



المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم

جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية

كلية العلوم الاجتماعية

مناهج وطرق تدريس

المناهج الحديثة في مجال التعليم قبل المدرسي:

منهج المدرسة ذات المعلم الواحد

مقرر الاتجاهات الحديثة في المناهج

المستوى الرابع

شعبه (ج)

إعداد الدراسة

فاطمه سعود آل برشيد

إشراف سعادة الدكتور

أحمد النشوان

١٤٣٦-١٤٣٧ هـ

الصفحة	الموضوع
١	المقدمة
٢	أهداف الورقة
٤	نظرة تاريخية على مدارس الفصل الواحد
٤	مفهوم المدرسة ذات المعلم الواحد
٦	فلسفة المدرسة ذات المعلم الواحد :
٧	أسس فلسفة مدرسة المعلم الواحد
٨	الركائز الأساسية لفلسفة المدرسة ذات المعلم
٩	أنواع المدارس ذات المعلم الواحد .
١١	أهداف مدرسة المعلم الواحد الخاصة بالطالبات فقط
١٢	النظرية الأساس للمدارس ذات المعلم الواحد
١٣	العناصر الأساسية في نظرية فيجوتسكي
١٥	انعكاسات المدرسة ذات المعلم الواحد على عناصر المنهج .
١٧	الأنشطة وطرق التدريس
١٨	الإيجابيات والسلبيات لمدارس المعلم الواحد
١٩	التجربة المصرية في مدارس الفصل الواحد
٢٢-٢١	المراجع

قال العماد الأصفهاني:

إني رأيتُ أنه ما كتَبَ أحدُهُم في يومه كتاباً إلا قال في غده، لو
غَيَّرَ هذا لكانَ أحسنَ ولو زَيَّدَ ذلكَ لكانَ يُستَحسن، ولو قُدِّمَ
هذا لكانَ أفضلَ، ولو تُرِكَ ذلكَ لكانَ أجملَ، وهذا مِن أعظَمِ
العِبَر، وهو دَليلٌ على استيلاءِ النَّقصِ على جُملةِ البَشَرِ.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المقدمة :-

إن التخطيط الدقيق والمبتكر لمناهج مرحلة ما قبل المدرسة ضرورة ملحة في عصر تفجرت فيه المعرفة وتدفت لتغمر عالمهم وتثري بيئتهم ، فأصبح لزاما على المسؤولين عن الإعداد والتصميم والتوجيه والإشراف على الطفل إن يعدوا البرامج التي تزوده بالمفاهيم والخبرات ، والتي تكسبه الاتجاهات والميول والعادات التي تمكنه من الحياة في مجتمع اليوم وتساعد على فهم البيئة التي يعيش فيها مع متطلباتها وإمكانياتها الحديثة .

ولقد أكدت الاتجاهات الحديثة للمناهج والبرامج التربوية على أهمية إكساب الطفل المفاهيم المناسبة في السنوات الأولى من عمره لكونها السنوات التكوينية التي توضع فيها البذور الأولى لعوامل الشخصية الإنسانية السوية المتكاملة النمو جسميا ، وعقليا ، واجتماعيا ، ونفسيا .


وسنتناول في هذا المبحث المناهج الحديثة في مجال التعليم قبل المدرسي، ومنهاج الفصل المفتوح ثم ننتقل للتعريف بمنهج المدرسة ذات المعلم الواحد ، سائلين المولى الكريم أن يوفقنا لخير القول والعمل.

الباحثة .



تهدف هذه الورقة إلى ما يلي :

- التعرف على منهج المدرسة ذات المعلم الواحد.
 - نظرة تاريخية على مدارس الفصل الواحد .
 - مفهوم المدرسة ذات المعلم الواحد .
 - فلسفة المدرسة ذات المعلم الواحد .
 - أسس فلسفة مدرسة المعلم الواحد .
 - الركائز الأساسية لفلسفة المدرسة ذات المعلم الواحد .
 - أنواع المدارس ذات المعلم الواحد .
 - أهداف مدرسة المعلم الواحد الخاصة بالطالبات فقط .
 - النظرية الأساس للمدارس ذات المعلم الواحد .
 - انعكاسات المدرسة ذات المعلم الواحد على عناصر المنهج .
 - الإيجابيات والسلبيات لمدارس المعلم الواحد .
 -



منهج المدرسة ذات المعلم
الواحد

١. نظرة تاريخية على مدارس الفصل الواحد:

كانت مدارس الفصل الواحد شائعة وانتشرت في أرجاء الريف في عدة بلاد من بينها الولايات المتحدة الأمريكية، وكندا، وأستراليا، ونيوزيلندا بالإضافة إلى المملكة المتحدة، وإيرلندا وأسبانيا وذلك في أواخر القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين. ففي معظم المدارس الريفية ومدارس المُدُن والصغيرة يجتمع جميع الطلاب في فصل دراسي واحد. ويقوم مُعلِّم واحد فقط بتدريس الأُسُس والقواعد التعليمية لكل الصفوف الدراسية للأولاد أو الفتيات في عمر المرحلة الابتدائية. وفي حين أن هذه المدارس لم تعد مُستخدمة في الكثير من المناطق لكنها شائعة ومنتشرة في الدول النامية والمناطق الريفية (حسونة، ٢٠٠٤، ص ٣٥).

وكثيراً ما كانت معايير التدريس تختلف من مدرسةٍ لأخرى وذلك لأنَّ المُعلِّم كان يضطرُّ إلى تعليم الأطفال من كل الأعمار والمراحل الدراسية داخل فصل دراسي واحد. وفي بعض الأحيان كان هذا الأمر يعني أنه بين الفينة والأخرى قد يدرك الطلاب الأصغر سنًا مفاهيم ومعلومات دراسية قد لا تناسب مستواهم العمري فأصبح هذا أحد الأسباب التي أدَّت إلى محاولات التخلص من هذه المدارس في بداية ستينيات القرن العشرين (الدسوقي، ٢٠٠٤، ص ٢٠١).

٢. مفهوم المدرسة ذات المعلم الواحد:

****صيغة عصرية من المدارس تسعى لتحقيق أهداف التعليم للجميع بمرحلة التعليم الأساسي ، والتي تناولتها الأدبيات المعاصرة بمسميات متعددة، وذلك لاختلاف البيئات الثقافية لكل دولة من جانب، وبين مناطق الدولة الواحدة من جانب آخر، وتهدف هذه المدارس إلى توفير فرص تعليمية للفئات العمرية (٨-١٤) عاماً، أو المسربين والمحرومين أو أصحاب الفرص التعليمية المحدودة. (كوجان، ٢٠٠١، ص ٣٢).**

**** صيغة مميزة لمدرسة تعمل بمحاذاة المدرسة الابتدائية تتلاءم مع ظروف البيئة المحلية، بحيث تضم طلاب ينتمون إلى أكثر من مستوى تعليمي في مكان واحد. (عبد الحميد، ٢٠٠٠، ص ٦٦).**

** مدارس ريفية تضع الطلاب في مختلف الصفوف أو مجموعات في غرفة صفية واحدة لمواجهة التسرب من التعليم الأساسي وتحقيق مبدأ التعليم للجميع. (الدسوقي، ٢٠٠٤، ص ٢٠٨).

** نمط لنظام تعليمي مواز للتعليم الرسمي، ولكن لها شخصيتها الذاتية التي تتلاءم مع ظروف البيئات المحلية واحتياجاتها ولها أيضا أهدافها الخاصة بها. (حسونة، ٢٠٠٤، ص ٤٠).

** هي المدارس التي تضم فصلا واحدا يحوي بداخله طلاب عدة صفوف أو مستويات تعليمية مختلفة وعلى المعلم أن يتعامل مع هذه الصفوف أو المستويات التعليمية كل على حده في نفس الغرفة الصفية وفي أوقات متقاربة. (هيكل، ٢٠٠٤، ص ٤٠).

التعريف الإجرائي

مدرسة يلتحق بها المتسربين من التعليم دون سن (١٥) عاماً وتضم مستويات متعددة في صف دراسي واحد، وتكون إما مدرسة مستقلة أو ملحقة بإحدى المدارس وتسعى إلى توفير الخدمة التعليمية لهذه الفئة العمرية في المناطق الريفية والنائية.

نقد التعريفات :

يلاحظ على تعريف (كوجان، ٢٠٠١) أنه حدد سن الطلبة الملتحقين في هذه المدارس بـ (٨-١٤) عاماً، إلا أن هذا النوع من المدارس يمكن أن يقبل أعمار أقل من ذلك، وذلك عندما تبني هذه المدارس في المجتمعات الزراعية إذ تكون هي المدرسة الوحيدة في المنطقة، وذلك كما حصل في أرياف مصر إذ أشار (هيكل، ٢٠٠٤)، أن مدارس المعلم الواحد كانت الأساس في تعليم الفتيات في أرياف مصر وكانت المدارس الوحيدة في كثير من تلك الأرياف، وكانت تلتحق بها الفتيات من السنين الأولى، لذا اختلفت ظروف هذه المدارس باختلاف المجتمعات واحتياجاتها.

كما يلاحظ على تعريف (الدسوقي، ٢٠٠٠) أنه حدد مدرسة المعلم الواحد بأنها مدرسة ريفية، بينما تتفق الباحثة مع ما أورده (حسونة، ٢٠٠٤) إذ بيّن أن هذه المدارس قد توجد في البادية أو المدينة كما توجد في الأرياف لتعليم من تسربوا من التعليم والذين لا يمكنهم الالتحاق بالتعليم النظامي.

وترى الباحثة أن تعريف (هيكل، ٢٠٠٤) كان التعريف الأقرب إلى واقع تلك المدارس إذ بين أن هذه المدارس تضم فصلا واحدا يحوي بداخله طلاب عدة صفوف أو مستويات تعليمية مختلفة ويتوجب على المعلم العامل في هذه المدرسة أن يتعامل مع هذه الصفوف أو المستويات التعليمية كل على حده في نفس الغرفة الصفية وفي أوقات متقاربة.

٣. فلسفة المدرسة ذات المعلم الواحد:

اشتقت فلسفة هذه المدارس من فلسفة المجتمع التي أنشئت فيه، لذا فإن فلسفتها قد تختلف من مجتمع لآخر ولقد أكدت هذه الفلسفة على ضرورة مواجهة ظاهرة تسرب الطلاب مما يولد إهدارا تربويا كبيرا، والمساهمة في معالجة هذه الظاهرة تمهيدا لحصرها والقضاء عليها. كما أكدت هذه الفلسفة على ضرورة الوصول للطلاب في المناطق النائية، وتلبية الحاجات الأساسية للطلاب، وتوفير فرص التنمية المباشرة من خلال ربط العلم بالعمل، فيحصل الطالب على قدر من المعارف والمعلومات الحياتية والمهارات الأساسية التي يمكن من خلالها تحقيق أغراض التنمية البشرية.

ولقد صبغت هذه الفلسفة مدرسة المعلم الواحد بصبغة خاصة تتلاءم مع أبناء التجمعات السكانية في المناطق المحرومة من الخدمة التعليمية، ومن ثم التوجه لإتاحة الفرصة للطلاب الذين تسربوا من التعليم النظامي ليلتحقوا بركب التعليم ويكسبهم مهارات إنتاجية تؤهلهم للمشاركة في المشاريع الإنتاجية. (كوجان، ٢٠٠٠، ص٦٧).

أسس فلسفة مدرسة المعلم الواحد:

- محاولة لإثبات الذات بتحرير الطلاب من قيد العجز الفكري والمهني.
- إطلاق طاقات الطلاب وقدراتهم الإبداعية ليكون لهم مكانا في المجتمع.
- تمكين الطلاب من التعلم الوظيفي والتعليم لتنمية المجتمع.
- تحديد أفضل الطرق لتحريك الدراسة نحو قبول التغيير الاجتماعي.
- وضع برامج دراسية تقوم على أساس من الوظيفة والارتباط بمشاريع الإنتاج والتنمية.
- تعميق الرغبة لدى الطلاب في الحصول على المعرفة والتزود بالمهارات الحرفية.
- تدعيم خبرات الطلاب وتأهيل مهاراتهم لإدراك أهمية دورهم.
- تحديد العوامل الأساسية التي تدفع الطلاب للمشاركة في مناحي الحياة المختلفة.
- تقوية اعتزاز الطلاب بذاتهم ووطنهم واستعدادهم للتضحية في سبيله.
- تقويم الطلاب أكاديميا واجتماعيا.
- النظر إلى تعليم الطلاب المتسربين على انه استثمار اجتماعي واقتصادي طويل الأمد.
- اعتبار التعليم ظاهرة مرتبطة بالظواهر الاجتماعية والاقتصادية فهو يتأثر بها ويؤثر فيها. (أبو النصر، ٢٠٠١، ص ٧٤).

٤. الركائز الأساسية لفلسفة المدرسة ذات المعلم الواحد (العطواني، ٢٠٠٣، ص ٣٥٧):

**** الركائز التربوية:** وذلك أن هذه المدارس تعمل على حل بعض المشكلات التربوية الموجودة بالتعليم الابتدائي مثل ظاهرة الرسوب والتسرب، وعدم وجود الاستيعاب الكامل للملزمين في التعليم الابتدائي، وارتفاع نسبة الأمية فهذه المدارس تعمل على سد بعض منابع الأمية عن طريق استيعاب الطلاب الذين لم يلتحقوا بالمدرسة أو تسربوا منها.

**** الركائز الاجتماعية:** وتتمثل في وجود بعض القيم والتقاليد الاجتماعية المنتشرة في بعض المجتمعات الريفية والبدوية، والتي تمنع الاختلاط في التعليم، كما ترفض تدريس الفتيات من قبل معلمين، وترفض سفر الفتاة لأماكن بعيدة تتوافر فيها المدارس الابتدائية، كما تسعى هذه المدارس على تكوين علاقات اجتماعية قوية بين

الطلاب والمعلمين لأنهم في فصل دراسي واحد لمدة أعوام متتالية، وكذلك تنمية الوعي الصحي، وأساليب التغذية السليمة، وترشيد الاستهلاك والتلوث البيئي وغيرها.

*** الركائز الاقتصادية: تقلل هذه المدارس من نفقات التعليم، كما تقلل العبء الواقع على كاهل الآباء، فالعوامل الاقتصادية تعد من أهم الأسباب التي تؤدي إلى عدم التحاق الأطفال بالتعليم أو التسرب من التعليم. إذ أن هذه المدارس توفر مجانية التعليم وتقوم بسداد رسوم التأمين الصحي، كما توفر مصور فوتوغرافي ليقوم بتصوير الطالبات لتوفير الصور الشخصية لهن فهي من متطلبات القبول للالتحاق بالمدرسة، كما يتم إعفاء الطلاب من رسوم الالتحاق بالمرحلة الإعدادية وذلك لتشجيع الطلاب على مواصلة التعلم في المراحل التعليمية الأخرى، كما يتم تدريب الطلاب على بعض المشروعات الإنتاجية والحرص على إكسابهم مهنة تتفق مع ميولهم وقدراتهم، وبالتالي تطوير المجتمع المحلي.

*** الركائز الجغرافية: إذ تتمثل في بعد المدرسة الابتدائية عن أماكن الإقامة مما يضطر الطلاب السير لمسافات بعيدة للوصول إلى المدرسة، ويعد بعد المسافة أحد العقبات الرئيسية بالنسبة للتعلم، كما أن صعوبة المواصلات تزيد صعوبة الالتحاق بالمدرسة، بالإضافة إلى أن قلة الكثافة السكانية في بعض المناطق الريفية والتي يوجد بها عائلات متناثرة مما يصعب إنشاء مدرسة ابتدائية ذات صفوف متعددة.

*** الركائز السياسية: تتمثل في التركيز على استغلال طاقات أفراد المجتمع عن طريق التعليم للمشاركة في تطوير المجتمع، والتعليم حق من حقوق المواطن، ومن مبدأ تحقيق العدالة الاجتماعية ظهرت أهمية هذه المدارس إذ أصبحت أمر ضروري ومطلب اجتماعي وسياسي ليتعرف الطلاب على ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات، ومن خلال التعليم يستطيع الأفراد القيام بالمشاركة السياسية.

5. أنواع المدارس ذات المعلم الواحد:

تنقسم مدارس المعلم الواحد في غالبية المجتمعات إلى نوعين رئيسيين وهما:

أولاً: مدرسة المعلم الواحد (بنين - بنات): جاء إنشاء مثل هذه المدارس لتلبية الحاجات التعليمية الأساسية لأبناء الشعب بأسلوب يتلاءم مع الظروف البيئية المختلفة والمتباينة. لقد جاءت هذه المدرسة لتحقيق

مجموعة من الأهداف ومنها سد منابع الأمية وذلك بإتاحة فرص التعليم لمن حالت ظروفهم السكانية والجغرافية والعمرية دون الالتحاق بالمدرسة النظامية، أو المتسربون من المدرسة الابتدائية النظامية أثناء سنوات الدراسة بها، أو المرتدون إلى الأمية بعد قضاء سنوات الإلزام ولم يلتحقوا بالمراحل التالية من التعليم. كما سعت هذه المدارس إلى توفير مجموعة من الفرص التعليمية تصل بالطلاب إلى قدر معين من المعرفة والتدرج فيه إلى مستوى يساعدهم على مواجهة الحياة وتهيئة سبل اللحاق بقطار التعليم العام في أول فرصة تسمح بذلك، وكذلك الإسهام في رفع نسبة استيعاب أعداد من المتسربين، والتبكير بمعالجة الأمية قبل السن المحددة لتعليم الكبار وتدارك أوجه القصور في هذا التعليم حيث يوظف المعلم مهاراته وقدراته اللغوية والمهنية ويكتسب اتجاهات ومعلومات ثقافية مما يضمن عدم ارتداده إلى الأمية مرة ثانية (كوجان، ٢٠٠١، ص٧٤).

الأسس التي ارتكزت عليها مدرسة المعلم الواحد (بنين - بنات):

- التحرر من شروط المبنى المدرسي، حيث تفتح في أي مكان مناسب في القرية من مسجد أو نادي...
- التحرر من شروط الأثاث المدرسي، فلا يوجد في الصف إلا سيورة أو سبورتان بينما يجلس الطلاب على الأرض أو على كراسي إذا توافرت.
- التحرر من شروط السن لقبول الطلاب، حيث تقبل المدرسة الأطفال من شريحة عمرية واسعة تبدأ من سن (٦-٨) وحتى (١٤) أو (١٥) عام عند الضرورة.
- المرونة في تحديد مواعيد بداية العام الدراسي ونهايته، حيث يترك ذلك لظروف البيئات المختلفة وفقا للمواسم الزراعية أو غيرها، وكان يشترط أن تكون مدة الدراسة في كل عام دراسي عشرة أشهر، ويمكن إعطاء الطلاب إجازات خلال العام الدراسي وفقا لمتطلبات الحياة البيئية.
- المرونة في تحديد مواعيد العمل الأسبوعية واليومية، حيث تعطل الدراسة يوم الجمعة، ويبدأ العمل اليومي في أي وقت يتناسب مع ظروف الطلاب.

- تحقيق خطة الدراسة الأسبوعية بحيث تقتصر على ثلاث ساعات ونصف تقريبا من كل يوم من أيام الدراسة.

- اقتصار المناهج على المواد الدراسية فقط دون الأنشطة والمواد الفنية، حيث تحذف من المنهج التربية الرياضية والفنية والموسيقية.

- اختصار المواد التعليمية، بحيث تضمن وصول الطلاب إلى مستوى طلاب المدارس النظامية دون الحرص على تفصيل محتوى كل مادة.

- المعلم يكون من أبناء المجتمع المحلي للمدرسة أو من أقرب قرية إليها.

- ارتباط كل مدرسة من هذه المدارس بأقرب مدرسة ابتدائية نظامية كاملة الصفوف وتسمى (المدرسة الأم) وهي التي تزود هذه المدارس بالكتب وبفائض التجهيزات وتنظم امتحاناتها، وأيضا تشرف على أداؤها.

- فتح القنوات الاتصالية بين هذه المدارس والمدارس الابتدائية النظامية حيث يمكن انتقال الطلاب من نهاية كل حلقة إلى الصف الموازي له بالمدرسة الابتدائية مع مراعاة شروط السن، كما يسمح للطلاب في نهاية الحلقة الثالثة بالتقدم لامتحان الصف الأخير بالمدرسة الابتدائية.

- تعديل التنظيم المدرسي، بحيث يضم الفصل الواحد طلاب من مستويات تعليمية مختلفة، وليس المقصود هنا ما تفرضه الفروق الفردية من اختلاف مستويات الطلاب، وإنما يمكن أن يضم الفصل الواحد طلابا من أكثر من صف دراسي في نفس الوقت (هيكل، ٢٠٠٤، ص ١٧٥).

ثانياً: مدرسة المعلم الواحد للطالبات فقط:

يدعم هذا النوع من المدارس الحق في التعليم وفرص الالتحاق به، ويسعى لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص لتعليم البنات في المناطق ذات الكثافة السكانية المحدودة والمناطق المحرومة من الخدمة التعليمية.

ولقد جاءت هذه المدارس لسد الفجوة بين تعليم الذكور وتعليم الإناث وذلك لرفض الآباء تعليم بناتهم على أيدي رجال في بعض المناطق، وكذلك لبعد المدارس عن مناطق سكنهم وعدم توفر وسائل المواصلات للوصول إلى المدارس، واعتبار الفتاة أحد مصادر الرزق لأهلها (عبد الحميد، ٢٠٠٠، ص ١١٠).

أهداف مدرسة المعلم الواحد الخاصة بالطالبات فقط (حسونة، ٢٠٠٤، ص ٢٢٥):

- تمكين الفتاة من الإسهام في تحقيق التغيير الاجتماعي ابتغاء تحقيق التنمية الشاملة.
- اكتساب المهارات والخبرات العملية الملائمة للفتاة في المجالات المهنية.
- التزود بالحقائق الأساسية التي تتضمنها مختلف مناهج المواد الدراسية في المرحلة الابتدائية.
- تعميق الشعور الديني لدى الفتيات وتكوين الاتجاهات السليمة لهن.
- تكوين الاتجاه العلمي للفتاة واكتساب مهارات تطبيقية في الممارسة الحياتية.
- تنمية اتجاهات اجتماعية سليمة للفتاة واكتساب مهارات تطبيقها في مجالات الحياة المختلفة.
- إحياء وتأكيد الاتجاهات الاجتماعية الأصلية في المجتمع.
- تكوين الاتجاه نحو استمرار التعليم واكتساب مهارات التعلم الذاتي.
- تعميق الشعور الوطني وممارسة حقوق المواطنة والتزاماتها.
- تعديل وتغيير بعض سلوكيات الفتيات بإكسابهن مهارات معينة تمكنهن من الدور الإيجابي في المجتمع.
- تعميق الرغبة في المشاركة في مناحي الحياة الفردية والجماعية.
- توصيل الخدمة التعليمية للفتيات اللائي يتخلفن عن التعليم.
- توفير احتياجات مشروعات التنمية من القوى العاملة المدربة.

٦. النظرية الأساس للمدارس ذات المعلم الواحد:

نظرية فيجوتسكي: جاءت هذه النظرية مؤكدة على دور المعلم في نقل المتعلم من مستوى أدائه الحالي إلى مستوى متقدم بتطوير مهاراته من خلال التعليم والتدريب، وتلزم المعلم على قيادة الأطفال بفاعلية إلى تفكير أكثر تقدماً باستخدام التشجيع الذهني حيث أنه اعتمد على مجال التطور التقريبي بحيث يجتهد المعلم للتعرف على المجال التقريبي.

كما أكدت هذه النظرية على المدرسة كمكان للتفاعل الاجتماعي والذي يحقق التعلم، وضرورة التحاق الطلبة بالمدرسة، إذ يعتقد فيجوتسكي أنه لا يمكن فهم البشر إلا في سياق البيئة الاجتماعية (كوجان، ٢٠٠١، ص ٨٦).

ومن آراء فيجوتسكي التربوية بهذا الخصوص الآتي (هيكل، ٢٠٠٤، ص ١٠١):

-- أن التفاعل الاجتماعي هو (الأسلوب، الأداء، الطريقة) الذي عن طريقه تنقل قيم، عادات، واعتقادات ثقافية معينة من جيل إلى جيل، والمقصود بالتفاعل الاجتماعي: المحاورة بين الأطفال والراشدين، وبالتالي من الضروري التحاق الأطفال بالمدارس بكافة أعمارهم وتزويدهم بمعلمين مؤهلين.

-- أن الميكانيزم هو الطريقة الذي ينمو من خلالها التفكير الأكثر تعقيدا (المتطور) على نحو متزايد، كجزء من تعلم الثقافة.

-- أن الأطفال يكتسبون المعرفة والمهارات عن طريق خبرات المشاركة مع الراشدين أو الرفاق الأكبر سنا، وأن المحاورات التي تصحب هذه الخبرات تصبح جزءا من تفكير الأطفال.

-- أكد فيجوتسكي على أن التطور المعرفي للأطفال يعتمد على الوسط الاجتماعي وليس مستقلا عنه وهذا الرأي يناقض رأي بياجيه الذي يؤكد على أن الطفل يصبح بالتدرج أقل تركيزا على الذات وأكثر اجتماعية، وبالتالي يؤكد فيجوتسكي على أهمية إيجاد المدارس كوسط اجتماعي.

-- ومن آرائه كذلك أن لكل طفل منطقة التطور التقريبي والمقصود منها هي المستوى الذي يجد الطفل عنده مهمة صعبة جداً لأن يكملها وحده ولكن بمساعدة ومساندة من راشد أو رفيق أكبر سناً يستطيع الطفل إنجازها، وخير مكان لوجود هذا الراشد المؤهل والمدرّب والقادر على نقل المعارف هو المدرسة.

العناصر الأساسية في نظرية فيجوتسكي (كوجان، ٢٠٠١، ص ٨٠):

١. أن الأطفال يمكنهم تنمية بعض المفاهيم وحدهم إلا أنهم غير قادرين على تنمية نماذج من التفكير المجرد.
٢. النمو المعرفي عند فيجوتسكي هو عملية اجتماعية تعتمد على الدعم الذي يقدمه الكبار والأقران الأكثر نضجاً للطفل، كما أن المحادثات والأنشطة التعاونية للطفل مع الآخرين ضرورية كي يتعلم الطفل طرق تفكير وسلوكيات ثقافية.

٣. النمو المعرفي عند الأطفال من وجهة نظر فيجوتسكي له جانبان رئيسيان وهما: الجانب المادي البيولوجي (الموروث)، والجانب البيئي المكتسب.

نظرية فيجوتسكي للتعلم:

يرى فيجوتسكي أن أساس تعلم اللغة يعود إلى التفاعل الاجتماعي، وهذا لا يتعارض مع أفكار السلوكيين أو الفطريين حول تعلم اللغة، وأعاد فيجوتسكي صياغة نظرية التفاعل الاجتماعي بالكلمات الآتية: العلاقة بين الفكر والكلمة هو إنسان حي.

حيث يدور موضوع نظرية فيجوتسكي ضمن نطاق التفاعل الاجتماعي، ويبسط فيجوتسكي رأيه بقوله: أن أي عمل يتعلق بتطور الطفل الثقافي يظهر مرتين: مرة على المستوى الاجتماعي مع الناس وبينهم، وأخرى على المستوى الفردي في نفسية الطفل وداخله (هيكل، ٢٠٠٤، ص ١٠١).

٧. انعكاسات المدرسة ذات المعلم الواحد على عناصر المنهج:

يحتوي المنهج على قائمة بالأهداف العامة والخاصة له، كما أنه يضم جوانب مختلفة من المعرفة تحت المحتوى والذي ينظم بطريقة معينة بحسب الأهداف، وهو كذلك إما أن يشير ضمناً أو بشكل صريح عن طرق

تدرسية وتعليمية معينة بحسب طبيعة الأهداف والأهداف. ويضم تقويماً يتسق مع العناصر الثلاثة (الأهداف والمحتوى والأنشطة) وقيمتها.

أما منهج مدرسة الصف الواحد، أو المعلم الواحد، فقد سعى إلى تكييف الطالب للمنهج، وليس تكييف المنهج للطالب وفق قدراته واستعداداته وميوله واهتماماته وخلفية الاجتماعية والثقافية، بل تم بناء منهج مدرسة الصف الواحد، بما يُمكن المعلم من تدريس مجموعة من الطلبة متباينين في الأعمار والمستوى الدراسي في آن واحد ووفق الوقت المتاح، فتجد المعلم يدرس طلبة وفق منهج ما، ويشغلهم بنشاط أو بحل أسئلة لينتقل إلى مجموعة أخرى ليدرسها بمنهج آخر. أو قد يدرس المعلم مجموعة من الطلبة متفاوتي الأعمار على نفس المنهج ليمحو الأمية لديهم، لذا اتسم منهج مدرسة الصف الواحد بالعديد من الصفات والتي تم عرضها أدناه وفق عناصر المنهج كالاتي:

١. الأهداف:

تعد الأهداف أهم مكونات المنهج، ولقد اتسم منهج مدرسة الفصل الواحد بجملة من المواصفات لهذه الأهداف، وكالاتي:

- ضمت أهداف مدرسة الصف الواحد أهداف قريبة المدى من ناحية؛ إذ تتمثل بتعليم القراءة استهدفت محو الأمية، وأهداف بعيدة المدى، وتتمثل بتعليم العلوم والرياضيات والقيم الاجتماعية، وقد اختلفت هذه الأهداف بحسب طبيعة المنطقة، وعمر الفئة المستهدفة وعدد الطلبة، ومدى تنوع الطلبة في الصف الواحد من حيث العمر، والمرحلة الدراسية.

- استهدفت تعليم القراءة؛ لاسيما أن مدارس الفصل الواحد تتعامل مع الطلاب المتسربين والذين فاتهم الفرصة لتعلم القراءة، لذا كان هدف تعليم الطلاب لمهارات القراءة يتصدر قائمة الأهداف.

- استهدفت تعليم الكتابة؛ إذ أن منهج مدرسة الفصل الواحد سعى لتعليم مهارات الكتابة لتأهيل الطلاب للتفاعل مع المجتمع والمشاركة في تحقيق التنمية لمنطقتهم.

- استهداف تعليم مهارات المحادثة لتعزيز القدرة على التواصل مع المجتمع. وتنمية مهارات التعاون مع الآخرين.

- استهداف تعليم مهارات الحساب الأساسية لتساعدهم على الاندماج في الحياة وربطهم بالواقع، لاسيما أن الفئة المستهدفة بالتعليم تكون غالباً من الطلبة الذين لم يحظوا بفرصة التعليم، أو من الذين تسربوا، والذين تتاح لهم الفرصة لتعلم مهارات الحساب.

- تنمية القيم الدينية والأخلاقية، وكذلك تنمية قيم الولاء والانتماء للمجتمع الذي يعيش فيه الطلاب، وتنمية قيم المواطنة التي تربط بين الطالب والدولة التي يعيش فيها، لا سيما أن التعليم في مدرسة المعلم أو الصف الواحد استهدفت رفع سوية التعليم في المناطق النائية البعيدة، والذين قد يتبنون قيماً تكون خارجة عن المألوف مثل حرمان البنات من التعليم.

٢. المحتوى:

أما محتوى المناهج في مدرسة الفصل الواحد فقد جاء ليحدد العمليات التعليمية التي تهدف إلى ترجمة الأهداف إلى أرض الواقع، مراعية الخبرات التعليمية التي يمتلكها الطالب خصوصاً أننا نتعامل مع طلاب متسربين في مدارس الفصل الواحد، كما جاء محتوى المناهج في هذه المدارس ليحدد أشكال التعلم والتعليم والتي تتناسب مع المستوى المعرفي للطلاب، ومع ما يمتلكون من مهارات معرفية تعليمية، ومن هنا كان التركيز في مناهج مدارس الفصل الواحد على تنظيم محتوى المنهج بطريقة تسلسلية تبين الموضوعات الرئيسية التي تبين الأفكار الرئيسية ومن ثم ينبثق منها الموضوعات الفرعية الأكثر تفصيلاً. ففي الدول العربية نجد أن انه يتم اختيار المحتوى المعرفي من مصادر متنوعة مثل القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة لتعليم الطلبة أحكام الدين والقيم الأخلاقية، كما تركز على تعزيز الاهتمام بالتراث العربي الإسلامي، والذي ينسجم مع بيئة الطالب. ورغم هذه الميزات إلا أننا نرى أن المحتوى ينحصر داخل جدران الغرفة الصفية، ويأخذ الطابع التلقيني، ويتسم بالبساطة إلى حد ما؛ كونه يستهدف تعليم الأساسيات في الغالب، كما أن المعلم يستهدف أكثر من مرحلة دراسية في الصف الواحد، لذا بني المحتوى بما يتفق وهذه المتغيرات، والوقت المتاح، فلم يتسم المحتوى بالعمق ب

قدر اتسامه بالشمول، ولم يتسم بأنه محتوى عملي بقدر اتسامه بأنه محتوى نظري.

٣. الأنشطة وطرق التدريس:

بعد تحديد الأهداف المختلفة ومحتوى المنهج يتطلب ذلك تحديد لطرق التدريس والتي تتضمن مثيرات حركية عاطفية لتوصيل المعلومة بطريقة واضحة وبسيطة، كما تحدد نوع الاستجابة المطلوبة من الطالب، والتي يكون الهدف الأسمى منها تحقيق الأهداف التي تم تصميمها منذ البداية، ونلاحظ أن طرق التدريس في مدارس الفصل الواحد تعتمد وبشكل أساسي على أسلوب التلقين وإلقاء المحاضرات ويتم اللجوء أحيانا إلى أسلوب الحوار والمناقشة وذلك بسبب طبيعة الغرفة الصفية وضيق مساحتها، كما تتميز الغرف الصفية بالأعداد الكبيرة من الطلاب ومن مختلف المراحل والأعمار، مما يعيق التنوع في استخدام استراتيجيات التدريس.

تعد الأنشطة من مكونات المنهج الهامة والتي تضيف حيوية على تحقيق الأهداف المتوقعة والتي تتنوع بتنوع المحتوى والأهداف فنرى أن مدارس الفصل الواحد تركز على أنشطة صفية يتم ممارستها داخل الغرفة الصفية وبالمقابل تفتقر مدارس الفصل الواحد إلى الأنشطة اللا صفية والتي يتم ممارستها خارج محيط الغرفة الصفية مما يعني عدم توفير الفرصة لتفاعل الطالب مع البيئة، كما أن الأنشطة تمتاز أنها نظرية أكاديمية وغير متصلة بالواقع.

ومن الصعب أن نغفل دور الوسائل التعليمية الأساسي في تسهيل المعلم، وتحقيق الأهداف المتوقعة، إلا أن الوسائل التعليمية المستخدمة في مدارس الفصل الواحد تقتصر على وسائل تعليمية بسيطة مثل لوحات تعليم الحروف، أو الأرقام، ولا تفي بالغرض وذلك لمحدودية الموارد المالية لمدارس الفصل الواحد غالباً، وكثرة عدد الطلاب الملتحقين فيها وتباين مستوياتهم ومراحلهم الدراسية، كما أن هذه المدارس غالباً ما تكون في بيئات بعيدة وفقيرة، وغالباً ما يتم استغلال خامات البيئة البسيطة، ويسعى المعلم إلى إعداد قائمة بالوسائل التعليمية التي يحتاجها في كل حصة من هذه الخامات.

أما العنصر الأخير من مكونات المنهج والذي يتوج عمل المعلم وهو التقويم والذي تتنوع في مناهج المدرسة ذات المعلم الواحد بين تقويم بنائي يرافق كل خطوة من خطوات التعليم، والتقويم النهائي والذي يقيس مدى تحقق الأهداف، إلا انه اتسم بقياس الجانب الأكاديمي فقط، وليس قياس مختلف جوانب شخصية الطالب، ذلك لأن الطلاب متباينين في الأصل من حيث العمر، والمستوى الدراسي، وأحياناً الخلفية الاجتماعية، تزامناً مع الوقت المتاح وطبيعة المنهج النظري، والاهتمام بالكم وإهمال الكيف، وكذلك نرى المنهج يركز على الجوانب المعرفية ويهمل الجوانب الانفعالية، وهذا انعكس بالتالي على طبيعة التقويم الذي بات يركز على الاختبارات التحصيلية ويهمل أدوات التقويم الأخرى كالملاحظة والتقييم الذاتي. كما لا بد من الإشارة لوجود العديد من العناصر والتي أثرت في عملية التقويم، وصبغتها بالصبغة التقليدية ومنها أن المنهج في مدارس الفصل الواحد يقوم بتصميمه المتخصصون في العملية التربوية، وبالتالي لا يتم إشراك عناصر العملية التعليمية مثل الطلاب وأولياء أمورهم، كما ينظر إلى المنهج على انه رديف للمقرر وليس جزء منه، مع تغييب للديمقراطية والشورى ومراعاة ميول الطلاب وقدراتهم وحاجاتهم، لذا اتسم التقويم في مدارس الفصل الواحد بالتركيز على الامتحانات لتقيس مدى التقدم الذي أحرزه الطالب في تحقيق الأهداف المتوقعة.

والمحصلة يمكن القول إن المناهج في مدرسة المعلم الواحد بنيت وفق معادلة ترتكز على أن المدرسة معزولة عن المجتمع، وتعامل الطالب كوحدة منفصلة عن البيئة التي يعيش فيها، ويرتكز هدفها الأسمى على تعليم الطلاب القراءة والكتابة مع إغفال لرغبات الطالب وميوله.

٨.الإيجابيات والسلبيات لمدارس المعلم الواحد :

أولاً: إيجابيات المدارس ذات المعلم الواحد (عبد الحميد، ٢٠٠٠، ص ٩٥).

١- سد منابع الأمية بأسلوب يلاءم ظروف البيئات المختلفة وحاجاتها بإتاحة فرص التعليم للذين حالت ظروفهم السكانية أو الجغرافية دون الالتحاق بالمدارس النظامية، أو من تسرب من مرحلة التعليم الأساسي، أو من لم يلتحق بالمراحل التالية للتعليم الأساسي.

٢- التبكير بمعالجة الأمية قبل السن المحددة لتعليم الكبار، حيث يتم توظيف مهارات وقدرات الطلاب اللغوية بما يضمن عدم الارتداد للأمية مرة ثانية.

٣- تعميق الشعور الديني وتكوين الاتجاهات السليمة.

٤- تنمية اتجاهات اجتماعية سليمة واكتساب مهارات تطبيقها على نواحي الحياة جميعها.

٥- تكوين الاتجاه نحو استمرار التعليم واكتساب مهارات التعلم الذاتي.

٦- تعميق الرغبة للمشاركة في مناحي الحياة الفردية والجماعية.

٧- اكتساب المهارات والخبرات العملية الملائمة في المجالات المهنية.

٨- تعديل وتغيير بعض سلوكيات الطلاب باكتسابهم مهارات معينة تمكنهم من الدور الإيجابي في المجتمع.

٩- إحياء وتأكيد الاتجاهات الاجتماعية الأصلية في المجتمع.

١٠- تعميق الشعور الوطني وممارسة حقوق المواطنة والتزاماتها.

ثانياً: سلبيات المدارس ذات المعلم الواحد (العطواني، ٢٠٠٣، ص ٣٦٠):

١- تدريس نفس المناهج لجميع الطلاب على اختلاف المرحلة العمرية، والاختلاف بين الطلاب في الميول والاتجاهات، واختلاف الطلاب في احتياجاتهم وقدراتهم اللغوية.

٢- يقوم بتدريس الطلاب جميعاً معلم واحد على الرغم من اختلاف مستويات الطلاب الدراسية، مما يتطلب ادوار ومهام ومسؤوليات جمة.

٣- يقع على عاتق معلم الصف الواحد مهام توجيه الطلاب نفسياً واجتماعياً وتفهم طبيعة نموهم ويساعدهم على حل مشكلاتهم وان يكون على اتصال بأولياء الأمور والمجتمع المحلي إضافة إلى القيام بالأعمال الإدارية داخل المدرسة مما يعني الضغط على المعلم والتأثير على ما يقدمه من تعليم للطلاب في مختلف المجالات.

٤- تعد المناهج الدراسية غير مناسبة وذلك لأنها نفس المناهج المقررة على طلاب المرحلة الابتدائية والتي سبق أن تسربوا من المدارس بسبب صعوبتها، كما أنها لا تتناسب مع أعمار هؤلاء الطلاب (٨-١٤ سنة)، ولا تتناسب هذه المناهج مع الظروف والبيئات المحلية المختلفة لهؤلاء الطلاب، كما أن معظم الطلاب يقطنون في مناطق بعيدة عن المدينة والتحضر مما يستوجب الحاجة المستمرة إلى توعية الطلاب اجتماعياً عن طريق مناهج متطورة ترشدهم إلى كيفية التعامل مع الغير، كما أن الطلاب بحاجة إلى منهج يشمل محتواه الديني كافة جوانب الحياة والسلوكيات والمعاملات وتوضيح أمور الدين بالقدر الذي يتناسب مع هذه الفئة، وأخيراً لعل السبب المهم وراء اعتبار المناهج غير مناسبة هو اختلاف الأهداف التي تضعها الوزارة لهذه المدارس مقارنة مع أهداف المرحلة الابتدائية، وعلى الرغم من اختلاف الأهداف إلا إن المناهج نفسها.

٩. التجربة المصرية في مدارس الفصل الواحد :

بالرغم من قيام جمهورية مصر العربية بجهود كبيرة في هدفت إلى أن يلتحق جميع الأطفال بالمدرسة من خلال مبادرة التعليم للجميع عام ١٩٩٠، إلا أن أعداد الأطفال المتسربين من التعليم (المرحلة العمرية ٨-١٤) لا يزال يبلغ ١,٦ مليون. ويرتفع معدل التسرب في المناطق الأكثر فقراً، وذلك بسبب عمالة الأطفال، ويمثل أطفال الشوارع نسبة كبيرة من المتسربين من التعليم الذين يتعرضون لشتى أنواع التمييز والمعاملة السيئة. ومن أجل هؤلاء الأطفال وفي إطار مبادرة التعليم للجميع، أنشأت اليونسكو منذ عام ٢٠٠٤ مشروع "مدارس الفصل الواحد الصديقة لتعليم الأطفال ذوي الظروف الصعبة" وذلك بالتعاون المشترك مع برنامج الغذاء العالمي ووزارة التربية والتعليم وأيضاً منظمات المجتمع المدني من أجل تنفيذ أهداف البرنامج الاستراتيجي الخاص بالأطفال ذوي الظروف الصعبة.

ولقد لعبت اليونسكو دوراً كبيراً في التصميم التقني للمشروع كما أشرفت على المراحل المختلفة للتنفيذ، كما يلي:

- تقديم الدعم المالي والفني اللازم لتطوير منهج التعليم المناسب.
 - تقديم المفروشات والأجهزة اللازمة للفصول.
 - توفير التدريب اللازم للمعلمين.
 - القيام بتقييم المشروع للانتفاع بمخرجاته في التوسع في المشروع.
 - تدريب عائلات الأطفال عن طريق استعمال المدارس كمراكز مجتمعية للتعليم.
- ولقد قام برنامج الغذاء العالمي بتوفير الغذاء للأطفال في المدارس وفي البيوت كلما كان ذلك ممكناً. وكذلك قامت منظمات المجتمع المدني بتوفير بنايات المدارس وشاركت في إدارة هذه المدارس.
- إن فكرة هذا المشروع تقوم على توفير المرونة في المناهج، مواعيد الدراسة وكذلك طرق التدريس. وكان من المؤثر في نجاح هذا المشروع أن الأطفال الذين يتمكنون من تكملة أجزاء من المنهج يحصلون على شهادات تعليمية رسمية، مما مكّهم من إعادة الالتحاق بالمدارس الرسمية وبالتالي حصولهم على فرص عمل أفضل.
- ولقد قامت اليونسكو بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم بتطوير منهج وطني جديد يفي بالاحتياجات النفسية والاجتماعية لهؤلاء الأطفال. ويحتوي هذا المنهج على أجزاء تعليمية تغطي القيم الإنسانية جنباً إلى جنب مع النواحي الفنية والرياضية.
- كما قامت اليونسكو، حتى الآن، بدعم تشغيل ٢٨ مدرسة في جميع أنحاء الجمهورية، وفي عام ٢٠٠٧ أصدرت وزارة التربية والتعليم قراراً وزارياً بقبول مدارس المشروع كجزء من التعليم العام بالمدارس ولا يزال ذلك قائماً حتى الآن، واليوم تساند السفارة اليابانية التوسع في المشروع ليشمل عدداً أكبر من الأطفال مما مكن اليونسكو من إنشاء ٢٢ مدرسة أخرى في (٨) محافظات.

وبالإضافة إلى ذلك، يتم حالياً تنفيذ مشروع جديد هو "مشروع المدارس الصديقة والمتنقلة" الذي ينفذ كمشروع رائد في محافظات الصعيد حيث توجد نسبة كبيرة من عمالة الأطفال (وزارة التربية والتعليم المصرية، ٢٠٠٥).

تمت بحمد الله

المراجع:

- أبو النصر، سميحة. (٢٠٠١). مدارس الفصل الواحد لتعليم الفتيات بمحافظة الإسكندرية. دراسة ميدانية، دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي السادس. كلية التربية والتنمية البشرية، طنطا.
- حسونة، محمد. (٢٠٠٤). مدارس الفصل الواحد النشأة والتطور، كلية التربية، جامعة النجاح.
- الدسوقي، علي، والمتبولي، صلاح. (٢٠٠٤). مدرسة الفصل الواحد وتنمية الفتيات الريفيات. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، دمياط (١٢) ٦، ٢٠١-٢١٢.
- سلامه، عبد الحافظ. (٢٠٠٢). تخطيط وتطوير المنهج لطفل ما قبل المدرسة. عمان: دار اليازوري.
- طلبه، ابتهاج محمود (١٤٢٩ هـ). برامج أطفال ما قبل المدرسة، الرياض: دار الزهراء
- عبد الحميد، محمد. (٢٠٠٠). تطوير مدارس الفصل الواحد بجمهورية مصر العربية في ضوء خبرات بعض الدول الأخرى. دراسة مقارنة. الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة.
- العطواني، عبد العظيم. (٢٠٠٣). تصور مقترح لتحسين واقع العملية التعليمية بمدارس الفصل الواحد. مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، (٣١) ٧، ٣٥٤-٣٦٣.

قطامي، يوسف، وقطامي، نايفة. (١٩٩٨). نماذج التدريس الصفي. عمان: دار الشروق.

قنديل، محمد، وبدوي، رمضان. (١٤٢٤). أساسيات المنهج في الطفولة المبكرة. عمان: دار الفكر.

كوجان، كوثر وآخرون. (٢٠٠١). فلسفة مدرسة الفصل الواحد. قطاع الكتب، القاهرة.

كوجان، كوثر. (٢٠٠٠). مدرسة الفصل الواحد، فلسفتها وأهدافها وبرامجها. مركز تطوير المناهج

والمواد التعليمية، القاهرة.

هيكل، محمد (٢٠٠٤). مشروع مدارس الفصل الواحد وتجربة مدارس المجتمع. ندوة التعليم الأساسي في مصر

واقعه ومستقبلية اليونيسيف القاهرة.

وزارة التربية والتعليم المصرية. (٢٠٠٥). مشروع مدارس الفصل الواحد الصديقة. وزارة التربية والتعليم

المصرية، جمهورية مصر العربية.

اليتيم، عزيزة. (١٤٣٤) المنهج وطفل ما قبل المدرسة. الكويت: مكتبة الفلاح.

المواقع الالكترونية:

موقع برنامج تطوير رياض الأطفال <http://kids.tatweer.edu.sa> (٢٠١٤/١١/١٣م).

