المناهج الحديثة و طرائق التدريس

تأليف

م.م عمار عواد صالح

العراق / المديرية العامة لتربية نينوى

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ يُؤْتِي الحِكْمَةَ مَنْ يَشَاءُ وَمَن يُؤْتَ الحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْراً كَثِيراً وَمَا يَذَّكَّرُ إلاَّ أُوْلُوا الأَلْبَابِ ﴾

الاهداء

إلى من قاد قلوب البشرية وعقولهم إلى مرفأ الأمان، معلم البشرية النبي محمد (صلى الله عليه واله وسلم)،،

الى امي الحبيبة....

اي شيء في هذا اليوم أهدي إليك . . يا ملاكي وكل شيء لديك . . أأهدي تفاؤلا . . لم أدرك حقيقته إلا من عينيك ..أم أملاً . . وليس في الارض أمل كالذي أقرأه في عينك . . ام نجاحاً . . ونجاحي الحقيقي تحت قدميك .. ليس عندي شيء اغلى من الروح . . وروحي مرهونة بين يديك . .

الى أبي الطيب (رحمه الله)...

الى شريكة حياتي وفلذات كبدي (زوجتي واولادي).....

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد وآل بيته الطيبين الطاهرين ...

يُعد العصر الحالي عصر الانفجار العلمي والمعرفي ، واتساع الاكتشافات والاختراعات في مختلف المجالات العلمية والتكنولوجية ، وظهور تقنيات علمية حديثة لعمليتي التعليم والتعلم وإدخال التقنيات المختلفة لتحسين العملية التعليمية وتسهيل إجراء البحوث والدراسات ومتابعة الاكتشافات العلمية التي تعمل علي تطوير عملية التعليم والانتشار الواسع لشبكات الاتصال وتوفير أجهزة الاستقبال ، كلها أمور أصبحت تشكل جزء من الحياة اليومية للإنسان ونتيجة لهذا الكم الكبير من التغيرات في شتي المجالات عامة والمجال التربوي بشكل خاص تغيرت النظرة والأهداف إلي العملية التعليمية ظهرت نظريات واتجاهات حديثة في مجال التربية وعلم النفس التعليمي ، ولم يعد دور الأستاذ كموصل ناقل للمعرفة والمعلومات ، ودور الطالب مستقبل ومتلقي لهذه المعارف ، بل أصبح الأستاذ مطالباً بالقيام بدور الموجه والمرشد والميسر لعملية التعليم ، وإكسابهم المهارات المتعددة كمهارة الاتصال والعمل الجماعي وإجراء التجارب ، وتقنيات وأساليب المناقشة والحوار علي أسس علمية سليمة ، وتدريبهم علي بعض المهارات كالقدرة علي التوقع والاستجابة للأحداث والمرونة والقدرة عي اتخاذ القرارات .

وسوف نستعرض في فصول هذا الكتاب موضوعات متعددة تهم مدرس الرياضيات وتساعده في تدريس الموضوعات المختلفة ومن هذه الموضوعات العلم وأهميته وأنواع طرائق التدريس واستراتيجياته وأساليبه ونظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية واستراتيجيات التعلم النشط .

الفصل الأول : المناهج بصورة عامة

الفصل الثاني: انواع المناهج

الفصل الثالث: تطوير المناهج

الفصل الرابع: تقويم المناهج

الفصل الخامس: اسس المناهج

الفصل السادس: طرائق التدريس

الفصل الاول

المناهج

مفهوم المناهج Curricular

المنهج في اللغة: المنهج والمنهاج مشتقان من النهج وهو الطريق الواضح.

والمنهج في اللغة هو الطريق الواضح . وفي المعجم فان معنى المنهج هو الطريق الذي يسلكه المعلم والمتعلم من اجل المعرفة . أما في اللغة اللاتينية (Currerz) فتعني الدروس التي تقدم للطلبة .

المنهج(Curriculum) اصطلاحا :

هو (جميع الخبرات المربية التي تهيأ للمتعلمين ليتفاعلوا معها من اجل اكتسابهم لها لتحقيق نموهم الشامل في جميع جوانب شخصياتهم وبناء وتعديل سلوكهم اما(الفتلاوي -٢٠٠٦-١١)

فيرى بان المنهج (هو جميع الخبرات التربوية التي تهيئ للطلبة لغرض مساعدتهم على النمو .الشامل في جميع النواحي وتعديل سلوكهم طبقاُ للأهداف التربوية

ويرجع الاهتمام بمشكلات المنهج للعام (١٨٩٠) ويعد (بوبيت) أول من ألف كتابا في المنهج (١٩١٨) وقد عرف المنهج بأنه سلسلة من الخبرات التعليمية يتعين على الأطفال والشباب أن يحصلوا عليها عن طريق تحقيق الأهداف. في حين أشار (مولنروزاهورك) إلى نشوء علم المناهج جاء نتيجة التغير السريع الذي ساد النصف الأول من القرن العشرين.

بالتالي فان المنهج هو الخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية والعلمية المخططة لتعلم الطلبة وإكسابهم أنماطا من السلوك أو تعديل أو تغيير أنماطا أخرى نحو الاتجاه المرغوب .

المنهج بمفهومه التقليدي-

تعريف المنهاج التقليدي أو القديم

في لسان العرب لابن منظور نجد أن منهاجاً نعني طريقاً واضحاً وهناك كلمة اخرى تستخدم احيانا بمعنى المنهاج وهي (syllabus) وتعني المقرر والذي يشير إلى معلومات عن كمية المعرفة.

وبذلك نجد تعبيرين للمنهاج هما منهاج ومقرر ولقد ساد الخلط بينها مدة طويلة عندما اعتقد الكثيرون أن الكلمتين مترادفتان.

ولقد كان المعلمون في الماضي ولا يزال قسم كبير منهم حتى الأن يفهمون المنهاج على أنه الكتاب المقرر

من التعريفات للمنهج التقليدي ما يلي:

- كل المقررات التي تقدمها المدرسة لتلاميذها.
- تنظيم معين لمقررات دراسية مثل منهاج الاعداد للجامعة ومناهج الاعداد للحياة أو العمل.
- كل المقررات التي تقدم في مجال دراسي واحد مثل منهاج اللغة العربية القومية ومنهاج العلوم ومنهاج الرياضيات.
- ما يختاره التلميذ من مقررات.
- ما يتعلمه التلميذ ويدرسه المدرسون.
- برامج دراسية وهي خبرات من الماضي والهدف منها نقل الثقافة من جيل إلى آخر.(محمود،٢٠٠٦)

إذاً المنهج بمفهومه التقليدي عبارة عن مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الأخرين والاستفادة منها ، وقد كانت هذه المعلومات والحقائق والمفاهيم تمثل المعرفة بجوانبها المختلفة. (عطية،٢٠١٣) .

ما يتطلبه إعداد المنهج بمفهومه التقليدي :

يتطلب إعداد المنهج بمفهومه التقليدي القيام بسلسة من الخطوات كما يللي: .

١. تحديد المعلومات الازمة لكل مادة وفقا لما يراه المتخصصون في هذه المادة ، ويتم ذلك في صورة موضوعات مترابطة أو غير مترابطة تشكل محتوى المادة.

٢. توزيع موضوعات المادة الدراسية على مراحل وسنوات الدراسة بحيث يتضح من هذا التوزيع ما هي الموضوعات المخصصة لكل مرحلة (الابتدائية . المتوسطة . الثانوية) ولكل صف دراسي.

٣. توزيع موضوعات المادة الدراسية على أشهر العام الدراسي.

٤. تحديد الطرق والوسائل التعليمية التي يراها الخبراء والمختصون صالحة ومناسبة لتدريس موضوعات المادة الدراسية.

٥. تحديد أنواع الأسئلة والاختبارات والامتحانات المناسبة لقياس تحصيل التلاميذ في كل مادة دراسية.

النقد الموجه للمنهج بمفهومه التقليدي:

ويرى (الزويني واخرون،٢٠١٣) ان المفهوم الضيق أو القديم للمنهج المدرسي وجه عليه كثير من الانتقادات :

أولاً بالنسبة للتلميذ:

١- إهمال النمو الشامل للتلميذ:

لم يهتم المنهج التقليدي بالنمو الشامل للتلميذ أي بنموه في كافة الجوانب وإنما اهتم فقط بالجانب المعرفي المتمثل في المعلومات وأهمل بقية الجوانب الأخرى مثل الجانب العقلي والجانب الجسمي والجانب الديني والجانب الاجتماعي والجانب النفسي والجانب الفني.

والمنهاج التقليدي قد تعرض للجوانب الأخرى ولكن بطرق غير موفقة ولم يعطها القدر الكافي من الرعاية والاهتمام، بل عالجها بطرق قاصرة وغير صحيحة وغير كافية.

٢- إهمال حاجات وميول ومشكلات التلاميذ:

لقد أدى اهتمام كل مدرس بمادته الدراسية إلى عدم الاهتمام بحاجات التلاميذ ومشكلات وميولهم، فهذا الإهمال له آثار سيئة إذ أنه قد يؤدي إلى الانحراف والفشل الدراسي، كما انه قد يؤدي إلى عدم إقبالهم على الدراسة وتعثرهم فيها.

٣- إهمال توجيه السلوك:

اعتقد واضعو المنهاج أن المعلومات التي يكتسبها التلاميذ تؤدي إلى تعديل سلوكهم ،فالمعرفة وحدها ليست كافية لتوجيه السلوك الإنساني نحو ما يجب أن يفعله الفرد ، بل لا بد من إتاحة الفرصة للممارسة والتدريب على السلوك المرغوب فيه بالترغيب والتكرار والتشجيع والتحذير.

٤- عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ:

المنهج يركز على معلومات عامة يكتسبها جميع التلاميذ والكتب الدراسية تخاطبهم جميعا بأسلوب واحد، والمفروض أن يهتم المنهج بالفروق الفردية بين التلاميذ وأن يؤخذ هذا المبدأ في

الاعتبار عند تأليف الكتب الدراسية وعند القيام بعملية التدريس وعند استعمال الوسائل التعليمية وعند ممارسة الأنشطة.

٥- إهمال تكوين العادات والاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ:

يوجد مجموعة من الاتجاهات التي يجب على المدرسة أن تعمل على إكسابها للتلاميذ مثل الاتجاه نحو الدقة، نحو النظافة، نحو النظام، نحو الأمانة، نحو احترام الآخرين، نحو القراءة والاطلاع ، نحو حب الوطن، نحو احترام القوانين. واكتساب التلميذ لهذه العادات أمر ضروري وهام وعدم اكتساب العادة المطلوبة في الوقت المناسب يؤثر على سلوك التلميذ تأثيراً خطيراً فيما بعد. فإذا لم يكتسب التلميذ عادة النظافة من صغره فمن الصعب أن يكتسبها فبما بعد. ومثل هذه الاتجاهات هامة بالنسبة للفرد والمجتمع وتقصير المنهج في أداء هذه الرسالة يجعله عاجزا عن تحقيق الأهداف التربوية المنشودة بطريقة فعالة.

٦- تعويد التلاميذ على السلبية وعدم الاعتماد على النفس:

المدرس يشرح المعلومات ويبسطها ويربط فيما بينها والتلميذ عليه فقط أن يستمع ويستوعب ما يقوله المدرس ويتضمنه الكتاب، ومن هنا نشأ التلميذ معتمد في كل شيء على الكتاب والمدرس ومن هنا بدأت السلبية وعدم الاعتماد على النفس.

ثانيا: بالنسبة للمواد الدراسية:

١- تضخم المقررات الدراسية:

نتيجة للزيادة المستمرة في المعرفة بشتى جوانبها ونتيجة لاهتمام كل مدرس بالمادة التي يدرسها فقط اهتم مؤلفو المواد الدراسية إلى إدخال الإضافات المستمرة عليها حتى تضخمت وأصبحت تمثل عبئا ثقيلا على المدرس والتلميذ فاهتم الأول بالشرح والتلخيص واهتم الثاني بالحفظ والترديد ، وضاعت الأهداف التربوية المنشودة في زحام المعلومات المتزايدة ودوامة الإضافات المستمرة.

٢- عدم ترابط المواد:

أدى اهتمام كل مدرس بالمادة التي يقوم بتدريسها إلى خلق حاجز قوي بين المواد الدراسية وبالتالي لم يعد بينها ترابط أو تكامل. ومعنى ذلك أن المعرفة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ تصبح مفككة وهذا هو عكس ما يجب أن يكون.

٣- إهمال الجانب العملي:

يركز المنهج التقليدي على المعلومات لذلك لجأ المدرسون في الطريقة اللفظية لشرح وتفسير وتبسيط هذه المعلومات، نظراً لأن ذلك يوفر لهم الوقت لإتمام المقررات الدراسية وقد أدى هذا الوضع إلى إهمال الدراسات العملية بالرغم من أهميتها التربوية البالغة في إشباع الميول واكتساب المهارات. كما أنها تغرس في نفوس التلاميذ حب العمل واحترامه وتقديره كما أنها تنمي لديهم القدرة على التفكير العلمي ، حيث أنها تتطلب القيام بعمل أو تجربة ورصد النتائج وتحليلها وربطها واستخلاص القانون العام منها بالإضافة إلى أنها تهيئ الجو المناسب لتنمية روح الخلق والابتكار.

ثالثاً: بالنسبة للجو المدرسي العام:

لقد أدى التركيز على المعلومات إلى إهمال الأنشطة بكافة أنواعها ،كما انه أدى إلى ملل التلاميذ من الدراسة وتغيبهم عنها في صورة تمارض أو هروب كما أدى إلى انقطاع بعض التلاميذ عن الدراسة وبالتالي زادت نسبة التسرب.

رابعاً: بالنسبة للبيئة:

لقد حصلت هوة كبيرة بين المدرسة والمجتمع نتيجة للتغير السريع الذي حصل على جميع جوانب الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية بينما ظلت الكتب الدراسية شبه ثابتة لا يعتريها أي تغير ولا يطرأ عليها إلا تعديل طفيف.

وحيث أن لكل بيئة ظروف وخصائص ومشكلات معينة وفقا لطبيعتها الجغرافية وأحوالها المناخية وكثافتها السكانية فان ذلك يستدعي من المنهج مراعاة ظروف البيئة ولكن الذي حدث هو أنه قد تم طبع كتب دراسية للتلاميذ في المدن والقرى في المناطق والبيئات على اختلاف أنواعها .وبهذا لم يتيح المنهج للمدرية الاتصال بالبيئة والتفاعل معها والمساهمة في حل مشكلاتها والعمل على خدمتها وتنميتها وبالتالي ضعفت الصلة بين المدرسة والبيئة وضعفت الروابط بينهما أو كادت تنقطع.

خامساً: بالنسبة للمعلم:

يقلل المنهج بمفهومه التقليدي من شأن المعلم ولا يتيح له الفرصة للقيام بالدور الذي يجب أن يقوم به إذ يتطلب منه أن يقوم بنقل المعلومات من الكتاب إلى ذهن التلميذ ، ولكي تتم هذه العملية فهو مطالب بشرح هذه المعلومات وتفسيرها وتبسيطها ثم في آخر الأمر قياس ما تمكن التلاميذ من استيعابهم منها.

أما الدور الحقيقي للمعلم فهو أكثر انطلاقاً مما رأينا فهو إلى جانب توصيل المعلومات إلى ذهن التلاميذ عليه أن يعلمهم كيف يعلمون أنفسهم تحت إشرافه وتوجيهه. وبذلك يعمل على تحقيق مفهوم التعلم الذاتي والتعلم المستمر. وعليه أيضاً أن يقوم بتوجيه التلاميذ ومساعدتهم على حل مشكلاتهم ومتابعتهم أثناء القيام بالأنشطة وإتاحة الفرصة لهم للتخطيط لها وتنفيذها وتقويمها حتى يشعبوا ميولهم ويكتسبوا المهارات الأزمة ويصبحوا قادرين على التخطيط والتعاون والعمل الجماعي والتفكير العلمي.

سلبيات المنهج التقليدي :

١- -التركيز على الناحية العقلية و إغفال الميول والحاجات والاتجاهات
٢- إغفال دور المدرسين في اختيار المحتوى.
٣- -تقليل اهمية النشاط داخل غرفة الصف وخارجها.
٤- اعتماد الطالب على المدرسين.
٥- المعلم هو محور العملية التربوية.

٦-اهتم بالناحية العقلية وإهمال جوانب شخصية المتعلم.

٧-العناية بالجوانب النظرية على حساب المواقف التعليمة التطبيقية.

٨- سلبية المتعلم وضعف مشاركته في الموقف التعليمية.

٩- ضعف ارتباط المواد الدراسية بالبيئة وبحاجات وميول المتعلمين.

وبناءاً على ما تقدم، يتبين ان المنهج التقليدي يفقد شعبيته ويزول في كثير من بلدان العالم ليحل محله مفهوم المنهج الواسع والحديث.

المفهوم الحديث للمنهج :-

ان ظهور مفهوم المنهج الحديث، كرد فعل للانتقادات التي وجهت إلى المفهوم القديم وكان لظهور المنهج الحديث عوامل عدة منها ظهور العلوم الحديثة والمنهج العلميوالثورة الصناعية ومصاحبها من ثورات اجتماعية وتقدم الدراسات والبحوث في مجال التربية وعلم النفس وآثارها الواضحة التي أدت إلى تغير النظرة إلى طبيعة ألمجتمع والمعرفة والمتعلم. وبذلك شمل المنهج الحديث مفهوم واسع، ويعني بأنه جميع الخبرات التربوية التي تهيؤها المدرسة لطلابها

داخل المدرسة وخارجها بقصد مساعدتهم على النحو الشامل في جميع النواحي وتعديل سلوكهم طبقا للأهداف التربوية.

المنهج بمفهومه الحديث هو مجموعة الخبرات التربوية التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ سواء داخلها أو خارجها وذلك بغرض مساعدتهم على النمو الشامل المتكامل، أي النمو في كافة الجوانب العقلية والثقافية والدينية والاجتماعية والجسمية والنفسية والفنية نمواً يؤدي إلى تعديل سلوكهم ويكفل تفاعلهم بنجاح مع بيئتهم ومجتمعهم وابتكارهم حلول لما يواجهم من مشكلات. (القيسي،٢٠١٨)

فالمنهاج بمفهومه الحديث وفقاً للتعريف السابق يعني ما يلي:

١. إن المنهاج يتضمن خبرات أو خبرات مربية وهي خبرات مفيدة تصمم تحت إشراف المدرسة لإكساب التلاميذ مجموعة من المعلومات والمهارات والاتجاهات المرغوبة.

٢. إن هذه الخبرات تتنوع بتنوع الجوانب التي ترغب المدرسة في إحداث النمو فيها ولا تركز على جانب واحد فقط من جوانب النمو كما هو الحال في المنهج القديم.

٣. إن التعليم هنا يحدث من خلال مرور المتعلم بالخبرات المختلفة ومعايشته ومشاركته في مواقف تعليمية متنوعة، أي أن التعليم هنا هو تعلم خبري.

٤. أن بيئة التعلم لا تقتصر على حجرة الدراسة أو ما يدور داخل جدران المدرسة، في المعامل أو الملاعب أو الفناء، بل تمتد بيئة التعلم إلى خارج المدرسة فتشمل المصنع، والحقل والمعسكرات، وغيرها وهذا يتضمن تعرض التلاميذ للخبرات المتنوعة بنوعيها المباشرة وغير المباشرة.

خصائص المنهج بمفهومه الحديث :

١- يراعي واقع المجتمع وطبيعة المتعلم وخصائص منوه.
٢- يساعد التلاميذ على التكيف مع المجتمع .
٣- يساعد على التنوع في اختيار طرائق التدريس ومراعاة الفروق الفردية.
٤- استخدام الوسائل التعليمية المتنوعة وجعل التعليم أكرث ثباتا
٥- يشجع التعليم الذاتي والتعاوني ويشجع الطلبة على العمل والنشاط
٦- دور المعلم فيه تنظيم التعليم وتوفري الشروط اللازمة لنجاحه وليس التلقين.
٧- المتعلم هو محور العملية التربوية.(الدغشي،٢٠١٧)

مميزات المنهج بمفهومه الحديث :

١. المنهج الحديث يمتاز بأنه يؤكد على الجانب الخلقي في الجوانب التعليمية.

٢. يمتاز المنهج الحديث بأنه يؤكد فكرة الجماعة وفاعليتها.

٣. يؤكد على الأساليب التي تلائم عملية التغير الاجتماعي، بحيث يكون عند المتعلم استعداد لقبول التغير.

٤. يمتاز بأنه يقوم على أساس من فهم الدراسات السيكولوجية المتعلقة بالمتعلم ونظريات التعلم.

٥. يمتاز المنهج الحديث بأنه يقوم على أساس من فهم الطبيعة الإنسانية فنجد أن النظرة إلى الطبيعة الإنسانية تختلف باختلاف الفلسفات.

٦. المنهج الحديث يعمل على ربط المدرسة بغيرها من المؤسسات الاجتماعية الأخرى فهو يعمل على الربط بين المدرسة والبيئة، سواء كانت بشرية أو طبيعية أو كانت مؤسسات من صنع الإنسان.

٧- يمتاز المنهج الحديث في قيام المعلم بالتنوع في طرق التدريس حيث يختار أكثرها ملائمة لطبيعة المتعلمين.(كيلي ، ٢٠٠٦)

مكونات المنهج الحديث

إذا كان المنهج التقليدي يقتصر على المقررات الدراسية فإن المنهج الحديث يتجاوز ذلك فيشمل:

١- الوسائل التعليمية بأنواعها المختلفة من مواد وأجهزة؛ إذ تعد جزءاً مهماً من المنهج في ظل المفهوم الحديث.
٢- الكتب المدرسية والمراجع التي تعتبر ترجمة للمقررات الدراسية .
٣- المقررات الدراسية التي تحتوي على الخبرات والمعلومات التي يتم اختيارها على أساس صلتها بالحياة.
٤- الأنشطة التي يمارسها الطلبة وتعد مكملة للمنهج سواء تتم ممارستها داخل المدرسة أم خارجها .
٥- الامتحانات وأساليب التقويم من خلال أثرها في توجيه عمل المعلم والمتعلم.
٦- تنفيذ المنهج بأساس وأرضية تبنى عليها الأحكام بصدد فعّالية المنهج في تحقيق أهدافه ومدى حاجته

المبادئ التي يقوم عليها المنهج الحديث (الواسع)

١- إن المنهج ليس مجرد مقررات دراسية، وإنما هي جميع النشاطات التي يقوم بها الطلاب، أو مجموعة خبرات يمرون بها الطلاب فيها تحت إشراف المدرسة وبتوجيهها.

٢- ان التعليم الجيد، هو الذي يساعد المتعلم على التعلم من خلال توفير الشروط والظروف الملائمة له، وليس استخدام التلقين والحفظ المباشر الكلاسيكية (الفنون السبعة).

٣- ان التعليم الجيد هو الذي يهدف إلى مساعدة المتعلمين في بلوغ الأهداف التربوية المراد تحقيقها وان يرفع في قدرات واستعدادات المتعلمين وان يراعي الفروق الفردية.

٤- ان القيمة الحقيقية للمعلومات التي يدرسها الطلاب والمهارات التي يكتسبونها وارتباطها بالمواقف الحياتية بجوابها النظرية والتطبيقية.

٥- أن المنهج ينبغي ان يكون متكيفاً مع حاضر الطلاب ومستقبلهم وان يكون مرناً بحيث يتيح للمعلمين على تنفيذه وان يستخدموا أفضل أساليب التعليم وطرائق التدريس مراعين بدلك خصائص نمو الطلاب.

٦- ان المنهج الحديث ينبغي ان يراعي ميول واتجاهات وحاجات ومشكلات وقدرات واستعدادات الطلاب وان يساعدهم علي النمو الشامل وعلى إحداث تغييرات في سلوكهم في الاتجاه الإيجابي. مميزات المنهج بمفهومه الحديث (الواسع) في المواد الاجتماعية.

القواعد والأسس التي يراعيها المنهج الحديث (الواسع)

من المعلوم، ان المنهج الحديث، يعتبر أداة هامة في جعل التربية قادرة على تحقيق أهدافها في المجتمع الذي يتسم بالتغير الثقافي والذي يشهد تطورات في المجالات العلمية والتكنولوجية. لذا ينبغي ان يستند المنهج الحديث (المواد الاجتماعية) الى أسس ومبادئ وقواعد هي:

١- ان يستند المنهج الحديث –المواد الاجتماعية إلى أسس فلسفية في ظل اطار الفلسفة الاجتماعية والنظام الاجتماعي والمعايير الاجتماعية وان يستمد أصول العلمية والتربوية منها.

٢- ان يحتوي محتوى منهج المواد الاجتماعية على عدة من الأنشطة تتسم بأتساع الحياة ذاتها.

٣- ان ينظم محتوى منهج المواد على مفاهيم الديمقراطية والتعاون والتفاعل والبناء يحث كل طبقات المجتمع على إرساء قواعد الديمقراطية وان يرتبط بين المدرسة والمجتمع.

٤- ان يكون المنهج ملبي متطلبات وحاجات المجتمع وخدمة التربية.

٥- ان يراعي المنهج الفروق الفردية بين الطلبة من حيث ميولهم ورغباتهم وحاجاتهم وطموحهم واشباعها.

٦- ان يحتوي المنهج–منهج المواد الاجتماعية على خبرات تعليمية، تساعد الطلاب على ربط خبراتهم السابقة بالخبرات الدراسية الجديدة.

٧- ان يراعي محتوى المنهج ألموضوعات تتمركز حول الحياة والاقتصادية والسياسية والمشكلات الاجتماعية والنظرة المستقبلية لكل من الفرد والمجتمع وان تكون علاقة وثيقة بين الفرد والمجتمع علاقة متوازنة.

مقارنة بين مفهوم المنهج القديم والمنهج الحديث

المجال	المنهج القديم	المنهج الحديث
طبيعة المنهج (١)	* المقرر الدراسي مرادف للمنهج * ثابت لا يقبل التعديل * يركز على الكم الذي يتعلمه التلاميذ * يركز على الجانب المعرفي في اطار ضيق.	* المقرر الدراسي جزء من المنهج. * مرن يقبل التعديل * يركز على الكيف. * يهتم بطريقة تفكير التلاميذ والمهارات التي تواكب التطور * يهتم بجميع أبعاد نمو التلاميذ.

	* يهتم بالنمو العقلي للتلاميذ * يكيف المتعلم للمنهج.	* يكيف المنهج للمتعلم.
تخطيط المنهج (٢)	* يعده المتخصصون في المادة الدراسية. * يركز التخطيط على اختيار المادة الدراسية. * محور المنهج المادة الدراسية.	* يشارك في اعداه جميع الأطراف المؤثرة والمتأثرة به. * يشمل التخطيط جميع عناصر المنهج. * محور المنهج المتعلم.
المادة الدراسية (٣)	* غاية في ذاتها. * لايجوز ادخال أي تعديل عليها * يبنى المقرر الدراسي على التنظيم المنطقي للمادة. * المواد المدرسية منفصلة * نصدرها الكتاب المقرر.	* وسيلة تساعد على نمو التلاميذ نمواً متكاملاً. * تعدل حسب ظروف الطالب وحاجاتهم. * يبنى المقرر الدراسي في ضوء سيكولوجية التلاميذ. * المواد الدراسية متكاملة ومترابطة. * مصادرها متعددة
طريقة التدريس (٤)	* تقوم على التلقين والتعليم المباشر.	* تقوم على توفير الشروط والظروف الملائمة للتعلم.
	* لا تهتم بالنشاطات * تسير على نمط واحد. * تغفل استخدام الوسائل التعليمية.	* تهتم بالنشاطات بأنواعها. * لها أنماط متعددة. * تستخدم وسائل تعليمية متنوعة.
التلميذ (٥)	* سلبي غير مشارك. * يحكم عليه بمدى نجاحه في امتحانات المواد الراسية.	* إيجابي مشارك. * يحكم عليه بمدى تقدمه نحو الأهداف المنشودة.

المعلم (٦)	* علاقته تسلطية مع الطالب * يحكم عليه بمدى نجاح طلابه في الامتحانات * لا يراعي الفروق الفردية بين الطلاب. * يشجع على تنافس التلاميذ في حفظ المادة. * دور المعلم ثابت * يهدد بالعقاب ويوقعه.	* علاقته تقوم على الانفتاح والثقة والاحترام. * يحكم عليه في ضوء مساعدته للتلاميذ على النمو المتكامل. * يراعي الفروق الفردية بينهم. * يشجع التلاميذ على التعاون في اختيار الأنشطة وطرق ممارستها. * دور المعلم متغير ومغير. * يوجه ويرشد.
علاقة المدرسة بالأسرة والبيئة(٧)	* لا يولي اهتماماً بعلاقة المدرسة بالأسرة أو البيئة.	* يولي اهتماما كبيرا بعلاقة المدرسة بالأسرة والبيئة.

الفصل الثاني

انواع المناهج

لقد ظهرت تنظيمات متعددة للمناهج كل منها يدور حول احد العناصر الآتية:

المادة الدراسية ، المتعلم ، المجتمع . وقد ترتب على ذلك وجود ثلاثة أنواع من التصانيف للمناهج هي :

١-المناهج التي تدور حول المادة الدراسية مثل منهج المواد المنفصلة ومنهج المواد الدراسية المترابطة ومنهج المواد الواسعة.

٢-المناهج التي تدور حول ميول التلاميذ ونشاطهم مثل منهج النشاط .

٣-المناهج التي تدور حول حاجات التلاميذ ومشكلاتهم مثل المنهج المحوري.

اولا : منهج المواد الدراسية : ويعد منهج المواد الدراسية من أقدم المناهج وأكثرها انتشارا، ويتضمنً تنظيمات للمعرفة في شكل مواد دراسية ينفصل بعضها عن الآخر فهناك منهج

العلـوم والاجتماعيات وغريها واخذ كل فرع يتفرع بدوره الى مجموعة مواد تسعى إلى إعداد الناشئة في مجالات معرفية محددة، لتكون المعرفة هي الغاية ويرى المربون ان إلمام الطلبة بهذه المواد التي مثلت تراث البشرية هو خري طريق لإعدادهم للحياة، وقد كانت هذه المواد تدرس منفصلة عن بعضها فمثلا في الاجتماعيات تدرس الجغرافيا بمعزل عن التاريخ ويسمى المنهج حينها منهج المواد المنفصلة، ثم بذلت جهود للربط بينها في منهج يسمى منهج المواد المترابطة حيث يتميز هذا المنهج بربط مادتني أو أكرث مع الإبقاء على الحواجز الفاصلة بينها، فمثلا يمكن تدريس الجغرافية و التاريخ و الربط بينهما وبين التاريخ والأدب وبني مواد العلوم، ويتوقف مدى ارتباط المواد المختلفة بعضها ببعض على العلاقات المتوفرة بينها ويتطلب إلمام المعلم بتلك المواد، ويهدف هذا المنهج إلى تكامل المعرفة التي تساعد على مواجهة مشكلات الحياة .مزايا منهج المواد الدراسية :يتميز منهج المواد الدراسية بجملة من الميزات تجعله المنهج الأكثر شيوعا واستمرارا **ومن أهم هذه المزايا :**

١-طريقة منطقية فعالة لتنظيم التعلم، ولتوضيح وترتيب المعارف وتنظيم الحقائق في كل مادة تنظيمات منطقيا.

٢-إن عملية تخطيط منهج المواد الدراسية وتنفيذه عملية بسيطة وسهلة، وهذا النوع من المناهج لا يتطلب الكثير من الوقت والجهد الذي تحتاجه الأنواع الأخرى من المناهج.

٣-من السهل إعداد المعلمين لهذا النوع من المناهج وسهولة إعداد محتويات المنهج واختيار مواده .٤-من السهل تقويم البرنامج التعليمي الذي يعتمده منهج المواد الدراسية لأن التقويم يقتصر فيه على إجراء اختبارات تحصيلية تراعي مستوى المتعلمين ومحتوى الكتاب المقرر.

٦-يتناسب منهج المواد الدراسية مع أنظمة القبول في التعليم الجامعي، فالكليات تحدد القبول على أساس اجتياز الطلاب عددا معينا من المواد الدراسية على مستوى معني من التحصيل . عيوب منهج المواد الدراسية.

رغم المزايا التي ذكرناها سابقا فإن منهج المواد الدراسية له العديد من العيوب والمثالب التي يمكن تلخيصها فيما يلي

١-لا يهتم منهج المواد بالمشكلات الاجتماعية السائدة، ولا يواكب عملية التطوير المستمرة التي يحتاجها المجتمع .

٢-لا يتفق الترتيب المنطقي لمنهج المواد مع الواقع النفسي للمتعلم، ولا يراعي ميول ورغبات المتعلم. كام لا يراعي الفروق الفردية بني المتعلمين، حيث الهدف الرئيسي للمتعلمين هو النجاح في الامتحان.

٣-يركز منهج المواد على النضج العقلي لدى المتعلمين وإهمال الجوانب الأخرى في تكامل شخصياتهم من حيث النمو الجسمي والعقلي والوجداني والاجتماعي.

٤-الهدف الأساسي لمنهج المواد هو الاهتمام بالتحصيل عن طريق حفظ المعلومات واتقانها وتخزينها للامتحان

٥-لا يهتم منهج المواد الدراسية المنفصلة بالطرق والأساليب التي تنمي عادات التفكري السليم باستخدام المنهج العلمي في حل المشكلات وتكوين المعرفة الشاملة .

٦-لا يقوم منهج المواد على أسس علمية حيث يعتمد على نظرية الملكات العقلية التي تقول بأن عقل الإنسان يحوي عددا من القوى العقلية وكل مادة دراسية تختص بتدريب إحدى هذه الملكات العقلية.

١- منهج المواد ويشمل :

أ- منهج المواد المنفصلة .

ب-منهج المواد المترابطة(المجالات الواسعة)

٢- منهج النشاط .

٣- المنهج المحوري

٤- منهج الوحدات

أ- منهج المواد المنفصلة :

وينظم هذا المنهج على اساس الموضوعات وهو اكثر انواع المناهج انتشارا او له تاريخ طويل في الاستعمال يمتد الى قرون طويلة.

الموضوعات الدراسية فيه اساس للتنظيم والتنفيذ ومعرفة المادة الدراسية وهي قاعدة لبلوغ الاهداف التربوية ،يبدأ هذا المنهج مع الطفل من السنة الاولى في المرحلة الابتدائية حيث يدرس الطفل القراءة والحساب والصحة والفن والاملاء وغيرها ، ويستمر التراكم المعرفي لهذه الخبرات في المرحلة المتوسطة والاعدادية .

مزاياه :

١- موضوعاته مرتبطة بطريقة منطقية وفعالة لتنظيم التعلم وهي اساسا لتفسير المعرفة والحقائق الجديدة ووضعها في مكانها المناسب .

٢- اكثر ملاءمة لتنمية القدرات العقلية للفرد اذ انه يقدم المعرفة منظمة ويعرض الحقائق ويعالج المفاهيم المجردة والتعميمات والمبادئ ويهيئ افضل الفرص لتنمية القدرة على التفكير ومعالجة المشكلات الخاصة في الجانب النظري منها ويعود الطلبة على التفكير المجرد في مجال الرياضيات مثلا وعن طريق تنمية المبادئ الأساسية والقوانين في مجال العلوم المختلفة .

٣- يتلاءم مع مفاهيم الاساسية للعملية التربوية حيث يرى بعض التربويون ان المعرفة قوة وانه يمكن تحصيل المعرفة عن طريق الدراسة المنظمة للمعرفة البشرية .

٤- يتم الانتفاع في هذا المنهج من تراث الجنس البشري المجتمع في مختلف المعارف والعلوم بشكل افضل .

٥- له تاريخ طويل في الاستعمال لذلك يسانده اولياء الامور والمدرسون وادارات المدارس والمشرفون التربويون لانهم تعلموا ودرسوا وفق هذا المنهج وعلى اساس هذه الامتحانات يتم قبول الطلبة في الجامعات .

٦- اسهل استعمالا للمدرسين في الوقت الحاضر ولا يحتاج الى مستلزمات او تجهيزات كثيرة او تقنيات لتنفيذه .

٧- تخطيطية سهل حيث ينظم وفق الموضوعات واعادة النظر فيه او تطويرة يكون عن طريق حذف بعض المواضيع او المواد الدراسية او اضافة بعضها الى محتواه .

٨- اختباره وتقويمه سهل لا نه يعتمد على مدى ما حصله الطالب من المادة الدراسية المقررة واساليب التقويم فيه تعتمد على الامتحانات التقليدية .

عيوبه :

١-غير مناسب سيكولوجيا(نفسيا) للطلبة حيث يدرس الطلبة مواد ومواضيع لا يرغبون في دراستها ولا يشعرون بفائدتها خاصة صغار الطلبة في المرحلة الابتدائية ويتلاشى هذا الشعور تدريجيا كلما تقدم الطالب في سنين دراسته الاعدادية .

٢- يحدد المدرسة في ضوء اهدافه وبذلك لا يفسح المجال للأنشطة الاخرى لتغطي بقية جوانب النمو الاخرى .

٣- موضوعاته لا تدرب العقل اذ ان هذا المنهج بني وفق نظرية الترويض العقلي وهذه النظرية قد دحضت وابطل العمل بها .

٤- ان التعلم وفق المنهج يجزئ المادة الدراسية .

٥- لا يراعي هذا المنهج الفائدة الوظيفية للمعرفة ويفشل في تحويل المادة الدراسية المعطاة او مواقف عملية لمعالجة مشكلات الطلبة خارج المدرسة .

٦- محدد في مجال المادة المعطاة ، ففي هذا المنهج لا تعالج المعرفة بمجالاتها الواسعة بل يأخذ الطلبة معلومات سطحية متقطعة .

ب-منهج المجالات الواسعة (المواد المترابطة)

يشبه منهج المواد المفضلة في اعتماده المادة الدراسية اساسا لبنائه ،لكنه اقل تجزئة للموضوعات الدراسية فهو يزيل التحديد بين موضوع واخر ويجمع بين المواد الدراسية ويكون منها تنظيما واسعا للمادة والمعرفة والمفاهيم التي تكون مجالاً دراسياً كاملاً .

مثال / في مجال علوم الحياة (البايولوجيا)

يتم بناء وحدات دراسية تتعلق بالمفاهيم المأخوذة من الدروس ذات الاختصاص العالي كالنباتات والفسلجة الحيوانية والتشريح. في العلوم الاجتماعية .

يتم بناء وحدات دراسية (الوطن العربي) تتعلق بالمفاهيم والمبادئ المأخوذة من دروس الاختصاص كالتاريخ والجغرافية والاقتصاد والسياسة والاجتماع .

وتكون تطبيقات هذا المنهج في المدارس الثانوية عن طريق دمج المواد المنفصلة ذات المجال الواحد (العلوم الطبيعية) كالكيمياء) والفيزياء والتشريح وفي مجال العلوم الاجتماعية اضافة حقائق عن الجغرافية والاقتصاد والسياسة تفسر الاحداث التاريخية وتناقش اسبابها

مزاياه :-

١- يربط المواد الدراسية ببعضها لتكوين وحدة دراسية واحدة واسعة لتقريب جوانب المعرفة لتكوين كل موحد يدركه الطالب ويفهم العلاقات بينه بصورة افضل وتصبح المادة الدراسية ذات معنى وفائدة للمتعلم .
٢- يهيئ معرفة وظيفية اكثر حيث تنظم المادة الدراسية على اساس المعنى والدلالة مما يتصل بالمواقف والاهتمامات الفعلية التي يواجهها المتعلمون حسب طبيعة المادة .

٣- اكثر ملاءمة وفهما لمجالات الحياة العصرية حيث يدرك الطالب بموجب هذا المنهج المعرفة البشرية ككل متكامل اكثر من منهج المواد المنفصلة .

٤- يؤكد على القواعد والمبادئ والتعميمات اكثر مما يؤكد على الحقائق والمعلومات ويهمل او يقلل من اهمية التفاصيل وحفظ التواريخ والتفاصيل الدقيقة .

عيوبه :-

١- لا يهيئ سوى معرفة جزئية لمجال الموضوع اذ ان الطالب يأخذ معلومات مشتتة عن عدد من الموضوعات ولا يهيئ له الفرصة ليكتسب معرفة حقيقة في مجال واحد ويحرمه من الحصول على تخصيص في مادة دراسية معينة وفي الحصول على مهارات اساسية وتنمية قدرات تعد ضرورية لتمييز المتخصصين والعلماء في مجال واحد .

٢- تنظيمية فيه كثير من التجريد فاحتواه على المفاهيم والمبادئ والتعميمات لا تستطيع غالبية الطلبة ادراكها خاصة في المرحلة الثانوية حيث الطلبة مراهقين وغير ناضجين .

٣- لا يمكن هذا المنهج المتعلم من ادراك واستيعاب الترتيب المنطقي للمادة الدراسية وبالتالي يفقد الطالب الترتيب المنطقي للحقائق والمعلومات للمادة الدراسية . واعلن افتقاره الى الحقائق والمعلومات بصورة واسعة يحرم الطالب من الاطلاع عليها وتفسيرها ومناقشتها وتحليلها والاستنتاج منها ومقارنتها وربطها ببعضها او بالحياة العامة .

وهناك عدة أشكال للربط نذكرها على النحو التالي :

١- الربط العرضي .

وهو ربط عشوائي وغير منظم تقدم كل مادة قائمة بذاتها ومطبوعة فى كتاب خاص بها ، ومعنى ذلك أن هناك فصلا بين المواد التي تدرس للتلميذ فى الصف الدراسي نفسه ، ثم تترك للمعلمين الحرية الكاملة لربط بعض أجزاء المادة الدراسية بأجزاء مادة أخرى مشابهة لها أو مختلفة عنها .ويتأثر هذا النوع من الربط بعدة عوامل ، من أهمها :

١-طبيعة وخصائص المواد التي بينها الربط .

٢-حجم المادة الدراسية التي يقوم المعلم بتدريسها .

٣-رغبة المعلم أو عدم رغبته فى ربط المواد .

٤-نوعية وحجم المعلومات التي يلم بها المعلم .

٥-الوقت المتاح للمعلم ومدى كفاية هذا الوقت أو عدم كفايته .

وقد فشل هذا الربط فى تحقيق الهدف المنشود منه ، ولم يهتم به عدد كبير من المعلمين فأفقده فعاليته و تأثيره للأسباب الآتية :

١–تقصر معلم المادة و اطلاعه على المادة التي يقوم بتدريسها فقط ،ومن ثم أصبحت معلوماته عن المواد التي تبعد عن تخصصه الدقيق ضحلة وغير كافية ، مما جعله غير قادر على القيام بعملية الربط بالصورة المطلوبة .

٢–تضخمت المواد الدراسية تدريجيا ، وذلك لتضخم التراث الثقافي من ناحية وكثرة عمليات الإضافة على المقررات الدراسية من جهة أخرى.

٢– الربط المنظم :

يختلف هذا الربط عن سابقة فى أنه أكثر تخطيطا وتنظيما وفقا لتخطيط جماعي يشترك فيه الموجه الفني والمعلمون ، وكانت تصل إلى المدارس فى بداية العام الدراسي مجموعة من النشرات تبين أجزاء بعض المواد الدراسية التى يمكن ربطها ، وكانت الاجتماعات تعقد من وقت لأخر بين الموجه والمعلمين لدراسة أنسب الطرق والأساليب للقيام بعملية الربط .ويعتبر هذا النوع من الربط أفضل من النوع السابق .

ويمكن أن يتم الربط المنظم من خلال وسيلتين هما :

هناك مجالات متعددة للربط :

١–الربط بين بعض أجزاء المواد المتشابهة التى تدرس فى العام نفسه مثل الجبر والهندسة .

٢–الربط بين أجزاء مواد غير متشابهة مثل ربط الأدب بالتاريخ .

نقد منهج المواد المترابطة :

يختلف منهج المواد المترابطة عن منهج المواد المنفصلة فى نقطة واحدة ، وهى أنه يحاول الربط بين بعض المواد أو بالأحرى بين أجزاء بعض المواد التى يدرسها التلاميذ فى العام الدراسة نفسه ، ولكن عملية الربط هذه لم يكتب لها النجاح المطلوب ؛ لأن إعداد المعلم لم يسمح له بالقيام بالربط الذى تكلمنا عنه .

ويتفق منهج المواد المترابطة مع منهج المواد المنفصلة فى بقية الخصائص ، وبالتالي فإن العيوب التي ذكرناها لمنهج المواد المنفصلة هي العيوب نفسها التي يمكن ذكرها لمنهج المواد المترابطة باستثناء نقطة الفصل بين المواد ، وتتلخص هذه العيوب فى تركيز هذا المنهج على الجانب المعرفي وإهمال جوانب النمو الأخرى ، وكذلك إهماله للتلميذ والبيئة والمجتمع ، كما أنه لم يهتم بالأنشطة ولم يراعى الفروق الفردية بين التلاميذ .

ثانيا :– منهج النشاط

ظهر في اوائل القرن العشرين ، جاء رد فعل لمنهج المواد الدراسية ، انتقل فيه الاهتمام من المادة الدراسية الى الطالب وميوله واتجاهاته وقدراته واستعداداته واتصالاته بالبيئة.

وقد ركز في بداية ظهوره على النشاط الجسمي للطالب الذي كان يقرر ما يريده من خبرات وكانت المدرسة تعطيه فرصة للنمو فتهيء له الكتب والاجهزة والادوات والمواد لكي يبدع ويبتكر وينفذ تلك الانشطة .

هو المنهج الذي يهتم بميول وحاجات التلاميذ وقدراتهم واستعداداتهم ويتح الفرصة للتلاميذ للقيام بالأنشطة المختلفة التي تتفق مع هذه الميول وتعمل على إشباع تلك الحاجات ، ومن خلال هذه الأنشطة ينمو التلاميذ ويكتسبوا المعلومات والمهارات وتتكون لديهم العادات والاتجاهات وتنمي القيم والجانب الاجتماعي والانفعالي لديهم

نشأ هذا المنهج لاول مرة في المدرسة الابتدائية التجريبية الملحقة بكلية التربية بجامعة شيكاغو عام ١٨٩٦ واشرف عليها (جون ديوي) استاذ التربية الذي كان يرى ان عمل المدرسة الاول هو تدريب الاطفال في جو تعاوني ومساعدتهم على ممارسة المنهج عمليا بالاعتماد على الدوافع الطبيعية للطفل وهي :

١- الدافع الاجتماعي : يتضح في ميل الطفل الى اشراك غيره في خبراته .
٢- الدافع البنائي : يتوضح في ميل الطفل الى اعداد اشياء نافعة من بعض المواد الموجودة حوله .
٣- دافع الاستطلاع والتجريب لاكتشاف طبيعة الاشياء وما يقوم به الطفل من تفكيك وتركيب لعبة.
٤- الدافع التعبيري والفني : كالتعبير اللغوي والفني في اساليب دقيقة وسليمة . فالنشاط التلقائي للطفل هو اساس للطريقة التربوية اذ يعتمد على حسن استغلال هذه الدوافع لا نها تحقق له القول والعمل والاكتشاف والابتكار على صورة نشاط تلقائي .

خصائص منهج النشاط

١- **مادة المنهج وبناءه** : تتحدد مادة المنهج ويبنى وفق ميول الطلبة ورغباتهم وما يشعرون بالحاجة لدراسته ومهمة المدرس هي التعرف على هذه الميول وبناء انشطة تربوية حولها ، على ان يكون قادرا على التمييز بين الميول والاغراض الحقيقة وبين النزوات العابرة ويختار الميول التي تتجه نحو اهداف مقبولة لتكون اساسا لبرنامج تعليمي فيه نفع للطالب ومجتمعه .

٢-**تسلسل الخبرات في المنهج** : يتم تسلسل الخبرات في المنهج تبعا لمستوى نضج الطالب وخبراته وميوله وتطلعاته ومشكلات بيئته ويشترك المدرس مع الطالب في تخطيط تتابع الخبرات دون التقيد بزمن معين .

٣- **تنظيم المادة في المنهج** : يتميز منهج النشاط بتنظيم المادة تنظيما سيكولوجيا فهو لا يخضع للتنظيم المنطقي للمادة والنشاط التعليمي فيه وحدة متكاملة تقوم على خبرات وحاجات الطلبة . وتستخدم المادة الدراسية بصورة وظيفية تساعدهم على حل المشكلة التي يدور حولها النشاط دون الالتزام بتنظيم منطقي معين . مثلا دراسة مشكلة تلوث الهواء في العاصمة يتم دراسة الجوانب التالية (المساحة ، المناخ ،حجم السكان ، توزيعهم ،انواع الاعمال، انواع المعامل وتوزيعها ،انواع الاجهزة المستخدمة ، وسائط النقل وطرقها) فهذه الدراسة تحتاج الى مختلف المواد الدراسية كالجغرافية والاقتصاد والاجتماع والعلوم واللغة بشكل يتناسب مع المشكلة ويختفي الفصل بين المواد الدراسية.

٤- **تخطيط المنهج** : يعتمد تخطيط المنهج على معرفة ميول الطلبة اولا فالأنشطة لا تحدد مسبقا ولا تقدم جاهزة تبعا لما يراه الكبار ملائما لميول الطلبة بل يقوم المدرس بالتعرف على الميول واختيار اهمها وافضلها ومساعدة الطالب في تخطيط وتنفيذ الانشطة المحققة لهذه الميول فيحصل الطلبة اثناء ذلك على معلومات ويكتسبون صفات واتجاهات ويتعود بعضهم على احترام اراء البعض ويخططون للعمل ضمن الجماعة .

٥- **طريقة المنهج** : يدرس هذا المنهج باتباع طريقة حل المشكلات وعملية التعلم وفق هذا المنهج تتكون من حل المشكلات ولا تعتمد على الاخبار عن المعرفة وان قيمة هذا المنهج التربوية تكمن في كيفية ايجاد وفي الحل وفي التعلم المصاحب لذلك وتكون المواد الدراسية وسائل مساعدة في حل المشكلة وليست غاية في حد ذاتها ويكون تقويم الطالب في هذا المنهج بواسطة تقييم ناتجه السلوكي المتمثل في المعرفة والمهارة والاتجاه .

كما يمكن تدريس المنهج النشاط كذلك باستخدام طريقة المشروع وتقوم على وجود هدف معين ورغبة المتعلم الحقيقة في تنفيذه حيث يقوم بسلسلة من النشاطات الحية الواقعية في موقف اجتماعي معين مثل (مشروع لصناعة الالبان ، مشروع صيد الاسماك).

نقد منهج النشاط :

١- الاساس الاجتماعي : يتيح للطالب فرصة للتعرف على مشكلات مجتمعه والعمل على حلها.
٢- الاساس النفسي : التعلم في هذا المنهج له معنى وقيمة اذ انه يقوم على الميول الحقيقية للطالب مما يساعده على النمو الكامل المتوازن عقلا وجسما ونفسا.
٣- الاساس الفلسفي : يؤدي التعاون بين التلاميذ ومع مدرسهم الى توضيح المفاهيم الديمقراطية وتطبيقها وتنويعها وتقويمها اذ يقوم هذا المنهج على احترام شخصية الطالب ويؤمن بقيمته كانسان له امكانيات وقدرات خاصة كذلك يقوم هذا المنهج على احترام ذكاء الطالب وقدرته على التفكير والسلوك السليم ويشجعه على احترام اراء الاخرين مما يساعد على احترام نفسه واحساسه بالاستقلال الذاتي واكتساب خبرات اجتماعية .

العوامل المساعدة على نجاح منهج النشاط :

١- تدريب المعلم على التعليم بطريقة المشروع وجعله ملما بخصائص نمو الاطفال والمراهقين وكيفية جماعاتهم وقيادتهم وتوجيههم وارشادهم وان يكون متفهما للأسس الفلسفية والاجتماعية للتربية .

توفير امكانيات مادية للمدرسة :حيث يحتاج هذا المنهج الى ابنية ومساحات وحديقة وغرف متسعة تصلح لممارسة انواع النشاط وقاعات فسيحة ومعرض ومكتبة وورش عمل كالنجارة والصناعة .

٢- تنظيم جدول الدروس الاسبوعي بشكل مرن حيث لا يوجد جرس يدق في اوقات معينة بل وقت مفتوح للعمل خلال اليوم المدرسي.
٣- ادارة واسعة الافق مرنة في اجراءاتها متابعة لحسن سير التعليم .
٤- تفهم ومساندة من ذوي الطلبة وتفهم لطبيعة هذا المنهج.

ثالثا : المنهج المحوري

يقوم هذا المنهج على تنظيم وتخطيط الجزء الاساسي لبرنامج التعليم العام في المدرسة وتدور هذه الخطة حول مشكلة من مشكلات الطلاب ومشكلات بيئتهم وحاجاتهم المشتركة وتتضمن (تعليم+ خبرات اساسية) لتحقيق اهدافهم وتعمل على تحصيل المادة المتعلقة بالمشكلة من مختلف المواد الدراسية دون فصل بينها . يقسم اليوم المدرسي في هذا المنهج بجعل (٢-٣) ساعة للمحور ويقسم ما تبقى من اليوم المدرسي لدروس الدين واللغة والفن وغيرها .

خصائص المنهج المحوري

١- **فكرة المنهج** : تقوم فكرة المنهج على مشكلات الطلاب وحاجاتهم المشتركة والتي لها علاقة بخصائص نموهم الجسمية والعقلية والاجتماعية وما يحتون اليه من معرفة ومهارات لحل هذه المشكلات .

٢- **بناء المنهج ومادته** : يبني المنهج حول مشكلة هي المحور الذي تدور حوله جميع الفعاليات والتي تدور في مجال دراسي معين، ويسخر المتعلم جميع العلوم والرياضيات واللغة لعرض بياناته ونتائجها .

٣- **تخطيط المنهج:** يتم التعاون بين المدرسين جميعا وبين الطلبة حسب المجموعة لكي تتوفر صفة التكامل العام للخبرات والتنسيق بينها لتحقيق الاهداف التي يتوخاها المنهج .

٤- **طريقة المنهج** : وهي طريقة حل المشكلات التي تتطلب التفكير والمناقشة وتقييم المشكلة والاستفادة من نتائجها ويقوم المدرس بمتابعة الطلبة اثناء العمل وتسجيل ذلك في سجل خاص لتقويم الطالب ويقوم بتوجيه الطالب اثناء العمل

بعض المجالات التي تصلح كمحاور للمنهج

١- **الدراسات الموحدة** : وحدة الصوت ، وحدة البيئة ، مشكلات التلوث .

٢- **دراسات تاريخية** : العصر الحديث ، حضارة وادي الرافدين ، الحضارة الغربية .

٣- **مشكلات معاصرة** : الوقاية من الجريمة ، الحياة الاسرية الناجحة، السلام في العالم الفن الحديث .

٤- **حاجات المراهق** : المشكلات الصحية للمراهق ، المشكلات المهنية ، المشكلات الاجتماعية ، المشكلات الترويحية ، المشكلات الدراسية ، المشكلات الاقتصادية ، مشكلة الصحة النفسية والتكيف.

نقد المنهج المحوري

١- **الاساس الاجتماعي** : يهتم بمشكلات الطلبة ويعمل على ربطها بالمجتمع مما يوثق علاقة الطالب بمجتمعه وينمي قدراته ليتمكن من العيش في المجتمع ويندمج معه في الاستفادة من الامكانات المتوفرة فيه .

٢- **الاساس النفسي** : يقوم بإشباع حاجات الطلبة عن طريق وحدة التعليم والمشاركة والتخطيط التعاوني مما يساعدهم على تفهم الفروق الفردية بين الناس وعلى احترام قدراتهم .

٣- **الاساس الفلسفي** : يوفر للطالب الفرصة على اكتساب القيم الديمقراطية عن طريق الممارسة الفعلية لها حيث المشاركة في حل مشكلة للمجتمع تدرب الطلبة على التفكير العلمي السليم وعلى النظرة الموضوعية المنطقية للأمور وعلى التعاون والاسهام في الحل كل حسب قدراته .

العوامل التي تساعد على نجاح المنهج المحوري

١-اعداد واسع للمدرس في علم النفس وفي تدريس الوحدات وفي تنظيم المنهج واصوله الفلسفية وفي الارشاد والتوجيه .

٢- الرغبة العقلية للمدرس في تدريس هذا المنهج .

٣- اتباع طرائق واساليب حديثة.

٤-اختيار محاور للمنهج واضحة ممكنة التنفيذ .

٥-مرونة الادارة وتشجيعها للعمل التعاوني وكونها قوة دافعة للمدرسين والطلبة لإنجاز العمل .

٦-امكانيات مادية كالأثاث واماكن حفظ السجلات وورشة للعمل وقاعة ومكتبة ومعرض.

الفصل الثالث

تطوير المنهج

مفهوم تطوير المنهج :

يعرف تطوير المنهج الدراسي بأنّه العمليّة التي تحدث من خلالها مجموعة من التغييرات في عنصر واحد أو أكثر من عناصر المنهاج القائمة بهدف تحسينها، والقدرة على مجاراة المستجدات والتغييرات العلميّة والتربويّة الحاصلة، والتغييرات الاقتصاديّة والاجتماعيّة والثقافيّة بطريقة تلبي حاجات المجتمع والأفراد، ويجب مراعاة الإمكانات المتوفرة من الجهد والوقت والتكلفة . وإذا كان التطوير يرتبط بهذه الجوانب جميعا وبغيرها فإن الصلة بينه وبين هذه العوامل جميعا إنما هي صلة معقدة أشد التعقيد . أنها صلة التفاعل الدائم بين هذه العوامل على نحو يجعل تغير أحد هذه العوامل بحيث يؤثر فى العملية التربوية بجميع أبعادها ، فليس من الممكن أن تطور الأهداف والمادة أو الطريقة دون أن نتناول النظام التعليمي كله بتغيير وتبديل وحدوث نتائج مختلفة سواء أردنا أم لم نرد وسواء خططنا لهذا التغيير ونتائجه أم تركنا الأمور نجرى فى أعنتها على غير هدى وإلى غير نهاية مرسومة .

والتطوير بهذا المفهوم يتناول أمور لها صلة قوية بالعملية التربوية ، فليس الأمر مجرد تعديل أو تغيير فيما تقدمه المدرسة إلى التلميذ ، إنه يتناول فيما يتناوله

المدرس الذى تعهد لـه بتنفيذ المنهج ، ويتناول فيما يتصل بالمدرس طريقة اختياره وأسلوب إعداده قبل الخدمة وتدريبه والإشراف عليه أثناء الخدمة وتهيئة الظروف المناسبة أمامه لتنفيذ التعديل بالروح التى وضع من أجلها ، كما يتناول المدرسة بإمكانياتها المختلفة من فصول ومعامل وردهات ووسائل وأدوات وكتب واتصالات بالبيئة والحياة خارج المدرسة ، بل يتناول كثيرا من الأمور التى تشارك المدرسة فى أداء رسالتها ، فالمدرسة لم تعد ، بل لم تكن فى يوم من الأيام مستقلة بتربية التلميذ وتكوينه ، فهناك الأسرة وجماعة الأصحاب والمجتمع الواسع بعادات وتقاليد ، وفلسفته وضغوطه

دواعي تطوير المنهج :

١. الرغبة في تلافي نواحي القصور التي أظهرتها نتائج تقويم المناهج القائمة ، للوصول بها إلى درجة عاليّة من الكفاءة والفاعليّة الداخليّة والخارجيّة .
٢. مواكبة التغيّرات والمستجدّات التي طرأت في مجال العلوم الأساسيّة والنفسيّة والاجتماعيّة والتربويّة .
٣. الاستجابة لمتطلّبات التنمية الاقتصاديّة والاجتماعيّة ، ومن بينها تنمية العنصر البشريّ القادر على الإسهام بفاعليّة في هذه التنمية ، وقيادتها .
٤. الرغبة في الارتقاء بواقع العمليّة التربويّة ؛ للّحاق بركب الحضارة الإنسانيّة ، والإسهام فيها ، أسوة بالدول المتقدّمة.

أساليب تطوير المنهج :

ذكرنا في معرض حديثنا عن مفهوم تطوير المنهج أنّ هناك مفهوماً للتطوير يرى فيه إجراء تعديلات على بعض مكوّنات المنهج – قلّت أم كثرت – دون أن يطال هذا التعديل مفاهيمه الأساسيّة أو هيكله العام ، وهذا التطوير هو أقرب ما يكون للتحسين منه للتطوير الذي يشمل المنهج بوصفه نظاماً متكاملاً ، وكذلك رأينا أنّ هناك من يرى التطوير تغييراً للمنهج القائم ، ولكنّ ثمّة فرقاً بين التغيير والتطوير ، إذ يمكن أن يكون تغيير المنهج سلبيّاً بالدرجة نفسها التي يمكن أن يكون فيها إيجابيّاً ، بينما لا

يكون تطوير المنهج إلاّ تغييراً إيجابيّاً في مكوّناته كافّة . وتأسيساً على ما سبق يمكن أن نقسم أساليب تطوير المنهج إلى :

أوّلاً: أساليب التطوير التقليديّة ، ومنها :

١. الحذف Deletion والإضافة Addition، ويعني هذا الأسلوب حذف موضوع أو جزء منه ، أو وحدة دراسيّة ، أو مادّة بأكملها ، لسبب من الأسباب التي يراها المسؤولون والمشرفون التربويّون ، إضافة معلومات معيّنة إلى موضوع أو موضوع بكامله أو وحدة دراسيّة إلى مادّة أو مادّة دراسيّة كاملة.

٢. التقديم والتأخير حيث يعدّل تنظيم مادّة ، فتقدّم بعض الموضوعات ، ويؤخّر بعضها الآخر ؛ لدواعي تعليميّة أو سيكولوجيّة أو منطقيّة .

٣. التنقيح وإعادة، وفي هذا الأسلوب يخلّص المنهج من بعض الأغلاط الطباعيّة أو العلميّة التي علقت به ، أو يعاد النظر في أسلوب عرضه ، ولغته ؛ كي يسهل استيعابه ، ويزول غموضه .

٤-الاستبدال والتعديل ، ويعني هذا الأسلوب استبدال معلومات أو موضوعات محدّثة أو موسّعة أو ملخّصة بموضوعات مشابهة في المنهج ، أو العودة إلى تلك المعلومات والموضوعات المتضمّنة في المنهج ، وإعادة النظر فيها ، وتعديلها بما ينسجم والمعطيات الحديثة.

٥- الأخذ بالتجديدات التربوية :

كثير ما تبقى المدرسة بمناهجها الدراسية على حالها ، ثم تحاول الأخذ بأحداث التجديدات التربوية الحديثة التى أخذت بها بعض البلدان الأخرى فى تجديداتها وقد أخذت مدرسنا فى ربع القرن الاخير بكثير من هذه التجديدات حتى لم يبق جديد فى المدارس الأوربية أو الأمريكية ، الا وحاولنا أن نأخذ به فى مدارسنا فلقد أخذنا بفكرة النشاط المدرسي والهويات والدراسات العلمية ونظام الحكم الذاتى والريادة والأسر وبطاقات التلاميذ ، كما أخذنا بنظام مجالس الآباء والمعلمين والمعسكرات الترفيهية والدراسة وغيرها .

٦- تطوير الكتب وطرائق التدريس والوسائل والأدوات :

لم تعد طريقة التدريس مجرد شرح للمعلومات أو مجرد وسيلة لتيسير حفظ الطلاب للمادة وذبك من أجل الاستعداد لدخول الامتحان ، بل إنها تجاوزت إلى الأكثر من ذلك

فأصبحت تهدف إلى إعداد الظروف المناسبة لاكتساب الطلاب الخبرة ومعايشة التجارب النافعة وتحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية من إكساب مفاهيم وتعديل سلوك وتنمية مهارات ،وبهذه المعاني أصبحت طريقة التدريس جزءا من صميم المنهج وليست مجرد إضافة إلية أو نشاطا مصاحبا.

٦- تطوير تنظيمات المناهج :

كثيرا ما ينصب التطوير على تنظيم المنهج ،فبدلا من إتباع نظام المواد الدراسية المنفصلة وبخاصة فى مرحلتي التعليم الابتدائي و الإعدادي قد تمحو التنظيمات الجديدة نحو الوسط او الإدماج او التكامل ،كما حدث فى مناهج العلوم العامة والرياضيات والمواد الاجتماعية .كما قد تتجه المناهج نحو النشاط كما فى مناهج النشاط او تدور حول حاجات البيئة والمجتمع .

٧- تطوير الامتحانات :

نظرا لأهمية الامتحانات ودورها الخطير فى العملية التعليمية فقد امتدت إليها عملية التطوير فظهرت أنواع مختلفة من الامتحانات والاختبارات تهدف إلى قياس نمو التلاميذ فى مجالات متعددة مثل الجانب التحصيلي والقدرات والمهارات. وإذا كان الامتحان يركز على استظهار الحقائق ،فمن الطبيعي أن يسعى كل من التلميذ والمدرس نحو تحقيق هذه الغاية وحدها .ومن الطبيعي أن يجد كل منهما أنه من غير المجدي أن يتأثر جهدهم فى الاهتمام بسائر الأهداف الأخرى .

ثانياً: أساليب التطوير الحديثة :

وترى في التطوير عمليّة شاملة تتناول المنهج عموماً ، بدءاً من فلسفته وأهدافه ، وانتهاء بعمليّة تقويمه " وعليه فإنّ خطّة التطوير الشامل للمنهج يجب أن تبدأ بتطوير الأهداف ؛ تحديداً وصياغة وتنويعاً ، وفي ضوء ذلك يعاد النظر في اختيار المحتوى ، وأساليب تنظيمه ، بناء على أحدث ما وصل إليه مجال المادّة ، وأساليب التربية ، ونظريّات علم النفس ، ثمّ يتمّ اختيار طرائق التدريس وأساليب التعلّم التي قد تتغيّر بعض الشيء عن الأساليب القديمة ؛ نظراً لحداثة المحتوى والخبرات التعليميّة ، فق يتمّ على سبيل المثال التركيز على الطريقة الكلّيّة في تدريس القراءة بدلاً من الطريقة الجزئيّة التي كانت سائدة في المنهج السابق ، أو تستخدم أساليب التدريس الجمعيّ

بدلاً من الفرديّ ؛ نظراً لزيادة أعداد التلاميذ في المدارس ، وقد يتمّ إدخال تقنيّات حديثة ؛ لزيادة قدرة المعلّم على ضبط الفروق الفرديّة بين المتعلّمين ، وينتج عن ذلك كلّه تطوير في أساليب القياس والتقويم والامتحانات ، بحيث تصبح قادرة على تقويم مقدار النموّ الذي حقّقه كلّ تلميذ في مختلف المجالات العقليّة والمهاريّة والوجدانيّة.

١. · أن يستند التطوير إلى فلسفة تربويّة منبثقة عن أهداف المجتمع وطموحاته ، ورؤية واضحة في أذهان المطوّرين على اختلاف مستوياتهم لأهداف العمليّة التربويّة ومراميها .

٢. · أن يعتمد التطوير على أهداف تطويريّة واضحة ومحدّدة تعكس تنمية الفرد تنمية شاملة متوازنة إلى الدرجة التي تسمح بها قدراته، وتمل على إشباع حاجاته ، وحلّ مشكلاته ، وتعزيز ميوله واتّجاهاته الإيجابيّة ، بما ينسجم ومصلحة المجتمع وطموحاته وأهدافه ، وطبيعة العصر ومستجدّات العلوم الأساسيّة والنفسيّة والاجتماعيّة .

٣. · أن يتّسم بشموله أسس المنهج ومكوّناته وأساليب منفذيه ، وكفاياتهم الأكاديميّة والتربويّة ، وأساليب تقويمه ، وأدوات ذلك التقويم ، وطرائق تحليل نتائجه.

٤. · أن يتسم بالروح التعاونيّة ، من خلال مشاركة المعنيين بالعمليّة التربويّة بشكل مباشر أو غير مباشر ، بما في ذلك مؤسّسات المجتمع المدنيّ ، إضافة إلى المؤسّسات الرسميّة المختلفة .

خطوات تطوير المنهج :

أولا : إثارة الشعور بالحاجة إلى التطوير :

وذلك من خلال تسليط الأضواء على نواحي القصور التي تعانيها المناهج القائمة ، وما يترتّب على هذا القصور من نتائج سلبيّة ، وعرض دعوات التجديد والتطوير المنبعثة من داخل المؤسّسة التربويّة ومن خارجها ، وعرض أهداف التطوير ، وما يمكن أن يحقّقه للناشئة والوطن ، والاستمرار على هذا النهج فترة من الزمن إلى أن تتشكّل لدى كثير من الناس القناعة بضرورة التطوير .

ثانياً :اختيار محتوى المنهج المطوّر :

يتمّ اختيار محتوى المنهج المطوّر في ضوء الأهداف التي تمّ تحديدها في الخطوة السابقة ، ويمرّ اختيار محتوى المنهج المطوّر بالمراحل ذاتها التي سبقت الإشارة إليها عند الحديث عن المحتوى ، في باب مكوّنات المنهج ، ولا بأس هنا من التذكير بالمعايير التي ينبغي أن يتّصف بها ، كارتباطه بالأهداف ، وواقع المتعلّم ، ومراعاته مستواه وميوله ، وأهميّته له ، إضافة إلى صدقه ، وتوازنه من حيث الشمول والعمق ، ومناسبته الوقت المتاح لتعلّمه .

ثالثاً: اختيار طرائق التدريس

وفي هذه المرحلة يتمّ تحديد طرائق التدريس وأساليبه واستراتيجياته المناسبة لكلّ موضوع من موضوعات المادّة ، على أن تتسم تلك الطرائق والأساليب والاستراتيجيّات بمناسبتها للمحتوى ، وانسجامها مع الأهداف ، وإثارتها لدافعيّة المتعلّمين ، وإتاحتها الفرصة لمشاركة المتعلّم الإيجابيّة في التعلّم ، والحرص على إكسابه الخبرات المربية ، ومهارات التفكير العلميّ والناقد والإبداعيّ ، ومهارات حلّ المشكلة ، كما ينبغي أن تتسم بالمرونة ، بحيث يمكن تطويرها أو تعديلها ، بحسب ظروف البيئة التعليميّة .

رابعاً: اختيار الأنشطة التربويّة :

وفي هذه المرحلة يتمّ اختيار الأنشطة الصفّيّة وغير الصفّيّة التي تعزّز تعلّم التعلّم وتثبّته، وتثري الخبرة ، وتساعد على تعديل السلوك ، واكتساب الاتّجاهات الإيجابيّة ، وتشبع الحاجات ، وتنمّي الميول والهوايات المفيدة ، ونشير في هذا المقام إلى مواصفات النشاط الهادف ، كارتباطه بأهداف المنهج ومحتواه ، وتنوّعه ، ومناسبته للمتعلّمين ، ومراعاة مبدأ الفروق الفرديّة ، وتوفير الفرص المساعدة على اكتساب القيم والاتّجاهات الإيجابيّة ، والمهارات التعليميّة المنسجمة مع طبيعة العصر ، ولا سيّما مهارات التعلّم الذاتيّ ، والتعامل مع تكنولوجيا التعليم إضافة إلى المهارات الاجتماعيّة المستندة إلى المبادئ الديمقراطيّة ، وثقافة التسامح وقبول الآخر .

خامساً: اختيار أساليب التقويم

في هذه الخطوة يتمّ تحديد أساليب تقويم تعلّم المتعلّمين ، وما أحدثه المنهج المطوّر من تعديل في سلوكهم ؛ ويندرج ضمن تلك الأساليب أساليب تقويم التحصيل الدراسيّ ، وأساليب تقويم النموّ الشخصيّ والانفعاليّ على أن تتوافر في تلك الأساليب المواصفات العلميّة من مثل الارتباط بالأهداف ، والاستمرار ، والوضوح ، والصدق ، والثبات ، والموضوعيّة ، والشمول ، والاقتصاد في الوقت والتكلفة والجهد ، وغير ذلك من مواصفات .

سادساً: تجريب المنهج المطوّر

تهدف عمليّة تجريب المنهج المطوّر إلى:

١. التأكّد من توافر الشروط والمعايير المحدّدة لكلّ من المحتوى والخبرات والطرائق والوسائل والكتب والموادّ التعليميّة ، واتّساقها مع الأهداف المحدّدة للمنهج .
٢. التعرّف إلى المشكلات والعوائق التي تواجه المنهج المطوّر لتذليلها قبل التنفيذ .
٣. التأكّد من امتلاك المعلّمين والمشرفين الكفايات الأكاديميّة والتربويّة التي تكفل تحقيق أهداف المنهج المطوّر .

سابعاً: تعميم المنهج المطوّر :

بعد الانتهاء من الاستعداد لتعميم المنهج المطوّر ، تصدر القرارات المتعلّقة بتعميم المنهج ، محدّدة موعد بدء تعميمه على مختلف مدارس الدولة ، وتنشر هذه القرارات عبر وسائل الإعلام المسموعة والمقروءة والمرئيّة ، وعادة ما يكون بدء العمل في المنهج المطوّر في بداية العام الدراسيّ .

ثامناً: تقويم المنهج المطوّر :

لا يعني تعميم المنهج المطوّر الانتهاء من العمل ، وإنّما يعني بدء مرحلة جديدة من المتابعة والتقويم ؛ حيث يعدّ منهجاً قائماً يحتاج إلى كشف ثغراته وأوجه قصوره ، استعداداً لعمليّة تطوير جديدة ، فعمليّة تطوير المنهج لا تتوقّف ، وإنّما هي عمليّة مستمرة متجدّدة تجدّد الحياة .

العوامل التى أدت إلى إخفاق محاولات التطوير :

١- لقد صاحبت معظم التجديدات التربوية مبالغا كبيرا فيما يمكن أن تحثه من آثار وما يمكن أن تحل من مشاكل تربوية ولكن الممارسة الفعلية والعملية أثبتت أن العائد كان دون مستوى توقعاتنا بكثير مما خلق نوعا من عدم الثقة داخل المجتمع التربوي وخارجه فعلى سبيل المثال قدم سكنر عالم النفس المشهور التعليم المبرمج وكأنه الوصفة السحرية التي ستخلصنا وإلى الأبد من نواحي القصور التي يعانى منها نظام التعليم التقليدي .

٢- لقد بدأت معظم التجديدات التربوية بدايات ضعيفة ونتج ذلك عن دخول أعداد كبيرة ممن ليس لديهم الخبرة المتخصصة فى مجال التطوير التربوي مما نتج عنه ظاهرة تعرف باسم التلوث التكنولوجي أي تلوث البيئة التربوية ببرامج دون المستوى أضعفت الثقة فى قدرة هذه التجديدات على إحداث أي تطوير جوهري .

٣- تمت عملية التطوير باختلاف عناصرها داخل إطار تقليدي وفى ظل فلسفة تقليدية مما جعلها عاجزة عن التغلب على العديد من نواحي القصور فى هذا النظام وأدى هذا فى معظم الأحوال إلى أن تستخدم عناصر التجديد فى تكريس النظام القديم بدلا من تطويره .

٤- اتسعت محاولات التطوير فى معظم الأحوال بالجزئية بمعنى محاولة تطوير أو تحسين عناصر النظام التعليمي كل على حدة . فمثلا كانت تعقد دوارات لتطوير محتوى المقررات الدراسية ورابعة لتطوير أساليب التقويم أو لصياغة الأهداف .. الخ . ونحن نعرف أن السلسة ليست بأقوى من أضعف حلقاتها لذلك كان الضعف فى أي عنصر من عناصر العملية التعليمية كفيلا بإضعاف النظام كله .. وهكذا كانت تضيع محاولات التطوير هباء .

الفرق بين التطوير والتغيير :

يتجه التغيير إما إلى الأفضل أو إلى الأسواء ،فهو أحيانا قد يؤدى إلى تخلف عن الوضع المأمول وأحيانا قد يؤدى إلى تحسين للوضع القائم .أما التطوير القائم على أساس علمي فإنه يؤدى بالضرورة إلى الرقى والتقدم ،وأيضا فإن التطوير لابد وأن يتم بإرادة الإنسان ورغبته فى تحسين الحال وتجاوز السلبيات ومسايرة التقدم والتغيير على الضد من ذلك فقد يتم بدون إرادة الإنسان .ومما لا شك فيه أن التطوير بتم بشكل شامل يقع على جميع جوانب العملية التعليمية بينما التغيير يقع بشكل جزئي .

ولقد شهدت الفترة الأخيرة فى مصر محاولات كبيرة لتطوير المناهج امتدت لتشمل مناهج المرحلة الابتدائية والإعدادية ،ويجرى الأن دراسات لتطوير التعليم الثانوى تطويرا يشمل الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس والتقويم .

أسس تطوير المنهج :

يبنى التطوير على مجموعة من الأسس التي بدونها لا يمكن أن تتم عملية التقويم بدونها إن هناك تقارب كبير بين عمليتي بناء المناهج وتطويره ، فكلتا العمليتين تتطلبان تحديد الأهداف ووضع الخطة وتقديم المقترحات وتجربتها قبل تعميمها وتحديد أساليب المتابعة والتقويم . ولكن الفارق الأساسي بين عمليتي البناء والتطوير تنصب على القائم فعلا فتتناوله بالمراجعة والتعديل والتنسيق والربط وغير ذلك مما يعين على تحسينه وإثرائه بحيث يتخلص من أدرانه وأخطائه ويصير أكثر قدرة على تحقيق الأهداف المنشودة .

والعملية التي تحتاج إليها وتمارسها فى مدارسنا هي عملية التطوير والتعديل وذلك أن لدينا رصيدا من الخبرة فى مجال المناهج القائمة التي يمكن بحال من الأحوال أن تكون خطأ صرفا . وليس من الحكمة فى شيء أن نلقيها جانبا . ونبدأ عملية بناء جديدة لا تمت إلى القديم بصلة . أن ما نريده هو التحسين والإثراء ، وهى عملية مستمرة ليس لها نهاية .

ونستطيع فى ضوء ما قدمناه حول أسس بناء المناهج – أن نلخص أسس التطوير فيما يلى:

أولا : علاقة التطوير بالفلسفة التربوية :

تساعد فلسفة التربية على تحديد وجهة النظر حول طبيعة الإنسان ومفهوم المنهج وأهداف التربية . ويتعرض المنهج للارتجال والخطأ والتناقض ما لم تكن لدينا فكرة سليمة واضحة عن كل أمر من هذه الأمور، وذلك لأن المنهج هو الترجمة العملية للفلسفة التربوية التى تسير على هداها. وقد رأينا من قبل كيف أثرت المناهج عبر عصور التاريخ بالنظرة السائدة حول طبيعة الإنسان ، ففى الوقت الذى كان ينظر للإنسان على أنه يتكون من عنصرين متناقضين الجسم والعقل كانت النظرية التربية السائدة ترى استحالة التوفيق بينهما وأن العناية بالجسم تؤدى لا محالة إلى الإضرار بالعقل كما نرى أن العناية بالعقل تتطلب أضعاف الجسد والحيلولة دون سيطرته على العقل ، وقد قامت فى ظل هذه النظرية مناهج تهتم بتغذية العقل وتقوية عن طريق تدريس الأمور النظرية مثل الفلسفة والمنطق والرياضيات ، وهى فى الوقت ذاته تمهل التعليم الخاص والعملي والمهني الذى لم يكن يليق فى ظل التطبيق العقلي لتلك الفلسفة

ثانيا : استناد التطوير إلى دراسة عملية للفرد:

تستدعى عملية تطوير المناهج دراسات عملية عن طبيعة النمو وخصائصه فى كل مرحلة التعليم ، والاهتمام بالفرد ظاهرة حديثة نسبيا فى مجال التربية ، أن التربية القديمة لم تهتم

بالتلميذ أو تعمل له حسابا فى العملية التعليمية . لقد كانت تحدد المناهج وتفرضها على التلاميذ. فإذا فشل التلميذ فى دراسته أرجعت ذلك إلى خطأ فى التلميذ نفسه وبرأت مناهجها وطرقها من مسئولية فى هذا المجال .

والتربية الحديثة فإنها تدرك معنى الطفولة وأهميتها فى حياة الفرد وهى ترى أن الطفولة هى المرحلة المرنة والتعليم السريع وهى المرحلة التى ترسى فيها قواعد الشخصية والسلوك . ولذلك فإن الدراسات السيكولوجية تحاول أن تقدم لنا صورة عملية عن مطالب نمو الأطفال فى كل مرحلة وما بينهم من اختلافات فردية كما تحاول أن تقيم المنهج على أساس دراسة الاستعدادات والحاجات والميول وأفضل الطرق للتعليم واكتساب الخبرة . وقد تناولنا كل ذلك بشيء من التفصيل من قبل ورأينا كيف أدى كل ذلك إلى كثير من التعديل فى ميدان المناهج التى صارت فى الوقت الحاضر بالنشاط والعمل والتعليم الفردي ، كما تهتم بكشف الاستعدادات والتوجيه الدراسي والمهني ودراسة المشكلات وربط الدراسة بالبيئة والحياة وتحديد المستويات والوسائل والأدوات الجديدة .

ثالثا : التطوير ودراسة البيئة والمصادر الطبيعية .

أن المنهج السليم كما رأينا من قبل هو ذلك الذى يتيح الفرصة أمام التلاميذ للتفاعل مع البيئة والاحتكاك بها تفاعلا تنتج عنه الخبرة المطلوبة . وقد أدى هذا المفهوم للمنهج إلى تطور فى عمل التربية والمعلم ، فلم تعد وظيفة المعلم مجرد شرح للدرس أو مساعدة التلميذ على تحصيل المعرفة وكسب المعلومات ، أن العمل الأساسي للمعلم هو تهيئة ظروف البيئة المناسبة لكى يتفاعل التلميذ معها بقصد الحصول على النتائج المطلوبة ويتطلب ذلك فيما يتطلبه العناية بدراسة البيئة بمعناها الواسع ، سواء منه البيئية المحلية أو القومية أو العالمية، وتلعب المصادر الطبيعية فى البيئة دورا هاما فى تحديد معالمها من جهة ، وفى اختيار أساليب توثيق صلة المناهج بها بدراسة عملية للبيئة تحدد مصادرها وطاقتها المتنوعة وإمكانياتها لكى تكون أساسا لبناء المناهج وتطويرها ولى تكون معملا كبيرا منه للتلاميذ الخبرة النابضة بالحياة .

رابعا : التطور الشامل :

ينبغي أن يكون التطوير شاملا ومتكاملا ، والشمول هنا ينصرف نحو جميع مجالات المنهج والعوامل المؤثرة فيه ، ولقد أوضحنا من قبل أن المنهج بمفهومه الواسع يتضمن المقررات الدراسية والطريقة والوسيلة والنشاط وأساليب التقويم والجو المدرسى بأكمله وبما يسوده من علاقات وعادات وتقاليد وأفكار ، كما أوضحنا أن المنهج يتأثر بكثير من العوامل وفى مقدمتها الأسرة والمجتمع والكبير وعوامل الثقافة الخارجية من كتب وصحف ومجلات وأفلام وبرامج إذاعية وتليفزيونية ، كما يتأثر بجو الحياة العامة وما يسوده من ظواهر اجتماعية واقتصادية وسياسية وغيرها .

والنظرة الحديثة إلى المنهج تتلخص فى أنه نظام ترتبط فيه جميع المكونات والعوامل التى أشرنا إليها ارتباطا عضويا يتمثل فى علاقة العضو بالجسم ، فالمنهج ليس مجموعة أشلاء متناثرة يجمعها مخزن أو مستودع ، أنه أقرب ما يكون إلى كائن حي يؤثر كل جزء من أجزائه فى سائر أجزائه الأخرى ، ويتأثر بها ، ويقتض مراعاة الشمول فى ميدان تطوير المناهج أن ننظر إلى المنهج ككل ، وأن نعمل على تطويره من حيث جميع مجالاته وأن تكون على بيئة بالناتج التى يمكن أن تترتب على أي تعديل أو تطوير ندخله عليه وأن ندرك أن التطوير الحقيقي للمنهج لا يمكن أن يكون تطويرا جزئيا يتناول جانبا من جوانبه دون أن يؤثر فى بقية الجوانب الأخرى ويتأثر بها .

وقد أخفقت كثير من الجهود التى بذلت من قبل لتطوير المناهج بسبب تجاهلها لهذا الأساس الهام من أسس التطوير " فإصلاح المقرر الدراسي وحده أو الكتاب المدرسى أو المعلم أو الطريقة أو غيرها .

خامسا : ينبغي أن يكون التطوير تعاونيا :

حيث تتضافر الجهود وتشترك فى عملية تطوير المناهج ، وذلك لأن عملية بناء المناهج وتطويرها لم تعد عملا قاصرا على بعض المدرسين أو الخبراء فى ميدان المناهج وحدهم . فهو عمل يتطلب جهود مجموعة من الفئات المتعاونة من مدرسين وموجهين فنين وخبراء المادة والطريقة والدراسات النفسية وعلماء الاجتماع ورجال المجتمع من ساسة المجتمع وإداريين وآباء وغيرهم من ذوى التخصصات الأخرى بل من التلاميذ أنفسهم .

وليس معنى اشتراك هؤلاء جميعا وتعاونهم فى تطوير المناهج ، أن لهم أوزانا متساوية فى هذه العملية ، أو أن اشتراكهم وتعاونهم يمكن أن يتم بطريقة موحدة أو أن تجمعهم مائدة يجلسون حولها للاتفاق على اتجاهات التطوير وأساليبها ودقائق تفصيلها ، إنما المقصود أن يكون لكل من أولئك الذين تربطهم بالمناهج بمفهومها الواسع صلة أولئك الذين يستطيعون أن يقدموا خدمات فى مجالاتها – دور يحدد مداه وأسلوب البحث العلمي ، فاشتراك التلميذ مثلا قد يكون عن طريق دراسة مشكلاته واهتماماته وما قد يواجهه من صعوبات فى المناهج الحالية وتتبع أسبابها ، واشتراك السياسي والاقتصادي ورجال العمال قد يكون عن طريق الاستفادة من وجهات نظرهم لإثراء المناهج ، ان بناء المناهج شبيه ببناء المنازل فكلاهما يحتاج إلى خبرة المهندس الخبير بأصول فن البناء ولا بد للمهندس فى كلتا الحالتين من دراسة الحاجات والمطالب والإمكانات واستعانة فى ذلك بكثير من الأشخاص والجهات .

سادسا : التطور المستمر :

إن عملية التطوير لا يمكن أن تكون عملية منتهية تتم فى وقت معين وتقف عند هذا الحد أنها ترتبط أساسا بالتطورات المستمرة الشامل فى جميع مجالات المادة والطريقة والبيئة والمجتمع

والمدرس ، بل التلميذ نفسه وعلى ذلك فإن عملية التطوير ينبغي أن تكون مستمرة لكى تواكبه تطور الحياة ذاتها .

وتحقيقا لهذه الغاية ينبغي أن يصاحب تنفيذ المناهج عملية متابعة وتقويم علمي مستمر ودائمة تستخدم الأساليب العلمية فى التقويم وتساعدنا على تحديد نواحي القوة والضعف فى مناهجنا ومعرفة الأسباب وتحديد العوامل المؤثرة فى العملية التعليمية وتقديم المقترحات وتجربتها وتعميمها .

ويتطلب ذلك عقد الندوات والمؤتمرات وإجراء البحوث وإعداد الرسائل والأدوات والقوى والإمكانات البشرية اللازمة لإحداث التطوير وتهيئة الظروف المناسبة لنجاحه والتأكد من بلوغ الأهداف وتحقيق النجاح .

خطوات تطوير المنهج :

تمر عملية تطوير المناهج بعدد من الخطوات التى تحدد وتيسير إجراءها وتوجه القائمين على أمورها ، وسوف نحاول أن نعوض فيما يلى الخطوات التى تسير فيها عملية التطوير فى تسلسل معين يستهدف التوضيح والدراسة أكثر مما يستلزم إتباع هذه الخطوات فى كل عملية تطويرية بصورة جامدة أو تتابع ثابت . إن عملية التطوير تبدأ بالتهيؤ الفكري والنفسي لهذه لعملية والشعور بالحاجة اليها . فإذا ما تهيأت العقول والنفوس فإنه يبغى الانتقال إلى تحديد الأهداف ورسم المستويات ، وفى ضوء هذه الأهداف يمكن تقويم الواقع وتخطيط جوانب المنهج وتنسيقها ثم تاتى مرحلة الإعداد التى تتضمن اقتراح المقررات والطرق والوسائل والأدوات والمنشط . وهنا تأتى مرحلة جديدة طالما أهملناها وهى مرحلة التجريب لمعرفة مدى فاعلية المقترحات فى ضوء ما تكشف عنه هذه التجارب .

ثم تأتى بعد ذلك مرحلة الاستعداد والإعداد لكل ما تتطلبه المقترحات الجديدة من إعداد القوى البشرية اللازمة والوسائل والأدوات وغير ذلك وتقترن بعملية التنفيذ والتعميم بعملية متابعة وتقويم مستمر ،يمكن من خلالها مراجعة المناهج وتطويرها ،ومن خلال تحديد الأهداف وترجمتها إلى معايير يستفاد منها فى الحكم على واقع مناهجنا وواقع تعليمنا الحالي حتى نتبين الحقائق ونسعى إلى تطوير مناهجنا وفق أسس علمية .

الفصل الرابع

تقويم المنهج

مفهوم التقويم :

عرف التقويم بعدة تعاريف منها:

- جمع واستخدام المعلومات لإصدار قرار معين
- وصف لشيء ما ثم الحكم عليه .
- عملية منهجية تحدد مدى تحقق الاهداف التربوية ويتضمن وصفا كميا ونوعيا
- حكم ومقارنة لما يتصل بأهمية الظاهرة او درجتها.

وتشمل عملية التقويم جانبين هما:-

١-الوصف: حيث تقوم على جمع البيانات التي تكون على شكل قياس بارقام كمية وقد تكون بدون ارقام.

٢-الحكم : حيث يتم اصدار الحكم على اساس المقارنة بين خصائص الشيء الذي توصلنا اليه بالقياس وبين (معايير او محكات) سبق تحديدها.

اهمية التقويم :

١-تقرير نتائج تعلم الطلبة : حيث يقوم به المدرسون ويكون عن طريق اختبار وقياس تحصيل الطلبة لتشخيص التقدم الذي حصل عندهم .

٢-تحديد قيمة المنهج وهل حقق الاهداف التي وضع من اجلها ، هل المنهج ملائم للطلبة هل طرق التدريس المستخدمة تحقق الاهداف التربوية هل محتوى المنهج جيد

٣-الحكم على الترتيبات الادارية والتنظيمية والممارسات التي تعمل المدرسة ضمنها

وظائف التقويم

١-وظائف تعليمية : كالكشف عن مدى تقدم الطلبة وتحديد ما حصلوا عليه من نتائج التعلم وتوجيه عملية التعلم نحو الطريق السليم واختبار مدى نجاح طرق التدريس ومساعدة اولياء الامور على فهم ابنائهم .

٢- وظائف تنظيمية : يهيئ التقويم معلومات كافية للحكم على الجوانب الادارية وذلك بتهيئة سجلات للطلبة تفيد في نقل الطلبة من صف لأخر ومن مدرسة لأخرى وتقسيمهم وقبولهم وتوجيههم تعليما ومهنيا وقياس مدى كفاءة اجهزة المدرسة ووسائلها وبيان نواحي النقص منها والحصول على معلومات تفيد في اجراء تعديلات في المناهج والانظمة التعليمية .

خطوات التقويم

١- تحديد الاهداف التي يجب ان تتسم بالدقة والشمول والتوازن والوضوح وبالإمكان ترجمتها الى مواقف او اهداف سلوكية .

٢- تحديد المواقف التربوية المراد تقويمها مثل المنهج ومكوناته او الطالب او المعلم او المدرسة او الادارة والاشراف التربوي .

٣- تحديد الوسائل التي تستخدم في التقويم مثل الوسائل الاختبارية بأنواعها .

٤- التنفيذ.

٥- تفسير البيانات وتحليلها واستخلاص النتائج منها.

٦- تجريب الحلول المقترحة وذلك للتأكد من سلامتها ودراسة مشكلات التطبيق واتخاذ القرارات لعلاجها.

٧- متابعة النتائج وذلك لمتابعة مدى تأثيرها على تحقيق الاهداف ومتابعة المشكلات التي قد تنتج من التطبيق والتي لابد من ان تكون موضوع بحث ودراسة .

التقويم وفق المفهوم الحديث للمنهج

يحتوي التقويم وفق المنهج الحديث على الجوانب التالية :-

١- تقويم نمو الطلبة في اكتساب المعلومات والمهارات وطرق التفكير والاتجاهات والميول والتكيف الشخصي والاجتماعي والنمو الجسمي وذلك عن طريق الاختبارات وقوائم التقدير والملاحظة والمقابلات الشخصية .

٢- تقويم المعلم (المدرس) لقياس كفاءته واستخدامه لتكنلوجيا التعليم وطرائق التدريس والوسائل التعليمية التي يستخدمها والنشاطات المختلفة خلال الدروس والامتحانات اليومية والشهرية والسنوية .

٣- تقويم البرنامج المدرسي : أي ما يدرسه الطلبة من موضوعات ومواد دراسية وتقويم المحتوى للمادة الدراسية وتقويم الكتب المدرسية .

٤- تقويم المدرسة من حيث الادارة المدرسية والمباني والامكانيات ومدى كفاءة النشاطات المدرسية والخدمات المكتبية والمختبرات .

الفصل الخامس

اسس المناهج :

أولاً: الفلسفة التربوية المثالية

الفلسفة المثالية هي أول تيار فكري قدم من خلال أعمال أفلاطون أول فلسفة تربوية مكتوبة، والمثالية تعني المذهب الذي يقول إن الأشياء الواقعية ليست شيئاً آخر غير أفكارنا نحن، وأنه ليس هنالك حقيقة إلا ذواتنا المفكرة، وقد اتفقت المدارس المثالية فيما بينها على أن الإنسان كائن روحي يمارس حرية الإدارة ومسؤول عن تصرفاته.

وتعتمد هذه الفلسفة على مبدأين جوهريين متكاملين:

الأول: أزلية الأفكار وأثر العقل الإنساني.

الثاني: عالم الروح وعالم المادة.

والتربية من وجهة نظر المثالية هي مساعدة الإنسان في الحياة للتعبير عن طبيعته الخاصة أما عن أهداف التربية فقد تمثلت فيما يلي:

- –إن التربية هي العملية للوصول إلى إدراك الحقيقة المطلقة عن طريق شحذ العقل

–إعداد المواطن إعداداً سليماً يكفل أن يتحلى بفضيلة الاعتدال والشجاعة.

–إنها تهدف إلى إحاطة الطفل بالمثل العليا الصالحة، وغرس فكرة الخير والشر في ذهنه، حتى يشب على ما يجب أن يحب، وكراهية ما يجب أن يكره. .

–أما من الناحية العملية التربوية فقد نظرت الفلسفة المثالية إلى الطالب على أنه شخص له هدف روحي ينبغي تحقيقه ومن هنا أكدت ضرورة تعليمه احترام الآخرين والقيم الروحية وتعليمه احترام المجتمع الذي ولد فيه.

–أما عن المعلم فقد اهتمت الفلسفة المثالية بالمعلم اهتماماً بالغاً لأنه القدوة التي يقتدي به التلاميذ فضلاً عن أنه يولد المعاني والأفكار في عقل الطالب إذ أن الأفكار والمعاني كامنة في الإنسان.

–اما المعلم في منظور هذه الفلسفة هو الوسيط بين عالمين ، عالم النمو الكامل وعالم الطفل، وإن عمل المعلم تقديم الإرشاد له لأنه يضل بحاجة إليه ويستطيع المعلم بفضل الإعداد الذي تلقاه أن يقوم نمو الطلاب.

–أما عن المنهج الدراسي فقد ساير أفلاطون النظام القائم في وضعه خطة تربية الأطفال والشباب، ويعتقد أن أعمال قدماء الإغريق كانت خيراً من معارفهم ، ولذلك كانت خطة أفلاطون الفلسفية أن يحتفظ بما بناه القدماء بقصد أو بغير قصد ، فبدأ بتربية الطفل في سن السابعة، ويستمر في هذه التربية حتى سن السادسة عشرة أو السابعة عشرة ، يتعلم فيها ضروب الرياضة البدنية والموسيقى. والغرض من الرياضة إصلاح شأن الجسم. أما الموسيقى فهي من أ جل انسجام الروح.

تبغي المثالية من استعمال المادة الدراسية تطوير الشعور السامي بالذات من جانب الطالب

أما الانتقادات التي وجهت إلى فلسفة التربية هي:

١. إهمال الجوانب المهارية والأنشطة الإنسانية الأخرى ، والتركيز على الجانب المعرفي.

٢. أعلت من شأن الروح، وأهملت أمر الجسد، ولذلك فهي ركزت على المعلومات والمعارف، وجعلت لها كياناً مستقلاً بعيداً عن اهتمام الطالب وميوله مما أدى إلى انفصال التلميذ والمدرس عن البيئة الاجتماعية والمادية التي يعيش فيها كل منهما.

٣ . أما النقد الموجه إلى المنهج المثالي فهو أن هذا المنهج مصمم من أجل صقل العقل ، وصفاء الروح ، ونقل التراث الثقافي .وتقدم المواد الدراسية بصورة منطقية مرتبة لكنها لا تدرس على أساس فهم العلاقات فالتاريخ مثلاً يدرس بوصفه تاريخاً أي حسب التعاقب الزمني ، لا على أساس أنه منهج مشكلات الحاضر وتوقعات المستقبل، ولا يهتم أصحاب المنهج المثالي بتعلم

المهارات لاعتقادهم بأن هذا التعلم يفسد التلميذ ويتلف عقليته. ولذلك فالمثاليون يضعون المنهج الدراسي ثابتاً مطلقاً غير قابل للتغيير ، وذلك إيماناً منهم بأن الطبيعة الإنسانية ثابتة لا تتغير.

ثانياً: الفلسفة التربوية الواقعية

تعتقد الواقعية أن العالم الطبيعي أو الواقعي أي عالم التجربة البشرية هو المجال الوحيد الذي يجب أن نهتم به ، ولا وجود لعالم المثل الذي اهتمت به الفلسفة المثالية وتستند الفكرة الواقعية إلى استقلالية العالم الخارجي بما يحويه من أشياء ومكونات فيزيائية عن العقل الذي يدركها ، وعن أفكار ذلك العقل وأحواله جميعها. فليس العالم الخارجي ، عالم البحار والأشياء مدرك لعقولنا ، إلا صورة لهذا العالم على ما هو موجود في الواقع.

ويعد أرسطو زعيم الفلسفة الواقعية وهو أحد تلاميذ أفلاطون ، ويعتبر من أبرز خصومه، إذ رفض تماماً فكرة أفلاطون عن عالم المثل والأفكار.

ومن أهم مبادئ هذه الفلسفة هي:

١. أن عالم الحس حقيقي كما نحسه ونراه.

٢. إن العالم جزء من الطبيعة ويمكن تعرف أسراره عن طريق الأحاسيس والخبرات.

٣. الأشياء المادية التي تحدث في هذا العالم جميعاً تعتمد على القوانين الطبيعية.

٤. القوانين الطبيعية تسيطر على حركة الكون فيها.

٥. يمكن للإنسان معرفة الحقيقة عن طريق الأسلوب العلمي والوسائل التجريبية ، علماً أن الإنسان لا يستطيع أن يعرف كل شيء.

٦. لا يمكن فصل العقل عن الجسم ، ولا توجد أية سيطرة لأحدهما على الآخر ولكن ثمة علاقة منسجمة بين الاثنين.

٧. يحق للفرد أن يحدد اعتقاداته بنفسه.

يرى أرسطو أن الهدف الأساس الكبير للتربية يكمن في إعداد الطفل ليصل به إلى درجة الكمال الإنساني والدولة هي التي بيدها الأمور التربوية. والتربية هي عملية تدريب للطفل، لأن الفضيلة تكتسب بالتعلم.

تهدف التربية عند الواقعيين إلى إتاحة الفرصة للتلميذ ، لأن يغدو شخصاً متوازناً فكرياً وأن يكون في الوقت نفسه جيد التوافق مع بيئته المادية والاجتماعية. وتهدف التربية إلى تنمية الجوانب العقلية والبدنية والنفسية والأخلاقية والاجتماعية في آن واحد.

ويرفض الواقعيون المنهج الدراسي المعقد الذي يميل إلى المعرفة المستمرة من الكتب، ويؤكدون المنهج الذي يركز على وقائع الحياة ، وأهمية الموضوعات التي تقع في نطاق العلوم الطبيعية.

وتؤكد الواقعية على ضرورة أن تكون المادة الدراسية هي المحور المركزي في التربية وأن تسمح المادة الدراسية للطالب بالوقوف على البنيان الفيزيائي والثقافي الأساس للعلم الذي نعيش فيه.

الانتقادات الموجهة إلى الفلسفة الواقعية:

١. لم تهتم التربية الواقعية بالتلميذ وميوله ورغباته ، اعتقاداً منها أن الرغبات والميول ما هي إلا أمور أو نزعات طارئة وعارضة وهي أشياء متغيرة. لكن الحقائق والأساسيات العملية التي يحتويها المنهج هي أمور جوهرية لأنها ثابتة غير متغيرة.

٢. اعتمدت الثنائية إذ قسمت العالم على مادة وصورة، وأهملت الجانب الروحي للإنسان، وهدفت الواقعية إلى التكيف مع البيئة المادية دون الروحية.

٣. أن هناك من الحقائق ما لا يمكن للعقل أن يصل إليها عن طريق أدواته المعروفة وبهذا يكون العقل قاصراً.

ثالثاً: الفلسفة التربوية البراكماتية

ترتبط البرجماتية بالتراث الفلسفي اليوناني القديم والأوروبي الحديث، إذ عرفت بنحو غير متماسك ومحدد على أيدي السوفسطائيين، وعلى كل من أفلاطون وأرسطو، وأبيقور، وواجستين، وبيكون وجاليليو وبسكال وكانت وكومت ومل فقد كانت البراكماتية تعبر عن أسلوب الحياة أياً كان هذا الأسلوب.

والبرجماتية تؤمن بحقيقة التغير على الديمومة ونسبية قيم الطبيعة الإنسانية والبيولوجية للإنسان وبأهمية الديمقراطية كطريقة في الحياة ، وأخيراً قيمة الإنسان الناقد في السلوك الإنساني كله.

دعت البرجماتية إلى أن تعود الفلسفة إلى وظيفتها الحقيقية التي كانت عليها في الماضي، وهي

أن الفلسفة أسلوب حياة أو خطة عمل أو مشروع نشاط. ونادت البرجماتية بالخبرة ويمكن التخطيط للواقع والتغلب على مشكلاته لا بد من الخبرة وبهذا الصدد يقول ديوي (إذا جاز لنا أن نصوغ فلسفة التربية التي يقوم عليها ممارسات التربية الحديثة، فمن الممكن فيما أعتقد أن تكشف عن طائفة من الأسس المشتركة بين المدارس القائمة المختلفة).

ترفض البرجماتية أن تكون التربية عملية بث للمعرفة للطالب من أجل المعرفة إنما ترى أنها تساعد الطفل على مواجهة احتياجات البيئة البيولوجية الاجتماعية.

ويرى البراكماتيون أن التربية هي الحياة وليست إعداد للحياة ، وأن واجب المدرسة كمؤسسة تربوية أن تستخدم مواقف الحياة في العملية التربوية ، ويعرف جون ديوي التربية بأنها عملية مستمرة من إعداد بناء الخبرة بقصد توزيع محتواها الاجتماعي وتعميقه ، وأن الفرد في الوقت نفسه يكتسب ضبطاً وتحكماً في الطرائق المتضمنة في العملية.

وتعد الفلسفة البراكماتية من أبرز الفلسفات التي ركزت على المتعلم والتي انعكست بصورة واضحة على تنظيم المنهج باعتبار أن الفلسفة تدخل في كل قرار مهم بالنسبة للمنهج والتدريس. والطالب في منظور البرجماتية ما هو إلا حزمة من نشاط الاتجاهات النظرية والمكتسبة للفعل، وأن نشاطه أساس كل تدريس وكل ما يفعله التدريس له أنه يوجه الطالب الذاتي وأن تعليم الطالب ليس ما ينبغي أن يتعلمه وإنما تشجيعه باتجاه معرفة نتيجة نشاطه الذهني والتجريبي.

والمهم في رأي البرجماتية في العملية التربوية التأكيد على أمرين **الأول:** العناية باهتمام الطالب **والثاني:** العناية بحب الاستطلاع لديه وذلك لأنهما يحفزانه على التعلم بصفة أساسية.

أما فيما يخص المعلم عند أصحاب هذه النظرية فإن وظيفته تكون في قدرته على تنظيم الخبرة وبيان الاتجاه الذي تسير فيه فضلاً عن قدرته على شحذ أذهان التلاميذ وهو بذلك يكون عوناً للحرية لا قيد لها.

والبرجماتية لم تجعل من المعلم محوراً للعملية التربوية ووظيفة المعلم من وجهة نظر البرجماتية ليس مجرد تدريس الأفراد ، بل تكوين الحياة الاجتماعية الصحيحة.

وقد انعكست النظرية البرجماتية على المنهج وذلك باختيار الخبرات لكل فرد أو جماعة من الخبرات المناسبة التي تساعدهم أن يبنوا منهجاً عقلياً متكاملاً.

وأحد الأهداف الرئيسية في المنهج البراكماتي هو إقرار الدراسات ذات الطبيعة الحديثة والمعاصرة

والمفيدة في إعداد الشباب لظروف المجتمع المتغيرة دوماً وخاصة ما يتعلق منها بالعمل والتعامل ودراسة المواقف بما تتضمنه من موضوعات وليس القراءة منها فحسب.

لا يفرق المنهج البراكماتي بين الفعاليات المنهجية وغير المنهجية ، فكل ما يمر بخبرة التلميذ هو جزء من المنهج سواء أكان نشاطاً ترويحياً أم اجتماعياً أم عقلياً.

الانتقادات التي وجهت إلى الفلسفة البراكماتية:

١. تركز البراكماتية على المتعلم وتعده المحور الأساس في بناء المنهج وتنفيذه وترفض الاتجاهات التربوية التقليدية التي اتخذت المادة الدراسية محوراً لها في بناء المنهج وتنفيذه ، ولأن المتعلم محور العملية التعليمية وترفض البرجماتية التحديد السابق للمادة العلمية وترفض التخطيط للعملية التعليمية ومراحلها ، مما يجعلها تبتعد عن تنظيم العملية التربوية مواداً وفصولاً.

٢. تؤكد الخبرة الذاتية للفرد بوصفها وسيلة لمعرفة العالم الخارجي والتعامل معه، وترى أن مفهوم الصدق يطابق مفهوم النجاح والفاعلية تطابق المنفعة فكل ما يحقق فائدة عملية ويقود إلى تحقيق أهداف الفرد صادقاً وصحيحاً.

٣. أنها تؤكد النمو التلقائي للفرد بحكم العوامل الوراثية الحتمية والبيولوجية وتنظر إلى أهمية التراكم الكمي للخبرات الفردية في تكوين الشخصية. وعلى هذا الأساس تتعامل مع التربية بالانتقاء الاجتماعي والتوزيع وفقاً لقدرات الأفراد الطبيعية، ولا سيما الذكاء. وعليه لا يمكن بناء الشخصية المتكاملة بحكم إغفالها للتراث الحضاري والعوامل الاجتماعية والعوامل الأخرى تؤدي أثراً في بناء شخصية الإنسان وهذا يناقض منطق العلم ، ويؤدي بالمتعلم إلى تشتت اتجاهاته.

٤. لا تتقيد التربية البرجماتية بمعايير روحية فليس في رأيها وجود سابق للقيم والمعايير الروحية ، ولكنها تنشأ في أثناء القيام بالتجارب الناجحة ، وتتولد في أثناء حل المشكلات المتنوعة. وترى أيضاً أن الخبرة الذاتية للفرد والنجاح الفردي هما الأساس للأخلاق ، وليس تراكم التراث الثقافي للإنسانية ، أو لمصلحة المجتمع وقيمته ، فهي بذلك ت}كد التنافس ، وتنمي الفردية والنجاح الفردي والمنفعة والبقاء للأقوى.

٥. ولأن النظرية البرجماتية تركز على الجانب العملي لعملية التعليم فإن نشاط المتعلم وفاعليته في النشاط والمشروعات والوحدات التي خططها المتعلم وينفذها فهي بذلك تقدمه للمعرفة بدلاً من أن تقدم المعرفة له. وهذا سيؤدي إلى تحطيم التنظيم المنطقي للمادة العلمية ، فضلاً عن أنها لا

تقدم للتلاميذ إلا المعلومات الجزئية والسطحية ذات الهدف النفعي مما يؤدي إلى ضعف المستوى العلمي للتلاميذ.

٦. يتمثل دور المعلم البرجماتي في النصح والاستشارة وتنظيم ظروف الخبرة والإمكانات التي تساعد على تعلم الفرد. وهذا يعني إهمال الكثير من طاقات المعلم وإمكاناته وإبداعاته لأنه عنصر فاعل في العملية التعليمية مما يكسب العملية التربوية قدرة على بناء المتعلم وتعليمه.

٧. إن هذه النظرية ما هي إلا تعبير عن واقع المجتمع الأمريكي وتطوره الاقتصادي والاجتماعي في تطوره العلمي وتقدمه الصناعي ، وهي محور القيم الحضارية والاجتماعية التي تؤكد الربح والنجاح ، ونمو الروح الفردية والنزعة العلمية والواقعية والنفعية معبرة عن ازدهار الرأسمالية وقوة البرجوازية.

رابعاً: الفلسفة التربوية الوجودية

نجد أن الفلسفة الوجودية تركز على النقاط التالية:

١-التأكيد على أن الوجود يسبق الماهية أي أن الوجود الإنساني قد سبق المعرفة.

٢-تؤكد الوجودية على المظهر الروحي في الإنسان وهو الوعي أو الإدراك الشعوري وبالوعي تتحقق الذات وهي لا تهمل الجسم فالإنسان يجازف في الحياة من أجل خلق نفسه ومن أجل مسئولته الخاصة، وفي هذه الحالة لا بد من استعمال جسمه لكي يتمكن من هذه المواجهة، والجسم صلة الوصل بين الذات المفكرة والعالم الخارجي فالذات تفتح على العالم الخارجي من خلال الجسد وهو ما يسمى بالوجود في العالم.

٣-الإنسان في نظر الوجودية هو مجموع أفعاله وتصرفاته وهو مسؤول مسؤولية كاملة لأنه حر يستطيع أن يختار تصرفات أخرى ، والخير والشر في الطبيعة الإنسانية يقاس بمدى سلوك الإنسان وقدرته على مواجهة المواقف الحياتية ومدى نجاحه أو إخفاقه فيها، فالإنسان مواقف فبقدر نجاحه فيها يحقق ذاته أي بقدر ما يكون خيراً والعكس صحيح.

٤-إن الهدف التربوي في نظر الوجودية هو تحقيق بناء الشخصية الواعية الحرة المسؤولة الملتزمة التي تحقق ذاتها من خلال مواقف الحياة التي يمر بها الإنسان والتي يعيشها ويعانيها.

٥-المنهج الدراسي في نظر الوجودية هو الركيزة الأساسية التي عن طريقها يتحقق الهدف، وهذا

المنهج يعالج المشكلات التي تتبناها هذه الفلسفة مثل العزلة والفردية والمعرفة وطبيعة المواد الدراسية وقضية القيم والمعرفة ، ومن الموضوعات التي يحتويها المنهج الدراسي المواد التي ترتبط بالعالم الخارجي الذي هو مجال الحرية والممارسة والاختيار ففي طريق هذه المواد يستطيع الطالب أن يعرف العالم الخارجي لكي يحقق ذاته.

٥-طريقة التدريس التي تعتمدها الوجودية هي طريقة الحوار ، الطريقة السقراطية التي تمكن الطالب من تحقيق ذاته، ففي طريق الحوار يستثير المعلم التلاميذ ويدفعهم إلى البحث ومراجعة المعارف السابقة والمفاهيم الشائعة لكي يجد الطالب نفسه أمام المواقف.

٦-وظيفة المعلم هي أن يثير ميل المتعلم وذكاءه ومشاعره ، أي أن يساعد الطالب في مرحلته نحو تحقيق الذات ، والمعلم بفضل قوة التزامه بالحرية والفردية يستطيع أن يؤكد حماسه لدى الطلبة تجاه المثل العليا لهذه الفلسفة.

الانتقادات التي وجهت إلى الفلسفة الوجودية:

١. إذا كانت الوجودية قد شغلت نفسها بقضية الموت وقضية التناقض الداخلي فإنها لن تحل القضيتين ولن تصل إلى علاج ناجح للمشكاتين وقد أثر هذا في التربية الوجودية تأثيراً بالغاً، إذ إنها ما زالت تتأرجح بين القبول والرفض من الفلاسفة والمفكرين الوجوديين. والإنسان في الوجودية لا تعريف له يعيش الضياع والقلق والألم.

٢. إن الوجودية اتجهت وجهة فردية بحتة وأهملت الجانب الاجتماعي فحصرت اهتمامها فقط بالإنسان وفي وجوده المفرد.

٣. إنها فلسفة تشاؤمية ولهذا فهي تعارض تقدم البشرية ومستقبل الإنسان لديها مظلم.

خامساً: الفلسفة التربوية الماركسية (النظرية التطبيقية البوليتكنيكية)

المبادئ الأساسية للفلسفة الماركسية تدور حول الاتي:

١- المادة هي الأصل في وجود الإنسان فالإنسان مجرد مادة ليس فيه روح ولذلك فقد ... ألغت الماركسية التقسيم الثنائي للطبيعة الإنسانية واعتبرت أن الطبيعة الإنسانية مكونة من مادة فقط وهذه الطبيعة ما دامت مادة فهي متغيرة.

٢- العالم (الكون) حقيقة أساسية موجودة سواء أدركها الإنسان أم لا والعقل والطاقات الإنسانية

الأخرى ما هي إلا وظائف لأشكال دقيقة ومعقدة للمادة والمادة ليست نتاجاً للعقل ، بل نتاجاً للمادة.

٣-أكدت أهمية الجماعة وكيفية نمو قيمة الفرد من خلالها ، لأن مصلحة الفرد تتمثل في مصلحة الجماعة وكل اهتمامها موجه إلى المجتمع وهي بهذا تركز على المجتمع بدرجة أكبر من تركيزها على الفرد إذ إن التربية السوفيتية لا تعمل على غرسها وتربيتها أو تأكيدها.

٤- تضمنت نظرية المنهج المبادئ العلمية الرئيسية لفرع الإنتاج ، واستعمال آلات العمل العامة واحترام العمل والسعي إليه لكي يلعب الفرد دوراً نشيطاً في الإنتاج والتقدم التكنولوجي ويقبل أي عمل يوكل إليه.

٥- ألغت الثنائية بين النظرية والتطبيق وجعلت العمل المنتج مصدراً أساسياً للمعرفة، فأصبحت المعرفة وظيفة لخدمة النتاج بذلك خالفت النظريات التي تركز على المعرفة كفاية في حد ذاتها.

٦- اهتمت بالعمل وبنوعية النشاط خارج المدرسة بهدف إيجاد مخارج لميول التلاميذ الفردية وتنمية استعداداتهم ومواهبهم الشخصية ليظهروا قدراتهم الدقيقة ويشجعوا على الابتكار ويدربوا على البحث العلمي.

الانتقادات التي وجهت لعدد من المفكرين والفلاسفة وإلى الفلسفة التربوية الماركسية:

لا تؤمن الماركسية بالذاتية أو بالفردية، فهي ترى أن الإنسان جزء من كل لا قيمة بمفرده ، وأنه لا يستمد قسمته من المجتمع الذي يعيش فيه، والذي يهو جزء منه والماركسية لا تعترف بالجوانب الروحية للإنسان، بل تؤكد الجانب المادي وترى أن المادة وقوتها أي حركتها هي أصل العالم، وأن المخلوقات كلها تكونت بسبب حركتها ولذلك فهي تنكر الروح والعاطفة والمشاعر وكل ما له علاقة بعالم الروح وإن الإنسان يفنى حين الموت، فلا إيمان بوجود الخالق وبوجود دين وتعتقد أن الدين أفيون الشعوب.

المهام التي يدور حولها المنهج البوليتكنيكي بما يأتي:

١. تزويد التلاميذ بالفروع الأساسية للإنتاج الحديث من حيث المعرفة العلمية والتكنولوجية والتنظيم.

٢. تزويد التلاميذ بالمبادئ العلمية العامة للإنتاج الاجتماعي.

٣. تزويدهم بالمهارات المهنية والتكنولوجية.

٤. إشراكهم بالعمل المنتج.

٥. العمل على زيادة فاعلية الجيل الصاعد. وتمكنه من القدرة على المشاركة في الإنتاج.

٦. أما منهج التعليم العام على مستوى المراحل التعليمية كلها من المدارس الابتدائية وحتى التعليم العالي فإنه يركز بصفة خاصة على الرياضيات والعلوم الطبيعية والمنهج العام لا يغفل العلوم الإنسانية. فالمنهج العام يجمع بين المعرفة والتطبيق ويوظف أساساً لخدمة الإنتاج

سادساً: الفلسفة الوضعية المنطقية

هي واحدة من المدارس الفلسفية التي ظهرت في القرن العشرين أسسها موريس شليك عام ١٩٢٩ وضعت عدداً من العلماء والفلاسفة منهم رودلف كارتاب. وقد أطلق على جماعة فينا اسم الوضعية المنطقية وبسبب الحرب العالمية الثانية تشتت أعضاء جماعة فينا ، فهاجروا إلى أنحاء مختلفة من العالم وحملت هذه الفلسفة أسماء منها: التجريبية العلمية ، التجريبية المنطقية وحركة وحدة العلم والتجريبية الحديثة، والفلسفة التحليلية. ويجمع الوضعيون بمختلف نزعاتهم على نقاط أربع أساسية:

١. أن المهمة الفلسفية تحليل لما يقول العلماء لا تفكير تأملي ينتهي بالفيلسوف إلى نتائج يصف بها الكون وماضيه.

٢. اتفاقهم على نظرية هيوم في تحليل السببية تحليلاً يجعل العلاقة بين السبب والمسبب علاقة ارتباط في التجربة لا علاقة ضرورة عقلية.

٣. يتفق الوضعيون المنطقيون جميعاً على أن القضايا الرياضية ، وقضايا المنطق الصورية تحصيل حاصل ، لا تضيف للعلم الخارجي علماً جديداً فالقضية الرياضية ٢+٢=٤ ما هي إلا تكرار لحقيقة واحدة رمزين مختلفين.

٤-هدف الوضعية المنطقية هي القيام بوظيفتين التركيز والتدريب لتتمكن من فهم مت يقصده العلماء ، ثم توضيح ما تضمنته أقوالهم من حقائق مرجحة وبيانها.

المبادئ الأساسية لهذه الفلسفة:

١- رفضت الوضعية المنطقية جميع الأسئلة الفلسفية المتعلقة بالميتافيزيقيا أو المعرفة أو

الأخرق، لان اهتمامها بالتحليل المنطقي فقط.

٢- كل شيء لا يخضع للتجربة، والتحليل غير معترف به عند الوضعية المنطقية بما فيه الإنسان لأنها قضايا خالية من المعنى.

٣- أكدت الفلسفة أن وظيفة الفلسفة وعملها هو تحليل المعرفة وخاصة المتعلقة بالعلم وأكدت أن المنهج المتبع هو تحليل لغة العلم.

٤- أكدت الوضعية المنطقية الاتجاه العلمي ووحدة العلم.

٥- التربية فرع علمي يستعمل اللغة الإحصائية والإجراءات التجريبية في قبول أي نظرية أو ممارسة تربوية.

٦- تهدف إلى برمجة قسم من المواد الدراسية والأهداف تقع ضمن المادة الدراسية وتهدف إلى إكساب الفرد دوافع جديدة وصولاً إلى النمو العقلي والاجتماعي للفرد.

سابعاً: النظرية الموسوعية للمنهج

إن الجذور التاريخية لهذه النظرية تمتد إلى فكرة الحكمة الشاملة التي تتناولها دراسة الإله، والطبيعة والفن وقد عرفت هذه النظرية منذ عصر التنوير ويرى أصحابها أن كل إنسان يجب أن يتعلم تعليماً شاملاً ويشكل تشكيلا صحيحاً ويبنى بناء سليماً في الأمور جميعها التي تحقق كمال الطبيعة البشرية وتذهب النظرية إلى أن لإنسان بمقدوره السيطرة والتحكم في الطبيعة وقدرته على السيطرة والتحكم في ذاته، ولا سيما العقل الذي يعمل بطريقة صحيحة. وأن سعادة الإنسان تكمن في تطوير ذهنه لمعرفة الحقيقة بل لاكتشافها.

إن من مسلمات هذه الفلسفة هي أن كل إنسان يجب أن يتعلم تعلماً كاملا مثلما يجب أن يبنى بناء سليما حتى تكتمل طبيعته.

يعد الهدف الأخلاقي من الأهداف الرئيسية لهذه النظرية إذ تؤكد ضرورة انتقاء الخبرات التعليمية التي توجه إلى النضج العقلي والتحكم في النفس واحترام الآخرين واحترام العلاقات الاجتماعية. ويوطد المنهج المضمون الإنساني، وتحسين العلاقات بين المدرسة والمجتمع، ويهدف المنهج الموسوعي إلى اكتساب المعرفة من أجل المعرفة في حد ذاتها، ومن أجل الانتفاع بها وإلى ضرورة إعداد التلاميذ مهنياً فنيا.

وأكد منهج هذه النظرية أن كل معارضة للعلم الحقيقي مفيدة ويجب أن تكون متضمنة في المنهج ومنها اللغات الأجنبية، والعلوم الطبيعية والمواد التطبيقية وفضلت على اللغات الكلاسيكية والدراسات الأوربية.

أما تنظيم المحتوى فيجب أن يقوم بتحديد مضمونه مجموعة من الخبراء الذين يعطون قيمة كبيرة للعقل والترتيب المنطقي للمواد الدراسية.

مظاهر الضعف في هذه النظرية:

١. عدها التلميذ بمثابة مخزن كبير ينبغي أن يملئ بالحقائق والأفكار ، وكلما زاد الحشو استفاد التلميذ قدراً أكبر عن المعرفة وهذا المنحى يبعد كثيراً عن الاتجاهات المعاصرة من فهم دور المخ خصوصاً النصفين الكرويين وبالتحديد القشرة المخية التي تقوم بتعميل ما سبق أن أدرك وعادة ما يفتقر عمل القشرة المخية هذا التعميل إذا ما كانت المرحلة المدخلة في صورة خطية (مرسل ومستقبل) فلا يحدث ما يسمى بالتغذية الراجعة إذ أن التغذية المرتجعة تؤدي إلى تعميل المدخلات ومن ثم المخرجات منها الكثير من الإبداع.

٢. عملية التقويم الختامية: لا تحسن الأداء التعليمي لأن الهدف منها وضع التلميذ في نهاية العام في وضع رتبي بالنسبة لغيره بينما يقوم التقويم المعاصر على مفهوم التقويم التكويني الذي يعني أساسا بتعديل مسار عملية التعليم وبحث مدى نمو التلميذ بالنسبة لنفسه وبمعدل هذا النمو ومن ثم يصبح التقويم هنا موازيا لمفهوم التربومتري الذي يهدف إلى قياس مدى نمو التلميذ بالنسبة لنفسه.

٣. وبالنسبة لهدف المنهج ويطلق على هذا النوع من القياس أو التقويم الاختبار محكي المرجع أما التقويم الختامي ذو مرة واحدة في نهاية العام فهو يقوم بالأداء ولا يعدل مسار العملية التعليمية ، وكل ما يهتم به مقارنة التلميذ بغيره من التلاميذ ومن ثم يصبح التقويم هنا موازياً لمفهوم القياس النفسي ويطلق على هذا النوع من القياس أو التقويم أو الاختبار المعياري المرجع أي أن معيار الحكم هنا هو المجموعة التي ينتمي إليها التلاميذ في المدرسة.

ثامناً: النظرية الأساسية (الجوهري للتربية)

ظهرت هذه النظرية في أواخر العقد الثالث من القرن العشرين في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد أكدت أن هناك أساسيات معينة في خبرة الجنس البشري يجب الحفاظ عليها ، وعدم إهمالها

في التربية وتأكيدها المعارف والحقائق والمهارات والقيم الأساسية في الثقافة والحياة، لذا سمي أصحاب هذه النظرية الأساسين.

أما موقف هذه النظرية من العملية التربوية والقضايا التربوية مثل أهداف التربية ومفهوم المنهج الدراسي وطبيعته، وعملية التدريس وطرقه، وأثر المدارس فيها، ووظيفة المدرسة في المجتمع، فيتجلى في نظرة هذه الفلسفة إلى أهداف التربية على أنها تسعى إلى تحقيق أغراض اجتماعية وفردية في آن واحد. فعليها أن تخدم الفرد والمجتمع معاً، وأن تسعى على الدوام إلى تحقيق التوافق والانسجام بينهما، وتنظر كذلك إلى المعلم على أنه مركز للعمليات التربوية فهو ممثل المجتمع ووكيله في عملية نقل المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم إلى الأجيال الناشئة. فالمعلم وسيط بين الأطفال والبالغين.

إن مهمة المعلم هو تيسير عملية الجمع والانتقاد والتفاعل بين التلميذ وتراث مجتمعه وأمته أو نقل الجزء الأساسي من هذا التراث المتراكم عبر العصور والأجيال إلى التلميذ ليتشبع بهذه القيم.

أما نظرتها إلى المنهج الدراسي فتتلخص في أنه سلسلة منظمة محددة مقدما من المواد والمقررات الدراسية ذات القيمة في التدريب العقلي، وتنمية المهارات والاتجاهات العقلية والخلقية، وفي نقل قيم المجتمع، والإعداد للمواطنة الصالحة.

أسس الفلسفة الجوهرية ونظريتها التربوية:

أول أهداف المنهج، تنمية العقل وتدريبه على التذكير والفهم والاستنتاج والتأمل وإتاحة الفرصة للمتعلمين للتفكير والتأمل في ميادين توصلهم إلى معرفة جواهر الأشياء وأساسياتها.

ويهدف أيضاً إلى مراعاة حاجات المجتمع الفنية والمهنية على أساس من الدراسة النظرية البحتة فقط، وكذلك تطبيع الفرد اجتماعياً على فلسفتها وان يشمل هذا التطبيع على قيم وحقائق يشترك الناس فيها جميعا.

ويشتمل المنهج الجوهري على المعرفة والمعلومات التي تساعد التلميذ على معرفة تراثه الاجتماعي وتحقيق تكيفه مع العالم الذي يعيش فيه وتعده للمستقبل وتحتل دراسة الدين والأخلاق مكانة مهمة في صلب المنهج الدراسي وكذلك علم النفس والمنطق والأدب والموسيقى والفنون للمهارات الحسابية.

وتعتقد الجوهرية بأن مضمون المنهج ثابت لا يتغير ، لذا ينبغي وضع المنهج قبل

الدراسة.

تؤكد نظرية المنهج الجوهرية استعمال طرق تدريس وأساليب ووسائل مختلفة واستعمال مهارات الاتصال الشفوية والكتابة وتؤكد الحفظ والاستظهار والفهم والملاحظة عن طريق المحاضرة والمناقشة.

أسس المنهاج

يتحدد ميدان المنهاج بثلاث اتجاهات رئيسية تمثل الأسس التي يقوم عليها بناء المنهج وهذه الاتجاهات هي:

الأول: ويرى أن التلميذ أو المتعلم هو محور بناء المنهج ، وهذا الاتجاه يجعل من المتعلم وقدراته وميوله وخبراته السابقة أساساً لاختيار محتوى المنهج وتنظيمه ، وهذا الاتجاه يمثل الأساس النفسي للمنهج.

الثاني: ويرى أن المعرفة هي محور بناء المنهج ، وبهذا الاتجاه يجعل من المعرفة الغاية التي لا يماثلها شيء في الأهمية حيث توجه كافة الجهود والإمكانات لصب المعلومات في عقول التلاميذ بصورة تقليدية. وهذا يعني عدم إعطاء أي اعتبار لإمكانيات التلميذ أو ميوله أو خبراته السابقة، مما يجعل مهمة المعلم تقتصر على نقل المعرفة من الكتب إلى عقول التلاميذ، وهذا الاتجاه يمثل الأساس المعرفي للمنهج.

الثالث: ويرى أن المجتمع هو محور بناء المنهج وهذا الاتجاه يركز على ما يريده المجتمع بكل حاجاته وفلسفته وثقافته، وهو يمثل الأساس الفلسفي والاجتماعي للمنهج. وبالنظر إلى هذه الاتجاهات الثلاثة وما تمثله من أسس للمنهج يلاحظ ما يلي:

١. إن أسس المنهج غير منفصلة وإنما هي متكاملة ومتفاعلة مع بعضها تفاعلاً عضوياً.

٢. إن أسس المنهج ليست ثابتة وإنما هي متغيرة في ضوء الأفكار الجديدة الناتجة عن البحث سواء ما يتعلق منه بالمتعلم وقدراته وعملياته المعرفية أو بطبيعة المعرفة وأسلوب تنظيمها أو بطبيعة المجتمع ومستجداته.

٣. إن أسس المنهج واحدة ولكنها مختلفة في طبيعتها من مجتمع إلى آخر نتيجة لتباين المجتمعات واختلاف تركيبها وفلسفتها وحاجاتها ونظرتها إلى المتعلم والدور المطلوب منه

ونظرتها إلى المعرفة وتنظيمها ، ومما يؤكد ذلك اختلاف المناهج الدراسية في بلدان العالم.

ومما سبق نستطيع القول أن أسس المنهج هي: أسس فلسفية، اجتماعية، نفسية، معرفية.

أولاً: الأسس الفلسفية للمنهج

الفلسفة التربوية تنبثق عن فلسفة المجتمع ،وتعمل المدرسة على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهجها وطرق تدريسها في ضوء فلسفة التربية وفلسفة المجتمع معاً.

تهدف فلسفة المجتمع إلى تحقيق فهم أفضل لفكرة الحياة وتكوين المثل الشاملة حولها، وحتى يستطيع المجتمع المحافظة على فلسفتها ونشرها فلا بد له من الاعتماد على فلسفة تربوية خاصة به تكون بمثابة الوسيلة لتحقيق الأفكار والمثل والقيم والمعتقدات التي يؤمن بها ويحرص على تطبيقها في الحياة .ومن هنا نستطيع معرفة العلاقة الوثيقة بين التربية والفلسفة فكل فيلسوف لا بد له من تربية حتى تنشر أفكاره ومعتقداته فلقد قيل بأن الفلسفة والتربية وجهين لعملة واحدة ،وأن رجال التربية هم فلاسفة مثل أفلاطون وابن الرشد والغزالي والفارابي وأرسطو وغيرهم.

تعريف فلسفة التربية: هي التطبيق للنظريات والأفكار الفلسفية المتصلة بالحياة في ميدان التربية وتنظيمها في منهج خاص من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوب فيها.

الفلسفات التربوية:

لقد ظهرت في ميدان التربية عدة مدارس فلسفية كان أساسها الخبرة التعليمية الناتجة عن التفاعل بين التلميذ والبيئة التي يستطيع أن يستجيب إليها ولكل مدرسة فلسفية رأيها في بناء المنهج الدراسي وسنتطرق إلى الفلسفة الأساسية أو التقليدية ، والفلسفة التقدمية.

اولا : الفلسفة الأساسية أو التقليدية أو الجوهرية:

أي مجتمع يملك في مراحل تطوره تراثاً من المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم نتيجة لتراكم المعرفة عبر القرون وترى هذه الفلسفة أن التربية هي عملية حفظ ونقل التراث الاجتماعي ،وأن الوظيفة الأساسية للمدرسة باعتبارها وكيلة عن المجتمع في تربية الأبناء هي نقل التراث الثقافي إليهم من الآباء ووضعه في قالب تربوي مبسط. وتؤكد هذه الفلسفة على أهمية حصول الأطفال على أساسيات المعرفة لاعتقادها أن حصولهم عليها أكثر أهمية لهم من إرضاء دوافعهم أو إخصاب خبراتهم.

١-الفلسفة التقدمية:

تتضمن هذه الفلسفة مدارس تربوية متعددة، بعضها يرى أن كل شؤون التربية تدور حول الطفل، وأن واجب المدرسة هو إطلاق وتنمية مواهبه وقدراته ،وبعضها يرى أن وظيفة التربية تدور حول مشكلات المجتمع ،وتحسين مستوى المعيشة فيه وبعضها يوازن بين حاجات الفرد وحاجات المجتمع.

أثر الفلسفة التقدمية:

لقد أثرت الفلسفة التقدمية على المناهج التقليدية معلى الفلاسفة التقليديين لدرجة أن بعض أنصار الفلسفة التقليدية نادى بوجوب الجمع بين المحافظة على التراث الاجتماعي وبين السير وفق مقتضيات التغيير الاجتماعي وحاجات الطلاب ،كما أدت هذه الفلسفة على تقليص عدد المدارس التي يقتصر نشاطها على تلقين المعلومات وإلى ظهور نوعين من المدارس هما:

١. المدارس التقليدية المعدلة: ومناهج هذه المدارس عبارة عن مواد دراسية مفصلة وتعطي المدرسين حرية في اختيار طرق التدريس والسماح للتلاميذ بنشاط محدود.

٢. المدارس الثنائية: ومناهج هذه المدارس مواد مقررة من المواد الأساسية بالإضافة إلى نشاطات إضافية للمنهج تمارس في غير أوقات الدراسة بحيث يخصص نصف الوقت المدرسي للنشاطات ويخصص النصف الآخر لدراسة المواد الدراسة التقليدية.

النقد الذي وجه للفلسفة التقدمية:

ومن بين المنتقدين وليم باجلي حيث قال في نقده ما يلي:

١-أن الطفل الذي تعلم وفق طرق الفلسفة الحديثة لا يستطيع أن يجاري طفلاً آخر تعلم بالطرق التقليدية في المواد الدراسية المختلفة.

٢-الطرق التعليمية الحديثة كانت لينة إلى درجة أدت إلى انتشار الجرائم الخطيرة بين الشباب.

٣-لقد أدى الاهتمام بميول وحاجات التلاميذ ومنحهم الكثير من الحريات غير المحدودة والاعتماد الكبير على خبراتهم إلى تكوين اتجاهات خطيرة أضعفت المستويات الثقافية والأخلاقية العامة في المجتمع.

ثانياً: الأسس الاجتماعية للمنهج

مفهوم الأسس الاجتماعية :

هي القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهج وتنفيذه وتتمثل في التراث الثقافي للمجتمع والقيم والمبادئ التي تسوده والحاجات والمشكلات التي يهدف إلى حلها والأهداف التي يحرص على تحقيقها. وهذه القوى تشكل ملامح الفلسفة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات وفي ضوئها تحدد فلسفة التربية التي بدورها تحدد محتوى المنهج وتنظيمه واستراتيجيات التدريس والوسائل والأنشطة التي تعمل كلها في إطار متسق لبلوغ الأهداف الاجتماعية المرغوب في تحقيقها

وهذه القوى تشكل ملامح الفلسفة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات، وفي ضوئها تحدد فلسفة التربية التي بدورها تحدد محتوى المنهج وتنظيمه واستراتيجيات التدريس والوسائل والأنشطة التي تعمل كلها في إطار متسق لبلوغ الأهداف الاجتماعية المرغوب في تحقيقها.

فدور المنهج هو أن يعكس مقومات الفلسفة الاجتماعية يحولها إلى سلوك يمارسه التلاميذ بما يتفق مع متطلبات الحياة في المجتمع بجوانبها المختلفة، ولما كانت المدرسة بطبيعة نشأتها مؤسسة اجتماعية أقامها المجتمع من أجل استمراره وإعداد الأفراد للقيام بمسؤولياتهم فيه، فمن الطبيعي تتأثر بالمجتمع والظروف المحيطة به. ومعنى ذلك أن القوى الاجتماعية التي يعكسها منهج ما في مدرسة ما إنما هي تعبير عن المجتمع في مرحلة ما، ولذلك تختلف المناهج من حيث الشكل والمنطق من مجتمع لآخر تبعاً لتباين تلك القوى.

ولتحديد العلاقة بين المنهج والظروف الاجتماعية للمجتمع فلا بد من توضيح ما يلي:

١-علاقة المنهج بالوظيفة الاجتماعية للمدرسة.

٢-علاقة المنهج بواقع المجتمع (مبادئه وقيمه ومشكلاته).

٣-علاقة المنهج بالواقع الثقافي للمجتمع.

١. المنهج والوظيفة الاجتماعية للمدرسة.

كانت تربية الأبناء قبل إنشاء المدارس بيد الآباء ورجال الدين وكان الأطفال يتعلمون عن طريق

تقليد الكبار ونتيجة لتضخم التراث البشري وصعوبة تقليد الصغار للكبار نشأت الحاجة للمدارس.

فالمدرسة مؤسسة اجتماعية تعمل على تحقيق أهداف المجتمع والمحافظة عليها من خلال مسئوليتها بتربية التلاميذ وإعدادهم بالمعلومات والاتجاهات والقيم اللازمة لهم في الحياة.

ولقد تميز القرن العشرين بازدياد إشراف الدول على التعليم لدرجة أن معظم الدساتير الحديثة تتضمن مواداً تتعلق بالتعليم من حيث تخطيطه وتنظيمه وتمويله، كما توسعت الدول في فتح المدارس من أجل المحافظة على التراث الثقافي للمجتمع وإعداد المواطنين بما يتفق وخصائص المجتمع وأهدافه، وهو مما يجب أن يقوم به المنهج ويعمل على تحقيقه.

فالمدرسة لا تعمل في فراغ وإنما لها علاقة بكل مؤسسات المجتمع من الأسرة، المؤسسات الدينية، وسائل الإعلام، مؤسسات أخرى مثل السينما والمسرح والأندية والجمعيات والمعارض والمكتبات والمتاحف.

٢. علاقة المنهج بواقع المجتمع:

إن الوظيفة الأولى للمدرسة هي إعداد الناشئة للمحافظة على القيم والمبادئ الأساسية السائدة في المجتمع فمن واجب القائمين على تخطيط المنهج تحليل هذه القيم والمبادئ للتمكن من وضع منهاج تربوي يساير الأوضاع الاجتماعية ويلبي احتياجاتها. وانطلاقاً من أهمية التعليم كقوة فاعلة في تحقيق الأهداف التي يسعى إليها كل مجتمع فقد أصبح وظيفة عامة تشرف عليها الدولة، وهذا ما دفع معظم الدول الحديثة إلى جعل التعليم مجانياً وإلزامياً لفترة من الوقت المنهج يقوم على أساسين هما:

١- فهم الأهداف الاجتماعية فهماً عميقاً والعمل على تلبيتها.

٢- قيام المدارس بدور إيجابي في مساعدة التلاميذ على تحليل وفهم تلك الأهداف وتنفيذها

٣. المنهج والواقع الثقافي للمجتمع:

من أول واجبات المدرسة تزويد التلاميذ بالقدر المناسب من ثقافة مجتمعهم الذي يعيشون فيه، ولا بد لمعرفة العلاقة بين المنهج المدرسي وثقافة المجتمع من توضيح مفهوم الثقافة وما أصابه من تطور.

فالثقافة – أو التراث الثقافي– هي طريقة الحياة الكلية للمجتمع بجوانبها الفكرية والمادية وتشمل

الثقافة اللغة وأسلوب تناول الطعام وارتداء الملابس والعادات والتقاليد والمعارف العلمية والنظم العائلية والاقتصادية والسياسية، ومما يعتنقه الناس من قيم دينية وخلقية وآراء سياسية وغيرها من أساليب الحياة.

عناصر الثقافة: لقد قسمت إلى ثلاث أقسام:

١. العموميات: ذلك الجزء من الثقافة التي يشترك فيها معظم أبناء المجتمع وتشمل اللغة والملبس والمأكل وأساليب التحية والمعتقدات والقيم.

٢. الخصوصيات: هي الأنماط السلوكية والعادات والتقاليد المتعلقة بجماعة معينة وتقسم الخصوصيات إلى نوعين:

أ. الخصوصيات المهنية.

ب. الخصوصيات الطبقية.

٣. البديلات والبدائل: هي الأنماط الثقافية التي لا تنتمي للعموميات أو الخصوصيات ولا يشترك فيها إلا عدد قليل نسبياً من أفراد المجتمع، وهي لا تقتصر على جماعة معينة أو طبقة خاصة.

ثالثاً: الأسس النفسية للمنهج

هي المبادئ النفسية التي توصل إليها دراسات وبحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه وحاجاته وميوله وقدراته واستعداداته وحول طبيعة التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه.

ومن المعروف أن محور العملية التربوية هو الطالب الذي تهدف إلى تنميته وتربيته عن طريق تغيير وتعديل سلوكه، ووظيفة المنهج هي إحداث هذا التغيير في السلوك يقول علماء النفس التربوي: أن السلوك هو محصلة عاملين هما الوراثة والبيئة، ومن تفاعل الوراثة وما ينتج عنها من نمو مع البيئة ومع ما ينتح عنها من تعلم يحدث السلوك الذي نرغب فيه في الطالب المتعلم .لذلك لا بد من مراعاة أسس النمو ومراحله عند موضع المنهاج.

علاقة المنهج بكل من:

أولاً: طبيعة الطالب المتعلم.

ثانياً: طبيعة عميلة التعلم.

أولاً – علاقة المنهج بطبيعة المتعلم:

معرفة طبيعة الإنسان المتعلم أمر أساسي في وضع المنهج وتنفيذه لأن المتعلم هو محور العملية التعليمية ،وإن تقديم أي خبرات تعليمية له دون معرفة مسبقة بخصائصه وحاجاته وميوله ومشكلاته تؤدي إلى الفشل في بلوغ الأهداف التي يرمي إليها المنهج.

ومن أهم النظريات التي تحدثت عن الطبيعة الإنسانية ما يلي:

١– النظرية الثنائية للطبيعة الإنسانية: وتعود هذه النظرية إلى المفكرين اليونانيين الذين قالوا أن الطبيعة الإنسانية تنقسم إلى جسم وعقل، وترى أن المعرفة النظرية التي يحصل عليها العقل عن طريق التأمل والتذكر أسمى من المعرفة التي تتم عن طريق تفاعل الإنسان مع البيئة التي يعيش فيها. وقد ترتب على هذه النظرية اهتمام المدرسة بالنواحي النظرية العقلية دون اهتمامها بالنواحي الجسمية وما تتطلبه من نشاط وعمل. غير أن التربية الحديثة أثبتت خطأ هذه النظرية واعتبرت الإنسان وحدة متكاملة مما يعني عدم جواز الفصل بين نموه العقلي والاجتماعي والعاطفي.

٢–نظرية الاختزان العقلي: الإنسان يولد وعقله صفحة بيضاء كمخزن أو وعاء وأن واجب المدرسة يتمثل في ملئه بالتراث والخبرات الإنسانية المتنوعة وهذه النظرية ترى أن المتعلم ليس إلا نجرد مستقبل للمادة الدراسية التي يقدمها المعلم باعتباره مسؤولاً عن ملء عقل المتعلم بالتراث الثقافي سواء أكان مفيداً للتلميذ أو غير مفيد.

ولكن علم النفس أثبت خطأ هذه النظرية، وأكد أن الإنسان يولد ولديه استعدادات تنمو عن طريق تفاعله مع البيئة، وأنه لا يتعلم إلا إذا كان عاملاً فعالاً وليس مجرد مستقبل لما يقدم له من معرفة، كما أنه لا يتعلم إلا ما يعتقد انه مفيد لحياته.

٣– نظرية التدريب العقلي: سيطرت هذه النظرية على الفكر التربوي عدة قرون وترى أن عقل الإنسان يتألف من مجموعة من الملكات تستقل كل منها عن الأخرى مثل ملكة التفكير والذاكرة وغيرها وأن هذه الملكات تدرب بالمواد الدراسية التي تناسبها ولذلك نظمت المناهج المدرسية على أساس اشتمالها على المواد اللازمة لتدريب هذه الملكات فالتاريخ يدرب ملكة الذاكرة ،والعلوم تدرب ملكة التحليل غير إن علم النفس اثبت خطأ هذه النظرية نظراً لصعوبة الفصل بين الجسم

والعقل حيث أن كلاً منهما يتأثر بالآخر ويؤثر فيه.

٤- نظرية الغرائز: تقول هذه النظرية أن الطبيعة الإنسانية تسيطر عليها غريزة واحدة أو مجموعة غرائز ولكن الأبحاث النفسية أثبتت أن طبيعة الإنسان متغيرة متطورة تسعى دائماً إلى تكييف نفسها حسب الظروف وأنها قادرة على التحسن والتقدم.

المنهج ونمو المتعلمين:

يعرف النمو بأنه مجموع التغيرات التي تحدث في جوانب شخصية الإنسان الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية والتي تظهر من خلالها إمكانيات الإنسان واستعداداته الكامنة على شكل قدرات أو مهارات أو خصائص. ودور التربية تقديم المساعدة لكل فرد لينمو وفق قدراته واستعداداته نمواً موجهاً نحو ما يرجوه المجتمع وما يهدف إليه، ويهتم المربون بشكل عام ومخططو المهج بشكل خاص بما توصلت إليه الأبحاث حول سيكولوجية نمو الفرد من أجل مراعاة خصائص النمو في المراحل التعليمية المختلفة.

ويتأثر نمو الأفراد بعدد من العوامل التي قد تزيد من سرعته أو تقلل منه أو تعوقه ومن أهم هذه العوامل النضج والتعلم إضافة إلى عوامل أخرى كالوارثة ولإفرازات الغدد ولا سيما الغدد الصماء ونوع التغذية ومقدارها والظروف الصحية والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الإنسان، ونوع انفعالاته وقوتها، وقد أظهرت الأبحاث النفسية أن النضج والتعلم يمثلان عاملين متكاملين يؤثر كل منهما في الآخر ويتأثر به، فمن واجب المنهج أن يأخذ بعين الاعتبار نضج المتعلم ونموه، وأن يكون متطوراً نامياً باستمرار حتى يواكب استمرار نمو الإنسان ونضجه في المراحل العمرية المتعاقبة.

مبادئ وأسس النمو:

أظهرت الدراسات النفسية أن هناك مبادئ وأسساً عامة للنمو ينبغي أن تراعى في وضع المنهج وهي تتمثل فيما يلي:

١. النمو يتأثر بالبيئة: عملية النمو لا تتم من تلقاء نفسها، وإنما تتوقف على ظروف البيئة التي يعيش فيها الإنسان سواء أكانت بيئة طبيعية أو اجتماعية فالبيئة الصالحة تساعد على النمو السليم في حين أن البيئة الفاسدة تعيقه.

٢. النمو يشمل جميع نواحي شخصية الإنسان: يجب أن يهتم المنهج بجميع جوانب النمو في

شخصية التلميذ باعتبارها أجزاء متكاملة بدلاً من العناية بجانب واحد على حساب الجوانب الأخرى.

٣. النمو عملية مستمرة: ينمو الإنسان نمواً تدريجياً متصلاً فالتغيرات التي تحدث للفرد في حاضره لها جذورها في ماضيه وهي تؤثر بدورها فيما يحدث له من تغيرات في مستقبله ومنم واجب المنهج في ضوء ذلك أن يقدم خبرات مترابطة ومتدرجة تستند على خبرات التلاميذ السابقة وتؤدي إلى اكتساب خبرات أخرى في المستقبل فعلى سبيل المثال لا يجوز أن ينتقل المنهج بالطفل من المدرسة الابتدائية إلى المدرسة الإعدادية انتقالاً مفاجئاً غير متدرج.

٤. النمو عملية فردية: مبدأ الفروق الفردية موجود بين التلاميذ في مظاهر النمو المختلفة ولهذا فان من واجب المنهج أن يراعي هذه الفروق بين التلاميذ كما يلي:

أ- أن ينوع المنهج من أنشطته حتى يجد كل تلميذ النشاط الملائم له.

ب- أن يوفر خبرات مرنة تتيح لكل تلميذ أن ينمو وفقاً لظروفه الخاصة.

ج- أن ينوع من طرق التدريس وأساليبه بحيث تناسب استعدادات التلاميذ وقدراتهم.

د- أن يتيح أمام التلاميذ فرصاً أكبر للنجاح لأنه شيء أدعى للنجاح من النجاح نفسه.

هـ- أن يوفر توجيهاً دراسياً ومهنياً ونفسياً لكل تلميذ في ضوء استعداداته وميوله وظروفه الخاصة.

إن الاهتمام بمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ليس معناه عدم وجود خصائص مشتركة بينهم في كل مرحلة من مراحل نموهم فالواقع أن هناك قدراً كبيراً من النواحي المشتركة بين الأطفال في كل مرحلة، وهو الذي يمكننا من وضع الخطط والمستويات العامة والتدريس إليهم كجماعات.

٥. يتأثر النمو بالمواقف الاجتماعية التي يعيشها الفرد: تتكون البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد من عوامل لا حصر لها ومن بينها المطالب التي يفرضها على الفرد والداه واخوته وزملاؤه ومدرسوه والجماعات يضعون معايير للتعلم والتكيف والنمو ينبغي إن يصل إليها التلميذ حتى يستمتع بوجوده في الجماعة الاجتماعية التي يعد جزءاً منها وهي ما تسمى بمطالب النمو.

أهمية دراسة مطالب النمو:

١. أنها توضح أنواع المشكلات التي يحاول المتعلم حلها بمساعدة المدرسة أو بدونها.

٢. أنها تبين المجالات التي يجب أن يحقق فيها المتعلم كفاءة ليعيش بنجاح في المجتمع الحديث.

٣. أنها دليل هام لتتابع الأنشطة المدرسية وتقديم الخبرات التي تلائم مراحل النمو المختلفة.

ثانياً: علاقة المنهج بطبيعة التعلم

الهدف من العملية التربوية ووسائلها المختلفة هو تعديل السلوك الإنساني في ضوء أهداف معينة ويستلزم هذا التعديل تعلماً ويعرف بأنه النشاط العقلي الذي يمارس فيه الفرد نوعاً معيناً من الخبرة الجديدة التي لم يسبق أن مر بها. كما يعرف بأنه تغيير أو تعديل في سلوك الكائن الحي الناتج عن قيامه بإشباع حاجة من الحاجات.

ومن نتائج عملية التعلم ما يحصله الفرد من معلومات أو مهارة أو طريقة تفكير أو اتجاه أو قيمة اجتماعية ونستدل على حدوث التعلم من خلال ما نلاحظه من تغير في سلوك الفرد نتيجة لخضوعه لموقف تعليمي معين، فالتعلم لا يمكن ملاحظته مباشرة وإنما نستدل عليه من خلال ما يظهر على السلوك من تغير أما التعلم فهو العملية التي من خلالها نساعد الفرد على اكتساب الخبرات الصالحة بأبسط طريقة ممكنة.

نجد أن مفهوم التعلم قد تطور تطوراً كبيراً إلا أنه يمكن أن يميز بين ثلاثة مفاهيم للتعلم هي:

١. التعلم كتحصيل للمعرفة والمهارات وهذا مفهوم ضيق للتعلم لا يتلائم مع المجتمع.

٢. التعلم كتدريب عقلي وهذا المفهوم يجعل العقل سالباً فهو يقبل الأفكار ولا يبتدعها.

٣. التعلم كتغير في السلوك نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها وهو المفهوم الصحيح للتعلم.

أسس التعلم وانعكاساتها عل المنهج:

تتمثل المبادئ التي ينبغي مراعاتها في تخطيط المنهج بما يلي:

١. يتعلم التلاميذ بشكل أفضل إذا كان العلم ملائماً لمستوى نضجهم: ينبغي عند وضع المنهج دراسة مستوى نضج التلاميذ بحيث لا يثقل عليهم في موضوعاته أو مجالات نشاطه.

٢. يكون التعلم أكثر كفاية حين يرتبط بأغراض وواقع التلميذ: وتنفيذاً لهذا الأساس يجب على المنهج أن يدرس رغبات التلاميذ وحاجاتهم وميولهم ويعمل على تلبيتها حتى يكون لما يتعلمونه

معنى وقيمة لديهم.

٣. النمو والتعلم عمليتان مستمرتان: ينمو التلاميذ ويتعلمون قبل دخولهم المدرسة، ويستمرون في تعلمهم خارجها بعد دخولهم فيها فمن واجب المنهج أن يربط بين ما يتعلمه التلاميذ في المدرسة وبين ما سبق لهم أن تعلموه قبل دخولهم فيها ،وعليه أن يربط بين حياتهم خارج المدرسة وداخلها بحيث تكون الخبرات التي يشتغل عليها مرتبطة ومتكاملة مما يحقق استمرار النمو والتعلم في آن واحد.

٤. يختلف كل تلميذ عن الآخر في سرعة تعلمه: هناك فروقاً فردية بين التلاميذ، فمن ناحية المنهاج يجب توفير خبرات تناسب المستويات المختلفة للتلاميذ، كما أن عليها أن تعيد النظر في نظام الامتحانات وطرق التدريس بما يتلاءم مع تباين التلاميذ واختلافهم في التعلم.

٥. يتعلم التلميذ عدة أشياء في آن واحد: من واجب المنهج أن ينمي أشياء عديدة في التلميذ في الموقف التعليمي الواحد وهذا المبدأ يأخذ به أصحاب نظرية الجشتالت ويراعونه في المنهج، وهو ما يميزهم عن أصحاب النظرية السلوكية.

٦. يتعلم التلميذ بطريقة أفضل نتيجة الخبرات المتصلة بالحياة: أفضل المواقف التعليمية هي التي يشترك فيها التلاميذ مباشرة تحت إشراف مدرسهم ولا سيما أسلوب حل المشكلات وهذا الأسلوب يعد أحدث نظرية في التعلم وتبدأ المشكلة عندما ترتبط رغبة شديدة أو حاجة ملحة يريد الإنسان الوصول إليه.

رابعاً: الأسس المعرفية للمنهج

فكما نعلم أن التعليم في المجتمعات البدائية كان بالتلقين وبتقليد الصغار للكبار يتعلم الأولاد ما يقوم به الكبار ويحافظون على العادات والتقاليد وأنماط الثقافة الموجودة عند آبائهم وأجدادهم

ولكن عندما تقدمت المجتمعات وكبرت وضمت أعداد كبيرة من البشر أصبحت أنماطهم الثقافية وعاداتهم وتقاليدهم كبيرة لا يمكن أن يتم الاحتفاظ بها كما في المجتمعات السابقة فظهرت الحاجة للمدارس أو لمؤسسات تقوم بمهمة نقل التراث الثقافي للأولاد وحتى يتم المحافظة عليه من الزوال، ولقد أرتبط وجود المدارس أو المؤسسات المعنية بمهمة تعليم الأبناء بوجود الحكومات وكان ذلك عندما استوطن الناس على ضفاف الأنهار كدجلة والفرات والنيل وظهور الحضارات،

كما في حضارة وادي الرافدين، وحضارة وادي النيل، والحضارة اليونانية، والحضارة الرومانية.

إذ تعد هذه الحضارات من أكثر حضارات العالم قدماً وأسهمت بشكل فاعل في تطور التربية وازدهار التعليم القديم والذي امتدت جذوره إلى العصر الحديث وما الحديث المعاصر إلا نتيجة لتراكم الخبرات بما سجله الإنسان في التاريخ ليتطور على نحو حديث وعصري.

فالتعليم ونقل الخبرات هذه كان يتم عبر المنهج الذي يتم تدريسه للأبناء من أجل الهدف الذي يسعون له وهو نقل الخبرات للأبناء والحفاظ على التراث وإعداد الأبناء للحياة.

فنحن نعرف أن كل سلوك هادف ورائه فكرة تحركه فالتربية يحركها الفكر التربوي والتربية عمادها المنهج.

فعندما يكون المنهج متطوراً ومنفتحاً ومتمشياً مع ما يتطلبه العصر من تغير في إعداد شخصية الأولاد كلما كان هذا المنهج عملياً وعقلانياً ، ويؤدي بالضرورة إلى رقي المجتمع ووضعه في مصاف المجتمعات المتقدمة التي لا تستطيع بلادنا العربية الوصول إلى مستواها، فالتاريخ مليء بالأحداث التي تؤكد هذا الكلام حيث أن ألمانيا عندما هزمت على يد نابليون لم تجد غير المعلم والطالب وسيلة للنهوض من هزيمتها وعندما انتصرت قال بسمارك لقد انتصر المعلم الألماني ،وهذه اليابان أيضاً عندما هزتها أمريكا بالقنبلتين الذريتين فلقد وجدت مخرجها من أزمتها المعلم والتلميذ والتركيز على نوعية التعليم حتى أصبحت من كبرى الدول الصناعية فالتاريخ مليء بالتجارب التي تستحق منا وقفةً عندها علنا نضع أقدامنا على أول الطريق الصحيح الذي نبدأ من خلاله بنهضة صحيحة فهذه النهضة لا تأتي من فراغ بل من فكر صحيح يوجهها وهذا الفكر لا يأتي إلا بتربية صحيحة وهذه التربية الصحيحة تعتمد على أساس قوي يوجهها ويدعمها ألا وهو المنهج الذي يعتبر العهود الفقري للتربية.

الجميع في الوطن العربي يتكلم عن الإصلاح والتصحيح والتغيير والنهضة ولكن للأسف الشديد لا يوجد على أرض الواقع أي تغير ملموس يبشر بالخير أو يعطي أمل بإمكانية الارتقاء بهذه الأمة إلى مصاف الأمم المتطورة أو العودة بها إلى أمجادها، فهذه الأمة (أمة اقرأ) التي خصها الله سبحانه وتعالى بهذه الميزة فكانت أول كلمة في رسالتنا السماوية ونحن الآن أبعد الناس عن القراءة

فالتعليم لا يعني فقط كما يعتقد عدد غير قليل من الناس هو قراءة المنهاج أو تدريسه فالمعلم يجب أن يربط بين ما يعلمه لتلاميذه في غرفة الصف نظرياً وبين التطبيق العملي في المجتمع

الخارجي أو البيئة التي يعيش فيها التلميذ حتى لا يشعر بالفصل بين ما يتعلمه وبين ما يعيشه على أرض الواقع.

فالمعلم هو العنصر الأساسي في تطوير المنهج فيجب إعداده بالطريقة المناسبة للتمشي مع المفهوم الحديث للمنهج، وهذا يعود للجامعات والكليات التي تختص بإعداد المعلمين الذين يتعاملون مع التلاميذ في مراحل حياتهم المختلفة والذين لهم الدور الأكبر في التأثير على هؤلاء التلاميذ ،وبالتأكيد سنلحظ التغير على مستوى المجتمع بأكمله عندما نعد أطفال أو طلاب إعداداً كاملاً لشخصياتهم مع المحافظة على القيم والعادات والتقاليد الجيدة التي هي من واقع ديننا ومناسباً لواقعهم ومتمشياً مع متطلبات التطور والتقدم ومتمشياً مع تحدي التكنولوجيا ومتطلبات العصر الموجودة في العلم من حولنا ،كل هذه الأمور يجب إن يحتويها المنهاج ويركز عليها علنا نخرج بنتيجة إيجابية ترضي طموحنا كأمة كانت في الماضي لها القيادة والريادة.

الفصل السادس

طرائق التدريس

إن ما نعنيه بالحداثة هنا هو العامل الزمني في استخدام الطريقة في التدريس ويندرج تحت هذا العنوان طرائق التدريس التي ظهرت في مجال التدريس وطبقت منذ بدايات القرن العشرين صعوداً وهي كثيرة لا يتسع المجال للتعريف بها في فصل واحد **فهناك العديد من استراتيجيات التدريس الحديثة ولكل منها العديد من الأساليب مثل:**

استراتيجيات التعلم بالألعاب .

استراتيجيات التعلم التعاوني .

استراتيجيات التعلم البنائي .

استراتيجيات التعلم الذاتي .

استراتيجيات حل المشكلات .

وغيرها . لذلك سنقصر الحديث على تكنلوجيا التعليم وطرائق التدريس التي نرى أنها أكثر استخداماً من غيرها في

التدريس لا سيما في بلداننا العربية وسنتناول منها ما يأتي:

١- .طريقة المشروعات.

٢-طريقة الوحدات.

٣- طريقة حل المشكلات.

٤- طريقة الاكتشاف.

٥-طريقة التعلم باللعب.

٦- طريقة تمثيل الأدوار.

٧- طريقة العصف الذهني.

٨-طريقة التعليم المتمايز.

٩- طريقة التعليم بالحقائب التعليمية.

. ١ - طريقة التعليم المبرمج.

١١- التعليم الإلكتروني.

وفيما ما يأتي بيان لماهية كل من الطرائق المذكورة، وخطواتها وميزاتها وعيوبها.

أولاً :طريقة المشروعات

إن فكرة طريقة المشروع تعود إلى المربي جون ديوي التي طورها كلباتريك ووضع أبعادها، فهي تقوم على مبدأ ربط التعليم بالحياة التي يحياها المتعلم داخل المدرسة وخارجها، وهذا ما ذهب إليه جون ديوي فيما أراده من المدرسة إذ رأى أن المدرسة يجب أن تكون مكاناً يحيا فيه الطفل حياة اجتماعية حقيقية، فيتدربون فيها على مواجهة مشكلات الحياة التي يتعرضون لها أو قد تجابههم خارج المدرسة.

إن طريقة المشروع تستند إلى مبادئ الفلسفات التربوية الحديثة التي تريد من المتعلم أن يكون إيجابياً في عملية التعلم، ويعتمد على نفسه في البحث عن المعرفة واكتشافها وتحصيلها من مصادرها المتنوعة ولا يكون جل اعتماده على المدرس فدور المدرس لا يتعدى التوجيه والإرشاد لذلك فإن هذه الطريقة تأتي استجابة لما تدعو إليه الفلسفة البراجماتية، والتربية التقدمية حول تدريب المتعلم على أساليب البحث عن المعرفة وإعطائه الفرصة للاعتماد على نفسه في تحصيل المعارف والخبرات والمهارات تأسيساً على افتراض أن ما يتوصل إليه المتعلم بنفسه يحتفظ به لمدة أطول، ويكون أكثر مقاومة للنسيان فضلاً عن أنه يكون أكثر قدرة على توظيفه في مواجهة ما يعترضه من مشكلات في حياته التي تتضمن الكثير من المشاريع، فالمتعلم في طريقة المشروع يبذل جهداً ذاتياً يتسم بالنشاط وبذلك فإن هذه الطريقة تتماشى ومنهج النشاط لأنها تجعل المتعلمين يتعلمون عن طريق العمل في المدرسة حياة طبيعية مبنية على نشاطهم الذاتي.

وقد عرف المشروع من كلباترك بأنه فعالية قصدية تجري في محيط اجتماعي .وبذلك فهو يؤكد **أمرين:**

الأول :ممارسة عملية أو عمل معين.

الثاني :الهدف أو القصد ويشترط في القصد أن يكون متصلاً بالحياة التي يحياها المتعلم

فالمشروع هو عمل ميداني يقوم به المتعلم يتسم بطبيعته العملية ويجري تحت إشراف المعلم على أن يكون هادفاً يقدم خدمة للمتعلم في تعلمه ويتم في بيئة اجتماعية، وبموجب طريقة المشروع يكلف الطالب بتنفيذ عمل معين يشكل محوراً من محاور المنهج، أو موضوعاً أو وحدة فيه في صورة مشروع يتضمن عدداً من أوجه النشاط مستخدماً عدداً من مصادر التعلم ذات الصلة بالمشروع لتحقيق أهداف محددة مقصودة مهمة من وجهة نظر المتعلم.

أنواع المشاريع

هناك أكثر من تصنيف لأنواع المشاريع فهي:

١- **من حيث الغرض من المشروع** :تقسم على أربعة أنواع هي:

أ .مشروعات بنائية إنشائية تتضمن المشاريع التي تتجه نحو العمل أو الإنتاج، أو صنع الأشياء مثل :مشروع صناعة الألبان، ومشروع تسمين العجول، ومشروع إنشاء بستان.

ب .مشروعات استمتاعية .تتضمن المشروعات التي يكون الغرض من تنفيذها الاستمتاع مثل: الرحلات التعليمية، والزيارات التي تخدم مجال الدراسة ويشارك فيها المتعلمون.

ج .مشروعات حل المشكلات .تتضمن المشروعات التي يراد منها الوصول إلى حل لمشكلة يهتم بها المتعلمون، أو الكشف عن أسباب المشكلة وطرائق معالجتها مثل :مشروع حملة التوعية الصحية، مشروع مكافحة الحشرات، مشروع المحافظة على البيئة.

د .مشروعات اكتساب المهارات .تتضمن المشروعات التي يكون الغرض منها اكتساب المهارات الأدائية، أو الاجتماعية، مثل :مشروع مكافحة الحرائق، مشروع إسعاف المصابين.

٢- من حيث عدد المشاركين في المشروع تقسم على:

أ .المشاريع الفردية .تضم المشاريع التي يمارس فيها كل طالب عملاً لوحده وهي نوعان:

مشروع واحد لجميع الطلاب غير أن كل طالب ينفذه لوحده من دون العمل مع الآخرين كأن يطلب من الطلبة جميعاً البحث في خصائص شعر المتنبي فيتولى كل طالب تنفيذ هذا المشروع لوحده مع أنه واحد للجميع.

مشروع لكل طالب .يعني أن يكون لكل طالب مشروع معين ينفذه بنفسه كأن يكلف أحد الطلبة بالبحث في خصائص شعر المتنبي، والآخر في خصائص فن الغزل، وآخر في المديح، وآخر في الأخوانيات ، وهكذا.

ب .المشاريع الجماعية .وهي المشاريع التي يعمل فيها جميع طلبة الصف معاً أو مجموعة من الطلبة مثل :إصدار نشرة شهرية، أو إقامة مهرجان خطابي، أو إقامة عرض مسرحي.

٣-من حيث الإعداد والمحتوى تقسم على:

أ .المشاريع المكتبية .بموجبها يقوم المكلف بالمشروع بكتابة التقارير والملخصات المكلف بها حسب تخصصه ثم يعرض ما أنجزه على الآخرين لمناقشته.

ب .المشاريع التصميمية .ويختلف هذا النوع باختلاف اختصاصات الدارسين فمشاريع التصميم لطالب الهندسة غير مشاريع التصميم لطالب الفنون الجميلة.

ج .المشاريع التطويرية .هي تلك المشاريع التي تتناول ما هو موجود من أنظمة وأجهزة، ومعدات وتطويرها لتكون أكثر قدرة على تلبية متطلبات المواقف الجديدة.

خطوات طريقة المشروع.

هناك أربع خطوات تنفذ بها طريقة المشروع هي:

١- اختيار المشروع .الخطوة الأولى التي تبدأ بها طريقة المشروع هي اختيار المشروع في هذه الخطوة يقوم المدرس بالآتي:

أ .طرح موضوع معين ذي أهمية عند المتعلمين وصلة بالمنهج التعليمي وأهدافه.

ب .بيان أهمية الموضوع المطروح وفتح المناقشة حوله.

ج .وقد يطلب المدرس من الطلبة طرح موضوعات يشعرون بأهميتها والحاجة إلى البحث فيها. وقد يتم التعرض إلى ظاهرة من ظواهر الحياة، أو صعوبة من صعوبات المنهج، أو حدث جارٍ له صلة بالمنهج.

د .إجراء مناقشة حول المشروعات المطروحة وبلورتها وبيان أهميتها.

هـ .منح الفرصة للطلبة لاختيار المشروع الأهم من بين المشروعات المطروحة على أن تكون المشاريع المطروحة ذات أهمية في حياة الطلبة .

٢-تخطيط المشروع .بعد اختيار المشروع يبدأ الطلبة بوضع خطة لتنفيذه وعليهم أن يدركوا أن نجاح المشروع في تحقيق أهدافه يتوقف على وضوح طريقة التنفيذ وتفاصيل إجراءاتها في أذهان المنفذين .ففي هذه المرحلة يقوم الطالب بوضع خطة مفصلة لتنفيذ المشروع تحت إشراف المدرس وتتضمن الخطة:

أ .تحديد أهداف المشروع.

ب .تحديد نوع النشاط الفردي أو الجماعي اللازم لتنفيذ المشروع.

ج .وصف الإجراءات والطرق اللازمة لتنفيذ المشروع.

د .تحديد مراحل التنفيذ.

هـ .تحديد طبيعة المعلومات المطلوبة والأساليب الإحصائية التي يقتضي المشروع استخدامها إن كان يقتضي ذلك.

و .وضع الفروض الملائمة لحل المشكلة إن كان المشروع في صورة مشكلة.

ز .تحديد الصعوبات المحتملة وطرائق التغلب عليها.

٣-التنفيذ: في هذا الخطوة توضع الخطة موضع التطبيق فيقوم كل طالب بأداء المهمات والأدوار المحددة له ضمن الخطة عندما يكون المشروع جماعياً، أو تنفيذ

الخطة كاملة إذا كان المشروع فردياً، على أن يقوم بتسجيل كل ما يتوصل إليه، ويثبت الملاحظات التي تحتاج إلى نقاش، وقد تجري في أثناء مرحلة التنفيذ بعض التعديلات على الخطة وأعمال الطلبة على أن يقوم المدرس في هذه المرحلة بتذليل الصعوبات التي قد تواجه الطلبة، وتهيئة الظروف الملائمة لعمل الطلبة، وتقديم التوجيه والإرشاد للطلبة والإجابة عن استفساراتهم، وتوفير الوقت اللازم لتنفيذ المشروع وعليه أن يكون صبوراً ولا يحل محل الطالب في أداء عمله كما عليه أن يدرب الطلبة على تنفيذ الخطة قبل الشروع بعملية تطبيقها، وعليه أن يرشد الطلبة إلى تقويم كل خطوة من خطوات التنفيذ تقويماً ذاتياً، وملاحظتهم في أثناء التنفيذ، ويجتمع بهم عند الحاجة لأغراض التوجيه والإرشاد وتذليل الصعوبات الطارئة التي تظهر في أثناء عملية التنفيذ.

١- التقويم :التقويم في طريقة المشروع عملية مستمرة تسير مع المشروع منذ اختياره وترافق مراحله وفي نهاية المشروع يستعرض كل طالب ما قام به من عمل وما تحصل عليه من فوائد وتحديد نقاط النجاح والإخفاق والمشكلات التي تعرض لها، وإذا كان المشروع فردياً يكون الطالب حكماً على نفسه وعمله في ضوء معايير يزوده بها المدرس، ويدربه على كيفية استعمالها لتقدير نتائج عمله.أما إذا كان المشروع جماعياً فيكون الحكم عليه جماعياً من الطلبة أنفسهم فينتقد الطلبة بعضهم بعضاً، وعلى أساس ما تقدم فإن هذه الخطوة تدرب الطلبة على التحليل النقدي، وتقديم المقترحات، فتنمي قدرة الطلبة في هذا المجال .وبعد تقييم الطالب أو الطلبة لأعمالهم يتفحص المدرس النتائج، وينبه الطلبة على أخطائهم إن وجدت.

ميزات طريقة المشروع.

١- تعود الطلبة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، والصبر في العمل.

٢- تعودهم المثابرة والجد في العمل.

٣- تدرب الطلبة على مواجهة المشكلات التي قد تواجههم والتصدي لحلها.

٤-تنمي قدرات المتعلم على التحليل والنقد وإصدار الأحكام.

٥-تربط المدرسة بالمجتمع والحياة الاجتماعية، وتوفر عوامل التواصل بين البيئة المدرسية والاجتماعية.

٦- تعود الطلبة البحث المنظم.

٧- تكشف عن مواهب الطلبة وتظهر ما بينهم من فروق في القدرات والمواهب.

٨-تنمي روح العمل التعاوني بين الطلبة، وتقدير العمل الجماعي.

عيوب طريقة المشروع.

يؤخذ على طريقة المشروع ما يأتي:

١- بعض المشروعات تتطلب إمكانيات مادية وتسهيلات إدارية لا توفرها المؤسسات التعليمية.
٢- اعتماد هذه الطريقة يتطلب إعادة توزيع الدروس وساعات الدوام في المدرسة.
٣- تتطلب وقتاً طويلاً قياساً بغيرها.
٤- بعض المشروعات تحتاج إلى متابعة تعجز المؤسسات التعليمية عن توفير مستلزماتها.
٥- تحتاج إلى كفايات خاصة للمدرسين قد لا تتوافر لدى الجميع.

ثانياً : طريقة الوحدات

ترتبط طريقة الوحدات بموريسن وتسمى بطريقة موريسن، وهي تنظيم خاص للمادة التعليمية يضع المتعلمين في موقف تعليمي شامل يثير اهتمامهم، ويدفعهم إلى ممارسة أنشطة متنوعة تفضي إلى تعلم خاص، وهي تقوم على افتراض أن لكل وحدة طريقة تدريس تلائمها. إن طريقة الوحدات تعد رد فعل على الأساليب التقليدية في بناء المنهج وتقديمه في حصص تقليدية إذ جرت العادة أن تبنى المناهج المقررة في وحدات شاملة واسعة تتضمن كل وحدة موضوعات صغيرة عديدة يعالج كل موضوع منها بصورة منفصلة عن الموضوعات الأخرى ويدرس بموجب طرائق التدريس المعتادة كطريقة المحاضرة، أو المناقشة، أو الاستقراء أو غيرها . لذلك رأى موريسن أن تجزئة الوحدات العامة، وتدريسها بشكل منفصل عن بعضها قد يؤدي إلى تقنين مواد التعلم وتحديدها بحسب ما تقتضيه طريقة التدريس .وبما أن الطريقة وسيلة وليست غاية فيجب أن لا تكيف المادة لتؤام الطريقة بل العكس إن طريقة التدريس هي التي ينبغي أن توائم متطلبات المادة، وأهدافها؛ لذلك دعا إلى تبني طريقة الوحدات وطريقة الوحدات من تكنلوجيا التعليم وطرائق التدريس التي تعزز المعلومات لدى المتعلمين وتمكنهم من المادة كاملة عن طريق تقسيمها على وحدات ذات معنى مترابطة فيما بينها فضلاً عن ترابطها مع الوحدة الأساسية وبذلك فإن المتعلم إذا ما تمكن من المادة مترابطة تتحقق أهداف المادة متكاملة لا أجزاء منفصلة.

إن التدريس بموجب طريقة الوحدات يقتضي تنظيم مفردات المادة على شكل أقسام كبيرة مترابطة مع بعضها يمثل كل قسم وحدة ذات كيان وأهداف خاصة غير أنها مرتبطة بالوحدات الأخرى وبهذا تختلف عن تنظيم المادة بموجب طرائق التدريس الأخرى التي تقسم المادة بموجبها على أجزاء صغيرة بحيث تخصص لكل جزء من المادة حصة، أو حصتان على الأكثر، من دون أن يكون كل جزء قائماً بذاته أو له كيان خاص فيحصل الطلبة بموجبها على أفكار غير مترابطة الأمر الذي يؤدي إلى عدم إدراكهم العلاقة بين أجزاء المادة الشاملة، وهذا ما جاءت طريقة الوحدات لمعالجته.

إن الوحدة هي نقطة الارتكاز التي تجمع حولها المعلومات والأفكار المختلفة وقد تكون الوحدة

مشكلة، أو خبرة ، أو ظاهرة معينة، ويستند اختيار الوحدة إلى الكتاب المدرسي، والمادة الدراسية، مع مراعاة اهتمامات الطلبة(عطية،٢٠٠٦)

أنواع الوحدات.

هناك أكثر من نوع للوحدات هي:

الوحدات القائمة على المادة الدراسية وتعني أن ينظم مقرر كل مادة من وحدات كبيرة قد تستغرق دراسة كل وحدة مدة ربما تصل إلى شهرين، وتدور كل وحدة من هذه الوحدات حول محور رئيس يؤخذ من المادة نفسها وتعالج جانباً ذا أهمية في حياة المتعلمين ولا يتم الالتزام بالحدود الفاصلة بين فروع المادة أو بين المادة والمواد الأخرى كأن يكون المحور هو اللغة العربية، ويتم تقسيم الوحدة إلى وحدات مترابطة ترتبط بالوحدة الشاملة) المحور (فيدرس الطلبة الكلام في وحدة، والاستماع في وحدة، والكتابة في وحدة، والقراءة في وحدة، وهكذا بحيث تكون كل وحدة قائمة بذاتها ذات معنى لكنها مترابطة مع الوحدات الأخرى والوحدة الرئيسة أو المحور.

الوحدات القائمة على الخبرة، بموجب هذا النوع من الوحدات يدور نشاط الطلبة حول إحدى حاجاتهم الرئيسة وتدرس الوحدة القائمة على الخبرة بجميع جوانبها بغض النظر عن الحواجز الفاصلة بين مبادئ المعرفة الإنسانية. الوحدات ذات المرجع، بموجب هذا النوع يوضع مرجع خاص للوحدة سواءً أكانت قائمة على المادة أو على الخبرة يسمى مرجع الوحدة ويتضمن المرجع أهداف تدريس الوحدة والأنشطة الملائمة لها، والوسائل التعليمية المستخدمة، وأساليب التقويم التي تستخدم من المعلم والمتعلم، على أن هذا النوع من الوحدات يعد من نخبة من المتخصصين في التربية مع بعض المدرسين والدارسين. كيف تحدد الوحدات.

يقوم المدرس بتحديد الوحدات بإتباع الآتي:

-تقسيم محتوى المنهج على وحدات كبيرة ذات قواسم مشتركة .

-وضع عنوان لكل وحدة يعبر عن محتواها تبعاً لمحورها .

-تحديد خبرات المتعلمين السابقة لغرض الربط بينها وبين الوحدة والاستفادة منها في تعليم الوحدة.

-تقديم الوحدة مراعياً الربط بين الوحدات .

-تحديد الأنشطة التي تقود إلى استخدام مهارات الطلبة وقدراتهم .

-تحديد الحقائق والمعلومات المطلوب دراستها، وتساعد على التوصل إلى النتائج .

خطوات طريقة الوحدات.

يمر التدريس بطريقة الوحدات بالخطوات الآتية:

١- **التمهيد** :وهو عبارة عن خطوة استطلاعية قد تستغرق أكثر من حصة واحدة وتهدف إلى:

تعرف الخبرات السابقة لدى المتعلمين للتأكد من ملاءمة الوحدة لقدرات الطلبة وخلفياتهم

المعرفية.

ربط الوحدة الجديدة بالخبرات السابقة لدى الطلبة، وتهيئة أذهانهم لتلقي المادة في الوحدة الجديدة.

تعرف ما ينبغي فعله في عملية التخطيط لتنفيذ الوحدة، ويمكن أن تنفذ هذه الخطوة **بأسلوبين:**

الأول :إجراء اختبار تحريري .يعد المدرس اختباراً تحريرياً لقياس قدرات الطلبة المعرفية، وما لديهم من معلومات سابقة ذات صلة بالموضوع الجديد مراعياً أن يكون الاختبار واضحاً يمكن لأكبر عدد ممكن من الطلبة الإجابة عنه، ولا توضع درجات على الإجابة مع إعلام الطلبة بأن الغرض من هذا الاختبار هو معرفة ما يعرفه الطلبة عن الموضوع ومستوى تلك المعرفة، وقد تكون أسئلة هذا الاختبار موضوعية أو مقالية ، غير أن الموضوعية قد تكون أكثر دقة في قياس مستوى المعرفة السابقة.

الثاني :إجراء اختبار شفهي :في هذا الأسلوب يعد المدرس عدداً من الأسئلة الصفية التي تقيس المعلومات السابقة لدى الطلاب ويجري مناقشة صفية عن طريق طرح هذه الأسئلة على الطلبة شفهياً مع مراعاة إشراك جميع الطلاب في الإجابة عن تلك الأسئلة غير أن هذا الأسلوب قد لا يكون دقيقاً في تحديد مستوى المعرفة مع أنه أكثر حيوية ونشاطاً ويوفر فرصة أفضل للتفاعل بين المدرس والطلبة.

٢-إثارة الدافعية :في هذه الخطوة يقوم المدرس بإثارة دافعية المتعلمين نحو تعلم الوحدة ودراستها، ويجذب انتباههم على موضوعها، ويثير رغبتهم في التصدي لها معتمداً أساليب كثيرة في

ذلك لعل من بينها بيان أهمية الوحدة وصلتها بحاجات الطلبة وارتباطها بمتطلبات الحياة، وما يمكن أن يوفره تعلمها من فائدة للمتعلمين.

٣ -**العرض** :في هذه الخطوة يقدم المدرس فكرة عامة عن الوحدة وما تحتوي من أفكار من دون الخوض في تفصيلات الوحدة، ويكون العرض هنا في صورة سرد مستمر من دون مقاطعة الطلبة، وقد يستغرق العرض أو خطوة العرض حصة كاملة على أن يحرص المدرس على شد انتباه الطلبة إليه ومتابعتهم في أثناء العرض، ويكون لقوة شخصية المدرس، ودرجة إتقانه المادة وإلمامه بها دور كبير في شد انتباه الطلبة وتواصلهم مع المدرس، وعلى المدرس في هذه الخطوة أن لا يكثر من الحركة والتجوال بين الطلبة لكي لا يشتت انتباههم علماً أن الغرض من هذه الخطوة هو تمكين الطلبة من استيعاب الإطار العام للوحدة لا تفصيلاتها.

٤- **اختبار فاعلية العرض** :في هذه الخطوة يقوم المدرس بقياس نتائج العرض، ومدى استفادة كل طالب منه ويتم ذلك بأسلوبين هما:

الاختبار المقالي .بموجبه يعبر كل طالب عما فهمه عن الوحدة بأسلوبه الخاص .
الاختبار الموضوعي الذي تتكون أسئلته من أسئلة الصواب والخطأ، أو الاختيار من متعدد، أو غيرها، ثم يقوم المدرس بعد إجراء الاختبار بفحص الإجابات وتحديد الطلبة الذين استوعبوا العرض، والطلبة الذين لم يستوعبوا العرض، وعند ظهور عدد من الطلبة ممن لم يستوعبوا العرض كما ينبغي يقوم المدرس بإعادة العرض لهؤلاء، وتكليف الآخرين ممن أظهرت النتائج استيعابهم العرض بعمل آخر يمارسونه في أثناء العرض الثاني.

٥-**بحث الطلبة في تفصيلات المادة واستيعابها** :في هذا الخطوة يقوم الطلبة بدراسة الوحدة والبحث في تفصيلاتها لغرض استيعابها والتمكن منها، غير أن هذه الخطوة تتطلب من المدرس أن ينظم بيئة التعلم بطريقة توفر للطلبة مستلزمات البحث وحرية التنقل من مكان إلى آخر وسهولة الوصول إلى المراجع التي يمكن الاستعانة بها في دراسة الوحدة، وتوفير الوسائل التعليمية اللازمة ذات الصلة بالوحدة.إن الطلبة في هذه الخطوة يعتمدون على أنفسهم في تحصيل المعلومات مستفيدين من معلوماتهم السابقة وما استوعبوه من العرض العام، ولما كان الطلبة غير متساوين في قدراتهم المعرفية فقد ينجز البعض منهم دراسة الوحدة قبل غيره وهذا يقتضي أن يقوم المدرس بتكليف من أنجز عمله بعمل آخر، ويكون دور المدرس في هذه الخطوة التنقل بين الطلبة وملاحظة أدائهم وتوضيح ما به غموض عند بعضهم.

٦-**اختبار الإتقان والاستيعاب** : في هذه الخطوة يجري المدرس اختباراً لغرض التأكد من أن الجميع تمكن من استيعاب الوحدة وأتقنها، ويفضل أن يكون الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، وإذا ما أظهر الاختبار أن قسماً من الطلبة لم يستوعب الوحدة كما ينبغي يطلب منهم الاستمرار في البحث حتى يتمكنوا من استيعابها وإتقانها، أما الذين أظهر الاختبار تمكنهم من الوحدة فيكلفهم بأعمال أخرى.

٧- **الإيجاز أو التنظيم** :في هذه الخطوة يطلب المدرس من الطلبة إيجاز الوحدة بعد أن تأكد من أن الجميع استوعبها وأتقنها والإيجاز هنا عبارة عن تلخيص لمحتوى الوحدة وتنظيم ما توصل إليه الطالب بعملية البحث في صورة نقاط تتقدم النقاط الأوسع فيها على الأضيق، أو الأصغر .إن الغرض من هذه الخطوة ليس قياس الإتقان لأن ذلك تم في الخطوة السابقة إنما هو قياس قدرة الطلبة على تنظيم أفكارهم، وأبحاثهم، وترتيبها ترتيباً منطقياً، علماً بأن هذه الخطوة ليست ضرورية مع الوحدات المرتبة ترتيباً منطقياً إنما تلزم الوحدات الواسعة غير المرتبة ترتيباً منطقياً.

٨- **التسميع .في هذه الخطوة يقوم كل طالب بعرض خلاصة بحثه**، أو إيجازه أمام المدرس والطلبة، على أن ملخصات الطلبة قد لا تكون متطابقة لأن لكل طالب طريقته الخاصة بطرح ملخصه الذي يعبر عن وجهة نظره الخاصة عن المادة وتفصيلاتها، وقد تستغرق هذه الخطوة

حصتين أو أكثر تبعاً لعدد الطلاب وحجم الوحدة، وفي هذه الخطوة يشترك الطلبة في مناقشة ما يسمعون من ملخصات زملائهم.

ميزات طريقة الوحدات.

تتميز طريقة الوحدات بما يأتي:

١-المعلومات التي تقدمها كاملة غير مجزأة تراعي مبدأ الكلية والترابط .

٢-تمكن الطلبة من إدراك العلاقات بين وحدات المادة الدراسية .

٣-تنمي قدرات الطلبة على البحث والتنقيب بأنفسهم .

٤-تجعل الطلبة أكثر فاعلية في التعلم .

٥-تعزز العلاقة الاجتماعية بين الطلبة والمدرس .

٦-تنمي القدرة على التعبير لدى الطلبة .

٧-تزيد ثقة الطلاب بأنفسهم وتشعرهم بأنهم قادرين على الإنجاز.

عيوب طريقة الوحدات.

يؤخذ على طريقة الوحدات أنها:

١-تستغرق وقتاً طويلاً .

٢-عندما لا يدرك الطلبة العلاقة بين الوحدات كما ينبغي تكون آثارها سلبية .

٣-ليس جميع الطلاب قادرين على البحث والتنقيب من دون معاونة المعلم.

٤-لا تلائم نظام جداول الدروس اليومية لأنها تحتاج إلى وقت مفتوح .

ثالثاً :طريقة حل المشكلات.

المشكلة هي موقف جديد يواجه المتعلم، ولم يكن لديه حل جاهز له في ذلك الحين وهذا يعني أن الموقف لا يعد مشكلة ما لم يشعر بها المتعلم ويشعر بأنها تمثل عائقاً في طريقه يحتاج إلى حل لأن الشعور بالمشكلة والحاجة إلى حلها هو الذي يدفع المتعلم لكي ينشط في البحث عن حل لها، والموقف الذي يعد مشكلة لفرد معين قد لا يمثل مشكلة عند فرد آخر، وفي ضوء هذا المفهوم فإن المشكلة موقف صعب يشكل عائقاً بين الفرد وتحقيق ما يسعى إليه.

لذلك فإن طريقة حل المشكلات تشدد على أسلوب الحل والكيفيات اللازمة لاكتشاف ذلك الحل من المتعلمين تحت إشراف المدرس، وتوجيهاته إذا ما اقتضى الأمر ذلك؛ فهي من طرائق التدريس التي تهتم بالمشكلات التعليمية والتفكير في إيجاد حلول علمية لها عن طريق إعمال العقل والتعاون بين المتعلمين في التصدي لذلك الحل، ويكون دور المدرس فيها دور الموجه والمنظم للخبرات التعليمية. وتقوم طريقة حل المشكلات على إثارة مشكلة تحظى باهتمام المتعلمين وتشد انتباههم لاتصالها بحاجاتهم، وتدفعهم للتفكير والبحث عن حل لها .فالمشكلة تمثل حالة تسبب الحيرة لدى الطلبة فينشطون في التفكير والتأمل لإيجاد حل لها من أجل

الخروج من حيرتهم وإزالة الغموض الذي واجههم في تلك المشكلة .إن هذه الطريقة تتأسس على مبدأ مفاده أن للأفراد حاجات يسعون إلى تحقيقها، وإشباعها، ومن أجل إشباعها قد يواجهون مشكلات، ومعوقات تتطلب حلولاً ملائمة وهذه الحلول يتطلب الوصول إليها إعمال الفكر والبحث والدراسة والتحليل لغرض الوصول إلى الحل الأمثل، وعندما ينشط الفرد في حل مشكلة مشتقة من الحياة، ويتوصل إلى حل إيجابي لها فإنه سيكتسب مهارة وخبرة في حل مشكلات مماثلة قد تواجهه في الحياة .وعلى هذا الأساس شدد المربي ديوي على أن تكون المشكلات التي يتصدى لها الطلبة واقعية حقيقية، ومن هذا المنطلق تعتبر طريقة حل المشكلات ضرورة اقتضتها عمليات التطور المستمرة في الحياة، وكثرة التحديات التي يمكن أن تعترض الأفراد وتحتاج إلى حلول. وتأسيساً على ما تقدم فإن استخدام طريقة حل المشكلات يجعل التدريس عملاً وظيفياً ذا معنى عند المتعلمين، ويعزز الثقة بالنفس لدى الطلبة، ويعزز علاقة المدرسة بالبيئة، ويربط التعلم بالعمل أو التطبيق.

خطوات طريقة حل المشكلات.

يمر التدريس بطريقة حل المشكلات بالخطوات الآتية:

١-إثارة المشكلة التي يراد البحث عن حل لها.

مع أن الحياة مليئة بالمشكلات ولكن ليس جميع هذه المشكلات تهم المتعلمين ويشعرون بالحاجة إلى حلها، ولما كان الإحساس بالمشكلة شرطاً لازماً لنشاط الذهن في البحث عن حل لها، فإن من الأفضل أن يتحسس الطلبة المشكلة بأنفسهم مع إمكانية قيام المدرس بلفت انتباه الطلبة عليها، أو عرض بعض المعلومات أو البيانات أو الظواهر الطبيعية التي يمكن أن تثير اهتمام الطلبة بالمشكلة موضوع الدرس. ويطلق على هذه الخطوة الإحساس بالمشكلة ويعد الإحساس بالمشكلة أمراً مهماً لنشاط الذهن في حلها.

٢-تحديد المشكلة:

إن مجرد تحسس المشكلة ليس كافياً لنجاح الخطوات اللاحقة في التدريس لأن نشاط الذهن في البحث عن الحل يجب أن يكون محدد المسار وهذا يستلزم تحديد المشكلة وصياغتها بشكل محدد واضح لا لبس فيه ولا يحتمل تفسيرات أو دلالات متعددة، فلو افترضنا أن المشكلة هي الأخطاء التي يرتكبها الطلبة في اللغة العربية فإن مثل هذه المشكلة غير محددة لأن الأخطاء متنوعة منها لفظية، ومنها كتابية، واللفظية منها نحوية، ومنها صرفية، ومنها عامية، والكتابية منها نحوية، ومنها صرفية، ومنها إملائية، ومنها أسلوبية لذلك يجب أن تحدد المشكلة بوضوح كأن تكون تحديد الأخطاء النحوية فيما يتحدث به مدرسو اللغة العربية في التدريس، أو تحديد الأخطاء الإملائية فيما يكتبه مدرسو اللغة العربية على السبورة في أثناء التدريس وهكذا.

٣-فرض الفروض:

في هذه الخطوة يقترح الطلبة حلولاً مؤقتة للمشكلة تكون موضع اختبار في ضوء المعلومات التي يتم جمعها وتحليلها واختبارها إحصائياً .فعلى سبيل المثال لو كانت المشكلة أسباب تسرب طلبة المتوسطة من الدوام، يمكن أن يفترض الطالب أن هذه الأسباب يمكن أن تكون:

-اقتصادية .

-اجتماعية .

-تربوية تعليمية.

-نفسية .

أو غير ذلك، وتكون هذه الفروض عبارة عن تخمينات تمثل حلولاً مؤقتة لحين التثبت من صحتها أو رفضها، أو قبول بعضها ورفض بعضها الآخر.

٤-جمع البيانات:

بعد تحديد المشكلة وفرض الفروض يقوم الطلبة بجمع البيانات أو المعلومات حول المشكلة بوسائل مختلفة قد تكون ملاحظة، أو مقابلة، أو اختبارا أو غير ذلك.

٥-تبويب المعلومات وعرضها ثم استبعاد ما ليس له صلة بالمشكلة وتحديد ما له صلة بالمشكلة.

٦-**مناقشة المعلومات أو البيانات** والوصول إلى الحل الأفضل.

في هذا الخطوة يوجه المدرس طلبته نحو اختيار الأفكار والحلول المقترحات الفروض (في ضوء المعلومات التي تم جمعها واختبارها لمعرفة الحل الأفضل).

٧-**اتخاذ القرار**.

يقوم المدرس بالاشتراك مع الطلبة بتحديد أفضل الحلول وقبوله ورفض ما دونه، ثم تعميم هذا الحل في ضوء النتائج وتفسيرها، واعتبارها الحل الملائم للمشكلة .علماً بأن هناك الكثير من العوامل التي يمكن أن تؤثر في مستوى التفكير بحل المشكلة منها:

أ-قابلية المشكلة للحل .

ب-تواؤم متطلبات الوصول إلى الحل وقدرات الطلبة العقلية .

ت-مدى صلة المشكلة بالخبرات السابقة لدى المتعلمين.

ث-مستوى الذاكرة والقدرة على استدعاء المعلومات والخبرات السابقة التي لها علاقة بالمشكلة وتسهم في التوصل إلى حل لها.

وهناك أكثر من أسلوب لطريقة حل المشكلات منها:

أ .أسلوب التدريب العملي :تقدم بموجبه مشكلات حقيقة في مواقف عملية واقعية كما هو الحال في التعليم المهني.

ب .أسلوب العصف الذهني وتوليد الأفكار عن طريق طرح أسئلة مفتوحة تعصف أذهان

المتعلمين وتستمطرها لتوليد أفكار جديدة.

ج .أسلوب المحاكاة الذي بموجبه يوضع المتعلم في موقف مشكل مصطنع ويطلب منه أن يتصوره وكأنه موقف حقيقي فيتصرف للوصول إلى الحل والخروج من ذلك الموقف المشكل.

ميزات طريقة حل المشكلات.

تتميز طريقة حل المشكلات بأنها:

أ .تربط بين الفكرة والعمل أو التطبيق.

ب .تنمي القدرة على التفكير والبحث لدى الطلبة.

ج .تنمي ثقة الطلبة بأنفسهم واعتمادهم على أنفسهم في التعلم.

د .تنمي روح التعاون بين الطلبة.

هـ .يكون الطالب فيها إيجابياً متفاعلاً.

عيوب طريقة المشكلات.

تقتضي تدريباً طويلاً للطلبة.

تتطلب خبرة عالية قد لا تتوافر للجميع .

قد تهتم بقضايا شكلية وتبتعد عن الجوهر .

تتطلب وقتاً طويلاً.

رابعاً :طريقة الاكتشاف.

الاكتشاف عملية عقيلة تهدف إلى اكتشاف حقائق وقوانين جديدة لم تكن معروفة للمكتشف من قبل .ويعرف الاكتشاف بأنه عمليات عقلية قائمة على تمثيل المفاهيم والمبادئ العلمية في العقل.

وتتمثل العمليات العقلية بالملاحظة، والتصنيف، والقياس، والتنبؤ، والوصف.

إن طريقة الاكتشاف تهتم بإعمال الفكر لدى المتعلم، ويتحمل المتعلم المسؤولية الأكبر في عملية التعلم، وقد يكون المتعلم فيها عارفاً بعض الحقائق والمفاهيم عن قضية، أو ظاهرة ما وينطلق منها للكشف عن حقائق جديدة لم تكن معلومة لديه، وفي ضوء ما تقدم فإن فعل الاكتشاف فعل عقلي وعملية تفكير تتم بكيفية تتيح للفرد الذهاب إلى أبعد من المعلومات المقدمة إليه، فينتقل منها إلى معلومات جديدة وعلى هذا الأساس فإن الاكتشاف يتطلب من الفرد إعادة تنظيم معلوماته السابقة وتشكليها بطريقة تمكن من إدراك علاقات جديدة في الموقف، والتعلم بالاكتشاف يهتم بالوسائل والطرق والكيفيات التي يسلكها الفرد مستخدماً قدراته العقلية والجسمية من أجل الوصول إلى معرفة جديدة لم تكن معلومة من قبل؛ فالتعلم بالاكتشاف يتحقق بعمليات ذهنية عالية المستوى

فيه يضع الفرد فروضاً أو تخمينات ثم ينشط في البحث عن التثبت من صحتها .وللتعلم بالاكتشاف مستويات مختلفة تختلف بين متعلم وآخر الأمر الذي يتطلب مراعاة الفروق الفردية عند استخدام هذه الطريقة .أما دور المدرس في الاكتشاف فهو إعداد سلسلة من الأنشطة التعليمية التي سيقوم بها المتعلم في عملية الاكتشاف لكي يصل إلى الأهداف المطلوب تحقيقها. بمعنى أن المدرس يقوم بتنظيم الموقف التعليمي لمساعدة المتعلم على إدراك العلاقات بين الأشياء والتوصل إلى الحل، وفي ضوء ما تقدم فإن التعلم بالاكتشاف يتطلب:

أ .استثارة دافعية المتعلمين للقيام بعملية الاكتشاف، واستدعاء خبراتهم السابقة.

ب .توفير ما يلزم لتشجيع الطلبة على الاكتشاف وإعمال عقولهم في عمليات التفكير.

ج .مساعدة المتعلمين في الوصول إلى اكتشاف الحل.

د .تمكين المتعلمين من تطبيق الحل الصحيح.

والاكتشاف نوعان:

الاكتشاف الحر :بموجبه يعمل المتعلم من دون تدخل المعلم ويكون دور المعلم مقصوراً على مراقبة الأجهزة والأدوات وضمان الاهتمام بها والمحافظة عليها، ومراقبة عناصر الأمان والسلامة في العمل.

الاكتشاف الموجه :بموجبه يمارس الطالب عمليات الاكتشاف تحت إشراف المعلم وتوجيهه ويكون دور المعلم هنا الإرشاد والتوجيه.

خطوات التعلم بالاكتشاف.

يجري التعليم بالاكتشاف بموجب الخطوات الآتية:

١-**الملاحظة** إن الملاحظة تعد أولى خطوات الاكتشاف فيها يلاحظ المتعلم الظواهر، أو المعلومات الجديدة التي لم تكن معروفة لديه سابقاً ويشترط في الملاحظة أن تكون دقيقة منظمة شاملة جميع جوانب الظاهرة وأن تكون هادفة مقصودة.

٢-**تصنيف المعلومات** :بعد جمع المعلومات عن طريق الملاحظة تأتي مرحلة تصنيف هذه المعلومات من المتعلم ليتمكن من قياسها، فالتصنيف عملية عقلية أرقى من الملاحظة بموجبها تصنف المعلومات بحسب ما طرأ عليها من ملاحظات .إن تصنيف المعلومات يتأسس على اكتشاف العلاقات أو الارتباطات بين عناصر الأشياء التي تمت ملاحظتها، وما بينها من تشابه واختلاف.

٣-**القياس** :في هذه المرحلة يقيس المتعلم الأشياء التي تمت ملاحظتها بشيء معلوم لديه ليتأكد من ماهيتها.

٤-**التنبؤ** :في هذه المرحلة أو العملية يكون المتعلم قادراً على ذكر حلول، أو أشياء لم تكن موجودة في خبرته السابقة.

٥-**الوصف** :في هذه المرحلة يكون المتعلم قادراً على وصف الحالة، أو الظاهرة، أو المادة، وتمييزها من غيرها بتحديد الخصائص الأساسية لها.

٦-**الاستنتاج** :في هذه المرحلة يكون المتعلم قادراً على استنتاج الحلول، أو القاعدة، أو القانون، أو المفهوم، وقادراً على تعميم ما توصل إليه.

ميزات التعليم بالاكتشاف.

تتميز طريقة الاكتشاف بأنها:

-تزيد من فاعلية المتعلم في التعليم .

-تحقق المتعة لدى المتعلم عندما يشعر بأنه اكتشف شيئاً جديداً .

-تنمي قدرة المتعلم في الاعتماد على نفسه في التعلم.

-تنمي القدرات العقلية في التحليل والتركيب والتقويم .

-تدرب المتعلم على القيام بأنشطة مختلفة للكشف عن أشياء جديدة .

-تزود المتعلم بخبرات متنوعة تساعده على استنتاج الحقائق والتعميمات العلمية .

-تزود المتعلم باستراتيجيات تفكير وعمل يمكن أن يستخدمها في حل المشكلات، والبحث والاستقصاء.

عيوب طريقة الاكتشاف.

أ .تحتاج إلى وقت طويل.

ب .لا تلائم تدريس كل الموضوعات.

ج .قد لا تلائم جميع المتعلمين.

د .تتطلب مدرساً ذا قدرات عالية قد لا يكون متوافراً في جميع المدارس.

هـ .يصعب استخدامها مع الصفوف ذات العدد الكبير من الطلبة.

خامساً :طريقة التعلم باللعب

شاع استخدام التعلم باللعب طريقة في التدريس في ستينيات القرن العشرين نظراً لما أظهرته نتائج البحوث والدراسات من أثر كبير للتعليم باللعب في التعلم وكونه من الوسائل ذات الأثر الكبير في تعديل سلوك المتعلمين وتنمية اتجاهاتهم، ورفع قدراتهم على اكتساب المعارف والمهارات لما يتوافر فيها من قدرة على جذب انتباه المتعلمين وضمان استمرار تفاعلهم مع الموقف طوال اللعبة. إن التعلم باللعب يشكل وسطاً تعليمياً فعّالاً لتحقيق الأهداف التربوية التي تتصل بتنمية شخصية المتعلم لأنه يوفر مناخاً تعليمياً يمزج بين تحصيل المعارف والمهارات وبين التسلية؛ لذلك يولد الإثارة، ويشوق المتعلم للتعلم، ويقوي التفاعل بين المتعلم ومادة التعلم وفي إطار دور اللعب في نمو الطفل يرى بياجه أن اللعب والتمثيل يكملان نمو ذكاء الطفل .وأن اللعب يوفر مدخلاً أساسياً لنمو الطفل في المجال المعرفي، والاجتماعي، والحركي، لأنه يوفر

فرصاً لتعرف الأشياء، وتصنيفها، وتعلم مفاهيمها، فضلاً عن أنه ينمي القدرة على الكلام لدى الطفل وتنمية مهارات الاتصال والعلاقات الاجتماعية، وينمي القدرة على الضبط الذاتي من خلال الاستجابة لمل تقتضيه العلاقة مع الجماعة عند ممارسة اللعب وتكييف السلوك لمواءمة الأدوار المتبادلة بين اللاعبين. إن التعلم باللعب نشاط منظم هادف يبذله المتعلم، أو المتعلمون بموجب محددات وضوابط معينة لتحقيق أهداف محددة مبني على أساس التنافس، وتحديد الفائز في المنافسة، وقد تكون هذه المنافسة بين فرد وآخر، أو بين مجموعة وأخرى أو بين فرد ومحك معين يحتكم إليه في تحديد النتيجة. وفي ضوء هذه المفهوم فإن هناك مجالاً واسعاً للتعاون بين اللاعبين، وإن الألعاب لا تمارس لأغراض التسلية فقط بل لأغراض تربوية، وتحقيق أهداف محددة مخطط لها .علماً بأن هناك أنواعاً عديدة من الألعاب التربوية يمكن استخدامها في التعليم منها:

١-**الألعاب الحركية** :وهي تلك الألعاب التي تؤدى بحركات، وتتطلب مهارات حركية مثل : ألعاب الكرة، وألعاب الساحة والميدان، وتركيب المكعبات والأشكال.

٢-**الألعاب الفكرية** :هي تلك الألعاب التي تتطلب ممارستها إعمال الفكر كالربط بين الكلمات المتشابهة، أو تمييز الكلمات الغريبة، أو طرح مشكلة تتطلب حلاً ، أو إكمال معادلات ناقصة، أو تركيب كلمات من حروف، أو الفوازير ، أو غير ذلك.

٣-**لعب الأدوار** :وهي التي يجري فها تمثيل أدوار في مواقف تعليمية معينة وسيأتي التفصيل فيها في الحديث عن طريقة التعلم بتمثيل الأدوار.

٤-**ألعاب المحاكاة** :هي الألعاب التي يحاكي فيها المتعلم حركات أو أصوات يراد له أن يتعلمها.

شروط اختيار اللعبة التربوية.

يشترط في اللعبة التربوية التي يتم اختيارها للتعليم ما يأتي:

أ .أن تكون جزءاً من المنهج التعليمي، وأن تكون ذات صلة وثيقة بمحتواه وأهدافه.

ب .أن تكون قريبة جداً من الواقع بحيث يشعر المتعلم عندما يمارسها بأنه يتعامل مع الواقع.

ج .أن تكون ملائمة لمستوى النضج الجسمي والذهني للمتعلمين.

د .أن تكون مستلزمات استخدامها متوافرة.

هـ .أن تكون ملائمة لطبيعة المكان الذي تمارس فيه.

و .أن تكون قليلة التكاليف سهلة الاستخدام ممكنة الاستعمال في أكثر من مرة.

ز .أن يتوافر في استعمالها عنصر السلامة والأمان ولا تشكل خطراً على المتعلمين.

ح .أن تتوافر فيها عناصر الإثارة اللازمة للتفكير.

ط .أن تتواءم وأعداد الطلبة المستفيدين منها.

ي .أن يكون هناك معيار محدد واضح لتحديد الفائز فيها.
متطلبات نجاح اللعبة في تحقيق أهدافها.
(أشار عطية، ٢٠٠٧)إلى أن نجاح اللعبة في تحقيق أهدافها يتطلب:
-تحديد الموضوع والأفكار الرئيسة التي تعالجها اللعبة .
-تحديد الأهداف التي يراد تحقيقها عن طريق ممارسة اللعبة .
-تعرف خصائص المتعلمين الذين سيمارسون اللعبة .
-دراسة اللعبة بدقة، وتعرف قوانينها، ومبادئ التعلم بها، وأدوار المشاركين فيها، وتحديد
-الوقت اللازم لاستخدامها، ولوازم استخدامها التي يجب أن تتوافر في بيئة التعلم.
-تجريب اللعبة والتأكد من صلاحيتها وصلتها بالأهداف المطلوبة .
-تهيئة البيئة التعليمية الملائمة لإجراء اللعبة، وتوفير الأدوات، والأجهزة، والمواد اللازمة لاستخدام اللعبة.
-تهيئة أذهان الطلبة للتعامل مع اللعبة والاشتراك في ممارستها .
-توزيع الطلبة بين مجموعات إذا كانت الممارسة جماعية ويتوقف عدد الأفراد في كل مجموعة على طبيعة اللعبة وما تستوعب أو تقتضي من المشاركين.
شرح قوانين اللعبة تفصيلاً، وبيان معايير الفوز فيها .
-تحديد أدوار المشاركين .
-أن تتم ممارسة اللعبة تحت إشراف المدرس ومراقبته، وتدخله إذا اقتضى الأمر ذلك .
-ممارسة اللعبة في مناخ يسوده النشاط والمرح .
انتباه المدرس الدقيق على أداء الطلبة ومناقشتهم بعد الممارسة لتوفير تغذية راجعة .
تنويع الممارسة في ضوء ما يتحقق من نتائج .
إيجاز موضوع اللعبة بعد الانتهاء من الممارسة لمعرفة ما تعلمه الطلبة من اللعبة، وما تحقق من أهدافها.
أساليب التعلم باللعب.
هناك أكثر من أسلوب وطريقة يمكن استخدامها للتعليم باللعب منها:
١-أسلوب حل المشكلات باستخدام الألعاب.
بموجب هذه الأسلوب يطلب من المتعلم ممارسة لعبة تتضمن مشكلة تتحدى قدراته فينشط ذهنه في التفكير بشكل معمق للبحث عن حل يخرجه من الموقف المشكل، والتغلب على ما يعيق استمراره في ممارسة اللعبة.
إن التعليم بموجب هذا الأسلوب يقوم على وضع المتعلم في موقف مشكل يستدعي التفكير في البحث عن حل وتتشكل عملية التفكير من:

-الشعور بالمشكلة والتأكد من وجودها وكونها تمثل عائقاً في طريق المتعلم نحو أهدافه .
-جمع المعلومات الخاصة بالمشكلة واستدعائها للبحث عن الحل .
-تعرف العلاقات بين العوامل ذات الصلة بالمشكلة .
-وضع الفرضيات التي تفسر المشكلة .
-اختبار الفرضيات والتوصل إلى الحل الأمثل ثم تعميمه .

لذلك فإن استخدام هذه الأسلوب يتطلب.

أ .تحديد الموقف المشكل بدقة.

ب .الحرص على أن لا يتعدى حل المشكلة قدرات المتعلمين.

ج .اختيار اللعبة التي تتضمن المشكلة وتتصل بأهداف ممارستها.

د .توضيح ما مطلوب من المتعلم في ممارسة اللعبة.

هـ .إعطاء الفرصة الملائمة للطلبة لكي يبحثوا عن الحل.

و .تعزيز الاستجابات الصحيحة التي يبديها المتعلمون.

ز .تحديد الفائز في نهاية اللعبة.

٢-أسلوب الاكتشاف باستخدام الألعاب.

في هذه الأسلوب تستخدم اللعبة للتدريب على الاكتشاف فيتم اختيار الألعاب التي تمكن من إدراك العلاقات بين الأشياء بحيث لو استخدمها المتعلم يقوم بعمليات تحليل تمكنه من اكتشاف الجزيئات التي تسببت في تحديه وحيرته، وهذا ما يطلق عليه اكتشاف استنتاجي، وقد يقوم المتعلم بعمليات تركيبية تمكنه من الوصول إلى تعميم جديد عن طرائق الاستقراء)استقراء العلاقات بين الأجزاء (ويطلق على هذا النوع من العمليات اكتشاف استقرائي.

٣-أسلوب الألعاب المحوسبة.

في هذا الأسلوب تمارس الألعاب بوساطة الحاسوب باستخدام البرمجيات التي تتضمن الكثير من الألعاب التربوية الهادفة وقد ساعد انتشار الحواسيب بشكل واسع على استخدام هذا الأسلوب في التعليم، بموجب هذا الأسلوب يقوم المدرس بما يأتي:

١-تحديد الخبرات التي يراد تعلمها.

٢-تحديد الأهداف التي يراد تحقيقها.

٣-تحديد مستوى الاستعداد والمعرفة السابقة لدى المتعلمين.

٤-اختيار البرمجيات التي يمكن أن تغطي الخبرات المطلوبة وأهداف تعليمها.

٥-تنظيم البرمجيات تنظيمًا منطقياً.

٦-تحديد طرق التعزيز وتحفيز الطلبة نحو التعلم.

٧-تنظيم بيئة التعلم وتهيئتها.

٨-تحديد أسلوب التقويم والتغذية الراجعة.

٤-أسلوب التعليم الفردي بالألعاب.

في هذا الأسلوب يمارس الطلبة الألعاب التي يرغبون فيها أفراداً وتتم الممارسة على وفق قدرات المتعلم وسرعته، ومهاراته، لذلك فإن التعلم بموجب هذا الأسلوب يقتضي أن تتسع بيئة التعلم لعددٍ كافٍ متنوع من الألعاب، وللطالب الذي ينتهي من ممارسة لعبة معينة الانتقال إلى لعبة أخرى، وقد ترتب الألعاب بشكل متدرج حسب درجة صعوبة ممارستها مع مراعاة أن تكون جميع الألعاب ذات صلة بالمنهج التعليمي وأهدافه، وغالباً ما يستخدم هذا الأسلوب في مراحل التعليم الأساسية الدنيا، ورياض الأطفال. وهناك أسلوب آخر للتعلم باللعب هو تمثيل الأدوار الذي سيأتي الحديث عنه.

ميزات التعلم بالألعاب.

يتميز التعلم بالألعاب بما يأتي:

١-يوفر خبرات أقرب ما تكون إلى الواقع، فيكون فهمها أيسر للمتعلم.

٢-يزيد دافعية المتعلم نحو التعلم لما يتضمن من عناصر التشويق والمنافسة.

٣-يجعل المتعلم أكثر نشاطاً وفاعلية في التعلم.

٤-يهتم بجوانب النمو المعرفية، والوجدانية، والمهارية لدى المتعلمين.

٥-يزيد من ثقة المتعلمين بأنفسهم واعتمادهم على أنفسهم.

٦-يعود المتعلمين احترام بعضهم بعضاً والالتزام بالقوانين.

٧-يجسد مبدأ التعلم بالعمل.

٨-يوفر مناخاً تعليمياً يمتزج فيه التحصيل بالتسلية.

٩-يوفر فرصة للطلبة لتجريب أفكارهم وابتكاراتهم.

١٠-ينمي القدرة على الملاحظة والانتباه والتركيز لدى الطلبة.

عيوب التعلم بالألعاب.

من عيوب طريقة التعلم بالألعاب ما يأتي:

-صعوبة توفير ألعاب تلبي متطلبات محتوى المنهج وأهدافهم.

-صعوبة توفير العدد الكافي من الألعاب التعليمية .

-قد تخرج اللعبة عن أهدافها التربوية وتنصرف إلى التسلية والمتعة .

-قد لا يتوافر المكان الملائم لممارسة الألعاب .

-قد لا تتوافر مستلزمات التعلم بالألعاب التربوية .

-تحتاج إلى متابعة ومراقبة دقيقة لعناصر السلامة والأمان في الألعاب وممارستها .

-تحتاج إلى تصميمات هندسية خاصة لممارسة الألعاب في بناية المدرسة .

-قد تحدث بعض الصراعات بين الطلبة حول ممارسة بعض الألعاب إن لم يكن العدد كافياً .
-تتطلب قدرة على التنظيم والإدارة والمراقبة قد لا تتوافر لدى بعض المدرسين .
-ارتفاع أثمان بعض الألعاب قد يدفع بعض المدارس إلى اللجوء إلى ألعاب قليلة الجدوى .

سادساً :التعليم بتمثيل الأدوار

إن التعليم بتمثيل الأدوار هو أحد أساليب التعلم باللعب ويطلق عليه لعب الأدوار وهو أسلوب من أساليب التعليم يقوم على أساس المحاكاة التي يؤديها المتعلمون يحاكون فيها أدوار الآخرين التي تمارس في مواقف حقيقية، وتتأس الدعوة إلى تبني أسلوب التعليم بتمثيل الأدوار على حقيقة مفادها أن الأطفال بشكل عام يميلون منذ نعومة أظفارهم إلى تمثيل أدوار غيرهم لذلك فعندما يلتحقون في المدرسة على المدرسين استغلال هذه الميول للكشف عن مواهب الأطفال، والأدوار التي يميلون إلى محاكاتها .إن هذا الأسلوب يعد أكثر نجاحاً في تعليم الموضوعات ذات الطبيعة الحوارية، أو المواقف التي يتوافر فيها عناصر الزمان والمكان، وتتعدد فيها الشخوص والأدوار وهذا لا يمنع من أن يكون الممثل واحداً والآخرون مشاهدين.

وتكمن أهمية هذا الأسلوب في أنه يجعل الموقف التعليمي أقرب إلى الواقع، من أجل تقصّى القيم الاجتماعية، أو الشخصية وبموجبه يقوم الطلبة بتمثيل الأدوار، ويستخدم التمثيل طريقة تعليم لاستقصاء المشكلات والقيم الاجتماعية من خلال تمثيل المواقف، وجعل الطلبة يعيشونها.

في هذا الأسلوب يحل المتعلم الممثل محل شخص آخر) حقيقي (محاكياً ذلك الآخر متقمصاً أدواره في الموقف الحقيقي، ومحاولاً التفاعل مع الآخرين من زملائه المتعلمين الذين يمثلون أدواراً أخرى، والآخرون يلاحظون، ويسجلون ملاحظاتهم عن الأداء والأدوار، وما يمكن استنتاجه منها، والأسئلة التي تتبلور في الأذهان حول أسباب اتخاذ الممثل، أو الممثلين قراراً ما في موقف معين، وما إذا كان بالإمكان اعتماد مدخل آخر، أو طريقة أخرى لمعالجة الموقف.

وقد أشار سعادة وآخرون (٢٠٠٠) إلى أن أهمية هذا الأسلوب في التعليم تكمن في الآتي:

-إسهامه في تشجيع الطلبة على التعلم من بعضهم، والتواصل مع بعضهم .
-تنمية قدرات الطلبة على حل المشكلات، والتحليل والموازنة .
-تشديده على القيم الاجتماعية، وتعرف محتويات المادة بطريقة تسودها الإثارة .
-إثارة دافعية الطلبة وحماسهم لممارسة أدوار الآخرين .
-كونه تطبيقاً عملياً لمبدأ التعلم بالعمل .
-إسهامه في تمكين الطلبة من فهم ما يؤديه الآخرون من أدوار في الحياة .
-معالجة عوامل الخجل والتردد لدى بعض الطلبة .
-تنمية العلاقات الاجتماعية والقدرة على التعاون مع الآخرين .
-التعلم بموجبه يكون أكثر ثباتاً في الذهن .

خطوات التعليم بتمثيل الأدوار.

١-مرحلة الإعداد والتحضير وتتضمن:

دراسة محتوى الموضوع والتأكد من أن أسلوب تمثيل الأدوار يعد الأسلوب الأمثل في تعليمه .

تحديد الأهداف التي يراد تحقيقها .

تحديد الأدوار التي يتضمنها الموضوع .

تحديد الوقت اللازم لتمثيل الأدوار .

تسمية الممثلين وتوزيع الأدوار بينهم.

٢-**التهيئة الذهنية** : في هذه المرحلة يقوم المدرس بتهيئة الطلبة ذهنياً للتعامل مع الموضوع فيعرض المشكلة ويعرف الطلبة بها ويرشدهم إلى ما يجب تقصّيه من خلال عملية التمثيل، ويسمى الممثلين بعد أن يعرفهم بأدوارهم وأدائها.

٣-**تهيئة المسرح** :في هذه المرحلة يقوم المدرس بتهيئة المسرح من حيث مقاعد المشاهدين، والإنارة والتهوية، ومستلزمات عملية التمثيل ثم يدعو الطلبة إلى المسرح، ويوضح لهم أدوار اللاعبين والممثلين ويطلب من الممثلين التهيؤ للبدء بأداء أدوارهم.

٤-**توجيه المشاهدين** :في هذه المرحلة يقوم المدرس بتوجيه المشاهدين وتعريفهم بما هو مطلوب منهم، وما ينبغي ملاحظته والتشديد عليه، وتدوينه، وما يراد منهم بعد الانتهاء من عملية التمثيل للمشاركة في النقاش.

٥-**التمثيل** :في هذه المرحلة يبدأ التمثيل ويستمر فيؤدي كل لاعب دوره وللمدرس أن يوقف التمثيل ويطلب إعادة الدور إن حصل خطأ في الأداء، وعليه أن يحرص على النظام والهدوء في أثناء هذه العملية لإعطاء الفرصة الملائمة للمشاهدين كي يلاحظوا ويسجلوا ملاحظاتهم.

٦-**المناقشة والتقويم** :في هذه المرحلة يقوم الطلبة عملية التمثيل من حيث أداء الأدوار وواقعية الأداء، ومحتواها، ومناقشة اللاعبين فيها، والتوصل إلى المقترحات اللازمة لتطويرها وتحديد ما يحتاجه كل دور من تعديل أو تطوير، وتحديد الأدوار التي بها حاجة إلى إعادة.

٧-**إعادة التمثيل** :في هذه المرحلة تجري إعادة التمثيل في ضوء المقترحات والملاحظات، التي تم التوصل إليها في خطوة التقويم، وقد تكون الإعادة لأكثر من مرة.

٨-**التقويم النهائي** :في هذه المرحلة يحث المدرس الطلبة على إبداء آرائهم حول مدى واقعية الحلول التي تم التوصل إليها عن طريق التمثيل، وتحديد مدى واقعية النهاية.

٩-**التعميمات** :في هذه المرحلة يتم ربط الموقف التعليمي بالخبرات الواقعية والوصول إلى التعميمات المطلوبة التي تم التخطيط للوصول إليها.

وبناءً على ما تقدم فإن التعليم بأسلوب تمثيل الأدوار يقتضي وجود ثقة متبادلة بين المتعلمين وبينهم وبين المدرس، وعلاقات اجتماعية مبنية على الاحترام المتبادل

وتوفير الفرصة الكافية ليعبر الطلبة عن آرائهم بحرية فضلاً عن ضرورة توفير المواد والتجهيزات اللازمة للتمثيل.

سابعاً :طريقة العصف الذهني.

العصف الذهني يعني استظهار كل ما في العقل من أفكار حول قضية أو مشكلة، بموجبه يوضع المتعلم في موقف يستدعي التفكير وتوليد الأفكار يكون المتعلم فيه إيجابياً فعّالاً في إعمال ذهنه لمواجهة تحدٍ ناجمٍ عن الموقف الذي وضع فيه، فيولد أفكاراً جديدة لحل المشكل لم تكن معروفة لديه من قبل لذلك فإن التدريس بالعصف الذهني يهدف إلى تمكين المتعلم من التفكير الإبداعي القائم على

وضع الذهن في أعلى درجات الفاعلية من أجل توليد الأفكار الجديدة التي تتصل بمواقف يكون المتعلم معنياً بها.

إن التدريس بالعصف الذهني يتمثل بطرح موضوع، أو مشكلة على الطلبة، وإحاطتهم بأبعادها والعوامل المؤثرة فيها ثم مطالبتهم بإيجاد حل أو حلول لها، على أن تكون هذه الحلول فورية شفهية فيقوم المدرس بتدوين الحلول المطروحة من الطلبة على السبورة وتصنيفها في مجموعات ثم مناقشتها واختيار أفضل الحلول في نهاية جلسة العصف الذهني، وعلى هذا الأساس فهو أسلوب من أساليب حل المشكلات.

المبادئ التي يجب مراعاتها في العصف الذهني:

للتدريس بالعصف الذهني يجب مراعاة المبادئ الآتية:

١-الترحيب بجميع الأفكار والسماح لأكبر قدر منها بالظهور، وعدم التسرع في رفض أي رأي أو فكرة يطرحها الطلبة، بمعنى توفير الحرية التامة لطرح الأفكار.

٢-توفير المناخ الذي يشجع على طرح المزيد من الأفكار لأن زيادة الأفكار المطروحة توفر فرصاً أوفر للتوصل إلى الحل الأمثل، فضلاً عن أن زيادة الأفكار قد ترفع من نوعيتها.

٣-تأجيل الحكم على الأفكار التي يطرحها الطلبة إلى ما بعد ظهور نتائج جميع الأفكار الممكنة.

٤-تطوير الأفكار المطروحة عن طريق إشراك المتعلمين في تعديل وتقويم ما يطرح للوصول إلى حلول أكثر فعالية عن طريق المزاوجة بين الأفكار المطروحة ودمجها.

وفي ضوء هذه المبادئ ينبغي الحرص على إشعار المتعلمين بتقبل آرائهم، والحرية التامة لطرحها، وإزالة الخوف والقلق الذي قد يعتري بعض الطلبة، وتوفير مناخ يشجع على التفكير الابتكاري، والابتعاد التام عن التعقيبات والملاحظات الساخرة والتهكمية.

أهداف التدريس بالعصف الذهني :

إن التدريس بالعصف الذهني يهدف إلى:

-زيادة فاعلية المتعلم، وإيجابيته في التعلم .

-تدريب المتعلمين على مواجهة المواقف التي تتسم بالصعوبة .

-تنمية القدرة على التفكير الابتكاري لدى الطلبة.

-تنمية الميل نحو العمل الجماعي التعاوني لدى الطلبة .

-تدريب الطلبة على كيفية تحديد المشكلات ووضع الخطط اللازمة لمواجهتها .

-تحقيق مستوى عالٍ من مستويات الإدراك العقلي للمشكلات والقضايا التي يدور حولها النقاش.

مستلزمات التدريس بالعصف الذهني.

إن التدريس بالعصف الذهني يتطلب:

١-تهيئة الطلبة ذهنياً وإثارة حماسهم للعمل الجماعي.

٢-توزيع الطلبة بين مجموعات صغيرة تتسم بانسجام أفرادها ورغبتهم في العمل معاً.

٣-تنظيم بيئة التعلم بطريقة تسمح للجميع بالمشاركة، وطرح الآراء ومناقشتها.

٤-طرح القضية أو المشكلة بأسلوب يستثير التفكير المفتوح، وتحديدها بشكل لا يقبل اللبس أو التأويل.

٥-طرح الآراء من الطلبة وتقبلها وكتابتها على السبورة.

٦-إدارة النقاش من المدرس بطريقة توفر للطالب الفرص الكافية لطرح آرائه.

٧-تصنيف الآراء في مجموعات وكتابتها على السبورة.

٨-تقويم مستوى فاعلية الطلبة ومشاركتهم في طرح الآراء.

٩-تحديد الوقت اللازم للوصول إلى الحل.

١٠-توفير فرص المشاركة للجميع والحد من استحواذ بعض الطلبة على الوقت.

١١-عدم التلميح بالحل الصحيح وعدم فرض آراء المدرس على الطلبة.

١٢-تقويم الحلول واختيار الحل الأمثل.

خطوات التدريس بالعصف الذهني:

يسير التدريس بالعصف الذهني بموجب الخطوات الآتية:

١-تهيئة الدرس وتتضمن:

-تحديد الأهداف .

-تقرير ما إذا كان أسلوب العصف الذهني هو الأمثل في التدريس .

-تحديد النشاط الخاص بالعصف الذهني .

-تحديد الأسلوب الذي يستخدم في جلسة العصف الذهني وتوزيع الطلبة بين مجموعات إذا ما-اختير التنفيذ بأسلوب المجموعات الصغيرة.

-صياغة المشكلة بشكل واضح .

-صوغ الأسئلة اللازمة للعصف والاستشارة .

-تقصي الآراء المحتملة للطلبة ووضع خطة للتعامل معها .

-تحديد موعد جلسة العصف الذهني .

٢-تنفيذ الدرس وتتضمن:

-ترتيب قاعة الدرس وتنظيم مقاعد الجلوس بطريقة توفر المشاركة للجميع .

-توضيح قواعد جلسة العصف الذهني .

-التعريف بالمشكلة وأبعادها وقد تطرح المشكلة في صورة سؤال أو أسئلة وقد تطرح من الطلبة أو المدرس، وقبل الخوض في الحلول يجب تحليل المشكلة ومعرفة أبعادها وعناصرها.

-الإجابة عن استفسارات الطلبة وأسئلتهم عن أي معلومة لها صلة بالمشكلة .

-إثارة دافعية الطلبة للخوض في البحث عن حلول للمشكلة .

-تلقي أفكار الطلبة وتسجيلها على السبورة من المدرس في مجموعات تبعاً لما بينها من مشتركات.

-تفحص الأفكار وتحديد قيمتها في ضوء إسهامها في فهم القضية، وما تقدمه من حلول علمية قابلة للتطبيق، والنتائج المترتبة عليها.

-اختيار الحل الأمثل وترك الحلول الأخرى .

ميزات التدريس بالعصف الذهني:

١-يثير الدافعية والنشاط والحيوية لدى الطلبة.

٢-يشجع على التفكير الإبداعي.

٣-ينمي الثقة بالنفس.

٤-يوفر الحرية للطلبة للتعبير عن آرائهم.

٥-التفكير بموجبه حرّ يخلو من القيود والمحددات.

٦-يدرب الطلبة على احترام آراء الآخرين وتقبل وجهات النظر الأخرى.

٧-يدرب الطلبة على الأسلوب العلمي في المناقشة.

٨-ينمي روح التعاون والعمل الجماعي لدى الطلبة.

٩-يكون المتعلم بموجبه محور العملية التعليمية والعنصر الفاعل فيها.

عيوب التدريس بالعصف الذهني:

١-قد يسرع البعض في طرح الأفكار وبذلك لا يأتي بأفكار جديدة.

٢-يتطلب التزامات وقواعد يسير بموجبها وعند عدم توافرها لا يؤدي أهدافه.

٣ -يتطلب خبرة ودراية قد لا تتوافر لدى بعض المدرسين) نبهان،٢٠٠٨

ثامناً :التعليم المتمايز

يستند التعليم المتمايز إلى جملة من الافتراضات التي تتمثل بالآتي:

١-إن الطلبة يختلفون عن بعضهم في المعرفة السابقة، والخصائص والميول، والبيئة المنزلية التي ينحدرون منها، وأولويتهم في التعلم وما يتوقعون منه، والقدرات والمواهب، والاتجاهات، والأساليب التي يتعلمون بها، ودرجة استجابتهم للتعليم.

٢-عدم تمكن المعلمين أو المدرسين من تحقيق مستوى التعلم المطلوب لجميع الطلبة بطريقة تدريس واحدة.

٣-عدم وجود طريقة تدريس واحدة تلائم جميع المتعلمين.

٤-إن التعليم المتمايز يوفر بيئة تعلم ملائمة لجميع الطلاب لأنه يقوم على أساس تنويع الكيفيات والإجراءات والأنشطة التي يتم بها التعليم وبذلك يمكن كل طالب من بلوغ الأهداف المطلوبة بالطريقة والأدوات التي تلائمه.

٥-إن التعليم المتمايز نظام تعليمي يهدف إلى تحقيق مخرجات تعليمية واحدة بإجراءات وعمليات

وأدوات مختلفة، ويرى الداعون إليه أنه من الإجحاف مطالبة المدرس بتحقيق أهداف واحدة بمحتوى تدريس واحد وطريقة تدريس واحدة مع متعلمين بينهم الاختلافات التي مرّ ذكرها؛ لأن مثل هذا المطلب بعيد المنال وليس بالإمكان تحقيقه فعلياً بسبب التباينات بين الطلبة في المجالات التي مرّ ذكرها.

وفي ضوء مفهوم التعليم المتمايز يمكن القول إنه إستراتيجية تدريس تأخذ بعين الاعتبار خصائص المتعلمين وقدراتهم، ومواهبهم وميولهم والكيفية التي يفضلونها في التعلم والوصول إلى نواتج تعلم واحدة بأساليب وأدوات متنوعة وبذلك فإنه يختلف عن التعليم العادي بما يأتي:

١-إنه يسعى إلى تحقيق أهداف واحدة أو مخرجات تعلم واحدة بأنشطة وأساليب وكيفيات وأدوات متنوعة يستجيب كل منها لنوعية معينة من المتعلمين أما التعليم الاعتيادي فإنه يسعى إلى تحقيق مخرجات واحدة بأنشطة تعليم وأساليب وأدوات واحدة تستخدم مع جميع المتعلمين.

٢-إن خطة التدريس المتمايز تتضمن أهدافاً واحدة، واستراتيجيات تدريس، وأنشطة متنوعة في حين أن خطة التعليم الاعتيادي تتضمن أهدافاً واحدة واستراتيجية تدريس واحدة، وأسلوب تقويم واحد يستخدم مع جميع المتعلمين.

٣-إن استراتيجية التدريس بموجب التعليم المتمايز يمكن أن تنال رضا جميع المتعلمين في حين قد يكون من المستحيل أن تنال استراتيجيات التعليم الاعتيادي رضا الجميع.

خطوات التعليم المتمايز:

.١المرحلة الاستطلاعية إن المرحلة الأولى في التعليم المتمايز هي إجراء دراسة استطلاعية تقويمه لتحديد ما يأتي:

-المستويات المعرفية لدى الطلبة.

-القدرات والمواهب التي يمتلكها الطلبة .

-الاتجاهات والميول والخصائص الشخصية لكل طالب .

-أسلوب التعلم المفضل لكل طالب .

-الخلفية الثقافية والبيئة المنزلية والاجتماعية التي ينحدر منها كل طالب .

٢-تحديد أهداف التعلم، وتكون واحدة لجميع المتعلمين.

٣-تصنيف المتعلمين في مجموعات صغيرة في ضوء ما بينهم من مشتركات تجمع بين أفراد كل مجموعة التي تم التوصل إليها عن طريق الدراسة الاستطلاعية.

٤-اختيار مصادر التعلم الملائمة لكل مجموعة والأدوات والوسائل اللازمة للتعلم.

٥-تنظيم بيئة التعلم بطريقة تلائم متطلبات كل مجموعة.

٦-اختيار استراتيجيات التدريس الملائمة وتوزيعها بين المجموعات في ضوء ملاءمتها للمجموعات.

٧-تحديد الأنشطة الاثرائية التي تكلف بها كل مجموعة.

٨-وضع خطة لتنفيذ الدرس في ضوء معطيات الخطوات السابقة.

٩-تنفيذ الخطة التي تم وضعها، والتي تعني قيام جميع المجموعات بالتعلم بالطريقة والأدوات والوسائل التي تلائمها بحيث تنغمس جميع المجموعات في تعلم الدرس نفسه ولكن بأساليب مختلفة.

١٠-التقويم :إجراء عملية تقويم يكون الغرض منها قياس مخرجات التعليم والتأكد من تحقيق أهداف الدرس.

تاسعاً :التعليم بالحقائب التعليمية

جاء التعليم بالحقائب التعليمية استجابة لبعض الاتجاهات التربوية التي تدعو إلى تفريد التعليم والتعلم الذاتي تأسيساً على ما بين المتعلمين من فروق في القدرات والخصائص والميول والسرعة في التعلم، وإعطاء الطالب الحرية في أن يتعلم على وفق سرعته وقدراته، والوقت الذي يختاره للتعلم ولا يكون مضطراً لمسايرة الآخرين.

والحقيبة التعليمية تمثل برنامجاً تعليمياً مصمماً لتعليم وحدة معرفية معينة بتوفير مصادر، أو بدائل تعليمية متعددة يمكن أن يختار المتعلم ما يلائمه منها واستخدامها بطرائق متعددة لتحقيق أهداف محددة ؛ لذلك فإن التعليم بها يوفر عنصر الإثارة، وإعمال الفكر في التعامل مع محتويات الحقيبة .والمتعلم فيها يكون محور العملية التعليمية .إن التعليم بالحقيبة التعليمية يعتمد

أسلوب التوجيه الذاتي إذ تحتوي الحقيبة على إرشادات، وتعليمات توجه الطالب نحو الأهداف التي يراد منه بلوغها.

وقد عرفت الحقيبة التعليمية بأنها وحدة تعليمية من أساليب التعلم الذاتي تستخدم أنشطة تعليمية متنوعة تشدد على أهداف محددة وتحقيق أهداف تعليمية يمكن أن تقاس بمقاييس مرجعية المحك، وعرفت أيضاً بأنها مجموعة من المواد التعليمية المترابطة التي تعالج مفهوماً معيناً، وتمنح المتعلم الحرية في اختيار ما يلائمه من نشاط لتحقيق الأهداف باتباع أسلوب محدد (الحيلة،٢٠٠٤).

وأهم ما يميز الحقيبة أنها تتضمن أنشطة وبدائل ووسائل متعددة بحيث يمكن أن يقال عنها أنها بيئة مصغرة محكمة للتعلم ترافق المتعلم أينما يكون وتمنحه فرصة دخولها والتعامل معها في الوقت الذي يختاره والسرعة التي تلائمه وأن التعلم بها يكون فعّالاً وأكثر إتقاناً لأنها تقوم على أساس تجزئة المادة إلى وحدات صغيرة تقدم بطريقة متسلسلة، فضلاً عن أن التعلم بها يشرك أكثر من حاسة في عملية التعلم لما تتضمنه من بدائل متنوعة.

مكونات الحقيبة التعليمية:

تتكون الحقيبة من العناصر الآتية:

-المحفظة التي توضع فيها الحقيبة مرتبةً بطريقة تلائم الوحدة التعليمية المراد تعلمها.

-دليل الحقيبة الذي يتضمن نظرة شاملة عن الحقيبة وإيضاح متطلبات العمل بها، وفكرة عامة عن الحقيبة ومكوناتها، والسير فيها فهو يتضمن:

-عنوان الحقيبة الذي يعبر عن الفكرة الأساسية أو موضوع الوحدة .

-إيجازاً بالفكرة الأساسية للوحدة .

-أهمية الحقيبة وأسباب استخدامها .

-تعليمات وإرشادات توجه المتعلم وترشده إلى كيفية استخدام الحقيبة .

-مخططاً لآلية السير في الحقيبة .

-الأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها بدراسة الحقيبة .

-الاختبار القبلي لقياس الأهداف التي يجري السعي لتحقيقها بعد التعلم .والغرض من هذا

-الاختبار تحديد النقطة التي يبدأ منها المتعلم، وما إذا كانت به حاجة إلى دراسة الحقيبة أو أجزاء منها أم لا.

-المواد والأنشطة منظمة بطريقة متسلسلة، والأنشطة تتضمن بدائل متنوعة تبعاً لنوع الحقيبة فقد تكون هذه الأنشطة؛ قرائية، أو مشاهدات ، أو استماعاً أو غير ذلك.

-الوحدة التعليمية مجزئة في وحدات صغيرة عندما تكون الوحدة الأساسية كبيرة وينبغي أن تكون لكل وحدة أهداف سلوكية قابلة للتحقق في وقت قصير، وقد تتحقق على مراحل في أثناء دراسة

الحقيبة.

–الاختبارات الذاتية وهي اختبارات يواجهها المتعلم بعد دراسة كل جزء أو كل وحدة من وحدات الحقيبة الغرض منها التأكد من تحقق أهداف دراسة الوحدة.

–الاختبار البعدي وهو الاختبار القبلي نفسه ويكون اختباراً تحصيلياً الغرض منه قياس أهداف الحقيبة كاملة.

–الأنشطة الاثرائية وهي أنشطة إضافية الغرض منها توفير فرص تعلم أخرى لمساعدة المتعلم على تحقيق الأهداف المطلوبة.

المصادر والمراجع التي اشتقت معلومات الحقيبة منها التي يمكن العودة إليها عند الحاجة .

أدلة الإجابة الصحيحة للاختبارات الذاتية الخاصة بكل وحدة وأدلة الإجابة الصحيحة للاختبار القبلي والاختبار البعدي.

مراحل تصميم الحقيبة التعليمية.

يمر تصميم الحقيبة بالخطوات الآتية:

–تحديد الوحدة التعليمية أو المادة التي يراد تعليمها بالحقيبة التعليمية .

–دراسة الوحدة التعليمية وتجزئتها إلى وحدات صغيرة متتابعة مترابطة .

–تحديد الأهداف الخاصة بتعليم الوحدة وتحديد أهداف الوحدة الصغيرة .

–تنظيم محتوى الوحدة الأساسية بطريقة توفر مبدأ التتابع والتكامل وتجزئة المحتوى إلى

–وحدات صغيرة لغرض تسهيل عملية التعلم وتوفير فرصة الإتقان مع مراعاة دعم المحتوى بأنشطة وخبرات ووسائل متنوعة خاصة بكل وحدة.

–بناء الاختبار القبلي اللازم لقياس الأهداف التي تم تحديدها مراعياً معايير الصدق والموضوعية والثبات والشمول.

–بناء دليل الإجابة الصحيحة للاختبار القبلي الذي هو نفسه الاختبار البعدي .

–بناء أدلة الإجابة عن الاختبارات الذاتية .

–تحديد عنوان الحقيبة وعنوانات وحداتها الفرعية .

–كتابة النظرة الشاملة للحقيبة ومحتوياتها وآلية التعلم بها، ومعايير التعلم بها وتتضمن عنوان الحقيبة، وأهميتها وأهدافها والمتعلمين المستهدفين بها ، وتعليمات السير في دراستها.

–وضع مخطط للسير في دراسة الحقيبة من البداية حتى النهاية .

–تقديم الحقيبة للمتعلمين.

ميزات التعليم بالحقيبة التعليمية.

يتميز التعليم بالحقيبة التعليمية بالآتي:

١–تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

٢-توفر للمتعلم فرصة اختيار الأسلوب والنشاط الذي يلائمه.
٣-توجه مسار التعلم نحو الأهداف التي تم تحديدها.
٤-المتعلم فيها يعتمد على نفسه في التعلم.
٥-التعلم فيها أكثر إتقاناً.
٦-تزود المتعلم بمصادر تعلم وأنشطة متنوعة.
٧-التعلم بها عمل منظم موجه توجيهاً ذاتياً.
٨- التعلم بها يوفر تغذية راجعة للمتعلم عن طريق التقويم الذاتي.
٩-يمكن الاستعانة بها في حالة زيادة عدد الدارسين وقلة المعلمين.
١٠-تشرك أكثر من حاسة في عملية التعلم فيكون التعلم فيها فعّالاً.

عيوب التعليم بالحقيبة التعليمية.

١-التعليم بها يتطلب إعادة بناء المناهج التعليمية في صورة حقائب تعليمية.
٢-تتطلب متابعة من المدرس لكل طالب على انفراد.
٣-التعليم بها لا ينمي القدرة على التعبير والعلاقات الاجتماعية.
٤-المتعلم بها يكون أقل مستوى في الثقافة العامة.
٥-المتعلم بها يفتقر إلى اكتساب بعض المهارات كالمناقشة والحوار، والنقد، لأنه لا يتفاعل كثيراً مع الآخرين.

عاشراً :التعليم المبرمج

التعليم المبرمج هو طريقة للتعلم الذاتي الذي يراعي قدرات المتعلم وسرعته في التعلم وحريته في الاستمرار، في عملية التعلم أو التوقف في الوقت الذي يريد أو عندما يشعر بالتعب أو الملل.

وهو طريقة من طرائق التدريس التي تقوم على تكنولوجيا التعليم والتعلم لذلك فقد شاع استخدامه مع تطور التكنولوجيا وشيوع استخدامها في التعليم، ويأتي استخدامه في التدريس استجابة لما

دعت إليه بعض الفلسفات التربوية لا سيما الوجودية حول وجوب مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتدريب المتعلمين للاعتماد على أنفسهم في التعلم.

وقد عرف التعليم المبرمج بأنه نوع من أنواع التعلم الذاتي الذي بموجبه يعمل المعلم على قيادة المتعلم وتوجيهه نحو السلوك المطلوب ممارسته في برنامج تعليمي أعدّ مسبقاً لتعلم مادة تعليمية إعداداً خاصاً وعرض في صورة كتاب، أو على آلة تعليمية كالحاسوب.

ويستند التعليم المبرمج إلى رؤية سكنر الذي يرى أن التعليم المبرمج يتأسس على:

-تحليل المهمة التعليمية وتقسيمها على أجزاء يسهل تعلمها وإتقانها .

–المثير والاستجابة بافتراض أن الموقف الذي يوضع فيه المتعلم يمثل مثيراً له يتطلب استجابة من المتعلم، وأن الاستجابة بالتعليم المبرمج تنجم عن التفاعل بين المتعلم والمادة، أو الموقف التعليمي الذي وضع فيه المتعلم.

–التعزيز الذي يقع عندما يعرف المتعلم نتيجة استجابته فإذا ما عرف المتعلم أن استجابته كانت صحيحة يحصل عنده تعزيز داخلي يدفعه للانتقال إلى الخطوة التالية بحماس وفاعلية أكثر.

–التلاؤم وقدرات المتعلمين وهذا يعني أن التعلم بموجب التعليم المبرمج يسير على وفق قدرات المتعلمين الذاتية من دون أن يتقّيد بزمن محدد كما هو الحال في التعليم الاعتيادي.

–التقويم الذاتي :إن التعليم المبرمج يقتضي أن يقوم المتعلم أداءه ذاتياً .

–وفي ضوء ما تقدم فإن المتعلم في التعليم المبرمج ينطلق من تعلمه السابق إلى ما هو جديد

–بأسلوب منطقي منظم ترتب المادة بموجبه ترتيباً منطقياً متدرجاً من السهل إلى الصعب بلغة تتسم بالدقة والوضوح وأشكال متعددة قد تكون:

أ –أسئلة ذات إجابات قصيرة كالاختيار من متعدد، أو الصواب والخطأ.

ب –عبارات أو شرح مفهوم.

ج –جملاً أو عبارات ناقصة يطلب من المتعلم إكمالها.

للتعليم المبرمج نظامان:

الأول :النظام الخطي بموجبه ترتب المادة في خطوات متسلسلة تتدرج من السهل إلى الصعب يرتبط السابق منها باللاحق وتمثل كل خطوة إطاراً يحتوي على معلومة، أو مشكلة، أو عبارة، وإلى يسارها الإجابة الصحيحة مخفية مطلوب من المتعلم تثبيت استجابته قبل الكشف عن الإجابة الصحيحة، ثم يطلع على الإجابة الصحيحة ليوازن بها استجابته فإن وجد استجابته مطابقة لها ينتقل إلى الإطار التالي، وإن لم تكن صحيحة يعود إلى الإطار نفسه حتى يتمكن من تعديل استجابته.

إن هذا النظام لا يتقبل من المتعلم أكثر من استجابة واحدة، وليس له أن يعطي أكثر من استجابة واحدة قد تكون صحيحة، وقد تكون خاطئة وعندها يعود إلى ما بدأ منه.

والشكل الآتي يمثل هذا النظام من التعليم المبرمج.

الثاني :النظام المتشعب :في هذا النظام تقدم المادة في أطر متسلسلة غير أن لكل فقرة أكثر من إجابة للمتعلم أن يختار إحداها ثم يوازنها بالإجابة المخفية فإن وجدها صحيحة ينقله البرنامج إلى إطار فرعي يتفرع عن الإطار الأول، وإن لم تكن صحيحة يتم توجيه المتعلم إلى إطار فرعي آخر يسمى الإطار العلاجي مهمته تمكين المتعلم من تصحيح إجابته، وأهم ما يميز هذه النظام عن النظام الخطي أن الإجابة في هذا النظام مقيدة بوجوب اختيارها من بين إجابات محددة أما

في الخطي فهي مفتوحة، ولكن النظام الخطي أيسر في عملية التصميم وأكثر دقة في تقديم المادة.

خطوات التعليم المبرمج.

يبنى برنامج التعليم المبرمج في ضوء الخطوات الآتية:

١-تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها.

٢-وصف السلوك النهائي المتوقع من المتعلم بعد التعلم.

٣-تحليل المهمة التعليمية إلى مهمات صغيرة.

٤-ترتيب المهمات الصغيرة ترتيباً منطقياً بحيث يؤدي إنجاز المهمة السابقة إلى اللاحقة وصياغة شكل البرنامج في صورة كتاب أو برمجيات حواسيب.(CD)

٥-تقديم أنشطة يمارسها الطلبة ذات صلة بالمادة أو إرجاع الطلبة إلى مادة معينة تساعدهم على السير في البرنامج.

٦-البدء بتنفيذ البرنامج بالطريقة التي تلائمه فعندما يكون البرنامج محوسباً تفتح الأجهزة ويبدأ المتعلم بتسجيل استجابته ثم يوازن بينها وبين الإجابة الصحيحة المخفية للحصول على التغذية الراجعة والتعزيز الملائم.

٧-تقويم البرنامج ونتائج التعلم بإجراء اختبار بعدي لمعرفة ما تم تحصيله من البرنامج.

ميزات التعليم المبرمج.

يتميز التعليم المبرمج بما يأتي:

١-يسهم في إتقان المادة من المتعلم.

٢-يسهل عملية التعلم ويقلل من الأخطاء لأنه يقدم المادة في صورة أجزاء مترابطة يسهل إتقانها.

٣-المتعلم فيه يكون محور العملية التعليمية.

٤-المتعلم فيه يعتمد على نفسه في التعلم إلى حد كبير.

٥-يعالج عامل الفروق الفردية بين المتعلمين.

٦-ينمي القدرة على التفكير المنطقي لدى المتعلمين.

عيوب التعليم المبرمج.

يؤخذ على التعليم المبرمج أنه:

-محدود الاستعمال في التدريس .

-يتطلب مواد وأجهزة قد يصعب توفيرها .

-بعض المدرسين غير قادر على تصميم البرنامج وإعداده بشكل صحيح .

-فرص الإبداع فيه قليلة .

-لا يزود المتعلمين بالمهارات الاجتماعية لافتقاره إلى التفاعل الاجتماعي .
-قلما يسهم في تحقيق الأهداف الوجدانية .
-استخدام البرامج المحوسبة يتطلب قدرة على استخدام الحواسيب قد لا يمتلكها بعض الطلبة .

حادي عشر :التعليم الإلكتروني

التعليم الإلكتروني طريقة في التدريس تستخدم فيها وسائل الاتصال الحديثة وأجهزة الحاسوب وشبكات الإنترنت، والوسائط المتعددة كالصوت والصورة، والرسوم، وآليات البحث، والمكتبات الإلكترونية وكل ماله صلة بعمليات الاتصال من تقنيات حديثة، أو هو أسلوب يعتمد على الوسائط الإلكترونية في التواصل بين المعلمين والمتعلمين والمؤسسات التعليمية(عطية،٢٠٠٩) وفي ضوء ما تقدم فإن المتعلم يتواصل مع المعلم ويكتسب المهارات والخبرات، والمعارف باستخدام الوسائط الإلكترونية من دون الحاجة إلى وجوده في المدرسة، أو قاعة الدرس، فالتفاعل في هذا النوع من التعليم يجري بين المعلم والمتعلمين، وبين المتعلمين أنفسهم، وبينهم وبين المادة بوساطة الحواسيب التي تعرض البرامج الإلكترونية والحال كذلك مع المعلم في هذا النوع من التعليم فهو يتواصل مع المتعلمين إلكترونياً ، من داخل منزله أو من داخل المدرسة من دون التقيد بزمن معين وقد أو غير متزامن عن طريق ، Online Learning يكون التعليم الإلكتروني من النوع الفوري المتزامن البريد الإلكتروني.

إن ظهور هذا النوع من التعليم نجم عن عوامل كثيرة منها:

-الانفجار المعرفي .
-زيادة عدد المتعلمين .
-دعم التعليم الاعتيادي بتوفير المزيد من مصادر التعلم عن طريق شبكات الانترنت .
-تلبية حاجة البعض إلى التعلم ممن لم تُتح لهم فرص التعليم .
-توفير فرص أكبر للاطلاع على وجهات نظر الآخرين .
-توفير فرص لطرح الآراء والاستفسارات بعيداً عن عوامل الخوف من الإحراج أو الخجل .
-توفير المعلومات بسهولة ويسر .
-الاطلاع على ما توصل إليه الآخرون في مجالات المعرفة بشكل سريع وسهل .
-اختزال كلفة الدراسة .
-الحد من الأعباء الإدارية التي تقع على المؤسسات التعليمية والمعلمين .

تُعرف طرق التدريس بأنها:

١. سلسلة من الفعاليات المنظمة والمتتالية والمترابطة، التي يديرها المعلم داخل حجرة الصف ليحقق أهدافه .

٢. هو الأسلوب الذي يستخدمه المعلم في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف إلى تلاميذه بأيسر السبل وبأقل وقت وجهد.

٣. هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس بطريق تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون الطريقة نفسها ، ومن ثم يرتبط بصورة أساسية بالصفات والخصائص والسمات الشخصية للمعلم .

المصادر :

١-محسن علي (٢٠٠٧)، (الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال) ، دار صفاء .

٢-عطية، محسن علي(٢٠٠٨) الجودة الشاملة والمنهج، دار المناهج .

٣-محسن علي (٢٠٠٩)، (الجودة الشاملة والجديد في التدريس)، دار صفاء.

٤-الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٦). (المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل)، دار الشروق.

٥-فرحان، عبد اللطيف حسني(٢٠٠٨) ، (تخطيط المناهج وصياغتها)، دار الحامد.

٦-إسحاق، وآخرون، (١٩٩٩) ، (المنهاج التربوي بني الأصالة والمعاصرة، دار الفرقان.

٧-فرحان، محمد جلوب، (١٩٨٩) ، (دراسات في فلسفة التربية)، الموصل، مطبعة التعليم العالي .٨-محمد، داوود ماهر، ومحمد، مجيد مهدي، (١٩٩١) ، (أساسيات في طرائق التدريس العامة، مطابع دار الحكمة، العراق .

٩-مرعي، توفيق، والحيلة، محمد محمود، (٢٠٠٠)،(المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها)، دار المسرية.