الاتجاهات الحديثة في نظرية التدريس والتعلم

المدرس الدكتور جاسم محمد عبد السلامي*

تاريخ قبول النشر ٢٠٠٥/١٠/٩

خلاصة البحث

تعد الاتجاهات الحديثة في نظرية التدريس والتعلم محورا نظريا تنبثق منه الخلفية التي يعتمد عليها أي اطار مرجعي، او نموذج ممارسة او مخطط تدريسي. فغياب النموذج الذي يتصف بالوضوح والدقة والبساطة يحول دون نهوض عمليات التدريس وتقدمها وتطورها، وقد ظهرت محاولات عديدة للنظر في الاطار التدريسي لكنها لم تتجاوز نماذج وطرائق واساليب لم تستبق في خصائصها النظرية مما اخر ظهور نظرية التدريس. وهذا مما دعا الحاجة الى البحث والتطور في عملية التدريس والتعلم لايجاد نظرية للتدريس على وفق الاتجاهات الحديثة.

ويعد التدريس عملية انسانية تهدف الى مساعدة المتعلمين على التعلم، حيث ان التدريس نشاط تعليمي مقصود. وان التعلم هو اكتساب المعرفة والمهارات والاتجاهات من قبل المتعلم. وبناءا على ذلك، يعد التعليم جزءا فرعيا من التدريس لانه يعد احدى الطرائق المختلفة والمتعددة لتنفيذ التدريس. ومن هنا جاءت الحاجة الى استخدام النظرية الجيدة، كمرشد الى بحوث لاحقة. وتكون قيمتها فيما تولده من دراسات وبحوث تساعد الباحث بخريطة توجه ابحاثه الى اكتشاف نواحي جديدة.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى معرفة الاتجاهات الحديثة في نظرية التدريس والتعلم.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي : في معرفة نظرية التدريس والتعلم والموازنة بينهما، ومعرفة الملامح والاساليب في بناء نظرية التدريس، وتحديد دور النظرية في عملية التدريس والتعلم.

تحديد المصطلحات:

حددت المصطلحات بالتدريس والتعلم في اصل البحث.

* قسم التربية وعلم النفس – كلية التربية للبنات – جامعة بغداد.

طبيعة وأهمية البحث:

تعد الاتجاهات الحديثة في نظرية التدريس والتعليم محوراً نظرياً تنبثق منه الخلفية التي يعتمد عليها أي اطار مرجعي، او نموذج ممارسة، او مخطط تدريسي. فغياب الأنموذج الذي يتصف بالوضوح، والدقة، والبساطة، يحول دون نهوض عمليات التدريس وتقدمها وتطورها. وقد ظهرت محاولات عديدة للنظر في الاطار التدريسي لكنها لم تتجاوز نماذج وطرائق واساليب لم تتسق خصائصها مع خصائص النظرية مما أخر ظهور نظرية التدريس.

أدى غياب النظرية في هذا المجال الى تأخير تطورها من خلال البحث والدراسات فيها. ويرجع تأخر وتقهقر نظرية التدريس الى الاصول التي تتكون منها عملية التدريس. وذلك لأنها تتفاعل مع عدد كبير من المتغيرات، منها ما يتعلق بالطالب ومتغيراته الشخصية، والديموغرافية، ومنها ما يتعلق بالمعلم، وخصائصه الاكاديمية، والمسلكية، والشخصية والديموغرافية؛ ومنها ما يتعلق بالبيئة التعليمية.

ومما زاد الامر تعقيداً، وجود عوامل متعددة ومتداخلة، ومتشابكة وليس من السهل تفكيكها وتقصي علاقة كل مع العوامل الاخرى، مما يستدعي ان يشترك فيها منظرون من المجالات المختلفة، مثل فلاسفة التربية، وعلماء الاجتماع التربوي، وعلماء الانثربولوجيا من اجل التوصل الى نظرية متكاملة قابلة للأختبار والتجربة وتتصف بالدقة والتحديد والصدق والثبات والقابلية للأستعمال.

ويرى منظرو التدريس ان الحاجة الى بناء نظرية التدريس تكاد تكون ملحة، وذلك لأن اعتماد نظرية التعلم التي تقدمت وتطورت بفعل تركيزها على التجريب المخبري قد فشلت في ضبط مكونات عملية التدريس، لأعتبارها ميداناً للدراسة والبحث في مواضيع تتعلق بتعلم الحيوانات التي يمكن ان تجري وتتطور في المختبر.

ويشير كيج وانريش ١٩٦٧ الى عدد من الاسباب التي أدت الى اعاقة نظرية التدريس وهي:-

١- افتقار المعلمين المعنيين بنظرية التدريس الى المهارات اللازمة في البحث والدراسة.
٢- انشغال المعلمين بالعمل الروتيني التدريسي مما افقدهم الوقت الذي يمكن صرفه في التفكير في وضع ممارساتهم، ومتغيرات العملية التي يمارسونها.
٣- انشغال المعلمين بمشكلات الطلبة وتدريسهم مما قلل من امكانية التفاتهم الى قضايا نظرية متعلقة بعملية التدريس.
٤- عدم وجود اتفاق عام على المفاهيم المتضمنة في عملية التدريس.
٥- عوامل ترد الى طبيعة العملية التربوية التي تتعامل مع ظواهر انسانية يصعب معها صياغة افتراضات وقواعد يمكن الانطلاق منها في بناء نظرية.

وعلى الرغم من وجود هذه الاسباب، أكد الباحثون والمنظرون الحاجة الماسة الى ايجاد نظرية في التدريس تساعد في ضبط متغيرات التدريس وعملياته بهدف التقليل من الاجتهادات الخاطئة، والممارسات التي يمكن ان تعيق تطور هذه العملية التي تعد مهمة للفرد والمجتمع الانساني عموماً.

اشار راينز (١٩٥٦) الى ان مصدر الاهتمام بعملية التدريس وبسلوك المعلم يرجع اساساً الى العلاقة بين المعلم والمتعلم إذ ان للمدرس دوراً مهماً في المجتمع الذي يوجد فيه بصفته فرداً يؤثر في الوسط المحيط به، ويرجع ذلك الى العلاقة بين المتغيرات المتضمنة المؤثرة والمتأثرة في تلقي الخبرات وتنظيمها بين المعلم والمتعلم. (راينز، ص٤٦٢، ١٩٦٦).

وفي هذا الاتجاه آلف برونر كتاباً بعنوان "نحو نظرية في التدريس"، افترض فيه ان ليس هناك ما يسمى بنظرية تدريس، وانما بعض المحاولات لتفسير متغيرات التدريس وعلاقتها بعضها ببعض، ونبه أذهان التربويين والمنظرين الى ذلك المجال المهم الذي يفتقر الى ذلك، علماً ان المحاولات لمعالجة العلاقة بين متغيرات التدريس لم تصل الى درجة التعميم، ولم تسهم في بلورة فرضيات جديدة يمكن الاعتماد عليها في استخلاص نظرية جديدة كما يحدث في النظرية العلمية. (برونر، ١٩٦٦)

ان البحث عن نظرية التدريس، وما يتعلق بإمكانية تصميم نتائج نظرية التدريس وتطبيقها، والمسلمات التي تستند اليها، والقواعد والافتراضات التي تنبثق منها تجعل العلاقة بين النظرية والتطبيق علاقة غامضة ومشوشة، وبعيدة عن التحديد والدقة مما يشكل صعوبة تفوق تطورها ونموها.

ويسرد باترسون ١٩٧٧ تاريخ تطور عملية التدريس بهدف توضيح العملية توضيحاً مفاهيمياً إذ يرى ان التعليم يبدأ من المجتمعات التقليدية بطريقة غير رسمية، حين يقوم افراد الاسرة الكبار بمهمة مساعدة ابنائهم واعدادهم لمهام الحياة التي سيمارسونها، وتدريبهم على التكيف وفقاً لها من خلال الاتصال المباشر مع عالم الراشدين، وعن طريق ما يتم نقله ومشاهدته من تجارب وممارسات عينية.(باترسون،١٩٧٧).

ومع زيادة المعارف وتعقيد المهارات والخبرات، اقتصرت الاسر والعائلات على تنفيذ هذه المهمة التي أوكلت الى مؤسسات منظمة، مما أكد اهمية وجود الممارسات العملية المنظمة

لرعاية الاطفال في تعليم رسمي نظامي داخل المدرسة.

ومع ان العملية التدريسية قد بدأت منذ بدء الخليقة واستمرت على مر الزمان، الا انها لم تنجح في إيجاد طريقة واضحة محددة، ومتفق على أصولها. وان ما ظهر على مر العصور اجتهادات شخصية وممارسات غير منظمة، وطرائق مختلفة باساليب اكثر تطوراً تحل محله الطرائق القديمة، ولكن تلك الممارسات لم تنجح في بلورة او صياغة نظرية تتضمن معالجة متغيرات وعوامل التدريس في منظومة تتصف بالعملية والموثوقية.(باترسون، ١٩٧٧).

كما أنها لم تسهم في التوصل الى رؤية محددة تساعد على بلورة فرضيات واضحة، لم تتقدم في التزويد بإمكانات التعميم والتطبيق، ولكنها بقيت مناسبات للبحث عن مسلمات وافتراضات وقواعد لتنظيم عملية التدريس وعلاقاتها بعضها ببعض.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى معرفة الاتجاهات الحديثة في نظرية التدريس والتعلم.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ :

- معرفة نظرية التدريس ونظرية التعلم.
- الموازنة بين نظرية التدريس ونظرية التعلم.
- تعداد اهمية بناء نظرية التدريس .
- تعداد اساليب بناء النظرية.
- التمييز بين مصادر نظرية التدريس.
- تعداد خصائص نظرية التدريس الجيدة.
- تحديد دور النظرية في عملية التعلم والتدريس

تحديد المصطلحات

١- التدريس عرفه ريان (عمل فني معقد، ولم يعد يكفي للنجاح فيه ان يكون المدرس متمكنا من مادة تخصصه التعلمي، وان هذا شرطا اساسيا).

٢- التعلم تعريف بدوي (التعلم عملية تبديل السلوك والخبرة وتزويد الفرد بالمعارف والمهارات ويقاس مدى تقدم الفرد في التعلم بسرعة الاداء والتحرر من الخطأ والقدرة على التنسيق والاقتصاد في الوقت).

نظرية التدريس ونظرية التعلم:

ان احد اسباب تقهقر نظرية التدريس وتخلفها عن نظرية التعلم، اعتمادها على عملية التعلم، ونظرياته، كمرتكز أساسي. وتعد نظرية التعلم اكثر شمولاً من نظرية التدريس، لأنها تتضمن تفسيراً لتعلم الافراد، والعوامل المؤثرة فيه، وأساليب دفعه وتفسيره مما يساعد على تطور وبلورة نظرية التدريس.

ولمعرفة الصعوبات التي تواجه تطور نظرية التدريس، يبين الجدول (١) موازنة بينها وبين نظرية التعلم في مجالات محددة.

جدول (١) الموازنة بين نظرية التعلم ونظرية التدريس على وفق مجالات محددة

المجال	نظرية التعلم	نظرية التدريس
المجموعة المستهدفة	الحيوانات، واحياناً الاطفال والناس	الطلبة في المواقف الرسمية المنظمة
الهدف	بلورة معلومات مخبرية يمكن التحقق منها واختبارها	تحقيق اهداف تربوية مرصودة تراعي حاجات المتعلم، ويسعى المعلم لتحقيقها
المكان	المختبر، القابل للتحكم والضبط والعزل، وتحييد أي متغير غير مقصود	الصف، الذي يشكل بيئة معقدة بما تتضمن من متغيرات يصعب ضبطها والتحكم فيها
الفرضية الخلفية	يمكن تعويض الحيوانات، وغير مكلفة، لذلك يمكن اخضاعها للتجريب والاختبار والتحقق	ليس من الممكن استخدام اية ممارسة او تجريب أي فرضية او خبرة لم تثبت فاعليتها وفائدتها للإنسان بدرجة عالية من الدقة
الفرضية العامة	يحدث التعلم بفعل تقديم مثيرات يمكن ان تستدعي استجابات محددة بتأثير من مؤثرات وسيطة بين المثير والاستجابة	التدريس عملية تتضمن متعلماً ومعلماً ووسائط وخبرات تهدف الى تحقيق نواتج تعلمية محددة

لقد بذل علماء النفس جهوداً كبيرة بهدف تطوير نظرية التعلم وذلك من خلال اجراء البحوث والدراسات مما ساعد في إظهار اتجاهات مختلفة في تفسير التعلم الصفي. ويرجع ذلك لاسباب عديدة منها: تعقد الموقف الصفي، ومشكلة تعميم النتائج على افراد من طلبة الصفوف الذين لم يخضعوا للدراسة والبحث، وعناصر اخرى ليس من السهولة ضبطها والتحكم فيها. ومع ذلك يفترض المنظرون ان نظرية التعلم هي الاساس في مد منظري التدريس بتوجه نظري لتصميم التدريس وتخطيطه وتنظيمه.

ويرى بور وهيلجارد ١٩٨١ انه ليس من الضرورة ان تتفق الاتجاهات في تفسير عملية التعلم، حتى يتم تحديد طريقة مقبولة في التدريس وتطويرها لأن الاختلافات بين المنظرين تكون عادة حول الحقائق وتفسيرها، مما يسبب مشكلة في تطبيق المعرفة، وذلك لأن نظرية التدريس لا تكون تطبيقاً عملياً دقيقاً لما يتفق عليه علماء التعلم ولا تزود المهتمين بالتدريس بمبادئ واضحة وكافية لتطوير نظرية التدريس، بالممارسات والاجراءات الكافية لبلورة اتجاه محدد في التدريس.

ويرى بور وهيلجارد كذلك، ان نظرية التدريس يمكن ان تكون تطبيقاً لنتائج بحوث ودراسات التعلم ونظرياته. إذ ان نظرية التدريس تجعل افكار التعلم ومبادئه موضع التطبيق (الممارسة بما تتضمنه من شرح، وتفسير لتعلم الخبرة بفعل وسائط محددة). (بور، ١٩٨١)

ويشير اوزبل ١٩٧٨ الى ان التدريس والتعلم عمليتان مختلفتان. فنظرية التعلم لا تقدم حلاً لتفسير وفهمه ما يحدث في الموقف الصفي وفهمه، إذ انها تساعد على فهم: كيف تتم عملية تعلم الطلبة؟ خاصة ان عملية القياس للأداء تنصب على ما يحصله الطلبة من التعلم، الذي يعد نتاجاً لعملية التدريس وفاعلياته.(اوزبل، ١٩٧٨)

لماذا تناقش النظرية في سياق تصميم التدريس؟

يعد تصميم التدريس ذا طبيعة تطبيقية موجهة نحو القرار. فلماذا اذن نتطرق الى النظرية في هذا السياق؟ هنالك ثلاثة اسباب رئيسة لهذا:

اولاً: النزاهة الاكاديمية إذ نشعر انه لابد للكُتّاب في هذا المجال من الاقرار بأساسيات نتائجهم وتوصياتهم. والاقتراحات في هذا المجال ليست وليدة آرائنا المدروسة ولا هي متمخضة عن تجارب الاخرين بل مستندة الى نظريات وضعت وعُدلت انطلاقاً من ابحاث تجريبية.

ثانياً: ان هذه النظريات تحدد، وبشكل كامل، اتجاهات تصميم التعليم. فمعرفتك بهذه النظريات. قد تولد لديك فراسة لفهم اسباب التأكيد على نواح محددة في هذا المجال. ومبادئ النظرية هي الارضية المشتركة التي نشترك فيها مع غيرنا من المختصين في هذا المجال.

ثالثاً: تعطي هذه النظريات الفرصة للمصممين لتوضيح اسباب تبني القرارات التي تم اتخاذها. ففي بعض الاحيان، يجب ان يبرر المصممون قراراتهم للمدرسين او الطلاب واحياناً الدفاع عنها. إذن، فالنظرية تزودنا بأسس منطقية للعديد من افعالنا. وزيادة على هذا، فإن هذه النظريات تعد اساس المبادئ، التي انبثق عنها العديد من الا[illegible] للتصميم.

ويناقش الباحث النظريات التي تشكل اساس تصميم التعليم فقط، وهي مبادئ أولية ولا يقصد منها ان تمثل خلفية فعالة للنظرية ونقترح ان تشمل ثقافة مصممي التعليم قدر الامكان على بعض المساقات في النظرية والنظرية التعليمية. كما يجب ان تشتمل، قدر الامكان، على قراءات عن مبادئ نظريات تأريخية اخرى ونظريات المعالجة (الطوارئ) المتعلقة في هذا المجال.

- **ما هي النظرية؟**

النظرية هي مجموعة منظمة من البيانات التي تمكننا من توضيح الاحداث او التنبؤ او التحكم بها. وهناك نوعان من النظريات التي ينبثق منها تصميم التعليم هما: النظرية الوصفية والنظرية التدريسية. فالنظرية الوصفية تصف الظواهر التي يفترض ان تبقى، والعديد من نظريات التعلم تعد وصفية أي انها تصف كيف يحدث التعلم. للحصول على نتائج معينة. ونظريات التعلم بطبيعتها تدريسية أي انها تقترح انه اذا كان للتعليم خصائص معينة فلابد ان يقود الى انماط معينة من التعليم.(سمث اورنج،ص١٤، ١٩٩٣)

ضرورة بناء نظرية في التدريس:

ما زال المنظرون يطمحون الى بلورة نظرية واضحة في التدريس من خلال فهم وتفسير العلاقات بين متغيرات التدريس والعوامل المختلفة التي تؤثر فيه، مما يساعد على التنبؤ وفق ظروف قابلة للضبط والتحكم.

خاصة ان التقدم الذي حدث في مجال عمليات ضبط التفاعل الصفي، واجراءات تسجيله سمعياً وبصرياً، وبفواصل زمنية محددة كما يحدث في نظام فلاندرز، وغيره من الانظمة، جعل عملية التدريس قابلة للضبط والتحكم بدقة. وان امكانية اعادة الحدث التدريسي والاتفاق والموثوقية في تسجيله ورصده، اصبحت ذات قيمة لقدرته على تحديد سلوك المعلم وتوقعاته من الطلبة، واداء الطلبة الصفي وتحديد درجة تحصيلهم للاهداف المرغوبة.

ومن اجل توضيح متغيرات التدريس المختلفة، يرى كريتندين ١٩٨٣ انه لابد من وجود نية صادقة من قبل الباحثين والتربويين لبلورة بحوث ودراسات تركز على التدريس بشكل خاص، وليس على حل مشكلات خاصة بهم، إضافة الى ان الدراسات والبحوث التي يجريها التربويون قد قصرت في الموازنة مع نظريات العلوم الطبيعية.(كريتندين ١٩٨٣)

وما زال المربون يعانون من همّ بلورة نظرية التدريس يطمح اليها الممارسون من معلمين

وغيرهم، مع علمهم حقيقية ان عملية التدريس ليست ضمن عملية التعلم وليست منبثقة منها، او ذات علاقة أصولية بنظرية التعلم، وليست تطبيقاً لها مما يستدعي بذل المزيد من الجهود لتحديد المكونات الداخلية لعملية التدريس وتنظيم العلاقات المتضمنة فيها.

يرى برونر ١٩٦٦ان نظرية التعلم لا تقود عملية التدريس ولا تنبثق منها، إذ ينبغي ان تتبنى نظرية التدريس ما هو معروف ومحدد من عوامل ومتغيرات تنظمها وتنسقها لكي تكون الاساس في بناء تنظيم مفاهيمي يعكس بذوراً أولية لها. كما يوفر وجود نظرية التدريس أساساً منطقياً للطريقة التي تنتظم فيها المبادئ التي توضح ممارسات التدريس الصفي، كما يساعد وجودها في تحديد إطار مفاهيمي للبنية المعرفية التي تزود الممارسين بقاعدة لتقويم أساليب واجراءات التدريس، والنواتج المحققة في موقف التعلم.

وتحدد وجود نظرية التدريس المجالات والآفاق التي تستدعي توجيه الاهتمام لزيادة قوة النظرية ورفدها بأدلة امبيريقية، تساعد على ايجاد اهتمامات لإدخال عناصر جديدة تثريها وتزيدها حيوية وقوة وفاعلية مما يؤدي الى تطور مجالات بحثية ودراسية جديدة امام الباحثين ايضاً.(برنور ، ١٩٦٦،ص١٠)

وما تعانيه الدراسات والبحوث في مجال التدريس والتعلم الصفي يرجع الى انها تعتمد اجزاء من الحقائق او ملخصات البحوث الامبيريقية التي اجريت دون اعتماد على اساس نظري مما يطرح السؤال الصعب الذي يواجهه الباحث في هذا المجال، ما النظرية التي تشكل خلفية لدراستك؟ وهذه معضلة ما زال طلبة الدراسات العليا يواجهونها لأنهم لم يبذلوا العناية في استيعاب عملية التدريس ومتغيراتها وفق ظهور شمولي تتحدد فيه العلاقات ووظائف المتغيرات في الموقف البحثي.

وترجع اهمية وجود نظرية في التدريس بالنسبة للمتعلمين والمدرسين الى انها تفيهم الوقوع في اشكالية النظريات والتطبيقات التي يصعب تحقيقها او تنفيذها في التدريس الصفي. بالاضافة الى تعمق المدرسين في شرحها وتركيزهم على وصفات تدريبية تتضمن: اعمل كذا، راع كذا، ويفضل ان تفعل كذا، مما يرغم الطالب على القيام بممارسات دون ان يكون لديه جواب عن السؤال: لماذا ينبغي ان أفعل كذا، وليس كذا...؟

بالاضافة الى ان الاجراءات التي يمارسها الطالب المعلم والتي يتدرب على تنفيذها لم تتبين نظرية تعلم منذ البداية بما يصعب عليه ان يحدد بدقة دور المتعلم في مذكرة التدريس، او في اثناء تنفيذه للدرس في غرفة الصف. لذلك تضيع عليه فرصة الإفادة من أدائه وتقويمه، ويصبح رهن تعليمات وتعليقات مدرسه، واجتهاداته التي قد تخلو من الأساس العلمي السليم الذي تستند اليه (نظرية التدريس) في كثير من الاحيان.

ومما يساعد على ذلك عدم وجود خلفية نظرية متبلورة للممارسات والاجراءات التي تقوم بها المعلم بما في ذلك عملية التقويم التي تستند الى نظرية التعلم في تحديد اهداف التدريس وقيمتها.

يفترض بعض الباحثين ان طبيعة النظرية طبيعة افتراضية صعبة الفهم والتحقق وتعتمد على منظومة معقدة من العلاقات يصعب تجزئتها الى اهداف واقعية، مما يحول دون التوصل الى بلورة نظرية تدريس واضحة قابلة للفهم. وفي المقابل يرى التربويون انه ليس من الحكمة الانتظار والتوقف عن بذل محاولات للتوصل الى نظرية أولية خاصة ان عدداً من الجوانب قد تم توضيحها من خلال البحوث والدراسات التي اجريت في هذا المجال، مما ساعد في استخلاص النتائج الجيدة التي تتعلق بالأسس النمائية، والبيولوجية، والنفسية للمتعلم، التي أضافت أبعاداً اخرى لفهم طبيعة عملية التعلم نفسها بما تتضمنه من عناصر وتفاعلات مختلفة.

وقد تقدمت الدراسات والبحوث في مجال دافعية التعلم مما ساعد في التعامل مع متغيراتها بالتفصيل في الوقت الصفي، بالاضافة الى فهم عمليات الانتباه المتعددة سواء كانت قصرية او اختيارية، او عمليات إدراك المعلومات المتعلقة بجوانب الشخصية ودراستها. وهذا يظهر الحاجة الى ان يطور المتخصصون في علم النفس التربوي فهماً لعلم الانثروبولوجيا، وعلم الاجتماع للتعامل مع الاحداث والأنشطة الصفية كعلاقات اجتماعية سواء كانت بين المتعلمين كأفراد او المتعلمين كمجموعات.

إذ يمكن ان تسهم هذه الخبرات مجتمعة في تطوير نظرية التدريس، وتساعد على فهم الموقف التعلمي التدريسي الصفي وتخضع للتطوير والتعديل بهدف التوصل الى نظرية تدريس تتصف بالتكامل والشمول.(بيرسون، ١٩٧٧)

من خلال الرجوع الى البحوث والدراسات النفسية والتربوية ظهرت الحاجة الى وجود نظرية في التدريس بسبب ما يواجهه الباحثون من مشاكل متعددة في إعادة تصميم منهاج لمهارات التفكير، مما استدعى البحث عن تقنية للتدريس تقوم بترجمة نظرية التعلم الى ممارسة تربوية عملية.(برونر، ١٩٦٤)

وقد تبين ان نظرية التعلم غير قادرة على تحديد انشطة التدريس، وتعد إمكاناتها في ذلك، مثل إمكانات علم الحرارة في القدرة على التنبؤ فيما اذا كانت طائرة ما ستكون مسيرة بمحرك نفاث ام بمحرك مروحة وقد يكون في ذلك

اجابة عن تساؤلات كيف يحدث التعلم؟ وليس كيف يسهل التدريس التعلم؟

وكما ذكرسابقاً، فقد دعا برونر الى بناء نظرية للتدريس تصف المبادئ الاساسية المهمة في تصميم تدريس صفي فعال، ويرى برونر ان نظرية التعلم نظرية وصفية، بينما تصف نظرية التدريس حلولاً وفرضيات محددة. (برور، ص٣٢٠، ١٩٦٤)

كما تصف نظرية التعلم العمر الاكثر مناسبة للطفل لكي يتعلم خبرة ما، في حين تحاول نظرية التدريس شرح كيفية تعلم هذه الخبرات وتفصيلها بتأثر الوسائل المتعددة والمتداخلة. (برونر، ١٩٦٠)

لقد أدى التركيز الجاد على البحث والتدريس الى ظهور معالم جديدة في علم النفس. وقد ظهرت في سنة ١٩٦٩ فكرة علم النفس التدريسي وكان أول من أظهرها بهذه الصورة جانييه وروهر، وقد لاقت هذه الفكرة اهتماماً من قبل المعلمين ومصممي المناهج، وعلماء النفس وغيرهم من المعنيين بشؤون التدريس. (جانيه،ص٤١٨، ١٩٦٩)

إذ ظهرت اربع وجهات نظر متضمنة المكاسب الصفية لهذه الفترة هي: نظرية بياجيه في التطور المعرفي، وشروط التعلم لجانييه، ونموذج برونر في تطوير المنهاج، والاتجاه الاجرائي لسكنر. وفيما يأتي شرح انموذج برونر في تطوير المنهاج.

نموذج تطوير المنهاج لبرونر:

يوصي برونر الذي أدار مركز هارفارد للدراسات المعرفية في الستينات بأتباع اسلوب تطوير المعرفة في تصميم المنهاج. وقد حذا برونر حذو جون ديوي في وصفه للإنسان الذي يتفاعل مع البيئة من حيث اختبار الفرضيات، وتطوير التعميمات.

ويستدعي ذلك ان يكون الهدف الرئيس للتربية هو المساعدة على التطوير الذهني. كما يستدعي ان يدعم المنهاج تطوير حل المشكلات من خلال عمليات الاستقصاء والاكتشاف.

لقد حدد برونر ثلاث مراحل للتطور المعرفي الموجه نحو البيئة هي: تمثيلات العمل والحركة، وتمثيلات الصور او شبه الصور، والتمثيلات الرمزية. لذلك ينبغي ان يقدم الموضوع الدراسي بالطريقة التي يرى فيها المتعلم الموضوع (تمثله للعالم او المكونات للموضوع) إما على صورة عمل وحركة، او شبه صورية او صورية، او على صورة تمثيلات رمزية لهذا، فان البنية التركيبية الاساسية في أي موضوع دراسي يشار اليه بـ "المفهوم المنظم"، ينبغي تحديده واستعماله كقاعدة في تطوير المنهاج يسمح بتدريس أي موضوع بكفاية، وبأمانة ذهنية لأي متعلم واية مرحلة تطورية نمائية من مراحل عمره. وتعد فرضية برونر المتضمنة ١٠ان أي موضوع يمكن تعليمه بدرجة عالية إذا ما قدم بطريقة تناسب تمثيلات المتعلم..." والمسماة بفرضية الاستعداد للتعلم إسهاماً عظيماً له، وقد سميت بالافتراض المعرفي البيئي للأستعداد للتعلم. (برونر، ص٣٥، ١٩٦٦).

وافترض برونر ان المنهاج الذي يراعي تحقيق ذلك هو المنهاج الذي تبنى فكرة الاتجاه اللولبي الذي قام بتطويره في الدراسات الاجتماعية بعنوان الرجل الفضولي بالدراسة. اما بالنسبة لوجهات النظر الاخرى فهي معروفة في مجالات علم النفس التربوي، إذ تحدثت عنها مصادر علم النفس التربوي بالتفصيل وهي اتجاهات جانييه، وبياجيه، وسكنر.

نظرية التدريس:

لقد لاقى مفهوم النظرية اهتماماً من قبل الباحثين في العلوم المختلفة مثل علم النفس بمجالاته المختلفة والشخصية، والتعلم، وعلم الاجتماع، وعلم الادارة والسياسة. وقد عرف كيرلنجر النظرية بأنها مجموعة من البنى او المفاهيم المتفاعلة، والتعاريف، والافتراضات، والقضايا التي تمثل وجهة نظر منتظمة لتفسير ظاهرة ما والتنبؤ بها من خلال ايجاد علاقات بين متغيراتها بهدف تفسيرها وفهمها وضبطها. (كيري زنجر، ص٩، ١٩٧٣).

ويعرف هول وليندزي النظرية بأنها مجموعة من القناعات ابتدعها صاحب النظرية. اما جيمس ديز فيعرف النظرية بأنها "مجموعة من القضايا والتقارير، بعضها بديهيات وبعضها افتراضات" اما جريفث (١٩٧١) فيعرف النظرية بأنها "مجموعة من الفروض يمكن عن طريقها استخدام المنطق الرياضي للتوصل الى قوانين تجريبية، ومن ثم تعطي النظرية توضيحا لهذه القوانين التجريبية". (هول وليندزي، ص٢٤،١٩٨٧)

ويعرف فيست ١٩٨٥ النظرية بانها (مجموعة من الافتراضات المترابطة التي يمكن ان تستخلص عن طريق الاستدلال العقلي المنطقي واختبار الفرضيات.... ويمكن ان ترى انها مجموعة من جمل .. إذا .. عندئذ). (فيست، ص٦، ١٩٨٥)

يمكن اعتبار ان النظرية "نسق استنباطي يتكون من مجموعة قضايا يحتل بعضها مكانة المقدمات والمسلمات ويحتل بعضها مكانة الفروض ويحتل بعضها الثالث مكانة النتائج العامة او التعميمات المستنبطة مما يتقدمها من فروض. (سترلي،ص١٩٦١،٤٨٠) وتعد النظرية بمثابة

نسق يشتمل على مفاهيم وقضايا وتعميمات وقوانين مستخلصة من نتائج البحث حول موضوع الدراسة إضافة الى الملاحظات الذكية. ويشير معنى النظرية لغة الى انها رأي او اجتهاد يدلي به احد العلماء ويحاول اثباته بالبراهين (مسعود، ١٩٦٧).

اما عثمان (١٩٨٣،٢٩) فيرى ان النظرية هي فرضية تمت برهنتها ويعرفها الخطيب (١٩٨٥،٢٠) بأنها مجموعة من المفاهيم المترابطة بعضها ببعض وتعاريف وفرضيات تقدم بين المتغيرات بهدف التوضيح (الفهم) والتنبؤ بتلك الظاهرة، ويمكن ملاحظة ان هذا التعريف يتضمن الآتي:-

١- النظرية مجموعة من الفرضيات التي تضم متغيرات تربطها علاقة.
٢- النظرية تحدد العلاقات المتداخلة بين مجموعة من المتغيرات.
٣- تهدف النظرية الى تفسير الظاهرة.

تعد النظرية مصدراً من مصادر الخبرات حول موضوع التعلم والتدريس وتعرف في هذا المجال بأنها مجموعة من المبادئ المنظمة حول ظواهر محددة في عمليتي التعلم والتدريس. (بيل وكرايل، ص٣، ١٩٨٦).

وتعد مجموعة من المسلمات او التعميمات التي تستخدم اساساً لتطوير فرضيات وتحديد مسارات العمل إذ يتم اخضاع الفرضيات للتجريب بهدف التحقق العلمي. وينظر للنظرية نظرة شاملة تضم جميع المكونات المتتابعة والمتسلسلة منطقياً بشكل يبرز عملية التنظير التي تتضمن الاتي:

الخطوة الاولى: المسلمات الفلسفية والمبادئ العلمية التي تتضمن مجموعة الخبرات والمعارف الموجودة عن طبيعة الانسان، وتعلمه، واساليب حله للمشكلات، والمبادئ التي تم اختبارها وتجريبها واثبات صحتها.

الخطوة الثانية: المسلمات والتعميمات النظرية، إذ يتم ربط المعرفة المتوافرة مع الحالة الراهنة. وتبنى التعميمات والمسلمات على مبادئ معروفة وتتجاوز ذلك لتفسير اسباب الاداء.

الخطوة الثالثة: بناء الفرضية التي تعد بدء لعملية التجريب.

الخطوة الرابعة: البحث الذي يتبنى طريقة الاختبار والتجريب.

خطوة الخامسة: التقييم، ويتم فيها اضافة ما يتم الوصول اليه من نتائج الى المعارف والخبرات السائدة في المجال او الموضوع المحدد.(بيل، كرايل، ١٩٨٦،برونر ١٩٦٠).

وفي مجال التمييز بين النظرية العلمية والنظرية التربوية، يشير (مدكور، ١٩٩١) الى ان النظرية العلمية محاولة لتفسير عدد من الفروض او قوانين الطبيعة من خلال وضعها في اطار ذهني عام، اما النظرية التربوية فهي مجموعة من المبادئ المترابطة التي توجه العملية التربوية وتضبط الممارسات التدريسية، فالنظرية العلمية نظرية وصفية وتفسيرية، في حين ان النظرية التربوية تهدف الى التشخيص والعلاج.

وبينما تصف النظرية العلمية الوضع الراهن وتفسره، فأن النظرية التربوية تصف وتقرر ما ينبغي عمله مع المتعلمين في ممارساتهم الصفية. وقد حدد برونر،ص٢، ١٩٦٦ في المؤتمر الذي اقامته رابطة تطوير المناهج ، رابعة جوانب لبناء نظرية التدريس هي:-

١- ضم العوامل التي تجعل المتعلم يتعلم بكفاية وفاعلية.
٢- مراعاة البناء المعرفي في النظرية.
٣- تحديد تتابع التعلم.
٤- تحديد طبيعة الاجراءات المتعلقة بالثواب والعقاب والنجاح والفشل.

وبشكل عام، تعد النظرية محاولة ذهنية يسعى فيها الباحث الى تنظيم وتنسيق المعرفة للإجابة عن السؤال لماذا؟ كما أنها تنظم وتفسر وتوضح كيف تبنى القوانين والمبادئ والحقائق في مجال دراسة او بحث ما.

من استعراض التعاريف السابقة للنظرية، يمكن القول ان النظرية تتضمن:-

١- مجموعة من الافتراضات، إذ لن فرضاً واحداً لا يكفي لسد غرض نظرية قوية لأن ذلك لا يؤدي الى تكامل معرفة الحقائق ذلك التكامل الذي تؤديه النظرية المفيدة.
٢- افتراضات ينبغي ان تكون مترابطة، فالافتراضات المنفصلة لا تستطيع توليد فرضيات ذات معانٍ، ولا متسقة داخلياً.
٣- مكونات النظرية ليست حقائق مبرهنة ذات صدق مطلق، ولكنها قبلت كما لو انها حقيقة. وهذه الخطوة عملية من أجل ان تجري الدراسات والبحوث لدعم بناء النظرية.
٤- استخدام المنطق والاستدلال العقلي من قبل الباحثين من أجل صياغة الفرضيات. لذلك يمكن القول ان الفرضيات ليست من مكونات النظرية ولكنها تنتج منها.
٥- القابلية للأختبار. إذ لم يتوافر هناك اختبار او تجريب فأنه على الاقل، ينبغي ان تتوافر توقعات معقولة يمكن في ضوئها اختبار الفرضية.
٦- الفرضية والمشاهدات. ان العلاقات بين الفرضية والمشاهدات تكون متبادلة وديناميكية وهي تظهر إذا اجريت ملاحظات على السلوك، وتناسب هذه المشاهدات السلوك وتغير في بعض الاطر النظرية

الناشئة لتفسيرها. وعندما تتطور النظرية وترتقي فان فائدتها تمتد الى مدى معرفي اوسع يؤدي الى زيادة المشاهدات ويوسع بالتالي مدى النظرية، ويستمر تأثير الدائرة ما دامت النظرية فاعلة. (جونز، ١٩٨٩).

يهدف المعلم الى تحقيق ثلاثة اهداف ترتبط عادة بموضوعه هي: الوصف، والتفسير، والتنبؤ، ويعد التفسير ذا قيمة خاصة في تفسير الحقائق التي تتجمع لدى الباحث من صفات وتغييرات تمكن من صياغة تنبؤات دقيقة. ومن دراسة الظاهرة العلمية وخصائصها يمكن التوصل الى معايير يمكن اعتمادها في تقوم نظرية التدريس هي:-

١- الموضوعية

وتتضمن استبعاد او تحييد التحيز والتعصب الشخصي، وتؤكد التجرد الذاتي وذلك من أجل اجراء الملاحظات والمشاهدات الضرورية للظاهرة. ويمكن توفير الموضوعية في عملية التدريس بتحديد المتغيرات وتفاعلاتها تحديداً دقيقاً، ويتم ذلك بالتعريف الدقيق للمفهوم والمتغير الذي يزيد من معالجة وتحديد المدى النظري والقياسات له كذلك.

٢- الثبات

ويتعلق عامل الثبات بالدرجة التي يمكن التحقق بها من تاكد ما يتوافر من معرفة خاصة بالاعمال والبيانات التي تم استخلاصها في الظاهرة موضوع الدراسة. والبيانات التي تتصف بالثبات توصف بأنها ذات درجة عالية من الدقة والاتساق، وتؤدي الى معلومات متقنة ومستقرة. ويقصد بالثبات: مدى الدرجة التي يصل اليها الدارسون الاخرون بأستخدام المادة العلمية نفسها وباستخدام الاسلوب والطريقة نفسها.

ويمكن تحديد متغيرات التدريس، والعناصر المتضمنة فيه وحصرها، وتحديد قياساتها، والتأكد من ثباتها، ومن درجة استقرارها كصفة او كمتغير بحثي، مما يضيف خبرة لعملية التدريس لتصبح عملية قابلة للتأكد من مدى ثباتها ودقتها واستقرارها.

٣- التركيب المنتظم

ينطوي العلم على مدركات معرفية بأنها ذهنية، وان ما يسعى اليه العلم ليس مجرد تجميع لعناصر متنوعة من المعارف والمعلومات، وإنما عرض منظم مترابط للحقائق. وتوصل النظرية في المستوى الوصفي الى أنظمة للتصنيف والتقسيم في جداول احصائية او خرائط، وفي المستوى التفسيري، فانها تستخدم مجموعة من القوانين والفروض النظرية.

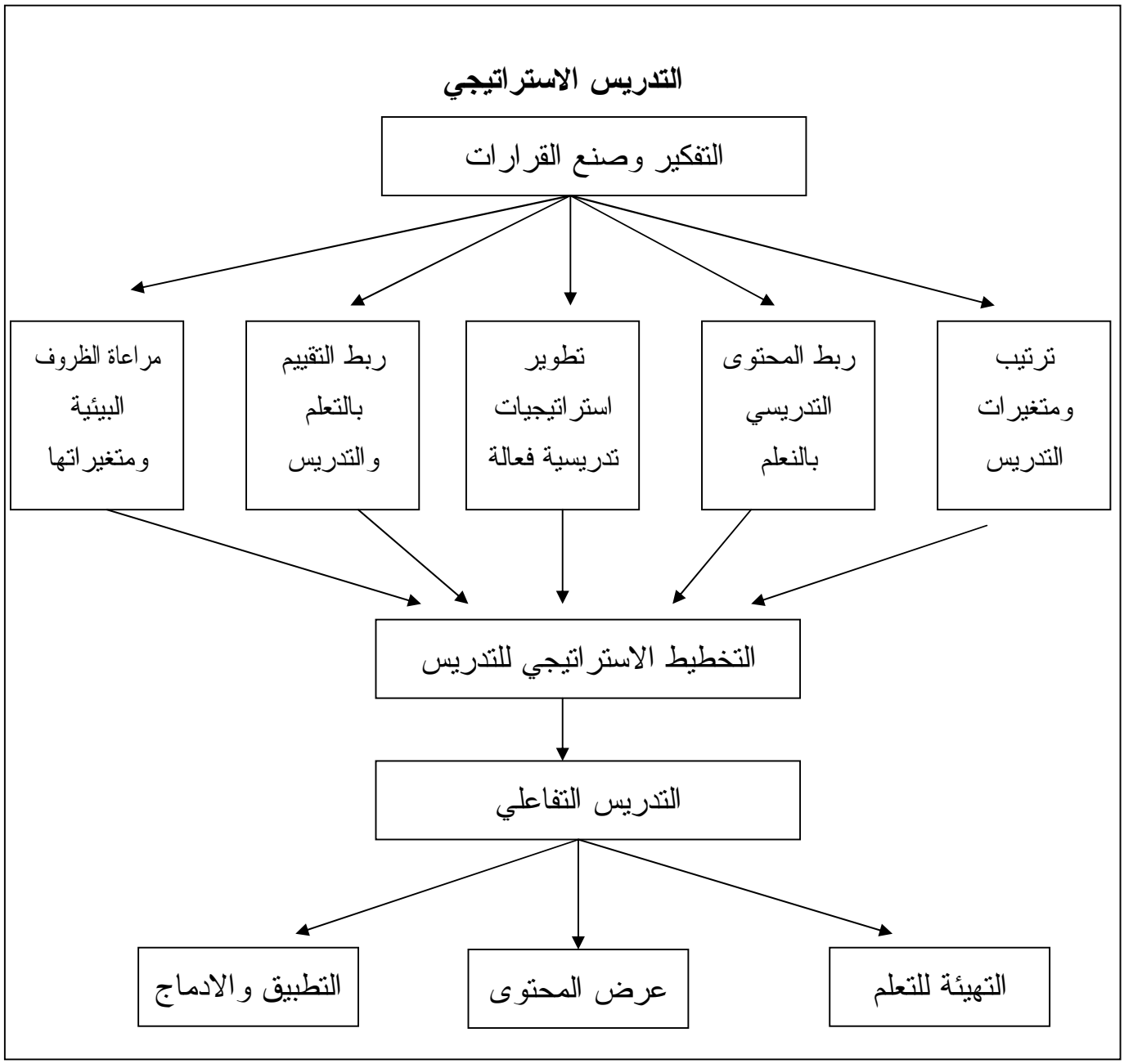
ويعتمد التفسير والشرح في العلوم على لطريقة الاستنتاجية الفرضية. وتكون النظريات والفروض الاساس الذي تستنتج منه الحقائق القابلة للملاحظة وذلك باستخدام المنطق الرياضي.

ويتضمن التركيب الافتراضي مجموعة خصائص ومكونات في المفهوم تشتمل على مجموعة من عناصر ذات علاقة توضيحية، ومنتمية، ومتشابكة، ومتضافرة. ويمكن ان يتوافر ذلك في المفاهيم والأبنية الافتراضية المكونة لبنية نظرية التدريس. إذ يمكن جعل المفاهيم الافتراضية اجرائية وقائية قابلة للتحديد والتعريف والقياس.

٤- الشمول

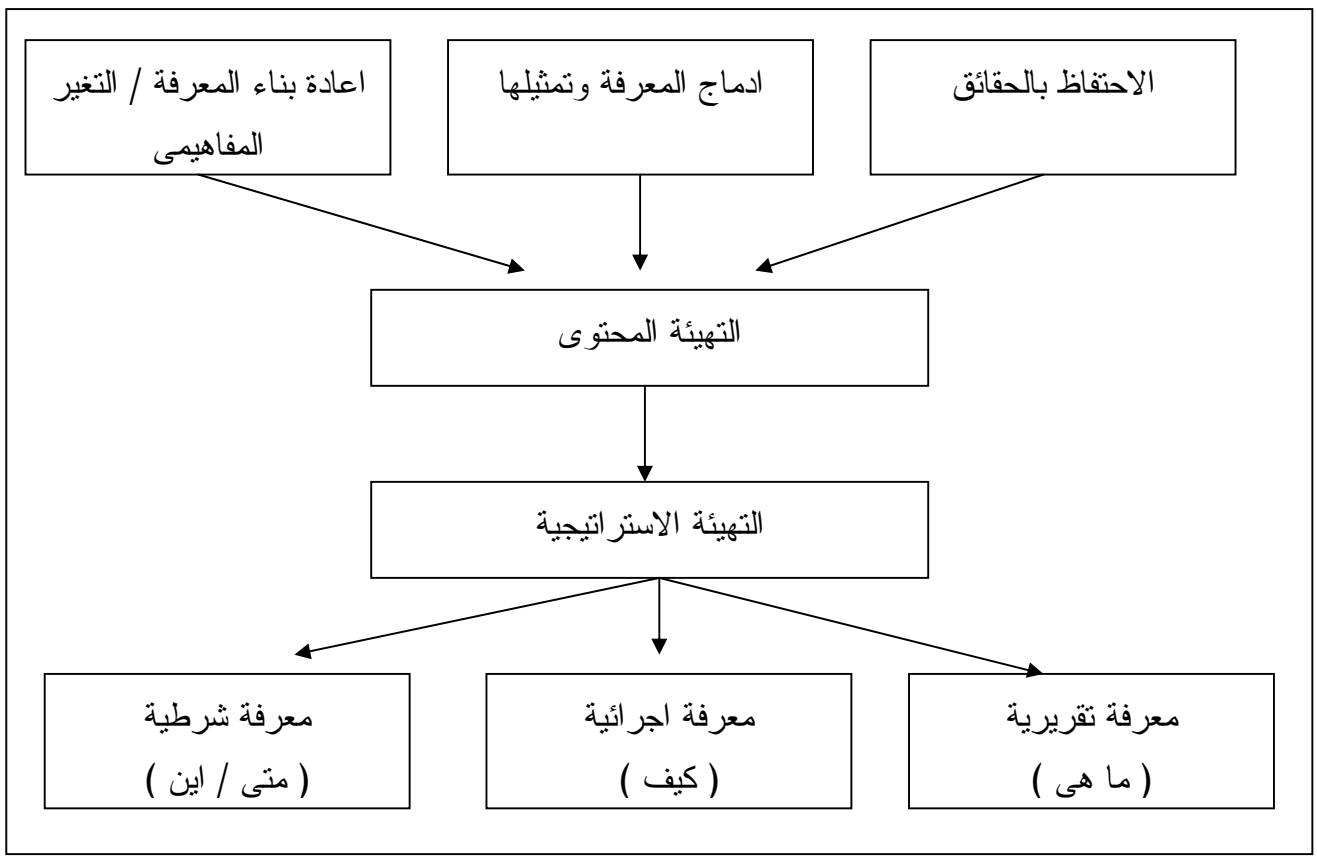
حتى تتحقق هذه الصفة في النظرية فلابد من الالمام بالمفاهيم المجردة واستخدامها علمياً. إذ يمكن ان تعالج كثيراً من الملاحظات المحسوسة عن طريق استخدام عدد محدد من المفاهيم المجردة. فالمفاهيم المجردة تساعد على التعميم، وتساعد كذلك على الامتداد الواسع لمجال المعرفة التي يمتلكها الباحث او المنظر.

ان نظرية التدريس المناسبة هي النظرية التي تتضمن عوامل ومتغيرات التدريس مجتمعة وتربطها علاقة. وهي النظرية التي تحيط بعمليات التدريس الممثلة بالمخطط الآتي: (جونز وآخرون، ١٩٨٩، ص ٤٧).



وتتضمن الشمولية ايضاً "**انواع المعرفة والخبرات التعليمية الممثلة بالمخطط الآتي**: (جوزو وآخرون، ١٩٨٩، ص ٥٧).

انواع التعلم والمعرفة



وعليه، يتحدد في المخطط السابق دور المعلم والطالب، والمحتوى الدراسي بما يتضمنه من فقرات ومواضيع مضمنة في المنهاج الدراسي المقرر.

٥- الإجرائية

يتضمن التعريف الاجرائي ما يقصده الباحث من استخدامه لمفهوم ما، لذلك تستخدم احياناً بعض المفاهيم بمدلولات خاصة غير التي تعرف بها عادة، وتسمى تلك المعاني بالمعاني الاجرائية للمفهوم.

ان اول اجراء للنظرية هو الوصول الى مجموعة من المفاهيم يمكن وصف الظاهرة بها في مصطلحات تتصل بالنظرية وحتى تكون هذه المفاهيم مفيدة ينبغي بها ان تكون اجرائية أي ان تكون معانيها متطابقة مع المواقف او الحقائق التجريبية التي يمكن ملاحظتها.

وتعد الاجرائية كعملية مفتاحاً لاستخدام اسلوب الصياغة الصحيحة. ويرجع الفضل في هذا الاسلوب عموماً الى عالم الطبيعة بردجمان الذي ضمن كتابه "منطق الفيزياء الحديثة الخطوط الرئيسة للإجرائية كاسلوب وقد ضمن بردجمان الفكرة الاجرائية الاتية:

"ان ما نعنيه بأي مفهوم -بصفة عامة- لا يخرج عن كونه مجموعة من الاجراءات او العمليات. والمفهوم مرادف لما يقابله من الإجراءات...".

أشار جريفيث (١٩٧١، ص ٥٥) الى ان الإجرائية أسلوب تفكير يتضمن ما يأتي:

١- تحديد المفاهيم لمعانيها من خلال وسائل الملاحظة والاستقصاء المستخدمة في التوصل اليها.
٢- التأكد انه لا معنى للمفاهيم البعيدة عن اجراءاته. ويتحدد معنى الطول لشيء ما، بذكر الاجراءات او العمليات التي يقوم بها الشخص لتحديد الطول.

وتحاول التعاريف الاجرائية ان تحدد العمليات التي يمكن قياس المتغيرات او المفاهيم العامة بها والاهتمام بالتعاريف التجريبية مقسمة على المفاهيم المهمة. ويرى هول وليندزي ان النظرية إذا كانت ستسهم في نهاية الامر في علم تجريبي، فلابد ان تتوافر لها طريقة او اسلوب للترجمة التجريبية.

وينبغي ان تكون هذه التعاريف واضحة، وان تمثل بمستقيم متصل يمتد من التحديد الكامل والدقيق، الى المزاعم العامة للغاية والكيفية.

ولكي يتم معنى المصطلح ينبغي ان نعرف المعايير الاجرائية لتطبيقه، إذ ان لكل مصطلح معنى علمياً كاملاً ينبغي ان يسمح بالتعريف الاجرائي الذي قد يشير الى عدة عمليات رمزية. وينبغي دائماً الاشارة الى بعض الاجراءات:

- تأكيد ضرورة ان يحدد كل مصطلح علمي او مفاهيمي، بوساطة معيار اجرائي فريد لتفادي الغموض.
- الاصرار على ان تكون معاني المصطلحات العلمية غير غامضة ومحددة اجرائياً، إذ ان ذلك يؤكد امكانية الاختبار الموضوعي للفروض المصوغة بوساطة هذه المصطلحات. وان الفروض التي لا تقبل الاختبار الاجرائي، او الاسئلة المصوغة في قالب غير قابل للاختبار تكون مرفوضة، على اعتبار انها ليست ذات معنى.

٦- الأهمية

ان نظرية التدريس الجيدة هي النظرية التي تصف القضايا الصفية المهمة والمتعلقة بكل ما له علاقة بعمليتي التعلم والتدريس ووسائطهما. ويمكن ان تتحدد اهمية النظرية بسعة المجال المعرفي الذي تعالجه لإيجاد حلول لقضايا ومشكلات معقدة يتكرر ظهورها ولابد من معالجتها.

٧- الضبط والوضوح

ان نظرية التدريس القوية هي النظرية القابلة للفهم، وتتصف بالاتساق بين عناصرها، وخلوها من الغموض واللبس، ويمكن اختبار وضوحها وسهولة فهمها ومدى ربطها بالممارسة والتطبيق وإمكانية صياغة فروض او تنبؤات لمعالجتها وبحثها ودراستها. والنظرية الفاعلة ايضاً هي النظرية التي تتضمن طرائق اختبار واضحة لمجالاتها.

٨- الاقتصادية والاختصار والسهولة

نظرية التدريس المناسبة هي النظرية التي لا تتضمن مفاهيم معقدة يصعب فهمها، وهي التي تحتاج الى أدنى درجة من العمليات الذهنية البسيطة. ويتحقق ذلك حينما تتضمن النظرية عدداً محدوداً من المسلمات (١٩٦٦برونر).

٩- التوليدية

النظرية الحية، النشطة: هي النظرية التي تولد تنبؤات جديدة قابلة للاختبار، وتوصل الى معارف وخبرات جديدة، كما انها النظرية التي تسهم في تطوير افكار جديدة فيما يتعلق بالممارسات التدريسية، او بأساليب فهم المتعلم وخصائصه واستراتيجياته في تفاعله مع المعارف التي تعرض له.(فيست، ص٦، ١٩٨٥).

١٠- قابلية التطبيق

تعد النظرية التدريسية ذات قيمة لدى المعلم اذا كانت قابلة للتطبيق في المجال الصفي وفي تعلم الطلبة. كما انها تساعد المعلم التربوي على تنظيم تفكيره وممارسته بتزويده بإطار مفاهيمي محدد وواضح. والنظرية الجيدة هي النظرية التي تصف ما يمكن ان يقوم به الممارسون في المجالات المحددة وفق إطار محدد تحديداً دقيقاً بدلالة النواتج والغايات. وان نظرية التدريس المناسبة هي التي لا يجد المربي صعوبة في نقلها لمواقف التطبيق والتدريس ولا تتطلب منه جهداً نظرياً طويلاً للفهم والنقل.برتسون، ١٩٧٧.

وقد حدد برونر في مقالته التي ألقاها في مؤتمر رابطة تطوير المناهج عدداً من المعايير للحكم على النظرية هي:(برونر، ١٩٦٠)

١- ينبغي ان تضم صياغة أي نظرية مجموعة من الفروض والتعريفات للمصطلحات المتضمنة في تلك الفروض.
٢- ينبغي ان توضح صياغة النظرية الحدود التي تعمل ضمنها.
٣- ينبغي ان يتصف بناء النظرية بالاتساق الداخلي أي بمجموعة منطقية من العلاقات البينية المتداخلة.
٤- ينبغي ان تعتمد النظرية على بيانات امبريقية موثوقة.
٥- ينبغي ان تعتمد النظرية فروضاً علمية مولدة فرضاً جديدة.
٦- ينبغي ان تسهم النظرية في التوصل الى تعميمات معتمدة على بيانات امبريقية تصف بالصدق الداخلي والثبات، والموثوقية.
٧- ينبغي ان تصاغ النظرية بطريقة تساعد على التوصل الى بيانات لثبات عكسها.
٨- ينبغي ان لا تقتصر النظرية التدريسية على تفسير الاحداث الماضية بل ان تكون قادرة على استخلاص توقعات وتنبؤات مستقبلية.
٩- ينبغي ان تترابط وتتكامل افكار النظرية ومبادئها.
١٠- ينبغي ان تكون النظرية قادرة على تفسير مجمل الظواهر والمعضلات التي تعنى بدراستها.

١١- ينبغي ان تتصف النظرية بالقدرة على تفسير الحقائق والاستنتاجات باختلاف الزمان والمكان.
١٢- ينبغي ان تتفرد النظرية بتفسير الحقائق والبيانات التي تتضمنها، وان لا تشاركها في ذلك اية نظرية اخرى.

تطور النظرية:

اعتمدت فكرة النظرية -بداية- على أصول منطقية لأرسطو وافكاره، وكان ذلك بمثابة المعين والمشجع على ظهور اتجاه للتفكير العلمي، وتطوير الافكار التي تساعد على ظهور حركات تفكيرية. وقد ظهرت افكار عمونيل كانت "الذي افترض ان التفكير المنطقي الأرسطي لم يسهم في تقدم الفكر" مما دفع العلماء والفلاسفة الى العمل على فهم الظواهر الطبيعية والكشف عن قوانينها، وضبط بعض المتغيرات والتنبؤ ببعض الاحداث كأسلوب لفهم العالم. ويمكن تحديد اطوار ظهور النظرية كالآتي:-

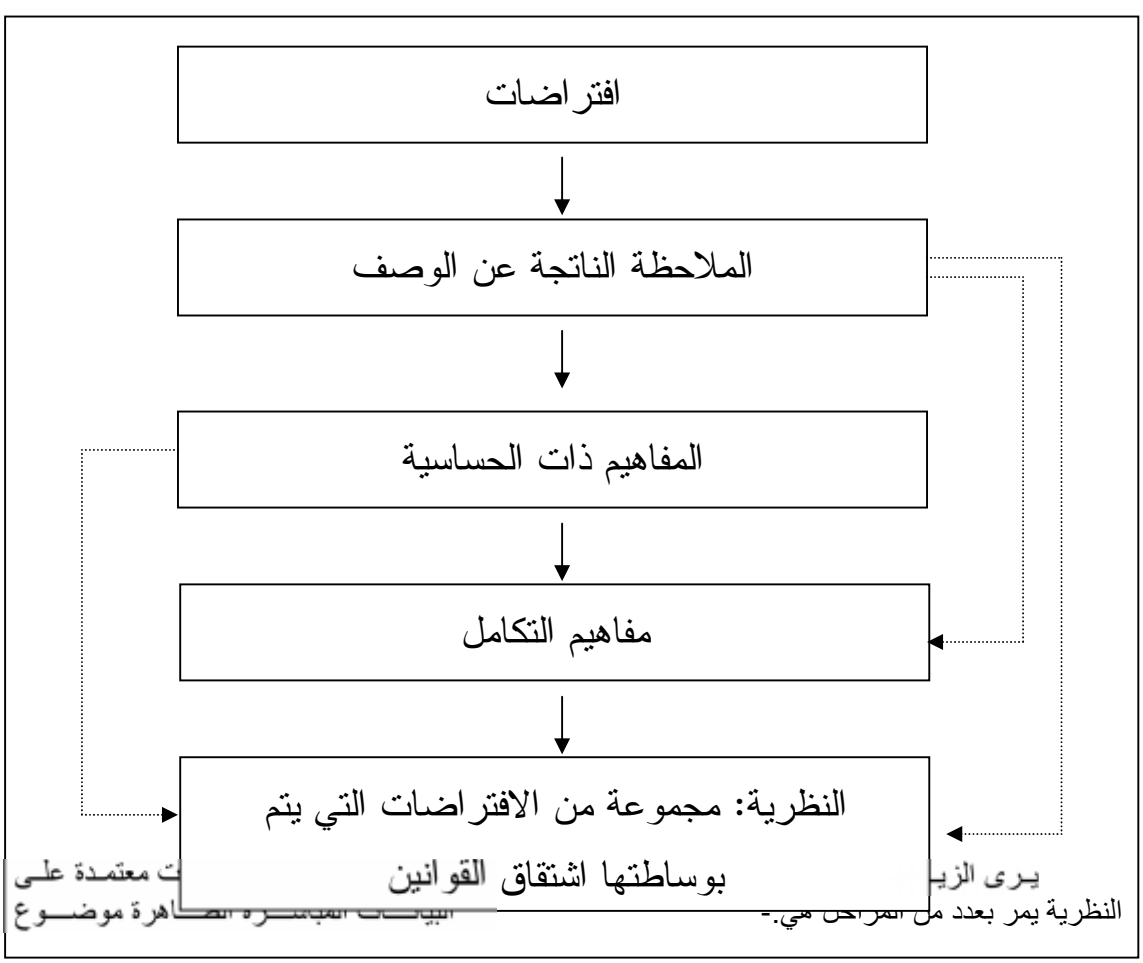
اولاً: ان فهم الانسان لذاته ومتغيراتها ساعده على فهم الظواهر البيئية المحيطة، واعتمد على أدوات الملاحظة والتأمل العشوائية التي لم تكن وفق منهج مضبوط ودقيق.

ثانياً: استخدام الطريقة التجريبية في ميادين العلوم والرياضيات للأرقام في تمثيل هذه العلاقات وترتب على ذلك ظهور قانون البيئة، والطريقة الاستقرائية التي اعتمدت تسجيل المشاهدات، وتجربتها، وتصنيف البيانات بهدف الوصول الى علاقات سببية.

ثالثاً: اعتماد اللغة والمنطق والرمز، في التعبير عن الحقائق والعلاقات والقواعد التي تم استخلاصها. وقد حدد بوشامب (١٩٨٧، ص ٥٥) عدداً من الخطوات لتطوير النظرية هي:-

١- وصف الانماط السلوكية في موقف معين.
٢- تعريف المفاهيم الاساسية المعنية المتضمنة في النظرية.
٣- كتابة عبارة وصفية عامة للسلوك المتوسط في عدد محدود من المواقف.
٤- ذكر فرض او اكثر قابل للأختبار والتحقق.
٥- تقويم الفروض واعادة بناءها وفقا للملاحظة بعد ذلك
٦- ذكر المبادئ الخاصة المميزة للنظرية.

وفيما يلي مخطط تمثيلي لذلك:



يرى الزيـ ت معتمدة على
البيانات المباشرة الظاهرة موضوع
النظرية يمر بعدد من المراحل هي:-

الدراسة، او على بيانات غير مباشرة متضمنة في السجلات الرسمية.

٢- مرحلة صياغة الفرض: وتعتمد على نتائج الدراسات التجريبية او الامبريقية السابقة، وما يتوفر عنها من ملاحظات ذات علاقة.

٣- مرحلة الاستقرار: وتتضمن استخلاص نتائج الدراسات والابحاث السابقة المترتبة عن تحليلها وفحصها ونقض نتائجها.

٤- مرحلة التعميم: وتتضمن البحث عن القضايا المتشابهة بن النظرية الحالية وما تم التوصل اليه في الادب المتوافر لدى الباحث، والبحث عن العناصر المشتركة بين النظرية الحالية والنظرية المثبتة المدعمة بأدلة تجريبية وقياسات تتصف بالثبات والدقة.

٥- مرحلة بناء النظرية: وتتضمن صياغة القوانين التي تصف اجراءات الظاهرة المدروسة بحيث تكون في صورة ارقام، او صورة وظيفية تعتمد على العلاقات الترابطية بين مكوناتها وعناصرها، والاساليب الموضوعية في قياس ظواهرها. ويتحدد بناء النظرية على مدى تمتعها بالدقة والثبات، ومدى امكانية الحصول على قراءات بارمترية في كل مرة يتم فيها تطبيق النظرية على مجال ظاهري مشابه بالمستوى نفسه او بمستوى اوسع.

دور النظرية في تطور المعرفة:

تسهم النظرية في لعب ادوار متعددة لمساعدة الباحث في تطوير دراساته وابحاثه. وقد أشار بيل كردلر،ص٤، ١٩٨٦ الى عدد من الوظائف التي تحدد دور النظرية في تطوير المعرفة هي:-

١- توجه النظرية للعمل: تمد النظرية الباحث بالتوجيه المناسب لتنظيم عمله واستمراره. فالنظرية لتي تعجز عن مد الباحث بالسياق او التوجيه الذي يجري البحث فيه تعد نظرية ضعيفة. إذ تقدم النظرية الجيدة المساعدة عن طريق تزويده بما سيحدث. أي تتناول النظرية تسلسل الحدث او ما ينتج عنه.

٢- تعد النظرية إطاراً للمعرفة الجديدة: فالنظرية الجيدة تزود الباحث بالمعرفة الجديدة التي توصلت اليها نتيجة الدراسات والبحوث السابقة التي تساعد في تقديم اقتراحات وفرض قابلة للأختبار والتحقق. إذ تكمن قيمة النظرية فيما تقدمه من فروض ومقترحات تسهم في تفسير الظاهرة التي يراد بحثها وتقصيها. والنظرية التي تقتصر على وصف ما هو معروف نظرية قاصرة وضعيفة.

٣- تضمين الدراسة لشيء واحد. إذ ينبغي في عملية اختيار المفاهيم التأكد من انها لا تشير الى عدة مستويات او مجالات للحقيقة في الوقت نفسه، وانما الى مستوى او مجال واحد فقط. وينبغي بعد تبني المفاهيم المحددة ان تستخدم في تعريف الشيء او المجال.

٤- اختزال عدد الاشياء التي تتضمنها النظرية الى اقصى درجة ممكنة، فالقاعدة التي تحكم عدة مستويات او مجالات للحقيقة، وينبغي ان تؤخذ في الاعتبار، هي "قليل" كلما أمكن: وكثير كلما وجب".

٥- شرح العلاقة بين الحقائق التي تتضمنها النظرية شرحاً مفصلاً من اجل توضيحها.

٦- التحليل المجرد للعناصر التي تكون في العادة قليلة وتضمن مواقف مادية حسية.

افترض ريجليوث،ص٢٤، ١٩٨٣ اتباع الخطوات الآتية عند بناء اية نظرية تدريس:-

١- صياغة الفرضيات التي تعتمد على المعلومات المنطقية السابقة في هذا المجال، وتعتمد على الخبرة الشخصية والادراك الحسي العلم.

٢- تحديد المتغيرات التي تتضمنها النظرية. اشتقاق مبادئ تتضمن وصفاً اجرائياً لعلاقات السبب والنتيجة، على ان تعتمد على المعلومات المنطقية السابقة، والخبرة الشخصية بالاضافة الى الادراك الحسي العلم.

٣- بناء التصميم التجريبي المناسب لأختبار تلك المبادئ والفرضيات على ان يتضمن:- (كلنجر، ص١-٣، ١٩٧٣)

أ- عدد المشاهدات التي تؤخذ.

ب- نظام التجريب.

جـ- الطريقة العشوائية التي تستخدم.

د- النموذج الرياضي لوصف التجربة.

٤- تحديد المنهج الاحصائي المناسب لمعالجة التصميم التجريبي ويتضمن:-

أ- جمع البيانات ومعالجتها.

ب- حساب الاختبار الاحصائي.

جـ- تفسير النتائج التي تتبناها النظرية.

٥- بناء النموذج او النظرية.

أهمية النظرية في التدريس:

ويمكن ان تفيد النظرية في التدريس من النواحي الآتية:-

١- تؤدي الى جمع او ملاحظة علاقات تجريبية ذات صلة او ذات اهمية لم تلاحظ بعد.

٢- تؤدي النظرية الى اتساع منظم للمعرفة المتصلة بالظواهر ذات الاهمية. وان يكون الوسيط اليه او المثير المحرك له قضايا تجريبية مشتقة من النظرية (أي فروض النظرية او ما تقرره او ما تتنبأ به).

٣- تولد النظرية قضايا وفروضاً يمكن اختبارها تجريبياً. وتتضمن توليد القضايا والفروض الآتية:

أ- التوليد المنظم.

ب- التوليد الاستكشافي الموجه للبحوث والدراسات.

٤- تحدد النظرية لمستخدمها عدداً من المجالات التي قد يختلف مدى تحديدها على وفق المتغيرات او المقاييس ذات الاهمية. وتسهم في بلورة اطار البحث وتنظيم المعرفة المتعلقة بها. (كنج، ١٩٧٨).

٥- تساعد النظرية على ادخال النتائج التجريبية المعروفة في اطار يتسم بالتناسق المنطقي والبساطة المعقولة.

٦- تساعد النظرية الباحث على القيام بالتجرد من التعقيد الطبيعي الظاهر بطريقة توصف بالكفاية والتنظيم ويمكن توضيح دور النظرية كذلك من خلال تأثيراتها البحثية حيث انها:-

- توجه البحث نحو المواضيع والمجالات المثمرة.
- تعطي نتائج البحث معنى ودلالة.
- تعطي توجيهات عامة وتمد الباحث بالسياق الذي يجري البحث ضمنه.
- توجه عملية جمع وتحليل معطيات البحث من خلال ما تتضمنه من مفاهيم وتصورات.
- تنظيم الخبرات المتجمعة.
- تساعد النظرية في التدريس في تحقيق اهداف التنبؤ في الاحداث الصفية والاعداد والتخطيط لها.
- تفيد النظرية في تصنيف الظاهرة الصفية، وتحليلها، وتفسيرها استناداً الى فروض وتعميمات مستمدة من طبيعة النظرة الى المتعلم، والترتيب المنطقي للمادة والافتراضات، والعلاقات الاجتماعية الصفية.
- تسهم النظرية في التدريس في وصف الظاهرة الصفية بدقة، وتعريفها وتحديدها باستخدام مفاهيم محددة ومعروفة، اضافة الى التعريفات التي ترسخت في المجال.

مصادر نظرية التدريس:

تستقي نظرية التدريس مادتها من عدة مصادر هي:-

١- المواد العلمية المتجمعة عن طريق استخدام الاستبانات والمقابلات والاساليب التجريبية باستخدام المتغيرات لمختلفة: المستقل، والتابع، والوسيط.

٢- النماذج النظرية وتطويعها عند استعارتها من مجالات اخرى.

٣- البيانات المسحية المتجمعة من الملاحظات.

٤- النماذج. عند القول ان شيئاً ما ندرسه يشبه شيئاً ما فان هذا الشيء يعتبر نموذجاً لما سيدرس. لكي تكون لهذا النموذج اهمية وقيمة ينبغي ان يكون معروفاً وموضحاً ومبسطاً حتى يسهل التعامل معه. إذ انه عند موازنة وظيفة وتركيب جهاز نعرف عملياته، مع وظيفة وتركيب جهاز اخر ليس لدينا معرفة به، تتحقق لنا درجة من الفهم والتمثل تساعد على التعامل معه. والنموذج ليس الموقف الحقيقي لكنه نسخة عن الأصل يكون اكثر مناسبة كلما كان اقرب تمثيلاً للواقع.

تقسم النماذج الى قسمين: نماذج توضيحية، ونماذج وصفية. وتشير النماذج التوضيحية لشيء معين إذ تعد صورة كاملة للشيء او الاطار المراد تقليده. اما النماذج الوصفية، فيتم تصميمها للتوجه إذ توجد للانموذج منظومة علائقية بين مكوناته المختلفة. وعليه، يمكن ان تظهر النماذج باشكال متعددة منها:-

١- النماذج المصممة: وهي تستخدم اساساً لتوضيح الشكل الظاهري للأشياء. ولذلك فهي تسمى ايضاً بنماذج الشكل الظاهري. ومن امثلتها نماذج لأنواع معينة من السيارات او الطائرات.

٢- نماذج القطاعات: وتشتمل على نماذج القطاعات الطولية والعرضية. وتساعد في توضيح التركيب الداخلي في مكان القطاع. ومن امثلتها قطاع طولي يبين طبقات التربة في منطقة معينة.

٣- النماذج الشغالة: وهي نماذج تبين الوظائف او العمليات والحركة في آلة او جهاز ما. وتصمم اساساً لكي تبين كيف تعمل الاشياء التي تمثلها. وقد تستخدم الالوان لتوضيح الاجزاء والعناصر المختلفة في اللانموذج. ومن امثلتها النماذج الشغالة للساعة اليدوية، او الانواع المختلفة من المضخات الخ...

الاستدلال الاستنتاجي :

هو اسلوب منطقي يتضمن التوصل الى استنتاجات من خلال معارف منظمة. فهو عملية ذهنية يصل بها الفرد الى استنتاجات محددة من تعميمات عامة مستندة في الاصل الى قوانين منطقية، ويشتمل الاستدلال الذهني على خطوات منظمة متصلة ومتسلسلة تتضمن وجود مقدمة كبرى ومقدمة صغرى ونتيجة. وتتحدد صحة النتيجة بتوفر الصحة في المقدمتين: الكبرى والصغرى. إذ ان صدق النتيجة يعتمد على تنظيم ما يتوفر من حقائق معروفة وتسلسلها. ولهذا الاسلوب محاذير من اهمها:-

١- ينبغي الانتقال والسير وفق مقدمات صحيحة، إذ ان وجود خطأ في احدى المقدمتين الكبرى او الصغرى يؤدي الى عدم الوثوق بصدق النتيجة.
٢- في القياس المنطقي ليس للنتيجة ان تتجاوز ما تقدم في المقدمة الصغرى والكبرى وهي محدودة بهما.
٣- بما ان ما يمكن التوصل اليه من نتائج قياسية لا تتجاوز حدود الحقائق الموجودة سابقاً، فان التوصل الى ميادين وحقائق جديدة خارج امكانيات هذه الطريقة ولي من مهامها.

بذلك يمكن تحديد الاهداف التي يحققها هذا الاسلوب في ما يأتي:-

١- يحقق الاستدلال الذهني اهدافاً مهمة في عملية البحث، إذ انه اسلوب قوي لفحص ما إذا كانت بيانات معينة تنطوي تحت قاعدة عامة ام لا.
٢- يسهم في تطوير واستنتاج علاقات جديدة بين المكونات المختلفة للنظرية والاستنتاجات التي تشتق منها.
٣- يزود الاستنتاج الذهني بفرضيات يمكن اختبارها ويقرر الظاهرة لتي ينبغي ملاحظتها لأختبار الفرضية.

خصائص نظرية التدريس الجيدة:-

١- تتصف بالوضوح والسهولة والبساطة.
٢- تتضمن معايير محدودة ومعرفة تعريفاً دقيقاً.
٣- تتضمن مفاهيم محددة ودقيقة.
٤- تتصف بالاتساق الداخلي.
٥- مفيدة، وصادقة، وحقيقية وقابلة للتطبيق.
٦-شاملة.
٧- فعالة ويمكن ان يستمر اثرها لفترة طويلة من الزمن ويمكن استخدامها في اكثر من المجال الذي تخصصت به.

اما النظرية الجيدة في مجال التدريس كما يراها فيست فهي:- (فيست،ص٦، ١٩٨٥)

- النظرية التي تنظم فيها البيانات المعروفة ضمن اطار ذكي.
- النظرية التي تولد البحوث، إذ تستخدم النظرية الجيدة كمرشد الى بحوث لاحقة. كما تكون قيمتها فيما تولده من دراسات وبحوث تساعد الباحث بخريطة توجه ابحاثه الى اكتشاف نواح جديدة.
- النظرية التي تقود الى عمل.
- النظرية المتسقة داخلياً ويتضمن ذلك انها منسجمة في عناصرها داخلياً ومنطقياً. وتتصف لغتها بالثبات ولا تستخدم مفاهيم في اكثر من طريقة بمعاني مختلفة.

وتتضمن نظرية التدريس الجديدة تصنيفاً منطقياً مبنياً بناءً متسلسلاً ومنظماً. وتستخدم مفاهيم ومصطلحات واضحة معرفة تعريفاً اجرئياً. والنظرية المتسقة داخلياً هي النظرية التي لا تقدم اجابات متناقضة للسؤال نفسه. ولا تتضمن فرض مشاهدات غير منسجمة مع الاطار النظري لها.

من اهم خصائص النظرية التدريسية الجيدة ما يأتي:

النتائج المبعثرة وهي النظرية التي تضم قضايا مهمة ومثمرة تساعد في الكشف عن ملاحظات ابعد مدى وتعميمات اكبر لمجال المعرفة الحالية. وينبغي التذكر ان القضايا المكونة للنظرية ليست نهائية او ذات صياغة ثابتة. وانما هي قابلة للمراجعة والتغيير والتعديل.

دور النظرية في التعلم والتدريس

ان التعلم عملية يبدأ فيها الانسان باكتساب مجموعة من الكفايات، والمهارات، والاتجاهات، إذ يكون مرتبطاً بالمرحلة التطورية لديه في مرحلة الطفولة. فالطفل يكتسب بعض المهارات السهلة مثل امساكه بزجاجة الحليب، ثم قدرته على تمييز وجه أمه، وصوتها من غيرها من النساء. ويتم اكتساب عدد من الاتجاهات، والقيم، والتفاعلات الاجتماعية في مرحلة الطفولة ومرحلة المراهقة، بالاضافة الى مهارات في مجالات مختلفة اخرى. ويتوقع من الفرد النامي ان يتقن مجموعة من المهمات والمهارات الوظيفية في مرحلة البلوغ. وتتضمن هذه المهمات قيادة السيارة، والقدرة على التوافق مع الاخرين. (بيل كرولر، ص١، ١٩٦٨).

تعد قدرة الانسان على التعلم من الخصائص المهمة التي تميزه عن غيره من الموجودات الاخرى. إذ ان هذه الخصائص تجعله ذا فائدة لنفسه وللمجتمع. فبالنسبة للفرد تعد القدرة على التعلم المستمر من العوامل التي تسهم في تطوير انماط مختلفة من أنظمة الحياة. إذ تتطلب مهارات خلال عملية التعلم. ويمكن ان نجد في هذا المجال عالماً اكاديمياً بارعاً في اختيار وتصميم الملابس او اعداد وصفات أكل جديدة او تصميم

تنظيم لمكتبة مع ان هذا ليس من مجالهم. ومن خصائص نظرية التدريس المناسبة أنها:-

١- اقتصادية
تشير الى تضمين مفاهيم قليلة يستطيع الفرد استيعابها بأقل جهد ممكن. فإذا تساوت نظريتان في القدرة على اعطاء معانٍ للمشاهدات لتوليد فرضيات قابلة للأختبار، فالنظرية الاسهل للأستيعاب هي النظرية الأفضل.

٢- قابلة للتجريب:
يكمن جوهر أي علم في اكتشاف علاقة تجريبية ثابتة بين المتغيرات. ووظيفة النظرية الجيدة هي ان تدفع خط هذه العملية بطريقة منظمة.

٣-شاملة:
تشير الى مدى الافتراضات التي تتضمنها. إذ تتميز النظرية الجيدة بقدراتها على توليد تنبؤات دقيقة، كما تتناول الوقائع التجريبية التي تهدف الى الاحاطة بها بصفة عامة وشاملة (هول ولينذزي، ١٩٧٨).

٤- يسمح بناؤها النظري بالتحقق من صحتها:
إذ ان النظرية الجيدة هي النظرية التي تفسح المجال للأستنتاج باختبارها تجريبياً. ويمكن اختبار صحة النظرية من خلال التحقق من فرضياتها او القضايا المشتقة منها عند اختبارها عدة مرات. مما يقدم الدليل على موثوقيتها.اما إذا تم التوصل الى عدم امكانية الدفاع عن البيانات التجريبية لبعض الافتراضات المشتقة منها، فان ذلك يعطي دليلاً غير مباشر على عدم ملاءمة النظرية، وبالتالي ينبغي تعديلها او رفضها.
وفي النهاية، فان النظرية الجيدة هي التي تتضمن مفاهيم محددة بدقة، تتناسق فيها القضايا المكونة لها والمصوغة بشكل يسهل معه اشتقاق تعميمات بطريقة استنباطية.
وتكون القضايا التي تعالجها النظرية للتحقق التجريبي او الاختبار في دلائل من الواقع ونجد لها تأييداً في العمليات التجريبية التي تتجمع فيها متفرقات، وهي الخصائص نفسها لنظرية التدريس المناسبة لتصميم التدريس مهما كانت النظرية التي تشكل خلفية اساسية له.

المراجع العربية:

- بدوي، احمد زكي، ١٩٨٠ معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار الفكر العربي.
- بوشامب، جورج (١٩٨٧) نظرية المنهج. (ترجمة). القاهرة: الدار العربية للنشر.
- جريفيث، ر. (١٩٧١) نظريات الادارة (ترجمة). القاهرة: عالم الكتب.
- جونز، بيه فلاي وآخرون (١٩٨١) التعليم والتعلم: الاستراتيجيات. عمان: معهد التربية، الأونروا، اليونسكو.
- الخطيب، احمد (١٩٨٥) البحث والتقويم التربوي. عمان: دار المستقبل للنشر.
- دين، جيمس (١٩٨١) أزمة علم النفس المعاصر. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ريان، فكري حسن، ١٩٨٤، التدريس اهدافه، اسسه، اساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته،ط٣، القاهرة، عالم الكتب.
- ريان، كمال (١٩٨٥) بناء النظرية في علم الاجتماع، القاهرة: مكتبة نهضة الشرق.
- مدكور: علي احمد (١٩٩١) نظريات المناهج العامة. القاهرة: دار الفرقان للنشر.
- صعود، جبران (١٩٦٧) معجم الرائد. بيروت: دار العلم للملايين.
- هول، كاليفين، ولينذزي، جاردنر (١٩٧٨) نظريات الشخصية. (ترجمة). القاهرة: دار الشايع للنشر.

References:

- Bell-Gredler, M. (1988) Learning and instruction: Theory into practice. N.Y., N.Y.: Macmillan Pub. Co.
- Bruner, J. (1960) The process of education. Cambridge, MA.: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1964). Some theorems on instruction. Illustrated with reference to mathematics. In E.R. Hilgard (ed.) Theories of learning and instruction. The 63rd. Year book of the National Society for the study of Education. Part I (pp: 306-335). Chicago. University of Chicago.

- Bruner, J. (1966) Toward a Theory of instruction. Cambridge, MA.: Harvard University Press.
- Crittenden, B. (1983) Educational theory. The Australian Journal of Education, 27, (3), 10-19.
- Feist, J. (1985) Theories of personality. N.Y.: Rinehart and Winston, PP: 6-12.
- Gage, N. and Unruch, B. (1967) Theoretical formulation for research on teaching. Review of Educational Research, 37, 358-360.
- Gagne, R. (1977) The conditions of learning (3rd ed.) N.Y., N.Y.: Holt, Rinehart and Winston.
- Gagne, R., Briggs, L., and Wagner, W. (1988) Principles of instructional design, N.Y., N.Y.: Holt, Rinehart and Winston.
- Gagne, R., and Rohwer, W. (1969) Instructional psychology. Annual Review of Psychology, 20, 381-418.
- Hilgard, E. (1964) A perspective on the relationship between learning theory and educational practices. In E.R. Hilgard (Ed.) Theories of learning and instruction. The 63rd. Year book of the National Society for the study of Education. Part I (pp:402-415). Chicago: University of Chicago.
- Kerlinger, F. (1973) Foundations of behavioral research. N.Y., N.Y.: Holt, Rinerhart and Winston.
- Patterson, C. (1977) Foundations for a theory and instruction and educational psychology. N.Y., N.Y.: Harper and Row Pub. Co.
- Rajans, D. (1956) Theory development and the study of teacher behavior. Journal of Educational Psychology, 47, PP.: 462-475.
- Reigeluth, C. and Stein, F. (1983) The elaboration theory of instruction. In C.M. Reigeluth (Ed.) Instructional design theories and models: An overview of their current status (pp: 21-24). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Pub.
- Seltize, A. (1961) Research methods in social relations. N.Y., N.Y.: Holt, Rinehart and Winston.
- Skinner, B. (1968) The technology of teaching. N.Y., N.Y.: Appleton-century Crofts.
- Smith, B. (1960) Toward a theory of teaching. Bureau of Educational Research, College of Education. University of Illinois.

- Snelbecker, G. (1974) Learning theory, instructional theory and psychoeducational design. N.Y., N.Y.: McGraw-Hill Pub. Co.
- Suppes, P. (1974) The place of theory in educational research. Educational Researcher, 3, (6), pp: 3-10.
- Young, P. (1975) Scientific social surveys and research. New Delhi, India: Prentice-Hall.

New Trends in Teaching and Learning Theory

Dr. Jasim Muhammad Abdul- Slamy

ABSTRACT

New trends in teaching and learning theory are considered a theoretical axis from which came the background that depends on any source, or practice sample or teaching plane, accuracy and simplicity prevent the development of the teaching process. Many attempts have come to scene to illuminate the teaching background, but they have not exceed those remarkable patterns and methods. Thus, the appearance of the teaching theory have been hindered.

This led to the need for research and development in the field of teaching to find out a specific teaching theory according to the modern trends and concepts.

Teaching is regarded a humanitarian process which aims at helping those who want to acquire knowledge, since teaching is an intended activity. Education is the process of acquiring knowledge, skills and trends by the person who wants to learn himself / herself. Accordingly, learning is a principal branch of teaching, because it is considered one of the varied methods in carrying out the teaching process. From this fact did the need to use a good theory as a guide to the later researches come. Its value depends highly on the studies and researches it produces to help the researcher find a way that direct him to discover new aspects.

*** The Research purpose:**

This research aims at knowing the new trends and methods in the theory of teaching and learning.

*** The Research Boundary:**

This research is limited to: finding out the theory of teaching and learning and putting a balance between them. In addition to discovering the features and methods of building the teaching theory. Moreover, it aims at putting a limit to the role played by the theory in the teaching and learning process.

Specifying terminology:

Terms concerning teaching and learning are specified in the research itself.