جامعة بيرزيت

مكتب محو الأمية وتعليم الكبار

الدورة التدريبية لمعلمات مراكز محو الأمية وتعليم الكبار في الضفة الغربية وقطاع غزه

عقدت في القدس من ١٩/٢/٨٤ - ٢٩/٢/٨٤

SPC
LC
157
.P3
D39
1984
BZU

Digitized by Birzeit University Library

195641

جامعة بيرزيت
مكتب محو الأمية وتعليم الكبار

الدورة التدريبية لمعلمات مراكز محو الأمية وتعليم الكبار في الضفة الغربية وقطاع غزة

عقدت في القدس من ١٩/٢/٨٤ - ٢٩/٢/٨٤

SRC
LC
197
.P3
D39
1984
BZU

مكتبة جامعة بيرزيت
051037
BIRZEIT UNIVERSITY LIBRARY
54987

(تم تمويل هذه الدورة من قبل منظمة اليونسكو)

Digitized by Birzeit University Library

المقدمة

قدمت هذه المحاضرات التعليميه التربويه في الدورة التدريبيه التي عقدها مكتب محو الاميه وتعليم الكبار في جامعة بيرزيت لمعلمات صفوف محو الاميه من جميع مناطق الضفه الغربيه وذلك خلال الفتره الواقعه ما بين ٨٤/٢/١٩ - ٨٤/٢/٢٩، بطلب من "اللجنه العليا لمحو الاميه وتعليم الكبار" الممثله لاتحادات الجمعيات الخيريه الثلاث في القدس والخليل ونابلس وجمعيات قطاع غزه ومكتب محو الاميه وتعليم الكبار في جامعة بيرزيت، لقد اضطررنا الى عقد الدوره في أحد فنادق مدينة القدس والى تكثيف التدريب بها نظرا لاغلاق جامعة بيرزيت في تلك الفتره من قبل سلطات الاحتلال وعدم استطاعتنا استخدام ابنيتها. ان تدريب المعلمات لا يعتمد على هذه الدوره فقط وانما يعقد المكتب دورة متابعه لهن بعد مرور بضعة اشهر على الدوره الاساسيه، كذلك تجري عملية متابعتهن في مراكزهن من قبل المشرفين التربويين المعينين في المناطق من قبل اتحاد الجمعيات الخيريه وجمعيات قطاع غزه. بهذا يكون دور الدوره تزويد أولئك المتدربات على المستويين النظري والعملي بطرق واساليب عامه في التدريس بالاضافه الى الطرق والاساليب الخاصه بتعليم الكبار وذلك لأن غالبية معلمات محو الاميه والمشتركات في الدورات يحملن الشهاده الثانويه العامه (التوجيهي) وليست لديهن خلفيه تربويه باصول التدريس. كذلك يجري تعريفهن بالمفهوم الحديث لتعليم الكبار، سيكولوجية الكبار وطرق تعليمهم بشكل عام وتدريبهن على الطرق والاساليب المتعلقة بالمواد التدريسيه كاللغه العربيه، الرياضيات، الثقافه العامه وكيفية استخدام الوسائل المعينه في تعليم الكبار، هذا بالاضافه الى توضيح حجم المشكله والاهداف العديده وراء محاربتها مع تقديم نماذج من تجارب شعوب حاربت الاميه وتغلبت عليها.

شارك في تقديم تلك المحاضرات التي يغلب عليها طابع النقاش، محاضرون من الجامعه ومديرة مكتب محو الاميه في الجامعه مع الاستعانه بمحاضرين من دور المعلمين. لقد كتبت بعض هذه المحاضرات التي قام المحاضرون باعدادها وجمعت وهي الموضوعه بين أيديكم. وكانت أحدى هذه المحاضرات والتي قدمتها د. أنيسا (أجنس) حنانيا هي ملخصا لبحث أعدته حول مفهوم تعليم الكبار وطرق تعليمهم، والذي تطرقت فيه الباحثه الى ربط مفهوم تعليم الكبار بالتنميه الشامله وبالتعليم المستمر مدى الحياه. وبينت الخصائص التي تتميز فيها كل مرحله من مراحل دورة الحياه كما بينت أهمية استخدام طرق وأساليب تعليم الكبار بحيث ترتبط باتجاهاتهم وبخبراتهم اليوميه وتتغير تلك الطرق بتغير الأهداف التربويه وخصائص الكبار وفق فئات العمر المختلفه.

وأخيرا لا يسعني الا أن أقدم شكري الخاص الى منظمة اليونسكو لتمويلها لهذه الدوره. كما أتوجه بالشكر الى جميع المحاضرين والى كارمن سعاده لطباعتها لهذه المحاضرات.

هشام ابو غزاله

Digitized by Birzeit University Library

المحتـــــــوى

اســـم المحاضـــره	الكـــاتـــب
– مفهوم التربيـة الحديثـة	– منير رفيدي/معهد الطيره
– اساليـب التـدريس	– منير رفيدي/معهد الطيره
– مفهوم التقويـم ووسائلـه	– منير رفيدي/معهد الطيره
– سيكولوجية تعليم الكبـار	– د.فتحية نصرو/جامعة بيرزيت
– طرق واساليب تعليم الكبار واهميتها للبلاد العربيـة .	– د.انيسا (اجنس) حنانيا/ جامعـة بيرزيت
– ملاحظات حول تعليم الرياضيات للكبار	– منير فاشه/ جامعة بيرزيت
– تعليم اللغة العربيـة	– هيام ابوغزاله/جامعة بيرزيت
– التعليم في الصفـوف المجمعـة	– وجيه عطاري/ معهد الطيره
– الوسائـل التعليميـة	– وجيه عطاري/ معهد الطيره
– الدور المتغير للمعلم واثره على التعليم	– وجيه عطاري/ معهد الطيره

Digitized by Birzeit University Library

جامعة بيرزيت
مكتب محو الأمية وتعليم الكبار

مفهوم التربية المدنية

الثاني

منير رفيدي / معهد الطيرة

Digitized by Birzeit University Library

مفهوم التربية الحديثة

اعداد : منير رفيدي

يقول المؤرخون بأن الانسان قام بتدريب ابنائه على التعايش مع البيئة الطبيعية والتكيف مع الجماعة الذين يعيش بينهم منذ القدم والغرض من ذلك أن يعيش الابناء عيشة مناسبة منسجمة مع الاخرين وينتج عن هذا أن الجيل الحالي يبقى محتفظا بتراث الآباء والاجداد ، ولكل جماعة مجموعة عادات وتقاليد ونظم وأسلوب حياة خاص لكل جماعة من الجماعات نوع من التربية خاص بها وصالح لها، ومن هنا نجد أن من الصعب الاتفاق على تربية واحدة تكون صالحة لجميع الناس في مختلف العصور وتحت كل الانظمة والمؤسسات المتعددة ،لذا اختلفت الاراء وتعددت حول مفهوم التربية .

تعريف التربية :

ا - المعنى اللغوي للتربية :

كلمة تربية تجدها في القاموس بمعنى التنشئة، من ربى الولد أي أنشأه ، أو غذاه ، ثقفه ،هذبه .فنقول ربى الشيء بمعنى نماه أو زاده .

ب - المعنى الاصطلاحي للتربية :

في واقع الأمر لم يتفق المربون على تعريف التربية فنرى الفيلسوف الالماني "كانت" يقول "ان التربية هي ترقية لجميع أوجه الكمال التي يمكن ترقيتها في الفرد ". حيث نلاحظ من هذا التعريف اهتمام كانت وتأكيده على النمو المتكامل لجميع جوانب شخصية الفرد في تربيته .

أما المربي السويسري "ستالوزي" فيعرف التربية بأنها "اعداد بني الانسان للقيام بواجباتهم المختلفة في الحياة". فهو يؤكد في تعريفه هذا على ضرورة تربية الفرد اجتماعيا ومهنيا وثقافيا .

أما "فروبل" صاحب مصطلح رياض الاطفال فيرى أن التربية هي "عملية تتفتح بها قابليات التعليم الكامنة كما تتفتح النباتات والازهار " .

ولا بد من الاشارة هنا أن فروبل أكد على أهمية البيئة التربوية التي تتم فيها عملية التعلم حيث يبرز أنه اذا صلحت تلك البيئة صلح التعلم واذا ساءت ساء التعلم . والجدير ذكره هنا أن كثيرا من الدراسات الحديثة أكدت ذلك منها مثلا الدراسة التي قام بها "هانت Hunt" والدراسة التي قام بها "دنيس Danis" .

أما "هربرت سبنسر" فيرى "أن التربية اعداد المرء لأن يحيا حياة عاملة" . وفي هذا التعريف كما نرى يؤكد "سبنسر" على أهمية الانتاجية في حياة الفرد وانعكاسها على شخصيته .

Digitized by Birzeit University Library

أما جون ديوي الفيلسوف والمربي الامريكي فيعرف التربية على أنها هي الحياة نفسها " وهي عملية تكيف ما بين الفرد والبيئة التي يعيش فيها . وبهذا نجد أن جون ديوي طرح جانبا المفهوم القديم للتربية الذي كان يقتصر على عملية الاعداد للحياة فقط وأكد على أنها هي الحياة نفسها .

ان تعريف جون ديوي يشير الى أهمية النظر الى التربية على أنها عملية مستمرة وانها كذلك عملية شاملة بمعنى أنها لا تتم في زمان معين ولا تقتصر على مكان معين .

يمكننا مما سبق أن نؤكد على أن التربية "هي المؤثرات المختلفة التي توجه وتسيطر على حياة الفرد : فهي تشكيل لطريقة معيشتنا كما أنها توجيه لحياتنا .

ضرورة التربيـــــة :-

ا - ضرورة التربية للفرد الانساني :

يمكن ملاحظة ضرورة التربية للفرد الانساني من :-

١ - ان التراث الثقافي لا ينتقل من جيل الى جيل بالوراثة .
٢ - ان الطفل مخلوق كثير الاتكال بحاجة الى عناية ورعاية من الاخرين .
٣ - التعقيد والتطور في الحياة البشرية .

فمدون تعرض الطفل الانساني للتربية نجده يبقى طفلا برّيا كما حدث مع طفلي الغابات (امالا وكمالا) .

ب - ضرورة التربية للمجتمع :

وتتضح هذه الضرورة في أن العملية التربوية هي التي تؤدي المهمات التالية للمجتمع :- .

١ - الاحتفاظ بتراثه الثقافي .
٢ - تعزيز التراث الثقافي للمجتمع عن طريق اخضاع هذا التراث لعملية نقد موضوعي نتوصل من خلاله الى التعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف وايجاد البدائل،وهذا بالتالي يؤدي الى عملية تعزيز ذلك التراث .

العوامل التي تؤثر في نوع التربية :-

تخضع العملية التربوية،في أي بلد من البلدان،الى مجموعة من العوامل التي تؤثر في نوعها،كما تتدخل في تحديد اغراضها .نتعرض من هذه العوامل الى ما يلي :-

١ - التغير الاجتماعي ويكون هذا التغير نتيجة لعاملين أولهما داخلي وهو ما يحدث في المجتمع نتيجة التطور التدريجي في نظم الحكم والقوانين وعلاقة افراد الاسرة بعضهم ببعض وقد يحدث هذا بشكل فجائي نتيجة لظهور مصلح اجتماعي

Digitized by Birzeit University Library

وقد يكون نسخة مصغرة لتفاعل الظروف الذاتية والموضوعية للمجتمع . وقد يكون هذا التغير نتيجة لعوامل خارجية كاحتكاك المجتمع بغيره من المجتمعات .

٢ – سلطة الهيئات التي تشرف على التربية :

حيث أن لكل هيئة نفوذها في تكييف المناهج و الاساليب و الاهداف فقد نجد مثلا أن العملية التربوية التي تقع لسلطة حكومة ديمقراطية تتكيف وفقا لرغبات الشعب ممثلة في الناخبين و أعضاء المجالس بينما نجد العكس في سلطة حكومية ديكتاتورية .

٣ – الغايات التربوية المثلى قد لا تتحقق في الواقع :

ليس من الضروري أن نجد اتفاقا في الغاية الانسانية المثلى للتربية والغاية الواقعية فعلا . فقد يحتاج الدولة الى الجندي فتوجه التربية في مدارسها الى هدف عسكري حربي وتهمل بعض الجوانب الاخرى في التربية .

٤ – الاصلاح التربوي متأخر – غالبا – عن الاستعداد الاجتماعي :–

حيث نجد في كثير من الاحيان ان المصلحين قد لا يكونون مشرفين على التربية لذلك فهم في هذه الحالة غير قادرين على احداث الاصلاح الذي يريدونه بل قد يتعدى هذا في مجتمعات اخرى الى مقاومة هؤلاء المصلحين وقد تقودهم ارائهم الاصلاحية الى السجن أو الابعاد أو الاعدام .

مميزات التربية الحديثة :

تتميز التربية الحديثة وهي التي نعني بها "تلك التربية التي تستند على اساس علمي في رؤيتها وفي بنائها وتنظيمها " . بالمميزات التالية :–

١ – تقديم التربية على التعليم فبينما نجد أن التربية القديمة اهتمت بعدد ساعات اليوم واثقال المناهج والتأكيد على ما اصطلح عليه 3RS وهي اختصار للكلمات Reading Writing and Arithmatic اصبحت التربية الحديثة تركز اهتمامها على ما اصطلح على تسميته 3LS وهي اختصار للكلمات Long - Life- Learning يقول (جان جاك روسو) في هذا المجال "أريد أن أخلق انسانا قابلا لأن يتعلم لا انسانا متعلما .

٢ – استناد التربية الى علم النفس حيث أن التربية الحديثة نجدها تسير بخط متواز للتقدم الذي يحدث في ميدان علم النفس .

٣ – الطفل محور التربية :

تسعى العملية التربوية أن الطفل المتعلم يجب أن يكون المحور الحقيقي والمركز العقلي للعملية التربوية خلافا للتربية التقليدية التي مركز ثقلها هي المادة المقررة .

Digitized by Birzeit University Library

٤ - مبدأ الاستقلال :

تسعى التربية الحديثة الى خلق الشخصية المستقلة القادرة على اتخاذ القرار وهي تعمل على تحقيق ذلك بتعميق شعور المتعلم بقدراته .

٥ - أهمية البيئة الطبيعية والاجتماعية في عملية التعلم والتعليم :

أكدت التربية الحديثة على ضرورة توفر جو مادي ونفسي مناسب كي تتم عملية التعلم فتوفر المكان المعد لكفاية متطلبات عملية التعلم ضرورة لحدوثه كما أنه من الضروري الاشارة الى أهمية توفر المناخ الانساني المشبع بالاحترام والود والشعور الايجابي مع الاخرين لاحداث التعلم الايجابي .

٦ - الاهتمام بمبدأ مراعاة الفروق الفردية :

تؤمن التربية الحديثة بضرورة اتاحة الفرص المتكافئة لكل فرد حتى يحقق امكاناته وهي في نفس الوقت تسعى الى أن يتم ذلك في وسط تسوده الروح الجماعية .

٧ - الاستمرارية في التربية :

تؤكد التربية الحديثة على أن التربية لا تقف عند حد معين كما انها لا تتم في مكان معين فالتربية يجب أن يكون شعارها من المهد الى اللحد وتستند التربية الحديثة في رؤيتها لهذا المبدأ الى أن الحياة في تغير مستمر وأن لا شيء فيها جامد أو ثابت .

٨ - ديمقراطية التربية :-

لا بد هنا من القول أن التربية الحديثة تمتاز فعلا بأنها تسعى باستمرار الى توفير جو ديمقراطي لممارسة عملية التعلم وأنها تؤكد كذلك وباستمرار على احترام رأي الآخرين وتغليب رأي الغالبية .

٩ - الانماء الكامل للفرد :-

تسعى التربية الحديثة الى تنمية جميع جوانب النمو في شخصية المتعلم العقلية والجسمية والاجتماعية والنفسية. وهي لهذا ترسم الطريق للمعلم ليسير عليه من أجل احداث هذه التنمية .

استراتيجية التربية الحديثة :-

تدور استراتيجية التربية الحديثة حول المحاور التالية :-

١ - التربية للجميع :

ويتضمن هذا تربية الاطفال والصغار والكبار وكل أفراد المجتمع من الجنسين. فالتربية غير مقصورة على طبقة أو جنس أو لون ، فهي ملك للجميع .

Digitized by Birzeit University Library

٢ ـ التوسع في الحركة المدرسية :

أي أن يكون أثر المدرسة في البيت والمجتمع وكل مكان، أي أن تكون معتقده عامة واسعة شاملة، وأن تكون مناهجها مرتبطة بالحياة وليست بعيده عنها .

٣ ـ الاهتمام بالكيف أكثر من اهتمامها بالكم :

حيث تؤكد التربية الحديثة على كيفية التعليم والمادة المبحوثة والمواضيع المقرره كي تخلق جيلا مفكرا محبا للعلم والعمل متكيفا مع مجتمعه، فهي بالتالي ليس جل اهتمامها بعدد الخريجين أو عدد المؤسسات التربوية دونما محتوى تربوي .

٤ ـ الاهتمام بعالمية التربية :

توسعت الاهداف التربوية فخرجت عن كونها ضيقة النظره تهتم فقط بخلق المواطن الصالح الى تكريسها لهدف واسع النظره يؤدي الى خلق الانسان الصالح . ويجب ان نشير هنا الى أنها بهذا التوجه لا تلغي الاهتمام بتنمية الانسان المنتمي الى الوطن .

٥ ـ الاخذ بالاساليب الجديده واستعمال الادوات والاجهزه والمختبرات الحديثة في العملية التربوية وتسخير تلك الادوات للتقدم والتطور الانساني .

وفي ختام الحديث أود أن أذكر بالفلسفة العربية الحديثة التي عبرت عنها المواثيق والفلسفات والدساتير والمؤتمرات التربوية في الدول العربية المختلفة لكي تكون مرشدا للعاملين في قطاع التعليم، علنا نستطيع الاسهام في تنمية هذا المجتمع الذي ننتمي اليه :

١ ـ تربية واعداد المواطن المؤمن بتراث امته وبقيمها الاصيلة ورسالتها الحضارية .

٢ ـ تحسين نوعية التعليم وتطويره بالافادة من مستخدمات العلم والتكنولوجيا .

٣ ـ ربط التعليم بمطالب المجتمع وتطوراته .

٤ ـ تطوير الادارة التربوية بالأخذ بمبدأ اللامركزية واساليب التخطيط .

٥ ـ التعاون العربي أوثق دعما للوحدة الثقافية كأساس للقومية العربية .

٦ ـ الافادة من التجارب العالمية والتعاون من اجل ذلك مع المنظمات الدولية ودول العالم الثالث .

وأود أن أذكر اخيرا أن مهمتنا التربوية يجب أن تتكرس من اجل صياغة شخصيتنا على اسس جديدة تتفق مع طموحات وتطلعات شعبنا .

Digitized by Birzeit University Library

المراجـــــــــــــع

١ ـ مقدمه في التربية ـ د. ابراهيم ناصر .

٢ ـ مدخل الى التربيـة ـ د. عزت جرادات .
د. هيفاء أبو غزاله .
خيري عبد اللطيـــف .

٣ ـ المدخل في التربية ـ نازلي صالح احمد + د. سعيد ياسين .

٤ ـ دور التربية العملية في اعداد المعلمين ـ عبد الرحمن صالح عبدالله .

٥ ـ نشرات معهد التأهيل التربوي التابع لوكالة الغوث .

Digitized by Birzeit University Library

جامعة بيرزيت
مكتب محو الأمية وتعليم الكبار

أساليب التدريس

الثاني

منير رفيدي / معهد الطي

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

الاسلوب هو احد عناصر المنهج التي تتفاعل مع عناصره الاخرى لتحقيق وتنفيذ ما وضع له من أهداف . والاسلوب كذلك هو مجموعة الاجراءات التي يتخذها المعلم في تنفيذ طريقة من طرق التدريس من أجل تحقيق الاهداف المحددة للمادة التعليمية مستعينا بوسيلة من الوسائل التعليمية المناسبة . وتختلف اساليب التدريس تبعا لذلك باختلاف المعلمين وفلسفاتهم وطرق التدريس التي يعتمدونها وطبيعة المادة التي يعلمونها غير أنه في بعض الاحيان قد تستخدم طريقة واحدة باسلوبين مختلفين فقد يستخدم معلمان طريقة المناقشة في تدريس درس من الدروس الا أن الأول قد يعتمد في طريقته على مجموعة من الصور والرسوم ثم يثير اسئلة يتطلب من التلاميذ الاجابة عليها بينما قد يستخدم الثاني نفس الطريقة ولكن باسلوب آخر قد يتمثل بعرض فلم وثائقي مثلا .

مما سبق نرى مدى التداخل والتفاعل بين الطريقة والاسلوب والوسيلة في التدريس من اجل تحقيق أهداف درس من الدروس . فالرغم من استخدام طريقة واحدة في التدريس هي المناقشة الا أن اسلوب التدريس كان مختلفا عند المعلمين ووسيلة كل منهما كانت مختلفة ايضا . فقد استخدم المعلم الاول الصور والرسوم، في حين استخدم المعلم الثاني فلما وثائقيا .

وحتى يكون المعلم أكثر قدرة على تحقيق هدف درسه لا بد أن يعرف أولا طبيعة المادة التي يدرسها وثانيا الهدف من تدريسها ثم يسأل نفسه بعد ذلك الاسئلة التالية :-

١ - ما الطريقة المناسبة لتحقيق هدف الدرس ؟
٢ - ما الوسيلة المناسبة التي تساعدني على تحقيق هدف الدرس ؟
٣ - ما مدى التفاعل والتنسيق بين الطريقة والاسلوب والوسيلة اثناء تدريس الدرس .

وفي ضوء الاجابة على هذه الاسئلة يرسم المعلم تصورا كاملا لدرسه يحدد فيه طريقته واسلوبه ووسيلته مما يجعله أكثر قدرة على تحقيق اهداف الدرس بيسر وسهولة .

وكثيرا ما يتساءل المعلمون عن أفضل الطرق والاساليب والوسائل في تدريس درس ما ، فقد يرى بعضهم أن طريقة المحاضرة هي أفضل الطرق مثلا وهذا تعميم خاطئ، فقد تصح طريقة المحاضرة في تدريس مادة ما وقد تكون سيئة في تدريس مادة أخرى وهذه الحقيقة تنطبق على الاسلوب والوسيلة في آن واحد .

ان ما نستطيع قوله هو أنه ليست هناك طريقة فضلى في التدريس وانما هناك طريقة مناسبة تستلزم اسلوبا مناسبا ووسيلة مناسبة في موقف مناسب وان الطريقة الفضلى هي التي تأخذ بعين الاعتبار كل من :-

Digitized by Birzeit University Library

ا ـ ملائمه الطريقة للاهداف المنشوده .

ب ـ المادة الدراسيه .

ج ـ التلميـــــــذ .

د ـ الامكانات الاجتماعية والمادية للمدرسة والبيئة .

هـ ـ المعلم نفسه فقد تصلح طريقة تدريس لمادة ما قد لا تصلح لمـــادة اخرى حيث أن الطريقة في التدريس يجب أن تتمشى مع منطق المادة الدراسية كما قد تناسب طريقة ما العمار من التلاميذ بينما نفسها لا تناسب الكبار منهم.وقد تحكم الامكانات المادية والاجتماعية للمدرسة والبيئة على المدرس استخدام طريقة مـنـا وكذلك فان خبرة المدرس وامكاناته العلمية تلعب دورا كبيرا في تحديد طريقـة تدريسه ، فيلجأ الحديث العهد بالتدريس الى استعمال طريقة المحاضرة بينما يميـل ذوو الخبرة في التدريس الى استخدام طريقة الحوار .

المهمـات الاساسية في التعليـم :ـ

حين يدور الحديث حول المهمات الاساسية التي يتوقع من المعلم ممارستها في عملية التعليم ، تظهر هناك حاجة الى توضيح مفهوم عملية التعليم . ويرى(جانيه) ان التعليم يتضمن تنظيم الشروط اللازمة لحدوث التعليم عند التلاميذ وبخاصة تلـك الشروط التي تتصل بالمتعلم ، والشروط التي تتصل بالظروف التي تحيط بـــه اثنـــاء عملية التعلم والتعليم ، وتتضمن هذه الشروط مراعاة قدرات واستعدادات المتعلـم للتعلم ، وتحديد الاساليب والاجراءات التي تستخدم في الكشف عن هذه الاستعـــداد ات والاساليب التي تؤدي الى اثارة الدافعية لدى المتعلم للتعلم ،والتخطيط لعمليـــة التعليم وتهيئة الظروف والاجواء التي تؤدي الى حدوث التعلم يتفق (أندرسون) في تعريفه مع (جانيه) حيث يرى أن التعليم هو تلك العملية التي تؤدي الى حـــدوث تعلم فعّال لدى التلاميذ ،وهذا يتطلب تنظيما فاعلا للشروط المادية والنفسية التـي تحيط بالتلاميذ اثناء عملية تعلمهم . ان عملية التعليم متعددة العناصر ، وهذه العناصر متداخلة ومتشابهة فيما بينها . كما أن عملية تحديد هذه المهمـات تتطلب اجراء تحليل دقيق لعملية التعليم . وينبغي النظر الى هذه المهمات على انها تمثل وحدة متكاملة . وفيما يلي أبرز هذه المهمات التعليمية :ـ

١ ـ مهمة تحديد الاستعداد التعلـمي عند التلاميذ .
٢ ـ مهمة تحديد وتوضيح الاهداف التعليميـــــة .
٣ ـ مهمة تحديد واختيار الاساليب والاجراءات التعليمية .
٤ ـ مهمة اثارة الدافعية وحفز المتعلم للتعلم .
٥ ـ مهمة تحديد واختيار وبناء الوسائل والادوات التقييمية .
٦ ـ مهمة التخطيط للتعليم .
٧ ـ مهمة توجيه النقاش بين التلاميذ وادارته .
٨ ـ مهمة الضبط والمحافظة على النظام في الموقف التعليمي .
٩ ـ مهمة ارشاد التلاميذ .

Digitized by Birzeit University Library

١ – تحديد الاستعداد التعليمي عند التلاميذ :–

لا يمكن حدوث التعلم المرغوب فيه اذا لم يكن لدى المتعلم الاستعداد المطلوب للتعلم . هذا شعار على المعلمين رفعه قبل ان يقوموا بمهمة التدريس حيث أنه لا يمكن للتلميذ تعلم اية مهارة جديدة اذا لم يكن ممتلكا مسبقا لمهارات تعتبر اساسية لتعلم المهارة الجديدة فقبل أن نبدأ تعليم التلميذ مثلا مهارة قراءة الساعة يجب التأكد مسبقا من أنه ممتلكا لمهارة قراءة الارقام وهكذا .

وهناك عوامل تؤثر على درجه توفر الاستعداد للتعلم منها عوامل تتعلق بالنضج وعوامل تتعلق بالخبرات السابقة وعلى المعلم أن يتعرف على هذين العاملين قبل الخوض في عملية تدريس التلاميذ ويجب أن ينتبه الى أن العمر الزمني للتلميذ وحده غير كاف للاشارة الى أن التلميذ قد بلغ مستويات من النضج المطلوب للتعلم .

وهناك عدة اساليب وطرق متعددة بامكان المعلم استخدامها للكشف عن توفر الاستعداد للتعليم ، ومن هذه الاساليب : اسئلة المراجعة ، ملاحظة المعلم سلوك التلاميذ ومستويات ادائهم التعلمي ، استخدام المعلم سلسلة من الاختبارات المقننه لقياس الاستعداد في حالة توفرها قيام المعلم ببناء اختبارات تشخيصية يستخدمها للكشف عن توافر الاستعداد للتعلم .

٢ – مهمة تحديد الاهداف التعليمية وتوضيحها :–

الهدف التربوي يعني "أي تغير يراد احداثه في سلوك المتعلمين كنتيجة لعملية التعلم" . ومن التغيرات التي يراد احداثها في سلوك المتعلمين مثلا اضافة معلومات جديده الى ما لديهم من معلومات . أو اكسابهم مهارات معينة في مجال من المجالات أو تنمية مفاهيم معينة لديهم أو استبصار أو تقدير أو نحو ذلك . وتسمى العبارات التي تصاغ فيها مثل هذه النتائج المرغوبة أوالمتوقعة بالعبارات الهدفية . ويشترط في هذه العبارات ما يلي :–

١ – ان تكون محدده .
٢ – مصاغة على شكل نتاج سلوكي يمكن ملاحظته .
٣ – قابلة للتقويم .
٤ – مصاغة بلغة المتكلم ، اي تكون متناسبة مع قدرات المتعلم وامكاناته .
٥ – متضمنة لمعايير الاداء المتوقع ، وكذلك المستوى المقبول لهذا الاداء .

أهمية الاهداف التربوية :–

تكمن أهمية الاهداف التربوية في أنها :–

١ – تمثل الغاية النهائية من عملة التربية .
٢ – تحدد الغايات العريضة للتعليم مثل اعادة بناء المجتمع اعادة صياغة الشخصية .

Digitized by Birzeit University Library

٣ - تقدم دليلا لما يركز عليه في البرنامج التعليمي .
٤ - تبين الجوانب التي يجب التأكيد عليها وما الذي ينبغي اختياره من محتوى المنهج .
٥ - تقدم دليلا يساعد في اختيار الخبرات التعليمية واوجه النشاط المناسب.
٦ - تساعد في بلوغ الاهداف العامة من خلال ترجمتها الى اهداف قريبة وصيغ سلوكية محدده يسهل تحقيقها .

من اين تشتق الاهداف التربـــويه :-

من ابرز المصادر التي تشتق منها الاهداف التربوية ما يلي :-

١ - المجتمع وفلسفته وحاجاته وتراثه الثقافي الخ .
٢ - خصائص المتعلمين وحاجاتهم وميولهم ومشكلاتهم الخ .
٣ - اشكال المعرفة ومتطلباتها وما يواجه المجتمع من مشكلات نتيجة التطـــور العلمي والتكنولوجي .
٤ - وجهات نظر المختصين بالتربية والتعليم وعلم النفس .

وتجدر الاشاره هنا الى أن هناك مستويات عده للاهداف التربوية فقد تصـــاغ الاهداف على مستوى اهداف عامة بعيدة المدى وهذه الاهداف تشتق عادة من فلسفـــة التربية واهدافها في النظام المعمول به ومن امثلتها :-

- مساعدة الفرد على النمو المتكامل .
- تنمية المسئولية الاجتماعية .
- اعادة صياغة الشخصية .

وقد تصاغ على مستوى اهداف عامة مرحلية وهي تستنتج عادة من الاهداف العامـــة البعيدة المدى ومن امثلتها :-

- قراءة الكتاب المقرر قراءة صحيحة مع فهم .
- نقد مجموعة من النصوص التاريخية تدور حول عهد تاريخي معين .

وقد تصاغ على مستوى أهداف خاصة محددة وهي تستنتج عادة من الاهداف العامـــة المرحلية في المستوى الثاني وهي تصف نتائج التعليم بصفة عامة وينتظر أن تتحقق في حصة أو عدد محدود من الحصص ومن امثلتها :-

- ادراك مفهوم السائل .
- نقد نص قرائي معين .

واخيرا قد تصاغ على مستوى اهداف سلوكية خاصة وهذه تصاغ من الاهداف الخاصـــة القريبة من المستوى الثالث وتكون أكثر تحديدا منها وتمثل نتاجات تعلميّة ينتظـــر من التلاميذ أن يحققوها ويسهل ملاحظتها وتقويمها .

وسيتم التركيز على هذا المستوى من الأهداف لحاجة المدرسين الى فهمه .

Digitized by Birzeit University Library

الشروط التي يجب مراعاتها في صياغة الاهداف السلوكية :-

من ابرز الشروط التي يجب مراعاتها في صياغة الاهداف السلوكية ما يلي :-

١ - أن تصف العبارة الهدفية كلا من السلوك المتوقع من جانب المتعلم . والمحتوى أو السياق الذي يستخدم فيه هذا السلوك .

مثال : أن يشكل الطالب الكلمة التي تحتها خط في جملة (ما أجمل السماء) .

٢ - أن تصف العبارة الهدفية سلوكا يسهل ملاحظته ويمكن تقويمه .

مثال : أن يعطي الطالب مثالا على التمييز المفرد .

٣ - أن تبدأ العبارة الهدفية بفعل مضارع يشير الى نتيجة التعلم وليس الى عملية التعلم .

مثال : أن يصنع التلميذ جهازا لقياس المطر .

٤ - أن تشتمل العبارة الهدفية على فعل سلوكي واحد حتى يتسنى قياس مدى تحقق الهدف .

مثال : أن يعرّف الطالب نائب الفاعل .

٥ - أن يصاغ على مستوى مناسب من العمومية وأن يكون من النوع التطوري أو العام .

٦ - أن يمثل الهدف نتاجا تعلميا ينتظر من التلاميذ أن يحققوه وأن يحدد مستوى الاداء المقبول كدليل لبلوغه .

مثال : أن يطبع الطالب خمسين كلمة في الدقيقة بدون أخطاء .

تصنيف الاهداف التربوية :-

ان محاولة بلوم تصنيف الاهداف التربوية تعد من أهم المحاولات في هذا المجال وقد صنفت الاهداف التربوية بموجب هذا التصنيف في ثلاثة مجالات كبرى هي :-

١ - المجال المعرفي الادراكي (العقلي) .
٢ - المجال الانفعالي (قيم واتجاهات) .
٣ - المجال النفس حركي (مهارات) .

أولا : المجال المعرفي الادراكي :-

ويتناول الاهداف التي تتعلق بالمعرفة وبالقدرات والمهارات العقلية ويشتمل على الفئات الرئيسية التالية :-

١ - المعرفة :

وتتمثل في القدرة على تذكر المعارف والمعلومات سواء عن طريق استدعائها من الذاكرة أو التعرف اليها .

أمثلة على فئة المعرفة :-

١ - أن يعرّف الطالب الفاعل .

Digitized by Birzeit University Library

٢ – أن يذكر تاريخ صدور وعد بلفور .
٣ – أن يعدّد العاملات الزراعية في فلسطين .
٤ – أن يسمي الطالب اجزاء الزهرة .
٥ – أن يعيّن الطالب الكلمة التي تدل على معدن في قائمة من كلمات تدل على مواد مختلفة .

ب – الاستيعاب أو الفهم :

ويتمثل في القدرة على التفسير وعلى صياغة المعارف والمعلومات في اشكال جديدة .

أمثلة على هذه الفئة :–

١ – أن يعطي معنى فقرة قرأها بلغته الخاصة .
٢ – ان يستخرج الافكار الرئيسية في نص معين .
٣ – أن يعرّف قانون ارخميدس بلغته الخاصة .
٤ – ان يترجم الارقام العددية الى الفاظ كتابية .

ج – التطبيق :

ويتمثل في القدرة على توظيف المعارف والمعلومات في استعمالات مناسبة وفي حل مسائل جديدة في اوضاع جديدة .

أمثلة عليها :–

١ – أن يستخدم الطالب علامات الترقيم استخداما صحيحا فيما يكتب .
٢ – أن يحل مسأله حسابيه تعطى له .

د – التحليل :

ويتمثل في القدرة على تفكيك مشكلة أو فكرة الى مكوناتها ، مع فهم العلاقات القائمة بين تلك المكونات .
امثلة على ذلك :–

١ – أن يميز بين الحقائق والفرضيات في قائمة من الحقائق والفرضيات تعطى له .

٢ – ان يستخرج الطالب اسباب انتصار العرب في معركة حطين .

هـ – التركيب :

ويتمثل في القدرة على انتاج نماذج أو كليات جديدة من اجزاء أو عناصر متفرقة على نحو يتميز بالاصالة والابداع .

امثلة على ذلك :–

١ – أن يكتب الطالب فقرة تتناول وصف شيء معين .
٢ – أن يكوّن الطالب قصة من كلمات وجمل تعطى له .

Digitized by Birzeit University Library

و – التقويـــــم :

ويتمثل في القدرة على التوصل الى أحكام أو اتخاذ قرارات مناسبة استنادا الى بيّنات داخلية أو معايير خارجية .

أمثلة على ذلـــك :

١ – أن ينتقد الطالب شخصية معلمه .
٢ – أن يعطي حكما على حادثة وقعت أمامه .

ثانيا : المجال الانفعالي أو الوجداني :–

يتعلق هذا المجال بتنمية شخصية المتعلم وتطويرها ، وتنمية عقائده وأساليبه في التكيف مع الناس والتعامل مع الاشياء ، والاهداف فيه تتصل بدرجة قبول الفرد أو رفضه لشيء معين . وهي تتضمن أنواعا من السلوك تتصف الى درجة كبيرة بالثبات مثل الاتجاهات والقيم .

وفيما يلي امثلة على الاهداف في هذا المجال :–

١ – أن يتقبل الطالب سلوك زملائه ومواقفهم برحابة صدر .
٢ – أن يشارك بالنشاطات الثقافية بمدرسته .
٣ – أن يحترم العمل اليدوي .
٤ – أن يحترم اراء زملائه .
٥ – أن يقدّر جهود شعراء الارض المحتله ،
٦ – أن يحافظ على المواعيد .

ثالثا : في المجال النفسحركي :–

ويشمل هذا المجال الاهداف التي تتعلق بالمهارات الاليه واليدوية كالسباحة والطباعة والكتابة والعزف والرسم ونحو ذلك من أنواع الاداء التي تتطلب التناسب الحركي النفسي والعصبي .

وفيما يلي امثلة على الاهداف في هذا المجال :–

١ – ان يقفز الطالب عن الحصان الخشبي .
٢ – ان يعزف على الناي .
٣ – أن يرسم الطالب العين .
٤ – أن يكتب بسرعة ووضوح .
٥ – أن يصلح الطالب الجرس الكهربائي .

Digitized by Birzeit University Library

٣ – مهمة اثارة الدافعية للتعلـــــم :–

يقصد باثارة الدافعية للتعلم عند التلاميذ ايجاد الرغبة في التعلم وحفزهم عليه وهناك مجموعة من المؤشرات التي تدل على وجود دافعية للتعلم عند التلاميذ من أبرزها درجة المشاركة الايجابية من قبل التلاميذ في الموقف التعليمي . ان توفر الدافعية يقلل من ظهور مشكلات النظام والضبط الصفي . كما تؤدي الى حـــدوث تعلم عميق وفعّال يتم تحقيقه بوقت وجهد أقل ويكون أثره بعيد المدى .

وهناك اساليب وطرق مختلفة تؤدي الى اثارة الدافعية للتعلم ويطلق عليهـــا المربـــون مصطلح استراتيجات الحفز والتعزيز نذكر منها :–

١ – ان ربط اهداف الدرس بالحاجات النفسية والعقلية والاجتماعية يحفزهم على التعلم .
٢ – ان جعل النشاط التعليمي متناسب مع قدرات التلاميذ وخصائصهم النمائية يشجعهم على المشاركة في عملية تعلمهم .
٣ – ان تنوع الاساليب والانشطة التعليمية داخل الموقف التعليمي الواحد يؤدي الـــى تشويق التلاميذ واثارة دافعيتهم للتعلم .
٤ – ان مشاركة التلاميذ في التخطيط لعملية التعليم والتعلم يؤدي الى زيـــــادة مشاركتهم في عملية التعلم .
٥ – ان تعلم التلميذ ما يعيشه يؤدي الى زيادة مستوى مشاركتهم في النشـــــاط التعليمي .
٦ – ان مراعاة الفروق الفردية يضمن مشاركة جميع التلاميذ بشكل ايجابي فـــــي عملية التعلم .
٧ – ان طرح الاسئلة باشكالها المختلفة يؤدي الى اندماج الطلاب للاجابة عليها .
٨ – توفر جو بيئي مادي مناسب .
٩ – تنوع نغمات صوت المعلم .
١٠ – استخدام الوسائل التعليمية .
١١ – استخدام التعزيز بكفاءة .
١٢ – تعريف التلاميذ بنتائج اعمالهم .
١٣ – الاعداد والتحضير الجيد من قبل المعلم .
١٤ – حماس المعلم واخلاصه في العمل .

٤ – مهمات المعلم في مجال التقويم :–

التقويم عملية تشخيصية علاجية تهدف الى تحديد مدى التقدم الذي أحرزه التلميذ في الوصول الى الاهداف التعلمية بغية مساعدته على النمو وبلوغ هذه الاهداف في ضوء نتائج عملية التقويم .

ومن الاساليب التقويمية التي يمكن أن يستخدمها المعلم :–

١ – الاسئلة باشكالها المختلفة .
ب – ملاحظة اداء التلميذ .

Digitized by Birzeit University Library

جـ – استخدام اساليب التقويم الذاتي .
د – استخدام الاختبارات باشكالها .
هـ – تكليف التلاميذ بواجبات يقومون بادائها في الصف أو في البيت .

٥ – مهمات المعلم في مجال التخطيط للتدريس :–

يتوقف نجاح المعلم الى درجة كبيرة على مدى اتقانه لمهارات التخطيط الفعال للتعليم . ولا يمكن تصور نجاح اي عمل دون تخطيط مسبق لهذا العمل ذلك أن التخطيط يؤدي الى حماية المعلم والتلاميذ من العشوائية في العمل ، كما أنه يؤدي الى تنظيم عملية التعليم والتعلم وتوجيهها نحو اهدافها . وتشتمل عملية التخطيط على تحديد الاهداف التربوية ،تحديد محتوى هذه الاهداف اختيار الاساليب والاجراءات التي تؤدي الى تحقيق هذه الاهداف ، واختيار الاساليب والادوات التقويمية المناسبة وتحديد للابعاد الزمانية والمكانية والتسهيلات اللازمة لتنفيذ الاهداف .

وتجدر الاشارة هنا الى ضرورة ان تتصف خطط المعلم بالواقعية وامكانية التنفيذ ، وبكونها مناسبة لمستويات التلاميذ .

٦ – مهمات المعلم في مجال تحديد الاساليب والاجراءات التعليمية :–

تتضمن هذه المهمة مجموعة الانشطه التعليمية المنظمة التي من شأنها أن تؤدي من خلال ممارسة التلاميذ لها الى تحقيق الاهداف التربوية باقصر وقت وأقل جهد ممكن.

هناك مجموعة من المبادئ والاساليب التي يؤدي اعتمادها الى تعليم وتعلم فعال وهذه المبادئ مستمدة من نتائج البحوث والدراسات في ميدان التربية وعلم النفس ومن هذه المبادئ ما يلي :–

١ – أن يكون الاسلوب أو النشاط مناسبا لحاجات وخصائص التلاميذ النمائية .
٢ – أن يكون مناسبا لطبيعة الموضوع المراد تدريسه .
٣ – أن يكون متناسبا مع الامكانات المادية للمدرسة والبيئة .
٤ – أن يكون مناسبا للاهداف التربوية المحددة .
٥ – ان يساهم في اكتساب اساليب التفكير العلمي المبدع .
٦ – أن يؤدي الى مشاركة التلاميذ في عملية التعلم .
٧ – أن يلبي الفروق الفردية بين التلاميذ .
٨ – أن يساهم في تشجيع العمل الجماعي والتعاوني بين التلاميذ .
٩ – أن يؤدي الى استغلال واستثمار امكانات البيئة المحلية في عملية التعلم .
١٠ – أن يؤدي الى تشجيع التلاميذ على البحث والاستقصاء والكشف .
١١ – أن يؤدي الى تحقيق الربط بين النظرية والتطبيق .
١٢ – أن يؤدي الى تنمية اساليب التعلم الذاتي .

Digitized by Birzeit University Library

٧ ـ مهمات المعلم في مجال تحقيق الانضباط والنظام الصفي :ـ

ان تنمية اساليب الضبط الذاتي لدى التلاميذ تحتل المكانة الاولى في اهتمام المربين ، ذلك الانضباط النابع من ذات التلاميذ وليس المفروض عليهم . ويقصد بالانضباط الذاتي ذلك الانضباط النابع من التزام التلميذ بقواعد السلوك الايجابي وممارسته للسلوك الاخلاقي بمعزل عن عوامل التهديد أو العقوبة أو الفرض والاجبار .

وبامكان المدرسين الاستعانة بالممارسات التالية لتشجيع الانضباط الذاتي :ـ

١ ـ تشجيع التلاميذ على المشاركة في المواقف التعليمية .
٢ ـ تعزيز السلوك الايجابي عند التلاميذ .
٣ ـ تهيئة اجواء تربوية مريحة .
٤ ـ اعتماد اساليب العمل
٥ ـ تشجيع التلاميذ على تحمل المسؤولية .
٦ ـ الاعداد الجيد للتدريس .
٧ ـ تنويع الانشطة التعليمية .
٨ ـ دراسة مشكلات التلاميذ ومساعدتهم على حلها .
٩ ـ تشجيع التلاميذ على المشاركة في اتخاذ القرارات .
١٠ ـ تقبل مشاعر التلاميذ وارائهم وافكارهم .

وفي الختام أود أن أذكر الى أن ما سبق بامكان العاملين في مجال التدريس الاسترشاد به فقط من أجل التوصل الى اسلوب في التدريس يكون فعّالا مصبوغا بصبغة شخصية المعلم الذي يمارسه .

Digitized by Birzeit University Library

المراجـــــــــــع

١ - التدريس الفعّال - د. عزت جرادات - د. ذوقان عبيدات
د. هيفاء أبو غزاله - خيري عبد اللطيف .

٢ - المناهج والاساليب - صالح هندي وهشام عليان .

٣ - نشرات معهد التأهيل التربوي التابع لوكالة الغوث .

Digitized by Birzeit University Library

جامعة بيرزيت
مكتب محو الأمية وتعليم الكبار

مفهوم التقويم ووسائله

منير رفيدي / محمد اك

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

اعداد: منير رفيدي

معنى التقييم وأهميته :

هناك كلمتان تفيدان بيان قيمة الشيء هما تقويم وتقييم الاولى صحيحة لغويا وأعم ويراد بها معان عده . فهي تعني بيان قيمة الشيء وتعني كذلك تعديل أو تصحيح ما أعوج فاذا قال شخص أنه قوم المتاع فمعنى ذلك أنه ثمنه وجعل له قيمة معلومة واذا قال أنه قوم الفص فمعنى ذلك أنه عدله وصححه اي جعله مستقيما . وسأستعمل في هذه المحاضره كلمة تقييم لتفيد بيان قيمة الشيء وذلك لانها أكثر تحديدا للمعنى من كلمة تقويم ، كذلك منعا للغموض والالتباس كما أنها أكثر شيوعا على الالسن ، وسأستعمل كلمة تقويم لتفيد تعديل او تصحيح ما أعوج وهكذا فتحسن تقييم الطالب لتقوعه اي تثمن ما لديه من معلومات وتبين قيمتها ثم نخلصه من نقاط الضعف فيها . والتقييم قديم قدم الانسان فلا حياة بدون تقييم أو تثمين .

تعريف التقييم :

لقد عرف بلوم ١٩٦٧ التقييم بأنه اصدار حكم ، لغرض ما على قيمه الافكار ، الاعمال ، الحلول ، الطرق ، المواد ...الخ . وأنه يتضمن استخدام المحكات Criteria والمستويات Standards لتقدير مدى كفاية ودقة وفعالية الاشياء ويكون التقييم كميا أو كيفيا .

أما دواني ١٩٦٧م Downie فيعرفه بأنه اعطاء قيمة لشيء ما وفقا لمستويات وضعت أو حددت سلفا .

ان التعريف العلمي للتقييم يختلف عن التعريف اللغوي اذ انه مقصور على اصدار حكم على قيمة الشيء وهذا الحكم قد يستند الى وصف كمي أي قياس او الى وصف كيفي أي لفظي لا قياس فيه وقد يستند الى وصف كمي وكيفي معا وهو يمتاز عن التعريف اللغوي بأنه أكثر تحديدا كما انه تعريف اجرائي Operational أو عملي الى حد ما اذ أنه يشير الى طريقة التقييم كما في تعريف بلوم .

العلاقة بين القياس والتقييم :

القياس سابق للتقييم واساس له. فاذا وزنت نفسك وكان وزنك ١٢٠ كغم فهذا قياس واذا علق صديقك على وزنك قائلا ما اسمنك !! فهذا تقييم مستند الى قياس وقد حكم صديقك بأنك سمين بناء على مستوى معين كأن يكون السمين في نظره من زاد وزنه على ٩٠كغم .

ويقيس المدرس تحصيل التلاميذ بمقياس هو الفحص او الاختبار وتعتبر العلامات وصفا كميا أو تعبيرا رقميا يمثل هذا التحصيل فاذا حول المدرس العلامات الى تقديرات مثل راسب ،ناجح ،جيد ،ممتاز فانه يكون قد قيم التلاميذ اذ انه ابدى رأيا في

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

تحصيلهم واصدر احكاما على هذا التحصيل بين فيها مدى كفايته والمدرس لا يعطي هذه التقديرات جزافا أو اعتباطا وانما بناءا على بلوغ العلامة مستوى معينا حدد سلفا فكل علامة تقع في المستوى ٩٠ فما فوق تعتبر ممتازة والعلامة التي تقع في مستوى ٨٠ - ٨٩ تعطي تقدير جيد جدا الخ ... .

والتقيم اوسع من القياس بكثير ، فالقياس يتم باستعمال اختبار أو فحص فقط أما التقييم فيلجأ الى اساليب اخرى بالاضافة الى القياس مثل السجلات القصصية . الاستجواب ، قوائم التقدير ،السجل التراكمي ، دراسة الحال ، آراء المدرسين وادوات أخرى .

وحتى تكتمل الصورة فسوف أورد عدة تعريفات للقياس فيعرفه كامبل Campbell على أنه تمثيل للصفات أو الخصائص بأرقام أما ستيفنز فيعرفه بأنه عملية تحديد ارقام لاشياء أو احداث وفقا لقوانين أما جلفورد فيعرفه بأنه وصف للبيانات أو المعطيات بالارقام أما قاموس وبستر Webster فيعرفه بأنه التحقق بالتجربة أو الاختبار من المدى أو الدرجة أو الكمية أو الابعاد أوالسعة بواسطة معيار. وبامكننا أن نعرف القياس بأنه العملية التي نحدد بواسطتها كمية ما يوجد في الشيء من الخاصية أو السمه التي نقيسها .

أهمية القياس والتقييم :

يمكن تقديم أهمية القياس والتقييم لما يفيدنا فيما يلي :-

١ - معرفة مدى تحقيق الاهداف المرسومه .
٢ - يساعد في الكشف عن فعالية الجهاز التربوي .
٣ - يساعد في التأكد من صحة القرارات والاراء التي تتخذ .
٤ - الحصول على معلومات واحصائيات عن مدى الانجازات والاوضاع الراهنه .
٥ - يعتمد كاساس لعملية الترفيع والرسوب .
٦ - ارسال تقارير للاسرة عن تقدم ابنائها .
٧ - اكتشاف ما يعترض المتعلمين من صعوبات وعقبات .
٨ - يساعد في ارشاد الطلاب مهنيا وتربويا .
٩ - يساعد في الحكم على المدرسين .
١٠ - يحدد أين يجب أن يحدث التحسين والتطوير .
١١ - يساعد في الكشف عن حاجات الطلاب وميولهم وقدراتهم مما يساعد في العمل على تنميتها وزيادتها .

خطوات عملية التقييم :

التقييم ليس نشاطا بسيطا ولكنه عملية معقده تحتوي على الكثير من الانشطة وتسير في عدة خطوات هي :-

١ - تحديد الهدف من التقييم .
٢ - تقرير المواقف التي يمكننا أن نجمع منها معلومات تقريبية متعلقة بالهدف .

Digitized by Birzeit University Library

٣ – تحديد كمية المعلومات التي نحتاج اليها .
٤ – تصميم وبناء ادوات واساليب التقييم مثل الاختبارات وبطاقة الملاحظة وقوائم الجرد.
٥ – جمع البيانات بالادوات المقررة ومن المواقف المحددة .
٦ – تحليل البيانات وتسجيلها في صورة يمكن منها الاستدلال والاستنتاج ويستعان في هذه الخطوة بالاساليب الاحصائية والتوضيحية المختلفة .
٧ – تفسير البيانات في صورة تتضح بها المتغيرات والدلائل المتاحة تمهيدا للوصول منها الى حكم أو قرار .

٨ – اصدار الحكم أو القرار ومتابعة تنفيذه حتى يمكن معرفة جدوى المعلومات التقويمية في تحسين الموقف أو الظاهرة أو السلوك الذي نقومه وتعرف هذه الخطوة باسم التقييم وهي تؤكد على الطبيعة أو الصلة الدائرية للتقييم التربوي .

أسس التقييم :

هناك مجموعة من الاسس التي لا بد من مراعاتها عند تخطيط وتنفيذ عملية التقييم اذا اردنا لهذه العملية النجاح في بلوغ اهدافها وهذه الاسس هي :-

١ – ان يتسق التقييم مع اهداف المنهج بمعنى ان يتصل بما ينبغي انجازه .
٢ – ان يكون التقييم شاملا لكل انواع ومستويات الاهداف التعليمية ولكل عناصر العملية التعليمية – التعلمية .
٣ – ان تتنوع اساليب وادوات التقييم حتى تحصل على معلومات أوفر عن المجال الذي نقومه ، وأن تكون هذه الاساليب والادوات متقنة التصميم والاعداد وتتناسب مع تقويم الاهداف التربوية المراد تحقيقها .
٤ – ان يكون التقييم عملية تقدم مستمرة لمدى ما يحققه البرنامج التربوي من الاهداف المرسومة لعملية التربية . حتى يتسنى تصحيح مسار عملية التعلم باستمرار .
٥ – ان يتم التقييم بطريقة تعاونية يشارك فيها كل من يؤثر في العملية التربوية ويتأثر بها كالمعلمين والمديرين والمشرفين التربويين المسئولين في التربية وافراد من البيئة كالخبراء واولياء الامور من ذوي الخبرة ،ويجب ان تكون هناك فرصا للتقييم الذاتي من جانب التلميذ وايضا من جانب المعلم .
٦ – ان يميز التقييم بين مستويات الاداء المختلفة ويكشف عن الفروق الفردية والقدرات المتنوعة للتلاميذ .
٧ – أن يكون التقييم تشخيصا وعلاجيا
٨ – ان يستفاد منه في تحسين عملية التعلم والتعليم .
٩ – ان لا يشعر الطلاب بانه نوع من العقاب أو وسيلة للتهديد به .
١٠ – ان يراعي في التقييم الاقتصاد في الوقت والجهد والمال .

Digitized by Birzeit University Library

مجالات التقييم :

يتطلب التقييم الشامل اهتماما خاصا بالجوانب التالية :

ا - تقييم الاهداف .
ب - تقييم المنهج .
ج - تقييم عمل المعلم واسلوب تدريسه .
د - تقييم نمو التلاميذ .

اولا : تقييم الاهداف :-

يمثل تقويم الاهداف حائط رئيسيا من جوانب التقييم التربوي ويتم تقييم الهدف على عدة مستويات منها

- علاقة الهدف بالتلميذ والمجتمع وطبيعة المادة .
- مدى امكانية تحقيق الهدف .
- مدى وضوح الهدف .
- مدى شمولية الاهداف لانواع ومستويات السلوك المختلفة ...الخ .

ثانيا : تقييم المنهج :-

من الاسئلة التي يهتم بها المقيم التربوي عندما يتعرض لتقييم المنهج ما يلي :-

- هل اختيرت الامكانية التربوية لوضع محتوى المنهج في ترتيب يسبق قبل تنفيذه .
- ما مدى ارتباط تسلسل محتوى المنهج بمستويات نمو التلاميذ .
- ما مدى ضرورة واهمية المحتوى المطروح وما مدى منطقية التسلسل فيه ؟
- ما مدى مراعاته للفروق الفردية .
- ما مدى الاستفادة من البيئة كمصدر للخبرات في المنهج .

ثالثا : تقييم عمل المعلم واسلوب تدريسه :-

هناك ثلاثة معايير تتعلق بهذا الجانب من جوانب التقييم هي :-

- الطريقة .
- خصائص المعلم .
- الانتاجية (مدى التغير في سلوك التلميذ) .

رابعا : تقييم نمو التلاميذ :-

ويقصد بذلك الحكم على مدى تقدم التلاميذ نحو الاهداف المراد تحقيقها في المجالات المختلفة من معرفية وانفعالية ونفسحركية . ونستفيد من تقييم نمو التلاميذ في التعرف على :

Digitized by Birzeit University Library

١ - مدى فاعلية التعلم .
٢ - نواحي القوة والضعف في المنهج .
٣ - المشكلات التي يعاني منها التلاميذ .
٤ - تحديد مستويات التلاميذ في القدرات والاستعدادات مما ييسر عملية التوجيه والارشاد وسهل عملية التعليم والتعلم .

وسائل تقييم نمو التلاميذ :-

ان نمو التلاميذ يقوم من ناحيتين هما :-

- تقييم الجانب التحصيلي .
- تقييم الكشف الشخصي و الاجتماعي .

الناحية الاولى : تقييم الجانب التحصيلي :-

يتم تقييم هذا الجانب عن طريق الاختبارات المختلفة ، وتجدر الاشارة الى أن قياس القدرات التحصيلية للتلاميذ يتطلب استخدام أكثر من نوع من انواع الاختبارات، نظرا لتعذر وجود نوع واحد يفي بهذا الغرض وفيما يلي عرض موجز للاختبارات بانواعها .

أ- : اختبارات المقال :-

يسمى هذا النوع بهذا الاسم لان التلميذ يكتب فيه مقالا كاستجابة للموضوع أو المشكلة التي يطرحها السؤال . وهذا النوع من الاختبارات يفيدنا في تقييم الاهداف التربوية بعيدة المدى كما يفيد في تشخيص القدرة التعبيرية عند التلاميذ كذلك قدرتهم على حل المشكلات ومن أبرز عيوبه تدخل عنصر الذاتية في نتائجه .

ب- : الاختبارات الموضوعيه :

ومن اشكالها اسئلة الصواب والخطأ ، الاختيار من متعدد ، التكميل والمزاوجه .

من ابرز مزايا هذه الاسئلة :-

١ - انها اقتصادية في الوقت والجهد من حيث الاجابة عن اسئلتها أو تصحيحها .
٢ - تغطي معظم مفردات محتوى المادة الدراسيه .
٣ - تمتاز بدرجة كبيرة من الصدق والثبات والموضوعية .

أما من ابرز عيوبها فنمثل فيما يلي :-

١ - تشجع على مذاكرة الموضوعات بصورة مجزأة مما يحول دون النظرة المتكاملة لها .
٢ - تحتاج الى جهد كبير في بنائها وصياغة اسئلتها .
٣ - تهتم بتحصيل المعلومات أكثر من اهتمامها بقياس العمليات العقلية العليا والتفكير الناقد .
٤ - تتيح الفرصة للتخمين .

Digitized by Birzeit University Library

الناحية الثانية : تقييم النمو الشخصي والاجتماعي :-

من ابرز الاساليب المستخدمة في تقييم نمو التلميذ الشخصي والاجتماعي ما يلي :-

١ - الملاحظـــــه .

٢ - المقابلة الشخصية .

٣ - السيرة الذاتية .

٤ - الاستفتاء .

٥ - رأي التلاميذ في زملائهم .

٦ - الرسم البياني الاجتماعي (السوسيوجرام) .

٧ - سلالم التقدير .

٨ - وسائل التقييم الذاتي .

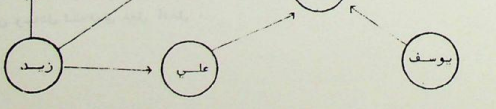
٩ - بطاقة التلميذ المجمعة .

وسنقتصر الحديث على وسيلتين فقط من السابقة هما السوسيوجرام وسلالم التقدير ويعود السبب في ذلك الى وضوح الوسائل الاخرى .

الرسم البياني الاجتماعي (السوسيوجرام) .

وهو شكل توضيحي للعلاقات الاجتماعية أو التوافق الشخصي بين التلاميذ يقـــوم المعلم برسم لتوضح هذه الناحية ، بعد أن يطلب من كل تلميذ ان يكتب اسمه واسماء ثلاثة أو أربعة يعتبرهم افضل من يعملون معه عملا معينا أو يدرسون معه أو يقومون بنشاط معين معه . ثم يبين في هذا الشكل أو الرسم موقع كل تلميذ ويرسم اسهمـــا دالة على الاختيار .

ان غرض هذه الوسيلة هو دراسة التركيب الاجتماعي لجماعة ما من خـــلال استقصاء ميل أو رغبة افراد الجماعة بالتفاعل فيما بينهم ويوضح الشكل ما ذهبنا اليـــــه .



نلاحظ من الشكل ان عزمي أكثر شخص مفضل في المجموعة بينما يوسف كان هـــو أكثر شخص معزول عنهـــــا .

Digitized by Birzeit University Library

مقاييس التقدير المتدرجة أو سلالم التقدير :

هي عبارة عن اوصاف لبعض الصفات أو السلوكيات يقوم المعلم بتقدير درجة توفر هذه الصفة أو السلوك عند التلميذ ، وقد يتدرج هذا المقياس على مدى ثلاثي أو خماسي أو أكثر حسب طبيعة الصفه أو رغبة المعلم . فقد تكون هذه الدرجات: ممتاز، جيد جدا ، جيد ، مقبول ، ضعيف ، وقد يكتفي بوضع ارقام بدل كلمات أو وضع تدريجات أخرى مثل دائما ،غالبا ،احيانا ، لا يحدث .

فاذا اراد المعلم أن يحدد درجة يقظة التلميذ في دروس المادة التي يعلمها فانه يضع المقياس التالي :-

الصفـــــــــه	دائما	غالبا	احيانا	لا يحدث ذلك
اليقظه في الدروس		×		
التكلم في الموضوع			×	
الاستئذان قبل طرح الاسئلـــه	×			
حل الواجبات				
الاجابه عـــن الاسئلـــــه				
المنطق في الاجابه	×			

وفي الختام أود أن أذكر بأن عملية التقويم هي احدى المهام الاساسية للمعلمين والتي بدونها لا يمكنهم التعرف على مدى تحقق الاهداف التربوية وعلى نقاط القوة والضعف في عملهم . انها العملية التي تساعد المعلمين في اصدار الاحكام الموضوعية على كل من الطالب (مدى التغير الحاصل عنده) (نموه المتكامل) والمعلم (نقاط القوة ونقاط الضعف فيما يؤدي من دور) المنهج (مدى ملاءمته للطلاب والمجتمع ومدى صلاحيته لتنمية الاهداف التربوية المرجوة) .

انها عملية ضرورية يجب أن نمارسها باستمرار مستخدما ما استطاع وما توفر من وسائل لتحقيق عمل أفضل .

Digitized by Birzeit University Library

المراجـــــــــــــــع

١ – مبادي القياس النفسي والتربوي د. سبع أبو لبده .

٢ – المناهج والاساليب – صالح هندى وهشام عليـــــان .

٣ – القياس النفسي والتربوي ـــ د. محمد عبد السلام أحمد .

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

جامعة بيرزيت
مكتب محو الأمية وتعليم الكبار

سيكولوجية تعليم الكبار

د. فتحية نصرو - جامعة بيرزيت

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

د. فتحية نصرو/جامعة بيرزيت

تعتبر دراسة سيكولوجية الفرد من المواضيع الهامة والضرورية التي تساعد على فهم طبيعته النفسية، ويؤدي هذا الفهم الى التفكير بالوسائل والأساليب التي يمكن بواسطتها مساعدة هذا الفرد أن يصبح أكثر فعالية في مجتمعه وأكثر قدرة على الانتاج .

ومن الملاحظ ان اهتمام الدول بافرادها هو الركيزة الاساسية لتطوير المجتمع .. لكن هذا الاهتمام يزداد فعالية اذا كان قائما على فهم هؤلاء الأفراد . ومن هنا كان لدراسة نفسية الفرد الأهمية التي يثير اليها جميع المختصين ببرامج التخطيط للتنمية والبناء . لقد تركزت جهود علماء النفس بشكل خاص على دراسة نفسية الطفل حتى أصبح القرن العشرين يسمى "عصر الطفل" ويرى الجميع في الطفل مستقبل الأمة . لهذا نرى أن الاهتمام بنفسية الكبار جاء متأخرا وأن الدراسات بهذا المجال تكاد تكون محدودة جدا اذا ما قيست بالدراسات التي اجريت على الأطفال في المجتمعات الأجنبية .. وأما بالنسبة الى العالم الثالث فان معظم ما يقدم من معلومات حول نفسية الكبار يقوم على الاستنتاجات من الدراسات الغربية وعلى الملاحظات العامة التي يسجلها المتخصصون في هذا الجزء من العالم حول هذه الظاهرة .

ان معظم ما سأقدمه في هذه المحاضرة سيقوم على الاستنتاجات والاجتهادات الشخصية ويحتاج الى الكثير من الفحص في دراسات محلية ميدانية . في ضوء هذا التحفظ يمكن للقارئ ان يستوعب ما سيأتي من ملاحظات أو تعميمات أولية حول نفسية الكبار .

من هم الكبار ؟

الكبار هم مجموعة الأفراد، في اي مجتمع من المجتمعات، وصلت في نموها الى مرحلة من مراحل النضج تتميز باكتمال الشخصية، والقدرة على تحمل المسؤولية والاستقلال الذاتي، وكسب الرزق، وتحمل مسؤولية تكوين اسرة جديدة ورعايتها . وتمتد هذه المرحلة من سن عشرين تقريبا الى ما بعد سن الستين وحتى نهاية العمر . فاذا كانت مرحلة الطفولة تنمو متجهة الى اكتمال النضج فان مرحلة الكبار تبدأ في اكتمال النضج وتمر بعدة مراحل تنتهي بالشيخوخة فتنحدر في نهايتها قدرات الانسان النفسية والبيولوجية الى ان تنتهي حياته بالموت .

وتنقسم هذه المرحلة من حياة الفرد الى فترات أو حلقات نمو يمكن أن تصنف كمراحل جزئية هي :-

١ - مرحلة الشباب : وتمتد من سن ٢١ الى سن ٤٠ .
٢ - مرحلة الكهولة : وتمتد من سن ٤٠ الى سن ٦٠ .
٣ - مرحلة الشيخوخة : وتمتد من سن ٦٠ الى نهاية العمر .

يعتبر هذا التقسيم تقريبا قائما على العمر الزمني. ولا يعد العمر الزمني معيارا دقيقا لتقسيم مراحل النمو لأن مراحل النمو متداخلة .. وعملية النمو

Digitized by Birzeit University Library

عملية مستمرة لا يمكن فصلها فصلا حقيقيا بالعمر الزمني . ولكن يمكن اعتبار هذا النوع من التقسيم على اسس خصائص النمو لكل مرحلة من المراحل . فمجموعة الخصائص التي تميز مرحلة عن الاخرى هي التي تحدد الى أي فئة من هذه المراحل ينتمي الفرد نفسيا وبيولوجيا . وهذا التحديد الزمني يقوم على الخصائص العامة للأشخاص بعمر ما .. أي هي حصيلة متوسطات حسابية لا تعني بالضرورة خصائص واقعية .

خصائص النمو لمرحلة الكبار :-

تطلق الخصائص اصطلاحا على الميزات الرئيسية التي تميز مرحلة من المراحل عن أي مرحلة أخرى . وتشمل الخصائص مجموعة الصفات التي تميز كل جانب من جوانب النمو .

ان أهم الجوانب للنمو هي اربعة :-

ا - النمو الجسمي .
ب - النمو العقلي والمعرفي .
ج - النمو الاجتماعي .
د - النمو الانفعالي والوجداني .

ومن الضروري ملاحظة ان هذه الجوانب متداخلة تتأثر وتؤثر ببعضها البعض . ويعتبر انسجام هذه الجوانب ، أي طبيعة علاقتها الايجابية ،دليلا على الصحة العقلية من جهة وتكامل الشخصية من جهة اخرى . فالانسان السوي "Normal" يكون عمره الجسمي والاجتماعي والعقلي والوجداني تقريبا نفس العمر . فمثلا : الفرد في سن العشرين يكون حجمة قريبا من متوسط ابناء العشرين .. اكثر أو أقل قليلا .. ويسلك السلوك المتوقع من ابن العشرين فاذا حصل غير ذلك يقال أن هذا الفرد غير سوي "Abnormal" . حين يكون مستوى العمر العقلي اكثر من العمر الزمني يعتبر الفرد فوق المتوسط بدرجة بعده عن الانسان العادي أو الضعيف عقليا بقدر بعده عن العادي اذا كان يفكر تفكيرا دون التفكير المتوقع لأمثاله في نفس العمر .

ولكل مرحلة من المراحل خصائص تمتاز بها يساعدنا فهمها على مساعدة الفرد على تحقيق ذاته من خلال تهيئة الظروف الملائمة لنموه . هذه الخصائص يمكن أن تكون عامة تصف سلوك الفرد وتوجهه بشكل عام ، وخصائص فرعية تصف كل جانب من جوانب النمو بشكل خاص .

الخصائص العامة للكبار :-

ا - مرحلة الشباب :- من سن ٢٠ ـــ سن ٤٠

تمتاز هذه المرحلة بشكل عام بوصول النضج الجسمي الى مستوى الذروة ويبدو فيها مستوى النضج العقلي والوجداني والاجتماعي عاليا بشكل واضح . يلاحظ أن لدى الشباب طاقة جسمية ونفسية عالية تمكنهم من القيام بالكثير من النشاطات الحيوية .

Digitized by Birzeit University Library

فهي مرحلة كفاح ونشاط وارساء قواعد ثابته لمستقبل الفرد . ففيها يكون الفرد أسرة .. ويقوم بعمل ما لكسب الرزق ويتفاعل مع المجتمع على أساس أنه عنصر انتاج أساسي للدخل القومي . ويشترك من خلال قدراته بتطوير المجتمع أو المحافظة على اساساته وبنائه . فاذا كان الفرد سويا في هذه المرحلة يكون ناجحا في عمله ومجتمعه . واذا تحققت الظروف البيئية المناسبة لمطالب نموه يكون منسجما مع مجتمعه والا فان اعاقة مطالب نموه تدفعه الى القيام بأعمال متعددة يغلب عليها الانفعال وشدة الحساسية وكثيرا ما يتحول الشباب نتيجة لاحباط تطلعاتهم الى طاقة هائلة تبحث عن كل الأساليب التي تغير البيئة . يمكن أن يكون الشباب مصدر تغيير ايجابي اذا استطاع المجتمع ان يستوعب تطلعاتهم واستطاعوا هم ان يستوعبوا المجتمع .. ويمكن ان يكون الشباب مصدر تغيير سلبي اذا تحولت طاقاتهم الى طاقات عدوانية هادمة .

مرحلة الشباب بشكل عام يغلب عليها التنافس ، الكفاح من اجل ارساء أسس المستقبل والانتاج العملي في مجالات الحياة المختلفة . عند نهاية هذه المرحلة يبدأ ظهور انحدار وضعف الطاقة البيولوجية والعقلية والنفسية وتبقى ظاهرة الانحدار مستمرة بشكل تدريجي الى ان يصل الفرد الى سن الشيخوخة .

ب - مرحلة الكهولة : من سن ٤٠ — سن ٦٠

تمتاز هذه المرحلة بشكل عام بانخفاض حدة الطاقة والحيوية .. ويكون الفرد فيها قد وصل الى تحقيق الكثير من مسؤولياته تجاه الأسرة . فتخف تبعات اعداد الأسرة أو التفكير بارساء المستقبل لأنه يكون قد أعد نفسه ماديا وثقافيا واجتماعيا . تقل بهذه المرحلة روح التنافس والكفاح في مجالات الحياة المختلفة . ولا يقرب عن البال ان هنالك من يتأخر بالزواج حتى أواخر مرحلة الشباب ويكون في هذه الحالة لا زال يتحمل مسؤولية اعداد الأسرة في هذه المرحلة لذلك يكون هؤلاء الأشخاص من الناحية النفسية والبيولوجية أقل قدرة على تلبية متطلبات اعداد الأسرة فيواجهون نوعا آخر من المشاكل الاجتماعية والنفسية . هذه حالات خاصة يمكن مناقشتها بضوء الظروف الثقافية والاقتصادية التي قد تؤدي الى مثل هذه الحالات .

ج - مرحلة الشيخوخة : من سن ٦٠ الى نهاية العمر .

تمتاز هذه المرحلة بزيادة معدل النقصان في النمو من جميع جوانبه. فالناحية الجسمية تبدأ بالضعف والهوان، والدافعية للعمل والانتاج تصبح محدودة جدا وكذلك القدرات العقلية والحاسية فيجد الفرد نفسه في وضع يصعب فيه المحافظة على مكانته في المجتمع من حيث القدرة على التكيف مع سرعة التغيير والتطوير التي تتم في مجتمعه . فتنحصر اهتماماته بذاته أو التعلق بالماضي أو التفكير بالموت ويصبح شديد الحساسية للانتقاد مما يجعله متعصبا لآرائه محافظا على أساليبه في التعامل مع الآخرين غير قادر على التلاؤم مع طبيعة ما يجري من احداث . ان الفرق في مستوى الطاقة لدى الشباب بالمقارنة مع مستوى الطاقة عند الكبار في مرحلة الشيخوخة قد يكون من أهم الأسباب التي تؤدي الى ما يسمى بالهوة بين الجيل الحديث والجيل القديم وبالتالي الى الصراع بينهما .

Digitized by Birzeit University Library

وفيما يلي خصائص كل جانب من جوانب النمو لكل مرحلة من مراحل نمو الكبار مع ضرورة التذكر بأن هذه الخواص متشابكة متكاملة في جميع جوانب النمو وانها تعمل في مجموعها على تكامل الشخصية في وحدة متماسكة تشكل الفرد الواحد بانماط من السلوك تميزه عن غيره وتحقق فرديته . ان ملاحظة وجود الفروق الفردية بين ابناء الجيل الواحد من جهة وبين ابناء المرحلة الواحدة والمرحلة الأخرى من جهة ثانية شيء ضروري جدا في فهم كل ما سيعرض من خصائص .

الخواص العقلية للكبار :-

يختلف علماء النفس في تحديدهم مفهوم الذكاء والقدرات العقلية التي تشكل ما يطلق عليه العلماء مستوى ذكاء الفرد - فمنهم من يعتبر الذكاء : هو القدرة على التكيف ويعارض الكثيرون هذا التعريف على اعتبار ان القدرة على التكيف ليست كافية للدلالة على مستوى الذكاء .. فالكثير من العباقرة والمنتجين كانوا غير قادرين على التكيف مع عامة الناس . وهناك من يعتقد ان دليل القدرات العقلية هو التحصيل الدراسي والنجاح في الحياة العملية .. وهذا التعريف ناقص لأنه لا يأخذ بعين الاعتبار الظروف النفسية التي قد تساعد أو تعيق الفرد في التحصيل الدراسي أو المهني . ومنهم من حدد الذكاء بالقدرات العقلية التي يمكن قياسها في اختبارات الذكاء . ومن هؤلاء بينيه - وسيمون "Simon-Binet" اللذان وضعا أول اختبار فردي للذكاء يقيس القدرة على التمييز والتذكر والقدرة على التفكير بالسبب والنتيجة (Reasoning) والقدرة على الحكم والتخيل . وأما التوجه العام في علم النفس فهو اعتبار القدرات العقلية مجموعة قدرات منها العامة ومنها الخاصة .

من القدرات العامة :- القدرة على التذكر والفهم والاستيعاب وقد بينت الدراسات أن القدرات العامة لا تنمو دون حد .. وأنها تكاد تتوقف في نموها بنهاية مرحلة المراهقة أو بداية مرحلة الشباب . اذا اعتبرنا أن اختبارات الذكاء تقيس القدرات العامة فأن الدراسات تدل أن الأفراد الذين يكون مستوى ذكائهم فوق المتوسط يتوقف نمو ذكائهم حسب اختبارات الذكاء الفردية في الثامنة عشرة أو في سن الثانية والعشرين كما تدل الاختبارات الجماعية للذكاء .
أما متوسطو الذكاء فيصل أعلى حد لنمو ذكائهم في سن الخامسة عشرة . وأما ضعاف العقول ودون المتوسط فيصل أعلى حد لمستوى ذكائهم في سن الثانية عشرة .

تدل الدراسات الحديثة أن مستوى الذكاء يمكن أن يحافظ على نموه تبعا لطبيعة المهنة التي يقوم بها الفرد وعلى مستوى تفاعل الفرد مع البيئة ومدى استفادته من خبراته .

فان مرحلة الشباب : تمتاز بقدرات عقلية عامة متفوقة نسبيا ، تمتاز بالقدرة على الاستنتاج وبناء الفرضيات وفحصها ودقة الملاحظة والسرعة في التعلم خصوصا في الفترة من "سن ٢٠ - سن ٣٠" فهي أتزان القدرات العقلية في مرحلة المراهقة . أما طبيعة القدرات العقلية في المرحلة الممتدة بين "سن ٣٠ - سن ٤٠" فتمتاز بالعمق والبحث والتروي ألا انها نسبيا ابطأ في سرعتها من المرحلة السابقة . لأن سرعة

Digitized by Birzeit University Library

الاستجابة هنا تحتاج لأن تمر الخبرات بمجال اكثر سعة من مجال الخبرات في فترة الشباب الأولى أو المبكرة (٢٠ - ٣٠) سنه .

أما مرحلة الكهولة .. فالرغم من أهمية الخبرات فيها الا أن سرعة التعلم فيها تخف تدريجيا خصوصا في آواخر المرحلة حيث يقارب الفرد على مرحلة الشيخوخة . يعزى السبب الى ضعف الحواس نسبيا وضعف الجهاز العصبي . وتبدأ القدرة على التعلم بالتدهور في مرحلة الشيخوخة .

مجموعة القدرات العقلية الخاصة : مثل القدرة العددية والقدرة على الطلاقة اللفظية والسرعة في ادراك المسافات والزمن والمقاييس والقدرات الميكانيكية والموسيقية فانها بمجملها تعتمد على السرعة في التعلم . وهذه القدرات تبلغ اقصاها في نهاية مرحلة المراهقة وتصح في اتم نضجها اثناء مرحلة الشباب الا أنها تخف في مرحلة الكهولة وتتدهور في مرحلة الشيخوخة .

من الملاحظ أن الدراسات تشير الى أن أية قدرة خاصة تعتمد على الدقة في الاداء تتأثر بنسبة الممارسة ولهذا فان مبدأ الممارسة من اهم شروط التعلم التي يجب التركيز عليها في تعليم الكبار حتى يعوض مشكلة النقصان في السرعة بالتعلم .

من الضروري أن يتذكر القائمون على تعليم الكبار أن الخبرات السابقة لدى الدارسين قد تكون سببا معيقا أو مساعدا على التعلم . تكون مساعدة اذا روعي انتقاء الخبرات على اساس التعلم من العام الى الخاص ومن المألوف لغير المألوف ..... وأن يضف التعلم الجديد ضمن نماذج منظمة للخبرات السابقة بشكل واضح ومتناسب مع طبيعة نفسية المتعلم وميوله وحاجاته . ويتم هذا بضوء فهم الظروف البيئية للمتعلم وطبيعة تفاعله فيها .

أن أهم اسباب انخفاض سرعة التعلم لدى الكبار هي ضعف الحواس ولهذا فان وضوح المشبهات البيئية في الجو التعليمي أمر هام جدا .. سواء من حيث وضوح البطاقات التعليمية أو صوت المعلم أو أي وسيلة تعليمية يختارها المعلم للكبار .

الخواص الانفعالية للكبار :-

الجانب الانفعالي للنمو يشمل طبيعة العواطف والميول لدى الفرد وطريقة التعبير عن هذه العواطف وكيفية تحقيق هذه الميول . ويطلق اصطلاح الثبوت الانفعالي على السلوك الخاص بتحديد العواطف مما يتعرض له الفرد من أمور في البيئة سواء اشخاص أو اتجاهات أو مؤسسات . فالمتزن انفعاليا لا يغضبه نفس المصدر الذي أفرحه في فترة وجيزة .. فهو لا يتقلب بين الرفض والقبول للأشياء التي يتعامل معها . أي أنه قادر على اتخاذ القرارات والمحافظة على متعلقاته الوجدانية . ففي بداية مرحلة الشباب يكون الفرد قلقا ، كثيرا ما يغير قراراته واحكامه على الاشياء .. ويبقى

Digitized by Birzeit University Library

في هذا القلق الى أن يستقر في ارساء قواعد مستقبلية وحياته الأسرية . من أهم مراكز الجذب للشباب المواقف المرتبطة بمستقبلهم ، فمكانة الشاب في المجتمع ومستوى طموحه ومدى قدرته على تحقيق ذاته واهدافه من أهم الامور التي تستفز انفعالاته وتشحذ طاقاته .

ومن مزايا الجانب الانفعالي للشاب "التعقيد" فمشاعره متعددة ومتعلقاتها متعددة ايضا .. هذا لكثرة ما يقوم به من تجرب في المجتمع وكثرة من له علاقة بهم .. فهو يبحث عن الزوجة .. يبحث عن العمل .. يبحث عن المركز الاجتماعي ،... يشارك في مشاريع التطوير للمجتمع ، ينتمي لأحزاب سياسية ، يكون فلسفة خاصة به .. يبحث عن ايدولوجية لأعماله .. وكل من هذه الأمور متعدد يتطلب منه باستمرار أن يفكر وأن يبحث عن ذاته بين جميع هذه الحلقات من وجوده . ولهذا فان مشاكل الشباب الأساسية في مطلع شبابهم أي " ٢٠ ـ ٣٠" هي القلق على المستقبل . تستفز انفعالات الشباب وتثبت في الثلاثينات وتصبح ثابته في مرحلة الكهولة حيث تخف مسؤولياتهم .. وتنحدر طاقتهم . أما أبرز ميزات الشيخوخة الانفعالية فهي شدة الحساسية للتغيير .. والتركيز على الذات بشكل خاص .. والتعصب لآرائه .. فالكبير في سن الشيخوخة يفتقر الى الثقة بالنفس ويشعر أن الشباب لا يفهمونه وأنهم يجب أن يلبوا رغباته وأن يكونوا كما يريد لا أن يكون كما يريدون .. يفقد المرونة على التكيف ويلجأ الى تخفيف علاقاته الاجتماعية وغالبا ما يحب العزلة مع نفر قليل ممن يوافقونه على ما يقول ويشعرون باهميته .

خصائص الجانب الاجتماعي لنمو الكبار :-

تزداد الدائرة الاجتماعية للشباب ويبدأ في تكوين علاقات مصنفة واضحة .. فهو ناضج في اختيار الاصدقاء ، دقيق الملاحظة لما يدور بين الزملاء في دائرة العمل .. يبحث دائما عن الجماعة الذين يتمكن معهم ومن خلالهم أن يحقق طموحه وتطلعاته المستقبلية لنفسه ولوطنه . الفرد في هذه المرحلة رجل أو امرأة يهتم بشكل واضح أن يكون نشيطا اجتماعيا يبحث عن مركز اجتماعي مناسب . تحقيق هذا المركز من خلال طبيعة العمل الذي يمارسه على اساس الدخل الاقتصادي ومن خلال السلوك الذي يتفق مع الدائرة الاجتماعية التي يصبو للتعرف عليها والانتماء اليها . فالشاب لهم ارتباطات بأندية وجمعيات ودوائر عمل وتنظيمات وكلها لها أثر على طبيعة سلوكهم .. فتجاربهم واسعة ومتنوعة وغنية .

أما مرحلة الكهولة : فالفرد هنا يكون اكثر استقرارا من ناحية اجتماعية تتحد ضبا اجتماعيا ولكنها أكثر عمقا والتزاما من مرحلة الشباب . بوجه عام تكون حياة الكهولة أقل فتشيط الدائرة الاجتماعية للفرد .. وفي مجتمعنا يتحول الفرد في هذه المرحلة الى رمز للاستشارة أو الدعوة للمناسبات الهامة في حياة العائلة من مثل زواج قريب أو مناسبات الوفاة ، ويستفاد من خبراته في المحافظة على التقاليد أكثر مما يستفاد منه في مشاريع التطوير والبناء . فهو مرجع جانب المحافظة على استمرارية المجتمع لا تطويره .

Digitized by Birzeit University Library

لماذا ينتسب أو يلتحق الدارسون من الكبار في دورات محو الأمية :-

الكبار يأتون لتعلم القراءة والكتابة بدوافع متعددة تختلف باختلاف أعمارهم وبيئاتهم وطبيعة اعمالهم التي يمارسونها والفئات الاجتماعية التي ينتمون اليها .

فالعامل والعاملة الذين يلتحقون بحلقات الدارسين وهم في مرحلة الشباب تدفعهم:

أ - متطلبات عملية : اتقان القراءة والكتابة والحساب يساعدهم على النجاح في اعمالهم .

ب - متطلبات معرفية : يدفعهم الشعور بالمسؤولية تجاه أنفسهم ان يثقفوا انفسهم بما يدور حولهم من أحداث فيرغبون في قراءة الصحف وقراءة الكتب الخاصة بالطموح وتكوين المستقبل من قصص وتراجم لحياة شخصيات سمعوا عنها من الراديو أو التلفزيون .

ج - متطلبات اجتماعية : أصبح عامل الزواج مرتبطا الى حد كبير بالتعليم.. وفرص الزواج للأميات أو الأميين قليلة جدا اذا ما قورنت بفرص الزواج للمتعلمين الا أن هذا لا يعني ان فرص الزواج للفرد تزداد بازدياد التعلم . وتدل الدراسات ان نسبة الزواج بين المتعلمين حتى المرحلة الثانوية عالية جدا تنقص للفتيات مع التعليم العالي وتصل الى نسبة ضعيفة جدا تساوي نسبة الزواج للأميات اذا ما وصل تعليم الفتاة الى ما بعد الدراسة الجامعية الأولى . وبالنسبة للذكور فمن الملاحظ في مجتمعنا انهم يجدون صعوبة بالزواج اذا لم يكونوا متعلمين وباستمرار تزداد فرص الزواج للذكور بازدياد نسبة التعليم .

الشباب الذين يلتحقون بمدارس محو الأمية يتطلعون بأمل ان يتعلموا حتى بعد محو الأمية ويريدون الاستمرار في الدراسة خصوصا الذكور منهم . هذه ملاحظات عامة لا يوجد بين يدي دراسة مبدانية عن المجتمع العربي الفلسطيني .. ولكن هذه الملاحظات تصلح لدراسة حتى يتأكد من صحتها .

اما في مرحلة الكهولة : فالدوافع غالبا ذاتية اجتماعية .. يريد الفرد الواحد ان يتقن القراءة والكتابة ليكون على اتصال بمن يحبهم من أولاده وأقاربه المغتربين. يريد أن يقرأ رسائل أبنائه وان يكون قادرا على الكتابة لهم . ومن دوافعه ايضا ان يحاول تنظيم معرفته .. فهو لا زال بحاجة الى توجيه في حل مشكلاته عن طريق اكتساب مهارات جديدة .

الدافع الأساسي للكهل ان يحافظ على مكانته الاجتماعية ويقوي أواصرها عن طريق استعمال الكتابة كوسيلة اتصال .. وكذلك دوافع الرغبة في متابعة الأخبار وقراءة الجرائد وقراءة الروايات للتسلية .

أما الدوافع لدى الشيخوخة .. فهو تلبية الحاجة الى تأكيد الذات وفك العزلة الاجتماعية التي يشعر انها فرضت عليه .. فالقراءة والكتابة على رأي الشيوخ من الأميين في مجتمعنا تجلو العقل وتضيء القلب . قد يكون الدافع دينيا لقراءة القرآن الكريم أو أي من الكتب السماوية التي يؤمن بها الكبار.. فهذه المرحلة هي مرحلة المحافظة والتمسك بالدين .

Digitized by Birzeit University Library

ملاحظـــات عامة حول سيكولوجية الكبار يجب مراعاتها بشكل خاص اثناء التدريس:-

١ - **الاحترام** : يأتي الدارس وفي ذهنه صورة خاصة عن المعلم فهو يشعر أن المعلم متعلم كبير وأنه أكثر منه فهما للأمور . ويصل الأمر أحيانا الى تصوره أن المعلم يفهم في كل ألوان المعرفة التي تخطر للمتعلم . لكن في نفس الوقت يبدو المتعلم حساسا جدا لأن يوجه اليه النقد ، ويتطلب أن يعامل على اساس أنه يفهم في كثير من الأمور . الخروج من هذه الأزمة بين شعور المتعلم بالنقص وتأكيده على أنه متفوق يأتي بواسطة الصدق في المعاملة ... الاحترام المتبادل والاستفادة من خبرات المتعلمين بشكل يشعرهم بمكانتهم مع المحافظة على الجو التعليمي بشكل أقل تنظيما من المدارس العادية وأكثر انضباطا من الحياة الاجتماعية العادية .. فالعلاقة بين المعلم والمتعلم علاقة احترام في اطار نظام تعليمي هادف ومحبب .

٢ - **الفروق الفردية** : على المعلم أن يلاحظ الفروق الفردية بين الدارسين بشكل يمكنه من اشتراك أكبر عدد منهم كل حسب حاجاته وقدراته .. فتعليم الدارس كتابة اسمه وأسماء اقربائه وبلده وكتابه الأمثال الشعبية المشتركة بين المجموعة الملائمة لخواص نموهم حسب مرحلة النمو التي ينتمون اليها من الأمور التي تشوق الدارس للتعلم وتزيد الدافعية لديه .

٣ - **المتابعـــة** : ان اهتمام المعلم بمتابعة الدارس من الأمور التي تشجع الدارس على الاستمرار بالتعلم . فهي تشعره بأهميته وأن المعلم يحترمه ويحب أن يراه يتقدم .. لكن على المعلم أن يتجنب المقارنات الخاطئة .. فان ابراز نشاط "بهية" بالمقارنة مع نشاط "خديجة" قد تكون سببا من أسباب انقطاع واحدة منهما عن المدرسة فيما بعد .. وقد تؤدي الى حزازات اجتماعية لها أبعادهـــا .

يجب الابتعاد عن المقارنات الخاطئة ما أمكن .. أن مقارنة الدارس أو الدارسة بنفسه أو بنفسها باحراز مدى التقدم لنفس الدارس بين فترة وأخرى هو الأسلوب الناجح في ايجاد العلاقات الحسنة وتطوير الدافعية لدى الدارس . والمتابعة تتطلب ان يعطي الدارس مجال تقييم عمله بنفسه وان يستمع المعلم لملاحظات الدارس حول ما يشعر من تحسن أو تطور مساعدا اياه في عملية التقييم الذاتي .

٤ - **التشويق** : ان عامل التشويق من أهم عوامل التعلم للكبار.. ويأتي التشويق بأساليب متعددة على رأسها تنويع الانشطة .. فلا بد من عرض الافلام للدارسين . القيام برحلات ، اقامة معارض ، اقامة لقاءات اجتماعية على فنجان شاي .. وكذلك ادخال المناقشات للمواقف المناسبة اثناء الشرح .. حيث لا تكون المناقشة طويلة من حيث الكم أو خارجه عن خصائص نمو الدارس من حيث النوع ..

ولا شك ان مساعدة الدارسين على بناء علاقات اجتماعية بين الدارسين وبين المدرس من جهة أخرى يعتبر من أهم عوامل التشويق . تصبح المدرسة هنا مجالا اجتماعيا لتنميتهم وتثقيفهم .

Digitized by Birzeit University Library

وخلاصة القول : أن مرحلة الكبار من المراحل التي يجب الاعتناء بها لأنها تشكل جانبا كبيرا من المجتمع .. وأن مشكلة الأمية يمكن التغلب عليها اذا وفرنا لهؤلاء الكبار من المستعدين لدراسة الظروف المناسبة لمطالب نموهم . اذا استطعنا أن نوجه خبراتهم بشكل ايجابي يساعدهم على تحقيق ذواتهم وتحقيق قدراتهم العقلية بشكل يمكنهم من النجاح باعمالهم . فاعمال الكبار هي جزء من الانتاج للأمة .. وأي نشاط تربوي ينظم قدراتهم ويشحذها هو بالتحصيل النهائي دفعه الى الأمام في تقدم المجتمع . أن تحقيق الأمل في محو الأمية لا يعني تعليم القراءة والكتابة فحسب بل يعني بالاضافة لذلك تثقيف الدارسين في مجالات الحياة المتعددة وتنمية قدراتهم واتجاهاتهم ومهاراتهم ليصبح الواحد منهم أكثر فعالية وانتاجا وسعاده .

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

جامعة بيرزيت
مكتب محو الأمية وتعليم الكبار

طرق وأساليب تعليم الكبار

وأهميتها للبلاد العربية

(ورقة بحث قدمت كمحاضرة)

د. انيسا (اجنس) حنانيا
استاذة مساعدة في دائرة التربية وعلم النفس
جامعة بيرزيت

(قامت بالراجعة اللغوية :- صيام أبو غزاله)

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

المحتـــــــــــــــوى

الصفحـــه

- مفهوم تعليم الكبـــار ١
- طرق تعليم الكبـــار ٤
  تنمية المجتمـــع
  دورة الحيـــــاة
- اساليب تعليم الكبار ١٦
  الاهداف التربوية/التعليمية
  خصائص الدارسيـــن
- الخـــــلاصـة ٣٢
- المراجـــــع ٣٣

Digitized by Birzeit University Library

اعداد د. اجنس حنانيا / جامعة بيرزيت

لقد تطور مفهوم تعليم الكبار مع تطور مفهوم التربية الحديث ليشمل جميع فئات المجتمع الواحد دون الاقتصار على مراحل معينة من العمر ودون التقيد بوقت أو مكان معين للتعلم . فبعد أن كانت التربية تقتصر على الاعداد لحياة المستقبل وتزويد الافراد في مراحل معينة من العمر بنوع معين من المعلومات ، اصبح تركيز التربية على تمكين الفرد والمجتمع المتغير الناهي من استثمار كافة امكانياته وقدراته لمواجهة متطلبات الحياة العصرية من معرفة أو مهارات أو اتجاهات أو قيم أو معتقدات دون التقيد بمرحلة معينة من العمر وذلك بهدف التنمية الشاملة . بناء على ذلك اصبح مفهوم التربية الحديث بشكل عام وتعليم الكبار بشكل خاص متمشيا مع مفهوم التربية المستمرة مدى الحياة .

حددت عدة بلدان وهيئات مفهوم تعليم الكبار بناء على اولوياتها واحتياجاتها. احد هذه المفاهيم اعتبر تعليم الكبار عملية تشمل نشاطات منتظمة ومتتابعة يلتحق بها افراد لم يتمكنوا من الاستمرار في الانتظام بالمدارس بهدف احداث تغييرات في معلوماتهم ومعارفهم ، مفاهيمهم ومهاراتهم ،تذوقهم واتجاهاتهم ، أو بهدف يمكنهم من التعرف على المشكلات الفردية والاجتماعية وحلها [١] . ولاغراض تجميع الاحصائيات حددت اليونسكو مفهوم تعليم الكبار ببرامج تربوية منتظمة تقدم لمصلحة ولاحتياجات الافراد الذين تبلغ اعمارهم الخامسة عشر وأكثر وهم خارج الجهاز النظامي المدرسي والجامعي [٢] . أما مفهوم تعليم الكبار الذي حددته اليونسكو اخيرا يشير الى مجموعة العمليات التربوية المنتظمة ، مهما كانت محتوياتها ، مستوياتها واساليبها ، كانت هذه نظامية أو غير ذلك ، تؤدي الى اطالة أو استبدال التربية الأولية في المدارس ، الكليات أو الجامعات بالاضافة الى التلمذة المهنية ،حيث ان الافراد الذين يعتبرون كبارا في مجتمعاتهم ينمون قدراتهم ، يغنون معارفهم ، يطورون مؤهلاتهم الفنية والمهنية أو يوجهون الى نواح جديدة تؤدي الى تغييرات في اتجاهاتهم أو سلوكهم من حيث تنمية الشخصية والمشاركة بالتطور الاجتماعي والاقتصادي والثقافي بشكل متوازن ومستقل [٣] . وبسبب اوضاع البلاد النامية حيث يوجد اعداد كبيرة من السكان ممن لم يدخلوا المدارس على الاطلاق ، فقد حدد المجلس الدولي للتطور التربوي (ICED) مفهوما اخر لتعليم الكبار ، اذ اعتبر هذا المجلس تعليم الكبار تعليما غير نظاميا يتضمن اينشاط تربوي منتظم ومنهجي يقدم خارج اطار الجهاز النظامي بهدف تقديم انواع مختارة من التعلم لفئات محددة من السكان كبارا كانوا أم صغارا [٤] . كذلك حددت منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (OECD) تعليم الكبار بأي نشاط أو برنامج يصمم بهدف سد حاجات التعلم أو الميول التي ممكن أن يختبرها الفرد خلال اي مرحلة من حياته ويكون هذا الفرد قد تعدى السن القانوني للالتحاق في المدرسة وعمله الرئيسي خارج مجال التربية [٥] .

وبالنسبة لمفهوم تعليم الكبار في البلاد العربية فهذا يسير ايضا مع اولويات وحاجات هذه البلاد . ان احصائيات العالم العربي تشير الى ان الزيادة السكانية هي بمعدل ٣٪ في السنة وهي اعلى نسبة في العالم . بالاضافة الى ذلك ، فان حوالي نصف عدد السكان فيها صغار السن . فنسبة الذين تقل اعمارهم عن ١٥ سنة من مجموع السكان في البلاد العربية

Digitized by Birzeit University Library

هي ٤٥٪ بينما النسبة هذه في البلاد المتقدمة هي ٢٥٪ [٦] . والتوقعات المستقبلية للفترة ١٩٨٠ - ٢٠٠٠ لفئة السكان صغر الى ٢٤ سنه تشير الى زيادة ٢ر٥٪ في البلاد العربية بينما هي ١ر٥٪ في البلاد النامية و ١ر٠٪ في البلاد المتقدمة [٧]. هذه الزيادة السكانية ادت الى زيادة هائلة على طلب التعليم الابتدائي . ورغم سعي البلاد العربية الى توفير هذه الحاجات الا أن التعليم الابتدائي لا يزال قاصرا عن استيعاب جميع الاطفال وعن الاحتفاظ بهم . فلا يزال هناك نقص في الابنية المدرسية وفي اعداد المعلمين وانخفاض في مستوى اعداد وتأهيل المعلمين مما نتج عنه عدم استطاعة هذه البلاد تعميم التعليم الابتدائي كذلك فان عدم الاحتفاظ بالاطفال الذين يدخلون التعليم الابتدائي زاد من مشكلة الامية . يشير "احمد" انه "لم تبلغ اعداد من تم الحاقهم بمراحل تالية للتعليم الابتدائي سوى سبعة ملايين ، اى ثلث جملة الاطفال المسجلين في المرحلة الاولى . ومعنى هذا ان ثلثي الاطفال العرب لا يتجاوزون في تعليمهم المرحلة الابتدائية سواء انهوا هذه المرحلة أو غادروها قبل استكمالها أو لم يدخلوها اصلا [٨]. كذلك يشير "عثمان" حول هذا الموضوع الى النسب العالية للهدر في المال والجهد والوقت الناتج عن النسب العالية للتسرب واعادة الصفوف ، خاصة في المرحلة الابتدائية ويقدر "عثمان" ان ٢٧٪ من الطلبة يتسربون قبل نهاية المرحلة الابتدائية ، ٣٦٪ يستمرون الى المرحلة التالية للمرحلة الابتدائية ، و ٣٧٪ منهم ينهون المرحلة الابتدائية بعد اعاده سنه واحده على الأقل [٩] .

ونتيجة للاوضاع التربوية في البلاد العربية ، فان مشكلة الامية لا تزال مشكلة اساسيه وقد تبقى كذلك لفترة طويلة على ضوء التوقعات المستقبلية للزيادة السكانية ما لم تتخذ الاستراتيجيات اللازمة للتخفيف من حدتها . فالاحصائيات لعام ١٩٧٠ تشير الى ان نسبة الاميين ١٥ سنه فأكثر الى مجموع السكان في البلاد العربية هي ٧٣٪ بينما هي ٣ر٥٪ في البلاد المتقدمة و ٢ر٥٠٪ في البلاد النامية [١٠] . كما ان نسبة الاميين عالية بشكل خاص بالنسبة للاناث في المناطق الريفية حيث أن النسبة تصل في بعض البلاد الى ٨٠٪ وما فوق [١١] .

بالاضافة الى مشكلة الامية فهناك مشكلة اخرى ناتجة عن الاوضاع التربوية في العالم العربي وهي مشكلة صغار السن الذين يدخلون القوة العاملة بدلا من ان ينتظموا في المدارس . ان تقديرات اليونسكو تشير الى وجود مليونين وربع مليون طفل دون سن العمل الرسمي أي ١٥ سنه وأقل يعملون ضمن مجموع القوة العاملة في البلاد العربية [١٢] . وبناء على ذلك يتوقع ان هذه الاعداد الكبيرة من صغار السن التي تتسرب من المدارس أو لم تدخلها على الاطلاق تدخل القوة العاملة باتجاهات مختلفة نحو الحياة والمجتمع فتختلف عن الطلبة المنتظمين في المدارس نتيجة خبراتها العملية التي اكتسبتها باحتكاكها بحياة الكبار ، وبذلك تكون هذه الفئة من السكان صغيرة وكبيرة معا ، أي مميزة من ناحية اهدافها واولوياتها ، ودوافعها ، وتطلعاتها . وحيث ينقصها ايضا التعليم الاساسي فيتوقع ان يكون انتاجها في المجتمع محدودا .

نتيجة لهذه الاوضاع التربوية في البلاد العربية ، فان مفهوم تعليم الكبار ضمن مفهوم التربية المستمرة مدى الحياة ينبغي ان لا يركز فقط على محو الامية والتعليم الاساسي وانما

Digitized by Birzeit University Library

هناك حاجة في نفس الوقت الى تنويع برامج تعليم الكبار تمشيا مع حاجات التنمية الشاملة للمجتمع بحيث يعطى المجال لكل فرد في المجتمع المشاركة الفعالة في تحسين ظروفه المعيشية. لذلك ورغم الحاجة الى تركيز تعليم الكبار في البلاد العربية على محو الامية والتعليم الاساسي ، هناك حاجة ايضا الى دعم برامج لتنمية المجتمع على جميع المستويات بما في ذلك الكليات والجامعات .(برامج تدريب مهني ، برامج ثقافة الشباب ، برامج تربية صحية برامج رعاية أمومة وطفولة ،برامج ارشاد زراعي الخ ..) . كذلك هناك حاجة للتنسيق بين مجالات تعليم الكبار المختلفة اى التعليم غير النظامي والتعليم النظامي بهدف التنمية الشاملة للمجتمع .ولنفس الهدف ايضا أوصى "باكوس" بضرورة سد الحاجات الاساسية لجميع السكان بتجديد المعرفة ،المهارات و الاتجاهات التي تساعدهم على مواجهة متطلبات الحياة بفعالية وتحسين مستوى معيشتهم(١٣). فتمشيا مع حاجات واولويات البلاد العربية ، يمكن اعتبار تعليم الكبار تعليما منتظما ومنهجيا غير نظامي يقدم خارج اطار الجهاز التعليمي النظامي لجميع فئات السكان "كبارا وصغار" ممن انهوا التعليم النظامي أو لم ينهوه ، أو لم يدخلوا التعليم النظامي على الاطلاق وعملهم الرئيسي خارج مجال التربية وذلك لاحداث تغييرات في معارفهم ، واتجاهاتهم ، ومهاراتهم بهدف التنمية الشاملة للمجتمع والتعلم المستمر مدى الحياة .

Digitized by Birzeit University Library

طرق تعليم الكبار

بحسب الاوضاع التي تم ذكرها ، فان البلاد العربية بحاجة الى تبني طرق واساليب تعليم تسعى الى توفير التعليم لجميع السكان ، بنوعية أفضل ، وبنفقات أقل . ان طرق التعليم تشير الى التوجه العام الذي يستخدمه المدرس للتوصل الى الاهداف التي يرغب في ان يتوصل اليها ويشمل ذلك السبل التي يستخدمها لتنظيم واستعمال اساليب التعليم ، محتوى المادة ، والوسائل التعليمية . لقد حدد فيرتر مفهوم طرق تعليم الكبار بالعلاقة التي تقوم باشكالها مؤسسة ما مع مجموعة من المشتركين بهدف نشر المعلومات بشكل منهجي ، بينما حدد مفهوم اساليب تعليم الكبار بالعلاقة التي تقوم باشكالها مدرس الكبار مع مجموعة خاصة ومحددة من المشتركين لتسهيل التعلم في ظرف معين ، فبينما يعتبر فيرتر طرق تعليم الكبار عملية ادارية تركز على المؤسسة (أو الهيئة المشرفة) فان اساليب تعليم الكبار تركز على المشتركين (أو الدارسين) وتعتمد على الظروف التعليمية[14] . بناء على ذلك سنستخدم مفهوم طرق تعليم الكبار للعلاقة التي يتم انشاؤها مع الدارسين بهدف التعلم بشكل عام أما اساليب تعليم الكبار فسنستخدم للعلاقة التي يتم انشاؤها مع فئة محددة من الدارسين لتسهيل التعلم في ظرف معين .

في كثير من المجتمعات وخاصة الريفية منها لا يوجد لدى الكبار دافعية نحو التعليم أو رغبة في تغيير عاداتهم أو اتجاهاتهم أو مفاهيمهم . وقد تعود الاسباب الى الظروف المعيشية الصعبة للافراد في هذه المجتمعات مثل عدم توفر الاموال أو الوقت (نتيجة ظروف العمل) أو المواصلات (حيث توجد مجتمعات في اماكن نائية يصعب الوصول اليها) أو جميع هذه الاسباب معا . قد تكون الاسباب ايضا عدم معرفة ما هو متوفر من فرص للتعلم أو عدم معرفة جدوى التعلم وعلاقته بالحياة اليومية أو تحسين الظروف المعيشية (كثيرا ما تكون برامج تعليم الكبار واساليبها بعيدة عن حاجات المجتمع والافراد فيه) . كذلك قد تكون الاسباب نفسية تعود الى اتجاهات سلبية سائدة نحو التعلم أو الخوف من انتقادات الآخرين أو شكوك في قدراتهم على التعلم . فمهمة المجتمع كطريقة تعليم يهدف الى سعة الدافعية لدى جميع الافراد في المجتمع من خلال مشاركتهم باتخاذ القرارات المتعلقة بحاجات واولويات ذلك المجتمع كذلك يهدف الى تحسين الظروف المعيشية وتوفير الحاجات الاساسية لجميع الافراد. فمن خلال المشاركة ايضا ، كان ذلك تطوعا أم بتقديم مبالغ مادية أو الاثنين معا، حسب الاتفاق الذي يتم بين افراد ذلك المجتمع ، توزع الاعباء بحيث تتاح المجال لاعداد أكبر من الاستفادة من البرامج التعليمية والثقافية وبتكاليف اقل . فالمشاركة باتخاذ القرارات تعتبر اساسية لتوفير وتعزيز الدافعية لدى الافراد وانها لارساء الثقة بالنفس لديهم خاصة فيما يتعلق بمقدرتهم على السيطرة على بيئتهم لتحسين ظروف مجتمعهم واستخدام مواردهم المحلية .

فمتى طريقة تنمية المجتمع تسعى الى بلورة اولويات المجتمع ككل وتنمية سعة الدافعية لتحسين ظروف الحياة لجميع الافراد فيه ، فطريقة دورة الحياة تسعى الى تحقيق حاجات واهداف وتطلعات الافراد خلال الفترات المختلفة لدورة حياتهم . ان دورة الحياة كطريقة لتعليم الكبار يهدف الى معرفة خصائص الكبار المختلفة في فترات العمر المختلفة لتوفير الخبرات التعليمية المناسبة التي تساعدهم على تحقيق حاجاتهم الفردية للتعلم وتحسين

Digitized by Birzeit University Library

ظروف حياتهم . وحيث يتوقع ان يلتحق في برامج تعليم الكبار افراد من فئات عمر مختلفة كل فئة منها لها احتياجاتها وخصائصها واهدافها ، يتوقع ان يكون استخدام دورة الحياة كطريقة للتعليم أكثر فعالية مما لو اعتبرت جميع فئات عمر الكبار كفئة واحدة وبخصائص موحدة كما يحدث حاليا في كثير من برامج تعليم الكبار . ان معرفة خصائص الكبار في مراحل العمر المختلفة تساعد المدرس ايضا على ربط خبرات الكبار السابقة بخبرات تعليمية جديدة ومن واقع مجتمعهم بحيث تمكنهم من تحمل مسؤولية تعلمهم وتنمي لديهم الثقة بمقدرتهم وتحثهم على التعلم بشكل مستمر مدى الحياة .

ان طريقتي التعليم التي تم ذكرهما : تنمية المجتمع ودورة الحياة ليستا طريقتين منفصليتين عن بعضهما البعض ، فهما مرتبطان ببعضهما ارتباط وثيقا، رغم ان الطريقة الاولى تسعى الى تحقيق الاهداف العامة للمجتمع ككل والطريقة الثانية تسعى الى تحقيق الاهداف الفردية في المجتمع ، فان التنمية الشاملة لن تتحقق الا من خلال دمج الاهداف العامة والاهداف الفردية لمصلحة كل من المجتمع وجميع الافراد فيه . فبذلك يمكن اعتبارهما معا طريقة واحدة. لقد حدد كل من "بس و فرنر" طرق التعليم بثلاث انواع : طرق فردية ، طرق مجموعات ،وطرق مجتمع (١٥) . الطرق الفردية تهدف الى تعلم الفرد ذاتيا دون التفاعل مع دارسين آخرين وتشمل هذه الدراسة بالمراسلة ، دراسة منفردة موجهه ، تلمذه ، وتدريب ، وطرق المجموعات تهدف الى تعلم مجموعة في المجتمع لموضوع يهم تلك المجموعة وتشمل هذه المجموعات الصغيرة (الصف ، مجموعات النقاش ، والمختبرات) والمجموعات الكبيرة (اجتماعات عامة ومؤتمرات) وطرق المجتمع تهدف الى تغيير وتحسين نمط السلوك للمجتمع ككل (١٦) . فبالمقارنة ، فان كل من تنمية المجتمع ودورة الحياة تفي باهداف الطرق الثلاثة التي تم ذكرها حيث ان دورة الحياة تشمل اهداف طرق الفرد وطرق المجموعة ، بينما تنمية المجتمع تفي باهداف طرق المجتمع التفاصيل لكل من تنمية المجتمع ودورة الحياة هي كما يلي :

١ - طريقة تنمية المجتمع :

ان تنمية المجتمع تتعلق بمجموعة المبادىء والعمليات التي تسعى الى حث الافراد في كل مجتمع على الاهتمام بمواردة والتنمية الاجتماعية فيه وتحمل المسؤولية تجاهة بهدف تحسين نوعية الحياة فيه (١٧) . لقد تبنت عدة بلدان نامية مبدأ تنمية المجتمع كطريقة للتعليم بهدف حث افراد المجتمع على معالجة مشاكلهم الاجتماعية من خلال المشاركة الفعالة في النشاطات والمشاريع والبرامج التعليمية التي تتعلق بتنمية مجتمعها بما في ذلك اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية بشأنها . فالمبدأ الرئيسي هو عدم السؤال عما يستطيع الآخرون أن يقدموه للفرد انما السعي الى ما يستطيع الفرد أن يقدمه لنفسة وبنفسة بأدنى مساعدة خارجية ممكنه . تعتبر هذه الطريقة فعالة للتعلم اذ انها تلزم الفرد ليس فقط بالتعلم انما تلزمه بتطبيق ما تعلمه في الظروف التي يعيشها . كذلك فانها تؤدي الى توعية الفرد الى امكانية رفع مستواه المعيشي من خلال استغلال الموارد الموجودة في مجتمعه (١٨) . لذلك ركز "كولن باكوس" على ضرورة سد الحاجات الاساسية لجميع افراد المجتمع (١٩) ، وركز على اهمية كل من حل المشاكل والاعتماد على النفس كسبل لتنمية المجتمع ، وتوفير العمل المنتج لجميع الذين لديهم المقدرة على العمل في القوه العاملة بهدف تحسين

Digitized by Birzeit University Library

نوعية الحياة في المجتمع(٢٠) .

يعتبر التعليم غير النظامي (خارج الجهاز المدرسي) اساسيا في مجال تعليم الكبار ، كما أنه اداة لا غنى عنها في تنمية المجتمع وخاصة التنمية الريفية . وحيث ان التعليم غير النظامي غير محدد بفئة من العمر ، أو وقت أو منهاج أو مستوى اكاديمي معين ، وحيث أن لديه مرونه ومجالا للتنوع والتكيف أكثر بكثير مما لدى التعليم النظامي فانه يعطي حرية فائقة لخدمة الافراد من اي عمر أو خلفية لاى نوع من التعلم الذى يرغبونه . ان ذلك يعطي ايضا المجال لاستخدام اساليب تعليم متنوعة تتناسب مع الاماكن والاوقات والظروف المختلفة للتعلم(٢١) . رغم أهمية التعليم غير النظامي في مجال التنمية الا ان العلاقة بين التعليم النظامي وغير النظامي تعتبر اساسية في مجال التنمية الشاملة للمجتمع والتعليم المستمر مدى الحياة(٢٢) .

ان طريقة تنمية المجتمع تتطلب ان يكون المدرس من المجتمع نفسه يعرف التقاليد والاتجاهات السائدة فيه كما يعرف اولويات الافراد فيه وحاجاتهم وخصائص قطاعات الانتاج فيه وموارده (نوع الزراعه ، نوع الصناعة ، انواع المصنوعات الخ ..) بذلك يمكنه ربط ما يعلمه مع ظروف حياة الدارسين من خلال اختيار الاساليب والوسائل التعليمية المناسبة . يشير "هاريس" الى ضرورة اختيار وتدريب قياديين محليين وتدريب فنيين ومتخصصين اجتماعيا وضرورة الحوار والاتفاق من قبل افراد المجتمع ثم التقييم الدقيق للنشاطات المختلفة ،وتشمل هذه النشاطات تنظيم المعارض ، والاعلانات ، والاشراف على دورات تدريبية محلية ، تنظيم نشاطات محلية لمحو الامية ، تجميع معلومات عن مشاكل اجتماعية ، تشجيع صناعات محلية بالاضافة الى دعم السكن ، الاندية والمراكز الاجتماعية(٢٣) . ان تنظيم برامج هادفة كهذه تتطلب اساليب ووسائل تعليمية مناسبة للتوصل الى الاهداف المنشودة ،فمثلا لتجديد طرق الزراعة في كوريا اتبعت المراحل التالية : التوعية (من خلال الراديو) ؛ تنمية الرغبات (من خلال لقاءات محلية اعلانات ، معارض الخ ...) ؛ معلومات وتطبيقات للاقناع (من خلال زيارات مزارعين الى مناطق زراعية لمشاهدة بعض التطبيقات) ؛ التجربة من قبل المزارعين على ارضهم ؛ ثم تبنى الطرق الجديدة. كذلك استعملت افلام ومحلات ومكتبة متنقلة . ويهدف التدريب على مهارات زراعية كان معظم الوقت المخصص للبرامج التعليمية في السنغال مركزا على الناحية العملية في الحقل مع استخدام مكثف للنقاش مع مجموعات صغيرة بدل المحاضرات التي تبين انها غير فعاله لتلك الظروف.لذلك استخدمت الافلام اثناء انخفض استخدامها في وقت لاحق بعد ان تبين عدم ملاءمتها مع حاجات المجتمع المحلي وتم اعداد مواد للقراءة ومذكرات تتعلق بالوحدات التعليمية المختلفة(٢٤) . وفي البلاد العربية تعتبر الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية في العراق من ابرز برامج محو الامية حيث فرضت الحكومة العراقية الزامية التعليم على الصغار والكبار الامين ذكورا واناثا . ولاول مرة يستخدم في الوطن العربي الشريط المسجل (الكاست)لكل من لا تسمح له ظروف عمله الالتحاق في صفوف تعليم الكبار (مثل سائقو الشاحنات ، المزارعون ، عمال المواخر الخ ...) . وكان يرافق الاستماع الى المسجل متابعة الدارس لخطوات الدرس في الكتاب وبعد ان يدرب الدارس لمدة شهر يبدأ بالاعتماد على نفسه للتعلم ويراعى ذلك لقاؤه بالمعلم أربع مرات شهريا وعلاوة على الدعم المادى الكبير

Digitized by Birzeit University Library

الذي توفره الحكومة العراقية لمساندة المشروع ، فلا شك ان التعاون بين المسؤولين والقطاعات الشعبية آدى الى فعاليته(٢٥) .

ان تنمية المجتمع ليست طريقة جديدة للتعلم انما كان التوجه باستخدامها في الماضي ولكن بشكل متجزئ مما ادى الى عدم التوصل الى الاهداف المنشودة منها . يشير "كومبز" ان اقل من ٢٠٪ من سكان المناطق الريفية فقط استفادت من هذه الطريقة في الماضي وكان اقلها استفادة اصحاب الامكانيات المحدودة . لذلك نادى "كومبز" بضرورة اتباع توجهات جديدة لتنمية المجتمع تكون متكاملة وتعتمد على المرونة وحل المشاكل ومشاركة الافراد في المجتمع لتوفير الحاجات الاساسية لجميع الافراد وليست خاصة بفئة معينة بحيث يكون التركيز على العائلة كوحدة اجتماعية اساسية للمجتمع(٢٦) . فبالنسبة لحل المشاكل من خلال المشاركة يمكن اتباع الطريقة التي دعا اليها "كمب" والتي قام بتجربتها في احدى المجتمعات الصغيرة في كندا . وتشمل هذه الطريقة المراحل الأربعة التالية التي اعتمدت بشكل اساسي على المناقشة من خلال جماعات صغيرة :

مرحلة المعرفة : وهي المرحلة التي تجتمع فيها فئات من المشتركين تتراوح اعدادها ما بين ٦ - ٨ افراد حيث يطلب من كل مجموعة تحديد المجالات التي تواجه فيها مشاكل ، وترتيب المشاكل حسب الاهمية (في هذه التجربة كانت المشكلة الرئيسية تتعلق بالمعيقات لايجاد عمل) . بعد نقاش الجماعات الصغيرة تبين ان هناك معيقات محددة تتفق عليها جميع الفئات ؛

مرحلة التخيل : وهي المرحلة التي يتم فيها التركيز على تحديد المعيقات بشكل دقيق ومن خلال المناقشة تقدم اقتراحات لحل المشكلة ؛

مرحلة الاختيار : وهي المرحلة التي يتم فيها اتخاذ قرار لافضل الطرق التي يجب اتباعها ضمن معطيات الوقت والموارد (وجد استخدام اسلوب تمثيل الدور فعال لهذه المرحلة) ؛

مرحلة التنفيذ : وهي المرحلة التي يلتزم فيها المشتركون بانجاز ما تم الاتفاق عليه(٢٧) .

أما بالنسبة لاستراتيجيات التكامل ، فقد حدد "كومبز" هذا التكامل بخمس انواع : تكامل في التخطيط القومي ؛ تكامل اجزاء البرنامج الواحد ؛ تكامل بين البرامج المختلفة ؛ تكامل افقي بين النشاطات المختلفة وتكامل عمودي بين العاملين في المجتمع والمساعدات الفنية من خارجه ؛ وتكامل بين المؤسسات المختلفة التي تعمل في مجال تنمية المجتمع (٢٨). وتمشيا مع هذه الاستراتيجيات يوجد الآن توجه نحو ربط برامج الرعاية الصحية الاساسية وبرامج تعليم الكبار خاصة في برامج محو الاميه . يشير "تاندن" أن لتعليم الكبار ثلاثة ادوار في دعم برامج رعاية الصحة الاساسية وهذه هي : دور معرفي يتعلق باكتساب المعرفة والمهارات اللازمة لفهم المشاكل الصحية وطرق حلها ؛ دور يتعلق بالتعبئة وذلك لتوعية وحث الافراد والمجموعات الى المبادرة في الامور التي تهمهم من خلال تنظيم نشاطات مختلفة ، ودور يتعلق بربط عناصر التنمية المختلفة مع العمليات التي يقوم بها الافراد والجماعات(٢٩). فالتوعية وحل المشاكل ،والمشاركة الجماعية ، والتكامل يهدف الاعتماد على النفس لتحسين الظروف الحياتية في المجتمع تتطلب جميعها تنظيما فعالا لاستخدام الاساليب التعليمية المناسبة .

Digitized by Birzeit University Library

٢ – طريقة دورة الحياة :

ان طريقة دورة الحياة تتعلق بمجموعة المبادئ والعمليات التي تسعى الى حث الافراد في المجتمع على تحقيق حاجاتهم الفردية وتنمية الدافعية لديهم نحو التعلم والمقدرة على التعلم الذاتي لديهم خلال مراحل الحياة المختلفة بهدف التربية المستمرة مدى الحياة، وحيث أن الكبار الذين تتراوح اعمارهم بين فئات العمر المختلفة لديهم خصائص انفعالية واجتماعية وذهنية مختلفة تمشيا مع حاجاتهم الحسية وتفاعلهم مع بيئاتهم وتقاليدهم الاجتماعية وحيث ان دافعيتهم نحو التعلم تختلف مع فئات العمر المختلفة تمشيا مع توجهاتهم واهدافهم واولوياتهم وتطلعاتهم ، فهناك حاجة الى تنظيم واستخدام الاساليب والوسائل التعليمية بشكل يتناسب مع حاجاتهم للتوصل الى الاهداف المنشودة .

يتوقع ان يكون الكبار في البلاد العربية من فئات عمر متنوعة وضمن مدى عمر طويل وذلك بوجود فئات العمر السافعة التي تتراوح اعمارها ما بين ١٣ – ٢٥ سنه . لذلك هناك حاجة لتحديد مراحل دورة الحياة المتعلقة بفترات العمر المختلفة وتركيبه الحياة التي تتعلق بنمط حياة الفرد في وقت محدد وبالادوار الاجتماعية المختلفة التي يقوم بها عند انتقاله بين مراحل دورة الحياة (٣٠) . فبناء على "هفيجرست" ان الدافعية نحو التعلم والمواد التي تستحق التعلم بالنسبة للكبير تعتمد على عاملين :

أ – المرحلة التي توصل اليها في دورة الحياة . ب – والادوار الاجتماعية التي يقوم بها خلال كل مرحلة من مراحل الحياة (٣١) . ان الخصائص الشخصية والبيولوجية والذهنية للافراد خلال مراحل دورة الحياة واهدافهم للتعلم هي كما يلي :–

أ – الخصائص الشخصية :

حدد علماء النفس عدة مراحل لنمو الانسان خلال دورة الحياة كما حددوا الخصائص المميزة لكل مرحلة وتشمل الحاجات ، التطلعات والاولويات في الحياة . حدد "هفيجرست" هذه الخصائص بمطالب النمو التي تنشأ خلال مرحلة من مراحل الحياة أو عند الانتقال من مرحلة نمو الى اخرى . كذلك بين انه اذا تحقق اشباع هذه المطالب بنجاح يشعر الافراد بالسعادة ويؤدي ذلك الى تحقيق مطالب النمو اللاحقة ، بينما في حالة الفشل في اشباعها يشعر الافراد بالشقاء ويؤدي ذلك الى صعوبة في تحقيق مطالب النمو للمراحل التالية . ان مطالب النمو هذه تتأثر بعاملين احدهما النمو البيولوجي للانسان والآخر تفاعل هذا النمو بالبيئة (٣٢) .

وقد حدد "شكرتج و"هفيجرست" مطالب النمو عند الكبار تمشيا مع مراحل الحياة الستة كما يلي :–

مرحلة المراهقة المتأخرة والشباب (١٦ – ٢٣سنه) : الحصول على الاستقلالية ، تحضير للزواج والحياة العائلية ، اختيار وتحضير لمهنة ، تطوير جهاز اخلاقي ؛ مرحلة الرشد المبكرة (٢٣ – ٣٥ سنه) : اختيار رفيق ، تأسيس عائلة ، ادارة منزل ، بدء العمل في وظيفة تحمل مسؤوليات اجتماعية ؛ مرحلة اختيار اواسط العمر (٣٥ – ٤٥ سنه) : تكيف مع الزمن المتغير ، اعادة النظر في خلة العمل ، اعادة تحديد العلاقات العائلية ؛

Digitized by Birzeit University Library

مرحلة الرشد المتوسط (٤٥ – ٥٧سنه) : الحفاظ على المهنة أوتطوير مهنه جديدة ،اعادة تشيد العلاقات العائلية ،تقديم معونات اجتماعية ،تكيف مع التغيرات البيولوجيه . مرحلة الانتقال الى الرشد المتأخر (٥٧ – ٦٥ سنه): تحضير للتقاعد ، مرحلة الرشد المتأخر (٦٥سنه وما فوق): تكيف مع التقاعد ،تكيف مع انحراف الصحة والقوة ،اندماج مع فئات من نفس المرحله ،تشييت ترتيبات معيشية مرضيه ، تكيف لوفاة الزوج ، حفاظ على النزاهة(٣٣) .

وقد ركز ايضا عدد من علماء النفس على الازمات الناتجة عن الاحداث التي يمر بها الفرد خلال مراحل دورة الحياة أو خلال الانتقال بين هذه المراحل . واعتبر هؤلاء ان القرارات التي يتخذها الفرد وانجاز الحلول المادة لمواجهة الاحداث والازمات اساسية لنموه . لقد حدد "اريكسون" دورة الحياة بثمانية مراحل نمو وبين الخصائص الرئيسية للكبار فيها بين مرحلة المراهقة ومرحلة الشيخوخة كما يلي : مرحلة تكوين الذات أو عكسها الذات المشوشة (١٢ – ١٨ سنه) وهي الفترة التي يصل فيها المراهق الى تحقيق ذاته ؛ مرحلة الالفة أو عكسها العزلة (١٨ – ٤٠ سنه) وتسمى ايضا مرحلة الرشد وهي فترة يستطيع فيها الفرد مشاركة شخص آخر لحياته والاعتناء به ؛ مرحلة الانتاج أو الركود (٤٠ – ٦٠ سنه) وتسمى ايضا مرحلة اواسط العمر وهي فترة يبدأ فيها الفرد في توجيه الجيل الجديد ؛ مرحلة التكامل أو عكسها اليأس (٦٠ سنه وما فوق) وتسمى ايضا مرحلة الشيخوخة وهي فترة تأمل وسعادة بانجازات الحياة(٣٤) . كذلك دراسة "لفنسون" بينت ان الفترات التي يمر بها الفرد خلال دورة حياته تشمل فترات استقرار وانتقال حيث يتم خلال فترات الاستقرار بناء تركيبة الحياة التي تتعلق بالقرارات التي يتخذها بالنسبة للعمل ، والزواج ، والعائلة ، والاصدقاء ، والعلاقات مع الآخرين ، واستعمال اوقات الفراغ الخ .. بينما تتعلق فترات الانتقال بطرح التساؤلات حول القرارات والالتزامات التي اتخذت والقيام بالتغييرات المناسبة. والفترات التي يمر بها الفرد هي : فترة ما قبل الرشد (صفر – ٢٢ سنه) ؛ فترة الرشد المبكر (١٧ – ٤٥ سنه) ؛ فترة اواسط العمر (٤٠ – ٦٥ سنه) فترة الرشد المتأخر (٦٠ سنه وما فوق)(٣٥) . وحدد "جولد" مراحل النمو لدى الكبار بسبعة مراحل : المرحلة الأولى (١٦ – ١٨ سنه) الهروب من سلطة الوالدين ؛ المرحلة الثانية (١٨ – ٢٢سنه) استبدال العائلة بالاصدقاء ؛ المرحلة الثالثة (٢٢ – ٢٨ سنه): التركيز على الكفاءة في الحياة العملية ، والاعتماد على النفس بالاضافة الى الاهتمام ببناء عائلة ؛ المرحلة الرابعة (٢٩ – ٣٤ سنه) : تأمل ذاتي وجهد عميق ؛ المرحلة الخامسة (٣٥ – ٤٣سنه): وضوح المستقبل الذي يقلقه ؛ المرحلة السادسة (٤٣ – ٥٠ سنه) : قبول الشخصية المستقرة ؛ المرحلة السابعة (٥٠ سنه وما فوق) : نضج الشعور والعلاقات والتركيز على ما تم انجازه(٣٦) . وبناء على الدراسات والاسس النظرية المختلفة لمراحل دورة الحياه ،حددت "ودرسبي" و"تارول" مراحل الحياة للكبار بعشر مراحل وحددتا لكل منها المطالب النفسية ، الاحداث والاتجاهات الرئيسية (٣٧) .

ب – الخصائص البيولوجيه :

من الخصائص البيولوجيه التي تتأثر بزيادة سنوات العمر والتي يتوقع ان تؤثر على تعلم الكبار اي البطء في الاستجابة للمواقف ، وانخفاض في قوة البصر والسمع(٣٨) . فتشير

Digitized by Birzeit University Library

الابحاث الى ان سرعة الاستجابة تزداد خلال فئتي العمر ١٥ – ٢٠ سنه و ٢٠ – ٢٥ سنه ، ثم تستقر خلال فئتي العمر ٢٥ – ٣٠ سنه و ٣٠ – ٣٥ سنه ، بعد ذلك تبدأ السرعة بالانحدار ببطء خلال فئتي العمر ٣٥ – ٤٠ سنه و ٤٠ – ٤٥ سنه . كذلك قوة البصر فانها تتغير مع سنوات العمر . فبعد نمو قوة الابصار خلال الطفولة واستمرار هذا النمو الى سن الثامنه عشر تبدأ النسبه المئوية للابصار بالانحدار تدريجيا حتى سن الأربعين ،بعد ذلك ،فهناك يحصل انحطاط حاد حتى سن الخامسة والخمسين ويستمر الانحدار بمعدل أقل بعد ذلك العمر(٣٩) .

فبالاضافة الى التغير في سرعة الاستجابة وقوة البصر ، هناك ايضا تغيرات في السمع . ان العجز بالسمع يزداد من نسبة مئوية تقدر ٥٪ عند الذين دون الخامسة عشر الى ٦٥٪ عند الكبار الذين هم في سن ٦٥ سنه فما فوق (٤٠) .

ان الانحدار في الخصائص الحسية ينتج عن التلف الذي يصيب الجهاز العصبي مما يؤثر على التمييز الحسي والقدرة على التنظيم واتخاذ القرارات . انما ذلك لا يؤثر سلبيا بشكل رئيسي على الانجاز في المهارات (٤١) ، اذ تشير الابحاث ان العامل الماهر لا يفقد من مهارته حتى سن الستين على الاقل (٤٢) . انما الكبير يحتاج الى وقت اكثر للاستجابة . وفي حالة اعطاء الكبير الوقت الذي يحتاجه أو اعطائه المجال للخطو الذاتي فان انجازه سيوازي انجاز صغار السن وفي بعض الاحيان يفوقهم(٤٣) .

كذلك تشير الابحاث الى تأثر الذاكره بزيادة سنوات العمر لدى الكبار . فيشير "كريك" الى وجود انخفاض طفيف في عدد الحروف التي يستطيع ان يحفظها الكبير كلما زادت سنوات العمر من ٦٫٧ حروف للذين بالعشرينات من العمر الى ٦٫٥ حروف للذين بالاربعينات من العمر ، و٥ره حروف للذين بالستينات من العمر ، و ٤ره حروف للذين بالتسعينات من العمر(٤٤) . كذلك يشير "شونفيلد و روبرتسون" الى وجود فروقات بين عاملي التعرف والتذكر لفئات العمر المختلفة . فقد بينت دراستهما ان هناك انحدارا منظما في التذكر (المعدل لفئة العمر ٢٠ – ٢٩ كان ١٣٫٧٨ ؛ ولفئة العمر ٣٠ – ٣٩ كان ١٢٫٣٠ ؛ ولفئة العمر ٤٠ – ٤٩ كان ١٠٫٠١ ؛ ولفئة العمر ٥٠ – ٥٩ كان ٩٫٥٧ ؛ ولفئة العمر ٦٠ وما فوق كان ٧٫٥٠) بينما لا يوجد الا انخفاض طفيف في عامل التعرف كلما زادت سنوات العمر(٤٥) . رغم الحاجة لمزيد من المعلومات للت في اسباب انحدار التذكر بالمقارنة مع التعرف بالنسبة لزيادة سنوات العمر ألا انه يمكن تفسير الاسباب الى فشل الكبار في استعادة المعلومات من الذاكرة (٤٦) . ويوجد توجه حديث يعتبر أن التعلم والذاكره يعتمدان على الاحداث التي يختبرها الفرد والظروف الطبيعيه والنفسية والاجتماعية التي تحدث فيها الخبرات بالاضافة الى المعرفة ، والقدرات ، والخصائص التي يحملها الفرد الى ذلك الظرف . بناء على هذا التوجه ، تعتمد الذاكره الى حد كبير على مدى ربط المادة بما يعرفه ويختبره الفرد واهمية ذلك في حياته اليومية(٤٧) .

Digitized by Birzeit University Library

جـ ـ الخصائص الذهنية :

تدل الدراسات الخاصة بالقدرات الذهنية للكبار أنها لا تنخفض مع الزيادة في العمر تلقائيا ، وتشير ايضا الى ان للكبار قدرات ذهنية للتعلم وهم في سنوات العمر ٤٠ ـ ٥٠ سنه مثل الذين في سنوات العمر ٢٠ ـ ٣٠ سنه بشكل عام ، رغم وجود بعض الاثر للعمر لدى كبار السن (٤٨) . هناك تناقضات حول علاقة الذكاء بالعمر ، انما يمكن اعتماد تفسير "كاتيل" لذلك،فالذكاء حسب "كاتيل" يعتمد على الذكاء المرن (Fluid Intelligence) والذكاء المحدد أو المتبلور (Crystalized Intelligence)، الذكاء المرن يشير الى الكفاءة العقلية المتحررة من العوامل الثقافية والخبرات ، انما يستند على ادراك للعلاقات المعقدة ، تركيب المفاهيم ، واستخدام التفكير المجرد . ان هذا الذكاء يعتمد على الجهاز العصبي وجزئيا على الوراثة . أما الذكاء المحدد فهو ينتج عن تفاعل الذكاء المرن مع المعرفة والثقافة وخبرات الفرد في الحياة والتعليم النظامي . ان القدرة التي تنمو من خلال الذكاء المحدد هي المعلومات العامة ، الفهم ، التكيف مع الظروف الاجتماعية ، والتفكير الحسابي . ان نوعي الذكاء هذين ينطوران مع نمو الفرد من الطفولة الى المراهقة . انما في مرحلة الرشد وبعد نضج الجهاز العصبي يبدأ هذا بالتلف وبذلك ينخفض الذكاء المرن . انما الذكاء المحدد يزداد كثيرا خلال مرحلة الرشد ، وهذا يفسر قدرة الكبار على التعلم،كذلك انخفاض الذكاء المرن عند الكبار يفسر الصعوبات التي يواجهها هؤلاء بالنسبة للتعلم غير المألوف والمعقد والتعليم الذي يضع اعباء ثقيلة على الذاكرة قصيرة المدى خاصة اذا تم ضمن اوقات محددة(٤٩) .

ان دراسة "بولتس" و "شي" اظهرت ان هناك مجالات للذكاء تزيد مع الزيادة في العمر ، وهناك مجالات تنحدر أو لا تتغير مع الزيادة في العمر . فيشير "بولتس" و "شي" بدراستهما ان هناك اربع مجالات للذكاء : الذكاء المحدد أو المتبلور الذي يشير الى المهارات المكتسبة من خلال التربية والحياة (مهارات تتعلق باللغة ،والارقام ،والتفكير الاستقرائي) ؛ المرونة الذهنية (المقدرة على الانتقال من طريقة تفكير الى اخرى) ؛ التصورات (تنظيم المواد المنظورة مثل تحديد صورة غير كاملة) ؛ المرونة المرئية ـ الحركية (تنسيق بين المطالب المرئية والحركية) . وبين الباحثان ان الذكاء المحدد أو المتبلور والتصورات تزيدان كثيرا كلما زادت سنوات العمر انما لم يظهر اي تغيير بالنسبة لمجال المرونة الذهنية . أما بالنسبة للمرونة المرئية ـ الحركية فظهر انحدار مع الزيادة في سنوات العمر(٥٠) . ان النتائج هذه تتفق مع نتائج "كاتيل" .

ان مجالات الذكاء يمكن ان تفسر الخصائص الذهنية للفرد وهو ينتقل من مرحلة الى أخرى خلال دورة الحياة اي مع الزيادة في سنوات العمر . فقد حدد "بياجيه" النمو الذهني باربع مراحل تتراوح بين التفكير الحسي والملموس في المراحل الاولى الى التفكير المجرد في المرحلة الرابعه حيث يستقر هذا النوع من التفكير لدى الفرد في سن المراهقة .ومراحل النمو الذهنية لدى "بياجيه" هي : المرحلة الحسية الحركية (صفر الى سنتين) ؛ مرحلة ما قبل العمليات أو المرحلة البديهية (٢ ـ ٧ سنوات) ؛ مرحلة العمليات المادية أو الملموسة (٧ ـ ١١ سنه) ؛ مرحلة العمليات المجرده (١١ ـ ١٦ سنه)(٥١) .

Digitized by Birzeit University Library

لم يبحث "ساجيه" في النمو الذهني بعد المراهقة ، انما هناك عدد من الدراسات اللاحقة بينت ان النمو الذهني يمتد الى ما بعد المراهقة من هذه الدراسات تشير "ارلين" الى امكانية وجود مرحلة خامسة تركز على اكتشاف المشاكل تكون لاحقة للمرحلة الرابعة التي تعتبرها مرحلة حل المشاكل. ومن خصائص المرحلة الخامسة هذه هو التفكير المبدع ، ادراك اسئلة جديدة واكتشاف طرق جديدة في تفكير الكبار (٥٢) . كذلك اكدت دراسة "برابك" على ان هناك سبع مراحل للتفكير التأملي في النمو الذهني وهذه تتعلق بطرق في الحقيقة والمعرفة والتي تعتبر اساس لتبرير المعتقدات . ان دراسة "برابك" تبين انه كلما نضج الفرد ينمي طرقا افضل للتفكير بالامور المعقدة وبطبيعة المعرفة وهذه تمتد الى مراحل الرشد المختلفة(٥٣) أما دراسة "شي" و"بار" فقد حددت مراحل النمو الذهني بأربع مراحل خلال دورة الحياة حيث ان الثلاثة الاخيره تتعلق بمراحل النمو الذهني لدى الكبار . والمراحل هي : مرحلة الطفولة والمراهقة (وتمتد هذه المرحلة الى اوائل العشرينات من العمر) : اكتساب المعرفة والمهارات الذهنية المختلفة بما في ذلك حل المشاكل ؛ مرحلة الرشد المبكر (وتتراوح بين اوائل العشرينات واواخر الثلاثينات من العمر): تطبيق المهارات المكتسبة لاهداف شخصية أو اجتماعية كما تتعلق بفترات تأسيس ودخول الحياة العملية والسعي وراء الكفاءة ؛ مرحلة اواسط العمر (تتراوح بين اواخر الثلاثينات الى اوائل الستينات من العمر) : استقرار نسبي في الحياة ، واستجابة للانحدار التدريجي في السرعة والبصر التي تعوض من خلال الاستقلالية في العمل وتحمل المسؤوليات تجاه الآخرين في المجتمع خارج العائلة نتيجة للخبرات المختلفة في الحياة ؛ مرحلة الشيخوخة (تتراوح من اوائل الستينات من العمر الى ما فوق) : التبسيط لمعنى الحياة ، تحديد الحاجات الذهنية التي لها معنى لحياة الفرد ، تحديد الرغبات والاهتمامات ودمج العمليات الذهنية والدوافع والاتجاهات بشكل متكامل(٥٤) .

اهداف الكبار ودوافعهم للتعلم :-

ان اهداف الكبار ودوافعهم للتعلم ناتجة عن حاجاتهم المختلفة التي تنطلق من مطالب النمو خلال دورة الحياة . فلدى الكبير خبرات واسعة ومتنوعة يحملها الى مواقف التعلم ولديه علاقات اجتماعية مختلفة نتيجة اتصالاته وتفاعله مع اسرته وعمله واصدقائة ومجتمعه (٥٥) . وعندما يطلب المتعلم يقوم بذلك بملء ارادته ، فهو الذي يقرر أن يتعلم وان لا يتعلم ، كما ان لديه المقدرة لان يقرر ماذا سيتعلم ، ومتى سيتعلم ، وكيف سيتعلم (٥٦) . نتيجة لذلك ، فان دافعية الكبير للتعلم وتحديد الاهداف التي يسعى الى تحقيقها تعتبر اساسية لالتحاقه بالبرامج التعليمية و لاستمراريته فيها .

هناك دوافع كثيرة للتعلم عند الكبار . لقد صنفها "لو" الى ثلاث فئات : الدوافع المهنية ، الدوافع للتطور الذاتي ، الدوافع لتنمية العلاقات الاجتماعية . الدوافع المهنية تؤثر على الذين تتراوح اعمارهم ما بين ١٨ - ٤٠ سنه ، فمعظم الذين في هذه الفئة من العمر يلتحقون ببرامج تعليمية بهدف التأهيل للعمل أو بهدف تحسين اوضاعهم الوظيفية ، منها الزيادة في الدخل والارتقاء في المنزلة . كذلك بالنسبة للمرأة ، فبعد أن يكبر اولادها تسعى للالتحاق ببرامج تعليم مهنية بهدف الحصول على عمل . اما الدوافع للتطور الذاتي ، فقد تؤثر على الجميع انما تكون هذه اكثر عند الافراد من

Digitized by Birzeit University Library

ذوي فئات العمر ٤٠ سنه وما فوق ، خاصة بالنسبة للنساء. وبالنسبة للرجال فانهم يسعون الى انواع التعليم هذه في سنوات لاحقة .٥سنه وما فوق حيث يبدأ هؤلاء بالتفكير بتنمية مهارات جديدة أو رغبات ذهنية من اجل استخدامها في اوقات الفراغ . اما الدوافع لتنمية العلاقات الاجتماعية فيمكن ان تنطبق على جميع فئات العمر وهدفها اللقاء مع آخرين لتنمية صداقات أو بهدف الارتقاء الاجتماعي (٥٧) .

كذلك بينت «كروس» ان اهداف ودوافع الكبار للتعلم يمكن تصنيفها الى ثلاث فئات : دوافع موجهه نحو اهداف محدده (اكتساب معرفة ، مهارات ، اتجاهات) ؛ دوافع موجهة نحو نشاطات (استعمال التعلم للاشتراك بنشاطات) ؛ دوافع موجهة نحو التعلم بهدف التعلم. ان دراسة «كروس» بينت ان معظم الكبار يقدمون النواحي العملية كأسباب للتعلم ، ودوافعهم موجهة نحو اهداف محددة ويعتبرون تحسين وفعهم في الحياة دافعا رئيسيا للتعلم . فقد طورت «كروس» اطارا عاما للدافعية نحو التعلم لدى الكبار حيث يقوم الكبير بتقييم ذاته وقدراته واتجاهاته واولويات اهدافه ضمن مراحل الحياة ، يقوم بعدها بتقييم المجالات المتاحة له والمعيقات امامه فيحاول ان يحصل على معلومات حول ذلك ، ثم يتخذ قراره بالاشتراك في برنامج تعليمي أم لا(٥٨) .

وبالنسبة «لأبس» فقد حدد الاهداف الخاصة بتعليم الكبار باربعة اهداف :-

(١) اكتساب المهارات الضرورية للعيش . (٢) اكتشاف معنى للحياة . (٣) تعلم كيفية التعلم . (٤) توفير بيئة اكثر انسانية لافراد المجتمع (٥٩) . وبسبب الحاجات المختلفة لمطالب النمو ضمن مراحل دورة الحياة ، فقد بين «هنتجز» ان خلال مرحلة الرشد المبكره يكون تركيز اهداف الفرد على اكتساب المهارات (مثل مهارات مهنية ، مهارات ادارية ، مهارات تتعلق بالعلاقات مع الآخرين ، بالزواج وتكوين اسره) ؛ وخلال مرحلة الرشد يكون تركيز الاهداف على عمليات تتعلق بمعالجة العلاقات مع الآخرين (مثل المراهقين ، الآباء والامهات الكبار ، الطلاق ، مواجهات لصعوبات مختلفة) ؛ وخلال مرحلة الرشد المتأخر يعاد التركيز على اكتساب المهارات (مثل التحضير لفترة الاحالة على التقاعد ، التحضير لوظيفة ثانية ، قضاء وقت الفراغ ، التطوع) (٦٠) .

أما بالنسبة لأهداف ودوافع الكبار للتعلم في البلاد العربية ، فيتوقع ان يكون التوجه الرئيسي فيها نحو اكتساب مهارات مختلفة لتحسين ظروف العمل وذلك لوجود اعداد كبيرة من الكبار في فئات العمر الصغيرة . كذلك يتوقع ان يكون اختلاف في الاهداف والدوافع بين الاناث والذكور . رغم ان الابحاث والدراسات محدوده جدا ، فالدراسة التي قام بها مكتب محو الاميه وتعليم الكبار في جامعة بيرزيت تشير الى ان اهداف التعلم التي حصلت على اعلى نسب مئوية للدارسات في صفوف محو الاميه كانت الرغبة بالمعرفة وتحسين المستوى الثقافي . ان هذه النتائج توحي الى ان هناك دوافع داخلية للتعلم لدى المرأة تفوق الدوافع العملية . ان ذلك ليس غريبا اذا اخذ بالاعتبار ان الاسباب الرئيسية التي ادت الى عدم-دخولهن المدرسة أو انقطاعهن عنها قبل التحاقهن بمراكز محو الاميه وتعليم الكبار كانت للمساعدة في الاعمال البيتية وعدم وعي الاهل لتعليم البنت (ونسبتهما ٦٢٪) وليس الفشل في الدراسة (ونسبتها ٦٪)(٦١) .

Digitized by Birzeit University Library

ان اهداف الكبار للتعلم ودوافعهم الناتجة عن مطالب النمو والادوار الاجتماعية لديهم بالاضافة الى قدراتهم وخبراتهم تعتبر اساسية لتنظيم واستخدام الاساليب التعليمية التي تتناسب مع خصائصهم خلال مراحل دورة الحياة المختلفة . ان الجدول اللاحق يبين خصائص الدارسين الكبار الرئيسة خلال مراحل دورة الحياة . وقد صنف فيه الكبار الى أربع فئات رئيسية بناء على الدراسات التي تم ذكرها سابقا ووفق هدف هذه الورقة . هذه المراحل هي : مرحلة المراهقة وما قبل الرشد ، مرحلة الرشد المبكر ، مرحلة اواسط العمر ، مرحلة الرشد المتأخر .

ان مراحل دورة الحياة والادوار الاجتماعية في البلاد العربية يتوقع ان تكون مختلفة نتيجة اختلاف التقاليد الاجتماعية والثقافية فيها . فمثلا الزواج المبكر للمرأة والمعدلات العالية للانجاب تلقي مسؤوليات كبيرة عليها خاصة فيما يتعلق برعاية الاطفال حيث ان ذلك لا يعطيها المجال للقيام بمهام خارج العائلة في معظم الاحيان كأن تقوم بالاشتراك في القوة العاملة أو التطوع بلجان عمل اجتماعي . كذلك فان النسب العالية لصغار السن التي تتسرب من المدارس تؤدي الى دخول اعداد كبيرة من السكان الى القوة العاملة وهي في سن المراهقة ودون استعداد مهني . بالاضافة الى ذلك ، فاحيانا لا تتمح التقاليد والاتجاهات الاجتماعية المرأة لان تتابع دراستها او ان تلتحق بمعنى مهن في القوة العاملة مما يؤثر على نوع الثقافة التي يتلقاها كل من المرأة والرجل وانواع المهن التي يعمل فيها كل منهما . ان ذلك يؤثر ايضا على الادوار الاجتماعية المختلفة لكل منهما في فترات العمر المختلفة ان الابحاث والدراسات الميدانية في البلاد العربية المتعلقة بالاهداف والتطلعات والاولويات في الحياة محدوده .

هناك حاجة لمثل هذه الابحاث والدراسات كما هناك حاجة لتحديد مراحل دورة الحياة والادوار الاجتماعية فيها . فهذه اساسه لاختيار الاساليب التعليمية المناسبة في التعليم غير النظامي .

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

لا يوجد اسلوب تعليم واحد يمكن اعتماده للتوصل الى جميع الاهداف وجميع الافراد . فالاسلوب الفعال هو الذي يتناسب مع الاهداف التربوية التعليمية المحددة ومع حاجات وخصائص الدارسين الكبار المختلفة . وحيث ان طبيعة تعليم الكبار تسمح بالتحاق دارسين من فئات العمر المختلفة في البرنامج أو الصف الواحد خلافا للوضع في التعليم النظامي حيث يكون الملتحقون في الصفوف المدرسية من فئات عمر متجانسة ، فهناك حاجة لتنويع الاساليب التعليمية والوسائل المعينة المستعملة بحيث تتوافق هذه مع حاجات وخصائص الدارسين في فئات العمر المختلفة . ان هناك اعداد كبيرة من السكان التي يمكن ان تحتاج الى التعليم غير النظامي وقد لا تسمح الامكانيات المادية المحدودة في البلاد العربية تصميم برامج خاصة بفئات العمر المختلفة ، كما ان لوجود دارسين كبار من فئات عمر مختلفة فيه ايجابيات كثيره اهمها : تفاعل الكبار معا بما لديهم من خبرات حياتيه متنوعة يغني العملية التعليمية التعلمية ويربط ما تعلمه الفرد بالحياة التي يعيشها . ان لكل اسلوب تعليمي ايجابيات وسلبيات ، لهذا فان تقييم المدرس للعوامل المختلفة التي تؤثر على عملية التعليم والتعلم واختياره للاساليب التعليمية والوسائل المعينة والمرونة باستعمالها تعتبر اساسية في نجاح العملية التعليمية .

لقد حاول عدد من التربويين تصنيف الاساليب التعليمية بشكل يساعد على اختيار المناسب منها في المواقف التعليمية . لقد صنف «ادجار ديل» الاساليب والوسائل التعليمية بشكل مخروطي حيث عرفها بالنسبة لعلاقتها بالخبرات التعليمية المباشرة . وقد صنف «ديل» هذه الخبرات بحيث وضع الخبرات الملموسة والمباشرة في قاعدة الشكل والخبرات المجردة والرموز اللفظية في اعلاها (٦٢) . وبالنسبة لتعليم الكبار ، صنف «فرنر» الاساليب التعليمية بجدول يتعلق بمحورين : المحور الأول يتعلق بمدى علاقة الاساليب بالخبرات التعليمية من خبرات مباشرة الى خبرات مجردة وذلك من خلال مقياس مكون من خمس درجات ؛ والمحور الثاني يتعلق بمدى مشاركة الدارس بالخبرات التعليمية من خلال مقياس مكون من خمس درجات ايضا . فبناء على هذا الجدول يعتبر «فرنر» المحاضره من الاساليب المجردة نوعا ما ولا يشترك فيها الدارس بالعملية التعليمية ، واعتبر كل من المناقشة وتمثيل الدور اساليب ذات علاقة بالخبرات التعليمية المباشرة حيث يشترك الدارس بالعملية التعليمية ، كما اعتبر ورش العمل والانجاز في الظروف الطبيعية اساليب ملموسة لها علاقة اكثر من غيرها بالخبرات المباشرة حيث يشترك الدارس من خلالها بالعملية التعليمية بشكل كامل أو قريب منه(٦٣) . كذلك صنف «كولز» الاساليب التعليمية الرئيسية بعدد الحواس التي يستخدمها الدارس في العملية التعليمية وبينها بشكل هرمي بحيث وضع في القاعدة التمارين العملية التي تشمل على الاقل كل من السمع والبصر واللمس، وفي المستوى الثاني وضع العروض العملية التي تشمل على الأقل كل من السمع والبصر ، وفي المستوى الثالث وضع المناقشة التي تشمل كل من السمع والكلام ، وفي المستوى الرابع وهو المستوى الأعلى وضع المحاضرة التي تشمل السمع فقط . واشار «كولز» الى ضرورة استخدام اكبر عدد ممكن من الحواس في تعلم الكبار(٦٤) . في جميع المحاولات لتصنيف الاساليب التعليمية تبين ان المحاضرة اعتبرت من اكثر الاساليب تجريدا والتمارين العملية وورش العمل اقلها تجريدا واقربها الى الحياة العملية . وتعتبر الاهداف التربوية التعليمية وخصائص الدارسين من العوامل الرئيسية في اختيار الاساليب التعليمية المناسبة وتصنيفها .

Digitized by Birzeit University Library

١ - الاساليب التعليمية والاهداف التربوية / التعليمية .

ان تحديد الاهداف خطوة ضرورية في اي عملية تعليمية - تعلمية . فالاهداف هي الركن الاساسي لتوجيه الافراد نحو الاعتماد على ذاتها لتنمية مجتمعاتها وجميع الافراد فيها . كما تعتبر الاهداف القاعدة التي تساعد القائمين على العملية التعليمية في اختيار الاساليب المناسبة والتخطيط لاستخدامها بحيث توجه وتنظم جهود الافراد من اجل التوصل الى انماط السلوك والادءات المنشودة بفعالية. ويمكن التمييز بين الاهداف التربوية الاكثر شمولية والاهداف التعليمية الاكثر تخصصا وتحديدا ، اذ تركز الاهداف التربوية على الانماط السلوكية والادائية التي تنشدها العملية التعليمية بشكل عام كغاية قصوى. وتركز الاهداف التعليمية على الانماط السلوكية والادائية التي تنشدها العملية التعليمية بشكل خاص من خلال برامج تعليمية أو في ظروف معينة .

حاول بعض التربويين تصنيف الاهداف التربوية /التعليمية بطرق مختلفة . وتعتبر اعمال "بلوم" وزملائه من ابرز الجهود التي بذلت بهذا الخصوص حيث تم تصنيف الاهداف في مجالات العلم الثلاث : المعرفية - الذهنية ، الانفعالية ، النفسية - الحركية .

صنفت الاهداف المعرفية - الذهنية بستة مستويات تتعلق بمختلف العمليات المعرفية حيث المستوى الادنى فيها هو التفكير المعرفي البسيط الذي يصبح في المستوى الاعلى أكثر تعقيدا ، ويعتمد كل مستوى فيه على المستويات السابقة له . أما الاهداف في المجال الانفعالي فتتعلق باكتساب المهارات المتعلقة بالميول ، والقيم ،والاتجاهات ، وصنفت هذه بخمس مستويات ادناها استيعاب الفرد للميول والقيم والاتجاهات ، واعلاها تبني الفرد للميول والقيم ، والاتجاهات التي تم استيعابها. والاهداف في المجال النفسي-الحركي تتعلق باكتساب مهارات حركية مثل الكتابة والكلام والرسم والعزف على الآلات الكاتبة أو الموسيقه الخ ... والمهارات التي يتطلبها التعليم المهني وصنفت هذه بسبع مستويات ادناها تبصر الحركات واعلاها ابتكار نمط حركات ليتناسب مع ظروف خاصة. من ذلك يتبين ان مستويات الاهداف في مجالات العلم الثلاثة تنتقل من السلوك البسيط في المستويات الدنيا الى السلوك المعقد في المستويات العليا(٦٥) .

من الضروري ان يقوم مدرس الكبار بتحديد الاهداف التربوية /التعليمية من حيث المجال والمستوى اذ يعتمد اختيار الاساليب المناسبة على وضوح تلك الاهداف.فبشير "غيج" و "برلاينر" الى ان المحاضره تعتبر افضل من اسلوب المناقشة في تطوير المفاهيم المعرفية في المستويات الذهنية الدنيا بينما تعتبر المناقشة اسلوبا افضل لتنمية المهارات في المستويات الذهنية العليا مثل التطبيق والتحليل والاستخلاص والتقييم للمفاهيم المعرفية . اما التعليم المفرّد المحاضرة ثانوية لاسلوب المناقشة في جميع المستويات الانفعالية فتعتبر يعتبرأن اسلوبان مميزان لتغيير الاتجاهات والميول والقيم. وبالنسبة للاهداف التعليمية - النفس- حركية يعتبر التعليم المفرّد افضل الاساليب التعليمية . بشكل عام ، تعتبر المحاضره اسلوبا فعالا في تقديم المعلومات ، وتعتبر اساليب المناقشة والتعليم المفرّد من افضل

Digitized by Birzeit University Library

الاساليب في مستويات الاهداف الذهنية العليا ، كما تعتبر المناقشة والتعليم الحرّ افضل الاساليب في مستويات الاهداف الانفعالية ، بينما التعليم المفرد يعتبر افضل الاساليب التعليميه للاهداف النفس حركية[٦٦] .

كذلك حدّد "فرنر" استخدام اساليب تعليم الكبار حسب الاهداف كما يلي :-

الاساليب التي تهدف الى اكتساب معرفة (المحاضرة ،الندوة ،المؤتمر ،رحلات ميدانية ، قوائم كتب بالمراسلة) ، الاساليب التي تهدف الى اكتساب مهارة (العروض العملية ، تمرين ، تلمذه) ، الاساليب التي تهدف الى تطبيق معلومات واستخدامها في حل المشكلات (مناقشة ، ورش عمل ، عمل لجان ، التعلم من خلال الخدمه)[٦٧] .

ايجابيات وسلبيات الاساليب التعليمية الرئيسية المستخدمة في تعليم الكبار حسب الاهداف كما يلي:

١ - المحاضره :

تعتبر المحاضرة من اكثر الاساليب التعليمية فعالية في نشر المعلومات والحقائق أو للدلالة على اثباتات اذ يستطيع المدرس من خلالها ان يتدرج بالعمليات الذهنية موضحا ومقيما فرضيات مختلفة[٦٨] . ومن ايجابيات المحاضرة انها ضرورية لأثارة الاهتمام بموضوع معين ، أو لتقديم توجيهات بخصوص واجبات تعليميه يمكن ان تتبع في وقت لاحق من خلال اساليب تعليميه اخرى ، أو لتنظيم وعرض معلومات بشكل خاص لفئات معينه . تعتبر المحاضرة من ارخص الاساليب التعليمية وذلك لامكانيتهامن استيعاب اعداد كبيرة من الدارسين معا[٦٩] .

وتعتمد المحاضرة على مهارة المدرس وذلك لان الاتصال فيها باتجاه واحد من المدرس الى الدارس والاسلوب لا يتيح المجال للدارس ان يشارك في العملية التعليمية . وحيث ان المدرس هو الذي ينظم الافكار والمعلومات بشكل يلائمه هو ، فهذه قد لا تندمج مع البنية الذهنيه في الذاكرة طويلة المدى لدى الدارس[٧٠] ،فالمحاضرة لا تتلاءم مع تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى . كذلك فانها لا تتلاءم مع المواضيع المعقدة ، والمفصلة ، والمجردة في المستويات العليا من الاهداف التعليمية وفي المجال المعرفي-الذهني،كما انها لا تتلاءم مع الدارسين الذين هم بمستويات الذكاء المتدنية أو المعتدلة ولديهم خبرات محدودة[٧١] .

٢ - المناقشة :

بينما يكون المدرس المصدر الرئيسي للافكار والمعلومات في المحاضرة ، فان دوره يكون محدودا في المناقشة اذ هو الذي يقوم بتدبير الجو الصفي الذي يتيح المجال لجميع الدارسين من المشاركة في الحديث . في المناقشة يستطيع اي فرد تقديم معلومات ، طرح اسئلة أو الاجابة عليها ، أو توضيح مفاهيم وآراء . ان ذلك يعطي المجال لجميع الافراد في المجموعة من التعلم من بعضهم البعض خاصة اذا كان الجوّ وديا ومتعاونا مما يشجع الفرد

Digitized by Birzeit University Library

على المجازفة بالكشف عن جهله أو عن خطئه دون الخوف من ان يفقد احترامه لنفسه(٧٢)، كذلك يحبذ "اللقاني" استخدام الجماعة الصغيرة اذ من خلالها يستطيع المدرس اشباع حاجات كثيره ومتنوعة لدى الكبار في آن واحد . وتعتبر المناقشة وسط فعال لتغيير الاتجاهات السالبة فمن خلالها يستطيع المدرس ان يقرب بين اساليب تفكير الافراد المختلفة ويزيل حواجز الخجل والتحفظ والتشكيك في نفوس الدارسين مما يساعد الدارس على التقويم الذاتي الذي يريد من الاتجاه الايجابي نحو التعلم ويساعد على تدريبه على التعلم الذاتي (٧٣) .

ويعتبر "غيج" و "برلاينر" ان للمناقشة ايجابيات عديدة منها تطوير القدرة على التفكيرالنقدي عند تقييم الافكار وذلك لأن على الدارسين دعم اراءهم بحقائق ومفاهيم، ومبادئ ، وتطوير مهارات تتعلق بالحوار الديمقراطي مثل سماع وتقبل آراء الآخرين وتقييم الافكار بحرية وموضوعية . فالمناقشة اسلوب فعال لتنمية المهارات الذهنية المعقدة وزيادة الدافعية لدى الافراد نتيجة المشاركة ، وتخزين المعلومات لفترات اطول في الذاكرة طويلة المدى حيث ان المعلومات في المناقشة تنتقل الى الدارسين بسرعة اقل مما هي في المحاضرة. كذلك تعتبر المناقشة اسلوبا فعالا في المواضيع التي يوجد فيها اراء متناقضة ولا يوجد فيها اتفاق بالرأي (٧٤) .

والمناقشة عدة انواع : المناقشة الحرة ، المناقشة المضبوطة جزئيا ، والمناقشة المضبوطة . المناقشة الحرة تحتاج الى قليل من التوجيه وتستخدم للاستماع الى مشاكل أو افكار جديدة ؛ والمناقشة المضبوطة جزئيا تستخدم لتبادل المعلومات والافكار بعد فترة من تقديم معلومات للدارسين مثلا بعد القاء محاضرة ، اما المناقشة المضبوطة فتستخدم عندما تكون العملية المعرفية مخططة . ان الهدف من المناقشة المضبوطة هو التقيد بالخطوات المتتالية لتقديم المعلومات أو الافكار مما يساعد على تكوين المهارات المعرفية والتدرب على اسلوب حل المشاكل واتخاذ القرارات (٧٥) .

٣ - الندوه :

تنظم الندوة عادة حول مشكلة عامة او في بعض الاحيان لتفحص حقائق تتعلق بمشكلة ما حيث الآراء تكون فيها متناقضة. ويشترك في الندوة جانبان . الجانب الأول مكون من مجموعة من المتخصصين الذين يعرضون وجهات النظر المختلفة حول موضوع معين بينما الجانب الثاني مكون من مجموعة كبيرة من المستمعين . ولنجاح الندوة هناك ضرورة لان تعد وتوجه الاتفاق على اسلوب التتابع ، تحديد اهداف الندوة ، تعريف المستمعين بالمتخصصين ، تحديد نوعية المحتوى والوسائل التعليمية ، تلخيص النتائج (٧٦) .

٤ - تمثيل الدور:

ان اسلوب تمثيل الدور يعطى المجال للتعلم من خلال الخبرة لجانب من حياة الانسان ويهدف الاسلوب الى اعطاء الدارس وجهة نظر شعور الاخرين في مشكلة اجتماعية تتعلق بالعلاقات الانسانية. وتمثيل الدور عملية ذاتيه لا تعتمد على اي تحضير وتشمل شخصين الى خمسة اشخاص

Digitized by Birzeit University Library

في الجلسة الواحدة . وتتحمل عملية تمثيل الدور حوالي خمسة عشر دقيقة ويمكن توقيفها قبل التوصل الى استنتاجات نهائية ، حينما تتوفر مادة كافية للنقاش،كثيرا ما يعطى دور لدارس لا يتفق آراؤه مع الدور الذي سيقوم به بهدف ان يكون في وضع يتعرف من خلاله على المشاكل من وجهة النظر الاخرى . يشمل تمثيل الدور معلومات ، حقائق ، مفاهيم ،مبادىء تحليل الاتجاهات ومواقف ومشاعر . بعد انتهاء تمثيل الدور يبدأ النقاش بالتركيز على امور تم تحديدها سابقا للذين قاموا بتمثيل الدور وللدارسين المستمعين(٧٧) .

٥ – عمل مخبري او تدريب عملي :

ان العمل المخبري والتدريب العملي يمكن الدارسين من التعلم من خلال الخبرات الشخصية والنشاطات الملموسة في المواضيع المتعلقة بالامور العلمية والعلوم المنزلية او غيرها من المواضيع بالاضافة الى التعليم النظري . ويتم الاشراف على العمل المخبري والتدريب العملي على شكل مجموعات ، وفي كثير من الاحيان يتبع نظام الخطوات الحرة حيث تعطى تمارين يتدرج فيها الدارس من البسيط الى الاكثر تعقيدا وكلما ينهي مرحلة ينتقل الى المرحلة التالية بموافقة ومساعدة المدرس(٧٨) .

٦ – العروض العملية :

في الظروف التي يصعب فيها عمل ترتيبات ليقوم كل فرد في المجموعة بمهارة محددة يكون بصدد تعلمها ، يصبح من الضروري الطلب من الجميع معا مشاهدة عملية او عمليات يتم عرضها. ان اسلوب التعليم هذا يتطلب دقة كبيرة في مرحلة الاعداد حيث يجب اعطاء المجال لكل فرد ان يرى كل ما يعرض وان يسمع أية ملاحظة تقدم . كذلك هناك حاجة لجلسة اولية قبل العرض لتهيئة المشتركين لما سيختبرونه خلال العرض.وبعد العرض ايضا يعطى المشتركون المجال لطرح الاسئلة والمناقشة .وللمتابعة يمكن دعم ما تم عرضه بمواد مكتوبة عن الموضوع التي يجب اعدادها بمستوى يتناسب مع قدرات الدارسين(٧٩) .

٧ – المشاريع :

تجمع المشاريع بين نظريات التعلم والتطبيقات ، فمن خلالها يستطيع الفرد أو مجموعة صغيرة من الافراد معالجة مشاكل معينة والسعي لايجاد الحلول لها بالاضافة الى المواد التي تم تجميعها والمعرفة التي تم اكتسابها.والمشاريع التي تقوم بها المجموعات الصغيرة تمتاز على المشاريع الفردية حيث انها تعطي المجال للنقاش والتفاعل بين الافراد،كما انها تشجع الافراد الذين لديهم بعض الخجل أو القلق على المشاركة وذلك من خلال تشجيع زملائهم لهم(٨٠) .
فالمشاركة والالتزام بالمشاريع يزيد من دافعية الدارسين مع انها تستغرق وقتا طويلا، فلذلك ما لم يتم توجيه الدارسين بشكل دقيق فيمكن ان تضع تلك المشاريع مجهودا كبيرا على الدارسين دون الحصول على نتائج تستحق ذلك المجهود(٨١) .

٨ – المقابلة :

تعتمد المقابلة على علاقة مباشرة بين مشرف أو مدرس وفرد آخر . الهدف من

Digitized by Birzeit University Library

المقابلة هو التعرف على الخبرات السابقة للدارس وتحديد مستواه التعليمي ، أو معرفة اهتماماته ، أو ميوله ، أو دوافعه ، أو مشاكله(٨٢) . ان اسلوب المقابلة يمكن ان يوفر للمدرس مرونة كبيرة لتفهم الدارس ، ومن خلالها يستطيع ارشاد وتوجيه الدارس لحل مشاكله ومساعدته على تحمل مسؤولية تعلمه .

٩ - دراسة الحالة :

تهدف دراسة الحالة الى التوصل الى حلول أو مبادىء لظروف تعرض على الدارسين. وتحتوي الحالة على وصف لمشكلة أو أكثر من واقع الحياة مع معلومات اضافية لاعطاء الخلفية اللازمة. وتركز الحالة على معلومات ، اتجاهات وقيم ، وعلاقات(٨٣). بعد توضيح المشكلة ، يمكن لطلب من الدارس كتابة تقرير لبيان البدائل المختلفة لحل المشكلة ، أو لبيان الحل المناسب مع تقديم تبريرات لذلك . كذلك يمكن ان تكون الحالة والبدائل لحلها اساسا للمناقشة .

١٠ - التعليم المفرّد :

هناك اهداف يمكن تحقيقها احيانا بشكل افضل عندما يعمل الدارس لوحده أو عندما يعمل المدرس مع دارس واحد . فالعلاقة في التعليم المفرّد هي علاقة فردية بين مدرس ودارس . ومميزات التعليم المفرّد هو معالجة الفروق الفردية بين الدارسين من حيث القدرات ، الرغبات ، السرعة في التعلم وغيرها من الخصائص. كما انه اسلوب ينمي الاستقلالية لدى الدارس ، فمن خلال التعلم المفرد يستطيع الدارس ان يتعلم كيف يتعلم وان يعمل ويتعلم بنفسية دون مساعدة. فلذلك يسعى المدرس الى زيادة قدرة الدارس على تحمل مسؤولية تعليمه من خلال تخفيض عدد اللقاءات الصفية وتخفيض السيطرة على وقت وتفكير الدارس تدريجيا(٨٤) .

لقد وضح "عبد الرازق" عملية التعليم المفرد من خلال نموذج يتخذ صورة التسلسل الهرمي ويقوم على اساس محورين : المحور الأول يتعلق بدرجة الاختيار لدى الدارس في عملية التعلم والمحور الثاني يتعلق بدرجة الاحكام في مجالات الخطو (أو ترتيب المراحل) والاستراتيجية والاهداف . ففي المستوى الاول والادنى ينقل المدرس المعارف والخبرات الى دارسين في صف دراسي كامل . وفي هذا المستوى يحدد المدرس مسبقا معدل الخطو والاستراتيجية ، والاهداف . في المستوى الثاني في التسلسل الهرمي يحدد الدارس معدل الخطو بمعرفة المدرس انما يبقى المدرس مسؤولا عن تحديد الاستراتيجية والاهداف، في المستوى الثالث يقوم المدرس بتنويع معدل الخطو والاستراتيجيات وفقا لحاجات الدارس وتبقى الاهداف كما هي وفي المستوى الرابع يتم الاتفاق بين المدرس والدارس على معدل الخطو ، والاستراتيجيات والاهداف . اي في المستوى الرابع يشترك كل من المدرس والدارس في توجيه عملية التعليم والتعلم انما يبقى الدارس غير مسؤول عنها . وفي المستوى الاعلى يحدد الدارس مستقلا معدل الخطو ، والاستراتيجيات ، والاهداف اذ يتدخل الدارس في هذه المرحلة المسؤولية الكاملة لتعلمة (٨٥) .

والتعليم المفرد يمكن ان يأخذ عدة اشكال اهمها التعليم الموجه فرديا، والتعليم المبرمج ، والتعليم بالمراسلة :

Digitized by Birzeit University Library

أ ـ التعليم الموجه فرديا :

رغم وجود دارسين يرغبون بالتعلم دون أية مساعدة ، الا ان معظم هؤلاء يحتاجون الى المساعدة من قبل مرشد أو موجه خاصة في الظروف التي يتعلم فيها الدارس بالمراسلة . يعتبر الموجهون في البلاد النامية طاقة كبيرة لدعم عملية التعليم الذاتي[٨٦]. فالموجه يشخص المعيقات لتقدم الدارس للتعلم ،ويعطيه مجالات للتدرب على مهارات يفتقر اليها ، ويعزز ايجابيا عند قيامه بالسلوك المطلوب [٨٧] .

ب ـ التعليم المبرمج :

يتعلق هذا النوع من التعلم المفرّد ببرمجة مواد تعليمية وصياغتها بطريقة تصف الاداء تدريجيا وفي صورة خطوات متتابعة تكون المواد المبرمجة في كتب او في الاجهزه (مثل الكمبيوتر أو التلفزيون) ، او في وسائل تعليمية اخرى ويعتمد التعليم المبرمج :

أ ـ على التحديد الواضح للاهداف التعليمية ، ب ـ على الترتيب المنطقي للمادة في خطوات متتابعة ، وكلما يجب الدارس على المواد المعينة في الخطوة الواحدة بشكل صحيح ينتقل الى المواد التعليمية التي تليها ، جـ ـ وعلى التعزيز الفوري للاستجابة ، د ـ وعلى المرونة المتوفرة للدارس التي تسمح له بالتقدم بالسرعة التي تتفق مع قدراته ، وظروفه الشخصية. ان التعليم المبرمج لا يحتاج الى مدرس مما يعطي المجال لتركيز الجهود في امور تربوية اخرى [٨٨] .

جـ ـ التعليم بالمراسلة :

التعلم بالمراسلة او التعلم عن بعد يتعلق باسلوب تعليم متدرج يعتمد على ارسال تعليمات الى الدارس بواسطة اوراق مكتوبة ومصورة يتم نسخها ، أو حقائب تعليمية ، اشرطة مسجلة او اسطوانات توزع بواسطة البريد . والمراسلة فعاله اكثر للاهداف التعليمية التي تتعلق باكتساب مهارات ومعرفة اكثر مما هي فعاله فيما يتعلق بتغيير الاتجاهات والعلاقات مع الآخرين [٨٩]. ويبين "كولز" المعوبات التي يمكن ان تنشأ من استعمال هذا الاسلوب مثل الصعوبات التي يواجهها الدارس في تنظيم نفسه حتى يتمكن من متابعة الدراسة لوحده ، والحاجة لان تكون المواد التعليمية مكتوبة بوفوح وانتاجها جيدا ، بالاضافة الى فعالية النظام البريدي . لذلك هناك حاجة لاستعمال اساليب اخرى اضافية مع هذا الاسلوب للتوصل الى الاهداف المنشودة بفعالية [٩٠]وقد اهتمت عدة بلدان نامية في التعليم بالمراسلة وذلك لمرونتها ، ولانخفاض التكلفة ولعدم تعيزها بين الدارسين ، ولفردية التقدم في تعلم كل دارس حسب سرعته ، و لاختلاف المواضيع التي يمكن استعمالها من خلال هذا الاسلوب . كذلك فان التعلم بالمراسلة أو التعليم عن بعد له ميزه خاصة للسكان الذين يقطنون اماكن نائية. ومن سلبيات هذا الاسلوب هو عدم ملاءمته للتدريب العملي ، واعتماده على مستوى معين من القدرة على القراءة والكتابة لدى الدارس ، بالاضافة الى انه يحتاج الى توفير مدرسين ومتخصصين في تصميم المواد [٩١] .

وللتوصل الى الاهداف التعليمية المختلفة يجب ان يتوفر للمدرس عدة وسائل تعليمية (مواد ، وادوات ، واجهزه سمعية بصرية) يمكن ان يستعين بها لدعم الاساليب التي يختارها .

Digitized by Birzeit University Library

وللوسائل التعليمية اهمية فهي تحقق ما يلي : اغناء العملية التعليمية ، حث الدارس على التعلم ، تسهيل اكتساب واختزان المواد التعليمية ، الحفاظ على انتباه الدارس ، بيان وتوضيح الصور والرموز والعلاقات الكمية ، بيان عمليات وظروف واشياء يصعب للدارس التوصل اليها في الظروف العادية ، اعفاء المدرس من اعباء روتينية ، وتوفير التعليم لاعداد اكثر من المستمعين (٩٢).

تقسم الوسائل التعليمية الى ثلاثة اقسام : الوسائل البصرية (مثل الصور الثابتة ، الخرائط ،الكتب والمجلات والجرائد ، الرسومات المحسمة ، السبورة ،اللوحة الوبرية ، اجهزة عرض الصور الثابته) ؛ الوسائل السمعية (مثل:التسجيلات الصوتية ، مختبرات اللغة ، الراديو) ؛ الوسائل السمعية ـ البصرية (مثل التلفزيون ،الافلام المتحركة ، افلام فيديو ، مواد مطبوعة مع تسجيل صوتي) (٩٣) ويعتبر التلفزيون والراديو من الوسائل التعليمية التي لديها طاقة كبيرة لتعليم الكبار في المناطق الريفية والبعيدة حيث توجد حاجة ماسة لذلك وباعداد كبيرة خاصة في البلاد العربية . يشير "لو" ان فعالية استعمال هاتين الوسيلتين التعليميتين يتوقف على رغبة وقدرة القائمين على ادارتهما وعلى الذين يوفرون لهما المواد التعليمية ، كما يتوقف على توفير الاجهزة محليا للسكان . لقد كانت التجارب في امريكا اللاتينية محزنه حيث لم تصل البرامج الموجهة من خلال الوسائل التعليمية الا لجزء قليل من السكان في المناطق الريفية،وعندما كانت تصلهم تلك البرامج لم تكن تتلاءم مع حاجاتهم اذ كانت تصمم لسكان المدن (٩٤). وفي البلاد العربية ، هناك محاولات لتصنيع الوسائل التعليمية محليا ،مثل العراق حيث توجد مراكز خاصة لانتاجها ؛ وتطرحيث تنتج افلاما غير متحركة ، وخرائط ، ولوحات ، ومصورات ،وشرائح ؛ وفي لبنان حيث يقوم المركز التربوي للبحوث والانماء بانتاج افلام علمية وبرامج تلفزيونية . كذلك تستورد بلدان عربية اخرى افلاما علمية وتكنولوجيه من الخارج يتم ترجمتها الى العربية. ويعتبر التلفزيون والراديو والصحافة من اكثر الوسائل استعمالا في التعليم غير النظامي(مثل فصول مكافحة الامية ،مراكز تدريب صناعية ، مزارع تدريب اساسي) ، انما يلاحظ ان المستفيدين من هذه الوسائل بالدرجة الاولى هم تلاميذ المدارس،اكثر من الاعداد الكبيرة من السكان الموجودة خارج الجهاز المدرسي (٩٥) .

ان اعدادا كبيرة من البلدان تستخدم التلفزيون التعليمي لتعليم الكبار أو تخطط لذلك . فرغم فعالية التلفزيون ، يعتبر الراديو افضل الوسائل التعليمية لتعليم الكبار في البلاد النامية (٩٦). لان تكلفة اجهزة الراديو منخفضة وتكاليف برامجها تتراوح ما بين خمس وثمن تكاليف برامج التلفزيون . كذلك يمكن ان تصل برامج الراديو لاعداد اكبر من السكان خاصة الذين لا تتوفر لديهم اجهزة تلفزيون.وللتعلم في مجال محو الامية يعتبر الراديو ايضا من اكثر الوسائل التعليمية فعالية . ففي امريكا اللاتينية تنظم في المناطق الريفية مجموعات في مراكز للراديو حيث يتجمع الكبار اناثا وذكورا للاستماع لبرامج الراديو لمدة ساعة يتابعون بعدها الدراسة لمدة ساعة اخرى تحت اشراف موجه حيث يناقشون مواضيع البرامج (٩٧) كذلك يمكن اضافة المواد المطبوعة الى برامج الراديو بحيث تكون اساسا للمناقشة (٩٨) . ومن المواضيع التي يمكن تقديمها من خلال الراديو برامج لعرض مشاكل محلية أو عالمية تشجع على النقاش لدى الافراد وتسير فيهم الرغبات التعليمية أو برامج ارشادية للمرأة تتعلق

Digitized by Birzeit University Library

برعاية الاطفال ، الصحة ، التغذية ،علاقات عائلية ، أو برامج تقدم للمزارعين المعلومات والارشادات فيما يتعلق بالزراعة وللمعلمين فيما يتعلق بالتربية والتعليم .

٢ - الاساليب التعليمية وخصائص الدارسين الكبار :

بالاضافة الى الاهداف التربوية /التعليمية ، هناك ضرورة لاختيار ، وتنظيم ،واستعمال الاساليب التعليمية بشكل يتناسب مع حاجات الكبار المختلفة . ان ذلك يتطلب من المدرس معرفة خصائص الدارسين ، قدراتهم ، خبراتهم ، ومطالب النمو لفئات العمر المختلفة ،عندما يطلب الدارس الكبير التعلم يقوم بذلك بملء ارادته بناء على قرار مهم يتخذه لنفسه مستمد على دوافع قوية للتعلم ، لذلك من الضروري ان يعمل المدرس كل ما في وسعه لتشجيع الدارس على الاستمرار والمثابرة على التعلم بحيث يتمكن من تحمل مسؤولية تعلمه ذاتيا من تخطيط، وتوجيه ، وتنفيذ ، ومتابعة ، فان تعليم الكبار يهدف الى تحريك الدارس نحو التعلم الذاتي اذ من خلاله يتمكن من الاعتماد على نفسه ومن الاستمرار في التعلم مدى الحياة .

ان التعلم الموجه ذاتيا يتطلب من الدارس نفسه تحديد اهدافه ، اختيار الاستراتيجيات المناسبة للتوصل الى الاهداف المحددة ،تنظيم وقته للتعلم ، تحديد كيفية تقييم ما تعلمه، تشير «تسلتويت» ان هناك معيقات تواجه الدارس الكبير في التعلم الموجه ذاتيا وهذه تتعلق بعدم تحديد اهدافه ،الخوف ،وعدم الطمأنينة من التعلم المفرد بسبب معيقات نفسيه - اجتماعية ،عدم الثقة بالقدرات الذاتية ،عدم وجود دوافع سابقة ، عدم فهم السبب للتعلم ، عدم ربط ما يتعلمه بالنواحي العملية للحياة [٩٩] .كذلك يشير «بوند» و «مارتن» الى اهمية الاتجاهات الايجابية نحو الذات في تعليم الكبار التي تعتبر اساسا للثقة بالنفس والانجاز . فالاتجاهات السلبية نحو الذات تنتج عن مشاكل نفسية - اجتماعية تعيق مشاركة الدارس الفعّالة في العملية التعليمية خاصة فالظروف التي تكون فيها البيئة التعليمية غير متعاطفة مع هذه المشاكل وتفشل في مساعدته على مواجهتها . ان ذلك يؤدي بدوره الى توقف دافعية الدارس لتحصيل تعلم يتناسب مع قدراته [١٠٠] . لذلك،حتى يتمكن الدارس الكبير من تحمل مسؤولية تعلمه ، من الضروري ان يهتم المدرس بالامور التالية : تشويق واثارة الدارس الى التعلم وتنمية اتجاهات ايجابية لديه نحو التعلم ، تطوير علاقة صداقة مع الدارس ، مراعاة التغييرات البيولوجية التي يتعرض لها ، تنظيم المحتوى بحيث يتناسب مع حاجاته وقدراته .

أ - الاثارة والتشويق :

مهما كانت الاساليب التي يتم اختيارها ، هناك حاجة لتحريك الدارس الكبير عن طريق اثارة قضايا ومشكلات يشعر بها في حياته العامة وحياته المهنية مما يتطلب التعرف على حاجاته ومبوله واهدافه . ان ذلك يتطلب ايضا من قبل المدرس مهارة لكي يتعرف على كل ما يثير تفكير الدارس وتشوقه الى الدراسة والبحث والاستطلاع [١٠١] . فمثلا خلال فترة ما قبيل مرحلة الرشد ، تكون خبرات الافراد محدودة نسبيا ، لهذا تتوفر لديهم قدرة كبيرة لاكتساب مهارات معرفية-ذهنية متنوعة ، فلذلك يمكن اثارة وتشويق الدارسين بطرح التساؤلات والمشاكل من خلال المدرس في المحاضرة او من خلال مشاركة الدارسين في نقاشات مثل: في مجالات تتعلق

Digitized by Birzeit University Library

بالمهنة التي قاموا باختيارها أم هم بصدد اختيارها؛ مستقبل العمل بالمهنة وكيفية توجيهها لتطوير المجتمع وتحسين الظروف المعيشية لهم من ارتقاء مهني و اجتماعي ،وزياده في الدخل الخ ... علاقة المهنة بالحياة العائلية ، اخلاقيات المهنة الخ ..ان التساؤلات و اثارة المشكلات بتوجيه المدرس يساعد في اكتساب مهارات ذهنية مثل التفكير المنطقي والنقدي لحل مشكلات الحياة والعمل . كذلك يمكن تعرير اثارة وتشويق الدارسين من خلال برامج مختلفة بواسطة الافلام المتحركة والتلفزيون ، والراديو حيث تطرح تساؤلات وقضايا ومشكلات تتعلق بموضوع المهنة التي يكون الدارس بصدد تعلمها ، بعدها يجري نقاشها مع مجموعة الدارسين وخلال مرحلة الرشد المبكر يكون معظم الافراد قد اختاروا رفيق حياتهم وبدأوا بتأسيس عائلة ودخلوا القوة العاملة وتحملوا مسؤوليات اجتماعية . وحيث ان اهتماماتهم تتركز بشكل رئيسي في تطبيق ما اكتسبوه من مهارات خلال فترة العمر السابقة ،لذلك فانهم يسعون وراء الكفاءة في هذه المهارات للتوصل الى اهدافهم الشخصية والاجتماعية التي تتعلق بالامن والطمأنينه في العمل والبيت ، والحب والانتماء في العلاقات العائلية والصداقات . لذلك يمكن اثارة وتشويق الدارسين من خلال اختيار اسلوب النقاش ايضا وذلك بربط المشكلات والقضايا بخبرات الدارسين المهنية والعائلية والاجتماعية وغيرها . يمكن ايضا اختيار اسلوب تمثيل الدور الذي يعرضهم لمواقف مشابهة للوقع الطبيعي ويكون اساسا الحوار والتساؤلات ، أو مشاريع أو دراسة حالة تعالج مشكلة وتتطلب عمل مجموعات مضبرة معا سعيا وراء حلها . كذلك يمكن استخدام برامج من خلال الاجهزة السمعية-البصرية مثل المرحلة السابقة التي تطرح تساؤلات ومشكلات ولكنها تختلف بمضمونها بحيث تتناسب مع حاجات هذه الفئة من العمر ، بعدها تعرض للمناقشة. ومن التساؤلات التي يمكن طرحها تتعلق بكيفية استخدام الموارد الموجودة في المجتمع المحلي وتطويرها لتحسين الظروف المعيشة فيه . ومرحلة اواسط العمر ، تتميز باستقرار نسبي في حياة الدارسين بما في ذلك استقلالية في العمل ، وتنمية صداقات اجتماعية ،وتحمل مسؤوليات اجتماعية التي تحقق حاجاتهم الشخصية وقيمتهم كافراد متميزين في مجتمعهم. لذلك يسعى الدارسون في هذه الفترة الى التطور الذاتي في زيادة بالمعرفة والفهم خاصة لدى المرأة لملء الفراغ بعد ترك اولادها البيت . ان الاثارة والتشويق يمكن تنميتهما من خلال المشاركة في نقاشات حول مشكلات تتعلق بخبرات واتجاهات ومعتقدات الدارسين انفسهم ؛ لذلك عتبر المناقشة من الاساليب الفعاله لاثارة وتشويق الدارسين ، كذلك فان استخدام الندوة والبرامج التي تقدم من خلال الاجهزة السمعية-البصرية يمكن ان تفي بالغرض ، اذا اضيفت اليها المناقشة. وفي مرحلة الرشد المتأخر حيث يحاول الدارس ان يتكيف مع الانحدار بصحته ويسعى الى ملء وقت فراغه ، واحيانا لاكتساب مهارات لوظيفة جديدة ، فان اهتماماته تتعلق اجمالا بمعنى الحياة . لذلك يمكن اثارته وتشويقه من خلال حلقات نقاش وبعرض برامج من خلال الاجهزة السمعية – البصرية تتعلق بمشاكل الحياة اليومية والقيم الاجتماعية والامور الجمالية .

ب – الالفة والصداقة :

من المهم جدا ان يسعى المدرس الى انشاء علاقة صداقة والفة مع الدارس ،فذلك يشجعه على الافصاح عن مشكلاته ، وحاجاته ، وميوله ،واهتماماته . وفي حالة وجود معيقات ومشاكل لدى الدارس يستطيع المدرس مساعدته على ازالتها وبذلك يتسنى له مواصلة

Digitized by Birzeit University Library

تحقيق اهدافه التعليمية . فخلال مرحلة ما قبل الرشد ، تكون خبرات الدارس محدودة نسبيا وهذه قد لا تساعده على تحديد اهدافه واولوياته في الحياة . واحيانا تكون الاهداف المحددة غير واقعية بالنسبة لقدرات الدارس أو الظروف المتاحة له . لذلك من خلال علاقة مساندة والفة يستطيع المدرس مساعدة الدارس فرديا على بلورة اهداف شخصية وتعليمية واقعية ، ويطلب منه مهام يمكن ان يحققها مع شيء من التحدي . ان ذلك يزيد من ثقة الدارس بنفسه وبقدرته على الانجاز خاصة اذا كانت لديه خبرات تعليمية سلبية سابقة . وشعور الدارس بالرضى عن انجازه يزيد من دافعيته للتعلم وينمي لديه اتجاهات ايجابية نحو التعلم . وفي حالة المرأة ، فقد تواجه مشاكل تتعلق بعدم موافقة عائلتها على تعلمها . ففي ظروف كهذه ، تستطيع المدرّسة استخدام اسلوب المقابلة أو اللقاءات الفردية مع الدارسة لارشادها وتوجيهها الى كيفية التعامل مع ظروفها ومساعدتها على التغلب على المصاعب . وفي مرحلة الرشد الميكر ، قد يواجه الدارس مشاكل بيئية ، وفي حالة المرأة قد تتعلق هذه المشاكل بمسؤولية رعاية الاطفال ، أو قد يشعر الدارس بالخوف من عدم قدرته على التعلم وتنظيم وقته لهذا الغرض ، أو قد تكون لديه تساؤلات عن كيفية الاستفادة من برنامج تعليمي يتعلق بالحياة العملية . لذلك فان اسلوب المقابلة وخاصة اسلوب المناقشة يكونان فعالين في هذه المرحلة حيث يستطيع الدارس الاستفادة من خبرات الآخرين فيما يتعلق بمشاكله . كذلك فان تشجيع المدرس له ، وقيامه بزيارات بيتيه له تساعدان على تنمية علاقة ودية وصداقة مع الدارس والتي بدورها تمكن المدرس من توجيه العملية التعليمية بشكل يتناسب مع حاجات الدارس . وفي مرحلة اواسط العمر ، يتوقع ان تتعلق المشاكل التي يمكن ان يواجهها الدارس بعلاقاته مع الآخرين في البيت أو بمكان العمل ، أو تكون مشاكل نفسية - اجتماعية نتيجة لاحداث خاصة ، أو قد تتعلق بالخجل من التعلم مع صغار السن ، أو الخوف من سخرية الآخرين مثل الاولاد أو الاحفاد أو الاصدقاء أو الجيران . أو عدم الطمأنينة من القدرة الشخصية على تحمل مسؤولية التعلم . ان المقابلة ، الزيارات البيتية التي تؤدي الى شعور الدارس بالارتياح نحو المدرس ، وتشجيع المدرس له بالاشتراك في المناقشة ، واعطائه مهام يستطيع القيام بها تدريجيا بمفرده ، تزيد من ثقته بنفسه وبقدراته على الانجاز مما يزيد من دافعيته لانجاز مهام أكثر تعقيدا . وفي مرحلة الرشد المتأخر كثيرا ما يتعرض الدارس لمشاكل عائلية واحداث مختلفة قد لا تمكنه من الاستمرار في التعلم . كذلك يتوقع في هذه المرحلة ان يزيد خوف الدارس من سخرية الآخرين له لأنه يتعلم ، أو أن يشعر بعدم القدرة على التعلم خاصة نتيجة الانحدار بسرعة تعلمه وضعف بصره وذاكرته مما يؤدي الى عدم الثقة بالنفس . فاستخدام المقابلة ، والتعليم الموجه ذاتيا ، بالاضافة الى زيارات بيتيه تكون فعالة في هذه المرحلة .

جـ - مراعاة التغيرات البيولوجية :

معظم الكبار يعانون من انحدار بيولوجي مع الزيادة في سنوات العمر ، ويلاحظ ذلك بشكل خاص في البلاد التي لا تتوفر فيها الخدمات الصحية أو حيث يكون توفرها محدودا . ان تقديرات البونسكو توحي بوجود نوع من الاعاقة لدى فرد واحد بين كل سبعة افراد (١٠٢) . فخلال مرحلة ما قبل الرشد يشعر الفرد أنه بكامل صحته ، وانه سريع الاستجابة للمواقف التعليمية ، وقوي الذاكرة . لذلك فان هذه الفترة تتيح الى تنمية القدرات المختلفة لديه ، فالدارس

Digitized by Birzeit University Library

لديه الاستعداد لاكتساب المعرفة ، والمهارات ، والاتجاهات ، انما استعداده للتعلم الذاتي قد يكون محدودا . لذلك يكون توجيه المدرس من خلال المحاضرة والمناقشة فعالا في هذه الفترة . وفي مرحلة الرشد المبكر يبدأ الفرد بالشعور بانحدار طفيف في كل من سرعة الاستجابة ، وقوة البصر ، والسمع ، والذاكرة وهو يقترب من سن الأربعين . لذلك فمن الضروري استخدام اساليب ووسائل تعليمية مختلفة تعزز المفاهيم من خلال ارتباطها بواقع حياة الدارس كذلك قد لا يصل جميع الدارسين الى مستوى معين في فترة زمنية محدودة مما يتطلب من المدرس ان يكون مرنا بحيث يعطي وقتا اضافيا لبعض الدارسين وخاصة في حالات المرض ، والتعب ، والقلق التي تؤثر بدورها على الانجاز[١٠٣] وفي مرحلة اواسط العمر يشعر الفرد بانحدار في سرعة الاستجابة المواقف التعليمية ، وفي قوة البصر ، وفي قوة الذاكرة . لذلك هناك حاجة للانتباه الى الاضاءة ، والكتابة على السبورة بالحجم الكبير ، وتزويد الدارسين بمواد مكتوبة بموضوع حول الموضوع الذي تم بحثه حتى يلجأوا اليه في وقت لاحق عندما يكونون بحاجة الى تذكره[١٠٤] . كذلك ربط المواضيع بخبرات الكبار انفسهم (مثلا لتعليم القراءة والكتابة في منطقة زراعية ، يمكن استعمال جمل تصف اعمال زراعية لها علاقة بنوع الزراعة في ذلك المجتمع مثل قطف الزيتون ، زراعة القطن ، ري شجر التفاح الخ ... وفي الرياضيات مسائل عدديه مثل انواع البذور والفرق في اسعارها ، والانتاج السنوي لها بالنسبة لمحاصيل اخرى الخ ...) وعرض المعلومات الجديدة من خلال حلول لمشاكل اختبروها تساعد في خزن المعلومات في الذاكرة . وحيث لا يستطيع الكبار العمل ضمن برنامج محدد خال من المرونة خلال هذه الفترة لظروفهم الشخصية الناتجة عن الانحدار البيولوجي لديهم ، فعلى المدرس اعطاء المجال للدارس ليتقدم في تعلمه حسب قدرته ويعطيه الوقت الكافي للانجاز . كذلك فان قدرة الدارس الذهنية قد لا تسمح له باستيعاب مفاهيم ومواد جديده كثيرة في آن واحد مما يتطلب جزئة المواد التعليمية لتتناسب مع قدرات الدارس[١٠٥] . المناقشة من الاساليب الفعالة في هذه المرحلة ، اذ من خلالها يستطيع الدارس الافصاح عن خبراته التي تزيد المواقف التعليمية تنويعا وثراء كما انها تعطي للمدرس المجال لاعتماد هذه الخبرات كاساس لاضافة معلومات وخبرات جديدة . وفي مرحلة الرشد المتأخر ، حيث يتوقع ان يكون الانحدار البيولوجي قد ازداد ، واحتمال تعرضه لامراض قد ازداد ، يكون الدارس شديد الحساسية لظروفه . لذلك يتوقع من المدرس أن يراعي ظروف الدارسين في هذه الفئة من العمر بشكل خاص حتى اذا دعا ذلك الى اعطاء الدارس وقتا اضافيا لتجربة الكتابة ، أو القراءة ، او نشاط ، او مشروع ، او التعويض لبعض لقاءات تغيّب عنها ، او لبحث مشاكل خاصة . كذلك هناك حاجة لتشجيع الدارس على الاستمرار في التعلم ، وزيادة ثقته بنفسه وبقدرته على التغلب على المشاكل الناتجة عن التغيرات البيولوجية التي يشعر بها . التعليم الموجه فرديا والمقابلة بالاضافة الى حلقات نقاش عامة تعتبر اساليب فعالة في هذه المرحلة . كذلك يمكن استخدام برامج من خلال الاجهزة السمعية - البصرية لتعزيز بعض المفاهيم التعليمية .

د - التنظيم :

تتعلق مسؤوليات المدرس بتحديد كمية ونوع الخبرات التي ستقدم الى الدارس ، وكيفية توزيعها على وحدات أو حلقات متسلسلة . كثيرا ما يتخذ المدرس قرارات بشأن هذه الامور من وجهة نظره هو، دون مراعاة حاجات وخصائص الكبار انفسهم . يعتبر " لوفل " ان انجح

Digitized by Birzeit University Library

السبل لتخزين المعلومات لمدة طويلة هي الاعتماد على ما يوجد لدى الدارس في الذاكرة طويلة المدى . لذلك يجد ضرورة لاختبار ، وتنظيم المفاهيم التعليمية الجديدة بطريقة تربط الافكار التي ستعلم مع ما هو لدى الدارس في الذاكرة طويلة المدى(١٠٦). فمثلا خلال فترة ما قبل الرشد ، يكون لدى الدارس قدرة لاكتساب مهارات معرفية - ذهنية متنوعة انما خبراته الحياتية محدودة نسبيا . لذلك يمكن استخدام المحاضرة بالاضافة الى المناقشة والوسائل السمعية-البصرية لتوضيح المفاهيم وربطها بما اختبره الدارس سابقا . يشير «اوزبيل» ان لذلك يجد ضرورة تنظيم المنهاج على نحو هرمي وتسلسل منطقي ويبدأ بتقديم اكثر المفاهيم عمومية وتجريدا وينتقل الى الحقائق والتفصيلات المحددة ثم ربط الافكار الجديدة بما تعلمه الدارس سابقا اي بما هو موجود في بنية الدارس المعرفية بما يؤدي الى دمج المعلومات السابقة والجديدة في البنية المعرفية لدى الدارس(١٠٧). وفي مرحلة الرشد المبكر ، يكون الدارس قد مارس الحياة العملية ، واسس عائلة ، ومر بخبرات مختلفة ، ويسعى الآن الى الكفاءة بكل ما يقوم به. لذلك من المهم ان يعتمد المدرس هذه الامور وينتقل مع الدارس من البسيط الى المعقد ، ومن المألوف لديه من خبرات عمل ، أو خبرات عائلية ، أو صداقات ، أو غيرها من الخبرات الى ما هو جديد من معلومات وحقائق وذلك تدريجيا وبخطوات تتناسب وقدراته من خلال طرح مشاكل وحلها ، لذلك هناك ضرورة لاستخدام اساليب توجه الدارس الى اكتشاف معلومات ، والبحث عن العلاقات للتوصل الى الحلول المناسبة مثل المناقشة ، والمشاريع ، وتمثيل الدور ، ودراسة الحالة بالاضافة الى برامج من خلال الاجهزة السمعية-البصرية التي تطرح مشكلات وتحث الدارس على حلها . يشير «شواتي» الى ان حل المشكلة ينظم من خلال اربع مراحل رئيسية : الاعتراف بالمشكلة وفهمها ، توليد الافكار وتكوين الفرضيات ، اتخاذ القرار بالفرضية المناسبة ، اختبار الفرضية وتقويمها(١٠٨) وتتطلب مرحلة اواسط العمر عناية اضافية يجب تقديمها الى الدارس بسبب ظروفة الخاصة التي تتعلق الى حد كبير بالتواحي البيولوجية خاصة فعف سرعة استجابته للمواقف التعليمية وضعف ذاكرته، لذلك،بالاضافة الى ربط التعليم بالخبرات الحياتية ، هناك حاجة لتكرار المفاهيم التي تعلم باساليب وبوسائل مختلفة ، فمثلا لتثبيت مفهوم واحد يمكن الطلب من الدارس بالاضافة الى سماع تفسير المدرس (شخصيا أم من جهاز تسجيل) حل تمارين ، قراءة كتب أو مواد تعليمية معده للغرض نفسه، أو استخدام وسائل سمعية - بصرية خاصة ، ام القيام بزيارات ميدانية تتعلق بالمفهوم ذاته وحيث ان كثيرا ما يكون لدى الدارس حساسية أو خجل من الطلب من المدرس اعادة تفسير مفهوم ما اذا احتاج لمزيد من الوقت للاستدعاء ، فالتعليم المفرّد مثل التعليم المبرمج ،او التعليم الموجه فرديا ، او التعليم بالمراسلة ، يتوقع ان يكون فعالا في هذه المرحلة . فمن خلال هذا الاسلوب يستطيع الدارس ان يتقدم ،التعلم تدريجيا وبالسرعة التي تلائمه ، كما يستطيع ان يقيّم سير عمله من خلال الردود التي يتلقاها بعد كل خطوة يقوم بها والتي تكون اساسا لتوجيه سير تعلمه . فعندما تشير الردود الى ان اجابته كانت خاطئة يستطيع الدارس مراجعة ما تعلمه بمحاولة اخرى بهدف الاجابة الصحيحة تعززه ايجابيا وتمكنه من الانتقال الى الخطوة التالية . اضافة حلقات نقاش اساسية لفعالية التعلم في هذه المرحلة ولاغناء المواقف التعليمية بخبرات الدارسين الواسعة وربط هذه الخبرات بالمعلومات الجديدة، وفي مرحلة الرشد المتأخر يعتبر تبسط المفاهيم من خلال ربطها بالخبرات المألوفة بشكل

Digitized by Birzeit University Library

متسلسل من الامور الرئيسية التي يحتاج المدرس الى تنظيمها خاصة ان هناك احتمالا كبيرا لأن يكون انتباه الدارس قصيرا ، وان تكون محته ضعيفة ، وان يتعب بسرعة . هناك حاجة ايضا الى تكرار ما يفسر او يعرض على الدارس بطرق مختلفة والتأكد من استيعابه لها قبل الانتقال الى ما هو جديد . كذلك قد يكون هناك حاجة لتخفيض سرعة سير العملية التعليمية . يعتبر اسلوب المناقشة والتعليم الموجه فرديا اسلوبان فعالان في هذه المرحلة .

ان الاساليب التعليمية التي تتناسب مع فئات العمر المختلفة، إن كان ذلك بهدف الاثارة والتشويق ، او الالفة والصداقة ، أو مراعاة التغيرات البيولوجية ، أو تنظيم محتوى التعليم، تتراوح بشكل عام بين الاساليب التي لا تتطلب مشاركة مستمرة في العملية التعليمية من قبل الدارس (مثل المحاضرة) في مرحلة ما قبل الرشد ، الى اساليب تتطلب مشاركة فعالة في العملية التعليمية من قبل الدارس (مثل المناقشة ،وتمثيل الدور ، ومشاريع وعروض) في مرحلة الرشد المبكر ، الى اساليب تتطلب مشاركة اكبر من الدارس بحيث يتحمل مسؤولية اكبر في تعلمة الذي له علاقة بخبراته الحياتية (مثل المناقشة والتعليم المفرّد) ، الى اساليب يتحمل فيها الدارس مسؤولية شبه كاملة لتعلمه بمشاركته في العملية التعليمية التي لها علاقة بخبراته الحياتية (مثل التعليم المفرّد) في مرحلة الرشد المتأخر . وهذه الاساليب الرئيسية يمكن تلخيصها بما يلي حسب فئات العمر المختلفة :

مراحل النمو لدى الكبار	ما قبل الرشد	الرشد المبكر	اواسط العمر	الرشد المتأخر
الاساليب التعليميه	المحاضرة مع مناقشة محدوده	مناقشة مع تمثيل الدور ومشاريع ودراسة الحالة	تعليم مفرّد مع مناقشة تتعلق بالخبرات الحياتية	تعليم مفرّد يتعلق بالخبرات الحياتية

كذلك اختيار الاساليب التعليمية بناء على الاهداف التربوية/التعليمية وخصائص الدارسين في فئات العمر المختلفة، يمكن تلخيصا اعتمادا على ما تم ذكره سابقا من دراسات وتحليل كما هو مبين في الجدول ادناه . ان هذا الجدول يشير الى الاختلافات في اختيار باستثناء الاهداف التربوية/التعليمية المتعلقة بالمهارات التي تتطلب اشرافا فرديا من قبل المدرس بشكل رئيسي في جميع فئات العمر .

Digitized by Birzeit University Library

مراحل النمو لدى الكبار	الاهداف التربوية/التعليمية		
	معرفية	اتجاهات	مهارات
ما قبل الرشد	المحاضرة	المناقشة	تعلم مفرد، عروض عملية، تلمذة، تمرين
الرشد المبكر	الندوة، دراسة الحالة، المشاريع	المناقشة، تمثيل الدور	تعلم مفرد، عروض عملية، تمارين
اواسط العمر	المناقشة، الندوة دراسة الحالة، تعلم مفرد	المناقشة	تعلم مفرد، عروض عملية
الرشد المتأخر	تعلم مفرد	المقابلة	تعلم موجه فرديا

ان هذه الاساليب لا تعني عدم استخدام اساليب تعليمية اخرى، لا بل يحبذ التنويع في استخدام الاساليب التعليمية، انما يتوقع ان تتناسب هذه الاساليب اكثر من غيرها مع خصائص الدارسين في فئات العمر المختلفة. ان الذين يلتحقون في برامج تعليم الكبار قد يكونون من فئة عمر معينة، انما في معظم الاحيان يتوقع ان يكونوا من جميع فئات العمر في البرنامج الواحد. كذلك بالنسبة للاهداف التربوية/التعليمية، فهناك تفاعل بين مجالات التعلم الثلاثة. فلتطبيق مهارة معينة مثلا، هناك حاجة لان يكتسب الدارس معلومات ويحللها ويتبنى اتجاهات محددة نحو تلك المهارة، لذلك فان اختيار الاساليب التعليمية يتطلب مهارة فائقة من قبل المدرس لتفهم الحاجات المختلفة. لذلك، ففي التعليم الصفي، يستطيع المدرس استخدام اساليب عامة اي لجميع الدارسين في المجموعة، واساليب خاصة حيث يقسم الدارسين الى مجموعات صغيرة تشترك كل منها بنشاطات مختلفة تتناسب مع حاجاتها وظروفها للتوصل الى الاهداف المنشودة. وفي مرحلة لاحقة من العملية التعليمية، يمكن اعطاء المجال للدارس لاختيار النشاطات التي تتناسب مع حاجاته مما يساعده على تحمل مسؤولية تعلمه تدريجيا. وبالنسبة للتعلم عن بعد خاصة في الاماكن النائية، يمكن اعتبار الراديو اسلوبا فعالا مع اضافة توزيع مواد مكتوبة حول موضوع البرنامج وفترات نقاش حيث يتجمع الدارسون لبحث ذلك الموضوع. فبالنسبة لتعليم الكبار، يمكن اعتبار المناقشة والتعليم المفرد من الاساليب الفعالة عبر فئات العمر المختلفة بشكل عام. كذلك يمكن اعتبارها ايضا من الاساليب الفعالة للتوصل الى الاهداف التعليمية المختلفة التي تم ذكرها سابقا. مهما كانت الاساليب التعليمية التي يختارها المدرس، يعتبر التفاعل الشخصي بين المدرس والدارس، أو بين المدرس والدارسين انفسهم اساسيا لنمو الانسان الذي هو محور العملية التعليمية التعلمية.

رغم وجود توجه عام لاختيار واستخدام الاساليب والوسائل التعليمية بناء على خصائص الدارسين خلال فترات العمر المختلفة، وبناء على الاهداف التربوية/التعليمية، وخصائص الاساليب والوسائل التعليمية نفسها، الا ان هناك عوامل عديدة اخرى يمكن ان تؤثر على

Digitized by Birzeit University Library

اختيارها . ومن هذه العوامل ما يلي : التقاليد الاجتماعية ، الدعم المادي ، توفر الاخصائيين والفنيين ، بعد المنطقة عن الوسط التعليمي ، توفر مؤسسات تربوية أخرى مثل المدارس والمكتبات العامة والمتاحف ، استعداد افراد المجتمع للمشاركة بتحمل المسؤوليات التي تهدف الى تحسين الظروف المعيشية في مجتمعهم ، فعالية المواصلات والخدمات البريدية الخ . . . بسبب هذه العوامل المتنوعة لا يمكن تحديد اساليب تعليمية تتناسب مع كل ظرف ومجتمع اذ لكل منهما خصائصة المميزة . لذلك على المدرس جمع المعلومات عن الوضع التعليمي وتفهم ودراسة المؤثرات عليه ، تحديد العوامل التي يمكن ان تعيق أو تساعد الموقف التعليمي، التخطيط للعملية التعليمية ضمن المعطيات المتوفرة ، ثم تنفيذها وتقييمها ومتابعتها .

Digitized by Birzeit University Library

خـــــلاصـــه

بسبب الاوضاع في البلاد العربية والزيادة السكانية فيها حيث لا يزال التعليم الابتدائي قاصرا عن استيعاب جميع الاطفال وعن الاحتفاظ بهم ، هناك نسب عالية من الاميين ومن صغار السن الذين يدخلون القوة العاملة دون اي اعداد مهني . لذلك هناك حاجة لبرامج تعليمية خارج اطار الجهاز التعليمي النظامي لجميع فئات السكان لدعم التعليم النظامي .

ان الطرق والاساليب التعليمية في البلاد العربية يجب ان توجه نحو الاعتماد على النفس والمشاركة في تحمل المسؤوليات لتحسين الظروف المعيشية والتعلم مدى الحياة . تقترح هذه الورقة استخدام تنمية المجتمع ودورة الحياة كطرق للتعليم ، كما تقترح استخدام اساليب تعليمية تتناسب مع الاهداف التربوية/التعليمية وخصائص الدارسين خلال مراحل دورة الحياة المختلفة . ان الاقتراحات هذه اعتمدت دراسات ،وابحاث ،ونظريات ظهرت في البلاد المتقدمة . ان الدراسات والابحاث المتعلقة بتنمية المجتمع ، ودورة الحياة ، والاهداف والاولويات والتطلعات لدى الافراد في البلاد العربية محدودة جدا . نتوقع أن تكون هناك اختلافات بين البلاد المتقدمة والبلاد العربية نتيجة للاختلافات في الادوار والتقاليد الاجتماعية ، والاوضاع الاقتصادية والثقافية مما قد يؤثر على الاساليب التعليمية التي تستخدم في العملية التعليمية . هناك حاجة لمثل هذه الدراسات والابحاث حتى تتمكن هذه البلاد من تطوير طرق واساليب جديدة تكون اكثر ملاءمة مع ظروفها واحتياجاتها ، واولوياتها ، وبذلك اكثر فعالية .

Digitized by Birzeit University Library

١ - A.A. Liveright and Haygoods,N., ed. , The Exeter Papers (Boston, 1969),P.9 .

٢ - UNESCO, Proposals for the Collection of Adult Statistics (Paris: Unesco, Office of Statistics , July 1974) .

٣ - UNESCO, Draft Recommendation on the Development of Adult Education (Paris: Unesco, 1976), P. 2; Colin Titmus, Paz Buttedahl , Diana Ironside, and Paul Lengrand , Terminology of Adult Education (Paris Unesco , 1979), PP.27-29

٤ - P.H. Coombs and Manzoor Ahmed, Attacking Rural Poverty: How Nonformal Education Can Help (Baltimore: John Hopkins , 1974), p.8.

٥ - Organization for Economic Cooperation and Development, Learning Opportunities for Adults , vol. 1 : General Report (Paris: O E C D, 1977), p. 21 .

٦ - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، دراسة تحليلية عن التطور التربوي في الاقطار العربية (القاهره ، ١٩٧٧) ،ص ٢٧ - ٢٩ .

٧ - UNESCO, Statistical Yearbook, 1980 , pp. 40-43

٨ - محمد عبد القادر احمد ،استراتيجية التربية العربية لنشر التعليم الاساسي في الـــدول العربية (القاهره: مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٨٣) ،ص ٢٣ .

٩ - Omer M. Osman, Perspectives of the Development of the University in the Arab Region from the Present to the Year 2000 (Paris: Unesco, 1983),p. 14 ;

١٠ - محمد الهادي العفيفي "مفهوم تعليم الكبار" ، في تعليم الكبار (القاهره : المنظمـــــه العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٦) ، ص ٢٥ - ٢٦ .

١١ - Unesco, Statistical Yearbook ,1980,pp. 42-52 .

١٢ - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، التعليم الاساسي ، سلسلة التوعية باستراتيجية التربية في البلاد العربية (القاهرة ، ١٩٨٠) ،ص ١٥ .

١٣ - M.K. Bacchus, "Towards a Development Strategy for Education and Educational Research in Third World Countries," International Journal of Educational Development 3 (1983) : 193-201

١٤ - Coolie Verner, A Conceptual Scheme for the Identification and Classification of Processes for Adult Education (Washington D. C,: Adult Education Association, 1962),pp. 9-19 .

١٥ - Jerold W. Apps, Problems in Continuing Education (NewYork:McGraw-Hill, 1979),pp. 164-165; .

١٦ - Verner,pp. 13-16 .

١٧ - Titmus etal,pp. 29-30 .

١٨ - John Lowe, The Education of Adults: A World Perspective (Paris: Unesco, 1975),pp. 96-97 .

١٩ - Edwin K. Townsend Coles, Adult Education in Developing Countries, 2nd . edition (Oxford : Pergamon , 1977), p. 42

Digitized by Birzeit University Library

٢١- Philip H. Coombs and Manzoor Ahmed. Attacking Rural Poverty: How Nonformal Education can help (Baltimore: John Hopkins, 1974),pp. 232-233

٢٢- Ibid., p. 233; Thomas J. LaBelle,"Formal, Nonformal , and Informal Education: A Holistic Perspective on lifelong learning, " International Review of Education 28 (1982): 159-175.

٢٣- W.J.A. Harris, Comparative Adult Education : Practice, Purpose and Theory (London : Longman, 1980), pp. 134-135 .

٢٤- Coombs and Ahmed, pp. 29-39 .

٢٥- هيام ابو غزاله ، " الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي في العراق ." الانسان الجديد ٥ (١٩٨٠): ٣٥ - ٣٧ .

٢٦- Philip H. Coombs, New Strategies for Improving Rural Family Life (Essex , Connecticut : International Council for Educational Development,1981), PP. 1-24 , 61-62 .

٢٧- Tim Kemp, "Participation and Community Education," Community Development Journal 17 (1982) : 32-35 .

٢٨- Coombs, pp. 24-33 .

٢٩- Rajesh Tandon, " The Interlinkages Between Primary Health Care and Adult Education, " Convergence 15 (1982): 3-17 .

٣٠- Rita P Weathersby and Jill M. Tarule, Adult Development: Implications for Higher Education, Research Report 4 (Washington D.C. : American Association for Higher Education 1980),PP. 5-15 .

٣١- Lowe, p. 49 .

٣٢- Robert J. Havighurst, Developmental Tasks and Education, 3rd edition (New York: Mackay, 1972), PP. 72-97 .

٣٣- Arthur W. Chickering and Robert Havighurst, " The Life Cycle, " in The Modern American College : Responding to the New Realities of Diverse Students and Changing Society , edited by Arthur W. Chickering and Associates (San - Francisco: Jossey-Bass, 1981), pp. 16-50 .

٣٤- Erik Erikson, Identity: Youth and Crisis (New York : W.W. Norton, 1968),pp. 91-141 .

٣٥- Daniel J. Levinson, The Seasons of Man's Life (New York: Basic Books, 1974), pp. 55-55 .

٣٦- Roger L. Gould, "Adult Life Stages: Growth Toward Self-Reliance, "Psychology Today 8 (1975): 74-78 .

٣٧- Weathersby and Tarule, pp. 5-9 .

٣٨- K. Warner Schaie and Joyce Barr, " Intelligence, "in The Modern American College , edited by Arthur Chickering and Associates (San Francisco: Jossey Bass, 1981),pp. 130-131

٣٩- ج.ز. كيد ،كيف يتعلم الكبار، ترجمة احمد خاكي (مصر: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،١٩٧٣)،ص ٩٩ - ١٠٤ .

Digitized by Birzeit University Library

٤٠- نفس المرجع ،ص ١٠٤ - ١٠٦ .

٤١- R. Bernard Lovell, Adult Learning (New York: John Wiley, 1980),p.119 .

٤٢- كبيد ، ص ٩٩ .

٤٣- Victor M. Agruso, Jr. Learning in the Later Years: Principles of Educational Gerontology (New York: Academic Press, 1978), pp. 47-51 .

٤٤- Fergus I.M. Craik, "Age Differences in Human Memory." in Handbook of the Psychology of Aging, edited by James E. Birren and K. Warner Schaie (New York: Van Nostrand, 1977),P.393 .

٤٥- Bavid Schonfield and Betty-Anne Robertson, "Memory Storage and Aging" in Experimental Studies in Adult Learning and Memory, edited by D. Barry Lumsden and Ronald H. Sherron (New York: John Wiley, 1975), pp. 135-143.

٤٦- Craik, p. 402.

٤٧- David F. Hultsch and Francine Deutsch, Adult Development and Ageing: A Life-Span Perspective (New York: McGraw-Hill, 1981), p. 153.

٤٨- Lovell, p. 28; Lowe, pp. 50-51.

٤٩- R.B.Cattell, "Theory of Fluid and Crystalized Intelligence: A Critical Experiment, "Journal of Educational Psychology 5(1963); 1 - 22 .

٥٠- P.B. Baltes and K.W. Schaie, "The Myth of the Twilight Years, "Psychology Today 7 (1974): 35-40.

٥١- Jean Piaget, The Psychology of Intelligence (London: Routledge and Kegan Paul, 1950), pp. 119-150.

٥٢- Mary M. Brabeck, "Longitudinal Studies of Intellectual Development during Adulthood:Theoretical and Research Models", Journal of Research and Development in Education 17(1984): 12-27.

٥٣- Patricia K. Arlin, "Cognitive Development in Adulthood: A fifth Stage, "Developmental Psychology 11(1975): 02-606.

٥٤- Schaie and Barr, pp. 117-138.

٥٥- السيد احمد عثمان، " الاسس النفسية لتعليم الكبار" ،في علم تعليم الكبار (مصر : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٦)،ص ١٥٩ .

٥٦-

٥٧- Lowe, p. 44

٥٨- Ibid, pp. 53-55.

٥٩- K. Patricia Cross, Adults as Learners (San Francisco: Jossey-Bass, 1982). pp. 96-131.

٦٠- Apps, pp. 91-101.

٦١- Kae Hentges, "The Holistic Life Cycle Curriculum in Adult Education: A Proposal, "Lifelonglearning 7(1983): 16-17, 28.

مكتب محو الامية وتعليم الكبار، تسرب الكبار من صفوف محو الامية : دراسة ميدانية (الضفة الغربية : جامعة بيرزيت ،١٩٨٣) ، ص ٤ - ٥ .

٦٢- Edgar Dale, Audiovisual Methods in Teaching, 3rd edition(New York: Holt, Rinehart

Digitized by Birzeit University Library

٦٤ - Coles, pp. 113-114 .

٦٥ - Norman E. Cronlund, Stating Objectives for Classroom Instruction, 2nd. edition (New York : Macmillan,1978), pp. 26-34 .

٦٦ - N.L. Gage and David C. Berliner, Educational Psychology, 3rd. edition (Boston: Houghton Miflin, 1984), pp. 445-448 .

٦٧ - Verner, p. 9 .

٦٨ - Lovell, p. 129 .

٦٩ - Gage and Berliner, p. 454- 457 .

٧٠ - Lovell, pp. 129-130 .

٧١ - Gage and Berliner, p. 455 .

٧٢ - Lovell, p. 131 .

٧٣ - احمد حسين اللقاني ، " طرق و اساليب تعليم الكبار" ،في تعليم الكبار (القاهره : المنظمه العربية للتربية والثقافة والعلوم ،١٩٧٦) ،ص ٢٢٩ - ٢٣١ .

٧٤ - Gage and Berliner, PP. 485-490 .

٧٥ - اللقاني ،ص ٢٢٩ - ٢٣١ .

٧٦ - نفس المرجع ، ص ٢٢٧ - ٢٢٩ .

٧٧ - Gage and Berliner, pp. 514-516 .

٧٨ - Coles, pp. 101-102 .

٧٩ - Ibid., p. 102 - 103 .

٨٠ - Ibid., p. 103 .

٨١ - Lovell, pp. 133-134 .

٨٢ - اللقاني ، ص ٢٣٢ - ٢٣٤ .

٨٣ - Kenneth H. Hoover, The Professional Teacher's Handbook, 3rd edition (Boston: Allyn and Bacon, 1982), pp. 386-391 .

٨٤ - Gage and Berliner, pp. 521-525 .

٨٥ - طاهر عبد الرازق، " نماذج من التعليم المغرد" ، التربية الحديده ٢٠ (١٩٨٠) : ١٧ - ٢٩

٨٦ - Coles, pp. 96-97 .

٨٧ - Gage and Berliner, pp. 539-548 .

٨٨ - اللقاني ،ص ٢٣٨ - ٢٤١ .

٨٩ - Harris, pp. 138-139 .

٩٠ - Coles, pp. 97 - 99 .

٩١ - Lowe, p. 114 .

٩٢ - Michael D. Stephens and Gordon W.Roderick, editors, Teaching Techniques in Adult Education (London: David and Charles, 1971),p. 119 .

٩٣ - Dale, p. 18 .

٩٤ - Lowe , pp. 114-118 .

٩٥ - جورج زعرور، " تدريس العلوم والتكنولوجيا في البلدان العربية" ، التربية الجديدة ١٦ (١٩٧٨): ١٨ - ٢٤ .

Digitized by Birzeit University Library

٩٦ - Michael Young, Hilary Perraton, Janet Jenkins, and Tony Dodds, Distance Teaching for the Third World (London: Routledge and Kegan Paul, 1980), p.86.

٩٧ - Lowe, p. 119 .

٩٨ - Young et.al., p. 96 .

٩٩ - Linda Thistlethwaite, "The Adult Disabled Reader-An Independent Learner," Lifelong Learning 7 (1983): 16 - 17 .

١٠٠ - Robert D. Boyd and Larry G. Martin, "A Methodology for the Analysis of the Psychosocial Profiles of low Literate Adults," Adult Education Quarterly 34 (1984): 85-96 .

١٠١ - اللقاني ، ص ٢١٧ - ٢١٨ .

١٠٢ - Coles, p. 93 .

١٠٣ - Agruso, p. 99 .

١٠٤ - Lovell, p. 125 .

١٠٥ - Coles, p. 91 .

١٠٦ - Lovell, pp. 125-140 .

١٠٧ - Ibid., pp. 140-142

١٠٨ - عبد المجيد نشواتي ، علم النفس التربوي (بيروت : مؤسسة الرساله ، ١٩٨٤)، ص ٤٥٢ - ٤٥٥ .

Digitized by Birzeit University Library

المراجع العربية :

- ابو غزاله ،هيام . "الحمله الوطنية الشاملة لمحو الاميه الالزامي في العراق . " الانسان الجديد ٥(١٩٨٠): ٣٥ - ٣٧ .
- احمد محمد عبد القادر . استراتيجية التربية العربية لنشر التعليم الاساسي في الدول العربية . القاهره : مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٨٣ .
- زعرور ، جورج . " تدريس العلوم والتكنولوجيا في البلدان العربية ." التربية الجديده ١٦ (١٩٧٨): ١٨ - ٢٤ .
- عبد الرازق ، طاهر . " نماذج من التعليم المفرد ". التربية الجديدة ٢٠ (١٩٨٠) : ١٧- ٢٩.
- عثمان ، سيد احمد . " الاسس النفسية لتعليم الكبار". في علم تعليم الكبار ،ص ١٥٩ . مصر : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٦ .
- العفيفي ، محمد الهادي . " مفهوم تعليم الكبار." في تعليم الكبار ، ص ٢٥ - ٢٦ . القاهره : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٦ .
- كيد ،ج.ز. كيف يتعلم الكبار . ترجمة احمد خاكي . مصر : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،١٩٧٣ .
- اللقاني ، احمد حسين . " طرق واساليب تعليم الكبار ." في تعليم الكبار ، ص ٢٢٩ - ٢٣١ القاهره : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،١٩٧٦ .
- مكتب محو الاميه وتعليم الكبار . تسرب الكبار من صفوف محو الاميه : دراسة ميدانية . الضفة الغربية : جامعة بيرزيت ،١٩٨٣ .
- المنظمه العربية للتربية والثقافة والعلوم.التعليم الاساسي ،سلسله التوعية باستراتيجية التربية في البلاد العربية . القاهره ،١٩٨٠ .
- المنظمه العربية للتربية والثقافة والعلوم . دراسة تحليليه عن التطور التربوي في الاقطار العربية . القاهرة : مكتبة النهضه المصرية ،١٩٨٣ .
- نشواتي ، عبد المجيد . علم النفس التربوي . بيروت : مؤسسة الرساله ، ١٩٨٤ .

Digitized by Birzeit University Library

المراجع الانكليزية :

- Agruso, Victor M. Jr. Learning in the Later Years: Principles of Educational Gerontology . New York: Academic Press, 1978 .

- Apps ,Jerold W. Problems in Continuing Education . New York:McGraw- Hill, 1979.

- Arlin, Patricia K. "Cognitive Development in Adulthood: A Fifth Stage."Developmental Psychology 11 (1975): 602-606 .

- Bacchus, M.K. "Towards a Development Strategy for Education and Educational Research in Third World Countries." International Journal of Educational Development 3 (1983): 193-201 .

- Baltes, P.B. and Schaie K.W. " The Myth of the Twilight Years." Psychology Today 7 (1974): 35-40 .

- Boyd, Robert D. and Martin, Larry G. "A Methodology for the Analysis of the Psychosocial Profiles of Low Literate Adults." Adult Education Quarterly 34(1984): 85-96 .

- Brabeck, Mary M. "Longitudinal Studies of Intellectual Development during Adulthood: Theoretical and Research Models." Journal of Research and Development in Education 17 (1984) : 12- 27 .

- Cattell, R.B. "Theory of Fluid and Crystalized Intelligence: A Critical Experiment." Journal of Educational Psychology 5 (1963): 1-22.

- Chickering, Arthur W. and Havighurst, Robert. " The Life Cycle. " In The Modern American College: Responding to the New Realities of Diverse Students and Changing Society , pp. 16-50 . Edited by Arthur W. Chickering and Associates SanFrancisco: Jossey - Bass, 1981 .

- Coles, Edwin K. Townsend . Adult Education in Developing Countries. 2nd. ed. Oxford : Pergamon, 1977 .

- Coombs, Philip H. New Strategies for Improving Rural Family Life.Essex, Connecticut: International Council for Educational Development, 1981.

- Coombs, Philip H. and Ahmed, Manzoor. Attacking Rural Poverty: How Nonformal [illegible]re: John Hopkins, 1974 .

Digitized by Birzeit University Library

- Craik, Fergus I.M. "Age Differences in Human Memory." In Handbook of the Psychology of Aging. pp. 384-420. Edited by James E. Birren and K. Warner Schaie. New York: Van Nostrand, 1977.

- Cross, K. Patricia. Adults as Learners. San Francisco: Jossey-Bass, 1982.

- Erikson, Erik. Identity: Youth in Crisis. New York: W.W. Norton, 1968.

- Gage, N.L. and Berliner, David C. Educational Psychology. 3rd. ed. Boston: Houghton Miflin, 1984.

- Gould, Roger L. "Adult Life Stages: Growth Toward Self-Reliance." Psychology Today 8 (1975): 74-78.

- Gronlund, Norman E. Stating Objectives for Classroom Instruction. 2nd. edition. New York: Macmillan, 1978.

- Harris, W.J.A. Comparative Adult Education: Practice, Purpose and Theory. London: Longman, 1980.

- Havighurst, Robert J. Developmental Tasks and Education 3rd. ed. New York: Mackay, 1972.

- Hentges, Kae. "The Holistic Life Cycle Curriculum in Adult Education: A Proposal." Lifelong Learning 7 (1983): 16-17,28.

- Hoover, Kenneth H. The Professional Teacher's Handbook. 3rd. ed. Boston: Allyn and Bacon, 1982.

- Hultsch, David F. and Deutsch, Francine. Adult Development and Ageing : A life-Span Perspective. New York : McGraw-Hill, 1981.

- Kemp, Tim. "Participation and Community Education." Community Development Journal 17 (1982): 32-35.

- Laße le, Thomas .I. "Formal , Nonformal, and Informal Education : A Holistic Perspective on Lifelong Learning." International Review of Education 28 (1982): 159- 75.

Digitized by Birzeit University Library

- Levinson, Daniel J. The Seasons of Man's Life . New York: Basic Books, 1974 .

- Liveright, A.A. and Haygoods. eds. The Exeter Papers. Boston, 1969 .

- Lovell, R.Bernard. Adult Learning . New York : John Wiley, 1980.

- Lowe, John. The Education of Adults: A World Perspective. Paris : Unesco, 1975.

- Organization for Economic Cooperation and Development. Learning Opportunities for Adults. Vol. 1 : General Report. Paris: OECD,1977.

- Osman, Omer, M. Perspectives of the Development of the University in the Arab Region from the Present to the Year 2000 . Paris: Unesco, 1983 .

- Piaget, Jean. The Psychology of Intelligence . London: RoutLedge and Kegan Paul, 1950 .

- Schaie, K. Warner and Barr, Joyce. " Intelligence." In the American College, pp. 117-138 . Edited by Arthur Chickering and Associates . San Francisco: Jossey - Bass, 1981 .

- Schonfield, David and Robertson, Betty- Anne . "Memory Storage and Aging." In Experimental Studies in Adult Learning and Memory ,pp. 135-143. Edited by D. Barry Lumsden and Ronald H. Sherron. New York: John Wiley , 1975 .

- Stephens, Michael D. and Roderick, Gordon W. eds. Teaching Techniques in Adult Education . London: David and Charles, 1971 .

- Tandon,Rajesh. " The Interlinkages Between Primary Health Care and Adult Education." Convergence 15 (1982): 3 - 12 .

- Thistlethwaite, Linda. " The Adult Disabled Reader - An Independent Learner." Lifelong Learning 7(1983): 16-17 .

- Titmus, Colin; Buttedahl, Paz; Ironside, Diana; and Lengrand, Paul. Terminology of Adult Education. Paris: Unecso, 1979 .

- UNESCO. Draft Recommendation on the Development of Adult Education. Paris: Unesco, 1976 .

Digitized by Birzeit University Library

- UNESCO. Proposals for the Collection of Adult Statistics. Paris: Unesco, Office of Statistics, July, 1974 .

- UNESCO, Statistical Yearbook, 1980.

- Verner, Coolie. A Conceptual Scheme for the Identification and Classification of Processes for Adult Education . Washington D.C.: Adult Education Association, 1962.

- Weathersby, Rita P. and Tarule, Jill M. Adult Development: Implications for Higher Education. Research Report 4. Washington D.C.: American Association for Higher Education, 1980.

- Young, Michael; Perraton , Hilary; Jenkins, Janet; and Dodds, Tony. Distance Teaching for the Third World. London: Routledge and Kegan Paul, 1980.

Digitized by Birzeit University Library

جامعة بيرزيت
مكتب محو الأمية وتعليم الكبار

ملاحظات حول
تعليم الرياضيات للكبار

(نشرت في مجلة تعليم الجماهير العدد الثالث عشر ، ايلول ١٩٧٨)

منير فاشه / جامعة بيرزيت

(قدم هذه المحاضرة ترافقها التدريبات العملية السيد الياس ضبيط
دائرة الرياضيات / جامعة بيرزيت)

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

ملاحظات حول تعليم الرياضيات للكبار

اعداد: منير فاشه

هل الرياضيات مفيدة وضرورية للكبار ؟ واذا كان الجواب نعم ، فما هي الرياضيات التي يجب أن تعلم للكبار ، وما هو الاسلوب الذي يجب أن نتبعه في تعليمها لهم ؟

أنا مقتنع تماما بأن الهدف الرئيسي من تعليم الرياضيات للصغار والكبار ليس فقط تدريب العقل أو تحضير الطلبة للدراسة الجامعية أو تحسين حمال الموضوع . ولكن الهدف الرئيسي للاغلبية الساحقة من الناس هو الحاجة في وقتنا الحاضر لما يمكن أن ندعوه بالتفكير الكمّي . هذه هي الحقيقة الاساسية الاولى التي يجب أن يعيها من يعلم الموضوع للكبار .

وتماما كما احتاج الانسان العادي قبل مائة عام الى معرفة القراءة والكتابة ليس حتى يصبح اديبا أو كاتبا وانما ليعيش حياة مريحة وعادية ، كذلك يحتاج انسان اليوم الى اكتساب عادة التفكير الكمّي حتى يعيش حياة مريحة وعادية ومناسبة للعصر ، وفيما يلي بعض الامثلة على ذلك :

من المهم جدا أن تعرف الأم مثلا درجة حرارة ابنها وليس فقط معرفة أن حرارته مرتفعة اذ أن هناك فرق بين ٣٨° وبين ٤١° .

كما أنه من الهام جدا أن يعرف الانسان،اليوم،كيف يستعمل خارطة ، فلو اضطر مثلا أن يذهب شخص من بلدة بيرزيت الى دائرة في مدينة القدس فمن الضروري أن لا يصرف وقتا طويلا في التفتيش عن المكان ومن الضروري أن لا يكون عالة على غيره من أقاربه أو اصحابه مما يضطره الى تعطيل اعماله ليذهب معه .

من الضروري جدا أن يعرف انسان اليوم كيف ينظّم وقته خلال اليوم حتى يقوم بجميع ما يجب أو يود القيام به .. وواضح مثلا أن جلب معصرة للزيتون الى قرية يحتاج الى تفكير كمّي حتى يقرر المنتفعون فيما اذا كان ذلك مفيدا من الناحية الاقتصادية أم لا .

نسمع آراء كثيرة متضاربة حول مشكلة أو موضوع . معرفتنا بالناحية الكمية للمشكلة تفعنا في موقع أفضل للحكم على النتيجة الاصوب . نسمع في النشرة الاخبارية : هبطت البورة ٤٪ ، زاد سعر البترول ٥٪ ، درجة الحرارة فوق معدلها السنوي ، صوت مع القرار ثلثا الحاضرين ، سيتقدم الوقت ساعة في الصيف ،... الخ .

الرموز ، سواء كانت رموزا رياضية أو غير رياضية ، اصبحت أمورا هامة ومستعملة بكثرة ، لذلك فان القدرة على فهمها والتعامل معها أصبح أمرا ضروريا لعدم التأخير والتخلف .

التحديد في الكلام : " يوجد عشرون طبيب اسنان في رام الله "، هو قول محدد أكثر بكثير من قولنا "يوجد عدد كبير من اطباء الاسنان في رام الله "،والتحديد في التفكير من حيث توضيح معاني الكلمات التي نستعملها ، والقدرة على اتخاذ قرار بالنسبة للحاضر أو للمستقبل ، هي أمور مستحيلة بدون [illegible] التفكير الكمي .

Digitized by Birzeit University Library

تذكر ،كمثال ، ما حدث لأحد أساتذه جامعة بيرزيت الزائرين خلال العام الدراسي ١٩٧٨/٧٧ . استأجر بيتا وأراد أن يضع مدفأة مع مدخنة لها وطلب من الاشخاص المختصين أن تكون المدفأة في غرفة الجلوس ، ولكنهم بعد أن أتموا حفر الثقب من جهة السطح ، تبين لهم أن الثقب ظهر في سقف المطبخ بدلا من غرفة الجلوس فطمأنوه أن المشكلة بسيطة ولا تحتاج الى أكثر من حفر ثقب آخر في الحائط بين المطبخ وغرفة الجلوس ، ولكنهم اثناء الحفر اصابوا اسلاكا كهربائية داخل الحائط ، مما أدى الى تعطيل الكهرباء لمدة عشرة أيام. عاش المدرس وعائلته خلالها دون كهرباء ودون تدفئة ! لا شك أن الخطأين حدثا بسبب عدم اخذ الابعاد الكمية اللازمة بعين الاعتبار . هذا الحدث ليس فريدا من نوعه وانما هو نمط نصادفه في العديد من مجالات حياتنا لغياب التفكير الكمي .

هذا الاسلوب الذي نتبعه في معظم مجادلاتنا ونقاشاتنا واحاديثنا هو اسلوب اصبح يقر بنا ويضيع وقتنا ولا يصل بنا الى أمر محدد . من الاسهل والاصح لو قال ذلك الشخص أن عدد اطباء الاسنان في رام الله هو (١٢) .

من الواضح في وقتنا الحاضر أنه اذا تقابل شخصان (أو شعبان) في جدال أو صراع فان المنتصر أو الشخص الذي يمكن الاعتماد على رأيه هو الذي يكون التفكير الكمي عادة من عاداته .

اذن، الهدف الذي يجب أن نسعى اليه هو محو الاميه الكمية لدى الكبار والصغار وليس تعليم الرياضيات بالشكل التقليدي كمجموعة من العمليات الحسابية المعلة .

الحقيقة الاساسية الثانية التي يجب أن نعيها في تدريس الرياضيات للكبار هي أن الانسان الأمي يكون قد استعمل من الرياضيات وعن طريق الممارسة كمية لا بأس بها، وأن لديه ذخيرة واسعة من الخبرات والتجارب التي يمكن أن نبدأ منها ونبني عليها . فالام التي لا تعرف القراءة والكتابة ربما تكون أقدر من أبنها خريج التوجيهي على استعمال بعض المهارات والمفاهيم الرياضيه .

فهي في اتباعها لأية وصفة طعام تستعمل مفهوم النسبة ، وهي في الاشراف على العصاريف البيتية تستعمل عدة مفاهيم رياضية ، وهي في عملية التطريز أو الخياطة تعرف عن علم الابعاد وجمال الانماط الشيء الكثير . تقوم الأم في معظم اعمالها بعملية تقدير . والتقدير حاليا يعد من المواضيع الاساسية التي يجب أن تدرس في الرياضيات. هي تقوم وبطريقتها الخاصة باجراء بعض العمليات الحسابية والتي تتطلب منا استعمال ورقة وقلم .

اذن الأميون ليسوا بأوعية فارغة تنتظر أن يملأها أحد وانما هم اناس، كما قلنا ، لهم خبراتهم وتجاربهم الغنية ، وعليه فان معلم الرياضيات للكبار يجب أن يكون مثل الملحن أو المغني الذي يخرج الى الارياف والاحياء الشعبية يستلهم منها الحانا حيه. ان وعي الحقيقة الاساسية الثانية تولد الثقة بالنفس لدى الدارس وتعطي المعلم دفعة قوية الى الامام في تدريس الرياضيات للكبار .

Digitized by Birzeit University Library

الحقيقة الثالثة التي يجب أن نعيها في تدريس الرياضيات للكبار هي أن موقف اغلبية الناس من الموضوع هو نفور منه وشعور سلبي نحوه ، بل وتصل الحالة في الغالب الاحيان الى خوف مزمن من الموضوع .

لا شك أن جذور هذا الخوف ترتبط بالمناهج الموضوعة واساليب تدريسها وبعد مادتها عن متطلبات الحياة . ومما يزيد الامر سوءا هو تفاخر الناس بأنهم يجهلون الرياضيات ، فهم يقولون على مسمع من الصغار : "أنا لا افقه شيئا من الرياضيات !" أو: "طول عمري تيس في الرياضيات !" أو : "أنت راح تطلع أحسن من أبوك في الرياضيات؟" لا شك أن لمثل هذه العبارات تأثيرا سيئا على الصغار ويبقى معهم هذا الشعور عندما يكبرون.

أنا أعتقد أن هذه ليست حقيقة الرياضيات وأنه يمكن خلق حقيقة جديدة جميلة وشيقة ومفيدة عن الرياضيات ، لذا اقترح أن لا يبدأ المعلم بالكتاب المقرر وانما بأمور اخرى ترغب الدارس في الموضوع وتوفر له السبب في تعلمه ، أمور لها علاقة بالدارس وتبدأ من خبراته ، يجب أن لا يكون تدريس الكتاب جزءا للوصول الى الهدف وهو محو الامية الكمية .

قبل أن أعطي بعض الامثلة التي يمكن أن نبدأ بها ، أود أن أجيب عن السؤال : ماذا يلزم الانسان ، كبيرا كان أم صغيرا ، لمحو الامية الكمية؟

ما يلزمه لذلك هو : الاعداد للعد والقياس (قياس الزمان والمكان والوزن) ، الخط العددي ، الخرائط ، الرسوم البيانية ، التقدير ، النسبة والتناسب . (وما يتبقى من الرياضيات المعقدة للانسان اذا استطاع وتوفر لديه الوقت والرغبة هو موضوعي معدلات التغير والتوزيعات الاحصائية وذلك لدراسة مسائل أكثر تعقيدا مثل : تأثير التدخين على الصحة ، وضع مخطط للمواصلات بين قرية ما ومدينة).

والسيك الآن بعض الامثلة التي يمكن ان تبدأ بها (الترتيب الذي تظهر فيه الامثلة غير مهم ، يمكنك أن تبدأ بما تراه مناسبا) :

١ – اسأل الدارس : كم حرفا في اسمك الاول ؟ في اسمك الثاني ؟ في اسمك الثالث ؟ ما هو المجموع ؟ ثم علمه أن يكتب هذه الارقام .

٢ – أحضر لوحة اشارات السير والتي عن طريقها تستطيع أن تعلم كثيرا من المفاهيم الهندسية البسيطة .
وفي نفس الوقت هم يتعلمون اشارات كيفما ساروا .

٣ – استعن بورق عادي واطلب منهم بواسطة الثني صنع اشكال هندسية مثل : زاويه ، مثلث مستطيل ... كما استعن بورق مقوى أو سلك معدني واطلب منهم صنع مجسمات . يمكن أن يتعرفوا عن طريق هذه الاشكال على كلمات مثل : رأس (قرنه) ، ضلع أو حرف (حافة) ، سطح (وجه) ... الخ .

٤ – أحضر اذا استطعت عدة كرتونات مستوية من مصنع ليحاولوا صنع علب من الكرتون ، أو اطلب منهم احضار علب كرتونية فارغة من علب الادوية أو المحارم ويعيدونها الى قطع مستوية ليروا كيف تم تركيبها .

٥ – يمكنك أن تسأل اي الاشكال الهندسية في المستوى هو أكثر ثباتا ، تجد أنه المثلث لتثبيت عمود كهرباء ، أو لتعليق صورة ، أو لتثبيت رف على حائط .

Digitized by Birzeit University Library

٦ – اطلب من الدارسين أن يقصوا قطعة مربعة من الكرتون . ثم اطلب منهم أن يضعوا بواسطتها ظلالا مختلفة على الارض في ضوء لامبة في السقف . ثم أعد نفس التجربة مستعينا بقطعة مثلثة أو دائرية من الكرتون .

٧ – اطلب من الدارسين أن يرسموا واجهة من واجهات غرفة الصف ثم اطلب منهم فيما بعد رسم المدرسة أو البيت الذي يسكنون فيه . تعلمهم هذه النشاطات الكثير عن مفهوم النسبة ومقياس الرسم وغيرها .

٨ – الخرائط : ابدأ بخارطة تبين موقع المكان الذي يعيش فيه الدارس بالنسبة للقرى والمدن من حوله ، أو بخارطة بسيطة تبين بعض الشوارع والاماكن في الحي الذي يسكن فيه ، ثم أنتقل فيما بعد الى خارطة أكبر تمثل بلدة أو تمثل مدنا اخرى .

٩ – استعن بورق مربعات أو بلوحة المسامير لتقديم مفاهيم هندسية . فمثلا لو استعملت ورقة مربعات طول ضلع كل مربع فيها يساوي اسم ، لكان بالامكان ايجاد مساحة تقريبية لخريطة، أو لكف يدك بعد رسم حدودها ، ثم اذا انت ضربت هذا العدد بمثة تحمل على مساحة جلد جسمك تقريبا .

١٠ – كما يمكن استعمال ورق المربعات لتسجيل معلومات تهمك .

اسأل الدارسين اذا كانت هناك حاجة في يوم من الايام لحفظ سجل لاي شيء يسجلونه لمدة طويلة ؟ وما هي أفضل السبل لحفظ مثل هذه السجلات ؟

هناك فئات تحتاج الى حفظ سجلات ومعلومات أكثر من فئات اخرى مثل الاشخاص المهتمين بالاحوال الجوية ، واصحاب الدكاكين ، والاطباء ، الخ . كيف يفعلون ذلك ؟ ولكن لا يوجد إنسان لا يمكنه أن يستفيد من تجميع معلومات والاحتفاظ بها .

من هنا ننطلق الى مفهوم الرسم البياني في أبسط صورة ، وهو مفهوم يمكنك البدء فيه منذ اليوم الاول للتدريس . والهدف الاساسي من الرسم البياني هو رؤية العلاقة واضحة بين متغيرين .

بعض الامثلة :

١ – ضع اسم الدارس الاول تحت العمود الاول ، واسم الدارس الثاني تحت العمود الثاني ،الخ . ثم اسأل عن عدد اولاد كل منهم . ان عدد اولاد أحمد ٣ وعدد اولاد عمر ٢ ،الخ .
يمكن استنتاج عدة أمور وبشكل سريع ، مثلا : من لديه أكبر عدد من الاولاد؟ أقل عدد؟ ما هو أكثر الاعداد تكرارا ؟ الخ،هذا هو الهدف الرئيسي للوصول الى نتائج حول مجموعة من المعلومات بواسطة النظر الى رسم يمثل تلك المعلومات.
(هناك بعض الامور التي لا يبينها الرسم مثل عدد الصبيان وعدد البنات ، كما انه لا يبين اعمارهم ، الخ) .

ب – يمكن لكل دارس أن يرسم شكلا يمثل مصروفه في اليوم ولعدة شهر مثلا مستعينا بورق المربعات .

Digitized by Birzeit University Library

ج – اطلب من كل دارس ان يختار صفحة من كتاب اللغة العربية مثلا ويقوم بتسجيل عدد الكلمات التي تحتوي على حرفين ، ثم ٣ أحرف .. الخ .

د – اطلب من الدارس أن يسجل في رسم بياني المسافة بين البلدة التي يسكنها وعشر قرى ومدن حولها .

هـ – يمكن استعمال فكرة الرسم البياني أو كتابة جداول عدد الساعات التي يصرفها شخص في مزاولة اعماله اليومية . مثلا لو كتبت خديجة جدولا يكون في امكانها تنظيم وقتها بشكل افضل وربما تحاول تغيير ما تكتشف انه اهدار لوقتها .

كما يمكن استعمال هذا الجدول لتعليم مفاهيم مثل عملية الضرب . مثلا :

كم ساعة تقريبا تصرف خديجة في الشهر في غسل الملابس اذا احتاجت الى ساعتين في اليوم ؟

١١ – هذا المثال الاخير يشير الى اهمية الاحتفاظ بسجل والى اهمية الرسوم البيانية في تغيير عادات الشخص نحو الافضل . وهناك نقطة اخرى في هذا الاتجاه يجب الاشارة اليها وهي وعي الشخص الى أن معدل تغيير شيء أهم بكثير من كمية الشيء الموجودة حاليا .

فمثلا لو افترضنا أن هناك صبيين يحاولان قفز أكبر مسافة ممكنه الى الامام وأن احدهما عندما ابتدأ كان يقفز مترا ونصف المتر وأن الاخر كان يقفز مترا ٠ اصبح الاول يقفز ٦٠ر١ مترا بينما الثاني اصبح يقفز ٤٠ر١ مترا . فبالرغم من أن الاول لا يزال يقفز ابعد انما نحس الثاني بشكل اكبر واذا بقي التغيير كما هو عليه الآن فان الثاني سيسبق الاول بعد حين . أن مفهوم معدل التغيير بأشكال بسيطة وعملية هو مفهوم من الضروري أن يعيه كل دارس . لان معرفة مقدار التقدم في أمر ما هام جدا لتحسين ذلك الأمر .

استعن ببعض الرسوم البيانية من الجرائد أو المجلات .

١٢ – الخط العددي : كل انسان يحتاج الى استعمال المسطرة أو المتر أو ميزان الحرارة أو الخ . هذه وغيرها امثلة على الخط العددي . استعمل الخط العددي في توضيح معاني كلمات مثل : المقارنة (٧ أكبر من ٤ ب ٣) ، البينية (٦،٧ تقعان بين ٥ ، ٨) العمليات الحسابية الاربعة ، الانماط العددية (أكمل ١ ، ٣ ، ٦ ، ٨ ، ١١ ، ٠٠٠ ، ٠٠٠)٠

١٣ – النسبة : عندما نقول سعر كيلو البندورة هو ٣٠ قرشا أو كيلو التفاح يحتوي على ٧ تفاحات أو يجب اضافة ٣ ملاعق حليب لكل كأس من الماء ، تكون في جميع هذه الحالات تذكر نسبة يمكن أن تبني منها مسائل عديدة ، كما يمكنك أن تطلب من كل دارس أن يجد اطوال ظلال خمسة عيدان اطوالها مثلا ١٠سم ، ١٥سم ، ٢٠سم ، ٣٠سم ، ٥٠سم في وقت ما في يوم مشمس ، ومقارنة اطوال الظلال مع اطوال العيدان ٠

١٤ – قياس الزمان والمكان : الروزنامة ، الحجوم (اللتر وغيره) ، المساحات ، الاطوال. أحضر حجرين متشابهين واسأل كيف يمكن أن تقرر أيهما أكبر حجما ٠ أو اطلب منهم حساب حجم الماء المهدور من حنفية تسيل في بيت الدارس . اطلب منه أن يرسم على ورقة مربعات ، عدة مستطيلات يحتوي كل مستطيل في داخله على ١٢ مربعا .

Digitized by Birzeit University Library

١٥ – التقدير : أحضر كمية من الصخور واطلب منهم أن يقدروا وزنها قبل أن يزنوها . أسأل عن تقدير المسافة بين المدرسة ومكان آخر ، أو كم تحتاج من الوقت للوصول الى مكان معين أو لعمل شيء معين ؟ كم شخصا يمكن أن يسع مكان ما ؟ كم عدد الكلمات في الصفحة الاولى لجريدة ؟ كم عظمة في جسم الانسان ؟ حوالي ... كم شعرة في رأس انسان ؟ حوالي ... كم شخص في العالم حوالي ... ؟ كم تقدر درجة الحرارة (حوالي ١٠٠ر٠٠٠) . كم دولة في العالم ؟ (حوالي ١٥٠) . كم تقدر طول وعرض الغرفة التي أنت فيها ؟ كم تقدر طول سلك ملفوف ! ؟ الخ .

لا يمكن أن يتحرك انسان أو يعمل أي شيء دون أن يقوم بعملية تقدير ، وكلما كان تقدير الانسان أدق ، كلما كان مرتاحا وناجحا أكثر فيما يقوم به من اعمال وتحركات .

وتكن بعض الامثلة على التقدير في التحرير والتعبير .

١٦ – تقديم بعض الامثلة لتوضيح معنى التفكير المنطقي والعلاقة بين السبب والنتيجة .

١٧ – استغلال بعض الالعاب والنشاطات التي تساعد على تنمية مفاهيم رياضية أو منطقية أو علاقاتية .

هناك اخيرا بعض الامور التي أود أن اؤكد عليها لمن يعلّم الرياضيات للكبار :

- يجب أن تعي أنه من الممكن أن يتعامل الانسان مع رموز ويعطي الجواب الصحيح دون أن يفهم معناها . مثلا لو قلت لشخص ان – + – = ■ وطلبت في اليوم التالي أن يعطيك الجواب الصحيح وهو ■ دون معرفة معنى الرموز المستعملة . بعبارة اخرى يمكن أن يتقن الدارس العمليات الحسابية دون أن يفهم معناها . لذلك يجب العمل على محاولة تفادي ذلك .

- حاول بقدر الامكان أن تتعرف على الطرق التي يستعملها الدارسون في اجراء العمليات الحسابية وتشجيعها وتوضيحها اذا كانت صحيحة – حتى ولو كانت تختلف عن طريقتك أو طريقة الكتاب .

- كن صبورا ! تمهل ! لا تقل الجواب الصحيح بسرعة للدارس . أعطه مهلة ليحاول ويعمل ويكتشف بنفسه .

- أجمع خبراتك وتجاربك ومعرفتك التي ستكتسبها خلال هذه الفترة حتى تكون ذخيرة لمن سيقوم في المستقبل بمتابعة هذا العمل – ان تراكم المعرفة والخبرة هي ما يميز المجتمع المتقدم عن المجتمع المتخلف .

- لا تيأس اذا كان الواقع يختلف عن توقعاتك أو عما ترغب . سيكون عملك طويلا وشاقا ولكنه سيكون ايضا شيقا ومهما في تطوير مجتمعنا .

Digitized by Birzeit University Library

جامعة بيرزيت
مركز محو الأمية وتعليم الكبار

تعليم اللغة العربية
(الثاني)

هيام أبو غزاله / مركز محو الأمية وتعليم الكبار
جامعة بيرزيت.

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

تعليم اللغة العربية للمبتدئين
قراءة وكتابة

اعداد :هيام ابو غزاله /جامعة بيرزيت

عند تعليم اللغة العربية للمبتدئين الكبار يكون من المفيد اشعارهم بأن الكلمات المكتوبة هي عبارة عن رموز لما يستخدمونه من الفاظ ينطقون بها . لذلك يراعى في الكتاب الأول للمبتدئين أن يحتوي على كلمات مألوفة لديهم ترتبط باستعمالاتهم اليومية فتشوقهم وتشدهم الى الصفحة المطبوعة . وتتدرج معهم تلك الكتب من السهل الى الصعب وذلك بعد أن يكونوا قد امتلكوا مهارة القراءة والكتابة .

وان للقراءة والكتابة جانبان اساسيان هما : آلي : أي التعرف على الكلمات واجزائها ونطقها نطقا سليما وكتابتها كتابة صحيحة. وفكري: أي أن يفهم الدارس معنى ما يقرأ ويتفهم الافكار الموجودة في النص ويحاول ان يبدي رأيه فيها فتتضح مفاهيم لديه وتنمي معارفه مع محاولة الاستفادة من هذه المفاهيم في حياته اليومية . كذلك التعبير كتابة عما يريد أن يعبر عنه بطريقة واضحة .

اولا : يمر تعليم القراءة والكتابة بالمراحل التالية :-

١ - مرحلة الاستعداد :

وهي خاصة بالاطفال قبل دخول المدرسة حيث يكتسب خلالها بعض المهارات والعادات استعدادا لدخول المدرسة ،والامور التي يكتسبها الطفل هي : -

أ - قدرا معينا من النضج في النطق والسمع .
ب - عددا معينا من الالفاظ .
ج - قدرا معينا من النضج العقلي والاجتماعي .
د - قدرا معينا من النضج الانفعالي اذ يستطيع ان يتعامل مع زملائه في المدرسة تعاملا سليما .

أما الدارس الكبير فلديه هذه الاستعدادات لأن الانسان العادي ينضج في السنوات الست الأولى من عمره .

٢ - مرحلة اكتساب العادات الاساسية :(تقاس بمستوى الأول ،الثاني والثالث الابتدائي).

أ - يتعرف الدارس كبيرا كان أم صغيرا على الكلمات والحروف والجمل والكتابة مع الفهم .
ب - يكتسب بعض العادات الفزيولوجية مثل نقل العين من اليمين الى الشمال ومن الشمال الى اليمين عند العودة الى قراءة كلمة لتصحيحها ويتعرف كذلك على ضوابط القراءة كالوقفات .

٣ - مرحلة النمو والانطلاق :(تقاس بمستوى الرابع الى السادس الابتدائي) .

Digitized by Birzeit University Library

العادات الاساسية التي اكتسبها في المرحلة السابقة ويصبح قادرا على القراءة بطلاقة بعد أن يكون قد تعود نقل بصره الى الكلمة التالية للكلمة التي يقرؤها .

٤ - مرحلة التوسع : (تقاس بمستوى الاعدادي)

يقبل فيها الدارس على القراءة الخارجية والتوسع فيها. كذلك يصبح قادرا على الكتابة والتعبير عن افكاره واحاسيسه بسهوله .

٥ - مرحلة النضج : (تقاس بمستوى الثانوي)

ترافق هذه المرحلة تصفية العادات والعيوب القديمة .

لكل مرحلة من هذه المراحل مادة تعليمية

ثانيا : طريقة تدريس القراءة والكتابة للمبتدئين :-

ان لطريقة تعليم القراءة للدارس المبتدئ اهمية كبرى في التأثير على تكوين نظرته الى القراءة . فهناك طرق ترغبه فيها وتشجعه عليها لأنها تربط الرموز المكتوبة بمفاهيم وافكار تمتعه وتتناسب مع اهتماماته وهناك طرق تنفر الدارس من القراءة لأنها تشكل عملية تدريب على نطق وكتابة الرموز دون الاهتمام بفهم معناها .

وبناء عليه فان الطريقة الأولى التي تربط الرموز المكتوبة بمعان ومفاهيم هي المتبعة الآن فقد اتفق على الجمع أو (التوليف) بين طريقتين كانتا تتبعان في السابق (الطريقة الجزئية والطريقة الكلية) وذلك بانتخاب الصالح من كل منهما (وسنبينها فيما بعد) وسميت هذه الطريقة بالطريقة التوليفية وهذا ما نجده في كتاب المبتدئين الكبار من (سلسلة مع الناس) المعمول به في الضفة والقطاع وكتب المبتدئين الصغار ايضا وكذلك الكتب المعمول بها في الوطن العربي للمبتدئين الصغار والكبار .

والطريقتان الرئيسيتان اللتان اشتقت منهما الطريقة التوليفية لتعليم اللغة العربية للمبتدئين هما :-

١ - الطريقة الجزئية أو التركيبية : (طريقة الحروف) .

الحروف الهجائية : -

كانت تستعمل قديما في الكتّاب أو المدرسة فكان يبدأ بتعلم اشكال الحروف واسمائها ويحفظها الدارسون عن ظهر قلب وكان المعلم يضطر الى تلحينها تلحينا موسيقيا ليحفظها الدارسون . وبعد أن يحفظوا اسماء الحروف واشكالها ينتقل المعلم الى قراءة الكلمات ثم الجمل ثم التمرين على قراءة قطع مكونة من عدة جمل . كان تعليم الكتابة يسير جنبا الى جنب مع تعليم القراءة .

Digitized by Birzeit University Library

الحروف باصواتها : -

انتقل المدرسون الى تعليم الحروف باصواتها بعد أن تبين أن الحروف باسمائها تعيق الدارس عن التعرف على اية كلمة بسهولة بينما الحروف باصواتها تريحه اثناء القراءة وتسهل عليه قراءة اية كلمة تقع عينه عليها فعندما يبدأ بلفظ حرف فيها يبدو وكأنه يقرأ الكلمة ولكن بشكل متقطع ثم يقرؤها متكاملة أما فيما عدا ذلك فان تعليم الحروف باصواتها يتفق مع طريقة الحروف الهجائية. والفهم فيأتي مع معرفة قراءة الكلمات والجمل .

٢ - الطريقة الكلية أو التحليلية :(طريقة الكلمة ثم الجملة)

انتقل المعلم من الطريقة الجزئية الى هذه الطريقة للمساوىء التي كان يواجهها في تعليم الطريقة الجزئية والتي سنبينها فيما بعد .

طريقة الكلمة :-

كان المعلم يفرض على الدارس كلمة من الكلمات مما يعرف لفظها ومعناها ولكنه لا يعرف شكلها فيعرفه المعلم على شكلها ويحفظها الدارس. ثم يقدم له كلمة ثانية بنفس الطريقة ثم كلمة ثالثة ورابعة وهكذا ، وعندما يتكون لدى الدارس قدرا من هذه الكلمات يدخلها المعلم في جمل يدربه على فهمها والنطق بها . كذلك فانه يستخدم تلك الجمل في عرض كلمات جديدة ويعلمه على الحروف بجعله يميز أوجه الشبه والاختلاف فيما بين حروف الكلمات ، فحينما يلاحظ تكرار صوت معين في أول الكلمة مثل (الواو) في كلمتي (ولد) و (وقت) فانه يربط بين شكل الحرف وصوته فيتعلم حرف الواو . كذلك يتعلم باقي الحروف بنفس الطريقة .

طريقة الجملة :-

لقد وجد المربون أن الكلمة المفردة لا يظهر معناها الا اذا وضعت في جملة ، لذلك انتقل المعلم الى تعلم الجملة ذات الوحدة الكلية التي تحمل معنى . كذلك فان الكلمة المفردة يفهم منها عدة معان ولا يتحدد معناها الا من خلال الجملة .

ففي هذه الطريقة التي تتفق مع طريقة الكلمة يعرض المعلم جملة كاملة على الدارس ويدربه على ادراك شكلها ومعناها ثم تعرض عليه جمله ثانية ويراعي أن تؤخذ هذه الجمل من خبرة الدارس وحياته ومركبه من كلمات يعرف لفظها ومعناها . تعرض الجملة أكثر من مرة على الدارس حتى تثبت في ذهنه ، ثم يبدأ الدارس في تحليل الجملة الى الكلمات التي تتكون منها . بهذا يتعرف الدارس على الشكل العام للكلمة عن تكرارها في الجمل التي تعرض عليه ويدرك التفصيلات البارزة فيها ، فتساعده على تكوين مجموعة من الكلمات يستطيع معرفتها بمجرد النظر اليها ثم يدرب على تكرار الاصوات ، اي الحروف بين تلك الكلمات بنفس الخطوات التي كانت تتبع مع طريقة الكلمة ، اي أن الطريقتين تبدأان بالكل ثم الجزء وهو الحرف . لذلك تسمى بالتحليلية أو الكلية .

Digitized by Birzeit University Library

عيوب الطريقة الجزئية أو التركيبية :-

كشفها علم النفس الحديث :-

١ - لا تتمشى مع الطريقة الطبيعية التي يدرك فيها الانسان الاشياء ، فالانسان يبدأ بادراك الاشياء ككل ثم ينتقل الى الجزء ، ومثال على ذلك أنك اذا دخلت الى غرفة تدركها اولا ككل ثم تمعن النظر في محتوياتها . واذا نظرت الى صورة تدركها ككل ثم تمعن في تفاصيلها .

٢ - تتناقض مع عملية الادراك ، أي المعنى ، والحروف لوحدها ليس لها معنى عند الانسان المبتدئ في تعلم القراءة سواء كان صغيرا أم كبيرا . وهو يحاول بطبيعته أن يجد معنى لكل ما يسمعه فمن التلاميذ من يشبّه (الألف) بالعصا (والراء) بحبة الموزة (والالف المقصورة) بالبطه . وهكذا .

كذلك فان الانسان الامي يحاول ان يعطي معنى للكلمة العربية الفصحى التي يسمعها بمعنى كلمة اخرى يعرفها وذلك وفق ادراكه لها أو ربما لا يفهمها ابدا .

٣ - يجد الدارس المبتدئ صعوبة في تعلم الحروف فهو يخلط بين اشكالها مثل الجيم والحاء والخاء ومثل الباء والنون والتاء وغيرها أو ينسى بعضها وقد يؤدي ذلك الى احساسه بالملل والفشل فيهجر التعليم . وكذلك يلجأ المعلم الى عدة وسائل لتحفيظ التلميذ اشكال الحروف ويلجأ احيانا الى العقاب ومن انواعه الضرب ليجبره على حفظ الحروف فاذا نجح فان التلميذ يكسب معرفة الحروف ويخسر حبه للقراءة والمدرسة لا بل للعلم نفسه .

وكان المعلمون يقضون اياما طوالا، مضنية في مساعدة الطلبة على تعلم الحروف الهجائية لذلك كان تعلم القراءة بهذه الطريقة مملا ويستغرق مدة طويلة تفتر معها همم الدارسين .

يتضح مما تقدم أن هذه الطريقة غير مشوقة ، فالدارس سواء كان كبيرا أم صغيرا يأتي وهو مشتاق الى تعلم اشياء جديدة تشبع حاجاته ، لذلك فان هذه الطريقه تقتل ما عند الدارس من رغبة في التعليم ويتأثر الدارس الكبير بالذات لأنه يقبل على العلم متطوعا على حساب وقته وه سؤولياته وحساسيته فاذا لم يستمتع بما يتعلم فانه لا شك سيهجر التعليم .

عيوب الطريقة الكلية أو التحليلية :-

انها لا تعني عناية كافية بتكوين المهارات اللازمة ليتعرف الدارس على الكلمات فهي تعنى بتعليم الحروف وتهمل تدريب الدارس على استخدامها للتعرف على كلمات جديدة اعتمادا على أنه سوف يكتسب المهارات هذه اثناء ممارسته القراءة . ولكن القراءة تتطلب القدرتين القدرة على الفهم والقدرة على التعرف على الكلمات واجزائها كذلك فان تدريب الدارس على التعرف على كل الكلمات التي سيقابلها في المستقبل مضيعة للوقت فضلا عن أنه مستحيل . لهذا نجد أن الاطفال الذين تعلموا بهذه الطريقة ينطلقون في القراءة اذا كانت الكلمات التي تشتمل عليها المادة المقروءة سبق لهم معرفتها . أما اذا كانت هذه الكلمات جديدة عليهم فسرعان ما يبدو عليهم العجز أو يلجأون الى القراءة من الذاكره أي استخدام كلمات من عندهم .

Digitized by Birzeit University Library

محاسن الطريقة الجزئية أو التركيبية :-

١ - سهله وبسيطة في التعليم فالحروف محدودة في عددها .
٢ - تتدرج تدرجا طبيعيا من الحروف الى المقاطع الى الكلمات ثم الجمل .
٣ - يتمكن الدارس من البداية من اتقان الحروف وهي الاساس الذي يساعده على التعرف على أية كلمة .
٤ - لا تحتاج هذه الطريقة الى معلم مدرب تدريبا خاصا .

محاسن الطريقة الكلية أو التحليلية :-

١ - تسهل عملية تعلم القراءة لأنها تتمشى مع الطريقة الطبيعية التي يدرك فيها الانسان الاشياء ككل .
٢ - الاهتمام منذ البداية بالمعنى في تعلم القراءة فتكون عند الدارس الميل الى البحث عن المعنى والاهتمام بالموضوع اثناء القراءة وتشوقه اليها .
٣ - تستغل دوافع الدارس بما تقدم له من جمل وكلمات تتصل بخبراته وبيئته وتساعده على الاهتمام بالقراءة وتثبيت ما تعلمه .
٤ - تعود الدارس على السرعة والانطلاق في القراءة كنتيجة طبيعية لفهمه لما يقرأ.

بهذا جمعت حسنات هاتين الطريقتين في طريقة واحده تسمى (الطريقة التوليفية) قيد أ بالطريقة الكلية أي الجملة ثم تحلل الكلمات الى اجزائها . وخطوات تعليمها كما يبينها كتاب دليل المعلم المرافق لكتاب اللغة العربية الاول للمبتدئين .

Digitized by Birzeit University Library

المراجـــــــــع

١ ـ د. محمود رشدي خاطر : مرشد المعلم الى "حامد وعائلته" ـ المركز الدولي الوظيفي للكبار في العالم العربي ١٩٧٠ .

٢ ـ د. أحمد المهدي : سلسلة الكتب الاساسية لتعليم القراءة والكتابة في الاردن .

Digitized by Birzeit University Library

طرق مقترحة للتدريب على التعبير الانشائي
في صفوف محو الاميه وتعليم الكبـــار

اعداد: هيام ابو غزاله/جامعة بيرزيت

التعبير الانشائي هو التعبير عما يفكر به الانسان وتحويله الى رموز كتابيـــة .

من الضروري أن يتعود الدارس قبل المبادرة بالكتابة على تنظيم افكـــــاره . وأن يتدرج بالكتابة مستخدما في البداية الكلمات البسيطة التي يعرفها الى استخـــدام الكلمات الجديدة التي يتعلمها .

ويتدرج التدريب على التعبير الانشائي وفق التسلسل الزمني في المادة الدراسيـــة للغة العربية . فمثلا كيف يتم التدريب المتدرج من مرحلة الاساس الى المرحلة التي تليهـــا (الخامس والسادس الابتدائيين) وهي مرحلة المتابعة .

مرحلة الاساس (١ - ٤ الابتدائـــي)

١ - تعبئة فراغات في جمل قصيرة المستخدمة في كتب اللغة العربية الثلاثة .

٢ - التدرب على الاجابة على الاسئلة التـــي يطرحها المعلم حول موضوع الدرس بجمـــل مفيدة .

٣ - كتابة رسالة قصيرة من سطرين أو ثلاثـة (مع كتاب الوطن العربي).

٤ - تركيب جمل مفيدة من كلمات الـــدرس الجديد .

٥ - التعبير بجملة أو جملتين عن فكـــرة معينة أو حادثة أو مناسبة او عمل معين.

٦ - ترتيب جمل وفق احداثهـــــا .

٧ - تركيب جملة مفيدة من كلمات مبعثرة .

٨ - تلخيص معلومات الثقافة العامة في جمل قصيرة يباشر بها مع كتاب في الوطن العربي .

مرحلة المتابعة (٥ - ٦ الابتدائيين)

- تعبئة فراغات في فقرة .

- الاجابة كتابيا على اسئلة حـــول قصة قصيرة يقرؤها الـــدارس أو حول قطعة خارجية أو عن كتـــاب الدارس .

- كتابة رسالة مطولة رسمية وغيـــر رسمية .

- الاستمرار في وضع الكلمـــات الجديدة باستعمالاتها المختلفـــة في جمل مفيدة .

- كتابة فقرة ثم زيادتهـــــا تدريجيا الى فقرتين أو اكثر عـــن موضوع معين أو قصة أو مناسبة .

- الاجابة كتابيا وبجمل مفيدة على اسئلة مواضيع الثقافة العامـــة الموجودة في الكتب المقررة مع وضع اسئلة اضافية على تلكالمواضيع .

الاسلوب المقترح للتدريب على كتابة موضوع أو رسالة :-

بعد أن يمر الدارس في المرحلة الاساسية بالتدريبات التي سبق ذكرها والتي تساعـده على تركيب جمل مفيدة وعلى تنظيم افكارة يأتي في مرحلة المتابعة دور التوسع بالكتابة ونقل افكاره التي يحملها ، كانسان ناضج ، وتصحيحها والاضافة عليها اذا لزم الأمـــر

Digitized by Birzeit University Library

فيستمتع بما يتعلمه . ويكون التدريب على النحو التالـــــي :-

أولا : مناقشة الموضوع :-

اجراء مناقشة حول الموضوع أو الرسالة المراد التدرب على كتابتهما .

ثانيا : التطبيق الكتابـي :-

مهما كان الموضوع على شكل وصفي أو قصصي أو حوار يجري التدريب على كتابتة من خلال طرح اسئلة تشمل كل جزء من الاجزاء الثلاثة لكتابة الموضوع ، مـــع مراعاة أن تكون الاسئلة واضحه ومحددة ، تساعد على تنظيم افكار الـــدارس وتجعل اجزاء الموضوع مترابطة . وتنظم اجزاء الموضوع أو الرسالة كالتالي :-

١ - كتابة مقدمة مناسبة بحيث تهيىء للموضوع أو الرسالة .

٢ - كتابة آراء أو وصف أو تحليل تتعلق جميعها بالموضوع المبحوث ويمكـن أن تكون عبارة عن مجموعة اخبار في الرسالة غير الرسمية أو أي مطلـب رسمي وغيره في الرسالة الرسمية .

٣ - انهاء الموضوع أو الرسالة بشكل يتناسب مع كل منهما .

للتدرج بالكتابة :-

١ - المرحلة الاولى من التدريب :-

أ - يحصل المعلم على اجابات الدارسين على اسئلته التي يراعي أن تشمل كل جـزء من اجزاء الموضوع أو الرسالة مبتدئا بالمقدمة ويكتب الدارس أو المعلم (مـن اجل السرعة) الاجابات على السبورة بعد تصحيحها لغويا . ثم يطلب مـــن دارس أو أكثر قراءتها ولا مانع من أن يقرأها فيما بعد جميع الدارسين .

ملاحظـــة :

لتشجيع الدارسين على الكتابة يمكن في باديء الامر قبول اجاباتهم كما هـــي دون تصحيح .

ب - كذلك يطرح المعلم اسئلة على الجزء الثاني من الموضوع أو الرسالة وكما تم مع الجزء الأول يكتب المعلم على السبورة اجابات الدارسين على اسئلته بحيـث يصاغ مضمون هذا الجزء صياغة جيدة . ثم يقرؤه الدارسون .

جـ - ينتقل بهم المعلم الى الجزء الثالث وهو نهاية الموضوع ويجري معه كما تـــم مع الجزءين السابقين .

د - يقرأ الموضوع بشكله المتكامل من اكثر من دارس بحيث لا يزيد حجم الموضـــوع عن فقره في البداية (نصف صفحة مثلا) . ثم يمحى عن السبورة ويطلب مـــن الدارسين كتابة الموضوع أو الرسالة في دفاترهم .

٢ - ينتقل المعلم في مرحلة لاحقة الى كتابة اسئلة على الاجزاء الثلاثة للموضوع علـــى السبورة بعد مناقشته جيدا مع الدارسين ويطلب منهم كتابة
على تلك الاسئلة .

Digitized by Birzeit University Library

ملاحظات هامة :-

١ - تكون الاسئلة كثيرة في البداية ثم تقل تدريجيا الى أن يصل الدارسون الى مستوى يتوقف معه المعلم عن وضع الاسئلة وذلك ،عتمد في الدرجة الاولى على قدرة الدارسين على تنظيم افكارهم والتعبير عنها بلغة سليمة .

٢ - كذلك تتدرج الكتابة من فقرة الى فقرتين وربما الى اكثر .

٣ - ضرورة تدريب الدارسين على الاستفادة من التعبيرات أو الكلمات الجديدة التي تمر عليهم من خلال دروس القراءة وغيرها باستخدامها في التعبير الانشائي .

٤ - لتقوية قدرة الدارسين على التعبير اللغوي من الضروري توجيههم الى المطالعة الخارجية والتحادث معهم داخل الصف بلغة سليمة .

٥ - يمكن للمعلم فيما بعد أن يطلب من الدارسين القيام بالكتابة حول موضوع يختارونه بانفسهم .

٦ - على المعلم أن يتابع ما يكتبه الدارسون منذ البداية كما عليه في مرحلة الكتابة الحرّة أن يراجع ما يكتبونه للتأكد من صحته من ناحية المحتوى والشكل والتعبير .

٧ - قد يرى المعلم قراءة بعض هذه المواضيع أو التعليق عليها أمام الدارسين. ويمكن تعليقها في الصف للتشجيع .

Digitized by Birzeit University Library

طرق مقترحة لتعليم قواعد اللغة العربية
في صفوف محو الاميه وتعليم الكبار

اعداد: هيام ابو غزالة/جامعة بيرزيت

تدرس جميع فروع اللغة كوحدة متكاملة اذ لا يمكن الفصل بين القراءة وبين القواعد التي بنيت عليها نصوص القراءة . وكما ان القراءة تزود المرء بتعبيرات لغوية وبمفردات وافكار جديدة يستطيع أن يستفيد من هذه الحصيلة في استخدامها للتعبير عن افكاره الخاصة ، سواء بالحديث أو بالكتابة ، كذلك فان معرفته لقواعد اللغة تمكنه من القراءة والكتابة والحديث بلغة سليمة وفهم ما يقرأ وما يسمع .

والقواعد ليست هدفا في حد ذاتها وانما هي وسيلة نستعين بها على تحريك اواخر الكلمات تحريكا صحيحا فأهمية تعليم القواعد تكمن في توظيفها والاستفادة منها في تحقيق هذا الهدف ، وان من وسائل الوصول الى هذا الهدف هو الممارسة العملية السليمة والتدريب على استعمالات لغوية معينة على اساس من التكرار والمقارنة وليس عن طريق التعريف بقاعدة معينة .

تدخل قواعد اللغة بطريقة غير مباشرة مع دروس اللغة العربية للكبار وذلك مع كل من كتب الأول والثاني والثالث ، اي في الكتب الخاصة بمرحلة الاساس والتي هي بمستوى الرابع الابتدائي ثم يصبح تعليم القواعد بطريقة مباشرة ومنظمة مع كتابي اللغة العربية للصفين الخامس والسادس الابتدائيين .

تدخل قواعد اللغة في كتب مرحلة الاساس على شكل تمارين وانشطة يدرب عليها الدارسون في نهاية درس القراءة وهي عبارة عن التدريب على اساسيات قواعد اللغة كضمائر الاضافة المتصلة والمنفصلة ، الافعال الماضية والمضارعة والأمر ، تصريف تلك الافعال مع الضمائر ، اسماء الاشارة ، ادوات الاستفهام ، التمييز بين الفعل ، الاسم المفرد والجمع ، تصريف كل من الفعل المضارع والماضي مع المثنى والجمع ، كذلك التدريب على الفعل المبني للمعلوم والمجهول واسم الفاعل واسم المفعول .

وكما ذكرت سابقا يدرب الدارس على تلك القواعد الاساسية للغة بطريقة غير مباشرة من خلال التمارين المرافقة لدروس اللغة العربية مع توضيح ارتباطها بلغة الكلام الدارجة باعطاء امثلة مشابهة ولا حاجة الى تعليمه بعض المصطلحات الدالة على قواعد اللغة مثل اسم الفاعل واسم المفعول فيكتفي بربطها بالاستعمالات اليومية للغة الدارجة وذلك بوضع اسئلة حول الاستعمالات اليومية مثلا :

ماذا نطلق على الشخص الذي يكتب ؟ الجواب : (كاتب) والشيء الذي يُكتب ؟ الجواب : (مكتوب) . وهكذا دون ان نخبرهم بأن هذا اسم فاعل وذلك اسم مفعول مع وضعها في جمل مفيدة توضح استعمالاتها .

يراعي المعلم اعطاء تدريبات اضافية عدا عن تمارين الكتاب .

ينتقل الدارس الى كتابي اللغة العربية للصفين الخامس والسادس الابتدائيين حيث تعطى قواعد اللغة بشكل تسلسلي منظم مع ربطها بمواد دروس اللغة العربية لهذه [illegible] الدارسون اهمية قواعد اللغة التي بنيت عليها صيا[illegible]

Digitized by Birzeit University Library

الكتابات الاخرى وكذلك لعلاقتها بالتشكيل الذي يتوافق مع موقع الكلمة ومعناها في الجملة مثل : ذَهَبَ ، ذَهَبٌ .

خطوات مقترحة لتعليم قواعد اللغة :

التهيئة لموضوع الدرس :-

يختار المعلم اسلوب التهيئة المناسب للدرس . وهناك انواع من التهيئة لموضوع الدرس منها :-

١ - ربط الدرس الجديد بالقديم :-

أ - يطلب من الدارسين تقديم جمل من درس قديم في القواعد لها علاقة بالدرس الجديد . مثل عند ادخال كان واخواتها أو إن واخواتها على الجملة الاسمية تطلب من الدارسين تقديم جمل اسمية ثم

- تكتب تلك الجمل على السبورة وتكتب مرة ثانية مع اضافة تلك الادوات باستنتاجها من الدارسين وفق استعمالاتها في الجمل .

مثال : الشارعُ نظيفٌ (تكتب مرة ثانية باضافة كان اليها بعد استنتاجها من الدارسين وفق ما تحدثة من تغيير في معنى الجملة) .

- تبرز تلك الادوات بكتابتها باللون الاحمر أو أي لون آخر كذلك تبرز باللون نفسه الحركة التي تتغير بدخول تلك الادوات على الجملة الاسمية مثل : حركة اسم (إنّ) وخبر (كان).

- مقارنة الجملة الاسمية في الجملة الاولى مع التغيير الذي حصل لها بادخال تلك الادوات في الجملة الثانية .

ب - أو يطلب من الدارسين أن يختاروا من دروس القراءة الجمل أو الكلمات التي يعرفون موقعها من الاعراب والتي سيبنى عليها الدرس الجديد . مثل في حالة جزم الفعل المضارع :

- يطلب من الدارسين انتقاء افعال المضارعة ثم
- تكتب في جمل على السبورة وتعاد كتابتها باضافة ادوات النصب أو الجزم بعد استنتاجها من الدارسين بمناقشة المعنى الذي يحدثه ادخالها على الفعل المضارع ويساعد ذلك اذا ما ارتبطت باستعمالاتها باللغة الدارجة (العامية) .
- تُبرز تلك الادوات بكتابتها باللون الاحمر ، كذلك تُبرز باللون نفسه التشكيل الذي تغير بدخول تلك الادوات سواء في حالة نصب الفعل المضارع أو جزمه .
- مقارنة الفعل المضارع وهو مرفوع في الجملة الاولى مع الحالة الجديدة له في الجملة الثانية .

Digitized by Birzeit University Library

٢ ـ طرح اسئلة محددة للتوصل الى موضوع الدرس :ـ

يطرح المعلم اسئلة محددة تحتوي اجاباتها على الجمل التي تهدف الى موضوع الدرس ويمكن ان تكون تلك الاسئلة على عمل يقوم به الدارسون في الصف أو المعلم نفسه . مثلا عند ادخال حروف الجرّ .

سؤال تمثيلي :ـ

يطلب من الدارسين وضع الكتب في الحقيبة ويسأل ؟ ماذا عملتم ؟

الجواب : وضعنا الكتب في الحقيبة .

ثم يطلب من احد الدارسين الكتابة على اللوح . ويسأل عن عمل الدارس .

الجواب : كتب علي اللوح ،وسيستمر المعلم هكذا حتى يُعْطي جميع حروف الجرّ.

سؤال عادي : اين تضع الزبالة ؟

الجـــواب : اضع الزبالة في البرميل .

وتســـال : بماذا تحرث الارض ؟

الجـــواب : أحرث الأرض بالمحراث .

يكثر المعلم من تلك الاسئلة مراعيا أن تغطى جميع حروف الجرّ .

ـ تكتب تلك الاجابات على الاسئلة سواء التمثيلية منها أم العادية ، علـــى اللوح .

ـ تبرز تلك الحروف بكتباتها باللون الاحمر وكذلك توضع الكسرة للاسم المجـــرور باللون الاحمر .

استنتاج القاعـــدة :ـ

بعد الاكثار من الامثلة حول موضوع الدرس وبعد أن يتأكد المعلم من وضوحة لـدى الدارسين . يستنتج منهم القاعدة كما فهموها ويكتبها على اللوح .

التطبيـــق :

١ ـ من الكتـــاب ؟

أ ـ يجيب المعلم مع الدارسين على التمرين الاول كنموذج .

ب ـ يتركهم يجيبون على التمارين الاخرى .

جـ ـ يستخدم درس القراءة .

٢ ـ يجيء المعلم بتمارين خارجية .

٣ ـ التكرار ومراجعة ما اخذ من قواعد بالسؤال عنها في دروس القراءة القادمة يفيـد في تثبيتها في اذهان الدارسين . علاوة عن استمرار ربطها بالمادة المقروءة .

٤ ـ الطلب من الدارسين كتابة جمل تتعلق بموضوع الدرس .

Digitized by Birzeit University Library

معهد بيرزيت
ب محو الأمية وتعليم الكبار

التعليم في الصفوف المجمعة

وجيه عطاري / معهد الطيرة

Digitized by Birzeit University Library

اعداد: وجيه عطاري

من الممكن تحديد الادوار التي يقوم بها المعلم في غرفة الصف من خلال مشاهدته وتحليل اعماله ، حيث تخلص لنتيجة أن المعلم في غرفة الصف يسعى جاهدا الى ان يحدث في طلابه تغييرات محدده في السلوك يمكن تصنيفها الى الانماط السلوكية التالية :-

مهارات وكفاءات - اتجاهات وميول - انماط عمل .

ولكي يحدث المعلم في طلابه هذه التغييرات المحددة في السلوك "النتائج السلوكية" فانه يقوم بعدة اعمال وممارسات مهمة. فهو اولا يحدد لدرسه عددا من الاهداف يختارها من بين اهداف المبحث الذي يعلمه ، وهو ثانيا يخطط ويصمم عددا من النشاطات التعليمية التي يراها مناسبة وفعالة في تحقيق اهدافه التعليمية ، وهو ثالثا ينظم هذه النشاطات التعليمية ويعين وقت تقديمها ومدتها ، وهو رابعا يستخدم عددا من الاساليب والنشاطات التعلمية المناسبة لتقديم النشاطات والتعميمات التعليمية المختارة ، وهو خامسا يوفر المواد التعليمية ويضبط الظروف المناسبة التي تمكنه من تحقيق اهدافه التعليمية ، وهو اخيرا يصمم ويستخدم وسائل واساليب التقويم المناسبة للتأكد من ان طلابه قد وصلوا الى مستوى الاداء المناسب في ضوء الاهداف التعليمية أو التغيرات السلوكية المتوقعة .

ان قيام المعلم بجميع الاعمال المذكورة يمكنه من أن يحقق اهدافه التعليمية كفاءة وفعالية وان اهمال أي من هذه الاعمال ينقص من كفاءة التعليم ويقلل من فعاليته .

من خلال هذا التحليل لاعمال المعلم في غرفة الصف يمكننا ان نحدد الادوار الرئيسة التي يقوم بها والمتمثلة في :

١ - دور يتصل بوضع الطلاب على اتصال بالمادة المنهجية من خلال استخدام وسائل واساليب تعليمية مناسبة .

٢ - دور يتصل باثارة الطلاب وكسب مشاركتهم في المواد التعليمية المقدمة .

٣ - دور يتصل بخلق الظروف الصفية المناسبة أي خلق البيئة الصفية التي تتيح ممارسة القواعد السلوكية .

وهنا يمكن أن نقسم اعمال المعلم بالنسبة لتنفيذ خطة درس ما الى أربعة ادوار هي :-

١ - دور يتعلق باختيار الاهداف التعليمية وتصميم وتنظيم النشاطات التعليمية المناسبة واختيار الوسائل والاساليب المناسبة لتقديم هذه النشاطات .

٢ - دور يتعلق باثارة الطلاب وتشويقهم للمادة التعليمية المقدمة في شكل نشاطات تعليمية .

Digitized by Birzeit University Library

٣ – دور يتعلق بتوفير الظروف المناسبة التي تسمح باستمرار النشاطات التعليمية واستمرار مشاركة الطلاب فيها .

٤ – دور يتعلق بتقويم الطلاب .

ان ممارسة هذه الادوار من قبل المعلم تتطلب منه درجة من الفعالية والكفاءة في ادارة وتوجيه الانشطة التعليمية الصفية ، اي أنه بحاجة لما يسمى بكفاءة الادارة الصفية .

ان هذه المهارة ضرورية لادارة صف واحد في غرفة واحدة فما هو الحال عندما يجتمع صفان أو أكثر ومن مستويات مختلفة في غرفة واحدة ، أي أن ادارة أكثر من صف وتوجيه عملية تعلمهم مجتمعين في غرفة واحدة لهي بحاجة الى كفاءة وجهد أكثر مما هو مطلوب في ادارة الصف المنفرد في غرفة واحدة .

اننا وفي العادة نفضل الصف المنفرد الذي يتقارب معظم افراده من حيث مستوى التفكير والاداء والميول والاتجاهات حيث تسهل عملية تعليم وتوجيه هذا الصف، علاوة على اننا نصل الى مستوى أفضل من الاداء معه وبوقت اقل مما هو الحال لو جمعنا مثل هذا الصف مع صف آخر أو أكثر في غرفة واحدة . ولكننا نجد انفسنا احيانا مضطرين لجمع مثل هذه الصفوف معا ولاسباب متعددة حيث يدرسون معا وفي وقت واحد في غرفة واحدة وبتوجيه من معلم واحد .

الاسباب الموجبة لتجميع الصفوف :-

١ – قلة الكثافة السكانية وبالتالي يقل عدد الطلاب في الصف الواحد .

٢ – قلة الموارد الاقتصادية حيث يسهل تمويل الصفوف المجمعة عن الصفوف المنفردة .

٣ – عدم توفر المعلمين المؤهلين وبالتالي يشتغل المعلم المؤهل لتعليم أكبر عدد ممكن من الطلاب .

٤ – عوامل جغرافية كانعزال القرية أو صعوبة المواصلات أو البعد عن المركز .

٥ – اسباب اجتماعية أهمها رفض تعليم الاناث من قبل الذكور أو منع التعليم المختلط اذا لم يتوفر عدد كاف من المعلمات في ذلك المجتمع .

٦ – الزامية التعليم ومجانيته قد يتوفر في المدرسة الواحدة صفوفا متعددة وباعداد قليلة من الطلبة في الصف الواحد ، أو أن يسري مفعول القانون التربوي الحكومي الذي ينص على فتح مدارس منفردة وبصفوف كثيرة قليلة الطلبة .

من هنا كانت الحاجة الملحة لايجاد نظام يكفل تعليم أكبر عدد ممكن من ابناء المجتمع بالامكانيات البشرية والمادية المتوفرة دون التعذر بعدم امكانية فتح مدارس لعدم توفر اعداد كافية من الطلبة أو لعدم وجود المعلمين الاكفاء على سبيل المثال .

Digitized by Birzeit University Library

كيف تجمع الصفوف ؟

لنفترض أن هناك مدرسة تضم السنوات الدراسية التالية :

السنة الدراسية	عدد الطلاب
الأول الابتدائي ١ ب	١٤
الثاني الابتدائي ٢ ب	١٢
الثالث الابتدائي ٣ ب	١١
الرابع الابتدائي ٤ ب	١٠
الخامس الابتدائي ٥ ب	٩
السادس الابتدائي ٦ ب	٦

ولنفترض أن في هذه المدرسة ثلاث غرف للتدريس فقط وأنه خصص لها ثلاثة معلمين فقط . هنا يمكن أن نطبق احد التشكيلين التاليين :-

١ - ١ب + ٢ب ، ٣ب + ٤ب ، ٥ب + ٦ب .

٢ - ١ب + ٣ب ، ٢ب + ٥ب ، ٤ب + ٦ب .

ولكننا نحدد استخدام الطريقة الاولى للاسباب التالية :-

١ - انها تفسح مجالا لتنظيم نشاطات موحدة يشترك فيها افراد الصفين المجتمعين .

٢ - انها تفسح مجالا أكبر لتعريضات متدرجة يقوم بها افراد الصفين المجتمعين كل حسب قدرته ومستوى تحصيله .

٣ - انها تتيح فرصا أكثر للتعليم المفرد والتعليم الزمري (زمرة) .

٤ - انها تتيح فرصا أكثر لاستفادة افراد الصفين المجتمعين بعضهم من بعض .

اما اذا كان نموذج المدرسة هذه لا يضم سوى معلمين اثنين فان التشكيلة المقترحة تكون كما يلي :

١ب + ٢ب + ٣ب ، ٤ب + ٥ب + ٦ب .

أما اذا كان طلاب الصفوف المختلفة أقل عددا وكانت المدرسة ذات معلم متفرد وحيد ، فمن الواضح أن المدرسة آنئذ تشكل كلها غرفة صف واحده وفي هذه الحالة نقترح على المعلم المنفرد أن يقسم الطلاب في مجموعات كما يلي :-

١: المجموعة الأولى (١ب + ٢ب + ٣ب) . المجموعة الثانية (٤ب + ٥ب + ٦ب) .

٢: المجموعة الأولى (١ب + ٢ب) المجموعة الثانية (٣ب + ٤ب) المجموعة الثالثة (٥ب +٦ب) .

Digitized by Birzeit University Library

أسس تراعى في الصفوف المجمعـــــه :-

بعد هذه التقسيمات نأتي لننظم الجدول المدرسي حيث أن جدول توزيع الدروس يمكن المعلم من اعطاء كل بحث ما يستحقه من اهتمام وتأكيد . وعند اتباع جـدول خاص بتوزيع الدروس يقل احتمال اهمال درس من الدروس المهمة ولو كانت هذه الـدروس صعبة العرض مثل عرض درس في العلوم الابتدائية يتطلب عينات خاصة به .

ومن الواضح ايضا أن جدول توزيع الدروس الاسبوعي يمكن المعلم من التدرج مـن وضع خطة تمكنه من تطوير دروسه ،وقد شرح موضوع جديد ، الى اعطاء التدريب فيـه وتطبيقه في حل المشاكل العملية والى اختبار تحصيل الطلاب الصف بعد فترة معينة .

وعندما يرتب تتابع الدروس على الاساس الاسبوعي يراعي معظم المعلمين أهمية التوزيع في العادة والطريقة . فاذا وضع في البرنامج درس في الحساب يتطلب الجهـد الفردي وتحضير مواد التطبيق عليه وجب أن يلية درس في القراءة يتطلب البحث الجماعي المشترك حيث تعمل العوامل الاجتماعية عن نفسها بحرية . واذا ادرج درس يتطلـب الحركة والجهد الفعلي وجب أن تتبعه المطالعة في المكتب أو الاصغاء الى قصة أو قصيدة . وبذلك يحتفظ التنويع بحيوية الطلاب ورغباتهم ويمكن المعلم من اعطاء الارشاد الـلازم لاقسام المدرسة كلها (أو الصفوف المجمعة معا) .

أن تنوع الفعاليات التعليمية هو حجر الاساس في العمل التعليمي في حالة الصفوف المجمعة ، ومن البديهي أن تنوع الفعاليات هذا لا يجري عفوا بل لا بد فيه من خطـة واضحة ينهجها المعلم والا ضاع وضاع تلاميذه . كما أن عنصر الوقت والمهارة فـي خلق واختيار التوقيت الصحيح اساس آخر ينبغي أن يتاح للمعلم التصرف فيه ، فليس مـن الضروري أن تكون مدة الحصة ذات المعلم المنفرد هي مدة الحصة نفسها في المدرسـة العادية ، بل من المفروض أن يترك للمعلم المنفرد الحرية في تحديد أمد الحصة ولا مانع من أن تطول أكثر من الحصة في المدرسة العادية مع تقليل عدد الفرص والاستراحات . ومن الضروري أن يتم كل ذلك بالتشاور مع المسؤولين والاتفاق معهـم .

أن من شأن هذا الترتيب لا سيما اذا اقترن بتوقيت معقول أن ينتج مـردودا أكبر وأن يتيح للمعلم المنفرد اشرافا أوفى خلال الفرص القليلة العدد التي يلتقـي فيها المدرس بالطلبة . كما أن عملية التكامل في التعليم والمنهاج أمر يعتـرف المعلمون باهميته رغم ما يبدو على شكل جدول توزيع الدروس من تقليد ظاهر ، حيـث قد يعطى درس في العلوم الاجتماعية كمقدمة للقراءة أو الاستماع الى احدى المحاضـرات كمقدمة لواجب في الاشغال اليدوية . ومن المهم جدا أن ينظر الى منهاج المدرسـة كوحدة متكاملة لا كأجزاء من المعارف غير المترابطـة .

Digitized by Birzeit University Library

طريقتان في توزيع الدروس :-

هنا في هذا المجال نجد خطتين جديرتين بالتعليق :

الأولى : خطة العادة الواحدة والتي يناصرها الكثيرون ، حيث يسود موضوع واحد عمل المدرسة كلها في وقت واحد . وأن أهم ما يدعو الى تجنيد هذه الخطة هو المشاركة العامة في المدرسة في أي وقت من الاوقات . فالاطفال ينتقلون من مجموعة الى اخرى وفق حاجاتهم الخاصة . أي أن الطالب المتفوق في التهجي يمكن أن ينتقل في حصة الاملاء الى صف أعلى والطالب الضعيف الى صف أدنى ، غير أن مواطن الضعف في جدول توزيع الدروس على اساس الموضوع الواحد تبرز اذا تباينت حاجات الطلاب في ذلك الموضوع واذا أختلف عدد الحصص المخصصة للموضوع عينه من صف الى آخر .

الثانية : خطة جدول توزيع الدروس القائمة على تعدد المواد ، وبموجب هذه الخطة يشغل قسم من المدرسة أو احد الصفوف المجمعة بدرس كالقراءة مثلا بينما يشغل قسم آخر أو صف آخر بالحساب ، وبذلك يختلف الدرس من حصة الى اخرى وفقا لحاجة المعلم الى توزيع اهتمامه على جميع الصفوف وتأمين قدر من الاختلاف المناسب في وسائل التعليم واساليبه كالاختلاف القائم بين الدراسة الشفهية والدراسة العامتة . واذا أعد المعلم الدفاتر الكتابية ونشرات تعيين الدروس والوسائل التي تشغل وقت الطلبة فانه يستطيع ان يضع برنامجا شيقا لجميع الصفوف في جميع الحصص .

ولتوضيح ذلك نعرض المثال التالي لبرنامج يوم مدرسي قائم على اساس العادة الواحدة لصفين مجمعين في غرفة واحدة هما الثالث والرابع .

	الصف الثالث	الصف الرابع
نشيد الصباح	مشترك	
الدرس الأول	حساب	حساب
الدرس الثاني	عربي	عربي
الدرس الثالث	درس اجتماعيات	درس اجتماعيات
الدرس الرابع	" "	" "
فترة الغذاء	مشترك	
الدرس الخامس	رسم واشغال يدوية	رسم واشغال يدوية
الدرس السادس	" "	" "

Digitized by Birzeit University Library

لقد المحنا أن من ميزات مثل هذا التنظيم القائم على المادة الواحدة اتاحة فرصة أكبر لاستفادة التلاميذ بعضهم من بعض ولتنظيم نشاطات يشترك فيها جميع طلاب الصفوف المجمعة ولتلبية الحاجات الفردية الخاصة بالطلبة. ومع هذا فان بعض المشكلات قد تواجه المعلم في التنظيم القائم على المادة الواحدة، منها اختلاف عدد الحصص المقررة للمادة الواحدة من صف لآخر . ولكن قد يتغلب المعلم عليها باعطاء حصص منفردة زائدة للصف الذي قرر له عدد أكبر من الحصص للمادة الواحدة ، أو باعطاء موضوعات متقاربة في الدرس الواحد .

ان معلم الصف المجمع يستطيع تلافي العديد من المشاكل بمراعاة الامور التالية :-

١ - اذا أعد نفسه اعدادا جيدا للدرس .
٢ - اذا نوع نشاطات الاطفال التعليمية .
٣ - اذا استعان بالوسائل الملائمة للتعليم في الصفوف المجمعة كالتمرينات المتدرجة وبطاقات العمران والخرائط الصماء والسبوره واللوحات التعليمية ... الخ .

ان خطة العمل اليومي لمعلم الصف المجمع تعد أكثر أهمية للمعلم من جدول الدروس الأسبوعي ، فهذه الخطة تفصل الأعمال التي سيقوم بها كل من الصفوف المجمعة في غرفة الدراسة الواحدة ، وهكذا فهي في واقع الأمر مجموعة من خطط الدروس التي تحدد ما سيعطى من محتوى المادة ، والادوات والوسائل التعليمية ، والتدريبات التي ستعطى لكل صف ، والنشاط التعلمي الذي سيقوم به كل صف في كل حصة أو فترة زمنية في اليوم الدراسي . ومن الطبيعي أن تعد هذه الخطة مسبقا .

وفي تنظيم العمل اليومي يوجد أمام المعلم طريقتان عامتان هما :-

١ - نشاط الصفوف المجمعة مع المعلم في وقت واحد .
٢ - النشاط الفردي لصف معين مع المعلم ، بينما يقوم الصف الآخر بعمل فردي صامت (قراءة صامته ، كتابة أو أي نشاط مشابه) . وهنا تتجلى قدرة المعلم التنظيمية ، لانه بينما يكون مركزا انتباهه على احدى المجموعات لتعليمهم اللغة الانجليزية مثلا يجب أن يلتفت ايضا الى المجموعات الاخرى التي تكون منشغلة في عمل فردي . ولكي تنجح هذه الطريقة يجب على المعلم أن يهيىء عددا كبيرا من المواد التعليمية والتدريبات والوسائل التعليمية اللازمة ، كما يجب عليه أن يلتفت الى المجموعة التي تعمل معه بحيث لا تسبب ضجيجا يزعج المجموعات الاخرى التي تعمل في صمت ، فمثلا يجب أن يبحث المعلم عن اسلوب بديل للتصفيق كوسيلة لتشجيع العمل الجيد .

ومن الحكمة أن يقضي المعلم الحصة الاولى في الصباح أو بعد الاستراحة أو بعد فرصة الغذاء مع الطلاب الصغار ثم ينتقل الى الصفوف العليا . وهناك طرق عديده لتوجيه فعاليات الاطفال الذين لا يجيدون القراءة . أما الذين لا يجيدونها فيجب ان يظلوا موضع عناية المعلم . ويخطيء أكثر المعلمين حديثي العهد بالتعليم في الصفوف المجمعة عندما ينفقون معظم وقت التعليم مع مجموعة الطلاب التي تستجيب استجابة سريعة للتعليم ، أي مع الطلاب الاكبر سنا حيث يزيد احمال من هم بحاجة للاهتمام (الصغار) .

Digitized by Birzeit University Library

وفي الختام لا بد من التعرض لبعض المشكلات التنظيمية التي تتصل بالصفوف المجمعة أو تعليمها ، فبعضها يستطيع المعلم معالجته بنفسه والبعض الآخر هو من اختصاص السلطات التعليمية العليا ، ومن هذه المشكلات :-

١ - يستحسن أن يكون لمثل تلك المدرسة بناء صمم خصيصا ليناسب الحاجات الخاصة بهذا النوع من المدارس . ويستحسن ايضا تزويد المدرسة بساحات عمل اضافية أو قاعات مرتبة ترتيبا يتيح للمعلم الاشراف الدائم على جميع الطلاب من اجل تيسير السبل لنشاطات مختلف الجماعات في آن واحد .

٢ - من المستحسن ايضا تخصيص أرض للبستنة وتربية الحيوانات الصغيرة .

٣ - بما أن معلم الصفوف المجمعة يتعامل مع اطفال من مختلف الاعمار والصفوف فان عدد الطلاب في الغرفة الواحدة ينبغي أن لا يزيد عنه في مدرسة ابتدائية عادية ، ومن المستحسن أن يكون اقل .

٤ - من الضروري مراعاة الحاجات الخاصة للمدارس ذات الصفوف المجمعة من حيث الاثاث والمعدات ، مثل المقاعد والطاولات والكراسي التي تلائم اطفالا في اعمار مختلفة .

٥ - غرفة التدريس التي تضم صفوفا مجمعة بحاجة الى اكثر من لوح طباشير مصمم تصميما خاصا بحيث يلائم مستويات مختلفة ومواضع مختلفة .

٦ - المدرسة ذات الصفوف المجمعة بحاجة لنماذج وسجلات من نوع خاص يتلاءم وطبيعة الدراسة والانشطة في مثل هذه الصفوف .

مع كل هذا نقول أن المدارس ذات الصفوف المجمعة اذا ما احسن تنظيم العمل فيها تتيح فرصا تعليمية أكثر مما تتيحه المدارس العادية لتطبيق مبادىء علم النفس التربوي مثل العمل الفردي والعمل الجماعي وتلبية الحاجات الخاصة وتنويع الانشطة التعليمية وتثبيت المفاهيم ، كل هذا يسهل تحقيقه اذا ما تحلى المعلم بحب الاطفال ، والتعرف على خلفية الاطفال الاجتماعية والاقتصادية والصبر والقدرة التنظيمية والقدرة على المتابعة الفعالة والعدالة وغيرها من الصفات المسلكية والمهنية والخلقية والتي من المفروض ان يتحلى بها أي معلم .

Digitized by Birzeit University Library

- د. فاخر عاقل ، التربية قديمها وحديثها . دار العلم للملايين بيروت ١٩٨١
- د. صالح عبد العزيز ،التربية وطرق التدريس . دار المعارف - القاهرة ١٩٧٠
- دوسيات مركز التأهيل التربوي - اليونسكو - وكالة الغوث .
- د. محمد قدري لطفي ، دراسات في نظم التعليم - مكتبة مصر ١٩٧٧ .

Digitized by Birzeit University Library

جامعة بيرزيت
مكتب محو الأمية وتعليم الكبار

الوسائل التعليمية

د. هيه عطاري / معهد الطيرة

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

محاضرة الوسائل التعليمية

اعداد: وجيه عطاري

مقدمة :

من البديهي أن دور التربية دور رئيسي في تكوين انسان هذا العصر حتى يكون انسانا منتجا متدربا مؤهلا لدفع عجلة التنمية في مجتمعه الى الامام ، وهذا لا يتحقق الا من خلال اعداد الافراد اعدادا يقوم على اساس تطبيق المفهوم الحديث لعملية التعليم والذي يتضمن مساعدة الفرد على اكتساب الحقائق والمفاهيم والمهارات والاتجاهات والقيم في مختلف مجالات حياته العقلية والانفعالية والاجتماعية والجسمية والسياسية والاقتصادية والخلقية .

ولتحقيق مردود جيد من عملنا لا بد أن يكون لدينا مجموعة من المعلمين القادرين على توظيف كل ما يستجد في التربية والحياة العلمية في عملهم التربوي التعليمي خاصة ما يستجد في مجال تقنية التربية وتكنولوجيا التعليم ، حيث لا بد من تجاوز الوسائل التعليمية التقليدية الى الاجهزة والبرامج التعليمية ومختبرات اللغة للحصول على اعلى مستوى من الاداء التعلمي .

ان هذا اشارة الى أن الوسائل التي سنتناولها في هذه الورقة لا تشكل كل الوسائل ولا حتى اهمها ، ولكنها تمثل اكثرها شيوعا واسهلها صنعا واكثرها ملاءمة لقلة الامكانات المادية التي تحول دون توفير وسائل اكثر تطورا وتقدما . وسنتناول الى جانب هذا اهمية استخدام الوسائل التعليمية بشكل عام واثرها في عملية التربية وكيفية تجربتها واستخدامها وتقييمها ومصادر الحصول عليها وانتاجها .

مفهوم الوسائل التعليمية وتطور استخدامها :-

ما من احد يستطيع انكار ان الوسائل التعليمية قديمة قدم التاريخ وحديثة حداثة الساعة حيث تعلم هابيل من الغراب كيف يدفن اخاه في التراب ، وحيث نجد كثيرا من الرسومات الرائعة لحيوانات واشكال اخرى على جدران الكهوف في مناطق متعددة من العالم منذ زمن الاشوريين والفراعنه والفرس والاغريق وغيرهم من الحضارات القديمه ، وكذلك الحال بالنسبة للنحت والنقوش التي ترمز الى قدرة الانسان على التفكير بوسيلة يتعامل بها للتعبير عما يريد وعن افكاره حيث حاول تجريد المحسوسات التي يتعامل معها بالرسم والرمز .

وتطور استخدام الانسان لوسائل تخدم اغراضه خلال عملية اكتسابه للخبرات كالمهارات الحياتية المختلفة حيث درب ابناءه على العيد والزراعة والتجارة وصناعة بعض الادوات والحرف . وبدأت العملية تنظم شيئا فشيئا حيث نادى (كونتليان) في القرن الميلادي الاول بضرورة مصاحبة اللعب لعملية تعلم الاطفال وعمل مجسمات للحروف من العظام كي يلعب بها الاطفال ، قبل هذا أمر حمورابي بنحت تعاليمه المشهورة على

Digitized by Birzeit University Library

عمود من المخر وفي اعلاه نحت تمثالا له وتمثالا لالله يلقنه هذه التعاليم ، وهـــذا الحسن بن الهيثم يخرج تلاميذه الى بركة ماء الوضوء في ساحة المسجد ليشرح لهم نظريـة الانكسار مستخدما عصا في بركة الماء ، وهذا الادريسي يرسم خارطة العالم وينقشها على كرة من الفضة . وبعد هذا نجد العديد من الكتب القديمه المزينة بأروع الرسوم والاشكال التوضيحية الى أن يخرج الينا ابن خلدون في مقدمته المشهورة لينادي بضرورة اعتمـاد الامثلة الحية في عملية التعليم بل ليعتبرها افضل الوسائل التعليميه . وجاء بعـده الفيلسوف الكبير جان جاك روسو ليشير الى ضرورة استغلال البيئة في تعليم الاطفـال وأثرها الواسع عليه وجاء بستالوزي في القرن التاسع عشر وترك المجال للتعلم بواسطـة الحواس والخبرات والتجارب الشخصية فاستخدم الحصى والخرز والبندق لتعليم الحساب ،والرحلات المدرسية لتعليم الجغرافيه والعلوم، وعمل طلابـــــه نماذج طينيـة للاماكـن التي زاروها تاركا لهم حرية التعبير والاختيار .

بعد هذا استمر رجال التربية في تطوير الطرق التربوية متأثرين بالحروب والثورات المختلفة حيث استخدموا الملصقات والسينما الصامته والمسرحيات والتمثيل والمنشـــورات والراديو والمطابع وما يصدر عنها من صحف ومجلات الى ان وصلوا لاستخدام مختبرات اللغـة والتلفزيون والفيديو في عصرنا الحالي .

من خلال هذا نرى الاهتمام البالغ الذي اولاه الانسان عبر العصور للوسائل التعليميه ومحاولة تحسينها وتوظيفها بافضل صورة في عملية التعلم والتعليم ، فانتقلوا مـن تسميتها وسائل ايضاح الى وسائل سمعيه وبصريه ووسائل معينه ووسائل اتصال تعليميـه الى أن سميت بتكنولوجيا التعليم ، وما المختبرات المختلفة والدوائر التلفزيونيه المغلقة والاقمار الصناعية الا دليل واضح على اثر استخدام التكنولوجيا في التربية لنشر المعارف والمهارات واكتسابها .

واذا اردنا أن نخلص الى مفهوم حديث للوسائل التعليمية (تكنولوجيا التعليـم) نستطيع أن نقول بانها الاجهزة والادوات والعمليات والتجارب التي يستخدمها المعلـم والمتعلم وتوظف من اجل تبسيط المهارات والخبرات ليتم تعلمها من قبل المتعلمين بسهولة ويسر وباقل جهد واقصر وقت ممكن .

اهمية استخدام الوسائل التعليميه واثرها في التعليم :-

لا يخفى على احد الأثر الواضح الذي تتركه الوسائل التعليميه ومردودها الايجابـي على كل من المعلم والمتعلم حيث توفر الخبرة الحسية الحقيقية من خلال عرض واستخدام نفس الشيء أو نموذج له أو صورة مصغرة أو مكبرة له أو فيلم سينمائي أو تسجيل صوتـي أو تلفزيوني له ، ويساعد هذا كله في بلورة فكر علمي منظم يسهم اسهاما فعالا فـي مواجهة المواقف الحياتية وحل مشاكلهما بالانتباه والتركيز الفكري والحذر.

وباختصار يمكن أن نجمل الفوائد التي تحققها الوسائل التعليميه فيما يلي :-

١ - تنمي في المتعلم حب الاستطلاع وترغبه في التعلم ، كما في المعارض والرحلات والافلام واجراء التجارب ، حيث يتعلم الطالب منها بشوق ولهفة .

Digitized by Birzeit University Library

٢ – تشوق المتعلم وتذكي نشاطه .

٣ – توسع مجال الحواس وامكانات الاستفادة منها .

٤ – تتيح الفرص الجيدة لادراك الحقائق العلمية ، والاستفادة من الخبرات السابقة للقيام بتجارب ذاتية واكتساب خبرات جديدة تتناسب ومستوى المتعلم العلمي والثقافي ليصبح انسان عصره .

٥ – تقوي العلاقة بين المعلم والمتعلم بما تتيح من جو انفتاح وصداقة وتعاون .

٦ – تساعد على معالجة مشاكل النطق عند المتعلمين كالتأتأة حيث يساعد التمثيل وتقمص الشخصيات في علاج مثل هذه الظاهرة .

٧ – تؤكد شخصية المعلم وتقضي على خجلة وحرجه .

٨ – تساعد على ربط الاجزاء ببعضها والاجزاء بالكل ومعرفة نسبة الاشياء .

٩ – تعلم المعاني الصحيحة للعبارات والمفردات الغامضة والمجردة باقل الاخطاء وباقصر الاوقات وتنمي قاموس مفردات المتعلم .

١٠ – تبقي المتعلم على علاقة حيه بالخبرات السابقة وتربطها بالخبرات الجديدة وتثبت المعلومات في ذهن المتعلم لمدة اطول .

١١ – تدفع المتعلم للتعلم بواسطة العمل وترغبه فيه .

١٢ – تقوي روح التأمل في المتعلم لاستنباط المعارف الجديدة لتساعدة في حل مشاكله بواسطة تعميم الخبرات السابقة .

١٣ – تساعد على نقل المهارات من صاحب المهارة الى أكبر عدد ممكن من المتعلمين بادراك حسي متقارب بغض النظر عن المستوى الثقافي والفروق الفردية الى حد ما .

١٤ – تساعد على جلب العالم الخارجي الى غرفة الصف فتذكي الحنين الزماني والمكاني للمتعلم.

١٥ – تقوي شعور المتعلم باهمية المعلومات والمعارف التي اكتسبها وبالتالي تعزيزها.

١٦ – تحرر المتعلم من دوره التقليدي فتجعله مشاركا بعد أن كان مستمعا.

١٧ – تعالج مشكلتي الانفجار السكاني والمعرفي فتسخر وسائل الاتصال الجماهيريه مكبرات الصوت في المدارس والقاعات .

١٨ – تنقذ المعلم من بعض مواقف الضعف حيث تذكره الوسيلة بعناصر الدرس وتعينه على شرح درسه .

١٩ – توفر وقت كل من المعلم والمتعلم .

٢٠ – تيسر وتسهل عمليه التعليم والتعلم .

تجربة الوسيلة واستخدامها :-

عندما ينتج المعلم أية وسيلة تعليمية أو يحصل عليها من أي مصدر كان فلا بدله من ان يجربها ويتعرف الى اجزائها وكيفية تشغيلها سواء اكانت جهازا أو مجسما

Digitized by Birzeit University Library

او رسما اوايه وسيله اخرى ، وهذا لكي يتسنى له استخدامها استخداما وظيفيا ايجابيا ، ولا بد من تجربتها قبل الدرس للتأكد من ملاحيتها وللتعرف على مكان استخدامها وظروف هذا المكان كالاضاءة والتعتيم والبعد عن الطلبة والاتجاه والارتفاع والتمديدات الكهربائية .

وكم يكون مخجلا ومحرجا للمعلم ان هو حضر الى غرفة الصف ومعه ادوات أو مواد أو جهاز ما ليستخدمها في درسه وحين يبدأ بالعمل يكتشف ان مادة ما أو اداة ناقصة أو معطلة ولم تتح الفرصة لتحقيق الهدف من استخدامها ، لذا يلح رجال التربية على ضرورة استخدام الوسيلة وتجربتها قبل عرضها على الطلاب للتعرف على اجزائها ومحتواها ولتحديد الوقت المناسب لعرضها ومدة هذا العرض . ولذا لا بد من مراعاة الامور التالية :-

١ - التدرب على استخدام الوسيلة لاكتساب مهارة استخدامها بسهولة ويسر وفي الوقت المناسب .

٢ - لا بد من أن ينوع المعلم وسائله ليضمن عنصر التشويق لدى طلابه .

٣ - لا بد من معرفة الوسائل التعليمية المتوفرة في المدرسة ليتمكن من اختيار المناسب منها واستغلال الامكانات المتاحة لصنع وسائل جيدة .

٤ - لا بد من معرفة تامة بالمنهاج لاختيار الوسائل التي لها علاقة بالدرس وللاستفادة من معطيات البيئة خلال وضع الخطط الفصلية أو الاسبوعية .

٥ - لا بد من تهيئة الجو الدراسي المناسب من هدوء وترتيب واضاءة ...الخ .

٦ - لا بد من ان تكون ادارة المدرسة على قناعة باهمية استخدام الوسائل ومساهمتها في عملية التعليم .

٧ - لا بد أن يعرف المعلم الاهداف المراد مساعدة طلابه على بلوغها من خلال الوسيلة .

٨ - لا بد من ان يعرف المعلم حاجات المتعلم واسلوب التعليم المناسب له وما يستجيب له اكثر من غيره .

بعد هذا يصبح لدى المعلم الاستعداد الكافي لكي يستخدم الوسيلة استخداما وظيفيا جيدا خلال درسه في الوقت المناسب والمكان المناسب والطريقة الفعالة .

صفات الوسيلة التعليمية الناجحة :-

عندما يختار المعلم الوسيلة المناسبة نجده يطرح على نفسه الكثير من الاسئلة مثل :

لمن سأستخدم هذه الوسيله ؟
هل المعلومات التي فيها صحيحة علميا ؟
هل تحقق هذه الوسيلة الاهداف العامة والخاصة لذلك الدرس ؟
هل يتناسب حجمها أو مساحتها أو صوتها مع طلاب صفه ؟
هل تناسب خبرات الطلاب ؟
هل موادها الاوليه قريبة من نفوس الطلاب ؟ وهل هي متينة الصنع ؟
كم مرة يمكن استخدامها ؟

Digitized by Birzeit University Library

ان هذا يعني أن على المعلم ان يقيم الوسيلة المراد استخدامها قبل استعمالها ولكي يقوم بهذا التقييم لا بد له من معايير يرتكز عليها للحكم على مدى جودة وفعالية الوسيلة ومدى ملاءمتها للدرس وتحقيقها لاهدافه ، ونستطيع اجمال هذه المعايير في الشروط التالية والتي من المفروض توفرها في أي وسيلة تعليمية جيده :

١ – يجب أن تكون الوسيلة التعليمية تابعة من المنهاج الدراسي وتؤدي الى تحقيق اهدافه .
٢ – يجب أن تكون الوسيلة واقعية خالية من التعقيد متناسقة الالوان .
٣ – لا بد أن يتوفر فيها عنصر الاثارة والتشويق وان تدفع نحو البحث والاطلاع .
٤ – لا بد أن تربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة .
٥ – لا بد أن تجمع بين الدقة العلمية والجمال الفني مع المحافظة على وظيفة الوسيله .
٦ – لا بد أن تكون رخيصة التكاليف متينة الصنع .
٧ – لا بد أن تكون مناسبة لكي يستفاد منها أكثر من مرة وفي اكثر من مستوى ما امكن.
٨ – أن تكون واقعية مستوحاة من البيئة ما أمكن .
٩ – ان يتناسب حجمها أو مساحتها أو صوتها مع عدد الدارسين وحجم الصف .
١٠ – ان تكون الكتابة المستخدمة فيها واضحة مفهومة لدى الدارسين .

انواع الوسائل التعليمية :-

جرت العادة على أن تقسم الوسائل التعليميه المختلفة الى ثلاثة انماط رئيسيه هي:

ا – الوسائل التعليمية البصرية :كالمشاهدة الواقعية والرحلات والمعارض والصور والخرائط والرسوم واللوحات المختلفة كالسبورة والفانيلا والجيوب واللوحة الكهربائية واللوحة المثقبة أو لوحة المسامير واللوح المغناطيسي والدفاتر القلابه والشماذج الاسفنجيه والطينيه والمصنوعة من ورق الجرائد والمواد المطبوعة المختلفة واجهزة عرض الصور والشرائح والافلام الصامته .

ب – الوسائل التعليمية السمعيه : كالراديو ولاعب الاسطوانات وجهاز التسجيل ومختبرات اللغة والاذاعة التعليمية .

ج – الوسائل التعليمية السمعية البصرية : كالسينما والتلفزيون والدائرة التلفزيونية المغلقه .

وسنتعرض هنا لبعض الوسائل الشائع استخدامها والتي يمكن أن توظف خلال التدريس في كافة المستويات والانماط المهنية والدورات المتخصصة وهي :-

ا – اللوحة الوبريه .
ب – لوحة الجيوب .
ج – الدفاتر القلابه .
د – السبورة (لوح الطباشير) .

Digitized by Birzeit University Library

اللوحه الوبريه أو لوحة الفانيلا :-

يرتبط اسم هذه اللوحة بالخامه الرئيسية فيها وهي قماش الفانيلا الذي يمتاز بوبره . وتعتبر هذه اللوحة من اللوحات المهمة حيث تكاد تحتل مكان لوح الطباشير في بعض المواضيع .

- اهم المواد اللازمة لصنعها واستعمالها :-

١ - قماش الفانيلا
٢ - كرتون سميك أو ابلكاج
٣ - دباسه ودبابيس
٤ - ثقابه اضابير
٥ - خيط اضباره
٦ - اسفنج أو لباد أو ورق زجاج
٧ - بطاقات من الورق
٨ - تنهايف الغلبيون
٩ - آبرة خياطة وخيطان
١٠ - ماسكنج تيب ورق لاصق
١١ - خشب
١٢ - مقص
١٣ - حامل
١٤ - صور من المجلات والكتب والجرائد
١٥ - صمغ
١٦ - الوان مائية وخشبية
١٧ - اقلام فلوماستر

وفي العادة نستخدم لصنعها قطعة من الكرتون المقوى باطوال ٥٠×٧٠سم وتثبت عليها قطعة الفانيلا من جهة واحدة بواسطة الدبابيس أو الصمغ ثم تثبت الجهة المقابلة ثم الجهتين المتقابلتين مع مراعاة عدم الشد أكثر من اللازم وعدم تركها رخوة ايضا ، ونعمل لها علاقة من خيط اضباره في اعلاها بحيث تصبح جاهزة للتقاط أي بطاقة تلصق بها حيث نعد البطاقات اللازمة من الكرتون بقياسات تلائم اهدافنا ونصنع خلف كل بطاقة قطعة صغيرة من الاسفنج او اللباد ولكي نثبتها نستخدم الصمغ ، حيث تصبح البطاقة قابلة للالتصاق والتعليق على اللوحة .

- مميزات هذه اللوحة :-

١ - سرعة الاستعمال وملاءمتها لكافة المواضيع والمراحل التعليمية .
٢ - سهولة الاستعمال والحمل .
٣ - تساعد في اعداد الدروس لما تتطلب من اعداد مسبق للبطاقات .
٤ - مشوقة للطلاب .
٥ - يمكن اشراك الطلاب في صنعها واستخدامها .
٦ - تثير النشاط لدى الطلاب حيث يمكن اشراك أكثر من طالب في المهارة الواحدة .

ومن حيث استخدام هذه اللوحةفهي تلائم مختلف المواضيع في اللغة العربية والرياضيات والعلوم والمواد الاجتماعية والقصص والتعبير ويمكن ان يستفيد منها المعلم في المستويات التعليمية الدنيا أو العليا .

Digitized by Birzeit University Library

لوحة الجيوب :

اخذت هذه اللوحة اسمها من الجيوب التي تحمل عليها من طي ورق الرسم ، وهي لا تقل في اهميتها عن اللوحة الوبرية بل يمكن أن نعتبر كل منهما مكملة للاخرى :

- **المواد اللازمة لصنعها واستخدامها :-**

١ – طبق كرتون رسم ٧٠×١٠٠سم
٢ – كرتون مقوى سمك ٣ملم
٣ – دباسة ودبابيس
٤ – خيط اضبارة
٥ – ثقابة اضابير
٦ – ماسكنج تيب ورق لاصق
٧ – بطاقات
٨ – مسطرة طويلة
٩ – اقلام فلوماستر
١٠ – الوان مائية وخشبية

- **طريقة صنعها :-**

١ – تسطر طبق الكرتون (كرتون الرسم) حسب العقابيس التالية ١٥سم – ٥ – ١٣ – ٥ – ١٣ – ٥ – ١٣ الى آخر الطبق .

٢ – تطوى الطبق مع السطور مرة للامام ومرة للخلف بواسطة المسطرة وتؤكد على الطي بقلم جاف أو مسطرة صغيرة .

٣ – تثبت الطبق العشي على قطعة الكرتون السميك بواسطة الدباسة بعمق اسم عن الحافة .

٤ – تثبت الحواف بالزاق (ماسكنج تيب).

٥ – تثقب لخيط الاضبارة لتعليق اللوحة .

٦ – تقص قطعا من الورق لتكون بطاقات مع مراعاة عمق الجيب حتى لا يختفي محتواها.

وتصنع بطاقات هذه اللوحة من ورق الرسم بحجم يناسب المادة التي سترسم أو تكتب عليها حرفا أو كلمة أو رقما أو غير ذلك ، وقد تكون صورا جمعت من المجلات أو الجرائد والكتب تلصق على البطاقة المأخوذة من ورق الرسم .

يمكن استخدام هذه اللوحة لنفس استخدامات اللوحة الوبرية ، حيث تشترك معها ايضا في المميزات .

الدفاتر القلابة :-

هي مجموعة من الرسوم التوضيحية بحجم موحد تعالج فكرة معينة وتظهر من خلالها رسوم تعالج العناصر الرئيسية لتلك الفكرة كأن تعالج اطوار الفقدع أو مفهوم عدد ما أو قصة معينة لدرس تعبير أو رحلة ما أو مشكلة المرور .

وقد يصنع الدفتر القلاب من صفائح البلاستيك الشفاف أو كرتون الرسم أو ورق التجليد وباحجام موحدة ٢٥×٥٠سم مثلا ويرسم الموضوع مرحلة مرحلة بحيث يتم بشكل تتابعي فلا يكشف عن الصورة التالية الا بعد استيفاء الشرح عما في الصفحة السابقة .

Digitized by Birzeit University Library

فبعد الانتهاء من الرسومات نحفر كل ورقة منها وعلى بعد ١٠سم من زاويتيها العلويتين نلصق قطعة من ورق اللصق بطول عشرة سنتمترات على طبقتين بحيث تلتصق كل طبقة من جهة من ورق الرسم بعمق ٣سم ، وهكذا مع كل الرسوم ، ثم نجمعها مع بعضها ونحفر قطعة من الخشب بطول ٦٥سم وسمك ١سم وعرض ٢سم وقطعة من خشب الابلكاج بطولها وعرضها ونثبت اطراف ورق اللصق بين قطعتي الخشب والابلكاج بحيث تتساوى الزيادة في طولها من الجانبين ونثبتهما بالمسامير .

وتستخدم الدفاتر القلابة لتعطي مردودا تعليميا جيدا لا سيما في المراحل التعليمية الدنيا وفي جميع مواضيع المناهج الدراسية كالحساب والعلوم والقصص والتاريخ والجغرافيا .. الخ . وقد تجمع صور الدفتر القلاب من المجلات والجرائد اذا كانت هذه الصور تخدم الغرض المطلوب ، وقد نطلب من الطلاب جمع هذه الصور أو تكبيرها لتلائم الدفتر بالحجم المناسب .

لـــــوح الطباشيـــــر :

يعتبر اللوح من أقدم الوسائل التعليمية استعمالا ، فلا يخلو أي صف مـــن وجود اللوح فيه وعليه يكتب المعلم أو يرسم الافكار الرئيسية الواردة في الـــدرس المعطى وهو من الوسائل الناجحة والمنتشرة .

انواعـــه :

١ - اللوح الثابت :- وهو أما ان يكون من الخشب وبمساحة تتناسب مع غرفة الصف مثبت على أحد جدرانها مستطيل الشكل أو أن يطلى احد جدران غرفة الصف باللـــون الاسود او الاخضر القاتم ويفضل اللون الثاني لراحة النظر ويحدد باطار خشبي وهنـــا يجب مراعاة اعمار الطلاب في ارتفاع اللوح او انخفاضه على الجدار .

٢ - اللوح ذو الوجهين : وهو من النوع النقال مكون من واجهتين خشبيتين مثبـــت من الوسط على حامل ويمكن الاستفادة منه في غرف الصفوف أو قاعات المحاضـــرات أو الملاعب وميزته أن المعلم يستطيع الكتابة على واجهته الخلفية أو أن يقـــوم باعداد الرسومات المرافقة للدرس ويبرزها للطلاب في الوقت المناسب من الحصة .

٣ - اللوح المتحرك مع حامل : وهو كسابقه ولكنه ذو وجه واحد يمكن نقله مـــن مكان الى آخر .

٤ - لوح منزلق : ويتكون من عدة قطع مثبتة على جدار تنزلق بواسطة بكـــرات الى الاعلى والاسفل أما باليد أو بالكهرباء .

٥ - لوح الستاره : وهو لوح الحائط العادي مضاف اليه ستارة متحركة تشبة ستائر النوافذ العادية . وفائدة هذه الستارة هي اخفاء المواد التعليمية التي يكتبهـــا المعلم على اللوح قبل بدء الدرس واثناء الشرح يكشف المعلم عن اجزاء من الكتابـــة أو الرسم كلما اقتضت طبيعة الدرس وهذه الطريقة توفر الوقت وتعطي فرصة للمعلـــم للرسم الدقيق الجيد بدلا من الرسم السريع التقريبي .

Digitized by Birzeit University Library

٦ – اللوح المغناطيسي : تكون واجهة هذا اللوح من الحديد (الصاج) ويمكن أن يكون من النوعين الثابت والمتحرك .

ومن ميزاته سهولة تثبيت بعض المواد المكتوبة أو المرسومة عليه بواسطة قطع مغناطيسية .

مجالات استخدام اللوح :- يمكن للمعلم ان يكتب ما يشاء على اللوح ومن اي مادة تعليمية حيث يتمكن الطلاب من مشاهدة ما كتبة المعلم بسهولة ونقله الى دفاترهم . كما يستطيع المعلم تغيير المادة المكتوبة أو الزيادة عليها أو حذف شيء منها بسهولة . ويمكن حصر اهم مجالات استخدام اللوح فيما يلي :-

١ – نسخ مواد غير موجودة في كتب الطلاب أو كتابة المواد التي تلزم اثناء مناقشة الدرس .
٢– ضرورة الكتابة عليه خاصة في المرحلة الابتدائية لتجنب املاء الطلاب ولضمان نقلهم مواد صحيحة بعيدة عن الاخطاء الهجائية .
٣ – ابراز المواد المهمة كالكلمات الجديدة في دروس اللغات أو تواريخ بعض المعارك أو بعض ملخصات المواد التعليمية .
٤ – كتابة اسئلة الامتحانات .
٥ – حل التمرينات .
٦ – الرسومات التوضيحية باختلاف انواعها .

قواعد استخدام اللوح :-

عند استخدام اللوح يجب مراعاة الامور التالية :-

١ – الكتابة بخط كبير واضح وبسطور متباعدة .
٢ – الاختصار في الكتابة على اللوح بحيث لا يصبح مكتظا يصعب على المتعلم فهم حقيقة المادة المراد ايضاحها .
٣ – مراعاة نظافة اللوح وعدم وجود مواد لا علاقة لها بالدرس المراد شرحه .
٤ – يجب ان يعلق اللوح في مكان بعيد عن تأثير الضوء المسبب للعشاء وعلى علو يناسب اعمار الطلاب .
٥ – عدم وقوف المعلم امام المادة المكتوبة على اللوح بل يجب ان يقف بجانب اللوح ووجهة للطلاب اثناء الشرح على اللوح .

Digitized by Birzeit University Library

المـــراجـــــع

١ ـ جوزيف عبود واحمد رستم ـ الوسائل المعينة وطرق انتاجها .

٢ ـ باكمن جون ـ الوسائل التعليمية .

٣ ـ بشير عبد الرحيم الكلوب ـ الوسائل التعليمية .

٤ ـ احمد خيري كاظم ـ الوسائل التعليمية والمنهج .

٥ ـ محمد يوسف الديب ـ الوسائل السمعية والبصرية .

٦ ـ فتحي البلعاوي ـ تبسيط الوسائل التعليميـــه .

Digitized by Birzeit University Library

جامعة بيرزيت
مكتب محو الأمية وتعليم الكبار

الدور المتغير للمعلم وأثره على التعليم

وجيه عطاري / معهد الطيرة

Digitized by Birzeit University Library

الدور المتغير للمعلم واثره على التعليم

اعداد : وجيه العطاري

المعلم ، هذا الانسان الذي يعبر عن مشاعر انسانية رفيعة ، ومنذ أن وجد التعليم ما زال يقدم خدمة مهنية لمجتمعه وعالمه من خلال اتاحة الفرص لتلاميذه وبوسائل شتى لاكتساب وممارسة مهارات التفكير العلمي والناقد والعواطف الصالحة . ولا نورد جديدا لذهن الدارس اذا ما كررنا العبارة التي تتضمن مفهوم ان مستقبل الامة ومصيرها انما يكمنان في ايدي اولئك الذين يربون اجيالها الناشئة ، لهذا فقد اكتسب المعلم وفي مختلف المجتمعات مكانة رفيعة ، فقد ورد على لسان سيسترو ومنذ اكثر من الفي عام قوله "ان أعظم هبة يمكن أن نقدمها للمجتمع تعليم ابنائه". كما أن الثقافة العربية زخرت بالكثير الكثير من المواقف التي تجل المعلم وتضفه في مكانة مرموقة نختار منها ما ورد في رسائل اخوان الصفا حيث كتب "يحتاج كل انسان الى معلم أو مؤدب أو استاذ في تعلمه وتخلقه واقاويله ومعتقداته واعماله وصنائعه ، ومن سعادة المرء ان يتفق له معلم ذكي جيد الطبع ، حسن الخلق ، صافي الذهن ، محب للعلم ، طالب للحق ، واعلم ان اصحاب الناموس هم المعلمون والمؤدبون والاساتذة المبشر كلهم " .

وقد اختلفت النظرة الى طبيعة الادوار التي يقوم بها المعلم في العملية التربوية عما كانت عليه في الماضي ، فعن بساطة الهدف تشتق دور المعلم حيث كان التعليم يهدف الى تعليم التلاميذ مهارات القراءة والكتابة والحساب الى جانب بعض العادات والتقاليد الاجتماعية البسيطة ، وكان يراعى في المعلم اتقانه لهذه المهارات البسيطة وقدرته على تعليمها للتلاميذ ، لذا اقتصر دوره على نقل المعلومات عن طريق تلقينها لهم . ولكن ومع تعدد اهداف المدرسة وادوارها تعددت بالمقابل ادوار المعلم ومسئولياته .

الجمود والانغلاق :

اذا جاز لنا أن نصدر حكما على مراحل تعليمنا الاولى في وطننا العربي فان بالامكان القول أن طبيعة هذا التعليم ما زالت تتميز بالجمود والانغلاق مع كل بلابيين الدولارات وسيل الادوات الجديدة التي استهلكت بلا حساب ، ويقول الاستاذ عبد الملك الناشف "أن التعليم قاوم هجوما حقيقيا على مناهجه الاثرية وبنيانه الواهن بحيث ظل على حاله محتفظا بطبيعته الجامدة التي تعد الرمز الاساسي لعدم فعاليته الواضحة وفي بعض الاحيان لخطره الداهم ، وبالامكان الاعتماد على ما يلي كاساس لهذا الحكم الذي قد نعتبره البعض متطرفا .

١ - كثرة التلقين من جانب المعلمين والسلبية من جانب المتعلمين .
٢ - ابتعاد المناهج عن تلبية حاجات البيئات المحلية المختلفة .
٣ - الضعف في استخدام البيئة المحلية مصدرا من مصادر التعلم .
٤ - تسلط الامتحانات بصورتها التقليدية ، خاصة الامتحانات العامة وما يرتبط بها من طرق وعلاقات ومواقف تقوم اساسا على التلقين من جانب المعلمين .

Digitized by Birzeit University Library

ان انغلاق المدرسه وابتعادها عن وسائل التربية في البيئة جعل المدرسة اسيرة تقاليد تحول بينها وبين التطور الحقيقي ، فهي بعيدة عن مشكلات المجتمع ، وهي لا تفيد مما يتوافر في البيئة من وسائل وموارد فتبقى فقيرة جامدة ، وهي لا تستعين بالعاملين خارجها ولا سيما في المجالات المتخصصة فتعزل المتعلمين عن مصادر غنية للمعرفة والمهارة واساليب الانتاج .

اننا وفي حالات كثيرة نجد اطفالنا يكرهون المدرسة غالبا اذ تعطى الاولوية في التقييم لاختبارات الاختبارات لا للتعلم ، وللحفظ لا للتفسير الخلاق أو التحليل أو النقد البناء . واتجاه المدرسه نحو الماضي أكبر من اتجاهها نحو المستقبل ويعلم الطالب لمواجهة احتياجات المدرسه لا لمواجهة الاوضاع الحياتية الحقيقية المقبلة . ويعتقد بعض الطلاب بل ويشعرون بأن المدارس تكاد تشبه السجون بما هو معهود عنها من نظام صارم موحد . وقلة فرص الاختيار ، وضعف الثقة عند المعلمين والاداريين.

كل هذا يدفعنا نحو التفكير في خلق مدرسة فعالة تخرج مواطنين صالحين ، وقد دعا احد الكتاب المعاصرين (ايفان التشي) الى ثورة ثقافية حيث حث المجتمعات على معاودة النظر في النظام المدرسي بقصد الغائه أو تقليص أثره لاعتقاده بأنه لا يوفر لنا سوى القسط الضئيل من التربية الحقيقية .

أزمة ثقافة :

وعلى ما يبدو فان هناك أزمه ثقة بالمدارس الحالية وبقدرتها على التغيير في الاتجاه العالم على المعيدين العربي والعالمي . ولكن لكي نطرق باب الموضوعية فلا بد من المسارعة للقول بأن المدارس ليست وحدها المسؤولة عن الازمة وان هناك عوامل كثيره ادت اليها منها :-

- التغييرات السريعة في جميع جوانب الحياة الاجتماعية والثقافية والسكانية والاقتصادية والتحولات الناجمة عن التطور التكنولوجي ، والتحرر من الاستعمار ، وتطور اساليب الاتصال الجماهيري المادي والفكري .

- اخلال الديمقراطية في التعليم وما رافق ذلك من نشوء انظمة تعليمية جماهيرية غير انتقائية .

- ظهور الفرق بين الحق في الدخول الى المدرسة التي اصبحت متاحة للجميع وبين فرص التعلم والنجاح .

اننا لو وافقنا الرأي السابق الذي يقلل من دور المدرسة ويؤكد تقصيرها في تحقيق اهداف التنمية الاجتماعية الشاملة فاننا في نفس الوقت نطرح السؤال : ما البديل المقترح ؟

ان الرأي الاصوب هو المطالبة ببقاء المدرسة وتوجيهها بايجابية نحو التقدم باعتبارها مؤسسة تعليمية تعلمية ، وذلك من خلال تطوير اهدافها وفلسفتها من جهة وجعل اساليبها وموادها تتلاءم وهذه الاهداف من جهة اخرى . عندها سنعلم أن مهمة

Digitized by Birzeit University Library

المدرسة هي تعليم الناس كيف يتعلمون اي أن تنمي فيهم القدرة على جمع المعلومات مستقلين، معتمدين على انفسهم لاكتساب اتجاهات ومهارات وقيم الحياة اللازمة لبقاء الحياة واستمرارها ، ان هذا يتمثل وفكرة ان التعلم لا يحدث الا داخل الفرد المتعلم وسلوكه والا فلن يحدث في أية جهة أخرى، ومهما استخدمنا من اساليب تربوية وتكنولوجيا حديثة فلن نستطيع احداث التعلم اذا كان المتعلم يرفض هذا التعلم .

ومن هنا فانه اذا اريد لنا ان نتحرر من المعلومات السطحية غير المنظمة فلا بد من ان تركز المدرسة على المفاهيم والمبادئ . ونقصد بالمفهوم فئة من مفردات أو عناصر غير متكاملة التشابه بل يلتقي في مجموعة من السمات أو الخصائص المشتركة . لان المفاهيم تشكل البنية الاساسية للمعرفة الحقيقية وهي لازمة لتكوين المبادئ، وضرورية لمواصلة التعلم الذاتي والمستمر ، حيث ان المبدأ يشير الى علاقة بين مفهومين أو أكثر.

المعلم والتربية الاساسية الموجهة نحو الحياة :

من المتفق عليه أن الغرض النهائي للتربية هو اعداد الفرد لان يعيش ويمارس وظائفه على نحو ايجابي نافع سعيد ، وتزويده بالمهارات الحياتية الاساسية الضرورية للحياة اليومية التي تقررها حاجات الوضع البيئي الخاص بالفرد .

لذا لا بد لكل فرد من تحقيق الحد التعلمي الأدنى اللازم لتحقيق هذا الغرض التربوي ، والذي يشمل ما يلي :-

١ - المقدرة على البقاء وتحسين البيئة المحلية وتوجيهها .
٢ - اللا أمية الوظيفية والحساب الوظيفي .
٣ - العناية بالصحة والغذاء والوقاية من الامراض والحماية من التلوث .
٤ - الاتجاهات الايجابية نحو التعاون في الاسرة والمدرسة ومكان العمل والمجتمع المحلي والسمعة الوطنية والقيم الاخلاقية والتعلم المستمر .
٥ - المعرفة والمهارات الاساسية اللازمة لتنشئة العائلة وادارة الشؤون المنزلية .
٦ - المعرفة والمهارات ذات الفائدة الوظيفية التي تساعد بالتالي على كسب المعيشة .

ومن هنا نستخلص الاهمية البالغة للمعلم والعبء الملقى على عاتقه لتحقيق اكتساب مثل هذه المهارات الاساسية الموجهة نحو الحياة .

المعلم عامل من عوامل التغيير:

ان التغيير المعني هنا هو التغيير باعتباره تغييرا مخططا يهدف الى التقدم الاجتماعي . واذا اراد المعلم ان يلعب دورا فعالا في عملية التغيير الموجهة هذه فلا بد من ان ينطلق اولا من المجتمع المحلي الذي يمكن القول عنه بأنه نظام يتألف من مجموعة من العناصر يرتبط بعضها بالبعض الاخر بطرق متميزه . أما المدرسة والبيت فهما نظامان فرعيان يعملان داخل النظام الاكبر ، أي المجتمع المحلي . ويعمل المعلم في المدرسة التي تشكل نظاما فرعيا، يرتبط بعلاقات قوية

Digitized by Birzeit University Library

أو ضعيفة بنظام فرعي آخر هو البيت . ولما كان كل من البيت والمدرسة وبالتالي المجتمع المحلي يطمح الى التقدم فانه ينتظر من المعلم أن يؤدي دورا بارزا باعتباره عاملا من عوامل التغيير في عملية التطوير .

ومما يجدر ملاحظته أن الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه المعلم دائب التغير، وتغيره ماثل أمام كل عين ، وهو اليوم اشد سرعة مما كان عليه في الماضي .وربما كان التطور التكنولوجي المصدر الرئيسي للتغير الاجتماعي . ونقصد بالتطور التكنولوجي تطور الطرق والوسائل التي تتبعها المجتمعات البشرية المختلفة في معالجة بيئاتها الطبيعية والسيطرة عليها والتحكم فيها . ويمكن ان نلخص عوامل التغير الاجتماعي فيما يلي :-

- التطور التكنولوجي .
- التطور العلمي .
- التحديات الداخلية .
- التحديات الخارجية .
- الحركات القومية .
- التغير الديمغرافي (السكاني) .
- الحركات التحررية .
- تصفية الاستعمار .

ويبتظر من المعلم هنا ان يؤدي دورا مزدوجا يتجلى اولا في الاسهام في المحافظة على ما يصلح من قيم المدرسة والمجتمع الذي يعمل فيه ، وثانيا في الاسهام في احياء المدرسة والمجتمع المحلي وبعثهما مجددا .

واذا اريد للمعلم ان يؤدي دورا فعالا باعتباره عاملا من عوامل التغيير ، تعين عليه ان يدرك اولا بعض المشكلات الكبرى التي يعانيها الوسط الذي يعيش فيه والمتمثل في محاور اهتمامه المختلفة من الصف للمدرسة للبيت للمجتمع المحلي .

الادوار المتغيرة للمعلم :

من الطبيعي أن يلمس التغير مهنة التعليم وكسائر المهن الاخرى نتيجة تغير الظروف المحيطة العامة في الحياة ككل نتيجة لعوامل متعددة وفي مجالات مختلفة ، حيث الاوضاع المادية والاجتماعية ،وعوامل الطبيعة ،وزيادة السكان ،الثورات والكوارث الطبيعية ،والتقدم العلمي تجعل المجتمع في حركة مستمرة . حيث يطور من فلسفته واهدافه ويسعى لتحقيق افضل الظروف الحياتية لافراده . وحيث المعلم جزءاً لا يتجزأ من المجتمع بل هو عنصر اساسي جدا بالنسبة لبقية العناصر اللازمة للمحافظة على كيانه .

وفي اطار التغيرات المختلفة التي حدثت وما زالت تحدث ظهرت مجموعة من التساؤلات ابرزها دارت حول مسؤولية التربية ودورها في قيادة عملية التغيير والتنمية الاجتماعية

Digitized by Birzeit University Library

الشاملة . وقد احتل هذا الموضوع مكانة هامة في كثير من الندوات والمؤتمرات والدراسات التربوية على المستوى العالمي . كما أكدت استراتيجية تطوير التربية في البلاد العربية على أهمية الدور الذي يقوم به المعلم في عملية التحديد التربوي، اذ لم تعد مهمات المعلم تقتصر على توصيل المعلومات والمعارف للتلاميذ وانما هي مهمات متعددة ومتنوعة . وأكد علماء التربية العرب على ان التجديد التربوي لا يتم من خلال استحداث طرق التعليم أو المناهج أو اقامة المباني وتوفير احدث الاجهزة والتقنيات التربوية ، أو بوضع الفلسفات التربوية ، اذ على الرغم من اهمية كل هذه الامور وضرورتها فلا بد من وجود المعلم القادر على فهم التلاميذ والتعامل معهم ورعاية شؤونهم الصحية والنفسية والاجتماعية والتربوية ، وفهم البيئات الاجتماعية التي تحيط بهم ومساعدتهم على التكيف الاجتماعي . وباختصار تم تحديد مجموعة من الادوار والمهمات الجديدة للمعلم العربي وهي : دور الاب والموجه والمرشد النفسي والمعرض والمنظم لتعلم طلابه والمدير للنشاط والخبير في العلاقات العامة .

ويحدد "بلير" دورين رئيسيين للمعلم في هذا العصر هما :

١ – دور الملاحظ لتقدم نمو التلاميذ وسلوكهم . وملاحظة بيئاتهم وفهمها ، وتحديد الاجواء المحيطة بهم والتعرف عليها .

٢ – دور المرشد أو الموجه للتلاميذ ليساعدهم على بناء مفهوم ايجابي عن انفسهم .

ان ادوار المعلم تمثل انماطه السلوكية المهنية التي تحددها توقعات من قبل التلاميذ والزملاء والمديرين والمشرفين التربويين واولياء الأمور وأهل المجتمع المحلي ، بالاضافة الى توقعاته هو من نفسه ، وطبيعة مركزه المهني . وقد حددت ادوار المعلم في أن يكون :

١ – ممثلا للمجتمع من خلال مسئوليته في المحافظة على قيم ومعتقدات ومعايير المجتمع .
٢ – مقيما لاعمال واداء التلاميذ وانجازاتهم .
٣ – مصدرا للمعرفة .
٤ – مرشدا وموجها للتلاميذ ، ومصلحا بينهم .
٥ – مكتشفا لمن يخرج عن الانظمة المدرسية .
٦ – النموذج أو القدوه التي يتمثلها ويقتدي بها التلاميذ .
٧ – الضابط والمسيطر على الانفعالات والمنظم والموجه لها .
٨ – الباني والمنمي لشخصيات تلاميذه .
٩ – القائد لجماعات التلاميذ في مختلف نشاطاتهم .
١٠ – الاب لتلاميذه من خلال توفير فرص الحب والامن والعدالة .
١١ – المحدد للاهداف والمبرمج للنشاطات .
١٢ – الصديق والزميل لتلاميذه .
١٣ – مصدر الحب والعطف لتلاميذه .
١٤ – المنظم لعملية التعليم والتعلم .

Digitized by Birzeit University Library

وقد حدد كل من (ابريل بولياس) و (جيمس يونج) مجموعة من الادوار الجديدة للمعلم منها : موجه ، معلم ، مجدد ومطور ،قدوة ونموذج ، باحث ، مرشد ، مستشار ، مبدع ومبتكر ، مصدر للمعرفة ،باني ومطور لمجتمعه ،ومقيم .

وكنتيجة للتغير في ادوار المعلم ظهرت الحاجة الى ضرورة اعادة النظر في اساليب اختياره واعداده وتدريبه لمهنته ، خاصة وان هناك عوامل لا يمكن لاحد أن يتجاهلها أدت الى تغير هذه الادوار ، وهذه العوامل هي :-

١ - التغيرات المستمرة في مجالات الحياة الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية والعلمية .
٢ - الانتقادات التي وجهت الى التربية ، وقصورها عن تحقيق اغراضها ، واهدافها في تحقيق التنمية الشاملة ومواجهة التحديات المتنوعة .
٣ - الاتجاه نحو تطبيق مبدأ ديمقراطية التعليم وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص .
٤ - ازدياد الحاجة الى تفريد التعليم وتوفير فرص تعليمية تتناسب والقدرات والحاجات الفردية للتلاميذ .
٥ - نشوء المدرسة الموازية وانتشار استخدامها مثل التلفزيون والاذاعة التربوية والصينما والحاجة للتنسيق بين المدرسة النظامية والمدرسة الموازية .
٦ - التوجه نحو ضرورة تبني مبدأ التربية المستديمة وانعكاساتها على التربية المدرسية .
٧ - دوام الفترتين .
٨ - زيادة عدد التلاميذ في الصف الواحد .
٩ - التقدم في مجال التقنيات التربوية .
١٠ - الحاجة الى الاستفادة من المصادر البشرية والطاقات الفنية في المجتمع المحلي .
١١ - التوجه نحو تشجيع العمل المنتج .
١٢ - الحاجة الى تنمية المجتمع المحلي .

ومن الممكن اجراء مقارنة بين ادوار المعلم قديما وادواره حديثا كما يلي :-

قديما	حديثا
ا - تصدير المعرفة ونقلها للطلاب .	ا - تنظيم تعلم الطلاب واستثارته وتسهيله .
ب - الانفراد في التخطيط وتنظيم الانشطة وادارتها .	ب - تنظيم مشاركة الطلاب في التخطيط واختيار المادة وتنفيذ الانشطة المختلفة .
ج - وضع اهداف عامة للدروس .	ج - وضع اهداف تعلمية محدده ترتبط مباشرة بالنشاط التعلمي وبالتقييم .
د - الاهتمام بالمعلومات السطحية والسردية التي ينقصها الترابط والتنظيم .	د - الاهتمام بتنظيم تعلم المعرفة الحقيقية المرتبطة بالمفاهيم والمبادئ وربطها بالخبرة المباشرة .
هـ - حصر الاهتمام في القدرات الادراكيه الدنيا .	هـ - الاهتمام بجميع انواع القدرات الادراكيه بما فيها العليا .
و - الاهتمام بانواع محددة من حاجات الاطفال .	و - الاهتمام بالنمو الشخصي للاطفال من جميع النواحي الحسمية والعقلية والاجتماعية

Digitized by Birzeit University Library

قديمـــــا	حديثـــــا
ز – التعليم الشكلي المتقيد بتعطيـــة الكتاب المدرسي .	ز – تنظيم التعلم الابداعي وتطوير قـــدرة الاطفال على مواجهة التحديات وحل المشكلات.
ح – التعليم المباشر من جانب المعلم .	ح – استثارة التعلم الذاتي والاهتمام بكيفية التعلم .
ط – التمسك بعلاقة تسلطية مع الطلاب .	ط – التمسك بعلاقة تقوم على الانفتاح والثقة والاحترام المتبادل .
ى – استخدام الوسائل كوسائل اضافية معينة	ى – استخدام الوسائل وظيفيا كمادة تعليمية .
ق – الاكتفاء بالتقويم الختامي .	ق – الاهتمام بالتقويم الجزئي المرحلي والكلي الختامي .
ل – التعليم الموحد المستوى .	ل – التعلم المفرد والزمري .
م – التشديد على التعليم النظري غير المتصل بالحياة .	م – تعزيز الاهتمام بالتربية الاساسية الموجهة نحو الحياة بحسب حاجات كل بيئة محلية .
ن – الانفراد بالتعليم .	ن – مشاركة اهل البيئة المحلية في تعليـــم الطلاب وتعليم الطلاب لانفسهم ولزملائهم .
س – الاكتفاء بنشاط الصف مصدرا للتعلم .	س – استخدام البيئة المحلية مصدرا اساسيـــا لتعلم الطلاب .
ع – اهمال الثقافة المحلية .	ع – تعزيز الثقافة والفنون الشعبية المحلية وفق متطلبات كل بيئة .

ان هذه التغيرات والادوار تتناول مسؤوليات المعلم في الممارسات التعليمية التعلمية في الصف ، أما فيما يتعلق بنشاط المعلم في المدرسة فانه ينتظر من المعلم أن يتمتـــع باتجاهات سليمة نحو العمل كأن يكون متعاونا ومتكيفا ومرنا ومنفتحا وأن يكون بالتالـــي قدوة لجميع الطلاب في المدرسة ولافراد المجتمع المحلي في البيئة الصغيرة التي يعمل فيهـــا . وينتظر منه أيضا أن يشترك في النشاطات المنهجية والمرافقة للمنهج وأن يفيد من المـــوارد البشرية والمادية المتوافرة في البيئة في تنفيذ هذه النشاطات . ويتوقع منه كمائـــــر المعلمين أن ينمو مهنيا كي يحقق التغيرات المرغوبة بكفاية .

أما في اطار علاقة المعلم مع البيت فان علينا أن نقر هنا أن المعلم قد لا يستطيـــع أن يسهم كثيرا في حل مشكلات البيت الاجتماعية والاقتصادية التي تمنع الاطفال من اكتســـاب الفائدة القصوى من التعليم الميسر لهم . غير أنه يستطيع أن يتعاون مع البيت في توعيتـــه حول تأمين التغذية الكافية للطفل ووقاية صحته والارشاد ومتابعة النمو والتقدم عن طريـــق البطاقات التراكمية ومعالجة مشكلة الهوة بين الاجيال ، وعلى المعلم أن يدرك أن اتاحة الفرصة للطفل لأن يدخل المدرسة لا تعني تكافؤ فرص التعلم .

Digitized by Birzeit University Library

وفي اطار علاقة المعلم مع المجتمع المحلي فانه يؤدي دورا بارزا في هذا المجال لانه يكاد يحل محل الطبيب والممرضة ومدير المدرسة والمختار والمرشد الاجتماعي والمرشد الصحي بالاضافة الى مهامه التعليمية وهنا ينتظر منه :-

ا - أن يؤمن بمثل المجتمع المحلي وطموحاته واهدافه وقيمه الصالحة ويسهم في المحافظة عليهـــا .

ب - أن يمتلك المهارات اللازمة للقيادة والتخطيط والتنفيذ والتنسيق والتجديد .

جـ - أن يعرف النشاطات التي تقوم بها المؤسسات الاخرى كالصحة والشؤون الاجتماعية ويتعاون معهـــا .

د - أن يتحلى بصفات انسانية خاصة كالصبر وتقبل النقد والانفتاح وفهم الغير والالتزام والرغبة في التعاون والبعد عن الهوى والتحزب والعناية بمدى تقبل المجتمع المحلـــي للافكار والاجراءات المختلفة .

وفي النهاية نطرح السؤال التالي : هل المقصود تعجيز المعلم ؟ فقد يقول قائل اننا نطلب من المعلم ان يتولى بمفرده مسؤوليات واجبات تتعدى قدرته وطاقته الفعلية، ان هذه الملاحظة صحيحة اذا لم تتحقق بشروط معينة ، ومما يزيد المشكلة ســـوءا أن الكثيرين من المعلمين يعيشون في ظروف شاقة واذا اراد المعلم أن ينجح في عمله ، فلا بد له من ان يلجأ الى التخطيط والتنظيم وان يستفيد من جميع الامكانات المتوافرة فـي المدرسة والمجتمع المحلي ، كأن يشرك الطلاب في تعليم انفسهم،وان يجند الكثيرين مـــن العاملين في البيئة المحلية في تعليم موضوعات تقع في مجال اختصاصهم وعملهم ، وأن يستفيد من البيئة المحلية باعتبارها مصدرا اساسيا للتعلم .

Digitized by Birzeit University Library

المـــــراجـــــع

١- د. عبدالله عبدالدايم التربية في البلاد العربية دار العلم للملايين بيروت ١٩٧٦.

٢- د. ابراهيم ناصـــر مقدمه في التربيـــــة - المؤلف - عمان ١٩٧٩ .

٣- د. محمد الهادي عفيفي في اصول التربيـــــة مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة ١٩٧٨.

٤- د. فاخـر عاقـــل التربية قديمها وحديثها دار العلم للملايين بيروت ١٩٨١ .

٥- دوسيات مركز التأهيل التربوي - اليونسكو وكالة القـــوث .

٦- د. عزت جردات ود. هيفاء أبو غزاله التدريس الفعال - المؤلفين عمان ١٩٨٣ .

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

لنخطو خطوات باولو فريري في تعليم الأميين

حياته :

باولو فريري هو راهب ومربي برازيلي ولد في ريسايف في البرازيل عام ١٩٢١ . وفي عام ١٩٢٩ أخذ النظام الإقتصادي البرازيلي بالتدهور على أيدي المحتلين البرتغاليين وحفنة من الإقطاعيين وكبار الملاكين بهذا عاشت البرازيل في حالة من التخلف الإقتصادي وإنعدام الديمقراطية في ظل سيادة النظام الإقطاعي العبودي بين السيد (المالك للأرض) والعبد (العامل الأجير) . لقد دفع هذا الوضع ببلولو فريري الى الإهتمام بمحاربة الأمية والجهل وتوعية الناس من أجل تحريرهم من عبوديتهم . لم يرض ذلك السلطة الحاكمة واعتبرتها تهديداً لها . وهكذا أودع فريري السجن عام ١٩٦٤ حيث قضى فيه سبعون يوماً ثم نُفي خارج البلاد .

فلسفته العامة :

لقد جاءت فلسفته لتنسف النظم والقوانين القائمة على القهر والإستبداد وتعيد بناء النظم التي تُركز على تحرير الإنسان وتوعيته من كل مظاهر الظلم والقهر . وتتلخص فلسفته بما يلي :

"أن كل مظاهر القهر (واللاأنسنة) بالرغم من أنها ظاهرة تاريخية إلا أنها لا تشكل حتمية تاريخية مصيرية فهي مجرد ظاهرة مؤقتة تعكس الظلم المكرس بالقوة في أيدي القاهرين ويمارسه مؤلاء ضد المقهورين في مرحلة تاريخية مؤقتة..." بمعنى أن الاضطهاد والقهر للانسان من أخيه الانسان هو واقع وحقيقة تاريخية إلا أنها لا يكتب لها الإستمرار . وان في هذا الاضطهاد إنتزاع للصفة الإنسانية من الإنسان سواء كان مضطهَداً أم مضطهِداً. وتزول ظاهرة اللاأنسنة هذه اذا ما أدرك المقهورون قهرهم وعملوا على تغيير واقعهم بأنفسهم وهذا ما يتميز به الإنسان عن الحيوان في قدرته على التفاعل بما يحيط به ، بالنقد والحوار يستطيع التغيير ، والإبداع، .. بينما علاقة الحيوان بالعالم المحيط به هي علاقة أحادية الجانب أي مبنية على رد الفعل تجاه الحدث **(١) .

وإنطلاقاً من هذا فان باولو وضع نموذجين للإنسان من حيث علاقته بالعالم المحيط به وهما :-

١. إنسان فاعل : وهو القادر على تحديد رأيه ومناقشة الآخرين به وفهم الواقع الذي يعيش فيه والعمل على تغييره الى الافضل ، بمعنى أنه كيان يعيش في العالم ومع العالم . وهذا يعني إنسانية الإنسان .

٢. إنسان متكيف : وهو الإنسان غير القادر على تحديد رأيه وبالتالي يرفض ما يرفضه له الناس ويقبل ما يقبله له الناس . أي يتكيف مع ما يمليه عليه الآخرون (بمعنى أنه كيان في العالم فقط) وهذا الإنسان فاقد لإنسانيته .

**(١) موضح في (الموقف الخامس) من قائمة المواقف المرفقة في نهاية البحث .

Digitized by Birzeit University Library

ويدعو بلولو الى تحرير هذا الإنسان المتكيف (المقهور ليصبح إنساناً فاعلاً ومبدعاً وذلك من خلال إثارة وعيه لذاته وتنمية التفكير النقدي لديه من خلال الحوار المبني على الثقة والحب والأمل بين المتحاور والمحاور وذلك للعمل على تغيير واقعه بنفسه ولنفسه)**(٢) بعكس اللاحوار المبني على الفوقية والكره والعجرفة من قبل القاهر وفيما يلي خصائص كل من العمل الحواري واللاحواري :

أ- خصائص العمل اللاحواري :

١. إن وجود القهر والإستغلال سيتوجب وجود طرفين أحدهما قاهر والآخر مقهور ، فالقاهر يتغذى على قوة الجماعة المقهورة ويحولها الى مجرد أشياء ليس من حقها إدراك دورها المناط بها وكأنها جزء من ممتلكات القاهر الخاصة . وأما المقهور فهو الذي يقع عليه قهر القاهر والذي يستبطن الإتكالية والكرة والإعجاب لقاهره ومن ثم يتكيف مع قهره لخوفه من الحرية وعدم الثقة التي زرعها في نفسه قاهره .

٢. الغزو الثقافي : بمعنى أن يخترق الغزاة الواقع الثقافي لجماعة من الناس متجاهلين إمكانات هذا الواقع ومحاولين فرض تصورهم الخاص للعالم ، ولكي يتحقق الغزو لا بد من أن يقتنع المغزو بدونيته عن الغازي . ويكمن هدف الغازي (مستعمر ، مربي ، معلم، مهندس زراعي ...) في تحويل معارف وقدرات الناس والفلاحين الى معارف يرغبها هو وليس هم .

٣. الاستغلال : وهو وسيلة للغزو وبه تتمكن الطبقة المسيطرة من جعل أهداف الناس موافقة لاهدافها من خلال تحييدهم وصرفهم عن التفكير بواقعهم الحقيقي كأن تجر بعض الأفراد الى نزعة تحقيق النجاح الفردي بمشروعات الرفاهية الإجتماعية بتقديم المساعدة المادية لهم لمنعهم من التفكير في اسباب فقرهم وبالتالي العجز عن التفكير النقدي في حل مشاكلهم الاقتصادية ودفعهم الى الإتكالية والشعور بالدونية (التكيف)

٤. فرق تسد : تتركز جهود القاهرين حول أحداث التفرقة بين المقهورين للحفاظ على سطلتهم القهرية .

ب- خصائص العمل الحواري :

١. التعاون : هذه النظرية تدرك أن للجماهير هدف واحد يسيرون اليه معاًوهو تطوير العالم والنظر للواقع ومواجهة تحدياته معاً .

**(٢) أنظر المواقف المرفقة في نهاية البحث والتي تهدف الى توضيح كيفية الحوار والتدرج به .

Digitized by Birzeit University Library

- التالف الثقافي : ويكون من خلال دخول الإنسان الفاعل الى الجماهير المقهورة والتعرف على ثقافاتهم والإندماج معهم ومشاركتهم أعمالهم .

فلسفته في التعليم :

يعتبر باولو فريري من ألمع من ساهموا في تقديم اضافات حقيقية في مجال تعليم الكبار وذلك من خلال أسلوبه التعليمي الحواري الذي أتاح للأمي إدراك ذاته ونقد أوضاعه الإجتماعية ومعلرسة دوره في تغيير واقعه ومجتمعه . وبرز ذلك عندما قال له أحد عمال النظافة :" الآن أدركتُ أنني صانع الحضارة" حيث إستطاع باولو الوصول بهم الى الوعي الذاتي والثقة بها من خلال المناقشة التي عقدت بينهم حول - "دور الإنسان في بناء حضارة مجتمعة مهما كان مستواه العلمي والمهني -"*.

ولقد كان لباولو فريري تجربة عريقة في تعليم الأميين إستطاع خلالها وضع أسس تربوية وفلسفية في مجال تعليم الكبار حيث أنشأ معهداً خاصاً ليرفع من مستوى الثقافة الشعبية والديمقراطية لدى جمهور الكبار وقد أطلق على مشروع اللقاء بالكبار تسمية "حلقة ثقافية" بدلاً من مدرسة ومنسقاً بدلاً من معلم وحواراً بدلاً من التلقين ومشاركين بدلاً من تلاميذ . ومجموعة البرامج تؤخذ من المشاركين أنفسهم بدلاً من منهاج يفرض عليهم ولا يلبي حاجاتهم وإهتماماتهم ومشاكلهم وذلك لإن مدرسة ، معلم، ومنهاج ، وتلاميذ تحمل مفهوماً تقليدياً .

وبعد عشرين يوماً من تعليمه لمجموعة من الأميين عمل لهم امتحاناً يعتمد على الخيال حيث عرض صورة لوعلمين كتب على أحدهما "سكر" والآخر "سُم" وكتب تحتها أي العادتين تستعمل مع عصير البرتقال ؟ وقد إستطاع المشاركون قراءة السؤال والإجابة عليه . ونود الإشارة هنا الى أن باولو لم يعتمد على إثارة التحدي النقدي (التأمل والقدرة على التفكير) في المرحلة النهائية للتعلم (الامتحان) فقد بل أكد على إتباعها في المرحلة الأولى من التعلم أيضا . ويظهر ذلك عندما دعا إمرأة مسنة في غاية الطيبة - فلاحة أمية - كانت تعمل في أحدى المزارع ثم عرض عليها صورة صبي كُتب تحتها بالبرتغالية "مينينو" أي صبي وسألها ما هذا ؟ فأجابت (مينينو) أي صبي ثم عرض عليها الصورة للمرة الثانية ولكن الكتابة تحتها كانت ناقصة (مينو) فقالت : هذا صبي ولكن الكلمة ناقصة من الوسط . ثم عرض عليها الصورة للمرة الثالثة وكتب تحتها (مني) فقط فأجابت بأن الكلمة ناقصة المقطع الأخير ، ومن هذا يتضح أنه إستخدم قدرة السيدة على الإستنتاج بالتأمل والتفكير النقدي والمقارنة من خلال حوارهما وليس تلقينها الرموز الخاصة بالكلمة قبل عرض الصورة عليها .

---

* واضح في أحد المواقف المرفقة .

Digitized by Birzeit University Library

ومن المثال السابق يؤكد باولو على ضرورة الإعتماد على "الفكرة المولودة" في تعليم اللغة للمبتدئين والتي تبدأ بعرض مواقف وأشياء من خلال صورة ملصق ، فيلم مصغر ، شرائح ، الخ مرئية ثم التعبير الشفوي عنها عن طريق الحوار بين المعلم والدارس حول دلالات الكلمة المرتبطة بالموقف أو الشيء المعروض . ومناقشة ما يتولد عنها من أفكار إقتصادية وسياسية وإجتماعية ...

وبعد ذلك يتم لفت نظر الدارس لرؤية الكلمة بدون مطالبته باستذكارها . ثم يُقدم الكلمة مع الصورة الدالة عليها أو بدونها وبعد التدريب المتنوع على الكلمة لاستذكارها يتم تحليل الكلمة الى مقاطعها المختلفة لتوليد كلمات مختلفة الأشكال والمعاني .

مراحل بناء البرنامج :

١. **المرحلة الأولى** : البحث عن المفردات التي تستعملها المجموعة والتي تكون محملة بالمعنى الإنفعالي والحياتي كالأمثال الشعبية الشائعة والمفاهيم الإجتماعية والسياسية ...

٢. **المرحلة الثانية** : إختيار الكلمات التوليدية من مجموعة الكلمات السابقة والتي تكون غنية (بالفونيمات) أي كثرة المقاطع الصوتية ومن ثم يتم ترتيبها من الأسهل الى الأصعب .

٣. **المرحلة الثالثة** : إيجاد رموز واقعية تصور هذه الكلمات التوليدية (صور ، أفلام ، تمثيل : مسرح شعبي) وتكون هذه الرموز بمثابة مشاكل تطرح أمام الدارسين لحلها وتحليلها الى عناصرها الأساسية .

٤. **المرحلة الرابعة** : عمل خطة تنظيم سير المعلم في هذا البرنامج الذي شارك الكبار بوضعه .

مثال : الكلمة التوليدية (عَمَلٌ)

- يعرض الرمز الدال على هذه الكلمة وبعد الحوار والمناقشة لهذا الرمز يتم إستنتاج الكلمة الدالة عليه وهي (عملٌ) ويلفت نظر الدارس لرؤيتها دون مطالبته باستذكارها .
- ثم تقدم كلمة "عمل" مع الصورة الدالة عليها ثم بدونها .
- بعد التدريب المتنوع على كلمة (عمل) لاستذكارها يتم تحليلها الى مقاطعها الثلاثة والتي يعرفها الأمي على أنها قطع (عَ ، مَ ، لٌ).

Digitized by Birzeit University Library

- وبعدها تقدم العائلات "الفونيمية" لهذه المقاطع الثلاث على بطاقات.

غَ ، غُ ، غ ، غا ، غو ، غي

مَ ، مُ ، م ، ما ، مو ، مي

لَ ، لُ ، لِ ، لا ، لو ، لي

- وبعد التدريب على إتقان هذه المقاطع والفونيمات يتم جمعها أمامه ليبدأ بتجميعها بعد تدريبه على إتقان آليه التجميع فيتكون : عامل ، معي ، مل ، علم ، لمع ، علم ...(سميت معلني التفكير) عوعي ، مومي ... لا معنى لها (كلمات ميته).

* وفيما يلي أمثلة لبعض الكلمات التوليدية التي تتناسب مع واقعنا :

١. مخيم: أوجه النقاش
السكن ، اللباس
الطعام ، الصحة

٢. محراث: أوجه النقاش
قيمة عمل الإنسان
الإنسان والآلة : عملية تحويل الطبيعة
العمل ورأس المال
الإصلاح الزراعي وهكذا

إن إتباع باولو للطريقة التوليدية في عملية تعلم الكبار هو تطبيق وامتداد لإيديولوجيته العلمة التي تطالب باحترام الانسان وتحسيسه بانسانيته وحقه في التفكير الحرّ والنقد الواعي دون أن يتحكم الأخرون من التربويين وغيرهم بسلوكه سواء كلونزامعلمين أو تربويين ... وفي هذه الطريقة يتم تحرير المتعلم من القيود التي يفرضها المعلم التقليدي عليه حيث يحق له أن يتحاور ويولد كلمات جديدة (إبداع) دون أن يفرضها عليه المعلم (إنسان فاعل) لإنها من إنتاجه هو.

إن باولو يجعل للتربية دوراً أساسياً في عملية تحرر الجماهير المقهورين وتحويلهم من أناس مدجنين وساذجي التفكير الى أناس فاعلين وقادرين على التفكير النقدي والواعي لإمور حياتهم. ولا يمكن الوصول الى هذا التغيير والتحرر إلا من خلال إجراء إصلاحات في المؤسسات التعليمية نفهسا (المعلم ، المنهاج ، الأساليب ...) وذلك كاتباع أسلوب التعليم الحواري ونبذ أسلوب التعليم البنكي الذي يعامل فيه الدارس وكأنه وعاء فارغ يودع فيه المعلم ودائعه ومعلوماته ليخزنها ، وفيما يلي مقارنة بين الأسلوبين :

Digitized by Birzeit University Library

أسلوب التعليم البنكي (القهري ، التقليدي)	أسلوب التعليم الحواري (الثوري ،التحرري)
١.العملية التعليمية ذات طرفين : أحدهما يلقي والآخر يتلقى ، المعلم يروي والطالب يستمع ويحفظ ويتذكر دون أن يتعمق في المضمون ويملأ رأسه بالمعلومات ويخزنها دون أن يناقش ويتساءل حول الأفكار والآراء المخالفة لإراء المعلم . وهذا عبارة عن غزو ثقافي ومعرفي لعقول وقلوب الطلاب من خلال ممارسة أسلوب اللاحوار(التلقين)	١.العملية التعليمية ذات طرفين متشاركين فكل من المعلم والطلبة هم أساتذه وطلبه في آن واحد. فدور التلاميذ لا يقتصر على الإستماع بل يشاركون بالبحث والحوار بطريقة ديمقراطية لإن المعلم يثق بهم وبقدراتهم على الإبداع ولا يمارس التسلط عليهم بل يلعب دور المشارك (الحوار)
المعلم ↓ الدارس	المعلم ⟷ الدارس
٢.المعلم يفكر ويعرف والطالب لا يعرف ولا يفكر لإنه وعاء فارغ وعلى المعلم أن يملأه، فخبرات الطلاب ليس لها إعتبار.(كأن يقول المعلم: هذه هي الطريقة الصحيحة:لا تثر الاسئلة! قم بالعمل فقط!(وهنا ليس قمع مادي وإنما قمع معنوي))	٢.المعلم لا يتخذ من الموضوعات ملكا خاصا به بل يستخدمها للتبصر والحوار مع تلاميذه فهو يبدأ من خبراتهم لينتقل بهم من المعلوم الى المجهول ومن الملموس الى المجرد ليجدوا معا حلولاً لمشاكلهم عن طريق الحوار والمناقشة والتأمل في أسبابها

Digitized by Birzeit University Library

٣. المعلم يحدد ويختار البرامج والمناهج المتناسبةمع خبرته هو والطلاب يتأقلم مع هذا الإختيار بمعنى أضعاف إحساس الطلاب بالواقع الذي يعيش فيه وعدم مسايرة ما يتعلمه مع التغيير المستمر للواقع.	٣.يشترك المعلم مع طلابه في إختيار المنهج والمحتوى فهو يثق بهم ويشاركهم اعمالهم من خلال جلسات حوارية يعقدها لإختيار المنهج المناسب لهم والمنبثق من واقعهم وحاجاتهم واهتماماتهم .
٤.المادة التعليميةهي الهدف وذلك بانتهائها في مدة زمنية محددة وقياس مدى تحصيل الطلاب وتذكره لما سكب في ذهنه من معلومات دون التطرق لقياس نسبة التطور النوعي في تفكيره ومدى توظيفه له في حياته اليومية (حل مشاكله) (الغاء القدرةالإبداعيةعندالطالب)	٤.الطالب هو الهدفوذلك بتنمية الملكة الإبداعية والنقدية (التفكيرالنقدي والواعي) لديه من خلال تربيته لإنه الأساس في عملية تغيير المجتمع وتطويره للأفضل
٥.النتيجةالحتميةله هي قهر الطالب وتدجينه وتعزيز التفكير الساذج لديه والسيطرة على سلوكه	٥.النتيجه الحتميةله هي التحرر بجعل الطالب يفكر،يغير،يطور، ينقد أي أن يصبح انساناً فاعلاًفي مجتمعه(أنسنةالانسان)

ومما سبق نرى أن باولو يركز على مفهوم الحوار في كل جوانب الحياة التعليمية والتربوية بكل أشكالها السياسية والإجتماعية .. وقد ظهر بعض الإحتجاجات على نظريته الحوارية هذه ولكنة إستطاع الرد عليها ، وذلك كما يلي :-

الإحتجاج الأول : إن الحوار مضيعة للوقت وخاصة في مجال الإنتاج الزراعي والصناعي لإننا بحاجة الى زيادته في أسرع وقت ممكن .

Digitized by Birzeit University Library

الرد : الإنتاج مهما كان نوعه تبرز قيمته من خلال الإنسان لإنه هو الذي أوجد التاريخ والحضارة وبالتالي فان الحوار الذي يحترم الإنسان ويعيد اليه انسنيته من خلال اعطائه الحق في التفكير والنقد ليسهم في تطوير إبداعه وبالتالي تطوير نوعية الانتاج وزيادته.

الإحتجاج الثاني :إن بعض المعلومات لا يمكن إستعمال الحوار بها باعتبار أنها من النوع العلمي والتقني(جامده) (مثال ٤×٤=١٦ فكيف يمكن إستخدام الحوار بها ؟) فعلى المعلم أن يسرد هذه المعلومات على المتعلمين لإنهم لا يعرفونها وهي جديدة عليهم .

الرد : إن الكبار يستعملون العمليات الحسابية يومياً وعلى المعلم أن ينتظم لديهم وينتقل من الذي يعرفونه من خلال الحوار وربط هذه الرموز الحسابية بالحياة . مثال : لدينا صفان من الأشجار (صور ،منظر طبيعي محسوس..) كل صف فيه (٥) شجرات فكم شجرة لدينا ؟. فهو ينتقل من عملية الجمع المعروفة لديهم الى الضرب من خلال حوارهم .

الإحتجاج الثالث : الحوار صعب مع الفلاحين لإنهم أعتادوا على الصمت ومع التلاميذ من المرحلة الإبتدائية لإنهم لا يملكون المعرفة والخبرة في المواضيع المطروحة .

الرد : يمكن للمعلم أن يبدأ من مفاهيم بسيطة يعرفها الفلاح والطالب الصغير ومن مستوى تفكيرهم ، ويمكن أن يكون الحوار مع الفلاحين صعباً في البداية لإنهم إعتادوا على الصمت والقهر والشعور بالدونية وتكيفوا معها في ظل نظام إقطاعي عبودي ولكن على أية حال فان كسر حاجز الصمت هذا لا يتأتى من اللاحوار والتلقين اللذين يؤديان الى تعزيز القهر وتثبيته .

المراجع :

فريري (باولو) ، تعليم المضطهدين ، ترجمة :د.يوسف نور عوض .
فريري (باولو) ، التربية من أجل الوعي النقدي ، ترجمة :د.الهام أبو غزاله ١٩٩٠

Digitized by Birzeit University Library

BIRZEIT UNIVERSITY LIBRARY
54987

Digitized by Birzeit University Library