الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر–الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية

# محاضرات في مقياس مدخل إلى علوم التربية

مطبوعة بيداغوجية لطلبة السنة الأولى ليسانس علوم اجتماعية السداسي الثاني

إعداد الدكتور
عبد الرزاق باللموشي

السنة الجامعية: 2021/2020

**الفهرس**


- **مقدمة:**

**1- مدخل إلى المقياس**

**2- أنواع التربية وأسسها**

**3- نشأة علوم التربية**

**4- تصنيفات علوم التربية**

**5- الاتجاهات والفلسفات الكبرى للتربية**

**6- مجالات علوم التربية وميادينها**

**7-التربية المقارنة**

**8-استراتيجيات التدريس الحديثة**

**9-الفكر التربوي في المجتمعات الشرقية القديمة**

**10- التربية في المجتمعات الغربية القديمة**

**11- التربية في العصور الوسطى**

**12- التربية في العصر الحديث**

**13- مؤسسات التربية**

**14- اصلاحات التعليم في الجزائر**

**15- نظريات التعلم البنائية**

- **قائمة المراجع**

**مقدمة:**

يعتبر مقياس مدخل إلى علوم التربية من المقاييس الأساسية المحورية لدى طلبة السنة الأولى علوم اجتماعية، وهو مدرج في السداسي الثاني، ويهدف مقرر هذا المقياس إلى تزويد الطلبة بمعلومات دقيقة حول علوم التربية وأهدافها وأهميتها وميادينها ومدارسها وعلاقتها بالعلوم الأخرى وتحليلاتها المختلفة، حيث سيتم تقديم مجموعة من المواضيع المهمة التي تدخل في صميم هذه المادة مثل نشأة علوم التربية وتصنيفاتها وأنواعها وأسسها والاتجاهات والفلسفات الكبرى للتربية ومجالات علوم التربية وميادينها، مرورا بتطور الفكر التربوي عبر العصور من العصور القديمة إلى الوسطى ثم العصر الحديث، وانتهاءا بمؤسسات التربية وخصائص كل مؤسسة ووظائفها، واصلاحات التعليم في الجزائر وصممت هذه المواضيع مطابقة للمقرر الوزاري لهذا المقياس، الذي يهدف إلى تزويد طلبة هذا المستوى بمعارف دقيقة تتكامل مع ما يقدم لهم في المقاييس الأخرى المقررة لهم في هذا السداسي الثاني.

## المحاضرة1: مدخل إلى المقياس

❖ **تعريف التربية:**

- **التعريف اللغوي:** توجد ثلاثة معاني:

- رَبا يربو بمعنى النمو والزيادة << فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت وربت>>
- رُبي يربي بمعنى النشوء والترعرع. مثل قول الأعرابي: فإني بمكة منزلي وبها ربيت
- ربّ يربُ بمعنى الاصلاح والرعاية: مثل ربّ الأسرة و....

- **التعريف الإصطلاحي:** احداث تغيير في شخصية الفرد في شتى جوانبها الجسمية والعقلية والعاطفية والاجتماعية والخلقية.

ويعرفها الدلفي(2014) بأنها: مساعدة الفرد على التوافق مع اهداف اجتماعية وأن الانسان المهذب هو الذي يدرك العادات والاعراف للجماعة التي يعيش معها ويعمل على الالتزام بثقافتها واحترام تقاليدها الخاصة.

- **مفهوم التربية في الاسلام:** إنشاء الإنسان إنشاءً مستمرا من الولادة حتى الوفاة افقيا، أما عموديا فهي تربية كاملة متوازنة عقلية بالمعرفة جسمانية بالرياضة ونفسية بالإيمان.

<< ما يميز التربية الإسلامية انها تربط التربية بثلاثة اقطاب وهي: قطب الفرد وهو الذي تتمسك به التربية الذاتية، وقطب الجماعة وهو الذي تتمسك به التربيات الاشتراكية الجماعية، ولكن الفرد و الجماعة في الاسلام خاضعان لما هو اكبر من الفرد والجماعة وذلك هو الخالق البارئ المصور.>>(دخل الله، 2014، ص12)

- **تعريف أفلاطون:** اعطاء الجسم والروح كل ما يمكن من الجمال والكمال
- **تعريف الأصفهاني:** انشاء الشي حالا فحالا إلى حد التمام. (الدعيلج، 2007)

❖ **تعريف علوم التربية:** مجموعة من العلوم التي تهتم بتحقيق أهداف التربية في اعداد الانسان من جميع النواحي المتعلقة بالشخصية، مثل الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية والخلقية، ومن بين العلوم التي تدخل ضمنها: علم النفس

التربوي– علم التدريس(التعليمية)– علم التباري والتقويم– الارشاد والتوجيه– التربية الخاصة– التعليم المكيف– المناهج التعليمية– الابستمولوجيا– ...

❖ **أهداف التربية:**

- اكساب العيش السليم والاهتمام بالجسم والنفس
- تنشئة المواطن الصالح
- القدرة على التكيف مع الحياة الاجتماعية
- التفاعل الايجابي بين الفرد وبيئته
- ايقاظ استعدادات الفرد الجسمية والعقلية والنفسية
- توجيه الفرد بما يتناسب مع استعداداته وقدراته ورغباته
- الاستفادة على التراث والمحافظة عليه

❖ **أهمية التربية:**

- ضرورية لاستمرارية المجتمع
- تساهم في بناء الدولة العصرية
- وسيلة لتجديد ثقافة المجتمع واستمرارها
- تحقيق الديمقراطية والتطور
- تساهم في تشكيل المستقبل (الدعيلج، 2007،)

## المحاضرة 2: أنواع التربية وأسسها

- **أنواع التربية:**

هناك عدة تقسيمات للتربية كل منها يقدم أنواع محددة على أساس تصنيفي معين، واخترنا تصنيفا حسب نظامية التربية وهي:

1-**التربية التلقائية:** التربية التي ينعدم فيها ضبط التعلم وتوجيهه ويتم اكتساب الخبرة والمهارات عن طريق البيئة الاجتماعية والطبيعة المادية وتسمى بالتربية الموازية وهي الخاصة بالتعلم عن طريق وسائل الإعلام وغيرها.

2-**التربية النظامية:** وهي تربية مقصودة تتم في المدارس والمعاهد والكليات

3-**التربية غير النظامية:** وهي تربية غير مقصودة تتم في المنزل والمسجد والمؤسسات الاجتماعية والنوادي. (الدعيلج، 2007، ص 31)

- **الأسس العامة للتربية:**

يوضحها (فارس واخرون، 2019) كما يلي:

**1-الأسس التاريخية:** تتمثل في خلاصة ما وصلت اليه الأقوام السابقة من ممارسات وتعاليم وتقليد ومحاكاة ونمذجة كل حسب ظروفه وثقافته.

**2-الأسس الفلسفية:** الفلسفة هي التي تحدد التربية كما أن للتربية فلسفتها الخاصة التي تنطلق من الأصول الفلسفية والاجتماعية والثقافية للتربية، وتتسم التربية بأنها عملية ونظرية معا فهي نظرية من جانبها التأملي وعملية من جانبها التطبيقي في بعض نظرياتها، كما أن الفلسفة هي طريقة في تحليل القضايا الكبرى مثل التربية وهي ثلاثة أنواع:

- فلسفة التربية الرأسمالية
- فلسفة التربية الاشتراكية
- فلسفة التربية الإسلامية

3-**الأسس النفسية:** علم النفس له علاقة عضوية مع التربية لأنه يعطي مؤشرات عن متطلبات التعليم وحاجاته وطبيعة المتعلم ورغباته وميوله ودوافعه والوظائف المعرفية والعقلية والفروق الفردية..

4-**الأسس الاجتماعية:** لا تمارس التربية إلا في وسط اجتماعي، فالتربية ترتبط بالمجتمع ويرتبط المجتمع بالتربية، فلا تربية دون مجتمع ولا مجتمع دون تربية، لأنها الأساس الذي يبني عليه قيمه ومثله العليا ولذلك كان لدراسة الأسس الاجتماعية للتربية الدور الكبير في بناء المجتمع.

5-**الأسس الثقافية:** الثقافة هي المحرك نحو التقدم والازدهار، والمجتمع عادة ما يقاس بثقافة أفراده لأن التقدم والحضارة والتربية يعتمدون أساسا على الثقافة.

- **خصائص التربية:**

- التربية عملية فردية اجتماعية: تسعى لتكوين الفرد ليتكون اجتماعيا.
- التربية عملية مستمرة: مدى عمر الإنسان.
- التربية عملية تكاملية: بناء الشخصية من جميع النواحي.
- التربية عملية إنسانية: تهدف إلى أنسة الإنسان.
- التربية متغيرة زمانيا ومكانيا: من زمان إلى آخر ومن مجتمع إلى آخر.

## المحاضرة 3: نشأة علوم التربية

استخدم مصطلح علوم التربية بشكل رسمي أول مرة عام 1912 في معهد علوم التربية بجنيف بسويسرا على يد جماعة من الباحثين في مختلف التخصصات، وهي تركيب تداخلي بين التربية وعلوم إنسانية وعلوم دقيقة وهذا لخدمة القضايا التربوية.

لكن أول تأسيس لها في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي كان في عام 1967 في فرنسا وسويسرا وبلجيكا، ثم انتشر في باقي البلدان الأخرى.

في نهاية القرن التاسع عشر تناولت الدراسات التاريخية والفلسفية والنفسية والاجتماعية موضوع التربية، وهذا مهّد لظهور وتبلور علوم التربية في فئة متميزة مستقلة من الناحية التنظيمية.

ولقد سعى المؤسسون لعلوم التربية إلى جميع البحوث والدراسات التي اهتمت بالتربية وقضاياها في أبعادها النفسية، والبيداغوجية، والتاريخية، والاجتماعية، والاقتصادية، في إطار معرفي موحد لتجاوز خلافها.

ولقد أدى ارتفاع نسبة التمدرس في العالم إلى توسع مجال بحثها حيث ظهرت التربية الوطنية والتربية الاجتماعية والتربية الصحية. و...(فارس وآخرون، 2019، ص31)

ولقد تداخلت بعض المصطلحات والمفاهيم مثل ما حدث بين علم التربية وعلوم التربية، حيث حسم التداخل بينهما الدكتور (لورسي، 2016، ص135) فيما يلي:

- **من علم التربية إلى علوم التربية: في** عام 1879 ظهر أول كتاب للمفكر "ألكسندر باين" بعنوان علم التربية وانحصر في الدراسات العلمية لفن التعليم وموضوعه

اكتساب المعارف، وفي عام 1910 ظهر كتاب آخر بعنوان علم البيداغوجيا للباحث "سيليري" ومعناه فن إعداد الأطفال وهو أضيق من مفهوم علم التربية.

وبتطور الدراسات التربوية وتوسع مواضيعها فلقد طرح العالم "افانزيني" تساؤلا توضيحيا بشأن تناول التربية لعدة مواضيع تقيس علوم مختلفة، ومنه انتقلت التسمية إلى علوم التربية.

- **تعريف علوم التربية:** يعرفها (علي فارس، 2018) بأنها: مجموع الحقول المعرفية الابستمولوجية التي تدرس الوضعيات التربوية وتفهمها داخل سياقاتها المختلفة
- **تعريف قاستون ميالاري:** مجموع الحقول المعرفية التي تهتم بدراسة وفهم الأفعال والوضعيات التربوية ضمن أبعاد مختلفة لكنها مترابطة ومتكاملة.

ويرجع اختلاف العلماء في تعريف علوم التربية وربطها بالحقول المعرفية الأخرى لأن التربية ممارسة عملية موضوعها تنشئة الطفل الذي هو إنسان متعدد الأبعاد النفسية والعقلية والخلقية والاجتماعية والبيولوجية والتاريخية والاقتصادية.

يرتكز استخدام علوم التربية بصيغة الجمع على رؤية ابستمولوجية تعتبر أن موضوع هذه العلوم واحد هو التربية، مقارباته مختلفة تبعا لتعدد وتنوع العلوم الإنسانية البحثية التي تستفيد التربية من نتائجها العلمية ضمن منضور براغماتي يخدم القضايا التربوية بالدرجة الأولى.

ومما سبق نستطيع تعريف علوم التربية بأنها مجموعة الحقول والمجالات المعرفية التي تساهم في تحقيق هدف التربية الأساسي وهو بناء شخصية الإنسان من جميع النواحي النفسية والاجتماعية، والخلقية، والوجدانية، والبيولوجية، والجسمية، والعقلية والاقتصادية من خلال الاستفادة من مناهج ونتائج مجموعة من العلوم مثل علم النفس التربوي وعلم التدريس وعلم الاجتماع التربوي والفلسفة والتاريخ والابستمولوجيا وعلم المناهج والتقويم التربوي والبيولوجيا والفيزيولوجيا وغيرها.. التي تتناول الوضعيات التربوية داخل هذه الأبعاد المختلقة.

## المحاضرة 4: تصنيفات علوم التربية

توجد عدة تصنيفات لعلوم التربية ونختار منها ما يلي:

❖ **تصنيف ميالاري الأول:** حدد ثلاث مجموعات وهي:

1-**علوم التأمل المستقبلية:** تتمثل في الفلسفة

2-**علوم الشروط العامة للتربية:** وهي: علم الاجتماع التربوي- اقتصاديات التربية- تاريخ التربية والبيداغوجيا- اثنوغرافيا التربية- الديموغرافيا المدرسية- الادارة المدرسية

3-**علوم الوضعيات والأحداث التربوية:** وتشمل: علم النفس التربوي- فيزيولوجيا التربية- علم النفس الاجتماعي التربوي- علوم التواصل- علوم الديداكتيك ونظريات البرامج- علم الطرائق البيداغوجية وتقنيات التدريس- علوم التقويم. (التوري، 2016، ص13)

❖ **تصنيف كلية علوم التربية بالرباط:** حددت في ثلاث فئات:

1-**علوم نظرية:** تشمل: علم النفس التربوي- علم الاجتماع التربوي- الادارة المدرسية

2-**علوم مساعدة:** تكنولوجيا التربية- الوسائل السمعية البصرية- الاحصائيات المطبقة على التعليم- الاعلاميات التربوية-

3-**علوم تطبيقية:** ديداكتيك المواد المختلفة وتشمل: ديداكتيك الرياضيات- ديداكتيك الفيزياء- ديداكتيك اللغة العربية- ديداكتيك العلوم الطبيعية....

❖ **تصنيف أفانزيني:** حددها في ثلاث مجموعات وهي:

1-**العلوم الدارسة لأفكار الإنسان ومؤسسات التربية:** تاريخ التربية- التربية المقارنة- جغرافيا التربية- اقتصاد التربية- سوسيولوجيا التربية-

2-**العلوم الدارسة للتربية كموضوع:** البيداغوجيا- السيكوبيداغوجيا(علم النفس التربوي)- البيونفسية(علم النفس الإحيائي).

3-**العلوم الديداكتيكية:** مناهج التربية- الديداكتيك الخاص- تكنولوجيا التربية- الدوسيمولوجيا(علم التباري).(فارس، 2019)

❖ **تصنيف قاستون ميالاري الثاني:** قدم ثلاث فئات وهي:

1-**العلوم المهتمة بمكونات الوضعية التربوية وجوانبها العامة:** فلسفة التربية- تاريخ التربية- التربية المقارنة.

2-**العلوم ذات الصلة بالإداريين والمقررين والمعلمين:**

- **المقررون:** الاقتصاد التربوي- التخطيط التربوي- الديموغرافيا المدرسية
- **الاداريون:** علم النفس التربوي- علم الاجتماع التربوي- الادارة التربوية
- **المعلمون:** علم النفس وعلم الاجتماع- مناهج وتقنيات التربية- التعليمية العامة

3-**العلوم المتعلقة بالفعل التربوي نفسه:** علم النفس التربوي- فيزيولوجيا التربية- علم النفس الاجتماعي التربوي.

❖ **تصنيف دوفلاي:** يؤكد على أن علوم التربية تحاول التموقع بين ثلاثة أقطاب وهي:

1-**قطب غائي قيمي(الاكسيولوجيا):** يحيل على تحديد الغايات وتفعيل التفكير الفلسفي والسياسي في الحياة الإنسانية

2-**قطب علمي:** يحيل على المعارف التي تنتجها العلوم الانسانية والاجتماعية، وتدخل ضمنها: السيكولوجيا- السوسيولوجيا- اللسانيات- الاقتصاد...، وبعض العلوم التجريبية مثل البيولوجيا.

3-**قطب عملي وأدائي(البراسيولوجي):** يحيل على الأدوات والوسائل والفعل المنظم والمعدل.

## المحاضرة 5: الاتجاهات والفلسفات الكبرى للتربية

**تعريف فلسفة التربية:** هي المكان الذي تطرح فيه مشكلات الوجود الإنساني في علاقتها بالتربية، وهي نتاج متفاعل لمختلف النظريات الفلسفية في حقل العملية التربوية، وهي النظرة النقدية التحليلية للواقع التربوي وعلاقته بالواقع الاجتماعي.

**1-الفلسفة المثالية:** هي أقدم الفلسفات ويتلخص موقفها فيما يلي:

- أن استقلال الطبيعة واعتمادها على نفسها ما هو إلا وهم وأن الطبيعة في سيرها تعتمد على شي آخر.
- أن العقل والروح الفردي أو الكلي الإلهي هو الشي الذي تعتمد عليه الطبيعة، فهناك عالم الأفكار العلوي وعالم التجربة اليومية، وعالم القادرين على القيام بالعمل العقلي وعالم غير القادرين على العمل العقلي، وقمة الحكمة هو الوصول إلى كمال الفلسفة والانتقال إلى العالم الحقيقي الأعلى.
- **نظرتها للتربية:**

يسير منهاج التربية في الفلسفة المثالية على مبدأ "القديم على قدمه" وعدم قابلية المنهاج المثالي للتطور، أي ما توصل اليه الأجداد من تراث ثابت ومطلق، لهذا تهدف تلك الفلسفة التربوية إلى حشو أدمغة التلاميذ بالمعلومات والحقائق المطلقة الثابتة التي توصل اليها الأجداد، ولا تهتم بتنمية قوى التلاميذ الجسمية والعقلية، وتعتبر العقاب واجب لأنه يدرب ملكة الصبر عند التلاميذ، ويعتبر "أفلاطون" مؤسس هذه الفلسفة.

**2-الفلسفة الواقعية:** تركز على الواقع الذي نعيش فيه باعتباره عالم التجربة والخبرات اليومية، ولقد أسس من طرف "أرسطو" وطوّرها "جون لوك" وشعارها أن مصدر كل الحقائق هو هذا العالم فلا نستقي الحقائق من الحدس والإلهام

- **نظرتها للتربية:** تعتقد أن الإنسان يولد بدون أفكار أنه صفحة بيضاء تخط عليها التجربة كل ما يصلها من معرفة، لأن المعارف موجودة في العالم الفيزيقي(المادي)، وبصل اليها الإنسان عن طريق إتباع الأسلوب العلمي والمشاهدات المنطقية، ولهذا فإن العملية التربوية تتم في أي وقت عن طريق الاستجابة المرسومة للمثيرات المحددة، ومن هنا كان هدف التربية الأساسي هو اعداد الفرد لتقبل حضه المكتوب في هذه الحياة، ويكون حضه في السعادة في هذا العالم وفقا لقدرته على الاستجابة والتعامل مع الواقع.

**3- الفلسفة الطبيعية:**

تعتقد أن العالم لا يحتاج إلى علّة تفوق الطبيعة أو إلى تدبير خارق للعادة، وأن العالم ليس له غاية يهدف الوصول اليها، وأن الحياة الإنسانية والفيزيقية والعقلية والخلقية والروحية ما هي إلا أحداث طبيعية، ويرون أن الطبيعة خيّرة أن كل شي يظل سليما مادام في يد الطبيعة ولا يلبث أن يمسه الدمار إذا مسته يد الإنسان.

- **نظرتها للتربية:** من واجب التربية الطبيعية أن تعمل على تهيئة الفرصة الطبيعية الإنسانية كي تنمو متبعة قوانين الطبيعة الخيّرة لأنها أفضل وأكمل وأصلح،
- من الواجب أن يتربى الطفل بعيدا على المجتمع والناس، ويترك على طبيعته ليتعلم عن طريق ما يقوم به هو نفسه من أفعال لأنه مزودا بقدرات فطرية يجب أن تحترم.
- التركيز على الطفل باعتباره المحور، حيث يؤكد "روسو" أن ضرورة توفير معلم لكل طفل هو أمر غاية في الصعوبة.

**4-الفلسفة البراغماتية:**

مؤسسها "جون ديوي" وأبرز صفاتها التجريب ولا تهتم بالنتائج الفلسفية بقدر اهتمامها بطريقة البحث الفلسفي، وترى أن الطبيعة مرنة وظيفية. وأن الحقيقة يمكن الوصول اليها من النتائج التجريبية.

- **نظرتها للتربية:** التربية هي الحياة وليست الإعداد للحياة، وأن من واجب المدرسة كمؤسسة تربوية أن تستخدم مواقف الحياة في العملية التربوية، ويؤمن أصحابها بمبدأ التعليم بواسطة العمل، لهذا فهي تركز على تنويع أساليب التعليم والابتعاد عن التلقين وتخزين المعلومات، وأن الخطة التعليمية يجب أن يشارك في إعدادها الطلبة وأولياء الأمور وكل من له صلة بالعملية التعليمية انطلاقا من المبدأ الديمقراطي في اتخاذ القرار.

الأفكار لا قيمة لها إلا بما تدل عليه من مواقف عملية أخرى، فالأفكار توجد المعلومات والعمليات تؤتي أكلها نتيجة لتوجيه الأفكار لها، ولهذا فإن الفعل يدخل في صميم الفكرة.

**5-الفلسفة البنيوية:**

أسسها كل من "بياجيه" و"فيجوتسكي"

بياجيه يعتمد على أن التلميذ يبني المعرفة بنفسه من خلال عمليتي التمثل والموائمة والتكيف، وتعتمد على تطبيق أحسن الاستراتيجيات التدريسية واستعمال الوسائل التعليمية.

وقد توصل بياجيه إلى تحليل وصفي لنمو مفاهيم أساسية طبيعية منطقية وأخلاقية وذلك من الولادة حتى الرشد مثل نمو المفاهيم في مجالات مختلفة كالزمان والمكان والعدد والمساحة والسرعة والقياس والأخلاق والحجم ... وهذه المفاهيم هي بمثابة جسور تربط التلميذ بالمعلم ويرى من خلالها الواقع للحياة.

## المحاضرة 7: النظام التربوي

1-**تعريف النظام:** هو حاصل الإجراءات المستقلة في نشاطاتها والمتفاعلة فيما بينها في نفس الوقت لتحقيق أهداف مرسومة سلفا

2-**تعريف النظام الجزائري:** هو تلك المكونات الأساسية والمتفاعلة وفقا لمرجعية الدولة المبينة في مختلف دساتير الجزائر خاصة دستور نوفمبر 1996، والتوجهات السياسية والاجتماعية والاقتصادية في ظل التعددية والانفتاح الاقتصادي والمحافظة على هوية الشعب الجزائري، والتي تهدف إلى تكوين الفرد الجزائري المتشبع والمعتز بثقافته والمتفتح على عصره.

**3-خصائص النظام التربوي:**

- له أهداف محددة مسبقا
- يتكون من أجزاء متفاعلة مثل المنهاج والتلاميذ
- له هوية ومميزات ينفرد بها عن غيره
- لكل نظام تربوي بيئة خاصة تؤثر فيه
- لكل نظام تركيب هرمي يربط عناصر النظام ببعضها البعض

**تعريف السياسة التعليمية:** هي القرارات والإجراءات التي يأخذ بها الافراد في مواقع السلطة من أجل تنظيم الإجراءات المتعلقة بتعليم التلاميذ. (شعلان، 2010، 14)

**2. خصائص السياسة التعليمية:**

- الموضوعية: تكون عامة لأفراد المجتمع الواحد
- التطويرية: قابلة للتطور والنمو
- التحديد والوضوح: تحديد الأهداف والغايات والمرامي
- الشمولية: تجنب الإغراق في الجزئيات
- المعيارية: خاصية المعيارية تحدد بإطار الثقافة وتحديد معايير التقويم،

**3.العوامل المؤثرة في السياسة التعليمية:**

أ. العوامل الاجتماعية: مراعاة ثقافة المجتمع

ب. العوامل الاجتماعية: الخلفية الاجتماعية للمعلمين والتلاميذ

ت. العوامل الاقتصادية: الميزانية المخصصة للتعليم، دخل المعلمين...

ث. العوامل السياسية: تغيير نظام الحكم، تعديل الدستور

ج. العوامل التكنولوجية: إدخال الوسائل التعليمية الحديثة

**4.معايير وقواعد صنع السياسة التعليمية:**

- أن تتفق مع أيديولوجية الدولة وفلسفتها
- تحقيق أهداف وتطلعات الدولة في الداخل والخارج
- مراعاة ظروف المجتمع وإمكانياته
- تلبية حاجات الأفراد
- القابلية التطبيق

**5. مراحل صنع السياسة التعليمية:**

أ- تحديد المشكلة

ب- مرحلة جمع الحقائق

ج-مرحلة النقاش العام وصياغة السياسات البديلة: من خلال التشاور مع الجمعيات والنقاش العام من خلال المؤتمرات العلمية (رسمي – غير رسمي)

د- مرحلة اتخاذ القرار ويكون من خلال حسم الاختيار من قرار سلطوي

هـ- تنفيذ السياسة: تطبق السياسة في الواقع وتحتاج للاعتماد المادي

و- الأساليب العقابية الردعية:

ز- التغذية العكسية: يحدد بواسطتها صناع السياسة، أوجه القوة والضعف، مقارنة النتائج من خلال الأداء لتصحيح المسار.

**لمحة عن المقاربات التعليمية في الجزائر المستقلة:**

اعتمدت الجزائر المقاربة بالمضامين (التعليم النظري) بعد الاستقلال مباشرة في الستينات والسبعينات، ثم انتقلت إلى المقاربة بالأهداف في الثمانينات والتسعينات التي جسدت المدرسة الأساسية التي كرست مقومات الشخصية الوطنية (اللغة العربية والدين الإسلامي) وهذه تعتبر من أهم إيجابياتها، أما السلبيات فهي تجزئة الأهداف وهذا غير صحيح (حسب نظرية الجشطالت).

وفي بداية الألفينات اعتمدت المقاربة بالكفاءات،

**1-المقاربة بالمضامين:** في السبعينيات من القرن الماضي وتميزت بما يلي:

-طريقة التدريس: الطريقة الإلقائية

-الخلفية النظرية: النظرية التقليدية في التعليم

-التقويم: استرجاع المعلومات (مستوى الحفظ)

-الخطأ من التلميذ دائما

-التعليم نظري والاعتماد على المعلم بشكل كلي

**2- المقاربة بالأهداف:** في الثمانينيات والتسعينيات من القرن الماضي وتميزت بما يلي:

- طريقة التدريس: الطريقة الحوارية والحوارية الاستنتاجية
- الخلفية النظرية: النظرية السلوكية باتجاهاتها الثلاثة: سكينر وبافلوف وثورندايك
- التقويم: يتناول مستويين وهما الحفظ والفهم
- الخطأ: يرجع دائما إلى عدم صياغة الأهداف بشكل دقيق
- التعليم تطبيقي ويعتمد على المعلم والمتعلم

**3- المقاربة بالكفاءات:** في الألفينات من القرن الحالي وتميزت بما يلي:

- طريقة التدريس: حل المشكلات والتعلم بالمشاريع والتعلم التعاوني...
- الخلفية النظرية: النظرية البنائية البياجيسية والاجتماعية على الترتيب
- التقويم: يقيس أكثر عدد ممكن من مستويات المعرفة
- الخطأ: يمكن أن يكون من المعلم أو من البرامج

- التعليم: نظري تطبيقي والاعتماد على المتعلم كمحور العملية التعليمية لأنه الذي يقوم بكل النشاطات المدرسية تحت اشراف وتوجيه المتعلم.

## المحاضرة 6: مجالات علوم التربية وميادينها

**1-تعريف علم النفس التربوي:** يعرفه الأستاذ (علي فارس،2018) بأنه العلم الذي يقوم باستثمار وتسخير نظريات وبحوث ومبادئ علم النفس العام في ميدان التربية والتعليم، والذي يساعد على دراسة سلوك المتعلم في الوضعيات التعلمية دراسة علمية موضوعية لمساعدته في التخلص من المشكلات التربوية تحقيقا للصحة النفسية للمتعلم، ومن هذا يتضح أن علم النفس التربوي يشمل دراسة نفسية لاستعدادات المتعلم وما لديه من قدرات ادراكية عامة وخاصة مما يعود بالفائدة على العملية التعليمية التعلمية.

**2- علم الاجتماع التربوي:** يعرفه عبد الكريم غريب بأنه: علم يدرس التأثيرات الاجتماعية التي تؤثر في المستقبل الدراسي للأفراد من حيث المنظومة المدرسية وميكانيزمات التوجيه والمستوى السوسيو ثقافي وتوقعات المدرسين والآباء وادماج المعايير والقيم الاجتماعية من طرف التلاميذ ومخرجات الأنظمة التربوية.

**3-التعليمية(الديداكتيك):** الدراسة العلمية لطرق التدريس واستراتيجياته هذا من جهة المعلم، ودراسة وضعيات التعلم قصد تحقيق أهداف العملية التعليمية بجوانبها الثلاثة: المعرفية والوجدانية والحس حركية.

**4-تاريخ التربية:** دراسة تاريخية منظمة للأحداث التربوية التي مرت بها العملية التربوية، فأثرت في تطورها خلال عصور التاريخ الأربعة وهي:

- عصور ما قبل التاريخ
- العصور القديمة: 3000سنة قبل الميلاد إلى سنة 500ميلادية
- العصور الوسطى: من القرن الخامس إلى القرن الخامس عشر

- العصور الحديثة: من القرن الخامس عشر إلى اليوم.

5-**اقتصاديات التربية:** هو العلم الذي يبحث في التكلفة والعائد الاقتصادي للتربية والتعليم، والاستثمار والتوظيف والتكوين وتمويل التعليم

6- **التربية المقارنة:** دراسة منظمة لثقافات البلاد المختلفة وبخاصة نظم التربية والتعليم التي تمخضت عن تلك الثقافات وذلك لكشف أوجه التشابه والاختلاف بين تلك النظم والأخذ بما يلائم الدارسين عن محاسنها ومزاياها لإصلاح الثقافة ونظم التربية والتعليم في بلادهم.

7-**الإرشاد والتوجيه:** يعرف التوجيه بأنه: عملية منظمة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويعرف قدراته وينمي امكانياته ويحل مشكلته ليصل إلى تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والتربوي والمهني، أما الإرشاد فهو الجانب العملي للتوجيه.

8-**التربية الخاصة والتعليم المكيف:** التربية الخاصة هي مجموعة البرامج التربوية والنشاطات التي تختص بتقديم الرعاية والعناية الخاصة لفئة معينة من الأشخاص غير الطبيعيين بهدف تحفيز قدراتهم العقلية والجسدية لأكبر حد ممكن ومساعدتهم على تحقيق ذاتهم وتكيفهم مع البيئة المحيطة، أما التعليم المكيف فهو أحد الوسائل التطبيقية لتحقيق أهداف التربية الخاصة.

9- **تكنولوجيا التربية:** العمل بأسلوب منظم من أجل تخطيط العملية التربوية وتنفيذها وتقويمها من خلال الاستعانة بكافة إمكانات التكنولوجيا بهدف تحقيق النمو الكامل للنظام والإنسان على حد سواء.

10- **فلسفة التربية:** نتاج متفاعل لمختلف النظريات الفلسفية في حقل العملية التربوية، ويؤكد "جون ديوي" أن الفلسفة هي النظرية العامة للتربية.

11- **التقويم التربوي:** عملية ممنهجة على أسس علمية تستهدف اصدار الحكم بدقة وموضوعية على مدخلات ومخرجات أي نظام تربوي، ومن ثم تحديد جوانب القوة والضعف في كل منها تمهيدا لاتخاذ القرارات المناسبة للإصلاح والتعديل.

**12- الدوسيمولوجيا:** هو علم الامتحانات أو علم التباري الذي يعتبر وسيلة من وسائل التقويم التربوي.

**13- المناهج التعليمية وطرق التدريس:** هي أحد الأدوات الأساسية التي تستعملها التربية في بلد ما لإحداث تغييرات جذرية في مجتمعاتها وصولا لأفضل المخرجات التي تحقق أهداف المجتمع، أما طرق التدريس فهي أحد العناصر الأساسية في أي مناهج تعليمية.

## المحاضرة 7 التربية المقارنة

**1- ماهية التربية المقارنة:** هي دراسة منظمة لثقافات البلاد المختلفة وبخاصة نظم التربية والتعليم التي تمخضت عن تلك الثقافات، وذلك للكشف عن اوجه التشابه والاختلاف بين تلك النظم والأخذ بها بما يلائم الدارسين عن محاسنها ومزاياها لإصلاح الثقافة ونظم التربية والتعليم في بلادهم. (بدران، 2004)

**2-مراحل نشأة التربية المقارنة:**

**2-1-الوصف:** تمتد هذه النظرة من العصور القديمة حتى نهاية القرن 18 وهي تعتبر الإرهاصات الاولى للتربية المقارنة نظرا لوجود الكثير من الأفراد و الجماعات الذين يقومون بزيارات للبلدان المختلفة سواء بسبب التجارة أو الترفيه أو الحروب أو للاكتشاف، وعاد بعض الرجال لكتابات وتعليقات عن تنشئة الأطفال وأوضاع التعليم والتعرض لأوجه الشبه والاختلاف بينها ومن أبرز رواد هذه المرحلة ابن خلدون ابن بطوطه اوجست فريدريك الذي أعد كتاب بعنوان "مقارنة بين نظم التعليمية الانجليزية و النظم التعليمية الالمانية " ، إما ابن بطوطه فقد ألف كتاب بعنوان "تحفة النظام في غرائب الامصار وعجائب الاسفار "

ويمكن القول بأن هذه المرحلة كانت مرحلة وصف انطباع الأفراد ولم تتضمن تفسيرات دقيقة لطبيعة الأنظمة التعليمية.

**2-2-الاستعارة و النقل:** من بداية قرن التاسع عشر حتى نهايته تقريبا وكانت رغبة المهتمين بالتربية حين ذلك التعرف على نظم التعليم الاجنبية بهدف إصلاح نظم تعليمهم القومية، ومن أبرز رواد هذه المرحلة انطوان جوليان الفرنسي وهو أول من وضع خطة شاملة لدراسة نظم التربية المقارنة في عام 1817 ففي كتابه "مشروع وفكرة اولية لكتابة عن التربية المقارنة " قام بتحديث أهداف الدراسة للتربية المقارنة و أساليبها لجميع البلدان بقصد الوصول إلى تحسين النظم القومية أما هوارس ماف وهو من أوائل مجددي المدرسة الامريكية المشتركة حيث قام بتسجيل ملاحظة مقارنة بين التربية في انجلتر و فينلندا وفرنسا والمانيا وهولندا، أما رائد التربية المقارنة في انجلتر هو "ماثيوار رنولد"

**2-3-القوى والعوامل:** تمتد من أوائل القرن العشرين حتى الحرب العالمية الثانية وفيها ظهر اهتمام المشغلين بالتربية المقارنة نحو ربط النظم التعليمية بما يدور في مجتمعاتها من أمور وما تتعرض له اوضاع التربية والتعليم من مؤتمرات وظروف ومدى تفاعل والتبادل بين الظواهر الاجتماعية والنظم التعليمية، ومن أشهر المربيين في هذه مرحلة المربى الانجليزي "سادلر" في بحث بعنوان "إلى أن نستطيع أن تتعلم شيئا ذا قيمة علمية من دراسة النظم التربوية الاجنبية "

**2-4-المنهجية العلمية:** تبدأ من منتصف القرن العشرين حتى الوقت الحاضر تمتاز هذه مرحلة بالتنفيذ في مجال الدراسات الانسانية منها الدراسة التربوية المقارنة ومن أبرز رواد هذه المرحلة "بيريداي" الذي يرى أربع خطوات في العملية الكلية للتربية المقارنة وهي:

الوصف: وضع فروض معينة أو تعميمات أولية

التفسير: تحليل للمعلومات التربوية في ضوء المناظرة

المناظرة: بمعنى وضع أساس التربية المقارنة من خلال ترتيب النظم التعليمية وجدولتها في ضوء الأفكار الرئيسة ومحاولة ايجاد اوجه التشابه والاختلاف.

المقارنة: وهي اتمام تحديد المشكلات التربوية في البلاد موضوع الدراسة سواء بالطريقة الطولية أو العرضية بحيث تؤدي إلى نتائج عامة كإجابة للفروض المسبقة.

**3-اهداف التربية المقارنة:**

- تنمية الاتجاه الموضوعي لدراسة المشكلات التعليمية
- فهم نظم التعليم الاجنبية
- تنمية اتجاه المواضيع والاعتدال في المربين
- تدريب الدارس في تحليل العوامل والقوى إلى تدخل في اتجاه نوع التعليم ونظامه
- يساهم المهتمون بالتربية المقارنة دورا أساسيا في بناء المجتمع

**مجالات الدراسة في التربية المقارنة**

تتداخل التربية المقارنة مع العلوم الاخرى مثل: العلوم السياسية والاجتماعية والفلسفة والاقتصاد وغيرها وعموما هناك خمس مجالات في التربية المقارنة وهي:

**1-الدراسات المجالية:** تتمثل في دراسة مرحلة دراسية معينة بين مجموعة من الدول لها سمات معينة وقد تشمل قارة بأكملها من مميزاتها:

-تعتمد على جمع البيانات دون القيام المقارنة والتحليل

- هي دراسة المسحية وصفية ومقارنة عامة دون التعرض للتفاصيل الدقيقة
- تتطلب من الباحث الحياد والموضوعية والبعد عن التعصب
- تتطلب الجهد الكبير والدقة العلمية في جمع المعلومات وفهم طبيعة التعليم ومن الأمثلة على ذلك دراسة نظام المدارس ثانوية في بلاد المغرب المربى دراسة في النظام الشامل في أوروبا

**2- الدراسات المقارنة:** هي مقارنة أوضاع التربية والتعليم في أكثر من بلد بأسلوب تحليل شامل بهدف التعرف على كل المؤشرات والملاحظات المتعلقة بها وتتطلب ما يلي:

-جمع معلومات واحصائيات عن كل مظاهر النظام التعليمي

- تصنيف البيانات وترتيبها وجدولتها لمعرفة أوجه الشبة والاختلاف

**3- دراسة الحالة:** وهي وصف لنظام تعليمي واحد مثل نظام التعليم في أوروبا

4- دراسة مشكلات: هي دراسة مشكلة معينة في أكثر من بلد مثل مشكلة التأخر الدراسي أو الفاقد التعليمي لأكثر من بلد في ضوء اعتباراتها

**5- الدراسات العالمية:** وهي دراسات التي تقوم بها الهيئات والمنظمات العالمية ولها باحث واحد مثل دراسة "اليونيسو" عام 1970 عن الفاقد التعليمي

**الصعوبات التي تواجه الباحث في التربية المقارنة**

- قد لا تتوفر الاحصائيات المهمة في التربية المقارنة واختلاف الأجهزة الاحصائية واختلاف التحليل الآلي والفني عند الأفراد مما يجعلها غير دقيقة

- في كثير من الدول نجد إحصائياتها يغلب عليها الطابع الدعائي أكثر من الواقعي

- تباين مصطلحات التعليم من بلد اخر مثل المرحلة الثانوية- الإعدادية- البكالوريا- البكالوريوس- الصف- الفوج..

- صعوبة استخدام الاختبارات السيكولوجية والنفسية لأنها تختلف من بلد لأخر ومن ثقافة لأخرى.

- عدم اكتساب اللغات المختلفة للباحثين

- صعوبة الجمع بين الذاتية والموضوعية.

## المحاضرة 7: استراتيجيات التدريس الحديثة

**بعض استراتيجيات التعليم الحديثة**

**أولا: استراتيجية التعلم بالاكتشاف:**

**1- تعريف التعلم بالاكتشاف**

تؤكد الدراسات التربوية الحديثة على ضرورة استخدام طريقة الاكتشاف في التدريس، لأنها تتيح للطلاب اشتراكاً فعالاً في عملية تعلمهم. ولمصطلح (التعلم بالاكتشاف) عدد من التعريفات، منها:

**برونر (BRUNER)**: ينظر إلى الاكتشاف على أنه العملية التي يصل بها المتعلم إلى الحل، أو الناتج أو الوصول لمعلومة بعينها. ويرى أن الاكتشاف يتكون عند مواجهة التلميذ للمشكلة، فيبحث عن طرق الحل أو أعادة الحل، مما يزيد قدرته على التفكير.

**هيلدا تابا (TABA)**: ترى أن الاكتشاف يساعد التلميذ على تخزين المعلومات بطريقة تجعله يستطيع استرجاعها بسهولة وقتما يشاء.

ويتطلب التعلم بالاكتشاف قيام كل من المعلم والمتعلم بأنشطة محددة تسهم في الوصول إلى الاكتشافات التي يتم تحقيقها. وأيضاً يقوم التلميذ باكتشاف العلاقة التي تربط بين المتغيرات أو اكتشاف القاعدة التي يقوم عليها الحل، شريطة أخذ المرحلة العمرية للمتعلم ومستواه الدراسي بعين الاعتبار، فلا يمكن تكليف متدني المستوى العقلي أو الدراسي ليكتشف قاعدة عريضة تتسم بالتعقيد والتجريد، وبعكسه الموهوب لا يمكن تكليفه لاكتشاف علاقة بسيطة، وكلتا الحالتين لا نصل بالاكتشاف للنتائج المرجوة. وبالتالي على المعلم أن يقف على المستوى العقلي والدراسي لكل تلميذ على حدة، فيستطيع أن يحدد بدقة لكل منهم نقطة الانطلاق المناسبة لاستخدام هذه الطريقة.

وهي من أحدث الطرق في تدريس العلوم، وذات فعالية كبيرة في تنمية تفكير الطلاب حيث، تجعلهم مركز للعملية التعلمية بدلا من المعلم حيث يبقى دوره تقديم المثيرات للتلاميذ، ويكشف لطالب المبادئ العلمية بنفسه والتواصل إلى الحقائق والمعلومات.

التعلم بالاكتشاف هو التعلم الذي يحدث كنتيجة لمعالجة المتعلم المعلومات وتركيبها وتحويلها حتى يصل إلى معلومات جديدة، باستخدام عمليات الاستقراء أو الاستنباط أو الاستخدام المشاهدة والاستكمال أو أي طريقة أخرى. هو عملية تفكير تتطلب من الفرد إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه وتكييفها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل. (WWW.ATTA3LIM.COM)

**2- أنواع التعلم بالاكتشاف:**

**2-1-الاكتشاف الموجه Guided discovery:**

وفيه يزوّد المتعلمين بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة، وذلك يضمن نجاحهم في استخدام قدراتهم العقلية لاكتشاف المفاهيم والمبادئ العلمية، ويشترط أن يدرك المتعلمون الغرض من كل خطوة من خطوات الاكتشاف ويناسب هذا الأسلوب تلاميذ المرحلة التأسيسية ويمثل أسلوبا تعليميا يسمح للتلاميذ بتطوير معرفتهم من خلال خبرات عملية مباشرة، وللتأكد من نجاح الاكتشاف الموجه يجب مراعاة أن تقدم المشكلة للتلميذ مصحوبة بكافة التوجيهات اللازمة لحلها في صورة تفصيلية ، وينفذ التلميذ هذه التوجيهات بصورة آلية بعيداً عن التفكير والتصرف.

ويعد العمل على هذا المستوى مجرد تدريب على استخدام الأدوات والأجهزة والمواد والتفاعل مع البيانات والتعرف على كيفية استخلاص النتائج أي أن الاكتشاف الموجه يحدث من خلال موقف تعليمي يحرص فيه المعلم على توجيه تلميذه نحو اكتشاف أو التوصل إلى مفهوم أو مبدأ أو تعميم ظاهرة معينة باستخدام إمكانياته الفعلية.

ومما سبق يتضح أن المعلم يقود تفكير تلاميذه في اتجاه المفهوم المراد اكتشافه ولذلك فهو يقدم لهم التوجيه بدرجة تكفي لاكتشافهم المفهوم المتوقع منهم تعلمه، ويكون عنصر الذاتية

والمبادأة للتلميذ، حيث أن الاكتشاف الذي يصل إليه يكون قد سبق أن خطط المدرس للوصول إليه خطوة بخطوة، وبالتالي فإن فرصة اختيار الطالب لطريقة الوصول للاكتشاف المطلوب تكون محددة للغاية ولهذا يشعر التلميذ بنوع من التشوق والرضا. ويفضل استخدام هذه الطريقة عند تدريب التلميذ على اكتشاف بعض القواعد أو العلاقات.

**2-2- طريقة الاكتشاف الإرشادي " شبه الموجه" Semi Guided Discovery:**

وفيه يقدم المعلم المشكلة للمتعلمين ومعها بعض التوجيهات العامة بحيث لا يقيده ولا يحرمه من فرص النشاط العملي والعقلي، ويعطي المتعلمين بعض التوجيهات، ويقتصر دور المعلم على مجرد المساعدة في الملاحظة والاكتشاف ووضع الخطط المناسبة لحلها ومساعدة المعلم تكون عن بعد مثال ذلك:

أن يسأل المعلم التلاميذ أسئلة تساعدهم على التفكير في حل المشكلة بدلاً من أن يخبرهم بشكل مباشر ماذا يفعلون، وفي هذه الطريقة تعطى فرصة للمتعلم ليصل إلى اكتشاف معين دون توجيه المدرس له خطوة بخطوة فيتاح للمتعلم فرصة التفكير الذاتي للوصول لاكتشاف فيشعر بالرضا والتشوق.

**2-3- الاكتشاف الحر Free Discovery:**

وهو أرقى أنواع الاكتشاف ، ولا يجوز أن يخوض به المتعلمين إلا بعد أن يكونوا قد مارسوا النوعين السابقين، وفيه يواجه المتعلمون بمشكلة محددة، ثم يطلب منهم الوصول إلى حل لها ويترك لهم حرية صياغة الفروض وتصميم التجارب وتنفيذها، ويختلف هذا النوع من الاكتشاف عن الاكتشاف الموجه والاكتشاف شبه الموجه في أن التلاميذ يحددون أو ينشئون ما يرغبون

في دراسته حيث يجب أن تبدأ هذه الطريقة من حب الاستطلاع الطبيعي والفضول العلمي للتلاميذ، ولا تكون البداية فيها للمعلم، ولكن له دور تربوي وهو إظهار الاهتمام بما يفعله التلاميذ وتشجيعهم وتقديم النصح لهم.

وفي هذا النوع من التعلم يتعرض المتعلم لمشكلة معينة، ويطلب منه إجراء التجارب المعملية للوصول إلى حل لتلك المشكلة مع توفير كل ما يلزمه من أدوات وأجهزة، مع الاحتراس ألا يزود بأية تعليمات أو توجيهات ودون معرفته للنتائج النهائية لحل المشكلة، ويمكن القول بأن الكثيرين يعتقدون أن هذا المستوى غير واقعي في مراحل التعليم المختلفة لاحتمال إمكانية عدم وجود خبرة كافية لدى المعلمين أو لقلة الوقت التي قد تكون عائقاً في بعض الأحيان أو لعدم توافر الأجهزة والأدوات اللازمة لحل المشكلة.

ومن الجدير بالذكر أنه لا توجد فروق جوهرية بين تلك المستويات غير الفرق الأساسي الذي يبدو واضحاً جلياً في كمية التوجيه من جانب المعلم وحجم النشاط الفكري الذي يمارسه المتعلم للوصول للحل.

**3: خطوات التعلم الاكتشاف**

1 – عرض المشكلة التي يراد دراستها لإيجاد حل لها.

2– جمع المعلومات حول الموضوع.

3 – وضع وصياغة افتراضات لحل المشكلة.

4– التحقق من صحة المعلومات التي جمعت.

5– تنظيم المعلومات وتفسيرها للوصول إلى إجابة صحيحة.

6– تحليل عملية استقصاء وتقييمها للتأكد ومن صحة التحليل والاستنتاج.

7– بلورة النتيجة واعتمادها لاتخاذ القرار. (WWW.ATTA3LIM.COM )

لذا فإن التعلم بالاكتشاف هو التعلم الذي يتحقق نتيجة لعمليات ذهنية انتقائية عالية المستوى، يتم عن طريقها تحليل المعلومات المعطاة، ثم إعادة تركيبها وتحويلها إلى صور

جديدة، بهدف الوصول إلى معلومات واستنتاجات غير معروفة من قبل. (جابر، 2009، 212)

ويعرف "أوزوبل" أن التعلم بالاكتشاف يتطلب من المتعلم أن يكتشف المكونات الأساسية لأي موضوع قبل أن يستوعبه في بنيته المعرفية، وبهذا فالمتعلم يقوم بالبحث والاكتشاف لتحديد العلاقات بين المفاهيم والمبادئ. (القرارعة، 2008، 35)

**4- خصائص التعلم بالاكتشاف:**

يمكن تلخيص خصائص الطريقة الكشفية فيما يلي:

- تؤكد على إيجابية المتعلم ونشاطه في العملية التعليمية، وذلك بتهيئة الظروف الملائمة لجعله يكتشف المعلومات بنفسه بدلا من أن يستمدها جاهزة من كتاب أو يتلقاها من المعلم.
- تنقل مركز الاهتمام في الموقف التعليمي من المعلم إلى المتعلم ومن المادة المتعلمة إلى المتعلم فالمتعلم هو المحور وهو الوسيلة وهو الغاية في نفس الوقت، فلا تفرض عليه المعلومات ولكنه يشارك في التوصل إليها، ولا يكون مستهلكا للمعرفة ولكن يكون منتجا لها.
- تؤكد على الأسئلة ذات الإجابات المتعددة بدلا من الأسئلة ذات الإجابات المقيدة، حيث تركز على توجيه الأسئلة المنشطة للمتعلم والحافزة لتفكيره، ولا تؤكد على إيجاد الإجابات الصحيحة ولكنها تؤكد على كيفية إيجاد تلك الإجابات.
- تؤكد على تنمية العمليات العقلية كأحد أهداف العملية التعليمية، ومنها: الملاحظة والوصف والاستنتاج والتفسير والتحليل والتصنيف والمقارنة والتنبؤ.
- تغير من نظرة المتعلم إلى العلم كمعلومات اكتشفت وأصبحت تاريخا، إلى العلم كعملية اكتشاف للمعلومات، وهي بذلك تساعد المتعلم على أن يسلك مسلك العالم في أثناء بحثه لمشكلة ما.

- تؤكد على أن العملية التعليمية مستمرة لا تنتهي بمجرد الانتهاء من دراسة موضوع معين، ولكن تنظر لدراسة هذا الموضوع كنقطة انطلاق لدراسات أخرى مرتبطة به. (الطنطاوي، 2009، 179)

**5- أهداف التعلم بالاكتشاف:**

**- أهداف عامة:**

يمكن إجمال الأهداف العامة للتعلم بالاكتشاف بأربع نقاط أساسية هي:

- تساعد دروس الاكتشاف الطلبة على زيادة قدراتهم على تحليل وتركيب وتقويم المعلومات بطريقة عقلانية.

- يتعلم الطلبة من خلال اندماجهم في دروس الاكتشاف بعض الطرق والأنشطة الضرورية للكشف عن أشياء جديدة بأنفسهم

- تنمي لدى الطلبة اتجاهات واستراتيجيات في حل المشكلات والبحث.

- الميل إلى المهام التعليمية والشعور بالمتعة وتحقيق الذات عند الوصول إلى اكتشاف ما.

**- أهداف خاصة:**

- يتوفر لدى الطلبة في دروس الاكتشاف فرصة كونهم يندمجون بنشاط الدرس.

- إيجاد أنماط مختلفة في المواقف المحسوسة والمجردة والحصول على المزيد من المعلومات.

- يتعلم الطلبة صياغة استراتيجيات إثارة الأسئلة غير الغامضة واستخدامها للحصول على المعلومات المفيدة.

- تساعد في إنماء طرق فعالة للعمل الجماعي ومشاركة المعلومات والاستماع إلى أفكار الآخرين والاستئناس بها.

- تكون للمهارات والمفاهيم والمبادئ التي يتعلمها الطلبة أكثر معنى عندهم وأكثر استبقاء في الذاكرة.

- المهارات التي يتعلمها الطلبة من هذه الطريقة أكثر سهولة في انتقال أثرها إلى أنشطة ومواقف تعلم جديدة.( شحاته،2001، 22)

**6- أهمية التعلم بالاكتشاف:**

التعلم بالاكتشاف يكسب المتعلم القدرة على ما يلي:

أ- تنمية مهارات التفكير التالية: الملاحظة، جمع المعلومات، القياس، التنبؤ، الإبداع، التفكير الناقد،

ب- يستثير دافعية المتعلم للتعلم الذاتي.

ج- ينمي قدرة المتعلم على الإبكار والإبداع.

د- يساعد الاكتشاف المتعلم في تعلم كيفية تتبع الدلائل وتسجيل النتائج وبهذا يتمكن من التعامل مع المشكلات الجديدة.

هـ- يوفر للمتعلم فرصا عديدة للتوصل إلى استدلالات لاستخدام التفكير المنطقي سواء الاستقرائي أو الاستنباطي.

و- يعود المتعلم على التخلص من التسليم للغير والتبعية التقليدية.

ي- يحقق نشاط المتعلم وإيجابيته في اكتشاف المعلومات مما يساعده على الاحتفاظ بالتعلم. (القرارعة، 2008، 31)

**7- أهداف التعلم بالاكتشاف:**

يحدد" بل" أربعة أهداف عامة للتعلم بالاكتشاف وهي:

- يتعلم التلاميذ من خلال اندماجهم في دروس الاكتشاف، بعض الطرق والأنشطة الضرورية للكشف عن أشياء جديدة بأنفسهم.

- ينمي عند التلاميذ اتجاهات وإستراتيجيات تدريبية، يمكنهم استخدامها في حل المشكلات والاستقصاء والبحث.

– تساعد دروس الاكتشاف التلاميذ على زيادة قدراتهم على تحليل وتركيب وتقويم المعلومات بطريقة عقلانية.

–هناك إثباتات داخلية، مثل الميل إلى المهام التعليمية والشعور بالثقة وتحقيق الذات عند الوصول إلى اكتشاف ما، وهذه تحفز الطالب على التعلم بصورة أكثر فعالية وكفاءة أثناء سير الدرس.

– وتهدف أيضا إلى جعل المتعلم يفكر، وينتج مستخدما معلوماته، وقدراته في عمليات عقلية، وعملية تنتهي بالوصول إلى النتائج. وهنا لم يعد دور المعلم ملقنا أو مجيبا عن الأسئلة، بل أصبح موجها وملهما، ومنيرا.

ويرى "جليسر " أن هناك أهداف أخرى هي:

- التعلم بالاكتشاف يساعد على اكتشاف التلميذ للارتباط أو المفهوم أو القاعدة.
- يتيح أمام المتعلم خبرات متنوعة عديدة، تساعده على استنتاج الحقائق والتعميمات العلمية.
- تسهم في إكسابه مهارات تكون أكثر سهولة في انتقال أثرها إلى أنشطة ومواقف تعلم جديدة وذلك مقارنة بالمهارات التي يتم اكتسابها باستخدام طرق التعليم التقليدية.
- يكسب المتعلم اتجاهات ايجابية نحو دراسة المقررات المختلفة. (جابر، 2009،213)

**8– دور المعلم والمتعلم في أسلوب التعلم بالاكتشاف**

**أ– دور المعلم في التعلم بالاكتشاف:**

– تحديد المفاهيم العلمية والمبادئ التي سيتم تعلمها وطرحها في صورة تساؤل أو مشكلة.

– إعداد المواد التعليمية اللازمة لتنفيذ الدرس.

– صياغة المشكلة على هيئة أسئلة فرعية بحيث تنمي مهارة فرض الفروض لدى المتعلمين.

– تحديد الأنشطة أو التجارب الاكتشافية التي سينفذها المتعلمون.

– تقويم المتعلمين ومساعدتهم على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.

**ب– دور المتعلم في التعلم بالاكتشاف:**

– يعتبر المتعلم في هذه الحالة مصدر الفاعلية والنشاط وهو الذي يقوم بالدور الأساسي لذا فعليه أن يدون الملاحظات بدقة، ونظام، ولغة سهلة باختصار.

– أن يحاولوا الإجابة بأنفسهم عن العديد من الأسئلة التي يوجهها المعلم لهم عن الموضوع المراد بحثه.

– يوجهون أسئلة للمعلم للاستزادة من معلوماتهم السابقة في موضوع البحث.

– يشترك المتعلمون بالبحث والاكتشاف.

– يستنتج المتعلمون من معلوماتهم السابقة حتى يتعرفوا على المواقف التي هم بصددها وكيف يمكنهم التصرف فيها بشكل فعال. ( WWW.ATTA3LIM.COM)

**9– مزايا وعيوب التعلم بالاكتشاف:**

**المزايا:**

تتميز طريقة التعلم بالاكتشاف كطريقة للتدريس بعدة سمات يمكن أن تجعلها في مقدمة الطرق التدريسية نظراً لفوائدها ومميزاتها الكثيرة يمكن أن يكون من أبرزها ما يلي:

- تنمي القدرات العقلية للطلاب فيصبحوا قادرين على النقد والتوقع والتصنيف ورؤية العلاقات والتمييز بين المعلومات التي ترتبط بالموقف التعليمي.
- تنمي أسلوب التفكير العلمي والاستقصاء والبحث وكذلك حل المشكلات عند المتعلمين.
- تساعد على استمرار خبرات الاكتشاف مع المتعلمين طوال حياتهم.
- تساعد على أن تكون المعلومات التي يكتسبها الطلاب أكثر قابليه للفهم لأنها تكون ذات معني بالنسبة لهم.

- تساهم في تحقيق الربط الصحيح بين المعلومات التي يتم اكتشافها والمعلومات السابقة في بنية المتعلمين المعرفية لذلك يكون أثرها أكثر بقاءا في أذهانهم ولا ينسوها بسرعة ويمكنهم استرجاعها بسهوله.
- تنمي لدي الطلاب مهارات التفكير العليا كالقدرة على التحليل والتركيب وكذلك القيام بعمليات تقويم المعلومات بطريقه منطقيه.
- تزيد من دافعيه الطلاب للمشاركة الفعالة في اكتشاف المعلومات بأنفسهم والثقة بها.
- تساعد علي تنميه طرق فعاله للعمل الجماعي التعاوني بين الطلاب.
- تتناسب استراتيجيه التعلم بالاكتشاف مع جميع مستويات المتعلمين سواء كانوا موهوبين أو عادين أو من بطئ التعلم.
- حفظ الذاكرة وذلك من خلال ترابط وتكامل المعرفة العلمية.
- يساهم التعلم بالاكتشاف في تزويد الطلاب بقوه وطاقة عقليه
- يساعد في تعليم الطلاب فنون الاكتشاف أو البحث التثقيفي
- يزيد دافعيه الطلاب نحو التعلم، فهو يؤدي بالمتعلم إلى الانتقال من الاعتماد على الثواب الخارجي إلى الاعتماد على التعزيز الداخلي.
- يؤدي إلي تنميه الفهم الحدسي لدي الطلاب.

**العيوب:**

رغم كل المميزات السابق ذكرها للتعلم بالاكتشاف إلا أنه توجد العديد من المشكلات التي تواجهه وتؤثر على فعاليته في عملية التدريس يمكن إيجازها على النحو التالي:

- يستغرق التعلم بالاكتشاف وقتاً طويلاً لذلك فإنه يكون غير اقتصادي وغير فعال وذلك لأنه يترتب على ذلك عدم قدرة المعلم على إنهاء المقررات الدراسية.
- لا يلائم التعلم بالاكتشاف كثيراً من الموضوعات في جميع المجالات التعليمية.

- لا يلائم التعلم بالاكتشاف جميع التلاميذ نظراً لاختلاف استعداداتهم وقدراتهم فهو غير مناسب لصغار التلاميذ خاصة الأقل من تسع سنوات لعدم قدرته على السيطرة على المجهود العقلي الشاق الذي يتطلبه الاكتشاف كما أن الخلفية العلمية لدى بعضهم قد تكون غير كافية لذا فإنهم يصلون إلى نتائج فاشلة وغير مجدية.

طالما أننا نتحدث عن الفشل وهو احتمال قد يكون كبيراً في بعض الحالات فإنه إذا ما حدث يؤدى إلى تثبيط عزيمة المتعلمين ويدفعهم إلى عدم الاستمرار في التعلم وبذلك فقد يتسرب اليأس إلى المعلم والمتعلم سواء بسواء.

- تحتاج طريقة الاكتشاف مقدرة فائقة من جانب المعلم لعرض المواقف المشكلة أو الأسئلة التفكيرية لاستثارة تفكير المتعلمين وحثهم على البحث والاستقصاء والتدريب على اكتشاف المفاهيم والمبادئ العلمية.
- هذه الطريقة غير مجدية مع المتعلمين بطيء التعلم وذلك لعدم قدرتهم على المثابرة والاستمرار في العمل خاصة أنهم غير قادرين على الحصول على نتائج مثمرة في الحال. (الحيلة، 2001، 50)

**الوحدة الثانية: استراتيجية العصف الذهني**

## 1- تعريف العصف الذهني

1-1- هو عبارة عن موقف يزود الطلاب بمجموعة من القواعد لتوليد الأفكار في جو يجب أن يخلو من أصادر الأحكام على الآخرين وعلى مقترحاتهم ويدور حول مشكلة ويكون تعاونيا يكون مفتوحا لتقبل أفكار كل طالب. (جابر، 2009، 172)

1-2- تعريف (اوز بوزن )

العصف الذهني يأتي لإثارة الدافعية للمتعلم وتحفيزه على استخراج الأفكار الخاصة بالموضوع، بإتاحة الفرصة للمتعلمين لتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار بشكل تلقائي ثم غربلة هذه الأفكار واختيار المناسب منها. (الهاشمي، 2008، 148)

1-3- تعريف (عزيز)

العصف الذهني على انه أسلوب لإثارة التفكير الإبداعي وتنميته، يطرح فيها أكبر عدد ممكن من الأفكار الجديدة سواء كانت اعتيادية أم غير مألوفة لمشكلة تطرح وتحتاج لحلول إبداعية جديدة ضمن مجموعة من الإفراد وتقويم حلولهم.

1-4- تعريف (الشيخلي)

العصف الذهني انه نوع من أنواع التفكير الجماعي يهدف إلى تعدد الأفكار وتنوعها وأصالتها ويمكن الحصول على الأفكار إذا ما تأجل اصدرا الحكم عليها، وخاصة عندما تعرض المشكلات أما الطلبة لحلها فرديا.( السامرائي، 2014، 69)

## 2- مبادئ العصف الذهني:

- **تأجيل نقد وتقويم الأفكار وقت آخر:** وفيه يجب على كل مشارك في جلسات العصف الذهني أن تؤجل ويستبعد أي نقد أو تقويم لأية فكرة أو رأي إلى ذهنه أو يسمعه من زملائه

- **إطلاق حرية الفكر:** يجب هنا على كل مشارك أن يمنح تفكيره وخياله الحرية والمرونة المطلقة لإنتاج الأفكار غير تقليدية وكل عضو أن يشجع نفسه وزملائه على إنتاج الأفكار الطريفة والبعيدة عن الواقع التي من المحتمل ألا يكون هناك من فكر بها من قبل ويجب تدوين أية فكرة ترد إلى ذهن المشارك مهما كانت درجة غرابتها وخيالتها فكلما ازدادت الأفكار غرابة ازداد احتمال أن توجد بينها أفكار أصيلة ومفيدة.

- **إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار:** أي يجب فيه على كل مشارك أن يفكر في إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار، والآراء والمقترحات تجاه الموضوع أو المشكلة فإنتاج أفكار كثيرة من المحتمل أن يؤدي إلى الحصول

- **توحيد الأفكار وتحسينها وتطويرها:** فيه يجرى البناء على أفكار الآخرين وذلك بان يفكر كل مشارك في الجلسات في توحيد الأفكار التي ينتجها هو وزملائه أي تأليف فكرتين أو أكثر لتشكيل فكرة جديدة، قد تكون أفضل من الأفكار التي تكونت وفي هذه الحالة يجب إثارة مجموعة من الأسئلة.

**3- خطوات العصف الذهني:**

- **تحديد المشكلة ومناقشتها:** وفيه يجب أن يكون بعض المشاركين في الجلسة على وعي ببعض تفاصيل الموضوع ويكون بعضهم لديه فكرة على بسيطة مجردة عنه وفي هذه الجلسة يعطي رئيس الجلسة المشاركين الحد الأدنى من المعلومات، لأن إعطاء المزيد من التفاصيل قد يحد بصورة كبيرة من تفكير هؤلاء المشاركين وتجرى في هذه الخطوة أيضا صياغة المشكلة والمطلوب من هذه الخطوة اقتراح الحلول.

- **تهيئة جو العصف الذهني الإبداعي:** وفيها يحتاج المشاركون إلى تهيئة الجو الإبداعي وتستغرق عملية التهيئة خمس دقائق تقريبا، يتدرب فيها المشاركون على التحرر من إبداء الأفكار وذلك للإجابة عن سؤال أو أكثر يطرحه قائد المجموعة

- **استمطار الأفكار:** يكتب قائد المجموعة في هذه الخطوة السؤال الذي وقع عليه الاختيار، بإعادة صياغة المشكلة التي جرى التوصل إليها في المرحلة الثانية ويدون كاتب

الملاحظات هذه الأفكار بسرعة على السبورة أو علي لوحة ورقية يراها الجميع مع ترقيم الأفكار بحسب تسلسلها ورودها وتتطلب هذه المرحلة توليد اكبر عدد ممكن من الأفكار وفي هذه الحالة يمكن للقائد إن يدعو المجموعة إلى دقيقة للاستغراق يقرا فيها المشاركون عددا من الأفكار المقترحة لتمكينهم من الاستفادة من أفكار الآخرين ويمكن أيضا مساعدة المجموعة على توليد المزيد من الأفكار.

- **تحديد اغرب فكرة:** في هذه الخطوة سيدعو قائد المجموعة عندما توشك الأفكار على النضوب إلى اختيار اغرب الأفكار وأكثرها بعدا عن الواقع ويطلب القائد من المشاركين أن يفكروا كيف يمكن تحويل هذه الأفكار إلى أفكار عملية ومفيدة وعند انتهاء الجلسة يقدم الشكر إلى المشاركين.

- **التقويم:** فيها يحدد ما يمكن أخذه منها وتقويمه وفي بعض الأحيان تكون الأفكار الجيدة واضحة ولكنها غالبا ما تكون دفينة يصعب تحديدها ويخشى أن تهمل العشرات من الأفكار الأقل أهمية وعملية التقويم هذه تحتاج إلى نوع من التفكير التحليلي التركيبي الذي يبدأ بعشرات من الأفكار ثم تقليصها للوصول إلى القلة الجيدة منها.( الهاشمي وآخرون، 2008، 148)

**4- خصائص العصف الذهني**

يشترط في مجموعة العصف الذهني ما يلي

**4-1-حجم المجموعة:** وفيه إذا كان عدد أفراد المجموعة قليلا كانت متطلبات الجلسة محدودة، وكانت عدد الأفكار المعصوف بها أيضا، وبالمقابل إذا زاد عدد أفراد المجموعة تطلب الأمر جهودا أكثر تعقيدا، في كم الأفكار المعصوف بها. زيادة على أن رئيس الجلسة يحتاج مع المجموعات الكبيرة إلى مهارات متقدمة في إدارة الجلسات بين النتاجات.

**4-2-العمر:** ويعني للفئة العمرية للمجموعة تأثير في عملية العصف الذهني، وعلى رئيس الجلسة أن يدرك ذلك. فكلما تقدمت السن للإنسان زاد حسه بضرورة تقويم المخرجات

اللفظية والحركية، ولا يعني هذا أن الشباب لا يقدرون على ذلك، فالشباب يتمتعون بديناميكية وحركية واستجابة أكثر بكثير من المتقدمين بالسن

**4-3-اللغة:** وهي من الخصائص المهمة لمجموعة العصف الذهني وفيها يجب على رئيس الجلسة أن يتعرف اللغة التي يستخدمها المشاركون ويتقنونها جانب اللهجة، ولما من أثر في طبيعة المخرجات اللفظية.

**4-4-الوظيفة والخبرات السابقة:** تعني ما لدى الأفراد من خبرات سابقة في مجال العمل وخبرتهم في الوظيفة التي يشغلونها، وخبرتهم السابقة في جلسات العصف ومعرفة انطباعاتهم واتجاهاتهم

**4-5- التخصص:** وفيه ترتبط فاعلية جلسات العصف الذهني فتنطلق من الضرورة أن يكون المشاركون على دراية معقولة بموضوع المشكلة

**5- متطلبات العصف الذهني:** وهي:

- يستحسن أن يكون عدد المشاركين ما بين (6-12) أدنى حد وأقصى حد.
- وجود قائد للنشاط مقتنع بالعمل وبقيمة الأسلوب المتبع وله القدرة على قيادة هذا النوع من التفاعل اللفظي بدون حدوث تشويش بالإضافة إلى استطاعته على إبقاء حماس المشاركين في أجواء من الاطمئنان والاسترخاء والانطلاق والقدرة على الابتكار والمحاكاة وتكون له القدرة على اصطناع الجو المناسب وتهيئته وإثارة الأفكار.
- يجب أن تكون المشكلة محددة مسبقا ولها وضوح عند المشاركين وضمن المعلومات قائد الجلسة قبل الدخول إلى الصف.
- يفضل أن يكون مكان الجلسة مريح وممتع وتتحقق فيه شروط مناسبة وبالإضافة إلى تحديد وقت مناسب للمشكلة المطروحة.

- إذا كان عدد المشاركين أكثر من المطلوب فيمكن تقسيمهم إلى مجموعات ومطالبة كل مجموعة يتناول الموضوع بالكامل ثم تجمع الأفكار من المجموعتين وتحذف الأفكار المكررة (نبهانا، 2008، 23)

**6- تقويم العصف الذهني:**

**الإيجابيات:**

- سهل التطبيق فلا يحتاج إلى تدريب طويل من قبل مستخدميه في برامج التدريب
- اقتصادي لا يتطلب عادة أكثر من مكان مناسب وسبورة وطباشير وبعض الأوراق والأقلام
- مسلي ومنهج
- ينمي التفكير الإبداعي والابتكاري
- ينمي عادات التفكير المفيدة
- ينمي الثقة بالنفس من خلال طرح الفرد آراءه بحرية دون تخوف من نقد الآخرين لها
- ينمي القدرة على التعبير بحرية
- يؤدي إلى ظهور أفكار إبداعية لحل المشكلات

**السلبيات:**

- عوائق إدراكية تتمثل بتبني الإنسان لطريقة واحدة بالتفكير والنظر إلى الأشياء من جانب واحد فقط
- عوائق نفسية تتمثل في الخوف من الفشل أو الضغط الناتج عن العمل الزائد
- عوائق تتعلق بشعور الإنسان بضرورة التوافق مع الآخرين والإحساس بالملكية الفردية والسيطرة على العمل
- عوائق تتعلق بالتسليم الأعمى للافتراضات وقلة المصادر والمعلومات
- عوائق تتعلق بالتسرع في الحكم على الأفكار الجديدة والغريبة (السامرائي،2014، 164)

**ثالثا: استراتيجية لعب الأدوار**

**1- تعريف لعب الأدوار:**

لعب الأدوار هو أسلوب تدريبي يقوم المتدربون بأداء وضع افتراضي أو حقيقي أمام الحضور ويتم إعطاء المتدربين الخلفية الضرورية وبعض الأفكار حول كيفية تنظيم أدوارهم ولكن ليس هناك حوارا أو نصا محددا بل يتم توليد ذلك إثناء لعب الأدوار بعد نهاية العرض يقوم المشاهدون والمشاركون معا بمناقشة الأمر لموضوع لعب الأدوار. معظم الناس معتادين على فكرة لعب الأدوار مع موقع سلبي (مشاهدة العروض على التلفزيون) ومن ثم فان مشاركتهم في لعب الأدوار خلال التدريب يستقرئ اهتمامهم، ويحث مشاركتهم الوجدانية وكذلك يطور تلقائيتهم ومهاراتهم لحل المشكلات، وبوجه خاص يمكن استخدام لعب الأدوار في:

_ تغيير وتطوير الاتجاهات

_ استكشاف العلاقات الإنسانية الضعيفة

_ تطوير مهارات التفاوض

_ تعزيز التعلم من خلال العمل وارتكاب الأخطاء (مرعي، والحيلة، 2005)

**2- خطوات عملية لعب الأدوار:**

يمر تطبيق طريقة لعب الدور في الغرفة الصفية بثلاث مراحل أو خطوات أساسية

**أولا: التخطيط للدرس:**

- تحديد الأهداف التي يريد المعلم تحقيقها من خلال لعب الدور.

- كتابة السيناريو التعليمي والحوار الذي سيقوم عليه لعب الدور في أوراق خارجية أو بطاقات، وهناك مجموعة من الاقتراحات لتفصيل ذلك منها:

• كتابة السيناريوهات والحوار بعبارات وأساليب مختلفة.

• التأكد على كل طالب مشارك الهدف من الدور الذي يقوم به.

•إعطاء تعليمات مختصرة لكل طالب عن الدور الذي يقوم به قبل التطبيق.

• تزويد الطلبة المشاركين في تنفيذ الأدوار ببعض المعلومات الاثرائية عن الأدوار التي يقومون بها، والتي تكون داعمة له إثناء قيامهم بالدور.

– تصميم أنشطة للطلبة الجالسين الذين ليس لهم دور، ومثال على هذه الأنشطة كتابة ملاحظات عن أداء زملائهم ومناقشة ذلك وكذلك استنتاج بعض المعلومات العلمية من الدور عن طريق أسئلة مباشرة، أو رسم تخطيطي يملأ الطلبة أثناء مشاهدة لعب الدور.

– توفير التجهيزات المادية اللازمة وإعدادها.

**ثانيا: تنفيذ مشهد لعب الأدوار**

– التهيئة للدرس أو الموضوع الذي يتناوله لعب الدور بصورة واضحة للطلبة حتى يستطيعوا متابعته والاستفادة منه

– توضيح مبسط لآلية لعب الدور

_ إعطاء الطلبة الذين يقومون بالأدوار الوقت الكافي لقراءة السيناريو والحوار (اذا لم يعطوه إياه من قبل الحصة) ولا يبدأ المعلم بالطلب من الطلبة تنفيذ الأدوار حتى يطمئن على جاهزيتهم وجاهزية باقي أفراد الصف.

–إعطاء الطلبة الجالسين الوقت الكافي لقراءة ما هو مطلوب منهم

– يجب على المعلم أن يقلل من تدخله في الدرس

– إعطاء الطلبة الذين يقومون بالأدوار الفرصة إذا أرادوا التوقف، لان ذلك قد يساعدهم في مراجعة أنفسهم والتفكير في الخطوات التالية.

– يفضل أن يتم تصوير الموقف التعليمي إذا أمكن حتى تم الاستفادة منه بعد ذلك في استخلاص المعلومات والتعلم من الأخطاء التي قد ارتكبها الطلبة أثناء لعب الدور

**ثالثا: الخاتمة واستخلاص المعلومات**

وهذا الجزء يعتبر من أهم الأجزاء والذي في الغالب يأخذ وقتا طويلا ولكن لابد من القيام به. ويعكس هذا الجزء الهدف من لعب الدور والذي يساعد المعلم في الوصول إلى الخلاصة التي يريدها من درسه. وهناك مجموعة من النقاط التي يجب مراعاتها في هذا الجزء وتشمل

_ إعطاء الطلبة الذين قاموا بالدور فرصة لنقد أنفسهم، وأدوارهم وكذلك نقد بعضهم البعض، ويجب ألا يكون النقد للجانب السلبي فقط وإنما للجانب الايجابي أيضا

– إعطاء الطلبة الجالسين الفرصة لإبداء رأيهم حول الأدوار التي قام بها زملائهم

– مناقشة الطلبة في المعلومات التي استخلصوها من لعب الدور وذلك عن طريق الأمثلة أو المخططات التنظيمية التي أعطيت لهم في بداية لعب الدور (سعيدي، والبلوشي، 2009)

**3– أنواع لعب الأدوار:**

هناك عدة أنواع للعب الدور، ولكن سنتعرض إلى نمطين رئيسين منها:

**3–1 لعب الدور الناطق:**

وفي هذا النوع يقوم الطلبة بتقمص شخصيات أو مفاهيم علمية مستخدمين الكلمات المنطوقة والحركات ويقسم إلى نوعين

**– لعب الدور محكم البناء:**

في هذا يقوم المعلم في الإعداد والتجهيز المسبق للتعاون مع الطلبة لهذا النوع من خلال كتابة السيناريو وتدريب الطلبة مسبقا على تقمص الأدوار كما يتم فيه استخدام أدوات ومواد مختلفة لإظهار لعب الدور بصورة ممتعة ومشوقة.

**– لعب الدور الارتجالي:**

وفي هذا يقوم أحد الطلبة بتقليد ومحاكاة شيء ما مثل الدائرة أو مثلث أو اسطوانة دون أن يكون قد استعاد له مسبقا أو نسق له المعلم معه مسبقا فيطلب منه المعلم تقليد الشيء في وقته داخل الحصة

كما أن الموقف التمثيلي لا يتم فيه استخدام أدوات، وان استخدمت فهي بسيطة جدا.

**3–2 لعب الدور الصامت:**

ويتم فيه التقليد والمحاكاة باستخدام الحركات دون استخدام عنصر الصوت حيث يؤدي الطالب دورا صامتا دون كلام أو محاورة. ويرى البعض ألا يستغرق تنفيذ هذا النوع من لعب

الدور وقتا طويلا حتى لا يمل الطلبة، وتلتمس الفائدة والمتعة من ورائه. ومن الأمثلة عليه تجسيد الطالب لأعراض مرض الايدز مثلا أو حركة الالكترونات حول النواة.

**4- مميزات لعب الأدوار:**

- عرض الموضوعات بشكل درامي يساعد على ملء الفراغات في نظام التدريب التقليدي
- يزيد من علاقة التدريب بالا وضاع المحددة
- يبني التلقائية ومهارات حل المشكلات
- يشجع على المشاركة
- مفيد في التعامل من الاتجاهات والسلوك
- يمكن أن يساعد في بناء مهارات الاتصال الشخصي وبناء الثقة بالنفس
- التعلم من خلال العمل

**5- معوقات لعب الأدوار:**

هناك عدد من معوقات استخدام طريقة لعب دور في الغرفة الصفية، لكن بالتخطيط الجيد، وإرادة المعلم لاستخدام التطبيق يمكن التغلب عليها، ومن المعوقات كما ذكرها "ريسي وولكر" 1997

– قد لا تثير طريقة لعب الأدوار كل الطلبة، وخاصة الخجولين منهم

– تحتاج إلى إعداد جيد من جانب المعلم لتعطي طريقة ثمارها (إعداد من حيث تجهيز الأدوات وكتابة السيناريو والحوار، وتدريب الطلبة)

– تحتاج إلى إدارة جيدة من جانب المعلم في فترة التطبيق، لأن احتمال الفوضى وارد في الحصة أثناء لعب الدور، ومن ضمن ذلك الضحك الذي يعتري بعض الطلبة

– قد تحتاج_ ولكنه يعتمد على نوع الدور _ إلى وقت طويل للتطبيق ولكن لا ننصح بأن يكون لعب الدور طويل حتى لا يشعر الطلبة بالملل وخاصة إذا كان الطلبة الذين يقومون بلعب الدور لا يتقنون الأدوار أو عندهم مشكلة في اللغة العربية.

– قد تكون كثرة عدد الطلبة في الصف عائقا أمام بعض الطلبة في لعب الدور.

**رابعا: استراتيجية حل المشكلات:**

**1- تعريف حل المشكلة:** هناك عدة تعريفات لعل أهمها ما يلي

**تعريف جروان2002:**" عملية تفكيرية مركبة يستخدم بها الفرد خبراته ومهاراته من أجل القيام بمهمة غير مألوفة أو معالجة مشكلة أو تحقيق هدف لا يوجد له حل جاهز"

**تعريف ستيرنبرغ2003:** " عملية يسعى الفرد من خلالها على تخطي العوائق التي تقف في طريق الحل أو الهدف "(العتوم،338،2004)

**2- الأصول التاريخية لأسلوب حل المشكلات:**

يعود الاهتمام بموضوع "حل المشكلات" إلى بداية القرن العشرين من خلال الأعمال التجريبية المخبرية على الحيوانات التي كان يقوم بها كل من "ثورندايك" في تجارب على القطط، و"كوهلر" على الشمبانزي.. " عندما تحولت علماء النفس المعرفين لإجراء تجاربهم المخبرية على الإنسان مباشرة أصبح الاهتمام موجه لكشف العمليات المعرفية التي تسهم في حل المشكلات بشكل عام وإيجاد حلول أصيلة بشكل خاص"

حيث أصبحت دراسة التفكير وحل المشكلات والعمليات المعرفية ومبادئ التعلم ونظرياته تمثل صميم محور الاهتمام لعلم النفس المعرفي حيث كان الاتجاه السائد آنذاك ينظر إلى عملية حل المشكلات على أنها عملية محاولة تعلم عن طريق التجربة والخطأ. (جروان،262،2002)

ولم يتوقف الاهتمام بموضوع حل المشكلات عند التجربة والخطأ بل تطورت الأساليب بدءا منها ومرورا بأساليب الاكتشاف وإتباع القوانين ومعالجة المعلومات واستراتيجيات حل المشكلات العامة والخاصة والقياس وانتهاء بأسلوب العصف الذهني. (جروان، 1999، 95)

وقد نشر "ويليام جيمس" في سنة 1890 كتابه "مبادئ في علم النفس" كما نشر "جون ديوي" في سنة1910 كتابه الشهير "كيف نفكر" اذ تناول الكاتبان قضايا كثيرة من بينها العلاقة بين الإبداع والحلول الأصلية للمشكلات والعمليات المعرفية، ومن أهم ما جاء في كتاب جون ديوي نموذجا لحل المشكلات يتضمن خمس مراحل أو عمليات:

- شعور وإدراك وجود المشكلة.
- تحديد المشكلة بوضوح.
- اقتراح الحلول الممكنة للمشكلة (الفرضيات).
- دراسة المترتبات (النتائج) على الحلول.
- اختيار الحل للمشكلة بما يترتب عنه قبول أو رفض المقترح أو الفرض. (جروان،262،2002)

**3- مزايا طريقة حل المشكلات:**

هنالك الكثير من الفوائد والمزايا التي يمكن تحقيقها من هذه الطريقة والتي يمكن إيجازها بما يلي:

- تعمل على إثارة انتباه الطلبة والتلاميذ وتوجيه تفكيرهم باتجاه المشكلة من أجل إيجاد الحل المناسب.
- تعزز العلاقة وتقوي الثقة ما بين التلاميذ والمعلم وذلك من خلال التوجيهات والإرشادات التي يقدمها لهم.
- تلعب دور كبير في تدريب الطلبة والتلاميذ على حل المشاكل والمواقف التي تواجههم.
- تعمل على تنمية القدرات التحليلية والاستنتاجية للطلبة والتلاميذ.

- تلعب دور كبير في تدريب التلاميذ على العمل الجماعي والتعاون فيما بينهم من أجل مواجهة المواقف والمشاكل المثارة.
- تدفع التلاميذ وتزيد من رغبتهم في البحث والتحليل وجمع المعلومات.

**4- الانتقادات الموجهة لطريقة حل المشكلات:**

لكل طريقة تربوية مزايا وعيوب من وجهة نظر التربويين والمختصين في مجال التربية والتعليم والمجالات الأخرى فهنالك من يتبنى الطريقة ويحاول تعزيزها وهنالك من يوجه الانتقادات ويحاول إظهار العيوب فيها ومن الانتقادات التي وجهت لهذه الطريقة يمكن إيجازها بما يلي:

- قد لا يتمكن الطلبة والتلاميذ من التوصل إلى الحلول الصحيحة وهذا سوف يؤثر على حالتهم النفسية وعلى قدراتهم الذهنية وعلى مستواهم التعليمي.
- قد لا تكون المعلومات التي اكتسبها التلاميذ من البيئة المحيطة والمعلومات التي قاموا بجمعها كافية للوصول إلى الحلول الصحيحة.
- إن هذه الطريقة قد لا تسمح للتلاميذ بفهم المادة الدراسية بشكل مفصل ودقيق لأن التلاميذ قد يسعون إلى الوصول إلى أي حل يعتقدون بأنه الحل الصحيح ولكنه قد يكون غير متكامل وبذلك فإنهم سوف يكتسبون معلومات ناقصة وغير كافية.
- أن عدم امتلاك المعلم للقدرة الكافية على إثارة المشكلة وإعطاء التوجيهات والإرشادات المناسبة سوف يؤثر بشكل سلبي على مستوى وأداء التلاميذ.

عند توصل التلاميذ إلى الحلول الصحيحة قد يجعلهم يشعرون بتفوقهم على معلمهم وهذا سوف يقودهم إلى حالة التباهي والغرور وعدم الالتزام بتوجيهات وإرشادات المدرس. (الأحمد، ويوسف،2005، 95).

**5- الاتجاهات النظرية لحل المشكلة:**

لقد طور الباحثون في التربية وعلم النفس ثلاث اتجاهات نظرية لتفسير حوادث التفكير وحل المشكلة، وهذه الاتجاهات هي:

**5-1- الاتجاه السلوكي لحل المشكلة:**

ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن تعلم التفكير وحل المشكلة ليس إلا امتداد لتعلم الارتباطات بين المثيرات والاستجابات، حيث يقوم على أسلوب المحاولة والخطأ (لثورندايك)، فقد يقوم المتعلم بعدة محاولات خاطئة يتوصل من خلالها إلى الحل الصحيح فالفرد حين يواجه مشكلة يحاول القيام باستجابات مختلفة، ويوظف ما لديه من معلومات فكرية (خبرة) وبالتالي يتم التعميم أو التمييز.

5-2- **الاتجاه الجشتالتي:** يرى علماء النفس الجشتالت أن التفكير نوع من التنظيم الإدراكي للعالم المحيط بالفرد، ويمكن فهمه من خلال معرفة الأسلوب الذي يتبعه المتعلم في إدراك المثيرات التي يتضمنها مجاله الإدراكي ويتضمن هذا الاتجاه أيضا معرفة العلاقات الجزئية من خلال الكل واستبصار الموقف ككل، فعندما يواجه الفرد مشكلة ما عليه أن يدرك المشكلة ككل ثم يركز على الأجزاء.

5-3- **إتجاه معالجة المعلومات:** يحاول أصحاب هذا الاتجاه تفسير عمليات التفكير وحل المشكلة بإستخدام بعض التعميمات المتبعة في برامج الكمبيوتر، وجدولة هذه الخطوات في تسلسل مناسب يتم مع تسلسل العمليات التفكيرية التي يستخدمها المتعلم لمواجهة مشكلة معينة.

(البكري، وعجور،2007، 118)

**تعلم حل المشكلات:** يعرض لنا تعلم حل المشكلات مجموعة أخرى من الصعوبات، فغالبا ما يكون العائق للفرد في حل المشكلة هو أنه لا يعرف ماذا هو فاعل. وكثيرا ما نرى مسلك

الطفل في حله لمسألة حسابية أشبه بمسلك الحيوان في داخل القفص، وكلاهما يتجه ناحية أخرى ثم ثالثة وهكذا حتى يحدث بالصدفة أن يعثر على الحل، فالتلميذ يرى أمامه مجموعة من الأعداد فإذا كان أحدهما صغيرا والآخر كبيرا فانه يضرب وإذا لم يجده هذا نفعا فانه يقسم.

وعلى ذلك يجب أن تكون الخطوة الأولى في تعليم الفرد كيفية حل المشكلة، هي التأكد أولا من أنه يفهمها ولا ينطبق هذا فقط على المسائل الحسابية، بل أيضا على المواد الاجتماعية والمسائل الميكانيكية وغيرها، فإذا ما بدأ التلميذ عمله دون أن يفهم الموقف فإن مآله يكون إلى الخلط ما لم تكن المشكلة عبارة عن موقف يستعصي على الفرد حله لأن معلوماته الحالية وعاداته لا تمكنه من الوصول إلى الهدف، لذا كان من الصعب على أي فرد أن يصل إلى الحل ما لم يعمل أولا على تحليل الموقف قبل أن يبدأ العمل.

وإذا كانت المشاكل عبارة عن مواقف جديدة مختلفة عما تعود الفرد أن يواجهه، لذا لا توجد قواعد جاهزة نستطيع أن نوصي بها وباستخدامها على الدوام، على أن هناك منهجا عاما يفيد إتباعه دائما في حل المشكلات.

ويتلخص هذا المنهج فيما يلي:

أ- اسأل ما الذي يجعل هذا الموقف مشكلا.

ب- قرر ماذا يجب أن تجده أو تفعله، فقد يساعد ذلك الفرد على أن يرى ما الذي يحتاج إليه من مواد ومعلومات قبل أن يبدأ في حل المشكلة.

ت- دون بضع احتمالات للحل وجرب بعضا منها، فتعلم حل المشكلات كأي نوع آخر من أنواع التعلم، إنما ينمو بالخبرة والمران، وهو من أهم المشكلات التي يحتاج إليها الإنسان حتى يصبح ناضجا.

( دندش،2003، 119)

## 1- خطوات حل المشكلة:

يرى كثير من العلماء أمثال( Gangne. Yekovich.and Ykovich.1993)و( Ruggiero.1988.Biehler and Snowman.1997.Solso.1991). أنه رغم تعدد أنواع المشكلات، إلا أنه النظريات والدراسات الحديثة تشير إلى أن حلال المشكلات الجيد "Good Problem Solver" عندما يريد أن يحل مشكلة من أي نوع يستخدم نفس الطريقة العامة، وأن هذه الطريقة تشتمل على خمس خطوات عندما تكون المشكلة سيئة التحديد، وعلى ثلاث خطوات عندما تكون المشكلة جيدة التحديد، وهذه الخطوات هي:

### 1-8: الوعي بوجود المشكلة:

وهذه الخطوة خاصة بالمشكلات سيئة التحديد إذ أن المشكلات جيدة التحديد تطرح علينا من قبل المعلم أو نقرؤها في كتاب. والإحساس بالمشكلة واستشعار وجودها هي إحدى خصائص حلاّل المشكلات الجيد. ورغم أن بعض الناس يعتقدون بأن المشكلة الحقيقية تعلن عن نفسها، إلا أنه في بعض الحالات فأن الكثير من المشكلات تبقى خفية بالنسبة لكثير من الأفراد.

إن مفتاح التعرف على المشكلة أو إيجادها يسمى الفضول أو حب الاستطلاع أو عدم القناعة، ففي أحيان كثيرة يتشكك المرء بصحة قانون ما، أو إجراء معين، وقد لا يقتنع بمطابقة منتج معين للمواصفات أو قد يصيبه الإحباط لأن أمرا ما لم يعمل بالطريقة التي يجب أن يعمل بها.

وقد لا يعي الفرد المشكلات بسبب تعوده على أوضاع وأمور وقوانين معينة ويفترض صحتها. وربما لأنه تعود أن تطرح عليه المشاكل من قبل المعلم ولا يبحث عنها. ولكن مهارة التعرف على المشكلة والوعي بها يمكن إن تتجسد من خلال التعليم والتدريب

والممارسة، ويصبح الفرد حساسا لجوانب النقص أو الهفوات والتقصير في القوانين والإجراءات في مادة استهلاكية معينة.

### 8-2- فهم طبيعة المشكلة:

وهي خطوة هامة لأنه يتم خلالها بناء فهم خاص للمشكلة من قبل من يقوم بحلها، فهو يتمثل المشكلة بطريقة خاصة به، وقد يستخدم في ذلك الصور والمعادلات والرسومات والمخططات، كما أنه يستدعي من الذاكرة طويلة المدى بعض التمثيلات الملائمة التي ستساعده في فهم عناصر المشكلة، أو تأطير المشكلة.

ويحتاج من يقوم بحل المشكلة إلى درجة من المعرفة بالموضوع أو كما يرى "جانيه": يجب أن يمتلك معلومات ومفاهيم ومبادئ لكي يستخدمها في حل المشكلة ذلك أن المعرفة بموضوع المشكلة ستمكن الباحث من تمييز العناصر الهامة في نص المشكلة كما ستساعده على إدراك العلاقات بين متغيراتها مما سينشط مخططات الحلول المناسبة لديه، وكلما تحسن مستوى المعرفة بموضوع المشكلة تحسن تمثلها وإن حلال المشكلات الجيد هو من يتمثل المشكلة بعمق ويصل إلى عدة نماذج لفهم المشكلة.

وعليه نرى أن من الفروض لمن يقوم بحل المشكلة أن ينشط المخططات العقلية الملائمة في الذاكرة طويلة المدى ويستدعيها عند الحاجة، وتمثل هذه المخططات حقائق متنوعة ومنظمة وإجراءات وقواعد ومفاهيم، وكلما كانت هذه المخططات ملائمة وواضحة أسهمت في حل المشكلة بصورة فعالة. وإن عدم استدعاء المخططات الملائمة يعني الفشل في استيعاب تطبيقاتها وبالتالي عدم الاستفادة منها، وكأنما المعرفة لدى بعض الأفراد لا تتمتع ببنية منظمة محكمة بل هي أجزاء مبعثرة تفتق إلى الروابط، وحتى يكون الفرد ناجحا في حل المشكلات التي تواجهه لابد أن يتعلم تطبيقات ما يتعلمه في مواقف مختلفة، وتعد خطوة فهم طبيعة المشكلة خطوة أساسية في حل المشكلات ذات التحديد الجيد والمشكلات ذات التحديد السيئ.

### 8-3- جمع المعلومات الملائمة لحل المشكلة:

وهي تعني وضع المعلومات في قوائم أو صور أو رسومات أو جداول أو مخططات، كما تعني البحث عن معلومات من مصادر أخرى وتكون هذه المهمة سهلة في بعض أنواع المشكلات وتأتي مع الخطوة الثانية وهي تمثل المشكلة بصورة تلقائية، إلا أنها في أحيان أخرى تكون صعبة خاصة إذا كانت المعلومات لدينا أكثر مما نحتاج إليه لدرجة يصعب السيطرة عليها، مما يفوت علينا بالتالي فرصة التركيز على المعلومات الملائمة، ولذا لابد من استخلاص المعلومات الملائمة أولا ثم تنظيمها ، ولكن في أحيان أخرى نعاني من نقص ما لدينا من معلومات، الأمر أي لا يمكننا من إيجاد الحل الملائم للمشكلة ونكون عندها مضطرين إلى البحث عن المعلومات الملائمة من مصادر أخرى ن وكي يطمئن الفرد إلى ذخيرته من المعلومات التي يمكن استخدامها في حل المشكلة يجب أن يعيد التفكير فيما قد تعلمه سابقا في أوضاع مشابهة، ووضع قائمة بما يتمثله من مفاهيم ومبادئ، وأن يصدر حكما على مدى الاستفادة من ذلك في مواجهة المشكلات المستجدة، وقد يعتمد الفرد أحيانا على معرفة الأصدقاء والخبراء والزملاء بموضوع المشكلة، وعندها يجب أن يستمع إلى وجهات نظرهم باهتمام ولعل ذلك ضروريا عندما تكون المشكلة من نوع القضايا التي يكون للفرد فيها موقف مدعم ببعض الحجج والبراهين. كما يمكن أن يتم الحصول على المعلومات الملائمة لحل المشكلة من المصادر المكتوبة باستخدام قواعد المعلومات عبر شبكة المعلومات العالمية، ويمكن التوصل إلى المعلومات أيضا من خلال جمع بيانات ميدانية تتعلق بالمشكلة المطروحة أو ببعض جوانبها.

### 8-4- تشكيل الحل وتنفيذه:

بعد أن يقوم الفرد بتمثيل المشكلة ويحصل على المعلومات وينظمها بصورة تمكنه من روية العلاقات بين العناصر المختلفة للمشكلة، فإنه يكون في وضع ملائم يقوده إلى حل ما، وعندها لابد أن يفكر في استراتيجية ملائمة لتنفيذ هذا الحل، وهو في ذلك يختار من بين

عدة طرق للحل الطريقة الأكثر ملائمة وقد أشارت الدراسات إلى عدة استراتيجيات لحل المشكلة.

**8-5- تقويم الحل:**

وهي الخطوة الأخيرة في خطوات حل المشكلة، وتتمثل في الحكم على الحل الذي تم الوصول اليه من حيث مدى ملائمته وفعاليته، وقد يطرح الفرد السؤال التالي: هل الاستجابة صحيحة ومعقولة في ضوء المعطيات؟ كما يمكن أن يستخدم طريقة بديلة للتأكد من صحة الحل حتى يتجنب ما قد يقع من أخطاء في تنفيذ القواعد والإجراءات "اللوغاريتمية" عندما تكون المسائل ذات تحديد جيد.

أما التقويم المرتبط بالحلول للمشكلات ذات التحديد السيئ فإنها عملية صعبة بسبب كثرة المتغيرات. ولابد من تقييمها في ضوء أطر عمل ثابتة ومنظمة. كما يجب أن يكون التقييم قبل البدء بالحل وبعد تنفيذه حيث يساعد ذلك في تلافي الكثير من الأخطاء التي يمكن أن ترتكب إما في التخطيط او في تنفيذ حل المشكلة.

ومن القواعد الثابثة التي يمكن استخدامها في التقويم ولاسيما إذا كانت المشكلة "بحثية مثلا" هو الحكم على مدى سلامة خطوات وإجراءات ومعايير البحث العلمي ويقترح " روجيرو 1988" أن تكون الخطوة الأولى من تقويم المشكلات متعددة المتغيرات هي طرح أسئلة أساسية تتعلق مثلا بطريقة التنفيذ وبالعينة والتوقيت والمكان والأدوات وطريقة الحصول عليها. وتتمثل الخطوة الثانية بالبحث عن الصعوبات والهفوات وقابلية الاستراتيجية للتنفيذ. أما الخطوة الثالثة فتتعلق بمواقف الآخرين ذوي العلاقة من طريقة الحل المستخدم ومدى تعاونهم. وأخيرا يتم التوصل إلى تحسينات وتعديلات على الاستراتيجية المستخدمة " أو المنوي استخدامها".

**9- مصادر الخطأ في حل المشكلات:**

ويشير سعيد عبد العزيز 2007 إلى مصادر الخطأ التالية:

عدم الدقة في وصف المشكلة وتعريفها إجرائيا.

عدم الإلمام بجميع عناصر المشكلة.

تجاوز جانب أو أكثر في المشكلة.

عدم تخصيص الوقت الكافي للتعاطي مع المشكلة.

عدم الدقة في التفكير واللجوء إلى التخمين.

عدم فحص الاستنتاجات بدقة.

التسرع في الأداء.

عدم الدقة في العمل.

إهمال تنفيذ بعض الخطوات أو العمليات اللازمة.

عدم الانتقال من السهل إلى الصعب في حل المشكلة.

عدم تمثيل الأفكار برسوم تساعد على الفهم والحل.

عدم تقويم الحلول.

عدم المثابرة للوصول إلى الحل.

عدم بذل جهد كاف لحل المشكلة.

حل المشكلة بشكل ميكانيكي غير متأن.

التفكير السريع في الحلول والقفز للإجابات.( أبو رياش، وقطيط،2008، 75 )

**خامسا: استراتيجية التعلم التعاوني**

**1- نظرة عن مفهوم التعلم التعاوني:**

ويمكن القول أن التعلم التعاوني يمثل بيئة صفية يعمل فيها الطلبة ضمن مجموعات صغيرة من (2-6) طلاب بحيث يسمح للطلبة بالعمل سويا وبفاعلية ومساعدة بعضهم بعضا لرفع مستوى كل فرد منهم وتحقيق هدف تعليمي المشترك، ويقوم أداء الطلاب بمقارنته بمحاكات معدة مسبقا لقياس مدى تقدم أفراد المجموعة في اداء المهمات الموكلة إليهم.

ويعرفه (Slavin.1999) أنه عبارة عن ترتيبات تعلمية يمضي فيها الطلبة الكثير من وقتهم الصفي الصغيرة وغير متجانسة من أجل القيام بمهمات يتوقع منهم أن يتعلموها وأن يساعدوا الآخرين في تعلمها.

وبعرفه "ثائر احمد غباري" بأنه أسلوب تعلم يتم فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة (تضم مستويات معرفية مختلفة)، يتراوح عدد إفراد كل مجموعة ما بين 2-6 أفراد، ويتعاون تلاميذ المجموعة الواحدة في تحقيق هدف وأهداف مشتركة. (غباري، وأبو شعيرة، 2015، 184)

ويعرف" smith1991" التعلم التعاوني على أنه استراتيجية تدريس تتضمن وجود مجموعة صغيرة من الطلاب يعملون سويا بهدف تطوير الخبرة التعليمية لكل عضو فيها إلى أقصى حد ممكن.

ويعرفه محمد حسن المرسي 1995 على أنه أسلوب للتعلم الصفي يتم بموجبه تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة يعمل أفرادها متعاونين متحملين مسؤولية تعلمهم وتعلم زملائهم وصولا إلى تحقيق أهدافهم التعليمية التي هي في الوقت نفسه أهداف المجموعة.( الربيعي، 2011، 85).

**2- مراحل التعلم التعاوني:**

يقوم المعلم بتقسيم تلاميذ الصف إلى مجموعات عمل، وفق المراحل الخمس التالية:

**المرحلة الأولى: مرحلة التعرف**

يتم في المرحلة الأولى من العمل التعاوني تفهم طلاب كل مجموعة للمشكلة أو المهمة المطروحة أمامهم ويتبادلون الأفكار والخبرات حولها، وذلك من أجل تكوين الخبرات القبلية لديهم جميعا ليتم البناء عليها في المراحل اللاحقة وتحقيق الهدف أو الأهداف التعليمية المنشودة.

**المرحلة الثانية: وضع خطة للعمل الجماعي**

يقوم طلاب كل مجموعة في هذه المراحل بتحديد معطيات المهمة المطروحة أمامهم والمطلوب منهم عمله لإنجاز، وتحديد ما يحتاجونه من أجهزة وأدوات ومواد وغيرها، زمن يقومون بوضع خطة عمل تبين مسار عملهم وفق خطوات متسلسلة لإنجاز هذه المهمة على أكمل وجه.

**المرحلة الثالثة: تنظيم العمل الجماعي**

بعد أن حدد طلاب كل مجموعة ما هو مجموعة ما هو مطلوب منهم عمله لإنجاز المهمة المطروحة عليهم، يتفقون في هذه المرحلة على توزيع الأدوار فيما بينهم، ويحددون المسؤوليات الجماعية، وكيفية اتخاذ القرارات المشتركة، وكيفية الاستجابة لآراء بعضهم والتعامل معها.

**المرحلة الرابعة: مرحلة الإنتاجية**

يتم في هذه المرحلة الانخراط طلاب المجموعة في العمل والتعاون فيما بينهم كل حسب دوره المتفق عليه لإنجاز المهمة، ومن ثم كتابة ما إليه من أفكار خلصوا، **أو** ما توصلوا إليه من نتائج، ليتم عرضها على طلاب الصف بأكمله في المرحلة اللاحقة.

**المرحلة الخامسة: مرحلة الإنهاء**

يقوم الطلاب كل مجموعة في المرحلة النهائية من العمل الجماعي بعرض ما خلصوا إليه من أفكار أو ما وصلوا إليه من نتائج، أمام طلاب الصف بأكمله في جلسة حوار فيما بينهم ينظمها المعلم (سلامة وآخرون، 2009، 171)

**3- خطوات تنفيذ التعلم التعاوني:**

يمكن تنفيذ التعلم التعاوني وفق الخطوات والإجراءات التالية:

1 . تحديد الوحدة الدراسية التي سينفذها المدرس بأسلوب العمل التعاوني.

2 . تقسيم الوحدة التعليمية إلى وحدات جزئية توزع على مجموعات العمل التعاوني.

3 . تقسيم الطلبة إلى مجموعات العمل التعاوني وتحديد دور كل فرد في المجموعة مثل قائد المجموعة، والقارئ والمخلص والمقوم والمسجل، وكما تلاحظ فإن كل فرد من أفراد المجموعة له عمل مهم ولا يمكن أن يستغنى عنه بقية أفراد المجموعة.

4 . يقوم القارئ بقراءة المهمة التعليمية، وهنا على كل عضو فيها أن يكتب المعلومات والمفاهيم والحقائق التي يعرضها القارئ ويقع على المجموعة مسؤولية التأكد من حقيق الأهداف عند كافة أعضاء المجموعة.

5 . يجري اختبار فردي لكل عضو في المجموعة ثم تحسب علامة المجموعة من حساب المتوسط الحسابي لعلامات الأعضاء حيث تكون أفضل مجموعة هي المجموعة التي

تحصل على أعلى متوسط حسابي، أو على أكبر مجموع إذا كان عدد أفراد المجموعات متساويا.

**4- تشكيل المجموعات التعليمية وأنواعها:**

**أولا: تشكيل المجموعات:**

يمكن حصر أهم الأسس التي يعتمد عليها في تشكيل المجموعات ما يلي:

- الشعور بالانتماء والقبول والاهتمام بالعمل في إطار المجموعة.
- يتطلب من الأفراد الكثير من التضحية لكي تتوائم وجهات النظر، والأفكار اللازمة لحل المشكلة.
- على المدرسة نفسها أن عد بعناية خبرات الطلاب بهدف بناء مجتمع تعلمي.
- يتعين على الطلاب أن ينتموا إلى نظام بين شخصين، وأن يكونوا جزءا من هذا النظام، ليساعدهم على التحصيل والنمو بطرق جيدة.
- الأخذ بعين الاعتبار ما يعرف بحركية الجماعة ومبادئها، وهي تعني الكشف عن مدى اختلاف سلوك الأفراد عندما يصبحون أعضاء في جماعات، وعن سلوكهم وهم فرادى.
- مراعاة العوامل اللازمة التي تساعد على تحقيق مزيد من النجاح.
- إتباع الأساليب الفعالة للمناقشة والتخطيط، والتقويم الجماعي.
- معاونة الأفراد على فهم ما يحدث بالجماعة، وتحملهم مسؤولياتهم كأعضاء فيها، وتعلم أساليب القيادة الجماعية.
- معرفة المبادئ والظروف الأساسية للعمل الجماعي الفعال القائم على أساس مشاركة كل فرد في الجماعة، وتتمثل هذه المبادئ في وضع الجماعة لأهدافها، وتحديد الأنشطة التي تعمل على تحقيقها، والإيمان بقدرة الجماعة على حل مشاكلها. (غباري، وأبو شعيرة، 2015، 184)

ولكي تستطيع الجماعات التعاونية حل مشاكلها لا بد من تحديد الأهداف التعليمية قبل بداية الدرس وهي نوعان:

أولا: الأهداف الأكاديمية: التي تحتاج في تحديدها إلى مستويات التلاميذ الحقيقية وتؤدي بهم إلى المستويات التعليمية الصحيحة بواسطة مطالب أو مهام التحليل.

ثانيا: أهداف مهارات التعاون: التي توضح بالتفصيل مهارات التعاون التي سوف تصقل خلال الدرس.

ومن الأخطاء الشائعة التي يمارسها العديد من المعلمين تحديد الأهداف الأكاديمية وتجاهلهم لأهداف مهارات التعاون التي تساعد التلاميذ على التعاون مع الآخرين. (البغدادي وآخرون، 2005، 231)

**ثانيا: أنواع مجموعات التعلم التعاوني:**

تختلف الأنواع والأشكال التي ينفذ بها التعلم التعاوني، ولكنها جميعا تؤكد على تعاون التلاميذ ومن بين هذه الأنواع ما يلي:

**- تقسيم التلاميذ وفقا لمستويات:**

تقوم هذه الإستراتيجية على مبدأ تعاون الطلاب ذوي التحصيل المتدني والمتوسط مع زملائهم ذوي التحصيل المرتفع لتحقيق هدف واحد أو مهمة واحدة من مهام التعلم، بحيث يصل الجميع لمستوى إتقان متقارب، وفيها "يقسم التلاميذ إلى مجموعات غير متجانسة تتكون المجموعة من أربعة إلى خمسة أعضاء ويدرس أعضاء المجموعة الموضوع التعليمي معا ويساعد بعضهم بعضا ثم يعطي المعلم اختبارا على المادة العلمية لا يسمح لأحد منهم أن ساعد الآخر فيه، وتبعا لنتائج الاختبار يقسم التلاميذ مرة أخرى إلى مجموعات متجانسة أكاديميا، ويقدم لكل مجموعة اختبار أسبوعي وتحسب درجة العضو، والفرق بين درجته في

الأداء السابق واللاحق تضاف إلى مجموعته الأصلية والمجموعة الفائزة هي المجموعة التي تحصل على أعلى درجة من بين المجموعات. "( الطناوي، 2002، 76)

وطورت هذه الطريقة على يد روبرت سلافين (Robert Slavin) وهي من أبسط طرق التعلم التعاوني بالإضافة إلى أنها مباشرة وواضحة وتستلزم تعاونا بين أفراد المجموعة الواحد لأن التنافس يكون بين المجموعات.

**- طريقة جيكسو (jigsaw) (طريقة الصور المقطوعة- استراتيجية تكامل المعلومات المجزأة التعاوني):**

تعتبر استراتيجية جيكسو (jigsaw) من أنواع التعلم التعاوني الذي يتعلم فيه التلاميذ من خلال نشاطهم ضمن مجموعات صغيرة، بحيث يصبح كل تلميذ داخل مجموعته متخصصا أو خبير في جزء في موضوع الدراسة ويقوم بتدريسه لبقية أفراد المجموعة.

و"أول من استخدم استراتيجية (Jigsaw) هو أرنسون (Arenson، 1978) وكان يقسم الطلاب إلى مجموعات كل مجموعة تحتوي على ستة أعضاء وكان يقسم موضوع الدراسة إلى خمسة أجزاء رئيسية يوزع على كل طالب أحد الأجزاء، والجزء الأخير يتشارك فيه اثنان من الطلاب، بعدها يقوم الطلاب من مختلف المجموعات والذين أخذوا نفس الجزء بمقابلة مجموعات الخبراء (Expert groups) لمناقشة المادة العلمية وإبداء الملاحظات حتى يتقنوها، ثم يرجع كل فرد إلى مجموعته الأصلية ليعلم أفراد مجموعته الجزء الذي أتقنه ويتعلم من الآخرين ما تعلموه."( البغداداي وآخرون، 2005، 435)

وطور هذه الاستراتيجية سلافين (Slavin، 1980) حيث أطلق عليها (jigsaw) وكان يقسم الطلاب إلى مجموعات كل مجموعة على أربعة أو خمسة أفراد، وكان يمنح كل فرد جزء من الدرس خاص به يقوم بدراسته مع مجموعات الخبراء ليصبح خبيرا في هذا الجزء ويكون مسؤولا عن تعلميه للآخرين.

- **طريقة البحث الجماعي:**

نقحت هذه الطريقة وطورت على يد شاران (Sharan) بعد أن صممت في الأصل على يد ثيلين (Thelen) وتعتبر هذه الطريقة من أكثر طرق التعلم الجماعي تعقيدا وأكثرها صعوبة من حيث التطبيق.

"والمعلمون الذين يستخدمون طريقة البحث الجماعي (GI) يقسمون فصولهم عادة إلى جماعات غير متجانسة تتألف كل منها من خمسة أو ستة أعضاء، وفي بعض الحالات على أية حال، قد تتكون الجماعات على أسس الصداقة أو الاهتمام بموضوع معين، ويختار التلميذ موضوعات للدرس والمذاكرة، ويتابعون الأفكار الكبير أو الموضوعات الفرعية ببحث متعمق ثم يعدون تقريرا ويعرضونه على الصف كله. "(جابر، 1999، ص90)

- **استراتيجية التعاون من أجل التعاون**

"يتعاون الطلبة في هذه الاستراتيجية على شكل مجموعات صغيرة لعمل شيء ما من شأنه إفادة طلبة الصف جميعهم، بحيث يتطوع طلبة المجموعة الواحدة لدراسة جانب معين من موضوع ما، وبما أن الصف ككل يقوم بدراسة موضوع محدد، فإن المجموعات الصغيرة تؤدي عمل اللجان الفرعية للصف كله وبعد انتهاء كل مجموعة من دراسة أحد المواضيع الفرعية، فإنها تقوم بمشاركة باقي الصف بتقديم عرض شفوي أمامه وبالتالي فإن الطلبة يتعاونون من أجل التعاون.

- **استراتيجية فرق الألعاب والمسابقات:** (دوري الألعاب للفرق المختلفة)

"أسس هذه الطريقة دي فريس (De vries) وسلافين (Slavin) عام 1978، وهي تشبه لدرجة كبيرة الطريقة السابقة (STAD) إلا أنها تختلف عنها في أن دوري الألعاب (أو المنافسة) تتم بين التلاميذ ذوي القدرات المتقاربة من كل مجموعة فالتلاميذ الذين يكسبون الدوري يلعبون مع تلاميذ في مستوى أعلى في الدوري التالي، أما التلاميذ الذين يخسرون

الدوري يلعبون مع تلاميذ في مستوى أدنى في الدوري التالي لذا كل مجموعة تسعى إلى أن يرقى أفرادها إلى كسب الدوري والارتقاء إلى المستوى الأعلى." (محمد، 2004، 24ص)

والفرق بين هذه الطريقة (TGT) وطريقة (STAD) في أن طريقة (TGT) تستخدم المسابقات الأسبوعية بدلا من الاختبارات، ويكمن وجه التشابه بينهما في أنهما قابلتنا للتطبيق في معظم المراحل الدراسية ومع جميع المواد الدراسية.

**- استراتيجية التعلم معا (التعاون الجمعي):**

"صمم هذه الاستراتيجية دافيد جونسون وروجر جونسون (1987) في مركز التعلم التعاوني في كلية التربية- جامعة منيسوتا بأمريكا، وتعد هذه الاستراتيجية من أكثر الاستراتيجيات التعاونية استخداما في البحوث والدراسة التربوية والنفسية، وتستعين بأدق إجراءات التعلم التعاوني في كل السنوات الدراسية، والمواد التعليمية ولأي موضوع دراسي."( الديب، 2006، ص19)

وفيها يقسم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة مكونة من أربعة إلى ستة تلاميذ ويتم تقسيم موضوع كل درس إلى مهام فرعية، يقوم التلاميذ بتنفيذها في شكل أوراق عمل بعد أن يحدد المعلم دورا لكل فرد في المجموعة، يحث تلاميذ كل مجموعة على المناقشة الجماعية والتفاعل مع بعضهم البعض ويتشاركون في تبادل الأفكار ومساعدة بعضهم البعض ليس فقط على مستوى المجموعة الواحدة ولكن على مستوى المجموعات أيضا لتحقيق الأهداف التعليمية المشتركة، ويلاحظ المعلم أداء المجموعات ويقوم بتقويمه ومنه تحديد أفضل المجموعات في الفصل من حيث تنفيذ المهام، الإدارة، المناقشة الجماعية الجيدة وتمنح جوائز مادية أو معنوية للمجموعة المتحصلة على أعلى الدرجات. (البغدادي وآخرون، 2005، ص544)

وتوجد عدة مميزات لاستراتيجية التعلم الجمعي أهمها:

1-"تتمتع هذه الاستراتيجية بالاعتماد الإيجابي المتبادل في أداء المهمة وفي المكافأة.

2-المشاركة في استراتيجية التعلم معا عادة قبل جميع الأعضاء (نعوم معا، أو نغرق معا).

3- تتم صياغة إسهام الأعضاء جميعا على شكل ناتج جماعي، ولا يقدم باسم فرد من الأفراد بل هو ناتج الجماعة معا، وبناء عليه يستحقون المكافأة.

4- تشجع الاستراتيجية على استخدام مهارات حل المشكلة، والبحث والاستقصاء والتفكير العلمي في المواقف المختلفة.

5- يتناسب حجم الجماعة في الاستراتيجية للفصول المزدحمة بالتلاميذ، والتي يمكن أن تتكون من خمسة تلاميذ في المتوسط، وهذا يعطي مساحة كبرى للتفاعلات المتعددة، وتنوع الأدوار بين التلاميذ.

6- يزيد التعلم معا المساعدة والتمسك بين التلاميذ."(الديب، 2006، ص21)

**الوحدة السادسة: استراتيجية دورة التعلم**

**1_ تعريف التعلم:**

إن مفهوم التعلم أكثر ما يلحق بعلماء السلوك الذين تبنوا الاتجاه السلوكي الذي يعد مرادفا للتعلم لذلك يعرف التعلم وفق هذا الاتجاه بأنه تغيير ظاهر في السلوك نتيجة الممارسات ثابت نسبيا

وحتى يسمى التعلم تعلما، ينبغي أن يظهر على صورة سلوك قابل للملاحظة ويصنف بدرجة الثبات بعيدا عن تأثير النمو والتطور أو استخدام العقاقير والمنشطات التي يمكن أن تؤدي إلى تغيير مؤقت في السلوك

ويعرف التعلم كذلك بأنه تعديل وتغير في السلوك وهذا التعريف يركز على أن التعلم يتضمن التغيير والتعديل فيما يعرضه المتعلم من سلوك، ويمكن تفصيل التعريف بقولنا: إنه تعديل

وتغيير في السلوك نتيجة الممارسة على أن يكون هذا التعديل والتغيير ثابتا نسبيا، ولا يكون مؤقتا مرهونا بظروف أو حالات طارئة (جابر، 2009)

**2_ تعريف دورة التعلم:**

هي طريقة من طرق التدريس ترتكز على أن التعلم عملية نشطة يتفاعل فيها المعلم والمتعلم وتسير وفقا لأربع مراحل: مرحلة استكشاف المفهوم ومرحلة تفسير المفهوم ومرحلة التطبيق ومرحلة التقويم

وتتميز كل مرحلة بمجموعة من الخصائص التي تميزها عن باقي المراحل، ففي مرحلة الاستكشاف يتفاعل المعلم مع المواد والأدوات المحسوسة ويقوم بتسجيل ملاحظاته حول المفهوم العلمي ويجيب عن الأسئلة المطروحة أما في مرحلة تفسير المفهوم يتفاعل المتعلم مع المعلم من اجل الوصول للمفهوم والقيام ببنائه بنفسه حيث يستخدم المتعلم كلماته وتعبيراته لتوضيح المفهوم وفي مرحلة التطبيق يبدأ المتعلم بتطبيق المفهوم من مواقف جديدة، أما مرحلة التقويم فإنها تكون موجودة في جميع المراحل السابقة (سلامة، وآخرون، 2009)

**3_ مراحل دورة التعلم:**

بعدما يكون المعلم قد مهد لدرسه بطريقة مناسبة يقوم بإتباع الخطوات الآتية لتطبيق دورة التعلم ذات الأربع مراحل داخل غرفة الصف

**المرحلة الأولى(الاستكشاف)**

يقوم المعلم في هذه المرحلة بتوفير البيئة المناسبة للطلبة للعمل مع الخبرات الحية، وكذلك التفاعل مع بعضهم البعض. والهدف الأساس في هذه المرحلة هو السماح للطلبة بربط معارفهم السابقة بالخبرات الجديدة، وتطوير اهتماماتهم وتوليد الحماس والإثارة نحو المواد والأنشطة ولكي تكون هذه المرحلة فاعلة ينبغي التخطيط لها بشكل جيد، ويمكن للمعلم الاستعانة بالأسئلة الآتية

_ما المفهوم الذي سيكتشفه الطلبة؟

_ما النشاطات التي سيقوم بها الطلبة ليألفوا المفهوم؟

_ما الملاحظات والمشاهدات التي سيسجلها الطلبة؟

_ما الإرشادات التي يحتاجها الطلبة؟

_ كيف ستعطى تلك الإرشادات للطلبة دون اختيار الطلبة عن المفهوم؟

**المرحلة الثانية (تقديم المفهوم)**

يقوم المعلم ففي هذه المرحلة بتوجيه الطلبة نحو السمات الخاصة بخبرات الاكتشاف التي قاموا بها ويقوم بمناقشة الطلبة عما توصلوا إليه في المرحلة السابقة. وفي ختام المرحلة يتوصل الطلبة إلى صياغة عملية صحيحة للمفهوم. من هذه المرحلة هو إظهار المفاهيم بأسلوب مبسط ومباشر وواضح. وهناك عدد من الأسئلة يمكن أن تساعد المعلم في هذه المرحلة هي:

_ ما أنواع المعلومات أو النواتج التي يجب أن يتحدث عنها الطلبة؟

_ ما الأوصاف التي يجب أن يسندها الطلبة للمفهوم؟

_ كيف تتم مساعدة الطلبة على تلخيص نتائجهم؟

**المرحلة الثالثة (تطبيق المفهوم)**

في هذه المرحلة يقوم الطلبة بتطبيق المفاهيم الجديدة أو المفهوم الرئيسي في أمثلة أخرى من اجل التوضيح ورسوخ المفاهيم، كما يمكن للطلبة القيام بأنشطة جديدة تعمل على توسيع المفاهيم في مواقف جديدة. وعلى المعلم في هذه المرحلة إعطاء وقت للطلبة لتطبيق ما تعلموه، وكذلك مساعدة الطلبة على تنظيم أفكارهم التي اكتسبوها من المراحل السابقة ويمكن للمعلم الاسترشاد بالأسئلة الآتية:

_ما الأسئلة التي تشجع الطلبة على رؤية فوائد العلوم بالنسبة لهم؟

_ ما الأمثلة التي تساعد الطلبة على فهم العلاقة بين العلوم والثقافة والمجتمع؟

_ما الأسئلة التي تطرح على الطلبة لتطبيق المفهوم؟

_ما الخبرات الجديدة التي يحتاجها الطلبة لتوسيع المفهوم؟

**المرحلة الرابعة (التقويم والمناقشة)**

يقوم المعلم بتحضير مجموعة من الأسئلة تطرح في كل مرحلة من المراحل السابقة

تذكر انه في حالة استخدام المعلم دورة التعلم ذات الخمس مراحل، يكون التمهيد جزءا من مرحلة الانشغال (سعيدي، والبلوشي،2009)

**4- أهداف دورة التعلم:**

تحقق دورة التعلم العديد من الأهداف والنواتج التعليمية كما أشار إلى ذلك الأدب التربوي منها:

_تنمي لدى الطلبة الذكاء المنطقي الرياضي من خلال استخدامه لعمليات العلم كالقياس والتصنيف، ... والذكاء اللغوي أثناء قراءة الأنشطة الاستقصائية، والتحدث عن نتائج النشاط العملي، والذكاء الاجتماعي من خلال تفاعل الطلبة مع بعضهم البعض وخاصة في مرحلة الاستكشاف. كذلك ينمو الذكاء الطبيعي لدى المتعلمين في حالة تطلب الاستقصاء من الذين يقومون به الخروج إلى البيئة المجاورة، والتعرف على الطبيعة ومكوناتها.

_ تساعد على تطوير مهارات عمليات العلم لدى الطلبة كالملاحظة، والتفسير والتنبؤ وضبط المتغيرات.. الخ ويعود ذلك إلى أن دورة التعلم قائمة على الاستقصاء والاستقصاء بحد ذاته قائم على عمليات العلم

_تعطي فرصة للطلبة للمرور بخبرات حقيقية في العلوم، وكذلك المشاركة في الأنشطة العلمية في مرحلة استكشاف المفهوم.

_تؤدي إلى فحص الفهم الخطأ لدى الطلبة المرتبط بالموضوعات التي يتم تدريسها ومن ثم معالجها

_تظهر مهارات التفكير المنطقي لدى الطلبة وبالتالي تحسن المفاهيم العلمية لديهم

_يكون للطلبة دور فعال ونشط في عملية التعلم، الذي يحفزهم لمزيد من البحث والتعلم، وفي النهاية تحصيل دراسي أفضل (فرج، 2005)

يختلف المتعلمون صغرا كان أم كبارا في قدراته العقلية تبعا لاختلافهم في درجة نضجهم، ويختلفون في خبراتهم ومعارفهم وهذا بدوره يؤثر في استعداداتهم لعملية التعلم وهم ليسوا سواء أيضا في ميولهم ودوافعهم نحو الخبرات التي يتعلمونها ويقسم المربون وعلماء النفس العوامل المؤثرة في التعلم إلى الاختلاف في:

النضج

الاستعداد

الخبرات

الدافعية

**5-1 الاختلاف في النضج:**

ويقصد في النضج بلوغ التعلم مرحلة نمائية وعضوية تمكنه من استخدام أعضائه كالدماغ واللسان واليد والعين والأذن فالطفل قبل بلوغه سن الخامسة يعسر عليه استعمال العضلات الدقيقة، فهو لا يستطيع الكتابة لان التحكم بالأصابع لن يصل إلى درجة من النضج تقدرها إلى ذلك، وكذلك فإننا لا يستطيع أن يقسم 16تقسيم 3 مثلا، لان قدرته العقلية لم تبلغ المستوى الذي بأهله للقيام بهذه المهمة ومن هنا فان عملية التعليم تحتاج إلى توافر النضج العقلي، وربما إلى النضج بمعناه الاجتماعي المبسط.

ومع هذا فان معظم المنظرين للتربية يرون أن السن التي يكون فيها التلميذ على أولى عتبات النضج هي السن السادسة والتي هي سن القبول التلاميذ في المدارس.

**5-الاختلاف ي الاستعداد:**

والاستعداد هو توافر عوامل عقلية وجسمية وتربوية وانفعالية شخصية لدى المتعلم تجعله قادرا على فهم وتقبل التفاعل مع الخبرات ومع الجو التعليمي فالأطفال الأكثر ذكاء هم أكثر قدرة على التعلم من قليلي الذكاء، والأطفال ذو العيون السليمة والأذان المرهفة والألسنة الخالية من اللثغ، أكثر استعدادا من غيرهم للبدء في عملية التعلم، كما أن الأطفال الذين أتيحت لهم فرص الذهاب إلى الروضة والذين تعودوا الاختلاط بغيرهم من الصغار الكبار

أكثر قدرة على التكيف مع الجو المدرسي بما فيه من طلاب ومعلمين وإداريين وعاملين لأنهم تلقوا خبرات ومعارف اجتماعية سابقة عملت على تكيفهم مع الجو الدراسي .
أما الأطفال الخجولون والذين يرهبون من الجو الجديد، فهم قادرون بالتأكيد على التكيف مع الجو الجديد بشيء من الصبر والحلم والوفاء من جانب المعلم. ومع ذلك فهم يكونون أقل حماسا وتفاعلا مع أقرانهم التلاميذ ومع معلميهم ومعلماتهم. (جابر، 2009)

## المحاضرة 8: الفكر التربوي في المجتمعات الشرقية القديمة

وأهمها الحضارة العراقية والحضارة المصرية:

1- **التربية في العراق:** ترجع معظم الروايات التاريخية أصل سكان وادي الرافدين والشام ومصر وشمال افريقيا إلى الأصل العربي السامي نسبة إلى سام بن نوح عليه السلام.

استخدم الإنسان في هذه المنطقة خبرته البدائية لأول مرة في الحصول على العيش والأمن والاستقرار بصفة جماعية، فطّور أسلوب حياته نحو التنظيم الاجتماعي وابتكار الوسائل الجماعية للدفاع عن ممتلكاته وأولها كانت صيغة التعاون بين الأفراد والأسرة حول المصالح المشتركة وقد تطلّب ذلك قيادة مما نشأ عنها سلطة الملوك الكهنوتيين.

استقرت بعض القبائل بعد الترحال لمدة طويلة في الشمال وعرفت ب **آكاد** وبعضها في الجنوب عرفت ب **آشور** واستقرت أخرى في أقصى جنوب شاطئ الخليج العربي وعرفت ببلاد **سومر**.

***السومريون:** شعب ظهر في العراق في مرحلة العصر الحجري الحديث وهم الذين وضعوا أرضية المدنيات التي ظهرت بعد ذلك في منطقة ما بين النهرين حيث كانت التربية في:

– التدرب على أساليب اشباع الحاجة الذاتية في نطاق حفظ النوع من أجل العيش.

– تخليد خبرة الكبار في الأسرة.

– تعلم الطقوس السحرية الدينية في الأسرة والمعابد ارضاء لعالم الأرواح.

– حفظ القوانين والتشريعات في المدارس للالتزام بها وطاعتها. .(لورسي، 2013، ص29)

***التربية في آكاد:** كانوا يشتغلون بالتجارة ويعرفون حساب الأرباح والخسارة واتبعوا طريقة السومريين في الحساب، إذ أسسوا الوحدات الحسابية على العدد (5) و(10) و(60) وهي الوحدات التي تأسس عليها نظام الوحدات في الساعة الزمنية، كما استعمل الأكديون كالسومريون السنة القمرية في حسابهم للشهور والسنوات.

آما الحياة التشريعية فقد كانت متميزة نوعا ما، إذ يعد التشريع الذي ينسب إلى "لبث عشتار" من أهم القوانين التي عرفتها بلاد ما بين النهرين قبل تشريعات وقوانين "حمو رابي"، ومن بين تعالج هذه القوانين أوضاع الأراضي والسرقة والعبيد وقضايا الاعتداء على الآخرين، وكان التلاميذ يستنسخونها كطريقة لحفظها عن ظهر قلب بغرض تدريبهم على القراءة والكتابة.

***التربية في بابل:** تعتبر حضارة بابل من أهم الحضارات في الشرق الأدنى، حيث هي المؤسس الأول لعلم الفلك واللغة والقانون، وهي التي صدّرت الحساب وعلوم الطبيعة إلى اليونان واشتهرت بشخصية الملك المصلح والموّحد والمشّرع، "حمورابي" حيث طوّر العادات والتقاليد الأعراف إلى قوانين تفوق قانون الألواح الإثني عشر

الرومانية في قسوتها وعدالتها، فهي تعترف بالفردية وحرية التعاقد وحقوق الضعيف وحق الأبناء على الآباء في الزواج.

ويقدم الدكتور " عبد الكريم فرحاتي" مفهوم التربية العراقية على أنها تدريب أسري على طرق اشباع الحاجة الغريزية الضرورية لحفظ النوع، وتثاقف اجتماعي غير منظم في المجال الأسطوري والديني والاتصال اللغوي، وتشكيل لمحتوى نفسي عبر الهياكل، مشبع بقيم الطاعة والولاء للدين الأسطوري والقانون والوطن.

2- **التربية عند مجتمع المصريين القدامى:** هدفت التربية عندهم إلى سيطرة الكهنة والطبقات الاجتماعية الراقية عن طريق تربية الأفراد تربية دينية وأخلاقية تتسم بالقسوة والانضباط الشديد.

ان النظام التربوي في مصر القديمة كان مميزا عن الشعوب الأخرى كونه كان مقسما إلى مراحل تعليم أولية للأطفال في مدارس ملحقة بالمعابد أو في أمكنة خاصة للمعلم، إلا أن مراحل التعليم المتقدمة الأخرى كانت مخصصة لأبناء الفراعنة أثرياء القوم.

إن مصر الفرعونية عرفت قبل غيرها من المجتمعات الإنسانية القديمة ما نطلق عليه اليوم بالتعليم المهني والتعليم العالي فكان لديهم جامعات علوم الرياضيات والفلك والطب والهندسة والجغرافيا والتاريخ والرسم والقانون، ومن أشهر جامعاتهم في ذلك الوقت "جامعة أون" بعين شمس، فضلا عن وجود التعليم العسكري الملحق بالثكنات العسكرية.

كما كانت حضارات شرقية أخرى مهمة عند المجتمع الصيني والفارسي والهندي

## المحاضرة 8: التربية في المجتمعات الغربية القديمة

وأهمها التربية الإغريقية والتربية الرومانية

1- **التربية الإغريقية:** لقد أنشأ اليونانيون حضارة المدن على شاطئ البحر الأبيض المتوسط كما وصفها أفلاطون (لقد أنزلنا في شواطئ هذا البحر كما تنزل الضفادع حول بركة ماء) وأسس اليونانيون في تلك المنطقة مدنا راقية امتدت حتى شمال افريقيا وأهم الحضارات هي حضارة **أسبارتا** وحضارة **أثينا**. (فرحاتي، 122)

*أسبرتا: أسست نظاما من الحياة خاصا بها اصطبغ إلى حد كبير بالنظام العسكري في الطاعة والولاء والانضباط، كما تميزت بالجمود الفكري والعلمي والفني والفلسفي حيث وصفها بعض الفلاسفة بأنها شعب بلا تاريخ فقد افقد الاسبرطيون كمجتمع القدرة على التكيف مع مستجدات الحياة وأمات فيهم روح المبادرة، ونمت فيهم عوائق نفسية حجزت عنهم إدراك الحرية وأفسدت كل محاولاتهم للتصدي للانحلال الخلقي والكسب غير المشروع والسطو على ممتلكات الآخرين على الرغم من بعض الايجابيات حسب الفيلسوف الإغريقي "افلاطون" وهي المحافظة على الأنساق القيمية للمجتمع وتحقيق مجتمع الطاعة والولاء.

*أثينا: هدفت التربية الأثينية إلى تحرير عقل الفرد وإطلاق فكره وملكاته الإبداعية، وقيّدته بقيد الإخلاص للدولة.

إن الديمقراطية كما يراها حكام مجتمع اثينا القديم هي تشجيع الحرية الفكرية والإبداع والبحث عن الحقيقة. ويبدأ الطفل الدراسة في سن السابعة وانقسمت المدارس إلى قسمين:

- المدارس الأولية (الباليسترا): وهي مدارس تعلم اللغة والموسيقى والرياضة.
- المدارس الأكاديمية: لزيادة التحصيل في السنوات المتقدمة

ويتصف الفكر التربوي في التربية الأثينية بالرقي والتطور مقارنة بما بالتربية الأسبرطية، أما التدريب المهني فتركت للأسرة بواسطة التقليد والمحاكاة، ووضعت

قوانين في مجال تربية الحوار والتسامح والاعتراف بالرأي الآخر، وظهر حكم القانون لأول مرة في التاريخ إلا أنه لم يرقى لقوانين "حمورابي"

ورغم ما أظهره اليونانيون من حسن معاملة الرقيق إلا أن التأثير الطبقي كان واضحا في ثقافتهم فقسموا المجتمع إلى أربع طبقات (المواطنون الأحرار– الغرباء– العتقاء– العبيد، فالمواطن اليوناني يتفرغ للعلم والآداب والفلسفة والحكم، أما العمل والإنتاج للعبيد والأجانب.

ومن أهم المفكرين والفلاسفة في اليونان: سقراط، أفلاطون، أرسطو.

**2– التربية الرومانية:**

إن أهم ما قامت عليه التربية الرومانية هو ابتكار الوسائل العلمية للآراء النظرية كما كانت تعتبر المنزل هو المعهد التهذيبي الرئيسي ومن ثم ينتقل الطالب إلى التعليم العام العسكري مع الاهتمام بإتقان الأدب والخطابة وفنون الكلام لإعداد الفرد للحياة السياسية، أما أهم الآراء والأفكار التربوية عند الرومان فكانت:

- تكوين جماعة أو أجيال مدربة على فنون الحرب والقتال والاهتمام بتنمية أجسامهم عن طريق الرياضة.
- البلاغة في الخطابة والفصاحة في البيان والإقناع
- إعداد النشء لمعرفة واجبات حياتهم العلمية وفهمها
- اهتمام الرومان بالنواحي المهنية والإعداد المهني والاستعداد للحرب
- تكوين المواطن الصالح ثم الجندي الصالح

**مدارس ومناهج الرومان**

- المدرسة الأولية: من 7– 12سنة: القراءة والحساب
- مدارس النحو: من 12– 16: الصرف والأدبيات
- مدارس الخطابة: من 16– 18: المنطق والبلاغة

- الجامعات: ما فوق 18 وفروعها المختلفة للمعرفة كالطب والبناء والرياضيات. (الزيفاني، ص 66)

ومن أهم المفكرين عند الرومان "كونتيليان"

## المحاضرة 9: التربية في العصور الوسطى

**أولا: التربية المسيحية:** كانت تربية دينية في البداية تتم بواسطة البيت والكنيسة ومهمة هذه التربية إعداد الأطفال وتهيئة أذهانهم لتقبل الأفكار المسيحية والانسلاخ عن مباهج الحياة الدنيا والقضاء على المجتمع الوثني الفاسد عكس الصراع بين الكنيسة والسلطة نفسه على التربية المسيحية، حيث واجهت التربية المسيحية مشكلة التوفيق بين القيم الدينية الأساسية والاهتمامات الدنيوية، وقد تطور الأمر لدرجة المطالبة بفصل الدين على الدولة، وقد تحقق ذلك وصار المثل المشهور " ما لله لله وما لقيصر لقيصر" ، ولقد حاول بعض التبّع والإمّعة إسقاط هذه الحالة على التربية الإسلامية متناسين العلاقة الجدلية بين الدين والدولة في الإسلام، وبأن الإسلام عقيدة وشريعة، ولقد تطورت التربية المسيحية في أوائل القرن الحادي عشر بظهور ما يسمى بالحركة المدرسية، الحاكم الأوروبي " شالرمان" ليعّد النخبة القادرة على توطيد دعائم الأمبراطورية الجديدة التي كان يحلم بها حيث استعان بأساتذة أبرزهم " الكويني" الذي اعتمد منهجه على تدريس العلوم السبعة الحرة أي الثالوث ومواده (النحو- الخطابة- الجدل) والرابوع ( الحساب- الهندسة- الفلك- الموسيقى)، وقد أضيف لهم الطب.

وبالنسبة لطريقة التدريس فكانت الطريقة الحوارية، واستخدموا الضرب الجسدي كأسلوب عقاب.

**ثانيا: التربية الإسلامية:** عاصرت التربية الإسلامية التربية النصرانية في العصور الوسطى، غير أن مفاهيمها كان أهم وأعمق وكان للعرب المسلمين فضل المحافظة على الثقافة القديمة والإضافة إليها من العبقرية العربية

استهدفت التربية الإسلامية تحقيق غايات دينية وعلمية وعملية، واستمدوا اشباعاتهم من دراستهم للعلوم المختلفة واعتبروا تحصيلها كمالا وشرفا ونورا وفضيلة، ولم يكن هدف المسلمين من التربية دنويا محضا كما كان عند اليونان والرومان مثلا، ولم يكن دينيا محضا كما كان عند الإسرائيليين، وإنما كان دينيا ودنيويا معا، واستطاعوا بفضل هذه التربية الجامعة أن يشيدوا حضارة رائعة حيث كانت أهداف التعليم الأولي في ثلاث فئات وهي:

- الأهداف الدينية كالامتثال للأمر الإلهي والطمع في ثواب الله.
- الأهداف الثقافية: اكتساب أدوات الثقافة من قراءة وكتابة ومحاربة الأمية وتحقيق التجانس الثقافي والإعداد لمراحل التعليم الأخرى
- الأهداف الاجتماعية: اشتملت على تدعيم الأدوار الاجتماعية وتنمية الشخصية الإسلامية

أما أهداف التعليم العالي فارتكزت على نقل ونشر وتنمية ثقافة المذهب لأن التعليم الديني كان يتسم بالمذهبية وتكوين وتجديد الصفوة المذهبية كالتدريس والإفتاء والقضاء واكتساب مفاهيم ومهارات العمل في المجالات العلمية والعملية.

## المحاضرة 10: التربية في العصر الحديث

يتفق كثير من المؤرخين على أن عصر النهضة الأوروبية يمثل بداية العصر الحديث في نهاية القرن الرابع عشر، ومن أهم ملامح عصر النهضة هو:

- احترام البدن بدلا من اعتباره سجنا للروح
- زيادة الثروة والاتجار مع الشرق والشمال والسفر والمغامرة
- الاكتشافات الجغرافية ونمو اللغات القومية والفردية والفنون
- احترام الطباعة وظهور الاتجاهات العلمية

1- **التربية في القرن الخامس عشر:** تمثلت في ظهور الحركة الإنسانية على يد أفلاطون والاتجاه الأدبي في روما على يد "ايزوقراط"، حيث يبنى الاتجاه الإنساني على أفكار السوفسطائيين في أثينا الذين يؤكدون على أن مصلحة الفرد أهم من مصلحة الدولة.

ولتحقيق الأهداف الإنسانية اعتمدوا على عدة أنواع من التربية وهي التربية الأدبية والتربية الجمالية والخلقية والدينية والاجتماعية وقللوا من أهمية التربية المهنية، أما طرق التعليم فقد اعتمدوا على الطريقة الحوارية مع التلاميذ وأهملوا طريقة المحاضرة، واعتمدوا على اللغات القديمة وتجنبوا طرق التأديب الصارمة

2- **التربية في القرن السادس عشر:** ظهرت حركة الإصلاح الديني حيث انتقد رجال الدين ودعا إلى اصلاحهم وضرورة تكسبهم لعمل أيديهم، ومن أهم المنتقدين لرجال الدين الكنيسي نجد "مارتن لوثر" وهذا ما تسبب في قيام حرب عنيفة بين البروستانت والكاثوليك، حيث اهتم الكاثوليك بالتربية الدينية والخلقية وأعلوا التربية المهنية والتربية الطبية والقانونية، أما البروستانت فقد اعتبروا البيت مؤسسة مهنية وأن التربية الأسرية أساس الحكومة والسعادة.

3- **التربية في القرن السابع عشر**: ظهرت الحركة الواقعية كرد فعل على محدودية الحركتين الانسانية والدينية، حيث اشتهر بعض الفلاسفة مثل " ديكارت" و"جون لوك" و"كومينوس" الذين أعلنوا ولائهم للواقعية واعتقادهم أن العقل صفحة بيضاء وأن التجربة هي التي تخط المعرفة.(شيحة، 2006)

ومرت التربية الواقعية بثلاث أطوار وهي:

- التربية الواقعية الإنسانية: تهتم بالدراسة لأجل مادتها ويسّلم أصحابها بأهمية اللغات الفردية وآدابها واعتبروها وسيلة لا غاية.
- التربية الواقعية الاجتماعية: وتسمى كذلك بالتربية العملية حيث تعّد الفرد للقيام بواجباته في حياته المقبلة بسعادة وسرور ليصبح الإنسان رجلا علميا يحسن الاستفادة من محيطه.
- التربية الواقعية الحسية: تعطي أهمية للحواس في معرفة الأشياء. (الزيفاني...)

4- **التربية في القرن الثامن عشر**: ظهرت في هذه الفترة الحركة الطبيعية وقائدها "جون جاك روسو" الذي يؤكد على عبارة " التربية وفقا للطبيعة" وفهمت بأنها تطبيق القوانين الطبيعية على التربية، فالحياة الطبيعية في رأي روسو هي ما قبل الحياة الاجتماعية فالشر لا يصدر عن الطبيعة بل عن المجتمع الفاسد ولذلك تبنى روسو سياسة (ارفعوا ايديكم) ودعا إلى التربية السلبية ورفع القيود الاجتماعية عن الطفل والتعلم من الخبرة المباشرة. كما دعا إلى تجنب تعليم اللغات الأجنبية والاهتمام باللغة القومية وأكد على دور الأسرة باعتبارها مؤسسة تعليمية، وأصر على معاملة الطفل كحيوان في البداية ثم كشخص بدائي ثم ككائن عاقل ثم ككائن اجتماعي.

5- **التربية في القرن التاسع عشر**: حيث ظهرت الحركة النفسية والحركة الاجتماعية

- الحركة النفسية: تلخصت في أعمال "بستالوتزي" و" فروبل" وكانت تهتم بالطفل الفرد اهتماما خاصا لكن لم تكن على حساب المجتمع بل من خلاله ومحاولة التوفيق بين فكرتي الرغبة والاجتهاد في التربية والتعليم ودراسة العقل البشري والاهتمام بمعنى التربية وأساليبها، وتمثل ذلك في انتشار دور المعلمين وتعميم فطرة رياض الأطفال في مختلف الأقطار.
- الحركة الاجتماعية: تلخصت في أعمال المفكر الاجتماعي " دوركايم" حيث أكّد على الاعتناء بمادة التدريس وضرورة ملائمتها لكل الأطوار واعادة النظر في مناهج التدريس، حيث أدت إلى إهمال التراث اللغوي الأدبي من المناهج والاعتناء بالدروس الطبيعية ومن أبرز أتباعها: المفكر الأمريكي "جيمس كارتز" و"هنري برنارد"

اهتمت الحركة النفسية بالأهداف الفردية وحاولت جعل الطفل مركزا للعملية التعليمية، أما الحركة الاجتماعية فقد اهتمت بالتراث الاجتماعي والمثل الاجتماعية العليا والعادات والتقاليد وإعانة الفرد على التفاعل الاجتماعي والاتصال.

**6- التربية في القرن العشرين:** قامت التربية على مجموعة من المبادئ وهي:

- المبدأ الأول: تقدم التربية على التعليم
- المبدأ الثاني: استناد التربية الحديثة على علم النفس الحديث الذي يؤمن بدور الميول في حياة الإنسان
- المبدأ الثالث: جعل الطفل محور العملية التربوية
- المبدأ الرابع: الاستقلال والحرية للأفراد والجماعات

ومن أشهر المربين في هذا القرن "جون ديوي" الذي يعتبر أن التربية لها جانبان وهما:

- الجانب النفسي السيكولوجي: ويتطلب من المعلم أن يهتم بالنشاط النابع من الطفل في عملية التعلم وهو ما يسمى بمعرفة طبيعة الطفل السيكولوجية

- الجانب الاجتماعي: يعني أن يفسر المعلم نشاط الطفل تفسيرا ينطلق من معرفة تامة بالموقف الاجتماعي ليصبح التفسير سليم ويتمكن بالتالي من تحويل هذا النشاط إلى سلوك اجتماعي مقبول.

ويؤكد "عبد الله أحمد الزيفاني" أن: جون ديوي قدم مفاهيم خاطئة تتعارض مع الدين الإسلامي مثل نسبية الأخلاق والمفاهيم والاعتقادات، لأن العقيدة ثابتة والحلال والحرام بيّن، والتعامل الاقتصادي وفق أسس ثابتة معلومة، فالربا حرام والعدل واجب والشورى أساسية.

## المحاضرة 11: مؤسسات التربية

**1 . الأسرة:**

الأسرة هي اللبنة الأولى لبناء المجتمع ولها دور كبير في عملية التنشئة في جميع مراحل نمو الإنسان، إلا أنها تكون أكثر إلحاحا وأهمية في مرحلة الطفولة، ومن أهم الجوانب التربية في الأسرة:

- تطبيع الأبناء تطبيعا اجتماعيا
- التدريب على السلوك المناسب لإشباع الحاجات الأولية.
- اكتساب اللغة وترسيخ العادات والتقاليد والأعراف.
- غرس العقيدة والقيم والأخلاق.
- تكوين الاتجاهات والميول.
- الضبط الاجتماعي وتحديد المراكز والأدوار.

**خصائص العملية التربوية في الأسرة:**

- التلقائية والفطرية.
- تنوع المواقف الانفعالية.
- تنوع الأحداث والمواقف الاجتماعية
- الشمولية
- الديمومة
- إمكانية استخدام جميع أساليب التنشئة.

**2- المدرسة:**

المدرسة تعتبر من عوامل التنشئة المقصودة الأساسية التي تعمل على مواصلة السير مع الأسرة في تنشئة الأطفال. والمدرسة ضرورية لكون الأسرة لا تستطيع وحدها القيام بكل عمليات التنشئة إذا ما أخذنا بعين الاعتبار مهام الأسرة وعدم تخصصها في مجال التربية والتعليم وتعقد الحياة الاجتماعية وتراكم المعرفة العلمية واتساعها وتشعبها وتنوعها، وتتمثل الوظيفة التربوية للمدرسة فيما يلي:

- التبسيط والتلخيص
- التصفية والتطهير
- الألفة والتودد بين أبنائها
- تنسيق الجهود التربوية المختلفة وتصحيحها

3-**المسجد:** من بين أهم وظائف المسجد التربوية هي:

- التطبيق العملي للدعوة إلى الإيمان والعمل الصالح والجهاد في سبيل الله.
- يعتبر جامعة للتعليم وتخريج الأكفاء لإقامة الدولة المسلمة.
- دار للفتوى ومحكمة للقضاء.
- ساحة للتدريب على الفروسية

- مقر للشورى واستقبال الوفود والمفاوضات
- تقديم اقتراحات سياسية للسلطة الحاكمة

ومن أساليب دور العبادة: الترغيب والترهيب، التكرار، الإقناع، عرض النماذج السلوكية، القدوة العملية.

**4- وسائل الإعلام:**

تنشر المعلومات المتنوعة عن كافة المجالات التي تناسب مختلف الأعمار. كما أنها تشبع الحاجات النفسية مثل الحاجة إلى المعلومات والتسلية والترفيه والأخبار والمعارف والثقافة العامة. وكذا دعم الاتجاهات الايجابية وتعزيز القيم والمعتقدات أو تعديلها ويزداد تأثير وسائل الإعلام بالتكرار لتعزيز الاستيعاب، ومن بين أهداف وسائل الإعلام:

- تربية الناس وتعليمهم وتوجيههم إلى إتباع الأحوال والعادات والأعراف الاجتماعية
- تثبيت القيم والمبادئ والاتجاهات والمحافظة عليها.
- جمع الأخبار وتفسيرها والتعليم عليها
- خدمة الناس عن طريق الدعاية والإعلان
- تتيح فرص التفاعل الاجتماعي بين الأفراد والجماعات
- ترفيه الناس وتسليتهم
- الإرشاد والتوجيه وتبيين المواقف والاتجاهات
- التثقيف وتنمية العلاقات الاجتماعية بين الناس
- التربية والتعليم بطريقة هادفة وموجهة من خلال التلفزيون التربوي والإذاعة ومختلف الصحف.

## 5-جماعة الرفاق

لجماعة الرفاق دور كبير في عملية التنشئة لأفرادها، لما لها من تأثير على معاييرهم الاجتماعية وقيمهم واتجاهاتهم وأدوارهم في المجتمع ومن أهم مجالات تأثير جماعة الرفاق في عملية تنشئة الطفل:

- إتاحة فرصة أمام الطفل كي يتعامل مع أفراد متساويين معه في كثير من الصفات.
- مساعدته على تحقيق الاستقلال الذاتي من الأسرة.
- إتاحة فرص مناقشة الموضوعات المحرمة اجتماعيا والتي لا تبيحها المؤسسات الأخرى.
- الاطلاع على التغيرات الجديدة في الموضوعات المختلفة (الرياضة – الفن ...) وهي موضوعات قد لا تهتم بها الأسرة أو المدرسة.
- تساعده على اكتساب الاتجاهات والأدوار الاجتماعية مثل القيادة.
- تساعده في تنمية القدرة على معرفة الحقوق والواجبات وماله وما عليه بصورة يسودها العدل والمساواة.

## 6- الجمعيات والنوادي الثقافية والرياضية:

تلعب الجمعيات والنوادي الثقافية والرياضية دورا هاما في عملية التنشئة الاجتماعية في مختلف جوانبها (الجسمي، الأخلاقي، الروحي، الاجتماعي، العقلي) وذلك لخصائص الفئة المستقطبة في هذه الجمعيات وهي فئة الشباب من جهة، ولطبيعة نشاطاتها والتي تكون أساسا تربوية.

## المحاضرة 13: إصلاحات التعليم في الجزائر

**مبادئ إصلاحات 2003:**

- تحديد استراتيجية التعميم التدريجي للتربية التحضيرية.
- إعادة تنظيم التعليم الالزامي بحيث يتحول إلى:
- تعليم ابتدائي مدته 5 سنوات /تعليم متوسط مدته 4 سنوات
- إعادة هيكلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.
- ترميم مؤسسات التربية والتعليم الخاصة.

❖ **مرحلة التعليم الابتدائي:**

هدفها الأساسي: تنمية المعارف والكفاءات القاعدية في مجالات التعبير الشفهي، الكتابي والرياضيات والعلوم، وتربية الطفل على المبادئ الأخلاقية الدينية الإسلامية، وقسمت إلى: المرحلة الأولى: مدتها سنتين (الأولى والثانية ابتدائي) يمارس فيها التلاميذ نشاطات الايقاظ المحفزة للتعليم.

المرحلة الثانية: مدتها سنتين يتم فيها تعميق التعليمات الأساسية والتركيز على اللغة العربية من حيث التعبير الشفهي وفهم المقروء والمكتوب والقدرة على التحرير.

وتهتم أيضا بالمجالات الأخرى مثل التربية الرياضية والتربية العلمية والتكنولوجية والإسلامية واللغة الأجنبية.

المرحلة الثالثة: مدتها 1 سنة فترة التحكم في المواد الأساسية، حيث يفترض الوصول بالمتعلم إلى التحكم في القراءة والكتابة والتعبير التلقائي وتوظيف المعارف ذات الصلة بالمواد التعليمية الأخرى مثل التربية الرياضية والإسلامية.

❖ **مرحلة التعليم المتوسط:** تهدف بالوصول إلى المتعلم إلى اكتساب قاعدة معارف غير قابلة للانضغاط تمكنه اما من مواصلة دراسته بعد المرحلة الإلزامية او الاندماج في الحياة العملية وهي مقسمة كالاتي:

**المرحلة الأولى:** سنة واحدة تعتبر سنة انتقالية بسبب تغيير جذري انطلاقا مما يحدث من تحول في طرائق العمل وتعدد الأساتذة وإدخال اللغة الأجنبية الثانية.

**المرحلة الثانية:** فترة تدعيم مدتها 2 سنتان حيث يتم فيها التركيز على تعزيز التعليمات وتناولها بعمق لكي يرقى المتعلم إلى مستويات اعلى في المجال الثقافي العلمي والتكنولوجي.

**المرحلة الثالثة:** فترة تعزيز وتوجيه تدوم مدتها سنة واحدة يتم فيها اكتساب الكفاءة المسطرة في المنهاج ذلك بتحويل المتعلم إلى الواجهة ما بعد الإلزامي وتختتم بامتحان شهادة التعليم المتوسط.

❖ **مرحلة التعليم الثانوي:** هدفه الأساسي تحضير التلاميذ لامتحان شهادة البكالوريا ويتم فيه:

- استقبال التلاميذ المنتقلين من السنة الرابعة متوسط إلى نمط من التنظيم المدرسي يكفل الاطمئنان ويضمن الاستمرارية البيداغوجية من خلال الحفاظ على كامل المواد تقريبا التي تم تلقيها في التعليم المتوسط على عكس التعليم الأساسي الذي يجد فيه التلميذ صعوبة في التكيف مع الدراسة في أولى ثانوي.
- ادخال التدرج في التوجيه نحو الشعب انطلاقا من ملامح التلميذ التي تتوزع بشكل طبيعي بين " أدبيين" و" علميين".
- مجانسة وتدعيم وتقوية مكتسبات فترة التعلم الالزامي وإرساء قاعدة عريضة للثقافة العامة الحاملة للمعارف والكفاءات القابلة للتعبئة خلال التعلمات اللاحقة وكذلك خيار المسارات الاكاديمية والمهنية الضرورية لتكوين المواطن.

- شعب التعليم الثانوي:

قسم إلى جذعين مشتركين يستغرق كل منهما سنة واحدة

1.جذع مشترك علوم وتكنولوجيا: 4 شعب في السنة الثانية وهي: رياضيات، علوم تجريبية، تسيير واقتصاد، تقني رياضي بأربعة خيارات وهي: (هندسة كهربائية، هندسة مدنية، هندسة ميكانيكية، هندسة تقنية)

تهدف الهيكلة الجديدة للتعليم الثانوي إلى تحسين المضمون التربوي لهذه الشعب وإلى تكييفها مع الدراسات الجامعية مثلما أدت إلى انسحاب هذه الشعب التقنية إلى الشعب التكنولوجية.

**أهم خصائص المناهج الدراسية الجديدة:**

طبقت في السنة الدراسية 2004/2003 وعرفت تعديلات في 2009 وتميزت بما يلي:

- الغاء شعبة العلوم الإسلامية وادراج مادة التربية الإسلامية في البكالوريا.
- تدريس التاريخ والجغرافيا ابتداء من السنة الثالثة ابتدائي.
- تدريس اللغة الامازيغية ابتداء من السنة الرابعة ابتدائي في بعض الولايات.
- تدريس اللغة الإنجليزية في السنة الأولى متوسط.
- استعمال الترميز الدولي للمصطلحات بلغة مزدوجة.
- ادراج مادة الاعلام الالي ابتداء من الاولى متوسط.

- إيجابيات إصلاحـــات 2003:
  - تقوم على الانتقال من مفهوم البرنامج إلى مفهوم المنهاج.
  - تتبنى المقاربة بالكفاءات التي تواكب التغيرات العلمية الحديثة.
  - اعتبار التقويم بعد من ابعاد الفهم التعليمي / التعلمي.
  - تحقيق الانسجام العمودي بين المستويات والانسجام الافقي بين المواد لمحتوى المنهاج.
- سلبيات إصلاحـــات 2003:
  - الاهتمام المبالغ فيه باللغة الفرنسية ومحاصرتها للغة العربية.
  - تضييق مساحة الدين الإسلامي في البرامج التعليمية.

- النقل الساذج عن المجتمعات الغربية سواء في تشخيص الأزمة او في رسم البرامج الإصلاحية.
- هيمنة التصور الظرفي: معناه تصحيحات آنية موقتة لمعالجة مشاكل كبيرة.

**المحاضرة 13: نظريات التعلم البنائي:** سنتطرق إلى نظريات التعلم التالية:

أولا: نظرية النمو المعرفي (اتجاه جان بياجيه)

ثانيا: النظرية المعرفية الاجتماعية (فيوجيتسكي).

ثالثا: نظرية نموذج التعليم الإكتشافي(برونر).

رابعا: نظرية نموذج التعليم الهرمي (جانيه).

خامسا: دور المتعلم والمعلم في التعليم البنائي.

**أولا: نظرية النمو المعرفي (اتجاه بياجيه) :**

**1.نبذة عن حياة جان بياجيه:**

ولد جان بياجيه في سويسرا وقد كان في طفولته لامعا ذو رغبة قوية في الاستطلاع ونشر أول مقالاته العلمية في العاشرة من عمره، حصل على الشهادة الجامعية الأولى عندما بلغ الثامنة عشر من عمره، عمل موظفا في جنيف وبعد ثلاثة سنوات حصل على درجة دكتوراه في العلوم الطبيعية. وقد امتدت شهرته خارج سويسرا، وأظهر عبقرية متميزة خلال مرحلتي الطفولة والمراهقة، ومع دراسته للفلسفة واهتمامه بنظرية المعرفة التي تهتم بكيفية اكتساب المعرفة، ومع اهتمامه بدراسة الحيوان فقد اهتم بدراسة المبادئ البيولوجية في فهم مشكلات المعرفة، وعمل على توطيد العلاقة بين الأحياء ونظرية المعرفة وهو ما أدى إلى دخوله في مجال علم النفس. (صالح محمد علي أبو جاد،2007، ص 156،157).

اهتم عالم النفس السويسري بياجيه بدراسة النمو العقلي وتشكل المعرفة عند الإنسان، ولخص نتيجة ملاحظاته وأبحاثة حول الطفل كوسيلة معرفة، إلى أن الهدف من السلوك الإنساني إقامة التوازن بين الفرد بموروثه البيولوجي وبين بيئته، الا ان التغيرات المستمرة التي تحدث في الوسط المحيط تؤدي إلى اضطرابات هذا التوازن. يعمل الطفل لإعادتها من خلال تعديل السلوك لتكيف مع المستجدات الخارجية أو تغييرها، مما يوفر له قدرة على ايجاد الحلول المناسبة.

ينطلق في دراسته للنمو العقلي من منظورين أساسيين هما البيئة والوظيفة.

- البيئة: هي البناء العقلي للفرد في مرحلة من مراحل نموه.

- الوظيفة العقلية: هي ما يشير إلى العمليات التي يلجأ إليها الفرد في تفاعله مع مثيرات البيئة الخارجية. (المصري، 2010، ص47).

من أهم مؤلفاته:

1. بيولوجيا ومعرفة.
2. السببية الفيزيائية عند الولد.
3. بناء الواقع عند الولد.
4. صفوف علاقات وأعداد.
5. دراسات في الابستومولوجيا التكوينية.
6. مدخل إلى الأبستمولوجيا التكوينية.
7. دراسات اجتماعية.
8. المنطق والمعرفة العلمية.
9. الكلام والتفكير عند الولد.
10. تطور مفهوم الكميات عند الولد. (موريس شربل، 1986، ص 54،51).

**2.التطور المعرفي عند بياجيه:**

تعد النظرية البنائية نظرية في التعلم المعرفي ولها افتراضاتها ومبادئها ويعد جان بياجيه مقدم النظرية البنائية من منظور تعليمي، فنظريته في النمو المعرفي والتعلم المعرفي تعد أساسا للنظرية البنائية السيكولوجية وهي تقوم على أساسين هما:

- التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة، ويحدث التعلم من خلال تفاعل الفرد مع بيئته ويوصف هذا التفاعل على انه تمثيل (المتعلم) لمعلومات وأفكار جديدة من خلال خبرات تربوية متعددة ومتنوعة ومواءمة هذه المعلومات الجديدة مع معلوماته السابقة. وبهذا يتم ايجاد نوع من التناغم بين البنية العقلية للمتعلم والخبرات اليومية.

- يمر كل متعلم بمراحل نمو مختلفة تتم كل واحدة منها بقدرة على أداء مهام عقلية متعددة ومتنوعة. وعليه ثمة علاقة وثيقة بين البنائية ونظرية بياجيه حول النمو المعرفي التي تفترض ان التعلم عملية عقلية داخلية تتضمن البنى المعرفية واعادة تشكيلها نتيجة التفاعل بين الطالب المتعلم والبيئة التي تساعد على حدوث التعلم. (زيتون، 2007، ص 38)

**3.المفاهيم الأساسية في نظرية بياجيه:**

1- العقل: وفق النظرية هو بناء أو تركيب من الأبنية منظم بطريقة بالغة التعقيد والتكامل.

2- المخطط: هو تمثيل عقلي لبعض الأفعال الحركية ذو طبيعة بيولوجية موروثة في الأساس، له خاصية التغير المستمر للتكيف مع ظروف الخارجية. ومن خلال التلاؤم مع المحيط والتآزر مع مخططات أخرى، تتشكل أبنية عقلية أكثر تعقيدا تنتظم فيها بينها وتتكامل لتشكل ما يسمى البناء العقلي الذي يميز النمو العقلي في مرحلة من مراحل الحياة.

3- التوازن أو التعادلية: يميل المرء بشكل فطري إلى إقامة نوع من التوازن بين الداخل والخارج من خلال عملية التكيف.

4- التكيف: هو عملية نشطة يقوم بها الفرد لإعادة التوازن بينه وبين بيئته، اي بين الداخل والخارج، وتتم من خلال عمليتين متكاملتين. التمثيل أو الاستيعاب، التلاِؤم او التوافق.

5- الاستيعاب: عندما يتعرض الفرد إلى موقف بيئي جديد يحاول تمثيل الخبرة الجديدة الناجمة عن موقف وإضافتها إلى بنائه المعرفي، شرط عدم تعرضها مع هذا البناء.

6- التلاؤم: في حالة عدم قدرة الطفل على استيعاب لوجود تناقض بين بنائه المعرفي والخبرة الجديدة، نراه يلجأ لتعديل تصوراته الذاتية عن العالم لتتلاءم مع خبراته البيئية الجديدة مما يزيل التناقض ويعيد الاتزان.

ان عمليتي الاستيعاب والملاءمة تعملان بشكل تكاملي وينتج عن عملهما تشكل البناء المعرفي للطفل الذي يزداد غنى وتماسك مع الاحتكاك المستر بالبيئة المتغيرة. ويسير هذا النمو المعرفي في تتابع مرحلي بحيث أن كل مرحلة تعتبر إنجازا بذاتها وتمهيدا للمرحلة التالية.

ويعتقد بياجيه أن هذ التتابع واحد عند جميع الاطفال، دون أن يغفل الفوارق الفردية بينهم مما يجعل تحديد زمن بداية كل مرحلة أمرا عسيرا وغير دقيق، ويبقى تقديريا.

7- التنظيم: ان الانسان يسعى للإبقاء على حالة من التوازن بين الداخل والخارج، لذا نراه ينشط ليكيف سلوكه مع مستجدات المحيط. ان الاحتكاك المستمر مع بيئة متغيرة يؤدي في أحيان كثيرة إلى نوع من التناقض بين البناء العقلي (الداخل) والمستجدات البيئية (الخارج) ينتج عن هذا التناقض نوع من التوتر بسب فقدان التوازن مما يدفع الفرد إلى اعادة تنظيم أبنيته العقلية من خلال عمليتي الاستيعاب والملاءمة حالة التوازن المفقود، يساعده على ذلك ـ وفق بياجيه ـ استعداده الفطري الموروث على التنظيم الذاتي. (المصري، 2010، ص 48)

**4.أهم مبادئ الاتجاه المعرفي:**

1.التعلم عملية بنائية حيث أن المعرفة تتكون من التراكيب المعرفية السابقة، اذ يبني المتعلم خبراته للعالم الخارجي من خلال رؤيته أو تركيبه المعرفي الذي لديه حيث ينظم ويفسر خبراته مع العالم الخارجي.

2.التعلم عملية نشطة تتطلب جهدا ذهنيا وممارسة ايجابية من المتعلم، اذ يقوم بتوليد صورة جديدة من الخبرة يصيغها وينظمها، بحيث تعكس قدراته العقلية.

3.لا يتيسر فهم السلوك بحصره في ملاحظة السلوك الظاهر.

4.تتطور البنى المعرفية وتزداد بالتفاعل مع الموقف

5.تعتبر عملية معالجة المعلومات عملية معرفية تسهم في فهم وتفسير أسلوب تفكير المتعلم ومعالجته الذهنية.

6.تعتبر البيئة المعرفية وحدة التعلم.

7.التعلم المعرفي يتضمن العمليات الوسيطة بين المثيرات والاستجابة.

8.الفروق بين المتعلمين ترجع إلى العمليات الذهنية المستخدمة في المواقف التي يواجهونها وطرق المعالجة التي يوظفونها في مواقف التعلم. (القرارعة، 2003، ص 70، 71).

**5.مراحل النمو المعرفي عند بياجيه:**

**1.مرحلة الذكاء الحسي ـ حركي:**

تمتد من الولادة إلى العام الثاني هي مرحلة سابقة لظهور اللغة والتفكير بمعناهما الحقيقي، يمارس خلالها الطفل منعكساته الفطرية المتعلقة بحاجته للغذاء والحماية ثم نتيجة استيعابه عدد لمثيرات جديدة تبدأ تتشكل لديه بعض العادات الاولية من خلال عمليتي الاستيعاب والملاءمة بحيث يتكيف الطفل مع محيطه فتصدر عنه افعال ارادية وفي بداية هذه المرحلة يدمج الطفل بين جسده والعالم الخارجي ومع الوقت يصبح قادرا على التحكم بحركات جسده والفصل بين جسده والاشياء من حوله ويتوصل إلى النظر إلى الاشياء المتحركة أمامه مستقلا عن حركة جسده . هذه المرحلة تتضمن ست فترات:

- الفترة الأولى: انها فترة الافعال المنعكسة، تمتد لمدة شهر من تاريخ الولادة. استجابات المولود الجديد في هذه الفترة في معظمها حركية انها غير مقصودة وغير متعلمة، ولا تعبر عن هدف عند المولود الجديد وامنا تهدف بيولوجيا إلى التكيف من أجل البقاء.

• الفترة الثانية: وهي فترة ردود الافعال الدائرية الاولية وهي تمتد طيلة الشهرين الثاني والثالث. تبقى الحركة في هذه المرحلة (قبض الاصابع والعبث بها) غير مقصودة وانما تتجه نحو الذات. هدفها تعرف الطفل على أجزاء جسمه، وسميت دائرية لان الطفل يكرر الفعل وهذا يوفر له ألفة مع مختلف أقسام جسده.

• الفترة الثالثة: انها فترة ردود الافعال الدائرية الثانوية تمتد بين الشهرين الرابع والثامن. يكرر الطفل خلاله الحركات التي تصدر أصواتا أو مشاهد تثيره، ويشعره تكرارها باللذة والتسلية. في هذه المرحلة تصبح الحركة مقصودة وهادفة ومتجها نحو الخارج، مع ازدياد واضح في التآزر البصري الحركي ليصبح باستطاعة الطفل القبض على الاشياء والنضر اليها في الوقت نفسه أو النضر اليها للقبض عليها.

• الفترة الرابعة: وهي المواءمة بين ردود الافعال الدائرية الاولية والثانوية وتمتد بين الشهرين الثامن والثاني عشر. يسعى الطفل من خلال الحركة الوصول إلى الشيء بإزالة كل ما يعيق الوصول اليه وبذلك تصبح الحركة وسيلة بعد ان كانت مجرد تسلية. تتميز هذه الفترة باكتشاف الطفل لمفهوم دوام الاشياء واستمراريتها.

• الفترة الخامسة: انها فترة ردود الفعال من الدرجة الثالثة تمتد ما بين الشهرين الثاني عشر والثامن عشر. وفي هذه الفترة يميز الطفل ما بين الاستجابة ونتائجها، فيلجأ إلى تغيير الاستجابة للوصول إلى هدفه. فالطفل الذي يحاول الحصول على شيء موضوع على الطاولة لم يتوصل لالتقاطه بمد يده مرارا يقوم بشد الغطاء والنيل منه، أطلق البعض على هذه المرحلة فترة التجريب، اذ من خلال الاتصال المباشر مع المحيط ينمي الطفل مخططاته مما يسمح له بادراك العلاقة بين الأشياء.

• الفترة السادسة: انها فترة بداية التفكير والذاكرة وحل المشكلات والاحساس بالذات وتطور الاستقلالية وتمتد ما بين الشهرين الثامن عشر والرابع والعشرين. لما كان الفكر نوع من النشاط الداخلي فإننا نستطيع لمس بداياته من خلال قدرة الطفل على تمثيل الاشياء

والاحداث داخليا باستخدامه اللغة. ويتجلى من خلال محاكاته أو تقليده لشي مر في خبرته مباشرة أو قبل حين. (المصري، 2010، ص 50،51،520).

**2- المرحلة ما قبل الإجرائية (ما قبل العمليات):**

تمتد من نهاية السنة الثانية إلى بداية السابعة وتقسم هذه المرحلة إلى فترتين

- الفترة الاولى: مرحلة نمو اللغة واللعب الرمزي

- تمتد خلال الفترة الممتدة ما بين عامين إلى أربع سنوات تتميز بقدرة الطفل على تصور الاشياء واستحضارها ذهنيا عن طريق امتلاكه السريع للغة فهو يتعامل مع الاشياء غير موجودة امامه ذهنيا عن طريق الرموز

- وتتميز بطغيان الطابع الرمزي والخيالي على لعبه وتقليده للأخرين فنجده يتعامل مع الكرسي على أنه سيارة، والدمية على انها الابنة، وينعكس هذا على سلوكه وطبيعة تفكيره.

- اما ادراكه للعالم الخارجي فيبقى متمحورا حول الذات، فالجميع بنظره يجب ان يفعل ويحب وان يكره مثله، والا كانت ردة فعله الاستغراب والاستهجان. فهو يستنكر بشدة عندما يبدأ الأخر عدم رغبته القيام بالفعل يرغب به شخصيا.

- كما ان تعاطيه مع الاشياء من حوله يأخذ طابعا إحيائيا، فالكرة تتعب والدمية تمرض وتفرح والعصا ترقص.

- الفترة الثانية: مرحلة التفكير الحدسي أو الذاتي، وتمتد خلال الفترة الممتدة ما بين خمسة وستة سنوات حيث تتميز قدرته على التفكير ب:

- الأنوية والافتقار إلى الموضوعية والمنطق، فهو لا يأخذ إلا بوجهة نظرة الخاصة، ولا يستطيع تصور الاشياء إلا من منحى الذاتي المحدود في الزمان والمكان.

- عدم المرونة، فطفل هذه المرحلة لا يستطيع التركيز إلا على العناصر الثابتة، ويبقى عاجزا عن الانفصال عن حالات التفكير في التحولات.

- أن تفكيره يسير باتجاه واحد يتعذر عليه التفكير العكسي، فهو يرفض فكرة ان الشيء المتغير يمكن ان يعود إلى حالته الأولى، كما يعجز عن إدراك ان قطعة الطين المكعبة مثلا تبقى نفسها في حال غيرنا شكلها إلى كروي.

- يصعب عليه القيام بالفعل يتطلب عدة خطوات، كأن نطلب منه جلب قطعة قماش من الخزانة وغسلها بالماء ومسح الطاولة.

- وفي نهاية هذه المرحلة يبرز عنده ما يسمى منطق الوظائف وهو نوع من التفكير الحدسي فيجعله قادرا على أن يقيم علاقة جزئية ومحدودة، هذه الوظائف يمكن اعتبارها علاقات سببية ابتدائية تبقى متعلقة بالمحسوس.

- يتوصل في هذه السن إلى العدد من واحد إلى العشرين، إلا انه يبقى عاجزا عن إدراك مفهوم الاعداد بذاتها فنراه مثلا غير قادر على جلب أربع سيارات وثلاث ككل إذا ما طاب منه ذلك

- يتوصل إلى إدراك العبارات التي تدل على الزمن (اليوم، الامس، الغد) كذلك التتابع المتسلسل للأحداث فقط إذ ارتبطت بنشاطه الذاتي. كما يدرك العلاقات المكانية، أما المسافات فإن إدراكه لها يبقى أكثر تعقيدا.

**3- المرحلة الإجرائية- المحسوسة (مرحلة العمليات المحسوسة):**

تمتد من بداية السابعة إلى نهاية الثانية عشرة.

- إن تسمية هذه المرحلة بالإجرائية المحسوسة تعود الي قدرة طفل هذه المرحلة على ممارسة التمثلات الداخلية من خلال عمليات محسوسة وهي تتميز بتقدم واضح على المستويين الاجتماعي والعقلي.

- في هذه المرحلة لم يعد تفكير الطفل مرتهنا لوجهة نظره الخاصة بل ينفتح على وجهات النظر الاخرى يبني الاخرى بنتيجتها مواقفه واحكامه.

- يصبح بإمكان الطفل القيام بالعمليات الاستنباطية أي الانطلاق من العام للوصول إلى الخاص، والعمليات الاستنتاجية أي من الخاص إلى العام، وينعكس هذا الامر على المستوى

الشخصي فيصبح قادرا على تعميم تجاربه الخاصة على المواقف المشابهة مما يكسبه مرونة، ويساعده على استيعاب أكبر للعالم من حوله.

- يتشكل عنده مفهوم الاحتفاظ أي ثبات الخواص الاساسية للأشياء (كمية، عدد، وزن) في حال طرأ تغير على شكلها أو وضعيتها أو مكان تواجدها الا أن هذ الثبات لا يتم عنده بشكل متزامن انما يتفاوت بين خاصية وأخرى، فابن السابعة يتوصل إلى إدراك ثبات كمية الشيء مهما تغير شكله، دون أن يكون متيقنا من ثبات الوزن.

- يصبح باستطاعته القيام بعمليات التصنيف التي تقتصر على بعد واحد الطول أو العرض، وعمليات الترتيب والتسلسل والعد والجمع والطرح والضرب والقسمة، كما يتوصل إلى إدراك العلاقات الهندسية الاولية والعمليات الفيزيائية الاولية انما دائما في إطار المحسوس.

- تتميز هذه المرحلة بتقدم ملحوظ في مستوى تفكير الطفل الذي تتخطى عملياته الذهنية الواقع المحسوس، كما تتميز قدرته على استخلاص العلاقات من العمليات المحسوسة وتطبيقها على مواقف جديدة.

**4 – المرحلة الاجرائية الصورية:**

تبدأ من بداية المراهقة وتمتد إلى نهاية العمر

- يشير بياجيه إلى أهمية العمليات المعرفية والتبادل الاجتماعي على عملية النمو.

- في هذه المرحلة يتوصل المراهق إلى التفكير المجرد بمعزل عن الاشياء والاحداث، وإدراك المفاهيم التي تم تشكلها من المرحلة السابقة انما بصورة مجردة.

- يصبح تفكيره من النوع الافتراضي القياسي، فهو ينطلق من فرضية محددة، ويتوصل من خلال الربط بين المعطيات إلى استخلاص النتائج.

- تنمو قدراته على حل المشكلات، حيث يصبح قادرا على تناول المسألة، وطرح احتمالات متعددة للحل مع قدرة التعاطي مع عدد من المتغيرات والربط بينها.

- يصبح بمقدوره التفكير انطلاقا من افتراضات غير حسية أو واقعية واستخدام رموز لا وجود لما يقابلها من خبرة الفرد نفسه كالحرية.

يصبح بإمكانه مناقشة مواضيع حياتية وفلسفية، كمسألة الدين والزواج مثلا، الا انها غالبا ما تسبب له أزمات على المستوى الانفعالي والعلائقي بسبب رفضه للتقاليد ووجهات نظر الراشدين، وعدم نضجه الكافي مما يجعل آراءه وأحكامه خيالية وساذجة إلى حد بعيد. (المصري، ص 55، 56)

**ثالثا: النظرية التعلم الاجتماعي (اتجاه فيجوتسكي):**

**1.نبذة تاريخية حول ليف فيجوتسكي :**

ولد في 17 نوفمبر 1894 في السنة ذاتها التي ولد فيها بياجيه في مدينة أورشا وكان يدعوه الأخرون بالأستاذ الصغير نظرا لشخصيته القوية والجادة. وفي عام 1919 اقيم مؤتمر حول علم النفس والأعصاب في لبينغراد. قدم فيه فيجوتسكي مداخلة بعنوان طرائق البحث علم النفس وبعدها درس علم النفس في معهد علم النفس في موسكو، حيث بقيا فيها حتى وافته المنية في 11 تمور / يوليو 1934.

نشر القليل من كتابات فيجوتسكي بعد وفاته بوقت قليل في 1934 لكن الحكومة السوفياتيه منعت كتاباته من الظهور إلا في سنة 1956/1936 ويعود السبب أنه أجري بعض البحوث مستخدما اختبارات الذكاء التي ادانها الحزب الشيوعي، وفي الحقيقة أن فيجوتسكي انتقد الاستخدام التعارف عليه لاختبارات الذكاء واستخدمها بطرق جديدة

لكن مثل هذه التفاصيل لم تدركها السلطات ولحسن الحظ ان زملاءه وتلاميذه حافظوا على أعماله. (سليم،2002، ص60)

**2.نظرية فيجوتسكي حول التعلم الاجتماعي :**

وتعد أعمال فيجوتسكي المصدر المهم للبنائي، وحيث ركز على مفاهيم الطالب ومفاهيم المعلم، وكيف يستخدم كل من الطلبة والمعلمين الكلمات لنفسها لوصف المفاهيم مع

امتلاكهم لتفسيرات شخصية مختلفة لهذه المفاهيم، لما يوحي بأن على تدريس العلوم الأخذ بنظر الاعتبار الفروق بين مفاهيم الطالب مفاهيم المعلم، وأن يقدم الكثير من (التفاعل) بين (الطالب–الطالب) حتى يتمكن(الافراد المتعلمون) من تنمية مفاهيم وتفسيرات من خلال هؤلاء الذين يبدأ فهمهم لتفسيراتهم أقرب إلى مثيلاتها عندهم، وهكذا فإن (تفاعل ) المتعلم ( الطالب)مع زملاءه او غيره من المتعلمين، وتبادله المعاني، يأدي إلى نموه، وتعديل في ابنيته المعرفية، فالفرد ( الطالب ) المتعلم لا يبني معرفته عن العالم من حوله من خلال أنشطته الذاتية التي يكون من خلالها معاني خاصة بها في عقله فقط، بل من خلال ( مناقشة ) هذه المعاني ومحاورتها ومفاوضتها مع الاخرين من خلال ما يسمى التفاوض ( التفاعل) الاجتماعي مما يأدي تعديل هذه المعاني وهكذا يرى فيجوتسكي ان التفاعل الاجتماعي في تعلم الطلبة ( المتعلمين)، وأن المعرفة تبنى بطريقة اجتماعية، اذ انها تتم من خلال المناقشة الاجتماعية بين المعلم والطلبة وبين الطلبة انفسهم، وذلك باعتبار المعرفة عملية اجتماعية ثقافية توجه تفكير الطلبة، وتعينهم على تكوين المعنى . وهكذا يكون الجوهر الأساسي للبنائية (الاجتماعية) وهو التفاعل الاجتماعي خلافا الاستقصاء الفردي المعرفي.

تعتبر البنائية التعلم والتعليم عبارة عن عملية اجتماعية يتفاعل المتعلمون فيها مع الاشياء والاحداث من خلال حواسهم التي تساعد على ربط معرفتهم السابقة مع المعرفة الحالية التي تتضمن المعتقدات والافكار والصور لذا فإن عملية التعلم والتعليم تتأثر بالبيئة المحيطة بالفرد المتعلم بشكل أساسي وتتطلب دورا بنائيا نشطا من المتعلم.

(زيتون، 2007، ص 40).

**3– اللغة:" المستوى الاجتماعي، المستوى النفسي":**

ان الادوات النفسية الاكثر اهمية لفيجوتسكي هي اللغة واشار إلى ان القدرة على الاندماج في الحوار الداخلي تتطور عبر ثلاث خطوات

- تحدث الاشارة إلى اشياء غير موجودة خلال تفاعل الطفل مع الاخرين مثل يسال طفل في سن الثانية ان تساعده للعثور على شيء.
- في سن الثالثة يوجه الطفل إلى نفسه تعليقات مماثلة اثناء لعبه ويبدأ البحث عن اشياء تقع في المحيط الراهن ويكون هذا الكلام موجه إلى الذات بصوت عال لفترة، وغالبا ما نسمع الاطفال يتكلمون اثناء لعبهم واثناء مواجهة مشاكلهم. وفي سن السادسة يصبح حديث الطفل الموجه لذاته أكثر هدوء واختصارا واقل قابلية للفهم.
- في سن الثامنة لا نسمع هذا الكلام على الاطفال لكن حديث الطفل الموجه لنفسه لم يختفي بل تحول إلى حديث داخلي والحوار الصامت الذي يجربه الانسان مع ذاته.

العملية بصفة عامة هي عملية استدخال للتفاعل الاجتماعي الذي يبدأ كعملية علاقات شخصية بين الافراد، تحدث بين الاباء والطفل، ثم تحدث كعملية نفسية تتم داخل الطفل ذاته. (سليم، 2002، ص 60، 66).

**ثالثا: نظرية نموذج التعليم الاكتشافي(اتجاه برونر):**

يعد نموذج التعليم الاكتشافي الذي وضعه "جيروم برونر" من أشهر نماذج التعليم المعرفية. فقد جاء هذا النموذج اعتمادا على الآراء التي قدمها برونر في مجال النمو العقلي لدى لأفراد. ويستند هذا النموذج إلى افتراضين رئيسيين هما:

أولا: إن الهدف الأساسي من عملية التعليم هو مساعدة الأفراد على النمو العقلي من خلال تطوير القدرات العقلية المتعددة لديهم. فالهدف من عملية التعليم ليس تزويد المتعلمين بالمعارف والمعلومات والحقائق فحسب، وإنما مساعدتهم على النمو العقلي وتطوير قدراتهم المعرفية على الاستدلال، والاستنتاج، والاكتشاف والتبصر في العلاقات القائمة في محتوى المعارف التي تقدم لهم.

ثانيا: إن لكل مادة أو محتوى دراسي بنية تنظيمية معينة تتمثل في جوهر العلاقات القائمة بين المبادئ والمفاهيم تتضمنها. ويجب أن تنصب الجهود والأنشطة التعليمية على عملية مساعدة المتعلم على اكتشاف واكتساب هذه البنية التنظيمية المتأصلة في المحتوى الدراسي.

ويؤكد برونر على عملية التعليم من خلال الاكتشاف. إذ يرى أن التعليم بهذا الأسلوب يمكن المتعلم من تنظيم المعرفة وتحويلها والاستفادة منها في المواقف المختلفة

ويقصد بالتعليم الاكتشافي عملية تدريس المعارف والمبادئ و القواعد وحل المشكلات من خلال جهود المتعلم الذاتية و بتوجيه و ارشاد من المعلم، بحيث يستخدم المتعلم اساليب الاستبصار والمحاولة والخطاء بغية اكتشاف واكتساب المعرفة، ويحدد برونر اربع سمات اساسية يجب يراعيها نموذج التعلم وهي :

1-بنية المعرفة: وتتمثل في عملية تنظيم المادة بشكل يساعد المتعلم على اكتشافها وادراكها. ويقترح برونر ضرورة عدم الاعتماد على الحقائق الجزئية او المعلومات والمعارف الفرعية في بناء المناهج، وانما يجب ان ينصب التركيز على البنية المعرفية للمادة

2-الاستعداد للتعلم: ويتمثل في مدى توفر التمثيلات العقلية لدى الفرد التي تمكنه من اكتساب او تعلم خبرة ما بصرف النظر عن مستوى النضج لديه. ويرى ان أي موضوع دراسي مهما كان بالغ الصعوبة او التعقيد، فإنه بالإمكان تعليمه للفرد بصرف النظر عن عمره الزمني من خلال عملية تكييف بنية هذا الموضوع وتوظيف فكرة استخدم المنهاج الحلزوني.

3-استراتيجيات التعليم التي تعتمد الاسلوب الاكتشافي: حيث يقدم المعلم المواقف التعليمية على شكل مشكلات استفزازية تثير حب الاستطلاع والدافعية لدلى المتعلم.

4-اثارة الدافعية لدى المتعلمين وحثهم على البحث والتقصي والاكتشاف وطرح الاسئلة التي تساعدهم في انتاج الحلول المناسبة وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة.

**أنماط التمثيل المعرفي:**

وتشير للعمليات المعرفية التي يوظفها الفرد في إدراك واكتساب وتحويل المعرفة وتخزينها واستعادتها. ويؤكد برونر وجود ثلاث اشكال من التمثيل العقلي وهي:

1-التمثيل الحركي او العملي حيث يتم اكتشاف المعرفة واكتسابها من خلال الافعال والاعمال الحركية او الاتصال المباشر بالأشياء.

2-التمثيل الايقوني (الشكلي)ويتم اكتشاف المعرفة واكتسابها من خلال الصور والاشكال والصور الذهنية.

3-التمثيل الرمزي ويتم اكتشاف المعرفة واكتسابها من خلال النظم الرمزية والمفاهيم المجردة.

المنهاج الحلزوني: يرى برونر أن المواد الصعبة يمكن تنظيم بنيتها بحيث يسهل تعليمها للمتعلمين من ذوي الاعمار المختلفة من خلال استخدام المنهج الحلزوني، وتستند فكرة المنهج الحلزوني إلى اسس منطقية تتعلق بطبيعة المادة وأخرى سيكولوجية تتعلق بطبيعة المتعلم بحيث يتم تنظيم المفاهيم والمبادئ في المادة الدراسية على نحو يتدرج من السهل إلى الصعب او البسيط إلى المعقد.

**أهمية التعلم الاكتشافي:**

يرى برونر ان التعلم بالاكتشاف يؤدي إلى تحقيق الفوائد التالية:

1-تطوير قدرات المتعلم على الاحتفاظ بالخبرات وتنظيمها بطريقة ذات معنى بحيث يسهل تذكرها والاستفادة منها في تعلم لاحق

2-تطوير قدرات المتعلم على حل المشكلات المتعددة

3-يعمل التعليم بالاكتشاف على اشباع الدوافع الداخلية لدى المتعلمين.

4-تطوير قدرات المتعلم على البحث والاستقصاء والاكتشاف. (الزغول،2009، ص246، 249)

**رابعا : نظرية نموذج الهرمي (اتجاه جانيه)**:يصنف نموذج جانيه ضمن نظريات التعلم فهو لا يهتم بعملية تفسير حدوث التعلم بقدر اهتمامه بعملية التدريس فقد ركز جهوده لوضع علم يشكل حلقة الوصل بين نظريات التعلم والممارسة التربوية وهو ما يسمى علم النفس التدريس ويعد نموذج التدريس الذي وضعه جانيه من النماذج التوفيقية حيث اشتمل على شريحة واسعة من المبادئ والمفاهيم تم توظيفها من نظريات التعلم السلوكية والمعرفية ونموذج معالجة المعلومات .فقد اولى اهتمامه الاكبر لمجموعة الشروط والظروف الداخلية والخارجية

التي تسهل حدوث عملية التعلم والاحتفاظ به ونقل اثره إلى تعلم اخر و يقترح جانيه ان اجراءات التدريس الفعال يجب ان تنصب على اكتساب المتعلمين القدرات التي تمكنه من القيام بعمل ما .و يفترض جانيه ان النواتج التعليمية تتطلب مجموعة شروط خاصة حتى تحدث لدى المتعلم ويتم ذلك من خلال مبدى تحليل المهمة .

تحليل المهمة: هي عملية تحليل محتوى الخبرة التعليمية لتحديد الشروط او الظروف التي تسهل عملية اكتسابها لدى المتعلمين وتقع هذه الشروط في فئتين

فئة الشروط الداخلية: وهي المتطلبات السابقة من خبرات ومفاهيم وقدرات يفترض للمتعلم ان يكون قد اكتسبها واتقنها لحدوث تعلم الخبرة الجديدة.

فئة الشروط الخارجية: وهي الاجراءات والطرائق الوسائل المناسبة لتقديم الخبرة موضع الاهتمام

نواتج التعلم: يقترح جانيه ثمانية انماط للتعلم تأخذ الطابع الهرمي حيث لا يتم الانتقال إلى المستوى الاعلى مالم يتم اتقان المستوى الأدنى

التعلم الاشاري: ويمثل أدني مستويات التعلم ويتمثل في تعلم الاستجابات الانفعالية اتجاه المثيرات المنفردة

**2-تعلم المثير-الاستجابة-**: ويمثل استجابات محددة لمثيرات محددة وفق مبادئ المحاولة والخطأ

3-**تعلم التسلسل الادائي:** يتمثل في القدرة على تشكيل سلسلة متكاملة أو رابطة كلية من الارتباطات الجزئية بين مثيرات واستجابات معينة، بحيث تظهر على أنها استجابة كلية واحدة ويظهر مثل هذا النوع بتعلم المهارات الحركية مثل الكتابة والسباحة وغيرها.

**4 -تعلم الارتباطات اللفظية:** ويعكس القدرة على انتاج ارتباطات لفظية جديدة من خلال استخدام سلسلة من الالفاظ والكلمات أو الجمل.

**5 -تعلم التميز المتعدد:** ويتمثل في القدرة على التمييز بين مجموعة عناصر أو أهداف تنتمي إلى موقف ما أو فئة معينة

**6 –تعلم المفهوم:** وتتمثل في قدرة المتعلم على تصنيف مجموعة عناصر أو حوادث ضمن فئة واحدة في ضوء خصائص مشتركة

**7 –تعلم المبادئ:** ويتمثل في قدرة المتعلم على اكتشاف العلاقة القائمة بين مفهومين أو أكثر بحيث يصبح قادر على توظيف هذه القاعدة في أوضاع تعليمية معينة.

**8–تعلم حل المشكلة:** ويتمثل في قدرة المتعلم على الربط بين أكثر من مبدئ لحل مشكلة معينة أي توظيف المبادئ المتعلمة سابقا لحل مشكلة معينة.

**–تصميم التدريس:** يقترح جانيه خمس مجالات رئيسية للتعلم تتطلب من المعلم التخطيط الفعال لتنفيذها لدى المتعلمين وهي:

**1/ المعلومات اللفظية:** يسمع بالمعلومات الصريحة أو الاعلامية مثل تعلم الاسماء ويتطلب مثل هذا التعلم من المعلومات ينعكس على قدرة المتعلم على اعادة صياغة هذه المعلومات على نحو معين تتمثل في الشروط الداخلية وهي توفير القدرة على استخدام الكلام والرموز واللغة بالإضافة إلى تعلم قبلي ذو علاقة أو مشابهة للتعلم الجديد. أما الشروط الخارجية تتمثل في تقديم المعلومات اللفظية للمتعلمين، اتاحة الفرصة للمتعلمين لإعادة صياغة المعلومات اللفظية.

**2/ تعلم الاتجاهات:** يتألف من ثلاث مكونات رئيسية وهي المكون المعرفي ويتمثل في خبرات وافكار الفرد والمكون الانفعالي ويعكس حقيقة شعور الفرد حيال الموضوع، اما المكون السلوكي فيتمثل في ردة فعل الفرد السلوكي حيال ذلك الموضوع ومن شروطه الداخلية تعلم قبلي سابق أو خبرات تتعلق بالموضوع، تذكر نماذج سابقة تمارس مثل هذا الاتجاه. اما الشروط الخارجية فهي توضيح الاتجاه والمفاهيم المرتبطة بصورة موضوعية

3/ **المهارات الحركية:** وتشير إلى فدرة الفرد على أداء وتنفيذ المهارات الحركية على نحو يمتاز بالدقة والاتقان والمهارة وتتمثل الشروط الداخلية فيه بعامل النضج الحسي والجسمي، استحضار مهارات جزئية سابقة ذات علاقة، أما الشروط الخارجية تمثل تقديم المعلومات والتعليمات اللفظية اضافة إلى تقديم صور لخطوات أداء المهارة

**4/ المهارات المعرفية:** يمثل مجموعة القدرات العقلية التي تمكن الفرد من تنفيذ بعض الاجراءات المعرفية على الخبرات والمعارف وتشمل التمييز والمفاهيم المادية والمفاهيم المجردة والمبادئ والقواعد حل المشكلة.

5/ **الاستراتيجيات المعرفية:** وتمثل العمليات المعرفية الماورائية التي تحكم عملية ترميز وتخزين واسترجاع المعلومات. ويرى جانيه ان هذه الاستراتيجيات ضرورية لضبط وتنظيم العمليات المعرفية.

*أحداث عملية التدريس:

-التخطيط لعملية جذب الانتباه والحافظة عليه

-اعلام المتعلمين بأهداف موضوع التعلم الجديد

-مساعدة المتعلم على استحضار التعلم القبلي

-تقويم أداء المتعلم النهائي

-تدعيم عملية الاحتفاظ بخبرات التعلم الجديد

-استخدام وسائل وتقنيات التعليم المناسبة. (الزغول، 2009، ص 254،262).

**خامسا: دور المعلم والمتعلم في التعليم البنائي:**

**1 - دور المتعلم:**

-المتعلم النشط، فالمعرفة والفهم يكتسيان بنشاط والطالب المتعلم يناقش ويحاور ويضع فرضيات تنبؤية تفسيرية ويستقصي ويأخذ مختلف وجهات النظر بدلا من السماع والقراءة

-المتعلم الاجتماعي وفي هذا تبنى المعرفة والفهم اجتماعيا، فالطالب المتعلم لا يبدأ ببناء المعرفة بشكل فردي وانما بشكل اجتماعي عن طريق الحوار والمناقشة

-المتعلم المبدع، فالمعرفة والفهم يبتدعان ابداعا فالطلبة المتعلمون يحتاجون لأن يبتدعوا المعرفة.

**2- دور المعلم في التعليم البنائي:**

-توفير بيئة صفية بنائية تفاعلية

-تعميم وتبني استراتيجيات تدريسية وممارسات تنطلق من فكر بنائي.
-توفير بيئة تعلمية وممارسات تعلمية تعليمية تنمي مهارات عقلية وفردية واجتماعية.
-توظيف الخبرات السابقة للتلاميذ في المواقف التعليمية التعلمية الجديدة وربطها بالتعلم الجديد.
-التعرف على خصائص التلميذ وتوفير خبرات وانشطة ومهمات ومواقف تعلمية
-يتطلب تحقيق التعليم الفعال من منظور بنائي.
-استخدام استراتيجيات واساليب وادوات التقييم البديل الحقيقي (زيتون، 2007، ص56-65)

## المحاضرة 14: بناء المناهج التعليمية

### أولا: مفهوم المنهاج

### 1-1: تعريف المنهاج التقليدي أو القديم

هو عبارة عن مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين والاستفادة منها، وقد كانت هذه المعلومات والحقائق والمفاهيم تمثل المعرفة بجوانبها المختلفة. أي أنها كانت تتضمن معلومات علمية ورياضية ولغوية وجغرافية وتاريخية وفلسفية ودينية.

### 1-2: النقد الموجه للمنهج بالمفهوم القديم

**أ-بالنسبة للتلاميذ:**

- إهمال النمو الشامل للتلميذ

- إهمال حاجات وميول ومشكلات التلاميذ

-إهمال توجيه السلوك

-عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ

-إهمال تكوين العادات والاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ

-تعويد التلاميذ على السلبية وعدم الاعتماد على النفس

**ب-بالنسبة للمواد الدراسية:**

- تضخم المقررات الدراسية

- عدم ترابط المواد

- إهمال الجانب العملي

**ج-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.

**د-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.

**هـ-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.

## 1-3: التعريف الحديث للمنهج

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 يواجههم من مشكلات. (عاشور، 2007، ص 11)

**ثانيا: العوامل التي أدت إلى انتقال من المنهج التقليدي إلى المفهوم الحديث**

-التغير الثقافي الناشئ عن التطور العلمي والتكنولوجي، والذي غير الكثير من القيم والمفاهيم الاجتماعية التي كانت نمطاً سائداً، وأدى إلى إحداث تغيرات جوهرية في أحوال المجتمع وأساليب الحياة فيه.

-التغير الذي طرأ على أهداف التربية، وعلى النظرة إلى وظيفة المدرسة، بسبب التغيرات التي طرأت على احتياجات المجتمع في العصر الحديث.

-نتائج البحوث التي تناولت الجوانب المتعددة للمنهج القديم أو التقليدي، والتي أظهرت قصوراً جوهرياً فيه وفي مفهومه.

-الدراسات الشاملة التي جرت في ميدان التربية وعلم النفس، والتي غيرت الكثير مما كان سائداً عن طبيعة المتعلم وسيكولوجية، وكشفت الكثير مما يتعلق بخصائص نموه وحاجاته

وميوله واتجاهاته وقدراته ومهاراته واستعداداته، وطبيعة عملية التعلم، وتكفي الإشارة هنا إلى أن المنهج العلمي قد أكد إيجابية المتعلم لا سلبيته، وأن تقدم الفكر السيكولوجي قد أظهر أنه من غير الممكن تنمية الشخصية ككل عن طريق التركيز على جانب واحد كالجانب المعرفي.

-طبيعة المنهج التربوي نفسه، فهو يتأثر بالتلميذ والبيئة والمجتمع والثقافة والنظريات التربوية، وحيث أن كل عامل من هذه العوامل يخضع لقوانين التغير المتلاحقة فقد كان لا بد من أن يحدث فيه التغيير، وأن يأخذ مفهوماً جديداً لم يكن له من قبل وللتدليل على ذلك يكفي أن نشير إلى أن الأطفال الذين يخطط لهم المنهج أحياء ينبضون بالحيوية والنشاط، وأن غاية التربية هي استثارة نموهم الذاتي وتوجيه. (أبو حويح، 2011، ص18).

**ثالثا: المفاهيم التي يجب مراعاتها التخطيط المناهج**

**1-التصميم الأفقي:** ويتطلب مراعاة اتساع المنهج وعمقه والتكامل والترابط بين المجالات المعرفية والمهارية وترابط عناصر المنهج ببعضها (الأهداف، المحتوى، الأساليب، الأنشطة والتقويم).

**2-التصميم العمودي:** والذي يتطلب تراكم الخبرات بما ينسجم مع سيكولوجية المتعلمين وأعمارهم ومراحل نموهم وطبيعة المادة فيكون التتابع من البسيط إلى المعقد، ومن الكل إلى الجزء.

**3-التوازن:** ويكون بين منهج النشاط والخبرات والمهارات التي يركز على المتعلم وحاجاته وقدراته وبين منهج المادة الدراسية الذي يركز على طبيعة المعرفة..( شاهين، ص5 ).

**رابعا: تعريف بناء المنهج:**

تصميم المنهج هو وضع إطار فكري للمنهج لتنظيم عناصره ومكوناته جميعها (الأهداف، المحتوى، الأساليب، الأنشطة والتقويم) ووضعها في بناء واحد متكامل يؤدي تنفيذه إلى تحقيق الأهداف العامة للمنهج.

**خامسا: خطوات بناء المنهج**

-تحليل المادة ومحتواها لإظهار تركيبها ثم الخروج بالمعرفة

-اختيار وانتقاء الطرق المستخدمة للبحث والعلماء في العلوم الطبيعية والتاريخ والسياسة والاستفادة منها عند تخطيط المنهج

-الاستفادة من الدراسة التحليلية لحياة الناس في المجتمع واتخاذ إطار لتخطيط المنهج كتضمين المواقف الملحة والاهتمام بها.( شاهين، 2010 ص 11-22).

**سادسا: فوائد وخصائص تصميم المنهج**

1)-فوائد تصميم المنهج

-يركز الاهتمام على القضايا الأساسية في بناء المنهج

-يزيد من احتمالية النجاح في العمل

-يحقق الاقتصاد في الوقت والجهد تسهيل الاتصال والتنسيق بين المشاريع أو المحاولات ذات العلاقة.

2)-خصائص نموذج بناء المنهج:

-الانطلاق من نظرية واضحة الدراسة

-الدقيقة للسياق التعليمي

-التحديد الدقيق للخطوات المتبعة في بناء أو تطور المنهج

-إمكانية الإثبات أو التحقيق من صلاحيته..( شاهين، 2010 ص21).

**سابعا: أسس بناء المنهج**

1)-الأسس الفلسفية: وتعني الأطر الفكرية التي تقوم عليها المناهج بما تعكس خصوصية مجتمع معين.

2)-الأسس الاجتماعية: وتعني الأسس التي تتعلق بحاجات المجتمع وأفراده وتطوره في المجالات الاقتصادية والعلمية وثقافة المجتمع والقيمة الدينية والخلقية.

3)-الأسس النفسية: والتي تتعلق بطبيعة المتعلم وخصائصه النفسية وقدراته وحاجاته ومشكلاته وربطها بالمنهج.

4)-الأسس المعرفية: وهي التي تتعلق بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها ومصادرها وتطبيقات التعلم والتعليم فيها والتوجيهات المعاصرة في تعليم المادة.
(أعضاء هيئة التدريس جامعة دمنهور، 2011 ص20)

**ثامنا: مميزات المنهج بمفهومه الحديث**

التربية تريد منهجاً يمتاز بخصائص ومميزات ترقى به إلى مستوى الكفاية في بنائه، ذلك أن العمل الأساسي للنمو الثقافي يكمن في بناء منهج مدرسي يستطيع فيه كل فرد أن يتعلم من خلال عملية التربية الجديدة، ليصبح إنساناً بنمط ثقافي جديد فيه تلاءم واضح بين التربية السائدة خارج المدرسة وتلك التي تكون داخلها.

ومن أبرز هذه الخصائص:

1)-من المفروض أن يكون المنهج المدرسي في فلسفته ومحتواه محافظاً وتقدمياً في نفس الوقت.

2)- من المفروض أن يتم إعداد المنهج المدرسي بطريقة تعاونية بحيث يراعى واقع المجتمع وفلسفته وطبيعة المتعلم وخصائص نموه وأن يعكس التفاعل بين التلميذ والمعلم والبيئة المحلية والثقافية والمجتمع، وأن يتضمن جميع أوجه النشاط التي يقوم بها التلاميذ، وأن يتم اختيار الخبرات التعليمية في حدود الإمكانيات المادية والبشرية أن يؤكد على أهمية العمل الجماعي، وأن يحقق التناسق والتكامل بين عناصر المنهج.

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

4- يمتاز المنهج الحديث بأنه يؤكد فكرة الجماعة وفاعليتها.

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

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

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

8- 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.

9-يمتاز المنهج الحديث في قيام المعلم بالتنوع في طرق التدريس حيث يختار أكثرها ملائمة لطبيعة المتعلمين وما بينهم من فروق فردية وفي ضوء هذا الدور الجديد للمعلم لم يعد عمله مقتصراً على توصيل المعلومات إلى ذهن التلميذ، وإنما اتسع

فأصبح المعلم مرشداً وموجهاً ومساعداً للتلميذ على نمو قدراته واستعداداته على اختلافها.(الشمري و الدليمي، 2003، ص 20).

**تاسعا: تنظيمات المناهج**

ثمة خمس تنظيمات رئيسية للمناهج وهي:

1)–تنظيمات المناهج القائمة على المواد الدراسية (الموضوعات المعرفية)

أ–مناهج المعرفة المنفصلة

–منهج المواد الدراسية المنفصلة

–المنهج المتمركز حول النظام المعرفي

ب–منهج المعرفة المنفصلة

–منهج المواد الدراسية المترابطة

–المنهج الحلزوني

–المنهج المدمج

–منهج المجالات الواسعة

–منهج الوصلات القائم على المواد الدراسية

2)–تنظيمات المناهج القائمة على احتياجات المتعلمين واهتماماتهم

–منهج النشاط

–منهج الوحدات القائم على الخبرة.

–المنهج التكنولوجي

-منهج الألعاب التعليمية

3)-تنظيمات المناهج المتمركزة حول المجتمع:

- منهج مجالات الحياة

- منهج النشاط حول مشكلات اجتماعية

4)- تنظيمات المنهج القائم على المهارات العلمية

- منهج المشروعات

5)- تنظيم المنهج القائم على الكفايات المهنية

- منهج الكفايات المهنية..( شاهين، 2010، ص 40).

## خاتمة

لقد حاولنا في هذه المطبوعة تقديم مجموعة من المحاضرات في ميدان علوم التربية، حيث تطرقنا إلى تعريفات التربية وعلوم التربية وانواعها وكل المجالات الأساسية لها، مع التعريج على تاريخ الفكر التربوي وما يتبعه من تطور التربية في الحضارات المختلفة واهمها الحضارة العراقية (بلاد الرافدين) والفرعونية والاغريقية والرومانية وغيرها، كما تناولنا التربية المقارنة والمناهج التعليمية وبعض استراتيجيات التدريس والتعليم المختلفة بالإضافة إلى ماهية المناهج التعليمية والنظام التربوي والفلسفات التربوية، وبعض نظريات التعلم واصلاحات التعليم في بلادنا.

ونسعى من خلال ذلك إلى تنوير طالب السنة أولى علوم اجتماعية بكل متطلباته المعرفية في هذا الحقل المعرفي المهم جدا، حيث لاحظنا من خلال التدريس لسنوات في هذا المستوى تعطش الطلبة ورغبتهم الكبيرة لاستقبال المحاضرات في مقياس مدخل إلى علوم التربية لما له من أهمية كبيرة لكل فئات الطلبة ذكورا وإناثا، صغار وكبارا.

وهذا ما جعلنا نتوسع كثيرا في هذه المطبوعة العلمية لنشمل كل الجوانب والمجالات المتعلقة بميدان التربية وعلوم التربية، متمنين أن نكون عند حسن ظن طلبتنا والجامعة بشكل عام.

## قائمة المراجع


- أحمد عودة القرارعة (2003)، تصميم التدريس رؤية تطبيقية، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان، الاردن، ط 2.
- أحمد عودة القرارعة (2008). تصميم التدريس – رؤية تطبيقية، ط2، دار الشروق، عمان.
- أعضاء هيئة التدريس، قسم المناهج وطرق التدريس (2011). فلسفة أسس بناء المنهج، كلية التربية، جامعة دمنهور.
- أمل البكري، نادية عجور (2007). علم النفس المدرسي، منشورات المعتز، عمان.
- أيوب دخل الله (2014)، قراءات في علوم التربية، دار الخلدونية، الجزائر.
- توفيق احمد مرعي، محمد محمود الحيلة (2005). طرائق التدريس العامة، ط2، دار المسيرة، عمان الأردن.
- توفيق أحمد وآخرون (1998). تفريد التعليم، دار الفكر، الأردن.
- ثائر أحمد غباري، خالد محمد أبو شعيرة (2015). علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية، مكتبة المجتمع العربي، عمان.
- حسن شحاته (2001). التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين النظرية والتطبيق، الدار العربية، القاهرة.
- حسين محمد أبورياش، غسان يوسف قطيط (2008). حل المشكلات، دار وائل، عمان.
- الدعيلج إبراهيم بن عبد العزيز (2007). التربية- طبيعتها- مفهومها- تطورها- وانواعها- أهميتها- خصائصها- وظائفها، دار القاهرة، مصر.
- الدلفي محسن علي (2014). الشامل في التربية وعلم النفس، مكتبة المجتمع العربي، عمان(الأردن).

- دندش فايز مراد (2002). اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، الأسكندرية، دار الوفاء.
- راتب عاشور (2007). المنهج بين النظرية والتطبيق.
- ردينة عثمان الأحمد وحذام عثمان يوسف (2005). طرائق التدريس، دار المناهج، عمان.
- الزاحي حليمة (2012). التعليم الالكتروني بالجامعة الجزائرية مقومات التجسيد وعوائق التطبيق. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة منتوري: قسنطينة.
- زيتون عايش محمود، (2007)، النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- زينب حسن الشمري، عصام حسن الدليمي (2003). فلسفة المنهج الدراسي. دار المناهج. عمان(الأردن).
- سلمى إبراهيم المصري (2010)، المسار النفسي لنمو الطفل، دار النهضة العربية بيروت، لبنان.
- شبل بدران (2004). التربية المقارنة– دراسة في نظم التعليم، دار المعرفة العلمية، الإسكندرية، مصر.
- شعلان عبد الحميد عبد الفتاح (2010). السياسة التعليمية بين الواقع والمأمول. مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة (مصر).
- صالح محمد علي أبو جادو (2007)، علم النفس التطوري الطفولة والمراهقة، ط 2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- عادل أبو العز سلامة وآخرون (2009). طرق التدريس العامة، ط3، دار الثقافة، عمان.
- عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، تصميم المناهج (2010)، دبلوم خاص في التربية، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية.

- عبد الرحمان عبد الهاشمي (2008). استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق، الأردن.
- عبد الطيف بن حسين فرج (2005). طرق التدريس في القرن 21، دار المسيرة، عمان.
- عبد الله بن خميس امبو سعيدي، وسليمان بن محمد البلوشي (2009). طرائق تدريس العلوم، دار المسيرة، عمان الأردن.
- عدنان يوسف العتوم (2004). علم النفس المعرفي – النظرية والتطبيق–، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان.
- عفت مصطفى الطناوي (2002). أساليب التعليم والتعلم وتطبيقاتها في البحوث التربوية، مطبعة محمد عبد الكريم حسان، القاهرة.
- عفت مصطفي الطناوي (2009). التدريس الفعال _تخطيطه _مهاراته _إستراتيجياته _تقويمه، دار المسيرة، عمان.
- عماد عبد الرحيم الزغول (2009)، مبادئ علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان –الاردن.
- عماد عبد الرحيم الزغول وعلي فالح الهنداري (2014)، مدخل إلى علم النفس، دار الكتاب الجامعي العين، الامارات.
- عمر إبراهيم عزيز (2006). العصف الذهني وأثره في تنمية التفكير الابتكاري، دار دجلة، عمان
- فارس وآخرون (2019). المرجع الشامل في علوم التربية. دار الارشاد. الجزائر.
- فايز مراد دندش (2003). اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، دار الوفاء، الإسكندرية.
- فتحي عبد الرحمان جروان (1999). تعليم التفكير – مفاهيم وتطبيقات–، دار الكتاب الجامعي، العين. الإمارات العربية المتحدة.

- فتحي عبد الرحمان جروان (2002). الابداع: مفهومه، تدريبه، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
- فرحاتي العربي (2004). تاريخ الفكر التربوي لمجتمعات ما قبل الميلاد. مطبعة النجاح الجديدة. الدار البيضاء. المغرب.
- قصي محمد السامرائي (2014). الاتجاهات الحديثة في طرق التدريس، دار دجلة، الأردن.
- لورسي عبد القادر (2013). المرجع في علوم التربية. جسور للنشر والتوزيع. الجزائر.
- محمد رضا البغدادي وآخرون (2005). التعلم التعاوني، دار الفكر العربي، القاهرة.
- محمد محمود الحيلة (2001). طرائق التدريس وإستراتيجياته، دار الكتاب العربي، الإمارات العربية المتحدة.
- محمد مصطفى الذيب (2006). استراتيجيات معاصرة في التعلم التعاوني، عالم الكتب، القاهرة.
- محمود داود الربيعي (2011). استراتيجيات التعلم التعاوني، عالم الكتب الحديث، اربد (الأردن).
- مروان أبو حويج(2011). المنهاج التربوية المعاصرة.
- مريم سليم (2002)، علم نفس النمو، دار النهضة العربية بيروت، لبنان.
- منتدى رجال ونساء التعليم بالمغرب (د.س). WWW.ATTA3LIM.COM 23:15، 2016/11/26
- موريس شربل (1986)، التطور المعرفي عند جان بياجيه، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- ميلود التوري (2016). أسس التكوين التربوي. مطابع الرباط. المملكة المغربية.

- وليد احمد جابر (2009). طرق التدريس العامة وتخطيطاتها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر، الأردن.
- يحيى نبهان (2008). العصف الذهني وحل المشكلات، دار كنوز المعرفة، عمان.