بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية
المديرية العامة للإشراف التربوي

الرزمة الامتحانية للمتقدمين للإشراف التربوي

التعليم والتعلم

التعليم الالكتروني
و التعليم المدمج

التعليم الالكتروني:

يمكن تقسيم التعليم الالكتروني على النحو التالي:

تصنيف التعليم الالكتروني حسب التزامن:

١. الاتصال المتزامن Synchronous وهو تعليم الكتروني يجتمع فيه المعلم مع المتعلمون في آن واحد ليتم بينهم اتصال متزامن بالنصChat ، أو الصوت أو الفيديو.

٢. الاتصال الغير تزامني Asynchronous هو دعم تبادل المعلومات وتفاعل الأفراد عبر وسائط اتصال متعددة مثل البريد الالكتروني e-mail ، لوحات الإعلانات bulletin boards، وقوائم النقاش listserv ، والمنتديات . forums (Bodzin& Park, ٢٠٠٠) فالاتصال غير المتزامن متحرر من الزمن، فيمكن للمعلم أن يضع مصادر مع خطة تدريس وتقويم على الموقع التعليمي، ثم يدخل الطالب للموقع أي وقت ويتبع إرشادات المعلم في إتمام التعلم دون أن يكون هناك اتصال متزامن مع المعلم. ويتم التعليم الالكتروني باستخدام النمطيين في الغالب.

تصنيف هورتن وهورتن، حيث صنفا التعليم الالكتروني على النحو التالي:

١- التعليم الالكتروني الموجه بالمتعلم :

Learner-led e-learning :

وهو تعليم الكتروني يهدف إلى إيصال تعليم عالي الكفاءة للمتعلم المستقل، ويطلق عليه التعليم الالكتروني الموجه بالمتعلم، ويشمل المحتوى على صفحات ويب، ووسائط متعددة، وتطبيقات تفاعليه عبر الويب، وهي امتداد للتعلم

المعـزز بالحاسـب فـي برمجيـات CD-ROM. التعلـيم الالكتروني

٢- الميسر: Facilitated e learning:

وهو تعلم يوظف تقنية الانترنت ويستخدم فيه المتعلم البريد الالكتروني والمنتديات للتعلم ، ويوجد فيه ميسر للتعلم عبارة عن مساعده (help) ، ولكن لا يوجد فيه مدرس. (كما هو الحال في حال رغبتك في تعلم برنامج معين فانك تذهب للمنتديات وتستخدم البريد الالكتروني وتستخدم قوائم المساعدة في برنامج، ولكنك لا تنظم إلى تدريس كامل، بل توظف تقنية الانترنت في تيسير التعلم للبرنامج)

٣- التعليم الالكتروني الموجه بالمعلم

: Instructor-led e-learning

وهو تعليم الكتروني يوظف تقنية الانترنت لإجراء تدريس بالمفهوم التقليدي بحيث يجمع المعلم والطالب في فصل افتراضي يقدم فيه المعلم العديد من تقنيات الاتصال المباشر مثل مؤتمرات الفيديو والصوت، والمحادثة النصية والصوتية audio and text Chat، والمشاركة في الشاشة، والاستفتاء، ويقدم المعلم عروض تعليمية، وشرح للدروس.

٤- التعليم الالكتروني المضمن

: Embedded e-learning

هو التعليم الالكتروني الذي يقدم في الوقت على الطلب ويكون مضمن في البرنامج، مثال ذلك التعليم المقدم في نظام التشغيل ويندوز، فتجد في help and support معالج يقدم أجوبة أو روابط على أسئلة محدد من قبلك، وقد يكون فيه معالج للكشف

عن الأخطاء وإصلاحها داخل النظام. وهو تعلم من اجل حل مشكلة محددة، ويقدم منه نسختين إحداهما مع البرنامج الذي تم تحميله على حاسب المستخدم، والنسخة الثانية هي دعم عبر الويب، حيث يتصل المستخدم بالويب على رابط محدد ويقدم له حل المشكلة من خلال معالج يتبعه على الموقع.

٥- Telementoring and e-coaching :

وهو نمط التعليم الالكتروني الذي يعتبر امتداد لنمط التعليم الخصوصي Tutorial فيCD-ROM ، وفيه يتم التعليم باستخدام تقنية الانترنت مثل مؤتمرات الفيديو التفاعلي، التراسل الفوري، الهاتف عبر الانترنت، والعديد من الأدوات التي تشرف وترشد التعلم.

ويرى سلامة عبد العظيم حسين، وأشواق عبد الجليل علي (٢٠٠٨: ٣١-٣٢) أن التعليم الإلكتروني يتميز بسهولة تحديث وتعديل المعلومات المقدمة، ويزيد من إمكانية التواصل لتبادل الآراء والخبرات ووجهات النظر بين الطلاب ومعلميهم وبين الطلاب وبعضهم البعض، ويتغلب على مشكلة الأعداد المتزايدة مع ضيق قاعات الدراسة، ويمد الطالب بالتغذية الراجعة المستمرة خلال عملية التعلم، وتنوع مصادر التعلم المختلفة، والتعلم في أي وقت وأي مكان وفقاً لقدرته، واعتماده على الوسائط المتعددة في إعداد المادة العلمية، وتقليل الأعباء الإدارية على المعلم، وتعدد طرق تقييم الطلاب.

وعلى الرغم من العديد من المميزات والإيجابيات للتعليم الإلكتروني، إلا أن البعض يرى أنه يوجد قصور في بعض الجوانب التي لم يستطع التعليم الإلكتروني التغلب عليها، ومن هنا كانت الحاجة إلى مدخل جديد يجمع بين مميزات كل من التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني والتغلب على جوانب

القصور في كل منهما، فظهر ما يسمى بالتعليم المدمج والذي يعني دمج كل من التعليم التقليدي بأشكاله المختلفة والتعليم الإلكتروني بأنماطه المتنوعة ليزيد من فاعلية الموقف التعليمي وفرص التفاعل الاجتماعي وغيرها.

بنظرة تاريخية سريعة نجد أن الفصول التدريبية التقليدية كانت هي الصيغة المسيطرة في مجال نقل المعرفة، بل حتى في أيامنا هذه نجد أن ما يقرب من ٨٠% من التدريب يتم داخل الفصول التدريبية، كما أن عمر آخر تقنيات التعلم (قبل ظهور التقنيات الحديثة) وهي الكتاب المطبوع يزيد عن (٥٠٠) عام، في حين نلحظ أنه قد ظهر خلال العشر سنوات الأخيرة فقط ما يزيد عن عشر تقنيات رئيسة جديدة للتعلم والتعاون والمشاركة، وقد كشفت الخبرات المبكرة في التعامل مع هذه التقنيات عن فرص تحسين عميقة في نوعية خبرات التعلم وكفاءتها ومدى مناسبتها وكلفتها.

لقد بدأنا الآن فقط ندرك كيف ستتطور خبرات التعلم من خلال استثمار جمع أو مزيج موَلَّف من أساليب التعلم التقليدية وأساليب التعلم المعتمدة على التقنية الحديثة، وكيف سيكون للتعلم المُوَلَّف تأثير استراتيجي في عمليات مهمة في مجالات أو قطاعات العمل.

إن المؤسسات تنظر اليوم إلى ما هو أبعد من أتمتة نماذج التدريب، إنها تتطلع إلى اتجاهات حديثة لنقل المعرفة ودعم الأداء تستجيب بشكل أفضل إلى أهداف قطاع العمل وتحقق نتائج ملموسة يمكن قياسها، ومن خلال التركيز على أهداف محددة لقطاع العمل بدلا من التركيز على تقنية التعلم ذاتها؛ تتوفر الفرصة لإعادة التفكير بشكل جوهري في تصميم المواد

والبرامج التدريبية، وإمعان النظر في المداخل التي تحقق عملية تعلم مستمرة مع مشاركة فاعلة لعموم المؤسسة.

التعلم المدمج

Blended Learning

أولاً : ـ مقدمة

مع انتشار نظم التعلم الإلكتروني وزيادة الإقبال على استخدامها وتوظيفها في العملية التعليمية ظهرت مشكلات كثيرة منها:

١. غياب الاتصال الاجتماعي المباشر بين عناصر العملية التعليمية – المعلمون والطلاب والإدارة – مما يؤثر سلباً على مهارات الاتصال الاجتماعي لدى المتعلمين.

٢. يحتاج تطبيق نظم التعلم الإلكتروني إلى بنية تحتية من أجهزة ومعدات تتطلب تكلفة عالية ، قد لا تتوفر في كثير من الأحيان لدى النظم التعليمية المختلفة.

٣. تتطلب نظم التعلم الإلكتروني تمكن المعلمون والطلاب من مهارات استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني.

٤. صعوبة إجراء عمليات التقويم التكويني والنهائي وضمان مصداقيتها ، وبخاصة عندما يتضمن المقرر مهارات عملية أدائية.

٥. عـــدم مناســـبة نظـــم الـــتعلم الإلكترونـــي لطـــلاب المرحلــة الابتدائيــة، وكـذلك عـدم مناسـبتها لـبعض المنــاهج والمقررات الدراسية وخاصة تلك التي تتطلب ممارسة الطلاب للمهارات العملية.

ونتيجة لهذه المشكلات ظهرت الحاجة لنظام تعلم جديد يجمع بـين مزايـا الـتعلم الإلكترونـي E.Learning ومزايـا الـتعلم التقليدي

(وجهاً لوجه to Face (Face

وهو ما سمى بالتعلم المدمج
Blended Learning لأنه تعلّم لا يلغي التعلّم الالكتروني ولا الـتعلّم التقليـدي إنمـا هـو دمـج بـين الاثنـين للحصـول علـى إنتاجية أفضل بأقل تكلفة.

و في التعلم المدمج يوظف التعلم الالكتروني مدمجاً مع التعلم الصفي التقليدي في عمليتي التعليم والتعلم بحيث يتشاركا معاً في انجاز هذه العملية.(حسن زيتون،(١٦٨: ٢٠٠٥

ثانياً: مفهوم التعلّم المدمج

تنــاول عـدد مـن البـاحثين فـي مجـال اسـتخدام تكنولوجيـا المعلومـات فـي التعلـيم مفهـوم الـتعلّم المـدمج Blended

Learningوالذي يسمى أحياناً بالمزيج أو الخليط أو الهجين أو المؤلف أو التمازجي أو المتعدد المداخل -

بالتعريف والتحليل كما يأتي:

فقد عرّف (Jang , Park , ٢٠٠٦) التعلّم المدمج على أنه شكل جديد من مداخل التدريب والتعلّم يدمج بين ميزات التعلّم وجهاً لوجه والتعلّم الالكتروني.

كما عرفه بيرسن (Bersin , ٢٠٠٣) بأنه أسلوب يقوم على توظيف التكنولوجيا واختيار الوسائل التعليمة المناسبة لحل المشكلات المتعلّقة بإدارة الصف والأنشطة الموجهة للتعلّم والتي تتطلب الدقة والإتقان.

ويقصد كذلك بالتعلّم المدمج على أنه استخدام التقنية الحديثة في التدريس دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد والحضور في غرفة الصف، ويتمّ التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة، كالحاسوب والشبكات وبوابات الانترنت.

ويمكن وصف هذا التعليم بأنه الكيفية التي تنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلّم عن طريق الوسائط المتعددة التي توفرها التقنية الحديثة أو تكنولوجيا المعلومات.

ومن هنا يمكن الاستنتاج أن التعلّم المدمج هو أسلوب تدريسي يزاوج بين توظيف تكنولوجيا الحاسوب والانترنت على وجه الخصوص، والأساليب الاعتيادية التي ألفها المدرّسون، ففي هذا النوع من التعلّم يتمكن المتعلّم من إعادة

مـا شـرح لـه فـي اللقـاء الصـفي والتأمـل فـي تعلّمـه الـذاتي بما يتناسب مع قدراته .

ويعرف الـتعلم المـدمج بأنـه إحدى صيغ التعليم أو الـتعلم التـي يندمج فيهـا الـتعلم الالكترونـي مـع الـتعلم الصـفي التقليـدي فـي إطار واحد ، حيث توظف أدوات التعلم الالكتروني

سواء المعتمدة على الكمبيوتر أو على الشبكة في الدروس ، مثـل معامـل الكمبيـوتر والصـفوف الذكيـة ويلتقـي المعلـم مـع الطالب وجها لوجه معظم الأحيان.

كما يعرف التعلم المدمج بأنـه الـتعلم الـذي يمـزج بين خصـائص كل من التعليم الصفي التقليدي والتعلم عبر الإنترنت في نمـوذج متكامل ، يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة لكل منهما

ويعـرف بأنـــه اســتخدام التقنيـــة الحديثـــة فـــي التـــدريس دون التخلـي عن الواقـع التعليمـي المعتـاد والحضـور فـي غرفـة الصف . ويـتم التركيـز علىالتفاعل المباشر داخل غرفـة الصـف عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة ، كالحاسوب وشبكة الإنترنت .

ومـن ثـم يمكـن وصـف هـذا التعلـيم بأنـه الكيفيـة التـي تُـنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربويـة التـي تقدم للمتعلم عن طريـق الوسـائط المتعـددة التـي توفرهـا التقنيـة الحديثـة أو تكنولوجيا المعلومات.

كما يعرف التعلم المدمج هو التكامل الفعال بين مختلـف وسـائل نقـل المعلومـات فـي بيئـات التعلـيم والـتعلّم، نمـاذج التعلـيم وأسـاليب الـتعلّم كنتيجـة لتبنّـي المـدخل المنظـومي فـي اسـتخدام التكنولوجيا المدمجة مع أفضل ميزّات التفاعل وجها لوجه).

وخلاصة القول

يمكن تعريف التعلم المدمج بأنه نظام تعليمي تعلمي يستفيد من كافة الإمكانيات والوسائط التكنولوجية المتاحة ، وذلك بالجمع بين أكثر من أسلوب وأداة للتعلم سواء كانت الكترونية أو تقليدية ؛ لتقديم نوعية جيدة من التعلم تناسب خصائص المتعلمين واحتياجاتهم من ناحية وتناسب طبيعة المقرر الدراسي والأهداف التعليمية التي نسعى لتحقيقها من ناحية أخرى .ويوضح حسن زيتون (٢٠٠٥ : ١٧٤) إحدى بدائل التعلم المخلوط والذي يتم فيه تعليم وتعلم درس معين أو أكثر في المقرر الدراسي من خلال أساليب التعلم الصفي المعتادة (الشرح/المناقشة والحوار/التدريب والممارسة) وتعليم درس آخر أو أكثر بأدوات التعلم الالكتروني (برمجيات التعليم/مؤتمرات الفيديو/حل المشكلات) ، كما يتم فيه تقويم تعلم الطلاب للدروس سواءً التي تم تعليمها بأساليب التعلم الصفي أو الالكتروني.

ثالثاً: مكونات التعلّم المدمج

التعلّم المدمج ليس جديداً، إلا أن مكوناته كانت قاصرة في الماضي في الصفوف الدراسية التقليدية. أما اليوم فإنه يمكن الدمج بين عدد كبير من الطرائق والأنشطة التدريبية المختلفة لتشمل ما يأتي:

١- الصفوف التقليدية.

٢- الصفوف الافتراضية.Virtual Classrooms

٣- البريد الالكتروني.E.mail

٤- صفحات الويب.Web

٥- المحادثة الصوتية.Chat

٦- الحاسوب والبرامج الحاسوبية على.(CD , DVD)
٧- المنتديات العلمية.
٨- مؤتمرات الفيديو.Video Conference

منظومة التعليم المدمج:

لابد أن يعمل من منظومة متكاملة لكي ينجح ويمكن تقسيم احتياجات التعليم المدمج إلى ثلاثة نقاط هي متطلبات تقنية ومتطلبات بشرية ومنهج ونتناول ككل جزء على حدا:

١- **المتطلبات التقنية:**

يحتاج إلى تزويد الفصول بجهاز حاسب إلى وجهاز عرض Data Show متصل بالانترنت.

توفير مقرر الكتروني لكل مادة.

توفير نظام لإدارة التعليم Learning Management System (LMS) .

توفير نظام إدارة المحتويات Learning Content Management System (LCMS).

توفير برامج التقييم الالكتروني.E-Evaluate

تحديد مواقع يمكن الاتصال بها.

توفير مواقع التحاور الالكتروني للتحاور مع الخبراء في المجال.

الاتصال بالموقع الرسمي لوزارة التعليم وبالتحديد مستشاري المواد.

عقد لقاء أسبوعي مع موجهي المادة عن طريق الشبكة والسماح للطلاب بالتحاور معه وتوجيه الأسئلة المباشرة عن المقرر والاختبار.

توفير الفصول الافتراضية بجانب الفصول التقليدية بحيث يكمل كل منهما الأخر.

٢- المتطلبات البشرية:

والمتطلبات البشرية تمثل قطبي العملية التعليمية وهما الطالب والمعلم ولكل منهم طبيعة خاصة في ظل التعليم المدمج والكل له دور لا يقل أهمية عن الأخر لإنجاح هذا النوع من التعليم

أولاً : - المعلم :

(أ) لديه القدرة على التدريس التقليدي ثم تطبيق ما قام بتدريسه عن طريق الحاسب.

(ب) لديه القدرة على البحث عن ما هو جديد على الانترنت والرغبة في تطوير مقرر هو تجديد معلومته بصفه مستمرة.

(ج) لديه القدرة على التعامل مع برامج تصميم المقررات سواء الجاهز منها أو التي تتطلب مهارة خاصة.

(د) لديه القدرة على تصميم الاختبارات بنفسه حتى يحول الاختبارات التقليدية إلى إلكترونيه.

(ر) التعامل مع البريد الالكتروني وتبادل الرسائل بينه وبين طلابه.

(س) لديه الرغبة في الانتقال من مرحلة التعليم التقليدي إلى مرحلة التعليم الالكتروني.

(ص) يحول كل ما يقوم بشرحه من صورته الجامدة إلى واقع حي يثير انتباه الطلاب عن طريق الوسائط المتعددةMultimedia والفائقة Hypermedia من خلال الانترنت.

(ع) لابد من أن يرسخ في ذهنه أن دخول التعليم الالكتروني والتحول الكامل إلى الفصول الافتراضية والمقررات الالكترونية و الإدارة الالكترونية أمر حتمي حتى يتم تحفيزه على العمل والتدريب الجيد خلال فترة التعليم المدمج والاستفادة منها.

(ل) لدية القدرة على خلق روح المشاركة والتفاعلية داخل الفصل.

(ي) استيعاب الهدف من التعليم.

ثانياً : ـ الطالب:

يحتاج الطالب في ظل التعليم المدمج أن يفهم انه مشارك في العملية التعليمية ويجب أن يشعر أن دورة هام لكي يتفاعل مع المعلم في الوصول إلى الهدف:

(أ) لابد أن يشعر الطالب أنه مشارك وليس متلقي.

(ب) يجب أن يتدرب على المحادثة عبر الشبكة.

(ج) لديه القدرة على التعامل مع البريد الالكتروني.

الشروط الواجب توافرها لتنفيذ التعلم المدمج:

التخطيط الجيد لتوظيف تكنولوجيا التعلم الإلكتروني في بيئة التعلم المدمج ، وتحديد وظيفة كل وسيط في البرنامج ، وكيفية استخدامه من قبل المعلمين والمتعلمين بدقة

التأكد من مهارات المعلمين و المتعلمين في استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني المتضمنة في بيئة التعلم المدمج.

التأكد من توافر الأجهزة والمراجع والمصادر المختلفة المستخدمة في بيئة التعلم المدمج سواء لدى المتعلمين أو في المؤسسة التعليمية ، حتى لا تمثل معوقاً لحدوث التعلم.

بدء البرنامج بجلسة عامة تجمع بين المعلمين والمتعلمين وجهاً لوجه ،يتم فيها توضيح أهداف البرنامج وخطته كيفية تنفيذه ، والاستراتيجيات المستخدمة فيه، ودور كل منهم في أحداث التعلم.

العمل على وجود المعلمين في الوقت المناسب للرد على استفسارات المتعلمين بشكل جيد سواء أكان ذلك من خلال شبكة الإنترنت أو في قاعات الدروس وجهاً لوجه.

تنوع مصادر المعلومات لمقابلة الفروق الفردية بين المتعلمين.

قواعد التعليم المدمج:

يراعى المعلم مجموعه من القواعد الأساسية في أثناء إعداد وتنفيذ التعليم المدمج:

١ـ اختيار الموضوع : وقد سبق القول إن الموضع الملائم هو أحد المفاهيم الأساسية ، وليس إحدى الحقائق أو المهارات ، فالمفهوم أكثر خصباً وثراً ، وأكثر ارتباطاً بموضوعات دراسية متنوعة , بيمنا ترتبط الحقيقة أو المهارة الأساسية بأحد الموضوعات يفضل أن ينفذ الدرس المدمج في خبرة أو موقع حقيقي ، كأن ينفذ درس عن مفهوم العلاقات المتبادلة في سوق

أو شركة ، وينفذ درس الكائنات الحية في الغابات في إحدى الغابات ، وهكذا.....

يمكن أن يستمر الموضوع المدمج سنه كاملة ، ولكن هذا يتطلب تعديلات أساسيه في المناهج والأنظمة المدرسية . ولذلك يمكن أن يطبق في مدارسنا على مدأسبوع ، أو على مدى ثلاثة أيام أو بصوره جزئيه كأن نطبقه ساعتين يومياً على مدى أسبوع أو أقل أو أكثر.

يستخدم المعلم طرق تدريس متنوعة : مناقشات ، زيارات , عروض ، بحوث ، عمل تعاوني ..... الخ

يستخدم الطالب فيها الحواس التسع عشرة جميعها . كما أن المفاهيم العلمية والتاريخية يسهل ربطها مع المواد الدراسية الأخرى.

٢- تحديد المواد الدراسية المتصلة بالموضوع.

يحدد المعلم المواد ذات الصلة مثل : العلوم ، الرياضيات ، الفنون , اللغات ..... الخ ، ثم يحدد الروابط والمهارات الأساسية ذات الصلة.

٣- إعداد المعلومات اللازمة.

يكتب المعلم منظمات علميه أو نقاط أساسيه يجب معرفتها حول الموضوع المطروح ، ويقدم بعض الأفكار الحقائق التي تكون أساسا لمناقشات الطلبة في الموضوعات الدراسية المختلفة.

٤- يعد المعلم الأسئلة والأنشطة والتمرينات التي تساعد الطلبة في الدراسة وتحقيق أهدافهم.

٥- يبدأ الطلبة باختيار الأنشطة والقيام بالدراسة وجمع المعلومات.

٦- يكون المعلم على اطلاع شامل على المنهج المدرسي في موضوعاته المختلفة ، ويفضل أن يعد المعلم الدرس أو الموضوع بالتعاون مع زملائه معلمي المواد الدراسية الأخرى . لكي يتفق معهم المهارات المناسبة ، ولكي يكونوا عونا له في بعض المواقف الخاصة بالمواد الدراسية.

عوامل نجاح التعلم المدمج

١- تحليل المحتوى: ويعدّ مرشداً في عملية اختيار البدائل الأكثر مناسبة لنقل المعرفة، فثمة العديد من المهارات التي لا يمكن أداؤها بفاعلية إلا من خلال أنماط التدريب المباشرة وجهاً لوجه.

٢- التحليل المادي: وهو يؤدي دوراً مهماً في اتخاذ القرارت بشأن طريقة التوصيل المناسبة، فما يلقى على الطلبة في الصف أقل كلفة مما يتلقونه عبر مؤتمرات الفيديو.

٣- تحليل الفئة المستهدفة: من أجل التحقق من البدائل المتاحة لوسائل نقل المعرفة التي ستكون أكثر فاعلية في تحقيق أهداف الأداء المحددة.

٤- المشاركة في العمل: على التعلم المدمج أن يجيد إمكانية المشاركة بين المعلم والمتعلم من جهة، والمتعلمين جميعاً من جهة أخرى كفريق عمل أو كفرق عمل للوصول إلى النتائج المتوقعة.

٥- التعلّم الذاتي: ينبغي أن يتيح التعلم المدمج للمتعلم المتابعة بنفسه من خلال ما قدم له في أثناء عملية التواصل وجهاً لوجه أو ما وجد إلكترونياً.

٦- المعلومات المناسبة: على المدرس أن يوجه الطلبة ويرشدهم إلى جميع قنوات الدمج كالانترنت والاستماع التقليدي والقراءة العادية والالكترونية.....الخ للوصول إلى المعلومات والمعارف والإجابة عن تساؤلات الطلبة بغض النظر عن المكان والزمان لدى المتعلم.

٧- إعادة إرسال المعلومات مراراً: على المدرس إعادة إرسال المعلومات بقنوات تعليم مختلفة للطلبة، كأن يقدم المدرس درساً تقليدياً في الصفوف العادية، ومن ثمّ تعطى هذه المعلومات للطلبة إلكترونياً كـ (CD) أو على صفحات الانترنت Web أو ....الخ.

٨- تصميم مهام وبدائل تعليمية تناسب الاختلافات بين المتعلمين.

٩- عملية التواصل: إن هذه العملية في غاية الأهمية لأن المدرّس يعد المرشد والموجه للمتعلم، لذا من أركان نجاح هذه الاستراتيجية أن يقوم المدرّس بتوجيه سلوكيات المتعلم وأعماله وتوقعاته، وما يحتاج إليه من أدوات وتقانات، سواء وجهاً لوجه أو عن طريق الاتصال الافتراضي.

إستراتيجية التعلّم المدمج

Blended Learning Strategy

تستند هذه الإستراتيجية إلى جعل التعليم ذا معنى بالنسبة للطلبة من خلال ربط المواقف التعليمية بحياة الطلبة الواقعية وجعلهم يعيشون الخبرة التعليمية في مواقعها الحقيقية ، وتعرف هذه الإستراتيجية بأنها تحديد موضوع دراسي يمكن من خلاله تقديم مواد دراسية مختلفة ، كأن نختار موضوعاً

مثل الماء ، وندرس هذا الموضوع من خلال روابطه مع مواد دراسية أخرى مثل : الدين والماء ، العلوم والماء ، التاريخ والماء . الجغرافيا والماء ، الفنون والماء ، موضوعات وقصائد شعرية عن الماء .....الخ والنقطة الأساسية في هذه الإستراتيجية هي اختيار الموضوع فالموضوع الملائم هو مشكلة مرتبطة بمفهوم وليس بحقيقة إن المناهج التي تضم حقائق ومهارات أساسيه يجب أن تكون وسيله وليست غاية ، فنحن لا نقرأ من أجل القراءة ، ولا نقيس من أجل القياس . فهناك غايات أخرى وراء هذه المهارات الأساسية ، نريد أن نفهم ما حولنا ، نفهم بيئتنا ونفهم الآخرين ، ولذلك نضع موضوع الدراسة بشكل مفهوم وليس حقيقة ، لأن المفهوم عادة يرتبط بمواد دراسية متعددة وليس موضوعاً واحداً.

فالمفهوم _ يعكس الحقيقة _ يقودنا الى علاقات وروابط مع مواد دراسية متعددة ، فحين نقول (الاعتماد المتبادل) هذا مفهوم له صلات عديدة مثل:

تاريخ العلاقات الإنسانية.

الاعتماد المتبادل بين عناصر البيئة.

الاعتماد بين الدول.

تناسق الألوان في الفنون.

حسابات وقياسات رياضيه وهندسيه وعدديه.

قصص وروايات وأشعار ..... الخ

مميّزات التعلّم المدمج

للتعلّم المدمج العديد من المزايا نلخصها فيما يأتي:

التوظيف الحقيقي لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات في المواقف التدريسية من حيث تصفح الانترنت والتعامل مع البريد الالكتروني والمحادثة واستخدام مختلف برمجيات الحاسوب.

تقليل نفقات التعلّم مقارنة بالتعلّم الالكتروني، وتوفير جهد ووقت المتعلّم والمعلّم مقارنة بالتعلّم التقليدي وحده.

تمكين المتعلمين من الحصول على متعة التعامل مع المدرسين وزملائهم الطلبة وجهاً لوجه، مما يعزز العلاقات الاجتماعية والجوانب الإنسانية بينهم.

مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين بحيث يمكن لكل متعلم السير في التعلّم حسب حاجته وقدراته.

اتساع رقعة التعلم لتشمل العالم وعدم الاقتصار على الغرفة الصفية.

إمكانية تعلم المهارات الجغرافية.

يسمح للطالب بالتعلم في الوقت نفسه الذي يتعلم فيه زملاؤه دون أن يتأخر عنهم في حال عدم تمكنه من حضور الدرس لسبب ما.

يحقق المتعلم من خلال هذا النوع من التعلم أفضل النتائج، حيث تظهر بعض المؤسسات التعليمية من تطبيقاتها الأولية للتعلم المدمج نتائج استثنائية، إذ وجد أن تحقيق الأهداف التعليمية قد تحقق بوقت أقل بنسبة (٥٠ (%من الاستراتيجيات التقليدية.

أن مزايا التعلم المدمج تتمثل فيما يلي:

(١) خفض نفقات التعلم بشكل هائل بالمقارنة بالتعلم الالكتروني وحده.

(٢) توفير الاتصال وجها لوجه؛ مما يزيد من التفاعل بين الطالب و المدرب، والطلاب وبعضهم البعض ، والطلاب والمحتوى.

(٣) تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم وبين المعلمين أيضا.

(٤) المرونة الكافية لمقابلة كافة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم.

(٥) الاستفادة من التقدم التكنولوجي في التصميم والتنفيذ والاستخدام.

(٦) إثراء المعرفة الإنسانية ورفع جودة العملية التعليمية ومن ثم جودة المنتج التعليمي وكفاءة المعلمين.

(٧) التواصل الحضاري بين مختلف الثقافات للاستفادة والإفادة من كل ما هو جديد في العلوم.

(٨)كثير من الموضوعات العلمية يصعب للغاية تدريسها الكترونيا بالكامل وبصفة خاصة مثل المهارات العالية واستخدام التعلم الخليط يمثل احد الحلول المقترحة لحل مثل تلكالمشكلات.

(٩)الانتقال من التعلم الجماعي إلى التعلم المتمركز حول الطلاب،و الذي يصبح فيه الطلاب نشيطون وتفاعليون.

(١٠) يعمل على تكامل نظم التقويم التكويني والنهائي للطلاب والمعلمين.

(١١)يثري خبرة المتعلم ونتائج التعلم ،و يحسن من فرص التعلم الرسمية وغير الرسمية.

(١٢)يوفر المرونة من حيث التنفيذ على مستوى البرنامج ، وتدعيم التوجهات الإستراتيجية المؤسسية الحالية في التعلم

والتعليم ، بما في ذلك فرص تعزيز التخصصات ، وتدويل المناهج الدراسية.

(١٣)يجعل من الاستخدام الأمثل للموارد المادية والافتراضية.

مزايا نظام التعلم المدمج:

الجمع بين مزايا التعلم الإلكتروني ، ومزايا التعليم التقليدي.

تدريب الطلاب المعلمين على استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني أثناء التعلم.

تدعيم طرق التدريس التقليدية التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس بالوسائط التكنولوجية المختلفة.

توفير الإمكانات المادية المتاحة للتعليم من قاعات تدريسية وأجهزة.

تحقيق نسب استيعاب أعلى من التعليم التقليدي ، حيث يقلل من فترة تواجد الطلاب في القاعات التدريسية ؛ مما يتيح الفرصة لطلاب آخرون بالتواجد داخل هذه القاعات.

سهولة التواصل بين الطالب والمعلم ، وبين الطلاب وبعضهم البعض من خلال توفير بيئة تفاعلية مستمرة تعمل على تزويد الطلاب بالمادة العلمية بصورة واضحة من خلال التطبيقات المختلفة ، وتمكينهم من التعبير عن أفكارهم والمشاركة الفعالة في المناقشات الصفية.

مشكلات التعلم المدمج

للتعلم المدمج مشكلات عدة نأتي على أهمها:

عدم النظر بجدية إلى موضوع التعلم المدمج باعتباره استراتيجية جديدة تسعى لتطوير العملية التعليمية التعلمية.

صعوبة التحول من طريقة التعلم التقليدية التي تقوم على المحاضرة بالنسبة للمدرس، واستذكار المعلومات بالنسبة للطلبة إلى طريقة تعلم حديثة.

مشكلة اللغة: فغالبية البرامج والأدوات وضعت باللغة الانكليزية، وهذا ما يوجد عائقاً أمام الطلبة للتعامل معها بسهولة ويسر.

المعيقات المادية: كنقص الحواسب والبرمجيات والشبكات ، وارتفاع أسعارها نوعاً ما.

المعيقات البشرية. كعدم توفر الأطر المؤهلة والخدمات الفنية في المختبرات، وغياب برامج التأهيل والتدريب للطلبة بصورة عامة.

المنهاج أو المادة الدراسية: والتي ما تزال مطبوعة ورقياً، لذا ينبغي تحويلها إلى ملفات الكترونية يسهل التعامل معها.

عدم وجود الكفاءة بين أجهزة الطلبة التي يتدربون عليها في منازلهم.

صعوبات التقويم ونظام المراقبة والتصحيح والغياب.

بدأت المؤسسات تكتشف أن التعليم المدمج لا يوفر الوقت والكلفة فحسب، بل يقدم طريقة أكثر سلاسة للتعلم والعمل، والمؤسسات التي في صدارة هذا الجيل الجديد من التعلم سيكون لديها فريق عمل أكثر إنتاجية وتطبيقا للتغيير ونجاحا في تحقيق الأهداف، وكما يقال فإن قدرة المؤسسة على التعلم

وتحويل ذلك التعلم بسرعة إلى عمل هو خير مصدر لتحقيق الأفضلية التنافسية

.

يجب على المؤسسات أن تنظر إلى أبعد من حدود فصول التدريب التقليدية من خلال المزاوجة بين أفضل الخبرات الحالية والمستجدات الحديثة في تقنيات التعلم من أجلتعظيم النتائج، والأهم من ذلك يجب على المؤسسات أن تسعى إلى إعداد كل فرد في المؤسسة ليصبح مشاركا فعالا في عملية التعلم والمشاركة.

١) <u>مزايا نظام التعلم المدمج:</u>

(١)خفض نفقات التعلم بشكل هائل بالمقارنة بالتعلم الالكتروني وحده.

(٢)توفير الاتصال وجها لوجه؛ مما يزيد من التفاعل بين الطالب و المدرب، والطلاب وبعضهم البعض، والطلاب والمحتوى.

(٣)تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم وبين المعلمين أيضا.

(٤)المرونة الكافية لمقابلة كافة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم

(٥)الاستفادة من التقدم التكنولوجي في التصميم والتنفيذ والاستخدام.

(٦)إثراء المعرفة الإنسانية ورفع جودة العملية التعليمية ومن ثم جودة المنتج التعليمي وكفاءة المعلمين.

(٧)التواصل الحضاري بين مختلف الثقافات للاستفادة والإفادة من كل ما هو جديد في العلوم.
كثير من الموضوعات العلمية يصعب للغاية تدريسها الكترونيا بالكامل وبصفة خاصة مثل المهارات العالية

(٨)استخدام التعلم الخليط يمثل احد الحلول المقترحة لحل مثل تلك المشكلات.

(٩)الانتقال من التعلم الجماعي إلى التعلم المتمركز حول الطلاب، والذي يصبح فيه الطلاب نشيطون وتفاعليون.

(١٠)يعمل على تكامل نظم التقويم التكويني والنهائي للطلاب والمعلمين.

(١١)يثري خبرة المتعلم ونتائج التعلم، و يحسن من فرص التعلم الرسمية وغير الرسمية

(١٢)يوفر المرونة من حيث التنفيذ على مستوى البرنامج، وتدعيم التوجهات الإستراتيجية المؤسسية الحالية في التعلم والتعليم، بما في ذلك فرص تعزيز التخصصات، وتدويل المناهج الدراسية.

(١٤)يجعل من الاستخدام الأمثل للموارد المادية والافتراضية .

(١٥)الجمع بين مزايا التعلم الإلكتروني، ومزايا التعليم التقليدي.

(١٦)تدريب الطلاب المعلمين على استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني أثناء التعلم.

(١٧)تدعيم طرق التدريس التقليدية التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس بالوسائط التكنولوجية المختلفة.

(١٨)توفير الإمكانات المادية المتاحة للتعليم من قاعات تدريسية وأجهزة.

(١٩)تحقيق نسب استيعاب أعلى من التعليم التقليدي، حيث يقلل من فترة تواجد الطلاب في القاعات التدريسية؛ مما يتيح الفرصة لطلاب آخرون بالتواجد داخل هذه القاعات.

(٢٠)سهولة التواصل بين الطالب والمعلم، وبين الطلاب وبعضهم البعض من خلال توفير بيئة تفاعلية مستمرة تعمل على تزويد الطلاب بالمادة العلمية بصورة واضحة من خلال التطبيقات المختلفة، وتمكينهم من التعبير عن أفكارهم والمشاركة الفعالة في المناقشات الصفية.

* الشروط الواجب توافرها لتنفيذ التعلم المدمج:

-التخطيط الجيد لتوظيف تكنولوجيا التعلم الإلكتروني في بيئة التعلم المدمج، وتحديد وظيفة كل وسيط في البرنامج، وكيفية استخدامه من قبل المعلمين والمتعلمين بدقة.

-التأكد مهارات المعلمين والمتعلمين في استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني المتضمنة في بيئة التعلم المدمج.

-التأكد من توافر الأجهزة والمراجع والمصادر المختلفة المستخدمة في بيئة التعلم المدمج سواء لدى المتعلمين أو في المؤسسة التعليمية، حتى لا تمثل معوقاً لحدوث التعلم.

-بدء البرنامج بجلسة عامة تجمع بين المعلمين والمتعلمين وجهاً لوجه، يتم فيها توضيح أهداف البرنامج وخطته كيفية تنفيذه، والاستراتيجيات المستخدمة فيه، ودور كل منهم في أحداث التعلم.

-العمل على وجود المعلمين في الوقت المناسب للرد على استفسارات المتعلمين بشكل جيد سواء أكان ذلك من خلال شبكة الإنترنت أو في قاعات الدروس وجهاً لوجه.

-تنوع مصادر المعلومات لمقابلة الفروق الفردية بين المتعلمين.

لذا ظهرت الكثير من المستحدثات التكنولوجية في الفترة الأخيرة، الهدف منها هو جعل المتعلم هو محور العملية التعليمة بدلاً من المعلم، والتركيز على استراتيجيات التعلم النشط والتعلم التعاوني، ومن هذه المستحدثات التعليم الإلكتروني ويقصد به بصفة عامة "استخدام التكنولوجيا بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقل وقت وجهد وأكبر فائدة، وقد يكون هذا التعلم تعلماً فورياً متزامناً Synchronous وقد يكون غير متزامنAsynchronous، داخل الفصل المدرسي أو خارجه"

نظريات التعلم

التعلم عملية اساسية في الحياة، لا يخلو منها أي نشاط بشري، بل هي جوهر هذا النشاط. فبواسطته يكتسب الإنسان مجمل خبرته الفردية، وعن طريقه ينمو ويتقدم، وبفضله يستطيع أن يواجه اخطار البيئة،وان يقهر الطبيعة من حوله ويسيطر عليها، ويسخرها، وأن يكون أنماط السلوك على اختلافها وان يقيم المؤسسات الاجتماعية، ويصبح منتجاً للعلم والفن والثقافة وحافظاً لهم وناقلاً اياهم عبر الأجيال يتعلمهم ويعلمهم ليكونوا بمثابة الطاقة التي تؤدي إلى تغييره الدائم وتجدده المتواصل، ولهذا تمثل عملية التعلم جانباً هاماً من حياة كل فرد وكل مجتمع حيث انشئت لها المؤسسات المسؤولة عن ادارتها وجريانها وتوجيهها. ولكي لا تترك هذه العملية الحاسمة عرضة لعوامل المصادفة والعشوائية. ونظراً لدور مكانة التعلم في الحياة عموماً فقد اهتم الناس به على اختلاف مشاربهم، بنفس الوقت انكب فيه العلماء والدارسون على تبين طبيعته ومعرفة آلياته والوقوف على الشروط المؤثرة فيه ايجاباً وسلباً سعياً وراء الوصول إلى قوانينه الخاصة. وقد انقسموا حيال دراسة مظاهره إلى اتجاهات وتيارات تبلورت على شكل ما يعرف باسم نظريات التعلم.

ونظريات التعلم عديدة ومختلفة من حيث نظرتها لجوهره والشروط الخاصة به. لكن يمكن تقسيم هذه النظريات إلى زمرتين رئيستين هما:

تعريف التعلم:- هو عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد ينشاء نتيجة الممارسة لايلاحظبصفة مباشرة ولكن يستدل علية من تغير الاداء لدى الكائن الحي.

انواع التعلم

١- التعلم كعملية ارتباط

٢- التعلم كعملية تعزيز
٣- التعلم كعملية ادراكية
٤- التعلم كعملية فهم وتنظيم
٥- التعلم كعملية تمييز
٦- التعلم كعملية تكامل

خصائص التعلم

١- ان كل تعلم يتضمن تغيرا اوتعديلا في السلول الانفعالي(سلبا او ايجابا)
٢- ان كل تعلم خلفه دوافع تحرك سلوك التعلم وتوجهه.
٣- ان عملية التعلم عملية مستمرة.
٤- ان عملية التعلم عملية شاملة.
٥- ان عملية التعلم عملية عامة تشمل جميع اوجه النشاط الانساني.

شروط التعلم

١- النضج العقلي:- ويقصد به درجة النمو العامة في الوظائف العقلية المتعلقة بالموضوع الذي يتعلمه الفرد
٢- الاستعداد:- ويعني درجة استعداد الفرد للتعلم والتهؤله.
٣- الدافعية :- هي الطاقة الكامنة في الفرد التي تدفعه للتعلم:-
٤- الممارسة :- ويطلق عليها احيانا مصطلح الخبر هاو التكرار اذ تعلب الممارسة دورا مهما في تحسين الاداء وبالتالي التعلم.

الترابطية والمعرفية

<u>النظرية الترابطية</u>

لدراسة التعلم تاريخ طويل ابتداء من تصور ارسطو للتعلم بانه عملية ربط أو اقتران والفكرة الرئيسة في ربطية ارسطو أن المعرفة والعقل يتكونان من احساسات انسانية تتشابك معاً

عن طريق الترابط. ولا تتوافر لدى الكائنات أي معرفة فطرية فهي تولد وعقولها صفحة بيضاء تخط عليها البيئة ما تشاء.

وتتكون المعرفة من الاحساسات الاساسية كالاصوات، والمرئيات والروائح واحساسات البرودة والدفء ثم الربط بينها عن طريق العملية الميكانيكية الكاملة التي تتمثل في التأكد من أنها تحدث معاً وفقاً لقوانين الربط أو الاقتران وهي التالية:

١- قانون الترابط عن طريق الاقتران، أو التجاور الزماني أو المكاني.

قانون الترابط عن طريق الاقتران أو التجاور على اساس الاختلاف، التضاد أو التشابه. وهكذا تتكون الافكار المركبة من الافكار البسيطةبنفس العملية الميكانيكية كما يمكن للمعرفة أن تصبح على درجات من التعقيد والخصوبة بقدر ما يشاء المرء من جراء الربط وحلقاته المتعددة المستويات.

لقد كانت فكرة ارسطو عن الترابط (الاقتران) في واقع الأمر نظرية في الذاكرة وخاصة ما يتصل باستدعاء اشياء تعرضنا لها في الفقرة السابقة.

إلا أن مجموعة من الفلاسفة البريطانيين أطلق علهيم اسم (الفلاسفة التجريبيين) تناولوا أفكار ارسطو وحولوها إلى ما يشبه علم نفس (حقيقي).

وبصورة أدق إلى علم نفس يتضمن التعلم واكتساب الخبرة باعتبارهما من مكوناته. وقد ظهرت أعمال هؤلاء في الفترة من (١٦٥٠ - ١٨٥٠م) مثل هوبز، لوك، جيمس، وجون سيتوارت مل، هارتلي. ثم انتقلت الربطية إلى الولايات المتحدة في أواخر القرن التاسع عشر حيث اندمجت مع التقليد الخبري

والطرق التجريبية التي ابتدأها في ألمانيا فوندت ومولر. وكذلك اتسم هذا المذهب في أمريكا بالطابع العملي والاهتمام بوظيفة السلوك وفائدته ومنفعته ـ وخاصة في التربية ـ وكان من نتيجة ذلك ظهور نظريات المثير والاستجابة ذات الاتجاه السلوكي عند واطسن ومن ثم عند سكنر وغيرهم.

المدرسة السلوكية

ترى نظرية المثير والاستجابة أن السلوك يتكون اساساً من المثيرات والاستجابات وأن التعلم هو عملية الربط بين المثيرات والاستجابات. بحيث إذا ظهر المثير الذي ارتبط باستجابة معينة مرة أخرى فان الاستجابة التي ارتبطت به سوف تظهر هي الأخرى. مثلاً يتعلم الطفل أن ينادي والدته بلفظ (ماما) كحدوث ارتباط بين هذا اللفظ وبين شكل الأم بحيث يصبح وجود الأم مثيراً لهذا اللفظ عند الطفل. وهكذا يتعلم الطفل اللغة عن طريق تكوين ارتباطات بين الألفاظ والأشياء التي ترمز لها هذه الألفاظ. ولا تقتصر النظريات الارتباطية على مجرد تفسير تعلم الاستجابات اللفظية بل تتعداها إلى نطاق تعلم الانفعالات والأفكار المختلفة. وترى هذه النظرية أن الارتباطات هي الوحدات الأساسية والأولية للسلوك وأن السلوك المتعلم ما هو إلا مجموعة أو تنظيم معين من الارتباطات. وللنظرية الترابطية الجديدة بضعة اتجاهات تتعاون من حيث القيمة التي تطرح للعوامل المسؤولة عن احداث عملية الربط. وهذه الاتجاهات تتمثل في نظرية بافلوف عن الفعل المنعكس الشرطي، والنظرية السلوكية القديمة والجديدة.

نظرية بافلوف

إن أول رجل درس التعلم في ظروف تجريبية حسن ضبطها كان العلامة الروسي المشهور (إيفان بافلوف) حيث قام حوالي

١٩٠٠م بدراسة عملية الهضم عند الكلب في المختبر وقام بقياس مقدار أو كمية اللعاب الذي يفرزه الكلب عند اطعامه، وفي أحد الايام بينما كان يقترب من كلبه وبيده طبق الطعام لاحظ أن لعاب الكلب بدأ يسيل فادرك أن مجرد رؤية الطعام تؤدي إلى احداث الاستجابة التي تثار حين يلامس مسحوق اللحم (الطعام) لسان الكلب. وهكذا كرس بافلوف جهوده العلمية اللاحقة لدراسة هذه الظاهرة واظهار حقيقتها. ونظرية بافلوف تقوم اساساً على عملية الارتباط الشرطي التي مؤداها انه يمكن لأي مثير بيئي محايد أن يكتسب القدرة على التأثير في وظائف الجسم الطبيعية والنفسية إذا ما صوحب بمثير آخر من شأنه أن يثير فعلاً استجابة منعكسة طبيعية أو اشراطية أخرى. وقد تكون هذه المصاحبة عن عمد أو قد تقع من قبيل المصادفة.

<u>تجربة بافلوف</u>

قام بافلوف باجراء عملية جراحية بسيطة لكلب فتح بوساطتها ثقباً في خده وادخل فيه أنبوبة زجاجية تصل ما بين احدى فتحات الغدة اللعابية وبين وعاء تتجمع فيه قطرات اللعاب التي يفرزها الكلب. وبعد انتهاء هذه العملية قام بافلوف بتقديم مثير صنعي (محايد) مثل صوت الجرس فلم تحدث أية استجابة نحو هذا المثير (لم تحدث استجابة افراز اللعاب).

بعد ثوان قليلة من سماع صوت الجرس قدم له الطعام وسجل جهاز جمع اللعاب الكمية المسالة وبعد عدد من المزاوجات بين المثير الصنعي والطبيعي وجد بافلوف أن المثير الشرطي اصبح وحده يستثير سيلان اللعاب في غياب المثير الطبيعي. وبعد ذلك أعاد بافلوف هذه التجربة فلاحظ تكرر حدوثها. وقد فسر بافلوف هذه الظاهرة بأن الكلب تعلم توقع تقديم الطعام

وأن الجرس قد اكتسب القدرة على اسالة اللعاب وقد أطلق على هذا الاكتشاف الجديد اسم الفعل (المنعكس الشرطي) ولكي يتكون الفعل المنعكس الشرطي لابد أن تتوافر له العوامل التالية:

١ـ العلاقة الزمنية بين المثيرين: إن حدوث التعلم الشرطي يتطلب أن يتلو المثير الشرطي المثير غير الشرطي بفاصل زمني قصير لكي يحدث الاقتران بينهما وقد حدد هذا الفاصل في بعض الدراسات بضعة ثواني وأحياناً بأجزاء من الثانية.

٢ـ تكرر الاقتران أو التصاحب بين المثيرين: لكي تتكون العلاقة الشرطية بين المثير الصنعي أو الحيادي (الجرس في تجربة بافلوف) وبين المثير الشرطي (الطعام) لابد أن يتكرر هذا الاقتران وبنفس الترتيب مرات عديدة علماً بأنه تبين أن حدوث هذا الاقتران مرة واحدة وفي ظروف معينة يؤدي إلى تعلم الربط بينهما لكن الدارسين يرون ضرورة التكرار لضمان تكون هذه العلاقة.

٣ـ سيادة الاستجابة: لكي يكتسب المثير الشرطي خاصته الجديدة من حيث قدرته على احداث استجابة ما من خلال اقترانه بالمثير الطبيعي لابد أن تكون العلاقة بين المثير الطبيعي والاستجابة غير الشرطية علاقة فطرية أو انعكاسية وذات سيادة.

٤ـ استبعاد المثيرات الأخرى المشتتة للانتباه: إن نجاح التعلم الشرطي يتوقف على قلة العوامل المشتتة للانتباه في موقف التعلم، إذ كلما زاد عدد هذه العوامل كلما تطلب الأمر القيام بعدد اكبر من المحاولات.

٥- التعزيز: إن العامل الحاسم في التعلم الشرطي هو التعزيز فلكي يصبح الجرس قادراً على استدعاء إفراز اللعاب لابد من أن يقدم الطعام للكلب اثر سماعه لصوت الجرس

<u>خصائص الفعل المنعكس الشرطي</u>

١- انه فعل مكتسب ومتعلم خلافاً للفعل المنعكس ذي الطبيعة الوراثية الفطرية.

٢- انه فعل قابل للتغيير والتعديل قوة وضعفاً ويتأثر بالشروط التي أحاطت بالكائن أثناء تكوينه.

٣- لا يتطلب تكوينه وجود مستقبل معين متخصص في استقبال منبهاته لأنه يستخدم الزمن كمثير شرطي لافراز اللعاب عند الكلب.

٤- قابلية للانطفاء والامحاء إذ يمكن امحاء الفعل المنعكس الشرطي بعد تكوينه ورسوخه أحيانا وذلك باتباع طريقة معاكسة لتكوينه فإذا تكرر قرع الجرس مرات عديدة دون أن يعقب ذلك تقديم الطعام فان الجرس يتوقف عن القيام بوظيفته الجديدة التي اكتسبها من جراء اقترانه بتقديم الطعام. وتجدر الإشارة هنا إلى أن الانطفاء في الغالب لا يكون كلياً والى الأبد وإنما يلاحظ بعد فك الارتباط التجريبي بين المثير غير الشرطي والشرطي اعادة ظهور هذا الارتباط فيما بعد وهذا ما أطلق عليه اسم الاسترجاع التلقائي للفعل المنعكس الشرطي بعد امحائه.

٥- الفعل المنعكس الشرطي متعدد المستويات: بعد أن يتم تكوين الاشراط فان الاستجابة الشرطية يمكن احداثها عن طريق المثير الشرطي وحده. فإذا تم اقران هذا المثير بمثير آخر لم يسبق له أن اقترن مع المثير غير الشرطي، فانه بعد

عدد من المرات يصبح بمقدور المثير الجديد احداث الاستجابة الشرطية وقد سمى بافلوف هذا النوع من الاشراط بالاشراط من مستوى أعلى ومثال ذلك. أنه بعد أن يكتسب الجرس خاصية إفراز اللعاب لدى الكلب يمكن أن نقرن الجرس بمثير غير شرطي آخر كإضاءة مصباح أحمر أو أخضر أمام الكلب وبعد أن نكرر ذلك مرات عديدة بشكل، نقرع الجرس، نضيء المصباح ثم نقدم الطعام حين يصبح فيه المصباح نفسه قادراً على اسالة لعاب الكلب. عن هذا النوع من الاشراط المتعدد المستويات يلاحظ بوضوح عند ترويض الحيوانات كما في السيرك وغيرها من المواقف. وبهذا الصدد تجب الإشارة إلى أن أعلى درجات أو مستويات الفعل المنعكس محدودة عند الحيوان لكنها كثيرة لدى الإنسان.

قوانين الاشتراط اكتشف بافلوف في سياق ابحاثه التي أجراها على التعلم الشرطي عدداً من القوانين التي تفسر العلاقة بين المثيرات الشرطية وغير الشرطية

وفيما يلي موجز عن كل منها:

١ـ قانون الاستثارة: ويتضمن هذا القانون التعبير عن حدوث الاشراط في حال تمت المزاوجة بين المثير الشرطي وغير الشرطي مما يؤدي إلى أن يكتسب المثير الشرطي خواص المثير اللا شرطي ويقوم مقامه.

٢ـ قانون الكف الداخلي: إذا تكرر ظهور المثير الشرطي لفترة من الزمن دون تعزيز بالمثير الطبيعي فان الفعل المنعكس الشرطي يضعف ويضمحل تدريجياً وفي النهاية ينطفئ أي لا تظهر الاستجابة الشرطية فإذا تكرر قرع الجرس دون تقديم

الطعام فان كمية اللعاب تأخذ بالنقصان شيئاً فشيئاً حتى تتوقف تماماً.

٣- قانون التعزيز: إن التعزيز شرط لابد منه لتكوين الفعل المنعكس الشرطي ويقصد بذلك تتابع الموقف على نحو يكون فيها التعزيز هو الخيط الذي يوحد عناصر الموقف ويجعل منها كتلة سلوكية ترابطية.

٤- قانون التعميم: ويعني هذا القانون أنه حينما يتم اشراط الاستجابة لمثير معين فان المثيرات الأخرى المشابهة للمثير الأصلي تصبح قادرة على استدعاء نفس الاستجابة. بعد أن يتعلم الكلب الاستجابة لقرع الجرس بافراز اللعاب فانه يستجيب بعد ذلك بافراز اللعاب عند سماعه لأصوات مشابهة لصوت الجرس. وهذه الظاهرة ظاهرة التعميم تلاحظ كثيراً في سلوك الحيوان والإنسان. فالطفل الذي يخاف نوعاً من الحيوانات يستجيب بالخوف لحيوانات مشابهة لهذا النوع.

٥- قانون التمييز: وهو قانون مكمل لقانون التعميم فإذا كان التعميم استجابة للتشابه بين المثيرات فان التمييز استجابة للاختلاف بينها بمعنى أن الكائن الحي يستطيع في هذه العملية أن يميز بين المثيرات الموجودة في الموقف بشكل لا يصدر الاستجابة إلا للمثير المفرز وبالتالي لا تبقى إلا الاستجابة المفرزة بينما تنطفئ الاستجابات الأخرى غير المفرزة.

وتعد عملية التمييز متأخرة أو تالية لعملية التعميم حيث لا يستطيع الطفل على سبيل المثال القيام بعملية التمييز بدقة بين المثيرات إلا في مرحلة متقدمة من النمو. فبعد أن كان الطفل يخاف من جميع الحيوانات المشابهة للحيوان الذي كون لديه استجابة الخوف يبدأ في اصدار استجابات الخوف على نفس الحيوان .

يرى واطسن مؤسس المدرسة السلوكية أن علم النفس هو علم السلوك وان الطريقة المناسبة لدراسة موضوعاته هي الطريقة الموضوعية المستخدمة في الميادين العلمية الطبيعية وليست طريقة الاستبطان التي كانت شائعة قبله في دراسة الظواهر النفسية.

ذلك لأن العلم يدرس من الظواهر ما هو ظاهر منها وقابل للقياس فيها وعلى الرغم من الشهرة التي حظي بها واطسن كمؤسس للمدرسة السلوكية لكنه لم يكن صاحب نظرية بالمعنى الدقيق للكلمة فقد وجد واطسن في مفهوم الاشراط عند بافلوف ما يبرهن بما فيه الكفاية على قوة الاشراط وتأثيره في السلوك الإنساني ولا سيما في دراسة عملية التعلم والعمليات العقلية العليا على العموم يؤكد واطسن من خلال الأعمال التي قام بها على دور البيئة الاجتماعية في تكوين ونمو شخصية الفرد وكذلك أهمية دراسة وقياس آثار المثيرات المختلفة في عملية التعلم وفي السلوك بصفة عامة.

لقد قام واطسن باجراء عدد من التجارب كان من بينها تلك التي أجراها على الطفل (ألبرت) الذي كان سليم الجسم والنفس معاً، ليس لديه مخاوف غير عادية وانما كان كغيره من الأطفال يخاف من الاصوات المدوية والمفاجئة... الخ وقد جيء بفأر أبيض إليه فصار يلعب معه حتى ألف ذلك وتعود عليه، وبعد مضي فترة من الزمن وبينما كان الفأر يقترب من الطفل أحدث المجرب صوتاً مرتفعاً مفاجئاً (وهو مثير مناسب إحداث الخوف) وبعد تكرار هذا الاقتران مرات عديدة أظهر (البرت) خوفاً ملحوظاً من الفأر الأبيض وحين رأى حيوانات أخرى لها فرو شبيه بفرو الفأر بدا عليه الخوف أيضا.

وهكذا نجح واطسن في إثارة الخوف لدى الطفل عن طريق تقديم مثير يستدعي الخوف بطبيعته عند الطفل وهو الصوت القوي المفاجئ بمصاحبة الفأر. وهو مثير حيادي كان الطفل قد تعود اللعب معه، بحيث اكتسب الفأر صفة المثير الطبيعي للخوف وهكذا تكون ارتباط بين الفأر واستجابة الخوف ثم عممت بعد ذلك هذه الاستجابة ويمكن تمثيل إحداث هذه التجربة على النحو التالي:

أ. مثير (صوت قوي مفاجئ) ==< استجابة (الشعور بالخوف)

ب. مثير (رؤية الفأر) ==< استجابة التوجه إلى الفأر وعدم الخوف منه.

ج. مثير (ظهور الفأر اولاً ثم اصدار صوت قوي مفاجئ وتكرار ذلك ==< استجابة الخوف.

د. ظهور الفأر وحده بعد ذلك ==< استجابة الخوف.

كما قام واطسن بتجربة أخرى استطاع فيها أن يزيل الخوف لدى طفل كان يخاف من الارانب وذلك عن طريق تقديم أرنب ابيض بمصاحبة مثير يستدعي السرور لدى الطفل (تقديم بعض الحلوى مثلاً) إلى أن استطاع تدريجياً التخلص من هذا الخوف المرضي.

مثير (تقديم بعض الحلوى) ==< استجابة (الشعور بالسرور).

مثير (ظهور أرنب) ==< استجابة الشعور بالخوف.

ظهور أرنب أولاً ثم تقديم بعض الحلوى لمرات متكررة ==< استجابة الشعور بالسرور.

ظهور الارنب لوحده ==< استجابة الشعور بالسرور.

إن هذه الدراسات قدمت لواطسن دليلاً على أن السلوك المرضي يمكن اكتسابه كما يمكن التخلص منه وأنه بالتالي لا

يوجد فرق بين طريقة اكتساب السلوك العادي وطريقة اكتساب السلوك المرضي لأن العملية الرئيسة في كلتا الحالتين هي اصلاً عملية تعلم وعملية تكوين ارتباطات بين مثيرات واستجابات وقد أدى نجاح واطسن في تجاربه هذه إلى الاعتقاد بأنه يستطيع السيطرة على السلوك بطرائق لا حصر لها تقريباً عن طريق ترتيب تتابع المثيرات والاستجابات وقد توج دعواه بقوله المشهور: (أعطوني عشرة أطفال أصحاء سليمي التكوين، وسأختار أيا منهم أو أحدهم عشوائياً ثم أعلمه فاصنع منه ما أريد طبيباً أو مهندساً أو محامياً أو فناناً أو تاجراً أو مسؤولاً أو لصاً وذلك بغض النظر عن مواهبه وميوله واتجاهاته وقدراته أو سلالة اسلافه).

تجربة ثور ندايك (نظرية المحاولة والخطاء)

سميت نظرية ثورندايك بأسماء كثيرة: المحاولة والخطأ، الوصلية، الانتقاء والربط، الاشراط الذرائعي أو الوسيلي، لقد اهتم(ثورندايك) بالدراسة التجريبية المخبرية وساعد على ذلك كونه اختصاصياً في علم نفس الحيوان. وكانت اهتماماته تدور حول الاداء والجوانب العملية من السلوك مما جعله يهتم بسيكولوجية التعلم وتطبيقاته في التعلم المدرسي في اطار اهتماماته بعلم النفس والاستفادة منه في تعلم الاداء وحل المشكلات. ولذلك اتسمت الأعمال والابحاث التي قام بها بقدر من مواصفات التجريب المتقن وبالموضوعية النسبية.

تجربة ثور ندايك

وضع قطاً جائعاً داخل قفص حديد مغلق، له باب يفتح ويغلق بواسطة سقاطة، عندما يحتك القط بها يفتح الباب ويمكن الخروج منه.

* يوضع خارج القفص طعام يتكون من قطعة لحم أو قطعة سمك.

* يستطيع القط أن يدرك الطعام خارج القفص عن طريق حاستي البصر والشم.

* إذا نجح القط في أن يخرج من القفص يحصل على الطعام الموجود خارجه.

* تتسم المحاولات الأولى لسلوك القط داخل القفص بقدر كبير من الخربشة والعض العشوائي.

* بعد نجاح القط في فتح باب القفص والوصول إلى الطعام وتناوله إياه كان يترك حراً خارج القفص وبدون طعام لمدة ثلاث ساعات ثم يدخل ثانية إلى القفص إلى أن يخرج مرة أخرى وهكذا تتكرر التجربة إلى أن يصبح أداء الحيوان وقدرته على فتح باب القفص أكثر يسراً أو سهولة مما نتج عنه انخفاض الفترة الزمنية نتيجة لاستبعاد الأخطاء وسرعة الوصول إلى حل المشكلة وبالتالي فقد تعلم القط القيام بالاستجابة المطلوبة إذ بمجرد أن يوضع في القفص سرعان ما كان يخرج منه أي وصل إلى أقل زمن يحتاجه لاجراء هذه الاستجابة وهذا دليل على أن الحيوان وصل إلى أقصى درجات التعلم

وصف التجربة

لقد أراد ثورندايك أن يقيس التعلم الناتج من جراء محاولات الحيوان للخروج من القفص فاتخذ لذلك سبيلين أو معيارين

وهما: عدد المحاولات والزمن الذي تستغرقه كل محاولة، وهكذا لاحظ أن القط استغرق في محاولته الأولى لفتح الباب (١٦٠ ثانية) واستغرق في الثانية زمناً أقل (١٥٦ ثانية) وفي الثالثة أقل من الثانية وهكذا إذ أخذ الزمن يتناقص تدريجياً في المحاولات التالية حتى وصل إلى (٧ ثوان) في المحاولة رقم (٢٢). ومن ثم استقر في المحاولة الأخيرة عند ثانيتين.

تفسير ثورندايك للتعلم

يرى ثورندايك أن التعلم عند الحيوان وعند الإنسان هو التعلم بالمحاولة والخطأ. فحين يواجه المتعلم موقفاً مشكلاً ويريد أن يصل إلى هدف معين فإنه نتيجة لمحاولاته المتكررة يبقي استجابات معينة ويتخلص من أخرى وبفعل التعزيز تصبح الاستجابات الصحيحة أكثر تكراراً وأكثر احتمالاً للظهور في المحاولات التالية من الاستجابات الفاشلة التي لا تؤدي إلى حل المشكلة والحصول على التعزيز. وقد وضع ثورندايك عدداً من القوانين التي تفسر التعلم بالمحاولة والخطأ، عدل بعض هذه القوانين اكثر من مرة وذلك سعياً للإجابة عن سؤال: لماذا يتناقص عدد الحركات الخاطئة بينما تبقى الحركات الناجحة أثناء معالجة الموقف وحل المشكلة؟

قانون التكرار

يعد قانون التكرار من أقدم القوانين المعروفة في التعلم وقد تناوله واطسن بالتحليل والتفسير حيث رأى أن الحركات التي تبقى ويحتفظ بها الحيوان هي التي تتكرر كثيراً وهي الحركات التي تؤدي إلى تحقيق الهدف في حين أن الحركات الفاشلة التي قام بها الحيوان لا تعود للظهور في سلوكه بعد أن عرف طريقة الاستجابة الصحيحة. معنى ذلك انه كلما حدثت حركة

فاشلة تعقبها حركة ناجحة ولكن كلما حدثت حركة ناجحة فإنها تؤدي إلى الهدف ولا تعقبها حركة فاشلة

التعزيز عند سكنر

يميز سكنر بين نوعين أساسين من التعزيز هما:

التعزيز المستمر: وهو تعزيز الاستجابة في كل مرة تحدث فيها ولعل هذه الطريقة في التعزيز ابسط واسرع في بناء الاستجابة.

التعزيز المتقطع: ويقصد به تعزيز الاستجابة في بعض مرات حدوثها وليس في كلها حيث يمكن بلوغ هدف التعلم وذلك بتعزيز كل استجابتين متتاليتين أو استجابة من كل ثلاث استجابات أو أربع أو خمس... الخ. وبهذا الصدد فقد وجد أن بعض الفئران قد تعلمت الاستجابة المطلوبة عندما عززت استجابتها بمعدل تعزيز واحد لكل ١٩٢ استجابة. ويستخدم هذا الأسلوب بعد أن يتم تدريب المتعلم على المعالجة المطلوب القيام بها أي بعد استخدام أسلوب التعزيز السابق. ويشير سكنر في كتابه (نظم التعزيز) إلى كثير من أساليب التعزيز المتقطع وتأثيرها في سلوك المتعلم، ولأن أغلب ما يصدر عنها من الاستجابات، يتعزز بطريقة متقطعة. إن هذه المسوغات تشير إلى أن آثار التعزيز المتقطع في السلوك اكثر أهمية وإثارة للانتباه من التعزيز المستمر ويمكن تصنيف جداول التعزيز المتقطع على اساس بعدين هما:

١- الطريقة التي ينتج بها السلوك التعزيز، حيث يحدث التعزيز وفق نظام زمني يحدده المجرب.

٢- مدى التغير أو الثبات في جدول التعزيز.

المفرزات الموجبة والسالبة

المثيرات المفرزة ليست جميعها من نوع واحد بمعنى لا تؤدي جميع أنواع التعزيز إلى زيادة احتمال حدوث الاستجابة في حال تكرار نفس الموقف المعزز وإنما تصنف المفرزات إلى فئتين مختلفتين شكلاً متشابهتين من حيث الوظيفة وهما:

١- المفرزات الإيجابية: وهي التي تؤدي إلى زيادة احتمال حدوث الاستجابة (كالطعام بالنسبة للحيوان الجائع).

٢- المفرزات السالبة: وهي المفرزات التي تؤدي إلى تقوية وتدعيم الاستجابة التي تقود الحيوان إلى إزالة مصدر الاستثارة المؤلمة أو الكريهة أو المنفرة.

إن هذا التصنيف للمفرزات يقابل الثواب والعقاب وأثر كل منهما في التعلم.

نظرية الجشتالت

ظهرت المدرسة الجشطلتية على يد ماكس فريتمر ، كورت كوفكا و فولف جالج كوهلر هؤلاء العلماء المؤسسون رفضوا ما جاءت به المدرسة الميكانيكية الترابطية من أفكار حول النفس الإنسانية. فقاموا بإحلال المدرسة الجشطلتية محل المدرسة الميكانيكية الترابطية، و جعلوا من مواضيع دراستهم :سيكولوجيا التفكير و مشاكل المعرفة...

المفاهيم الجشطلتية

-الجشطلت

هو أصل التسمية لهذه المدرسة، و يعني كل مترابط الأجزاء باتساق و انتظام، بحيث تكون الأجزاء المكونة له في ترابط دينامي فيما بينها من جهة، و مع الكل ذاته من جهة أخرى. فكل عنصر أو جزء من الجشطلت له مكانته و دوره و وظيفته التي تتطلبها طبيعة الكل

-البنية

تتكون من العناصر المرتبطة بقوانين داخلية، تحكمها ديناميا و وظيفيا .

-الاستبصار

كل ما من شأنه اكتساب الفهم من حيث فهم كل الأبعاد و معرفة الترابطات بين الأجزاء و ضبطها .

-التنظيم

تحدد سيكولوجيا التعلم الجشطلتية القاعدة التنظيمية لموضوع التعلم التي تتحكم في البنية .

-إعادة التنظيم

ينبي التعلم على إعادة الهيكلة و التنظيم نحو تجاوز أشكال الغموض و التناقضات ليحل محلها الاستبصار و الفهم الحقيقي .

-الانتقال

تعميم التعلم على مواقف مشابهة في البنية الأصلية و مختلفة في أشكال التمظهر .

-الدافعية الأصلية

تعزيز التعلم ينبغي أن يكون نابعا من الداخل .

-الفهم و المعنى

يتحقق التعلم عند تحقق الفهم الذي هو مشف استبصاري لمعنى الجشطلت، أي كشف جميع العلاقات المرتبطة بالموضوع، و الانتقال من الغموض إلى الوضوح .

التعلم و النظرية الجشطلتية

نظـــــرة المدرســـــة الجشـــــطلتية للـــــتعلم تختلـــــف عـــن نظـــرة الســـلوكية، فـــإذا كانـــت هـــذه الأخيـــرة، و كما سبق ذكره تربط التعلم بالمحاولة و الخطأ و التجربة , فـــالمنظرون للنظريـــة الجشـــطلتية يعتبـــرون أن التجـــارب على الحيوانات، لا يمكن تطبيقها على الإنسان،

و في هذا الصدد يقول كوفكا:

يعني في المقام الأول أن لا شيء جديدا يمكن أن يتعلم، هو استبعاد بعض هذه الاستجابات، و تثبيت ما بقي منها، و لكن ليس لهذا السلوك أي غرض أو اتجاه، و على الحيوان أن يحاول عبثا...إذ ليس للحيوان أدنى فكرة عن السبب الذي من أجلـــه يتحـــول ســـلوكه...إنها تـــتعلم بطريقـــة عميـــاء.

و هكذا دون ذكر كافة انتقادات الجشطلتيين للسلوكيين، فالتعلم حسب وجهة نظر الجشطلتيين يرتبط بإدراك الكائن لذاته و لموقف التعلم، فهم يرون التعليم النموذجي يكون بالإدراك و الانتقال من الغموض إلى الوضوح. فكوفكا يرى أن الطفل يكون له سلوك غير منظم تنظيما كافيا، و أن البيئة و المجتمع هو الذي يضمن لهذا السلوك التنظيم المتوخى.

إن العلماء الجشطلتيين يرون أن كل تعلم تحليلي ينبني على الإدراك ,و هو أيضا فعل شيء جديد، بالإضافة لامكانية انتقاله لمواقف تعليمية جديدة الشيء الذي يسهل بقاءه في الذاكرة لزمن طويل...

مبادئ التعلم في النظرية الجشطلتية

نورد بعجالة مبادئ التعلم حسب وجهة نظر الجشطلت:

الاستبصار شرط للتعلم الحقيقي .

إن الفهـم و تحقيـق الاستبصـار يفتـرض إعـادة البنينـة .
التعلم يقترن بالنتائج .
الانتقال شرط التعلم الحقيقي .
الحفظ و التطبيق الآلي للمعارف تعلم سلبي .
الاستبصار حافز قوي، و التعزيز الخارجي عامل سلبي .
الاستبصار تفاعل ايجابي مع موضوع التعلم .
النظرية الجشطلتية و التربية
ساهمت نظرية التعلم في تغيير و تطوير السياسات التعليمية و التربوية في عدة دول، ذلك في النصف الأول من القرن٢٠.
تحتكم بيداغوجيا الجشطلت من مبدأ الكل قبل الجزء، الشيء الذي يعني إعادة التنظيم و البنية الداخلية لموضوع التعلم.
لقد استفاد الديداكتيك من النظرية الجشطلتية، فأصبح التعليم يبدأ من تقديم الموضوع شموليا، فجزئيا وفق مسطرة الانتقال من الكل إلى الجزء، دون الإخلال بالبنية الداخلية، و في نفس الوقت تحقيق الاستبصار على كل جزء على حدة.
و هكذا فنظرية الجشطلت ساهمت بحد كبير في صياغة السيكولوجيا المعرفية، و بالخصوص سيكولوجيا حل المشكلات
التصور المعرفي (Cognitivisme) للتعلم :
تعتبر المدرسة المعرفية في علم النفس من بين أحدث المدارس المعرفية التي حاولت أن تتجاوز بالخصوص بعض مواطن الضغط في المدرسة البنائية والسلوكية على السواء. فإذا كانت السلوكية في نظرياتها حول التعلم ترى بأن التعلم هو تحويل سجل الاستجابات أو تغيير احتمالات إصدار استجابات هذا السجل تبعا لشروط معينة ،حيث تحويل السلوك، المتمثل في

تحسين الأداء واستقراره ، لا يرجع إلى النضج النمائي بل إلى فعل المحيط الخارجي وآثاره ، والنمو ما هو إلا نتيجة آلية. وإذا كانت كذلك النظرية البنائية (التكوينية) مع بياجي ترى بأن النمو المعرفي هو عملية لبناء المعرفة يقوم فيها الطفل بدور نشيط من خلال تفاعله مع المحيط ، لكن ما يحكم هذا النمو هي الميكانيزمات الداخلية للفرد ،والتي لا تتأثر إلا في حدود نسبية جدا بالعوامل الخارجية ، ويتحقق النمو عبر مراحل تدريجية متسلسلة وضرورية (النضج) في شكل بنيات معرفية أكثر فأكثر تجريدا ، والتعلم يكون دائما تابعا للنمو، فإن المدرسة المعرفية حاولت تجاوز كل من التكوينية /البنائية والسلوكية في إشكالية أسبقية الذات (النضج) أو الموضوع في عملية التعلم وبناء المعارف. و من أهم المبادئ المؤطرة لنظرية هذه المدرسة في التعلم و النمو نجد: تعويض السلوك بالمعرفة كموضوع لعلم النفس،إذ ثم تجاوز المفهوم الكلاسيكي لعلم النفس كعلم للسلوك،يركز على دراسة السلوك كأنشطة حسية حركية خارجية و التي يمكن ملاحظتها موضوعياو قياسها في إطار نظرية المثيرو الاستجابة وإقصاء الحالات الذهنية الداخلية ، حيث أخذت الدراسات السيكولوجية الحديثة على عاتقها دراسة الحالات الذهبية للفرد ، فأصبحت المعرفة هي الظاهرة السيكولوجية بامتياز ، لأنها خاصة بالذهن إما كنشاط (إنتاج المعرفة واستعمالها) وإما كحالة (بنية المعرفة) فأصبح موضوع على النفس هو المعرفة عوض السلوك، وحيث المعرفة هي تمثل ذهني ذا ت طبيعة رمزية، أي حد ت دا خلي لا يمكن معاينته مباشرة ، بل يمكن الاستدلال عليه و استنباطه من خلال السلوك الخارجي اللفظي أو الحس-حركي. كما أنه من الأفكار الأساسية لهذه المدرسة، كون التفاعل بين

الفرد و المحيط- خصوصا أثناء التعلم-هو تفاعل متبادل، إذ أن السيكو لوجيا المعرفية هي سيكولوجيا تفاعلية بالأساس،لأ نها تجمع بين بنية للذات و بنية للوا قع في عملية معالجة المعلومات ،يحول بموجبها الإ نسان/الفرد المعطيات الخارجية إلى رموز و تمثلا ت ذ هنية،حيث إن الذهن أو المعرفة تتغير بالمحيط و المحيط يتغير بالمعرفة، حيت ليس هناك معارف بدون سياق وا قعي تنتج و تستعمل فيه، وليس هناك محيط دون معا رف تنظمه وتعطيه معنى(تدخل الذات).وعليه، فإن التعلم و النمو، حسب الإصطلاح الكلا سيكي لعلم النفس ،أصبح مع المدرسة المعرفية يسمى با كتساب المعارف،ويتلخص مفهومها للتعلم في:التعلم هو تغير للمعارف عوض تغير السلوك،أ ي سيرورة داخلية تحدث في ذهن الفرد؛التعلم هو نشاط ذهني يفترض عمليات الإ دراك و الفهم والإ ستنبا ط ؛ التعلم لا يكمن فقط في إضافة معارف جديدة(الكم) بل كذلك في تشكيلها و تنظيمها و تشكيلها في بنيا ت (الكيف) من قبيل: الفئة، الخطاطة، النموذج الذهني، النظرية...التعلم يكون تابعا للمعارف السابقة،لأنها تحدد ما يمكن أن يتعلمه الفرد لا حقا؛التعلم هو نتيجة التفاعل المتبادل بين الفرد و المحيط، حيث المعرفة تتكون و تبنى بفضل نشاط الذات ونتيجة لهذا النشاط

التعليم والتعليم المبرمج:

يعتمد في بناء البرامج التعليمية في الحاسب الآلي على النظريات المختلفة الموجودة في مجال علم النفس والتي تفسر كيف يحدث التعليم ، ومن أشهر النظريات المعروفة في هذا المجال ، هي نظريات التعلم السلوكي Behavioral

Theoriesوأشهر روادها سكنر ، الذي اعتمد على أساس تقسيم المعلومة إلى أجزاء صغيرة توضع في إطاراتframes لتدريسها ، ويكون الانتقال بين المعلومات بالتسلسل ، ويطلق عليه التعليم الخطي . Linear Instruction أما نظريات البناء العقلي أو الإدراكي Cognitive Constructivist Theoriesفمن روادها برونر و بياجيه ، وتعتمد هذه النظريات على أساس أن الطفل يتعلم بناء على النمو العقلي والمرحلة الذهنية التي وصل إليها . كما تشير إلى أن الطفل يكتسب كثيراً من المعلومات منذ ولادته ويحتاج إلى مساعدة في تنظيمها وتطويرها.

من ذلك نجد أن اختلاف أسلوب التعلم أثر على طريقة كتابة البرامج التعليمية . فنجد أن البرامج التعليمية انقسمت إلى أقسام رئيسة ، اعتمد كل منها على فلسفة تعليمية كانت أساساً في إنتاج البرنامج . فمن نظريات التعلم التي كان لها تأثير على كتابة البرامج التعليمية :

النظرية الإنشائية – برونر (التعلم بالاستكشاف) ، نظرية البنائيين – بياجيه ، نظرية السلوكيين – سكنر (التعلم التلقيني)

- النظرية الإنشائية Constructivism

لقد ركز أصحاب هذه النظرية على تجهيز المواد المساعدة للتعلم مع الاهتمام بطرق التدريس الجيدة لتشجيع الأطفال على التعلم . أهم رواد هذا النوع من التعلم روبرت ديفس ، حيث كانت هذه الفلسفة أساساً في تطور البرامج التعليمية التي قام بإنشائها ، وهو يرى أن الحاسب الآلي يقدم للطالب نوعاً جديداً من الخبرات التي تبنى على أساس التجربة الحسية.

- **نظرية السلوكيين Behaviorism**

وترجع إلى فلسفتهم كثير من البرامج التعليمية ، وتقوم هذه النظرية على أسلوب التعلم بالتلقين ، وعلى طريقة الإعادة والتكرار ، وتقسم المعلومة تبعاً لهذه الفلسفة إلى أجزاء بسيطة تلقن للطالب ، وهو الأسلوب المهيمن على التعليم في كل مكان ، ويقوم هذا الأسلوب على أن المعلم هو مصدر المعلومات . ومن أشهر مشجعي هذا الأسلوب من التعلم باتريك سوبي ، الذي كان أول من أنشأ برامج التدريب والتمرين ، ومن ثم برامج التدريس . حيث ينظر إلى أن الطفل يتعلم من العمل على الحاسب الآلي ، والحاسب الآلي يتعلم عن الطفل من طريق عمله.

- **نظريـــــــة البنـــــــائيين Constructionists**

ويخطو أصحاب هذه النظرية مرحلة أبعد من الإنشائيين من حيث إيجاد البيئة اللازمة والأدوات الضرورية ليستمر الأطفال بالتصرف على طبيعتهم ، فيما يوفر لهم إمكانية التعلم من دون إلزام أو تعليمات مثلما ذكر بياجيه . ومن مناصري هذه النظرية سيمور بابرت ، الذي أنشأ لغة لوجو بغرض تشجيع الأطفال على التفكير البناء . فلغة البرمجة في نظره توفر الوسيلة للطالب لعمل ما يريد ، كما أنه يتعلم أثناء عمله (فوده ، ١١١.)

ونرى بأن طرق كتابة وتصميم البرامج التعليمية عينة الدراسة قد تأثرت بنظريتي الإنشائيين والسلوكيين ،ولكن درجة تطبيقها تختلف من برنامج لآخر ، ولعل ذلك يرجع إلى عدم معرفة مصممي تلك البرامج بهذه النظريات والفلسفة التي تقوم عليها ، وهذا مما يدعونا إلى التأكيد على ضرورة مشاركة التربويين ضـــمن الفريـــق المنـــتج لتلـــك البـــرامج.

وسوف نيستعرض في هذه الجزئية أثر إحدى نظريات التعلم على التعليم المبرمج ، وأهم المبادئ التي يقوم عليها ، وذلك بهدف التعرف على الأسس التي قامت عليها عملية التعلم بمساعدة الحاسب الآلي.

التعليم المبرمج Programmed Instruction:

يقوم الحاسب الآلي بالتعليم الكلي خلال برامج التعليم الشخصي Tutorialsالمصممة على أساس التعليم المبرمج .

فما هي فكرة التعليم المبرمج ؟ وما أهم الأنماط المستخدمة به ؟ وما أهم المبادئ التي يقوم عليها ؟.

لقد تعددت التعريفات عن التعليم المبرمج ، ولكنها تتفق في الأهداف ، ومن هذه التعريفات ما يلي:

١- عرفه خير الله بأنه : " نوع من التعليم الذاتي ، الذي يعمل فيه مع المعلم في قيادة التلاميذ وتوجيههم نحو السلوك المنشود ، برنامج تعليمي أعدت فيه المادة التعليمية إعداداً خاصاً وعرضت في صورة كتاب مبرمج أو آلة تعليمية. "

خصائص التعليم المبرمج:

١- التعليم المبرمج أحد أساليب التعليم.

٢- التعليم المبرمج نوع من التعليم الذاتي.

٣ - تصاغ المادة التعليمية في خطوات لتحقيق الهدف المنشود .

٤- يأخذ المتعلم فيه دوراً إيجابياً وفعالاً.

وتقوم فكرة التعليم المبرمج على نظرية الاشتراط الإجرائي Operant Conditioningالتي توصل لها سكنر BF . Skinner ، بعد تجاربه الشهيرة على الحمام.

وهنا يؤكد أهمية التعزيز الفورية بعد الاستجابات الصحيحة

حتى تحدث عملية التعلم . أما الاستجابات غير المرغوب فيها فتختفي لعدم إلحاقها بالتعزيز ، ومنها قامت المبادئ الأساسية للتعليم المبرمج والتي يمكن إجمالها في:

١. مبدأ الخطوات الصغيرة : ويتضمن تقسيم المحتوى والمعلومات التي يريد المعلم توصيلها إلى طلبته إلى وحدات صغيرة جداً ، يتبع كل منها مكافأة أو تعزيز ، وكلما صغرت كمية المحتوى العلمي في كل خطوة ، زادت الخطوات ، فزاد التعزيز وزادت فعالية التعلم.

٢. مبدأ النشاط: يقوم التعليم المبرمج في أساسه على جهد التلميذ ، فيجب أن يقوم التلميذ بنشاط) قراءة أو تدريب أو حل مسائل) حتى تتم عملية التعلم.

٣. مبدأ النجاح : الهدف وراء تقسيم المحتوى إلى أجزاء صغيرة هو سهولة استيعاب الطالب للجزء الصغير ، فيزداد احتمال حدوث التعزيز وشعور الطالب بالنجاح . فالنجاح يؤدي إلى مزيد من النجاح ، في حين أن الشعور بالفشل قد يكون عائقاً للتعلم.

٤. مبدأ التغذية الراجعة الفورية : لكي يشعر الطالب بالرضا والنجاح ، لابد من تغذية راجعة فورية لتأكيد الطالب بصحة إجابته أو لتصحيحها قبل الانتقال إلى الخطوة التالية.

٥ . مبدأ التدرج المنطقي للتعلم :لابد من تنظيم المادة تنظيماً منطقياً بحيث يتدرج من السهل إلى الصعب ، وأن تتركز المعلومات المعروضة على الهدف الخاص بتلك الوحدة ، وتلغى أي معلومات إضافية لا علاقة لها بالهدف من أجل عدم تشتيت انتباه المتعلم.

٦. مبدأ سرعة الفرد : يترك الطالب ليتقدم حسب قدراته وإمكاناته ، ويجب ألا يرغم على إنجاز أكثر مما يستطيع من

الأمر (الرويتع ، ٢٠ ؛ العبد الكريم ، ٣٣)
ونرى أن جميع هذه المبادئ متمثلة في البرامج المطبقة في الدراسة ، حيث يقسم المحتوى إلى أجزاء صغيرة ، يقوم الطالب بقراءتها ، أو مشاهدة الصور المتحركة ، فيها أو يسمع صوت القارئ . ثم يعرض له سؤال ليجيب عنه فيتبع ذلك تغذية راجعة فورية بصحة تلك الإجابة مع تعزيزها بكلمة " أحسنت " ومؤثرات صوتية ، كما أن المحتوى متدرج منطقياً فلا توجد وحدة صغيرة تعتمد على ما بعدها.

انتفال اثرالتعلم

هناك أقوال نسمعها دوماً منها ان تعلم الرياضيات يقوي التفكير بوجه عام في النواحي السياسية والتجارية والقانونية ويسهل من حل مشاكل الحياة اليومية كما ان مشاهدة الطبيعة تقوي الملاحظة وأن حفظ الشعر يقوي الذاكرة وهناك اسئلة كثيرة تطرح نفسها هنا منها:

هل اذا تعلم الفرد اللغة الانكليزية سهل عليه تعلم الفرنسية؟ وهل ما يتعلمه الرياضي من نظام واحترام للقانون في ساحة الملعب ينتقل اثره فيبدو في تعامله مع الناس؟ وهل ما يتعلمه الطالب من مبادئ فكرية وخلقية في المدرسة يفيد منه في حياته العامة؟ وهل التدريب على عمل صناعي معين -الخراطة مثلا- يسهل اداء عمل صناعي اخر كالبرادة؟ والإجابة على هذه الاسئلة نجدها في التجارب التي اجراها علماء النفس حيث وجدوا:

١- انتقال اثر التعليم من موقف الى آخر شبيه به.
٢- انتقال اثر طريقة من طرق التعليم فتعلم استذكار مادة

دراسية معينة بالطرق الصحيحة للاستذكار قد ينتقل اثره الى مواد اخرى.

٣- انتقال اثر اتجاه نفسي- كالثقة بالنفس- من حل المسائل الحساسة في الصف الى حل مشكلات الحياة بوجه عام فالطالب ان اتيحت له الفرصة للتعبير عن نفسه في الصف فقد تنمو لديه هذه القدرة خارج الصف في الندوات والمناظرات.

٤- انتقال أثر عادة او مادة من مجال الى مجال آخر كعادة النظافة او النظام من البيت الى المدرسة او من المدرسة الى البيت. وتنقسم شروط انتقال اثر التعليم والتدريب الى شروط موضوعية وأخرى ذاتية فالموضوعية على ثلاثة انواع:

أولا: تتشابه محتويات وعناصر المادة او المهارة الأولى مع محتويات وعناصر المادة او المهارة الثانية فتعلم الجمع ينتقل الى تعلم الضرب وكذلك الحال في القانون أوالمنطق.

ثانيا: تتشابه طرق التعليم فمعرفة اللغة الفرنسية او العربية او الانكليزية تعين على تعلم اية لغة اخرى لأن هناك طرقا متشابهة لتعلم الألفاظ وكذلك الحال في تعلم الكتابة باليد اليمنى فإنه يسهل الكتابة باليد اليسرى.

ثالثا: تتشابه مبادئ التعليم ويقصد بمبادئ التعليم التركيز والتكرار الموزع وبذل الجهد للفهم والربط واشباع الحفظ.

اما الشروط الذاتية فهي الذكاء وإدراك المتعلم ما بين المواقف المختلفة من عناصر مشتركة فلا يكفي ان يعرف الطالب خطوات المنهج العلمي في مختبر الكيمياء بل يجب ان يتعلم ان هذا المنهج يمكن تطبيقه في حل المشكلات العلمية والاجتماعية خارج المدرسة وأن لا يكتفي المعلم بتقديم القواعد الاساسية وشرحها وتقييمها بل عليه ان يقنع الطلاب

بـأن مـا تعلمـوه مـن قواعـد ومبـادئ يمكـن تطبيقـه علـى مواقـف اخرى

لتخطيط للتدريس

- أهمية التخطيط للتدريس.

١.عمل منظم يبعد المعلم عن الارتجالية والعشوائية ويحقق من خلاله أهداف جزئية ضمن إطار أشمل لأهداف التعليم.

٢.يحدد المعلم بواسطته وبدقة متناهية خبرات الطلاب السابقة وأهداف التعليم الحالية،فيستطيع رسم أفضل الإجراءات المناسبة لتنفيذ الدرس وتقويمه.

٣.يؤدي إلى نمو خبرات المعلم المهنية بصفة مستمرة،(خبرات متنوعة لاختلاف المقررات وتغيرها باستمرار وتغير الأهداف التربوية ومحتوى المناهج والمشكلات الاجتماعية، والأحداث الجارية).

٤.يجنب المعلم الكثير من المواقف الطارئة والمحرجة.

٥.يساعد المعلم على اكتشاف عيوب المنهج الدراسي(الأهداف،المحتوى،طرق التدريس والتقويم)

فيعمل على تلافيها،ويساعده ذلك على تحسين المنهج بنفسه،أو عن طريق تقديم المقترحات إلى الجهات المعنية.

-أنواع خطط التدريس:

أ)التخطيط الفصلي ويشمل(توزيع المقرر على شهور وأسابيع الفصل الدراسي،وأهداف التدريس لكل وحدة دراسية أو فترة زمنية،والوسائل المعينة،وأدوات التقويم المستخدمة).

ب)التخطيط الأسبوعي أو اليومي ويتم(لكل درس أو مجموعة صغيرة من الدروس).

-مكونات خطة التدريس:

المكونات الروتينية وتشمل:عنوان الدرس (الموضوع)،تاريخ تنفيذ الخطة(اليوم والتاريخ والحصة) الزمن(لارتباط التخطيط

بعامل الزمن ويشار إليه بعدد من الدقائق أو الحصص) وبتم توزيع الزمن على المكونات الفنية،الصف والفصل والشعبة.
المكونات الفنية وتشمل:
-الأهداف السلوكية (أهداف التعلم).
-إجراءات التدريس :(كل ما من شأنه تحقيق أهداف التعلم ، استراجية التدريس المناسبة لنوعية الطلاب وخبراتهم السابقة،وكيفية استخدام المواد والأجهزة التعليمية لتوفير الخبرات التعليمية الجديدة،والأنشطة المصاحبة).
-المواد والأجهزة التعليمية(الوسائل التعليمية) بأنواعها المختلفة المقروءة،أو المسموعة،أو المرئية التي تساعد على تحقيق أهداف التعلم.
-تقويم التعلم: ويحتوي هذا الجزء على الأسئلة أو الأدوات التي يمكن من خلالها قياس مدى تحقق أهداف التعلم.
-الواجب المنزلي وهو مايكلف الطالب أداءه خارج المدرسة من أعمال تتعلق بما درسه أو بما سيدرسه من موضوعات وأهدافه متعددة(المران وزيادة التمكن،استثارة دوافع الطلاب وحثهم على التفكير...أوغير ذلك).
مهارات تخطيط التدريس

<u>أولاً: تحديد خبرات التلاميذ السابقة ومستوى نموهم العقلي.</u>
- مطالب التعلم:خبرات ومهارات الطلاب السابقة المتعلقة بالدرس الجديد.
- خصائص نمو الطلاب في مرحلة التدريس(عقلي،حسي،حركي،لغوي....إلخ).
وسائل التعرف على مستوى النمو العقلي للطلاب

***الاستفسار من إدارة المدرسة.**
***جمع البيانات من المعلمين.**
***إجراء اختبارات لقياس الذكاء لدى الطلاب.**
وهذه كلها أمور تساعد المعلم على صياغة الأهداف بصورة سليمة ورسم استراجيات مناسبة للتدريس.
ثانياً:تحديد المواد والأجهزة التعليمية المتاحة للتدريس.
المقصود بالمواد التعليمية:كل ما يختزن مادة علمية(صور،أفلام،شفافيات،شرائح،خرائط،لوحات،ملصقات،كتب)
أما الأجهزة التعليمية فهي: المعدات التي تستخدم لعرض المحتوى الموجود بمادة علمية ما كجهاز العرض العلوي.
ثالثاً: تحليل مادة التدريس لتحديد محتوى التعلم.
-هل كل ما ورد في الدرس يمثل معلومات جديدة بالنسبة للطلاب؟
-لماذا وردت بعض المعلومات التي سبق للطلاب معرفتها ضمن محتوى الدرس؟
-ما المعلومات الأساسية في هذا الدرس؟ هل يمكن تحديدها وكتابتها منفصلة؟
-هل المعلومات الأساسية للدرس متساوية من حيث درجة الأهمية؟
المحتوى: المادة المعرفية أو المهارية أو الوجدانية المتضمنة في الدرس وقد تكون:
-معلومات(مهارات) غير أساسية سبق للطلاب معرفتها وردت بهدف التمهيد أو الربط.

-معلومات(مهارات) أساسية ينبغي تعليمها للطلاب.
-معلومات(مهارات) لم يسبق للطلاب معرفتها وردت في الدرس للشرح والتوضيح،ألا أنها ليست المعلومات الأساسية للدرس.
إن إحصاء المعلومات أو المهارات الأساسية للدرس وكتابتها منفصلة دون غيرها هو مايطلق عليه(تحليل المحتوى) ويتم وفق تصنيف معين كالتالي:
١-جمل تصف ملاحظات خاصة بمادة أو موقف معين وهي غير معممة (لا تنطبق على مواقف متعددة) ويطلق عليها ((حقائق)) مثل: الشمس تضيء في النهار.
٢- كلمات أو مصطلحات لها دلالة لفظية معينة بحيث إذا ذكر ت الكلمة تبادر إلى الذهن معناها ودلالتها ويطلق عليها ((مفاهيم)) مثل: الإنسان،البحر.....إلخ
٤-جمل تصف مجموعة ملاحظات متشابهة أو مواقف عامة متكررة ومتشابهة في أكثر من موقف أو حالة ويطلق عليها((تعميمات)) مثل:من يحترس يسلم .
صياغة أهداف التعلم:

- **الأهداف هو ما يُتوقع من النظام التعليمي أن يحققه.**
- **لأن الأهداف هامة في توجيه نشاط الأفراد والمؤسسات فإن ذلك يتطلب تحديدها بدقة**
- **أهداف عامة للمجتمع (تنبع من فلسفة المجتمع وتوجهاته)، أهداف خاصة بكل جهاز أو قطاع (التعليم، الصحة، ... إلخ)، أهداف أكثر تحديداً داخل كل قطاع. ... (متدرجة)**

معنى الهدف

- **لغةً: هو الغاية البعيدة التي توجه النشاط وتدفع السلوك**
- **اصطلاحاً: الهدف التربوي هو التغير المرغوب الذي تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقه في سلوك التلاميذ**
- **هو وصف للنتاج التعليمي الحادث في سلوك المتعلم (وصف لما سيكون عليه المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية)**
- **هو وصف لنمط من أنماط السلوك ينتظر حدوثه في شخصية المتعلم نتيجة مروره بخبرة تعليمية أو موقف تعليمي.**

مستويات الأهداف التربوية والتعليمية وأبعادها

- **أهداف عامة: تصلح لكل زمان ومكان، يصعب قياسها، يمكن أن تتحول إلى شعارات (إعداد المواطن الصالح، تحقيق مجانية التعليم، تحقيق ديمقراطية التعليم ... إلخ).**
- **أهداف محددة: كالتي يضعها المعلم قبل قيامه بشرح الدرس**
- **أهداف تربوية عامة: القيم العظمى/الأهداف القومية المنشودة من نظام التعليم والتي توضع في ظل السياسة العامة للدولة**
- **أهداف تعليمية: التي توجه عمل المعلم وتظهر في سلوك التلاميذ (لذلك سميت أهداف تعليمية سلوكية)**

تصنيف آخر:

- **مستوى عام Ed. Aims: يصف المحصلة النهائية للعملية التربوية أو لبرنامج تعليمي معين مثل أهداف التعليم الجامعي [ما تسعى التربية إلى تحقيقه، يحدد أسس اتخاذ القرارات التربوية]**

- **مستوى متوسط: أقل عمومية وهو تفصيل أو وصف للأهداف التعليمية لبرنامج، وحدة، مقرر. (تنمية مهارات الكتابة والقراءة يمكن تحليله إلى أهداف أكثر تحديداً)**
- **مستوى خاص: أكثر تحديداً وتفصيلاً بحيث تصبح الأهداف موجهات للعمل (وصف مهام أو أعمال مطلوبة tasks، سلوكية إجرائية)**

- **مثال: تعرف الحروف الأبجدية في المرحلة الابتدائية (هدف متوسط)**
- **التمييز بين الحروف المتشابهة (ب، ت، ث أو س، ش)**

تصنيف نورمان (٤ مستويات):
- **الأهداف النهائية البعيدة مقابل الأهداف المباشرة القريبة**
- **نهائية: الأداء المثالي للأفراد في المواقف الحقيقية (عامة، شاملة، طويلة الأجل، تحدد مسار البرنامج التربوي)**
- **مثال: إعداد المعلم لتلبية تحديات عصر المعلومات**

- **الأهداف المباشرة القريبة: تشتق من الأهداف النهائية، أكثر تحديداً على المدى القصير، يمكن الاستفادة منها عند تخطيط وحدات تعليمية أو عند وضع استراتيجيات تدريس**
- **اتقان مهارات القراءة والكتابة**
- **أهداف عامة مقابل أهداف خاصة**
- **عامة: تعطي فكرة عامة لما هو متوقع**

- **القدرة على القراءة بفهم، القدرة على حل المشكلات، فهم العلاقة بين الأرض والشمس**

- **خاصة: تشير إلى تغيرات سلوكية متوقعة في التلاميذ**
- **أن يعدد المتعلم أسباب اندلاع الحرب العالمية الثانية**
- **أن يحدد المتعلم أجزاء الزهرة**
- ***أهداف ملموسة مقابل أهداف غير ملموسة***
- **ملموسة: توفرت فيه درجة عالية من المعرفة أو المهارة**
- **أن يذكر المتعلم مخترع آلة الهاتف (معرفة)**
- **أن يطبع الطالب ٣٠ كلمة في دقيقة (مهارة)**
- **غير ملموسة: تتعلق بالمجال الانفعالي الوجداني (كالاهتمامات والميول والاتجاهات)**
- **أن يتذوق المتعلم أوجه الجمال في القصيدة**
- **أهداف مفردة مقابل أهداف متعددة المساق (المقرر)**
- **مفردة: تختص بمساق دراسي واحد**
- **أن يميز بين الجملة التامة والجملة الناقصة (مقرر لغة عربية)**
- **متعددة: تعتمد على عدد من المساقات**
- **أن يتدرب على طريقة حل المشكلات**

  - **المستويات المختلفة للأهداف التربوية**
- **الأهداف الوطنية: أهداف التنمية الاجتماعية، الثقافية، الاقتصادية (الخطط القومية العامة للدولة)**

- **الأهداف التربوية الوطنية: تشتق من الأهداف الوطنية وخطط التعليم طويلة الأجل**
- **الأهداف العامة للتربية (النهائية): تشتق من الأهداف الوطنية وفلسفة الدولة و أهدافها من النظام التعليمي**
- **الأهداف التعليمية المرحلية: متعلقة بكل مرحلة من مراحل التعليم**
- **الأهداف العامة للمناهج: تتعلق بكل فرع**
- **الأهداف التعليمية الخاصة بوحدة دراسية: مجالات السلوك المختلفة**
- **أهداف سلوكية لوحدة معينة: (واضحة، محددة، قابلة للقياس، قابلة للتقييم)**

- **المشكلات التي تواجه المعلمين في تحديد وصياغة الأهداف**
- **القصور في تحديدها وتوضيح معانيها الدقيقة وتفسير عناصرها السلوكية في أدلة المعلمين والمواد الدراسية المختلفة**
- **من الأهداف المقترحة في دليل أحد المناهج تحقيق "المواطنة الصالحة" – السؤال هو كيف؟ وما معنى المواطنة الصالحة التي تريد (المواطن الصالح المطيع أم المفكر، الذي يوجهه الآخرين أم الذي يوجه نفسه)**
- **صعوبة اختيار أساليب وأدوات القياس المناسبة لقياس السلوك المرغوب**

- **عندما يريد المعلم أن يتحقق من هدفه نتيجة سلوكية معينة وليكن إتقان التلميذ مهارة تصنيف الكتب ثم يقيس هذه المهارة باختبارات لفظية تتطلب إجابة شفوية أو تحريرية**
- **(قد ينجح أى طالب في هذا المقرر ولكن هذا لا يعني قدرته على تطبيق ما تعلمه في صياغة الأهداف التعليمية لمقرر دراسي معين)**
- **هدف اكتساب اتجاهات ايجابية عن الأقليات – وحدات في المناهج يتعلم منها التلميذ نظرياً ونقيس تعلمه – ولكن لا نستطيع أن نقيس سلوكه**

- **صياغة المعلم الأهداف في ضوء تقديره الكلي للتلميذ (افتراض أن التلميذ مستواه جيد أو ضعيف ...) وليس إلى تقويم سلوكي محدد ودقيق**
- **مثال أن يدرس التلميذ مقرر على أساس تقدير كلي لتحصيله بدلاً من تقويم مفصل للمهارات والخبرات (مدرسة الشويفات)**
- **تحديد الأهداف في ضوء ما يقومون به وليس في ضوء ما سيقوم به المتعلم من سلوك. المفترض أن يكون التعليم من أجل المتعلم وليس الهدف هو النشاط الذي يقوم به المعلم.**
- **مثال: الهدف من الدرس**
- **تدريب التلاميذ على استخدام لوحة المفاتيح**
- **أن يستطيع المتعلم استخدام الأصابع العشرة عند الكتابة على لوحة المفاتيح**

- **الاهتمام بأهداف المستويات الدنيا من المعرفة على حساب أهداف تعليمية أخرى مثل التحليل والتطبيق وكذلك اغفال أهداف المجال الوجداني والمهاري**
- **تعيين الأهداف في صورة وصف محتوى الدرس أو المقرر كما هو العادة في الكتب الدراسية وذكر العناوين الرئيسية على أنها تعبر عن هدف ما وهذا غير صحيح لأنه لا توجد إشارة لنمط السلوك أو الأداء اذي سيكون المتعلم قادراً على أدائه بعد المرور بالخبرة التعليمية**
- **الهدف هو مناقشة أسباب حدوث إعصار جونو – لا يعبر عن هدف بل عن محتوى الدرس**
- **تصاغ بعض الأهداف بطرق يصعب فهمها من قبل المتعلم**
- **اجتهد في المرة القادمة (هو يقصد أن يقوم المتعلم بسلوكيات محددة ولكن الصياغة عامة مما يفقد الهدف وضوحه)**
- **إذن يجب أن تصاغ الأهداف السلوكيات المتوقعة من التلاميذ بصورة محددة حتى يستطيعوا متابعة الخطوات التي تؤدي إلى تحقيقها**

○ **مصادر اشتقاق الأهداف**

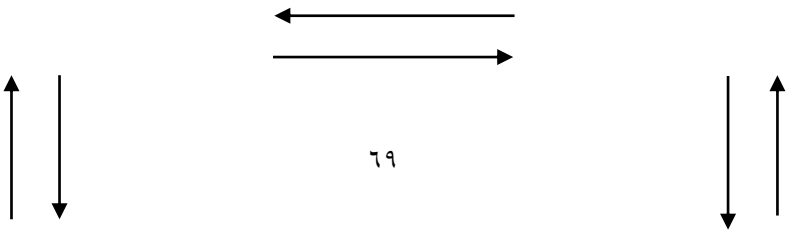
- **التقدميون: تنبع الأهداف من المتعلمين وحاجاتهم وميولهم ومشكلاتهم**
- **التقليديون: من المعرفة والمواد الدراسية**
- **الإنسانيون: المشكلات الاجتماعية التي يعيشها المجتمع**
- **التربويون: فلسفة التربية السائدة في المجتمع**

- **الفلسفة التربوية والاجتماعية: (هى المعايير والقيم والمبادىء السائدة في المجتمع)، تعتبر فلسفة التربية انعكاس لفلسفة المجتمع ومنبثقة منه – إذن يجب أن تشتق الأهداف التعليمية من الفلسفة التربوية والاجتماعية السائدة في المجتمع لأن مخرج التعليم سيصب في المجتمع**
- **المتعلم: يرى البعض أنه المصدر الأول والأساسي للأهداف حيث أن التربية تستهدف تنمية شخصيته في جوانبها العقلية/المعرفية الانفعالية/الوجدانية والمهارية/الحركية (٣Hs: Head, Heart, & Hand) – جون ديوي يرى الاهتمام بالمتعلم هو أساس العملية التعليمية والتربية هى التي تعني بدراسة ميول المتعلم**
- **التربية يجب أن تؤائم بين حاجات المجتمع وفلسفته وحاجات المتعلمين**
- **المجتمع ـ مطالبه وتطلعاته: المجتمع مصدر مهم في تحديد الأهداف العامة للتربية التي تنعكس بدورها على الأهداف التعليمية**
- **هناك فلسفات ترى المجتمع هدف في ذاته وأن الفرد خادم للمجتمع ومحقق لمصالحه بصرف النظر عن مصلحة الفرد نفسه واهتماماته الشخصية (الاشتراكية مثلاً)**
- **هناك فلسفات تنظر إلى المجتمع والفرد على أن كليهما غاية وأن الإنسان الحر هو أساس المجتمع الحر ولذلك توضع الأهداف التربوية لتحقق مصلحى الأفراد التي من خلالها تتحقق مصلحة المجتمع (المجتمعات الغربية)**
- **المادة الدراسية: طبيعتها المعرفية وبنيتها العامة: فنظراً للانفجار المعرفي، والرغبة المتزايدة في أن يتم تعلم المعرفة**

من خلال بنيتها ومفاهيمها الخاصة، و الإتجاه إلى التخصص الدقيق في مجالات المعرفة، والتطور التكنولوجي ... كل ذلك يتطلب اشتقاق الأهداف من خلال المواد الدراسية وطبيعتها – ولكن يجب أن ترتبط الأهداف بخبرات تعليمية تحقق حاجة لدى المتعلم وأن يشعر بقيمتها في حياته وإلا سوف يُجبر على تعلم/حفظ المادة وسرعان ما ينساها بمجرد انتهاء الامتحان.

- **الأهداف التعليمية/السلوكية**
- **مفهوم الهدف التعليمي:**
- **السلوك الذي يجب على المتعلم أن يحققه في نهاية فترة التعلم نتيجة لممارسة الأنشطة التعليمية المختلفة.**
- **هو ناتج التعلم الذي يعبر عنه الهدف في صورة سلوكية.**
- **السلوك الجديد المتوقع عند المتعلم نتيجة تفاعله بخبرة تعليمية**
- **قد تكون نواتج التعلم التي تعبر عنها الأهداف اكتساب معرفة (جانب معرفي) أو مهارة (جانب مهاري) أو سلوك يرتبط بالميول والاهتمامات والقيم والاتجاهات (جانب وجداني)**
- **أهداف تربوية عامة (غايات) أهداف تعليمية سلوكية**
-

- **أهداف تربوية عامة (غايات) أهداف تعليمية سلوكية**



- **تقــويم تربــويتعليم (تغييــر ســلوك المــتعلم) تدريس (محتوى، طِريقة، وسيلة)**

- ** ***مراحل/خطوات صياغة الأهداف التعليمية السلوكية***
- **توصيف العمل: ذكر الخطوات التي تتبع في تأديته، وغالباً ما نعبر عن هذه الخطوات بأفعال إجرائية واضحة ملموسة مثل (يحدد، يسمي، يميز ...)**
- **تحليل العمل: يسأل المعلم نفسه ما المعارف، المهارات والقدرات، الميول والاتجاهات التي يفترض أن يكتسبها المتعلم من خلال الدرس/الوحدة؟ ما المصادر والأدوات والوسائل؟**
- **تحليل محتوى المادة: إلى معارف، مهارات، اتجاهات بما يساعد على تحديد أفعال سلوكية ونواتج تعلم دقيقة بعيدة عن التعميم والخلط وعلى التركيز على نواتج التعلم، كما يساعد تحليل المادة على التنظيم المنطقي لها.**

- **صياغة الهدف التعليمي صياغة سلوكية جيدة**

- **شروط صياغة الهدف:**
- **أن يكون الهدف ذو علاقة بالدرس أو الوحدة Relevant، يشتق من الفلسفة التربوية ويتفق مع المباديء الأساسية للتعلم**

- **أن تركز الصياغة على سلوك المتعلم أو نواتج التعلم وليس نشاط المعلم**
- **أن يركز على الخبرات الجديدة التي تتطلب تعلم لا القديمة**

- **معايير صياغة الهدف SMART**
- **أن يكون الهدف محدداً تحديداً واضحاً ودقيقاً (يتحدث عن شيء واحد) Specific**
- **أن يكون قابل للملاحظة والقياس Measurable**
- **أن يكون الهدف واقعياً Realistic وفي مقدور المتعلم تحقيقه Achievable في فترة زمنية محددة Time-related**
- **معادلة الهدف السلوكي:**
- **أن + فعل سلوكي (عملي) + المتعلم + مصطلح المادة + الحد الأدنى للأداء = هدف سلوكي جيد**
- **أمثلة:**
- **أن يسبح التلميذ ١٠٠ متر بطريقة الفراشة في ثلاث دقائق**
- **أن يصنف العينات إلى سوائل، غازات، وأجسام صلبة**

- **طرق صياغة الأهداف**
- **من الطرق الأكثر فائدة في صياغة الأهداف التعليمية أن نعبر عن الهدف في عبارة/عبارات توضح نتائج التعلم المتوقع أن تحدث بعد مرور التلاميذ بخبرة التعلم.**
- **مثلاً بعد أن يوضح المعلم عملياً كيفية تركيب جهاز غاز الأيدروجين نتوقع أن يتمكن التلميذ من:**

- **أن يصف الخطوات التي تتبع لتركيب الجهاز.**
- **أن يكتب الاحتياطات التي يجب مراعاتها عند تركيب الجهاز.**
- **أن يظهر المهارة في تركيب الجهاز بنفسه.**
- **الملاحظ أن صياغة الهدف هنا تركز على التلاميذ وأنواع السلوك المتوقع منهم نتيجة لخبرة التعلم التي مروا بها.**
- **قارن بين الأهداف السابقة وهذا الهدف:**
- **أن يوضح التلاميذ كيفية تركيب جهاز غاز النيتروجين في المعمل.**
- **هل يركز الهدف على نشاط التدريس أم نواتج التعلم؟**
- **هات أمثلة من عندك في مادة تخصصك**
- **قاعدة: يجب أن يركز الهدف على التلميذ وليس المعلم**
- **وعلى نتائج التعلم وليس العملية التعليمية.**
- **أمثلة:**
- **تنمية التقدير لطريقة التفكير العلمي.**
- **التمييز بين الكلمات التي تبدأ بأل الشمسية وال القمرية.**
- **أن يعمل المعلم على تنمية التقدير لطريقة التفكير العلمي.**
- **أن يميز التلميذ بين الكلمات التي تبدأ بأل الشمسية وال القمرية.**

- ***<u>عملية التدريس ونواتج التعلم</u>***

- **عملية التدريس ← التلميذ ←**

نتائج التعلم

- **معلومات**
- **فهم**
- **مهارات تفكير**
  - **تفاعل التلميذ والمعلم** **مهارات أداء**
  - **حول محتوى المادة** **توجهات فكرية**
  - **(محتوى – طريقة – وسيلة)** **اتجاهات عقلية**
- **اتجاهات اجتماعية**
- **(ميول/اهتمامات/تقدير)**
- **أى من الأهداف التالية تعبر عن ناتج للتعلم؟**
- **زيادة الكفاءة على استخدام اللوحات والرسوم البيانية**
- **تفسير اللوحات والرسوم البيانية بمهارة**
- ***تحديد الهدف في صورة سلوكية:***
- **يوفر للمعلم أسس لتوجيه تدريسه، ويوضح للآخرين ما يهدف المعلم إلى تحقيقيه.**
- **يساعد المعلم على انتقاء المحتوى والطريقة والوسيلة التعليمية.**
- **يعتبر أساساً لإعداد اختبارات وأدوات مناسبة لتقويم تحصيل التلاميذ.**
- **من الطرق المستخدمة عند صياغة الأهداف السلوكية أن يصاغ الهدف العام أولاً ثم نوضحه تفصيلاً بعد ذلك بكتابة عبارات لأنواع السلوك المراد إحداثها.**

- **هدف عام: أن يفهم المتعلم الأشكال الهندسية**
- **أن يسمي خمسة أشكال هندسية**
- **أن يحدد خصائص المربع**
- **أن يرسم مثلثاً متساوي الأضلاع**
- **أن يقارن بين خصائص المثلث متساوي الأضلاع والمثلث القائم الزاوية**

- **هدف عام: أن يفهم التلميذ معاني المصطلحات الفنية للموضوع.**
- **أن يربط بين المصطلحات والمفاهيم التي تشير إليها.**
- **أن يستخدم كل مصطلح في جملة أو عبارة جديدة.**
- **أن يبين أوجه التشابه والاختلاف بين المصطلحات.**
- **الهدف هنا هو الفهم، والعبارات/الأهداف الفرعية تمثل عينة لأنواع السلوك التي توضح المقصود بعبارة الهدف العام (أن يفهم) وبالطبع هناك عبارات أخرى قد تدل على حدوث الفهم.**

- **كيف تفيد هذه الطريقة في التدريس والتقويم؟**
- **في التدريس: يساعد المعلم في توجيه جهوده نحو تحقيق الهدف من خلال اختيار أو تصميم مواد تدريسية، محتوى، أو طرق تدريس ملائم.**

- **في التقويم: تفيد في وضع الأسئلة، فيمكن أن نسأل التلميذ سؤالاً حول أي من نواتج التعلم الفرعية أو حتى حول الهدف العام (لكى يوضح أنه فهم المصطلحات).**

- **تكليف: احضار أحد الكتب (و/أو دليل معلم) في مادة التخصص التي ستقوم بتدريسها في المستقبل**

- ***** الأخطاء الشائعة في صياغة الأهداف**

- **يتطلب صياغة الأهداف تحديد نواتج التعلم التي نتوقع أن يحدثها التدريس. وقد تبدو هذه الخطوة سهلة ولكن الكثير من المعلمين يركزون على عملية التدريس، عملية التعلم، والمحتوى بدلاً من نتائج التعلم. كما يجد البعض صعوبة في تحديد الأهداف العامة على مستوى مقبول من التعميم فيضعون أهداف طويلة أو غير محددة أو يصعب من الناحية العملية تناولها.**
- **من هذه الأخطاء:**
- **وصف نشاط المعلم بدلاً من نتائج التعلم وسلوك التلميذ (مكرر)**
- **أن يفهم التلميذ النص المطلوب.**
- **أن تزداد قدرة التلميذ على فهم النص المطلوب.**
- **الهدف الأول يتضمن سلوك متوقع كناتج للتدريس وهو هدف عام يحتاج إلى مجموعة أهداف سلوكية (عينة من أنواع السلوك) التي تكون بمثابة دليل على فهم التلميذ للنص.**

- **الهدف الثاني أقل تحديداً وأقل وضوحاً لنتائج التعلم. فإلى أى مدى مطلوب أن تزداد قدرة التلميذ على الفهم؟ ومن الذي سيزيد قدرة التلميذ على الفهم؟ قد يعطي انطباع أن هدفي كمعلم أن أزيد قدرة التلميذ على الفهم وهذا يركز على نشاط المعلم.**
- **. وصف عملية التعلم بدلاً من وصف نتائج التعلم**
- **أى الهدفين التاليين يصف لنا ناتجاً تعليمياً:**
- **اكتساب معرفة بالقواعد الأساسية.**
- **تطبيق القواعد الأساسية في مواقف جديدة.**
- **اكتساب المعرفة هى عملية تعلم بينما التطبيق (وإن كان عملية) فإنه يوضح ما سيفعله التلميذ بعد دراسته للموضوع، وبهذا فهو يصف ناتج تعلم.**
- **كلمات مثل "يكتسب، ينمي، يحصل على" تدل على عملية التعلم أكثر من ناتج التعلم.**
- **بدلاً من القول "تنمية مهارة استخدام الفرشاة في الرسم" نقول "أن يستطيع استخدام الفرشاة بمهارة في الرسم" مع ملاحظة أن هذا الهدف يمكن أن يجزأ إلى أهداف أكثر تحديداً.**

- **تحديد موضوعات التعلم بدلاً من نتائج التعلم (مكرر)**

مثال:

- **قوانين الكهرباء**
- **فهم القوانين الأساسية للكهرباء.**

- **الأولى تدل على موضوع الدرس. أما الثانية فتعبر عن ما يتوقع حدوثه من التلميذ. وبالطبع يمكن أن نكتب أهدافاً أخرى أكثر تحديداً تساعدنا على قياس هذا الفهم.**
- **أن يعبر عن القوانين الأساسية للكهرباء بعبارات من عنده.**
- **أن يعطى مثالاً لكل قانون من قوانين الكهرباء**

- **وجود أكثر من ناتج للتعلم في عبارة الهدف**

مثال:

- **أن يستخدم التلميذ خطوات الأسلوب العلمي في حل المشكلات.**
- **أن يعرف التلميذ ماهية التفكير العلمي وأن يستخدمه بفاعلية.**
- **الهدف الأول يتضمن ناتجاً تعليمياً واحداً أما الثاني فيتضمن المعرفة والاستخدام وقد يعرف التلميذ ماهية التفكير العلمي ولا يستطيع أن يستخدمه وفي هذه الحالة يصعب الحكم على تحقق الهدف. كما أن التعبير عن ناتج تعليمي في عبارة واحدة يساعد في تقويم مدى تحقق الهدف.**

- **اختيار مستوى مناسب للتعميم**
- **في حالة التخطيط لمقرر أو وحدة نبدأ عادة بتحديد قائمة بالأهداف العامة التي سوف نعمل على تحقيقها.**
- **لكى نساعد على وضوح الأهداف العامة ونساعد على تحقيقها نحدد لكل هدف عام مجموعة من أنواع السلوك التي تميز كل هدف.**
- **يكون تركيزنا على الأهداف العامة وليس عينات السلوك المتوقع أن يتعلمها التلميذ.**

- **يفضل أن نبدأ عبارة كل هدف بفعل يوضح ناتج التعلم (يفهم، يعرف، يستخدم، يطبق ...) ثم نحدده أكثر**
- **أن يتواصل التلميذ باللغة الانجليزية تواصلاً فعالاً**
- **أن يكتب التلميذ اللغة الانجليزية بوضوح.**
- **أن يستخدم التلميذ أدوات الترقيم (التنقيط) بطريقة سليمة**
- **الهدف الأول أكثرها عمومية فالتواصل يشمل التحدث، القراءة، الكتابة، الاستماع ... وكل من هذه المجالات يصلح أن يكون هدفاً عاماً.**
- **الهدف الثاني مستوى مناسب من التعميم حيث يمكن تحديدها بعدد ليس بالكبير من الأهداف السلوكية المحددة**
- **الهدف الثالث أكثرها تحديداً إذ يمثل هدف سلوكي ولا تشير إلى هدف عام**
- **أيٍ من هذه المستويات تستخدم؟**

- ***ملاحظات هامة عند كتابة الأهداف**
- **يجب أن تراعي الأهداف الجوانب المختلفة للتلميذ (معرفة – وجدان – مهارة)**
- **من المهم اختيار مستوى مناسب للتعميم عند كتابة الهدف ثم صياغة عينة من الأهداف السلوكية أو الأدائية أو القياسية التي في مجملها تحقق الهدف التعليمي العام. ويجب أن تصاغ هذه الأهداف في عبارات تصف أداء المتعلم الذي يمكن ملاحظته وقياسه.**
- **قد نستخدم أهداف تعليمية أكثر تحديداً أو تخصيصاً من الأهداف السلوكية في حالة شعور المعلم بالحاجة إلى تحديد مهام خاصة لكى يحدد الهدف السلوكي.**

مثال:

- **أن يفهم الطالب معنى النص (هدف عام)**
- **أن يحدد الطالب الفكرة الأساسية في النص (هدف سلوكي)**
- **أن يختار الطالب أنسب عنوان للنص (هدف أكثر تخصيصاً)**
- **أن يكتب عبارة توضح موضوع النص (هدف أكثر تخصيصاً)**
- **مثال أخر:**
- **أن يعرف الطالب قاعدة كان وأخواتها**
- **أن يتعرف الطالب على اسم كان وخبرها**
- **أن يضع خط تحت اسم كان**
- **أن يضع خط تحت خبر كان**

- **الهدف من التعلم ليس وضع الخط بل التعرف على اسم وخبر كان ولذلك فإن هذه الأهداف تعتبر مهام لازمة لتحقيق الأهداف السلوكية وهى تعين المعلم في أسئلة الاختبار.**
- **من المهم جداً عند صياغة الأهداف لدرس أو وحدة أن أسأل نفسي أولاً السؤال التالي: -- لماذا أقوم بتدريس هذا الموضوع؟**
- **فالإجابة على هذا السؤال تساعد في تحديد نتائج التعلم (والأهداف السلوكية التي يمكن قياسها وملاحظتها بعد انتهاء الدرس)**
- **من المهم أن نهتم عند صياغة الأهداف التعليمية بالجوانب المختلفة للتعلم (معرفة، مهارة، وجدان)**
- **مثال: أن يتعرف التلميذ على أنواع النباتات الشتوية في سلطنة عمان**

- **التعرف على أنواع النباتات (معرفة)**
- **أن يميز بين نوعين أو أن ينبت نوع معين من النباتات (مهارة)**
- **أن يحافظ على النباتات في منزله (وجدان)**

- **مستويات الأهداف المعرفية**
- **معرفة (مصطلحات، حقائق، تصنيفات، معايير، منهج وطريقة)**
- **فهم (ترجمة، تفسير، استنتاج)**
- **تطبيق (في مواقف جديدة)**
- **تحليل (عناصر، علاقات، مبادئ)**
- **تركيب (لإيجاد شكل أو صيغة جديدة)**
- **تقويم (اصدار أحكام)**
- **من الأهداف الوجدانية**
- **تقبل**
- **الاستجابة (مشاركة ايجابية)**
- **تقييم (تفضيل قيمة معينة – يلتزم بقيمة معينة)**
- **تقوية الاتجاه – زيادة الميل نحو**
- ***الأهداف المهارية***
- **تنمية استعداد – مهارة – قدرة (القدرة = معلومات + مهارات)**
- **يقوم بالسباحة، يقرأ بطريقة صحيحة، يعدل أسلوب، يطور من اسلوب استخدام**

- **المعادلة**

- **أن + فعل سلوكي+ الطالب + المحتوى + شرط الأداء + معيار الأداء**
- **شرط الأداء: هو الشرط الذي يجب من خلاله ملاحظة السلوك أو أداء التلميذ مثل: باستخدام، بدون استخدام، إذا ..، دون الرجوع ، بعد قراءة القطعة ... الخ.**
- **معيار الأداء: وهو المعيار الذي في ضوئه يكون القياس مقبولاً مثل: بدقة، بشكل جيد ... الخ.**
- **أن يستخرج الطالب الأفعال المضارعة في القطعة دون خطأ**
- **يستخرج الأفعال المضارعة في القطعة دون خطأ**
- **يستخرج الأفعال المضارعة**

- *** تصنيف الأهداف التربوية**

- **في كل جانب من جوانب السلوك (معرفة، مهارة، وجدان) يمكن أن نميز عدداً من المستويات. وقد قام بلوم بوضع تصنيف للأهداف التربوية في المجال المعرفي، ثم شاركه كراثهول في وضع تصنيف الأهداف المجال الانفعالي (الوجداني)، ثم ظهرت تصنيفات كثيرة للأهداف الخاصة بالمجال النفسحركي منها تصنيف راجزديل وسمبسون وديف وجرونلد.**
- **والغرض من تصنيف الأهداف هو مساعدة المعلم على تحديد أنسب ظروف التعلم لكل من هذه المستويات، فمثلاً الوقف التعليمي الذي يتعلم فيه التلميذ المفاهيم يختلف عن ذلك الخاص بحل المشكلات أو اكتساب مهارة أو حفظ كلمات بلغة أجنبية ... ومعرفة المعلم بمستويات الأهداف التي يريد تحقيقها**

وطبيعتها يجعله قادراً على تصميم الموقف التعليمي وتهيئه الظروف بطريقة جيدة.

- **إن ظهور تصنيف الأهداف التعليمية ساعد على ف يالتغلب على مشكلة توجيه التعلم إلى معرفة الحقائق واستدعائها، فالتصنيف رتّب مستويات الأهداف بطريقة هرمية تبدأ من البسيط إلى المعقد. وبذلك يمكن للأهداف أن تمد المعلم بإطار متكامل يبني عليه تدريسه.**

- **مستويات الأهداف السلوكية ضمن المجالات الثلاثة**

مستويات المجال المعرفي (تصنيف بلوم)	مستويات المجال الوجداني (بلوم وكراثول)	مستويات المجال النفسحركي (تصنيف ديف)
٦. التقويم	٥. تمييز القيمة وتجسيدها	٥. التطبيع
٥. التركيب	٤. التنظيم القيمي (وضع القيم في سلسلة)	٤. التفصيل
٤. التحليل	٣. التقييم (تقدير القيمة)	. ٣ الإحكام أو التمكن
٣. التطبيق	٢. الاستجابة	٢. التناول أو المعالجة
٢. الفهم	١. التقبل (الاستقبال والانتباه)	١١.لمحاكاة
١. التذكر		

أولاً: المجال المعرفي:

- **يختص بالمعلومات والمفاهيم، والهدف المعرفي يقتضي تعديل في السلوك الفظي أو المعرفي للمتعلم، ويتناول هذا المجال الأهداف التي تتعلق بمعرفة القوانين والحقائق والنظريات ... وهو أكثر الأنواع شيوعاً في التعليم فمن الطبيعي أنه بعد أن ينتهي الطالب من دراسة درس أو وحدة أو منهج معين أن تزداد قدر معرفته. وغالباً يكون الهدف المعرفي هو أول الأهداف وأحياناً يكون الهدف الوحيد.**
- **سوء استخدام هذا المستوى (حفظ واستظهار)**
- **تحدث المعرفة – كما يرى بلوم – عندما يستطيع الطالب إقامة الدليل على أنه تذكر فكرة بشكل مقارب جداً للشكل الذي عرفت به أصلاً.**
- **يشمل المجال المعرفي ست فئات أو مستويات ينقسم كل منها إلى مستويات فرعية كما بالشكل:**

- **تذكر الفهم التطبيق التحليل التركيب التقويم**
- **التذكر:**
- **وهو أدنى مراتب المجال المعرفي ويقتصر على التذكر أو المعرفة الأولية. وهو لا يقتصر على تذكر الحقائق فقط بل يشمل أيضاً تذكر المفاهيم والمصطلحات والعمليات والتصنيفات والمبادئ والطرق والتعميمات والنظريات ...**
- **من الأفعال المستخدمة في هذا المستوى (يحدد، يصف، يعرف، يتعرف على، يعدد، يسرد، يذكر، يسمي، يسمع، يتلو، يختار ...)**
- **أمثلة:**

- أن يحدد المتعلم سمات المدرسة الكلاسيكية في الشعر.
- أن يسمي (يذكر) المتعلم ثلاث مشكلات هامة تعاني منها السودان في مجال الثروة المعدنية.
- أن يعدد الطالب المستويات المختلفة للمجال المعرفي في تصنيف بلوم.

٢. الفهم:

ويأتي الفهم عندما يعرض على المتعلم معلومات معينة فإنه من المتوقع أن يعرف ما تعنيه ويستطيع أن يستخدم المواد أو الأفكار المتضمنة. والفهم مطلوب من أجل تحقيق المستويات الأخرى (التطبيق ...). ولذلك يحظى الفهم باهتمام كبير في التعليم. ويتضمن الفهم ثلاثة مستويات: الترجمة – التفسير - الاستنتاج

٢,١. الترجمة:

أول درجات الفهم ويقصد بها إعادة صياغة المفهوم أو المعرفة بألفاظ أخرى.

تنطوي الترجمة على القدرات التالية:

القدرة = معرفة + مهارة

- **القدرة على التعبير عن المادة بأسلوب المتعلم الخاص**
- **القدرة على اختصار المادة وايجازها**
- **القدرة على اختصار المادة إلى مصطلح مجرد**
- **القدرة على توضيح المادة المجردة (قاعدة مثلاً أو مبدأ)**
- **القدرة على ترجمة الرموز أو الألفاظ (قراءة خريطة)**

- القدرة على ترجمة الأرقام إلى ألفاظ (عند قراءة الجداول والرسوم)

٢,٢. التفسير:

ويقصد به القدرة على إدراك العلاقات الموجودة بين أجزاؤء المادة وإعادة تنظيمها وترتيبها في عقله ليخرج بها بنظرة كلية عما تتضمن من معان. إذن في الترجمة نحول أجزاء المحتوى من شكل إلى آخر أما في التفسير نتعامل مع المادة ككل محاولين إدراك العلاقات بين أجزائها. ويحتوي سلوك التفسير على القدرات التالية:

- القدرة على فهم المعنى الضمني للكلمات في عمل معين (ما وراء السطور)
- القدرة على المقارنة (تحديد أوجه الشبه والاختلاف)
- القدرة على التعليل (ادراك علاقة السبب بالنتيجة)
- القدرة على إدراك العلاقة بين الرموز والأرقام والأشكال
- القدرة على تحديد الشواهد التي تؤيد تعميم ما

٣,٢. الاستنتاج

ويقصد به الوصول إلى تقديرات أو توقعات أو استنتاجات أو تنبؤات نتيجة فهم الطالب لما هو متضمن في المادة العلمية. والاستنتاج يتطلب أن يكون الطالب قادراً على الفهم والتفسير، وينطوى سلوك الاستقراء أو الاستنتاج على:

- القدرة على الاستنتاج من بيانات معروضة في جداول

- القدرة على التنبؤ بالعواقب في موقف معين

من الأفعال التي تشير إلى الفهم كهدف سلوكي (حوّل، اعد صياغة، اشرح، عبر، لخص، قارن، اعط أمثلة، صنف في ضوء، علّل، قدّر، ناقش، فسر، استنتج، ميّز، صف، ....إلخ).

٣. التطبيق

يقصد بالتطبيق استخدام الأفكار أو القواعد أو المبادئ أو النظريات والتي سبق أن تعلمها الطالب في مواقف جديدة. والتطبيق مؤشر على التمكن من المادة العلمية. والتطبيق أعلى من الاستيعاب حيث يدل الأول على قدرة الطالب على العمل في نفس الموقف التعليمي أو موقف مشابه مستخدماً التعميمات والمبادئ أما التطبيق فيدل على قدرته على اختيار واستخدام ما تعلمه في مواقف جديدة (انتقال أثر التعلم).

وإذا كان الفهم يتطلب أن يكون الطالب قادراً على عرض الفكرة وتوضيحها، فالتطبيق يتطلب أن يقوم الطالب باستخدام ما تعلمه دون تلقين أو تعليمات. ويتضمن التطبيق عدة قدرات:

- القدرة على تطبيق المفاهيم والمبادئ والتعميمات العلمية والرياضية
- القدرة على تطبيق الميادئ والمفاهيم والأفكار الرئيسية للحقوق والواجبات في مواقف جديدة ...
- من الأفعال التي تستخدم في صياغة مستوى التطبيق: (يستخدم، يحل، يحصر، يعد، يتناول، يبين، يتنبأ، يوضح، ...)

سؤال: هل يمكن استخدام فعل في أكثر من مستوى؟

قارن بين الأمثلة الآتية لتعرف الإجابة

- أن يتعرف التلميذ على مصطلح الطفو.

- **أن يتعرف التلميذ على أمثلة لقانون الطفو.**
- **أن يتعرف التلميذ على استخدام قانون الطفو.**

هل هناك صياغات أخرى أكثر دقة؟

إدارة الصف

إن مفهوم إدارة الصف اكبر واشمل من بعض المعاني كالضبط والهدوء والالتزام بالتعليمات ، أنها تعني قيام المعلم بالعديد من الأعمال والمهام من حفظ للنظام وتوفير للمناخ العاطفي والاجتماعي وتنظيم البيئة الفيزيقية من أثاث وتجهيزات ومواد ووسائل واستثمار الخبرات التعليمية وحسن التخطيط لها . وهي بذلك تشمل كل ما يتصل بالمتعلم والمعلم والمنهج المدرسي والأهداف التربوية والعلاقات الإنسانية .

مفهوم إدارة الصف :

يعرف البعض الإدارة الصفية بأنها : مجموعة من الأنشطة والعلاقات الإنسانية الجيدة التي تساعد على أيجاد جو تعليمي واجتماعي فعال.

وتعتبر إدارة الصف المدرسي عنصراً هاماً من عناصر العمليةالتعليمية للمعلم ، ولعل المقولة بأن المعلم الذي لا يستطيع إدارة صفه لا يستطيع إدارة شيء آخر مقولة تقترب إلى الصحة بدرجة كبيرة . فالحكم على إنجازات المعلمين في أدائهم لعملية التعلم مرتبط بإدارة الصف المدرسي وضبطه. ولا شك بأن هناك علاقة وثيقة بين مفهوم إدارة الصف وضبطه من خلال تركيز الإدارةعلى استغلال كل طاقات المتعلمين بشكل عام وكذلك من خلال كون الوقت مورداً نادراً لا يمكن إحلاله أو تراكمه أو إيقافه. وبالتالي يفترض أن يستغل بشكل فعال لتحقيق الأهداف المحددة في الفترة الزمنية المعينة لذلك.

إن عملية إدارة الصف لا تتوقف عند حفظ النظام والانضباط بل تتعدى ذلك إلى مهام وأعمال أخربكثيرة فإدارة الصف تشتمل على جوانب كثيرة ، ونحن في مهارات النجاح للتنمية البشرية كخبراء في مجال تدريب وتأهيل المعلمين سنقدم لك بإذن الله دورة تعتبر حصالة خبرات المختصين في مجال

الإدارة الصفية ، لنزودك بخبرات ومعارف وأدوات ومهارات فعالة في مجال الإدارة الصفية ، لقد صممنا هذه الحقيبة التدريبية لتكون إضافة حقيقة للعملية التربوية ولتكون حيقيبة تدريبية أساسية لكل معلم ومدرب ومربي وتربوي .

إن مهارة إدارة غرفة الفصل واحدة من أهم مهارات تنفيذ التدريس وبدون اكتساب هذه المهارة لا يكون التدريس ناجحا في أغلب الأحيان ، وضبط الفصل مهارة تكتسب مع مضي الوقت .

وهو يعني المحافظة على حد معقول من النظام دون إفراط أو تفريط . كما أنه مظهر هام من مظاهر الإدارة الصفية وواجب أساسي للمعلم وبدونه تسود الفوضى التي تمنع التعلم .

العوامل الحاسمة في ضبط الفصل :

أولا : المعلم :

الملاحظات والمشكلات التي قد تجعل المعلم سبب لمشاغبة التلاميذ :

١ـ عدم إتقان المعلم لمادته : قد يكون السبب في المشكلات التي يواجهها مع فصله إذا سرعان ما يكتشف التلاميذ أن معلمهم لا يحضر جيداً أو لا يعرف مادته جيداً وهنا تبدأ مشكلات المعلم معهم لأنهم يفقدون الثقة فيه ولهذا فإن المعلم الناجح يسد هذا الباب عن طريق التحضير الجيد للمادة التي يدرسها ذهنياً وكتابياً .

٢ـ عدم قدرة المعلم على إيصال المادة للتلاميذ بالطريقة المناسبة : فيتسرب الملل إلى التلاميذ بسبب عدم فهمهم الدرس وتبدأ المشكلات المتنوعة ولسد هذا الباب على المعلم

أن يحضر بالإضافة إلى المادة طريقة تدريس المادة فالأمران متلازمان : ماذا ندرس وكيف ندرس .

٣ـ صوت المعلم المنخفض أو غير الواضح : إذا لم يكن الصوت واضحاً فسيجد التلاميذ صعوبة في الإصغاء والفهم فيتسرب إليهم الملل أو النعاس أو حب المشاغبة .

٤ـ سوء معاملة المعلم لتلاميذه : فإن المعلم الذي يتخذ موقفاً عدائياً أو تسلطياً من تلاميذه لا يجلب لنفسه سوى كراهيتهم وما يتبعها من مشكلات ولهذا يتوجب على المعلم أن يكون ودوداً مع تلاميذه .

٥ـ عدم إشراك المعلم لتلاميذه في الدرس : إذا كان المعلم هو الذي يشرح ويسأل ويجيب فلا يترك لتلاميذه سوى النوم أو المشاغبة ولهذا لا بد من إشراك التلاميذ في الدرس إلى أقصى الحدود لأن هذا أفضل سبيل لتعليمهم ولضبطهم على حد سواء .

٦ـ قطع أنفاس التلاميذ أو شل حركتهم أو محاسبتهم على البسمة والهمسة واللفتة : إن ضبط الفصل لا يعني ذلك وإلا فإن مثل هذا الضبط يصبح وسواساً يؤرق المعلم في الليل والنهار إن ضبط الفصل هو المحافظة على حد معقول من النظام في الفصل دون إفراط أو تفريط .

٧ـ اتباع أسلوب واحد في التدريس دون تغيير أو تجديد : هذا الوضع يدخل الملل إلى نفوس التلاميذ ونفس المعلم على حد سواء والملل هو أقصر السبل إلى المشاغبة .

٨ـ المعلم الذي يكلف التلاميذ أمورا فوق طاقتهم : يدفع التلاميذ إلى ردة فعل لا تسره.

٩ـ المعلم الذي لا يحب عمله : إن التلاميذ سرعان ما يكتشفون أن معلمهم لا يحب عمله ولا يحب مادته وسرعان ما ينتقل هذا الموقف إلى التلاميذ أنفسهم فيكرهون المادة ثم معلمها وفي هذا الجو المفعم بالكراهية تترعرع المشاغبة .

١٠ـ المعلم عصبي المزاج يثور لأقل الأسباب : فإنه يصبح متعة يتسلى بها التلاميذ ليروا كيف يثور وكيف يهدأ وماذا يقول وكيف يتصرف .

الأساليب الوقائية :

من الأفضل بالطبع أن لا تقع مشكلات في ضبط الفصل أساساً وللحصول على مثل هذا الوضع المثالي يحسن بك أن تراعي ما يلي :

١ـ اكتسب احترام تلاميذك وافعل كل ما يحفظ لك هذا الاحترام .

٢ـ كن عادلاً في معاملة تلاميذك ولا تتحيز لأحد ضد أحد .

٣ـ عامل تلاميذك بمودة ولطف دون ضعف .

٤ـ أظهر لهم أنك تهتم بهم وبتقدمهم الدراسي .

٥ـ عامل تلاميذك باحترام ليبادلوك الاحترام .

٦ـ حضر مادتك الدراسية جيداً .

٧ـ حضر طريقة تدريس المادة جيداً .

٨ـ ادفع عن تلاميذك الملل وشوقهم لمتابعة الدرس .

٩ـ اتبع أساليب متنوعة في التدريس لتضمن انتباههم ورغبتهم في درسك

١٠ـ أشعرهم أنك تحب عملك حتى يحبوا درسك ويحبوك .

ثانيا : التلاميذ :

بعض أنماط وظروف المشاغبين :

١ـ قد يكون التلميذ المشاغب فاشلاً في دروسه : ويريد أن يعوض عن طريق جلب الانتباه إليه بوساطة المشاغبة .

٢ـ قد يكون التلميذ المشاغب يعاني من مشكلات أسرية : ويريد جلب انتباه المعلم ليستعيض به عن اهتمام والده الذي أهمله مثلا .

٣ـ قد يكون التلميذ المشاغب راغباً في أن يثبت لزملائه قدراته الخاصة ليبرهن لهم على أنه قائدهم بلا منازع .

٤ـ قد تكون المشاغبة ذات دافع مؤقت: يقصد به تلميذ ما أن يكشف ردة فعل معلمه الجديد . وهذه حالة يقع فيها المعلم تحت الفحص إذ يريد التلاميذ أن يعرفوا معلمهم الجديد : هل هو من النوع الهادئ أم من النوع عصبي المزاج ؟

٥ـ قد يكون سبب المشاغبة آنياً : أي قد يكون ناجماً عن خطأ مؤقت ارتكبه تلميذ ليس من عادته أن يشاغب ومثل هذه المشاغبة لا تزيد عن كونها زلة في السلوك .

الأساليب العلاجية :

مهما كنت ومهما فعلت فقد تجد من يشاغب لأسبابه الخاصة به ودون أن يكون لك ذنب في سوء سلوكه . ولا توجد طريقة واحدة لمعالجة المشاغبين فكل حالة فريدة في نوعها ودوافعها ودرجتها. وكل ما يمكن قوله هنا هو أن هناك أساليب عديدة للعلاج نذكر منها ما يلي :

١ـ ضاعف من إشراك التلميذ المشاغب في سير الدرس عن طريق الأسئلة مثلاً .

٢ـ كلف المشاغب أن يساعد ولو شكلياً في أمور ضبط الفصل .

٣ـ قد يفيد أن توجه إليه كلمة تنبيه أو لوم أو توبيخ وهذه الأساليب تتدرج في الشدة كما ترى .
٤ـ قد يفيد أن تقابله على انفراد وتنصحه بتعديل سلوكه .
٥ـ قد يفيد أن تدرس حالته لتعرف ماذا وراء سوء سلوكه.
٦ـ قد يفيد أن تعطي المشاغب مهمات قيادية خارج الفصل أو داخله .
٧ـ قد يفيد أن تعامله بشيء من العطف إذا كان ما يجري وراءه هو العطف .
٨ـ قد يفيد أن تطلب مساعدة مدير المدرسة إذا فشلت الأساليب السابقة .
٩ـ قد يفيد أن يستدعى ولي أمره لشرح حالته له .
١٠ـ قد يفيد أن تتشاور مع مدرسيه الآخرين لتعرف إذا كانت مشاغبته عادة أم هي مقصورة على بعض الحالات .
كما يحسن مراعاة ما يلي :
١ـ تدرج في استعمال الأساليب العلاجية المختلفة .
٢ـ ابدأ بتجريب الأساليب قليلة الشدة أولاً فإذا فشلت فانتقل إلى الأساليب الأشد .
٣ـ تذكر أن كل تلميذ مشاغب هو حالة خاصة فالأسلوب الذي ينجح في معالجة تلميذ قد لا ينجح في معالجة تلميذ آخر .
٤ـ تذكر أن لكل سلوك دوافعه فحاول أن تعرف دوافع أو أسباب سوء السلوك فإذا فعلت ذلك فإنك تكون قد قطعت نصف الطريق .

٥ـ لقد ثبت في كثير من الحالات أن دراسة المعلم لحالة التلميذ المشاغب)مشكلاته – هواياته – أسرته ... الخ) تخلق نوعاً من الألفة بينهما وتضع حداً لسوء سلوك ذلك التلميذ .

ثالثا : المقرر الدراسي :

رابعا : زمن الحصة :

خامسا : المكان (غرفة الدراسة) مختبر – غرفة وسائل – الساحة المدرسية .

سادسا : المواد والتجهيزات التعليمية – من وسائل ومقاعد وغيرها .

شخصية المدرس:

لا نبالغ إذا قلنا، إن شخصية مدرس اللغة العربية، هي المفتاح إلى التعلم. فلا يكفي أن يلم المدرس باللغة وعلومها، وأساليب تدريسها، إن لم يكن صاحب شخصية مرحة فكهة، تعلو وجهه دائماً ابتسامة مشرقة، وذا خطاب مهذب رقيق، يجعله يدخل إلى قلوب طلابه في يسر، فيحبونه ويحترمونه . وبهذه الطريقة يسهل عليه إدارة الصف، ومن ثم تحقيق أفضل النتائج . أما إذا اتصفت شخصية المدرس بالعبوس والتجهّم والصرامة، فستكون النتائج سيئة ومخيبة للآمال .

المقوّمات الشخصيّة للنجاح :

- **المستوى العلمي.**
- **الثقافة العامّة وسعة الاطّلاع.**
- **الذكاء وسرعة البديهة.**
- **الاتّزان النفسي والتسامح وعدم الانفعال.**

- التفاؤل والحماس للعمل.
- قوّة الشخصيّة.
- عنايته بمظهره.
- الإيجابية وروح التعاون مع الآخرين.
- استشعاره لرسالته.
- العمل المنظّم والكامل والدقيق.
- توصيل المعلومات لطلابه.
- حماسه وحبه النفع للآخرين.

اللقاء الأول ودوره في تصور الطلاب لمعلمهم :

اعلم أنّ لقاءك الأوّل بالطلاب له أهميّة قصوى في تشكيل مستقبل العلاقة بينك وبينهم. فكثيرا ما تؤثّر نتيجة هذا اللقاء في نظرة الطلاب للمدرّس، بحيث يصبح من الصعب بعد ذلك تغيير أو تصحيح هذه النظرة؛ لذا يجب عليك أن تكون حذرا ، وأن تخطّط بكلّ دقّة وعناية لهذا اللقاء.

المدرّس القدوة :

يرى الطالب في أستاذه المثل الأعلى، ويتمنّى أن يكون نسخة منه ، ويحتذي خطواته في خلقه، وعلمه، ونبله، وفضله، وفي جميع حركاته وسكناته ، وإذا كانت هذه نظرة الطلاب إلى أساتذتهم فإنّه من الواجب على هؤلاء أن يكونوا قدوة صالحة لأبنائهم الطلاب ، ونماذج رفيعة لما يقررون من مبادئ وما يشرحون من قيم ، وما يصوّرون من فضائل ، وما يرسمون من مثاليات نابعة من مكارم الأخلاق ، وأن يكونوا صوراً حيّة تعكس حقيقة السلوك الأمثل الذي ينادون به، ويهيبون بالطلاب على ضرورة التزامه كخطّ سير في الحياة، وشعار يرفعونه في سرهم وعلانيتهم .

وإنّ المرء ليعذر الطلاب حين يرون الأستاذ الذي يدعوهم إلى التحلّي بفضيلة الصدق، وهو يكذب، وحين يرونه يمجّد الإخلاص، ويشيد بالأمانة، ومع ذلك يستهتر بواجبه فلا يحضّر الدروس ولا يتمّ الوقت المحدّد ويقضي الفترة التي يقضيها داخل الفصل فيما لا يجدي ولا يفيد . فما عسى أن يتوقّع من الطالب في هذه الحال ؟ هل ننتظر منه بعد أن رأى بعينيه أستاذه الداعي إلى الفضيلة يعبث بالفضيلة، الاقتداء بفعل الأستاذ أم بقوله . ذلك لأن الأستاذ المربي يؤثر في الطلاب بسلوكه أكثر من تأثيره بإرشاداته . يقول الله تعالى : (يا أيها الذين آمنوا لم تقولون ما لا تفعلون، كبر مقتاً عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون) ويقول الشاعر :

لا تنه عن خلق وتأتي مثله عار عليك إذا فعلت عظيم.

الثقافة العامّة وسعة الاطّلاع :

يعتقد بعض المدرسين أنّ مادّتهم العلميّة تكفي لجعلهم من المدرّسين الناجحين دون حاجة إلى قدر من الثقافة العامّة، ولكنّ هذا الاعتقاد خاطئ من أساسه، فالثقافة العامّة ضروريّة للمعلّم مهما كان تخصّصه؛ وذلك أنّ الطلاب يفترضون دائما في معلّمهم أنّه دائرة معارف كاملة، وعنده في كلّ وقت إجابة صحيحة لكلّ سؤال في أيّ موضوع. وإذا أخفق المعلّم في الإجابة عن أسئلة هؤلاء الطلاب سقط من عيونهم، وشكّكوا في علمه عامّة بما في ذلك في مجال تخصّصه.

مظهر المدرس :

على المدرس أن يعتني بمظهره وهيئته. فالمظهر الحسن له أثر طيب في نفوس الطلاب، وعنصر من عناصر البيئة التعليمية الصحيحة. ومن ناحية أخرى يتأثر الطلاب بمدرسهم،

فإذا اهتم بمظهره فعلوا ذلك، وإن أهمله، اتبعوه في ذلك. ولا يعني الاهتمام بالمظهر، المبالغة في الزينة، وارتداء الثياب الغالية، وإنما المطلوب الاعتدال. ومن ناحية أخرى فإن النظافة في البدن والثوب، من الأمور التي ترتبط مباشرة بمظهر المدرس وهيئته.

ثقة المدرس في نفسه وقدراته:

لا يؤدي المدرس عمله أداء طيباً، إلا إذا كان واثقا من نفسه، متمكناً من مادّته، عارفاً بطرائق تدريسها، متمسكاً بالأخلاق الطيبة، والسلوك الحسن. أما إذا كان قليل الثقة في نفسه وقدراته ومهاراته، فإن ذلك ينعكس على عمله، وعلى علاقاته بطلابه، فهو متردد، متقلب، لا يثبت على حال. مما يجعل الطلاب يتشككون فيما يعرضه عليهم من مادة. ومن الصعب على مثل هذا المدرس، إدارة العملية التعليمية، إدارةً صحيحة، سليمة .

جلوس المدرس على الكرسي :

من الخطأ أن يجلس مدرس اللغة طيلة وقت الدرس؛ لأن عمله يتطلب كثيراً من الحركة والنشاط. وهو لا يستطيع القيام بعرض الدرس، وطرح الأسئلة، وتوجيه التدريبات الشفهية، واستعمال الوسائل المعينة، وتشويق الطلاب، ومتابعة ما يقومون به من أعمال، وهو جالس على مقعده لا يبرحه. ومما لا شك فيه، أن هناك حالات يسمح للمدرس فيها بالجلوس على الكرسي، منها:إذا كان مريضاً، أو كبير السن، أو كان معوقاً.

التعامل مع الطلاب :

على المدرس أن يشعر طلابه دائماً بالطمأنينة والأمن، حتى يساعدهم على التركيز والانتباه، وأن يكون حليماً في تعامله

معهم، وأن يتجنب الغضب والانفعال، في كل موقف، وأن يتجاوز عن أخطاء الطلاب الصغيرة، وغير المقصودة، ما دامت لا تفسد بيئة التعليم، وعليه ألا يحمل الطلاب فوق طاقتهم، وأن يمنحهم الفرص للتعبير عن حيويتهم ونشاطهم، والمطلوب أن يقوم المدرس بدور المرشد والموجه، لا دور المتسلط، الذي يفرض النظام بالعقاب والعنف، لا بالإقناع والاقتناع . وينبغي أن يدرك المدرس أن أقصر طريق لنيل احترام طلابه ، إنما يكمن في تمكنه من مادته، وقدرته على عرضها، وإيصالها لطلابه بأفضل الأساليب.

حفظ أسماء الطلاب :

من الأفضل أن تحفظ أسماء الطلاب من البداية، وأن تتعرف إلى شخصياتهم، وتدرك خلفياتهم واهتمامات كل منهم . احفظ أسماء طلابك؛ لتخلق نوعا من الألفة والحيوية في الصف، ولتعطي طلابك الشعور بأنك مهتم بهم. وتعينك معرفة الأسماء عند توجيه الأسئلة، أو تكليف الطلاب بأعمال مختلفة، وتساعدك كذلك عند التقويم الصفي لكل طالب في النشاط الصفي والمشاركة. ومن أفضل الأساليب استخدام أسماء الطلاب في بعض الأمثلة والدروس والحوارات. وهناك عدة وسائل تساعد على حفظ أسماء الطلاب، منها ترديد المدرس لاسم الطالب عدة مرات سراً وجهراً، ومحاولة الربط بين اسم الطالب وملامح وجهه، أو المكان الذي يجلس فيه. ومن ناحية أخرى، على المدرس أن يشجع طلابه على معرفة بعضهم بعضاً، والإفادة من هذه المعرفة أثناء التدريبات الشفهية .

بين الاحترام والخوف :

يخطئ المدرس، إذا زرع الخوف في قلوب طلابه؛ فالخوف قيد يقيد عقل الإنسان وروحه ؛ إذ يصعب التعلم في جو يخيِّم عليه

الخوف والرهبة، وخشية الوقوع في الخطأ. ولا يترتب على مثل هذا السلوك الخاطئ، إخفاق الطلاب في الدراسة فحسب، وإنما القضاء على أشياء جميلة، كحرية التفكير والابتكار، والقدرة على اتخاذ القرارات، وحل المشكلات، وروح المبادرة. وهذه بذور لا تنمو إلا في جو من الأمن والسلام والاطمئنان . وهذا ما يسعى إلى تحقيقه المدرس الكفء الناجح.

حركة المدرس داخل الصف :

لإكساب الدرس مزيداً من الحيوية، يجب أن يكون المدرس نشيطاً، يتحرك في الصف، ويتجول بين طلابه في حدود، وهم يؤدون الأنشطة، ليساعد من يحتاج منهم إلى المساعدة. أما أثناء عرض الدرس، فعلى المدرس أن يقف أمام الطلاب، ولتكن حركته في هذه الحالة بحساب، حتى لا يشوِّش انتباه الطلاب، ويعوق تركيزهم، بكثرة حركته، وسرعة تنقله من مكان إلى مكان آخر.

الإدارة الصحيحة داخل الصف:

يسعى المدرس إلى خلق بيئة تساعد على التعلم . ومن الأساليب التي يتبعها المدرس ما يلي : إشراك الطلاب في المناقشة والحوار، وتبادل الرأي، ومنح الطلاب فرصاً متكافئة، واحترام الطلاب وآرائهم وثقافاتهم، وخلق جو من الثقة بينه وبين طلابه، وإثارة دافعية الطلاب للتعلم، وإشاعة روح المرح في الصف، وعدم التعالي على الطلاب، وجعل الطلاب يعتمدون على أنفسهم. إن هذا النوع من الأساليب يهيئ الجو المناسب للتعلم، ويحبب الطلاب في تعلّم اللغة العربية، مما يؤدي إلى تحسين أدائهم.

تنظيم قاعة الدرس :

تقوم طرائق تعليم اللغات الحديثة على التفاعل بين الطلاب، وجعل التعلم عملاً تعاونياً، وهنا يستخدم النشاط الثنائي (بين طالبين) أو نشاط الفريق (٣ أو ٤ طلاب) .وبناء على هذه النظرة، ينبغي تنظيم قاعة الدراسة، بحيث تيسر عملية التواصل بين الطلاب فيما بينهم من ناحية، وبين الطلاب والمدرس من ناحية أخرى .

مراقبة الطلاب أثناء الدرس :

مراقبة المدرس للطلاب أثناء الدرس أمر مهم، حتى لو تحققت البيئة التعليمية الصحيحة، لأن تعلم اللغة الأجنبية، أمر شاق على النفس، مما يدفعها إلى الهروب من وقت إلى آخر . كما أن الطالب تشغله أحياناً أمور الحياة، مما يحول بينه وبين التركيز، ولئلا ينصرف الطلاب عن متابعة الدرس، على المدرس أن يراقب الطلاب واحداً واحداً، وباستمرار. ومما يؤسف له، أن بعض المدرسين، يشغلون أنفسهم بأمور لا علاقة لها بالدرس، وهذا يجعل بعض الطلاب يسرحون بعيداً، ويجعل فريقاً آخر منهم، يلجأ إلى الهرج والمرج في الصف .

طلاب نائمون في الصف :

ما قولك إذا دخلت صفاً، ووجدت بعض الطلاب نائمين، والمدرس يشرح بصوت يجلجل كالجرس ؟! لا تعجب، فهذا مشهد، يحدث في بعض الأحيان، وهو مؤشر على وجود خلل ما في عملية التعليم. وتقع المسؤولية هنا على المدرس، فلو أن طلابه وجدوا في درسه نفعاً، وأحسوا بشيء من المتعة، لما ناموا. إذا حدث مثل هذا في الصف، الذي تقوم بتدريسه فاسأل نفسك: لماذا ينام هؤلاء الطلاب؟ انظر في مادة الدرس: هل هي ملائمة للطلاب؟ وانظر في أساليب تدريسك: هل هي فعالة وشائقة؟ واسأل نفسك: هل العلاقة بينك وبين طلابك تقوم على

الود والمحبة؟ إن الإجابة عن هذه الأسئلة، تقودك إلى مصدر الخطأ .

معاقبة الطلاب :

المدرس الكفء لا يلجأ إلى الضرب، فكم من مدرس ضرب طالباً في ساعة غضب، فسبب له عاهة، كما أن الضرب يقضي على شخصية الطالب، ويولِّد في نفسه الخوف والجبن، وكراهية المدرس، وبغض المادة التي يعلمها. وعلى المدرس أن يلجأ إلى أساليب أخرى غير الضرب، فأحياناً تكفي الإشارة، والتوجيه الحسن، وقد نحذّر الطالب، وننذره إذا ارتكب الخطأ مرة ثانية، فإذا لم ينته، زجرناه بالقول، دون شتم، أو سب. في بعض الحالات، نطلب من الطالب المشاغب، أن يتحول إلى مقعد آخر بالصف. وعلينا أن نبين للطالب طبيعة الخطأ، الذي ارتكبه، وأن نسمح له بإبداء رأيه، والدفاع عن نفسه.

دور المدرس :

إن دور المدرس الأساس، هو دور الموجه والميسر للعملية التعليمية، الذي يدير الأنشطة داخل الصف، ومن ذلك عرضه النماذج للطلاب، وتنبيههم لما يقعون فيه من أخطاء، وتشجيعهم على تصحيح الأخطاء، معتمدين على أنفسهم، ما أمكن . إن المدرس الكفء، هو الذي يوجه العمل، ويديره، ولا يقوم بالأنشطة نفسها؛ فهذا دور الطلاب . ويخطئ بعض المدرسين، عندما يقومون أحياناً بالأنشطة التي ينبغي أن يقوم بها طلابهم. ومن الخطأ أن يحتكر المدرس العمل في الصف، ويفوز بنصيب الأسد من الدرس، وبهذا يحول الطلاب إلى مجرد مستمعين.

دور الطلاب:

شجع الطلاب على القيام بالأنشطة المختلفة، واطلب منهم المشاركة بالحديث والنقاش باستمرار. واحذر اللجوء إلى أساليب الإلقاء والتلقين؛ فالتدريس ليس مجرد عملية نقل معلومات، وإنما تعديل للسلوك، وتكوين للقيم والاتجاهات المرغوب فيها. إن دور الطلاب هو القيام بجميع الأنشطة التعليمية؛ فهم الذين يستمعون، ويتحدثون، ويقرؤون، ويكتبون، ويؤدون الفعاليات المختلفة. ولا يقوم المدرس بالتدخل، إلا عند وقوع أخطاء كبيرة (وبخاصة في المرحلة الأولى من تعليم اللغة). وبمجرد تصحيح الأخطاء يواصل الطلاب العمل .

حركة الطلاب داخل الصف:

نستعمل اللغة في كثير من الأحيان، ونحن نتحرك. وبناء على هذا يستحسن أن يسمح المدرس للطلاب بالحركة والتنقل داخل الصف، وهم يؤدون الأنشطة المختلفة. ومن الخطأ أن نفرض على الطلاب الجلوس على المقاعد، بشكل دائم، أو نمنعهم الحركة. إن كثيراً من التدريبات تؤدى ثنائياً، أو عن طريق فريق من الطلاب. وفي هذه الحالات، يتنقل الطلاب من مكان إلى مكان، ليختاروا زملاءهم. ومن الأفضل أن تهيئ الفرص للطلاب؛ ليخرجوا من الصف أحياناً، لتحقيق أهداف تربوية، أو ثقافية، كزيارة المساجد، والمتاحف، والمصانع...إلخ.

إثارة اهتمام الطلاب بالدرس :

يشبه دور المدرس أحياناً دور الراعي، الذي عليه أن يكون يقظاً، طول الوقت، حتى لا تفلت أغنامه، وتبتعد عن المرعى .وليحقق المدرس هذا الهدف، عليه إثارة اهتمام الطلاب بالدرس، وجذب انتباههم إليه، وذلك باتباع كل ما يملك من وسائل الجذب كالتمثيل، والألعاب اللغوية، والوسائل المعينة،

واتباع أفضل أساليب التدريس، وأن يلجأ إلى التجديد في عمله بانتظام، وأن يتحاشى الرتابة والتكرار، فيما يتبعه من طرائق وأساليب .

ضبط الصف :

تشمل عملية ضبط الصف عدة أمور، منها : المحافظة على النظام، ومتابعة حضور الطلاب وغيابهم، ومراقبة سلوك الطلاب داخل الصف، وإرشادهم وتوجيههم، وإشاعة الأمن والهدوء بين الطلاب .ومن الإجراءات التي تساعد على ضبط الصف، ما يلي :ألا يكون المدرّس ضعيفاً، عاجزاً، وأن يعالج حالات الفوضى والاضطراب أولاً بأول، وأن تقوم علاقته مع الطلاب على الاحترام والصداقة، وأن يعودهم تحمل مسؤولية إدارة الصف، وأن يخلق لديهم اتجاهاً إيجابياً نحو العمل داخل الصف. إن ضبط الصف، يؤدي إلى تعلم حقيقي وفعَّال، أما إذا كان الأمر فوضى داخل الصف، فلن يتحقق شيء من ذلك.

من وسائل ضبط الصف :

لا تبدأ الدرس إلا بعد أن يسود النظام والهدوء الغرفة، حتى يتابع الطلاب المادة التي تعرضها بانتباه كامل . وعندما تحدث فوضى، لا تلجأ إلى العنف، والعبارات الجارحة، بل وجه لمن يثير الفوضى نظرات حازمة، وكلمات حكيمة، تشجعه على الانضباط .وزع الأسئلة والأنشطة بعدالة بين الطلاب، ولا تقصر اهتمامك على الطلاب الذين يجلسون في المقدمة، أو في أحد الجوانب. لا تترك فجوات وفراغات أثناء الدرس .انظر إلى الطلاب باستمرار، ولا تعطهم ظهرك، ولا تكثر من التنقل داخل

الصف، اجعل الطلاب مشغولين طوال الدرس، استخدم كثيراً من وسائل جذب انتباه الطلاب، وإثارة إقبالهم على الدرس .

غرفة الدراسة

يجب أن تتناسب غرفة الدراسة، مع عدد الطلاب والأثاث، وأن تكون واسعة مريحة .ومن الأفضل ألا يزيد عدد الطلاب على عشرين طالباً. ومن ناحية أخرى، ينبغي أن تكون التهوية جيدة، والإضاءة كافية، والمقاعد مريحة، وأن يجلس كل طالب جلسة صحيحة، وأن تتوفر في الصف الوسائل التعليمية المناسبة، من كتب ودفاتر وأقلام ومساطر وخرائط، ولوحات وصور، وتسجيلات صوتية، وأن تكون الغرفة بعيدة من الضوضاء .

ماذا تفعل في صف به خليط من المبتدئين الحقيقيين والمبتدئين الوهميين ؟

قلما يخلو صف من خليط من الطلاب المبتدئين حقيقة وآخرين من المبتدئين الوهميين (غير الحقيقيين). فإذا قابلتك مثل هذه المشكلة، ننصحك بألا تجعل المبتدئين الوهميين يستأثرون باهتمامك، وبالتالي معظم وقت الدرس. وفي الوقت نفسه حاول أن لا تفقدهم خاصة إذا ظنوا أن البرنامج في غاية السهولة. شجعهم على التركيز على جوانب يمكن أن يطوروا فيها مهاراتهم (كالنطق على سبيل المثال) ، ولا تدعهم يظنون أنهم ملمون بكل شيء، ويمكنك الاستفادة منهم –أو من بعضهم- في معاونة أقرانهم الآخرين، وستجد أن تفوقهم على المبتدئين الحقيقيين سرعان ما يتلاشى مع تقدمك في البرنامج.

كيف تساعد طلابك ضعاف المستوى؟

ننصحك أن تتلمس منذ البداية – خلال الساعات الأولى – من هم الطلاب الضعفاء ومن هم الطلاب الأقوياء. أجلس الطالب ضعيف المستوى بجوار آخر مستواه أفضل، وحبذا إذا كان من أصدقائه. ثم حاول أن تقدم له – بالإضافة إلى الواجبات المنزلية – أنشطة إضافية يقوم بأدائها في البيت، وركز عليه في الصف بإعطائه مزيداً من الاهتمام، ووضح له أنه مطلوب منه أن يلحق بأقرانه. ولا ينبغي ألا يداخلك الإحباط أو يساورك القلق إذا ما رأيت أن بعض الطلاب بطيئو التقدم. ولا تنس ألا تترك مناسبة إلا وشجعت وحفزت فيها مثل هؤلاء الطلاب.

ماذا تفعل إذا رأيت أنك لن تستطيع أن تغطي (تكمل) كل المادة التي في الكتاب ؟

يحبذ الطلاب على الدوام أن يكملوا الكتاب الذي بين أيديهم، لكن ذلك قد لا يتحقق لأسباب عديدة. فإذا شعرت أنك قد لا تفي بذلك، يمكنك أن توكل للطلاب القيام ببعض التدريبات خارج الصف بانتظام (بخاصة تدريبات الكتابة والقراءة كلها أو بعضها) ، وقد يكون ذلك أدعى وأنسب كلما قربت من نهاية الكتاب حيث يبدأ الطلاب الاعتماد على أنفسهم. بالإضافة إلى ذلك يمكن أن توكل إليهم أمر تنفيذ ومراجعة الجداول الخاصة بملخص النحو والتراكيب بعد أن تمهد لهم الطريق بمثال أو مثالين؛ وفي هذه الحالة يكون من الحكمة أن توكل إليهم أيضاً أمر حل الاختبارات في غير وقت الدرس، ومن ثم تصحيحها معهم جماعياً، مع لفت أنظارهم في كل مرة إلى ضرورة مراجعة ما لم يوفقوا فيه من بنود بالرجوع إلى الدروس المعنية.

ماذا تفعل إذا انتهت مادة الدرس قبل أن ينتهي الزمن؟

كثيراً ما يحدث أن يحضِّر المعلّم قدراً من المادة يظن أنها تكفي الزمن المخصص للدرس، ثم يكتشف أنه قد تبقى له من الزمن عشر دقائق مثلاً، وقد انتهى من المادة التي أعدها. أو قد يحدث أنك لا تريد أن تبدأ الدرس لأن معظم الطلاب غير موجودين، ولا تود أن تبدأ درساً جديداً تضطر إلى إعادته بعد دقائق. في هذه الحالة ننصحك أن تلجأ إلى قوائم المفردات المساندة الملحقة بنهاية هذا الكتاب، ومراجعة أنشطة المحادثة ؛ إذ يقوم معظمها على الجانب الاتصالي.

ماذا تفعل إذا لم يفهم الطلاب المادة المسموعة من الشريط؟

يبدو أن المادة السمعية ليست نشاطاً شائقا ومحبّباً لكثير من الطلاب، ومن ثم يحتاجون فيها إلى مساعدة حقيقية. تأكد من أن جهاز التسجيل لديك يعمل بصورة صحيحة، وأن رأس الشريط نظيف. وننصحك أن تهيئ طلابك قبل الشروع في تشغيل الجهاز، وقد يكون من المفيد لهم أن تخبرهم عن عدد المرات التي سوف يستمعون فيها إلى المادة، وأكد لهم أنه لا يتوقع منهم فهم كل المفردات التي ترد في المادة المسموعة، ولا تنس أن تشجعهم وتقرظ إجاباتهم من حين لآخر. ضع العداد دائماً على الصفر، قبل إعادة الشريط حتى يسهل عليك فيما بعد إعادة تشغيله. واستخدم زر الإيقاف المؤقت إذا أردت أن تعرض المادة المسموعة على دفعات. وإذا حدث خلل في الجهاز لأي سبب ما، أو لم تستطع أن تجد المكان الذي ينبغي أن تبدأ منه ، اقرأ على الطلاب المادة التي ينبغي أن يستمعوا إليها من كتاب المعلم مباشرة.

تدريس المبتدئين:

إنّ تدريس المبتدئين يحتاج إلى مهارات خاصة وقدرا من المعرفة بعلم النفس؛ والعمل مع المبتدئين يحتاج إلى الصبر ،

وهو ممتع شائق ، لأن مقدار الحماس والدافعية يكون لديهم في أعلى مستوياته عادة (وخاصة لدى المبتدئين الحقيقيين) ، حيث يتقدمون بسرعة ملحوظة يمكن قياسها. لكن بعض المبتدئين قد تعوزهم الثقة بعد عدة محاولات غير موفقة للتعلم (ونقصد بهم المبتدئين الوهميين) ومن ثم يمكن أن يصابوا بالإحباط بكل سهولة. وهناك آخرون من المبتدئين لديهم أفكار راسخة حول الطريقة التي يودون تعلم اللغة بها؛ فمنهم على سبيل المثال من يعتقد أن حفظ المفردات كفيل أن يقوده إلى تعلم اللغة، كما أن كبار السن من المبتدئين يحسبون دائماً أنهم لا يستطيعون تعلم اللغة بالسرعة والكفاءة اللتين يتعلم بها الصغار، وهذا ليس حقيقياً.

القيادة التربوية

القيادة التربوية

القيادة التربوية هي عملية تحريك وتوجيه مواهب وطاقات المعلمين والتلاميذ والوالدين نحو تحقيق الأهداف التعليمية المشتركة .غالبًا ما يستخدم هذا المصطلح بشكل مترادف مع قيادة المدارس

تمثل القيادة التربوية أهمية كبرى في نجاح الإدارة التعليمية ، بيد أن القيادة نفسها عملية نسبية، و أن الفرد قد يكون قائدا في موقف وتابعا في موقف آخر. ومن هنا يرتبط مفهوم القيادة بمفهوم الدور الوظيفي والمسئولية ارتباطا وثيقا ، وبنمط الشخصية والمهارات الإدارية والفنية اللازمة لرجل الإدارة التعليمية

ويعرف كاتز وكاهن Katz &Kahan الدور الوظيفي بأنه إطار معياري للسلوك يطالب به الفرد نتيجة اشتراكه في علاقة وظيفية بصرف النظر عن رغباته الخاصة أو الالتزامات الداخلية الخاصة البعيدة عن هذه العلاقة الوظيفية ويتحدد محتوى الدور The Role متطلبات الواجبات الوظيفية والنظام الهرمي مفهوم القيادة التربوية ويمكن عدُ القيادة التربوية لمختلف مستوياتها (العليا ، الوسطى ، الإشرافية) هي الجهة المخططة والمشرفة والمنفذة العمليات والأنشطة التربوية جميعها . والهدف منها هو تنظيم الجهود والفعاليات وتنسيقها وصولا إلى تحقيق الأهداف التي قد حددت مسبقا في استراتيجيات العمل وخططه .

.

وعليه فان القيادة هي العنصر الإنساني الذي يربط أفراد الجماعة بعضهم ببعض وتشجيعهم على تحقيق الأهداف

المنشودة . إذ تعد العنصر الأساس والفعال والمؤثر في المنظمة التربوية وهي بدورها تنعكس على فعاليتها.
وبالرغم من وضوح مفهوم القيادة وانفصاله عن مفهوم الإدارة إلا أن بعض كتاب الإدارة قد ميزوا بين الإدارة والقيادة على أساس إن الإدارة بالنسبة لرجل الإدارة التعليمية تعني الجوانب التنفيذية التي تهيئ الإمكانات (البشرية والمادية)اللازمة للعملية التربوية.

أما القيادة فهي اكبر وأوسع واشمل من ذلك إذ أنها تتطلب ممن يقوم بها أن يحقق فعالية اكبر وارفع من حيث إدراك الغايات البعيدة والأهداف الكبرى والتخطيط وهذا لا يعني أن تربط القيادة بين نظرتها المستقبلية والتخطيط للأهداف والغايات ودورها الأساسي ورسم استراتيجيات السياسة وتنفيذها.
كما إن الإدارة تهتم بالحاضر أما القيادة فهي تهتم بالتغيير الايجابي لان رجل الإدارة يحافظ على الوضع القائم وليس له دور في تغييره وذلك بسبب استخدامه للوسائل والأساليب القائمة بالفعل من اجل تحقيق الأهداف أو الأغراض المحددة في خطط العمل . وبناء على ذلك فان رجل الإدارة عنصر من عناصر الاتزان والاستقرار أما القيادة فهي تهتم وتركز على عملية التغيير في فعاليات التنظيم التشريعي .

ويعود الاهتمام بمفهوم القيادة إلى النظام التربوي الذي يعد من أهم الأنظمة الاجتماعية شانه في ذلك شان النظم الاجتماعية الأخركالنظام الاقتصادي والنظام الإعلامي والنظام السياسي وغيرها.

وبسبب الثورة الهائلة التي تحدث في المجتمعات فانه أصبح لزاما على المؤسسات التربوية تطوير القيادات التربوية والاهتمام لها ووضع مفهوما واضحا بها. وذلك لما للقيادة من أثر بالغ في العمل على مواجهة متطلبات العصر إذ أن القيادة التربوية تسعى إلى تنظيم جهود العاملين التربوية وتنسيقها لتنمية الفرد تنمية شاملة في إطار اجتماعي متصل به..

القيادة والإدارة

الإدارة بالنسبة لرجل الإدارة التعليمية تتعلق بالجوانب التنفيذية التي توفر الظروف المناسبة والإمكانيات المادية والبشرية للعملية التربوية، أما القيادة فهي تطلعه إلى الأهداف البعيدة الكبرى والتخطيط لها للعمل على مواكبة المستجدات التربوية المعاصرة لإحداث التغيير والتطوير المناسب. فكل رجال الإدارة التعليمية يمارسون سلطتهم بحكم مراكزهم ووظائفهم ، وهذه سلطة رسمية تستند في شرعيتها إلى القانون وقواعد التنظيم

أما القيادة فيستمدها رجل الإدارة التعليمية من مكانته بين العاملين معه التي تجعل له تأثيرا ونفوذا عليهم تضفي عليه صفة القيادة لا تعتمد على سلطة القانون وقواعد التنظيم، فليس كل إداري قائدا

وعلى هذا فإن رجل الإدارة يحافظ على الوضع الراهن بتطبيق النظم واللوائح فهو عنصر من عناصر الاتزان والاستقرار، أما القائد فيحدث تغييرا في البناء التنظيمي للعمل التربوي مما يشكل عاملا مقلقا للأوضاع الراهنة في عمله وعامل الاستقرار والاتزان من مرتكزات العمل التربوي، لذلك أضاف التربويون

إلى صفات القائد الناجح القدرة على تهيئة العاملين في الحقل التربوي للتجديد بما يشيع جو الاستقرار النفسي كي يسير العمل في إطاره الطبيعي

القيادة وأنماطها

قام رالف ستوجديل بتحليل ١٢٤ دراسة سابقة مسحية في موضوع القيادة اتبعت أساليب مختلفة في دراسة القيادة ، وكان أهم ما توصل إليه:

١. أن من يقوم بدور القيادة يتفوق على مجموعته من حيث الذكاء والقدرة العلمية والاستقلال في تولي المسئولية والنشاط الاجتماعي والمكانة الاقتصادية والاجتماعية
٢. أن الصفات والمهارات المطلوبة في القائد تتوقف إلى درجة كبيرة على متطلبات الموقف الذي يقوم فيه بدور القيادة

انماط القيادة

التصنيف الأول: المبكر لماكس ويبر

١. القيادة التقليدية :يتوقع القائد ممن معه الطاعة المطلقة والولاء الشخصي له، ويعتمد المثل القائل (أكبر منك بيوم أعرف منك بسنة)، ويسود هذا النوع في المجتمعات القبلية والريفية. وهذا النوع من القيادة يحاول المحافظة على الوضع الراهن ويقاوم أي التغيير تعزيزا للسلطة وتدعيما للنفوذ.

٢. القيادة الجذابة :يتمتع صاحبها بجاذبية قوية إلى شخصيته المحبوبة المثالية .ويرى العاملون معه أنه يتمتع بقوة خارقة وأنه منزه عن الخطأ فله الولاء الكامل، فتغلب على القيادة الصفة الشخصية البحتة

٣. القيادة العقلانية :تقوم على سيادة القوانين واللوائح ، ويتميز هذا النمط بأنه غير شخصي ، والولاء فيه لا للاعتبارات الشخصية وإنها لمجموعة الأصول والمبادئ والقواعد المرعية الثابتة

تطور مفهوم القيادة التربوية

كانت القيادة التربوية في الماضي تعنى فقط بالمبادئ والقيم والأحوال وأصبحت في هذا القرن تهتم بالنظرية التحليلية والقيم العلمية التي تعني ماذا؟ ولماذا؟ والاتجاه الجديد في مفهوم القيادة التربوية يستهدف الوصول إلى معايير تقاس بها فعالية الإدارة بطريقة علمية وموضوعية.

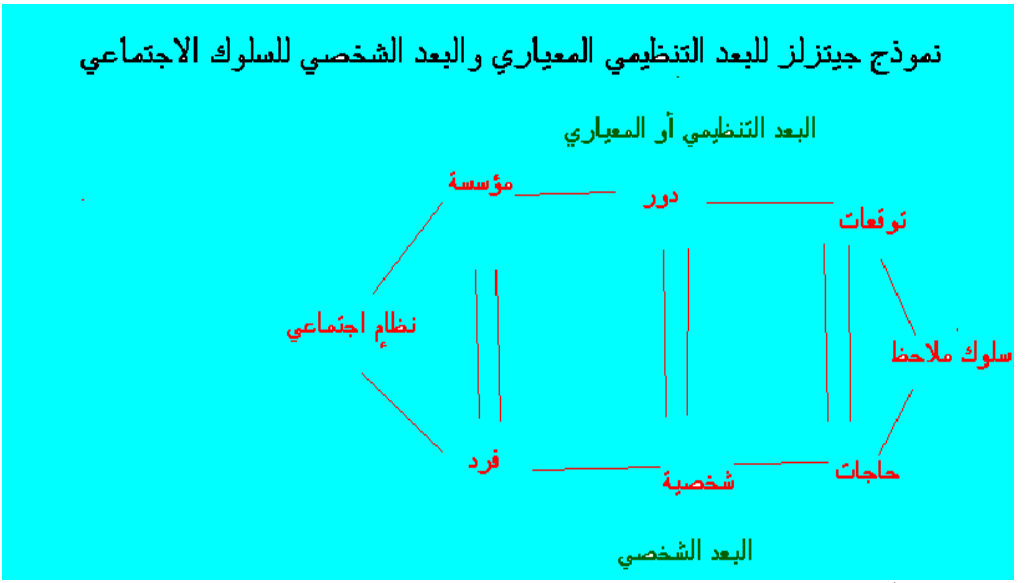
نظريات الإدارة التربوية:

النظرية التربوية ما زالت في المهد وإن كان اهتمام الباحثين بها في الحقل التربوي يزداد يوما بعد يوم، وأكثر التعريفات تقبلا للنظرية في الحقل التربوي أنها تعريف هربرت فيجل وهي مجموعة فروض يمكن التوصل بها إلى مجموعة قوانين باستخدام المنطق الرياضي

أولاً/نظرية الإدارة التربوية كعملية اجتماعية

-نموذج جيتزلز

مبنـى النظريـة أن الإدارة التربويـة تسلسـل هرمـي للعلاقـات الوظيفيـة بـين الرؤسـاء والمرؤوسـين فـي إطـار اجتمـاعي ، وتوزيـع الأدوار وتكاملهـا مـن أجـل تحقيـق أهـداف النظـام الاجتماعي

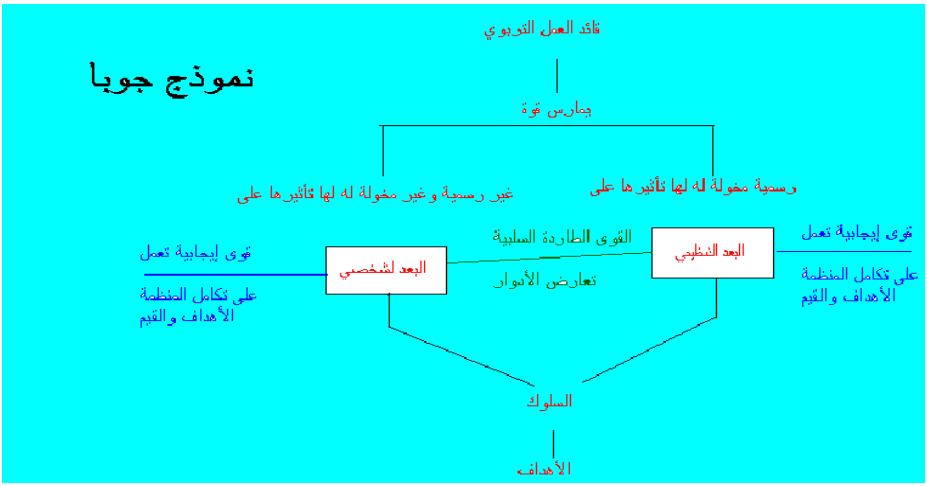


٢. نموذج جوبا Guba

مبنى النظرية أن القائد التربوي يعمل كوسيط بين مجموعتين من القوى الموجهة للسلوك : القوى التنظيمية من جهة والشخصية من جهة أخرى لإحداث سلوك مفيد من الناحية التنظيمية وفي الوقت نفسه محقق للرضا النفسي. ينظر جوباً إلى القائد التربوي على أنه يمارس قوة ديناميكية يخولها له مصدران:

١- المركز الذي يشغله في ارتباطه بالدور الذي يمارسه
٢- المكانة الشخصية التي يتمتع بها. ويحظى رجل الإدارة التربوية بحكم مركزه بالسلطة التي يخولها له القانون، وهذه السلطة يمكن أن ينظر إليها على أنها رسمية مفوضة إليه من السلطات العليا.
أما المصدر الثاني للقوة المتعلق بالمكانة الشخصية وما يصحبه من قدرة على التأثير فإنه يمثل قوة غير رسمية ولا يمكن تفويضها وكل رجال الإدارة بلا استثناء يحظون بالقوة الرسمية المخولة لهم لكن ليس جميعهم يحظى بقوة التأثير الشخصية، ورجل الإدارة الذي يتمتع بالسلطة فقط دون قوة التأثير يكون قد فقد نصف قوته الإدارية

ويرى جوبا أن بعض التعارض بين الدور والشخصية أمر لا يمكن تجنبه وهو يمثل قوة طرد سلبية تعمل ضد النظام وتميل إلى تفكيكه، لكن في نفس الوقت يوجد قوة أخرى إيجابية تعمل على المحافظة على تكامل النظام ، هذه القوى تنبع من الاتفاق على الهدف ومن القيم التي تسود المؤسسة التربوية.



٢. نظرية تالكوت باسونز (١) T. Parsons

مبنى نظرية بارسونز على أن الإدارة التربوية متفرعة من المجتمع الكبير ، فتقوم نظريته على أربع مسائل:

١. **التأقلم والتكيف مع مطالب البيئة الخارجية**
٢. **تحقيق الهدف: بتحديده وتجنيد الوسائل المتاحة من أجل الوصول إليه**
٣. **التكامل بين أعضاء المؤسسة التربوية، بالتنسيق بينهم وتوحدهم**
٤. **الديمومة باستمرار تحفز المؤسسة**

ويميز بارسونز بين ثلاثة مستويات وظيفية في التركيب الهرمي للمؤسسة التربوية

أولا: المستوى المهني أو الفني وهو متعلق بمشكلات التكييف والتأقلم وتحقيق الأهداف

ثانيا:المستوى الإداري وهو متعلق بمشكلات التكامل والتنسيق

ثالثا: مستوى المصلحة العامة وهو متعلق بالديمومة والاستمرارية في تحفز المؤسسة

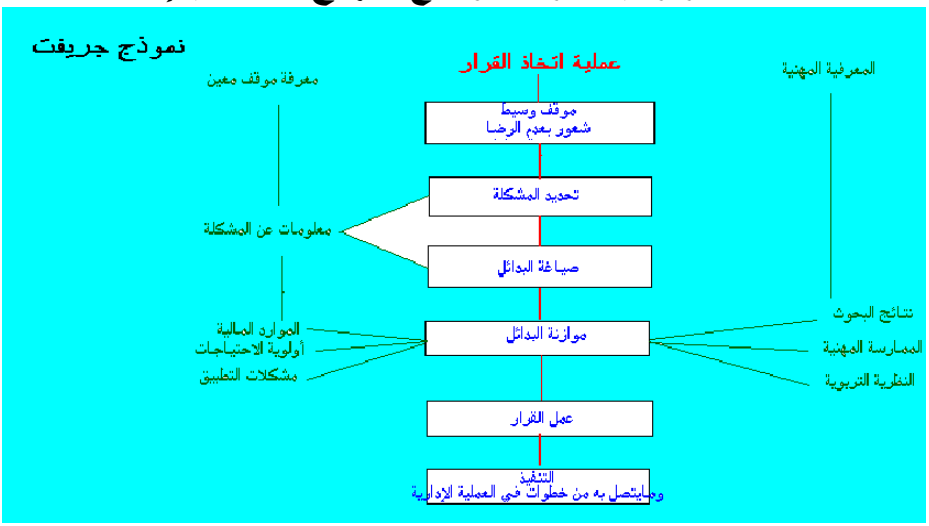
ثانيا/ نظرية الإدارة التربوية كعملية اتخاذ للقرار

١. نموذج جريفت لاتخاذ القرار :يرى جريفت أن تركيبة التنظيم لإداري في العمل التربوي يتحدد بالطريقة التي تعمل بها القرارات. ويرى أن خطوات اتخاذ القرار تتضمن

١- وضوح الأهداف وفهمها
٢- تجميع الحقائق والآراء وأفكار الآخرين المتصلة بالمشكلة
٣- تحليل وتفسير المعلومات
٤- التوصل إلى احتمالات ممكنة لصورة القرار
٥- تقييم مدى فعاليته في تحقيق الأهداف

٦- تصل عملية اتخاذ القرار إلى ذروتها بتغليب أحد الاحتمالات واختباره على أنه الأنسب

عندما يتخذ القرار تبدأ مرحلة وضع منهاج للتنفيذ بالإمكانيات



ولوسائل المادية والبشرية المتاحة، مع وضع الضمانات اللازمة لاستمرار الحماس لبرنامج وضمان التنسيق وتكامل الاتصال. ثم تأتي أخيرا مرحلة التقويم.

ثالثا/نظرية الإدارة التربوية كوظائف ومكونات

١. نظرية سيرز (٢) Searsنشر سيرز سنة ١٦٥٠م كتابه)طبيعة العملية الإدارية (حلل فيه الإدارة التربوية إلى خمسة عناصر: التخطيط –التنظيم –التوجيه –التنسيق - الرقابة. فطبيعة الإدارة عنده مستمدة من طبيعة الوظائف والفعاليات التي تقوم بها المؤسسة التربوية. وعلى منواله قامت الرابطة الأمريكية لمديري المدارس سنة ١٩٥٥م بتقديم تحليلا آخر في كتابهم السنوي كما يأتي: التخطيط –التخصيص –الاستثارة – التنسيق –التقييم. ويرى آخرون أن تحليل الإدارة التربوية تبعا للوظائف كما يلي: عمل لقرار –التنظيم –التوظيف –التخطيط

–الرقابة –الاتصال –التوجيه . والحق أنها عناصر متداخلة ومتشابكة فيما بينها تشكل في مجموعها الوظائف الإدارية للقيادة التربوية

-نظرية المكونات الأربعة:يرى هالبين أن الإدارة التربوية لها أربعة مكونات: العمل –المؤسسة التربوية –العاملون –القائد التربوي

٢. نظرية الأبعاد الثلاثة :تعد من الجهود المبكرة في ميدان التنظير للعمل التربوي ولها ثلاثة عوامل
٣. الوظيفة - رجل الإدارة - الجو الاجتماعي

المفهوم الحديث للقيادة التربوية

القيادة استراتيجية منظمة تقوم على أساس اعتبار المؤسسة التربوية نظاما له أهداف يمكن تحديدها بوضوح ، ويمكن متابعة تحقيق هذه الأهداف خلال مدة زمنية معينة عن طريق التنسيق وإيجاد الحوافز لدى العناصر المختلفة التي يتكون منها النظام. واستراتيجية القيادة التربوية تقوم على أربعة مبادئ

١. مبدأ النظام الكلي: يقرر أن المؤسسة التربوية مجموعة من الأجزاء أو العناصر ينسق بينها لتحقيق أهداف المؤسسة، وكل عنصر يسهم في تحقيق الأهداف المنشودة
٢. الأهداف: تحديدها مرتبط بالتخطيط وترتكز على استراتيجية زمنية، وتكون محددة بوضوح بحيث يمكن قياسها، وتتصف

بالشمولية كي تغطي جميع مراكز المسئولية وجوانبها بصورة جدية إذ يتمسك القائد بتحقيق الأهداف في أثناء التنفيذ

٣. مبدأ المشاركة والالتزام: بحيث يتحمل كل شخص جزءا من المسئولية

٤. مبدأ المراقبة وتقويم الأداء: عن طريق مقارنة الإنجازات الفعلية مع الإنجازات المستهدفة

فالقيادة التربوية فن يقوم به من تتقبله الجماعة لتميز قدراته وسماته التي قلما توجد في غيره، فيمارس القيادة بقدرته على التوجيه والتنسيق والرقابة في مؤسسته التربوية لتحقيق الأهداف والأغراض المطلوبة

والتمتع بالصفة القيادية لا يكون بمجرد التحلي بصفات وسمات محددة فقط بل يتجلى فن القيادة في الدور الذي يلعبه القائد في التأثير إيجابا على سلوك الآخرين، فلا يكون قائدا لأنه ذكي أو ماهر أو مفكر أو مخلص فحسب ، بل لأن ذكاءه ومهارته وأفكاره تعتبر في نظر العاملين معه ضرورية لتحقيق أهداف المجموعة. بذلك يتحول القائد من رجل مفروض على مرؤوسيه إلى رجل يحبه الناس ويحترمونه ويتعاونون معه ويخلصون له ويوالونه ، مما يزيد من تأثيره عليهم، فتصبح مجموعته أكثر إنتاجا وفعالية. فالقيادة خاصية من خصائص الجماعة ذات نشاط إيجابي يباشره شخص معين لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة بوسيلة التأثير والاستمالة أو باستعمال السلطة الرسمية إذا اقتضى الأمر ذلك

مبادئ القيادة التربوية

نستعرض مبادئ القيادة التربوية من خلال إطارين نظريين معروفين بإطار فايول وإطار موني

أولا:إطار فايول

يقدم فايول ١٤ مبدأ للقيادة التربوية

١- مبدأ تقسيم العمل ٢- مبدأ السلطة ٣- مبدأ النظام ٤- مبدأ وحدة الأمر: تلقي الموظف الأمر من رئيس واحد فقط ٥- مبدأ وحدة الاتجاه: تعني رئيسا واحدا وخطة واحدة تجاه هدف واحد. ٦- تلاشي المصالح الفردية أمام المصلحة العامة . ٧- مبدأ مكافأة العاملين ٨- درجة المركزية واللامركزية تتوقف على حجم العمل ومدى الإشراف والمنظور الزمني والبعد المكاني ٩- مبدأ تسلسل الرئاسة ١٠- مبدأ الترتيب والتنظيم : يخصص لكل شيء مكانه ويوضع كل شيء في مكانه ، ويخصص لكل فرد مكانه ويوضع كل شخص في مكانه حتى تتسق الأمور. ١١- مبدأ المساواة ١٢- مبدأ استقرار العاملين ١٣- مبدأ التحفيز للعمل ١٤- مبدأ العمل كفريق والمحافظة على روح الجماعة

ثانيا: إطار موني

Monney's Framework

يقوم إطار موني على أسس تنظيمية ثلاثة

١- مبدأ التنسيق ٢ -مبدأ التسلسل ٣- مبدأ الواجبات الوظيفية

الصفات والمهارات القيادية التربوية

تبين لنا أن القيادة التربوية لها معنى واسع وشامل تتشابك في مفهومها الآراء والنظريات إلا أن الصفات والمهارات القيادية التربوية الناجحة يكاد يجمع عليها المنظرون التربويون ونسردها فيما يأتي

١. قوة الشخصية المؤثرة في الآخرين إيجابا
٢. العناية بالمظهر الشخصي والمظهر العام للمؤسسة
٣. التمتع بفلسفة تربوية عميقة، مع فهم واضح لطبيعة العمل التربوي
٤. التحصيل العلمي العالي
٥. التدريب المهني
٦. الصحة الجسمية والعقلية والنفسية
٧. النظرة المتفائلة
٨. الاستقرار العاطفي
٩. الخلق العظيم والاستقامة والنزاهة والأمانة
١٠. الروح علمية
١١. الشعور بالرسالة
١٢. التقويم الذاتي
١٣. القدرة الفكرية فائقة
١٤. الذكاء الاجتماعي

١٥. سعة الاطلاع
١٦. الحس المرهف بالآخرين
١٧. سرعة البداهة
١٨. حسن التصرف في المواقف المختلفة
١٩. روح التعاون والرغبة في تطوير ما لدى الآخرين أكثر من ممارسة السلطة عليهم
٢٠. الجاذبية الشخصية
٢١. القدرة على العمل الشاق والصبر لتحقيق الأهداف المنشودة
٢٢. الحكم السديد على الأمور العامة
٢٣. مهارة القيادة في تنمية البرنامج التعليمي
٢٤. مهارة العلاقات الإنسانية
٢٥. مهارة تنظيم العمل الجماعي
٢٦. مهارة التعامل مع التقنيات الحديثة
٢٧. مهارة تهيئة الظروف الملائمة للعمل
٢٨. مهارة التقويم
٢٩. القدرة على التجرد عند تقويم الأداء
٣٠. مهارة التنظيم والترتيب والتنسيق والجدولة
٣١. مهارة ترتيب الأولويات
٣٢. مهارة تقدير مستوى كفاية العاملين
٣٣. مهارة العمل كفريق
٣٤. مهارة التعرف على مظاهر الرضا عن العمل أو السخط عليه بين العاملين
٣٥. مهارة التشويق وتحفيز الآخرين للعمل

٣٦. مهارة الابتكار والإحساس بالمشكلات والتفنن في الحلول
٣٧. مهارة الإنماء التربوي الإداري والفني بالنقاش الجماعي والمؤتمرات والندوات والحوار المفتوح والحلقات الدراسية والزيارات الميدانية
٣٨. مهارة معالجة المعلومات المالية
٣٩. مهارة الآلية الإدارية
٤٠. الحكمة والهدوء والبعد عن الانفعالية مهما كانت الظروف صعبة
٤١. القدرة على التعرف على الفروق الفردية في الميول والقدرات والحاجات والاستعدادات
٤٢. القدرة على التخطيط
٤٣. القدرة على اتخاذ القرار المناسب والحزم والجدية في تنفيذه
٤٤. حزم من غير شدة ولين من غير ضعف
٤٥. مشاركة العاملين في الميدان عند اتخاذ القرار
٤٦. حسن التوقيت في اتخاذ القرار
٤٧. معقولية القرارات وعدم تناقضها
٤٨. حسن استخدام السلطة
٤٩. القدرة على المتابعة والتقويم والتوجيه والإشراف
٥٠. الموازنة بين العلاقات الإنسانية وتنفيذ الأنظمة واللوائح
٥١. العدالة في تطبيق النظام
٥٢. مهارة تبادل المعلومات والاتصال
٥٣. المناقشة والسماع لمقترحات الآخرين
٥٤. تحليل المواقف وعدم التسرع في الحكم
٥٥. الحرص على البشاشة في وجوه العاملين

٥٦. مبدأ الثواب للمحسن والعقاب للمسيء
٥٧. التطلع الدائم إلى مستقبل المؤسسة التربوية
٥٨. تشجيع البحوث والدراسات العلمية

القيادة التربوية للمدرسة

يتوقف نجاح المدرسة في تحقيق الجودة الشاملة لمخرجاتها إلى حد كبير على كفاية قيادتها التربوية وفعاليتها ، فما هو مفهوم القيادة التربوية ؟ ومن هو القائد الكفؤ ؟

من أهم مفاهيم القيادة أنها مجموعة سلوكيات أو تصرفات معينة تتوافر في شخص ما ، ويقصد من ورائها حث الموظفين على التعاون من أجل تحقيق الأهداف المعينة للعمل ومن هنا تصبح وظيفة القيادة وسيلة لتحقيق الأهداف التنظيمية . كما أنها الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي (المدرسة) إداريين وفنيين ، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة .

ولكي تحقق المدرسة التطبيق الناجح للجودة الشاملة فإنها ليست بحاجة إلى قائد من دون إدارة ، ولا إدارة دون قائد ، إنما هي بحاجة إلى قيادة إدارية تربوية واعية لأهمية التغيير تمتلك رؤية تطويرية مبدعة ، ولديها الكفاية التي تمكنها من توجيه جهود العاملين نحو إنجاز العمل وفقاً للمعايير المحددة وبطريقة صحيحة من المرة الأولى وفي كل مرة ، بما يسهم في تحقيق الجودة الشاملة لجميع العمليات المدرسية . إن من أكبر التحديات التي تواجه القائد التربوي للمدرسة هي قيادة منسوبي المدرسة نحو التغيير والتوجه إلى الجودة الشاملة ، فالنفس الإنسانية تأبى التغيير وتظل متمسكة بما ألفته من ممارسات ليس خوفاً من التغيير بحد ذاته بل الخوف مما ينتج

عن التغيير من زيادة أعباء أو تقليص الفرص ، لذلك ينبغي على القائد التربوي للمدرسة أن يختار السلوك المعزز للقيادة التربوية والناجحة ، أن نظرية الشبكة الإدارية The Managerial Grid Theory التي تحدد بعدين لسلوك القائد هما الاهتمام بالعاملين والاهتمام بالعمل ، هي النظرية الأكثر ملاءمة للقيادة التربوية للمدرسة الراغبة في تطبيق الجودة الشاملة إذا دمجت بنظرية القيادة الموقفية Situational Leadership .

كيف تعزز القيادة التربوية للمدرسة تطبيق الجودة الشاملة ؟

إن تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة يتطلب من القيادة التربوية مراعاة جملة من الأمور التي في مجملها تمثل تعزيزاً للتوجه نحو تطبيق الجودة الشاملة وهي كما يأتي :

١- اعتماد الجودة كنظام إداري في المدرسة لا بديل عنه .

٢- تشكيل فريق الجودة والتميز في المدرسة .

٣- تعزيز انتماء العاملين للمدرسة .

٤- نشر ثقافة الجودة والأداء المتميز بين جميع العاملين بالمدرسة .

٥- تحديد معايير الأداء لجميع العمليات المدرسية .

٦- اعتماد المشاركة والعمل بروح الفريق في جميع العمليات المدرسية .

٧- التدريب المستمر للعاملين على وفق احتياجاتهم

٨- اعتماد التقويم الذاتي من جميع العاملين بالمدرسة .

٩- تفعيل الاتصال بين المدرسة داخلياً وخارجياً .

١٠- تحسين مخرجات التعليم بما يتوافق واحتياجات المجتمع .

١١ـ تعزيـز السـلوكيات الإيجابيـة وتبنـي المبـادرات المبتكـرة والإبداعية .
١٢ـ استخدام الطرق العلمية لتحليل البيانات لجميع العمليات المدرسية .
١٣ـ تدريب وصقلها مهارات الطلاب .

مشاكل التعلم لدى تلاميذ الصف الاول

أن التطور السريع للحياة أدى الى تغير في مفهوم التربية بصورة عامة ومفهوم الدراسة والمجتمع والمعلم بصورة خاصة وبعد ان كانت المدرسة في عزلة عن المجتمع أخذت الان تخرج من عزلتها وتقترب من المجتمع الى حد الالتصاق بحيث لم يعد بالأمكان الفصل بينهما.

صعوبة التعلم من المشاكل التي يواجهها معظم المعلمين والتربويين خصوصا في المرحلة الاولية للدراسة ولها أسبابها قد تكون بسبب الضعف اللغوي أو الخوف أو الخجل .....الخ وايضا أن عيش الطفل في بيئة لا توفر له الأمان لها تأثير كبير في حياة الطفل التعليمية وعلى الرغم من صعوبات التعلم هي

بالدرجة الأولى صعوبات أكاديمية إلا أن العديد من المربين يلاحظون أن صعوبات التعلم ظاهرة متعددة الابعاد وذات آثار تتجاوز النواحي الأكاديمية الى نواحي أجتماعية أو قد تنتج بسبب ظل في البيئة الدراسية او مقدرة المعلم على التعامل مع الحاجات الخاصة للطلاب ولذا فأن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يتخذون موقف طيب نحو المدرسة .

يعتبر موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات الجديدة والمهمة في ميدان التربية الخاصة والتي تمثل مشكلات تعليمية ونفسية وسيكولوجية لدى الطفل أو التلميذ وقد تكون صعوبات التعلم مصاحبة لمشاكل طبية وهذه الصعوبات كل واحدة تمثل مشكلة لها علاجها الخاص من خلال وضع البرامج التربوية الخاصة بتعديل السلوك.

وهناك طرق للعلاج منها المساعدة التعليمية أي دور المعلم ومنها العلاج السلوكي من خلال برنامج خاص للطفل ومنها الادوية التي ترفع الاداء العقلي.

وهنا نحاول ابراز دور المدرسة والمعلم في مساعدة التلميذ على تخطي هذه المشكلة والاتجاه نحو عملية تربوية صحيحة.

أهمية البحث في مشاكل التعلم

تطورت الحياة في مختلف جوانبها ولم تعد الاسرة قادرة على القيام بواجبها في اعداد الفرد للحياة العامة اعدادا صحيحا من أجل ذلك برز دور المدارس والتي تشكل حلقة مهمة يمر بها الفرد.

وتشير الدراسات الى أن نصيب الحياة المدرسية من المشكلات التي يعاني منها الطلبة أكبر من نصيب مجال الحياة الاخرى.
والبحث في موضوع صعوبات التعلم له أهمية بالغة في العملية التربوية لان المعلم يبذل جهود جبارة وشاقة ويستنفذ كل الطاقات لتغيير مسار الطفل الذي يواجه صعوبات في التعليم لان الغرض الرئيسي في المدرسة هو التعليم بشكل صحيح .
وتستطيع المدرسة عن طريق الإرشاد النفسي حل المشكلات الخاصة بالتلاميذ والتخفيف من الصعوبات التي تواجههم لأن صعوبات التعلم تعني أن هناك أشخاصا يعانون من قصور اللغة وعجز في القدرة على التعبير وهذه تمثل ظاهرة يواجهها المعلمون وقد تسبب لهم الكثير من المتاعب.

دور المدرسة كبير جدا ودور المعلم اكبر ولهذا هناك أساليب وأدوار لحل هذه المشكلة ولكن تعتمد على علاقة المدرسة بالبيت وبالمجتمع وعلاقة التلميذ بهذه المؤسسات الثلاثة .

في هذا البحث نبين أهمية موضوع الصعوبات والتركيز على ايجاد الحلول المناسبة للتخفيف من صعوبة التعلم وايجاد وسائل للتفاعل الصحيح بين المعلم والمدرسة والتلميذ.

(٢-١) الدراسات التي تناولت صعوبات التعلم

١. تشير ليرينر (١٩٧٦ – ١٩٨٤) الى تعريفين هما:

- **التعريف الطبي : -**

ويركز على الاسباب العضوية لمظاهر صعوبات التعلم والتي تمثلت في الخلل العصبي أو تلف الدماغ.

- **التعريف التربوي : -**

ويركز على نمو القدرات العقلية بطريقة غير منتظمة أو العجز عن تعليم اللغة والقراءة والكتابة.

٢. صعوبات التعلم مجموعه متغايرة من اللاضطرابات تظهر على شكل صعوبات ذات دلاله في اكتساب واستخدام مهارات

الاستماع أو الكلام وكذلك تعرف على إنها (Bakker ١٩٩٠).

٣. اعاقة خفية محيره ((فالاطفال الذين يعانون من هذه الصعوبات يمتلكون قدرات تخفي جوانب الضعف في ادائهم)) . (جين روبرتسون ٢٠٠٠)

٤. صعوبة من نوع مميز في القراءة والكتابة أي من يتخلف مستوى تحصيله في القراءة دون المستوى أو دون مستوى الكتابة (التعريف الفيدرالي عام ١٩٧٧) .

٥. خلل في أحدى العمليات السيكولوجية المرتبطة بتحليل واستعمال اللغة أو الكتابة.

٦. أما بشكل عام تعرف الجمعية الوطنية ٢٠٠٠ الاستشارية للأطفال المعاقين صعوبة التعلم أنهم آولئك الذين يظهرون اضطرابات في واحدة أو اكثر من العمليات النفسية الاساسية التي تتضمن فهم واستيعاب اللغة المكتوبة والمنطوقة والتي تبدو في اضطرابات في السمع والتفكير والكلام.

(٢-٢) مظاهر صعوبات التعلم

١. المظاهر السلوكية

٢. المظاهر العصبية

٣. المظاهر اللغوية

تعتبر الاضطرابات اللغوية اكثر المظاهر وضوحاً واهتماماً من قبل الباحثين في مجال صعوبات التعلم.

وأهمها الديسكليسا (صعوبة القراءة والكتابة) ومن اعراض الديسكليسا :-

- **صعوبة القدره على القراءة**
- **صعوبة القدره على القراءة لاسباب طبية**
- **تأخر ظهور الكلام حتى سن الثالثة**
- **سوء تنظيم وتركيب الكلام**
- **فقدان القدره المكتسبة عن الكلام**

(٢-٣) أسباب صعوبات التعلم

١. العوامل العضوية

وتحدث بسبب اصابة الدماغ أي تلف في عصب خلايا دماغية مثل التهاب السحايا والتسمم والتهاب الخلايا الدماغية أو بسبب الولاده المبكره أو تعاطي العقاقير.

٢. العوامل الجينية

تضم دراسة انتشار ظاهرة الصعوبات بين عائلات معينة.

٣. العوامل البيئية

نقص الخبرات التعليمية ، سوء التغذية وسوء الحالة الطبية أو قلة التدريس.

(٢-٤) النمو اللغوي

يتأثر النمو اللغوي بعدد من العوامل كما حددها (فتزجيرالد ١٩٧٧) :-

١. الجنس / الاناث اسرع في النمو اللغوي من الذكور.
٢. العوامل الاسرية / أي ترتيب الطفل في الاسرة.
٣. الوضع الصحي والجسمي للفرد.
٤. وسائل الاعلام.
٥. عملية التعلم أي الاستعمال الصحيح لعملية التعلم.
٦. القدرة العقلية (الذكاء).

(٢-٥) مظاهر اضطراب اللغة

١. اضطرابات النطق / وتشمل:

الحذف ، الابدال ، الاضافة ، التشويه

٢. اضطرابات الصوت /

٣. اضطرابات الكلام / وتشمل:

أ- التأته في الكلام

ب- السرعه في الكلام

ج- التوقف في الكلام

٤. <u>اضطرابات اللغة</u> /

فقدان القدره على فهم اللغة ، تأخر اللغة ، صعوبة الكتابة ، صعوبة فهم الكلام

<u>(٢-٦) صعوبات القراءة</u>

- تكون قدرة الطفل عند القراءة اقل من مستوى ذكاءه أو عمره.

- هذا الضعف يؤثر على مستوى الطفل في المدرسة من ناحية درجاته فهو ضعيف في القرءة لكنه جيد في المواد الاخرى.

- عند القراءة نرى التلميذ يزيد أو ينقص حرف في كلمة أو يلفظها بشكل خاطىء.

- القراءة ببطء .

ـ احياناً يقرأ كلمة صحيحة من أول صفحة واذا تكررت في سطر آخر قد ينطقها بصورة خاطئة .

ـ الضعف في التركيز قد يؤدي لضعف في القراءة بسبب ضعف في استرجاع الحروف ومعرفة اصواتها.

(٢-٧) صعوبات الكتابة

١. تكون الجمل المكتوبة من قبل التلميذ قد تحوي اخطاء إملائية كثيرة وعدم تنظيم في الفقرات.
٢. نقل الكلمات بصورة خاطئة من السبورة.
٣. يعكس الارقام والحروف مثل > ويكتبها < .
٤. يجد صعوبة في التعرف على اليمين وعلى الشمال.
٥. تسلل افكاره في الكتابة غير مرتب ومادة الاملاء تصبح من المواد المكروه لديه.
٦. درجاته ضعيفة دائما في الاملاء.
٧. صعوبات الكتابة قد تصحب صعوبات القراءة أو ضعف الفهم.

(٢-٨) أسباب صعوبة التعلم اللغوي عند الاطفال

- التأخر التطوري للغة وتقسم الى:

١. ضعف لغوي في القدره على الكلام لكن قدرته على الفهم جيده (وهو الاكثر شيوعاً) ويتواجد بنسبة ٣ % الى ١٠ % أكثر في الاولاد من البنات.
٢. ضعف لغوي في استقبال الكلام وفهمه.
٣. ضعف في مخارج بعض الحروف.
٤. ضعف السمع.
٥. امراض التوحد.
٦. امراض التخلف العقلي.

(٢-٩) التهتهة عند الاطفال

وهي من المشاكل اللغوية التي تحدث للاطفال وتؤثر على انسياب الكلمات عند الحديث قد تكون من شكل ترديد مقطع من الكلمه في البداية أو وسط الكلمه أو السكوت فجاة اثناء الحديث واحياناً تكون هذه المشكله شديدة لدرجة انها تؤثر على الناحية التعليمية والاجتماعية للطفل ، ونسبة وجود التهتهة عند الاطفال ١ % وهي تحدث للاولاد اكثر من البنات بنسبة ٤ % وتكثر في العائلات التي تكون في التاريخ افرادها تتهته ومن

النظريات القديمة ان التهتهة تحدث بسبب وجود صراع أو خوف أو قلق عند الطفل ولكن لايوجد مايثبت ذلك أو بسبب ضغوط نفسية أو توتر في بيئة الطفل.

البرامج التربوية لمعالجة الصعوبات:

أ- البرامج التربوية للافراد المضطربين عقلياً

١. دمج الطلبة ذوي الاضطرابات الانفعالية البسيطة بالصفوف الخاصة.

٢. التعلم الفردي: بحيث يعمم في مثل هذه الحالات برامج تربوية خاصة تعتمد على المهارات.

٣. تنظيم الانشطة الهادفة من قبل المدرسين.

٤. العمل على تدريس مهارات الحياة الاساسية.

ب- البرامج التربوية لذوي الاضطرابات اللغوية والتي تمثل طرق تنظيم برامج الاطفال ذوي الاضطرابات اللغوية وتحديد نوعية تلك البرامج وتتمثل في :

١. مهارة تعليم الاطفال ذوي الاضطرابات اللغوية من قبل اخصائيين في تعليم اللغة ومهمة هذا الاخصائي قياس

وتشخيص مظاهر اضطرابات النطق واللغة ومن ثم وضع البرامج التربوية الفردية المناسبة .

٢. مهارة تعليم الاطفال وفق مبادىء تعديل السلوك واساليبه ويقصد بذلك وضع خطط تعليمية تقوم اساساً على اساليب تعديل السلوك .

٣. مهارة اختيار الموضوعات المناسبة للحديث عنها وتبرز هنا مهمة المعلم .

٤. مهارة استماع معلم الاطفال ذوي المشكلات اللغوية لحديث هؤلاء الاطفال دون ان تبدو عليه مظاهر صعوبة قبول هؤلاء الاطفال ذوي المشكلات اللغوية خصوصاً المشكلات المتعلقة بالتأتأه .

٥. مهارة تشجيع الاطفال ذوي المشكلات اللغوية خصوصاً السرعه في الكلام .

٦. مهارة تقليد نطق الكلمات أو الجمل بطريقة صحيحة .

٧. استخدام الايحاءات والاشارات والنماذج الكلامية خصوصاً المصابين بالاعاقة العقلية والسمعية .

(٢-١١) الاعاقة الحركية

مجال التوجيه النفسي من قبل الاهل

١. عدم تجاهله وتجاهل حقوقه .

٢. عدم التمييز بينه وبين اخوته .

٣. احترام الطفل .

٤. عدم تقديم الحماية الزائدة لان ذلك يؤدي الى الاعتمادية على الاخرين .

٥. اعطاءه فرصة للتعبير عن ذاته وقدراته .

(٢-١٢)

- **تعليم الطفل طرق الاتصال الاجتماعي : -**

١. ابعاده عن مصادر التوتر.

٢. عدم توبيخ الطفل .

٣. عدم اهمال الطفل .

٤. تعليم الطفل العادات الاجتماعية .

٥. تعليم الطفل كيف يتفاعل مع الاخرين .

- **مجال التوجيه في المدرسة : -**

١. مساعدته على احترام النظام المدرسي .

٢. تعزيز نجاحه .

٣. تكوين مفهوم ايجابي للطفل عن ذاته .

٤. العمل على تقبل الطلبه الاخرين له .

٥. كيف يرسم الحروف (تلقين كتابي) .

٦. كيف يحفظ الكلمات (تلقين قرائي) .

٧. كيف يركز اهتمامه في الحصه .

٨. تخليصه من الخوف .

٩. المتابعة باستمرار .

١٠. تخليصه من الخجل والخوف .

(٢-١٣) العوامل التي تسهم في تأخر حل مشاكل القراءة عند الاطفال

١. الكثير من المدارس لاتشجع الاطفال على القراءة واهميتها.

٢. الكثير من المعلمين غير مؤهلين كفاية .

٣. الكثير من الاسر لايهتمون بأطفالهم .

٤. عدم امتلاك الوسائل التعليمية الحديثة للتعامل مع الاطفال .

- الوسائل المستخدمة

١. الاسلوب المقالي الذي يعتمد على رأي المعلم .

٢. الاسلوب الاحصائي الذي يعتمد على تحويل المعلومه الى جدول احصائي ثم الى مدرج تكراري من خلال استبيان لعينة عشوائية .

يعتمد اغلب معلمي الصف الاول في تعليم التلاميذ على نموذج (chall)

الرقم	المرحله	العمر	ماذا تعني؟
٠	ماقبل القراءة	صفر ــ ٥ سنوات	المعرفة المكتسبة من البيئة (اللغة ــ الكتب)
١	بداية القراءة	٥ ــ ٧ سنوات	يتعلم الطفل العلاقة بين الحرف والصوت
٢	المرحلة الثانية	٧ ــ ٩ سنوات	لايعتمد الطفل في القراءة على التهجئة
٣	قراءة للتعلم	٩ ــ ١٤ سنة	قراءة سريعة

هذا الجدول يعني : -

١. **اكتساب مهارات مختلفة في كل مرحله .**
٢. **هذا التطور يحكمه تسلسل أي لايمكنه الانتقال الى أي مرحله دون المرور بالمرحلة السابقة .**

المعلم

يعد المعلم من اهم عوامل نجاح التعليم اذ يتوقف على نوعية التعليم الذي يمارسه المعلم داخل الغرف الصفية من خلال :

١. **تشجيع الاطفال على حب الكتب والاصغاء الجيد للقراءة واهميتها .**
٢. **تشخيص مشكلة التأخر بالتعلم في وقت مبكر .**
٣. **التركيز على تعليم الاطفال مهارات النظام الصوتي والتدريس على ربط الصوت مع الحرف .**
٤. **إعطاء انشطة تركيز على زيادة الادراك لدى الطفل**
٥. **مساعدة الطفل في التعرف على الاحرف من خلال حركات الفم (أغنية – صوره – وسائل مجسمات) وخلال طرحنا للسؤال الذي هو :**

سؤال / ماهي الصعوبات التي تواجه تلميذ الصف الاول الابتدائي في عملية التعلم من وجهة نظر المعلم ؟

وكانت الاجابة موزعة كالاتي :

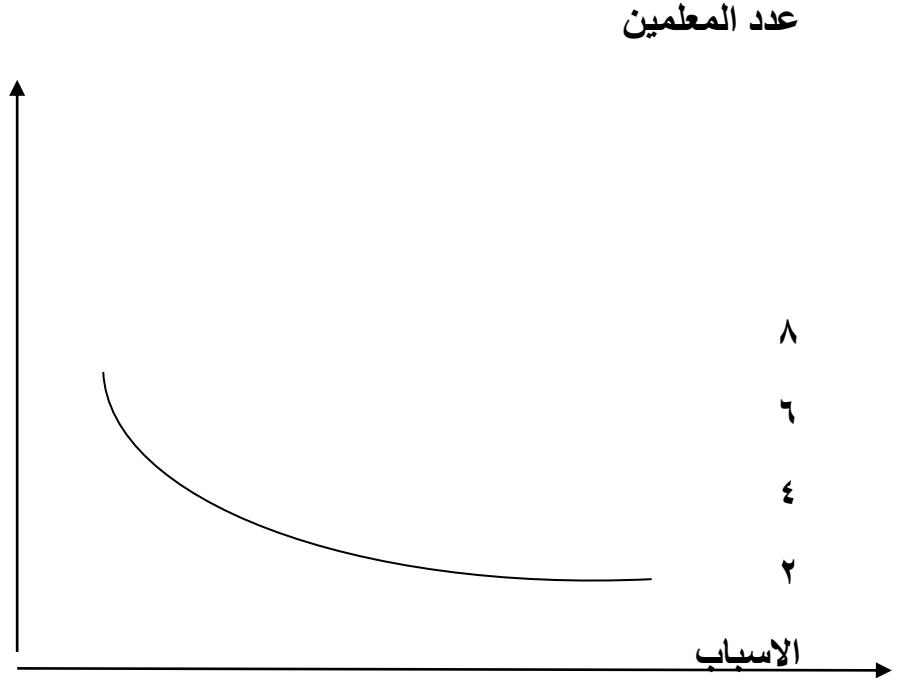
٧ معلمين مقسمين كالاتي (٤) معلمين مدراس بنين و (٣) معلمات مدارس بنات اعتبروا ان السبب الاول والاهم هو صعوبة الجلوس في الصف والتعود على نظام المدرسة والخوف من المعلم والمدرسة ، أي يتحول الطفل من بيئة الى اخرى أي إن التغيير الحاصل بين جو البيت والمدرسة والخوف من نظام المدرسة .

أما (٣) معلمين موزعين على اساس اثنان لمدارس البنات وواحد للبنين اعتبروا إن السبب الاساس هو جهل بعض اولياء امور التلاميذ .

اثنان من المعلمين واحد لمدرسة البنين واخرى للبنات ذكروا ان الدلال المفرط لبعض الاطفال هو سبب رئيسي في عدم تقبل المعلومات الجديدة للطفل .

وعندما نحول ذلك الى جدول يكون كالاتي:

١	٧	صعوبة الجلوس والتعود على نظام المدرسة (الخوف من المدرسة)
٢	٣	جهل اولياء الامور وضعف المستوى العلمي
٣	٢	الدلال المفرط في التربية (شخصية ضعيفة)



الدلال الجهل العائلي الخوف من المدرسة

عند التوجه الى المعلمين حول اهمية دور المعلمين في عملية التعليم هل للمعلم دور في جعل العملية التعليمية صعبة ؟

ذكر اثنان من معلمين مدارس البنين ان عدم عدالة المعلم وشخصيته المهزوزة تجعل العملية التعليمية صعبة التقبل من قبل الطالب .

الاسباب المرضية التي لها دور كبير في صعوبة التعلم أي كامنه في الطفل نفسه (الدلال ، التأتأه ، .....) .

نتيجة لذلك يمكن تلخيص صعوبات التعلم لطفل من سن (السادسة) من العمر فيما يلي :

١. الخوف من المدرسة نتيجة عملية انتقال حياة الطفل من طفل مدلل في البيت الى تلميذ يتحمل المسؤولية في المدرسة .

٢. جهل اولياء الامور بالطرق والاساليب التي تنشأ حاله من التفاعل بين البيت والمدرسة كذلك الحاله العلمية لاولياء الامور وعدم الاهتمام بالتلميذ في المرحلة الاولية للتعليم .

٣. الاعداد الكثيرة للطلبة في الصف الواحد مع وجود الفروق الفردية وكيفية التعامل مع هذه الحاله من قبل المعلمين .

طرق العلاج:

• طرق العـلاج أو تذليل الصعوبات الخاصة من قبل المعلم لكي يعلم التلاميذ على عدم التردد :-

١. تفسير الكلمات بالشكل الصحيح .

٢. شرح الكلمة.

٣. ايضاح المعنى العام .

٤. يعودهم على النطق الصحيح بالجملة مره واحده لا كلمة كلمة .

٥. استخدام وسائل التعليم المحببة لدى التلاميذ مثل

أ- الصوره + الكلمة التي تعنيها

ب- بطاقة اختيار الاجابة الصحيحة

نموذج لطريقة جيدة لتعليم تلاميذ الاول الابتدائى:

يتبع المعلم الذي يريد تعليم تلاميذ الصف الاول استنساخ الدروس من السبوره أو الكتاب بالخطوات الاتية :

١. يفتح كل تلميذ صفحة جديدة من صفحات الدفتر .

٢. يكتب المعلم كلمات الموضوع على السبورة .

٣. يمر المعلم على التلاميذ واحداً واحداً.

٤. يقوم باعادة كتابة الدرس مع التلاميذ من خلال عملية المشاركة أي هو يكتب كلمة ثم يقوم بمشاركة التلاميذ الواحد تلو الاخر.

الفروق الفردية:

ينقسم التلاميذ الى ثلاث فئات من ناحية المستوى:

١. الفئة الممتازة الاذكياء / وعددهم قليل

٢. الفئة ذات المستوى الوسط / فئة الاكثرية

٣. فئة المستوى الضعيف / عددهم قليل

مراعاة الفروق الفردية:

١. تقديم الخبرات الضرورية للطفل .

٢. تهيئة للطفل فرصاً تثير قدراته على التحدث .

٣. تهيئته اجتماعياً لتقبل حياة الجماعة .

٤. تهيئته لكي يألف الاشياء من كتب وصور .

٥. تهيئته لما يسمى باللغة المدرسية (القيام ، الجلوس).

٦. إعطاءه ثقة بالنفس وطرد الخوف من نفسيته .

دور الاداره:

١. **استقبال الاطفال الصغار بترحيب وبشاشة .**
٢. **دعوة أولياء الامور للحضور بين حين وآخر للمدرسة .**
٣. **تجنب ترك الاطفال لوحدهم أثناء الفرص في الايام الاولى من بدء العام الدراسي .**

دور أولياء الامور في معالجة عملية الصعوبة في التعليم :

١. **التعاون مع المدرسة من خلال غرس حب التعليم والمدرسة والمعلمين في نفسية الطفل .**
٢. **متابعة الاولياء لاطفالهم وتشخيص الخلل في عملية التعليم.**
٣. **تشجيع الاطفال والثناء عليهم .**
٤. **استخدام اسلوب القصص في غرس تعويد الطفل على المدرسة .**
٥. **تدريب الاطفال على العادات الصحيحة والسلوك الحسن وطاعة المعلم .**

الأسباب الرئيسية لصعوبة التعلم:

١. **إن السبب الرئيسي لصعوبة التعلم / المعلم / الكتاب /التلميذ**

اذا اهمل أي واحد من هذه العناصر الثلاثة اصبحت هناك صعوبة في عملية التعليم .

٢. السبب الثاني هواسباب عضوية منها صعوبة النطق السليم أو عدم التركيز لاسباب مرضية .

٣. البيت له دور كبير في عملية تقبل التلميذ لعملية التعليم .

٤. المستوى العلمي للأم والأب إذ تبين من خلال الاستبيان إن ثقافة الأم والأب لها دور كبير في تقبل المدرسة من قبل الطفل .

٥. الحالة النفسية التي يعانيها الطفل جراء المشاكل في البيت أو بسبب الخلافات أو التعرض لتهديد أو الخوف من الأب أو المعلم .

<u>الحلول:</u>

١. ضرورة التعاون بين البيت والمدرسة للوصول بالتلميذ الى حالة من الثقة بالنفس وتقبل عملية التعليم .

٢. الاهتمام بالاطفال الصغار في الايام الاولى لبداية الدوام المدرسي من قبل الاداره والمعلمين .

٣. ضرورة التركيز على دور الباحث الاجتماعي من مدراسنا لان دوره ضعيف ولايكاد لايذكر .

٤. تدريب معلموا الصفوف الاول باستمرار من خلال الدورات التدريبية أو اقامة الندوات أو من خلال الاهتمام بوسائل التعليم الحديثة .

٥. مراعاة الفروق الفردية من قبل المعلمين لتلاميذ المرحلة الاولى .

الطفولة المبكرة

الطفولة.. تعريفات وخصائص

أولاً: تعريف الطفولة Childhood Definition:

الطفل في اللغة هو المولود حتى البلوغ، والطفولة هي مرحلة من الميلاد إلى البلوغ.

ويشير قاموس أكسفورد :Oxford

إلى الطفل على أنه الإنسان حديث الولادة سواء كان ذكراً أو أنثى، كما يشير إلى الطفولة على أنها الوقت الذي يكون فيه الفرد طفلاً ويعيش طفولة سعيدة.

كما يشير قاموس لونجمان :Longman

إلى الطفل على أنه الشخص صغير السن منذ وقت ولادته حتى بلوغه سن الرابعة عشر أو الخامسة عشر وهو الابن أو الابنة في أي مرحلة سنية، كما يعرف الطفولة على أنها المرحلة الزمنية التي تمر بالشخص عندما يكون طفلاً.

وينطوي مفهوم الطفل في علم النفس على معنيين معنى عام ويطلق على الأفراد من سن الولادة حتى النضج الجنسي،

ومعنى خاص ويطلق على الأعمار فوق سن المهد وحتى المراهقة.

وتعرف الطفولة من وجهة نظر علماء الاجتماع على أنها:

هي تلك الفترة المبكرة من الحياة الإنسانية التي يعتمد فيها الفرد على والديه اعتماداً كلياً فيما يحفظ حياته؛ ففيها يتعلم ويتمرن للفترة التي تليها وهي ليست مهمة في حد ذاتها بل هي قنطرة يعبر عليها الطفل حتى النضج الفسيولوجي والعقلي والنفسي والاجتماعي والخلقي والروحي والتي تتشكل خلالها حياة الإنسان ككائن اجتماعي.

كما يعرف الطفل وفقاً للمادة الأولى من مشروع اتفاقية الأمم المتحدة على أنه:-

هو كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه، وأما الطفولة فتعرف على أنها مرحلة لا يتحمل فيها الإنسان مسئوليات الحياة متعمدا على الأبوين وذوي القربى في إشباع حاجته العضوية وعلى المدرسة في الرعاية للحياة وتمتد زمنياً من الميلاد وحتى قرب نهاية العقد الثاني من العمر وهي المرحلة الأولى

لتكوين ونمو الشخصية وهي مرحلة للضبط والسيطرة والتوجيه التربوي.

والطفولة أيضاً هي الفترة التي يكون خلالها الوالدان هما الأساس في وجود الطفل وفي تكوينه عقلياً وجسمياً وصحياً.

وتعتبر مرحلة الطفولة في الإنسان من أطول مراحل الطفولة بين الكائنات الحية حيث إنها تمتد من لحظة الميلاد وحتى سن الثانية عشر، وسوف تستند هذه الدراسة إلى التقسيم التالي لمرحلة الطفولة للإنسان حيث إنه يحدد بدقه المجال البشري الذي سوف تطبق عليه الدراسة الحالية وهو الفئة العمرية من (٦ سنوات إلى ١٢ سنة) وهو ما يسمى بمرحلة الطفولة المتأخرة

وتنقسم مرحلة الطفولة وفقاً لهذا التفسير إلى فترتين متميزتين هما:-

مرحلة الطفولة المبكرة من (٢-٥سنوات) Early childhood:

وهي المرحلة التي تمتد من عامين إلى خمسة أعوام وفيها يكتسب الطفل المهارات الأساسية مثل المشي واللغة مما يحقق قدراً كبيراً من الاعتماد على النفس.

مرحلة الطفولة المتأخرة (٦-١٢سنة) Late childhood:

وهي المرحلة التي تمتد من سن السادسة حتى سن الثانية عشر من العمر وتنتهي هذه المرحلة ببلوغ الطفل ودخوله مرحلة مختلفة كثيراً عن سابقتها وهي مرحلة المراهقة.

١- التغير فى الحجم أو فى الكم :

ويعنى أن التغير يشمل حجم الأعضاء أو كم الوحدات ، ففى الجانب الجسمى نجد أن حجم الجسم ككل يزيد ويكبر ، كما أن حجم كل عضو على حدة يزيد أيضا ، ينطبق هذا على الأعضاء الخارجية ، كما ينطبق على الأعضاء الداخلية كالقلب والمعدة والبنكرياس. كذلك يظهر هذا النوع من التغير فى زيارد عدد الوحدات فى بعض الجوانب مثل عدد الخطوات التى يستطيع الوليد أن يمشيها قبل أن يقع على الأرض عند تعلمة المشى ، وعدد الكلمات الصحيحة التى ينطقها عند تعلمة الكلام .

٢- التغبر فى النسب :

لا يقتصر التغير فى النمو على الحجم أو كم الوحدات وإنما يشمل أيضا النسبة التى يحدث بها التغير ، فالتغير لا يحدث بنسبة واحدة فى كل الأعضاء ، بل يحدث تغير فى النسب بمعنى أن أجزاء فى الجسم مثلا تنمو بنسبة أكبر مما تنمو أجزاء أخرى ، فالنسب الموجودة بين أعضاء جسم الطفل عند الميلاد لا تبقى كما هى مع النمو ، فالطفل يولد ورأسة تقارب ربع طول جسمة ، ولكنها عند الرشد لا تزيد عن الثمن

٣- التغير من العام إلى الخاص:

التغيرات تسير أحيانا من العام الى الخاص ومن المجمل الى المفصل . كما تسير فى الاتجاة المضاد أحيانا أخرى ،

فالتغيرات تتجة من العام الى الخاص عندما يستجيب الكائن الحى للمواقف استجابة عامة بكليتة ، ثم تبدأ أعضاء معينة أو وظائف خاصة فى العمل ، فالطفل يحاشول ان يميل بجسمة كلة ليلتقط شيئا امامة ثم يتعلم بعد ذلك كيف يحرك يدية فقط ، ويكون مشى الطفل فى البداية حركة غير منتظمة لكل أجزاء جسمة وبعدها يأخذ شكلا متسقا لحركة اليدين والرجلين .

والنمو لا يتجة من العام الى الخاص فقط بل أن هناك حركة

عكسية فى الاتجاة المضاد تشملها عملية النمو . وهى تكوين وحدات اكبر أو سلوك أعم من الاستجابات الجزئية النوعية أو المتخصصة ، ويحدث ذلك عند تعميم استجابة الخوف من مثيرات معينة الى كل المثيرات التى ترتبط بالمثيرات الاصلية .

٤ـ التغير كاختفاء خصائص قديمة وظهور خصائص جديدة :

التغير فى النمو لا يقتصر على التغير فى الحجم أو فى النسبة ولكنة يشمل أيضا إختفاء خصائص قديمة وظهور خصائص جديدة ، ويحدث هذا عندما ينتقل الطفل من مرحلة من مراحل النمو الى المرحلة التى تليها ، وتكون هذة الخاصية القديمة من خضائص المرحلة الى إنتقل منها الطفل ، ولذا تميل الى التناقص حتى تختفى ، بينما تبدأ الخصائص الجديدة والتى تنتمى الى المرحلة الجديدة التى إنتقل إليها وتأخذ فى الظهور. مثال ذلك ، ما يحدث عند إنتقال الطفل من مرحلة الطفولة المتأخرة الى مرحلة المراهقة ، ويبدو ذلك فى ضمور الغدتين التيموسية والصنوبرية ، فى آواخر مرحلة الطفولة المتأخرة ، وفى الوقت نفسة تبدأ الخصائص الجديدة فى الظهور ممثلة فى

نضج الغدد الجنسية وبدئها للإفراز. ويعتبر بداية إفراز الغدد الجنسية ، وهو ظاهرة البلوغ الجنسى ، بداية مرحلة المراهقة

خصائص مرحلة الطفولة

أولًا خصائص النمو فى مرحلة الطفولة المبكرة :

بعد أن يولد الطفل يتحول من جنين يعتمد بشكل تام على أمه، إلى وليد يقوم ببعض الوظائف ،ثم يتحول إلى رضيع ومنها إلى فطيم ، وتنمو معه أعضاء جسمه حتى تهيئه للحياة الجديدة ، وقبل أن أتحدث عن خصائص الطفل من ناحية النمو الجسمي والعقلي والإنفعالى والإجتماعى

ومن مميزات خصائص الطفل فى هذه المرحلة

١-اعتماده على الوالدين فى التربية "أى توحيد جهة التربية فى غالب الأحيان "

تعلق الطفل بوالديه.

التقليد والمحاكاه .

كثرة الإعتماد على المحسوسات .

الرغبة فى الإستكشاف والتعرف على البيئة المحيطة .

التلقين.

زيادة الطاقة الحركية وحيويتها.

ومن الخصائص التى يمكن أن نصف بها الطفل فى تلك المرحلة أيضًا مايلى

١-كثرة الحركة.

٢-شدة التقليد والمحاكاه.

٣-النمو اللغوى السريع.

٤-عدم التمييز بين الصواب والخطا.

٥-كثرة الأسئلة وتكرارها.

٦-حب التشجيع والمدح والتحفيز.

٧-التفكير الخيالى.

٨- كثرة التكرار فى الحديث

النمو الجسمى :

تنمو أعضاء الجسم خلال مرحلة الطفولة بنسب متفاوتة فينمو الجهاز العظمى والأسنان ،والجهاز العصبى ، وتنمو العضلات وتنمو بقية الأجهزة ، ولكن أكثر مظاهر هذا النمو هو نمو الطول ونمو الوزن ،حيث يبلغ متوسط نمو الوليد

٥٠ سم ويصل الطفل فى نهاية العام الأول مايقرب من ٧٤سمثم تهبط هذه الزيادة لتصل فى نهاية العام الثانى إلى نحو ١٠يم وبذلك يصل طول الطفل إلى ٨٤ سم تقريبًا ،وتستمر الزيادة الطولية فى تنافص فتصل فى نهاية السنة الثالثة إلى نحو ٧سم وبذلك يصبح الطول ٩١سم ،ويظل الطول يزداد بنفس المعدل سنويًا حتى نهاية السنة السادسة ثم تتناقص الزيادة إلى مايقرب من ٥سم كل عام حتى يراهق الطفل () وتختلف معايير الطول باختلاف عوامل الوراثة والبيئة ،وباختلاف الفروق الجنسية بين البنين والبنات ،حيث يزيد متوسط طول البنين عن طول البنات حتى المراهقة ،حيث يتبدل الوضع ويزداد طول البنات عن طول البنين خلال المراهقة ، ليعاود زيادة طول البنين عن البنات . نمو الوزن يصل وزن الوليد ما يقرب من ٣ كيلوجرامات ويفوق وزن الذكر وزن الأنثى بقليل ويظل ذلك قائمًا حت المراهقة ، وتصل سرعة النمو الوزنى إلى أقصاها عندما يبلغ الطفل من العمر عامين ، وعندما يراهق.

ويصل وزن الطفل ثلاثة أضعافة عند الميلاد فيصل ألى ٩كيلو جرام فى نهاية السنة الأولى ويصل ألى نحو أربعة أضعافة فى نهاية السنة الثانية أى ١٢ كيلو جرام ثم تقل سرعة النمو الوزنى حتى تصل إلى مايقرب من كيلو جرامين لكل عام حتى المراهقة

النمو الفسيولوجي:

المخ: الجهاز العصبي هو أكثر أجهزة جسم الطفل استمرارًا في النمو في هذه المرحلة، فمع بلوغ الطفل سن الثالثة يصل وزن مخه إلي حوالي ٧٥ % من وزن مخ الراشد، ويتقدم نمو لحاء المخ في هذه المرحلة، وهذا الجزء من المخ يتألف من عدد كبير من الألياف العصبية، وهو أكثر أجزاء المخ تطورًا، ويرتبط بالسلوك الإرادي والنشاط العقلي، وهو الذي يساعد الطفل علي التفكير واكتساب المعلومات، ومعني هذا أن النمو العقلي والمعرفي في هذه المرحلة قد يكون وثيق الصلة بنمو لحاء المخ. ويستمر في هذه المرحلة ترسيب الأنسجة الدهنية المحيطة بنهايات الخلايا العصبية بدرجة تجعل التواصل

العصبي في المخ أكثر كفاءة.

النفس: يصبح التنفس أكثر عمقًا وأبطأ من ذي قبل.

القلب: تكون نبضات القلب بطيئة، وتصبح ثابتة نسبيا، ويزداد ضغط الدم ازديادًا ثابتًا.

المعدة: يزداد حجم المعدة، ويستطيع الجهاز الهضمي للطفل هضم الأطعمة الجامدة.

الإخراج: يستطيع الطفل التحكم في عمليات الإخراج والتخلص من الفضلات في الأمعاء والمثانة.

النوم: كلما تقدَّم الطفل في السن يقل عدد ساعات النوم، حتى تصل إلي (١٠) ساعات تقريبًا في الطفولة المتأخرة.

وعلي الأم أن تهيئ جوّا مريحًا حتى تساعده علي الاستقرار نفسيا، وذلك من خلال العادات الصحية في الأكل والنوم، ومعرفة أسباب فقد الشهية أو الإفراط في الأكل

النمو الحركي

تنشأ الحركة من انكماش إحدى العضلات وانبساط الأخرى ، ويبدأ النمو الحركى فى نمو عضلة العين والوجه والرقبة ،ففى الشهر الثالث يحدق الطفل ثم تنمو العضلة لدرجة القدرة على

تتع رؤية الأشخاص ،فينظر عن يمينه وشماله،ويبدأ فى رفع رقبته ويبتسم للناس عندما يبتسمون ، وخلال الشهور الستة الأولى يحرك ذراعيه تجاه ناظريه ،ويضع قبضة يده فى فمه ،ويلوح بيديه ، وتتميز الحركه .

بأنها عشوائية وتتجه من العام للخاص

وتنمو من العضلات الكبرى للصغرى ،ولذلك يميل الأطفال فى ألعابهم إلى أوجه النشاط التى لاتحتاج إلى دقه ،ثم يستطرد النمو إلى الحركات الدقيقة

يتكون لدى الطفل مجموعة من المهارات منها

ا-المشى فيبدأ بلحبو ثم الزحف مع رفع القامه ثم المشى فى أضطراب ثم المشى فى ثقة

ب-القبض على الأشياء والمهارات الفردية يبدأ بالقبض بكل اليد ثم فى نهاية العام الأول يتخفف ويقبض على الأشياء ببعض الأصابع ،ويجب على الأباء عدم إرهاق الطفل بحمل مالايستطيع حملة وألا نرهقه بأمور فوق طاقته .

النمو الحسى :

الحواس هى نوافذ الطفل على الحياة وهى المنابيع التى يستقى منها تواصلة مع العالم الخارجى.

حاسة السمع:

وهى من أهم الحواس لدى الطفل فهى أحدى الدعائم التى تتططور تطورًا سريعًا من السنة الثالثة بعد الميلاد حتى العاشرة ثم تكاد تصل إلى نضجها الصحيح بعد الثالثة عشر بقليل ،ولهذه الحسة دور بالغ فى تطور النمو اللغوى عند الأطفال.

حاسة البصر :

تتكون العين من عدسة تنقل صور المرئيات إلى شبكة حساسة تقع فى قاعها وتحيط بها من الداخل ، وتسبح هذه العدسة فى سائلين ويملأ أولها الفراغ الأمامى لها ،ويملأ الفراغ الخلفى ، ويعملان معًا على إكسابها المرونة الضرورية لها. ويكسوها من الامام غشاء رقيق يسمى بالقزحية يتوسطه ثقب يسمى بالحدقه ، وهو يتسع ويضيق تبعًا لكمية الضوء الواقعة على العين .

حاسة التذوق :

وهى حاسة كيميائية لأنه تعتمد فى جوهرها على تفاعل المواد المختلفة مع البراعم المنتشرة على اللسان، ويستطيع الطفل أن يميز بين الأنواع الرئيسية للمذاق وهى الحامض والملح والحلو والمر، والوليد لايميز بوضوح بين الأنواع الرئيسية للأطعمة . ثم تتطور حاسة الذوق سريعًا فيزداد إقباله على الأشياء الحلوة. ويزداد عزوفه عن المر والحامض .

النمو العقلى :

ومن المعلوم لدى أهل الاختصاص أن النمو العقلي يبدأ بالإدراك الحسي وينتهي إلى الذكاء ، ومن مظاهر الإدراك التي تبدأ في مراحل العمر المبكرة الإدراك الحسي المكاني وإدراك الأشكال وهذا النوع من الإدراك العقلي يلعب دورًا كبيرًا في تعلم الطفل القراءة والكتابة وإدراك العلاقة بين أشكال الحروف، وترتيب الأرقام،ثم يتطور الأمر إلى إدراك الألوان ومدى التباين بينها ويكون ذلك قبل سن الرابعة ،

وقبل إدراك الطفل العلاقة بين الألوان يستطيع أن يقارن بين الأحجام والأوزان ويبدأ من إدراك الأحجام الكبيرة إلى إدراك الأحجام الصغيرة ،والطفل يبدأ فى إدراك الزمن فى وقت مبكر

ففى البداية يستطيع أن يدرك الحاضر الذى يعيشة ،ثم يدرك المسقبل ثم يدرك الماضى بعد ذلك والطفل العادى لايدرك تمامًا مايعنيه المدى الزمن للدقيقة والساعة أو الإسبوع أو الشهر حتى يبلغ السادسة من العمر

التذكر:

تنمو عملية التذكر نموًا سريعًا خلال الطفولة فيبدأ فى المهد بالتعرف على قارورة اللبن،ويستطيع الطفل قبل الإلتحاف بالمدرسة أن يتذكر الأرقام والألفاظ والصور والحركات .

التفكير:

تنطوى عملية التفكير عند الطفل على العديد من العمليات التى تنتهى إلى تكوين المفاهيم والمعانى المختلفة ،والطفل فى تلك المرحلة يكون العالم المحيط به غامض وغير واضح ،فلا يستطيع التمييز بين الأشياء ،ويستخدم حواسةبشكل أساسى فى تكوين المعانى ، ومن خلال تكرار الخبرة والأتصال المباشر بالبيئة الطبيعية والإجتماعية والتفاعل معها يدرك معانى الإشياء وإن كانت المعانى المجردة مثل مفهوم العدالة والحرية وغيرها لا يكتمل إدراكها إلا عند ما يصل عمره ثمانى عشرة

سنة، وكما أن الخبرة تلعب دورًا ممًا فى تكوين المعانى والمفاهيم فأن الملاحظة يقع عليها العبئ الأكبر فى إدراك المظاهر المختلفة للأشياء ، وتتأثر الملاحظة بقدرة الطفل على الأنتباه

ومن خصائص تفكير الطفل فى مرحلة الطفولة المبكرة

١ـ العيانية :

وهى أبرز خاصية لتفكير الطفل فى هذه المرحلة وهو أن ادراك الطفل ادراك حسى أى يعتمد على الحواس .

٢ـ الواقعية :

ويعتبر الطفل أن كل شئ فى هذه المرحلة هو شئ حقيقى وواقعى ، ويتعذر على الطفل فى هذه المرحلة أن يميز بين الحلم والواقع، وتهر الواقعية بوضوح فى مفهوم الطفل عن الله ،فهو يجسد الله ويدركه على أنه إنسان حقيقى ولا يستطيع فى هذه المرحلة أن يفكر ويدك الله بطريقة مجردة

٣ـ التمركز حول الذات :

يرى الطفل العالم من حوله من خلال ذاته ويصعب أن يدرك الوقف من وجهة نظر شخص آخر

٤ـ التفكير العكسى :

يصعب على الطفل أن يعكس تفكيره فى تلك المرحلة من العمر ، بل ويتعذر عليه رد الشئ إلى أصله بعد ما يعتريه من تغير وأن يعود بتفكيره إلى نقطة البدايه فى المشكلة التى هو بصددها.

الذكاء:

يخضع الذكاء كغيره من جوانب النمو العقلى إلى العديد من التغيرات فنموه فى اطراد دائم ،فهو ينمو سريعًا فى سن المهد وفى سن الطفولة المبكرة والمتأخرة ،ويتباطئ معدل النمو عند سن المراهقة ، ويستقر على معدل ثابت عند سن الرشد ، ومع بداية الشيخوخة يبدأ معدل الذكاء فى الإنحدار

النمو اللغوى:

ولكل مرحلة عمرية سمات لغوية تتفرد بها عن غيرها من المراحل ، ويرى "ديفشتا" أن مراحل النمو اللغوى تسير فى التتابع الآتى:

١ـ مرحلة المهد

٢ـ مرحلة المناغاة.

٣-مرحلة النطق غير المفهوم .

٤-المرحلة التى تتسم بالهدوء.

٥-مرحلة الجمل المتكاملة ذات الكلمة الواحدة.

٦-مرحلة طفرة نمو الكلمة.

٧- مرحلة الجملة.

٧- مرحلة استخدام أنواع الجمل ،وفيها يستخدم الجمل البسيطة ، والمركبة ، والمعقدة وتستمر من الثالثة حتى الخامسة

٨-تتحدد اللغة فى شكلها النهائى من سن الخامسة حتى النضج، وفيها يظهر النظام اللغوى المستقل الذى يتضح فى استخدام الجمل ،وتزايد أنواعها وأطوالها.

و تعتبر هذه المرحلة من أسرع مراحل النمو اللغوي تحصيلا وتعبيرًا وفهمًا. وهناك علاقة وثيقة بين قدرة الطفل علي الكلام وقدرته علي المشي، فكلما كان الطفل قادرًا علي المشي الصحيح؛ تزداد قدرته علي تعلم الكلام واكتساب كثير من الكلمات.

و من مظاهر النمو اللغوي في هذه المرحلة: الوضوح، ودقة

التعبير، والفهم، وتحسُّن النطق، واختفاء الكلام الطفولي، وازدياد فهم كلام الآخرين، والقدرة علي الإفصاح عن الحاجات والخبرات، والقدرة علي صياغة جمل صحيحة طويلة، وكذلك استخدام الضمائر والأزمنة.

و يمر التعبير اللغوي في الطفولة بمرحلتين: مرحلة الجمل القصيرة، حيث تكون من (٣) إلي (٤) كلمات، وتعبر عن معني، رغم أنها لا تكون صحيحة من ناحية التركيب اللغوي، أما المرحلة الثانية: فهي مرحلة الجمل الكاملة، حيث تتكون الجمل من (٤) إلي (٦) كلمات، وتتميز بأنها جُمَل مفيدة تامة أكثر تعقيدًا في التعبير.

و علي الرغم من تمكن الطفل من اللغة في هذه المرحلة، فإنه يظل يعاني قصورًا من حيث القدرة علي التواصل مع الآخرين. وعلي الأم ألا تُسمِع طفلها الألفاظ البذيئة، بل تقدم له النماذج الكلامية الجيدة، ويمكنها من خلال القصص الشيقة والحكايات الهادفة التحدث معه، وأن تدربه علي الكلام.

النمو الإنفعالى والاجتماعي:

تأخذ الانفعالات عند الأطفال فى النمو من شكلها البسيط غير المميز ،إلى إنفعالات مختلفة يستثيرها قدر هائل من المثيرات وبالتدريج تصير الاستجابات الإنفعاليه أقل انتشارًا ،وأقل عشوائية .

ويعتبر الغضب هو أكثر الانفعالات وضوحًا فى مرحلة المهد،والمثيرات الباعثه على الخوف فى فترة المهد قليلة ولكن يتعلم الطفل الخوف من الأصوات العاليه أو من السقوط ،ومن أكثر الأشياء إثارة للخوف عند الطفل فى سن المهد الحيوانات ،والحجرات المظلمة،والأشخاص الغريبة أو من المواقف غير المألوفه،

وفى سن الثالثة يشعر الطفل بأنه صاحب كيان مستقل ،ويبدأ فى التعبير عن إنفعالاته باللفظ بدلًا من التعبيرات الجسمية

ومن أهم الأنفعلات السائدة فى مرحلة الطفولة المبكرة

العناد :

وتعرف هذه المرحلة بسن المقاومة وهى أوضح ما تكون من الثانية إلى الرابعة ، ويحول معظم الأطفال فى تأكيد أستقلالهم باستخدام كلمة لا، ورغم ما فى العناد من قلق للأسرة وخاصة

إذا كان عناد مرضى إلا أن العناد فى تلك السن دليل على إيجابية ابلطفل وأعلانه عن نفسه ،ولا يمنع ذلك من أستخدام أساليب التعزيز والمدح والثناء فى تعديل العناد بدل من العقاب ، وهناك اسلوب المرونة (التغافل) فى بعض المواقف ففى بعض الأوقات يردد الطفل كلمة لا ولن أفعل فلا ضرر من تجاهل الطفل وعدم تثبت فكرة الرفض والعناد لديه ، وفى نفس الوقت نتناول شئون البيت بالحزم والمحبة والثبات فى المعاملة ،وسوف نفرد عزيزى المربى جزءًا كاملًا لمناقشة مشكلة العناد عند الأطفال.

٢-الغيرة:

وفى هذه السن كذلك يظهرانفعال الغيرة عند الأطفال ويأتى هذا السلوك من رغبة الطفل فى الأستحواذ على الأم ،ويرى كثير من العلماء أن الغيرة هى سلوك طبيعى من سن السنه حتى خمس سنوات،وهناك بعض الأساليب التى من الممكن استخدامه فى تخفيف حدة الغيرة وخاصة المرضية عند الطفل ومنها

تهيئة الطفل نفسيًا لقدوم مولود جديد ،وأن هذا الطفل جاء ليلعب معه وأن هذا الطفل هو طفله كما أنت طفل لوالديك، وأن هذا الطفل لن يقلل من حب والديك لك.

٣-الغضب :

ومن أسباب الغضب فى تلك المرحلة الصراعات التى تدور حول تملك الألعاب،والتمحور حول حب الذات ،ويمكن أن نحد من الغضب بالهدؤ وعدم فرض الضغوط والأوامر والنواهى بلا مبرر واضح ومقبول.

الحب:

في البداية يتركز حب الطفل علي ذاته؛ حيث يكون هو موضوع الحب من الآخرين ومن نفسه، وحبه لوالديه ما هو إلا استثارة لحبهما له حتى يلبيا له كل رغباته؛ ذلك أن الطفل يشعر بقدرة غير عادية، ويثور علي القيود التي يفرضها عليه الوالدان.

وعلي المربى أن يحيط أبنائه بالدفء والحنان، وأن يعلِّمه ضبط الانفعالات في هذه السن المبكرة، ويحميه من مصادر الخوف، وعليه ألا يلجأ إلي العقاب البدني كوسيلة لضبط الانفعالات، ولا يستخدم أسلوب الأوامر والنواهي وكذلك وجب

على المربى أن يعدل بقدر المستطاع بين الأبناء حتى لا يتولد بينهم الغيرة والحقد والكراهية ، والشعور بالنقص

أهم المشكلات التى يتعرض لها الطفل فى مرحلة الطفولة المبكرة

مشكلات العام الأول

من أهم المشكلات التى يتعرض لها الطفل فى عامه الأول ، مشكلات صحية مثل الإسهال والقئ وارتفاع درجة الحرارة ،آلام البطن ونزلات البرد .

مشكلات سلوكية مثل مص الأصابع حيث تظهر فى أكثر من ٥٠% من الأطفال منذ الشهر السادس ،وتستمر حتى نهاية العام الأول ،وتزداد نسبة مص الأصابع لدى الإناث عنها لدى الذكور

مشكلة العبث بالأعضاء التناسلية كجزء من اكتشاف الذات وتبدأ منذ الشهر السابع وتكون أكثر شيوعًا فى الذكور منها فى الاناث وتتناقص بتقدم فى العمر

تظهر لدى الطفل بعض نوبات الغضب وثورات انفعالية ،ونوبات البكاء ، والخوف من الغرباء والأصوات العالية.

مشكلات العام الثانى

مشكلات صحية جسمية

مثل ارتفاع درجة الحرارة ،الاسهال والقئ ونزلات البرد ومشكلات العين والأذن الوسطى

مشكلات سلوكية تتناقص ظاهرة مص الأصابع فى الشهور الأولى من العام الثانى عن العام الأول وتبلغ الذروة عند بلوغ الطفل العامين، ودائمًا ما يحدث قبل النوم مباشرة.

مشكلات نفسية

مثل العناد والغيرة ونوبات الغضب ،والصراخ والبكاء وقد يصل لخبط الرأس ورفس بالقدمين بسبب الروتين اليومى وأنواع الأطعمة وعادات التبول والتبرز وتناول الطعام، وتمشيط الشعر وغيرها

مشكلات العام الثالث

أمراض صحية مثل ارتفاع الحرارة ،والتهاب اللوزتين ، ولحميةالأنف ،والتهاب الأذن ،ونزلات البرد،وغيرها من الأعراض والأمراض

مشكلات نفسية العناد ، التبول اللأرادى ،الغضب والعدوان والتدمير والقسوة من المشكلات الشائعة فى هذه السن وكذلك الغيرة الشديدة ، وقد يتصنع الطفل بعض الامور لجذب الأنتباه، وتظهر فى هذه السن مشكلات الاضطرابات الكلامية واللجلجة وان كانت اللجلجة مشكلة فسيولوجية

مشكلات طفل الرابعة

ولا تختلف المشكلات الصحية فى الرابعة عن الثالثة

ولكن تظهر مشكلات النطق والكلام بشكل وضح ، وكذلك مشكلة الخوف مثل الخوف المدرسى وذلك بسبب الإنفصال عن الأم ،ويزداد الخوف بسبب زيادة ادراك الطفل وكذلك قدرته على التصور،لاحظ الباحثون زيادة التوتر والقلق عن سن الثالثة، ويأخذ عدوان سن الرابعة شكل المنازعات والمشاحنات مع الآخرين.

مشكلات طفل الخامسة

مشكلات نفسية

مشكلة العناد من أبرز المشكلات النفسية ،وتصل الذروة فى سن الخامسة ، وكذلك مشكلة الغيرة والخوف ، تبدأ مشكلة الكذب لان طفل الخامسة يستطيع التمييز بين الحقيقة والإدعاء ،وطفل الخامسة يكذب لوقاية نفسه من العقاب ،وكذلك الكذب كتقليد لسلوك الآباء والأمهات

مشكلات طفل السادسة

من الناحيةالصحية طفل السادسة يتمتع بصحة جيدة عن طفل الخامسة، وأصبح طفل السادسة أكثر مقاومة للمرض.

المشكلات النفسية

تستمر مشكلة العناد لدى طفل السادسة وإن كانت أقل من طفل الخامسة ، وينخفض القلق وتتحسن قدرة الطفل على التكيف مع المجتمع لدى الأطفال ويقل معه قضم الأظافر ومص الأصابع والتبول اللارادى ، واللجلجة والخوف من الحيوانات والظلام.

الطفولة في سن المدرسة الابتدائية
(الطفولة المتوسطة والمتأخرة)
«٦-١٢»

النمو الجسمي

النمو الحسي الحركي

النمو العقلي المعرفي

النمو الاجتماعي والخلقي

بالرغم من أن مرحلــة التعليم الابتدائي تنقــسم عادة الى مرحلتين الطفولة المتوسطة (من ٦ ــ ٩)سنوات) والطفولة المتأخرة (من سن ٩ ــ ١٢ سنة) إلا أن روبرت ها فيجهرست يعتبرهما مرحلة واحدة . وتتصف هذه المرحلة عامة بالتغيرات التالية:

يشعر الأطفال عادة في هذا السن برغبة أكيدة في تحقيق الذات وسط عالم الكبار لتبلور فكرتهم عن أنفسهم ورغبتهم في تأكيد ذواتهم .

تتميز هذه الـــسن ببدء انطلاق الطفل من المـــــنزل فيصبح إرضاء الأصدقاء والزملاء أهم من ارضاء الإباء أو الكبار .

يتميز الطفل في هذه السن بالنشاط والطاقة الزائدة ممـــا يؤدي به إلى قضاء أكثر وقته خارج المـــــنزل في اللعب ولا يعود الى المنزل إلا عندما يشعر بالجوع .

يأخذ الأطفال في هذه السن الأمور بجدية تامــة ويتوقعون الجدية من الكبار لذا نراهم في حاجة الى المعـــاملة الثابتة الخالية من التذبذب .

تعتبر هذه المرحلة حدا فاصلا بين المرحـــــلة السابقة لها والتي كان فيها طفلا يعامل كطفل والمرحـــلة الثانية التي تليها والتي يشب فيها عن الطوق .لذا يشــعر طفل هذه المرحـــــــلة بأنه لا ينتمي الى عالم الصغار ولا الى عالم الكبار مما يؤدي إلى صعوبة التعامل معه .

النمو الجسمي

النمو الجسمي

تمتاز هذه الفترة بالنمو الجسمي البطئ إذا قورنت بالفترتين السابقة (الطفولة المبكرة) واللاحقة (المراهقة المبكرة).

يزداد الطول بمعدل ٥% في السنة ويزداد الوزن بنسبة ١٠% في السنة تقريبا ونلاحظ حدوث طفرة في نمو الطول في نهاية هذه المرحلة . ويصل حجم الرأس إلى حجم رأس الراشد . ويصبح الشعر أكثر خشزنة . ويزداد طول وسمك الألياف العصبية وعدد الوصلات بينهما كما يزداد تعقد الجهاز العصبي .

وفي هذه الفترة يقاوم الطفل الأمراض حيث يأخذ الجسم في القوة وتصبح المناعة أقوى من الفترة السابقة وتنخفض نسبة الوفيات ، كذلك نجد تزايد ضغط الدم .وتناقص معدل النبض . وفي سن العاشرة يصل حجم المخ الى حوالي ٩٥% من وزنه عند الراشد ولكنه بعيد عن النضج وتقل عدد ساعات النوم تدريجيا ليصل حوالي ١٠ ساعات تقريبا في نهاية هذه المرحلة . ويزداد البنون زيادة طفيفة في الطول عن البنات حتى سن العاشرة ثم يحدث العكس وبالنسبة للوزن فإن البنين أيضا يكونون أثقل وزنا بفارق بسيط . ثم تنقلب الآية في العام الثامن ليزيد وزن البنات على البنين . حيث يحدث البلوغ عند البنات قبل أن يحدث عند البنين بعام كامل على الأقل . وتمثل الزيادة

في الوزن عند البنين بالدرجة الأولى في بناء النسيج العضلي بينما تتمثل هذه الزيادة عند البنات في الدهن الجسمي . كما تتساقط الأسنان اللبنية ، ويظهر بدلا منها الأسنان الدائمة وتظهر الأنياب الأربعة الأولى في السادسة وهي أنياب مؤقتة يحل محلها أنياب أخرى في نهاية المرحلة . ويتوالى ظهور القوطع و الأضراس إلى أن يكتمل نمو الأسنان

النمو الحسي حركي

اهم ما يتميز به طفل هذه المرحلة سرعة استيعابه وتعلمه للحركات الجديدة

تنمو حاسة اللمس نموا كبيرا، حتى ان الطفل في هذه الرحلة يتفوق على الراشد

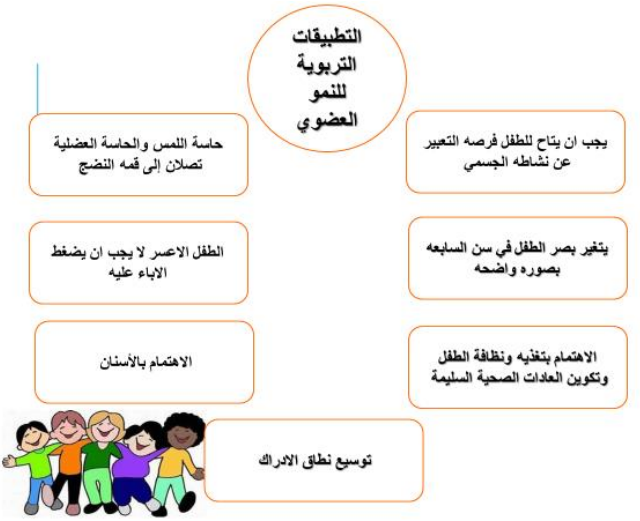
لايكون سمع الطفل قد وصل الى غاية نضجه رغم النمو المستمر لقدرة الاذن على التمييز بين الاصوات

تتأخر حاسة البصر مثل حاسة السمع، حيث يكون ٨٠%من الاطفال مصابين بطول النظر يقابلهم ٢% او ٣% مصابون بقصر النظر ، لكن طول النظر يزول تلقائي مع النمو ، في الوقت الذي تزيد فيه نسبة قصر النظر

الحاسة العضلية تنمو نموا كبيرا فيما بين سن (٧-١١)

تظهر الفروق بين الجنسين في الناحية الحركية في لعب كل من البنين والبنات في هذه المرحلة فألعاب البنين تتصف بالخشونة وتتسم بالتعبير العضلي مثل كرة القدم

اما العاب البنات فتتسم بالدقة والتناسق



النمو العقلي المعرفي

يذهب بياجيه الى ان النمو العقلي المعرفي عند الاطفال يسير في اربع مراحل



مراحل النمو العقلي المعرفي
عند بياجية

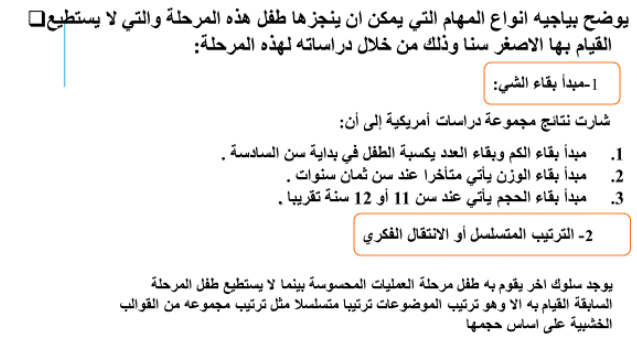


النمو العقلي المعرفي

- يتميز تفكير الطفل في مرحلة العمليات العيانية أو المحسوسة بالقدرة على المقلوبة أو السير العكسي فهو يستطيع أن يتصور سير العملية في طريق عكسي إلى نقطة بدايتها ومن ثم تظهر فكرة الثبات لدية .
- ترتبط هذه المرحلة ببداية ظهور التفكير المنطقي أو مايسميه بياجية التفكير الإجرائي وهو نوع من التفكير يتسم بالاستقرار بالمقارنة إلى التفكير الانطباعي الجامد في مرحلة ماقبل العمليات ,وللعملية خاصيتان هامتان :

هي عمل أو تصرف داخلي . تتميز بقابليتها للأنعكاس أي أنه يمكن عكسها فالطفل لايستطيع فقط أن يجمع بل يستطيع أن يطرح ويفهم أن الطرح عكس الجمع .	هي عمليات ذات طبيعة عكسية

٣- اشتمال الفئات ٣- اشتمال الفئات ٣- اشتمال الفئات ٣- اشتمال الفئات


يوضح بياجيه انواع المهام التي يمكن ان ينجزها طفل هذه المرحلة والتي لا يستطيع القيام بها الاصغر سنا وذلك من خلال دراساته لهذه المرحلة:

1-مبدأ بقاء الشي:

شارت نتائج مجموعة دراسات أمريكية إلى أن:

1. مبدأ بقاء الكم وبقاء العدد يكسبة الطفل في بداية سن السادسة .
2. مبدأ بقاء الوزن يأتي متأخرا عند سن ثمان سنوات .
3. مبدأ بقاء الحجم يأتي عند سن 11 أو 12 سنة تقريبا .

2- الترتيب المتسلسل أو الانتقال الفكري

يوجد سلوك اخر يقوم به طفل مرحلة العمليات المحسوسة بينما لا يستطيع طفل المرحلة السابقة القيام به الا وهو ترتيب الموضوعات ترتيبا متسلسلا مثل ترتيب مجموعه من القوالب الخشبية على اساس حجمها

٣- اشتمال الفئات

نتيجة للنمو اللغوي الذي يحرزه الطفل في هذه المرحلة يصبح اقل تمركز حول ذاته واكثر اجتماعية وبالتالي يأخذ في اعتباره وجهات نظر الاخرين

ويستمر النمو العقلي بصفه عامه في نموه السريع ويبدأ تمايز القدرات الخاصة عن الذكاء

وينمو مدى الانتباه مع النمو العقلي ويتسع في نهاية المرحلة

اما عن التذكر فإن هذه العملية تظهر عند الطفل وتنمو نموا هائلا في هذه المرحلة

وتنمو القدرة على التخيل لدى الطفل في هذه المرحلة

وتؤكد الدراسات الحديثة ان النمو العقلي يرتبط بالنمو الاجتماعي والانفعالي

التطبيقات التربوية للنمو العقلي المعرفي

١- ضرورة التعاون بين الوالدين والمعلمين و الإتصال المستمر.

٢- نمو القدرة على التخيل عند الطفل ويمكن أن يتخذ من هذه الحقيقة انطلاقا لتنمية القدرات الإبتكارية عند الطفل .

٣- يجب تدريب الطفل خاصة في العامين الخامس والسادس علي التفكير بمعنى اكتشاف العلاقات بين الأشياء ولذلك بعرض قضايا تحوى علاقات بسيطة يمكن للطفل اكتشافها .

٤- يجب تدريب التلاميذ على إجادة القراءة الصامتة .

٥- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في القدرات والاستعدادات والميول وتوفير إمكانات التعليم

٦- إشباع هوايات الطفل من خلال الأنشطة المدرسية المختلفة .

٧- تشجيع الطفل على أن يتعلم من خبراته الخاصة .

٨- التأكيد على المستويات العليا من التفكير كالتحليل والتركيب والقويم .

٩- يجب على المعلم أن يحتفظ بانتباه الطفل طوال الدرس.

النمو الإنفعالي

يتصف الاطفال بداية هذه المرحلة بالعناد و المعارضة والتمركز حول الذات ..

تكون إنفعالاتهم عنيفة وانفجارية واحياناً يكون لطيف ورقيق..

تطرأ عليهم فترات يشعرون فيها بالحزن وكثرة الشكوى والإنطواء..

يهتمون بالكبار ويشعرون بالارتياح معهم..

يتميز طفل التاسعة بالانشغال الذاتي باهتماماته ويكون حساساً كثير الشكوى..

في نهاية المرحلة يتطلع إلى تكوين الجماعات والتنافس مع الغير مع كراهيته للعزلة ويحاول تأكيد ذاته..

تتصف هذه المرحلة(ما قبل المراهقة) بعدم الإستقرار والتقلب المزاجي ..

المخاوف ظاهره عادية تقريباً في الطفولة..

ينبغي الإستعانة بالأخصائيين إذا وصلت المخاوف إلى درجة تهدد شعور الطفل بالاستقرار والهدوء النفسي ..

تتجه إنفعالات الطفل إلى الإستقرار والإتزان والضبط لذلگ سميت مرحلة الطفولة الهادئة..



النمو الاجتماعي

تعمل القوى الفعاله في محيط الاسرة والمدرسة والمجتمع كمورد ثقافي واجتماعي يستمد منه الطفل الخبرات اللازمه لنموه وتطوره

ومن ابرز القوى المؤثره في تطور السلوك الاجتماعي ونضوجه لدى الطفل في هذة المرحلة تلك التي ترتبط بالمركز الاجتماعي – الاقتصادي وبالطبقه الاجتماعية التي ينتمي اليها ومن اقوى المؤثرات واوثقها بتطور شخصيته تلك التي تحيط به في اسرته وتتمثل في علاقاته بأبويه واخوته.

ويتسم النمو الاجتماعي في هذه المرحله ببعض السمات المميزه بعضها ينتهي بنهايتها والبعض الاخر يستمر الى المرحلة التاليه ومن هذه السمات:

القابليه الشديده للاستهواء: وهي قابلية الطفل القوية للوقوع تحت تاثير اخرين وهذه الخاصيه ترتبط بخاصية عقلية اخرى التفكير النقدي .

والتفكير النقدي: هو الا يقبل الفرد دون مناقشتة مايسمع او يقرا بل يعمل فكره فية

الولاء للاصدقاء والرفقاء: مع التفتح الذي يبديه الطفل على العالم المحيط به ومع روح التعاون والتفاهم التي تصبغ علاقاته بزملائه.فإن الطفل يجد نفسة مشدود الى رفاقه ويبدي ولاء و اخلاصا لهم ويكون على استعداد للتضحية في سبيلهم بكل مايملك ويكون سعيدا وهو يفعل ذلك وهي سمه تظهر في هذه المرحلة ولكنها تنموحتى تكون على صورة اكبر عند المراهق.

الفروق بين الجنسين : تظهر الفروق بين الجنسين اوضح ماتكون في الجانب الاجتماعي ويبدو ذلك في ميل كل من البنت والولد الى الانخراط في عالم الكبار من جنسة فمن يلاحظ اطفال هذة السن يجد ان البنين يتجمعون معا بينما تتجمع البنات في مجموعه خاصة بهن .

ويتوحد الطفل مع الدور الجنسي المناسب sex role وتتضح عملية التنميط الجنسي sex typing

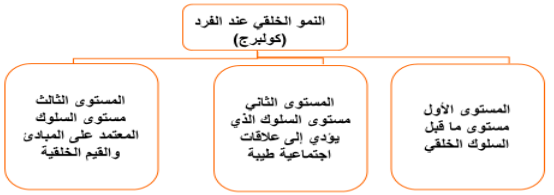
التنميط الجنسي هو عملية التوحد مع شخصية نفس الجنس واكتساب صفات الذكورة بالنسبة للذكور و صفات الأنوثة بالنسبة للإناث.

ونحن نعرف أن الجنسين يختلفان حيويا بحكم الوراثة والبنية العضوية ووظائف الأعضاء ومع النمو يتمايز الجنسان اجتماعيا من حيث الملابس والميول والاتجاهات والمعايير السلوكية وأشياء مثل مقاييس الجمال والقوة وبعض خصائص الشخصية الأخرى، فمثلا يلاحظ السائد من إلباس الرضيع الذكر ملابس زرقاء والأنثى ملابس حمراء تمييزا لجنس الرضيع قبل أن يعى هو نفسه ذلك .

وبصرف النظر عن الطبقة الاجتماعية فإن الذكور يسبقون الاناث في عملية التنميط الجنسي ربما بسبب نظرة المجتمع إلى جنس الطفل والميل إلى تفضيل جنس الذكر .

النمو الخلقي

درس (كولبرج)تطور نظرة الطفل إلى بعض القيم الخلقية والطريقة التي يفكر ويحكم بها بين القيم عندما تتعارض
وقابل عدد كبير من أطفال هذه المرحلة وأوائل مرحلة المراهقة وكان يعرض على كل منهم بعض القصص ويطلب من الطفل الحكم على سلوك أبطال هذه القصص



أما "بياجيه " فقد درس النمو الخلقي عند الأطفال بمنهجه المتمثل في المقابلات الفردية بالأطفال ، وقد اهتم " بياجيه" بدراسة القواعد وطريقة إكتسابها . وأهم نتائجها :

1/ يحدث تطور في مفهوم العدل عند الأطفال طوال المرحلة .

2/ يحدث تناقض في طاعة الطفل للوالدين والأهل إذا كانت تتعارض مع إحساس الطفل بالعدل والإنصاف .

3/ ينتهي "بياجيه" إلى أن هناك ثلاث فترات في نمو معنى العدل والإنصاف عند الطفل :

الأولى	وتستمر حتى سن 7أو8	وفيها يكون العدل والإنصاف حسب مايرى الكبار
الثانية	وتمتد من سن 8إلى 11	وهي مرحلة المساواة التي يطبق فيها الطفل القواعد كما هي
الثالثة	وهي العامين 11و 12	يطبق الطفل قواعد العدالة مشفوعة بتقدير ملابسات الموقف

وهذه النتائج شبيهة بالنتائج التي توصل إليها "كولبرج " .