مقرر

المنهج المدرسي

الفرقة الأولى – التعليم الأساسي

أستاذ المقرر

أ.م. د/ محمد همام هادي د/ أماني عبد المنعم محمد

قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية بقنا

العام الجامعي

٢٠٢٣ / ٢٠٢٤ م

بيـــانـــات أساسية

الكلية: التربية

الفرقة: الأولى– تعليم أساسي

التخصص: جميع الشعب

عدد الصفحات: ١٤١

القسم التابع له المقرر : قسم المناهج وطرق التدريس

الرموز المستخدمة

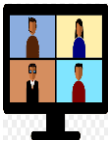
فيديو للمشاهدة.

نص للقراءة والدراسة.

رابط خارجي.

أسئلة للتفكير والتقييم الذاتي.

أنشطة ومهام.

 تواصل عبر مؤتمر الفيديو.

محتوى الكتاب

محتوي الكتاب الالكتروني	الصفحة
أولا : الموضوعات	٤- ١٤١
ثانيا : الجداول	
ثالثا : الأشكال والصور	
رابعا : روابط الفيديو	
خامسا: قائمة المراجع	١٤٠
أولا : الموضوعات	الصفحة
الفصل الأول: مفهوم المنهج	٤ – ٢٤
الفصل الثاني: عناصر المنهج	٢٥ – ٤٠
الفصل الثالث: محتوى المنهج	٤١ – ٥٥
الفصل الرابع: طرائق التدريس	٥٦–٦٠
الفصل الخامس: الوسائل التعلمية	٦١ – ٦٦
الفصل السادس: تقويم المنهج	٦٧ – ٧٤
الفصل السابع: التنظيمات المنهجية	٧٥ – ٩٨
الفصل الثامن: تخطيط المنهج	٩٩ – ١٠٥
الفصل التاسع: تطوير المنهج	١٠٦ – ١١٨
الفصل العاشر: المنهج الإلكتروني	١١٩ – ١٣٣
الفصل الحادي عشر : مهارات التفكير الناقد	١٣٤ – ١٣٩

ثانيا : الأشكال والصور	
شكل ١	
ثالثا الفيديو	
فيديو ١ فيديو ٢	

الفصل الاول: مفهوم المنهج المدرسي

Curriculum Concept

الاهداف :

يتوقع من المدارس بعد الاطلاع أن يكون قادرًا على أن :

- يعرف كلا من المنهج التقليدي والمنهج الحديث .
- يوضح أبرز الانتقادات الموجهة إلى المنهج التقليدي .
- يعدد العوامل التي أسهمت في تطور مفهوم المنهج.
- يبين مكونات المنهج بمفهومه الحديث.
- يقارن بين المنهج الحديث والمنهج التقليدي من حيث الأهداف والمكونات ودور كل من المعلم والمتعلم.
- يشرح المنهج بوصفه نظامًا.
- يعرف بعض المصطلحات المتعلقة بالمنهج.

أهمية المناهج

The Important Of Curriculum

مقدمة :

التربية عملية تفاعل مستمرة مع المتغيرات المحلية والدولية ، الفكرية والسياسية والاجتماعية والعلمية ، وهذه العملية أشبه بعملية التكيف التي تلجا إليها بعض الكائنات الحية للحفاظ على بقائها ، واستمرار دورها في البيئة التي تعيش فيها ؛ ولذلك ليس غريبا أن تعمل التربية على تشرب هذه المتغيرات ، وتنقيتها ، ومن ثم توظيفها من خلال المناهج التربوية التي تعد وسيلة التربية الرئيسة لتحقيق أهداف المجتمع وتطلعاته.

والتربية قديمة قدم الإنسان ذاته ،لقد تمثلت في محاكاة الصغير أباد وتقليده، وتشرب خبرته وسلوكه، هذه الخبرة التي في المدرسة وأبرز المومسات الاجتماعية التعليمية، و" المزرعة التي يستنبت فيها المجتمع ما يتطلع إليه من خبرات، والمعقل التربوي الذي تعد فيه القيادات التي تأخذ بزمام الأمور فيه "

وهي عملية " تشكيل وإعداد افراد إنسانيين في مجتمع معين، في زمان ومكان معينين حتى يستطيعوا أن يكتسبوا المهارات والقيم والاتجاهات وانماط السلوك المختلفة التي تيسر لهم التعامل مع البيئة الاجتماعية التي الشؤون افرادا فيها، ومع البيئة المادية أيضا"

ولذلك فهي من أهم عوامل تقدم المجتمعات الإنسانية ، وتطورها إذا وجهتها فلسفة تربوية حصيفة تملك النظرة الاستراتيجية الواضحة ، والتكتيك المرن القادر على تطويع نفسه وفقا للتطورات المفاجئة وغير المتوقعة سواء أجاءت هذه التطورات بفعل يد الإنسان أم بفعل عوامل خارجة عن سيطرته .

غير أن التربية تتخذ وسائلها الخاصة لتحقيق أهدافها ، ولا نغالي إذا قلنا إن أهم هذه الوسائل واخطرها على الإطلاق هي المناهج التربوية و ومن هنا تأتي أهمية دراسة المناهج التربوية من حيث سلامة البناء وأهميتها من حيث التطوير المستمر لمواكبة مستجدات الحياة، وانطلاقا من هذه الأهمية سنتحدث في هذا الكتاب عن مفهوم المناهج، واسس، ومكوناتها، وأنواعها، وتطويرها ، وسنبدأ الحديث بإلقاء نظرة

تاريخية على أبرز التوجهات التربوية التي وظفت المناهج التربوية من أجل تحقيقها

- أهمية دراسة المناهج :

١- " إن تعريف معلمي المستقبل باسم المناهج وتنظيماتها، يجعلهم على وعي أكبر بمدى ضرورة ربط أجزاء المادة الدراسية التي يقومون بتدريسها، وكذلك إظهار علاقتها بالمواد الأخرى، ومدى أهمية إظهار هذا الترابط والتناسق لطلبتهم، والأثر الذي يتركه ذلك على تعلمهم.

٢ - إن تعريف معلمي المستقبل باسم المناهج يبعدهم عن الأنصار بالاهتمام بالمادة العلمية، أو النواحي الفكرية، وإهمال بقية النواحي لدى الطلبة الجسمية والاجتماعية والانفعالية.

٣- إن تعريف معلمي المستقبل باسم المناهج وتنظيماتها، يجعلهم أقدر على تنظيم الخبرات التي يقدمونها لطلبتهم تنظيما منطقيا حسب مفهوم وطبيعة المادة التي يعلمونها أو تنظيمها تنظيما سيكولوجيا حسب احتياجات طلابهم .

٤ - إن معرفة معلمي المستقبل لأنواع التنظيمات المنهجية المختلفة يجعلهم أكثر قدرة على معرفة أكثرها نجاحا في مواجهة المواقف التعليمية المختلفة التي يتصدون لها، والتي تساعدهم على بلوغ الأهداف التربوية التي من أجلها وضع المنهج وفتحت المدارس.

٥- إن معرفة معلمي المستقبل للأهداف وأنواعها وأقسامها ومستوياتها، وأهمي تحديدها يجعلهم أكثر دقة في تحديد ماذا سيعلمون، ومتى يعلمون والكيفية التي يعلمون بها حتى يتمكنوا من بلوغ الأهداف بأقصر طريق وبأيسر جهد، وأقل وقت وأدنى تكلفة.

٦. إن معرفة معلمي المستقبل بأهمية الأهداف وتحديدها بدقة يجعلهم أقدر على معرفة مدى نجاحهم في عملهم، ومدى التقدم الذي أحرزه الطلبة والكيفية التي يتم بها إصلاح الأخطاء إن وجدت.

٧- إن معرفة معلمي المستقبل بالمجتمع وعقيدته وأهدافه وحاجاته وطموحاته ومثله العليا، يجعلهم أقدر على إحداث التطور الذي يطمح إليه المجتمع وتعليم الأبناء كل ما يهم الآباء، وما يتمنون أن يتربى عليه أبنائهم من قيم وأخلاق وتعليمهم كل ما يحتاجون إليه للعيش في بحبوحة وسلام وراحة ووئام

٨- إن معرفة معلمي المستقبل للخصائص النفسية المتعلمين ومعرفة قدراتهم واستعداداتهم ومشكلاتهم وحاجاته وميولهم، تجعلهم أقدر على تنظيم خبرات المنهج وحسن توصيلها للمتعلمين.

٩ - إن معرفة معلمي المستقبل لخصائص المادة التي سيعلمونها وطرق التعليم المختلفة العامة منها والخاصة، ومعرفة الوسائل المعينة التي يحتاجونها، تجعلهم أقدر على حسن تعليمها لبلوغ الأهداف المنشودة.

١٠- إن معرفة معلمي المستقبل لأنواع التقويم وأهدافه، تجعلهم أقدر على تقويم أدائهم وتطويره مستقبلا، وكذلك تجعلهم أقدر على معرفة مدى تقدم الطلبة وقدراتهم الخاصة، حتى يحسنوا توجيهها وليعرفوا كيفية الأخذ بأيدي الضعاف والمتأخرين دراسيا للرفع من مستوياتهم.

١١- إن معرفة معلمي المستقبل لوسائل التقويم المختلفة، تجعلهم أقدر على معرفة الطلبة الذين بلغوا الحد الأدنى من الكفاية من غيرهم.

مفهوم المنهج

Curriculum Concept

مقدمة :

تتواتر في الدراسات الإنسانية بعامة ، وفي الأدب التربوي على وجه الخصوص كلمة منهج ، ويختلف معنى هذه الكلمة بحسب السياق الذي ترد فيه ، وأجمع كثير من الباحثين أن اليونان هم أول من استخدم هذه الكلمة ، فهي تفي بأصل وضعها الإغريقي : " الطريقة التي يتخذها القرد ، أو النهج Course الذي يجريه ليسرع به إلى تحقيق هدف معين ، فالمريض ملا حين يستهدف الشفاء من مرضه يشرب الدواء نظام معين ، ويمتنع عن أكل بعض الاطعمة ، ويخضع الحقن بدواء يصفه الطبيب ، وكل ذلك مشاه منهج هذا المريض في الوصول إلى الشفاء "

وفي لغتنا العربية نجد أن كلمة المنهج مأخوذة من الفعل نهج بنهج نهجا وورد في المعجم الوجيز (مادة نهج) " نهج الطريق - نهجا : وضح واستبان ، ونهج الطريق : بينه ، وسلكه ، ويقال : نهج نهج فلان : سلك و وانتهج الطريق : استبانة وسلكه ، واستنهج سبيل فلان : سلك مسلكه ، والمنهاج : الطريق الواضح والخطة المرسومة ، ومنه : منهاج الدراسة ، ومنهاج التعليم ونحوهما ، (ج) مناهج ، والمنهج : المنهاج (ج) مناهج .

وتعود كلمة منهج Curriculum في اللغات الأجنبية الحديثة إلى الكلمة اللاتينية Currere " وتعني (حلبة السباق) التي يتنافس فيها المتنافسون للوصول إلى نقطة الفوز ، فإذا ما نظرنا إلى منهج أي مؤسسة تعليمية نجده بأنه عبارة عن مجموعة من الخطط والنظم التي تؤلف وحدة كبيرة تهدف إلى نقل التلميذ من محطة إلى أخرى عبر سلسلة من الإرشادات والمعارف والمهارات التي تقيده في حياته في المستقبل ، وفي داخل المؤسسة التعليمية نجد التلاميذ يتنافسون من أجل النجاح والتفوق في المواد الدراسية ."

وقد تطور مفهوم المنهج في قواميس اللغة الأجنبية بشكل مستمر ، فقد كانت كلمة منهج Curriculum تعني المنهج الخاص بالجامعة ، وبهذا المعني وردت هذه الكلمة لأول مرة في قاموس (وبستر) طبعة عام ١٨٥٦ . ، و روفي عام ١٩٦٦ وردت كلمة Curriculum في قاموس (بانكروفت) بمعنى " سلسلة منظمة من الدروس أعدت للدراسة "

اما الطبقة الثالثة من قاموس تربية dictionary of education لجود Good عام ١٩٧٣ ، فقد وردت لكلمة المنهج curriculum ثلاثة تعريفات هي :

١. مجموعة من المقررات او المواد الدراسية التي تلزم للتخرج او الحصول على درجة علمية في ميدان رنيم من ميادين الدراسة منهج المواد الاجتماعية ، أو منهج الرياضيات

٢- خطة عامة شاملة للمواد التي ينبغي أن يدرسها التلميذ في المرمية و ليحصل على درجة علمية (شهادة) تؤهله للعمل بمهنة أو حرفة

٣- مجموعة من المقررات والخبرات التي يكتسبها التلميذ في المدرسة أو الكلية

وبذلك أصبح المنهج يعني الخبرات التي تقدمها المدرسة لطلابها للوصول إلى الأهداف التربوية ، ونظرا لاختلاف الأهداف التربوية على مر العصور تبعا لاختلاف الفلسفات الساندة ، فقد تغيرت دلالة المنهج وتطورت وفق تغير هذه الأهداف وتطورها، غير أننا يمكن أن نه نوعين من معاني المنهج الأول ويدل على المنهج بمفهومه التقليدي و الثاني ، ويدل على المنهج بمفهومة الحديث .

المفهوم التقليدي للمنهج :

تتأثر المناهج التربوية في أي مكان وزمان بالفلسفة السائدة في المجتمع ؛ فهي التي تحدد معنى المنهج ومفهومه ، فقد كانت الفلسفة الإغريقية توجه التربية إلى وضع مناهج تسهم في إعداد الطفل للمستقبل لتحقيق أهداف تتسم بالثبات ؛ لأنها - أي الأهداف التربوية - تعبر عن حقائق مطلقة لا يمكن مناقشتها ، فالمناهج عندهم تغاير طبيعة الطفل ، وتؤكد أهمية العلوم والفنون ، وما على الطفل سوى تعلمها - ولو باستخدام الشدة - بغض النظر عن درجة صعوبتها أو مدى ملاءمتها ميول الطفل واهتماماته ؛ لأن هذه العلوم والفنون تستحق أن تعلم لذاتها ؛ ولأنها الطريق الوحيد لتحقيق الأهداف التربوية الساعية إلى الوصول بالطفل إلى إدراك الحقيقة المطلقة أو تغذية عقله ، أو السمو بنفسه

لقد مثلت الفنون السبعة (النحو والبلاغة والمنطق والحساب والهندسة والفلك والموسيقى) محتوى المنهج الإغريقي ، ثم أضيفت لهذه الفنون مع الزمن علوم أخرى كالتاريخ والجغرافية والعلوم والرسم والأشغال . وقد ظلت هذه الفلسفة مائدة في الأوساط التربوية لمدة طويلة طالت بدايات القرن العشرين ، فكان المنهج في ظل هذه الفلسفة هو

مجموعة المواد الدراسية Subjects or Subject- Matter "

التي يتولى المتخصصون إعدادها أو تأليفها، ويقوم المعلمون بتنفيذها أو تدريسها ، ويعمل الطلاب على تعلمها أو دراستها "

ونظر إليه بعضهم نظرة مشابهة ، فقد ذكروا أن المنهج هو محتوى المقرر الدراسي

Content of the Subject-Matter ترى أن المنهج بمفهومه التقليدي عبارة عن المقررات الدراسية (أو محتواها) التي أعدها المتخصصون - انطلاقا من قناعتهم بضرورتها التحقيق الأهداف التربوية - وكلف المعلمون تدريسها باي أسلوب يرونه مناسبا ، وطلب إلى التلميذ استظهارها وإدراك حقائقها دون أدنى اعتبار لاستعداداته وميوله .

وبذلك نستطيع أن نقول : إن المنهج بمفهومة التقليدي اقتصر على المقررات الدراسية والمعارف والمعلومات التي تتضمنها تلك المقررات ويوضع الشكل الاتي المنهج بمفهومه التقليدي الضيق :

شكل رقم (١): المنهج بمفهومه التقليدي

إعداد المهج التقليدي :

تتم عملية إعداد المنهج التقليدي وفق الخطوات الآتية :

١- يقوم المتخصصون بتحديد المعلومات اللازمة لكل مادة دراسية

٢- توزع معلومات كل مادة على المراحل الدراسية ، وعلى كل صف في كل مرحلة منها

٣- تجمع معلومات كل مادة في كل صف ضمن كتاب مستقل و هو الكتاب المدرسي .

٤- توزع موضوعات كل مادة في كل كتاب على اشهر العام الدراسي ، وعلى أسابيع كل شهر .

٥- تحدد الطرائق والوسائل المساعدة على تدريس كل موضوع ، في كل مادة دراسية .

٦- تحد أساليب تقويم كل مادة دراسية في كل صف الانتقادات الموجهة إلى المنهج التقليدي :

اصبح مفهوم المنهج بمعناه التقليدي يتمثل بالمقررات الدراسية التربوية نقلت مركز الاهتمام التربوي الدراسية فتعرض المفهوم التقليدي انتقادات التربويين ومن بينها ذكره سرحان الذي يمكن اجمال ابرز انتقاداته بما يأتي :

١- اقتصار وظيفة المدرسة على الاهتمام بالجانب المعرفي :اقتصرت وظيفة المدرسة الاهتمام بالمعرفة واهملت جميع الجوانب النفسية والاجتماعية والفكرية بمعناها الشامل ،وقد ترتب على ذلك في كثير من الأحيان التلاميذ كانوا يدرسون المادة ويحفظونها ولكنهم يبغضونها فى الوقت نفسه وبذلك صلتهم بما كانوا يدرسونه كانت صلة موقوتة تنتهي بانتهاء الدراسة وحصولهم على الشهادة وكانوا يرتدون الأمية مجال دراستهم بعد فترة الزمن بسبب النسيان من جهة وعدم القدرة على ملاحقة التطورات السريعة فى مجال العلم والثقافة من جهة أخرى كما ترتب على ذلك أيضا ان المعرفة التي كان التلاميذ يحصلونها كانت من النوع الهامد الميت الذي يغير نظرة الإنسان الى نفسه او بيئته او حياته يعدل سلوكه فاذا تذكرنا ان التربية الحقة انما تستهدف تعديل سلوك الإنسان في الاتجاهات المطلوبة فاننا نستطيع ان نرى مدى إخفاق التربية التي تسير وفق المفهوم الضيق للمنهج فى تحقيق رسالتها الكبرى وهى بناء الشخصية وتوجيه السلوك وبناء أجيال جديدة من البشر يقودون مسيرة الحياة .

٢- العزلة بين المدرسة والحياة :

لقد ادي الأخذ المفهوم الضيق للمنهج الى عزلة كبيرة بين المدرسة والحياة فالمدرسة غارقة في اهتمامها بتحفيظ ما في الكتب من معلومات قلما ترتبط بحياة التلاميذ ارتباطا وثيقا والمدرسة لا تعد للحياة بجميع ما تتطلبه من مهارات واتصالات وقدرة على تحمل المسؤوليات وحل المشكلات والمشاركة التقدم والإنماء

٤- إهمال الجوانب الأدائية والعملية والتطبيقية

ركز المنهج بمفهومه الضيق على الجوانب النظرية واللفظية واتخذ الامتحانات بصورتها التقليدية وسيلة لتحديد مدى ما اكتسبه النلاميذ من المعرفة وقد ادى كل ذلك إلى إهمال النواحي العملية والتطبيقيه واقتصر تحصيل التلاميذ للمعرفة على

ادنى مستوياتها وهومستوى الحفظ والاسترجاع الآلي اما المستويات العليا من المعرفة وهي الفهم والتطبيق والممارسة الذكية والنقد والابتكار والإبداع ، فلم تكن تدخل في نطاق أهداف المدرسة القديمة.

٥- تقييد حرية المعلم :

لقد أدى الأخذ بالمفهوم الضيق للمنهج إلى تقييد حرية المعلم ، ذلك أنه لا يستطيع أن يتحرك إلا في مجال محدود ، وهو مجال شرح الدروس وتحفيظها وتسميعها ؛ وبذلك أغلقت مجالات الاجتهاد والابتكار أمامه و ذلك أن الاجتهاد والابتكار إنما يتجلى في أروع صوره عندما تتعدد الأهداف أمام المعلم ، بحيث يستطيع أن يبتكر الطرائق والأساليب لتوجيه الميول، وتنمية المواهب والاستعدادات، ورعاية القدرات.

الابتكارية لدى التلاميذ، وتدريبهم على المهارات المنشودة والإسهام في تقويم شخصياتهم ، وتوجيه سلوكهم ، وتحقيق أقصى ما تبلغه امكاناتهم .

وذكر الخليفة إضافة إلى الانتقادات السابقة انتقادات أخرى نتبعها الي ما سبق ، منها :

٦- إهمال حاجات المتعلمين وميولهم : " أهمل المنهج التقليدي حاجات المتعلمين وميولهم ، وما بينهم من فروق فردية متعددة ، فما على الطلاب إلا أن يدرسوا المادة الدراسية المفروضة عليهم ، ويحفظونها

٧- إغفال دور القدوة الحسنة في توجيه السلوك :

أغفل هذا المنهج دور القدوة الحسنة والقيم التربوية في توجيه السلوك ؛ إذ يعتقد أنصاره أن تزويد المتعلمين بالمعارف يكفي وحده التوجيه سلوكهم بما يتفق وتلك المعارف ، وقد ثبت خطا هذا الاعتقاد و فالفرد لا يملك في جميع الحالات وفقا لعلمه ومعرفته .

٨- حصر اختيار محتوى المنهج بالمتخصصين فحسب :

اقتصر اختيار محتوى المادة الدراسية وتنظيمها في كتب مدرسية على المتخصصين والخبراء ، الذين لا يأخذون في حسبانهم وجهة نظر المعلمين والتلاميذ، مما كان له أكبر الأثر في ضعف حماسة المعلمين للتدريس وعزوف التلاميذ عن الدروس .

٩ -**استبعاد الأنشطة المدرسية** : استبعد المعلمون - في ظل المنهج التقليدي - معظم الأنشطة المدرسية غير الصفية ، بل عدوها مضيعة للوقت وصارفه عن الحفظ

الذي يترتب عليه النجاح في الامتحانات ، وهو الهدف الأسمى للتقويم في مفهوم المنهج التقليدي "

وأضاف الشريفي وأحمد جملة من الانتقادات ، ولا سيما تلك التي تتعلق بالتلميذ والمادة الدراسية ، ويمكن إضافتها إلى الانتقادات السابقة ،وهي : "

١٠- **تعويد التلاميذ السلبية وعدم الاعتماد على النفس** :

يقوم كل معلم بشرح موضوعات مانته وتبسيطها ، وعلى التلميذ أن يسمع ويستوعب ما يقوله المعلم ، وما تتضمنه الكتب ، ومن تم فدور التلميذ داخل الفصل الإنصات والإصغاء والخضوع التام والسلبية المطلقة رومن هنا نشا التلميذ وهو معتمد على المعلم والكتاب ، وبالتالي بدا يتعود السلبية ، وعدم الاعتماد على النفس.

١١- **تضخم المقررات الدراسية** :

نتيجة للزيادة المستمرة في المعرفة بشتى جوانبها. ونتيجة لاهتمام كل متخصص بالمادة التي اختص بها فقط، فقد اهتم مؤلفي المواد الدراسية بإدخال الإضافات المستمرة عليها حتى تضخمت ، وأصبحت عبئا ثقيلا على المعلم والتلميذ ، فاهتم الأول بالشرح والتلخيص ، واهتم الثاني بالحفظ والترديد ، وضاعت الأهداف التربوية المنشودة في زحام المعلومات المتزايدة .

١٢- **عدم ترابط المواد:**

أذي اهتمام كل معلم بالمادة التي يقوم بتدريسها إلى خلق حاجز قوي بنين المواد الدراسية وبالتالي لم يد بينها ترابط أو تكامل ، فإذا سأل التلميذ معلمه عن معلومة معينة ، أجاب المعلم : إن إجابة هذا السؤال تخص معلم مادة أخرى ."

وفي نهاية حديثنا عن هذه الانتقادات ، يمكن أن تصنفها وفق الجدول الآتي :

عناصر العملية التعلمية	النقد الموجه إلى المنهج التقليدي التلميذ
التلميذ	التركيز على تنمية الجانب العقلي ، وإهمال جوانب النمو المختلفة - إهمال حاجات التلميذ وميوله ورغباته إهمال مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .- إهمال توجيه السلوك ،

	وتكوين المهارات والاتجاهات الإيجابية ، وإغفال دور القدوة الحسنة في ذلك - تعويد التلميذ السلبية وعدم الاهتمام أو الشعور بالمسؤولية - نفور التلميذ من الجو المدرسي و وشعوره بالملل بسبب عدم جذب اهتمامه داخل الصف ، وفي باحة المدرسية - قطع التلميذ عن مشكلات بيئته .
المعلم	تقييد حرية المعلم ، وحرمانه من الإبداع والابتكار . التقليل من شأنه وعد أخذ رأيه فيما يدرسه - تحميل المعلم جهدا كبيرا بسبب الاعتماد عليه بشكل كلي في الشرح والتسميع والمتابعة والتقويم - شعور المعلم بالقلق وعدم الطمأنينة نظرا لأساليب تقويمه المعتمدة على التفتيش وتسقط الأغلاط .
المادة الدراسية	- تضخم المادة الدراسية، وتضخم المشكلات المترتبة على ذلك و والتي تقع على كاهل كل من التلميذ والمعلم وولي الأمر - الانفصال التام بين المواد ، وعدم التكامل فيما بينها ناهيك عن عدم التكامل بين أفرع المادة الواحدة - الاهتمام بالجانب النظري ، وإغفال الجوانب التطبيقية للمادة عدم ارتباط المادة بالحياة ، وبالتالي انخفاض درجة الإقبال على تعلمها ، وسرعة نسيانها بسبب عدم توظيفها في حل مشكلات المتعلم
اساليب التقويم	- التركيز على تقويم المستويات الدنيا من المجال المعرفي (الحفظ والاسترجاع) - الاقتصار على الأسئلة المقالية - الشعور بالخوف والقلق والرهبة من

	أجواء الامتحانات.
الجو المدرسي العام	- الابتعاد عن العلاقة الإنسانية الجاذبة ولا سيما بين المعلم الذي يسعى إلى إفراغ ما لديه من معلومات بأي وسيلة، والتلميذ المكره على نظم معلومات لا تلبي اهتمامه ، وشيوع ظواهر سلبية في تلك العلاقة ، ومنها ظاهرة العقاب الجدي . - ابتعاد الجو المدرسي عن كل ما يجنب التلميذ؛ ولذلك ظهور ما يعرف بالتسرب المدرسي على نطاق واسع والارتداد إلى الأمية -خلو الحياة المدرسية من الأنشطة المنهجية والترويحية
البيئة المحلية	- الفصل التام بين المدرسة والبيئة المحلية عدم تلبية مخرجات التعليم في ظل المنهج التقليدي الحاجات سوق العمل المحلية

المنهج بمفهومه الوسع (الحديث)

رأينا أن المناهج في ظل المدرسة التقليدية ركزت على المادة التعليمية وأهملت المتعلم، ولم تعر بالا لميوله ورغباته وغرائزه واهتمامه كما أنه لم تفسح المجال أمامه لاكتساب القيم المرغوب فيها وصقل المهارات التي يحتاج اليها لتلبية احتياجاته، وحل مشكلاته، ولم تعمل على تفتق مواهبه المختلفة، وطاقاته الكامنة ورعايتها في مختلف الجوانب، ولا سيما الفنية منها، والرياضية، والأدبية، وذلك من خلال وقفها في وجه الأنشطة المدرسية، وعدها نوعا من الفوضى ومضيعة الوقت أو أنها ثانوية في أحسن الأحوال.

لقد حدث التطور التربوي بفعل الأفكار التجديدية التي طرحها التربويون المتنورون ، فقد نادى (روسو) بضرورة تفاعل الطفل مع الطبيعة وعدها أفضل

من معلم فهي التي تكسبه المعرفة ، وهي التي تجعله قادرا على استخدام عقلة لمواجهة مشكلاته وحلها .

أما المربي (جون ديوي) قد أشار في كتابه [المدرسه والمجتمع] إلى سلبيات الحياة المدرسية في ظل المنهج القديم والتربية التقليدية ولخصها بأنه وضعت كل من المعلم المادة في مركز جاذبية العملية التربوية ، بينما بقس المتعلم خارج دائرة هذه الجانبية

لقد نقلت التربية الحديثة الطفل من هامش العملية التربوية إلى مركزها و فأحدثت بذلك ثورة تربوية أدت إلى تطوير العملية التربوية برمتها، تماما كما أحدث كوبرنيكوس ثورة علمية بنقله مركز الجاذبية من الأرض .

إلى الشمس. أسهب في ذلك في وصف واقع المدرسة القديمة قائلا:

وتوالت الدعوات من قبل العلماء والمفكرين ؛ لإعادة النظر في المناهج الدراسية والتربوية من أجل تحويل المدرسة إلى صورة مصغرة من المجتمع مع شيء من التهذيب ، وبما يتناسب والأهداف التربوية الموضوعة ؛ لكي يمارس التلاميذ حياتهم الفعلية والطبيعية فيها، ويستنبطوا الحقائق ، ويتوصلوا إلى التعميمات بأنفسهم ، ويكتسبوا القيم والاتجاهات والمهارات بتفاعلهم مع البيئة المدرسية والبيئة المحلية ؛ وليصبح الكتاب والمعلم مصدرين من مصادر التعلم ، وليسا المصدرين الوحيدين .

لقد أصبحت المدرسة حياة قائمة بذاتها في جدها ولعبها وتفاعلاتها وعاش المتعلم طفولته من أجل مستقبله ، وأصبحت الوظيفة التقليدية المدرسية بأنها إعداد للحياة متخلفة وقاصرة .

وكان لابد للتربية من مفهوم جديد للمنهج المدرسي ينسجم والتوجهات التربوية الحديثة ، ومن هنا كانت ولادة المفهوم الحديث الواسع .

المنهج بمفهومه الواسع (الحديث):

وردت في كتب المناهج تعريفات عديدة للمنهج بمفهومه الحديث ، وجاءت هذه التعريفات متقاربة إلى حد بعيد ، بل تستطيع القول إن بعضها كان متطابقا ، فهو "مجموعة الخبرات التربوية ، والاجتماعية والثقافية ، والرياضية ، والفنية التي تخططها المدرسة ، وتهينها التلاميذها ؛ ليقوموا بتعلمها داخل المدرسة أو خارجها بهدف إكسابهم أنماطا من السلوك أو تعديل أو تغيير أنماط أخرى من الملوك نحو الاتجاه المرغوب فيه ، ومن خلال ممارستهم لجميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة لتعلم تلك الخبرات بما يساعدهم في إتمام نموهم " .

وهو " مجموع الخبرات التربوية (الثقافية والرياضية والاجتماعية والفنية التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي الجمعية والعقلية

والاجتماعية والانفعالية وتعديل سلوكهم طبقا لأهدافها التربوية " وهو " كل الخبرات ، أو الأنشطة ،أو الممارسات المخططه والهادفة التي توفرها المدرسة لمساعدة المتعلمين علي تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة بأفضل ما تستطيعه قدراتهم سواء كان ذلك داخل قاعة الدرس أو خارجها."

وذكر الخليفة بن المنهج هو " مجموعة من الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ داخلها وخارجها ، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل المتكامل ، الذي يؤدي إلى تعديل سلوكهم ، ويضمن تفاعله مع بيئتهم ومجتمعهم ، ويجعلهم يبتكرون حولا مناسبة لما يوجههم من مشكلات "

وبذلك فإن المفهوم الحديث للمنهج يتصف بالخصائص الآتية :

١. يشتمل المنهج الحديث على جميع الخبرات والأنشطة الصفية وغير الصفية التي تقدمها المدرسة ، وتشرف على تنظيمها ؛ من أجل تحقيق أهداف محددة تشتمل تنمية المتعلم من مخاف النواحي ، وإكسابه المهارات الضرورية لمجابهة تحديات الحياة . وزرع القيم والاتجاهات الإيجابية نحو ذاته ، ونحو الآخرين . ونحو العالم برمته ، والعمل على تعديل سلوكه بما يتوافق والمعرف والمهارات والقيم المكتسبة

٢. العمل التشاركي في إعداده ، فمن الواضح أن تلك الخبرات المتنوعة التي يشتمل عليها المنهج الحديث لا تستطيع جهة واحدة بعينها إعدادها واختيارها ؛ ولذلك يشترك في وضع تلك الخبرات عدد كبير من الأكاديميين والتربويين والمعلمين من مختلف التخصصات ورجال الفكر والسياسة، وأرباب العمل والاقتصاد إضافة إلى عينة من الفئة التي يستهدفها المنهج ، وبعض أولياء الأمور من ذوي الثقافات المختلفة والمتفاوتة وبذلك فإن المنهج الحديث يعد بأسلوب تشاركي تعاوني من الجهات التي يعنيها الأمر كافة ، وبشكل يحقق التوازن والتكامل بين الخبرات

٣ . يستند المنهج الحديث إلى رؤية واضحة تراعي الفلسفة التربوية السائدة روما أكدته العلوم النفسية ، ونظريات التعلم ؛ وما يناسب منها لكل فئة عمرية ،وما اثبتته الدراسات الرصينة في مجالي التعلم والتعليم ؛ لتحقيق أفضل نمو متكامل للمتعلم ، وذلك من خلال تنويع الطرائق والأساليب التدريسية والتقويمية ، ومراعاة الفروق الفردية ، وتوفير بيئة تعليمية تعلمية آمنة وجاذبة

٤ . يسعى المنهج الحديث إلى توظيف المبتكرات العلمية لتحقيق أهدافه ولا سيما تلك المبتكرات المتعلقة بتكنولوجيا التعليم ومصادر التعلم الحديثة، واستغلال شبكة الاتصالات الدولية للحصول على أحدث ما يستجد في مجال العلوم التربوية والنفسية والأكاديمية .

ه. يعمل المنهج الحديث على مراعاة المجتمع وقيمه، وتعزيز قيمه وثقافته، وتلبية حاجاته، من خلال ربط مخرجات التعليم بمتطلبات سوق العمل، ولذلك تنفتح المدرسة على البيئة لتعرف ما يتوافر فيها من مصادر إضافية للتعلم وما تواجهه من تحديات ومشكلات، وما تزخر به من قيم وتوجهات، فتفيد المدرسة من البيئة، وفي الوقت نفسه تعمل على إمدادها بمخرجات بشرية يسهمون في تطويرها، وحل مشكلاتها، وإحداث التغيير الإيجابي فيها، وهذا ما يؤكد الصفة الاجتماعية للمنهج الحديث

٦. يؤكد المنهج الحديث ضرورة العمل الجماعي التعاوني المشترك ويقدر الإبداع الفردي؛ ويعمل على إكساب المتعلم مهارات جديدة تتعلق بالتعلم الجماعي ، والتعلم ضمن الفريق، والتعلم الذاتي

٧. يعمل المنهج الحديث على ربط ما هو نظري بما هو تطبيقي، من خلال النشاط المدرسي الهادف؛ وذلك من أجل تعزيز الخبرات وتحويلها إلى خبرات مربية.
٨.يهتم المنهج الحديث بمختلف مستويات المجال المعرفي، ويركز على المستويات العليا للمعرفة،ومهارات التفكير العلمي والناقد والإبداعي؛للانتقال بالتعلم من الاهتمام بواقع المعرفة وبنيتها إلى الاهتمام بطريقة البحث في هذه البنية من أجل تطويرها.

العوامل التي أسهمت في تطور مفهوم المنهج :

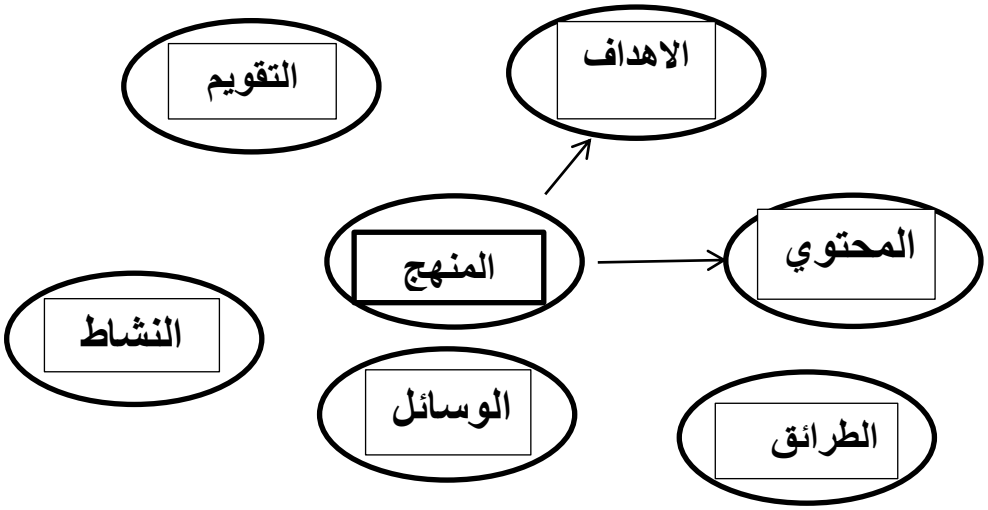
١- التغيرات الثقافية والاجتماعية الناتجة عن التطور العلمي والتكنولوجي، وما ترتب عليها من تغيرات في القيم والمفاهيم والاتجاهات والنظرة إلى الحياة والإنسان
٢- التغير الذي طرأ على أهداف التربية نتيجة التغيرات السابقة، وما استتبع ذلك من تغير النظرة إلى وظيفة المدرسة، وضرورة مواكبتها التطورات التي حصلت في ميادين العلوم المختلفة،ولا سيما ميدان علم النفس والعلوم التربوية والاجتماعية، وتلبيها حاجات المجتمع إلى القوى البشرية القادرة على النهوض به، والوفاء بأهدافه

٣- نتائج البحوث والدراسات التربوية التي سلطت الضوء على نواحي القصور في المنهج التقليدي وأوصت بتطويره والأخذ بالمفهوم الواسع المنهج .

٤- نتائج البحوث والدراسات التي تناولت المتعلم ،وخصائص نموه ، ومتطلبات كل مرحلة من مراحل هذا النمو ، وحاجاته وميوله وسيكولوجية تعلمه ، وطبيعة عملية التعلم ذاتها ، والنظريات التي تناولتها كل ذلك أدى إلى إعادة النظر بأهداف المنهج الدراسي ، ومكوناته الأخرى محتوى ، وطرائق ، ووسائل ، وأنشطة ، وأساليب تقويم ، فلم يعد المنهج التقليدي الذي يهدف إلى تنمية الجانب المعرفي قادرا على تنمية المتعلم تنمية شاملة متكاملة ، تلك التنمية التي دعت إليها التربية الحديثة وأصبح من الضروري إعادة النظر بالمنهج المدرسي والانتقال به من المفهوم التقليدي الضيق إلى مفهوم حديث أرحب وأوسع واشمل

٥. طبيعة المنهج التربوي نفسه، فهو انعكاس للواقع الفكري والاجتماعي السائد في البيئة والمجتمع ؛ وبالتالي فمن الطبيعي أن يأخذ المنهج التربوي التغيرات الحاصلة في الحسبان ، ويسعى إلى تحقيق الأهداف المستحدثة في المجتمع نتيجة التحولات الثقافية والفكرية ، وليس المنهج تابعا للمجتمع فحسب بل هو عامل تغيير وتطوير مستمر له وبالتالى فهو المحرض والمهيئ لعملية التغيير الاجتماعي ؛ بحيث يتيح للمجتمع توظيف المستجدات العالمية لصالحه ، ولا سيما في عصر أصبح العالم فيه قريه صغيرة فالعلاقه بين المنهج والمجتمع علاقة تفاعلية ومستمرة .**مكونات المنهج بمفهومه الواسع** : لم يقتصر المنهج بمفهومه (الحديث)على المقررات الدراسية فحسب كما كان المنهج التقليدي الضيق، بل اشتمل على كل ما له علاقةبالعملية التعليمية النعلمية فهو يشتمل على مكونات عديدة هي : طرائق التدريس وأساليبه والوسائل والمواد التعلمية أساليب التقويم ، المرافق المدرسية وسنتطرق إلى هذه المكونات عندحديثناعن مكونات المنهج والشكل الاتى يوضح

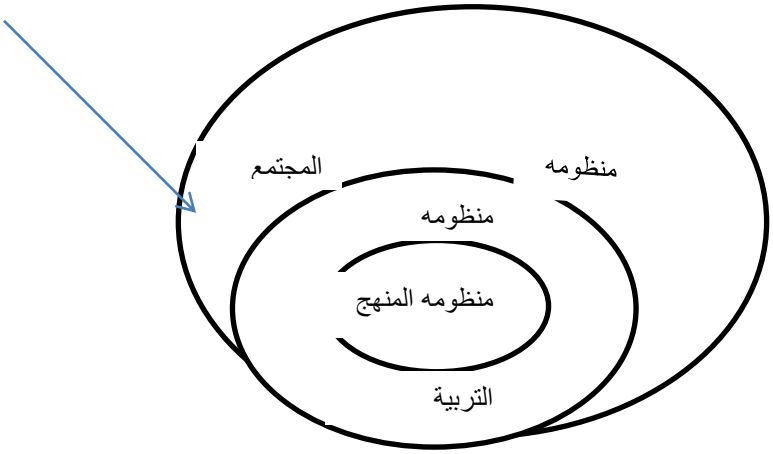
مكونات المنهج بمفهومه الواسع الحديث



شكل رقم (٢) يوضح مكونات المنهج بمفهومه الواسع

المنهج بوصفه منظومة أو نظاما System :

لم يعرف المنهج على انه علم ومجال للدراسة إلا في بداية القرن الماضي (القرن العشرين) " حيث تتابعت النظريات والاجتهادات التربوية في سبيل تطوير المنهج ، وإيجاد نظام له ، ونتيجة لتلك الجهود التربوية برز لدينا نظام يكاد يكون هو السائد في مجتمع العصر الحاضر ،ويتمثل هذا النظام للمنهج في مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة " وقد انتقل مفهوم النظام من العلوم البيولوجية التي اهتمت بجسم الكائن الحي ، وما يتضمنه من أجهزة أو أنظمة مفردها نظام System (النظام الهضمي و النظام الدوري والنظام التنفسي، النظام الإخراجي النظام العصبي إلخ) إلى العلوم التربوية، " والأساس في مصطلح النظام انه يتكون من مجموعة من الأجزاء أو المكونات التي ترتبط فيما بينها ارتباطا عضويا وثيقا بحيث يؤثر كل منها في غيره، ويتأثر به ومصلح النظام في المنهج يعني أنه يتشكل من مجموعة من العناصر أو المكونات المترابطة المتشابكة المتفاعلة فيما بينها (الأهداف، المحتوى، الطرائق، الوسائل، الأنشطة، أساليب التقويم إلخ..)بحيث يؤثر كل مكون في بقية المكونات ويتأثر بها . إن الأخذ بالمدخل المنظومي في علم المنهج لا يقتصر على حتمية الترابط والتكامل والتشابك بين مكونات منظومة المنهج ، والتي يشغل كل منها نظاما أصغر ضمن منظومة المنهج ، وإنما يتجاوز ذلك إلى تبادل العلاقة والتأثر والتأثير بين منظومة المنهج ككل ، والمنظومات الأخرى الأكبر ذات الصلة ، فالمنهج كنظام هو مكون واحد من نظام آخر أكبر هو التربية والتربية بدورها مكون من نظام أكبر هو المجتمع ، وهكذاوبذلك يتضح أن المنظومة دائمة التفاعل والتأثر والتأثير بين المنظومات الأصغر التي تنضوي في بنيتها ، والمنظومات الأكبر التي هي جزء من شبكتها وبنيتها . ويوضح الشكل الآتي موقع منظومة المنهج من المنظومات الأخرى الأكبر :



شكل رقم (٣): يوضح منظومة المنهج من المنظومات الأكبر داخل الدولة

ولا تكمن أهمية المنظومة من المكونات والعناصر التي تتشكل منها ، وإنما تكمن أهميتها في مدى تفاعل هذه المكونات فيما بينها للوصول إلى نتاجات ذات معايير حتدت سلفا في الأهداف التي يتوخى تحقيقها من تفاعل هذه المكونات ، ومن هنا يمكن تشبيه المنظومة بمعمل أقيم لإنتاج مادة معينة ، ذات مواصفات ومعايير محددة ، ثم زود هذا المعمل بالمواد والخامات الأولية لإنتاج هذه المادة ، ووفرت الشروط اللازمة لتفاعل هذه المواد ، ونتيجة لتفاعل هذه المواد فيما بينها داخل المعمل ، يتم الوصول إلى الإنتاج المحدد ، فإذا كانت المادة المنتجة لا تفي بالمواصفات والمعايير المحددة ، كان لا بد من إعادة النظر بهذه المعايير أو إعادة النظر بالمواد الأولية ، أو إعادة النظر بالشروط التي حدثت في لها التفاعلات بين المواد الأولية داخل المعمل ، وهذا ما يعرف بالتغذية الراجعة ،وبذلك يمكن القول بأن المنهج كمنظومة يتكون من المكونات الآتية :

١- المعلم والتلميذ والأهداف والمحتوى والطرائق والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم وتسمى (مدخلات المنهج).

٢- التفاعلات التي تجري ضمن الشروط التي وفرتها المدرسة بين تلك المكونات ، ولا سيما بين المعلم وما لديه من معلومات وما يستخدمه من طرائق وأساليب ووسائل وعلاقات إنسانية ، وما يوفره من أنشطة وما يستخدمه من أساليب تقويم وبين التلميذ ، وما يقوم به من نشاط وتفاعل مع المعلم وزملائه ومع مصادر التعلم المتوافرة في المدرسة(كتب مراجع نشاط تعلمي تعاوني وتعلم ذاتى علاقات صفية ومدرسية وغير ذلك) ، وهذا ما يسمى ب (العمليات)

٣. المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم التي اكتسبها التلميذ نتيجة مروره بالتفاعلات السابق وهذا ما يسمى ب (المخرجات)

٤. التأكد من مدى اكتساب التلميذ المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم وفقا للأهداف الموضوعة ، فإذا تحققت الأهداف كما هو مطلوب تم تعزيز المدخلات والعمليات ، أما إذا لم تتحقق الأهداف كما هو مطلوب فلا بد من العودة إلى المدخلات أو العمليات وإعادة النظر فيها ، أو في بعضها ؛ لتعديلها ، وتحسينها ؛ من أجل أن يتم الوصول إلى المخرجات بالشكل المطلوب وهذا ما يسمى ب (التغذية الراجعة)

ويوضح الشكل الآتي مكونات المنهج على أنه نظام

المدخلات ←——— العمليات ←——— المخرجات

- **الاهداف التربوية** - **المجتمع وقيمة وعاداته** - **المتعلمون وحاجاتهم وخبراتهم** - **المعلمون والمشرفون وما لديهم من خبرات ومهارات** - **الكتب والمراجع والمواد التعليمية**	- **تدريب كل من المشرف والمدير والمعلم في تنفيذ المنهج** - **فاعلية كل من المعلم والمتعلم وولي الامر في تنفيذ المنهج** - **متابعة تجريب المنهج وتطويره علي مختلف المستويات** - **الافادة من البيئة كأحد مصادر التعلم**	**تحقيق اهداف المنهج من خلال التنمية الشاملة المتكاملة للمتعلمين التي تتمثل باكتسابهم الخبرات وتعديل السلوك نحو ما هو مرغوب فيه**

شكل رقم (٤) يوضح المنهج على أنه نظام

إن فعالية منظومة المنهج تقاس بدرجة التطابق بين مخرجاتها والأهداف التي حددت سلفا ،والتي بنيت المنظومة من أجلها ، كما تتحدد من مرونتها ، بحيث تستطيع تطوير مكوناتها لتواكب ما يستجد في مختلف المؤثرات التي تؤثر في المنهج و سواء أكانت هذه المؤثرات داخلية من بنية المنهج ذاته ، أم خارجية من المنظومات الأخرى الأكبر.

إن مفهوم المنهج بوصفه نظاما يقتضي منا النظر إليه نظرة شاملة لا تغفل المؤثرات الداخلية والخارجية التي لا تنفك تؤثر في المنهج ومكوناته ، وتترك بصماتها البينة فيه، وبذلك فإنها دائمة التغير والتطور؛ لاتصافها بالحيوية والدينامية، فهي انعكاس لمنظومة ذاتها ، والحياة منظومة دائمة التغير والتطور

١- المنهج الظاهر و المنهج المستتر أو الخفي :

يتردد في عام المناهج ما يعرف بالمنهج المستتر أو الخفي والنهي الظاهر أو الرسمي ، فما المقصود بكل منهما ، وللإجابة عن هذا السؤال نرى أن التسمية تدل على المسمى ، فالمنهج الظاهر أو الرسمي هو المنهج الذي صمم بشكل مدروس ومقصود لتحقيق أهداف معينة معرفية ومهارية ووجدانية ، وبالتالي فإن معظم ما يكتسبه المتعلمون يكون نتيجة لتفاعلهم المنظم والمخطط مع مكونات ذلك المنهج ، وهو (المنهج الظاهر) ، إلا أننا نكتشف أن ثمة خبرات أخرى اكتسبها المتعلمون لم يتضمنها المنهج الظاهر أو الرسمي ولم يخطط لاكتسابها ، فمن أين اكتسب المتعلمون هذه الخبرات ؟ إن تفاعل التلاميذ فيما بينهم داخل الفصل وخارجة ،

وتفاعلهم مع البيئة المدرسية بكل مكوناتها ومرافقها أكسبهم خبرات جديدة لم تقصد المدرسة إكسابهم إياها ، وكان تعلما حدث خارج سيطرة المدرسة ، هذا التعلم غير المقصود هو المسؤول عن الخبرات المكتسبة خارج نطاق المنهج الرسمي هو ما يعرف بالمنهج المستتر أو الخفي .

- المنهج الرسمي والمنهج الواقعي :

المنهج الرسمي كما وضحناه في الفقرة السابقة هو المنهج الذي صمم بشكل مدروس ومقصود لتحقيق أهداف معينة معرفية ومهارية ووجدانية ، أما المنهج الواقعي فهو الصورة الحقيقية للمنهج عند تطبيقه على أرض الواقع ، فقد يكون هناك اختلاف واضح بين ما ورد في المنهج الرسمي وما يطبق فعلا على أرض الواقع و وقد يظهر التقارب والانسجام ، بل قد يبدو ما يطبق على أرض الواقع هو المنهج الرسمي كما وضع ، بكل مكوناته ، ويعود السبب في التفاوت بين المنهجين الواقعي والرسمي إلى مستوى فهم كل فرد في الميدان التربوي مضمون المنهج الرسمي وأهدافه ، ودرجة حماسته أو تأييده ما تضمنه المنهج الرسمي ، ولكي تزول الهوة بين المنهجين لابد من استمرار التواصل بين مخططي المناهج ومصمميها والقائمين على تنفيذها في الميدان ، وهناك عدة أمور يمكن أن ترفع من مستوى تطبيق المنهج بحيث تقلل الهوة الفاصلة بين النظرية والتطبيق ، أي بين المنهج الرسمي والمنهج الواقعي ، وهي :

١- توفير المواد التعليمية المساعدة المنهج الجديد

٢- تشجيع مديري المدارس على تحمل تطبيق المنهج الجديد في مدارسهم ، وإعطاؤهم التدريب الضروري لنلك

٣- تبني مديري المدارس المنهج الجديد ، واقتناعهم به .

٤- تهيئة القرص للمعلمين لتبادل الرأي حول المنهج الجديد

٥- مساهمة المعلمين في المنهج الجديد ، تدريب المعلمين علي المنهج الجديد. تأييد المجتمع للمنهج الجديد "

الفصل الثاني

عناصر المنهج

الأهداف التربوية للمنهج

Educational Aims Of Curriculum

الأهداف :

يتوقع من الدارس بعد الاطلاع أن يكون قادرا على أن :

١- يعرف الهدف التربوي .

٢- يوضح ما يأتي :

- الهدف التربوي بين الثبات والتغير .
- الهدف التربوي والوسيلة الهدف التربوي والخبرة .
- الهدف التربوي بين الحاضر والمستقبل .
- الهدف التربوي بين الفردية والمجتمعية .
- الهدف التربوي بين اللذة والالم .
- الهدف التربوي وفقا للتصور الإسلامي .

٣- يبين مستويات الأهداف التربوية .

٤- يوضح شروط صيغ الهدف السلوكي .

٥- يحدد مصادر اشتقاق الأهداف التربوية .

٦- يبين مجالات الأهداف التربوية .

٧- يحدد مستويات كل مجال من مجالات الأهداف التربوية .

٨- يشرح أهمية الأهداف في العملية التربوية .

مقدمة :

لقد أصبح من الواضح إلى حد بعيد أن أي نجاح في أي عمل يقوم به الإنسان متوقف على حسن تخطيطه لهذا العمل ، وحسن التخطيط هذا يعتمد بدرجة كبيرة على وضع أهداف يسعى هذا العمل إلى بلوغها ، وتوفير سبل تحقيق تلك الأهداف ، وهذا ما يجعل من الأهداف أس أي نجاح أي عمل.

وإذا كان وضع الأهداف على هذه الدرجة من الأهمية ، ولازما للنجاح في أي عمل في الحياة ، فإن هذه الأهمية تتضاعف إذا كان العمل متعلقا بتربية الإنسان الذي يناط بحسن تربيته مستقبل الوطن والأمة ، ولا نبالغ إذا قلنا ومستقبل البشرية أيضا .

لقد مر بنا أن أي منهج دراسي - بمفهومه الحديث - يتضمن عددا من المكونات ، ومن بين تلك المكونات الأهداف ، وتعد أهداف المنهج الحديث أهم مكوناته على الإطلاق ، ذلك أن أهداف المنهج هي الغاية التي تسعى المكونات كافية لتحقيقها ، والوصول إليها ، فمحتوي المنهج ، وطرائق التدريس والوسائل التعليمية ، وأساليب التقويم والأنشطة المدرسية تختار جميعها وتوظف مجتمعة من أجل تحقيق الأهداف، كما أن الحكم على نجاح أي منهج مدرسي رهن بمدى تحقق أهدافه الموضوعة ، فإذا لم يتم تحقق الأهداف بشكل أو بآخر فلا بد أن ثمة خللا في أحد المكونات ، أو بعضها ، أو جميعها وقد يكون عدم تحقق الأهداف ناتجا عن عدم وضوحها بالشكل الكافي

أولا- مفهوم الهدف التربوي :

- المعنى اللغوي :

ورد في المعجم الوجيز :" هدف إليه - هدفا : دخل ، وهدف فلان للخمسين : قاربها ، وهدف إلى الشيء - هدفا :قصد ، وأسرع ، وهدف إلى الأمر : جعله هدفا له ، والهدف: الفرض توجه إليه السهام ونحوها ، والهدف : إصابة المرمي ج أهداف ".

أما المعنى الاصطلاحي للهدف التربوي فهو لا يختلف كثيرا عن المعنى اللغوي ، وقد تنوعت تعريفاته بتنوع مستوياته ، ومن تلك التعريفات :

- " هو التغيير الذي يراد إحداثه في سلوك التلاميذ ، كنتيجة لعملية التعلم" "

- " الهدف التعليمي هدف بسيط يصف سلوك المتعلم الذي يمكن قياسه بعد عملية التعلم"

- " وصف للتغيرات المتوقع حدوثها في سلوك المتعلم ، والتي يسعى المعلم إلى تحقيقها بعد المرور بخبرات ومواقف تعليمية ، وهذه التغيرات أو نتاجات التعلم يمكن قياسها".

- وهو " السلوك أو النتاج النهائي القابل للملاحظة الذي يتوقع من المتعلم بلوغه في نهاية فترة التعليم).

- تعبير وصفي لما ينبغي أن يفعله المتعلم ، أو يكون قادرا على فعله عند نهاية عملية التعلم".

ونلاحظ أن معظم التعريفات السابقة تركز على أن الهدف وصف للسلوك الملاحظ القابل للقياس المتوقع أن يؤديه المتعلم أو يكون قادرا على أدائه بعد مروره بالخبرات التعليمية ، كما أنه يعكس توجهات السلطات التربوية في التغيير المأمول الذي تطمح إلى إحداثه في المتعلم من خلال الشروط المخططة بعناية لإحداث هذا التغيير.

ثانيا مستويات الأهداف التربوية :

هناك شبه إجماع من قبل التربويين على أن للأهداف التربوية مستويات عدة تتدرج من الشمول والعمومية إلى التحديد والخصوصية ، وهي بالأساس نابعة من أهداف المجتمع ، إذ تبدأ تلك الأهداف من مستوى الأهداف العامة للتربية ، فمستوى أهداف المراحل الدراسية والمواد الدراسية، وتنتهي بأهداف الدروس اليومية ، وبذلك فقد ميز التربويون ثلاثة مستويات للأهداف التربوية ، وهي :

١- **الأهداف التربوية Educational Aims** وهي أهداف تربوية بعيدة المدى ، و وتتسم بالعمومية ، وتحتاج إلى فترة زمنية طويلة لتحقيقها ، وهي مشتقة من الفلسفة التربوية السائدة في المجتمع وتمثل الغايات التربوية النهايات التي تسعى التربية إلى تحقيقها لدى المتعلمين ، حيث تتضافر من أجل تحقيقها مختلف المناهج الدراسية ، وفي مختلف المراحل الدراسية ومن أمثلة هذه الأهداف : (إعداد المواطن الصالح) ؛ فتحقيق هذا الهدف ليس مسؤولية مناهج مرحلة بعينها ، أو منهج لمادة معينة ، وإنما هو مسؤولية مختلف المناهج في مختلف المراحل ، ويتداخل هذا المصطلح مع مصطلح الأغراض التربوية ، Educational Purposes حيث يرى بعض التربويين أن لهما دلالة واحدة ، ويشكلان مصطلحا واحدا ، وإن كان بعضهم يرى

أن مصطلح الأغراض التربوية Educational Purposes أكثر عمومية من مصطلح الأهداف التربوية Educational Aims ، ومن امثلة الأهداف التربوية :

- (إعداد الناشئ ليكون مواطنا صالحا) .

- (اكتساب مهارات التفكير الناقد).

(اكتساب مهارات البحث الطعي).

٢-الأهداف التعليمية Educational Goals وهي اهداف أقل عمومية من الاهداف التربوية ، حيث تحدد ما يجب على المتهم أن يكتسبه بعد دراسته مقررا معينا ، ولذلك تتمثل هذه الأهداف بأهداف المواد الدراسية في المراحل التعليمية ، ولا يحتاج تحقيق الأهداف التعليمية للمواد الدراسية في المراحل التعليمية إلى الفترة الزمنية ذاتها التي تحتاج إليها الأهداف التربوية ومن

امثلة هذه الأهداف:

في مجال الدراسات القرآنية (إكساب الناشئ مهارات التلاوة المجودة) .

- في مجال اللغة العربية (إكساب المتعلم مهارات القراءة الناقدة).

- في مجال الرياضيات (إكساب المتعلم مهارات التمثيل البياني للقيم) .

٣- **الأهداف التدريسية Educational Objectives** ،ويطلق بعضهم علي هذه الأهداف الخاصة أو الإجرائية أو السلوكية ، وهي أهداف تربوية أكثر تحديدا ، وأقل عمومية ، ولا تحتاج إلا إلى حصة دراسية أو أكثر من أجل تحقيقها ، وتعدّ هذه الأهداف ملازمة لعمل المدرس ، فهو بحاجة إلى صوغها عند التخطيط لأي درس من دروسه ومن أمثلة تلك الأهداف : (أن يحدد التلميذ موقع الوطن العربي على مصور العالم)، ومن أمثلة تلك الأهداف :

- في مجال الدراسات القرآنية (أن يتلو التلميذ سورة المزمل مراعيا أحكام القلقة).

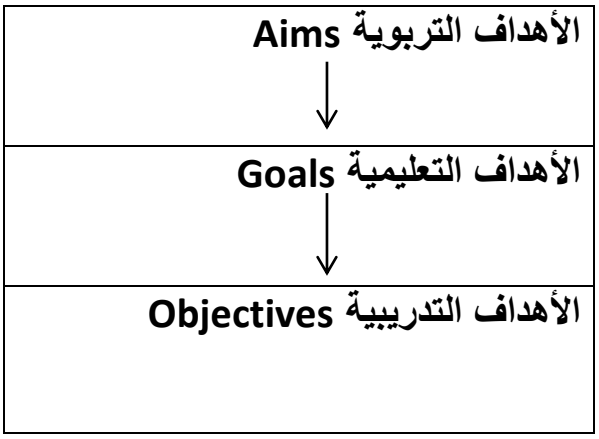
- في مجال اللغة العربية (أن يقرا التلميذ النص قراءة سليمة).

- في مجال الرياضيات (أن يجمع التلميذ عددين مع الحمل).

ولا بد من الإشارة هنا إلى أن كل مستوى من هذه المستويات مشتق ومستمد من المستوى السابق ، فالأهداف التدريسية مشتقة من الأهداف التعليمية للمواد الدراسية ،والأهداف التعليمية للمواد الدراسية مستمدة من الأهداف التربوية العامة التي يطلق

عليها بعضهم (الغايات التربوية)، فالعلاقة بين المستويات السابقة علاقة عضوية ، وتفاعلية .

ويمثل الشكل الآتي مستويات الأهداف في المجال التربوي :



ونظرا لأهمية الأهداف التدريسية السلوكية في العملية التعليمية التعلمية ، فإننا منفصل فيها بعض الشيء من حيث ومكوناتها ، وشروط صوغها .

ثالثا. شروط صوغ الهدف السلوكي :

١- أن يشتمل كل هدف سلوكي على ثلاثة مكونات أساسية ، هي :

- وصف السلوك المرغوب تحقيقه بوساطة المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية (السلوك) .
- وصف الحد الأدنى لمستوى الأداء المقبول (المعيار) .
- وصف الشروط أو الظروف التي يتم خلالها قيام المتعلم بالسلوك المطلوب (الشروط).

فأي هدف سلوكي لا بد أن يشتمل على السلوك الواجب أداؤه بعد عملية التعلم ، مثل: يشرح ، يقيس، يعرب،يعرب يشرح ،يحدد ....الخ .وعلي تحديد المستوي السلوك المقبول أو ما يسعى بالمعيار ، مثل : بدقة تامة ، بنسبة غلط لا تتجاوز ٥% خلال دقيقتين .....إلخ ، وعلي الشروط التي سينجز فيها المتعلم ذلك السلوك ، مثل : باستخدام مقياس الحرارة ، باستخدام الأقلام الملونة ، بالعودة إلي خريطة صماء ، بالرجوع إلي المعجم ، باستخدام الفرجار والمنقلة .....إلخ .

ويظهر الهدف الآتي المكونات السابقة :

(أن يحدد التلميذ موقع ميناء جدة على خريطة صماء بشكل دقيق)

فالسلوك هو : تحديد التلميذ موقع ميناء جدة البحري ، والشروط هي : وجود خريطة صماء ، والمعيار هو : بشكل دقيق .

٢- يفضل أن تبدأ عبارة الهدف السلوكي بمصدر مؤول من (أن + فعل مضارع + الفاعل ، وهو هنا المتعلم) يصف السلوك الذي يتوقع أن يبديه المتعلم بعد الانتهاء من عملية التعلم ، ويمكن أن يبدا الهدف بمصدر صريح إذا كان الهدف تربويا أو تعليميا ، من مثل : (إعداد المواطن الصالح) ، و (اكتساب الناشئة مهارات استخدام الحاسب الآلي).

٣- ن تركز عبارة الهدف السلوكي على سلوك المتعلم ، وليس على سلوك المعلم ، بمعنى أن تصف عبارة الهدف الأداء المتوقع من المتعلم بعد حدوث التعلم ، وليس نشاط المعلم أو أفعاله ، فمثلا الهدف : (أن أقرأ النص قراءة سليمة) هدف يصف سلوك المعلم ، بينما الهدف الذي يصف سلوك المتعلم : (أن يقرا التلميذ النص قراءة سليمة) .

٤- أن يكون السلوك الذي تصفه عبارة الهدف السلوكي قابلا للملاحظة ، والقياس . وهنا يفضل الابتعاد عن الأفعال الداخلية التي لا يمكن ملاحظتها أو قياسها في العملية التعليمية ، من مثل (يفهم ، يدرك ، يعرف ، يشعر ، يحس ، يعي ، يهتم .... إلخ) ويمكن للمعلم استخدام الأفعال الآتية بدلا منها (يتعرف - يعطي أمثلة عن - يقارن من حيث - يصف - يلخص - يصنف - يحل مسالة ، يعرب ويذكر ، يقرأ ، يبين. . .إلخ

أن تكون عبارة الهدف بسيطة أي تركز على أداء واحد ، وليست مركبة تشتمل على أكثر من أداء ، فمثلا الهدف : (أن يبين التلميذ موقع سورية بالنسبة لقارة آسيا ويذكر الدول المجاورة لها) هدف مركب يشتمل على أداءين ، الأول : بيان موقع سورية بالنسبة لقارة آسيا ، والثاني : ذكر الدول المجاورة لها ، ويمكن الاستعاضة

عنه بهدفين بسيطين ، الأول : (أن يبين التلميذ موقع سورية بالنسبة لقارة آسيا) والثاني : (أن يذكر التلميذ الدول المجاورة السورية) .

٥- أن يكون السلوك الذي تصفه عبارة الهدف واقعيا قابلا للتحقيق في الفترة الزمنية الحصة الدراسية ، وليس بعيد المنال لا يتحقق إلا بعد مرور فترة طويلة ، فالهدف : أن يكتب التلميذ الهمزة بشكل صحيح أينما وقعت) هدف غير واقعي ضمن الحصنة الواحدة ، بينما الهدف : (أن يكتب التلميذ الهمزة المتطرفة بشكل صحيح) هدف واقعي يمكن تحقيقه في حصة واحدة .

٦- أن يكون السلوك الذي تصفه عبارة الهدف مناسبا لقدرات التلاميذ ، بحيث يكونون قادرين على أدائه ، وليس معجزا يتجاوز قدراتهم ، فالهدف : (أن يقيس التلميذ عمق البئر بشكل دقيق) هدف معجز يتجاوز قدرات التلاميذ خاصة إذا كانت البئر مغمورة بالمياه ولا يمتلك التلاميذ وسائل لتحقيق هذا الهدف ، ويمكن أن يكون : (أن يقيس التلميذ طول الغرفة الصفية بشكل دقيق) .

٧- أن تصف عبارة السلوك نتاج التعلم ، وليس نشاط أو إجراءات التعلم ، فمثلا الهدف : (أن يقرا التلميذ النص قراءة صامتة) هو وصف النشاط التعلم ، وليس وصفا لنتاجات التعلم ، بينما الهدف : أن يذكر التلميذ الفكرة الرئيسة في النص ، هو وصف لنتاجات التعلم ، ويتحقق هذا الهدف من خلال نشاط التلاميذ بقراءتهم النص

قراءة صامتة

رابعا _مصادراشتقاق أهداف المنهج المدرسي :

لا تأتي الأهداف المنهجية من فراغ ، أو توضع بشكل عشواني اعتباطي ، أو يعتمد في اشتقاقها على مصدر واحد وإنما تستنبط من مصادر متعددة ومنها :

١- طبيعة المتعلم : إذ لا بد أن تأخذ أهداف المنهج خصائص المتعلم من حيث نموه ، وحاجاته ، واهتماماته ، وقدراته ، واستعداداته ومشكلاته ، وطرائق تعلمه ، وطرائق تفكيره بالحسبان ؛ كي يشعر بأهمية المنهج في مساعدته على النمو الشامل والمتكامل.

٢- طبيعة المجتمع :في تاريخ المجتمع ، وثقافته ، وأساليب حياة أفراده. ، وفلسفته ،وعقيدته ، وقيمه ، وأخلاقياته ، وظروفه السياسية والاقتصادية ، ومشكلاته و وطموحاته كل هذه الأمور تعد من المصادر المهمة لأهداف التربية وغاياتها .

٣- طبيعة العصر : فالتفجر المعرفي ، والقفزة النوعية في وسائل الاتصال المختلفة ،وظاهرة العولمة ، والتغير الاجتماعي السريع ، وسرعة التطبيق

التكنولوجي لمبتكرات العلم ، ولا سيما في الصناعة والطب ، وغزو الفضاء ،والأمن الماني والغذاني ، وارتفاع حرارة الأرض ، والتصخر ، والهجرة من الجنوب الي الشمال بعض من خصائص عصرنا التي لابد ان تلحظ في اهداف اى منهج تعليمي كي يتمكن الناشئة من التكيف مع هذا العصر .

٤- طبيعة المادة الدراسية : فلكل مادة دراسية طبيعة خاصة ، وبنية معرفية معينة ومجال يحدد مضامينها ؛ ولذلك تعد المادة مصدرا لا يمكن اغفاله عنه عند وضع أهداف المنهج المدرسي.

خامسا مجالات الأهداف التربوية :

ظهرت عدة محاولات لتوزيع الأهداف التربوية ضمن محاور أو مجالات تنسجم وطبيعتها ، ومن أبرز تلك المحاولات ، وأكثرها شيوعا محاولة بنجامين بلوم وزملائه ١٩٥٦ ، حيث تم توزيع تلك الأهداف ضمن بثلاثة مجالات ، هي: المجال المعرفي المجال الوجداني ، المجال المهاري .

المجال المعرفي Cognitive Domain

يحتوي المجال المعرفي على ستة مستويات ، تبدأ بالقدرات العقلية البسيطة وتنتهي بالمستويات الأكثر تعقيدا ، والمقصود بمستويات المجال المعرفي هو ترتيب مستويات السلوك (التعلم أو الأداء) في تسلسل تصاعدي من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى ، وهذه المستويات ، هي :

١- المعرفة Knowledge :

ويعني هذا المستوى من مستويات المجال المعرفي القدرة على تذكر معلومات بعينها ، واسترجاعها دون تدخل من المتعلم بالتغيير أو التعديل ، من مثل معرفة أو تنفر (أحداث محددة ، تواريخ معينة ، أسماء أشخاص ، خصائص أشياء ، مصطلحات فنية معاني مفردات اتجاهات ، مواقف ، قواعد ، نظريات ومعايير وشروط ، اسس ، تصنيفات)، ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الأهداف من هذا المستوى (يذكر ، يعقد ، يصف ، يسمي ، يعرض ، يحدد ، يختار .... إلخ)

٢- الفهم Comprehension: ويعني هذا المستوى القدرة على التعبير عن المعلومات المحصلة باللغة الذاتية الخاصة بالمتعلم ، ويشعل الفهم في هذا المستوى التعبير عن الحدث بشكل مغاير وهذا ما يعرف بالترجمة. والقدرة على التعامل مع الأفكار والألفاظ بشكل يتم عن تمكن المتعلم من تركيب المعلومات .

وهذا ما يعرف بالتفسير والقدرة على الوصول إلى في النصوص المقروءة وهذا ما يعرف بالاستنتاج ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الأهداف من هذا المستوى (يشرح يوضح ،يعلل ،يستنتج، يميز، يبين ،يفسر.... إلخ)

٣- **التطبيق Application** :ويعني هذا المستوى القدرة على استخدام المعلومات والنظريات والمبادئ والقوانين وتطبيقها في مواقف جديدة ، ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الأهداف من هذا المستوى (يحل ، يعرب، يكتب، بخط الرقعة،يرسم، يشرح.....الخ)

٤- **التحليل Analysis** :ويعنى هذا المستوى القدرة على تفكيك الكل الى مكوناته وتجزئة أو تحليل المعلومات المركبة إلى أجزائها البسيطة التي تتكون منها ، والتعرف إلى العلاقة بين تلك الأجزاء . وتتضمن القدرة على التحليل ثلاثة مستويات:_تحليل العناصر- تحليل العلاقات - تحليل المبادئ التنظيمية ، ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الأهداف من هذا المستوى (يجزئ ، يحلل ،يقارن ،يقسم .....الخ)

٥- التركيب Synthesis: ويعني هذا المستوى القدرة على جمع عناصر بسيطة أو أجزاء لتكوين كل متكامل أو نمط أو تركيب جديد غير موجود اصلا أو إيجاد علاقة جديدة لم تكن مستكشفة من قبل ، أو تصميم خطة مبتكرة ، ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الأهداف من هذا المستوى (يؤلف ، ينشئ ،يعيد بناء ،يركب ، ينظم ، يقترح..... الخ)

٦- التقويم Evaluation: ويعني هذا المستوى القدرة على إصدار أحكام حول قيمة الأفكار أو الأعمال وفق معايير أو محكمات معينة.

ويتضمن التقويم مستويين هما :- الحكم في ضوء معيارذاتى داخلي - الحكم في ضوء معايير خارجية ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الأهداف من هذا المستوى (يحكم، يثمن،يسوغ،يقوم،يقيم ... إلخ)

ب - المجال الوجدانيّ Affective domain

تكمن أهمية هذا المجال في أنه يشتمل على الأهداف المتعلقة بالاتجاهات،والعواطف،والقيم،والميول،والمعتقدات التي تعدّ من أبرز الأمور الموجهة لسلوك الفرد ، فالجانب العاطفي للفرد يسهم إلى حد كبير في حثه على ممارسة أنواع من السلوك ، وكبحه عن ممارسة أنواع أخرى منه وتختلف أهداف هذا المجال عن أهداف المجال المعرفيّ السابق في أنها تحتاج إلى وقت أطول كي يمكن ملاحظتها وقياسها ؛ ولذلك ليس هناك من حاجة إلى أن تصف الأهداف التدريسية في هذا المجال سلوكاً قابلاً للملاحظة ، وقد ظهرت عدة تصنيفات لهذا المجال ، من أبرزها تصنيف كراثوول وزملائه م 1964 Krathwol الذي طرأ

علـه بعض التعديل على يد بعض المتأخرين (منهم على سبيل المثال كوثر كوجك التي جعت مستويات هذا المجال ستة بدلاً من خمسة كما وضعها كراثوول) ، إلا أن تصنيقه الذي اعتمد على أساس الترتيب الهرمي لمستوياته (كما هي الحال في تصنيف بلوم) ظل المعتمد لدى غالبية التربويين ، وقد جعل كراثول وزملاؤه المجال الوجداني ضمن خمسة مستويات متدرجة من البسيط إلى المركب ، وهذه المستويات هي :

١- **الاستقبال Receiving**: وهو توجيه الانتباه لحدث أو نشاط ما، والاستعداد أو الرغبة في العمل ، فهو يتضمن الوعي بالعمل و الاطلاع عليه ، والرغبة في تلقيه ، والانتباه المنضبط والمنتخب لما يريد تلقيه ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الأهداف من هذا المستوى (يبدي اهتماما ، يصغي ، ويستمتع ، يتابع ، يسال ، يركز . . . إلخ)

٢- **الاستجابة :Responding** وهي تجاوز التلميذ درجة الانتباه والتلقي إلى درجة المشاركة الحقيقية بأي شكل من أشكال المشاركة ، ويتضمن هذا المستوى المشاركة أولاً استجابة إلى توجيهات بذلك ، ثم تتطور هذه الاستجابة إلى استجابة تلقائية ذاتية ، ومن ثم شعور الفرد بالرضا التام عما قام به من عمل ؛ لأن ذلك ينسجم واهتماماته وميوله وتوجهاته ، ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الأهداف من هذا المستوى (يؤدي ، يساعد ، يتطوع ، يرغب في ، يشارك تلقائيا ، يتعاون برغبة ، يستمتع .... إلخ) .

٣- **إعطاء قيمة Valuing** : (التقييم) ، وفي هذا المستوى يدرك الفرد آن ما قام به من سلوك ينطوي على قيمة اجتماعية مقبولة ، ويتضمن هذا المستوى قبول القيمة من حيث المبدأ ، ثم يتطور ذلك إلى تفضيل هذه القيمة ؛ ولذلك تتصف أعماله بالثبات نحوها ، إلى أن ينتهي به الأمر إلى التزامها ، والدفاع عنها، ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الأهداف من هذا المستوى (يتقبل ، يحب ، يكره ، يفضل ، يعارض ، يجل ، يقدر، يحترم ، يلتزم .... إلخ) .

٤- **التنظيم Organizing**: وفي هذا المستوى يحاول الفرد تشكيل منظومة قيمية متألفة ومتناغمة ، تكون فيها القيمة الجديدة من مكونات نسيجها الأساسية ، حيث يزيل ما قد يوجد من تناقضات بين مكونات هذه المنظومة القيمية ، ثم يعيد النظر في ترتيب سلم أوليات هذه المنظومة فيضع القمة الجديدة في الترتيب المناسب للقيم التي يؤمن بها، ومن الافعال المستخدمة في صياغة الاهداف من هذا المستوي (

يحدد ، يوازن ، ويعتقد ، ويؤمن ، ، ويضحي في سبيل ، ، يتحمل مسؤولية ، ويعدل موافقة بـ، يغير نظرته نحو ..... الخ)

٥- **الانصاف بالقيمة او تشكيل الذات characterizing** :ويمثل هذا المستوي قمة مستويات المجال الوحداني ، وحيث تتشكل لدي الفرد منظومة قيمية متكاملة ومتنافسة ومتماسكة ، تضبط سلوكه ، وتسم شخصيته بسامتها ، ويكون سلوكه انسجاماً وتعبيراً عنها، ومن الافعال المستخدمة في صياغة الاهداف من هذا المستوي (يؤمن ، يثق ، يعتز ، ، يثابر ، يصبر علي ، ويتحمل في سبيل ، ويقاوم ، يعتمد علي النفس ، يمارس ، يبرهن ، ..... الخ)

ت- المجال المهارى psycho-motor domain

ويشير هذا المجال الي المهارات التي تتطلب التنسيق بين عضلات الجسم ، كما في الانشطة الرياضية للقيام بأداء معين ، وفي هذا المجال لا يوجد تصنيف متفق عليه بشكل واسع ، وكما هي الحال في تصنيف الاهداف المعرفية ، ويتكون هذا المجال من المستويات التالية :

١- **الادراك الحسي perception** ، وفي هذا المستوي يستخدم المتعلم حواسة ليدرك كيفية اداء المهارة ، استعدادا لأدائها لاحقاً ، ومن الافعال المستخدمة في صياغة الاهداف من هذا المستوي (ينتبه ، يتابع ، يلاحظ ، يصغي ، يركز علي ..... الخ)

٢- **الاستعداد set** : وهو الاستعداد والتهيئة الفعلية لأداء سلوك معين او مهاره معينة ، فبعد ان تعرّف المتعلم من خلال حواسة كيفية اداء المهارة ، تتولد في نفسه الرغبة ، ويظهر الاستعداد فعلاً لأداء المهارة ، ومن الفعال المستخدمة في صياغة الاهداف من هذا المستوي (يبادر ، يجهز ، يستعد ، يبدي الرغبة ..... الخ)

٣- **الاستجابة الموجهة guided responding** : ويتصل هذا المستوي بالتقليد وفق تعليمات او توجيهات لمساعدته علي الاداء ، او في ضوء معيار او حكم او محك معين ، وقد يقوم بالأداء من خلال المحاولة والخطا ، ومن الافعال المستخدمة في صياغة الاهداف من هذا المستوي (يقلد ، يحاكي ، يحاول ، يجرب ... الخ)

٤- **الآلية Mechanism** الاستجابة الميكانيكية : وهو مستوى خاص بالأداء بعد تعلم المهارة بثقة وبراعة ، ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الاهداف من هذا المستوى (يستخدم ، ينفذ ، يجيد ، يصلح ، يقيس بدقة ، يركب ، يفك ..... إلخ)

٥- **الاستجابة المركبة complex Responding** : وهذا المستوى هو امتداد للمستوى السابق ، إلا انه يختص بالمهارات الدقيقة ، كتجويد القران الكريم ، وإصلاح الأجهزة الإلكترونية ؛ وبذلك فهو يمتاز بالإتقان ، والسهولة فى الاداء ، والثقة التامة بالنفس ، ومن الافعال المستخدمة فى صياغة الأهداف من هذا المستوى (يرتل ، يصنع بدقة ، يلقن ، يصلح بدقة وسرعة ، يقيس بدقة . . . .إلخ)

. ٦- **الإبداع والابتكار Creativity** ، وهو مستوي يرتبط بعملية الإبداع والتنظيم والتطوير لمهارات حركية جديدة ، وفي هذا المستوى يطور المتعلم في أداء المهارة ، ولا يكتفي بالأداء التقليدي لها ، ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الأهداف من هذا المستوى (يبدع ، يبتكر ، يصمم .. إلخ).

سادسا - أهمية الأهداف في العملية التربوية :

أ - دور الأهداف التربوية :

- تسهم الأهداف التربوية التي تشتق من المصادر المتعددة السابقة في وضع الخطوط الرئيسة التي يستضيء بهديها واضعو المنهج ، حيث تنبثق منها الأهداف التعليمية لمختلف المواد الدراسية .

- تعمل الأهداف التربوية على تحديد القيم التي ينبغي الالتزام بها في مختلف المواد الدراسية ،فتغدو هذه القيم قاسماً مشتركاً بين مختلف المواد الدراسية

- تحدد الأهداف التربوية المفاهيم ، والحقائق ، والنظريات ، والمستجدات العلمية في مختلف المجالات ، والتطورات على الصعيد الثقافي الإنساني التي ينبغي مراعاتها في أثناء بناء المناهج أو تخطيطها ، لتأتي هذه المناهج مواكبة للعصر ومتغيراته .

توضح الأهداف التربوية التحديات التي يواجهها العالم اليوم ، ولا سيما تحدي الأمن الغذائي الناتج عن الاستهلاك الجائر للمصادر الطبيعية ، الأمر الذي أدى إلى تراجعها ، ونضوب بعضها ، وتحدي التلوث البيئي بمختلف أشكاله وما يمثله من مخاطر على الحياة البشرية والحيوانية والنباتية .

- ترصد الأهداف التربوية بعض المشكلات الاجتماعية والاقتصادية الناتجة عن التطور والتغير الثقافي ، وأثر هذه المشكلات في الاستقرار النفسي والاجتماعي للفرد في القرن الحادي والعشرين ، ومن أبرز هذه المشكلات ارتفاع معدلات البطالة ، والتضخم المالي ، والفقر ، وازدياد معدلات الطلاق ، والعنوسة ،وتفكك

الروابط الاجتماعية ،وانحسار مهن قائمة ، وبروز مهن جديدة ، وضرورة العمل على الحد من هذه المشكلات من خلال تركيز المناهج على ربط مخرجاتها بمتطلبات سوق العمل ، وتوجيه الناشئة إلى ضرورة الانخراط في مسارات تعليمية جديدة ، تتهيأ لخريجيها فرص العمل المناسب ، ولا سيما مسارات التعليم المهني ، وكذلك توجيههم التوجيه السليم نحو اختيار شريك المستقبل اختيارا سليماً، و يبعد شبح الفراق ، وما له من آثار سلبية على الأطفال.

- توضح الأهداف التربوية مفهوم العولمة ، وما يشتمل عليه هذا المفهوم من إيجابيات وسلبيات ، والعمل على تبني المناهج خططاً واضحة للحد من أخطار الغزو الفكري والاقتصادي وأثره في الهوية الوطنية ، وذلك من خلال التركيز على إكساب المتعلمين مهارات التفكير العلمي والتفكير الناقد ومهارات حل المشكلة ، واتخاذ القرارات ، تلك المهارات التي يمكن أن تحصنهم من تلك الأخطار

ب - دور الأهداف التعليمية :

- تعمل الأهداف التعليمية على تحليل المواد الدراسية إلى الحقائق والمفاهيم والنظريات والتعميمات التي تتشكل منها ، ثم توزعها على المراحل الدراسية وعلى صفوف كل مرحلة ، وعلى الأسابيع التدريسية في كل فصل من فصلي العام الدراسي ؛ وبذلك تسهم الأهداف التعليمية في هيكلة المواد الدراسية ، فتبدو كل مادة كلاً متكاملاً مترابطاً.

- تعمل الأهداف التعليمية على الإسهام في اختيار الموضوعات الرئيسية لكل مادة و تمهيدا لتحليلها إلى أفكارها الرئيسية ، وفسح المجال للمتخصصين لاختيار الأفكار المحققة لأهداف المادة ، والمناسبة في الوقت عينه لمستوى المتعلمين ، والزمن المخصص لتدريبها ؛ تمهيدا لاختيار المادة المتصلة بهذه الأفكار التي تشكل ما يعرف بالمحتوى .

- تساعد الأهداف التعليمية على تحديد المعايير المناسبة للوعاء الذي يصب فيه محتوى المنهج ، وأعني به الكتاب المدرسي ، وتصبح هذه المعايير مؤشرات يتم تطوير الكتب المدرسية وأدلة المعلمين وتقويمها في ضوئها .

- تسهم الأهداف التعليمية في المساعدة على اختيار استراتيجيات التدريس والنشاطات التعليمية ، والوسائل المعينة ، وأساليب التقويم المحققة لأهداف كل مادة

- تساعد الأهداف على تحديد السلوك المتوقع من المتعلمين ؛ وبالتالي يتم اشتقاق المهارات التي ينبغي أن يكتسبها المتعلمون في مختلف المجالات من خلالها، تلك

المهارات التي يسعى المدرسون إلى تنميتها لدى المتعلمين ، ويركزون جل إمكاناتهم لتحقيق ذلك بالأساليب والأنشطة المناسبة .

- تنبه الأهداف التعليمية المهتمين - ولا سيما في مجال الإشراف التربوي - إلى جملة من الكفايات المهنية والأكاديمية التي ينبغي توافرها لدى المدرسين الذين تقع على عاتقهم مهمة تنفيذ المنهج ؛ الأمر الذي يساعد في اداء قوائم للكفايات يعمل القائمون على إكسابها للمدرسين لتوفير البيئة الصالحة المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية .

ت- دور الأهداف التدريسية (السلوكية) في العملية التربوية:

ذكرنا في حديثنا عن مستويات الأهداف بان تلك الأهداف تشكل منظومة متكاملة وبالتالي فإن الأهداف التي يعمل المدرس على تحقيقها في أثناء عمله الصفي مستمدة من الأهداف التعليمية وهي الأهداف المنهجية للمواد الدراسية ، فما الدور الذي تقوم به الأهداف التدريسية (السلوكية) ؟ إن دورها يشكل لب عمل المدرس، ويتجلى في :

١-: تخطيط التدريس :

- تسهم في تحليل الدرس إلى الحقائق التي يسعى المدرس إلى إكسابها لتلاميذه ، وبالتالي يركز المدرس على هذه الحقائق ، دون هدر للجهد والوقت في أمور ثانويّة
- توجه عمل المدرس نحو اختيار الطرائق والأساليب والأنشطة ووسائل التقويم المناسبة لتحقيق اهداف الدرس

- تسهم في تعرف المدرس مدى ترابط الحقائق في الدرس الواحد ، وفي مختلف وحدات المقرر ، وبالتالي تساعده على تعرف نقاط القوة والضعف في المقرر الدراسي .

- تساعد على تحقيق أهداف المقرر في الصف الواحد، وفي صفوف المرحلة، وبالتالي تعمل بشكل غير مباشر على تحقيق غايات التربية، وأغراضها، فالأهداف التربوية مترابطة بمختلف مستوياتها

- تزيد من الخبرة التربوية والمهنية للمدرس ، حيث يلجا المدرس في أثناء صوغه لأهداف درسه إلى العودة إلى بعض المراجع ، ومصادر المعلومات الأخرى للإفادة منها في تحقيق الأهداف .

- تساعد المدرس على إيجاد نوع من التوازن بين مجالات الأهداف السلوكية المختلفة المعرفية والمهارية والوجدانية .

٢-: تنفيذ التدريس:

- تيسر عملية التعلم والتعليم ، فالمدرس يسعى إلى تحقيق الأهداف التي صاغها في مرحلة تخطيط الدرس ، والتلميذ - بعد علمه بأهداف الدرس - يركز انتباهه وجهوده للوصول إلى السلوك المرغوب فيه ،والنتاج التعليمي المحدد في الأهداف.

- تسهم في تسليط الضوء على المفاهيم والحقائق والمعلومات الهامة التي تكون هيكل الموضوعات الدراسية ، وترك التفصيلات والمعلومات غير الهامة التي قد يلجأ الطالب إلى دراستها وحفظها ، جهلا منه بما هو مهم وما هو أقل أهمية .

- تعمل على ترابط موضوعات المادة الواحدة ، حيث لا تصاغ الأهداف الحالية الا بناء على معطيات مستوى المتعلمين السابق ، وبالتالي تصبح مفاهيم المادة وحقائقها مترابطة متكاملة ، أي أنها تصبح ذات معنى بالنسبة لهم ، الأمر الذي ييسر عملية استقبال المعلومات الجديدة ، وبالتالي يساعد على تذكرها .

- إن تنوع الأهداف من حيث المجالات ، ومن حيث تنوع مستويات كل مجال يساعد على التعامل بنجاح مع مسألة الفروق الفردية ، وتصبح الفرصة مهيأة للمدرس لتفريد التعلم والتعامل مع المتعلم على أنه فرد له خصائصه ، وتفرده ، وتميزه من غيره من خلال تنفيذ أنشطة تقوم على التعلم الذاتي الموجه بالأهداف وتنسجم وخبرات المتعلم ، واستعداده ، وقدراته ، وميوله ، كما أن هذا التنوع في الأهداف يسهم في تنمية الخبرات التربوية والتوازن بين مكوناتها المعرفية والوجدانية والمهاريّة .

- تسهم الأهداف السلوكية في توجيه العملية التعليمية التعلمية من خلال اختيار الأنشطة المناسبة المطلوبة لتحقيق أهداف التعلم بنجاح ، بما في ذلك اختيار استراتيجيات التدريس وطرائقه وأساليبه .

- ترشد جهود الدرس وتركزها على مخرجات التعلم (نتاجات التعلم)المطلوب الوصول إليها .

٣- : **تقويم التدريس:** تعمل الأهداف التدريسية التي تصف التغير المتوقع في سلوك المتعلمين على توفير معطيات للمدرس تمكنه من إصدار الحكم على ما قام به خلال تدريسه " فالأهداف تسمح للمعلم و المربين بالوقوف على مدى فعالية التعليم ونجاحه في تحقيق التغير المطلوب في سلوك المتعلم، وما لم يحدد نوع هذا التغير واي مالم توضع الأهداف فلن يتمكن المعلم من القيام بعملية التقويم، مما يؤدي إلى الحيلولة دون التعرف إلى مصير الجهد المبذول في عملية التعليم سواء كان هذا الجهد من جانب المعلم أو المتعلم أو السلطات التربوية الأخرى ذات العلاقة

وبشكل عام يمكن توضيح الأدوار التي تقوم بها الأهداف التدريسية (السلوكية) في عملية التقويم بما يأتي :

- يتطلب تحقيق الأهداف السلوكية لأي درس، وجود تعلم سابق وبني عليه التعلم الحالي ، وهذا يستوجب قيام المدرس بتعرف مستوى المتعلمين قبل البدء بإجراءات تحقيق أهداف درسه ، أي أنه بحاجة إلى إجراء تقويم قبلي للمتعلمين
- تساعد الأهداف السلوكية على التقويم المرحلي حيث يقوم المدرس بتعرف مدى تحقق كل هدف كي يستطيع متابعة إجراءاته لتحقيق الأهداف التالية
- تساعد الأهداف السلوكية على وقوف المعلم على مدى اكتساب المتعلمين السلوكيات المرغوب فيها، والتي توقعت من قبل التعلم ، وذلك من خلال إجراء التقويم الختامي او النهائي اعتمادا على الأهداف الموضوعة
- يساعد التقويم الختامي المؤسس على الأهداف السلوكية المدرس في تقويم نفسه ذاتيا، وبالتالي تؤدي دور التغذية الراجعة للمدرس ، كما انها تقدم للمتعلمين تغذية راجعة تسهم في متابعة تقدمهم وتحصيلهم .

الفصل الثالث محتوى المنهج Curriculum Content

الأهداف:

يتوقع من الدارس بعد الاطلاع أن يكون قادرا على أن :

١- يعرف مفهوم محتوى المنهج .

٢- يوضح مفهوم الخبرة .

٣- يبين العلاقة بين المحتوى والخبرة .

٤- يذكر شروط حدوث الخبرة .

٥- يشرح جوانب الخبرة

٦- يذكر نوعي الخبرة مميزًا بينهما

٧- وضح أهمية الخبرة المباشرة .

٨- يشرح أهمية الخبرة غير المباشرة ، مبينا دواعي اللجوء إليها

٩- يعدد مزايا الخبرة غير المباشرة وعيوبها .

١٠- يعرف الخبرة المربية، مبينا دور المنهج في الوصول إليها

١١- يوضح مسوغات اختيار محتوى المنهج

١٢- يشرح معايير اختيار محتوى المنهج

١٣- يبين المقصود من تنظيم محتوى المنهج مشيرا إلى نوعي تنظيم المحتوى

١٤- يذكر مبادئ التنظيم الرأسي لمحتوى المنهج .

١٥- يعلل اللجوء إلى التنظيم الأفقي للمحتوى

١٦- يذكر أمثلة على التنظيم الأفقي للمحتوى .

١٧- يوضح الشروط التي ينبغي مراعاتها عند تنظيم المحتوي .

المحتوى

The Content

مقدمة :

يبقى الإنسان طوال حياته في تفاعل مستمر مع البيئة التي يعيش فيها ، محاولا

تكييف حياته وفق شروطها ، أو تعديلها بحسب حاجاته ومتطلبات نموه، ويحصل الإنسان نتيجة هذا التفاعل على خبرات متعددة ومتجددة تساعده في تحقيق اهدافه في الحفاظ على الجنس البشري وتوفير شروط أفضل لحياته، وحياة أبنائه من بعده ، ولذلك نستطيع القول ان الخبرة هى ناتج تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة به ، سواء أكانت هذه البيئة طبيعية أم اجتماعية أم فكرية أم نفسية وتتنوع الخبرات التي يكتسبها الفرد بتنوع البيئة التي يحتك معها، فإذا كانت هذه البيئة ثقافية اكتسب الفرد المعارف وما تشتمل عليه من الحقائق والمفاهيم والتعميمات، وإذا كانت فكرية اكتسب الفرد القيم والمثل والاتجاهات، وإذا كانت طبيعية مادية اكتسب المهارات والقدرات الجسدية.

ويقوم الفرد في أثناء حياته بنقل خبراته وخبرات من سبقه إلى أبنائه ، ومع مرور الوقت تكون لدى البشرية مخزون ضخم من الخبرات الإنسانية التي يفترض أن ترثها الأجيال جيلا إثر جيل ، وتضيف إليها خبراتها ، ثم تنقلها إلى الأجيال اللاحقه وهكذا .....

و إذا كان من أبرز وظائف التربية الحفاظ على التراث الإنساني ، ونقله إلى الأجيال البشرية اللاحقة وإعداد الفرد لمتطلبات الحياة المستقبلية ، فإن المناهج التربوية هي أداة التربية للقيام بهذه الوظيفة ، وذلك من خلال محتواها الذي يقدم إلى الناشئة ، فما المقصود بالمحتوى في علم المناهج ؟

أولا : مفهوم المحتوى :

وردت في الأدب التربوي تعريفات عدة للمحتوى ، فهو: " المقرر الدراسي وموضوعات التعليم وما تحتويه من مفاهيم وحقائق ، وما يصحبها أو ما تتضمنه من مهارات عقلية وجسدية ، وطرائق التفكير الخاصة بها ، وتشمل هذه كل فروع المعرفة المنظمة التي تنشأ نتيجة الدراسة والبحث"

فهو ترجمة واقعية للأهداف تستمد من التراث الإنساني بما يحتويه من معارف نظرية ، ومهارات عملية ، وقيم و عقائد دينية تؤدي إلى تعديل سلوك الطلبة في الاتجاه المرغوب "

والمحتوي عند الخليفة هو " الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات والمهارات والوجدانيات التي يتم اختيارها وتنظيمها على نمط معين لتحقيق أهداف المنهج التي تم تحديدها من قبل "

ويمكن القول بان محتوى المنهج هو مجموعة الخبرات المختارة من الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات ، والمهارات العقلية والجسمية والاجتماعية والقيم الدينية والوطنية والاجتماعية التي تنظم بطريقة مقصودة بحيث تسهم في تحقيق أهداف المنهج.

ولكن السؤال المطروح هو: هل بمقدور أي محتوى أن يشتمل على جميع الخبرات التي يريد المجتمع أن يكتسبها أبناؤه ؟

ثانيا : المحتوى والخبرة :

يتداول التربويون مصطلحي المحتوى والخبرة، فما هذان المصطلحان ؟ وهل من فرق بينهما ؟ وفي أي الظروف يستخدم كل منهما ؟

الخبرة هي: " مجموعة ما يكتبه المرء من معارف ومفاهيم وقيم واتجاهات ومهارات من واقع حياته التعليمية والعملية والاجتماعية من خلال احتكاكه مع موقف تعليمي معين سواء أكان هذا التفاعل مقصودا أم غير مقصود وينتج عن هذا التفاعل والاحتكاك تكيف المرء مع الموقف ، وتعديل سلوكه ، والإفادة من تلك الخبرة في مواقف أخري مشابهة فيما بعد " .

والمقصود هنا بالبيئة البيئة المحيطة بالفرد ، سواء أكانت هذه البيئة مادية أم اجتماعية أم عقلية أم نفسية .

أما المحتوى فهو مجموعة الخبرات المختارة من الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات والمهارات العقلية والجسمية والاجتماعية والقيم الدينية والوطنية والاجتماعية التي تنظم بطريقة مقصودة بحيث تسهم في تحقيق أهداف المنهج ، ومن خلال ما تقدم نستطيع الموازنة بين المصطلحين السابقين من خلال ما يأتي :

- **الخبرة** هي ما يكتسبه الفرد من معارف و حقائق بوجدانيات نتيجة تفاعله مع البيئة المحيطة سواء أتم هذا التفاعل داخل المدرسة أم خارجها ، في حين نجد أن

محتوى المنهج عبارة عن خبرات مختارة موجهة كي يتفاعل معها المتعلم ويكتسب الخبرة فالمحتوي مصدر لخبرات موجهة إلى المتعلم ليكتسبها.

ونظرا لأن الخبرة هي محصلة التفاعل بين المتعلم والمحتوى ؛ ولكي تحدث هذه الخبرة فعلا ، لابد من تسليط الضوء عليها لتعرف شروط حدوثها وجوانبها ، وأنواعها ، وبالتالي اختيار محتوى المنهج وتنظيمه بشكل يعمل على تشكيلها .

أولا- شروط حدوث الخبرة :

ذكرنا من قبل أن الخبرة هي نتيجة التفاعل بين الفرد والبيئة المحيطة ولكي يتم حدوث التفاعل لا بد من توافر شرطين ، هما :

الأول : توافر الدافع لحدوث ذلك التفاعل ، ولعل إشباع حاجات الإنسان من أكبر الدوافع للتفاعل بالبيئة ، وتتعدد تلك الحاجات من حاجات بيولوجية كالحجة إلى (الطعام والشراب ، التكاثر و التنفس ، الإخراج) ، وحاجات عقلية (معرفة الأسباب و إدراك العلاقات ، ابتكار الحلول ... إلخ) ، وحاجات نفسية (الاستقلال ، الأمن . الثقة ، الحب . . .إلخ) ، وحاجات اجتماعية (الاجتماع بالناس ، الانتماء إلى الجماعة) ، وحاجات روحية (الالتجاء إلى الخالق ، الاطمئنان إليه ، عبوديته التوكل عليه) .

اما **الشرط الثاني** : فهو حدوث التأثير والتأثر بين الفرد والبيئة نتيجة هذا التفاعل فإذا لم يحدث مثل هذا التأثر والتأثير لا تتكون الخبرة، وهذا يعني أن كل عملية تفاعل يحدث فيها تأثر وتأثير قد لا تنتج خبرة واضحة، بل لابد لكي يؤتي هذا التفاعل ثماره من حدوث ربط بين التأثير والتأثر، فتكون نتيجة هذا الربط حصول الخبرة.

. أما عند انتقاء الدافع ، أو عند انعدام الربط بين التأثير والتأثر ، فلا فائدة كبيرة من هذا التفاعل ، ويكون هذا التفاعل أشبه بتفاعل الجمادات فيما بينها ، وانى للجمادات أن تكتسب الخبرات ؟! والخبرات الإنسانية واسعة وضاربة العمق في التاريخ البشري .

ثانيا. جوانب الخبرة :

درج التربويون على تصنيف الخبرة في مجالات متعددة كالمجال المعرفي ، والمجال الأدائي المتصل بالمهارات والأداء والمجال الوجداني، غير أن هذا التقسيم يفتقر إلى الدقة ، وإنما وضع بغرض التوضيح والتبسيط ، إذ يصعب التفريق بين

جوانب الخبرة ، فكل خبرة تشتمل على المجالات الثلاثة، ولكن قد يغلب عليها جانب معين من دون أن تفقد الجانبين الآخرين، ولذلك ينظر إلى الخبرة على أنها كل كتكامل لا ينفصل بعضها عن بعض ، وكل جانب فيها يؤثر ويتأثر بالجوانب الأخرى، وفيما يأتي تلخيص لجوانب الخيرة:

١-**المعارف** : حصل الإنسان منذ أن بدأ تعامله مع البيئة على كم كبير من المعارف عن الأشياء وخصائصها ، وتفاعلاتها ، وأثارها، ثم قام بتقسيم هذه المعارف وتصنيفها في عدد من المجالات المتخصصة كالعلوم والرياضيات والاجتماعيات واللغات والفنون ، واستمر في تقسيم المجالات المعرفية إلى فروع أكثر تخصيصا ودقة وعمقا إلى أن أصبحت شبكة المعارف الإنسانية واسعة المدى متعددة الفروع ، وقد وصل تراكم المعرفة - ولا سيما بعد عصر التفجر المعرفي - إلى مستوى أصبحنا نجد فيه أنفسنا في مشكلة اختيار أنواع المعارف التي ينبغي تقديمها للناشئة ، وكميتها ، وما المعايير المعتمدة في ذلك .

وقد بلغ اهتمام التربية التقليدية بالمعارف حدا وصل إلى إغفالها جوانب الخبرة الأخرى على أهميتها - في الحياة الإنسانية .

٢ - المهارات :

يلجا الفرد في سعيه إلى إشباع حاجاته ، وتلبية اهتماماته إلى استخدام ما وهبه الله تعالى من اعضاء جسدية ، وقد يكرر المحاولة أكثر من مرة ، وفي أثناء ممارساته تلك يكتسب مرونة وسرعة في الأداء ، كما يصبح قادرا على إنجاز أعماله ، فهو يضطر أحيانا إلى تسلق شجرة للحصول على ثمارها ، أو رمي حيوان بسهم لاصطياده ، وقد يتعثر بادئ الأمر ولكنه ينجح في نهاية المطاف بالمثابرة والجد ، وإذا ما كرر القيام بذلك فإنه يكتسب ما يعرف بالمهارة في الأداء

فالمهارة هي أداء الفرد المتقن المتصف بالسرعة والاقتصاد في الجهد المبني على الفهم لعمل ما

ولذلك نستطيع القول إن ما نقوم به في حياتنا اليومية ما هو إلا سلسلة من المهارات تم اكتسابها في مراحل سابقة ونحن نكابد للتكيف مع ظروف حياتنا وكذلك نستطيع القول إننا مستمرون في اكتساب مهارات جديدة على مدى حياتنا من دون أن نشعر بذلك.

٣- الاتجاهات والقيم و الميول :

تمثل الاتجاهات نظرة الإنسان إلى ما يواجهه في بيئته من سلوكيات أو أفكار، وموقفه منها (موقف الفرد من مسألة مشاركة المرأة في الحياة السياسية)،(موقف الفرد من التدخين) ، أما القيم فهي المبادئ والمثل التي يؤمن بها مجتمع معين ، وتصبح مثار إعجاب أبنائه (الكرم ، التضحية ، الصبر) ، وتعمل القيم والاتجاهات على توجيه سلوك الفرد ، واتخاذه مواقف ثابتة تجاه ما يواجه في البيئة

أما الميول فتكتسب عندما يحصل الفرد على الرضا والارتياح أو يصاب بالألم والإحباط نتيجة أدائه عملا ما فيصبح ميالا إلى تكرار كل ما فيه الرضا والارتياح ،و ميالاً عن كل ما فيه الألم والإخفاق ، وهنا يتكون لديه ما يعرف بالميل بشقيه الإيجابي والسلبي ، ويلعب الميل دورا مهما في دفع الفرد نحو بعض الأمور ، أو إبعاده عنها ، ولما كانت الميول مكتسبة وقد تكون متأرجحة وغير ثابتة في بعض مراحل نمو الإنسان -فان التربية الحديثة تعمل على تنمية الميول وتوجيهها بما يحقق مصلحة الفرد والمجتمع .

٤- التفكير :

يعد التفكير جانبا هاما من جوانب الخبرة ، فكل خبرة يكتسبها الفرد يحاول إعادة تنظيمها، وتشكيلها تشكيلا جديدا ، والعمل على تعميقها ، وحذف ماليس ضروريا منها ، وتوظيفها للحصول على خبرات جديدة وحل المشكلات التي يوجهها، وهو بذلك كله يستخدم فكره وقدراته العقلية، يستخدم فكره عندما يصقل خبراته ، ويستخدم فكره عندما يعيد النظر فيها ، ويستخدم فكره عندما يبني عليها ، ويستخدم فكره عندما يوظفها في حياته . وبالتالي فالتفكير عامل من عوامل تشكيل الخبرة ، وهو في الوقت نفسه أحد جوانبها، فلن تجد خبرة أيا كانت إلا وكان التفكير أحد مكوناتها، ولهذا بدأت التربية الحديثة بالعمل على تنمية التفكير الناقد والتفكير الإبداعي والتفكير العلمي لدى الناشئة، ووصل الأمر في بعض الدول إلى جعل التفكير وتدريسه مقررا من مقررات مناهجها التربوية في مختلف المراحل.

ثالثا : أنواع الخبرات :

ذكرنا انفا أن الخبرة هي نتيجة التفاعل بين الفرد والبيئة ، وقد يكون هذا التفاعل مباشرا ،وعندئذ تسمى الخبرة المكتسبة نتيجة هذا التفاعل الخبرة المباشرة ، أما إذا كان هذا التفاعل غير مباشر عن طريق وسيط، فإن الخبرة المكتسبة تدعى الخبرة

غير المباشرة ، وهناك ما يدعى الخبرة المربية ، وسنتناول بشيء من الإيجاز الأنواع الثلاثة من الخبرة .

١. الخبرة المباشرة :

وهي الخبرة المتصلة بشكل مباشر دون وسيط من مثل المشاهدة العيانية، والممارسة الفعلية، وإجراء التجارب على المواد الحقيقية ، وبذلك فإن سبل الحصول على الخبرة المباشرة هو الحواس الخمس ، وتكتسب هذه الخبرة في اى مكان يحدث فيه التفاعل بين الفرد والبيئة، سواء أكان هذا التفاعل داخل الصف ام خارجة في المدرسة ، وفي الحقل في الشارع وفي المعمل في البيت وداخل المسجد ، و لذلك لا تقتصر هذه الخبرة على المعارف ، بل تتعدي ذلك الي المهارات والقيم والاتجاهات والميول

وللخبرة المباشرة أهمية كبيرة في العملية التعلمية التعلمية ، ومن تلك الأهمية :

١ - تكون الخيرة المباشرة صادقة، وصحيحة، ودقيقة، وذات معنى

٢- تدوم الخيرة المباشرة أطول - فالخبرات المباشرة التي يحصل عليها المتعلم من خلال تفاعله مع مصادر التعلم اشد استحكاما، واقوى رسوخا.

٣. يزداد ميل التلميذ نحو التعلم أكثر عند تعامله الحسي مع مصدر الخيرة.

٤- لا تكتسب بعض جوانب في الخبرة (المهارات) إلا من خلال التعامل المباشر مع مصدر الخبرة (الأعمال اليدوية ، الرياضات المختلفة ، التدريس ، الجراحة)

٥. تسمح الخبرة المباشرة بتوظيفها في حياة الفرد نظرا لإتمامها بالكامل والإتقان.

٢- الخبرة غير المباشرة :

ويطلق عليه احياناً الخبرات البديلة وهي التي يتحصل عليه الفرد بالاعتماد على قدراته الخاصة وخبراته السابقة من دون أن يتفاعل مع مصدر الخبرة بشكل مباشر ،كأن يتحصل على بعض المعارف المتعلقة بأمور لم يعايشها من خلال استنتاجاته كعمر الأرض ، وخصائص الأكسجين ، وأسباب الزلازل ، وحياة السابقين ، ومكونات الماء ، والبروتونات والنيترونات.... إلخ .

والخبرة غير المباشرة - كما الخبرة المباشرة - أهمية بالغة في العملية التعليمية التعلمية حيث تشكل نسبة كبيرة من الخبرة البشرية ، فليس كل ما نمتلكه من خبرات ناتج عن التفاعل المباشر مع البيئة ولا نبالغ إذا قلنا إن معظم ما تسلم به من

معتقدات ، وما نؤمن به من قيم وما تشتمل عليه ذاكرتنا من قصص الماضي السحيق ، أو ما نتنبأ به عن المستقبل ليس الا جوانب من خبرتنا غير المباشرة . إذ إن هناك بعض أمورا تقتضي اللجوء إلى اكتساب الخبرة غير المباشرة ، منها :

١. عندما يشكل مصدر الخبرة المباشرة خطرا على المتعلم، مثل بعض التجارب الفيزيائية والكيميائية.

٢. عندما يكون مصدر الخبرة بعيد المنال (باطن الأرض في الخبرات الجيولوجية)، والفضاء (في الخبرات الفيزيائية) .

٣- عندما لا يمكن رؤية مصدر الخبرة المباشرة (الكهرباء ، التمثيل الضوئي ،الموجات الصوتية ، الموجات الضوئية ، الفيروسات ، تكاثر الخلايا) .

٤. قد يكون مصدر الخبرة خادعا ، وغير صحيح مما يوقع في اللبس (انكسار الضوء ، السراب)

٥. بعض الأمور لا تحصل باستمرار، وإنما تحصل في أوقات محددة ، ولذلك من الصعب الحصول على الخبرة المباشرة منها دائما (الكسوف ،الخسوف، البرق، الرعد ، الاهتزازات الأرضية ،الأمواج الطاغية | تسونامي / . . إلخ).

٦- بعض الأمور تحدث ببطء ولذلك من الصعب الحصول على الخبرة المباشرة منها (نمو النباتات ، تفتح الأزهار) .

وللخبرة غير المباشرة مزايا وعيوبا ، ولعل أبرز عيوبها :

١. الخبرة غير المباشرة صورة عن الحقيقة ، وليست الحقيقة ذاتها .

٢-عمر الخبرة الغير مباشرة قصير قياسا بالخبرة المباشرة .

٣-الخبرة غير المباشرة اقل صدقا من الخبرة المباشرة ، فعاطفة الشاعر الذي يرثي شخصا لم يلتقه في حياته أقل صدقا وعمقا من عاطفة شاعر يرثي شخصا عايشه وعرف مناقيه عن كثب .

وهناك مزايا للخبرة غير المباشرة يجدر التنويه بها منها :

١- سهولة اكتسابها ، فرديا وجماعيا ، فالصور والأفلام العلمية يمكن أن يراها فرد أو مجموعة أفراد دفعة واحدة في الصف أو المختبر ، أو قاعة الاجتماعات

٢- سهولة عرض الجوانب المتعددة لمصدر الخبرة غير المباشرة وبالتالي تكون الخبرة غير المباشرة اكثر شمولا من الخبرة المباشرة ، فالفرد الذي يشاهد معركة لا يشاهدها إلى من زاوية واحدة ، وفي وقت محدد ، في حين يستطيع الفرد مشاهدة المعركة من جوانب متعددة حين استخدام الوسائل غير المباشرة لاكتساب الخبرة (مشاهدة فيلم عن المعركة)، حيث بإمكانه رؤية الجيشين ، ومواقف القادة ، وما يحصل وراء الكواليس في المعركة في مختلف مراحلها.

٣- سهولة الحصول على معلومات عن أمر يستمر حدوثه لمدة طويلة في وقت قصير، كنمو الكائنات ودوران الأرض حول الشمس أو حول نفسها، وذوبان الثلوج

٤- سهولة الوصول إلى خبرات من الصعب أن نحصل عليها كأفراد وبإمكاناتنا المحدودة عن طريق التفاعل المباشر ، كحياة اعماق البحار ، أو الحياة في القطبين ، أو تعرف سطح القمر

٥- الاقتصاد في الكلفة المادية والجهد المبذول عند الحصول على خبرات غير مباشرة عن بعض الأمور قياسا بالكلفة المادية والجهد المبذول عند الحصول على خبرات مباشرة ، كالحصول على معلومات عن بعض الظواهر الطبيعية في البلدان البعيدة ، كالبراكين الثائرة ، والإعصارات الهائجة والمناجم النادرة.

٣- الخبرة المربية:

تهتم التربية الحديثة بالخبرات التي يمكن أن تساعد الفرد على النمو الشامل لمواجهة متطلبات الحياة، ويطلق التربويون على تلك الخبرات أسماء متعددة منها الخبرة الهادفة، والخبرة الوظيفية، والخبرة التعليمية، وربما كانت الخبرة المربية هي أكثر تلك التسميات شيوعاً، وهي الخبرة التي تسعى المناهج الحديثة إلى إكسابها المتعلمين من خلال ما يعرف بمحتوى المنهج، فما الخبرة المربية ؟ وكيف يمكن للمناهج أن تتيح للمتعلمين اكتساب تلك الخبرة ؟

الخبرة المربية هي " تلك الخبرات التي تبني على خبرات سابقة ، وتمهد لخبرات تالية ، وتعدل فيها ، وتتناسب ومستوى نمو الفرد ، وقدراته ، واستعداداته وميوله ، واهداف المجتمع ، وحاجاته ، ومثله العليا ، وينتج عنها تغيرات في الفرد في اتجاه نمو اسمى "

فالخبرة المربية هي تلك الخبرة التي لا تنقطع عما قبلها ، ولا تتوقف بحيث تنفصل عما بعدها ، بل هي خبرة متواصلة مع ما قبلها ، ممهدة لما بعدها ، وهذا يفرض

على واضعي المنهج أن يختاروا محتوى المنهج مما له صلة بخبرات المتعلمين السابقة كما يهيئهم للخبرات اللاحقة ، ويتطلب هذا :

" ١- مراعاة تماسك المناهج ، وتدرجها ، وترابطها ، وتكاملها من درس إلى درس ومن مادة إلى مادة ، ومن فرقة (صف) إلى فرقة ، ومن مرحلة إلى مرحلة

٢- ربط ما تقدمه المدرسة إلى تلاميذها بخبرات البيت والحياة .

٣- تنسيق الكتب والدراسات بحيث يؤدي ذلك إلى التكامل . "

ثالثا محتوى المنهج ومسوغات اختياره :

لقد أضحى من غير المفيد تجاهل الفرضية القائلة بان المدرسة أصبحت عاجزة عن تقديم الخبرات البشرية السابقة واللاحقة لتلاميذها ،و أن الحل الوحيد لهذه المعضلة هو اختيار مدروس لبعض هذه الخبرات ؛ للوصول إلى محتوى منهج يلبي حاجات المتعلمين ومتطلبات العصر ، وينسجم وقيم المجتمع وهويته وتطلعاته ، وعملية الاختيار تفرضها جملة من المسوغات ، منها :

١- الإرث الإنساني الكبير من الخبرات .

٢- التطور العلمي الهائل الذي خلف كما من المعارف المتجددة باستمرار .

٣- التطور الحاصل في ميدان العلوم التربوية والنفسية الذي ترك بصماته على أساليب التعلم والتعليم ، من خلال ظهور أساليب واستراتيجيات تعليم مستجدة باستمرار .

٤- التطور الاقتصادي الكبير ، وظهور مجالات اقتصادية تتطلب كفاءات بشرية ماهرة.

٥- محدودية الفترة التي يقضيها المتعلم على مقاعد الدراسة .

٦- توجه معظم النظم التربوية نحو تجويد التعليم بعد الانتهاء من مرحلة تعميمه.

٧- التغير الثقافي نتيجة ما استجد مما يعرف بالعولمة بمختلف جوانبها .

٨- الاتجاهات الاقتصادية العالمية الجديدة المتعلقة بربط العالم برمته بما يعرف باتفاقية التجارة العالمية (الجات).

إن هذه الظروف تفرض على مصممى المناهج وضع سلم أولويات للخبرات التي يجب أن يشتمل عليها محتوى المنهج التعليمي ، وتتمثل هذه الأولويات في الإجابة عن الأسئلة الآتية :

- ما الخبرات الضرورية (المعارف والمهارات والوجدانيات) التي يمكن تقديمها للمتعلم ضمن فترة الدراسة المحدودة ؟ كيف يتم تنظيم هذه الخبرات افقيا وشاقوليا على مختلف الصفوف والمراحل الدراسية ؟

- ما متطلبات تحقيق المحتوى أهداف المنهج (مرافق ، نشاطات ،طرائق ، أساليب تقويم، معلمين مؤهلين).

إن القيام بدراسات تستهدف تحديد احتياجات المتعلمين ومتطلبات نموهم، وأخرى تتناول المجتمع وظروفه وقطاعاته الإنتاجية والخدمية وتطلعاته والانفتاح على التجارب العالمية في مجال تصميم المناهج والاطلاع على المستجدات العلمية في مختلف المجالات، يمكن أن يساعد في وضع معايير المحتوى منهج حديث قادر على مواجهة التحديات التي أشرنا إليها آنفا وسنتطرق إلى تلك المعايير في فقرة تالية.

رابعا - معايير اختيار المحتوى :

إن سبيل تشكيل الخبرة العربية لدى المتعلمين لا يتم إلا من خلال اختيار محتوى منهج قادر على القيام بهذه المهنة ، ولكي يتسم المحتوى بتلك القدرة لابد أن تتوافر فيه المعايير الآتية :

١- **الهدفية** : بمعنى أن يعمل محتوى المنهج على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية والتدريسية ، ولا يأتي متناقضا وتلك الأهداف ؛ الأمر الذي يساعد على بناء علاقات من الثقة والتعاون والتكامل بين المؤسسات التربوية فيما بينها من جهة ، وبينها وبين المجتمع من جهة أخرى

٢ - **تلبية اهتمامات المتعلمين** ، وإشباع حاجاتهم :تتكون الخبرة العربية نتيجة التفاعل النشط بين المتعلم والبيئة ، وهذا يقتضي من المتعلم القيام بنشاطات هادفة، ولن يتحقق هذا النشاط إذا لم يكن مصدر الخبرة مشبعا لحاجات المتعلمين وملبيا لاهتماماتهم ، ويدفعهم إلى التفاعل مع تلك المصادر لإشباع تلك الحاجة والاهتمامات ، وهذا ما يوجب على واضعي المناهج اختيار محتوى المنهج بناء على دراسة حقيقية لحاجات المتعلمين ومطالب نموهم .

٣- **الشمول** : بمعنى أن يشتمل محتوى المنهج على مكونات الخبرة كافة (المعارف المهارات ، القيم ، التفكير) ، فالاقتصار على جانب واحد من هذه المكونات ، كالجانب المعرفي مثلا ، ربما يعطل نمو جوانبها الأخرى المهارية والوجدانية والتفكيرية وبالتالي تفقد الخبرة بعضا من مضمونها الوارد في تعريفها ، حيث لا يستطيع المنظم بناء خبرات جديدة على هذه الخبرة المبتورة التي لم تكتمل جوانبها ؛ لأن أساسها غير متماسك بسبب فقد بعض أعمدتها.

٤. **المرونة** : بمعنى ألا يكون المحتوى خشبياً جامداً ، وإنما يتسم بإمكانية تنمينه وتطويره وتعديله -.باقل قدر من الوقت والجهد والكلفة - بما يواكب العصر ومستجداته .

٥. **المناسبة** : أي أن يكون محتوى المنهج متناسب وقدرات المتعلمين ، مناسبا وإمكانات البيئة ، متناسيا والوقت المخصص لإنجازه والتعامل معه ؛ من أجل سهولة اكتساب الخبرة العربية من خلاله .

٦- **العصرية** : وتتعلق هذه الخصيصة بضرورة مواكبة المحتوى لما يستجد في المجتمع من تغير ثقافي ،وفي العصر من تفجر علمي وتقني ، وفي علم النفس من جديد حول الإنسان ، ومتطلبات نموه ، ووسائل اكتسابه الخبرات .

٧- **صدق المحتوى ودلالته** :ويقصد بهذا المعيار " أن يكون ما يشتمل عليه المحتوى من معارف صحيحاً من الناحية العملية البحتة ، وأن تكون هذه المعارف أساسية للمادة الدراسية نفسها ، ويمكن الحكم علي ذلك بمدى قابلية هذه المعارف للتطبيق على مجالات واسعة ومواقف متنوعة "

٨- **التوازن**: يقصد بتوازن المحتوى هنا التوازن بين نوعية الخبرات، التوازن بين جوانب الخبرة، التوازن بين النظري والتطبيقي، والتوازن بين الطرائق القائمة على كاهل المعلم والطرائق القائمة على نشاط المتعلم، التوازن بين عمق الخبرات واتساعها، التوازن بين حاجات الفرد وحاجات المجتمع، التوازن بين الطرائق اللفظية والطرائق العملية

خامسا: تنظيم محتوى المنهج :

بعد ان تتم عملية اختيار محتوى المنهج استئناسا بالمعايير السابقة ، وذلك من خلال البدء باختيار الموضوعات الرئيسة ، فاختيار الفكر الرئيسية التي يشتمل عليها كل موضوع ، وانتهاء باختيار المادة الأكثر مناسبة والتصاقا بهذه الفكر . تأتي عملية تنظيم هذا المحتوى،فتنظيم محتوى المنهج Curriculum Planning هو تقديمه

للمتعلم بشكل معين، بحيث يؤدي إلى أن يتعلمه بشكل أسرع وأسهل، وبشكل متدرج بحيث يتطور التعلم ،ويعمق ، ويثبت لدى المتعلم ، وتستمر آثاره معه وقد أكد كثير من المربين القدامى والمحدثين اهمية التدرج في تقديم المعلومات للمتعلم ويأخذ تنظيم المحتوى شكلين :

التنظيم الراسيVertical Organization: هو التنظيم من اعلى الى اسفل،

أو من فوق إلى تحت، ويكون في المادة الدراسية الواحدة وداخلها، اى ترتيب موضوعاتها طبقا لمبادئ معينة ، بحيث تكون هذه الموضوع متدرجة ومترابطة ،ويفيد تعلم أولها في تعلم ما بعده ، والهدف من هذا التنظيم نمو التعلم ، وعمقه واستمراره ، وتثبيته لدى المتعلم .وعند التنظيم الرأسي لا بد من توافر جملة من المبادئ منها "

١- التدرج من المحسوس إلى المعنوي.

٢- التدرج من المعروف إلى المجهول .

٣- التدرج من البسيط إلى المعقد.

٤- التدرج من الجزء إلى الكل .

٥- التدرج من العام إلى الخاص .

٦- مبدا التتابع الزمني"

إن نظرة فاحصة على تلك المبادئ تقود إلى القول ان هناك تداخلا أو تناقصا فيما بينها، فالمبادئ الثلاثة الأولى متداخله فيما بينها ،، فالمحسوس هو البسيط والمعروف، والمجهول يكون في الغالب معقداً ومجهولاً : ويذلك يمكن إدماجها في مبدا واحد هو: البدء بما يسهل تعلمه ،وتأخير ما يصعب تعلمه ،أما التناقض فيظهر في المبدأين الرابع والخامس ، والسبب في هذا التناقض هو اختلاف ظروف التعلم وسهولته بالنسبة للمتعلم ، ففي بعض الظروف يسهل التعلم عند الانتقال من الجزء إلى بقية الأجزاء المشكلة الكل ، كما في التدرب على المهارات الجسمية ، حيث يتم اكتساب المهارة من خلال إتقانها خطوة خطوة ، أما في ظروف أخرى ، فالعكس يكون هو الأسهل ، فعند دراسة قصيدة ما ، فمن السهل على المتهم البدء بفهم فكرتها العامة أولا ثم يتم الانتقال إلى تفاصيل هذه الفكرة العامة كالفكر الرئيسة ومن ثم الفكر الثانوية المتفرعة عن كل فكرة رئيسة ؛ ولذلك بإمكاننا اختيار واحد من المبدأين بحسب ظروف كل نشاط تعلمي ، فقد نفضل مبدأ الانتقال من الجزء إلى

الكل في ظرف ما ونلجأ إلى مبدأ الانتقال من الكل إلى الجزء أو من العام إلى الخاص في ظرف آخر

ويبدو التناقض بين هذه المبادئ في أثناء دراستنا التاريخ ، أنبدا من الحاضر - على أنه المعروف ، ثم ننتقل إلى الماضي- على أنه المجهول - أم تبدأ من الماضي وصولا إلى الحاضر انسجاما مع مبدأ التسلسل الزمني ، حيث يشكل الحاضر صعوبة دون معرفة الظروف السابقة التي شكلته ؟ .

٢-التنظيم الافقي Horizontal Organization :هو التنسيق بين المواد الدراسية المختلفة من ناحية، والتنسيق بينها وبين الحياة الخارجية من ناحية ثانية، وبين هذه المواد وحاجات المتعلمين واهتماماتهم ومشكلاتهم من ناحية ثالثة

وتقوم فلسفة هذا التنظيم على أساس العودة إلى طبيعة المعرفة ، فالمعرفة كانت متكاملة مترابطة ؛ إلا أن ما طرأ من تطور في كمها ، وما ظهر من الحاجة إلى التخصص ، والتعمق في كل تخصص اضطر القائمين على تعليمها - وبهدف التسهيل على المتعلمين - إلى تقسيمها وتوزيعها في فروع أصغر وادق، الأمر الذي وقف عائقاً أمام المتعلم ، وتنمية ، وحل مشكلاته ؛ حيث بدأت المعرفة تقدم إليه بشكل مخالف لطبيعتها -وهو التكامل والترابط.، ومن هنا كان لا بد من إيجاد طريقة تعيد إلى المعرفة تكاملها وترابطها ، فجاءت هذه الطريقة التي تعتمد التنظيم الافقى لمحتوى المنهج.

وتقوم هذه الطريقة على إيجاد رابط بين المواد يكون أساسا لهذا التنظيم ، وقد يكون هذا الرابط هو احد اهتمامات المتعلمين ، أو يكون مفهوما أو قيمة ما أو تعميماً معيناً ، حيث تتناول جوانب المحتوى هذا الرابط، وتدور حولها وبذلك يتحقق للمحتوى تنظيم يتجاوز المادة الواحدة ، وهو ما يعرف بالتنظيم الأفقي للمحتوى .

ومن التطبيقات المنهجية لهذا التنظيم ، ما عرف بمنهج النشاط والمنهج المحوري

، ومنهج الوحدات الدراسية .

ومهما قيل في أمر تنظيم المحتوى فيشترط في هذا التنظيم أن يتسم بالتكامل integrationالاستمرارية continuity و التتابع sequence : يقصد بالتكامل وجود " العلاقة الأفقية بين خبرات المناهج أو أجزاء المحتوى لمساعدة المتعلم على بناء نظرة أكثر توحدا توجه سلوكه وتعامله بفاعلية مع مشكلات الحياة ، أما الاستمرارية فهي التكرار الرأسي للمفاهيم الرئيسة في المنهج ، فإذا كان مفهوم الطاقة مهما في العلوم فينبغي تناوله مرات ومرات في منهج العلوم ، وإذا كان

الهجاء السليم مهما فمن الطبيعي الاهتمام به ، وتأكيده ، وتنمية مهاراته على امتداد الزمن ، اما التتابع فهو مرتبط بالاستمرارية ، فهناك تداخل بين المصطلحين ، ولكن التتابع يذهب إلى أبعد ما يذهب إليه مصطلح الاستمرارية ، فإذا كان مصطلح الاستمرارية يعد إلى تكرار المفهوم نفسه لأهميته ، فإن التتابع يعني إضافة إلى الاستمرارية أن كل عنصر ينبغي أن يبني فوق عنصر سابق له ، ويتجاوز المستوى الذي عولج به ، من حيث الاتساع والعمق، فالتتابع لا يعني الإعادة والتكرار فحسب ، ولكنه يعنى مستويات أعلى من المعالجة".

كما لا بد أن يحقق في اي تنظيم للمحتوى جملة من الأهداف التي تتعلق بالتعلم وشروطه ، كالسرعة في التعلم الناتجة عن سلامة ترتيب الموضوعات ، والسهولة والاقتصاد والتدرج من خلال البدء بالمحسوس والبسيط والسهل ، والنمو في التعلم بحيث تكون كل خبرة ممهدة لما يليها من خبرات ، والاستمرار من خلال كثرة التطبيقات على القواعد المتعلمة وتكرارها لتثبيتها والتكامل بين الخبرات المتنوعة .

كما لابد لهذا التنظيم أن يتسم بالتوازن بين المنطقية والسيكولوجية ، ومرونة التطبيق بحيث يسمح للمعلم والمتعلم كليهما استخدام أساليب تعليمية تعلمية متنوعة وتناول نشاطات منهجية صفية وغير صفية .

الفصل الرابع

طرائق التدريس

Methods of Teaching

الأهداف :

يتوقع من الدارس بعد الاطلاع أن يكون قادرا على :

- أن يعرف طريقة التدريس مميزا إياها من أسلوب التدريس واستراتيجية التدريس
- أن يذكر تصنيفات طرائق التدريس ، موضحا الأساس الذي اعتمد عليه كل تصنيف.
- أن يعرف طريقة المحاضرة ، مبينا حسناتها وعيوبها ، ووسائل تحسينها .
- أن يوضح طريقة المناقشة، مبينا حسناتها وعيوبها، ووسائل تحسينها .
- أن يبين طريقة العرض أو البيان العملي، مبينا مجالاتها، وشروط نجاحها .
- أن يشرح طريقة التعلم بالإتقان ، ويذكر مراحلها.
- أن يعرف المشكلة ، موضحا شروط الموقف المشكل ، وخطوات طريقة حل المشكلات
- أن يوضح أسلوب العصف الذهني، مبينا اسسه وقواعده وخطواته.
- أن يعرف التعلم بالاكتشاف ، موضحا نوعي الاكتشاف .
- أن يوضح أسلوب تمثيل الأدوار ، مبينا خطواته.
- أن يذكر أسس نجاح طريقة التدريس.

طرائق التدريس

Methods of Teaching

مقدمة :

تشكل طرائق التدريس مكونا هاما من مكونات المنهج ، وتتجلى أهميتها في التأثير المتبادل بينها وبين كل من مكونات المنهج الأخرى ، فلكل موضوع طرائقه المناسبة لأهدافه ، ومحتواه ، ومواده التعليمية وأنشطته ، وأساليب تقويمه ؛ ولذلك ينبغي على المدرس أن يكون على دراية ووعي بأهداف المنهج ومحتواه ؛ ليتمكن من صوغ أهداف درسه ، ويوطن نفسه على امتلاك مختلف طرائق التدريس، تقليديها وحديثها، ويختار أنسبها، وأجداها؛ لتمكين المتعلمين من استيعاب المعارف، واكتساب المهارات وتشرب القيم التي ينطوي عليها محتوى المنهج وبالتالي تحقيق أهدافه.

مفهوم طريقة التدريس Teaching Method Concept :

يستعمل مصطلحا الطرائق والأساليب في المراجع العربية كالمترادفين . دون تمييز في كثير من الأحوال ،" لكن يبدو أن الطرائق أكثر شمولية من الأساليب ، إذ تتضمن عناصر التعليم والتعلم ، وتنظيم المحتوي . واستغلال الوسائل التعليمية. . . أي عناصر تحقيق الأهداف أما الأساليب فهي ما يقوم به المعلم فقط، أي أن الأسلوب هو جزء من الطريقة".

ويبدو أن التربويين منقسمون على أنفسهم فيما يتعلق بمفاهيم: أسلوب التدريس Style ، وطريقة التدريس Method ،والمدخل أو المذهب في التدريس Approach ،واستراتيجية التدريس Strategy فبعضهم يرى أنها مرادفات لمفهوم واحد هو طريقة التدريس.

وقسم آخر يرى أن هناك اختلافات بين تلك المفاهيم، تضيق أو تتسع. فطريقة التدريس هي "ما يتبعه المعلم من خطوات متسلسلة متتالية ومترابطة لتحقيق هدف أو مجموعة من أهداف تعليمية محددة " وأسلوب التدريس هو " مجموعة الأنماط التدريسية الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه " .

ومن أمثلة أساليب التدريس أن يستخدم المدرس الطريقة الاستقرائية ويلجأ إلى أسلوب التعليم التعاوني مع بعض زملائه، أي قيام أكثر من معلم بتنفيذ الدرس ، فاحدهم يقدم الإثارة والثاني : يستقرئ الأمثلة بمشاركة الطلبة ، والثالث يقوم بإجراء

التقويم ، وهكذا ، بينما يستخدم معلم آخر الطريقة ذاتها بالأسلوب التقليدي معتمدا على ذاته فقط. وهذا يعني أن الطريقة قد تكون واحدة ، والأساليب المتبعة من المعلمين في إطارها متباينة.

أما استراتيجية التدريس فهي "سياق من طرق التدريس الخاصة والعامة المتداخلة والمناسبة لأهداف الموقف التعليمي والتي يمكن من خلالها لتحقيق أهداف ذلك الموقف باقل الإمكانات ،وعلى أجود مستوي ممكن ".

ولذلك يستخدم بعضهم مصطلح استراتيجية التدريس بشكل مترادف مع مصطلح اجراءات التدريس Teaching Procedures ،وليس في ذلك من حرج، فمجموعة الإجراءات المتسلسلة ، والطرائق والأساليب التي يستخدمها المعلم لتحقيق أهداف التعلم والتعليم ما هي إلا استراتيجية تدريسية ، ولذلك عرف بعضهم استراتيجية التدريس بأنها : " مجموعة تحركات المعلم داخل الفصل التي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل، وتهدف إلى تحقيق الأهداف التدريسية المعدة سلفا" .

وبشكل عام هناك شبه إجماع بأن الاستراتيجية أعم من الطريقة والطريقة أعم من الأسلوب .

تصنيفات طرائق التدريس :

صنف التربويون طرائق التدريس تصنيفات عديدة اعتمادا على جملة من الأسس ، كدور كل من المعلم والمتعلم واعداد المتعلمين وطبيعة التفاعل بين المعلم والمتعلمين وطبيعة النشاط الفكري الحاصل ، والصلاحية للمواد الدراسية ، وهذه التصنيفات هي :

- التصنيف على أساس دور كل من المعلم والمتعلم :

وفي ضوء هذا المعيار، معيار دور العلم والمتعلم، نقسم طرائق التدريس إلى ما يأتي :

أ-طرائق يكون فيها الدور الفاعل للمعلم ، كطرائق المحاضرة والإلقاء والعرض .
ب-طرائق يكون فيها الدور الفاعل للمتعلم ، ويقتصر دور المعلم على التوجيه ، كطرائق التعلم الذاتي (التعليم المبرمج ، والحقائب التعليمية والبرامج المحوسبة ، وغيرها) .

ت- طرائق تجمع بين دور المعلم والمتعلم كما هي الحال في المناقشة.

*- التصنيف على أساس عدد الطلبة ، وتصنف هنا ضمن فئتين :

ا- طرائق التدريس الجمعي ، كالمحاضرة ، والمناقشة وحل المشكلات والتعلم التعاوني.

ب -طرائق في التدريس الفردي وكالتعليم المبرمج، والتعليم الحاسوبي .

- **التصنيف على أساس طبيعة التفاعل بين المعلم والمتعلم** ، وتصنف في فئتين :

أ- طرائق يتم التفاعل بين المعلم والمتعلم مباشرة ، كالالقاء والمناقشة والعصف الذهنى .

ب- طرائق يتم فيها التفاعل بين المعلم والمتعلم بصورة غير مباشرة ، كالتدريس التليفزيونى عن طريق الدوائر المغلقة او المفتوحة .

*- **التصنيف علي اساس النشاط الفكرى** ، وتصنف ضمن فئتين :

أ-طرائق ينتقل فيها الفكر من العام الى الخاص ، ومن القاعدة الى الامثلة كالطريقة الاستنتاجية .

ب- طرائق ينتقل فيها الفكر من الخاص الى العام ، كالطريقة الاستقرائية .

*- **التصنيف على اساس الصلاحية للمواد الدراسية** وتصنف الطرائق ضمن فئتين:

أ- طرائق تدريس عامة General Methods تصلح لمختلف المواد و كالمحاضرة ، والمناقشة.

ب- طرئق تدريس خاصة Special Methods تصلح لمادة بعينها، كطرائق تدريس اللغة العربية، أو طرائق تدريس الاجتماعيات أو العلوم، أو غيرها من المواد .

أسس نجاح الطريقة في التدريس :

* إن نجاح أي من الطرائق السابقة يعتمد على جملة من الاسس والمعايير ، تتلخص في الإجابة عن الأسئلة الآتية :

- هل تحقق الطريقة أهداف الدرس ؟
- و هل تولد الطريقة دافعية التعلم لدى التلاميذ ؟
- هل تناسب الطريقة مستوى نمو التلاميذ ؟
- و هل تنجح الطريقة مع محتوى الدرس ؟
- هل تشجع الطريقة التلاميذ على مواصلة التعلم في أثناء الدرس وبعد انتهائه ؟.

- هل تتيح الطريقة المرونة الكافية للمتعلم لتعديلها ، أو تغييرها عند بعض المواقف الطارئة ؟
- هل تتيح الطريقة المزاوجة بين الأسس السيكولوجية أو القواعد المنطقية في عرض المعلومات ، بحسب ظروف المتعلم ؟
- هل تأخذ الطريقة بالحسبان الفروق الفردية بين المتعلمين في القدرات والاتجاهات والميول والرغبات؟
- هل توفر الطريقة فرصا يشعر المتعلمون فيها بالنجاح ، واطراد التقدم ؟
- هل تتيح الطريقة للمتعلم المشاركة الإيجابية والفاعلة في الدرس ؟
- هل تنمي الطريقة تفكير المتعلم ، وتشجعه على طرح الأسئلة والاستفسارات ، وتستثير خبراته السابقة ؟ .
- هل تحمل الطريقة المتعلمين على التتبع والدراسة المستمرة واستنباط المعلومات من الكتب الدراسية المقررة، وغير المقررة ؟
- هل تناسب الطريقة الوقت المخصص للحصة الدراسية ؟

الفصل الخامس

الوسائل التعليمية

Teaching Mediums

مفهومها أهميتها تصنيفاتها، شروط اختيارها واستخدامها

الأهداف :

يتوقع من الدارس بعد الاطلاع أن يكون قادرا على أن :

- يعرف المقصود بالوسائل التعليمية.
- يميز الوسائل التعليمية من تقنيات التعليم.
- يميز الأجهزة التعليمية من المواد التعليمية .
- يوضح علاقة الوسائل التعليمية بعناصر المنهج الأخرى.
- يوجز أهمية الوسائل التعليمية في العملية التعليمية التعلمية .
- يوجز قواعد اختيار الوسائل التعليمية واستخدامها .
- يوضح شروط نجاح استخدام السبورة الصفية.

الوسائل التعليمية

Teaching Mediums

مفهومها، أهميتها، تصنيفاتها، شروط اختيارها واستخدامها

- الوسائل التعلمية مكون هام من مكونات المنهج الحديث ، وهي تؤثر في بقية المكونات ، كما أنها تتأثر بكل منها ، فنجاح أي منهج تعليمى رهن بتكامل مكوناته ، إذ لا يمكن لأي مكون من تلك المكونات أن يستغنى عن المكونات الأخرى ، أو أن يحقق منفردا أهداف المنهج .
- لقد أصبحت النظرة القاتلة بان تحقيق أهداف المنهج يتوقف على جودة مكون واحد أو أكثر من مكوناته بالية وقديمة ، فالنظرة النظامية للمنهج تعنى الاهتمام بها جميعاً فهي مسئولة معا عن نجاح اي منهج أو اخفاقه .

مفهوم الوسائل التعليمية :

تباينت وجهات نظر التربويين في تعريف الوسائل التعليمية، فهي وسائل إيضاح تساعد على توضيح بعض نقاط الدرس ، وهي وسائل سمعية بصرية ، لأنها تخاطب حاستي السمع والبصر، وهي تكنولوجيا تعليمية تعتمد على ما أنتجه العقل البشري من تقنية استثمرت في التربية ؛ ولذلك نرى من المفيد الاطلاع على بعض الأقوال التي تناولت الوسائل التعليمية بالتعريف :

- عرف (دنت Dent) الوسائل التعليمية بانها: "المواد التي تستخدم في قاعات الدراسة ، أو غيرها من الأماكن التعليمية لتساعد في فهم معاني الكلمات المكتوبة أو المنطوقة "

ويرى أحمد سالم أن الوسائل التعليمية هي " منظومة فرعية من منظومة تكنولوجيا التعليم تتضمن المواد والأدوات والأجهزة التعليمية التي يستخدمها المعلم أو المتعلم أو كلاهما في المواقف التعليمية بطريقة منظوميه لتسهيل عملية التعليم والتعلم ".

وورد في معجم المصطلحات التربوية والنفسية تعريف الوسائل التعليمية كما يأتي : " كل ما يستخدمه المعلم من أجهزة وأدوات ومواد وغيرها داخل حجرة الدراسة أو خارجها ، لنقل خبرات تعليمية محددة إلى المتعلم بسهولة ويسر ووضوح ،مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول "

-في حين عرف يوسف الوسائل التعليمية بانها : "كل ما يستخدمه المعلم والمتعلم من أجهزة وأدوات ومواد، واى مصادر داخل حجرة الدرس اوخارجها ، بهدف

إكساب المتعلم خبرات تعليمية محدودة ، بسهولة ويسر مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول ".

ونلاحظ من التعريفات الثلاثة السابقة أنها متفقة على التعليمية هي: أدوات ومواد وأجهزة يستخدمها المعلم او المعلم والمتعلم ،معا داخل الصف او خارجه ،بهدف تحقيق اهداف العملية التعليمية التعلمية .

ونشير هنا إلى وجود فروق بين الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم تتلخص في أن تقنيات التعليم هي "تطبيق نظمي لمبادئ التعليم ونظرياته عمليا في الواقع الفعلي في ميدان التعليم، أي أنها تفاعل بين الناصر البشرية المشاركة في عملية التعليم والأجهزة والمواد التعليمية وذلك بهدف تحقيق الأهداف التعليمية أو حل مشكلات التعليم . إلا أن الوسائل تمثل جزءا من منظومة تقنيات التعليم وأحد عناصرها ،لهذا فإن مصطلح تقنيات التعليم أكثر عمومية وشمولا من مصطلح الوسائل التعليمية .

كما نشير أيضا إلى الفرق بين الأجهزة التعليمية والمواد التعليمية ،أذ" يقصد بالمواد التعليمية كل يحمل او يختزن محتوى تعليميا، كالصور والأفلام والشافات والشرائح والخرائط واللوحات والملصقات والمطويات والكتب ،أما الأجهزة التعليمية فيقصد بها المعدات أو الأجهزة اللازمة لعرض محتوى المواد التعليمية ".

الوسائل التعليمية وعناصر المنهج الأخرى :

تعد الوسائل التعليمية مكونا هاما من مكونات المنهج المدرسي، حيث تسهم في تبسيط المعقد، وتوضيح التفاصيل ،وزيادة الدافعية نحو التعلم ،وتثبيت المعلومات ،وتنمية المهارات ، وإكساب الاتجاهات الايجابية ،حيث ثبت أن إشراك أكثر من حاسة في العملية التعليمية التعلمية يساعد على تعلم افضل ،وأطول عمرا كما أن استخدام الوسائل التعليمية وإشراك الطلبة في تصنيعها واستخدامها يصقل مهاراتهم نحو الأفضل مهاراتهم ،ويحقق ذواتهم ويشبع ميولهم ورغباتهم بحيث يعدل من سلوكهم واتجاهاتهم نحو الافضل

وهناك علاقة وثيقة بين نوع الوسيلة المستخدمة من جهة ، وكان من مستوى المتعلم ،ونوعية المادة الدراسية،وطريقة التدريس المستخدمة ، ومرحلة الدرس من جهة أخرى ، فما يصلح لمستوى معين من المتعلمين قد لا يصلح لمستوى آخر منهم ، وما قد يكون ناجعا في مادة ، قد لا يكون كذلك في مادة أخرى ، وما قد يناسب طريقة ما قد لا يكون مناسبا عند استخدام طريقة مغايرة ،وما قد يفيد في بداية

الدرس قد تتلاشى فائدته في مرحلة أخرى منه، وهنا يبرز دور المعلم في اختيار الوسيلة المثلي ، واستخدامها في الموقف التعليمي الأمثل .

أهمية الوسائل التعليمية :

تنبع أهمية الوسائل التعليمية في تحقيق أهداف المنهج من خلال الأمور الآتية :

١. تثير اهتمام المتعلمين ، وتزيد من إيجابيتهم في أثناء التعلم ، وتنمي لديهم دقة الملاحظة.

٢- تحد من اللفظية في التدريس ، مما يجعله أكثر حيوية وجاذبية.

٣- توضح بعض الظواهر النادرة ، أو الخطرة ، أو الدقيقة التي يصعب

الوصول إليه (الزلازل والبراكين ، كسوف الشمس وخسوف القمر و الانفجار الذري وتركيب الذرة، الخلايا ، الطفيليات والأحياء الدقيقة)

٤ . ترسخ المعلومات، وتطيل بقاءها في الذاكرة؛ نظرا لإشراك أكثر

من حاسة في الوصول إليها .

٦. تسهل التدريس على المعلم ، والتعلم على المتعلم

٧. تصقل المهارات اليدوية لكل من المعلم والمتعلم ، ولا سيما عند التشارك تصميمها وإعدادها

٨- تنوع عملية التعلم : فردي (ذاتي) ، جمعي (صفي) ، جماهيري (إذاعي وتلفازي)

٩- تراعي مبدا الفروق الفردية بين المتعلمين ، إذ يجد كل متعلم ما يناسب قدراته من تلك الوسائل

١٠ . تجعل كلا من المعلم والمتعلم على تواصل مع ما يستجد من تكنولوجيا التعليم

١١ . تقدم التعزيز الفوري (التطم بوساطة الحاسوب) .

١٢ - تزيد من الانفتاح بين المدرسة والبيئة المحلية (مشاهدة العينات الطبيعية والنشاطات المجتمعية).

١٣- تعمل على تعديل السلوك و إكساب الخبرات التربوية (معلومات ،مهارات ، اتجاهات).

١٤- تساعد على حل بعض المشكلات التربوية كنقص المعلمين المؤهلين وزيادة أعداد الطلبة ، حيث تبث الدروس النموذجية المية من قبل مدرسين أكفياء إلى عدد كبير من الطلبة ، وفي مناطق مختلفة عبر وسائل اتصال جماهيرية (الدائرة التلفازية المغلقة ،الإذاعة المسموعة الإذاعة المرئية ، شبكة الاتصال الدولية (الإنترنت).

تصنيف الوسائل التربوية :

تصنف الوسائل التعليمية تصنيفات متنوعة وفق اعتبارات كثيرة ، منها :

-**الحاسة المستخدمة في استقبال المعلومات**: (سمعية ، بصرية ، سمعية ، بصرية ، لسمية ، شمية ، ذوقيه)

- **تاريخ استخدامها** :قديمة أو تقليدية (السبورة ، الكتاب) ، حديثة ومعاصرة (شاقات ، أشرطة تسجيل ، اقراص مدمجة) .

-نوعها : طبيبة (نباتات ، صخور ، بحار ، أودية) ، صناعية (نماذج ، مصورات ، كتب ، أشرطة) ، وتنقسم الوسائل الصناعية إلى قسمين : مصنعة خارج المدرسة (بوساطة مراكز متخصصة) مصنعة داخل المدرسة (من قبل المعلم أو من قبل المتعلم أو من كليهما معا).

- **الفئة المستهدفة** : فردية (برامج الحاسوب والحقائب التعليمية) جمعية (السبورة الصفية ، الخرائط ، السبورة الضوئية ، المعامل اللغوية ...) جماهيرية (البث التعليمي الإذاعي والتلفازي).

ويمكن تصنيفها على أساس الخبرة المكتسبة : خبرة حسية (الواقع المحسوس ،

قواعد اختيار الوسائل التعليمية واستخدامها :

"هناك قواعد لا بد من مراعاتها عند اختيار الوسيلة التعليمية أو استخدامها ، منها :

- اختيار الوسيلة المناسبة لأهداف الدرس ، ومستوى تفكير التلاميذ بحيث تساعد على إيصال المعلومات للتلميذ

- استخدام الوسيلة في الوقت المناسب ؛ كي يتحقق الهدف من استخدامها

- بساطة المعلومات في الوسيلة ، والاقتصار على الأساسي منها .

- فحص المادة العلمية التي تتضمنها الوسيلة ؛ خشية اشتمالها على أغلاط لا تكتشف إلا في أثناء عرضها ، وكذلك فحص الجهاز الذي يستخدم في عرضها ، ومناسبة البيئة الصفية لاستخدام الجهاز (وجود تيار كهربائي ، الشدة المناسبة له ، وجود مأخذ كهربائية في الغرفة الصفية . . . إلخ)

- التناسب بين حجم الصورة وحجمها الواقعي ، فلو كان لدينا مجموعة من صور الحيوانات ، فيجب أن تعبر كل صورة عن حجمها الواقعي .

وتعد السبورة من أبرز الوسائل وأكثرها استخداما في واقعنا العربي و ولكي تحقق هذه الوسيلة الهدف التعليمي من استخدامها ، يجب أن تكون :

- مشتملة على عنوان الدرس مدونا في أعلاها .

- مقسمة إلى قسمين أو أكثر ويشتمل أحدها على ملخص الدرس أو أفكاره الرئيسة ، بينما تشتمل الأقسام الأخرى على الشروحات ، وإجابات التلاميذ ، وغير ذلك .

- خالية من الأخطاء اللغوية .

- دقيقة التعبير في رسوماتها ".

الفصل السادس

تقويم المنـهج

Curriculum Evaluation

الأهداف :

يتوقع من الدارس بعد الاطلاع أن يكون قادرا على أن :

١. يوضح الدارس مفهوم تقويم المنهج.

٢- يشرح الدارس مفاهيم (التقويم الخارجي للمنهج التقويم الداخلي للمنهج).

٣- يبين الدارس خصائص تقويم المنهج .

٤- يذكر الدارس جوانب تقويم المنهج.

٥- يشرح الدارس معايير تقويم الجانبين التحصيلي والشخصي للمتعلم .

٦- يحدد الدارس معايير تقويم كل مكون من مكونات المنهج.

٧- يحدد الدارس معايير تقويم كل أساس من أسس المنهج.

٨- يحدد الدارس مراحل تقويم المنهج بشكل متسلسل .

٩. يوضح الدارس المقصود بتقويم تقويم المنهج .

تقويم المنـهج

Curriculum Evaluation

مقدمة :

مر بنا سابقا أن المنهج يتأثر بمجموعة من الأسس كالأساس الفلسفي الذي يتمثل في فلسفة التربية وأهدافها، والأساس الاجتماعي المتعلق بقيم المجتمع وثقافته ، والأساس النفسي المتمثل نمو المتعلمين وميولهم ، واتجاهاتهم ، وطبيعة تعلمهم ، والأساس المعرفي المتعلق بطبيعة المعرفة ، وأساسياتها ، ومصادرها ، والخبرة وجوانبها المختلفة .

ويعكس المنهج تلك الأسس السابقة من خلال مكوناته المختلفة كالأهداف والمحتوى وطرائق التدريس ووسائل التعليم والأنشطة المدرسية وأساليب التقويم.

ومن المعلوم أن الحياة في تطور وتغير دائمين ، فهناك التفجير المعرفي ، وما يسمى بثورة المعلومات في مختلف المجالات ، والثورة التكنولوجية في مجال الاتصالات ، وكذلك التطور الدائم في مجال علم النفس الذي يكشف كل يوم مزيدا من أسرار نمو الأفراد ، وطبيعة تعلمهم والطرائق والوسائل المساعدة على هذا التعلم ، وأساليب قياسه وتقويمه ، وهنت التفاعل الاجتماعي المستمر والانتشار الثقافي المتسارع ، وتحطيم الحدود القطرية في وجه الشركات الاقتصادية العملاقة وظهور ما يعرف بالعولمة أو الكونية Globalization ،ولا شك في أن هذه التغيرات بدأت تؤثر بشكل أو بآخر في أهداف التربية وسياساتها ووسائلها ، فسارعت إلى إعداد خطط ، واتخاذ إجراءات متعددة التكيف وهذا الواقع .

وكان من وسائل التربية لمواجهة التحديات الجديدة ، والتكيف معها تقويم المناهج القائمة ، وتحديثها وتطويرها بشكل دوري ومستمر، لأن المنهج سيغدو غريبا وقاصرا بعد مرور مدة من الزمن على تطبيقه في ضوء هذه التطورات السريعة ؛ حيث يفتقر إلى كثير من المستجدات الاجتماعية والنفسية والعلمية والتكنولوجية التي ظهرت بعد بنانه وتنفيذه ، وهذا مسوغ كاف للعمل على تطويره ،

ولعل الخطوة الأولى لتطوير المنهج المطبق هي عملية تقويمه ، فما المقصود بتقويم المنهج ؟

أولا - مفهوم تقويم المنهج :

عرف الشافعي وزميلاه تقويم المناهج بأنها عملية " إصدار حكم على صلاحية المناهج الدراسية عن طريق تجميع البيانات الخاصة للحكم عليها ، وتحليلها وتفسيرها في ضوء معايير موضوعية تساعد على اتخذ قرارات مناسبة بشان المنهج "

اما الوكيل والمفتي فيريان أن تقويم المنهج عندهما هو عملية " جمع الأدلة التي تساعد عل تحديد مدى فاعلية المنهج ، أي مدى تحقيق المنهج لأهدافه ، وذكرا أن ثمة جانبين لتقويم المنهج ، الأول يحكم على المنهج من خلال توافر معايير أسسه ومكوناته ، ويسمى التقويم الداخلي المنهج ، أما الجانب الآخر من التقويم فهو ذلك الذي يحكم على فاعليته في إحداث التغيرات المطلوبة في المتعلمين ، ويسمى التقويم الخارجي المنهج "

غير أن الحارثي يطلق على التقويم الداخلي للمنهج مصطلح جدارة المنهج العلمية Merit، ويطلق على التقويم الخارجي للمنهج مصطلح جدارة Worth المنهج العملية فقد ذكر أن تقويم المنهج هو عملية تهدف إلى" تقدير جدارته أو جدواه أو كليهما معا من اجل المساعدة في اتخاذ قرار عقب بشأنه، حذف، أو تعديلا، أو تغييرًا "

ويقصد الحارثي بتقويم المنهج من حيث جدارته، تقويمه نظريًا من حيث مراعاته المواصفات والمعايير السليمة في الأسس والمكونات والتنظيم أن تقويمه من حيث جدواه، فيعني تقويمه من حيث فائدته في العملية التعليمية عند تطبيقه على أرض الواقع، في بيئة محددة .

ومن هنا نرى أن مفهوم تقويم المنهج هو عملية جمع بيانات كمية من خلال قياس مدى تعلم المتعلمين من جهة ، ومدى توافر المعايير السليمة في أسس المنهج ، وعناصره ، وتنظيمه من جهة أخرى ،وتفسير تلك البيانات ، والوصول إلى قرارات في ضوئها .

ومن خلال ما تقدم من التعريفات يتبين ما يأتي: "

١. تقويم المناهج عملية تبدأ بجمع البيانات ، وتنتهي بأخذ القرارات المناسبة في ضوء تفسير هذه البيانات .

٢- عملية تقويم المنهج لا بد أن تتم في ضوء معايير موضوعية ، بمعنى أنه لا يصح اتخاذ قرارات مبنية على وجهات النظر الشخصية ، أو الانطباعات الذاتية .
٣- إن التقويم يعتمد أساسا على جمع البيانات، وجمع البيانات تعتمد على القياس والقياس عملية جزئية، إذ يتطلب كل جانب من جوانب المنهج قياسات معينة،ونتائج هذا القياس مقادير كمية، اي ارقام أو إحصاءات تصف الجانب المقيم بلغة كمية .

٤- التقويم عملية إصدار الأحكام واتخاذ القرارات المناسبة في ضوئها ،و تتوقف صحة هذه الأحكام ، ودقة تلك القرارات على مدى دقة القياس ،ومدى صلاح أدواته
٥- التقويم ليس مقصورا على قضايا الحكم على مدى تعلم التلاميذ فقط، ولكن هناك معايير Standards يتخذ في ضوئها قرارات اخرى تتعلق بعناصر المنهج واسسه وتنظيمه "

ثانيا - مسوغات (دواعي) تقويم المنهج :

- الثورة المعرفية والتكنولوجية في مختلف المجالات التي تعم العالم وجعلت مناهج التعليم التي لا تسارع إلى مواكبتها من خلال التقويم والتطوير الدائمين متخلفة عما يجري في العالم ، وعاجزة عن تحقيق أهدافها ، وبالتالي فاقدة لمسوغات وجودها أصلا .

- التغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية المتسارعة وما يصاحبها من ظهور مصطلحات وأفكار و اتجاهات وقيم وعادات وأساليب تفكير جديدة (ديمقراطية التعليم ، تعليم الإناث ، ربط التعليم بسوق العمل ، العناية بالتعليم الفني والمهني ....) تستدعي تحليل المناهج وإثرائها بهذه المستجدات بشكل دوري .

- التطورات المستمرة في مجال علم النفس وتكنولوجيا التعليم ، ومن نتج عن ذلك من ظهور استراتيجيات تعليمية جديدة ، ووسائل تعليم تكنولوجية حديثة أسهمت إلى حد كبير في حث أصحاب القرار التربوي على التوجيه بضرورة تقويم المناهج ، لتطوير طرائق التدريس والتعلم والتعليم والأنشطة المدرسية واساليب التقويم ، ووسائله .

- ثورة الاتصالات ، وما أحدثته من تواصل عالمي ، وتسارع في الانتشار الثقافي اضطر النظم التربوية إلى العناية باللغات الأجنبية ، وجعل كثيرا منها يعيد النظر في المناهج القائمة ، ويقوم مناهج تعليم اللغات الأجنبية ، ويوسع دائرة تلك اللغات لتشمل اللغات الصينية واليابانية والروسية والألمانية ، بعد أن كانت مقتصرة على اللغتين الإنجليزية والفرنسيّة .

- ازدياد عدد الدراسات والبحوث التربوية المختلفة في مجال المناهج ، وما تمخض عنها من نتائج، تظهر ثغرات المناهج القائمة ، وتوصي بضرورة تقويمها المستمر.

- ثبوت مقولة إن استثمار رأس المال البشري افضل انواع الاستثمار دفع التربويين إلى تقويم المناهج وتطويرها باستمرار للحصول على أفضل مخرجات بشرية مؤهله لدفع عجلة التطور الوطني الاقتصادي والاجتماعي .

- انتشار التعليم ، ودخول المنهج إلى كل بيت ، جعل هذا المنهج امراً مهما لكل فرد في المجتمع ، يشرحه ، ويكشف عيوبه ويثني علي إيجابياته ، ويبدي رأيه فيه فى وسائل الإعلام المختلفة التي رأت في الخوض فيه مادة خصبة تهم الجميع ، وترضي فضولهم ، الأمر الذي لفت الأنظار إلى أهميته ، ودفع القائمين على العملية التربوية إلى العمل على تقويمه وتطويره بشكل مستمر.

- ولا يعني البند السابق أن عين التربية مغمضة عما يجري في الميدان التربوي، بل إن ثمة لجاناً مشكلة لغرض متابعة تطبيق المنهج القائم وتقويمه، وتقدم هذه اللجان تقارير دورية من عملها لصاحب القرار، تظهر فيها جوانب القوة، ونقاط الضعف في المنهج فيختار الوقت المناسب لإجراء التطوير في ضوء نتاج التقويم .

ثالثاً- أهداف تقويم المنهج :

يشمل التقويم اسس المنهج وعناصره كافة ، وهو بذلك يسعى إلي تحقيق مجموعة من الوظائف والأهداف منها:

-معرفة ما حققه التربويون من بناة للمنهج ومنفذين له، الأمر الذي يرفع من معنوياتهم من جهة ، ويزودهم بمؤشرات يستطيعون بموجبه تخطيط عملهم اللاحق.
- التعرف إلى آثار المنهج لدى المتعلمين في ضوء الأهداف التربوية الأمر الذي يساعد في تطوير المنهج.

- جمع البيانات التي تصاعد متخذ القرار في اتخاذ موقف من المنهج تطويرا أو استمرارا أو إلغاء .

- تطوير أساليب التقويم وإجراءاته ونظريته نتيجة للخير المباشرة في الممارسة ".

وقد ذكر الشريفي وأحمد بعض الأهداف التفصيلية لعملية تقويم المنهج ، منها:

- المساعدة في تطوير الأهداف التعليمية والإجرائية .

-المساعدة في تطوير المحتوى التعليمي للمنهج

- المساعدة في تطوير طرائق التدريس المستخدمة ، واختيار المناسب منها لمنهج وخصائص التلاميذ .

-المساعدة في تطوير الوسائل التعليمية المستخدمة .

-المساعدة في تطوير الأنشطة التعليمية.

- المساعدة في تطوير أساليب التقويم المستخدمة وأدواته

وبالإضافة إلى ما ذكر من أهداف ، فإن عملية تقويم المنهج تهدف أيضا إلى :

- تعرف مدى التقدم والتطور الذي أحدثه المنهج في سلوك المتعلمين بصورة صادقة ، الأمر الذي يساعد على تطوير إنجازاتهم ، وتوفير أفضل الظروف - من خلال التوجيه والإرشاد - للأخذ بيدهم نحو التميز والتفوق .

-التأكد من توافر المعايير السليمة في الأسس التي استند إليها المنهج ، كالأساس الفلسفي ، والأساس الاجتماعي ، والأساس النفسي ، والأساس المعرفي .

- العمل على زيادة الكفاية العلمية والمهنية للمدرسين ، من خلال تنفيذ دورات تدريبية تتناول احتياجاتهم التدريبية .

- صقل المهارات الاشرافية والإدارية وكفايات البحث العلمي لكل من المشرفين والمديرين والمعلمين من خلال إشراكهم بشكل فعلي في عملية تقويم المنهج التي تتضمن جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها ، واتخاذ القرارات المناسبة في ضوئها .

سادسا- خطوات التقويم :

تمر عملية تقويم المنهج بجملة من الخطوات المتتالية ، وهي :

١ - وضع أهداف التقويم : تعد مرحلة وضع أهداف تقويم المنهج من أكثر المراحل أهمية ، حيث تبني المراحل التالية على أساسها ، وكلما كانت أهداف تقويم المنهج محددة بدقة واضحة في أذهان المقومين ، كلما آتت عملية التقويم أكلها .

وقد تكون عملية تقويم المنهج شاملة لأسس المنهج وعناصره كافة ، وقد تقتصر و تنصب على أساس واحد أو مكون واحد أو أكثر من اسسه ومكوناته ، وهذا يعني أن أهداف عملية التقويم تختلف باختلاف طبيعة التقويم ، ومدى شموليته.

٢-تحديد أدوات التقويم وبناؤها وتحكيمها : تتحدد أدوات تقويم المنهج وفقا لأهداف تقويمه فقد تتناول مختلف أدوات التقويم في حال التقويم الشامل ، وقد تقتصر على

عدد منها يناسب المجال المراد تقويمه ، فإذا كان هذا المجال يتعلق باتجاهات المتعلمين نحو مكون بعينه من مكونات المنهج ، فان الأداة المناسبة للتقويم في هذه الحال هي مقياس الاتجاهات، وإذا كان المجال يتعلق بتقويم أثر المنهج، فإن اختبارات التحصيل بمختلف أشكاله تكون انسب الأدوات.

وبعد تحديد أدوات التقويم المناسبة لأهداف التقويم يقوم المتخصصون والخبراء ببناء تلك الأدوات بشكل أولي، ثم يتم تحكيمها من خلال تعرف درجة صدقها ثباتها وملاءمتها المجال المستهدف من التقويم .

٣- تطبيق أدوات التقويم :

وفي هذه المرحلة يتم إعداد العناصر البشرية التي تتولى الإشراف على تطبيق أدوات البحث من خلال إقامة الدورات التدريبية التي تتناول أهداف التقويم والأدوات المستخدمة فيه، وأساليب تطبيق هذه الأدوات،والشروط الموضوعية المساعدة على نجاح عملية التطبيق.

وبعد إعداد العناصر البشرية يبدأ تطبيق أدوات التقويم مع الحرص الكامل على التحلي بأعلى درجات الحس العلمي، وتحمل المسؤولية

٤- معالجة نتائج التقويم وتفسيرها :

بعد الانتهاء من عملية تطبيق أدوات التقويم ، تبدأ مرحلة جديدة ، حيث تجمع نتائج التقويم ، ويتم التعامل معها وتحليلها ومعالجتها بالأساليب الإحصائية المناسبة بأشراف متخصصين من التربويين والأكاديميين وذوي الخبرة في هذا المجال مع الاستعانة بتكنولوجيا المعلومات للوصل إلى نتائج تتصف بالسلامة والدقة ، ثم يتم عرض تلك النتائج على لجنة من المتخصصين لتفسير تلك النتائج ، بحيث تكون دلالاتها واضحة لدى صاحب القرار .

٥- اتخاذ القرار :

يقوم صاحب القرار بالاطلاع على نتائج التقويم ودلالاتها ، ثم يتخذ القرار المناسب بشأن المنهج من حيث العمل على تطويره كليا أو جزئيا أو الإبقاء على وضعه . وبذلك فإن عملية تقويم المنهج تعد مرحلة أساسية لا يمكن الاستغناء عنها عند وضع خطة لتطوير المنهج القائم ، كما أنه ليس غاية في حد ذاته ، وإنما هو وسيلة للتطوير .

سابعا : تقويم التقويم :

قد يتمخض التقويم عن جملة من الثغرات في أسس المنهج أو مكوناته ، وهذا يعني أن التقويم قد حقق بعضا من أهدافه ، غير أن هناك إشكالية من عدم إظهار نتائج التقويم السلبيات المتوقعة في المنهج ، على الرغم من أن الناتج التعليمي له يشير إلى خلل ما .

إن تفسير ذلك يعود بالدرجة الأولى إلى خلل عملية التقويم ذاتها ، ومن هنا لا بد من إجراء تقويم للتقويم ذاته " ولتقويم التقويم يضع (هارلن وأليوت) جملة من الأسئلة منها:

١- ما القرارات التي تم اتخاذها نتيجة للتقويم ؟

٢- هل تم فهم التقويم وترجمته إلى إجراءات نفذت كما ينبغي ، وكما كان مخططا له ؟

٣- هل كانت المعلومات التي تم جمعها مناسبة لخدمة الغرض من التقويم ؟

٤- ما الخطوات التي استخدمت للسماح لوجهات النظر المتحيزة والمتعصبة والمخالفة وغير الممثلة بالظهور ؟

٥. هل كان المقومون بأحسن أحوالهم لتنفيذ التقويم ؟

٦- هل كانت الطرائق المستخدمة ملائمة لنوعية المعلومات المطلوبة؟

٧- هل كانت الطرائق نظامية وواضحة ؟

٨- هل وافق المشمولون بالتقويم على الطرائق المستخدمة في جمع المعلومات ؟

٩- هل كان الوقت المسموح به لجمع المعلومات مناسبا ؟"

الفصل السابع

التنظيمات المنهجية

منهج المواد الدراسية المنفصلة

يعد منهج المواد الدراسية المنفصلة أقدم تنظيمات المناهج وأكثرها شيوعا ، حتى أن بعضهم يرجعه الى مدارس الإغريق القدماء بينما ينسبه البعض الى العصور الوسطى ومنهج المواد الدراسية المنفصلة يشمل الخبرات التي تأخذ شكل المواد الدراسية المعروفة مثل التاريخ والجغرافية والعلوم وغيرها ، وهذا المنهج أنتشر استخدامه انتشارا كبيرا في المدارس الابتدائية والثانوية وأساس تنظيم هذا المنهج إن المحتوى وخبرات التخييم يتسمان أساسا بخصائص تنظيم المادة الدراسية. (عبد الموجود وأخرون ، ١٩٨١:١٩٢)

خصائص منهج المواد الدراسية المنفصلة .

١- المنهج مكون من عدد كبير من المواد الدراسية المنفصلة عن بعضها ، فالتاريخ يدرس منفصلا عن الجغرافية وعن التربية الوطنية وعن الاجتماع والاقتصاد ، بل يقع الفصل بين فروع المادة الواحدة فالأدب والقواعد والتعبير يُدرس كل منها منفصلا عن الآخر وأوزان المواد متباينة ومتفاوتة في الأهمية .

٢. الحقائق داخل كل مادة تنظم تنظيما منطقيا كما يراه المتخصصون فحقائق التاريخ تتبع التسلسل الزمني ل الحوادث فالحضارات القديمة تدرس قبل الحضارات الحديثة ودراسة الكائنات الحية في مادة الأحياء تسير من البسيط الى المعقد .

٣. دراسة الموضوعات تتم بصورة جزئية ومفككة فقد تتم معالجة موضوع واحد في أكثر من مادة ما يفقد معه الموضوع وحكته وتكامله.

٤. دور المدرس قاصر على شرح وتبسيط وتلخيص المطويات وإعداده يتم على وفق هذا الدور .

٥. التقويم يركز على قياس الجانب المعرفي "حفظ المادة " دون غيره من الجوانب الأخرى .

٦- المواد النظرية مركز اهتمام المنهج والأنشطة المختلفة ضعيفة الصلة بالمواد الدراسية.

٧. طريقة التدريس تقوم على الإلقاء لما يتضمنه الكتاب المدرسي من حقائق ومعلومات .

٨. الكتاب المدرسي هو المصدر الأساس للمعرفة فهو يتضمن حقائق العدة الدراسية إذ الغرض هي إتقانها . (ال لقاني وعودة ، ١٩٨٩: ٩٧-٩٨)

الانتقادات الموجهة الى منهج المواد الدراسية المنفصلة

١-الفصل بين المواد الدراسية يؤدي الى تجزئة المعرفة وتفتيتها مما يتعارض مع التكامل الذي يسود مواقف الحياة إذ أصبحت المادة تدرس على شكل أجزاء لا رابط بينها مما أفقدها الكثير من قيمتها .

٢. الاهتمام بنقل الخبرات والمعارف الإنسانية أدى إلى إهمال دراسة البيئة ومشكلاتها وهذا أوجد عزلة اجتماعية بين الطلبة وبيئتهم كما أن المادة التي تدرس في الكتاب لا علاقة لها بمواقف الحياة التي يعيشها الطلبة .

٣. إهمال الفروق الفردية القائمة بين الطلبة فالمواد الدراسية تفرض على الجميع من دون اعتبار لتلك الفروق فهي ثابتة من دون النظر إلى التباين بين البيئات والثقافات

٤. سلبية الطلبة إذ يقتصر دورهم على حفظ المعلومات وإتقان المواد الدراسية من دون الاهتمام بميولهم وحاجاتهم وقدراتهم التي تؤكدها البحوث النفسية والتربوية .

٥-من أهم سلبيات هذا المنهج إن تنظيم المقررات الدراسية فيه يخضع لحدود الوقت المتاح للفصل الدراسي أو للعام الدراسي وليس لطبيعة حدود المعرفة ذاتها .

٦- الاهتمام بالجانب المعرفي فقط وإهمال الجانب الجسمي والنفسي والانفعالي.

٧-ان المتخصصين هم الذين يضعون مفردات المقررات الدراسية داخل هذا المنهج لذا فان المدرسين لا راى لهم فى ذلك وانما هم منفذون فقط.(محمد،١٧٦:١٩٩٠-١٧٨)

منهج المواد المترابطة:

المواد المترابطة هي التي توجد بينها صلة متبادلة ، وتتركز الجهود في هذا التنظيم في محاولة لإيجاد علاقات بين مادتين دراستين أو أكثر في الوقت نفسه الذي تبقي فيه الحواجز قاتمة بين هذه المواد ، وبمعنى آخر إن محاولة إيجاد الترابط بين بعض المواد تمثل جهودا معينة للقضاء على عزلة المواد الدراسية عن بعضها .

والربط بين بعض المواد قد يتم من خلال مرس واحد يفهم أن هناك فرصة للربط بين مادتة التي يدرسها ومادة أخرى أو أكثر ، وهذا يعني أن عملية الربط متروكة لحساسية المدرس العلاقات الممكنة بين مادتين أو أكثر أو بين موضوع في مادة وموضوع في مدة أخرى والربط من أكثر المحاولات شيوعا في تعديل منهج المواد الدراسية المنفصلة ويوجد نوعان من الربط.)(ريان ، ١٩٧٨ :١٠٧)

١- **الربط العرضي**:

يتم هذا الربط بصورة عرضية وغير مقصودة في أثناء عملية التدريس كلما كان ذلك ممكنا من دون سابق تنظيم أو ترتيب ، فيستطيع مدرس المواد الاجتماعية أن يربط بين جغرافية العراق من ناحية السطح والمناخ وأن يوضح أثر البيئة العراقية في تاريخها القديم وتطور حضاراتها عبر العصور ، ولا يقتصر الربط على مواد المجال الواحد إذ يمكن ربط التاريخ بالأدب أو الشعر بدرس الجغرافية التي تتحدث عن الطبيعة على أن تبقى الحواجز القائمة بين المواد التي يحاول المدرس أن يجد بينها شيئا من الترابط ، وتتوقف عملية الربط على مدى إلمام المدرس بمستوى الطلبة وخبراتهم السابقة وقدرته على إدراك مواطن الصلات مع المواد الأخرى حتى تتم عملية الربط بصورة طبيعية ، ومن هنا فإنه قد يصعب على المدرس المبتدئ أن يقوم به بل أن هناك شكا في بقة الريط الذي يقوم به المدرسون من أنفسهم كما إن عشوائية هذا الربط تؤدي الى الخلط بين كثير من الحقائق .

٢- **الربط المنظم** :

ويقصد به وضع خطه تسير عملية التدريس على أساسها وهذه الخطة توضع بصورة تعاونية بين القائمين على تخطيط المنهج ، ويد الربط المنظم أكثر تطورا من الربط العرضي إذ يتطلب تنظيما وإعدادا مسبقا قبل مواجهة الطلبة في مواقف تعليمية أي إنه يعتمد على خطة يتم إعدادها يشارك في وضعها المدرسون والمتخصصون الذين شاركوا في تخطيط المنهج فموضوع المواصلات مثلا يقوم كل مدرس بتناوله في مجال تخصصه ، فمدرس العلوم يقوم بتدريس النواحي العلمية المتعلقة بالمواصلات كيف تسير وطريقة عملها ومدرس الرياضة يقوم بشرح المصطلحات الرياضية المرتبطة بالموضوع كالسرعة والمسافة والزمن وغيرها ومدرس العلوم الاجتماعية يوضح كيف تسهم وسائل المواصلات في تحقيق التقارب والتفاهم والاتصال بين البلدان واهميتها في المجالات الاقتصادية والاجتماعية المهم في هذا النوع من الربط أن تكون هناك خطة محكمة يضعها عدد من المدرسين والمتخصصين مسبقا وأن يتفقوا فيما بينهم على تحديد الموضوعات

التي سوف يجري الربط بينها من خلال المواد الدراسية المختلفة التي توجد فيها هذه الموضوعات . (حسن، ١٩٨٠: ٤٢-٤ ٤)

المنهج المحوري

مفهوم المنهج المحوري:

يعرف فوزي طه ورجب الكلزه المنهج المحوري على أنه: عبارة عن مجموعة الخبرات التي يكتسبها التلاميذ المتعلقة بحاجاتهم و مشكلاتهم العامة بهدف إشباع هذه الحاجات والوصول إلى حلول مرغوب فيها تتعلق بما يتعرضهم من مشكلات .

يتضح من التعريفات المختلفة أن :

* الجانب الأول : وهو البرنامج العام أو البرنامج المحوري وهو يتضمن عدد من المشكلات العامة التي تهم جميع التلاميذ وترتبط بحاجاتهم المشتركة

• الجانب الثاني : وهو البرنامج الخاص ويتضمن عدد كبير من المجالات الدراسية لكي يختار منها كل تلميذ ما يناسب ميوله وقدراته واستعداداته البرنامج العام يستغرق ثلاث فترات (حصص) من اليوم الدراسي أما البرنامج الخاص فيستغرق أربع فترات (حصص) تقريبا

السؤال الذي يطرح نفسه: لماذا ظهر المنهج المحوري ؟

١- إن تقسيم المعرفة الإنسانية إلى مواد دراسية منفصلة قد أدي إلى عدم إدراك التلميذ للعلاقات بينها مع ما لهذا من أهمية في مواجهة مواقف الحياة الحقيقة.

٢. إن المنهج التقليدي لم يأخذ في اعتباره أوجه الحياة الحقيقة وبالتالي فإن التلاميذ كانوا يقضون أوقاتهم في مجرد حل بعض التمرينات الفظية دون أن يتعرضوا للمشكلات الاقتصادية والاجتماعية التي يواجهونها في حياتهم اليومية.

٣- إن اهتمام بالمادة الدراسية بصرف النظر عن قيمتها الاجتماعية أو بدى ارتباطها بحاجات التلاميذ وميولهم وقدراتهم أدت إلى أن أصبح الهدف الواقعي من العملية التربوية هو حفظ التلاميذ للمعلومات ومع إهمال قيمة هذا بالنسبة لتعديل سلوكهم.

٤. عن تخطيط الخبرات التعليمية وتوجيهها في المنهج التقليدي لا يأخذ في اعتباره معظم المبادئ التي نعرفها الآن عن عملية التعليم و يهمل اشتراك في تخطيط هذه الخبرات التعليمية

٥. إن المنهج التقليدي كان يهمل قيام التلاميذ بأنواع من الأنشطة اللازمة مثل الرحلات والزيارات بمصيبة تقسيم اليوم الدراسي إلى حصص لمواد منفصلة ذات فترات زمنية قصيرة

نبذه تاريخية عن تطور هذا المنهج :

دعا الهربارتيون (نسبة إلى فريديك هربارت المربي الألماني المعروف) إلى اعتبار موضوع دراسي معين أو أكثر كمادة تركيزية أي تصميم منهجي يدرسه جميع التلاميذ .ثم ظهرت خطتان دراسيتان في المانيا تجسدان مفهوم المنهج المحورى احداهما عرفت باسم خطة (زيلر)والاخرى بخطة (باركر)وبالرغم من البدايات النظرية التطبيقية فإن المنهج لم يتطور وبشكل ملموس في التربية إلا في اواخر العشرينيات وخلال الثلاثينيات من القرن الماضي.

: أهداف المنهج المحورى:

تلخص هذه الأهداف في خمسة أمور هي :

١- الربط بين النواحي المختلفة للحياة .

٢- توسيع مدى البحث أمام التلاميذ.

٣- التعاون بين المعلمين والتلاميذ.

٤- التوجيه السليم والإرشاد الجيد للتلاميذ.
٥- حل المشكلات الفردية والجماعية القائمة أساسا للدراسة.

مركز اهتمامه :

لا يستغرق هذا النمط من المنهاج يوم مدرسي كامل فهو يركز على مبدأ التعلم المشترك لجميع التلاميذ وبقية اليوم الدراسي يمارس نشاط معين أو دراسة معينة تشبع حاجات المتعلمين الفردية وميولهم الخاصة والتي تعد التلاميذ التعليم العالي أو المواد المهنية أو نواحي التثقيف العام ويسير هذا المنهج وفق الأساليب التربوية الحديثة دون التقيد بطريقة تدريس خاصة ويقدم المنهج وفق أمم معينة :

محاور تنطلق من المسؤوليات والوظائف التي ينتظر من المتعلم أن يطلع عليها

محاور تركز على حاجات المتعلمين ومشكلات الحياة سواء أكانت ذات طابع شخصي ام طابع اجتماعي.

خصائص المنهج المحورى:

١. حاجات التلاميذ العامة والمشكلات الخاصة بهم هي التي تحدد محتويات البرنامج المحوري.

٢- يطلب من جميع التلاميذ دراسة المنهج المحوري.

٣ . تتخطى الدراسة في المنهج المحوري الحواجز الفاصلة بين المواد الدراسية.

٤. يقوم العمل في البرنامج المحوري على أساس التخطيط المشترك .

٥. يتطلب استخدام البرنامج المحوري تخصيص فترات زمنية مناسبة له .

٦- تعد البرامج المحورية مقدما .

٧- يعتمد هذا البرنامج أسلوب حل المشكلات وسيلة للتعلم المثمر.

مميزات المنهج المحوري:

١ . يتيح للتلاميذ فرصة تعلم أسلوب حل المشكلات والتفكير الناقد والتدرب عليها اثناء الدراسة.

٢. تقوم الدراسة في هذا المنهج على أساس من حاجات التلاميذ ومشكلاتهم وهذا أساس هام ينبغي توفره في أنواع النشاط التعليمي لكي يكون هادفا ووظيفيا.

٣. يكون التلميذ في هذا المنهج ايجابيا ونشطا حيث يتيح له فرصة المشاركة في

كل مراحله تخطيطا وتنفيذا أو تقويما.

٤. يكسب المنهج المحوري التلميذ الكثير من المهارات الاجتماعية والأدائية والعقلية كما يكسبه بعض القيم مثل تحمل المسئولية والتعاون والدقة في العمل وغيرها.

٥. يعطي المنهج المحوري الفرصة لكل تلميذ لكي ينمي ميوله وقدراته الخاصة من خلال المجال الخاص الذي يحتوي على الكثير من الدراسات التي تناسب جميع التلاميذ.

٦. يتيح المنهج المحوري للتلاميذ فرصة تعلم المعارف المختلفة بطريقة متكاملة وهذا مما يجعلها أكثر فائدة بالنسبة لهم.

* النقد الموجه له (عيوب المنهج المحوري) :

١. قد يقصر المنهج المحوري في إتقان المهارات للتعلم في بعض المجالات التخصص مثل التاريخ والنقد.

٢. قد يؤدي اتساع نطاق البرنامج المحوري عند تغطيته بمجالات عديدة في العلوم إلى عدم العناية بإتقان وتعمق المواد الدراسية وما تحتويها من مفاهيم وتعميمات ومهارات فإذا لم ياخذ في الحسبان عند مرحلة التخطيط ينصرف التلاميذ والمعلمون إلى تغطية بعض الاهتمامات أكثر من توكيدهم على تحصيل المهارات والمفاهيم الأساسية الضرورية.

٣- يترك البرنامج المحوري بعض المواد الدراسية الأساسية دون استخدامها في التعليم. ويقصد بالمواد الأساسية تلك التي تحتوي على حقائق ومفاهيم وتعليمات ومهارات يعتقد انها أساسية لإعداد التلميذ للحياة بعد التخرج غير أن هذا الاعتراض لا يكون ذا قيمة طالما اتبعت طرق للتدريس ناجحة وسليمة.

٤. يتطلب المنهج المحوري إعداد خاصا للمعلم بحيث يكون بنوعية مخصوصة يمكن من إتقان مجالات المعرفة الضرورية في المرحلة والتي يغطيها نطاق المنهج كما يحتاج معلم المنهج المحوري إلى التعمق والتوسع في مجالات التعليم المتخصص.

٥. لا يؤهل هذا المنهج -في ضوء فلسفته واغراضه -للالتحاق بالتعليم العالي والجامعي لعدم تعمقه .

٦. يصطدم المنهج المحوري بواقع الإمكانيات المتاحة في مدارسنا من حيث المكتبة المجهزة والعمل والملاعب .

٧. تقف كثافة الصفوف الدراسية واكتظاظها بالتلاميذ عقبة أمام توزيع المعلمين على التلاميذ بحيث يسمح للمعلمين القيام بعملية التوجيه والإرشاد للتلاميذ ومعرفتهم عن قرب حتى يمكنهم تقديم الخدمات والمشورة اللازمة لهم.

خطوات بناء المنهج المحوري :

١- تخطيط البرنامج الدراسي.

٢- يتم توزيع البرنامج الدراسي على الصفوف.

٣- يقوم المعلمون والمختصون بتحديد المفاهيم الأساسية لكل مرحلة .

٤. الاستعداد لتنفيذ البرنامج.

٥- تدريس البرنامج وتقويمه.

***البرنامج المحوري ونظام الدراسة :**

سبق أن ذكرنا بان البرنامج المحوري وليس المنهج كله كما يتصور البعض ومن هذا المنطلق فإن الدراسة تنقسم إلى قسمين :

يتضمن القسم الأول منها دراسات عامة ويطلق عليه البرنامج التربوي العام سبق أن أشرنا إليه بالبرنامج المحوري .

ويتضمن القسم الثاني فيها دراسات وأنشطة خاصة ويطلق عليه البرنامج التربوي الخاص.

البرنامج التربوي (البرنامج المحوري):

ويطلق عليه البرنامج العام لأنه موجه إلى كل التلاميذ بصرف النظر عن اتجاهاتهم وميولهم الخاصة وهو يهدف إلى تزويد التلاميذ بالأساسيات التي يحتاجها كل مواطن

وعادة ما ينظم هذا القسم في إطار وحدات قائمة على حاجات التلاميذ ومشكلاتهم العامة والمشتركة وتستمر دراسة الوحدة الواحدة من شهرين الى ثلاثة أشهر ويخصص لها يوميا جزء من اليوم الدراسي .

ويقوم التلاميذ بسلسلة من الأنشطة تحت إشراف المعلم وتوجيهه لاختيار الوحدة لتخطيط لها وتنفيذها ويستدعى تنفيذ الوحدة تحديد كافة الأنشطة اللازمة ورسم خطة نشاط بحيث تتناول مكان وموعد تنفيذه والوسائل المستخدمة في هذا التنفيذ كما يتناول أيضا الدور الذي يقوم به كل فرد من أفراد المجموعة.

وتستدعي هذه الأنشطة قيام التلاميذ بجمع المعلومات وتسجيلها ثم مناقشتها وتستدعى كذلك القيام ببعض التجارب كما تستدعي أيضا عمل رسومات وانتاج وسائل وكتابة تقارير وإعداد إحصائيات واستبيانات وتستلزم هذه الأنشطة خروج التلاميذ من المدرسة ومن وقت لآخر لكي يقوموا برحلة تعليمية أو بزيارة ميدانية او بجولة مسحية في هذه الحالة يمتد الوقت المخصص للبرنامج العام لكي يشمل اليوم الدراسي بأكمله .

وحيث إن الأنشطة التي يقوم بها التلاميذ لاختيار وتنفيذ الوحدة لا يمكن أن تغطي كل احتياجاتهم كما أنها لا يمكنها اكسابهم كافة المهارات اللازمة فقد راى خبراء المناهج تخصيص جزء من الوقت المتاح للبرنامج العام يقوم فيه التلاميذ على

اكتساب مهارات عامة وضرورية تتمثل في كيفية كتابة تقرير أو استعمال جهاز من الأجهزة أو استخدام رموز معينة.

بل ولقد ذهب البعض أبعد من ذلك ونادوا بضرورة تزويد التلاميذ ببعض المعلومات الهامة التي يحتاجون اليها ولا يمكنهم التوصل إليها بجهودهم الذاتية

مثل تعلم بعض قواعد اللغة الأجنبية أو تعلم بعض الرموز والمصطلحات أو تفسير بعض القوانين أو المعادلات أو تشغيل جهاز معقد.

من ذلك كله يتضح أن البرنامج العام ينقسم في حقيقة الأمر إلى قسمين :

قسم خاص بجميع الأنشطة التي تستلزم دراسة الوحدة وتنفيذها، وقسم آخريخصص لتدريب التلاميذ على اكتساب بعض المعلومات في أي جانب من جوانب المعرفة عندما يشعرون بحاجتهم إلى مثل هذه المعلومات .

البرنامج التربوي الخاص: ويهدف إلى إتاحة الفرصة أمام التلاميذ لتلقي دراسات والقيام بأنشطة تعمل على إشباع ميولهم ورغباتهم كما أنها تعمل على إعدادهم للمهنة التي يحبونها ويقبلون عليها من ناحية أخرى ويتضمن هذا البرنامج ثلاثة مجالات يختار كل تلميذ ما يناسبه من كل مجال منها على النحو التالي :

المجال الأول: ويتضمن مجموعة من الدراسات التخصصية يختار التلميذ إحداها وفقا لميوله وقدراته واستعداداته ومن أهم هذه الدراسات ما يلي : علوم رياضيات مواد اجتماعية علم النفس واجتماع.اقتصاد،لغات.

فالعلوم تعد الطالب التخصص لدراسة الطب والصيدلة والزراعة والرياضيات تعد الطالب للتخصص في الهندسة والفلك والاقتصاد يعد الطالب للتخصص في التجارة والمحاسبة وعلى ذلك يكون اختيار الطالب بناء على المهنة التي يرغب ممارستها في المستقبل ويساعد الطالب في عملية الاختيار مجموعة من المواد والمشرفين وفي بعض النظم يسمح للطالب باختيار تخصصين : تخصص أول له عدد من الساعات وتخصص ثان له عدد اقل من الساعات.

المجال الثاني: ويتضمن مجموعة من الهوايات ذات طابع عملي يقوم التلميذ باختيار أحداها ومن أهم هذه الهوايات ما يلي: موسيقى،رسم تصوير نجارة ديكور طباعة آلة كاتبة واختزال.

ويتم إشباع هذه الهوايات بأسلوب علمي مبني على الدراسة والممارسة فاذا اختار طالب التصوير مثلا فتتاح له الفرصة لدراسة أنواع آلات التصوير والفرق بينها

وكيفية استخدامها وكذلك دراسته أساليب التحميض والتدريب عليها كما تتاح له الفرصة أيضا التدريب على طبع الصور بالإضافة إلى عمل بعض المعارض لعرض إنتاجهم وبذلك يشبع التلميذ هوايته ويبني ميولا جديدة تفيدة في حياته العامة والخاصة.

المجال الثالث: وهو خاص بالتربية الرياضية يقوم التلاميذ بعمل تمرينات رياضية بالإضافة إلى تمرينات لياقة المقصود منها إكساب التلميذ مهارات عامة أساسية في الجري والقفز والتسلق وهي إجبارية على جميع التلاميذ نظرا لفائدتها في بناء جسمه واكتساب المناعة وقوة التحمل ونظرا لعدم وجود فرصة لممارستها بطريقة منظمة في البرنامج العام يختار كل تلميذ إحدى الألعاب الرياضية التالية كرة قدم كرة سلة كرة طائرة تنس الطاولة .

ويعتبر كل قسم من هذين القسمين مكمل للآخر فبينما يركز القسم العام على تزويد التلاميذ بما يحتاجون إليه كمواطنين من عادات واتجاهات وقيم فإننا نجد إن القسم الخاص يركز على ميول الفرد واتجاهاته الخاصة ويعمل على مساعدته على الاتجاه للمهنة التي يرغب مزاولتها في المستقبل.

١. قد يحدث تداخل بين البرنامج الخاص في الزمن المحدد لكل منهما وحيث انه لا يوجد أجراس تدق في المدرسة كما منبع في منهج المواد وحيث أن الأنشطة المرتبطة بالوحدة قد تستمر أطول من اللازم وحيث إن التلاميذ قد يقوموا بعض الأنشطة خارج المدرسة في صورة رحلات تعليمية أو زيارات ميدانية فإن ذلك كله يؤدي إلى عدم الالتزام الكامل بالوقت لكل برنامج وليس في ذلك عيب أو إخلال بالدراسة

٢. قد يحدث تداخل بين البرنامج العام والبرنامج الخاص في نوعية المهارات التي يتدرب عليها التلاميذ والمعلومات التي تقدم إليهم ففي بعض الأحيان يشعر التلاميذ بحاجة ماسة إلى دراسة متعمقة لأنواع الميكروبات والفيروسات المسببة لبعض الأمراض والاوبئة وكيفية تكاثرها ومدى مقاومة الجسم لها فتدخل هذه الدراسة في إطار البرنامج العام وفي نفس الوقت تدخل هذه الدراسة في إطار البرنامج الخاص للطلاب الذين يقومون بدراسة خاصة في مادة الأحياء.

منهج النشاط

Activity Curriculum

مقدمة :

ربما كانت الانتقادات الموجهة إلى منهج المواد الدراسية، ولا سيما التركيز على المعرفة ،وعدها غاية في حد ذاتها ، وإهمال المتعلم ميولا وحاجات واهتمامات ، وما تمخض عن هذا الإهمال من سلبية وفتور وعدم اكتراث ، نقول ربما كانت تلك الانتقادات دافعا لرواد التربية التقدمية لقلب ظهر المجن في وجه مؤيدي المنهج التقليدي والمناداة بمنح المتعلم الحرية في التعلم، وجعله محور العملية التربوية ، فما يقدم للمتعلم ينبغي أن يستند إلى ميوله ورغباته المنبثقة من نفسه هو، ولا مما يريده الكبار له ،وكان أول من طرح تلك الأفكار المربي الفرنسي جان جاك روسو (Jean Jacques Rousseau١٧١٢-١٧٧٨) في كتابه إميل Emile الذي نشره عام١٧٦٢ م ، ثم جاء فروبل Friedric Froebel (١٧٨٢-١٨٠٢) الذي أسس معهدا يقوم على احترام رغبات الطفل ، وتحقيق متطلباته النمائية أسماء معهد رياض الأطفال Kindergarden ، غير أن المربي الأمريكي جون ديوي John Dewy(١٨٠٩ -١٩٥٢) يعد راندا في مجال ديمقراطية التربية Democracy of Education ، حيث دعا إلى حرية الفرد ، وجعله محورا للتعلم ، بدلا من المادة الدراسية، وضرورة مشاركته الإيجابية في التعلم من خلال إيجاد الرغبة والدافعية لديه ؛ كي يقبل على التعلم ، إيمانا منه بأن هذه الدافعية تحفزه إلى النشاط والمثابرة ، وبذل الجهد ؛ وصولا إلى التعلم الفعال.

وانطلاقا من إيمان جون ديوي بأهمية خلق جو من الأمن والحرية واللعب والنشاط في البيئة التعليمية التعلمية ، وضع أول منهج قائم على نشاط المتعلم في مدرسته التجريبية الملحقة بجامعة شيكاغو عام ١٨٩٦ التي كان يعمل فيها أستاذا للتربية ، وكانت مدرسته تقوم على أربعة دوافع Motives ، دافع اجتماعي Social Motive ، دافع بنائى Constructive Motive ، دافع تجريبي Experimental Motive ، دافع تعبيري Expressive Motive

وكان لنجاح إنجازات ديوي أثره في دفع تربويين أخر لمتابعة طريقه ، فجاءت مدرسة مريام Meriam الملحقة بجامعة ميسوري في كولومبيا عام ١٩٠٤ ، حيث لم يشتمل منهجها على مواد دراسية تقليدية ، وإنما دار حول مجموعة من الأنشطة كالملاحظة Observation ، واللعب Play ، والنشاط القصصى Story

Actuvity، والعمل اليدوى HandiWork، وفي عام ١٩١٨ دعا وليم هارد كيلباتريك W.H Kilpatrich (١٨٧١...) الذي تتلمذ على يد أستاذه جون ديوي إلى تطبيق (طريقة المشروع)Project Method، وهي نوع متطور من مناهج النشاط.

وقد تمحورت مناهج النشاط حول نقطيتين رئيسيتين :

النقطة الأولى : ميول الأطفال وحاجاتهم ، فالنشاط الذي ينسجم مع ميول المتعلم يولد في نفسه ميلا جديدا ، يدفعه إلى ممارسة نشاط آخر وهذا

النقطة الثانية : مواقف الحياة الاجتماعية ، فنجاح الأطفال في مستقبل حياتهم يتوقف على ما يكتسبونه من خبرات اجتماعية ، ومهارات أسياسية.

وهذا يعني أن منهج النشاط الناجح هو المنهج الذي يزاوج بين ميول المتعلم ، وحاجاته الاجتماعية.

مفهوم منهج النشاط :

يوحي اسم هذا المنهج إلى حد كبير بمفهومه ودلالته حيث " يوجه هذا المنهج عنايته الكبرى إلى نشاط التلاميذ الذاتي ، وما يتضمنه من مرورهم بخبرات تربوية متنوعة تؤدي إلى تعلمهم تعلما سليما مرغوب فيه ، وإلى نموهم نموا متكاملا منشود " ويستند هذا المنهج إلى فلسفة الخبرة التي ترى أن التلقين النظري للمعلومات - كما هي الحال في المنهج التقليدي - لا يكون الخبرة المربية عند الطفل ؛ لأن هذا التلقين ينافي سيكولوجية الأطفال التي تميل إلى اكتساب الخبرات الحقيقية من خلال اللعب والحركة والاحتكاك المباشر بعناصر البيئة الطبيعية أو التعليمية التي يميلون إليها .

وينبغي الا يفهم من ان المقصود بنشاط المتعلم حركته وانطلاقه ونشاطه العضلي غير الموجه ، فالحركة واللعب والنشاط العشوائي لا يكسب الخبرة ، وإنما المقصود بالنشاط هنا تهيئة البيئة التعليمية تهيئة مقصودة بحيث يقبل عليها المتعلم بكل رغبة ، ويتفاعل معها ، ويكتسب نتيجة هذا التفاعل الخبرات المخططة والهادفة ، فإيجابية المتعلم والإقبال الذاتي على المشاركة في النشاط عنصران رئيسان في منهج النشاط

ولذلك يمكن تعريف منهج النشاط بانه: تنظيم مواقف تربوية حياتية تلبي حاجات المتعلمين ، وتدفعهم إلى الإقبال عليها طوعا ، والتفاعل معها بشكل جدي ، بحيث يكتسبون من خلال هذا التفاعل الخبرات والمهارات المختلفة التي يمكن توظيفها من

أجل اكتساب المزيد منها والملاحظ أن الخبرات والمهارات التي يسعى منهج النشاط إلى إكساب المتعلمين إياها ، هي وسائل لغايات أبعد ، وليست غايات بحد ذاتها ، كما في منهج المواد الدراسية المنفصلة.

خصائص منهج النشاط :

١. ميول المتعلمين وحاجاتهم هي محور الأنشطة في هذا المنهج ، وهذا ما يدفعهم إلى المشاركة الإيجابية.

٢- يشارك المتعلم في اختيار الأنشطة وتخطيطها وتنفيذها ، وهذا يعني أن التعاون بين المعلم والمتعلمين من جهة، والتعاون فيما بين المتعلمين من جهة أخرى، لمسة من سمات منهج النشاط .

٣. ونظرا لأن المتعلم يشارك في تخطيط الأنشطة وتنفيذها، فهذا يعني أن المنهج لا يفرض على المتعلمين ، أو يعد مقدمة من قبل المتخصصين ، مع الانتباه إلى أن ما يحدد مسبقا هو الخطوط العريضة للنشاط فقط

٤. تعتمد الأنشطة على مواقف حقيقية يكتسب المتعلمون من خلال الانخراط فيها معلومات وخبرات ومهارات متنوعة ومتكاملة تدور جميعها في فلك الموقف ، بمعني أنهم يحصلون على المعرفة بشكل موحد ومتكامل ، وليس بشكل مجزأ مفتت ، كما في منهج المواد الدراسية المنفصلة

٥. العمل الجماعي والتخطيط المشترك ، حيث يشارك المتعلم في اختيار النشاط ، وتحديد أهدافه وتوزيع المهام في اثناء التنفيذ، الأمر الذي يكسب المتعلم مهارات اجتماعية متعددة ، ويغرس في نفسه الالتزام ، وتحمل المسؤولية .

٦. يستخدم المتعلمون في أثناء تنفيذهم الأنشطة الأسلوب العلمي لمواجهة المشكلات التي تعترضهم ووحلها، ولعل أسلوب حل المشكلات بخطواته المعروفة ، وما يتطلبه من جمع المعلومات ، وبحث ، وتقص وضع للفروض ، ثم وصول إلى الحل وتعميمه هو الأسلوب الذي أثبت فاعليته في إكساب المتعلمين الاتجاهات العلمية ، وعدم التسرع في اتخاذ القرارات .

تطبيقات منهج النشاط :

لعل طريقة المشروع Project Method ، أو ما يعرف بمنهج المشروعات من أبرز تطبيقات منهج النشاط ، وأكثرها شهرة ، وقد ظهر على يد كيلباتريك تلميذ جون ديوي ، وهو نوع من مناهج النشاط الفردي أو الجماعي المتصل بالحياة ،

ويقوم على هدف محدد ، وخطوات متتالية واضحة ، بالاستناد إلى أسس التربية الحديثة ، ولا سيما الاهتمام بطبيعة المتعلم ونشاطه وحريته مع مراعاة ميوله وقابليته ، إضافة إلى عد المدرسة مؤسسة اجتماعية ، وهي تمثل الحياة بالنسبة للطفل . وخلاصة القول فإن طريقة المشروعات تعد " تطبيقا تربويا لمبادئ التربية الحديثة في القرن العشرين ، كما تعد تطبيقا مناسبا يجعل الطفل يعمل وينشط في بيئته الواقعية ، وفق ميوله وقدراته واستعداداته "

مفهوم منهج المشروعات :

لعل من أبسط تعريفات طريقة المشروع أو ما يطلق عليه بعضهم منهج المشروعات ، وأكثرها دقة ، وإصابة الهدف ذلك التعريف الذي ذكره (كلباترك رائد هذا النوع من المناهج ، حيث عرفه بانه : " نشاط غرضي يقوم على اساس الميل والحماسة ، ويتم في إطار اجتماعي، فهو يتميز بالفرضية ، والميل ، والصفة الاجتماعية ".

أما التعريفات الأخرى فهي محاولة لتوضيح التعريف السابق وإضاءة بعض جوانبه ، وربما كان تعريف اللقاني ، من أكثر التعريفات مقارنة لتعريف الأصل ، حيث ذكر بأنه " مجموعة من الأنشطة الهادفة التي يقوم بها المتعلم لتحقيق أهداف معينة وعن طريق ذلك يكتسب معلومات وحقائق ومهارات واتجاهات وقيما ، فضلا على انه يتعلم كيف يخطط، وكيف يفكر فيما قد يعترضه من مشكلات ،والمشروع في هذا الإطار يتضمن العديد من الخبرات المباشرة التي يمر بها المتعلم ، ومن ثم تتاح له فرص التعلم المثمر الذي تبقى أثاره لدية ، وتؤثر في العديد من سلوكياته "

أنواع المشروعات :

تنوعت المشروعات التي يدور حولها نشاط المتعلمين ، فهي إما مشروعات إنشائية ، كمشروع زراعة بعض أنواع الخضر ، أو تربية بعض الحيوانات والطيور الداجنة ، حيث تهيئ هذه المشروعات فرصا عديدة للنشاط واكتساب المعارف والخبرات المباشرة ، وإما مشروعات استمتاعيه ، كمشروع رحلة مدرسية ، حيث يهيئ مثل هذا المشروع التلاميذ لاكتساب بعض المهارات الاجتماعية ، والقيم الخلقية ، والخبرات الحياتية ، مما يزيد من ارتباط التلميذ ببيئته ووطنه ، كما يعوده تحمل المسؤولية ، و يمكن أن تتضمن بعض مثل هذه المشروعات التدرب على ركوب الخيل أو الجمال أو الدراجات على أنها وسائل نقل في أثناء الرحل ، الأمر الذي يؤدي إلى اكتساب التلاميذ معلومات عن تلك الوسائل ، ومهارات حركية في التوازن والتحكم ، وإما مشروعات تدور حول بعض المشكلات ، وتهدف مثل تلك

المشروعات إلى إكساب التلاميذ مهارات التفكير العلمي وحل المشكلات ، وتمتاز هذه المشروعات بانها تثير دافعية التلاميذ لمواجهة المشكلة، وحلها بالأساليب العلمية، كما تشعرهم بالثقة بأنفسهم لمواجهة المشكلات المستقبلية التي يمكن أن تواجههم من ناحية أخرى.

خطوات المشروع :

وقد اوجز الخليفة خطوات العمليات الاساسية لتنفيذ المشروع ، وهى :

- **اختيار المشروع :**

فى هذه الخطوة يتوصل المعلم وتلاميذه الى مشروع معين ، ودور المعلم هنا هو ان يعرض خبراته وافكاره وقراءاته ، ويناقش تلاميذه فى كل شئ حتى يصل الى ميولهم الحقيقية ، ويرتبط بهذا ان يكون المشروع المختار ذا صله وثيقة بالحياة الاجتماعية للتلاميذ ، ومناسبا لمستوياتهم ، وملائما لامكانات المدرسة والبيئة المحلية والوقت المتاح لهم .

- **تخطيط المشروع :**

وفيه يدرس المعلم مع المتعلمين جميع جوانب المشروع ، يتم من خلالها تحديد اهداف المشروع ، ومراحل العمل وتحديد المجموعات وتوزيع الادوار ، ومن فوائد هذه الخطوة انها تكسب المتعلمين خبرات متعددة فى مجال معين او اكثر، اضافة الى تعليمهم كيف يفكرون بطريقة منظمة ، وكيف يتناقشون ويوزعون الادوار عليهم ومن هنا فان المشروع لا يستهدف اكساب المعلومات بوصفها غاية فى حد ذاتها ، وانما معلومات وظيفية ذات قيمة بالغة فى بناء شخصية الفرد علميا ونفسيا واجتماعيا وجسميا .

- **تنفيذ المشروع :**

وهذه من اهم المراحل واكثرها استثارة لشوق التلاميذ ، فهى تمثل لديهم الحركة والنشاط والتحرر، وانجاح هذه الخطوة ينبغى مراعاة ان يقوم التلاميذ انفسهم بالعمل، وبالتالى يقتصر دور المعلم على التوجيه والارشاد فقط .

- **تقويم المشروع :**

وفى هذه المرحلة يوجه المعلم انظار المتعلمين الى ضرورة تقيم مشروعهم ، لمعرفة مدى ما حققه من اهداف ، ومدى ما اكتسبوه من خبرات ومهارات ، وينبغى الاشارة الى ان عملية التقويم المشروع تجرى من البداية وحتى النهاية ، وهذا يؤدى

الى معرفة الاخطاء مرحليا واجراء عملية تعديل المسار والوصول الى النهاية المحددة للمشروع ".

مميزات مناهج النشاط :

لعل ابرز مميزات مناهج النشاط :

"- توجه اهتمامها الى العناية بنمو الطفل نموا متكاملا من جميع نواحيه .

- تشبع حاجات الاطفال وميولهم ، وتشعرهم بالاستقرار والطمأنينة ، خلافا لمناهج المواد التى يشعر الاطفال معها بالقلق والخوف من الاخفاق فى الامتحانات .

- تؤكد تكامل المعرفة وتشعر التلاميذ بان الحقائق التى يتعلمونها يتمم بعضها بعضا ، خلافا لمناهج المواد التى تجزأ المعرفة ، وتدخل كل جزء منها فى عالم خاص .

- تمد التلاميذ بخيرات تعليمية تتصل بحياتهم ، وحياة المجتمع الذى يعيشون فيه .

تساعد فى تحقيق اهداف المدرسة ، ووظائفها الاجتماعية لانها تسهم فى نقل القيم الاساسية للمجتمع ، والمحافظة عليها " .

عيوب منهج النشاط :

١- صعوبة تحديد المعلم الميول والحاجات والمشكلات التى سيدور حولها النشاط ، ويعتمد عليها .
٢- ضآلة المعرفة التى يكتسبها التلاميذ ، وضعف اتقانهم المقررات الدراسية ، حيث يقتصر تعلمهم على المعارف التى يحتاجون اليها عن طريق ما يمارسون من انشطة .
٣- عدم الاستمرارية او التتابع فى النمو المعرفى لدى التلاميذ نظرا لان المعرفة فى ظل هذا المنهم غير منظمة تنظيما منطقيا ، وغير متسلسلة ، ولكنها تكتسب بحسب الحاجة اليها .
٤- اهمال الماضى والمستقبل واهتمامه بالحاضر فقط ، فهو لا يهتم باصول المشكلات وجذورها ، ولا يكسب خبرات الماضى وتراثه الا بقدر ضئيل ، وكذلك عدم اهتمامه بما يحتاجون اليه فى المستقبل .
٥- صعوبة تنفيذه وتطبيقه لانه يحتاج الى المعلم المعد اعدادا جيدا ومناسبا ، حتى يصبح قادرا على تنظيم النشاطات ، واختيار المشكلا ، اضافة الى صعوبة توفير المراجع والمصادر والكتب التعليمية ".

المنهج التكاملي

المقدمة

الحمدلله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه والصلاة والسلام على رسول الله وبعد وفي ظل التوجهات المعاصرة وتعدد الآراء وتنوع المدارس واختلافها فى مختلف الميادين والتي نخص منها مجال التربية والتعليم فان حديثنا في هذه الوريقات سيشمل راى يكاد يكون قديم في تأليف المناهج المدرسية ولكنه يظهر للكثير بانه من الموضات الحديثة ،حيث سنستعرض مفهوم المنهج التكاملي باعتباره صيحة قد أوخذ بها في الاونة الأخيرة وشاعت كثيرا، موضحين دواعي تبنيه كما يراها أنصاره ومن كتب في أدبيات تأليف المنهج، ونوعيه اللااسى والأفقي، والأسس التي يقوم عليها والتي تمثل مبررات قوية تكاد تكون حجة بالغة لمن يأخذ به، ثم نستعرض بعد ذلك أشكال التكامل والفرق بينها مدعمين ذلك بأمثله من واقع الميدان التربوي، وبعد ذلك ياخذ بنا المقال إلى خطوات البناء التي تستند إلى عدة عناصر تمثل منطلقا لتكوين البناء التكاملي، ومختتمين الحديث بتقييم هذا الاتجاه بعرض سلبيات وايجابيات المنهج، متمنيا أن ينال العرض قبول واستحسان من يقع بين يديه،وان يسدل عليه رداء الحكم والكرم، وان يفيد بلطفه ما يجده من خطاء، والسلام مسك الختام

أولا: تعريف المنهج التكاملي

وردت مجموعة من التعاريف لتحدد معنى المنهج التكاملي ومن بينها ما أورده المحروقي (٢٠٠٧)، هو محاولة للربط بين الموضوعات الدراسية المختلفة، التي تقدم للطلاب في شكل مترابط ومتكامل، وتنظم تنظيما دقيقا، يسهم في تخطي الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة "وكذلك هو "المناهج التي يتم فيها طرح المحتوى المراد تدريسه ومعالجته بطريقة تتكامل فيها المعرفة، من مواد أو حقول دراسية مختلفة سواء كان هذا المزج مخططا ومجدولا بشكل متكامل حول أفكار وقضايا وموضوعات متعددة الجوانب، أم تم تنسيق زمني مؤقت بين المدرسين الذين يحتفظ كل منهم بتخصصه المستقل أم بدرجات بين ذلك ". وذكر النجدي (٢٠٠٧ ، ٣٨) عدة تعريفات ومن بينها التكامل نظام يؤكد على دراسة المواد دراسة متصلة ببعضها البعض لإبراز علاقات واستغلالها لزيادة الوضوح والفهم، وهو يعد خطوة وسطى بين انفصال هذه المواد وإدماجها إدماجا تاما.

ومن خلال ما سبق نلاحظ أن التكامل هو عملية تناول ماده معينة من منظور تخصصات مختلفة. ومما لاحظناه أيضا في التعريفات السابقة أن المنهج المتكامل

هو مضاد للمناهج المنفصلة، مع ضرورة ملاحظة ورود مفهومين ينبغي تفصيلهما وهما الدمج والربط وهل مرادفان للتكامل أم أن لكل منها تعريف وخصائص مختلفة عن الآخر؟

الربط والدمج:

الربط: ويقصد به إظهار العلاقات التي قد تتوافر مادتين أو أكثر من المواد الدراسية سواء أكانت هذه المواد تنتمي إلى مجال دراسي واحد أو تنتمي إلى عدة مجالات دراسية ولتوضيح ذلك نضرب مثال لتوضيح هو أن اللغة العربية يتحدث عن الشعر في العصر العثماني فكذلك في نفس الفترة يتحدث معلم التاريخ عن تاريخ الدولة العثمانية .

الدمج: هو دمج الموضوعات المترابطة معا في موضوع واحد جديد يجمعها ويشتق له اسم مناسب(السويدى والخليلي، ١٩٩٧ ، ١٣٣). فهو عملية احتواء المواضيع المترابطة ضمن منهج أو مسمي جديدي الغالب بين المواد المترابطة من نفس التخصص ومثال عليه مادة الدراسات الاجتماعية التي هي دمج لتاريخ والجغرافيا الارتباط الزمان بالمكان، وكذلك العلوم الحياتية وهي دمج لعلم النبات والحيوان والتشريح وبالتالى فان الدمج والربط هما من أشكال التكامل.

دواعي المنهج التكاملي:

يشير أبو حرب (٢٠٠٧ ، ٩)أن فكرة تكامل المنهج ليست فكرة تربوية حديثة ، بل هي فكرة تعود إلى البدايات الأولى للقرن العشرين

عندما دعا << نيوي وكلياتريك>> إلى المنحي التكاملي في بناء المنهج فهي ليست بمستحدثات القرن الجديد وإنما لاقت قبولا في الآونة الأخيرة ويسفر هذا التقبل نتيجة لعدة دواعي من بينها ما جاء في مقال (النجدي، ٢٠٠٧ ، ٣٩):

-المنهج المتكامل أكثر واقعية وأكثر ارتباطا بمشكلات الحياة التي يواجهها الفرد في حياته

- الأسلوب التكاملي يتفق مع نظرية الجشتالت في علم النفس التربوي ، حيث أن المتعلم يدرك الكل قبل الأجزاء ، والعموم قبل الخصوص.

- يراعي المنهج المتكامل خصائص النمو السيكولوجي والتربوي للتلاميذ من حيث مراعاة ميولهم واهتماماتهم واستعداداتهم في ما يقدم لهم من معارف وخبرات ومعلومات متكاملة، ما يخلق لهم الميل والدافع لدراسة هذه المعلومات

- المنهج المتكامل يعمل على تنمية المدرس مهنيا وعلميا ، حيث يجد المطعم نفسه بحاجة دائمة لتطوير نفسه وتنويع معلوماته ، وذلك لتتناسب مع المعلومات المتشعبة والمتنوعة التي يقدمها لطلابه.

-شمولية المشكلات المجتمعية والحياتية وطبيعتها المتكاملة وصعوبة تجزنها .

- وحدة المعرفة الإنسانية وتكاملها.

أنواع المنهج المتكامل :

يأخذ المنهج المتكامل أنواع مختلفة وأشهر هذه التصنيفات :

أ- التكامل الأفقي: وذلك عن طريق إيجاد العلاقة الأفقية بين المجالات المختلفة التي يتكون منها المنهج، حيث يركز الاهتمام على موضوعات ذات عناصر مشتركة بين مجالات متصلة، كأن نربط بين ما يدرس الرياضيات، وما يدرس في العلوم والاجتماعات والتربية الفنية والرياضية وغيرها من فروع المعرفة المختلفة، بالإضافة إلى نقل المبادئ التي يتعلمها التلميذ إلي أي فرع من فروع المعرفة، أو أي مشكلة تعترضه، ففي الصف الخامس الأساسي -مثلا- يتعرض المتعلم في العلوم لمفهوم السرعة مقارنة بسرعة بعض الأجسام، والعلاقة بين المسافة، والسرعة، والزمن، ومفهوم الكتلة والوزن، وأدوات قياسها. بالإضافة إلي الحجوم، وإيجاد حجوم أشياء على شكل متوازي مستطيلات، وفي كل هذه المفاهيم يحتاج إلى بعض المفاهيم الرياضية وبعض العمليات كالعمليات الأربع، والنسبة، وغيرها من المفاهيم. وكذلك في التربية الرياضية هو يحتاج إلى أن يخطط الملاعب لبعض الألعاب

وكذلك توزيع طلاب الصف على بعض الألعاب. وفي التربية الفنية يتعرض لمفهوم الزخرفة ومصادرها: هندسية، كتابية... الخ، وكذلك مفهوم التقريب، وفي الاجتماعيات يتعرض للخرائط ومقياس الرسم وغيرها من المفاهيم التي تحتاج إلى بعض المفاهيم الرياضية لتعلمها البعيد، وفي بعض المفاهيم الرياضية أيضا لتعلمها، كما يمكن أن نزود الرياضيات ببعض الأمثلة والمشكلات من هذه الموضوعات، وذلك في ترابط يوضح قيمة ما يتعلمه التلميذ في مختلف الفروع في الصف الواحد

ب- التكامل الراسي:أو ما يسميه البعض البناء الحلزوني أو اللولبي للمنهج، ويعني ببساطة التوجه نحو نسقية العلم في المناهج، واتخاذ مفهوم محوري والارتقاء به عمقا واتساعا وتداخلا في فروع العلم الأخرى وفي الحياة، كلما ارتقى الطالب من صف إلى صف أعلى

على أن يتم البدء باستخدام التكامل الرأسي (المدخل الحلزوني) في بدايات مراحل التعليم الرسمي، على أن توضح خرائط منهجية كدستور تنفيذ للعمل يتضح فيه: المجال ، والتسلسل ، والتوقيت، والتداخلات المقصودة بين عناصر المحتوى المختلفة من داخل المقرر أو من خارجه، التي تدعم عمليات التعليم والتعلم، سواء أكانت بصورة مقررات إضافية أم أنشطة، وهذا أيضا يدعم النموذجة الرياضية، حيث أن المعلم الجيد يستطيع البدء في مراحل التعلم الأولية بطرح المشكلات والموضوعات المناسبة للمستوى، وفي مستوى أعلى يقدم التطبيقات ذات الأفكار الأعمق ويتدرج في ذلك ليصل إلى مستوى تصبح فيه النموذجة نمطا وسلوكا عاما للتعلم عموما (العمري، ٢٠٠٩).

أسس بناء المنهج التكاملي:

يقوم بناء المنهج التكاملي على الآتي:

أ- تكامل الخبرة: يهتم المنهج المتكامل بالخبرة المتكاملة ذات الأنشطة المتعددة والمنظمة للمعارف والمهارات والانفعالات، والتي تساعد المتعلم على النمو بطريقة متكاملة. حيث أن الطبيعة البشرية متكاملة ولا يمكن الفصل بين الخبرات البشرية لأنها كل متكامل وبالتالي ينبغي تناولها من منظور متكامل وليس منفصل كما هو متبع في المنهج المنفصل.

ب-تكامل المعرفة: حيث أن المنهج المتكامل يقوم على إكساب التلاميذ المعارف بصورة كلية شاملة؛ لأن الدراسة وفق أسس المنهج المتكامل تتخذ من موضوع واحد محورا لها وتحيطه بكل المعارف والعلوم المرتبطة به ليتسنى للتلاميذ الإلمام به متكاملا، وما ينطبق على تكامل الخبرة ينطبق أيضا على تكامل المعرفة حيث أنها متكاملة ومترابطة

ت-تكامل الشخصية: إن الأهداف الأساسية لهذا المنهج بناء شخصية متكاملة من خلال إكساب التلاميذ العلوم والمعارف والمهارات والقيم ليصلوا إلى التفكير الإبداعي المفتوح ومساعدة على التكيف مع البيئة و المجتمع المحيط بهم وهذا الأساس يعتبر من الميزات البارزة في هذا المنهج.

ث-مراعاة لميول الطلاب ورغباتهم: يأخذ المنهج التكاملي رغبات التلاميذ وميولهم عند بناء المنهج واختيار المقررات الدراسية وكذلك حين تنفيذها.

ج- مراعاة الفروق الفردية: يهتم المنهج التكاملي بتوفير الدراسات الاختيارية المتنوعة بقصد مواجهة الفروق الفردية عند التلاميذ ومن خلال بناء المناهج

واختيار المقررات يراعي الفروق الفردية، ويوفر الفرص التي تسمح بالتعرف على خصائص واختلاف مستوياته ليتسنى للمعلم بدوره معالجة هذه الفروق.

خ. التعاون والعمل الجماعي: يركز المنهج على التعاون بين أفراد العملية التعليمية حيث يتيح الفرصة لتعاون التلاميذ مع معلميهم في اختيار موضوعات الدراسة وفي التخطيط لها وفي تنفيذها وتقويمها (المحروقي، ٢٠٠٧).

تلحظ مما تقدم أن أسس بناء المنهج راعت واشتملت مجموعة من الجوانب وأبرزها الجانب الفلسفي ويبدو ذلك من خلال نظرتها إلى الخبرة والمعرفة أنها متكاملة ولا يفترض الفصل بينها ، فالإنسان اثبت من خلال بحوثه واكتشافاته انه متكامل ولا ينبغي ان يعمل في النطاق المحلي وإنما ضرورة توافر النظرة الكوكبية وخاصة بعد ظهور العولمة التي تجعل من الجزء كل مترابط لا يمكن الفصل بينها. ويتضح في التنظير النظرة السيكولوجية لطبيعة البشرية ومراعاة الفروق الفردية وميول واتجاهات التلاميذ التي يمكن أن تتوافر في المنهج التكاملي، أما الجانب الاجتماعي فأخذ باهتمام وافر في أسس بناء المنهج التكاملي حيث تعمل هذه المناهج على تدعيم المهارات الاجتماعية المختلفة والتي ذهب معلميها السابقين وهم الأب والأم والجد والجدة لان المجتمع تغير وانشغل كلا بنفسه وانتقلت الأسر من اسر كبيرة إلى اسر صغيرة وبالتالي كانت الضرورة ملحة لإيجاد من يعلم ويربي الطالب على مهارات اجتماعية تحفض توازن المجتمع وخاصة الجانب القيمي.

اشكال تطبيق المنهج التكاملى:

١-التكامل بين مادتين منفصلتين،ويظهر ذلك اذا تناولنا مادة تاريخ عمان وجغرافية عمان حيث ان التاريخ منفصل عن الجغرافيا ولكن الحديث فى موضوع واحد ومن جوانب مختلفة ادى الى الربط.

٢-تكامل مواد الدراسه بغرض تقليل المقرارات واعضاء فكره مبسطه عن مواضيع المواد المختلفه ،ويضح ذلك في كتاب الدراسات الاجتماعيه الذى يشمل التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية.

٣-ايجادعلاقة تكاملية بين مادتين وذلك بالتنسيق بين معلمين مادتين او اكثر فى موضوع واحد مثل الحديث مناسك الحج فى مادة التربية الاسلامية وينسق مع معلم الجغرافيا بتحديد مواقع مناسك الحج على الخريطة.

٤-دمج مواد مترابطة فى مادة واحدة مثل مادة طبقات الارض حيث تمثل دمج موضوعات فى الجغرافيا بموضوعات فى الفيزياء.

٥-دمج عدة مواد مترابطة فى مادة واحدة مثل علم دراسة البيئة يتركب من مواد علم الارض والجغرافيا والكيمياء والسياسة وعلم الاجتماع.

٦-تنظيم المنهج على وحدة دراسية ملتزمة بموضوع واحد وتعالج ناحية ذات اهمية فى حياة الطلبة.

خطوات بناء المنهج التكاملى:

ان المنهج التكاملى مثله مثل اى منهج له اهدافه ةاسسه وخطوات يعتمد عليها فى البناء والتنفيذ والتقويم وخطوات التنظيمتعتمد على شكل البناء الذى نريده من الاشكال السابقة الذكر ،ولكن سوف نعرض فى هذا الجزء الخطوات المشتركة لبناء المنهج التكاملى .وقد اورد(تنظيمات المنهج التربوى المعاصرة)خطوات التخطيط للمنهج التكاملى كما يلى:

"اولا:العناصر الاساسية:

وهى اهم العناصر التى تسهم بدرجة كبيرة فى الربط الخبرات المختلفة وهى:

المفاهيم: حيث يستعان به فى تكامل المناهج من خلال عدة صور منها تقديم المفهوم الواحد فى درجات متتابعة من الصعوبة،اوعلى مستوى راسى ويقدم فى المادة الواحدة فى عدة سنوات ،او على مستوى افقى فى المواد الدراسية خلالالسنة الواحدة.

المهارات: ويمكن الاستفادة منها بنفس الصورة التي يستفاد من المفاهيم وكذلك يمكن تفعيلها فى المراحل الاولى بمستوى بسيط ثم تتوسع فى المراحل التي التالية:

القيم: وتشمل الصفات الحميدة والقيم العليا التي نريد غرسها في المتعلمين ونتعمق فيها في مختلف المراحل الدراسية.

ثانيا: المبادئ التنظيمية: وتشتمل على طريقة تنظيم العناصر السابقة الذكر والتي تأخذ أشكال متباينة في التنظيم ومنها:

من الخاص إلى العام: نبدأ من الفرد وخصوصيات الجزء ثم نعمم إلى أن نصل إلى أعلى مستوى سواء المجتمع أو الدولة أو الإقليم أو العالمية .

من القديم إلى الحديث: وهذا المبدأ لا يشمل جميع المواد والمعارف وإنما يصلح للبعض مثل المواد التاريخية أو التي مرت بمراحل أما الغالبية فيجب أن تلامس الحياة اليومية .

من الحسي إلى المجرد :الطفل الصغير يتعامل مع المحسوس ولا يفقه في المجرد ولذلك عند التنظيم نراعي في المراحل الأولى للتعليم الأشياء المحسوسة وفي المراحل العلياء يمكننا طرح المواد المجردة.

ثالثا: تنظيم بنية المنهج:

وتتم من خلال الزوايا التالية:

النظر إلى البنية على أساس أنها تتكون من :

- مواد معينة محددة لكل منها حدوده الفاصلة.

- ميادين واسعة ، وترتبط فيما بينها المواد المتجانسة مثل الدراسات الاجتماعية تشمل التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية.

- محور تنتظم حوله وترتبط به المواد الدراسية أو الميادين الواسعة.

- وحدة دراسية واحدة يعالج من خلالها، جميع جوانب البرنامج المدرسي.

النظر إلى عناصر تنظيم البنية من الزوايا التالية :

-مقررات ينظم محتواها طبقا لنوع من أنواع التتابع ، وذلك مثل : دراسات اجتماعية رقم (١) ودراسات اجتماعية رقم (٢) وهكذا.

-مقررات لفصل دراسي واحد أو لسنة دراسية كاملة، مثل تدريس التاريخ القديم في سنة ما ثم تدريس تاريخ العصور الوسطى في سنة تالية وهكذا.

تقييم المنهج التكاملي:

بعد الاطلاع على أدبيات المنهج التكاملي استطعنا أن نكون نظرة قييمية للمنهج التكاملي وسوف نعرضها بصورة ايجابيات وسلبيات وهي كما يلى:

اولا:الايجابيات:

- يكتسب المتعلم عدة مهارات من بينها التفكير والحوار والمناقشة وطرح الأسئلة والنقد والتحليل والتوقع.

- يكتسب المنهجية العلمية في التفكير ، لأنه يتناول مواضيع الكتاب يتناولها من زوايا مختلفة.

- إمكانية تطبيق المادة في حياته اليومية.

- تثقيف المعلم والمتعلم في الموضوع المطروح من عدة جوانب.

- تعزيز التعاون بين المتعلمين من خلال عمل المجموعات أثناء التطبيق."

ثانيا: السلبيات:

- سطحية المادة وعدم التعمق.

- تحتاج إلى كادر ذات كفاءة عالية ومتمكن ولديه قاعدة معرفية متوسعة بحيث يكون قادر على إيجاد الصلات بين المناهج المختلفة.

- صعوبة تقبل الطلبة لعدة مواضيع في الحصة الواحدة.

- تحتاج إلى جهد مضاعف من المعلم لتحقيق أهدافه في الحصة الواحدة وخاصة انه يجمع أكثر من تخصص في الحصة الواحدة.

- تحقيق أهداف الدرس في المناهج التكاملية اقل جوده من المناهج المنفصلة لان اغلب المعلمين تكون معلوماتهم خاصة بتخصص واحد فقط ، وعند معالجتهم للمفاهيم تكون.

الفصل الثامن

تخطيط المنهج

أولا مفهوم تخطيط المنهج:

التخطيط عملية مستمرة يسبقها التنبؤ بما سيكون عليه المستقبل مع الاستعتداد لهذا المستقبل.

ويعنى : وضع تصور عام للمنظمة التعليمية بمكوناتها المختلفة والعناية بالمؤسسات التعليمية للوصول الى الأهداف المنشودة .

أو هو : الوظيفة الإدارية التي تتضمن تقرير ما يجب عمله مقدما فالتخطيط يتضمن تقرير الأهداف والسياسات والإجراءات وغير ذلك من الخطط التي يتطلبها تحقيق أهداف المؤسسة. كما يمكن تعريفه بأنه: رسم صورة مستقبلية لما ستكون عليه الأعمال ورسم السياسات والإجراءات المناسبة للوصول الى الأهداف والغايات المرجوة في اقل جهد وتكلفة ممكنه.

وهو: تجميع معلومات وتحديد وإبراز عناصرها مع وضع افتراضات وتوقعات إيجابية لأعمال مستقبلية يقوم بها الفرد أو أفراد معينون لتحقيق أهداف معينة للنهوض والارتقاء بمستوى الأداء في المؤسسة أو الجهة التعليمية والتخطيط في جوهره لا يخرج عن كونه عملية منظمة واعية لاختيار احسن الحلول الممكنة للوصول الي أهداف معينة أو بعبارة أخرى: هو عملية ترتيب الأولويات في ضوء الإمكانيات المادية والبشرية المتاح.

تعريف اخر: "يعرف التخطيط بشكل عام بانه رسم الصورة المستقبلية للمجتمع وذلك من خلال تحديد العمل الذي ينبغي اتباعه في توجيه النشاط البشري لتحقيق أهداف معينة في فترة زمنية معينة."

ثانيا:أهمية التخطيط:

ترجع اهمية التخطيط للمنهج المدرسي لمكانته في العملية التربوية فهو الوعاء الذي يأخذ منه المتعلمون معارفهم وخبراتهم وتنتج عنه سلوكياتهم وتتركز أهميته في اهتمامه بالمتعلمين في اتجاهاتهم وميولهم واهتمامهم واهتمامه بالتغيرات الحادثة في المجتمع المحيط بالطالب في عاداته وتقاليده وثقافته ومواكبته للتقدم العلمي والتكنولوجي إذ أن نجاح المنهج يعتمد بدرجة كبيرة على التخطيط الدقيق له وترجع أهميته أيضا إلى أنه يعكس فلسفة المجتمع وتوجهاته العامة .

ثالثا: أنواع التخطيط:

١- التخطيط الطويل المدي:

وينتج عنه خطة كاملة وشاملة في ذاتها تبين مسار العمل وإجراءاته طوال الفترة التي يتم التخطيط للعمل فيها وعادة ما يستغرق مئة دراسية او فصل دراسي كامل او قد يتجاوز ذلك إلى عدة سنوات وبرغم فوائد هذا النوع من التخطيط فانه أعقد وأصعب انواع التخطيط لأنه يتعلق بالمستقبل البعيد الذي يتصف بالغموض.

٢- التخطيط المتوسط المدي:

وهو جزء من التخطيط طويل المدى ويضم أنشطة وإجراءات في عدة مجالات من مجالات العمل المدرسي وقد يكون لها اهدافها الخاصة ولكنها نابعة من الأهداف العامة للخطة طويلة المدى ويستغرق هذا النوع عادة شهرا أو عدة شهور او عدة أسابيع فقط.

٣- التخطيط قصير المدي:

وهو أيضا جزء أو أجزاء من الخطة طويلة المدى تستغرق يوما أو أسبوعا تنفذ فيها الإجراءات التي تحقق اهدافها والتي تهدف بالطبع لتحقيق أهداف الخطة الشاملة طويله

رابعا: مقومات التخطيط:

١- الواقعية

ويقصد بها ان تكون الخطة مرتبطة بالواقع المدرسي من حيث إمكانياته المادية والبشرية مع مراعاة التكلفة المادية لتنفيذ الخطة.

٢- تحديد الأهداف وهي التسلسل المنطقي لعناصر الخطة فهناك ما ينبغي البدء به وهناك ما يجب أن يأتي في مرحلة تالية أو بمعنى آخر: تحديد الأهم فالهم مع القناعة بالمبررات التي تحددت على ضوئها هذه الأولويات.

٣ – التكامل:

بحيث يجب أن تكون هناك نظرة شاملة للخطة من حيث تكامل وتفاعل وتواصل كافة عناصرها لان كل جانب منها يتأثر بالجوانب الأخرى ويكملها.

٤- الاستمرارية:

بحيث لا تتوقف الخطة في إحدى مراحلها وان يربطها خط واحد بدءا بالأهداف وانتهاء بالتقويم.

٥. المرونة: فيجب أن تكون الخطة قابلة للتعديل عند وجود أي طارئ أو أي عانق. لتنفيذها كما يجب أن تكون قابلة للتبديل بحيث تشمل على بدائل يمكن اللجوء إليها بداء الضرورة.

٦- الكفاية والدقة:

بمعنى أن يكون التخطيط محققا للأهداف بأقل التكاليف وأقل الانحرافات لذا يجب تحري الدقة في جمع المعلومات والبيانات وبحثها وتقدير الاتجاهات المختلفة كما أن من الكفايات التعليمية للمدير أو المعلم أو رائد النشاط المقدرة على التخطيط الأمر الذي يساعد على تحقيق الأهداف.

خامسا: شروط التخطيط:

١- أن يقوم علي حاجات حقيقية وفق ما يوجد من المعلومات والبيانات .

٢- أن يكون مرن وقابل للتعديل وفق ما يوجد من ظروف.

٣ - أن يكون جماعيا وليس فرديا.

٤- دراسة وتحديد الإمكانيات المتاحة لتنفيذ الخطة .

٥. يستند علي الواقع والدراسة العميقة والصحيحة له.

٦- أن يكون هناك تخطيط قصير المدي وبعيد المدي مع مراعاه عدم وجود تضارب بينهما.

٧- يستند علي الخبرة والبحوث السابقة.

٨- تمتاز الخطة بالشمول والوضوح والمحدودية .

٩- الا تهتم الخطة بالنواحي الشكلية اوالسطحية فقط.

١٠- أن تكون أهداف الخطة واضحة ومحددة وقابلة للتنفيذ علي مدي زمني معقول

١١- أن يكون هناك تقويم مستمر يسير جنب الى جنب مع تنفيذ الخطة

على التخطيط مراعاة ما يلي :

١-اهداف المجتمع والعمل على تطويره.

٢- معرفة المراحل العمرية للمتعلمين وخصائصهم وحاجاتهم وقدراتهم وأساليب إشباع هذه الحاجات.

٣- معرفة نوعية المعلمين ومستوياتهم العلمية والمهنية.

١- دراسة المناهج والأنشطة والتطبيقات التي تقوم عليها وتحليلها والمتطلبات الأساسية لتنفيذها .
٢- دراسة مشكلات التلاميذ الاجتماعية.

٦ - دراسة المبنى المدرسي والتجهيزات والإمكانيات المادية المتوفرة فيها والتي من أن تساعد أو تعوق تحقيق الاهداف.

سادسا: مميزات التخطيط :

انه عملية ستراتيجية منظمة تتضمن معلومات وخطوط عريضة.

انه عملية لها أهداف وافتراضات يتحقق من خلالها رسم إطار منظم لمشروع أو نشاط معين لتحقيق المامول.

انه يجعل المشروع إيجابيا يتوخى له النجاح بتظافر جميع الجهود من مخططين ومنفذين.

سابعا: مراحل التخطيط:

١- المرحلة التمهيدية وفيها يتم رسم وتحديد أهداف الخطة العامة في ضوء الإمكانات المادية والبشرية المتاحة ومراجعة تلك الأهداف لوضعها في صورتها النهائية .

٢- تحديد الأهداف التفصيلية وفيها يتم تحديد الأهداف لكل المجالات التي تشملها الخطة بصورة أكثر دقة وتفصيلا وهي البداية الحقيقية الممارسات الفنية المتخصصة في مجال التخطيط.

٣- وضع الإطار الخاص بالخطة وفي هذه المرحلة يتم وضع الخطط الفرعية لكل المجالات .

٤- مرحلة إقرار الخطة وذلك لمناقشتها بعد وضعها في الصورة النهائية مع جميع من لهم علاقة بعمليتي التخطيط والتنفيذ وإجراء التعديلات المناسبة والتأكد من قابلية الخطة التنفيذ وعدم تعرضها لأي عقبات .

٥- مرحلة اعتماد الخطة.

٦- تنفيذ الخطة حيث يتم فيها توزيع الأدوار والمهام وذلك للقيام بجميع الإجراءات والأنشطة المختلفة لتحقيق الأهداف المحددة وتشمل هذه المرحلة عمليتين أساسيتين هما المراقبة والتصحيح.

٧- التقويم والمتابعة بشكل دوري أو مستمر وبشكل نهائي أو ختامي وذلك لإجراء التعديلات المناسبة عند الضرورة والتعرف مرحليا على ماتم إنجازه وما تم تحقيقه من أهداف.

والتقويم النهائي للتعرف على مدى نجاح العاملين في تحقيق الأهداف والاستفادة من السلبيات والإيجابيات عند التخطيط مستقبلا.

ثامنا: مبادئ التخطيط:

١- مراعاة مبدأ ترتيب الأولويات: الإمكانيات المتاحة لا تسمح بتحقيق كل الأهداف في وقت واحد. فذلك يستدعي ترتيب المشروعات التي تتضمنها الخطة، وذلك وفقا لأهميتها على أساس أن نبدأ بما هو أكثر أهمية، ثم بما هو مهم، ثم بما هو أقل أهمية وهكذا

٢- مراعاة الواقع والإمكانيات المتاحة: عند بناء الخطط يجب مراعاة الوضع الراهن بكافة ظروفه وأبعاده وامكانياته الحالية وكذلك امكانياته المتوقعة. وبدون هذا يصبح التخطيط نوعا من الأحلام وضربا من الخيال .

٣ - الأخذ بمفهوم الشمول والتكامل: يقصد بالشمول أن يراعي عند وضع الخطة أن تكون شاملة لجميع الجوانب متضمنة لجميع العوامل والعناصر التي لها دور في العملية التربوية أما التكامل يستدعي دراسة العلاقات بين الجوائب المتعددة ،ومعرفة تأثير كل جانب علي الجوانب الأخرى سلبا وإيجابا بحيث تتضافر كل هذه الجوانب لتحقيق أكبر قدر ممكن من الأهداف بطريقة اقتصادية، وهذا لا يتم الا في ضوء نوع من التكامل تتضافر فيه الجهود وتستثمر فيه كافة الإمكانيات وفق لما يستطيع ان يقدمه كل جانب.

٤- دقة البيانات والإحصائيات: لابد من استناد التخطيط علي بيانات دقيقة ،بدونها لا يمكن للتخطيط أن يحقق أي هدف من الأهداف التي ننشدها ونعمل على تحقيقها.

٥- المرونة: من الضروري أن يتصف التخطيط بالمرونة اذ قد تحدث عند تنفيذ الخطة ظروف لم تكن متوقعة أو قد تطرا أحداث لم تكن في الحسبان ويستدعي هذا إدخال تعديلات علي الخطة بحيث تصير دائما نحو تحقيق الهدف المنشود متخطية كل ما يقابلها من مشاكل وما يصادفها من عقبات .

٦- : الاستمرارية :ينبغي أن تكون عملية التخطيط مستمرة متصلة وليست لفترة محدودة حتي لا تصاب العملية بالجمود والتخلف .

٧- الديمقراطية: لابد أن يشترك في عملية التخطيط أفراد عديدة من المهتمين بعملية التعليمية من معلمين وأولياء أمور ومتخصصين في مجالات متعددة لضمان عدم وجود قصور يحدث من قيام مجموعة معينة بالتخطيط.

تاسعا: مستويات التخطيط :

أولا:التخطيط للمنهج علي المستوي القومي (المركزي):-

هنا تقع مسئولية تخطيط المناهج علي عاتق أجهزة التعليم المركزية المسئولة عن التعليم في الدولة حيث تقوم الأجهزة المركزية بالتخطيط الشامل للمنهج وتحديد الأهداف التعليمية ووضع المقررات والكتب المدرسية وأساليب التقويم المختلفة. ومن هنا تكون المناهج للمواد الدراسية المختلفة موحده لدي جميع المدارس علي المستوي القومي، ومثل هذا النظام ينطبق في جمهورية مصر العربية ومعظم الدول العربية .

ويحدث ذلك عن طريق مراكز بحوث متخصصة في تخطيط وبناء المناهج أوعن طريق أجهزة خاصة مسئولة عن التخطيط للمناهج موجودة ضمن أجهزة و وزارات التعليم المركزية ،أو عن طريق لجان مناهج تشكل لهذا الغرض وتضم الخبراء اللازمين لذلك

هناك بعض المأخذ على هذا النظام ومنها:

١-لا يعطى فرصة لاجهزة التعليم المحليه للمشاركة بدور ايجابى فى عمليات تخطيط وبناء المناهج ، مما يجعلها لا تتحمس لتطبيقها

٢- مركزية المناهج وتصميمها في قالب واحد لكل البيئات والمجتمعات المحلية يجعلها ذات طابع جامد لا يتناسب مع جميع البيانات والمجتمعات المحلية داخل الدولة الواحدة.

ثانيا: التخطيط للمنهج علي المستوي المحلي (اللامركزي):

هنا تقع مسئولية تخطيط المناهج علي عائق أجهزة التعليم المحلية ويقوم المسئولون عن التعليم علي المستوي المحلي بتخطيط وبناء المناهج بما يتناسب مع البيئات المحلية وبذلك لا تكون مناهج المواد الدراسية المختلفة موحدة علي المستوي القومي وتختلف من مستوي محلي لأخر. وقد يكون المستوي المحلي وحدة تعليمية كاملة وقد يصل الأمر الي أن يكون التخطيط علي مستوي المدرسة أو علي مستوى الفصل الدراسي، ومثل هذا النظام يطبق في بعض الدول كأمريكا وبريطانيا.

هناك بعض المأخذ علي هذا النظام ومنها :

الاهتمام بتحقيق الأهداف المحلية قد يطغى علي تحقيق الأهداف التعليمية علي المستوي القومي.

لامركزية المناهج قد تؤدي الي عدم توفير مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص لكل المجتمعات والبيئات المحلية والطلاب علي المستوي القومي.

من هنا يتبين أن لكل النظامين السابقين مزايا وعيوب لذلك فيمكن الأخذ بهذين النظامين معا، بشرط أن يتضح دور الأجهزة المركزية والأجهزة المحلية في إعداد المنهج.

الفصل التاسع

تطوير المنهج

Curriculum Development

الأهداف :

يتوقع من الدارس بعد الدراسة أن يكون قادرا على أن:

١- يوضح مفهوم تطوير المنهج .

٢- يشرح مسوغات تطوير المنهج .

٣- يبين أساليب تطوير المنهج .

٤ - يذكر أسس تطوير المنهج .

٥- يعدد بعض أساليب تطوير المنهج التقليدية .

٦- يقارن بين الأساليب التقليدية لتطوير المنهج والأسلوب الحديث .

٧- يعدد خطوات تطوير المنهج .

٨ - يميز بين تجريب المنهج وتعميم المنهج .

٩- يعلل متابعة المنهج المطور وتقويمه .

تطوير المنهج

Curriculum Development

مقدمة

يشهد عالمنا المعاصر ومنذ النصف الثاني من القرن الماضي تطورات علمية مذهلة ومتسارعة مختلف المجالات ولا سيما فى مجالات الصحة والهندسة الوراثية وارتياد الفضاء، والاتصالات وتكنولوجيا المعلوماتالتى حولت العالم الى قرية صغيرة.

وقد تركت الانتصارات العلمية والتكنولوجية بصماتها على مختلف مناحي الحياة فى المجتمع ،ومنها بطبيعة الحال المدرسة بوصفها مؤسسة اجتماعية ،فتنادى التربويون الى الإفادة من مستجدات علم النفس وتكنولوجيا الاتصالات في النهوض بواقع العمل التربوى، وتطوير الوسائل والطرائق والمعلومات والعلاقات الإنسانية فى المؤسسات التعليمية مواكبة للمستجدات، وتهيئة للناشئة للانخراط فيها، والمساهمة الفاعلة في اطراد تقدمها، نهوضا بالمجتمع ،وتحقيقا لاهدافه.

فكانت الدعوة إلى تطوير العملية التربوية شكلا ومضمونا،اهدافا ووسائل، نظاما وعلاقات إنسانية لتغدو بيئة صالحة لاكتساب الخبرات والمهارات ، وتشرب القيم ،وممارسة الحياة الديمقراطية .

وكانت وسيلة التربويين لإجراء التغيير المنشود المنهج المدرسي بما يتضمنه معارف ومهارات واتجاهات وقيم تنسجم وخصائص المتعلم،وطموحات المجتمع،متسلحين بفلسفة تربوية ترى في المنهج كائنا متجددا تجدد الحياة ذاتها .

ومن هنا كانت عملية تطوير المنهج بصورة مطردة حاجة ملحه،تمليها المسؤولية الأخلاقية ،والمصلحة الوطنية والقومية، لأنها تستهدف صالح أغلى ما يملكه المجتمع، وهومتعلم اليوم ،بانى الغد.

مفهوم تطويرالمنهج:

ورد في المعجم الوجيز :" طوره :حوله من طور إلى طور ،وتطور:تحول من طور إلى طور،والتطور : التغير التدريجي الذي يحدث في بنية الكائنات الحية وسلوكها ، ويطلق على التغير التدريجي الذي يحدث في تركيب المجتمع، العلاقات،او النظم، أو القيم فيه اما اصطلاحا، فإن مصطلح تطوير المنهج يشير إلى عملية Process تتناول منهجا قائما بهدف الوصول إلى رفع كفايته وفاعليته،

وكان هذا المصطلح يعنى لدى بعض التربويين تحسين المنهج القائم جزئيا او كليا او تغييره و الاستعاضة بغيره ، وهذا ما أشار إليه كل من مجاور والديب ، فقد ذكرا أن تطوير المنهج هى عملية يقصد بها " اجراء تعديلات مناسبة في بعض أو كل عناصر المنهج ومجاله، وفق خطة مدروسة من أجل تحسين العملية التربوية، ورفع مستواها "

ويرى مصطفى من تطوير المنهج هو " إعادة النظر في جميع عناصر المنهج من الأهداف إلي التقويم ،كما يتناول جميع العوامل التي تتصل بالمنهج، وتؤثر فيه ، وتتاثر به ".

وليس عن تلك ما ذكره سرحان بان المقصود بعملية تطوير المناهج " إدخال تجديدات ومستحدثات في مجالها ؛ بقصد تحسين العملية التربوية ، ورفع مستواها ، بحيث تؤدي في النهاية إلى تعديل سلوك التلاميذ، وتوجيه هذا السلوك في الاتجاهات المطلوبة ، ووفق الأهداف المنشودة "

وربط شوق بين تقويم المنهج وتطويره ، فذكر أن تطوير المنهج " هي تحسين ما أثبت تقويم المنهج حاجته إلى التحسين من عناصر المنهج أو المؤثرات فية ، ورفع كتابة المنهج على وجه العموم في تحقيق الأهداف المرجوه":

وياتى تعريف لبيب ومينا مبرزا مصطلح التغيير عند حديثه عن مفهوم تطوير المنهج، مبينا أن ذلك التغيير قد يقتصر على أحد مكونات المنهج، حيث ذ كر ان تطوير المنهج هو " التغير الكيفي في أحد مكونات المنهج أو في بعضها ، أو جميعها والذي يؤدي إلى رفع كفاءة المنهج في تحقيق غايات النظام التعليمي من أجل التنمية الشاملة ".

ويرى المؤلف أن التعاريف السابقة لعملية تطوير المنهج تجعل في معظمها غاية التطوير تحسين المنهج القائم Improvement : أو تغييره Change : لانها تتحدث عن إجراء تحصينات أو تغييرات جزئيه أو كلية منتخبة فن مكونات المنهج المدرسي ، وهي بذلك تندرج ضمن عمليات التطوير التقليدية ، فالمنهج الحديث يتشكل من جملة من المكونات والأسس المتكاملة المتفاعلة فيما بينها، وأي تغيير أو تطويرينال احدها، لابد أن يطال العناصر الأخرى ، فتطوير المنهج الحديث لايمكن ان يتصف بالجزئية أو الإصطافية، بل يمتد إلى أسس المنهج ،ومكوناته وبيئته البشرية والمادية ، دون أي استثناء ، ولذلك يرى المؤلف أن مفهوم تطوير المنهج Development يعني إعادة النظر في المنهج القائم بكل مكوناته وأسسه ومجالاته ، وبشكل يتناسب ونتائج التقويم ؛ بهدف الارتقاء بجدارته العلمية Merit

، وجدواه العمليه Worth، لتحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلمين وبما ينسجم وأهداف التنمية الشاملة للمجتمع .

دواعي تطوير المنهج :

*الرغبة في تلافي نواحي القصور التي أظهرتها نتائج تقويم المناهج القائمة ، للوصول بها إلى درجة عالية من الكفاءة والفاعلية الداخلية والخارجية .

*مواكبة التغيرات والمستجدات التي طرأت في مجال العلوم الأساسية والنفسية والاجتماعية والتربويّة .

*الاستجابة لمتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، ومن بينها تنمية العنصر البشري القادر على الإسهام بفاعلية في هذه التنمية ، وقيادتها .

*الرغبة في الارتقاء بواقع العملية التربوية ؛ للحاق بركب الحضارة الإنسانية ، والإسهام فيها ، أسوة بالدول المتقدمة.

* الاستجابة لنتائج البحوث والدراسات العلمية الرصينة التي تقوم بها الإدارات التعليمية أو مراكز البحث التربوي أو الباحثون من ذوي الاهتمام .

*الاستجابة لرغبة الرأي العام الذي تعكسه وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية حول المناهج ، فهي تعبر عن رأي قطاع من أفراد المجتمع لا يمكن تجاهله.

*حدوث تطورات سياسية، أو تحولات اقتصادية واجتماعية على المستويات المحلية والإقليمية والدولية تستوجب تطوير المناهج القائمة بما ينسجم وتلك التحولات.

* وأخيرا الاستجابة لتوقعات مراكز الأبحاث والدراسات لما يمكن أن يحدث من تطورات في المستقبل القريب ، وإجراء التطوير الاحترازي أو الوقائي لمنهج ، بحيث يكون قادرا على استيعاب الصدمة الأولى لتلك التطورات - فيما إذا حدثت - ريثما يتم تطويره بعد حدوثها .

أساليب تطوير المنهج :

ذكرنا في معرض حديثنا عن مفهوم تطوير المنهج أن هناك مفهوما للتطوير يرى فيه إجراء تعديلات على بعض مكونات المنهج - قلت ام كثرت دون أن يطال هذا التعديل مفاهيمه الأساسية أو هيكله العام ، وهذا التطوير هو أقرب ما يكون للتحسين منه للتطوير الذي يشمل المنهج بوصفه نظاما متكاملا ، وكذلك رأينا أن هناك من

يرى التطوير تغييرا للمنهج القائم ، ولكن ثمة فرقا بين التغيير والتطوير اذ يمكن أن يكون تغيير المنهج سلبيا بالدرجة نفسها التي يمكن أن يكون فيها إيجابيا بينما يكون تطوير المنهج إلا تغييرا إيجابيا في مكوناته كافة .

وتأسيسا على سبق يمكن أن نقسم أساليب تطوير المنهج إلى:

أولا - أساليب التطوير التقليدية ومنها:

١- الحذف Deletion والإضافة Addition ويعنى هذا الأسلوب حذف موضوع او جزء منه او وحدة دراسية او مادة بأكملها، لسبب من الأسباب التي يراها المسؤولون والمشرفون التربويون ، إضافة معلومات معينة إلى موضوع او موضوع بكامله او وحدة دراسية إلى مادة او مادة دراسية كاملة.
٢- التقديم Offering والتأخير Delaying حيث يعدل تنظيم مادة ، فتقدم بعض الموضوعات ،ويؤخر بعضها الآخر ، لدواعي تعليمية او سيكولوجية او منطقية .
٣- التنقيح Modification وإعادة الصوغ Reform وفى هذا الأسلوب يخلص المنهج من بعض الأخطاء الطباعية او العلمية التي علقت به، او يعاد النظر في أسلوب عرضه ، ولغته ، كي يسهل استيعابه ، ويزول غموضه،
٤- الاستبدال Substitution والتعديل Modification ويعني هذا الأسلوب استبدال معلومات او موضوعات محدثة او موسعة او ملخصة بموضوعات مشابهة في المنهج ، او العودة إلى تلك المعلومات والموضوعات المتضمنة في المنهج ، وإعادة النظر فيها وتعديلها بما ينسجم والمعطيات الحديثة.
٥- تطوير واحد أو أكثر من عناصر المنهج ، كتطوير أساليب التقويم أو تطوير طرائق التدريس ، أو تطوير تنظيم المنهج من مواد منفصلة إلى مواد مترابطة ، أو مندمجة.

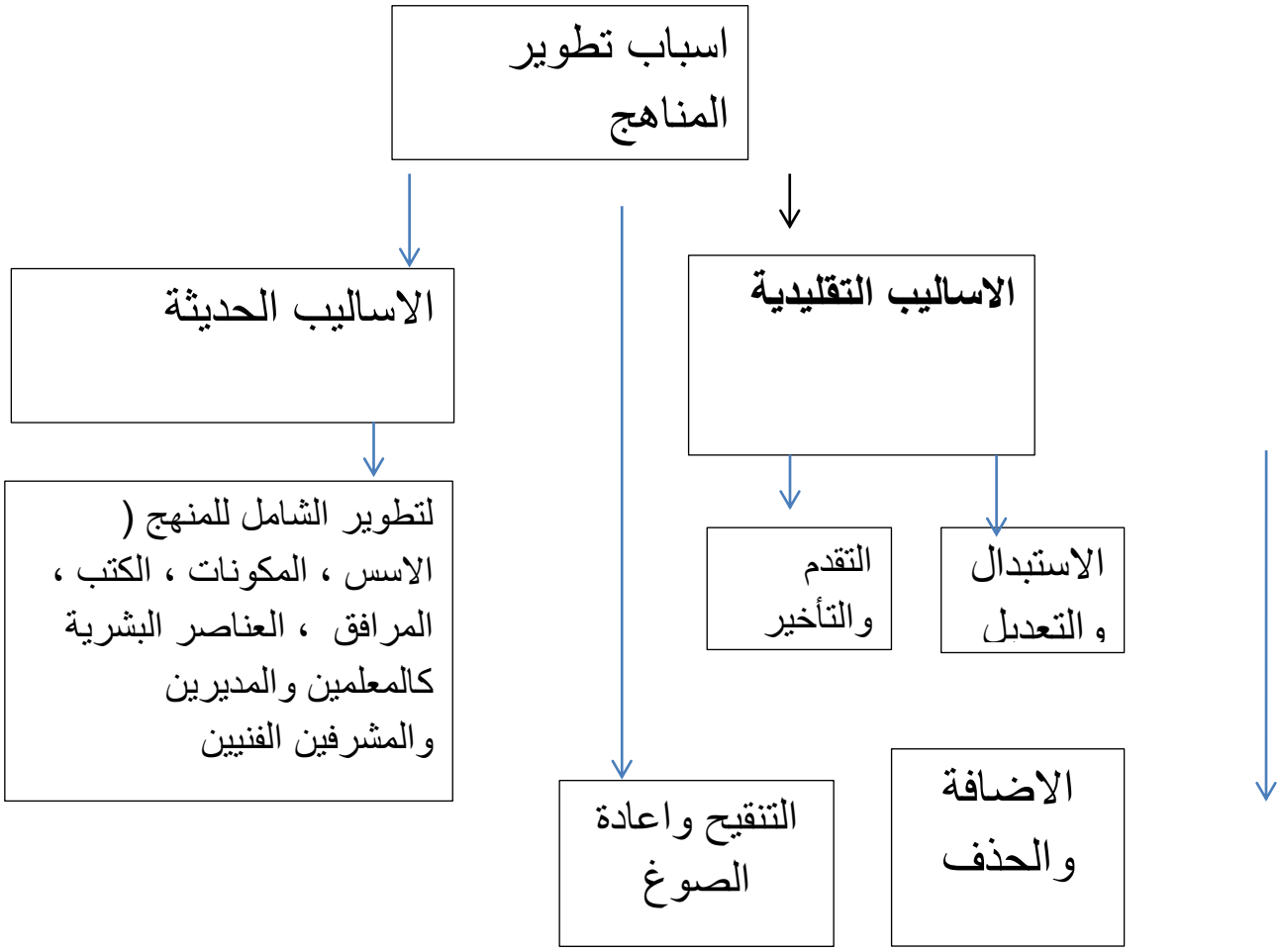
ثانيا - أساليب التطوير الحديثة :

وترى في التطوير عملية شاملة تتناول المنهج عموما ، بدءا من فلسفته وأهدافه ، وانتهاء بعملية تقويمه " وعليه فإن خطة التطوير الشامل للمنهج يجب أن تبدأ بتطوير الأهداف ؛ تحديدا وصياغة وتنويعا ، وفي ضوء ذلك يعاد النظر في اختيار المحتوى ، وأساليب تنظيمه ، بناء على أحدث ما وصل إليه مجال المادة ، وأساليب التربية ، ونظريات علم النفس ، ثم يتم اختيار طرائق التدريس وأساليب التعلم التي قد تتغير بعض الشيء عن الأساليب القديمة ، نظرا لحداثة المحتوى والخبرات التعليمية ، فقد يتم على سبيل المثال التركيز على الطريقة الكلية في تدريس القراءة

بدلا من الطريقة الجزئية التي كانت سائدة في المنهج السابق ، أو تستخدم أساليب التدريس الجمعي بدلا من الفردي ؛ نظرا لزيادة أعداد التلاميذ في المدارس ، وقد يتم إدخال تقنيات حديثة ؛ لزيادة قدرة المعلم على ضبط الفروق الفردية بين المتعلمين ، وينتج عن ذلك كله تطوير في أساليب القياس والتقويم والامتحانات ، بحيث تصبح قادرة على تقويم مقدار النمو الذي حققه كل تلميذ في مختلف المجالات العقلية والمهارية والوجدانية .

ويعد هذا التطوير ناقصا إذا لم يصاحبه تطوير في التوجيه والإشراف الفنى ، لا سيما إذا كان نظام التعليم مركزيا ، كما ينبغي أن يشمل التطوير تدريب المعلمين على تطبيق المنهج المطور ، بل يجب أن يمتد إلى برامج الإعداد في كليات التربية ، وكليات المعلمين ؛ بغية إكساب الخريجين المهارات والمعلومات والاتجاهات التي تؤهلهم للتعامل مع المنهج المطور بكل كفاءة واقتدار".

ويوضح الشكل الآتي أساليب تطوير المنهج



أسس تطوير المنهج :

* أن يستند التطوير إلى فلسفة تربوية منبثقة عن أهداف المجتمع وطموحاته ، ورؤية واضحة في أذهان المطورين على اختلاف مستوياتهم لأهداف العملية التربوية ومراميها .

*أن يعتمد التطوير على أهداف تطويرية واضحة ومحددة تعكس تنمية الفرد تنمية شاملة متوازنة إلى الدرجة التي تسمح بها قدراته، وتعمل على إشباع حاجاته، وحل مشكلاته، وتعزيز ميوله واتجاهاته الإيجابية، بما ينسجم ومصلحة المجتمع وطموحاته وأهدافه،وطبيعة العصر ومستجدات العلوم الأساسية والنفسية والاجتماعية .

* أن يتسم بشموله اسس المنهج ومكوناته وأساليب منفذيه وكفاياتهم الأكاديمية والتربوية ، وأساليب تقويمه ، وأدوات ذلك التقويم ، وطرائق تحليل نتائجه .

*أن يتسم بالروح التعاونية، من خلال مشاركة المعنيين بالعملية التربوية بشكل مباشر أو غير مباشر، بما في ذلك مؤسسات المجتمع المدني، إضافة إلى المؤسسات الرسمية المختلفة.

* أن يتسم بالاستمرار، فحصول المنهج المطور اليوم على درجة عالية من الكفاءة والفاعلية لا يعني حصوله على الدرجة ذاتها بعد مرور أكثر من سنتين على تطويره، حيث تطلع علينا مراكز البحث العلمي، وميادين التطبيق التكنولوجي كل يوم بجديد.

* أن يتسم التطوير بالعلمية، والابتعاد عن العشوائية، وذلك من خلال اعتماد التخطيط السليم لعملية التطوير واستخدام الأساليب العلمية المعتمدة على أدوات تتوافر فيها الشروط العلمية ، والتعامل مع النتائج بمنتهى الصدق والموضوعية .

* أن يفيد من التجارب السابقة لتطوير المناهج المحلية والأجنبية ونتائج الدراسات والبحوث العلمية المتعلقة بالتعلم وطرائقه واستراتيجياته ومبادئة وأسسه ، وأثر التعزيز والدافعية وتحمل المسؤولية في نجاحه .

*" أن يكون التطوير مواكبا الاتجاهات التربوية الحديثة ، من مثل :

- التعلم عن طريق النشاط والمشاركة.

- انتقال الاهتمام من الكم إلى الكيف.

- دور تكنولوجيا التربية الأساسي في التعلم "

خطوات تطوير المنهج :

أولا : إثارة الشعور بالحاجة إلى التطوير :

وذلك من خلال تسليط الأضواء على نواحي القصور التي تعانيها المناهج القائمة ، وما يترتب على هذا القصور من نتائج سلبية ، وعرض دعوات التجديد والتطوير المنبعثة من داخل المؤسسة التربوية ومن خارجها ، وعرض أهداف التطوير ، وما يمكن أن يحققه للناشئة والوطن ، والاستمرار على هذا النهج فترة من الزمن إلى أن تتشكل لدى كثير من الناس القناعة بضرورة التطوير.

ثانيا : تحديد الاهداف وترجمتها الي معايير :

لابد لكل عمل يطمح إلى النجاح ، من تحديد الأهداف، فهي التي توجه العمل ، وتحدد آلية تنفيذه، مع تهيئة الظروف المواتية لنجاح هذا التنفيذ، وتحديد أهداف التطوير هي الخطوة الإجرائية الأولى للتطوير بعد اشاعة الشعور بالحاجة إليه من خلال الخطوة السابقة، فهي التي ترسم معالم خطة التطوير ومراحلها، وهي التي تحدد محتوى المنهج وطرائقه ووسائلة واساليب تجريب المنهج Testing المطور ومتابعته Following Up ، وتقويمه .

ولابد أن تكون الأهداف مستوفية الشروط السليمة في دقة صوغها وتكامل مصادرها، وتوازن مجالاتها ومستوياتها ،وواقعية تنفيذها وامكانية ملاحظتها وقياسها ووصفها السلوك الذي تسعى إلى إحداثه لدى المتعلمين بشكل واضح لا يقبل اللبس في المنهج المطور.

ثالثا: اختيار محتوى المنهج المطور :

يتم اختيار محتوى المنهج المطور فى ضوء الأهداف التي تم تحديدها في الخطوة السابقة ويمر اختيار محتوى المنهج المطور بالمراحل ذاتها التي سبقت الإشارة إليها عند الحديث عن المحتوى في باب مكونات المنهج ولا بأس هنا من التذكير بالمعايير التي ينبغي أن يتصف بها كارتباطه بالأهداف ، وواقع المتعلم، ومراعاته مستواه وميوله ، وأهميته له ، إضافة إلى صدقه وتوازنه من حيث الشمول والعمق ومناسبته الوقت المتاح لتعلمه.

رابعا - تنظيم المنهج المتطور:

وفي هذه المرحلة يتم تنظيم المحتوى وترتيب موضوعاته بشكل في هذا التنظيم هدفان :

الأول :تماسك المادة وترابطها وتكاملها.

الثاني : سهولة تعلمها من قبل المتعلم .

وهذا يعني تحقيق نوع من التوازن بين التنظيمين المنطقي والسيكولوجي للمادة.

وهنا لابد من التذكير بمعايير تنظيم المحتوى كالاستمرار والتتابع والتكامل والمرونة .

خامسا - اختيار طرائق التدريس :

وفي هذه المرحلة يتم تحديد طرائق التدريس وأساليبه واستراتيجياته المناسبة لكل موضوع من موضوعات المادة على أن تتسم تلك الطرائق والأساليب والاستراتيجيات بمناسبتها للمحتوى ، وانسجامها مع الأهداف ، وإثارتها لدافعية المتعلمين ، وإتاحتها الفرصة لمشاركة المتعلم الإيجابية في التعلم ، والحرص على إكسابه الخبرات المربية ، ومهارات التفكير العلمي والناقد والإبداعي ، ومهارات حل المشكلة ، كما ينبغي أن تتسم بالمرونة ، بحيث يمكن تطويرها أو تعديلها ، بحسب ظروف البيئة التعليمية.

سادسا- اختيار الأنشطة التربوية :

وفي هذه المرحلة يتم اختيار الأنشطة الصفية وغير الصفية التي تعزز تعلم التعلم وتثبته، وتثري الخبرة ، وتساعد على تعديل السلوك ، واكتساب الاتجاهات الإيجابية وتشبع الحاجات ، وتنمي الميول والهوايات المفيدة ، ونشير في هذا المقام إلى مواصفات النشاط الهادف كارتباطه بأهداف المنهج ومحتواه ، وتنوعه ، ومناسبته للمتعلمين ، ومراعاة مبدأ الفروق الفردية ، وتوفير الفرص المساعدة على اكتساب القيم والاتجاهات الإيجابية والمهارات التعليمية المنسجمة مع طبيعة العصر ، ولا سيما مهارات التعلم الذاتي ، والتعامل مع تكنولوجيا التعليم إضافة إلى المهارات الاجتماعية المستندة إلى المبادئ الديمقراطية وثقافة التسامح وقبول الآخر .

سابعا - تحديد الوسائل التعليمية :

يتطلب المنهج المطور منظومة من الوسائل والتقنيات التعليمية التي تساعد كلا من المعلمين و المتعلمين على تحقيق أهداف المنهج ، فقد تدخل موضوعات جديدة على المنهج المطور تستدعي استخدام مصورات أو أفلام أو تسجيلات أو أقراص مدمجة أو بطاقات ولوحات جديدة تسهم في تسهيل تعليمها وتعلمها ، وهذا ما يتطلب توفير الأجهزة التقنية الضرورية لبعض المواد التعليمية ، كأجهزة العرض الثابتة والمتحركة، والبرامج والأفلام التعليمية ، والشفافيات وغيرها.

إن تجاهل مثل هذه الوسائل والأجهزة والتقنيات لا يعطي مصداقية لعمليات تقويم المنهج المطور ؛ ولذلك فإن توفيرها بين أيدي المتعلمين والمعلمين والمشرفين التربويين الذين يشاركون في تطبيق المنهج المطور ومتابعته وتقويمه أمر بالغ الأهمية ، ولا غرو في ذلك فالوسائل والأجهزة والتقنيات التعليمية مكون لا يقل أهمية عن سائر مكونات المنهج الحديث.

ثامنا- اختيار أساليب التقويم :

في هذه الخطوة يتم تحديد أساليب تقويم تعلم المتعلمين، وما احدثه المنهج المطور من تعديل في سلوكهم ويندرج ضمن تلك الأساليب أساليب تقويم التحصيل الدراسي، وأساليب تقويم النمو الشخصي والانفعالي على أن تتوافر في تلك الأساليب المواصفات العلمية من مثل الارتباط بالأهداف، والاستمرار، والوضوح ، والصدق، والثبات، والموضوعية، والشمول، والاقتصاد في الوقت والتكلفة والجهد، وغير ذلك من مواصفات. وهنا لا بد من الإشارة إلى ضرورة تنويع أساليب الاختبارات التحصيلية كالاختبارات الشفوية، والكتابية(موضوعية وشبه موضوعية ومقاليه) إضافة إلى الاختبارات العملية واساليب تقويم الجانب الشخصي والانفعالي للمتعلم كالملاحظة والمقابلة والاستفتاء ، وغيرها .

تاسعا - التهيئة لتجريب المنهج المطور :

وتكون التهيئة من خلال صدور قرارات وزارية بتحديد نسبة المحافظات والمدارس التجريبية في كل محافظة وتسميتها ، وتشكيل اللجان المركزية والفرعية المشرفة على التجريب ، وإقامة دورات تدريبية مركزية للمشرفين التربويين حول المنهج المطور ، وتكليف هؤلاء المشرفين الذين اتبعوا الدورات المركزية بتنفيذ دورات تدريبية للمعلمين الذين سينفذون المنهج المطور في المدارس التجريبية ، كما تتضمن القرارات تشكيل لجان تأليف مقررات المنهج المطور، وما يلحق بها

من مواد تعليمية و أدلة معلمين (بشكل تجريبي)، وتشرع تلك اللجان بتأليف كتب التلميذ والمواد التعليمية وأدلة المعلمين، على أن يتم التأكد من تغطية المعلومات والحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات المتضمنة فيها مختلف الأهداف، ومناسبتها للأوقات المقررة لتدريسها واتسامها بالمصداقية، والصحة العلمية، والحداثة، والسلامة اللغوية وسهولة الأسلوب، وجمال الخط، ومناسبة حجمه للفئة المستهدفة من المتعلمين، وجاذبية الوانه، وغناه بالصور والرسوم والجداول الإيضاحية.

هذا بالإضافة إلى توفير المناخ النفسي للعناصر البشرية التي ستشارك في التجريب، لإظهار قدر عال من الحماسة والشعور بالمسؤولية الأخلاقية والوطنية لفي أثناء تنفيذ التجريب، ويدخل ضمن هذه المرحلة تهيئة البيئة المادية المناسبة لتجريب المنهج المطور، كتهيئة المعامل والورش ومختبرات اللغة، ومستلزماتها الضرورية.

عاشرا - تجريب المنهج المطور :

تهدف عملية تجريب المنهج المطور إلى :

-التأكد من توافر الشروط والمعايير المحددة لكل من المحتوى والخبرات والطرائق والوسائل والكتب والمواد التعليمية ، واتساقها مع الأهداف المحددة للمنهج.

- التعرف إلى المشكلات والعوائق التي تواجه المنهج المطور لتذليلها قبل التنفيذ .

-التأكد من امتلاك المعلمين والمشرفين الكفايات الأكاديمية والتربوية التي تكفل تحقيق أهداف المنهج المطور .

ويمر تجريب المنهج بجملة من الخطوات ، لعل أهمها :

- وضع الخطة الإجرائية لتنفيذ عملية التجريب وفق الشروط العلمية المعروفة ، متضمنة استصدار القرارات ، وتشكيل اللجان المركزية والفرعية للأشراف على العملية ومتابعتها .

- اختيار عينة التجريب بحيث تكون ممثلة للمجتمع الأصلي تحديد وفق عدة متغيّرات (ريف ، مدينة)، (مدارس ذكور ، مدارس إناث، مدارس مختلطة) ، (مدارس رسمية ، مدارس أهلية)، (بناء مدرسي حكومي و بناء مدرسي مستاجر) ، (مدارس ذات دوام كامل ، مدارس ذات دوام نصفي ، أو ثلثي) وغير ذلك من المتغيرات الممثلة للواقع .

-إعداد الأدوات والاختبارات والمقاييس المختلفة الضرورية لتقويم عملية التجريب وفق الشروط العلمية السليمة.

- توفير المستلزمات الضرورية للتجريب كالكتب التجريبية، وأدلة المعلمين ، والمواد التعليمية والوسائل ، وتوفير البيئة المادية والبشرية النجاح عملية التجريب .

- تطبيق التجريب في المدارس التجريبية وفق الشروط التجريبية الموضوعية والعمل على استبعاد مختلف العوامل والمتغيرات التي يمكن أن تتدخل وتشوه نتائج التجريب .

- إجراء تحليل شامل لعملية التجريب تستخدم فيه مختلف الأساليب العلمية ، وعقد ندوات يشارك فيها معلمو التجريب ، و مشرفوهم وعينة من أولياء الأمور وتلاميذ المدارس التجريبية ووسائل الإعلام والمهتمون بالعملية التربوية في الجامعات ومراكز البحث ؛ لمناقشة نتائج التجريب ، وتشخيص الصعوبات ، وتحديد أوجه القصور في مختلف جوانب المنهج التجريبي ، وتلافيها استعدادا لمرحلة تنفيذ المنهج المطور وتعميمه.

- يمكن إعادة تجريب المنهج المطور ثانية، وثالثة، لتخليصه من الشوائب والوصول به أعلى درجة من الكفاية الداخلية والخارجية .

حادي عشر - الاستعداد لتعميم المنهج المطور :

ليس من الحكمة التسرع في تنفيذ المنهج المطور ، إذ لا بد من الاستعداد لهذا التنفيذ ، وقد تستغرق هذه الاستعدادات سنة أو سنتين أو اكثر ومن الاستعدادات لتنفيذ المنهج المطور القيام بما يأتي :

- - توفير الميزانية اللازمة لذلك.

- إنجاز الكتب الدراسية (كتب التلميذ ، كتاب المعلم ، كتب النشاط ، النشرات)

-تجهيز المدارس بما يلزم من معامل وأجهزة وأدوات.

- إتباع المعلمين دورات تدريبية ليصبحوا قادرين على تنفيذ المنهج الجديد ، واستخدام الطرائق والوسائل والأجهزة التعليمية الحديثة ، وما يناسبها من وسائل التقويم .

- إتباع الموجهين والمشرفين دورات تدريبية لمعرفة الطرائق والوسائل الحديثة في الإشراف والتوجيه والإرشاد ، تبعا للمنهج المقترح .

-تهيئة التلاميذ وأولياء الأمور وأفراد المجتمع ؛ بعقد ندوات ومؤتمرات لاقناعهم بضرورة وأهمية التطوير للمناهج .

- إعداد الوسائل المتنوعة والمختلفة الضرورية لعملية متابعة المنهج المقترح وتقويمه " ثاني عشر - تعميم المنهج المطور :

بعد الانتهاء من الاستعداد لتعميم المنهج المطور ، تصدر القرارات المتعلقة بتعميم المنهج ، محددة موعد بدء تعميمه على مختلف مدارس الدولة ، وتنشر هذه القرارات عبر وسائل الإعلام المسموعة والمقروءة والمرئية ،وعادة ما يكون بدء العمل في المنهج المطور في بداية العام الدراسى .

ثالث عشر – تقويم المنهج المطور :

لا يعنى تعميم المنهج المطور الانتهاء من العمل ، وإنما يعني بدء مرحلة جديدة من المتابعة والتقويم ؛ حيث يعد منهجا قائما يحتاج إلى كشف ثغراته وأوجه قصوره و استعدادا لعملية تطوير جديدة ، فعملية تطوير المنهج لا تتوقف ، وإنما هي عملية مستمرة متجددة تجدد الحياة .

الفصل العاشر

المنهج الإلكتروني

المنهج الإلكترونى

المناهج الإلكترونية وسيلة تعليمية مساندة يستطيع الطالب من خلالها استذكار دروسه والتواصل مع معلم المادة عن طريق الإنترنت كمرشد وموجه لاتمام العملية التعليمية بصورة سليمة، وعلى الأرجح فإن معظم المواقع التعليمية المنهجية تضع الكتاب الالكتروني الذي يحتوي المقرر الدراسي منفصلاً عن الشرح الاضافي الذي يحتوي على التمارين والأسئلة الاضافية والتجارب العلمية وما الى ذلك، وفي غالب الأحيان فان هناك عناصر لا بد من وجودها في المادة الدراسية ومنها المقدمة والتي تحتوي على نبذة مختصرة عن محتويات المادة وكيفية معالجتها وأهم الجوانب العملية فيها، الأهداف فلكل مادة أهداف تربوية وسلوكية تعالج قضايا مختلفة ويمكن لإدارة المدرسة أن تضيف على هذه الأهداف، المحتويات وهي عبارة عن فهرس الموضوعات الرئيسة في المادة التي يمكن من خلالها الانتقال إلى الدرس مباشرة، المفكرة العامة وهي عبارة عن منظم للمواعيد مثل: مواعيد اختبارات المادة أو المراجعة وغيرها، المفكرة الخاصة وهي المفكرة الخاصة بالطالب يستطيع الدخول إليها من خلال أي مادة أو من الصفحة الرئيسة، منتدى المادة لكل مادة منتدى خاص يتبادل الطلاب مع معلميهم مواضيع ذات علاقة بالمادة التي يدرسونها، روابط المادة فلكل مادة روابط تساعد على فهم مواضيعها، فيستطيع كل مستخدم إضافة روابط ومعاينة روابط تم إضافتها من مستخدمين آخرين، حوار المادة تختص كل مادة بساحة للنقاش الحي بين طلاب المادة الواحدة ومعلمهم ويمكن اشراك متخصص من خارج المدرسة لإثراء النقاش حول موضوع محدد، مصطلحات باللغة العربية يقدم شرحاً وافياً لأهم كلمات المادة التي يرى المعلم أهمية شرحها، الأدوات المساعدة للمادة تنقسم إلى جزئين:

- الجزء الأول : الخدمات التي يمكن تقديمها والمرتبطة بالخدمة مثل: حاجة الطالب إلى بعض الأدوات .
- الجزء الثاني: خدمات مطلوبة من الطالب لاكمال دراسة المادة، لذلك يجب على المعلم إضافة المساعدة مثلاً مرجع أو برنامج معين أو فلجار أو مايكروسكوب.

بنك الأسئلة يقدم بنك الأسئلة للطالب أو المعلم قائمة بالأسئلة وأجوبتها المفصلة المتعلقة بالمادة. ويستطيع الطالب أيضاً إضافة أسئلة بأجوبتها أو بدونها والتي يمكن ارسالها إلى المعلمين للمساعدة في حلها، .

مفهوم المنهج الالكترونى :

هو منهج قائم على التكامل بين المادة التعليمية وتكنولوجيا التعليم الالكترونى لتصميمه وإنشائه وتطبيقه وتقويمه ، ويدرس الطالب محتوياته تكنولوجياً وتفاعلياً مع عضو هيئة التدريس فى أى وقت وأى مكان يريد .

شروط تطبيق المنهج الالكترونى :

- قدرة وكفاءة هيئة التدريس والعاملين فى المؤسسة التعليمية فى الاستخدام الفعال لتكنولوجيا التعليم الالكترونى .
- الالتزام بتعلم العصر الالكترونى : فمن المهم اقتناع كافة الأطراف المعنية من طلاب وهيئة تدريس ومديرين وأولياء أمور ومجتمع محلى بأهمية الدور الذى يلعبه التعلم الالكترونى فى التعلم .
- الممارسات التعليمية الفعالة : فيجب أن يتعلم الطلاب فى بيئات محفزة على التعلم فى عصر تكنولوجى قائم على المعرفة .
- المساواة الالكترونية : يتعين أن يكون هناك تكافؤ بين كافة الطلاب فى الدخول على شبكات تكنولوجيا التعلم الالكترونى وتنفيذ اتصالات متنوعة وفائقة السرعة أثناء اليوم الدراسي وخارجه .

مفهوم التعلم الالكترونى:

يدور جدل علمى قد لاينتهى حول مسألة تحديد مصطلح شامل لمفهوم التعلم الإلكترونى، ويغلب على معظم الاجتهادات فى هذا المجال تركيز كل فريق على زاوية التخصص والاهتمام ، فالمتخصصون فى النواحى الفنية والتقنية يهتمون بالاجهزة والبرامج، بينما يهتم المتخصصون فى التربية بالاثار التربوية والتعليمية والعلاقات التربوية، ويركز علماء الاجتماع وعلماء النفس على تأثير التقنيات فى بيئة التعلم، ومدى ارتباطها (ايجاباً وسلباً) ببناء مجتمع المدرسة ، ومدركات الفرد المتعلم، كما تهتم قطاعات الاعمال بالعائد المتوقع من هذا النشاط سواء كنشاط تجارى ضمن فروع التجارة الالكترونية، أو كأسلوب جديد لتدريب وتعليم الموظفين لاكسابهم مهارات جديدة بأقل تكلفة ممكنة.

يعرف بانه " طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطة المتعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات الكترونية وكذلك بوابات الانترنت سواء كان ذلك عن بعد أو فى الفصل الدراسي.

كما يعرف بانه " ذلك النوع من التعلم الذى يرتبط بالوسائط الالكترونية وشبكات المعلومات والاتصالات ، يتم التعلم فيه عن طرق الاتصال والتواصل بين المعلم والمتعلم عن طريق الدروس الالكترونية والمكتبة الالكترونية والكتب الالكترونية وغيرها".

ثانياً: مبررات استخدام التعلم الالكترونى فى عمليتى التعليم والتعلم"

يمكن أن نوجز مبررات الاخذ بصيغة التعلم الالكترونى فى تعليمنا فى:

- **أسباب تربوية**:

تتمثل فى قصور الأساليب التقليدية للتعليم فى مواجهة الاعداد الكبيرة من المتعلمين فى الوطن العربي، ونقص الكوادر البشرية من المعلمين والاداريين فى

بعض هذه الدول، رغم كفاية الخدمات التربوية، والنمطية فى المقرارات الدراسية وأساليب التدريس.

- **أسباب إجتماعية**:

تتمثل فى تزايد الطلب الاجتماعى على التعليم فى الوقت الذى تعجز فية مؤسسات التعليم عن تلبية الطلب الاجتماعى بما يناسب الشرائح الاجتماعية المختلفة فى الدول العربية، ،مع قصور امتلاك الخريجين لمتطلبات سوق العمل.

- **أسباب إقتصادية**:

تتمثل فى زيادة كلفة التعليم وتناقص الدعم الحكومى، زيادة المشكلات الاقتصادية وإمكانية تعليم أعداد كبيرة بتكلفة قليلة وتقديم برامج تعليمية تتناسب وحاجات سوق العمل العربية، حيث يعمل التعلم الالكترونى على الانتقال من الاقتصاد القائم على المنتج الى الاقتصاد القائم على المعرفة، فى ضوء فلسفة التعلم.

- **أسباب معلوماتية**:

تتمثل فى نمو المعرفة والمعلومات بصورة مضطردة ، وتعدد مصادر المعرفة مع الوفرة الهائلة فى مصادر المعلومات وتعددها من كتب ودوريات وموسوعات وقواعد بيانات، والتعلم الالكترونى أحد الصيغ الذى يمكن من التفاعل مع الثورة المعلوماتية والانفجار المعرفى

- **أسباب جغرافية**:

تتمثل فى بعد المسافة بين المتعلمين ومؤسسات التعليم ووجود مناطق جغرافية شبه معزولة وعدم التوازن فى التوزيع الجغرافى لمؤسسات التعليم مما يتنافى مع ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص التعليمية.

- **أسباب متعلقة بالجودة الاعتماد**:

تتمثل فى الحاجة لتحقيق الجودة الشاملة وتطوير الأداء بمفهومه الشامل، حيث تؤكد أدبيات البحث العلمى على العلاقة الطردية بين إدخال واستخدام التعلم الالكترونى وبين تحقيق الجودة الشاملة.

ثالثاً: أهداف التعليم الالكتروني:

ان الدخول الى بوابة التقنيات الحديثة يجب ان يرتكز على أهداف محددة يجب تحقيقها من خلال هذا الدخول كي يتم تحقيق الفائدة الأكبر، وتحقيقاً لذلك نرى ان من أهم الأهداف التي يجب تحقيقها من التعليم الالكتروني ما يلي :

يهدف التعليم الإلكتروني إلى تحقيق العديد من الأهداف على مستوى الفرد والمجتمع منها:

- تحسين مستوى فاعلية المعلمين وزيادة الخبرة لديهم في إعداد المواد التعليمية.
- الوصول إلى مصادر المعلومات والحصول على الصور والفيديو و أوراق البحث عن طريق شبكة الانترنت واستخدامها في شرح وإيضاح العملية التعليمية.
- توفير المادة التعليمية بصورتها الإلكترونية للطالب والمعلم.
- إمكانية توفير دروس لأساتذة مميزين، إذ أن النقص في الكوادر التعليمية المميزة يجعلهم حكرا على مدارس معينة و يستفيد منهم جزء محدود من الطلاب. كما يمكن تعويض النقص في الكوادر الأكاديمية والتدريبية في بعض القطاعات التعليمية عن طريق الصفوف الافتراضية ١.
- تساعد الطالب على الفهم والتعمق أكثر بالدرس حيث يستطيع الرجوع للدرس في أي وقت، كما يساعده على القيام بواجباته المدرسية بالرجوع إلى مصادر المعلومات المتنوعة على شبكة الانترنت أو للمادة الالكترونية التي يزودها الأستاذ لطلابه مدعمة بالأمثلة المتعددة. بالتالي الطالب يحتفظ بالمعلومة لمدة أطول لأنها أصبحت مدعمة بالصوت والصورة والفهم.

- إدخال الانترنت كجزء أساسي في العملية التعليمية له فائدة جمة برفع المستوى الثقافي العلمي للطلاب، و زيادة الوعي باستغلال الوقت بما ينمي لديهم القدرة على الإبداع بدلا من إهداره على مواقع لا تؤدي إلا إلى انحطاط المستوى الأخلاقي والثقافي.
- بناء شبكة لكل مدرسة بحيث يتواصل من خلالها أولياء الأمور مع المعلمين والإدارة لكي يكونوا على اضطلاع دائم على مستوى أبناءهم و نشاطات المدرسة.
- تواصل المدرسة مع المؤسسات التربوية والحكومية بطريقة منظمة وسهلة.

رابعاً: أنماط التعلم الالكترونى المعتمد على الانترنت:

تتعد انماط التعلم الالكترونى بتعدد الادوات والوسائل المستخدم فيه، وسف نشير الى التعلم الالكترونى المعتمد على الانترنت لاعتماد هذه الدراسة على هذا النمط من التعلم الالكترونى فى البرنامج القائم على التعلم الالكترونى،حيث استخدمت الدراسة بعض الادوات والوسائل فى هذا النمط.

ينقسم نمط التعلم الالكترونى المعتمد على الانترنت إلى:

١- التعلم الالكترونى المتزامن Synchronous E-learning

٢- التعلم الالكترونى غير المتزامن Asynchronous E-learning

٣- التعلم الخليط Blended E-learning

وفيما يلى شرح لهذه الانماط بالتفصيل مع شرح الادوات التى استخدمت منها فى الدراسة الحالية:

١- التعلم الالكترونى المتزامن Synchronous E-learning

هو أسلوب لتقديم المحتوى عبر الانترنت فى الوقت الحقيقى بتواجد المعلم والمتعلم على الخط المباشرة فى آن واحد، لاجراء النقاش والمحادثة عبر غرف المحادثة (chatting) أو تلقى الدروس من خلال الفصول الافتراضية، حيث يلتقى المعلم والمتعلم على الانترنت فى نفس التوقيت وبشكل متزامن، ومن ايجابياته استثارة دافعية المتعلمين للتعلم ،وحصول المتعلم على تغذية راجعة فورية وتقليل التكلفة والاستغناء عن الذهاب لمقر المدرسة، ومن سلبياته حاجته الى أجهزة حديثة وشبكة اتصالات جيدة.

تقنيات التعلم الالكترونى التزامنية:

يمتلك هذا النمط من التعلم الالكترونى العديد من التقنيات مثل الفصول الافتراضية ومؤتمرات الفيديو التفاعلية وغرف الدردشة أو المحادثة ، وقد استخدمت الدراسة الحالية تقنية الدردشة (chat) فى البرنامج الخاص بالدراسة كوسيلة من وسائل الاتصال أثناء قيام المتعلمين بدراسة البرنامج ، وفيما يلى توضيح لهذه التقنيات مع التركيز على التقنية المستخدمة فى الدراسة الحالية:

١- الفصول الافتراضية virtual classroom

هى فصول شبيه بالفصول التقليدية من حيث وجود المعلم والطلاب ولكنها على الشبكة العالمية للمعلومات، حيث لاتتقيد بزمان أو مكان وعن طريقها يتم استحداث بيئات تعليمية افتراضية بحيث يستطيع الطلاب التجمع بواسطة الشبكات للمشاركة فى حالات تعلم تعاونية، بحث يكون الطالب فى مركز التعلم وسيتعلم من أجل الفهم والاستيعاب.

٢- مؤتمرات الفيديو التفاعلية Interactive Video Conference

تُعرف مؤتمرات الفيديو بأنها " اتصال مسموع مرئى بين عدة أشخاص يتواجدون فى أماكن جغرافية متباعدة يتم فيه مناقشة وتبادل الأفكار والخبرات وعناصر المعلومات، فى جو تفاعلى يهدف الى تحقيق التعاون والتفاهم المشترك".

٣- الدردشة (الحوار المباشر) Internet Relay Chat

يعد الحوار (الدردشة) من النشاطات التى تحظى بشعبية واسعة مشابهة لتلك التى يتمتع بها البريد الالكترونى، ويختلف الحوار عن البريد الالكترونى كونه شكلاً فورياً من أشكال الاتصال إذ يجرى فى الزمن الحقيقي ، ولقد مرت خدمة الحوار بتطورات عديدة حتى وصلت الى شكلها الحالى ، ففى البداية كانت المحادثة كتابية ثم تطورت الى صوتيه ثم الى مرئية.

٢- التعلم الالكترونى غير المتزامن:

يعرف التعلم غير المتزامن بانه التعلم الذى يجتمع فيه المعلم والمتعلم عبر الانترنت دون التقيد بوقت محدد، بحيث يقوم المتعلمين بالدخول الى شبكة الانترنت فى أوقات مختلفة لانجاز المهام والانشطة المطلوبة منهم، وتتم عملية التعلم وتبادل الاراء والانشطة دون أن يلتقوا فى الوقت الحقيقى، ومن ايجابياته أن الطالب يتعلم على حسب الاوقات الملائمة له، وبالجهد الذى يرغب أن يقدمه، كما يستطيع المتعلم إعادة دراسة المادة مرة أخرى والرجوع اليها فى أى وقت يريد بطريقة الكترونية، ومن سلبياته عدم استطاعة الطالب الحصول على التغذية الراجعة الفورية من المعلم، كما انه قد يؤدى الى الانطواء لانه يتم فى عزله، ومن الادوات التى تستخدم مع التعليم غير المتزامن.

بعض تقنيات التعلم الإلكترونى غير التزامنية:

يمتلك هذا النمط من التعلم الالكترونى العديد من التقنيات مثل البريد الالكترونى والقوائم البريدية ومنتديات النقاش وخدمة نقل الملفات ، وقد استخدمت الدراسة الحالية تقنية منتديات النقاش ، وخدمة نقل الملفات فى البرنامج الخاص بالدراسة كوسيلة من وسائل الاتصال أثناء قيام المتعلمين بدراسة البرنامج ، وفيما يلى توضيح لهذه التقنيات مع التركيز على التقنية المستخدمه فى الدراسة الحالية.

١- البريد الالكترونى E-mail

يعرف البريد الالكترونى بانه " وسيلة لتبادل الرسائل والتغذية الراجعة ، والنصوص والارشادات والإعلانات والملفات، ويتيح فرصة التواصل بين المعلم والمتعلم من خلال الانترنت.

٢- القوائم البريدية Mailing List

تعرف بأنها" مجموعة من العناوبين البريدية تتبادل الملفات والرسائل فيما بينها، ويدير هذه المفات والرسائل إحدى هذه العناوين البريدية من خلال أحد المواقع الالكترونية التى تقدم خدمة المجموعات البريدية.

٣- منتديات المناقشة Discussion Forum

تعرف منتديات المناقشة الإلكترونية بأنها إحدى البرمجيات الاجتماعية التى تسمح للمستخدمين بإرسال موضوعات للأعضاء كى يقرأونها ويعلقون عليها، كما تسمح بتبادل الآراء والأفكار أو البحث عن المساعدة فى موضوع معين، وذلك عن طريق الاتصال بواسطة الكتابة اللاتزامنية بالدخول الى المنتدى وإضافة التعليقات والردود باستخدام (اسم مستخدم، وكلمة مرور، وبريد إلكترونى).

معوقات تطبيق التعلم الالكتروني :

- البنية الأساسية لتكنولوجيا المعلومات: هناك ترابط مباشر بين انتشار وقوة وسائل الاتصال بشبكة الانترنت والمحتوى الالكتروني بشكل عام ، ولو نظرنا لبعض البلدان العربية فنحن نلاحظ ضعف انتشار تقنيات الاتصال السريع و قلتها وعدم كفاءتها بالمقارنة بالوسائل وحلول الاتصال بالدول الغربية المتقدمة وهذا يلعب دور سلبي في نشر وزيادة المحتوى الالكتروني باللغة العربية ويؤدي إلى ضعف انتشار الكثير من التطبيقات التي تزيد من حجم المحتوى العربي المخصص التعليم الالكتروني .
- المشاكل التقنية والتي تتمثل بصعوبة الوصول للمعلومات وانقطاع الشبكة المفاجئ نتيجة لضعف شبكة الانترنت.
- عدم توافر الأجهزة الكافية للطلاب في المدارس، حيث يعتبر استخدام الحاسوب مكلفا كما أن التعليم الحديث يتطلب أجهزة ذات مستوى عال لتلاءم البرامج المتطورة.
- نقص الخبرة لدى الأشخاص القائمين على البرامج التعليمية وعدم التحاقهم بالدورات و المؤتمرات في الدول العالمية والمتطورة.
- صعوبة تأقلم المعلمين والطلاب مع هذا النوع من التعليم بسبب تعودهم على التعليم التقليدي والخوف من التغيير. "ويذكر كل من (السلطان والفنتوخ،١٩٩٩) ما يسمى ب(المقاومة الرافضة) ويقول الباحثان :" أن الإنسان بطبيعته لا يحب تغيير ما اعتاد عليه، بل يقاوم ذلك بأساليب مختلفة، ولا يكون ذلك باتباع سلوك مضاد نحو الإنترنت، وإنما الوقوف موقفا سلبيا تجاه هذا التغيير. ويعود ذلك إما إلى التمسك بالأساليب التعليمية القديمة، أو عدم الرغبة في التكيف مع الأساليب والتقنيات الحديثة، أو الشعور بعدم الاهتمام واللامبالاة نحو التغييرات الجديدة .

الأمور التي يجب الأخذ بها عند تخطيط و تطوير برامج التعليم الإلكتروني:

- دراسة الأبحاث السابقة حول التعليم الإلكتروني وأخذ نتائجها بعين الاعتبار.
- دراسة المقررات الحالية ومعرفة ما الذي يحتاج إلى تطوير وإضافة معلومات جديدة أو تعديل.
- تحديد حاجات المتعلمين ومتطلبات المقرر الدراسي قبل اختيار نوع التكنولوجيا المستخدمة.
- عمل برامج تدريب للمعلم والطالب حول الوسائل التكنولوجية وكيفية استخدامها.
- تجهيز كل موقع بالتسهيلات التكنولوجية المحتاج إليها والوصول إليها بسهولة، مع توفير خطوط الاتصالات الفورية لحل المشكلات التي تواجه المتعلمين.
- البدء مع عدد محدود من الطلاب لمعرفة المشكلات التي تواجه عملية التطبيق والعمل على السيطرة عليها و معالجتها.

متطلبات بيئة التعليم الإلكتروني:

- توفر الوسائل التكنولوجية وسهولة وصول المعلمين والطلاب إليها.
- تكافل المؤسسات والجامعات مع المدارس وبناء قيادة شابة ودعم إداري لإعداد المعلمين.
- مساعدة الطلاب و المعلمين من قبل مختصين لاستعمال التكنولوجيا بمهارة والاستفادة منها بأكبر قدر ممكن.
- التقييم المستمر لفاعلية التكنولوجيا المستخدمة و المنهاج المطروح ومواكبته للتطور المستمر.
- تجهيز الفصول المدرسية والمنشآت بمتطلبات دمج التقنية .من حيث الشبكة الداخلية وشبكة الإنترنت ومختبرات حاسب عديدة.

- أن تقوم الحكومة ببناء شبكة اتصالات ذات كفاءة عالية و تغطية لجميع مناطق الدولة.

٣- التعلم الخليط Blended learning

يعرف بأنه مزج بين التعليم الالكترونى والتعليم التقليدى. من خلال المزج بين أدوار المعلم والمتعلم التقليدية والالكترونية، والمحتوى التقليدى والمحتوى الالكترونى، ونظريات التعلم، واستراتيجيات التدريس.

نماذج من التعلم الإلكترونى :

أولاً : مفهوم الصور الرقمية :

- ✓ هى لقطة الكترونية مأخوذة لمشهد أو مستند من خلال الماسح الضوئي لصور عادية أو مخططات أو نصوص مطبوعة أو أعمال فنية وتظهر الصورة الرقمية على هيئة خريطة من النقاط لعناصر الصورة المأخوذة منها وهو ما يطلق عليه بكسل".
- ✓ أية صورة يتم إدخالها إلى الكمبيوتر وحفظها فى شكل رقمي من خلال مسحها بجهاز الماسح الضوئي ، أو التقاطها باستخدام الكاميرا الرقمية " .
- ✓ عبارة عن حفظ الصور فى صيغة رقمية ، على هيئة ملفات يمكن عرضها باستخدام الكمبيوتر ، وذلك باستخدام نوعاً جديد من الكاميرات والتي تسمي بالكاميرات الرقمية ".

ثانياً :عناصر الصور الرقمية:

تتكون الصور الرقمية من عدة عناصر هى :

الصورة:

وهي صورة ثابتة لأشياء حقيقية تمد المتعلم باتصال دقيق مع الواقع وتضم الصور الفوتوغرافية ، والصور الرقمية ، والصور الملتقطة بالأقمار الصناعية ، والصور الجوية

الصوت:

والصوت يمكن اقتباسه من مصادر متعددة مثل الميكروفون ، آلة موسيقية، شريط تسجيل ، التليفيزيون ، الراديو ، أقراص مدمجة ، وتحويله إلى صوت رقمي وتخزينه في جهاز الكمبيوتر بواسطة بطاقة الصوت التي تقوم بتحويل الاشارة السمعية المناظرة إلى اشارة رقمية يمكن أن تحفظ كملف صوت رقمي وذلك باستخدام أحد برامج تسجيل الصوت.

قطعة من النص:

ويقصد به كل ما تتضمنه واجهات المستخدم من البيانات المكتوبة لتوضيح المكونات المختلفة لأحد الموضوعات ، ومنها النصوص العادية وتستخدم في كتابة العناوين الرئيسية والفرعية ، وتوضيح الأفكار ، وشرح مكونات الصور والرسوم وعرض توجيهات ارشادية وكتابة مسميات الأدوات والقوائم وتقديم تغذية مرتجعة.

الموسيقى:

وهي من المؤثرات الصوتية التي تلعب دورا بارزا في إثارة وجذب انتباه المتعلم أثناء المادة المعروضة .

الرسوم المتحركة:

وهي محاكاة أو تقليد لحركة الأشياء وتتكون الرسوم المتحركة في عدة لقطات ، أو اطارات متتابعة ومترابطة ، وكل لقطة في حد ذاتها صورة ثابتة ، ولكنها في نفس الوقت مترابطة مع بعضها ارتباطا مباشرا موضوعيا وزمانيا ومكانيا.

ثالثاً : أهمية الصور الرقمية فى العملية التعليمية

- تستخدم كأداة تعليمية فعالة فى تدريس العديد من المواد الدراسية وكوسيلة للتفاهم والاتصال مع غير القادرين على القراءة .
- استخدام الصور الرقمية التعليمية القائم على التعليم البصري يساعد المعلم على تقديم خبرات مرئية ووسائل اتصال بصرية فى توصيل الرسالة التعليمية إلى المتعلم الذى لا يمكنه التفاعل مع الرسالة التعليمية إلا عن طريق حاسة البصر .
- للصور الرقمية دور كبير فى تبسيط المواد الدراسية المختلفة بما تتضمنه من توضيحات مهمة تسمح للتلاميذ بفهم ومعرفة المفاهيم بطريقة أكثر سهولة ومعرفة الأشياء البعيدة ومعرفة الثقافات الأجنبية .
- للصور الرقمية فعالية كبيرة فى تثبيت التعليم من خلال ممارسة التلاميذ للخبرات الحياتية الواقعية، وذلك من خلال قيامهم بالأنشطة المتعددة والتقاط الصور الفوتوغرافية ثم مسحها رقميا ومعالجتها باستخدام الكمبيوتر وإضافة النصوص والتفسيرات لها .
- يتم تعليم التلاميذ من خلال الصورة الرقمية بطريقة أفضل ، حيث أنهم لا يحتاجون إلى التعلم بالمشافهة فقط بل أنهم فى حاجة إلى قراءة ومعالجة المعلومات بصورة مرئية .

مثال لدرس مصاغ بالصور الرقمية

نشاط (١) : اختر درساً فى تخصصك ومن ثم قم بتصميمه وفق الصور الرقمية .

☜ .....

.....

.....

الفصل الحادي عشر

مهارات التفكير الناقد :

المهارة : عرفها(سريع ، ٢٠٠٢، ٦١) بانها الاداء السهل الدقيق لمجموعة من الاجراءات والخطوات والعمليات القائمة على الفهم والتدريب لما يتعلمه الفرد عقليا او حركيا مع توفير الوقت والجهد لتحقيق الاهداف المنشودة .

وقد ورد المهارة في (قاموس اكسفورد ،٢٠٠٠ ، ٥١٦) تعرف على انها القدرة على القيام بعمل شيء ما بطريقة جيدة للتدريب والممارسة .

مكونات المهارة : وتتكون من مكونات الثلاثة :

١ـ المكون المعرفي : ويرتبط هذ المكون القدرات العقلية والمعرفية المتنوعة التي تسهل على المتعلم فهم المهارة .

٢ـ المكون الوجداني : ان تعلم والتعليم المهارات يتأثر بصورة واضحة بعدد من الخصائص الذاتية للمتعلم مثل الاسترخاء .

٣ـ المكون الادائي : المهارة كنوع من التعلم تتضح من خلاله الاداء ، والاداء ما يصدر عن الفرد من افعال سلوكية يمكن ملاحظتها .

شروط تعليم المهارات :

(النضج ، الممارسة ، الدافعية ، خصائص المهارة المطلوب تعلمها ، الصفات وخصائص المختلفة للمتعلم ، الخبرة السابقة للمتعلم)

مهارات التفكير الناقد

عبارة عن عمليات عقلية محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات والبيانات لتحقيق اهداف تربوية متنوعة تتروح بين تذكر المعلومات ووصف الاشياء وتدوين الملاحظات الى التنبؤ بالامور وتصنيف الاشياء.

كيف يمكن تعليم مهارات التفكير ؟

١- تعليم مهارات التفكير بشكل مباشر : وذلك عن طريق استخدام برامج التعليم

التفكير التي تركز على تطوير مستوى معين من المعرفة الاساسية عند الطلبة ثم استخدامها في مجال المحتوى الدراسي .

٢- تعليم مهارات التفكير من خلال المحتوى الدراسي : ان تعليم مهارات التفكير من خلال المحتوى الدراسي يتم اثناء تعلمهم مجالات محددة من خلال المحتوى الدراسي وباستخدام طرائق معينة مثل التعلم التعاوني . (عصفور ،١٩٩٨ ، ١٢)

وقد جاء في (جروان ، ١٩٩٩، ٦٢) ان مهارات التفكير الناقد هي :

ـ التمييز بين الحقائق التي يمكن اثباتها او التحقق من صحتها وبين الادعاءات او المزاعم الذاتية او القيمية .

ـ التمييز بين المعلومات والادعاءات والاسباب ذات العلاقة بالموضوع وتلك التي تقحم على الموضوع ولا ترتبط به .

ـ تحديد المصداقية مصدر المعلومات .

ـ تحديد الدقة الحقيقة للخبر او الرواية

ـ التعرف على الادعاءات او البراهين والحجج الغامضة

ـ التعرف على الافتراضات غير الظاهرة او المتضمنة في النص

ـ تحري التحيز او التحامل .

ـ التعرف على المغالطات المنطقية

ـ التعرف على اوجه التناقض او عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمات او الوقائع

ـ تحديد درجة قوة البرهان او الادعاء

ينطوي التفكير الناقد على مجموعة من المهارات التي يمكن تعلمها والتدرب عليها واجادتها ، وقد كانت هناك محاولات عدة لتحديد هذة المهارات ، فقد حددها كل من "واطسن " و "جليسر " في خمس مهارات او مكونات هي :

١ ـ الاستنتاج

ويشير الى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة او مفترضة ، ويكون لديه القدرة على ادراك صحة النتيجة او خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.

٢ ـ الافتراضات او المسلمات

وتشير الى القدرة على التميز بين درجة صدق معلومات محددة او عدم صدقها ، التميز بين الحقيقة والراي ، والغرض من المعلومات المعطاة.

٣ ـ الاستنباط

ويشير الى القدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المرتبة على المقدمات ، او المعلومات سابقة لها .

٤ ـ التفسير

ويعني القدرة على تحديد المشكلة ، والتعرف على التفسيرات المنطقية ،وتقرير ما اذ كان التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة ام لا.

٥ ـ تقويم الحجج

وتعني القدرة على تقويم الفكرة وقبولها او رفضها والتمييز المصادر الاساسية والثانوية ، والحجج القوية والضعيفة . (العتوم ، ٢٠٠٤ ، ٢١٦).

اما تصنيف نيديز (قطامي ، ١٩٩٠، ٣٤٣) فقد اوضح ان التفكير الناقد يتكون من عدة مهارات على النحو التالي :

١- القدرة على تحديد المشكلات والمسائل المركزية .

٢ـ تميز اوجه الشبه واوجه الاختلاف .

٣ـ تحديد المعلومات المتعلقة بالموضوع .

٤ـ صياغة الاسئلة التي تسهم في فهم اعمق للمشكلة .

٥ـ القدرة على تقديم معيار للحكم على النوعية الملاحظات والاستنتاجات .

٦ـ القدرة على تحديد ما اذا كانت العبارات مرتبطة معا ومع السياق العام .

٧ـ القدرة على تحديد القضايا البديهية ، والافكار التي لم تظهر بصراحة في البرهان الدليل ٨ـ تميز الصيغ المتكررة .

٩ـ القدرة على تحديد مصداقية المصادر .

١٠ـ التنبؤ بالنتائج الممكنة او المحتملة ، من موقف او مجموعة من مواقف

ويصنف أودل و دانياليز مهارت التفكير الناقد في ثلاث فئات :

١ـ مهارات التفكير الاستقرائي

٢ـ مهارات التفكير الاستنباطي

٣ـ مهارات التفكير التقييمي

ويلخص بول وسكريفين التفكير الناقد في مهارات وانشطة تتضمن ميلي :

١ـ القدرة على التفسير

٢ـ التقويم

٣ـ الملاحظة

٤ـ التواصل

٥ـ ورصيد من المعلومات

٦ـ والقدرة على المجادلة او المحاجة

ويرى فاشيون (٢٠٠٦) بان التفكير الناقد يتكون من المهارات معرفية ونزعات او موجهات والمهارات المعرفية ، هي :

١ـ التفسير: ويشمل مهارات فرعية مثل : التصنيف ، استخراج المعنى

٢ـ التحليل : ويشمل مهارات فرعية مثل : فحص الافكار ، وتحديد لحجج

٣ـ التقويم : ويشمل المهارات فرعية مثل تقدير الادعاءات ، وتقييم الحجج .

٤ـ الاستنتاج : ويشمل المهارات الفرعية مثل البحث عن البدائل والوصول الى البدائل والاستنتاجات .

٥ـ الشرح : وهو اعلان نتائج التفكير ، ويشمل مهارات فرعية مثل اقرار النتائج

٦ـ التنظيم الذاتي : ويقصد به قدرة الفرد على التساؤل ، والتأكد من المصداقية

ويلاحظ مما سبق ان المهارات التي اقترحها واطسون وجيلسر تنطوي في اطار

بعدين اساسين للتفكير الناقد هما :

ــ بعد معرفي يستدعي وجود اطار لتحليل القضايا المختلفة ، ويتمثل هذا البعد في مارة معرفة الافتراضات ، والتفسير ، والاستنباط .

ـ بعد وجداني يتعلق بمعالجة المشكلات ، واصدار الاحكام الشخصية ، واثارة التساؤلات المنطقية يتمثل هذا البعد في مهارات تقويم المناقشات والاستنتاج

تنمية مهارات التفكير الناقد

وتنمية التفكير الناقد عند الطلاب ، يستوجب تعلمهم التأمل والتفكير في وجهات النظر بطريقة نقدية ، وادراكهم المناقشات الضمنية في كل عرض ، وقيامهم بعمل مقارنة المتشابهات مثلها مثل الاختلافات ، فيما بين النقاط المختلفة لوجهات النظر ، وعليه يمكن تنمية مهارات التفكير الناقد عن طريق التعلم الفعال الذي يغذي مهارات التعرف ، وليس الاستماع السلبي ، والذي يجعل الطلاب قادرين على تنمية الاعتماد على النفس في تحليلهم لكل من الادبيات والوسائط .

كما ان تشجع الطلاب للمناقشة مع بعضهم البعض مما يساعدهم على التفكير معا وبهذا يتحقق الهدف الخاص بفهم الطلاب للمجتمع الانساني وبتقديرهم للتداخل بين الخبرات الثقافية المختلفة .

وقد جاء في (عبيد ، ٢٠٠٤، ٢٣) انه بما ان التفكير الناقد يعتمد على البحث والمقارنة لمحاولة معرفة الصحيح من الخطأ ، فانه يجب توجيه الفرد لمعرفة الصحيح من الخطأ ، وذلك عن الطريق توجيهه لتحديد التناقضات والفروق بين الاشياء ، ويجب ان تهتم برامج اعداد المعلمين بالأساليب التي تنمي مهارة التفكير الناقد لدى الطلبة ، واستخدام اسلوب التساؤل لتنمية التفكير الناقد .

بينما اورد (جروان ، ٢٠٠٢، ٧٠) كل طالب يستطيع ان يتعلم كيف يفكر تفكيرا ناقدا ، وذلك باتاحة الفرصة له للقيام بالتدريب والممارسة الفعلية في الصفوف الدراسية ، و ان مجرد الانتقال من حالة الموافقة او الرفض المباشر والسريع لفكرة معينة يعتبر خطوة ايجابية في اتجاه تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة .

وقد اشارات العديد من الدراسات الى اهمية الحوار والمجادلة في المدرسة الثانوية

في تنمية التفكير الناقد عند الطلاب ، وفي هذا الصدد يذكر (قنديل ،١٩٨٣، ٤٤) بعض المداخل التي تمت لمحاولة تنمية التفكير الناقد / ومن هذة المداخل :
(مدخل هيلدا تابا ، مدخل الالغاز المصورة ،مدخل الدعوة الى الاكتشاف ،مدخل الدور الاستقصاء ،مدخل سكمان) .

اولا:مدخل هيلدا تابا : ويعتمد هذا المدخل على اشراك الطلاب في الملاحظة والمناقشة والعمل من اجل اكسابهم المفاهيم والمبادئ ، واكسابهم القدرة على حل المشكلات .

ثانيا: مدخل الالغاز المصورة: ويعتمد هذا المدخل على عرض الصورة او رسم للمفهوم او الموقف الذي يريد تعليمه للطلاب على ان يحتوي الرسم او الصورة على شيء غير طبيعي او خطاء ما ، ثم يقوم المعلم بتوجيه سلسلة التي تثير التفكير حول ذلك الشيء الغير طبيعي .

ثالثا:مدخل الدعوة اى الاكتشاف : يعتمد هذا المدخل على اشراك الطلاب في عملية حل مشكلات علمية بنفس الطريقة التي يتبعها العلماء رابعا :مدخل سكمان : ويتضمن هذا المدخل عرض مجموعة الافلام الصامتة الملونة وليس لهذة الافلام عنوان او تعليقات و يشمل كل فيلم على مشكلة وبعد عرض الفيلم تعقد جلسة استقصائية حول القيم .

المـراجـــع :

أحمد جودت سعادة، عبد الله محمد إبراهيم (٢٠٠١). تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها ، عمان: دار الشروق.

حسام الدين مازن (٢٠٠٩). *تخطيط وتطوير المناهج التربوية*، القاهرة: دار العلم والإيمان .

حسن عوض الجندى (٢٠١٤) . *منهج الرياضيات المعاصر : محتواه وأساليب تدريسه* ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

رضا مسعد السعيد (٢٠١٨). التوقعات المستقبلية للمناهج خلال الخمس سنوات القادمة. المؤتمر العلمي الدولي الأول لقسم المناهج وطرق التدريس بكلية الدراسات العليا للتربية بعنوان " المتغيرات العالمية ودورها في تشكيل المناهج وطرائق التعليم والتعلم"، كلية الدراسات العليا للتربية ، جامعة القاهرة، ٥ – ٦ ديسمبر.

عادل أبو العز سلامة (٢٠٠٨) . تخطيط المناهج المعاصرة .عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع

محمد أحمد عبدالرحمن (٢٠١١) . فاعلية برنامج قائم على التعلم الإلكترونى فى تنمية بعض مهارات البحث التاريخى والإتجاه نحو التعلم القائم على الويب لدى طلاب كلية التربية (رسالة ماجستير) . كلية التربية بقنا ، جامعة جنوب الوادى

محمد حسن عبدالشافى (٢٠١٦) . فاعلية برنامج قائم على عادات العقل الهندسية فى تنمية مهارات التفكير الرياضى الإبداعى ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية (رسالة دكتوراه) . كلية التربية بقنا ، جامعة جنوب الوادى .

محمد همام هادى (٢٠١٣) . فاعلية برنامج قائم على الصور الرقمية فى تصويب بعض المفاهيم وأنماط السلوك المخالف للعقيدة الإسلامية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية (رسالة ماجستير) . كلية التربية بقنا ، جامعة جنوب الوادى .

وليم عبيد (٢٠٠٤) . *تطوير المناهج القومية فى إطار ثورة المعلومات* ، مركز تطوير المناهج ، جامعة عين شمس .

فتحي علي يونس (٢٠٠٤). المناهج الأسس والمكونات والتنظيمات والتطوير ، القاهرة : دار الفكر العربي.

شوقي حساني محمود حسن (٢٠١٢). تطوير المناهج رؤية معاصرة ، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

علي أحمد مدكور (٢٠٠١). مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها ، القاهرة: دار الفكر العربي.

حسين سليمان قورة (١٩٨٢). الأصول التربوية في بناء المناهج ، القاهرة: دار المعارف.

عبد الرحمن حسن إبراهيم، طاهر عبد الرازق (١٩٩٧). إستراتيجيات تخطيط المناهج وتطويرها في البلاد العربية، القاهرة.

فهرس

الموضوعات		الصفحة
الفصل الاول	مفهوم المنهج	٤- ٢٤
الفصل الثاني	عناصر المنهج	٢٥- ٤٠
الفصل الثالث	محتوي المنهج	٤١ -٥٥
الفصل الرابع	طرائق التدريس	٥٦- ٦٠
الفصل الخامس	الوسائل التعلمية	٦١- ٦٦
الفصل السادس	تقويم المنهج	٦٧- ٧٤
الفصل السابع	التنظيمات المنهجية	٧٥- ٩٨
الفصل الثامن	تخطيط المنهج	٩٩- ١٠٥
الفصل التاسع	تطوير المنهج	١٠٦- ١١٨
الفصل العاشر	المنهج الإلكتروني	١١٩- ١٣٣
الفصل الحادي عشر	مهارات التفكير الناقد	١٣٤- ١٣٩
المراجـــــــــــــــــــــــع		١٤٠