

جامعة تكريت
كلية العلوم الإسلامية
قسم الأديان المقارنة

المناهج وطرائق التدريس
المرحلة الثالثة
مدرس المادة
م.م. فرج مشحن حمدان

المنهج المدرسي

نظور مفهوم المنهج الدراسي

تمهيد :

التربية مهمة أساسية من مهام المجتمع، وواجب هام من واجباته، فكيان المجتمع واستقراره، وتقدمه، يتأثر بما يبذله لتربية افراده .

وتعتبر المدرسة من ابرز المؤسسات التي تقيمها المجتمعات لتربية الصغار والشباب التربوية الصحيحة التي تسهم في اعداد المواطن القادر على ان يكون له دور في احداث التطور.

ويشكل المنهج الترجمة العملية لأهداف التربية المدرسية وخططها واتجاهاتها في كل مجتمع والمنهج الحديث يجسد ويترجم الفكر التربوي والاجتماعي الى واقع تعليمي معين ومن ثم فانه يتحدد بما لدينا من مفهوم واضح عن معنى التربية المطلوبة لهذا المجتمع وطبيعتها ووسائلها التربوية ومصادر ها... الخ .

وتشتق المناهج الحديثة: اهدافها، ومحتواها، وتنظيماتها، من الفكر التربوي الاجتماعي الذي يستمد من عقيدة المجتمع وثقافته وطموحاته وتصوره العام للكون والانسان والحياة.

ومن هنا فقد اصبح تخطيط المنهج وتنفيذه ويتطلب الإجابة عن اسئلة مثل: ما هي طبيعة المجتمع الذي سيوضع المنهج له؟ ما هي طبيعة الانسان الذي سيقدم المنهج له؟ ما هي الحياة؟ ما هو الكون؟ ما هي طبيعة المعرفة؟ وما هي الاهداف العامة والخاصة لتدريس المادة التعليمية؟ ما المحتوى المناسب الذي يترجم تلك الاهداف الى واقع في حياة التلاميذ؟ ما الطرق التدريسية المناسبة التي تثير فعالية التلاميذ للتعلم؟ ما الأنشطة والوسائل التي تسهل عملية التعلم؟ ما الاساليب التي نستطيع بواسطتها ان نتعرف على مدى تحقيق تلك الاهداف؟

ولقد تأثر مفهوم المنهج ومحتواه على مر العصور وفي مختلف المجتمعات بعده عوامل من اهمها:

١. الافكار السائدة في المجتمع حول الانسان والكون والحياة.
٢. التطورات الاجتماعية والاقتصادية وما يستتبعها من تغيرات حول دور الانسان في الحياة وتمكينه من التكيف معها.
٣. التقدم العلمي والتكنولوجي وما يحدثه من تغيرات في القيم والمفاهيم الاجتماعية.

٤. النظريات التربوية والنفسية المرتبطة بطبيعة الانسان وكيفية تعلمه وما تحدثه من تغيرات في مجال التربية والتعليم.

وبسبب هذه العوامل وتغيرها فقد شهد المنهج المدرسي تطورا كبيرا من القديم الى الحديث، ويمكننا تتبع هذا التطور واثره على الممارسات التربوية في المدرسة قديما وحديثا.

اولا: المفهوم القديم للمنهج

لقد كان المفهوم القديم للمنهج متأثرا بالنظرية القديمة في التربية، والتي تركز على تنمية الجانب العقلي للأسنان او جانب المعلومات والمعارف التي تقدمها المدرسة لتلاميذها في شكل مجموعه من المواد الدراسية، ولذلك كان ينظر الى المنهج قديما بانه

((مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والافكار التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية)) اصطلاح على تسميتها بالمقررات الدراسية او ((مجموع الموضوعات الدراسية التي تقدمها المدرسة للتلاميذ في ماده معينه في صف دراسي معين فمجموع موضوعات الرياضيات مثلا في الصف الاول الثانوي يطلق عليها منهج الرياضيات ومجموع موضوعات اللغة العربية يطلق عليها منهج اللغة العربية.... وهكذا.

وقد جاء هذا المفهوم الضيق للمنهج كنتيجة طبيعية للفكر التربوي القديم الذي اعتبر المعرفة محور عمليه التربية والتعليم وغايتها لأنها الوسيلة الأساسية لتنمية العقل الانساني كما انها حصيلة التراث الثقافي والخبرة الإنسانية وان هذه الخبرة وذلك التراث ينبغي الحفاظ عليهما ونقلهما من جيل الى اخر. ومن هنا فان المفهوم القديم للمنهج اقتصر على المعلومات والمعارف التي تتضمنها المواد الدراسية، واعتبرها غايه في ذاتها وكان اهتمامه بالتلميذ اهتماما جزئيا ولقد كان المفهوم الضيق للمنهج يمثل اتجاها عاما متفقا عليه ومستخدما في المؤسسات التعليمية حتى اوائل القرن العشرين وما زال شائعا حتى الوقت الحاضر في بعض الدول وخاصة تلك التي لم تحقق تقدما ملحوظا في الحياه ولم تتح لها الفرصة للإفادة من الدراسات والبحوث التربوية والنفسية التي شملت مختلف جوانب العملية التعليمية وقد ادى التقيد بهذا المفهوم للمنهج الى عدة مشكلات او عوائق كان لها اثرها في تخلف التربية والتعليم وفي تكوين الانسان غير المتوازن ومن ابرز تلك المشكلات ما يلي:

١. التركيز على جانب العقل في الانسان، واهمال الجانب الجسمي والوجداني والمهاري والاجتماعي، مما ادى الى تكوين انسان غير قادر على استثمار جميع طاقاته في المواقف الحياتية المختلفة.

٢. انصب اهتمام العملية التعليمية على اتقان المواد الدراسية، باعتبارها غايه في ذاتها وبغض النظر عن جدواها في حياه المتعلم وقد ادى ذلك الى:

أ-استبعاد كل نشاط يمكن ان يمارسه التلميذ ويسهم في تنميه مهاراته الحركية.
ب-اقتصار دور المعلم على تبسيط المادة الدراسية ونقلها الى عقول التلاميذ وقد ترتب على ذلك قصور في دور المعلم وعدم قدرته على الابداع.
ج-اكتسب الكتاب المدرسي اهمية كبرى لكونه المصدر الوحيد للمعرفة وأهمل ما عداه من مصادر للمعرفة، وخاصة البيئة بما فيها من مثيرات مختلفة، ومواقف متباينة يتعلم منها التلميذ كثيرا بل قد يتعلم منها اكثر مما يتعلم من الكتاب المدرسي.

٣. اقتصرت العملية التعليمية على داخل المدرسة، ومن ثم انعزل المنهج عن البيئة بكل ما فيها ومعنى عزلة المنهج انه لم يهتم بمشكلات البيئة او بجوانبها المختلفة وبتعبير اخر لم تقدم المشكلات السائدة في البيئة الى التلاميذ كي يدرسوها من ثم يكونوا قادرين فيما بعد على الاسهام في حل تلك المشكلات.

٤. ركزت العملية التعليمية على المعرفة النظرية واهملت الجوانب التطبيقية التي تقوم على الحس المرتبط بالجسد بل واقتصرت المعرفة على ادنى مستوياتها وهو الحفظ او التذكر واغفلت المستويات العليا كالفهم والتطبيق والابداع والابتكار.

٥. اقتصار دور التلميذ على الحفظ والتسميع مما ادى الى سلبية وعدم قدرته على استخدام ما تعلمه في المدرسة وتطبيقه بالنسبة لمواقف الحياه الاخرى.

٦. عدم الاهتمام بميول وحاجات ومشكلات التلاميذ لان الاهتمام بها يشغل المدرسة عن وظيفتها الأساسية وهي تنميه العقل وربما كان ذلك نتيجة لنظريه افلاطون والتي جعلت العقل سيد الجسم.

٧. اقتصار طرق التدريس على طريقه واحده وهي طريقه الحفظ والتسميع واهملت الفروق الفردية بين التلاميذ نتيجة اعطائهم مواد دراسية واحدة للجميع.

ومن هنا نستطيع ان نرى كيف اخفقت العملية التعليمية في ظل المفهوم القديم للمنهج الذي جعل المعرفة محوره واغفل التلميذ والمجتمع وارتبط بالماضي اكثر من ارتباطه بالحاضر والمستقبل الامر الذي ادى الى تطور مفهوم المنهج من مفهومه القديم الضيق الى مفهومه الواسع الشامل او الحديث.

ثانيا: المفهوم الحديث للمنهج:

بسبب الانتقادات التي وجهت الى المفهوم القديم للمنهج والممارسات التربوية التي ترتبت على ذلك المفهوم، وكذلك ظهور بعض العوامل والافكار والنظريات التربوية والنفسية فقد تطور مفهوم المنهج واخذ مفهوما حديثا لم يكن له من قبل، واصبح ينظر الى المنهج على انه مجموعه من الخبرات والأنشطة التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخلها وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وعلى تعديل سلوكهم او مجموعه الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت اشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلم او تعديل في سلوكهم يؤدي الى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الاسمى للتربية او جمع الخبرات المخططة التي توجد في المدرسة لمساعدته التلاميذ على بلوغ النتائج التعليمية الى اقصى درجه تمكنهم منها قدراتهم ويؤكد التعريف الاخير على امرين هامين هما الفروق الفردية بين التلاميذ بحيث ينمون الى الدرجة القصوى التي تسمح بها قدراتهم وامكاناتهم وثانيهما النتائج التعليمية وهي الغاية النهائية لأي منهج ونستخلص من التعريفات السابقة وغيرها ان المنهج بمفهومه الحديث يتضمن مجموعه من المبادئ نوجزها فيما يلي:

1. العناية الشاملة بجميع نواحي نمو المتعلم، مع مراعاة ميول التلاميذ واتجاهاتهم وحاجاتهم ومشكلاتهم وقدراتهم واستعداداتهم، واحداث تغييرات في سلوكهم في الاتجاه المطلوب.
2. اتخاذ الخبرة او النشاط كأساس للتعليم والتعلم، سواء داخل المدرسة او خارجها وتحت اشرافها.
3. الاهتمام بنشاط التلميذ وإيجابيته في الموقف التعليمي.
4. توثيق الصلة بين المدرسة والبيئة بما فيها من مؤسسات تربوية وثقافية وغيرها فضلا عن تبني مشكلات المجتمع، واعداد الشباب للحياة داخل مجتمعهم.
5. اتساع دائرة الاهداف لتشمل الاهداف المعرفية والوجدانية والمهارية بحيث يتحقق النمو المتوازن لدى المتعلم.
6. اعتبار المنهج ذو ابعاد ثلاثة (متعلم/معرفة/مجتمع).

وبسبب الاخذ بالمفهوم الحديث للمنهج اتسمت العملية التعليمية بكثير من الإيجابيات، ومن ابرزها ما يلي:

1. ركزت العملية التعليمية اهتمامها على الجوانب العقلية والوجدانية والجسمية في شخصيه المتعلم، وذلك لأعداد الانسان القادر على المساهمة بفعالية في المواقف الحياتية المختلفة.

٢. الاهتمام بالأنشطة التي يقوم بها المتعلم في المواقف التعليمية، مع تنوع هذه الأنشطة، ومناسبتها لقدرات واستعدادات المتعلم.
٣. تنظيم محتوى المنهج من معلومات ومعارف تنظيماً يراعي طبيعة المتعلم، وإمكاناته بقصد تحقيق إيجابيته أثناء عمليتي التعليم والتعلم.
٤. تنوع طرق التدريس واختيار أكثرها ملائمة للمحتوى ولطبيعة التلاميذ وما بينهم من فروق فردية ومساعدته كل تلميذ على النمو بالقدر الذي تهيئه قدراته واستعداداته.
٥. فقد الكتاب المدرسي جزءاً من أهميته ومكانته حيث تحول التركيز إلى النشاط الذي يقوم به المتعلم، على أساس أن هذا النشاط هو المصدر الأساسي لاكتساب المعارف والمهارات وتكوين الاتجاهات والقيم والعادات، ولقد أثبتت الدراسات التربوية أن اكتساب المعارف عن طريق النشاط أفضل من التلقين والتحفيظ.
٦. اتسع دور المعلم وأصبح يقوم على تنظيم تعلم التلاميذ وتوجيههم وإرشادهم ومساعدتهم على نمو قدراتهم واستعداداتهم. وليس على التلقين والتحفيظ، كما كان الحال في ظل المفهوم القديم للمنهج، وتطلب من المعلم لأداء هذا الدور أن يقوم بالواجبات الآتية:

أ- التأكد من توفر استعداد التلاميذ للتعلم.

ب- تحديد الأهداف التعليمية على شكل نتائج سلوكية متوقعة من التلاميذ.

وتخطيط الخبرات والأنشطة التعليمية في ضوء تلك الأهداف، وبمشاركة التلاميذ مما يجعلهم إيجابيين أثناء التعلم ويقومون بأنواع مختلفة من الأنشطة تساعد على اكتساب الخبرات التعليمية.

ج- استثارة دوافع التلاميذ نحو التعلم.

ت- تقويم مختلف جوانب النمو لدى المتعلم.

٧. أصبحت البيئة جزءاً لا يتجزأ من المنهج المدرسي بمعنى أن عملية التعليم والتعلم تعكس حاجات البيئة ومشكلاتها وتنمي لدى التلاميذ ميولاً واتجاهات نحو بيئتهم وتعددهم أعداداً مناسبة للحياة فيها.
٨. الاهتمام بحاجات التلاميذ ومشكلاتهم واكتسابهم الصفات والقدرات التي تمكنهم من التكيف ومواجهه الحياة.

مقارنة بين المنهج القديم والمنهج الحديث في المجالات التالية

المجال	المنهج القديم	المنهج الحديث
طبيعة المنهج	المقرر الدراسي مرادف للمنهج. ثابت لا يقبل التعديل. يركز على الجانب المعرفي. يهتم بالنمو العقلي للتلميذ. يكيف التلميذ للمنهج. لا يرتبط بالبيئة المحلية.	المقرر الدراسي جزء من المنهج. مرن يقبل التعديل. يهتم بطريقة تفكير التلاميذ والمهارات التي تواكب التطور. يراعي جميع جوانب نمو التلميذ يكيف المنهج للتلميذ. يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالبيئة المحلية والمجتمع.
تخطيط المنهج	يعده الاختصاصيون في المادة الدراسية. يركز التخطيط على اختيار المادة الدراسية. المعرفة وحدة بناء المنهج. محور المنهج المادة الدراسية.	يشارك في إعداد جميع الأطراف المؤثرة والمتأثرة. يشمل التخطيط جميع عناصر المنهج. الخبرة وحدة بناء المنهج. محور المنهج المتعلم
المادة الدراسية	غاية في ذاتها. يبنى المحتوى وفق التنظيم المنطقي للمادة. المواد الدراسية منفصلة. مصدرها الكتاب المدرسي. لا يجوز إدخال تعديلات عليها.	وسيلة النمو الشامل للتلميذ، وأداة لمعالجة مواقف الحياة. يبنى المحتوى وفق التنظيم المنطقي للمادة والسيكولوجي للتعلم. المواد الدراسية مترابطة ومتكاملة. مصادرها متنوعة . تعديل وفق ظروف التلاميذ وحاجاتهم ومشكلاتهم.
طريقة التدريس	تقوم على التلقين والتحفيظ. لا تهتم بالنشاطات التعليمية. تغفل استخدام الوسائل التعليمية. تسير على نمط واحد.	تقوم على توفير الظروف المناسبة للتعلم. تهتم بالنشاطات المختلفة. تستخدم وسائل تعليمية متنوعة. لها أنماط متعددة.
التلميذ	سلبي غير مشارك. يحكم عليه بمدى نجاح حفظه للمادة الدراسية.	إيجابي مشارك في عملية التعلم. يحكم عليه بمدى تقدمه نحو الأهداف التعليمية.
المعلم	علاقته تسلطية بتلاميذه.	علاقته بتلاميذه تقوم على الثقة والاحترام المتبادل.

يحكم عليه بمدى نجاح تلاميذه في الامتحانات. يشجع التلاميذ على حفظ المادة الدراسية. ناقل للمعرفة. لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.	يحكم عليه بمدى مساعدة تلاميذه على النمو الشامل. يشجع التلاميذ على التعلم الذاتي والتعاون وتحمل المسؤولية. مهيب لعملية التعلم وموجه للتلاميذ. يراعي الفروق بين التلاميذ.
---	---

من المفهوم الحديث للمنهج ينبغي مراعاته تناوله عند التخطيط والتنفيذ للمنهج المدرسي ولكن هناك عدد من العوامل التي تؤثر في تنفيذ المنهج وينعكس اثارها في شكل قيم واتجاهات وهو ما يطلق عليه المنهج الخفي او المستتر.

المنهج كنظام:

فالنظام عبارته عن تركيب من مجموعه عناصر ترتبط فيما بينها بشكل وظيفي تكاملي وتعمل وفق نسق معين لتحقيق اهداف محددة، وعليه اذا حدث خلل في اي عنصر من عناصر النظام اثر ذلك على كل النظام بأسره، واي نظام يعتبر عنصرا في نظام اكبر يشمل عدة نظم فرعيه فالكون هو المنظومة الكبرى التي خلقها الله، والحياء على كوكب الارض منظومه فرعيه من هذا الكون وحياتنا في بلدنا منظومه ايضا متفرعة من منظومه الحياء على كوكب الارض كما ان هذه المنظومة تنفرع الى نظم عديده: نظام اقتصادي ونظام اجتماعي ونظام سياسي ونظام تعليمي،... والمناهج الدراسية هي جزء من النظام التعليمي وهكذا. والمنهج كنظام يؤثر ويتأثر بباقي النظم الاخرى لذلك فان بناء المناهج التربوية يستلزم ان يؤسس على مجموعه من الاسس التي هي بمثابة الركائز التي يؤسس عليها بنيان المناهج وتتكون هذه الاسس من: هدى الله، وطبيعة العلم والثقافة، وطبيعة الانسان، وطبيعة المجتمع، وطبيعة العلاقات الدولية، وطبيعة الكون. وهذه الاسس في ذاتها منظومه تتأثر عناصرها بعضها ببعض فهدى الله هو الاساس الاول وفي نفس الوقت هو اساس كل الاسس ولذلك فقد تم وضعه في نموذج منظومه المنهج في قلب هذه الاسس ويشع منه اشعه تعبر عن الهدى الذي يضيء كل الاسس التي تتسع في شمولها لبعضها بعد ذلك.

والمنهج كنظام ايضا يتكون من مجموعه عناصر: اهداف، ومحتوى، وطرق، ووسائل، وانشطة تعليميه، وتقويم. وهذه العناصر يؤثر بعضها في بعض وبينها علاقات تنظيميه تجعلها في تفاعل مستمر بعضها مع بعض فعلى ضوء اهداف المنهج يتم اختيار المحتوى وفي ضوء الاهداف وطبيعة المحتوى يتم تحديد الطرق والوسائل والأنشطة التعليمية التي عن طريقها يتم تحقيق الاهداف ثم يأتي دور التقويم من اجل التأكد من مدى تحقيق الاهداف المرجوة من المنهج ودور كل عنصر من عناصر المنهج في تحقيق هذه الاهداف ومن ثم يتم تطويرها مره اخرى في دوره جديده للوصول الى نتائج أفضل. وهكذا فهي دورات متواليه من التأثير والتأثر من اجل تحقيق الافضل الذي لا ينتهي مداه لان العمل البشري لن يصل الى الكمال ولكنه ينمو في هذا الاتجاه .

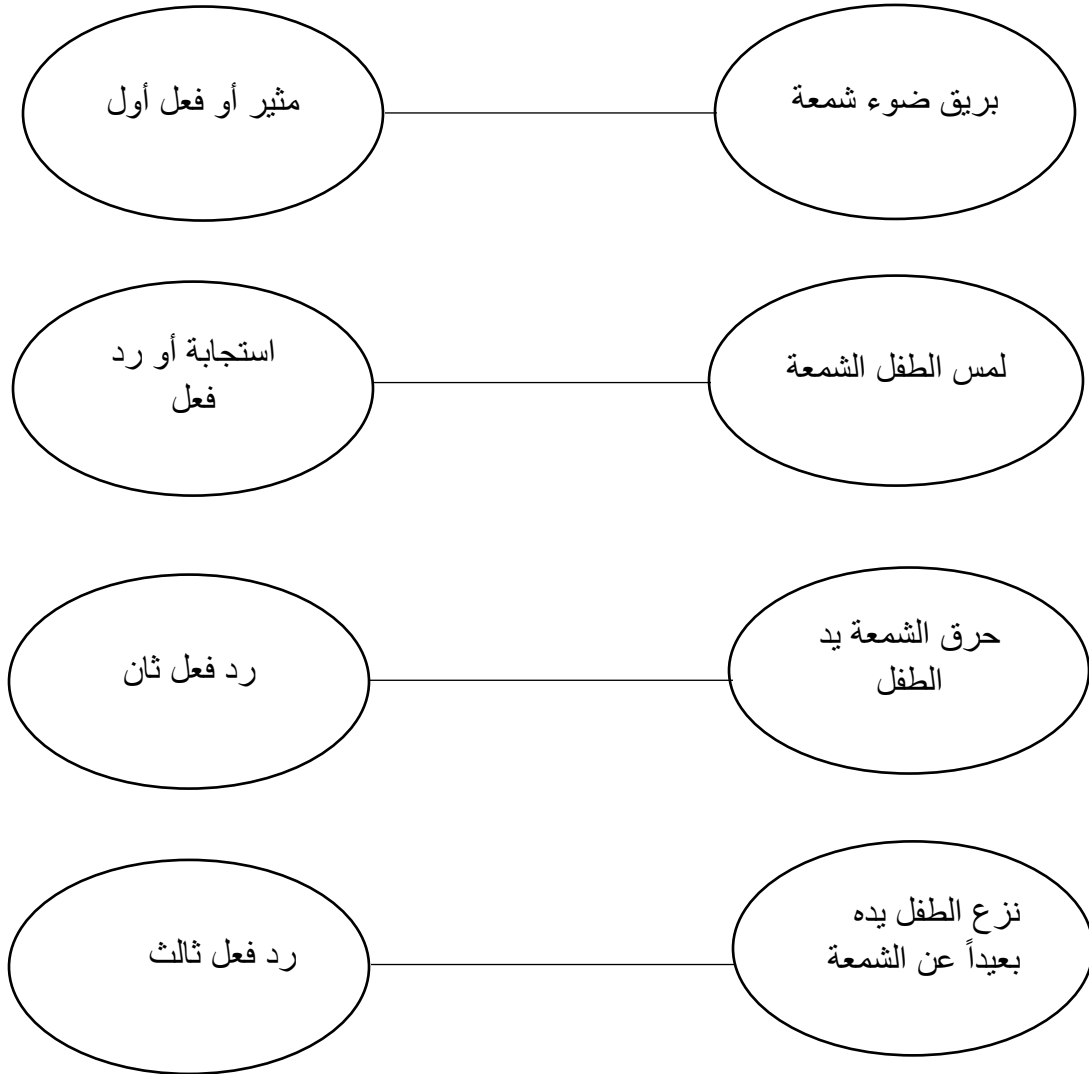
والاهداف، والمحتوى، والطرق، والوسائل، والأنشطة التعليمية، والتقويم تعتبر مدخلات النظام، وبحدوث التفاعل بينها تتكون لدينا مخرجات هذا النظام وهي الخبرات التربوية والتي تشكل فيما بينها نظام متكاملا متناسقا ومتوازنا وشاملاً لكل جوانب تربيته الفرد: الإيمانية، والأخلاقية، والجسمية، والعقلية، والنفسية، والجنسية، والاجتماعية، حيث ان كل جانب من هذه الجوانب يؤثر ويتأثر بباقي الجوانب وباكتساب الفرد لهذه الخبرات تتشكل لدينا شخصيه الانسان التي ننشدها (خليفه لله في الارض) وهذا الانسان يعتبر الناتج النهائي لهذه المنظومة والذي بدوره سيقود مسيره الحياه البشرية في كل النظم على وجه هذه الارض كخليفه استخلفه

الله في هذه الارض وسيؤثر في باقي النظم الغير بشريه على وجه الارض لأنه سيد كل المخلوقات عليها ومن هنا ندرك اهميه هذا النظام المناهج في اعداد الشخصية فهي التي لها اليد الطولى في التأثير على باقي النظم السياسية والاقتصادية والاجتماعية فذلك النظام (المناهج) الذي يختص بأعداد الانسان لهذا الدور الفاعل والقيادي على وجه هذه الارض يكون هو اهم نظام في النظم جميعها وان كان هو فرعا من فروع نظام اكبر منه.

المنهج كمنظومه خبرات مربيه:

كي نفهم مفهوم الخبرة نتصور ان طفلا رأى شمعة مضيئة امامه لأول مره فمن الطبيعي ان يسعى هذا الطفل لاستكشاف هذا الشيء ويحاول مد يده لتناول الشمعة وبخاصه الجزء المضيء منها، وعندما يشعر بحراره نار الشمعة وهي تحرق يده فانه سيباعد عنها فورا، ولن يحاول مره اخرى ان يفعل ذلك هنا نقول ان الطفل قد اكتسب خبره نتيجة هذا الموقف، وبتحليل هذا الموقف نجد انه يتكون من:

١. شمعة مضيئة ذات بريق اثار انتباه الطفل فهي مثير جذاب حرك مشاعر الطفل وحب استطلاع.
٢. طفل عنده رغبة ودافعية لحب الاستطلاع فقد جبل الانسان في تكوينه الفطري على حب الاستطلاع وهذه هبه من الله للإنسان فطره عليها.
٣. فعل ورد فعل متكرر من جانب الشمعة والطفل اي ان هناك تفاعلا بين الجانبين وتأثيرا وتأثرا لكل منهما في الآخر.



٤. توقف الطفل عن لمس نار الشمعة مرة أخرى وابتعاده عنها في كل مره يرى فيها الشمعة اي ان الطفل ادرك ان نار الشمعة قد احرقت يده وسببت له الماً وبمعنى اخر ربط الطفل بين السبب النار والنتيجة حرق يده اي ادرك ان من خصائص النار انها تحرق وهذه هي المعلومات التي تعلمها الطفل من هذا الموقف اما اذا كرر الطفل وضع يده على النار فان ذلك يفسر على انه لم يربط بين السبب والنتيجة اما لوجود ضعف

فعلي عنده ابله مثلاً او انه ربط بين النتيجة وسبب اخر يمكن ان يكون قد وقع اثناء لمسها للشمعة كحدود صوت خارجي وبالتالي لا يمكن ان نقول ان الطفل اكتسب خبره بدون الربط بين السبب الحقيقي والنتيجة التي شعر بها الطفل وعليه يمكن القول بان الخبرة لا تتحقق الا بشروط:

١. موقف مثير.
٢. رغبة ودافعية من جانب التلميذ.
٣. تفاعل التلميذ مع الموقف وتأثيره وتأثره بالموقف.
٤. ادراك التلميذ للعلاقة بين السبب والنتيجة (الوصول الى المعلومة المعرفية).
٥. توظيف هذه المعلومة في المواقف المشابهة، اي يكون هناك تعديل في سلوك التلميذ وهذا التعديل يصبح جزءاً في شخصيه التلميذ.

عناصر المنهج المدرسي

يتكون المنهج المدرسي من مجموعه من المكونات او العناصر وهي:

١. **الاهداف التعليمية:-** تمثل اول العناصر تخطيطاً وبناء . فمن الضروري تحديد الأهداف التعليمية المستمدة من أهداف المجتمع وفلسفته، ويتم في ضوءها اختيار المحتوى والطرق والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم.
- يعرف الهدف بأنه:** التغير المتوقع حدوثه في سلوك التلاميذ نتيجة لمرورهم وتفاعلهم مع الخبرات التعليمية التي تحقق النمو في شخصياتهم وتعديل سلوكهم في الاتجاه المرغوب.

٢. **المحتوى:** - يعرف المحتوى بأنه المادة التعليمية وما تشمله من معلومات ومعارف ومهارات يتم اختيارها وتنظيمها على نحو معين بقصد تحقيق النمو الشامل للمتعلمين وتعديل سلوكهم. واختيار المحتوى هو الخطوة الثانية بعد تحديد الأهداف، وتشمل:
 - أ- تحديد الخبرات المناسبة من معلومات ومفاهيم ومهارات وقيم واتجاهات بطريقة علمية منظمة.
 - ب- اختيار الموضوعات.
 - ج- اختيار الأفكار الرئيسة داخل الموضوعات.

د-اختيار المادة المرتبطة بالأفكار.

٣- طرائق التدريس: - هي كل ما يتبعه المعلم من خطوات متسلسلة متتالية و مترابطة لتحقيق هدف او مجموعة اهداف تعليمية محددة.

٤-الوسائل التعليمية: - وهي أدوات يتوصل بها المعلم لتحقيق اهداف التعليم، ويندرج تحت تعبير الوسائل التعليمية كل ما يستعان به لتسهيل التعليم من مبان ومعدات مدرسية وأجهزة وأدوات، وتتوقف جودة التعليم على نوع هذه الوسائل لأن التعليم هو النتيجة النهائية لتفاعل التلميذ مع كل هذه الوسائل.

٥- الأنشطة التعليمية: - يعرف نشاط التعليم والتعلم بأنه كل نشاط يقوم به المعلم أو المتعلم، أو هما معاً، لتحقيق الأهداف التعليمية، والنمو الشامل للمتعلم، سواء تم داخل الفصل أو خارجه، داخل المدرسة أو خارجها، طالما أنه يتم تحت إشراف المدرسة.

٦- التقويم: - هو عملية تشخيص وعلاج لموقف التعلم أو أحد جوانبه أو للمنهج كله أو أحد عناصره وذلك في ضوء الأهداف التعليمية.

وعملية التقويم ينبغي ان تؤدي إلى تعديل الطرق والوسائل التي يستخدمها المعلم إذا لم يتحقق الهدف من التعليم أو إذا اتضح خطأ في التطبيق أو في المحتوى، كما أنها تحاول أن تعطينا صورة صادقة عن جميع المعلومات والبيانات التي لها علاقة بتقديم التلميذ وقد تكون هذه المعلومات كمية أو وصفية.

أنواع التقويم:

١- التقويم التشخيصي؛ - هو ذلك النوع من التقويم الذي يزود مصمم المنهج أو الكتاب أو الوحدة الدراسية بمجموعة من المعلومات والبيانات (كمية وكيفية) عن مستويات التلاميذ العقلية والوجدانية والجسمية والاجتماعية، ويزود ايضاً بمعلومات عن الخبرات السابقة لهم ، ويزوده كذلك بمدى استعداد هؤلاء التلاميذ لتقبل الموضوعات الجديدة، ومعرفة ميولهم واهتماماتهم، وبذلك يحدد أهداف المنهج وبواسطته يتم اختيار المحتوى، وطرائق التدريس ووسائله وانشطته وأساليب التقويم المناسبة، وبما يتفق مع الخصائص والسمات السابقة، وبما يتفق ايضاً مع الأماكن المتوفرة.

٢- التقويم البنائي:- هو ذلك النوع الذي يصاحب الأداء أو التنفيذ، ويهدف إلى تصحيح المسار، عن طريق التشخيص والعلاج الفوري لكل ما يعترض عملية التعليم والتعلم من عقبات ولذلك يطلق عليه أحياناً تقويم أداء التصحيح الذاتي.

٣- **التقويم الختامي:-** هو تلك العملية التي تستهدف الوقوف على مدى ما تحقق من أهداف المنهج المدرسي.

وهذا النوع من التقويم هو الأكثر شيوعاً وألفة لدى المعلمين والمتعلمين على السواء فالمعلمون يعتمدون عليه غالباً في تقويم تلاميذهم، ويحدث هذا النوع من التقويم بعد الانتهاء من دراسة المنهج المقرر أو الوحدة، وهو يستهدف الحصول على تقدير عام لتحصيل التلاميذ، وتحديد مستوياتهم النهائية .

وعناصر المنهج تعمل في اطار كلي متكامل وهو العملية التعليمية بحيث لا يتصور هدف بدون محتوى ولا محتوى بدون طريقته تقدمه الى التلميذ ولا تعديل في العملية التعليمية بدون تقويم يوضح الى اي حد استطاع التلاميذ بلغه النتائج التعليمية المرغوبة وهذه العناصر التي يتكون منها المنهج متكاملة ومتراصة مع بعضها ترابطاً وثيقاً ويؤثر كل عنصر في بقية العناصر ويتأثر بها فعلى سبيل المثال اذا كان الهدف هو اكتساب التلميذ مهارة استخدام المجهر المركب فان تحقيق هذا الهدف يتطلب ان يكتسب التلميذ بعض المعلومات التي تساعد على اكتساب المهارة المطلوبة وبذلك يرتبط المحتوى بالهدف ارتباطاً وثيقاً كما ان اكتساب هذه المهارة يتطلب اختيار طرق التدريس والوسائل التعليمية المناسبة والتي تتمثل في التوضيحات العملية والتدريب وتوجيه المتعلم للقيام بمجموعه من الأنشطة والممارسات مع اخضاعه للملاحظة المستمرة ثم في النهاية استخدام وسائل التقويم المناسب التي بواسطتها يمكن الحكم على مدى اكتساب التلميذ للمهارة المطلوبة .

طريقة الأسئلة (الاستجواب).

أولا -معنى الاستجواب:

ربما تبدو كلمة الاستجواب غريبة بعض الشيء وتحتاج منا الى توضيح وفي اللغة (استجوبة) أي طلب منه ان يجيب ويستدعي السؤال الجواب ويستدعي الجواب السؤال وبهذا تتضمن كلمة استجواب معنى السؤال والجواب ففيها تفاعل وتجاوب واخذ ورد بين السائل والمجيب.

ثانيا- أهمية طريقة الأسئلة او الاستجواب:

تعد طريقة الأسئلة والاستجواب من الطرق التقليدية التي شاع استخدامها منذ القدم وتتمثل في طرح مجموعة من الأسئلة من قبل المعلم والاجابة عنها من قبل الطلاب وهي طريقة فاعلة اذا استخدمت بشكل جيد وهي طريقة استجوابية يصوغ المعلم في الحصة ما بين ٤٠-٥٠ سؤالا او اكثر ،وتكون الإجابات هي مادة الدرس نفسه وينبغي على المعلم ان يتدرج في طرح الأسئلة فلا تنحصر اسئلته في العمليات العقلية الدنيا كالحفظ والتذكر بل تتعدى هذه الأمثلة الى الأسئلة التي تتضمن عمليات عقلية عليا كالتحليل والتركيب والتقويم.

ثالثا- أنواع الاستجواب:

هناك نوعان من الاستجواب:

- ١- الاستجواب الاستكشافي او التوليدي وغايته استدراج التلميذ بواسطة الأسئلة الى استكشاف المعلومات والحقائق بنفسه وهذا النوع له تاريخه القديم الذي يرجع الى سقراط ويمكن الإفادة من هذا النوع بتحويل بعض الدروس الى محاورات شائقة ينزل فيها المعلم الى مستوى التلميذ تاركا له الحرية في ابداء آرائه وإظهار مايجول بخاطره أخذا بزمام فكره وانتباهه كي يوجهه الى مايريد.
- ٢- الاستجواب الاختباري: ويهدف الى اختبار مدى استيعاب التلاميذ لشرح المعلم وللمعلومات والدروس السابقة.

رابعا- التصنيفات المختلفة للأسئلة:

هناك عدة انواع من الاسئلة نذكر منها

- ١- أسئلة نعم ولا: وهي تتطلب من التلميذ ان يجيب عنها بنعم او لا ويتصدر سؤال هذه الأسئلة عادة بأداة الاستفهام (هل) ومايفيد معناها. وهي أسئلة من المستويات الدنيا في التفكير ونسبة كبيرة جدا من المعلمين يستخدمون هذا النوع من الأسئلة في تدريسهم.
- ٢- الاسئلة الغامضة: ونجد فيها غموض السؤال وعدم وضوح الغرض منه وينطبق هذا بشكل خاص على الاسئلة الناقصة او تلك التي لا تحدد للتلميذ ما هو مطلوب منه بالضبط.
- ٣- الأسئلة الموحية بالاجابة: وهذا النوع من الاسئلة يتضمن الاجابه او يرشد اليها مثل بغداد عاصمه العراق اليس كذلك ان مثل هذا السؤال يدل على تفكير سطحي من جانب المعلم ولا يثير تفكيراً من جانب التلميذ .
- ٤- الأسئلة المربكة: وعاده ما تكون هذه الاسئلة مشوشة وتتضمن عددا كبيرا من العوامل لا يستطيع التلميذ ان يفكر فيها جميعا في ان واحد وهي اسئلة تضر اكثر مما تنفع لان من الصعب على التلميذ ان يحتفظ بجميع العوامل في عقله ومن ثم يصيبه الارتباك عندما يشرع في الاجابة عن السؤال والسؤال الصحيح هو الذي يدور حول فكره واحده ومن امثله الاسئلة المربكة:
- كيف بدأت حرب ١٩٦٧ ومتى كان ذلك ولماذا؟ ويدخل في هذا الاطار الامثله التي تتضمن سؤاليين في ان واحد او الاسئلة التي تتضمن مصطلحات اعلى من خبرات التلاميذ ومستوياتهم.
- ٥- الاسئلة ذات الاجابات القصيره: من امثله اسئلة الصواب والخطا والتكمله والمزاوجه والاختيار من متعدد وتمتاز هذه الاسئلة بسهوله تصحيحها ويفضلها كثير من المعلمين لانها تزودهم بمقياس دقيق لوضع الدرجات على الرغم من انها قد تتطلب وقت اطول في اعدادها.
- ٦- اسئلة المناقشه: وتسمى احيانا باسم اسئلة المقال ويتم الاجابه عنها اما شفويا او تحريريا وبلغه واسلوب التلميذ واذا كانت الاجابة عن هذه الاسئلة بجمله واحده او جملتين اعتبرناها اسئلة موضوعيه لانها تسال عن معلومات محدده يمكن الحكم عليها بانها صواب وخطا وتمتاز اسئلة المناقشه بسهوله وضعها وتاليفها وتتطلب من التلاميذ ان ينظموا افكارهم وان يجيبوا عنها باساليبهم ومن عيوبها صعوبه تصحيحها وحاجتها الى وقت اطول في التصحيح وتدخل ذاتيه المصحح في تقدير الدرجه.

خامسا_ صفات الاسئلة الجيدة:

لكي تكون الاسئلة صحيحة سليمة ومحققه للهدف المنشود ينبغي ان تتصف بالصفات الاتية:

- ١- ان يكون السؤال واضحا وقصيرا ومختصرا لان طول السؤال يضعف من قوته وسرعه ادراكه ويوقع التلميذ في الخطا والتشتت.
- ٢- ان يكون السؤال باعثا على التفكير والبحث والتنقيب يكون ذلك بالابتعاد عن الاسئلة الاليحائية التي توحى بالجواب او التي يكون جوابها كلمه واحده مثل (نعم، لا، بلا، كلا)
- ٣- ان يكون قصد السائل محصورا في امر واحد لا ان يسأل عن امرين معا في وقت واحد.
- ٤- ان يطرح السؤال بلغه عربيه صحيحة وصياغه واضحة وكلمات مناسبة لحصيله الطلاب اللغوية ولمستوى التفكير الذي ينشده المعلم من السؤال.
- ٥- ان يكون قصد السائل محدودا في معنى ظاهر لا يحتمل السؤال غيره ويبتعد عن الاسئلة العامه المبهمه التي يختلف فيها المصححون.
- ٦- ان تكون الاسئلة متسلسله منطقياً و مترابطة فيما بينها.
- ٧- ان تنطلق الاسئلة من المعلوم الى المجهول وان تكون متدرجه الصعوبه من السهل الى الصعب فالاصعب.
- ٨- ان تكون في مستوى التلاميذ فلا تكون سهله جدا فتبتذل ولا مغرقه في الصعوبه فينصرف عنها التلاميذ.
- ٩- ان تكون من الانواع المستخدمه في تعليمهم وليس من الصواب ان نركز في تعليمنا على اسئلة المستويات العليا ثم نقوم التلاميذ باسئلة من المستويات الدنيا والعكس صحيح.
- ١٠- ان يصاغ السؤال في شكل منطقي وبعدد مناسب من الكلمات ذات المعنى.
- ١١- ان يكون للسؤال قيمه علميه لان الاسئلة التافهه لا تثير التلاميذ ولا تنشط اذهانهم.
- ١٢- الا يكون الجزء الثاني في السؤال متوقفا في اجابته على الجزء الاول بحيث اذا لم يتمكن التلميذ من الاجابه عن الجزء الاول عجز ايضا عن الاجابه عن الجزء الثاني.

سادسا_ فن طرح الاسئلة(كيف يتم الاستجواب):

لكي تحقق الفائدة المطلوبة من وراء طرح السؤال يجدر بالمعلم ان يتبع التوجيهات الاتية:

- ١- ان يتوجه المعلم بالسؤال للجميع ويتيح لهم فرصه التفكير في الاجابة يوظف بعض المعلمين حينما ينتخبون تلميذاً للاجابة عن السؤال قبل طرحه او التوجه باسئلتهم الى

- الاقوياء فقط لان نتيجته هذا التصرف انصرف بقيه الفصل عن السؤال عن متابعة وعن التفكير في اجابته لشعورهم بانهم غير مؤهلين التعلم والمشاركة في الاكتشاف.
- ٢- الا يتبع نمطا معيناً في توزيع الاسئلة كان يتوجه الى التلاميذ بالاسئلة بالتتابع حسب تسلسل اسمائهم او حسب ترتيبهم على المقاعد لان التلميذ الذي ينتظر ان يوجه اليه السؤال يستعد بينما يظل الباقيون سلبين.
- ٣- لا بأس من تكرار السؤال الواحد اكثر من مره والتوجه به الى اكثر من تلميذ واحد لان هذا التكرار يزيد السؤال وضوحا والمعلومات رسوخا.
- ٤- ان يوزع الاسئلة على الفصل جميعه بالعدل فلا يخص طائفه دون غيرها كان يخص الصفوف الامامية اكثر من غيرها.
- ٥- ان يتخير الاوقات المناسبة لطرح اسئلته بحيث يسمعه الجميع وتكون اذهانهم حاضره غير مشتتة فهناك اوقات لا يجوز ولا يصح ان يتوجه المعلم فيها بالاسئلة للتلاميذ مثل: قبل جلوسهم وهدوءهم او عقب دخولهم الى الصف او عند دق الجرس للخروج الى الاستراحة او للانصراف فهذه اوقات تكثر فيها حركتهم ويشتد ضجيجهم وتطيش عقولهم.
- ٦- اذا شعر المعلم بغموض سؤال او تشعبه بعد عجز التلاميذ عن الاجابه عليه فمن واجبه ان يوضحه ويعيد صياغته او يجزأه ويبسطه.
- ٧- ان يتيح الفرصة الكافية للتلاميذ كي يجيبوا عن سؤاله فبعض المعلمين يسال السؤال وما ان يبدا التلميذ بالاجابة حتى يقاطعه المعلم ويتولى هو الاجابة عن كل السؤال او بعضه.
- ٨- رفض الاجابة الجماعية وعدم السماح بها لانها تحول جو حجرة الدرس الهادئ الى جو مليء بالصخب والهرج والمرج والصراخ مما يعجز معه المعلم عن تميز الصواب من الخطأ.
- ٩- يحسن ان يتدرج المعلم في توجيه اسئلته فيبدا بالاسئلة السهلة والواضحة المحددة كما يحسن ان يبدا بالتلاميذ الضعاف ومساعدتهم على الاجابة لاستعادته الثقة في نفوسهم واشراكهم في الدرس وحثهم على التجاوب معه.
- ١٠- الا يهمل اي جواب يقال في الفصل فيشجع المصيب ويعزز اجابته ويناقش المخطئ حتى يفيد هو وبقيه الفصل من الخطأ كما يفيدون من الصواب فمقياس كفاءة المعلم في توجيه الاسئلة يتوقف عن كيفية تناوله الاجابات الخاطئة او الناقصة .

سابعا_ متى توجه الاسئلة:

ان الفیصل فی تحديد الوقت الملائم للاستجواب هو المعلم فقد یرى بعض المعلمین ان خطوة التمهید تتم بمراجعة درس سابق بأسلوب السؤال والجواب او یربط الدرس الحالي بالدرس السابق بطریق الاستجواب.

وقد یرى المعلم ان یتوجه بالاسئلة بعد قراءه التلامیذ للدرس قراءه صامته او جهريه وقد یناقش التلامیذ فی المفردات الصعبة عن طریق السؤال عنها ویرى بعض المعلمین توجيه اسئلة جزئیه فی كل وحده من وحدات الدرس بحيث یتكون من مجموع الاجابات المعنى العام للوحدة وقد یتوصل بعض المعلمین للافكار الاساسية بأسلوب الاستجواب او الاستنباط بعض الاحكام والنتائج عن طریق اسئلته الى التلامیذ وقد یلقى المعلم اسئلته فی نهاية الدرس لتقویمه ومعرفة تحقيق الاهداف التي وضعها فی بداية درسه والتحقق من مدى فهم التلامیذ للمعلومات المشروحة او لترسیخ هذه المعلومات فی اذهانهم وفي الوقت الذي ننصح فيه المعلم بعدم الاستفراء بالحديث طوال الوقت ننصحه ایضا بعدم المغالاة فی استعمال أسلوب الاستجواب طوال الوقت المخصص للدرس بل یجب ان یلجا الى التعاقب والتنويع بین الاستجواب والعرض والقراءة والشرح ومشاركة التلامیذ ویتطلب الاستجواب الناجح كثيرا ان المهارة والخبرة لان العبرة لیس بكثرة الاسئلة بل فی نوعها واختیار الوقت الملائم لالقائها بشكل مشوق جذاب یتستثير التفكير والحماسة والرغبة فی متابعه الدرس حتی النهاية وصدق احد المربين حیث قال: (ان كل من یحسن الاستجواب یحسن التعلیم).

ثامنا: صفات الاجوبة المقبولة وأسلوب تصحيحها:

هناك مجموعة من المواصفات ینبغي ان تتوفر فی اجابة الطلاب كي تحكم الاجابة بانها صحيحة ومقبولة ومن هذه الصفات:

١- ان تكون باللغة العربية السلیمة ومن واجب المعلم لا یقبل اجابة باللغة العامية الدارجة.

٢- ان یكون الجواب على قدر السؤال وذلك حتی نعود التلامیذ على الدقة وصحة التفكير.

٣- ان یعود المعلم التلامیذ الاجابة عن اسئلته بجمل تامه مفیده ولیس بكلمات واحدة مفردة حتی لو افادت الكلمة المعنى لان الافضل فی مجال التعلیم الایضاح والتصریح لتأكد من حسن فهم التلامیذ وتمامه.

٤- لا یاس من ان یكرر المعلم الجواب الصحيح المتمیز ویكتبه على السبورة ففیہ حث لبقیه الفصل على الاقتداء.

٥- ان یلجا المعلم فی تصحیح اجوبة التلامیذ الى الاستجواب واشتراك اكبر عدد ممكن فی المناقشة بدلا من استخدام الالقاء والتلقین.

٦- اذا سال المعلم في نقطة من الدرس ولم يجد من الجميع او الاكثرية التجاوب والاحجام عن المشاركة فعليه ان يعود الى شرح هذه النقطة من الدرس لاحتمال استمرار غموضها وعدم وضوحها في اذهان التلاميذ فمشاركه غالبيه التلاميذ في الاجابة دليل على درجه استيعاب الدرس وفهمه وحسن اسلوب المعلم.

طرائق التدريس الحديثة

طريقه حل المشكلات

أولاً- مفهوم طريقه حل المشكلات:

المشكلة هي موقف جديد يواجه المتعلم ولم يكن لديه حل جاهز له في ذلك الحين وهذا يعني ان الموقف لا يعد مشكلة ما لم يشعر بها المتعلم ويشعر بانها تمثل عائقا في طريقه يحتاج الى حل لان الشعور بالمشكلة والحاجة الى حلها هو الذي يدفع المتعلم لكي ينشط في البحث عن حل لها والموقف الذي يعد مشكلة لفرد معين قد لا يمثل مشكلة عند فرد آخر وفي ضوء هذا المفهوم فان المشكلة موقف صعب يشكل عائقا بين الفرد وتحقيق ما يسعى اليه ويفضل ان تكون المشكلة مرتبطة بحياة التلميذ وتمثل له مشكلة حقيقية حتى تستأثر باهتمامه وميوله وتؤرقه وتجعله مهتماً وراغباً في حلها وهذا القلق يدفعه الى بدء مجهود يوصله الى الحل وقد يبدأ المعلم بأثارة المشكلة وقد يثيرها التلميذ نفسه.

المشكلة، كما يعرفها جون ديوي، هي: (حالة حيرة وشك وتردد تتطلب بحثاً وعملاً يجري لاستكشاف الحقائق التي تساعد على الوصول إلى الحل).

لذلك، فإن طريقة حل المشكلات هي إحدى طرق التدريس التي تشجع الطلاب على استكشاف واكتشاف المعرفة بأنفسهم من خلال حل المشكلات المطروحة عليهم ، ومن ناحية أخرى ، فإن نجاح الطلبة في التعامل مع المشكلات المطروحة عليهم يعدهم لمعالجة القضايا والمشكلات التي يواجهونها في حياتهم، مما يؤدي في النهاية إلى إعداد جيل قادر على حل مشكلات المجتمع للحاق بالدول المتقدمة في العالم.

ثانياً: اسس ومبررات استخدام طريقة حل المشكلات:

تستند طريقة حل المشكلات الى الأسس والمبررات التربوية الآتية:

١. تنقل طريقة حل المشكلات دور المتعلم في العملية التعليمية، نقله نوعيه من الدور السلبي المتمثل بالاستماع وتلقي المعلومات إلى الدور الإيجابي الذي يصبح فيه محوراً في تلك العملية، فيقوم بالبحث عن المعلومة والتوصل اليها بنفسه.
٢. تتفق طريقة حل المشكلات مع طبيعة عملية التعلم ، التي تتطلي وجود هدف يسعى المتعلم الى تحقيقه.

٣. تحقق طريقة حل المشكلات وظيفية اوجه التعلم المختلفة ، سواء كانت تلك المتعلقة بالمعرفة العلمية او المهارات العملية.
٤. تتفق طريقة حل المشكلات مع مواقف البحث العلمي التي تستخدم فيها الطريقة العلمية في البحث والتفكير ، وما يسمى بالمنهجية العلمية في البحث والتفكير.
٥. ممارسة الطلبة لطرق العلم وعملياته الأساسية والمتكاملة التي تضمها المنهجية العلمية في البحث والتفكير، المتضمنة بطريقة حل المشكلات.
٦. تتضمن طريقة حل المشكلات اعتماد الطالب على نشاطه الذاتي لتقديم حلول مناسبة للمشكلات المطروحة او اكتساب المبدأ وتطبيقه في مواقف جديدة مما يشكل لديه تعزيزاً داخلياً.
٧. تجمع طريقه حل المشكلات بين شقي العلم بمادته وطريقته فالمعرفة العلمية في هذه الطريقة وسيله للتفكير العلمي ونتيجة له في ان واحد.

ثالثاً- خطوات طريقه حل المشكلات:

يمر التدريس بطريقه حل المشكلات بالخطوات الآتية:

١. **الشعور بالمشكلة:** من الضروري ان يشعر المتعلمون بان هناك مشكله يراد ايجاد حل لها ولا يشترط ان تكون المشكلة جسيمة او خطيرة، بل يمكن ان تكون مجرد سؤال ولا تعرف اجابته او مشاهدته غير مألوفه تتطلب تفسيراً مقبولاً. وقد يشعر المتعلم بالمشكلة نتيجة لملاحظة عارضة او بسبب نتيجة غير متوقعة لتجربه ما واحتياجه لتفسير معلومة قرأها وغير ذلك من المشكلات التي قد تعرض للمتعلم نتيجة لتفاعله المستمر مع البيئة التي يعيش فيها.
- هناك مجموعه من الشروط لابد ان تتصف بها المشكلة وعلى المعلم مراعاتها اثناء اختياره للمشكلة التي يدور حولها موضوع الدرس ومنها:
 - أ- ان تكون المشكلة في مستوى نضج المتعلمين ونحوهم.
 - ب- ان ترتبط المشكلة بأهداف الدرس.
 - ج- ان تتصل المشكلة باهتمامات المتعلمين ويجدون فيها اشباع لحاجاتهم.
 - د- ان تتناسب المشكلة مع امكانيات المدرسة المادية.

٢. تحديد المشكلة:

عن طريق حصرها لان المشكلة قد تكون متعددة الجوانب فاذا تناولها المتعلم من جميع الجوانب دفعه واحده فان ذلك قد يؤدي الى اللبس والتشعب من هنا كان تحديد المشكلة حصرها حتى تبرز وتنضج معالمها امراً ضروريا وهاماً

ويدخل في تحديد المشكلة دراسة المتعلم للموقف او عناصره وأدراك العلاقة بين مظاهره ويتطلب التفكير السليم والملاحظة والتذكر لمعلومات سابقة والقراءة والاطلاع وتبادل الافكار وللمعلم دوره في تحديد المشكلة وتوضيحها عن طريق مساعده تلاميذه في هذا التحديد ومن المهم ان يجمع التلميذ العناصر بنفسه وان يكون لديه المام ببحث الموضوع وسلسلة الموضوعات المرتبطة به.

٣. جمع المعلومات المتصلة بالمشكلة:

إذا تحددت المشكلة تحديداً دقيقاً أصبح من الميسور جمع المعلومات والبيانات المتصلة بها وتختلف مصادر الحصول على المعلومات واختلاف طبيعة المشكلة وطبيعة المتعلمين واعمارهم ومن مصادر جمع المعلومات المراجع التي تتضمن خبرات الاخرين والنتائج التي توصلوا اليها وكذلك قد يقوم المتعلمون بجمع المعلومات المتصلة بالمشكلة من خلال تسجيل الملاحظات وفحص الاحصاءات والاستعانة بوسائل الاعلام المختلفة.

٤. فرض الفروض المناسبة لحل المشكلة:

تعد الفروض تخمينات ذكية لحل مشكله ما ولا يتوصل معلم الى الفروض المناسبة من فراغ ولكنه يعتمد في ذلك على المعلومات والبيانات المتصلة بالمشكلة والتي جمعها في الخطوة السابقة وعلى المعلم ان يشجع المتعلمين على فرض الفروض المناسبة ويدربهم على ذلك ويناقشها معهم ويعلمهم من واقع الخبرة المباشرة الى الفروض غير الجيدة لا يمكن ان تؤدي الى حل المشكلة ويذكرهم دائماً في المعايير التي ينبغي ان تتوفر في الفروض الجيدة ومنها:

أ- ان يكون الفرض متصلاً بالمشكلة المراد حلها.

ب- ان لا يتعارض مع الوقائع العلمية التي تثبت صحتها ولا يتناقض مع المعلومات الموثوق بصحتها.

ج- ان يصاغ بطريقة تتيح اختباره بمعنى ان يمثل علاقة بين متغيرين.

د- ان يكون قابلاً للاختبار باي وسيله من الوسائل العلمية الممكنة.

٥. اختبار صحة الفروض:

ويتم في هذه الخطوة التحقق من مدى صحة هذه الفروض الموضوعة لحل المشكلة ويتم ذلك بطريقتين هما الملاحظة والتجربة وذلك تبعاً لطبيعة المشكلة ويجب ان يحرص المعلم عند مناقشة الفروض مع المتعلمين ان يناقش على اساس ما يعرفه المتعلم وليس على اساس ما يعرفه هو فالمعلم يعرف الإجابة ويعرف الفرض الصحيح فالمهم في اختبار صحة الفروض خبره المتعلمين انفسهم الذين تواجههم المشكلة وليس خبره المعلم.

٦. الوصول الى حل المشكلة:

في هذه الخطوة يصل المتعلم الى حل للمشكلة موضع الدراسة بعد التأكد من صحة الفرض السابق وضعه، وقد يكون هذه الحل قاطعا مثل ان المعدن يمتد بالحرارة وقد يكون مجرد فرض يحتاج الى تأكيد اكثر ويجب ان يدرك المتعلمون ان ما توصلوا اليه من حلول للمشكلة قابله للتغيير وقد تتغير في وقت ما اذا ظهرت حقائق جديدة.

٧. تعميم الحل على المواقف المماثلة:

وفي هذه الخطوة يستفاد من النتائج التي توصل اليها المتعلمون ويحاولون تطبيقها على مواقف او مشكلات مشابهه حيث لا تتوقف قيمه النتيجة التي توصل اليها المتعلم على انها تحل المشكلة موضع الدراسة فحسب ولكنها تساعد ايضا في الوصول الى تعميمات اشمل واعمق يمكن استخدامها في تفسير مواقف او ظواهر اخرى جديدة.

رابعاً: مميزات طريقه حل المشكلات:

تتميز طريقه حل المشكلات بعده مميزات يمكن تلخيصها فيما يأتي:

١. تسهم في تنميه مهارات التفكير العلمي لدى المتعلمين وتساعدهم على استخدام وليس فقط في حل المشكلات التي يثيرها المعلم داخل حجره الدراسة بل ايضاً في حل المشكلات التي يواجهونها في حياتهم الواقعية اليومية.
٢. يكتسب المتعلمون بعض الصفات المرغوبة مثل تحمل المسؤولية والتعاون والاعتماد على النفس.
٣. تساعد على اكتساب المعلومات بطرق افضل من اكتسابهم لها بطرق التدريس الاخرى وذلك لان المعلومات في هذه الطريقة تكون وظيفيه بالنسبة للمتعلمين يكتسبون منها خلال نشاطهم وتفاعلهم المباشر مع الموقف التعليمي.
٤. تسهم في اشباع حاجات المتعلمين ورغباتهم مويولهم حيث يشعرون براحه نفسيه عند توصلهم لحل المشكلة يدفعهم لمزيد من الدراسة والبحث لحل مشكلات اخرى.
٥. تساعد على الاعتماد على الواقعية في التذكير والبعد عن الذاتية مما يمكنه من التكيف بسهولة مع المجتمع الذي يعيشون فيه.

خامسا: عيوب طريقه حل المشكلات:

١. لا تصلح لكل المواقف وكل المواد فلا يمكن تطبيقها الا على المواد التي تسمح طبيعتها بذلك .
٢. تحتاج في تنفيذها الى وقت طويل وبذل مجهود كبير لاستخلاص النتائج واستنباط المعلومات وقد لا يكفي وقت الحصة لذلك.
٣. لا تصلح للأطفال في المراحل الاولى من التعليم لأنها تحتاج الى التفكير العلمي المجرد.
٤. قد لا تتوفر المراجع والمصادر التي تساعد على حل المشكلة.
٥. قد تكون المشكلة من اختيار المعلم يفرضها على التلاميذ ولا يشعرون بأهميتها ولا يقبلون عليها بحماس وشغف ورغبة في حلها.

الأهداف التربوية

مستويات الاهداف التربوية:

المستوى العام (الاهداف التربوية العامة):

وهي اهداف تتصل بالعمومية والشمولية والتجريد وتشير الى تغيرات كبرى منتظرة في سلوك الطالب وتركز اكثر على ما يتعلمه وهي مرتبطة بشكل رئيسي بفلسفة الدولة وخصائص المجتمع والاهداف في هذا المستوى تفتقر الى التحديد والواقعية فهي عبارات عامه جدا يستريح لها القارئ فهما وتنظيرا ولكنه يجد صعوبة في ترجمتها لخبرات تربوية كما ان المتربي لا يجد خطوات محدده يسير عليها او معاني بارزه ينتهي عندها .

ومن امثلة الأهداف العامة لتربية الفرد والمجتمع المسلم:

١- تحقيق البناء الإيماني في نفوس الطلاب.

٢- خلق مواطن صالح.

٣- اعداد الانسان المؤمن الصالح.

٤- تنمية المهارات الأساسية للمادة.

وهذه الأهداف تمثل الحصيلة النهائية لعملية التربية والتعليم او ما يعرف بفلسفة التربية والتعليم العامة.

المستوى الثاني الاهداف التعليمية:

وهي الاهداف التي تختص بمرحلة دراسية او عمرية او مدة زمنية معينة وهي تشتق من الاهداف العامة وتوصل اليها، وهي اكثر تخصصاً من المستوى الاول واقل تجريداً، ومن امثلتها:

١. تكوين الاعتزاز بالإسلام.

٢. معرفه مختلف فروع الشريعة.

٣. معرفه اركان الاسلام واركان الايمان وشروط الوضوء والصلاة.

٤. السعي الى تطبيق هذه المعارف في الواقع العملي.

المستوى الثالث الاهداف السلوكية المحددة:

وهي التي تكون خاصه بوحدة دراسية معينة. او برنامج تربوي معين، وتشتق من المستوى المتوسط، وتكون اكثر تحديدا ودقة، ويجب ان تكون قابله للقياس وهي تتناول سلوكيات او استجابات الطلاب العقلية والحركية والانفعالية وصياغة هذه الاهداف من المهمات الأساسية التي يقوم بها المعلم في بناء العملية التعليمية.

تعريف الهدف السلوكي:

عرف الهدف السلوكي بانه عبارة دقيقة تجيب عن السؤال التالي: ما الذي يجب على الطالب ان يكون قادرا على عمله ليدل على انه قد تعلم ما تريده ان يتعلم.

- ويعرف الهدف السلوكي بانه ايضا: التغير المرغوب المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم الذي يمكن تقويمه بعد مرور المتعلم بخبره تعليمية معينة.
- ويعرف الهدف السلوكي ايضا: بأنه وصف دقيق وواضح ومحدد لنواتج التعلم المرغوب تحقيقه من المتعلم على هيئه سلوك قابل للملاحظة والقياس.

كيف تصاف الاهداف السلوكية: تصاغ وفق المعادلة الآتية (ان + فعل سلوكي) فعل مضارع قابل للقياس + الطالب المتعلم + المحتوى التعليمي + جزء من المادة التعليمية + مستوى الاداء ومن الأمثلة على الأهداف السلوكية:

- ١- ان يحافظ الطالب على أداء الصلوات بوقتها.
- ٢- ان يتجه الطالب الى اعمال الحلال ويبتعد نهائياً عن اعمال الحرام.
- ٣- ان يقرأ الطالب القرآن الكريم قراءة صحيحة خالية من الأخطاء.

مجالات اهداف المنهج

١- المجال المعرفي الادراكي (العقلي):

ويتضمن هذا المجال اكتساب المعرفة وفهمها والتعبير عنها والتفكير في تطبيقها وتحليلها وتركيبها وتقويمها وابداء الرأي فيها، ويشتمل على الفئات الرئيسة التالية حسب تصنيف بلوم:

- **التذكر:** ويتمثل في القدرة على تذكر المعارف والمعلومات سواء عن طريق استدعائها من الذاكرة او التعرف عليها، وهو القدرة على حفظ وتذكر المعلومات المخزونة في الذاكرة نتيجة تعلم سابق .
- من الأفعال المستخدمة (يعرف، يكرر، يستدعي، يحفظ، يعدد، يذكر، يسمي، يسرد)
- من الأمثلة على الاهداف السلوكية لهذه الفئة:
- ❖ ان يعدد الطالب اركان الإسلام.

- **الاستيعاب او الفهم:** ويتمثل في القدرة على توظيف المعارف والمعلومات في استعمالات مناسبة، وإعطاء مسببات لظاهرة من الظواهر، وتصنيف أحد الاشياء ضمن مجموعه متشابهة، والمقارنة بين شيئين او ظاهرتين أي القدرة على استيعاب المادة او النص دون الحاجة الى ربطها بغيرها من المعلومات أي ان الطالب قادر على تغيير ما يحفظ وإعادة صياغته بلغة جديدة.
- من الأفعال المستخدمة (يترجم، يحول، يعيد صياغة، يلخص، يعبر عن، يعطي مثال، يشرح، يراجع، يوضح، يفسر)
- ومن الأمثلة على اهداف هذه الفئة:
- ❖ ان يعطي التلميذ معنى فقره قراها بلغته الخاصة.
- ❖ ان يفسر الطالب الآية.

- **التطبيق:** ويتمثل في القدرة على تطبيق المبادئ والتعميمات النظرية على المواقف الحياتية، والقدرة على توظيف المعارف والمعلومات في استعمالات مناسبة، أي قدرة المتعلم على نقل ما تعلمه في موقف تعليمي الى مواقف أخرى جديدة أي ان الطالب عرف واستوعب ثم اصبح قادر على تطبيق معارفه واستخدامها في مواقف جديدة.
- من الأفعال المستخدمة (يطبق، يستخدم، يحسب، يحل تمرين، يعالج، يوظف، يستخرج، يقيس)
- ومن الأمثلة على اهداف هذه الفئة:
- ❖ ان يشكل التلميذ الكلمات التي تحتها خط في نص يعطي له.

❖ ان يعرب الطالب الجملة.

- **التحليل:** ويتمثل في القدرة على مقارنه البدائل واكتشاف اوجه الخلاف بينها والقيام بتفكيك فكرة الى مكوناتها الأساسية مع فهم العلاقة بين تلك المكونات. قدرة المتعلم على تحليل الأشياء الى عناصرها وتحليل العلاقات فيما بينها، أي مهارة تجزئة الموقف الى عناصره الأولية من اجل فهمه بشكل أفضل وادراك العلاقة بين العناصر.

من الأفعال المستخدمة (يحلل، يبرهن، يميز، يعزل، يحدد العناصر المشتركة في، يختبر، يدقق، يكتشف)

- ومن الأمثلة على الاهداف السلوكية لهذه الفئة:

❖ ان يحلل الطالب أهمية موقع العراق.

❖ ان يستنتج الطالب أسباب الحروب الصليبية.

❖ ان يستخرج التلميذ اسباب انتصار المسلمين في معركة حطين من خلال تحليله لها.

- **التركيب:** ويتمثل في القدرة على انتاج نماذج جديده او كليات جديدة من اجزاء او عناصر متفرقة. على نحو يتميز بالأصالة والابداع، أي قدرة المتعلم على إعادة بناء الأجزاء بشكل جديد، تنظيم جديد، اقتراح جديد، استخدام جديد) كانتاج الخطط والمشاريع.

من الأفعال المستخدمة (يؤلف، يبدع، يبتكر، يصمم، يقترح، ينسق، ينظم، ينشئ، يجمع بين)

- من الأمثلة على الاهداف السلوكية لهذه الفئة:

❖ ان يكون التلميذ قصة من كلمات وجمل تعطى له.

❖ ان يصنع الطالب دائرة كهربائية من بطارية وأسلاك.

- **التقويم:** ويتمثل في القدرة على التوصل الى احكام او اتخاذ قرارات مناسبة استنادا الى معايير خارجيه، قدرة المتعلم على اصدار الاحكام.

من الأفعال المستخدمة (ينقد، يقيم، يناقش بالحجج، يبين التناقض، يصدر حكم، يدافع عن، يتخذ قرار، يبرر)

- ومن الأمثلة على الاهداف السلوكية لهذه الفئة:

❖ ان يصدر التلميذ حكماً على شخصية ادبية بالمقارنة مع شخصيه ادبيه اخرى.

❖ ان ينقد الطالب أسلوب الكتابة لدى زميله.

وتجدر الإشارة الى ان هذه الفئات من الاهداف مرتبه ترتيبا تصاعديا بمعنى ان التذكر هو اقلها مستوى والتقويم ارفعها مستوى، وتندرج فئات التذكر والفهم والتطبيق والتحليل تحت مستوى الفهم وتكوين المفاهيم، في حين تندرج فئات التركيب والتقويم تحت مستوى الابداع.

٢- المجال الوجداني او الانفعالي:

ويدور هذا المجال حول تنميه مشاعر المتعلم وتطويرها، وتنميه عقائده واساليبه في التكيف مع الناس والتعامل مع الأشياء، والاهداف فيه تتصل بدرجة قبول الفرد او رفضه لشيء معين، وهي تتضمن انواعا من السلوك تتصف الى درجة كبرى بالثبات مثل الاتجاهات والقيم والميول والتقدير ويمكن التحقق من مدى تحقيق هذا النوع من الاهداف عن طريق ملاحظة سلوك التلاميذ في موضوع هذا الهدف. ويبدأ هذا المجال بالاستقبال اي وعي التلاميذ باستقبال مثير معين والرغبة في الاستقبال ثم تحدث الاستجابة وهذا يعني التفاعل بإيجابيه مع المثير بحثا عن الرضا والارتياح ثم يحدث الحكم في ضوء قيمه معينه، وهذا يعني تقدير الاشياء او السلوك في ضوء الايمان بقيمه معينه وتفضيل قيمه معينه عن قيمه أخرى، ثم يحدث التنظيم القيمي بمعنى تنظيم مجموعه من القيم في نظام معين، ثم يحدث اكتساب الاتجاه او القيمة والتي تأخذ مكانها في شخصيه التلميذ وتتحكم في سلوكه بالقبول او الرفض وتوجه هذا السلوك، و من امثله هذه الاهداف:

- ❖ ان يصغى التلميذ بانتباه الى شرح المعلم.
- ❖ ان يصدق التلميذ في اقواله.
- ❖ ان يؤمن التلميذ بدور الاسلام في الحياة.
- ❖ ان يحترم التلميذ اراء غيره.
- ❖ ان يقدر التلميذ العلم والعلماء.

٣- المجال النفسحركي (المهاري):

ويشمل هذا المجال الاهداف التي تتعلق بالمهارات العقلية او الحركية التي ترتبط بأداء التلاميذ كالكتابة والرسم واعداد الاشكال والرسوم البيانية، ونحو ذلك من انواع الاداء التي تتطلب التناسق الحركي النفسي والعصبي، ومن امثله هذه الاهداف:

- ❖ ان يرسم التلميذ العين بمهارة.
- ❖ ان يستخدم المجهر المركب بمهارة.
- ❖ ان يكتب التلميذ بخط الرقعة ثلاثة أسطر.

❖ ان يرسم التلميذ خريطة الوطن العربي مع كتابة البيانات على الرسم في دقيقة.
وتجدر الإشارة هنا الى انه لابد من تكامل المستويات المتضمنة داخل كل مجال من المجالات الثلاثة لأهداف المنهج.

مصادر اشتقاق الاهداف:

تشتق اهداف المنهج من المصادر التالية:

أ-ثقافة المجتمع وحاجاته وأهدافه، وما يسوده من قيم واتجاهات وما هو عليه من حضارة وفن وفكر وأدب....الخ.

ب-الافكار والمبادئ التربوية السائدة في المجتمع.

ج-طبيعة التلميذ وحاجاته ومشكلاته وميوله ومستوى نضجه وقدراته العقلية.

د-طبيعة المواد الدراسية او المعرفة الإنسانية، وما يواجه المجتمع من مشكلات نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي.

ت-الجديد في مجال العلم بمختلف فروعه، و الجديد في مجال التربية والتعليم.

ث-دوافع ورغبات واتجاهات معدي المناهج والبرامج التربوية والمعلمين المشاركين في اعدادها وتنفيذها.

ومن هنا يتضح لنا ان سلامه اختيار الاهداف تستدعي القيام بتحليل دقيق للمجتمع والثقافة، وعملية التعلم وطبيعة المتعلمين وخلفياتهم وطبيعة حقول المعرفة ونحو ذلك.

طريقة الوحدات

أولاً: مفهوم طريقة الوحدات:

ترتبط طريقة الوحدات بموريسن وتسمى بطريقة موريسن وهي تنظيم خاص للمادة التعليمية يضع المتعلمين في موقف تعليمي شامل يثير اهتمامهم ويدفعهم الى ممارسه انشطه متنوعه تفضي الى تعلم خاص، وهي تقوم على افتراض ان لكل وحده طريقه تدريس تلائمها.

ان التدريس بموجب طريقه الوحدات يقتضي تنظيم مفردات المادة على شكل اقسام كبيره مترابطة مع بعضها يمثل كل قسم وحده ذات كيان واهداف خاصه غير انها مرتبطة بالوحدات الاخرى وبهذا تختلف عن تنظيم المادة بموجب طرائق التدريس الاخرى التي تقسم المادة بموجبها على اجزاء صغيره بحيث تخصص لكل جزء من المادة حصه او حصتان على الاكثر من دون ان يكون كل جزء قائما بذاته او له كيان خاص فيحصل الطالب بموجبها على افكار غير مترابطة الامر الذي يؤدي الى عدم ادراكهم العلاقة بين اجراء المادة الشاملة وهذا ما جاءت طريقه الوحدات لمعالجته.

ان الوحدة هي نقطه الارتكاز التي تجمع حولها المعلومات والافكار المختلفة وقد تكون الوحدة مشكله، او خبرة، او ظاهرة معينه ويستند اختيار الوحدة الى الكتاب المدرسي او المادة الدراسية مع مراعاة اهتمامات الطلبة. ترى التربية الحديثه ان الوحدة تنظيم خاص في ماده الدراسة وطريقه في التدريس تضع التلاميذ في موقف تعليمي متكامل يثير اهتمامهم ويتطلب منهم نشاطا متنوعا يؤدي الى مرورهم في خبرات معينه.

ثانياً: انواع الوحدات

هناك اكثر من نوع للوحدات هي:

١. **الوحدة القائمة على المادة الدراسية:** وتعني ان ينظم مقرر كل مادة من وحدات كبيرة قد تستغرق دراسة كل وحدة مدة ربما تصل الى شهرين وتدور كل وحدة من هذه الوحدات حول محور رئيسي يؤخذ من المادة نفسها وتعالج جانبا ذا اهميه في حياة المتعلمين ولا يتم الالتزام بالحدود الفاصلة بين فروع المادة او بين المادة والمواد الاخرى كأن يكون المحور هو اللغة العربية. ويتم تقسيم الوحدة الى وحدات مترابطة وترتبط بالوحدة الشاملة المحور فيدرس الطلبة الكلام في وحدة والاستماع في وحدة والكتابة في وحدة والقراءة في وحدة وهكذا بحيث يكون لكل وحده قائمة بذاتها ذات معنى لكنها مترابطة مع الوحدات الاخرى والوحدة الرئيسية او المحور.

٢. **الوحدات القائمة على الخبرة:** بموجب هذا النوع من الوحدات يدور نشاط الطلبة حول احدى حاجاتهم الرئيسية وتدرس الوحدة القائمة على الخبرة بجميع جوانبها بغض النظر عن الحواجز الفاصلة بين مبادئ المعرفة الإنسانية.

٣. **الوحدات ذات المرجع:** بموجب هذا النوع يوضع مرجع خاص للوحدة سواء كانت قائمه على المادة او على الخبرة ويسمى مرجع الوحدة ويتضمن المرجع اهداف تدريس الوحدة والأنشطة الملائمة لها والوسائل التعليمية المستخدمة واساليب التقويم التي تستخدم من المعلم والمتعلم على ان هذا النوع من الوحدات يعد من نخبة من المتخصصين في التربية مع بعض المدرسين والدارسين.

ثالثا: خطوات تحديد الوحدة:

يمكن ايجاز الخطوات المتبعة في تحديد الوحدة كما يلي:

١. تقسيم المنهج الى وحدات كبيرة.
٢. تحديد عنوان لكل وحدة حسب محورها.
٣. تقديم الوحدة السابقة والوحدة اللاحقة (الربط بين الوحدات).
٤. تحديد خبرات التلاميذ التي يمتلكونها وتؤثر على مستوى المعرفة لديهم وعلى ادراكهم للمشكلة.
٥. القيام بالأنشطة المناسبة .
٦. تحديد الحقائق والمعلومات.

رابعا: خطوات طريقه الوحدات:

يمر التدريس بطريقه الوحدات بالخطوات الآتية:

١. التمهيد: وهو عبارته عن خطوة استطلاعيه قد تستغرق اكثر من حصه واحدة وتهدف الى:
أ-تعرف الخبرات السابقة لدى المتعلمين للتأكد من ملائمة الوحدات لقدرات الطلبة وخلفياتهم المعرفية.
- ب-ربط الوحدة الجديدة بالخبرات السابقة لدى الطلبة وتهيئه اذهانهم لتلقي المادة في الوحدة الجديدة.
- ج-تعرف ما ينبغي فعله في عمليه التخطيط لتنفيذ الوحدة ويمكن ان تنفذ هذه الخطوة بأسلوبين:
-الاسلوب الاول اجراء اختبار تحريري: يعد المدرس اختبارا تحريريا لقياس قدرات الطلبة المعرفية وما لديهم من معلومات سابقة ذات صلة بالموضوع الجديد مراعي ان

يكون الاختبار واضحاً يمكن لأكثر عدد ممكن من الطلبة الإجابة عنه ولا توضع درجات على الإجابة مع اعلام الطلبة بان الغرض من هذا الاختبار هو معرفه ما يعرفه الطلب عن الموضوع ومستوى تلك المعرفة وقد تكون اسئلة هذا الاختبار موضوعية، او مقالية غير ان الموضوعية قد تكون اكثر دقة في قياس مستوى المعرفة السابقة.

-الاسلوب الثاني: اجراء اختبار شفهي: في هذا الاسلوب يعد المدرس عدد من الأسئلة الصفية التي تقيس المعلومات السابقة لدى الطلاب ويجري مناقشة صفية عن طريق طرح هذه الأسئلة على الطلبة شفهيّاً مع مراعاة اشتراك جميع الطلاب في الإجابة عن تلك الأسئلة غير ان هذا الاسلوب قد لا يكون دقيقاً في تحديد مستوى المعرفة مع انه اكثر حيوية ونشاطاً ويوفر فرصه افضل للتفاعل بين المدرس والطلبة.

٢. **اثاره الدافعية:** في هذه الخطوة يقوم المدرس في اثاره دافعية المتعلمين نحو تعلم الوحدة ودراستها ويجذب انتباههم على موضوعها ويثير رغبتهم في التصدي لها معتمداً اساليب كثيره في ذلك لعل من بينها بيان اهمية الوحدة وصلتها بحاجات الطلبة وارتباطها بمتطلبات الحياة وما يمكن ان يوفره تعلمه من فائدة المتعلمين.

٣. **العرض:** في هذه الخطوة يقدم المدرس فكرة عامه عن الوحدة وما تحتوي من افكار من دون الخوض في تفاصيل الوحدة ويكون العرض هنا في صورة سرد مستمر من دون مقاطعه الطلبة وقد يستغرق العرض اول خطوة العرض حصه كامله على ان يحرص المدرس على شد انتباه الطلبة اليه ومتابعتهم في اثناء العرض ويكون لقوه شخصيه المدرس ودرجه اتقانه المادة والمامه بها دور كبير في شد انتباه الطلبة وتواصلهم مع المدرس وعلى المدرس في هذه الخطوة ان لا يكثر من الحركة والتجوال بين الطلبة لكي لا يشتت انتباههم علما ان الغرض من هذه الخطوة تمكين الطلبة من استيعاب الاطار العام للوحدة لا تفصيلاتها.

٤. **اختبار فاعليه العرض:** في هذه الخطوة يقوم المدرس بقياس نتائج العرض او مدى استفادة كل طالب منه ويتم ذلك بأسلوبين هما:

- أ-**الاختبار المقالي:** بموجبه يعبر كل طالب عما فهمه عن الوحدة بأسلوبه الخاص.
- ب-**الاختبار الموضوعي:** الذي تتكون اسئلته في اسئلة الصواب والخطأ او الاختيار من متعدد او غيرها.

ثم يقوم المدرس بعد اجراء الاختبار بفحص الاجابات وتحديد الطلبة الذين استوعبوا العرض والطلبة الذين لم يستوعبوا العرض وعند ظهور عدد من الطلبة ممن لم يستوعبوا

العرض كما ينبغي يقوم المدرس بأعادة العرض لهؤلاء وتكليف الاخرين ممن أظهرت النتائج استيعابهم العرض بعمل اخر يمارسونه في اثناء العرض الثاني.

٥. **بحث الطلبة في تفصيلات المادة واستيعابها:** في هذه الخطوة يقوم الطلبة بدراسة الوحدة والبحث في تفصيلاتها لغرض استيعابها والتمكن منها غير ان هذه الخطوة تتطلب من المدرس ان ينظم بيئة التعلم بطريقه توفر للطلبة مستلزمات البحث وحرية التنقل من مكان الى اخر وسهولة الوصول الى المراجع التي يمكن الاستعانة بها في دراسة الوحدة وتوفير الوسائل التعليمية اللازمة ذات الصلة بالوحدة ان الطلبة في هذه الخطوة يعتمدون على انفسهم في تحصيل المعلومات مستفيدين من معلوماتهم السابقة وما استوعبوه من العرض العام، ولما كان الطلبة غير متساويين في قدراتهم المعرفية فقد ينجز البعض منهم دراسة الوحدة قبل غيرهم وهذا يقتضي ان يقوم المدرس بتكليف من انجز عمله بعمل اخر ويكون دور المدرس في هذه الخطوة التنقل بين الطلبة و ملاحظه ادائهم وتوضيح ما به غموض عند بعضهم.

٦. **اختبار الاتقان والاستيعاب:** في هذه الخطوة يجري المدرس اختبار لغرض التأكد من ان الجميع تمكن من استيعاب الوحدة واتقانها ويفضل ان يكون الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، واذا ما اظهر الاختبار ان قسم من الطلبة لم يستوعب لوحدة كما ينبغي يطلب منهم الاستمرار في البحث حتى يتمكنوا من استيعابها واتقانها اما الذين اظهر الاختبار تمكنهم من الوحدة فيكلفهم بأعمال اخرى.

٧. **الايجاز او التنظيم:** في هذه الخطوة يطلب المدرس من الطلبة ايجاز الوحدة بعد ان تأكد من ان الجميع استوعبها واتقنها والايجاز هنا عبارة عن تلخيص لمحتوى الوحدة وتنظيم ما توصل اليه الطالب بعملية البحث في صورته نقاط تتقدم النقاط الاوسع فيها الى الاضيق او الاصغر ان الغرض من هذه الخطوة ليس قياس الاتقان لأن ذلك تم في الخطوة السابقة انما هو قياس قدره الطلبة على تنظيم افكارهم وابحاثهم وترتيبها وترتيب المنطقيات علما بان هذه الخطوة ليست ضرورية مع الوحدات المرتبة ترتيباً منطقياً انما تلزم الوحدات الواسعة غير المرتبة ترتيباً منطقياً.

٨. **التسميع:** في هذه الخطوة يقوم كل طالب بعرض خلاصة بحثه او ايجازه امام المدرس والطلبة على ان ملخصات الطلبة قد لا تكون متطابقة لان لكل طالب طريقته الخاصة بطرح ملخصه الذي يعبر عن وجهه نظره الخاصة عن المادة وتفاصيلاتها وقد تستغرق

هذه الخطوة حصتين او اكثر تبعا لعدد الطلاب وحجم الوحدة وفي هذه الخطوة يشترك الطلبة في مناقشه ما يسمعون من ملخصات زملائهم.

خامساً: مميزات طريقه الوحدات:

تتميز طريقه الوحدات انها:

١. المعلومات التي تقدمها كامله غير مجزئه تراعي مبدا الكلية والترابط.
٢. تمكن الطلبة من ادراك العلاقات بين وحدات المادة الدراسية
٣. تنمي قدرات الطلبة على البحث والتتقيب بأنفسهم
٤. تجعل الطلبة اكثر فاعليه في التعلم.
٥. تعزز العلاقة الاجتماعية بين الطلبة والمدرس.
٦. تزيد ثقه الطلبة بأنفسهم وتشعرهم بانهم قادرين على الانجاز.

سادساً: عيوب طريقه الوحدات يؤخذ على طريقه الوحدات انها:

١. تستغرق وقتا طويلا.
٢. عندما لا يدرك الطلبة العلاقة بين الوحدات كما ينبغي تكون اثارها سلبية.
٣. ليس جميع الطلاب قادرين على البحث والتتقيب من دون معاونه المعلم.
٤. لا تلائم المراحل الدراسية الأولية.
٥. لا تلائم نظام جداول الدروس اليومية لأنها تحتاج الى وقت مفتوح.

طرائق التدريس التقليدية

طريقه المحاضرة

اولا- مفهوم طريقه المحاضرة:

تعد طريقه المحاضرة من اقدم طرائق التدريس شيوعا ولا تزال منتشرة على اوسع نطاق وفي اغلب دول العالم ويقوم المعلم فيها بألقاء المعلومات على الطلبة في صورة محاضرة سواء كانت المعلومات اخباراً عن احداث او وقائع او بيانات او معلومات عن تجارب وتسمى هذه الطريقة بصفه عامه بالطريقة التقليدية في التدريس غير ان هذا لا يعني انها لم تعد مهمه او غير صالحه في التدريس بل انها ما زالت تعد ضرورية واكثر ملائمة للكثير من المواقف والمواد التعليمية بحيث لا يمكن الاستغناء عنها فضلا عن انها تستجيب لرؤيه الكثير من الفلاسفات التربوية التي تؤكد دور المعلم والمادة التعليمية في المناهج التعليمية سميت هذه طريقه المحاضرة بالطريقة الالقاءية لان المدرس يلقي فيها المادة الدراسية على طلبته ليتلقوها منه وسميت كذلك بالطريقة الإخبارية لان المدرس يخبر الطلبة بما لديه من موضوع ومن اراء وحقائق او مادة علميه وتعرف المحاضرة بانها: عرض شفهي مستمر لمجموعه من المعلومات والمعارف والآراء والخبرات يلقيها المدرس على طلبه دون مقاطعه او استفسار منهم الا بعد الانتهاء منه اذا سمح المدرس بذلك ويكون دور المتعلمين فيها التلقي والاستماع والفهم وتدوين الملاحظات.

ثانيا- العوامل التي ساعدت على استمرار التدريس بطريقه المحاضرة:

- ١- اعتقاد بعض المعلمين ان هذه الطريقة تكسب الطالب معلومات ومعارف كثيره في وقت قصير وبجهد قليل.
- ٢- اعتماد المعلمين على هذه الطريقة والخوف من تجربه طرائق اخرى.
- ٣- طول المحتوى وضخامة المادة المقررة.
- ٤- محدودية الزمن المقرر لعرض المادة على المتعلمين.
- ٥- وجود العدد الكبير من الطلاب داخل الفصل.
- ٦- سهوله تنفيذ هذه الطريقة وقله كلفتها.

ثالثا- اساليب طريقه المحاضرة:

- ١- اسلوب الالقاء المباشر المجرد: يقوم المدرس بألقاء المعلومات التي يتضمنها الكتاب على الطلبة بشكل مباشر من دون الاستعانة باي شيء اخر والطلبة يستمعون ويدونون الملاحظات ثم ينتهي العرض بامتحان قصير او اسئلة يلقيها المدرس على بعض الطلبة

لمعرفه مستوى استيعابهم الطالب في هذا الاسلوب يعد اكثر سلبية وتعد حاسة السمع عنده من اكثر حواس التعلم استخداما.

٢- **اسلوب الالقاء المصحوب باستخدام السبورة والطباشير:** لا يكتفي المدرس بالقاء المادة بل يلقي المادة ويكتبها او يكتب النقاط الأساسية منها على السبورة وبذلك فان هذا الاسلوب يتقدم على الاسلوب السابق لأنه يشرك اكثر من حاسة في عملية التعلم فالطالب بموجبه يسمع المعلومة منطوقه ثم يقرأها مكتوبه على السبورة وعلى هذا الاساس فان هذا الاسلوب يعد اكثر جدوى من الاسلوب السابق.

٣- **اسلوب الالقاء الذي يتلو تقديم الملاحظة المنظمة:** في هذا الاسلوب يقوم المدرس بتهيئة الملاحظات الأساسية او المحاور الرئيسية في المحاضرة وكتابتها او طباعتها على اوراق بعدد الطلبة وتقديمها للطلبة قبل البدء بالالقاء ثم يتناولها بالتفصيل تباعا.

٤- **اسلوب الالقاء والتوضيح:** يستخدم هذا الاسلوب في المواقف التعليمية ذات الطابع العلمي او التي تحتاج الى وصف وتوضيح كما هو الحال في تشغيل الأجهزة او التجارب وموجبه يقترن العرض اللفظي بالمحسوسات وبذلك يكون اكثر فاعليه من الاساليب السابقه في مثل هذه المواقف ويعد هذا الاسلوب ضروريا وقد لا يمكن الاستغناء عنه في الدروس العلمية او الدروس التي تستخدم فيها الأجهزة والادوات المختبرية.

٥- **اسلوب الالقاء المدعوم بالشفافيات والسلايدات:** غالبا ما يستخدم هذا الاسلوب في تدريس المواد العلمية او توضيح المواقف العملية وبموجبه يقرن المدرس الالقاء بعرض الوسائل التعليمية كالشفافيات والسلايدات فيرافق الالقاء الصور المعروضة بمعنى ان المحاضرة تقدم بالعرض الشفهي المصحوب بالعرض البصري وبذلك فهو يشرك حاسة السمع وحاسة البصر في عملية التعلم وبذلك فان التعليم به ذو جدوى لأنه يشرك اكثر من حاسة في عملية التعلم.

٦- **اسلوب الالقاء والمناقشة:** يستخدم المدرس هذا الاسلوب لا دامه التواصل مع الطلبة واثاره دافعية و حصول على تغذية راجعه في اثناء الدرس وبموجبه يجمع المدرس بين الالقاء والمناقشة فيقدم محاضراته على شكل اجزاء وعندما ينتهي من تقديم الجزء يناقش الطلبة فيه ويسمح لهم بأبداء آرائهم حول كل جزء وبذلك يوفر فرصة لمشاركه الطالب في العملية التعليمية فيعالج سلبية الطالب ويحوله الى مشارك في المحاضرة وبذلك فان الطالب يكون اكثر فاعليه من الاساليب الاخرى.

رابعاً- خطوات التدريس بطريقة المحاضرة:

لم تتفق الادبيات التربوية على خطوات محدده لطريقه المحاضرة ولكنها في الغالب تنفذ بعد اعدادها والتخطيط لها وكما يأتي:

١- **المقدمة:** تعد المقدمة الخطوة الأساسية التي تتأسس عليها الخطوات اللاحقة في المحاضرة فهي المدخل الذي يطل منه المدرس على موضوع المحاضرة وهي السبيل الذي يسلكه المدرس لتهيئه اذهان الطلبة لتلقي المعلومات لما لها من دور في اثاره الطلبة وتحفيزهم نحو تلقي المحاضرة الامر الذي يؤدي الى تحقيق المحاضرة لأهدافها وللمقدمة اكثر من اسلوب:

أ-ربط موضوع المحاضرة بالمعلومات السابقة التي اكتسبها الطلبة لها صلة بالموضوع الجديد.

ب-اطرح اسئلة مثيره تكمن اجابتها في موضوع المحاضرة.

ت-عرض حدث جار او تاريخي او علمي والربط بينه وبين موضوع المحاضرة او استخدام الحدث مدخلا لموضوع المحاضرة.

ث-طرح بعض المشكلات التي تواجه الطلاب في البيئة التي يعيشون فيها واشعارهم ان الحل او التفسير الذي يريدون يمكنهم البحث عنه في المحاضرة (موضوع الدرس).

٢- **عرض الموضوع:** هو تناول الموضوع بالشرح والتوضيح وتستغرق هذه الخطوة اغلب وقت المحاضرة وتعد الخطوة الرئيسية فيها يقوم المدرس بعرض المادة مراعيًا:

أ-الانتقال من الكل الى الاجزاء

ب-الانتقال من المحسوس الى المجرد

ت-الانتقال من السهل الى الصعب

ث-الانتقال من المعلوم الى المجهول

ج-الربط بين اجزاء المادة

ح-الدقة العلمية

خ-تعزيز معلومات الكتاب بما هو جديد.

وعلى المعلم في هذه الخطوة ان يقوم بالآتي:

أ-تجزئه موضوع المحاضرة الى اجزاء ثم يتناول كل جزء بالشرح والتوضيح

ب-الاستعانة بالوسائل التعليمية التي تساعد على فهم المادة.

ن-ان تكون لغة المحاضرة سليمة واضحة خالية من الأخطاء.

ث-ان يطعم محاضراته بشيء من الفكاهة والانشراح.

ج- ان يحسن اللقاء ويتقن فنونه.

٣- **الربط بين اجزاء المادة:** ان المدرس يجب ان يحرص على الربط بين اجزاء المادة وان ينظم المعلومات ويسخرها لتحقيق الاهداف التي يريدها

١- الاستنتاجات واستخلاص النتائج: بعد عرض المادة والربط بين اجزائها تأتي مرحلة الاستنتاج واستخلاص النتائج فيقوم المدرس باستخلاص الامور العامة والنقاط الأساسية الواردة في المحاضرة وعلى المدرس ان يعطي دور للطلبة في هذه الخطوة بالاستخلاص والاستنتاج وتحديد المفاهيم التي يراد الوصول اليها.

٢- التقويم: تأتي مرحلة التقويم لمعرفة ما تم انجازه على طريق اهداف المحاضرة ويكون التقويم عن طريق اسئلة صفية اعدت مسبقا حول موضوع المادة.

٦- **خلاصه المحاضرة:** بعد الانتهاء من عمليه التقويم ينتهي الدرس بخلاصه يفضل ان تكتب على السبورة تتضمن العناصر الرئيسية التي تشكل محتوى المادة لجعل المادة اكثر ثباتا في اذهان الطلبة ويشترط في الخلاصة ان تتسم بالإيجاز ودقه الصياغة والوضوح.

خامسا- مميزات طريقه المحاضرة:

يتميز التدريس بطريقه المحاضرة بمميزات كثيره اهمها:

- ١- اقتصاديه في الوقت فهي تتيح للمدرس تقييم ماده كثيره في وقت قليل.
- ٢- ملائمة عندما يكون عدد الطلبة كبير وهذا يساعد على حل مشكله عدد الطلبة الزائد.
- ٣- لا تحتاج الى انشاء مختبرات وشراء اجهزه ومعدات وادوات
- ٤- تساعد المدرس على ان يطور نفسه علميا بشكل افضل لأنه يحضر مادته العلمية التي سيلقيها بنفسه.
- ٥- تسمح بعرض المعلومات عرضاً متصلاً ومنظماً ومتربطاً لا مجال فيه للتغرات والفجوات التي تشتت الانتباه.
- ٦- تساعد المدرس على حفظ النظام والهدوء في الصف
- ٧- تصلح هذه الطريقة للكبار الذين يمكنهم التركيز على استيعاب عناصر الموضوع ولديهم قدره اكبر في فهم الاشياء المجردة
- ٨- يمكن استخدام بعض اساليبها في تدريس جميع المواد الدراسية.

سادسا- عيوب طريقه المحاضرة:

يمكن اجمال عيوب طريقه المحاضرة بالاتي:

- ١- غالبا ما يكون الطالب فيها سلبيًا ومشاركته محدودة.
- ٢- تسمح للشروء الذهني وعدم متابعه العرض من بعض الطلبة.
- ٣- لا تلائم الطلبة قليلي ان الضج وقليلي القدرة على الاصغاء والانتباه.
- ٤- تتعامل مع جميع الطلبة بأسلوب واحد فلا تراعي الفروق الفردية .
- ٥- مجهده للمدرس لأنه محور الدرس و مصدر المعلومة المقدمة للطلاب.
- ٦- قد ينشغل الطلبة بتدوين الملاحظات فتفقتهم افكار مهمه وقد لا تمكن الطلبة من تدوين جميع الملاحظات المهمة.
- ٧- تركيزها على الجانب المعرفي يجعلها ضعيفة الجدوى في تعليم الطلاب المهارات وحل المشكلات.

سابعا- تحسين طريقه المحاضرة:

بالرغم ما طريقه المحاضرة من سلبيات و عيوب فقد يجد المعلم نفسه مضطرا لاستخدامها في بعض الظروف لذلك ينبغي عليه ان ياخذ بعين الاعتبار بعض العوامل التي تساعد على زياده فاعليه هذه الطريقة ومن هذه العوامل ما يأتي:

- ١- استخدام وسائل الاتصال التعليمية المساعدة كالصور والرسومات والعينات لأنها تسهم في توضيح الموضوعات.
- ٢- ربط المعلومات وتنظيمها والتدرج في التدريس من المعلوم الى المجهول و تأكد من فهم الطلبة لكل خطوه.
- ٣- التأكد من وجود المعرفة السابقه لدى المتعلم لأنها تساعد على استيعاب المعرفة الجديدة.
- ٤- اشترك الطلاب ما امكن قبل استنباط النتائج.
- ٥- يمكن اجراء بعض الأنشطة العملية خلال المحاضرة وان يشترك في تنفيذها بعض الطلبة.
- ٦- تقييم المعلم لتعلم طلابه في نهاية المحاضرة للتأكد من مدى تحقيق الاهداف التعليمية المنشودة.

طريقة المناقشة

اولا - مفهوم طريقة المناقشة:

ظهرت طريقه المناقشة استجابة للدعوات التي تؤكد ضرورة ان يكون المتعلم مشاركا ويجابيا في العملية التعليمية وهي عبارة عن حوار شفهي بين المعلم والمتعلم يكون فيه دور ايجابي للمتعلم وقد يكون الحوار بين المتعلمين انفسهم تحت اشراف المعلم وفي طريقه المناقشة يقوم الطلاب بتحضير ماده الدرس والبحث عنها وتجميعها وتحليلها والموازنة بين جوانبها ثم مناقشة ما جاؤوا به داخل الصف بحيث يطلع كل تلميذ على ما توصل اليه زميله من مادة وبحث واستقصاء وبذلك يشترك جميع التلاميذ في اعداد الدرس ويتعاونون في تجميع مادته ولطريقه المناقشة عدة اسماء فقد تسمى باسم طريقه (المناقشة الاجتماعية) وقد تسمى باسم (التسميع المشترك) فقد تسمى باسم طريقه الصف الاجتماعي وفيها يتناوب الطلاب رئاسة الصف واداره المناقشة.

ثانيا- اساليب المناقشة:

المناقشة طريقه تعتمد النقاش والحوار الهادف اسلوبا للوصول الى نتائج معينة تكتسب رضا المناقشين وعمادها المشاركة الفعلية المنظمة للتلاميذ وتحت اشراف مدرسمهم وتوجيهه وقد يتولى المدرس المناقشة او يكلف المجتهد من تلاميذه او مجموعه منهم لإدارتها وفق خطه يضعها على ان يبقى في جميع الاحوال مصدرا للتوجيه والارشاد والاشراف والتنظيم وتأخذ طريقه المناقشة اساليب متعددة تختلف حسب الظروف والإمكانات المتوافرة ومن هذه الأساليب.

١- **اسلوب الندوة:** يتعاون في هذا الاسلوب عدد من الطلبة لا يزيد عن ستة ومن بينهم مقرر ويجلسون على هيئة نصف دائرة ليناقشوا جوانب في موضوع الدرس ويتولى المقرر توجيه مساهمة المشاركين بحاله من التوازن يوزع فيها الأسئلة على المشاركين للإجابة عليها ويطلب من الطلبة الحضور توجيه الأسئلة بعد انتهاء اعضاء الندوة من المناقشة وبعد ذلك تلخص النتائج النهائية المتحققة من الندوة وينبغي على المدرس ان يتابع سير الندوة موجه وقادرا على التدخل في اي وقت يرى فيه ضرورة لذلك.

٢- **اسلوب حلقة النقاش:** ويتم هذا الاسلوب من خلال ثلاثة او اربعة تلاميذ يوكل لكل منهم اعداد جزء من الموضوع ويتولى مقرر الحلقة توزيع هذه الادوار حسب خطه مسبقه اعدت في حضور المدرس ومساهمته المباشرة ويقدم المقرر اعضاء الحلقة الى المستمعين ويعرض كل عضو في الحلقة جانبا من الموضوع وبعد انتهاء اعضاء حلقة النقاش من عرض الموضوع يفسح المجال للمستمعين بتوجيه الأسئلة الى أعضاء حلقة

المناقشة وقد يكون من بين الأسئلة ما يتحدى تفكير اعضاء حلقه المناقشة بعد ذلك يلخص المقرر الحقائق الأساسية التي تضمنتها المناقشة والنتائج التي تم التوصل اليها ويلاحظ ان هذا الاسلوب يوفر للمشاركين من اعضاء المناقشة الفرصة لممارسة دور قيادي منظم.

٣- **اسلوب المناقشة الثنائية:** يعتمد هذا الاسلوب على طالبين يقوم احدهما بدور السائل والاخر بدور المجيب ويستعمل هذا الاسلوب في الموضوعات ذات الصبغة الجدلية التي تتطلب حوار بين طرفين.

ثالثا- انواع المناقشة:

طريقه المناقشة تنقسم من حيث متغيرات الموقف التعليمي الى انواع منها:

أ-من حيث عدد المشاركين في النقاش:

- **المناقشة الثنائية:** وهي التي تجري بين المعلم والمتعلم او بين متعلمين اثنين.
- **المناقشة الجماعية:** وهي المناقشة التي يشترك فيها الجميع وتعد من اكثر الانواع شيوعا في التدريس لتوفيرها فرص المشاركة لجميع الطلاب ولا تقتصر فيها المناقشة على طلاب معدودين.

ب-من حيث الحرية في النقاش:

- **المناقشة الحرة:** يجري هذا النوع من المناقشة لغرض توليد الافكار التي يمكن الحصول عليها نتيجة العصف الذهني بأسئلة تمطر اذهان المشاركين في النقاش ويستخدم هذا النوع من المناقشة في غرفه الدراسة لإعطاء العقل حريه التفكير لتوليد الافكار الجديدة حول موضوع معين او المشكلة المطروحة.
- **المناقشة الموجهة:** هذا النوع من المناقشة يجري في موضوع معين ولكن التفكير فيه يكون موجها او مقيدا في مسار محدد مخطط له من المعلم مسبقا ليس حرا لذلك فمن النادر ان يوصل هذا النقاش الى افكار جديده غير متوقعه وهذا النوع يعد الاكثر شيوعا في تدريس المقررات الدراسية التي يدرسها الطلبة لأنها محدده مسبقا ولا بد من انجازها وتحقيق اهدافها في الوقت المحدد وقد يكون الخروج عنها غير ممكن في ظل قيود النظام التربوي المعمول به.

ث-من حيث ادارته النقاش:

- **المناقشة التي يديرها المدرس بشكل مباشر:** في هذا النوع يكون المدرس هو المسؤول المباشر عن ادارته النقاش وطرح الأسئلة لكن يعطي الطلبة الفرصة للمشاركة في

المناقشة ويعطيهم فرصه مناقشة بعضهم بعضا من خلاله بمعنى ان المدرس هو الذي يدير النقاش.

- **المناقشة التي يديرها احد الطلبة في المجموعة:** في هذا النوع من المناقشة يقوم المدرس بتوزيع طلبة الصف الى مجموعات صغيره لا يزيد عدد المجموعة عن ثمانية طلاب يختارون من بينهم مديراً للنقاش يتولى النقاش في اطار مجموعته فيتناول افراد المجموعة الآراء ومناقشة وجهات النظر حتى يصلوا الى الحل الافضل على ان تبقى العملية تحت اشراف المدرس.

- **المناقشة التي يديرها احد طلبة الصف بمساعدة المدرس:** في هذا النوع يختار المدرس احد الطلبة ليتولى اداره النقاش نيابة عنه فيأخذ الطالب مكان المدرس ويتولى عملية ضبط المناقشة وتوزيع الادوار بين المناقشين ويساعده المدرس معطياً الفرصة لجميع الطلبة للمشاركة في المناقشة وابداء الرأي ولا يكفي بالضبط وتوزيع الادوار بل يطرح الأسئلة او يعطي الإجابة عن اسئلة الطلبة ولا يتدخل المدرس الا في حال طرح معلومات غير صحيحة وتحتاج الى تعديل او اضافته ومن مميزات هذا النوع من المناقشة ان يدرّب الطلبة على تحمل المسؤولية وينمي ثقتهم بأنفسهم ويعودهم التعاون واحترام آراء الآخرين واحترام النظام.

رابعاً- خطوات طريقه المناقشة: لكي تحقق المناقشة اهدافها المرسومة لابد من اتباع الخطوات الإجرائية الآتية:

١- ان يحدد المدرس المشكلة او الموضوع الذي يريد تقديمه لتلاميذه ويكتب عنوانه على السبورة ثم يطلب من الطلبة اقتراح العناصر الفرعية التي ينبغي ان تشملها المناقشة وذلك قبل اسبوع على الاقل من مناقشه الموضوع

٢- توزيع تلك العناصر على مجموعات داخل الصف وحثها على جمع المعلومات حول تلك العناصر استعداداً لمناقشتها.

٣- التمهيد للمناقشة من قبل المدرس بمقدمه مناقشة تجذب انتباه الطلبة وتشوقهم الى المناقشة.

٤- ترتيب دور المجموعات في المناقشة بحسب ترتيب العناصر واعطاء كل مجموعة زمناً محدداً لتقديم ما عندها من المعلومات او الآراء وتسجل تلك العناصر من قبل المقرر الخاص بالمجموعة.

٥- بعد انتهاء الزمن المخصص للمناقشة يعلن المدرس او قائد المجموعة عن وقف المناقشة العامة ويطلب من كل مجموعه تقديم العناصر المستخلصة من المناقشة

وكتابتها على السبورة لتكون على شكل ملخص يحتفظ به الطالب للإفادة منه في مذكراتهم.

٦- إذا كان عدد تلاميذ الصف قليلا فانهم يعدون مجموعته واحده ويكلف جميع الطلبة بجمع المعلومات عن عناصر المشكلة وتسير الطريقة بالخطوات السالفة نفسها.

خامسا- مميزات طريقه المناقشة: تتميز طريقه المناقشة بما يلي:

- ١- تشرك الطلبة في الدرس وتثير انتباههم.
- ٢- تكشف عن مستوى الطلبة وافكارهم.
- ٣- تدرب الطلبة على التفكير والتحليل والاستنتاج.
- ٤- تنمي روح التعاون بين الطلبة.
- ٥- تجعل الطلبة ايجابيين في عمليه التدريس.
- ٦- تدرب الطلبة على تحمل المسؤولية واسلوب القيادة.
- ٧- تدرب الطلبة على اسلوب الحوار وآدابه واحترام اراء الاخرين.
- ٨- تنمي مهارات الاتصال والتواصل بين الطلبة.

سادسا - عيوب طريقه المناقشة: يؤخذ على طريقه المناقشة ما يلي:

- ١- قد تخرج المناقشة عن اهداف الدرس فتكون مضيعه للوقت والجهد.
- ٢- قد لا يتوفر الضبط المطلوب عندما يتولى الطلبة اداره النقاش.
- ٣- قد يستحوذ بعض الطلبة على النقاش دون غيرهم.
- ٤- تحتاج الى وقت طويل نسبيا قياسا بالمحاضرة.
- ٥- قد لا تصلح كل المواد الدراسية باختيار قضية مناسبة للنقاش.
- ٦- تدفع بالبعض للانفعال والفوضى نتيجة التباين في النضج العقلي والانفعالي.
- ٧- لا تصلح للمراحل الدراسية المبكرة لأنها تعتمد على النضج الفكري والنفسي للتلاميذ.

سابعا- العوامل التي تساعد على نجاح طريقه المناقشة:

من العوامل التي تساعد على زيادة فاعليه طريقه المناقشة في تحقيقها لأهدافها ما يلي:

- ١- ان يكون الهدف من المناقشة واضحاً في ذهن المعلم واذهان المتعلمين وان يشترك فيها جميع المتعلمين.
- ٢- ان تكون سرعة المناقشة مناسبة لأتاحة الفرصة امام المتعلمين للتفكير في العلاقات التي تربط بين الموضوعات.
- ٣- ان يستخدم المعلم اسئلة جيده الصياغة واضحة ومحدده ويدور كل منها حول فكرة واحدة حتى لا ينتشتت تفكير المتعلمين.
- ٤- توجيه السؤال للمتعلمين جميعاً واثاحه الفرصة لهم للتفكير في الإجابة قبل ان يختار المعلم الذي سيجيب عن السؤال.
- ٥- ان تكون الأسئلة مختلفة الصعوبة بحيث يجد كل متعلم ما يناسبه من الأسئلة ليجيب عليها
- ٦- الحرص على تحقيق النظام داخل حجرة الدراسة في اثناء المناقشة.

طريقة المشروع

اولا : مفهوم طريقة المشروع:

عرف (وليام كباترك) المشروع بأنه (وحدة نشاط يمارس فيها الطلاب اعمالاً شتى، كما يمارسها في الحياة العامة العادية ويقصدون من وراءها غاية محدودة ومشوقة) حيث تقوم طريقه المشروع في اقتراح مشروع لحل مشكله ولخدمة غرض ويتعلم الطالب خلال تجربته في اداء المشروعات كثيرا من الخبرات تنفعه في حياته الحاضرة اوالمستقبلية وتساعد في تحقيق مشروعات اخرى مستقبلية.

وتهدف طريقه المشروع الى ربط التعلم المدرسي بالحياة التي يحياها المتعلم خارج المدرسة وداخلها معا، وبعبارة اخرى تستهدف ربط المحيط المدرسي بالمحيط الاجتماعي وتطبق على الأنشطة التي يغلب عليها الصيغة العملية

ثانيا: انواع المشروعات:

قسم كلباترك المشروعات الى أربعة انواع هي:

١. **مشروعات بنائية إنشائية:** وهي التي تنتج فيها المشروعات نحو العمل والانتاج او صناعة الاشياء مثل صناعة الملابس صناعة الفخار صناعة الالبان والاجبان انشاء المتنزهات انشاء المصانع....الخ.
٢. **مشروعات استمتاعية:** مثل الرحلات العلمية والزيارات الميدانية التي تخدم درس معين كزيارة المناطق الزراعية والتعرف على نوعيه الاشجار واعمارها ونوعيه التربة المناسبة لزراعتها فالهدف من الرحلة علمي استمتاعي في نفس الوقت.
٣. **مشروعات في صورة مشكلات:** وهذا النوع من المشروعات يهدف لحل عقده او حل مشكلة من المشكلات التي يهام بها المتعلمين اومحاوله الكشف عن اسبابها مثل مشروع تربيته النحل او الاغنام او الاسماك ومكافحه الذباب والبعوض...الخ .
٤. **مشروع يقصد منه كسب مهارة:** والهدف هنا يأتي لأكساب مهارة للمتعلمين مثل دورة الدفاع المدني ومشروع اسعاف المصابين او مشروع اطفاء الحرائق اومشروع الصيانة المدرسية....الخ ..

ثالثاً. اقسام المشروعات:

تنقسم المشروعات بحسب عدد المشاركين فيها الى قسمين:

١. **المشروعات الجمعية:** وهي تلك المشروعات التي يطلب فيها الى جميع الطلبة في غرفه الصف او المجموعة الدراسية الواحدة للقيام بعمل واحد كأن يقوم جميع الطلبة بتمثيل مسرحيه او رواية معينه كمشاركه منهم في احتفالات المدرسة او كأحد الواجبات الدراسية المطلوبة منهم.

٢. **المشروعات الفردية:** وتنقسم هذه المشروعات بدورها الى نوعين:

- أ. النوع الاول : حيث يطلب الى جميع الطلبة تنفيذ المشروع نفسه كل على حده كان يطلب الى كل طالب رسم خريطة الوطن العربي او تلخيص كتاب معين يحدده المعلم.
- ب. النوع الثاني: يقوم كل طالب في المجموعة الدراسية باختيار مشروع معين من مجموعة مشروعات مختلفة يتم تحديدها من قبل المعلم او الطلبة او الاثنين معاً.

رابعاً: خطوات طريقه المشروع:

هناك اربع خطوات تنفذ بها طريقه المشروع وهي:

١. اختيار المشروع: الخطوة الاولى التي تبدأ بها طريقه المشروع هي اختيار المشروع في هذه الخطوة يقوم المدرس بالاتي:

أ. طرح موضوع معين ذي اهمية عند المتعلمين وصلة بالمنهج التعليمي واهدافه.

ب. بيان اهمية الموضوع المطروح وفتح المناقشة حوله.

ت. وقد يطلب المدرس من الطلبة طرح موضوعات يشعرون بأهميتها والحاجة الى البحث فيها وقد يتم التعرف الى ظاهره من ظواهر الحياة او صعوبة من صعوبات المنهج او حدث جار له صلب المنهج.

ث. اجراء مناقشة حول المشروعات المطروحة وبلورتها وبيان اهميتها.

ج. منح الفرصة للطلبة لاختيار المشروع الاله من بين المشروعات المطروحة على ان تكون المشاريع المطروحة:

- ذات اهمية بحياة الطلبة.
- متصلة بأهداف المنهج.
- تلائم مستوى الطلبة.
- متنوعه وممكنه التنفيذ.

ح. تبصير الطلبة بفائدة كل مشروع ومستلزمات تنفيذه وخلاصة القول في المشروع الذي يتم اختياره ان يكون:

- نابعاً من حاجات الطلبة ذا اهميه وظيفيه وقيمه تربويه.
 - مراعيأ الترابط بين الموضوعات القديمة والجديدة.
 - قابل للتنفيذ في الزمن المحدد ومستلزمات تنفيذه متوفرة وذا كلفه مقبولة.
 - ملائماً لقدرات الطلبة متصلاً بحياتهم الاجتماعية
 - يشكل جزءاً من المنهج التعليمي ويتماشى ونظام توزيع الدروس في المدرسة.
- اما مسؤوليه اختيار المشروع بعد طرح الموضوعات ومناقشتها فتقع على الطالب اذا كان المشروع فردياً. وعلى المجموعة المنفذة اذا كان المشروع جماعياً.
٢. تخطيط المشروع: بعد اختيار المشروع يبدأ الطلبة بوضع خطة لتنفيذه وعليهم ان يدركوا ان نجاح المشروع في تحقيق اهدافه يتوقف على وضوح طريقه التنفيذ وتفاصيل اجراءاتها في اذهان المنفذين ففي هذه المرحلة يقوم الطالب بوضع خطة مفصلة لتنفيذ المشروع تحت اشراف المدرس وتتضمن الخطة:
- أ. تحديد اهداف المشروع.
 - ب. تحديد نوع النشاط الفردي والجماعي اللازم لتنفيذ المشروع.
 - ت. وصف الاجراءات والطرق اللازمة لتنفيذ المشروع.
 - ث. تحديد مراحل التنفيذ.
 - ج. تحديد طبيعة المعلومات المطلوبة والاساليب الإحصائية التي تستخدم في المشروع اذا كان يقتضي ذلك.
 - ح. وضع الفروض الملائمة لحل المشكلة إذا كان المشروع في صورته مشكلة.
 - خ. تحديد الصعوبات المحتملة وطرائق التغلب عليها.

٣. التنفيذ: في هذه الخطوة توضع الخطة موضع التطبيق فيقوم كل طالب بأداء المهمات والادوار المحددة له ضمن الخطة عندما يكون المشروع جماعياً او تنفيذ الخطة كاملة اذا كان المشروع فردياً على ان يقوم بتسجيل كل ما توصل اليه ويثبت الملاحظات التي تحتاج الى نقاش وقد تجري في اثناء مرحله التنفيذ بعض التعديلات على الخطة واعمال الطلبة على ان يقوم المدرس في هذه المرحلة بتدليل الصعوبات التي قد تواجه الطلبة وتهيئه الظروف الملائمة لعمل الطلبة وتقديم التوجيه والارشاد للطلبة والإجابة على استفساراتهم وتوفير الوقت اللازم لتنفيذ المشروع وعليه ان يكون صبورا ولا يحل محل الطالب في اداء عمله كما عليه ان يدرّب الطلبة على تنفيذ الخطة قبل الشروع بعملية تطبيقها وعليه ان يرشد الطلبة الى تقويم كل خطوه من خطوات التنفيذ تقويماً ذاتياً وملاحظاتهم اثناء التنفيذ ويجتمع بهم عند الحاجة لأغراض التوجيه والارشاد وتذليل الصعوبات الطارئة التي تظهر في اثناء عملية التنفيذ.

٤. **التقويم:** التقويم في طريقه المشروع عملية مستمرة تسير مع المشروع منذ اختياره وترافق مراحلته وفي نهاية المشروع يستعرض كل طالب ما قام به من عمل وما تحصل عليه من فوائد وتحديد نقاط النجاح والاختفاق والمشكلات التي تعرض لها وإذا كان المشروع فرديا يكون الطالب حكماً على نفسه وعمله في ضوء معايير يزوده بها المدرس ويدربه على كيفية استعمالها لتقدير نتائج عمله اما اذا كان المشروع جماعيا فيكون الحكم عليه جماعيا من الطلبة انفسهم فينتقد الطلبة بعضهم بعضا وعلى اساس ما تقدم فان هذه الخطوة تدرب الطلبة على التحليل النقدي وتقديم المقترحات فتنمي قدرة الطلبة في هذا المجال وبعد تقييم الطالب او الطلبة لأعمالهم يتفحص المدرس النتائج وينبه الطلبة على اخطائهم ان وجدت.

خامسا: مميزات طريقه المشروع:

١. تعود الطلبة على الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية والصبر في العمل.
٢. تعودهم المثابرة وجد في العمل
٣. تدرب الطلبة على مواجهه المشكلات التي قد تواجههم والتحدي لحلها
٤. تنمي قدرات الطلبة على التحليل والنقد واصدار الاحكام.
٥. ربط المدرسة بالمجتمع والحياء الاجتماعية وتوفر عوامل التواصل بين البيئة المدرسية والاجتماعية.
٦. تعود الطلبة البحث المنظم
٧. تكشف عن مواهب الطلبة وتظهر ما بينهم من فروق في القدرات والمواهب.
٨. تنمي روح العمل التعاوني بين الطلبة وتقدر العمل الجماعي.

سادسا: عيوب طريقه المشروع:

١. بعض المشروعات تتطلب امكانيات مادية وتسهيلات اداريه لا توفرها المؤسسات التعليمية.
٢. اعتماد هذه الطريقة يتطلب اعاده توزيع الدروس وساعات الدوام في المدرسة.
٣. تتطلب وقتا طويلا قياسا بغيرها.
٤. بعض المشروعات تحتاج الى متابعه تعجز المؤسسات التعليمية عن توفير مستلزماتها.
٥. تحتاج الى كفايات خاصه للمدرسين قد لا تتوافر لدى الجميع.

التعليم والتعلم

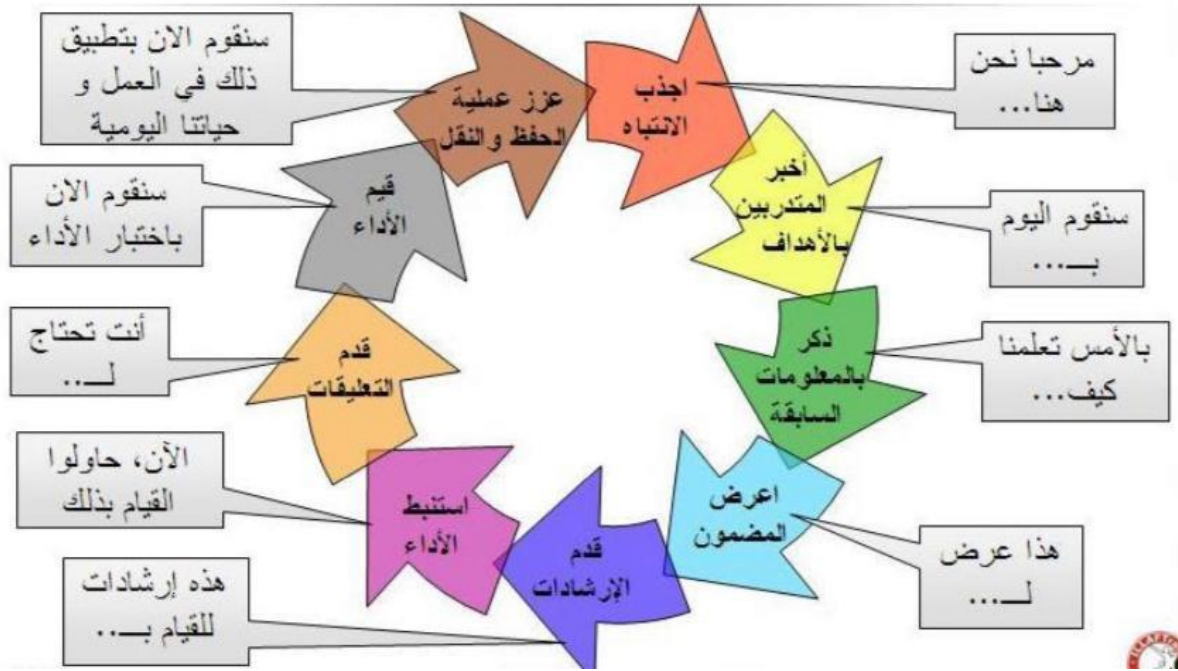
التعليم: هي عملية تفاعلية تنتقل فيها الخبرات والمعارف والمعلومات من ذهن المعلم الى ذهن المتعلم، وهي عملية هدفها إيصال هذه المعلومات مباشرة للمتعلم. والتعليم لا يربطه وقت محدد.

التعلم: هو سلوك شخصي يقوم به الفرد لكسب المعلومات والخبرات والمعرفة، فيستطيع من خلالها أداء عمل ما، فالمتعلم هنا هدفه هو التعلم وذلك عن طريق البحث عن الأدوات المناسبة التي تحقق المعلومات من خلال المدارس والمعاهد، والكتب، والانترنت، وغير ذلك من الأدوات التعليمية، أي يمكن القول ان التعلم له علاقة وطيدة بعملية التعليم.

خطوات التعليم

خطوات التعليم التسعة لغانغ:

يعتبر روبرت غانغ الباحث الاول والاكثر مساهمة للنظرة المنهجية الخاصة بتصميم التعليم والتدريب ويعرف هو و اتباعه بأصحاب المنهج السلوكي او السلوكيين حيث انهم يركزون على النتائج او على الافعال التي تنتج من التدريب



لقد حدد كتاب غانغ شروط التعلم حالات التعلم العقلية والتي استندت على نموذج معالجه معلومات خاص بالأحداث العقلية التي تحدث عندما يتم عرض عدة محفزات على المتدربين البالغين ابتكر غانغ عملية مؤلفه من تسع خطوات تدعى احداث التعليم او خطوات التعليم وهذه الخطوات هي:

١. اجذب الانتباه
٢. اخبر المتدربين بالأهداف
٣. ذكر بالمعلومات السابقة
٤. اعرض المضمون
٥. قدم الارشادات (دليل للتعلم)
٦. استنبط الاداء (ممارسه)
٧. قدم التعليقات (التغذية لاسترجاعيه)
٨. قيم الأداء
٩. عزز عملية الحفظ والنقل الى مجال العمل.

١. اجذب الانتباه

ليتم حدوث التعلم عليك اولا جذب انتباه المتدربين فالبرنامج التدريبي الذي يبدأ باستخدام شاشه متحركة مصحوبة بمؤثرات صوتيه يجذب المتدربين سمعيا او مرئيا هناك طرق عديده لجذب الانتباه منها مثلا البدء بسؤال محير (محفز للتفكير) او بذكر حقيقه مثيره للانتباه تحفز فضول المتدربين على التعلم.

٢. اخبر المتدربين بالأهداف:

ينبغي ان يطلع المتدربون باكرا وفي كل درس على الاهداف التعليمية فهذا يساعد في عمليه التوقع الداخليه المتدربين، ويساعد على في التحفيز على اكمال الدرس ينبغي ان تشكل هذه الاهداف اساسا للتقييم فيما بعد واساسا لمنح الشهادة ايضا يتم عرض الاهداف التعليمية بالشكل التالي "بعد اتمام هذا الدرس ستكون قادرا على..."

٣. ذكر بالمعلومات السابقة:

ان ربط المعلومات الجديدة مع معرفه المتدربين المسبقة سيسهل العمليه التعليمية حيث انه من الاسهل على المتدربين القيام بترميز وخرن المعلومات المقدمة لهم ضمن الذاكرة (طويله الأمد) عندما تتوفر صلاه او روابط بينها وبين تجاربهم الشخصية او معارفهم يعتمد تحفيز الاستذكار على طرح اسئلة حول تجارب سابقه او حول فهم المفاهيم السابقه او حول فهم المحتوى.

٤. اعرض المضمون:

يحدث عندما يتم عرض المضمون الجديد على المتدربين ينبغي تقطيع وتنظيم المحتوى بشكل ذو مغزى بشكل يلبي انماط التعلم المختلفه. ينبغي استخدام وسائل متعددة ان امكن من ضمنها النصوص والصور والاصوات والرسوم البيانية والفيديو.

٥. قدم الارشادات "دليل التعلم"

لمساعدته المتدربين على ترميز المعلومات في الذاكرة طويله المدى ينبغي تقديم ارشادات اضافيه مصحوبة بعرض المحتوى بشكل اخر تتضمن استخدام امثله ودراسة حالات عرض رسوميات والقيام بمناظرات اذا تطلب الامر... وغيرها.

٦. استنبط الاداء (ممارسه):

حيث يطلب من المتدرب ممارسه المهارة الجديدة او السلوك الجديد يقدم استنباط الاداء فرصه المتدربين لأثبات مدى فهمهم وصحته وبنفس الوقت فان التكرار يزيد من عمليه الحفظ

٧. قدم التعليقات التغذية الاسترجاعية:

عندما يقوم المتدربون بممارسه سلوك جديد سيكون من المهم عندها تقديم تغذية راجعة فورية لهم عن ادائهم ينبغي استخدام التمارين مع شرح واف عنها وذلك لفهم الغاية منها تدعى الأسئلة والتوجيهات المرافقة ضمن هذه المرحلة: التغذية الاسترجاعية الإخبارية.

٨. قيم الاداء:

بعد اتمام النماذج التعليمية ينبغي اعطاء المتدربين فرصه للتقييم النهائي ينبغي اكمال هذا التقييم دون الحاجه لأي تدريب لتدريب اضافي او تغذية راجعة او تلميحات ويتم التأكد من اجادة المتعلم المادة يتم الحصول على الشهادة بعد تحقيق معدل معين من الدرجات وعادة ما تكون النسبة المقبولة هي ٨٠ الى ٩٠% للتعبير عن الاداء الصحيح

٩. عزز عمليه الحفظ والنقل الى مجال العمل:

ان تقرير صحة فيما اذا كانت المهارات المتعلمة ضمن برنامج تدريب ما يتم تطبيقها في العمل يظل لغزاً محيراً لمدراء التدريب. تمتلك البرامج التدريبية الفعالة تركيزاً على الاداء وتركيزاً على دمج التصميم والوسائل بشكل يسهل من عمليه حفظ ونقل المعلومات لتطبيقها لاحقاً في العمل يعد تكرار المفاهيم التي تم تعلمها من الوسائل المجرد المساعدة في الاستذكار والحفظ ونقل المعلومات على الرغم من عدم تقبل المتدربين لها غالباً (كان يوجد سبباً لكتابه بعض الكلمات عشرات المرات في المراحل الابتدائية والإعدادية) هو من الوسائل المساعدة هناك المراجع والمطبوعات واللوائح.

ان افضل طريقه مبسطه لضمان حدوث التعلم هو تطبيق نموذج الخطوات التسع لغانغ البرنامج الذي يقدم تسهيلات دخول الى وثائق الكترونيه ضمن الشبكة العنكبوتية ليس ببديل عن التصميم التعليمي قد يكون هكذا برنامج بتسليه المتدرب او قد يكون قيماً كمرجع ولكنه لن يزيد من فعالية المعلومات المعالجة وبذلك لن يحدث التعلم تستطيع الاطلاع على امثال تطبيقي من خلال الملف المرفق مثال عملي حول تطبيق خطوات غانغ التسع.

اساسيات التعليم والتعلم

التعليم الفعال يسهم في توسيع مدارك الشخص ويساعد في تحسين قدراته وينمي فيه اتجاهات سلوكية مرغوبة.

فالموقف التعليمي الفعال يتكون من خمسة عناصر أساسية:

١- الميسر:

ويقع على عاتقه مهمة إحداث تنظيم المواقف التعليمية تضمن إثارة انتباه ودوافع المشاركين ويتمكن فيها المشاركون من الحصول على الخبرات التعليمية المرغوبة.

٢- المشاركون:

ويعتبروا بمثابة محور الارتكاز في العملية التدريبية وينبغي فيهم توفر الاستعداد والرغبة والحماس والمقدرة على التعلم.

٣- منهج او محتوى تدريبي:

تشير نتائج الأبحاث في هذا المجال ان التوفيق في اختيار موضوعات المحتوى التدريبي له تأثير كبير على كفاءة العملية التدريبية ويجب ان يتناسب المحتوى التدريبي مع حاجيات واهتمامات المشاركين وان يساير مقدرتهم الذهنية والفيزيقية.

٤- الوسائل والأدوات التعليمية:

وتشتمل على كل المواد والأدوات والمعدات التعليمية التي يلزم توفيرها في الموقف التعليمي لكي يتم التعليم بطريقة فعالة.

٥- ظروف طبيعية مناسبة:

يقصد بذلك خلو مكان التدريب (قاعة التدريب) من جميع عوائق الاتصال الداخلي منها والخارجي وتوفير الإضاءة الكافية وإيجاد المكان المناسب والملائم لجميع المجموعة.

اساسيات ومبادئ التعلم لدى برونر:

يرى برونر ان نظريات التعلم يجب ان تتصف بدرجة عالية من التعميم. ومن هذا المنطلق لا بد للنظرية من ان نحدد الاتي:

١- الخبرات التي تغرس عند المتعلم ميلاً للتعلم.

٢- الطريقة التي تبنى بها فروع المعرفة، بحيث يستطيع المتعلم استيعابها.

٣- التسلسل المنطقي في تقديم المادة التعليمية للمتعلم.

٤ - طبيعة مبدأي الثواب والعقاب وتوقيتهما في عملية التعلم والتعليم.

اساسيات ومبادئ التعلم لدى اتكنسون:

وينطلق اتكنسون من نظريته الرياضية في التعلم، ليؤكد أربعة أسس لا بد ان تأخذ بها أي نظرية للتعليم، وهذه الأسس هي:

- ١- وجود نموذج لعملية التعلم.
- ٢- تحديد الأهداف التعليمية.
- ٣- تحديد الأنشطة التعليمية.
- ٤- وجود معيار يسمح بتحديد الكلفة الخاصة بكل نشاط تعليمي مقابل القيمة المكتسبة من تحقيق الهدف التعليمي.

اساسيات ومبادئ التعلم لدى جانبيه :

اما جانبيه فإنه يعد من اهم من أسهم في تكوين نظرية للتعلم. فقد بناها على فرضيات عريضة، قابلة لأن تخضع للاختبار في المواقف العملية. وخلاصة ما أسهم به جانبيه في هذا المجال ربطه الأفكار الثلاثة الاتية:

- ١- لكل مبحث بنيته الهرمية المتدرجة في المستويات.
- ٢- هناك أنواع مختلفة للتعلم، وهي ايضاً مرتبة هرمياً متدرجة في مستويات الصعوبة.
- ٣- هناك أنواع مختلفة لأساليب التعليم لا بد من ربطها بأنواع التعلم المختلفة، وقد تميز جانبيه بأن اخذ من نظريتي المثير والاستجابة، والادراك وتطبيقاتها (التعليم المبرمج، والتعليم عن طريق الاستكشاف) وابتعد عن الالتزام بوحدة دون الأخرى، مستفيداً من كل منهما في تطبيق أنواع التعلم التي وصفها. فيقترح جانبيه مثلاً ان التعلم عن طريق الاستجابة لمثير ما يناسب ابسط أنواع التعلم، بينما يقترح طريقة الاستكشاف الموجه لأنواع التعلم الأكثر تعقيداً مثل، المفاهيم ، والقواعد، وحل المشكلات.