الفصل السادس

طرائق التدريس
المفهوم والأهمية والتطبيق

obeikandl.com

obeikandl.com

الفصل السادس
طرائق التدريس المفهوم والأهمية والتطبيق

مقدمة:

- مفهوم الطريقة ومواصفاتها والأسس التي تستند إليها.
- التدريس معناه وأساليبه وعلاقته بالتعليم والتعلم والتربية.
- الأسس التي على أساسها يختار المعلم طريقة التدريس

طرائق التدريس قديمها وحديثها

1- الطريقة الإلقائية.
2- الطريقة الاستقرائية.
3- الطريقة القياسية.
4- الطريقة الحوارية.
5- طريقة حل المشكلات.
6- طريقة المشروع التعليمي.
7- طريقة التعيينات.
8- طريقة الوحدات الدراسية.
9- التعليم المبرمج.
10- طريقة المناقشة الجماعية.
11- التدريس بالفريق.
12- التدريس المصغر.
13- تكنولوجيا التعليم وطرق التدريس.

obeikandl.com

مفهوم الطريقة:

الطريقة هي بيان للخطوات التفصيلية المرحلية اللازمة، للقيام بعمل من الأعمال الواضحة، فالمهندس له طريقته في تشييد المنازل، والمزارع له طريقته في الزراعة، وللطبيب طريقته في التعامل مع المرضى، وللمحامي طريقته في الدفاع عن المتهم، وكذلك المربي له طريقته التي يتفاعل فيها مع تلاميذه في تطبيق المنهج وتنمية الخبرات التربوية التي تساعد في ربط المدرسة بالحياة خارجها. فالطريقة عملية تربوية تقتضي سلوك أقرب السبل وأيسرها في توفير البيئة الصالحة للتعلم، ومهمة المربي أن يقوم بالعملية التعليمية وفق مفهوم التربية الذي يقول «التربية عملية اجتماعية تقوم بها الجماعة لأفرادها عن قصد وتنظيم وتخطيط عبر مراحل النمو السليم في يومهم الحاضر، وفي سبيل تلبية حاجاتهم العضوية المتطورة ومتطلباتهم الروحية والفكرية والجسمية والعاطفية والأخلاقية والعملية وإعدادهم للمستقبل كأفراد وأعضاء في المجتمع الذي ينتمون إليه بكل مكوناته الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والعقائدية وأهدافه وفلسفته في الحياة. وهذا بالضبط ما يدعو إلى الحديث عن تربية مستقبلية تكفل لتلاميذ اليوم تحقيق تكيف أفضل مع متطلبات العصر»[1].

---

(1) حسن حسين البيلاوى وآخرون، دراسات في أصول التربية، دار الثقافة، الطبعة الأولى، الدوحة قطر، 1989م، ص16.

ونستعرض فيما يلي بعض تعريفات الطريقة في التدريس:

الطريقة لغة معناها السبيل أو السيرة والمذهب، فطريقة الرجل تعني مذهبه[1] قال سبحانه وتعالى في سورة الجن: ﴿ وَأَلَّوِ ٱسْتَقَـٰمُوا۟ عَلَى ٱلطَّرِيقَةِ لَأَسْقَيْنَـٰهُم مَّآءً غَدَقًا ﴾[2] أي أنه سبحانه وتعالى شرع لهم طريقة كي يسيروا عليها وهي طريقة الإسلام.

وقال تعالى: ﴿ وَأَنَّا مِنَّا ٱلصَّـٰلِحُونَ وَمِنَّا دُونَ ذَٰلِكَ ۖ كُنَّا طَرَآئِقَ قِدَدًا ﴾[3] أي فرقاً مختلفة، وآراء متفرقة، منا المؤمن ومنا الكافر[4].

فالطريقة هي سلسلة من النشاط الموجه للمدرس الذي ينتج عنه تعلم لدى التلاميذ[5]. وهي كذلك الخطوات التفصيلية المتسلسلة التي تقود إلى هدف محدد. وهي ليست جامدة أو متحجرة بل تعتمد على التفاعل بين طرفي عملية التربية وهما المعلم والطالب[6].

وتعرف الطريقة (بالوسيلة) التي نتبعها لتفهيم التلاميذ أي درس من الدروس في أي مادة من المواد، وهي الخطة التي نضعها

---

(1) المعجم الوسيط، الجزء الثاني، ص562.

(2) سورة الجن، الآية 16.

(3) سورة الجن، الآية 11.

(4) راشد عبدالله الفرحان، هداية البيان في تفسير القرآن، الجزء الرابع، كلية الدعوة الإسلامية، الجماهيرية العظمى – طرابلس، 1993م، ص323.

(5) عبدالرشيد سالم، طرق تدريس التربية الإسلامية، ط2، الكويت، دار البحوث العلمية، 1399هـ 1979م، ص262.

(6) عبدالحميد الهاشمي، الرسول العربي المربي، ط2، الرياض، دار الهدى للنشر والتوزيع، 1405هـ 1985م، ص440-441.

لأنفسنا قبل أن ندخل حجرة الدراسة ونعمل لتنفيذها في تلك الحجرة بعد دخولها[1].

كما عرفها بعض علماء التربية بأنها (كيفية توصيل المعلومات والمعارف إلى التلميذ)[2] وعرفها آخرون بأنها (كيفية تنظيم واستعمال مواد التعلم والتعليم للوصول إلى أهداف تربوية معينة[3].

ويعرفها الأستاذ الدكتور عمر محمد التومي الشيباني بأنها (جميع أوجه النشاط الموجه الذي يقوم به المدرس في إطار مقتضيات مادة تدريسية، وخصائص نمو تلاميذه، وظروف بيئية، بغية مساعدة تلاميذه على تحقيق التعلم المرغوب والتغير المنشود في سلوكهم، وبالتالي مساعدتهم على اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات والعادات والاتجاهات والميول والقيم المرغوبة)[4].

وبهذه الطريقة يتم ترتيب وتنظيم الظروف الخارجية للتعلم، واستخدام الأساليب التعليمية الملائمة لهذا الترتيب بحيث يؤدي ذلك إلى الاتصال الجيد مع المتعلمين من أجل تمكينهم من اكتساب المعارف والمعلومات والمهارات.

---

(1) محمد عطية الأبراشي، روح التربية والتعليم، الطبعة العاشرة، القاهرة، عيسى البابي الحلبي وشركاؤه، ص267.

(2) صالح عبد العزيز وآخر، التربية وطرق التدريس، مرجع سابق، ص200.

(3) حنا غالب، مواد وطرائق التعليم، مرجع سابق، ص335.

(4) عمر محمد التومي الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، الطبعة السادسة، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس الجماهيرية العظمى، 1986م، ص410.

ونعني بالظروف الخارجية للمتعلم كل ما يحيط به أثناء ممارسة عملية التعلم، وسواء أكانت تلك الظروف تلامس شخصية المعلم المظهرية والعلمية والاجتماعية والانفعالية.. أم تخص المكان الذي تمارس فيه عملية التعلم من حيث الضوء والضوضاء وعدد المتعلمين والمناخ التعليمي والوسائل التعليمية المستخدمة في التعليم[1].

والظروف الخارجية هذه في نموذج ـ جليسر ـ Glasser للتدريس تسمى السلوك المدخل الذي يصف الفرد المتعلم بخصائصه الكلية قبل البدء بالتدريس[2]. فلكي يتمكن المعلم من أن يسير في تعليمه على نحو مناسب لابد من أن يتعرف ـ ولو إلى درجة محددة ـ على ما تعلمه الطالب في السابق، وعلى قدراته العقلية، وعلى مستوى نموه، وحالته الدافعية، وبعض الاعتبارات الاجتماعية والثقافية التي تسهم في تحديد القدرة على التعلم.

وقد يكون المفهوم العام للطريقة يعني (الأسلوب المتسلسل المنظم الذي يمارسه المدرس لأداء عملية التعليم لتحقيق الغرض المطلوب منها في إيصال المادة أو المعلومات في قاعات الدرس أو

---

(1) داود ماهر محمد، مجيد مهدي محمد، أساسيات في طرائق التدريس العامة، مرجع سابق، ص39.

(2) محيي الدين توق، نحو نظرية للتدريس، مجلة التربية القطرية، العدد 29، السنة 1978م، ص19.

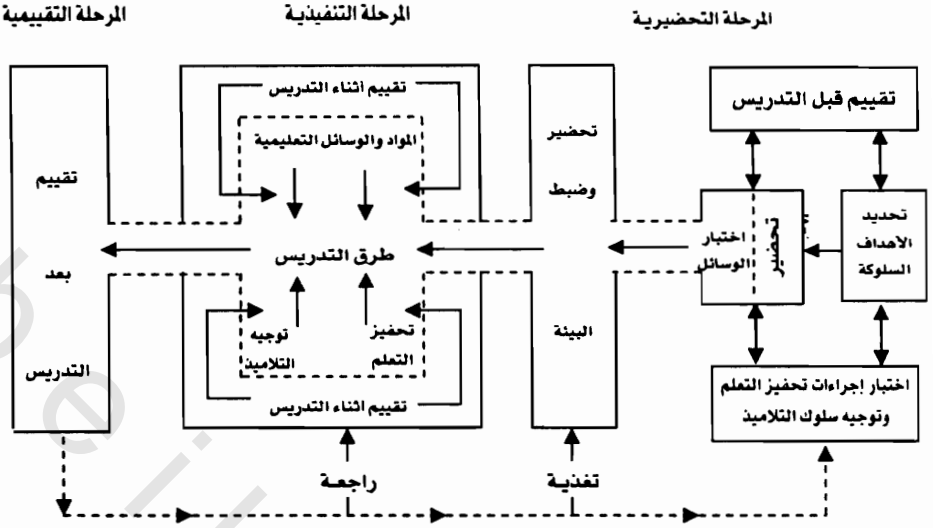
المختبرات إلى المتعلم[1]. وتبعاً لاختلاف مفهوم الطريقة في التدريس يكون هناك صور متعددة لطرق التدريس منها الإلقاء، والتعليم الفردي والاستقراء، والقياس وطريقة المشروع، وطريقة حل المشكلات، والمناقشة الجماعية، والتعليم المبرمج والتعليم القائم على الهدف، وعلى المعلم أن ينتقي الطريقة أو الطرق الملائمة لتقديم محتوى منهج معين لمجموعة معينة من الطلاب، ويمكن تصنيف طرق التدريس إلى طرق عامة وطرق خاصة، وتعني الطرق الخاصة اعتماد استراتيجية معينة بإنجاز موقف تعليمي معين ضمن مادة دراسية معينة، مثل الطرق الخاصة لتدريس اللغة العربية، والطرق الخاصة لتدريس التاريخ والجغرافيا.. الخ[2].

ومن خلال العرض السابق للتدريس بالمعنى العام والخاص يمكن استنتاج أن الطريقة في التدريس وسيلة لنقل المعلومات والمعارف والمهارات للمتعلم، وكذلك وسيلة متقدمة للاتصال به والتفاعل معه، وتوفير الإثارة التعليمية لسلوك المتعلمين، وتنظيم النشاط المعرفي لهم، وهي أيضاً وسيلة للإبداع والابتكار، كما أنها وسيلة متصلة وظيفياً مع الوسائل التربوية الأخرى لتحقيق الأهداف التربوية.

---

(1) عقيل عبدالكريم القره غولي، دراسة وتقويم مناهج القسم المدني في المعاهد الفنية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة التكنولوجية، 1985م، بغداد، ص35.

(2) حنا غالب، مواد وطرائق التدريس، مرجع سابق، ص340.



شكل رقم (5) رسم توضيحي لمراحل وعمليات التدريس[1].

معنى التدريس:

التدريس عملية يقصد بها التفاعل بين المدرس وتلاميذه في غرفة الصف أو في قاعة المحاضرات أو في المختبرات[2] وهو بهذا المعنى غير التعليم، لأن التدريس يعني عملية الأخذ والعطاء أو الحوار والتفاعل، بينما لا يعني التعليم سوى العطاء من جانب واحد وهو المدرس.

والتدريس تعليم للطرق والأساليب التي يتمكن بواسطتها الدارس من الوصول إلى الحقيقة وليس تدريس الحقائق فقط[3]

---

(1) محمد زياد حمدان، أدوات ملاحظة التدريس، مرجع سابق، ص50.

(2) أحمد أبوهلال، تحليل عملية التدريس، مكتبة النهضة المصرية، 1979م، ص29.

(3) نفس المرجع السابق، ص9.

ويصفه أبوهلال/ بقوله[1]: ان التدريس أشمل وأعم من التعليم، فالتدريس يشتمل على عنصرين، الأول هو الإحاطة بالمعارف المكتشفة والثاني تلك المعارف، بينما التعليم لا ينطوي إلا على الأول، كما عرف التدريس بأنه (الأداءات التي يقوم بها المدرس أثناء عملية التعليم والتعلم داخل حجرة الدراسة لإحداث التأثير المباشر على أداء التلاميذ لتعديله وتيسيره وإحداث التعلم[2].

وضمن هذا الاتجاه يعرف التدريس على أنه تزويد الفرد بالمعلومات التي يمكن أن تؤثر في شخصيته تأثيراً عملياً[3] لأن التدريس لا يكتفي بالمعلومات والمعارف التي تلقى وتكتسب، وإنما يتعدى ذلك إلى تنمية القابليات، وتوليد الخصال وإكساب المهارات والخبرات والوصول إلى التخيل المستمر والتصور الواضح والتفكير المنظم، وليثير في نفوس النشء الميول والعواطف السامية لتكوين الفرد للمستقبل المخطط له[4].

وقد عرف (ستيفن كوري Stephen Correy) التدريس بقوله: (التدريس عملية متعمدة لتشكيل بنية الفرد بصورة تمكنه من أن

---

(1) نفس المرجع ونفس الصفحة.

(2) محمد أمين المفتي، سلوك التدريس، القاهرة، مؤسسة الخليج العربي، 1984م، ص25.

(3) صالح عبدالعزيز وآخر، التربية وطرق التدريس، الطبعة التاسعة، دار المعارف بمصر، 1968م، ص200.

(4) كوثر حسين كوجك، مقدمة في علم التعليم، القاهرة، عالم الكتب د.ت. ص16.

يتعلم القيام بسلوك محدد أو الاشتراك في سلوك معين، وذلك تحت شروط محددة أو استجابة لشروط محددة[1] والتدريس بهذا المفهوم هو ركيزة لعمليات التعليم التي تتضمن مجموعة أنشطة أخرى، مثل أعمال كتابية وأعمال توجيهية واستشارية، وإنتاج الوسائل التعليمية وبعض المسؤوليات الإدارية، كذلك بعض الأنشطة الرياضية والترفيهية، إلى غير ذلك، فعملية التدريس ترتبط ارتباطاً وثيقاً بعملية التعلم.

مما سبق يمكن أن نستخلص أن التدريس المعاصر هو عملية تربوية هادفة وشاملة، تأخذ في اعتبارها كل العوامل المكونة للتعليم والتعلم، ويتعاون من خلالها كل من المعلم والتلاميذ والإدارة المدرسية والأسرة لتحقيق الأهداف التربوية أو المنهجية[2].

أما مفهوم الطريقة الاصطلاحي، المستخدم في عملية التعليم والتربية، فيمكن أن يتباين تبعاً لاختلاف الرؤى والاتجاهات التي ينظر لها، فالطريقة بالمعنى القاصر، تكون عبارة عن خطوات محددة يتبعها المدرس لتحفيظ التلاميذ أكبر قدر ممكن من المادة العلمية التي تتصف بالجفاف والجمود[3]. أما الطريقة بالمعنى الشامل فإنها

---

(1) Correy Stephen. M. The Nature of Instruction Programmed. Instruction. University of Chicago press. P.6

(2) محمد زياد حمدان، التدريس المعاصر، تطوراته وأصوله وعناصره وطرقه، دار التربية الحديثة، عمان الأردن، 1988م، ص103.

(3) رشدي لبيب وآخرون، الأسس العامة للتدريس، مرجع سابق، ص51.

لا تنفصل عن المادة الدراسية[1]. وهنا تكون الطريقة وسيلة لوضع الخطط وتنفيذها في مواقف الحياة الطبيعية، بحيث تكون غرفة الصف جزءاً من الحياة وفي سياقها، ينمو الطالب فيها بتوجيه من مدرسيه.

وقد صاغ محمد الدريج تعريفاً شاملاً لعلم التدريس على النحو التالي: «علم التدريس هو الدراسة العلمية لمحتويات التدريس وطرقه وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها الطالب، دراسة تستهدف صياغة نماذج ونظريات تطبيقية معيارية، بقصد بلوغ الأهداف المرجوة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي – الحركي»[2] وبتحليل مضمون هذا التعريف نرى أن كل نشاط تعليمي هو في الأساس عملية اتصال بين المعلم والطالب، ان التقاء المعلمين والطلاب لتحصيل مضامين معرفية، واكتساب أبحاث وقدرات، يتم دائماً في إطار مجموعة الفصل وفي داخل المدرسة حيث تنتظم سلسلة من المواقف والظروف التي تسهم في إنجاح التدريس.

وتتمحور عملية التدريس حول التساؤلات الآتية:

أ- ماذا يدَّرس ويعلم؟

ب- كيف يدرس ويعلم؟

ج- متى يدرس ويعلم؟

---

(1) نفس المرجع السابق، ص52.

(2) محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، ط2، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، الرباط، 2004م، ص31-32.

وقد أشارت الأبحاث والأداء على ان علم التدريس يتكون من فرعين مختلفين ومتكاملين في آن واحد وهما:

أ- علم التدريس العام. (الطرق العامة للتدريس).

ب- علم التدريس الخاص. (الطرق الخاصة للتدريس)

ويقصد بعلم التدريس العام «مجموع المعارف التعليمية القابلة للتطبيق في مختلف المرافق ولفائدة جميع الطلاب»

ويقصد بعلم التدريس الخاص «الاهتمام بالنشاط التعليمي داخل الفصل في ارتباطه بالمواد الدراسية، والاهتمام بالقضايا التربوية في علاقتها بهذه المادة. مثال ذلك علم التدريس الخاص بالرياضيات، وعلم التدريس الخاص باللغة العربية، وعلم التدريس الخاص بالتاريخ»[1].

مفهوم أسلوب التدريس:

أسلوب التدريس هو الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس، أو هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة ومن ثم يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم[2].

---

(1) محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، مرجع سابق، ص16.

(2) عبدالرحمن عبدالسلام جامل، طرق التدريس العامة، ط3، دار المناهج، عمان الأردن، 2002م، ص17-18.

ونستخلص من هذا التعريف أن أسلوب التدريس قد يختلف من معلم إلى آخر، على الرغم من استخدامهم لنفس الطريقة، مثال ذلك أننا نجد أن المعلم (س) يستخدم طريقة المحاضرة، وان المعلم (ص) يستخدم أيضاً طريقة المحاضرة ومع ذلك قد نجد فروقاً دالة في مستويات تحصيل التلاميذ في الحالتين. وهذا يعني ان تلك الفروق يمكن أن تنسب إلى طريقة التدريس على اعتبار أن طرق التدريس لها خصائصها وخطواتها المحددة والمتفق عليها.

إن طبيعة أسلوب التدريس تبقى مرتبطة بالمعلم الفرد وبشخصيته وبتعبيرات الوجه، والانفعالات، ونغمة الصوت، ومخارج الحروف، والإشارات والإيماءات، والتعبير عن القيم، وغيرها تمثل عن غيره من المتعلمين، ووفقاً لها يتميز أسلوب التدريس الذي يستخدمه وتتحدد طبيعته وأنماطه.

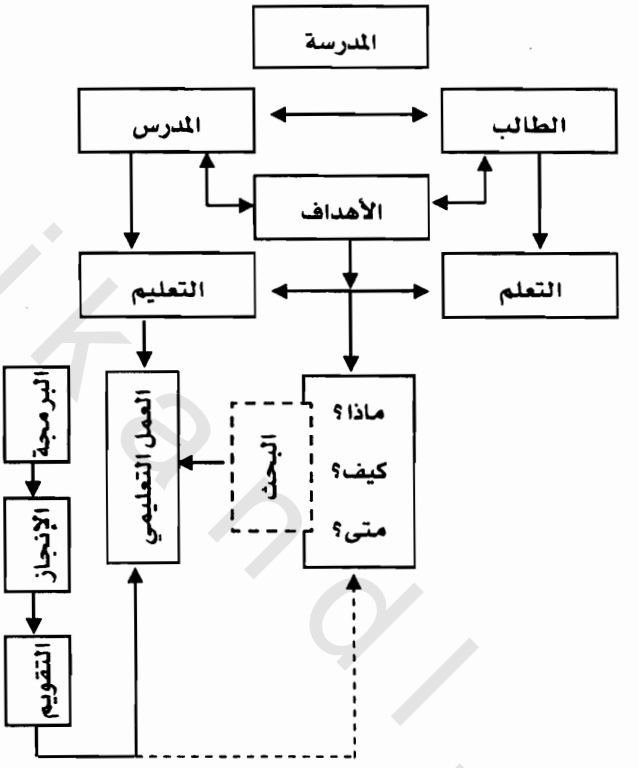
وتتنوع أساليب التدريس فمنها أسلوب التدريس المباشر وغير المباشر، وأساليب التدريس القائمة على كل من المدح أو النقد، والتغذية الراجعة، واستعمال أفكار التلميذ، واستخدام وتكرار الأسئلة، ووضوح العرض أو التقييم، والحماس، والتنافس الفردي بين التلاميذ[1].

مما سبق نلاحظ أن طريقة التدريس بما لها من خصائص ومميزات عامة وإمكانية استخدامها من أكثر من معلم هي أعم وأشمل من

---

(1) نفس المرجع السابق، ص161 وما بعدها.

أسلوب التدريس الذي يعد من خصوصيات المعلم ويرتبط بالخصائص الشخصية له ويختلف من معلم إلى آخر[1].



شكل رقم (6) موضوع علم التدريس ومجالاته[2].

أهمية الطريقة ووظيفتها:-

يحتاج ثلاثي العملية التعليمية (المدرس، والمنهج، والطالب) إلى وسيلة أخرى ينساب عبرها المنهج تسمى طريقة التدريس، التي

(1) عبدالرحمن عبدالسلام جامل، طرق التدريس العامة، مرجع سابق، ص19.

(2) محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، مرجع سابق، ص34.

يستخدمها المدرس لنقل المعارف والمهارات والعلوم إلى المتعلم. وتعتبر طرق التدريس من المكونات الأساسية للمنهج، فهي بمثابة همزة الوصل بين التلميذ وبين مكونات المنهج[1]، وكما يقال: «إن منهجاً فقيراً في محتواه، وجيداً في طرائق تدريسه لهو أفضل بكثير من منهج غني في محتواه ضعيف في طرائق تدريسه[2] حيث ان المنهج والطريقة عنصران مهمان في العملية التعليمية يكمل كل منهما الآخر[3].

إن المعلم هو الأساس: وهو العنصر الفعال في تقديم درسه بنجاح، فكلما كانت الطريقة ملائمة للموقف التعليمي، وآخذة في الاعتبار عمر المتعلم وذكائه وقابليته وميوله كانت النتائج المتحققة جيدة.

وبناء على المعطيات السابقة يرى المربون ان طرق التدريس التقليدية لم تعد كافية لاستيعاب أبعاد العمل التربوي مما استوجب التفكير في استراتيجيات تدريس تأخذ في اعتبارها أهم المفاهيم النفسية والاجتماعية والعلمية حول نمو الإنسان وخصائصه، وحول

---

(1) (المنهج هو مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة لتلاميذها، بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلم أو تعديل في سلوكهم ويؤدي إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية).

(2) عبدالحميد محمد سليمان، أصول تدريس الرياضيات المدرسية، جامعة بغداد، 1987م، ص218.

(3) فكري حسن زيان، التدريس، مرجع سابق، ص17.

المجتمع والتطورات الحاصلة فيه في مختلف المجالات الثقافية والعلمية والتكنولوجية. ولكي يساير المعلم هذا التطور ينبغي ان يكون على دراية بأساليب التدريس الحديثة، وان يحصل على تدريب كاف يمكنه من معرفة متى وأين وكيف يمارس أسلوبا بعينه.

إن أهمية الطريقة تتركز في كيفية استغلال محتوى المادة بشكل يمكن التلاميذ من الوصول إلى الهدف الذي يرمي إليه المعلم في مادة من المواد، وواجب على المعلم في هذا المجال الأخذ بأيدي تلاميذه حيث أنه (إذا وجدت الطريقة وضعفت المادة تعذر على المدرس أن يصل إلى غايته، وإذا كانت المادة دسمة والطريقة ضعيفة لم يتحقق الهدف المنشود، فحسن الطريقة لا يعوض فقر المادة، وغزارة المادة لا تغني إذا لم تصادف طريقة جيدة)[1] فالمدرس الماهر هو الذي يحمل التلاميذ على أن يفكروا بأنفسهم، ويعبروا على قدر ما يستطيعون بألفاظهم.. والمدرس الجيد إنما يعمل مع الطفل لا له، وواجب عليه أن يدفع تلاميذه إلى العمل بقدر استطاعتهم تحت إشرافه وإرشاده. وأن يعود تلاميذه مواجهة الصعاب حتى يكون تعليمهم نافعاً.

إن اختيار طريقة التدريس لتلائم أفراداً معينين لتعلم شيء ما، يعد علماً وفناً، لا يجيده إلا المؤمنون بذلك والمؤهلون له، فالشهادة

---

(1) صالح عبدالعزيز، التربية وطرق التدريس الجزء الثاني، دار المعارف بمصر، 1969م، ص197.

والدرجة العلمية التي يحملها الأفراد، لا يمكن اعتبارها جواز مرور يضفي على من يحملها إجادة التدريس، فقد أثبتت الدراسات المتعددة حاجة ممارسي التعليم في المدارس والجامعات إلى التأهيل التربوي الذي يعينهم على تسهيل عملية عرض المادة بما يؤدي إلى استفادة المتعلمين منها[1].

فطريقة التدريس تكمن أهميتها في ثلاثة جوانب أساسية: المدرس، والطالب، والمادة الدراسية[2].

أما المدرس فإن الطريقة التدريسية تعينه على الوصول إلى أهدافه بوضوح وتسلسل منطقي، وتحقق الاقتصاد في الوقت والجهد، مما يجعله قادراً على الاستمرار، والاحتفاظ بحيويته وطاقته لإفادة الآخرين بفاعلية أكبر، كما أنها تتيح فرصة الاستفادة من الوقت المتاح والإمكانيات المتوفرة أفضل استفادة.

أما أهميتها بالنسبة للطلاب، فإنها تتيح لهم إمكانية متابعة المادة الدراسية بتدرج مريح، كما توفر لهم فرصة الانتقال المنظم من فقرة إلى أخرى بوضوح تام، وخاصة بعد تعرفهم على الأسلوب التعليمي الذي يعتمده المدرس في تدريسه فيتحقق الاتصال الجيد بينه وبينهم.

---

(1) صبحي عبدالحفيظ قاض، عضو هيئة التدريس الجامعي، المجلة العربية لبحوث التعليم العالي، العدد الأول، 1984م، ص109.

(2) داود ماهر محمد وآخر، أساسيات في طرائق التدريس العامة، مرجع سابق، ص41-42.

أما من حيث أهمية الطريقة للمادة الدراسية، فإن الهدف الأساسي من التعليم هو نقل المادة أو المعلومات أو المعارف أو المهارات إلى الطلبة، بهدف تنمية شخصياتهم للإسهام في تنمية المجتمع فيما بعد، وعلى ذلك فإن التدريس ينبغي أن يقود إلى تحقيق تعلم شيء جديد، أو تطوير مهارة ما، لأن التعليم يسعى لتحقيق التعلم، ويهدف إلى إيصال الحقائق والمهارات إلى المتعلم، والتأكد من أن عملية التعلم قد تمت بالفعل. فكلما كانت الطريقة ملائمة للمتعلمين من حيث التوقيت والمستوى والأسلوب والوسائل، كانت كمية المادة المستوعبة ونوعيتها، وكفاءتها التعليمية أعمق وأدق وأكثر ثباتاً وأرقى مستوى.

أسس التدريس الجيد:

ينبغي أن تتوفر في التدريس الجيد مقومات تعد نقطة الانطلاق في مسيرة هذه العملية، وهي تحديد الأهداف العامة والخاصة (الأهداف السلوكية) ثم الطرق التدريسية الملائمة لتحقيق الأغراض التدريسية السلوكية، والمواد الدراسية (الخبرات) التي تحقق هذه الأهداف، ثم التقويم الذي يعرف المدرس عن طريقه المدى الذي وصل إليه التلاميذ في فهم وإدراك المادة الدراسية.

ولكي تكون هذه المكونات أو العناصر فاعلة ومؤثرة في عملية التدريس فأننا نتساءل: ما المبادئ أو الأسس التي يقوم عليها التدريس الجيد في التربية الحديثة؟

والإجابة عن هذا السؤال تكون من خلال مبادئ التدريس الجيد التي ينبغي أن تتوفر فيها الأسس الآتية[1]:

1- مراعاة الخلفية المعرفية للطالب، وقدراته وإمكاناته، واهتماماته، مما يهيئ للمدرس تفاعلاً مبصراً مع الطالب وفق هذه الخلفية، كذلك تتيح فرصة للطالب بأن يتناول موضوع الدرس على وفق إمكاناته وخلفيته، فالتدريس المعاصر يهدف إلى كشف طاقات التلاميذ وتشجيعهم على استعمالها، كما يحثهم على المشاركة والقيام بمسؤولياتهم.. وهو بهذا ليس عملية إملائية همها حشو المعلومات والحقائق العلمية في أذهان التلاميذ، ولكن مواجهة المشكلات بالحلول العلمية.

2- وضوح الهدف من الدرس، فالهدف عندما يكون واضحاً في خطة الدرس وواضحاً لدى التلاميذ فإنه يضمن تعلم قدر معين من الخبرات في زمن معين.

3- يعتمد التدريس الجيد على استخدام أكثر من حاسة في عملية التدريس، وذلك من خلال ألوان النشاط الذي يمارسه المتعلم، فالمتعلم يستبقي المعلومات والمهارات التي يمارسها ويقوم

---

(1) اعتمدنا في هذا الموضوع على:

أ- رشدي لبيب وآخرون، الأسس العامة للتدريس، مرجع سابق، ص44-50.

ب- محمد زياد حمدان، التدريس المعاصر، مرجع سابق، ص114-119.

جـ- أبو طالب محمد سعيد، علم التربية في التعليم العالي، الجزء الأول، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، 1995م، ص129.

بتنفيذها. وهذا ويتطلب من المعلم تنويع الوسائل التعليمية التي يقرر بواسطتها نوع ومقدار تعلم التلاميذ وفاعلية العملية التربوية بشكل عام. فالتدريس بهذه الكيفية عملية نشطة تعتمد الخبرة الواقعية العملية وسيلة رئيسية لها.

4- ينبغي أن يتحدى التعلم قدرات الطالب ويشبعها، وذلك بأن تكون الخبرات التي يتعرض لها خلال الدرس ملبية لحاجات معينة لديه، فينشط لمعرفتها، ويتم تحقيق ذلك عن طريقة الموضوعات والمواد الدراسية التي تناسب قدرات الطالب العقلية والفكرية، وتتلاءم مع حالة التلاميذ الإدراكية والعاطفية والجسمية، فيستخدم المعلم مع الطلاب المتأخرين مبادئ وطرقاً تختلف عن تلك المستخدمة مع بطيئي التعلم أو المتوسطين أو الموهوبين.

5- ينبغي أن يؤدي التعلم بالطالب إلى فهم وظيفي، أي إن مادة التعليم يجب أن يكون لها ارتباط بالحياة، ومشتقة من مواقف معينة فيها، بحيث يجد الطالب فيها ألفة كافية، لأن خير أنواع التعلم هو ما تم بصورة طبيعية عن طريق المشاركة في الحياة والتفاعل مع البيئة، والتعليم بالحياة نفسها وهو أحدث الوسائل التربوية لتحقيق النمو المتكامل السليم للإنسان، لهذا يجب أن نساعد الطفل على تنمية قواه النفسية معتمداً على نفسه، وبناء شخصيته. فقد كشفت الدراسات النفسية عن الشروط الواجب

توفرها في الدرس لكي يستفيد منه التلميذ إذا ما واجه موقفاً جديداً في الحياة العامة وهذه الشروط هي:

أ- وجود شبه بين الموقف التعليمي في الحياة وخارج المدرسة.

ب-معرفة التلاميذ لأوجه الشبه بين المواقف التعليمية ومواقف الحياة الخارجية.

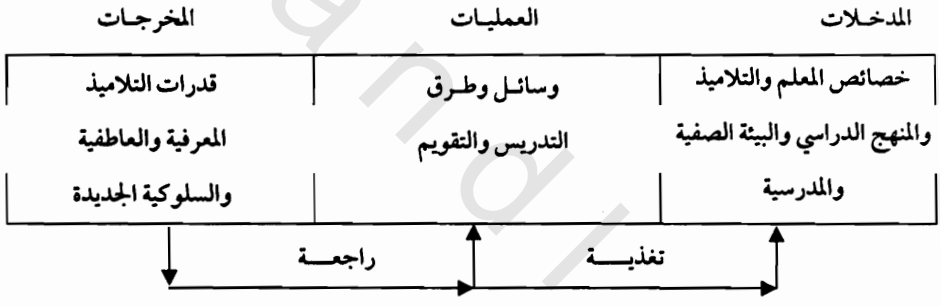
ج- ربط المدرسة بمشكلات البيئة.

6- مراعاة الحالة الانفعالية للطلاب، حيث إن الطالب يكون أكثر تقبلاً للدرس إن كان مسروراً نشيطاً، ويكون على النقيض إن كانت انفعالاته مؤلمة، فالتعليم يمكن أن يطور انفعالات الطالب ويجعله أكثر توازناً في حالات انفعالية مختلفة فيضبط مشاعره، ويتصرف بعقلانية في المشكلات التي تواجهه، وفي المواقف المحزنة أو المفرحة التي تصادفه في الحياة العامة. وللمواقف السارة ـ لاسيما أثناء عملية التدريس ـ أثر إيجابي في فهم الطفل وإدراكه واستفادته.

7- أن تكون بيئة التعلم متوافقة مع متغيرات الموقف التعليمي ومجرياته، وبيئة التعلم تشمل كل التفاصيل المحيطة بالمتعلم من معلم وكتاب ووسائل تعليمية ومكان للتعلم، والعلاقات السائدة والظروف المحيطة بالتلميذ، والأقران والمناقشات والتفاعل في الصف ودرجته ومستواه، مع توفير البيئة التعليمية المحفزة للمبادرات والمسؤوليات الفردية، المشجعة للبحث

والتجربة والتحقيق العلمي، وأخذ جميع المؤثرات والعوامل المتعلقة بالعملية التربوية في الحسبان من معلمين وأسرة ومنهج دراسي وبيئة مدرسية بجميع مكوناتها، وتنظيم كل ذلك في شكل يسمح لكل فرد بأداء دوره بأقصى فاعلية ممكنة.

8- يتكون التدريس الحديث في صورته التربوية من خطوات متسلسلة وأعمال سلوكية هادفة ومتداخلة يعتمد كل منها على الآخر، ويتأثر به في خصائصه ومعطياته، ويتألف هذا النظام من ثلاثة أجزاء متتابعة تظهر في الشكل التالي[1]:



شكل رقم (7) يوضح التدريس الحديث نظاماً يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات.

9- التدريس في المفهوم الحديث هو مهمة علمية مدروسة تبدأ بتحليل خصائص المتعلمين وتحديد قدراتهم ومواهبهم وميولهم، ثم تطوير الخطط التعليمية واختيار الوسائل والأنشطة

(1) محمد زياد حمدان، التدريس المعاصر، مرجع سابق، ص118.

والمواد التعليمية التي تستجيب لتلك الخصائص ومتطلباتها، ويتم بعد ذلك تقويم العملية التعليمية تقويماً شاملاً من بدايتها إلى نهايتها لمعرفة مواطن القوة والضعف فيها.

10- يقوم التدريس الجيد على أساس أن مهمة المعلم لم تعد قاصرة على الشرح والإلقاء وإتباع الأساليب التقليدية في تدريسه، بل أصبحت تهتم برسم مخطط لاستراتيجية التدريس والوسائل التعليمية بشكل متكامل، لتحقيق الأهداف التربوية المحددة. ويرى لانج ـ Lange 1968 ـ أن نظام التدريس الجيد يتركز على أربعة أسس رئيسية لابد أن يقوم بها المدرس وهي[1]: تحديد أهداف الدرس العامة والخاصة بدقة، والتقدير المبدئي لمدى ما يعرفه التلاميذ من خبرات، وأن يسير التدريس وفق خطوات واضحة يتولى المدرس إعدادها والترتيب لها، ثم تأتي عملية تقييم كل عناصر العملية التدريسية لكي يعرف المعلم ما حققه التلميذ من أهداف الدرس.

مواصفات الطريقة الناجحة[2]:

إن الطريقة الناجحة في التدريس هي التي تؤدي إلى الغاية المقصودة، في أقل وقت وبأيسر جهد يبذله المعلم والمتعلم، وهي التي

---

(1) Phil. C. Lange. (Technology, Learning and Instruction Audiovisual Instruction, March 1968, pp.227-231.

(2) اعتمدنا في هذا الموضوع على:

أ- محمد عبدالعليم مرسي، المعلم والمناهج وطرق التدريس، مرجع سابق، ص180-181.

ب- صالح عبدالعزيز، التربية وطرق التدريس، مرجع سابق، ص198-204.

تثير اهتمام التلاميذ وميولهم وتحفزهم على العمل الإيجابي، والنشاط الذاتي، والمشاركة الفعالة في الدرس، ويعد التدريس همزة وصل بين الطالب وبين مكونات المنهج.

والطريقة بهذا الشكل تتضمن المواقف التعليمية التي تتم داخل الفصل والتي ينظمها المعلم، والأسلوب الذي يتبعه في ذلك، بحيث يجعل هذه المواقف فاعلة ومؤثرة ومثمرة في الوقت نفسه، وهنا ينبغي تأكيد أن المعلم هو الأساس، وهو العنصر الفعال في تقديم درسه بنجاح، إذ ليست الطريقة هي الأساس، وإنما هي الأسلوب الذي يتبعه المعلم لتوصيل معلوماته، وكل ما يريد توصيله للتلاميذ، وقد يستخدم مدرسان طريقة واحدة لتدريس مادة دراسية واحدة، فينجح أحدهما، بينما يفشل الآخر فشلاً ذريعاً[1].

وعلى الرغم من أن الطريقة الجيدة في موقف تدريسي معين قد لا تكون كذلك في موقف آخر، وذلك لوجود متغيرات ومستجدات عديدة تتدخل في عملية التدريس فتؤثر في الطريقة وأساليبها، ولكن بصورة عامة إذا كنا قد وضعنا مبادئ التدريس الجيد وأسسه معياراً، فإن طريقة التدريس الناجحة لابد أن تتوفر فيها مواصفات وميزات يمكن إجمالها فيما يلي:

---

(1) رونالد ـ ت ـ هايمان، طرق التدريس، ترجمة إبراهيم محمد الشافعي، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الرياض، 1403هـ، ص49.

1- **أن تتلاءم الطريقة مع قدرات وقابليات المتعلمين:** وهذا المبدأ يؤكد مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء عملية التدريس، حيث يجب على المعلم أن ينظر إلى تلاميذه على أنهم مختلفون في قدراتهم، وأنهم ليسوا على مستوى واحد، فيقدم لهم من التعليم ما يناسب مستوى كل منهم. فليس كل دواء يصلح لكل داء. ولا يكلف الجميع بواجب منزلي واحد. وعليه أن يقسم تلاميذ فصله تقسيماً متجانساً، دون أن يشعروا بالتفاضل، ويساعد كل مجموعة على السير وفق قدراتها. مع كثرة التطبيقات بالنسبة للضعاف دون تهكم أو ضجر، وعند قياس درجة تقدم كل تلميذ تقارنه بنفسه ولا تقارنه بغيره. أن تقارن حالته اليوم بحالته السابقة لنعرف مدى الأثر الذي أحدثه التعلم، حتى يمكنه النظر إلى ذاته نظرة ملؤها الثقة بالنفس عندما يشعر بالتقدم، فيندفع إلى مزيد من التحصيل ليحقق رضاً عن نفسه، وإحساسه بالنجاح. لأن الإخفاق يؤدي عادة إلى الإحباط، والشعور بالنقص وخيبة الأمل والانطواء والخمول والوحشة؛ وحتى ينجح المعلم في مراعاة الفروق الفردية في تدريسه عليه أن يستخدم أكثر من طريقة في الدرس الواحد، بحيث تلائم كل طريقة مجموعة من التلاميذ، وبإمكانه أن يستخدم طريقة المحاضرة، ثم ينتقل منها إلى طريقة الحوار أو الأسئلة بحيث يستفيد جميع طلابه من درسه أو أكبر عدد منهم على الأقل.

2- **الطريقة الجيدة تستثير دافعية المتعلمين:** إن القيام بأي عمل من الأعمال يحتاج إلى بذل نشاط من قبل الإنسان، ولابد من توفر مثير يدفعه إلى العمل، وهذا المثير إما أن يكون مثيراً خارجياً أو باطنياً، ولتحريك الدوافع الخارجية للتعلم يقوم المعلم باختيار مادته وتنظيمها وإعطاء قيمة لها والحكم على نتائجها، ويعمل أيضاً لجذب انتباه التلاميذ واهتمامهم بما يتعلمونه، ويشعرهم بأن ما تعلموه مرتبط بحياتهم ومفيد لهم، وإذا أردنا نجاحاً للطريقة فيجب علينا مراعاة تحريك الدافع الباطني؛ لأن هذا الدافع يولد الاهتمام الذي يدفع المتعلم إلى بذل جهود ليصل إلى ما ننشده من أهداف.

ويمكن تحريك واستثارة الدوافع الباطنية عن طريق تعريف التلميذ بأهمية المادة الدراسية الجديدة التي سيتعلمها للوصول إلى هدف يود تحقيقه، وثمة طريقة أخرى وهي عرض المشكلة عرضاً كلياً قبل الدخول في التفاصيل، فإذا عرف التلميذ العلاقات العامة تمكن من أن يعرف الأساس الذي سيقع عليه الاختيار ويتناوله بالتنظيم والدراسة والاختيار، وعلى المدرس أن يكون فطناً للأهداف وللمادة ومحسناً طريقته في كل مادة، وبذلك يزداد اهتمام التلميذ بالقدرات المكتسبة من الميادين المختلفة، ويمكن له الربط بين أجزائها، والاستفادة منها في محاولات أخرى.

3 - الطريقة الجيدة تنتقل من الناحية السيكولوجية إلى الترتيب المنطقي: لقد أثبتت الدراسات العلمية أن الفرد كائن ينمو في المواقف الطبيعية، ويقوم تعلم الإنسان على النشاط، ومن ثم يجب أن تتنوع أوجه النشاط لتتناسب مع ميول الأفراد وحاجاتهم التي تختلف فيما بينها اختلافاً متدرجاً، وعلى ذلك فإن عملية توجيه النشاط وتحقيق التعلم لم تعد في الوقت الحاضر عملية عشوائية أو تقوم على المحاولة والخطأ، وإنما تعتمد الآن على أسس سيكولوجية مبنية على نتائج البحوث العلمية. إن الطريقة السيكولوجية محورها الفرد المتعلم، وترتبط أشد الارتباط بالخبرات الحسية، وينبغي على المعلم الاستفادة من الوسائل التعليمية المناسبة في تدريسه. فالأساس السيكولوجي في الطريقة التدريسية هو مراعاة ميول التلاميذ واهتماماتهم، وعدم إجبارهم على تحصيل المعارف دون رغبة فيها من أنفسهم، أو شعور منهم بالحاجة إليها، والترتيب المنطقي العلمي لموضوعات مادة الدرس يهتم بوضع الحقائق بحيث يبنى بعضها على بعض بصورة استنباطية.

لذلك فإن الترتيبين السيكولوجي والمنطقي يجب أن يراعيا في الطريقة الناجحة، والمدرس قد يفهم مادته جيداً بحسب ترتيبها العلمي المنطقي، ويستطيع عرضها كما يفهمها، ولكن أسلوب التربية الصحيح يتطلب منه تغيير هذا الترتيب حتى يلائم اهتمام

الطفل وبيئته، ومن أجل ذلك لا يعد أمهر المدرسين أعلمهم بمادته، ولكن أعلمهم بنفسية التلميذ، وأساليب التشويق التي يستخدمها أثناء الدرس.

4- **تشجيع التلاميذ على الأخذ بروح العمل الجماعي والتعاون، والمرونة:** فتسير أحياناً في شكل مناقشة أو حوار، وتارة في صورة مشكلات تحتاج إلى تفكير ووضع الحلول لها، وينبغي على المعلم أن يراعي عند اختيار طريقة التدريس الملائمة عدم اتباع طريقة واحدة مع كل الدروس ومع كل الطلاب لأن ذلك يؤدي إلى سأم الطلاب ومللهم، والتنويع في الطريقة أمر ضروري في الصف الواحد أو على مستوى المادة الواحدة، وأحياناً حتى في الموضوع الواحد، لأن التعلم لا يتم بطريقة واحدة، فالمتعلم يتعلم عن طريق الاستماع، وعن طريق المشاهدة، وعن طريق التحدث والمناقشة أو القراءة أو الوسائل الحسية المباشرة.

5- **أن تتمشى الطريقة مع أهداف التربية التي ارتضاها المجتمع، ومع أهداف المادة الدراسية:** فوضوح الهدف أمام التلميذ يساعده على تحقيقه، وقد أثبتت تجارب (بترسن) أن 75٪ من الطلبة الذين كانت الأهداف واضحة أمامهم، توصلوا إلى نتائج أحسن من غيرهم الذين لم تتضح الأهداف أمامهم، وفي هذه الحالة يجب أن يعرف التلميذ ما هو مطلوب منه القيام به، ووضعه في صورة

أهداف سلوكية واضحة تصف نوع المهارة أو القدرة أو السلوك الذي سيتحصل عليه التلميذ بعد عملية التدريس.

وتشكل الأهداف التربوية العامة (والسلوكية بوجه خاص) الأساس الصالح لتنظيم وبناء عملية التدريس محتوى وتطبيقاً.

6- **مراعاة مستوى التلاميذ:** ينبغي على المعلم أن يراعي مستوى نمو التلاميذ ودرجة وعيهم وخبرتهم السابقة، وتمثل عملية تقييم ما قبل التدريس أهم الأسس التي تمتاز بها الطريقة الفاعلة في التدريس، حيث يمكن للمعلم تحديد درجة معرفة التلاميذ السابقة للمهارات المنهجية التي تمت صياغتها أهدافاً في صور سلوكية، وهذا يساعده على تنظيم عملية التدريس بما يتناسب مع المعطيات التربوية والمادية المتوفرة وحاجات التلاميذ وقدراتهم الفردية.

7- **الاستفادة من نتائج البحوث:** لقد أصبح التدريس نشاطاً تكنولوجياً بالدرجة الأولى يستند إلى نتائج العلوم، وبذلك يجب أن تكون الطريقة التي يتبعها المدرس متمشية مع نتائج بحوث التربية وعلم النفس الحديث، وترتكز على الخبرة والتجربة الشخصية لكل من المدرس والتلميذ وجميع عناصر العملية التدريسية.

8- **تنمية قدرة التفكير العلمي عند الطلاب:** حيث لا يكفي لإعداد المواطن أن يقدم له قدراً من المعلومات والحقائق، وإنما ينبغي إلى جانب ذلك، أن يكون قادراً على التفكير العلمي

الذي يمكنه من المشاركة الفعالة الذكية في حياة مجتمعه؛ ولذلك تصبح وظيفة الحقائق والمعلومات مختلفة، فهي لابد أن تكون مجالاً يصل التلميذ فيها إلى فكرة فيقوم بالتفكير والتحليل والموازنة والاستنتاج، وعلى المدرس أن يدرب تلاميذه على نقد النصوص والوثائق والقراءات والمقارنات، ومقابلة الأدلة والحكم على الأمور، حتى ينجح في تدريبهم على التفكير العلمي السليم[1].

المبادئ الأساسية العامة لطرائق التدريس[2]:

تهدف التربية الحديثة إلى العناية بطرق التدريس وتطويرها في ضوء نتائج البحوث النفسية، والتجارب التربوية، وبذلك أصبحت طرق التدريس ـ من أهم العناصر في الدراسات التربوية، وتستند إلى أصول معينة، وأسس محددة، ومقومات واضحة، فالتدريس ليس عملاً عشوائياً ارتجالياً يمكن القيام به بأي شكل، بل التدريس عمل منظم يستند إلى أسس وقواعد علمية، إذ لا يكفي للمعلم معرفته

(1) Bruce Joyce and M.W., Modeles of Teaching, 2nd Edition, Printice Hall Inc. N1986 p.27-28.

(2) للمزيد في هذا الموضوع انظر:

أ- عبدالحميد فايد، رائد التربية العامة وأصول التدريس، مرجع سابق، ص44-50.

ب- صالح عبدالعزيز، عبدالعزيز عبدالمجيد، التربية وطرق التدريس، مرجع سابق، ص241-244.

جـ- عبدالعليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، الطبعة السابعة، دار المعارف بمصر، 1968م، ص32.

بالمادة التي يقوم بتدريسها فحسب، بل يحتاج إلى معرفة بأصول وقواعد التدريس وأساليبه المختلفة، وإلى معرفة العلوم الوثيقة الصلة بالتدريس مثل علم النفس وعلم الاجتماع وعلم المنطق، وسنعرض فيما يلي أهم الأسس التي يبنى عليها طرق التدريس:

1- ينبغي التدرج في دروسنا من السهل إلى الصعب:

يقوم المعلم الجيد بترتيب موضوعات مادته، وعناصر درسه، بحيث يبدأ بما هو سهل أولاً ثم يتدرج في الصعوبة شيئاً فشيئاً، وهذا المبدأ يحتم عليه ترتيب موضوعات المادة ترتيباً منطقياً وكذلك عناصر الدرس، حتى يساير عقلية التلميذ وإمكانياته وقدراته، وهكذا يتعلم التلميذ المعارف والمهارات درجة درجة، ويقوى استعداده للتعلم، ويضمن المعلم النجاح في عمله.

2- التدرج في كل درس من المعلوم إلى المجهول:

يجب على المعلم أن يبدأ في تدريسه للتلاميذ من خبراتهم السابقة في الموضوع بالمعلومات التي تعتبر معلومة بالنسبة لهم، لأن ارتباط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة يعمل على تثبيتها في عقل التلميذ ويزداد نشاطه وشوقه إلى التعلم. فلابد للمعلم من معرفة المستوى الذي وصل إليه تلاميذه في المادة التي يدرسها لهم، ثم ينطلق في إعطائهم الخبرات الجديدة، بحيث تقدم الحقائق متماسكة للتلاميذ مما يسهل عليهم عملية الفهم والمناقشة والانتباه إلى الدرس.

ففي دروس العبادات مثلاً نبدأ بتعليم الطفل الأشياء التي تهمه ويلاحظها في أسرته مثل الصلاة – ثم نتوسع بعد ذلك لتعليمه صلاة الجمعة، وصلاة العيدين وغيرها من العبادات الأخرى.

3- الانتقال من المحسوس إلى المعقول:

إن أول صلة للطفل بالعلم تكون عن طريقة حواسه، والمدركات الحسية هي أولى مدركاته، ولذلك ينبغي على المعلم أن يكثر من الأمثلة الحسية والتجارب في تدريسه، بحيث يضع التلميذ أولاً أمام الأشياء الملموسة والمحسوسة، التي يمكن له أن يراها، ويدرك حقائقها، مستخدماً في ذلك حواسه، وبذلك يمكن أن ينتقل بالتلميذ إلى إدراك الأشياء المجردة التي تحتاج في فهمها إلى مستوى من النضج العقلي، فحواس التلميذ تنمو قبل الاستعدادات العقلية، والمعلومات المتعلقة بالأشياء الملموسة تكون واضحة للأطفال وتدركها عقولهم قبل المفاهيم المجردة وغير المحسوسة.

4- عرض الحقائق والمعلومات مجملة ثم تفصيلها:

ولتطبيق هذا المبدأ ينبغي على المعلم عرض الحقائق والمعلومات أولاً بصورة كلية، ثم يشرع في تفاصيلها وفروعها، وذلك لأن العقل يدرك الأشياء في البداية بصورة كلية ثم ينتقل تدريجياً إلى معرفة تفاصيلها والأجزاء المكونة لها. وهذا يتفق مع نظرية (الجشطلت) في علم النفس، التي تؤكد أن خبرتنا بالأشياء المحيطة بنا تأتي لنا في

شكل كليات ذات معنى، فنحن عندما نرى الأشخاص أو الأشجار أو السيارات.. الخ، فإنا نرى كليات متكاملة نتأثر وننتبه لها وتثير دوافعنا واهتماماتنا، ولهذا نادى أصحاب هذه المدرسة بأن الكل سابق على أجزائه، ولهذه النظرية أثرها في التدريس لأن البدء بالكل أسهل من البدء بالجزء[1].

ويندرج هذا المبدأ تحت مفهوم الانتقال من الكل إلى الجزء في التدريس وهو ما يعرف بالطريقة القياسية التي سنعرض لها في الفصول القادمة.

5- التدرج من الجزء إلى الكل:

ويعني هذا المبدأ أن نسير في التعليم سيراً منطقياً نبدأ فيه بالجزء ونسير بطريقة الاستقراء، حتى نصل إلى القاعدة أو القانون. وهذا ما يعرف بالطريقة الاستقرائية في التدريس حيث يستخدم المدرس أسلوب الاستقراء فينتقل في دروسه من الأمثلة إلى القاعدة أو القانون، سنعرض لهذه الطريقة في الفصول القادمة عند الحديث عن طرق التدريس.

6- التدرج من العملي إلى النظري:

بإمكان المعلم الانتقال من العملي إلى النظري في كثير من المواد الدراسية، وخاصة المواد التطبيقية التي يعتمد التدريس فيها على

---

(1) لطفي محمد فطيم، أبوالعزايم عبدالمنعم الجمال، نظريات التعلم المعاصر وتطبيقاتها التربوية، مرجع سابق، ص102-104.

التجارب العملية والمشاهدة مثل علم الطبيعة والكيمياء والهندسة. أما من ناحية ربط الجانب النظري بالجانب العملي فيمكن تطبيقه بعدة أشكال، حيث يطلب المعلم من تلاميذه حل التمرينات أو إعداد ملخصات وتقارير ومشاريع. كما أن تحليل الأعمال الأدبية لها طابع عملي أيضاً. ويجب ألا نفهم، وفقاً لهذا المبدأ، أن المعارف النظرية تسبق دائماً المعارف العملية، بل أحياناً يسبق الجانب العملي الجانب النظري، فالتلاميذ يكتسبون العديد من المهارات العملية في الأسرة وفي البيئة خارج المدرسة، وعليه فهذه الخبرة تفيد وتستمر في عملية تدريس المهارات الجديدة.

7- تشجيع التلاميذ على المساهمة في الأنشطة المدرسية:

لقد أظهرت نتائج الأبحاث والتجارب في علم النفس بأن شخصية الطفل تبدو على حقيقتها أثناء انطلاقه وتفاعله مع غيره في اللعب والنشاط الحر، الثقافي والاجتماعي، والتعاون، وذلك من خلال المواقف التعليمية التي تنظمها المدرسة لتلاميذها، وذلك مما يساعد على التعرف على خلفياتهم وتفهم مشكلاتهم، والعمل على تحرير الناشئ من المخاوف والضغوط التي يتعرض لها من زملائه وبيئته، ولذلك ينبغي على المعلم أن يشعر كل تلميذ بأن له دوراً هاماً في مجموعته. كما يشعره بدفء عواطفه ولين معاملته وغير ذلك مما يدفعه إلى مضاعفة نشاطه وزيادة حماسه. ومن جهة أخرى فإن

النشاط المدرسي يساعد على إثراء التعلم وإشباع حاجات المتعلمين الاجتماعية، كالشعور بالانتماء والاعتماد على النفس وحب العمل التعاوني وتكوين علاقات مع الآخرين وغير ذلك[1].

8- القدرة على ضبط الفصل:

من الأمور البديهية في التعليم أن الفصل الذي تسوده الفوضى والعبث تكون نتائج التدريس فيه فاشلة لا تؤتي ثمارها المرجوة، مهما كانت قيمة المعلومات ومهما بلغت قيمة الطريقة. فالعملية التدريسية، كما عرفنا سابقاً، عملية منظمة تستند إلى نظام متكامل، وإذا تداعى أحد أركان هذا النظام أصبح التدريس فاشلاً. فالنظام في الفصل الدراسي شيء ضروري لإنجاح العملية التعليمية، والنظام في التربية وسيلة لا غاية، ويجب أن ينبع من نفوس التلاميذ، ومن أهداف النظام في الصف، تدريب التلاميذ على النظام حتى يصبح عادة لديهم، وإعدادهم للتنظيم في المستقبل وتعويدهم على ضبط النفس وكبح جماحها في مواقف معينة، وهناك أساليب متعددة لحفظ النظام في الفصل الدراسي منها اتخاذ المكافآت وسيلة لحفظ النظام، أو العقوبات وسيلة لحفظ النظام، ولكن المعلم هو المسؤول الأول عن إدارة الفصل ووضع حد للفوضى والعبث، ولا شك أن المعلومات القوية وطريقة التدريس الجيدة تساهم في ضبط التلاميذ ونشر النظام بينهم.

---

(1) عبدالسلام عبدالله الجقندي، التربية المتكاملة للطفل المسلم في البيت والمدرسة، دار قتيبة للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، 2003م، ص231-232.

9- البدء بالمتعلم والانتهاء به:

وهذا المبدأ يؤكد أهمية أن يكون التدريس عملية مشتركة بين المعلم والتلميذ، فالمشاركة من قبل التلاميذ في العملية التعليمية أمر مطلوب يساعد في استجلاب انتباههم وتنشيط عقولهم، وجعلهم يشاركون في كشف الحقائق وتعرفها، واكتساب خبرات ومعارف جديدة بواسطة التعلم، الذي يهدف إلى مشاركة التلميذ الفعالة في كل عمل تعليمي يتم في الصف، ويسمح بتفاعل أفراد الفصل على أسس عادلة، والاحترام المتبادل، فجميع المتعلمين يشاركون في التفاعل الاجتماعي بخبراتهم الفردية، ويتعاونون في تخطيط وتنفيذ وتقييم فعالية العملية التعليمية، ويجب على المعلم في هذا المجال العمل على اشتراك جميع التلاميذ في إنجاز الأنشطة ومساهمة كل منهم تربوياً حسب قدرته ورغبته، وأن يشجع تفاعل بعضهم مع بعض جماعات وفرادى.

الأسس التي على أساسها يختار المعلم طريقة التدريس:

يلجأ المعلمون عادة إلى استخدام طريقة أو أكثر من طرائق التدريس، وتختلف هذه الطرائق باختلاف المواد الدراسية والطلاب والشروط التعليمية الأخرى. ويواجه المعلم مشكلة اتخاذ القرار فيما يتعلق باختيار الطرق والوسائل الأكثر فائدة للطلاب، فهل يلجأ إلى استخدام طريقة المحاضرة أم المناقشة الجماعية أم التعليم المبرمج؟ وما

نوع الوسيلة التعليمية التي تناسب الدرس وهكذا. ويمكن حل هذه المشكلة بدراسة علم النفس التربوي الذي يتناول الجانب النظري والتطبيقي في العملية التعليمية[1].

ان التعليم الناجح هو ذلك التعليم الذي ينتج عنه تعلم فعال. والطريقة في التدريس هي وسيلة للحصول على نتائج تعليمية جيدة، فالتعليم الجيد هو الذي يؤثر في شخصية المتعلم ولذلك يحدث التعديل المرغوب في السلوك. وتتعد طرق التدريس تبعا لتعدد الأسس المستمدة من النظريات السيكولوجية، والفلسفية التربوية. وازدادت المعرفة العلمية بدرجة كبيرة خلال هذا القرن، وتطورت تكنولوجيا التعليم والتربية. والمدرس الجيد لا يكون تقليدياً في تدريسه باستخدام طريقة معينة باستمرار قد تكون غير مناسبة لمادته ولتلاميذه، ولكنه مطالب بأن يبدع ويجدد في تدريسه فيختار الطريقة التي تناسب الظروف التي تعمل فيها المدرسة.

وهناك العديد من طرائق التدريس التي يمكن للمعلم اتباعها ولكن هذه الطرق تختلف فيما بينها وفي استخدامها نتيجة للعوامل التالية:

1- الأهداف التربوية:

فالأهداف التربوية العامة هي النتائج التعليمية التي يسعى النظام التعليمي بكل مؤسساته وبكل إمكاناته إلى تحقيقها وتعتبر ركنا

---

(1) عبدالمجيد نشواتي، علم النفس التربوي، ط3، دار الفرقان، 1996م، الأردن، ص18.

من أركان المنهج الدراسي بمفهومه الحديث وتصاغ الأهداف التربوية عادة في صورة عامة.

أما الأهداف التعليمية فهي أهداف خاصة، حيث أنها ترتبط بمقرر دراسي معين أو وحدة دراسية وهي أهداف قصيرة المدى يتم تحديدها بدقة وتوضح ما يجب ان يتعلمه التلميذ من دراسة مقرر معين. كما ترتبط الأهداف السلوكية بالدرس المراد تعلمه وهي وصف لسلوك التلميذ بعد الدرس. وقد سبق الحديث عن الأهداف التربوية في الفصل الأول. ويجب ان يعرف المعلم ان طريقة التدريس يتم اختيارها على ضوء الأهداف العامة والأهداف التعليمية (السلوكية) فقد يضطر إلى استخدام أكثر من طريقة في الدرس الواحد كالإلقاء والمناقشة، والتدريب العملي.

وهكذا تقوم الأهداف بتوجيه العملية التعليمية التعلمية وتجعلها أكثر سهولة بالنسبة للمعلم والمتعلم على حد سواء[1].

إن أول عمل يجب أن يقوم به المعلم هو أن يحدد الهدف الذي من أجله سوف يقوم بتدريس مواد تخصصه. وهذا يعينه على قياس نواتج التعلم عند التلاميذ بعد الانتهاء من الدرس. وأن يختار الطريقة التي تلائم الهدف التربوي الذي يسعى إليه، والمادة التي يقوم بتدريسها، ومرحلة النمو والتعليم، ومستوى النضج والذكاء والتحصيل بالنسبة للتلاميذ[2].

---

(1) نفس المرجع السابق، ص49.

(2) عمر محمد التومي الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص408.

إن طريقة التدريس المتبعة هي الأداة التي يستخدمها المدرس للوصول إلى تحقيق الأهداف العامة والخاصة للمادة التي يقوم بتدريسها، وبذلك تختلف طريقة التدريس من مادة إلى أخرى وفقاً للأهداف، وعليه فتحديد أهداف المادة تحديداً واضحاً يعد أمراً ضرورياً بالنسبة للدرس، على أن يكون وثيقاً بشخصية المعلم، ومدى اقتناعه بعمله وفلسته، ومستوى إعداده قبل التحاقه بالمهنة، ومستوى تدريبه أثناء الخدمة.

2- المرحلة الدراسية:

على المعلم ان يدرك ان طريقة التدريس تختلف تبعا للمرحلة الدراسية، فالطريقة المختارة في المرحلة الابتدائية تختلف عن الطريقة في المرحلة الإعدادية أو المتوسطة وهذه تختلف عن المستخدمة في التعليم الجامعي. ويرجع هذا الاختلاف إلى نوعية المنهج ومرحلة النمو.

فالتدريس الجيد يقوم على أساس الفهم العميق لطبيعة الإنسان، والسلوك الفردي، وأساليب التفاعل بين أفراد المجموعة، وفهم جيد لأبعاد العملية التعليمية[1].

3- طبيعة المادة العلمية:

هناك طرائق يمكن استخدامها في المواد الاجتماعية مثل الطريقة الإلقائية وطريقة القصة وطريقة المناقشة الجماعية الخ وطرائق أخرى

---

(1) أحمد علي الفنيش، استراتيجيات التدريس، مرجع سابق، ص18.

تناسب المواد العلمية مثل الحساب، وينبغي على المعلم اختيار واستخدام طرائق واستراتيجيات وفق طبيعة المادة العلمية يستطيع ان يتفاعل التلميذ من خلالها مع الموقف التعليمي، وبالتالي تؤدي إلى إحداث تغيرات في تفكيره واتجاهاته ومهاراته وسلوكه[1].

4- خصائص المتعلمين والعملية التعليمية:

تختلف خصائص المتعلمين حسب مراحل النمو والبيئة الثقافية والاجتماعية، ومن الحقائق التربوية ان التلاميذ يتعلمون وفقا لمعدلات متعددة، ومن المتوقع أن يجد المدرس في الفصل الدراسي اختلافات كبيرة بين التلاميذ وذلك لما بينهم من فروق فردية. لذلك ينبغي على المعلم تصحيح خبرات التعلم، بحيث تكون الأساليب الفنية المستخدمة مناسبة لاستعداداتهم ومستوى نموهم، والتعرف على نقاط ضعفهم وقوتهم، لتحديد مدى استعدادهم وقدراتهم على إنجاز الأهداف التعليمية المرغوبة[2].

5- خبرة المعلم بالتدريس:

إن خبرة المعلم بالمهنة هي خير عون له على اختيار الطريقة المثلى للتدريس، فكلما كان المعلم يمتلك خبرة وقاعدة واسعة من المعلومات في مجال تخصصه فإنه سيبتعد عن الطريقة التقليدية ويتجه

---

(1) أحمد علي الفنيش، استراتيجيات التدريس، مرجع سابق، ص17.

(2) عبدالمجيد النشواتي، علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص18.

نحو الطرق الحديثة. إن العبرة في الطريقة هي مدى اتفاقها مع سيكولوجية التعلم ومدى ما تتيحه للتلميذ من الاستفادة بما يتعلم في مواقف الحياة العملية[1].

وبطبيعة الحال فإنه يفترض في المعلم ان يفهم طبيعة عملية التعلم ذاتها وكيف تحدث وهذا الفهم سوف يساعده على اتباع الأسلوب المناسب في التدريس لطلابه.

6- إمكانيات المدرسة والبيئة المحلية:

ينبغي أن تتوفر في المبنى المدرسي ومرافقه المواصفات التربوية الضرورية لتحقيق أهداف المنهج وتوفير البيئة التعليمية المريحة للتلاميذ. ويشمل ذلك تصميم المبنى ومساحته وموقعه والإضاءة والتهوية الجيدة وأيضاً حديقة المدرسة وساحاتها وملاعبها. ويدخل في الإمكانيات وجود مكتبة بالمدرسة وتوفر الوسائل التعليمية والكتب ولوازم النشاط المدرسي والمعامل..الخ.[2].

ويعتمد المدرس في اختيار الطريقة على إمكانات المدرسة، لأن المدارس التي تتوفر فيها الوسائل التعليمية الكافية من أجهزة وصور ولوحات وخرائط ونماذج.. تشجع المدرس على اختيار الطريقة المناسبة للمادة لتي يقوم بتدريسها.

---

(1) محمد السرغيني وآخرون، التربية، مرجع سابق، ص218.

(2) محمد مصطفى زيدان، عوامل الكفاية الإنتاجية في التربية، دار مكتبة الأندلس، بنغازي ليبيا، 1974م، ص25 وما بعدها.

كما أن هناك أموراً أخرى لها علاقة بإمكانات المدرسة مثل عدد التلاميذ في الفصل الواحد، والأسلوب المتبع في تصنيفهم وتوزيعهم على الفصول، والوقت المخصص لتدريس المادة وعدد الحصص المسندة للمدرس، والمسؤوليات الإضافية التي يكلف بها المدرس.

كما أن البيئة المحلية هي المعمل الحقيقي الذي ينبغي أن ينفتح عليه تدريس المواد الدراسية، فالتلاميذ لابد أن يتعرفوا على ما هو موجود في البيئة المحلية من أنشطة زراعية أو صناعية أو خامات مختلفة، وأن يقوموا بزيارة المعارض التي تقام، والأنشطة والحفلات لأن هذه الوسائل تشكل الخبرات المباشرة التي تساعد على إكساب التلاميذ معلومات وأفكار واتجاهات ومهارات قد لا يكون من السهل إكسابهم إياها من خلال الكتاب المدرسي أو القراءات الخارجية.

7- نمط الإدارة المدرسية:

«الإدارة المدرسية هي الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في المدرسة إداريون ومعلمون بغية تحقيق الأهداف التربوية، داخل المدرسة تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة أو المجتمع من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أسس علمية سليمة»[1].

---

(1) عبدالمؤمن فرج الفقي، الإدارة المدرسية المعاصرة، ط الأولى، منشورات جامعة بنغازي، 1994م، ص22.

وهناك ثلاثة أنماط إدارية وهي الإدارة الديمقراطية، والإدارة البيروقراطية، والإدارة الفوضوية، ولكل نمط من هذه الأنواع طبيعته وأسلوبه في التعامل. وقد تبين من الدراسات التي أجريت على مديري المدارس والمدرسين والتلاميذ لمعرفة أثر كل نوع من أنواع الإدارة على كفاءة المدرسين وإنتاج ورضاهم عن العمل، فكانت الإدارة الديمقراطية هي أحسن الأساليب التي ينبغي على مدير المدرسة إتباعها لتحقيق أهداف المدرسة[1] وعليه فإن نوعية الإدارة تؤثر على عمل المدرس وتعمل على رفع كفاياته وتحسين أدائه مع تلاميذه واختيار أساليب التعليم المناسبة لهم.

وقد تطورت الإدارة المدرسية بتطور الأبحاث التربوية وعلم النفس الإداري وأصبح مدير المدرسة يقوم بدور المشرف التربوي المقيم وخاصة على مستوى المدرسة الابتدائية فيتابع المناهج، وطرق التدريس والوسائل التعليمية وشؤون التلاميذ التعليمية والنفسية والإدارية كما يعمل على رفع كفاءة المعلمين وتنميتهم مهنياً وقد اعترف المعلمون بأن مدير المدرسة يقوم بهذا الدور بنسبة 48.7٪ وان الوقت الذي يخصصه للإشراف التربوي لازال دون المستوى المطلوب[2].

---

(1) نفس المرجع السابق، ص104.

(2) عبدالسلام عبدالله الجقندي، دراسة عن دور مدير المدرسة كمشرف فني مقيم بالمرحلة الابتدائية بطرابلس، قسم الدراسات التربوية والنفسية، جامعة الفاتح، 1982م، ص138.

طرق التدريس قديمها وحديثها

الطريقة الإلقائية:

تعد الطريقة الإلقائية من طرق التدريس التي يكون محورها المدرس، ويعرف الإلقاء بأنه «أسلوب عرض يهتم بالدرجة الأولى بالتوضيح والتفسير»[1]. وهذه الطريقة كما هي مستعملة في التربية، هي التي يتم بواسطتها إيضاح أو تفسير فكرة أساسية للطلاب قد وضعت بأسلوب سؤال أو مشكلة. كما تضمن هذه الطريقة أساليب متعددة مثل المحاضرات، والشرح، والوصف، والقصة، وفي أسلوب الإلقاء يقوم المدرس بإلقاء المعلومات والخبرات المتعلقة بموضوع الدرس على نحو مستمر دون توقف لمدة خمس دقائق أو أكثر[2].

ونعرض فيما يلي الأساليب المتضمنة في الطريقة الإلقائية:

أولاً ـ أسلوب المحاضرة:

تعد المحاضرة من الأساليب الإلقائية الرئيسية ويستخدم المعلم أسلوب التحاضر لعرض مادة تخصصية على طلبته عن طريق العرض الشفهي، دون السماح لهم بالمشاركة أو المناقشة أو السؤال أثناء الإلقاء، وإنما يسمح لهم بذلك بعد الانتهاء من المحاضرة[3].

---

(1) محمد حسين آل ياسين، المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة، مرجع سابق، ص77.

(2) محمد زياد حمدان، التربية العملية الميدانية، مرجع سابق، ص478.

(3) صبحي خليل عزيز، أصول وتقنيات التدريس والتدريب، مرجع سابق، ص98.

إن نجاح المحاضرة يتحقق بشروط يجب توافرها في المحاضر الناجح وهي كما يراها ـ أبل ـ[1].

1 - الإحاطة بموضوع الدرس.

2 - القدرة على تبرير إلقاء المحاضرة.

3 - المهارة في عرض المحاضرة وحضوره فيها.

4 - قدرة المحاضرة على تحفيز السامعين وتجديد نفوسهم والتأثير فيهم.

5 - اتصاف المحاضرة بسمات وخصائص أسلوب الإلقاء الجيد الذي يجذب انتباه المتلقين وإقناعهم بأهمية الموضوع.

وحدد «أبل» صفات المحاضرة الجيدة على النحو الآتي[2]:

1 - أن تتناسب المادة مع الوقت مع اقتصار الهدف على مجموعة قليلة من العناوين الرئيسية. وأن يستخدم المدرس أسلوباً محدداً مناسباً لمن يستمعون إليه وذلك من أجل تشويقهم وحفزهم للموضوع.

2 - الدقة في تقديم الأمثلة ووسائل التعليم المعينة والاستفادة منها في الشرح والتفسير والتحليل والمقارنة.

3 - أن يأخذ المحاضر في الاعتبار الحالة النفسية للمتلقين وأن تبدأ المحاضرة بإثارة اهتمامهم، وهذا يزيد من فرص انتباههم له والمشاركة معه في المناقشة والحوار.

---

(1) أبو طالب محمد سعيد، علم التربية في التعليم العالي، مرجع سابق، ص156.

(2) أبو طالب محمد سعيد، علم التربية في التعليم العالي، مرجع سابق، ص158.

4- تحفيز خطة المحاضرة بحيث تشمل المحاور الأساسية والملاحظات المهمة والوسائل اللازمة للتنفيذ والسير بمقتضى هذه الخطة.

5- إفساح المجال للمستمعين بتوجيه الأسئلة في فترات مناسبة وإعطائهم فرصة للراحة.

6- ضرورة إعداد خاتمة ـ ملخص ـ لكل محاضرة وربطها بالمحاضرات السابقة من ناحية والمحاضرات اللاحقة ـ من ناحية أخرى.

7- الاهتمام بتطوير وتنويع درجة الصوت والإيماء وحركة الجسم التي تناسب الأسلوب في الكلام والمادة وتتفق مع المناسبة.

ثانياً ـ أسلوب القصة:

إن القصة من وسائل التعليم الناجحة لأن الصغار والكبار يقبلون عليها في أي مرحلة من مراحل العمر. والأسلوب القصصي في التدريس له تأثيرات نفسية. وانطباعات ذهنية وحجج عقلية منطقية لدى السامع والمتعلم. ومن ناحية أخرى فإن للقصة في التربية الإسلامية وظيفة تربوية لا غنى للمربين عنها، فهي من أفضل الوسائل التربوية فعالية في تنمية القيم، وقد استخدمها الرسول – صلى الله عليه وسلم ـ وحرص على أن يضمنها الكثير من القيم الإسلامية.

والقصة ـ بما فيها من أشخاص وأحداث ـ تساعد على تقريب المفاهيم المجردة التي تهتم بها التربية الإسلامية وتبرزها بصورة مجسدة حية، وبذلك يعتبر الأسلوب القصصي من العوامل التربوية العقلية

التي تساعد على تقديم العقيدة الإسلامية، والخلق السليم بما يتناسب ومستوى إدراك الأطفال بصورة متدرجة نامية[1].

وللقصة القرآنية والنبوية ميزات جعلت لها آثاراً نفسية وتربوية بليغة على مر الزمن، فالقصة أسلوب تربوي تعليمي قادر على تأكيد الاتجاهات المرغوبة وترسيخ القيم، وذلك عن طريق استثارة عواطف الإنسان لنماذج السلوك والقيم التي تقدمها القصة والمواقف التي تصورها، فهي بذلك تثير الحرارة العاطفية والحيوية في النفس، وتدفع الإنسان إلى تغيير سلوكه وتجديد عزيمته بحسب مقتضى القصة وتوجيهها وخاتمتها والعبرة منها. وتأكيداً لذلك ورد في القرآن الكريم قوله تعالى: ﴿ وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلاً مِّن قَبْلِكَ مِنْهُم مَّن قَصَصْنَا عَلَيْكَ وَمِنْهُم مَّن لَّمْ نَقْصُصْ عَلَيْكَ ﴾[2].

وقوله تعالى: ﴿ تِلْكَ ٱلْقُرَىٰ نَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنۢبَآئِهَا ﴾[3].

وقال الله تعالى: ﴿ فَٱقْصُصِ ٱلْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾[4].

فالقصة القرآنية تتفق مع الطبيعة البشرية لأنها إنما جاءت علاجاً لواقع الإنسان وتصحيح مواقفه وأخطائه والوصول به إلى الكمال الخلقي والاجتماعي وتربية العواطف الربانية فيه عن طريق إثارة

(1) خيرية حسين طه صابر، دور الأم في تربية الطفل المسلم، الطبعة الثانية، دار المجتمع للنشر والتوزيع، جدة، 1986م، ص118.

(2) سورة غافر، الآية 78.

(3) سورة الأعراف، الآية 101.

(4) سورة الأعراف، الآية 176.

الانفعالات كالخوف والترقب وكالرضا والارتياح والحب. والرسول ـ صلى الله عليه وسلم ـ استخدم القصة كأسلوب تعليمي وترسم طريقة القرآن الكريم في توظيفه القصة من أجل نشر الوعي الإسلامي وتعميق مبادئه وقيمه في نفوس المسلمين. وكان أصحاب رسول الله ـ صلى الله عليه وسلم ـ يتبعون هذا الأسلوب التربوي، وقد عرض الدكتور علي خليل مصطفى أبو العينين في كتابه: القيم الإسلامية للتربية أغراض القصة وشروطها من الناحية التربوية المؤثرة في التعلم وذلك على النحو الآتي[1]:

1 - **غرس القيم**: يعمل الأسلوب القصصي على غرس القيم مثل الثبات على العقيدة والاستمساك بها، كما تتناول القصة العبادات وفضلها، والصدقة وفضلها، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والتوبة والأمانة، والصدق، وتعالج هذه القيم الإسلامية الصحيحة السلوك الفردي والسلوك الاجتماعي، محاولة ضبطه في الاتجاه الصحيح.

2 - **ترسيخ العقيدة في النفوس**: تهتم القصة بعرض قيم العقيدة كصفات الله تعالى، وتؤكد أهمية الثقة في الله، والاعتماد الدائم عليه، والاعتصام به، والأيمان بالملائكة والرسل والكتب واليوم الآخر، وبالقضاء والقدر خيره وشره وحلوه ومره، وأن الإنسان

---

(1) علي خليل مصطفى أبو العينين، القيم الإسلامية للتربية، الطبعة الأولى، مكتبة إبراهيم الحلبي المصرية المنصورة، 1988م، ص148-150.

مخلوق يتمتع بحريته وإرادته المختارة، وقد وهبه الله العقل ليميز بين الحق والباطل فهو مناط التكليف والمسؤولية.

3- **حياة الرسول والقيم المتضمنة فيها:** الأسلوب النبوي القصصي له أهمية كبيرة في العملية التعليمية، حيث تعرض القصة حياة الرسول ودلائل النبوة وبراهين الرسالة، وصفات النبي ـ صلى الله عليه وسلم ـ وأسلوبه في معاملة الناس، وكيف كان يعلم أصحابه الدين الإسلامي بأسلوب ممتع، له تأثير بالغ في النفوس، وتحقق القصة أهدافها التربوية الجيدة للأطفال والشباب والشيوخ، فلكل من هذه الفئات العمرية الأسلوب القصصي الذي يناسبه ويؤثر فيه، ولضمان استخدام أسلوب القصة كطريقة تدريسية يجب مراعاة العناصر الآتية:

أ - التوافق مع أهداف الإسلام ومبادئه وقيمه.

ب- مراعاة خصائص النمو بجميع جوانبها الجسمية والنفسية والاجتماعية واللغوية.

جـ- مراعاة مناسبة القصة لموضوع الدرس ولحالة المتلقي ومستوى إدراكه، بحيث تعرض عناصر الموضوع والاتجاهات والقيم المطلوب تحقيقها أو تعلمها أو ممارستها.

د- أن تراعي العناصر الغنية للقصة من حيث البيئة العامة، والنسيج القصصي، والأسلوب المناسب، والحبكة والتشويق، ومراعاة الإطارين الزمني والمكاني، وطريقة العرض

وشخصية البطل، والشخصيات الثانوية، ثم نوع عملية التعليم ومصدرها وطريقة عرضها[1].

ثالثاً ـ أسلوب الشرح:

يقصد بالشرح تفسير وتوضيح ما يقدم للتلاميذ من معلومات وإزالة الغموض لبعض ما ورد من معلومات في الدرس، وهذا يتطلب ضرورة أن يستعمل المعلم لغة سهلة واضحة، وأن تكون ألفاظه مفهومة ومحددة بحيث لا يكون الشرح مجرد إلقاء كلام لا قيمة له في الإيضاح. ويتطلب أسلوب الشرح أن يبرز المعلم النقاط الأساسية لموضوع الدرس، وأن ينتقل تدريجياً في شرحه من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول، كما يجب أن يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في الفهم والاستيعاب. وهذا يحتم عليه ضرورة اختيار ألفاظ سهلة واضحة تتناسب مع مستويات التلاميذ[2]...

رابعاً ـ أسلوب الوصف:

وهو وسيلة من وسائل الإيضاح اللفظي في حالة عدم توفر الوسيلة الحسية؛ أو الرغبة في زيادة الإيضاح في حالة وجودها، ويستخدم الوصف في حالة عرض تجربة معينة؛ حيث يصف المدرس

---

(1) رشدي طعمية، تحليل المحتوى في العلوم السلوكية، دار الفكر العربي، القاهرة، د.ت. ص324-330.

(2) صالح عبدالعزيز، عبدالعزيز عبدالمجيد، التربية وطرق التدريس، الجزء الأول، مرجع سابق، ص246.

الأدوات المستخدمة وخصائصها، وكذلك وصف الآلات والأجهزة والمعدات المستخدمة في التعليم والتدريس[1].

ولا يقتصر استخدام هذا الأسلوب على مادة دون أخرى، ويمكن استخدامه في كل المواد الدراسية، فيستخدم مثلاً في مادة التاريخ لوصف موقعة حربية أو حادثة معينة، ويستخدم في مادة العلوم لوصف الأدوات وخطوات التجارب العملية؛ ويتوقف الوصف الجيد على مدى قدرة المعلم على رسم الصورة الذهنية للأشياء، وإبراز معالمها الرئيسية في ذهنه هو، قبل أن يعمد إلى تكوينها في أذهان التلاميذ[2]..

الأسس التي تقوم عليها الطريقة الإلقائية[3]:

1- الفصل بين العقل والجسم، واعتبار القيم العقلية وحدها الشيء المهم في حياة الإنسان، وقد ترتب على هذا الاتجاه الاهتمام بالمعرفة لذاتها وتلقينها للتلاميذ ليحفظوها دون التركيز على الفهم واستخدام ما تعلموه.

2- اهتمام علم النفس على هذا الأساس بالناحية الإدراكية وإعطائها الأولوية بالنسبة لنواحي الحياة الأخرى وقد ترتب على ذلك

---

(1) عزيز صبحي خليل، أصول وتقنيات التدريس والتدريب، الجامعة التكنولوجية، مرجع سابق، ص98.

(2) صالح عبدالعزيز، عبدالعزيز عبدالمجيد، التربية وطرق التدريس، الجزء الأول، مرجع سابق، ص247.

(3) رشدي لبيب وآخرون، الأسس العامة للتدريس، مرجع سابق، ص60-61.

تصور أن عقل الطفل وعاء فارغاً يصب فيه ما يتجمع لدى المعلم من معلومات الماضي وحكمه[1]. وكانت النظرة إلى الطفل على أنه رجل مصغر يتقبل ما يلقى عليه.

3 - اقتصرت مهمة التربية على تزويد الأطفال الصغار بالمعلومات والمهارات التي يعرفها الكبار ورأت أن الحفظ اللفظي هو الهدف النهائي للتعليم، وكان من نتيجة ذلك أن أصبح المعلم هو المصدر الأساسي للمعرفة استناداً إلى سلطته الفكرية والتأديبية[2].

مزايا وعيوب الطريقة الإلقائية:

أولاً - المزايا[3]:

1 - يمكن للمدرس الذي يستخدم هذه الطريقة الانتهاء من المنهج المقرر في الوقت المخصص له.

2 - الإلقاء أكثر فاعلية وتأثيراً من التوجيهات المكتوبة.

3 - يمكن تعديل طريقة الإلقاء وفقاً لقدرات الطلبة واهتماماتهم السابقة وحاجاتهم.

4 - تؤدى طريقة الإلقاء إلى توفير الوقت والجهد للطالب والمعلم.

---

(1) محمد حسين آل ياسين، المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة، مرجع سابق، ص75.

(2) روتيه آوبير، التربية العامة، ترجمة الدكتور عبدالله عبدالدائم، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة السادسة، 1983م، ص605.

(3) داود ماهر محمد، مجبد مهدي محمد، أساسيات في طرائق التدريس العامة، مرجع سابق، ص125.

ثانياً ـ العيوب:

أهم عيوب الطريقة الإلقائية[1]:

1 – تقوم هذه الطريقة على أساس خاطئ وهو أن عقل الطفل صفحة بيضاء تنقش عليها المعلومات التي تريدها، أو وعاء فارغ يملأه المعلم بالمعرفة.

2 – هذه الطريقة تجعل موقف التلميذ سلبياً في عملية التعلم، وتنمي فيه صفة الاتكال والاعتماد على المدرس.

3 – عدم اهتمام هذه الطريقة بميول التلاميذ ورغباتهم والفروق الفردية بينهم.

4 – في هذه الطريقة يركز المعلم على المعلومات وحدها، ويغفل جوانب شخصية التلميذ الأخرى من جسمية ووجدانية واجتماعية.

5 – يتم تدريس المواد بصورة لفظية ومنفصلة بعضها عن بعض.

6 – هذه الطريقة لا تتيح للتلميذ فرصة النمو الفردي والاجتماعي لأنها تقوم على الإجبار والتحفيظ والتسميع، وترى أن العملية التعليمية يجب أن تقتصر على حشو عقل التلميذ بالمعلومات والمعارف فقط.

---

(1) أبو الفتوح رضوان وآخرون، المدرس في المدرسة والمجتمع، مرجع سابق، ص142–143.

7- هذه الطريقة حرمت التلاميذ من حرية المشاركة الفعلية في قاعة الدراسة، فلا حركة ولا نشاط وصوت المعلم هو المسموع في الفصل.

الطريقة الاستقرائية:

الاستقراء هو الانتقال بالتلميذ، أثناء الدرس، من الجزئي إلى الكلي، فيبحث المعلم عن الحقائق والمفهومات الجزئية للموضوع المراد درسه، بواسطة الحدس والمشاهدة، وحمل التلاميذ على اكتشاف الحقائق وتعرفها، متدرجين من الجزء إلى الكل، فيصلون إلى التعميم والمفهومات الكلية الشاملة، ويتوصلون بأنفسهم إلى استنباط القاعدة التي يرغب المعلم في تعليمها لهم.

وقد أطلق على هذه الطريقة أيضاً اسم «طريقة هاربارت» ـ المربي الألماني[1]، الذي وضع لها أربع خطوات رئيسية في تدريسه ليتمشى مع قوانين التفكير الإنساني وقوانين التعلم الصحيح حسب المفهوم الذي يؤمن به للتعلم، وهذه الخطوات هي:

المقدمة أو التمهيد، الربط أو الموازنة، الاستنباط، التطبيق.

---

(1) الفيلسوف والمربي الألماني الشهير ـ جون فريدريك هربارت (Johann Fredrick Herbart) ولد في مدينة أولدنبرج ـ Oldenburg بألمانيا في 14 مايو 1776م وكان له دور كبير في تطوير النظريات التربوية في القرن التاسع عشر.

وقد جعل تلاميذ هربارت من بعده هذه الخطوات خمس خطوات يمكن شرحها بإيجار كما يلي[1]:

1 - المقدمة أو التمهيد Preparation وهي مرحلة أولية، الغرض منها تشويق التلاميذ إلى الدرس الجديد، وتتم في هذه المرحلة أيضاً مساعدة التلميذ على مراجعة أفكاره، ومعارفه وخبراته القديمة المتصلة بموضوع الدرس الجديد.

2 - العرض Presentation وفي هذه الخطوة يعرض المدرس على التلاميذ المعلومات والأفكار والخبرات الجديدة ويوضحها في أذهانهم، بتوجيههم من أجل الوصول إلى فهم الدرس، ومن الأفضل أن تتم الاستعانة في هذه الخطوة بالأشياء المحسوسة والخبرات العملية لتقريب الأفكار النظرية المطلوب فهمها، مع السير من المحدود إلى المركب، ومن السهل إلى الصعب، ومن الجزء إلى الكل.

3 - الربط Association وفي هذه الخطوة يقوم المدرس بمساعدة التلميذ على تحليل المعارف والخبرات الجديدة ومقارنتها وإدراك الشبه والارتباط بينها وبين المعارف والخبرات السابقة. أي إن هذه الخطوة هي عملية موازنة ومقابلة بين المعلومات الجديدة والمعلومات القديمة.

---

(1) عمر محمد التومي الشيباني، تطور النظريات والأفكار التربوية، الطبعة الثانية، الدار العربية للكتاب، ليبيا - تونس، 1977م، ص252-253.

4- الاستنباط أو تنظيم المعرفة Systematisation وتشتمل على عمليات التطبيق والتمرين على المعارف والمهارات والقواعد العامة التي تم اكتسابها من خلال خطوات الدرس السابقة.

ومجمل القول في الطريقة الاستقرائية الاستنباطية، أنها من أفضل الطرق المتبعة في التدريس، لأنها تربي التلميذ على التفكير الهادئ المنظم، لاكتشاف الحقائق والقواعد والمفاهيم، بتوجيه من المعلم، وحسن تسييره لتلاميذ، وتصلح هذه الطريقة لدروس النحو والحساب والعلوم الطبيعية والكيميائية والجغرافية.

ويعتمد منهج الاستقراء في التربية على المبادئ الآتية[1]:

1- التدرج من المحسوس إلى المجرد.

2- التدرج من المحدود إلى المركب.

3- التدرج من المعلوم إلى المجهول.

4- التدرج من الجزء إلى الكل.

5- تقديم الحقائق قبل المسببات والعموميات.

6- تقديم التجارب والأمثلة التوضيحية قبل المبادئ والأحكام والقوانين والنظريات.

7- الموازنة بين الأشياء من حيث التشابه والاختلاف.

---

(1) محمد زياد حمدان، التدريس المعاصر، مرجع سابق، ص117.

مرايا وعيوب الطريقة[1]:

أولاً ـ محاسن الطريقة:

1- المعلومات والمعارف التي يكتسبها التلاميذ بواسطة هذه الطريقة تكون أكثر بقاء في الذاكرة من المعلومات التي تكتسب بواسطة القراءة أو الإصغاء إذ إن كل ما يتوصل إليه الطالب بنفسه يثبت في ذهنه ويعود عليه بالراحة.

2- تسهم هذه الطريقة في تنمية مهارات البحث والاكتشاف لدى التلاميذ، ويتمكن الطالب من تطبيق التعميمات التي يتوصل إليها بسهولة ويسر لاسيما في المواد التي يغلب عليها الطابع العلمي البحث.

3- تربي التلاميذ على التفكير الهادئ والسير المنظم أثناء الدرس، وهذا الأسلوب في التفكير الذي يتعود عليه التلميذ في الدروس الاستقرائية يفيده في حياته العملية القادمة.

4- باستخدام هذه الطريقة يتم الربط بين النظرية والتطبيق، حيث يتمكن الطالب من تطبيق التعميمات التي يتوصل إليها بسهولة أكثر من تطبيق المعارف والمعلومات التي يقدمها المعلم عن طريق الإلقاء ودون بذل جهد من الطالب.

---

(1) محمد حسين آل ياسين، المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة، مرجع سابق، ص123-126.

ثانياً ـ سلبيات هذه الطريقة:

1 - هذه الطريقة لا تصلح لكل المواد الدراسية، إذ إن هذه الطريقة ليست قاعدة عامة يمكن تطبيقها في جميع الدروس.

2 - تستغرق هذه الطريقة وقتاً طويلاً لكي يحدث التعلم.

3 - هذه الطريقة يستفاد منها بشكل فعال في الصفوف التي تحتوي على عدد كبير من التلاميذ، فلا يجوز استخدام هذه الطريقة فردياً أو مع جماعة صغيرة.

4 - يحتاج تطبيق هذه الطريقة إلى معلمين مهرة تم تدريبهم على استعمالها بصورة جيدة.

الطريقة القياسية[1]:

مفهوم الطريقة:

الاستنتاج أو القياس، هو عكس الاستقراء أو الاستنباط، وهو يتطلب من المعلم تقديم درسه بالانتقال من «الكل» إلى «الجزء» أي من العام إلى الخاص، بحيث يتم ذكر القاعدة أولاً، ثم يؤتى بالأمثلة والجزئيات التي توضحها.

---

(1) انظر:

أ- محمد حسين آل ياسين، المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة، مرجع سابق، ص126-128.

ب-عبدالحميد فايد، رائد التربية العامة وأصول التدريس، مرجع سابق، ص56-57.

جـ- عمر محمد التومي الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص412.

obeikandi.com

أهمية الطريقة وخطواتها:

تصلح هذه الطريقة للتعليم في الصفوف العالية والثانوية ولا تصلح لتعليم الصغار. ومن المفيد أن يستعملها المدرس في تدريس العلوم والآداب والهندسة والجبر والتاريخ، وعلوم الفقه والمنطق والنحو والصرف، وغيرها من العلوم التي تحكمها قواعد وقوانين عامة تندرج تحتها جزئيات كثيرة.

فإذا ذكر المعلم التعريف أو القاعدة أولاً، ثم انتقل إلى الأمثلة أو التطبيقات أو البراهين، ليثبت ما ذكره في القاعدة، يكون بذلك قد اتبع طريقة الاستنتاج أو القياس. أي يكون قد استنتج من القانون أو القاعدة أو التعريف ما يمكن أن يطبق عليه، من أمثلة لغوية أو حقائق علمية، أو غير ذلك من النماذج والأشياء التي تنطبق عليها القاعدة.

والطريقة القياسية مرتبطة ومكملة للطريقة الاستقرائية. فالقياس معتمد على الاستقراء، والاستقراء متقدم على القياس. ثم إن هناك بعض الدروس التي لا تناسبها الطريقة الاستقرائية كثيراً، فيفضل في هذه الحالة الاستعانة بالطريقة القياسية، لعرض المعلومات والحقائق العلمية. وبذلك يمكن القول بأن الاستقراء والقياس عمليتان متداخلتان متلازمتان يصعب الفصل بينهما، ففي كل تفكير صحيح كامل نجدهما معاً، فالتفكير عملية عقلية واحدة، ولذلك

لابد من الاستفادة منهما معاً بادئين بالاستقراء أحياناً ومعقبين بالقياس في كثير من دروسنا.

ومن ثم فإنه من المرغوب فيه للمدرس وتلاميذه الجمع بين الطريقتين. فعن طريق الاستقراء يصلون إلى القاعدة العامة التي يتضمنها الدرس، ثم بالقياس يتمكنون من توضيح القاعدة أو القانون العام، والبرهنة على صحته، وتثبيته في الأذهان، والتدريب على استخدامه، وذلك عن طريق الأمثلة الموضحة، وإجراء التمرينات والتطبيقات الشفهية والكتابية، وإجراء التجارب العملية.

ومن محاسن هذه الطريقة:

1- تعطى الحقائق العامة والقواعد والقوانين بصورة مباشرة من قبل المدرس.

2- لا تستغرق وقتاً طويلاً مثل الطريقة الاستقرائية.

3- تكون الحقائق العامة والقواعد والقوانين كاملة ومضبوطة؛ لأنه قد تم التوصل إليها بواسطة التجريب والبحث الدقيق.

الطريقة الحوارية (الأسئلة والأجوبة):

هي إحدى طرق التدريس العامة، وعلى الرغم من أنها من الطرق القديمة إلا أنها تعد أفضل الطرق العامة للتدريس، وتمثل الأسئلة أساس هذه الطريقة، وقد طورها سقراط في القرن الخامس الميلادي، واستخدمها المربون في العصورِ الوسطى، وما زال أغلب المدرسين

يستخدمونها في وقتنا الحاضر[1]. وتعد هذه الطريقة التدريسية باستخدام السؤال والجواب أساس عمل المدرس، فإذا كان الهدف من التدريس هو اشتراك الطلبة في العملية التعليمية، فإن الأسئلة تكون إحدى البدائل الأساسية لهذه المشاركة، وتظهر كفاءة المدرس بصورة واضحة عندما يستخدم الأسئلة الصفية لأغراض تعليمية، ويحسن توجيهها وصياغتها وإثارة طلابه لتلقيها وفهمها والإجابة عنها، وقد قيل ـ من لا يحسن الاستجواب لا يحسن التدريس[2].

ويجب أن يكون الغرض من الأسئلة واضحاً، كما تكون مثلاً لغرض مراجعة الدرس الماضي وربط أجزاء موضوع الدرس الجديد، أو إلقاء الضوء على حادثة طارئة في خبرة التلاميذ. وهنا تصبح ممارسة المناقشات والأسئلة ذات غرض تعليمي واضح وتؤدي وظيفتها التعليمية على خير وجه[3].

التعريف بهذه الطريقة:

الاستجواب في التدريس يعني: «توجيه أسئلة إلى الطلبة وتلقي أجوبتهم طوال فترة الدرس بحيث تغطي عناصر الدرس وأجزائه بصورة كاملة[4]» لذا فإن المناقشة مهمة في هذه الطريقة،

---

(1) Brown, G. Micro Teaching A Programme of Teaching Skills, London, Methuen, 1975, p.103.

(2) محمد حسين آل ياسين، المبادئ الأساسية لطرق التدريس العامة، مرجع سابق، ص90.

(3) حنا غالب، مواد وطرائق التدريس، مرجع سابق، ص352.

(4) داود ماهر، مجيد مهدي محمد، طرائق التدريس العامة، مرجع سابق، ص147.

وعلى الرغم من أن المدرس هو المسؤول عن إدارة النشاط في الفصل فإنه ينبغي عليه إتاحة الفرصة للتلاميذ لممارسة الحوار والنقاش بطريقة منظمة.

أسس هذه الطريقة

1 - مشاركة التلاميذ في العملية التعليمية بطريقة منظمة تجعلهم يحسون بوجودهم، وتدفعهم إلى البحث والدراسة، وتنمي فيهم القدرة على التفكير السليم عندما يراجعون مشكلة أمامهم.

2 - إن الأسئلة تؤدي وظيفة كبيرة داخل الصف، فهي تساعد الطلاب على الاندماج في الدروس بفاعلية ونشاط، كما أنها تمثل وسيلة فعالة في تنمية استقلالية التلاميذ في التعلم عن طريق الاتجاه الاستقصائي في التدريس الذي يعد أحد الاتجاهات الحديثة في التربية.

3 - تؤثر الأسئلة المستخدمة في التدريس بشكل مباشر في تنمية مهارات التفكير عند التلاميذ، وقد دلت نتائج الدراسات على وجود علاقة قوية بين مستويات التفكير التي تظهر في إجابات التلاميذ عن أسئلة المدرس، وبين الأسئلة التي يوجهها التلاميذ، كما أن أسئلة المدرسين التي تركز على تذكر الحقائق فقط لا تدفع التلاميذ إلى التفكير الابتكاري[1].

---

(1) Crosenshine, B, Teaching Behaviors and Student Achievement, I. E, A Studies J 1 – National Foundation of Education Research, 1971, p.120.

أغراض الأسئلة الصفية:

يمكن تلخيص أغراض الأسئلة الصفية فيما يلي[1]:

1- حث تلميذ معين على الاشتراك في التعليم الصفي ونشاطاته.

2- جذب انتباه التلاميذ وتشجيعهم وحثهم على المناقشة.

3- إعطاء توضيح لمشكلة معينة تنظيمية أو تعليمية.

4- الاستفسار عن أسباب غياب بعض التلاميذ، وعن أسباب الإهمال في القيام بالواجبات المدرسية عند البعض الآخر.

5- تشجيع التلاميذ على الأسئلة ومساعدتهم على الوصول إلى الإجابة الصحيحة باستعمال أسلوب التغذية الراجعة.

6- تفيد الأسئلة الصفية في التعرف على ما يقوم به التلاميذ من أنشطة داخل المدرسة وخارجها، كما تفيد في معرفة ميول وحاجات واهتمامات التلاميذ.

7- يستطيع المعلم بواسطة الأسئلة الصفية تحليل نقاط القوة والضعف عند التلاميذ والوقوف على ما يواجهون من مشكلات.

8- إثارة الدافعية للتعلم وحب الاستطلاع عند التلاميذ، وهما من العوامل الضرورية في العملية التعليمية، فحب الاستطلاع يدفع التلاميذ برغبة قوية لمحاولة الكشف عما يحيط بهم، ومعرفة ما هو غامض ومبهم، ويتم ذلك عن طريق أسئلة الطلاب للمعلم، كما

---

(1) انظر: محمد زياد حمدان، طرق سائله للتدريس الحديث، دار التربية عمان، 1985م، ص62.

إن الأسئلة خير وسيلة لإثارة دوافع التلاميذ في القيام بالواجبات البيتية بجدية وبمزيد من الانتباه والتركيز.

9- تنمية القدرة على التفكير عند التلاميذ إذ إن الهدف من الأسئلة في التربية الحديثة هو إثارة التفكير، وبالأخص لدى طلاب المدارس الثانوية، من أجل تمكينهم من المشاركة في حل المشكلات الحياتية والاستفادة مما درسوه خارج نطاق المدرسة[1].

أنواع الأسئلة الصفية:

تقسم الأسئلة الصفية التي يوجهها المعلم لتلاميذه في غرفة الدراسة إلى نوعين رئيسيين[2]:

أ- الأسئلة الاختبارية التقويمية.

ب- الأسئلة التعليمية التدريسية.

أولاً: الأسئلة الاختبارية التقويمية:

وهي الأسئلة التي تعتمد في الدرجة الأولى على الذاكرة، أي تذكر الحقائق والمعلومات التي درسها الطلاب واستوعبتها عقولهم، وتتركز هذه الأسئلة في بداية الدرس وتسمى بالأسئلة التمهيدية، كما تكون في نهاية عرض المادة، أو نهاية كل جزء من أجزائها، وذلك

---

(1) محمد حسين آل ياسين، المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة، مرجع سابق، ص92.

(2) صالح عبدالعزيز، التربية وطرق التدريس، الجزء الأول، ط2، مرجع سابق، ص257.

لتأكيد الفاعلية من التدريس، والتأكد من توفر المعلومات والقدرات والمهارات الجديدة عند التلاميذ من الدرس الجديد.

ومن خصائص الأسئلة التقويمية ما يلي[1]:

1- تستعمل في نهاية التعليم لقياس ما تحقق من أهداف وقدرات.
2- تهدف إلى التحقق من تعلم التلاميذ المبادئ والحقائق.
3- تقدم للتلاميذ بشكل موحد، وهي في الغالب واحدة لجميع التلاميذ في التعليم التقليدي الجماعي.
4- تساعد المعلم على معرفة مجموع الأخطاء لدى التلاميذ، لتقرير قدرتهم ومعدلهم العام.
5- تتصف بقيمة كبيرة في البرامج الموجهة لمعرفة حاجات التلاميذ ومعرفة مدى براعتهم، طبقاً لمعايير معينة.
6- تتصف عادة بدرجة عالية من الخوف والتهديد بالفشل للتلميذ.
7- تعطي للتلاميذ بشكل مقنن منظم.

ثانياً: الأسئلة التعليمية التدريسية:

وفي هذا النوع من الأسئلة يهتم المعلم بالتركيز على تنمية المعارف والقدرات والمهارات من خلال الأسئلة التي يعرضها المعلم

---

(1) داود ماهر محمد، مجيد مهدي محمد، أساسيات في طرائق التدريس العامة، مرجع سابق، ص149.

أثناء تقديم درسه، وتشكل جانباً مهماً من الدرس، ويستجيب لها التلاميذ. ومن خصائص هذه الأسئلة ما يلي[1]:

1- تستعمل خلال عملية التعليم لزيادة فاعلية العملية التعليمية بما يحقق التغيرات المرغوب فيها في سلوك التلاميذ.

2- توجه المتعلم لاكتشاف المبادئ والقواعد ذات التطبيقات والتضمينات المفيدة لهم فيما يدرسونه.

3- يمكن تعديلها وتكييفها لحاجات التلاميذ واستعداداتهم، بحيث تراعى الفروق الفردية بينهم.

4- تساعد المدرس على تحليل نقاط ضعف التلاميذ وأخطائهم لمحاولة علاجها وتصحيحها.

5- لهذه الأسئلة، متى أحسن استعمالها، قيمة كبيرة في البرامج الموجهة لخدمة الفروق الفردية خلال عملية التعلم.

6- ليست لها صفة تهديد للتلاميذ، فلا يشعرون بالرهبة والخوف والفشل في مواجهة الإجابة عنها.

7- تعطى للتلميذ بشكل عادي أثناء الشرح والتوضيح مما يجعل التلاميذ يتقبلونها ويستفيدون منها.

ولكي تكون الأسئلة التعليمية قادرة على إحداث التغييرات والتأثيرات الإيجابية في الصف، مثل توفير تربية صفية غنية ونشطة،

---

(1) نفس المرجع السابق، ص149.

تتمثل آثارها في إنتاج تعلم كمي ونوعي فعال. وينبغي على المدرس عند صياغتها واستخدامها في التدريس مراعاة المبادئ الآتية[1]:

1- ارتباط الأسئلة بموضوع الدرس والخبرات الواقعية للتلاميذ.

2- تقديم الأسئلة في توقيتها المناسب أثناء عرض الدرس.

3- وضوح الأسئلة من حيث تركيبها اللغوي ودقة ألفاظها، ليسهل فهم السؤال والغرض منه بالتحديد.

4- تنويع مستوى الأسئلة الإدراكي والشعوري والحركي، من ناحية وتنويعها في الحصة الواحدة وعدم اقتصارها على نوع واحد من ناحية أخرى.

5- تنوع المطلوب من الأسئلة الإنجازية، بحيث تشمل الأسئلة الشفهية والتحريرية والتطبيقية حتى يمكن تقويم أعمال التلاميذ بشكل متكامل ومستمر.

6- يجب أن تكون الأمثلة متدرجة من السهل إلى الصعب، ومن المحدد إلى المركب في تدرج منطقي ونفسي يساعد التلميذ على الوصول إلى الإجابة السليمة. وفي هذه الحالة يجب ألا ينتقل من مرحلة إلى أخرى إلا بعد أن يتأكد المعلم ـ من خلال إجابات طلابه ـ أنهم قد فهموا الدرس بدرجة جيدة.

7- ينبغي أن يكون السؤال من النوع الذي يتحدى ذكاء التلميذ، ويدفعه إلى التفكير، ويصل به إلى إجابة يحس من خلالها أنه أنجز

---

(1) محمد زياد حمدان، طرق مسائلة التدريس الحديث، مرجع سابق، ص94.

شيئاً مفيداً يمده بتغذية راجعة تمكنه من تحقيق إنجاز أفضل في الدروس القادمة.

8- ينبغي أن يوزع المعلم أسئلته على تلاميذ الفصل جميعاً، أو على أكبر قدر منهم قدر المستطاع، وتجنب التركيز على تلميذ بعينه أو على بعض التلاميذ، وذلك تجنباً لأن يشعر البعض منهم بأنه مقصود... سواء بالسؤال أو بالإهمال[1].

موقف المدرس من أسئلة التلاميذ:

إن للأسئلة التي يوجهها التلاميذ خلال الدرس أثرٌ كبيرٌ في نجاح التدريس، فيجب على المدرس مراعاة ما يأتي[2]:

1- تشجيع التلاميذ على توجيه الأسئلة وتأكيد أن تكون أسئلتهم لها علاقة بموضوع الدرس.

2- إبراز قيمة أسئلة التلاميذ وأهميتها والإجابة عنها بطريقة سليمة.

3- إتاحة الفرصة للتلاميذ في إبداء آرائهم بشرط أن يكون ذلك على أساس علمي ومنطقي معقول، لأن المدرس الذي لا يتيح الفرصة لتلاميذه لإبداء آرائهم ووجهات نظرهم لا يدفعه إلى التفكير السليم المبني على الحوار وتبادل الخبرة.

---

(1) محمد عبدالعليم مرسي، المعلم والمناهج وطرق التدريس، مرجع سابق، ص194-105.

(2) داود ماهر محمد، مجيد مهدي محمد، أساسيات في طرائق التدريس العامة، مرجع سابق، ص150.

4- أن يتأكد المعلم من صحة الإجابات التي يقدمها حتى لا يرتبك التلاميذ، لأن ذلك يزعزع الثقة في المدرس ويؤثر في العلاقة بينه وبين تلاميذه فلا يحدث التعلم بشكل فعال.

موقف المدرس من إجابات التلاميذ:

من مظاهر نجاح المعلم في تدريسه قدرة تلاميذه على الإجابة عن أسئلته، سواء أثناء شرح الدرس أم في نهايته، وهناك عدة أسس ينبغي للمعلم مراعاتها حيال إجابات التلاميذ عن الأسئلة الصفية ومنها[1]:

1- أن يظهر الاستحسان لأجوبة التلاميذ، وتشجيعهم على البحث والتدقيق في إجابتهم وزرع الثقة فيهم.

2- إذا لم يتوصل التلميذ إلى الإجابة الصحيحة فلا ينبغي للمعلم أن يؤنبه أو يسخر منه، فالهدف ليس هو الحصول على المعلومات بقدر ما هو تعليم التلاميذ كيف يفكرون وكيف يجيبون، ومساعدتهم على ذلك، واستخدام أساليب التعزيز والوسائل التربوية الممكنة في سبيل تحقيق ذلك.

3- ألا يتقبل المعلم من تلاميذه إلا الإجابات الواضحة والمحددة، وقد يطلب منهم أن يعيدوا ما قالوه، وأن يساعدهم على ترتيبه وتنظيمه بحيث تصبح إجابة مقبولة.

---

(1) محمد عبدالعليم مرسي، المعلم والمنهاج وطرق التدريس، مرجع سابق، ص196.

4- مبدأ التغذية الراجعة مهم في هذا الموضوع؛ حيث ينبغي على المعلم أن يوضح للتلاميذ إجابتهم الصحيحة والخاطئة فور انتهائهم منها، وإرشادهم وتوجيههم إلى البحث عن المراجع لتصحيح أخطائهم بأنفسهم، لأن هذا الأسلوب يرسخ الخبرة في أذهانهم ويصل بهم إلى الفهم الصحيح.

5- السماح للتلاميذ بمناقشة أجوبة زملائهم والتعليق عليها؛ لأن ذلك يخلق فيهم عنصر المبادأة والجرأة والشجاعة الأدبية والنقد البناء.

مزايا هذه الطريقة:

من خلال عرض طريقة الأسئلة والأجوبة يمكن تلخيص مزاياها في النقاط الآتية[1]:

1- تشجع المتعلمين على الأسئلة وتدفعهم للمشاركة الإيجابية في العملية التعليمية، فالمتعلم يشارك بحواسه وعقله مما يؤدي إلى إشباع دوافعه، فيزداد إقباله على التعلم ويشعر بالسعادة بين زملائه.

2- تساعد التلاميذ في الوصول إلى المعلومات بأنفسهم عن طريق البحث والاستقصاء.

3- تساعد الأسئلة على إثارة النشاط الذهني للمتعلمين، وهذا يتفق مع مبدأ فاعلية التعلم وإيجابيته.

4- إنها وسيلة تحقق للمعلم معرفة مستويات تلاميذه وتزوده بتغذية راجعة عن مدى مقدرتهم وفهمهم للدروس، كما يعرف بواسطة

---

(1) فتحي الذيب، الاتجاهات المعاصرة في تدريس العلوم، دار القلم، 1994م، ص320.

الاستجواب، الفروق الفردية بينهم ومعرفة طريقة التدريس المناسبة لهم[1].

5- إتاحة الفرصة للتلاميذ لمناقشة المادة الدراسية بدقة ووضوح وموضوعية بما يزيد من مستوى دافعيتهم وثقتهم بأنفسهم، خاصة إذا ما اختاروا بأنفسهم أسلوب الحوار المنظم، فلا يكفي أن يعرف التلاميذ العلوم والمعارف، بل يجب أن يكونوا قادرين على توظيفها في حياتهم العملية فالتربية الحديثة تؤكد على أن الطالب يجب أن يكون محور العملية التعليمية[2].

6- تعطي للتلاميذ الفرصة في إبداء الرأي واحترامه وإثراء المناقشة بوجهات نظر مختلفة، وتبني فيهم اتجاهات إيجابية نحو المبادئ الديمقراطية في السلوك، والمبادئ العلمية في المناقشة والعمل وفي القضايا الحياتية التربوية والاجتماعية والثقافية، إضافة إلى تنمية كثير من المهارات والاتجاهات الفكرية والسلوكية المرغوب فيها[3].

7- تتيح للتلاميذ الفرصة لاكتشاف المشكلات التي تعيق تقدمهم، ومن ثم التدرب فردياً وجماعياً على إيجاد الحلول المناسبة لها تحت إشراف وتوجيه مدرسهم[4].

---

(1) عبدالحميد فايد، رائد التربية العامة وأصول التدريس، مرجع سابق، ص89.

(2) حافظ الجمالي، محاضرات في أصول التدريس، دمشق كلية التربية، 1963م، ص84.

(3) عبدالكريم الخلايلة، عفاف اللبابيدي، طرق تعليم التفكير عند الأطفال، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان، 1990م، ص65.

(4) إبراهيم محمود، العملية التربوية، مكة المكرمة، كلية التربية، 1984م، ص85.

8- تعمل طريقة الأسئلة والأجوبة على تنمية روح التعاون والمسؤولية عند التلاميذ وتشجعهم على المبادأة، وتدعو للإبداع والابتكار والتنظيم، وتعلمهم طرق التفكير والتقويم وأسلوب البحث والحصول على المعلومات[1].

سلبيات هذه الطريقة:

هناك بعض السلبيات لهذه الطريقة من أهمها ما يلي:

1- إن عدم تقدير عنصر الوقت والتخطيط الجيد للدرس من جانب المعلم يؤدي إلى ضياع الوقت في مناقشة تفصيلات تافهة. فلا يجد الوقت الكافي لإتمام الدرس[2].

2- إذا لم يكن المعلم متمكناً من حسن استخدام هذه الطريقة، وخاصة في كيفية طرح الأسئلة وتوزيعها على كل الفصل، ومراعاة الفروق الفردية في ذلك، يؤدي به هذا الأمر إلى عدم القدرة على متابعة التلاميذ وضبطهم، كما يؤدي به إلى عدم معرفة مستوى التلاميذ الحقيقي.

3- لا يمكن الاعتماد على هذه الطريقة في جميع الدروس، فقد تصلح لموقف تعليمي ولا تصلح لموقف تعليمي آخر[3].

---

(1) راضي الوقفي وآخرون، التخطيط المدرسي، الطبعة الثانية، عمان، 1997م، ص172.

(2) محمد عبدالعليم مرسي، المعلم والمناهج وطرق التدريس، مرجع سابق، ص198.

(3) المبروك عثمان وآخرون، طرق التدريس، منشورات كلية الدعوة الإسلامية، الطبعة الثانية، 1990م، ص155.

4- عدم توفر المراجع الخاصة بالقراءات والمطالعة أو بالدراسات وقلة الإمكانات كلها من العوامل التي تؤثر في تحقيق الأهداف المحددة لهذه الطريقة[1].

استمارة تقييم مهارة المعلم في صياغة وإلقاء الأسئلة في الفصل[2].

بنود التقييم	التقدير		
	ممتاز	جيد	ضعيف
1- كانت الأسئلة الموجهة مفهومة تماماً من التلاميذ في معظم الأحوال.			
2- كانت الأسئلة محددة ومصاغة صياغة دقيقة.			
3- صمت المدرس لفترة وجيزة بعد إلقاء كل سؤال.			
4- غيّر المدرس أسئلته على معظم التلاميذ في الفصل.			
5- وزع المدرس أسئلته على معظم التلاميذ في الفصل.			
6- وجه المدرس بعض الأسئلة للتلاميذ كمجموعة واحدة.			
7- استعمل المدرس أساليب مختلفة، بهدف مساعدة التلاميذ في الإجابة.			
8- استعمل المدرس أساليب مختلفة بهدف دفع التلاميذ للتفكير بعمق وتحليل إجاباتهم.			
9- تجنب المدرس الأسئلة التي تدفع التلاميذ إلى التخمين.			
10- تجنب المدرس إلى حد كبير الأسئلة، التي تتطلب الإجابة بنعم أو لا فقط.			
11- استعمل المدرس أسئلة تتطلب مستويات تفكير أعلى من مجرد التذكر، مثل أسئلة الفهم أو القدرة على التطبيق أو التحليل أو التقييم...الخ.			
12- غير المدرس في أسلوب السؤال بأكثر من طريقة، ليضمن فهم كل تلميذ للسؤال الموجه.			

(1) راضي الوقفي، التخطيط التربوي، مرجع سابق، ص173.

(2) كما أوردته/ الدكتورة كوثر كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، مرجع سابق، ص284.

طريقة حل المشكلات:

مقدمة:

إن مهمة المدرسة في العصر الحديث هي تدريب الناشئة على ممارسة الحياة، والارتقاء بها، واكتشاف أفضل الطرق للتعلم والعمل على تطويرها، وبذلك أصبح المنهج في المفهوم الحديث برنامجاً متكاملاً يعبر عن الحياة خارج المدرسة، وبذلك تصبح المدرسة مكاناً يتعلم فيه التلميذ كيف يتعامل مع البيئة التي يعيش فيها بكل أبعادها ومكوناتها، ويأتي التعلم نتيجة لخوض مواقف الحياة الجديدة. فتعمل المدرسة على المساهمة في حل مشكلات المجتمع بأسلوب علمي.

التعريف بالطريقة:

يعتبر هذا الأسلوب من الأساليب الشائعة في التدريس، كما أنه أسلوب مفيد تربوياً حيث ينمي مهارة التفكير ومواجهة المواقف لدى التلاميذ. فالمشكلة هي «حالة يشعر فيها التلاميذ بأنهم أمام موقف تعليمي. قد يكون مجرد سؤال لا يعرفون الإجابة عنه مما يدفعهم إلى البحث عن الإجابة الصحيحة باستغلال قواهم العقلية»[1].

والمشكلة كما يقول ديوي: (حالة حيرة وشك وارتباك يعقبها تردد وتتطلب بحثاً خاصاً يجري، لاكتشاف الحقائق التي توصل إلى

---

(1) محمد حسين آل ياسين، المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة، مرجع سابق، ص155.

الحل) فالشخص الذي تعترضه مشكلة ويضطر إلى التفكير فيها كعابر سبيل في مفترق الطرق يجد نفسه يقف هنيهة متردداً أيسير يميناً أم يساراً، وهذه حالة الحيرة التي دعت إلى التفكير، ولولا هذه الحالة لما بعث عقله على التفكير، ويجب أن يعرّض التلميذ إلى مشكلات واقعية وحقيقية، ثم يساعده المعلم في الوصول إلى المعلومات اللازمة لحل هذه المشكلة[1].

مفهوم المشكلة:

تعرف المشكلة على أنها «موقف جديد ومميز يواجه الفرد ولا يكون له عنده حل جاهز في حينه» وهي صعوبة تعترض الإنسان عند قيامه بعمل ما يتطلب حلولاً للوصول إلى الهدف[2].

مفهوم حل المشكلة:

ويقصد به الخطوات أو المراحل أو العمليات العقلية التي نمر بها حينما نقوم بحل مشكلة، أو أنه سلوك معين أو طريقة معينة للتفكير نتغلب بها على ما يصادفنا من عقبات سواء أكان ذلك في حياتنا أم في تعلمنا[3].

---

(1) أحمد محمد الخفاجي، طريقة التعليم المستند على دراسة المشكلة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، بغداد، عدد 8، سنة 1987م، ص77.

(2) فريد كامل أبوذينة، الرياضيات مناهجها وأصول تدريسها، دار الفرقان، عمان الأردن، 1982م، ص20.

(3) داود ماهر محمد، مجيد مهدي محمد، أساسيات فر طرائق التدريس العامة، مرجع سابق، ص143.

مفهوم طريقة حل المشكلات:

هي عملية أو طريقة، تتركز على أسلوب الحل وإجراءاته واستراتيجياته وكيفية اكتشافه بمعرفة التلاميذ وبتوجيه مدرسهم[1].

الأسس التربوية والنفسية لهذه الطريقة[2]:

إذ التعلم الجيد هو الذي يقوم على وجود مشكلة تهم التلميذ وتتصل بحياته وحاجاته، فتحفزه على القيام بنشاط عقلي وعملي حتى يتمكن من الوصول إلى حل هذه المشكلة.

وفيما يلي نعرض أهم الأسس التربوية والنفسية التي تستند إليها هذه الطريقة:

1- في هذه الطريقة يكون الطالب محور العملية التعليمية ويكون دور المدرسة مقتصراً على المراقبة والتوجيه والإرشاد الموجه نحو تحقيق الهدف التربوي المنشود.

2- تستند هذه الطريقة على مسلمة قوامها أن الطالب لا ينشط عقله إلا عندما تقابله مشكلة مشتقة من الحياة الواقعية، وعندما يفكر الطالب ويتوصل إلى حل المشكلة التي تواجهه، سيكتسب مهارة وخبرة في حل مشكلات مماثلة باستخدام المعارف والعلوم التي تعلمها.

3- إن تعليم الطالب حقائق ومعلومات والاكتفاء في تقويمه بحفظها وترديدها فقط، دون تدريبه على ربط ما يدرسه بواقع الحياة

---

(1) نفس المرجع السابق، ص144.

(2) نفس المرجع السابق، ص142.

العملية والاستفادة من ذلك في إيجاد حلول لمشكلاته، لا يؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية وبناء شخصية الإنسان القادر على مواجهة مشكلات الحياة وإيجاد الحلول لها باستخدام ما تعلمه في المدرسة، وبذلك تزداد ثقة المجتمع في المدرسة وقدرتها على بناء الأجيال الناشة.

التدريس بطريقة حل المشكلات:

إن التدريس بهذه الطريقة ينمي في الطالب القدرة على التفكير العلمي السليم الذي يمكن أن يكتسب من خلال التدريب على الخطوات الأساسية في أسلوب حل المشكلات، وتكوين المهارة في تحليل المشكلة ومقارنتها مع الظروف المحيطة بالموقف والخروج بنتيجة تحقق الحل المطلوب.

ويتفق المربون على تحديد الخطوات التي تتكون منها طريقة حل المشكلات في التدريس على النحو الآتي[1]:

1 - الشعور بالمشكلة وتحديد مجالها: إن حل المشكلة لا يتم إلا إذا شعر الفرد بوجود مشكلة فعلاً. إذ لا يستطيع الفرد أن يتناول حل أية مشكلة ما لم يكن عارفاً بطبيعتها وماهيتها، وقادراً على تحديدها بدقة وإتقان، أي معرفة أبعادها ومكوناتها، وهذا مما يساعد الفرد على دراستها ومعالجتها والوصول إلى أفضل الحلول.

---

(1) أبو الفتوح رضوان، المدرس في المدرسة والمجتمع، مرجع سابق، ص156.

2- صياغة الفروض والحلول التي يمكن الوصول إليها والتي يمكن أن توصل إلى إيجاد حلول للمشكلة المطروحة، وينبغي أن يقوم الباحث بصياغة الفروض بطريقة واضحة ومناسبة لحل المشكلة[1].

3- جمع الأدلة والبيانات التي تؤيد أو تعارض كل فرض من الفروض السابقة، وهذه البيانات تأتي نتيجة الملاحظة والتجريب والسؤال والمناقشة والقراءة والرجوع إلى المراجع لاستيفاء كل المعلومات المتعلقة بالمشكلة.

4- التحقق من الفروض واختيار أفضل الحلول: يقوم الباحث في هذه الخطوة بالتحقق من صحة الفروض التي وضعها في إطار تحديد المشكلة والبيانات التي قام بجمعها وفحصها فحصاً نقدياً ثم اختيار أفضل الحلول وأنسبها.

مميزات الطريقة وعيوبها[2]:

المميزات:

1- هذه الطريقة تعتمد على الطالب ودوره الإيجابي في السعي لإيجاد حل للمشكلة التي تواجهه وتثير فيه حب الاستطلاع والاستمتاع بالعمل.

---

(1) عبدالله الأمين النعمي، طرق التدريس العامة، مرجع سابق، ص164.

(2) إبراهيم بسيوني عميرة، فتحي الذيب، تدريس العلوم والتربية العملية، القاهرة، دار المعارف، 1982م، ص162-163.

2- يمكن استخدام هذه الطريقة في غالبية المواد الدراسية.

3- تثير طريقة حل المشكلة متعة طبيعية في الدرس، وتعود الطالب على التفكير الجيد، وتكسبه قدرات في النقد والتحليل والموازنة، وذلك لوجود التنظيم المنطقي في خطواتها وعناصرها.

4- في هذه الطريقة يرتبط التدريس بواقع الحياة، وبذلك يكون للتدريس وظيفة اجتماعية.

5- في هذه الطريقة يرتبط الفكر بالعمل المنظم.

6- إكساب الطالب صفة التعاون مع الجماعة خاصة إذا كان أسلوب الحل جماعياً.

7- إن هذه الطريقة لها طابع المرونة مما يساعد المدرس على استخدامها في ظروف مختلفة.

عيوب هذه الطريقة:

من أهم عيوب هذه الطريقة ما يلي:

1- تحتاج إلى مدة زمنية كافية وتدريب طويل حتى يتقنها الطلاب ويتكيفون معها، وعلى الرغم من اقتناع المدرسين بها كأسلوب تربوي مفيد إلا أنهم يعزفون عن استخدامها في التدريس، بحجة أن المقررات طويلة وأنهم مطالبون بإنهائها في وقت محدد ولا يعيرون اهتماماً لأي سبب يحول بينهم وبين ذلك.

2- هذه الطريقة تقدم للطالب مادة علمية قليلة في وقت طويل تستغرقه دراسة المشكلة، وهذا الأمر يؤدي إلى عدم تمكن المعلم من إنهاء المقررات الدراسية في الوقت المحدد.

3- إذا كانت المشكلة ضحلة يترتب على ذلك عدم مبالاة الطلبة وضعف جديتهم.

4- في هذه الطريقة إذا لم يكن المعلم قادراً ومحنكاً فقد تكون المعلومات والبيانات التي يجمعها الطلبة غير كافية، فلا ينتج عنها الحل السليم ولا التعلم المطلوب.

5- إن نجاح هذا الأسلوب يطلب توفر مكتبات متطورة تتوفر فيها المصادر والمراجع والدوريات بانتظام، غير أن هذا لا يتوفر في كل المدارس، وخاصة في مجتمعاتنا النامية مما يكون صعوبة حقيقية تعوق استخدام هذا الأسلوب في حجرات الدراسة[1].

طريقة المشروع التعليمي:

تعتبر طريقة المشروع من الطرق التدريسية الحديثة، وقد انتشر استخدامها في التدريس على نطاق واسع، وهي تطبيق لآراء المربي الأمريكي جون ديوي في التربية، وخلاصتها: أن التربية تقوم على الخبرة المستمرة والتعلم عن طريق العمل[2] وقد ابتكرها

(1) عبدالله الأمين النعمي، طرق التدريس العامة، مرجع سابق، ص163.

(2) عمر محمد التومي الشيباني، تطور النظريات والأفكار التربوية، مرجع سابق، ص359.

المربي الأمريكي وليم كلبا تريك[1]، حيث أراد أن يحقق ما نادي به المربي جون ديوي من مبادئ تربوية ووضعها موضع التنفيذ، وهذه الطريقة تركز على الناحية العملية من خلال اقتراح مشروعات بهدف إيجاد حلول لمشكلات أو لخدمة أغراض أخرى، وفي هذه الطريقة يتعلم التلميذ من خلال تجاربه ونشاطه في أداء المشروع. وتقوم فكرة المشروع على ربط التلميذ بواقع الحياة العملية الحقيقية خارج المدرسة، وقد ظهرت هذه الطريقة منذ القرن 18، 19 على يد روسو، وبستالوتزي، وهربارت، وفروبل.

وكلهم نادوا بحرية الطفل وجعله محور العملية التربوية، ثم جاء جون ديوي بفكرة التعلم عن طريق العمل ثم جاء كلبا تريك ليؤكد هذه المبادئ والأسس التربوية[2].

تعريف المشروع:

هو اتجاه تعليمي وفلسفة تعليمية تتجه بأسلوب التدريس نحو الناحية العملية، ليتعلم التلميذ عن طريق الخبرات الحقيقية المباشرة في الحياة، ويواجه المشكلات التي تصادفه، ويفكر في الحلول المناسبة لها. والمشروع على هذا الأساس هو نشاط تلقائي من جانب المتعلم يراعي

---

(1) إبراهيم عصمت مطاوع، واصف عزيز، التربية العملية وأسس التدريس، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1986م، ص36.

(2) محمد حسين آل ياسين، المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة، مرجع سابق، ص129.

الأسس السيكلوجية ومراحل النمو، وقد عرف كلبا تريك المشروع بأنه «الفعالية القصدية التي تجري في محيط اجتماعي»[1] وبذلك يكون المشروع عملاً مبنياً على مشكلة يتم تنفيذها بطريقة عملية طبيعية؛ أي أن يقوم التلاميذ بالعمل في المشروع بطريقة تماثل الطريقة التي يتبعونها في حل المشكلات والصعوبات في حياتهم العملية[2].

وقد عرف بعض التربويين المشروع بأنه موقف تعليمي تتوافر فيه العناصر الآتية:

1- وجود مشكلة أو مشكلات تنبع من حياة وميول التلاميذ، ويحسون بها مباشرة، أو بعد طرحها وإشعارهم بها.

2- يجب أن يكون الغرض من المشروع واضحاً في أذهان التلاميذ، مما يولد فيهم الرغبة القوية إلى حل تلك المشكلات أو الوصول إلى الهدف.

3- اشتراك التلاميذ أنفسهم في وضع خطة النشاط بحيث تحتوي ألواناً متعددة من النشاط العقلي والجسمي والاجتماعي، وهذه الخطة قابلة للتنفيذ بالفعل، ومن أهدافها تلبية حاجة الموقف التعليمي وتحقيق الغرض منه.

4- يسود الموقف التعليمي في جميع مراحله جو اجتماعي ديمقراطي طبيعي، يؤدي إلى النمو الفردي والنمو الاجتماعي.

---

(1) نفس المرجع السابق، ص130.

(2) محمد السرغيني وآخرون، التربية، دار الرشاد الحديثة، الدار البيضاء د.ت ص162.

5- المعلومات والنظريات والحقائق تأتي عرضاً مجزأة وليست دفعة واحدة، كلما دعت الضرورة إلى ذلك في تفسير مواقف أو لتوضيح مشكلة.

6- هذا الأسلوب التدريسي يتناول نشاط التلاميذ داخل الفصل ويمتد أيضاً خارج المدرسة في صورة زيارات ورحلات ومعسكرات، ومشاركة في مشاريع منتجة يعود إنتاجها لصالح المدرسة أولاً ثم البيئة المحلية ثانياً[1].

الأسس التي تبنى عليها طريقة المشروع:

1- استغلال نشاط الطفل الإيجابي المبني على الميول والغرائز في حفزه إلى العمل وتدريبه على السلوك الاجتماعي في الحياة[2].

2- الاهتمام بميول التلاميذ ورغباتهم وحاجاتهم وتوجيهها التوجيه الأمثل حتى يتم اختيار مشروعات ذات فائدة، ومن خلال ذلك تتحدد محتويات المنهج والأنشطة المصاحبة له.

3- أن يتم التعلم عن طريق الخبرة العملية، وتنظر إلى المادة الدراسية على أنها شيء ثانوي، وأن المادة الدراسية لا تفرض على التلاميذ بل تأتي أثناء القيام بأوجه النشاط المختلفة، وبهذه الصورة يتم التركيز على تطبيق الحقائق أكثر من الحقائق نفسها، وعلى الناحية الوظيفية في التعليم، وفي هذا يتم التركيز

(1) أبوالفتوح رضوان وآخرون، المدرس في المدرسة والمجتمع، مرجع سابق، ص148.

(2) محمد السرغيني وآخرون، التربية، مرجع سابق، ص162-163.

على تمكين التلميذ من استخدام المعرفة التي تعلمها في الحياة العملية أكثر من مجرد حفظ المعلومات والنظريات، وعدم القدرة على استخدامها وتوظيفها في مجالات الحياة المختلفة[1].

4- تؤكد هذه الطريقة أسلوب الممارسة العملية من جانب التلميذ، وهي بذلك تساعد على بناء الخلق والسلوك السليم من خلال ما يكتسبه خلالها من صفات وعادات ومهارات خلقية تكون جانباً كبيراً من شخصيته وتساعده على التكيف مع محيطه الاجتماعي[2].

5- إن المعرفة في نظر الطفل وحدة غير منفصلة، وتحقيقاً لذلك ينبغي أن يكون التعليم طريقاً لحياة اجتماعية نشيطة، تؤدي إلى التربية المتكاملة للطفل عن طريق الأسرة والمدرسة والمجتمع[3]. وبناء عليه يجب إلغاء طريقة تقسيم المعرفة إلى مواد دراسية ويحل محله تعليم موحد عن طريق دراسة مشروع واحد تندمج فيه جميع المواد والخبرات التي تأتي بطريقة طبيعية كمعرفة مترابطة ذات فائدة ضرورية لتحقيق أهداف المشروع.

6- يقوم المدرس في هذه الطريقة بدور المشرف والموجه خلال تنفيذ خطوات المشروع، ويتركز دوره في هذا الخصوص على محاولة

---

(1) أبوالفتوح رضوان وآخرون، المدرس في المدرسة والمجتمع، مرجع سابق، ص149.

(2) رشدي لبيب وآخرون، الأسس العامة للتدريس، مرجع سابق، ص70.

(3) محمد عطية الأبراشي، أبوالفتوح محمد التونسي، الموجز في الطرق التربوية، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، الفجالة القاهرة، د.ت ص30.

اكتشاف ميول التلاميذ واهتماماتهم وتوجيهها التوجيه السليم، ومساعدتهم على اختيار الوسائل اللازمة لإنجاح المشروع، كما يقوم بتقويم أعمال التلاميذ وأنشطتهم بصفة مستمرة، وخلق الدافع للعمل وتحقيق أهداف المشروع.

ويصنف كلبا تريك المشروعات على النحو الآتي[1]:

1- المشاريع البنائية: وتركز على الأعمال ذات الطبيعة العملية، وذلك مثل بناء حظيرة للدواجن، أو كتابة خطاب لغرض معين، أو القيام برسم خريطة، أو إعداد صحيفة حائطية.

2- المشاريع الاستمتاعية: وتركز على الأنشطة والفعاليات التي يرغب المتعلم من ورائها الاستماع إلى قطعة موسيقية أو قصة أدبية وغير ذلك.

3- المشاريع التي تقوم على مشكلة يواجهها التلاميذ في المدرسة مثل توفير البيض اللازم للمطعم، أو القيام بتصحيح موضوع من الناحية اللغوية، أو إعداد خطبة الجمعة.

4- مشاريع لتدريب التلاميذ على بعض المهارات، أو لغرض الحصول على معرفة في مجال معين مثل برامج التدريب المهني في مجالات النجارة والكهرباء والميكانيكا، أو قيام التلاميذ بالإشراف على مزرعة المدرسة، والتدريب على أعمال الزراعة

(1) انظر رشدي لبيب وآخرون، الأسس العامة للتدريس، مرجع سابق، ص70.

والإنتاج لغرض الاكتفاء الذاتي من الخضروات، والفواكه، والبيض، وتحقيق الأمن الغذائي.

والمشروعات التي يقوم بها التلاميذ إما أن تكون فردية، يهتم بها كل تلميذ بمفرده، مثل رسم خريطة، أو تلخيص درس، أو إعداد وسيلة تعليمية. أو تكون مشروعات جماعية يشترك فيها جميع التلاميذ في الصف الواحد مثل إعداد صحيفة حائطية، أو تنظيم رحلة، أو إعداد معرض مدرسي في نهاية العام الدراسي.

شروط المشروع:

1 - أن يكون مرغوباً فيه من التلاميذ تدعوهم إليه مشكلة من المشكلات التي يحسون بها.

2 - أن يكون عملياً قابلاً للتنفيذ حتى نهايته.

3 - أن يكون محدوداً، له بداية ونهاية وهدف، وله قيمة في حياة التلميذ خارج المدرسة.

4 - أن يكون للمشرع قيمة تربوية، وأن يكون مناسباً لأعمار التلاميذ.

5 - أن تتناسب تكلفة المشروع مع إمكانات المدرسة.

6 - أن يقتصر دور المدرس على توجيه وإرشاد التلاميذ إلى حل المشكلة، فلا يقدم لهم الحل مباشرة، بل يتركهم للاعتماد على أنفسهم، ويكتفي بإعطائهم تغذية راجعة.

7 - أن يتضمن دراسة أكبر عدد من المواد الدراسية.

خطوات السير في طريقة المشروع:

1- تحديد أهداف وغايات المشروع: حيث ينبغي أن تكون أهداف المشروع واضحة في أذهان التلاميذ ومرتبطة بحياتهم العملية داخل المدرسة وخارجها، وتركز على الأعمال المدرسية أو حل مشكلة من المشكلات التي تواجه التلاميذ. وينبغي أن يكون المعلم دائم الملاحظة لتلاميذه ونشاطهم وأحاديثهم وأسئلتهم؛ كي يستعين بها في معرفة ميولهم الحقيقية، ثم يتعاون معهم بعد ذلك على اختيار المشروع، مع مراعاة أن يعود المشروع بالفائدة على التلاميذ.

2- وضع الخطة: بعد أن يقوم التلاميذ باختيار المشروع يبدأون بوضع الخطة له. وتتضمن الخطة البحث والدراسة وجمع المعلومات اللازمة لحل المشكلات التي تواجه التلاميذ أثناء تنفيذ المشروع، ويتطلب هذا الأمر الإطلاع على الكتب والمراجع، واستشارة الخبراء والمتخصصين، أو القيام بزيارات ميدانية، ويقوم المعلم بالتوجيه أثناء وضع الخطة[1].

3- التنفيذ: في هذه الخطوة يبدأ التلاميذ العمل بحماس بالتعاون فيما بينهم من أجل الوصول إلى الهدف المنشود، ويتحمل كل منهم مسؤوليته في تنفيذ المشروع. ويقوم المعلم في هذه المرحلة بمراقبة

---

(1) محمد حسين آل ياسين، المبادئ الأساسية في طرق التدريس، مرجع سابق، ص132.

وتوجيه أعمال التلاميذ نحو تحقيق الهدف، ومدهم بما يحتاجون إليه، ويشترك معهم في حل المشكلات التي تعترضهم، كما يجب على المعلم أن يتأكد من قيام التلاميذ بتسجيل مشاهداتهم وملاحظاتهم ونتائج تجاربهم وخبراتهم[1].

4- تقدير قيمة المشروع: وفي هذه المرحلة يعرض التلاميذ النتائج التي توصلوا إليها، والمشكلات التي واجهتهم وطرق علاجها، وكيف يمكن التغلب عليها في مواقف مشابهة، كما يقومون تحت إشراف المدرس بجمع وتنظيم المعلومات والخبرات المتنوعة التي اكتسبوها أثناء العمل في المشروع، وهذا يقدم في صورة تقريرات يكتبونها بصورة فردية أو جماعية وصور وخرائط ورسوم بيانية ونماذج وعينات، ومثل هذه النتائج الملموسة تقوي شعور التلاميذ بالنجاح في عملهم[2].

مميزات طريقة المشروع[3]:

1- يتضمن المشروع موقفاً تعليمياً يستمد حيويته من ميول التلاميذ وحاجاتهم، ويتمتع فيه المتعلم بحرية كاملة أثناء العمل، وبذلك يتعود الاعتماد على نفسه في التفكير.

---

(1) أبوالفتوح رضوان وآخرون، المدرس في المدرسة والمجتمع، مرجع سابق، ص152.

(2) رشدي لبيب وآخرون، الأسس العامة والتدريس، مرجع سابق، ص72.

(3) محمد حسين آل ياسين، المبادئ الأساسية في طرق التدريس، مرجع سابق، ص137-138.

2- يقوم التلاميذ بالدور الأساسي في التخطيط لعمل المشروع، وبذلك يتدربون على التخطيط، وتحمل المسؤولية والتعاون مع الآخرين والإنتاج والتحمس للعمل.

3- إن طريقة المشروع تساعد على ربط المدرسة بالحياة العملية، بحيث تكون المدرسة مجتمعاً مصغراً للمجتمع الخارجي، فالحياة داخل المدرسة يجب أن تكون مشابهة للحياة خارجها.

4- ربط عناصر المواد بعضها ببعض، ومن ثم كانت طريقة المشرع وسيلة جيدة لجعل مواد المنهج مترابطة؛ لأن كل مشروع يعالج عدة مواد دراسية يصل إليها التلميذ بنفسه عن طريق نشاطه الذاتي، وبذلك يتعلم التلميذ المعرفة بصورة متكاملة تمكنه من استخدامها في حياته العملية[1].

5- عالجت هذه الطريقة سلبية التلاميذ ولفظية التعليم وجموده، فاستغلت نشاط التلميذ الذاتي، واكتساب المعلومات بنفسه مما أدى إلى ثبوتها في ذهنه.

نقد طريقة المشروع:

1- تركيز العملية التعليمية حول التلميذ وميوله.

2- الاهتمام بحاجات التلاميذ على حساب حاجات الجماعة.

---

(1) محمد عطية الأبراشي، أبوالفتوح التونسي، الموجز في الطرق التربوية، مرجع سابق، ص31.

3- حرية المتعلم المتاحة في اختيار المشروع قد لا تجعل له قيمة تعليمية كبيرة إذا لم يوجه المعلم تلاميذه أثناء المناقشة إلى الموضوعات المهمة وربطها بالمنهج، حتى تتفادى ضياع الوقت وزيادة التكلفة[1].

4- الدراسة بطريقة المشروع لا يمكن أن تشمل النواحي التعليمية الأساسية لكل مرحلة شمولاً تاماً، وكثيراً ما تتشعب المشروعات مما يؤدي إلى أن تكون الخبرات الممكن الحصول عليها غير منتظمة وغير ذات جدوى[2].

5- هذه الطريقة تحتاج إلى معلم قد أعد إعداداً خاصاً روعي فيه إلمامه بمراحل النمو الإنساني وأساليب التدريس، وكيفية استخدام طريقة المشروعات في التدريس.

طريقة التعيينات:

في محاولة لتلافي عيوب الطريقة التلقينية والعمل بمبدأ الفروق الفردية لعلاج إحدى سلبيات التعليم الجمعي. فكرت الآنسة هيلين باركهرست في إيجاد طريقة للتعليم الفردي مبنية على أسس تربوية

---

(1) محمد عطية الأبراشي، أبوالفتوح التونسي، الموجز في الطرق التربوية، مرجع سابق، ص32.

(2) رشدي لبيب وآخرون، الأسس العامة للتدريس، مرجع سابق، ص73.

ونفسية. وهي طريقة دالتن، وسميت بذلك نسبة إلى قرية في ولاية مساجوست في الولايات المتحدة تسمى دالتن[1].

وقد أنشأت فيها هيلين باركهرست مدرستها، وكانت هي المعلمة الوحيدة بهذه المدرسة، فبدأت تفكر في إيجاد طريقة تدريسية تستغني فيها عن المعلمات وتشرف على الصفوف بنفسها. وكان من أهدافها أن تكون المدرسة مجتمعاً يوفر الخبرات التي تحرر ميل ودوافع الطلاب، وتؤدي إلى تعلمهم، وأن يكون للتعليم دور وظيفي في حياة الطالب العلمية بحيث يكون قادراً على مواجهة مشكلة، ويتعود على رسم الخطوط والبرامج وتنفيذها أثناء عملية التعلم. لذا نرى أن هذه الطريقة تستند على الأسس الآتية[2]:

1- الحرية: وهي من أهم الأسس التي بنيت عليها هذه الطريقة. فالطفل من الناحية النظرية أو الثقافية ينبغي أن يترك حراً حتى يكون لديه دافع قوي للتعليم. ويجب أن نعلم أن الحرية لا ينبغي أن تؤدي إلى الفوضى أو الإهمال بل المقصود بها أن يكون التلميذ حراً في تنظيم أوقات دراسته وتنظيم بحثه بالطريقة التي تناسبه، فهذه الطريقة لا تتبع نظام الحصص والجرس، وللتلميذ الحرية في التحرك من مكان إلى آخر داخل المكتبة أو داخل المعمل، فالتلميذ

---

(1) عرفت هذه الطريقة بأسماء متعددة منها طريقة المعامل، أو طريقة المكتبات أو طريقة المختبرات أو طريقة التعيينات أو طريقة التعاهدات.

(2) محمد السرغيني، التربية، مرجع سابق، ص210-212.

لا يندفع إلى التعلم إلا إذا سمح له بأن يتعلم وفق سرعته الخاصة وقدراته وإمكاناته، والحرية تكمن في أن يقوم بالواجب في الوقت الذي يناسبه.

2- التعاون: ويتم من خلال تهيئة الفرد للحياة الاجتماعية بحيث يدرك قيمة العمل الجماعي التعاوني، ولن يكون ذلك إلا بتعاونه مع أفراد المجتمع الآخرين. فيعطي كل تلميذ تعييناً تعليمياً يتعهد بإنجازه في فترة زمنية محددة، وله الحرية في أن يعمل بمفرده أو يستعين بزملائه ومدرسيه، وهذا يربي فيه روح التعاون كما يتعاون الأفراد في الحياة، وبذلك تكون هذه الطريقة مفيدة في تدريب التلاميذ على الحياة بالحياة نفسها.

3- أما الأساس الثالث في هذه الطريقة فهو ـ الاستقلالية وتحمل المسؤولية، ولهذا المبدأ أهمية في حياة الفرد من حيث كونه عضواً في المجتمع. فما دام الفرد يتحمل في حياته المستقبلية مسؤولية العمل الذي سيقوم به ويؤديه بالطريقة المناسبة فلابد من أن يتدرب التلاميذ على القيام بأعباء المسؤولية وتقديرها أثناء حياتهم المدرسية. ولما كان النظام المتبع في هذه الطريقة هو نظام العقود أو التعيينات، بحيث يكون كل تلميذ مسؤولاً عن إنجاز دروسه واستيعابها والتقدم فيها، والرجوع إلى المدرس في حالة وجود مشكلة تعيقه عن فهم وإنجاز دروسه وفقاً للاتفاق الذي تم مع المعلم[1].

---

(1) رشدي لبيب وآخران، الأسس العامة للتدريس، مرجع سابق، ص65.

4- مراعاة مبدأ الفروق الفردية – اتجهت هذه الطريقة إلى مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من الناحية التحصيلية بحيث يختلف حجم التعيين ونوعه باختلاف قدرات التلاميذ وميولهم نحو ما يدرسونه، وينتج عن هذا إشباع ميول التلاميذ وتقديم تعيينات تتفق مع حاجاتهم وقدراتهم، بشرط مراعاة إنجاز الحد الأدنى من المعلومات الأساسية التي تلزم دراستها وإنجازها في كل مادة، وبالإضافة إلى ذلك فقد شجعت هذه الطريقة التعاون المثمر بين التلاميذ أثناء قيامهم بالواجبات وتبادل الخبرات وبحث ما يعترضهم من مشكلات بروح تعاونية مع بعضهم[1]، مما يساعد على إنماء الروح الاجتماعية بين الطلاب. ونحن نعلم أن الهدف من التعليم في النهاية اجتماعي يراد به التنشئة الاجتماعية للطفل.

نظام الدراسة في طريقة التعيينات:

تحتفظ هذه الطريقة بالبرامج المعتادة للدراسة، ولا تتعرض لنظام الامتحانات، ويقسم مقرر كل مادة إلى تعيينات شهرية أو أسبوعية لمختلف المواد الدراسية، وتحدد الأنشطة المطلوب من التلميذ القيام بها من قراءة، وإجابة عن أسئلة ورسم وغير ذلك، مع قيام المعلم بتوضيح المراجع المناسبة لكل تعيين. ويتعهد كل تلميذ

(1) أبوالفتوح رضوان وآخرون، المدرس في المدرسة والمجتمع، مرجع سابق، ص146.

بمفرده القيام بقدر معين في مدة معينة يتم الاتفاق عليها بمقتضى تعاقد بينه وبين المدرس. وفي بداية العام الدراسي يقسم كل مدرس مادته ويعين المقدار اللازم لكل فرقة، ويقسم مقرر كل سنة إلى أقسام بعدد أشهر السنة الدراسية. والدراسة في هذه الطريقة لا تتم داخل الفصول التقليدية المعروفة، وإنما داخل معامل دراسية يخصص كل منها لدراسة مادة معينة، مع توفير الإمكانات اللازمة للدراسة في هذه المادة، فمعمل المواد الاجتماعية مثلاً تتوفر فيه الخرائط والأطالس والكتب والنماذج والرسومات وغيرها، مما يستخدم في دراسة تلك المواد، ولكل معمل مدرس متخصص للإشراف على سير الدراسة، ويكون دور المدرس في هذه الحالة مساعدة التلاميذ في التغلب على المشكلات التي تعترضهم من حيث توضيح جوانب التعيين والخبرات المتصلة به، ويتم الاتصال بين التلاميذ والمدرس على أساس فردي حسب احتياجات كل تلميذ، أما التوجيهات التي تعني التلاميذ جميعها فهذه يتضمنها التعيين مكتوبة كجزء منه[1].

الشروط اللازم توفرها لنجاح هذه الطريقة:

لضمان نجاح هذه الطريقة وتحقيق الأسس التي بنيت عليها وهي حرية التلميذ والتعاون مع زملائه في مجال الدراسة، وعلاج

---

(1) انظر:

أ- رشدي لبيب وآخران، الأسس العامة للتدريس، مرجع سابق، ص66.

ب- محمد زياد حمدان، التدريس المعاصر، مرجع سابق، ص138-140.

سلبيات التعليم الجمعي في مجموعات متجانسة متعاونة في القدرة والميول والمواهب، فإنه يجب أن تتوفر الشروط الآتية:

1- يراعى في تصميم التعيينات العمل على تحقيق الأهداف العامة للتربية. وفي نفس الوقت تحقيق أهداف المادة الدراسية.

2- تحسين الظروف المحيطة بالمعلم والعمل على إيجاد وسط[1] دراسي يكون فيه المعلم على استعداد للتوجيه والإرشاد وبناء شخصية التلميذ بشكل متكامل.

3- تدريب المعلمين على استخدام هذه الطريقة في مدارس نموذجية أعدت لهذا الغرض.

4- توفير الإمكانات اللازمة من معامل وقاعات ومكتبات ووسائل تعليمية.

5- توعية التلاميذ بهذه الطريقة وأهدافها وسير الدراسة بها ودور كل من المعلم والتلميذ فيها، وذلك حتى يتكون لديهم الحماس والدافع للتعليم الذاتي.

6- أن يكون التعيين أو الواجب متصلاً بخبرات التلاميذ السابقة واهتماماتهم.

7- أن تكون التعيينات المختارة متمشية مع مستويات التلاميذ والإمكانات المادية، والمصادر والمراجع المتوفرة لهم، والوقت

---

(1) محمد حسين آل ياسين، المبادئ الأساسية في طرق التدريس، مرجع سابق، ص159.

المخصص للدراسة، مع ملاحظة أن التعيين الجيد هو الذي يتيح فرص العمل التعاوني، بالإضافة إلى العمل الفردي الذي هو من الخصائص الأساسية في هذه الطريقة.

مزايا طريقة التعيينات:

من خلال دراسة هذه الطريقة وتطبيقاتها نجد أن من أهم مميزاتها ما يلي:

1- تنمي في التلميذ قيمة الاعتماد على النفس والشعور بالمسؤولية وتحملها، وتعهده بالوفاء بإنجاز عمله وإتقانه، واحترام وتنظيم أوقاته وفق طبيعة مادة الدراسة وتوجيهات المعلم.

2- تعمل على تنمية الروح الاجتماعية والتعاون بين التلاميذ حيث إنها تيسر عملية الاتصال المباشر بين المعلم وطلابه من جهة، وبين التلاميذ بعضهم وبعض من جهة أخرى، وبذلك تحبب التلاميذ في المدرسة وتشوقهم إلى العمل والدرس[1].

3- تهتم بالتلميذ أكثر مما تهتم بالمادة الدراسية وتتيح الفرصة له للتعلم وفقاً لقدراته الخاصة.

---

(1) محمد حسين آل ياسين، المبادئ الأساسية في طرق التدريس، مرجع سابق، ص160-161.

4- يتمتع التلاميذ في هذه الطريقة بقدر من الحرية في الحركة والعمل في حدود ينظمها المعلم الذي يتركز دوره في الإرشاد والتوجيه والمتابعة، وللاطمئنان على حسن سير العملية التعليمية[1].

عيوب الطريقة:

من أهم سلبيات هذه الطريقة ما يلي:

1- تتركز هذه الطريقة على حفظ المواد الدراسية، ولا تهتم كثيراً بتطبيقاتها في حياة التلميذ العملية.

2- الاهتمام بجانب التحصيل المعرفي وإهمال الجوانب الاجتماعية والوجدانية والجمالية والجسمية في التلميذ.

3- يؤخذ على هذه الطريقة مبالغتها في أهمية الامتحانات والاختبارات التي تلاحق التلميذ باستمرار وتكون المعيار الوحيد للحكم عليه.

4- قد يسيء التلاميذ استعمال حرية التصرف الممنوحة لهم من حيث الوقت المناسب للعمل وإنجازه وتقدير المسؤولية الفردية بشكل عام.

نقد هذه الطريقة[2]:

1- نرى من خلال عرض هذه الطريقة أنها تتيح لتلاميذها بعض الحرية، ومحاولة إكسابهم بعض الصفات الاجتماعية كالتعاون

---

(1) أبوالفتوح رضوان وآخرون، المدرس في المدرسة والمجتمع، مرجع سابق، ص147.

(2) رشدي لبيب وآخران، الأسس العامة للتدريس، مرجع سابق، ص67-68.

وتحمل المسؤولية والاستقلال والتفكير العلمي – ولكن هذه الأهداف لا تتحقق بالصورة المطلوبة، فالواقع أن التلميذ في هذه الطريقة يكلف بإنجاز مادة معينة من المنهج المقرر ولا يعطي حرية في دراسة غيرها من المواد. كما أن تنمية الصفات الاجتماعية تتم في أضيق نطاق، لأن الصفات التي تتكامل مع جوانب شخصية التلميذ لا يمكن أن يكتسبها إلا في مواقف تعليمية تثير اهتمامه للعمل الجماعي والتعاون للوصول إلى هدف مشترك واحد. أما بالنسبة لهدف تنمية التفكير العلمي السليم عند التلاميذ فإن هذا لا يمكن أن يتم بمجرد منح الحرية لهم في اختيار أوقات الدراسة. وحرية الحركة وإنما التفكير الصحيح يتم عن طريقة وضع التلاميذ في مواقف تعليمية تحتوي على مشكلات تتحدى عقولهم وتثير اهتمامهم، فينشطون لدراستها، وفي هذه الدراسة يتبعون خطوات التفكير العلمي السليمة التي تمكنهم من الوصول إلى هدفهم.

2- هذه الطريقة لا تساير أسس العملية التعليمية التي لا تحدث إلا عندما ينشط الفرد ويتفاعل مع الموقف التعليمي الذي يعمل على نموه. ولا يمكن تحقيق هذا الهدف بتقسيم مقرر دراسي معين على مدار السنة، وإجبار التلميذ على إنجاز ذلك خلال فترة محدودة.

3 - نلاحظ أن عملية التقويم جزء متكامل مع هذه الطريقة، حيث يتم تقويم كل خطوة يخطوها التلميذ، وذلك للوقوف على نقاط القوة والضعف عنده فيما أنجزه من أعمال، ولكن عملية التقويم تقتصر هنا على الجانب المعرفي وتغفل الجوانب الأخرى المتمثلة في الاتجاهات والميول والعادات والمهارات وأساليب التفكير، وهذا يعد قصوراً في عملية التقويم.

طريقة الوحدات الدراسية:

ظهر التفكير في ضرورة تنظيم النشاط التعليمي للتلميذ في صورة وحدات دراسية، وذلك لمعالجة تفكك المنهج، والعمل على إبراز وحدته، ثم تطورت الوحدات فأكدت أيضاً أهمية ربط الدراسة بالحياة، وإيجابية التلاميذ ونشاطهم، وعملت على مساعدة المعلم على تحقيق الأهداف التربوية بصورة شاملة، فالوحدة نشاط منسق يدور حول بعض ميادين الخبرة الإنسانية، ويتضمن تنظيماً للعمل والفن والسلوك يؤدي تعلمه إلى تحقيق أهداف التربية وتكيف الشخصية، وفي الوحدة يتم تنظيم النشاط والمواد التعليمية بحيث تكون وحدة متكاملة من المعرفة تقدم في صورة سلسلة من الموضوعات تعين وتدرس وتحفظ في كل درس[1].

---

(1) محمد عزت عبدالموجود وآخرون، أساسيات المنهج وتنظيماته، مرجع سابق، ص259.

أسس الوحدات الدراسية[1]:

1- **وحدة المعرفة:** تعمل الوحدة الدراسية على إبراز ما بين فروع المعرفة الإنسانية من ترابط، ففي اللغة العربية مثلاً نجد أن لكل من القراءة والنصوص والتعبير والقواعد والإملاء والخط حصصاً مستقلة، ولا يتمكن التلميذ من إدراك العلاقة بين فروع اللغة أو يستفيد في التعبير مما تعلمه في حصة القراءة أو ما درسه في حصة القواعد، وتؤكد طريقة الوحدات الدراسية أهمية ربط فروع المادة بعضها ببعض، فالدراسة خلال الوحدة تتسم بالشمول والتكامل.

2- **ربط الدراسة بالحياة:** في التدريس التقليدي نلاحظ الفصل بين محتويات المنهج وحياة التلاميذ في البيئة المحيطة التي يعيشون فيها؛ مما يؤدي إلى خروج الطالب إلى الحياة العامة وهو لا يعرف إلا القليل عن الحياة خارج المدرسة، وبذلك كان هدف الوحدة الدراسية العمل على توثيق الصلة بين التلميذ والحياة، ففي وحدة ـ النهر الصناعي في الجماهيرية[2] ـ يشعر التلاميذ بالحاجة إلى الخروج إلى البيئة لجمع الملاحظات والبيانات والحقائق المناسبة المتعلقة بالمياه والآبار وخطوط الأنابيب والخزانات، وبذلك يكتسب التلاميذ خبرات عملية متنوعة وبطريقة وظيفية.

---

(1) الدمرداش سرحان، منير كامل، المناهج، ط ثانية، القاهرة، 1969م، ص267-272.

(2) النهر الصناعي بالجماهيرية هو مشروع لجلب المياه من الجنوب إلى الشمال وتوزيعها على المدن والقرى لسد الحاجة إلى مياه الشرب والمشاريع الزراعية.

3 - **النشاط محور الدراسة:** تركزت الدراسة في ظل المنهج التقليدي على الجانب النظري وإهمال النشاط، بينما يقوم التعليم في الوحدات الدراسية على أساس نشاط التلميذ من النواحي الفكرية والعملية والاجتماعية، وبذلك يستطيع التلميذ الربط بين النظرية والتطبيق، وربط الدراسة بمواقف الحياة، واكتساب المعلومات والمهارات وفق الخبرة الذاتية له.

4 - **تحقيق مبدأ شمول الخبرة:** ينبغي أن تعنى التربية السليمة بجميع جوانب الخبرة، وتجعلها ضمن أهدافها التربوية التي يسعى المعلم إلى تحقيقها.

5 - **مراعاة الأسس السليمة في تقويم نمو التلميذ:** وهو أن يكون التقويم شاملاً لجميع نواحي نمو التلميذ، وأن يكون متكاملاً مع التدريس ومسخراً طوال دراسة الوحدة، وأن يراعى فيه الأسس الديمقراطية والاقتصادية.

أنواع الوحدات:

يمكن تقسيم الوحدات إلى نوعين رئيسيين هما[1]:

1 - الوحدات القائمة على المادة الدراسية.

2 - الوحدة القائمة على الخبرة.

وفيما يلي نتناول بإيجاز كلاً من هذين النوعين:

---

(1) الدمرداش سرحان، منير كامل، المناهج، القاهرة، ط2، 1969م، ص275-277.

أولاً ـ الوحدة القائمة على المادة الدراسية:

ينظم مقرر كل مادة دراسية في صورة عدد محدود من الوحدات الكبيرة التي تستغرق دراسة كل منها فترة طويلة، وتدور كل وحدة حول المادة الدراسية نفسها، ولكنه يعالج ناحية ذات أهمية في حياة التلاميذ، الذين يشتركون اشتراكاً فعلياً في دراسة الوحدة، فيحصلون على الحقائق بأنفسهم، ويستخدمون المراجع، ويجرون التجارب اللازمة تحت إشراف مدرسهم، والوحدة الدراسية تراعي الربط بين فروع المادة الدراسية أو بين مادة وأخرى، ومن أمثلة الوحدات القائمة على المادة الدراسية وحدة الاستعمار (تاريخ)، ووحدة الماء في حياة الإنسان (علوم عامة)، والوحدة العربية (تاريخ)، والاكتفاء الذاتي (زراعة).

ثانياً ـ الوحدة القائمة على الخبرة:

وتتميز بأن نشاط التلاميذ فيها يدور حول إحدى حاجاتهم الرئيسية، والدراسة فيها لا تشتق من مادة واحدة، بل تتناول نواحي متعددة تنتسب إلى مواد دراسية مختلفة، وتدرس الوحدة القائمة على الخبرة من جميع نواحيها على أساس تكامل المعرفة الإنسانية. ومن أمثلة هذه الوحدة التي يمكن تدريسها في المرحلة الأولى وحدة – مدرستي – وفيها مجال واسع لكثير من أنواع النشاط الذي يستطيع أن يقوم به التلاميذ تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

ثالثاً ـ الوحدة ذات المرجع:

سواء أكانت الوحدة الدراسية قائمة على المادة أم على الخبرة، فلابد من وضع مرجع خاص بها يسمى مرجع الوحدة. يوضح فيه أغراض تدريس الوحدة، وأنواع النشاط المناسب التي يمكن أن يرجع إليها كل من المدرس والتلميذ، والوسائل المعينة على دراسة الوحدة، وكذلك تقويم أعمال التلميذ، ومرجع الوحدة هو عبارة عن دليل للمعلم يستمد منه توجيهات ومقترحات تعينه على تدريسه، ويقوم بوضع هذا المرجع مختصون في التربية[1].

خطوات التدريس بطريقة الوحدات «ذات المرجع»:

1 - تدريس وتشخيص خصائص التلاميذ الذين ستقدم لهم هذه الوحدة.

2 - تحديد وصياغة الأهداف المباشرة للوحدة.

3 - اختيار المحتوى.

4 - إعداد مرجع الوحدة.

5 - تدريس الوحدة.

6 - خطة تقويم الوحدة.

ويتطلب تحقيق هذه الخطوات مراعاة ما يلي:

1 - التعرف على مستوى قدرات التلاميذ، لكي نستطيع تحديد المستوى الذي يمكن البدء بالوحدة منه.

---

(1) رشدي لبيب وآخران، الأسس العامة للتدريس، مرجع سابق، ص 81.

2- جمع بعض المعلومات عن العلاقات الاجتماعية والخلفيات الأسرية للتلاميذ؛ لتحديد أي طرق العمل يمكن استخدامها بشكل فعال يضمن تعلم التلاميذ.

3- تكوين فكرة واضحة عن الاتجاهات النفسية للتلاميذ، والسلوك السائد لديهم.

4- العمل على تقوية وتعزيز طرق التفكير السليمة لدى التلاميذ.

5- تكوين المهارات والعادات المرغوبة.

6- اختيار المحتوى يجب أن يتم بحيث يدور حول مستويات مختلفة من المحتوى، وتتناول عملية الاختيار الموضوعات الرئيسة لبناء الوحدة، وعند اختيار موضوع الوحدة لابد من مراعاة بعدين رئيسين: أولهما: معيار صدق المحتوى وأهمية دلالته، ثم معيار قابلية هذا المحتوى للتعلم، ومسايرته لمراحل النمو، ومناسبته لحاجات التلاميذ وميولهم ومشكلاتهم، ومراعاته لأهداف المجتمع وحاجاته، ومشكلاته، وبعد اختيار الموضوع الرئيسي الذي تعالجه الوحدة يتم وضع خطة تبرز الأفكار الأساسية للوحدة، وتقدم المعلومات والمعارف الأساسية التي يمكن أن يتعلمها كل التلاميذ، مع مراعاة اختيار المحتوى التفصيلي لكل فكرة، وذلك عن طريق بناء نموذج مناسب من المحتوى أو الخصائص لكل فكرة.

7- تنظيم خبرات التعلم وأنشطته: إن الأساس الأول في معيار اختيار أنشطة التعلم يتمثل في ارتباط كل نشاط بتحقيق وظيفة

محددة بحيث لا يكون النشاط من أجل النشاط، فالخبرة التي لا يكون لها وظيفة محددة في عملية التعلم ترهق التلاميذ وتضيع وقتهم، لذلك يجب أن تحدد الأنشطة والخبرات التعليمية في ضوء ما تقوم به من وظائف تسهم في تعلم التلاميذ وفي ضوء ما يحتاجون إلى عمله أو ممارسته واختباره، من أجل تحقيق الكفايات السلوكية المرغوبة التي تساعدهم على ممارسة وتنمية أنواع السلوك المتوقع أن يتعلموها.

8- إعداد المواد والوسائل التعليمية: يجب أن يتم الإعداد المسبق للمواد والأدوات التعليمية والتجهيزات اللازمة للقيام بالأنشطة التعليمية المختلفة في الوحدة، وفي هذه الخطوة ينبغي أن يتحقق للتلاميذ الإطار المرجعي للوحدة، المتمثل في المراجع الإضافية ومصادر المواد والتعليمات اللازمة لدراسة الوحدة، كما ينبغي أن يحصل المعلم على مرجع الوحدة ليستعين به في تدريسه.

9- إعداد خطة تقويم الوحدة: يجب أن تكون عملية التقويم متضمنة في الوحدة ومصاحبة لتنفيذها، وهذا يتطلب تحديد أهداف التقويم، وبناء وسائله من اختبارات ومواقف وأنشطة، وسجلات واستفتاءات وقوائم ملاحظة، وتجب مراعاة شمول الخطة وتكاملها مع الوحدة، بحيث يصبح التقويم جزءاً أساسياً من بناء الوحدة[1].

---

(1) رشدي لبيب وآخران، الأسس العامة للتدريس، مرجع سابق، ص82.

طريقة التعليم المبرمج:

ظهرت فكرة التعليم المبرمج على يد عالم النفس الأمريكي سكنر Skinner الذي وضع الأسس والمبادئ لهذا الأسلوب في التدريس، فالتعليم مبرمج هو عبارة عن طريقة تقنية للتربية الصفية يستخدم فيها المعلم المواد المبرمجة لتحقيق الأهداف التربوية، والمادة التعليمية المبرمجة هي عبارة عن معلومات أو أنشطة منهجية منظمة ومتسلسلة بأسلوب خاص ومكتوبة بعناية، بحيث تدفع المتعلم لإعطاء إجابة محددة لفظية أو كتابية أو عملية للسؤال المقدم إليه، وفي هذا النوع من التعلم تقع مسؤولية بناء البرنامج على المعلم، ويتعلم من خلال ذلك التلميذ بنفسه وهو ما يطلق عليه اصطلاح التدريس الذاتي... Self Instruction ويطلق على المواد المنهجية المبرمجة بمواد التدريس (التدريس الذاتي)[1].

فالتعليم المبرمج أسلوب في التعليم يمكن لكل تلميذ من أن يتعلم بنفسه، بحيث يسير في عملية تعلمه حسب قدراته الخاصة واهتماماته وميوله وحاجاته، وحسب سرعته في اكتساب الخبرات وتحقيق الأهداف[2].

ومن ناحية أخرى فإن التعليم المبرمج هو (طريقة فردية في التعليم تقوم على التسلسل المنطقي المنظم في عرض خطواتها، بحيث

---

(1) محمد زياد حمدان، طرق منهجية للتدريس الحديث، مرجع سابق، ص134.

(2) عبدالقادر المصراتي، المعلم والوسائل التعليمية، مرجع سابق، ص566.

تتيح للمتعلم فرصة للنشاط الإيجابي في اكتساب الخبرات، وتوجيه سلوكه على نحو من التقويم الذاتي[1].

ويتكون التعليم المبرمج من سلسلة من الأهداف المصوغة صياغة محددة، ويرتبط كل هدف بمادة دراسية، ويزود المتعلم بتعليمات محكمة عما هو مطلوب منه أن يفعله في كل خطوة، فإذا أتقن القيام بالخطوة الواحدة ينتقل إلى الخطوة التي تليها وهكذا حتى نهاية البرنامج[2].

ويسعى التعليم البرنامجي إلى تنظيم الموقف التعليمي، وتهيئة مجالات الخبرة التعليمية وتحديدها وترتيبها في صورة مهارات متدرجة متتابعة، بما يمكّن التلميذ من أن يتعلم بنفسه، واكتشاف أخطائه وتصحيحها حتى تتم العلمية التعليمية، ويصل التلميذ إلى المستوى المناسب من الأداء.

خطوات التعليم المبرمج:

1 - تحديد الأهداف بوضوح وبشكل يصف أداء المتعلم.

2 - عرض المعارف والتعليمات في نظام متتابع بعناية.

3 - إيجابية المتعلم وإجابته عن كل خطوة قبل الانتقال إلى خطوة أخرى.

---

(1) نفس المرجع السابق، ص568.

(2) راضي الوقفي، مقدمة في علم النفس، دار الندوة للنشر والتوزيع، جامعة اليرموك، عمان الأردن، 1984م، ص276.

4- تقدم المتعلم بالسرعة التي تناسبه.

5- التعزيز السريع للمتعلم، حتى يعرف ما إذا كانت استجابته صحيحة أم خاطئة قبل الانتقال إلى خطوة أخرى.

6- يقوم المدرس بمساعدة التلميذ وتوجيهه بناء على طلبه[1].

ويمكن تلخيص المبادئ التي يبنى عليها التعليم البرنامجي فيما يلي[2]:

1- **تقسيم السلوك أو العمل إلى خطوات صغيرة:** ويتم في هذه العملية تعريف السلوك، ثم تقسيمه إلى أجزاء منفصلة صغيرة يترتب على إنجازها بصورة متتالية من قبل التلميذ تحقيق السلوك العام.

2- **الاستجابة الظاهرية النشطة المستمرة:** يقول علماء النفس السلوكي إن التعلم هو تغير في سلوك الفرد الظاهر بحيث تمكن ملاحظته وقياسه، وهم بذلك لا يؤمنون بالمظهر الخفي من سلوك الفرد، لأنه في رأيهم غير قابل للتحديد أو القياس، ويقولون: إن سلوك الفرد نفسه يتم عن طريق التشكيل بترتيب ظروفه المحيطة، وتقديم سلسلة من المنبهات أو المثيرات أو الحوافز التي تتطلب منه إحداث أو إظهار عدد مناسب من الاستجابات وتقويتها إذا كانت صحيحة باستخدام التغذية الراجعة المباشرة.

---

(1) محمد عزت عبدالموجود، أساسيات المنهج وتنظيماته، مرجع سابق، ص52.

(2) حسين حمدي الطوبجي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، مرجع سابق، ص262-263.

3- **التغذية الراجعة السريعة**: يتميز التدريس المبرمج عن غيره من الطرق التدريسية الأخرى بإمداد التلميذ بالتغذية الراجعة السريعة بعد كل خطوة من خطوات التعلم، وتفيد التغذية الراجعة السريعة في تعريف التلميذ بإجاباته الصحيحة وإجاباته الخاطئة، وبذلك تكون أمامه الفرصة لإجراء التعديل اللازم في إجاباته، والتأكد منها قبل الانتقال إلى سؤال آخر. فالطالب الذي يؤدي امتحاناً ثم يعرف نتيجته بعد وقت طويل يضعف حماسه واهتمامه بالموضوع، وقد يستمر في تعلمه وفق معلومات خاطئة لم تصحح له مباشرة بعد الانتهاء منها.

4- **السير في التعلم وفق قدرة التلميذ**: وهذا المبدأ يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ بحيث يتيح لكل تلميذ أن ينتقل من كل خطوة إلى الخطوة التالية حسب قدراته واستعداداته الخاصة بسرعته الذاتية، وهذا الأسلوب يبعد التلميذ عن الملل والسأم ويبعث فيه الرغبة في موضوع الدراسة.

5- **التقويم الذاتي للمتعلم**: إن الأساس في هذا البرنامج التعليمي أن يتولى الطالب التقويم الذاتي لأدائه حيث يعرف بنفسه أخطاءه ومدى تعلمه وتحقيق أهدافه.

6- **تقنين المواد المبرمجة**: وفي هذه العملية يتم التحقق من صلاحية البرنامج التعليمي، وذلك بتجربته على مجموعة من التلاميذ، مع الأخذ في الاعتبار أصول البحث العلمي من حيث ضبط

العوامل المختلفة الداخلة في التجربة، وعند الرغبة في تطوير المادة المبرمجة للتدريس لابد من الأخذ في الحسبان عامل الوقت، وعدد التلاميذ الذين سيتعلمون بهذا الأسلوب، ونوع المادة الدراسية، وتحديد المادة التي تحتاج إلى البرمجة، ومستويات التلاميذ[1].

تطبيق التدريس المبرمج:

من أهم أنواع التدريس المبرمج[2]:

أ- البرمجة الأفقية Linear Programming.

ب- البرمجة المتشعبة Branching Programming.

عند بناء البرنامج التعليمي يراعى الأخذ في الحسبان عمر الطلاب وجنسهم، وخبراتهم التربوية السابقة، ومستواهم المعرفي[3].

وسنتناول بإيجاز الحديث عن كل من النوعين:

أولاً – التدريس المبرمج أفقياً: وفي هذا النوع يقوم المعلم بتقسيم المادة التعليمية إلى وحدات صغيرة يطلق عليها أحياناً الإطارات Frames، ويطلب من التلميذ أن يستجيب لكل خطوة مع تزويده بتغذية راجعة سريعة؛ ليعرف صحة إجابته قبل الانتقال إلى الخطوة التالية أو الإطار الثاني.

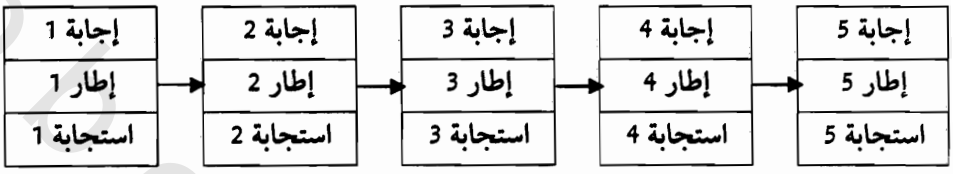
---

(1) محمد زياد حمدان، طرق منهجية للتدريس الحديث، مرجع سابق، ص138-139.

(2) محمد زياد حمدان، طرق منهجية للتدريس الحديث، مرجع سابق، ص124.

(3) فاخر عاقل، التربية قديمها وحديثها، مرجع سابق، ص460.

أو



نموذجان لتقدم التلميذ في البرمجة الأفقية[1].

ثانياً ـ تدريس البرمجة المتفرعة: تتكون المادة المبرمجة من خطوات صغيرة متتابعة، ويختار التلميذ أكثر من إجابة ممكنة، وبعد أن يختار إحدى الإجابات فإنه يتحول إلى الصفحة المصممة لهذا الغرض، ويتأكد من صحة إجابته، فإذا كانت الإجابة صحيحة ينتقل إلى تمرين آخر، وإذا كانت خاطئة فإنه سوف يحتاج لذلك، وسوف يطلب منه الرجوع إلى الخطوة الأصلية مرة ثانية لإعادتها ومحاولة الوصول إلى الإجابة، وذلك بإعادة قراءة معلومات الإطار نفسه، أو اتباع تسلسل آخر في البرنامج لزيادة معلوماته أو خبراته بخصوص الفكرة الواردة في الإطار، ويمكن تقديم المواد التعليمية المبرمجة في صورة الكتاب المبرمج أو بقص الآلات، أو عن طريق الحاسب الآلي، وفي كل من هذه الآلات التعليمية طريقة خاصة تمنع الدارس من تصحيح استجابته بعد معرفة الإجابة الصحيحة، وبذلك تمنع عمليات الغش، وفي الوقت نفسه تسمح بالتقييم الذاتي لأداء التلميذ.

---

(1) محمد زياد حمدان، طرق منهجية للتدريس الحديث، مرجع سابق، ص125.

المعلومات:-

_____

_____

الأجوبة الممكنة التي يختار منها المتعلم الإجابة الصحيحة:

1- جـ

2- أ

3- د

4- ع

شكل رقم (8) إطار برمجة كتابية متشعبة[1].

خصائص التعليم المبرمج:

1- تقديم المعارف والمعلومات مجزأة بخطوات محددة تحديداً مدروساً.

2- الحفاظ على إيجابية المتعلم ونشاطه وانتباهه، وتقديم تغذية راجعة سريعة لإجاباته وتنمية اتجاهات التعليم الذاتي[2].

3- إتاحة الفرصة لكل تلميذ أن يسير في تعلمه حسب ميوله واستعداداته، وبذلك يستجيب أسلوب التعليم المبرمج لمبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ.

(1) محمد زياد حمدان، طرق منهجية للتدريس الحديث، مرجع سابق، ص123.

(2) راضي الوقفي، مقدمة في علم النفس، مرجع سابق، ص278.

obeikandi.com

4- من خلال المنهج المبرمج يتم تعلم التلميذ المعلومات أو السلوك بشكل مباشر، وهذا يوفر الوقت بالنسبة للتلميذ، وللمعلم الذي يتفرغ بدوره لأعمال التوجيه والإشراف والاتصال المباشر مع التلاميذ، وملاحظة نموهم وتعرف مشكلاتهم وإبداء الحلول لها.

5- يمكن استخدام وسائل تعليمية متنوعة في البرنامج الواحد مثل عرض البرنامج التعليمي بواسطة الأفلام المتحركة والثابتة، أو الشرائح، أو الصور والتسجيلات الصوتية وغير ذلك[1].

ومع وجود هذه المزايا في التعليم المبرمج فإن هناك بعض المآخذ نذكر منها ما يلي:

1- بالرغم من أن التعليم المبرمج يعمل على تحقيق الأهداف المعرفية والحركية في التعلم، فإنه لا يحقق الأهداف العاطفية والأحاسيس والانفعالات بدرجة كافية.

2- إن طول بعض البرامج وضرورة المرور في جميع الخطوات الصغيرة المتسلسلة قد يبعث الملل لدى المتعلم.

3- هناك تخوف من بعض المربين من تقليل الآلات التعليمية من جودة التعلم، وذلك لاعتقادهم من أن استخدامها سوف يحول العملية التعليمية إلى عملية حفظ واستظهار[2].

---

(1) حسين حمدي الطوبجي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، مرجع سابق، ص266.

(2) نفس المرجع السابق، ص265.

طريقة المناقشة الجماعية:

ظهرت الحاجة إلى طريقة المناقشة الجماعية نتيجة دراسات أثبتت عدم قدرة الطرق التقليدية على تحقيق الأهداف التربوية، فقد ركزت المدرسة التقليدية على التلقين والحفظ والاهتمام بالجانب العقلي المعرفي فقط وأهملت جوانب شخصية التلميذ الأخرى.

واقتصر دور المدرس على حشو عقول التلاميذ بالمعلومات والمعارف وعدم إتاحة الفرصة لهم للمشاركة في العملية التعليمية بشكل ينمي فيهم القدرة على الحوار والتعاون والإبداع من خلال نشاطهم داخل الجماعة وتفاعلهم معها.

وقد كان لنمو الاتجاه الديمقراطي والحرية في المجتمعات في العصر الحديث وضرورة تحقيق المساواة في التعامل مع المواطنين، أثر كبير في تغير الأهداف التربوية، وفي طرائق التدريس، ولم يعد التدريس يعتمد على مجرد الإلقاء والتحكم من طرف المدرس والانصات من جانب التلميذ، بل أصبح يقوم على أساس التخطيط والعمل المشترك بين التلاميذ والمدرس لتحقيق أهداف عامة. وفي ظل هذا التغير لم يعد الاهتمام بالمادة الدراسية بقدر اتجاهه إلى استخدام المعارف في المواقف العملية الحقيقة وربط التعليم بحياة التلميذ.

واتجه الاهتمام إلى إكساب التلاميذ السلوك الديمقراطي وحرية التفكير. وتغيرت وظيفة المدرسة الحديثة، فاتجهت طرائق التدريس إلى تنمية القدرة على التحليل والنقد عند التلاميذ، ولم يعد التعلم

قاصراً على معلومات تلقن وتحفظ داخل غرفة الدراسة، بل ارتبط بالمجتمع وتفاعل معه واهتم بمشكلاته وتقدمه.

ولما كان العالم يشهد ثورة علمية تكنولوجية تتسم بالسرعة والتغير الذي شمل كل أوجه الحياة الاجتماعية وكل مجالات المعرفة. لذلك فإن طرائق التدريس الحديثة اتجهت إلى تكوين مجموعة من القيم والاتجاهات والميول والعادات وطرق التفكير لدى الفرد تفيده في مواكبة هذا العالم المتطور المتغير.

ووفقاً لهذا المفهوم تصبح مسؤولية الأسرة والمدرسة العمل على تهيئة الفرص الكافية للتلاميذ لكسب خبرات في التفكير والعمل الجماعي استناداً إلى مبدأ ان الجماعة الناجحة تماماً تلك التي تجعل أكبر عدد ممكن من أفرادها يندمج بأنشطتها[1].

وأصبح دور المعلم العمل على مساعدة المتعلم وإكسابه القدرة على التعلم الذاتي، من خلال تشجيعه على الملاحظة والتعاون مع زملائه والاستقلال في التفكير والتحليل والتركيب والمقارنة والخلق والإبداع، من أجل ان يكون المتعلم قادراً في نهاية الدرس على اكتشاف الحقائق بنفسه فيسهل عليه حفظها واستيعابها، فلا يقع في الإهمال والفشل[2]. وقد وجد التربويون أنه لتحقيق أهداف التربية في ان يكون

---

(1) Jack. R. Gibb Grace N. Platts and Lorraine F. Miller, Dynamic of Participative – Graps Boulder, Colo: Jack. R. Gibb. 1951. p1.

(2) المعلم والتربية، جماعة من أساتذة التربية، الشركة العالمية للكتاب، بيروت لبنان، د.ت. ص47.

المتعلم هو محور العملية التعليمية والعمل على بناء شخصية في أبعادها المختلفة بشكل متوازن، ينبغي إعطاء المتعلمين فرصة للمحادثة والمشاركة في العملية التعليمية ليتأكد مبدأ التعلم عن طريق العمل التعاوني الجماعي[1].

تعريف المناقشة:

يمكن تعريف المناقشة بشكل عام بأنها «قيام جماعة متعاونة فيما بينها على اختيار مشكلة معينة وتحديد أبعادها، وتحليل وجوانبها، واقتراح الحلول لها»[2].

كما تعرف طريقة المناقشة الجماعية بالشكل التالي: «إنها عزم جماعة من الأشخاص، على التفكير في موضوع ما، والخروج منه بنتائج علمية وعملية... وهذا يستدعي البحث والتحقيق وإقامة الأدلة»[3].

ويقصد بأسلوب التدريس الديمقراطي «العلاقة التي تتكون بين المعلم والتلاميذ، والتي تسمح بالمشاركة في تحمل المسؤولية من أجل إنجاح العملية التعليمية»[4] وتقوم الديمقراطية أساساً على تنمية

---

(1) صالح عبدالعزيز، التربية الحديثة، الجزء الثالث، دار المعارف القاهرة، 1969م، ص222.

(2) عمر بشير الطويبي، المناقشة الجماعية، أصولها ومبادئها، الدار العربية للكتاب، ليبيا – تونس، 1984م، ص14.

(3) المعلم والتربية، مرجع سابق، ص69.

(4) عمر بشير الطويبي، التدريس والصحة النفسية للتلميذ، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان. الطبعة الأولى، 1992م، ص62.

الإحساس بالمسؤولية نتيجة الاختيار والحرية ضمن إطار النظام والالتزام والاحترام. ووفق هذا الأسلوب فالتركيز في التربية يجب ان ينتقل من مستوى الحصول على المعلومات والخبرة إلى مستوى استكشاف المعني الشخصي للمعلومات. ويجب ان يقيِّم الطلبة على أساس المعاني التي ينمونها، بدلا من المعلومات التي يتحصلون عليها. ومن واجب المدرسين الاعتراف بجهود الطلبة الذاتية في صناعة المعرفة[1].

ان التعليم يجب ان يكون تعاونياً بين الطلبة والمدرسين، كما يجب ان يكون تعاونياً مع عالم المعرفة والثقافة والخبرة وبذلك تساعد التلميذ على تعلم يفيده في حياته، وفي ظل مدركاته ووجدانه وباختصار تسهم هذه الطريقة في إعداد المتعلم الذي يتعلم بنفسه وتوجيه مدرسه[2].

ويمكن تنفيذ هذه الطريقة عملياً بأساليب متعددة: كالندوات واللجان والجماعات الصغيرة، وتمثيل الأدوار والتمثيل التلقائي للمشكلات الاجتماعية، وتستخدم هذه الطريقة عادة لتنمية المهارات والمعرفية والاتجاهات والمشاعر...وهناك ثلاثة أنواع

---

(1) أحمد على الفنيش، التربية الاستقصائية، الدار العربية للكتاب، ليبيا – تونس، 1975م

(2) Edwin Mason, Collaborative Learning, with Foreward by Ronald Gross – New York – Agathon Press; inc, 1972. p.6.

للمناقشة هي: المناقشة الحرة، والمناقشة المضبوطة جزئياً، والمناقشات المضبوطة[1].

وهناك من يربط بين هذه الطريقة وبين الاستكشاف الذي يتوصل إليه الطلاب في الفصل من خلالها، فهم يكتشفون حقائق جديدة يتوصلون إليها من خلال إدارة النقاش بينهم لمعاونة المعلم، كما أنهم بالمثل يكتشفون أنهم يملكون قدرات لا يستهان بها، تساعدهم في فهم الأمور وفي تعميق جوانب معرفتهم.

شروط وإجراءات طريقة المناقشة[2]:

لضمان نجاح الطريقة فإنه ينبغي إتباع الشروط والإجراءات الآتية:

1 - تحديد موضوع الدرس الذي يرغب المعلم ان يتبع في تدريسه أسلوب المناقشة، وان يخبر تلاميذه به كي يبدأوا قراءتهم حوله، وفي جمع المعلومات الممكنة عنه.

---

(1) فكري حسن ريان، التدريس، أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته، مرجع سابق، د.ت ص220 وما بعدها.

(2) اعتمد الباحث في هذا الموضوع على:

أ- محمد حسين آل ياسين، المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة، مرجع سابق، ص102 وما بعدها.

ب- محمد عبدالعليم مرسي، المعلم والمنهج وطرق التدريس، مرجع سابق، ص200 وما بعدها.

2- ينبغي ان يخصص المعلم في البداية بعض الوقت لتوضيح موضوع الدرس، والأفكار الرئيسية الواردة فيه والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها.

3- الالتزام من طرف المعلم والتلاميذ بالحرص على ان تكون المناقشة بطريقة منظمة، بحيث تؤدي في النهاية إلى تحقيق الأهداف التي تم تحديدها قبل الدرس.

4- يقتصر دور المعلم على توجيه المناقشة، وتصحيح مسارها، وان يتيح الفرصة كاملة للتلاميذ ليتمرسوا ويتدربوا ويستفيدوا...من تبادل أرائهم وأفكارهم. وفي نهاية المناقشة يأتي دور المعلم في تلخيص الموضوع بحيث تتضح الصورة أمام التلاميذ بما يمكنهم من استنتاج الأهداف العامة الأصلية.

5- ان يعمل المعلم على تعريف التلاميذ بأهمية الموضوع وهذا يتطلب إحساس كل فرد في الجماعة (التلاميذ) بالمسؤولية عن نجاح أو فشل المناقشة من خلال التعاون السائد بين الجماعة. وان يحتفظ المعلم لنفسه بدور المستشار أو المرشد الناصح بحيث يبين للتلاميذ قبل بدء العمل وأثناءه الصعوبات التي يتوقع ان تعترض طريقهم، كما أنه يستطيع ان يشير عليهم ببعض البدائل التي قد تحقق الأهداف التي يسعون لتحقيقها. وإذا لاحظ المعلم بعض الأخطاء من جانب التلاميذ أثناء النقاش، وهذا وارد

ومتوقع، فإن عليه ان يتدخل فوراً ليصحح الخطأ، حتى لا يتمادى التلاميذ في الخطأ.

6- قد يحاول بعض التلاميذ السيطرة على النقاش أو الحوار، أو بسبب أنهم قرأوا كثيراً حول الموضوع ويحبون الظهور بمظهر مميز أمام زملائهم، بينما قد يوجد صنف من التلاميذ يميل إلى الانسحاب من الموقف بعيداً عن جو النقاش. وفي هذه الحالة ينبغي على المعلم وضع ضوابط لحسن سير المناقشة ولضمان مشاركة الجميع في المناقشة.

وقد دلت الأبحاث والدراسات ان هذه الطريقة لا تصلح في تدريس كل أنواع المجالات العلمية كالعلوم التطبيقية، ومجالات اكتساب المهارات الصناعية والفنية. ويمكن استخدامها، إذا توفرت الظروف الملائمة في الموضوعات الآتية:

1- الموضوعات الأدبية والاجتماعية مثل التاريخ والنظريات السياسية والاقتصادية والتربية وعلم النفس وعلم الاجتماع.

2- المعلومات التي يرغب الطلاب بتفسيرها وضبطها وتوضيحها.

3- الأحداث الجارية التي يستقيها الطلاب من قراءاتهم اليومية في الجرائد والصحف وغيرها من وسائل الإعلام[1].

---

(1) المعلم والتربية، لجنة من الأساتذة، الشركة العالمية للكتاب، مرجع سابق، ص71.

إيجابيات طريقة المناقشة:

أ- تساعد هذه الطريقة الطلاب على اكتساب مهارات الاتصال وخاصة مهارات الاستماع والكلام وإدارة الحوار. كما تعمل على تنمية الأسلوب الديمقراطي القائم على النظام واحترام الرأي الآخر[1].

ب-تجعل من المتعلم محور الفعالية والعمل، فتثير فيه روح التفكير المستقل وتزرع الثقة بنفسه، وتشجعه على الخلق والإبداع.

ج- تنمي روح التعاون والمسؤولية الاجتماعية، فيشترك الجميع في الحوار، ويتعلمون من تجارب بعضهم البعض.

د- تساعد على تنمية العلاقات الإيجابية بين المعلم والتلميذ.

سلبيات هذه الطريقة[2]:

أ- إهمال المعلم في تحديد الهدف من موضوع المناقشة بوضوح.

ب-تركيز المعلمين على الطلاب المتفوقين دون غيرهم.

ج- تنازل المعلم عن دوره في تسيير المناقشة بشكل ملحوظ يؤدي إلى خروج المناقشة عن الأهداف المحددة لها.

د- عدم الاستعداد والتحضير للمناقشة من طرف المعلم.

---

(1) إبراهيم عصمت مطاوع، واصف عزيز واصف، التربية العملية وأسس التدريس، مرجع سابق، ص30.

(2) عبدالله الأمين النعمي، طرق التدريس العامة، ط1، مرجع سابق، ص110-111.

طريقة التدريس بالفريق Team Teaching:

لقد جاءت فكرة التدريس بالفريق للانتقال من الروتين القائم على مدرس لكل مادة إلى نسق من المعرفة تتكامل فيه الخبرات وتتنوع الأساليب بتعاون مجموعة من المدرسين، وذلك بهدف ربط وتكامل الأنشطة والخبرات التعليمية بما يتفق مع منهج المواد المترابطة والمندمجة ومنهج المجالات الواسعة. فمدرس اللغة العربية ومدرس المواد الاجتماعية يمكنهما ان ينظما جدولاً مدرسياً يتضمن فترتين متعاقبتين، ويحدد كل منهما الفترة التي يدرس فيها، أو قد يجتمعان معاً، والهدف من ذلك ربط خبرات التعلم في الأدب والتاريخ وبناء شخصية المتعلم بشكل متكامل ومتوازن[1].

ويستند التدريس بنظام الفريق إلى مبدأ التعاون بين المدرسين بالمدرسة، ويتطلب تنفيذ هذا المبدأ التزام كل مدرس بمبادئ الجماعة ولو أدى ذلك إلى قدر من التضحية الشخصية من أجل تطوير وتحسين التدريس.

ويعني التدريس بالفريق اشتراك مدرسين أو أكثر – يتولى أحدهم إدارة المناقشة – في القيام بتدريس موضوع أو وحدة معينة. وقد يشتركون جميعاً في وقت واحد أو على فترات متعاقبة، وذلك

---

(1) محمد عزت عبدالموجود وآخرون، أساسيات المنهج وتنظيماته، مرجع سابق، ص200 وما بعدها.

بهدف إيجاد الصلات بين المواد الدراسية، أو بين بعض الموضوعات منها[1].

ان نجاح التعليم بالفريق يعتمد أساساً على اتفاق مجموعة المدرسين على الأهداف المطلوب تحقيقها في التلاميذ من خلال الموضوع أو الوحدة التي سيقومون بتدريسها. كما يعتمد على اتفاق المدرسين على الطرق والأساليب المناسبة لمعالجة الموضوعات. فقد يقسم الفصل الواحد إلى مجموعات، وقد يضم أكثر من مجموعة في آن واحد لمشاهدة برنامج، أو الاستماع إلى محاضرة أو ندوة لبعض الزائرين، وقد يتفق عدد من المدرسين على تدريس وحدة معينة أو موضوع معين لكل طلاب المدرسة على جميع مستوياتهم، أو على قصر نشاطهم على وصف بعينه.

وقد توصل التربويون من خلال أبحاثهم ودراساتهم إلى بعض المبادئ التي تساعد على نجاح التدريس بالفريق من أهمها ما يلي[2]:

1 - ان يتم التخطيط لهذا الأسلوب التدريسي على أساس التعاون والتكامل، ووجود قدر كبير من تحمل المسؤولية والانسجام بين المدرسين.

---

(1) علي أحمد مدكور، منهج التربية في التصور الإسلامي، ط1، دار الفكر العربي، 2002م، ص351.

(2) نفس المرجع السابق، ص351.

2- أن يكون حجم الجماعة ونوعها مناسبين لأهداف العمل، فقد تقتضي الأهداف ان تكون الجماعة صغيرة أو كبيرة، وقد تقتضي ان تكون الجماعة مختلفة القدرات أو متجانسة القدرات.

3- تخصيص الوقت الكافي لكمية ونوعية العمل ولتحقيق الأهداف.

4- أن تكون البيئة التعليمية مناسبة للأنشطة التي تقوم بها الجماعة. وهذا يتطلب توفير المعامل والمكتبات والورش أو المختبرات أو المصانع أو المزارع ليستفيد منها التلاميذ حسب المنهج.

5- أن يوكل للمدرس الدور الذي يتناسب مع مؤهلاته وقدراته للقيام بعمله على أحسن وجه.

6- أن يتم تصميم المنهج بطريقة تناسب كل متعلم في المجموعة.

ويأخذ التدريس بالفريق عدة أشكال نذكر منها[1]:

1- أن يتم الاتفاق بين عدد من المدرسين المتخصصين على تدريس مادة أو موضوع محدد لكل طلبة المدرسة في كل الصفوف (مثلاً اللغة العربية في المدرسة الثانوية).

2- أن يتفق عدد من المدرسين من ذوي الاختصاص على قصر نشاطهم على مجموعة أو صف بعينه.

---

(1) محمد عزت عبدالموجود، أساسيات المنهج وتنظيماته، مرجع سابق، ص154.

3- قد يحاول المدرسون تنفيذ طريقة المواد المترابطة وذلك بقيامهم بتدريس مواد مختلفة لمجموعة من التلاميذ في مختلف الأعمار ومختلف القدرات.

4- أن يعمل نفس الفريق المتخصص بالتدريس لمجموعة من التلاميذ الذين يتمتعون بقدرات متقاربة وذلك باستخدام طريقة المواد المترابطة.

obeikandl.com

التدريس المصغر
Micro Teaching

مقدمة:

لقد ولدت فككرة التعليم المصغر بجامعة Stanford الأمريكية سنة 1963م[1]، في محاولة للإجابة على التساؤل التالي: هل نستطيع أن نخلق موقفاً تعليمياً مثيراً أشبه ما يكون بالصدمة، من شأنه أن يبرز تعقد العملية التعليمية ويولد لدى الطلاب المتدربين على التعلم الرغبة في اكتساب تقنيات التعليم الضرورية؟

وللإجابة على هذا التساؤل ابتكر أصحاب الفكرة موقفاً يستلزم أربعة طلاب يقوم كل منهم بدور الطالب النموذجي، وفي مختبر التدريس المصغر يعلم الطلاب المتدربون دروساً مدتها قصيرة لطلاب عاديين، وبعد الدرس مباشرة تعقد جلسة مناقشة ونقد، يحاول المشرف خلالها أن يسترجع مع المتدربين صورة للدرس المقدم، وبعد ذلك يستطيع هؤلاء إعادة الدرس أمام مجموعة أخرى من الطلاب، وبعدها تعقد جلسة نقاش ونقد[2]. والتعليم المصغر طريقة خاصة من طرق تكوين المعلمين وتدريبهم قبل الخدمة وأثناءها بمختلف المراحل التعليمية، وتقوم هذه الطريقة على تفكيك العملية التعليمية

(1) N. Gage: Theories of Teaching. Nssc. Year Book, Edited by R. Hilgard. Chicago, 1963. p275.

(2) عبدالله عبدالدائم، الثورة التكنولوجية في التربية العربية، دار العلم للملايين، بيروت، 1981م، ص235.

وتحليل أداء المدرس (أو الطالب/ المدرس) إلى مجموعة من المهارات السلوكية والعمل على تقويتها لديه حتى يصبح قادراً على أداء عمله على أفضل وجه[1].

ويقتصر حجم الفصل في هذه الطريقة على عدد قليل من الطلاب يتراوح بين (4-10 طلاب) ويتدرب المعلم على مهارة تعليمية واحدة أو مهارتين بالأكثر مثل مهارة طرح الأسئلة، وإعطاء التغذية الراجعة[2] أو التمهيد للدرس وكيفية استخدام السبورة، وتكون مدة التدريس على المهارة الواحدة في حدود من (5-20 دقيقة)[3].

وتعد التغذية الراجعة عنصراً عاماً في بناء وخبرة التعليم المصغر، لكونه يتيح للمعلم الفرصة للتدريب المركز على مظاهر محددة من السلوك تمكن المتدربين من اكتساب كفاءة تعليمية عالية المستوى في وقت قصير نسبياً[4]. فالتعليم المصغر هو عبارة عن ممارسة

---

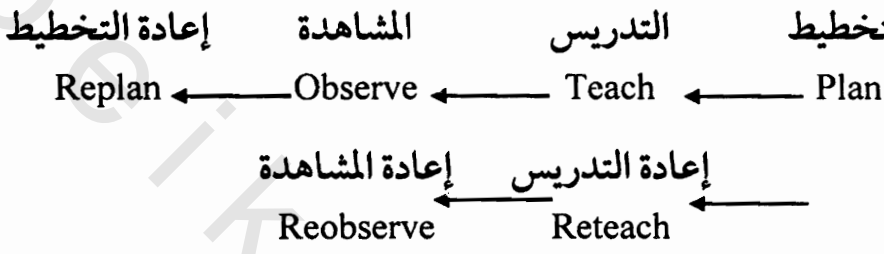
(1) محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، مرجع سابق، ص295.

(2) التغذية الراجعة: هي عملية تزويد الطالب المعلم لمعرفة النتائج التي تتوفر له من المشرف التربوي ومن زملائه حيث تجري مناقشة المعلومات باستخدام استمارة تقويم مهارة وضوح الشرح والتفسير.

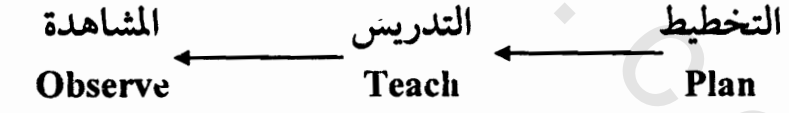
(3) عبدالله عمر الفرا، عبدالرحمن عبدالسلام جامل، المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2003م، ص153-154.

(4) Allen. D. W. Seve. A Microteaching - Theory Into Practice-7. (5) 1968. P.182.

حقيقية للتعليم على مقياس مصغر بالنسبة لحجم الفصل، والوقت المخصص للتعليم ومن أهدافه تطوير مهارات جديدة وتنقيح مهارات سابقة[1] وقد تطور التعليم المصغر تطوراً ملحوظاً فقد بدأ استخدامه بسلسلة من الخطوات هي[2]:



غير أنه بعد فترة قصيرة من الزمن حصل تعديل لبرنامج التعليم المصغر ليتلاءم مع حاجات المعلمين قبل الخدمة وأثناءها. وقد قامت الجامعة الجديدة في ـ الستر Ulcter ـ بإجراء تعديل على نموذج التعليم المصغر وأصبحت خطواته تتضمن ما يلي:



أما من حيث استخدام التعليم المصغر ودرجة تقلبه في برامج إعداد المعلمين، فقد تطور جذرياً في برامج إعداد المعلمين في

(1) Mcknight, P, Microteaching in Teacher Training, A, Review Research, 1971, P.59.
(2) Borg, W. Retal. The Minicourse, A Microteaching Approach to Teacher Edition - London - Collier Macmillan, 1970, P.120.

الجامعات الأمريكية والأوروبية، ودلت النتائج أن 44٪ أو ما يعادل 237 كلية من مجموع 541 كلية ومعهد لإعداد المعلمين أيدوا استخدام التعليم المصغر أسلوباً من أساليب تدريب المعلمين وقد حضي هذا الأسلوب بقبول كليات إعداد المعلمين في بريطانيا، حيث انتشر على نطاق واسع في جامعة سترليج Stirling في اسكتلندا عام 1968م[1]، ثم ما لبث أن انتشر استخدامه في أوروبا وبعض أقطار الوطن العربي.

الأسس التي تستند إليها فكرة التدريس المصغر[2]:

1- أن التعليم المصغر هو تعليم حقيقي حيث أن المعلم والطالب يعملان معا في موقف عملي قبل أن يمارس الطالب مسؤولياته في التعليم الصفي في المدارس.

2- أن التعليم المصغر يقلل من تعقيدات التعليم الصفي العادي، حيث أن حجم الفصل، ومحتوى الدرس، والوقت المخصص له يختلف عما يتم في الموقف التعليمية العادي في المدارس.

3- أن التعليم المصغر يركز على التدريب من أجل إنجاز أعمال ومهام معينة، وهذه المهام قد تكون في التدريب على مهارات تعليمية معينة أو غرض تطبيقي في طرق التدريس.

---

(1) Jones. P. E. A Survey of Micro Teaching in Secondary Rescger Education Programs in Ncat. Accrited Colleges and Universities, Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Virginia, 1998. P.78.

(2) Allen D. W. 8 Rayan, K, A, Microteaching Reading Massdchusetts, Addison Inesley Publishing Company, 1969, P.2.

4- يعمل التعليم المصغر على ضبط التدريب حيث يمكن من التحكم في مدة الدرس المخصصة للتدريب، وعدد التلاميذ، وفي طرق التغذية الراجعة، والإشراف وغيرها.

5- يعمل التعليم المصغر بصورة كبيرة على تزويد المتدرب بمعرفة النتائج أو بالتغذية الراجعة في نهاية الدرس فيعمل على تقويم نفسه بنفسه مما يساعد على تحسين أدائه وتطوير مهاراته التدريسية[1].

6- التدريس سلوك يمكن تحليله إلى مهارات كما يمكن تطويره وتحسينه إلى حد كبير.

7- ان من الممكن عن طريق التدريب، ان يكتسب المعلمون القدرة على تحليل سلوكهم التدريسي ونقده والتحكم فيه إلى حد كبير[2].

ويحدد آلن وريان Allen and Rayan، 1969م خمسة اقتراحات أساسية لابد أن يتضمنها التعليم المصغر كما يلي:

1- التعليم المصغر هو تعليم حقيقي، فعلى الرغم من أن موقف التعليم هو موقف مصطنع، بمعنى أن المعلم والتلميذ يعملان

---

(1) المجلة العربية لبحوث التعليم العالي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المركز العربي لبحوث التعليم العالي دمشق، العدد الثالث، 1985م، ص20.

(2) رشدي طعمية، المعلم كفاياته – إعداده – تدريبه، دار الفكر العربي، 2006م، ص260-261.

معاً في موقف ممارسة، إلا أن الذي يحصل فعلاً إنما هو تعليم حقيقي يتسم بالجدية.

2- التعليم المصغر يخفف من تعقيدات التعليم العادي الذي يحدث في غرفة الصف، مثل حجم الصف، ومحتوى الدرس، ووقته فهذه كلها يحدث تخفيفها في التعليم المصغر.

3- يركز التعليم المصغر على التدريب لإنجاز مهام محددة، وهذه المهام قد تكون مهارات تعليمية، أو ممارسة أساليب تعليمية، أو اتفاق مواد موضوعات منهج معين، أو إيضاح طرق تعليم معينة أو استخدام تقنيات تربوية معينة.

4- يتيح التعليم المصغر الفرصة لزيادة إتقان الممارسة، ففي الممارسة في موقف التعليم المصغر يمكن التعامل مع التلاميذ، ومراعاة الوقت، واستخدام أساليب التغذية الراجعة وممارسة الإشراف، وإبداء ردود الفعل لكثير من العوامل الأخرى المؤثرة في الوقت والمواقف التعليمية في غرفة الصف، وكنتيجة لذلك يمكن بناء درجة عالية من الضبط والإتقان في البرنامج التعليمية.

5- يوسع التعليم المصغر وبشكل كبير البعد الخاص بمعرفة النتيجة العادية، أو البعد الخاص بالتغذية الراجعة في نهاية التعليم، فبعد الانتهاء من تعليم الدرس المختصر مباشرة يقوم المتعلم بعملية نقد لأدائه.

الفرق بين التدريس التقليدي والتدريس المصغر[1]

التدريس التقليدي	التدريس المصغر
تتعدد الخبرات التدريسية هنا فقد تكون عدة مفاهيم أو عدة مهارات أو عدداً من الحقائق والمعلومات.	تتجزأ الخبرة التدريسية فلا يتم إلقاء أكثر من مفهوم واحد أو تعريف للطلاب بأكثر من مهارة واحدة.
تتعدد الأساليب التي يقوم بها المعلم لتحقيق هدف الدرس وبذلك يستخدم أكثر من مهارة واحدة في نفس الحصة.	في العادة توظف مهارة واحدة فقط في الدرس، وفي حالات قليلة يتدرب المتدرب على مهارتين.
يضم الفصل عدداً كبيراً من الطلاب هم بالفعل طلاب في الفصل.	لا يزيد عدد الطلاب عن 30 طالب وقد يكونوا من زملائه في الكلية.
زمن الحصة في حدود 45 دقيقة.	لا يتعدى زمن الدرس عن 10 دقائق.
فرصة التغذية الراجعة والمناقشة محدودة جداً	تتعدد مصادر التغذية الراجعة من المشرف والمتدربين والمتدرب نفسه.
لا يوجد تسجيل مرئي للحصة.	في الغالب يوجد تسجيل مرئي.
لا توجد فرصة أخرى لإعادة الدرس على نفس الطلاب مرة أخرى.	في الغالب توجد فرصة إعادة الدرس أمام نفس الطلاب.

(1) عبدالله عمر الفرا، عبدالرحمن جامل، المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر، مرجع سابق، ص157.

مراحل التدريس المصغر:

ينبغي على المعلم مراعاة مراحل التدريس المصغر وهي[1]:

1- تحديد المهارة التعليمية حيث يقوم الطالب بالتعرف على المهارة المطلوبة للتدريب ويتم ذلك بالتعاون مع المشرف التربوي أو من خلال مشاهدته لهذه المهارة مسجلة على شريط فيديو.

2- التخطيط للمهارة التعليمية يناقش الطالب هذه المهارة وأبعادها وخطواتها التفصيلية مع المشرف التربوي.

3- تنفيذ الدرس: يبدأ الطالب في تحضير الدرس بالتركيز على هذه المهارة وبعد ذلك مباشرة يقوم بممارسة المهارة ممارسة عملية أمام عدد من الطلاب أو زملائه لمدة قصيرة (5-10 دقائق) وفي هذه المرحلة يتم تسجيل الدرس حيث يقوم المشرفون بتسجيل مرئي أو خطي لسلوك المتدرب أثناء تنفيذ الخطة.

4- مناقشة الدرس: يتم عرض التسجيل المرئي أمام الطالب حيث يناقش في كيفية أدائه ويتعرف على نواحي القوة والضعف في عمله، وفي حالة عدم توفر التسجيل المرئي يراجع الطالب

---

(1) لمزيد الإطلاع انظر:

أ- سلمان عاشور الزبيدي، المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة، ط1، الشركة العامة للطباعة والورق، طرابلس ليبيا، 1999م، ص41-50.

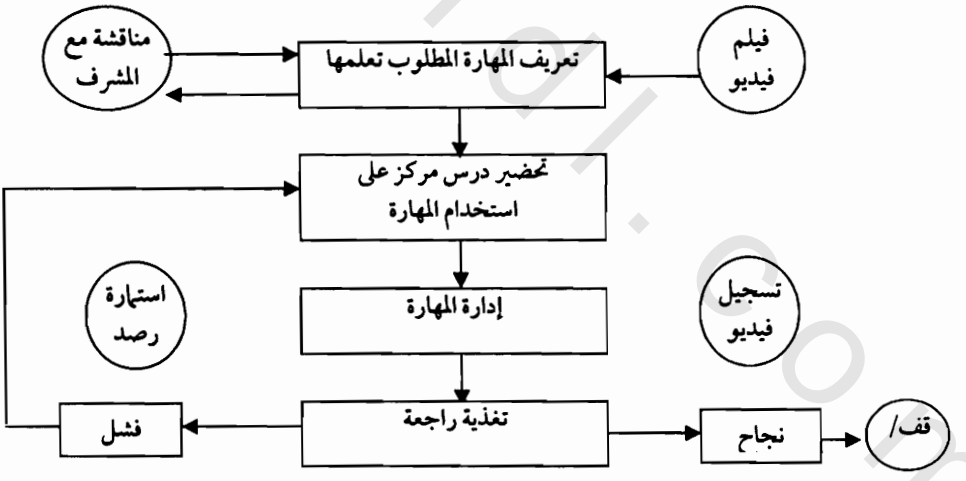
ب- عبدالله عمر الفرا، المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر، مرجع سابق، ص153-155.

ملاحظات المشرفين التربويين حول سلوكه في تدريس المهارة المطلوبة والنقد الموجه من زملائه وهذه عملية التغذية الراجعة Feedback.

5- إعادة التخطيط والتنفيذ: حيث يقوم المتدرب بإعادة التخطيط للتدريس وتنفيذه في ضوء ملاحظات المشرف ومناقشة التجربة الأولى.

6- مناقشة التجربة الثانية: حيث ينبغي أن يكون المتدرب قد اكتسب المهارة التعليمية المطلوبة بشكل أفضل في المرحلة الثانية.

مراحل التعليم المصغر[1].



شكل رقم (9)

(1) نفس المرجع السابق، ص156.

خطة الدرس في حصة التدريس المصغر:

ينبغي أن يشمل الدرس في حصة التدريس المصغر على عناصر رئيسية هي[1]:

1- تاريخ الحصة.

2- الغرفة الدراسية (التي يفترض أن المتدرب يعد للتدريس فيها).

3- عنوان الدرس (الموضوع الذي سيتناوله المتدرب).

4- المهارة المراد التدرب عليها – إلقاء أسئلة، شرح كلمات صعبة، إجراء تجربة صغيرة، تشغيل جهاز حاسوب...الخ.

5- الأهداف السلوكية المرغوب تحقيقها في زمن الحصة.

6- خطوات إلقاء الدرس.

7- الأساس العلمي للمهارة المراد التدريب عليها وللخطوات التي يسير فيها إلقاء الدرس.

8- الوسائل التعليمية المستخدمة.

9- مصادر الدرس – المراجع التي يستفيد منها الدارسون والتلاميذ بما في ذلك الكتاب المدرسي المقرر.

10-أساليب التقويم.

---

(1) رشدي طعمية، المعلم كفاياته – إعداده – تدريبه، مرجع سابق، ص276.

طرق التدريس و(التكنولوجيا التربوية):

إن تنوع المناهج التربوية يتطلب من المدرس اختيار طرق وأساليب تدريسية معينة بتنوع الخبرات واختلافها، فلكل نوع من التعليم استراتيجية تدريس تناسب الخبرة المعرفية، ولذلك فاختيار الطريقة يعتمد أساساً على طبيعة المادة التعليمية التي تدرس للتلاميذ، وخصائص نموهم، ونوع الهدف الذي يرغب المعلم في تحقيقه. ويحتاج المعلم في أي موقف تعليمي إلى إدراك العلاقة بين طريقة التدريس وبين الأهداف، ومستويات التلاميذ ومستويات الخبرات التعليمية، وأنواع الوسائل التعليمية، ومظاهر النشاط المتصلة بالموقف التعليمي[1].

وتعرف التكنولوجيا عامة بأنها عبارة عن الأدوات والوسائل التي تستخدم لأغراض عملية تطبيقية، يستعين بها الإنسان في عمله لإكمال قواه وقدراته. كما تعرف التكنولوجيا التربوية بأنها تلك الوسائل التي يمكن استخدامها لأغراض تربوية تخصصية وعامة بأقل جهد وأكثر فائدة. ومثال ذلك استخدام الأجهزة التعليمية والعقول الإلكترونية والحاسوب وغيرها من الوسائل الحديثة في التعلم. وهذه الأجهزة والآلات الحديثة ليست هي التكنولوجيا فقط، بل التكنولوجيا، بالإضافة إلى ذلك، هي الطريقة المنظمة لتخطيط وتنفيذ

---

(1) عبدالقادر المصراتي، المعلم والوسائل التعليمية، مرجع سابق، ص51.

وتقويم العملية التربوية في نطاق الأهداف التي وضعها المجتمع. وعلى أي حال فإن الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم وحدها لا تفيد إذا لم يتوفر المعلم القادر على حسن استخدامها في التعليم والتدقيق بأسلوب منهجي لتحقيق أهداف محددة بكفاءة عالية[1].

فالتكنولوجيا التربوية نوعان[2]:

أ- **النوع الأول:** هو ذلك الذي يؤكد أهمية معينات التدريس ويرتبط بتكنولوجيا الآلات التي تتصل اتصالاً قوياً بتكنولوجيا التدريس. ويهدف هذا النوع إلى زيادة تأثير التدريس من دون أن تزيد على نحو جوهري من تكلفة التعليم.

ب- **النوع الثاني:** ويتمثل في إعداد المواد التعليمية والبرامج التي تساعد على تطبيق مبادئ التعلم في تشكيل السلوك على نحو قصدي مباشر.... وهذه النظرية للتكنولوجيا التربوية ترتبط، على نحو وثيق، بالمبادئ الحديثة للتعليم المبرمج. وتتميز بتحليل العمل وكتابة أهداف محددة، واختيار استراتيجيات تعليمية مناسبة. وتعزيز الاستجابات الصحيحة والتقويم المستمر[3].

فالتكنولوجيا بهذا المعنى تستطيع أن تضاعف نتائج التربية عن طريق الاقتصاد في الوقت والتقليل من التكلفة والإسراع في التعلم، ثم

---

(1) Robert. Heinich, What is Instructional, Audiovisual Instruction, March, 1968, PP.220-222.

(2) جابر عبدالحميد جابر، التعلم وتكنولوجيا التعليم، مرجع سابق، ص4-5.

(3) مجلة العلوم التربوية، العدد الأول، السنة الأولى، أكتوبر، 1991، الرباط، ص183.

إنها تقرب عملية التربية من الواقعية المباشرة، إذ إنها تنقل التلاميذ إلى خبرات واقعية مرتبطة بحياتهم، وبذلك يكون للتعليم دور وظيفي في حياة الإنسان، كما أن التكنولوجيا تزيد من فاعلية التربية والتعليم.

وتعرف التكنولوجيا أيضاً بأنها مجموعة من العمليات المنهجية التراتبية التي يتبعها الإنسان لحل مشكلة معينة أو لتلبية حاجة ما، أو لتحقيق غاية يسعى إليها. فالتكنولوجيا هي تطبيق منهجي للمعرفة العلمية من أجل أغراض علمية. وتؤكد الدراسات على أنه يجب فهم التكنولوجيا كاتجاه فكري وعملي يهتم بكل جوانب التخطيط وتقييم النتائج. مثال ذلك العلاقة بين المدخلات والمخرجات، والعلاقة بين الأهداف المنشودة والإمكانيات المخصصة لتحقيقها، وذلك من أجل الوصول إلى نتيجة قابلة للإنجاز... وعلى هذا الأساس تكون الأفكار هي المحاور الأساسية للتكنولوجيا.

فالسيارة مثلاً، كنسق ملموس وملاحظ، هي نتاج التكنولوجيا فهي أذن فكرة أو مجموعة أفكار منظمة في ذهن منتجها قبل أن تصبح جاهزة بعد تركيبها. وعليه يمكن التأكيد على أن الفكر الإنساني هو المادة الأولية للتكنولوجيا[1].

إن جوهر اهتمامات التربية هو إعداد الإنسان القادر على العيش والتفاعل مع غيره في إطاره الاجتماعي والثقافي والاقتصادي بقيامه

---

(1) نفس المرجع السابق ونفس الصفحة.

بالأدوار المتوقعة منه باعتباره مواطناً صالحاً. وهذا الإعداد يتم عن طريق العملية التربوية التي تسعى إلى إيجاد الحلول لمشكلات التعليم والتكوين، ومن هنا تتضح العلاقة بين التكنولوجيا والتربية.

فالتكنولوجيا التربوية هي منهجية منظمة لتصور وإنجاز وتقييم منظومة التعلم والتدريس بكاملها وفق أهداف تربوية منبثقة من البحث في ميادين التعلم الإنساني والتواصل. أنها تستعمل تركيبة من الوسائل، البشرية وغير البشرية، من أجل أحداث التدريس الفعال[1].

(1) نفس المرجع السابق.

obeikandl.com