تطوّر طرائق التدريس: من المعلّم المحور إلى المتعلّم الفاعل

The Evolution of Teaching Methods: From Teacher-Centered to Active Learner-Centered

سهام القادري | جامعة الزيتونة - تونس

sihem777.kadri@gmail.com

تاريخ الاستلام: 09/ 05/ 2026 - تاريخ القبول: 21/ 06/ 2026 - تاريخ النشر: 30/ 07/ 2026

الملخص:

يندرج هذا البحث ضمن دراسة طرائق التدريس، ومدى تأثيرها على جودة التعليم؛ إذ يرتبط نجاح العملية التعليمة ارتباطًا وثيقًا بحسن اختيار الطريقة المناسبة. ولا يقتصر الأمر على كون هذه الطريقة تقليدية أو معاصرة، بل تتجلّى أهميتها في مدى قدرتها على تحقيق الأهداف المرجوّة بما يتلاءم مع خصوصيات المعلّم والمتعلّم والوسط التعليمي. كما يسعى هذا العمل إلى تتبّع تطوّر طرائق التدريس، مع إبراز مكانة كلّ من المعلّم والمتعلّم، وبيان أثر هذا التطوّر في الارتقاء بالعملية التعليمية، داخل الوسط التعليمي.

الكلمات المفتاحية: طرائق التدريس، العملية التعليمية، المعلّم، المتعلّم، جودة التعليم.

Abstract:

This study falls within the field of teaching methods and their impact on improving the quality of education. The success of the educational process is closely linked to the appropriate selection of teaching methods. The importance of these methods does not lie merely in being traditional or modern, but rather in their effectiveness in achieving the desired objectives in a way that aligns with the characteristics of the teacher, the learner, and the educational environment.

This work also seeks to trace the development of teaching methods, highlighting the roles of both the teacher and the learner, and demonstrating the impact of this evolution on enhancing the educational process within the learning environment.

Keywords: Teaching Methods, Educational Process, Teacher, Learner, Quality of Education.

1. مقدّمة:

في ضوء ما تشهده الحياة من تغيّرات وتفاعلات، حتّمتها الأوضاع الرّاهنة التي طالت جلّ المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية؛ طال مجال التربية والتعليم أيضا نصيبٌ وافرٌ من هذه التغيّرات، فلامس التبديلُ الأسسَ والأساليب التربوية، بهدف جعلها ملائمة للمطالب الحيوية الدائمة التغيير، خاصّة وأنّه لم تعد مهمّة المعلّم تقتصر فقط على تمكّنه من المادّة العلمية، بقدر أن يكون قادرًا على استيعاب مختلف عناصر الموقف التعليمي.

وكان من بين المواضيع المهمّة التي تمّ تخصيص الوقت لها موضوع «طرق التدريس» الذي أخذ يتّسع شيئًا فشيئًا، بواسطة الأبحاث التي أنجزها المربّون والمعنيّون بشؤون التعليم. ومن ثمّ تبرز الحاجة إلى دراسة هذا الموضوع، دراسة متأنّية تقف على أهم طرائق التدريس التقليدية منها والمعاصرة، مع تسليط الضوء في كلّ مرحلة على تطوّر هذه الطرائق، وما شهده دور كلّ من المعلّم والمتعلّم داخل العملية التعليمية.

وقد تمحورت هذه الدراسة حول إشكالٍ رئيسٍ، يتمثّل في ماهية طرائق التدريس، وبيان أوجه الاختلاف بينها، وكيف انعكس تطوّرها على أدوار المعلّم والمتعلّم، وعلى سير العملية التعليمية بصفة عامّة. وللإجابة عن هذه التساؤلات تمّ اعتماد جملة من المناهج، حيث استُخدم المنهج الوصفي لتتبع المادة العلمية، والمنهج التحليلي في عرض جزئيات مختلف طرائق التدريس، كما وظّف المنهج المقارن لبيان أوجه الاختلاف بين طريقة وأخرى، وإبراز تباين دور كلّ من المعلّم والمتعلّم.

وقد قُسِّمت هذه الدراسة إلى ثلاثة مباحث رئيسة، خُصِّص المبحث الأول للإحاطة بجملة المفاهيم المرتبطة بطرائق التدريس، من قبيل التعليم، والتعلّم، والاستراتيجية التدريسية، والأسلوب التدريسي، كما تمّ التعرّض إلى معايير اختيار طرائق التدريس، وأهميتها، وأبرز تصنيفاتها.

أمّا المبحث الثاني؛ فقد تناول طرائق التدريس التقليدية، حيث وقع اختيارنا على كلّ من طريقة المحاضرة، والمحاورة، والاستقراء، بوصفها نماذج تطبيقية. وقد تمّ في كلّ طريقة بيان مفهومها، وكيفية توظيفها، مع إبراز أهمّ مزاياها، والوقوف على أبرز ما يُوجَّه إليها من مآخذ.

في حين خُصِّص المبحث الثالث؛ لعرض بعض طرائق التدريس المعاصرة، وتمّ التركيز على طريقة المشروع، وحلّ المشكلات، وتفريد التعليم. وقد تناول العرض في كلّ مرّة تعريف الطريقة، ومراحل تطبيقها، وخصائصها، وأهمّ السّمات التي تميّزها في العملية التعليمية.

2. مدخل عام إلى طرق التدريس

1.2 أبرز المفاهيم

تُعدّ المفاهيم أساس المعارف؛ لما تؤدّيه من دورٍ مهمّ في مساعدة القارئ أو المتعلّم على الاطّلاع والفهم، وتمكينه من الوصول إلى المعاني الصحيحة والدلالات الدقيقة. وبالتالي تنزيل المفهوم في موضعه الملائم، دون الخلط وسوء التوظيف، لذلك حاولت في هذا المدخل الإلمام بجلّ المفاهيم التربوية التي تتّصل بشكل مباشر بمدار اهتمامنا في مسألة «طرائق التدريس».

أوّلًا: طريق

تعني الطريقة لغة: «المذهب والسيرة والمسلك الذي نسلكه للوصول للهدف، وتعني اصطلاحًا جملة الوسائل المستخدمة لتحقيق غايات تربوية، فهي جهد يبذل من أجل بلوغ غاية»[1].

ثانيًا: التدريس (Teaching)

هو همزة الوصل بين المتعلّم ومكوّنات المنهج، ويُعرَّف بأنّه: «عمليةٌ تفاعليةٌ من العلاقات، بين المعلّم والتلميذ وبيئة التعليم، تهدف إلى إحداث التعلّم، وتغيير الجوانب المعرفية والانفعالية، بالاتجاه المنشود»[2].

وهو أيضًا: «عمليةٌ مقصودةٌ يتمّ التخطيط لها سلفًا»[3]. وهناك من يرى أنّ: «التدريس ليس فقط عملية إيصال معلومات أو معارف من المعلّم إلى المتعلّم، بل يكون فيها المتعلّم عضوًا أساسيًّا»[4].

فالتدريس نشاطٌ متواصلٌ، يهدف إلى إثارة التعلّم، وتسهيل مهمّة تحقيقه.

ثالثًا: التعليم (Instruction)

وهو: «توفير الشروط المادّية والنّفسية التي تساعد المتعلّم على التفاعل النّشط مع عناصر البيئة التعليمية في الموقف التعليمي واكتساب الخبرة والمهارات»[5].

(1) الحيلة، محمد محمود، طرائق التدريس وإستراتيجياته، دار الكتاب الجامعي، العين، ط2، 1422هـ/2002م، ص49.

(2) سليمان، جمال، أصول التدريس، جامعة دمشق، ص15.

(3) إبراهيم، مجدي عزيز، موسوعة التدريس، دار المسيرة، ط1، 1424هـ/2004م، ج2، ص568.

(4) سليمان جمال، أصول التدريس، ص16.

(5) مرعي، توفيق أحمد؛ الحيلة، محمد محمود، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة، ط7، 1436هـ/2015، ص21.

رابعًا: التعلّم (Learning)

«هو تغيّرٌ ثابتٌ -نسبيًّا- في الحصيلة السلوكية للكائن الحيّ؛ نتيجة الخبرة، ويتفق علماء النّفس عامّة على أنّ التغيّرات السلوكية الثابتة -نسبيًّا- تندرج تحت عنوان التغييرات المتعلّمة، ومعنى ذلك: أنّ التغيّرات المؤقّتة في السلوك؛ لا يمكن اعتبارها دليلاً على حدوث التعلّم، وتمرّ عملية التعلّم بثلاث مراحل، هي: الاكتساب، الاختزان، والاستعادة»[1].

ونفرّق بين التعليم والتعلّم؛ باعتبار أنّ التعليم هو: العملية والإجراءات، في حين أنّ التعلّم هو: ما ينجم عن تلك العملية وإجراءاتها من تغيير وتعديل في سلوك المتعلّم.

يتضح من هذا التعريف؛ أنّ عملية التعلّم متعلّقة بالمتعلّم نفسه، وهي ذات علاقة مباشرة بعملية التعليم من حيث إنّها نتيجة لها. فعملية التعلّم هي حصيلة عملية التعليم، ومحصّلة لها، لذلك يقال: إنّ أفضل تعليم -أو أفضل تدريس- هو ما يؤدّي إلى أفضل تعلّم.

خامسا: طرق التدريس

وتُعرّف بأنّها: «مجموعة الأنشطة والإجراءات غير التقليدية، التي يقوم بها المعلّم بالتعاون مع التلاميذ، في مختلف المواقف التعليمية، بهدف اكتساب المتعلّمين عدّة خبرات تربوية، لتظهر آثارها عليهم كمحصّلة للعملية التربوية والتعليمية»[2].

«إنّ طريقة التدريس تمثّل الطّريق الذي يسلكه الطالب والمدرّس من أجل تكوين الطالب، من خلال النّشاط الموجّه من المدرّس، ومن خلال ذلك النّشاط الذي يمارسه ذلك الطّالب بأسلوب مستقلّ»[3].

إجمالًا؛ طريقة التدريس هي: النمط والأسلوب الذي يختاره المعلّم في سبيل تحقيق أهداف الدرس، فهي الوسيلة لتحقيق الهدف، وليس الغاية، وليس هناك طريقة مناسبة وأخرى غير مناسبة؛ لأنّ نجاح الطريقة يتوقّف على مدى تحقّق الأهداف المخطّط لها، والتي من أهمّها: تمكين الطّالب من جملة المعارف، واكتسابه مجموعة من المهارات.

إنّ ما يفرّق التعليم عن التدريس؛ أنّ التعليم أشمل وأوسع مجالًا من التدريس؛ لأنّه يطلق على «كلّ عملية يقع فيها التعليم، سواءً أكان مقصودًا أم غير مقصود، وهو يقع على المعارف والقيم

(1) المرجع السابق، ص22.

(2) قزامل، سونيا هانم علي، طرق التدريس المعاصرة، عالم الكتب، ط1، 2012، ص19.

(3) سعيد، أبو طالب محمد، علم التربية في التعليم العالي، جامعة بغداد، 1990، ج1، ص121.

والمهارات»[1]، في حين أنّ التدريس هو: عملٌ مقصودٌ، ولا يقع على المهارات فقط، بل يضمّ معارف وقيما، ويحصل داخل المؤسسات التعليمية لا خارجها، عكس التعليم الذي يحصل داخل المؤسسات التعليمية وخارجها.

سادسا: أسلوب التدريس

هو: «مجموعة القواعد والضوابط والكيفيات، التي تؤدَّى بها الطريقة من المدرّس، أو هو كلّ ما يتبعه المدرّس، من أجل توظيف طريقة التدريس بفاعلية تميّزه عن المدرّسين الآخرين الذين يستخدمون الطريقة نفسها»[2].

يرتبط الأسلوب بالمدرّس وسماته الشخصية، والأسلوب هو الذي يفرّق أستاذًا عن أستاذ آخر، والأسلوب جزء من الطريقة، التي هي خطوات محدّدة يسير عليها المدرّسون، ولكن كلّ خطوة تؤدَّى بأكثر من أسلوب، وبذلك فالأسلوب أخصّ من الطريقة.

سابعا: إستراتيجية التدريس

تُعرّف الإستراتيجية بأنّها: «مجموعة الإجراءات والوسائل التي يستخدمها المعلّم، لتمكين المتعلّم من الخبرات التعليمية المخطّطة، وتحقيق الأهداف التربوية، وهي تشتمل على الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالا من مجالات المعرفة الإنسانية، بصورة شاملة متكاملة، بقصد تحقيق أهداف محدّدة»[3].

إنّ الإستراتيجية مفهومٌ شاملٌ، يتضمّن الطرائق والأساليب والإجراءات الخاصّة بالتدريس، وما يتّصل بها، ومن بين مشمولات الإستراتيجية يمكن ذكر جميع الإجراءات التي يقوم بها المدرّس مسبقا، ليجري التدريس بموجبها، والتدريبات والوسائل والتقنيات المستخدمة لغرض تحقيق الأهداف المحددة مسبقا، وبيئة التعليم وما يتّصل بها، مع استجابات المتعلّمين، وكيفية تعديلها، والتعامل معها من المعلّم.

2. 2 معيار اختيار طرق التدريس

بالنّظر إلى وجود عدّة نقاط تكوّن العملية التعليمية؛ كان من الضروري عند اختيار طرائق التدريس العودة إلى هذه العناصر لعملية التعليم والتعلّم، فليست كلّ الطرق جيّدةً في التدريس؛ لأنّه يختلف أثرها باختلاف جزئيات عديدة متعلّقة بها، فنجد طرقًا تلاءم مادة معيّنة وقد لا تلاءم مادة

(1) عطية، محسن علي، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، 2008، ص339.

(2) المرجع نفسه، ص263.

(3) المرجع نفسه، ص264.

أخرى، وقد ينجح المدرّس في طريق ما، ولا يحسن معلّمٌ آخر تلك الطريقة، وقد تلاءم بيئةً تعليميةً معينة، ولا تلاءم بيئةً أخرى.

لذلك فالمدرّس ليس حرًّا في اختيار طريقة التدريس، ولا يتمّ اختيارها بشكل اعتباطي، بل لا بدّ من النظر في العوامل التي تحكمه في اختيار الطريقة المناسبة، ومن بين هذه العوامل يمكن ذكر ما يلي[1]:

أوّلا: أن تكون الطريقة مناسبةً لأهداف الدّرس:

تمثّل أهداف التعليم عنصرًا هامًّا في اختيار الطريقة المناسبة للتدريس، فعندما يكون الهدف من الدّرس تمكين المتعلّم من معارف محدّدة؛ يتطلّب ذلك طريقةَ تدريس مختلفة عن الطريقة التي تكون الغاية من ورائها إكساب الطلّاب مهارات حياتية.

ثانيًا: أن تكون مناسبةً لنضج المتعلّمين وللمحتوى:

إنّ طبيعة المتعلّمين تمثّل فارقًا في اختيار الطريقة المناسبة، فمرحلة الثانوي تختلف كثيرًا عن فترة الجامعة، إذ لكلّ مرحلة طرق تتلاءم معها بحسب مدى نضج المتعلّمين، ومدى امتلاكهم للكفايات. أمّا عن المحتوى؛ فلا يمكن التوسّل بطرق لا تتوافق مع محتوى المادة المدرّسة، بل لكلّ مادّة طرقها الخاصّة بها، فمثلا: المواد العلمية تختلف طرق تدريسها عن المواد الأدبية، فهناك طرق تدريس تكون ذات فاعلية أكثر في مواد دون غيرها..

ثالثا: مراعاة عدد المتعلّمين والعنصر الزمني:

تُعدّ الكثافة الطّلابية والساعات التدريسية من العوامل الهامّة التي تحكم المدرّس في اختيار طريقة التدريس، فعدد الطلبة يفرض طرق تدريس دون أخرى، فعندما يكون العدد كبيرا يصعب تطبيق طرق معيّنة، كطريقة حلّ المشكلات، ويفرض طرقا أخرى، كطريقة الإلقاء. كذلك بالنسبة للعنصر الزمني؛ فهو يستوجب التعامل بطرق معينة، خاصّة مع طول البرامج الرسمية.

2. 3 أهمية طرائق التدريس

تكمن أهمية طرق التدريس في عدّة أوجه، تعود بالنفع على كلٍّ من المعلّم والمتعلّم والبيئة التعليمية، تتلخص في الآتي:

(1) انظر: الحيلة؛ مرعي، طرائق التدريس العامة، ص36.

1. تمثّل طرق التدريس الوسيلة التي يتمّ بها تحقيق الأهداف العملية والتعليمية والتربوية[1]. فهي ليست مجرّد طرق يتمّ بها نقل المعارف، بل تتعدّى ذلك لتصبح أدوات لتنمية التفكير الإبداعي، والحسّ النقدي بالإضافة إلى التركيز على مكانة المتعلّم، الذي انتقل من دوره كمتقبّل سلبي، إلى فاعل ومشارك في إنتاج المعارف.

2. إنّ النّجاح في اختيار طريقةٍ سليمةٍ وفاعلةٍ لتقديم الدرس؛ يُسْهم آليًا في حسن إدارة الوقت، فيوفّر الكثير من وقت المعلّم والمتعلّم من جهة أولى، ومن جهة أخرى يتوصّل المدرّس إلى النتائج المرجوّة بأقلّ جهد ممكن، وبالتالي تسهم في التقليل من التعب النفسي، لتجاوز الوقوع في ضغط الوقت، وفي الإجهاد الجسدي في استيعاب المعلومة.

3. تربية المتعلّمين على جملة من المبادئ، أهمّها: الانضباط، والوضوح في المناهج والأهداف المرسومة، كما تشجّعهم على التفاعل فيما بينهم، ممّا يعزّز العلاقات بين الطّلاب فيما بينهم، وبين المدرّس أيضا. وبالتالي حصول الفائدة من التعلّم، والتمكّن من التحصيل الدراسي.

4. إنّ حسن اختيار طرائق التدريس؛ يعود بالنّفع على المعلّم بالدرجة الأولى، حيث ينمّي ثقته بنفسه، ويجعله متمكّنًا أكثر من المادة، وأكثر استيعاباً للأهداف المرسومة، وهو ما ينعكس على علاقته بالمتعلّمين، ما يجعل الدرس أكثر متعة وفائدة.

5. كما يسهم التوسّل بطرائق التدريس الحديثة في تنمية عدّة مهارات لدى الطّلاب، كالتواصل، وإدارة الوقت، وحلّ المشكلات، وهي مهارات أساسية، يقع تنميتها بالعمل والتدريب، لا بالتقوقع والانعزال.

2. 4 تصنيفات طرق التَّدريس

صُنِّفت طرائقُ التَّدريس إلى عدّة أصناف؛ باعتماد معايير محدّدة من قبل أهل الاختصاص[2]، ومن بين هذه المعايير المعتمدة؛ نذكر ما يلي:

أولا: معيار الزمن

تنقسم طرائق التدريس حسب معيار التقادم الزمني إلى صنفين:

- الطرق التقليديَّة: وتتمثل أساسًا في المحاضرة والمحاورة والمناقشة.

(1) انظر: المرجع السابق، ص31.

(2) المرجع نفسه، ص284.

- الطرق الحديثة العصرية: كطريقة المشروعات، وطريقة حلّ المشكلات، وطريقة الاكتشاف، وطريقة العصف الذِهني ... إلخ.

ثانيا: معيار دور المعلّم والمتعلِّم

تنقسم طرق التدريس بحسب هذا المعيار إلى ثلاثة أشكال:

- طرائق العرض والتلقين: وتشمل بالأساس طريقة الإلقاء أو المحاضرة، وفي هذا الصّنف يكون المعلِّم هو مصدر المعلومة، ومركز العملية التعليمية، ويكون المتعلّمُ بمثابة المستقْبِل السِّلبي.

- طريقة المناقشة: ويُعتَمد فيها على الحوار، والنقاش في عمليَّة التدريس.

- طريقة التعليم الذّاتي: والذي يكون فيه المتعلِّمُ هو المنتج للمعرفة، ويقْتَصر دور المعلّم فقط على التوجيه والإرشاد.

ثالثا: معيار طبيعة المادّة

وذلك أَنَّ لكلّ مادّة طرق تَدريس خاصَّة بها؛ لأنّ الطّريقة الجيِّدة في التّدريس هي التي تراعي كيفيّة البحث في مادّة التّدريس[1].

وانطلاقًا من هذا المعيار؛ هناك طرقٌ خاصّة بتدريس العلوم الإنسانية، وطرق للعلوم الأساسية، وطرق للعلوم التطبيقية ... إلخ.

«ففي مجال العلوم الأساسية؛ تُعدّ طريقة البحث، وطريقة التفكير؛ هي الطريقة العلمية القائمة على حلّ المشكلات، وفي مجال العلوم الإنسانية؛ تُعتمد الطريقة الاستقرائية، وفي مجال العلوم التَّطبيقية تعتمد الطريقة التّاريخيّة والطبيعية»[2].

وفي هذه المساحة؛ سنعمل على بيان طرائق التَّدريس التي صُنّفت اعتمادًا على المعيار الزمني، لا لشيءٍ إلَّا لرصد وتتبُّع التطور الذي شهدته طرق التدريس، فكان تطوّرها مواكبًا لتطوّر بقية مجالات الحياة، فلكلِّ مرحلة طريقةٌ تناسبها، أو تتطلّب الاعتماد عليها.

3. طرائق التدريس التقليدية

تُعدّ طرائق التدريس التقليدية الأكثر استعمالاً، والأقدم زمنياً من حيث استخدامها، فهي طرقٌ شائعةٌ في جلّ الأوساط التعليمية، ولا تعني إضافةُ عبارة «تقليدية» إلى طرق التدريس؛ أنّه تمّ التوقّف

(1) انظر: عطية محسن علي، المناهج الحديثة، ص302.

(2) انظر : مرعي؛ الحيلة، طرائق التدريس العامة، ص285.

عن اعتمادها، أو أنّها غير صالحة لعصرنا الحاضر، بل ما زالت هذه الطرائق معتمدةً ومجديةً، وفي بعض الأحيان وبالعودة إلى معايير معيّنة تخص الوسط التربوي؛ لا يُعتمد إلا على هذه الطرائق دون غيرها.

1.3 الطريقة الإلقائية (المحاضرة)

تُعَدُّ هذه الطريقة من أقدم طرق التدريس؛ فكان المعلّم يحترف الإلقاء، ويكتفي المتعلّم بدور الإنصات له؛ فيكون المعلّمُ وحده من يحتكر المعارف والخبرات، ويكتفي المتعلّم بأخذ هذه المعارف عنه.

والمحاضرةُ هي: «عرضٌ شفهيٌّ مستمرٌّ، للخبرات والمعارف والآراء والأفكار، يقدّمه المدرّس للطلبة، من دون مقاطعة أو استفسار إلاّ بعد الانتهاء منه، إذا سمح المدرّس بذلك. ويكون دور المتعلّمين فيها التلقّي والاستماع والفهم وتدوين الملاحظات»[1].

أولا: مميزات طريقة المحاضرة:

إنَّ ما يُميّز طريقة المحاضرة؛ باعتبارها وسيلةً جيّدةً لتقديم الأفكار؛ هو أنّها تُساعد في إنجاح العملية التعليمية؛ فهي تُوَفِّر الكثير من الوقت والجهد[2].

وتكون هذه الطريقة أكثر فاعليةً ونجاعةً في المستوى الجامعي؛ لكثرة العدد الطلابي.

كما أنّ الإلقاءَ فِعْلٌ باعثٌ على الانتباه والدافعية، ولأهمية هذه الطريقة؛ تتطلَّبُ من المحاضر أن يتمتّع بخصالٍ معيّنة، تُسهم بشكل مباشر أو غير مباشر في نجاح هذه العملية، بتحقيق الأهداف المحدّدة مسبقاً، خاصّةً إذا أحسن المعلّمُ المحاضرُ توظيف هذه الخصال[3].

وتمثّل طريقةُ المحاضرة مصدراً لإثراء وتطوير معارف الطلبة، إذا أُحسنت إجادةُ طرق عرض المحتوى المرغوب تقديمه، خاصّة أنّ الكثير من المسائل تتطلّب هذه الطريقة للعرض دون غيرها من الطرق، وحتّى تتحقّق هذه المزايا لطريقة الإلقاء، لا بُدَّ من عدّة إجراءات، على المعلّم أن يتّخذها.

(1) انظر: عطية محسن علي، المناهج الحديثة، ص380.

(2) انظر: ريان فكري حسن، التدريس أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته، عالم الكتب،ط3، 1984، ص210.

(3) انظر: آل ياسين محمد حسين، مبادئ في طرق التدريس العامة، المطبعة العصرية، ص107-108.

ثانيا: أهمّ ما يجب على المعلّم القيام به

بدايةً؛ لا بدّ للمعلّم أن يجذبَ بطريقةٍ ما اهتمامَ الطلبة؛ ففي أغلب المحاضرات نجد المقاعد الأولى منتبهةً للدرس، في حين يفضّل غيرُ المهتمّين بسير الدرس الجلوس في المقاعد الخلفية. لذلك فإنّ مهمّة المحاضر أن يوجّه انتباهَه لكافة الحاضرين.

ويمثّل طرحُ الأسئلة ومناقشةُ مشكلةٍ وثيقةِ الصّلة بالموضوع؛ من أهمّ أساليب تفعيل المحاضرة، والغاية منها إشراكُ الطلبة في المحاضرة بأكبر قدر ممكن. كما يستحسن اعتماد لغة واضحة من قبل المحاضر؛ لأنّ استعمال لغة معقّدة، وتقديم مفاهيم غير مضبوطة؛ قد يعود سلباً على انتباه الطلبة، وعلى مدى فهمهم للمحاضرة، وبالتالي يؤدّي إلى نفورهم من الحصّة. ولا بدّ من تعزيز المحاضرة بمعلومات لفظية ومرئية معاً، وبأمثلة واقعية ذات علاقة مباشرة بمحتوى المحاضرة؛ لما تحظى به الشروحات وتقديم التوضيحات من إثارة لاهتمام الطلبة، وتسهيل لعملية الفهم.

ولئن كانت طريقة المحاضرة من أقدم الطّرق وأكثرها استعمالاً من قبل المدرّسين، فإنّ المهتمّين بهذا المجال توصّلوا إلى فكرة فشل هذه الطريقة مع فئات معيّنة -خاصّة الصّغار منهم-؛ لأنّها تقدّم لهم كمّاً هائلاً من المعارف الغامضة التي يتمّ نسيانها غالباً.

أيضاً هناك مَن يرى أنّ هذه الطريقة مملّة، وتكسب الطالب الكثير من العادات السيئة، كالكسل العقلي، والخمول خلال المحاضرة، والاكتفاء بأخذ المعلومات الجاهزة، والاستقبال السّلبي[1].

يؤدّي الاعتماد المفرط على هذه الطريقة في التدريس إلى الحدّ من قدرات الطالب ومهاراته، كعدم الثقة بالنفس، وضعف القدرة على التفكير، والبحث، والتفكير الإبداعي والنقدي ... إلخ.

3. 2 الطريقة الحوارية (المناقشة)

إذا كان مدار الاهتمام في الطريقة الإلقائية على التفسير والتوضيح لفكرة محددة؛ فإنّ الطريقة الحوارية -أو المناقشة- كانت شكلا من أشكال التغيير والتطوّر الذي شهدته طرائق التدريس، والتي جعلت من المتعلّم مركز -أو محور- العملية التربوية، وفي سبيل تحقيق هذه الغاية، برزت طريقة المناقشة.

(1) انظر: زيتون حسن حسين، إستراتيجيات التدريس: رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، عالم الكتب، ط1، 2003م، ص155.

وتُعرّف بأنّها: «أنشطة تعليمية تعلّمية، تقوم على المحادثة التي يتبعها المعلّم مع طلّابه حول موضوع الدرس، ويكون الدور الأول فيها للمعلّم، الذي يحرص على إيصال المعلومات للطلبة، بطريقة الشّرح والتلقين وطرح الأسئلة، ومحاولة ربط المادة المتعلَّمة قدر الإمكان، للخروج بخلاصة أو تعميم للمادّة التعليمية»[1].

أولا: أنواع المناقشة:

للمناقشة أشكال مختلفة من حيث العدد، وطريقة أدائها، ومنها:

الطريقة التلقينية[2]:

وهي تقوم على السؤال والجواب، ممّا يقود المتعلّم إلى التفكير المستمرّ، ويتم طرح الأسئلة من قِبَل المعلّم، بغية استيعاب المعارف والمعلومات.

الطريقة الاستكشافية الجدلية:

وتُعرف بالطريقة السُّقْراطية -نسبةً إلى سُقْراط-، وفيها يطرح المعلّم مشكلةً محدّدة أمام المتعلّمين، تتمحور حوله الأسئلة، ويبدأ المتعلّمون في استخراج القوانين والقواعد، بالاعتماد على الاستدلال المنطقي.

المناقشة الجماعية:

وفيها يُطرح موضوعٌ للنقاش على المتعلّمين جميعًا، للمشاركة والتعبير عن مختلف وجهات نظرهم، ليخلص في النهاية إلى فكرة واضحة، وصلوا إليها بشكل جماعي.

المناقشة الثنائية:

وتتمّ بين متعلِّمَيْن، أحدهما يطرح الأسئلة، والآخر يجيب عنها، أو يتبادلان الأسئلة بهدف توضيح مسألة معيّنة.

وحتّى تُحقّق طريقة المناقشة غايتها؛ لا بدّ من توفّر جملة من الأسس[3]:

- لا بدّ من جعل الأسلوب بسيطًا بقدر الإمكان، وموافقًا لحاجات الطلبة؛ لأنّ التعقيد قد ينفّر الطلبة، وقد يجعل اهتماماتهم تتّجه نحو أشياء أخرى، بالإضافة إلى ضرورة الوعي بالأهداف المرسومة مسبقا، والتي من أهمّها تنمية روح الديمقراطية، وتنمية قدرة الطلبة على إدراك العلاقات.

(1) الحيلة؛ مرعي، طرائق التدريس العامة، ص53.

(2) قزامل، طرق التدريس المعاصرة، ص68-69.

(3) انظر: عطية محسن ، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ص402-403.

- يجب أن لا يتجاوز عدد الطلبة عشرين طالبًا، ولا يقلّ عن اثنين؛ لأنّ -كما سبق وأشرنا- للكثافة الطلّابية دورًا هامًّا في نجاح أو فشل الطّرق المتّبعة، وهذه الطريقة الحوارية؛ يتوقّف نجاحُها على توفّر العدد المناسب من الطلبة، الذي من شأنه أن يجعل الفرصة متاحة لاستخدام المناقشة.

- يجب على المدرِّس أن يتّخذ موقف المهيمن على المناقشة، ولا تعني بالهيمنة هنا المعنى السّلبي؛ كأن يحتكر القول، بل نعني أن يحسن إدارة هذا النقاش، وذلك من خلال إعداده المتقن لموضوع الدرس، وأن يكون ملمًّا بكلّ جوانبه، وأن يكون قادرا على دفع المتعلّم إلى التفكير والاستفسار.

ثانيًا: مراحل طريقة المناقشة

تنفّذ طريقة المناقشة بثلاث خطوات رئيسية:

المرحلة الأولى: ما قبل النقاش:

يتمّ في هذه المرحلة اختيار موضوع النقاش من قبل المدرِّس، حيث يضع الموضوعَ في إطاره، ويعمل على تحديد أهداف النقاش.

المرحلة الثانية: مرحلة النقاش

حيث يتمّ «إشراك الطلبة في تقرير نوعية المشكلات التي ستُطرح، والتأكّد من أنّ الطلبة جميعهم قد شاركوا في القرار، وإذا حدث أن وجد من لم يشارك؛ فعليه أن يطلب منهم إبداء الرأي بطريقة أو بأخرى»[1].

فهذه المرحلة تمثل الجزء الأكبر من العملية الحوارية التي تجسّد عملية التفاعل بين المعلّم والمتعلّمين من جهة أولى، وبين المتعلّمين فيما بينهم من جهة ثانية.

المرحلة الثالثة: ما بعد النقاش

والتي تكون غالبا عبارة عن جملة من الملاحظات، وتقويم وتقييم لموضوع النقاش.

ثالثا: مميزات طريقة المناقشة

إنّ للعمل بطريقة المناقشة عدّة مزايا، تعود بالنفع على العملية التعليمية بشكل عام، وبشكل أخص على المتعلّم، ومن بين هذه المزايا يمكن ذكر ما يلي:

(1) المرجع السابق، ص55.

1. جعل الطالب مركز العملية التعليمية، بحيث تطوّرت هذه المكانة من وضعية الإصغاء والأخذ، إلى طور المشاركة والتفاعل الإيجابي، وبالتالي تنمية شعور الطّالب بالاستقلال المعرفي، والاعتماد على نفسه في إنتاج المعارف.

2. تمثّل طريقة المناقشة باعثا على التفكير لدى الطلّاب، فتشجّعهم على البحث عن حلول للإشكاليات المطروحة، كما تدفعهم إلى الإبداع والابتكار.

3. إنّ أسلوب الحوار والنقاش الذي تقوم عليه هذه الطريقة؛ هو وسيلة لتدريب الطلاب على اكتساب عدّة مهارات، منها: التواصل، والقيادة، وإدارة الوقت، وحلّ المشكلات.

4. تسهم هذه الطريقة في تنمية حسّ الجماعة لدى الطلّاب، باعتبار أنّها تقوم على المجهود الجماعي، وإنّ هذا الشعور بالعمل لغاية جماعية يولّد فيهم الرغبة بإنجاز ما وكل إليهم، بتفانٍ ومسؤولية.

رابعا: مساوئ طريقة المناقشة

إنّ التعويل على طريقة واحدة دون غيرها غير مُجدٍ لعدّة أسباب، منها:

1. أنّ لكلّ مادّة طرق تدريس خاصة بها، وليس كلّ المحاور تتطابق في طرق تدريسها، لذلك فإنّ الاكتفاء بطريقة واحدة من شأنه أن يعود بالضرر على سير العملية التعليمية، فيؤدّي إلى الجمود.

2. إنّ طريقة المناقشة تُسْهم أحيانا في الزيغ عن الموضوع الأصلي[1]، والدخول في مواضيع لا علاقة لها بالموضوع فتؤدّي إلى تضييع الوقت، وأحيانا إلى حدوث بعض المشاكل الانضباطية[2]، كالنقاشات والخلافات التي تأخذ المسائل المطروحة بشكل شخصي.

3. قد تفشل طريقة المناقشة فتصبح «عديمة الفائدة، إذا لم يسجّل المعلّم على السبورة الأفكار المهمّة التي ترد أثناء المناقشة في الوقت المناسب»[3].

4. إنّ سوء فهم هذه الطريقة يؤدّي إلى زوال دور المدرّس، وذلك عندما تفهم بمعنى أنه يجب أن يتخلّى عن دوره في المناقشة، ويفسح المجال فقط للطلبة، ولو كان ذلك بشكل غير سوي. وهو ما يستوجب تدخّل المدرّس بشكل مباشر، لمحاولة تجنّب وقوع مثل هذه المشاكل، ومحاولة المحافظة

(1) آل ياسين، محمّد حسين، مبادئ في طرق التدريس العامة، المطبعة العصرية، ص173.

(2) انظر: قزامل، طرق التدريس المعاصرة، ص67.

(3) المرجع نفسه.

على اتجاه المناقشة نحو أهدافها، ومساعدة جميع المتعلّمين على الاشتراك في المناقشة، خاصّة الخجولين منهم، ومنع احتكار الحوار لفئة دون أخرى.

3. 3 الطريقة الاستقرائية

أوّلاً: مفهوم الطريقة الاستقرائية ومراحلها:

يُعرّف الاستقراء بكونه: «طريق الوصول إلى الأحكام العامّة، بواسطة الملاحظة والمشاهدة، وبه نصل إلى القضايا الكلية التي تُسمّى في العلوم باسم القوانين العلمية، أو القوانين الطبيعية، وبه أيضا نصل إلى بعض القضايا الكلّية للرّياضة، وقوانين العلوم الاجتماعية والاقتصادية»[1].

تعتمد هذه الطريقة على الانطلاق من جملة مسلّمات، تصل بها إلى حقيقة معيّنة، ومن بين الذين نادوا بهذا النمط التعليمي «هيلدا تابا»[2]، حيث يبدأ بالمنطلقات، ثمّ المهمّات، ثم المبادئ المستخلصة منه.

ذهبت «هيلدا تابا» إلى تقسيم التفكير الاستقرائي إلى ثلاث مراحل[3]:

المرحلة الأولى: تشكيل المفهوم

ويتمّ فيها جمع المعلومات، وتصنيفها وفق معيار محدّد، وإعطاء رمزٍ لكلّ فئة، ويتّبع الطالب إستراتيجيات محدّدة لكلّ نشاط.

المرحلة الثانية: تفسير البيانات

يقوم الطالب أثناءها بتحديد نقاط التشابه والاختلاف بين المفهوم المنشود وبقية المفاهيم الأخرى ذات الصلة، ثمّ شرح المفهوم وتوضيحه، والاستدلال، والتعميم.

المرحلة الثالثة: تطبيق المبادئ

في هذه المرحلة يأتي دور المعلّم الذي يحاول توظيف المبادئ المكتسبة بشرح ظواهر جديدة.

وتمثّل هذه المرحلة تتويجًا للمرحلتين الأولى والثانية، ويتمّ فيها طرح الفرضيات، ثمّ شرحها ودعمها، ثمّ -في مرحلة أخيرة- التحقّق من صحّتها.

---

(1) آل ياسين، مبادئ في طرق التدريس العامة، ص178.

(2) «هيلدا تابا Hilda Taba» (1902-1967م): باحثة ومفكّرة أمريكية في مجال التربية، اشتهرت بإسهاماتها في تصميم المناهج الدراسية، وطرائق التدريس.

(3) سليمان جمال، أصول التدريس،ص207-208.

يخلص صاحب هذه الطريقة إلى جملة من المبادئ التربوية والنفسية، كالتدرّج من البسيط إلى المركّب، والتأكيد على تعلّم المفاهيم، والحرص على توفير البيانات والمعلومات، لغرض الاستقراء، وحتّى تتمّ عملية الاستقراء لا بدّ من سيادة التعاون بين المعلّم والمتعلّمين.

ثانيًا: مميّزات الطريقة الاستقرائية

الاستقراء نوع من أنواع الاستدلال، الذي ينطلق من مقدّمات ليصل إلى حكم جديد، لذلك يعتبر الاستقراء استدلالاً صاعدًا ينطلق من الجزء لينتهي إلى الكلّ، فيؤدّي إلى حقائق عامة غير معلومة[1].

وينطلق الاستقراء ممّا يجري في الكون من حوادث؛ فهو منهجٌ علميٌّ صحيحٌ يتّبعه العلماء في بحوثهم. ويصلح هذا المنهج لجميع المستويات، ولجميع المواد، شريطة المرور بجلّ المهام .

يسهم التعليم الاستقرائي في تطوير شخصية الطالب، لتصبح شخصيّةً فاعلةً منتجةً ومبدعةً، استطاعت تحقيق ذاتها[2].

ثالثًا: مساوئ الطريقة الاستقرائية

مثل ما رأينا مع بقية الطرق؛ فإنّ التعلّم بطريقة الاستقراء؛ أيضا لا يصحّ في كلّ المواد التعليميّة، فهي تُطبّق في تعليم التعميمات المهمّة، المستندة على الحقائق المعيّنة التي يعرفها الطلّاب، وهناك دروس لا يستطيع المدرّس أن يطبّق فيها هذه الطريقة[3].

وكما لا يمكن ضمان نجاح الطريقة لعدم قدرة كلّ الطلّاب على التعميم؛ لأنّ الكثير منهم - خاصّة المتأخّرون- لا يتفاعلون مع الفكرة، ويكتفون فقط بتلقّي ما توصّل إليه زملاؤهم.

وإنّ طريقة الاستقراء صالحة لصفٍّ يحوي عددًا كبيرًا من الطلبة، ولا يتمّ نجاحها مع عدد قليل منهم.

إنّ إتباع هذه الطريقة يسهم في الاحتفاظ بالمعلومات لأكثر وقت ممكن؛ لأنّ المنهج الاستدلالي الذي يتبعه المتعلّم ييسّر ترسيخ المعلومات في أذهانهم. كما أنّ هذا السلوك من قِبَل الطّالب القائم على التفكير؛ يعود بالنفع عليه في كافة المجالات الأخرى، وفي حياته بصفة عامة، لذلك فالهدف الأساسي من وراء هذه الطريقة لـ «هيلدا تابا»؛ هو تطوير مهارة التفكير لدي الطلبة.

(1) انظر: إبراهيم مجدي عزيز، موسوعة التدريس، ص208.

(2) انظر: آل ياسين، مبادئ في طرق التدريس العامة، ص177.

(3) المرجع نفسه، ص189.

4. طرائق التدريس المعاصرة

علمًا أنّ طرائق التدريس هي: مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفًا من قِبَل المعلّم، والتي يستخدمها في العملية التعليمية لتحقيق الأهداف المرجوة، وبما أنّ الطرائق صُنّفت صنفين: تقليدية، ومعاصرة، وما زالت الطرق التقليدية معتمدة إلى يومنا هذا، رغم عمل المهتمّين بالمجال التربوي على تطوير مختلف طرائق التدريس، بما يجعلها مواكبةً لتغيّرات العصر، وحتى يتم تحقيق الأهداف التعليمية على أكمل وجه، فمن بين الطرائق المعاصرة يمكن ذكر ما يلي:

1.4 طريقة المشروع

أوّلا: مفهوم «طريقة المشروع» وتصنيفاتها

تعود فكرة التعليم بطريقة المشروع إلى القرنين الثامن عشر والتاسع عشر؛ عندما أشار المربّون في هذين القرنين إلى ضرورة التوسل بهذه الطريقة؛ لمّا رأوها طريقة مجدية، عملية، تربط بين التعليم المدرسي والحياة، ومن بين هؤلاء نشير إلى كلّ من «روسو»[1]، «بستالوزي»[2]، «هاربرت»[3]، و«فروبل»[4] الذين أخذوا على عاتقهم مسؤولية المتعلّم، بهدف إحلالهم مركز العملية التعليمية، والعبور من مرحلة تلقين معلومات إلى ربطها بالمحيط الاجتماعي.

اختلف المربّون في تعريف طريقة المشروع قبل «كلباتريك»[5]، خاصّة وأنّ لفظ المشروع كان يُستعمل من قِبَل علماء الزراعة والهندسة في الحقول الزراعية التجريبية في أميركا، ثمّ انتقل اللفظ إلى المدارس.

وعَرَّف «كلباتريك» طريقة المشروع بقوله: «المشروع هو الفاعلية القصدية التي تجري في محيط اجتماعي»[6].

فالمشروع هو عمل يقوم على القصد ويتّصل بالحياة.

---

(1) «جون جاك روسو-Jean-Jacques Rousseau» (1712-1778)، فيلسوف فرنسي، ومفكّر تربوي، دعا إلى التربية الطبيعية.

(2) «يوهان هاينريش بستالوزي-Johann Heinrich Pestalozzi»: (1746-1827)، مصلح تربوي سويسري، أكّد على التربية الشاملة التي تنمّي العقل، وربط التعلّم بالملاحظة.

(3) «يوهان فريديريش هربات-Johann Friedrich Herbart»: (1776-1841) فيلسوف ألماني، ومربّي، وضع أسس التربية العلمية، ربط التدريس بتنمية الأخلاق.

(4) «فريديريش فروبل-riedrich Fröbel»: (1782-1852)، عالم ومربّي ألماني، مؤسس رياض الأطفال، ركّز على التعلّم من خلال اللّعب والنّشاط الذّاتي.

(5) «ويليام هيرد كلباتريك-William Heard Kilpatrick»: (1871-1965)، عالم تربية، وفيلسوف أميركي، من روّاد التربية التقدّمية، اشتهر بطريقة المشروع.

(6) آل ياسين، مبادئ من طرق التدريس العامة،ص198.

والمشروع: «منهجٌ ديناميكيٌّ للتدريس، يكتشف فيه المتعلّمون المشاكل والتحديات الحقيقية في العالم المحيط بهم، في الوقت نفسه يكتسب المتعلّمون مهارات العمل الفردي والعمل التعاوني، [وهو] تعلّمٌ مليءٌ بالمشاركة والإيجابية والتعلّم النشط، ويُمِدّ المتعلّمين بمعرفة أعمق بالمواد التي يدرسونها»[1].

ويمكن تقسيم المشاريع إلى قسمين -بحسب عدد المشاركين في العملية-:

مشروعات جماعية: وهي التي تتمّ بشكل جماعي، بحيث تضمّ مجموعةً من الطلبة، أو كامل الفصل، يكلّفون من قِبَل المدرّس بعمل ما.

مشروعات فردية: وهي التي يكلّف الطلاب فيها بإنجاز المشاريع بصفة فردية.

تصنيفات المشروع:

صنّف «كلباتريك» المشاريع إلى أربعة أنواع[2]:

- **المشاريع البنائية:** وهي تستهدف الأعمال التي تغلب عليها الصبغة العملية بالدرجة الأولى.

- **المشاريع الاستمتاعية:** وهي تستهدف الفعاليات التي يرمي المتعلّم من ورائها إلى التمتع بها، كالاستماع إلى الموسيقى، أو قصة أدبية، أو غيرها.

- **مشاريع المشاكل:** وهي التي تستهدف حلّ معضلة فكرية.

- **مشاريع لتعلّم بعض المهارات:** أو لغرض الحصول على بعض المعرفة.

ثانيًا: مراحل عمل المشروع:

هناك خطوات أربعة لا بدّ من اتّباعها عند تطبيق طريقة المشروع، حتى تضمن نجاحها، وهي كالتالي[3]:

1- اختيار المشروع:

تعدّ هذه المرحلة من أهمّ المراحل، باعتبار أنّ نجاح العملية التعليمية أو فشلها مرتبطٌ بحسن أو سوء اختيار المشروع، بالإضافة إلى تحديد كلّ من المعلّم والطلبة للأهداف المراد تحقيقها من وراء المشروع المختار.

(1) قزامل، طرق التدريس المعاصرة، ص91.

(2) آل ياسين، مبادئ من طرق التدريس، ص200.

(3) انظر: قزامل، طرق التدريس المعاصرة، ص92-93؛ الحيلة، طرائق التدريس وإستراتيجياته، ص190-191.

2- وضع الخطة:

بعد حسن اختيار المشروع؛ يتمّ البدء بوضع خطة مناسبة، تخدم تنفيذ المشروع، فنجاح أيّ مشروع قائم على مدى نجاح الطالب في وضع خطوات واضحة، تتناسب مع العملية التعليمية والأهداف المرجوة. وفي هذه المرحلة يأخذ المتعلم مسؤولية التخطيط، ويكتفي المعلّم بدور المرشد والمستشار.

3- تنفيذ المشروع:

يتمّ في هذه المرحلة تجسيد ما دُوِّن من خُطط في المرحلة السابقة من قِبَل المتعلّمين، وفي هذه المساحة لا بدّ من احترام بنود خطة المشروع، وعدم الخروج عنها، ويقوم المعلّم بالمراقبة والتدخّل، إمّا بالمناقشة أو تقديم تعديلات.

4- تقويم المشروع:

تأتي هذه المرحلة بعد عدّة خطوات سابقة من اختيار المشروع، ووضع الخطة، والتنفيذ، حيث يتمّ فيها تقويم المشروع والحكم عليه، إذا كان المشروع فرديًّا يقوم الطالب بتقديم تقرير شفوي يوضّح فيه عمله، أمّا إذا كان المشروع جماعيًّا فيقدّم الطلبة تقريرًا جماعيًّا لزملائهم، وتُختَم هذه المرحلة بمحاولة تقديم تعديلات، وتصحيح الأخطاء التي يقع فيها أصحاب المشاريع.

ثالثًا: إيجابيات التوسّل بطريقة المشروع

تُعدّ طريقة المشروع من بين الطرق العصرية التي تمّ توظيفها في التدريس، وقد كان لهذه الطريقة مزايا كثيرة، يمكن إجمالها في النقاط الآتية:

1. جعل المتعلّم محور العملية التعليمية، ومشاركته للمعلّم في إنجاز المشاريع، فيصبح الطرف الفاعل المشارك، لا الطرف المتقبّل السّلبي.

2. تنمية روح الجماعة لدى الطلّاب، وتربيتهم على التعاون وتقاسم الأفكار والأدوار، بالإضافة إلى خلق حركية داخل الفصل، وأجواء تسودها المشاركة، والتفكير، والنقد البنّاء، والانتفاع المتبادل[1].

3. بثّ الثقة في النّفس لدى المتعلّمين، وتحقيق تواصل فعّال بينهم من جهة، وبينهم وبين المعلّم من جهة أخرى. كما تمثّل طريقة المشروع مساحةً لتوظيف وسائل التكنولوجيا أفضل توظيف، وتيسير العملية التعليمية.

(1) انظر: آل ياسين، مبادئ في طرق التدريس العامة،ص210-211.

إلاّ أنّ نجاح هذه الطريقة، وتحقّق مزاياها؛ يبقى رهن توفّر الإمكانات المادية والبشرية اللازمة للدراسة والبحث، بالإضافة إلى حاجتها إلى الطواقم الفنّية المدرّبة تدريبًا خاصًّا، والمتمثّلة في الإطار التعليمي بالأساس.

4. 2 طريقة حلّ المشكلات

أولا: مفهوم طريقة حلّ المشكلات

جاءت هذه الطريقة لتغطية ما شهدته الطرق السابقة -خاصة التقليدية منها- من سيطرة دور المعلّم على العملية التعليمية التعلّمية، لتوكل المهمّة للمتعلّم.

ويُعتبر «جون ديوي»[1] من بين القائمين على الدّعوة لهذا الفكر القائم على التعلّم بالخبرة والعمل.

يُعرّف «جون ديوي» المشكلة بأنّها: «حالةُ حيرة وشكّ وتردّد، تتطلّب بحثًا أو عملًا يُجْرى لاستكشاف الحقائق التي تساعد على الوصول إلى حلّ»[2].

وطريقة حلّ المشكلات «من الطّرق التي تُعدّ المتعلّمين للحياة العملية، عن طريق إيجاد مواقف تتحدّى المتعلّمين، وتستثير تفكيرهم، وتجعلهم يقومون بنشاط متنوّع، لجمع المعلومات، وتنظيمها، ونقدها، لإيجاد حلول لها»[3].

تقوم طريقة حلّ المشكلات على التفكير العلمي، وتتوسّل بالاستقراء، فتنتقل من الجزء إلى الكلّ، وبالاستنباط عند الانتقال من الكلّ إلى الجزء، والاستبصار، أي: إعادة تنظيم الخبرات السّابقة، كما تقوم على القواعد، والقوانين، والاستقصاء، والاكتشاف.

ثانيا: مراحل طريقة حل المشكلات

تمرّ طريقة حلّ المشكلات بخطوات محدّدة، كالتالي[4]:

(1) «جون دوي-John Dewey»: (1859-1952) فيلسوف ومربّي أمريكي، من أبرز روّاد التربية التقدّمية.

(2) سليمان جمال، أصول التدريس، ص84.

(3) قزاميل، طرق التدريس المعاصرة، ص83.

(4) انظر: سليمان جمال، أصول التدريس، ص86؛ الحيلة، طرائق التدريس، ص298-299.

1- الإحساس بالمشكلة:

وذلك من خلال تسليط المعلّم الضوء على المشكلة، من خلال طرح بعض الملاحظات أو الأسئلة، وعلى المعلّم أن يحسن اختيار المشكلة، بحيث تراعي مستوى المتعلّمين، وتساعدهم على اكتساب معارف ومهارات.

2- تحديد المشكلة:

في هذه المرحلة يكون المتعلّمون قد تمكّنوا من الشعور بالمشكلة، فيتمّ التوصّل للمشكلة بصورة أوضح من خلال تفكيكها إلى عناصر، من أجل البحث عن حلّ.

3- جمع المعلومات:

تأتي هذه المرحلة بعد تفكيك المشكلة إلى عناصر، والشروع في جمع المعلومات والبيانات التي تساعد على إيجاد حلّ لها.

وفي هذه المرحلة؛ يجب على المتعلّم أن يكون قادرًا على تمييز المعلومات الصّائبة من المعلومات المشكوك فيها، وأن يتحقّق من صحّة المصادر، وأن يكون قادرًا على الاستفادة من الخبرات السّابقة[1].

4- صياغة الفرضيات:

يرجع إقبال الدّاعين إلى هذه الطّريقة -أساسًا- إلى ما تتيحه من فرص لإعمال العقل، والبحث عن حلول، ويدخل عامل الخبرة للطّالب في هذه الخطوة، حيث يضع فرضياتٍ في علاقة بالمشكلة.

5-اختيار الفرضية الأنسب:

يطالب المتعلّم في هذه المرحلة باختيار الفرضية الأنجع لحلّ المشكلة، فيلجأ للتجربة لاختبار صحة الفرضيات، في حين يقتصر دور المعلّم على المناقشة، أو الإتيان بفرضيات أخرى، إن فشلت الفرضيات المقدّمة.

6- التعميم:

وهي بمثابة الحوصلة للطّريقة، وفيها يُتوصّل للفرضية الصّحيحة، ويتمّ تدعيمها بأمثلة وتجارب، وهي أيضا الحلّ النهائي الذي يتمّ تبنّيه، وتمثّل هذه المرحلة تتويجًا لبقية المراحل.

(1) انظر: الحيلة، طرائق التدريس وإستراتيجياته، ص298.

ثالثا: مزايا طريقة حلّ المشكلات:

يرى مؤيّدو طريقة حلّ المشكلات أنّ لها العديد من الايجابيات من بينها ما يلي[1]:

1. تُعدّ من أحسن الطرق التي تساعد على تدريب الطالب على التفكير، ويعود ذلك إلى السير المنطقي في مراحل تطبيقها.
2. تساعد المتعلّمين على اكتساب منهج علمي، يُسْهم في نماء مهارات التعامل مع المصادر العلمية، والتمييز بين الصّائب والخاطئ.
3. إنّ أساليب حلّ المشكلات قابلة للتكيّف مع مختلف الوضعيات التعلمية، لدرجة يصعب التمييز بينها وبين بقية الطرق، كالاستقراء، والاستنتاج، باعتبارها طرقا منفردة في التدريس.

أمّا يعيب هذه الطريقة؛ فكونها تتطلّب فترةً زمنيّةً طويلةً، ممّا يعيق تدريس المقرّرات الدّراسية الأخرى، كما أنّها تحتاج إلى توفّر مكتبات متطوّرة، قادرة على تلبية حاجيات المتعلّمين.

4. 3 طريقة تفريد التعليم (أو التعليم الفردي)

أوّلا: مفهوم التعليم الفردي

مثّل المتعلّم مدار اهتمام الباحثين في مجال علوم التربية، وكان التطوّر الذي شهدته إستراتيجية التعليم والتعلّم -وبصفة أخصّ طرائق التدريس- نتيجةً لهذا الاهتمام، فانتقل المتعلّم من متلقٍّ للمعارف إلى مشارك في إنتاجها، وفي مرحلة نهائية إلى مسؤول مباشر عن تعلّمه.

وعُرِّف تفريد التعليم بكونه: «مجموعة من الإجراءات لإدارة عملية التعليم، بحيث يندمج المتعلّم بمهمّات تعليمية تعلّمية، تتناسب وحاجاته، وقدراته الخاصّة، ومستوياته المعرفية والعقلية، ويهدف إلى تطويع التعلّم وتكييفه، وعرض المعلومات بشكليّات مختلفة، تتيح للمتعلّم حريّة اختيار النشاط الذي يناسبه، من حيث خلفية المعرفة السابقة، وسرعة تعلّمه، ونمط تعلّمه، بهدف تحقيق الأهداف المرغوب فيها، إلى درجة الإتقان، وتحت إشراف محدود من المعلّم»[2].

وهو أيضًا: تنظيم العملية التعليمية، بحيث يُمنح كلّ متعلّم فرصة التعلّم وفق قدراته المعرفية والعقلية، وسرعته في التعلّم استنادًا إلى وسائل وتقنيات تساعده على ذلك.

(1) انظر: آل ياسين، مبادئ في طرق التدريس العامة، ص246؛ عطية محسن علي، المناهج الحديثة، ص435.

(2) الحيلة، طرائق التدريس العامة، ص96.

ثانيًا: أهداف طريقة تفريد التعليم

يهدف التعليم الفردي إلى تحقيق جملة من الأهداف التربوية والنفسية تلمس العملية التعليمية والتعلمية من بينها[1]:

1. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلّمين، والتي لأجلها تمّ توظيف هذه الطريقة، نظراً لاختلاف الأفراد في القدرات الخاصّة بالتعلّم، كسرعة الاستيعاب والفهم، والقدرة على التواصل، فهذه الفروق تختلف من شخص لآخر.

2. كما تهدف هذه الطريقة إلى تنمية الاستقلالية في التفكير والعمل، وهو ما يُسْهم في نماء الثقة بالنفس لدى المتعلّمين، وإتاحة الفرصة للتعلّم الذّاتي بأساليب خاصّة تحديدًا، في ظلّ تنامي أعداد الطلبة في الفصول الدراسية، وما ينجرّ عنه من تدنّي لمستوى التحصيل الدراسي.

3. كما تهدف هذه الطريقة إلى تطوير التعليم والتعلّم، وضمان استمراريّته بجودة عالية، وفي ذات الوقت تتلاءم مع روح العصر.

ثالثًا: أساليب التعلّم الفردي

يتمّ تطبيق طريقة التدريس بالتعلّم الفردي بعدّة أساليب، من بينها ما يلي:

- **التعليم المبرمج:**

وهو: «طريقة تفريد في التعليم، تقوم على تقسيم الموضوع الدراسي، أو المهمّة المراد تعلّمها، إلى مجموعة الأفكار، أو الخطوات المرتّبة ترتيبًا منطقيًّا متسلسلًا، تهدف -في مجملها- إلى تحقيق أهداف تعليمية محدّدة، وتعرض هذه المهمّة -أو الموضوع- على الطالب؛ إمّا على شكل مادة مكتوبة، أو مسموعة، أو مرئية، عن طريق كتاب، أو جهاز، أو آلة، وينتقل الطالب في تعلّمه من خطوة إلى أخرى انتقالًا تدريجيًّا»[2].

ويهدف هذا التعليم إلى تسهيل تعلّم الطالب، ويتيح له الفرصة في المرور من مرحلة لأخرى بحُريّة بحسب قدراته، كما تضمن هذه الطريقة الاستجابة الفاعلة، والمشاركة الإيجابية للمتعلّم.

- **التعلّم الذاتي:**

ويعني أنّ المتعلّم يعتمد في التعلّم على نفسه، حسب سرعته الخاصّة، باستخدام مصادر متنوّعة من كتب، ووسائط رقمية، ومنصّات إلكترونية.

(1) انظر: المرجع السابق، ص215-216.

(2) الحيلة، طرائق التدريس، ص240.

تعتمد هذه الطريقة على مبدأ الإتقان، «أي يتطلّب من المتعلّم إظهار إتقانه للوحدة، قبل الانتقال إلى وحدة جديدة، ويمكن التأكّد من ذلك من خلال امتحان يتقدّم له المتعلّم نهاية كلّ وحدة تعليمية»[1].

تتطلّب عملية إعداد برنامج خاصّ بنظام التعليم الشخصي حيّزاً زمنيًّا من الوقت، ومجهودًا معتبراً.

- **التعلّم باستخدام الحاسوب:**

وهو: «عبارة عن برامج في مجالات التعلّم كافّة، والتي يمكن من خلالها تقديم المعلومات وتخزينها، ممّا يتيح الفرص أمام المتعلّم، ليكتشف بنفسه حلول مسألة من المسائل، أو التوصّل إلى نتيجة من النتائج»[2].

كما تشكّل الحقائب التعليمية برنامجًا تعليميًّا متكاملًا، يتكوّن من عناصر متعدّدة ومتنوّعة من الخبرات التعليمية، والتي يتم تصميمها من قِبَل فريق كامل.

رابعًا: دور المعلّم في التعلّم الفردي

على الرغم من حرص طريقة تفريد التعليم على تعلّم المتعلّم بشكل ذاتي وشخصي، إلاّ أنّ تحقّق الأهداف التربوية المرجوّة، وضمان نجاح الطريقة؛ مرتبط بتدخّل المعلّم بأشكاله المختلفة، ورغم محدوديته في هذا الصّنف من التعليم مقارنة بغيره من بقية الطرق؛ إلّا أنّه يجب على المعلّم أن يأخذ دور المخطّط، والمنظّم، والمراقب، والمسؤول عن العملية التعليمية، وأن يتدخّل أحيانًا إن تطلّب الأمر ذلك.

(1) مرعي؛ الحليلة، طرائق التدريس العامة، ص104.

(2) الحيلة، طرائق التدريس، ص264.

5. خاتمة:

خلص البحث إلى جملة من النتائج، يمكن إجمالها فيما يأتي:

1. تبيّن من خلال هذا التحليل؛ أنّ طرائق التدريس تُعدّ من الركائز الأساسية في العملية التعليمية، لما تؤدّيه من دور مزدوج، يتمثّل في نقل المعارف من جهة، وتنمية مهارات المتعلّمين من جهة أخرى.

2. كما أظهر التحليل أنّ طرائق التدريس متعدّدة ومتطوّرة، إذْ شهدت تطوّراً ملحوظًا عبر الزّمن بمختلف أشكالها، ولا يمكن النظر إلى طرق التدريس التقليدية على أنّها غير صالحة لعصرنا الحاضر، بل ما تزال بعض هذه الطرائق معتمدةً وناجعةً في مواقف تعليمية معيّنة، وفق معايير تربويّة محدّدة.

3. ويتبيّن كذلك أنّ اختيار طرائق التدريس؛ لا يتمّ بصورة اعتباطية، وإنّما يستند إلى جملة من المعايير التربوية، التي يكون المعلّم مسؤولا -بالدرجة الأولى- عن مراعاتها، وحسن توظيفها.

4. إنّ التوسّل بطرائق تدريس ناجعة؛ من شأنه أن يساعد المتعلّمين على اكتساب منهج علمي سليم، يُسْهم في تنمية مهاراتهم في التعامل مع المصادر العلمية، وتمكينهم من التمييز بين الصائب والخاطئ.

5. أبرزت الدراسة الدور الفاعل للطرائق المعاصرة في تنمية التفكير النقدي، والابداعي، وتعزيز التعلّم الذاتي، والتعلم التفاعلي لدى المتعلّمين.

6. توضَّح من خلال البحث أنّ التنويع في طرائق التدريس يسهم في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلّمين، وزيادة الدافعية نحو التعلّم.

7. كما أنّ نجاح الطرائق التعليمية يبقى مرتبطًا بمدى قدرة المعلّم على حسن اختيار الطريقة المناسبة، وفق الأهداف التعليمية وطبيعة المحتوى، وخصائص المتعلّمين، بما يفضي في النهاية إلى تحقيق جودة التعليم، والارتقاء بمخرجاته.

8. ضرورة تبنّي المعلّمين مبدأ التطوير المستمرّ لكفاءاتهم المهنية في مجال طرائق التدريس، ومواكبة المستجدّات التربوية، والسعي إلى توظيفها توظيفا فعّالا في الواقع التعليمي، بما يضمن تحسين جودة الممارسات التعليمية، والارتقاء بالمخرجات التعليمية.

قائمة المراجع

1. إبراهيم، مجدي عزيز، موسوعة التدريس، دار المسيرة، ط1، 1424هـ/2004م.
2. آل ياسين، محمد حسين، مبادئ في طرق التدريس العامة، المطبعة العصرية. د.ت
3. الحيلة، محمد محمود، طرائق التدريس وإستراتيجياته، دار الكتاب الجامعي، العين، ط2، 1422هـ/2002م.
4. ريان، فكري حسن، التدريس: أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته، عالم الكتب، ط3، 1984م.
5. زيتون، حسن حسين، إستراتيجيات التدريس: رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلّم، عالم الكتب، ط1، 2003م.
6. سعيد، أبو طالب محمد، علم التربية في التعليم العالي، جامعة بغداد، 1990م.
7. سليمان، جمال، أصول التدريس، جامعة دمشق، كلية التربية، 2016-2017م.
8. عطية، محسن علي، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، عمّان، 2008م.
9. قزامل، سونيا هانم علي، طرق التدريس المعاصرة، عالم الكتب، ط1، 2012م.
10. مرعي توفيق أحمد؛ الحيلة محمد محمود، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة، ط7، 1436هـ/2015م.