وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشهيد حمة لخضر _ الوادي _

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

محاضرات مقياس المناهج التربوية

موجهة للسنة الأولى ماستر علم اجتماع التربية

إعداد الدكتور: رابح بن عيسى

الموسم الدراسي: 2022/2021

الرقم	العنوان	الصفحة
01	**فهرس المحتويات**	02
02	**أهداف التعليم**	03
03	**محتوى المادة**	04
04	**مقدمة**	05
05	**المحاضرة الأولى: المنهاج القديم الماهية و المفهوم**	9
06	**المحاضرة الثانية المنهاج الحديث الماهية و التقديم**	12
07	**المحاضرة الثالثة: أسس المنهاج التربوي**	19
08	**المحاضرة الرابعة: أهداف المنهاج التربوي محتوى المنهاج التربوي**	22
09	**المحاضرة الخامسة: محتوى المنهاج لتربوي**	26
10	**المحاضرة السادسة: طرائق التدريس**	31
11	**المحاضرة السابعة: الأنشطة والوسائل التعليمية**	42
12	**المحاضرة الثامنة: التقويم التربوي**	44
13	**المحاضرة التاسعة: نظريات المنهاج التربوي**	48
14	**المحاضرة العاشرة: التخطيط التربوي**	56
15	**المحاضرة الحادية عشر: المناهج التربوية في الجزائر**	82
16	**المحاضرة الثانية عشر: إعداد المناهج التربوية في الجزائر**	86
17	**المحاضرة الثالثة عشر: المقاربة بالكفاءات في المنهاج الجزائري**	92
18	**المحاضرة الرابعة عشر:هيكلة المنظومة التربوية وتنظيم مسارات التعليم**	97
19	**خاتمة**	114
20	**قائمة المراجع**	115

عنوان الماستر: علم اجتماع التربية

السداسي: الثاني

اسم الوحدة: استكشافية

اسم المادة: المناهج التربوية

الرصيد: 1

المعامل: 1

أهداف التعليم:

- الكشف عن أهمية المناهج التربوية في المنظومات التربوية.

- فهم العلاقة بين التخطيط للمناهج التربوية ونجاح المنظومة التربوية

- التدريب على إسقاط مضامين نظريات المناهج التربوية على المؤسسات التربوية الجزائرية.

- التعرف على مكونات و عناصر المناهج التربوية ودور كل منها في نجاح العملية التعليمية التعلمية.

- التعرف على المنهاج التربوي في المنظومة التربوية الجزائرية

المعارف المسبقة المطلوبة :

- حيازة رصيد معرفي في مجال علوم التربية.

- التمكن من المفاهيم الأساسية لعلم الاجتماع العام.

- التمكن من معرفة مختلف حقول علم الاجتماع وخاصة منها علم الاجتماع التربية.

محتوى المادة:

_مفهوم المنهاج التربوي القديم.

_مفهوم المنهاج التربوي الجديد.

_أسس المناهج التربوية

_ مكونات المنهاج التربوي

_ نظريات المنهاج التربوي

_ التخطيط التربوي.

_ المناهج التربوية الجزائرية.

_ إعداد المناهج التربوية الجزائرية.

_ المقاربة بالكفاءات في المناهج التربوية الجزائرية.

_ هيكلة المنظومة و تنظيم مسارات التعليم

مقـدمــة:

يعتبر المنهاج التربوي مدخلا رئيسيا من مدخلات النظام تعليمي، لأنه الركيزة الأساسية، و العمود الفقري الذي يقوم عليه أي نظام تعليمي، ويعتبر المنهج بمثابة الخارطة التي تبين و توضح وتحدد كل مكونات النظام و أدوارها، وكذلك العمليات و المواقف التعليمية التعلمية التي تحدث داخل النظام، و الكيفيات التي تتم بها، من هنا جاءت الأهمية القصوى للاسترشاد و للاستدلال بالمنهج التربوي ليكون على رأس النظام التربوي، لأنه من بين أهم الأسباب لنجاح العملية التربوية.

و يشكل المنهاج جزء أساسيا في العملية التربوية، فهو الدليل و المرشد و الموجه الذي لا يمكن الوصول إلى الهدف إلا من خلاله، فلا يمكن أن يتصور أي عمل تربوي دون منهاج واضح يسير وفقه، كما أن تطوير المناهج يعد مدخلا مهما من مداخل إعداد الفرد القادر على النهوض بالأمة نحو الازدهار والتقدم الذي تنشده الجماعات والمؤسسات والأمم.

حيث تعتبر المناهج بمثابة الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحقيق ما يرجوه النظام التعليمي من أهداف تعليمية وتربوية، وتختلف هذه الأهداف تبعا لما يطرأ على التربية من تحولات وتغيرات، تبعا لمجموعة من العوامل والتي تشمل كل من فلسفتها وأساليبها وأهدافه. فالدول تسعى لتطوير و إصلاح مناهجها من أجل البحث عن الحلول للمشاكل والعوائق التي تقف بينها وبين مقومات نموها

لذا كان سعينا من خلال هذه المحاضرات أن يتعرف طلاب تخصص علم اجتماع التربية على كل ما يتعلق بهذا العلم، و أن يكونوا رصيدا معرفيا، و نظريا، و منهجيا حوله يفيدهم في تناول قضايا و مشكلات التربية ومعالجتها المعالجة العلمية الدقيقة.وقد جاءت هذه المطبوعة متضمنة خمسة عشرة محاضرة وقد جاء تفصيل هذه المحاضرات كالآتي: تناولت المحاضرة الأولى _مفهوم

المنهاج التربوي القديم. و تناولت المحاضرة الثانية مفهوم المنهاج التربوي الجديد. أما المحاضرة الثالثة تناولت أسس المناهج التربوية أما المحاضرة الرابعة تناولت أهداف المنهاج، وتناولت المحاضرة الخامسة محتوى المنهاج أما المحاضرة السادسة تناولت طرائق التدريس، وتناولت المحاضرة السابعة الأنشطة و الوسائل التعليمية وتناولت المحاضرة الثامنة التقويم التربوي، أما المحاضرة التاسعة تناولت نظريات المنهاج التربوي، أما المحاضرة العاشرة تناولت التخطيط التربوي، والمحاضرة الحادية عشر المناهج التربوية في الجزائر، و تناولت المحاضرة الثانية عشر إعداد المناهج التربوية الجديدة، وتناولت الثالثة عشر المقاربة بالكفاءات، أما المحاضرة الرابعة عشر تناولت هيكلة المنظومة التربوية وتنظيم مسارات التعليم.

المحاضرة الأولى: المناهج التربوية الماهية و المفهوم

يعتبر المنهج التربوي مدخلا رئيسيا من مدخلات النظام تعليمي، لأنه الركيزة الأساسية، و العمود الفقري الذي يقوم عليه أي نظام تعليمي، ويعتبر المنهج بمثابة الخارطة التي تبين و توضح وتحدد كل مكونات النظام و أدوارها، وكذلك العمليات و المواقف التعليمية التعلمية التي تحدث داخل النظام، و الكيفيات التي تتم بها، من هنا جاءت الأهمية القصوى للاسترشاد و للاستدلال بالمنهج التربوي ليكون على رأس النظام التربوي، لأنه من بين أهم الأسباب لنجاح العملية التربوية.

المنهج لغة: يرجع معنى كلمة منهج إلى الجذر اللغوي ن ه ج ، و النهج و المنهج و المنهاج يعني الطريق الواضح

المنهاج: الطريق الواضح، و استنهج الطريق: صار نهجا، و نهجت الطريق: أبنته و أوضحته وسلكته، وفلان يستنهج سبيل فلان: أي يسلك مسلكه.**(ابن منظور،(دس)، ص 4554)**

وورد في القرآن الكريم في قوله تعالى (لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا) المائدة الآية 48. أي أن الله تعالى وضع للناس طريقا واضحا مستقيما بينا ليتبعوه و يهتدوا به.

ويقابل المنهج في اللغة اللاتينية كلمة Curriculum وتعني ميدان أو مضمار السباق، و يقصد به كذلك الطريقة التي ينتهجها الفرد حت يصل إلى هدف معين،**(اللقاني، 2013 ، ص 25)**

ويمكن تعريف المنهج بأنه:

الطريق الذي يسلكه المعلم والمتعلم للوصول إلى الأهداف المنشودة،

ولكن في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة يعرف: **(اللقاني، 2013 ،ص 33)**

_ مجموع الخبرات التربوية المقصودة والمخططة من قبل المدرسة لإحداث النمو الشامل للطلبة بجميع .

_ المنهاج التربوي هو وضع خطة منظمة لعدة عمليات ذهنية أو حسية بغية الوصول إلى كشف حقيقة أو البرهنة عليها.

_ مجموع الخبرات التربوية التي تقدمها المدرسة إلى التلاميذ، داخل المدرسة وخارجها، لتحقيق النمو الشامل المتكامل في بناء البشر، جسميا وعقليا ونفسيا واجتماعيا ودينيا، وفق أهداف تربوية محددة، وخطة علمية مرسومة.

وتعرف هيلدا تابا Hilda Tapa المنهاج بأنه خطة للتعليم، تهدف إلى تزويد الطلاب بالخبرات والفرص التعليمية الملائمة لنموهم.

و المنهاج يدل كذلك على كل التجارب التعلمية المنظمة، وكافة التأثيرات التي يمكن أن يتعرض لها التلميذ تحت مسؤولية المدرسة خلال فترة تكوينه، ويشمل هذا المفهوم نشاطات التعلم التي يشارك فيها التلميذ، والطرائق والوسائل المستعملة، وكذا كيفيات التقويم المعتمدة.

يمكن تقسيم المناهج التربوية إلى مناهج تربوية قديمة و مناهج تربوية حديثة نتيجة للتطورات الحاصلة على هذه المناهج بسبب جملة من العوامل، و في البداية نعرج على المنهج القديم ثم نخوض في المنهج الحديث.

المفهوم القديم للمنهج

المنهج بمفهومه التقليدي عبارة عن مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم، التي تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ، بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين والاستفادة منها، وقد كانت هذه المعلومات والحقائق والمفاهيم تمثل المعرفة بجوانبها المختلفة، أي

أنها كانت تتضمن معلومات علمية ورياضية ولغوية وجغرافية وتاريخية وفلسفية ودينية.**(اللقاني، 2013، ص 25)**

وهذا المفهوم يستمد مقوماته من الفكر القديم للتربية الذي يحدد أهدافها بالتركيز على الجانب العقلي للمتعلم، أي أنه يهتم فقط بالمحتوى بما فيه من حقائق ومفاهيم ومبادئ، وحفظ المادة الدراسية، ويستند إلى الفكر الذي يعتبر إن العقل يسمو على حواس الإنسان، ولذا أصبح دور الدراسة محصور في تزويد الطلبة بالمعلومات وحشو أذهانهم بالمادة الدراسية التي تقدمها المدرسة للتلاميذ في مادة معينة في صف معين. **(مصطفى، 2000، ص14)**

_ مجموع الموضوعات الدراسية التي تقدمها المدرسة للتلاميذ في مادة معينة، في صف دراسي معين. **(مصطفى، 2000، ص14)**

المنهج هو مجموع المواد الدراسية Subjects التي يقوم المختصون بإعدادها أو تأليفها ويقوم المعلمون بتنفيذها أو تدريسها، ويسعى الطلاب إلى تعلمها أو دراستها. **(سعادة وإبراهيم، 2004،)**

سمات المنهج التقليدي:

يعتقد الكثير من العاملين في مجال المناهج على أن المنهج عبارة عن مجموعة المواد الدراسية التي يدرسها الطلبة أو التلاميذ لأجل النجاح في نهاية السنة الدراسية ويتصف بما يلي:

- الأهداف : أهداف معرفية يضعها المربون ويحققها الطلبة والتلاميذ
- مجالات التعلم : التركيز على المجال المعرفي دون الاهتمام بالمجال الانفعالي والمجال النفس حركي
- دور المعرفة : تكون المعرفة بالدرجة الأولى لنقل التراث من جيل إلى آخر

- محتوى المنهج : يتكون المنهج من المقررات الدراسية وتتدرج بصورة يمكن للطلبة أو التلاميذ حفظها
- طرق التدريس : تستعمل طريقة التدريس اللفظية خلال المحاضرات لإعطاء المعلومات خلال وقت محدد
- دور المعلم : هو الذي يحدد المعرفة التي تعطى للطلبة أو التلاميذ.
- دور المتعلم : دوره سلبي وعليه حفظ ما يلقى عليه من المعرفة.
- مصادر التعلم : الكتب الدراسية المقررة.
- الفروق الفردية : لا تراعى الفروق الفردية لأن المواد الدراسية تطبق على الجميع.
- دور التقويم : للتأكد من أن الطلبة أو التلاميذ يحفظون المواد الدراسية.
- علاقة المدرسة بالبيئة و الأسرة : لا يهتم بالعلاقة أم بين المدرسة والبيئة والأسرة.
- طبيعة المنهاج : المفردات مطابقة للمنهج وثابتة لا يجوز تعديلها.
- تخطيط المنهج : يعده المتخصصون بالمواد الدراسية هو الذي يحقق هدف المنهاج.

الانتقادات الموجهة للمنهج القديم:

نظرا لان المنهج القديم لم يؤدي الدور الذي كان يجب أن يؤديه في تنشئة المواطن الصالح الذي يمتلك شخصية متوازنة و متكاملة في كل جوانبها و مسايرة للظروف الحياتية بتعقيداتها و تغيراتها فقد تعرض لجملة من الانتقادات.

ومن جملة هذه الانتقادات ما يلي: (صلاح، 2000، ص 15_ 16)

1- اقتصار دور المدرسة بالاهتمام بالجانب المعرفي العقلي فقط، و إهمال الجانب الجسمي و الوجداني و المهاري و الاجتماعي.

2 – تحدد دور المدرس في تبسيط المادة الدراسية و نقلها لأذهان المتعلمين، وقد ترتب عن ذلك قصور في دور المدرس، وعدم قدرته على الإبداع.

3_انصب اهتمام العملية التعليمية على إتقان المادة الدراسية باعتبارها غاية في حد ذاتها عن طريق الحفظ، بغض النظر عن جدواها في حياة المتعلم.

4_ اكتساب الكتاب المدرسي الأهمية القصوى باعتباره المصدر الوحيد للمعرفة، و أهمل ما عداه من مصادر المعرفة.

5_ ركزت العملية التعليمية على المعرفة النظرية، و أهملت الجوانب التطبيقية التي ترتبط بالحواس

6- إهمال الجوانب العملية والتطبيقية للتلاميذ.

7- كثافة المنهج بالمواد الدراسية و الكم الهائل للمواضيع في كل مادة.

8- اقتصرت طريقة التدريس على طريقة واحدة و هي طريقة الحفظ و التسميع، و إهمال الفروق الفردية للتلاميذ، و عدم مراعاة مستوياتهم العقلية.

9- عزل المدرسة عن المجتمع لان المدرسة لا صلة لها بمشكلات الطلبة والمجتمع وهي لا تجعلهم قادرين على مواجهة المشكلات في المستقبل.

10_عدم الاهتمام بميول و حاجات و اهتمامات التلاميذ و مشكلاتهم، لأن الاهتمام بها يشغل المدرسة عن وظيفتها التي تقوم على تنمية العقل.

المحاضرة الثانية: المفهوم الحديث للمنهاج

1_المفهوم الحديث للمنهاج:

جاء المفهوم الحديث للمنهج كرد فعل للمفهوم القديم والتقليدي للمنهج، وبدأ بدعوات من المربين وفلاسفة التربية إلى أن يتضمن المنهج ما وراء قاعة الدرس، ليشمل الاهتمام بالجوانب المهارية والوجدانية للطلبة، إضافة إلى الجوانب المعرفية.

المنهج بمفهومه الحديث هو: مجموعة الخبرات التربوية التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ، سواء داخلها أو خارجها، وذلك بغرض مساعدتهم على النمو الشامل المتكامل، أي النمو في كافة الجوانب العقلية والثقافية والدينية والاجتماعية والجسمية والنفسية والفنية، نموا يؤدي إلى تعديل سلوكهم ويكفل تفاعلهم بنجاح مع بيئتهم ومجتمعهم، وابتكارهم حلول لما يواجههم من مشكلات.

تعريف إيفلين سويل: بأنه مجموعة الخبرات المربية التي تهيؤها المدرسة للطلاب داخلها و خارجها بقصد احتكاكهم بها و تفاعلهم معها، لمساعدتهم على النمو الشامل المتكامل، وتعديل سلوكياتهم وفقا لأهدافها التربوية. **(طاهر ، 2012 ،ص 33)**

وهناك بعض التعريفات الأخرى لخبراء المناهج بمفهومه الحديث: **(شوقي حساني، 2009، ص 26)**

_ المنهج عبارة عن منظومة متكاملة من العمليات التعليمية التي تقدمها المدرسة .ويشمل المنهج جميع المواد الدراسية والأنشطة الصفية و اللاصفية.

_المنهج هو جميع أنواع النشاط التي يقوم بها التلاميذ، أو جميع الخبرات التي يمرون بها تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها سواء أكان ذلك داخل المدرسة أم في خارجها.

_هو مجموع الخبرات التربوية الثقافية والاجتماعية والفنية والرياضية والعلمية ...الخ التي تخططها المدرسة وتهيؤها لتلاميذها ليقوموا بتعلمها داخل المدرسة أو خارجها بهدف إكسابهم أنماطامن السلوك.

والمنهج بهذا المفهوم الواسع يتضمن ما يلي:

_ تحديد الأهداف التربوية و ترجمة الأهداف إلى مواقف تعليمية، ويتضمن ذلك: تحديد مجالات الدراسة، و اختيار الطرائق التدريسية المناسبة، و تحديد أنواع النشاطات المناسبة، و تحديد الوسائل التعليمية، و اختيار وسائل التوجيه التربوي و الإرشاد النفسي للطلبة، و تقويم جميع جوانب العملية التربوية.

_ العناية الشاملة بجميع نواحي نمو المتعلم، مع مراعاة ميول التلاميذ و اتجاهاتهم وحل مشكلاتهم.

_اعتبار المنهج ذو أبعاد ثلاثة (متعلم، معرفة، مجتمع).

2_ العوامل المؤثرة في تطور مفهوم المنهج:

لقد ساعدت عوامل كثيرة في الانتقال من المفهوم التقليدي للمنهج إلى المفهوم الحديث له ولعل أبرز تلك العوامل ما يلي: **(شاهين، 2009، ص38-39)**

-التغير الثقافي الناشئ عن التطور العلمي والتكنولوجي.

-التغير الذي طرأ على أهداف التربية وعلى النظرة إلى وظيفة المدرسة بسبب تغير احتياجات المجتمع.

-نتائج البحوث التي تناولت الجوانب المتعددة للمنهج القديم، والتي أظهرت قصورا جوهريا فيه وفي مفهومه.

-الدراسات الشاملة التي جرت في ميدان التربية وعلم النفس التي غيرت الكثير من المفاهيم عن طبيعة التعلم ونظرياته وسيكولوجية المتعلم، والتي أكدت على المتعلم ونمو حاجاته وقدراته ومهاراته واستعداداته في حين أن المنهج القديم ركز فقط على المعرفة. **(الزبيدي، 2009، ص23)**

-طبيعة المنهج التربوي نفسه فهو يتأثر بالتلميذ والبيئة والمجتمع والثقافة والنظريات التربوية.

_ التطور في المفاهيم الاجتماعية و التربوية: لقد كان لتطور بعض المفاهيم مثل مفاهيم الديمقراطية، وتكافؤ الفرص، والعولمة، والتربية الأخلاقية، والتربية الاتصالية، والتربية للجميع أثر في الدعوة إلى تنظيمات جديدة للمنهج، مثل منهج الاتصال التفاعلي، والمنهج الأخلاقي، والمنهج العالمي. **(السر، 2016، ص 10)**

_ ظهور نخبة من التربويين الذين كرسوا جهودهم لخدمة المناهج وتطويرها: فقد قدم هؤلاء التربويين نظريات ونماذج عديدة للمنهج ساهمت في تطور مفهوم المنهج. **(السر، 2016، ص 11)**

3_ مميزات المنهج الحديث:

يرى الكثير من العاملين في مجال المناهج على أن المنهج الحديث يتصف و يتميز بما يلي: **(قرني، 2016، ص 9)**

* الأهداف : تشتق من خصائص المتعلم وميوله وتصاغ على شكل أهداف سلوكية.

* مجالات التعلم : تهتم بالنمو المتكامل معرفيا وانفعاليا ونفس حركيا.

* دور المعرفة : المعرفة هدفها مساعدة المتعلم على التكيف مع البيئة الطبيعية والاجتماعية.

* محتوى المنهاج : يتكون المنهاج من الخبرات التعليمية التي يجب أن يتعلمها الطلبة أو التلاميذ ليبلغوا الأهداف.

* طرق التدريس : تلعب طرق التدريس بطريقة غير مباشرة دورا في حل المشكلات التي يتمكن المتعلم من خلالها الوصول إلى المعرفة.

* دور المعلم : يتركز دوره في مساعدة الطلبة أو التلاميذ على اكتشاف المعرفة.

* دور المتعلم : له الدور الرئيسي في عملية التعلم، و تحقيق الأهداف التعليمية،فعليه القيام بكافة الواجبات التعليمية.

* مصادر التعلم : هي متنوعة منها الأفلام والكتب ووسائل الأعلام الأخرى و الطبيعة و البيئة المحيطة

* الفروق الفردية : تهيئة الظروف المناسبة لتعلم التلميذ حسب قدراته مراعيا مستوى كل تلميذ .

* دور التقويم : يهدف التقويم لمعرفة من أن التلاميذ قد بلغوا الأهداف التعليمية في كافة المجالات.

* علاقة المدرسة : الاهتمام الكبير في علاقة المدرسة مع الأسرة والبيئة بالبيئة والأسرة.

* طبيعة المنهاج : المقرر الدراسي جزء من المنهاج وفيه مرونة، يمكن تعديله ويهتم بطريقة تفكير التلاميذ والمهارات وتطورها وجعل المنهاج متلائم مع المتعلم.

* تخطيط المنهاج : يجب مساهمة جميع الذين لهم التأثير والذين يتأثرون به في تخطيط المنهاج

فالمنهج بمفهومه الحديث وفقا للتعريفات السابقة و لسماته و للتطويرات التي أحدثها عليه علماء المناهج و الباحثين في هذا المجال يعني ما يلي:

/إن المنهاج يتضمن خبرات أو خبرات مربية وهي خبرات مفيدة تصمم تحت إشراف المدرسة لإكساب التلاميذ مجموعة من المعلومات والمهارات والاتجاهات المرغوبة.

/إن هذه الخبرات تتنوع بتنوع الجوانب التي ترغب المدرسة في إحداث النمو فيها ولا تركز على جانب واحد فقط من جوانب النمو كما هو الحال في المنهج القديم.

/إن التعليم هنا يحدث من خلال مرور المتعلم بالخبرات المختلفة ومعايشته ومشاركته في مواقف تعليمية متنوعة, أي أن التعليم هنا هو تعلم خبري.

/أن بيئة التعلم لا تقتصر على حجرة الدراسة أو ما يدور داخل جدران المدرسة, في المعامل أو الملاعب أو الفناء, بل تمتد بيئة التعلم إلى خارج المدرسة فتشمل المصنع, والحقل والمعسكرات, وغيرها وهذا يتضمن تعرض التلاميذ للخبرات المتنوعة بنوعيها المباشرة وغير المباشرة.

/إن الهدف الذي يسعى إليه المنهج عن طريق هذه الخبرات هو النمو الشامل المتكامل للمتعلم والذي يؤدي إلى تعديل سلوكه أي إلى تعلمه, وحصيلة هذا التعلم تساعد على تفاعل المتعلم بنجاح مع البيئة والمجتمع.

/إن تفاعل المتعلم بنجاح مع البيئة والمجتمع يعني انه يتأثر بما يحدث فيها ويؤثر فيها أيضا والمقصود بتأثير الفرد في البيئة والمجتمع هو إعمال المتعلم لعقله في مواجهة التحديات والمشكلات التي توجد في بيئة ومجتمعه ومحاولة التغلب عليها وحلها لذا أصبح تنمية قدرة المتعلم على حل المشكلات هدفا هاما من أهداف المنهج.

/في عالم سريع التغير كعالمنا الذي نعيش فيه لا يكفي حل واحد للمشكلة المطروحة، بل هناك ضرورة لابتكار بدائل لهذا الحل لاختيار المناسب فيها وفق الظروف المتغيرة والأفكار المتاحة. لذا أصبح تنمية ابتكار المتعلم هدفا هاما من أهداف المنهج ينبغي إعطاء الأولوية له من بين الأهداف الأخرى التي يسعى إليها المنهج.

المقارنة بين مفهوم المنهج القديم والمنهج الحديث:

لقد قارن **(الزبيدي، 2009، ص28-29)** بين المفهوم التقليدي للمنهج وبين المفهوم الحديث للمنهج والموضح في الجدول أدناه.

المجال	المنهج القديم	المنهج الحديث
طبيعة المنهج	*المقرر الدراسي مرادف للمنهج. *ثابت لا يقبل التعديل. *يركز على الكم الذي يتعلمه التلميذ. *يركز على الجانب المعرفي في إطار ضيق. *يهتم بالنمو العقلي للتلاميذ. *يكيف المتعلم للمنهج.	*المقرر الدراسي جزء من المنهج. *مرن يقبل التعديل. *يركز على الكيف. *يهتم بطريقة تفكير التلاميذ والمهارات المواكبة للتطور. *يهتم بجميع جوانب وأبعاد نمو التلاميذ. *يكيف المنهج للمتعلم.
تخطيط المنهج	*يعده المتخصصون في المادة الدراسية. *يركز التخطيط على اختيار المادة الدراسية. *محور المنهج المادة الدراسية.	*يشارك في إعداده جميع الأطراف المؤثرة والمتأثرة به. *يشمل التخطيط جميع عناصر المنهج. *محور المنهج المتعلم.
المادة الدراسية	*غاية في ذاتها. *لا يجوز إدخال أي تعديل عليها. *يبنى المقرر الدراسي على التنظيم المنطقي للمادة. *المواد الدراسية منفصلة. *مصدرها الكتاب المقرر.	*وسيلة تساعد على نمو التلاميذ نموا متكاملا. *تعدل حسب ظروف التلاميذ وحاجاتهم. *يبنى المقرر في ضوء سيكولوجية التلاميذ. *المواد الدراسية متكاملة ومترابطة.

		*مصادرها متعددة.
طريقة التدريس	*تقوم على التعليم والتلقين المباشر.	*تقوم على توفير الشروط والظروف الملائمة للمتعلم.
	*لا يهتم بالنشاطات. *تسير على نمط واحد. *تغفل استخدام الوسائل التعليمية.	*تهتم بالنشاطات بأنواعها. *لها أنماط متعددة. *تستخدم وسائل تعليمية متنوعة.
التلميذ	*سلبي غير مشارك. *يحكم عليه بمدى نجاحه في امتحانات المواد الدراسية.	*إيجابي مشارك. *يحكم عليه بمدى تقدمه نحو الأهداف المنشودة.
المعلم	*علاقة تسلطية مع التلاميذ. *يحكم عليه بمدى نجاح طلابه في الامتحانات. *لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ. *يشجع على تنافس التلاميذ في حفظ المادة. *دور المعلم ثابت. *يهدد بالعقاب ويوقعه.	*تقوم على الانفتاح، الثقة، الاحترام. *يحكم عليه في ضوء مساعدته للتلاميذ على النمو المتكامل. *يراعي الفروق الفردية بينهم. *يشجع التلاميذ على التعاون في اختيار الأنشطة وطرق ممارستها. *دور المعلم متغير ومغير. *يوجه ويرشد.
علاقة المدرسة بالأسرة والبيئة	*لا يولي اهتماما بعلاقة المدرسة بالأسرة أو البيئة.	*يولي اهتماما كبيرا بعلاقة المدرسة بالأسرة والبيئة.

المحاضرة الثالثة: أسس بناء المناهج

أولا: أسس بناء المناهج:

إن المنهج لا يقوم من فراغ و لا من الصدفة، إنما يقوم و يبنى على قواعد و ركائز متينة حتى يؤدي الوظيفة المنوطة به، فهو محكوم بفلسفة المجتمع و معتقداته و إيديولوجيته و اتجاهاته الاستشرافية نحو المستقبل و كذلك طموحاته، و لأن إعداد الناشئة لا يتم بالشكل الصحيح و السليم إلا بالإعداد الجيد لمناهج التربية وفق ما تقتضيه تطلعات المجتمع، فقد توجب الأمر كل جوانب الحياة الأخلاقية و الدينية و التربوية و السياسية و الثقافية و حتى الحياة العالمية.

ومن بين أهم الأسس التي يرتكز عليها أي منهج ما يلي: **(قرني، 2016، ص 18)**

أولا: الأساس الفلسفي:

لكل مجتمع فلسفة معينة ونظم ومعايير تميزه عن غيره من المجتمعات، وفلسفة المجتمع أو فلسفة الدولة هي ما يؤمن به المجتمع، في مجالات الحياة كافة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتربوية، أي أن ما يؤمن به المجتمع يؤثر تأثيرا كبيرا في بناء المناهج التي توضع لأبنائه، بحيث تنعكس تلك المبادئ والأفكار الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتربوية على تنشئة التلاميذ وتربيتهم، إذ أن كل منهج لابد أن يقوم على فلسفة تربوية معينه.

ثانيا: الأساس الاجتماعي:

يرتبط بناء المناهج من الناحية الاجتماعية ارتباطا وثيقا بالمجتمع، و بقيمه، و بعاداته، و مبادئه، و معتقداته، فهو يراعي كل هذه الأمور مراعاة دقيقة، حتى يضمن وصوله لأهدافه، وكذلك تختلف الأسس التي تنبع منها التربية والمنهج من مجتمع لآخر، باختلاف الظروف التي تحيط بكل مجتمع على حدى، وتتفاوت المجتمعات في الظروف التي تؤثر في حياتها، مثل المقومات الجغرافية التي تتناول طبيعة المناطق والمواقع على البحر والمحيط أو الصحراء، ومن حيث المساحة ومصادر الرزق و الثروات المتوفرة وغيرها، والمقومات الدينية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

ثالثا: الأساس النفسي:

يتأثر واضعو المنهج بالاتجاهات التربوية ونظريات علم النفس عند قيامهم ببناء المناهج الدراسية، والأنشطة والفعاليات المصاحبة له، فعندما سادت نظرية التدريب العقلي قديما، نرى

أن المنهج تأثر بذلك، حين كان يؤكد على المادة الدراسية، وكيفية اكتسابها، والاهتمام بتدريب العقل في مجالات الأدب، والشعر والرياضيات، أما النظريات النفسية الحديثة، فإن المنهج في ضوئها، يؤكد على التلميذ وإتاحة الفرص المختلفة له لاكتساب الخبرات والمعلومات والمهارات، التي تدفعه نحو النضج والتقدم، ومن أمثلة تأثير الاتجاهات السائدة في علم النفس على المناهج ما أحدثه تأثير علم النفس على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، فضلا عما أشارت إليه البحوث والدراسات النفسية، في وجود فروق فردية في قابلية الفرد نفسه، فقد يكون ممتاز في اللغة العربية وجيد في الرياضيات وضعيف في اللغة الإنجليزية وهكذا، وعليه ينبغي معرفة حاجيات المتعلم من اجل تأديتها.

رابعا: الأساس المعرفي:

إن الأسس المعرفية تتناول طبيعة المعرفة والمادة الدراسية التي تؤلف المنهج، وبالنسبة لواضعي المنهج يجب أن يكونوا مختصين، ولديهم إلمام كاف بالمادة الدراسية، التي تحدد في مرحلة دراسية معينة، مثل مادة العلوم، والرياضيات، واللغة العربية، كما ينبغي ملاحظة كمية المادة الدراسية التي تعطى في صف معين، وكيفية تنظيم المادة في الكتاب، وعرضها، فمثلا إن طبيعة الكيمياء والفيزياء تختلف عن اللغة العربية والتاريخ في طريقة عرضها، وما تحتاجه كل مادة من خبرات وخرائط ومصورات، وقد اتسعت المعرفة في الوقت الحاضر وتراكمت بشكل لم يسبق له مثيل خاصة بعد اختراع وسائل الاتصال، وهذا يتطلب من واضعي المنهج أن يختارو بدقة المعلومات المطلوبة تضمينها في المنهج، وينبغي أن لا يتخلف المنهج عن كل جديد وحديث علميا وتربويا، وان يتم الانتقاء بدقة من هذا الإنتاج العلمي الكبير.

المحاضرة الرابعة: أهداف المنهاج التربوي

يتكون المنهج التعليمي من مجموعة من العناصر، هذه العناصر مرتبطة ببعضها ارتباط وثيق وقوي، ولابد أن تتواجد جميعها في كل منهج، فأي منهج لا يحتوي على عنصر منها، يمكننا الحكم عليه بأنه منهج غير مكتمل، وهذه العناصر هي والأهداف والمحتوى وطرق التدريس والأنشطة التعليمية والوسائل التعليمية و التقويم.

1/ الأهداف:

الهدف هو: السلوك أو النتاج النهائي القابل للملاحظة، الذي يتوقع من المتعلم بلوغه في نهاية فترة التعليم.

و يعتبر تحديد الهدف الخطوة الأولى والمهمة، ويجب أن تصاغ هذه الأهداف صياغة واضحة ودقيقة شاملة ومتوازنة ومترجمة سلوكيا ، فالهدف هو الموجه والمرشد إلى الانتقال و القيام بالخطوات الأخرى.

*** مستويات الأهداف: (الربيعي، 2016، ص 51)**

هناك عدة تصنيفات لمستويات الأهداف و فيما يلي سنعرض بعض التصنيفات

تصنيف مستويات الأهداف إلى ثلاث مستويات وهي:

1_ الغايات: وهي الأهداف العامة و تمثل أهداف المجتمع، لأنه يستغرق تحقيقها مدة طويلة من الزمن.

2_ الأغراض: وتمثل أهداف التربية، و أهداف المراحل التعليمية المختلفة، وهي أهداف أقل عمومية من الغايات، وتتحقق في مدة زمنية أقل.

3_ الأهداف السلوكية: وتمثل الأهداف الخاصة بكل مادة دراسية، ولكل درس محدد، وهي أهداف إجرائية مدتها أقصر من مدة الأغراض.

وهناك عدة تصنيفات أخرى، نذكر منها تصنيف جلفورد و جرونلاند بلوم وسنعرض تصنيف بلوم (Bloom) لكونه الأكثر تفصيلا و شيوعا واستعمالا.

يعد من أشهر التصانيف، ويشتمل هذا التصنيف على نتاجات التعلم التي يتوقع أن يكتسبها المتعلم بعد إخضاعه لبرنامج تعليمي، وهذه النتاجات تم تصنيفها إلى ثلاثة مجالات كبرى هي المجال **(الربيعي، 2016 ص 53_ 54)**

أ- الذهني أو المعرفي (الإدراكي): ويشمل الأهداف و النتاجات العقلية المعرفية.

ب- الوجداني: ويشمل الأهداف المتصلة بالاهتمامات والمشاعر والقيم والاتجاهات.

ج- المهاري (النفس حركي): يشمل الأهداف الدالة على المهارات الحركية.

وينبغي على المعلم الاهتمام بجميع أهداف المجالات الثلاثة، والتخطيط الجيد لتدريسها، وتقويم مدى تحققها؛ وذلك لأهميتها في تحقيق فعالية التدريس.

أ: المجال الذهني (المعرفي):

تتعلق الأهداف السلوكية في هذا المجال باكتساب المتعلم المعرفة والمعلومات وتنمية القدرات والمهارات في استخدام المعرفة العلمية، ويتضمن المجال المعرفي ستة مستويات مرتبة تصاعديا من الأدنى إلى الأعلى، كما يأتي:

1_ التذكر (المعرفة): وهو يمثل المستوى الأدنى للتعلم، وأهداف هذا المستوى لا يتطلب أكثر من مجرد معرفة الحقائق والمعلومات التي درسها الطالب أو استرجاعها بالشكل ذاته الذي تعلمها به.

2_ الفهم أو الاستيعاب: وتعني استيعاب التلميذ لمعنى الموضوع الذي يدرسه، بحيث يستطيع تفسيره وترجمته والتعبير عنه بأسلوبه الخاص.

3_ التطبيق: أي أن التلميذ قادرا على أن يطبق ما تعلمه من أفكار ومفاهيم وقوانين وتعميمات ومهارات في مواقف جديدة تختلف عن المواقف التي درس فيها.

4_ التحليل: ويتطلب عند هذا المستوى أن يكون الطالب قادرا على تحليل المادة إلى عناصرها مكوناتها مع الكشف عن الروابط بين هذه العناصر أو المكونات، والأسئلة التي تشير إلى هذا المستوى مثل تحليل قصيدة شعر، أو تحليل مقال إلى مفاهيم وحقائق وآراء وغيرها.

5_ التركيب: يشير هذا المستوى إلى القدرة على الإبداع و الإنتاج، أي قدرة الطالب على تجميع الأجزاء وإعادة بنائها وفق تصور جديد أو بشكل يختلف عن الصورة الأصلية للموضوع، كأن يقوم بكتابة موضوع إنشائي من عنده.

6_ التقويم: ينبغي أن يكون الطالب قادرا على إعطاء الأحكام حول قيمة الأفكار والأعمال والمواد وغيرها. ويتطلب هذا المستوى القدرة على التفكير النقدي وعدم التسليم بالمبادئ والأفكار الجاهزة المسبقة.

ب: المجال الوجداني:

أهداف هذا المجال تتعلق بالمشاعر والعواطف والانفعالات والقيم والاتجاهات؛ وبالتالي يرى الكثير من التربويين صعوبة قياسها، لذا فإن الكثير من المعلمين يترك صياغة الأهداف الوجدانية في خططهم الدراسية؛ بحجة صعوبة قياسها، بالإضافة إلى أن بعضها تحتاج إلى وقت طويل لتنميتها، يتجاوز الوقت الذي يقضيه التلميذ في المدرسة.

_ الاستقبال: ويقصد به الحساسية لظاهرة ما أو مثير معين، بحيث تتولد رغبة للاهتمام بالظاهرة.

_ الاستجابة: ويقصد بها التفاعل بايجابية مع الظاهرة أو المثير بحثا عن الرضا و الارتياح و الاستمتاع.

_ الحكم القيمي: ويقصد به تقدير الأشياء أو الظواهر أو السلوك في ضوء الاقتناع بقيمة معينة.

_ التنظيم القيمي: ويقصد به تنظيم مجموعة من القيم وتحديد العلاقات بينها في نظام معين تتضح فيه القيمة الحاكمة أو الموجهة.

ج: المجال المهاري (النفسحركي):

يتعلق هذا المجال بالمهارات التي تتطلب تآزر حركي، للقيام بعمل ما أو مهارة معينة، ويصنف أهداف هذا المجال إلى:

1/ المحاكاة: ويقصد بها قيام التلاميذ بحركة أو مجموعة حركات نتيجة الملاحظة و التقليد.

2/ المعالجة اليدوية: و يقصد بها قيام المتعلم بالحركات المطلوبة بناء على تعليمات محددة و ليس عن طريق التقليد.

3/ الدقة: و يقصد بها أن يصل الأداء إلى مستوى عال من الإتقان.

4/ الترابط: ويقصد به التوافق بين مجموعة من الحركات المختلفة لأعضاء الجسم المختلفة.

5/ التطبيع: و يقصد به الوصول إلى أعلى درجة من الإتقان في الأداء المهاري.

وهناك من يصنف الأهداف إلى:

1. الأهداف التربوية: وهي أهداف واسعة النطاق عامة الصياغة تتحقق من خلال عملية تربوية كاملة،

2. الأهداف التعليمية: تسمى الأهداف الخاصة إذ ترتبط بمقرر دراسي معين وهي قصيرة الأمد وتحدد بدقة.

3. الأهداف التدريسية: تصاغ هذه الأهداف صياغة إجرائية تتميز بالدقة والتحديد وترتبط بالمعارف والمهارات المراد تدريسها خلال درس أو حصة واحدة.

المحاضرة الخامسة: محتوى المنهاج

المحتوى:

هو الخطوة المنطقية بعد تحديد أهداف المنهج هي تحديد ما الذي ينبغي أن نقدمه للتلميذ ليتعلمه (المحتوى) وهو تحديد المعلومات والحقائق والأنشطة والمواقف التي نقدمها للتلميذ ليعرفها ويمارسها.

ويعرف بأنه: نوعية الخبرات التعليمية – الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات والمهارات والوجدانيات– التي يتم اختيارها وتنظيمها على نمط معين لتحقيق أهداف المنهج التي تم تحديدها من قبل.**(سعادة و إبراهيم، 2014، ص 254)**

1*خطوات اختيار المحتوى:

هناك عدة خطوات يجب مراعاتها لكي يتم اختيار المحتوى بالطريقة الصحيحة و السليمة، و اختيار محتوي المنهج من أصعب العمليات التي تواجه واضع المنهج و للحد من الصعوبة لابد أن تسير عملية اختيار المحتوي في الخطوات الثلاث : **(الخليفة، 2014، ص 122)**

/ الخطوة الأولى :اختيار الموضوعات الرئيسية :

يراعي في هذه المرحلة أن تكون الموضوعات مترابطة ومتسلسلة وتظهر فيها طبيعة المحتوي والمحاور التي ينبغي أن يدرسها التلميذ، على أن يكون حجم هذه الموضوعات وما تتضمنه من محاور يناسب الوقت المخصص لها، ومن المرونة بحيث تسمح باحتواء أفكار جديدة عند الضرورة .

/ الخطوة الثانية : اختيار الأفكار الأساسية :

و هي يتم فيها تحديد الأفكار الأساسية التي يجب ان يشمل عليها كل موضوع ، ولان هذه الأفكار هي الأساس للمادة الدراسية، لهذا ينبغي أن تتضمن المعلومات الضرورية التي على التلميذ أن يعرفها حتى يلم بالمادة كاملا، هذا ويمكن اختيار الأفكار الأساسية لكل موضوع عن طريق حصر هذه الأفكار ووضعها في القائمة ثم عرضها على خبراء المادة أكثرها أهمية و صدقا ودلالة لكل موضوع من الموضوعات التي تم اختيارها.

/ الخطوة الثالثة : اختيار المادة المتصلة بالأفكار الأساسية :

بعد اختيار الأفكار الأساسية للموضوع تبدأ عملية اختيار المادة المتصلة بكل فكرة أساسية ، وهنا يجب أن تكون المادة المختارة صادقة ومعبرة عن الفكرة الأصلية وترتبط بها ارتباطا منطقيا.

2* معايير اختيار محتوى المنهج:

المقصود باختيار محتوى المنهج هو تحديد المحتوى الذي يساهم في تحقيق أهداف المنهج بصورة جيدة، و تعد هذه الخطوة الثانية بعد تحديد الأهداف فالمطلوب في هذه الخطوة تحديد الخبرات و المعلومات و الحقائق اللازمة للبلوغ للهدف.

و هناك عدة معايير لاختيار المحتوى المناسب و الذي يمكن من خلاله تحقيق الأهداف: (**الخليفة، 2014، ص 122)**

1- أن يرتبط المحتوي بالأهداف لابد أن يكون المحتوي ترجه صادقة لأهداف المنهج .

2- أن يرتبط المحتوي بواقع التلميذ أن تتمشى المعارف والخبرات التعليمية مع واقع حياة التلميذ.

3- أن يكون المحتوي صادقاً وذا دلالة أي يشمل علة معارف صحيحة من الناحية العلمية والبحثية ويمكن الحكم على ذلك بمدى قابليته المعارف للتطبيق على مجالات واسعة

4- أن يكون المحتوي مهماً للمتعلم في اكتساب المتعلم المهارات والمفاهيم الأساسية في المجال الذي يتعلمه ، وفي تنمية الاتجاهات والقيم المرغوب فيها .

5- أن يكون المحتوي مناسباً للزمن والظروف الأخرى أي أن يكون حجم المحتوي في المنهج مناسباً للزمن المتاح لتدريسه .

6- أن يراعي المحتوي ميول التلاميذ وحاجاتهم بحيث يكون المحتوي مناسب لمستوي التلاميذ وقدراتهم

7_ أن يكون هنالك توازن بين شمول المحتوي وعمقه، أي أن المحتوي يغطي مجالات واسعة ، تكفي لإعطاء فكرة واضحة عن المادة ، و أما العمق فيشمل المحتوي و أساسيات المادة مثل المبادئ والمفاهيم

3* معايير تنظيم المحتوى:

نقصد بعملية تنظيم المحتوى هنا وضع الخبرات و الأنشطة التعليمية التي تم اختيارها و التي تمثل محتوى المنهج في صورة منظمة تحقق الترابط و التكامل بينها، بحيث يدعم بعضها البعض، سواء

كان هذا على مستوى المحتوى الأفقي، أي بين الخبرات و الأنشطة في المنهج على مستوى صف دراسي أم على مستوى رأسي بين محتويات المنهج الدراسي على مستوى مرحلة معينة.**(سليم و آخرون، 2006، ص 162)**

ومن جملة المعايير التي تراعى في معايير تنظيم المحتوى:**(السعيد و جاب الله، 2014، ص 144)**

1- الاستمرارية : ويقصد بها تخطيط الخبرات المقدمة في المنهج بطريقة متدرجة من السهل إلي الأكثر تعقيدا

2- النمو :إن معيار الاستمرارية لتنظيم محتوي منهج ما قد يصبح عديم القيمة –رغم أهميته – إذا لم يقترن بمعيار آخر هو النمو فاستمرار الخبرات من موضع لأخر، ومن صف إلى آخر، ما لم يصاحبه نمو وعمق واتساع في تلك الخبرات يصبح مجرد معيار عقيم لا فائدة منه،

3- التتابع : ويركز على بنية المادة التي يتم تعلمها وأساسها المنطقي فالتعليم والمبادئ الأساسية الأولية ثم المبادئ الفرعية الثانوية، وبناء الخبرة على أساس الأهمية، وما تعتمد عليه مفاهيم معينة على غيرها من المفاهيم والمبادئ، فكل خبرة تربوية أساس لبناء خبرة تربوية تالية في نفس المادة الدراسية

4- التكامل : فالمعرفة متكاملة كل واحدة منهم تخدم الأخرى.

5- الشمول : شمول موضوعات المجال ككل ، وشمول الخبرات المعرفية والمهاريه والوجدانية، وشمول النظرية والتطبيقية.

6- التراكم : وهي أن تبدأ كل خبرة في موضوع ما من حيث انتهت الخبرة في الموضوع السابق، ويرتبط التراكم ارتباطا وثيقا بالتتابع في المحتوي .

7- التدرج : يعني التسلسل في الخبرات أو الموضوعات منطقيا من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد ويرتبط تدرج المحتوي ارتباطا وثيقا بالتتابع والتراكم.

8- التوازن عند تنظيم المنهج لابد من التوازن بين التنظيم المنطقي والتنظيم السيكولوجي لتلك الخبرات، ومراعاة تنظيم وترتيب عناصر المادة الدراسية بحيث تتواكب وطبيعة المادة منطقيا وتتواكب مع طبيعة المتعلمين وخصائصهم وميولهم ورغباتهم واهتماماتهم، ويشير التوازن إلي الجمع بين القديم والجديد وبين النظري والتطبيقي في محتوي المنهج .

9- التمركز : يفضل عند تنظيم المحتوي أن يدور حول فكرة أو محور، فتنظيم محور مناهج التعليم المتمركزة حول البيئة مثلا تجعل محتوي المناهج في مرحلة معينة كالمرحلة الابتدائية حول فكرة واحدة يتم معالجتها من رؤى مختلفة عبر المناهج الدراسية.

المحاضرة السادسة: طرائق التدريس في المناهج التربوية

1_ طرق التدريس :

تعد من أهم مكونات المنهج، و تتجلى أهميتها في التأثير المتبادل بينها و بين المكونات الأخرى، فلكل موضوع طرائقه المناسبة لأهدافه ومحتواه و مواده التعليمية و أنشطته و أساليب تقويمه، ولذلك وجب على المدرس الإلمام بطرائق التدريس حديثها و قديمها لكي يتمكن من إيصال المعلومة و المهارة بالطريقة الفعالة و يحقق أهداف المنهج.

فطريقة التدريس يقصد بها: مجموع الخطط أو الإجراءات التي توضع بناء على نظريات معينة أو فلسفات لتدريس مادة معينة. **(جبر و العرنوسي، 2015، ص 103)**

فطريقة التدريس هي: مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المعلم، والتي يخطط لاستخدامها عند تنفيذ الدرس، بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة وفي ضوء الإمكانات المتاحة.

2* معايير اختيار طريقة التدريس:

- ملائمة الطريقة لأهداف الدرس.
- مناسبة الطريقة للمحتوى الدراسي.
- ملائمة الطريقة لمستويات المتعلمين.
- إشراك المتعلمين في الدرس.

– الاقتصاد في الوقت والجهد.

3* أنواع طرق التدريس:

أ_ طريقة الإلقاء: (المحاضرة)

هي من أقدم طرق التدريس، وكانت مرتبطة بعدم وجود كتب تعليمية، والكبار هم الذين يقومون بالتعليم للصغار وهي لا تزال من أكثر الطرق شيوعاً حتى الآن. طريقة الحاضر هي عبارة عن قيام المعلم بإلقاء المعلومات والمعارف على التلاميذ في كافة الجوانب وتقديم الحقائق والمعلومات التي قد يصعب الحصول عليها بطريقة أخرى.

و تبنى على أسس عدة منها: **(آل محمد، 2013،)**

1. تحتاج إلى الأعداد المتقن الجيد الذي يحفز المتعلمين على التعلم والى أن تدعم بالتنويع في نبرات الصوت والحركات غير اللفظية لشد الانتباه إليها واستخدام الوسائل السمعية والبصرية لدعمها وجعلها أكثر فاعلية.
2. يجب مراعاة المستوى العقلي للمتعلمين وأن تكون لغتها وموضوعها مناسب لمستوى أعمارهم.
3. تحتاج من المعلم إلى تنويع أساليب العرض، وطرح الأمثلة، ونبذ التكلف أثناء العرض والسماح للمتعلمين بطرح أسئلتهم، ويستحسن أن يتوقف بين فترة وأخرى لكسر الملل ويفضل الابتعاد عن التفاصيل غير الضرورية والتي يمكن أن تسبب تشتت أبعاد الموضوع وتغيير مسار المحاضرة ويجعلها تبتعد عن مسارها الصحيح.

4. تحتاج إلى تقديم موجز من قبل المعلم في بدايتها والى عرض موجز في نهايتها مع ضرورة إشراك المتعلمين فيها من خلال توجيه الأسئلة لهم بين الحين والآخر وتكليفهم بطرح بعض الأمثلة والمواقف الحية وإعطائهم الحرية للسؤال والاستفسار والمبادرة.

مميزات الطريقة. (آل محمد، 2013)

تمتاز طريقة المحاضرة أو الطريقة الإلقائية بالآتي:

-1 إعطاء الطلاب أو التلاميذ قدرًا مناسبا من المعلومات خلال وقت محدد.

-2 تنمية مهارة الاستماع و عندما يقوم المدرس بتدريبهم على إلقاء الأسئلة ينمي لديهم الإيجابية و التفاعل.

-3 تساعد تلك الطريقة في أن يتعرف المدرس على من يشرد منه من التلاميذ أو الطلاب.

-4 توظيف المدرس لإمكانياته و بخاصة نبرات صوته تساعده في التأكيد على بعض المعاني أو النقاط الهامة.

عيوب الطريقة. (آل محمد، 2013)

يؤكد التربويين على أن عيوب تلك الطريقة تلقى بشكل أساسي على طريقة توظيف المعلم لهذه الطريقة في التدريس لذا يعاب على هذه الطريقة الآتي:

-1 إذا لم يفعل المحاضر دور الأسئلة في المحاضرة يخلق تلميذ أو طالب سلبي.

-2 إذا لم يحث المحاضر التلاميذ أو الطلاب على البحث و القراءة سيخلق تلميذ أو طالب كسول لا يحصل على المعلومة إلا من مصدر واحد و هو المحاضر.

-3 يمكن أن يصاب التلاميذ أو الطلاب بالملل إذا لم ينوع المحاضر و يوجد جو من الإثارة

خلال فترة الدرس.

-4 في حال المناقشة إذا لم يراعي المحاضر الفروق الفردية فإن ذلك سيؤدي إلى ضياع الطلاب الضعاف.

-5 في حال لم يستطع المعلم إدارة الوقت بشكل جيد فلن يستطيع الوصول إلى الهدف المرجو من العملية.

ب_ طريقة حل المشكلات:

تعد إستراتيجية مواجهة المشكلات والتصدي لها ومحاولة حلها من المهارات الأساسية التي ينبغي على الطالب أن يتعلمها ويتقنها، حيث أن الطالب في مسيرته الحياتية، يواجه الكثير من المشكلات والضغوطات المختلفة في طبيعتها وعناصرها والأطراف المشاركة فيها، ومنه فإن هذه الطريقة تعد من الطرق الجيدة للتدريس.

يعرفها "سترنبرغ Sternberg "حل المشكلات عبارة عن عملية يسعى الفرد من خلالها إلى تخطي العوائق التي تواجهه وتحول بينه وبين الوصول إلى الهدف الذي يسعى إلى بلوغه.**(بحري و فارس ،2014 ،ص 34)**

و تعرف كذلك بأنها : عبارة عن عملية تفكيرية يستخدم الفرد خلالها ما لديه من معارف ومهارات سابقة من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف معين ليس مألوفا له، وتكون تلك الاستجابة عن طريق مباشرته عملا ما يستهدف حل التناقض أو اللبس أو الغموض بين أجزائه، أو وجود فجوة أو خلل في مكوناته **(صوافطة، 2008، ص 58)**

و يطلق عل طريقة حل المشكلات الأسلوب العلمي في التفكير فهي تقوم على إثارة تفكير المتعلمين و إشعارهم بالقلق إزاء وجود مشكلة يستطيعون حلها بسهولة و يتطلب إيجاد الحل المناسب لها قيام المتعلمين بالبحث.

مزايا طريقة حل المشكلات:

لطريقة حل المشكلات عدة مزايا جعلتها من بين أهم الطرق و أكثرها فعالية في التدريس نذكر منها ما يلي:**(شبير،2011 ، ص31)**

-1 ضمان الدافعية للتعلم مما يعين على الاهتمام بموضوع التعلم لدى المتعلم والدافعية مهمة للتعلم وشرط من شروط حدوثه

– 2 استمرار الانتباه والاهتمام خلال عملية التعلم مما يبقي المتعلم نشيطا طوال الوقت ويقدم الجهد والوقت اللازمين ويقلل من الملل والإهمال

– 3 الحصول على معلومات وظيفية خلال خطوات حل المشكلات وذلك عن طريق الاكتشاف مما يجعل تذكرها أسهل من تذكر المعلومات الجاهزة التي تقدم للمتعلم ونسيانها أقل فالتعلم هنا عن طريق العمل

– 4 اكتساب بعض السمات والصفات الشخصية مثل سعة الأفق والاحتكام إلى المصادر الأكيدة، وتوخي الدقة في اتخاذ القرارات، وعدم التسرع والبحث عن المسببات وراء الأحداث والظواهر، وزيادة حب الاستطلاع

ويقترح برانسفورد Bransford بعض الإجراءات التي يمكن استخدامها في أثناء التدريس بطريقة حل المشكلات وهي:

_ دراسة جوانب المشكلة.

_ التعرف على الصورة العامة الكاملة دون العناية بالتفاصيل.

_ عدم إبداء الحكم إلا بعد جمع البيانات.

_ تبسيط المشكلة باستخدام الكلمات والرموز وطرح الأسئلة والتنويع في صياغتها.

_ التعديل في طريقة وأسلوب عرض المشكلة والتعامل المرن مع المعالجة وأخبار صحة الفرضيات.

ج_ طريقة التعلم التعاوني:

اتجه التربويون في القرن العشرين إلى العناية بالكيفية التي تمكن الطلاب من تحقيق تعلم أفضل أكثر من عنايتهم بالكيفية التي تمكن من تقديم درس أفضل، وقد نجم عن هذا التبدل في التوجه حدوث انتقال من الأنشطة التعليمية التي تتمحور حول المعلم مثل الإلقاء والمحاضرة والمناقشة التي يقودها المعلم إلى الأنشطة التي تتمحور حول الطالب نفسه.

طريقة التعلم التعاوني: إستراتيجية تتضمن وجود مجموعة صغيرة من المتعلمين يعملون سوية بهدف تطوير الخبرة التعليمية لكل عضو فيها إلى أقصى حد ممكن. **(الربيعي، 2011، ص 85)**

هو نموذج تدريس يتطلب تقسيم المتعلمين على مجموعات صغيرة وفق تنظيم محدد يركز هذا الأخير على عملية التبادل الايجابي بين أعضاء هاته المجموعات من خلال الحوار و العمل مع بعضهم فيعلم بعضهم البعض أمورا معينة.**(الفتلاوي، 2003، ص 315)**

مميزات التعلم التعاوني: (آل محمد، 2013)

_ يتيح للتلاميذ التفاعل وتبادل الأفكار الآراء أثناء الدراسة وتوضيحها بحرية

_ يوفر الفرصة الملائمة للتواصل وبناء العلاقات الإنسانية بين التلاميذ، حيث يتعاونون ويتشاركون من أجل التعلم والفهم والنجاح والعمل لصالح المجموعة

_ يسهم التعلم التعاوني في تعليم التلاميذ كثيرا من القيم والاتجاهات مثل التعاون، وبناء الثقة، واتخاذ القرار وحسن الاستماع والالتزام بالأدوار المحددة لكل منهم، كما أن هذا الأسلوب يدفع للتنافس الشريف والبعد عن الأنانية والذاتية

_ ارتفاع معدلات التحصيل عند الطلاب وزيادة القدرة على التذكر

_ تحسين قدرات التفكير عند الطلبة

_ انخفاض المشكلات السلوكية لدى الطلبة

خطوات تنفيذ التعلم التعاوني: (آل محمد، 2013)

ولتحقيق تعلم تعاوني فعّال لا بد من إتباع الخطوات التالية لتحقيق تحصيل مرتفع:

^ توفر الهدف الذي يجب أن يكون مهما لأعضاء المجموعة.

^ توافر المسؤولية الجماعية لكل مجموعة اختيار وحدة دراسية يمكن تعلمها من قبل الطلبة في فترة محدودة تحتوي على فقرات يستطيع الطلبة تحضيرها ويستطيع المعلم عمل اختبار فيها.

^ إعداد ورقة منظمة من المعلم لكل وحدة تعليمية في الدرس تحتوي على أهم الأفكار.

^ تنظيم فقرات التعلم وفقرات الاختبار بحيث تعتمد على ورقة العمل المقدمة وتحتوي على الحقائق والمفاهيم والمهارات.

^ تقسيم الطلاب إلى مجموعات تعاونية تختلف في بعض الصفات والخصائص كالتحصيل

^ خضوع جميع الطلبة لاختبار فردي حيث أن كل طالب هو المسئول شخصيا عن إنجازه ثم

تجمع علامات المجموعة للحصول على إجمالي درجات المجموعة

^ حساب علامات المجموعة ثم تقديم المكافئات والتعزيز للمجموعة المتفوقة.

د_ طريقة التعلم باللعب:

طريقة التعلم باللعب: مجموعه من الأنشطة الهادفة التي تتضمن افعال يقوم بها المعلم أو مجموعه من الطلبة لتحقيق الأهداف المرغوبة في مجالاتها المختلفة المعرفية والنفسحركيه و الوجدانية **(عبد السلام، 2021، ص 55)**

و طريقة التعلم باللعب: هي احد إشكال الألعاب الموجهة المقصودة التي يقوم المعلم بإعدادها تبعا لخطط وبرامج وأدوات ومستلزمات خاصة ومن ثم تجريبها ثم توجيه الطلبة نحو ممارستها لتحقيق أهداف تعليمية معينه يراد تحقيقها.

و من خلال التعريفات السابقة يمكن استنتاج أهم الصفات طريقة التعلم باللعب وهي على النحو الآتي: **(عبد السلام، 2021، ص 55)**

_ اللعبة نشاط أو مجموعه من الأنشطة يمارسها فرد أو مجموعه من الأفراد

_ تلبي استراتيجيه التعلم باللعب حاجات فسيولوجية عند الطلبة

_تحقق استراتيجيه التعلم باللعب المتعة والتسلية والنشاط عند الطلبة

– .تحقق استراتيجيه التعلم باللعب أهدافا كبيرة تكون مرتبطة بالمنهاج.

–تعمل استراتيجيه التعلم باللعب على تنميه القدرة على الاتصال والتفاعل مع الآخرين إلى تنمي الناحية الاجتماعية عند الطلبة و تغرس في نفوسهم احترام أراء الآخرين

–تنمي استراتيجيه التعلم باللعب الناحية العقلية وتثير العقل من قبل الفرد أو الجماعة وذلك لتحقيق الفوز أو تحقيق أهداف استراتيجيه.

–تعمل استراتيجيه التعلم باللعب على زيادة التفاعل الصفي الايجابي وتعمل على انتقال اثر التعلم وإعطاء معنى لما يتعلمه الطلبة.

هـ_ طريقة المناقشة:

وتعد طريقة المناقشة من الطرق الفعالة في التدريس، حيث تساعد في تنمية معلومات الطلاب، وثروتهم اللغوية، وتحثهم على البحث والإطلاع، وتكسبهم مهارة المناقشة، وتعودهم التعبير عن آرائهم، وحسن عرض وجهة نظرهم، وتبادل وجهات النظر، واحترام آراء الآخرين، كما أن استخدام الأسئلة والأجوبة يجذب انتباه الطلاب نحو الدرس، ويشعرهم بأثر مساهمتهم في سيره .**(خاطر وآخرون: 2004 ،ص 36)**

ويرى عبد الحكيم حماد " أنها طريقة تدريسية تستهدف الكشف عن ال حقائق الضرورية لحلِ مشكلةٍ ما، وتحقيق الأهداف المعرفية العليا، وتحفيز الطلاب للمشاركة الفعالة في النقاش، وتوفير التعبير عن الرأي واحترام الرأي الآخر". **(الحماد، 1998، ص 43)**

مزايا طريقة المناقشة:

_ إن هذه الطريقة تشجع المتعلمين على احترام بعضهم البعض وتنمي عند الفرد روح الجماعة

_ خلق الدافعية عند المتعلمين مما يؤدي إلى نموهم العقلي و المعرفي من خلال القراءة استعدادا –للمناقشة

_ أنها تجعل المتعلم مركز العملية التعليمية بدلا من المعلم وهذا ما يتفق والاتجاهات التربوية الحديثة. **(شبرو وآخرون، 2014 ،ص181)**

_ تعين المدرس على معرفة مقدار المعلومات والحقائق عند الطلاب

– يتحقق بها المدرس من مدى فهم الطلاب للدروس السابقة ويقظتهم–

_ تعين المعلم في تدريب التلاميذ على مهارات يحتاجونها في حياتهم الاجتماعية. **(فرج، 2005، ص96).**

_ براز الدور الايجابي للمتعلم وعدم الاقتصار على التلقي .

_ تنمية ثقة المتعلمين بأنفسهم، لأنهم يسألون ويناقشون ويطرحون ما لديهم من أفكار وآراء وأسئلة **(مصطفى، 2014، ص227)**

عيوب طريقة المناقشة والحوار :

_ احتكار عدد قليل من المتعلمين للعمل كله .

_ عدم الاقتصاد في الوقت، لأنه قد تجري المناقشة بأسلوب غير فعال مما يؤدي إلى هدر الوقت –والجهد.

_ التدخل الزائد من المعلم في المناقشة وطغيان فاعلية المعلم في المناقشة على فاعلية التدريس.

احتمال زوال أثر المعلم في هذه الطريقة كونه سيكون مراقبا ومرشدا فقط. (شبرو وآخرون، 2014، ص 181)

شروط طريقة المناقشة: (فرج، 2005 ،ص90)

– تأكد المعلم من مدى صلاحية الموضوع ليكون محل المناقشة الجماعية من التلاميذ

– إخبار التلاميذ بالموضوع ليبادروا إلى القراءة حوله والاستعداد للمناقشة .

- بدء المعلم المناقشة بعرض موجز لموضوعها ببداية شيقة تجذب انتباه التلاميذ للمناقشة .

- تهيئة المناخ المناسب للمناقشة – مكاناً وزمانا وعدداً وترتيباً .

- حرص المعلم على مشاركة جميع التلاميذ بالمناقشة .

- ضبط مسار المناقشة ضمن الموضوع المحدد .

- تدخل المعلم لتصحيح بعض الأخطاء العلمية التي تقع من التلاميذ .

- كتابة المعلم أو أحد التلاميذ العناصر الرئيسية للمناقشة .

- تلخيص المعلم بين الفترة والفترة ما توصل إليه المناقشون .

- ابتعاد المعلم عن الانغماس في المناقشة – والتوقف عند حدود التوجيه والضبط

- تقديم خلاصة المناقشة وربط عناصرها ببعضها وإبراز ما تحقق من أهدافها

- أن يكون التلميذ هو محور المناقشة ويكون دور المعلم قيادة وتوجيه النقاش

المحاضرة السابعة: الأنشطة و الوسائل التعليمية:

يشير مفهوم الأنشطة التعليمية إلى التفاعل بين المتعلم و الظروف الخارجية في البيئة التي يعيش فيها، إنها الخبرات التي يتم تخطيطها و تنفيذها من جانب المدرسة، بما فيها مجموع الفرص الاجتماعية، و العلاقة بين المعلمين و المتعلمين، و الاختلافات التي تظهر نتيجة الفروقات الفردية و مستويات الاستعداد، و الطريقة التي يتم عرض هذه الخبرات على المتعلمين.**(سعادة و إبراهيم، 2014، ص 282)**

يعرف النشاط التعليمي على أنه كل فعل أو إجراء يقوم به المعلم أو المتعلم أو هما معا، لتحقيق أهداف تربوية معينة، وتنمية المتعلم تنمية شاملة متكاملة، سواء داخل الفصل أو خارجه، أو داخل المدرسة أو خارجها، بشرط أن يظل تحت إشرافها.

أ* معايير اختيار الأنشطة التعليمية:

_مدى ملاءمتها للأهداف المحددة للدرس. و مدى ملاءمتها للمحتوى.

_مدى مناسبتها للإمكانات المادية والبشرية للبيئة المدرسية.

_مراعاتها لمستويات وقدرات التلاميذ واتجاهاتهم وميولهم.

_مراعاة التنوع في في الأنشطة التعليمية.

الوسائل التعليمية:

تتنوع هذه الوسائل بتنوع أهداف استخدامها، والحواس التي تخاطبها، والخبرات والمعارف والمهارات المطلوبة إكسابها للطلاب، ووقت استخدامها، ولن تقوم الوسيلة بدور المعلم بل تعينه، وتعين المتعلم على تحقيق الأهداف المحددة سلفا.

وتعرف الوسيلة التعليمية بأنها: وسائط تربوية يستعان بها لإحداث عملية التعلم.

وتعرف الوسيلة بأنها : مجموعة الأدوات والآلات التي يستخدمها المعلم أو المتعلم سواء داخل الفصل أو خارجه، بهدف تحسين العملية التعليمية.

أ* أهمية الوسائل التعليمية:

_العناية بالفروق الفردية.

_قطع رتابة الموقف التعليمي.

_زيادة إنتباه الطلاب.

_زيادة كمية الإنجاز.

_الاقتصاد في الوقت والجهد والمال.

_حل مشكلات المتعلمين.

_تنويع أساليب التعزيز.

ب* خصائص الوسيلة التعليمية الجيدة:

1. أن يحدد المعلم عند إعداد الدرس نوع الوسيلة التي تناسب الدرس.
2. أن تكون الوسيلة واضحة وصحيحة لا توحي بفكرة خاطئة.
3. أن تكون الوسيلة بسيطة وغير معقدة تشتت انتباه التلاميذ.
4. أن تكون الوسيلة شيقة وتثير انتباه التلاميذ.

5. عدم عرضها بعد أداء مهمتها في الموقف التعليمي.

المحاضرة الثامنة: التقويم التربوي في المنهاج التربوي

التقويم التربوي:

أ_ المفهوم:

يعتبر التقويم من أهم مكونات وعناصر المنهج الدراسي، فمن خلاله نحكم على مدى النجاح أو الإخفاق في تحقيق الأهداف التي خطط لها مسبقا، لذلك تعتبر عملية التقويم مهمة جدا عند العمل على تطوير المناهج، فلن ينجح التطوير للمنهج إلا من خلال تقويمه من جميع الجوانب والعناصر.

والتقويم بمفهومه الحديث ليس عملية ختامية تأتي في نهاية تنفيذ المنهج، ولكنه عملية مستمرة تصاحب التخطيط والتنفيذ والمتابعة.

التقويم: العملية التي يقوم الفرد أو الجماعة بها لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج و كذلك نقاط القوة و الضعف به، كي يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة.**(الوكيل، 1983، ص 186)**

ويقصد بالتقويم "الوسيلة الأساسية التي يمكن بواسطتها التعرف على مدى نجاحنا في تحقيق الأهداف التربوية، وعلى الكشف عن مواطن القوة ومواطن الضعف في العلمية التعليمية بقصد التحسين والتطوير".

و يعتمد مفهوم التقويم على التحسين و التعديل ثم التطوير، فالتقويم يعني الحكم على الأشياء أو الأفراد لإظهار المحاسن و العيوب و مراجعة صدق الفروض الأساسية التي يتم على أساسها تنظيم العمل و تطويره.**(الربيعي، 2016، 253)**

و عرف كذلك بأنه: مجموعة الأحكام التي تزن بها جميع جوانب التعلم و التدريب و تشخيص نقاط القوة و الضعف فيه بقصد اقتراح الحلول التي تصحح مسارها، و بالتالي فإن عملية التقويم تتضمن تقدير التغييرات الفردية و الجماعية و البحث عن العلاقة بين هذه المتغيرات و بين العوامل المؤثرة فيها. **(الربيعي، 2016، 253)**

ب_ أغراض التقويم و وظائفه:

للتقويم عدة أغراض و وظائف من لأهمها: **(محمد، 2012، ص 270)**

*إعلام المتعلمين بمدى تحصيلهم.

* تشخيص مواطن القوة و مواطن الضعف وتقديم الاستراتيجيات العلاجية المناسبة.

* توجيه القرارات بشأن مستقبل الطلاب كمحور للعملية التعليمية ككل,

*إعلام الهيئات و المنظمات ذات العلاقة بمدى اكتساب الطلاب للكفايات (المعلومات و المهارات) المكتسبة.

* تقديم تغذية راجعة للقائمين بالتدريس.

تقديم أهداف إجرائية للمتعلم الموجهة لإثارة دافعيته مستقبلا.

*تعزيز المساواة في الحد الأدنى من التعليم.

*اكتشاف المعوقات في البيئة التعليمية و اقتراح السبل الكفيلة بازالتها.

*التحقق من فاعلية و كفاءة المنهج لامكانية تنفيذه على المستوى القومي.

*الحكم على الأهداف التدريسية و أداء المعلم و مدى مطابقتها لظروف المتعلم و بيئة التعلم و غايات المجتمع.

ج_ أسس و مبادئ التقويم:

يمكن تحديد الأسس التي يقوم بها التقويم في النقاط التالية: **(محمد، 2012، ص 270)**

_ ارتباط التقويم بالأهداف المحددة سلفا للمنهج أو بالأهداف التعليمية,

_ شمول التقويم لعناصر المنهج المختلفة بما فيها الأداءات التدريسية وتحصيل الطلاب وكذلك الوسائل التعليمية. هذا بالإضافة إلى شمول التقويم لأنواع ومستويات الأهداف التعليمية.

_ ملائمة أدوات التقويم للفروقات بين المنهج أو للفروقات الفردية بين الطلاب أو الفروقات الفردية بين المعلمين أو بين بيئات التعلم المختلفة.

_ تنوع وتكامل أدوات التقويم لتنوع مجالات وجوانب استخدامها.

_ توفر صفات الصدق والثبات والموضوعية في أدوات التقويم.

_ استمرارية القيام بعملية التقويم لأجل تعزيز جوانب القوة واكتشاف مواطن الضعف ومعالجتها أولا بأول.

_ إمكانية التواصل بين القائم بالتقويم والقائم عليه التقويم لتوضيح هدف التقويم من قبل الأول والعمل على تحقيق الهدف من قبل الثاني.

_ مناسبة أدوات التقويم للإمكانيات المادية والبشرية المتاحة.

_ إمكانية قيام أدوات التقويم بتقويم النواتج غير المقصودة.

_ ضرورة وجود خطط إجرائية تنفيذية للاستفادة من نتائج التقويم.

د_ أساليب التقويم: (الربيعي، 2016، 259)

- يجب أن يشارك في عملية التقويم أكثر من شخص واحد وذلك لجعل عملية التقويم ذات قيمة من الناحية العلاجية وتتحقق مع الاتجاهات الحديثة التي تقوي العلاقة بينهم وتفسح المجال لتبادل وجهات النظر بحرية وبصراحة لأجل التوصل إلى حل المشكلات التي تواجههم.
- جعل عملية التقويم متغيرة وبشكل موضوعي وعدم جعلها تجري وفق سياق واحد وبأسلوب متكرر وذلك لإبعاد الملل والضجر عن المعلمين وتحفيزهم للإبداع في عملهم والشعور بالمسؤولية.
- إلغاء السرية في التقويم لأن من يشملهم التقويم أو يتعلق بهم بصورة من الصور يجب أن يطلعوا على نتائج أعمالهم وأنشطتهم ليتعرفوا على نواحي القوة والضعف في جوانب عملهم ليستطيعوا تحسينها وتعطيهم السبل الضرورية والوقت الكافي لتحديد وتعريف خبراتهم للوصول إلى نظرة مستقبلية تغير من إدراكهم ومعارفهم.
- أن يكون التقويم تشخيصيا لتحديد الأساليب والعوامل المؤثرة على أنشطة المعلم والمهام الموكلة له وعدم مقارنتها مع زميل آخر له أو مع صورة المعلم المثالي، أو على ضوء ما كانوا عليه سابقا.

- الاعتماد على مبدأ الكفاءة بالزيارات وعدم تحديدها بسنوات الخدمة الوظيفية لأن المعلم الكفء تقل حاجته للإشراف التفصيلي أما الضعيف كتاب المناهج التربوية المعاصرة.
- إتباع أساليب الاختبار و التقويم التي تستجيب إلى حاجات عمل المعلم.
- استخدام الاختبارات المعتمدة على المعيار و التدريب الكافي على إجرائها و استخدامها و تفسير نتائجها لكونها تعمل على قياس القدرة و التحصيل بشكل جيد.

المحاضرة التاسعة: نظريات المنهاج التربوي

أنواع النظريات العامة للمنهج التربوي

1-النظرية الموسوعية Encyclopaedism Theory:

تعد هذه النظرية جزءا من الحركة الفكرية التي سادت في القرن السابع عشر والثامن عشر في أوروبا التي أطلق عليها عصر العقل أو عصر التنوير، يدعو أصحابها إلى سمو العقل على الوحي، ويعتقدون أن الدين يربط العقل بسلاسل الجهل، وأن سعادة الإنسان لا يمكن أن تكون من خلال التسليم الأعمى بالعقيدة الدينية بل في تطوير الذهن ليكشف الحقيقة، ويرون أن الإنسان قادر على إصلاح شؤون حياته إذا ما استخدم عقله استخداما صحيحا، وعليه يرون أن نشر المعرفة وتطوير العقل البشري أمران ضروريان لتقدم البشرية، ومن مسلماتها أن كل إنسان يتعلم تعلما كاملا حتى يتم يبنى بناء سليما حتى تكتمل طبيعته. **(عطية، 2013، ص41)**

يتضح من خلال ما تقدم أن النظرية الموسوعية تحيزت للعقل على حساب أي جانب أخر حتى الدين، حيث تثير مشكلة التعارض أو الصراع بين العقل والدين وذلك على اعتبار أن الدين –كما يرون–يعارض استخدام العقل، كما جاءت هذه النظرية حاملة في مضامينها الاتجاهات الفكرية لعصر التنوير، ذلك العصر الذي يرجح العقل على الدين حتى سمي بعصر التنوير، ولا سبيل لذلك التنوير إلا بتحرير العقل من قيود الدين وتزوده بالمعرفة التي تسهم في تنويره، وبالرغم من

ذلك فإن هذه النظرية أوضحت ضرورة النظرة الشاملة والكلية للمعرفة، وفي ذلك نوع من الرباط الثقافي اللازم لتكوين المواطن الصالح على المستوى القومي والإنساني والعالمي، كما نادت بتحرير العقل البشري، تلك الفكرة اللازمة لتكوين المواطن القادر على التفكير والتجديد. **(سعادة، وإبراهيم، 2014، ص409-410)**

وفي ضوء ذلك شددت هذه النظرية الموسوعية على ما يلي: **(عطية، 2013، ص42)**

-أن تكون مهمة التربية الوصول إلى المعرفة الحقيقة، والمعرفة هي الحقيقة وهي الخير الأسمى، وبذلك تكون التربية عملية نشاط ذهني يؤديه كل من المعلم والمتعلم.

-تدريب المعلمين على الطرق التي يستطيعون بها تعبئة أدمغة الصغار بالمعلومات، وعلى هذا الأساس فإن المناهج الموسوعية تزودهم بالمواد الدراسية.

ففي هذا السياق ذهبت النظرية الموسوعية إلى أن كل معارف العالم الحقيقي مفيدة وينبغي أن يتضمنها المنهج، حيث تحولت المدارس إلى حوانيت للمعرفة، وتحول المعلمون إلى عمال فيها، وازدحمت المناهج بالمواد الدراسية، مما أدى إلى نشر سلسلة من كتب المطالعة العلمية من أجل اكتساب حقائق العلم دون إغفال أي جزء منها، وكما رأى المربون-امتدادا لتلك النظرية-أن تكون الكتب المدرسية على شكل قواميس ودوائر معارف Encyclopedias، ويترك التلاميذ فيها ينقبون ويبحثون بأنفسهم وبنشاطهم الخاص على ما يريدونه من معارف. **(سعادة، وإبراهيم، 2014، ص408)**

-جعل الناس يعرفون أشياء كثيرة لكي يفهموا أي شيء تدركه الحواس والعقل، وعندما يتعلم الناس كل الأشياء بكل الطرق فإنهم سيكونون جميعا حكماء، وسيمتلئ العالم بالنظام والتنوير والسلام.

-أن تساعد التربية كل إنسان على الخروج من ظلمات الجهل لكي يعرف الجميع حقوقهم وواجباتهم المدنية.

-التدريب العقلي والتفكير المنطقي والاستنتاج وتنمية قوى الفهم عن طريق المعارف والمعلومات.

-انتقاء الخبرات التعليمية التي تؤدي إلى نضج العقل، والتحكم بالنفس واحترام الأخرين العلاقات الاجتماعية.

-اكتساب المعرفة من أجل المعرفة ذاتها والانتفاع بها واعتبار العقل مخزنا يجب أن يملأ بالحقائق.

2-النظرية الجوهرية (الأساسية)Essentialism Theory

ظهرت هذه النظرية في العصر الحديث كرد فعل لأفكار المدرسة التقدمية، اشتملت على بعض معتقدات الفلسفة المثالية والواقعية فقد أخذت من المثالية نظرتها إلى العقل على أنه عنصر رئيسي في تحديد الأساسيات وترتب على ذلك تركيزها على المادة الدراسية، فيما أخذت من الواقعية نظرتها إلى وجود الطبيعة والأشياء، ونجم على ذلك اهتمامها بالجوانب الحسية في التربية والاهتمام بالتعليم عن طريق الملاحظة لما يدور في الطبيعة. **(عطية، 2013، ص43)**

يمكن إيجاز موقف النظرية الجوهرية في مبادئ أساسية وهي: **(آسيا، 2018، ص39-41)**

-إن التعلم يتضمن في حد ذاته العمل الشاق، ذلك لأن الاهتمام بموضوع معين يحتاج إلى جهد من أجل السيطرة على هذا الموضوع أو إتقانه، كما تركز هذه النظرية على مفهوم الجهد بدلا من التركيز على اهتمامات المتعلم المباشرة من منطق أن الاهتمامات لا يشعر بها الفرد منذ البداية، بل تظهر من خلال العمل الشاق.

-أن دور المعلم يتوسط بين عالم الكبار وعالم الصغار، ومن ثم يجب أن تكون المبادأة في التربية بيد المعلم أكثر من التلميذ، ذلك أن المعلم قد تم إعداده بصورة متخصصة لمهمة إرشاد تلاميذه وتوجيههم، كما يكون المعلم مسيطرا على كل مكونات الموقف التعليمي والمتعلم يكون تابعا له.

-أن جوهر العملية التربوية يتمثل في استيعاب المادة الدراسية المحددة من قبل، كما ينبغي على التربية إتاحة الفرصة للفرد لتحقيق إمكاناته الكامنة فيه، ويجب أن يتم تقديم المعرفة في المادة الدراسية وفقا للتنظيم المنطقي، كما يجب التركيز على أهمية التراث الاجتماعي ووضعه فوق الخبرة الفردية، وذلك من منطق أن هذا التراث يلخص خبرات الملايين في محاولتهم التوافق مع بيئتهم.

-يجب على المدرسة المحافظة على الطرق التقليدية للانضباط العقلي، كما يجب تعليم التلاميذ المفاهيم الأساسية حتى وإن كان لابد من تطويعها وفقا للمستوى السيكولوجي والفكري للمتعلم.

وعموما فإن النظرية الجوهرية قد شاركت في إعادة تشكيل ما يسمى بالطريقة التقليدية وبتنظيم المنهج على أساس المواد الدراسية المنفصلة الذي يجعل اكتساب المعرفة والمعلومات الهدف الأول والأهم.

3-النظرية البراجماتية Pragmatism Theory

تعتبر هذه النظرية منبثقة عن الفلسفة التربوية البراجماتية التي تعتبر اسهاما أمريكيا فريدا في الحقل الفلسفي، نمت الحركة البراجماتية نتيجة الاعتماد بأن هناك علاقة بين الفكر والعمل، كما ترجع في الحقيقة إلى الفكر التجريبي البريطاني الذي يركز على المعرفة الحسية، قام بتطوير هذه النظرية ثلاثة مفكرين وإن كانوا يختلفون عن بعضهم بدرجة ملحوظة في وجهات نظرهم وهم: بيرس Peirce(ارتبطت بالدوافع النقدية والعملية)، وجيمس James(صدرت عن بعض البواعث

الأخلاقية والدينية)، في حين ديوي Deweyحاول الجمع بين الاتجاهين، مع الاهتمام بتطبيق المنهج البراجماتي على الخبرة البشرية ككل. **(سعادة، وإبراهيم،2014، ص415)**

تم تطبيق البراجماتية على التربية خلال الحركة التربوية التقدمية التي عارضت جمود التربية التقليدية، حيث تعلن الحركة التقدمية بأن التربية في عملية تطور دائم، ولذلك يجب على المربين أن يكونوا مستعدين لتعديل المنهج في ضوء تغيرات المعرفة والبيئة. **(آسيا، 2018، ص42)**

(فكار، وبرادعي، 2017، ص6-7)

-ترى هذه النظرية أن التربية عملية اجتماعية تتزاوج بين النمو والتعليم والتعلم.

كما ترى أن التربية هي الحياة، وأن واجب المدرسة كمؤسسة تربوية أن تستخدم مواقف الحياة في العملية التربوية، لذلك فهي تؤمن بمبدأ التعلم بوساطة العمل Learning by Doing، وأن الخطة التعليمية يجب أن يشارك في وضعها التلاميذ وأولياء الأمور والمعلمون، وكل من له صلة في العملية التربوية انطلاقا من المبدأ الديمقراطي في اتخاذ القرارات التربوية. **(عبد الهادي، 2009، ص70)**

-تتسم الأهداف التربوية فيها بإمكانية التغيير لكونها وثيقة الصلة بالبيئة الاجتماعية من جهة، وارتباطها بقدرات الفرد واستعداداته من جهة أخرى.

-اعتبرت المنهاج وسيلة لتحقيق جملة من الأهداف وليس غاية في حد ذاته، والمحدد المركزي للربط بين المواد هو النشاط الاجتماعي.

فمن خلال تركيزها على وظيفية المعرفة وترى أنها نتاج التفاعل بين الإنسان وبيئته، وأنها عملية مستمرة، لذلك تقدم هذه النظرية للتلاميذ المنهج الدراسي الذي يحتوي على الخبرات والدراسات البحثية والاجتماعية والمشروعات والتجارب والمشكلات، والتي إذا ما تم تطبيقها بطريقة علمية وعملية دقيقة فإنها ستؤدي إلى تحقيق وظيفية المعرفة لكل مجالات المادة الدراسية. **(سعادة، وإبراهيم، 2014، ص416-417)**

-أكدت على الوحدة والتكامل المعرفي، وعلى الموازنة بين المعارف النظرية والمعارف التطبيقية.

-فيما يخص تخطيط المناهج وإعدادها دعت إلى إشراك جميع العناصر والأطراف المعنية بهذه العملية.

-كما أن حاجات التلاميذ ورغباتهم وقدراتهم ينبغي أن تحدد ما يجب أن يتعلموه، لذا يجب على المعلم البراجماتي أن يوجه وأن يساعد، وأن ينصح المتعلمين وأن يبني الموقف التعليمي حول مشكلات معينة ذات أهمية حقيقية لهم، حيث تؤدي بهم إلى فهم أفضل لبيئتهم الاجتماعية والطبيعية، وذلك تأكيدا لتوسيع مجال التعلم. **(سعادة، وإبراهيم، 2014، ص417)**

4-النظرية الماركسية البوليتكنيكية التطبيقية Polytechnic Alisation Theory

وضعت المبادئ الأساسية لهذه النظرية من قبل كل من العالم الألماني كارل ماركس وفريدريك أنجلس، واعتمدها الشيوعي السوفيتي لينين منهجا، تقوم هذه النظرية على المبادئ التالية: **(عطية، 2013، ص45-46)**

-إن المادة هي الأصل في وجود الإنسان وما الإنسان إلا مادة مجردة من الروح، وبهذا ألغت الثنائية بين الروح والمادة في الطبيعة الإنسانية، فهي تنظر إلى الكون والمجتمع نظرة مادية، ولا ثنائية بين الجسم والعقل، ولا ثنائية بين الإله والطبيعة، وما الحياة والعقل إلا وظائف لأشكال دقيقة ومعقدة المادة.

-إن العالم حقيقة أساسية موجودة سواء أدركها الإنسان، أم لم يدركها والعقل هو نتاج المادة.

-إن التربية تحددها العلاقات الاجتماعية، كما تؤكد هذه النظرية على الاتجاه الاجتماعي في التربية، وتنمية قيمة الفرد من خلال الجماعة لأن مصلحة الفرد تتمثل في مصلحة الجماعة.

-التشديد على المبادئ العملية لفروع الإنتاج واستعمال آلات العمل العامة، واحترام العمل والسعي إليه لكي يؤدي الفرد دورا نشطا في الإنتاج والتقدم التكنولوجي.

-إلى العمل المنتج مصدر أساسي للمعرفة وبذلك أصبحت المعرفة وظيفة لخدمة الإنتاج.

-إن النمو العقلي والبدني للإنسان يتوقف على البيئة والظروف، وأن القدرات والمواهب هي مكتسبة.

تشير هذه النظرية إلى عملية تحويل محتوى التربية إلى اتجاه الفنون المتعددة، وذلك من منطلق وجوب النظر إلى كل جانب من جوانب المدرسة في ضوء علاقته بالحياة الإنتاجية، وتتمثل أهداف التربية وفقا لهذه النظرية في: **(آسيا، 2018، ص44)**

-تزويد التلاميذ بالمعرفة في الفروع الرئيسية للإنتاج، وكذلك المبادئ العملية التي تعتمد عليها.

-إكسابهم عادة التعامل مع آلات العمل ومساهمتهم في تنمية القدرات الفنية المنتجة.

-إكسابهم حب العمل اليدوي وتقديره و إمدادهم بخلفية تقنية أو فنية واسعة.

-إعطاء الشباب فرصة اختيار العمل المناسب والإبداع في نوعية من الأعمال التي يتطلبها الإنتاج.

وفي ضوء ذلك فالنظرية البوليتكنيكية تهتم بنوعية النشاط والعمل خارج المدرسة بغرض تلبية ميول الطلاب وتنمية استعداداتهم ومواهبهم وقدراتهم، ويتشجعوا على الابتكار ويتدربوا على البحث العلمي، أما المنهج فيها فيشدد على: **(عطية، 2013، ص46-47)**

-تزويد الطلبة بالمبادئ العامة للإنتاج الاجتماعي.

-تزويد الطلبة بالمهارات المهنية والتكنولوجية التي يقتضيها العمل والإنتاج.

-تشرك الطلبة بالعمل المنتج خارج المدرسة وداخلها.

-تزويد فاعلية الأجيال الصاعدة وتمكنها من المشاركة في الإنتاج.

-يتوزع المنهج بين جانبين الأول يتأسس على تطبيق العلم وتوظيف المعرفة للإنتاج، والثاني منهج علمي يجمع بين المعرفة وتطبيقها يوظف أساسا لخدمة الإنتاج والتنمية المادية.

المحاضرة العاشرة: التخطيط التربوي للمنهاج التربوي

أ_ نشأة التخطيط التربوي:

إن التخطيط التربوي قبل كل شيء هو مرب مختص ومؤهلا تأهيلا عاليا في حقل من حقول المعرفة وممارسة للعملية التربوية لمدة كافية من الزمن، ومن الضروري تمتعه بصفات عامة وخاصة تساعده مع فريق المخططين في وضع تصميم الخطة الشاملة وتحسين العمل المشترك.

(مريزيق، 2013، ص34)

نشأ علم التخطيط التربوي كضرورة عملية لتحقيق تنمية الموارد البشرية خاصة إذا ما علمنا أن الموارد البشرية في أي دولة تمثل عنصرا أساسيا من عناصر الإنتاج والقوة الدافعة للتنمية.

إذا كان التخطيط التربوي اليوم ينظر إلية على أنه حديث العهد إلا أن هذا لا يمنع أن له جذور تاريخية لا يمكن إغفالها، فعقديا لو سألنا أنفسنا: من هو أول مخلوق بشري نزل على سطح هذه المعمورة؟ وما حجم التربية والتعليم والمعرفة التي كان يمتلكها في تلك الآونة؟ أين تلقاها وتعلمها واكتسبها؟ ثم كيف استطاع أن يدير الموارد البشرية من بعد على سطح هذه المعمورة؟ هل كانت له أهداف مسبقة؟ وهل كان معه منهج محدد الأبعاد لضمان نجاح تلك الأهداف؟

وقد ورد المعنى و المفهوم للتخطيط من خلال الأحاديث الغزيرة التي تعرضت لها كتب السيرة والفقه و التي تدعم فكرة التخطيط المنظم من خلال ما تطالبنا به النظرية الحديثة في التخطيط هو التشاور والشراكة في الرأي لقوله تعالى "**وشاورهم في الأمر**" **(آل عمران، 159)**، كما قال تعالى "**وأمرهم شورى بينهم**" **(الشورى، 38)**، وذلك عند اتخاذ القرارات من أجل بناء حضارة إنسانية راقية وأمة قوية. **(غنيمة، 2005، ص74-76)**

ومنه فالتخطيط كمنهج للعمل الإنساني يستهدف اتخاذ إجراءات في الحاضر لجني ثمار مستهدفة في المستقبل، إذن فهو أي تخطيط يرجع إلى بداية التفكير الديني للإنسان ولهذا نجد أن الدين الإسلامي كان سابقا في التأكيد على أهمية التخطيط المحكم ومكانته العظيمة في تدبير شؤون الناس، أي أن عملية التخطيط قديمة النشأة ومنذ أن بدأ الإنسان ينظم في جماعات وقد مارست تلك الجماعات البدائية عملية التخطيط بشكل عشوائي غير منظم لم يكن قائما على أسلوب علمي، وهناك من أشار إلى التخطيط أو نوه عنه في كتاباته مثل: أفلاطون وابن خلدون

لكن ذلك لم يكن أكثر من تصورات وأفكار تضمنتها تلك الكتابات ولم تكن قابلة للتطبيق العلمي والعملي المنظم. **(الحريري، 2007، ص14-16)**

إن المفهوم الحديث للتخطيط لم يظهر في الغرب إلا بعد أن نشر العالم كريستيان شونهيد أول بحث في التخطيط الاقتصادي سنة 1910، ثم تطورت فكرة التخطيط أثناء الحرب العالمية الأولى والثانية عندما اتخذت الدول المتحاربة التخطيط كأداة لإدارة دقة الحرب.

وتعتبر بداية عصر الخطط الاقتصادية الشاملة سنة 1928 وذلك لأن الاتحاد السوفيتي أعد أول خطة اقتصادية شاملة في هذا العام، ومن ثم نشأ التخطيط التعليمي في قلب التخطيط الاقتصادي بعد أن ظهرت العلاقة القوية بين التعليم والاقتصاد باعتبار أن التعليم من المتطلبات الهامة للوصول إلى اقتصاد قوي وسليم.

ولذا ظهر التخطيط التعليمي متأخرا عن التخطيط الاقتصادي وتمت أول محاولة لتخطيط التعليم الشامل سنة 1956 في أمريكا تحقيقا لتوصية وزارة التربية لدول أمريكا اللاتينية على ضرورة اتخاذ التقرير التعليمي منهاجا وأسوبا لحل المشكلات التعليمية كما وكيفا. **(العجمي، 2013، ص360)**

كما أدركت منظمة اليونسكو ضرورة التخطيط التربوي فأخذت على عاتقها زيادة الاهتمام به والتشجيع على نشرة من خلال تنظيمها لسلسلة من المؤتمرات الإقليمية تشترك فيها هيئات اقتصادية إقليمية في كثير من الأحيان ويجتمع فيها وزارة التربية المعنيون بالتنمية الاقتصادية. **(مريزيق، 2013، ص35)**

وفي البلدان الأسيوية كان منطلق التخطيط التربوي مؤتمرا إقليميا نظمته منظمة اليونسكو عام 1952 في مدينة بومباي Bombayدار حول التعليم المجاني والإلزامي في آسيا الجنوبية بلدان

البحر الهادي، وفي عام 1958عقدت حلقة دراسية في نيودلهي حول إصلاح العليم في آسيا الجنوبية والشرقية، بحثت بعض المشكلات المتعلقة بتخطيط التربية وإدارتها، ونتيجة لذلك ظهرت عام 1960 خلال اجتماع إقليمي في كراتشي للدول الأسيوية الأعضاء في منظمة اليونسكو، ومثل هذا الاجتماع كان منعطفا هاما في تاريخ التربية والتخطيط التربوي في بلدان آسيا.

وفي أكتوبر 1961 نظمت "منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية O.C.D.E" في واشنطن مؤتمرا حول سياسات النمو الاقتصادي والاستثمار في التعليم، كان منطلق المشروع الإقليمي لدول البحر المتوسط والذي استهدف ست دول وهي: إيطاليا-يوجوسلافيا سابقا-تركيا-اليونان-إسبانيا-والبرتغال. **(بدران، ومحفوظ، 2005، ص427-428)**

أما نشأة التخطيط في الدول العربية فقد ظهر من خلال قيام الدول العربية بعقد العديد من المؤتمرات أولها مؤتمر بيروت سنة 1960 الذي أكد على أهمية التخطيط للتعليم، وعقبه المؤتمر الثاني في طرابلس سنة 1966 والذي أكدت قراراته على الترابط بين التخطيط الاقتصادي والتخطيط التعليمي، ثم جاء مؤتمر مراكش سنة 1970والذي ضم وزارات التربية والتعليم العرب والمسؤولين عن التخطيط الاقتصادي في الدول العربية لبحث أمور التعليم وعلاقته بالاقتصاد. **(أحمد، 2013، ص)**

ولقد زاد الاهتمام بالتخطيط التربوي بصورة واضحة في كثير من الدول العربية انطلاقا من توصيات مؤتمر **أديس بابا** حول مشكلة احتياجات التعليم مما دفعهم للتفكير في وضع استراتيجية للتعليم في ضوء الأولويات التي تحقق التنمية الاجتماعية والاقتصادية وعلى إثر ذلك صدر قرار عام 1972 من قبل المؤتمر الرابع لوزارة التربية والتعليم العرب والذي عقد في صنعاء خلال شهر

كانون الأول عام 1972مفاده وضع استراتيجية لتطوير التربية في البلاد العربية لتكون مرشدا لكل بلد عربي لوضع خطط تربوية. **(الحريري، 2007، ص20)**

ب_ أهمية التخطيط التربوي

تتحدد أهمية التخطيط التربوي في الجوانب التالية: **(سعد، 2007، ص34)**

-تشخيص الأوضاع التعليمية والتربوية الحالية وتقييم الهيكل التعليمي، ودراسة مدى تناسق أجزائه وتفرعاته.

-رسم الخطط والبرامج التنفيذية التي تكفل تحقيق التوازن بين أعداد الإخصائيين والفنيين وتحقيقها للتوازن بين التعليم العام والمهني والفني.

-رسم السياسة التعليمية للاستجابة لمتطلبات التنمية الاجتماعية والاقتصادية لتحقيق الأهداف القومية للمجتمع خلال خطة زمنية محددة المعالم.

ذلك أن السياسة التعليمية في حاجة إلى التخطيط الذي يترجم أهداف السياسة في استراتيجيات وأهداف إجرائية لتظهر في صورة خطط مبنية علة أساس التشخيص المدقق لواقع النظام التعليمي القائم. **(القحطاني، وإبراهيم، 2012، ص29)**

-النظرة المستقبلية للمجتمع والتجديد النوعي والإصلاح الفني للعملية التربوية ذاتها.

-امتداد أفاق التخطيط التربوي إلى جميع الشؤون التربوية.

كما تنبع أهمية التخطيط التربوي من طبيعة المهام التي يضطلع بها في سبيل تهيئة النظام التربوي للقيام بدوره على أكمل وجه وتحقيق الأهداف المرجوة منه.

وفي هذا الصدد حدد **(مريزيق، 2009، ص23)** أهمية التخطيط التربوي فيما يلي:

-تحقيق العدالة الاجتماعية بين أفراد المجتمع وفتح الفرص أمام الأفراد وتنوع فرص العمل الإنتاجي والمهني وإزالة التناقضات الاجتماعية والفوارق الاقتصادية بين الأفراد.

-الاستفادة من الموارد المتاحة في تحقيق أكبر استيعاب من الأفراد في التعليم.

-استغلال الموارد المادية والبشرية الاستغلال الأمثل.

-التنسيق بين النشاطات المختلفة حيث يعنى بتحديد الوقت اللازم لكل نشاط أساسي والأنشطة الفرعية المنبثقة منه بشكل يساعد على تحقيق الأهداف.

-التنبؤ بما يتوقع حدوثه من مشكلات وعقبات ويساعد على تجنبها بما يضعه من حلول وبدائل.

-العمل على تحقيق الأهداف حيث تشغل القوى العامة عادة بتفاصيل العمل اليومي وتنسى المستقبل وأثره، والتخطيط يضع أمامه باستمرار الهدف في شكل خطة مما يجعلهم يربطون دوما بين الحاضر والمستقبل وبذلك يتم إتقان العمل وتصحيح المسار كلما وجد أي انحراف، وتسيير عملية التنفيذ بسهولة وبالتالي يتم تحقيق ما هدفت إليه الخطة. **(المبعوث، 2013، ص35)**

ج_ أهداف التخطيط التربوي:

للتخطيط التربوي أهداف وغايات عديدة تسعى كلها نحو تطور الحياة الاجتماعية والتربوية في المجتمع وتسعى إلى تنسيق الجهود بين مجال التربية والتعليم والتخطيط الاقتصادي والاجتماعي، وهي تأخذ بأحدث الأساليب العلمية والفنية، وقد حدد **(بدران، ومحفوظ، 2005، ص429-431)**أهداف التخطيط التربوي في الآتي:

-التخطيط التربوي يسعى نحو السيطرة على المستقبل: فالتخطيط التربوي يريد أن يطرح منذ اليوم مشكلات السنوات المقبلة ويتنبأ بها ليستطيع أن يقدم لها الحلول اللازمة وليعد ما ينبغي مواجهتها.

-التخطيط التربوي لا يكتفي بالتنبؤ: معنى أن التخطيط التربوي يريد أن يتحكم في مستقبل التربية تحكما علميا مدروسا، بدلا من أن يترك الأمر للزمن، وبدلا ان يترك المستقبل وشأنه يفرض نفسه دون أن يكون لنا في صنعه نصيب، فالتخطيط التربوي هو صناعة المستقبل وبناء المستقبل، وهو محاولة علمية يقوم بها إنسان العصر الحديث ليقود هذا المستقبل نحو الأهداف التي يريدها وليوجه ويبتكره.

ومنه صنع وبناء المستقبل لتفكير الإنسان في الحاضر من خلال التحكم في طراز توسع التربية في المستقبل وتحقيق توسع سليم ومتوازن لكل أنواع التعليم. **(دخل الله، 2014، ص57)**

-التخطيط التربوي يسعى للربط بين التربية والتنمية الاقتصادية: فالتنمية التربوية هي الأداة الرئيسية لأي تنمية اقتصادية واجتماعية، ولا سبيل إلى تحقيق تنمية اقتصادية أو اجتماعية في بلد من البلدان دون تنمية الثروة البشرية "الرأسمال البشري Human Capital" فيها، أي دون تربية وإعداد الأفراد الذين تحتاج إليهم المشروعات المختلفة في التنمية الصناعية والزراعية وغيرهما.

-التخطيط التربوي يهدف إلى الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية:فالتخطيط يستهدف أن يوصلنا إلى مردود أكبر بنفس القدر من الإمكانات، والتخطيط التربوي يريد أن يواجه أزمة التربية المتعاظمة عن طريق الإفادة من الإمكانات المتاحة لها على أفضل وأكمل شكل معين.

-دراسة الأوضاع التعليمية القائمة وتقويمها وتشخيص مشكلاتها، ووضع الخطة التعليمية الملائمة لمعالجة مشكلات التعليم ورسم المسار المناسب للنظام التربوي ومدخلاته، من أهداف وإدارة ومناهج وكتب وتلاميذ ومعلمين. **(مشعان، وبشير، 2008، ص74)**

-زيادة الوعي التخطيطي لدى المسؤولين عن التعليم:إن عملية الإصلاح التربوي والتخطيط للمستقبل ينبغي أن تكون بعيدة كل البعد عن الارتجالية والقرارات الظرفية المزاجية، بل ينبغي أن تكون قائمة على أسس علمية متينة وعلى بعد نظر يمكنها اجتناب الإخفاقات التي تشكل خطرا على تنمية المجتمع، فعلى قدر ما يكون المسؤول واعيا بأهمية التخطيط على قدر ما تمنح لهذا الأخير المكانة اللائقة به. **(لكحل، وفرحاوي، 2009، ص35)**

كما تم حصر أهداف التخطيط التربوي في المحددات التالية:

***الأهداف الاجتماعية:**

في ظل السياسة القومية للتنمية فإن السياسة التعليمية غالبا ما تهدف إلى: **(وزارة التربية الوطنية، 2004، ص76-77)**

-مقابلة احتياجات الأفراد إزاء شخصياتهم وقدراتهم وطاقاتهم.

-مقابلة احتياجات المجتمع وتطوره الاجتماعي والاقتصادي والسياسي.

وبعبارة مختصرة: يعمل التخطيط التربوي على تكوين الأفراد وتنمية شخصيتهم وفق رغباتهم الكامنة من جهة، واحتياجات وطموحات المجتمع من منظور مستقبلي بطبيعة الحال.

وبالنظر إلى هذه الاحتياجات والرغبات والقدرات واستشرافا للمستقبل فإن أهداف التخطيط التربوي الاجتماعي تترجمها هذه الجمل:

-منح جميع أفراد الشعب رجالا ونساء فرصا متكافئة للتعليم.

-إعطاء كل فرد نوع التعليم الذي يتناسب مع قدراته وإمكاناته وميوله.

-توفر احتياجات المجتمع من القوى العاملة اللازمة لتطوره الاقتصادي والاجتماعي.

-المساهمة في تطوير المجتمع وتحويله إلى مجتمع حديث يتميز بالمرونة والحركة الاجتماعية.

-الحفاظ على القيم والمفيد من تقاليد المجتمع وتراثه ومثل أفراده وما يعتقدون أنه خير وجميل.

***الأهداف السياسية:** وتتلخص الأهداف السياسية للتخطيط التربوي في النقاط التالية: **(الدعليج، 2015، ص24-25)**

-المحافظة على الكيان السياسي والاجتماعي للدولة.

-تنمية الروح الوطنية بين أفراد المجتمع.

-تطوير المجتمع بما يحقق مزيدا من الانسجام بين الفرد والمجتمع.

-تنمية المواطن الصالح وإعطائه جميع الفرص التعليمية لتنمية إمكاناته وقدراته.

-زيادة التفاهم والتعاون بين جميع الأفراد والشعوب على المستوى العالمي.

***الأهداف الثقافية**

ترتبط أهداف التعليم دائما بثقافة الإنسان في أي مجتمع من المجتمعات باعتبار أن التعليم هو الأداة التي يحفظ بها الإنسان ثقافته الإنسانية، وذلك عن طريق نقلها وتناقلها من فرد إلى آخر ومن جيل إلى جيل.

وفي ضوء ذلك فإن الأهداف الثقافية للتخطيط التربوي تتلخص في الآتي: **(وزارة التربية الوطنية،2004، ص78)**

-المحافظة على الثقافة الإنسانية والاستفادة منها.

-العمل على تنمية الثقافة وتطويرها عن طريق البحث العلمي.

-العمل على رفع مستوى الثقافة بين أفراد الشعب، وذلك برفع مستوى التعليم في جميع مراحله وزيادة إمكاناته لوصول كل فرد إلى أعلى درجات السلم التعليمي.

-حل المشكلات الثقافية بإزالة التعارض بين أفراد السياسة التعليمية بما يحقق وحدة الثقافة.

***الأهداف الاقتصادية**

للتخطيط التربوي مجموعة من الأهداف الاقتصادية والتي يسعى لتحقيقها وقد حصرها**(أبو عياش، 2017، ص14)** في النقاط التالية:

-مقابلة احتياجات البلد على المدى القصير او البعيد من القوى العاملة كميا أو كيفيا.

-العمل على رفع الكفاية الإنتاجية للفرد عن طريق إكسابه المزيد من المهارات والخبرات وزيادة القدرة على التحرك الوظيفي بسهولة وفقا لظروف الإنتاج أو التغيرات الاقتصادية.

-القضاء على البطالة المنتشرة بين المتعلمين، لأن عملية التخطيط التربوي الناجح تكفل تشغيل قوى العمل المتوفرة في البلد وفقا لمخرجات التعليم.

-المساهمة في الإسراع في عملية التطوير الاقتصادي والصناعي، وذلك عن طريق تنشيط البحث العلمي وإعداد الأفراد المؤهلين للقيام بالأبحاث العلمية المختلفة.

-تنسيق سياسة الاتفاق على أنواع التعليم واستغلال مخصصات التعليم أقصى استغلال ممكن مما يؤدي إلى زيادة كفاءة الإنتاجية إلى أقصى حد ممكن.

د_ مبررات التخطيط التربوي

يرجع الاهتمام بالتخطيط التربوي والتعليمي إلى عدة عوامل أوجبت ضرورته، وقد تلخصت فيما يلي: **(وزارة التربية الوطنية، 2004، ص75)، (العجمي، 2013، ص364-365)،**

-الإيمان المتزايد بالتخطيط وبقيمته بالسيطرة على المستقبل فهو يمثل الأداة العلمية الوحيدة الجديرة بإنسان العصر الحديث، المتلائمة مع الروح العلمية والعقل العلمي الذي يهدف إلى السيطرة على الأشياء.

-عامل الزيادة في السكان، فتعتبر الزيادة السكانية عاملا أساسيا في زيادة الطلب على التعليم مما يتطلب الأمر التخطيط.

-عامل التغير في التركيب الاقتصادي، فنتيجة النمو في التصنيع، وبدأ استخدام المكينة في الزراعة وانتشر التطور الصناعي، أدى هذا الأمر إلى النمو في قطاع الخدمات وارتفع مستوى المعيشة وازدادت الحاجة للخدمات المختلفة ومن بينها التعليم.

-عامل التغير في التركيب الوظيفي وتطور الوظائف الاقتصادية والاجتماعية.

-اعتبار التعليم استثمار بشري له عائد ومردود اقتصادي واضح وهناك ترابط وتكامل بين التقدم الاقتصادي والتقدم التعليمي، لأن أي البلد المتخلف اقتصاديا هو متخلف تربويا.

-الاهتمام العالمي بالتخطيط القومي، والبدء بوضع خطط للتنمية الاقتصادية والاجتماعية في بعض البلدان العربية والشعور بضرورة تجاوب التعليم مع هذه الخطط.

-عامل التقدم العلمي والتكنولوجي، فعلى الدولة أن تستفيد مما قد يقدمه لها هذا التقدم التكنولوجي من وسائل وأساليب، وأن يحتل البحث العلمي الرصين هاديا لها وموجها إلى الطريق السليم.

-عامل التطور الاجتماعي والنفسي، ونمو التعليم وتطوره.

-مسايرة التخطيط التعليمي لأحداث التطورات العلمية في مجال العلم والتكنولوجيا والآداب.

-ربط التعليم بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية لتنفيذ برامج التنمية وذلك عن طريق تخطيط التعليم ووضع البرامج التي تستجيب لحاجات المجتمع.

-رفع كفاية التعليم إلى أقصى حد ممكن، فقد أدى التوسع التعليمي السريع إلى غلبة نمو الجانب الكمي على حساب الجانب الكيفي في العالم الثالث، فتضخمت نظم التعليم بأعداد تفوق إمكاناتها فتدنى مستوى التعليم وانخفضت كفاية مخرجاته مما استدعى اللجوء للتخطيط لتحقيق التوازن بين كم وكيف التعليم ورفع الكفاية بأقل كلفة وأدنى جهد وأقصر وقت للوصول إلى أعلى فائدة وعائد ومنفعة.

-مواجهة التحديات المتوقعة والتغيرات التي يخبئها المستقبل في ميدان التربية أو في النظام الاجتماعي، فقد تأكد أن التطلع إلى المستقبل ومحاولة تشكيله لا يأتي إلا بتخطيط قادر على قراءة المستقبل والتنبؤ به.

هـ_ العوامل والمرتكزات التي يجب مراعاتها عند التخطيط التربوي:

هناك مجموعة من العوامل الواجب مراعاتها عند التخطيط التربوي ضمانا لتحقيق أهدافه على الصعيد التربوي والتعليمي والإجرائي وأهم تلك العوامل: **(العجمي، 2013، ص367)**

-وضع أهداف محددة وواضحة ويعني النظرة المستقبلية.

-التنبؤ والتوقع بالمستقبل.

-يعني الدراسة العلمية القائمة على المشاركة.

-تحديد الطرق للوصول إلى ما وضع من أهداف بشرط أن تكون هذه الطرق هي الأقل تكلفة ووقتا وتتسم بعدم التعقيد وتتسم بالسهولة أيضا.

-التخطيط يهتم كذلك بوجود مصادر بشرية ذات كفاءة معتمدة على قاعدة من البيانات والمعلومات.

-نظام جيد للاتصال ومتابعة وتقويم مستمرين.

-تحديد أحوال وأوضاع تعليمية راهنة وجوب تطويرها ورؤية المستقبل وكيفية الوصول إليها واستراتيجيات لازمة للوصول إلى هذه الغاية وتحقيق هذه الرؤية ثم تقويم وجدولة الأنشطة والمصادر الضرورية لتحقيق الأهداف المشتقة منها، وهي عملية ترتبط بالبيئة ارتباطا قويا.

كما حدد **(القيسي، 2018، ص157)** أهم المرتكزات الأساسية للتخطيط التربوي وهي كالآتي:

-اتصال السياسة التربوية بالسياسة العامة للدولة.

-الاستفادة من منجزات العلوم المختلفة واستخدام الوسائل العلمية والتكنولوجية المتطورة.

-توفير الموارد المالية الكفيلة بتنفيذ الخطط التربوية لأن الإنفاق على التعليم اليوم هو عائد ودخل بعد حين.

-الاستفادة من تجارب وخبرات الدول المتقدمة في هذا المجال وتجنب العودة إلى الصفر والبدء من حيث انتهى الآخرون.

-الاعتماد على العنصر البشري المدرب المهيأ لمثل هذه العمليات.

و_ فوائد التخطيط للتعليم:

للتخطيط فوائد كثيرة نذكر منها: **(الدعليج، 2015، ص18)**

-يظهر التخطيط الأهداف بوضوح حتى يستطيع كل فرد من أفراد المجموعة أن يعرف الأهداف التي يأمل المشروع في تحقيقها.

ولكي يتم وضع أهداف واقعية Realistic يجب تحديد الأهداف بدقة ودراسة الظروف والإمكانيات المتاحة للمنظمة، وإلا فإن الأهداف تكون غير واقعية ويصعب تحقيقها، إذ أن الهدف المحدد تحديدا دقيقا يعد نصف الإنجاز. **(القيسي، 2009، ص58)**

-يبين التخطيط مقدما الطريق الذي يسلكه جميع الموظفين في تنفيذهم للعمليات بقصد تحقيق الأهداف المطلوبة.

-يبين التخطيط مقدما العناصر الواجب استخدامها من ناحية كمياتها ونوعها وبذلك يمكن الاستعداد لكل المتطلبات.

-في التخطيط تحديد للوقت اللازم لتنفيذ كل جزء من أجزاء العمل، ذلك أن التخطيط يوفر الوقت حتى وإن استغرق وقتا عند التخطيط فإنه يعوض عند التنفيذ.

-التخطيط ضرورة حتمية حتى يمكن معرفة المشكلات المتوقع حدوثها والعمل على تلافيها والاستعداد لها قبل حدوثها.

-يضمن التنسيق بين الأنشطة المختلفة.

-يساعد على استغلال الموارد المادية والبشرية الاستغلال الأمثل.

كما ذكر **(السر، وعبد القادر 2016، ص43)** فوائد أخرى للتخطيط التربوي وهي:

-حسن التنفيذ والبعد على العشوائية في التدريس.

-يجنب المعلم الكثير من المواقف الطارئة، ويساعده على مواجهة المواقف التعليمية بثقة.

-يساعد المعلم على تحديد الأهداف التعليمية المرجو تحقيقها.

-تتيح فرصة للمعلم لاختيار استراتيجيات التعلم المناسبة لتحقيق الأهداف المنشودة.

-تعطي المعلم فرصة لاختيار الوسائل التعليمية اللازمة للدرس مسبقا.

-يساعد المعلم في تحليل محتوى المناهج والتعرف على مكوناته من مفاهيم وتعميمات ومهارات واتجاهات.

-يساعد المعلم في التعرف على جوانب القوة والضعف في المناهج الدراسية والعمل على إثراءها.

-يمكن المعلم من اختيار وسائل التقويم المناسبة.

-يؤدي إلى تطوير خبرات المعلم المهنية بصورة مستمرة.

-يمكن المعلم من تحديد أدوار المتعلمين في الأنشطة المتنوعة.

-يساعد المعلم في اختيار الأنشطة الملائمة لحاجات المتعلمين واهتماماتهم واستعداداتهم.

كما تطرق كذلك**(عايش، 2008، ص127)**إلى فوائد أخرى للتخطيط وهي:

-يسهم التخطيط في التعرف على مفردات المقررات الدراسية وتحديد جوانب القوة والضعف فيها، وتقديم المقترحات لتحسينها.

-يساعد المعلم على النمو المهني وفق المستجدات التربوية الحديثة، كما يمكنه من توظيف المصادر التربوية بفعالية.

-يمنع التخبط والارتجالية ويدعم الإبداع والابتكار.

-يساعد التلاميذ على تنظيم وقتهم وتوزيعه بشكل يضمن حسن التعلم ويحفزهم ويشوقهم للتعلم.

-التخطيط السليم هو القاعدة التي ينظم العمل في ضوئها، كما يهتم في ضوئه وضع قواعد الرقابة على التنفيذ لمتابعة ما ينجز من عمل وتقويمه.

-سهولة تحديد الأولويات والتنظيم بشكل مستمر بدلا من النظر إليها بمنظار ضيق.

ي_ خصائص التخطيط التربوي:

التخطيط التربوي هو من أول وظيفة من الوظائف الرئيسية لإدارة التربية، ولا يمكن أن يتحقق نجاح العمل التربوي التعليمي دون وجود تخطيط.

وقد ذكر **(غنيمة، 2005، ص91-92)** أهم خصائص التخطيط التربوي وهي:

-التخطيط التربوي عملية عقلية: ذلك بأنه أسلوب علمي رشيد يتضمن حصر المواد المتاحة وتحديد احتياجات المجتمع واختيار أمثل السبل لبلوغ الأهداف المحددة في فترة زمنية معروفة، وذلك بقصد إحداث تغييرات بنائية ووظيفية في المجتمع موضع التخطيط.

-التخطيط التربوي عملية توجيه: لأنه يشمل جميع مكونات النظام التربوي.

-التخطيط التربوي عملية تحكم: وهذه العملية سبق أن قام بها (Canningham) على أنه قنطرة تصل بين المعرفة النافعة والمفيدة والعمل الفرضي الهادف المسبق، حيث أنه يستخدم للتحكم في المستقبل من خلال أعمال مستمرة.

-التخطيط التربوي عملية مقصودة:حيث يعتبر عملية مقصودة تهدف إلى استخدام طرق البحث العلمي في تحقيق الأهداف التي سبق تحديدها في ضوء احتياجات المستقبل وإمكانات الحاضر.

-التخطيط التربوي عملية تنسيق الجهود وتجميع للقوى وتنظيم للنشاط الاجتماعي.

-التخطيط عملية إدارية: فهو من منظور الإدارة التعليمية العملية الإدارية الأولى لهذه الإدارة كما أن نجاحه مرهون بتكامل هذه العمليات ومنظومتها. **(بطاح و الطعاني،2015، ص38)**

في حين ذكر **(أبو طاحون، دس، ص67-68)** خصائص وصفات أخرى يجب توافرها في التخطيط التربوي حتى يكون فعالا ومؤثرا، أهمها أن يكون:

-أسلوب موضوعي: تقدير مشكلة معينة واقتراح الحلول المناسبة لها.

-تحليل دينامي: عدم اتخاذ قرار دون تحليل سابق للبيانات والمعلومات ذات الصلة.

-تكاملي: يراعي التكامل بين عناصر العملية التربوية من حيث المدخلات والمخرجات.

-يتضمن تفكيرا إسقاطيا: النظر للمستقبل نظرة غير أكيدة ومليئة بالاحتمالات.

-تجريبي: تحليل البدائل وتجريبها لاختبار أفضلها.

-مثالي: يتسم بالخيال والتخيل منطلقا من الواقع أو الحاضر.

-واضح وبعيد عن العموميات: يضع أمامه جملة من الاحتمالات والقرارات لكل منها مبرراتها وسندها.

-يرتبط بالزمن: يفكر في اليوم والغد وما بعد الغد ويحدد أولويات الزمن والتوقيت.

-متوازن: بحيث لا يعطي هدف على حساب الأهداف الأخرى.

-مرن: يتقبل الاستجابة لأي متغيرات.

-واقعي: لا يبالغ في التقديرات ولا يتشاءم أكثر من الحد المعقول.

-علمي: يقوم على الدراسات والأبحاث.

-مستقبلي: أي يتم التخطيط في ضوء توقعات واحتمالات مستقبلية.

-تنموي: يسعى التخطيط التربوي إلى تنمية وتطوير المجتمع والأفراد.

-عقلاني: يقوم على أساس التصور الفكري مما يراد إحداثه من تغيير في المجتمع.

ن_ مبادئ ومقومات التخطيط التربوي:

-الواقعية: التخطيط الجيد هو الذي يرتبط بالواقع الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والثقافي للمجتمع الذي يخطط له، وأن تكون أهداف الخطة وتقديراتها مراعية لظروف الواقع الموضوعية مع أخذه بعين الاعتبار الإمكانيات والموارد المادية والبشرية والطبيعية المتاحة. **(الكلوفن، 2013، ص39)**

وأن يأخذ التخطيط التربوي في الحسبان فلسفة المجتمع والأطر السائدة فيه وأن تكون الخطط مستوحاة من أصول الواقع، أي تأخذ في الحسبان الوضع الراهن والقائم بكل ظروفه ومستجداته وإسقاطاته، تعطى أهمية لأبعاد ومقومات المجتمع وعاداته وتقاليده وقيمه، أن تحقق الأهداف على أرض الواقع ضمن الاحتياجات والموارد المتاحة.

-**المرونة:** إن التغيير الدائم في البيئة الخارجية يدعو إلى ضرورة توافر عامل المرونة في التخطيط ليتحقق الاتزان بين البيئة والتنظيم وبين مكونات التنظيم الداخلية مما يتطلب التغلب على مجموعة من العوائق التي تحول دون تنفيذ الخطط، منها جمود السياسات والإجراءات، وجمود الميزانية ومحدوديتها. **(رسمي، 2004، ص96)**

-**التنسيق:** التنسيق من المبادئ الأساسية للتخطيط ويتم على مستويين هما: **(بدران، ومحفوظ، 2005، ص225)**

-التنسيق بين الأهداف التي ترمي الخطة إلى تحقيقها.

-التنسيق بين الوسائل والإجراءات والسياسات اللازمة لتنفيذ الخطة وإمكان تحقيق أهدافها.

كما ذكر كل من **(الحريري، وجلال، وإبراهيم، 2007، ص228-230)** مقومات ومبادئ أخرى للتخطيط التربوي حيث تتجلى في:

-**الشمول:** يعني أن يشمل التخطيط مستويات العمل بقطاعاته المختلفة ومعرفة إمكاناته البشرية والمادية المتاحة ومعرفة مقوماته والتعرف على مشكلاته التي يعاني منها، ومدى علاقة كل جزء من أجزاء العمل بالأخرى وتأثيره فيه والإلمام بكل جزيئات العمل دون تفضيل جزء على الأخر.

-**الاستمرارية:** عملية التخطيط مستمرة لا تنتهي بوضع الخطة بل عملية مستمرة تكون الخطط فيها سلسلة تكمل بعضها البعض، والخطة الحالية هي امتداد للخطة السابقة والخطة القادمة هي امتداد ومكملة للخطة السابقة وهكذا.

-**المشاركة:** يجب أن تكون عملية التخطيط عملية تعاونية تشاركية فلا ينفرد مدير المؤسسة التربوية بالتخطيط، بل يجب إشراك المرؤوسين ذوي الخبرة الطويلة والمهارات إضافة إلى تنويع التخصصات.

-**التكامل:** من الضروري تكامل جميع جوانب التخطيط بحيث يؤدي هذا التكامل إلى تحقيق الأهداف المرجوة.

-**ترتيب الأولويات:** من مبادئ التخطيط الجيد وضع الأهداف وترتيبها ضمن أولويات حسب الظروف والإمكانات.

-**البساطة والوضوح:** تحديد الأهداف المعينة بتنفيذ وتحقيق الأهداف الواردة فيها بشكل واضح، ضرورة أن تتناسب واجبات الجماعات المختلفة مع إمكانيات وقدراتها التنفيذية.

-**توافر البيانات:** أن يعتمد التخطيط التربوي على بيانات ومعلومات سليمة ودقيقة حتى يتمكن المخطط من إعداد خطط علمية سليمة مرتكزة على بيانات ومعلومات وحقائق، لا على التخمين والعشوائية.

-**المتابعة والتقويم:** لمعرفة ما يتحقق من الخطط وما لم يتحقق إضافة على تقويم نقاط الضعف وتفاديها وتعزيز نقاط القوة والتقدم.

لتحسين عملية التخطيط التربوي يجب توفير معلومات دقيقة وشاملة في الوقت المناسب بصدد الأداء الواقعي للنظام التعليمي نفسه، كما يتطلب دوما تقويما للحصول على تغذية راجعة لمراقبة المخرجات التعليمية.

يقول جاك هلاك 1995 "سيكون التخطيط التعليمي قاصرا على تحديد السياسة وتنظيم وتحديد المعايير والمقاييس وتقويم وجمع المصادر طبقا لمعايير محددة تماما وسيكون دور رجل التخطيط التعليمي في هذا السياق هو إعداد عملية صنع القرار ورسم السياسات وتنظيم الحوار المستمر والمشاركة فيه مع أفراد مختلفين قبل رسم السياسات. **(بيومي، 2009، ص392)**

مراحل التخطيط التربوي

التخطيط بطبيعته عملية متصلة ومستمرة وليس من المنطقي أن يتم التخطيط في وقت واحد ودفعة واحدة لذلك استوجب رصد الخطوات الرئيسية للقيام بمهام التخطيط لبيان طبيعة كل منها وأبعادها ولتحديد مكانها في سلسلة العملية التخطيطية بغرض الدراسة والتحليل وفيمايلي أهم تلك المراحل والخطوات.

-المرحلة التمهيدية:

تشمل المرحلة التمهيدية عدة خطوات من أهمها: **(الدعليج، 2015، ص34)**

*تحديد أهداف الخطة:تستمد الخطة التربوية أهدافها من الأسس التربوية للدولة، وكذلك أسس السياسة التعليمية والاجتماعية والاقتصادية للدولة، إضافة إلى أنه لا بد للمخطط أن يدرك نوع المواطن التي تهدف التربية إلى إعداده.

وهناك بعض الشروط التي يجب أن تتوفر في الأهداف وهي تحديد الهدف واقعيا Realistic بحيث يكون نابعا من إمكانات وظروف البيئة وقابلا للتحقق، وأن يكون محددا بصورة كمية وليس شعارات خيالية إذ يجب التعبير عن الهدف بشكل كمي، وأن تكون الأهداف متكاملة وليست متعارضة. **(القيسي، 2009، ص58)**

*تنظيم جهاز التخطيط التربوي:لابد أن يكون هناك تصور واضح لجهاز التخطيط التربوي وأسلوب علمه في ذهن العاملين فيه، واختصاصاته وعلاقته بأجهزة التخطيط الأخرى مثل: التخطيط الاقتصادي والاجتماعي، وكذلك علاقة جهاز التخطيط التربوي بأقسامه المختلفة مثل: البحوث والإحصاء والوثائق التربوية وغيرها، إضافة إلى طريقة إعداد العاملين في مجالات التخطيط التربوي.

*دليل المخطط:لابد من إيجاد دليل عمل يساعد المخطط على أداء عمله على أكمل وجه، بحيث يتضمن أهداف الخطة وتنظيم أجهزة التخطيط المختلفة ونوعية العاملين بأجهزة التخطيط وأساليب العمل فيها.

*اشتراك الرأي العام في وضع الخطة:لابد أن يشترك الرأي العام في وضع الخطة عن طريق نشرها وكذلك عن طريق الاستفتاءات والاستبانات، كما ينبغي أن يصاحب الرأي العام عملية التخطيط من بدايتها إلى نهايتها.

-**مرحلة التحضير والإعداد:** وتتضمن هذه المرحلة القيام بما يلي:**(البوهي، دس، ص28-29)**

- جمع الدراسات التفصيلية للسكان من حيث تركيبتهم وتوزيعاتهم العمرية المختلفة وعمل التقديرات اللازمة واحتمالات النمو المتوقعة وذلك لتحديد العبء الملقى على التعليم مستقبلا.

- تقدير الاحتياجات اللازمة لخطط التنمية من حيث الكم والكيف على المدى القريب والمتوسط والبعيد ودراسة التغييرات التي تحدث في الجوانب الاجتماعية والاقتصادية وأثرها على التعليم والتنبؤ باتجاهات التغيير وعمقها ومداها.

- مسح دقيق لنظام التعليم وإمكاناته والإسقاطات المتوقعة بهدف تحديد مجالات التطوير والإجراءات اللازمة إدخالها لتحقيق الأهداف الملقاة عليه خلال فترة الخطة.

- توزيع دليل نتائج الدراسات السابقة على وحدات الجهاز التعليمي لوضع تصور لمخطط مبدئي لما يحتاجه من نمو وتطوير لتكون نابعة من كل وحدات الجهاز التعليمي ومعبرة عن المتطلبات الفعلية لها.

– رصد الإمكانات البشرية والمادية على مستوى كل المناطق في الدولة، ويسفر على ما سبق من تصورات كاملة ومفصلة للواقع المراد تخطيطه مع مجموعة من المؤشرات والمعايير لتحديد مجموعة من الأهداف.

مرحلة وضع الخطة:

في هذه المرحلة يتم القيام بما يلي: **(آل ناجي، 2016، ص175)**

–ترجمة الصورة العامة إلى صورة رقمية ومؤشرات مادية في هيئة برنامج عمل مفصل وشامل لما يجب إحداثه من تطوير، وتغيير في نظم ومؤسسات التعليم وما يلزم تغييره من المناهج والأنشطة المختلفة.

–تحديد التكلفة ومصادر التمويل والزمن اللازم لإنجاز الخطة ووضع المواصفات الكاملة للبرنامج التنفيذي للمشروع.

–التنسيق بين المشروعات جغرافيا وزمنيا لتجنب التضارب أو الازدواجية فيما بينها.

–دراسة الاحتمالات المتوقعة والاستعداد لمواجهتها ووضع الحلول البديلة.

مرحلة تنفيذ الخطة:

بعد إقرار الخطة تتخذ القرارات الداخلية لقطاع التعليم ومحددة مؤشرات وملامح التنفيذ لكل الوحدات الإدارية بما فيها الوظائف الأدنى مستوى بحيث توزع المسؤوليات والأعباء ويظل التنفيذ مستمرا حتى بعد الانتهاء من الخطة وتتطلب هذه المرحلة ضرورة توافر مجموعة من المتطلبات يمكن إنجازها فيما يلي: **(البوهي، دس، ص29)**

– وجود جهاز مركزي للتخطيط على درجة عالية من الكفاءة يتولى إجراء الدراسات التفصيلية وجمع وتنظيم وتصنيف البيانات والمعلومات التي سوف يعتمد عليها في بناء الخطط وإقرارها ومتابعة تنفيذها وتقويمها.

– إعداد خطة متكاملة وفقا لمعايير موضوعية ومواصفات واقعية ومشاركة إيجابية رسمية وشعبية

– المتابعة المستمرة لتنفيذ الخطط وتقييم ما تحقق وفقا للمدى الزمني المحدد والواجبات والمسؤوليات الملقاة على وحدات التنفيذ.

– تهيئة كل مكونات النظام التربوي لتنفيذ الخطة.

– حشد القوى المنفذة والعمل على تعديل سلوكها بما يتفق ومتطلبات تنفيذ الخطة.

– سرعة اتخاذ الحلول المناسبة والعاجلة للمشكلات التي تعترض التنفيذ.

– إمكان تعديل بعض الأهداف والوسائل على المستوى التنفيذي كلما دعت الحاجة إلى ذلك دون تأخير بالرجوع للسلطة العليا.

– تنمية المسؤولية وبناء مستويات مختلفة من الخبرة للمنفذين.

–مرحلة التقويم والمتابعة:

تشمل عملية التقويم بعض الجوانب المهمة منها: **(الدعليج، 2015، ص37)**

*وضع معايير للتقويم:يتم التقويم في ضوء الأهداف أو التنبؤات التي حددتها الخطة وليس على أساس حجم النتائج التي تم تحقيقها، كما يوضح التقويم الجوانب السلبية في الخطة، ويتم التقويم في أثناء تطبيق الخطة ويعقبه تقويم نهائي.

*المتابعة:تتضح أهم مقومات المتابعة في البقاء على روح العمل والجدول الزمني لكل مرحلة من مراحل الخطة، إضافة إلى الحيلولة دون تسلط الروتين.

*تحديد الأهداف الجديدة: يتم تحديد أهداف يرجى تحقيقها في ضوء النتائج السابقة للخط، ومن أجل تصحيح ما فيها من خطة.

صعوبات ومشكلات التخطيط التربوي

يعتبر التخطيط في ميدان التربية من أشق أنواع التخطيط وذلك للصعوبات التالية: **(آل ناجي، 2016، ص185)**

-صعوبة ناتجة عن بطء متابعة التربية للتغيرات السريعة في المجتمع، أو للتقدم العلمي والتكنولوجي حيث أن بطء استجابة التربية للمتغيرات السريعة في المجتمعات المعاصرة نتج عنها تحول خطط التربية إلى الترقيع، والإنعاش المستمر دون جدوى، يقدر الفارق الزمني بين نتائج البحوث في العلوم الإنسانية وتطبيقها ميدانيا بحوالي عشرين عاما.

-صعوبة ناشئة عن علاقة التخطيط التربوي بالتخطيط التنموي، فوظائف التربية الثقافية ودورها القيمي الحضاري لا تنسجم في معظم الأحيان مع التطور المادي الصرف للاقتصاد وإخضاع كل أمر للقياس والحساب.

-صعوبة ناشئة من تعقد مشكلات التربية، وذلك لتأثير التربية بعوامل اجتماعية واقتصادية وسياسية ونفسية، كما أن حلول مشكلات التربية لا يمكن إنجازها في وقت قصير، وإنما تحتاج إلى مزيد من الوقت والجهد المتواصل.

-صعوبة ناشئة من اتساع جهاز التربية، فاتساع الساحة الجغرافية للتعليم يجعل التخطيط شاقا لملائمة ظروف كل بيئة، كما أن تضخم العاملين في مجال التربية صعوبة إقناع كل العاملين في المجال التربوي بالخطط المعدة وبأهمية التخطيط.

-صعوبات ناشئة عن طبيعة عمل التربية نفسها من حيث صعوبة تحديد مواصفات المهن والوظائف التي يجب توفرها في الخريجين، وصعوبة حصر الوظائف الشاغرة والمتوقع حدوثها صعوبة توفير معلومات دقيقة عن احتياجات خطط التنمية من القوى العاملة، وصعوبة توقع ما يمكن إحداثه من تغييرات في مجال التربية وطول الفترة الواجب انتظارها حتى نقيس نتائج التغيير.

-الصعوبات السياسية والاجتماعية، حيث تعتبر أكثر تأثيرا على التخطيط إذ أنها تعيق تقدمه وتفرز عوائق قد تبطئ من عملية التخطيط وقد توقفها تماما. **(بانقا، 2017، ص101)**

كما يواجه التخطيط التربوي في الدول النامية عدة مشكلات أهمها: **(الدعليج، 2015، ص38)**

-يواجه مخططو التربية مشكلة نقص البيانات التي تتعلق بالتعداد السكاني وتقدير الزيادة المتوقعة في أثناء سنوات الخطة، كذلك نقص الإحصائيات الأساسية الخاصة بالاقتصاد والدخل القومي ومعدلات زيادة الإنتاج وتغيره والمصروفات العامة والخاصة.

-قلة الخبراء والمربين، حيث إن سبب هذه المشكلة هو عدم وجود معاهد خاصة ومراكز تدريب تقوم بالأبحاث والدراسات الخاصة بالتخطيط التربوي وبالمناهج وغيرها، مما يخدم التخطيط.

-عدم كفاءة التنظيمات والأجهزة المسؤولة عن التخطيط التربوي، وأنها غير قادرة على القيام بوظيفتها على الوجه الأكمل، نظرا لعدم وجود الأفراد المدربين وسوء تنظيم العمل في هذه الأجهزة والتنظيمات.

-قلة المخصصات المالية لتنفيذ الخطط، تتضح هذه المشكلة بشكل خاص في الدول النامية، حيث لم تكتمل كثير من الخطط بسبب عدم القدرة على الإنفاق على تنفيذ الخطط التربوية، وفي بعض الأحيان تتوقف الخطط بشكل مؤقت أو تلغى بشكل نهائي بسبب قلة المخصصات المالية لتنفيذها.

المحاضرة الحادية عشر: المناهج التربوية في الجزائر

المناهج التربوية في الجزائر:

تسعى المنظومة التربوية الجزائرية مثلها مثل نظيراتها في جميع دول العالم إلى إرساء مناهج تربوية جيدة و هادفة، وقادرة على تحقيق أهدافها التي سطرت لها من قبل المجتمع، ومتماشية مع كل التطورات الحاصلة محليا و عالميا، واضعة في حسبانها التقدم العلمي و التكنولوجيا نصب عينيها، منظومة مرنة غير متخلفة عن كل ما هو جديد، متخذة من العلوم مصدرا لتطورها و استمراريتها. حيث أنها رسمت أهدافا ذات أولوية وهي: **(اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، ص 7)**

_ تعزيز وتنشيط الاختيارات الوطنية للمنظومة التربوية، وذلك بدعم وترسيخ مكتسباتها في مجال الجزأرة، والديمقراطية والتوجه العلمي والتكنولوجي.

– تحسين المردود النوعي للمنظومة، تصحيح وتقويم الاختلالات التي تعيق نموها ووجاهة عملها.

–الأخذ في الحسبان التغيرات الطارئة على المستويين الوطني والعالمي في المجال السياسي والاقتصادي والاجتماعي.

–تجذير المنظومة التربوية في الحركة الواسعة للتغيير والتنمية في مجالي المعرفة الإنسانية والتكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتّصال.

وقد عززت هذه الإجراءات بالقانون التوجيهي رقم 08–04 المؤرخ في 23 يناير 2008 الذي أكد المهام المعتادة للمدرسة، وألح على المهمة الرئيسة، ألا وهي: تدعيم قيم الهوية التي تربط التلميذ بمجتمعه ووطنه، وتاريخه وفضائه الجغرافي.

I – أسس المنهاج في المنظومة التربوية الجزائرية:

تسعى كل منظومة تربوية من خلال مناهجها إلى نقل القيم التي اختارها المجتمع لنفسه: **(اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، ص 7)**

- قيم مشتركة بين كل الأعضاء: سياسية، وأخلاقية، ثقافية، وروحية، الهدف منها تعزيز الوحدة الوطنية.
- قيم فردية: وجدانية، وأخلاقية، جمالية، فكرية وإنسانية متفتحة على العالم.

وقد حدد القانون التوجيهي في مقدمته لا سيما الفصلين 1 و 2 من الباب الأول ، والفصول 2 و 3 و 4 من الباب الثالث مهام المدرسة في مجال القيم الروحية والمواطنة:

1/الاعتزاز بالشخصية الوطنية وتعزيز الوحدة الوطنية، وذلك بترقية والحفاظ على القيم المرتبطة بالإسلام والعروبة و الأمازيغية.

2/التكوين على المواطنة.

3/التفتّح على الحركة التقدمية العالمية والاندماج فيها.

4/التأكيد على مبدأ الدمقرطة.

5/ترقية الموارد البشرية وإبراز مكانتها.

II –مرجعيات المنهاج التربوي الجزائري:

1_ مرجعيات متعلقة بالأمة:

منذ صدور بيان أول نوفمبر 1954 إلى الدستور المعدل سنة 1996 و المصادق عليه سن 2000 ثم سنة 2001 ثم سنة 2008 جميع النصوص المؤسسة للأمة تنص على ما يلي: **(القانون التوجيهي للتربية الوطنية 2008، ص 8)**

• **أن الدولة الوطنية جمهورية وديمقراطية:** أي يعين المحكومون حكامهم، و أن صفة الجمهورية للدولة تقتضي تطبيق واحترام القانون الصادر عن مؤسسات ممثلة للشعب، وتسير العلاقات الاجتماعية وفق عقد اجتماعي متفق عليه بكل حرية.

في المجال التربوي، يكون العمل على التوعية بالانتماء إلى هوية جماعية مشتركة ووحيدة تتمّثل في الجنسية الجزائرية، الانتماء إلى الجزائر هو شبكة التضامنات التاريخية، والشعور بالانتماء إلى أمة واحدة وشعب واحد، هو شعور يرتكز على التراث التاريخي والجغرافي، الحضاري والثقافي، الذي يرمز إليه الإسلام ولغتا الأمة: العربية و الأمازيغية، وكذا العلم والنشيد والعملة الوطنية.

وينبغي في المجال التربوي أن نتذكر دوما أن الديمقراطية قيمة علينا نقلها للأجيال، بل أكثر من ذلك، فهي ممارسة وسلوكات يجب ترسيخها .والمدرسة والقسم أول الأماكن التي تمارس فيها هذه السلوكات وتنمو.

• **الدولة وطنية وشعبية** :أي أنها تعبير عن سيادة الشعب في خدمة الشعب .وصفة الشعبية للدولة تقتضي بروز الوعي الشخصي والجماعي في آن واحد يعمل على تحصين المكانة الشخصية وحفظ الانسجام الاجتماعي وهذا الوعي المؤسس على القيم السائدة للجهد المشترك من أجل حفظ الانسجام الاجتماعي وأبديته وازدهاره، يقتضي بدوره تنمية مواطنة فاعلة في خدمة الجماعة.

في المجال البيداغوجي، تساهم المدرسة بقسط وافر في بناء تضامن وطني يتعدى الأنانية والفردية، وذلك عن طريق تعليم يعتمد على الممارسة أكثر.

2_ مرجعيات السياسات التربوية

يشكل الدستور والقانون التوجيهي المؤرخ في 23 يناير 2008 الذي عوض أمرية 16 أفريل 1976 في مجال إصلاح المنظومة التربوية، المرجعية الإجبارية للسياسة التربوية الوطنية .

ويؤكد النصان من جهة على الطابع الوطني والديمقراطي والعلمي المتفتح على العصرنة والعالم للمنظومة التربوية، وعلى إدماجها في التوجهات العالمية في مجال التربية من جهة أخرى. **(اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، ص 10)**

-**المنظومة التربوية ذات طابع وطني:** ترمي إلى تقديم تربية واحدة للجميع، وذلك عن طريق مختلف المؤسسات المكلفة بالعملية التربوية :مؤسسات الدولة أو الخاصة.

في المجال التربوي، يعني ذلك أن تقدم برنامجا إجباريا واحدا، يحتوي على قاعدة مشتركة من القيم و المواقف و الكفاءات، وبناء على ذلك فأنه من الضروري ترسيخ الارتباط بالقيم التي يمثلها الإرث التاريخي والجغرافي، الديني والثقافي، وكذا الارتباط بالرموز الممثلة للأمة الجزائرية وديمومتها، والدفاع عنها.

المنظومة التربوية ذات طابع ديمقراطي :إنها جزء من المجتمع الديمقراطي هو أيضا، وفي خضم التمدرس على المستوى العالمي – سواء عند مدخل المنظومة أو خلال المسار التربوي الإلزامي– ، فإن الأمر يتعلق اليوم بإدماج البعد النوعي للتربية الذي يمكن من الاستمرار في تحقيق الهدف المتعلق بإيصال كل متعلم إلى أقصى إمكانياته.

المنظومة التربوية ذات طابع عصري :إنها عصرية في أهدافها، في محتوياتها، في طريقة عملها، وفي مسعاها التسييري الشامل.

المنظومة التربوية متفتحة على العالم :أي أنها تضع الآليات المؤسساتية التي تمكن المدرسة من دخول المنافسة على المستوى العالمي

المحاضرة الثانية عشر:إعداد المناهج الجديدة في المنظومة التربوية الجزائرية

III –إعداد المناهج الجديدة في المنظومة التربوية الجزائرية

1– أسس إعداد المناهج الجديدة:

التذكير بغايات المنظومة التربوية وأهدافها

تهدف المنظومة التربوية بالتذكير بأهم القيم الوطنية ومن أهمها: **(اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، ص 26)**

قيم الجمهورية والديمقراطية: تنمية روح احترام القانون، واحترام الآخر والقدرة على الإصغاء، واحترام سلطة الأغلبية، وحقوق الأقليات.

قيم الهوية :التحكم في اللغتين الوطنيتين، وتقدير الموروث الحضاري الذي تحملانه من خلال خاصة معرفة تاريخ الوطن وجغرافياته والتعلق برموزه؛ الوعي بالانتماء، وتعزيز المعالم الجغرافية والتاريخية، والأسس والقيم الأخلاقية للإسلام، وقيم التراث الثقافي والحضاري للأمة الجزائرية.

–**القيم الاجتماعية** :تنمية روح العدالة الاجتماعية والتضامن والتعاون بدعم مواقف التماسك الاجتماعي، والتحضير لخدمة المجتمع، وتنمية روح الالتزام والمبادرة وحب العمل في الوقت نفسه.

–**القيم العالمية** :تنمية الفكر العلمي والقدرة على الاستدلال والتفكير النقدي، التحكم في وسائل العصرنة من جهة، ومن جهة أخرى حماية القانون الإنساني بكل أشكاله والدفاع عنه، وحماية البيئة والتفتح على الثقافات والحضارات العالمية.

2– المبادئ التي يرتكز عليها إعداد المناهج الجديدة: (اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، ص 27، 28)

• **مبادئ ذات طابع استراتيجي**

أ .المسعى الاستشرافي:

لا يتعلق الأمر بتحسين نتائج المنظومة التربوية الحالية فقط، بل بوضع تصور وإرساء قواعد مدرسة جديدة لمجتمع المستقبل، وذلك باستعمال المسعى الاستشرافي مدعوما بدراسات مقارنة للتوجهات الحالية في المنظومات التربوية عبر العالم.

ويجد إصلاح المنظومة التربوية مبرراته في الانشغالين الآتيين:

_ كيف نقدم تربية نوعية موجهة نحو المستقبل، وجعل المدرسة قادرة على الاستشراف وتجنيد الوسائل لضمان مواطن الغد؟

_ كيف نمكن المجتمع من خلال المنظومة التربوية من امتلاك وسائل اكتساب الثقافة العلمية والتكنولوجية والفنية بأبعادها البشرية الخصبة، وذلك ما يساهم في رفع التحديات التي يفرضها تجنيد التبادلات، والتحكم في التقلبات التي تحدثها تكنولوجيات الإعلام والاتصال ؟

ب. المقاربة النسقية :يقوم برنامج التعليم على وضع مجموعة من العناصر في أنظمة تربطها علاقات التكامل، روابط محددة بدقة، وبذلك فإن كل إعداد للبرامج يجب أن يعتمد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين وطرق إنجازها، وبالوسائل البشرية والتقنية والمادية المجندة، وبقدرات المتعلم وكفاءات المعلم.

ج .المقاربة المتدرجة والمستمرة

وتهدف هذه المقاربة إلى إعطاء المناهج الجديدة نظرة دينامية تتحمل التوازنات الآنية والنجاحات المتدرجة، ويعني ذلك أن هذه المناهج ينبغي أن تحدد لها أبعاد طويلة المدى من خمس إلى عشر سنوات، وشروط منهجية وتقنية، تتضمن التكفل الجيد بالمهام والأهداف المسطرة له. كما يعني في

الوقت نفسه تصور إستراتيجية النمو المتدرج الذي يوفر البدائل وفق التقدم الذي تحرزه مخططات تكوين المعلمين، و الإضافات التي تتطلبها الهياكل و التجهيزات، وتكييف المقاربات التشريعية و القانونية إن اقتضى الأمر.

د. المقاربة العلمية:

يخضع إعداد المناهج إلى تحديد واضح للأهداف المراد بلوغها ومن إعداد فرضيات وترتيبات تنفيذه .ويكون كل الفاعلين معنيين بالملاحظة و التحليل و التأويل بعد تطبيق المناهج في الميدان، واستغلال مثل هذه الملاحظات مدعومة بمنهجية مكيفة سيمكن معدي المناهج و المعلمين من فحص وجاهة المنهاج، ثم إدخال التعديلات والتصحيحات الضرورية بعد ذلك؛ دون أن ننسى أن البعد العلمي للمناهج يقتضي أيضا مطابقتها للمكتسبات العلمية.

• مبادئ ذات طابع منهجي

يعتمد بناء المناهج في المستوى المنهجي على احترام المبادئ الأساسية.

أ .مبدأ الشمولية: لا يمكن للمناهج أن تبنى سنة بسنة، بل انطلاقا من وحدة، كمرحلة التعليم الأساسي أو الابتدائي مثلا وعليها أن تركز على مجموع الكفاءات المقصودة، وتبحث عن تحقيق جميع أبعاد ملمح التخرج المقصود.

ب .مبادئ الانسجام: ينبغي البحث عن الانسجام بين مختلف مكونات المنهاج الشامل، وعلى اختيار الأهداف

والوضعيات التعلمية والمخططات الدراسية المعتمدة، والوسائل والسندات والنشاطات المقترحة، وإستراتيجيات التقويم الملائمة. كما ينبغي أن تخدم هذه الاستراتجيات والأهداف الانسجام المنشود.

ج .**مبدأ إمكانية التطبيق** :يجب أن تأخذ إمكانية تطبيق المناهج في الحسبان الشروط الموضوعية لتنفيذها:

قدرات التلاميذ وحاجاتهم، والمواقيت المخصصة توفر الوسائل التعليمية، كيفيات التنظيم، مستوى تكوين المدرسين.

د .**مبدأ المقروئية:** يجب أن تكون صياغة المناهج واضحة، بسيطة ومفهومة، كما ينبغي أن نتجنب المصطلحات المتصنعة أو المتكلفة، وإعداد وثائق إضافية لتيسير فهم واستخدام المدرسين للمناهج.

ه .**مبدأ قابلية التقويم:** يجب أن نعتبر مسألة التقويم على مستوى قيادة القسم ومتابعة تقدم تعلمات التلاميذ. كما أن طابع تقويم وضعيات التعلم، والنشاطات، ونتائج المتعلمين يجب أن يظهر في المناهج في كل مراحل التعلم، إلى جانب اقتراح الأدوات والوسائل.

مبدأ الوجاهة: يبرز هذا المبدأ أولا في درجة ملاءمة أهداف التكوين في المناهج والحاجات التربوية، وهذا يعني تقريب التعليم من المحيط الطبيعي والاجتماعي والثقافي، وتلبية الحاجات الإنسانية والاجتماعية، وكذا منتظرات المجتمع _وجاهة خارجية_ ثم يبرز بعد ذلك في درجة الملاءمة بين المضامين ونشاطات التعلم وأهداف التكوين التي تقترحها المناهج _وجاهة داخلية_.

3- إعداد المناهج:

إن إعداد المناهج الجديدة يقتضي تصورا يحترم شرطين، هما :الانسجام والشفافية. **(اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، ص 28)**

أ- **تحديد الأسس** التي تشكل قاعدة المناهج الجديدة:

_غايات وأهداف المنظومة.

_ملامح التخرج المنتظرة في كل مستويات أو درجات المنظومة.

_تنظيم ميادين التعلم ومجالات المواد.

_تنظيم الزمن المدرسي –الخاص بالمواد وخارج المواد– وشبكات المواقيت المناسبة.

_هيكلة المنظومة وتنظيم المسار.

ب- **دليل منهجي** يوضح:

_الأهداف العامة المتعلقة بميادين المعرفة والأهداف الخاصة المتعلقة بالمادة المعبر عنها بالكفاءات، والمعارف التي ينبغي إكسابها للمتعلم.

_الانسجام بين الأهداف العامة وغايات المنظومة ومهامها بالنسبة لتنمية شخصية التلميذ وتجذره في الهوية الوطنية ومواطنته.

_البيداغوجيا المعتمدة: و التي تضع التلميذ في قلب العلاقة البيداغوجية، وتوفر فضاءات الاستقلالية للمدرس، وتستفيد من تكنولوجيا الإعلام و الاتصال.

_اختيار الكفاءات والمعارف التي ينبغي إكسابها للتلميذ، وذلك بالانسجام مع منطق التنظيم الداخلي للمعارف الخاصة بكل مادة، ومع تنظيم المنظومة في مراحل وأطوار.

_اختيار المحتويات ووضعيات التعلم التي توفّر للتلميذ سندات وسبل بديلة للإدماج، والتحكم في الكفاءات المقصودة والمعارف الضرورية.

_وسائل التقويم المطابقة للجهاز الذي اعتمدته المنظومة.

3-1 تحديد ملامح تخرج المتعلمين:

يبين ملمح الدخول نقطة الانطلاق وملمح التخرج نقطة الوصول وهو يعبر عن المسار المدرسي، حيث نجد ترجمته في أحد مكوناته، ألا وهو المنهاج الدراسي.

و من وجهة النظر المنهجية، فإن وجود ملمح التخرج لإعداد البرنامج الدراسي وهيكلته في مراحل وسنوات له

أهمية كبيرة، ويظهر ذلك في أن تحديد ملمح التخرج:

- يساعد على جعل غايات المدرسة عملية أكثر، ويمكن من ربطها بالرهانات الاجتماعية.
- يمكن كما هو الشأن في الهدف الختامي المدمج من إدراج المناهج الدراسية السنوية والمرحلية في تحديده، وكذا ضمان انسجامها العمودي عبر المسار الدراسي.
- يدرج بعد تعدد المواد _ترابط المواد حسب الموضوع_، وبعد تداخل المواد الأداتي _تنظيم المعارف عن طريق المبادئ والمفاهيم العامة_ وبعد التشارك الفوقي للمواد ذات طابع سلوكي _المركز على التلميذ ومساعيه الفكرية

والوجدانية الاجتماعية_، فيحقّق بذلك وحدة المنهاج.

- يوفر ملمح التخرج معايير التقويم الختامي ومؤشراته، غير أن الأهمية لا تكمن في التحديد المسبق لملمح التخرج، بل في الاتفاق على طريقة تحديده ومضمونه .ويعرف ملمح التخرج عادة على شكل معارف، ومهارات وسلوكات، كما يعرف كذلك بالنسبة للمجالات التصنيفية –المعرفي، النفس شعوري حركي، ووجداني اجتماعي–.

يمكن القول بصفة عملية لأن ملمح التخرج على أنه خلاصة وليس تراكما الكفاءات الختامية، ونظرة شاملة لما ينبغي أن يكون عليه المكتسبات الأساسية في نهاية مرحلة تعليمية أو مسار دراسي كامل، فإن الاتفاق على تعريف مشترك للكفاءة قد أصبح ضرورة منهجية.

و تعرف الكفاءة بصفة عامة على أنها سلوك مسؤول ومعتمد، يدل على القدرة على تجنيد عدد من الموارد (معارف، طرق، تصورات عقلية، مواقف وتصرفات) وتجنيدها في سياق معين، قصد حل وضعية مشكلة من المشكلات التي نصادفها في الحياة.

المحاضرة الثالثة عشرة: المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية

المقاربة بالكفاءات:

اعتمد المنهاج التربوي على عدة مقاربات قبل اعتماده على المقاربة بالكفاءات، فمن بين ما اعتمدت عليه المناهج السابقة نجد المقاربة بالمحتوى أو ما يسمى بيداغوجيا المحتوى، و كذلك المقاربة بالأهداف، ويمكن أن نعرج على هاتين المقاربتين باختصار للتعرف عليهما:

أ_ المقاربة بالمحتوى: بيداغوجيا المحتوى

ينصب الاهتمام فيها على حجم المعرفة المقدمة. فهي التعليم المحض الذي يتجلى في جهود المدرس في الإلقاء و التلقين، بينما يقف المتعلم موقفا سلبيا يقتصر في الغالب على التلقي دون كبير اهتمام بالفهم و الاستيعاب، ويتم التركيز على الذاكرة قبل الذكاء.

من خصائص بيداغوجيا المحتويات :

- المعلم مالك المعرفة ينظمها و يقدمها للتلاميذ.
- التلميذ يكتسب المعرفة و يستهلك المقررات.
- يرتبط المحتوى بالمعرفة المخزنة في الكتب و المراجع والوثائق.
- عقل التلميذ مستودع فارغ ينبغي ملؤه بالمعرفة.
- وسيلة التعليم تكاد تقتصر على الكتاب المدرسي.
- التقييم يكاد ينحصر في امتحانات مبنية على قياس الحجم المعرفي المخزن في ذاكرة المتعلم بالنسبة إلى كل نشاط على حدة.

ب_ المقاربة بالأهداف:

تحدد هذه البيداغوجيا – أساسا – على مستوى التصريح الواعي والمسبق بأهداف الفعل التربوي، لا على مستوى وجوده و من ثمة، فهي بيداغوجيا مبنية على مطق التعليم و الطموح إلى تنظيم

العملية التعليمية – التعلمية بقصد الرفع من فاعليتها و بالتالي من مردوديتها، وتجاوز نتيجة لذلك الممارسة التربوية القائمة على الحدس و التخمين، و من خصائصها :

- تنظيم الفعل التعليمي–التعلمي
- إضفاء اللذة العقلية على الفعل التعليمي – التعلمي
- دعم فاعلية الممارسة البيداغوجية و تحسين مردوديتها
- غرس أسس العقل النير في تفكير المتعلمين.
- التحكم في المادة التعليمية و التأكد من مدى تحققها

ج– المقاربة بالكفاءات:

هي نظام من المعارف المفاهيمية والمنهجية المنظمة في شكل مخطط عملياتي تسمح في إطار عائلة من الوضعيات بتحديد مهمة / مشكلة وحلها بكيفية فعالة. **(وزارة التربية الوطنية، 2003، ص10)**

وهي تجنيد مجموعة من الموارد الداخلية والخارجية قصد حل وضعية معقدة تنتمي إلى حالة معينة من الوضعيات والمعنى من التجنيد ليس فقط الاستعمال أو التطبيق بل نقصد التكييف والتمييز والإدماج والتخصيص والتعميم والتوليف والتنسيق.

وخلاصة القول أن المقاربة بالكفاءات هي طريقة في إعداد الدروس والبرامج التعليمية تنص:

–على التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلمون أو التي سوف يتواجدون فيها.

–على تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمّل المسؤوليات الناتجة عنها.

–على ترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف وأنشطة تعلمية.

حيث أظهرت دراسات قام بها مربون مختصون بأن ثمة تلاميذ اكتسبوا معارف في المدرسة، و لكنهم ظلوا عاجزين عن تفعيل هذه المعارف في مواقف الحياة التي تصادفهم يوميا، الأمر الذي جعل خبراء التربية يفكرون في إعداد بناء الفعل البيداغوجي على مبادئ تركز على ما هو أنفع و أفيد بالنسبة إلى المتعلم

و قد ظهرت المقاربة بالكفاءات كرد فعل لبيداغوجيا المحتويات المثقلة بمعارف غير ضرورية للحياة، و لا تسمح لحاملها أن يتدبر أمره، في الحياة العلمية، وكذا لبيداغوجيا الأهداف التي تقدم المادة التعلمية التي لا تركز على تطبيق المعرفة المكتسبة في الحياة اليومية.

ج – 1 مزايا المقاربة بالكفاءات: (العايب،2015، ص 131)

أ– تبني الطرق البيداغوجية النشطة و الابتكار: من المعروف أن أحسن الطرائق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية "التعليمية–التعلمية" . والمقاربة بالكفاءات ليست معزولة عن ذلك، إذ أنها تعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه، منها على سبيل المثال "إنجاز المشاريع وحل المشكلات" . ويتم ذلك إما بشكل فردي أو جماعي.

ب– تحفيز المتعلمين (المتكونين) على العمل: يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة، تولد الدافع للعمل لدى المتعلم، فتخف أو تزول كثير من حالات عدم انضباط التلاميذ في القسم. ذلك لأن كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله، وتتماشى وميوله واهتمامه.

ج– تنمية المهارات وإكساب الاتجاهات، الميول والسلوكات الجديدة : تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية (المعرفية) ، العاطفية (الانفعالية) و"النفسية–الحركية"، وقد تتحقق منفردة أو متجمعة.

د- عدم إهمال المحتويات (المضامين): إن المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين، وإنما سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته، كما هو الحال أثناء إنجاز المشروع مثلا .

هـ- اعتبارها معيارا للنجاح المدرسي: تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين تؤتي ثمارها وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار.

ج -2 مبادئ المقاربة بالكفاءات

تقوم بيداغوجية المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ نذكر منها:

*مبدأ البناء : أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة، قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة

*مبدأ التطبيق : يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها. بما أن الكفاءات تعرف عند البعض على أنها القدرة على التصرف في وضعية ما ، حيث يكون التلميذ نشطا في تعلمه.

*مبدأ التكرار : أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات، قصد الوصول به إلى الاكتساب المعمق للكفاءات والمحتويات.

*مبدأ الإدماج : يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تقرن بأخرى .كما يتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات، ليدرك الغرض من تعلمه.

*مبدأ الترابط : يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقويم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة.

ج-3 تصنيف وتنظيم الكفاءات:

هو تصنيف يمكن من تنظيم الكفاءات في تدرج منسجم على المراحل المتعددة لبناء التعلمات، ومن التعرف أكثر على طبيعة النشاطات التي يمكن أن تقوم ببنائها، ومن ترشيد مسار التعليم والتعلم.

أ .**كفاءات ذات طابع تواصلي** :الكفاءة ذات الطابع التواصلي تعني كل ميادين التواصل والتعبير والتبادل الشفهي وغير الشفهي فاللغات: العربية، الأمازيغية، والأجنبية، ومختلف اللغات التعبيرية إنما تعتبر وسائط لتنمية الكفاءات ذات الطابع التواصلي.

واللغة العربية هي المفتاح الأول الذي يجب أن يمتلكه المتعلم ليتمكن من الوصول إلى مختلف ميادين التعلم .فهي ليست المادة التعليمية التي تحمل التعلمات فحسب، بل هي أيضا وسيلة نسج وصيانة علاقات منسجمة مع محيطها؛ وهي بهذه الصفة تكون الكفاءة العرضية القاعدية الأولى.

ب . **كفاءات ذات طابع منهجي** :وهي كفاءات تتكون من قدرات ومعارف إجرائية تهدف إلى تجنيد القدرات لتطبيق الإجراءات في حل وضعيات مشكلة، وتكييف وإعداد إجراءات جديدة قصد حل وضعيات مشكلة جديدة لم يسبق حدوثها.

ج .**كفاءات ذات طابع معرفي** :وهي عبارة عن مجموع الكفاءات القاعدية المرتبطة بمختلف المعارف التي يمكن تجنيدها كموارد في تنمية الكفاءات.

د .**كفاءات ذات طابع اجتماعي (الجماعية والشخصية)**: وهي مجموع الكفاءات الإدماجية التي في إمكانها أن تجند الموارد الشخصية و/أو الجماعية للفوج حول تحقيق مشروع.

ونشير إلى أن هذه الكفاءات من مختلف الطبائع لم تفصل هنا إلا على سبيل العرض ومنهجية التقديم، ولكنها

في الحقيقة تتفاعل وتتكامل في النشاطات التي تستخدمها بدرجات مختلفة، مع غالبية إحداها على الأخرى.

المحاضرة الرابعة عشرة: هيكلة المنظومة وتنظيم مسارات التعليم

IV. هيكلة المنظومة وتنظيم المسارات والتعليم

تشرف على المنظومة التربوية ثلاثة قطاعات:التربية الوطنية، التعليم والتكوين المهنيين، التعليم العالي والبحث العلمي.

تتكون المنظومة التربوية بجزأيها العمومي والخاص التي تشرف عليها الوزارة المكّلفة بالتربية الوطنية من:

التربية ما قبل التمدرس: ومدته ثلاث سنوات، منها السنة الأخيرة مخصصة للتعليم التحضيري، وينص القانون التوجيهي على أن هذا التعليم ليس إجباريا، لكن الدولة تلتزم بتطوير التربية التحضيرية منه وتعميمه بمساهمة المؤسسات العمومية والجماعات المحلية والجمعيات، والأشخاص الطبيعيين والمعنويين الخاضعين للقانون العام.

-مرحلة **التعليم الإلزامي**، ومدتها تسع سنوات، 5 سنوات **للابتدائي** و 4 سنوات **للمتوسط**

-مرحلة **التعليم الثانوي العام والتكنولوجي** :ومدته ثلاث (3) سنوات، وهو يعد للتعليم الجامعي.

1- تنظيم التعليم:

1.1- التربية ما قبل التمدرس

إن التكفل بالتربية ما قبل التمدرس وتعميمها التدريجي لفائدة كل الأطفال، -خاصة المحرومين منهم- لعامل أساسي لديمقراطية التربية .الديمقراطية المعترف بها والمؤكدة كحق يضمنه دستوريا القانون التوجيهي المؤرخ في 23 يناير 2008 ، والاتّفاقية الدولية لحقوق الطفل.

ويؤكد علم النفس المعرفي، وعلم النفس الطفل أن التربية ما قبل التمدرس تتميز عن التمدرس تنظيما وعملا، وفي مستوى الأهداف والبيداغوجيا، فالتربية ما قبل التمدرس تهدف أساسا إلى تنشئة الطفل اجتماعيا وتحضيره إلى المدرسة، وهدفها مساعدة الطفل على النمو السليم، وعلى استقلالية، واكتساب مواقف وكفاءات تمكنه من بناء التعلمات الأساسية.

وهي تعتمد على قدرة التلميذ على التقليد والإبداع، وعلى متعة الحركة واللعب .إنها توفر فرص تحريك الرغبة في التعلم وتنويع الخبرات وإثراء فهمه .إنها تهتم بوتيرة تطوره ونموه.

وتوفر التربية ما قبل التمدرس للطفل وضعيات تمكنه من:

_ بناء أفعال حركية أساسية مثل :الحركة، التوازن، استعمال الأشياء، رميها أو تلقفها .ولا ننسى أن ألعاب الأطفال الصغار هي البوادر الأولى للتعلم؛

_ تحقيق تربية صحية قاعدية: غسل اليدين، غسل الأسنان بالفرشاة، الحفاظ على نظافة أشيائه، تحقيق تربية اجتماعية، إدراج القواعد الأولى لهذه الأفعال الحركية، احترام الغير، التعاون ضمن المجموعة.

_ اكتشاف أن العالم لا يقتصر على الأشياء اليومية، و أن الكتب والوثائق تفتح أبواب العالم البعيد؛

تجاوز التجربة الشخصية، التعجب والتساؤل عند اكتشاف الأشياء الجديدة.

_ استعمال الأشياء، تحويلها، تسلسلها، ترتيبها، وتمييز نوعيتها.

1-2 التعليم الأساسي

مدته تسع سنوات، ويتكون من التعليم الابتدائي (5 سنوات) والتعليم المتوسط (4 سنوات).

التعليم الابتدائي: ويهدف إلى تنمية كفاءات التلميذ القاعدية في ميادين التعبير الشفهي والكتابي، القراءة، الرياضيات، العلوم، التربية الخلقية والمدنية والدينية. ويمكن التعليم الابتدائي التلميذ من الحصول على تربية ملائمة، وتوسيع إدراكه لجسمه، وللزمان والمكان، والأشياء، وتنمية ذكائه وشعوره، ومهاراته اليدوية والجسمية والفنية .كما يمكن أيضا من الاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية، ويحضر لمتابعة الدراسة المتوسطة في ظروف حسنة.

يتم التعليم الابتدائي في المدرسة الابتدائية التي تعتبر المؤسسة القاعدية لكل المنظومة التربوية الوطنية.

ينبغي تصنيف المكانة القانونية لهذه المؤسسة وفق مهامها ودورها الأساسي في المجتمع عامة، وفي المنظومة

التربوية خاصة.لا بد أن تتوفّر لدى المدرسة الابتدائية الإمكانيات الضرورية لأداء مهمتها، وإعداد مشروعها.

التعليم الابتدائي منظّم في ثلاثة 3 أطوار :الأول هو طور الإيقاظ والتعليم الأولي (سنتان)، الثاني هو طور

التعميق (سنتان)، والثالث هو طور التحكم في التعلمات الأساسية سنة (واحدة.)

¶ الطور الأول من التعليم الابتدائي أو مرحلة الإيقاظ والتعليم الأولي :

يعمل هذا الطور على شحن التلميذ بالرغبة في التعلم والمعرفة، ينبغي أن يمكنه من البناء التدريجي لتعلماته الأساسية عن طريق:

–التحكم في اللغة العربية المتواجدة في قلب التعلمات بالتعبير الشفهي، والقراءة والكتابة .وتشكل كفاءة عرضية أساسية تبنى تدريجيا اعتمادا على كل المواد.

–بناء المفاهيم الأساسية للمكان والزمان.

-المكتسبات المنهجية التي تكون قطبا آخر من الكفاءات العرضية الأساسية للمرحلة .وتكتمل هذه الكفاءات العرضية لمختلف المواد بكفاءات تشمل في الوقت نفسه المعارف والطرائق الخاصة بكل مجال من المواد، مثل حل المشكلات، التعداد، معرفة الأشكال والعلاقات الفضائية، اكتشاف عالم الحيوان والنبات، والأشياء التقنية البسيطة،... الخ.

_إن عدم التحكم في اللغة (التعبير الشفهي، القراءة، التعبير الكتابي) والرياضيات (معرفة مختلف أشكال البرهان، المعرفة الرقمية، التحكّم في آليات العملية الحسابية) يمكن أن يعيق مواصلة التمدرس، فلا بد إذن من اللجوء إلى بيداغوجيا الدعم والمعالجة.

¶ الطور الثاني أو طور تعميق التعلمات الأساسية:

إن تعميق التحكم في اللغة العربية عن طريق التعبير الشفهي، وفهم المنطوق والمكتوب، والكتابة يشكل قطبا أساسيا لتعلمات المرحلة. كما يعني هذا التعمق أيضا مجالات المواد الأخرى (التربية الرياضية والعلمية والتقنية، والتربية الإسلامية والتربية المدنية، ومبادئ اللغات الأجنبية... الخ.)

¶ الطور الثالث أو طور التحكّم في اللغات الأساسية:

إن تعزيز التعلمات الأساسية – خاصة التحكم في القراءة والكتابة والتعبير الشفهي باللغة العربية، وفي المعارف المندرجة في مجلات مواد أخرى كالتربية الرياضية والعلمية والتقنية، والتربية الإسلامية والتربية المدنية – تشكل الهدف الرئيس للمرحلة، والذي يمكن بوساطة كفاءات ختامية واضحة من إجراء تقويم للتعليم الابتدائي، لذا من الضروري أن يبلغ المتعلم في نهاية هذه المرحلة درجة من التحكم في اللغات الأساسية تبعده نهائيا عن الأمية.

ولا شك أن وضع جهاز للمعالجة البيداغوجي طوال هذه المرحلة سيسهل الانتقال إلى المرحلة المتوسطة، لأنه لا ينبغي أن يشكل هذا الانتقال مرحلة للتسرب المدرسي في التعليم الإلزامي، ولا سببا للاستعداد المبكر للامتحان.

التعليم المتوسط :

ويشكل المرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي، وله غاياته الخاصة، ويهدف إلى جعل كل تلميذ يتحكم في قاعدة غير قابلة للتقليص من الكفاءات التربوية والثقافية والتأهيلية التي تمكنه من مواصلة

الدراسة والتكوين بعد التعليم الإلزامي، أو الاندماج في الحياة العملية .ولا ينبغي اعتبار التعليم المتوسط على أنه مرحلة تحضيرية للتعليم الثانوي فقط.

يتم هذا التعليم في مؤسسة التعليم المتوسط (المتوسطة)، التي عليها إعداد مشروعها _مشروع المؤسسة الذي يحدد النشاطات البيداغوجية للمؤسسة، وكيفيات تنفيذها وتقويمها.

تجزأ سنوات التعليم المتوسط الأربع إلى ثلاثة أطوار تتميز بأهداف محددة:

¶ **الطور الأول أو طور التجانس والتكيف:** ويمثل السنة الأولى، سنة ترسيخ المكتسبات، والتجانس والتكيف مع تعليم يتميز باعتماده على المادة المستقلة أكثر، وبإدراج اللغة الأجنبية الثانية.

¶ **الطور الثاني أو طور الدعم والتعميق،** ويمثّل السنتين الثانية والثالثة، ويخصص لدعم الكفاءات ورفع المستوى الثقافي والعلمي والتكنولوجي.

¶ **الطور الثالث أو طور التعميق والتوجيه،** ويمثل السنة الرابعة، حيث – بالإضافة إلى تعميق وتنمية التعلمات في مختلف المواد – يتم فيها تحضير توجيه التلاميذ نحو شعب التعليم ما بعد الإلزامي أو الحياة العملية، وذلك بالعناية والمتابعة البيداغوجية وبنشاطات يغلب عليها العمل التطبيقي. ويتوج التعليم الإلزامي بشهادة التعليم المتوسط.

1-3 التعليم الثانوي

يمثل التعليم الثانوي في المسار الدراسي مرحلة التنوع، والتوجيه والتحضير للتعليم العالي أو للحياة المهنية.

وعليه، من المهم تزويد كل تلميذ في نهاية مساره بمؤهلات مؤكدة تمكنه من مساهمة نشطة في المجتمع، ولذا

فإن تنمية ثقافة مشتركة أساسية تكتسي أهمية بالغة، وتساهم – رغم أن محتويات التعليم مختلفة – في تحديد

التخصص التدريجي في مجال من المجالات.

وتشير النصوص الرسمية إلى أن المرحلة ما بعد التعليم الإلزامي تتكون من ثلاثة محاور متكاملة بغايات

مختلفة، وهي:

التعليم الثانوي العام والتكنولوجي الذي يحضر للتعليم الجامعي، التعليم المهني، التكوين المهني الذي يكون لعالم الشغل.

فالأول تحت وصاية وزارة التربية الوطنية، والثاني والثالث تحت وصاية وزارة التعليم والتكوين المهنيين. وتشير التوجهات العالمية في هذا المجال إلى بعض الاتجاهات المهيكلة، من بينها العلاقات بين أنواع المنظومات التربوية والتحولات الاقتصادية، وكذا تحسين وتوسيع النوعية في كنف احترام مبدأ تساوي الفرص.

2- تنظيم التعليم الثانوي العام والتكنولوجي

2-1 مهام التعليم ما بعد الإلزامي:

– تحضير التلاميذ لمواصلة الدراسات الجامعية، وذلك بتنمية القدرات التي تمكن من اكتساب المعارف وإدماجها، وتركز على قدرة التحليل والتقويم والحكم.

– إيصال التلاميذ إلى استقلالية الحكم.

– تعزيز الشعور بالانتماء إلى أمة وحضارة عمرها آلاف السنين.

– تنمية وتعزيز القيم الروحية الأصيلة للمجتمع الجزائري، الموسومة بالتسامح والعدل واحترام النفس والغير.

–ترسيخ وتنمية حب العمل، والدقة وحب الإتقان.

– تنمية روح النقد، واحترام البيئة والملكية العمومية والخاصة.

2-2 الأهداف البيداغوجية للتعليم ما بعد الإلزامي

أ_ أهداف التربية العامة:

–إيقاظ الشخصية :الفضول، الفكر النقدي، الإبداع، الاستقلالية.

–التنشئة الاجتماعية :التعاون، التواصل، المشاركة النشطة بتشجيع الإنتاج الفردي والجماعي بكل أشكاله، خاصة الإنتاج الإبداعي.

–تعلم النقاش الحجاجي حيث يصبح القسم والمؤسسة مكانا للاكتشاف التدريجي والممارسة المسؤولة للديمقراطية ومتطلباتها.

_ اكتساب ثقافة عامة، ومعارف أساسية مندمجة بقوة ويمكن تجنيدها من أجل تعلم كيفية التعلم باجتناب التعلم الموسوعي.

ب .أهداف منهجية:

–الطرائق العامة للعمل :العمل الفردي، العمل الجماعي، إجراء تحقيق، المشروع، التوثيق.

–الطرائق الخاصة بالمواد.

ج .أهداف التحكم في مختلف اللغات:

–التحكم في اللغة العربية.

–تعلم اللغة الأمازيغية والتحكم فيها.

-التحكم في لغة الرياضيات.

-التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل.

-التحكم في اللغات الفنية والمعلوماتية.

د .أهداف التكوين العلمي والتكنولوجي:

-تنمية الفضول وحب الاستكشاف العلمي، وروح الإبداع والمبادرة.

-فهم الطرائق العلمية.

-الاستعانة بمقاربات تجريبية لتأكيد الفرضيات.

-استعمال لغة بسيطة ودقيقة لشرح الأعمال وتقويمها.

يجب أن تمكن المعارف المكتسبة في المرحلة الثانوية في جميع المواد من تنمية الإحساس بمعنى الجهد، والنزاهة الفكرية، واهتمام التلاميذ وفضولهم .ولذا، تشارك كل التعلمات في تكوين المواطن، لأن التلاميذ يمارسون عادات فكرية عليا، مثل التحليل، التلخيص، وضع الإشكاليات، إعداد فرضيات، النقد...

2-3 الهيكلة البيداغوجية:

ينظم التعليم الثانوي في جذعين مشتركين، مدة كل منهما سنة دراسية واحدة، ثم يتفرعان إلى شعب كما يلي:

أ- **جذع مشترك آداب:** ويتفرع بدوره في السنة الثانية والسنة الثالثة ثانوي إلى شعبتين :

-لغات أجنبية و آداب وفلسفة

ب- **جذع مشترك علوم وتكنولوجيا:** ويتفرع بدوره في السنة الثانية والثالثة ثانوي إلى 4 شعب:

-رياضيات.

-تسيير واقتصاد.

-علوم تجريبية.

-تقني رياضي بأربعة اختيارات:هندسة كهربائية، هندسة مدنية، هندسة ميكانيكية، هندسة الطرائق .

V- مجالات المواد :مرحلة نحو المنهاج.

1. العلوم الاجتماعية الإنسانية:

إن التغيرات العميقة التي عرفتها الساحة الوطنية والعالمية تدعو العلوم الاجتماعية والإنسانية إلى تحمل مسؤولية أداء مهمتها الأساسية، أي تحويل الفرد إلى شخص اجتماعي متوازن وناجع.

والعلوم الاجتماعية والإنسانية في المنظومة التربوية الجزائرية مطالبة برفع غاياتها وأهدافها إلى مستوى يمكنها من رفع التحدي الذي يفرضه – على المستوى الداخلي –تعدد الأحزاب، والانتقال إلى اقتصاد السوق، وضرورة العناية بالإخلاص للوطن وحبه، والمواطنة .كما يفرضه على المستوى الخارجي كل من التوجه الحتمي نحو العولمة من جهة، والتحولات التي أحدثتها وسائل الإعلام والاتصال من جهة أخرى.

1-1 دور العلوم الاجتماعية والإنسانية ومكانتها في المنظومة التربوية:

تسعى العلوم الاجتماعية والإنسانية –بمفهومها الحديث –إلى بناء نماذج تفكير لا ترتكز على الوصف والمعاينة، بل على البحث والاستقصاء قصد تنمية روح النقد والإبداع والابتكار لدى المتعلم .ومن أجل بلوغ هذا الهدف، فإن العلوم تتطلع إلى تحسين قدرات التلاميذ على ترشيد النشاطات والخبرات الإنسانية، وتقويمها قصد الاستفادة منها و التعامل بها.

وتقوم العلوم الاجتماعية والإنسانية بالتفسير والتحليل النقدي للتاريخ والجغرافيا، والمؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية؛ كما تعتني أيضا بمسائل الإنسان والوجود والكون، مع الاهتمام الدائم بالإتقان .إلى جانب

ذلك، فهي تنمي معنى القيم الوطنية والإنسانية، وتثير الوعي بمسائل البيئة والمحيط.

ومن بين العلوم الاجتماعية و الإنسانية نجد العلوم التالية:

- **التاريخ** :تخصص برامج التاريخ في مختلف الأطوار مكانة مرموقة للتاريخ الوطني، وذلك لكونه القالب الذي صنعت منه الهوية الجزائرية، والإطار الذي ما فتئت الأمة الجزائرية تتطور فيه. وعلى المتعلم أن يستلهم من ماضيه الوطني بشتى مظاهره، دون أن يفضل فترة تاريخية معينة عن أخرى. وفي هذا السياق، فعلى برامج التاريخ أن تكون المتعلم في إطار مبدأ الجنسية الجزائرية.
- **الجغرافيا:** :تعتني برامج الجغرافيا عناية خاصة بجغرافيا الجزائر والمغرب العربي، وذلك قصد تحسيس

التلميذ بضرورة الحفاظ على موارد وطنه وبيئته، كما أنها تعمل على تكوين قابليته للتفتح على العالم الذي يعيش فيه، والاستعداد لمجابهة التحديات في الحاضر والمستقبل.

إن تعليم الجغرافيا يهدف إلى تزويد التلميذ بالمعارف والمهارات التي تمكنه من الفهم السليم للفضاء الجغرافي، ومفهوم المسافة، والظواهر المتعلقة بالتوزيع الجغرافي.

- **الفلسفة** :من واجب المنظومة التربوية أن تعيد لتعليم الفلسفة في التعليم الثانوي العام والتكنولوجي مكانته، وتعطيه التناسق الذي ينبغي أن تكون عليه .ومن الضروري تحديد الأهداف

المسندة إليه وشرحها، وتوجيه مضامينه المتنوعة نحو تعلم التفكير والنقد، والابتعاد عن تقديم معلومات مجردة يرهق التلاميذ أنفسهم في حفظها واسترجاعها يوم الامتحان.

ولا ينبغي أن تعلم التيارات الفلسفية القديمة منها والحديثة على شكل معارف مخزنة، بل ينبغي أن تقدم بطريقة تمكن التلاميذ من فهم هذه التيارات في التسلسل التاريخي للفكر الإنساني بحثا عن الحقيقة، سالكين في ذلك طرقا عقلانية، ومجابهة نسبية الآراء والتصورات الفلسفية حول مسائل الإنسان والعالم.

2- العلوم والتكنولوجيا:

يجب أن نعتني بتعليم المواد العلمية والتكنولوجية عناية خاصة، وذلك بسبب انعكاسات العلوم والتكنولوجيا على تكوين الإنسان المعاصر وعلى تطور المجتمع.

2-1 غايات التعليم العلمي والتكنولوجي:

_ الإدراج المبكر لنشاطات الإيقاظ العلمي والتكنولوجي بهدف تعلم التلاميذ – منذ الصغر – الملاحظة، والاستدلال، والتجريب لبناء معرفة أولية حول أشياء طبيعية أو تقنية في الحياة اليومية.

_ تعليم الأطفال – من خلال التجربة والملاحظة البسيطة – المناقشة والتعليل والتعاون، وبعبارة أخرى تعلم ممارسة نقاش الأفكار مع احترام الغير والوقائع.

_ البناء التدريجي والجماعي للحقائق العلمية التي تشكّل وسيلة لتعزيز التعّلمات الأساسية من خلال امتلاك اللغة الرياضية واللغة العلمية والتكنولوجية.

تعلم كيفية إعداد نظام تصوري خاص بميدان من ميادين المعرفة، والتمفصل بين المواد، وذلك بنقل المعلومات المكتسبة بطريقة متفرقة إلى مفاهيم خاضعة للسلم العلمي .ولهذه النشاطات العلمية التصورية آثار طيبة:

-الانتقال من نقل واكتساب المعارف إلى تكوين الكفاءات العلمية التي تمكن الفرد من إيجاد استعمالات متنوعة للمعارف العلمية في الحياة المدرسية والاجتماعية والمهنية.

-الانتقال من المعارف إلى الفكر والقيم العلمية، ولا تقتصر مكتسبات التلاميذ على المبادئ، والنظريات، والقوانين ...الخ، بل تأخذ بعدا اجتماعيا وإنسانيا.

2-2 الكفاءات العلمية والتكنولوجية:

أ -الخاصة بالتعليم الإلزامي:

على التلميذ في نهاية التعليم الإلزامي أن يكون مدركا ما يلي:

_ وجود وحدة تشكيل فيزيائية/كيميائية للمادة في الكائنات الحية وفي الكون، وأن الذرات تكون اللبنات الأساسية للعالم المادي، وأنها تتكتل لتكوين الجزيئات، وأنها تنتشر بالتفاعل الكيميائي.

_ أن الكائنات الحية تتكون من جزيئات تتكتل في وحدات تنظيمية أكبر حجما هي الخلايا .وتتميز الخلية أساسا بقدرة مزدوجة :التغذية باستعمال الطاقة الخارجية المتوفرة، والتكاثر بنقل برنامج وراثي.

_ أن حركة الطبيعة يسيره عدد صغير من القوانين الكونية والمفاهيم الموحدة، وأن استعمالها يتم بعدة تطبيقات، وأن بعضها قد ساهم بشكل فعال في تحسين ظروف حياتنا عبر التاريخ.

_ أن الكون، الأرض والكائنات الحية هي نتيجة المسار التاريخي عبر ملايير السنين المسجل في هيكلة الكون عبر تطور المجرات والكواكب والنظام الشمسي، في التكوين الفيزيائي للكوكب

وجغرافيته، وفي مختلف أشكال الأحياء، حيث تظهر من خلال تنوعها علاقات قرابة على مختلف المستويات؛

_ أن الأرض مشكلة بنشاط الإنسان، الذي يغير بيئته تغييرا عميقا باستغلال الموارد الطبيعية، وبالبحث

والتحكم في موارد الطاقة، وبإنتاج أشياء وهياكل تستجيب لحاجاتهم في الرفاهية والتنمية.

_ أن الكائنات الحية – بما فيها الإنسان – تشترك في مجموعة من الوظائف المنسقة (التغذية، الدورة الدموية، التكاثر، التنقل، الاتصال، التنسيق) والمكيفة لكل نوع في محيطه.

_ أن الصحة هي مظهر هذه الوظائف لجسمنا، والتي يجب أن تكون لنا عليها معرفة أولية؛ وهي كذلك نتيجة وراثتنا من جهة، وسيرتنا الاجتماعية واختياراتنا الشخصية بقسط كبير، وأنها تتربى بأفعال مناسبة.

_ أن قوانين العلوم التجريبية معبر عنها بصيغ رياضية، وأن استغلالها يستعين بالتفكير المنطقي والأدوات الرياضية، مثل التناسب والنسبة المئوية، والدوال، وأشكال المس ّ طح والفضاء .ويكون الحساب القاعدي في هذا الشأن ضروريا لحل المشكلات، وأن البرهان يؤدي إلى المعرفة.

ب -الخاصة بالتعليم الثانوي العام والتكنولوجي:

على التلميذ أن يتمكن من:

_ اعتبار دعم الثقافة العلمية والتكنولوجية – خاصة في الجذعين المشتركين – غاية هذا التعليم؛

_ التحكم في المسعى التجريبي، وبناء التمثلات العلمية للكون في الشعب العلمية والتكنولوجية تمكن من تعميق المفاهيم والطرائق الخاصة بالمواد، دون التفريط في امتيازات مقاربة التشارك الفوقي للمواد.

_ يجب أن يسعى تعليم العلوم والتكنولوجيا إلى تزويد المتعلم بالمعلومات والكفاءات التي تمكنه من مواصلة الدراسات العليا أو متابعة تكوين عال بنجاح في ميدان قريب من الشعبة التي درس فيها في التعليم الثانوي والتكنولوجي.

VI- الترتيبات الخاصة بالتقويم والضبط البيداغوجي .

1- التقويم في المناهج الجديدة:

يجب أن تكون النظرة الجديدة للتقويم منسجمة مع روح المناهج الجديدة، التي تعتبر منتوج التطور العالمي لعلوم التربية والتقنيات، نظرة تستعين بالمقاربات النظرية مثل النظرية المعرفية، البنوية، و البنوية الاجتماعية. وهذه المناهج المبنية على المقاربة بالكفاءات تحمل تصورا جديدا للعلاقة المعرفية وكيفية بنائها وتقويمها؛ مناهج تحمل مواقف جديدة وطرائق بيداغوجية جديدة : المقاربة التفاعلية والنسقية، التصور المنهجي الشامل، التركيز على المتعّلم، المشروع البيداغوجي...الخ، لكن تطبيقها يقتضي تجديد مختلف الممارسات البيداغوجية وخطط التكوين.

يعتبر التقويم مظهرا أساسيا في إشكالية التعليم والتعلم، وذلك قصد إبراز إرادة التغيير الذي يضمن تربية نوعية، وتقليص حجم الفشل المدرسي.

1-1 مبادئ النظرة الجديدة:

يرتكز الجهاز الجديد للتقويم على المبادئ الآتية:

_ إعطاء دور نشيط للمتعّلم في تقويم مساراته واستراتيجياته التعّلمية التي تنمي استقلاليته وقدرات معرفته الفكرية.

_ تقييم الكفاءات ومكوناتها الفرعية.

_ توجيه الممارسات التقويمية نحو ضبط التعلمات بكل أنواعه:

* الضبط التفاعلي بإجراء استعلام مستمر بالتوازي مع التعلمات، وذلك قصد إجراء علاج آني.

* الضبط الارتجاعي باستهداف – أثناء التعلم – الصعوبات المتكررة، وذلك قصد القيام بالتعديلات الضرورية في أوقات معينة التي تنمي الكفاءات المستهدفة.

* الضبط الآني بالأخذ في الحسبان المعلومات المستقاة بفضل الملاحظة أثاء التعلم، وذلك قصد تكييف التعلمات بحاجات التلاميذ الذين يعانون صعوبات، وبحاجات الذين يجدون سهولة في التعلم.

_ البحث عن صيغ جديدة عند الانتقال من التقدير الكمي الذي تعبر عنه النقطة الممنوحة إلى تقدير نوعي يأخذ في الحسبان المستوى الذي بلغته الكفاءة.

_ تداول نتائج التقويم بين مختلف شركاء العملية التربوية، و بين المدرسة والأولياء، وينبغي أن تكون هذه العملية مبنية على قواعد مرنة، شفافة ومحفزة تشجع الحوار والتعاون .كما أن اختيار المضامين الواضحة وأدوات التواصل الحاملة لمعلومات بسيطة وذات دلالة، ينبغي أن تمكن من هيكلة وتنظيم أفضل للتبادلات الحاصلة بين مختلف الشركاء داخل المدرسة أولا، ثم بين المدرسة والأولياء ثانيا.

أ .نحو ممارسات جديدة للتقويم:

• يتم التقويم على شكل معالجة تهدف إلى الحكم على مجموعة في طور البناء، وتدمج مكونات الكفاءة :مفاهيمية (المعرفة)، إجرائية (مهارة)، واجتماعية وجدانية (آداب السلوك)، ثم يوضع كل هذا في سياقه انطلاقا من حل وضعيات مشكلة تستخدم موارد خاصة بالمواد، وموارد عدة مواد متداخلة و موارد عدة مواد مشتركة.

• ينبغي أن تؤدي الممارسات التقويمية التي نعمل على تنميتها بالمدرس إلى جمع منتظم للمعلومات حول مستوى التحكم في الكفاءات المستهدفة، وذلك بغرض التكييف المستمر لتدخلاته ومساعيه مع الحاجات الشخصية للتلاميذ .ومن المهم أن تشرح درجات التحكم في الكفاءات حتى يكون توجيه جهود التعلم ونشاطات التعليم واضحا وناجعا؛

• ينبغي أن يؤدي التقويم إلى إدراك التلميذ استراتيجيات تعلمه، وتقدير نجاعته، وتوقع الضبط والتصحيح الذي يجب القيام به على مستواه لتحقيق النجاح .كما ينبغي أيضا أن تشجع على تنمية محفزاته وتقدير الذات، وذلك بالتأثير الإيجابي على المعاني التي يعطيها لنجاعته الشخصية.

• ينبغي أن تضمن المعالجة نجاح الانتقال من تقويم موسوعي يرتكز على عملية الحفظ والاسترجاع، إلى تقويم يرتكز على العمليات المعرفية :تعلم كيفية التعميم، والتلخيص، الاستقراء، والنقد،... الخ، تعلم كيفية التفكير، وكيفية التعلم.

• ينبغي أن يستبدل التقويم الكمي الذي يؤخذ كنوع من العقاب، بممارسات تقويمية جديدة تعتمد على التقييم النوعي يكون دعما لجهد التعلم .كما يجب أن توجه هذه الممارسات نحو الوعي بأن التقويم في القسم ليس غاية في حد ذاته، بل هو في خدمة التعلم. ولا بد من أن تبنى بشكل يضمن المساواة والعدل والشفافية، ويميز المحتويات والمقاييس المعتمدة بالانسجام والصرامة.

ب .مقاربة مزدوجة التمفصل

إنّه تقويم لمسعى مزدوج التمفصل: إما التركيز على إنتاج التلميذ، فنشجع بذلك معايير النجاح، و إما التركيز على المسعى الذي اتبعه التلميذ فنشجع حينئذ معايير الإنجاز.

وبهذا المنظور، فإن التقويم يكون للمنتوج والمسار المتبع معا .فالمنتوج هو مستوى الكفاءة الذي بلغه التلميذ في الكفاءات العرضية وكفاءات المواد المستهدفة .أما المسار فهو الطريقة التي سلكها في تقدمه نحو التحكم، ثم نحو إدماج الكفاءة.

إن إدراج المعايير الأدنى ومعايير التحسن الوجيهة والدالة، والأحادية المعنى التي تفسرها مؤشرات دقيقة منسجمة وعادلة، ستمكن من وضع معالم التدرج البيداغوجي، وستوجه بأكثر ضمان ورشد نشاطات التلميذ والمدرس معا .ولا شك أن اللجوء إلى هذه المعايير لتقييم منتوج التلاميذ ومساراتهم في حل وضعيات مشكلة سيعزز دور والتزام كل من المعلم والتلميذ،

2-1 أساليب التقويم

يقوم التقويم على جمع معطيات حول التعلمات، وتحليلها، وتفسيرها قصد التمكن من اختيار الضبط التعديل المناسب، مع اعتماد أساليب تقويمية تجديدية لتكريس هذه النظرة الجديدة .وترتبط هذه الأساليب ارتباطا بإعادة الاعتبار لمكانة " **الخطأ** " ، الذي سيغير لا محالة التمثل السلبي بالفهم الإيجابي ويربطه به.

وتتمفصل الأساليب حول عدد من البناءات البيداغوجية:

-استغلال المحاولات والخطأ التي يقوم بها المتعلمون في تحديد وتنمية العمليات المعرفية وما وراء المعرفة.

_ تنويع الوضعيات التقويمية التي تثير وتنمي لدى المتعّلم مواقف واستراتيجيات مكيفة وفق ما يقتضيه حل المشكلات المطروحة.

_ إدراج المشروع البيداغوجي الفردي أو الجماعي (بوجه خاص) كأسلوب لإدماج الكفاءات التي تمكن من تنمية نشاطات التعلم .هذه النشاطات التي تتمحور حول مراكز الاهتمام الشخصي أو

الجماعي. ويعطي تقديرا جامعا عن روح المبادرة والفضول، والسبق والخيال، والعمل المستقل والتعاوني، وكذا عن التجنيد المدمج لكفاءات المادة والكفاءات العرضية.

– وضع آليات التقويم من التلاميذ، والتقويم الذاتي الذي يولد لدى المتعلم تصرفات نقدية ونقد الذات، وينمي كفاءاته المعرفية العلائقية.

المـراجــع:

القواميس:

1_ ابن منظور، لسان العرب، القاهرة، دار المعارف.

الكتب:

1_ابراهيم الدعيلج (2015)، التخطيط و الإشراف التربوي و التعليمي و الإداري، عمان، الأردن، دار المنهجية للنشر و التوزيع،

2_أحمد بطاح و حسن الطعاني (2015)، الإدارة التربوية، عمان، الأردن، دار الفكر ناشرون و موزعون.

3_أحمد جميل عايش (2008)، أساليب تدريس التربية الفنية و المهنية و الرياضية، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر و التوزيع.

4_أحمد حسين القاني (2013)، المناهج بين النظرية و التطبيق، ط4، القاهرة، دار عالم الكتب للطباعة و النشر و التوزيع،

5_أمل لطفي أبو طاحون (2015)، التخطيط التربوي و اعتباراته الثقافية و الاجتماعية و الاقتصادية، الأردن، اليازوري العلمية للنشر و التوزيع

6_أيوب دخل الله (2014)، التعلم و نظرياته، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية.

7_جودة أحمد سعادة و عبد الله ابراهيم (2002)، تنظيمات المناهج و تخطيطها، عمان، الأردن، دار الشروق.

8_جودة أحمد سعادة و عبد الله محمد إبراهيم (2014)، المنهج المدرسي المعاصر، ط7، عمان، الأردن، دار الفكر ناشرون و موزعون.

9_حسن جعفر الخليفة (2014)، المنهج المدرسي المعاصر، ط14، الرياض، مكتبة الرشد العالمية.

10_حسن جعفر الخليفة ، (2014)، **مدخل إلى المناهج وطرق التدريس** ،ط 8،الرياض : مكتبة الرشد العالمية.

11_خليل إبراهيم شبرو وأخرون (2014)، أساسيات التدريس، عمان، الأردن، دار المنهج للنشر و التوزيع.

12_رافدة الحريري و آخرون (2007)، الإدارة و التخطيط التربوي، عمان، الأردن، دار الفكر للنشر و التوزيع.

13_زبيدة محمد قرني (2016) ، تخطيط المناهج الدراسية و تطويرها، المنصورة، المكتبة العصرية للنشر و التوزيع.

14_سعد محمد جبر و ضياء عويد حربي العرنوسي (2015)، المناهج البناء و التطوير، عمان، الأردن، دار صفاء للنشر و التوزيع.

15_سعيد محمد محمد سعيد و عبد الحميد صبري جاب الله (2014)، المناهج المدرسية بين الأصالة والمعاصرة، الرياض، السعودية، مكتبة الرشد.

16_سليم و آخرون (2006)، بناء المناهج و تخطيطها، عمان، الأردن، دار الفكر ناشرون و موزعون.

17_سهيلة كاظم الفتلاوي (2003)، المدخل إلى التدريس " سلسلة طرائق التدريس" عمان، الأردن، دار الشروق للنشر و التوزيع.

18_شبل بدران و احمد فاروق محفوظ (2005)، أسس التربية، ط5، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

19_صلاح عبد الحميد مصطفى (2000).، المناهج الدراسية: عناصرها أسسها و تطبيقاتها، الرياض، دار المريخ،

20_طاهر محمد الهادي محمد (2012)، أسس المناهج التربوية المعاصرة، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر و التوزيع.

21_عبد الحكيم مصطفى الحماد (1998)، فاعلية طريقة المناقشة الصفية في تدريس الجغرافيا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

22_عبد اللطيف بن حسن بن فرج (2005) ، طرق التدريس في القرن الواحد و العشرون، دب، دار المسيرة.

23_عبد المحسن عايض القحطاني و السيدة محمود ابراهيم (2012)، السياسات العامة و السياسات التعليمية مدخل تكاملي، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

24_عفاف عثمان عثمان مصطفى (2014) ،استراتجيات التدريس الفعال، ط1 ، عمان، الأردن، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.

25_علي عابد رسمي (2004)، النشاطات التربوية المدرسية بين الأصالة و التحديث، عمان، الأردن، دار مجدلاوي للنشر و التوزيع.

26_فاروق شوقي البوهي (2001)، التخطيط التعليمي عملياته ومداخله والتنمية البشرية في تطوير أداء المعلم ، القاهرة، دار القباء للطباعة والنشر.

27_لخضر لكحل و كمال فرحاوي (2009)، أساسيات التخطيط التربوي النظرية و التطبيقية، الجزائر، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، وزارة التربية الوطنية.

28_ماجد أيوب القيسي (2018)، المناهج و طرائق التدريس، عمان، الأردن، دار أمجد للنشر و التوزيع.

29_محمد بن عبد الله آل ناجي (2016)، الإدارة التعليمية و المدرسية نظريات و ممارسات في المملكة العربية السعودية، ط7، الرياض، (د،د ن)

30_محمد حسن سعيد المبعوث (2013)، التخطيط التربوي بين النظرية و الممارسة،عمان، الأردن، دار الحامد للنشر و التوزيع.

31_محمود داود الربيعي (2011)، استراتيجية التعليم التعاوني، عمان، الأردن، عالم الكتب الجديد.

32_محمد داود الربيعي(2016)، المناهج التربوية المعاصرة، عمان، الأردن، دار صفاء للنشر و التوزيع.

33_محمد متولي غنيمة (2005)، التخطيط التربوي، دار المسيرة للنشر و التوزيع.

34_محمود رشدي خاطر و آخرون(2004) " أساسيات التدريس الفعال "، الطبعة الرابعة، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية.

35_هادي مشعان ربيع و إسماعيل محمد بشير(2008)، دراسات تربوية في القرن الحادي و العشرين، عمان، الأردن، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع.

36_هشام يعقوب مريزيق (2013)، دراسات في الإدارة التربوية، عمان، دار غيداء للنشر و التوزيع.

37_وليد عبد الكريم صوافطة (2008)، تنمية مهارات التفكير الإبداعي واتجاهات الطلبة نحو العلوم، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

38_ وزارة التربية الوطنية (2003)،المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي الثالث.

39_ وزارة التربية الوطنية(2009)، اللجنة الوطنية للمراجع، المرجعية العامة للمناهج.

المجلات:

1_بحري نبيل، فارس علي(2014)، مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، مجلة العلوم الإنسانية،كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية،المجلد أ، العدد 41، جامعة الجزائر، الجزائر.

2_طه بنقا الزبير حسن (2017)، واقع التخطيط التربوي لمخرجات كليات التربية بالجامعة السودانية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وخبراء الجودة بالجامعات، مجلة العلوم الاجتماعية و الإنسانية، المجلد 7، العدد 12، الخرطوم.

3_حمد بليه حمد العجمي (2013)، أثر استخدام استراتيجية التعلم للإتقان في تنمية تحصيل التلميذات ذوات صعوبات التعلم في مهارات اللغة العربية، مجلة لدراسات الخليج و الجزيرة العربية، المجلد 39، العدد 148.

4_عبد الله بيومي (2009)، التخطيط الاستراتيجي في مجال التعليم، مجلة الجامعة المغاربية، المجلد 4، العدد 7، ليبيا.

5_ نورة العايب(2015)، المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة العلوم الإنسانية، مجلد أ، العدد 43، الجزائر

الرسائل:

1_عماد رمضان محمد شبير (2011)، اثر إستراتيجية حل المشكلات في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، رسالة لاستكمال الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، قسم المناهج وكرق التدريس، جامعة الأزهر، غزة.

المواقع الالكترونية:

1_جلال عزيز فرمان آل محمد 19:00:20 22/08/2013

https://www.uobabylon.edu.iq