تصميم المواد التّعليميّة للأطفال ومآثرها الحياتيّة

(نماذج وتطبيقات)

الدكتور

محمد حرب اللصاصمة

الجنان للنشر والتوزيع

بسم الله الرحمن الرحيم

الطبعة الأولى

٢٠٢٢م

المملكة الأردنية الهاشمية

٢٠٢١/١٥٣٠

٦.٧٥

اللصاصمة، محمد حرب

تصميم المواد التعليمية للأطفال ومآثرها الحياتية/نماذج وتطبيقات ( ) ص

محمد حرب اللصاصمة / عمان: دار الجنان للنشر والتوزيع

الواصفات: التربية // التعليم / / المواد التعليمية/

يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه

حقوق الطبع محفوظة © لا يُسمح بإعادة نشر هذا الكتاب أو أي جزء منه بأي شكل من الأشكال أو حفظه ونسخه في أي نظام ميكانيكي أو إلكتروني يمكن من استرجاع الكتاب أو أي جزء منه. ولا يُسمح باقتباس أي جزء من الكتاب أو ترجمته إلى أي لغة أخرى دون الحصول على إذن خطي مسبق من الناشر.

دار الجنان للنشر والتوزيع

المملكة الأردنية الهاشمية - عمان - العبدلي - شارع الملك حسين

مقابل البريد الاردني الممتاز- مجمع جوهرة القدس التجاري - ط (L)

هاتف: ٠٠٩٦٢٦٤٦٥٩٨٩١ هاتف: ٠٠٩٦٢٧٩٥٧٤٧٤٦٠

E-mail: dar_ jenan@yahoo.com

E-mail: daraljenanbook@gmail.com

دار الجنان ناشرون

بسم الله الرحمن الرحيم

وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا(طه 114)

الإهداء

إلى :

*** زوجتي توأم روحي وجهدي بذلًا وعطاً**

*** أبنائي الأكارم زينة الحياة الدنيا وبهجتها**

*** ورثة الأنبياء قدوة وأسوة المعرفة والعلم**

المحتويات

تصميم المواد التعليمية للأطفال ومآثرها الحياتية

(نماذج وتطبيقات)

الباب	المحتوى	رقم الصفحة
----------	المقدمة	
الأول	أهمية المواد التعليمية للأطفال ومآثرها الحياتية	6
الثاني	طرق التدريس الحديثة للمواد التعليمية وإستراتيجياتها	73
الثالث	الأهداف التعليمية والتربوية للمواد التعليمية للأطفال وتطبيقاتها العملية	115
الرابع	نماذج المواد التعليمية للأطفال والبرنامج التربوي الفردي	151
الخامس	التصميم التعليمي الحديث والمواد التعليمية للأطفال	181
----------	المراجع	209

الباب الأول :

أهمية المواد التعليمية للأطفال ومآثرها الحياتية

أهمية المواد التعليمية للأطفال ومآثرها الحياتية

البرنامج التعليمي والمنهاج التربوي أنموذجًا :

حتى منتصف القرن العشرين، كان مصطلح (Curriculum) يعني عند الأنجلو سكسون: "البرنامج الدراسي" لنظام تعليمي أو مؤسَّسة مدرسية، أو لمستوى أو تخصُّص معين، واستعمل كمفهوم مركزيٍّ في التربية بهذه البلدان منذ قرْن؛ حيث اهتم به البحث بشكل وافر، بينما كانت الدول الفرانكفونية غير مهتمَّة به؛ إذ كان مصطلح "برنامج تعليمي" هو المتداول في الساحة التربوية، وهو عبارة عن "لائحة المواد المُراد تدريسها تصاحبها تعليمات منهجية تُبرِّرها عند الاقتضاء، وإشارات حول الطرائق والمُقارَبات التي يَرى واضِعوها أنها الأنجع للتدريس".

لكن كيف نظر نظام التربية والتكوين من خلال التطور البيداغوجي مِن المضامين إلى الأهداف إلى بيداغوجيا الكفايات؛ خاصة في ظل

الاختلاف الواضح بين المدرستَين الأنجلو سكسونية والفرانكفونية، إلى مفهومَي البرنامج والمنهاج؟

أ- البرنامج (Programme): فالبرنامج هو قائمة مِن المواد الدراسية مصحوبة بإشارات منهجية، ومُرفَقة بتعليمات حول الطريقة التي يَنبغي أن تتبع في عملية التدريس.

ب- المنهاج (Curriculum): في اللغة هو الطريق الواضح المستقيم، قال صاحب اللسان: "... طريق نهْج: بيِّن واضح... والمِنهاج: الطريق الواضح... والنهْج: الطريق المستقيم".

وقد وردَت في القرآن الكريم ﴿ لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ﴾ [المائدة: 48]، بمعنى: الطريق الواضحة التي لا لبْس فيها ولا غموض.

أما المنهاج في الإغريقية، فتعني الطريقة التي يَنهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين.

أما في الاصطلاح التربوي: فالمنهاج نسَق تعليمي شامل، حلقاته مُترابطة ومتكاملة فيما بينها، ومتسلسلة بشكل منطقي، يُشتقُّ بعضها مِن بعض في سياق تَنطلِق مكوناته من الكل إلى الجزء؛ حيث تُحدَّد في البداية حاجيات المجتمع مِن المؤسَّسة التعليمية، يلي ذلك الغايات، التي تمثِّل الاختيارات والتوجُّهات التربوية العامة، ثم بعد ذلك المرامي؛ أي: تحديد المواصفات المُنتظَرة للمُتعلِّمين المُتخرِّجين، مِن خلال

تكوينهم تكوينًا يَستجيب للغايات التربوية والحاجيات الاجتماعية المرسومة، وذلك وَفق تخطيط منهجي مضبوط، قصد تحديد الكفايات والقدرات العامَّة المُستهدَفة، وكذا الوسائل الديداكتيكية لاكتسابها وسبُل تقويمها.

إنه تخطيط للعمل البيداغوجي أكثر اتساعًا مِن البرنامج / المُقرَّر؛ فهو لا يتضمَّن فقط مُقرَّرات المواد، بل أيضًا غايات التربية وغايات التعليم، وكذلك الكيفيَّة التي يتسم بها التدريب والتعلُّم.

خلاصة الاختلاف بين البرنامج والمنهاج:

لقد تجاوَز الزمن هذه النظرة للبرنامج التعليمي؛ يرى دينو(1980)أنه ينبغي أن يُعبَّر عنه بما يسمى "البرنامج البيداغوجي الإجرائي"، الذي يتضمَّن قائمة النشاطات والمهارات والكفاءات والمواقف التي سيُعبِّر عنها التلاميذ في شكل سلوكيات في نهاية العملية التعليمية.

أما نهاية المنهاج، فهو مخطَّط عمل بيداغوجي أكثر شمولاً مِن البرنامج التعليمي، إنه يتضمَّن بشكل عام إلى جانب البرامج في مختلف المواد تحديدًا لغايات التربية، وتخصيصًا للنشاطات التعليمية، ثم تعليمات دقيقة حول الكيفية التي سيتم بها تقويم التعليم أو التعلم.

الفرق بين المنهاج والبرنامج الدراسي

تعريف المنهاج التربوي

في معنى عام يعتبر المنهاج مسارا، وهو ما تلخصه لفظة السيرة الذاتية. أما في الحقل التربوي فهو مسار للتكوين. ويتم الحديث عن المنهاج في البلدان الأنجلوساكسونية للإشارة إلى المسار التربوي المقترح على المتعلمين، أما في البلدان الفرنكفونية فهو مرادف لبرنامج الدراسة أو البرنامج بشكل عام.

ويعبر المنهاج عن الإجراءات المحددة سلفا، لتهيئ أنشطة بيداغوجية. فهو إذن خطة عمل تتضمن الغايات والمقاصد والأهداف والمحتويات والأنشطة التعليمية والأدوات الديداكتيكية وطرق التعليم وأساليب التقييم. كما يعتبر بمثابة معيار يحدد ما يجب أن يكون وبمثابة أمر موجه إلى الفاعلين التربويين وبشكل رئيسي إلى المدرسين.

وقد ميز فيليب بيرنو في هذا الإطار بين ثلاثة أشكال للمنهاج وهي: المنهاج الشكلي والواقعي والخفي. وإذا كان المنهاج الخفي يشكل في نظره جانب التعلم غير المبرمج من طرف المؤسسة المدرسية أو على الأقل غير المصرح به من طرفها، فإن المنهاج الشكلي يشمل القواعد المحددة لأهداف التعليم والبرامج التي يتعين الاشتغال عليها داخل مختلف المستويات أو أسلاك الدراسة، في حين يعتبر المنهاج الواقعي هو الذي يتم إنجازه فعليا.

ورغم التمييز الحاصل بين هذين العنصرين الأخيرين، فإنهما يظلان متكاملين وليسا متناقضين.

تعريف البرنامج التربوي

البرنامج هو جملة من الأنشطة المصاغة من أجل الاستجابة لغايات ومقاصد النظام التربوي. وهو يتميز عن المنهاج، لأنه يشكل لائحة المحتويات التي يجب تدريسها والتي عادة ما ترافقها توجيهات منهجية.

وبهذا المعنى، يتم الحديث عن البرنامج الدراسي الذي يشير إلى محتويات التكوين، أي ما ينبغي أن يتعلمه التلميذ ضمن مستوى من مستويات المنظومة المدرسية وفي فترة زمنية محددة.

وقد لاحظ بيرنو بهذا الخصوص بأن البرنامج هو عبارة عن لحمة تتطلب من المدرس استثمار ثقافته وانتقاء ما هو ضروري، خصوصا ضمن البرامج المشحونة بكثافة، مشيرا إلى أن البرنامج الحقيقي يتجسد في الكتب المدرسية ودفاتر التمارين المستعملة يوميا.

وكيفما كان الحال، فإن الخطوات الديداكتيكية للمدرس تقتضي تأويلا خاصا للبرامج أي استثمارا للمحتويات، بحسب مستوى ومواقف التلاميذ وفي إطار تفاوض صريح أو ضمني معهم لكي تكون هذه المحتويات في متناولهم وتسمح بأجراء التعاقد الديداكتيكي.

أهمية البرامج التعليمية:

إن التقدم العلمي والتقني الذي يشهده العصر-الحديث له انعكاساته في إبراز دور المؤسسات التعليمية التربوية في مجال دورها في تنمية السلوك المرغوب للمتعلم، ومن هنا جاء التفكير في بناء وتصميم برامج تعليمية يتوفر فيها عنصر-التخطيط وفق الأسس

المطلوبة إذ يتاح للمتعلم برامج أساسية واثرائية الغاية منها تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ليرتفع بذلك مستوى هذه القدرات ومنها قدرات التفكير عامة مستوى والتفكير الناقد خاصة محققة بذلك الارتقاء بمستوى التحصيل الدراسي عن طريق إثارة مستويات التفكير.

لقد أكدت فلسفة التربية الحديثة على تنمية قدرات الفرد المتعلم العقلية والنقدية لمواجهة التطور العلمي بالاعتماد على الجهود الذاتية في التعليم ، والارتقاء بمستوى أداء التعليم بما يحقق الأهداف التربوية جاعلة بذلك المتعلم محور العملية التعليمية وتزويده بالخبرات والاتجاهات والمعارف التي تساعده على النجاح حيث لا يتم ذلك بالتلقين والإلقاء وإنما بتوفير الخبرة التي تسمح له بمتابعة التعليم مع اكتساب الكفايات المعرفية والأدائية التي يحتاجها المتعلم وأداء دوره بكل نجاح وفاعلية (114، ص64).

من هذا المنطلق يتضح أن التسارع المذهل في ميادين العلوم كافة والفنون خاصة قد فرض تزايد الحاجة إلى متابعة هذا التطور والاطلاع على التقنيات الجديدة وتطبيقاتها ضمن برامج تعليمية وأساليب حديثة والتي ليس بإمكان التعليم التقليدي مواكبتها(115، ص164).

وعلى هذا الأساس يتبين أن هناك علاقة ترابطية بين إدخال التكنولوجيا في التعليم لإعداد المناهج الدراسية وتدريسها في القاعات الدراسية ونظم التقويم وبين الارتقاء بقدرات المتعلمين واكتشاف الموهوبين والارتقاء بمهارات ضعف التحصيل وذلك على اعتبار أن التقدم التقني الحاصل في المجتمعات المتقدمة مرجعه إلى توظيف التكنولوجيا في مجال التعليم مما ينتج متعلمين لديهم المعارف والخبرات والتقنيات اللازمة (114، ص64).

وقد أكد هذا الرأي ما جاء به (الدائم) ، عندما ذكر بقوله: إن الصيغ التربوية التقليدية تعجز عن تحقيق أهداف التنمية الشاملة

وبهذا سوف يتطلب (ثورة تربوية تكنولوجية) تغير إطار التربية التقليدي وتغير محتوى هذه التربية من (مناهج ، وطرق تدريس ، وأنشطة تعليمية) ، وبالتالي تصوغ نظام تربوي جديد يحقق مبدأ (الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة) ومن ثم زيادة الكفاية الداخلية ، والكفاية الخارجية لنظام التعليم ، أي إلى تعليم اكبر عدد ممكن من الناس تعليما أفضل واقدر على الاستجابة لحاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية(35 ، ص8).

يتضح مما سبق إن التربية عملية مستمرة دائمة تشترك فيها المؤسسات التعليمية فهي تعمل على تفاعل الفرد ونشاطه وبين المدرس ، فالفرد المتعلم يعد محور العملية التعليمية التي تدعو إلى نمو شخصيته ومن ثم تعليمه التفكير المنطقي السليم ، فكانت البرامج التعليمية بمختلف أنشطتها وفعالياتها مدعاة لان تكون ركنا أساسيا من أركان العملية التعليمية هادفة إلى تنمية قدرات وقابليات المتعلم العقلية والنقدية من خلال تربية عقله الناقد على عملية النقد مع تعميق روح التعاون والإخاء ما بين المتعلمين مع مراعاة الجو المناسب العام لعملية التعلم.

وعلى هذا الأساس يمكن القول إن من العلوم الحديثة التي ظهرت في السنوات الأخيرة من القرن العشرين حوالي (20-15) سنة في مجال التعليم ، ما يعرف باسم (علم التصميم التعليمي) وهو علم يصف الإجراءات المتعلقة باختيار المادة التعليمية (الأدوات ، المواد ، البرامج ، المناهج) المراد تصميمها ، تحليلها ، تنظيمها، تطويرها ، ومن ثم تقويمها، وعليه يمكن التوصل إلى تصميم مناهج تعليمية تساعد على التعلم بطريقة أفضل وأسرع فضلا عن مساعدة المدرس على إتباع أفضل الطرق التعليمية في اقل وقت وجهد ممكنين (17 ، ص26) .

وتشير البحوث والدراسات في ميادين علم النفس والتربية والتي بدورها أدت إلى ظهور نظريات تعلم مختلفة مثل النظريات الإجرائية ،

والمعرفية ، والإنسانية ، حيث هدفت هذه النظريات إلى تفسير عملية التعلم واقتراح نماذج للتعليم (17 ، ص26).

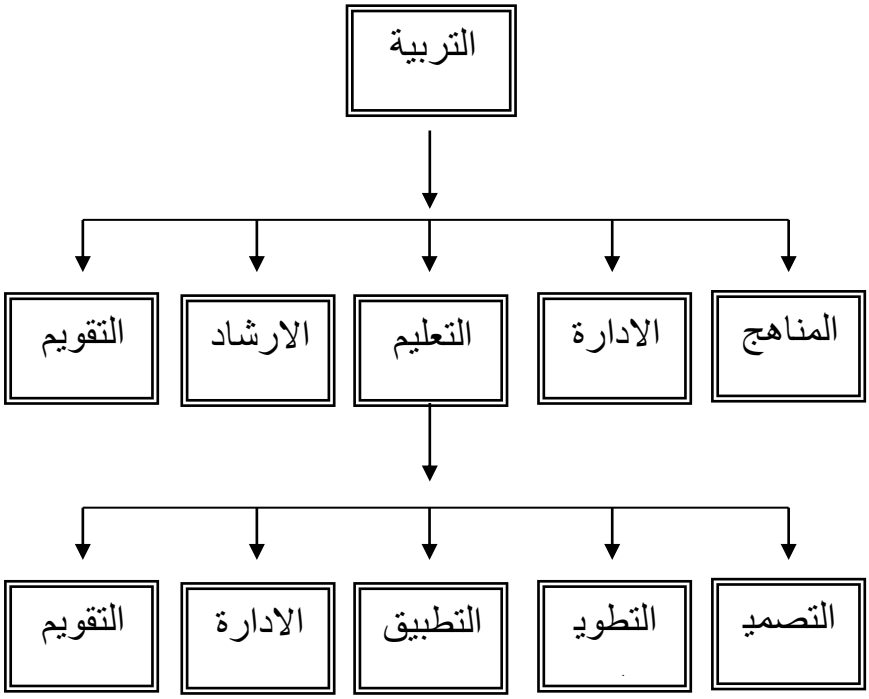
وقد أشار إلى هذا الرأي (مركز التطوير التربوي) عندما ذكر ، إن التصميم التعليمي يمثل جوهر تقنيات التعليم ، وهو احد مكونات تقنيات التعليم الأساسية ، والهدف الرئيس من التصميم التعليمي ، رفع فاعلية وكفاية التعليم والتعلم من خلال وضع خطة أو خطط لتحديد شروط التعلم أو الكيفية التي يحدث بها التعلم سواء على المستوى المحدود مثل (الدروس والوحدات النسقية) أم الشامل مثل (المناهج ، والبرامج التعليمية)، ضمن ظروف بيئة تعلم معينة (99 ، ص2،3).

وقد أكد هذا المركز أيضا ، على إن التصميم التعليمي يقدم بناءً معرفيا من النظريات والمفاهيم والمبادئ والنماذج الوصفية والنماذج والأساليب الإجرائية التي توظف لتحقيق أو لحل مشكلات تعليمية (99 ، ص3).

وعليه يمكن أن يعرف (علم التصميم التعليمي) بأنه "عبارة عن المعرفة والدراسات التي تتناول بشكل خاص، الإجراءات اللازمة لتنظيم محتوى المادة التعليمية ، الأدوات ، المواد، البرامج ، المناهج) المراد تصميمها بترتيب منطقي يتفق والخصائص الإدراكية للمتعلم ويسارع في عملية تعلمه بطريق فضلى".

أو يمكن أن يعرف (علم التصميم التعليمي) بأنه" علم وتقنية يبحث في وصف أفضل الطرق التعليمية التي تحقق النتاجات التعليمية المرغوب فيها وتطويرها على وفق شروط معينة". فهو بمثابة حلقة وصل بين العلوم النظرية والعلوم التطبيقية في مجال التربية والتعليم (17 ، ص27) ،

الشكل (1) يوضح علم التصميم التعليمي كمخطط لأحد فروع علم التعليم.



من هنا يتضح إن التصميم التعليمي جزء من تكنولوجيا التعليم إذ انه يتعلق بتنظيم البرامج التعليمية اللازمة والأجهزة التعليمية المستخدمة في عملية التصميم (17 ، ص27).

ويتأكد هذا أيضا في دراسة أخرى إذ ذكرت "لقد ارتبط مفهوم تكنولوجيا التعليم بالوسائل التعليمية التي ركزت على المواد والمعدات والبرامج التعليمية " (52، ص12).وتعد نظرية (كانيه* وبرجز) (Gange & Briggs) التصميم التعليمي من أقدم نظريات التعليم والتي ظهرت في الستينيات من القرن العشرين وقد لاقت الكثير من

* كانيه: يعد روبرت كانيه R.M. Gagne واحدا من علماء النفس التجريبيين البارزين في هذا المجال وبمشكلات التدريب والتربية فله خبرة مستفيضة في البحوث الاكاديمية النظرية وخاصة في علم النفس التطبيقي، (3، ص337).

التطـور حـتى السـاعة، وذلـك لإسـهاماتها في عـالم الـتعلم والتعلـيم ، معالجـة بـذلك مجـالات المعرفـة الثلاثـة ، عنـد (بلـوم) (Bloom) ، المعرفيـة ، الوجدانيـة، الـنفس الحركيـة ، إذ قـدمت هـذه النظريـة افتراضـات (Prescriptions) لسلسـلة التعلـيم ، مقترحـة بـذلك تحليل اداءات التعليم ووضعها في تسلسل منطقي مترابط من السهل إلى المعقـد ، ومـن البسـيط إلى المركـب وقـد لاقـت المهـارات العقليـة أهميـة فائقـة في هـذه النظريـة بوصـفها أكـثر مخرجـات الـتعلم أهميـة مقترحـة سلاسـل الـتعلم الهرميـة ، وكـذلك صـنفت هـذه النظريـة مخرجات التعلم وتقييم أداء المتعلم (109 ، ص86).

لـذا فالتصـميم التعلـيمي هـو "تقنيـة لتطـوير التعلـيم وخبراتـه وبيئاتـه ، وهـو تقنيـة تـدمج اسـتراتيجيات الـتعلم المعروفـة والمثبتـة في الخـبرات التعليميـة والـتي تجعـل طلـب المعرفـة والمهـارة أكـثر فاعليـة واحتكامـا وكفايـة وهـو أيضـا تقنيـة خلـق خـبرات وبيئـات تعليميـة مـن شـأنها أن تكون الأنشطة التعليمية وتجعلها أكثر فاعلية" (17 ، ص27).

والشكل (2) يوضح (أنموذج مخطط التصميم التعليمي)

وقـد يتفـق هـذا التعريـف مـع تعريـف (ميريـل) (Merrill) بأنـه" عملية تصـميم مواقـف بيئية معينـة لكي يتفاعـل معهـا المـتعلم بهـدف إحداث تغيير ما في سلوكه"(109 ، ص32).

في حـين يعرفـه (Briggs) بأنـه" العمليـة الكاملـة لتحليـل حاجـات وأهـداف الـتعلم وتطـوير نظـام لتلبيـة هـذه الحاجـات ليشـمل تطـوير المـواد والأنشـطة التعليميـة وتجريـب ومراجعـة كـل أنشـطة التعلـيم وكذلك تقويم المتعلم" (109 ، ص32).

يتضـح ممـا سـبق إن التصـميم التعلـيمي علـم شـأنه شـأن العلـوم الأخرى فهـو يعـد مـن العلـوم الحديثـة التي ظهـرت في الآونـة الأخيـرة مـن

القرن العشرين ويتمحور مشخصا المشكلات وتحليلها ومن ثم وضع الحلول لها عن طريق الربط بين النظرية والتطبيق لتحقيق تعلم فعال.

ويشير (ريفيلوث) (Reigeluth) أن هناك عدة عوامل تبرر الحاجة إلى التصميم التعليمي ، أهمها:-

- **ضعف مستوى التعليم في الكثير من المؤسسات التعليمية.**
- **عدم إتاحة الفرصة للتعليم التقليدي بإعطاء وقت كافٍ للمدرس بالاهتمام بجوانب مهمة أخرى في شخصية الطالب مثل الجوانب الاجتماعية ، النفسية ، الخلقية.**
- **حاجة المؤسسة التعليمية إلى طرق تعليم أكثر فاعلية.**
- **التطور السريع في شتى مجالات الحياة.**
- **نتيجة لزيادة فاعلية مستوى التعليم بصورة عامة ، فضلا عن الحاجة إلى تطوير طرق تعليم أكثر فعالية (109 ، ص72).**

ويعد علم التصميم التعليمي من العلوم التعليمية التي حاولت الربط بين الجانب النظري من ناحية والجانب التطبيقي من ناحية أخرى ، فالنظري ما يتعلق بنظريات علم النفس العام ، وخاصة ما يتعلق بنظريات التعلم ، في حين التطبيقي يتعلق بمجالين الأول ، وصف البرامج التعليمية والاستراتيجيات المناسبة للتعليم ، وكيفية استخدامها في القاعة الدراسية ، والثاني، تحديد الأداة التعليمية أو الوسيلة التكنولوجية المناسبة لعملية التعليم ، كاستخدام الحاسوب، الأفلام التعليمية ، التلفاز التربوي ، وغيرها من الأدوات المستخدمة في القاعة ....

ويرى (Gagne) إن للتصميم التعليمي خمس خصائص أساسية هي :-

- **بوصفه يهدف إلى مساعدة المتعلم على التعلم حتى وان كان التعليم جماعيا.**
- **يمكن أن يصمم على عدة مستويات أما أن تكون قريبة المدى (تصميم دروس) أو بعيدة المدى (تصميم مقرر أو نظام تعليمي).**

- **إن التصميم التعليمي المنظم (Sytematic) يمكنه التأثير في تطور الفرد بصورة أفضل.**
- **بوصفه يقوم على أساس المعرفة بطبيعة التعلم الإنساني وبالشروط التي يتم هذا التعلم في ظلها (109 ، ص 72).**

وعليه تعد البرامج التعليمية إحدى العناصر الرئيسة للعملية التربوية ، الواجب تحديثها باستمرار وتطويرها لتساعد في تحقيق جودة التعليم من جهة ، ولكي تلبي حاجات المجتمع من جهة أخرى.

لقد عكست البرامج التعليمية ، وفي جميع مراحل التعليم ، حالة المجتمع ، ومدى التقدم العلمي الحاصل على مستوى العصر.ومع بدء القرن الواحد والعشرون ، اجمع الاختصاصيون في الشأن التربوي ، في الجامعات والمدارس على ضرورة أن تلبي البرامج التعليمية التقدم الحاصل في تكنولوجيا المعلومات والاتصال ، من هنا كان على التعليم العالي أن يباشر بتطور مناهجه التعليمية وان ينتقل من نقل المعرفة إلى عملية استحداث المعرفة.

لذلك يمكن أن يعد البرنامج التعليمي "مجموعة الخبرات والمهارات والتي بدورها تركز على المتعلم وحاجاته وقدراته وخصائصه الذاتية وعملية التوازن بين المادة والمتعلم وبين مكونات البرنامج الأخرى وبين المعرفة والمهارات والقيم داخل المؤسسة التعليمية للطلبة مما يؤدي إلى نمو الشخصية في جوانبها كافة، المعرفية ، الوجدانية ، المهارية ، ومع ما يتفق مع الأهداف التعليمية".

كما يعد البرنامج التعليمي "جميع الخبرات التربوية التي توفرها المؤسسة التعليمية للمتعلمين داخلها أو خارجها من خلال برامج دراسية منظمة بقصد مساعدتهم على النمو الشامل والمتوازن وإحداث تغيرات مرغوبة في سلوكهم وفقا للأهداف التربوية المنشودة".

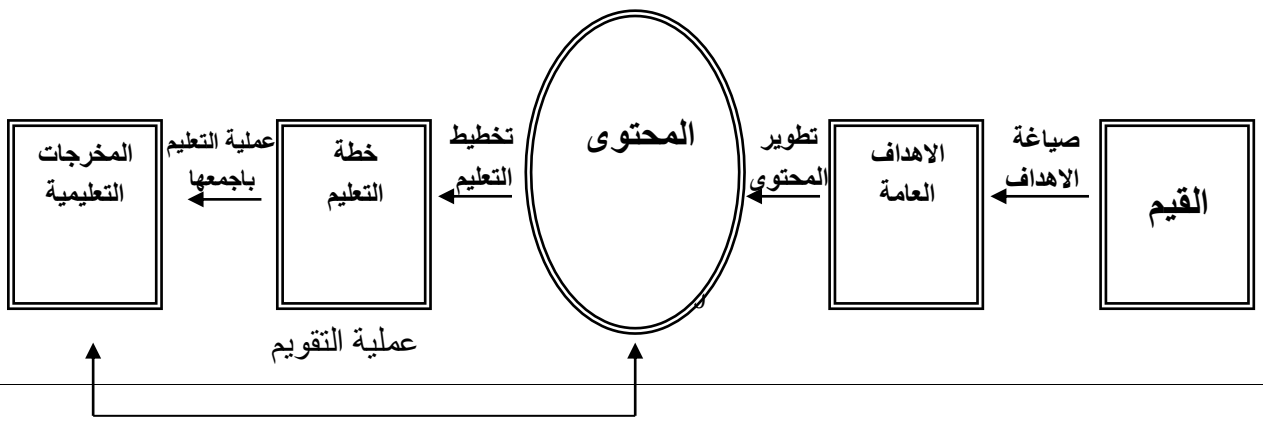
وعند تصميم أي برنامج تعليمي لا بد أن يتوافر فيه عنصر.التخطيط والتنفيذ والتقويم.

ويرى كل من (Gange &Briggs) إن التعليم يجب أن يكون مخططا له مسبقا ، وما التعليم إلا مجموعة من الأحداث التي تؤثر على المتعلم بشكل ييسر.التعلم بوصفه نظاما يهدف إلى المساعدة على التعلم (53 ، ص84).

وقد يتفق هذا الرأي مع ما جاء به (الحيلة ، 1999) عندما قال ، إن القيام بعملية التصميم (التخطيط والدراسة المسبقة) للبرامج التعليمية من شأنها أن تتنبأ بالمشكلات التي قد تنشأ عن تطبيق هذه البرامج ومن ثم محاولة العمل على تلافي هذه الأخطاء قبل وقوعها ، فالتصميم عملية دراسة ونقد وتعديل وتطوير للبرامج التعليمية ، فضلا عن تجنب الوقت والجهد اللذين قد يبذلان في تطبيق البرامج التعليمية بشكل عشوائي (17 ، ص30).

أما (بوسنر ، ردنتسكي) (Posner & Rudnitsky) فقد أعدا التعليم ، خطة تعليمية بل هي نموذج لسلسلة من الأحداث المترابطة مع بعضها البعض والتي تؤدي بدورها إلى مخرجات تعليمية،

والشكل (3) يوضح الخطة التعليمية كمخطط للبرنامج التعليمي



ويشير كل من (Gange &Briggs) بقولهما إلى إن عملية تصميم البرامج التعليمية يجب أن تتم وفقا لنظريات ومبادئ التعلم وأسسه وشروطه لتجعل من المتعلم أكثر قدرة على اكتساب المعارف والمهارات أثناء عملية سير خطوات البرنامج التعليمي وبصورة أكثر فاعلية وكفاية (36 ، ص 19).

أما ما جاءت به (مجلة المعلم) وفي دراسة بعنوان (التقويم وأنواعه) فقد كان تأكيدا على ما ورد أعلاه ، إذ ذكرت أن البرامج التعليمية ينبغي أن تصمم وفقا لفهم مبادئ التعلم وتطبيقاتها مثل نظرية التعلم في مجال التدريس، وعوامل التذكر والنسيان ومبادئ انتقال اثر التعلم (72 ، ص 2).

وقد أشارت عدد من البحوث والدراسات التربوية والنفسية إلى أن البرامج التعليمية لكي تحقق غايتها وفاعليتها في العملية التعليمية لا بد أن تتضمن عددا من المبادئ والأساليب التدريسية المعاصرة وقد أشار إلى ذلك (مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية) إذ أكد إن من ضروريات اختيار مكونات البرنامج التعليمي أن يكون:-

- وفقا لحاجة المتعلم وقدراته وخصائصه الذاتية مع تنمية أساليب التعلم الذاتي.
- وفقا للمادة الدراسية المطروحة ، مركزة بذلك على المعرفة ،أي الموازنة بين الموضوع الدراسي والمتعلم.
- كما يتطلب ترابط جميع عناصر البرنامج من أهداف ، محتوى ، أساليب ، أنشطة ، تقويم.
- بما ينسجم مع سيكولوجية المتعلمين ، أعمارهم ، مراحل نموهم ، طبيعة المادة نفسها، فيكون التتابع من البسيط إلى المعقد ومن الكل إلى الجزء ، بحيث يزداد المنهج عمقا واتساعا

كلما ارتقينا من الصفوف الدنيا إلى العليا مما يساعدهم على اكتساب أساليب التفكير والإبداع (100، ص1).

- مراعاة الإمكانات المتاحة واستثمارها من الوقت والجهد والكلفة في عملية التعلم.
- مواكبة المستجدات العلمية والتربوية والتغيرات في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بما يلبي حاجات المجتمع.
- تشجيع الطلبة على استقصاء الحقائق بمناهج البحث العلمي.
- المشاركة الفعالة للمتعلم أثناء عملية التعلم مما يكسبهم أساليب العمل الجمعي (100، ص1، 2).

وفي دراسة أخرى يتم تأكيد أن هناك عدد من المواصفات التي ينبغي توافرها في البرنامج التعليمي وكالاتي:

- اختيار الجزء المناسب من المادة التعليمية والذي يكون على درجة من الصعوبة.
- تحديد وتوصيف نوع المتعلم من حيث قدراته واستعداداته للموضوع الدراسي.
- تحديد الأهداف التعليمية التي يمكن تحقيقها عن طريق المادة التعليمية وترجمتها إلى سلوك قابل للملاحظة والقياس عند انتهاء الطالب المتعلم من دراسته حتى يمكن قياس قدرة البرنامج على التعليم.
- اختيار أسلوب صياغة البرنامج التعليمي.
- مرحلة كتابة البرنامج في صورة إطارات ، حيث يقوم واضع البرنامج بتقسيم المادة التعليمية إلى أجزاء ثم يضعها في الترتيب المناسب ، بحيث يتوفر فيها التدرج والتسلسل المنطقي للخبرات التعليمية.
- اختبار وتقويم البرنامج مبدئيا على عدد من الأفراد المتعلمين ، وفي ضوء تحليل استجابات

المتعلمين وأخطائهم ، حيث يتم مراجعة وتعديل البرنامج (48، ص 110، 112).

وفيما يلي الشكل (4) يوضح متطلبات مخطط إعداد برنامج تعليمي:

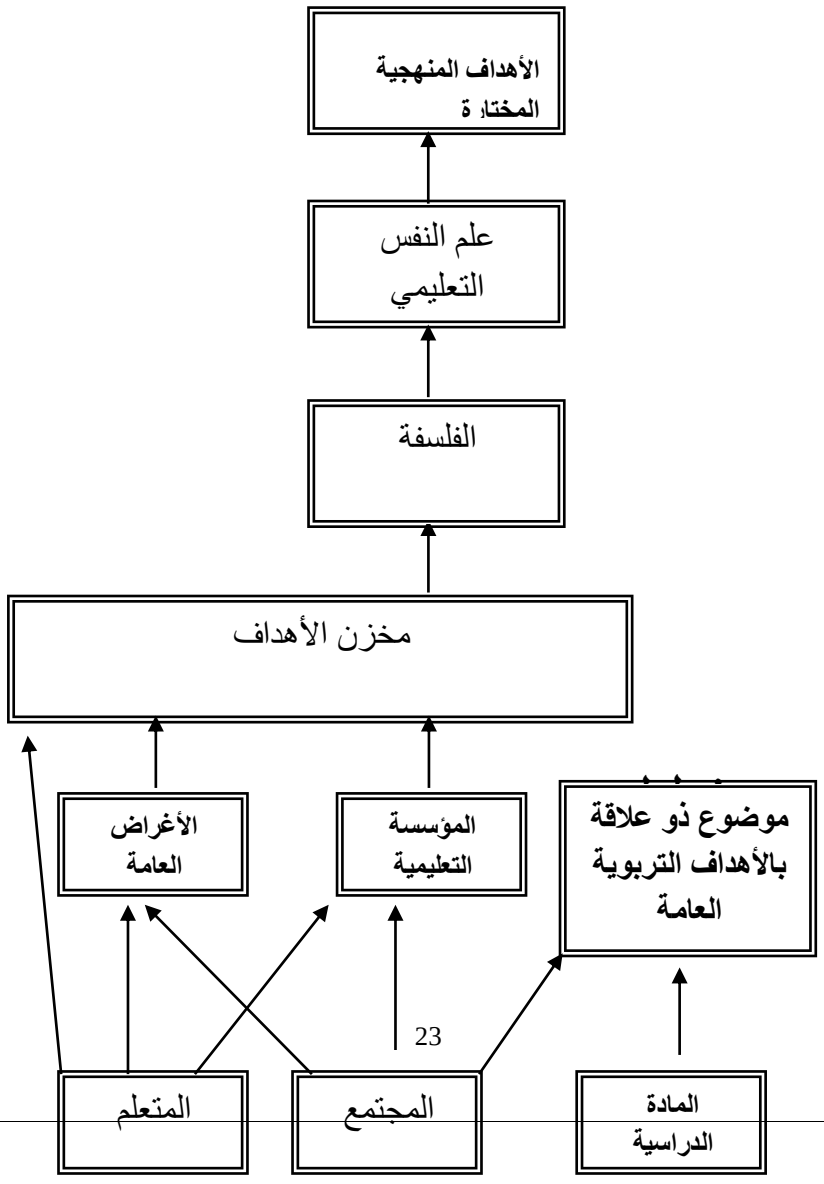
ومن المؤكد إن البرنامج التعليمي الملائم هو الذي يهيئ النمو المتكامل للمتعلمين وفقا للأهداف التعليمية – التعلمية (47 ،ص399).

وفي هذا الصدد يشير (خوري،1983) إلى إن البرنامج التعليمي يتكون من العناصر الآتية:-

- **تحديد الأهداف.**
- **اختيار المحتوى.**
- **القراءات ذات العلاقة بالطرق التعليمية التعلمية (19 ، ص117).**

والشكل (5) يوضح تفاصيل اختيار مخطط الأهداف في البرنامج التعليمي:

تفاصيل الأهداف المنهجية

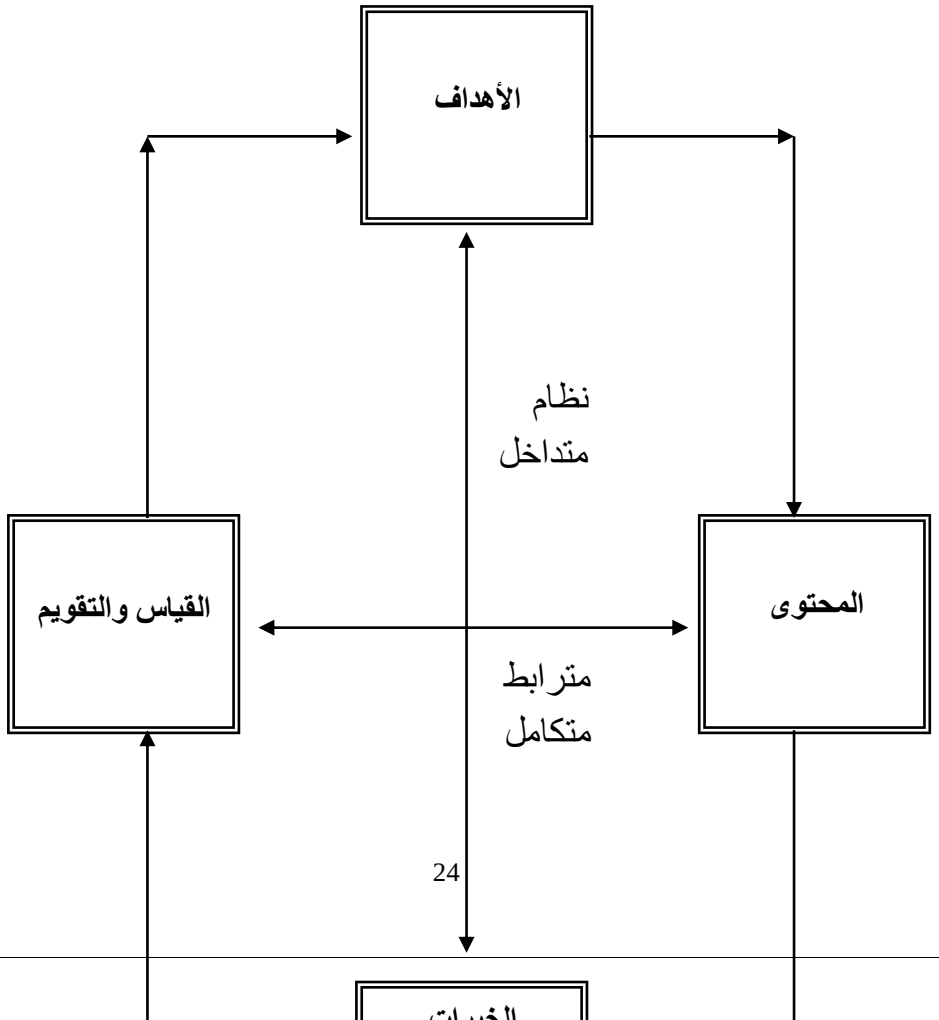


القوى المؤثرة على اختيار الأهداف (19 ، ص126)

في حين يشير (مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية ، 2003) إلى إن البرنامج التعليمي يتكون من العناصر الآتية:-

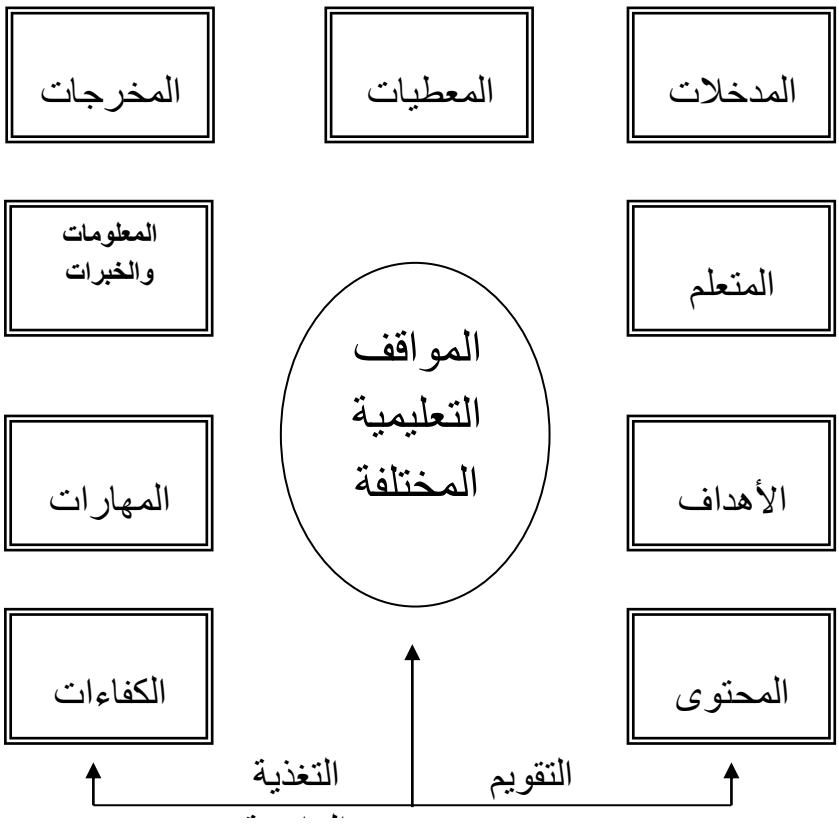
- **الأهداف التربوية.**
- **المحتوى.**
- **الأساليب التدريسية.**
- **الأنشطة.**
- **التقويم.**
- **التغذية الراجعة (100، ص1).**

والشكل (6) يوضح عناصر مخطط البرنامج التعليمي:

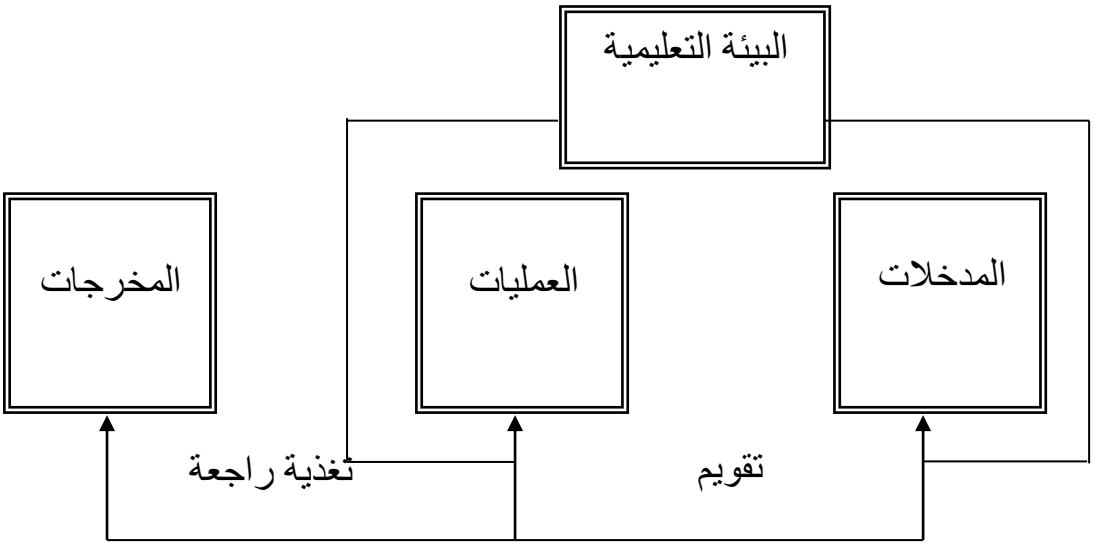


بينما يشير (الخطيب،1989) إن عناصر البرنامج التعليمي تتوضح في الشكل الآتي:-

الشكل (7) يوضح نظام مخطط البرنامج التعليمي:



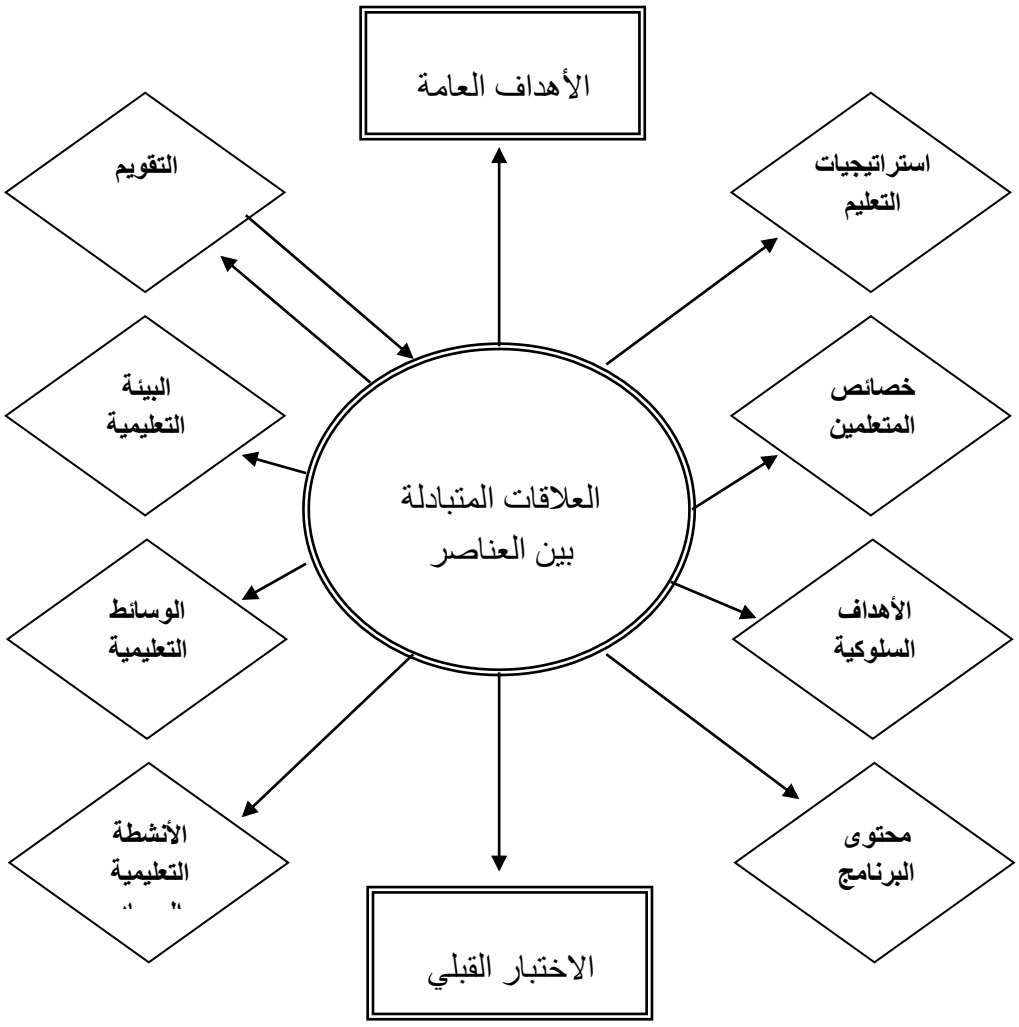
وان هنـاك جملـة مـن الآليـات الـتي يمـر بهـا البرنـامج التعلـيمي متوخياً أساسـيات مـدخل الـنظم كما يشـير إلى ذلـك الخطيب بالشـكل الآتي:



وقد ذكرت (الناشف) إن البرنامج التعليمي يتكون من العناصر الممثلة بالاتي:-

- **الغايات والأهداف العامة.**
- **خصائص المتعلمين.**
- **الأهداف التعليمية السلوكية.**
- **محتوى البرنامج.**
- **الأنشطة التعليمية.**
- **المصادر التعليمية.**
- **تنظيم البيئة التعليمية.**
- **التقويم (60 ، ص2).**

إذ تتضح هذه الخطوات بالشكل (8) يوضح مخطط البرنامج التعليمي:



ولقد ذكر (عبد الموجود ، وآخرون) ، إن الأهداف التعليمية لا بد من تحديدها أولًا في البرنامج التعليمي ، فالهدف التعليمي هو وصف

لتغير سلوكي يتوقع حدوثه في شخصية المتعلم نتيجة لمروره بخبرة تعليمية وتفاعله مع موقف تدريس وبالتالي اختيار الخبرات التعليمية المناسبة لهذه الأهداف (38 ، ص95).

وقد أوضح (الحيلة) الأهداف التعليمية كما في الشكل (9) يوضح مخطط الأهداف التعليمية في البرنامج التعليمي:

في حين يشير إلى ذلك (جرادات) بقوله ، إن الأهداف التعلمية ترتبط بالعمليات العقلية أو الإدراكية التي تتصل بمعرفة الحقائق الجزئية والكلية ، ومعرفة الطرق والوسائل الخاصة بمعالجة المعلومات ، وبناء المفاهيم والمبادئ والتعميمات والقدرة على التفسير (13 ، ص26).

وعلى هذا الأساس يمكن أن تعرف الأهداف التعليمية في البرنامج التعليمي على أنها ، المعايير التي يتم في ضوئها تنظيم المحتوى واختيار أساليب التدريس والاختبارات وغيرها من وسائل التقويم ، ويمكن القول بان جميع جوانب البرنامج التربوي في المؤسسة التعليمية ما هو في الحقيقة إلا وسائل لتحقيق الأهداف (63 ، ص189).

وقد عرفت أيضا ، التغير المراد حدوثه في سلوك المتعلم نتيجة لعملية التعلم عن طريق إكسابه للمعلومات والمهارات في أي مجال من المجالات أو تنمية مفاهيم معينة لدى المتعلم (63 ، ص189).

ويعرفها (عبد الموجود ، وآخرون) بأنها ، وصف لتغير سلوكي يتوقع حدوثه في شخصية المتعلم نتيجة لمروره لخبرة تعليمية بعد عملية التعلم (38 ، ص95).

يتضح مما سبق إن جميع التعريفات قد دلت على أن الأهداف التعليمية في البرنامج التعليمي ، هي المحاور المحكية التي يتم من خلالها وصف السلوك أو الأداء المتوقع من المتعلم أن يحدثه بعد

عملية التعلم أو النتيجة المتوقع ظهورها من الفرد المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية – تعلمية لمنهاج دراسي معين.

وعند وضع الأهداف التعليمية لا بد من أن تراعى الأسس الآتية:-

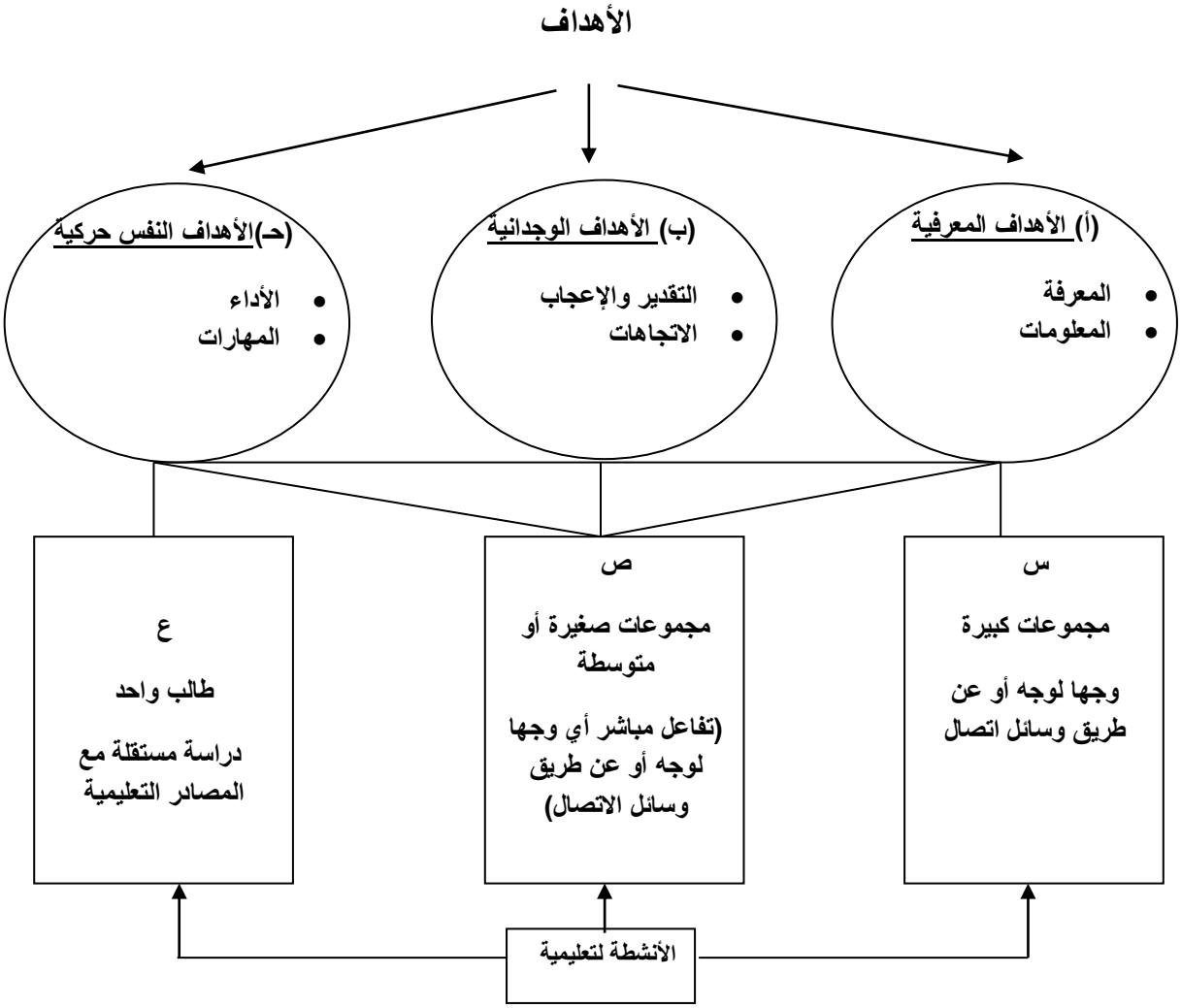
- **أن يكون الهدف محدد وواضح.**
- **يمكن قياس الهدف فان ذلك سوف يساعد على قياس مدى تحققه أو مدى تعلم المتعلم وتعديل سلوكه.**
- **أن يذكر الهدف على أساس مستوى المتعلم وليس على أساس مستوى المدرس ، فالمتعلم هو محو العملية التعليمية، إذ إن لنجاح عملية التعليم لا بد من جعل المتعلم محور العملية التعليمية وذلك من خلال تقديم المساعدة له بالاعتماد على النفس في البحث والتقصي وجمع المعلومات والربط والاستنتاج ومن ثم التدوين والكتابة والتواصل والتأكيد على جعل المتعلم كيف يتعلم، عن طريق البحث عن المعلومة من مصادر متعددة ومتنوعة وكذلك ترسيخ مبدأ التعاون بين زملائه والتركيز على العمل الجماعي (77، ص2).**
- **أن يحتوي الهدف على فعل سلوكي أو إجرائي يشير إلى نوع من السلوك ومستوى معين من السلوك يريد أن يحققه المتعلم ، وبما أن هناك ثلاثة أنواع من السلوك ، المعرفي ، الوجداني ، الحركي ، ولكل منها عدة مستويات ، فكلمة (يذكر ، يتذكر، يسرد) تشير إلى السلوك المعرفي ومن المستوى البسيط للتفكير والذي يعرف باسم التذكر ، بينما يجد كلمة (يقارن ، يحلل ، يميز) تشير إلى نفس النوع من السلوك ولكن إلى مستوى أعلى من التذكر ما يعرف باسم مستوى التحليل (38، ص96).**

ولقد قسم علماء النفس السلوك المعرفي أو العقلي إلى ستة مستويات تعرف باسم سلم المستويات المعرفية وهي على هذا النحو :-

التذكر ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم (38 ، ص97).

وعليه يمكن القول أن الأهداف التعليمية تعد نقطة البداية الحقيقة في عملية التعلم والتعليم بوصفها ضرورة من ضروريات العملية التعليمية التي يراد منها توجيه المتعلم نحو الأفضل ، وتحقيق السلوك المتوقع حدوثه بعد مروره بعملية التعلم.

وعلى هذا الأساس يتضح أن هناك علاقة وثيقة الصلة بين الأهداف وطرق التعليم والتعلم ، وهذا يتضح في الشكل (10) العلاقة بين مخطط الأهداف وطرق التعليم والتعلم (67، ص45).



وفي هـذا الصـدد بالـذات ذكـر ، (مشرف البحـوث التربويـة ، إبـراهيم العبيـد)، أن للأهـداف التعليميـة أهميـة كبيرة في أي برنـامج تعلـيمي او كتـاب تربـوي بوصـفها العنصر الأسـاسي لأي عمـل سـواء أكان في إطـار نظـام تربـوي أو أي نظـام آخـر ، وقـد ابـرز الـدور المهـم للأهـداف عـلى النحو الآتي:-

- تعنى الأهداف في المجتمع باحتياجات ذلك المجتمع ومشكلاته.
- تسـاعد الأهـداف مخطـطي المنـاهج عـلى اختيـار المحتـوى التعلـيمي للمراحـل الدراسـية المختلفـة ومـن ثـم صـياغة أهـدافها التربوية الهامة.
- تسـاعد الأهـداف عـلى تنسـيق وتنظـيم العمـل لتحقيـق الغايـات الكـبرى ولبنـاء الإنسـان المتكامـل عقليـا ومهاريًـا ووجـدانيا في المجالات المختلفة.
- تـؤدي الأهـداف دورا بارزًا في تطـوير السياسـة التعليميـة وتوجيـه العمل التربوي لأي مجتمع.
- تساعد الأهداف في التنفيذ الجيد للمنهج من حيث تنظيم طرق التدريس وأساليبها وتنظيم وتصميم وسائل وأساليب مختلفة للتقويم (91 ، ص1).
- من هنا يمكن إيجاز ايجابيات الأهداف في العملية التعليمية بما يأتي:-
- إن تحديـد الأهـداف بدقـة تتيح للمـدرس إمكانيـة اختيار عنـاصر العمليـة التعليميـة مـن محتـوى وطـرق تـدريس ووسـائل وأدوات تقويم.
- تساعد الأهداف على إجراء تقويم لانجازات الطلبة.
- أن المـتعلم عنـدما يكـون عـلى علـم بالأهـداف المـراد تحقيقهـا ، فانه لا يهدر وقته بأعمال غير مطلوبة.
- عندما تكون الأهداف محددة من السهل قياس قيمة التعليم.
- وضوح الأهداف تساعد على فتح قنوات تواصل بين المسؤولين على التربية والتعليم.
- تحديد الأهداف تتيح للمتعلم إمكانية المساهمة في صنع القرار بوصفهم قادرين على تمييز التعليمات وتقييمها.

- وضوح الأهداف تتيح إمكانية التحكم في انجازات أو مخرجات المتعلم (91، ص2).

أما بشأن المحتوى التعليمي في البرنامج، فيرى (الحيلة) أن هناك نظريتين في هذا الخصوص، الأولى، نظرية (Merrill) للعناصر التعليمية، والتي حاولت أن تنظم محتوى المادة التعليمية على المستوى المصغر متناولة عددا من المفاهيم والمبادئ والإجراءات التعليمية وتعليمها كل على حده في حصة دراسية تقدر بـ(45) دقيقة.

معتمدة بذلك على فرضيتين أساسيتين هما :-

أولًا : عملية التعليم والتي تتم ضمن إطارين :

- عرض المادة التعليمية أو شرحها أو توضيحها.
- السؤال عن هذه المادة واختبارها.

وقد أوضح (Merrill) أن المحتوى التعليمي يمر ضمن نمطين أيضا الأول ، الأفكار العامة ، الثاني ، الأمثلة التي يتم توضيحها.

أما بالنسبة إلى النتائج المراد تعلمها فقد كانت من وجهة نظر (Merrill) في حدود سياقين ، نوع المحتوى التعليمي المراد تعلمه ، والثاني ، مستوى الأداء التعليمي المتوقع حدوثه من قبل المتعلم مثل (التذكر ، التطبيق ، الاكتشاف).

وقد وضع (Merrill) ستة نماذج تعليمية يراد منها تحقيق كل نموذج بطريقة فعالة وصولا إلى تحقيق الهدف المنشود ، حيث كل هدف تعليمي مرتبط بعملية إدراكية عقلية مختلفة عن الأخرى وهذه النماذج التعليمية :-

- تذكر الحقائق والمعلومات بصورة حرفية.
- تذكر الحقائق والمعلومات بطريقة غير حرفية.
- تذكر المعلومات العامة كالتعريفات وبشكل حرفي.
- تذكر الحقائق والمعلومات كالتعريفات وبطريقة غير حرفية.
- تطبيق المعلومات العامة في مواقف جديدة.

- **اكتشاف المعلومات من مواقف تعليمية معينة (17 ، ص53).**

أما النظرية الثانية التي تحدث عنها (الحيلة) ، نظرية (رايجلوث)(Rauglwth) التوسعية ، حيث تناولت تنظيم المحتوى على المستوى الموسع والذي يتناول مجموعة من المفاهيم والمبادئ والمعلومات والتي تكون وحدة دراسية او منهجا دراسيا يعلم في سنة أو فصل أو شهر.

وقد انبثقت هذه النظرية من المدرسة الجشطلتية والتي تؤمن بان التعليم يتم عن طريق الكل وليس الجزء والمؤكدة على نظرية العالم (اوزبل) (Ausubel) والتي يساعد فيها المتعلم على دمج ما يتعلمه من معلومات جديدة بالمعلومات السابقة بطريقة ذات معنى.

فالنظرية التوسعية للتصميم التعليمي هنا تتم ضمن اختيار المحتوى المادة الدراسية ، وتركيبها وتلخيصها وتنظيمها بطريقة متسلسلة من البسيط إلى المعقد أو من العام إلى الخاص مبتدئة من الأفكار الرئيسة الممثلة بالمقدمة المتكونة منها الأفكار العامة والتي تمثل محتوى المادة الدراسية ، ثم تبدأ بتفصيل المادة وحجمها ثم التلخيص والتجميع للمادة المفصلة.

وقد اعتمدت هذه النظرية على ثلاثة نماذج بناء على نوع المحتوى التعليمي المراد تصميمه:-

- **نموذج تصميم محتوى المفاهيم.**
- **نموذج تصميم محتوى المفاهيم.**
- **نموذج تصميم محتوى الإجراءات (17 ، ص53).**

ويعني المحتوى ، المادة الدراسية التي يمكن الاعتماد عليها أكثر من الاعتماد على إحكام المدرس نفسه ، شاملة عددا من المفاهيم والأفكار والتعميمات .

أو قد تعرف على أنها "المعلومات والمعارف التي تتضمنها المادة التعليمية ،وتهدف إلى تحقيق أهداف تعلمية تعليمية منشودة وهذه

المعلومات والمعرف تعرض للطالب مطبوعة على صورة رموز أو إشكال أو صور أو معادلات أو قد تقدم إليه بقالب سمعي أو سمعي بصري (17 ، ص127).

وقد ذكر عدد من الدارسين ان المحتوى، يعد احد المكونات الأساسية في البرنامج التعليمي ويمثل مادة تتصف بالعلمية والموضوعية وان تكون وثيقة الصلة بعضها ببعض وبالتنظيم العام ومفهوم التكامل والجهد المتوزع والتنظيم السيكولوجي والتنظيم المنطقي ومبدأ الاستمرار.

والشكل (11) مخطط يوضح تحليل المهمة التعليمية او المحتوى التعليمي في البرنامج التعليمي:

وتعد طريقة التدريس من عوامل نجاح المنهج الدراسي او بالعكس ، فطريقة التدريس التي يتبعها المدرس في تنفيذ المنهج في البرنامج التعليمي يترتب عليها بالتالي تحقيق الأهداف التعليمية المحددة أو عدم تحقيقها ، مع العلم انه ليس هناك طريقة تدريس معينة يمكن القول عنه أنها طريقة تدريس جيدة ، فمثلا طريقة الإلقاء قد تكون صالحة لدرس ما وقد لا تكون صالحة لدرس آخر (78 ، ص1)

وعليه فطريقة التدريس المتبعة بالطرق التقليدية لم تعد تفي بالغرض في الوقت الحاضر بل يجب اللحاق بركب التقدم في أساليب التدريس مستغلين هذا التقدم في وسائل الاتصال (58 ، ص11).

وهكذا فان طريقة التدريس متنوعة حسب تنوع الموقف التعليمي ، فالمدرس قد يستخدم أكثر من طريقة تدريس واحدة مستخدما بذلك المناقشة في شرح العنصر الأول من عناصر الدرس، ومن ثم يستخدم طريقة الإلقاء ، والهدف منها تعريف الطلبة لمعلومات وحقائق تاريخية معينة محددة مسبقا في أهداف الدرس ،

وعندما ينتقل المدرس إلى العنصر.الثالث قد يثير مشكلة معينة حيث يطلب منه الطلبة مناقشتها وحلها وهنا ينتقل المدرس إلى طريقة حل المشكلات (78 ، ص1).

من هنا يتضح أن الأساليب التدريسية في البرنامج التعليمي تلعب دورا فعالا ومهما عن طريق دور المدرس ووجوده من اجل تقويم مواطن الضعف والقوة التي أصبحت ضرورة في البرنامج التعليمي فضلا عن ربط أجزاء البرنامج مع بعضها البعض وتعزيزه ببعض المعلومات من اجل تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة (86 ، ص4).

وبالتالي فان استخدام المدرس لطرق عديدة يؤدي إلى إثراء العملية التعليمية ، مواجها بذلك ظاهرة الفروق الفردية بين الطلبة فضلا عن قدرة المدرس على اختيار الطريقة المناسبة لمستوى الطلبة ، والإمكانات المتوافرة التي يمكن استخدامها في إثراء الموقف التعليمي (78، ص1).

ومن طرق التدريس التي يمكن استخدامها في تدريس التاريخ، طريقة الإلقاء، طريقة المناقشة ، طريقة التعيينات ، طريقة حل المشكلات، طريقة الاكتشاف، طريقة تمثيل الأدوار، طريقة القصة، طريقة الرحلات والزيارات الميدانية، طريقة الأحداث الجارية، طريقة التعلم الذاتي.

وهناك أيضا عدد من الطرق التدريسية المستخدمة في تدريس مادة التاريخ ومنها ، التفكير الناقد، طريقة التفكير الإبداعي، طريقة التمثيل (المسرح) (78، ص1).

ولكن يبقى السؤال محيرا بعض الشيء، إلى أي طريقة يمكن أن يستخدم المدرس وأي منها يترك؟

وللإجابة عن هذا التساؤل ، هناك عدد من المعايير التي لا بد من مراعاتها عند اختيار طريقة التدريس المناسبة هي كالآتي:-

- **أن تكون مناسبة لأهداف الدرس.**
- **أن تكون مثيرة لاهتمام الطلبة نحو الدراسة.**
- **مناسبة لنضج الطلبة.**
- **مناسبة لمحتوى الدراسة.**
- **قابلة للتعديل في حالة إذا تطلب الموقف التدريسي ذلك.**
- **مراعية الفروق الفردية بين المتعلمين.**
- **مناسبة للموقف التعليمي.**
- **تساعد الطلبة على تنمية التفكير الناقد.**
- **تسمح للطلبة بالمناقشة والحوار.**
- **توفر للطلبة فرصة العمل الفردي والجماعي.**
- **تسمح بالتقويم الذاتي.**
- **تتيح للطلبة فرصة القيام بزيارات ميدانية.**
- **تهيئ فرصة استخدام مصادر أخرى غير الكتاب المدرسي.**
- **أن تنمي في الطالب روح الديمقراطية (78 ، ص1).**

وعلى هذا الأساس يمكن القول أن طريقة التدريس المتبعة في البرنامج التعليمي من قبل المدرس هي المسؤولة عن أداء المهام التدريسية في طابعها ، وبالتالي تقديم الخدمات المباشرة للطلبة ، والعمل على النحو الذي يخول المسؤولية المطلقة لتصميم البرامج التعليمية وتقديم الخدمات التعليمية ومن ثم تنفيذها (102 ، ص1).

من هذا المنطلق نجد أن طريقة التدريس تعد أهم نقطة في عناصر البرنامج التعليمي بوصفها النهج المتبع من المدرس من اجل إيصال المادة الدراسية أو المحتوى النظري للمتعلم وإذا لم تكن طريقة التدريس التي يسلكها المدرس ناجحة لا يصل الموضوع المطروح إلى المتعلم وبالتالي لا يتحقق العملية التعليمية أهدافها المرجوة منها مع الأخذ بنظر الاعتبار عدم وجود طريقة تدريس مثلى يمكن أن يتبعها المدرس.

أما بالنسبة إلى العنصر الآخر من عناصر البرنامج التعليمي ، الأنشطة التعليمية ، وتعرف على أنها "البرامج التي تنظم داخل المؤسسة التعليمية لتحقيق تكامل البرنامج التعليمي مع المناهج والمقررات الأخرى منمية بذلك خبرات المتعلمين في جميع النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية " (92 ، ص1).

بينما يشير قسم النشاط الطلابي إلى أن النشاط في البرنامج التعليمي يعني "مجموعة ألوان متعددة من الفعاليات التي يمارسها الطلبة داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها على أن تكون ممارسة تلقائية غير متكلفة ، تلبي حاجات الطلبة ورغباتهم "(95 ، ص1).

ويعرف أيضا انه ذلك النشاط الطلابي أو البرنامج المنظم من قبل المؤسسة التعليمية او الإدارة التعليمية متكاملا مع البرنامج التعليمي ويمارس الطلبة وفقا لقدراتهم ورغباتهم والإمكانيات وبما يسهم بإشباع حاجات الطلبة محققا بذلك الأهداف التربوية (95، ص1).

ويرى (المعيلي) أن الأنشطة الطلابية يقصد بها "مجمل البرامج والأنشطة التي يمارسها الطلبة داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها وفقا لميولهم واستعداداتهم وقدراتهم وحسب الإمكانات المتاحة والتي تكون مرتبطة بالمنهج ارتباطا مباشرا أو غير مباشر وتحت إشراف المؤسسة التعليمية سعيا إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية "(101 ، ص1).

ويعرف النشاط أيضا على انه "هو ذلك النشاط الطلابي الذي يتمثل في البرامج التي تنفذ بإشراف وتوجيه المؤسسة التعليمية والتي تتناول كل ما يتصل بالحياة المدرسية وأنشطتها المختلفة ذات الارتباط بالمواد الدراسية أو الجوانب الاجتماعية والبيئية ذات الاهتمامات بالنواحي العلمية أو العملية" (101 ، ص 2).

كما يعرفه القاموس التربوي بأنه "وسيلة وحافز لإثراء المنهج الدراسي ، وإضفاء الحيوية عليه وذلك عن طريق تعامل الطلبة مع البيئة وإدراكهم لمكوناتها المختلفة بهدف إكسابهم للخبرات الأولية التي تؤدي إلى تنمية معارفهم واتجاهاتهم وقيمهم بطريقة مباشرة"(101 ، ص2).

ومن أهداف النشاط التعليمي في البرنامج :-

- **بناء شخصية الطالب وبشكل متكامل وشامل ليصبح مواطنا صالحا في المجتمع.**
- **ترسيخ القيم الاجتماعية كالتعاون ، المناقشة ، خدمة المجتمع.**
- **اكتشاف القدرات والمهارات والمواهب ومن ثم تنميتها وتوجيهها.**
- **استثمار أوقات الفراغ فيما يجدد الطلبة مهاراتهم ويعود عليهم بالنفع.**
- **احترام وتقدير قيمة العمل.**
- **تربية الطلبة على الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية.**
- **تهيئة الفرصة للموهوبين عن طريق ما يؤدونه من النشاط.**
- **تشخيص وعلاج بعض الحالات النفسية (الانطواء ، الخجل) من خلال النشاطات التعليمية (92 ، ص1).**

بينما يرى (قسم النشاط الطلابي) ، أن كل برنامج تعليمي يتم تنفيذه هو في حقيقة الأمر يحقق هدفا وهذا الهدف لا بد أن يكون مرسوما وواضحا وعليه فمن أهداف النشاط التعليمي :-

- **تعميق القيم السليمة وترجمتها إلى ممارسات وأفعال من خلال سلوكيات الطلبة.**
- **العمل على بناء شخصية الطالب بناءً متكاملا من جميع النواحي الجسمية، العقلية، الوجدانية.**
- **يعمل على تلبية احتياجات الطلبة أنفسهم من خلال اشتراكهم في برامج النشاط.**
- **توثيق الصلة بين الطلبة وزملائه ومدرسيه والمجتمع.**

- **يعـد النشـاط مكمـلا ومـدعما لـبرامج المقـرر الـدراسي وتحيـل الصعب إلى السهل.**
- **اسـتثمار أوقـات الفـراغ بمـا يعـود علـيهم بالمنفعـة عـن طريـق اكتشـاف القـدرات وتنمية المواهـب خدمـة لنفسـه أولًا ولإقرانـه ثانيا ولمجتمعه ثالثا.**
- **يساعد النشاط على ملاحظة سلوك الطالب في أثناء الممارسة والوقوف على الفروق الفردية بين الطلبة.**
- **توسيع مدارك الطلبة وإثراء معلوماتهم في المجالات المختلفة ، اجتماعية ، علمية ، ثقافية، أدبية ، فنية.**
- **ممارسـة التفكير العلـمي وتنمية القـدرات والمهـارات في التجديـد والابتكار .**
- **أمـا (المعـيلي) فقـد يحـدد أهميـة النشـاط في البرنـامج التعلـيمي بالاتي:-**
- **تنمية السلوك القويم لدى الطلبة.**
- **كشف الميول والقدرات وتنميتها.**
- **تلبية الحاجات الاجتماعية للطالب كـ(الانتماء، الصداقة) فضلا عـن مساعدة الطالـب في تخليصـه مـن بعـض المشـكلات كالقلق والاضطراب والخجل.**
- **يثـير النشـاط اسـتعداد الطلبـة للـتعلم ويجعلهـم أكـثر قابليـة لمواجهـة المواقـف التعليمية والتفاعـل مـع ما تقدمـه المؤسسـة التعليمية.**
- **يهـيئ النشـاط الطـلابي المنـاخ الملائـم للطلبـة، لتمكـنهم مـن الاستفادة الكاملة من البرامج التعليمية وبذلك يضمن حسن سير العملية التعليمية (101 ، ص1، 3).**

مـن هـذا المنطلـق تجـد أن الأنشـطة التعليميـة لهـا دور فعـال في البرامج التعليميـة وفي إيصـال المـادة الدراسـية للمـتعلم بأبسـط طريقـة ممكنة وبالتالي تساعد عملية التعلم والتعليم من خلال إيصال المادة إلى المـتعلم ولقـد كـان للأنشـطة التعليميـة عـدة تعريفـات لكـن يـبقى المضمون واحدا لا يتغير وعليه تعد الأنشطة التعليمية هو ذلك المناخ

الملائـم للمتعلمـين في كيفيـة إكسـابهم الخـبرات والمهـارات في الـبرامج التعليمية بشكل يضمن العملية التعليمية بصورة أفضل.

اما بشأن عنصر.التقويم في البرنامج التعليمي ، فيرى (لندفل) انه "أي إجراء يقصد به تقويم مدى تحقيق أهداف تعليمية معينة"(45 ، ص27).

في حين يرى (عبد الموجود، وآخرون) أن التقويم يعني " عملية قياس مدى تحقق أهداف المنهج وهو الوسيلة التي تجمع بها الأدلة عن صحة الفروض التي تستند عليها التطبيقات التربوية ، عن صحة الأهداف التي تنشدها"(38 ، ص 21).

بينما يعرفه (سرحان ومنير) بأنه "مصطلح يرتبط بموضوع القيم ولمعرفـة مـدى نجـاح الطالـب في تحقيـق الأهـداف الـتي يسـعى إليهـا ولمعرفة هل يسير الطالب نحو الأهداف المنشودة" (23، ص146).

أمـا (مجلـة المعلـم)، فقـد أوضـحت تعريـف التقـويم في البرنـامج التعلـيمي بأنـه "مجموعـة مـن المواصـفات يحـدد فيهـا بشيـء مـن التفصيل، المحتوى ، سلوك الطالب ، الأهداف ، التي ينبغي تحقيقها من جراء تدريس ذلك المحتوى ، وتحديد المستويات التي يرغب في تحقيقهـا حيـث توضـح أن الطلبـة قـد قـاموا فعـلا بتحقيـق الكتابـات الموضوعة وتحديد أي نواح منها قام الطلبة فعلا بتحقيقها أو قصروا فيها "(72 ، ص1).

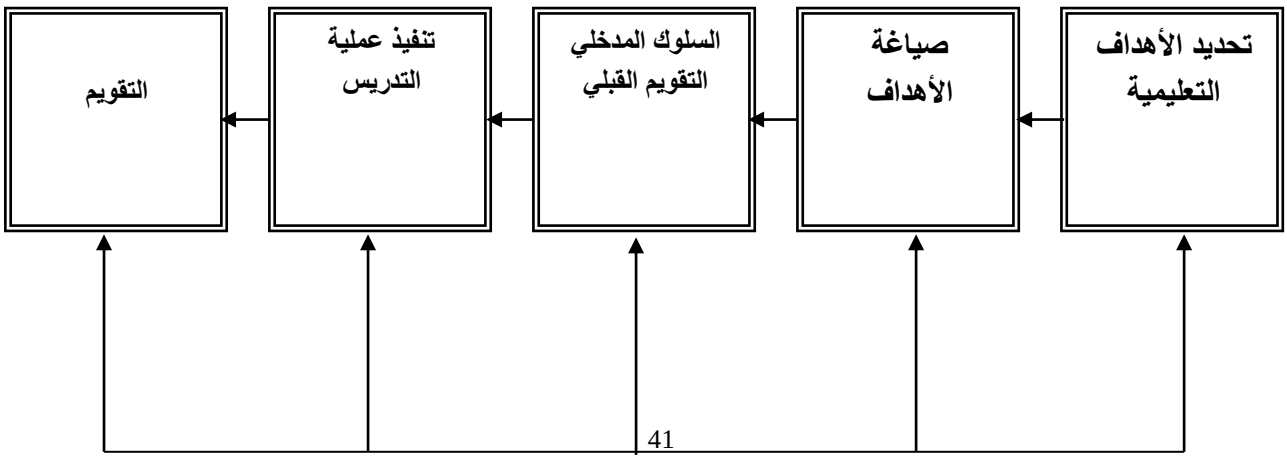
يتضح من التعريفات السابقة أن الجميع قد اتفق على أن التقويم في البرنـامج التعلـيمي هـو عمليـة قيـاس مـدى بلـوغ الطالـب وتحقيقـه للأهـداف التعليمية ، وقـد يـرى بعضـهم وهو(لنـدفل وعبـد الموجـود)، إلى أن التقـويم عمليـة إجرائيـة أو وسـيلة مـن خلالهـا تـتم عمليـة جمـع الأدلة للحكم على كفاية المدرس، في حين أشار (سرحان ومنير) إلى أن التقويم يعد عملية تربوية يتم عـن طريقها إعطاء حكم علمي مستنير

لمعرفة نجاح الطالب أو فشله في بلوغه الأهداف التعليمية ، أما مجلة (المعلم) فقد حددت التقويم بمجموعة من المعايير مبتدئة بالمحتوى ومن ثم بالأهداف وطريقة التدريس المسؤولة عن تحقيق الطالب لتلك الأهداف وبالتالي إصدار حكم علمي على الناحية المقاسة أو المراد قياسها في ضوء مقياس او معيار ما.

ان من ابرز الوظائف التي يحققها التقويم :-

- **توجيه الطلبة في الاتجاه المرغوب.**
- **تحديد جوانب القوة والضعف لدى الطلبة ، لعلاج جوانب الضعف وتلافيها وتعزيز جوانب القوة.**
- **تعريف المتعلم بنتائج تعلمه وإعطائه فكرة واضحة عن أدائه.**
- **إثارة دافعية المتعلم للتعلم والاستمرار فيه.**
- **مراجعة المتعلم في المواد التي درسها بهدف ترسيخ المعلومات المستفادة منها.**
- **تجاوز حدود المعرفة إلى الفهم لتسهيل انتقال اثر التعلم.**
- **تحفيز المدرس على التدريس ، وتحديد أهداف الرس بصيغ سلوكية ، أو على شكل نتاجات تعلمية يراد تحقيقها (72 ، ص2).**

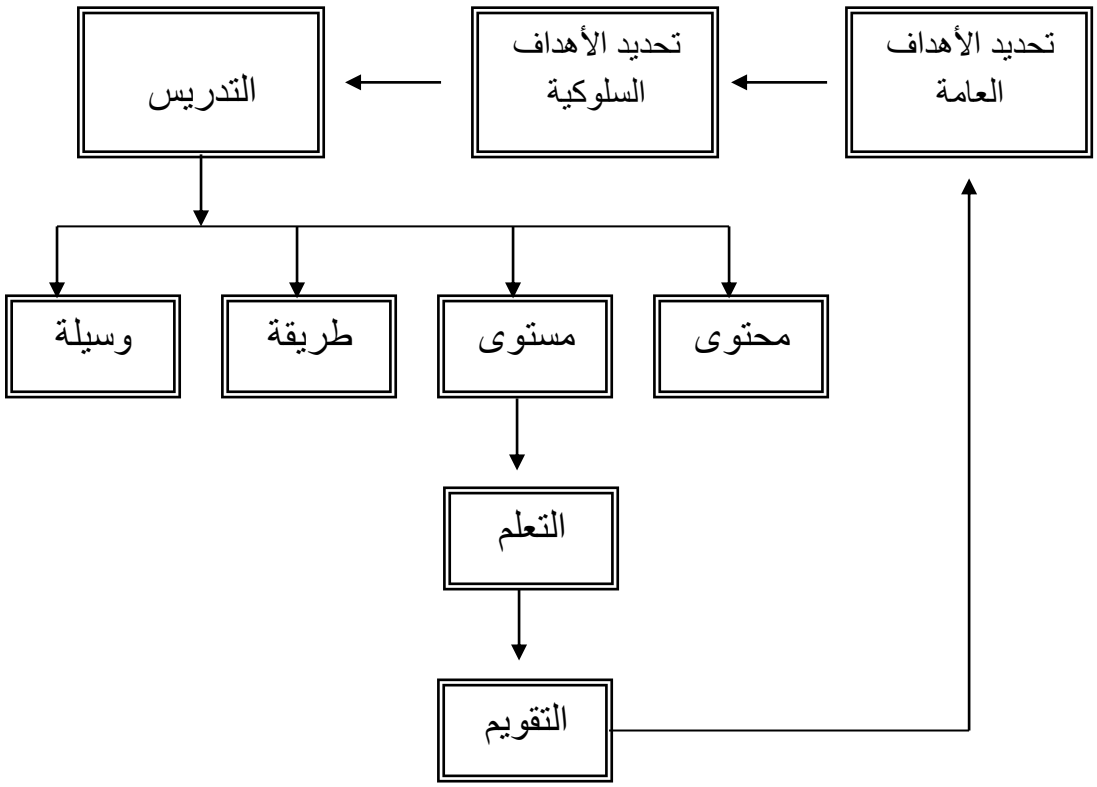
ولهذا لا يتطلب تقويم التدريس مجموعة من المهارات المعقدة من المدرس ، لأنه مجال ضروري في العملية التعليمية وقد اقترح (روبرت جليزر) (Robert Glazer) نموذجا أساسيا يبين أهمية التقويم في البرنامج التعليمي بالنسبة للعملية التعليمية كما هو مبين في الشكل (12) أدناه موضحا مخطط التقويم في العملية التعليمية:



وقد أكد كل من (سرحان ومنير) ذلك بقولهما، أن الغرض من عملية التقويم هو مساعدة كل من المدرس والطالب على معرفة مدى تقدم الطالب نحو بلوغ الأهداف التعليمية وبالتالي محاولة تحديد العوامل التي تؤدي إلى تقدم الطالب سواء أكانت طبيعية مثل العقلية أو النفسية أو قد لا تتصل به اتصالا مباشرا كالظروف المنزلية والاجتماعية والمدرسية ثم دراسة ما يلزم عمله لتحقيق التقدم المنشود، وفيما بعد تتم معالجة أسباب الخطأ ، إذا فالتقويم عملية ترمي إلى التشخيص والعلاج والوقاية (23 ، ص 147).

وقد اتفق كل من (عبد الموجود، وآخرون) على أن عملية التقويم في البرنامج التعليمي تمثل جزءً من النظام التربوي ، وهو جزء متكامل مع بقية الأجزاء ، بل انه أهم الأجزاء على التحقيق وذلك لارتباطه بالبعدين التخطيطي والتنفيذي على السواء:

كما هـو موضـح في الشـكل (13) موضـحا مخطـط التقـويم جـزء من النظام التعليمي:



والتقويم هنا يستند على مجموعة من الشروط:

- **لا بـد مـن أن التقـويم يـرتبط بالأهـداف التعليميـة فهـو عمليـة شاملة لجميع أنواع ومستويات التعلم.**
- **ان الخطأ الشائع يمكن ملاحظته في الامتحانات المدرسية حيث تتركـز عـلى النـواحي المعرفيـة وعـلى مسـتويات البسـيطة كالتـذكر والفهم وإغفال المستويات العليا من التفكير، كالتحليل والتركيب والتقويم.**
- **كذلك لا بد عند التقويم أن يكون هناك اهتمام بطريقة التفكير حتى يحول التعلم من اختزان واسترجاع إلى استكشاف واكتشاف**

والى عملية من النشاط الذاتي الذي يساعد الفرد المتعلم على تحقيق ذاته ، ولكي يصبح فردا ذكيا منتجا ، يفكر ويبتكر ، ويضيف ويخترع ، وليس إنسانا يحفظ ويسترجع ويأخذ من فم المدرس ليضع أمام عينه (38، ص 160-161).

ولقد جاء رأي (الشباري) مؤيدا إلى الرأي السابق ، عندما ذكر ، أن هناك ثلاثة أنواع من التقويم تتضمنها البرامج التعليمية :-

1- تقييم أداء الطالب: حيث يقيم أداء الطالب بواسطة اختبارات الأداء المكتوبة وغير المكتوبة، ولهذا النوع من الاختبارات عدة أغراض منها:-

- قياس تحصيل المتعلم القبلي لأهداف التعلم (الاختبار القبلي).
- قياس المهارات المدخلية للمتعلمين.
- تشخيص صعوبات التعلم عن طريق الكشف عن متطلبات التعلم التي تنقص المتعلمين أو التي لم يتقنوها بعد.
- التعرف على التقدم الذي يحققه المتعلم نحو تحقيق الأهداف التعليمية .
- خدمة أغراض التقويم التكويني والشامل.

أما اختبارات الأداء فتكون عادة محكية المرجع تقيس الأداءات الواردة في الأهداف المباشرة وتخضع لإجراءات الصدق والثبات.

2.التقويم التكويني: يبدأ هذا النوع من التكوين أثناء مرحلة بناء المواد التعليمية ، هادفا إلى تصحيح وتنقيح المواد التعليمية عن طريق التجريب المتكرر ،وعليه فالتقويم التكويني يتضمن ثلاث مراحل:-

أ- التقويم باستخدام متعلم واحد: حيث تعطى المواد التعليمية لمتعلم واحد ، في حين المراقب يقوم عن قرب أداء المتعلم هادفا إلى تصحيح الأخطاء في تقدير المعلومات والمهارات المدخلية لمتعلم او الغموض في المستوى التعليمي أو الأسئلة.

ب- التقويم باستخدام مجموعة صغيرة من المتعلمين: أما هذه المجموعة فتمثل مجتمع المتعلمين ، حيث تعطى اختبارا قبليا في المادة التي ستدرس ، ثم تدرس المجموعة البرنامج التعليمي

، ثم تعطى اختبارا بعديا، ويبحث التقويم في هذه المرحلة عن حجم التعلم المتحقق عن طريق مقارنة نتائج الاختبارين وتنقيح المواد التعليمية في ضوء النتائج.

ج- التجريب الميداني: يجرب التعلم هنا بالذات على عينة ملائمة من المجتمع المستهدف وتعطى اختبارا قبليا وبعديا ، في ظروف اقرب إلى الظروف الطبيعية هادفا إلى مزيد من المعلومات عن أداء المتعلمين وعن مدى ملاءمة المادة وفعاليتها.

3. التقويم الشامل: يجري هذا النوع من التقويم بعد الانتهاء من تطوير البرنامج التعليمي وتقويمه تكوينيا ، والغرض من هذا التقويم توفير استنتاجات شاملة حول البرنامج ودرجة جودته وفعاليته وصلاحيته للاستخدام العملي او الفعلي (109 ، ص103).

وعلى هذا الأساس يمكن القول بان التقويم يعد عنصرا مهما من ضمن عناصر البرنامج التعليمي لما يشكله من عملية تربوية يتم الحكم على مدى تحقيق البرنامج التعليمي للأهداف المراد تحقيقها ومن ثم معرفة قياس مدى تعلم الطالب للخبرات المراد تعلمها، فالتقويم بصورة عامة يهدف إلى تحسين العملية التعليمية عن طريق تشخيص الأخطاء ومن ثم معالجتها لذا كان من الضروري تواجده في كل برنامج تعليمي لتعلقه بتقدم الطالب وبالتالي تحقيقه للأهداف المنشودة.

ويتضح مما سبق أن ما جاء به (الشباري) قد يتفق مع ما جاء به (الصانع) إذ يذكر الأخير، أن التقويم في البرنامج التعليمي يجب أن يكون تقويما شاملا ولا يقتصر مفهومه على أداء الامتحان فقط وإنما أصبح مفهومه الكشف عن جوانب القوة والضعف ومن ثم إصدار حكم وخاصة بعد التقدم العلمي والتقني في كافة ميادين الحياة (28 ، ص31).

وعليه من الملاحظ ان التقويم ظاهرة تربوية تهدف أساسا إلى تحديد ما يتحقق من أهداف، إذ تطور مفهوم التقويم عبر العصور منتهيا بالتقويم الشامل الذي عن طريقه يتم تحديد المشكلة وبالتالي

وضع الحلول والمقترحات اللازمة لذلك، ومن ثم الحكم على نتائج مخرجات العملية التعليمية بصورة عامة.

وهناك أنواع متعددة من التقويم يتضمنها البرنامج التعليمي منها ، التقويم القبلي، والتقويم البعدي ، إذ يتضح أن كلا التقويمين يمكن أن يستخدم المدرس الأساليب نفسها وان اختلفا في التوقيت والهدف.

من هنا يمكن أن يعرف (التقويم القبلي) بأنه، يأتي قبل عملية التدريس ويهدف إلى:-

- تعريف المدرس نوعية المهارات والمعلومات التي يمتلكها الطلبة.
- تعريف المدرس فيما إذا كان الطلبة قد امتلكوا من المهارات المطلوبة والمعرفة المخططة كي يبدأوا في دراسة المادة الجديدة (51 ، ص161).

أن نتائج التقويم القبلي تبين للمدرس ما يأتي:-

- توضيح النتائج المخفية للمدرس فمثلا إذا لم يكن الطالب على معرفة بمحتوى المادة الدراسية، فعلى المدرس إعادتها وإذا تبين العكس انتقل به إلى مادة جديدة في المنهج الدراسي.
- إذا تبين للمدرس ان الطلبة يمتلكون من المهارات المطلوبة للمادة الجديدة فعلى المدرس ان يقدمهم لدراسة المحتوى، وإذا لم يتمكنوا من السلوكيات المدخلية فيجب أن يوفر مادة علاجية قبل البدء بالمادة الجديدة.

ويعد التقويم القبلي ذا أهمية قبل بداية أية وحدة جديدة ويمكن استعماله باستغلال طرق التقويم المختلفة مثل اختبارات بسيطة من صنع المدرس نفسه ،أو اختبارات مقننة أو أسئلة مقال و حتى عن طريق الأسئلة الشفوية (51 ، ص161).

أما بالنسبة إلى التقويم البعدي ، إذ يعد من الطرق المرغوبة لدى المدرس لتقييم عملية التعليم فهي إجراء آخر للتقويم في البرنامج

التعليمي ، فالطالب يأخذ التقويم القبلي قبل بداية تدريس أية مادة ، أما البعدي ففي نهاية تدريسها ، وتكون النتيجة بموازنة المدرس للنتائج القبلية والبعدية.

فالتقويم جزء متكامل من عملية التدريس وليس نشاطا مستقلا ولكنه عملية مستمرة في كل حصة وكل يوم فالمدرس يقوم الأداء اليومي وليس الأداء النهائي فقط .

ضمن هذا المنطلق نجد أن من خطوات التقويم اللازمة ، تحديد الأهداف لأنها تعد الخطوة الأولى في تقويم العمل التربوي ومن ثم تحديد المشكلة أو القضية المراد حلها.

وبما أن التقويم هو العملية التي من خلالها يتم معرفة مدى تحقق الأهداف في البرنامج التعليمي لذا كان من الضروري معرفة أساليب التقويم ووسائله:-

1. التقويم الجماعي لأعمال الجماعة: بما أن التقويم عملا جماعيا لذا كان لزاما إتاحة الفرصة للطلبة كافة للاشتراك في تقويم أعمالهم ، بأنفسهم ، مع الأخذ بنظر الاعتبار الاتفاق مسبقا على الأهداف المراد تحقيقها ، مثلا، المناقشات العامة الجماعية ، التي تحدث بين الطلبة وبإشراف المدرس نفسه.
2. التقويم الذاتي: ويقصد به اكتشاف الطالب لأخطائه بنفسه وهنا كان من الضروري مراعاة النضج العقلي ، وقدرات وقابليات الطالب نفسه وتحصيله الدراسي .
3. تقويم الجماعة لأفرادها: ويعني تقويم الأفراد المشاركين في المشروعات الجماعية ، وهنا كان من الضروري أن يوجه المدرس الطالب وجهة صحيحة لقلة خبرته.
4. تقويم المدرس للطالب: هناك عدة طرق من خلالها يتم تقويم المدرس للطالب منها:-

أولًا: الملاحظة

في هـذه الوسـيلة بالـذات يسـتطيع المـدرس أن يلـم ويجمـع معلومات كثيرة عن الطلبة اما عن طريق تواجدهم في القاعة الدراسية أو عنـد قيـامهم بنشـاط معـين في هـذه الحالـة يجـب ان يكـون لـدى المدرس سجلا عاما يدون فيه كافة الملاحظات من سلوك ، ظروف محيطة به (الطالب) ، وفي هذه النقطة لا بد من ملاحظة الآتي:

- الجوانب العقلية ،كالتفكير السليم والدافع في البحث والتقصي.
- الجوانب الجسمية ، الصحة الجيدة ، والخلو من العاهات.
- الجوانـب الانفعاليـة ، تعـدد الميـول والاتجاهـات كتـذوق الفـن مثلا.
- الجوانب الاجتماعية والخلقية، مثل الإخاء، التعاون، المحبة .

ثانيا: الاختبار

أما عن الطريقة الثانية التي تعد من الوسائل المهمة المستخدمة في تقـويم الطالـب في الـبرامج التعليميـة، فـهي الأكـثر انتشـارا وذلـك لامتيازهـا بعـدة مميـزات منهـا ، لسـهولتها في الإعـداد ، في التصـحيح، التطبيـق، فضـلا عـن وجـود اختبـارات القـدرات والاتجاهـات والميـول وغيرها (5، ص56، 59).

وبنـاءً عـلى ذلـك يمكـن القـول أن مـن خطـوات التقـويم الأولى في البرنـامج التعلـيمي، تحديـد الأهـداف، والـتي تعـد النقطـة الأساسـية في تقـويم أيـة عمـل تربـوي ، وان نجـاح أي عمليـة تقويميـة يعتمـد عـلى وضوح أهداف أولًا ومن ثم فالتقويم والذي بدوره يعد المحك النهائي لنجاح عملية التعليم أو بالعكس، معبرا عن مدى تحقيق الأهداف من المـتعلم فضـلا عـن إكسـابهم المعلومـات والخـبرات والمهـارات وكـذلك أهمية إشراك المتعلم نفسه في عملية التقويم وتقويم الجماعة أيضا، مكتشـفين الأخطـاء محـاولين تصـحيحها بأنفسـهم ، ممـا يـنمي لـديهم الثقة بالنفس وكذلك توطيد وتوثيق الصلة بين أفراد الجماعة نفسها.

إذا البرنامج التعليمي يمر بعدة مراحل تتمثل بالاتي:-

1. **تحديد احتياجات الطالب لما يجب تعلمه وكيفية إيصالها لهذا الطالب من خلال البرنامج التعليمي.**
2. **الأهداف التعليمية التي يجب تحقيقها والشكل الذي يجب تقديمها فيه.**
3. **المادة المراد تعلمها متكاملة إذ تكون قابلة للتغير والتبديل.**
4. **تحفيز الطالب وزيادة اهتمامه وتفاعله مع البرنامج.**
5. **تنظيم المنهاج الدراسي عن طريق إجراء اقتراحات أو تعديلات قد تطرأ على البرنامج.**
6. **وضع المواد التعليمية كونها تدور في فلك المنهج الدراسي المقرر على الطالب والهدف الأساسي منها قدرات الطالب لاستيعاب ما هو مقرر عليه.**
7. **التنفيذ من خلال عملية التعلم.**
8. **اختيار تقنيات التعليم والتعلم.**
9. **عملية تقييم البرنامج إذ لا تنحصر في مراحل الإعداد والتنفيذ وإنما تستمر لتمتد إلى ما بعد الانتهاء من العمل ودخوله حيز التطبيق (88 ، ص1، 2).**

وعليه وضمن هذا المنطلق يتضح أن هناك عدداً من الملاحظات والاقتراحات التي لا بد من توافرها في بناء أي برنامج تعليمي ومنها:

- **توفر خبرات واسعة في مجال تحليل القدرات والمهارات بخصوص تقنيات البرامج التعليمية والاختبارات ذات النطاق الواسع ومن ثم الوصول إلى تحقيق المصداقية وإقناع المتعلم بأهمية أدوات التقويم المقننة في عملية انتقاء وتوجيه الطاقات البشرية نحو البرامج الملائمة إذ تتم على شكل أساليب عملية تتوجب الدقة والشمول بحيث يجب أن يتمتع البرنامج ببيئة ثقافية بعيدة عن أساليب التقليد المعتمدة على الاقتباس والترجمة من اختبارات عالمية (93 ، ص4).**
- **أن يتم بناء البرنامج وفقا لميول وقدرات الطلبة.**
- **لا بد من التدريب المتواصل للكوادر البشرية مع توفير جميع الوسائل والأدوات ذات الصلة لتطبيق البرنامج.**

- **التأكد من مبدأ العدالة والمساواة في تطبيق البرنامج مع الأخذ بنظر الاعتبار جميع الاحتياجات التي تضمن في النهاية عدم تحيز البرنامج لفئة من الطلبة دون أخرى.**
- **أن يتم بناء البرنامج وفقا للمعلومات والدراسات السابقة في هذا المضمار حتى لا نقع في مجال أخطاء فادحة تفقد البرنامج مصداقيته في مجال بناء الأدوات اللازمة لتوفير المؤشرات للعديد من القرارات ذات الصلة الوثيقة بتوجيه الطلبة نحو ما يخدم المجتمع وتقدمه (93 ، ص4، 5).**

وعلى هذا الأساس نجد أن نجاح أي برنامج تعليمي لا بد أن يمر بمرحلة من التخطيط الدقيق والعام محددة بالأهداف التعليمية ،التعلمية ومن ثم تحقيقها في وقت زمني يتلاءم مع الإمكانات المادية ، وبالتالي فان نجاح البرنامج منوط أيضا بأدوات اختبار وتقويم ملائمة لمستوى الطلبة وقدراتهم وقابلياتهم بما يخدم المجتمع عامة والفرد منه خاصة.

وعليه فمن المهم من التعليم عامة أن يلبي احتياجات واهتمامات المتعلمين إذ يتيح للفرد المتعلم القدرة على التفكير النقدي ، والتفكير المنهجي العلمي فضلا عن تطور شخصيته في الوقت نفسه وقادرا على تحمل المسؤولية متضمنا بذلك إثراء الروح الإنسانية وصولا إلى تحقيق مجتمع مثقف تعليمي ذي قدرة على التفكير السليم في كافة الميادين.

وتؤكد (الدجاني) توجهات كهذه إذ تشير إلى "أهمية تزويد المتعلم بالمعرفة من خلال المواضيع الدراسية من خلال طريقة تفكير مناسبة، ولعل أهم ما يمكن أن يتعلمه المتعلم هو مهارات التفكير البناء فطريقة التفكير، تعد احد الأهداف الرئيسة للبرنامج التعليمي ومدى تأثيرها على القرارات التي يستخدمها المتعلم في المستقبل" (79 ، ص1).

في حين يرى (الريماوي) أن من أهداف البرنامج هو تدريب المتعلم وبشكل فاعل في عملية التعليم والتعلم من خلال توظيف تقنيات المنهج والأسلوب التدريسي. المتبع وما يحققه البرنامج من تعليم فعّال ومثير منميا بذلك طريقة التفكير السليمة عند المتعلم حيث يجمع بين التعليم والفن من جهة وتعليم المادة الدراسية من جهة أخرى (82 ، ص2).

ويجد كل من (جابر و كشك)، أن البرنامج التعليمي يهدف إلى تحسين العملية التعليمية عن طريق تحقيق التعلم ذي المعنى ، والتي يمكن أن تكون التربية لها أهمية في تحقيق تلك العملية (96 ، ص1).

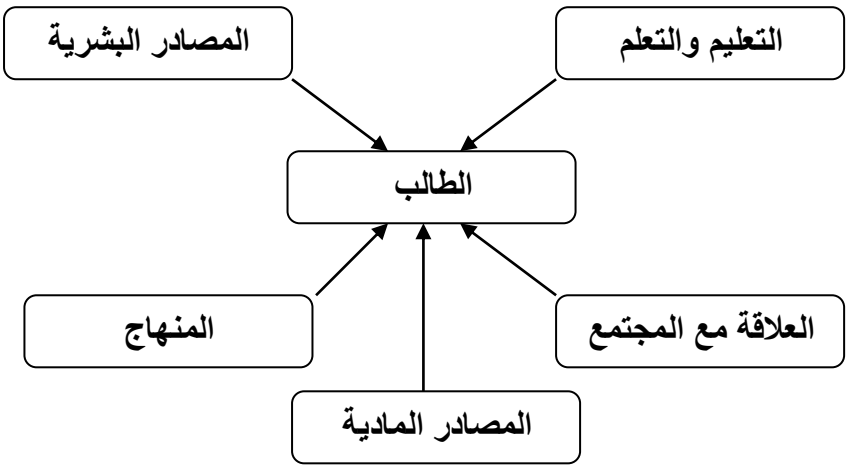
وبناءً على ذلك نجد أن التعلم ذا المعنى الذي يتحقق في البرنامج التعليمي والذي يعد واحدا من أهداف البرنامج التعليمي في هذه النقطة بالذات ، هو التعلم المرتبط بنظرية (Ozbel) ، صاحب نظرية التعلم ذي المعنى والتي مفاداها أن التعلم لا يمكن أن يتحقق ولا يمكن للعملية التعليمية من ان تحقق غايتها المنشودة إلا عن طريق (التعلم ذو المعنى)، بمعنى أن التعلم لا يكون فقط حفظ المعلومة بل حفظ وفهم تلك المعلومة معا وإلا لا يكون هناك تعلم ذو معنى إطلاقا، بل مجرد حفظ الحقائق والبيانات ليس إلا ، من هنا فقد أكد عالم النفس التربوي (Ozbel) على ارتباط عملية التعلم بالفهم ومن ثم تحويل الفهم إلى حفظ وبالتالي تحقق العملية التعليمية أهدافها المنشودة.

ولضمان جودة التعليم المقدم في البرنامج التعليمي ، قامت العديد من الدراسات عاملة على تطوير هذه الجودة تحت إشراف عدد من الباحثين إذ حددتها ضمن إطار يتمثل ب:-

- المنهاج.
- الطالب.
- استراتيجيات التعليم والتعلم.
- المصادر المادية.

- **العلاقة مع المجتمع.**
- **المصادر البشرية**
- **القيادة والإدارة التعليمية، (70، ص7).**

والشكل (14) يوضح مخطط جودة التعليم في البرنامج التعليمي:



ولقد أيد هذا الرأي ما جاء به (ماضي)، عندما ذكر "وان كانت العملية التعليمية تتوقف على عدة عوامل تتمثل، بالمدرس، المنهج ، الإدارة ، المؤسسة التعليمية ، فالمدرس يعد عصب تلك العوامل الهادفة إلى ترسيخ المادة الدراسية والى تحسين العملية التعليمية وبشكل شامل"(97 ، ص1).

من هنا يمكن وصف البرنامج التعليمي بأنه برمجة خطط لخبرات وأنشطة تعليمية ترتبط بالأهداف المخططة والمواءمة مع مستوى المتعلمين ويسهم مساهمة فعلية في مساعدة المتعلم على بلوغ الأهداف التعليمية ولا يخفى أن أصبح المدرس المسؤول عن إعداد المواد التعليمية اللازمة ، ليمكن المتعلمين من ممارسة عملية التعلم من خلال إتاحة الفرصة للمتعلم للبحث والتجريب في أي نشاط كان بطريقة أفضل (87 ، ص7).

وبما أن مهارة التفكير تعد من أهم المهارات التي تدخل في بناء وتصميم البرامج التعليمية وفي إعداد المادة التعليمية ، ومن ثم إتاحة الفرصة للاستفسار عن كل العقبات التي قد تواجههم في أثناء العمل وخاصة بعد أن أصبح البرنامج التعليمي من التوجهات التربوية المعاصرة في الوقت الحاضر.

وعليه نجد أن البرنامج التعليمي، يمكن أن يعد مجموعة من الخبرات والمهارات مرتبطة بحاجة المتعلم وبالتالي سوف تكون هناك موازنة بين المادة الدراسية والمتعلم وبين مكونات البرنامج الأخرى مما يشكل الأثر الواضح على تنمية الشخصية في كافة إطرها سواء أكانت، المعرفية أم الوجدانية أم المهارية، ومن ثم محدثة تغييرا مرغوبا في السلوك وفقا للأهداف التربوية المنشودة، وعليه فان نجاح أي برنامج تعليمي لا بد أن يمر بمرحلة من التخطيط الدقيق والعام محددة بالأهداف التعليمية التعلمية، لذا فان أي برنامج شامل ومتميز لا بد من ان يغطي النواحي المعرفية والانفعالية والنفس الحركية محققا بذلك الأهداف التعليمية الرئيسة والتي تكون بدورها على علاقة وثيقة الصلة بالمحتوى النظري للمادة الدراسية والتي يمكن الحصول عليها أثناء تضمينها في البرنامج.

من هنا يتضح أن عناصر البرنامج التعليمي تقريبا هي واحدة في كل الأطروحات والدراسات تقريبا، فالبرنامج يعتمد بالدرجة الأساس على تحديد الأهداف التعليمية ثم يتخذ المحتوى أو المادة الدراسية الموضوعة أو المطروحة للمتعلمين ثم أن هناك طريقة التدريس المتبعة من قبل المدرس نفسه، فهي تمثل نقطة مهمة وحاسمة في بناء البرنامج التعليمي، فهي تربط بين العناصر جميعها ممثلة بذلك بالمحتوى والأهداف والأنشطة والتقويم.

من هنا يتضح أن العالم (Gange) قد حدد الأهداف التعليمية* بأنماط ثمانية ، التعلم الإشاري، وتعلم الربط بين المثير والاستجابة ، والتسلسل الحركي ، والتداعي اللفظي ، وتعلم المهارات التمييزية ، وتعلم المفاهيم بنوعيها المادية والمجردة ، وتعلم المبادئ والقوانين، وأخيرا تعلم أسلوب حل المشكلات.

والذي يعد من أصعب المراحل التي يصل إليها المتعلم لأنه يتطلب منه تطبيق قوانين سابقة متعلمة ، او اشتقاق قوانين جديدة جراء القيام بعملية الربط وبالتالي إدراك العلاقة بين القوانين السابقة المتعلمة مع بعضها البعض (17 ، ص44).

والشكل (15) يوضح مخطط (أنموذج Gange لأنواع التعلم):

وقد أكد هذا الرأي ما جاء به (الازيرجاوي) حول نظرية العالم (Gange) ، في تعدد أنماط التعلم ، حيث قسم أنماط التعلم الثمانية ممثلة بذلك ، بالتعلم الاشاري ، وحدوث استجابة معينة لمثير ما كحالة الخوف لدى الأطفال [illegible] مشروطا داخليةً وخارجيةً ،

* ان موضوعة الدراسة الحالية معنية في المجال المعرفي .. الاهداف المعرفية التي تتصل بالقدرات العقلية لدى المتعلم .. وبهذا فهي معنية بعلم النفس المفاهيمي.

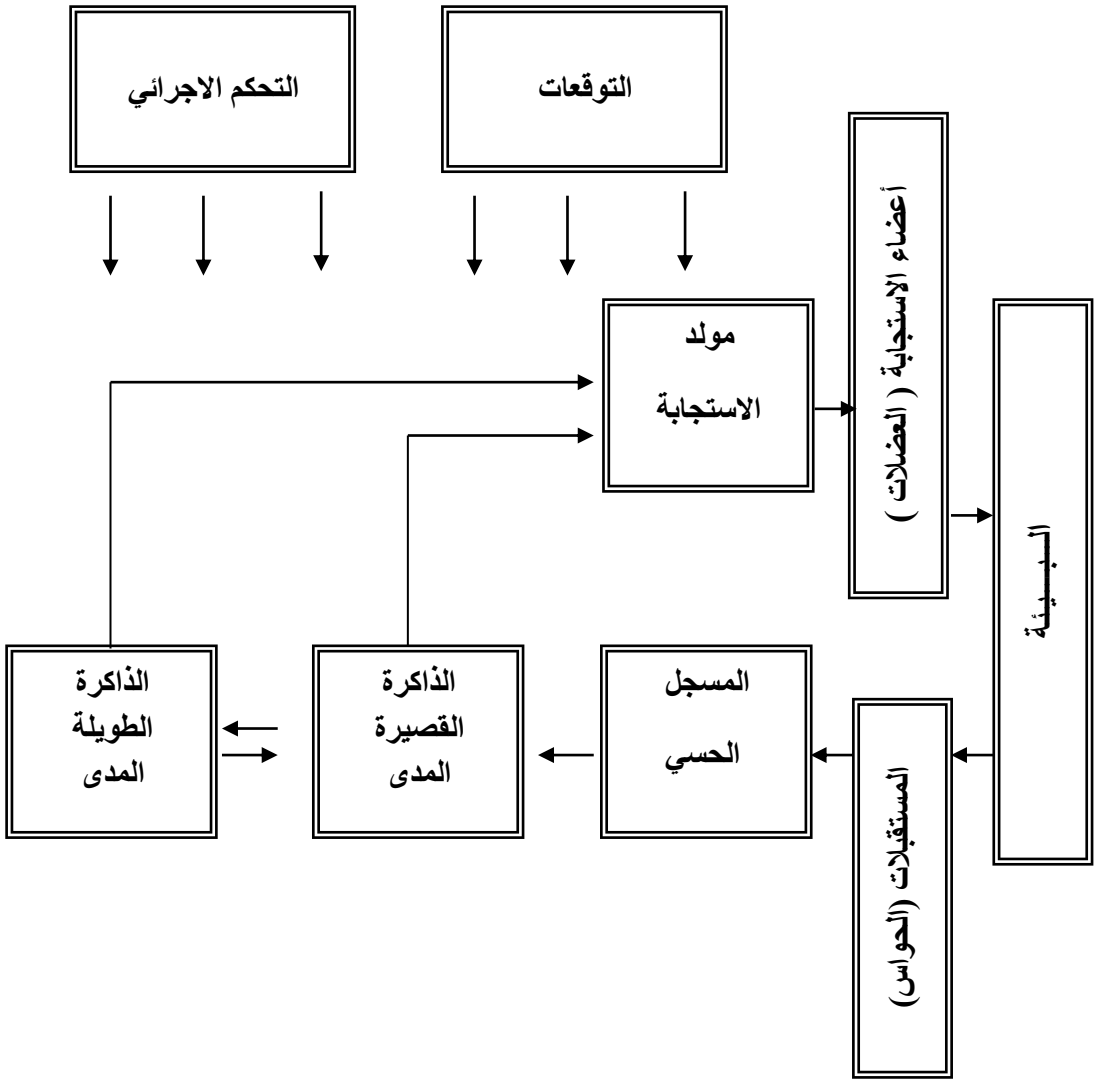
فالداخلية تتعلق بالعمليات التي من الواجب أن يقوم بها المتعلم لضمان حدوث عملية التعلم في حين تتوافر الشروط الخارجية بالعمليات المتعلقة بتصميم البيئية التعليمية لضمان حدوث عملية التعلم (3، ص340).

وبالتالي فقد طبق (Gange&Briggs،1992) مبادئ نظريته التعلمية الهرمية في المجال التربوي لذا فقد قال (Gange)" أن الإنسان لديه قدرات بشرية هائلة مبينة ومرتبة بعضها فوق بعض بطريقة هرمية". فعملية التعلم تتم بطريقة تتفق وعملية التعلم وبالتالي فالمهمات البسيطة يجب تعليمها قبل المهمة المعقدة ، ومن ثم بين(Gange) أهمية تصميم البيئة التعليمية بطريقة يتم فيها تحديد الأهداف التعليمية المراد تحقيقها وثانيا ، تحديد العناصر التعليمية المتكونة منها الأهداف ، وثالثا ترتيب هذه العناصر بطريقة هرمية وتنظيمها (17، ص44).

ويتفق (Gange) مع (Kemp) في أن عملية التصميم التعليمي يمكن أن تطبق بشكل أفضل عند مستوى المساق الدراسي، حيث تصبح أكثر فاعلية عندما يكون التعلم المصمم موجها للفرد لا للجماعة فضلا عن انه لا يوجد هناك طريقة مثلى واحدة لتصميم التعليم (109، ص72).

وعلى هذا الأساس يرى (Gange) أن نموذج التعلم الذي قدمته نظرية التعلم المعرفي ويسمى أيضا (نموذج معالجة المعلومات) (Information-Processing) يساعد وبشكل كبير على فهم عملية التعلم ، الداخلية ، وعلى فهم الشروط الداخلية والخارجية للتعلم وأخذها بنظر الاعتبار عند تصميم التعليم (109 ،ص86).

والشكل (16) يوضح مخطط (أنموذج التعلم المعرفي):



من هذا المخطط يمكن القول أن عملية التعلم تمر بعدة خطوات او مراحل مبتدئة بالمرحلة الأولى المسماة (المثيرات) الموجودة في بيئة التعلم والتي بدورها تنشط (المستقبلات) (Receptors) وهي الحواس وبدورها مستقبلة المثيرات ثم تنقلها إلى الجهاز العصبي لتصل إلى المسجلات الحسية (Sensory Registers) متحولة بذلك إلى نماذج (Patterns) ، فتدخل بذلك إلى الذاكرة القصيرة المدى (Short- Term Memory) ثم تحويل هذه المعلومات إلى الذاكرة الطويلة المدى (Long- Term Memory) وهنا تضع المعلومات وتخزن أو ترجع مرة أخرى إلى الذاكرة القصيرة

المدى (الذاكرة العاملة) وترسلها إلى مولد الاستجابة (Response Generator) منشطا أعضاء الاستجابة (Effectors) ناتجا بذلك أداء المتعلم في بيئة التعلم (109 ، ص88).

من هنا يتضح أن هذا الأنموذج يعد النقطة الأولى لعملية التعلم ولإحداث عملية التعليم بصورة عامة مبتدئة بالمثيرات الخارجية الموجودة في بيئة التعلم مرورا بالجهاز العصبي وصولا إلى أداء المتعلم والسلوك أو التغير الناتج عنه بعد عملية التعليم والذي يمكن ملاحظته في المحيط أو الظرف الذي تمر به عملية التعلم.

والشكل (17) يوضح مخطط إحداث التعليم وعلاقتها بعملية التعلم:

ت	إحداث التعليم	العلاقة بعملية التعلم
1	جذب الانتباه	استقبال أنماط الموجات العصبية
2	إخبار المتعلم بالهدف	تنشيط عملية التحكم الإجرائي
3	متطلبات التعلم	استرجاع التعلم السابق إلى الذاكرة
4	تقديم المثيرات	التركيز على السمات المهمة وصولا إلى الإدراك الحسي
5	توضيح توجيهات تساعد على التعلم	فهم المعاني والدلالات واسترجاع المعلومات
6	استثارة الأداء	تفعيل الاستجابة
7	التغذية الراجعة عن مدى صحة الأداء	توفير التعزيز المطلوب
8	التقويم	تنشيط الاسترجاع
9	تحسين عملية التذكر وانتقال اثر التعلم	توفير تلميحات واسترجاع المعلومات

في هذا الخصوص وتأكيدا على ما سبق ، فقد عانت عملية التعليم والتعلم الكثير من الفوضى وعليه فقد تخبط المدرسون في هذا الشأن وأخيرا تم التوصل إلى حقيقة مهمة مفاداها، ليس هناك خطة موحدة تحكمها قوانين وقواعد ثابتة يمكن أن تصلح لكل مكان وزمان مدركين

أن الخطط المقامة في هذا الشأن وحضور الدروس من المدرس ليس كافيا لتحسين عملية التعليم ، إذا لا بد من وصف عملي مفصل لآلية التعليم الكفيلة بتحقيق الأهداف المرجوة (17 ، ص86).

والشكل (18) يوضح مخطط (أنموذج استخدام المنحى النظامي لعملية التعليم) والذي يتألف من المدخلات، والعمليات والمخرجات والتغذية الراجعة مبينا العلاقة القائمة بين التصميم التعليمي واستخدام المنحى النظامي في التعليم.

وتشير دراسة (شقور) أن البرنامج التعليمي يمر بعدة مراحل تتمثل بالاتي:

- تحديد احتياجات الطالب لما يجب تعلمه وكيفية إيصالها لهذا الطالب من خلال البرنامج التعليمي.
- الأهداف التعليمية التي يجب تحقيقها والشكل الذي يجب تقديمها فيه.
- المادة المراد تعلمها يجب أن تكون متكاملة إذ تكون قابلة للتغيير والتبديل.
- تحفيز الطالب وزيادة اهتمامه وتفاعله مع البرنامج.
- تنظيم المنهاج الدراسي عن طريق إجراء اقتراحات أو تعديلات قد تطرأ على البرنامج.
- وضع المواد التعليمية لكونها تدور في فلك المنهج الدراسي المقرر على الطالب والهدف الأساسي منها تعزيز قدرات الطالب لاستيعاب ما هو مقرر عليه.
- التنفيذ من خلال عملية التعلم.
- اختيار تقنيات التعليم والتعلم.
- عملية تقييم البرنامج إذ لا تنحصر.في مراحل الإعداد والتنفيذ وإنما تستمر لتمتد إلى ما بعد الانتهاء من العمل ودخوله حيز التطبيق (88 ، ص1، 2).

ولقد أسفرت الدراسات التربوية والنفسية عن عدد من المواصفات التي ينبغي مراعاتها عند بناء البرنامج التعليمي ، وفي أثناء عمليات التدريس والتعلم وهي في جملتها تساعد على تنمية قدرات التفكير لدى الطالب ويشمل :-

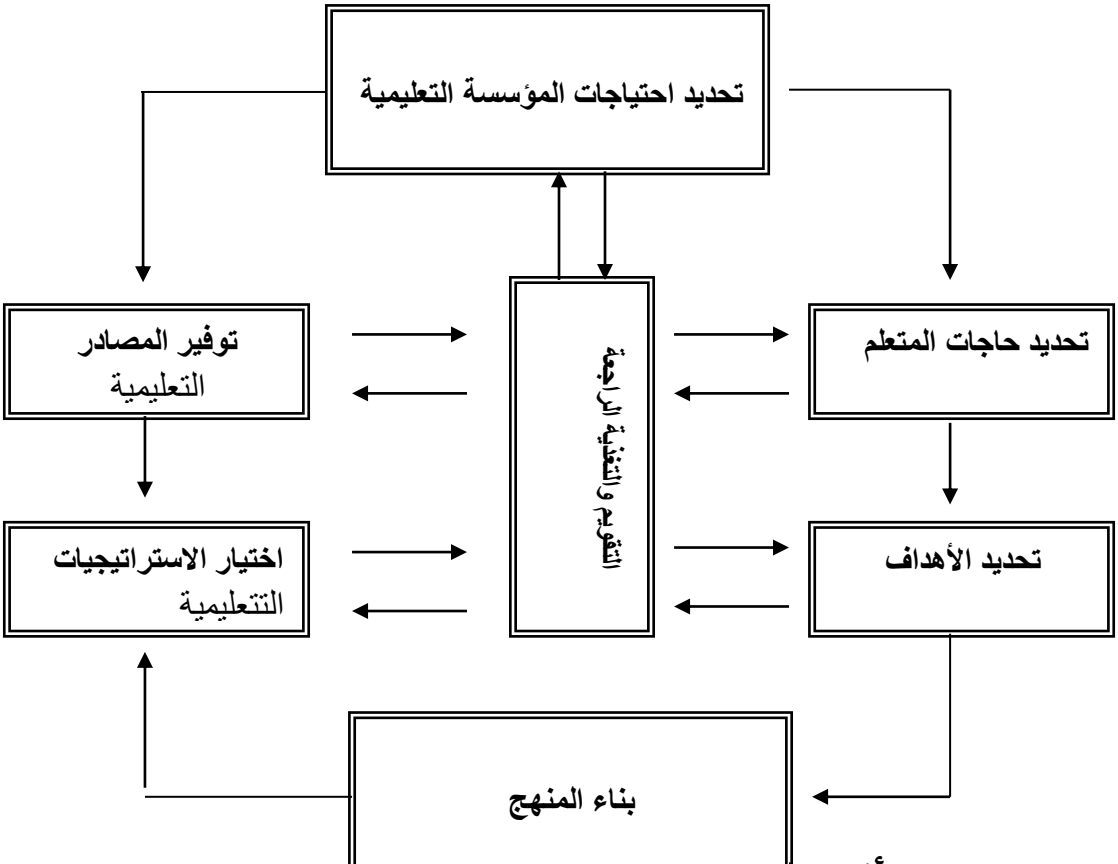
- **تخطيط المناهج الدراسية بما يساعد على تنمية التفكير.**
- **تحديد الأهداف ، واحتسابها جانبا أساسيا من أهداف التعلم في كافة المواد الدراسية.**
- **ان يتقبل المدرس الأفكار التي يطرحها الطالب ويتجنب أساليب القمع والاستهزاء.**
- **الابتعاد عن أساليب التلقين وفرض الأفكار ومساعدة المتعلمين للوصول الى المعلومات والأفكار بأنفسهم.**
- **التركيز على أساليب التدريس المفتوح كالمناقشة.**
- **التركيز على حل المشكلات باستخدام التفكير العلمي.**
- **تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلبة كـ(الملاحظة ، استخدام التعريفات الاجرائية، استخدام الأرقام ، الاستنتاج ، التحليل ، التقويم).**
- **تنمية قدرات الطلبة على التفكير الناقد والنقد البناء والنقد الذاتي.**
- **توفير الإمكانات المادية للطلبة لتطبيق وتنفيذ أفكارهم علميا.**
- **تحفيز وإثابة المتعلمين في أثناء سير البرنامج.**
- **تشجيع المتعلم على الاستكشاف وجمع المعلومات ميدانيا.**
- **تنظيم الندوات العلمية والفنية والثقافية.**
- **توفير مجالات متنوعة من الأنشطة لإشباع ميول الطلبة كالخطابة والديكور المسرحي والأزياء والتصميم والشعر والموسيقى (80 ، ص3).**

ولقد جاء (أنموذج نادلر ، 1982) (Nadler,1982) أساسا لتصميم برامج تعليمية وقد شمل تصميم البرنامج ما يأتي:

- **تحديد حاجة المؤسسة التعليمية.**
- **تحديد الأدوات العملية.**
- **تحديد حاجات التعلم.**

- **تحديد الأهداف.**
- **بناء محتوى البرنامج وتسلسله وخطة الدرس.**
- **اختيار الاستراتيجيات التعليمية.**
- **اختيار المصادر التعليمية.**
- **التنفيذ.**
- **التقويم والتغذية الراجعة (109 ، ص80).**

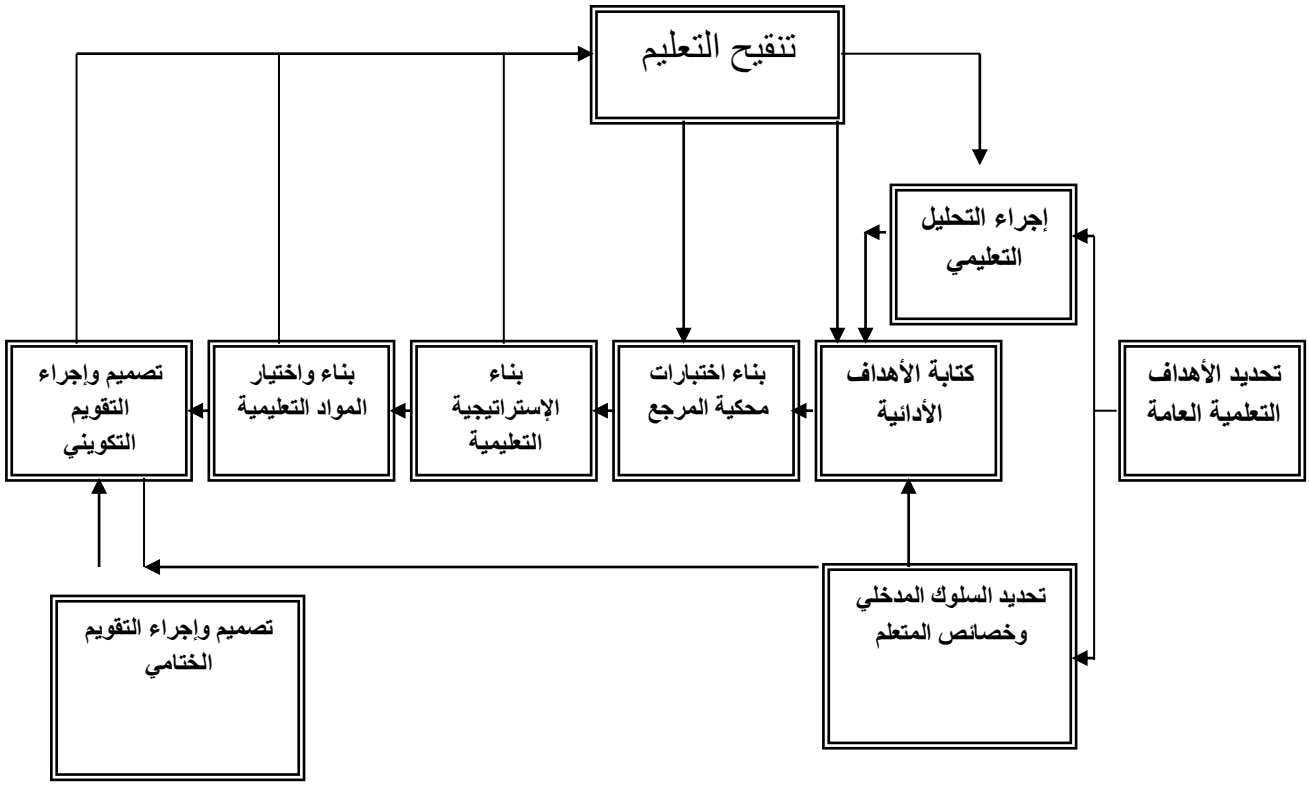
وكما هو في الشكل (19) يوضح مخطط (أنموذج نادلر):



بينما يجد (أنموذج ديك وكاري ،1985) (Dick & Carrey,1985) ان هناك أنموذجا (التصميم النظامي للتعليم) (The Systematic design of Instruction) موجها اهتمامه إلى جمع المعلومات من الطلبة لتنقيح التعليم وعلى المهارات التي يحتاج الطلبة إلى تعلمها، وقد تأثر بأفكار كل من (كانيه ، جلاسر ، كرونباخ ،

وميجر) (Gange & Glaser & Gronbach & Mager) (109، ص81).

والشكل (20) يوضح مخطط (أنموذج ديك وكاري) التصميم النظامي للتعليم.



في حين حدد (هل) (Hale) مواصفات البرنامج التعليمي الجيد بما يأتي:

- **تحديد الأهداف السلوكية والعامة.**
- **إعداد البرنامج بما يناسب قدرات المتعلم.**
- **قيام البرنامج على التغذية الراجعة ليحصل المتعلم بذلك عن مدى تقدمه في أثناء سير البرنامج وبصورة منظمة ومستمرة.**

- **استخدام التقويم الذاتي إذ تجعل المتعلم مسؤولا عن تقدمه في البرنامج.**
- **تصميم الأنشطة التعليمية القائمة على الخبرات التربوية والتعليمية وصولا إلى بلوغ الأهداف المنشودة.**
- **في ضوء الأهداف يتم تحقيق التقدم في البرنامج.**
- **تحديد مستويات التعليم المطلوبة (P258, 136) .**

في حين يرى (حسن) أن البرنامج التعليمي يجب أن يتصف بالآتي:

- **اعتبار الوحدة درسا واحدا يحتوي على مادة تعليمية (المحتوى) يمكن تعلمها في موقف محدد.**
- **تحديد مستويات التعليم التي يرغب في تحقيقها.**
- **استخدام أدوات تقويم بنائية* توضح أن الطلبة قد قاموا بتحقيق الكتابات الموضوعة سواء أكان ايجابيا أم سلبيا.**
- **تعريف المتعلم بنتائج تعلمه وإعطائه فكرة واضحة عن أدائه ومدى تقدمه في البرنامج.**
- **إثارة دافعية المتعلم والاستمرار فيه.**
- **مراجعة المتعلم في المواد التي درسها بهدف ترسيخ المعلومات التي تشكل محتوى تلك المواد.**
- **تجاوز حدود المعرفة إلى الفهم لتسهيل انتقال اثر التعلم.**
- **تحليل موضوعات الدراسة ،موضحة العلاقة فيما بينهما.**
- **التخطيط للتدريس ، وتحديد أهداف الدرس بصيغ سلوكية أو على شكل نتاجات تعلمية يراد تحقيقها.**
- **التغذية الراجعة المرتبطة بمستوى تحصيل الطلبة (72، ص2).**

من هذا المنطلق يتضح أن البرنامج التعليمي يتصف بمواصفات قد تكون متشابهة إلى حد ما في نظر عدد من الباحثين والدارسين في

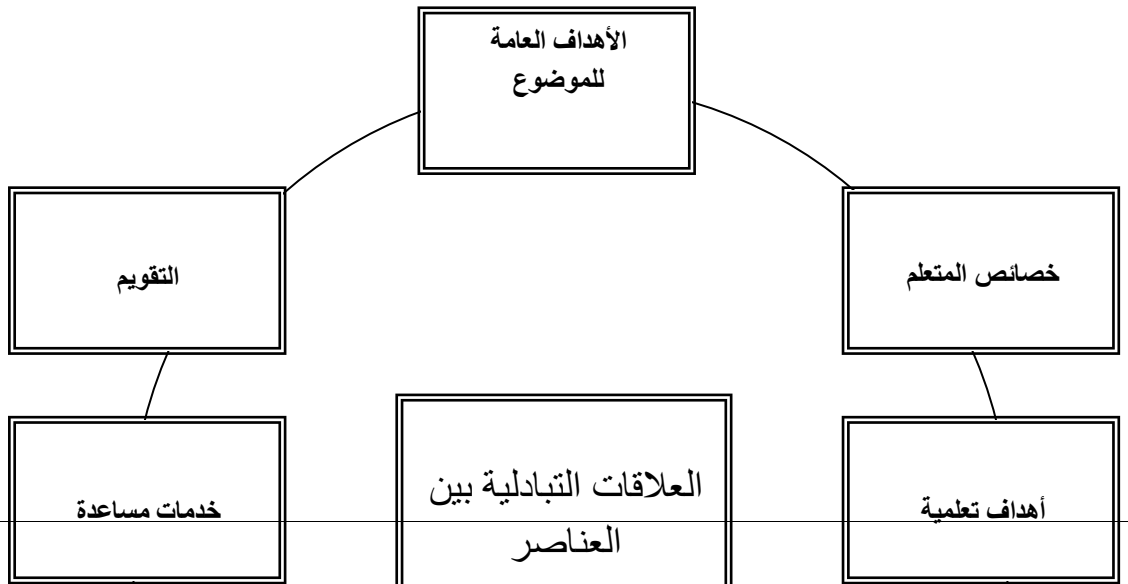
* تقويم بنائية: توجيه الطلبة نحو الاتجاه المرغوب فيه وتحديد جوانب القوة والضعف.
للمزيد ينظر: (72 ، ص1، 2) .

مجال بناء البرامج التعليمية ، فكلهم متفقون إلى حد كبير على أن البرنامج التعليمي يتوافر فيه المحتوى وتحديد الأهداف وصولا إلى تحقيقها مع اكتشاف نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلم عن طريق الحصول على تغذية راجعة من نتائج التقويم ومن ثم تصحيح العمليات غير الصحيحة وفقا لها وتحديد أفضل موقف تعليمي للمتعلمين في ضوء حالتهم التعليمية الحاضرة وبالتالي يطمح كل من المدرس والمتعلم للوصول إلى الدرجة التي يمكن بها تحقيق مخرجات التعلم.

ويرى (Kemp) أن البرنامج التعليمي يمكن أن يصمم بثمانية أنماط للتعليم على اعتبار انه نظام ويتحدد مكوناته ، ويعتقد أن هذا التصميم يناسب كل المستويات وكل أنواع التعليم ، وان هذا التصميم يجيب عن الأسئلة الآتية:-

- ماذا نعلم ؟
- ما الأنشطة والمصادر التي تحقق هذه الأهداف ؟
- كيف نعرف أننا حققنا هذه الأهداف (53 ، ص87، 88) ؟

وفي هذا الجانب أيضا يعتقد أن هذا التصميم مرن ، وان أي تأثير يقع على احد هذه العناصر ينتقل إلى بقية العناصر ، كما يبينها الشكل (21) يوضح مخطط نظام الموقف التعليمي من وجهة نظر (Kemp).



نظام الموقف التعليمي من وجهة نظر (كيمب) (53 ، ص88)

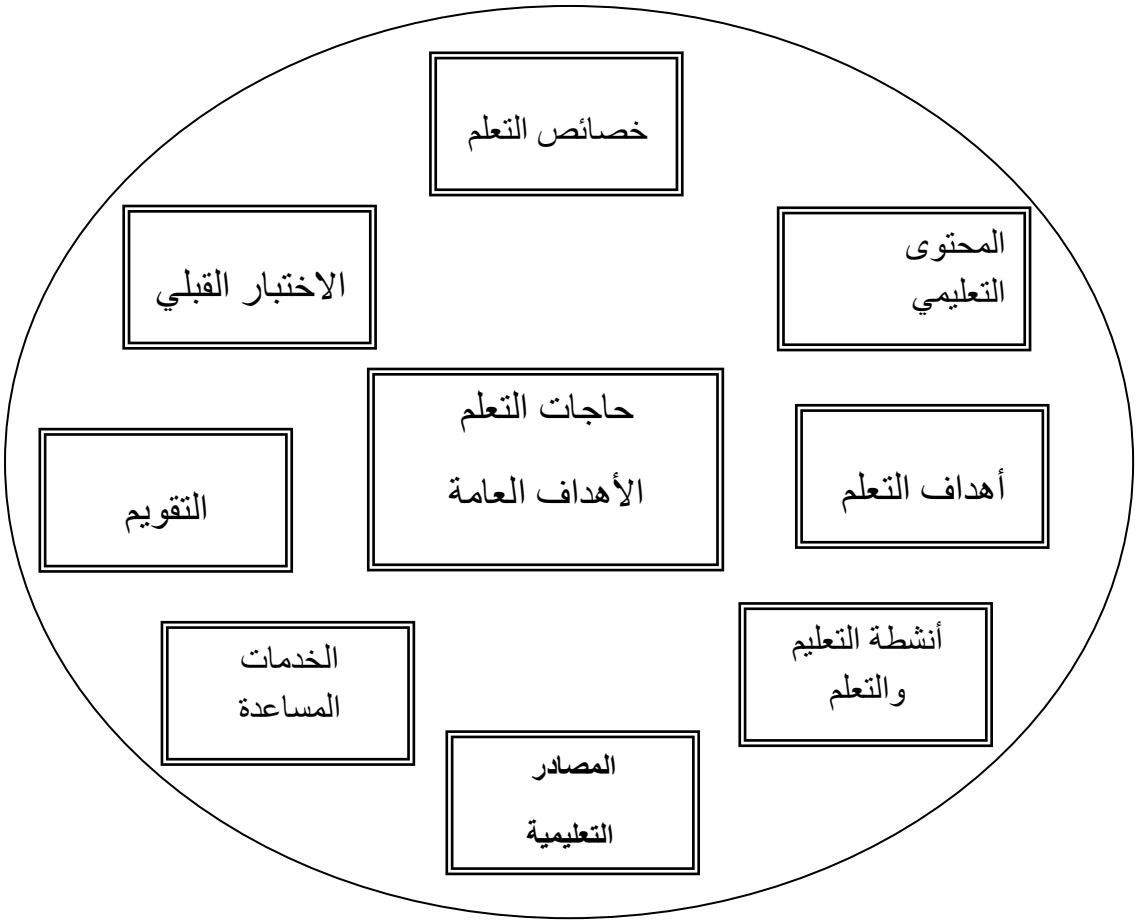
ويجد (Kemp) ان البرنامج التعليمي يتحدد هدفه بالمساهمة الفعلية في نمو المتعلم ، فالتغير الذي يحدث بعد عملية التعلم يعد نتيجة لنمو تفكير وأداء المتعلم.

ويتألف البرنامج التعليمي لدى (كمب) من الخطوات الآتية:-

- **تقييم حاجات التعلم ، وتحديد الغايات.**
- **اختيار الموضوعات والمهمات التي سيتم معالجتها.**
- **فحص خصائص المتعلمين عند التخطيط للبرنامج التعليمي.**
- **تحديد المحتوى التعليمي.**
- **تحديد الأهداف التي ينجزها المتعلم بعد عملية التعلم.**
- **تحديد مدى استعداد المتعلم لموضوع التعلم بإجراء اختبار قبلي.**
- **اختيار أنشطة التعليم مع اختيار المصادر اللازمة لها وفقا لطبيعة الأهداف المراد تحقيقها.**
- **تقويم عملية التعلم ومخرجات البرنامج عن طريق نتائج المتعلمين ومدى استيعابهم لتلك المادة.**

- **تحديد الخدمات المساعدة اللازمة لتنفيذ وتطوير الأنشطة والمواد التعليمية (109، ص82، 83).**

والشكل (22) يوضح مخطط (أنموذجKemp).



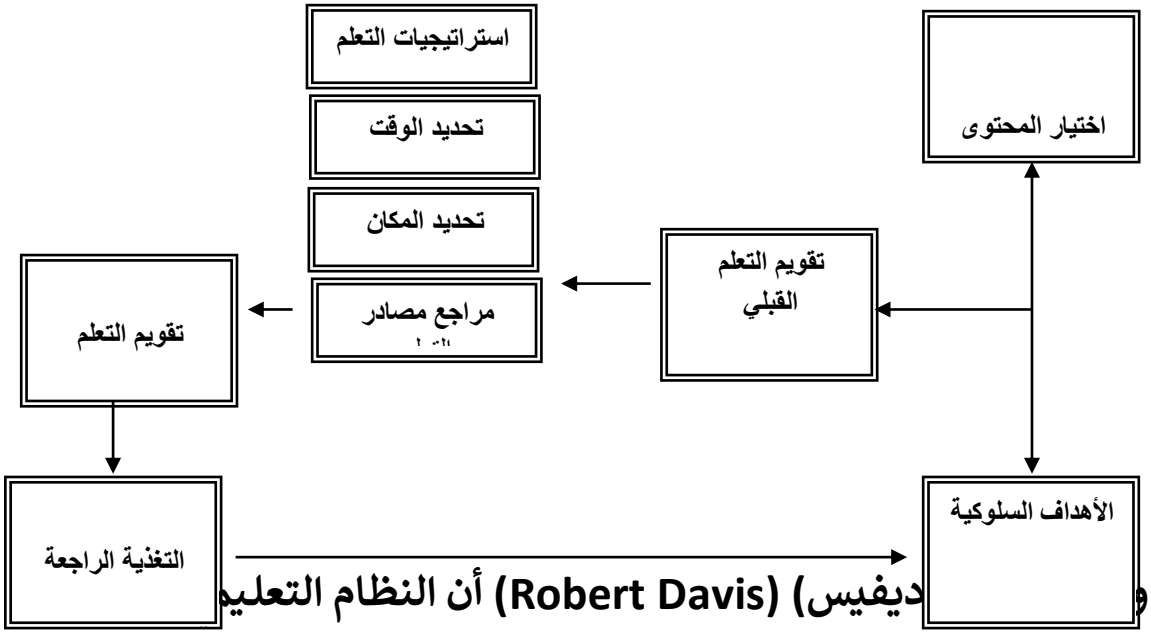
أما أنموذج (Gange&Briggs) لتصميم التعليم فقد تكون من الآتي:-

- **تحديد الأهداف العامة للمساق الدراسي المراد تصميمه.**
- **تحليل المصادر التعليمية وكيفية عرضها ونوعية الصعوبات المحيطة بها.**
- **تحديد الموضوع وكيفية عرضه على المتعلم.**
- **تعريف الأهداف السلوكية الخاصة، وتحليلها.**

- **تحديد المهمات التعليمية الجزئية وترتيبها.**
- **اختيار الوسائل التعليمية.**
- **قياس أداء المتعلم.**
- **إجراء التقويم التكويني.**
- **إجراء عملية التقويم الجمعي.**
- **نشر المساق التعليمي في المؤسسات المختلفة (17 ، ص102).**

ويضع كل من (جيرلاش وايلي) (Gerlach & Ely) نظاما للموقف التعليمي على اعتبار أن الذي يسيطر على العملية التعليمية والذي يمكن القول عنه المسوؤل الأول والأوحد للعملية التعليمية برمتها (المدرس) مبتدئة بتحديد المحتوى وتحديد الأهداف السلوكية انتهاء بالتقويم والتغذية الراجعة.

والشكل (23) يوضح مخطط نظام الموقف التعليمي لـ (Gerlach & Ely):



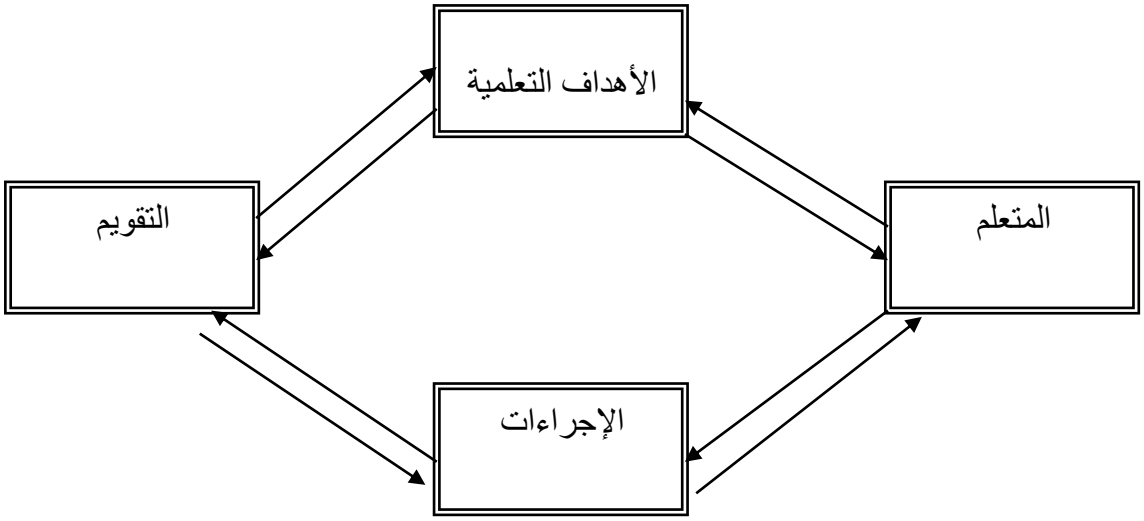
و ديفيس) (Robert Davis) أن النظام التعليم يتشكل من العناصر الآتية:

- **المتعلم.**
- **الأهداف التعليمية.**
- **إجراءات تحقيق الأهداف.**
- **التقويم.**

وعليه فقد يعرف (Davis) أن النظام التعليمي عبارة عن عدد من العناصر التي تنتظم فيما بينها محققة الأهداف المرجوة منها متمثلة بالاتي:-

- **المتعلم.**
- **المواد والأجهزة لغرض تحقيق الهدف.**
- **الإجراءات التي بدورها تتفاعل معا محققة بذلك الهدف المنشود منها (131,p303-305) .**

والشكل (24) يوضح مخطط النظام التعليمي:



وعلى هذا الأساس يجد(Daivs) أن التصميم التعليمي يمر بثلاث مراحل :-

- **وتبدأ هذه المرحلة بالإجابة على السؤال الآتي:- والذي يتمحور ، ما الذي سيتم تحقيقه من واقع هذا النظام ، وهل هناك عقبات قد تعرقل هذا النظام ؟**
- **أما في هذه المرحلة حيث سيتم تحديد الطرق والإجراءات التي سيتم من خلالها تحقيق الأهداف.**

- تنتهي هذه المرحلة بالتقويم لمعرفة مدى فعالية النظام في تحقيقه للأهداف (131,p303-305) .

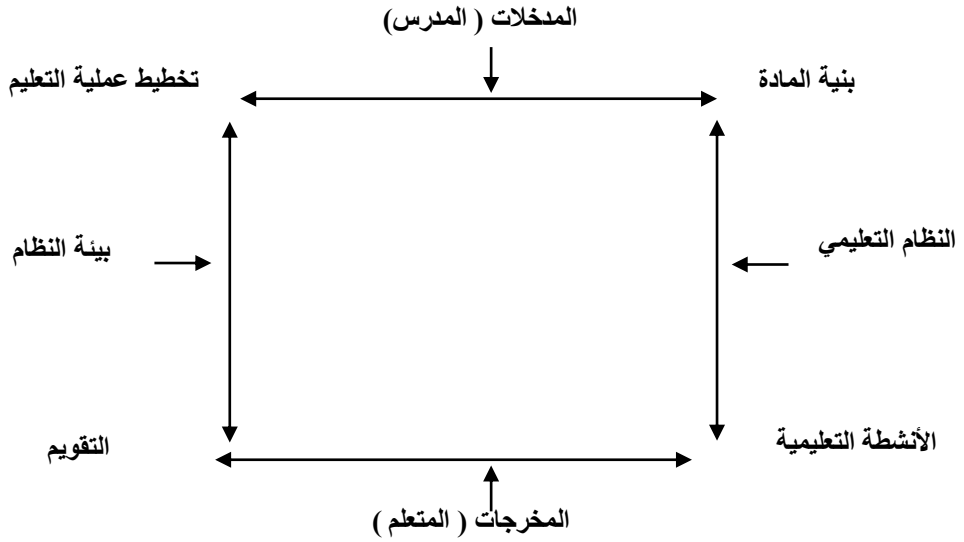
وعليه نجد أن نظام التعليم لدى (جيرلاش وايلي) و(روبرت ديفيس) يتحدد أهميته بالدور الفعال والبارز للمدرس على اعتبار أنه المنظم للعملية التعليمية والمصمم الأول لها الذي يرتب وينظم الأمور وبالتالي يتم تحقيق الهدف ولذلك كان من الواجب ان يلم المدرس بثقافة عالية المستوى بحيث من الممكن أن تكون لديه فلسفة تربوية وأساليب ثقافية وتقنية يستطيع من خلالها أن يطبق مبادئ ومفاهيم النظام التعليمي.

في حين يجد (مرعي) أن النظام التعليمي عبارة "عن نظام مفتوح ، يتكون من مجموعة من الأنشطة الإنسانية ، المستمرة والمتنوعة والمتناسقة التي تهدف إلى استخدام الموارد البشرية والمادية والفكرية فيه مما تؤدي إلى اكتساب سلوك مرغوب فيه أو تعديل سلوك لدى المتعلمين".

وعليه فان هذا التعريف يشير إلى ما يأتي:-

- يعد النظام التعليمي نظاما ترابطيا مع بعضه البعض فهو يتشابك بعلاقات تبادلية ويخضع لقوانين ومعايير مع أنظمة أخرى موازية له ومتنافسة وهو نفسه نظام فرعي من نظام رئيس.
- يمكن أن يشمل الموقف التعليمي غير الصفي بشرط أن يكون رافدا مثريا للموقف الصفي.
- يعد نظام الموقف التعليمي الصفي وغير الصفي من النظم المتعاملة مع أنواع السلوك الإنساني بحيث يصعب تحديد العناصر والعلاقات في الزمان والمكان.
- أن العنصر الإنساني في النظام التعليمي هو المهم بغض النظر عن الإمكانات المادية محققة بذلك الأهداف المرجوة منها، فمهمة المدرس جاءت من أجل تأكيد أنماط السلوك الايجابي وتحيد السلوك السلبي على الأقل (53 ، ص 99، 100) .

- **أن لنظام التعليمي مدخلات ومخرجات ضمن علاقات تبادلية يمكن أن تتوضح من خلال الشكل (25) يوضح مخطط نظام الموقف التعليمي من وجهة نظر (مرعي):**



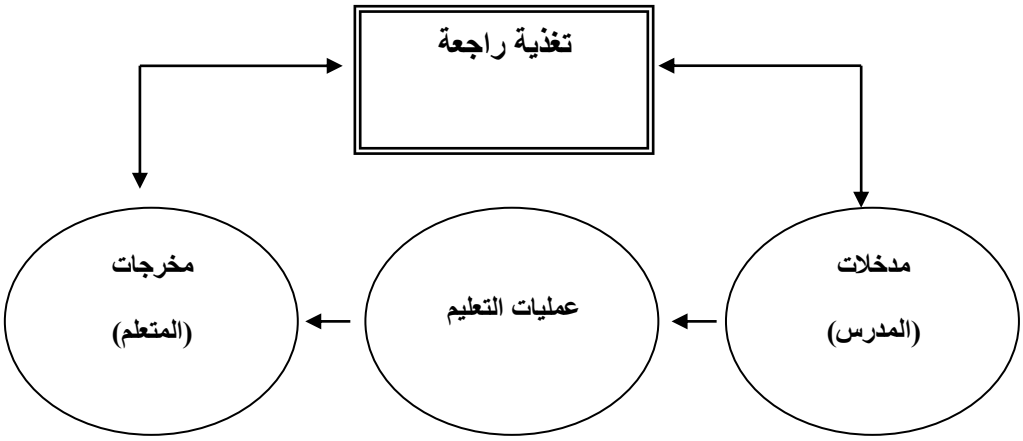
بينما يرى (اندروز وفولت) (Andrews & Vault) هذا النظام على النحو الاتي :

الشكل (26) يوضح مخطط يبين تبسيط (اندروز و فولت) للنظام التعليمي

على اعتبار أن المدخلات هي المواد الخام ، المخرجات هي النتاج ، والعمليات هي التفاعلات بين العناصر ، لكن (Andrews & Vault) يحذران من هذا التبسيط ، لذا كان من الضروري تعديل هذا النظام

مخافة من الوقوع في الخطأ والى إعادة فرض العمليات في ضوء المدخلات والمخرجات:

كما هو موضح في الشكل (27) مخطط يبين تعديل وتبسيط (Andrews & Vault) للنظام التعليمي:



- **أن عناصر النظام التعليمي والتي بدورها تتفاعل مشكلة بذلك العناصر الأربعة المقترحة من قبل (رالف تايلر) (Tyler) لنظام المنهج ولنظام التعليم لعقدين من الزمن مضيفا عليها (جليزر) (Glaser) ما يسمى بالتعلم القبلي ، أما بشأن العناصر الأربعة فهي:-**
- **تخطيط التعليم ، ويشمل السلوك التعليمي القبلي أو ما يتعلمه الطالب وله علاقة بالتعلم الجديد فضلا عن النتاجات التعليمية أو الأدائية التي ينتظر من المتعلم القيام بها بعد أن قام بجميع الأنشطة المطلوبة منه وقد يبدو هذا على شكل نوع من الأهداف على نحو سلوكي بصورة يمكن من خلالها قياس أداء المتعلم مثل ، يعد ، يحدد ، يميز، يفسر.، يقارن ، يستخدم ، يقدر قيمة او نحو ذلك ، ومن المهم أن تتنوع الأهداف متناولة بذلك مستويات**

مختلفة من التفكير والتطبيق والأداء والتقدير ومن ناحية الأحكام القيمة.

- مراعاة بنية المادة ، وتشمل المفاهيم ، المبادئ ، التعميمات ، التي تتكون منها المادة وبنيتها السيكولوجية ، وطرق التفكير الخاصة بها ، مع مراعاة مبادئ التعلم.
- القيام بالأنشطة ، وتعني سلسلة الإجراءات المصممة وعن طريقها يتم تحقيق الأهداف القابلة للملاحظة والتقويم.
- إجراء التقويم ، ويفترض أن يلازم التقويم العملية التعليمية – التعلمية في جميع خطواتها وقد يكون التقويم هنا تكوينيا أو ختاميا ويكون مخططا وليس عشوائيا.
- المدخلات في نظام الموقف التعليمي وتشمل عوامل الإثارة ، التحريك وهي متعددة فهناك المدخلات الإنسانية مثل المدرس ، المتعلم ، وهناك المدخلات التنظيمية كالتكنولوجيا التربوية ، وهناك المدخلات الخاصة بالمادة ، وهناك المدخلات الطبيعية مثل التهوية ، الحرارة ، الإنارة ، فضلا عن المدخلات الاجتماعية ، مثل التنشئة الاجتماعية الخاصة بالمتعلم (53 ، ص103).

ويعد المدرس أهم مدخل من مدخلات العملية التعليمية وذلك لأنه:

- المنظم لتعلم المتعلمين والمستفيد من كل المدخلات الأنفة الذكر.
- المحدد للأهداف السلوكية المرتبطة بالأهداف التربوية العامة.
- المحدد لتعلم القبلي والمتطلبات الأساسية لتعلم الأهداف السلوكية .
- المخطط لخبرات وأنشطة تعليمية –تعلمية مرتبطة بالأهداف ومناسبة لمستوى المتعلم وطريقة تفكيره مساهمة مساهمة فعلية لبلوغ الأهداف.
- يشجع على إثارة التعلم وتوفير مناخ نفسي يساعد على ذلك.
- المقوم لتعلم المتعلم وقياس مدى تحقيقه للأهداف.
- استخدامه لنظام الثواب والعقاب بفعالية (53 ، ص103).

وبناء عليه يمكن القول أن المدرس ، يعد المنظم والمسير للعملية التعليمية برمتها رابطا بين العناصر المتفاعلة في عملية التعلم والتعليم من خلال وضع الخطط والدراسة المسبقة لجميع الخبرات والأنشطة التعليمية –التعلمية وبعد أن تحدد الأهداف المناسبة لمستوى المتعلم على اعتبار أن المتعلم أهم مخرج للنظام التعليمي ، وخاصة تناسب الأهداف مع طريقة التفكير وذلك لأهميتها في الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة.

ويجد (المعروف) أيضا من الخطوات اللازمة في تخطيط البرنامج التعليمي والمتمحورة بالاتي:

- تحديد الأهداف.
- تحديد الوسائل والطرق اللازمة لتحقيق الأهداف.
- تحديد الإمكانيات اللازمة لتنفيذ البرنامج.
- التقويم (56 ، ص10، 11).

إذ يتضح ان عملية التفكير ببناء وتصميم البرامج التعليمية من اجل تربية النشء لا بد من ان يتوافر عنصر التخطيط والتنفيذ وفقا للأسس التي يتم فيها تحقيق الأهداف التربوية.

وعليه فان أي موقف تعليمي لا ينجح على الإطلاق ما لم يكن هناك اقتران بينه وبين النظام الكلي للمؤسسة التعليمية فالمدرس والمتعلم عند دراسة مقرر دراسي معين قد ينظم ذلك المحتوى أو أن يعدل في ذلك النشاط ،في ضوء الاحتياجات والظروف التي يسير في إطارها البرنامج.

وفي هذا الجانب بالذات يمكن القول أن عملية وصف بناء وتصميم البرامج التعليمية تتم على مرحلتين ،الأولى على أنها مفهوم قابل للنمو والتطور ،أما الثانية على أنها عملية تتضمن خطوات

متتابعة، فضلا عن ذلك فان لهذه التصاميم نواتج يمكن تحسس تطبيقاتها وقياسها داخل القاعة الدراسية.

يتضح مما سبق أن الهدف الرئيس للبرنامج التعليمي هو إحداث تغيير مرغوب فيه في سلوك المتعلم عن طريق المعلومات والخبرات التي يقوم بها المدرس ويتفاعل معها المتعلم مراعيا بذلك مستوى قدراته وقابلياته فضلا عن ميوله وحاجاته وخبراته السابقة إذ يتم تطوير المتعلم من خلال هذه المعارف والخبرات والأنشطة التي تسهم إسهاما فعالا في تنمية أداء المتعلم عن طريق زيادة مشاركته وفاعليته مع الوسط التعليمي وبرمجة مهمات أو مواقف تعليمية أو أنماط تفكير معينة لتفعيل قدراته على حل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة.

فالبرنامج التعليمي يتصف بمواصفات قد تكون متشابهة إلى حد ما في نظر عدد من الباحثين والدارسين في مجال بناء البرامج التعليمية فكلهم متفقون إلى حد كبير أن البرنامج التعليمي يتوافر فيه المحتوى ومن ثم تحديد الأهداف وصولا إلى تحقيقها مع اكتشاف نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلم عن طريق الحصول على تغذية راجعة من نتائج التقويم ومن ثم تصحيح العمليات غير الصحيحة وفقا لها وتحديد أفضل موقف تعليمي للمتعلم في ضوء حالته التعليمية الحاضرة وبالتالي يطمح كل من المدرس والمتعلم الوصول إلى الدرجة التي أمكن بها تحقيق مخرجات التعلم.

الباب الثاني :

طرق التدريس الحديثة للمواد التعليمية

للأطفال وإستراتيجياتها

طرق التدريس الحديثة للمواد التعليمية

للأطفال وإستراتيجياتها :

ماهية التدريس :

تعني الطريقة السلوك أو المذهب الذي تسلكه للوصول إلى الهدف أو مجموعة من الوسائل المستخدمة لتحقيق غايات تربوية محدد

ويمكن تعريف الطريقة بأنها الوسائل العملية التي يمكن بواسطتها تنفيذ أهداف التعليم وغاياته والأساليب التي يتبعها المعلم لتوصيل المعلومات إلى التلاميذ .

وتتضمن الطريقة الإجراءات التي يستخدمها المعلم لمساعدة التلاميذ على تحقيق الأهداف والنتائج المطلوبة من الدرس وتشتمل الإجراءات التي يتخذها المعلم على المناقشات أو توجيه الأسئلة أو إثارة المشكلات ما يدعو التلاميذ إلى محاولة الاكتشاف أو فض الفروض وبالتالي فإن فاعلية ما يقوم به المعلم بتوقف على الطريقة التي يستخدمها في درسه والطريقة الناجحة هي التي تحقق الأهداف المنشودة في أقل وقت وجهد وبأقل التكاليف .

وعمومًا لا توجد طريقة واحدة نموذجية يمكن اعتمادها في كل درس لتحقيق الأهداف المرجوة من الدرس فهناك طريقة ناجحة وفعالة في موقف تعليمي معين ولكنها غير ناجحة وغير فعالة في موقف تعليمي آخر .

ويتوقف اختيار طريقة التدريس على عدة عوامل نذكر منها :

1- الأهداف المنشودة : اختيار طريقة التدريس ترتبط بأهداف التعلم فكل طريقة تسهم في تحقيق هدف معين فالطريقة المناسبة لتحقيق الأهداف في اكتساب المعارف لا تكون مجدية في تنمية مهارات عملية أو في إكسابهم ميولًا واتجاهات فمن أجل تطوير مهارة التفكير مثل طريقة حل المشكلات .

2- مستوى المتعلمين : يجب أن تراعي عند اختيار الطريقة الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث التعلم وأساليب التفكير كما تراعي أعمارهم وجنسهم وخلفياتهم الاجتماعية .

3- المحتوى العلمي للدرس : يؤثر المحتوى في اختيار طريقة التدريس فلكل درس محتوى وخصائص يراد أساليب خاصة لتدريسه ولما كانت المادة متنوعة لذا فإنه من الضروري تنويع الطرق لتتناسب مع طبيعة المادة ومحتواها .

4- دوافع التلاميذ: أي تطوير رغبات التعلم لدى التلاميذ فيجب أن تستثير الطريقة دوافع التلاميذ للعمل مع المعلم وتولد لديه الاهتمام لبذل الجهد لتحقيق الأهداف المرجوة .

5- الإمكانات المادية المتاحة : ينبغي على المعلم التعرف على مختلف الإمكانات المتاحة والتي يمكن توفيرها (الملاعب – الأدوات الصغيرة – الأجهزة – الوسائل التعليمة - المراجع) وإدراكه لأهمية هذه الإمكانات فهي تيسر له اختيار الطريقة المناسبة .

6- التقويم : أن تحفز الطريقة المستخدمة التلاميذ على التقويم الذاتي ودراسة النتائج التي يصلون إليها والاستفادة منها مستقبلاً.

القواعد الأساسية التي تبنى عليها طرق التدريس :

التربية عملية يجب أن تهتم بالتلميذ من جميع النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والعاطفية لذا لابد من الاهتمام بطريقة التدريس وقواعدها لتسهيل مهمة المعلم في توصيل المعلومات وتحقيق الأهداف بأقل جهد وبسرعة كما تحقق أهداف التلميذ في التعلم والنمو السليم .

1- التدرج من المعلوم إلى المجهول : لا يستطيع أن يدرك التلميذ المعلومات الجديدة إلا إذا ارتبطت بالمعلومات القديمة السابقة ينشأ عنها حقائق متكاملة لذا يجب على المعلم الاستفادة من المعلومات

السابقة لدى التلاميذ من أجل تشويقهم وإثارة اهتمامهم عند تعليمهم كمهارة جديدة .

مثال : التصويب في كرة السلة أو كرة اليد يجب أن يبدأ أولًا بتعليمهم مهارة الرمي

2- التدرج من البسيط إلى المركب : وتبنى هذه القاعدة على أن العقل يدرك الأشياء ككل أولًا ثم يتبين الأجزاء والتفاصيل بعد ذلك فيبدأ المعلم في تعليم التلميذ الوثب العالي من الثبات قبل تعلم خطوات الاقتراب .

3- التدرج من المحسوس إلى المعقول : التلميذ يدرك أولًا التجارب الحسية قبل الانتقال إلى التجارب المعنوية المجردة فالمعلم يجب تعليم التلميذ أداء الدحرجة الأمامية قبل شرح القاعدة الميكانيكية التي يبنى عليها الأداء كما يجب على المعلم الاستعانة بالوسائل التعليمية لاستخدام أكبر عدد مكن من الحواس حتى يدركوا المعنى إدراكًا صحيحًا .

4- الانتقال من العملي إلى النظري : على المعلم أن يتخذ هذه القاعدة ليرشد التلاميذ إلى البحث في الحقائق للوصول غلى معنى ما يحيط بهم فيجب على المعلم تدريس الألعاب الجماعية مثل كرة

السلة أو الطائرة عمليًا قبل الخوض في القوانين التي تحكم اللعبة نظريًا .

شروط ومعايير اختيار الطريقة والوسيلة والأسلوب المناسب للتدريس :

أولًا : ملاءمة الطريقة والوسيلة للهدف المحدد : يجب اختيار المدرس لطريقة التدريس والوسيلة المستخدمة في ضوء الهدف المحدد للدرس ويجب أن تكون الأهداف واضحة ومحددة حتى لا يكون المعلم عرضة للتشتت والارتباك في اختياره للطرق والوسائل المناسبة أي يجب صياغة الأهداف على نحو دقيق بطريقة سلوكية إجرائية .

ثانيًا : ملائمة الطريقة والوسيلة للمحتوى : يجب ملائمة الطريقة والوسيلة للمحتوى إذ أن المحتوى يعتبر ترجمة للأهداف كما أن محتوى الدرس اليومي أداة لتحقيق الأهداف الموضوعة لذا يجب على المعلم التعرف على المحتوى لكي يستطيع أن يختار المناسب منه .

ثالثاً: ملائمة الطريقة والوسيلة لمستوى نضج التلاميذ : يجب على المعلم دراسة الخبرات السابقة للتلاميذ حتى يستطيع اختيار الوسيلة والطريقة التي تتناسب مع اهتماماتهم ومستوى نضجهم العقلي والبدني في المراحل السنية المختلفة بالإضافة إلى الفروق الفردية المتباينة بينهم في الرغبات والميول والاستعداد وطريقة التفكير وعدم

مناسبة الطريقة لمستوى النضج يؤدي إلى عدم إثارة دوافع التلاميذ نحو المادة.

رابعًا : ملائمة الطريقة والوسيلة للمعلم : الخصائص الشخصية ، الإعداد المهني ، الخبرة ، الذكاء كلها مميزات قد ينفرد معلم ببعض منها وقد لا تتوافر في غيره من المعلمين فبعض المعلمين لديهم القدرة على عرض المهارة بأسلوب شيق وهناك من المعلمين الذين تتوفر لديهم خلفية كافية عن المحتوى وتنعدم عند آخرين وهكذا تتنوع قدرات المعلمين وسماتهم الشخصية والمعلم الكفء هو الذي يكون مدركًا لقدراته فيختار الطريقة والوسيلة الملائمة لهذه القدرات حتى لا يتعرض للفشل .

خامسًا : ملائمة الطريقة والوسيلة للزمن : في مدارسنا نجد أن المنهج ينقسم إلى وحدات دراسية موزعة على أسابيع وكل نشاط مخصص له عدد من الدروس في مدة زمنية محددة بغض النظر عن حجم أو صعوبة المهارة ما ينتج عنه تفاوت في استقبال واستيعاب المهارة من قبل التلاميذ يجب التفاوت في القدرات والاستعدادات لذا يجب على المعلم أن يختار الطريقة المناسبة للزمن المتاح والتي تؤدي في النهاية إلى تدريس فعال .

سادسًا : ملاءمة الطريقة والوسيلة للإمكانات: عند اختيار المعلم لإحدى طرق التدريس يجب عليه اختيار الطريقة التي تتناسب بما هو متاح من إمكانات في المدرسة .

سابعًا : التنوع في الطريقة والوسيلة : المقصود بذلك هو عدم اعتماد المعلم على طريقة أو أسلوب واحد أثناء تدريسه إذ إن ذلك يقلل من دافعية الإنجاز لدى التلاميذ فالتلاميذ يحتاجون دائمًا إلى التنوع لزيادة التركيز لديهم وجذب انتباههم من بداية الدرس حتى نهايته .

ثامنًا : مدى مشاركة التلاميذ : يعني ذلك استخدام المعلم لطرق ووسائل يتضمن استخدامها مشاركة التلميذ للمعلم في التنفيذ كما تتضمن اشتراك أكبر عدد من التلاميذ وتحملهم مسئوليات عديدة وهذا يستهدف اكتساب التلاميذ اتجاهات ومهارات متعددة بالإضافة إلى الحقائق والمعارف والمفاهيم التي يتضمنها المحتوى الدراسي .

التربية الحديثة الأساسية للأطفال :

لا يتفق الخبراء على النوع الأفضل للانضباط، فلكل منها فوائد وتحديات، لذا فإن اختيار أسلوب التربية يجب أن يتناسب مع عائلتك وطبيعتك وطبيعة طفلك وقيمك، فلا توجد طريقة واحدة تنجح مع جميع الأطفال والأسر، ومن الأفضل الاطلاع عليها واستخدام التقنيات المختلفة المناسبة من كل نوع.

حيث يمكن تلخيص طرق التربية الحديثة في هذه الأنواع الخمسة:

1- التربية الإيجابية Positive discipline

- تعتمد التربية الإيجابية على الثناء والتشجيع بدلاً من التركيز على العقاب.

- يساعد الآباء أبناءهم على تنمية مهارة حل المشكلات والبحث عن الحلول.

- تستخدم التربية الإيجابية الاجتماعات والتقارب العائلي نهجًا لتعديل السلوك.

- مثال: طفل يبلغ من العمر 6 سنوات يرفض القيام بواجبه.

طريقة التعامل من خلال التربية الإيجابية تقترح مثلا أن يجلس الأب/ الأم ويقول: "أعرف أن معلمك يريد منك إنجاز هذا الواجب الليلة، وأنك لا تريد القيام به، تعال نفكر ما الذي يمكننا فعله لإنجاز هذا الواجب حتى تكون قد أنجزت واجباتك المنزلية في الوقت المحدد؟"

2- التربية اللطيفة Gentle discipline

تعتمد التربية اللطيفة على محاولة منع المشكلات، وتستخدم أسلوب إعادة توجيه الأطفال بعيدًا عن السلوك السيئ.

ولا يعني هذا أن التربية اللطيفة لا حزم فيها، بل إن الطفل يتحمل عواقب سلوكه، ولكنها لا تغرس فيه العار والشعور بالذنب، حيث يستخدم الآباء في الغالب الفكاهة والمرح والتبسيط، ويعمل الآباء في هذا النوع من التربية على إدارة مشاعرهم أثناء معالجة سوء سلوك الطفل.

وفي المثال السابق للطفل الذي لا يريد القيام بالواجب يتعامل الأب/ الأم مع الطفل بشكل لطيف وبروح الدعابة لا السخرية، فيقول مثلا: "هل تفضل أن تكتب رسالة من صفحتين لمعلمك توضح فيها سبب عدم رغبتك في القيام بالواجب الليلة؟".. ويقارن بين هذا وبين القيام بالواجب.

وتعد سارة أوكويل سميث وهي أم لأربعة أطفال، ومؤلفة كتب التربية الأكثر مبيعًا، أهم من شرح هذا النوع من التربية، الذي يدعو إلى التوازن، وبناء نهج موثوق يعتمد على الاحترام والرحمة.

وفي كتابها الجديد " الانضباط اللطيف: كيفية تربية أطفال مهذبين ومتعاونين بدون عقاب" تنصح بأن تبدأ التربية اللطيفة منذ الولادة، وتعرفها بأنها عملية تعلم متبادل، فمنذ اللحظة التي تضع فيها طفلك بين ذراعيك أنت تعلمه تماما كما يعلمك.

والرسالة الأساسية لهذا النوع من التربية أن تكون عملية تعليمية داعمة، لا نظامًا للمكافأة والعقاب، حيث توضح المؤلفة أن الفهم الأساسي للمراحل التنموية للأطفال، وتفسير تصرفاتهم يجب أن يكون أساسًا لتقنيات التربية المختلفة.

وبدلاً من القفز لحل المشكلة وتعديل السلوك، تقول إن على الآباء أن يفهموا سبب سلوك الطفل أولًا، فهناك عوامل فسيولوجية تؤثر على الطفل مثل: الجوع والتعب، وهناك عوامل أخرى نفسية مثل ضعف التواصل، والتوتر والخوف، وانعدام سيطرة الطفل على حياته الخاصة.

وهناك حقيقة مفادها أن الطفل الصغير يلجأ إلى البكاء للتعبير عن احتياجاته ومشاعره لعجزه عن الكلمات.

وفي التربية اللطيفة يتم تجنب العقاب والضرب والصراخ والتهديد بإلحاق الضرر، فمثل هذه الأدوات التقليدية قد تجعل الطفل يتوقف عن السلوك السيئ ولكنها لا تعلمه كيفية التعامل مع الموقف، وفي المقابل فإن التركيز على المكافآت الخارجية سينمي سلوكًا معينًا فقط ويضر بالدوافع الداخلية للطفل.

3- التربية القائمة على الحدود Boundary-based discipline

تركز التربية القائمة على الحدود على جعل القواعد واضحة أمام الطفل والنشء، حيث يمنح الطفل خيارات، وتكون هناك عواقب واضحة لسوء السلوك.

وفي مثال الطفل بعمر 6 سنوات ويرفض القيام بواجبه يجعل الأب/ الأم النتيجة واضحة أمامه بقوله: "لن تتمكن من استخدام أي من إلكترونياتك الليلة حتى تنتهي من واجبك".

4- تعديل السلوك Behavior Modification

يركز تعديل السلوك على النتائج الإيجابية والسلبية، وتعزيز السلوك الجيد بالثناء أو المكافآت، وتثبيط السلوك السيئ بتحمل العواقب والتجاهل، مثل: فقدان بعض الامتيازات.

وتطبيقًا على المثال الذي اخترناه لطفل في السادسة يرفض القيام بواجبه، فمن المقترح وفقًا لهذا النمط من التربية أن يذكر الأب/ الأم الطفل بالمكافآت التي اتفقوا عليها مسبقًا، وذلك بقوله: "تذكر أنه بمجرد انتهائك من أداء الواجب فيمكنك استخدام الكمبيوتر لمدة نصف ساعة".

ويترافق مع المكافأة الثناء على امتثال الطفل وإنجازه، وفي المقابل يتجاهل المربي السلوك العكسي.

5- التدريب العاطفي Emotion coaching

التربية القائمة على التدريب العاطفي تركز على مشاعر الأطفال، وتنطلق من قناعة بأن فهم الأطفال لمشاعرهم يمكنهم من التعبير عنها بشكل سوي بدلا من التصرف بناء عليها بشكل انفعالي.

وفي هذا النوع من التربية يتعلم الطفل تقبل مشاعره، وعدم الخجل أو الخوف منها، ويساعدهم الآباء على تعلم الطرق المناسبة للتعامل والتعبير عنها.

ونعود إلى مثالنا السابق:

في هذا النوع من التربية عندما يجد أحد الأبوين أن الطفل يرفض القيام بالواجب فإنه يساعده على تحديد مشاعره بقوله: "أعلم أنه يضايقك عدم قدرتك على اللعب لأنه يتعين عليك أداء الواجب، وأدرك أن الرياضيات صعبة جدًا في بعض الأحيان مما يجعلك تشعر بالإحباط عندما لا تعرف الإجابة أو تستغرق وقتًا طويلًا.

دعنا نقضي بضع دقائق لرسم لوحة تعبر عن مشاعرك وأنت مضطر لأداء الواجب".

وينطلق ها النمط التربوي من فكرة أن فهم الطفل لعواطفه وتعلمه كيفية التعامل مع غضبه وضيقه وإحباطه بطرق آمنة وإبداعية ستجعله أكثر قدرة على المرونة والتوازن وتعديل السلوك.

فهم اختلاف دماغ الطفل

من المهم أن يُدرك الآباء طبيعة أدمغة الأطفال، فكثيرًا ما يكون السلوك المزعج للطفل هو ببساطة لأنه طفل! وقد يكون السلوك مزعجًا أو محرجًا ولكنه مناسبًا تمامًا لعمره.

علينا أن نعي بأن الطفل ليس شخصًا بالغًا صغير الحجم، أو قليل الخبرات يحتاج إلى التعلم والتدريب فقط؛ لأن اختلاف الصغار عن الكبار أعقد من هذا، فالمناطق الرئيسية في أدمغة الأطفال لم تكتمل بعد.

إن الجزء الأكثر مسؤولية عن السلوك الاجتماعي، واتخاذ القرارات والمرونة الإدراكية، والتناغم بين الأقوال والأفعال هو القشرة الأمامية الجبهة Prefrontal Cortex، وهي غير مكتملة النمو عند الأطفال بل ولا المراهقين، فقد أثبتت الأبحاث أنها تكتمل في الخامسة والعشرين.

نصائح عامة للتربية (تربية الأطفال)

يمكن تقديم بعض النصائح التربوية العامة التي تجعل من تربية الأبناء عملية فعالة بغض النظر عن الأسلوب أو النمط التربوي، هذه النصائح كفيلة بتقليل العيوب وتعزيز الإيجابيات في أساليب التربية المختلفة:

1- ابق هادئًا: لا توجه طفلك وأنت غاضب أو متوتر.

2- التوقعات المناسبة: افهم السلوك المناسب للعمر وتطور الدماغ.

3- التقبل: اجعل الأمر واضحًا لطفلك عندما ترفض منه سلوكًا ما، "أحبك بلا شروط، ولكنني لا أحب هذا السلوك".

4- العاطفة: أوصل مشاعرك لطفلك واحتويه عاطفيًا، وساعده على إدارة مشاعره.

5- كن قدوة: كن مثالا جيدًا لطفلك على كيفية التعامل مع المواقف الصعبة.

6- تعلم من الخطأ ولا تقع في دوامة الذنب: كثيرًا ما يقع الآباء والأمهات في دوامة الشعور بالذنب تجاه أطفالهم، ولعدم قدرتهم أحيانًا على تطبيق المعلومات التي يقتنعون بها في التربية، ولكن التوبيخ المبالغ فيه للنفس ليس جيدًا للعملية التربوية بشكل عام، فكما ذكرنا سابقًا فإن التربية هي عملية مستمرة يتعلم فيها المربي كما يتعلم النشء، ويطور كلاهما من نفسه.

إذا شعرت بأن انفعالاتك تخرج عن السيطرة فأعطِ نفسك فرصة للهدوء والتقاط الأنفاس، وبعد أن تتأكد من أن طفلك في مكان آمن ابتعد عنه لبعض الوقت، وعندما تشعر بتحسن عُد إليه واحتضنه.

وإذا شعرت أنك ارتكبت خطئًا حقيقيًا في حق طفلك نتيجة الانفعال أو الغضب فكن قدوة له في شجاعة الاعتذار، واتفق معه كيف ستتعاملان مع المواقف الشبيهة مستقبلًا، فهذا يعطي لطفلك نموذجًا جيدًا لكيفية التعافي من الأخطاء.

7- ركز على السلوك الجيد: أغلب الأطفال يسعون للفت الانتباه حتى ولو كان عبر السلوك السيئ، ويقع معظم الآباء والأمهات في هذا الفخ، حيث يركزون باستمرار على السلوكيات السلبية، بينما قد لا ينتبهون أصلا للسلوك الجيد باعتباره أمرًا طبيعيًا.

ويوصي خبراء التربية بعكس هذه الطريقة، فعندما يجلس طفلك هادئًا ويرسم أو يلعب بدون إزعاج وأنت تجري مكالمة مهمة ابتسم له، وامتدح سلوكه، وحافظ على انشغاله أثناء قيامك بعمل مهم، لأنه في المرة القادمة عندما يريد جذب انتباهك سيكرر السلوك الماضي وبشكل أفضل، وهو ما يعرف بـ"تعزيز السلوك"، والذي لن يجعله بحاجة إلى إساءة التصرف لجذب انتباهك.

وفي النهاية فإن التربية عملية تفاعلية ودائمة، وتحتاج إلى مزيـج من الحب والحزم، مع شجاعة مراجعة الذات وتقييم النتائج، ولا توجد طريقة أو كتاب بعينه، أو خبير تربوي وحيد يمثل المرجعية في مجال التربية، لذا فإن اطلاع المربين على الأطروحات المختلفة مع وعيهم بواقع أبنائهم هو حجر الأساس في كفاءة العملية التربوية.

من أهم استراتيجيات التدريس الحديثة للمواد التعليمية :

إن الحديث عن استراتيجيات التدريس الحديثة لا يعني تَناوُلَها في مقابل استراتيجيات تدريس قديمة أو تقليدية أو كلاسيكية، على اعتبار أن العديد من استراتيجيات التدريس الحديثة ما هي إلا اقتباس أو تطوير لاستراتيجيات قائمة وسابقة، وعلى اعتبار -أيضا- أن استراتيجيات تدريس قديمة أو تقليدية ليس معناهُ أنها إستراتيجية لم تعد صالحة للاستعمال، وإنما هو –أي هذا الحديث- إشارة ومحاولة لِنَضَعَ بين أيدي المدرسين اختياراتٍ أكثر، تجعلهم يأخذون منها ويُجربون ما يَرَوْنهُ مناسبا لطلابهم ولخصوصيات فصولهم الدراسية.

جدير بالذكر أيضا أنه مهما اختلفت الاستراتيجيات وتنوعت، توجد نقاط مشتركة بينها، ينبغي مُراعاتها وأخذها بعين الاعتبار وأهمها:

– التخطيط المحكم للحصة الدراسية.

– تحفيز المتعلمين وتشجيعهم.

– الاهتمام بالفروق الفردية، وفتح باب المشاركة أمام جميع الطلاب.

أ- تعريف الإستراتيجية

أصلها اللغوي هو الكلمة اليونانية استراتيجيوس، ومعناها فن القيادة و اختيار الأهداف. تم استعمال هذا المصطلح لأول مرة في الميدان العسكري، وتعني استخدام الإمكانيات والمواد والوسائل المتوفرة على أتم وجه لتحقيق الأهداف المنشودة، (إطارٌ مُوجِّه لأساليب العمل).

ثم انتقل استخدام هذا المصطلح ليشمل مجالات عدة منها مجال التدريس والتعليم.

ب- تعريف استراتيجيات التدريس

هي سياق من أساليب وطرق التدريس وتقنيات تنشيط الفصل الدراسي المتغيرة حسب معايير عدة، لعل أهمها هو الموقف التدريسي.

إنها أسلوب المعلم في تدريسه للمواد وفي طريقه لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، إنها كذلك الوسائل والأدوات والإجراءات التي يستخدمها لمساعدته في مَهمته، إنها أيضا الجو العام داخل الفصل الدراسي المساعد على الوصول -بشكل منظم ومتسلسل- إلى مُخرجات تعليمية مقبولة في ضوء الإمكانات المتاحة.

إنها كل ما سبق، لكنها باختصار التخطيط المُسبق والخطة التي يتبعها المعلم لتحقيق هدف تعليمي.

ج- إستراتيجية التدريس و طريقة التدريس و أسلوب التدريس

رغم كونها مفاهيم مرتبطة ومتداخلة ومتقاربة إلا أنه يمكن تلخيص الفرق بينها في كون إستراتيجية التدريس أشمل من الطريقة، والطريقة أوسع من الأسلوب.

فعلى ضوء إستراتيجية التدريس يختار المعلم الطريقة المناسبة، والتي بدورها تُحدد أسلوب التدريس الأمثل الذي يتبعه المتعلم.

الإستراتيجية إذن هي خطة عامة للتدريس، بينما طريقة التدريس أقرب إلى كونها وسيلة اتصال من أجل الوصول إلى أهداف معينة ومسطرة مسبقا، بينما الأسلوب هو الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس.

استراتيجيات التدريس الحديثة

ملحوظة: يمكن أن تقوم إستراتيجية التدريس على طريقة واحدة أو على عدة طرق، وذلك حسب الأهداف المسطرة، في حين أننا نختار الطريقة لتحقيق هدف متكامل واحد خلال موقف تعليمي معين.

د- أهم استراتيجيات التدريس الحديثة

1- إستراتيجية العصف الذهني

و تسمى أيضا الزوبعة الذهنية Brainstorming، و يقصد بها وضع الذهن في حالة من الإثارة بُغية التفكير في كل الاتجاهات والاحتمالات للوصول-في جو من الحرية- إلى أكبر عدد ممكن من الأفكار والآراء حول مشكلة أو موضوع معين. تليه مرحلة جمع المقترحات ومناقشتها.

ومن أبرز أهداف التدريس باعتماد هذه الطريقة نجد:

– جعل المتعلم نشطا وفاعلا في المواقف التعليمية.

– تعويد الطلاب على احترام الآراء المختلفة وتقدير الآخرين.

– الاستفادة من أفكار الآخرين ومعلوماتهم.

2- إستراتيجية التعلم بالنمذجة

و تسمى أيضا التعلم الاجتماعي، وهي اكتساب الفرد و تعلمه استجابات وأنماط سلوكية جديدة في إطار أو موقف اجتماعي، عبر الملاحظة والانتباه (كتعلم الطفل للغة عن طريق الاستماع والتقليد).

و هي على العموم، طريقة توضيحية للتعليم تقوم على توظيف التجارب و الوسائل والنماذج... ومثال ذلك: تعلم الكتابة والخط وتعلم الوضوء و بعض التطبيقات العِلمية العَملية كالتشريح والكهرباء...

ملحوظة: تجدون مقالا شاملا عن هذا المفهوم من هنا.

3- إستراتيجية العمل الجماعي

و تسمى أيضا التعلم التعاوني، و تتجلى في تقسيم المتعلمين إلى مجموعات مصغرة تتكون غالبا من 3 إلى 4 أعضاء، تُعطى لهم واجبات محددة (أهداف مشتركة) وعليهم الاعتماد على التعاون (التبادل المعرفي و المهاري) من أجل إنجاز المَهمة المطلوبة منهم.

و من أهم أهدافها:

– اعتماد التعلم النشط.

– تبادل الأفكار (الطريقة الحوارية) والحث على تقبّل أفكار الآخرين.

– تنمية روح المسؤولية والتعاون لدى المتعلمين.

– بناءِ علاقات إيجابية بين المتعلمين (احترام الآخر).

– تشجيع التعلم الذاتي.

– التدرب على حل المشكلات واتخاذ القرار.

4- إستراتيجية المناقشة

هو أسلوب قديم يُنسب للفيلسوف سقراط، الذي كان يعتمده لتوجيه تلاميذه وتشجيعهم. و يمكن اعتباره بمثابة تطور للطريقة الإلقائية عبر استعمال المناقشة على شكل تساؤلات تثير دافعية المتعلمين.

تعتمد هذه الإستراتيجية على دفع الطلاب إلى التفكير والمناقشة و إبداء الرأي وطرح الأسئلة وتقديم الأجوبة، وإشراكهم في إعداد الدرس، مع الاهتمام بالبحث وجمع المعلومات وتحليلها بإتباع خطوات رئيسة هي:

– الإعداد.

– المناقشة.

– التقويم.

5- إستراتيجية الكرسي الساخن

و تُشبه ما بات يُعرف ب "كرسي الاعتراف". هي إستراتيجية تقوم على طرح الأسئلة على طالب معين، بهدف تنمية مهارات عدة من أهمها بناء الأسئلة وتبادل الأفكار والقراءة.

و من أهم خطوات إستراتيجية الكرسي الساخن Hot Seat Strategy:

– وضع المقاعد أو الطاولًات بشكل دائري، ووضع "الكرسي الساخن" في مركز حُجرة الدرس.

– مرحلة طرح الأسئلة المتعلقة بموضوع الدرس بعد تحديده من قبل المعلم (الذي يلعب دور المنشط)، أسئلة يُفضل أن تكون مفتوحة متعددة الإجابات.

ملحوظة:

– يُمكن استخدام إستراتيجية الكرسي الساخن في نظام المجموعات، بتقسيم جماعة الفصل إلى مجموعات صغيرة.

– تُعتمَد هذه الإستراتيجية لمناقشة قضية عامة أو إشكال ما، بدفع الطلاب إلى التفكير في موضوع معين من جوانبه المختلفة، ثم مناقشة وجهات النظر المختلفة.

6- إستراتيجية الرؤوس المرقمة

و هي شكل من أشكال العمل الجماعي التعاوني، و تتجلى في:

– تقسيم الطلاب إلى مجموعات من 4 أعضاء. يحمل كل عضو رقما من 1 إلى 4.

– طرح السؤال أو توضيح المَهمة المطلوب إنجازها.

– تعاون أعضاء كل مجموعة على إيجاد الحلول.

– يختار المعلم رقما عشوائيا من كل مجموعة، بحيث ينوب المتعلم صاحب الرقم عن أفراد. مجموعته في الإجابة وتقديم الحلول.

و من أهداف هذه الإستراتيجية نذكر:

– دمج الطلاب المتعثرين دراسيا ودفعهم للانخراط والمشاركة.

– تعويد الطلاب على التعاون و العمل في فريق.

– تنمية روح المنافسة الشريفة.

7- إستراتيجية أعواد المثلجات

تقوم هذه الإستراتيجية على التشويق و تحفيز المتعلمين والإبقاء على تركيزهم وانتباههم في أعلى المستويات، وهي مناسبة للمستويات العمرية الصغيرة. تتيح لجميع الطلاب المشاركة الفعالة في سيرورة الدروس، و هي مناسبة للأسئلة المفتوحة.

و تتلخص خطوات هذه الإستراتيجية في:

– كتابة أسماء الطلاب على أعواد المثلجات.

– وضع الأعواد في علبة تكون مرئية من طرف الجميع.

– أثناء سير الدرس يقوم المعلم بالسحب العشوائي لعود مثلجات من العلبة، والمتعلم المعني بالأمر يكون لزاما عليه إنجاز المهمة المطلوبة منه أو الجواب على السؤال المطروح...

8- إستراتيجية التدريس التبادلي Reciprocal Teaching strategy

هي نشاط تعليمي يهتم على الخصوص بدراسة النصوص القرائية (قراءةً وفهما وتحليلا...)، بالاعتماد على الحوار المتبادل بين الطلاب والمدرس أو بين الطلاب مع بعضهم البعض.

كما تعتمد هذه الإستراتيجية التدريس على:

– الاهتمام بالتفكير وبالعمليات العقلية.

– ربط معلومات الطلاب الجديدة بمكتسباتهم القبلية.

– الملاحظة والتخطيط والتقويم.

بينما تتم أجرأة إستراتيجية التدريس التبادلي كالتالي:

– التلخيص.

– توليد الأسئلة.

– التوضيح.

و هو ما يمكن تفصيله في الخطوات التالية:

-تقسيم الطلاب مجموعات.

– توزيع الأدوار حسب المهمة المطلوبة من كل متعلم (التلخيص، توليد الأسئلة، التوضيح)

– تعيين قائد لكل مجموعة.

– توزيع نص أو قطعة قرائية على المجموعات.

– الانخراط في الحوار التبادلي داخل المجموعات وقيام كل فرد بأداء مهمته.

– إعطاء المتعلمين الوقت الكافي للقراءة الصامتة ثم تدوين الأفكار المساعدة في بناء الملخص.

– يتابع المدرس عمل كل مجموعة بشكل لحظي ومستمر، ويقدم الدعم والمساعدة عند الضرورة.

– عرض النتائج.

9- إستراتيجية الحقيبة التعليمية

و تسمى أيضا الرُّزَم التعليمية. وهي وحدة تعليمية (بناء متكامل مُحكم التنظيم) تُوَجِّهُ نشاط المتعلم باعتماد التعلم الذاتي وإتاحة فرص التعلم الفردي، وتتضمن مواد تعليمية ومعرفية منوعة تراعي الفروق الفردية، معززة باختبارات قبلية وبعدية، و بنشاطات ووسائل تعليمية متنوعة مُساعِدة على تنزيل المناهج الدراسية.

و عموما تتميز إستراتيجية الحقيبة التعليمية بـ:

– وجود دليل به معلومات كافية عن الحقيبة التعليمية ومكوناتها وأهدافها.

– مراعاة الفروق الفردية.

– تَوفُّر مواد تعليمية متعددة.

– الاهتمام بالتغذية الراجعة والتعزيز.

– تعزيز ثقة المتعلمين بأنفسهم (بعيدا عن الخوف من الفشل أو الشعور بالنقص) .

– تَنوُّع أساليب التقويم وأوقاته.

– تبني أسلوب التعلم الفردي الذاتي.

– استهداف مستوى الإتقان في التعلم.

أما عن عناصر ومكونات الحقيبة التعليمية فهي تختلف حسب الموقف التعليمي، إلاّ أنها لا تخرج غالبا عن 3 أركان رئيسية هي: الدليل والأنشطة التدريسية والتقويم.

– الدليل:

وهو كُتيِّب صغير يتضمن معلومات شاملة عن موضوع الحقيبة التعليمية (العنوان والفكرة الأساسية...) ومُكوناتها (من أجهزة ووسائل و فيديوهات ومطبوعات...) وعن الفئة المستهدفة إضافة إلى لائحة التعليمات (الموجهة للمتعلم والمعلم) الأهداف السلوكية (وصف النتائج المتوقعة) والفهرس.

– الأنشطة التدريسية:

لتحقيق الأهداف المحددة.

– التقويم وأنواعه:

– الاختبار القبلي (المبدئي، التشخيصي).

– الاختبار البِنائي (التكويني، المرحلي).

– الاختبار النهائي (البَعْدي، الإجمالي).

10- إستراتيجية المشروعات

و تسمى أيضا بيداغوجيا المشروع أو المشروع البيداغوجي أو الورشة التعليمية.

و هذه هي الخطوات الرئيسة لتطبيق هذه الإستراتيجية :

. اختيار المشروع: و هي خطوة رئيسية للوصول إلى الأهداف المنتظرة من النشاط.

. التخطيط: يضع المتعلمون الخطة المناسبة للعمل، ويقوم المعلم بإرشادهم ومساعدتهم للوصول إلى الأهداف المتوخاة.

– التنفيذ: والانتقال من مرحلة التخطيط والمقترحات إلى العمل.

. التقويم: للوقوف على مدى تنفيذ المشروع.

11- إستراتيجية حوض السمك

من استراتيجيات التدريس الحديثة المعتمدة على التعلم النشط والعمل الجماعي.

وتفاصيل هذه الإستراتيجية كالتالي:

– يتم وضع 4 أو 5 كراسي في دائرة على شكل حوض سمك.

– تُوضع باقي الكراسي خارج حوض السمك، وبشكل دائري أيضا.

– يجلس عدد من الطلاب على كراسي حوض السمك لمناقشة موضوع ما أو إنجاز مهمة أو حل مشكل في مدة تقارب 10 دقائق، بينما يجلس الباقون (وهم الملاحظون) خارج الحوض يستمعون بتركيز و يسجلون الملاحظات.

استراتيجيات التدريس الحديثة

صورة توضح ترتيب الفصل في إستراتيجية حوض السمك

– ثم تأتي مرحلة المناقشة الجماعية وتقويم الأعمال بتوجيه من المعلم.

و من الشروط الضرورية لنجاح هذه الإستراتيجية نذكر:

– الإعداد القبلي للأنشطة من طرف المتعلمين.

– يُفضل تصنيفُ المجموعات بشكل عشوائي.

– الحرص على التواصل المستمر بين المتعلمين.

– توفير أجواء العمل الجماعي والاستعداد النفسي للمتعلمين.

ملحوظة: يمكن للمعلم تغيير أدوار الطلاب إن كان وقت الحصة الدراسية يسمح بذلك.

12- إستراتيجية حل المشكلات أو التعلم القائم على المشكلات

و تسمى الأسلوب العلمي في التفكير، وتتم عبر إشعار المتعلمين بالقلق وإثارة تفكيرهم إزاء مشكلة ما (تكون مناسبة لمستواهم، وذات صلة بموضوع الدرس، و بمعيشتهم) لا يستطيعون حلها بسهولة، بل بالبحث واستكشاف الحقائق المؤدية إلى الحل.

أما الخطوط العريضة لهذه الإستراتيجية فيمكن إيجازها في:

– تحديد المشكلة وصياغتها.

– التحليل بجمع البيانات وتحليل الأسباب والعوامل.

– اقتراح الحلول.

– التنفيذ.

ملحوظة: لمعلومات أكثر نذكركم أننا في المدونة سبق لنا في مناسبتين التطرق لهذا الموضوع.

– التعلم القائم على المشكلات.

– طرائق التدريس الحديثة: طريقة حل المشكلات و طريقة المناقشة والحوار.

13- إستراتيجية التعلم بالاكتشاف

تدعو هذه الإستراتيجية إلى استخدام التفكير المنطقي (الاستقرائي أو الاستنباطي) و تُشجع التفكير النقدي العقلي البعيد عن الخرافات والمُسلَّمات، مُخاطبة المستويات العقلية العليا كالتحليل والتركيب. وتسعى هذه الإستراتيجية إلى جعل المتعلم في قلب العملية التعليمية و زيادة دافعيته.

و من أهم أهدافها:

– جعل الدروس أكثر متعة وجإذبية.

– تنمية مهارات تحليل المعلومات وتركيبها وتقويمها.

– التعود على العمل الجماعي ومشاركة المعلومات.

– الاستئناس بخطوات البحث والمنهج التجريبي.

للإشارة هذا المفهوم هو الآخر سبق لنا في المدونة أن تناولناه بتفصيل من هنا.

14- إستراتيجية التدريس الاستقرائي

يمكن تلخيص هذه الإستراتيجية في عبارة "الانتقال من الجزء إلى الكل" عبر تتبع الجزئيات والتفاصيل والأمثلة وعرضها ثم مناقشتها

وفحصها وتحليلها، للوقوف على أوجه الشبه والاختلاف ثم الوصول إلى استنتاجات عامة و أحكام كلية، ومنه التعميم ووضع القانون أو التعريف أو تحديد قاعدة معينة.

و من مزايا إستراتيجية التدريس الاستقرائي:

– الاستقراء من طرق التعليم النشط.

– الاستقراء مناسب للمراحل العُمرية الصغيرة.

– الانطلاق من البسيط إلى المركب ومن الخاص إلى التعميم، يجعل هذه الطريقة في متناول معظم المتعلمين ومناسبة لقدراتهم المعرفية.

– تعويد المتعلمين على الاعتماد على النفس، واكتشاف الحلول.

15- إستراتيجية الخرائط المفاهيمية

هي إستراتيجية تدريسية تُوظف الأشكال والخطوط و الصور والأسهم والألوان واللغة (كلمات الربط) لتمثيل المعرفة وتقديم المعلومات. و يمكن استثمارها في تعميق الفهم وتلخيص المعلومات واستنتاج العلاقات بين المفاهيم.

و من أهدافها :

– تبسيط المعلومات وتنظيمها.

– تسهيل عملية استرجاع المعلومات.

– ربط المفاهيم الجديدة بالمكتسبات السابقة .

– إيجاد العلاقة بين المفاهيم.

– تسهيل تذكر المعارف والمعلومات.

ملحوظة: تستخدم هذه الإستراتيجية كذلك في الميدان العسكري وفي تحقيقات الأمن والشرطة.

16- إستراتيجية التعلم بالتعاقد

و تسمى أيضا بيداغوجيا التعاقد، و قد سبق للزميل الحسين اوباري من فريق تعليم جديد أن تناولها بتفصيل من هنا.

و هي عموما من الاتجاهات الحديثة في التعليم التي يتم فيها تقاسم مسؤولية التعليم والتعلم بين المعلم والمتعلمين عبر الاتفاق الصريح والواضح والمكتوب على الالتزام بأداء مهام أو تنفيذ مشاريع معينة.

و تبقى من أهم أهداف هذه الإستراتيجية نبذ كل مظاهر العنف المدرسي بالوصول إلى مقاربة تشاركية تعاونية بين المدرس والمتعلم، الذي عليه أن يتعود على تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات.

و من أسس هذه الإستراتيجية:

– تحديد أدوار كل طرف.

– التزام كل طرف بدوره.

– المرونة.

– تنويع طرق وأساليب العمل.

17- إستراتيجية مثلث الاستماع

و هي شكل آخر من أشكال العمل في مجموعات أو العمل التعاوني، وتتم عبر تقسيم الطلاب إلى مجموعات من 3 أعضاء، لكل طالب دور محدد:

– الطالب الأول: و هو المتحدث، تتمثل مهمته في شرح الدرس أو السؤال أو المفهوم أو الفكرة أو المهمة المطلوبة...

– الطالب الثاني: وهو المستمع الجيد، و دوره هو توضيح الفكرة/المَهَمَّة عبر طرح أسئلة على الطالب الأول/المتحدث.

– الطالب الثالث: و هو المراقب الملاحظ، ودوره هو تقديم تغذية راجعة لزميليْه في المجموعة، مستفيدا من الملاحظات التي يكون قد دونها أثناء المناقشة بين أعضاء الفريق.

18- إستراتيجية التعليم الإلكتروني

يمكن تعريفها على أنها : "منظومة تعليمية تعتمد تقنية المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل (الإنترنت و القنوات التلفزيونية والبريد الإلكتروني وأجهزة الحاسوب والمؤتمرات عن بعد...) في تقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للطلاب أو المتدربين في أي وقت و في أي مكان، باستخدام بطريقة متزامنة synchronous أو غير متزامنة".

هو إذن أكثر من مُجرد مُتعلّم يشتغل على حاسوب أو جهاز لوحي أو هاتف ذكي.

19- إستراتيجية القصة

رغم أن البعض يعتبرها من الطرق التقليدية القديمة إلا أن توظيف المستجدات التكنولوجية الحالية (الفيديو في التعليم، الصور، الرسوم المتحركة، العروض التعليمية، الفصل المقلوب...) يمكن أن يجعلها إستراتيجية مفيدة جدا في تقديم المعلومات ونقل العِبر للأطفال بشكل سلسٍ وشيِّقٍ...

ومن شروط استخدام إستراتيجية القصة في التدريس التي ينبغي على المعلم مراعاتها:

– وجود ارتباط بين القصة وموضوع الحصة الدراسية.

– أن تحقق أهدافا واضحة ومحددة.

– اختيار قصص مناسبة لنمو المتعلمين.

– توظيف الوسائل المساعدة.

– الإيجاز والاختصار.

– اعتماد أسلوب شيق يجلب الاهتمام.

– وحدة الموضوع واحترام التسلسل المنطقي للأحداث.

20- إستراتيجية تقييم الأقران

الهدف من هذه الإستراتيجية هو تدريب الطلاب على التقييم والنقد واتخاذ القرار. وكذا تَعَرُّفُهم على الطريقة التي تتم بها عملية التصحيح وتقييم الأعمال، لأخذها بعين الاعتبار في أعمالهم وإنجازاتهم القادمة.

و تُنفّذُ هذه الإستراتيجية على مرحلتين:

– أولًا

– توزيع أوراق الاختبار أو العمل على المتعلمين.

– يقوم كل طالب بحل المسائل والمهام المطلوبة منه، دون كتابة اسمه على الورقة، بل يكتفي بتدوين رقم تسلسلي يُحدده له المعلم.

– جمع الأوراق بعد نهاية الاختبار وإعادة توزيعها عشوائيا على المتعلمين، ليصحح كل متعلم ورقة غير ورقته.

– الشروع في عملية التصحيح دون الاعتماد على عناصر الإجابة الرسمية.

– يُبدي المتعلمون ملاحظاتهم بخصوص الأوراق التي صحّحوها.

ثانيًا :

– يعرض المعلم عناصر الإجابة أو ورقة إجابة نموذجية.

– يعيد المتعلمون التصحيح ووضع الدرجة النهائية.

– تجميع الأوراق ومطابقة كل رقم مع صاحبه.

– مناقشة جماعية.

ملحوظة: بعد تدريب المتعلمين على هذه الإستراتيجية وتجريبها لمرات متعددة، يمكن للمعلم أن يقتصر على المرحلة الثانية فقط من هذه الإستراتيجية.

21- إستراتيجية مسرح العرائس

هي إستراتيجية مناسبة للأطفال الصغار والمستويات الدراسية الدنيا كأطفال الروضة، و تتلخص في استخدام الدُّمى في تمثيليات ومسرحيات بسيطة وهادفة وذات علاقة بالمواد الدراسية يؤديها المتعلمون من الكواليس بتوجيه من المدرس، ممزوجة بالتسلية والترويح عن النفس.

و من إيجابيات هذه الإستراتيجية:

– اكتساب مهارات التواصل والمشاركة.

– توصيل القيم الكونية والمبادئ الإنسانية بصورة سلسلة للمتعلمين.

– إثارة انتباه المتعلمين و رفع مستوى التركيز لديهم.

– تنمية الخيال لدى المتعلمين.

– تحفيز الإبداع.

– التمثيل والمسرح عاملان مُساعدان على تثبيت معلومات ومكتسبات الطلاب.

و تتم أجرأة هذه الطريقة كالتالي:

– تحديد الهدف أو الأهداف من المسرحية.

– تحديد الوسائل والأدوات المستعملة.

– توزيع الأدوار.

– تحديد مكان العرض وتجهيزه.

– تدريب الطلاب على العرض.

– الربط بين الحركة والصوت.

22- إستراتيجية فَكِّرْ، ناقِشْ، شَارِكْ

و تسمى كذلك إستراتيجية فكر – زاوج – شارك.

إستراتيجية يمكن تلخيصها في:

– فَكِّرْ و اكتب.

– ناقِشْ مع زميلك.

– شَارِكْ مجموعتك ثم فصلك.

في هذه الإستراتيجية يقوم المدرس بتوجيه سؤال أو تحديد مَهمة، ثم:

– يفكر كل طالب بشكل فردي لمدة دقيقة أو أكثر (حسب المهمة المطلوبة وحسب تقدير المعلم).

– يتفق كل متعلم مع زميله على إجابة واحدة مشتركة.

– تكوين مجموعات من 4 أفراد لمناقشة الأعمال والأفكار.

– شارك فصلك: تُعين كل مجموعة متحدثا عنها بمعدل دقيقتين لكل مجموعة، بهدف الوصول إلى نتيجة أو جواب نهائي تحت قيادة وإشراف المعلم.

23- إستراتيجية التدريب الميداني العَملي

مُناسَبَة لتطبيق وتقويم المعلومات التي تمت دراستها. تُلائِم أكثر الطلاب كبار السن والمرحلة الجامعية، و تدعم الأساليب النظرية التي قد لا تكون كافية.

تعتمد هذه الإستراتيجية على جعل المتعلم يكتسب الخبرات بنفسه معتمدا على نفسه في اكتساب المهارات التي تساعده مستقبلا على ولوج سوق الشغل بسلاسة.

24- إستراتيجية التفكير الناقد

هي قدرة تتطور بشكل مستمر وتلقائي لدى المتعلمين نتيجة وضعهم أمام وضعيات ومهام وإشكالات عليهم حلها والتعامل معها باستخدام مبدأ الشك واختبار الآراء على ضوء معرفتهم السابقة بُغية الوصول إلى استنتاجات ومعارف بعيدا عن الأحكام المسبقة.

تعتمد هذه الإستراتيجية بالدرجة الأولى على استخدام مهارات التفكير، بينما تتجلى أهميتها في:

– اكتساب مهارات التفكير المنطقي والإقناع والحِجاج.

– المعرفة وتنوع مصادرها يجعلان التفكير الناقد من ضرورات العصر.

25- إستراتيجية التعلم باللعب

لعل أهم ما يميز التعلم باللعب عن اللعب هو كون هذا الأخير نشاطا حُرًّا تلقائيا غير موجه، عكس التعلم باللعب الذي يمكن تعريفه على نشاط موجه لتنمية قدرات المتعلمين الجسمية والوجدانية وكذا

العقلية، عبر توظيف الأنشطة والمتعة والتسلية كأدوات تربوية في اكتساب المعرفة و تقريب المفاهيم وتحفيز التواصل.

ومن أنواع الألعاب التربوية نجد :

– الألعاب الحركية.

- المجسمات الدمى.

– ألعاب الذكاء.

– لعب الأدوار...

و هذا موضوع سبق لنا أن تطرقنا فيه لهذا المفهوم بشكل مفصل.

26- إستراتيجية التعلم الذاتي

من أهم أهداف هذه الإستراتيجية تعلمُّ التعلمِ، أي أن يكتسب المتعلم المهارات الضرورية التي تُمكنه من التعلم باستمرار لمواجهة المهام الدراسية والتعامل مع مصادر العلم والمعرفة في مرحلة أولى، ولمواجهة الحياة في مرحلة قادمة.

و هكذا يمكن تعريف التعلم الذاتي بأنه نشاط تعلمي يقوم به المتعلم - بشكل ذاتي- لاكتساب مهارات ومعارف ومفاهيم وقيم بُغية تنمية إمكاناته و استعداداته، و يكون فيه المتعلم هو محور العمليّة التعليميّة.

بينما يتجلى دور المعلم في:

– تشجيع التفكير الناقد.

– توفير المصادر المعرفية والبيئة المساعدة على التعلم الذاتي.

– دفع المتعلمين إلى اعتماد الأسئلة المفتوحة .

– حثهم على ربط التعلم بالمواقف الحياتية.

– جعل المتعلم واثقا من نفسه، وتشجيعه أثناء ارتكاب الأخطاء في طريقه نحو التعلم.

– تنمية مهارات القراءة والتحليل لدى المتعلمين.

27- إستراتيجية كيلر أو التعلم للإتقان

تصنف إستراتيجية كيلر على أنها واحدة من استراتيجيات التعلم الذاتي. إستراتيجية يمكن تلخيصها في كونها تسعى لإيجاد تطبيقات جديدة في أساليب التدريس عبر التوفيق بين نظرية التعزيز ل "سكنر" (علم النفس السلوكي) و نظرية التعلم للإتقان Mastery Learning Theory.

و لهذه الإستراتيجية إيجابيات عدة، لعل أهمها:

– وضوح المهام، نظرا لصياغتها على شكل وحدات صغيرة.

– أن المتعلم هو من يحدد سرعته ووتيرة عمله.

– لا مشكلة في ارتكاب المتعلم للأخطاء.

أما المعالم الأساسية لإستراتيجية كيلر وتجلياتها فهي:

– العمل حسب السرعة الذاتية: كل متعلم يتعلم حسب وتيرته الشخصية.

– المناقشات والمحاضرات: التي تظل دائما مصدرا مهما للمعلومات.

– الاختبارات المرجعية: وهي اختبارات تكوينية ينبغي إجراؤها عند نهاية كل وحدة دراسية.

– الإرشاد و التوجيه: المطلوب من المعلم توفير المساعدة المستمرة للمتعلم، والأخذ بيده لتذليل الصعوبات التي قد تواجهه أثناء التعلم.

28- إستراتيجية لعب الأدوار

وتُسمى أيضا المحاكاة، وهي إستراتيجية تقوم على تمثيلِ أدوارٍ (واقعية أو تاريخية أو خيالية...) وتقمُّصها في مواقف (تعليمية) مصطنعة، بحيث يكون لكل متعلم دور محدد يؤديه ويعبر عنه في بيئة تميل أكثر إلى المرح واللعب.

تسمح هذه الإستراتيجية للمتعلمين بتطوير قدراتهم على التعبير والتفاعل مع الآخرين.

و من ميزات هذه الإستراتيجية نذكر:

– تنمية التفكير والإبداع.

– توفير فرص للتعبير عن الذات.

– إضفاء شيء من الحيوية والمرح على الموقف التعليمي.

– إبقاء المتعلمين مُركزين ومنشغلين بموضوع الحصة.

– اكتساب القيم والاتجاهات.

– التواصل الإيجابي بين المتعلمين (التعاون وروح الفريق).

29- إستراتيجية التعلم بالتخيل

التخيلُ بدايةُ الابتكارِ والإبداعِ. هي إستراتيجية قريبة لِلَعب الأدوار و يُقصد بها التخيل الإبداعي. والمطلوب من المتعلم في هذه الطريقة هو أن يتخيل نفسه في وظيفة أو مهمة أو وضعية... (حسب ما هو محدد في التعليمات) ثم يُعطى له وقت للعمل والتفكير والإبداع.

هذه الإستراتيجية مفيدة أكثر في حصص التعبير الشفوي أو الكتابي.
ومن شروط نجاحها:

– المرافقة والتوجيهات.

– توفير الوقت الكافي للمتعلم (الوقت اللازم لعملية التخيل).

– الاستعانة بمؤثرات صوتية مناسبة.

– الهدوء وإقصاء العوامل المُشوِّشة.

– حرصُ الطالبِ على الانشغال بموضوع التخيل فقط.

أما خطوات تنفيذ هذه الإستراتيجية فهي:

– إعداد سيناريو التخيل: التخطيط والتحضير القبلي.

– أنشطة تخيلية تحضيرية: مقاطع قصيرة لموقف تخيلي معين.

– التنفيذ: قراءة النص القرائي أو النشاط أو التعليمات.

– طرح الأسئلة والمناقشة.

30- إستراتيجية K.W.L

إستراتيجية تعتمد على 3 محاور أساسية و هي:

– What I already Know ماذا أعرف مُسبقا (المكتسبات والخبرات السابقة) و هي خُطوة غاية في الأهمية لفهم الموضوع الجديد وإنجاز المهمات، فالمتعلم مدعو لمعرفة إمكاناته حتى يتمكن من استثمارها على أحسن وجه.

– What I want to Learn ماذا أريد أن أتعلم؟ و هي مرحلة تحديد المهمة المتوقع إنجازها أو المشكلة التي ينبغي حلها...

– What I Learned ماذا تعلمت بالفعل؟ و هي مرحلة تقويم ما سبق التطرق إليه من معارف ومهام وأنشطة، ومعرفة مدى تحقق الأهداف المسطرة. وهي مرحلة أيضا لاكتساب المفاهيم الصحيحة وتصحيح التمثلات الخاطئة...

على سبيل الختم

مهما تنوعت استراتيجيات التدريس الحديثة واختلفت، فإن نوعية وطبيعة الحصة التعليمية والهدف منها ومحتواها ومستوى المتعلمين وخصوصية كل بيئة فصلية دراسية تبقى المُحَدِّد لأي إستراتيجية نستخدم.

و هو أمر – بطبيعة الحال - مَنُوطٌ بالمُدرس ما دام هو الأكثر دِرايةً بمتطلبات فصله الدراسي.

الباب الثالث :

الأهداف التعليمية والتربوية للمواد التعليمية

للأطفال وتطبيقاتها العملية

الأهداف التعليمية والتربوية للمواد التعليمية

للأطفال وتطبيقاتها العملية :

الهدف وتعريفة :

لقد وردت العديد من التعريفات حول الهدف والتي سوف نتطرق إلى بعضها في هذا المقام ، وتتشابه تعريفات الهدف في بعض القواميس والمراجع ، ففي لسان العرب نجد أن الهدف يعني المرمى ، وفي القاموس المحيط نجد أن الغرض هو الهدف ، وفي اللغة والآداب والعلوم نجد أن الغرض هو البغية والحاجة والقصد والهدف هو كل مرتفع من بناء أو كثيب أو رمل أو جبل .

والأهداف هي أول تلك المكونات ولعلنا لا نغالي إذا قلنا أنها تمثل نقطة البداية لعمليات المنهج الدراسي سواء ما يتصل منها بالناحية التخطيطية أو ما يتصل منها بالناحية التطبيقية

{ التنفيذية}.

الأهداف وأهميتها التعليمية والتربوية.

لهذه الأهداف أهمية كبيرة ويمكن أن نسرد العديد من النقاط حول أهمية الأهداف فهي تزيد من مرونة المعلم وتساعد في تفريد التعليم وجعله أكثر إنسانية وتحقق الكثير من النتائج التعليمية الهامة.

وتكمن قيمة الهدف في إنه يجعل للعمل معنى ويعين له اتجاها ويحدد له الوسائل والطرق ، ذلك أن الذي لا هدف له لا يعرف أين المنتهى ولا يستطيع الجزم بأفضلية طريقة على طريقة ووسيلة على أخرى.

وفي حالة عدم وجود أهداف تعليمية واضحة يفتقد المعلم أساسا سليما لاختيار تصميم الوسائل التعليمية والمحتوى وإستراتيجيات التدريس ، فهنا تكمن أهمية الهدف في توجيه المعلم لاختيار أساليب التقويم المناسبة والتي تعطيه صورة حقيقية عن مدى ما حققه من أهداف ، وتساعد التلميذ على تنظيم جهوده نحو تحقيق الهدف.

ومن خلال الأهداف يمكن أعداد تقارير عن تحصيل التلاميذ وتقدمهم ومعرفة جوانب القوة وجوانب الضعف.

ومن هنا يمكن أن نلخص أهمية الأهداف في نقاط وهي:-

1- الأهداف هي نقطة البداية في التخطيط للعمل التربوي سواء على المدى القريب أو البعيد.

2- تستخدم كدليل للمعلم في عملية التدريس.

3- تساعد على وضع أسئلة للاختبارات المناسبة.

4- تمثل الأهداف الإطار الذي يعمل على تجزئة المحتوى إلى أقسام صغيرة.

5- تساعد على تقويم العملية التعليمية.

6- تشير إلى نوع النشاطات المطلوبة لتحقيق التعلم الناجح.

7- تمثل معايير مناسبة لاختيار أفضل طرق التدريس.

تصنيف الأهداف التعليمية.

لقد أهتم كثير من التربويون بقضية الأهداف التربوية وتصنيفها وقد تم تصنيفها في مجالات ثلاثة وهي :

1- المجال المعرفي : ويتضمن الأهداف التي تؤكد النتائج العقلية المتوقعة من التعلم كما وأن الخبراء يتضمنون الميدان الفكري والعمليات الفكرية المختلفة كالإدراك الحسي والتمييز وتجريد المفاهيم ، ويشمل هذا المجال على عدة تقسيمات وهي :

التذكير : ويعني العمليات التي تبين مدى إدراك المتعلم للأفكار بالمفهوم الحرفي البسيط لها.~~

التطبيق : يعني العمليات التي تبين قدرة المتعلم على نقل ما يتعلمه في موقف تعليمي إلى مواقف أخرى جديدة.~~

التحليل : تهني قدرة المتعلم على تحليل الأشياء إلى عناصرها وتحليل العلاقات ما بينها.~~

التركيب : يعني قدرة المتعلم على تنظيم العناصر والأجزاء مع بعضها.~~

التقويم : يعني قدرة المتعلم على إصدار الأحكام على الأفكار والأشياء والأعمال.~~

2- المجال الوجداني :

هو المجال الذي يصف تغيرات في الاهتمام والاتجاهات والقيم.

ومن هذه المستويات.

~~ الاستقبال : هو مستوى الانتباه إلى الشيء أو الموضوع بحيث يصبح المتعلم مهتما به ويبدأ هذا المستوى في وقت يكون على المعلم أن يجذب انتباه المتعلم إلى موقف يكون على المتعلم نفسه أن يولي اهتماما بموضوعه المفضل .

الاستجابة : هو مستوى الرضا والقبول أو الرفض والنفور وتزداد الفاعلية هنا عن المستوى السابق.~~

~~ الاعتزاز بقيمة (Valuing) : يعنى هذا أن الفرد يرى أن الشيء أو الموضوع أو الظاهرة له قيمة ويكون من هذا بسبب تقدير الفرد لهذه القيمة .

~~ تكوين نظام قيمي (Organization) : يكتسب الفرد من تفاعلاته مع الحياة المجتمع والثقافة قيما متعددة وهى إذا وصل إلى درجة من النضج كافية فإنه يبدأ في بناء نظام لهذه القيم خاصة به تترتب فيه قيمة .

الاتصاف~~ بتنظيم أو مركب قيمي ، والإيمان بعقيدة :القيم التي يتبناها الفرد على هذا المستوى تكون قد وجدت لها مكانا في الهرم القيمي له وأصبحت ضمن نظام يتوفر فيه توافق ، واتساق داخلي يتحكم في سلوك الفرد .

3- المجال النفس حركي

هو المجال المهاري خاصة ما يتصل بتنمية الجوانب الجسمية الحركية والتنسيق بين الحركات.

التقليد : يشمل النشاطات التي لا تتطلب تناسقا بين العضلات .~~

التناول : تشمل النشاطات التي تتعلق بإتباع توجيهات ، أو العمل وفق تعليمات.~~

التدقيق : القدرة على زيادة سرعة العمل وأيضا القدرة على إدخال تعديلات فيه.~~

التنسيق : وهي القدرة على التنسيقات بين العديد من الحركات.~~

التطبيع : وهي تعني جعل الفرد آليا روتينياً.~~

مصادر اشتقاق الأهداف التعليمية :

1- فلسفة المجتمع والتربية كمصدر للأهداف : إن هذه الفلسفة تمثل المرجع لتنسيق وتوافق الأهداف من المصادر الأخرى ، ففلسفة التربية تعتبر انعكاسا لفلسفة المجتمع وهذا يفسر لنا الاختلاف في الأهداف التربوية بين المجتمعات وفقا لاختلاف فلسفتها التربوية.

2- دارسة المتعلم كمصدر لتحديد الأهداف : إذا كان المنهج يأخذ في اعتباره المجتمع – فلسفته وظروفه – فإن في نفس الوقت يأخذ في اعتباره أيضا طبيعة المتعلمين ، باعتبار أنهم يعملون في مجتمع وكلاهما متكاملان ، وإذا كان التعليم في أبسط معانية هو تعديلا للسلوك ، فإن هذا التعديل لا يأتي من الخلاء ولكنه يأتي من داخل المتعلم إذا هيأنا له الظروف المناسبة.

3- الحياة والبيئة المحلية كمصدر لتحديد الأهداف التربوية :

لقد نمت وازدادت وتنوعت الحياة والبيئة بشكل لم يسبق له مثيل قبلا ، هذا التقدم العلمي والتكنولوجي تظهر آثاره جلية في شتى

المجالات الميادين ، مما يجعل مهمة اختيار مثل هذه المعارف في هذه المناهج صعبة للغاية ، ولذلك من الطبيعي أن تحلل مثل هذه المعارف وفقا للاحتياجات الخاصة بكل منها أو تبعا للرغبات الخاصة والميول الفردية.

4- المادة الدراسية كمصدر للأهداف : تعتبر المادة الدراسية – حتى الآن – وفي كثير من المناهج المصدر الأساسي لتحديد أهداف التعليم ، وربما يرجع ذلك إلى أن متخصصي المواد الدراسية هم الذين يقومون بتصميم المنهج من جهة نظرهم الخاصة ، حيث أن كلا منهم على حدة متصور أن المقرر الذي يصممه لإعداد وتجهيز التلاميذ غرضه أن يكون من التلاميذ متخصصين في المادة نفسها .

5- سيكولوجية التعلم كأحد مصادر اشتقاق الأهداف التربوية : مما لا شك في أن الاستعانة بعلم النفس في المجال التعليمي أمر هام وحيوي ، كذلك تفيد طبيعة التعلم في فهم سيكولوجية المتعلمين ن وبالتالي يحتم مراعاتها في تحديد الأهداف التربوية فمثلا ليسوا متساويين في قدراتهم أو استعداداتهم ، وبالتالي ينبغي في تحديدنا للأهداف أن نراعي ما بين المتعلمين من فروق فردية.

شروط الهدف السلوكي

1- أن يكون محددا وواضحا ، لأن عدم وضوح الهدف يؤدي إلى الاختلاف في تفسيره.

2- سهولة ملاحظة الهدف في ذاته وفي نتائجه.

3- يمكن قياسه ، بمعنى يمكن قياس مدى تعلم التلميذ.

4- أن يحدد الهدف على أساس مستوى التلميذ باعتبار محور العملية التعليمية.

5- أن يحتوي الهدف على الأدنى من الأداء ، إما بطريقة كيفية أو كمية.

6- أن يحتوي الهدف على فعل سلوكي يشير إلى نوع من السلوك ومستوى معين يراد أن يحققه التلميذ .

معايير الأهداف التربوية

1- يجب أن تستند الأهداف إلى فلسفة تربوية اجتماعية سليمة :

بمعنى أن تكون الأهداف متمشية مع فلسفة المجتمع ، وأن كانت فلسفة مصوغة في صوره عبارات عامة ، ويمكن التغلب على العمومية بوصفها في عبارات عامة ، ويمكن التغلب على العمومية بوصفها عبارات أو أهداف تربوية أقل تعميما ويتم ذلك من خلال المنهج المدرسي باعتباره أداة المدرسة في ترجمة الأهداف المنوط بها تحقيقها .

2- يجب أن تكون الأهداف واقعية :

عندما نقول واقعية فنعني بها التأكيد والتمكن وهنا نعني بها أن تكون الأهداف ممكنة التحقيق في ظل المدرسة العادية ، فلو كان غرضنا تحقيق هذه الأهداف في مدارسنا فلا بد من نرضى بالواقع التي تعيش بها مدارسنا من أجل تحسين ظروف المدارس وتحسينها.

3- يجب أن يراعى في تحديد الأهداف التربوية طبيعة المتعلم:

فلا يد من الأهداف أن تحترم شخصية المعلم ، وأن تكون ملائمة لخصائص نمو المتعلم بحيث يسهل تحقيقها.

4- يجب أن تساير الأهداف روح العصر الذي نعيش فيه والذي عبرنا عنه بأنه عصر العلم والتكنولوجيا :

هذا يعني أنه يجب على الأهداف أن تتمشى مع عاداتنا وتقاليدنا وأن تكون ملائمة للعصر الذي نعيش فيه.

5- يجب أن تكون الأهداف سلوكية :

هذا يعني إمكانية ترجمتها إلى مظاهر سلوكية توضح العلاقة بين النشاط التعليمي في المدرسة والتغير المرغوب فيه في سلوك التلاميذ.

6- يجب أن يشترك المعنيون بالأهداف جميعاً في تحديدها والاقتناع بها:

بمعنى إنه يجب أن يشترك في تحديد الأهداف المدرسين وواضعي الأهداف وأيضاً مؤلفي الكتب

طرق صياغة الأهداف التعليمية

- هناك أكثر من طريقة لصياغة الأهداف –

1- صياغة الأهداف بصورة توضح النشاط التعليمي الذي سوف يقوم به المعلم

فمثلا كما في الكيمياء : أن يوضح المعلم للتلاميذ عمليا طريقة تركيب جهاز معملي.

2- صياغة الأهداف التعليمية في صورة نتائج تعليمية :

مثلا بعد أن يوضح المعلم لتلاميذه عمليا كيفية تركيب جهاز ما في المعمل فمن الضروري أن نتوقع أن يكون لدي التلاميذ القدرة على :

*** معرفة الأشياء والأدوات المستخدمة في التوضيح العملي.**

*** وصف الخطوات التي تتبع لتركيب الجهاز .**

*** كتابة الاحتياطات التي ينبغي مراعاتها عند تركيب الجهاز.**

الأخطاء الشائعة في صياغة الأهداف التعليمية.

1- وصف نشاط المعلم بدلا من نتائج التعليم وسلوك التلاميذ :

فقد كانت الخطوة الأولى في تحديد الأهداف تحديد نواتج التعلم التي نتوقع أن يحدثها التدريس ومع ذلك نجد كثيرا من المدرسين يجدون صعوبة في ذلك ، فيتجهون إلى التركيز على العملية التدريسية.

2- وصف عملية التعلم بدلا من نتائج التعلم:

وهذه من الأخطاء الشائعة في صياغة الهدف في عبارة تدل على عملية التعلم وليس ناتج التعلم.

3- تحديد موضوعات التعلم بدلا من نتائج التعلم.

الأهداف التعليمية للمواد التعليمية :

تعريف الهدف التعليمي:

هو السلوك المتوقع حدوثه من التلميذ نتيجة لحدوث عملية التعلم "الخبرة التعليمية" .

أهمية تحديد الأهداف التعليمية:

تكمن أهمية تحديد الأهداف التعليمية في اعتبارها دليل لعملية تخطيط الدروس ، من خلال "تجزئة الوحدة التعليمية إلى مواضيع مناسبة" وبالنظر إلى دورها في تحديد واختيار الخبرات التعليمية السابقة وفي اختيار الأنشطة والإجراءات المناسبة للدرس وفي إجراء عملية التقويم "أسئلة الاختبارات"بأسلوب سهل ميسر" ، كما أنها تعين اتجاه التعلم ونتائجه" .

أبرز الشروط الواجب توفرها في صياغة الهدف التعليمي:

1 . أن يكون الهدف متفقاً مع الأهداف العامة للمرحلة التعليمية .

2. أن يكون الهدف واقعياً يمكن قياس مدى تحقيقه .

3 . أن يكون الهدف مناسباً لنمو التلاميذ ونضجهم .

4 . أن يكون الهدف محدداً ، ويتضمن فكرة واحدة فقط .

الخطوات الإجرائية المتبعة عند صياغة الأهداف التعليمية:

1 . الاطلاع على الأهداف العامة لتدريس المادة الدراسية .

2 . تحديد الخبرات التعليمية المراد تدريسها ؛ "مفاهيم . حقائق . ... الخ" .

3 . تحديد الخبرات السابقة التي تخدم الخبرات التعليمية المراد تدريسها .

4. اختيار الوسائل التعليمية المناسبة المعينة على شرح الدرس .

5 . تعيين مستوى الأداء المطلوب من الطالب لمعرفة مجال الهدف التعليمي .

تصنيف الأهداف التعليمية:

يقسم بلوم الأهداف التعليمية إلى ثلاثة مجالات رئيسية :

1 . المجال المعرفي : وهو المجال الذي يهتم بالجانب العلمي والفكري للمادة وتطوير القدرات والمهارات الذهنية .. ويحتوي على 6 مستويات هي : التذكر . الفهم . التطبيق . التحليل . التركيب . التقويم .

2 . المجال الوجداني : وهو يشمل الأهداف التي تهتم بالمشاعر والانفعالات والميول والاتجاهات والتذوق ، وله 5 مستويات ، وهي : التقبل . الاستجابة . التقييم . التنظيم القيمي . التكامل القيمي .

3 . المجال النفس حركي "المهاري" : وهو يشمل الأهداف التي تهتم بتنمية المهارات اليدوية .

:كما يجب أن:

1. أن يمثل الهدف ناتجاً مباشراً مقصوداً للخبرة التعليمية .

2 . أن يكون الهدف واضحاً دون أي لبس أو غموض . :

أولًا: تعريف الأهداف السلوكية.

عرف التربويون الهدف السلوكي بأنه :

التغيير المرغوب فيه المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم ، والذي يمكن تقويمه بعد مرور المتعلم بخبرة تعليمية معينة.

ثانيًا: أهميتها.

لا شك أن التلاميذ يحاولون دائماً أن يتعرفوا على المبررات التي من أجلها يدرسون موضوعاً ما ، وكثيراً ما يتشككون في جدوى أو قيمة ما يدرسونه أو بعضه على الأقل ، كما أنهم كثيراً ما يتساءلون عن أسباب دراستهم لموضوع ما وأهميته ، وذلك يعني أنهم في حاجة إلى معرفة أهداف التدريس ، ومن خلال ذلك يمكن أن يعرفوا أهمية دراستهم للموضوع ، وهذا الأمر يتوقف بطبيعة الحال على مدى كفاءة المعلم في تحديد أهداف الدروس وصياغتها ، ومدى اقتناعه بأهمية عرض أهداف الدرس على تلاميذه منذ البداية.

وقد يرى بعض المعلمين أن هذا الأمر ليس مهماً ، ومرجع ذلك هو أنهم يعتقدون أن التلاميذ لا يهمهم سوى أن يردد المعلم على مسامعهم محتويات الكتاب المدرسي أو أن يشرح لهم الغامض منها أو

ما إلى ذلك ، ولكن الحقيقة هي أن التلاميذ يحتاجون دائماً إلى معرفة المبرر أو المبررات التي تجعل من دراستهم لموضوع ما أمراً مهماً.

ومن هنا ندرك تماماً أن المعلم عندما يخطط لدرسه يكون في أمس الحاجة إلى رصد الأهداف السلوكية أو التعليمية حتى يعطي مبرراً لما يقوم بتدريسه لتلاميذه.

ثالثا: مصادرها.

غالباً ما يلجأ المعلمون لوضع الأهداف السلوكية إلى محتوى الكتاب الدراسي ، وقد يستخدم المعلم في صياغة الأهداف ألفاظاً مثل:

1- تعريف التلاميذ.

2- أو تعليمهم.

3- أو تعويدهم.

4- أو تنبههم.

وما إلى ذلك ، بدلاً من أن يتعرف التلاميذ أو يتعلموا ، أو يتعودوا ، أو يتنبهوا ... وهكذا.

ومن هنا يتضح أن المعلم استخدم محتوى الدرس كما جاء بالكتاب المدرسي ، أو ما اشتمل عليه من عناوين فرعية في صياغة مثل هذه الأهداف.

وفي هذه الحالة نستطيع القول بأن المعلم لجأ إلى أحد مصادر اشتقاق أهداف الدرس ولم يلجأ إلى كل المصادر مما جعل الأهداف تأتي في شكل وصف لمحتويات الكتاب ، بينما يجب أن يعي تماماً أن مثل هذه الأهداف تتصل بالأهداف العامة للمنهج ، والتي يراعي تدوينها في أول صفحات دفتر التحضير ، وبعد توزيـع المنهج.

لذلك ينبغي على المعلم عند تحديده لأهداف الدرس وصياغتها أن يلجأ إلى أهداف المنهج ، وأهداف الوحدة الدراسية ، التي يقع في إطارها الدرس الذي يخطط له ، كما يجب أن يلجأ أيضاً إلى مادة الدرس الذي سيدرسه ويقرأها بفهم كامل ليحدد ما أهمية الأهداف التي يمكن أن يشارك هذا المحتوى في تحقيقها ، ومن المصادر الأساسية في هذا الشأن أيضاً التلاميذ أنفسهم ، فالمعلم يجب أن يكون واعياً بطبيعة تلاميذه وخبراتهم السابقة ومستوياتهم واهتماماتهم ومهاراتهم لكي يكون قادراً على تحقيق المستوى المناسب للأهداف.

رابعاً: صياغتها.

يصاغ الهدف السلوكي بعبارة محددة ، وواضحة لا تدعو إلى الاختلاف في تفسيرها ، على أن تضمن فعلاً سلوكياً إجرائياً يمثل ناتجاً تعليمياً محدداً يمكن ملاحظته وقياسه ، وأن تصف سلوك المتعلم ، لا سلوك المعلم ، أو نشاط التعلم.

مثال:

أن يستخرج التلميذ من هذه الجملة فاعلا ...

(قرأ محمد الدرس).

لذلك يجب أن نتجنب في صياغة الهدف مثل:

أن يشرح المدرس كذا .. أو يقرأ .... ، ونحوه مما يصور سلوك المعلم أو نشاط التعلم.

ومن هنا يراعى بعض خصائص الأهداف السلوكية:

1 . أن يتضمن الهدف السلوكي سلوكاً يمكن ملاحظته ، وبالتالي يسهل تقويمه.

2 . أن يشير الهدف السلوكي إلى الإنتاج التعليمي المرغوب فيه ، ولا يشير إلى عملية التعلم.

3 . أن يتصف الهدف السلوكي بإمكان تحقيقه في فترة زمنية وظروف زمنية محددة.

4 . أن يتصف بأنه يتشكل من السلوك ومحتواه فيتضمن:

أ- الهدف السلوكي الذي يتوقع من التلميذ اكتسابه وممارسته بعد التعلم.

ب- المحتوى الذي يعد وسيلة لإنجاز السلوك من جهة.

ج- المجال الذي يمكن استخدام هذا السلوك فيه من جهة أخرى.

فمثلاً الهدف التالي ...

(أن يستخدم التلميذ المثلث والمسطرة في رسم الزاوية القائمة).

يشير هذا الهدف السلوكي التعليمي إلى السلوك المتوقع من التلميذ ، ووسائله والمجال الذي يستخدم فيه السلوك.

الأهداف التربوية والتعليمية

يحظى موضوع الأهداف التربوية والتعليمية باهتمام كبير لدى الأوساط التربوية في كثير من الدول المتقدمة حيث تحديد الأهداف يأتي إجابة لسؤال منطقي لماذا نربي ؟ وهو سؤال بحث فيه المفكرون والفلاسفة والمصلحون والمعلمون والآباء في كل العصور ، وفي مطلع القرن العشرين برزت أهمية الأهداف التربوية باعتبارها العنصر الأساس الأول في عمليات التربية والتعليم سواء في بناء المنهج أو تقويمه ، وفي عمليات التدريب والتأهيل وعمليات التخطيط وتحسين مستوى الأداء وتجويده .

والتعليم الجيد ليس مجرد إكساب الطالب قدراً كبيراً أو قليلاً من المعلومات أو الحقائق ، وإنما هو علاوة على ذلك امتلاكه قدراً من طرق التفكير والمهارات والاتجاهات والقيم بما يمكنه من تعديل سلوكه وتعليم ذاته بل والمشاركة في تعديل سلوك الآخرين ، ولتحقيق ذلك لابد للمعلم من الإحاطة بماهية الأهداف ومستوياتها ومجالاتها وصياغتها صياغة سلوكية .

ماهية الأهداف التربوية :

تعرف الأهداف بأنها الافتراضات العقلية والنقاط النهائية التي يسعى المربون الوصول إليها مستخدمين لذلك وسائل متعددة .

أو أنها مقاصد نعبر عنها بعبارات تصف تغييرات مرغوبة مقترحة نريد أن نحدثها في المتعلم .

أو هي عبارات تبين ما سوف يكون عليه المتعلم حين تتم الخبرات التعليمية بنجاح .

تصنيف الأهداف :

تختلف الأهداف التربوية في عموميتها وتخصيصها وفي كبرها وصغرها وفي ارتباطها بجوانب مختلفة من الحياة ، أو ارتباطها بممارسات داخل المدرسة ، كما تختلف قرباً أو بعداً من التطبيق ، وقد صنفت الأهداف رأسياً في ثلاثة مستويات هي :

المستوى الأول : (الغايات الكبرى للتربية)

يطلق عليها المربون الأهداف التربوية العامة ، أو الأغراض العامة ، وهي عبارات تصف نواتج حياتية مرغوب فيها ، تستند إلى طبيعة المجتمع ومطالبه وطبيعة الفرد وحاجاته واهتماماته والفلسفة التي تقوم عليها النظرة المستقبلية للمجتمع ، وهي أهداف عامة عريضة بعيدة المدى ، على درجة عالية من التجريد ، تختص بالسياسة العامة للتربية في الدولة ويقررها صانعوا القرار التربوي ، تتصل بالحياة أكثر من اتصالها بما يجري في الفصل الدراسي ، أو الممارسات اليومية المدرسية ، يصعب ملاحظتها إلا بعد زمن ليس بالقصير ، يعمل على تحقيقها عدة مؤسسات مجتمعية في مقدمتها وزارة التربية والتعليم ، يمكن تحليلها إلى عدد كبير نسبياً من الأهداف المرحلية .

والوظيفة الأساسية لغايات التربية هي إعداد الغرد في المجتمع إعداداً متكاملاً معرفياً ومهارياً ووجدانياً وتنمية قدراته إلى أقصى ما يستطيع وتوجيهها وجهة اجتماعية سليمة .

من الغايات الكبرى للتربية في دولة الإمارات العربية المتحدة :

*** استيعاب الإسلام ديناً ومنهاج حياة وأسلوب عمل .**

*** إتقان اللغة العربية كوسيلة للاتصال ووعاء للفكر وتعبير عن الثقافة .**

*** اكتساب المعارف والعلوم واستيعاب التكنولوجيا وإنتاجها وإتقان مهارات التعامل معها وتطويرها**

وتسخيرها لخدمة المجتمع وفهم البيئة المحلية الطبيعية والاجتماعية .

المستوى الثاني : (الأهداف العامة التعليمية)

وهي مقاصد ترتبط بالنظام التعليمي ، تصاغ في ضوء الأهداف التربوية العامة وتشتق منها بصورة غير مباشرة ، وتكون أقل عمومية وتجريداً منها ويمكن ملاحظتها على المدى القريب وهي أهداف إجرائية تختص بالنواتج التعليمية نتيجة للخبرات التي يمر بها المتعلم وتقوم على تحقيقها المدرسة من خلال العمل

اليومي للمعلم والإدارة والتلميذ ، وقد تكون أهدافاً تعليمية لمرحلة دراسية أو لمادة ما أو لمقرر دراسي ، يمكن تحليلها إلى عدد محدود من الأهداف السلوكية .

من الأهداف العامة التعليمية في مرحلة التعليم الأساسي

- **تنمية مفاهيم العقيدة الإسلامية وتعميق الإيمان بقيمتها السامية .**
- **ترسيخ انتماء الطالب بوطنه وتنمية مسؤوليته الاجتماعية نحو مجتمعه ووطنه .**
- **التعرف إلى معطيات التكنولوجيا الحديثة والإلمام بكيفية التعامل معها .**

المستوى الثالث (الأهداف السلوكية)

وهي الأهداف الإجرائية السلوكية الخاصة والتي تشتق من الأهداف التعليمية وتكون أكثر تخصصاً وتفصيلاً منها ، وتشكل أهدافاً لوحدة دراسية أو حصة درسية أو جزءاً منها ، وتركز على نتاجات التعلم على المدى القصير .

الهدف السلوكي :

هو سلوك متوقع من المتعلم (نتاج تعليمي) يمكن ملاحظته في نهاية الموقف التعليمي التعلمي الناجح ، ليدلل على حدوث التعلم .

هو التغير المرغوب المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم والذي يمكن ملاحظته وتقويمه بعد مرور المتعلم بخبرة تعليمية .

من مبررات الأخذ بالأهداف السلوكية :

1- تساعد المعلم على تخطيط واختيار الأنشطة والخبرات والمواد التعليمية التي تناسب الأهداف المخططة وتساعد الطلاب على تحقيقها .

2- تسهل على المعلم عملية التقويم وقياس مدى تحقق الأهداف من خلال بناء بنود اختباريه صادقة .

3- تساعد على تقدير الوقت اللازم لبلوغ تلك النتاجات والتخطيط في ضوء ذلك .

4- تساعد في إيجاد نوع من التوازن بين مختلف مجالات الأهداف المعرفية والوجدانية والنفسحركية (المهارية)

شروط ينبغي مراعاتها في صياغة الأهداف السلوكية :

1- أن يصاغ الهدف بوصفه سلوكاً يقوم به التلميذ وليس المعلم .

2- أن يعتمد في صياغة الهدف على الفعل المضارع (لأنه أكثر مباشرة في الدلالة على النتيجة) .

3- أن يكون السلوك الموصوف في العبارة الهدفية قابلاً للقياس والملاحظة .

4- أن تتضمن العبارة هدفاً سلوكياً واحداً يقوم به التلميذ أو يصدر عنه .

5- أن تتنوع الأهداف لتتناول أبعاد المتعلم وجوانب نموه المختلفة .

6- أن يكون الهدف متناسباً مع قدرات التلميذ وقابلاً للتحقيق .

7- تحديد معيار يشكل الأساس الدقيق لقبول الأداء المطلوب .

8- الابتعاد عن الكلمات العامة مفتوحة التأويل ، واستعمال كلمات واضحة محددة تدل على سلوكات واضحة يقوم بها المتعلم .

تصنيف الأهداف التعليمية

من أهم التصنيفات التي تساعد المعلمين على صياغة أهدافهم بدقة (تصنيف بلوم وزملائه) حيث قسم بلوم الأهداف إلى المجالات التالية :

أولًا- المجال المعرفي:

وهو المجال الذي يشتمل على المعلومات والحقائق والمفاهيم والمصطلحات والمبادئ والقوانين والفرضيات والنظريات والمعاني ومعرفة العلاقات ومعرفة العموميات ..

وقد صنف بلوم هذا المجال في ستة مستويات (مراقي) رئيسة هرمية من الأدنى إلى الأعلى وهي :

مستويات المجال المعرفي أمثلة عن الأهداف المعرفية العامة

والأهداف السلوكية من الأفعال التي تستخدم للتعبير عن نواتج التعلم في صورة سلوكية

(1) المعرفة (التذكر)

ويقصد بها تذكر واسترجاع

المعارف التي سبق للطالب أن

تعلمها أو التي يتعرف عليها هدف تعليمي عام :

*** تعرف الأقاليم المناخية في الوطن العربي**

هدف تعليمي سلوكي

*** أن يذكر الطالب ثلاثة من العوامل التي تؤثر في مناخ الوطن العربي**

يذكر – يحدد – يعدد – يسمي - يعين – يْعرف – يعدد – ينسب

(2) الفهم (الاستيعاب)

ويقصد به القدرة على إدراك وشرح معنى المادة التي يدرسها .

وهو مستوى عقلي أعلى من التذكر ويتضمن أفعاله هدف تعليمي عام

*** إدراك دور اللغة العربية في المحافظة على التراث العربي الإسلامي .**

هدف سلوكي

*** أن يكتب الطالب مقالاً من خمسة أسطر يوضح فيه دور اللغة العربية في المحافظة على التراث**

العربي الإسلامي .

يلخص – يوضح – يعطي أمثلة – يفسر – يقارن – يشرح – يعبر عن – يصنف – يمثل – يترجم

(3) التطبيق

ويشير إلى قدرة المتعلم على استخدام ما تعلمه في مواقف جديدة واقعية يمكن أن تواجهه في الحياة

هذا المستوى العقلي أعلى من الفهم والمعرفة و يتضمنهما هدف تعليمي عام

*** مراعاة أحكام الوقف الصحيحة أثناء تلاوة القرآن الكريم .**

هدف سلوكي

*** أن يراعي الطالب أحكام الوقف الصحيحة أثناء تلاوته لسورة مريم .**

يبين – يكتشف – يوظف – يُعدل- يجرب – يربط – ينشئ- يغير –

يحسب – يطبق – يتنبأ

(4) التحليل

ويعني قدرة المتعلم على تحليل مادة التعلم إلى مكوناتها الجزئية واكتشاف العلاقات القائمة بينها

وهو مستوى يشمل أيضاً التطبيق والفهم والتذكر هدف تعليمي عام

*** استنتاج العوامل المؤثرة في النظام الجوي**

هدف سلوكي

*** أن يحدد الطالب عاملين يؤثران في الضغط الجوي شتاءً في الوطن العربي**

يفرق – يفكك – يميز – يفصل – يجزئ- يحلل – يرسم مخططاً – يحدد عناصر – يستنتج – يكتشف

(5) التركيب

ويعني وضع الأجزاء معاً بحيث تكون كلاً جديداً متكاملاً .

أي القدرة على إنتاج أفكار جديدة والخروج بتعميمات هدف تعليمي عام

*** إدراك العلاقات المتشابكة بين الإنسان والبيئة**

والموارد الطبيعية .

هدف سلوكي

*** أن يستنتج الطالب العلاقة القائمة بين تركز السكان في وادي النيل .**

يربط – يؤلف – يشكل – يستنتج - يصمم – ينتج – يعدل – ينظم – يربط بين – يعيد بناء – يبتكر – يعيد ترتيب - يلخص – يكتب قصة

(6) التقويم

ويعني القدرة على إصدار أحكام كمية أو كيفية حول قيمة الأفعال أو الحلول أو الأساليب في ضوء أدلة أو معايير خاصة وهو أعلى مستويات المجال المعرفي

هدف تعليمي عام

*** إدراك أهمية المشاريع المائية في تطوير اقتصاديات الوطن العربي**

هدف سلوكي

*** أن يبرهن الطالب بالأمثلة على مدى نجاح مشروع النهر العظيم في ليبيا .**

يوازن – ينقد – يبرهن - يتحقق – يقيم – يثمن – يصدر حطماً - يدعم رأيه بالأمثلة - يقارن - يختار - يفرق – يميز – ينتقد -

ملحوظة هامة :

إن تسلسل المراتب العقلية المشار إليها هو تسلسل هرمي ، بمعنى أن كل مرتبة منها تشتمل المرتبة التي سبقتها وتتضمنها ، فالاستيعاب يشمل التذكر أيضاً ، والتطبيق يشمل الاستيعاب والتذكر ، والتحليل يشمل التطبيق والاستيعاب والتذكر .. وهكذا ، والتقويم على رأس الهرم يضم المراتب الخمس التي سبقته ، ومن هنا تتكرر بعض الأفعال التي تستخدم للتعبير عن نواتج التعلم في صورة سلوكية .

ثانيًا – المجال الوجداني (الانفعالي)

يتضمن المجال الوجداني أو الانفعالي الأهداف التي تتعلق بتنمية المشاعر عند المتعلم وتطويرها وتنمية عقائده وأساليب تكيفه مع الناس والتعامل مع الأشياء ، وتنص هذه الأهداف على الاتجاهات والقيم أي على ما يحبه الإنسان وما يكرهه وما يقبل عليه وما ينفر منه ، ما يتعاطف معه وما يخشاه ويتجنبه .

وقد صنف بلوم هذا المجال في خمسة مستويات هي :

وصف مراقي المجال الانفعالي من الأهداف التعليمية والسلوكية الوجدانية من الفعال التي تستخدم للتعبير عن نواتج التعلم في صورة سلوكية

1) الاستقبال (التقبل)

ويعني رغبة واستعداد المتعلم للاهتمام بظاهرة معينة أو مثير معين ، وهو يتصل بالهيئة أو الضبط وجذب وتوجيه انتباه المتعلمين

هدف تعليمي عام

*** تنمية الوعي بأهمية دور الفرد في المحافظة على البيئة .**

هدف سلوكي

*** أن يشيد الطالب بجهود زملائه في المحافظة على نظافة المدرسة**

يصغي باهتمام – يسأل – يظهر الوعي - يتابع أنشطة – يتعرف على يعي أهمية - يتحسس – يتوقع – يهتم – يشيد بجهود

(2) الاستجابة

وتعني المشاركة الايجابية من جانب المتعلم والتفاعل بصورة أو بأخرى مع الموقف الانفعالي هدف تعليمي عام

*** إدراك أهمية الأنشطة اللاصفية في التعلم الذاتي**

هدف سلوكي

- **أ * أن يشارك الطالب بكتابة أبحاث علمية في**
- **مجلة المدرسة .●**

يجيب – يؤدي – يساعد – يناقش – يعرض – يروي – يعاون – يسمح

يذعن – يشارك – يقدم – ينشئ – يطبق – يقرأ – يقرر –يتطوع ..

(3) التقدير (تقبل القيمة)

ويشير إلى القيمة التي يعطيها المتعلم لشيء معين أو ظاهرة سلوكية معينة هدف تعليمي عام

*** الوعي بأهمية تعاون الدول العربية في مجال التنمية .**

في تحقيق النهضة الشاملة للدولة .

يقدر – يثمن – يعتز – يبرر – يكمل – يقترح – يتابع – يصف –

يشجع –يبين - يشكل – يؤمن بدور

(4) التنظيم القيمي

ويعني الجمع بين أكثر من قيمة وحل التناقضات بينها ، والبدء ببناء نظام قيمي ثابت (أي التركيز على المقارنة بين القيم والوصول إلى تركيب جديد هدف تعليمي عام

*** تعرف دور التخطيط المنظم في حل المشكلات**

هدف سلوكي

- **أ * أن يقترح الطالب خطة علمية لحل مشكلة**
- **تلوث هواء مدينة أبو ظبي**

ينظم – يتمسك بـ - يربط في تكامل – يشرح – يصمم – يركب – يوازن – يقترح خطة – يكون خطة أو برنامج -

(5) الارتباط بمبدأ .

أي أن يكون للفرد نظام قيمي يضبط سلوكه لفترة طويلة هدف تعليمي عام

*** تعزيز ممارسات السلوك الإسلامي لدى المتعلم**

هدف سلوكي

*** أن يبادر الطالب إلى مساعدة الإدارة في المحافظة على نظافة وسلامة أثاث المدرسة**

يفضل – يؤمن بـ - يلتزم – يمارس – يتحقق من – يخدم – يراجع – يعدل – يحافظ –يسلك – يبتكر – يطبق

ثالثاً – المجال النفسحركي (المهاري)

يتعلق هذا المجال باستخدام العضلات استخداماً يْسهل أداء المتعلم بمستوى معلوم من السرعة والدقة ، وأهداف هذا المجال تؤكد المهارات الحركية أو الأعمال اليدوية ، وتكثر في مواد التربية المهنية والعلوم والكتابة والرياضيات والرياضة والموسيقى ورسم الخرائط والجداول البيانية ...

وبصورة عامة نجد أن الأهداف المهارية ليست مستقلة عن الأهداف في المجالات الأخرى المعرفية والوجدانية .

وفيما يلي المستويات المختلفة لهذا المجال :

وصف مراقي المجال من الأهداف العامة والأهداف السلوكية أفعال النشاط السلوكية

(1) الملاحظة

(الإدراك الحسي)

تستخدم الأهداف في هذا المستوى من أجل الملاحظة والإحساس والشعور العضوي الذي يؤدي إلى النشاط الحركي أهداف تعليمية عامة

*** تنمية القدرة على التمييز بين الخرائط الطبيعية**

والخرائط الطبوغرافية

هدف سلوكي

*** أن يميز الطالب بين خريطة الوطن العربي الطبيعية وخريطته الطبوغرافية**

يختار – يصف – يفرق – يحدد – يعزل - يربط – ينتقي - يفصل – يقيم – يتبين – يميز – يتعرف

(2) التهيؤ

ويشير إلى الاستعداد أو النزعة لتأدية نشاط معين (التهيؤ العقلي للأداء أو العمل) أهداف عامة تعليمية

*** تعرف خطوات الكتابة بواسطة الحاسوب**

هدف سلوكي

*** أن يتعرف الطالب على الخطوات الرئيسة للكتابة بواسطة جهاز الحاسوب**

يبدأ – يظهر – يحرك –يخطو – يشرح - يبرز – يعيد

(3) الاستجابة الموجهة

يتصل هذا المستوى بالمراحل الأولى لتعلم المهارات المركبة والتي تتضمن التقليد والمحاولة والخطأ أهداف تعليمية عامة

*** تدريب الطلاب على رمي الكرة الحديدية**

هدف سلوكي

*** أن يؤدي الطالب رمية الكرة الحديدية كما عرضت أمامه**

يجمع – يحشد - يعالج - ينظم – يطبق – يقيس – يعد – يوثق – يفحص – يدرج

(4) الآلية

يختص بحركات الأداء عندما تكون الاستجابات المتعلمة قد أصبحت عادة مكتسبة ، والحركات يمكن أداؤها بثقة وجرأة أهداف تعليمية عامة

*** تنمية القدرة على تشغيل أجهزة العارض الرأسي**

هدف سلوكي

*** أن يقوم الطالب بتشغيل جهاز عرض الشفافيات نفس الأفعال التي وردت في قائمة الاستجابة الموجهة**

(5) الاستجابة العلنية المركبة وتتصل بالأداء المهاري للأعمال الحركية التي تتضمن نماذج حركية مركبة وتظهر البراعة بالسرعة والدقة والضبط في الأداء بمجهود محدود .

نفس الأفعال التي وردت في الاستجابة الموجهة

(6) التكيف

ويرتبط بالمهارات المطورة والتي يستطيع الفرد تغييرها وتعديل نمإذج حركاتها بما يتلاءم مع متطلبات خاصة ، أو لمقابلة موقف يحتوي على مشكلة . أهداف تعليمية عامة

*** رصد أسلوب فريق كرة القدم الخصم للتفوق عليه**

هدف سلوكي

*** أن يطور الفريق أسلوبه في كرة القدم ليتغلب على خصمه**

يكيف – يغير – يعيد ترتيب – يعيد تنظيم – يعدل – ينقح – يراجع – ينوع – يهذب – يبدل – يطور

(7) الأصالة والإبداع

ويشير إلى ابتكار نماذج حركية لكي تتلاءم مع موقف معين

نتاجات التعلم في هذا المستوى تؤكد على المهارات عالية الكفاءة أهداف تعليمية عامة

*** تمكين الطلاب من ابتكار طرق جديدة لقياس**

المسافات

هدف سلوكي

- **أ * أن يبتكر الطالب طريقة لقياس المسافة بين**
- **نقطتين يفصلهما حاجز نهري •**

يبتكر – يكون – يستحدث – يبتدع – يشيد – يصمم – ينشئ – يطور

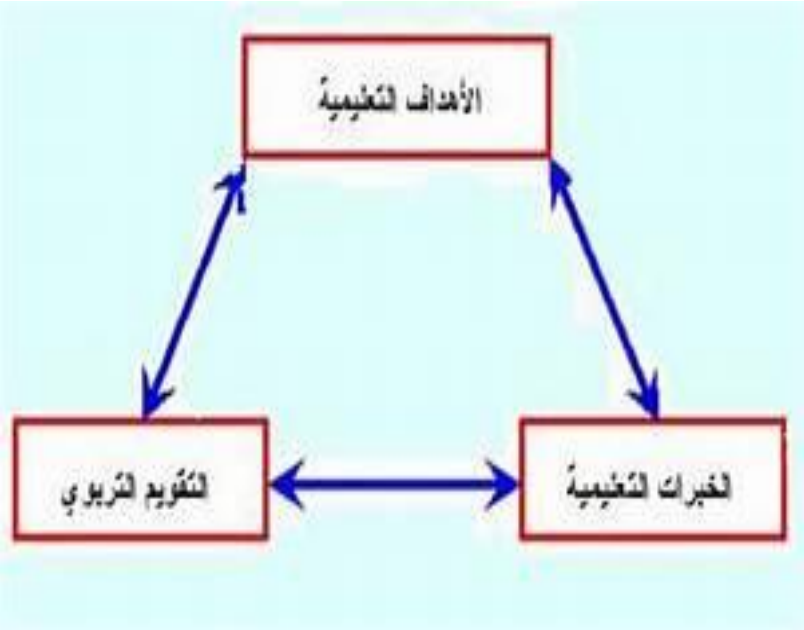
الباب الرابع :

نماذج المواد التعليمية للأطفال

والبرنامج التربوي الفردي

نماذج المواد التعليمية للأطفال

والبرنامج التربوي الفردي:



مقدمة :

تنظر التربية إلى الطفل على أنه كائن يتميز بحاجات وخصائص وقدرات تختلف عن أقرانه من الطلاب، وتؤكد على أهمية مراعاة الفروق الفردية منذ البداية من خلال ما يسمى (بالبرنامج التربوي الفردي) الذي يحدد احتياجات الطالب وقدراته ومتطلباته الخاصة .

فمناهج ذوي الاحتياجات الخاصة لا توضع سلفاً وإنما توجد خطوط عريضة تشكل المحتوى التعليمي العام لهذه المناهج ثم يوضع البرنامج التربوي الفردي للطالب بناء على قياس مستوى الأداء الحالي من خلال فريق متعدد التخصصات .

والمنهاج هو الطريق الواضح أو الخطة المرسومة، وهو وصف لما يجب أن يتعلمه الطلاب ، وما يجب أن يعلمه المعلمين .

وتشير كلمة المنهاج إلى جميع الخبرات المخطط لها والمقدمة بواسطة المدرسة لمساعدة الطلاب على اكتساب النتائج التعليمية المحددة إلى أقصى قدر تسمح به إمكانيات الطلاب .

وبالتالي يتكون المنهاج من أربعة عناصر مهمة يمكن صياغتها على شكل أربعة أسئلة هي :

- ما هي الأهداف التربوية التي تسعى إليها المدرسة ؟

- ما هي الخبرات التي يمكن توفيرها لتحقيق هذه الأهداف ؟

- كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات التربوية بصورة فعالة ؟

- كيف يمكن الحكم على تحقيق هذه الأهداف ، أو كيف يمكننا الحكم على أن هذه الأهداف قد تم اكتسابها ؟

هذه الأسئلة يمكن وضعها أو تخليصها كما يأتي :

الأهداف ------- المحتوى ------- الوسائل ------ التقييم

الفرق بين المناهج العامة والمناهج في التربية الخاصة :

تختلف المنهاج العامة التي توضع للطلبة غير المعوقين عن المناهج التي توضع للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في عدد من الجوانب الرئيسة ، فالمنهاج العامة التي تعد للطلبة غير المعوقين يتم إعدادها سلفا من قبل لجان مختصة لتناسب مرحلة عمرية ودراسية معينة ، وليس فردا معينا ، في حين ان المنهاج في التربية الخاصة لا يتم إعداده مسبقًا ، وإنما يتم إعداده ليناسب طفلا معينا ، وذلك في ضوء نتائج قياس مستوى أداؤه الحالي من حيث جوانب القوة والضعف لديه ، فلا يوجد في التربية الخاصة منهاج عام للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

وإنما يوجد أهداف عامة وخطوط عريضة لما يمكن أن يسمى بمحتوى المنهاج ، والتي يشتق منها الأهداف التعليمية التي تشكل أساس المنهاج الفردي لكل طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة على حدة، ولكننا بالرغم من ذلك، فإننا نستطيع أن نلمس بان المنهاج في التربية الخاصة ، لا يختلف في الجوهر عن المنهاج العام المعد للطلبة غير المعوقين ، لأنه يتضمن في التحليل الأخير نفس العناصر الرئيسة المشار إليها (الأهداف والمحتوى والوسائل والتقييم) (يوسف صالح 2002) .

استراتيجيات بناء المنهاج للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة :

يعتبر النموذج الذي قدمه ويهمان (Wehman 1981) في بناء المنهاج للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من النماذج المقبولة والمعتمدة في مجالات التربية الخاصة وهو يمر في خمس مراحل أو خطوات رئيسية هي :

- التعرف على السلوك المدخلي .

- قياس مستوى الأداء الحالي .

- إعداد الخطة التربوية الفردية .

- إعداد الخطة التعليمية الفردية .

- تقويم الأداء النهائي .

وفيما يلي توضيح لكل خطوة من هذه الخطوات :

أولًا : التعرف على السلوك المدخلي :

يعتمد بناء مناهج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على معرفتنا بخصائص هؤلاء الأطفال فالأطفال ذوي الإعاقة الذهنية الشديدة يختلفون في احتياجاتهم عن الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية المتوسطة أو البسيطة ، وكذلك الأطفال ذوي بطء التعلم يختلفون في احتياجاتهم عن الأطفال ذوي صعوبات التعلم وهكذا ، وبالتالي فنحن بحاجة منذ البداية إلى معلومات أولية سريعة عن الفئة التي نتعامل معها بشكل عام ، حتى نتمكن من السير قدما في بناء المنهاج (يوسف صالح 2002) .

ثانيًا : قياس مستوى الأداء الحالي :

أن منهاج الطالب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة يوضع بعد مرحلة التعرف على الأداء الحالي للطالب .

ويعتبر قياس مستوى الأداء الحالي هو حجر الزاوية في التربية الخاصة ، وتهدف هذه العملية إلى تبيان نقاط القوة ونقاط الضعف أو الاحتياج في أداء الطالب باستخدام مقياس أو أكثر من المقاييس التي تقيس المهارات السلوكية المختلفة في كل بعد من الأبعاد المختلفة التي يتضمنها محتوى المنهاج الخاص بالأطفال ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة (يوسف صالح 2002) .

أهداف تحديد مستوى الأداء الحالي :

1- العمل على اتخاذ قرارات على نحو أفضل فيما يتعلق بأبعاد البرنامج التربوي الفردي .

2- إن أي طفل من الأطفال يمتلك قدراً من الطاقة وعليه فلا يجب رفض تعليم أي طفل .

3- العمل على تحديد الإعاقات المصاحبة لدي الطالب (سواء كانت حسية أو حركية أو لغوية ....الخ) ومدى تأثيرها على مشاركة الطالب في البرنامج .

4- تحديد أولويات التدريس ووسائل وطرق التدريس المناسبة .

5- تحديد واختيار المعززات المناسبة للاستخدام مع الطالب .

6- تحديد مستويات الأداء المتوقعة بناء على قدرات الطالب .

7- الحكم على درجة الجودة التي يستطيع الطالب تحقيقها في أدائه للمهمة .

8- الحصول على أكبر قدر من المعلومات عن أداء الطالب وأسلوبه في الأداء .

9- إعطاء مجال للعمل على تغيير البيئة والسلوك ومفهوم الذات لدى الطالب . (محمود الشاعر وزميله 2001)

الخطوات التي تمر بها عملية قياس مستوى الأداء الحالي للطفل:

من الصعب على المعلم أو فريق التقييم الأولي ، إن يقوم في الواقع بتقييم جميع المهارات الفرعية التي يتضمنها كل جانب من جوانب المنهاج ، وعلى هذا الأساس ، وللتغلب على هذه الصعوبة ، فان عملية قياس مستوى الأداء الحالي تمر في العادة بمرحلتين رئيستين هي :

1- مرحلة التعرف السريـع على الطفل :

وتتم عادة عند تسجيل الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة للمرة الأولى في المعهد أو البرنامج ، وتبدأ بالتعرف على الأشخاص الذين لهم معرفة سابقة بالطفل، وذلك للحصول منهم على معلومات تتعلق بالطفل ،

والسؤال الرئيسي هنا يتعلق بنقاط الضعف والقوة لدى الطفل بشكل عام ، وتتميز هذه المرحلة بعدة خصائص من أهمها ما يلي : (يوسف صالح 2002)

- تعتمد هذه المرحلة على الآراء والبيانات السابقة عن الطفل كأساس للمعلومات .

- تتميز المعلومات المقدمة هنا بأنها تتعلق بجوانب كاملة من المنهاج وليس بمهارات محددة ، أي أن المعلومات في هذه المرحلة هي معلومات عامة إجمالاً ، ولا تتعلق بالتفصيلات .

- يتم جمع المعلومات عن طريق المقابلات المنظمة وأدوات القياس السريعة .

- تتيح هذه المرحلة الفرصة للتعرف على بعض المعلومات عن بيئة الطفل وظروفه العامة

(من حيث الاتجاهات والتوقعات والخبرات التعليمية السابقة) .

2- مرحلة التقييم الدقيق :

وهي مرحلة أكثر دقة من المرحلة الأولى ، حيث يتم من خلالها اختبار المعلومات التي تجمعت في المرحلة السابقة ، وخاصة فيما يتعلق بنقاط القوة والضعف . وتتميز هذه المرحلة بما يلي :

- تعتمد هذه المرحلة على القياس المباشر لقدرات الطفل بدلا من الاعتماد على الآراء والأحكام العامة والبيانات السابقة .

- تعتمد هذه المرحلة في جمع المعلومات على أدوات القياس التالية :

أ - الاختبارات : وتنقسم إلى مجموعتين :

1- الاختبارات ذات المعايير المرجعية : ويكون الاهتمام بمقارنه أداء الطالب بأداء مجموعة معيارية من الأفراد تشابه ظروفه مثل مقياس ستانفورد - بينية ، و مقياس الفانيلاند للنضج الاجتماعي .

2- الاختبارات ذات المحكات المرجعية : وفي هذا النوع لا يقارن الطالب بالآخرين وإنما يكون الاهتمام على مدى تمكن الطالب من محتوي معين ويمثل طريقة (الاختبار القبلي - التدخل - الاختبار البعدي) مثل مقياس مهارات القراءة ، ومقياس المهارات العددية ، ومقياس المهارات اللغوية . (لندا هارجروف وزميله 1988)

أهمية استخدام هذه الاختبارات في قياس الأداء الحالي :

1- توفر هذه الاختبارات والمقاييس نوعين من المعلومات (معلومات وصفية - معلومات كمية) .

2- تعمل على تقديم صورة عن المهارات التي ينجح الطالب في أدائها وتمثل جوانب القوة لدية والمهارات التي يفشل في أدائها وتمثل جوانب الضعف لدية .

3- تمكن المعلم من إعداد أهداف تربوية مشتقه من الفقرات التي يفشل الطالب في أدائها .

4- يستطيع المعلم من خلال استخدام الاختبارات التحقق من فاعلية أساليب التدريس المستخدمة في تنفيذ تلك الأهداف عندما يقارن أداء الطالب على الفقرات التي فشل فيها قبل عملية التعليم وبعدها . (محمود الشاعر وزميله 2001)

إجراءات استخدام قوائم تقدير المهارات :

1- يقيم المعلم نوع ومستوى المهارة المطلوبة من خلال استخدامه لمقياس التقديرات القبلية.

2- يطلب المعلم من الأهل مساعدته في عملية التقييم وذلك باستخدام نفس القائمة التقديرية التي يستخدمها المعلم في القياس القبلي .

3- يقارن المعلم النتائج التي حصل عليها من خلال تطبيقه لقائمة التقديرات القبلية مع تلك النتائج الواردة من الأهل ويستخلص منها طبيعة المهارة التي يحتاجها الطالب .

4- في حالة عدم توفر المهارة المطلوبة ضمن سياق القائمة التقديرية ، يمكن للمعلم إدخال التعديلات الضرورية وإضافة مهارات جديدة عندما تتطلب حاجة الطالب لها . (محمود الشاعر وزميله 2001)

ب - الملاحظة :

تعتبر الملاحظة أسلوباً هاما في عملية التقييم ، فهمي النظرة التشخيصية للطالب ، ويكمن الهدف الرئيسي للملاحظة في وصف سلوك الطالب في ضوء ما يستطيع وما لا يستطيع عمله وللملاحظة فوائد عديدة منها :

1- أنها قياس مباشر للسلوك الفعلي للطالب .

2- يمكن للمعلم الحصول بواسطتها على معلومات كثيرة عن أداء الطالب وذلك بوصفة مثلاً كيف يكتب، ما نوع الأخطاء التي يقع فيها ، وهل تتكرر هذه الأخطاء، وهل يعكس الحروف ، ما مدي سرعته في الكتابة .. الخ إن هذا النوع من المعلومات يمكن الحصول علية أثناء كتابة الطالب .

3- كذلك فالملاحظة ملائمة للاستخدام مع الطلاب الصغار بل هي أفضل من الاختبارات الرسمية في حالات الأطفال الصغار ، وكذلك

الطلاب متوسطي ومتعددي الإعاقة ، بسبب قلة استجاباتهم وعدم تعاونهم عند استخدام الاختبارات . (لندا هارجروف وزميله 1988)

ج - المقابلة :

المقابلة عبارة عن محادثة هادفة ، تستخدم في الغالب عندما تكون أدوات التقييم والأساليب الأخرى غير كافية أو يستحيل استخدامها - وتؤدي المقابلة إلى مزيد من المعلومات عن الطالب ، وتستخدم مع الأهل والمعلمين والطالب نفسه لمناقشة موضوعات مثل التاريخ الطبي للطالب ، الحوادث والأمراض ، والعلاقة مع الأسرة ..الخ (لندا هارجروف وزميله 1988)

وعند انتهاء هذه المرحلة فإننا نستطيع أن نحصل على بيانات تعكس مستوى أداء الطفل الحالي في كل جانب مهم من جوانب المنهاج ، وبالتالي فإننا نستطيع أن نتعرف على جوانب القوة والضعف لديه .

بعد ذلك ، تأتي الخطوة التالية في عملية بناء الخطة التربوية الفردية وهي التركيز على جوانب الضعف في أداء الطفل ، والانطلاق منها لصياغة الأهداف التربوية والتعليمية .

أعضاء فريق الخطة التربوية الفردية :

يتضمن عمل الفريق تقديراً للخصائص التعليمية والنفسية والطبية والنطق واللغة والقياس السمعي والبصري والتي تهدف إلى تحديد جوانب القوه والاحتياج لدى الطالب ، والتأكد من حصوله على الخدمات اللازمة بما يتناسب مع قدراته (محمد الشناوي 1997) .

ويتنوع الأفراد اللذين يشكلون الفريق متعدد التخصصات من حالة إلى أخرى وذلك بالاعتماد على طبيعة وحدة المشكلة ، وكمية المعلومات

اللازمة لتقرير أهلية الطالب لخدمات التربية الخاصة وكتابه برنامجه التربوي الفردي .

وغالباً ما يتكون الفريق من :

- معلم الصف .

- الأخصائي النفسي .

- أخصائي عيوب النطق .

- المرشد الطلابي .

- الأسرة .

- معلم التربية البدنية والفنية .

- الطبيب .

- بالإضافة إلى أي شخص أخر يعتقد أنه مصدر مفيد للمعلومات .

ثالثا : إعداد الخطة التربوية الفردية :

بعد الانتهاء من قياس مستوى الأداء الحالي تبدأ عملية إعداد الخطة التربوية الفردية ، حيث تعتبر هذه الخطة بمثابة المنهاج الخاص للطفل ذوي الاحتياجات الخاصة .

تعريف الخطة التربوية الفردية :

هي خطة تصمم بشكل خاص لطفل معين لكي تقابل حاجاته التربوية ، بحيث تشمل كل الأهداف المتوقع تحقيقها وفق معايير معينة وفي فترة زمنية محددة (فاروق الروسان وزميله 2001) .

أهمية الخطة التربوية الفردية :

1- هي ترجمة فعلية لجميع إجراءات القياس والتقويم التي أجريت للطالب لمعرفة نقاط القوة والاحتياج لديه .

2- بمثابة وثيقة مكتوبة تؤدي إلى حشد الجهود التي يبذلها ذوو الاختصاصات المختلفة لتربية الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة وتدريبية .

3- تعمل على إعداد برامج سنوية للطالب في ضوء احتياجاته الفعلية .

4- هي ضمان لإجراء تقييم مستمر للطالب واختيار الخدمات المناسبة في ضوء ذلك التقييم .

5- تعمل على تحديد مسئوليات كل مختص في تنفيذ الخدمات التربوية الخاصة .

6- تؤدي إلى إشراك والدي الطالب في العملية التربوية ليس بوصفهما مصدر مفيد للمعلومات فقط وإنما كأعضاء فاعلين في الفريق متعدد التخصصات .

7- تعمل بمثابة محك للمساءلة عن مدي ملائمة وفاعلية الخدمات المقدمة للطالب . (جمال الخطيب وزميله 1994)

مكونات الخطة التربوية الفردية :

تشمل الخطة التربوية الفردية عدداً من الجوانب تتمثل فيما يلي :

1- المعلومات العامة عن الطفل والتي تشمل أسم الطفل وتاريخ الميلاد ومستوى درجة الإعاقة والجنس والسنة الدراسية وتاريخ التحاقه بالمعهد أو البرنامج .

2- ملخص حول نتائج التقييم على الاختبارات المختلفة التي أجريت للطفل إضافة إلى أسماء أعضاء فريق التقييم وتاريخ إجراء هذه الاختبارات .

3- الأهداف التعليمية الفردية التي سيتم العمل بها مع الطفل خلال الفترة الزمنية للخطة : هل هي سنة دراسية أم فصل دراسي ، أم شهر أم شهرين، وفي العادة يتم ذكر ذلك بالإشارة إلى أن ذلك سيتم تحقيقه خلال الفترة ما بين / / وحتى / / . (يوسف صالح 2002)

هذه الأهداف تشتق عادة من نتائج عملية التقييم التي أجريت للطفل .

الأهداف التربوية العامة :

هي وصف لما يتوقع أن يكتسبه الطالب من مهارات ومعارف خلال سنة أو فصل دراسي من تقديم الخدمة التربوية له ، وتسمى الأهداف بعيدة المدى ويمكن للمعلم تحديد الأهداف العامة من خلال محتوى المنهاج واختيار ما يناسب قدرات الطالب في المجالات المختلفة ، وكذلك من خلال تبني الفلسفة التربوية للمؤسسة التعليمية . (فاديه بغدادي ب.ت)

الأهداف السلوكية أو التعليمية :

هي أهداف سلوكية تعبر في دقة ووضوح عن تغيير سلوكي يتوقع حدوثه في شخصية الطالب نتيجة لمروره بخبرة تعليمية في موقف تدريسي معين بعد فترة زمنية محددة . (فاديه بغدادي ب.ت)

شروط صياغة الأهداف السلوكية أو التعليمية :

1- أن يوجه الهدف السلوكي إلى نتيجة تعليمية واحدة .

2- أن يوجه الهدف السلوكي نحو سلوك الطالب وليس نشاط المعلم .

3- يمكن ملاحظة الهدف السلوكي وقياس نتائجه .

4- أن تصاغ الأهداف بحيث يمكن تحقيقها في الزمن المتوقع .

5- يحدد الهدف السلوكي على أساس مستوى قدرات الطالب .

6- يجب أن يشتمل الهدف السلوكي على ثلاثة عناصر (فعل سلوكي + ظرف يتم في ضوءه الأداء + معيار مستوى الأداء المقبول) .

7- يجب عدم تكرار الأهداف السلوكية . (فاديه بغدادي ب.ت)

الأخطاء الشائعة عند صياغة الأهداف السلوكية أو التعليمية :

1- وجود أكثر من ناتج للتعلم أو أكثر من فعل للسلوك في هدف واحد .

2- وصف سلوك المعلم بدلاً من سلوك المتعلم مثال (أن يتمكن المعلم من تعريف الطالب بمهارة غسل الوجه) .

3- استخدام أفعال سلوكية يصعب وضع معايير في ضوئها لقياس نتائج التعلم مثل (أن يعي - يقدر..... الخ)

4- صياغة أهداف سلوكية لا يمكن تحقيقها في الزمن المتوقع .

5- صياغة أهداف سلوكية لا تتناسب مع قدرات الطالب .

6- خلو الهدف السلوكي من بعض عناصره الأساسية .

7- تكرار وتداخل بعض الأهداف السلوكية . (فاديه بغدادي ب.ت)

العناصر الرئيسة في الهدف السلوكي أو التعليمي :

العنصر: الفعل السلوكي

تعريفة : هو وصف الأداء المطلوب من الطالب إجرائيا بطريقة يمكن قياسها وملاحظتها .

أنواعه: قد يكون معرفي أو وجداني أو نفس حركي

أمثلة توضيحية: أن يذكر - يسمي - يصف - يحدد - يستخرج - يكتب - يربط ....الخ

العنصر: الظرف

تعريفة: هو الشرط الذي يتم في ضوءه الأداء (السلوك)

أنواعه: أ- قد تكون أدوات مساعدة أو مواد سيستخدمها الطالب (كتاب، سبورة)

ب - المكان والزمان المناسبين لحدوث السلوك .

ج _ طرقة تقديم المعلومة للطالب (توجيه لفظي أو جسدي)

أمثلة توضيحية: * في غرفة الصف (مكان)

*** عندما يطلب منه ذلك (لفظي)**

*** عند إعطائه ورقة وقلم**

*** بعد تناول وجبة الإفطار**

العنصر: المعيار

تعريفة: هو المحك الذي يلجأ أليه المعلم لتحديد مستوى الأداء المقبول.

أنواعه: - تحديد الفترة الزمنية التي سيحدث فيها السلوك .

2 - تحديد مستوى الدقة في الأداء .

3 - تحديد تكرار السلوك .

4 - تحديد نوعية الأداء .

أمثلة توضيحية: * خلال خمس دقائق

*** يجيب بشكل صحيح عن 9 من 10 محاولًات.**

*** يفعل ذلك 3 مرات متتالية دون مساعدة .**

*** أن تكون كتابته مقروءة.**

(فاديه بغدادي ب.ت)

معادلة الهدف السلوكي أو التعليمي :

أن + الفعل السلوكي + الطالب + جزء من المادة التعليمية + الظرف أو الشرط الذي يتم في ضوءه الأداء + مستوى الأداء المقبول (المعيار) .

مثال :

أن + ينطق + الطالب + لفظ الجلالة (الله) + عندما يسأله المعلم من ربك + وأن ينجح في 9 من 10 محاولًات خلال ثلاث أيام متتالية .

الصعوبات المتعلقة بالخطة التربوية الفردية :

أوضحت إحدى الدراسات التي أجريت لتقييم مدى فاعلية البرنامج التربوي الفردي في مراكز ومدارس التربية الخاصة للبنات بمدينة الرياض عن عدد من المشكلات منها :

1- عدم توظيف نتائج التشخيص والتقييم في إعداد البرامج والخطط التربوية الفردية .

2- عدم وجود فريق متعدد التخصصات .

3- معظم الأهداف قصيرة المدى مفقودة وإن وجدت فهي غير ملائمة لقدرات الطالب .

4- عدم إشراك الأسرة في البرنامج التربوي الفردي .

5- عدم رضا العاملين عن خبرتهم في إعداد البرامج التربوية الفردية وحاجتهم إلى دورات تدريبية .

6- عدم التزام الكثير من المدارس والمؤسسات بتطبيق البرامج التربوية الفردية والبعض الأخر يطبقها بشكل خاطئ وبأشكال متباينة في مضمونها يتخللها الكثير من العيوب والأخطاء .

7- عدم وجود الخدمات الضرورية المساندة التي يجب أن يشملها البرنامج التربوي الفردي مما يعيق تقدم الطالب أو يعطل فرصة تقدمه .

(سحر الخشرمي 2001)

رابعاً : الخطة التعليمية الفردية :

تشكل الخطة التعليمية الفردية الجانب التنفيذي للخطة التربوية الفردية فبعد إعداد الخطة التربوية تكتب الخطة التعليمية الفردية ، والتي تتضمن هدفا واحداً فقط من الأهداف التربوية الواردة في الخطة التربوية الفردية من أجل تعليمها للطفل ذوي الاحتياجات الخاصة .

فكل هدف تعليمي في الخطة التربوية الفردية ينبغي أن نطور له خطة تعليمية فردية مستقلة . (فاروق الروسان 1999)

تحليل المهارة أو تحليل المهمة :

الخطوة الأولى في تحليل المهارة أو تحليل الهدف هو تحديد المهمة التعليمية بدقة .

الخطوة الثانية في تحليل المهمة هو عمل قائمة بالخطوات التي يتشكل منها الهدف التعليمي . (يوسف صالح 2002)

وفيما يأتي مثال على ذلك :

الهدف التعليمي :

أن يعد الطالب من الرقم (1) إلى الرقم (10) عندما يطلب منه ذلك بنسبة نجاح 100% .

تحليل الهدف :

- أن يعد الطالب من 1 - 3 عندما يطلب منه ذلك بنسبة نجاح100% .

- أن يعد الطالب من 1 - 5 عندما يطلب منه ذلك بنسبة نجاح100% .

- أن يعد الطالب من 1 - 7 عندما يطلب منه ذلك بنسبة نجاح100% .

- أن يعد الطالب من 1 - 9 عندما يطلب منه ذلك بنسبة نجاح100% .

- أن يعد الطالب من 1 - 10 عندما يطلب منه ذلك بنسبة نجاح100% .

(أن هذه الخطوات يمكن تبسيطها أو زيادة صعوبتها حسب قدرة الطالب واستيعابه) .

استعمال المعلومات المستخلصة من تحليل المهارة :

بعد تحديد قائمة المهارات الفرعية التي يتألف منها الهدف التعليمي ، على المعلم أن يتخذ القرار المتعلق بمستوى الطالب الحالي ، أي تحديد المهارات الفرعية التي يتقنها هذا الطالب أو لا يتقنها من سلسلة الأهداف الفرعية التي يتكون منها الهدف التعليمي ، وعلى سبيل المثال ، قد نجد عند تحليلنا للهدف الخاص بالعد الآلي حتى الرقم 10 ، والمكون من خمس أهداف فرعية أن الطالب يتقن العد حتى الرقم 5 مثلا ، وبالتالي لا يكون هناك مبرراً أمام المعلم لإضاعة الوقت والجهد في تعليم الطالب الهدفين الأول والثاني وإنما يستطيع أن يبدأ مباشرة بالهدف الثالث أي ، تعليم الطالب العد الآلي من 1 - 7 .

معرفة مستوى الطالب على الأهداف الفرعية للمهارة أو الهدف التعليمي يسمى الخط القاعدي ، وعن طريق عمل هذا الخط أو معرفته يتجنب المعلم إضاعة الوقت في تعليم الطالب مهارات يعرفها ، أو البدء معه من مستوى أعلى مما هو عليه . (يوسف صالح 2002)

من عوامل تحقيق الأهداف التعليمية اختيار أساليب تدريس مناسبة :

وهي الكيفية التي تنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للطالب وتعرض علية ليتحقق لدية أهداف الدرس . (عبدالله الوابلي 2001)

ومن أهم أساليب التدريس :

التوجيه اللفظي ، الحوار والنقاش ، المحاكاة ، النمذجة ، اللعب ، التوجيه البدني ، التمثيل ، القصص ، الخبر المباشرة .

عوامل تحديد واختيار الأساليب التدريسية المناسبة :

1- طبيعة أهداف ومحتوى الدرس .

2- عمر الطالب وخبراته السابقة ومستواه العقلي والبدني .

3- الزمن المتاح والإمكانيات المتوفرة .

4- قدرات المعلم واستعداداته في تنفيذ الدرس .

(فاروق الروسان وزميلة 2001)

التعزيز :

هو أي شيء يتلو السلوك ويؤدي إلى زيادة تكرار هذا السلوك في المستقبل.

أنواع التعزيز

1. التعزيز الإيجابي :

وهو حصول الطالب على ما يحبه بعد حدوث السلوك المرغوب مباشرة.

2 - التعزيز السلبي :

هو إزالة أو تجنب مثير (شيء) غير محبب لنفس الطالب بعد حدوث السلوك مباشرة

أساليب التعزيز

1- التعزيز الاجتماعي :

(المرح - الثناء ... الخ)

2- المادي :

(اللعب - هدايا... الخ)

3- التعزيز الغذائي :

(عصائر - حلوى ... الخ)

4- النشاطي :

(اللعب - البرامج التلفزيونية - رحلات... الخ)

5- التعزيز الرمزي :

(النقاط - نجوم... الخ)

شروط استخدامه

1- أن يكون فوريا .

2- أن يكون منظم وعلى نحو ثابت .

3- أن يكون متنوع .

4- أن يكون حسب رغبة الطالب من خلال سؤال الطالب والتشاور مع الأسرة .

5- يتناسب مع درجة صعوبة الهدف .

6- أن تكون كمية التعزيز مناسبة لاحتياج الطالب .

(جمال الخطيب 1990)

خامسًا : تقويم الأداء النهائي للأهداف التعليمية :

يعد التقويم عنصراً أساسياً في البرنامج التربوي الفردي .

هدف التقويم

يهدف التقويم إلى معرفة مقدار ما تحقق من أهداف بغية التعرف على أوجه النجاح وتعزيزها والتعرف على أوجه القصور ومعالجتها .

أهمية التقويم

1- يساعد على اتخاذ قرارات على نحو أفضل فيما يتعلق بالبرنامج .

2- معرفة مدى صلاحية الأساليب التعليمية المستخدمة .

3- التعرف على مدى النجاح الذي حققه البرنامج للطالب .

4- العمل على تكييف الأساليب التعليمية أو تعديلها لتصبح ملائمة للطالب .

أساليب التقويم

1- التقويم التكويني أو المرحلي - والذي يقوم به المعلم أثناء التدريس في بداية كل درس ونهايته ، وفي نهاية الهدف التعليمي بهدف التعرف على نواحي القوة والضعف في تحصيل الطالب .

2- التقويم النهائي وهو الذي يقوم به المعلم في نهاية كل فصل دراسي أو عند انتهاء البرنامج بهدف التعرف على مدى تحقق أهداف البرنامج الفردي .

بعض طرق التقويم

1- طريقه تصميم الاختبار القبلي - الاختبار البعدي .

2- طريقه تقدير أداء الطالب وفق المعايير الواردة ضمن كل هدف سلوكي .

3- طريقه التقديرات القبلية -والتقديرات البعدية في قوائم التقدير.

(لندا هارجروف وزميله 1988)

نموذج تقويم الأهداف السلوكية :

الأهداف السلوكية

أن ينطق الطالب لفظ الجلالة (الله) عندما يسأله المعلم من ربك وأن ينجح في 9 من 10 محاولًات .

عدد المحاولًات

10/9

نسبة الصواب

الأهداف السلوكية

أن يعد الطالب آليا من 1 - 10 ترتيبا تصاعديا عندما يطلب منة ذلك بحيث ينجح في 6 من 10 محاولًات .

عدد المحاولًات

نسبة الصواب

10/6

نماذج إعداد البرنامج التربوي الفردي

1- نموذج التقييم النفسي .

2- نموذج تقييم الحالة الاجتماعية .

3- نموذج تقييم عيوب النطق والكلام .

4- نموذج القوائم التقديرية والتقويمية القبلية والبعدية للوحدات الدراسية .

5- نموذج التقييم الأكاديمي (جوانب القوة ونقاط الاحتياج) .

6- نموذج خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة التي ستقدم للطالب .

7- نموذج الأهداف العامة (في جميع المجالات) .

8- نموذج الخطة التعليمية الفردية .

9- نموذج الأهداف التدريسية اليومية .

10- نموذج المشاركين في إعداد البرنامج التربوي الفردي .

(تحديد مستوى الأداء الحالي)

1) معلومات عامة :

اسم الطالب /

تاريـخ الميلاد /

العمر الزمني /

الجهة المحول منها /

سبب التحويل أو الشكوى /

التاريـخ التعليمي السابق للطالب (أنوجد)

2) نتائج الاختبارات والمقاييس النفسية : (جوانب القوة - جوانب الاحتياج) :

أولًا: الاختبارات اللفظية الأدائية :

ثانيًا: الاختبارات العملية :

ثالثاً: اختبارات السلوك التكيفي :

السمات السلوكية :

3) العمر الاجتماعي :

4) العمر اللغوي :

5) المهارات الحركية للطالب :

6) الإعاقات المصاحبة (أن وجدت) :

ا) الحركية:

ب) الحسية:

ج) أخرى:

التوصيات :

الأخصائي النفسي - مدير المعهد - المدرسة

التقديرات القبلية والمعارف والمهارات التقديرات البعدية

مدى وجود المعرفة أو المهارة مدى تحقق المعرفة أو المهارة

موجودة غير موجودة تحققت لم تتحقق

المعلم الأسرة المعلم الأسرة نوع المهارة عدد المحاولًات نسبة الصواب

1- أن يكتسب التلميذ مهارات النظافة الشخصية

1/ أن يغسل التلميذ يديه بالماء والصابون عند الحاجة لذلك مثل(قبل الأكل وبعده) بشكل صحيح

2/ أن يغسل التلميذ وجهه بالماء والصابون بشكل صحيح

3/ أن يستحم التلميذ بالماء والصابون قدر الإمكان

4/ أن يتوضأ التلميذ عند كل صلاة قدر الإمكان

5/ أن يستخدم التلميذ المناديل بشكل مناسب مثل (تنظيف أنفه،مسح عينيه) بشكل صحيح

6/ أن يستخدم التلميذ المشط في تصفيف شعره قدر الإمكان

7/ أن ينظف التلميذ أسنانه باستخدام الفرشاة والمعجون بشكل مقبول

2- أن يكتسب التلميذ مهارات الاهتمام بالمظهر الشخصي

1/ أن يحافظ التلميذ على نظافة أظافرة قدر الإمكان

2/ أن يحافظ التلميذ على نظافة ملابسه بشكل مقبول

3- أن يكتسب التلميذ مهارات ارتداء الملابس والجوارب والأحذية

1/ أن يرتدي التلميذ ملابسه معتمداً على نفسه قدر الإمكان

2/ أن يلبس التلميذ جواربه معتمداً على نفسه قدر الإمكان

3/ أن يلبس التلميذ حذاءه معتمداً على نفسه قدر الإمكان

4- أن يكتسب التلميذ مهارات خلع الملابس والجوارب والأحذية

1/ أن يخلع التلميذ حذاءه معتمداً على نفسه بشكل مقبول

2/ أن يخلع التلميذ جواربه معتمداً على نفسه بشكل مقبول

3/ أن يلبس التلميذ ملابسه معتمداً على نفسه قدر الإمكان

5- أن يكتسب التلميذ مهارات النظافة العامة

1/ أن يحافظ التلميذ على نظافة المرحاض أثناء استخدامه (في المنزل، في المدرسة) بشكل مقبول

2/ أن يضع التلميذ الأوراق والنفايات في المكان المخصص لها بشكل صحيح

3/ أن يحافظ التلميذ على نظافة (المنزل، الفصل) بشكل مقبول

6- أن يكتسب التلميذ مهارات تناول الطعام والشراب

1/ أن يستعمل التلميذ أدوات الطعام المناسبة مثل (الملعقة، شوكة، كأس،) لتناول الطعام بشكل مقبول

2/ أن يضع التلميذ كمية مناسبة من الطعام في فمه بشكل مقبول

3/ أن يمضغ التلميذ الطعام دون إصدار أصوات بشكل مقبول

4/ أن يمضغ التلميذ الطعام وفمه مغلق قدر الإمكان

5/ أن يأكل التلميذ الطعام بعد بلع ما في فمه من طعام بشكل مقبول

6/ أن يشرب التلميذ السوائل من الكأس معتمداً على نفسه بشكل مقبول

7/ أن يشرب التلميذ السوائل دون أن يتنفس مباشرة في الكأس بشكل مقبول

8/ أن يشرب التلميذ السوائل من الكأس دون إصدار أصوات بشكل مقبول

7- أن يكتسب التلميذ مهارات الاستئذان

1/ أن يطرق التلميذ الباب قبل الدخول بشكل مقبول

2/ أن يغلق التلميذ الباب عند الدخول بشكل مقبول

8- أن يكتسب التلميذ مهارات السلامة العامة

1/ أن يتعرف التلميذ على مصادر الخطر مثل (مقابس الكهرباء،الفرن،السكين،النار) بشكل مقبول

2/ أن يطبق التلميذ إجراءات السلامة لعدم الوقوع في المخاطر بشكل مقبول

9- أن يكتسب التلميذ مهارات التنقل

1/ أن يتعرف التلميذ على دلالات اشارات المرور المتعلقة بحركة السيارات والمشاة بشكل صحيح

2/ أن يعبر التلميذ الشارع من مكان المشاة مثل (الجسور، الرصيف، خطوط المشاة) بشكل صحيح

3/ أن يجلس التلميذ في مقعد وسيلة النقل المخصص له مستخدماً حزام الأمان بشكل مقبول

10- أن يكتسب التلميذ المهارات الحسية ذات العلاقة بالحياة اليومية

1/ أن يتعرف التلميذ على طبيعة الروائح الطيبة والكريهة قدر الإمكان

2/ أن يميز التلميذ بين طبيعة الروائح المختلفة قدر الإمكان

3/ أن يتعرف التلميذ على طبيعة ملمس الأشياء (ناعم ، خشن) بشكل مقبول

4/ أن يتعرف التلميذ على طبيعة ملمس الأشياء (بارد ، حار) بشكل مقبول

5/ أن يصنف التلميذ الأشياء إلى مجموعات ذات ملمس واحد بشكل مقبول

6/ أن يتعرف التلميذ على مذاق الأطعمة المختلفة مثل (حلو، مالح، مر، حامض) بشكل صحيح

7/ أن يصنف التلميذ الأطعمة إلى مجموعات ذات مذاق واحد بشكل مقبول

8/ أن يتعرف التلميذ على الأصوات المختلفة في البيئة مثل (أصوات الطيور، الحيوانات، وسائل النقل) بشكل صحيح

9/ أن يميز التلميذ بين الأصوات المختلفة بشكل مقبول

(بشكل صحيح = 90% كحد أدنى) . (بشكل مقبول = 70% كحد أدنى) . (بقدر الإمكان = 40% كحد أدنى) .

تبنى نقاط الاحتياج بناء على قوائم التقدير والملاحظة .

وحدة التربية الإسلامية، وحدة التدريبات اللغوية

نقاط القوة لدى الطالب :

نقاط الاحتياج :

نقاط القوة لدى الطالب :

نقاط الاحتياج :

وحدة مفاهيم الرياضيات، وحدة مهارات الحياة اليومية

نقاط القوة لدى الطالب :

نقاط الاحتياج :

نقاط القوة لدى الطالب :

نقاط الاحتياج :

الباب الخامس :

التصميم التعليمي الحديث والمواد التعليمية للأطفال

التصميم التعليمي الحديث والمواد التعليمية للأطفال :

*** مفهوم التصميم التعليمي :**

يعرف كل من حذيفة(2010 م، 23) ،عبد السميع وآخرون(2004 م، 32) التصميم التعليمي بأنه : عملية منطقية تتناول الإجراءات اللازمة لتنظيم التعليم ،وتطويره، وتنفيذه ،وتقويمه بما يتفق والخصائص الإدراكية للمتعلم ،وذلك بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة، وتعد عملية التصميم من أهم المهام الأساسية التي تقوم بها تكنولوجيا التعليم لتفعيل الموقف التعليمي بكل عناصره .

ويذكر قطامي وآخرون(2008 ، 5) : فيعرف التصميم التعليمي بأنه دراسة علمية تكنولوجية لأسس التعليم والتعلم وتحديد أفضل الطرق والأساليب التدريسية المناسبة لتحقيق الأهداف التدريسية المحددة (قطامي وآخرون، ، ويعرف " عبد الفتاح، 2004"التصميم التعليمي بأنه بناء هندسي للموقف التعليمي يراعي كل متطلباته واحتياجاته في

دراسة تفصيلية لكل العوامل المؤثرة فيه والمتأثرة به والتي تعتمد على قاعدة معلومات ثرية وعلى نتائج البحوث في التربية وعلم النفس والمناهج وتكنولوجيا التعليم لعلاج مشكلاته وتطويره وتجويده (إبراهيم عبد الفتاح يونس، 2004 ، 6).

كما أن التصميم التعليمي هو بمثابة القلب النابض لأي موقف أو منتج أو برنامج تعليمي، ومبادئ التصميم التعليمي تشكل في مجملها نقطة التحول في تصميم البرامج التعليمية من مجرد كونها برامج إلى كونها برامج تعليمية والفارق هنا كبير للغاية (عزمي، 2001، 17).

ومن خلال قراءات يمكن القول بأن التصميم التعليمي هو العلم الذي يبحث في الوصول إلى أفضل الطرق التعليمية الفعالة وتطويرها في أشكال خرائط مقننة، وتعد دليلاً لواضع المناهج ، وتعد أيضاً دليلاً للمعلم أثناء عملية التعليم لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

وهذه الأشكال والخرائط المقننة تعد التصميمات الهندسية لعملية البناء المراد تنفيذها، والذي يقوم بذلك هو المصمم التعليمي وهو يقابل المهندس المعماري عندما يرسم خارطة البناء قبل البدء في تنفيذ وتشييد المبنى، وكذلك المصمم التعليمي فهو يرسم خارطة المنهج التعليمي ويقدمها إلى مطور المناهج أو إلى المعلم، حيث يقدم للمعلم خارطة أو شكلاً مقنناً يتضمن أفضل الطرق التعليمية لتعليم محتوى دراسي معين، أو محتوى درس تعليمي في حصة دراسية واحدة .

*** الأسس النظرية للتصميم التعليمي:**

ونقلاً عن الجزار (2006م ، 7-10) حيث يذكر بأنه نظراً لأهمية بيئة التعلم بالنسبة لمصممي منظومات التعلم (Learning Systems)؛ فقد تناولها المتخصصون في تكنولوجيا التعليم بالتحليل بهدف توضيح الأسس التي تدخل في تصميمها، وذلك لأن التعلم الفعال يتوقف على مدى وعى المصمم التعليمي (أخصائي تكنولوجيا التعليم) بتلك الأسس التي تشكل بيئة التعلم.

ويعد "هانافين" وزملاؤه (Hannafin et al.، 1997) من الذين اهتموا ببيئة التعلم وأسس تصميمها، فقد حددوا نموذجاً من خمسة أسس تتفاعل مع بعضها عند تصميم بيئة التعلم هي : الأسس السيكولوجية (Psychological) والتعليمية /التدريسية (Pedagogical) والتكنولوجية (Technological) والثقافية(Cultural) وأخيراً البرجماتية (Pragmatic)، ويأخذ النموذج شكل خمسة دوائر متقاطعة كما يمثلها شكل(3)، وسيقوم الباحث باستعراض هذا النموذج باعتباره الخطوة الأولى للنموذج الشامل الذي يرمى إلى بنائه لبيئة التعلم في هذا البحث.

1 – الأسس السيكولوجية (Psychological):

تمثل الأسس السيكولوجية النظرة إلى كيفية حدوث التعلم التي يتبناها مصمم بيئة التعلم، فهي كما يعرفها "هانافين" وزملاؤه (Hannafin et al.، 1997) تتضمن مجموعة المداخل المعرفية والمداخل البنائية للتعلم، فتبنى أحد تلك المداخل يؤثر في تصميم بيئة التعلم، ومع ذلك يوجد أربعة توجهات (Heinich et al.، 1999 ، p. 16)

في النظرة إلى التعلم هي: التوجه السلوكي الذي تمخض عنه التعليم المبرمج، والتوجيه المعرفي الذي يهتم باستقبال ومعالجة المعلومات وتخزينها واستخدامها وتنمية المهارات العقلية العليا في شكل استراتيجيات مثل التفكير والمهارات العقلية وحل المسائل، وهي التي

يعتمد عليها المتعلم في التعليم الفردي والذاتي، والتوجه البنائي وهو التحول من سلبية المتعلم الاستقبالية في معالجة المعلومات إلى الإيجابية في الكشف والبحث وتكوين المعرفة بطريقة شخصية في إطار اجتماعي ثقافي وتطبيقها في واقع اكتشافها، ويهتم هذا التوجه بالتعلم الحقيقي

(Authentic) في التعلم والتطبيق في مواقف حقيقية، وأخيراً التوجه الاجتماعي للتعلم وذلك لأهمية التفاعل الاجتماعي والبيئة الاجتماعية للتعلم ونمو الاهتمام بالتعلم التعاوني والتعلم التشاركي، ويلخص "هينش" وزملاؤه أثر تلك التوجهات في تصميم التعليم وبيئة التعلم في أن السلوكيين يهتمون بالضبط الخارجي والظروف الخارجية في بيئة التعلم، بينما يهتم المعرفيون التقليديون بالمعالجة الداخلية للتعلم واستقبال المعرفة.

ويهتم البنائيون بالمعالجة الإيجابية النشطة في الكشف والخبرة الشخصية للتوصل إلى المعرفة، وأخيراً يهتم الاجتماعيون بدور التراكيب الاجتماعية في التعلم مثل التعلم التعاوني والتشاركي والتنافسي، ثم استخلص "هينش" وزملاؤه (Heinich et al.، 1999 ، p. 16) مجموعة من الأسس العامة من تلك التوجهات لخلق بيئة أفضل للتعلم: (1) التفاعل والمشاركة الإيجابية للمتعلم في خبرات ذات معنى، (2) الممارسة والتطبيق والتعلم بالعمل، (3) الفروق الفردية، (4) الاهتمام بالتدعيم والتغذية الراجعة،(5) السياق الواقعي الحقيقي للتعلم، وأخيراً (6) التعلم التعاوني.

2 – الأسس التعليمية /التدريسية (Pedagogical):

وتستمد هذه الأسس من طرائق التعليم / التدريس التي يتم بها تنفيذ التعلم في بيئة التعلم، فهي كما يعرفها "هانافين" وزملاؤه (Hannafin et al.، 1997) تضم الاستراتيجيات والنماذج التعليمية التي يتم بها تحقيق نوع التعلم المطلوب، ويرى الباحث أنه يمكن الاستفادة من

تلك بالنماذج التي قدمتها "جويس" و"ويل" (Joyce & Weil، 1980) حيث أنها تضم مجموعة كبيرة من أسس التعليم / التدريس.

وقد اهتم "هانافين "وزملاؤه ((Hannafin et al.، 1997 بمجموعتين من المداخل التعليمية هما : مجموعة مداخل التعليم الموجه (Directed Instruction) وهي التي تقوم على التحديد الواضح للأهداف والتنظيم الهرمي لها واختيار أنشطة تعلمها من مواد ومصادر التعلم، ويتم فيها استخدام طرائق مثل مرتكزات التعليم (Anchored Instruction)

والاستقصاء القائم على السقالات (Scaffolded Inquiry) بالإرشاد والتوجيه للمتعلم أثناء التعلم، ومجموعة مداخل التعلم البنائي وهي التي تقوم على ضرورة تزويد المتعلم بأدوات ومصادر تعلم تساعده على خلق واكتشاف أو إعادة اكتشاف المعرفة والمعنى إطار ثقافي اجتماعي، وبالتالي يدور نشاط المصمم التعليمي حول خلق تلك البيئات للمتعلم النشط .

ويلاحظ أن الأسس التعليمية التدريسية ترتبط مباشرة بالأسس السيكولوجية، فالاستراتيجيات التعليمية القائمة على الموضوعية (Objectivism) ترتبط بالمداخل المعرفية التقليدية للتعلم في معالجة المعلومات، أما النماذج البنائية مثل التعلم الموقفي فترتبط بالمداخل البنائية للتعلم.

3 – الأسس التكنولوجية (Technological):

تستمد هذه الأسس التكنولوجية لبيئة التعلم من المعرفة بعناصر تكنولوجيا التعليم وتشمل معرفة إمكاناتها ومحدداتها وكيفية استخدامها لدعم التعلم في بيئة التعلم، ويوضح "هانافين" وزملاؤه (Hannafin et al.، 1997) أن كل بيئة تعلم يتم توفير ما يناسبها من مواد ووسائط ومصادر تعلم في ضوء ما لها من إمكانات وتستخدم

بالكيفية التي تتكامل بها تلك الإمكانات مع شروط وخصائص التعلم، لذا يؤكد على أن توفير التكنولوجيات التعليمية تفيد أو تثرى بيئة التعلم إذا تكاملت إمكاناتها والطريقة التي تستخدم بها مع أسس نموذج التعليم/ التدريس المناسب، ويتفق ذلك مع ما يراه فتح الباب عبد الحليم (1991، ص7) من وجوب فهم العلاقة بين التكنولوجيا وطريقة التعليم وعملية التعلم.

4 – الأسس الثقافية (Cultural):

تشتق الأسس الثقافية لتصميم بيئات التعلم من القيم والمرامي والمعتقدات التي تظهر على مستوى المجتمع ككل حول وظيفة التربية والتدريس والتعليم، فهي كما يعرفها "هانافين" وزملاؤه (Hannafin et al.، 1997) كل ما يتصل بالقيم التي تحكم السياق الذي يتم فيه التعلم، فالاهتمام الاجتماعي بدور التكنولوجيا وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات أدى إلى النمو في توظيف تكنولوجيا التعليم في المؤسسات التعليمية وأولويات استخدامها، كما أن تبنى المجتمع لتوجهات تعليمية معينة ينعكس على تصميم التعليم وبيئات التعلم.

ويضرب "هانافين" وزملاؤه (Hannafin et al، 1997) مثلاً لذلك عندما اتجه المجتمع إلى أهمية العودة إلى الأساسيات في التعليم (Back to Basics)، اتجه تصميم بيئات التعلم إلى الاهتمام الدقيق بتحديد المعرفة الأساسية المطلوبة للفرد، والتدريب العملي الميداني، فاتجه التعليم الطبي إلى الاهتمام بالمهارات المهنية والمعرفة اللازمة للتطبيب، والاهتمام بالتدريب قبل التخرج في المستشفيات (فترة الامتياز)، والخلاصة هي أن تصميم بيئة التعلم يعد انعكاساً وامتداداً لتوجهات الثقافة ونظرة المجتمع إلى التربية ووظيفتها.

5 – الأسس البرجماتية (Pragmatic)

ترتبط الأسس البرجماتية في تصميم بيئات التعلم بالاهتمام المتزايد بالاعتبارات العملية لما نريد أن نعلمه، فهي كما يوضحها "هانافين" وزملاؤه (Hannafin et al.، 1997) تتصل باعتبارات تقدير الكلفة والعائد في تصميم بيئات التعلم، وكذلك تقويم البدائل التعليمية وعمل دراسات الجدوى، ويتمشى ذلك مع الآراء التي تؤكد على ضرورة مراعاة النواحي الاقتصادية في توظيف تكنولوجيا التعليم (فتح الباب عبد الحليم، 1991، ص68؛ على محمد عبد المنعم، 1997، ص52؛ محمد سيف الدين فهمي، 1991، ص47-48).

ويؤكد "هانافين" وزملاؤه على أن تبنى معظم المستحدثات التكنولوجية في تصميم نظم وبيئات التعلم يتأثر بتلك الأسس البرجماتية، فالأسس التكنولوجية تحدد ما هو متاح في ضوء الإمكانات، كما تحدد كيفية استخدامه؛ بينما تعكس الأسس والاعتبارات البرجماتية المدى الذي يمكن الاختيار منها، في ضوء تقدير الكلفة، والعائد.

*** أهمية التصميم التعليمي : كما أشار لها كل من (الحيلة، 2003: 28)، و(ملحس و سرحان، 2007: 140-142) كما يأتي :**

1- إن أهمية علم التصميم التعليمي تكمن في محاولته بناء جسر يصل بين العلوم سواء العلوم النظرية من جهة (نظريات علم النفس العام وبخاصة نظريات التعلم، والعلوم التطبيقية (استعمال الوسائل التكنولوجية في عملية التعلم).

2- يزيد التصميم التعليمي من احتمالية فرص نجاح المعلم في تعليم المادة التعليمية: حيث أن القيام بعملية التصميم (التخطيط والدراسة المسبقة) للبرامج التعليمية من شأنها أن تتنبأ بالمشكلات التي قد تنشأ عند تطبيق البرامج التعليمية، وبالتالي محاولة العمل على

تلافيها قبل وقوعها، فالتصميم عملية دراسة ونقد وتحويل وتطوير للبرامج، ومن شأنه أيضاً أن يجنب المستخدم لهذه الصورة صرف النفقات الباهظة، والوقت والجهد اللذان قد يبذلا في تطبيق البرامج التعليمية بشكل عشوائي.

3- يعمل تصميم التعليم على توفير الوقت والجهد: بما أن التصميم عبارة عن عملية دراسة ونقد وتعديل وتغيير؛ لذا فإن الأساليب والممارسات التعليمية الضعيفة أو الفاشلة يمكن حذفها في أثناء التصميم وقبل الشروع المباشر بتطبيقها، فالتصميم والتخطيط المسبق يتمثل في اتخاذ القرارات المناسبة المتعلقة باستعمال الطرق التعليمية الفعالة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرغوب فيها.

4- يعمل تصميم التعليم على تسهيل الاتصالات والتفاعل والتناسق: وذلك بين الأعضاء المشتركين في تصميم البرامج التعليمية وتطبيقها مع التقليل من المنافسات غير الشريفة أو غير المجدية.

5- يقلل تصميم التعليم من التوتر: والذي قد ينشأ بين المعلمين من جراء التخبط في إتباع الطرق التعليمية العشوائية لذا فتصميم التعليم من شأنه أن يقلل من حدة هذا التوتر بما يزود به المعلمين من صور وأشكال ترشدهم إلى كيفية سير العمل داخل غرفة الصف.

*** خطوات ومراحل التصميم التعليمي:**

وأشار أبو داود (2010م ، ص 30-53) وتعتمد غالبية نماذج التصميم التعليمي في إنشائها على النموذج العام ADDIE وهذا الاختصار مكون من الحروف الأولى للمصطلحات التي تشكل المراحل الخمس التي يتألف منها النموذج وهي:

ملخص مراحل النموذج العام للتصميم التعليمي

1- مرحلة التحليل Analysis:

مرحلة التحليل هي حجر الأساس لجميع المرحل الأخرى لتصميم التعليم، وخلال هذه المرحلة لابد من تحديد مجموعة من مدخلات النظام وهي :

1- تحليل الحاجات التعليمية :

الاحتياجات التعليمية هي الفجوة بين ما يعرفه الطلاب والمهارات التي نريد أن يكتسبونها والدافع من تحديد هذه الاحتياجات ليتم التأكد من أنهُ هناك حاجة لما سيتم تصميمه كما أن تحديد هذه الفجوة يجعلنا نواكب التغيرات والتطورات الحديثة في مجال العلم .

4. تحليل خصائص المتعلمين:

يسعى المصمم التعليمي هنا إلى اكتشاف خصائص المتعلمين ومعرفتها ، كمهارات المتعلمين ومعارفهم السابقة ، وخصائصهم النفسية والمتمثلة بميولهم ودوافعهم واتجاهاتهم نحو المادة وخلفية المتعلمين الاجتماعية ، كما يهتم المصمم التعليمي بمعرفة الخصائص البدنية للمتعلمين كقدراتهم الحسية وأعمارهم . فذلك يساعد على تحديد مستوى الخبرات التعليمية والأنشطة المناسبة لها ويساهم في اختيار استراتيجيات التعليم.

3- تحليل المصادر والإمكانات:

و هي معرفة الموارد المختلفة التي تسهل عمليات التصميم والتطوير والتنفيذ والتقويم *- ومنها المصادر المتاحة: وخطة التعليم وظروف الموقف التعليمي ، والموارد البشرية ، وتشمل كفايات المعلمين وخبراتهم بالإضافة إلى توفر المختصين بالتقنيات التربوية بالمدرسة أو الإدارة.

***- وكذلك الإمكانات: وتشمل الدعم الإداري والتشجيع المعنوي ونوعية العلاقات الإدارية ، والموارد المالية ، وتشمل الأماكن وأنواع الأجهزة ونظمها بالإضافة إلى المعدات والخامات اللازمة للإنتاج والتنفيذ .**

4- تحليل المحتوى :

هذه الخطوة تساعد على تحديد المهام الثانوية أو الفرعية التي يجب أن يقوم بها المتعلم لتحقيق المهمة الرئيسية أو الهدف التعليمي ، حيث نقوم بداية بتحليل المحتوى وتجزئته إلى حقائق ومفاهيم ومبادئ وإجراءات ثم يتم تنظيمها في تسلسل منطقي (من السهل إلى الصعب ، ومن المحسوس إلى المجرد).

2- مرحلة التصميم Design:

وتهتم هذه المرحلة بوضع المخططات والمسودات الأولية لتطوير عملية التعليم، وفي هذه المرحلة يتم وصف الأساليب والإجراءات والتي تتعلق بكيفية تنفيذ عمليتي التعليم والتعلم(أي توضع المواصفات بشكل ورقي، وترجمة التحليل إلى خطوات واضحة قابلة للتنفيذ)، وتشمل مجموعه من الخطوات :

1- صياغة الأهداف الإجرائية والخاصة .

2- تحديد المحتوى التعليمي واختيار التسلسل المناسب. 3- بناء الاختبارات.

4- اختيار الإستراتيجية التعليمية. 5- اختيار عناصر الوسائط المتعددة

6- إعداد السيناريو 7- إجراء التقويم التكويني لمخطط التصميم.

فالتقويم التكويني Formative Evaluation: وهو تقويم مستمر أثناء كل مرحلة وبين المراحل المختلفة، ويهدف إلى تحسين التعليم والتعلم قبل وضعه بصيغته النهائية موضوع التنفيذ.

3- مرحلة التطوير ((Development:

ويتم في مرحلة التطوير ترجمة مخرجات عملية التصميم من مخططات وسيناريوهات إلى مواد تعليمية حقيقية، فيتم في هذه المرحلة تأليف وإنتاج مكونات الموقف أو المنتج التعليمي، وخلال هذه المرحلة يتم تطوير التعليم وكل الوسائل التعليمية التي ستستخدم فيه، وأية مواد أخرى داعمة ،وإجراء عملية التقويم التكويني قبل إخراج النسخة النهائية .

4- مرحلة الاستخدام(التنفيذ)(Implementation):

ويتم في هذه المرحلة القيام الفعلي بالتعليم، سواء كان ذلك في الصف الدراسي التقليدي، أو بالتعليم الإلكتروني، أو من خلال برمجيات الكمبيوتر، أو الحقائب التعليمية، أو غيرها ، وتهدف هذه المرحلة إلى تحقيق الكفاءة والفاعلية في التعليم، ويجب في هذه المرحلة أن يتم تحسين فهم الطلاب، ودعم إتقانهم للأهداف.

وتشتمل هذه المرحلة على إجراء الاختبار التجريبي والتجارب الميدانية للمواد والتحضير للتوظيف على المدى البعيد، ويجب أن تشمل هذه المرحلة التأكد من أن المواد والنشاطات التدريسية تعمل بشكل جيد مع الطلاب، وأن المعلم مستعد وقادر على استخدام هذه المواد، ومن المهم أيضا التأكد من تهيئة الظروف الملائمة من حيث توفر الأجهزة وجوانب الدعم الأخرى المختلفة ، أي استخدام المنتج في البيئة التعليمية على الفئة المستهدفة .

5- مرحلة التقويم Evaluatation:

وفي هذه المرحلة يتم قياس مدى كفاءة وفاعلية عمليات التعليم والتعلم، والحقيقة أن التقويم يتم خلال جميع مراحل عملية تصميم التعليم، أي خلال المراحل المختلفة وبينها وبعد التنفيذ أيضاً، (أي يتم الحكم على المنتج) ، وقد يكون التقويم تكوينياً أو ختامياً:

فالتقويم الختامي Summative Evaluation: ويكون في العادة بعد تنفيذ الصيغة النهائية من التعليم والتعلم، ويقيم هذا النوع الفاعلية الكلية للتعليم، ويستفاد من التقويم النهائي في اتخاذ قرار حول شراء البرنامج التعليمي على سبيل المثال أو الاستمرار في التعليم باستخدامه أو التوقف عنه.

- **نماذج التصميم التعليمي:**

تحتاج عمليات التصميم التعليمي إلى نماذج توضح العلاقات بين مكوناتها ، وتساعد على فهمها مما يستدعي إلقاء الضوء على ما يلي:

*** مفهوم أنموذج التصميم التعليمي :**

النموذج في اللغة :

مثال الشيء أي صورة تتخذ على مثال صورة الشيء ليعرف الحال منه وقد ورد لفظ أنموذج –بضم الهمزة-بنفس المعنى وهو ما يدل على صفة الشيء .

النموذج في الاصطلاح :

النموذج يعرفه السميري (1997م، ص9):بأن هو توقع وتنبؤ نظري مفصل لنظام معين وأنه مجموعة من الخطط لبناء يراد إنجازه أو

رسومات و تخطيطات لبناء تم انجازه بالفعل ، وأنه تصميم لموضوع ما

كما يعرفها خميس (2006 ، ص44) تصور عقلي مجرد لوصف الإجراءات والعمليات الخاصة بتصميم التعليم وتطويره ، والعلاقات التفاعلية المتبادلة بينهما ، وتمثيلها إما كما هي أو كما ينبغي أن تكون ، وذلك بصورة مبسطة في شكل رسم خطي مصحوب بوصف لفظي يزودنا بإطار عمل توجيهي لهذه العمليات والعلاقات وفهمها ، وتنظيمها ، وتفسيرها ، وتعديلها ، واكتشاف علاقات ومعلومات جديدة فيها .

- دور النماذج في التصميم التعليمي:

إن النماذج تعلب دور كبير في التصميم التعليمي وتخدمه في أربعة أغراض: (أنجلين ، 2004 ، ص229) .

1. تحسين التعليم والتدريس عن طريق خصائص حل المشكلة والتغذية الراجعة لأسلوب النظم.

2. تحسين إدارة التصميم والتطوير التعليمي بطريق المراقبة والتحكم في وظائف الاتجاه النمطي .

3. تحسين عمليات التقييم بواسطة المكونات المصممة وترتيب الأحداث بما في ذلك مراحل الاسترجاع والمراجعة المتأصلة في نماذج التصميم التعليمي النمطي .

4. اختيار أو بناء نظرية تعلم وتدريس عن طريق تصميم قائم على نظرية داخل نموذج تصميم تعليمي نمطي .

وغالبا ما يستفيد رجال التعليم عامة والمصممون التعليميون تحديدا من نموذج التصميم التعليمي "كنوع من "خطة عمل" في جهودهم في

التطوير وتؤكد هذه الخطة للمعلم أن كل جزئية تعليمية مستخدمة سيكون لها عناصر يمكن إدراكها بخلاف المضمون.

*** خصائص أنموذج التصميم الجيد :**

يمكن تحديد الخصائص التالية لنموذج التصميم التعليمي الجيد كالتالي :

التمثيل الصادق للواقع :فالنموذج ليس هو الواقع، ولكنه تمثيل له، إما كما هو أو كما ينبغي أن يكون

وكلما كان التمثيل صادقا كان النموذج جيدا .

البساطة في تمثيل الواقع: وعرض العمليات المطلوبة و العلاقات بينها، وإبرازها في شكل بسيط يسهل فهمه.

النظامية : فالتصميم التعليمي هو طريقة عملية نظامية في التفكير، قائمة على حل المشكلات لتحقيق أهداف محددة ، فالنموذج الجيد هو الذي يعرض المكونات والعمليات بطريقة منظمة تساعد على فهم العمليات والعلاقات وتفسيرها واكتشاف معلومات جديدة.

الشرح:فالنموذج الجيد هو الذي يشرح العمليات و العلاقات، يشكل يسهل فهمه وتفسيره.

الاتساق الداخلي : بمعنى أن تكون جميع مكوناته متسقة ومنسجمة مع بعضها البعض ، دون تناقض أو تعارض بينها.

الشمول: بمعنى أن يشتمل على جميع العمليات والعلاقات والعوامل المؤثرة فيها لعرض صورة متكاملة عن العملية والنظام يساعد على فهمها وتفسيرها .

التعميم : بالرغم من أن المصمم قد يعد نموذجا لعملية أو مشروع بعينه إلا أنه ينبغي أن يكون قادرا على تعميم العمليات ، بحيث يمكن تطبيقها في عمليات ومشروعات أخرى مشابهه .

التجريد : بالرغم من أن النموذج هو تمثيل للواقع إلا أن هذا التمثيل يكون مجردا ، ويشتمل على مفاهيم ومبادئ نظرية عديدة ورموز مجردة مما يتطلب خلفية خاصة ، لفهم دلالات هذه الرموز والمفاهيم والنظريات المتضمنة فيه .

الاقتصاد: بمعنى أن يقتصد النموذج في العمليات والعلاقات قدر الإمكان بحيث يقتصر على المتغيرات المطلوبة فقط.

التحديد الواضح : بحيث يكون للنموذج حدود ومحددات واضحة بشأن استخدامه وتطبيقه .

التأصيل : بمعنى أن يقوم النموذج على أصول نظرية واضحة من نظريات التعليم والتعلم وألا يتناقض مع البيانات التجريبية.

النفعية: إذ ينبغي أن يكون للنموذج فائدة نفعية من حيث تنظيم البيانات في شكل له معنى ، والعمل على تحقيق نواتج محددة تهدف إلى تحسين فعالية التعليم وكفاءته.

القابلية للتطبيق : فبالرغم من أن نماذج التصميم تهدف إلى تحقيق المثالية إلا أنها يجب أن تكون قابلة للتصميم لكي يكون لها نفع وفائدة.

- **بعض نماذج التصميم التعليمي : (أبو سويرج ، 2009 ، ص24)**

يمثل النموذج العام ADDIE قالباً عاماً تشترك فيه أغلب النماذج المطورة للتصميم التعليمي باحتوائه على المراحل الأساسية: التحليل Analysis والتصميم Design والتطوير Development والاستخدام Implementation و التقويم Evaluation مع اختلاف حجم وعدد الإجراءات التي تنفذ في كل مرحلة . (أبو داود ، 2010م ، ص30) ، وبالتالي يعتبر أساس نماذج التصميم التعليمي.

ويمثّل النموذج العام قالباً عاماً تشترك فيه جميع نماذج التصميم التعليمي باحتواء النماذج الأخرى على جميع مراحل النموذج العام وتختلف في توسعها في مرحلة معينة دون أخرى. وبالتالي يعتبر أساس نماذج التصميم التعليمي. كما أن هذا النموذج يستخدم غالباً نظراً لبساطته وفعاليته، و جاهزيته للتطبيق العملي.

وفيما يلي يذكر الجزار توضيح لنموذجين للتصميم التعليمي من إعداد الباحث تم استخدامهما في بحوث لتوظيف تكنولوجيا التعليم خلال الخمس عشرة سنة المنصرمة: أحدهما نموذج (1995)، والآخر نموذج (2003) مع نمو تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وبرامج الكمبيوتر متعددة الوسائط، و نموذج التصميم التعليمي – باختصار – هو تنظيم العمليات المختلفة والمتشابكة في التطوير المنظومي لتطبيق الأسس المستمدة من النظرية والمعرفة والبحث فى علم تكنولوجيا التعليم والعلوم التربوية عن التعلم والمتعلم ومصادر التعلم، ومصادر التعلم وعملياتها، وذلك للوصول إلى منظومات تعليمية (برامج تعليمية) تتسم بالكفاءة والفاعلية والثبات في إحداث التعلم، والشكل التالي يعرض النموذج الأول للتصميم التعليمي في بيئة تعلم متعددة الوسائط التقليدية.

شكل: نموذج التصميم التعليمي (عبد اللطيف الجزار، 1995).

ونظراً للنمو فى تكنولوجيا التعليم الالكتروني وتكنولوجيا التعليم بمساعدة الكمبيوتر متعدد الوسائط قام الباحث بتعديل نموذج التصميم التعليمي ليناسب طبيعة تطوير تكنولوجيا التعليم بمساعدة الكمبيوتر متعدد الوسائط كما هو في الشكل ويلاحظ أن التعديلات شملت عدة مراحل من مراحل التصميم التعليمي.

شكل : نموذج تصميم التعليم بمساعدة الكمبيوتر متعدد الوسائط (2003)

ا-آلية تطوير البرامج التعليمية لمحة تاريخية:

تعتبر البرامج التعليمية إحدى العناصر الرئيسة للعملية التربوية،ينبغي تحديثها باستمرار وتطويرها لتساعد في تحقيق جودة التعليم من جهة ولتتلاقى مع عالم العمل وتلبي حاجات المجتمع من جهة أخرى.

لقد عكست البرامج التعليمية وفي جميع مراحل التعليم ،حالة المجتمع وأوضاعه الاقتصادية ومدى التقدم العلمي الحاصل على مستوى العصر. فمثلا"، مع بدء الثورة الصناعية جرى تحديث البرامج التعليمية لتستوعب الاكتشاف والتطبيقات الجديدة، وفي الستينيات ، عكست البرامج حالة الصراع على الفضاء والحرب الباردة بين الجبارين الولايات المتحدة والاتحاد السوفياتي وجاءت لتستوعب التقدم الحاصل في الرياضيات والفيزياء وغيرها من العلوم .

ثم مع بداية القرن الواحد والعشرون أجمع الاختصاصيون في الشأن التربوي في الجامعات والمدارس على ضرورة أن تلبي البرامج التعليمية

التقدم الحاصل في تكنولوجيا المعلومات والاتصال ، كما أن عولمة الاقتصاد والحراك الاقتصادي للشركات الكبرى والصغرى ،وتقدم المجتمع على صعيد الإنتاج والاستهلاك ،والتركيز على قدرة الطالب على استنباط وتوليد المعرفة وبزوغ ما يسمى اقتصاد المعرفة الخ، ضاعف من الحاجة إلى أيادي عاملة ماهرة ومؤهلة والى اختصاصيين جدد يتميزون بقدرة كبيرة على استخدام التقنيات الجديدة والتفاعل معها.

من هنا، كان على التعليم العالي ان يباشر بتطوير مناهجه التعليمية ،وان ينتقل من نقل المعرفة إلى عملية استحداث المعرفة (توصية مؤتمر هافانا حول التعليم العالي-اليونسكو)وان يتخذ موقفا" استباقيا" إزاء عالم العمل عن طريق تحليل مجالات وأشكال العمل الناشئة والتنبؤ بها والاستعداد لها وان يؤمن عملية التدريب والتأهيل المستمر للعاملين.

وفي الواقع الحالي للبرامج التعليمية، نلاحظ انه لا يكفي ان تكون مناهج التعليم العالي متطورة لتؤمن تعليما" جيد\" ولتحقق جودة التعليم ،فاغلب مؤسسات التعليم العالي الجديدة في لبنان وفي العالم العربي تستوحي برامجها من برامج مؤسسات تعليم عال عريقة داخل لبنان وخارجه، بل أن بعضها يستنسخ برامجه بشكل كلي او جزئي عن برامج التعليم الموجودة على شبكة الانترنت أو تلك المتوافرة في دليل بعض الجامعات المعروفة ،بل الأهم من ذلك يكمن في توفير أساتذة كفوئين يمكنهم من تلقين هذه البرامج إلى الطلاب.

والى قدرة هؤلاء الأساتذة على توفير مستلزمات البرامج التعليمية من برامج التدريب وأعمال تطبيقية مخبرية وتجهيزات مساعدة (مختبرات

ولوازم إيضاحية وغير ذلك) وطرائق تقيم، وكيفية وضع أسئلة مناسبة وإجراء امتحانات نزيهة وغير ذلك ، جميعها أمور أساسية تتعلق بكفاءة الأساتذة ومدى تعمقهم بالمواد المناط بهم تدريسها وخبرتهم في مجال التعليم. فالخبرة الأكاديمية للأستاذ وقدرته على التأهيل المستمر والبحث ومدى تفرغه لعملية التعليم هي من الأمور المهمة المواكبة لعملية تطوير البرامج.

1-التوجهات العامة لتطوير البرامج التعليمية:

وباستعراض للتحديات التي تواجه المتخرجين من التعليم العالي يمكن استشراف توجهات تطوير البرامج التعليمية:

-إن العبور من التعليم العالي إلى عالم العمل قد أصبح معقدا" ويحتاج إلى مؤهلات إضافية.

- قدرة المؤسسات التعليمية على تقديم تعليم عالي نظري او تطبيقي يسمح للمتخرج بالدخول إلى عالم العمل.

-بناء شخصية الطالب وتلقينه بالمعارف وتنمية عملية الإبداع في شخصه.

-فقدان وظائف قديمة واستحداث وظائف جديدة.

- زيادة متطلبات أرباب العمل لجهة الشروط المعرفية التي يرونها مناسبة لهم في ظل العرض المتواصل لحاملي الشهادات.

- انخفاض معدل الوظائف في القطاع الحكومي وزيادة عدد الوظائف في القطاع الخاص.

- زيادة معدل الوظائف في قطاع الخدمات وفي اقتصاديات المعرفة.

- زيادة الطلب على معارف إضافية في شهادة المتخرج ،خصوصا" في مجالات المعلوماتية والاتصال.

-الخ.

2-الإجراءات المساندة للتعليم العالي:

لذلك، ولتتلاقى البرامج التعليمية مع حاجات المجتمع وأصحاب العمل ينبغي حث هذا الأخير وتقديم الحوافز له (إجراءات قانونية ،بواسطة جمعيات الخريجين، إعفاءات ضريبية ...الخ) للقيام بإجراءات مساندة للتعليم العالي. مثلا" كأن:

1-أن يشارك بفعالية في العملية التعليمية عن طريق مشاركة اختصاصيين منه في تعليم مواد الاختصاص وفي المواد التي تتطور بشكل مستمر. مع الإشارة إلى أن المعيار العالمي لمعدل أساتذة الساعة بالنسبة لأساتذة التفرغ هي بحدود 40% بالساعة،60% تفرغ.

2-أن يزود التعليم العالي بالإحصائيات اللازمة ويتعاون معه للحصول على النتائج المطلوبة.

3-أن يقدم التسهيلات اللازمة للطلاب للقيام بأعمال التدريب والتأهيل المهني.

4-أن يساهم في تمويل تجهيزات البحث العلمي.

5-أن يعتبر التعليم العالي استثمارا" مؤجلا"، ويساهم في بعض نشاطاته ،،خصوصا" بعد تقلص الموازنات الحكومية في التعليم .الخ.

6- أن يسمح ويساعد في الانتقال من العالم الأكاديمي إلى العالم المهني دون شروط وتعقيدات.

7-أن يقوم بتقديم خدمات توجيهية واستشارات مفيدة للطلاب الخ.

3-تطوير البرامج التعليمية وتحديثها:

إزاء هذا الواقع الجديد الذي فرضه عالم العمل ،وتلبية لتوصية اليونسكو في تحقيق موائمة* التعليم العالي *، يجب تطوير برامج التعليم العالي بالارتكاز إلى رسالة الجامعة (الكلية او المعهد) ومهامها لتراعي متطلبات عالم العمل والتقدم الحاصل في المجتمع وفقا" لقواعد تقوم على:

1-تحديد السياسات العامة للبرامج التعليمية :

مثلا"، تحديد التوجهات العامة للبرامج التعليمية كما يأتي:

1-أن تؤهل المتخرج على القدرة على مواجهة المشاكل وحلها.

2-أن تكون نظرية أو تطبيقية، علمية وعملية ..., تراعي حاجات السوق والمجتمع.

3-أن تؤهل المتخرج للحصول على المعرفة المتعددة المصادر والجوانب المختلفة.

4-أن تسمح للطالب في المساهمة في عملية الابتكار والإبداع.

5-أن تسمح للطالب بمتابعة تعليمه وتأهيله طوال حياته.

6-أن تزود الطالب بالإحساس بالمسؤولية، وبالشخصية المعنوية المستقلة ،وتنمي فيه قدرة العمل مع آخرين كفريق عمل.

7-أن تكون مرنة بحيث يتم تعديلها بسهولة ويسر وان تكون تكاملية في الاتجاهين مع التعليم العالي والتعليم العام، وتسمح بما يسمى بالحراك الأكاديمي.

2-تحديد السياسات الخاصة للمواد التعليمية:

وهي عبارة عن التوصيات والمعايير التي يجب أن تخضع لها كل مادة تعليمية. مثلا":

1-أن تكون المادة نظرية، تطبيقية أو عملية أو نسبة معينة من ذلك.

2-أن تتكامل عاموديا" مع المواد الأخرى في الأعلى أو في الأسفل، أو أفقيا" مع المواد في نفس المرحلة.

3-أن تقدم للطالب مؤهلات إضافية وتساعده على ابتكار معارف جديدة، وتزوده بالخبرات الأزمة.

4-أن تتوافق مع التطور الحاصل في كل موضوع لكل مادة.

5-أن تلبي حاجة سوق العمل إليها، فتكسب الطالب احدث ما توصلت اليه التقنيات الجديدة.

6-الخ.

3-تحديد الأهداف الكبرى والصغرى للبرامج التعليمية:

وهي عبارة عن مجموعة الأهداف التعلمية العامة التي ينبغي ان يوفرها المنهاج التعليمي في كل حقل وفي كل مرحلة، والأهداف الخاصة لكل مادة. يلي ذلك:

-تحديد البرنامج الزمني التسلسلي للأهداف

4-تحديد الحقول التعليمية:

عبارة عن الحقول أو المجالات المعرفية التي تنتمي إليها المجموعات الإنشائية من المعارف والمهارات التي ينبغي تزويدها للطالب في كل مرحلة أو فصل وفقاً للأهداف الموضوعة.

5-تحديد البرنامج الزمني التسلسلي للأهداف، وجميع الأهداف المترابطة مع بعضها في وحدات تعليمية مع تحديد المدة الأزمة لتعليم البرنامج :عدد الحصص، مدة الحصة، عدد الأسابيع.

6-تحديد وحدات التعليم:

تمثل وحدة التعليم قسما" من البرنامج التعليمي، وتتألف من مجموعة مترابطة ومنظمة من المعارف والمهارات المتناسقة والمنسجمة ويتم تزويدها للطالب في فترة محددة عبارة عن فصل أو سنة ووفقا" للأهداف الخاصة.

7-تحديد الدروس او الحصص:

تؤلف مجموعة الدروس وحدة التعليم وهي تمثل مجموعة من المعارف المحددة التي تلبي هدفا" خاصا" ضمن لهدف العام للمادة، مع ما يترافق ذلك من تفاصيل للمواد الموزعة على حصص أو دروس.

مع تقدير لحاجات الطلاب ومدى استيعابهم في كل مرحلة زمنية: أسبوعيا، فصليا"، سنويا".

8-تحديد النشاطات التعليمية الواجب توفيرها لتحقيق الهدف (نشاطات مختبرات، مسائل، الخ...)

9-تحديد طرائق التقييم وقياس الوصول إلى الأهداف.

10-تنظيم كل ذلك ضمن مستندات ووثائق وكتب تؤلف دوريات مؤسسة التعليم العالي.

الخ.

مثلا"، لنفترض بأننا وضعنا هدفا" عاما" في اختصاص هندسة المعلوماتية هو: "تزويد الطالب بالمعارف اللازمة لبناء نظام حاسوبي".

هذا الهدف العام يقع ضمن أبعاد البرنامج التعليمي الخاصة بهندسة المعلوماتية والذي يفترض أن يسمح للطالب في النهاية ،مثلا"، بتصميم الحواسيب وبرمجتها وتركيبها واستخدامها. هذه الأبعاد تساعد في تحديد الأهداف العامة والتي من ضمنها يقع الهدف العام المذكور أعلاه.

من هذا الهدف العام ينبثق أهداف خاصة، مثلا":

تعريف بالنظام الحاسوبي ،مكونات النظام الحاسوبي(معالجات ،ذاكرة، لغات برمجة آلية، الخ)،فالأهداف الخاصة هنا تتعلق بتعريف الطالب بالنظام الحاسوبي وتزويده بالمعارف التي تسمح له بالتعرف إلى مكونات الحاسوب .

وهكذا دواليك، حتى الوصول إلى الدروس وتحديد التمارين والتطبيقات المخبرية والعملية اللازمة للتوضيح وزيادة المهارات ،ثم تحديد طرائق التقويم والوسائل الإيضاحية اللازمة.

المراجع :

- جمال الخطيب (1990) . تعديل السلوك . مكتبة الصفحات الذهبية . الرياض.
- جمال الخطيب وآخرون (1994) . مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة . عمان . الجامعة الأردنية.
- حامد عبد السلام زهران (1980) . التوجيه والإرشاد النفسي . عالم الكتب. القاهرة.
- سحر أحمد الخشرمي (2001) . تقييم فاعلية البرامج التربوية في مدارس التربية الخاصة . البرامج التربوية الفردية دراسة تقيميه في مراكز ومدارس التربية الخاصة في مدينة الرياض . ورقة عمل.
- عبد الله محمد الوابلي وآخرون (2001) . المنهج المرجعي لمرحلة التهيئة ببرامج التربية الفكرية . الأمانة العامة للتربية الخاصة بوزارة المعارف . الرياض.
- فاديه بغدادي (ب.ت) . إعداد الأهداف السلوكية (حقيبة تدريبية) . معهد الإدارة.
- فاروق الروسان (1999). مقدمة في الإعاقة العقلية . دار الفكر . الأردن.
- فاروق الروسان وصالح هارون (2001). مناهج وأساليب تدريس مهارات الحياة اليومية لذوي الفئات الخاصة . مكتبة الصفحات الذهبية . الرياض.
- فتحي السيد عبد الرحيم وآخرون (1982) . سيكولوجية الأطفال غير العاديين . دار القلم . الكويت.
- كيرك وكالفانت . ترجمة : زيدان السرطاوي وآخرون (1988) . صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية . مكتبة الصفحات الذهبية .

الرياض.
- لندا هارجروف وآخرون . ترجمة : عبد العزيز السرطاوي وآخرون (1988) . التقييم في التربية الخاصة . مكتبة الصفحات الذهبية . الرياض.
- محمد محروس الشناوي (1997) . التخلف العقلي . دار غريب للنشر والطباعة . القاهرة.
- محمد محمود عبد الجابر وآخرون (1988) . سيكولوجية اللعب والترويح عند الطفل العادي والمعوق . مكتبة الصفحات الذهبية . الرياض.
- محمود محمد الشاعر وصلاح حسن الموسى (1422) . الخطة التربوية الفردية (حقيبة تدريبية) . قسم التربية الخاصة بإدارة التعليم بمحافظة الإحساء.
- يوسف صالح (2002) . مناهج وأساليب تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية . مادة تدريبية لبرنامج : تعليم وتدريب الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من منظور حديث . مركز التدخل المبكر بمدينة الشارقة للخدمات الإنسانية.

- أبو داود، سمية محمد. (2010م). " فاعلية برمجية تعليمية مقترحة لتنمية مهارات إعداد الوسائط المتعددة لطالبات الدبلوم العام في التربية" ، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود ، الرياض: السعودية.

- أبو سويرح، أحمد إسماعيل .(2009) ." برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا: " دراسة في المناهج وطرق التدريس ، رسالة ماجستير ، كلية التربية، الجامعة الإسلامية ، غزة.

- أنجلين ، جاري : تكنولوجيا التعليم: الماضي والحاضر والمستقبل ، تأليف: Gary J. Anglin ، ترجمة: صالح بن مبارك الدباسي ، بدر بن عبد الله بن حمد الصالح ، جامعة الملك سعود، الرياض ، سنة النشر: 2004

- الجزار، عبد اللطيف الصفي (2006، 17-16) التصميم التعليمي لبيئة التعلم لتوظيف تكنولوجيا التعليم، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ، جامعة عين شمس . تاريخ تحديث الرابط 2016/2/14م http://gazzar-tech.com/5.doc

- الحيلة ، محمد . (2003) .”تصميم التعليم نظرية وممارسة” ، مكتبة الرشد ، الرياض .

- السميري ، لطيفة .(1997 م) . ” النماذج في بناء المناهج ” ، دار عالم الكتب : الرياض ، ط1.

- قطامي ، يوسف . (2004). ” أساسيات في تصميم التعليم ” ، مكتبة الرشد ، الرياض .