جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
الجامعة المستنصرية كلية التربية الاساسية
دكتوراه ط .ت اللغة العربية

نظريات التصميم التعليمي

إشراف ا.د : قصي عبد العباس حسن

اعداد:

ماء السماء اسماعيل. زهراء كريم مطير

خلدون خلف كشكول

١٤٤٨ هـ ٢٠٢٦م

نظرية أوزبل في التعلم

تُمثّل نظرية التعلم ذي المعنى للعالم الأمريكي ديفيد أوزبل (David Ausubel) إحدى القواعد المعرفية البارزة التي أحدثت تحولاً كبيراً في مجال المناهج وطرق التدريس، إذ جاءت لتُقدّم نموذجاً تفسيرياً لكيفية اكتساب المتعلم للمفاهيم والمعارف وتنظيمها داخل عقله بشكل هرمي ومنظم .وتكمن الفكرة المحورية للنظرية في أن التعلم الحقيقي والمستدام يبتعد عن الحفظ والاستظهار الآلي، ويتحقق عندما ترتبط المعلومات الجديدة بوعي وإدراك بالبنية المعرفية والمفاهيم السابقة الموجودة سلفاً لدى المتعلم. (نشواتي، 1996، ص 362)

تستمد هذه النظرية أهميتها البالغة في الميدان التربوي من تقديمها أدوات واستراتيجيات تدريسية إجرائية، مثل "المنظمات المتقدمة" و"التمايز التدريجي"، التي تُعين المعلمين ومصممي المناهج على تنظيم المادة التعليمية وتسهيل استيعابها ومقاومتها للنسيان. وفي ضوء التوجهات الحديثة للتربية التي تجعل الطالب محور العملية التعليمية، يغدو بحث هذه النظرية ضرورة أكاديمية للوقوف على أبعادها النظرية وتطبيقاتها الميدانية والتحديات التي تواجه ممارستها الصفية. (الزغول، 2009، ص 251)

1. الفكرة الأساسية لنظرية أوزبل والتعلم ذو المعنى

ترتكز نظرية التعلم اللفظي ذي المعنى للعالم أوزبل على أن التعلم الحقيقي يتحقق عندما ترتبط المعلومات والخبرات الجديدة بوعي وإدراك بمفاهيم المعرفة الموجودة مسبقاً في البنية المعرفية للمتعلم. ويرى أوزبل أن التعلم ليس مجرد حفظ واستظهار آلي، بل هو عملية إعادة تركيب عقلي مستمرة تتغير وتتعدل مع كل تعلم جديد يُدمج فيه الخبر المكتسب ضمن الهيكل المعرفي للمتعلم. (محمد، 2004، ص 205)

2. أنماط التعلم عند أوزبل (مستويات منظومة التعلم)

تعتمد منظومة التعلم لدى أوزبل على مستويين رئيسين؛ يتعلق المستوى الأول بطريقة عرض وإعداد المادة التعليمية (إما أسلوب استقبالي أو أسلوب اكتشافي)، بينما يتصل المستوى الثاني بكيفية معالجة المتعلم للمادة (إما تعلم ذو معنى أو تعلم صم قائم على الحفظ) وينتج عن تفاعل هذين المستويين أربعة أنماط تفاعلية للتعلم هي: التعلم الاستقبالي ذو المعنى، والتعلم الاستقبالي الصم، والتعلم الاكتشافي ذو المعنى،

والـتعلم الاكتشـافي الصـم ويُفضـل أوزبـل الـتعلم الاسـتقبالي ذي المعنـى؛ كونـه الأسـلوب الأكثـر فاعليـة واقتصاداً في الوقت والجهد داخل البيئة المدرسية. (مرعي والحيلة، 2002، ص 173)

3. المنظم المتقدم وأنواعه ووظائفه

يُعرف المنظم المتقدم (Advance Organizer) بأنه تلك المفاهيم أو التعميمات أو القواعد الكلية التي يزود المعلم بها طلابه في بداية الموقف التعليمي؛ بهدف ردم الفجوة بين ما يعرفه الطالب سابقاً وما يحتاجه لفهم المادة الجديدة. ويقسم أوزبل المنظمات المتقدمة إلى نوعين أساسيين: المنظم الشارح (يُستخدم عندما تكون المادة جديدة تماماً لتزويد الطلاب بالتعاريف والمفاهيم الكبرى)، والمنظم المقارن (يُستخدم عندما يمتلك الطلاب خبرات سابقة لتوضيح أوجه الشبه والاختلاف بين المعارف القديمة والحديثة) وتعمل هذه المنظمات على توجيه الانتباه، وزيادة الفهم، وتوضيح العلاقات الهيكلية بين المبادئ والمفاهيم العلمية.(مرعي والحيلة، 2002، ص 173)

4. العمليات والمعالجات المعرفية

تتضمن النظرية عدة مفاهيم إجرائية لتفسير كيفية معالجة المعرفة وتخزينها، ومن أبرزها:

التضمين / الاحتواء (Subsumption): عملية دمج واحتواء المعلومات الجديدة ضمن المفاهيم الكبرى والموجودة سلفاً في البنية المعرفية بطريقة تُعدلها وتُسهل استدعاءها مستقبلاً

النسيان الإمحائي (Obliterative Subsumption): النسيان الطبيعي للتفاصيل والمفاهيم الفرعية الثانوية بعد حدوث التعلم المعني، دون أن يُلحق ذلك ضرراً بالهيكل الرئيسي للمفهوم أو يعيق التعلم اللاحق

التمايز التدريجي (Progressive Differentiation): التطوير والتعديل المستمر للمفاهيم القائمة لتصبح أكثر اتساعاً ووضوحاً وشمولية كلما استمر الفرد في التعلم

التعلم الفوقي والتوفيق التكاملي: يحدث التعلم الفوقي عندما يكتسب المتعلم مفهوماً عاماً يندرج تحته عدة مفاهيم خاصة سبق تعلمها، بينما ينطوي التوفيق التكاملي على توفيق وإعادة ربط المفاهيم لإزالة التعارض وتشكيل معرفة متكاملة. (قطامي وآخرون، 2000، ص 375)

5. التطبيقات التربوية والاستراتيجيات الحديثة في المدارس

تسهم نظرية أوزبل بشكل مباشر في مجالات التخطيط للدروس، وتنظيم المناهج الهرمية، وتطوير أساليب التدريس؛ إذ توجه المعلم للتعرف أولاً على المعرفة السابقة لدى المتعلم لربطها بالمعلومات الحديثة من خلال المنظمات المتقدمة وإعطاء تطبيقات وتقويمات مستمرة. كما كان للنظرية دور رئيس في ابتكار وتطوير استراتيجيات تدريسية معرفية بارزة تُستخدم ميدانياً اليوم، ومنها: خرائط المفاهيم، وشبكات المفاهيم، والرسوم التخطيطية ذات الشكل (V) . (الكناني والكندري، 1992، ص 560)

6. تقييم ونقد نظرية أوزبل

على الرغم من الأثر الأكاديمي الواسع للنظرية، إلا أنها واجهت بعض المآخذ والملاحظات العلمية؛ فقد ركزت بدرجة كبيرة على التعلم بالاستقبال ودمج المحتوى اللفظي على حساب التعلم بالاكتشاف والمهارات الحركية كما أنها تناسب مرحلة التعليم الثانوي والجامعي أكثر من الطفولة المبكرة؛ نظرًا لعدم وصول الأطفال الصغار بعد إلى مرحلة التفكير المجرد واعتمادهم الأكبر على المحسوسات (محمد، 2004، ص 213)

شكل (1) مخطط تصميم تعليمي لنظرية ديفيد أوزبل

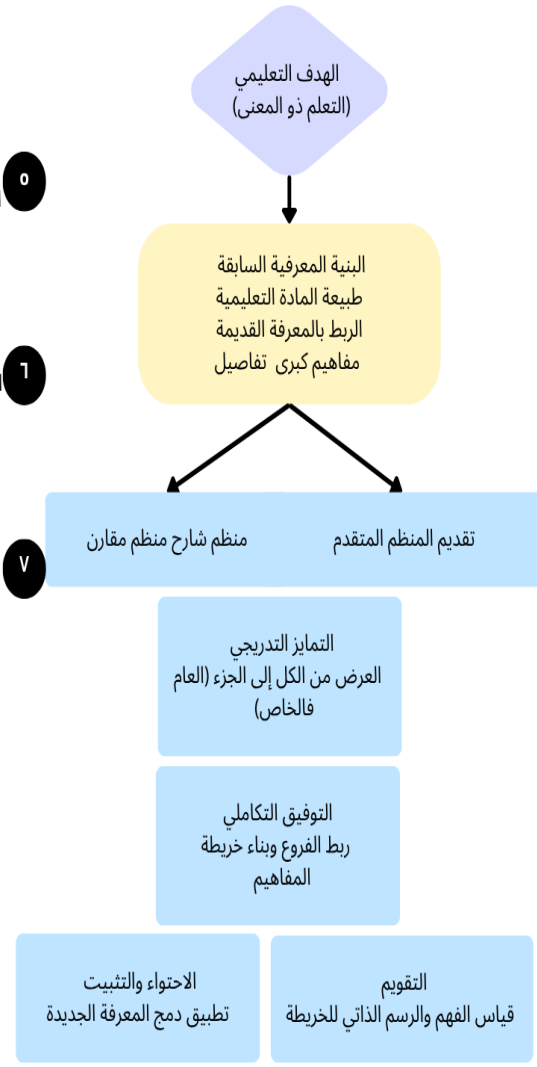
نظرية اوزبل

١ **الهدف التعليمي (التعلم ذو المعنى) تحديد المخرجات**
المستهدفة بحيث ترتبط المعرفة بوعي في عقل المتعلم بدلاً من الحفظ الآلي

٢ **تحليل المدخلات** (مرحلة مزدوجة) البنية المعرفية السابقة:
تشخيص المعارف والمفاهيم الموجودة مسبقاً لدى المتعلم لبناء الجسر المعرفي عليها.
طبيعة المادة التعليمية: تحليل المحتوى وتفكيكه إلى مفاهيم كبرى (المظلات) ومفاهيم فرعية وتفاصيل

٣ **تقديم المنظم المتقدم** :اختيار وعرض الفكرة الكلية الشاملة قبل الدخول في التفاصيل:
منظم شارح: إذا كانت المادة جديدة تماماً على الطلاب.
منظم مقارن: إذا كان لدى الطلاب خبرات سابقة للمقارنة والربط بين القديم والحديث

٤ **التمايز التدريجي :**
تنظيم وتدرج العرض التعليمي من الأعلى إلى الأسفل (من المفهوم العام المجرد ◄ إلى الأقسام الكبرى ◄ ثم إلى التفاصيل الفرعية والأمثلة المحددة).



٥ **التوفيق التكاملي :**
توضيح العلاقات التداخلية بين الفروع، وتفعيل خريطة المفاهيم البصرية لإزالة التضارب وإبراز الوصلات العرضية بين الأفكار.

٦ **الاحتواء والتثبيت** :تقديم أنشطة وممارسات تساعد المتعلم على احتواء ودمج المعلومات الجديدة داخل هيكله المعرفي وتعديلها لتصبح قائمة ومقاومة للنسيان.

٧ **التقويم**
قياس الأداء المستهدف عبر أسئلة تطبيقية في مواقف جديدة، وتكليف المتعلم برسم خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس من ذاكرته لإثبات الفهم المعرفي العميق.

ركز وزبل على المادة العلمية (المحتوى وبنيته المعرفية) وفي نفس الوقت **يُراعي المتعلم وبنيته العقلية الداخلية**، ولا يقتصر على أحدهما فقط، بل يحقق **تكاملًا دقيقًا بينهما** للأسباب الآتية:

1. التركيز على المادة العلمية (تنظيم المحتوى):

- يظهر بوضوح في مرحلة "**طبيعة المادة التعليمية**" و"التمايز التدريجي"؛ حيث يهتم التصميم بتفكيك المادة الدراسية، وترتيبها هرمياً من المفاهيم الكبرى العامة إلى التفاصيل والأمثلة الفرعية، لضمان إيصال المعرفة بصورة دقيقة ومنظمة.

2. التركيز على المتعلم (الجانب المعرفي النفسي):

- يظهر في مرحلة "**البنية المعرفية السابقة**"؛ فالنظرية تنطلق أساساً مما يملكه عقل الطالب من خبرات ومفاهيم سابقة.
- يظهر في مرحلة "**تقديم المنظم المتقدم**"؛ وهو جسر عقلي يُعدّ عقل المتعلم ويجذب انتباهه لاستقبال المادة الجديدة.
- يظهر في مرحلة "**التوفيق التكاملي وخرائط المفاهيم**"؛ لأنها أدوات تخص طريقة استيعاب الدماغ البشري وربطه للمعلومات للوصول إلى "التعلم ذي المعنى" بدلاً من الحفظ الآلي الصم.

قائمة المصادر

1. الحيلة، محمد محمود (1999). التصميم التعليمي: نظرية وممارسة. عمّان: دار المسيرة.
2. دروزة، أفنان نظير (2011). تصميم التدريس. فلسطين: منشورات جامعة القدس المفتوحة.
3. صالح، جيهان محمد أحمد (2011). أثر نظرية (ميرل) في تعليم المفاهيم على تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في مادة العلوم في المدارس الحكومية في محافظة سلفيت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
4. العداون، زيد سليمان، محمد فؤاد الحوامدة: **تصميم التدريس** بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
5. نصر، حسن أحمد محمود (2009). المدخل إلى تصميم التعليم. جدة: خوارزم العلمية.
6. زاير، سعد علي ، خضير عباس جري (٢٠٢٠) : تصميم التعليم وتطبيقاتة في العلوم الانسانية ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
7. الكسباني، محمد السيد علي . (٢٠٠٨). التدريس - نماذج وتطبيقات في العلوم والرياضيات واللغة العربية والدراسات الاجتماعية . القاهرة : دار الفكر العربي
8. الطالب، صليحة نظرية ميريل ((2009) (CD)

9. أبو جادو، صالح محمد (2000). علم النفس التربوي. الطبعة الثانية، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

10. الزغول، عماد عبد الرحيم (2009). مبادئ علم النفس التربوي. الطبعة الخامسة، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

11. قطامي، يوسف، وقطامي، نايفة، والعياصرة، وليد (2000). تصميم التدريس. الطبعة الأولى، عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

12. الكناني، ممدوح، والكندري، أحمد (1992). سيكولوجية التعلم ونظرياته. الطبعة الأولى، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

13. محمد، جاسم محمد (2004). نظريات التعلم. الطبعة الأولى، عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

14. مرعي، توفيق أحمد، والحيلة، محمد محمود (2002). طرائق التدريس العامة. الطبعة الأولى، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

15. نشواتي، عبد المجيد (1996). علم النفس التربوي. الطبعة الثامنة، عمّان: دار الفرقان للنشر