الفصل الخامس

مناهج النشاط كاحد أنواع المناهج

أولا : أنواع المناهج

للمناهج الدراسية أشكال وتصميمات مختلفة ، يعبر كل واحد منها عن نمط العلاقات القائمة بين عناصر المنهج • ويمكن تقسيم المناهج الدراسية من حيث مدى تعددها فى المدرسة الواحدة الى ما يأتى :

١ ــ **المنهج الواحد :** والمدرسة التى تطبق هذا النوع من المناهج لا يوجد بها سوى منهج واحد لجميع التلاميذ • وهو يمثل التقاليد التربوية الأوربية ، فلا مجال أمام التلاميذ للاختيار بين جوانب دراسية • ولهذا فانه إذا تعذر إشباع اهتمامات التلميذ فى هذه المدرسة كان عليه أن يلتحق بمدرسة أخرى تقدم فيها منهجا مختلفا • ومن الواضح أن مدارسنا فى العالم العربى تسير وفق هذا النوع من المناهج •

٢ ــ **المناهج العديدة :** وتقدم المدرسة التى تسير وفق هذا التصميم منهجين أو أكثر متوازية حتى تشبع الاهتمامات الخاصة لمختلف التلاميذ •

فقد تقدم المدرسة منهجا يمهد للتعليم العالى ، ومنهجا آخر للاشتغال بالتجارة ، وغير ذلك من المناهج • ونلاحظ أن المواد الدراسية المقررة فى كل منهج محددة تحديداً كاملا • ولا يوجد هذا البرنامج إلا فى عدد قليل من المدارس الكبيرة فى أعداد تلاميذها فى الولايات المتحدة الأمريكية •

٣ ــ **المنهج ذو الجوانب الثابتة والجوانب الاختيارية :** وهذا النوع من التصميم يضم مواداً دراسية إجبارية بالنسبة لجميع التلاميذ ، ومواداً أخرى للتلميذ عليه أن يختار عدداً من بينها ؛ وهذا النوع من التصميم المنهجى هو الشائع فى دول أوروبا وأمريكا ؛ وترتبط المواد الإجبارية عادة بالجوانب القومية •

٤ ـ **المنهج المزيج** : ويختار التلميذ فى هذا النوع منهجاً معيناً ، ولكن لا يتقيد به تماماً ، إذ قد يختار بعض المواد من مناهج أخرى • ويتميز هذا المنهج بالمرونة حيث يسمح بالتنوع فى جوانبه حسب احتياجات كل فرد واهتماماته على ضوء التوجيه السليم من المدرسين • ويحرص هذا المنهج على توضيح معالم التتابع فى كل دراسة حتى يكون اختيار التلاميذ للمواد الدراسية اختياراً واعياً هادفاً • ومن خصائص هذا المنهج أيضاً أنه يهيء للتلميذ فرصاً لدراسة مواد دراسية متنوعة على مستويات مختلفة للقدرة ، فقد يدرس التلميذ مادة على أقل المستويات بينما يدرس مادة أخرى على أرفع المستويات •

على أن أكثر التقسيمات شيوعاً للمناهج هو ذلك الذى يتناول التصميمات المنهجية المحددة فيقسمها إلى منهج المواد الدراسية ، ومنهج الخبرة أو النشاط والمنهج المحورى •

أولا ـ منهج المواد الدراسية

يعتبر هذا المنهج أقدم أنواع المناهج وأكثرها انتشاراً ، ويتضمن تنظيماً للمعرفة فى شكل مواد دراسية منفصلة ، كما قد يسمح بقيام علاقات بينها •

والدراسة الكاملة لميدان مادة دراسية أساس فى هذا المنهج الذى لا يجد فى الوقت ذاته غنى عن الكتاب المدرسى • ويؤكد هذا المنهج أهمية تعلم المحتوى لا الاهتمام بالتلميذ الذى يتعلم ، ولذلك فان ما يدرسه التلميذ ليس بالضرورة ما يحتاجه التلميذ أو ماله قيمة فى بيئته • ويدرس التلميذ خمس أو ست مواد دراسية يومياً ، ويخصص مدرس معين لتدريس كل واحدة منها فى حصة منفصلة عن غيرها • ويقوم المدرس نفسه بتخطيط العمل فى الفصل وتوجيهه ، بينما التلميذ لا يأخذ الا دوراً إيجابياً محدوداً ، ولهذا كان هذا المنهج أكثر استثارة للمدرس منه للتلميذ •

ولأشياع منهج المواد الدراسية حججهم وفروضهم التى نوجزها فيما يلى :

١ — الوظيفة الأساسية للمدرسة نقل التراث الثقافى .

٢ — يمكن تجزئة الجوانب الهامة للتراث الثقافى فى صورة مواد دراسية .

٣ — للمواد نظام داخلى خاص بها يمكن من تقديمها فى تتابع من البسيط إلى المركب .

٤ — تنظيم المواد الدراسية يمكن الطالب من معالجة الثقافة المعاصرة .

٥ — لهذا التنظيم قيمته بدليل أنه صمد على مر الزمن .

٦ — تقديم المادة المستند إلى المختصين فيها ، أفضل من غيره من المداخل .

٧ — المضمون العلمى للمادة لا يتأثر بالبيئات المحلية .

٨ — يستطيع الكبار أن يختاروا برنامجا دراسيا هاما للتلاميذ دون تخطيط مشترك بين المدرس والتلميذ .

ولما كان منهج المادة الدراسية قائما منذ زمن بعيد ، فلا بد أن استخدامه يضمن ميزات معينة . وفيما يأتى عرض لما يذكر عادة من جوانب القوة لهذا النوع من المناهج :

١ — المحتوى الذى يقدم للتلاميذ هو خبرة الجنس البشرى التى أثبتت الأيام نجاحها وصدقها .

٢ — المادة الدراسية تنتظم حول تخطيط منطقى متماسك .

٣ — يؤيد الآباء هذا النوع من المناهج لأنهم يفهمون هذا التنظيم .

٤ — يتمشى إعداد التلميذ مع هذا التصميم للمنهج .

٥ — يشعر المدرسون فيه بقدر كبير من الاطمئنان ، مما ينعكس على التلاميذ ويشيع الطمأنينة فى نفوسهم •

٦ — وفرة المواد التعليمية التى تناسب هذا التنظيم •

٧ — أساليب التقويم وطرقه ليست معقدة فى هذا النوع من التصميم المنهجى ، فالنتائج التربوية التى يتعذر قياسها كنمو الاتجاهات ليست موضع اهتمام المدرسين •

ورغم ما يمكن أن يقال من مزايا لمنهج المواد الدراسية ، إلا أنه ينطوى فى الوقت ذاته على مواطن ضعف منها ما يأتى :

١ — ان كثيرا مما يدرس ضمن المواد الدراسية قد لا يكون له معنى عند التلميذ بفرض أن معناه واضح بالنسبة للمدرس •

٢ — لا يعين التلاميذ على إدراك العلاقات المتداخلة بين الميادين المختلفة للمعرفة •

٣ — إهمال المشكلات الاجتماعية •

٤ — لا يقوم التدريس على أسس نفسية سليمة للتعلم ، فالأهداف تؤكد الاهتمام بالتحصيل دون اهتمام يذكر باستخدام الفرد لها • هذا والاعتبارات النفسية النظرية تشير الى أنه ينبغى ألا ينظر الى انتقال أثر التعلم باعتباره أمرا مسلماً به فى كل الظروف •

٥ — يتعذر على المدرس فهم تلاميذه ، مادام التدريس مركزاً على المادة الدراسية •

الأشكال المطنة لمنهج المواد الدراسية :

بذلت محاولات للتغلب على بعض جوانب الضعف فى منهج المواد الدراسية المنفصلة ، ومن صور التنظيمات المنهجية التى أسفرت عنها هذه المحاولات ما يأتى :

١ ــ منهج المواد المترابطة :

ويتم فيه الربط بين مادتين أو أكثر على أن تبقى الدروس منفصلة فمدرسو المواد المختلفة يخططون معا لجعل المقررات الدراسية تسير متوازنة فى الصف الدراسى الواحد ، كما فى مواد الجغرافيا والتاريخ ، أو التاريخ وآداب اللغة • فدراسة منطقة جغرافية تسير موازية لدراسة تاريخ أحداثها •• ودراسة عصر أدبى معين توازى دراسة تاريخ ذلك العصر •

على أن هناك صعوبات مختلفة تكشف تطبيق منهج المواد المترابطة ، وتتمثل الصعوبة الكبرى فى التغلب على التنافس والتعصب القائم بين المدرسين ، وهو ما يدعمه منهج المواد الدراسية • والصعوبة الثانية هى الفرض بأن المحتوى المتوازى يعنى التساوى بين محتوى المواد المنفصلة ، وهذا فرض ليست له دعائم قوية ، فدراسة اللغة مرتبطة بالاجتماعيات لا يعنى تساوى القدر فى المحتوى للمادتين •

ومع ذلك كله فمن المسلم به أن تدريس الموضوعات المختلفة ذات العلاقات المتداخلة فى فترة زمنية واحدة يعين التلاميذ على فهمها •

٢ ــ منهج المجالات المتسعة :

ويدمج فيه بين مادتين أو أكثر تكون الصلة بينها وثيقة • والقصد هنا إدماج الحقائق والمبادىء الضرورية لفهم موضوع معين دون نظر للحدود الفاصلة بين المواد الدراسية ، كما فى دراسة الأحياء ، ودراسة العلوم العامة ، والرياضيات العامة ، وكذلك الاجتماعيات التى تشمل علوم التاريخ والجغرافيا والمجتمع •

ويحفز هذا المنهج التلميذ على الدراسة ، كما ينمى فيه إحساساً بالوحدة العلمية • على أنه لم يصمم ليعالج مواقف الحياة الحاضرة ، فالتأكيد فى الدراسة لازال ينصب على الحفظ والتعريف •

ويمكن تلخيص مزايا هذا المنهج فى أنه يمكن التلميذ من استخلاص تعميمات من دراسته ، ويعين على تحقيق تكامل المعرفة بين المواد وثيقة الصلة ببعضها البعض ، ويوجه الاهتمام نحو الأفكار الرئيسية لا الجزئيات التى سرعان ما تنسى • وبالإضافة إلى ذلك فانه يساعد التلميذ على تكوين صورة أفضل لمجال المعرفة الإنسانية ، إلى جانب الملامح الفريدة لكل علم من العلوم •

أما جوانب الضعف فى هذا المنهج فهى :

١ ــ ضغط عدة مقررات معاً لا يعنى بالضرورة أنها كونت مادة دراسية واحدة متكاملة •

٢ ــ يفضل المدرس عادة مادة دراسية على غيرها ، مما يجعل غيرها من المواد تبدو للتلميذ ثانوية •

٣ ــ تهمل المشكلات الاجتماعية الحاضرة

٤ ــ تقديم عموميات المادة ومبادئها دون ذكر التفاصيل التى تؤيدها وتوضيحها يجعل المادة أكثر تجريدا ، وأقل وظيفة بالنسبة للتلميذ ، كما أنه لا يسمح بالتعمق فيها •

أما إذا نظمت المجالات المتسعة حول مشكلات اجتماعية لأصبح التنظيم وظيفياً حيوياً ، وكان عونا للتلاميذ على فهم مجتمعهم •

ثانيا ــ منهج الخبرة والنشاط :

الأصل فى هذا المنهج أنه يقوم على أساس ميول التلاميذ وحاجاتهم • فالفرد يبحث عن حلول لمشاكله فى الحياة ، واكتشاف مفاهيم وتعميمات تساعده على تحديد دوره فى المجتمع المعقد الذى يعيش فيه •

فالفرد هو موضع اهتمام المدرس ، الذى يوجه عناية كبيرة لتنمية التلميذ ككل مع عنايته بالمادة العلميه • ولا وجود فى هذا المنهج للحدود التقليدية للمادة العلمية ، طالما أن ما يحدد المادة العلمية هو حاجات الفرد •

ويعتبر التخطيط المشترك الذى يقوم به المدرس والتلاميذ من المفاهيم الأساسية الضرورية فى تصميم منهج الخبرة ، فالخبرات فى حجرة الدراسة لا يخططها سوى المدرس مع تلاميذ الفصل ، ذلك أن أى تخطيط غير هذا قد يكون قيداً على حاجات التلاميذ وميولهم • ويمثل تنظيم منهج الخبرة وتخطيطه عملية مستمرة بحيث أن تسجيله لا يكتمل إلا عند إتمام الدراسة • ويعين التخطيط المشترك بين المدرس وتلاميذه على نمو المناخ الاجتماعى والانفعالى الذى يجعل التلاميذ أحراراً فى التعبير عن ميولهم واهتماماتهم ، والذى يعين المدرس على معرفة تلاميذه معرفة وثيقة •

ومن خصائص هذا المنهج أيضا أن طريقة حل المشكلات هى الطريقة السائدة فيه ، هذا بالإضافة إلى أنه لا حاجة للتلاميذ للقيام بنشاط خارج عما يتطلبه حل المشكلات من أنشطة متنوعة فى طبيعتها • ومما يذكر عادة كمزايا لمنهج الخبرة ما يأتى :

١ — يعين منهج الخبرة على إشباع حاجات التلاميذ المختلفة ، وذلك بفضل مرونته واعتماده أساساً على ميول التلاميذ ، وتنوع جوانب النشاط بحيث يجد كل تلميذ ما يناسب قدراته وميوله •

٢ — اختيار النشاط التعلمى مرتبطاً باهتمامات التلاميذ وحاجاتهم يجعل التعلم وظيفياً • فهو نشاط يقوم به التلميذ لإشباع حاجة لديه وتحقيق غرض يشعر بأهميته ، دون اعتبار للحواجز بين المواد الدراسية ،

٣ — تنوع جوانب النشاط التعلمى فى منهج الخبرة ، إذا لا يقتصر على القراءة أو الدراسة داخل الفصل ، وهو بذلك يتيح فرص النمو المتكامل للتلميذ ، كما أنه يعين على التكامل فى التعلم حيث تلتحم جوانب النشاط التعلمى حول مشكلة واحدة •

٤ — تعين الدراسة وفق منهج النشاط — باعتبارها جهداً يبذله

التلميذ فى عمل اشترك فى تخطيطه ، واختار من جوانبه ما يناسب قدراته ويتفق مع ميوله — على توفير الصحة النفسية للتلميذ .

على أن لمنهج الخبرة أو النشاط جوانب ضعف تثير الاعتراضات ضده ، وتتمثل تلك الاعتراضات فيما يأتى :

١ — إعداد المدرسين المهنى لا يساعدهم على التدريس وفق هذا المنهج ، فهم معدون لمنهج المواد الدراسية .

٢ — اتباع هذا المنهج يثير اعتراض الآباء عادة ، فهم لم يدرسوا وفقه .

٣ — تحديد الميول الجادة للتلاميذ أمر صعب ، فهم سريعو التنقل فى التعبير عن ميولهم .

٤ — قد يؤدى التمشى مع ميول التلاميذ — بفرض إمكان تحديدها — إلى إهمال ما يتصل بالماضى والمستقبل ، وبذلك ينحصر التعلم كله فيما يتصل بحياتهم مباشرة .

٥ — يضحى التعلم الوظيفى المرتبط بمنهج الخبرة — غالباً — ببعض جوانب التعلم الهامة التى قد لا تتصل بوحدات الدراسة .

٦ — غالباً ما يؤدى اتخاذ ميول التلاميذ أساساً للنشاط التعلمى إلى عدم التعرض للمشكلات الاجتماعية .

وقد أدى الإحساس بخطورة العيب الأخير فى مناهج النشاط . ألا وهو احتمال ابتعاد التلاميذ عن المسئولية الاجتماعية — الى التفكير فى منهج يدور حول المواقف الملحة للحياة بدلاً من ميول التلاميذ ؛ إلا أن هذا المنهج ، وإن استخدام أسلوب النشاط ، لا يصبح منهج خبرة أو نشاط ، حيث قد غاب الأساس الذى يقوم عليه المنهج الأخير ، ذلك الأساس الذى يتمثل فى ميول التلاميذ وحاجاتهم .

ثالثا — المنهج المحورى :

يتوقف نجاح المدرسة الثانوية فى خدمة الشباب على وضع برنامج

تعلمى يأخذ فى اعتباره الحاجات المشتركة للشباب ، إلى جانب الحاجات الفردية لهم .

ويشير مصطلح « التعلم المشترك » إلى الاتجاهات والمهارات والمفاهيم التى تعتبر جوهرية للشباب فى المجتمع ، وكان ظهور هذا المصطلح نتيجة مباشرة للحاجات الملحة للفرد والمجتمع ، فتلميذ المدرسة الثانوية يواجه أعمالاً تطورية عليه أن يتقنها ليصبح مواطناً فى مجتمعه . كما أن اكتساب المواطنين جميعاً لقدر مشترك من المعرفة والمهارات والمثل والاتجاهات والعادات يضفى على المجتمع درجة لا غنى عنها من التماسك .

ولقد وضعت المدارس — محاولة منها لإمداد تلاميذها بفرص لاكتساب جوانب التعلم الأساسية ، المشار إليها سابقاً — برامج مختلفة للتربية المشتركة .

ويتألف برنامج التربية المشتركة التقليدى من مجموعة مواد دراسية فى مجالات المعرفة المختلفة ، يضاف إليها عادة مواد متخصصة لمواجهة حاجات التلاميذ .

ثم تطور ذلك حديثاً بالبحث عن اختيار وتنظيم للمواد التعلمية يتفق مع المفاهيم الجديدة لوحدة التعلم وتكامل الفرد ، بدلاً من تجزئة التعلم التى تنشأ عن تقسيم المعرفة إلى مواد دراسية منفصلة .

ويمثل المنهج المحورى مدخلاً تجريبياً لاختيار وتنظيم مواد التعلم المشترك فى المدرسة الثانوية حول المشكلات الهامة للشباب كأعضاء فى المجتمع .

ولقد اختلف شكل ومحتوى المنهج المحورى بدرجة كبيرة من مدرسة لأخرى . بل لقد نفذ تحت عناوين مختلفة مثل : التربية المشتركة —

الدراسات الموحدة ــ التعلم المشترك ــ الدراسات اللغوية الاجتماعية المتكاملة ــ والمحور •

ورغم الاختلافات الواضحة فى تنفيذ المنهج المحورى ، فان لأشكاله المختلفة الخصائص الآتية :

١ ــ تشغل فترة الدراسة اليومية حصتين أو ثلاثة متصلة •

٢ ــ يختار المدرس وتلاميذه المواد التعلمية لعلاقتها بالمشكلات الشخصية الاجتماعية التى تمس تلاميذ الفصل عامة • وتنظم هذه المواد حول وحدات التعلم •

٣ ــ دراسة المحور إجبارية بالنسبة للتلاميذ جميعاً •

٤ ــ قد يتولى مدرس واحد تدريس المحور مع حريته فى إشراك غيره من الأشخاص ــ من المدرسة أو من خارجها ــ عند الحاجة لتخصصه •

٥ ــ تختار الأنشطة التعليمية على أساس صلتها بحاجات التلاميذ ، مع التطبيق على الأنشطة خارج جدران المدرسة •

٦ ــ تستخدم مختلف الخبرات والمصادر التعلمية المناسبة لدراسة المشكلة المعينة •

٧ ــ التركيز على أسلوب حل المشكلات عند التدريس ، بما فى ذلك التخطيط التعاونى بين المدرس وتلاميذه ، وقيام التلاميذ بالبحث والدراسة ، والمناقشات الجماعية ، وتقويم خطوات العمل •

٨ ــ تتحدد طبيعة الأنشطة التعلمية وتتابعها على ضوء اهتمامات التلاميذ وحاجاتهم أثناء العمل ، وليس على ضوء تحديد مسبق يقوم المدرس بوضعه قبل بدء الدراسة • والمدرس أن يسترشد عند تحديد

المشكلة للدراسة مع تلاميذه ، بميادين المشكلات التى قد تكون موضوعة مقدماً مناسبة لكل صف دراسى .

٩ — يقوم التلاميذ أثناء حصة الدراسة بالعمل فى أنواع مختلفة لأنشطة الدراسة الفردية والجمعية ، كالقراءة ، والتخطيط ، والإعداد للتقارير ، والمعارض ، والتوضيح العملى ، والمناقشات ، واستخدام الوسائل التعليمية وغيرها .

١٠ — تستخدم مختلف وسائل التقويم وأساليبه للتقويم المستمر لنشاط التلاميذ ، على ضوء الأهداف المباشرة والبعيدة لنمو كل تلميذ من جوانبه المختلفة ، مع الاهتمام باشراف التلميذ وعملية التقويم .

وتلخص مزايا المنهج المحورى فيما يأتى :

١ — تسمح الفترة الممتدة لدراسة المحور يومياً بتعلم متصل مركز حول موضوع معين .

٢ — مدرس المحور يعرف تلاميذه معرفة وثيقة وبذلك تتاح له فرصة توجيههم وإرشادهم .

٣ — إرشاد التلاميذ فى ظل هذا البرنامج يتم متكاملاً مع التعلم كشىء غير منفصل عن خبرات التلميذ المدرسية الأخرى .

٤ — يضفى على التلميذ شعوراً بالطمأنينة فهناك مدرس يعرفه جيدا .

٥ — فرصة لبحث موضوعات تحظى باهتمام مباشر من التلميذ ، إذ ليس الغرض من المحور تحصيل مادة دراسية .

٦ — تتاح فرصة أكبر لمدرسى المواد الأخرى للتركيز على جوانب التعلم المتخصصة ، فالمحور يرعى جوانب التعلم المشتركة .

٧ ــ تفيد الخبرات التعلميه للمحور فى تحقيق التكيف الشخصى الاجتماعى للتلاميذ فى فترة المراهقة •

٨ ــ فرصة للتلاميذ للعمل معا فى دراسة مشكلات يهمهم أمرها •

٩ ــ فرصة لتنمية المهارات فى القراءة والتحدث والاستماع والكتابة فى أوضاع وظيفية •

١٠ ــ تنمية عادات الدراسة والعمل اللازمة للفاعلية وزيادة الإنتاج •

١١ ــ فرصة لاكتساب التلاميذ مهارة التخطيط والتقويم الذاتى •

١٢ ــ وأخيراً ولعلها أهم الميزات للمنهج المحورى ، أنه ينمى لدى التلاميذ اهتماماتهم المشتركة بمجتمعهم المحلى وأمتهم والعالم •

مشكلات تدريس المحور :

على أن تدريس المحور يواجه عقبات مختلفة منها ما يأتى :

١ ــ قد يتعصب المدرس لمادة تخصصه الأصلية فيهمل الجوانب الأخرى التى تتضمنها دراسة المحور • وهــذا يشير إلى الحــاجة إلى إعداد مدرس متخصص لتدريس المحور •

٢ ــ قد لا تتوافر الاتجاهات السليمة لــدى المدرسين الآخرين بالنسبة لدراسة المحور مما يعرقل التخطيط التعاونى •

٣ ــ قد تنشأ مشكلات إدارية بالنسبة لوضــع الجداول ، وتوفير المواد اللازمة لدراسة المحور •

ثانيـــا : الوحـــدات

إن اختيار طريقة معينة للتدريس تقررها عوامل عديدة تتغير بتغير الظروف ، فأهداف المادة الدراسية ، وطبيعة الفصل وحجمه ، وقـــدرة المدرس وشخصيته ، ونوع المواد التعلمية ومدى توافرها ، كلها اعتبارات هامة فى تقرير أى الطرق يجب أن يستخدم فى موقف معين • ولما كانت هذه العوامل تختلف من موقف لآخر ، كان من الواضح ألا توجد طريقة يمكن أن تعتبر أفضل الطرق دائما •

على أن هناك مبادىء نفسية معينة للتعلم ، نجدها وراء الأساليب الفعالة فى التدريس ، وهى العوامل الأساسية أو الثابتة فى كل تعلم ؛ ومن هذه المبادىء ما يأتى :

ـ وجود مشكلة يهتم المتعلم بحلها •

ـ اشتراك المتعلم فى البحث عن حل لها ، اشتراكاً فعالاً نشيطا •

ـ علمه بأن اكتسابه لمهارة ما ، أو فهمه لمعنى ما ، يعينه على حل المشكلة •

١ ـ مفاهيم الوحدة وتخطيطها :

ظهر مفهوم الوحدة فى التدريس ، كثورة على أساليب التســميع اليومى والحصص التقليدية • فالوحدة التدريسية شاملة من حيث المجال ، وفيها ينظم النشاط والمواد التعلمية بحيث تكون وحدة أو كلا ، لا أجزاء منفصلة من المعرفة تقدم فى صورة سلسلة من موضوعات تعين وتدرس وتحفظ يومياً •

ويمكن بناء الوحدة بتنظيم المادة العلمية حول موضوع هام أو فكرة أو قاعدة ، أو حول أحد اهتمامات التلميذ أو حاجة يحس بها ، أو

مشكلة اجتماعية هامة • ورغم الصعوبة العملية التى يسببها التنظيم الحالى فى المدرسة ، والذى يعتمد على الحصص التقليدية اليومية فـان تخطيط الوحدة قد لقى اهتماما فى السنوات الأخيرة نتيجة للمحاولات التى بذلت لتنظيم الخبرات التعلمية للتلاميذ بحيث تتفق مع بعض المفاهيم الحديثة للتعلم •

وكان لذيوع نظرية الجشتالت فى طبيعة التعلم أثر فى تقبل فكرة الوحدة كمرشد فى تنظيم مواد المنهج ، ولو أن طرق التدريس لم تتعدل كثيراً عن الطرق المتبعة فى تدريس الكتاب المدرسى •

وتتلخص الأسس النفسية للجشتالت التى دعمت طريقة الوحدات كطريقة فى التدريس فيما يأتى :

ـ طبيعة الموقف التعلمى الكلى لا تتحد بمجموع العناصر التى تكونه فحسب ، ولكن تتحد كذلك بالعلاقات التى تقوم بين مختلف الأجزاء •

ـ عناصر الموقف التعلمى يتضح معناها فى ضوء علاقاتها بعضها ببعض وعلاقاتها بالكل •

ـ العامل الموحد الذى ينظم عناصر الموقف التعلمى هو غرض المتعلم •

وثمة عامل آخر ساعد على قبول طريقة الوحدة فى التدريس ، هو تزايد الشعور بالحاجة الى العناية بالفروق الفردية ، وقد أدى فشل مختلف الخطط التى اتبعت لتقسيم التلاميذ حسب قدراتهم ، فى الكشف عن الوسائل الملائمة التى تؤدى الى جعل التعليم فردياً ، إلى الاعتراف بأن المدرس هو الشخص الوحيد القادر على تلبية حاجات التلاميذ كأفراد وشاعت نتيجة لذلك الدراسة تحت الإشراف ، والواجبات التى تناسب مختلف المستويات ، والمناهج الغنية الوافية • ورغم أن الفرصة أمام التلاميذ ليقوموا بتنفيذ جوانب مختلفة من الوحدة فرصة ممتازة ، يراعى

فيها قدراتهم وحاجاتهم واهتمامهم ، فان القائمين بالتدريس قليلاً ما يفطنون إلى ذلك .

والنظرة العامة إلى أنواع الوحدة ، تبين أنها كلها متشابهة فى الجوهر وإن اختلفت الأسماء . ويجمع بينها أنها كلها تعترف بوحدات فى التعلم أكبر من تلك الوحدات الموجودة فى الحصص التقليدية اليومية ، ولهذا فهى تتميز بالتعيينات طويلة المدى . على أن أنواع الوحـدات المختلفة ترتبط بفلسفات تربوية وسيكولوجيات للتعلم مختلفة ، فاحدى مدارس الفكر تعتبر مثلاً أن العامل الموحد لوحدة ما هو المادة العلمية نفسها ، على حين ترى مدرسة أخرى أن غرض المتعلم هو العامل الموحد فى تنظيم المواد التعليمية فى الوحدة .

وكثيراً ما تقسم الوحدات الى وحدات المادة الدراسية وفيها تنظم المواد حسب منطق المادة العلمية المستخدمة ، ووحدات الخبرة وفيهـا تترابط الخبرات التعلمية معاً برباط يتمثل فى ناحية من نواحى اهتمام التلميذ .

وفى وحدة الخبرة تمثل اهتمامات التلميذ نقطة البدء فى نـواحى النشاط التعلمى ، فهى التى يقوم على أساسها التنظيم السيكولوجى لمواد التعلم ، وعلى خلاف ذلك فان مواد وحدة المادة الدراسية تنظم تنظيماً منطقياً .

٢ ــ أنواع الوحدات :

ويمكن تصنيف الوحدات وفق أسس مختلفة هى : مدى الشمول ، والعنصر الموحد ، والمشتركون فى تخطيطها .

(أ) مدى الشمول ــ فقد تشتمل على :

ــ قسم من أحد العلوم كالتاريخ مثل « الاستعمار الأجنبى لمصر » .

— أو قسم من علمين أو أكثر يربطان معاً أو يدمجان لبحث مشكلة معينة فى حياة المصريين القدماء (تاريخ وفن ولغة) .

أو — قسم شامل فى ميدان المعرفة عامة . تنظم بطريقة تؤدى إلى تعميمات هامة ، كوحدة حول « حياة الإنسان على كوكبنا » .

(ب) العنصر الموحد — فقد يتمثل فى :

— التنظيم المنطقى للمادة العلمية .

أو — أحد اهتمامات التلميذ أو خبرته .

أو مشكلة معينة (مستخدما فى ذلك أفضل مميزات العنصرين السابقين) .

(د) المشتركون فى التخطيط — فقد يقوم بالتخطيط :

— مجموعة من المدرسين ، كما هو الحال فى تخطيط الوحدة المصدرية .

أو — المدرس ، كما هو الحال بالنسبة للوحدة التدريسية .

أو — المدرس ، والتلاميذ ، كما هو الحال فى الوحدة التعلمية .

اختيار محتوى الوحدات :

وتختار المواد التعلمية ونواحى النشاط فى الوحدة ، على أساس من الأسس الآتية :

— الكتاب المدرسى أو مادة دراسية .

— اهتمامات التلاميذ أو حاجاتهم .

— المشكلات الاجتماعية الهامة السائدة .

— الوحدات المصدرية .

وحدة المادة الدراسية ووحدة الخبرة :

وحدة المادة الدراسية تنظم لمواد المادة الدراسية حول محور مركزى قائم فى المادة الدراسية نفسها ، ليدرسها التلاميذ بقصد اكتساب نتائج تعلمية مشتقة من خبراتهم التى مروا بها ، خلال اتصالهم بالمادة الدراسية • ووحدة الخبرة سلسلة من الخبرات التربوية تنظم حول غرض التلميذ ، وتستخدم المواد الدراسية كى تؤدى الى تحقيق غرضه ، واكتساب نتائج تعلمية نابعة من الخبرة نفسها •

وتختلف وحدة الخبرة عن وحدة المادة الدراسية من حيث التخطيط التمهيدى والتسجيل اختلافا شاسعاً ، فوحدة المادة الدراسية يمكن أن تخطط مقدماً نظراً لأن المادة العلمية ثابتة نسبياً بطبيعتها ، وسجل هذه الوحدة يمكن أن يكون هو نفسه التخطيط التمهيدى للوحدة مضافاً إليه إشارة الى التعديلات التى أدخلت عليه عند التنفيذ • أما سجل وحدة الخبرة فهو الوصف الكتابى للخبرة التعلمية كما تحدث فى الواقع • وتعلى المقارنات التى تعقد بين وحدات المادة الدراسية ، ووحدات الخبرة من قدر وقيمة وحدات الخبرة على وحدات المادة الدراسية •

ومن خصائص وحدة المادة الدراسية أن المعلمين يقصدون بها تدريس مادة دراسية متفق عليها المدرس ، وتدور حول الماضى ، ولها نتائج ثابتة ، وتترك جانباً بعد الانتهاء منها •

أما وحدة الخبرة فيقوم بها المتعلم لتحقيق غرض معين ، وتسيطر عليها جماعة متعاونة ، وتدور حول الحاضر ، ولا تتقيد أو تلتزم بنتائج معروفة مقدماً ، وتؤدى إلى اهتمامات ومشاكل وأغراض جديدة •

٣ ــ وحدة الخبرة أو المشروع :

للوحدة القائمة على الخبرة اسم قديم هو « المشروع » ومع أن كلمة المشروع لم تعد تستعمل فى الحاضر فان أكثر الأساليب المستخدمة فى تدريس وحدات الخبرة هى تعديلات لطريقة المشروع القديمة •

ويتوافر فى طريقة المشروع كثير من خصائص الموقف التعلمى الجيد ، وبخاصة حرية التلاميذ فى اقتراح أهداف تعلمية ، والبحث فى المزايا النسبية لمختلف الأهداف واختيار أفضلها ، وصـــوغ خططهم لتحقيق أهدافهم المختارة ، وتنفيذها •

والمشروع وحدة من النشاط يقوم به المتعلم بطريقة طبيعية بقصـــد تحقيق هـــدف محدد جذاب يبدو من الممكن تحقيقه • ولهذا النـــوع من النشاط من الخصائص ما يأتى :

ـ المشروع وحدة تعلمية تتوقف وحدته على غرض التلميذ وليس على التنظيم المنطقى للمادة العلمية •

ـ المشروع عمل يقبل التلاميذ على القيام به عن رغبة ، ويدركون أهميته ، كما أنهم يوافقون على تحمل المسئولية للسير فيه حتى يتم •

ـ ينبع المشروع من خبرات التلميذ السابقة ، الأمر الذى يمكنه من الكشف عن جوانب التخطيط والتنظيم اللازمة لنواحى نشاطه •

ـ يحتفظ المشروع بكيانه طالما كان للتلميذ حرية العمل لتحقيق هدفه ، غير مقيد بالحواجز التى تفصل بين المواد الدراسية •

ـ يثير المشروع جهداً حقيقياً من جانب التلميذ لبلوغ هدف قيم يمكن تحقيقه •

ـ يؤدى المشروع الى تحقيق أهداف يفهمها التلاميذ جيداً ، الأمر الذى يمكنهم من تقويم مدى تقدمهم نحو تحقيق أغراضهم •

ولدراسة المشروع خطط مختلفة ، ويحوى التخطيط المثالى العناصر التـــالية :

(١) اختيار المشروع :

عند اختيار المشروع يحدد التلاميذ — بتوجيه المدرس — الأهداف التى يريدون العمل لتحقيقها • وفى حالة المشروعات الجمعية يقترح المدرس والتلاميذ مشروعات مختلفة مناسبة ، ويوازن التلاميذ بينها من حيث قيمتها ثم يختارون أحـــدها • وبينما الحكمة التربوية لطريقة المشروع تتوقف على كيفية توجيه التلاميذ بحيث يتحملون مسئولية السير فى ألوان نشاطهم التعلمى ، فانه من الضرورى أيضاً أن يكـــون للمشروعـــات نفسها قيمة تربوية •

والمعايير الصحيحة لاختيـــار مشروع مقترح للدراســـة الفردية أو الجمعية هى :

— ما المدى المحتمل لاكتساب التلاميذ للمفاهيم والمهارات والمثل والقيم والتذوقات والاتجاهات التى تفيدهم فى تحقيق حاجاتهم المتطورة إذا ما اختاروا هذا المشروع ؟

— بالنسبة للموقف والإمكانيات الموجودة ، هل يفضل المشروع المقترح غيره من المشروعات من حيث قيمته التربوية ؟

— هل تناسب نواحى النشاط التعلمى المتضمنة فى المشروع مستوى نضج التلاميذ ؟

— هل النتائج المحتملة للمشروع تتفق مع الأهـــداف التى تسعى المناهج لتحقيقها ؟

— هل الخبرات التعلمية التى يشتمل عليها المشروع من الشمـــول والتنوع بحيث تكفى لإشباع الحاجات الفردية والمشتركة للتلاميذ ؟

ويستطيع المدرسون الذين يوجهون اهتمامهم إلى تحصيل التلاميذ للمادة الدراسية تحصيلاً وافياً ، أن يعتمدوا على الاختبارات التشخصية

للكشف عما فى تحصيل تلاميذهم لتلك المادة من فجوات أو قصور ، وحينئذ يوجهون تلاميذهم إلى دراسة مشروع من المشروعات التى تسد هـذا النقص •

ـ هل يمثل المشروع ناحية ذات معنى فى بيئة التلميذ ، وبالتالى يمكنه أن يرى أهميته الاجتماعية ؟

ـ هل التعلم الذى يتضمنه المشروع يؤدى إلى أنواع من التعلم الهـام ؟

(ب) تخطيط المشروع :

والخطـوة الثانية فى مشروع ما ، هى أن يعطى التلاميذ الحريـة الفرصة لوضع تخطيط يحقق الأهداف التى أقاموها فى الخطوة الأولى • فيقوم الفصل بدراسة أولية للمشروع يتبين منها مزايا الطرق المختلفة ، والوسائل التى يتبعها لدراسة المشاكل التى يتضمنها المشروع • ويختار الفصل من بين المقترحات التى يضعها التلاميذ فرادى أو جماعات لدراسة المشروع ، ما يراه مناسباً •

ويجب أن يكون موقف المدرس خلال عملية التخطيط إيجابياً بناء ، وذلك باثارة روح المبادرة عند التلميذ وتوجيهها •

ولما كانت الأعمال التى يفرضها الشخص على نفسه تجتذب جهداً تلقائيا للقيام بها أكثر مما يحدث لو أن الأعمال فرضت عليه فرضا ، وجب أن تبحث مقترحات المدرس مع مقترحات التلاميذ ، وأن تقوم وتعدل ويقبل منها ما يقبله الجميع •

وينبغى أن يكون قبول أفكار المدرس على أساس مزاياها ، لا باعتبارها صوت سلطة عليا • وفى موقف ديمقراطى حقا ، يكون لآراء المدرس وزن

كبير لصحتها التى ترجع طبيعياً إلى نضج فكره وحكمه ، ولا يمكن أن تقوم نواحى النشاط الصحيح البناء التعاونى على غير هذا الأساس •

(جـ) تنفيذ المشروع :

فى الخطوة الثالثة للمشروع يوجه المدرس تلاميذه الى تنفيذ الخطط التى وضعوها فى مرحلة التخطيط ، وبحيث يتم تنفيذها فى جو اجتماعى يشعر فيه التلاميذ بالحرية فى تنفيذ الأعمال التى فرضوها على أنفسهم •

والوظيفة الرئيسية للمدرس أن يهيىء الظروف المناسبة للتلاميذ للسير فى تنفيذ خططهم ، وقد يكون ذلك بمساعدة التلاميذ على تفسير خبراتهم من حيث علاقاتها بتحقيق الأهـداف النهائية التى يرغبون فى تحقيقها ، وبتشجيعهم عنـد مواجهـة الصعوبات ، وبتوفير المـواد التى يحتاجون إليها فى الدراسة •

وبتقدم السير فى المشروع يمكن أن يقوم التلاميذ بأنواع مختلفة من النشاط ، فقد يقوم الفصل كله بالعمل فى بعض جوانب المشروع ، وقد تقوم بعض لجان منه بدراسة المشكلات فى تفصيل ، كما يسمح للتلاميذ كأفراد أن يستكشفوا اهتماماتهم الخاصة المرتبطة بالمشروع ويشجعون على ذلك •

وفى ختام هذه المرحلة تنظم نتائج العمل وتعرض عرضا نهائيا ، ويقوم الفصل بتقويمها •

(د) تقويم المشروع :

والخطوة الأخيرة فى المشروع يشار اليها أحيانا بمرحلة التقويم • ومع أن التلاميذ يقومون فى هذه المرحلة بالتقويم ، فان التقويم يستمر منذ بداية السير فى المشروع •

وفى حالة قيام كل تلميذ بالعمل فى مشروع يختلف عن مشروع غيره ،

فان عليه أن يقدم نتائج دراسته للمشروع فى شكل توضيحى عملى ، أو تقرير شفوى أو تلخيص كتابى أو ما إلى ذلك •

أما فى المشروع الجماعى ، فان مرحلة الختام تكون بأن يقدم التلاميذ كأفراد أو جماعات صغيرة تقاريرهم ونتائج دراستهم الى الجماعة كلها •

وفى كل جوانب العرض أو التقديم يجب أن ترتبط نتائج الدراسة بالأهداف التى سبق أن وضعها التلاميذ فى مرحلة الدراسة الأولى • ويقدم التلاميذ خططهم والأساليب التى اتبعوها لتنفيذها فى ضوء خبراتهم التى اكتسبوها فى المشروع ، ويبحثون التعديلات التى كان من الأفضل إدخالها عليها ، كما يبحثون عما إذا كانت المواد المصدرية كافية ، وفى قيمة النتائج بالنسبة للوقت والجهد اللذين أنفقا فى تحقيقها •

نقـــد المشروع :

إن استخدام المشروع فى التدريس لا يضمن آلياً أن يكون تعلم التلميذ كاملاً ، وذلك رغم أن الفلسفة والأسس النفسية التى يقوم عليها المشروع ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالظروف الضرورية للتعلم الفعال أكثر من مثيلاتها التى ترتبط بطريقة التدريس التقليدية •

ويتوافر للمشروع — إذا ما استخدم استخداما صحيحا — المزايا الآتية :

— قيام علاقة بين التلميذ والمدرس تؤدى الى تعلم فعال ، وذلك لتوافر فرص النشاط الذاتى من جانب التلميذ وبتوجيه من المدرس •

— إتجاه التلميذ بالنسبة للتعلم فى المشروع أفضل من اتجاهه بالنسبة للتعلم بالطرق الأخرى • وذلك لاشتراكه ومسئوليته فى اقامة وتخطيط أهداف النشاط التعلمى •

— الإقلال من أسباب السلوك غير السوى للتلاميذ بسبب الأنشطة التعلمية التى قبلوها باعتبارها هامة وحيوية بالنسبة لهم •

ـ مشاركة التلميذ لغيره مشاركة فعالة فى القيام بأعمال اجتماعية هامة . كما فى المشروعات الجمعية

ـ إن استخدام المشروعات الفردية من أفضل الوسائل لمراعاة الفروق الفردية ، ولو أن المشروع الجمعى أيضا يتضمن أنواعا مختلفة من النشاط التعلمى تناسب مختلف القدرات والاهتمامات .

ـ إن التشابه بين أسلوب « حل المشكلات » المستخدم فى المشروع والأسلوب الذى يتبع عند مواجهة المشكلات الواقعية فى الحياة يجعل من السهل تطبيق التعلم المدرسى فى المواقف الأخرى التى تواجه التلميذ .

ـ زيادة الاحتمال فى اكتساب تعلم مصاحب مرغوب فيه ، إذ تزداد الفرص لاكتساب مهارات معينة ، كعادات القيام بالدراسة والعمل واتباع أساليب بذل الجهد التعاونى .

ومن الواضح أن هناك صعوبات تعترض الدراسة بطريقة المشروعات تتمثل فى صعوبة تحديد ميول التلاميذ الحقيقية والتمييز بينها وبين نزواتهم الطارئة ، الأمر الذى يؤثر فى سلامة اختيار المشروع . كما تتمثل فى صعوبة تحديد أنواع النشاط وحصرها فى المسالك المناسبة ، وتوفير المراجع اللازمة للدراسة وغيرها من الإمكانيات المادية التى يحتاج إليها المشروع .

وأكثر الانتقادات التى توجه الى المشروع تنصب على الدعامة التى تبنى عليها المشروعات ألا وهى ميول التلاميذ . إذ المفروض ألا تقف المدرسة عند حدود الميول الحاضرة لدى التلاميذ ، بل تعمل على توسيع دائرة تلك الميول .

ومن ناحية أخرى فان ميول التلاميذ التى يعبرون عنها ، غالباً ما تكون انعكاساً لرغبات المدرس وتوجيهاته ، ومن ثم فهى لا تمثل فعلاً ميول التلاميذ . كذلك فان قلة خبرات التلاميذ السابقة تجعل اختيارهم لنواحى النشاط اختيارا قاصرا ، الأمر الذى يؤدى الى اهمال بعض الخبرات الهامة اللازمة لنموهم المتكامل .

ثم إن المشكلات الاجتماعية قد لا تحظى باهتمام يـذكر ، حيث أن التلاميذ فى بعض مراحل نموهم لا يعبأون كثيرا بهذه المشكلات •

٤ ــ وحدة المادة الدراسية :

قد تربط وحدة المادة الدراسية بأحد ميادين المعرفة ، وهذه يمكن أن تكون بحيث لا تتعدى حدود أحد العلوم المدرسية ، كما أنها قد تحتضن مادة علمية تتبع علمين أو أكثر •

وفى كلتا الحالتين يكون تصميم المادة بطريقة تؤدى الى تعدل فى مكونات السلوك المختلفة للتلميذ •

ولا يساير تنظيم وحدة المادة الدراسية المدخل السيكولوجى السليم للتعلم ، ولكن له ميزة ربط جوانب الدراسة التى يجب أن ترتبط معـا (كدراسة تطور الفن فى عصر من العصور) ، كما يمتاز بأنه يتكـون من جوانب للمعرفة يشارك فيها الجميع ، فتفيد فى ثقافتهم الأساسية جميعا ، مع وجود فرص لإشباع حاجات كل تلميذ • ثم إن ما تتطلبه الوحدة من استخدام مختلف أنواع المواد التعلمية يؤدى الى تنمية مهارات وعادات هامة فى الدراسة • وفى دراسة وحدة المادة الدراسية تكون قيادة المدرس هى السائدة فى تخطيط وتوجيه أنواع النشاط التعلمى للتلاميذ ؛ ويتضح ذلك من الوصف الآتى لأنواع نشاط المدرس والتلاميذ فى بناء وحـدة المادة الدراسية •

(أ) التقديم :

فى المرحلة الأولى من الوحدة يحدد المدرس ما لدى التلاميذ من معرفة بالنسبة للمواد التى تشتمل عليها الوحدة ، والمفاهيم الخاطئة لديهم عنها • ويمكن الوصول إلى ذلك عن طريق اختبارات موضوعية أو عن طريق الاختبار الشفوى أو المناقشة •

والغرض من هذه المرحلة هو الاقتصاد فى الوقت ، وتعريف التلاميذ بموضوع الوحدة وتسلسل أجزائها • ويمكن عن طريق أنواع النشاط المختلفة

أن يوجه التلاميذ بحيث يرون العلاقات القائمة بين الوحدة الجديدة وبين ماسبق أن درسوه • وتحليل نتائج الاختبارات التى تسبق تخطيط الوحدة يعطى المدرس أساساً لهذا التخطيط فى ضوء المعلومات السابقة للتلميذ •

ثم يقدم المدرس نظرة شاملة للوحدة ، يبين فيها معالمها الرئيسية ، مع إشارة خاصة إلى الغرض منها ، ومادتها العامة ، وأهميتها • والغرض من هذه الخطوة الأخيرة هو :

ـ إثارة اهتمام التلاميذ بالوحدة ، وبذلك يتوافر لهم دافع أساسى للعمل •

ـ إمدادهم بالشرح والإعداد اللازمين للقيام بالعمل بطريقة فعالة •

ويقوم المدرس بعد ذلك باجراء اختبار يسمى « اختبار تقديم » للتأكد من مدى فهم التلاميذ للفكرة الأساسية للوحدة كما عرضها فى مرحلة التقديم ، فاذا أوضح الاختبار أن بعض التلاميذ قد عجز عن الفهم الأساسى لزم أن يقوم المدرس بتقديم آخر •

(ب) نواحى العمل والدراسة :

توزع على التلاميذ واجبات عند بدء العمل فى الوحدة ، ينهمكون فيها لفترة دراسية طويلة موجهة • ففى وحدة تستغرق دراستها ثلاثة أسابيع مثلاً ، تخصص مدة أسبوعين لهذه الخطوة ، ويعمل الفصل كله خلال هـذه الفترة فى جميع أوجه الوحدة أو يعمل أفراد منهم ، أو جماعات صغيرة ، فى أوجه معينة منها ، ويستخدم التلاميذ أثناء هذه الدراسة الكتب والمواد المصدرية بالمكتبة والمعينات السمعية والبصرية ، ويقومون برحلات للحصول على المعلومات المتصلة بالوحدة • كما يقومون بالدراسة فى الفصل الـذى يتحول الى حجرة للدراسـة والبحث ، باضافة المناضد وتوفير المـواد اللازمة لذلك •

ويختبر المدرس تقدم التلاميذ فى الدراسة بسلسلة من الاختبارات

والاجتماعات الفردية والجماعية . وتذلل الصعوبات العامة أو المشتركة التى يصادفها الفصل فى عمله عن طريق مناقشات عامة فى الفصل بين آن وآخر .

(جـ) النشاط الختامى للوحدة :

ينظم التلاميذ عقب مرحلة الدراسة المعلومات التى حصلوا عليها ، ليقدموها فى صور مختلفة للجماعة أو لمدرسهم .

وقد تنظم المواد فى صورة مذكرات يقدمها فرد أو جماعات صغيرة فى تقرير شفوى أو كتابى ، وقد يناقش هذا التقرير أمام المجموع .

ويعين ذلك على التمكن من المواد . كما تتخذ أيضاً أساساً لما يقوم به التلاميذ من نشاط أثناء الحصص الدراسية .

وفى هذه الفترة الختامية يقدم التلاميذ نتائج دراستهم لبعضهم البعض ولمدرسهم . فكل فرد مسئول عن الإسهام فى زيادة معرفة الجماعة ، وزيادة فهمها للوحدة .

٥ ــ الوحدة المختلطة :

يسير الاتجاه فى المدرسة الحديثة نحو توفير النشاط الهادف للتلاميذ ، فتوحد فيه المادة الدراسية حول مواقف « حل مشكلة » .

وقد أمكن للوحدة المختلطة بخصائصها أن تتغلب على الصعوبات الرئيسية التى تواجهها الوحدة التقليدية للمادة الدراسية ، والتى ينفرد المدرس بتخطيطها ، ويسعى لتنظيم عناصر مادتها على أساس صناعى نتيجة فشله فى تجميعها فى أشكال تهم التلميذ . فالوحدة المختلطة تجمع بين مزايا كل من الوحدات التقليدية للمادة الدراسية ، والمشروع الذى يقوم على اهتمام التلميذ ، ومن هنا سميت بالمختلطة .

وتنقسم نواحى نشاط المدرس والتلميذ فى الوحدة المختلطة إلى أربعة

وجوه : النشاط التحضيرى ، ونشـــاط الابتداء والنشاط التطورى ، ونشاط الختـــام •

(١) النشـــاط التحضيرى :

اختيار الوحدة : إن فاعلية طريقة الوحدة فى التدريس تتوقف إلى حد كبير على إختيار وحدات تعلمية مناسبة •

ويستوقف مدى ملازمة الوحدة على عوامل عديدة تعمـــل فى موقف معـــين •

وأكثر هـــذه العوامل أهمها مدى إسهامها فى تحقيق اهداف المـــادة • وهذه الأهداف يجب أن يعبر عنهـــا فى صورة مفاهيم واتجاهات وتذوقات ومهارات وقيمتها بالنســـبة لفهم التلميذ قيامها بتوجيـــه منظم ، وتمشيا مع اهتمامات تلاميذ الفصـــل ، واحتمال حدوث تعلم مصاحب مرغوب فيه •

ويجب أن تتوافر فى الوحدة بصفة عامة مـــا يأتى :

— أن يكون لهـــا غرض نافع •

— أن تضـــمن مواقف قريبة بقـــدر الإمكـــان من مواقف الحيـــاة الحقيقيـــة •

— أن تتضمن أنواعا من الخبرات الحســـية المباشرة •

— أن تســـتخدم مواداً تشبه تلك التى تستخدم فى الحياة العادية •

— أن تســـمح بقدر كبير من نشاط التلاميذ •

— أن تســـمح ببعض الاتصال الحر بين التلاميذ •

— أن تقدم الفرصة للتلميذ ليفكر ويخطط ويواجـــه لونا من ألوان النشـــاط •

— أن توفر فرصـــا للنشاط اليدوى والبدنى •

- أن تتيح فرصا للحكم والاختيار والتقويم .
- أن تحوى معلمات دقيقة .
- أن تنتهى فى حدود الزمن المخصص لهـا .
- أن تكون من الوضوح بحيث يستطيع المدرس الجديد أن يستفيد منها مرة ثانية .
- أن تحدد بدقة مكان الحصـول على المواد اللازمة للدراسة .
- أن يكون لها مراجع دقيقة كاملة .

(ب) نشـاط الابتداء :

تتقرر فى هـذه المرحلة درجة الجـودة التى يكون عليهـا العمل فى الوحدة ، ذلك أن الانطباع الأول المهنى يتلقاه التلميذ عن الوحـدة يحدد اتجاهه بالنسـبة لكل عمل يقوم به بعد ذلك .

ويقوم المدرس فى هذه المرحلة بمـا يأتى :

- إبراز علاقة الوحدة بحاجات التلاميذ واختصاصاتهم .
- بيـان العلاقة بين الوحدة والوحدات التى سـبقت دراستها .
- عرض المعـالم الرئيسية للوحدة .
- صياغة أهداف الوحدة بالاشتراك مع التلاميذ .

إثارة الانضـمام بالوحدة : يمكن تحقيق هذه النتيجة بطرق مختلفة ، على أن مدى فاعلية الطريقة التى تتبـع فى ذلك يتوقف على الاهتمامات الحاضرة للتلاميذ ، وعلى مدى نضجهم ومعارفهم (١) .

---

(1) Douglass, Harl R., ed., The High School Curriculum. New York : The Ronald Press Co., 1956., p. 248.

ومن العوامل الهامة فى هذا الصـــدد أيضا كفـاءة المدرس ومدى حماســـه •

وقد يتولد اهتمام التلاميذ بمـــا ترويه الصحف والإذاعة من أخبار وتعليقات ، كما قد تتولد من الأفلام السينمائية ، والمناقشات فى الفصـــل ، والمحاضرات القصيرة ، والقصص التاريخية والأدبية ، فهذه كلهـــا تمثل مداخل تثير الاهتمام بمختلف الوحدات وقد يكون توضيح عملى بسيط لمبدأ علمى مدخلا فعالا لوحدة فى العلوم •

وأكثر الطرق فاعلية لإظهار أهمية الوحدة للتلميذ أن توضح له علاقتها بحياته اليومية ، فإن اقتران الوحدة فى ذهن التلميذ بحياته اليومية يحفزه على العمل ويمكنه من اســـتخدام أنواع المعرفة والمهـــارات التى يحصلها فى المدرســـة على أحسن وجه فى حياته اليومية •

عرض المعالم الرئيسية : فى هـــذه الخطوة تعرض المعالم الرئيسية للوحدة بحيث يستطيع التلميذ إدراك العلاقة بين مختلف أجزاء الوحدة ؛ وإن عرض المدرس للوحدة فى شـــكل موجز ، والإشـــارة إلى ألوان النشاط التى ســـوف تشغل وقتا طويلا ، يعطى التلميذ صـــورة واضـــحة للخطة العامة للوحدة ، ويظهر علاقة الوحدة بغيرها من الوحدات • كذلك ينبغى أن تتضح للتلاميذ أهمية الوحدة المختارة فى تحقيق أهداف المادة الدراسية ، وأن يدركوا العـــلاقة بين الوحدات التى يدرسونهـــا حتى يستطيعوا أن يســـتفيدوا من أنواع التعليم التى حصـــلوها فى الوحـــدات السابقة فى دراســـاتهم للوحدة الجديدة •

ومما يســـاعد على فهم التلاميذ لهـــذه العلاقة القيـــام بمراجعة مختصرة للوحدات السابقة التى ترتبط معالمها الرئيسية بالوحدة الجديدة •

توضيح النتائج المحتملة للوحدة : إن طبيعة النشـــاط فى وحدة مـــا ، ومدى شمولها ، واتجاهاتها ، كل ذلك يتحدد بالنتائج التى ينتظر الوصول إليهـــا عن طريق هذه الوحدة •

وفى المراحل الأولى للوحدة يجب أن تكون النتائج المحتملة لعمل التلاميذ واضحة لهم • وعلى تلاميذ الفصل أن يصفوا قائمة من الأهداف المباشرة فى ضوء الهدف النهائى الذى قبلوه لأنفسهم ، بتوجيه مدرسهم ، كهدف جدير بأن يبذلوا كل جهدهم لتحقيقه • وعليهم كذلك أن يصفوا قائمة من الأسئلة حول الوحدة ، مثل :

— لماذا نحن مهتمون بهذه المشكلة ؟

— ما المواد التى تتصل بدراستنا لهذه الوحدة ؟

— أين يمكن الحصول على هذه المواد ؟

— كيف ننظم العمل ؟

— ما الأشكال التى نقدم بها نتائج تعلمنا ؟

خطة العمل فى الوحدة : بعد الاختبارات التى يجريها المدرس قبل البدء فى الوحدة ، يعد دليلا شاملا للدراسة ليعرضه على التلاميذ فى مستهل مرحلة الإبتداء فى الوحدة ، وهذا الدليل قابل للتعديل بتقدم العمل فى الوحدة •

ومن المشاكل التى يواجهها كثير من المدرسين فى تدريس الوحدات مشكلة الإبقاء على المرونة اللازمة فى الخطة الموضوعة مع توجيه التلاميذ فى نفس الوقت نحو نشاط تعلمى محدد • ويجب أن يكون المدرس على علم بأن نمو التلميذ فى اتجاهات مرغوب فيها — لا التمكن من المادة العلمية — هو أهم نتائج التعلم •

ويشتمل دليل الدراسة على :

— ملاحظات حول أهمية المشكلة والمعالم الرئيسية للوحدة ، والأهداف • • • إلخ •

— قائمة من التوجيهات تتضمن الخطوات التى تتبع ، ومصادر المواد التعلمية : وماشاكل ذلك.

— أسئلة واستفسارات متعلقة بحقائق ومبادىء معينة كدليل وموجه لنشاط التلاميذ .

ويلاحظ أن البعد فى الأهداف التى يحويها دليل الدراسة للوحدة . إذا قورن بسلسلة الأهداف المباشرة التى توضع فى حصص الدراسة اليومية — قد لا يكون دافعا كافيا يضمن بذل التلاميذ قصارى جهودهم إلا إذا وضع المدرس عددا من الأهداف المباشرة أمام تلاميذه .

ويحوى أكثر الوحدات مشكلات مختلفة محددة ، وهذه المشكلات يجب أن توضع فى قائمة ، كما يجب أن تتاح الفرصة للتلاميذ لتقدير مدى نجاحهم فى حل كل مشكلة منها ، وهناك حاجة أيضاً إلى أن يقوم المدرس باستمرار مدى نجاح التلميذ وتقدمه ، ويمكن أن يتم هذا التقويم على أساس نتائج الاختبارات ، وملاحظة عمل التلاميذ . والاجتماعات التى تعقد معهم أفراداً وجماعات .

والسؤال الذى كثيراً ما يثار يتعلق بكيفية قياس التحصيل العام للتلميذ فى مادة ما ، حين تنحصر دراسته لها فى وحدات قليلة محدودة . ويستطيع المدرس قياس تحصيل التلميذ بأن يضع اختباراً يغطى ما يعتبره المادة الأساسية فى المنهج ، ويجرى الاختبار على التلاميذ جميعاً لأغراض شخصية ، فإذا أوضحت نتائج الاختبار أن التلميذ ضعيف التحصيل فى ناحية هامة من المادة التى درسها ، وجه مستقبلا إلى مجموعة من الوحدات المختارة التى تجعله على اتصال بالمواد التعليمية فى تلك الناحية .

ويبدو أن المدرسين الذين يهتمون أكثر مما يجب بتحصيل المادة العلمية هم الذين تقلقهم هذه المشكلة ، أما المدرسون الذين يفكرون

فى نتائج التعليم باعتبارها نموا شاملا للتلميذ فهم يعتبرونها مشكلة ثانوية (١) .

(جـ) النشاط التطورى :

ومع التسليم بأن صياغة المشكلة وتخطيط نواحى نشاط التلاميذ يجب أن يقوم على أساس تعاون المدرس والتلاميذ ، فإن من الضرورى أن يقوم المدرس بوضع خطة ابتدائية تسير نواحى النشاط ليستطيع فى ضوئها أن يوجه التلاميذ فى دراستهم للمشكلة . ويجب أن تشتمل الخطة على بيان بالمشاكل الرئيسية ، ومختصر للحقائق والمبادىء التى تتضمنها ، وأنشطة التلاميذ المقترحة ، ومصادر استقاء المعلومات .

وجب أن تكون الخطة قابلة للتعديل بتقدم التلاميذ فى الدراسة وظهور اهتمامات جديدة عندهم . كما يجب أن تكون أنشطة التلاميذ متنوعة بحيث ترضى الفروق الفردية بينهم وتشبعها ، وأن يساعد المدرس تلاميذه على اكتساب الأساليب الفنية الأساسية . لجمع المعلومات كاستخدام الفهارس ، وتحديد مدى دقة المعلومات ، وكتابة المذكرات ، وتفسير المعلومات بعد تجميعها وتنظيمها .

(د) النشاط الختامى :

ويتطلب الجانب الأخير فى دراسة الوحدة تقديم تقرير عن النتائج والتقويم النهائى لها ، ويعطى التلاميذ فرصة الوصول إلى مبادىء وقواعد يحاولون تطبيقها .

هذا ، وإن طرق العرض الشفوية التى يقوم بها التلميذ محسوبة

---

(1) Leonard, J. Paul, Developing The Secondary School Curriculum. New York : Rinehart & Co., 1953. p. 212.

بمواد توضيحية أو توضيح عملى يقوم به ، تكشف عن مقدرة التلميذ على جمع المواد التى تعين على حل مشكلة وعرضها (١) •

واذا كان عدد تلاميذ الفصل كبيرا بحث يتعذر العرض الفردى يمكن أن تعرض كل جماعة من الفصل جانباً من جوانب المشكلة مع حلها • وقد يتخذ النشاط الختامى صوراً مختلفة منها ما يأتى :

— إقامة معرض للصور والملصقات والرسومات التى جمعت أو أنتجت أثناء دراسة الوحدة •

— مراجعة جوانب الفهم الأساسية للوحدة عن طريق الاختبار •

— عرض يقدمه كل تلميذ كتابة ليكشف عن استجابته للوحدة وآرائه المتصلة بدراستها •

— إعداد برنامج عام يقدمه الفصل للمدرسة كلها فى صورة تمثيلية قصيرة أو مناقشة أو برنامج إذاعى •

— إعادة عرض الأفلام التى استخدمت أثناء مرحلة النشاط التطورى لتأكيد الفهم الأساسى المتصل بالوحدة •

— تقديم الفصل عرضاً مختصرا للوحدة :

— إجراء اختبار نهائى لنواحى الفهم الأساسية والاتجاهات والاهتمامات شبيه بالاختبار الذى أجرى فى مرحلة التحضير •

— ملاحظة وتسجيل ما طرأ على سلوك التلاميذ من تغيير وتحسين فى مهاراتهم وعاداتهم واتجاهاتهم •

---

(1) Saylor. J. Galen, and Alexander., William M., Curriculum Planning for Better Teaching and Learning. Rinehart & Co., 1954. p. 419.

— تقويم مشترك لذكراتهم وسجلات قراءاتهم التى أتموها أثناء دراسة الوحدة •

— اختبار نهائى لنواحى المعرفة والمهارات الأساسية •

رابعا — الوحدة المصدرية

(مرجع الوحدة)

وهى كما يدل عليه اسمها مصدر يستقى منه المدرس أفكاراً وأساليباً ومواداً (تناسب ظروفه المحلية فى مدرسته) ، يستخدمها عند قيامه بالتخطيط التمهيدى للوحدة التدريسية •

والوحدة المصدرية الجيدة لوضع ما تحوى قائمة بالأهداف التى ترتبط بدراسته ، الأنشطة المختلفة التى يقوم بها التلاميذ ، والأساليب المختلفة للتقويم أثناء الدراسة ، وقائمة بالمراجع والوسائل التعليمية التى يستفاد منها •

كما تتضمن الوحدة المصدرية وصفاً للمشكلة موضوع الدراسة ، وما يمكن أن يتناوله التلاميذ عند دراستها من جوانب ، هذا بالاضافة الى الأساليب المختلفة التى يمكن الاستفادة منها فى تخطيط وتوجيه الذات التعليمية •

وقد يقوم بوضع الوحدة المصدرية مجموعة من المدرسين يعملون فى مدرسة واحدة أو فى مدارس مختلفة ؛ كما قد تضعها لجنة على المستوى القومى تضم المدرسين والخبراء (١) •

---

(1) Taba, Hilda, Curriculum Development. New York : Harcourt, Brace & World, Inc., 1962. p. 431.