الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد –حمة لخضر– الوادي **قسم العلوم الاجتماعية**

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية **شعبة علوم التربية**

مطبوعة بيداغوجية في مقياس

قضايا تربوية راهنة

موجهة لطلاب السنة الثانية ماستر ارشاد وتوجيه

من إعداد: د. مصطفى منصور

الموسم الجامعي 202/2020

المحتويات:

مقدمة:

1- تدني التحصيل الدراسي:

1-1- مفهوم التحصيل الدراسي.

1-1- خصائص التحصيل الدراسي الجيد.

1-2- أهداف التحصيل الدراسي.

1-3- تدني التحصيل الدراسي.

1-4- أسباب تدني التحصيل الدراسي.

1-5- أساليب علاج تدني التحصيل الدراسي.

2- تطوير المناهج التربوية:

2-1- مفهوم تطوير المناهج التربوية.

2-2- المفهوم الحديث للمناهج التربوية.

2-3- تطوير المناهج التربوية.

2-4- معايير تطوير المناهج الدراسية.

2-5- أسس ومبادئ تطوير المناهج الدراسية.

2-6- أساليب تطوير المناهج الدراسية.

2-7- خطوات تطوير المناهج.

2-8- معوقات تطوير المناهج التربوية

3- التقويم التربوي:

3-1- مفهوم التقويم التربوي.

3-2- خصائص عملية التقويم التربوي.

3-3- أهداف التقويم التربوي.

3-4- أهمية التقويم التربوي.

3-5- المفاهيم المرتبطة بالتقويم التربوي.

3-6- العلاقة بين القياس والتقييم والتقويم.

3-7- مجالات التقويم التربوي.

3-8- أنواع التقويم التربوي.

3-9- استراتيجيات التقويم التربوي.

3-10- استراتيجية التقويم الواقعي.

2- التعليم عن بعد:

2-1- مفهوم التعليم عن بعد.

2-2- خصائص التعليم عن بعد.

2-3- أهداف التعليم عن بعد.

2-4- شروط نجاح التعليم عن بعد.

2-5- أنواع ونُظُمِ التعليم عن بُعدٍ.

2-6- أنماط التعليم عن بعد.

2-7- مرتكزات التعليم عن بعد.

2-8- إيجابيات وسلبيات التعليم عن بعد.

2-9- معوّقات التعليم عن بُعدٍ

قائمة المراجع

مقدمة:

تعتبر الظواهر التربوية من أبرز الظواهر الاجتماعية التي تتميز بالعديد من العوامل المؤثرة فيها سواء من ناحية الأسباب التي ساعدت على انتشارها أو من ناحية أساليب وأدوات التشخيص التي تساعد على بلورة واقتراح استراتيجيات العلاج الممكنة، بالإضافة إلى تداخل العديد من الظواهر التربوية أو التعليمية وتعقيدها مما يتطلب جهد الجميع في تناولها وتشخيصها ومحاولة البحث عن الحلول المناسبة لها، ويأتي مقياس قضايا تربوية راهنة المقرر على طلاب السنة ماستر ارشاد وتوجيه ليحقق جملة من الأهداف منها:

1- تعليم الطالب طريقة التفكير والتعامل مع القضايا التربوية التي يواجهها في حياته المهنية والثقافية والاجتماعية.
2- إعداد الطالب لإثراء الخبرة الذاتية مع صعوبات الحياة المهنية والاجتماعية.
3- تزويد الطالب بالمعرفة اللازمة التي تساعده على التكيف مع الحياة الاجتماعية والمهنية.
4- تمكين الطالب من القدرة على تشخيص بعض الظواهر من خلال أدوات البحث العلمي المناسبة.

لذا يأتي مقياس قضايا تربوية راهنة ببعض الظواهر التربوية الملحة في حياة الطلاب والأساتذة والأولياء وكل من له صلة بالنظام التربوي والتي تحتاج إلى عناية أكثر من قبيل الدراسة والبحث من أجل اقتراح الحلول المناسبة. ومن بين تلك الظواهر تناولنا التالي:

- تدني التحصيل الدراسي.
- تطوير المناهج التربوية.
- التقويم التربوي.
- التعليم عن بعد.

المحاضرة (01) : تدني التحصيل الدراسي(1)

تمهيد: تعتبر قضية تدني مستوى التحصيل الدراسي من المشكلات التربوية والاجتماعية والنفسية والاقتصادية، حيث ينتج عنها ما يسمى بالهدر التربوي كما أنها تؤدي إلى إعاقة التلميذ معرفيا ونفسيا واجتماعيا. وتختلف مشكلة تدني المستوى التحصيلي لدى التلاميذ عن مشكلة البطء في التعلم، ذلك لأن التلميذ ذو المستوى المتدني في التحصيل لا يعاني من نقص أو قصور ذهني وربما يكون ذكيا لكنه ضعيف التحصيل أي يعاني من تدني في الانجاز العلمي. ويعود تدني المستوى التحصيلي إلى انعدام انضباط النفس وقلة وضعف الارادة لدى المتعلمين.

1- مفهوم التحصيل الدراسي:

يعرف لافون(1976) التحصيل الدراسي بأنه : المعرفة التي تضاف إلى المعارف المكتسبة في اطار البرنامج الدراسي، وهي مرتبطة بعمليات عديدة كتكيف المتعلم مع المحيط، وجهده الدراسي، وبالأخص تكييف التعليم مع حاجات المتعلم لأنها مرتبطة أساسا بنمو المتعلم وليس بمنطق التدرج الذي يضعه الراشد(مدرس، مخطط...). (الفاربي وآخرون، 1994 ص7)

ويعرفه جابلن: التحصيل الدراسي هو مستوى محدد من الأداء أو الكفاءة في العمل الدراسي، ويقوم من طرف الأساتذة أو اختبارات مقننة أو كليهما.(عبد القادر وآخرون،1991 ص91)

ويقصد به مجموعة الحقائق والمفاهيم والمبادئ والقوانين والنظريات والمهارات المكتسبة من قبل المتعلمين كنتيجة لدراسة موضوع، أو وحدة دراسية محددة.(السيد علي،2011 ص266)

كما يعرف علام(2000) التحصيل الدراسي على أنه درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين.(علام،2000، ص305)

ويّعرفه اللقاني والجمل(2003) بأنه: "مدى استيعاب الطلبة لما تعلموه من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبارات التحصيلية المعدة لذلك" (ص47).

2- أهمية التحصيل الدراسي :

يحتل التحصيل الدراسي مكانة بارزة في حياة الطلبة فمن خلالها يستطيع أن :

- تقرير نتيجة الطالب انتقاله من مرحلة تعليمية إلى أخرى تليها.
- معرفة القدرات الفردية والخاصة الطالب وامكانيته.
- يعمل عل تحفيز الطلبة على الاستذكار وبذل جهد أكثر.
- يساعد على تقويم التحصيل المعرفي، ومعرفة ما إذا وصل الطلبة إلى المستوى المطلوب في التحصيل الدراسي.
- من الممكن أن تستخدم نتائج التحصيل في تقويم طرق التدريب التي يستخدمها الأساتذة، وطرق التدريس الجيد تؤدي إلى تحصيل جيد .

ولا أحد ينكر أهمية التحصيل الدراسي على الفرد والأسرة وبالتالي على المجتمع ولا أعتقد أن هناك مجتمعا واحدا في العالم لا يقدر الأهمية الكبرى للتحصيل العلمي في تحقيق التقدم .إذا كانت المجتمعات الحديثة اليوم تستمد بناء قطاعاتها المختلفة مما توفره لها مخرجات التعليم بأنواعها، فإن هذه المخرجات تقاس في إنجازها وكفاءتها بمقياس ما يسمى التحصيل الدراسي الذي أصبح مفهوم العصر الأداة لقياس الجدارة الأهلية، والمفتاح الذي بواسطته تنفتح أبواب التدرج العلمي الذي قاد أبناؤه .وقد ذكرنا أن التحصيل الدراسي أحد الجوانب الهامة في النشاط العقلي الذي يقوم بين الطالب والذي يظهر فيه أثر التفوق الدراسي قد جاء في موسوعة علم النفس الشاملة (1999)ويمكن لمعظم الطلبة أن ينظروا نظرة موضوعية إلى أنفسهم إذا ما استخدمنا درجات التحصيل لأغراض شخصية، ومما يلاحظ أنه عندما يحصل الطالب على درجة تحصيلية غير مناسبة فإنه غالبا ما يحاول أن يبذل جهدا أكبر، إلا أن يبدوا لا معنى له هو الحاجة إلى إرسال تقرير الطالب إلى منزلة وبالتالي تكون نتيجة الطالب معروفة أمام الملأ وبعد كل هذا فإن الجامعة يجب أن تكون المكان الذي يمكن أن يخطئ فيه الطالب دون خوف يهدده، وأن تجعله يدرك بأن أية محاولة يقوم بها لأول مرة يمكن أن ينجم عنها بعض الأخطاء . (يوسف، 2007، ص14)

3- مستويات التحصيل الدراسي:

. مستويات التحصيل الدراسي :يمكن تقسيم التحصيل الدراسي إلى ثالث مستويات

4-1- **التحصيل الجيد:** والذي يكون فيه الطلبة على مستوى أعلى ومرتفع عن المعدل الذي حصل عليه الآخرون في نفس المستوى وفي نفس القسم، ويكون ذلك باستخدام جميع القدرات والإمكانيات التي تكفل الطالب على مستوى أعلى ومتجاور الأداء التحصيلي المرتقب منه بذلك في قمة الانحراف المعياري من الناحية الإيجابية، وبذلك نجده يتجاوز ويتفوق على بقية زملائه ويكون اكتسابه للخبرات والاستفادة من المعلومات المقدمة أكبر وأنفع.

4-2- **التحصيل الدراسي المتوسط:** في هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي تحصل عليها الطالب تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها، ويكون أداءه متوسط وتكون درجة احتفاظه واستفادته من المعلومات المتوسطة.

4-3- **التحصيل الدراسي المنخفض:** يعرف هذا النوع من الأداء بالتحصيل الدراسي الضعيف حيث يكون فيه أداء الطلبة ضعيف وأقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية الزملاء حيث تكون نسبة استغلاله واستفادته مما تقدم في المقرر الدراسي ضعيف إلى درجة الانعدام، وفي هذا النوع من التحصيل يكون استغلال المتعلم لقدراته العقلية ولإمكانياته الفكرية ضعيفا على الرغم من تواجد قدر ونسبة لا بأس بها من القدرات، إلا أنه لا يستفيد منها ولا يعرف القدرات الحقيقية، وقد يكون هذا التأخير في جميع المواد وهو ما يطلق عليه التخلف أو الفشل الدراسي العام، لأن الطالب يجد نفسه عاجزا عن فهم ومتابعة البرنامج الدراسي الذي يجد فيه صعوبة رغم محاولته التفوق على هذا العجز، أو قد يكون في مادة واحدة أو مادتين فقط فيكون نوعي، وهذا حسب قدرات الطالب وامكانياته، فقد وا نجده طالبا حسنا أو متوسطا في اللغة والأنشطة التي تتطلب التعبير، إلا أننا نلاحظ عليه الضعف في المواد الرياضية والمواد التي تتطلب التفكير واستخدام القدرات العقلية كالذكاء والتجريد.(يوسف، 2007، ص21)

المحاضرة (02) : تدني التحصيل الدراسي (2)

1- خصائص التحصيل الدراسي الجيد:

يمكن حصر خصائص التحصيل الدراسي الجيد في النقاط التالية:

1- لا تعلم بدون دوافع :

بالرغم من أهمية قدرة المتعلم على التعلم ومن أهمية إرشاده على ما يتعلم فإن الأساس في التعلم يقع على الدافع الذي يدفعه إلى التعلم. ذلك لأن التعلم هو تغيير في السلوك أو التفكير أو الشعور ليحصل من نشاط يقوم به المتعلم. والفرد لا يقوم بنشاط من غير دافع لذا يجب أن يقوم التعلم على الدوافع الأساسية والفرعية للمتعلمين وعلى ما لديهم من اتجاهات نفسية وميول مكتسبة وفطرية. وعلى المعلم في هذا المجال أن يدرك بأن حاجات المتعلمين وميولهم وأهدافهم قد تختلف اختلافاً كبيراً عن مظاهرها، فقد يخطئ الطالب في القراءة أمام الآخرين من الطلبة وقد يضحك عليه هؤلاء الطلبة فإذا كان الطالب بحاجة شديدة إلى جذب الانتباه فإنه في أعماقه يعتبر هذا الضحك نوعاً من التدعيم فيكرره ليحصل على هذه النتيجة لقد أكدنا ويؤكد كل العاملين في هذا الحقل على أن الدافع شرط ضروري لكل متعلم وكلما كان الدافع قوياً زادت فاعلية التعلم أي مثابرة المتعلم عليه واهتمامه به. ولكن مع ذلك فلا بد من القول بأن الدافع إذا ازدادت شدته عن حد معين أدى إلى تعطيل عملية التعلم، فالخوف الشديد من الفشل في الامتحان قد يعطل الطالب عن التحصيل.

ومن أوضح المواقف التي تتجلى فيها أهمية الدافع في التعلم هي صعوبة تعليم بعض الكبار القراءة والكتابة وذلك لعدم توفر الدافع لديهم الذي يدفعهم إلى ذلك. والدوافع ليست ضرورية لبداية التعلم فحسب بل مهمة أيضاً للاستمرار فيه وإتقانه والتغلب وعلى ما يعترضه من صعوبات وعقبات. والدافع النشط يزيد من اليقظة وتركيز الانتباه، ويؤخر ظهور التعب ويحول دون ظهور الملل.

2- وضوح الغرض من التعلم :

كانت التربية القديمة تلقن الطالب المعلومات وتحمله على كسب مهارات لا يعلم الأغراض التي تؤدي إليها، وعندما لا يتجاوب الطالب معهم عمدوا إلى المحفزات عن طريق بواعث مصطنعة كالهدايا وتكرار الامتحانات التي تثير في نفسه الخوف والحذر،

ولحد الآن قد نجد هذه الصغيرة قائمة في بعض المدارس .إن على المعلم أن يوضح للمتعلمين الأهداف القريبة والبعيدة التي ترمي إليها الدروس التي يدرسها. فوضوح الغرض من التعلم في ذهن المتعلم يسهل عليه الحفظ والتحصيل ويزيد من درجة الفهم والجهد وتركيز الانتباه منا على المتعلم سواء كان طالباً في المدرسة أم في الحياة العامة أن يحدد لنفسه الغرض من دراسته ونشاطه، إذ أن هناك فارقاً أساسياً بين القراءة لمجرد القراءة أو لقتل الوقت وبين القراءة بقصد الفهم أو الحفظ أو لغرض آخر حيث في هذه الحالة تعمل الأغراض على حمل الفرد على رؤية العلاقات بين الأشياء التي يريد تحصيلها والربط بين بعضها مع البعض الآخر. و الاهتمام بها مما يجعله يفكر فيها بطريقة شعورية ولا شعورية وهذا لا يتحقق عند القارئ الذي لا يشعر بغرضه من القراءة.

3- معرفة المتعلم مدى تقدمه على طريق تعلمه :

إن معرفة المتعلم مدى ما حصل عليه وما وصل إليه من تعلم تعد من أقوى دوافع التعليم حيث دلت تجارب كثيرة على ممارسة العمل دون علم بنتائجه لا يؤدي إلى التعلم نهائياً وإن عمله بنتائج تعلمه يعينه على إجادة التعلم وزيادة إنتاجه من حيث مقداره ونوعه وشرعته وذلك لأن هذه المعرفة تؤدي إلى ما يأتي:

1- إنها تعين المتعلم على تصحيح استجاباته الخاطئة وعلى تكرار الاستجابات الناجحة وحدها.

2- إنها تجعل العمل أكثر تشويقاً، أن الميل إلى أداء عمل ما يأخذه في الفتور بمرور الزمن. ومعرفة مدى التقدم ينشط الميل عندما يأخذ بالفتور.

3- بالإضافة إلى أن معرفة المتعلم مدى تقدمه تحمله على مناقشة نفسه وغيره وأن يعمل من أجل التغلب على نفسه وعلى غيره. أما الجهل بنتائج التعلم فقد يلقي في روع المتعلم أنه لا يتقدم فيفتر حماسه.

4- إن المعرفة المذكورة تستغل قانون (الطاقة المتزايدة)الذي ينص على أن الفرد متى اقترب من بلوغ هدفه زاد ما يبذله من جهد كازدياد نشاط الطلاب في نهاية العام، ونشاط العمال عند اقتراب نهاية العمل.

4- الثواب والعقاب:

إن قانون الأثر الذي جاء به ثورندايك جعل الدوافع في الصدارة في عملية التعلم الأمر الذي جعل الاهتمام كبيراً في أثر الثواب والعقاب في المدارس كما أدى إلى قيام الكثير من البحوث في هذا المجال ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحثون هي:

1- إن الثواب أقوى وأبقى أثر من العقاب في عملية التعلم، وعليه فإن المدح أقوى أثر من الذم و أن أثر العقاب موقف لا يستمر مع تقدم التعلم ونجاحه.
2- إن أثر الثواب إيجابي في حين يكون أثر العقاب سلبياً، لأن العقاب يحذر الفرد من أن يسلك سلوكاً معيناً في موقف معين يجلب له الأذى والألم أو لأنه يخيف الفرد من شيء معين وذلك دون أن يرشده إلى ما يجب عمله.
3- إن الجمع بين الثواب والعقاب أفضل في كثير من الأحيان من استخدام كل منهما على حدة فيستخدم العقاب لكف السلوك المعوج حتى يستقيم فيثاب عليه الفرد فيكون العقاب في هذه الحالة بمثابة ألم مؤقت في سبيل لذة أكثر دواماً.
4- ومن المعروف في مجال الصواب والعقاب أن الفائدة تتحقق منهما عندما يستخدما بعد السلوك مباشرة وأن أثرهما يضعف كلما طالت الفترة بينهما وبين السلوك.
5- إن العقاب والثواب يشترط فيهما الاعتدال فالعقاب الذي يجرح كبرياء الفرد يكون ضرره أكثر من نفعه حيث يولد في نفس الذي يقع عليه العقاب الكراهية أو الشعور بالنقص وعدم الثقة بالنفس.
6- ومن خلال التجارب تبين أن العقاب لا يناسب الأطفال المنطوين بالدرجة التي يناسب بها الطلبة المنبسطين وبعبارة أخرى يفضل الثواب مع المنطوين في أغلب المواقف في حين يفضل العقاب مع المنبسطين في أغلب المواقف.

5- المنافسة في المجال التربوي:

يقوم التنافس في الأساس على صراع يستهدف الانتصار والتفوق على الغير ويتضمن إفشال نجاح الآخرين وتبديد جهودهم أي أنه يتضمن تعارض المصالح بين فردين أو أكثر. فالمنافس كثيراً ما يرى في منافسه عدو له أو على الأقل حجر عثرة في سبيل

تقدمه وبهذا يصبح التنافس مبعث الضرر لأنه يؤدي إلى الحسد والبغضاء والغش في بعض الأحيان وذلك المواقف التالية:

1- حين يكون التنافس شديداً جداً يؤدي إلى اضطراب انفعالي وسوء توافق اجتماعي بين المتنافسين.

2-عندما يكون التنافس بين أفراد متباعدين في الإمكانات بحيث يكون الأمل بالفوز ضعيفا.

3-إذا ترتب على الإخفاق في المنافسة ضياع احترام الفرد في أعين زملائه أو المحيطين به.

4حين يكون التوكيد على الفوز واحتلال مركز الصدارة بحيث يحول دون أي تعاون جماعي ويذهب بالقيمة الذاتية للتعلم.

6- تنظيم مادة التعلم وفهمها:

التجارب تؤيد ان التعلم يتم بصورة أسرع وأدق عندما تكون مادة التعلم منظمة وواضحة المعنى .نعم يتعلم الفرد أموراً لا يفهمها ولكن على الأغلب يأخذ تعلمه وقتاً طويلا في حين تكون نتائجه ضعيفة الدقة وسهلة النسيان .ومن الأمور التي تساعد على فهم المادة وتسهيل عملية حفظها وتذكرها ما يأتي:

1.تنظيم مادة التعليم مع غيرها من المواد التي تقع في إطارات اهتمامات الطالب.

2.تنظيمها في وحدات طبيعية أو مادية.

3.يفترض في مادة التعليم أن يكون ذات معنى لدى المتعلم خاصة عندما تكون متعلقة بميوله وببعض جوانب حياته الحاضرة وطموحاته المستقبلية.

(الداهري،2011، ص173- 178)

2- أهداف التحصيل الدراسي:

يهدف التحصيل الدراسي في المقام الأول إلى الحصول على المعارف والمعلومات والاتجاهات والميول والمهارات، التي تبين مدى استيعاب الطلبة لما تم تعلمه في المواد الدراسية المقررة، وكذلك مدى ما حصله كل واحد منهم من محتويات تلك المواد وذلك من أجل الحصول على

ترتيب مستوياتهم بغية رسم صورة لاستعداداتهم العقلية وقدراتهم المعرفية وخصائصهم الوجدانية الشخصية، من أجل ضبط العملية التربوية .

لذا فالتحصيل الدراسي للطالب في مختلف مستوياتهم التعليمية، الهدف الأساسي لكل فعاليات العملية التعليمية .وتتمثل أهداف التحصيل الدراسي في النقاط التالية

- بواسطته يتمكن الطلبة من معرفة مستواهم الدراسي ورتبتهم ومقارنة ذلك بمستوى أقرانهم ورتبهم.
- إذ بواسطته يعبر الطلبة عن مدى استيعابهم لما تعلموه من خبرات ومعارف في مادة دراسية مقرر بطريقة علمية منظمة.
- يعتبر وسيلة يلجأ إليها الأستاذ لمعرفة الفروق بين الطالب ذلك من خلال مستوياتهم في التحصيل (متفوق، عادي، ضعيف).
- يعمل التحصيل على كفاءة العملية لمية التع وذلك لتحقيق مستويات وأهداف ونواتج واضحة لصالح الطالب وغير مجتمعة ورقية.
- يسمح التحصيل الدراسي للطالب بإعادة صياغة الأهداف التعليمية والتي ترتبط بخصائص نمو الطالب آخذين بعين الاعتبار قدراتهم ومعارفهم وميولهم وكل هذه الجوانب يمكن الحصول عليها في عملية التحصيل على زيادة الدافعية للتعلم، من حيث إعطاء النقاط والعالمات بعد إجراء الامتحانات فالتعليق الإيجابي أو السلبي على أدائهم يرتبط بسيكولوجية التقرير.
- يسمح التحصيل الدراسي بمتابعة سيرورة التعلم، وتقدير المكتسبات التي تمكن منها المتعلم والأشياء التي استعصت وصعب عليه إدراكها وهذا يساعد الكثير كل من الأستاذ والإدارة التربوية.
- تحديد الاستجابات الواجب تعزيزها فمن خلال نتائج التحصيل يتمكن المعلم من التعرف على التحسينات والتقدم الذي طرأ على سير أداء وتعلم الطالب، وكذا الصعوبات التي تعترضه وتعيق سير وصول المعلومات وتدفعه إلى اختيار الحلول والبدائل المناسبة، مما يزيد على إقبال متعلميه على التعلم ويكون بذلك عنصر محفز ومحبب للتعلم، فالأستاذ الذي يعطي لطالبه علامتهم وملاحظاته بصورة

جماعية فإن الطالب إذا ما شعر بأن أداءه أقل وأدنى من نتائج زملائه الذين تفوقوا عليه، وقد دعمهم وشجعهم وقدر مجهوداتهم، وكانوا محل إعجابهم وتقديره فيشجعه هذا على بذل جهد أحسن وأكثر للحصول على هذه المرتبة الراقية، أما من كان أداؤه جيد فيعمل للحفاظ على هذه الصورة المثالية التي هو عليها.

- الإرشاد والتخطيط التربوي حيث يقوم الطالب بالتخطيط السليم للدراسة، إذا اختار ما يناسب قدراته واستعداداته الخاصة، وال توجد وسيلة تعرفنا بهذه العوامل سواء الاختبارات التربوية والنفسية.
- الحصول على العالقات لاتخاذ قرارات إدارية مختلفة ومن هذه القرارات الترقية واتخاذ إجراءات تحسينية وتدريسية .
- التشعيب إذا انتقل عدد كبير من الطالب على الجامعة فإنها قد تستعمل معدلات في المواد المختلفة لتوزيعهم على شعب متباينة من حيث القدرات.(قناني، 2017، ص82)

المحاضرة (03): تدني التحصيل الدراسي(3)

1- تعريف تدني الإنجاز والتحصيل المدرسي:

ويعرف تدني الإنجاز والتحصيل المدرسي على أنه الفرق الكبير الواسع بين ما يستطيع الوصول إليه من إنجاز للفعاليات والمهام التعليمية التي تؤهله قدراته العقلية ومواهبه الفطرية له، وبين المستوى الذي وصل إليه من إنجاز فعلي وحقيقي خلال تواجده في الأطر التعليمية المختلفة.(نصر الله، 2010،ص38)

2- مشكلة تدني الإنجاز والتحصيل المدرسي وعلاجه:

إن مشكلة الإنجاز والتحصيل المدرسي لدى الكثير من الطلاب تتطلب منا التفكير الجاد لإيجاد حل لها لأن تأثيرها يكون على المستوى الفردي والجماعي ويترك أثراً كبيراً في مكانة الفرد داخل المجتمع والبيئة التي يعيش فيها. وحل مثل هذه المشكلة يكمن في وجود الحافز على العمل، ووجود الدافعية له بغض النظر عن الجنس أو العائلة أو الدين أو المكان المحيط الذي يعيش فيه الطالب، أو المدرسة التي يتعلم فيها، المهم أن يأخذ جميع المحيطين بالفرد والذين لهم علاقة مباشرة معه، الأمر بالاهتمام والجدية المناسبة بالتعاون فيما بينهم على دفع الطالب إلى الأمام والوقوف إلى جانبه خلال هذه المرحلة التي تعتبر حرجة بالنسبة له وتحدد ما سيكون عليه في المستقبل.

ويتضمن الحافز على العمل أربعة عناصر هامة وأساسية هي:

1- **الفكرة:** وهي الهدف أو الصورة الذهنية التي يضعها أو يكونها الطالب لنفسه بالنسبة لما يتعلمه أو يعلمه وكيف تتواءم مع العالم الذي يعيش أو يتواجد فيه ويتكيف معه... وعدم وجود هدف خاص عند الطالب يؤدي إلى التشتت والفساد والانحراف وهذا بطبيعته يلحق به الضرر في حياته المدرسية... بينما يكون الوضع على العكس من ذلك حيث وجود الصورة الواضحة في ذهنه تساعده على الإفصاح عنها بكل فصاحة وبيان.
2- **الالتزام:** بعد وضوح الصورة أمام الطالب يأتي دور الالتزام الذي يجعل صاحبه يقف في وجه المغريات والضغوط التي قد يتعرض لها من زملائه أو المحيط الذي يعيش فيه، خصوصاً المغريات المادية والانفعالية.

3- **التخطيط:** الطالب التي تتوفر لديه الصورة الواضحة والالتزام نحوها فإن هذا يعني وجود خطة لديه مفصلة وثابتة للعمل تتصف بالواقعية وتتضمن الخطوات العملية التي يجب السير عليها.

4- **المتابعة:** في هذه المرحلة علينا إلحاق القول بالعمل التنفيذي الذي نسعى إليه من خلال القيام بجميع هذه الخطوات (نصر الله، 2010، ص55)

وعليه فإن مشكلة تدني الإنجاز والتحصيل المدرسي هي من المشاكل المعقدة نتيجة لتداخل وتفاعل عدة أبعاد فيها، ولكن بالإمكان معالجتها إذا تضافرت الجهود بين العناصر الثلاثة الأساسية التي لها علاقة مباشرة وهي المدرسة–البيت–الطالب والذين هم أعمدة الإنجاز المدرسي التحصيلي العالي أو المتدني..

ويرى لارسن(1975)، أن هناك مبادئ ثلاثة تسبب تدني التحصيل الدراسي لدى المتعلمين وهي:

1- إن لكل طالب خصائص وميزات عديدة ومتنوعة، تشكل كيانه، وتحدد شخصيته، والمجال الذي يستطيع أن يبدع فيه، وقد يفشل المعلم في التعرف على هذه الخصائص والميزات، فيهملها ولا يعمل على تنميتها وتطويرها.

2- قد يبني المعلم توقعاته عن الطالب بشكل مجحف بعيد عن الواقع، قد يفوق ما عليه الطالب في واقعه، أو يقل كثيرا عن هذا الواقع، الأمر الذي يجعل أحكامه عليه بعيدة عن الصواب، فتكون هذه التوقعات مبالغا فيها سلبا أو ايجابا ومن هنا تصبح معالجة حالة الطالب هذه ليست في مسارها الصحيح وأسلوبها المناسب لأنها لا تستند على أساس قويم يستند إلى الواقع.

3- إن أسلوب المعلم في التعامل مع طلابه قد لا يتفق مع قدراتهم، الأمر الذي يجعل أثره عليهم ضعيفا إن لم يكن عكسيا يؤدي به إلى الفشل الصريح الواضح.(عدس، 1996، ص61)

4- **خصائص متدني الإنجاز والتحصيل الدراسي:**

من أهم خصائص الطلاب الذين يعانون من ضعف في الانجاز والتحصيل الدراسي ما يلي:

- يكونون في معظم الحالات متساهلين في كل شيء حتى في الأمور الأساسية والضرورية بالنسبة لهم.
- يقفون في جميع الحالات موقف المدافع عن أنفسهم وعما يقومون به من أعمال بسبب عدم الثقة بالنفس والقدرة على الإنجاز والعمل.
- هؤلاء الأفراد من صفاتهم البارزة في معظم الحالات أنهم منقادون للغير ولا توجد لديهم روح المبادرة الذاتية والاعتماد على أنفسهم.
- إمكانية استفزازهم سهلة جداً، لذا فهم يثورون في وجه الآخرين بسرعة. ويكون التغير لديهم سريعاً، حيث أنهم يتحولون من وضع لآخر بأبسط وأسرع ما يكون.
- عدوانيين سلبيين وغريبي الأطوار ويبدو عليهم الاستياء والضجر بسرعة وهذا يعني عدم الثبات في الأعمال التي يقومون بها.
- يهتمون بما حولهم وبغيرهم أكثر مما يهتمون بشؤونهم الخاصة.(سبيان، 2010، ص54)

5- مظاهر تدني التحصيل الدراسي:

إن أهم مظاهر مشكلة تدني التحصيل الدراسي هو تدني إنجاز بعض التلاميذ الكتابي أو العملي أو الشفوي عما يمكن تحصيله في الأحوال العادية لاستعدادهم وظروفهم المادية والنفسية المختلفة. (المعايطة والجغيمان، ص100)

المحاضرة (04) تدني التحصيل الدراسي(4)

1- أسباب تدني التحصيل الدراسي:

ومن أسباب تدني الإنجاز المدرسي التحصيلي نذكر النقاط التالية:

1- الوضع الصحي الجسدي الذي يتأثر بسبب مرض أصاب الطفل وألحق به آثاراً سلبية، وأدى إلى تأخره الدراسي، وإلى تدن في تحصيله المدرسي.
2- إحدى صعوبات التعلم التي قد يعاني منها الطفل في مراحل حياته الأولى وتكون السبب في تدني تحصيله، عدم دخوله المدرسة المناسبة.
3- قد تكون الأسرة هي السبب المباشر في تدني تحصيل الابن المدرسي بسبب إلحاحها المستمر وضغطها على الابن لبذل جهده خاصة لرفع مستوى الإنجاز والتحصيل المعرفي دون الأخذ بالاعتبار قدراته العقلية ورغباته وميوله الشخصية مما يؤدي إلى نتيجة عكسية لديه، أو إلى انهيار عصبي في الكثير من الحالات.
4- الظروف الاجتماعية والمادية التي تمر بها الأسرة أو تعاني منها تؤدي إلى تأثير مباشر على تحصيل الطالب بحيث يبدأ بالتسرب والتغيب عن المدرسة لكي يساعد الأهل لتحسين وضعهم الاقتصادي والمادي أو لكي يوفر للأسرة المصروف الذي يأخذه وطبيعي أن يؤدي هذا الوضع إلى تدني الإنجاز المدرسي بصورة ملحوظة.
5- في الكثير من الحالات تكون المدرسة هي سبب تدني إنجاز الطالب المدرسي وذلك من ناحية المنهاج المتبع والنظام التعليمي والأساليب، أو المعلم وشخصيته، إعداده، وقدراته، والأسلوب التدريسي الذي يستعمله، وطريقة تعامله مع الطلاب).جميع هذه الجوانب سوف تناقش بصورة موسعة في الفصول الأخرى).
6- المواد التعليمية التي تدرس في المدرسة مستواها وصعوبتها وعدم التعامل معها بالأسلوب بسيط وسهل وجذاب يؤدي إلى عدم تفاعل الطلاب مع المادة والمعلم التفاعل المطلوب والمقصود.
7- الظروف السياسية والأسباب الأمنية تلعب دوراً كبيراً في الكثير من الحالات في تدني التحصيل بسبب الخوف والقلق والتوتر الذي يمر بها الطالب وعدم الاستقرار النفسي الذي يصل إليه نتيجة للأوضاع السياسية التي تمر بها المنطقة والتي تؤدي إلى عدم

الشعور بالأمن والأمان لدى الطالب، والتي تعتبر من الحاجات الأساسية المطلوبة لكل فرد حتى يستطيع أن يقوم بإنجاز ما يطلب منه بأفضل مستوى ممكن.

8- وسائل الإعلام المختلفة التي تلعب دوراً لا يستهان به في تأثيرها على الطالب في جميع مجالات حياته، وخصوصاً إضاعة الوقت وعدم الاهتمام بالتحصيل الدراسي لأنه يقضي الوقت الطويل في مشاهدة البرامج التي يتعلم منها العنف وأساليبه بالإضافة إلى سوء الأخلاق والانحرافات على أنواعها، وإهمال الجوانب الاجتماعية الأساسية والهامة في حياته.

9- انتشار ظاهرة العنف والعقاب البدني واللفظي داخل المدرسة والأسرة والمحيط الذي يعيش فيه الطالب والتي تؤثر عليه سلباً في تعاملاته اليومية مع من هم حوله وبالتالي تؤدي لضعفه التعليمي وربما تؤدي تركه المدرسة.

10- علاقة الطالب مع الطلاب الآخرين التي تؤدي في الكثير من الحالات إلى انشغاله وانصرافه عن التعليم.(نصر الله، 2010، ص39)

أما أسباب تدني تحصيل الطلاب في المواد العلمية فيمكن رصدها في الآتي:

1- تدريس فروع العلوم العامة للمرحلة الأساسية (فيزياء، كيمياء، أحياء) بشكل منفصل غير مترابط، وكذلك عدم التنسيق بين معلمي العلوم في المرحلة الثانوية مما يؤدي إلى عدم ترابط المعلومات والمفاهيم العلمية في ذهن الطالب فيدرس الطالب الفيزياء بعيدا عن الكيمياء، والكيمياء بعيدا عن الأحياء مما يؤدي إلى بناء هذه المعلومات في ذهن الطالب بشكل منفصل وغير مترابط.

2- تركيز المعلم على الحفظ الآلي للمعلومات والقواعد والنظريات العلمية دون فهمها بشكل صحيح ودون إثارة التفكير لدى الطالب ودون التطبيق العملي والميداني لهذه المعلومات.

3- افتقار المناهج والكتب المدرسية إلى عناصر الدافعية والتشويق لأن هدفها الأساسي هو حفظ هذه المعلومات واستظهارها.

4- افتقار المناهج والكتب المدرسية إلى المعلومات العلمية الحديثة لمواكبة هذا الانفجار المعرفي في المعلومات وافتقارها عن تلبية حاجات الأفراد والمجتمع من متطلبات العصر الحديث العلمية والتي أصبحت ضرورية في هذا العصر.

5- استمرار المعلم في استخدام الوسائل والأساليب القديمة في التدريس وعدم تجديدها أن تطويرها، وعدم اللجوء إلى استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة في التعليم مثل أجهزة الحاسوب والانترنت وغيرها من وسائل الاتصال الحديث ولاتي جعلت من العالم قرية صغيرة وأباحت الحصول على أي نوع من المعلومات بكل يسر وسهولة.

6- عدم إعداد المعلم الإعداد المهني الكافي والمناسب فضعف المعلم في المعلومة أو الأساليب، أو عدم قدرته إلى إنتاج الوسائل أو استخدامها، لا يجعل منه معلما ناجحا، لذا فإن عدم قدرته وضعفه ينعكسان على أداء وتحصيل طلابه.

7- عدم مراعاة المعلم للمراحل النمائية المختلفة للطالب، مما يجعله غير قادر على اختيار الأسلوب أو المستوى التعليمي المناسب لقدرات الطلاب وإمكاناتهم وبالتالي عدم التدرج في إيصال المعلومات للطلاب حسب قدراتهم وإمكاناتهم وأعمارهم.

8- إن التعليم عملية نمائية وفردية، فكل طالب له خصائصه وقدراته ومواهبه، لذا فعدم مراعاة المعلم للفروق الفردية بين طلابه من ضعاف تحصيل وموهوبين، يؤدي إلى عدم تلبية حاجات الطلاب أفراد وجماعات كما يؤدي إلى عدم قدرة المعلم من اكتشاف الطلاب ضعاف التحصيل والطلاب الموهوبين لوضع الخطط الكفيلة للتعامل مع كل فئة حسب ما تستحق.

9- عدم تعزيز المفاهيم والمعلومات واكتساب المهارات لدى الطلاب وعدم إعطاء تدريبات متنوعة لدى الطلاب يؤدي إلى تحجيم قدرات وأفكار الطلاب وتحول دون انطلاقهم بأفكارهم قدراتهم ومعلوماتهم إلى الغناء الواسع للمعلومات.

10- عدم توظيف مختبرات المدرسة العلمية التوظيف المناسب والكافي، والاعتماد على الدراسة النظرية، وعدم اللجوء إلى البحث والتنقيب والتجريب في مادة العلوم، فكثير من الأجهزة والوسائل الموجودة في المدرسة أو في المختبر تبقى لفترة طويلة دون أن يعمد معلم العلوم إلى توظيفها أو استعمالها، ذلك يؤدي إلى ضعف تحصيل الطلاب في مادة العلوم وعدم قدرتهم على فهم طبيعة المادة قيد الدرس بشكل صحيح وسليم.

11- عدم قدرة المعلم في الكشف عن المعلومات القبلية الأساسية المطلوبة لبعض مواضيع العلوم والتي تحتاج إلى أساس رياضي مثل بعض القوانين والنظريات العلمية مثل قانون أوم ونظرية أرخميدس وقوانين انعكاس الضوء وقوانين انكسار الضوء وقانون الفعل ورد

الفعل.. وغيرها من القوانين والنظريات التي لا يمكن تحقيقها دون إجراء عمليات رياضية.(سبيتان، 2010، ص127)

12- وضعف المعلم في اللغة وجهله بقواعدها وبسبل التصرف في التعبير بها، يقوم حائلا دون الفهم عند المتعلم.(علواش، 1997)

1- **العوامل الأسرية لتدني التحصيل الدراسي:**

هناك العديد من العوامل المتعلقة بالأسرة تكمن خلف تدني التحصيل الدراسي منها:

1- اضطراب العلاقة بين الزوجين كما يظهر في التوتر، والشجار المستمر، والتهديد بالانفصال...

2- قسوة الوالدين في معاملة الطفل، والحد من حريته، وعدم تشجيعه على التفاعل من الآخرين.

3- عدم احترام آراء الطفل، والسخرية منه، ومحاولة منعها.

4- شعور الطفل بالنبذ والاهمال من قبل والديه.

5- كثرة عقاب الطفل دون مبرر، ودون وجود سبب واضح لذلك.

6- تذبذب الوالدين في معاملة الطفل، وعدم اتفاقهما على أسلوب معين لمعاملته.

7- التفرقة بين الأبناء في المعاملة، مما يثير الأحقاد والغيرة بينهم.

8- نعت الطفل بصفات سلبية، مثل الكسل، أو الغباء، أو الاهمال مما يسفر عن تطوين مفهوم ذات ذي تأثير سالب لديه.

9- انشغال الوالدين عن الطفل، أو تغيبهما كثيرا عن المنزل، مما يشعره بعدم الاهتمام وفقدان الرعاية.

10- كثرة عدد الابناء، وضيق المسكن بحيث لا يستطيع الطفل التركيز في دراسته.

11- انخفاض المستوى الاجتماعي أو الاقتصادي للأسرة مما يسفر عن حرمان الطفل من إشباع حاجاته الأساسية، أو تلبية متطلبات المدرسة.

12- انتشار الأمية بين الآباء والأمهات، انخفاض المستوى الثقافي للأسرة.

13- عدم تنظيم وقت الطفل، وتركه ينشغل بأشياء أخرى كثيرة غير الدراسة مثل: التليفزيون، أو اللعب في الشارع، أو الخروج إلى أقران السوء..

14- وضع أهداف غير واقعية للأبناء لا تتناسب مع قدراتهم.

15- إرغام الطفل على الدراسة كثيرا دون مراعاة لميوله أو مواهبه الخاصة، والتمادي في ذلك.

16- شغل الطفل، وتكليفه بأعباء منزلية كثيرة، كثرة غيابه عن المدرسة.

وهناك بعض الجوانب التي لها أهمية خاصة في هذا السياق، وتؤثر تأثيراً مباشراً على مستوى التحصيل المدرسي منها :

1- يلعب مستوى طموح الوالدين دوراً هاماً في مدى القلق الذي يصيبهم على مستقبل طفلهم ويزيد من عمق التفاعل والتواصل بين الأهل والأبناء.

2- إن الأهل في الكثير من الأحيان يوجد بينهم تناقض بالنسبة لتربية الطفل مما يترك أثراً بالغاً جداً بالنسبة للطفل لأنه يكون في حيرة أي الطرق والأساليب يسلك وهذه الحيرة قد تؤدي به إلى التوتر والقلق الزائد.

3- إن مطالب الأطفال قد تكثر في بعض الأحيان داخل البيئة الأسرية خصوصاً إذا كانت الإغراءات التي تدفع به أن يطلب من والديه الكثير وهو يعرف أنهم سوف يقومون بتلبية ما يريد.

4- إن للشجار الذي يحدث بين الأم والأب أمام الطفل أثراً كبيراً جداً على التحصيل الدراسي وقدراته على التعامل مع المعلمين والطلاب والمادة.

5- تؤثر قيم الأهل واتجاهاتهم وأهدافهم ومراكزهم تأثيراً كبيراً وواضحاً على تسرب الأبناء من المدرسة وإهمالهم للتعليم والتحصيل. (نصر الله، 2010، ص34)

المحاضرة (05) : أساليب علاج تدني التحصيل الدراسي

2- أساليب علاج تدني التحصيل لدى الطلاب في المواد العلمية:

لعلاج ضعف وتدني الانجاز والتحصيل الدراسي يمكن استخدام أكثر من أسلوب منها ما يلي:

1- يعتبر إعداد معلم العلوم الجيد الخطوة الأولى نحو علاج ضعف التحصيل للطلاب، لأن المعلم الجيد يمكن أن يعوض نقص المنهاج أو الوسائل أو التجهيزات الأخرى اللازمة، لأن المعلم الجيد هو المفتاح الرئيس نحو خلق طالب جيد، لأنه يستطيع بخبرته وكفاياته من استغلال وسائل البيئة المحيطة به وصنع الوسائل والمستنبطات العلمية اللازمة والخرائط واللوحات والرسومات واستغلال مواهب الطلاب وتسخيرها في خدمة دروس العلوم وتزويد مختبر المدرسة أو زاوية العلوم بالعديد من النماذج والعينات المختلفة من البيئة، واستغلال كافة الأنشطة كالرحلات المدرسية والأسرية في إثراء المدرسة بالوسائل والإمكانات المختلفة والتي يمكن استغلالها في حصص العلوم المختلفة.

2- إعادة النظر في كافة مناهج العلوم والأساليب وطرائق التدريس لمواكبة التطور الهائل الذي يشهده هذا العالم في مجالات العلوم والطب والهندسة والحاسوب.. وباقي جوانب الحياة من أجل اللحاق بركب الحضارة ومواكبة هذا الكم الهائل من المعلومات وهذا التطور السريع في وسائل ومجالات المواصلات والاتصالات والاختراعات العلمية الهائلة والمتتابعة حتى لا تتأخر مدارسنا ومعاهدنا عن ركب هذا التطور العلمي والذي يشهده العالم الحديث.

3- تطوير أساليب التعليم وتحديثها إلى مفهوم التعلم المستمر من أجل ربط الطلاب ومتابعتهم لكل جديد في مجال العلم والتكنولوجيا ومن أجل إعداد الطالب لملازمة عملية الحياة، وتدريب الطلاب على اعتماد أساليب التعلم الذاتي المستمر والاستفادة من كافة مصادر التعلم المتاحة والبحث عنها وتوظيفها في حياته العامة والخاصة.

4- الابتعاد عن أسلوب الحفظ الآلي للمعلومات والتركيز على ربط المعلومات والخبرات بالحياة العملية وتنمية أساليب وطرائق التفكير المختلفة لدى الطالب والخروج من نمط

التعليم القديم الذي يركز على حفظ المعلومات واستظهارها وترديدها دون توظيفها أو استغلالها في الحياة العملية.

5- ضرورة تدريس فروع العلوم المختلفة من (كيمياء وفيزياء وأحياء وعلوم أرض) وغيرها بشكل مترابط إذا كانت تدرس أحد قبل معلم واحد، أو التنسيق بين المعلمين، إذا كانت كل مادة تدرس من قبل معلم مستقل، وذلك لأن المواد العلمية ذات أساس واحد لا يمكن فصلها عن بعضها البعض.

6- ربط مادة العلوم العامة بغيرها من مواد الدراسة كاللغة والدين والجغرافيا والتاريخ والرسم والفن والتربية المهنية واتباع أسلوب التعليم المترابط المتكامل في التدريس.

7- ضرورة تطوير أساليب وطرائق التعليم واستغلال وسائل التكنولوجيا الحديثة والخرج بالطلاب إلى هذا العالم الفسيح الواسع بمعلوماته ووسائله وإمكاناته.

8- ضرورة اهتمام المسؤولين بإعداد المعلم إعدادا كافيا ليكون قادرا على تحمل مسؤولية بناء علماء الغد من أطفالنا وطلابنا وحتى لا نبقى أمة تابعة للغير.

9- أن يراعي المعلم المراحل النمائية المختلفة للطلاب والتعامل معهم حسب قدراتهم وإمكاناتهم ومستوياتهم المختلفة والتدرج بالمعلومات من البسيط المحسوس إلى شبه المحسوس ثم إلى المجرد، وضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب من أجل تلبية حاجات المجتمع والكشف عن حالات ضعف الطلاب في الوقت المناسب ووضعه الخطط العلاجية لها، والكشف عن الموهوبين ووضع الخطط المناسبة لتطوير مواهبهم واستغلالها وتنميتها.

10- التنوع في إعطاء التدريبات والأنشطة العلمية المختلفة في البيت والمدرسة والبيئة، مثل : تكليف الطلاب بشكل جماعي أو فردي بصنع الوسائل والخرائط واللوحات العلمية والمستنبطات العلمية، وإجراء بعض التجارب العلمية البسيطة وغير المضرة من خلال وضع المعلم لخطة عملية واضحة وممكنة للنهوض بأنشطة الطلاب وتوليد الأفكار لديهم وتطوير إمكاناتهم وقدراتهم وتنمية مواهبهم وجعل مادة العلوم مادة عملية شيقة وممتعة. (سبيتان، 2010، ص 130).

3- الأساليب الأسرية للوقاية من تدني التحصيل الدراسي :

على الأهل أخذ الموضوع بعين الاعتبار والاهتمام والسير حسب خطوات وأساليب عمل مناسبة وصحيحة حتى يكون بالإمكان التغلب على مشاكل تدني الإنجاز والتحصيل لأنها من المحتمل أن تكون مؤقتة تزول بزوال مسبباتها، وهذا يعني أن بإمكانهم الأخذ بيد الأبناء وتجاوزها، وهي:

1- على الآباء التذكر أنهم آباء ولا يوجد للأبناء غيرهم وهم ليسوا أطباء أو معالجين....
2- على الآباء اصطحاب الأبناء مع العائلة للرحلات الخاصة أيام العطل، والتي تكون خالية من عمل الواجبات المدرسية، أو المحادثات عن المدرسة وواجباتها، لأن لكل حادث حديثاً.
3- يجب أن يكون وقت للراحة والهدوء خلال الأسبوع وخلال النهار حتى يكون بالإمكان عمل التوازن بين العمل والترويح عن النفس.
4- يجب أن يتذكر الآباء بأن الابن لن يبقى طول عمره في المدرسة ولكنه سوف يبقى طول عمره ابنهم والآباء سيبقون طول العمر آباءهم.
5- يجب على الآباء السير مع التيار وليس ضده... فلا نضيع ما يمكن القيام به في طلب عمل المستحيل أو ما لا يستطيع الطالب عمله لأنه لا يملك القدرات لذلك. وما يمكن الآباء عمله هو تعزيز الشعور بالمسؤولية تجاه أنفسهم وتجاه الآخرين.
6- على الأهل التحدث عن النجاح الذي توصل إليه الابن مهما كان بسيطاً لكي نترك أثراً فعالاً في نفسه.
7- يجب أن نصغي للابن ونعطيه الاهتمام اللازم والكافي. ونشجعه على القيام بالأعمال التي من شأنها رفع مستوى تحصيله.
8- يجب إعطاء الابن الثقة وإشعاره بذلك حتى يكون بمقدوره إبراز كيانه وشخصيته والشعور بقيمته وقدره في مجتمعه.
9- يجب أن لا نطلب من الابن الوصول إلى الكمال لأننا بشر ولا نستطيع ذلك.

10- يجب أن يكون حديثنا معه قائماً على المناقشة والمحاورة وبعيداً عن التسلط والقهر لأن ذلك لا يؤدي إلى وصول المعلومات والمعرفة والحكمة إليه.(عدس، 2000)

المحاضرة (06) : المناهج التربوية (1)

مقدمة: لم يعد العصر الحالي يعتمد في تطوره على الصدفة بل أصبح ما يتم التوصل إليه غالبا من اكتشافات واختراعات يعتمد على تخطيط منظم من خلال برامج محددة الأهداف، ويرتبط التطور بالحداثة والمعاصرة وذلك بكون التحديث يجعل الأشياء أقرب إلى مواصفات العصر الحديث، كما يرتبط بحركة التقدم والارتقاء بالمجتمع والثقافة.

ولأن التربية والتعليم أخذت على عاتقها أن تكون حلقة الوصل بين ما يحدث من تطورات وتغيرات سريعة وبين الإنسان الذي يحيي هذه التغيرات وأن تمارس في نفس الوقت دور المرشد والموجه لاستيعاب هذه التغيرات مع عدم إغفال القيم الأصيلة والخصوصية الذاتية لكل مجتمع من المجتمعات، لذلك ينصب الاهتمام على المناهج التربوية وضرورة تطويرها وتحديثها لمواجهة تحديات المستقبل.

إن عملية تطوير المناهج التربوية عملية هامة لا تقل أهمية عن عملية بناءه، إذ لا يمكن أن نبني منهاجا ونتركه مدة طويله، كون المناهج تتأثر بصفة كبيرة بالتلميذ والبيئة والمجتمع والثقافة والنظريات التربوية، فلا التلميذ ثابت على حاله ولا البيئة ساكنه دون حراك ولا المجتمع جامد في مكانه ولا الثقافة صلبة متحجرة ولا نظريات التعليم باقية، فينتج من ذلك أن تطوير المنهج أمرا لا غنى عنه ولا مفر منه.(قرني، 2016، ص202)

1 – المفهوم التقليدي للمناهج التربوية:

إن المفهوم التقليدي للمنهج يتأسس على مفهوم التربية القديمة التي كانت تنظر إلى المعرفة على أنها غاية بحد ذاتها، لأنها هي التي تؤدي إلى تعديل سلوك الفرد بمجرد معرفته لها وتمكنه منها ، ويرى أصحابها أن مجرد معرفة الحق تؤدي إلى اتباعه.

فالمنهج القديم يبنى على نظرية المعرفة التي تتبنى المبدأ القائل إن كثرة تلقي الطالب للمعارف تدرب عقله، وتنمي ذكاءه، لذلك فإن المعرفة هي المحور الذي يدور حوله المنهج القديم بوصفها أبرز ثمار الخبرات الإنسانية . (عطية، 2009: 23)

2- سمات المنهج التربوي التقليدي :

يتسم المنهج التربوي التقليدي بما يلي:

1- التشديد على المعلومات بوصفها غاية بحد ذاتها.

2- النجاح في الامتحانات المدرسية الهدف الأساس من أهداف تدريس المادة الدراسية.

3- الكتاب المدرسي يعد المصدر الأساس لتزويد الطلبة بالمعلومات ، وأن العملية التعليمية مقصورة على ما يتضمنه الكتاب من معلومات.

4- التركيز على عنصر المحتوى وإهمال الأهداف ، وكيفيات التدريس، والتقويم.

5- استبعاد كل نشاط يتم خارج جدران قاعة الدراسة.

6- اقتصار دور المعلم فيه على تقديم المعلومات وشرحها وتفسيرها والتعليق عليها.

7- المعلم الجيد فيه هو ذلك المعلم الملم بالمادة القادر على توصيلها للطلاب.

8- التركيز على الجانب العقلي للمتعلم وإهمال الجوانب الأخرى.

9- يقتصر دور الطالب فيه على الحفظ والاستظهار.

10-الطالب الجيد هو ذلك الطالب القادر على حفظ أكبر قدر ممكن من المادة واستظهارها.

11- الامتحانات فيه تهتم بقياس كمية المعلومات التي استوعبها الطلبة.

12- تنظم المواد بموجبه بصورة منفصلة غير مترابطة.

13- تتسم المواد التعليمية فيه بضخامة حجمها وكثرة مفرداتها.(عطية، 2008: 24-25)

3- عيوب المنهج التربوي التقليدي:

لقد وجهت للمنهج بمفهومه التقليدي انتقادات كثيرة، يمكن توضيحها من خلال النقاط التالية :

1- تركيز المنهج على المعلومات أدى إلى إهمال التلميذ : الذي هو الأساس في بناء المنهج على النحو التالي :

أ- اهتمام المنهج بتنمية الجانب المعرفي لدى التلميذ أدى إلى إهمال بعض الجوانب مثل (الجانب العقلي -الجسمي -النفسي -الاجتماعي - الديني - الفني)، وبالتالي لم يعمل المنهج على تحقيق النمو الشامل للتلميذ .

ب- تركيز المنهج على الجانب المعرفي أدى إلى إهمال ميول وحاجات ومشكلات التلاميذ كما أدى إلى عدم المساهمة في تكوين العادات والاتجاهات الإيجابية لديهم .

جـ - التركيز على إكساب التلاميذ المعلومات أدى إلى إهمال توجيه سلوك التلاميذ .

د- تركيز المنهج على المعلومات جعل التلميذ سلبيا ، وأصبح دروه منحصرا في حفظ المعلومات التي تتضمنها الكتب ، ويشرحها المعلم ، وقد أدى ذلك إلى عدم تنمية قدرة الطلاب عل التفكير ، كما أدى إلى قتل روح الابداع والابتكار لديهم .

2- تركيز المنهج على المعلومات أدى إلى عزل المدرسة عن البيئة والمجتمع: وذلك لأن المنهج على هذا النحو لم يعمل على التعرض لمشكلات البيئة والمجتمع، كما أنه لم يعمل على تنمية قدرة الطلاب على المساهمة في حل هذه المشكلات، كما أن تركيز المنهج على المعلومات في الوقت الذي طرأت فيه على المجتمع تغيرات سريعة ومتلاحقة أدى إلى وجود فجوة كبيرة بين المدرسة ناحية والمجتمع الذي تنتمي إليه المدرسة من ناحية أخرى، وحيث أن المدرسة مؤسسة اجتماعية من بين وظائفها وأهدافها العمل على خدمة المجتمع والمساهمة في النهوض به، وإن المنهج بهذه الصورة لم يساعد المدرسة على تحقيق رسالتها الاجتماعية، وبالتالي فإنها انعزلت عن المجتمع الذي تنتمي إليه.

3- تركيز المنهج على المعلومات لم يتح الفرصة للمعلم لكي يؤدي رسالته التربوية : التي تستوجب عليه القيام بها، والتي تنحصر في توجيه وإرشاد التلاميذ ومساعدتهم على النمو الشامل وتعديل سلوكهم نحو الأفضل، وإنما جعل المعلم ناقلا للمعلومات التي تتضمنها الكتب الدراسية، وأصبحت وظيفته العمل على شرح وتفسير وتبسيط وتوضيح المعلومات، أي أن المعلم في ظل هذا المنهج فقد دوره التربوي الذي ينبغي أن يقوم به. (الوكيل ومحمود، 1999 : 20-21)

المحاضرة (07): المناهج التربوية(2)

1- المفهوم الحديث للمناهج التربوية:

لقد أخذ المنهج المدرسي الحديث تعريفات مختلفة تبعا لاختلاف وجهات نظر الكتاب والمربين فمنهم من اعتبره خطة مكتوبة ومنهم من اعتبره عبارة عن مجموعة من المواد التي تدرس للتلاميذ ولقد ظل هذا المفهوم فترة من الزمن ونتيجة للتطورات العلمية والدراسات التي جرت في علم النفس والتربية والتغير الثقافي للمجتمع تغير مفهوم المنهج من المفهوم الضيق إلى المفهوم الواسع الشامل

يرى (تانر، Tanner) أن المنهج في مفهومه الشامل على أنه: خبرات التعلم المخططة والموجهة، وكذلك نواتج التعلم المقصودة التي تتحقق من خلال بناء منظم من المعرفة والخبرة تحت إشراف المدرسة، من أجل تحقيق نمو شامل ومستمر ومتكامل للمتعلم.(سعادة، 2014 :30)

2- **مميزات المنهج بمفهومه الحديث:**

تتضح مميزات المنهج الدراسي بمفهومه الحديث من خلال معالجته لأوجه القصور والانتقادات التي وجهت للمفهوم التقليدي للمنهج، ويمكن توضيح هذه المميزات من خلال تناول تأثير المنهج بمفهومه الحديث على عناصر العملية التعليمية كما يلى:

(أ)- الطالب: الاهتمام بالنمو الشامل المتكامل للطلاب في جميع جوانبه، ومراعاة ميولهم وحاجاتهم ومشكلاتهم ومراعاة ما بينهم من فروق فردية، والاهتمام بتكوين العادات الصحية والاتجاهات الإيجابية لهم.

(ب)- المادة الدراسية: جعل المنهج الحديث المادة الدراسية إحدى الوسائل التي تساعد على النمو الشامل للطلاب، وليست غاية في حد ذاتها.

(ج)- البيئة: ارتبطت الدراسة بمشكلات البيئة المحلية التي يعيش فيها الطلاب، بل تعد هذا الأمر في بعض الأحيان إلى تصميم مناهج لتتناسب مع طبيعة البيئة(زراعية صناعية سياحية

ساحلية صحراوية.....) وبذلك أصبحت المدرسة وثيقة الصلة بالمجتمع، وحاول المنهج مسايرة التغيرات التي تحدث في المجتمع، وتعاونت المدرسة والأسرة من أجل تربية الطالب تربية كاملة.

(د) - المعلم: تغير دور المعلم في المنهج بمفهومه الحديث من ملقن للمعلومات ليصبح موجهاً ومرشداً وميسراً للعملية التعليمية، ومشجعاً للطلاب على التعلم والمناقشة والاستفسار بحرية عمَّا يريدون، ولذلك أتاح هذا المنهج الفرصة للمعلم في النمو المهني والإبداع.

(هـ) – المناخ المدرسي العام: ساد الحياة المدرسية في ظل المفهوم الحديث للمنهج مناخ يتسم بالديمقراطية في علاقة الطلاب بعضهم ببعض وفى علاقتهم بالمعلمين وإدارة المدرسة، وزاد الاهتمام بالأنشطة المدرسية بجميع أنواعها بقصد إحداث النمو الشامل للطلاب. مما شكل عوامل جذب للطلاب نحو المدرسة.

(و)– طرق التدريس: تنوعت طرق التدريس التي يستخدمها المعلم في تنفيذ دروسه من مناقشة وحوار إلى تعلم تعاوني، إلى إستراتيجيات التعلم النشط، والتعلم الذاتي، وقد يستخدم المعلم أكثر من طريقة تدريس في الدرس الواحد.

(ز)– أساليب التقويم: تعددت أساليب التقويم وأدواته فتضمنت اختبارات تحصيلية وبطاقات ملاحظة ومقاييس للاتجاهات والقيم وغيرها، وذلك بهدف تقويم جميع نواتج التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية.

(ح)– مكونات المنهج الدراسي: يتضح مما سبق أن المفهوم الحديث للمنهج المدرسي أصبح أكثر شمولاً من المنهج التقليدي، فهو لا يقتصر على المقررات الدراسية، وإنما يشتمل على مجموعة من المكونات المترابطة، التي يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به، وهى: الأهداف والمحتوى وطرق التدريس وأنشطة التعليم والتعلم والوسائل التعليمية وأساليب التقويم، وهذه المكونات تشكل فيما بينها نظاماً متكاملاً.

(ط)– المباني والمرافق المدرسي: نظراً لأهمية المباني والمرافق المدرسية فى تهيئة البيئة المناسبة لإحداث النمو الشامل للمتعلمين، أصبحت المباني والمرافق المدرسية من حجرات وقاعات دراسية واسعة ومعامل وتجهيزات ومراكز مصادر التعلم وملاعب مناسبة لممارسة الطلاب لأنشطة التعلم وذلك لتحقيق الأهداف المطلوبة.(اللقاني،2013 : 31–32)

3- بعض الانتقادات الموجهة إلى المفهوم الحديث للمنهج:

رغم المميزات التي يتسم بها المنهج بمفهومه الحديث، إلا أنه وجهت بعض الانتقادات عند تطبيق المفهوم الحديث للمنهج أهمها:

1- رأى البعض أن المنهج بمفهومه الحديث لا يهتم الاهتمام الكافي بالمعرفة التي تتضمن خبرة الإنسان عبر تاريخه الطويل.

2- أدى ارتباط المنهج بميول الطلاب إلى صعوبة في تطبيقه، وعدم توفر عنصري الاستمرار والتتابع فى خبرات المنهج.

3- يحتاج تطبيق المنهج بمفهومه الحديث إلى نوعية خاصة من المعلمين على درجة عالية من الكفاءة، حتى يتمكنوا من إكساب الطلاب المعلومات والمهارات والجوانب الوجدانية المناسبة.

4- يحتاج تطبيق المنهج بالمفهوم الحديث إلى إمكانات مادية كبيرة مرتبطة بالمباني المدرسية والمرافق والمعامل بحيث تصبح ذات مواصفات خاصة مناسبة لممارسة الطلاب للأنشطة اللازمة لعمليتي التعليم والتعلم. (اللقاني ،2013 : 32-33)

المحاضرة (08) : تطوير المناهج التربوية

1- مفهوم تطوير المناهج التربوية :

يعبر التطوير لغة عن التحويل أو التغيير من طور إلى آخر وتطوير المنهاج يعنى تحسين ما أثبت تقويم المنهاج حاجته إلى التحسين، أي تحسين نوعية المنهاج تحسينًا يتسم بالشمول ويرفع من كفاءة المنهاج من حيث تحقيق الأهداف المرجوة (عفانة واللولو، 2003،ص5) حيث النظرة الحديثة للمنهاج لا تعتبر عناصره مستقلة عن بعضها البعض، بل متكاملة تتفاعل دائما تأثيرا وتأثرا، وعند النظر للأهداف والمحتوى وطرائق التعليم والتعلم والنشاط وتكنولوجيا التعليم وتقويم مخرجات المنهاج نرى أنها تكون نسيجا تربويا يدمج خصائص كل من هذه العناصر في موقف تعليمي متجانس وتجعل من خبرات المنهاج نظاما تربوا متكاملاً له مدخلات وعمليات ومخرجات.(اللولو، 2005، ص1)

2- تعريف تطوير المناهج التربوية :

تعرف (هيلدا تابا) تطوير المناهج بأنها: تحسين العملية التربوية وصولا إلى تحقيق الأهداف المنشودة بصورة أكثر كفاءة. كما أن عملية التطوير تعني مواكبة العصر ومفاهيمه وفقا للمتغيرات الحاصلة في البيئة والثقافة والعلم والحياة والتمشي مع هذه المتغيرات. وهي عملية منظمة متسلسلة وتتم عبر خطوات متتابعة ومترابطة وهي عملية تحدث وقفا لشروط معينة وتتناول جميع عناصر المنهج إلا أنها أحيانا تتداخل مع عمليات فرعية أخرى لهذا التطوير منها التحسين أو التعديل ولكن مع الفارق.(الطلافحة، 2013، ص 325)

يتضح من تعريفات تطوير المنهج السابقة أنها تدور حول: مجموعة الإجراءات التي تتم بقصد إحداث تغيير كيفي في أحد مكونات المنهج أو بعضها أو كلها، وذلك بهدف زيادة فاعلية المنهج فى تحقيق الأهداف المرجوة، بحيث يساير التغيرات والمستحدثات المجتمعية والعالمية.(اللقاني،2013، ص347)

3- العوامل التي أدت إلى تطوير مفهوم المناهج :

في ضوء المآخذ والآثار السلبية التي ترتبت على المنهج التقليدي تطور مفهوم المنهج وانتقل من المفهوم الضيق الذي لا يتعدى المادة الدراسية المرادف للمقرر الدراسي إلى المفهوم الواسع الذي يشتمل على جميع عناصر العملية التعليمية وذلك بفعل العوامل التالية :

3-1- النتائج التي أظهرتها الدراسات والبحوث في مجال التربية وعلم النفس التي أثبتت أن الشخصية الإنسانية وحدة متكاملة ذات جوانب متعددة يؤثر أحدها في الآخر ، وأن تنميتها تتطلب الاهتمام المتوازن بجميع هذه الجوانب بشكل متوازن ، وعلى هذا الأساس صارت التربية تشدد على النمو الشامل المتوازن لشخصية المتعلم الأمر الذي تطلب صياغة مفهوم المنهج ، وجعل المنهج يعنى بالجانب العقلي والجسمي ، والانفعالي للمتعلم.

3-2- التطور العلمي والتكنولوجي الذي حصل ويحصل في مجالات الحياة تطلب إعادة النظر في النهج ليواكب هذا التطور ويؤهل المتعلمين للتعامل مع المتغيرات الجديدة.

3-3- تطور الفكر التربوي ونظرته إلى وظيفة التربية على أنها تعديل سلوك المتعلم على وفق متطلبات نمو المتعلم ، وحاجاته وفلسفة الدولة والمجتمع.

3-4- ما اظهرته الدراسات والبحوث التي تناولت المنهج التقليدي من نتائج أثبتت قصوره عن الإيفاء بما يراد من العملية التربوية في ظل المتغيرات الجديدة.

3-5- ظهور النظريات وما ترتب عليها من اتجاهات حديثة تؤكد على وجوب إيجابية المتعلم، وحيويته ونشاطه في العملية التعليمية بوصفه هو المستهدف وينبغي أن يكون المحور فيها، وتأثر طبيعة المنهج بالنظريات التربوية الحديثة.

3-6- الدعوة إلى تبني استراتيجيات تدريس حديثة تتطلب إعادة النظر في بناء المنهج بوصف طرائق التدريس تمثل مدخلا من مدخلات نظام المنهج يتبادل التأثير والتأثر في المدخلات الأخرى في ضوء مفهوم النظم الذي تعتبر العملية التعليمية بموجبه نظاما متكاملا له مدخلاته، وعملياته، ومخرجات، وكون جميع عناصر تتفاعل وتتكامل مع بعضها لتؤثر في محصلة العملية التربوية.

3-7- الانفجار المعرفي والثورة في مجال المعلوماتية، تكنولوجيا المعلومات التي دخلت مجالات الحياة المختلفة.

3-7- ظاهرة العولمة واستحقاقاتها وظهور التكتلات السياسية، والاقتصادية وما يترتب عليها من مستجدات في المجال الثقافي والسياسي والمعرفي.

3-8- التشديد على بعض الاتجاهات الحديثة كالحرية والديمقراطية، وحقوق الإنسان التي يراد أن تأخذ طريقها إلى التربية عن طريق المناهج.

3-9- الدعوة إلى ربط التعليم بسوق العمل التي تقتضي تغيير أدوار المعلم والمتعلم وربط المؤسسات التعليمية بالمؤسسات الإنتاجية والخدمية تجسيدا لمبدأ ربط التعليم بالحياة ، واكتساب مهارات العمل. (عطية، 2009 :28- 29)

المحاضرة (09) : معايير تطوير المناهج الدراسية:

1- معايير تطوير المناهج الدراسية:

يجب أن يستند التطوير للمناهج التربوية كي تكون متكاملة ومجدية إلى المعايير التالية:

- الاستناد إلى مصادر موثوقة المعلومات وإصدارتها دورية مستمرة مثل (المؤتمرات العلمية ومراكز الإحصاء والمجلات والدوريات العلمية الإصدارات الحديثة والمحكمة للكتب-نشرات الوزارات المختلفة- شبكة المعلومات الدولية.)
- أن تكون عملية تطوير المناهج مستمرة ومتواصلة مع التغيرات العصرية المتواكبة بحث تظهر الفرو قات بين القديم والحديث وتوضح أسباب التحديث.
- التكامل مع المساقات الدراسية الأخرى حيث يجب أن تحدد بدقة المميزات الخاصة التي لا يشترك فيها مع أي علم آخر وتشكل خصوصية حيث كل مجال من مجالات المعرفة يمثل بنية منطقية لها مفاهيمها وطرقها ومعاييرها الخاصة في البحث والتفكير والتكامل يساعد على الجمع بين موضوعات يربطها نوع من العلاقة دون الإجحاف بالمتطلبات المنطقية لكل مادة منهجية مع الأخذ بالاعتبار الحاجات السيكولوجية والاجتماعية وحاجات المجتمع المعاصر.
- التوازن أي التوفيق بين عامل الزمن المتوافر وتطبيق المنهاج المقرر بأفضل الطرق أي ربط المنهاج بحاجات الفئات المستهدفة ومدى الحداثة في هذه الحاجات وامكانيات المنهاج لتلبيتها (الناشف،1987، ص27)
- المواءمة حيث يجب أن يكون التحديث مناسبا للظروف الفعلية ونظام القيم الذي يجري في إطارها التحديث والتجديد.

فمعظم التغيرات الهامة التي لها ردود فعل تؤثر على جو التغيير نفسه، وكلما كان تأثير ردود الفعل هذه كبيرا، وكلما زادت التعديلات التي تتطلبها زادت الصعوبة في إقناع الآخرين وحملهم على القيام بالخطوات الأولى للتجديد، ومهما كانت الأهمية النسبية للتغيير عالية جدا تفقد قيمتها إذا كانت تهدد ذاتية الفرد أو نظام المجتمع (مرسى، 1985،ص27)

2- دواعي تطوير المناهج التربوية :

يعود تطوير المناهج التربوية في جميع بلدان العالم إلى جملة من المبررات والأسباب منها :

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

2- مواكبة التغيرات والمستجدات التي طرأت في مجال العلوم الأساسية والنفسية والاجتماعية والتربوية.

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

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

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

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

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

8- وأخيرًا الاستجابة لتوقعات مراكز الأبحاث والدراسات لما يمكن أن يحدث من تطورات في المستقبل القريب، واجراء التطوير الاحترازي أو الوقائي للمنهج، بحيث يكون قادرًا على استيعاب الصدمة الأولى لتلك التطورات- فيما إذا حدثت- ريثما يتم تطويره بعد حدوثها.(المندلاوي، 2019، ص182)

المحاضرة (10): أسس ومبادئ تطوير المناهج الدراسية

يجب عند تطوير المناهج الدراسية مراعاة مجموعة من الأسس أهمها:

1- **أن يكون التطويرً هادفا:** لا بد أن يعمل تطوير المنهج على تحقيق أهداف تربوية مرغوبة، وأن تراعى هذه الأهداف فلسفة المجتمع وخصائص البيئة وحاجات الفرد والمجتمع، كما تراعى إكساب المتعلمين المعرفة والمهارات والميول والاتجاهات والقيم المناسبة وأساليب التفكير مع الاعتماد على إيجابية. المتعلم ونشاطه.

2- **قيام التطوير على أساس علمي:** اتضح من أساليب التطوير القديمة للمنهج أنها كانت تتم بلا خطة مدروسة، ولذلك يجب أن يقوم التطوير الحديث على أساس علمي، بمعنى أن يستند إلى التخطيط السليم وهذا يستدعى وضع خطة شاملة لعملية التطوير بحيث تتعرض لجميع مراحل التطوير من أساليب التطوير وخطواته والإجراءات التنفيذية للتطوير، مع الأخذ بالأساليب الحديثة فى هذا المجال مثل: أسلوب تحليل النظم، وفلسفة الجودة الشاملة.... وغيرها. كما يجب أن يستند التطوير إلى دراسة علمية لواقع المجتمع وحاجاته ومشكلاته ومطالب نمو الطلاب وحاجاتهم وقدراتهم، ومسايرة الاتجاهات التربوية المعاصرة وخصائص العصر الحاضر، ويشمل التطوير على أساس علمي مراعاة تطوير المنهج على أساس نتائج تقويمه.

3- **الشمولية والتكامل فى التطوير:** اتضح مما سبق أن الأساليب التقليدية لتطوير المنهج كانت جزئية أي تنصب على بعض جوانب المنهج دون الربط بين كل جانب والجوانب الأخرى. ولكن من الضروري في التطوير الحديث للمنهج أن يتناول جميع مكونات المنهج حتى يكون التطويرً شاملا، خاصة أن المنهج المدرسي منظومة متكاملة لها مدخلاتها ومخرجاتها، حيث يرتبط كل جانب من جوانب المنهج بالجوانب الأخرى يؤثر فيها ويتأثر بها، وفى ضوء ذلك يجب أن يكون تطوير المنهجً متكاملا، بمعنى ضرورة مراعاة التكامل بين جوانب المنهج المدرسي من أهداف ومحتوى وطرق تدريس وأنشطة تعليمية ووسائل وتكنولوجيا التعليم وأساليب التقويم .فالأهداف يجب أن ترتبط بالمحتوى وتستخدم في تدريس المحتوى طرق التدريس المناسبة، كما تستخدم الأنشطة التعليمية والوسائل وأجهزة وأدوات تكنولوجيا التعليم المناسبة لتدريس المحتوى وتحقيق الأهداف،

وكذلك تستخدم أساليب التقويم المناسبة للأهداف. ويرتبط ذلك بالمعلم الكفء الملم بالمادة العلمية والقادر على تدريسها وتقويمها بأساليب مناسبة، كما يجب أن يراعى التكامل عند تطوير المنهج بالإضافة إلى التكامل بين جميع جوانبه، مراعاة التكامل فى كل جانب من هذه الجوانب، كالتكامل بين الجانب النظري والجانب العملي فى المحتوى، والتكامل بين طرق التدريس المتعددة والتكامل بين أساليب التقويم المختلفة.

4- **الحرص على أن يكون المجتمع قوة دفع نحو تطوير المنهج:** وذلك بإجراء تشخيص للمجتمع المحلى والإلمام بالمعتقدات السائدة والاتجاهات ومراكز النفوذ والقوة ورسم خطة للتغيير فى هذه القوة لإضعاف المعارضة والقضاء على الاتجاه المعادي للتطوير.

5- **إحداث تغيرات مرغوبة فى قيم الأشخاص المعنيين بالتطوير:** وذلك بتهيئة فرص واسعة لاشتراك المشتغلين بالتعليم بحيث تحدث تغيرات في اتجاهاتهم مما يضمن بذل الجهد لتطوير المنهج.

6- **التعاون في عملية التطوير:** يجب أن يكون تطوير المنهج عملا تعاونيا، يشترك فيه جميع المستفيدين من تطوير المنهج والمشتركون في العملية التعليمية من تلاميذ ومعلمين وموجهين ومديرين وخبراء ومتخصصين وأولياء الأمور، ورجال الاقتصاد وعلماء الدين.... ، وغيرهم فلا ينبغي أن ينفرد بعملية التطوير شخص أو مجموعة أشخاص مهما كانت وظائفهم وتجاربهم .وليس المقصود باشتراك كل هذه الأطراف أن يكون لكل طرف دور متساو مع دور الخبراء والمتخصصين عند، التطوير ولكن المقصود جمع مقترحات عينات ممثلة لهذه الأطراف بطريقة علمية ومحاولة الإفادة منها عند تطوير المناهج المدرسية.

7- **الاستمرارية:** تعد عملية تطوير المنهج عملية مستمرة ليس لها نهاية، نظرا لارتباط عملية تطوير المنهج بمختلف مظاهر التطور في المجتمع وفى العالم، فالمنهج يتأثر بالمتغيرات والمستحدثات المحلية والعالمية، ويتأثر بنتائج البحوث التربوية والنفسية، لذلك يجب أن يكون التطوير مستمرا لمواكبة هذه المتغيرات، كما أن إجراءات تنفيذ المنهج المطور يجب أن يصاحبها تقويم مستمر، ويلى ذلك تطوير المنهج في ضوء نتائج تقويمه، مما يساعد على تحقيق أهداف المنهج.

يتضح مما سبق أن تطوير المنهج عملية مستمرة لا تتوقف عند دخول المنهج المطور أرض الواقع، ولكن المنهج المطور يحتاج إلى عملية متابعة وتقويم، يلى ذلك عملية تطوير جديدة وهكذا. وتجدر الإشارة إلى أنه يجب أن يعطى كل تطوير للمنهج الفرصة المناسبة للاستقرار أو مكانية متابعته وتقويمه، وبخاصة أن المستحدثات الجديدة فى المنهج المطور تتطلب بعض الوقت حتى يتم تقبلها واكتساب المهارات المتصلة بها والعمل بمقتضاها.

8- **تجريب المنهج المطور**: تعد عملية تقويم المنهج المطور ً عملا ضروريا لمعرفة جوانب القوة وجوانب الضعف في هذا المنهج وإتاحة الفرصة للتعرف على مدى تأثير أحد الجوانب على الجوانب الأخرى، ويتم تجريب المنهج على عينة من التلاميذ ممثلةً تمثيلاً صادقا، حيث يشير التجريب إلى وجود مجموعة من المشكلات والصعوبات مما يستدعى إيجاد الحلول المناسبة لها وذلك قبل خروج المنهج المطور إلى أرض الواقع وتعميمه.

9- **المرونة وإمكانية تطبيق المنهج المطور**: وتعنى المرونة أن تتوفر في خطط المنهج المطور المرونة التي تسمح للمدارس بأن تلائم بين المنهج وظروف البيئة الخاصة وذلك في البيئات المختلفة للإفادة من إمكانات البيئة في عملية التطوير، حيث يمكن الاكتفاء في عملية التطوير بوضع الخطوط العريضة لعملية تطوير المنهج، وتترك التفاصيل الدقيقة للمشرفين التربويين والخبراء في البيئات المحلية وفق ظروفها واحتياجاتها، ويساعد ذلك على إظهار الطاقات المبدعة للمعلمين والموجهين وغيرهم. كما يجب أن يتسم المنهج المطور بإمكانية التطبيق في مجال الواقع التعليمي وذلك في ضوء الإمكانات والموارد المتاحة.

10- **ارتباط التطوير بتدريب القائمين على تنفيذه:** ويجب تدريب المعلمين والموجهين التربويين على المنهج المطور، وذلك بقصد إكسابهم المهارات والكفايات التخصصية والمهنية اللازمة لتنفيذ المنهج المطور، ويتم ذلك بعقد الدورات التدريبية اللازمة لهم على المنهج المطور. (اللقاني، 2013، ص356-357)

كما تتم عملية تطوير المناهج التعليمية أيضا في ضوء جملة من المبادئ التالية:

1- تتم عملية التطوير في ضوء الطريقة العلمية في البحث والتفكير، وتعتمد التخطيط ولا تكون مزاجية وعشوائية ،ومن هنا لابد أن تسبق عملية التطوير عملية التقويم التي بها تحدد نقاط القوة وجوانب الضعف.

2- تستدعي عملية التطوير مسايرة تطور الاتجاهات العالمية وروح العصر الذي نعيش فيه مثل : الانفجار المعرفي ، وظاهرة التغير المتسارع.

3- تتوخي عملية التطوير أن تكون العملية شاملة لعناصر المنهج وأسسه وعملياته ، ومتكاملة، حيث تشمل العملية تطوير الكتب والأدلة والوسائل والاختبارات والامتحانات وطرق التعليم واعداد المعلمين ، والمتوازنة بين جوانب النمو لدى المتعلمين، وبين ما هو نظري وما هو عملي، وبين ما هو أكاديمي وما هو مهني وهكذا.

4- تتم عملية التطوير بتعاون كل من له علاقة بالمنهج وتتأثر به مباشرة أو بطريقة غير مباشرة مثل : المعلم والطالب وولي الأمر والموجه ،وليس مهما أن تكون المشاركة بمقادير متساوية.
5- تستخدم في عملية التطوير كل الإمكانات المادية والبشرية في البيئة التعليمية.
6- تتسم عملية التطوير بالاستمرارية ،وذلك حتى يتمكن المنهج من مسايرة التغيرات والتطورات في مجالات العلم والمعرفة والحياة.

7- تنطلق عملية تطوير المنهج من المبادئ التربوية والنفسية التي بنيت عليها عملية تصميم هذا المنهج ، فقد تقبل المبادئ نفسها كما وضعت ،وقد تخضع هي نفسها لعملية التطوير ، إضافة أو حذفاً أو استبدالا.

8- تتم عملية التطوير عند التأكد من تهيئة العاملين في عملية التطوير لهذه العملية والتأكد من توافر القدرات والاستعدادات والدافعية لديهم.

9- مراعاة الموازنة في عملية التطوير بين الكم والنوع. وإذا كانت هناك مفاضلة فالنوع هو الأصل.
10-مراعاة إمكانية تطبيق ما تقترحه عملية التطوير بأقل كلفة وأعلي فاعلية وبوقت قصير.(الجيمعابي، 2004، ص 99)

7- مقومات نجاح المنهج المطور:

يمكن أن نتوقع نجاح المنهج المطور عند تنفيذه أو انجازه إذا ما توفرت المقومات أو الشروط التالية:

- إذا شعر المعلمون بأهمية الحاجة إل المنهج المطور.
- إذا لم يتسم تغيير المنهج بالتعقيد وتم شرحه بوضوح للمعلمين.
- إذا تم توفير المواد التعليمية التي تدعم المنهج المطور للمعلمين القائمين على عملية التنفيذ.
- إذا كانت التجارب السابقة أو الأولية للمنهج المطور ناجحة.
- إذا تحمل مديرو المدارس المسؤولية في تنفيذ أو انجاز المنهج الجديد في مدارسهم بشرط أن يكونوا قد تلقوا التدريب اللازم من قبل.
- إذا تم تطوير المعلمين التطوير الكافي من أجل رفع كفاياتهم المختلفة للتعامل مع المنهج المدرسي المطور.
- إذا توفرت إدارة مدرسية قوية ومساندة من جانب المجتمع المحلي للمدرسة.
- إذا تم وضع خطة لعملية الانجاز بعناية بحيث تفيد في متابعة عملية التنفيذ.
- أن يتخذ الاداريون الخطوات اللازمة للقضاء على مشكلات معينة تتعلق بالعبء الزائد الذي قد يقع على المعلمين من مساندة المنهج الجديد أو دعمه.
- أن يتبادل المعلمون الأفكار ويشتركوا في مواجهة المشكلات معا، وأن يتلقوا مساندة أو دعما من المشرفين التربويين والاداريين.(سعادة وابراهيم، 2014، ص534)

المحاضرة (11): أساليب تطوير المناهج الدراسية

1- أساليب تطوير المناهج التربوية:

تنقسم أساليب تطوير المناهج إلى نوعين هما التطوير التقليدي والتطوير المعاصر للمناهج وهما:

1- 1- التطوير التقليدي للمناهج التربوية:

يتم التطوير التقليدي للمناهج بالعناية بعنصر أو أكثر من عناصر المنهج دون العناية بجميعها في آن واحد، ولذلك استخدمت أساليب كثيرة في التطوير التقليدي للمناهج، كما يلي توضيحه:

- **تطوير الأهداف:** ويتم عادة في الأسلوب التقليدي تعديل أو تغيير بعض الأهداف التربوية حسب الظروف دون ضرورة ارتباط ذلك ببقية مكونات المنهج أو مشكلات المجتمع، ويندر أن يحدث تجديد في الأهداف لمقابلة ظروف أو مشكلات المجتمع المستقبلية، ونحن نرى ضرورة التخطيط المسبق للأهداف التي بتحقيقها يتم تطوير المجتمع مستقبلا.
- **تطوير المحتويات:** يتم التطوير التقليدي لمحتويات المناهج بطريقة أو أكثر كما يأتي : – إضافة مقرر جديد أو أكثر. – حذف أو إضافة جزء من المقرر أو أكثر. – تعديل صياغة المحتوى في مقرر أو أكثر.
- **تطوير طرق التدريس ووسائله:** مع تقدم البحث التربوي تظهر طرق واساليب التدريس جديدة، وأحد أساليب التطوير التقليدي للمناهج هو إدخال هذه الطرق في التدريس، فقد نادى كثير من المربين بأهمية أساليب التعليم البرنامجي و الفردي والتعلم بالاكتشاف وحل المشكلات....، وإدخال الأجهزة الحديثة في المدارس والجامعات.
- **تطوير تنظيم المناهج:** إعادة تنظيم المناهج أحد الأساليب التقليدية لتطوير المناهج، فمن مناهج منفصلة إلى مناهج مترابطة إلى متكاملة، وقد ظهر التكامل أيضا في تنظيم مناهج العلوم واللغة العربية، ولكن إذا نظرنا في هذه المناهج نجد أنه ما زال ينقصها بعض جوانب التكامل .
- **تطوير النظم المدرسية:** ويعتبر أحد الأساليب التقليدية والمتمثل في تجديد واحد أو أكثر من جوانب النظام المدرسي، مثل العناية بالنظام الصفي واللاصفي لما في ذلك من

إنماء لهوايات التلاميذ واهتماماتهم وميولهم الخاصة، والأخذ بنظام الأسر المدرسية الذي يبنى على أساس ديمقراطي، وكذلك إدخال كجالس الآباء والمعلمين والعمل بنظام البطاقات المدرسية لمتابعة أداء التلاميذ، ولكن ينقص ذلك أمور مهمة منها: – وعي المدرسين الكافي بأهميتها. – الاستمرارية الجادة في تطبيقها. – ارتباطها ببقية جوانب المنهج.

- **تطوير أساليب التقويم:** إن الأسلوب المستخدم في الاختبارات من أقوى العوامل التي تحكم نجاح العملية التعليمية وتوجيهها نحو غايات محددة، ولقد تم تطوير أساليب التقويم من اختبارات المقال إلى الاختبارات الموضوعية بأنوعها إلى اختبارات التحصيل الأكاديمي الابتكاري، والتي تركز على جانبي المعلومات والقدرات عند التلاميذ، وأدخلت كذلك أساليب تقويم تخصص درجات لنشاط التلاميذ ومشاركتهم...الخ. وهذا الأسلوب في التطوير كثيرا ما يدفع عمل المدرس إلى الأمام، حيث يفرض أسلوب التقويم على كل من المدرسين والتلاميذ والاداريين مسؤولية كبيرة تخص مستوى النجاح بين التلاميذ، ويعمل الجميع على مسايرة أسلوب الامتحانات، ولكن يكون عمل كل هؤلاء مبنيا على الاجتهاد الشخصي إذا لم يتم تدريب المدرسين تدريبا جيدا على وضع الاختبارات بالأساليب المختلفة.(قرني، 2016، ص218)

من خلال العرض السابق لأساليب التطوير التقليدي للمناهج يتضح أن كلا منها يشوبه بعض القصور، لا لأنه غير صالح للتطوير، ولكن لأنه يقتصر على تطوير جانب أو أكثر من المنهج دون ارتباط بالجوانب الأحرى، فالمنهج منظومة لا تعطي معنى إلا إذا كانت متناغمة الإيقاعات متوافقة الجوانب.

1-2- التطوير المعاصر للمناهج التربوية :

التطوير المعاصر للمناهج هو ذلك التطوير الذي يواكب تطورات عصره من ظروف اجتماعية واقتصادية وسياسية وعلمية...، والتطوير المعاصر للمناهج ينبغي أن يتضمن تغييرات جوهرية في كل جوانبها من أهداف وطرق تدريس ومحتوى وإعداد للمعلم وتقويم للتلاميذ، ويرتبط في كل ذلك بالبحوث الصادقة التي تخدم حاجات المجتمع وتقترح حلول لمشكلاته، وكل ذلك يتطلب

تعاونا بناء بين مخططي المناهج وكل العلماء والباحثين والمدرسين والقطاعات الأخرى التي تؤثر في عملية التطوير.

1- فلسفة التطوير المعاصر للمناهج:

الفلسفة بوجه عام هي مجموعة الأفكار والتصورات والاعتقادات التي يثق المجتمع في صحتها وصلاحيتها له، والفلسفة التربوية جزء من هذه الأفكار والاعتقادات، وتطوير المناهج يجب أن يتم على ضوء دعائم محددة لفلسفة تربوية واضحة المعالم. والفلسفة التربوية تساعد كثيرا في تحديد أهداف المناهج، وبالتالي في العمل على تحقيقها، ولكن ما المعالم الرئيسية للفلسفة التربوية المعاصرة؟

1- **شخصية المتعلم متوازنة ومتكاملة:** أحد دعائم الفلسفات التربوية المعاصرة هو العناية بجميع جوانب الشخص المتعلم(معرفية، مهارية، وجدانية)، وعليه فإن التطوير المعاصر ينبغي أن يبنى على أساس أن المتعلم كل متكامل لا يتجزأ.
2- **التعليم حق لكل انسان:** أصبح تأمين التعليم لكل فرد في المجتمع أمر ينادي به كل التربويين والمسؤولين في جميع أنحاء العالم، وعليه يصبح من الضروري أن يعطي تعليم الكبار أهمية متساوية للتعليم العام عند تطوير المناهج، ويمكن تبرير ذلك بالنسبة للمجتمع كالآتي: – أن الأمية تمثل مشكلة طالما نادى بها المربون بجانب المسؤولين بحلها. – أن التطوير التكنولوجي ذو تأثير مباشر على جميع مجالات الحياة، ولا يستطيع غير المتعلم مواكبته.
3- **المعرفة عالمية:** المعرفة وتطبيقاتها تؤثران في جميع أنحاء العالم وتتأثران بالبلدان المختلفة، فالعلم ينمو حيثما تتوافر له الظروف، فالتأثير الواسع للعلم على الثقافة ينبغي أن يعطي عناية كافية في تطوير المناهج، فالمعرفة ينبغي أن تعطي للطالب أطر اجتماعية في ضوء ثقافة المجتمع متغيراته، أي يتم تنقيتها من كل ما يشوبها من قيم غير متوافقة مع ثقافة المجتمع في الوقت الذي تقدم للطالب فيه المعارف العالمية التي تهدف إلى جعله يشارك بفعالية في التشكيل الاجتماعي للعالم المعاصر.
4- **المدرسة وسيلة لتقدم المجتمع** : إن المدرسة أنشئن أساسا لخدمة المجتمع، والمناهج وسيلة المدرسة لتحقيق هذا الهدف، ولذلك فإن أي تطوير للمناهج لابد وان يتم في ضوء

أهداف المجتمع ومشكلاته الراهنة والمتوقعة مستقبلا، وكذلك حاجاته وعاداته وقيمه. فأهداف المناهج لابد أن تنبثق من أهداف المجتمع حتى تؤدي إلى تطويره، فالمدرسة لا ينبغي أن تنتج مواطنا سلبيا أو مجتمعا آخر بنفس المواصفات الموجودة، بل يجب أن تخرج مواطنا يتحمل مسؤولياته الاجتماعية ويشارك في بناء المجتمع وتقدمه.

5- **للمعلم حياته ومتطلباته:** إن أحد الدعائم التي نراها ذات أهمية بالغة للفلسفة التربوية هو الايمان بحقيقة أن المدرس له متطلباته وحياته الخاصة، ومن الضروري الموازنة بين متطلبات حياته ومتطلبات عمله. لذلك فإن أي اصلاحات أو تطويرات في النظم التعليمية والمناهج لا يمكن أن اؤتي ثمارها طالما لا تقوم على مبدأ أن للمدرس حياته ومتطلباته، ذلك لأن المدرس هو المنفذ لأن نوع من التجديد أو التطوير.

6- **للمنهج علاقة وثيقة بالبيئة:** البيئة المحلية تؤثر في المناهج وتتأثر بها بشكل مكثف، وأن المناهج الجيدة عي التي تتيح للتلاميذ فرص التفاعل مع بيئتهم حتى يكتسبوا الخبرة من الواقع مباشرة. (قرني،2016، ص228)

المحاضرة (12): خطوات تطوير المناهج:

تتم عملية تطوير المناهج الدراسية وفق الخطوات التالية:

1- الشعور بالحاجة إلى التطوير:

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

2- تحديد الأهداف وترجمتها إلى معايير:

لابد لكل عمل يطمح للنجاح، من تحديد لأهدافه، فهي التي توجه العمل، وتحدد آلية تنفيذه، مع تهيئة الظروف المواتية لنجاح هذا التنفيذ، وتحديد أهداف التطوير هي الخطوة الاجرائية الأولى للتطوير بعد إشاعة الشعور بالحاجة إليه من خلال الخطوة السابقة، فهي التي ترسم لنا معالم خطة التطوير ومراحلها، وهي التي تحدد محتوى المنهج وطرائقه ووسائله وأساليب تجريب المنهج المطور، ومتابعته وتقويمه. ولابد أن تكون الأهداف مستوفية الشروط السليمة في دقة صوغها، وتكامل مصادرها، وتوازن مجالاتها ومستوياتها، وواقعية تنفيذها، وإمكانية ملاحظتها وقياسها، ووصفها السلوك الذي تسعى إلى إحداثه لدى المتعلمين بشكل واضح لا يقبل اللبس في المنهج المطور.

3- اختيار محتوى المنهج المطور:

يتم اختيار محتوى المنهج المطور في ضوء الأهداف التي تم تحديدها في الخطوة السابقة، وينبغي أن يتصف المحتوى بالمعايير التالية: كارتباطه بالأهداف، وواقع المتعلم، ومراعاة مستواه وميوله، وأهميته له، إضافة إلى صدقه، وتوازنه من حيث الشمول والعمق، ومناسبته الوقت المتاح لتعلمه.

4- تنظيم محتوى المنهج المطور:

يتم تنظيم المحتوى وترتيب موضوعاته بشكل يتحقق في هذا التنظيم هدفان أثنان هما: تماسك المادة وترابطها وتكاملها. والثاني سهولة تعلمها من قبل المتعلم. وهذا يعني تحقيق نوع من التوازن بين التنظيمين المنطقي والسيكولوجي للمادة، وهنا لابد من التذكير بمعايير تنظيم المحتوى كالاستمرار والتتابع والتكامل والمرونة.

5- اختيار طرائق التدريس:

يتم في هذه المرحلة تحديد طرائق التدريس واساليبه واستراتيجياته المناسبة لكل موضوع من موضوعات المادة، على أن تتسم تلك الطرائق والأساليب والاستراتيجيات بمناسبتها للمحتوى، وانسجامها مع الاهداف، وإثارتها لدافعية المتعلم، وإتاحتها الفرصة لمشاركة المتعلم الايجابية في التعلم والحرص على إكسابه الخبرات المربية، مثل التفكير العلمي والناقد والابداعي، مهارات حل المشكلات، كما ينبغي أن تتسم بالمرونة، بحيث يمكن تطويرها أو تعديلها بحسب ظروف البيئة التعليمية.

6- اختيار الأنشطة التربوية:

يتم في هذه المرحلة اختيار الأنشطة الصفية وغير الصفية التي تعزز تعلم المتعلم وتثبته، تثري الخبرة، وتساعد على تعديل السلوك، واكتساب الاتجاهات الايجابية، وتشبع الحاجات، وتنمي الميول والهويات المفيدة، وتثير في هذا المقام مواصفات النشاط الهادف، كارتباطه بأهداف المنهج ومحتواه، وتنوعه، ومناسبته للمتعلمين، مراعاة الفروق الفردية، وتوفير الفرص المساعدة على اكتساب القيم والاتجاهات الايجابية، والمهارات التعليمية المنسجمة مع طبيعة العصر، ولاسيما مهارات التعلم الذاتي، والتعامل مع تكنولوجيا التعليم، إضافة إلى المهارات الاجتماعية المستندة إلى المبادئ الديموقراطية، وثقافة التسامح وقبول الآخر.

7- تحديد الوسائل التعليمية:

يتطلب المنهج المطور منظومة من الوسائل والتقنيات التعليمية التي تساعد كلا من المعلمين والمتعلمين على تحقيق أهداف المنهج، فقد تدخل موضوعات جديدة على المنهج المطور

تستدعي استخدام مصورات أو أفلام أو تسجيلات أو أقراص مدمجة أو بطاقات ولوحات جديدة تسهم في تسهيل تعليمها وتعلمها، وهذا ما يتطلب توفير الاجهزة التقنية الضرورية لبعض المواد التعليمية، كأجهزة العرض الثابتة والمتحركة، والبرامج والافلام التعليمية، والشفافات وغيرها. إن تجاهل مثل هذه الوسائل والاجهزة والتقنيات لا يعطي مصداقية لعميات تقويم المنهج المطور، ولذلك فإن توفيرها بين أيدي المتعلمين والمعلمين والمشرفين التربويين الذين يشاركون في تطبيق المنهج المطور ومتابعته وتقويمه أمر بالغ الأهمية، ولاغرو في ذلك فالوسائل والاجهزة والتقنيات التعليمية مكون لا يقل أهمية عن سائر مكونات المنهج الحديث.

8- اختيار أساليب التقويم:

يتم في هذه الخطوة تحديد أساليب تقويم تعلم المتعلمين، ومأ أحدثه المنهج المطور من تعديل في سلوكهم، ويندرج ضمن تلك الأساليب أساليب تقويم التحصيل الدراسي وأساليب النمو الشخصي والانفعالي على أن تتوافر في تلك الأساليب المواصفات العلمية، مثل : الاتباط بالأهداف، والاستمرار، والوضوح، والصدق، والثبات، والموضوعية، والشمول، والاقتصاد في الوقت والتكلفة والجهد، وغيرها.

وهنا لابد من الاشارة إلى ضرورة تنويع أساليب الاختبارات التحصيلية، كالاختبارات الشفوية، والكتابة(موضوعية وشبه موضوعية ومقالية) إضافة إلى الاختبارات العملية، وأساليب التقويم الجانب الشخصي والانفعالي للمتعلم كالملاحظة والمقابلة والاستفتاء.

9- التهيئة لتجريب المنهج المطور :

وتكون التهيئة من خلال صدور قرارات وزارية بتحديد نسبة المحافظات والمدارس التجريبية في كل محافظة وتسميتها، وتشكل اللجان المركزية والفرعية المشرفة على التجريب وإقامة دورات تدريبية مركزية للمشرفين التربويين حول المنهج المطور، وتكليف هؤلاء المشرفين الذين اتبعوا الدورات المركزية بتنفيذ دورات تدريبية للمعلمين الذين سينفذون المنهج المطور في المدارس التجريبية، كما تتضمن القرارات تشكيل لجان تأليف مقررات المنهج المطور، وما يلحق بها من ومواد تعليمية وأدلة معلمين (بشكل تجريبية)، وتشرع تلك اللجان بتأليف كتب التلميذ والمواد التعليمية وأدلة المعلمين، على أن يتم التأكد من تغطية المعلومات والحقائق والمفاهيم والتعميمات

والنظريات المتضمنة فيها مختلف الأهداف، ومناسبتها للأوقات المقررة لتدريسها، واتسامها بالمصداقية، والصحة العلمية، والحداثة، والسلامة اللغوية، وسهولة الأسلوب، وجمال الخط، ومناسبة حجمه للفئة المستهدفة من المتعلمين، جاذبية ألوانه، وغناه بالصور والرسوم والجداول الايضاحية.

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

10- تجريب المنهج المطور:

تهدف عملية تجريب المنهج المطور إلى :

- التأكد من توافر الشروط والمعايير المحددة لكل من المحتوى والخبرات والطرائق والوسائل والكتب والمواد التعليمية، واتساقها مع الأهداف المحددة للمنهج.
- التعرف على المشكلات والعوائق التي تواجه المنهج المطور لتذليلها قبل التنفيذ.
- التأكد من امتلاك المعلمين والمشرفين الكفايات الأكاديمية والتربوية التي تكفل تحقيق أهداف المنهج المطور.

ويمر تجريب المنهج المطور بجملة من الخطوات أهمها:

- وضع الخطة الاجرائية لتنفيذ عملية التجريب وفق الشروط العلمية المعروفة، متضمنة استصدار القرارات، وتشكيل اللجان المركزية والفرعي للإشراف على العملية ومتابعتها.
- اختيار عينة التجريب بحيث تكون ممثلة للمجتمع الأصلي، تحدد وفق عدة متغيرات(ريف' مدينة)، (مدارس ذكور، مدارس إناث، مدارس مختلطة)، مدارس حكومية، مدارس أهلية)، (بناء حكومي، بناء مستأجر)، (مدارس الدوام الواحد، مدارس ذات دوام نصفي أو ثلثي° وغيرها من المتغيرات.
- إعداد الأدوات والاختبارات والمقاييس المختلفة الضرورية لتقويم عملية التجريب وفق الشروط العلمية السليمة.

- توفير المستلزمات الضرورية للتجريب كالكتب التجريبية، وأدلة المعلمين، والمواد التعليمية والوسائل، وتوفير البيئة المادية والبشرية لنجاح عملية التجريب.
- تطبيق التجريب في المدارس التجريبية وفق الشروط التجريبية الموضوعية، والعمل على استبعاد مختلف العوامل والمتغيرات التي يمكن أن تتدخل وتشوه نتائج التجريب.
- إجراء تحليل شامل لعملية التجريب تستخدم فيه مختلف الأساليب العلمية، وعقد ندوات يشارك فيها معلمو التجريب، ومشرفوهم، وعينة من الأولياء وتلاميذ المدارس التجريبية، ووسائل الاعلام، والمهتمون بالعملية التربوية في الجامعات ومراكز البحث لمناقشة نتائج التجريب، وتشخيص الصعوبات، وتحديد أوجه القصور في مختلف جوانب المنهج التجريبي، وتلافيها استعدادا لمرحلة تنفيذ المنهج المطور وتعميمه.
- يمكن إعادة تجريب المنهج المطور ثانية، ثالثة، لتخليصه من الشوائب والوصول به إلى أعلى درجة من الكفاية الداخلية والخارجية.

11- الاستعداد لتعميم المنهج المطور:

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

- توفير الميزانية اللازمة لذلك.
- انجاز الكتب الدراسية(كتاب التلميذ، كتاب المعلم، كتب النشاط، النشرات).
- تجهيز المدارس بما يلزم من معامل وأجهزة وأدوات.
- اتباع المعلمين دورات تدريبية ليصبحوا قادرين على تنفيذ المنهج الجديد، واستخدام الطرائق والوسائل والاجهزة التعليمية الحديثة، وما يناسبها من وسائل التقويم.
- اتباع الموجهين والمشرفين دورات تدريبية لمعرفة الطرائق والوسائل الحديثة في الاشراف والتوجيه والارشاد، تبعا للمنهج المقترح.
- تهيئة التلاميذ وأولياء الأمور وأفراد المجتمع، بعقد ندوات ومؤتمرات لإقناعهم بضرورة وأهمية التطوير للمناهج.

– إعداد الوسائل المتنوعة والمختلفة الضرورية لعملية متابعة المنهج المقترح وتقويمه.

12- تعميم المنهج المطور:

بعد الانتهاء من الاستعداد لتعميم المنهج المطور، تصدر القرارات المتعلقة بتعميم المنهج، محددة موعد بدء تعميمه على مختلف مدارس البلاد، وتنشر هذه القرارات عبر وشائل الاعلام المختلفة، وعادة ما يكون البدء بالعمل في المنهج المطور في بداية الموسم الدراسي.

13- تقويم المنهج المطور: لا عني تعميم المنهج المطور الانتهاء من العمل، وإنما يعني بدء مرحلة جديدة من المتابعة والتقويم، حيث يعد منهجا قائما يحتاج إلى كشف ثغراته وأوجه قصوره، استعداد لعملية تطوير جديدة، فعملية تطوير المنهج لا تتوقف، وإنما هي عملية مستمرة متجددة تجدد الحياة. (العرنوسي وجبر، 2015، ص167)

المحاضرة (13): معوقات تطوير المناهج التربوية:

يقصد بمعوقات تطوير المنهج مجموعة العوامل البشرية والمادية والنفسية والعلمية والثقافية والاقتصادية والتربوية التي قد تحد من إنتاجية التطوير المنهجي كليا أو جزئيا، وفيما يلي أهم الصعوبات والمعوقات التي تواجه عملية تطوير المناج الدراسية:

1- معوقات مادية مثل: المباني المدرسية، والمعامل وغرف مناهل المعرفة ووسائل تكنولوجيا التعليم، والكتب الدراسية وما يصاحبها من كتيبات والميزانية الخاصة بالأنشطة التعليمية والتجريب والاستعداد لتعميم المنهج المطور.

2- معوقات فنية مثل: إعداد المعلم، التوجيه الفني، مختصو التطوير، فنيو المعامل، والدراسات المتعددة التي يتطلبها التطوير والمتمثلة في الدراسات النفسية والادارية والتربوية.

3- معوقات دينية: حيث تفرض أحكام ومعايير الدين على مطوري المناهج استثناء الخبرات المنهجية التي تتعارض مع هذه المعايير.

4- معوقات سياسية: حيث تفرض الفلسفة السياسية التي تتخذها الدولة أو السلطة المحلية الحاكمة على مطوري المناهج إضافة خبرات معينة واستثناء خبرات أخرى تتعارض مع الأيدولوجية السياسية.

5- معوقات اقتصادية: حيث تؤدي الحالة الاقتصادية عند تدنيها إلى إنتاج منهج وسطي في معطياته وأهدافه ومحتواه، حارما إياه في الوقت نفسه من المواد والوسائل الكتب المساعدة التي تثري عمليات التعليم والتعلم.

6- معوقات خاصة بالاتجاهات التربوية الحديثة: حيث تفرض هذه الاتجاهات على مطوري المناهج الالتزام بصيغ شكلية وتربوية ونفسية تتفق مع مجريات العصر وتواكبها مثل الاتجاه نحو التعليم الذاتي، والتعليم بالحاسوب، والتعليم بالأهداف السلوكية، والتعليم بالكفايات...إلخ.

7- معوقات وتحديات خاصة: بتخطيط وتنفيذ عملية التعليم الإلكتروني في التربية. المدرسية.(الكسباني،2010 :60-61)

ولمعالجة هذه المعوقات يمكن أن نقترح ما يلي:

1- زيادة الموازنة العامة للتعليم بحيث تمثل نسبة مقبولة من الدخل القومي مقارنة بما تقدمه الدول المتقدمة.

2- إعداد كوادر فنية متخصصو في إعداد الدراسات اللازمة للتطوير المنهجي.

3- توفير الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لتجريب المنهج المطور قبل تعميمه.

4- متابعة تنفيذ المنهج المطور من قبل لجان علمية متخصصة. (الكسباني،2010 :60-61)

المحاضرة (14) التقويم التربوي:

تمهيد:

يعد التقويم أحد العناصر المهمة في منظومة المنهج الدراسي، حيث يرتبط بعلاقة تأثير وتأثر مع باقي العناصر الأخرى، وبواسطته يمكن الحكم على مدى جودة هذه العناصر أو قصورها، وبالتالي للتقويم دور كبير في تطوير المناهج المدرسية، كما يساعد في الحكم على مدى تحقيق الأهداف المطلوبة، كما أن التقويم مهم جدا للمتعلمين حيث يلقى الضوء على مستواهم التحصيلي في جوانب التعلم المختلفة المعرفية والمهارية والانفعالية، وللتقويم أهميته بالنسبة للمعلمين حيث يلقى الضوء على كفاياتهم التدريسية تمهيدا لتحسينها.

1- مفهوم التقويم التربوي:

يخلط البعض بين مفاهيم القياس والتقييم والتقويم، ولكن على الرغم من ترابط هذه المفاهيم إلا أنه توجد فروق واضحة فيما بينها.

فالقياس: هو إخضاع ظاهرة معينة للتقدير الكمي باستخدام أدوات معينة ووحدات رقمية متفق عليها، فهو عملية جمع معلومات أو بيانات كمية لصفة معينة، فحين يطبق المعلم اختبارا تحصيليا في مادة معينة على طلابه، ويعطى كل منهم درجة معينة في هذا الاختبار فإنه يقوم بعملية قياس لتحصيل المفاهيم العلمية التي يقيسها الاختبار لدى الطلاب. فالقياس يهتم بالوصف الكمي للسلوك، ولكن لا يتضمن أية أحكام بالنسبة لقيمته أو جدواه.

ولكن التقييم هو: عملية الكشف عن نواحي القوة والضعف في الظاهرة، أي تشخيص فقط للواقع، فإذا قام المعلم بعد تطبيق الاختبار، ورصد درجات الطلاب (عملية القياس) بالكشف عن مواطن الضعف ومواطن القوة في تحصيل الطلاب للمفاهيم، فإنه يقوم بعملية تقييم.

أما التقويم: فهو عملية تشخيص لجوانب القوة وجوانب الضعف في الظاهرة، والعمل بالأساليب المتعددة على علاج جوانب الضعف والتأكيد على جوانب القوة، وذلك بقصد تحسين عملية التعلم، فإذا تطرق المعلم بعد الكشف عن مواطن الضعف ومواطن القوة في تحصيل الطلاب للمفاهيم، إلى استخدام طرق تدريس أكثر فاعلية أو أنشطة تعلم أخرى، لعلاج القصور في

تحصيل الطلاب لبعض المفاهيم فإنه يقوم بعملية تقويم، فالتقويم تشخيص وعلاج، أو عملية إصدار حكم شامل للشيء المراد تقويمه، وذلك في ضوء معايير محددة.(اللقاني، 2013، ص122)

تعرف الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد(2009)التقويم بأنه عملية تقدير الأداء وإعطاء قيمة لنشاط أو مرافق معينة. وأن مصطلح «التقويم » يستخدم أحيانا بالتبادل مع مصطلح «التقييم » ولكن معناه مختلف قليلاً حيث يرتبط التقويم بالقرارات المتعلقة بجودة أو قيمة الشيء المعني. ويمكن أن يكون عنصر «إعطاء القيمة » مفتوحا وأكثر تأويلا من التقييم الذي يرتبط عادة بقياس الأداء بالنسبة لمعايير ثابتة ومحددة سلفا.

2- مبادئ التقويم التربوي:

هناك مبادئ عدة تتضمنها عملية التقويم وهي:

1- الاتساق مع الأهداف: حي تتنوع وسائل التقويم بشكل منسجم مع الأهداف التي يسعى المدرس لتحقيقها.
2- الشمول: أي ان يكون التقويم شاملا لجميع جوانب الشخصية، وأن يتناول جميع أطراف العملية التربوية كالطالب والمعلم والمنهاج.
3- الاستمرارية: أي أن تبقى عملية التقويم مستمرة وملازمة لعملية التعليم.
4- التعاون: تتطلب عملية التقويم عمل فريق متعاون كالمعلمين وأولياء الأمور.
5- التشخيص والعلاج: حيث يتناول جوانب الضعف ويحاول معالجتها، وجوانب القوة ويعززها.
6- الموقف التعليمي: ان يكون الموقف التقويم موفقا تعليميا كافيا.
7- مراعاة الفروق الفردية: من حيث الاستعدادات والميول والاهتمامات وغيرها.
8- التخطيط لعملية التقويم وتجنب العشوائية.
9- استخدام كل أدوات التقويم الممكنة والتأكد من صدقها وثباتها.(السليتي،2008، ص 419)

3- وظائف التقويم التربوي:

للتقويم التربوي عدة وظائف تستمد من أنواع القرار أو القرارات المتخذة، ويمكن بسط هذه الوظائف كما يلي:

وظيفة التوجيه : وتتلاءم هذه الوظيفة مع التقويم القبلي، ويقصد بها: توجيه التلميذ نحو أنشطة تعليمية معينة، وينجز هذا النوع من التقويم في بداية التعلمات؛ للوقوف على مدى تمكن التلاميذ من المكتسبات السابقة، ويمكن أن يعتمد هذا التقويم على وضعية إدراج تتعلق بالكفايات التي اكتسبها سابقًا، أو أدوات اختبارية أخرى يتم استثمارها لتحقيق هدفين أساسين:

- تحديد مؤهلات التلميذ لمواصلة تعلم جديد.
- تقدير المخاطر التي قد تعوق السير العادي للتلميذ.

وظيفة التعديل: ويقصد بها: تدارك مظاهر النقص أو التعثر التي تحول دون بلوغ الكفايات المنشود، ولتحقيق هذه الوظيفة، ينجز التقويم خلال مختلف أنشطة التعلم (التعلم العادي، وتعلم الإدماج)، وتستعمل لهذا الغرض الوسائل المعتادة في مجال التقويم التكويني، ويتمثل الهدف من هذه العملية في تشخيص أخطاء التلاميذ واستثمارها في وضع خطة للعلاج، وفي هذا الصدد يمكن اتباع المراحل الآتية لإنجاز تشخيص فعال:

- جمع المعلومات والمعطيات المرتبطة بصعوبات التعلم؛ أي: تصنيف الأخطاء، وتحديدًا الشائعة منها.
- تحليل هذه الأصناف لتحديد أسبابها.
- وضع خطة علاجية لتدارك الأخطاء.

وظيفة المصادقة: إن وظيفة المصادقة هي وظيفة نهائية للتقويم، وتتجلى في المصادقة على امتلاك التلميذ للتعلمات الأساسية، وقدرته على إدماجها في حل وضعية مشكلة، وينجز التقويم الخاص بهذه الوظيفة للمصادقة في نهاية التعلم على نجاح أو تعثر المتعلم، ويعتمد على وضعية مكافئة للوضعية التي اعتمدت لإدماج التعلمات، شريطة أن تكون جديدة بالنسبة

للتلاميذ، وتقتضي المصادقة ضرورة الاهتمام بالإنجازات الصحيحة (النجاحات) فقط، دون اعتبار الأخطاء، فالمقاربة بالكفايات تندرج ضمن بيداغوجيا النجاح.

ونشير إلى أن وظيفة التقويم في المقاربة بالكفايات تتغير من تقويم يقارن مستوى المتعلم مع مستوى باقي أفراد مجموعة القسم، إلى تقويم يحدد مستوى المتعلم بالنظر إلى القدرات والكفايات المستهدفة، انطلاقًا من إمكانياته وخصوصياته. (الوحدة المركزية لتكوين الأطر، د.ت)

ويمكن تحديد بعض وظائف عملية التقويم عمومًا سواء للتلميذ، أو للمدرس، أو للبيئة المحيطة كما يلي: (حمدي،2004)

- يساعد المدرس على تلمس نقاط القوة والضعف في تعلمه، وتحسين دافعيته للتعلم، وزيادة مستوى انتقال أثر التعلم، وزيادة التلاميذ بحقيقة أنفسهم، وكذا توفير تغذية راجعة فيما يتصل بفعالية العملية التدريسية.
- يساعد المدرس على الحكم على مدى كفاية استراتيجيات التدريس وطرقه وأساليبه التي يمارسها، وتصنيف تلاميذه حسب قدراتهم ومستوياتهم المعرفية، وميولهم واستعدادهم، ومن ثَمَّ اتخاذه للقرارات الملائمة صوب تحسين عملية التدريس .
- الحصول على البيانات والمعلومات اللازمة لتطوير منظومة التدريس التي يتبنها المدرس في جميع أبعادها.
- يساعد على معرفة دافعية التلاميذ وحسن توجيههم.
- يساعد في تصنيف المواقف التربوية.
- يسهم في جمع البيانات التي تبين درجة تقدم المتعلمين نحو تحقيق الأهداف التربوية.
- اتخاذ القرارات التعليمية النوعية.
- له دور في تطوير مدخلات العملية التعليمية، ومدى كفاءة البرامج المستخدمة.
- يسهم في الكشف عن مدى صلاحية الأدوات والأساليب الموظفة لتحقيق الأهداف التربوية.

بناء على ما تقدم، نخلص إلى أن التقويم يبقى أحد أهم مكونات العملية التعليمية التعلمية، وعملية مندمجة في سيرورتها، إنها عملية تمكِّن من التعرف على مستوى تحقق الأهداف

المسطرة، والغايات المحددة من قبل المنهاج الدراسي، كما تساعد في تسليط الضوء على الثغرات بغية إيجاد حلول لها، وهو الشيء الذي يعطي التقويم أهمية كبرى في العملية التعليمية التعلمية.

4-أهداف عملية التقويم:

لقد تغيرت النظرة إلى وظيفة المدرسة، وذلك أدى إلى اتساع مفهوم التقويم فهو لم يعد يقتصر على قياس التحصيل الذهني للطالب، بل تعدى ذلك ليشمل الأهداف التالية:

- تتبع نمو الطالب من جميع النواحي لتعزيز مواضع القوة ومعالجة مواقف الضعف.
- معرفة نوع العادات والمهارات التي تكونت عند الطلاب نتيجة لممارسته نشاط معين ونتيجة لنموه ونضجه.
- الوقوف على ما تكون لدى الطالب من اتجاهات وتقدير.
- الكشف عن احتياجات الطلبة وميولهم واستعداداتهم.
- إعطاء المعلم تغذية راجعة عن مدى نجاحه، وفاعليته في التدريس.
- مساعدة المدرسة على معرفة ما حققته من رسالتها التربوية.(السليتي، 2008، ص420)

المحاضرة(15): أنواع التقويم التربوي(2)

1- أنواع التقويم التربوي :

هناك ثلاثة أنواع للتقويم هي التقويم التشخيصي والتقويم التكويني، والتقويم التجميعي أو النهائي.

فأما التقويم التشخيصي: فيحدث قبل بدء العملية التعليمية، وأثناءها؛ لتحقيق أهداف معينة ترتبط بكل نوع من نوعي التقويم التشخيصي؛ فالتشخيص الذي يحدث قبل بدء العملية التعليمية فيهدف إلى تحديد ما إذا كان الطالب لديه المداخل السلوكية والمهارية المعينة التي تعد أساسا لازما، ومُتَطَلَّبا قبليا لتحقيق هدف الوحدة الدراسية أو المقرر الذي سوف يدرسه أم غير ذلك، أو تقسيم الطلاب على أساس الصفات مثل الاهتمام، والسمات الشخصية، والخلفية والاستعداد، والتاريخ التعليمي التي يفترض ارتباطها بخطة تعليمية معينة أو طريقة تدريس ما، أو التعرف على ما إذا كان الطالب متمكنا من أهداف وحدة أو مقرر معين بدرجة تسمح له بالانتظام في برنامج أكثر تقدما أم لا. أما التقويم التشخيصي أثناء العملية التعليمية فيهدف إلى تحديد أوجه الضعف وجوانب القصور في تعلم الطالب، وتحديد الظروف والأسباب التي تكمن وراء القصور المتكرر في تعلم الطالب والتي لم تستجب للشكل المعتاد للتدريس العلاجي، وتحديد أسباب الاضطراب التعليمي التي تلاحظ أثناء العملية التعليمية حتى يمكن اتخاذ الإجراء العلاجي لتصحيح الاضطرابات، أو إزالة العوائق في ضوء قرارات التقويم وأحكامه".

وأما التقويم التكويني Formative Evaluation فهو ذلك النوع من التقويم الذي يستخدم بين فترة وأخرى باستمرار التقدم في عملية التعليم والتعلم؛ بغرض متابعة تقدم المتعلمين. وهذا النوع من التقويم يزود المعلم بتقديرات مؤقتة لتقدم المتعلمين أثناء العملية التعليمية، ويساعده على تحديد جوانب القوة وجوانب الضعف في أداء تلاميذه أولا بأول. ويقدم هذا النوع من التقويم تغذية راجعة منتظمة لكل من المعلم والمتعلم حيث يتعرف كل منهم على نتائج جهوده في عملية التعليم والتعلم أولا بأول.

التقويم البنائي: هو التقويم الذي يتم في ضوئه تحديد مدى صلاحية توصيف البرنامج كوثيقة مكتوبة للتعليم والتعلم في ضوء رسالته وأهدافه وفق معايير محددة. فتتم مراجعة توصيف البرنامج الحالي في ضوء معايير توصيف البرامج التي حددتها الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد

الأكاديمي، والتأكد من مدى اتساقه مع الإطار الوطني للمؤهلات، وكذلك التأكد من اتساقه مع ما تم تحديده في السياق المؤسسي للبرنامج.(عمادة ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي، 2013)

يهدف التقويم البنائي إلى التأكد مما يلي:

- اتساق البرامج بمجموعه (مع رؤيته، ورسالته، وأهدافه)
- مواكبة استراتيجيات التعليم والتعلم وأساليب التقويم المحددة في وثيقة البرنامج لأفضل الممارسات التربوية المناسبة للتعليم العالي.
- حداثة محتوى مقررات البرنامج وتكاملها في عملية الإعداد، من حيث تلبية المقررات لمتطلبات الجامعة والكلية، وتضمنها المتطلبات الأساسية للتخصص وتطوراته الأكاديمية والمهنية.
- اشتمال توصيف البرنامج لنوعية الخيارات الوظيفية التي يمكن أن يتم الإعداد لها، وفرص العمل التي الممكنة للخريجات.
- توازن مقررات البرنامج في تحقيقها لأهداف البرنامج بحيث لا يطغى هدف على آخر أو يغفل هدف من الأهداف المعتمدة للبرنامج.
- اشتمال وثيقة البرنامج على المتطلبات المادية من أجهزة ووسائل وتقنيات يتطلبها تنفيذ البرنامج.

وأما التقويم التجميعي Summative Evaluation فهو ذلك النوع من التقويم الذي يستخدم في نهاية عام دراسي أو نهاية فصل دراسي أو نهاية فترة دراسية محددة. والتقويم التجميعي موجه نحو اتخاذ قرار أكثر عمومية يتصل بتعلم الطلاب من مقرر كامل، أو جزء مهم من مقرر. والفرق بين التقويم التكويني والتقويم التجميعي يتمثل في مستوى تعميم القرار والتوقيت؛

ففي التقويم التكويني يكون القرار متصلا بدرجة تمكن المتعلمين من واجب تعليمي معين، وابراز الجزء الذي لم يتمكنوا منه. أما في التقويم التجميعي فالقرار أكثر عمومية؛ إذ ينسحب على تعلم الطالب من مقرر كامل أو وحدة دراسية كاملة. ومن حيث التوقيت فإن الاختبارات التكوينية تطبق عدة مرات على مدار العام الدراسي، أما الاختبارات التجميعية فتطبق دائما في نهاية عام دراسي أو وحدة.

وفي أنواع التقويم الثلاثة؛ التشخيصي، والتكويني والتجميعي يعتمد الحكم على أداء المتعلمين واتخاذ القرار بشأنهم، على تفسير الدرجات التي حصل عليها المتعلم في استجاباته على كل أدوات القياس المستخدمة في التقويم.

وهناك طريقتان لتفسير درجة المتعلم إحداهما مقارنة الدرجة التي حصل عليها بدرجات مجموعة من الطلاب على نفس الاختبار والثانية مستوى خارجي أو محك خارجي يُقَارَن به درجة المتعلم على هذا الاختبار. (قلادة : 1112)

والمستوى أو المحك الخارجي المقصود هنا عادة ما يكون الحد الأدنى من الأداء المقبول الذي يجب أن يحدَّد قبل إعداد الاختبار، وقد يكون هذا المحك مثلا أن يجيب المتعلم على عدد معين من مجموع عدد أسئلة الاختبار وهكذا .(أعضاء هيئة التدريس، د ت، 156)

2- مجالات التقويم التربوي:

ركز التقويم في الماضي على مدى استيعاب الطلاب للمعلومات، وكانت أداة المدرسة في ذلك الاختبارات التحصيلية التي تقيس تحصيل الطلاب لهذه المعلومات في المواد المختلفة، ولكن التقويم بمفهومه الحديث يركز على جميع جوانب النمو في شخصية المتعلم، ولذلك تنوعت أدوات التقويم وأساليبه ما بين اختبارات تحصيلية، إلى بطاقات ملاحظة إلى مقاييس للاتجاهات والقيم ... وغيرها. (اللقاني، 2013، ص127)

كما أن هناك جوانب أخرى تتضمنها العملية التعليمية يجب العمل على تقويمها بالإضافة إلى تقويم نمو الطلاب، مثل المناهج المدرسية بجميع مكوناتها، والمعلم والموجه وجميع العاملين في المجال التربوي وهناك المدرسة بمبانيها ومرافقها، وخدماتها المتنوعة وعلاقتها بالبيئة.

3- أسس التقويم التربوي:

14- **المعايير Norms:** وهي مجموعة من المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في ظاهرة معينة، وهذه المواصفات هي أسس داخلية للحكم على البرامج في ضوء الأداء الفعلي للمشاركين فيها، وعادة ما تتخذ الصيغة الكمية، وتتحدد في ضوء الخصائص الواقعية لهذا الأداء.

15- **المستويات Standards:** وهس أسس داخلية للحكم على البرامج في ضوء ما يجب إحرازه وليس في ضوء ما تم إحرازه بالفعل كما هو الحال في المعايير، وتتحدد هذه المستويات في ضوء:

16- أهداف البرنامج.

17- محتوى البرنامج.

18- **المحكات Criteria:** وهي أسس خارجية للحكم على البرنامج. مثلا لكي نحكم على نجاح برنامج تدريبي أو تعليمي في تحقيق أهدافه يمكن مقارنة الدارسين فيه بمستويات الكفاية الإنتاجية كما تتحدد في الميدان الفعلي للعمل أو المهنة.(خليل،2011، 31)

3- خصائص التقويم التربوي الجيد:

1-ينبغي أن يكون التقويم هادفاً: والتقويم الهادف هو الذي يبدأ بأغراض واضحة محددة، فبدون تحديد هذه الأهداف واتخاذها منطلقاً لكل عمل تربوي، يكون التقويم عشوائياً لا يساعد على إصدار أحكام سليمة أو اتخاذ حلول مناسبة.

2-ينبغي أن يكون التقويم شاملاً: والتقويم الشامل هو الذي يتناول العملية التعليمية بجميع مكوناتها وأبعادها، والتقويم الشامل يتضمن المجالات الآتية:

أ- جميع الأهداف التربوية المعرفية، والوجدانية، والأدائية.

ب- جميع مكونات المنهج، سواء منها المقررات أو الطرق، أو الوسائل أو النشاطات، أو العلاقات أو غيرها.

ج- جميع ما يؤثر في العملية التعليمية سواء في ذلك الأهداف أو الخطط أو المناهج أو المتعلمين أو المعلمون أو الإداريون أو المباني والمرافق والوسائل والمعدات والظروف العائلية والاجتماعية والثقافية التي تؤثر في عمل المدرسة وتتأثر به.

3-ينبغي أن يكون التقويم مستمراً: التقويم المستمر يلازم العملية التعليمية من بدايتها حتى نهايتها، بل إنه يبدأ أصلاً، ليكون عون على تهيئة الظروف المناسبة للتعلم في ضوء واقع المتعلمين.

4-ينبغي أن يكون التعليم ديمقراطياً: والتقويم الديمقراطي يقوم على أساس احترام شخصية المتعلم بحيث يشارك في إدراك غاياته ويؤمن بأهميته ويتقبل نتائجه قبولاً حسناً، بل ويشارك في تقويم ذاته، كما يقوم على وأساس مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

5-ينبغي أن يكون التعليم علمياً: ويمتاز التقويم العلمي بسمات معينة تكون عوناً على إصدار الأحكام السليمة واتخاذ القرارات المناسبة ومن أهم السمات ما يأتي:

أ- الصدق: ويقصد به أن تكون أداة التقويم قادرة على أن تقيس ما وضعت لقياسه.

ب - الثبات: ويقصد أن تعطى الوسيلة نتائج ثابتة نسبياً عند تكرار استخدامها، والمقاييس في مجال العلوم الطبيعية مثل - المتر والميزان ومقياس الحرارة والضغط، تعطي نتائج على درجة كبيرة من الثبات، أما المقاييس التربوية فتأثر بكثير من العوامل الاجتماعية والنفسية، ولذلك فإننا نكتفي فيها بدرجة معقولة من الثبات.

6-الموضوعية: وتقصد بها عدم تأثر نتائج الاختبار بالعوامل الذاتية مثل مزاج من يقوم بالتقويم، وحالته النفسية، ومن مظاهر الموضوعية أن لا تختلف نتائج التقويم من مقوم إلى آخر ولا مع الشخص الواحد من وقت لآخر.

7-ينبغي أن يعتمد التقويم على وسائل وأساليب متعددة: فالعملية التعليمية تتضمن جميع جوانب الخبرة ومستوياتها، وتتضمن جوانب النمو وأهدافه المتنوعة، وهي بكل ذلك تتطلب استخدام وسائل وأدوات متنوعة.

8-لابد أن يكون التقويم عملية مشتركة بين المقوم ومن يقوم، فالمتعلمين: مثلاً يجب أن يعرفوا الهدف من التقويم ويتدربوا على عينة من الاختبارات، ثم لابد من المدرس أن يناقش مع الطلاب نتائج التقويم، فور تصحيح الاختبارات وهذا يحقق ما يسمى بديمقراطية التقويم.

9-لابد أن يكون التقويم اقتصادياً من حيث الجهد، والوقت، والتكلفة.

المحاضرة(16): أنواع التقويم التربوي(3)

1- التقويم من منظور البنائية :

أما بالنسبة لعملية التقييم البنائي فيجب أن يكون مكوناً أساسياً في عملية التعلم والتغيّر المفاهيمي . ويجب أن يقابل ويقيِّم بتوقعاتنا من الطلاب وبالطريقة التي نعلم فيها . فإذا أعطينا قيمة للفهم ، وقيمة للتفكير ، وللمهارات واتخاذ القرارات والحماس ، والاتجاهات الإيجابية نحو العلوم لدى طلابنا ، فإن علينا أن نخطط لها بدرجة مناسبة . ولهذا فإن استراتيجيات مناحي التقييم وأدواته مهمة وحيوية للتحقق من الأهداف المنشودة والغايات(النواتج)المرجوة والتي يفترض أن تتحقق فعلا لدى الطلاب المتعلمين.

وأورد (زيتون وزيتون، 2006 : ملامح ما سمياه التقويم الحقيقي التي يستخدمها المعلمون وتستخدمها المدارس التي تتبنى الفكر البنائي لتشمل :

1- **تقديرات الأداء** : Performance Assessment : وتختص بقياس قدرات المتعلمين في إنجاز المهام بتطبيقهم للمعرفة التي بحوزتهم وبعرضهم لإمكانات استخدامها في حل المشكلات التي واجهتهم بصورة ذات مغزى .

2- **اختبارات الكتابة** Writing Tests : وتختص بقياس كل من مهارات فنون اللغة وقياس المحتوى المعرفي لمجالات عدة ، وذلك حين يطلب من المتعلم كتابة موضوع محدد أو أن يستخدم أنماط مختلفة من مهارات الكتابة " ككتابة تقرير أو مقال ".

3- **سجلات الأداء** Portfolios : عبارة عن سجلات للتعلم والتقويم يتجمع فيها عينات ممثلة من أعمال المتعلمين (التي توضح ، تحصيلهم ، وتقدمهم ، وجهدهم) وتشمل كل من مخرجات التعلم ، إلى جانب عملياته ، وقد ترتكز على مجال دراسي معين أو أكثر من مجال ، ويشير نمو سجل الأداء إلى مدى مشاركة المتعلم في انتقاؤه للمواد المختارة ، ويوضع في الحسبان التقويم الذاتي للمتعلم باعتباره أهم مكون في نمو سجل الأداء. بما يسمح بإطلاع الآباء على الأنشطة التي يمارسها أبنائهم خلال عملية التعلم ومعدل نموهم.

4 – **معالم بلوغ المنتهى** Culminating Exhibitions : والتي تتطلب من المتعلمين عرض ما تعلموه من محتوى ومهارات أساسية في الفصل أو أمام مجموعة من الرفقاء ، وغرضها أن يظهر المتعلم تمكنه من التحديات التي واجهته ، والتي تطلبت تحليليه البيئي للمجالات الدراسية المختلفة، أو تحليله لمجال دراسي محدد.

5– **خرائط المفاهيم** Concept Mapping : وهي رسوم تخطيطية ثنائية البعد أو متعددة الأبعاد تعكس مفاهيم بنية محتوى النص ، يتم تنظيمها بطريقة متسلسلة تتخذ شكلا هرميًا ، إذ يوضع المفهوم الرئيسي في قمة الخريطة وتندرج تحته المفاهيم الأقل عمومية في المستويات الأدنى ، مع وجود روابط توضح العلاقات بين المفاهيم الرئيسية والفرعية.(ص 249)

ولقد اهتم الفكر البنائي كثيرا بعملية التقويم، وأكد على نوعين أساسين من التقويم هما : التقويم التشخيصي، أو القبلي وهو الذي يسبق عملية التدريس، ويفحص الخبرات السابقة عند الطلاب في المهمة، أو الموضوع الجديد محل الدراسة، وهذا ما سلكته الدراسة الحالية في بناء اختبار تشخيصي من أجل حصر التصورات الخاطئة لدى التلاميذ عينة الدراسة. أما التقويم الآخر فهو التقويم التكويني، أو البنائي وهو الذي يتم أثناء تنفيذ أنشطة التعلّم التي تؤدي إلى استكشاف المعرفة الجديدة، كما اهتمت الدراسة أيضا بهذا النوع من التقويم في بناء الوحدات التعليمة(المذكرات) وفق استراتيجية التغيّر المفاهيمي ، وفي مرحلة الصراع المفاهيمي وحل التعارض تحديداً. وفي هذا يشير كولبورن (Colburn1998،) إلى أنه ينبغي البدء بتقويم المعلومات السابقة للطلاب ، ومساعدتهم على تقويم معلوماتهم حيث يبدأ التدريس القائم على البنائية من التقويم الواقعي بمعنى أن المعلم يقوّم معلومات الطالب وتعلّمه القائم على الخبرات الواقعية بحيث يحل الطالب مشكلات حقيقيةً لا نظريةً .(الزهراني ، 2013 : 32)

المحاضرة(17): التقويم التربوي في المناهج الحديثة(4)

مقدمة:

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، والبنوية 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.

لا شك أن ما كُتب حول التقويم كثير (لاسيما ما يتعّلق بأنواع التقويم وتقنياته)، لكن يبقى من الضروري التركيز على المكانة الهامة التي ينبغي تخصيصها في منظومتنا التربوية للتقويم عموما، والتقويم التكويني على وجه الخصوص، لأنّه يعتبر نشاطا مدمجا في المسار التعّلمي.

إن التقويم البيداغوجي الممارس حاليا يرتكز على "العلامة العقابية" – إن صح هذا التعبير– التي يصعب تفسيرها في غالب الأحيان. ويتميز هذا التقويم بالخصائص الآتية:

- سيادة نشاط المراقبة على حساب وظيفة الضبط البيداغوجي بكلّ أشكاله: ضبط التعّلمات، الضبط العام للمنظومة (علاقة التقويم بالمناهج وبالكتاب المدرسي، وبتكوين المدرسين، وتسيير المؤسسات).
- فصل الممارسات التقويمية عن الفعل التربوي، والتي تتم غالبا في نهاية الحصة، وتهدف إلى قياس منتوج دون التساؤل عن ظروف إنتاجه؛
- تخصيص كلّ الاهتمام لقياس اكتساب المعارف المدرسة، وتفضيل التصنيف المميز إلى تلميذ نجيب وتلميذ ضعيف؛
- اقتصار التقويم على الوظيفة الإشهادية (التي توّلد لدى التلميذ تصرفات لا تتعدى مجرد الحفظ عن ظهر قلب، وتحضير الامتحان في عجالة)، وعلى المظاهر التقنية على حساب التفكير في المقتضيات الأساسية لهذه الممارسات.

- ويحب أن تظهر درجة الانسجام والعقلانية للاختيارات الجديدة في اعتبار التقويم مظهرا أساسيا في إشكالية التعليم والتعّلم، وذلك قصد إبراز إرادة التغيير الذي يضمن تربية نوعية، وتقليص حجم الفشل المدرسي.

وبذلك سيقتصر التقويم على وظيفتين:

وظيفة تكوينية للضبط البيداغوجي الذي يتمّ على مستوى التلاميذ، فيسهّل له تصحيح استراتيجيات تعّلمه، وعلى مستوى المدرّس، فيساعده على تكييف تعليمه.

وظيفة تحصيلية لمعرفة مستوى اكتساب الكفاءات، فتمكّن من الحصول على عناصر التقدير المضبوط والدقيق والعادل لنتائج التلاميذ، وعلى نجاعة المناهج وتطبيقها.

إن التمفصل بين هاتين الوظيفتين، وأنماط التقويم التي تقتضيانها والأوقات التي تتم فيها، يجب أن يش ّ كل هدفا أسمى لتلحيم وحدة الفعل البيداغوجي، وتجنّب الفصل الذي يميز الآن مختلف أوقات إجرائه.(اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، 55)

1- مبادئ النظرة الجديدة للمناهج التربوية:

يرتكز الجهاز الجديد 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 التعّلمات بكلّ أنواعه.
- الضبط التفاعلي بإجراء استعلام مستمر بالتوازي مع التعّلمات، وذلك قصد إجراء علاج أني.
- الضبط الارتجاعي rétroactive باستهداف – أثناء التعّلم – الصعوبات المتكررة، وذلك قصد القيام بالتعديلات الضرورية (في أوقات معينة) التي تنمي الكفاءات المستهدفة.

- 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، وبين المدرسة والأولياء. وينبغي أن تكون هذه العملية مبنية على قواعد مرنة، شفّافة ومحفّزة تشجع الحوار والتعاون. كما أن اختيار المضامين الواضحة وأدوات التواصل الحاملة لمعلومات بسيطة وذات دلالة، ينبغي أن تمكّن من هيكلة وتنظيم أفضل للتبادلات الحاصلة بين مختلف الشركاء داخل المدرسة أولا، ثم بين المدرسة والأولياء ثانيا. ويكون هدف أشكال التبادل التي ينبغي ترقيتها هو كسر العزلة التي تعاني منها المدرسة حاليا، وتشجيع مساهمة الجميع في تحقيق الهدف المشترك. وينبغي أن تستجيب مقاييس التقويم والمؤشرات الدالّة عليها لشروط هذا التواصل، مع احترام مبادئ المساواة والعدل والشفافية

1-1 نحو ممارسات جديدة للتقويم التربوي:

- 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 كلّ هذا في سياقه انطلاقا من حلّ وضعيات مشكلة تستخدم موارد خاصة بالمواد، وموارد عدة مواد متداخلة interdisciplinarité؛ وموارد مواد مشتركة transdisciplinaire،
- ينبغي أن تؤدي الممارسات التقويمية (التي نعمل على تنميتها) بالمدرس إلى جمع منتظم للمعلومات حول مستوى التحكّم 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 التعّلم ونشاطات التعليم واضحا وناجعا؛
- ينبغي أن يؤدي التقويم إلى إدراك التلميذ استراتيجيات تعّلمه، وتقدير نجاعته، وتوّقع الضبط والتصحيح الذي يجب القيام به على مستواه لتحقيق النجاح. كما ينبغي أيضا أن تشجع على تنمية محفّزاته 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: تعّلم كيفية التعميم، والتلخيص، الاستقراء، والنقد، ...الخ، تعّلم كيفية التفكير، وكيفية التعّلم.
- ينبغي أن يُستبدل التقويم الكمي الذي يؤخذ كنوع من العقاب، بممارسات تقويمية جديدة تعتمد على التقييم النوعي يكون دعما لجهد التعّلم. كما يجب أن توجه هذه الممارسات نحو الوعي بأن التقويم في القسم ليس غاية في حد ذاته، بل هو في خدمة التعّلم. ولا بد من أن تُبنى بشكل يضمن المساواة والعدل والشفافية، ويميز المحتويات والمقاييس المعتمدة بالانسجام والصرامة.

2-1 - مقاربة مزدوجة التمفصل:

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

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

إن إدراج المعايير الأدنى ومعايير التحسن الوجيهة والدالّة، والأحادية المعنى التي تفسرها مؤشرات دقيقة منسجمة وعادلة، ستمكّن 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 حلّ وضعيات مشكلة سيعزز دور والتزام كلّ من المعّلم والتلميذ، كما ينبغي أن يهدف أيضا إلى التأثير في نوعية العلاقة بينهما. ولا ريب أنّه يمكّن التلميذ بالخصوص من تنمية قدراته في اكتساب المعارف ، (ومستلزماتها) métacognitive وفي مجال التقويم الذاتي.

ولهذه الأسباب يعتبر التقويم وسيلة متابعة التقدم الشخصي للتلاميذ، ويدلّ على المستوى الذي بلغه تحيين أو تجديد الكفاءات. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، 57)

1-3- أساليب التقويم التربوي:

يقوم التقويم على جمع معطيات حول التعّلمات، وتحليلها، وتفسيرها قصد التمكّن 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 التمّثل السلبي بالفهم الإيجابي ويربطه به. وتتمفصل الأساليب حول عدد من البناءات البيداغوجية:

- استغلال المحاولات والخطأ التي يقوم بها المتعّلمون في تحديد وتنمية العمليات المعرفية وما وراء المعرفة ؛ métacognition
- تنويع الوضعيات التقويمية التي تثير وتنمي لدى المتعّلم مواقف واستراتيجيات مكيفة وفق ما يقتضيه حلّ المشكلات المطروحة؛
- تطبيق أسلوب Portfolio الذي الذي يجمع الأعمال التي أنجزها التلاميذ، والتي تشهد على المتابعة حصيلة كفاءاتهم. فدفتر المتابعة يمكن أن يكون سندا يضمن علاقة بّناءة بين التلاميذ المدرّسين والأولياء، ويخبر عن السبل التي سلكها التلميذ نحو التحكّم في الكفاءات، وعن قدراته في التكّفل بنفسه، وعن استقلاليته في مجال التقويم وتسيير الذاتي لتعّلماته؛
- إدراج المشروع البيداغوجي الفردي أو الجماعي (بوجه خاص) كأسلوب لإدماج الكفاءات التي تمكن من تنمية نشاطات التعّلم. هذه النشاطات التي تتمحور حول مراكز الاهتمام الشخصي أو الجماعي. ويعطي تقديرا جامعا عن روح المبادرة والفضول، والسبق والخيال، والعمل المستقلّ والتعاوني، وكذا عن التجنيد المدمج لكفاءات المادة والكفاءات العرضية؛
- وضع آليات التقويم من النظراء (التلاميذ)، والتقويم الذاتي الذي يوّلد لدى المتعّلم تص رفات نقدية ونقد الذات، وينمي كفاءاته المعرفية والعلاقاتية. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، 58)

1-4- **مستلزمات النظرة الجديدة** وأهم عناصر التغيير هي:

- إضافة تقويم المسار؛
- التقويم من قبل النظراء والتقويم الذاتي؛

- تقويم الكفاءات العرضية؛
- إدراج الأساليب التفاعلية في كلّ المسار التقويمي: المتعّلم/المتعّلم، المدرس/المدرس، المدرس/ الأولياء.
- إجراء تقويم في سياق قريب قدر الإمكان من الواقع، ويطرح في وضعية حقيقية .

يجب أن تُحقّق عناصر التغيير هذه في الممارسات داخل القسم بإدخال آليات جديدة للتقويم، ويكون الأثر الآني المطلوب هو تطوير وضعيات التعليم والتعّلم في الاتّجاه الذي عينته المناهج الجديدة. وبذلك ستساهم هذه العناصر بصفة جوهرية في تجسيد المقاربة الجديدة، المقاربة بالكفاءات، كما أنها ستدخل لدى العاملين في النشاط البيداغوجي تصرفات تتّفق مع روح الإصلاح الجاري على المناهج.

لا ريب أن العمل في هذه العناصر والتحكّم فيها سيمكّن المدرّس من الانتقال بنجاح من علاقة بيداغوجية يتلقّى فيها التلميذ التعّلم إلى علاقة يكون فيها باعثا نشطا لتعّلماته.

ولا شك أن هذه النظرة الجديدة للتقويم ستثير تساؤلات إبستيمولوجية، منهجية وعملية لدى كلّ الجماعة التربوية (مدرسين، متعّلمين، أولياء، جمعيات، نقابات....) ومن الضروري أن تحدث هذه الصيغة الجديدة المدرجة تأثيرا إيجابيا لدى العائلة التربوية والتكوينية، يلتزم بموجبها المربون بهذا المشروع " التعلّم" البيداغوجي الكبير لكي لا يؤول التغيير الذي يحمله إلى طريق مسدود.

ولذلك، فإن المعنيين مباشرة بتطبيق المناهج الجديدة وأساليب التقويم التي تقتضيها، يجب أن يستفيدوا من دعم مناسب ومرافقة ملائمة. وينبغي أن نكونهم في أقرب الآجال ليتكيفوا ويصبحوا قادرين في أسرع وقت ممكن على التمكّن من الطرق الملازمة لهذه الصيغة البيداغوجية paradigme التي تحملها المناهج الجديدة. ولا شك أن الجهد الذي سيبذل في التكوين جهد كبير، لكنّه قطعا هو ما يجب دفعه ثمنا للحصول على التجديد البيداغوجي الذي طالما انتظرناه.(اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، 59)

المحاضرة:(18) التقويم الواقعي Authentic Assessmen

مقدمة:

هو التقويم الذي يعكس إنجازات الطالب ويقيسها في مواقف حقيقية. فهو تقويم يتمحور حول الطالب، يجعله ينغمس في مهمات ذات قيمة ومعنى بالنسبة له، فيبدو كنشاطات تعلم وليس كاختبارات، حيث يمارس فيه الطالب مهارات التفكير العليا ويوائم بين مدى متسع من المعارف لبلورة الأحكام أو لاتخاذ القرارات أو لحل المشكلات الحياتية الحقيقية التي يعيشها. وبذلك تتطور لديه القدرة على التفكير التأملي Reflective Thinking الذي يساعده على معالجة المعلومات ونقدها وتحليلها؛ فهو يوثق الصلة بين التعليم والتعلم، وتختفي فيه مثالب الامتحانات التقليدية التي تهتم بالحفظ والاستظهار (ثوابيه وآخرون، 2004).

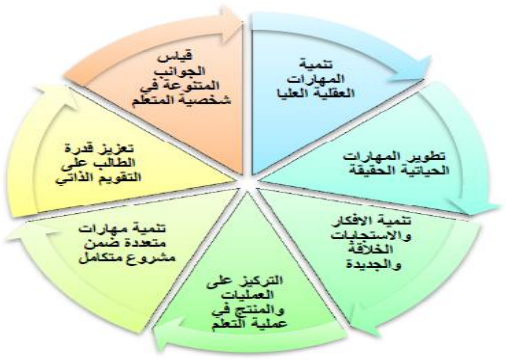
1- أهداف التقويم الواقعي:

هناك العديد من الأهداف التي يسعى التقويم الواقعي إلى تحقيقيها وهي كما يلي:
(Darling-Hammond at al ، 1995)

- **تطوير المهارات الحياتية الحقيقية:** حيث يجعل التقويم الواقعي الطلاب ينغمسون في مهمات حياتية حقيقية ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم.
- **تنمية المهارات العقلية العليا:** يوفر التقويم الواقعي للطلاب نشاطات تعلم يمارسون من خلالها مهارات التفكير العليا، وتطور لديهم القدرة على التفكير التأملي الذي يساعدهم على معالجة المعلومات ونقدها وتحليلها تنمية الأفكار والاستجابات الخلاقة والجديدة.
- **التركيز على العمليات والمنتج في عملية التعلم:** إنّ التقويم بهذا المفهوم يجعل المعلم أكثر تركيزًا على عملية التدريس ويجعل الطالب أكثر اعتماداً على نفسه، ويوفر له الدافعية والتركيز على التعلم ومراقبة تعلمه، ويعدّ تعلّم الطلاب هو المنتج في نظام الجودة.
- **تنمية مهارات متعددة ضمن مشروع متكامل:** يوفر التقويم الواقعي للطلاب مشاريع تعلم يمارسون من خلالها مهارات متعددة، حيث تتضمن خطة التقويم استمرار التركيز في المشروع على الأهداف التعليمية المرجو تحقيقها والتي يجب تطويرها قبل بداية نشاطات المشروع والمهام. ونظراً لأن مهام المشروع تتيح الفرصة للتعبير عن التعلم الفردي بشكل

أوسع، فإن استراتيجيات التقويم يجب أن تكون مرنة لتتلاءم مع أعمال الطلاب المتنوعة. ويجب أن تحدد خطة التقويم للمشروع كلا من الأدوات والطرق التي توضح التوقعات الصريحة والمعايير الخاصة بجودة العمليات والمخرجات، كما توضح أيضًا نقاط مراجعة لمتابعة المشروع والطرق المستخدمة لإبلاغ المعلم والحفاظ على الطالب في خط السير الصحيح، كما يجب أن تعمل الخطة على إشراك الطلاب في عمليات تحديد الأهداف ومراجعة مستوى التقدم العلمي الذي أنجزوه وأداروه أثناء المشروع والتأمل الذاتي بعد انتهاء المشروع.

- **تعزيز قدرة الطالب على التقويم الذاتي:** يسعى التقويم الواقعي إلى دمج الطلاب في عملية التقويم من خلال عملية التقويم الذاتي حيث يشارك الطلاب في تقويم أنفسهم ومعرفة حاجاتهم ونقاط القوة لديهم. لذا تمّ الاهتمام بالتقويم الصفي الأقرب للطلبة والذي يتكامل مع عملية التدريس ويشرك الطلاب في تقويم أعمالهم ويوفر لهم فرصة إثبات قدراتهم وكفاياتهم. إنّ التقويم بهذا المفهوم يجعل المعلم أكثر تركيزاً على عملية التدريس ويجعل الطالب أكثر اعتماداً على نفسه، ويوفر له الدافعية والتركيز على التعلم.
- **جمع البيانات التي تبيّن درجة تحقيق المتعلمين لنتاجات التعلم:** يستند إصدار الأحكام في التقويم الواقعي على القيام بعملية منظمة لجمع البيانات التي تبيّن درجة تحقيق المتعلمين لنتاجات التعلم وتحليلها، وتتعدد أدوات أساليب التقويم في ضوء استراتيجيات التدريس الحديثة جمع البيانات في التقويم الواقعي لزيادة مصداقية البيانات التي تستند إليها الأحكام والقرارات. ويمكن تلخيص هذه الأهداف في الشكل الآتي:



شكل رقم(1)
أهداف التقويم الواقعي

كما لم يعد التقويم مقصورًا على قياس التحصيل الدراسي للطالب في المواد المختلفة بل تعداه لقياس مقومات شخصية الطالب بشتى جوانبها وبذلك اتسعت مجالاته وتنوعت طرائقه وأساليبه. ويهدف التقويم الواقعي إلى:

- تطوير المهارات الحياتية الحقيقية.
- تنمية المهارات العقلية العليا.
- تنمية الأفكار والاستجابات الخلاقة والجديدة.
- التركيز على العمليات والمنتج في عملية التعلم.
- تنمية مهارات متعددة ضمن مشروع متكامل.
- تعزيز قدرة الطالب على القويم الذاتي.
- جمع البيانات التي تبين درجة تحقيق المتعلمين لنتاجات التعلم.
- استخدام استراتيجيات وأدوات تقويم متعددة لقياس الجوانب المتنوعة في شخصية المتعلم. (الفريق الوطني للتقويم، 2004).

2- المبادئ الأساسية للتقويم الواقعي:

يقوم التقويم الواقعي على عدد من الأسس والمبادئ التي يجب مراعاتها عند تطبيقه(ثوابيه وآخرون، 2004). ولعل أبرز هذه المبادئ ما يلي:

- **التقويم الواقعي إجراء يرافق عمليتي التعليم والتعلم** ويربطهما معاً بقصد تحقيق كل طالب لمحكّات الأداء المطلوبة مع توفير التغذية الراجعة الفورية حول إنجازاته بما يكفل تصويب مسيرته التعليمية ومواصلة عملية التعلم، فهو تقويم يهتم بجوهر عملية التعلم، ومدى امتلاك الطلاب للمهارات المنشودة بهدف مساعدتهم جميعاً على التعلم. وهو بذلك تقويم بنائي يستند إلى عدد من المحكّات، ويجعل تمكّن الطالب منها هدفاً منشوداً للتعلم والتعليم. العمليات العقلية ومهارات التقصي والاكتشاف هي غايات يجب مراعاتها عند الطلاب والتأكد من اكتسابهم لها من خلال التقويم. ولا يتسنى ذلك إلا بتكليفهم بنشاطات تستدعي حل المشكلات وبلورة أحكام واتخاذ قرارات تتناسب ومستوى نضجهم.
- **التقويم الواقعي يقتضي أن تكون المشكلات والمهام أو الأعمال المطروحة للدراسة والتقصي واقعية**، وذات صلة بشؤون الحياة العملية التي يعيشها الطالب في حياته

اليومية. وبذلك تكون المشكلات المطروحة متداخلة تستدعي توظيف المعارف والمهارات للتوصل للحلول المناسبة.

- **إنجازات الطلاب وليس حفظهم للمعلومات** هي هدف التقويم الواقعي وليس حفظهم للمعلومات واسترجاعها، ويقتضي ذلك أن يكون التقويم الواقعي متعدد الوجوه والميادين، متنوعاً في أساليبه وأدواته، ولا تحتل الاختبارات بين هذه الأدوات سوى حيزًا أساليب التقويم في ضوء استراتيجيات التدريس الحديثة ضيقاً. وهذه الاختبارات لا تعدو كونها نشاطات تعلم غير سرية يمارسها الطلاب دون قلق أو رهبة كما هي الحالة في الاختبارات التقليدية.
- **مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في قدراتهم وأنماط تعلمهم** وخلفياتهم وذلك من خلال توفير العديد من نشاطات التق ويم التي يتم من خلالها تحديد الإنجاز الذي حققه كل طالب. ويجب أن تبين هذه النشاطات بوضوح نقاط القوة والضعف في كل إنجاز، ومستوى الإتقان الذي وصل إليه الطالب بالمقارنة مع محكات الأداء. ومن ثم فهذا التقويم عملية إنتاجية تفاوضية تهيئ للطالب فرصة التقييم الذاتي وفق محكات الأداء المعلومة لديه.
- **يتطلب التقويم الواقعي التعاون بين الطلاب**، ولذلك فإنه يتبنى أسلوب التعلم في مجموعات متعاونة يعين فيها الطالب القوي زملاءه الضعاف. بحيث يهيئ للجميع فرصة أفضل للتعلم، ويهيئ للمعلم فرصة تقييم أعمال الطلاب أو مساعدة الحالات الخاصة بينهم وفق الاحتياجات اللازمة لكل حالة.
- **يتطلب التقويم الواقعي إشراك الطلاب في تحديد معايير الأداء المنشودة** وتوضيحها لهم مما يساعدهم على تقويم أنفسهم وتحديد حاجاتهم ومعرفة مستوياتهم. ويحفزهم على التعلم ولا يجعل من التقويم أداة لعقابهم.
- **التقويم الواقعي هو تقويم محكي** المرجع يقارن أداء الطالب بالأهداف المطلوب تحقيقها ومستويات إتقانها ويشجع على التعاون ويتجنب المقارنات بين الطلاب واعلان ترتيبهم التنافسي الذي يولد الصراع بينهم.

- **يتطلب تنفيذ التقويم الواقعي وقتاً لإدارته والرقابة عليه،** كما يتطلب تدريب المعلمين وتقديمه للطلبة بصورة تدريجية بحيث يصبح مألوفاً لديهم لأنه يحتاج إلى مهارات لتطبيقه.
- **يرتكز التقويم التقليدي على الاختبارات بمختلف صورها** ، ويعطى مرة واحدة أو عدة مرات في العام الدراسي بغرض الحصول على معلومات عن تحصيل الطلبة لتقديمها لأولياء الأمور وغيرهم من المعنيين ، ومثل هذا التقويم لا يؤثر بصورة ايجابية في التعليم؛ لأنه يقيس مهارات ومفاهيم بسيطة يتم التعبير عنها بأرقام لا تقدم معلومات ذات قيمة عن تعلم الطالب، ولا يمكن من خلالها تحديد نتاجات التعلم التي أتقنها الطلبة، والطلبة في التقويم التقليدي هم محور التقويم ولكنهم لا يشاركون في تقويم انفسهم، ونتيجة للتطور أصبح مفهوم التقويم أكثر شمولاً، وأصبح للطالب دورا هامًا فيه، ونظرًا لأن التقويم يأخذ بعين الاعتبار مشاركة المجتمع وأولياء الأمور ومراقبة تعلم الطلاب وتعليمهم وفهم احتياجاتهم ومواطن القوة لديهم، فإن ذلك يتطلب استراتيجيات متنوعة للتقويم ونماذج وأدوات للحصول على المعلومات وبالتالي فإن وجود نمط واحد من التقويم لا يكفي للقيام بهذا الدور المتعدد الجوانب.

وقد اقتضى التحول من المدرسة السلوكية التي تؤكد على أن يكون لكل درس أهداف عالية التحديد مصوغة بسلوك قابل للملاحظة والقياس إلى المدرسة المعرفية التي تركز على ما يجري بداخل عقل المتعلم من عمليات عقلية تؤثر في سلوكه، والاهتمام بعمليات التفكير وبشكل خاص عمليات التفكير العليا مثل بلورة الأحكام واتخاذ القرارات، وحل المشكلات باعتبارها مهارات عقلية تمّكن الإنسان من التعامل مع معطيات عصر المعلوماتية، وتفجر المعرفة، والتقنية المتسارعة التطور. وقد أصبح التركيز على نتاجات تعلم أساسية من الصعب التعبير عنه بسلوك قابل للملاحظة والقياس يتحقق في موقف تعليمي محدد. وهكذا فقدت الأهداف السلوكية بريقها الذي لمع في عقد الستينات، ليحل مكانها كتابة أهداف حول نتاجات التعلم Learning outcomes والتي تكون على شكل أداءات أو إنجازات Performance يتوصل إليها المتعلم كنتيجة لعملية التعلم. وهذه النتاجات يجب أن تكون واضحة لكل من المعلم والمتعلم وبالتالي يستطيع المتعلم تقويم نفسه ذاتيًا ليرى مقدار ما أنجزه مقارنة بمستويات الأداء المطلوبة.

ويسمى التقويم الذي يراعي توجهات التقويم الحديثة بالتقويم الواقعي authentic assessment وهو التقويم الذي يعكس إنجازات الطالب ويقيسها في مواقف حقيقية. فهو تقييم يجعل الطلاب ينغمسون في مهمات ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم، فيبدو كنشاطات تعلم وليس كاختبارات سرية. يمارس فيه الطلاب مهارات التفكير العليا ويوائمون بين مدى متسع من المعارف لبلورة الأحكام أو لاتخاذ القرارات أو لحل المشكلات الحياتية الحقيقية التي يعيشونها. وبذلك تتطور لديهم القدرة على التفكير التأملي reflective thinking الذي يساعدهم على معالجة المعلومات ونقدها وتحليلها؛ فهو يوثق الصلة بين التعلم والتعليم، وتختفي فيه مهرجانات الامتحانات التقليدية التي تهتم بالتفكير الانعكاسي reflexive thinking لصالح توجيه التعليم بما يساعد الطالب على التعلم مدى الحياة. (الفريق الوطني للتقويم، 2004).

3- خصائص التقويم الواقعي:

يتميز التقويم الواقعي بمجموعة من خصائص منها ما يلي:

- يتطلب التقويم الواقعي أن يكون الطلبة فاعلين في أدائهم بالاعتماد على المعلومات أو المعارف التي اكتسبوها.
- يقدم للطالب مجموعة من المهمات والتحديات ضمن أنشطة تعليمية مميزة (الأبحاث، مهارات الكتابة، مراجعة أوراق البحث ومناقشتها، وتحليل الاحداث السياسية، والمشاركة في المناظرات...الخ).
- يصقل مهارات الطالب القائمة على التحليل والأداء العملي وتنفيذ المشاريع.
- يحقق هذا التقويم الصدق والثبات عن طريق توحيد معايير تقويم المنتج.
- صدق معايير الاختبار يتم تحقيقها عن طريق المحاكاة لقدرات الطالب في أوضاع حقيقية.

1- يدفع التقويم الواقعي الطالب إلى اكتشاف مكامن الخلل في جو من التحديات الحقيقية. (الفريق الوطني للتقويم، 2004).

كما يتميز التقويم الواقعي بأنه يركز على المهارات التحليلية، وتداخل المعلومات كما أنه يشجع الإبداع ويعكس المهارات الحقيقية في الحياة ويشجع على العمل التعاوني، وينمي مهارات

الاتصال الكتابية والشفوية كما أنه يتوافق مباشرة مع أنشطة التعليم ونتاجاته مؤكدًا بذلك على تداخله مع التعليم مدى الحياة كما أنه يؤمن بدمج التقويم الكتابي والأدائي معًا، ويعتمد على القياس المباشر للمهارة المستهدفة، ويشجع التشعب في التفكير لتعميم الإجابات الممكنة، ويهدف إلى دعم تطوير المهارات ذات المعنى بالنسبة للطالب، ويوجه المنهاج، ويركز على الوصول إلى إتقان مهارات الحياة الحقيقية ويدعم المعلومات التي تعني بـ(كيف)، ويوفر رصدًا لتعلم الطلبة على مدار الزمن، ويعد الطالب لمعالجة الغموض والاستثناءات التي توجد في أوضاع حقيقية للمشكلات، ويعطي الأولوية لتسلسل التعلم أو لعمليات التعلم. ويتطلب تنفيذ التقويم الواقعي وقتًا لإدارته والرقابة عليه بما يتناسب مع معايير التعليم المفترضة وأن يكون هناك معايير موضوعية للتقويم، كما يتطلب تدريب المعلمين وتقديمه للطلبة بصورة تدريجية بحيث يصبح مألوفًا لديهم لأنه يحتاج إلى مهارات لتطبيقه. (الفريق الوطني للتقويم، 2004).

أ- استراتيجيات التقويم البديل:

استراتيجيات التقويم البديل: هي الاستراتيجيات التي اعتمدتها وزارة التربية والتعليم في الأردن، بهدف مراعاة توجهات التقويم الحديثة، حيث تتكامل مع عملية التدريس؛ فتعكس أداء الطالب وتقيسه في مواقف حقيقية. وهي خمس استراتيجيات رئيسة هي : التقويم المعتمد على الأداء، واستراتيجية الورقة والقلم، واستراتيجية الملاحظة، واستراتيجية التواصل، واستراتيجية مراجعة الذات (الفريق الوطني للتقويم، 2004).

1 -استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء(Assessment Performance-based):

تتيح هذه الاستراتيجية للطلبة، توظيف المهارات التي تعّلموها في مواقف حياتية جديدة تحاكي الواقع، مظهرة مدى اتقانهم لما تعلموه في ضوء النتاجات التعليمية المراد إنجازها(عودة، 2005 ؛ الفريق الوطني للتقويم، 2004)

ويندرج تحت هذه الاستراتيجية عدد من الفعاليات التي يمكن أن تعد مثالا ملائما لتطبيق هذه الاستراتيجية كالتقديم(Presentation) والعرض التوضيحي(Demonstration) والمحاكاة(Debate). والمناظرة(Simulation) إن هذه الاستراتيجية بما تقدمه من تقويم متكامل ومباشر، تتيح للطالب لعب دور إيجابي في تقييم المهارات المعرفية والأدائية والوجدانية

التي يمتلكها، ومشاركة المعلم بوضع معايير تقويم الأداء ومستوياته، فضلا على إعطاء كل من المعلم والمتعلم فرصة تعديل إجراءات ومهام التقويم، بناء على التغذية الراجعة التي يحصلونها، وصولا بهم إلى أعلى مستويات الجودة، مع احتفاظ المتعلم بحق الدفاع عن رأيه وأدائه بالحجج والبراهين المنطقية.

2 –استراتيجية التقويم بالقلم والورقة (Pencil and paper):

تعد الاختبارات بأنواعها عماد هذه الاستراتيجية، وركيزتها بما تقدمه من أدوات معدة بإحكام، تمّكن المعلم من قياس قدرات الطلبة ومهاراتهم في مجالات محددة، تظهر مستوى امتلاكهم للمهارات العقلية والأدائية المتضمنة في النتاجات التعليمية لمحتوى دراسي تعّلموه سابقا(عودة، 2005). وتكمن أهمية هذه الاستراتيجية فيما تقدمه للمعلم من معرفة بمواطن القوة ومواطن الضعف في أداء الطلبة، وقياس مستوى تحصيلهم ومدى تقدمهم فيه، مما يزود المعلم وولي الأمر بالتغذية الراجعة حول أدائهم.

3 –استراتيجية الملاحظة:

تعتبر الملاحظة من التقنيات الهامة المستخدمة في التقويم التربوي، حيث تمكن من جمع المعلومات حول سلوك التلميذ أو مجموعة من التلاميذ، فيما يخص عمليتي التعليم والتعلم، وهي من ابرز تقنيات التقدير.

تعد استراتيجية التقويم المعتمد على الملاحظة من أنواع التقويم النوعي الذي يدون فيه سلوك الطلبة بهدف التعرف على اهتماماتهم وميولهم واتجاهاتهم وتفاعلهم مع بعضهم بعضا، بقصد الحصول على معلومات تفيد في الحكم على أدائهم، وفي تقويم مهاراتهم وقيمهم وأخلاقياتهم وطريقة التفكير التي ينتهجونها.

ويمكن تقسيم الملاحظة إلى نوعين أساسيين هما:

1 –الملاحظة التلقائية: تتمثل بمشاهدة سلوك المتعلم وأفعاله في المواقف الحياتية الحقيقية

2 –الملاحظة المنظمة: تتمثل بمشاهدة سلوك المتعلم بشكل مخطط له مسبقا، آخذين بعين الاعتبار تحديد ظروف الملاحظة (الزمان، المكان، المعايير الخاصة بكل ملاحظة). إن وعي

المعلمين بهذه الاستراتيجية يساعدهم في الحصول على كم من المعلومات النوعية، تمدهم بدرجة عالية من الثقة عند اتخاذ القرار، والشمولية في تقويم النتاجات التعليمية، فضلا على ما تتمتع به هذه الاستراتيجية من مرونة عالية، تمكّن المعلمين من تكييفها وتصميمها بما يتناسب مع النتاجات التعليمية المختلفة (الفريق الوطني للتقويم، 2004).

كما يمكن تقسيم الملاحظة كما يلي:

-**الملاحظة المباشرة:** وهي قيام المعلم بملاحظة سلوك تلاميذه مباشرة.

-**الملاحظة غير المباشرة:** وهي اطلاع المعلم على أعمال التلاميذ التي قاموا بها ودونوها في كتاباتهم وتقاريرهم.

-**الملاحظة المحددة:** وهي الملاحظة التي تتم في ضوء التصور المسبق للمعلم للأشياء التي يريد ملاحظتها، أو السلوك الذي يريد ملاحظته.

خطوات إجراء الملاحظة:

تمر عملية الملاحظة بالخطوات الآتية:

-تحديد هدف (أو أهداف)الملاحظة : ويتم ذلك بالإجابة عن السؤالين : ماذا ألاحظ ؟ ولماذا ألاحظ ؟ وهي خطوة مهمة جدا لضمان نجاح الملاحظة.

-التخطيط لعملية الملاحظة: ويتم ذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية: متى أبدأ عملية الملاحظة؟ كم ستستغرق؟ ما هي الأدوات والوسائل التي يمكن استخدامها؟

-القيام بعملية الملاحظة مع التقيد بالأهداف الموضوعة والمسطر لها.

-تحليل المعلومات المحصل عليها وتفسيرها، واستخلاص النتائج.

-**الملاحظة غير المحددة:** وهي قيام المعلم بعملية مسحية للتعرف على واقع معين أو جمع بيانات عن الشيء المراد تقويمه.

-**الملاحظة دون مشاركة:** وهي قيام المعلم بدور المراقب للأحداث التي تجري أمامه.

-**الملاحظة بالمشاركة** : وهنا يتفاعل المعلم مع تلاميذه وفي نفس الوقت يقوم بتقويم سلوكاتهم.

-**الملاحظة غير المقصودة** : وهي الملاحظة التي تكون عن طريق الصدفة.

-**الملاحظة المقصودة:** وهنا يتعمد المعلم الاتصال بتلاميذه لتسجيل ملاحظاته وتسمى كذلك الملاحظة المنظمة.

2-6-شروط الملاحظة : من بين الشروط التي يجب مراعاتها عند قيام المعلم بالملاحظة مايلي- :

- التحديد الإجرائي للسلوك المراد ملاحظته.

-أن يدون المعلم ما يلاحظه دون تأثره بآرائه الشخصية.

-التركيز على سلوك محدد في وقت واحد حتى يستطيع إصدار حكم عادل.

-عدم إصدار الأحكام دون تكرار السلوك.

2-7-فوائد استخدام الملاحظة : من فوائد استخدام الملاحظة:

-إتاحة الفرصة للمعلم لمعرفة مدى تقدم تلاميذه.

-اكتشاف المشاكل التي تواجه المتعلم في حينها والقيام بمعالجتها.

-توفر معلومات عن السلوك الملاحظ في ظروف طبيعية.

-تنفرد في الحصول على معلومات لا يمكن الحصول عليها بطرق تقويم أخرى.

-توفر فرصا كثيرة للتشخيص.

4 -استراتيجية التقويم بالتواصل

تقوم هذه الاستراتيجية على جمع المعلومات من إرسال واستقبال الأفكار، بشكل يمكن المعلم من معرفة التقدم الذي حققه المتعلم، فضلا على التعرف إلى طريقة تفكيره وأسلوبه في حل المشكلات (الفريق الوطني للتقويم، 2004).

إن وعي المعلمين بما تتضمنه هذه الاستراتيجية من فعاليات (المؤتمر، Lanting).،2000; المقابلة، الأسئلة والأجوبة) وأدوات تقويم ترتبط بها (سجل وصف سير التعلم) يمكن أن تفيد المعلمين في التخطيط الأمثل للدرس، وتحديد النتاجات التعليمية للطلبة، وفقا لمستوياتهم وقدراتهم، كما قد تم ّ كن الطلبة من الحصول على التغذية الراجعة والتشجيع اللذين يساهمان في تشخيص حاجاتهم مما يعزز من قدرتهم على مراجعة الذات وانعكاس ذلك على آدائهم وإمكانياتهم وتطورها.

5 -استراتيجية مراجعة الذات(Reflection Assessment strategy):

تقوم هذه الاستراتيجية على تحويل التعلم السابق إلى تعلم جديد، وذلك بتقييم ما تعلمه الطالب من خلال تأمله الخبرة السابقة، وتحديد نقاط القوة والنقاط التي بحاجة إلى تحسين، وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقا. لذا تعد هذه الاستراتيجية مكونا أساسيا للتعلم الذاتي، بما تقدمه للمتعلم من فرصة حقيقية لتطوير مهاراته ما وراء المعرفية، ومهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير العليا، وحل المشكلات مما يمكن المتعلم من تشخيص نقاط القوة في أدائه، وتحديد حاجاته وتقييم اتجاهاته (الفريق الوطني للتقويم، 2004).

إن تمكن المعلم ووعيه بالمراحل الثلاثة التي تندرج ضمن هذه الاستراتيجية يتيح له القدرة على توظيفها في عملية تقويم تعلم الطلبة وذلك بمشاركتهم في عملية التقويم، وتعزيز قدراتهم وإمكانياتهم على تحمل مسؤولية تعّلمهم.

ب- أدوات التقويم البديل:

أدوات التقويم البديل: هي الأدوات التي اعتمدتها وزارة التربية والتعليم في الأردن، ويستخدمها المعلم لتقويم مدى تحقق نتاجات التعلم لدى المتعلمين، وتستند في تصميمها على منهجية واضحة في ذهن المعلم تبعا لاستراتيجيات التقويم البديل التي يستخدمها وتشمل: سلالم التقدير وقوائم الشطب وسجلات وصف سير تعلم الطلبة، والسجل القصصي.

1-قوائم الرصد/الشطب Check list:

تشمل قوائم الرصد أو الشطب قائمة الأفعال أو السلوكات التي يرصدها المعلم أو المتعلم لدى قيامه بتنفيذ مهمة أو مهارة تعليمية واحدة أو أكثر، وذلك برصد الاستجابات على فقراتها باختيار أحد تقديرين من الأزواج التالية: صح أو خطأ، نعم أو لا، موافق أو غير موافق. وتعد من الأدوات المناسبة لقياس مدى تحقق النتاجات التعليمية (الفريق الوطني للتقويم، 2004).

2-سلالم التقدير Rating scale :

تقوم سلالم التقدير على تجزئة المهمة أو المهارة التعليمية المراد تقويمها إلى مجموعة من المهام أو المهارات الجزئية المكونة للمهارة المطلوبة، بشكل يظهر مدى امتلاك الطلبة لها، وفق تدريج من أربعة أو خمسة مستويات، يمثل أحد طرفيه انعدام أو ندرة وجود المهارة، في حين يمثل الطرف الآخر تمام وجودها (عودة، 2005 ؛ الفريق الوطني للتقويم، 2004).

3-سلالم التقدير اللفظي Rubric :

تتيح هذه الأداة للمعلم أن يدرج مستويات المهارة المراد تقويمها لفظيا إلى عدد من المستويات بشكل أكثر تفصيلا من سلالم التقدير، حيث يتم تحديد وصف دقيق لمستوى أداء الطلبة، مما لأدائهم، يمكن المعلم من تزويد الطلبة (Formative Assessment) يوفر تقويما تكوينيا بالتغذية الراجعة التي يحتاجونها (عودة، 2005).

4-سجل وصف سير التعلم Learning Log :

إن تعبير الطالب كتابيا حول أشياء قرأها أو شاهدها أو تعلمها، تتيح للمعلم فرصة الإطلاع على أراء الطلبة واستجاباتهم من خلال سجل وصفهم لسير تعلمهم وكيفية ربط ما تعلموه مع خبراتهم السابقة (الفريق الوطني للتقويم، 2004). لذا يعتمد نجاح تطبيق هذه الأداة على وجود معلم قادر على خلق بيئة آمنة تشجع الطلبة على التعبير بحرية عما يشعرون به، دونما خوف أو رهبة من التأثير السلبي لما يكتبون على درجة تحصيلهم.

5 -السجل القصصي Anecdotal Records:

يقدم السجل القصصي بوصفه أداة من أدوات التقويم البديل، صورة واضحة عن جوانب النمو الشامل للمتعلم، من خلال تدوين وصف مستمر لما تم ملاحظته على أدائه مما يقدم للمعلم

مؤشرا صادقا يمكنه من التعرف إلى شخصية المتعلم ومهاراته واهتماماته، وتوظيفه لأغراض تنبؤية، أو إرشادية، أو توجيهية، أو علاجية. (الفريق الوطني للتقويم، 2004).

المحاضرة(19): التعليم عن بعد:

1- مفهوم التعليم عن بعد:

»التعليم عن بعد « من المصطلحات التي ظهرت في هذا العر، وصاحبت التعليم الرقميّ، وازداد الاهتمام بها في عصرنا الحاضر لاعتبارات أملتها الظروف الصحية والتربوية، ولبيان مفهوم التعليم عن بعد نتناوله من جهتن:

2- التعريف اللغوي والاصطلاحي للتعليم عن بعد:

- فالتعليم عن بعد لغة: التعليم مشتقّ من مادة (ع ل م)، ومعناها: «العين واللام والميم أصل صحيح واحد، يدلّ على أثر بالشيء يتميّز به عن غيره... وتعلّمت الشيء إذا أخذت علمه» (ابن فارس، 2008 م، ص 596). و «علمت الشيء: بمعنى عرفته وخبرته» (الأزهري، 2001 م، ج 3، ص 256). و «إدراك الشيء بحقيقته» (إبراهيم أنيس وآخرون، 2004 م، ص 623). فالتعليم هو «المعرفة وإدراك حقائق الأشياء. والبعد مشتق من مادّة (ب ع د)، وهو أصل يدلّ على خلاف القرب». (ابن فارس، 2008 م، ص 100.)
- أما التعليم عن بعد اصطلاحًا: فهو أسلوب من أساليب التعليم تستعمل فيه آليات الاتصال الحديثة من حاسب آلي وشبكات ووسائط؛ لإيصال المعلومة إلى المتعلّم بأقرب وقت وأقلّ جهد، ويطلق عليه اسم:)التعليم الإلكتروني(وقد أصبح هذا اللون من التعليم حلاً لمشاكل كثيرة، وخاصّة في حقبة اجتاحت فيها العالم جائحة كورونا، واعتباره جزءا من حلول مشاكل التعليم في هذه الظروف. ويعرف بأنه: «الوسيلة التي يباشر بها المعلّم وظيفته مع تلاميذه وطلبته عن طريق استخدام الإنترنت؛ لهذا يسمى التعليم عن بعد، ويقصد به أنّ هناك مسافة بعيدة قد تفصل بن المعلّم والطلبة... »(بوشعالة، 2020 ، ص 2).
- وبطريقة أخرى: يعرف بأنه التعليم الذاتي أو الدراسة المستقلة والذي يتم في مكان غير وجود المعلم.

- وعرفه (بيرز) بقوله: «صيغة صناعية لإنتاج المواد التعليمية عالية الجودة، التي تعتمد على التنظيم الجيد، وتقسيم العمل والإنتاج المتسلسل، وذلك بهدف تعليم أكبر عدد ممكن من الطلاب في أماكن إقامتهم .. (Keegan, 1983, p6)
- كما عرفه مور moore بأنه «مجموعة من طرائق التدريس يتم من خلالها فصل سلوكيات التدريس جزئيا عن سلوكيات التعلم، فهو يستوجب توفر المواد المطبوعة والأجهزة الالكترونية والأدوات والوسائل الأخرى؛ لتسهيل الاتصال بن المعلم والطاب»

وقد حلل Keegan عناصر التعليم عن بعد في ضوء هذا التعريف إلى:

- الفصل بين سلوكيات التدريس وسلوكيات التعلم.
- استخدام وسيلة تعليمية.
- تحقق الاتصال بين الطالب والمعلم ومن هنا فإن التعليم عن بعد يقوم على الفصل بين المعلم والمتعلم، والاعتماد على وسائط متنوعة تحمل الرسالة التعليمية للمتعلم، وتندرج تحت التعليم عن بعد أنماط تعليمية أخرى مثل: التعلم بالمراسلة، التعليم المفتوح، التعليم الإلكتروني، التعليم الافتراضي، التعلم المستمر، التعليم غر المباشر، الدراسة بالمنزل، تعليم الجماهير...وغيرها من الأنماط.

- ويعرِّف اليونسكو «التعلُّم عن بُعدٍ » بأنه: عمليةٌ تعليميةٌ لا يحدُث فيها اتصالٌ مباشرٌ بن الطالب والمعلِّم، بحيث يكونان متباعدينِ زمنيًّا ومكانيًّا، ويتمُّ الاتصالُ بينَها عن طريق الوسائط التعليميَّة الإلكترونيَّة أو المطبوعات.
- والتعليم عن بعُد عمليةٌ تربويةٌ لفائدة متعلِّمين يُقِيمون في مكان ليس قريبًا من موقع الدراسة النظامية أو المعهد التعليمِيّ، ولا يُشرط حضورُهم إليه، فهو نوعٌ خاصٌّ من التعليم يختلف عن التعليم التقليدي الذي يجري في المدارس والجامعات، ولهذا فهو يستلزِم مناهجَ وطرائقَ تدريسيةً ووسائطَ تواصُلٍ تختلف عن تلك المستخدَمَة في المعاهد التعليميَّة النظامية؛ حيث يجري التعليمُ وجهًا لوجهٍ، وقد حاول رُوَّادُ التعليم عن بُعدٍ استخدامَ أفضل التقنيات والوسائط التواصُليَّة المتاحة في زمانهم؛ لأنَّ هذا التعليمَ عن بُعدٍ ناتجٌ عن تزاوُجٍ بين الحاجة إلى التعلُّم، وبين وسائل الاتصال.
- وقد عُرِّف "التعليمُ عن بُعدٍ" أنَّه: عمليةٌ تربويةٌ تواصلية، تجري بين مُرسِلٍ (مُعلِّمٍ) من جهةٍ، وبين متلقٍ (طالبٍ) لا يستطيع الانخراطَ في المعاهد التعليميَّة التقليدية النظامية،

أو يروم تحسنَ مهاراته من جهة أخرى؛ وذلك باستخدام وسيلةٍ تواصليةٍ معيَّنةٍ. (عبد الخالق، 2020، 25)

3- خصائص التعليم عن بعد:

ومن أهم الخصائص، أنه تعليم:

- يعتمد مقررات إلكترونية ومحتوى رقمي منظم ومتنوع، موجه بمرجعيات ومعايير.
- تشرف عليه مؤسسة مسؤولة عن برامجه ومقرراته ومختلف عناصر ومكونات عملية التعليم والتعلم.
- يتيح فرصا متعددة للتعلم الذاتي.
- يعتمد على الأدوات والوسائل التكنولوجية المختلفة لتبادل الوثائق والمعلومات وتخزينها على الحوسبة السحابية، لما تقدمه هذه التقنية من فوائد في التعليم، ومن خدمات وتشجيع للتعاون والتواصل.
- يعمل على "تجديد المتطلبات التقنية وتوفيرها.
- يعتمد وسائل وأدوات تكنولوجيا متنوعة تلائم طبيعة التعليم عن بعد من برامج تلفزيونية وشرائط فيديو وأقراص مدمجة ومواقع على شبكة الأنترنيت... تراعي العوامل المؤثرة في فعالية التعليم والتعلم عن بعد.
- يتم في بيئتين مختلفتين ومنفصلتين: بيئة الأستاذ وبيئة المتعلم.
- يعتمد على ممارسة ديداكتيكية/تدريسية تؤطرها مقتضيات التعليم الإيجابي عن بعد، ومستلزمات التعلم الذاتي.(حسيني، 2020)

وفي هذا الصدد؛ فقد أشار عميره وطرشون وعليان (2019) إلى عدد من الخصائص الذي يمتاز بها التعليم عن بعد نورد منها:

- توفير آليه توصيل سريعة للوسائط التعليمية إلى المتعلمين وذلك باستخدام وسائط اتصال متعددة تعتمد على المواد المطبوعة، والمسموعة، والمرئية، وغيرها من الوسائط التكنولوجية المتقدمة،
- تحصيل الطلبة على المعلومات، وقواعد البيانات على شبكة الاتصالات العالمية.
- التواصل مع زملائهم مباشرة.

- المشاركة في الحوارات والمناقشات.
- وجود تباعد بين المتعلم والمعلم في عملية التعليم من حيث الزمان والمكان أو كلاهما معا؛ مما يؤدي إلى تحرير المتعلمين من قيود المكان والزمان مقارنة بنظم التعليم التقليدية.
- وجود مؤسسة تعليمية ما مسؤولة عن التعليم والتعلم عن بعد تشرف على تخطيط البرامج وإعداد المواد التعليمية، وعمليات التقويم والمتابعة.
- وجود اتصال ثنائي الاتجاه بين المؤسسة التعليمية والمتعلم لمساعدته على الاستفادة من البرامج، أو الدخول في حوار مع المعلم وزملائه من الدارسين الآخرين. (بروق، 2021)

4- أهداف التعليم عن بعد:

ويرى زيتون (2005) أن هناك العديد من الأهداف المتوخاة من التعليم عن بعد؛ ومن أهمها:

- رفع المستوى الثقافي والعلمي والفكري في المجتمع للمحرومين منه.
- التغلب على مشكلة نقص الموظفين والمؤهلين في العملية التعليمية.
- تحفيز الطلبة على الدراسة وتشجيعهم عليها بتحدي العوائق الجغرافية.
- وضع مصادر تعليمية متنوعة بين يدي المتعلم مما يؤدي إلى تضييق فجوة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في تقييم الطالب لوجود أدوات تقوم بتقييم درجات الطالب بناءً على الاختبارات التي قام باجتيازها. (بروق، 2021)

5- شروط نجاح التعليم عن بعد:

أولاً: شروط يجب توافُرُها في المتعلمِ:

- أَنْ يحدِّد المتعلِّمُ أهدافَه بوضوحٍ، فالهدفُ أساسُ اختيار البرنامج المناسب.
- أن يمتلك المتعلِّمُ رغبةً عارمةً وإرادة حديديةً تمكِّنانه من الالتزام والانضباط الذاتي، والاندفاع الدائم لبذل الجُهْد ومواصَلة التعلُّم وعدم التوقُّف أبدًا.
- أن يضع المتعلِّمُ لنفسه خطَّةً ذكيةً ترتَكِز على اختيارِ أفضلِ المصادرِ الجيدةِ، والأدواتِ اللازمةِ والتطبيقاتِ الملائمةِ، لكيلا تتشتَّت جهودُه.

ثانياً: شروطُ يجب توافُرُها في البرنامج:

- أن يحدِّد واضعُ البرنامج هدفَه بوضوحٍ، بحيث يناسب البرنامجُ طبيعةَ المُتعلِّمينَ الذين يستهدفهم، من حيث الجنس، والعمر ، والقابلية، والخلفية المعرفية، والخرة.
- أن يراعي البرنامجُ الأسسَ التربويَّةَ والنفسيةَ، ويتوافر على عنصر التشويق وجَذْب الانتباه، وييسرِّ التفاعلَ بن المادة والمتعلمّ.
- أن يكون البرنامج سهلَ الاستعمال، ويخلو من الصعوبات التقنية التي تؤدِّي إلى تثبيط عزيمة المتعلِّم، وتؤدِّي إلى إحباطه.
- لقد وُجِدَ التعليمُ عن بُعدٍ وتطوَّرَ نتيجةً لتزاوُج الحاجة المتمثِّلة في تزايُد الطلب على التدريب، مع التطوُّر التقني لوسائط الاتصال، وفي أثناء تاريخه الطويل وتطوُّره المتواصل، تغيرَّت خصائصُ مفهومه الرئيسة، خاصةً الوسائط والطرائق والمناهج، ومع ذلك فقد ظلَّ المصطلحُ ثابتًا، ولكنَّه اكتسب أنواعًا متعدِّدةً. (عبد الخالق، 2020، 26)

6- أنواع ونُظُمِ التعليم عن بُعدٍ.

- **التعليم غير المتزامن: asynchronous learning**

وهذا النوع من التعليم يعطي فرصة للطالب أن يتعلم بسرعة، فهو يوفر مرونة أكبر للطالب؛ لأنه غير ملزم بجدول محاضرات، ويتسلم الواجبات وما يكلف به من خلال المنصة، فكل ما يحتاجه الطالب يوجد على المنصة على هيئة مواد سمعية ومرئية، وهو مناسب للطالب؛ لأنه يستطيع رؤيتها أو سمعها في أي وقت.

- **التعلم المتزامن: synchronous learning**

وهو نوع من التعليم يجد المتعلم فيه مرونة أقل، فالطالب فيه يلتزم بجدول معين للمحاضرات من خلال ما يسمى بغرف المحادثات، وإن كان هذا النوع يوفر تواصلاً أكبر مع الطلاب والمعلمين وقد يلزم الطالب بالدخول يوميًّا على المنصة وتسجيل الحضور للتواصل والحصول علي المادة.

- **التعليم الهجين: hybrid learning**

وهو مزيج بن التعليم المتزامن وغير المتزامن، وقد يختلف النظام من محاضرة إلى أخرى حسبما يتفق المعلم مع طلابه، ففي بعض الأحيان قد يتطلب الأمر حضور الطالب وفى وقت آخر لا يتطلب، وربما يكون هناك موعد لتسلُّمِ الأبحاث أو الواجبات. (زكي، 2020، 369)

7- أنماط التعليم عن بعد:

هناك أنماط عديدة للتعليم عن بعد؛ حيث يتم تقديم المادة التعليمية للمتعلم عن بعد من خلال شبكات محلية أو شبكة الإنترنت، أو يتم عبر مزج التعليم التقليدي مع التعلم الإلكتروني عن بعد بحيث يتم تحت إشراف المعلم في فصل ذكي، ويتمظهر في أنماط مختلفة من أهمها:

- **التعليم بالمراسلة:** وهذا نمط تمتد جذوره عبر تاريخ طويل، ويقوم هذا النمط على استخدام المادة المطبوعة وإرسالها عن طريق البريد إلى الدارسين الذين يقومون بدراستها والتعليق على ما قرأوه من نصوص، ثم يقومون بإرسال هذه التعليقات، وما يثيرونه من تساؤلات إلى المعلمين عن طريق المراسلات البريدية أيضاً، وهكذا تكتمل دائرة الاتصال بين الدارسين والمشرفين والمعلمين، ونظام البريد قد عرفته الدول منذ قديم الزمان، ولكنه كان مقترحا على خدمة الملوك والوزراء والقادة ورجال الدولة؛ وبين علماء الإسلام أعلام المذاهب الإسلامية الأربعة؛ إذ كان يعُنى بنقل المواد العينية من وثائق الدولة ورسائلها وأوامرها من مكان إلى آخر وقد انتشر التعليم بالمراسلة بشكل واسع زمن الثورة الصناعية في أوربا، إضافة إلى التطور الذي أصاب نظام البريد؛ حيث شهدت أوروبا، خاصة الغربية منها، ثورةً صناعية في أواخر القرن الثامن عشر الميلادي نتيجةً للتطورات السياسية والاقتصادية والعلمية والتقنية وتشجيع الاختراعات والابتكارات منذ القرن السابع عشر، وأدت هذه الثورة الصناعية إلى زيادة الإنتاج وارتفاع الطلب على التعلّم والسعي إلى اكتساب المهارات. وتطويرها دون حاجة إلى حضور لمحيط التعليم.
- **التعلم المتفاعل عن بعد:** ويقوم هذا النمط على إجمالي التفاعل بين المتعلم والمعلم عن بعد من خال المؤتمرات المرئية، والاتصالات البيانية المسموعة والمرئية، وقنوات التعليم التي تبثها الأقمار الصناعية.

- **تكنولوجيا الوسائط المتعددة:** ويعتمد هذا النمط من التعلم عن بعد على استخدام النص المكتوب، والتسجيلات السمعية والبصرية بمساعدة الحاسوب عن طريق الأقراص المرنة أو المدمجة أو الهاتف أو البث الإذاعي والتليفزيون في توصيل المعلومات للدارسين.
- **التعلم المرن:** وهذا النمط من التعلم عن بعد يجمع بن الوسائط المتعددة التفاعلية التي تقوم بتخزين المعلومات على شبكة الاتصال العالمية، حتى يكون الدارسون قادرين على استقبالها في أي وقت يشاءون، وذلك من خلال الأقراص المدمجة التفاعلية، وشبكة الاتصال، والفصل الدراسي الافتراضي، والمكتبات والكتب الالكترونية، وقواعد البيانات عند الطالب، والمناقشات بالاتصال المباشر ومقررات تحت الطلب، وغيرها كثير.
- **التعليم عن بُعد على الخطِّ:** هذا النمط من التعليم عن بعد يقبل الطالب للدراسة ويعطى اسم المستخدم وكلمة المرور يمكن من خلالها الدخول إلى موقع الجامعة ومتابعة الدروس، وتتم طريقة الدراسة عن طريق تقديم بحوث وواجبات لكل مساق أو مادة. ويمكن تلخيص أنواع التعليم على الخط في أربعة أنواع رئيسة هي:
  - التعليم الخصوصي: دروس على الخط لعدد محدود من الطلاب وتستلزم حضورهم على الشبكة في وقت محدد.
  - التعليم العمومي بأوقات محددة: وهو عبارة عن دروس مفتوحة لعدد غير محدود من الطلاب، ولكنها تتطلّب تواجد المتعلمين في وقت محدد.
  - التعليم المحدود: وهي دروس تسمح لعدد محدود من الطلاب بتلقيها ومتابعتها. ولهذا فهي تستلزم بعض متطلبات التسجيل ودفع أجور خاصة بذلك.
  - التعليم المفتوح: يقصد بهذا النوع أن عملية القبول تكون مفتوحة للطلبة بغض النظر عن السن والنوع والجنس، ويقوم هذا التعليم على استخدام أحدث التقنيات التكنولوجية، إضافة إلى اللقاءات التعليمية المباشرة بن الطالب والمعلم بنسبة جزئية، ويكون ببث دروس مجانية مفتوحة على الخط، تسمح بمشاركة واسعة للاستفادة منها دون قيد أو شرط محدد.

فالتعليم عن بعد على الخط نمط من التعليم يسمح للطلاب أن يبدأوا دراستهم في أي تاريخ، كما يمكنهم الانتهاء منها في أي تاريخ طبقاً لقابلياتهم والوقت المتاح لديهم.

- **التعليم بالوسائل السمعية البصرية:** في هذه المرحلة تمت الاستفادة من التقنيات السمعية البصرية التي أخذت بالظهور منذ أوائل القرن العشرين، كالهاتف، والراديو، والأسطوانات، والسينما، والتلفزيون، والفيديو، من أجل الاستجابة إلى احتياجات المتعلمين، وتحقيق سرعة وصولهم إلى المعلومات، وتنويع المصادر وتعددها، وتحقيق التجديد لإثارة الوازع والدافع لدى المتعلمين، والتصالح مع الدروس. (بوغنبو، 2020، 272)

8- مرتكزات التعليم عن بعد

يفتح التعليم عن بعد آفاقاً مبتكرةً لتطوير التعليم بإيجابية وفاعلية في إطار نموذج تربوي بيداغوجي منفتح على مستجدات التكنولوجيا، يوفر تشكيلة متنوعة ونوعية من الوسائل والموارد ومصادر التعلم، وبيئة ملائمة لاستعمالها والتدرب عليها والتمكن من مهاراتها. ولذلك، فإن من أهم العوامل المؤثرة في عملية التعليم عن بعد، والتي تسهم في تحقيق تعليم نوعي وجيد، نذكر:

8-1 شمولية أهداف التعليم عن بعد:

- لمواكبة المدرسة لمستجدات العصر وتطورات مجتمع المعرفة.
- توفير الخدمات التعليمية للمناطق البعيدة ونشر التعليم على أوسع نطاق.
- ضمان انفتاح المتعلم(ة) على مصادر المعرفة المختلفة وعلى بيئات مختلفة.
- توفير مصادر تعليمية متنوعة لجميع مجالات التعلم، ويوفر إمكانيات الاطلاع على محتويات التعلم المخزنة عند الحاجة.
- تعزيز دور المتعلم الإيجابيّ في التعلّم بالاستكشاف والتفاعل وتعزيز حدوث التعلم الإيجابي.
- دعم وتعزيز التعلم وحدوثه بما يعزز التعلم الذاتي لدى المتعلم.
- تطبيق معايير الجودة على المقررات التعليمية الإلكترونية.
- توفير فرص التعلم وتأهيل المتعلمات والمتعلمين للمشاركة الفعالة في المجتمع وللنجاح في الحياة.
- تجديد الكفايات الديداكتيكية المهنية والتخصصية والتكنولوجية والحاسوبية لتحويل المعرفة القابلة للتعلم إلى معرفة متعلمة من طرف المتعلم في سياق التعلم عن بعد.

- إدارة التغيير وتدبير عمليات تعليم وتعلم ملائمة قائمة على مقومات ومتطلبات التخطيط المستقبلي.

2-8 **المناهج التعليمية:**

- ربط المناهج بالحياة والبيئة، بحيث تمكن من: عرض المادة التعليمية وتسهيل العمليات التعليمية والتعلمية.
- الاهتمام في مداخل المناهج بمداخل جديدة للتعلم بالمشاريع والبحوث وبالأنشطة التفاعلية وحلقات النقاش والألعاب التربوية...
- تحديد معايير التعليم والتعلم عن بعد، وتصميم وبناء المناهج، المقررات التعليمية الإلكترونية والتقويم وفق نظريات التعلم الحديثة.
- تجديدها بخبرات التعليم الإلكتروني واعتماد مقررات إلكترونية ومحتويات مواكبة للتطور وملائمة للبيئة والواقع.
- توفير برامج ومقررات تربوية رقمية ومحتوى تعليمي ملائم، يساهم في رفع مستوى الفضول لدى المتعلمين والمتعلمات ويشجع على البحث والاكتشاف والابتكار.
- استدماج الوسائل الإلكترونية الرقمية الهادفة للارتقاء بنوعية التعلم لإعداد جيل جديد لمجتمع المعرفة وتوفير الوسائل والأدوات الإلكترونية المتعددة والمتنوعة المسايرة للتخطيط للتعلم والملبية للفوارق الفردية بين المتعلمات والمتعلمين وحاجياتهم المعرفية والمهارية.
- تمكين المعلم من الأدوات التي تساعد على تدبير العملية التعليمية التعلمية بفاعلية.
- توفير برامج التخزين والبحث وتنظيم المعطيات، وجعلها في المتناول وسهلة الاستعمال بالنسبة للأستاذ والمتعلم.

في مرحلة لاحقة، لا مناص من التفكير والعمل على بناء المناهج وفق نظام المجزوءات والوحدات الإجبارية والوحدات الاختيارية التي" تهدف الى تمكين المتعلم من تنمية وتطوير مهاراته الفكرية والثقافية والمعرفية والاجتماعية في مجالات يختارها.

3-8 هيئة التدريس:

- الرفع من كفاءة الأساتذة بالتطوير المهنيّ المستمر ومسايرة مستويات التطور الرقمي ومستجداته في مختلف الأسلاك التعليمية، وذلك بتطوير مهاراتهم التكنولوجية والحاسوبية واستعمال الإنترنت ومواكبة مستجدات البرمجيات التعليمية.
- التدريب على استخدام التكنولوجيا وزيادة فعاليته للمساعدة على تطوير الممارسة التعليمية، وعلى التأمل والمراجعة المستمرة للممارسة التدريسية، وربط التعلم بالمخرجات.
- التمكن من توظيف استراتيجيات التعليم عن بعد من برمجيات تعليمية تلائم أنواع التعلم والذكاءات المتعددة وإيقاعات التعلم، ومنها: الدروس التعليمية المصورة على اليوتيوب، والفيديو والرسائل الصوتية المسجلة، والألعاب التربوية الإلكترونية، والبريد الإلكتروني، ومجموعات التواصل والبرامج التليفزيونية، ومواقع التخزين السحابية...
- تأمين الوصول إلى الدروس وتجديدها وإغنائها عن طريق الإنترنت وخدماته المختلفة كالسحابة الحاسوبية وغيرها.
- الإحاطة بصعوبات عملية التعليم والتعلم عن بعد والعمل على دعم المتعلمات والمتعلمين، وتوفير آليات وأطر إجرائية لتغذية راجعة تساهم في تحقيق إتقان التعلم.
- تنويع الوسائل التعليمية المتعددة، والبرامج الرقمية واستراتيجيات توصيل المادة الدراسية والتفاعل مع البرامج الحاسوبية، قصد تلبية حاجيات المتعلمات والمتعلمين ومراعاة أنماط تعلمهم عن بعد وتمكينهم من مختلف المهارات والكفايات.

4-8 المتعلم وبيئة التعلم عن بعد:

كلما توفرت بيئة التعلم عن بعد، مجهزة بالمنصات الإلكترونية ووفرة الموارد الرقمية، كلما كان لهذا التعليم أثره الإيجابي والفعال، لأن مبدأ التعلم عن بعد، ليس مجرد تلق سلبي للمعلومات، بل هو تعليم قائم على عمليات التخطيط والتنفيذ والتتبع والتقويم، ومن مرتكزاته محورية المتعلم(ة) وتنوع الاستراتيجيات والأنشطة التفاعلية القائمة على مرتكزات نظريات التدريس والتعلم ومستجداتها، وبالنسبة للمتعلم يقتضي:

- توفير بيئة إلكترونية رقمية متكاملة، من أهمها بيئة التعليم السحابي وخدماتها المتعددة.
- توفير أدوات وبرامج تعتمد أساليب تدريسية حديثة ووسائل إلكترونية مناسبة للتعلم عن بعد، ومهارات عصر التكنولوجيات الرقمية.

- تمكين المتعلم من الكفايات الإلكترونية التي تجعله قادرا على استعمال الحاسوب و وسائل وتقنيات الاتصال في بيئة التعلم والإبحار على الشبكة العنكبوتية للبحث عن المعلومات وتحقيق التعلم الذاتي.
- تعزيز مهارات البحث ومهارات التفكير النقدي ومهارات الحوار والتفاعل، والتعلم الذاتي لدى المتعلم.
- تعزيز طرق جديدة للتعلم في مجموعات النقاش والفصول الافتراضية والبرامج الرقمية المتنوعة التي تمكن المتعلم من رؤية العالم من حوله بطرق مختلفة ومن زوايا متعددة ومنفتحة على الواقع.

8-5 البيئة الأسرية والتعليم عن بعد:

ساهم التعليم عن بعد في رفع منسوب وعي الأسرة بالعملية التعليمية التعلمية، وبحجم مسؤولية الأمهات والآباء في مواكبة تعليم أبنائهم حضوريا وعن بعد وخلق دافعية التعلم لديهم، ووعي الأسر بالدور الطلائعي للأساتذة والمؤسسة التعليمية والجهات ذات الصلة بهذه العمليات. وبناء عليه، فإن هذا البعد الإيجابي يستدعي تعزيز:

- الاعتراف بقيمة وإيجابيات التعلم عن بعد، وتخصيص برامج رقمية لهذا الغرض.
- تفعيل الوظيفة التربوية للأسرة ودمجها في عملية تتبع الأبناء ومواكبتهم، وفي خلق جو مناسب للتعلم عن بعد في البيئة الأسرية قوامها التواصل والتفاعل الأسري والمجتمعي الإيجابي.
- تعزيز وعي الأسر بجسامة المسؤولية الملقاة على عاتقهم، وبالأدوار المناطة بهم في التعليم عن بعد، بما تتطلبه من حزم وضبط وتعاون وتشارك.
- توفير آليات الحوار لتعزيز ثقافة التعلم عن بعد وشروطها، وترسيخ قيمة التعلم الذاتي في البيئة الأسرية، وتوجيه المتعلم إلى أنه ليس في فترة راحة أو عطلة بالبيت، بل لديه دروسا لابد له من فهمها واستيعابها، وإنجاز الأعمال وإعداد المشاريع المطلوبة منه بشكل فردي أو تشاركي بالتواصل مع الأساتذة ومع مجموعات الفصل...(حسيني، 2020)

9- إيجابيات وسلبيات التعليم عن بعد:

وللتعليم عن بُعدٍ إيجابيات وسلبيات. ومن أهم الإيجابيات:

- يستطيع الطالب أن يجمع بين الدراسة والعمل؛ أي أن يُواصِلَ دراستَه، وفي الوقت نفسه يعمل لكسب عيشه.
- يتمكَّن الطالبُ من أن يجمع بن الدراسة والدراسة، أي أَنْ يواصِلَ عملَه أو دراستَه في مجال معنَّ، ويحصل على شهادة أخرى في مجال آخر، عن طريق التعليم عن بُعدٍ.
- يُتِيح هذا النوعُ من التعليم للطالب أن يلتحق بالمعهد أو الجامعة دون أن يغادِر بلدَه أو يفارق أهله، وفي ذلك اقتصاد في نفقات الدراسة.
- يراعي التعليم عن بُعدٍ الفُرُوقَ الفرديَّةَ بن المتعلّمين؛ من حيث كيفية التعلُّم، وسرعته، والوقت والمكان المناسبينِ لكلِّ متعلِّمٍ.

ومن سلبيات التعليم عن بُعدٍ:

- يجد الطالب نفسَه، وحيدًا في مواجَهة الصعوبات العلميَّة: لا مدرسَ يشرح له ما يُشكِل عليه، ولا زملاء يتعاونون معه على حل المعضلات.
- كثيرًا ما يتخلَّ الطالبُ عن مواصلة التعليم عن بُعدٍ.
- فقد أثبتت دراسةٌ قامت بها إحدى كليات ولاية «واشنطن»، أنَّ الطلاب الذين يتلقَّوْن دراساتهم عن بُعدٍ يميلون إلى التخليّ عن متابَعَة الدروس أكثرَ من زملائهم الذين يتابعون دراساتهم بصورةٍ نظاميَّةٍ؛ بسبب صعوباتٍ في اللُّغة أو في تدبر الوقت، أو بسبب صعوبات متعلّقة بمهارات الدرس والتلقّي.
- قد يتعرَّض الطالبُ لمشتِّتات الانتباه المنزلية، أو إلى فشلِ وسائطِ الاتصالِ.
- لا يستطيع الطالبُ استعادةَ أجور التسجيل في التعليم عن بُعدٍ؛ إذْا غيَّر رأيَه.
- وبطبيعة الحال هناك مجموعة من الجوانب السلبية أو عيوب التعليم عن بُعدٍ.(عبد الخالق، 2020، 25)

10- معوّقات التعليم عن بُعدٍ:

هناك بعض الصعوبات التي توجه هذا النظام.

- افتقاد بعض المجتمعات العربية لأساسيات هذا النوع من التعلم مثل شبكات الإنترنت.
- الحالة الاقتصادية لدى البعض التي تحول بينه وبين هذا النوع.
- صعوبة إقناع الكثير من الأشخاص بهذا النوع من التعليم، والإصرار على التعليم التقليدي.
- قد يعرض النظام للاختراق من قبل قراصنة الشبكات، ويتمُّ تغيير النتائج أو طباعة إفادات.
- قلة لجوء الطلاب إلى المتابعة والدخول على أماكن اللعب والتسلية.
- قد يقتل الجانب الإبداعي عند المتعلمين.
- قلة المعلمين الذين يستطيعون التعامل مع تلك التقنية الحديثة.
- هذا النوع من التعليم يفقد التفاعل الصفي بين المعلم وطلابه.
- عدم وجود رُوح المنافسة بين الطلاب.
- عدم التدريب على أخطاء الآخرين، فالطالب لا يري غيره من الطلاب. (زكي، 2020، 369)

المراجع:

- أعضاء هيئة التدريس،(د ت). فلسفة أسس المنهج، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة دمنهور، جمهورية مصر العربية.
- بوغنبو، أحمد الصادق بوغنبو، (2020). واقع تعليم اللغة العربية عن بُعد: الأنماط والوسائل والإستراتيجيات، مؤتمر اللغة العربية الدولي الاستثنائي عن بُعد بالشارقة – أكتوبر – 269– 280
- بروق، عماد عواد، (2021). التعليم عن بعد في تدريس الرياضيات في ظل جائحة كورونا، مزاياه ومعيقاته، موقع تعليم جديد.
- حمدي شاكر محمود، (2004) . التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، دار الأندلس للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
- حسيني، فاطمة، (2020). التعليم عن بعد والتعلم الذاتي الفعال، موقع تعليم جديد.
- الجميعابي، جميلة نور الدائم الطيب(2004). آليات تطوير المناهج التعليمية لماجهة التحديات المعاصرة. ورقة بحثية، وجامعة النيلين، السودان.
- خليل، محمد أبو الفتوح حامد(2011). التقويم التربوي بين الواقع والمأمول، المدينة المنورة: مكتبة الشقري للنشر والتوزيع.
- الداهري، صالح حسن(2011). أساسيات علم النفس التربوي ونظريات التعلم،ط1، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- زكي، محمد قرني، (2020). التعلُّم عن بُعدٍ فلسفةٌ عربيَّةٌ ورؤيةٌ عصريَّةٌ، مؤتمر اللغة العربية الدولي الاستثنائي عن بُعد بالشارقة– أكتوبر – 365– 373
- سبيتان، فتحي ذياب(2010). ضعف التحصيل الطلابي المدرسي –الرياضيات والعلوم العامة– الأسباب والحلول، عمان: دار الجنادرية للنشر والتوزيع.
- سعادة، جودت أحمد وإبراهيم، عبد الله محمد(2014). المنهج المدرسي المعاصر، ط7، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- السيد علي، محمد(2011). موسوعة المصطلحات التربوية، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- السليتي، فراس، (2008). استراتيجيات التعلم والتعليم –النظرية والتطبيق– أربد: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
- الطلافحة، حامد عبد الله(2013). المناهج – تخطيطها – تطويرها – تنفيذها، ط1، عمان: الرضوان للنشر والتوزيع.
- عبد القادر وآخرون: موسوعة علم النفس و التحليل النفسي، ، الكويت: د دار سعاد الصباح.
- عدس، عبد الرحمن(2000). المعلم الفاعل والتدريس الفعال، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط ،1عمان، الأردن.
- عبد الخالق، مفيد إبراهيم علي، (2020). قراءاتٌ في قضايا ومشكلاتِ تعليمِ اللُّغةِ العربيةِ عن بعُدٍ(الأسبابُ وطُرُقُ العلاجِ)، مؤتمر اللغة العربية الدولي الاستثنائي عن بُعد بالشارقة أكتوبر – 23–31
- العرنوسي، ضياء عويد وجبر، سعد عمر (2015). المناهج –البناء والتطوير– ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع. ص 160.
- عفانة، عزو اسماعيل واللولو، فتحية صبحي سالم(2004). المنهاج المدرسي، غزة: مكتبة آفاق.
- علام، صلاح الدين محمود(2000). القياس والتقويم التربوي والنفسي –أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.
- علواش، علي(1997). وجهة نظر في آفاق الفلسفة وعوائق تدريسها، مجلة دراسات فلسفية، العدد4 ، جامعة الجزائر.
- الفاربي، عبد اللطيف وآيت موحي، محمد والغرضاف، عبد العزيز وغريب، عبد الكريم(1994).معجم علوم التربية–مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ط1، الرباط: دار الخطابي للنشر والتوزيع.
- الفريق الوطني للتقويم(2004). استراتيجيات التقويم وأدواته– الاطار النظري، مديرية الاختبارات، عمان.
- قرني، زبيدة محمد(2016). تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها، ط1، المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

- قناني، صفاء(2017). العوامل المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، مذكرة ماستر في علم اجتماع التربية، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، بجامعة الوادي، الجزائر.
- الكسباني، محمد السيد علي، (2010). تطوير المنهج من منظور الاتجاه المعاصر، ط1، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية للنشر.
- اللقاني، أحمد حسين(2013). المناهج بين النظرية والتطبيق، ط4، القاهرة: دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.
- اللقاني، أحمد حسين والجمل، علي أحمد (2003). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة: عالم الكتب.
- اللولو، فتحية صبحي سالم(2005). آليات تحديث المناهج الجامعية، ورقة مقدمة لليوم الدراسي، التقويم في الجامعة، الجامعة الاسلامية، غزة.
- اللجنة الوطنية للمناهج، (2009). المرجعية العامة للمناهج، الجزائر: وزارة التربية الوطنية.
- مرسي، محمد منير (1992). التعليم الجامعي المعاصر، القاهرة: دار النهضة العربي
- المعايطة، عبد العزيز عطا الله والجغيمان، محمد عبد الله(2013). مشكلات تربوية معاصرة، ط3، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- المندلاوي، علاء عبد الخالق والمندلاوي، ضياء عبد الخاق(2019). المناهج مفاهيمها –تنظيماتها – أسسها –عناصرها –وسبل تطويرها، ط1: بغداد: مكتب الأمير للطباعة والاستنتساخ.
- الناشف، عبد الملك (1987). في تخطيط المنهج وتطويره، عمان: معهد التربية.
- نصر الله، عمر عبد الرحيم(2010). تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي: أسبابه وعلاجه، ط 2، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- يوسف، أمال(2007). العلاقة بين استراتيجيات التعليم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي، أطروحة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، الجزائر.
- عودة، أحمد (2005). القياس والتقويم في العملية التدريسية، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.

- الفريق الوطني للتقويم(2004). استراتيجيات التقويم وأدواته: الإطار النظري، إدارة الامتحانات والاختبارات، الأردن: وزارة التربية والتعليم.
-