طريقة التنقيب الحواري وطريقة التعلم الفردي
المبادئ والأسس

م.م. إسماعيل عريبي نافل
المعهد التقني في العمارة
أ.د. محسن حسين مخلف
كلية التربية الأساسية / المستنصرية

يعرض الباحث في هذا البحث الآراء ووجهات النظر التي تشكِّل بمجموعها خلفية نظرية تمثل المنطلقات الأساسية التي تستند إليها الدراسة الحالية من خلال تحديد مفهوم متغيراتها وهما : التنقيب الحواري ،والتعلم الفردي .

أولاً : التنقيب الحواري :

يرى كثير من المتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها أنَّ أفضل سبيل إلى تدريس قواعد اللغة العربية، تحليلها على وفق منهج التحليل اللغوي الذي يرى إن القواعد وحدة متكاملة يتعاون فيها النحو مع البلاغة لأن القاعدة مبنى لغوي يستند إلى علاقات نحوية بلاغية تعطيه القدرة على بعث طاقات دلالية – لا معجمية – تتعاقب على وفق التراكيب اللغوية التي تأتي عليها القاعدة ، وعن طريق التواصل مع الامثله يستطيع الطالب الماهر أن يفرق بين المعنى والمغزى في المثال ، فالمعنى هو للجانب الثابت في المثال لأنه هو لغته وكلماته ، وكلها ثابت لا يتغيَّر من شخص إلى غيره والثاني هو المتغيِّر (المغزى) لأنَّه يتَّصل بالمتلقي ، والقارئ (الطالب) متعدد ، ومن ثمَّ لا بدَّ من تعدد المغازي من الجملة بتعدد الثقافات ، ومستويات الفهم ، والاستعداد لدى المتعلمين ، لذا تكون الامثله تياراً متدفقاً من الرؤى ،(عصر ، ٢٠٠٠ ، ص١٩ ص٢٨٨) .

من هنا لا بدَّ أن تتغيَّر النظرة إلى المتعلم من كونه مستقبلاً سالباً إلى كونه مبدعاً منتجاً للدلالة ، عن طريق القراءة الناقدة ، وما دام للقاعدة النحوية القدرة على التوجيه ، ومادام للطالب ميلٌ إلى القراءة سيدوم هذا الصراع ، وتتعدد الدلالات بتعدد الطلبة الذين يتناولون الامثله ، وإنَّ أفضل إستراتيجية يمكن إتباعها وتجعل من الطلاب قرّاء يسهمون في تذليل الصعوبات النحوية هي طريقة التنقيب الحواري،وإذا نظرنا إلى طريقة التنقيب الحواري نجدها عبارة عن مناشط تحليلية تركيبية معاً ، تتخذ من الاستقصاء والتنقيب

معاً أسلوباً للغوص في فهم القواعد النحوية ، والاستقراء فيها هو الأساس ،بحيث ينغمس الطلاب في فهم القاعدة كل بحسب طاقته وقدرته . (عصر ، ٢٠٠٠ ، ص٢١٠) .

واستناداً إلى ما تقدَّم يرى الباحث أنَّ التنقيب الحواري طريقة في تدريس قواعد اللغة ،تعتمد على أساليب عدَّة من أجل فهم القاعدة النحوية ، لذا أصبح من الضروري الوقوف على هذه الأساليب التي بمجموعها يتحدد مفهوم التنقيب الحواري وهذه الأساليب هي التنقيب والحوار والاستقصاء وينبغي للمدرس أن يعرض الدرس معتمداً على (الاستقراء) من أجل الوصول إلى فهم قواعد اللغة العربية.

١ – التنقيب :

يعد التنقيب من الأساليب التي يتحمل فيها الطالب معظم المسؤولية ، وذلك بأنْ يكلِّفَ المدرسُ طلابَهُ بالكشف عن المعلومات بأنفسهم قدر استطاعتهم ، لأنَّ البحث والتنقيب يثيران لدى الطلبة النشاط العقلي مما يساعدهم على تثبيت المعلومات في أذهانهم .

وقد عرفت هذه الطريقة في بريطانيا عام (١٨٨٧ م) ، وكانت تسمى الطريقة التنقيبية أو الكشفية ، التي بمقتضاها يستطيع الطلبة كشف المعلومات المجهولة ، مما يعزز من قدرتهم على التعلم بأنفسهم ، ويزيد من تمكنهم من نقل ما يتعلمون إلى ما يستحدث من مواقف ، ولاسيما إذا استطاع الطلبة أن يتوصلوا من خلال مواقف التعليم إلى القواعد التي تحكمها . (أبو جلالة ، ١٩٩٩ ، ص١٥١)

فالتنقيب هو أن يعتمد الطالب على نفسه في البحث عن المعلومات في بطون الكتب والوصول إليها بنفسه . (**أحمد ، ١٩٨٨ ص١٩٧**) .

٢ – الحوار :

يعتمد الحوار على ما يدور بين المدرس والطالب من حوار ينتهي باستنباط حكم أو نتيجة (**أحمد ، ١٩٨٨ ، ص١٩٧**) ، ويعتمد على النقاش بالأسئلة والأجوبة للوصول إلى حقيقة من الحقائق ، التي تجمع بين الإرشاد والتنقيب ، لأنَّها تحتاج إلى الإرشاد والبحث والتفكير ، وتحتاج إلى إعداد الدرس إعداداً كاملاً كي يسهل بث المعلومات في نفوس الطلبة. (شحاتة ، ١٩٩٣ ، ص٣٥ ٠ ٣٦)

وتعود هذه الطريقة في جذورها التاريخية إلى العصور القديمة إذ استعمل السفسطائيون اليونان الديالكتيك لتعليم الناس، إلا أنَّ الفضل يعود إلى الفيلسوف اليوناني (سقراط) في إظهار هذا الجدل وتطبيقه على وفق منهجيَّة واضحة جعلت منه طريقة في التعليم سميت باسمه (الطريقة السقراطية) وكان دافعه إلى ذلك إيمانه بأنّ المعرفة تنبع من داخل الفرد ، أي أنَّ اللهَ خلَقَ الإنسانَ ، وزرع فيه المواهب والمبادئ ، وإنَّ المعلم يوقظ بأسئلته تلك المعرفة الكامنة في عقل تلميذه . (الحصري ، ٢٠٠٠ ، ص١٢٤) .

مراحل الطريقة الحواريَّة عند سقراط :

تتكون الطريقة الحوارية من ثلاث مراحل :

١. مرحلة اليقين الذي لا أساس له من الصحة ، وهي مرحلة يراد بها إظهار جهل الخصم وادعائه العلم .
٢. مرحلة الشك : وهي مرحلة إثارة التساؤلات والإجابة عنها حتى تظهر للمتكلم جهله ويقع في حيرة وإنَّ المعلومات السابقة لديه غير يقينيَّة .
٣. مرحلة اليقين بعد الشك : ويقصد منها البحث من جديد في الموضوع ، ومعرفة ألأمثلة التي توضح الحقيقة وتميزها عن غيرها ، وتقوم هذه المرحلة على أساس الإدراك العقلي لا على أساس التصديق الساذج (جامل ، ٢٠٠٠ ، ص ١٣٢)

مرتكزات الحوار السقراطي :

يرتكز الحوار السقراطي على تصورين أساسيين هما :

١. المعرفة موجودة عند المتعلم ولا تأتي من خارج النفس ، وإنَّ عدم ظهور المعرفة عند الإنسان لا يدل على عدم وجودها لديه بل يدل على عدم تذكره لها ، فالمعلومات التي يكتسبها الإنسان لا تمحى ، إذا توافر للإنسان من يحاوره فإنَّه يتذكر تلك المعلومات .
٢. بناء المعرفة الجديدة على المعرفة الموجودة بالفعل عند المتعلم ، فالإنسان يتعلَّم الجديد بناءً على المعرفة الموجودة عنده عن طريق التأمّل والتفكير ، وهو قادر على توليد المعرفة بنفسه . (الحصري ، ٢٠٠٠ ، ص١٢٥)

صعوبات استعمال الطريقة السقراطية :

١. التهكم الذي يعتمده سقراط كان الهدف منه التأثير نفسياً في محاوره ليجعله يشعر بضآلة تفكيره أمام تفكير سقراط ، وهذا غير مفيد تربوياً ، لأنَّه يزعزع ثقة الطلبة بأنفسهم .
٢. إنَّ القول بوجود معرفة مخزونة بالعقل (بالقوة) هو افتراض غير مدعوم علمياً ، فالعقل لا يختزن شيئاً سابقاً على خبرته والحوار لا يمكن أن يتم إذا لم يتوافر للمحاور معرفة سابقة بالموضوع ، أي إذا لم تتح له الفرصة لاكتساب المعرفة بالشيء قبل الحوار فيه .
٣. الحوار السقراطي هو حوار بين سقراط ومجموعة قليلة من المحاورين ، وإذا سحبنا هذا الحوار على التدريس الجمعي في الصف يصبح تطبيق الحوار لمعالجة موضوع درس بكامله أمراً في غاية الصعوبة ، وإن تمَّ فلا يساهم فيه إلا عدد قليل من المتعلمين ذوي الكفايات المتميزة .
٤. الحوار السقراطي يهدف أساساً إلى تنمية القدرة على التفكير ، وحين لا تقيس أسئلة الاختبارات هذه القدرة ولا يعود لاستخدام هذه الطريقة أهمية كبيرة ، ولاسيما عند المتعلمين . (الحصري ٢٠٠٠ ص١٢٨-١٢٩) وعلى الرغم من أهمية الطريقة الحوارية بوصفها طريقة تجمع بين الإرشاد والتنقيب وتنمي مهارة التفكير العميق ، إلا إنَّ من مثالبها أنَّها تستغرق وقتاً طويلاً للوصول إلى الحقيقة ومن مثالبها أيضاً كثرة الاستطراد ، والخروج من موضوع إلى آخر ، وكذلك ليس من اليسر على ضعاف

المدرسين أن يستعملوها ، فإنها تحتاج إلى كثير من المهارة والدقة ، وتتطلب نشاطاً وانتباهاً من الطالب والمدرس (شحاتة ، ١٩٩٣ ص٣٦) ومن خلال ما تقدم يرى الباحث أنَّ طريقة سقراط في الحوار غير صالحة للتطبيق في الوقت الحاضر بسبب التغيرات التربوية والنفسية والفلسفية السائدة الآن لكن يمكن الإفادة من تكنيك الحوار السقراطي وإقامة حوار تعليمي يناسب التربية الراهنة ،واقترح المربون عدداً من المبادئ العملية للحوار التعليمي هي :

١. التوقيت المناسب للتعليم ، فنجاح الحوار يتوقف على اختيار الوقت المناسب لطرح الأسئلة وإجراء الحوار والمناقشة .
٢. عدم استعمال الحوار بشكل دائم في التدريس ، لأنَّ ذلك يولد الشعور بالملل لدى الطلبة .
٣. عدم إذلال المتعلم ، أو الحط من قدرته ومعرفته ، وذلك بأن يراعي المدرس الحالة النفسية للطالب ليضمن نجاح الحوار في التعليم . (ألحصري ، ٢٠٠٠ص١٣٠).

٣ – الاستقصاء :

مفهوم الاستقصاء ليس جديداً في عالم التربية والتعليم فجذوره التاريخية تعود إلى الماضي البعيد ، فقد بدأ منذ أيام سقراط وأرسطو وأفلاطون . (الفنيش ، ١٩٩٢ ، ص٦٩)

وقد استعمل أسلوب الاستقصاء مرادفاً لبعض ألأساليب منها : أسلوب الاكتشاف ، وأسلوب حل المشكلات ، والأسلوب الاستقرائي والأسلوب ألاستنتاجي ، وبين الاستقصاء وهذه الأساليب قاسم مشترك يتمثل في زيادة قدرة المتعلم على التفكير والاستنتاج. ويرى بعض المتخصصين أنَّ هناك فرقاً بين الاكتشاف والاستقصاء فالاكتشاف هو الهدف من التدريس بشكل رئيس في المراحل الأساسية الأولى ، أما الاستقصاء فيمكن أن يبدأ في المرحلة الأساسية العليا ، ومهما يكن من أمر فإنَّ غالبية المتخصصين يرون أنهما وجهان لعملة واحدة(الحيلة ، ١٩٩٩ ، ص٣٧٣)

ويرى بعض المربين أن الاستقصاء هو طرح الأسئلة من المدرس على طلبته على ما هو الحال في الطريقة الحوارية السقراطية ، إلا إنَّ بعضهم يرى أنَّ هناك فرقاً بين الاستقصاء والطريقة الحوارية إذ إنَّ المدرس في الطريقة الحوارية يطرح الأسئلة على أنها نوع من الاستجواب ، في حين يكون الاستقصاء مستنداً إلى طرح الأسئلة من الطالب بالمشاركة مع المدرس بغية الوصول إلى المعرفة العلمية . (نشوان ، ١٩٨٨ ، ص٨٠)

ويطلق على الطريقة الاستقصائية في التعليم والتعلم الطريقة التنقيبية ، لأنَّ المتعلم المستقصي يبحث وينقب في مصادر المعرفة من أجل الوصول إلى هدفه ، ويستعمل مجموعة من المهارات والاتجاهات اللازمة لعمليات توليد الفرضيات وتنظيم المعلومات وتقويمها وإصدار قرار ما إزاء الفرضية المقترحة (الفتلاوي،٢٠٠٣،ص١٢٦)

لذا إنَّ الاستقصاء هو عملية فحص موقف ما واختياره بحثاً عن معلومات وحقائق صادقة من أجل توسيع المعارف وتنظيمها (سعيد ١٩٩٠ ، ص١٨٣) ، فهو يعد طريقة تفكير وتدريس في آن واحد . (الحميدان ، ٢٠٠٥ ، ص١٠٠)

أنواع الاستقصاء : استناداً إلى ما تقدَّم يرى الباحث أنَّ التربويين وضعوا الاستقصاء في أقسام مختلفة ، فمنهم من يراه مرادفاً للاكتشاف ، ومنهم من يرى أنَّه مبني على الاكتشاف ، أو أنَّ الاستقصاء يتضمن الاكتشاف ومنهم من يرى أنَّ الاستقصاء هو الحوار ، وبناءً على أوجه الاختلاف والتشابه بين الاستقصاء والاكتشاف والحوار ، قسَّم التربويون الاستقصاء على أقسام عدَّة ، فهناك الاستقصاء بالاكتشاف ، والاستقصاء العقلاني ، والاستقصاء المفتوح والاستقصاء الحر ، والاستقصاء الموجه وشبه الموجه .

والباحث هنا ليس بصدد بيان مميزات كل قسم من هذه الأقسام فإنَّه يرى أنَّ أنواع الاستقصاء يمكن أن تكون في النوعين الآتيين :

أ – الاستقصاء الحر :

ويقصد به اختيار المتعلم الطريقة ، وأنواع الأسئلة للوصول إلى حل ما يواجهه من مشكلات ، وذلك باستعمال قدراته العقلية والفكرية وتوظيفها من أجل الوصول إلى الاستنتاجات والمعالجات اللازمة أي إعطاء الحرية الكاملة للطالب في اختيار الأسئلة والأنشطة والأدوات .

ب – الاستقصاء الموجه : وهو ما يؤديه المتعلم تحت إشراف المعلم وتوجيهاته ، وإنَّه أكثر عملياً من الاستقصاء الحر ويناسب التعليم في مدارسنا ، إذ انه يدرّب الطلبة على البحث والتحليل من أجل الاعتماد عليهم مستقبلاً لأننا نضع الطلبة في مواقف لم يعهدوها من قبل من أجل تهيئتهم إلى ما يجب أن يكونوا عليه في المستقبل . (الأحمد،٢٠٠١،ص١٠٨-١٠٩)

أهمية الاستقصاء في التدريس :

١.يعود المتعلم على البحث والعمل من أجل الوصول إلى المعرفة ، وبذلك يكون دوره إيجابياً في العملية التعليمية .

٢.يكتسب المستقصي مهارات التفكير العلمي في حل المشكلات .

٣.إنَّ التعلم والتعليم من خلال الاستقصاء يمثل استراتيجية تدريسية تسمى استراتيجية التدريس الاستقصائي ، لأنَّ المتعلم يستخدم أكثر من أسلوب ووسيلة لدى تحديد الهدف وجمع المعلومات وتدوينها والتحقق من صحتها ، ومن هذه الأساليب : المناقشة ، والاستكشاف والتحليل ، والتركيب ، والتقويم .

٤. يشجع الاستقصاء على الاشتراك في التخطيط والعمل لدراسة الموضوع ، إذ قد يقسم المدرس الفصل على مجموعات نظراً لتشعب جوانب الموضوع ، وتنحصر مهمة كل مجموعة بالجمع والتبويب ثمَّ كتابة تقرير عن الجانب الخاص بها .

٥. تساعد طريقة الاستقصاء على التذكر وربط المعلومات وتوظيفا ونمو القدرات العقلية مما ينمي لدى المتعلم مهارات التفكير العلمي عن طريق طرح أسئلة لها سما ت إبداعية (الخوالدة وآخرون ، ١٩٩٥ ص٢٩٦)(الفتلاوي ٢٠٠٣ص١٢٦-١٢٧)(الحميدان ، ٢٠٠٥ ص١٠٢)

مساوئ الطريقة الاستقصائية :

ومع التسليم بأهميَّة الاستقصاء في التعليم والتعلم ، إلا أنَّ هناك بعض الانتقادات التي توجَّه إليها منها :

١. إنَّها تحتاج إلى وقت طويل من أجل الوصول إلى المعرفة
٢. إنَّ بعض الوسائل والأدوات والكتب التي يتطلبها التدريس على وفق هذه الطريقة قد لا تتوافر في المدرسة ، وإن توافرت بعض الكتب إلا أنها قد تعرض المعلومات بكيفية قدلا تكون صالحة باستخدام هذه الطريقة التي تتطلب البحث والتقصي .
٣. إنها غير مناسبة للمرحلة الابتدائية لأنها تحتاج إلى مستوىً عالٍ من التفكير (المبروك ، ١٩٩٠ ، ص١٥٧) ، (الفتلاوي ٢٠٠٣ ، ص١٢٩) ، (الحميدان ، ٢٠٠٥ ، ص١٠٢) وعلى الرغم من الانتقادات السابقة إلا إنَّ الباحث يرى فيها أسلوباً للبحث والوصول إلى الحقيقة ، فإن قلنا أنها قد لا تحقق بعض الأهداف التربوية فإنَّ هذا قد يرجع إلى بعض المدرسين الذين تنقصهم الخبرة النظرية والعملية ، لتوجيه الطلبة وإرشادهم وتزويدهم بالمعلومات التي تساعدهم على البحث والاستقصاء والاستنتاج .

٤ – الاستقراء :

الاستقراء طريقة قديمة في التعليم ، فقد استعملها أجدادنا من العلماء في استنباط قواعد اللغة العربية وبلاغتها من القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة وإشعار العرب وأقوال من صحَّت سليقتهم ،وهذه الطريقة تستند إلى أساس تفحص الأمثلة والبحث عن وجوه الشبه والاختلاف عن طريق تحليل تلك الأمثلة من قبل المدرس وبمشاركة طلابه من أجل الوصول إلى التعريفات الأساسية .

(دمعة ، ١٩٧٨ ، ص٩٢) .

خطوات الاستقراء : يسير الاستقراء في التدريس على وفق خطوات معيَّنة هي :

١. التمهيد والتهيئة ، أو المقدمة عن طريق مراجعة الأفكار والخبرات القديمة المتصلة بالموضوع الجديد واستدعائها إلى مركز انتباه المتعلمين .
٢. العرض أو التوضيح ، ويتم عن طريق توضيح الأفكار والمعلومات بشتى الوسائل الممكنة والاستعانة بالخبرات العملية وخبرات المتعلمين مع مراعاة التدرج في عرض محتوى الموضوع من البسيط إلى المركب ، ومن اليسير إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد .
٣. الربط والموازنة ، وتتم بمساعدة المتعلمين على تحليل المعارف والخبرات الجديدة وموازنتها وإدراك الشبه والارتباط بينها وبين المعارف والخبرات السابقة .

٤. التعميم : ويشمل عمليات التلخيص والاستنتاج للأفكار الرئيسة
٥. التطبيق : وهي خطوة التدريب والتمرين على المعارف والقواعد التي تتم اكتسابها للإفادة منها في مواقف تعليمية جديدة . (الفتلاوي ، ٢٠٠٣ ص١٠١ – ١٠٢)

مزايا طريقة الاستقراء :

١. إنَّها تتيح فرصة المشاهدة واكتشاف الحقائق وتود تطبيق ما توصل إليه على مواقف جديدة مما ينمي فيه مهارات التفكير السليم من دقة الملاحظة ، والاعتماد على نفسه ، وشد انتباهه، مما يبعده عن الشرود والملل (الفتلاوي ، ٢٠٠٣ ص١٠٠)
٢. تساعد الطالب على ممارسة التفكير بشكل فاعل ، وتحقق مبدأ التدرج في التعلم (الحميدان ، ٢٠٠٥ ، ص٨٠)

مساوئ طريقة الاستقراء :

١. إنَّها بطيئة في توصيل المعلومات ، لذلك تحتاج إلى وقت طويل وإن المدرسين يتعجلون طلابهم في الوصول إلى القاعدة من مثالين أو ثلاثة .
(شحاتة ، ١٩٩٣ ، ص٢٧) ،(الفتلاوي ٢٠٠٣ ، ص١٠٠) .
٢. إنَّها تحتاج إلى حد أدنى من المهارة لدى المتعلم ومستوى عال من التسلسل والإقناع ، (الحميدان ، ٢٠٠٥ ، ص٨٠) .

وعلى الرغم من تلك الانتقادات ، فإنَّ الباحث يرى أنَّ معظمها قد لا يعود إلى الطريقة نفسها ، بل يعود إلى سوء استعمال الطريقة في التدريس من عدد من المدرسين لقلة كفايتهم النظرية والعملية ، وإنَّ طول الوقت المستغرق في الطريقة قد لا يعود إلى الطريقة وحدها فقد تكون المناهج الدراسية مزدحمة بالمواد التي يجب على المدرس إنجازها ، وهذا يؤدي إلى أن يقلل المدرّس من عدد الأمثلة المعروضة من أجل إكمال موضوعا ت المنهج ضمن المده المقرره .

المسلَّمات التي تستند إليها طريقة التنقيب الحواري :

١. اعتماد الامثله منطلقاً ومجالاً رحباً للدرس اللغوي كله لأنَّ المثال مجال لاكتساب مهارات اللغة نحواً ، وبلاغة ، وقراءة وتعبيراً .
٢. السماح لكل متعلم أن يمارس معالجة الامثله على وفق قدراته وبذلك ترسخ المعلومات التي يستنتجها هو من دون إلقاء من المدرّس .
٣. الاستمتاع بالدرس ليس حصاد مرة واحدة من القراءة ، ولكنه ثمرة جهد متواصل متعدد المرّات ، ولكل متعلم طريقته في الاستمتاع وهذا الاستمتاع لا يحدث في أوقات بعينها (الحصص المدرسية للامثله والقاعدة)

٤. تقسيم الطلبة على مجموعات فرعية تعنى كل مجموعة بملمح من ملامح (النحو ، والبلاغة ، والتفسير ، والموازنة ...) إجراء حوار بين كل هذه المجموعات حول نتائج عمل كل مجموعة ، ثمَّ بلورة حصاد الحوار كله الذي يمثّل حاصل التحليل في صورة تقارير شفهية ومكتوبة تقدمها كل مجموعة لغيرها تحت إشراف المدرس الذي يشترك معهم في إعداد التقرير النهائي .

(عصر ، ٢٠٠٠ ، ص٢١١)

الإطار العام للطريقة : الإطار العام للتنقيب الحواري تحكمه مسلَّمة مؤداها أنَّ فهم قواعد اللغة العربية عملية كلية تتضمن عمليات جزئية في مراحل هي : النحو والصرف والبلاغة ، وفي مستويين هما التحليل والتركيب ،وهذا يعني أنَّ البداية الأولى في معالجة القواعد النحوية هي الفحص النحوي للتأكد من صحَّة التراكيب ، وهذه المعالجة النحوية لا تكون لكلمات الدرس جميعها ، وإنما تتحدد بعدد من التراكيب النحوية التي تتضمن التقديم والتأخير ، أو الحذف (عصر ٢٠٠٠ص٢١٢) .

خطوات الطريقة ومستوياتها : قبل الحديث عن خطوات طريقة التنقيب الحواري لا بدَّ من الإشارة إلى أنَّ الباحث يقوم بالآتي :

١. يقسم الدرس على وحدات فكرية ، كل وحدة تعبر عن مغزى واحد ، ثم تعالج التراكيب نحواً .
٢. يقسم الطلبة على مجموعات ، تكلف كل مجموعة بإعداد تقرير شفهي ومكتوب عن الدرس والامثله.
٣. يحدد الباحث في كل حصّة الدرس الذي يدرس في الحصة القادمة ، كما يحدد للطلاب مراجع الدرس في مكتبة المدرسة إن وجدت أو البحث عنها وبمساعدة الباحث وإرشادهم إلى بعض المعجمات اللغوية من أجل الكشف عن معاني المفردات الصعبة .

الخطوات :

١. التمهيد أو المقدمة .
٢. العرض ، ويتضمَّن الآتي : – قراءة النص والامثله قراءة جهرية معبرة من المعلم أمام الطلبة .

– القراءة الصامتة من جانب الطلبة من أجل تحديد مظان الصعوبة في كلمات الدرس .

– مناقشة الصعوبات وشرح المفردات والتراكيب الغامضة والطلب من الطلاب إدخالها في جمل من أجل توضيحها .

– معالجة النص ، وتكون على مستويين هما :**المستوى الأول :** المستوى التحليلي والذي يتضمن التحليل النحوي لتراكيب الدرس وبخاصة تلك التي تتضمن تمييز الكلام الحقيقي من الكلام المجازي مع تسمية المجاز باسمه الاصطلاحي الذي يعرف عند البلاغيين .

المستوى الثاني : المستوى التركيبي للمعالجة والذي يتضمن استنتاج المعنى الكلي للفقرة ، والربط بين المعنى الكلي وتركيبه النحوي مع بيان علَّة الخروج من لحقيقة إلى المجاز ، وترتيب الأفكار الواردة في الدرس ترتيباً منطقياً ثمَّ انفعالياً ، ثم تجميع أفكار الدرس في صورة كلية من أجل الحكم عليه من حيث

دقة المعاني الإفادة من الدرس (عصر ، ٢٠٠٠ ، ص٢١٥ – ٢١٦) ،واستناداً إلى ما تقدم يرى الباحث أنَّ التدريس على وفق المستويين عن طريق الحوار بين المدرس وطلابه حول المعنى ، ومواطن الانحراف عن الترتيب النحوي للتراكيب فيه ، وبيان معاني المفردات الصعبة ، وخاصة وانهم قد رجعوا إلى بعض المعجمات من أجل إيجاد معانيها ، ويوجه المدرس أسئلة جزئية يكوِّن مجموع إجاباتها المعنى العام للوحدة ، وعلى قدر الإجابة يصوغ الطلاب المعنى العام بعبارة متماسكة مترابطة ، ويقف المدرس منهم موقف المرشد والموجه .

ثانياً : التعلم الفردي :

١. التعلم الفردي :

يعد التعلم الفردي واحداً من الأساليب التربوية التي دعت إليها متطلبات العصر ، ودعت المناهج الدراسية إلى تأصيلها لدى الطلبة بمجرد دخولهم المدرسة. بوصفها الوسيلة إلى التعلم المستمر الذي يلازم الإنسان طيلة حياته ، ومؤشراً لاستقلال الشخصية والاعتماد على الذات والقدرة على اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية .(داود ، ١٩٨٧ ، ص٦٧)

وقد يتداخل مفهوما التعلم والتعليم الفردي مع بعضهما فمفهوم التعلم يشير إلى التغير في السلوك الناجم عن الخبرة والتفاعل مع البيئة ، أما التعليم فيقصد به مجموعة النشاطات التي تهدف إلى إحداث التغير المطلوب في السلوك .(أبو جادو ، ٢٠٠٠، ص٢٧١)

ينطلق التعلم الفردي من حقيقة أن عملية التعلم ليست نشاطاً معرفياً أو نمطاً سلوكياً فحسب ، لكنها تتضمن إلى جانب ذلك اتجاها شخصيا وأسلوب حياة الفرد في تحقيق ذاته ، فمن خلال التعلم الفردي يسعى المتعلم إلى تحقيق الأهداف المطلوبة عن طريق تفاعله مع المادة التعليمية ومشاركته النشطة والإيجابية في المواقف التعليمية وتحصيل المعرفة وفقاً لقدراته واستعداداته وإمكاناته الخاصة وسرعته الذاتية مع اقل توجيه من المعلم ، ومن خلال ذلك فإن التعلم الفردي يحقق حاجات المتعلم ويجعله حراً في الاختيار بين أنماط متنوعة للتعليم بما يناسبه منها ، وبذلك فإن التعلم الفردي يحرر العملية التعليمية من الأخطاء والممارسات التي صاحبت الأساليب التقليدية في التعليم .(اللقاني ، ١٩٨٩ ، ص٩)

وإن نظريات التعلم الفردي تؤكد على مسؤولية الفرد في تعليم نفسه ، وان التعلم مسألة فردية ، وحاول (الطوبجي)أن يميزالتعليم الفردي على أساس أن التعليم الفردي في رأيه هو التعليم الذي يوجه إلى كل فرد على حدة ويتخذ صوراً متعددة ولكن يبقى في الحالات جميعها توجيه العملية التعليمية إلى حد كبير في يد المعلم ، فهو الذي يحدد الهدف للمتعلم وأسلوب التعلم و طرق التقويم ومعايير الأداء ، ويتفق المفهوم إن التدريس يوجه للفرد أصلاً وليس للأعداد الكبيرة أو المتوسطة ، وللمتعلمين دوّر كبيرٌ في الحصول على المعرفة بصورة إيجابية ، ولكن

يختلف التعليم الفردي في درجة الحرية التي تعطي للطالب في تحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها لنفسه وأسلوب التعليم ووسائله (الطوبجي،١٩٨٧،ص٢٨-٢٩)

٢. **مبادئ التعلم الفردي** :

يعتمد التعلم الفردي على مبادئ منها :

١. **الأهداف** : تحدد الأهداف في التعلم الفردي بدقة وتصاغ بطريقة إجرائية لتعبر عن السلوك النهائي المتوقع ، ولا ينتقل المتعلم من هدف أو مجموعة أهداف إلا بعد أن ينجز الأهداف السابقة في الترتيب والتي زود بها المتعلم بها مقدماً . ليكون قادراً على دراسة كل وحدة تعليمية .(التميمي ، ٢٠٠٠ ، ص٤)

٢. **التنظيم** : يتضمن المقرر الدراسي في التعلم الفردي مدخلات وعمليات ومخرجات، ويكون المقرر على شكل وحدات يتقدم خلالها المتعلم وفق سرعته الخاصة خطوة خطوة وبدون تثبيت زمن التعلم الوحدة، لأن زمن يتسم بالمرونة حسب استعدادات وقدرات المتعلم .(الجامع ، ١٩٨٣ ، ص٦٥)

٣. **الحرية** : يقصد بها وجود عدة بدائل وأنشطة تعليمية يختار منها المتعلم ما يناسبه، كما توجد عدة بدائل في نوعية الاختبارات ومواعيد التقدم الخاص بها .

٤. **الإتقان** : حيث لا يسمح للمتعلم بالانتقال من دراسة الوحدة الأولى إلى الوحدة الثانية إلا إذا تمكن من الوحدة الأولى ويحدد مستوى الاتقان بدرجة معينة وأن إتقان المتعلم لكل وحدة تمكنه من الوصول إلى مستوى الإتقان المحدد للمقرر كله. (عبد المنعم ، ١٩٩٤ ، ص٤٨-٥٠)

٣. **أسس التعلم الفردي** :

أولاً. الأسس الفلسفية :

بذلت منذ القدم محاولات عديدة من قبل فلاسفة ومربين بهدف مراعاة الفروق الفردية واستثارة دافعيتهم بالتعلم بطريقة ذاتية وتحفيزهم على استنتاج المعلومات بأنفسهم ، وربما يأتي في مقدمة هؤلاء سقراط (٤٦٩-٣٩٩ق.م) بطريقة الحوارية لقيادة المتعلم نحو تحقيق الأهداف المنشودة والاستفادة من أجوبته بطرح أسئلة جديدة. كما أسهم كل من أفلاطون وأرسطو والغزالي وابن خلدون وابن سينا وغيرهم في جعل الطالب محور العملية التعليمية ، كما أن محاولة الزرنوجي في نهاية القرن السادس الهجري في كتابه (تعليم المتعلم عن طريق التعليم) تعد محاولة جيدة لاستخدام التعلم الفردي في التدريس بالقياس لعصره . (عابدين ،١٩٩٣،ص ٤٠)

واعتمدت الفلسفة الحديثة للتعلم الفردي على فكرة أن التربية عملية متغيرة ومتطورة في عالم متغير تعد الفرد بما ينسجم مع هذه تغيرات في العالم المعاصر ، فالفرد في منظور التعلم الفردي هدف التربية وغايتها ، فهي تخضع دوماً للتطورات الثقافية والانفجار المعرفي والزيادة السكانية ، فالانفجار المعرفي يحتم ضرورة أن تقوم لمدرسة بإعداد جيل يستطيع متابعة نمو المعرفة ويأخذ دوره في المساهمة بتطويره ، كما أن الزيادة السكانية الهائلة التي تشهدها معظم المجتمعات أدت إلى تزايد الإقبال على التعلم ومن ثم زيادة إعداد التلاميذ في المدارس أدى إلى عجز الأنظمة التعليمية بأساليبها التقليدية عن استيعاب هذه الإعداد فأصبحت الحاجة ملحة إلى أساليب جديدة لمواجهة هذه التغيرات لتحقيق أهداف العملية التربوية . (جامل ، ١٩٩٨، ص١٧)

ثانياً. الأسس النفسية :

يؤكد معظم علماء النفس ومنهم بينيه وجلفورد على أن هناك فروقا بين الأفراد في العمر الواحد وفي نواحي كثيرة كالذكاء والتحصيل والفهم والإدراك ومستوى النضج والميول نحو المادة الدراسية وسرعة التعلم ، ولكي نواجه هذه الاختلافات بين الأفراد نعتمد التعلم الفردي الذي يراعي مبدأ الفروق الفردية عن طريق التشخيص الدقيق المميز لكل متعلم فكل موقف من مواقف التعلم الفردي يحتوي على اختبارات قبلية لتحديد مستوى المهارات المتوفرة أصلاً لدى المتعلم يضاف إلى ذلك أن التعلم الفردي يوفر بدائل متنوعة من الأساليب والوسائل ليختار من بينها المتعلم ما يناسبه .(التميمي ، ٢٠٠٠ ، ص٦)

يضاف إلى ذلك أن البعد النفسي للتعلم الفردي يتمثل في :

آ. تعزيز ثقة المتعلم بنفسه

ب. زيادة اعتماده على نفسه

ج. تحمل المسؤولية والشعور بالواجب

د. قدرة المتعلم على الاستمرار بالتعلم وتطبيق ما تعلمه في حياته (عابدين ، ١٩٩٣ ، ص٤٣)

ثالثاً. الأسس التربوية للتعلم الفردي:

نادى المربون منذ بداية القرن العشرين من أمثال روسو ومنتسوري وجون ديوي على حرية المتعلم ، وأن التربية يجب أن تنطلق من طبيعة المتعلم واهتماماته وميوله ، كما نادوا بضرورة تقليص دور المعلم التقليدي وإحداث تغيير جذري في ذلك الدور.

(عبد الدائم ، ١٩٨١ ، ص٣٩٥)

كما أكدت التربية الحديثة على أن التعلم الذي يؤدي إلى تعديل سلوك الفرد لا يمكن إلا أن يكون فرديا ، وإن التعلم عملية مستمرة مدى الحياة ، والمدرسة ما هي إلا إحدى المؤسسات التي يتعلم عن طريقها الفرد ودور المعلم في العملية التعليمية هو الوسيط الذي يسهل عملية التعلم ، وإن أفضل أنواع التعلم هي التي تبنى على حاجات ورغبات واستعدادات وقدرات المتعلمين ويترتب على ذلك أن هدف التربية لم تعد تنقل المعلومات والمعارف من جيل إلى جيل ، بل تكوين الشخصية المتكاملة للمتعلم .(Rogers, 1984, P.86)

لذلك ينبغي على المدرسة أن تحتل الدور المركزي لتزويد المتعلم بالمهارات الضرورية أي تعلمه كيف يتعلم من خلال تشجيعه على المشاركة بالرأي والتقويم الفردي والاستفادة من التسهيلات المتوافرة في البيئة المحلية .(الخليلي وحيدر ، ١٩٩٦ ، ص٢١٦)

ويشير جاردنر (Gardener) في هذا الصدد إلى أن الهدف النهائي في العملية التربوية هو تدريب الفرد على متابعة تعلمه بحيث ينتقل اليه عبء متابعة تعليمه ، وأن التعلم الفردي هو ركيزة التطور التربوي وتجديده في عصر ثورة المعلومات .(Gardener, 1973, P.12-22)

رابعاً. الأسس الإنسانية :

إن للتعلم الفردي بعداً إنسانياً يتمثل في رأي روجرز (Rogers) بان العلاقات الإنسانية الإيجابية تعين الإنسان على النمو ، وعلى هذا الأساس فإن عملية التعلم يجب أن تقوم في جوهرها على مبادئ ومفاهيم العلاقات الإنسانية بدلاً من مبادئ ومفاهيم المادة الدراسية والعمليات المعرفية ودور المعلم في التدريس يكون الميسر أو الموجه الذي يساعد المتعلم في اختيار ما يتعلمه وكيف ومتى يتعلمه ، وفي تكوين علاقات شخصية مع المتعلمين سعياً لتحقيق نموهم ، بما يعينهم على استطلاع واستكشاف أفكار جديدة حول حياتهم وعملهم المدرسي وعلاقاتهم بالآخرين ، كما أن للمعلم دوراً في تشخيص وتقدير حاجات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم وتقويم عملية التعليم والتعلم .(Roger, 1984, P. 88)

ويفترض الجانب الإنساني للتعلم الفردي توافر الرغبة لدى كل من المعلم والمتعلم ليشارك كل منهما الآخر ضمن العملية التعليمية – التعلميه ، وان يتواصل كل منهما مع الآخر. (أبو حطب ، ١٩٨٤ ، ص٣٢٥)

وفي رأي علماء النفس الإنسانيين أن أفضل مناخ للتعلم يجب أن يتسم بثلاث خصائص محددة وهي :

آ . أن يظهر المعلم الدفء والاستجابة ويعبر عن اهتمام أصيل وحقيقي المتعلم ويتقبله بوصفه شخصاً .

ب. أن يظهر تسامحاً مع تعبير المتعلم يفصح عن مشاعره واتجاهاته وأن تتحرر العلاقة بينهما من أي نوع من الضغط أو إجبار أو القهر .

ج. أن يتجنب المعلم إظهار التحيز الشخصي أو الاستجابة بطريقة ناقدة للمتعلم .(سيفيرين ، ١٩٧٨ ، ص٥٢٤)

ومن العرض السابق للأسس الفلسفية والنفسية والتربوية والإنسانية للتعليم الفردي يمكن أن تستخلص أن هذا النوع من التعليم يسعى إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. إثارة الدافعية للتعلم.
٢. التدرب على المهارات التي يراها ضرورية له.
٣. إعطائه أساسيات المعرفة التي يمكن أن تبنى عليها المعرفة اللاحقة .
٤. التدرب على حل المشكلات
٥. توليد اهتمامات جديدة عند المتعلم عن طريق إعطائه المعلومات المتميزة .
٦. تنمية اتجاهات إيجابية نحو التعلم.
٧. تعويد المتعلم الاعتماد على الذات واطلاعه فوراً على نتيجة عمله.

ويقوم التعلم الفردي على مجموعة من الأسس التربوية منها :

١. **مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين** :

حيث يتيح استخدام التعلم الفردي أفضل الفرص لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ، عن طريق التشخيص الدقيق لكل متعلم وتقديم بدائل متنوعة من الأساليب والأنشطة والوسائل يختار منها المتعلم ما يناسبه .(الطوبجي ، ١٩٨٠، ص١٣)

وهناك بدائل لمقابلة ما عند المتعلمين من فروق ، فالبديل الأول يسمح لكل متعلم أن يبدأ في دراسة البرنامج وفق مستوى المعرفة السابقة التي تسفر عنها ، للمتعلم أن يتخطى الموضوع إذا اثبت الاختبار القبلي انه يتقن الأهداف المحددة له بالمستوى المطلوب ، أما إذا لم تكن لديه أية معرفة سابقة بدراسة محتوى الموضوع فانه يبدأ بدراسته .

(عجول ،١٩٩٤ ، ص٣٢)

وهكذا تتشعب المسارات التعليمية وتتعدد ستراتيجيات التعلم بحيث تسمح لكل متعلم أن يحدد المسار الذي يناسبه لتحقيق الأهداف الموضوعة ، فكل هدف من الأهداف عدد من الأنشطة يستطيع المتعلم أن يختار من بينها ما يشاء. كما تتيح فرصة التعلم في مجموعات كبيرة أو التفاعل مع مجموعات صغيرة إلى جانب مراعاة السرعة الذاتية لكل متعلم . فالمتعلم البطيء يمكنه أن يكرر دراسة أي جزء من الموضوع الذي يجد صعوبة في تعلمه ، والمتعلم السريع

يمكنه أن ينتقل سريعاً من جزء إلى آخر إذا ما حقق التعلم بنجاح ووصل إلى درجة التمكن .(جامل ، ١٩٩٨ ، ص٤٦)

٢. **الاهتمام بالمتعلم وإيجابيته**

يعد التعلم الفردي محور الاهتمام من المعلم إلى المتعلم فالمتعلم هو الذي يقوم بعملية التعلم بنفسه ، وهو الذي يقرر متى يبدأ ومتى ينتهي وأي البدائل يختار بحيث يصبح مسؤولاً عن تعليمه .(Charles, 1982, P. 451)

وعلى الرغم من أن التعلم الفردي يلقي بمسؤولية التعليم على عاتق المتعلم إلا أن دور المعلم لا يمكن الاستغناء عنه أو التقليل منه ، فالمعلم يقوم بالتخطيط للعملية التعليمية ويشخص حالة كل متعلم ويوصف الأنشطة المناسبة ويساعد على تذليل العقبات التي تعترض تقدم وفعالية العملية التعليمية. كما أن له دوراً في إثارة الاهتمام والدافعية .

(راسل ، ١٩٨٤ ، ص٢٦)

٣. **تحقيق التعلم الهادف**

عندما يتم تحديد أهداف التعلم وصياغتها بصورة سلوكية بحيث ينتقل المتعلم أثناء عملية التعلم من هدف إلى آخر بصورة منظمة ، لأن تحديد الأهداف يسهل اختيار وسائل التعلم الملائمة ، ويحدد مستويات الأداء المطلوب تحقيقها ، كما أن وضوح الهدف في ذهن المتعلم يجعله على علم بما هو مطلوب منه ويقلل من فرص الخطأ ويجعل التعلم هدفاً في حد ذاته. (مرعي ، ١٩٨٧ ، ص١٣-١٦)

٤. **التعلم للإتقان والتمكن**

يستخدم التعلم الفردي إستراتيجية في التقويم ، بحيث تحقق أهداف التعلم بدرجة من الاتقان والتمكن تصل إلى ٨٠% قبل أن يسمح له بالانتقال،وتقلل هذه الطريقة من إخفاق التلميذ في التعلم وتساعد على التأكد من انه قد حقق الفهم والتعلم المطلوبين قبل أن ينتقل إلى فقره أخرى .(راشد ، ١٩٨٨ ، ص١٤٥)

ويؤكد بلوم (Bloom) أن ٩٠% من المتعلمين يستطيعون أن يتقنوا ما يدرس لهم وأن مهمة التدريس هي أن تبحث عن الوسائل التي تمكن المتعلمين من إتقان المادة المراد تعلمها وتحقيق الأهداف المرجوة .(Bloom, 1971, P. 20)

٥. **التعزيز المباشر على الإجابة**

إن دراسات (سكنر) حول موضوع التعزيز تعد بمثابة أساس مهم للتعلم الفردي فالمتعلم الذي يتعلم عن طريق التعلم الفردي يمكن أن يتحقق له التعزيز المباشر بعد إجابته عن السؤال

وموقفه من خلال نموذج الإجابة التي يزوده بها التعلم وهنا يتحقق للمتعلم ما يسمى (بالتعزيز)، وذلك يكون أكثر تأثيراً على سلوك المتعلم مما قد يحصل عليه في حجرة الدراسة مع الأعداد الكبيرة من المتعلمين.(جامل ، ١٩٩٨، ص٤٨)

إن الأساس النظري للأساليب المعتمدة على التعلم الفردي تعود إلى الجهود التي قدمها (ب.ف سكنر) عام ١٩٥٤ والتي حققت نجاحاً كبيراً لذلك سوف نستعرض نظرية سكنر بشيء من التفصيل .

انطلق (سكنر) في نظريته إلى وضع نظام شامل أو نظرية سلوك تهدف إلى التنبؤ عن أساليب النشاط وضبطها سواءً كان هذا النشاط حركياً أم لفظياً للكائن الحي ، وقد اهتم بدراسة الظاهرة السلوكية من خلال دراسة السلوك نفسه وليس عن طريق أية دراسات أخرى خارج مظاهر السلوك ، لذلك وجه عناية للعلاقة بين المثيرات والاستجابات ولم يتعرض للتكوينات الوسيطة فسيولوجية أو أخرى والتي تربط بين هذين النوعين من المتغيرات . فلقد اقتصر اهتمامه على الظاهرة السلوكية كما تحدث وكما تشاهدها .

(أبو جادو ، ٢٠٠٠ ص٢٤٤)

ويميز(سكنر) في نظريته بين نوعين من السلوك :

آ. **السلوك الاستجابي** : ويتمثل في أنماط استجابات التي تحددها المثيرات القبلية المنبهة لها فتحدث الاستجابة في هذا النوع بمجرد ظهور المثير مباشرة.

ب. **السلوك الإجرائي** : وهذا النمط من السلوك لا توجد له مثيرات محددة في البيئة الخارجية، وإنما نستدل على مثيراته من آثاره ونتائجه في البيئة الخارجية .

(الأيزرجاوي ، ١٩٩١ ، ص٢٤٨)

ويذكر (سكنر) أن أغلب أنماط السلوك تختلف عن نمط السلوك الاستجابي ، فبينما يتميز السلوك الاستجابي بأنه سلوك ارتباط ما بين مثير واستجابة فإن السلوك الإجرائي يختلف كلياً عن السلوك الاستجابي بأنه سلوك لا يرتبط بمثيرات محددة مسبقاً في الموقف وليس هناك مثير معين يعمل على استدعاء الاستجابة الإجرائية في السلوك الاستجابي ، بل هو عبارة عن ما يصدر عن الكائن الحي في العالم الخارجي . (صالح ، ١٩٨٣ ، ص١٧٥)

لقد نادى(**سكنر**) في نظريته بضرورة تحليل السلوك الاستجابي إلى خطوات إجرائية تعزز كل منها الأخرى وتؤدي إلى ظهور استجابة كلية في المواقف الأخرى أو التي تأتي بعد ذلك فيما يشار إليه بالتعلم ، وقد أدت فكرة تحليل السلوك وتعزيزه إلى بلورة ستراتيجية تعليمية – تعليمية تهدف إلى تشكيل سلوك المتعلم وفق ثلاث خطوات :

١. تحديد العناصر السلوكية السليمة وغير السليمة بوضوح وبطريقة إجرائية خاضعة للملاحظة والقياس.

٢. تحديد المعززات الفعالة في مواقف التعلم المشابهة أو مواقف تعديل التعلم.

٣. توظيف الأساليب والقواعد التي تضمن لكل متعلم أن يحصل على تعزيز مناسب حين يظهر تقدماً في أداء السلوك المراد تشكيله أو تعديله .(القطامي ، ١٩٨٩ ، ص٣٤)

ويضيف **ديمبو** (Dembo) إلى أن هناك عدة أمور لابد من أخذها بعين الاعتبار من إجراءات تشكيل السلوك وتطويره وهي :

١. تحديد المتطلبات السلوكية السابقة والخطوات الضرورية لتحقيق ذلك .

٢. تحديد خطوة البداية والانطلاق في أداء المتطلبات السلوكية

٣. تحديد حجم الخطوات ، فإذا كانت صغيرة جداً فهذا يعني أنك تضيع وقتاً كبيراً. أما إذا كانت الخطوات كبيرة جداً فإن سلوك المتعلمين لن يتم تعزيزه ولن يتمكن من تحقيق الأهداف المنشودة .

٤. يجب التأكد من اكتساب السلوك في كل مستوى قبل الانتقال إلى المستوى الذي يليه .

(Dembo, 1994, P. 56)

ويرى (**سكنر**) أن التعزيز نوعان ، تعزيز إيجابي وتعزيز سلبي :

التعزيز الإيجابي : يقوي ويثبت سلوك المتعلم ويكون في صورة مكافئة أو تشجيع أو مديح أو أي شيء آخر يراه المعلم مناسباً للمتعلم أو يميل إليه .

التعزيز السلبي : يتمثل في العقاب كالزجر أو التوبيخ فغالباً ما يؤدي إلى الكف عن السلوك غير المرغوب فيه وقد شغلت تقنية التعزيز الفردي اهتمام سكنر فافرد لها كتاباً أطلق عليه " استخدام التعزيز في تكنولوجيا التعليم" تناول فيه العديد من جوانب مشكلات التعلم الصغير والحاجة إلى تعديل أساليب التعليم بتطعيمها بمزيد من الأساليب التكنولوجية، فهيأ بذلك فرصاً جديدة أمام المعلمين لاستخدام طرائق وتقنيات واستراتيجيات تستثمر استخدام التعزيز في العملية التعليمية الاستثمار الأمثل.(سركز ، ١٩٩٦ ، ص١٤٦)

ولعلّ أهم التطبيقات التربوية لتوجيهات (سكنر) ما عرف بالتعلم الفردي الذي يقصد به "البرنامج التربوي الذي يتضمن جميع المفاهيم التي تفيد في تحسين العملية التعليمية وتقدمها ويتوقف نجاحه على توازن تقويم المتعلم لنفسه وتوجيه المعلم له عن طريق تقديم التغذية المرتدة الموجبة وتعميق الإحساس بالرضا عند المتعلم واستبعاد التغذية المرتدة السالبة والإحساس بعدم الرضا ، أي أن المتعلم يتقدم مستقلاً استقلالاً ذاتياً تاماً في برنامج تعلمه .

(النوري ، ١٩٨٦ ، ص١١٣)

وإن الأساس السيكولوجي للتعلم الفردي قائمة على مكونات النظرية السلوكية وهي المثير والاستجابة والتعزيز وهنا يعرف بالتغذية الراجعة ، إذ يندرج التعلم بين المفاهيم الثلاثة في حلقة دائرية تتفاعل فيما بينها وتشكل المثال الآتي :

١. المعلومات – الأمثلة التي تعطى للمتعلم .(المثير) وإجابة المتعلم عن الأسئلة المطروحة (الاستجابة)
٢. معرفة المتعلم للجواب الصحيح ويعد معززاً إذا كانت الإجابة صحيحة (تغذية راجعة) .

(أبو جادو ، ٢٠٠٠ ، ص٣٤٠)

ركز (**سكنر**) في تنظيره للتعلم على المبادئ الأساسية التي اعتمدها في نظريته وأهمها التدعيم والتعزيز والتعلم الفردي . ويمكن أن نلخصها بالنقاط الآتية :

١. اعتماد التعلم الفردي أي أن يعلم المتعلم نفسه بنفسه.
٢. يمكن لكل متعلم أن يتقدم بسرعته الخاصة وبذلك تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين
٣. يتعلم المتعلم بسرعة أكثر بحسب ما يحدث من قوة التعزيز ومعرفته للنتائج في كل خطوة.
٤. إتقان الخطوات المتدرجة يؤدي في النهاية إلى نتيجة عامة لمطلوبه ، أي للمادة التي درسها.
٥. يتضمن الموقف التعليمي تفاعل مستمر بين المتعلم ومادة التعلم.

(بركات ، ١٩٧٩، ص٢٨٤، ٢٨٥)

وقدم (**سكنر**) صوراً للأساليب التدريسية تمثل جميعاً أنظمة ذاتية المستوى مثل استخدام الآلات التعليمية والكتب المبرمجة والحاسوب التعليمي والرزم والمجمعات التعليمية . وهذه الأنظمة جميعها تسمح للمتعلم بأن يسير في تعلمه وفقاً لخصائصه وسرعته الذاتية بحيث يحصل على تعزيز عند كل خطوة تعليمية .(سركز ، ١٩٩٦، ص١٦٠)

كما حدد (**سكنر**) في تجاربه التي قدمها أهم الخطوات التي يمكن تطبيقها في التعلم الفردي وهي :

١. تحديد الهدف السلوكي بدقة.
٢. تحديد نقطة البداية في التعليم في ضوء ما يملكه المتعلم من خبرات ومهارات كنقطة بداية في التعليم.
٣. تقسيم المهمة التعليمية إلى سلسة من الخطوات الإجرائية المتتابعة .

٤. تعزيز كل خطوة من خطوات المهمة إلى أن يتحقق الهدف بنجاح .(Davis, 1976, p. 20)

مزايا الأنظمة التدريسية :

أوضح (**سكنر**) في نظريته على أن التعلم الفردي أكثر فاعلية وكفاءة إذا ما قورن بالتعلم التقليدي ، ويتضح ذلك بما يأتي :

١. **تفريد التعليم** : حيث تسمح هذه الأنظمة لكل متعلم اختيار ما يناسبه من أهداف وأنشطة وطرائق تعليمية.

٢. **السرعة الذاتية للمتعلم** : حيث تتيح أنظمة التعلم الفرديه لكل متعلم بأن يسير في تعلمه وفق معدله وسرعته الخاصة .

٣. **التفاعل يضمن التعليم الفردي** : تفاعل المتعلم مع البرنامج المعد له من خلال أنشطة متنوعة وهو الشرط الأساس لاستمراره في التعليم.

٤. **التقويم الذاتي** : تسمح أنظمة التعلم الفردي للمتعلم بان يكتشف نتائج تعلمه ويقوّم مساره وفقاً لذلك .

٥. **الكشف عن ميول المتعلمين** : وذلك من خلال مراجعة نتائج التعلم لكل متعلم واكتشاف المواد الدراسية التي يكون المتعلم أسرع في تعلمها ومعرفة الأنشطة التي يختارها لتسهيل عملية التعلم .

المصادر العربية والأجنبية :

١.أبو جادو ، صالح محمد علي "علم النفس التربوي" ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان الأردن ،٢٠٠٠ م٠

٢. أبو جلالة ، صبحي ، استرتيجيات حديثة في تدريس العلوم ، ط ١ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، ١٩٩٩ م .

٣. أبو حطب ، فؤاد ، وآمال صادق ، علم النفس التربوي ، ط٢ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة، ١٩٨٤ م٠

٤. الأحمد ، ردينة عثمان ، وحذام عثمان ، طرائق التدريس منهج ، أسلوب وسيلة ط ١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠١ م .

٥. أحمد ،محمد عبد القادر ، طرق تعليم الأدب والنصوص ، مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة ،١٩٨٨ الأزيرجاوي ، فاضل محسن ، أسس علم النفس التربوي ، دار الكتب ، الموصل ،

١٩٩١ م . بركات ، محمد خليفة ، "علم النفس التعليمي" ، ط٣ ، الجزء الأول ، الكويت ، دار القلم ، ١٩٧٩م.

٦. التميمي ، عواد جاسم محمد ، الحقيبة التعليمية تقنية للتعلم الذاتي ودعم المناهج الدراسية ، مجلة كلية المعلمين ، العدد الثاني والعشرون ،٢٠٠٠م

٧. جامل ، عبد الرحمن سلام ، طرق التدريس العامة مهارات وتنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، ط ٢ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٠ م

٨. جامل ، عبد الرحمن عبد السلام ، "التعلم الذاتي بالموديولات التعليمية اتجاهات معاصرة" ، الطبعة الأولى ، دار المناهج للنشر والتوزيع عمان– الأردن. ١٩٩٨م.

٩. الحصري ، علي منير ، ويوسف العنزي ، طرق التدريس العامة ، ط ١ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، ٢٠٠٠ م .

١٠. الحميدان ، إبراهيم عبد الله . التدريس والتفكير ، ط ١ ، مركز الكتاب والنشر القاهرة ، ٢٠٠٥ م .

١١. الحيلة ، محمد محمود ، التصميم التعليمي نظرية وممارسة ، ط١، دارالميسرة للنشر والتوزيع ،عمان ١٩٩٩م .

١٢. الخوالدة ، محمد محمود ، وآخرون . طرق التدريس العامة ، ط ٤ ، مطابع الكتاب المدرسي ، وزارة التربية والتعليم العالي ، اليمن ، ١٩٩٥ م

١٣. الخليلي، خليل يوسف ، وعبد اللطيف حسين حيدر ، "تدريس العلوم في مراحل التعليم ،ط١ ،العام ، جامعة الإمارات ، ١٩٩٦ م .

١٤. داؤد ، عزيز حنا ، "دراسات وقراءات نفسية وتربوية" ، الجزء الثاني ، القاهرة ، مكتبة ألا نجلو المصرية، ١٩٨٧م.

١٥. دمعة ، مجيد ، وآخرون . طرق تدريس اللغة العربية وتعليم القراءة والكتابة للمبتدئين في الصف الثاني دور المعلمين ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، ١٩٧٨م.

١٦. راسل ، جيمس ، "أساليب جديدة في التعليم والتعلم" ، ترجمة احمد خيري كاظم ، دار النهضة العربية ، القاهرة، ١٩٨٤م.

١٧. راشد ، علي ، "الجامعة والتدريس الجامعي" ، ط١ ، دار الشروق، جدة ١٩٨٨ م.

١٨. سركز ، العجيلي وناجي خليل ، "نظريات التعليم" ، الطبعة ٢، دار الكتب الوطنية ، بنغازي ، جامعة فار يونس، ١٩٩٦م٠

١٩. سعيد ، أبو طالب . علم مناهج البحث ، ط١ ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد ، كلية الفنون الجميلة ، ١٩٩٠ م

٢٠. سيفيرين ، فرانك .ت ، "علم النفس الإنسان" ، ترجمة طلعت منصور وعادل عز الدين ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ،١٩٧٨ م٠

٢١. شحاتة ، حسن ، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط ٢ ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ١٩٩٣ م

٢٢. صالح ، أحمد زكي ، "نظريات التعلم" ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٣م٠

٢٣. الطوبجي ، حسين حمدي ، "التدريس عن طريق وحدات صغيرة متكاملة" ، مجلة تكنولوجية التربية ، الكويت ، دار القلم، ١٩٨٠ م٠

٢٤. الطوبجي ، حسين حمدي ، "التعلم الذاتي : مفهومه ، مميزاته خصائصه" ، مجلة تكنولوجيات التعليم ، تصدر عن المركز العربي للوسائل التعليمية الكويت ، السنة الأولى ، العدد الأول ، حزيران ، ١٩٨٧ م٠

٢٥. عابدين ، محمود عباس ، "التعلم الذاتي بين الفكر والتطبيق دراسة تحليلية لآراء معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية في سلطنة عمان" ، عمان ، وزارة التربية والتعليم ، لجنة التوثيق والنشر ، ١٩٩٣ م٠

٢٦. عبد الدائم ، عبد الله ، "التربية عبر التاريخ في العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين" ، ط٤ ، دار العلم للملايين ، بيروت – لبنان. ، ١٩٨١ م٠

٢٧. عبد المنعم ، علي محمد ، "التقرير خطوة على طريق التطوير الجذري للتعليم" ، نشرة التقنيات التربوية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ، ١٩٩٤ م٠

٢٨. عصر ، حسني عبد الهادي ، الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب ، مصر ، ٢٠٠٠ م

٢٩. الفتلاوي ، سهلية محسن ، المدخل إلى التدريس ، الكتاب الثاني ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٣ م

٣٠. الفنيش،احمد علي، التربية الاستقصائية ، ط ٢ ، طرابلس ، ليبيا ، ١٩٩٢م.

٣١. اللقاني ، احمد حسين، وفارعة حسن محمد ، "التدريس الفعال" ، عالم الكتب ، القاهرة. ، ١٩٨٩م٠

٣٢. عجول ، رعد عبد المهدي حسين ، فاعلية المجمعات التعليمية في الميكانيك الحيوي على نواتج التعلم ،لطالبات كلية التربية الرياضية بجامعة بغداد، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، ابن رشد ، بغداد. ، ١٩٩٤ م٠

٣٣. المبروك ، عثمان ، وآخرون . طرق التدريس ، ط ٢ ، منشورات كلية الدعوة الإسلامية ، طرابلس ، ١٩٩٠ م .

٣٤. الجامع ، حسن حسيني محمد علي ، ، "التعلم الذاتي وعلاقته بتحصيل طلاب دور المعلمين وتغيير اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس" ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، جامعة الدول العربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، المركز العربي للتقنيات التربوية ، العدد ١١ ، السنة السادسة ، حزيران ، الكويت ١٩٨٣ م.

٣٥. مرعي ، توفيق وآخرون ، أنماط التعلم ، وزارة التربية والتعليم وشؤون الشباب ، سلطنة عمان ، ط١. ، ١٩٨٧م٠

٣٦. صالح ، أحمد زكي ، "نظريات التعلم" ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٣ م

٣٧. القطامي ، يوسف ، "سيكولوجية التعليم والتعلم الصفي" ، عمان ، دار الشروق ، الأردن. ، ١٩٨٩ م

٣٨. النوري ، عبد الغني ، "التخطيط وتطوير أساليب وطرائق التعليم" ، مجلة التربية ، العدد ٥٧٨ يوليو. ، ١٩٨٦ م٠

المصادر الاجنبية

Bloom. B., (1971), Formative & Sumative" Evaluation ofstudent Learning" (New York Mc Grew-Hill

Charles, C., (1982) Individualization, Instruction, Nasby com London-

Gardener, J., (1973), "Self-renewal", New York: Harper and Raw

--Davis, James. R., (1976), "Teaching trateyies in the College Classroom", Colorado west view press P. P. 20-2

--Dempo, M. (1994), Applying Educational Psychology in the classroom. N. f. Long man

. --Rogers, G., (1984), "Freedom to learn", Ohio: Charles, Merrill Publishing Co.

Method and the method of exploration fairy individual learning Principles and foundations

. Ismail Oraybi Nafel
Technical Institute of Architecture
. Dr. Mohsen Hussein Mekhlef
College of Basic Education / Mustansiriya

Displays a researcher in this research views and perspectives that make up the background theory represent fundamental premise underlying the current study, by selecting the concept of variables, namely: exploration fairy, and individual learning.