الفصل الثامن

نشاطات التعليم والعلم

Teaching and Learning Activies

تحتل نشاطات التعليم والتعلم مكان القلب من المنهج، لأن لها تأثيرا كبيرا فى تشكيل خبرات المتعلم، ومن ثم تغيير سلوكه، أو بعبارة أخرى «تربيته» ونشاطات التعليم والتعلم وليس المحتوى بذاته، هى الوسيلة لتحقيق أهداف التعلم.

وإذا كانت الأهداف تجيب عن التساؤل: لماذا نعلم؟ والمحتوى يجيب عن السؤال: ماذا نعلم؟ فإن نشاطات التعليم والتعلم هى التى تجيب عن السؤال: كيف نعلم ونتعلم؟

والأهداف الجيدة، والمحتوى الجيد، لا تعنى الكثير إذا لم تتمخض نشاطات التعليم والتعلم عن اكتساب التلاميذ للخبرات التربوية المرغوبة.

ويسيطر عدد قليل من نشاطات التعليم والتعلم، بالعرف أو بالتقليد، على التعليم بالمدارس، وذلك أنها ارتبطت بمنهج المواد الدراسية الذى مازال سائدا فى المدارس. وتتمثل هذه النشاطات من جانب المعلم فى تلك التى تعتمد على اللغة، والتى تستخدم الشرح والتوضيح أما التلاميذ فعليهم الاستماع، والقراءة، والتسميع، أو الإجابة عن أسئلة المعلمين. وقد سمى هذا الأسلوب أسلوب (الإلقاء - الحفظ - التسميع).

هذه الأنشطة مفيدة فى التعلم، وقد استخدمت وستظل تستخدم فى التعليم والتعلم ولكن الاعتراض على الاعتماد الكلى عليها، فهى ليست إلا أنشطة قليلة من عشرات يمكن أن تستخدم، وينبغى أن يكون مخطط المنهج، والمعلم، وكل مشارك فى العملية التعليمية على بينة منها ومعرفة بها.

كما أن هذه الأنشطة الثلاثة تركز على استيعاب المعلومات، وهذا وحده أثره ضعيف على السلوك، أما لو وجد المتعلم فى المعلومات معنى، فإنه يضمها الى خبراته، بحيث تساعد فى إعادة تشكيل هذه الخبرات وتسهم فى تغيير سلوكه.

ويمكن تعريف نشاط التعليم والتعلم، بأنه كل نشاط يقوم به المعلم أو المتعلم، أو هما معا، أو يقوم به زائر أو متخصص، لتحقيق الأهداف التربوية أو التعليمية، والنمو الشامل المتكامل للمتعلم، سواء تم داخل الفصل أو خارجه، داخل المدرسة أو خارجها، طالما أنه يتم تحت إشراف المدرسة[1].

وهذا التعريف الواسع الشامل يتسع لنشاطات فردية، وجماعية، ولنشاطات لفظية وأخرى لا تعتمد على اللغة وحدها، ولنشاطات كسب معلومات، أو لتنمية طرق وأساليب تفكير، أو لتنمية مهارات، أو لتحقيق أهداف وجدانية.

واتساع مفهوم النشاط التعليمى، وتعدد أنواع هذه النشاطات يجعل الاختيار السليم ضرورة، ومحور هذا الاختيار ان يخدم النشاط هدفا أو أكثر من أهداف المنهج أو الموضوع، أو الوحدة، وإحدى طرق التأكد من هذا أن تسجل الأهداف، ثم تسجل النشاطات الممكنة أو المقترحة، ويوصل كل نشاط بالهدف الذى يخدمه، فإن ظهر أن نشاطا ما لا يخدم هدفا منها، فلا مكان لهذا النشاط فى هذا الموقف التعليمى.

تصنيفات أنشطة التعليم والتعلم

صنفت أنشطة التعليم والتعلم تصنيفات متعددة تبعا للغرض، أو المعيار الذى يتم من أجله التصنيف، وسنذكر فيما يلى بعض هذه التصنيفات :

---

(١) إبراهيم بسيونى عميرة، وفتحى الديب، تدريس العلوم والتربية العلمية (القاهرة : دار المعارف بمصر، ١٩٧٩)، ص ١٩٤.

أولا: التصنيف على أساس قرب النشاط من الواقع أو تجريده:

ولعل من أشهر هذه التصنيفات تصنيف إدجارديل Edgar Dale[٢] والذى يمثله مخروط الخبرة Cone of Experience (شكل ٨ - ١) والذى توجد فيه النشاطات القريبة من الواقع والتى تشكل جزءا منه قرب قاعدة المخروط، وباتجاهنا الى قمة المخروط فإن النشاطات، والخبرات، التى يكتسبها المتعلمون من خلالها تزداد تجريدا.

وقد قسم المخروط إلى أحد عشر مستوى تبدأ من قاعدة المخروط بالخبرات المباشرة الهادفة حيث يختلط التلميذ بالواقع اختلاطا مباشرا، فيرى ويزرع ويصنع، ويتوجه فى رحلات تعليمية الى المواقع المختلفة، أما المستوى التالى فيضم الخبرات المعدلة contrived experiences حيث تحاكى الطبيعة بنماذج ثابتة أو متحركة، والمستوى الثالث هو مستوى الخبرات الدرامية، أو الممثلة، وتتوالى النشاطات متزايدة فى التجريد، حتى نصل إلى أكثرها تجريدا وهى الرموز اللفظية متمثلة فى اللغة منطوقة أو مكتوبة.

ثانيا: التصنيف على أساس المكان الذى تتم فيه النشاطات:

فقد تتم النشاطات داخل الفصل أو خارجه.

(أ) نشاطات منظمة داخل الفصل:

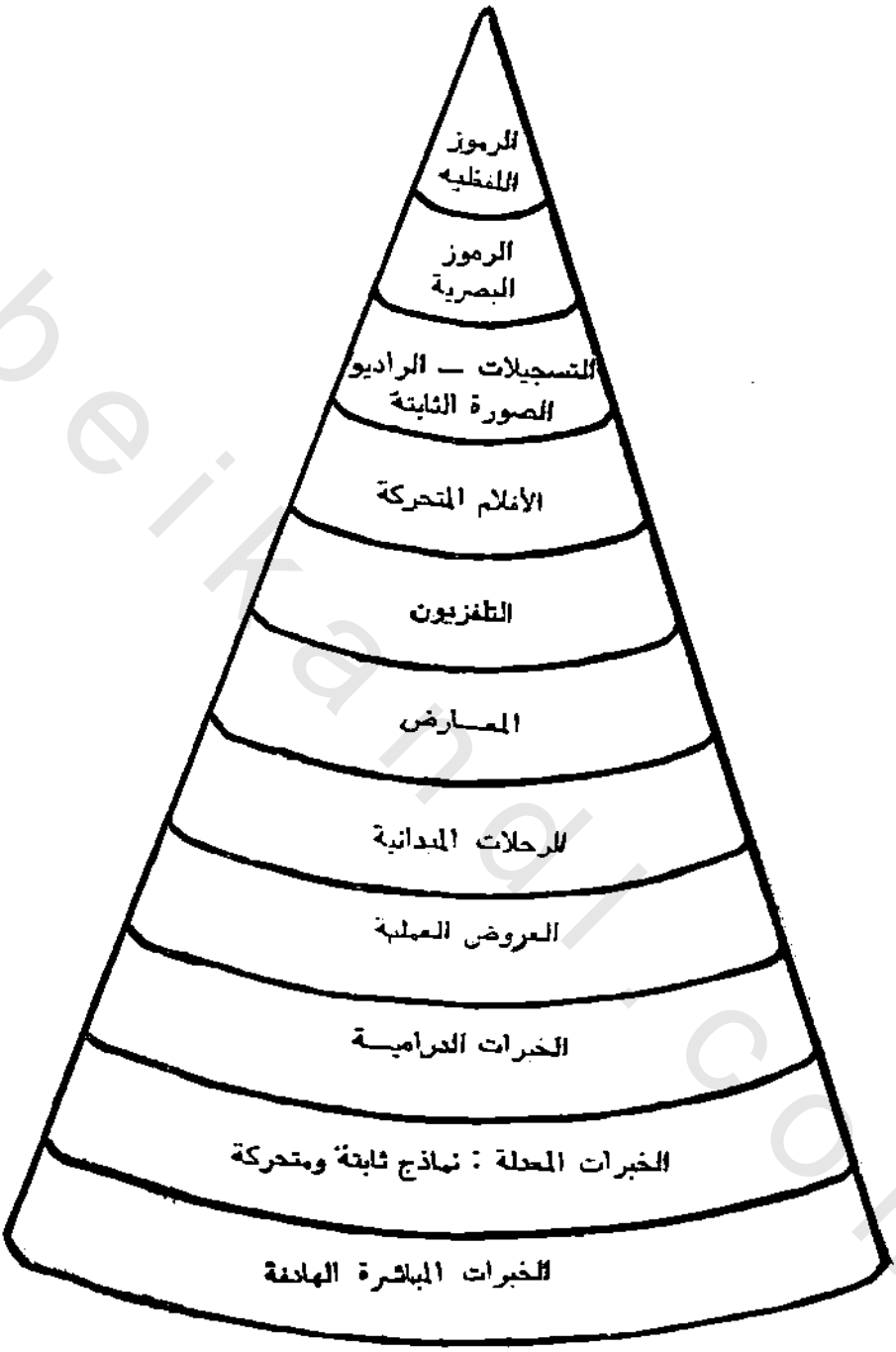
وتشمل المحاضرة، والعرض النظرى، والمناقشة، والأسئلة والأجوبة، والمشاهدة والاستماع، وحل المشكلات، والاستقصاء والتنقيب، والكشف؛ والتجريب وتمثيل الأدوار، ومحاكاة الواقع.

(ب) نشاطات حرة خارج الفصل:

اللعب، التمثيل، برنامج النشاط المدرسى، التعلم المستقل، النشاطات المجتمعية.

---

(٢) Edgar Dale, Audio-visual Methods in Teaching, rev. ed. (New York: The Dryden Press, 1954). p. 42



شكل (٨ ـ ١) مخروط الخبرة

ثالثا : التصنيف على أساس حجم المشاركين فى النشاط :

فقد يشترك فى النشاط مجموعة كبيرة، أو صغيرة، أو يقوم به فرد واحد[٣].

(أ) نشاطات تشترك فيها مجموعات كبيرة :

وتشمل : مناقشات يشترك فيها الفصل بأكمله.
الاستماع لشرح المعلم.
مشاهدة فيلم.
مشاهد عرض عملى.

(ب) نشاطات تشترك فيها مجموعات صغيرة :

وتشمل : مجموعات عمل للتخطيط لوحدة دراسية.
الاشتراك فى مشروع أو فى جانب منه.
زيارة مصنع.
جمع مواد إخبارية، أو مقالات من صحف ومجلات.
إعداد مجلة حائط.
استفتاء بعض الناس فى مشكلة أو موضوع.
تقويم العمل فى وحدة أو عمل.

(جـ) نشاطات يقوم بها فرد واحد :

ومنها : اجراء بحث مستقل سواء اعتمد على استخدام المكتبة أو التجريب العملى.
صنع نموذج لشىء ما.
تسجيل بعض النشاطات بالصوت، أو بالصورة، أو بالكلمة.
تأليف قصة أو قرض شعر.
إعداد خطة زمنية، أو إعداد ميزانية لعمل ما.

---

(٣) Albert I. Oliver, **Curriculum Improvement, 2nd ed.**, (New York: Harper and Row, c1977), p. 281.

obeikandi.com

رابعا : التصنيف على أساس الحواس التى تستخدم فى النشاط :

وعلى هذا الأساس تقسم النشاطات الى :

(أ) نشاطات سمعية Auditory :

الاستماع إلى تسجيل موسيقى، أو درامى من تسجيل أو راديو. الاستماع الى تقارير أعدها آخرون.

(ب) نشاطات بصرية Visual :

مشاهدة عرض لصور شفافة أو فيلم ثابت.
زيارة معرض فنى أو صناعى، أو زراعى، أو علمى، أو تاريخى.

(ج) نشاط صوتى Vocal :

غناء أو إنشاد.
خطابة.
إلقاء شعر.
الاشتراك فى مناظرة أو ندوة.

(د) نشاط حركى Kinesthetic :

تشكيل الصلصال.
إجراء تجارب.
الاشتراك فى ألعاب، أو تمارين أو مباريات حركية.

خامسا : التصنيف على أساس الأهداف :

فالنشاطات تختلف من حيث الأهداف التى تخدمها، أو تسعى لتحقيقها، وتصنف النشاطات على هذا الأساس إلى :

obeikandi.com

(أ) نشاطات للحصول على المعلومات :

ومنها : قراءة الكتب ومواد القراءة المختلفة.
الرجوع إلى المصادر الأولية والوثائق الأصلية.
الاستماع إلى محاضرات أو ندوات أو حضور مؤتمرات.
مقابلات شخصية مع مصادر المعلومات.
الكتابة إلى أشخاص، أو مراكز معلومات.
الحصول على معلومات عن طريق الملاحظة الدقيقة المنظمة.

(ب) نشاطات لتنمية المهارات العملية :

ومنها : التدريب على الطباعة بالآلة الكاتبة.
التدريب على نماذج للآلات.
التدريب على أداء عمل ما، تحت اشراف وتوجيه.
صنع نماذج مصغرة أو مكبرة أو بالحجم الطبيعى لأشياء.
إعداد أشكال أو رسوم أو مصورات.
التدرب على المهارات اللازمة للألعاب.

(جـ) نشاطات تساعد على تحقيق أهداف وجدانية :

ومنها : قراءة شعر أو قصة أو صور أدبية أخرى للمتعة.
زيارة معرض للفنون.
المساهمة فى عمل درامى.
الاشتراك فى فريق موسيقى، أو مسرحية.

(د) تكوين مفاهيم أو تعميمات :

منها : استخدام الاستقراء للتوصل إلى قواعد أو مبادئ.
مشاهدة تطبيقات المفاهيم والتعميمات النظرية فى الحياة.
تكوين فكرة عن الحياة فى دول أو شعوب أخرى عن طريق

القراءة أو مشاهدة أفلام أو فحص صور أو الاستماع الى محاضرات أو فحص كتيبات أو نشرات تصدرها المكاتب الثقافية والاعلامية.

سادسا : نشاطات التعلم كأفعال أو عمليات :

يذكر هويلر Wheeler[٤] أن موسمان Mossman صاغ نشاطات التعليم والتعلم فى صورة أفعال أو عمليات يقوم بها المتعلم كما يلى :

١ - يستكشف، يجرب، يستقصى، يبحث، يتأمل، ينتقد، يحكم على، يفحص، يتساءل، يبرهن على، يدرس.
٢ - يعدل، يبتكر، يقترح، يشيد، يتخيل، يخطط، ينظم، يفكر، يبدأ فى.
٣ - يقترح، يتعاون، يساعد، يناقش، يرفض، يقدم تقريرا، يشترك فى.
٤ - يحكم على، يقوم، يستنتج، يلخص، يصيغ.
٥ - يستمتع بـ ...، يتقبل، يتأثر بـ .. يعتمد على، يستمع إلى.
٦ - يسجل، يرسم، يكتب، يعبر عن، يرسم بالزيت، ينحت.
٧ - يلعب، يغنى.
٨ - يكرر، يتدرب، يتمرن.
٩ - يطيع، يتبع التعليمات، يتصرف وفق.
١٠ - يملى، يضبط، ينظم.

اختيار نشاطات التعليم والتعلم

رأينا فيما سبق التعدد الكبير، والتنوع الواسع لنشاطات التعليم والتعلم، الأمر الذى يدعو إلى وضع قواعد، أو مبادئ، أو معايير، للاختيار من بينها، و من ذلك ما يلى :

---

(٤) D.K. Wheeler, **Curriculum Process** (London: Hodder and Stoughton, 1979), p. 139, citing L. C. Mossman, **The Activity Concept** (New York: The Macmillan Co., 1938), pp. 54-55.

أولا : معايير بيرتون Burton :[٥]

يرى بيرتون أنه عند اقتراح نشاط ما، فإنه لا يقبل إلا إذا توفر فيه ما يلى :

١ - أن يرى المتعلمون أنه يمكن استخدامه لتحقيق أغراضهم.
٢ - أن يرى المعلم أنه يمكن أن يؤدى إلى غايات مرغوب فيها.
٣ - مناسبته لمستوى نضج التلاميذ، وإن كان فيه بعض التحدى لقدراتهم ولكن يمكنهم القيام به، ويقودهم إلى تعلم جديد، أو يتيح الفرص لهم لتطبيق بعض ما سبق أن تعلموه.
٤ - يمكن تنفيذه فى حدود إمكانات المدرسة والمجتمع.
٥ - ان يحقق مع الأنشطة الأخرى التنوع ليسهم فى النمو المتوازن للمتعلم.
٦ - أن يسهم فى مقابلة الفروق الفردية فى الجماعة.

ثانيا : معايير زايس Zais :[٦]

يرى زايس أن يتم الاختيار من بين نشاطات التعلم فى ضوء أهداف المنهج وأساسياته ومحتواه، وخبرات المتعلمين.

١ - أهداف المنهج :

فأنشطة التعليم والتعلم ينبغى أن تساهم فى تحقيق هذه الأهداف، فإذا كان من بينها ما يدعو إلى تنمية مهارات التلاميذ فى حل المشكلات، فينبغى أن توفر النشاطات الفرص لذلك، وإذا كان من بينها ما يدعو إلى تنمية مهارات العمل الديمقراطى، فينبغى توفير المناخ لذلك، وتهيئة الفرص لاتخاذ القرارات بأسلوب ديمقراطى.

---

(٥) Wheeler, op. cit., p. 140, citing W. H. Burton, **The Guidance of Lerrning Activities**, 3rd ed. (New York: Aplleton Century-Crofts, 1962), p. 364.

(٦) Zais, op. cit., pp. 355-364.

وحبذا أن يخدم النشاط أكثر من هدف، فمشروع جماعى لحل بعض المشكلات الصحية قد يسهم فى :

(أ) تنمية مهارات حل المشكلات، مثل تحديد المشكلة، وصياغتها صياغة دقيقة، وفرض الفروض، وجمع البيانات وتفسيرها، وإدراك العلاقات، والتوصل إلى تعميمات واختبار الفروض، واستخلاص النتائج.

(ب) تنمية مهارات العمل الجماعى وإتقان العمليات الفردية اللازمة له، مثل الحساسية الاجتماعية والتدريب على اجراءات التخطيط التعاون، وتقسيم العمل، وتكامل الجهد، واتخاذ القرارات بأسلوب ديمقراطى.

(ج) تنمية اتجاهات اجتماعية إيجابية نحو التعاون، وتقبل الآخرين، والأخذ والعطاء والأساليب الديمقراطية.

وكل هذه النتائج يمكن التوصل إليها من خلال العمل، بالمشروع، بالإضافة إلى ما يكسبونه من معرفة أثناء التعامل مع المحتوى.

٢ - الالتزام بالأساسيات التى يقوم عليها المنهج :

بمعنى أن النشاط ينبغى أن يعمل على :

(أ) تكوين وجهة نظر للمتعلم غير مشوهة عن المجتمع الذى يعيش فيه، والثقافة التى يحيا فيها.

(ب) مساعدة المتعلم على نقد أحوال المجتمع نقدا منطقيا بناءً، دون أن ينعزل عن المجتمع، أو يشعر بالغربة عنه.

(ج) مساعدة المتعلم على تفهم ظروف الحياة من حوله، ودوره فى هذه الحياة.

(د) توسيع مدارك المتعلم.

(هـ) زيادة نضج المتعلم، واكسابه المزيد من الخبرات.

(و) تقبل المتعلم للتغيير، ومساعدته على التعامل معه.

٣ - المحتوى :

فكل نشاط له محتوى، سواء كان قراءة، أو حل مشكلة، أو رحلة تعليمية، فهل محتوى هذا النشاط له قيمة، أم أنه لا يستأهل بذل الوقت والجهد والتكلفة التى يتطلبها النشاط.

٤ - خبرات المتعلمين :

فالنشاطات ينبغى أن يدرك له المتعلم معنى، ويساعد هذا أن يكون فى نطاق خبرته بكل معانيها التى تشمل :

(أ) الخبرة كقدرة Experience as Ability :

والغالب أن تكون مغالاة من جانب مخطط المنهج فى تقديره لقدرات المتعلمين أكثر من تقديره لها بما هو أقل من مستواها.

(ب) الخبرة كثقافة Experience as Culture :

فالنشاطات ينبغى أن تبدأ من الخبرة الثقافية الحالية للمتعلم، وتنتقل به إلى خبرات جديدة، وكلما كانت الخبرات الثقافية للمتعلمين متنافرة، كانت هناك حاجة إلى ايجاد معابر بين هذه الخبرات.

(جـ) الخبرة كاهتمام Experience as Interest :

فاهتمامات المتعلمين هى على الأرجح نتاج خبراتهم، وهناك اتفاق على اعتبار الاهتمامات كأحد معايير اختيار نشاطات التعلم، والاقتصار على القراءة، والكتابة والاستماع إلى الشرح النظرى، واللجوء إلى المناقشة فى بعض الأحيان، دون الاستفادة من اهتمامات المتعلم، أدت إلى القيام بهذه النشاطات بأسلوب آلى، وإلى الارتفاع بمستويات الملل، بل وفى بعض الحالات إلى الشغب، فالربط بين نشاطات التعلم واهتمامات المتعلمين مفيد تربويا ونفسيا، ولكن المشكلة هى

فى كيفية جعل هذه الاهتمامات تعين على اختيار أفضل النشاطات لتحقيق النتائج التربوية المرجوة.

والانتباه أحد ضرورات التعلم، ويساعد على هذا استغلال اهتمامات المتعلم استغلالا مباشرا أو غير مباشر، ولا يعنى هذا الجرى وراء «شطحات» المتعلم أو اهتماماته العابرة.

ويراعى أن الاهتمامات قد تستغل كمعبر بين الوضع الحالى للمتعلم والوضع المستقبلى الذى نحاول الوصول إليه.

وعلى هذا فينبغى أن يثير النشاط اهتمام المتعلم، فإذا لم يفعل ذلك، فينبغى أن تكون هناك نشاطات متوسطة يهتم بها المتعلم حاليا، وتوصله إلى الاهتمام بالنشاطات الأبعد مدى، التى تحقق الأهداف المرجوة.

وخلاصة القول أن اهتمامات المتعلمين ينبغى أن تؤخذ فى الاعتبار عند تصميم واختيار خبرات التعلم، ولكن ينبغى الحذر من المغالاة فى الاعتماد عليها حتى لا تصبح هى فقط كل محددات النشاط لتحقيق أهداف المنهج.

معايير هويلر Wheeler :

يرى هويلر أن هناك عدة معايير تساعد فى اختيار نشاطات التعلم منها : الصدق، والشمول، والتنوع، والملاءمة، والنمط، والارتباط الوثيق بالظروف الكائنة[٧].

١ - الصدق Validity :

ويعنى أن يكون النشاط مرتبطا ارتباطا وثيقا بالأهداف التربوية، ويساعد على تغيير السلوك فى اتجاه الأهداف المرغوبة، مع مراعاة أن معرفة الشىء لا تعنى بالضرورة القدرة على فعله، وتحدد درجة صدق النشاط بمقدار ما يحققه فعلا من تغيير فى السلوك الذى يرتبط بالهدف الذى يدعى أن النشاط يحققه.

---

(٧) Wheeler, op. cit., pp. 147-177

٢ - الشمول Comprehensiveness :

وهو أيضا النطاق Scope، فكل أهداف المنهج ينبغى أن تكون هناك نشاطات تعمل على تحقيقها، فأهداف بدون نشاطات لتحقيقها، لن تؤدى إلى تغيير فى السلوك، وكثيرًا ما نجد قائمة طويلة من الأهداف، ولكن نجد أن نشاطات التعلم تقتصر على جانب منها، وغالبا ما يكون هو الجانب المعرفى وحتى بالنسبة لهذا الجانب قد تقتصر النشاطات على ما يساعد على اكتساب الحقائق أو المعلومات المنعزلة دون اهتمام بالمستويات الأعلى من المجال المعرفى مثل التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم، وينبغى أن يراعى أن الأنماط المختلفة من التعلم تتطلب أنماطا مختلفة من النشاط، وما يصلح لإتقان المهارات العقلية، قد لا يكون هو الأصلح لاتقان المهارات النفسحركية، أو لتغيير الاتجاهات.

٣ - التنوع Variety :

ارتباط التنوع وثيق بالشمول، فالمتعلم يتفاعل مع النشاط ككل، وينبغى اختيار نشاطات التعلم لتحقيق النمو الشامل للمتعلم، والبلوغ به إلى أقصى درجة ممكنة مع مراعاة التوازن فيه، ويمكن الاستعانة فى ذلك بمفهوم مطالب النمو السابق مناقشته فى الفصل الخامس.

كذلك فإن المتعلمين يتعلمون بمعدلات مختلفة وبطرق وأساليب متنوعة وكل هذا يبرز الحاجة إلى التنوع فى النشاطات، وكذلك فإن هذه الحاجة يتطلبها التنوع الواسع فى الأهداف.

٤ - الملاءمة Suitability :

فالنشاطات ينبغى أن تلائم المستوى العام للجماعة، كما تلائم المستويات المختلفة لأفرادها، فمن حيث الجماعة أمكن تحديد الخصائص الأساسية لكل مرحلة عمرية، واتجاهات النمو الجسمى، والعقلى، والعاطفى والأخلاقى والاجتماعى لها، وتتابع مراحل هذا ا لنمو، فالنسبة للمجال المعرفى مثلا فإن التتابع يكون من البسيط إلى المعقد، ومن المحسوس إلى المجرد.

ومن ناحية أخرى، فينبغى أن تكون النشاطات وثيقة الصلة بحاجات وقدرات واهتمامات المتعلمين، وتراعى كل العوامل الأخرى التى تؤثر فى المتعلم مثل الاستعداد Readiness فالتعلم يكون أكثر فعالية عندما يكون المتعلم مستعدا له فسيولوجيا ونفسيا واجتماعيا، كذلك ينبغى أن تراعى النشاطات الفروق المختلفة بين أفراد المجموعة.

٥ - النمط Pattern :

ترتبط الأهداف التربوية مع بعضها بنمط معين، كذلك ينبغى أن ترتبط نشاطات التعلم، هذا النمط هو الذى يميز التربية الرسمية عن التربية غير الرسمية، فمن أهداف المدرسة غرس بعض أنماط السلوك، لتصبح عادات.

ويتحدد النمط بعدة عوامل منها : التوازن، والاستمرارية، والتراكم..

(أ) التوازن Balance :

يسير التقدم نحو النضج maturity من خلال التفاعل بين عمليات النمو والبيئة ويصل الفرد إلى النضج بالمرور بخبرات معينة، يكتسب بعضها خارج المدرسة، ولكن المدرسة عليها واجب تقديم حد أدنى أساسى من الخبرات فى الجوانب الأساسية للنمو وتقصير المدرسة فى تقديم هذه الخبرات يؤدى إلى عدم توازن.

كذلك فإنه ينبغى أن يكون هناك توازن بين احتياجات نمو الفرد ومتطلبات المجتمع وأن توفر نشاطات لمقابلة كل منها مع مراعاة التوازن فيها.

والمناهج لها أهداف معرفية، ومهارية، ووجدانية، وينبغى أن يقابل هذا توازن فى النشاطات التى تهيؤها المدرسة لتحقيقها.

وينبغى أن يكون للنشاطات نمط يحقق مطالب التوازن هذه.

(ب) الاستمرارية Continuity :

وتعنى الاستمرارية هنا عدة معانٍ منها استمرارية التعلم والتقدم من فكرة

إلى فكرة والربط بين الجديد والقديم.

وكذلك الاستمرارية فى تعلم الفرد، فالفرد عندما يتعلم، يتعلم ككل متكامل بجوانبه الجسمية والعقلية والوجدانية والمهارية.

كما تعنى أيضا الاستمرارية فى الربط بين الخبرات التى تكتسب من النشاطات خارج المدرسة، وبين تلك التى تكتسب من النشاطات داخلها.

فهل تشكل النشاطات فى مجموعها نمطا يحقق هذه الأوجه المختلفة للاستمرارية ؟

(ج) التراكم Cumulation :

إذ ينبغى بذل جهود واعية لاختيار نشاطات تؤدى إلى خبرات :

(أ) تتراكم آثارها فى اتجاه الهدف المرغوب.

(ب) يعزز بعضها بعضا لتحقيق أكثر من هدف.

فهل يدخل النشاط المقترح ضمن نمط يحقق مطلب التراكم هذا ؟

٦ - الارتباط الوثيق بالحياة :

حتى يكون النشاط وظيفيا، ينبغى أن يكون وثيق الصلة بالحياة، وبالعيش فيها، ليس الحياة المستقبلة فقط، ولكن الحياة الحاضرة أيضا، وانتقال أثر التعلم يكون أكبر ما يمكن، عندما يكون الموقف التعليمى أشبه ما يكون بالموقف الذى سيتم فيه استخدام هذا التعلم لهذا ينبغى اختيار المواقف والأنشطة التى تبرز صلة التعلم بالحياة.

من يقترح نشاطات التعلم؟

هل يقترح مخطط المنهج نشاطات المنهج أم يقترحها المعلم، أو التلاميذ؟ الإجابة عن هذا التساؤل تتوقف على عوامل كثير منها الفلسفة التى يقوم عليها المنهج ونظريات التعلم التى يرتكز عليها، ونوع المنهج نفسه: هل هو منهج يتمركز حول المادة، أم حول المتعلم، أو حول المشكلات الاجتماعية، بل إن هذا يتوقف أيضا على ما إذا كان المنهج قريبا من المألوف للمعلمين، أم أنه «جديد» فى توجهاته، وأهدافه ومحتواه وطرائقه وأساليبه ووسائل تقويمه، كذلك تتوقف الإجابة عن هذا التساؤل على مستوى المعلمين العلمى والتربوى، وعلى نوعيات التلاميذ وخبراتهم السابقة، ومدى الحرية التى يمارسونها ليس فقط فى المدرسة، بل وفى المنزل، والحياة خارج المدرسة أيضا، وهل يشجعون على المبادأة، وتحمل المسئوليات، واتخاذ القرارات، أم أنهم تعودوا اتباع التعليمات، وإطاعة الأوامر.

فمن جانب نجد وثائق للمنهج، وأدلة للمعلمين مفصلة تفصيلا كبيرًا، لدرجة أنها تصف ما ينبغى أن يتم درسا بدرس، وتكاد أن تكون محصنة ضد تدخل المدرس Teacher-Proof بمعنى أن معديها لا يريدون أن يكون للمدرس أى حرية فى التنفيذ، وشبيه بهذا ما حدث فى المناهج التى قامت على ميادين المعرفة المنظمة فى أواخر الخمسينيات والستينيات من هذا القرن فى الولايات المتحدة الأمريكية (PSSC, CMEM, CBA, BSCS).

أما فى الجانب الآخر فنجد وثائق للمنهج تغفل ذكر أى اقتراحات لنشاطات التعلم حتى أن المعلم لا يجد فيها أى توجيه يذكر فيما يتعلق برؤية مخططى المنهج للنشاطات التى يمكن من خلالها أن يتفاعل المتعلمون مع محتوى المنهج، لتحقيق أهدافه.

وبين هذين الموقفين المتطرفين توجد مواقف يقوم المعلمون فيها بالتخطيط

لنشاطات للتعلم، تترجم وثيقة المنهج إلى منهج عامل Functioning Curriculum يؤدى وظيفته فى التعلم مستعينين فى هذا بالمقترحات الواردة فى الوثيقة، أو فى أدلة المعلمين، أو فى مراجع الوحدات، وتكون هناك فرص ليختار التلاميذ من بين النشاطات المتعددة التى يقترحها المعلم، ما يحقق منها أغراضهم، ويرتبط أكثر باهتماماتهم.

كما توجد مواقف يكون فيها تخطيط مشترك بين المعلم وتلاميذه فى اقتراح واختيار نشاطات التعلم، خاصة فى منهج النشاط، وبعض أنماط المنهج المحورى.

نشاطات التعلم وخبرات التعلم

Learning Activities and Learning Experiences

بدأ مصطلح نشاطات التعلم Learning Activities يظهر فى الكتابات التربوية حول عام ١٩٢٥، مع ازدهار علم نفس المجال Field Psychology ونتيجة أفكار جون ديوى وغيره من قادة التربية، إذ زاد التأكيد على نشاطات المتعلم، وزاد التأكيد على أهميتها فى عملية التعلم. كما أن أدلة المناهج أصبحت تورد قوائم لنشاطات يمكن أن يقوم بها التلاميذ لكى يتفاعلوا مع محتوى المنهج تفاعلا مستمرا[٨].

ولما كان النشاط الواحد يمكن أن يشترك فيه تلاميذ مختلفون ويخرجون منه بنتائج مختلفة وبأنواع من التعلم متعددة، فقد ظهرت هناك حاجة إلى مصطلح يصف نتيجة تفاعل المتعلم مع النشاط التعليمى، ومن هنا ظهر مصطلح خبرات التعلم Learning experiences حول عام ١٩٣٥، ليشير إلى إدراك المتعلم الذاتى للنشاط التعليمى، ولموقف التعليم والتعلم، ولنتائج تفاعله معها.

والفرق بين «نشاطات التعلم»، «وخبرات التعلم» هو الفرق بين القصد Intent والنتيجة Result.

---

(٨) Zais. op. cit., p. 351.

وعند تشييد منهج، يمكن للمخططين أن يصفوا، أو يقترحوا، مسبقًا نشاطات للتعلم يمكن أن يشارك فيها المتعلمون، على أمل أن تتمخض عن خبرات مرغوب فيها، ولكن إلى أى مدى نتجت هذه الخبرات فعلا، إن هذا أمر يقدر عن طريق وسائل التقويم المختلفة.

وبعبارة أخرى، فإنه فى مرحلة التخطيط للمنهج، أو التدريس، فإن نشاطات التعلم سوف تحدد، أو تقترح، ولكن فى مرحلة التقويم، فإن مدى تحقق خبرات التعلم سوف يقوم، ويستخدم فى الحكم على مدى فعالية نشاطات التعلم التى سبق اقتراحها واستخدامها.

وقد استخدمنا فيما سبق مصطلح «نشاطات التعلم» لأنه هو ما كنا نعنيه أثناء الحديث عن العنصر الثالث من عناصر المنهج، أما الحديث عن «خبرات التعلم»، فربما يكون أنسب عند الحديث عن تقويم تحصيل المتعلم.

obeikandl.com