# تطوير المناهج والفصول ذات المستويات المتعددة

تتعدد مستويات التلاميذ فى الفصل الواحد، لدرجة أنه يصعب على المعلم أن يقول أن هناك تطابق فى مستوى تلميذين أو أكثر، ولذلك فإن المشكلة تنحصر فى أن المعلم ينفذ أحد المناهج مع تلاميذ فصل واحد مهما كان عددهم، والتصور السائد هنا هو أن جميع التلاميذ يتساوون أو يتقاربون فى مستوياتهم، ولذلك فإن المعلم مطالب بأن يردد ماجاء فى الكتاب المدرسى على مسامع الأبناء ويتأكد بأية وسيلة من أن الجميع قد «استوعب» أو «حفظ» ما جاء فى الكتاب المدرس أو ما قاله المعلم على الأقل.

وهذه الصورة القائمة التى لاتزال سائدة مصدرها الفكر التربوى التعليمى الذى يضع المعرفة ومجرد القدرة على ترديدها فى موضع الصدارة، واعتبارها الهدف الختامى من عمليه التربية.

والواقع أن الفصول الدراسية تضم بين جدرانها تلاميذ يختلفون عن بعضهم كليه، فهناك قدرات ميول واهتمامات متنوعة، وهناك أيضًا اتجاهات وقيمة ومهارات متنوعة، هذا إلى جانب أن كل تلميذ قد جاء إلى الفصل المدرسى وهو حامل لثقافة معينة تنتمى إلى واقع مجتمعى وبيئى معين، وهو يختلف بكل هذا عن أقرانه الأخرين.

وفيما يتعلق بالقدرات فإن العوامل الوراثية ذات تأثير بالغ فيها فضلا عن نمط الحياة الذى عاشه كل فرد، أى ذلك الجانب المكتسب الذى شارك فى صقل تلك القدرات واستثمارها وتوجيهها، وكذلك الأمر بالنسبة لمراكز اهتمام الفرد وميول، وهذه الأمور يتم تعلمها أو اكتسابها من خلال حياته اليومية ونوعية هذه الحياة والعلاقات التى نشأت بينه وبين الرفاق والأقارب والجيران والزملاء.

ويرتبط بهذا الأمر أن الفرد يكتسب إتجاهات وقيم معينة تختلف إلى حد كبير عن تلك التى اكتسبها الآخرون، وكذلك بالنسبة للمهارات اللغوية والعقلية والحركية، ولما كانت ظروف كل فرد تختلف إلى حد كبير عن ظروف الآخرين لذلك نجد تلك التباينات بين تلاميذ الفصل الواحد، فهم يحضرون إلى الصف المدرسى وهم يحملون كل ما يميزهم عن الآخرين، ومن هنا فإن المعلم يواجه بعديد من التلاميذ الذين يختلفون، وهذا هو جوهر المشكلة. والسؤال المطروح هنا هو :

كيف السبيل إلى تنفيذ منهج نمطى بالنسبة لجميع التلاميذ، مع اختلافاتهم العقلية والنفسية والحركية ولا يمكن أن تكون الفائدة على نفس المستوى من المنهج الواحد؟

- متطلبات تعددية المناهج :

إن المعلم فى هذا الشأن سيجد صعوبة كبيرة، فهو إما يلجأ إلى الأسلوب التقليدى فى تنفيذ المنهج وإما يفكر فى تناوله بصورة تتفق مع تلك التباينات، وهذا الأمر يعد غاية فى الصعوبة، ذلك أن المنهج الواحد من المفترض فيه أنه يناسب الجميع، وأن أحد التلاميذ لو لم يتعلم منه اتهم هذا التلميذ بدرجة من درجات التخلف فى التحصيل أو غيره من نواحى التخلف، والذى قد يُرجع إلى عامل أو عوامل أخرى بيئية وأسرية واجتماعية.

وبناء على ذلك فإن الفروق الفردية ماثلة أمامنا وأمام المعلم عندما نكون بصدد الحديث أو البحث فى آليات تطوير المنهج أو تنفيذه، وبالتالى فإن فريق التخطيط لابد أن ينطلق من مسلمة أساسية وهى أن جميع التلاميذ يختلفون فيما بينهم لدرجة أنه يصعب أن تتحقق ذات الأهداف التى يتبناها المنهج بالنسبة للجميع وبنفس القدر، وبالتالى فإن إدراك طبيعة هذه الفروق ومدى التشتت بين التلاميذ فى جميع النواحى يتطلب منهجًا من نوع مغاير، أو نظرة مغايرة للمنهج فى ضوء هذا الواقع الذى يلمسه المعلم بشكل واضح فى أثناء عمليه تنفيذ المنهج.

وبناء على ذلك فإن هناك حاجة إلى تعددية المناهج لمواجهة هذه الظاهرة. الأمر الذى يتطلب :

**أولا :**

رؤية فكرية واضحة واحدة تضع فى اعتبارها تلك التباينات بين التلاميذ وما يوجد بينهم من فروق فردية، وهذا الأمر يعد بداية الطريق الذى يجب أن يسلكه خبراء المنهج سواء كانوا يخططون لبناء منهج أو لتطوير أحد المناهج، وهذه الرؤية الفكرية أو ما يسمى أحيانا بفلسفة المنهج يجب أن توضح أهمية رعاية هذه الظاهرة والتأكيد على كافة جوانبه المنهج كافة جوانبه المنهج ومدى التزامها بترجمة هذا الفكر إلى عمليات وإجراءات تخطيطية وتنفيذية.

**ثانيًا :**

تعدد الأهداف واختلاف مستوياتها، فإذا كانت ظاهرة الفروق الفردية قائمة وثابته علميًا فإن أهداف المنهج لابد أن تتميز بالتعددية والتنوع، بمعنى أن أهداف المنهج قد تكون على درجة كبيرة من المرونة للتناسب مع ذلك الاختلاف والتباين بين تلاميذ الفصل الواحد، فلا يمكن الادعاء بأن الأهداف عند مستوى ما تعد مناسبة لجميع التلاميذ، فقد يستطيع بعض التلاميذ بلوغها وقد لا يستطيع ذلك البعض الآخر، مما يعنى أن كل تلميذ لابد أن يشعر بأنه قادر على إحراز النجاح، وذلك من خلال تقدمه بدرجة ما نحو أهداف معينة، ولكن ليس بالضرورة أن الجميع بلغوا نفس المستوى من النجاح فى تحقيق الأهداف.

**ثالثا :**

من الثابت علميًا أن أهداف المنهج إما أن تكون واحدة وثابتة، وإما أن تكون على درجة من المرونة، وهذا الأمر يرتبط به التعددية والمرونة فى محتوى المنهج، وذلك أننا جميعًا قد نتبنى هدفًا معينًا ولكننا نختلف فى أساليب التقدم نحو هذا

الهدف وتحقيقه، ومثال ذلك أنه إذا اتفق فريق من التلاميذ على اللقاء للقيام برحلة فى يوما وفى وقت محدد، فهذا هو الهدف، وليس معنى ذلك أن الجميع يجب أن يستخدموا نوعًا واحداً من المواصلات، ولكن قد يستخدم بعضهم وسائل أخرى، ومن ثم فإنه على الرغم من ثبات الهدف إلا أن الوسيلة مختلفة. ونفس الشيء يقال عن محتويات المنهج باعتبارها وسيلة لتحقيق الأهداف، وهذه المحتويات لابد أن تكون على درجة كبيرة من المرونة بحيث تناسب ما يوجد من فروق فردية بين التلاميذ.

ومن هنا فإن المنهج بمعناه العلمى قد يكون واحداً مع اختلاف المضامين وفق ما يوجد من اختلافات بين تلاميذ الفصل الواحد.

وإذا كان المنهج واحداً فهذا يعنى أنه يستند إلى رؤية فكرية واحدة شاملة لكل الأبناء، وفى ذات الوقت تعترف وتقر بما يوجد من اختلافات بينهم، وهذا يؤدى بطبيعة الحال إلى تعددية المحتويات، فقد تدرس مجموعة متقاربة من التلاميذ محتوى، ومجموعة أخرى محتوى مختلف إلى حد ما، ومجموعة ثالثة تدرس محتوى مغايراً تماماً، وهذا يتفق بطبيعة الحال مع ما يلاحظه المعلم من فروق بين تلاميذ الفصل الواحد.

**رابعًا :**

مع التباين والمرونة فى الفكر والأهداف والمحتوى يرى المخططون طرق التدريس المناسبة لتلاميذ الفصل الوحد، وهذا يتضمن أيضًا الطرق التى تلائم ذوى المستويات المختلفة، فقد يضم أحد الفصول مجموعة من التلاميذ على مستوى عال من الذكاء والقدرة على التحصيل، ففى هذه الحالة نجد أن المعلم ليس فى حاجه إلى بذل جهد كبير مع تلاميذ هذه الفئة، أما بالنسبة لمن هم أقل من تلك المجموعة نجد أن المعلم سيحتاج إلى تنوع نسبى فى الطرق حتى يساعد تلاميذ هذه الفئة على الاستفادة مما يتاح لهم من خبرات المنهج، أما التلاميذ ممن دون المتوسط

فهو فى حاجة إلى أن يبذل جهداً مضاعفًا وأن يستخدم طرقًا عديدة قد تصل إلى درجة استخدام طريقة أو أكثر مع تلميذ واحد.

ومعيار النجاح فى ذلك فيوقف على المعلم ذاته، فهو الذى يستطيع من خلال خبراته السابقة وتفاعله الآنى مع تلاميذه أن يدرك تلك الفروق وأن يحدد ما يناسب كل فئة وما لا يناسبها.

وبالنظر إلى فريق خبراء تطوير المنهج نلاحظ أنهم عندما يحددون أشكالا وأنماطًا عديدة من مضامين المنهج يوجهون أنظارهم إلى طرق التدريس المناسبة باعتبار أن طريق التدريس هى أحد عناصر المنهج والتى لا يمكن عزلها عن أهدافه أو محتواه، وهم بذلك يحددون الطرق المناسبة ويفكرون فى إمكانية استخدامها، بمعنى هل المعلم يمتلك كفايات التدريس باستخدام هذه الطرق أم أنه فى حاجة إلى تدريس تعين أو متوسط الأجل أو أنه فى حاجة إلى تدريب لفترات طويلة؟ وأى أنواع التدريب؟ وما مضمون هذا التدريب؟ ومن يقوم بهذا التدريب؟ إن هذه التساؤلات كلها سنعرض لها بشىء من التفصيل فيما بعد.

**خامسًا :**

إن المتاح من أشكال التكنولوجيا فى الوقت الراهن جعل المعلم والمتعلم فى موقف أفضل بالنسبة لانجاز أهداف المنهج والتى تظهر فى نولتج المرور بالخبرات المنهجية اليومية، فعندما ظهرت التكنولوجيا فى البداية كانت مجرد وسائل تعليمية مثل الخريطة والنموذج والعينات والتمثيليات والتسجيلات الصوتية والبرامج الأذاعية والتلفزيونية، ولكن مع التطور الهائل فى مجال التكنولوجيا أصبح التنوع فى أشكال التكنولوجيا متاحًا أمام المعلم والمتعلم، وخاصه مع انتشار شبكات الإنترنت والكمبيوتر والبرامج المصاحبه له. إن هذا كله يعنى أن الوفرة فى التكنولوجيا من شأنها أن تحدث إثراء «متميزاً لمواقف التعليم»، كما أنها تتيح الفرص العديدة والمتنوعة للتعلم الذاتى سواء للمعلم أو المتعلم.

إن هذا الانتشار يعنى الكثير بالنسبة لفريق تخطيط تطوير المنهج، كما يعنى الكثير أيضا بالنسبة للمعلم باعتباره المسئول عن تنفيذ المنهج فى إطار فكر وأهداف معينه، ففريق الخبراء يضع هذا التطور التكنولوچى موضع اعتبار فى كافة مراحل العمل مع إدراكهم أن هذا التطور يمكن أن يؤدى إلى مواقف تعليمية أكثر عمقًا وثراء، كما أنها تتيح للمعلم تعددًا فى مصادر التعلم فى مستويات متعددة مما يساعده فى توفير خبرات خاصة ملائمة لتعددية مستويات التلاميذ فى الفصل الواحد.

إن المتعلم مهما كان مستواه، ومهما كانت قدراته ومكونات شخصية تحتاج إلى اختزال حاجاته أو بفصلها على الأقل وإشباع دوافعه، وبالتالى فإن الإقبال على مواقف التعلم وعلى المدرسة ذاتها كمسئولة من عملية التربية المقصوده يتوقف على مدى ملاءمة المنهج له إضافة إلى مستوى المعلم ومدى جودة مواقف التعليم وخاصة المناخ الصفى بكل مكوناته سواء كانت طبيعية أو مصنوعة.

**سادسًا :**

اقترنت الواجبات المنزلية دائمًا بالمناهج الدراسية، وينظر إلى الواجبات المنزلية فى أغلب الأحوال باعتبارها تكليفات أو مهام يقوم بها المتعلم خلال فترة وجوده بالمنزل بعد انتهاء اليوم الدراسى، والهدف من ذلك بطبيعة الحال أن يظل المتعلم على صلة بالمنهج حتى عندما يترك المدرسة إلى منزله، والحقيقة أن الواجبات المنزلية فى صورتها الحالية مواكبة تمامًا لطرق التدريس السائدة، فهى تعتمد على التطبيق فى أغلب الأحوال، ولذلك نجد أن الواجبات المنزلية عبارة عن جهد يبذله المتعلم من أجل الحفظ والاستظهار أيضًا، وقد أدى ذلك إلى أن يكون الواجب المنزلى على نمط واحد بالنسبة لجميع التلاميذ، وهو ما يتناقض تمامًا مع فكرة تعددية المناهج وتعددية طرق التدريس.

إن الواجبات المنزلية قد تكون مفيدة ولكن لابد أن تختلف مضامينها من تلميذ

إلى آخر، وقد تكون فى أنماط ثلاثة، أحدها للتلاميذ المتفوقين والثانى للتلاميذ العاديين، والثالث التلاميذ ممن هم دون المستوى.

وقد لوحظ أن كل معلم يفرض واجبات معينة على التلاميذ بغض النظر عن التكليفات الأخرى من معلمى المواد الدراسية الأخرى، وتكون نتيجة ذلك أن يُحمل التلاميذ بواجبات لايستطيع القيام بها خلال فترة وجوده بمنزله وإلى حين عودته إلى المدرسة فى اليوم التالى.

إن هذا الأمر فى حاجة إلى إتفاق على التنسيق بين معلمى الفصل الواحد بحيث يكون الواجب المنزلى على أعلى درجة من التوازن.

وإذا كنا نؤكد على ضرورة التباين بين الواجبات المنزلية الخاصة بكل تلميذ فإن هناك العديد من المدارس الفكرية التى تؤكد على إن الواجبات لابد أن يقوم بها التلميذ فى المدرسة وقبل عودته إلى المنزل، حتى تتاح له فرص المتابعة من المعلمين، وهذا يعنى أن التلميذ عندما يعود إلى منزله يستطيع أن يتابع برامج التلفزيون أو التعامل مع الحاسبات الإلكترونية وشبكات المعلومات وممارسة الرياضة أو ما يريده من مجال الفنون.

والفكرة الكامنة وراء هذا الاتجاه هى أن المتعلم فى حاجة إلى النمو الشامل والمتكامل عقليا وجسميًا وحركيا واجتماعيًا وثقافيًا، وبالتالى لابد أن يتاح له الوقت الكافى لكل ذلك مما يتطلب الانتهاء من الواجبات المنزلية خلال تواجده بالمدرسة وليس بعد خروجه منها.

**سابعًا :**

نظرًا لتعدد مستويات التلاميذ فى الفصل الواحد فإن المستويات المطلوبة لا يمكن أن تتميز بالثبات بالنسبة للجميع، بمعنى أن المستوى الذى تتوقع أن يصل إليه التلاميذ المتفوقين لا يمكن أن يكون هو ذاته المستوى الذى نتوقع من التلاميذ فى

المستويات الأقل أو الأدنى، وبالتالى فإن ما يقدم من أسئله تحريرية أو شفهية أو أى نوع من الأسئلة لابد أن يكون منوعًا حتى يستطيع كل تلميذ أن يحقق النجاح، فالنجاح دائمًا يؤدى المزيد من النجاح، ولذلك فإن أساليب التقويم المختلفة والتى يستخدمها المعلم أو التى يحددها خبراء تطوير المنهج لابد أن تكون من مستويات متعدده وأن تلك المستويات واضحة أمام المعلم سواء شارك فى عملية التخطيط أو التطوير أو لم يشارك فى هذه العملية.

والمعلم إذا شارك مع فريق خبراء تطوير المنهج يستطيع من خلال خبراته وقراءاته وتبادل الآراء ووجهات النظر معهم أن يحدد تلك المستويات، وبالتالى تأتى الأسئلة والتدريبات متنوعة بالقدر الذى يتناسب مع الظروف والامكانات الحقيقية لكل تلميذ، والسؤال الذى يمكن أن تيار فى هذا الشأن هو: هل يستطيع المعلم بمستوى إعداده الحالى أن يقوم بهذه المهمة؟

**ثامنًا :**

إن المعلم بمستوى إعداده الحالى يصعب أن نقول أنه قادر على القيام بمسئوليات عمليه التقويم على النحو السابق ذكره، ولذلك إذا أردنا أن نرفع من مستواه فى هذا الشأن، فلابد بداية من إعادة النظر فى برامج الإعداد ذاتها، ويلى ذلك بطبيعة الحال برامج التدريب المتاحة له طالما بقى ممارسًا للمهنة.

إن النمو العلمى والمهنى للمعلم دائمًا على درجة كبيرة من الأهمية، إذ أن التطور فى المعرفة وكذا نتائج البحث العلمى فى مجال التربية عامة والمناهج وطرق التدريس خاصة تفرض تطويرًا دائمًا فى مستوى المعلم.

وإذا كنا بصدد الحديث عن مسألة التقويم فى إطار فكرة الفصول ذات المستويات والقدرات المتعددة، فإن هذا يعنى أن المعلم إذا كان واعيًا بمرونة الفكر التربوى ومنطلقاته وكذا تعددية الأهداف والمضامين والطرق، فإن وعية وتمكنه من مهارات صياغة الأسئلة وإعداد أدوات التقويم والقياس لا تقل أهمية عن الأبعاد الأخرى.

والموجه الفنى فى هذا الشأن هو قيادة تربوية تمتلك خبرات وفيرة، وهو من خلال صلاحياته يعد نموذجًا لكل المعلمين وخاصة المبتدئين وحديثى العهد بالمهنة ولذلك فإن عمله ليس مجرد التأكد من انضباط العملية التعليمية، ولكن إلى جانب ذلك هو مطالب بأن يتفاعل مع المعلمين والتلاميذ بحيث يرى المعلم كيف يمكن التصرف على الحاجات وكيف يرصد الدوافع وكيف يستخدم أساليب متنوعة للتدريس وما إلى ذلك مما يتلاءم مع التلاميذ فى الفصل الواحد.

وهذه المسألة تنسحب أيضًا على فريق إعداد أو تخطيط المنهج وتطويره، إذ أن الاشتراك فى هذه العملية، وكذلك فى عملية وضع برامج التدريب للمعلمين يعد أمرًا هامًا ولا يمكن أن نقلل من قيمته.

إن المعلم إذا كان يحتاج إلى تدريب مستمر لكى يمارس العديد من الأدوار الخاصة بالعمل فى مجال المناهج المتعددة لفصل تتعدد فيه القدرات، فإن هذا يعنى أننا نميل إلى التعامل مع الواقع والاستعداد العلمى للعمل مع تلاميذ الفصل الواحد فى هذا الإطار.

والأمر المهم هنا أن يجد المعلم سواء فى مرحلة الإعداد أو فى أثناء ممارسته للمهنة الفرص الكافية التى تعده لهذه المهمة بشكل مستمر.

**المنهج وإثارة الميول والاهتمامات لدى التلاميذ ذوى المستويات المتعددة:**

إن جوهر فكرة المنهج والفصول ذات المستويات المتعددة التباين فى الأهداف والمضامين والطرق «لأساليب التكنولوجية والأنشطة وأساليب التقويم، ومع ذلك فإننا لا نستطيع أن نميز أى محاولة فى هذا الشأن، فلا تزال المناهج واحدة وليست على درجة من المرونة، وقد صاحب ذلك أن المعلم هو الذى يستطيع أن ينوع فى طرق التدريس وأشكال التكنولوجيا والأنشطة، ولكنه مهما كانت جهود المعلم فى هذا الشأن فهو لن يستطع أن يقوم الكثير فى إطار فصل دراسى يضم العديد من المستويات بين التلاميذ.

إن التناقض الواضح هو إدراك ظاهرة الفروق الفردية من ناحية وثبات الأهداف والمحتوى من ناحية أخرى، وبالتالى فإن المعلم أمام هذا التناقض يجب أن يجيد مهارات إثارة الميول والاهتمامات، إذ أن ذلك يساعد على زيادة التقارب فى مستويات تلاميذ الفصل الواحد، وهذا يعنى حاجته إلى:

١- سعة الاطلاع وتكوين خلفية ثقافية واسعة، ذلك أن المعلم عندما يشارك فى تخطيط المنهج أو تنفيذه يكون فى حاجة دائمًا إلى معارف من شىء المجالات شتى يستطيع استثمارها فى هاتين العمليتين، ولذا فإن وعيه بمضمون المنهج وكذلك بعض المعلومات الأساسية يساعده على تشكيل وتخطيط مواقف الخبرة المناسبة التى من شأنها إثارة الاهتمامات والميول نحو دراسة موضوع أو منهج ما.

فإذا أراد المعلم على سبيل المثال أن يدرس وحدة عن النباتات الطبيعية فى البيئة، فهو إذا لجأ إلى المنهجية التقليدية. نجده يكتفى بذكر هذه النباتات وتصنيفاتها وكتابتها على السبورة، هذا الأسلوب لا يثير الاهتمامات والميول لدى التلاميذ وخاصة أولئك الذين لا يقبلون على دراسة هذه المادة، فى حين أنه إذا عرض فيلما أو مجموعة صور أو نماذج وعينات عن هذه النباتات كان ذلك أكثر جدوى فيما يتعلق بإثارة الميول والاهتمامات وخاصة إذا ما وجه المعلم تساؤلات إلى تلاميذ تثير التفكير مثل:

- فى أية بيئة توجد هذه النباتات؟
- هل توجد بعض هذه النباتات فى البيئات المصرية؟
- ما القيمة الاقتصادية لهذه النباتات؟
- هل توجد علاقة بين هذه النباتات وصناعة الدواء؟
- هل تستخدم بعض هذه النباتات كعلاج لبعض الأمراض؟ أعط مثالا.
- هل نستطيع زراعة هذه النباتات فى الحدائق العامة؟

إن كل هذه الأسئلة إذا ما نجح المعلم فى إثارتها ومناقشة بعضها مع تلاميذه

قبل البدء فى دراسة الموضوع أو فى أثناء تدريسه ساعد ذلك على زيادة مستويات الاهتمام واكتساب ميول جديدة لدراسة الموضوع.

والملاحظ هنا أن الاهتمامات والميول ليست ثابتة ولكنها متغيرة على الدوام، وبقدر تنوع المثيرات بقدر ما يكون ثبات أو تغير الاهتمامات والميول، ومن ثم فإن مضمون المنهج لابد أن يشمل كل ما من شأنه أن يساعد المعلم فى تخطيط خبرات ثرية من شأنها إثارة الاهتمامات والميول، ويقصد بذلك أن مضمون المنهج لابد أن يتضمن توجيهات للمعلم تساعده على الانفتاح على مصادر عربية للمعرفة وتوجيه تلاميذ إلى بعضها.

ويلاحظ أيضا أن المثير الواحد يصعب أن يثير الاهتمامات والميول لدى جميع التلاميذ بنفس القدر، ولذلك فإن المطلوب هو تعدد المثيرات، فقد يجد المعلم أن زيارة أو رحلة قصيرة إلى مكان ما تعد أكثر ملاءمة لمجموعة من التلاميذ، بينما مجموعة أخرى يكفيها عرض بيانات أو معلومات إضافية من إحدى دوائر المعارف؛ هذا كما أن الخبرات السابقة لدى كل تلميذ ترتبط ارتباطًا وثيقًا بما يمكن أن يثير الاهتمامات والميول لديه فبقدر تنوع تلك الخبرات واستثمار المعلم مهما نقدر ما ينجح فى إثارة الاهتمامات والميول الجديدة، والأمر المهم هنا هو أن أهداف المنهج يجب أن تتضمن إثارة الاهتمامات والميول، وأن يكون المحتوى على أعلى درجة ممكنة من التنوع، وهذا الأمر يصعب تحقيقه دون التواجد الفعلى للمعلم والموجه فى كافه عمليات تخطيط المنهج وتطويره، ومن هنا نستطيع القول أن دور المعلم والموجه فى هذا الشأن هو دور يعنى التوصل بين تخطيط المنهج وتطويره فى إطار تعددية القدرات والثقافات فى الفصل الواحد.

ومن الأمور الجديرة بالاهتمام فى هذا الشأن دور الإدارة المدرسية أو أولياء الأمور فالجميع مطالبون بأن يضيفوا معلوماتهم حول كل تلميذ على أن يخصص لكل منهم ملف خاص يوضع به كل ما يخصه من حاجات واهتمامات

وميول ودوافع واتجاهات وقيم ومهارات، وهذا كله يساعد المعلم وخبراء التطوير لتقديم مناهج متسقة مع واقع التلاميذ،

على أن الأمر المطلوب فى هذا المجال ليس توحيد الميول والاهتمامات بين التلاميذ ذوى المستويات المتعددة، ولكن المطلوب هو رصد الميول والاهتمامات السائدة أساسًا ثم تنمية الصالح منها قدر الإمكان، ومساعدة كل من ليست لديه ميول واهتمامات على اكتساب ما يناسب منها وما يساعدهم على الاستغراق فى دراسة المنهج والعمل على إنجاز الأهداف المحددة له حتى ولو كان ذلك على أكثر من مستوى طبقًا لتعدد مستويات التلاميذ.

والحقيقة أن إثارة الاهتمامات والميول لدى التلاميذ فى مستويات متعددة ليس أمرًا حديثًا ولكنه واكب ظهور التربية التقدمية بمختلف أشكالها، فالنقد الذى وجه إلى عملية التربية القليدية هو أنها تهمل البعد السيكولوجى فيما تخططه من مناهج، وأن ذلك لا يؤدى إلى تربية حقيقية شاملة ومتكاملة، وكان والفعل نتيجة لهذا النقد أن ظهرت التربية التقدمية أو الحديثة التى تؤكد على المتعلم من حيث خبراته ومستواه وقدراته وميوله واهتماماته واتجاهاته وقيمه ومهاراته، وهكذا كان منهج النشاط والمنهج المَحددى والوحدات الدراسية، ومع التطور الذى حدث فى مجال التربية ظهرت تنظيمات منهجية عديدة تجعل المتعلم محورها وهدفها الرئيسى، وبالتالى نظر إلى المعرفة باعتبارها وسيلة لتربية المتعلم، أى أنها وسيلة لتنمية كل أبعاد شخصية المتعلم، ولذا فإن هذا الاتجاه إلى تنمية الميول والاهتمامات قديم حديث، إلا أن ما تغير هو أساليب التناول والكيفية التى يتم من خلالها التعامل مع الاختلافات فى مستويات التلاميذ فى الفصل الواحد.

**التعلم التعاونى فى إطار فكرة المناهج لفصول متعددة المستويات :**

نظرًا لتزايد الخبرات الميدانية للقيادات التربوية أدرك الجميع تعدد مستويات التلاميذ وأوجه التشابه والاختلاف فى القدرات والميول والاهتمام والاتجاهات

والقيم، ولذلك نشط الباحثون فى هذا المجال من أجل تحقيق أعلى درجة ممكنة من التعليم المتمثل فى نواتج أفضل وأكثر بقاءً فى عقل ووجدان المتعلم.

ومن مظاهر التجديد التربوى التى شاعت بدرجة كبيرة ـ ولاتزال ـ ما سمى بإستراتيجية التعلم التعاونى، والتى تسمى أحيانا باستراتيجية التعليم التعاونى، ومن الملاحظ أن التعلم هنا يعنى الناتج من عملية التعليم، أى أن التعليم يعنى العمليات التى تجرى من أجل إنجاز أهداف معينة، وبالتالى فإن التعليم يؤدى إلى التعلم، والتعلم هو نتيجة للتعليم.

وهذه الاستراتيجية مهما كانت إستراتيجية تعليم أو تعلم هى إستراتيجية تتطلب بناء وتطوير مناهج لفصول مدرسية متعددة المستويات، أى أن التلاميذ تتعدد مستوياتهم من حيث القدرة على التحصيل والقدرات الفعلية الأخرى، ومن حيث الطاقات الكامنة فيهم ومهاراتهم وغير ذلك مما يساهم فى تشكيل شخصية الفرد، وبالتالى فإن المنهج لا يمكن أن يكون ثابتا أو موصلاً للجميع، بمعنى أن مجموع الخبرات المتاحة لا يمكن أن تكون مناسبة للجميع، وبالتالى فإن عدد ونوع الخبرات المتاحة لكل متعلم تجعل منها منهجًا خاصًا به، وإذا ما اشترك بعض التلاميذ فى عدد من الخبرات كان ذلك قدرًا مشتركًا من الخبرات التى تتكامل مع قدر الآخرين من الخبرات النوعية التى تناسب كل تلميذ.

وبالنظر إلى طبيعة الفصول ذات المستويات المتعددة نجد أن المعلم مطالب بالآتى:

**أولا : قبل الدرس :**

١- تحديد الأهداف التعليمية المتوقع إنجازها، وهنا لابد من المرونة والقدرة على تعديل الأهداف مرحليًا طبقًا لمستويات التلاميذ التى يرصدها المعلم.

٢- تحديد عدد مجموعات العمل، فهى قد تختلف من حيث العدد لأن عدد مجموعات العمل يتوقف على نوع النشاط الذى يقومون به.

٣- تكوين المجموعات، وهى غالبا ما تكون متروكة لحرية الاختيار، لكل تلميذ يختار المجموعة التى يود الانتماء إليها طبقًا لقدراته وحاجاته وفهمه لإمكاناته.

٤- تحديد أو أدوار كل مجموعة، وهذا الأمر يأتى عن طريق المناقشة الهادئة لتستطيع كل مجموعة أن تعرف أدوارها، كما أن كل فرد يستطيع أن يحدد أدواره وعلاقتها بأدوار الأخرين.

٥- التعريف بالخامات والمواد التعليمية ومصادر التعليم الواجب الاعتماد عليها من أجل الدراسة وتحقيق أهداف المجموعات، وبالتالى تحقيق أهداف الطريق.

٦- ترتيب قاعة الدرس فقد يجلس الطلاب فى شكل دائرة أو نصف دائرة. وقد يجلسون البعض الوقت وفق النظام المعتاد، ثم ينتقلون إلى المكتبة.

٧- تحديد الأعمال المطلوب من كل مجموعة وإبراز علاقتها بأعمال المجموعات الأخرى.

٨- تحديد أشكال السلوك الاجتماعى المطلوب وما يرتبط به من قيم مرغوب فيها.

٩- إعطاء بطاقات الملاحظة اللازمة لمراقبة ومتابعة أداء الأفراد والمجموعات.

**ثانيًا : فى أثناء الدرس :**

١- مراقبة ومتابعة المجموعات بأدوات التقويم المرحلى «بطاقات الملاحظة».

٢- الاستماع إلى ما يجرى من حوار ومناقشات بين التلاميذ.

٣- التدخل للمساعدة وتعديل المسار عند الضرورة.

٤- تدوين الملاحظات بشكل موضوعى.

٥- التغذية الراجعة مرحليًا لتعديل مسار العمل لكل مجموعة.

**ثالثا : بعد الأنتهاء من الدراسة :**

١ - التركيز على الأهداف الخاصة بالدرس.

٢- تقويم أدوار المجموعات عن طريق المناقشة بين جميع المجموعات ضمانا للتفاعل فيما بينهم من ذلك يبدو أن التعلم التعاونى يعنى أن كل جماعة من التلاميذ تتعاون معا من أجل إنجاز أهداف معينة هى جزء من الأهداف الخاصة بالدرس، وأن المرونة هى القاعدة الأساسية التى تمكن هذه الاستراتيچية، إذ أن المعلم يستطيع أن يتدخل فى أى وقت يشاء طبقًا لما يراه من معدلات التقدم نحو الأهداف.

وفى هذا الشأن لعلنا نستطيع أن نحدد الكفايات الأساسية التى يجب أن يتمكن منها المعلم من أجل تنفيذ هذه الإستراتيچية.

١ - الثقة بالنفس.
٢- سعة الإطلاع.
٣- الإحساس الموضوعى بمشكلات المجتمع والبيئة.
٤ - القدرة على التفاهم وادارة الاتصال.
٥- العمل مع الفريق
٦- توزيع المسئوليات.
٧- الاعتماد الايجابى المتبادل.
٨- محاسبة الذات ومحاسبة كل فرد.

ومن أهم الأساليب المتبعة فى إطار هذه الإستراتيچية أن يقوم بعض التلاميذ المميزين فى قدرات معينة بمساعدة الزملاء الضعاف أو ذوى القدرات المتواضعة، وهذا الأمر يعتمد بطبيعة الحال على قدرة المعلم على تمييز الأقوياء والضعفاء، وتحديد مواطن المساعدة التى يمكن للفئة الأولى أن تقدمها للفئة الثانية، وهذا الأمر

يعتمد أيضًا على استعداد المتميزين فى تلك القـدرات للعطـاء والمساعدة فيما يقوم به زملائهم.

ومن الأمور المألوفة فى هذا المجال أيضًا أن المعلم كثيرًا ما يلجأ إلى معلمين آخرين فى شرح جزء معين أو تعميق فكرة ما، وقد يستعين المعلم أيضا بأحد أولياء الأمور للقيام بهذا الدور.

وإذا كانت استراتيجية التعلم التعاونى من الإستراتيچيات التى تعبر عن فكرة تعدديه المناهج، فإن هذه الإستراتيچية تتطلب من فريق الخبراء الذين يتصدون لتطوير المناهج ما يلى.

١- المكافآت الجماعية، أى تلك المكافآت التى تحصل عليها فرق العمل نتيجة لتفوقها فى العمل، أى إنجاز الأهداف المطلوبة منها مثل درجات إضافية ـ تشجيع ـ اشتراك فى رحلات؛ اشتراك فى حفلات ـ قوائم شرف ـ مكافآت جوائز مادية، وهذا الأمر بدون شك يعد من العوامل الدافعة من أجل بذل المزيد من الجهد التحقيق أفضل النتائج وبالتالى التفوق على المجموعات الأخرى.

٢- أن تنفيذ المنهج قائم على المشاركة من جانب كل تلميذ، إذ أنه فى هذه الإستراتيچية يصعب وجود تلميذ بلا عمل أو بلا دور فى إطار عمل الجماعة، وبالتالى لا يتم إنجاز العمل إلا بمشاركة كل فرد فى إجراء تجربة معملية أو رسم خريطة أو عمل نموذج أو عرض كتاب أو عمل رسم بيانى.

٣- أن هذا النوع من المناهج يقوم على وحدة الهدف، أى اشتراك أفراد المجموعة الواحدة فى فتح واحد، بمعنى أن كل مجموعة مطالبة بأن تنجز بعض الأهداف المشتقة من الأهداف النهائية للدرس، وأن الأخيرة هى مسئولية جميع المجموعات.

٤- أن تقويم كل فرد يتوقف على مستوى مشاركته فى قيام المجموعة بأدوارها وما استطاعت أن تحققه من الأهداف، وتتم عمليه التقويم هنا من خلال تقويم

الفرد لذاته وتقويم المعلم لأداء الفرد فى إطار المجموعة ومدى مشاركته وما قدمه من إنتاج.

إن هذه الإستراتيجية هى إستراتيجية تدريسيه ولكن يصعب تحقيقها من خلال المناهج التقليدية، ولذلك فإن حركه تطوير المناهج الجارية لابد أن تضع فى اعتبارها أن المنهج سواء كان واحداً أو مناهج متعددة لابد أن تكون أعلى درجة ممكنة من الاتساع والشمول والمرونة.

ويقصد بالاتساع هنا أن تكون المادة العلمية المتاحة أمام المعلم والتلاميذ كثيرة لا من أجل إلقائها على مسامع التلاميذ ولكن للاختيار منها لتنظيم خبرات متنوعة ولازمة ومناسبة لكل المستويات التى توجد فى الفصل الدراسى.

ويقصد بالشمول أن هذه المادة التى تعالج مساحة واسعة من البنى المعرفية للعلوم أن تشمل آخر التطورات العلمية والمبتكرات التى توصل إليها العقل البشرى فى كل بلدان العالم أما المرونه فيقصد بها أن قدر المادة العلمية المتاحة يجب أن يكون على درجة من التنوع بحيث تتضمن ما يناسب المستويات المتعددة، حتى يكون المعلم قادراً على الاختيار من بينها وفق ماينا‌سب كل فرد أو مجموعة من الأفراد من الخبرات.