

## البطاقة التعريفية

الطور : ماستر	السنة : الاولى	السداسي : الاول
التخصص : علم اجتماع التربية		
اسم المقياس : المناهج التربوية		
طبيعة المادة : محاضرة		
اسم الاستاذ : بوخدوني صبيحة		
أهداف المقياس : ترتبط بالأهداف الآتية ،ويساعد الطالب على الإلمام بالجوانب الآتية :		
✓ فهم الظروف والمراحل التي مرت بها اصلاحات المناهج التربوية في الجزائر .		
✓ استيعاب مفهومي المنهاج التربوي التقليدي و الحديث .		
✓ الإلمام بالمعارف المرتبطة بالمناهج التربوية .		
✓ التمييز بين موقفي المنهاج التربوي التقليدي و الحديث في كل من المادة التعليمية ، المتعلم ، المعلم ، البيئة الاجتماعية للمعلم .		
✓ التعرف على الأهداف و الفلسفة التي تقوم عليها المناهج التربوية .		
✓ تزويد الطلاب بالأسس النظرية للمناهج التربوية .		
✓ مساعدة الطالب في فهم العلاقة بين بيداغوجية بالأهداف وبيداغوجية بالكفاءات .		
✓ تزويد الطالب بمعرفة معوقات تطبيق المناهج التربوية ،		

### مقدمة

لقد أجمع المربون على أن المنهاج هو المرتكز الأساسي في بناء التربية و التعليم، و يعتبر وضعه من أدق المسائل التربوية و أعظمها خطرا، لأن وضع منهاج دراسي معناه تعيين نوع الثقافة و تحديد مداها لأبناء الأمة و ليس هذا بالأمر السهل، فالمراد من وضع المنهاج هو تحقيق أهداف التربة الصحيحة، و يتوقف هذا على الأساليب التي تعالج بها المناهج الدراسية في أي مجتمع.

والمنهاج التربوي دور كبير في تشكيل ملمح شخصية الأفراد في المجتمع، ومن هذا المنطلق سعت الدول عن طريق خبراتها في التربية إلى تطوير مناهجها حسب ما تقتضيه الحاجة إلى ذلك، فنجد هذا التطوير يتمشى والإصلاحات التي مست قطاع التربية والتي بدورها كانت متمشية مع ما يجري من تطور على الصعيد الدولي وبالتالي يفترض أن تجد توازي بين الأسس التي قامت عليها عملية تطوير المناهج والإصلاحات التربوية التي انتهجتها الوزارة، وانطلاقاً من هذا نتساءل :

ما هو دور المناهج التربوية في التكوين الأكاديمي للطالب في علم اجتماع التربية ؟

## المحور الأول : مدخل عام للمناهج التربوية

### أولاً : مفهوم المنهاج التربوي:

يعتبر موضوع المنهاج من أهم موضوعات التربية، بل هو القلب النابض للعملية التربوية و أساسها الذي تركز عليه، و لقد اختلف المربون في نظرتهم إلى المنهاج و خاصة في الاختلاف الذي ظهر بين المدرسة الإنجليزية و الفرنسية. بحيث الأولى استعملت كلمة منهاج، أما الثانية فاستعملت مصطلح برنامج و هذا لا يعني أن الاختلاف يتوقف على الشكل أي في التسمية فقط، بل يتعدى ذلك إلى المضمون ولذا اعتبره البعض ساحة التباري التي يتقابل فيها المختصون في التربية

### 1-2 معنى المنهج لغة و إصطلاحاً.

أ- المعنى اللغوي للمنهاج: يعرف ابن منظور المنهج بأنه الطريق البين الواضح، و هو السنن و الطرائق، و هو تعريف عام.

و منه قوله تعالى: ﴿لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾ المائدة (الآية 48)، فكلمة منهاج في الآية تعني الطريق الواضح... و أصل كلمة (منهاج) أو (منهج) هي الفعل نهج نهجا الطريق: سلكه، و الطريق النهج: أي البين الواضح... و في قول ابن عباس رضى الله عنهما ((لم يمت رسول الله صلى الله عليه وسلم حتى ترككم على طريق ناهجه)) فإن المنهج لغة يعنى الطريق الواضح فهو خطة عامة شاملة يتم عن طريقها تزويد الطلاب بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تخطيط أهداف عريضة مرتبطة بأهداف خاصة مفسرة . و أصل كلمة منهاج ترجع إلى اليونان و معناها مضمار سباق الخيل، ومع مرور الزمن تحول متطلب السباق إلى مقرر دراسي تدريبي فتم إطلاق كلمة المنهاج على مقررات الدراسة أو التدريب ثم استمر الأمر بعد ذلك لتعنى الكلمة محتوى المواد الدراسية او الخطط الخاصة بها . و جاء في الصحاح للجوهري: (مادة نهج)، النهج: "الطريق الواضح، و كذلك المنهج و المنهاج..."

ب- المعنى الإصطلاحي للمنهاج: يعرف المنهاج في الإصطلاح التربوي: "هو مجموع الخبرات و الأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بها و تفاعلهم معها، و من نتائج هذا الاحتكاك و التفاعل يحدث تعلم أو تعديل في سلوكهم، و يؤدي هذا إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الاسمي للتربية، و هذا التعريف واسع يشمل الخبرات التربوية المختلفة، و التي عن طريقها ينتقل محتوى المنهج، كما يشمل أيضا البرنامج و المواد و الطرق... و الوسائل.

ت- فتعددت التعريفات للمنهج وهي كالتالي :

- المنهج هو جميع الخبرات المخططة التي تقدمها المدرسة لمساعدة التلاميذ على تحصيل مخرجات تعليمية محددة بأقصى ما تمكنهم قدراتهم.
- المنهج هو كل نشاط هادف تقدمه المدرسة وتنظمه وتشرف عليه وتكون مسؤولة عنه سواء تم داخلها أو خارجها .

• المنهج هو مجموعة الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ داخلها وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل المتكامل الذي يؤدي إلى تعديل سلوكهم ويضمن تفاعلهم مع بيئتهم ومجتمعهم ويجعلهم يبتكرون حلولاً مناسبة لما يواجههم من مشكلات.

وعرف "الديري علي و اخرون" في كتاب مناهج التربية الرياضية بين النظرية و التطبيق بان المنهج الحديث بأنه جميع الخبرات التربوية التي تقدمها المدرسة إلى التلاميذ داخل الفصل أو خارجه وفق أهداف محددة وتحت قيادة سليمة لتساعد على تحقق النمو الشامل من جميع النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية.

وقد ذكر العمر عبد العزيز بن سعو:

على الرغم من المعاني العديدة لهذا المصطلح إلا أنه يعني غالباً مجموعة الخبرات والمعارف والمهارات التي تختارها وتنظمها وتقدمها المدرسة لطلابها وفق مخطط متقن الإعداد، أو هو مخطط تعليمي مكتوب يوضح الأهداف التي يسعى البرنامج الدراسي إلى تحقيقها، والموضوعات التعليمية التي يقدمها، والأساليب التي تتم بواسطتها عملية التعليم والتعلم وطرائق التقويم المستخدمة للتحقق من بلوغ الطالب الأهداف التعليمية. وبعبارة أخرى، يعرف المنهج بأنه مخطط يحدد كل ما يجب أن يعرفه الطالب ويستطيع أداءه (محتوى) ، وكيف ينظم ذلك المحتوى، وكيف يقدم للطالب (تدريس) ، وأخيراً، كيف يقاس تحصيل الطالب في ذلك المحتوى (تقويم) .

## 2-2 المفهوم التقليدي للمناهج

جاء مفهوم المنهج التقليدي "نتيجة طبيعة المدرسة التقليدية الى وظيفة المدرسة ،التي انحصرت في تقديم الوان من المعرفة الى الطلبة ،ثم التأكد عن طريق الاختبارات ،و لاسيما التسميع ،من حسن استيعابهم لها ،و لعل السبب الرئيسي في تشكيل تلك النظرة الضيقة لوظيفة المدرسة باعتبارها حصيلة التراث الثقافي الذي ورثه الجيل الحاضر عن الاجيال السابقة "

و لقد عرف المنهج التقليدي كذلك بأنه مجموعة المواد الدراسية أو المقررات التي يدرسها التلاميذ في الصف، و يرى" طه إبراهيم فوزي "على انه كل الخبرات المخططة التي تقدمها المدرسة من خلال عملية التدريس ."

ومن هنا يظهر لنا من خلال التعاريف السابقة، أن المنهج بهذا المفهوم يقتصر فقط على، عنايته بالمجال المعرفي للمتعلم، أي تقتصر وظيفتها على الجانب الذهني وإهمال الجوانب الأخرى في تربية الأجيال، وفي هذا الصدد يقول كل من أبو هريرة مكارم حلمي وسعد زغلول محمد: " كان المنهج المحدود يعتمد على مجموعة من المقررات الدراسية يدرسها المتعلمون داخل المدرسة، بهدف اجتياز الامتحانات للتعرف على مدى استيعابهم لهذه المقررات، ولذا فان هذا المنهج قد اقتصر فقط على عنايته بالناحية العقلية".

## 2-3 المفهوم الحديث للمناهج

يتضمن هذا المفهوم ما تقدمه المدرسة إلى طلابها تحقيقاً لرسالتها الكبرى في بناء البشر وفق أهداف تربوية محددة وخطة علمية سليمة مما يساعد على تحقيق نموهم الشامل جسمياً و عقلياً و اجتماعياً.

ولقد وضع جون ديوى كتابا بعنوان ( الطفل والمنهج ) يقوم على التكامل بين المنهج بمفهومه التقليدي المعتمد على المادة الدراسية وبين المفهوم الحديث القائم على النشاط. ويعتمدان على الخبرة التربوية. ويعرف المنهج بمفهومه الحديث: على أنه جميع ما تقدمه المدرسة إلى تلاميذها تحقيقا لرسالتها وأهدافها ووفق خططها في تحقيق هذه الأهداف . أو أنه مجموع الخبرات التربوية الثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التي تهيؤها المدرسة لتلاميذها داخلها وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي وتعديل سلوكهم طبقا لأهدافها التربوية.

و ظل المفهوم الكلاسيكي للمناهج سائدا فترة من الوقت، وما زال راسخا في بعض الأذهان إلى يومنا هذا، وقد تغير نتيجة ظهور العديد من العوامل التي تتمثل في النظريات النفسية التربوية، والتطور العلمي والتكنولوجي الهائل الذي كشف لنا الكثير من خصائص نمو المتعلمين، وما يوجد بينهم من فروق في جوانب متعددة، ونتيجة لهذه العوامل ظهرت تصورات حديثة كثيرة لمصطلح المنهج، نذكر منها: يقول "قلادة فؤاد" المنهج هو مجموعة الخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية "والرياضية والفنية والعلمية، التي تخططها المدرسة وتهيئها لتلاميذها ليقوموا بتعلمها داخلها أو خارجها، بهدف إكسابهم أنماطا من السلوك أو تعديله، وتفسير أنماط أخرى من السلوك نحو الاتجاه المرغوب، ومن خلال ممارسته لجميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة لتعلم تلك الخبرات يساعدهم في إتمام نموهم .

ويعرف كذلك انه تخطيط للعمل البيداغوجي أكثر اتساعا من المقرر التعليمي، فهو لا يتضمن فقط مقررات المواد، وكذلك الكيفية التي سيتم بها تقويم التعليم والتعلم" كما عرفه أكرم زكي خطابية بقوله: " كما يعني المنهج هو مجموعة مهيكلة من تجارب تعليم وتعلم يتضمن جوانب مختلفة، مثل برنامج الدراسات، أنشطة التعليم والتعلم، الأداة العلمية، الموارد التعليمية، الموارد المادية، المحيط التربوي والمواقيت"

ومن مميزات المنهج الحديث انه ينطلق من اسئلة خمس اساسية :

**لماذا نربي ؟ بماذا نربي ، كيف نربي ، من نربي ؟. ما نتائج التربية ؟**

و يمكننا الخلوص إلى أن أبرز مميزات تعريفات المنهج وفق المفهوم الحديث هي:

- المجتمع: أي أن المنهج بمفهومه الحديث متغير و متطور تبعا لتغيير المجتمع، أحد المصادر المهمة التي يشتق منها أهداف المنهج، و بالتالي فإن أهداف المنهج يجب أن تتطور تبعا لتطور المجتمع.<sup>1</sup>
- طرق التدريس: في ظل المنهج الحديث على المدرس أن ينوع في طرق التدريس، و قد يستخدم في الدرس الواحد أكثر من طريقة، و يبني معظم تدريسه على مواقف و مشكلات ذات معنى عند المتعلمين، تراعى طبيعتهم و استعداداتهم، و كذلك الفروق الفردية بينهم.<sup>2</sup>
- المعلم: أضحى دور المدرس في المنهج الحديث مرشدا و موجها و مقوما و مديرا للفصل، و قذوة و مطورا للمناهج، و مسيرا للعملية التعليمية و خبيرا في استخدام التكنولوجيا... الخ.

<sup>1</sup> جودت أحمد، المنهج، المدرسي المعاصر، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان، ط 2، 2004، ص 62.

<sup>2</sup> جابر وليد أحمد، طرق التدريس العامة، دار الكتب العلمية، الأردن، ط 2، 2000، ص 102.

➤ المتعلم: نظرت التربية التقليدية إلى الطفل رجلا صغيرا يمكن أن تفرض عليه معايير الكبار و معلوماتهم و مهاراتهم و قيمهم، غير أن الدراسات النفسية دلت على أن للطفل خصائص تخالف الراشدين و أن لكل مرحلة من مراحل النمو خصائصها التي تميزها.

➤ المواد الدراسية: تنال المواد الدراسية في المنهج الحديث ما تستحقه من عناية، فلا ينكر المنهج قيمتها، و لا يقلل منها، و لكنه لا يجعلها لذاتها، بل هي وسيلة تساعد على نمو التلاميذ المتكامل المنشودة.<sup>1</sup>

➤ المدرسة و الأسرة و المجتمع: يعمل المنهج الحديث على الربط بين الثلاثية الحديثة التي تعد أساسا من أساسات نجاح العملية التربوية و هي: المدرسة، الأسرة و المجتمع. فالمنهج المدرسي ما هو إلا وليد المجتمع، بل يعكس ثقافة المجتمع بكل عناصرها و هي: المعتقدات الدينية، و العادات و التقاليد، و أنماط التفكير و السلوك، و أساليب التربية.

ينبغي أن يراعي المنهاج إتجاهات المتعلم، و إحتياجاته، و قدراته، و إستعداداته، و مشاكله اليومية...، و أن يساعدهم على إحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوكهم، و أن يكون مرنا يتيح الفرصة للمعلمين كي يوفقوا بين الأساليب المناسبة للتعليم و خصائص الفئة المدرسة، مع الأخذ بعين الاعتبار متطلبات الحاضر و تطلعات المستقبل، و أن مهمة إعداد المنهاج، و إدخال التعديلات عليه توكل إلى لجنة أو لجان مختصة، و يعتبر المعلم منفذا لما توصلت إليه.

فتغيير البرامج التعليمية و تحديث محتوياتها أضحت تفرض نفسها خاصة و أن عولمة المبادلات تملّي على المجتمعات تحديات جديدة لن ترفع إلا بالإعداد الجيد و التربية الناجعة للأجيال.

#### رابعا: مقارنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج

من حيث طبيعة المنهاج الحديثة	من حيث طبيعة المنهاج التقليدية
<ul style="list-style-type: none"> <li>-المقرر الدراسي جزء من المنهاج.</li> <li>-مرن يقبل التعديل.</li> <li>-يركز على الكيف الذي يتعلمه الطالب.</li> <li>-يهتم بطريقة تفكير الطالب.</li> <li>-يهتم بجميع أبعاد نمو الطالب.</li> <li>-يكيف المنهاج للمتعلم.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-المقرر الدراسي مرادف المنهاج.</li> <li>-ثابت لا يقبل التعديل بسهولة.</li> <li>-يركز على الكم الذي يتعلمه الطالب.</li> <li>-يركز على الجانب المعرفي في إطار ضيق.</li> <li>-يهتم بالنمو العقلي للطلبة فقط.</li> <li>-يكيف المتعلم للمنهاج</li> </ul>
حيث تخطيط المنهاج الحديثة	حيث تخطيط المنهاج التقليدية
<ul style="list-style-type: none"> <li>-يشارك في إعداده جميع الأطراف المؤثرة فيه والمتأثرة به</li> <li>-يشمل عناصر المنهاج الأربعة.</li> <li>-المتعلم محور المنهاج</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>يعده المختصون في المادة الدراسية.</li> <li>-يركز على اختيار المادة الدراسية.</li> <li>-تعد المادة الدراسية محور المنهاج</li> </ul>

<sup>1</sup> السامرائي هاشم، المناهج أسسها و تطويرها و نظرياتها، دار الأمة ، الأردن ، ط 2، بدون سنة ، ص 103 .

<b>المتعلم في المنهج التقليدية</b>	<b>المتعلم في المنهج الحديثة</b>
-سلبى غير مشارك. -يحكم عليه بمدى نجاحه في امتحانات المواد الدراسية.	اجبارى مشارك. -يحكم عليه بمدى تقدمه نحو الأهداف المنشودة.
<b>المعلم في المنهج التقليدية</b>	<b>المعلم في المنهج الحديثة</b>
-علاقاته تسلطية مع الطلبة. -يحكم عليه بمدى نجاح المتعلم في الامتحانات. -لا يراعى الفروق الفردية بين الطلبة. -يشجع على تنافس الطلبة في حفظ المادة. -دور المعلم ثابت يهدد بالعقاب ويوقعه	-علاقاته تقوم على الانفتاح والثقة والاحترام. -يحكم عليه بمساعدته للطلبة على نموهم المتكامل. -يراعى الفروق الفردية بينهم. -يشجع الطلبة على التعاون في اختيار الأنشطة. -دور المعلم متغير ومتجدد حيث يوجه ويرشد
<b>طريقة التدريس في المنهج التقليدية</b>	<b>طريقة التدريس في المنهج الحديثة</b>
-تقوم على التعليم والتلقين المباشر. -تغفل استخدام الوسائل التعليمية	-تقوم على توفير الشروط الملائمة للتعلم. -تستخدم فيه وسائل تعليمية متنوعة
<b>من حيث الحياة المدرسية المنهج التقليدية</b>	<b>من حيث الحياة المدرسية المنهج الحديثة</b>
-تخلو الحياة المدرسية من الأنشطة الهادفة . -لا ترتبط الحياة المدرسية بواقع حياة المجتمع -لا توفر جو ديمقراطيا . -على تساعد على النمو السوي .	-تهيئ الحياة المدرسية للمتعلم الجو المناسب لعملية التعلم. -تقوم على العلاقات الانسانية بمفهومها الواقعي . -توفر للمتعلمية الحياة الديمقراطية داخل المدرسة . -تساعد على النمو السوي المتكامل للتعلم .
<b>البيئة الاجتماعية للمتعلمين</b>	<b>البيئة الاجتماعية للمتعلمين الحديثة</b>
-يتعامل مع الطالب باعتباره فردا مستقلا لا فردا اجتماعي متفاعل . -يهمل البيئة الاجتماعية للمتعلم و لا يعدها من مصادر التعلم . -لا يوجه المدرسة لتخدم البيئة الاجتماعية . -يقيم الأسوار و الحواجز بين المدرسة و البيئة المحلية	-يتعامل مع الطالب لاعتباره فردا اجتماعيا متفاعلا . -لا يهمل القيمة الاجتماعية للمتعلم و يعده من مصادر التعلم . -يوجه المدرسة لتخدم البيئة الاجتماعية . -لا يوجد بين المجتمع و المدرسة حواجز.

و يمكننا الخلوص إلى أن أبرز مميزات تعريفات المنهاج وفق المفهوم الجديد هي:

➤ المجتمع: أي أن المنهج بمفهومه الحديث متغير و متطور تبعا لتغيير المجتمع، أحد المصادر المهمة التي يشق منها أهداف المنهج، و بالتالي فإن أهداف المنهج يجب أن تتطور تبعا لتطور المجتمع.

فلم تعد التربية مقصورة على الإعداد للحياة فقط، بل هي الحياة بكامل أبعادها الثلاثة هي: الماضي بخبرات، و الحاضر بمشكلات، و المستقبل بتوقعات.

➤ طرق التدريس: في ظل المنهج الحديث على المدرس أن ينوع في طرق التدريس، و قد يستخدم في الدرس الواحد أكثر من طريقة، و يبني معظم تدريسه على مواقف و مشكلات ذات معنى عند المتعلمين، تراعى طبيعتهم و استعداداتهم، و كذلك الفروق الفردية بينهم.

➤ المعلم: أضحى دور المدرس في المنهج الحديث مرشدا و موجها و مقوما و مديرا للفصل، و قدوة و مطورا للمناهج، و مسيرا للعملية التعليمية و خبيرا في استخدام التكنولوجيا... الخ.

➤ المتعلم: نظرت التربية التقليدية إلى الطفل رجلا صغيرا يمكن أن تفرض عليه معايير الكبار و معلوماتهم و مهاراتهم و قيمهم، غير أن الدراسات النفسية أدلت بأن للطفل خصائص تخالف الراشدين و أن لكل مرحلة من مراحل النمو خصائصها التي تميزها. يبرز المنهاج الإيجابيات التي يجب أن يكون عليها المتعلم و ذلك من خلال الأنشطة العديدة التي يقوم بها لتنمية مختلف جوانب شخصيته.<sup>1</sup>

### 2-3 العوامل التي أدت إلى تطوير مفهوم المنهاج :

لقد ساعدت عوامل كثيرة في الانتقال من المفهوم التقليدي للمنهاج إلى المفهوم الحديث له و ابرز هاته العوامل هي :

- اختلاف النظرة الانسانية ،
- تحولات في ثقافة المجتمعات و فكرها الفلسفي و الاجتماعي ،
- التغير الثقافي الناشئ عن التطور العلمي و التكنولوجي ، و الذي غير الكثير من القيم و المفاهيم الاجتماعية التي كانت نمطا سائدا ، و أدى إلى إحداث تغيرات جوهرية في أحوال المجتمع و أساليب الحياة فيه ابراهيم
- التغير الذي طرأ على أهداف التربية ، و على النظرة إلى وظيفة المدرسة ، بسبب التغيرات التي طرأت على احتياجات المجتمع في العصر الحديث .
- نتائج البحوث التي تناولت الجوانب المتعددة للمنهاج التقليدي و التي أظهرت قصورا جوهريا فيه و في مفهومه.
- الدراسات الشاملة التي جرت في ميادين التربية و علم النفس ، و التي غيرت الكثير مما كان سائدا عن طبيعة المتعلم و سيكولوجيته ، و كشفت الكثير مما يتعلق بخصائص نموه و احتياجاته و ميوله و اتجاهاته و قدراته و مهاراته و استعداداته .
- طبيعة المنهاج نفسه ، فهو يتأثر بالمتعلم و بالبيئة و المجتمع و الثقافة و النظريات التربوية ، إذ أن كل عامل من هذه العوامل يخضع لقوانين التغير .

<sup>1</sup> أحمد جودت، مناهج الدراسات الاجتماعية، دار القلم للملايين، بيروت، لبنان، 1984، ص 45 .

## المحور الثاني: أسس المنهاج التربوي

أو لا : المبادئ الأساسية التي تبنى عليها المناهج المدرسية :

1-1- الأساس (الفلسفي، التربوي): يقوم كل منهاج على فلسفة تربوية تنشق عن فلسفة المجتمع و تتصل بها اتصالاً وثيقاً، و قد ظهر في ميدان التربية عدة فلسفات لكل فلسفة رأيها في بناء المناهج التربوية، و أهم هذه الفلسفات هي: الفلسفة المثالية، الفلسفة الواقعية، الفلسفة الطبيعية، الفلسفة البرجماتية، الفلسفة الوجودية.

1-2 - الأساس القيمي: دور التربية في كل مجتمع هو نقل قيمة إلى الأجيال، سواء تلك التي يشترك فيها جميع أفرادها و هدفها تعزيز الوحدة الوطنية، و نقصد بذلك: القيم السياسية و الإجتماعية و الثقافية و الروحية، أو تلك التي تتميز بالخصوصية الفردية<sup>1</sup>، و نقصد بها:

القيم الوجدانية و الأخلاقية، و القيم الفكرية و الجمالية، و القيم الإنسانية المتفتحة على العالم.

و يمثل اختيار القيم و تنظيمها أول مصدر لتوجيه المنظومة التربوية و غايتها، و كذا طبيعة المنهاج و إختيار المضامين و طرائق التعلم، لكن على أي مبادئ، و على أي قيم ينبغي أن نؤسس التكوين؟

حسب المبادئ الواردة في المرجعية العامة للمنهاج، فإن المنظومة التربوية الجزائرية مطالبة بإكساب كل متعلم مجموعة من الكفاءات المتعلقة بالقيم، و تسعى إلى تحقيق بعد مزدوج، و تشكل كلا متكامل و منسجماً.

- إكساب المتعلم مجموعة من قيم الهوية ذات مرجعية (الإسلام و العروبة و الأمازيغية التي يكون إندماجها الإلتئام الجزائري)، و في مجال قيم الهوية الوطنية، فإن القيم المستهدفة ينبغي أن تنمي لدى المتعلم ما يلي:

- تربية إسلامية أساسية تنمي: زيادة عن حفظ سور من القرآن الكريم و الحديث الشريف.

- ترسيخ قيم الهوية (العروبة و الأمازيغية) التي تساهم في بنية هوية التلميذ بتمكينه من إكتساب معالم تمكنه من معرفة إنتمائيه إلى جماعة تتقاسم معه قيماً مشتركة.

### 1-3- اساس الابدستمولوجيا: المعارف المهيكلة للمادة.

إن العقل و الذكاء من المميزات الأساسية للإنسان، و كل المعارف التي يدرسها تصل إليه عن طريق العقل و الذكاء، و المعرفة الأساسية في النمو الإنساني حيث لا ينمو بدونها، لذا نعتبرها أحد الأهداف الرئيسية للتربية، و أساساً هاماً في بناء المنهاج المدرسي... لذا يجب على واضع المنهاج أن يطرح الأسئلة التالية:

- ما طبيعة المعرفة التي يجب أن يشتمل عليها المنهاج؟ و ما مصدر الحصول عليها؟

- كيف يمكن للمنهاج أن يقدم هذه المعرفة؟

فالمواد الدراسية (و هي أصل البرامج) هي كيانات خاصة أوجدتها المدرسة قصد الاستجابة للغايات الاجتماعية، و هي تتجذر و تتغذى من تربة إبدستمولوجية، فالمادة الدراسية هي قبل كل شيء، تلك النظرة

<sup>1</sup> محمد صلاح الدين علي مجاور، المنهج المدرسي (أسسه و تطبيقاته التربوية)، دار القلم، الكويت، ط 2 ، 1984، ص 25.



التي نوجهها نحو العالم لمساءلته، غير أنه لا ينبغي الإعتقاد أن الموضوع المدروس هو الذي يميز المادة، بل الذي يمكن من تمييز خصوصيات المواد هو الكيفية التي ننظر بها إليه و نتصوره.

إن ما يميز المادة هو وجهة و نجاعة الأسئلة، لأنه يمكن من الوصول إلى تصور جديد للعالم، ثم إن التشكل الأبيستمولوجي المتميز الذي يربط بين الأهداف الخاصة لتجاوز العقبات الأبيستمولوجيا أو المعرفة، و كذا تنمية كفاءات المادة و الكفاءات العرضية، و في داخل المادة الواحدة، فإن مبدأ الإدراك (المبدأ المنظم أو مصفوفة المادة).

4-1- الأساس (النفسي، الوجداني): تتمثل الأسس النفسية للمنهاج في المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات و بحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم و خصائص نموه و احتياجاته و ميوله و قدراته، و استعداداته، و حول طبيعة التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهاج، و تنفيذه و تقويمه.

5- على المستوى المنهجي: إن المقاربة النسقية على مستوى التصور و الإنجاز سيضمن الوحدة المنهجية و الإنسجام، و إختيار المقاربة بالكفاءات في التعلم له أثر على منهجية إعداد المناهج.

إن هدف المقاربة المنهجية هو جعل المناهج الدراسية تتطابق نحو أمر واحد هو التلميذ، و يركز هذا التطابق على الكفاءات العرضية (الأفقية)، لكن المواضيع العرضية أيضا يمكن أن تتناولها عدة مواد في الوقت نفسه أو بصورة منفردة، أو بوساطة مشاريع المواد المتداخلة.

كما تربط المقاربة المنهجية بين البرامج بتكريس وحدة المعارف التي تحقق أولا المواد المتقاربة التي تشكل مجالات المواد المتداخلة، و تسعى إلى فك العزلة عن البرامج المنفردة بكل مادة دراسية، و جعلها في خدمة المشروع التربوي الموحد.

و لضمان الانسجام العام للمنهاج، فإنه ينبغي إعداد البرامج حسب المواد وفق المسعى الآتي:

➤ من الغايات إلى ملامح التخرج في نهاية كل مرحلة تعليمية.

➤ من ملامح نهاية كل مرحلة تعليمية إلى ملامح الأطوار التعليمية.

➤ من ملامح الأطوار إلى مناهج المواد حسب السنة.

6- على المستوى البيداغوجي: على الرغم من أن بناء المعرفة أمر شخصي، إلا أنه يتم في إطار اجتماعي، لأن المعلومات مرتبطة بالوسط الاجتماعي، و لأن السياق يأتي مما نفكر و مما يساهم به الآخرون في عمل التفاعل، و يعتبر التيار البنوي الاجتماعي امتدادا للبنويية، و يركز على التفاعلات الاجتماعية في بناء المعارف، أي على المسارات و التداخلات النفسية و يوضح أن المواجهة بين الأفراد هي مصدر النمو، كما أنها تقترح نموذجا حلزونيا بتسلسل متناوب من الجمل، مواجهة فردية داخلية، و بناء نماذج معرفية.

وبذلك، فإن وضعيات التعلم (في المقاربة بالكفاءات) لا تركز على المضامين فقط، بل على تجنيده الفعال و المدمج في الوضعيات المشكلة أيضا، و على إستغلال تعقد الوضعيات المقدمة للتلاميذ كسند للتعلم و التقويم التكويني و الإشهادي (التنويجي)، و هي لا تقتصر في مسار التعلم على تكديس المعارف من مختلف المواد، بل تجعل منها أدوات للتفكير و التصرف في المدرسة و خارجها، أي بث الحياة في المعارف.

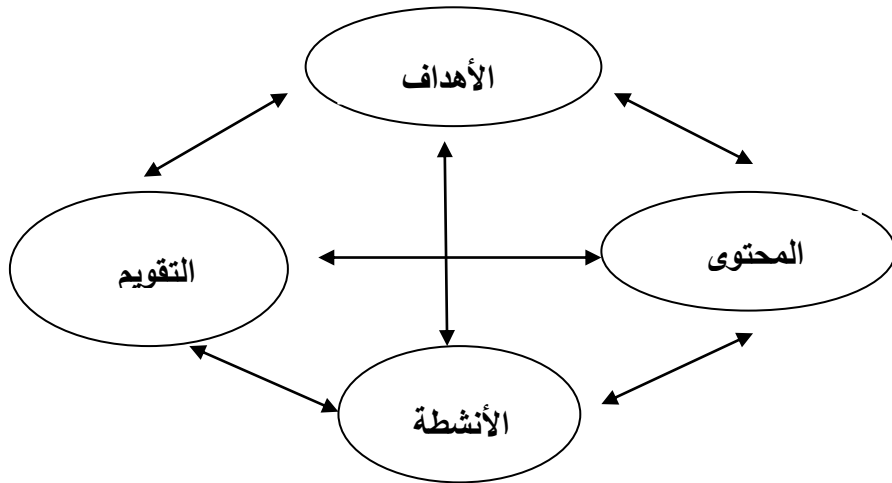
### المحور الثالث :المنهاج التربوي و مكوناته

#### أولاً : المنهاج التربوي باعتباره نظاما

النظام هو الكل المركب من عدد من العناصر ؟،و لكل عنصر وظيفة و علاقات تبادلية و أي تأثير في احد العناصر ينتقل إلى بقية العناصر الأخرى و للنظام هدف أو أهداف يسعى إلى تحقيقها ،و له حدود و يوجد في بيئة يؤثر فيه و تؤثر فيه ،و له مدخلات و مخرجات و عمليات تعمل ضمن قوانين ،و يكون النظام جزءا من نظام كلي اكبر منه ،و يكون كل عنصر فيه نظاما ،واكبر النظم المخلوقة هو الكون نفسه ،و اصغر النظم الحية هو الخلية ،و اصغر نظم هو الذرة يكون النظام مفتوحا إذا تحولت المدخلات بسهولة إلى عمليات و أعطت المخرجات طبقا للقوانين التي يعمل النظام في ضوءها ،و يكون مغلقا إذا لم يسمح بذلك ، و للنظام بعد زمني و اخر مكاني مثل نظام الأرض ، النظام المائي ، جسم الإنسان ، المجتمع ، الدولة ، المنهاج التربوي الخ ....

عرفت أن النظام يتكون من عدد من العناصر وقد يختلف العلماء و الباحثون في تحديد عدد العناصر و طبيعتها .

**عناصر المنهاج :** هناك وجهات نظر حول عناصر المنهاج في الموسوعة العربية للمصطلحات التربوية و تكنولوجية التعليم.بأن عناصر المنهج هي المكونات التي تتألف منها منظومة المنهج عموماً، وهي:الأهداف و المحتوى،والأنشطة والتقييم ولا تكتمل منظومة أي منهج دراسي أو تعليمي ما.



#### أولاً: الأهداف التربوية : تعددت تعريفات الهدف وهي:

- تعبير وصفي لما ينبغي أن يفعله المتعلم أو يكون قادرا على فعله عند نهاية عملية التعليم.
- السلوك أو النتائج النهائي القابل للملاحظة الذي يتوقع من المتعلم بلوغه في نهاية فترة التعليم. وصف لنمط من أنماط السلوك ينتظر حدوثه في شخصية المتعلم نتيجة لمروره بخبرة تعليمية او موقف تعليمي معين .

تختلف مستويات اشتقاق الأهداف ، فالنسبة للأهداف العامة ، فتشتق الأهداف التربوية من السياسة التربوية و تشتق السياسة التربوية من فلسفة تربوية تكون مكتوبة أو غير مكتوبة و في الحالتين تكون هذه

الفلسفة هي الإطار الفكري الذي ينظم السلوك و يوجهه و يدفعه و تشتق الفلسفة التربوية من فلسفة المجتمع الفكرية و من المنظومة القيمية و من حاجاته الاجتماعية .

و مصادر فلسفات المجتمع متعددة من أهمها : الدين ، التاريخ المشترك ، الطموحات الحاجات و التحديات الداخلية و الخارجية و الفلسفات الوضعية التي تؤثر فينا تأثيرات لا حدود لها.

### تصنيف الأهداف التربوية :

تصنيف الأهداف التربوية يحتاج إلى معايير ، و تتنوع المعايير بتنوع التصنيفات و من معايير التصنيفات: احتياجات المتعلمين ، احتياجات المجتمع ، محتوى المادة الدراسية ، أنماط السلوك و غيرها .

**1-1: الأهداف التربوية (الأهداف العامة)** هي التي تضعها السلطات التعليمية بغية توجيه النشاط التربوي في إطار الأهداف القومية المعلنة في القوانين واللوائح وهي تمثل الغايات أو الأغراض العامة التي تسعى التربية إلى تحقيقها ويمكن تسميتها غايات التربية أو أهدافها العامة وتتميز بما يلي:

- أ. أنها عامة في صياغتها ومرنة في محتواها.
- ب. أن يشترك في وضعها والاتفاق عليها ممثلون لقطاعات مختلفة.
- ج. أن يشترك في تحقيقها منظمات ومؤسسات اجتماعية منها المدرسة والمسجد والأسرة وأجهزة الإعلام وغيرها.

- د. أنها تعكس في محتواها نظرية اجتماعية ونظرية تربوية معينة.
- هـ. أنها ثابتة نسبياً أي يعكس خطة طويلة المدى للتنمية الاجتماعية كما أنها لا تختص بفرع معين من فروع المعرفة أو مقرر دراسي معين.
- و. أنها وصفية في تطبيقها بمعنى أنها لا تقترح في محتواها طرقاً معينة للتدريس أو استراتيجيات خاصة لتسهيل عملية التعليم

و في هذا المستوى أهداف واسعة النطاق عامة الصياغة تتحقق من خلال عملية تربوية كاملة مثل الأهداف الخاصة بمرحلة تعليمية أو برنامج تعليمي كامل ومن الواضح أن عددا من المواد الدراسية تتضافر وتتكامل لتحقيق هذا المستوى من الأهداف وهذا يعني أن انجازها مسؤولية مشتركة وبلوغها يستغرق وقتاً طويلاً ومن أمثلة الأهداف التربوية:

- إكساب المتعلم مهارات اللغة العربية الأساسية
- تنمية قدرة المتعلم على التفكير المنطقي الرياضي
- المعلم المتعلم بالتاريخ الإسلامي.

### 1-2: الأهداف التعليمية (الأهداف الخاصة)

تصنف الأهداف التعليمية إلى فئات هي:

أ. **المستوى العام:** وفيه تكون الأهداف شديدة التجريد والعمومية والشمولية وفيه يتم وصف المحصلة النهائية لعملية تربوية كاملة.

ب. **المستوى المتوسط:** وهو أقل تجريداً وأكثر تخصيصاً من المستوى السابق وفيه تتحول الأهداف العامة الشمولية إلى سلوك نوعي يحدد إمكانات الأداء النهائي الذي يصدر عن التلاميذ وهو ما ينطبق عليه وصف الأغراض أو المرامي التربوية.

ج. **المستوى الخاص:** وهو المستوى التفصيلي الكامل للأهداف التربوية وفيه تتحدد هذه الأهداف. حديداً أكثر نوعية وتخصيصاً وتفصيلاً بحيث تصبح موجهة لإعداد واختيار مواد التعليم والتقييم بعد ذلك. وإذا نظرنا إلى المستوى الخاص في الهدف التعليمي على أساس مفصل يشير إلى النمط السلوكي الذي يتحقق خلال الدرس أو في الحصة الدراسية (45 دقيقة) فإنه يعني هدفاً خاصاً سلوكياً يقيس سلوكاً واحداً فقط، بمعنى أنه يتحقق في الغالب في الحصة ويكون هذا السلوك قابلاً للملاحظة والقياس معرفياً أو عقلياً أو حركياً..

و تشير في هذا المستوى أحيانا بالأهداف الخاصة إذ أنها ترتبط بمقرر دراسي معين أو بوحدة تدريسية محددة وتمتاز الأهداف التعليمية بأنها أهداف قصيرة الأمد إلى حد ما تحدد بدقة وتوضح ما يجب أن يتعلمه المتعلم من دراسة مقرر معين أو القيام بنشاط معين وتكون صياغة الأهداف التعليمية أكثر تحديداً وتخصيصاً من الأهداف التربوية حيث تتحول الأهداف في هذا المستوى إلى وصف سلوك نوعي يحدد الأداء النهائي الذي يصدر عن المتعلمين الذين ينجحون في تعلم السلوك المرغوب فيه.

#### ومن أمثلة الأهداف التعليمية:

- إكساب المتعلم مهارات القراءة الناقدة.

- تدريب المتعلم على مهارات الملاحظة والقياس والتصنيف.

**1.2.1 الأهداف السلوكية (الإجرائية أو التدريسية)** بأنها نواتج العملية التعليمية، وهي تصف الأداء المتوقع من الطالب بنهاية الموقف التعليمي، ويصاغ الهدف السلوكي بطريقة تجعله قابلاً للملاحظة والقياس، ولا تدع مجالاً للشك في تحديد ما هو مستهدف تعليمياً، ولكي يكون الهدف سلوكياً لا بد من توافر العناصر التالية:

➤ الظروف أي وصف للظروف المحيطة التي تتم فيها تأدية السلوك المستهدف.

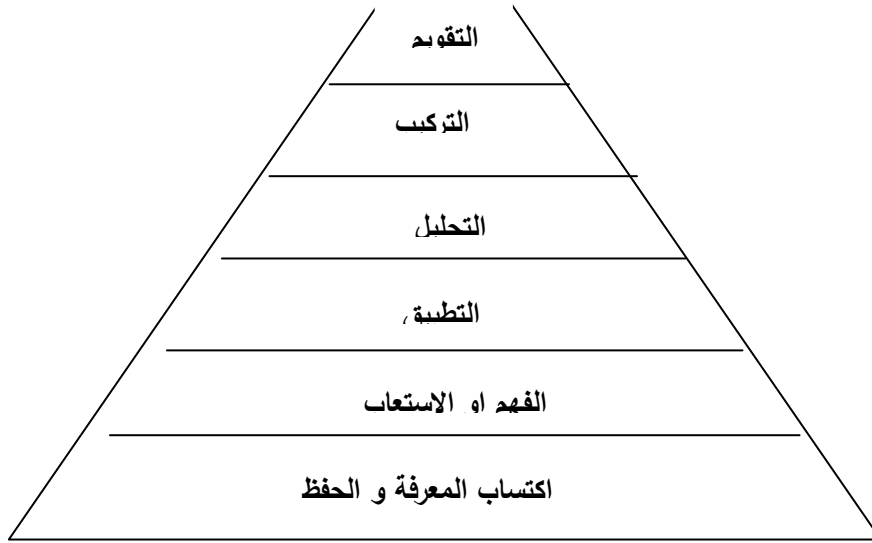
➤ الفعل السلوكي، أي الكلمات التي تصف لفعل أو السلوك الذي تتم ملاحظته.

➤ المعايير وهي المؤشرات التي تحدد بدقة كيف يجب أن يكون مستوى السلوك المستهدف (أي أداء الطالب).

وأضاف بأن الأهداف تختلف في هذا المستوى عن الأهداف التربوية والتعليمية في أنها تصاغ صياغة إجرائية تتسم بالتفصيل والدقة والتحديد وترتبط الأهداف التدريسية بالمعارف (كالحقائق والمبادئ) والمهارات المراد تعليمها خلال درس أو حصة واحدة ولا شك إننا لكي نحكم على متعلم بأنه قد تعلم فلا بد من ملاحظة سلوكه الظاهر أو أدائه ولذلك ينبغي أن تتضمن صياغة الهدف التدريسي تحديد الأداء الذي يسعى المعلم إلى إحداثه لدى المتعلم وشروط حدوث هذا الأداء وتحديد مستوى التمكن الذي يجب أن يصل إليه المتعلم في هذا الأداء.

هكذا نلاحظ أن الأهداف المذكورة قد اشتملت على العناصر الثلاثة التي اشرنا إليها وهي فعل السلوك والجملة التابعة له والظروف أو الشرط و أخيراً المحك أو المعيار ويمكن للمعلم أن يضع فاصلة (،) بين كل عنصر وآخر للتمييز بينها.

مجالات تصنيفات الأهداف: قام بنيامين بلوم و عدد من خبراء الترميم بتصنيف الأهداف التربوية حسب نتائج التعلم في مجالها الثلاثة



الشكل رقم 04 : تصنيف بلوم للأهداف التربوية في المجال المعرفي

**1.2.2 الأهداف المعرفية:** بأنها مقاصد و أغراض تعليمية تتناول نمو وتطور الجانب المعرفي العقلي لعملية التعلم عند المتعلم، وتتحقق هذه الأهداف غالباً بنهاية الدرس أو الوحدة التدريسية . وتشمل هذه الأهداف التي تركز على القدرات أو العمليات العقلية التي تتصل بمعرفة الحقائق وعمليات الفهم والتذكير ومعرفة الطرق والأساليب الخاصة بمعالجة المعلومات وبناء المفاهيم والمبادئ والتعميمات وقد قام بلوم بتقسيم هذا المجال بدوره إلى ستة مستويات متدرجة من المستوى البسيط إلى المستوى المعقد " وتنقسم إلى :

**مستوى التذكر:** يعني تذكر أو استدعاء ما تم تعلمه سابقاً مثل تذكر حروف الهجاء ويتطلب هذا المستوى استحضار العقل وشحن الذاكرة وتدريب الذاكرة على استرجاع المعلومات المطلوبة. ويمثل مستوى التذكر أدنى مستويات القدرة العقلية بمعنى أن المعرفة على هذا المستوى تعد أدنى نتائج التعلم في المجال المعرفي ومع ذلك فإنها درجة أساسية ولازمة لباقي درجات المعرفة التي تعلوها فليس معنى إنها درجة دنيا ان يهملها المعلم في أهداف تدريسية وإنما المهم إلا تتوقف الأهداف عندها ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة الأهداف عند هذا المستوى يتذكر، يعرف، يحدد، يعدد، يسرد.

أ. **مستوى الفهم:**

ويعني إدراك معاني المعلومات أو البيانات وترجمتها وتفسيرها مثل: فهم الأفكار الرئيسية الواردة في نص مقروء واستيعابها وتفسيرها ويتطلب هذا المستوى من المتعلم استيعاب معنى ما يحفظه من معلومات ومعرفة مدلول الكلمات ومن الأفعال التي تناسب هذا المستوى يترجم، يوضح، يفسر، يستنتج، يعلل.

ب. **مستوى التطبيق:** هي استخدام المعلومات وتوظيفها في مواقف جديدة مثل: تطبيق قاعدة في مواقف تعبيرية جديدة ومن أفعال هذا المستوى يطبق، يستخدم، يربط، يشغل، يعمم، يبرهن. و المتعلم يقوم

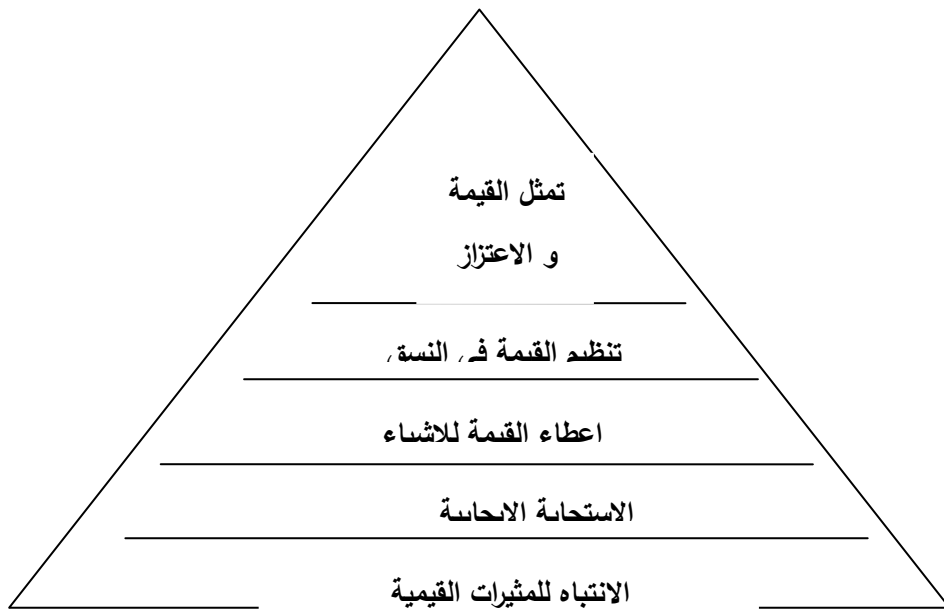
بتوظيف ما سبق أن تعلمه من حقائق ومفاهيم ومهارات ليحل مشكلة واقعية، وفي مثل هذا الموقف ينقل الطالب ما سبق أن تعلمه من مفاهيم ومهارات في مواقف تعليمية سابقة ليتمكن من مواجهة تحديات الموقف التعليمي الجديد.

ت. **مستوى التحليل** وهي تحليل المعرفة إلى مكوناتها الجزئية وبيان العلاقات بينها مثل: تحليل الجمل إلى الكلمات المكونة لها، وتحليل الكلمات إلى حروف ومن أفعال هذا المستوى: يحلل، يميز، يقسم.

ث. **مستوى التركيب**: جمع الأجزاء مع بعضها لتكوين نموذج لم يكن معروفا مثل: تكوين كلمات جديدة من حروف متفرقة وتأليف جمل تامة من كلمات محددة ومن الأفعال التي تناسب هذا المستوى وهي قدرة الطالب على تجميع الأجزاء ليكون كلا متكاملًا جديدًا، أي إعادة ترتيب الأفكار الجزئية من مصادر مختلفة لتعطي مكونًا كليًا جديدًا .

ج. **مستوى التقويم** : وهي إصدار حكم على فكرة معينة أو نظرية ما مثل: إصدار حكم على جودة قصيدة ما وفقا لمعايير فنية معينة و المتعلم يستطيع أن يصدر حكما بناء على معايير خارجية أو قناعة ذاتية لديه

**1.2.3 الأهداف الوجدانية** : الأهداف التي تتصل بالمشاعر و الانفعالات: مثل الميول والاتجاهات والتذوق والقيم وتكمن أهمية الأهداف التي تنتمي إلى هذا المجال في أنها تساعد على تحقيق العلاقة المتبادلة بين التربية والقيم المرغوب فيها إلا أن هذا النوع من الأهداف يحتاج إلى وقت طويل نسبيا لتحقيقه إضافة إلى انه صعب القياس والتقويم لاتصاله بميول المتعلمين واتجاهاتهم وقيمهم وهذه أمور يصعب تعلمها بين يوم وليلة كما يصعب الحكم عليها أو تقويمها تقويما موضوعيا صرفا: ونظرا لهذه الطبيعة الخاصة للأهداف الوجدانية نجد أن كثيرا من المعلمين يملونها في ممارستهم التربوي مع المتعلمين. و مستوياتها هي:



الشكل رقم 05 الأهداف التربوية في المجال الانفعالي

و تبدأ هذه المستويات بالمستوى الأول و هو الانتباه إلى المثيرات القيمية و تنتهي بتمثل القيمة و الاعتزاز بها ، بمعنى أن كل مستوى هو تعلم سابق للذي يليه

1.2.4 الأهداف المهارية : الأهداف تهتم بالمجال النفسحركي وذلك بتكوين المهارات وتنميتها التي تتطلب استخدام أو تنسيق عضلات الجسم في التناول والبناء والعمل وكثير من الخبرات التعليمية التي تصنف كمهارات فسيولوجية في الإبداع وممارسة الفنون والرياضة يمكن أن تصنف في هذا المجال كما يشمل أيضا مهارات الكتابة والتحدث والمهارات العملية سواء في العلوم الطبية أو الهندسية أو التكنولوجية أو التربية الأسرية. ومستوياتها هي:

أ. **مستوى الملاحظة أو الإدراك:** بأنها عملية عقلية تتضمن استقبال المتعلم عن طريق الحواس، ومن ثم تمثل تلك المعلومات داخل البنية الذهنية القائمة للمتعلم وعن طريق الإدراك ويتحقق للمتعلم فهم أفضل للبيئة المحيطة، وان الإدراك هو وظيفة عقلية واعية ونشطة تتضمن عمليات مثل التذكر والفهم والتحليل. وهي أول مستوى في تكوين المهارات فعلى هذا المستوى يصبح التلاميذ على وعي بما يحدث حولهم أو بما يقدم أمامهم ولا تقتصر الملاحظة على النظر فقط ولكن يمكن استخدام حواس الإنسان الخمس في عملية الملاحظة التي تؤدي إلى إدراك تفاصيل الأشياء أو الأفعال سوى من حيث الكلمة أو النوع أو الإجراءات. والملاحظة الواعية تساعد التلميذ على تعرف خطوات العمل التي ينبغي عليه إتباعها مستقبلا تمهيدا لتكوين المهارة في أداء هذا العمل.

ب. **مستوى التقليد:** التقليد بأنها عملية تكرار أي فعل أو قول أو عمل يقوم بها الفرد بعد مشاهدته لفرد آخر أو نموذج يؤدي أمامه هذا الفعل أو القول أو العمل، وذلك على نحو مماثل تماما بل مطابق لما قام به النموذج، ويمكن استخدام هذه العملية بفاعلية في مجال التعليم.

و في هذا المستوى يقوم التلميذ بأداء عمل ما أو جزء من عمل معين متبعا للطريقة أو الخطوات التي شاهدها والتي نفذت أمامه دون أي تصرف والأداء هنا يكون على طريقة الصبائية في التعليم التي يقلد فيها الصغير الكبير ولا يتوقع منه إجادة في العمل أو إدخال أي تعديلات في الأسلوب وغالبا ما يكون أداء التلميذ في هذا المستوى تحت إشراف دقيق ومتابعة مستمرة من المدرس.

ومع أهمية هذا المستوى في تكوين المهارات الا انه من المهم إلا يتوقف التعلم عنده بل يجب الانتقال بالتلميذ إلى مستويات أعلى تدفعه إلى الثقة وعدم الاعتماد على الغير وتشجيعه على الابتكار والإبداع.ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة أهداف التدريس عند هذا المستوى: ينقل . يكرر .

بأنه يتطلب في هذا المستوى أن ترفع المراقبة عن التلميذ تدريجيا بحيث يعمل بشيء من الحرية والتصرف وقد جرب التلميذ عمل شيء ما اعتمادا على ما شاهده ولاحظه من قبل ولكنه ليس تقليدا حرفيا له يكتسب التلميذ في هذا المستوى ثقة بالنفس ويتعرف على أخطائه في العمل ويتلاقها من خلال محاولته المتكررة.

ج. **4- مستوى الممارسة:** بأنه في هذا المستوى يبدأ بتكوين المهارة فعلا حيث يصبح أداء التلميذ تلقائيا سلساً فيؤديه بسهولة وثقة.ومن مظاهر الأداء في هذا المستوى زيادة سرعة العمل وقلة الأخطاء وزيادة الإنتاج كما يقلل الجهد الذي يبذله التلميذ فيقل إحساسه بالتعب أو شعوره بالملل فالممارسة تتطلب بالضرورة تكرار أداء العمل فيتعود الفرد ويألفه. ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة أهداف التدريس عند

هذا المستوى : ينتج كميات، يعمل بثقة، يؤدي بقليل من الأخطاء، بتدريب يصنع عمل بكفاءة نسبية، يعرض طريقة العمل.

د. **مستوى الإتقان:** هو الدلالة على تكوين المهارة: حيث يعمل المتعلم بسهولة وبسرعة تكاد تكون إليه ويتصف الأداء في هذا المستوى بالجودة والإتقان وبالاقتصاد في الخامات والزمن والمجهود فيعمل التلميذ دون تردد ودون تركيز مرهق وتقل أخطاؤه أو تكاد تتلاشى ويزداد إنتاجه.

هـ. **مستوى الإبداع:** وهي عملية دمج وتركيب متهو قائم ومعروف من معلومات للخروج بشيء جديد له قيمة عالية بموجب المعايير الثقافية المجتمعية السائدة وقد يكون هذا لجديد فكرة أو طريقة أو منتجاً وبعد الإبداع أهم مكونات الموهبة، فهو - أي الإبداع - مؤشر على قدرة الفرد على إنتاج أفكار جديدة أو الربط بين أفكار سابقة بطريقة جديدة، وهو - أي الإبداع عملية عقلية معقدة يصعب قياسها، ويظهر في كل المجالات وليس في المجال الفني فقط، كما أن الإبداع يظهر عموماً لدى الأطفال بدرجات مختلفة. ويعتمد الإبداع على ما يسمى بالتفكير الإبتساعي - المتشعب الذي هو خلاف التفكير التقاربي الشائع في المدارس، والإبداع في النهاية هو قدرة الفرد على ابتكار شيء جديد له قيمته.

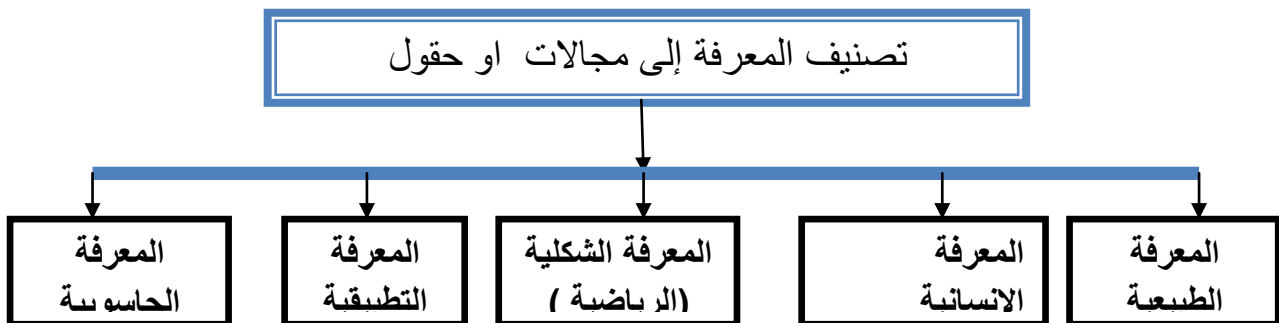
#### ثانياً: المحتوى:

المحتوى بأنها مجموعة الحقائق والمفاهيم والمبادئ والمهارات والقيم والأنشطة التي يتضمنها المنهج المراد للطلاب أن يتعلموه، وغالباً ما يتم اختيار هذا المحتوى وفق معايير محددة ليناسب المرحلة العمرية للمتعلمين والتطورات التعليمية الجارية

وهي تعني المعالجة التفصيلية لموضوعات المقرر وهو يشمل عادة على حقائق ومعارف ومفاهيم وتعميمات ومبادئ ونظريات: أي يتضمن نواحي معرفية عديدة تعكس جزء أو أجزاء من البنية المعرفية لعلم ما أو لعدد من العلوم وهذا المحتوى قد يتم تنظيمه في شكل أو آخر ليلتئم مستوى دراسي معيناً. والمدرجات والمشاعر والأحاسيس والتصميمات والحلول التي يتم استخلاصها أو استنتاجها مما فهمه عقل الإنسان وبناءه وأعاد تنظيمه وترتيبه لاستنتاجات الخبرة الجبائية التي مر بها وعمل على تحويلها .إلى خطط وأفكار وحلول ومعارف ومفاهيم وتعميمات ومبادئ أو نظريات .

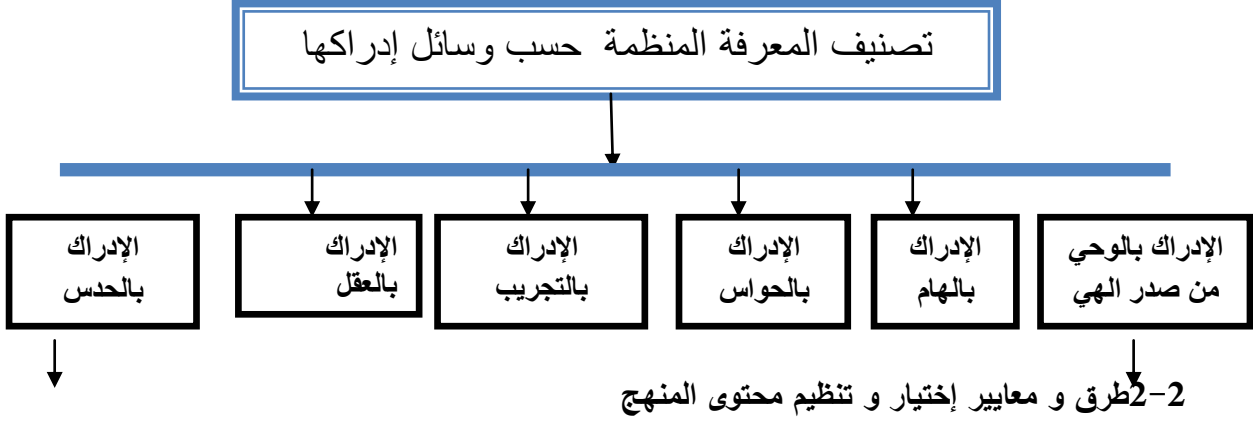
**1-2 تصنيفات المحتوى :** تصنيفات المحتوى هي تصنيفات المعرفة ، فتكون لدينا معرفة إدراكية ، و معرفة قيمية ، و معرفة أدائية حسب معيار الأهداف.

وقد تصنف المعرفة المنظمة في المحتوى حسب المجالات أو الحقول الكبرى





و قد تصنف المعرفة المنظمة في المحتوى حسب وسائل إدراكها الكبرى



أ- طرق اختيار محتوى المنهج: نجد ثلاث طرق لاختيار محتوى المنهج و هي:

- الطريقة الأولى: تعتمد هذه الطريقة على تحديد حاجات الدارسين و مشكلاتهم، و المعارف و المهارات التي يحتاجون إليها في حياتهم و أعمالهم و بناء على ذلك يتم إختيار المحتوى الذي يحقق هذه الحاجات للدارسين و يساعدهم على تحقيق ذواتهم.

و يرى "محمد جمال صقر" أن إختيار مواد الدراسة لن يكون فعالا إلا إذا إستجاب لميول التلاميذ و إستعداداتهم و يضيف أنه يصبح التراث الحضاري تراثا ثقافيا حقا بالنسبة للفرد أو للجماعة يتحتم ملائمة و مطابقتها في أجزائه و تفاصيله للتركيب الذهني أو لهذه الجماعة ."

- الطريقة الثانية: و هذه الطريقة تهتم بتحديد متطلبات المادة التعليمية ، كاللغة، الرياضيات... إلخ أكثر من اهتمامها بحاجات الدارسين، فالترتيب المنطقي للمادة الدراسية يجب أن يكون متضمنا في محتوى المنهج، هذه الطريقة غالبا ما ترفع قيمة المادة الدراسية و المعرفة، و المعلومات على قيمة الإنسان المتعلم.

- الطريقة الثالثة: هي طريقة اختيار محتوى المنتج عن طريق الخبراء في كل مجال من مجالات المعرفة بحيث يستخدمون خبراتهم الطويلة في إختيار محتوى المنهاج كل في مجال تخصصه.

ب- معايير تنظيم محتوى المنهاج:

يعتبر المنهاج من الأدوات الأساسية لتحقيق أهداف المدرسة لذلك لابد من مراعاة بعض المعايير عند تنظيم مستوى المنهاج التعليمي، و تتمثل فيما يلي:

- صدق المحتوى : و هو الصحة و الدقة و الارتباط بالأهداف المواكبة مع الاكتشافات العلمية المعاصرة و الأهمية للمجتمع و المتعلمين .
- الاتساق مع الواقع الاجتماعي و الثقافي : لابد ان يرتبط المحتوى بالمنظومة القيمية الاجتماعية بالواقع الاجتماعي و الثقافي
- التوازن : و يكون بين العمق و الشمول ، و بين النظري و التطبيقي ، و بين الأكاديمي و المهني ، و بين احتياجات الفرد و المجتمع .
- مراعاة المحتوى لتعلم الطلبة السابق .

و ترتيب معايير المحتوى يتطلب المعايير التالية :

- **الاستمرار:** هو تخطيط خبرات المنهج بطريقة حلزونية حيث تتراد المواد صعوبة و تعقيدا كل ما إنتقل التلميذ من صف دراسي إلى الصف الموالي الأعلى، أي حسب نضج قدراته العقلية و هو شرط ضروري لتنظيم خبرات و محتوى المنهاج و حسب مبدأ الاستمرار يتم تناول نفس القضايا الأساسية و الأفكار المحورية في أكثر من صف دراسي، شرط أن يختلف، هذا التناول و تتنوع الفرص المتاحة لممارستها حتى يتمكن المتعلم من إتقانها و تحقق الأهداف التعليمية بكفاءة.

**التتابع:** و هو المبدأ الأساسي في التخطيط لمحتوى المنهج الدراسي حيث يتطلب مراعاة الخبرات السابقة عند تقديم خبرات جديدة للمتعلم أي تنظم الخبرات التعليمية تنظيما منطقيًا بالانتقال من الخبرات البسيطة إلى المركبة و مراعاة الانتقال من الكل إلى الجزء كما أن تمهيد الخبرة السابقة للخبرة اللاحقة يحدث ترابط بين الخبرات، و تظهر أهمية ما يتم تعلمه

**التكامل:** إن التكامل بين مختلف المعارف يساعد على تأكيد العلاقة بين خبرات المنهج و ربط ما يتعلمه المتعلم في مادة دراسية بما يتعلمه في مادة دراسية أخرى، كما أن التكامل يحدث في المتعلم نفسه حيث أنه يربط بين الخبرات، لذا على مخططي المنهج تنمية الأساليب اللازمة لتحقيق وحدة المعرفة و تنظيم الموضوعات و إدراك العلاقة بين المواد الدراسية حتى يصبح لكل يتعلمه التلميذ معنى في حياته.

و حتى نتمكن من وضع مناهج جيدة تناسب العصر و تعكس طموحات المجتمع و تطلعاته، لا بد من الموازنة بين التخطيط و التنفيذ، و لا بد من أن يشترك في تخطيط و تصميم و إعداد المناهج هيئة التدريس المتمثلة في المعلمين و حتى الطلبة.

و يعني تخطيط أي منهج تحديد نوع الثقافة السائدة في المجتمع، كما أنه يعكس مدى عمق و إتساع هذه الثقافة، و هذا ليس بالأمر السهل لأن المجتمعات، في تغير و تطور مستمر، لذا لا بد عند تخطيط المنهج أن يكون مرنا لمسايرة التطور و التغير، لأن موضوع المنهج يهيئ الخبرات اللازمة لنماء التلاميذ و تكوين شخصياتهم من جميع جوانبها، و ذلك في ضوء السياسة التربوية المعمول بها.

### 3-2 أشكال تنظيم المنهاج: إتخذ تنظيم المنهاج أشكالا متعددة أشهرها:

#### 1- منهج المواد الدراسية: ومفهوم "المادة المدرسية" هو مختلف المعارف والمحتويات النظرية والتطبيقية

التي يتم تدريسها للتلاميذ وتختلف المواد باختلاف المرجعية النظرية وتداخل تسمى "الثقافة المدرسية" يعتبر منهج المادة من أقدم المناهج و أكثرها إنتشارا و قد نظمت فيه الخبرات التربوية على شكل مواد دراسية مثل: (الجبر، الهندسة، الكيمياء، الفيزياء، الجغرافيا، التاريخ، الفلسفة... إلخ)، و نجد أحيانا فصلا بين المادة الواحدة مثلا: الرياضيات التي قسمت إلى: ( جبر، هندسة، تحليل).

2- **منهج النشاط:** جاء منهج النشاط انعكاسا للفلسفة التربوية التقدمية، كما كان منهج المواد الدراسية المنفصلة إنعكاسا للفلسفة التربوية التقليدية، و لما تعرضت هذه الأخيرة لانتقادات شديدة فقد حاول أصحاب التربية التقدمية إيجاد البديل المتمثل في: "منهج النشاط".

المقصود بـ"النشاط": نشاط المتعلم و مستوى دافعيته و ذلك من خلال تفاعل المتعلم مع ما هو متوفر من الخبرات، إذ أن المتعلم في تلك المواقف (يفكر، يلمس يلاحظ، يقرأ، يبحث، يقارن، يسجل، و يجرب و

يصل إلى النتائج...)، و تعتبر خبرته السابقة رصيذا يستند إليه في معالجة المواقف الراهنة، أي أن النشاط هو معاشية للموقف التعليمي و الإحساس به من خلال إشباع ميل أو حاجة أو حل مشكلة أو إجابة عن سؤال يسبب حالة عدم إرتياح أو عدم إتران.

1- **المنهج المحوري:** إن الفلسفة الأساسية التي يقوم عليها المنهج الحوري هي: (جعل محور الدراسة بعض المشكلات الإجتماعية السائدة في حياة الجماعة و حياة المتعلمين، و حاجاتهم (بدلا من ميولهم)، فالحاجات أكثر التصاقا بجسم المتعلم و عقله و نفسه من ميوله و إهتماماته، فهي التي تدفعه للتفاعل مع بيئته و من هذا التفاعل يكتسب خبرة متعددة الجوانب، و عند محاولته لإشباع حاجاته تنشأ بعض الميول، فالميول تابعة للحاجات كما أنها قد تكون غير حقيقية أو طارئة، بالتالي لا يمكن إتخاذها أساسا لبناء المناهج، إنما يتخذ بدلا منها حاجات التلاميذ و مشكلات حياتهم).

و من هنا فإن المنهج المحوري يحاول أن يحقق التوازن و الملامة بين حاجات الفرد و حاجات المجتمع و طبيعة المادة الدراسية، و المقصود به المحور الجزء الرئيسي من الموضوع الذي يدور حوله بقية الأجزاء، و بذلك يكون المنهج المحوري منهجا يدور حول محور من المحاور، و هو قدر من التعليم يجب أن يعرفه و يتقاسمه جميع المواطنين.

2- **منهج الوحدات الدراسية:** ظهرت الوحدات الدراسية كتنظيم منهجي يعالج النقص و القصور الحاصل من تطبيق منهج المواد الدراسية.

**أولا: تعريف الوحدة الدراسية:** الوحدة هي: " الدراسية التي تخطط لها مسبقا، ليقوم بها التلاميذ في صورة سلسلة من الأنشطة التعليمية المتنوعة تحت إشراف المعلم و بتوجيه منه، و تنصب هذه الدراسة على موضوع يهم التلاميذ، أو مشكلة تواجههم في حياتهم، و تعمل هذه الدراسة على إكساب التلاميذ المعلومات و الحقائق و المفاهيم في مختلف جوانب المعرفة.

**ثانيا: خصائص الوحدة الدراسية:** تقوم على وحدة (المعرفة و تكاملها، نشاط التلاميذ و إيجابياتهم، حاجات التلاميذ و ميولهم).

**ثالثا: أنماط (أنواع) الوحدات الدراسية.**

- وحدات تدور حول موضوع من مواضيع المادة الدراسية.
- وحدات تدور حول مشكلة من المشكلات: ( مشكل الطاقة، مشكل التلوث، مشكل التصحر...)
- وحدات تدور حول المسح أو التتبع: عبارة عن بحوث ميدانية تتبعه مسحية لظاهرة ما: (التأخر الدراسي، تأثير الرياضة على الحالة الصحية...).

**رابعا: خطوات بناء الوحدة الدراسية.**

- التعرف على ميول و حاجات و إهتمامات و مشكلات التلاميذ الذين نعد من أجلهم الوحدة الدراسية، ثم نحلل المعلومات المتاحة بحيث تتناسب مع خصائص المتعلم.

- إختيار الوحدة في ضوء خصائص المتعلم، والاعتماد على إستثارة إهتمامه بالوحدة التعليمية.

- إختيار خبرات التعلم و أنشطته و وضع خطة العمل للوحدة، و ذلك من خلال المناقشة بين المعلم و التلاميذ و التي تنتهي بوضع قائمة بالوسائل و الأعمال و تقسيم العمل.

- تنفيذ خطة العمل في الوحدة، و ذلك من خلال إتاحة الفرصة للتلاميذ لممارسة الأعمال و النشاطات و تحمل المسؤوليات، و يتم ذلك تحت توجيه المعلم و إشرافه.

- تقويم الوحدة: و ذلك من خلال تقويم خطة الوحدة و الوسائل و الأساليب المستخدمة فيها، مدى تحقق الأهداف المسطرة، تحديد جوانب القوة و جوانب الضعف في تعلم التلاميذ، و تحديد الإجراءات المناسبة لعلاج جوانب الضعف و تعزيز أوجه القوة

### ثالثاً: الوسائل التعليمية:

الوسائل التعليمية هي كل وسيلة تساعد المدرس على توصيل الخبرات الجديدة إلى تلاميذه، بطريقة أكثر فاعلية، وأبقى أثراً وهي تختلف باختلاف المواقف التعليمية وباختلاف الحاجة الداعية إليها، ومن ثم فإن الوسائل التعليمية على اختلاف أنواعها و انطلاقاً من الواقع الذي يمثل الخبرة المباشرة إن هي إلا صياغة جديدة للخبرة التي نود توصيلها إلى الدارس، والتي تستعمل لتقريب المفاهيم المجددة إلى مفاهيم تعتمد في أساسها على الحسيات، وذلك لان المرء كما يقول جون بوي: "يوجد في داخل الحدود المرئية الملموسة والتي يمكن ملاحظتها".

بأنها كل اداة يستخدمها المدرس وأي نشاط يقوم به سواء بمفرده أو مع التلاميذ .لتحسين عملية التعليم والتعلم.

### 1-3 دور الوسائل التعليمية في التعليم :

أوضحت الدراسات والأبحاث أن للوسائل التعليمية دور كبير في عملية التعليم ومن بينها:

- ❖ إثراء التعليم
- ❖ استثارة اهتمام التلميذ وإشاع حاجته للتعلم.
- ❖ اقتصادية التعليم.
- ❖ زيادة خبرة التلميذ.
- ❖ -مشاركة الحواس في التعلم.
- ❖ تكوين من هيم سليمة.
- ❖ زيادة مشاركة التلميذ الايجابية.
- ❖ نوع أساليب التعزيز.
- ❖ تنوع أساليب التعليم.
- ❖ ترتيب الأفكار.
- ❖ . ترتيب السلوك .

### 2-3 مصادر الوسائل التعليمية: إن الوسائل التعليمية لمختلف المواضيع هي كثيرة ومتعددة، ويمكن استغلال

وسيلة ما لأكثر من موضوع، وهذا الاستغلال يحتاج إلى لياقة وحضور بديهية من المعلم، وإيمانه بفائدة

الوسائل في درسه، خدمةً لدوره الذي يقوم به اتجاه تلامذته ووطنه، والمعلم الجيد لا ينسى أن يتدبر أمره، ويستغل خبرات تلاميذه السابقة في بناء خبرات جديدة، معتمداً على حاسة الإثارة، والمصادر التي يمكن أن تختار منها الوسيلة هي متنوعة ونذكر منها:

**البيئة المحلية:** نقصد بالبيئة المحلية هي كل ما يحيط بالمعلم والمتعلم على حد سواء، داخل القطر الذي يعيش فيه، وقد أثبتت الدراسات أن التعلم لا يقتصر على ما تقدمه المدرسة داخل أسوارها للتلاميذ ولكنه يتأثر كثيراً بالمؤسسات الثقافية والاجتماعية وبالتالي تؤثر أيضاً على المناهج المدرسية وأهدافها.

**البيت:** ويعتبر البيت أحد معطيات البيئة للتلاميذ وأقربها إلى نفسه، وفيه اكتسب أول معارفه، وكما يعيش التلاميذ في بيئة واحدة ومتماثلة ومتشابهة الموجودات، فالغرف وشبابيكها وغرف الطعام والمطبخ وما تحويه من أدوات وما يصنع فيه من مأكولات، ومكتبة والده، وأجهزة الراديو والتلفاز، وكلما يمكن أن يساعده في إكتساب الخبرة، وكل هذه الأشياء تكون بمثابة وسائل يستخدمها المعلم في شرح دروسه.

**الشارع والسوق:** ويمثل حلقة من حلقات تكون التلميذ، وقد يكون اندماجه مع الشارع قبل دخوله المدرسة ومع أصدقاء يلعب معهم، فتتكون له خبرات، قد يستعملها المعلم في بناء خبرات جديدة لديهم.

**المدرسة وغرف الصف:** المدرسة بالنسبة للتلاميذ مجتمعه الثاني، فهو يقضي معظم ساعات النهار، والمعلم الناجح هو الذي يعرف موجودات مدرسته ويستغلها أحسن استغلال مثل: السبورة، الطباشير، معروضات المتاحف إن وجدت، المكتبة، غرفة الإدارة، لوحات الإعلانات..... الخ.

وعادة ما يطلق " الوسائل التعليمية " ليشمل ما يلي:

- 1- المواد التعليمية: مثل المواد المكتوبة والمصورة والمسجلة كالكتب والصور والمصورات والخرائط وشرائط التسجيل الصوتي (شرائط الفيديو) وكذلك العينات الحية والمحفوظة بطرق مختلفة والنماذج المصغرة أو المكبرة والشرائح والأفلام والشفافيات..... الخ.
- 2- الأجهزة التعليمية: مثل جهاز عرض الشرائح وأجهزة عرض الأفلام بأنواعها وجهاز العرض العلوي ومسجل الكاسي ومسجل الفيديو كاست أي أن الأجهزة التعليمية تشمل جميع الأجهزة التي يمكن أن تستخدم لعرض المواد التعليمية المشار إليها أولاً.

بأن الوسيلة" مجموعة من الأدوات والآلات التي يستخدمها المعلم أو الدارس لنقل محتويات الدرس إلى المتعلمين سواء أكان ذلك داخل الفصل أو خارجه بهدف تحسين العملية التعليمية وتعرف الوسيلة بصورة أكثر تفصيلاً بأنها كل ما يستخدمه المعلم والمتعلم من أجهزة وأدوات ومواد وأية مصادر أخرى داخل حجرة الدرس وخارجها بهدف إكساب المتعلم خبرات تعليمية محددة بسهولة ويسر ووضوح مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول.

3-الرسوم: عملية تعبير بالرموز البصرية عن مواقف وأحداث وأشخاص وظواهر وغيرها، وذلك تعبيراً خطياً أو بيانياً يجسد الواقع، والرسم أيضاً هو أحد أهم الفنون التشكيلية التي تنمي الذوق وترقى الحس الجمالي، ويمكن الرسم بعدة طرق منها: الرسم باليد، والرسم بالتقريب، والرسم بالخطوط، والرسم بالشف، والرسم

بأجهزة الإسقاط الضوئي، والرسم بالضوء، والرسم ببرامج الرسوم الخاصة بالحاسوب، وهناك الرسم على الورق، والرسم على القماش، والرسم على الخشب، والرسم على الزجاج، والرسم على الجدران... الخ.

4- الصور التعليمية : تقوم الصور والرسومات بدور أساسي في تعلم المواد الاجتماعية والعلمية فلا يكاد يخلو منها احد الكتب المدرسية ذلك أن الصور تساعد على توضيح معنى الكلمة. بل أن هناك كثيراً من الصور الجيدة التي يمكن أن تبرز معان وأفكاراً وعلاقات لا يسهل إبرازها من خلال الوصف والتفسير "

المكتبة المدرسية :بأنها المكتبات التي تلحق برياض الأطفال والمدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية ونحب أن ننوه هنا أن الرغبة في عدم الاعتماد على الكتاب المدرسي أدى إلى زيادة الاعتماد على هذا النوع من المكتبات وقد جعلت بعض المدارس المكتبة مركزاً للدراسة.

5- الرسم البياني : هو عملية تعبير بالرموز البصرية عن مواقف وأحداث وأشخاص وظواهر غيرها، وذلك تعبيراً خطياً أو بيانياً يجسد الواقع، والرسم أيضاً هو أحد أهم الفنون التشكيلية التي تنمي لتذوق وترقى الحس الجمالي، ويمكن الرسم بعدة طرق منها: الرسم باليد، والرسم بالتنقيب، والرسم بالخطوط، والرسم بالشف، ... الخ.

في تدريس المواد العلمية لا يكفي أن يعرف التلميذ موضع مكان وبعده واتجاهه ولا يكفي أن يعرف ما تحتوى الأشياء وما يجري فيه من العمليات بل يجب في كثير من الأحيان أن يعرف عدد هذه الأشياء وكمياتها وهذا لا يكفي إذ يمكن إحضاره بصورته الواقعية أو بحجمه الطبيعي إلى حجرة الدراسة.

#### رابعا :تقويم المنهج:

تعتبر أهم مرحلة من مراحل تطوير البرامج و نستهدف بها مدى "تجاح المنهج بكل مقوماته في تحقيق ما حدد له من الأهداف في المستوى الإستراتيجي، و هذا يتضمن التصرف على النواحي السلبية و النواحي الإيجابية في هذا الشأن، و على أن الأمر لا يقف عند مجرد التعرف على تلك النواحي، و إنما يأخذ من ذلك بداية و إنطلاق نحو المراجعة و التطوير لكل جوانب المنهج". و يمكننا القول إن عملية التقويم عملية ضرورية لا يمكن الإستغناء عنها و بها نعرف الإيجابيات التي تم تحقيقها و الأخطاء التي وقعنا فيها ليتم تصحيحها، و ترتبط عملية التقويم بالمنهج في جميع مراحلها، فتكون في بداية تنفيذه و أثناء و بعد تطبيقه. و يقوم بهذه العملية خبراء و باحثين و مختصين في مجال التربية و التعليم.

**التقويم لغة و اصطلاحاً:**بعد كل عمل يؤدي يسأل الإنسان نفسه: ما الذي حصل عليه بعد الجهد الذي بذل و الوقت الذي ضيَع و المال الذي أنفق؟ إنه يراجع نفسه ليقف على مدى ما حققه من أهداف كان قد حددها سلفاً.

و يقصد بالتقويم إذن معرفة القيمة أي تحديد قيمة الشيء أو المعنى أو العمل أو أي وجه من أوجه النشاط بالنسبة لهدف معين قد حدد من قبل.و لكلمة تقويم تعريفان أحدهما لغوي و الآخر اصطلاحي، و نود أن نعرض للمفهوم اللغوي لكلمة تقويم قبل أن نناقش بعض التعريفات الاصطلاحية له.

و الملاحظ أن هناك خطأً بين الكلمتين: تقويم "Evaluation" و تقييم "Assessment"، و الأصح لغوية أن يقال (تقويم) فهي من الأصل الثلاثي "قوم" و التقويم هنا يعني أمرين: أولهما بيان قيمة الشيء و ثانيهما تعديله أو تصحيح الخطأ فيه، بينما تقتصر كلمة تقييم على بيان الشيء.

و الواقع أن كلمة تقويم، بالإضافة إلى صحتها لغوية، أُصدق في التعبير عن العملية التي نقوم بها. إذ إننا عندما نقوم شيئاً لا نقف عند مجرد تقريره أو قيمته، و إنما نستهدف أصلاً تعديله و إصلاح ما به من خلل، هذا عن تعريف اللغوي لكلمة تقويم، أما عن التعريف الاصطلاحي لها فيستلزم منا وقفه.

إن مفهوم التقويم يختلف باختلاف النظرة إلى العملية التربوية. فالنظرة التي تقصر التربية على تزويد الطلاب بالمعلومات تقصر مفهوم التقويم على الامتحانات و قياس مدى ما حصله الطلاب من معلومات، و النظرة التي توسع من مفهوم التربية توسع بالتالي من مفهوم التقويم، فيتعدى مجرد الامتحانات إلى قياس مختلف أشكال التغيير في سلوك الطلاب معرفياً و وجدانياً و مهارياً (أو نفس حركياً).

و لقد قدمت عدة تعريفات للتقويم نذكر بعضها فيما يلي:

يعرّفه بلوم "مجموعة منظمة من الأدلة التي تبين ما إذا جرت بالفعل تغييرات على مجموعة المتعلمين مع تحديد مقدار أو درجة ذلك التغيير على الطالب بمفرده".

أ- يعرّفه ثورندريك بقوله "عملية متكاملة يتم فيها تحديد أهداف جانب ما من جوانب التربية و تقدير الدرجة التي يتم فيها تحقيق هذه الأهداف".

ج- يعرّفه ساندرز قائلاً "التقويم هو تحديد قيمة شيء ما، و يتضمن ذلك الحصول على معلومات تستخدم للحكم على قيمة برنامج أو هدف أو طريقة أو نتيجة معينة أو استعمال ممكن لطرق بديلة تم تصميمها لتحقيق أهداف خاصة".

د- و يعرّفه الدمرداش سرحان قائلاً "التقويم هو تحديد مدى ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها بحيث يكون عوناً لنا على تحديد المشكلات و تشخيص الأوضاع و معرفة العقبات و المعوقات بقصد تحسين العملية التعليمية و رفع مستواها و مساعدتها على تحقيق أهدافها".

هـ- أما التعريف الذي نعتبره شاملاً لعملية التقويم و أكثر إجرائية فهو "مجموع الإجراءات التي يتم بواسطتها جمع بيانات خاصة بفرد أو بمشروع أو بظاهرة، و دراسة هذه البيانات بأسلوب علمي للتأكد من مدى تحقيق أهداف محددة سلفاً من أجل اتخاذ قرارات معينة".

**1-4 أهمية التقويم:** على وجه التفصيل يمكن القول: إن التقويم مهم لكل من الطلبة و المعلمين و للآباء و للمسؤولين عن العملية التربوية. و تلخص الكتابات المختلفة للأهمية فيما يلي **أ- أهمية التقويم للطلبة:** يعمل التقويم بالنسبة للطلبة على:

1. تزويدهم بالتغذية الراجعة التي تفيدهم في توضيح مدى التقدم الذي أحرزوه أولاً بأول أو النقص فيه، و كذلك جوانب ضعفهم وقوتهم.

2. توضيح الأهداف الخاصة لهم بحيث يساعدهم على معرفة ما هو مهم لكي يتعلموه.

**ب- أهمية التقويم للمعلمين:** يعمل التقويم بالنسبة للمعلمين على:

1. تزويدهم بالمعلومات عن الدرجة التي حقق بها الطلبة النتائج التعليمية المرغوبة.

2. إعادة صياغة الأهداف الخاصة بالطلبة.

**ج- أهمية التقويم للآباء:** يعمل التقويم بالنسبة للآباء على مايلي :

1. تزويدهم بمعلومات عن درجة التقدم الذي أحرزه أبنائهم.

2. توضيح نقاط القوة و نقاط الضعف عند أبنائهم.

د- أهمية التقويم للمسؤولين: يعمل التقويم للمسؤولين على:

1. التعرف على مدى فاعلية المناهج و التحقق من جوانب القوة و الضعف فيها.

2. توضيح نقاط القوة و الضعف عند الطلبة مما يساعد على تحسين طرق التدريس لهم.

**معايير التقويم:** في ضوء ما سبق يمكن لنا أن نشق معايير التقويم الجيد و من أهمها ما يلي:

1. ارتباط التقويم بأهداف المنهج.

2. شمول عملية التقويم.

3. استمرارية التقويم.

4. مراعاة الجوانب الإنسانية في التقويم.

5. إتباع المنهج العلمي في التقويم.

6. الاقتصاد في الوقت و الجهد و المال.

**2-4 مجالات التقويم:** التقويم كما سبق القول عملية تشمل مختلف عناصر المنهج. من أجل هذا نجد

الطالب/المعلم مكلفاً بأن يعرف المجالات التي يمكن أن يمتد إليها التقويم.

من هذه المجالات:

أ- **تقويم الطالب:** و يقصد به تحديد مستوى الطالب بالنسبة للمهارات و المعلومات والقيم المختلفة، و يختلف نوع هذا التقويم باختلاف الهدف منه. فهناك تقويم تشخيصي وهناك تقويم لتحصيله و هناك تقويم لكفايته في المادة و هناك تقويم لإستعداده و غير ذلك من مجالات التقويم الخاصة بالطالب و سوف نتناول الحديث بالتفصيل عن تقويم الطالب في الفصل الخاص بالاختبارات التحصيلية.

ب- **تقويم المنهاج:** و يقصد به تحديد مدى قدرة المنهاج على تحقيق أهدافه. و هناك مستويان لتقويم المنهاج: المستوى الداخلي و نعني به تقويم العلاقة بين عناصر المنهاج، كأن نسأل مثلاً:

- ماذا كانت أهداف المنهج؟

- إلى أي مدى يعكس المحتوى هذه الأهداف؟

- هل كانت طريقة التدريس المختارة مناسبة لكل من الأهداف و المحتوى؟

- ثم ما هي أساليب التقويم المستعملة؟

- ما مدى مناسبتها لأهداف المنهج؟

على المستوى الداخلي إذا يتم فحص عناصر المنهج بعمق و إبراز العلاقة، و تحديد أشكال التكامل الرأسي بين وحدات الفرع الواحدة من المادة و التكامل الأفقي بين الفروع المختلفة من المادة (تلاوة، عقيدة، فقه، حديث،... إلخ)، و بين المادة و غيرها من المواد الدراسية الأخرى.

أما المستوى الخارجي لتقويم المنهج فيشمل البحث في مدى قدرته على تحقيق أهدافه و بيان أثره في الطلاب و المجتمع الخارجي... و لكل مستوى من هذين المستويين أساليب مختلفة للتقويم مما لا مجال لتفصيل القول فيه.



ج- **تقويم الكتاب:** يعد تقويم الكتاب جزءا من أجزاء تقويم المحتوى العلمي الذي يشتمل عليه المنهج، إلا أن للكتاب المقرر مكانة خاصة بين المواد التعليمية الأخرى جعلت الخبراء يفردون له جانبا مستقلا عند الحديث عن تقويم عناصر المنهج، و قد لأعدت لتقويم الكتاب أدوات مختلفة.

د- **تقويم طريقة التدريس:** و يقصد بذلك الوقوف على مدى كفاءة أساليب التدريس في تحقيق أهداف الدرس، مما يستلزم الوقوف على خصائص طرق التدريس المستخدمة ومدى مناسبتها لكل فرع من فروع التربية الإسلامية.

هـ- **تقويم الوسائل و الأنشطة:** الوسائل التعليمية و الأنشطة، أيضا عنصر من العناصر التي يشتمل عليها المنهج إلا أن الخبراء قد خصصوا لها من أساليب التقويم ما يتناسب مع كل نوع منها، و يتوفر الآن في أقسام الوسائل المعينة و تكنولوجيا التعليم مجموعة من أدوات التقويم التي تتناسب مع طبيعة كل أداة.

### 3-4 خطوات التقويم:

في ضوء التعريف السابق لمفهوم التقويم يتضح لنا أنه عملية معقدة تحتوي على الكثير من الأنشطة و تسير في عدة خطوات هذه الخطوات هي:

- 1- تحديد الهدف من التقويم.
- 2- تحديد المواقف التي يمكن للطالب/المعلم أن يجمع منها معلومات تقريبية متصلة بالهدف.
- 3- تحديد كمية المعلومات التي يحتاج إليها.
- 4- تصميم و بناء أدوات و أساليب التقويم مثل الاختيارات و بطاقة الملاحظة و قوائم التقدير.
- 5- جمع البيانات بالأدوات المقررة و من المواقف المحددة.
- 6- تحليل البيانات و تسجيلها في صورة يمكن منها الاستدلال و الاستنتاج و يستعان في هذه الخطوة بالأساليب الإحصائية و التوضيحية المختلفة.
- 7- تفسير البيانات في صور تتضح بها المتغيرات و البدائل المتاحة تمهيدا للوصول منها إلى حكم أو قرار يدرس.
- 8- إصدار الحكم أو القرار و متابعة تنفيذه حتى يمكن معرفة مدى جدوى المعلومات التقويمية في تحسين الموقف أو الظاهرة أو السلوك الذي نقومه.

### المحور الرابع : طرق التدريس وصلتها بعناصر المنهج

اولا **طريقة التدريس وصلتها بعناصر المنهج التدريس:** بأنه " نشاط مهني يتم إنجازه من خلال ثلاث عمليات رئيسية: هي التخطيط والتنفيذ والتقويم ويستهدف مساعدة الطلاب على التعلم وهذا النشاط قابل للتحليل والملاحظة والحكم على جودته ومن ثم تحسينه "

و من ناحية أخرى بأنه "عملية تستهدف نقل الخبرات بين المعلم والمتعلم، كما أنه عملية منظمة وهادفة بمعنى أنه منظومة مكونة من مجموعة عناصر تتفاعل فيما بينها لتحقيق أهداف محددة وهذه العناصر هي: مدخلات التدريس(معلم . منهج . متعلم) وعملياته (استراتيجيات -أساليب - طرق) و مخرجاته

(أهداف تحققت وخبرات اكتسبها الطلاب) وتغذية راجعة تربط بين هذه العناصر وبيئة تدريس تجمع كل هذه العناصر، وتتيح التفاعل فيما بينها " .

كما عُرِفَ التدريس بأنه نشاط عملي، كما عُرِفَ أيضا بأنه إحداث تغيير في سلوك المتعلم ويعود ذلك إلى الأسباب التالية:

1-يعترب مفهوم التدريس من أعقد المفاهيم لأنه يختلط بمفاهيم أخرى مثل التعليم والتربية والمناهج والتدريب .

2-عدم وجود نظرية في التدريس كما هو في التعليم .

3-تباين وإختلاف في وجهات النظر بين المختصين في ميادين علم النفس والتربية والمناهج حول معنى التدريس .

4-عدم فهم جوهر معنى التدريس .

ويرى من خلال التعريفات السابقة لمفهوم التدريس يتفق مع النظرة الحديثة للتدريس التي ترى أنه هو نشاط مخطط يهدف إلى تحقيق نواتج تعليمية مرغوبة لدى الطلاب يقوم المعلم بتخطيط هذا النشاط وإدارته، تأتي انعكاسا للنظرة الحديثة إلى عملية التربية ذاتها والتي تؤكد ضرورة النظر إلى الطالب كشخص يحتاج إلى النمو المتكامل في شتى الجوانب المعرفية والجسمية والنفسية والعقائدية ولم يعد التدريس مقتصرًا على عملية النقل والألقاء لذلك نجد أنه ظهرت هناك العديد من الدراسات التي تفرعت من هذا المفهوم مثل:

-مهارات التدريس

-أنماط التدريس

-نماذج التدريس

-طرق التدريس

-استراتيجيات التدريس

-وسائل التدريس

**1-1/ أهمية وجود معنى للتدريس :**

1-يساعد وجود معنى للتدريس على تطوير برامج إعداد المعلمين في الكليات والجامعات .

2-توجيه سلوك الأطراف العلمية التعليمية سواء مدراء المدارس والمعلمين والطلاب أو المختصين في المناهج وطرق التدريس .

3-عمل البحوث التربوية في مجال التدريس وتطويرها .

مفاهيم أخرى مرتبطة بالتدريس:

\* مفهوم الفعالية (Effectiveness) :

انها "العمل بأقصى الجهود للوصول الى تحقيق الهدف عن طريق بلوغ المخرجات المرجوة وتقويمها بمعايير وأسس البلوغ".

بينما ذكر أن فعالية الشئ قدرته على بلوغ أهدافه المقصوده والوصول الى النتيجة المرجوه يستخدم هذا المصطلح في مجال المعالجات التعليمية وطرق واستراتيجيات ونماذج التدريس ليعبر عن مدى قدرة أية معالجه على تحقيق أهداف تعليمية محدد وبلوغ مخرجات معرفية مرجوه .

\*  **مفهوم الأداء:** نقلا عن good بأنه " الأنجاز الفعلي كما يصنف من القابلية أو الطاقة أو القدرة الكامنه وخلق فرص التعلم التي تمكن الطلبة من اكتساب المعرفة والمهارات " .

\*  **مفهوم الكفاءة :** الكفاءة في التدريس بأنها " معرفة المعلم بكل مفرده يقولها ومالها من أهمية " .

\*  **مفهوم الكفاية :** عرفت بأنها " الحد الأدنى للأداء . فعندما يصل فرد الى هذا الحد فهذا يعني أنه قادر على أداء وهي شعور الفرد أيضا بقدرته على مواجهة المشكلات " .

و عرفت كذلك الكفاية في التدريس إلى أنها " تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمه لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح أو فاعلية .

**حدّد بعض العلماء مثل فليكسر شروطاً معينة للمهنة "أي مهنة" وكان من بين الشروط :**

- أنها تتطلب قدراً معيناً من النشاطات التي يستخدم فيها الذكاء بدرجة عالية.
- أنها تتطلب مقداراً كبيراً من تحمل المسؤولية الفردية.
- أن أصحابها يستعينون في عملهم بالعلم وتطبيقاته.
- إن العاملين بها يحتاجون إلى إعداد مسبق يؤهلهم للعمل فيها، ومعظمهم يستمر في التدريب على كل جديد فيها.
- إن المهنة تمنح أصحابها معاشاً أو ضماناً وظيفياً بالإضافة إلى عضوية دائمة تربطهم بها .
- إن العاملين داخل مهنة معينة يضعون لأنفسهم مجموعات من المعايير الأخلاقية والمستويات العلمية التي تميزه عن غيره.
- إنه يفترض من أصحابها أن يسعوا إلى تحسين مستواهم العلمي والتدريبي عن طريق الدورات التدريبية والمؤتمرات. إذا ما طبقنا الشروط السابقة على مهنة التدريس نجد أن كل الشروط السابقة ضرورية ولازمة لها مثل أي مهنة (الطب بالهندسة- المحاماة - التدريس... إلخ) لأنها على أسس علمية من المعرفة المتخصصة و المهارات المحددة والممارسات المقنعة.

#### \*مبادئ التدريس الجيد

هناك عدة مبادئ للتدريس الجيد:

- 1-الإعداد المسبق.
- 2-تحليل المادة التعليمية (المحتوى العلمي).
- 3-التعرف على مستوى التلاميذ.
- 4-تلبية حاجات وميول ورغبات المتعلمين.
- 5-تهيئة البيئة الصفية المناسبة (التهوية - التبريد - الإضاءة ...)
- 6-التنوع في طرق التدريس.
- 7-إستخدام الوسائل التقييمية.

8-التنوع في وسائل التقويم.

**\*الجوانب التي يقوم عليها التدريس:**

يقوم التدريس على عدة جوانب تتخلص بالأسئلة التالية:

- 1-من أعلم؟ ويعود هذا الاستفهام على التلاميذ
- 2-ماذا أعلم؟ ويعود هذا الاستفهام على المحتوى
- 3-لماذا أعلم؟ ويعود هذا الاستفهام على الأهداف
- 4-من يُعلم؟ ويعود هذا الاستفهام على المعلم (قوة الشخصية)
- 5-كيف أعلم؟ ويعود هذا الاستفهام على طريقة التدريس
- 6-بماذا يعلم؟ ويعود هذا الاستفهام على الوسائل التعليمية

**2-1 المهارات العامة للتدريس**

بناء على الأدبيات المتعلقة بالتدريس الفعال، وبناء على الخبرة الطويلة في مجال مشاهدة العملية التدريسية، يمكن اقتراح المهارات التالية لكي يشاهدها الطالب المعلم في عملية التدريسية بشكل عام :

**مهارات التخطيط والإعداد للدرس**

وتشتمل على المهارات الفرعية الآتية:

- 1-تحديد أهداف أدائية واضحة وقابلة للقياس.
- 2-التنوع في الوسائل التعليمية المناسبة.
- 3-تحديد الوسائل و الأنشطة التعليمية المناسبة.
- 4-تحديد المفاهيم والمهارات الأساسية للدرس.
- 5-تحديد أساليب التقويم التي سيوظفها المعلم في الدرس.

**مهارات تنفيذ الدرس**

وتشتمل على المهارات الفرعية الآتية:

- 6-استخدام تهيئة حافزة ملائمة.
- 7-توظيف الخبرات و المعلومات السابقة للتعلم الجديد.
- 8-استخدام لغة سلمية أثناء الشرح والمناقشة.
- 9-طرح أسئلة متنوعة بما في ذلك الأسئلة المثيرة للتفكير.
- 10-تنوع الأنشطة التعليمية التعليمية.
- 11-إشراك التلاميذ في المناقشات والتطبيقات العملية.
- 12-استخدام وسائل تعليمية متنوعة.
- 13-تقديم تغذية راجعة مناسبة للتلاميذ.
- 14-مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ.
- 15-ربط المادة التعليمية بحيات التلاميذ وواقعهم.
- 16-إظهار القدرة على ضبط الصف.

17- إظهار القدرة على إتقان المادة التعليمية.

18- تحديد الواجبات البيتية للتلاميذ.

### مهارات التقويم:

وتشمل على المهارات الفرعية :

19- استخدام التقويم المرحلي في الدرس.

20- ربط التقويم الختامي بالأهداف المخططة.

### ثانياً: استراتيجية المقارنة بالكفاءات

إن الكفاءات بيداغوجيا، لا يشكل ولا يحدد لوحده تصورا مستقلا عن فكرة التدريس بالأهداف، بل هو في حد ذاته نموذجا من نماذج التدريس الهادف نظرا لكون المقارنة بالكفاءات لا تنفي ضرورة تحديد الأهداف. ولهذا تعتبر بيداغوجيا الكفاءات مجرد حركة تصحيحية للانحراف الذي أصاب بيداغوجيا الأهداف، لأنه جعلها تتغلق في النزعة الإجرائية فانحرفت بالعمل التربوي إلى فعل آلي يستبعد شخصية الفرد للإبداعية و الإبتكارية، وكذلك خصوصية كل فرد أي تلك الفوارق الفردية التي توجد بين المتعلمين داخل القسم .

كما يعدّ اعتماد المقاربات التعليمية الحديثة كالمقارنة بالكفاءات قفزة هامة في تحسين العملية التعلّمية / التعلّمية التي ترى بأنّ التعليم والتكوين يجب أن يصاغ على مبدأ تكيف الفرد مع محيطه الطبيعي والاجتماعي والثقافي الاقتصادي، فبات على عالم المدرسة أن تكوّن الأجيال الجديدة بالكفاءات العالية لتجد مكانًا في سوق الشغل، والتكيف مع ما يجري في محيطهم المحلي والعالمى، وذلك بتكوين المتعلم وتزويده بمفاتيح العلوم وتحفيزه على بناء معلوماته معتمداً على نفسه، وجعله شريكاً فعّالاً في تعلّمه وتوجيهه من نحو الفهم والتحليل والاستنباط حتى يتسنى له القدرة على التأقلم مع محيطه بالعمل والإنتاج باستغلال مكتسباته وكفاءاته المدرسية المتنوعة كما تعتبر المتعلم محوراً أساسياً لأي فعل تعليمي والأستاذ الموجّه والمرشد والمقوم له، ولتحقيق هذه المبادئ توصل علماء التربية والمناهج للمقارنة بالكفاءات التي تعتمد على أسلوب حل المشكلات والمشروع لكونه قاعدة بيداغوجية تراهن على المشاركة النشطة للمتعلّمين في سيرورة تعلّمهم الذي يبدأ بمشكلة لم يتلقوا بشأنها أيّ تكوين مسبق ...، إنّ الهدف من استخدام هذا الأسلوب هو بلوغ النوعيّة الجيدة في اكتساب المعلومات وحفظها وإنماء قدرات عالية كالتحليل والتركييب والتقييم وتحويل المعلومات، بالإضافة إلى اكتساب كفاءات الاتصال، والعمل الفوجي والقدرات العلائقية والإدماجية، فمن خلال هذا القول نلاحظ أنّ المقارنة بالكفاءات تعتمد على المساهمة الفعّالة للمتعلّمين في تعلّمهم من خلال محاولة إيجاد الحلول والتفكير في المشكلة المطروحة، كما تهدف أيضاً إلى التعلّم الجيد باكتساب المعلومات والقدرة على تحليلها وتركيبها وتحويلها ودمجها في الاتصال والتواصل والتعاون مع المتعلمين أثناء التعلّم وهذا ما يسمى بالتعلّم التعاوني.

إنّ هذه المقارنة جاءت لتربط الفرد المتعلم بالحياة والمجتمع الذي يعيش فيه، أي لتزيل الهوة الموجودة بين المعارف التي يتعلّمها التلميذ واستعمالها في الحياة على أن شباب العالم كله سوف يكون في حاجة إلى معارف حيّة قابلة للتوظيف في الحياة التي أصبحت تتعقد ... ففكرة تنمية الكفاءة لدى المتعلم لا تعني شيئاً آخر غير تحويل المعارف المدرسية إلى أدوات للتفكير والقدرة على التصرف وحسن

السلوك، فحاجة المجتمع اليوم ليست اكتساب المعارف وتكديسها فقط وإنما توظيفها واستثمارها في المدرسة وخارجها -أي في المجتمع- حسب المواقف التي تقتضيها الحياة وهذا ما يسمى بالإدماج، و لقد أطلق محمد الدريج على مدخل الكفاءات **بالجيل الثاني للأهداف** نظرا لكونه يأخذ بعين الاعتبار المكتسبات الحاسمة التي حققتها بيداغوجيا الأهداف على مستوى البحث و العمل التربوي .

## 1-2 بيداغوجيا الأهداف :

لا يمكن الحديث عن الكفاءات دون الإشارة إلى بيداغوجيا الأهداف، لأن الكفاءات في نهاية المطاف هي أهداف .تسعى البرامج إلى تحقيقها فماذا يقصد بالهدف التربوي و ما هي مرتكزاته ؟ بالرغم من تعدد تعاريف الأهداف فإنه يمكن استخلاص بعض الخصائص المشتركة حيث نجد عادة ما تصاغ الأهداف التربوية على كل الفرضيات ترغب المدرسة في تحقيقها في المستقبل القريب أو البعيد ،كما أنها حسب التعاريف الحديثة عبارة عن نشاط التلميذ وهي سلوكات قابلة للملاحظة والقياس. ويعرف محمد الدريج الهدف سلوك قابل لأن يكون موضع ملاحظة و قياس و تقويم فمن خلال هذا التعريف نجد أن الهدف التربوي لا يصف ما يحصل للتلميذ من تغيير في سلوكه، بل يحدد فقط نتيجة التغيير

و تعتمد بيداغوجيا الأهداف على مبادئ أساسية نذكر منها :

- إختيار الوسائط الديدداكتيكية وفق ما يراه المدرس مناسب
- تحديد المدة الزمنية لكل الأهداف و إشراف المدرس على جميع الأنشطة التربوية
- بناء المدرس لمقاييس مسبقة يعتبرها معايير و مؤشرات دالة على حدوث التعلم أو فشله
- التركيز على الأهداف و ضرورة تحديدها مسبقا دون الاخذ بعين الإعتبار ذات المتعلم

**مصادر إشتقاق الأهداف التعليمية فلسفة المجتمع والتربية كمصدر للأهداف:** إن هذه الفلسفة تمثل المرجع لتنسيق وتوافق الأهداف من المصادر الأخرى،فلسفة التربية تعتبر انعكاسا لفلسفة المجتمع وهذا يفسر لنا الإختلاف في الأهداف التربوية بين المجتمعات وفقا لإختلاف فلسفتها التربوية.

1. **دراسة المتعلم كمصدر لتحديد الأهداف:** إذا كان المنهج يهتم بالمجتمع (فلسفته وظروفه) فإنه في نفس الوقت يأخذ في اعتباره أيضا طبيعة المتعلمين، كونهم يتعلمون في المجتمع وكلاهما متكاملان، وإذا كان التعليم في أبسط معانيه هو تعديلا للسلوك، فإن هذا التعديل لا يأتي من الخلاء ولكنه يأتي من داخل المتعلم إذا هيأت له الظروف المناسبة.

2. **الحياة و البيئة المحلية كمصدر لتحديد الأهداف التربوية:**لقد نمت وازدادت وتنوعت الحياة والبيئة بشكل لم يسبق له مثيل، هذا التقدم العلمي والتكنولوجي تظهر آثاره جلية في شتى المجالات والميادين، مم يجعل مهمة اختيار مثل هذه المناهج صعبا للغاية لذلك من الطبيعي ضرورة تحليل هذه المعارف وفقا للاحتياجات الخاصة لكل منها وتبعها للرغبات الخاصة والميول الفردية.

3. **المادة الدراسية كمصدر للأهداف:** تعتبر المادة الدراسية . حتى الآن . وفي كثير من المناهج من وجهة نظرهم الخاصة أن كلا منهم على حدا متصور أن المقرر الذي يصممه لإعداد وتجهيز التلاميذ غرضه أن يكون من التلاميذ مختصين في المادة نفسها .

#### **سيكولوجية التعليم لأحد مصادر اشتقاق الأهداف التربوية:**

أن الإستعانة بعلم النفس في المجال التعليمي أمر هام و حيوي، كذلك تفيد طبيعة التعلم في فهم سيكولوجية لمتعلمين وبالتالي يتحتم مراعاتها في تحديد الأهداف التربوية ،فمثلا ليسوا متساوين في قدراتهم و استعداداتهم،و بالتالي ينبغي في تحديدها للأهداف مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين

#### **ثانيا: بيداغوجيا الكفاءات :**

أ-لغة: من قارب الإناء: قرب من الامتلاء ... وقارب الخطو: داناه، وقارب فلان فلاناً أي حادثه محادثة حسنة.ويقابل كلمة مقاربة المصطلح اللاتيني "APPROCHE" الذي معناه الاقتراب من الحقيقة المطلقة وليس الوصول إليها ... ، كما أنها من جهة أخرى خطة عمل أو إستراتيجية لتحقيق هدف ما

ب-اصطلاحاً: يقصد بها الخطة المستعملة لنشاط ما (مرتبطة بأهداف معينة) والتي يراد منها دراسة وضعية أو حل مشكلة، وقد استخدمت في هذا السياق كمفهوم تقني لدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية /التعليمية التعليمية، التي ترتبط فيما بينها عن طريق علاقة منطقية لتتأزر فيما بينها من أجل تحقيق غاية تعليمية وفق إستراتيجية تربوية وبيداغوجية واضحة

فمن خلال هاذين التعريفين نلاحظ أنّ المقاربة هي الخطة التي تتقارب وتتشارك فيها كل المكونات العملية التعليمية للوصول إلى الهدف التعليمي المحدد. ويحدّد أصحاب معجم مصطلحات التربية مفهوم المقاربة كما يلي: إنها كيفية دراسة مشكلة بلوغ غاية من الغايات التربوية، كما يلاحظ أنّ هناك عدّة مقاربات في مجال التعليم والتربية الهادفة إلى ترجمة القدرات والمهارات والكفاءات إلى أفعال وسلوكات مرجوة من العملية التعليمية وتوظيفها وأما هذا التعريف فهو يهتم بالجانب الوظيفي للفعل التعليمي من خلال ترجمة المعارف والمهارات والكفاءات المكتسبة إلى أفعال وسلوكات منتظرة وتوظيفها والاستفادة منها في الجانب التطبيقي في المدرسة بصفة خاصة والحياة اليومية بصفة عامة.

#### **2-2- بيداغوجيا الكفاءات**

##### **أ-مفهوم الكفاءة:**

1-لغة: الكفاءة من مادة كفاء، كافأه على الشيء أي جازاه والكفاء هو النظير والمساوي، والكفاءة في الزواج هو أن يكون الزوج مساوياً للمرأة في حسبها نسبها وبيئتها وغير ذلك.

2-اصطلاحاً: للكفاءة مجموعة من التعريفات تختلف من مجال لآخر ومن باحث لآخر فمفهوم الكفاءة كان متداولاً بكثرة في ميدان العمل والتكوين المهني أما معجم علوم التربية اعتبرها جملة الإمكانيات التي تمكّن الفرد من بلوغ درجة النّجاح أو التعلّم أو حين أداء مهام مختلفة ووردت أيضاً بأنّها خاصية من خصائص الفرد الإيجابية التي تسمح له بالتعبير عن قدرته على تنفيذ بعض المهمات

فلاحظ أنّ الكفاءة في مجال التربية تتمثل في مجموعة من الإمكانيات المكتسبة التي تساعد المتعلم في أداء مهام متنوعة.

وهذا ما يؤكد تعريف المرابي دولنتشير (1992) بقوله الكفاءة هي القدرة على تنفيذ مهمة معينة بأسلوب مرض، حيث اعتبر الكفاءة هي القدرة على التنفيذ والأداء للمهام بطريقة مرضية من أخطاء أو نقائص. وأما فيليب برينو فيرى بأنّ الكفاءة هي اكتساب المعارف التي تستند إليها المعارف دون الاستناد عليها فمعنى هذا أنّ الكفاءة هي اكتساب المعارف والقدرة على استعمالها ولا تقتصر على المعرفة فقط، لأنّ اكتساب المفردات اللغوية والنحو عند المتعلم لا يعني اكتسابه الكفاءة اللغوية المطلقة. وبما أنّ المقاربة بالكفاءات جعلت من التلميذ المحور الأساسي في العملية التعليمية من خلال دوره الأساسي في بناء المعارف فما هي مواصفات التلميذ الكفاء.

### ب\_مستويات الكفاءة:

- تتعلق عند بلومّ بالمجالات التالية: المعرفة، الوجدانية، حس حركية (السلوكية)، وتنطلق من ثلاث مستويات هي:
1. كفاءات التقليد: وهي تمكن من إنتاج أنشطة مطابقة للأصل دون فهم.
  2. كفاءات التحويل: وهي تمكن انطلاقا من وضعيات معينة في العمل ومشابهة، لقياس وضعيات جديدة سابقة.
  3. كفاءات التجديد: وهي تعتمد على مواجهة مشاكل ووضعيات جديدة لم تكن معروفة من قبل، وتقديم حلول لها (حل المشكلات)، إلا أنّ الكفاءات تختلف فيما بينها فهناك:
    - أ- كفاءات العامة أو القابلة للتحويل: وهي التي تيسر إنجاز عدة مهام (القدرات).
    - ب- الكفاءات الخاصة: وهي التي تعبر عن مهام معينة ومحددة بشكل دقيق (المهارات).هذا إلى جانب تيسر التعلم وحل المشكلات الجديدة، التي تيسر العلاقات الاجتماعية والتفاهم بين الأفراد، وكفاءات تهم المعارف، وكفاءات معددة الوظائف، كالقدرة على القيام بأنشطة مختلفة. إن مختلف الكفاءات التي يمتلكها الأفراد، هي التي تسمح بتحديد مواصفات الكفاءات المراد بناءها.
- ج- أقسام الكفاءات: وهي قسمان:

1. **الكفاءات الدنيا:** وهي القدرة على القيام بمهمة بشكل ملائم، وتمثل الدرجة السفلى من المعارف والمهارات التي يتوفر عليها المتعلمون في سلك دراسي معين، بإعتبارها إنجازات ضرورية لتكيف المتعلمين مع محيطهم.

2. **الكفاءات العليا:** تلك التي يمكن مقابلتها بالأهداف الغائية وهي تمثل هدفين:

أ- أهداف التعليم: مصاغة بشكل دقيق على سلوكات، لأن الأهداف الإجرائية أو اكتساب السلوكات إجرائية، وسيلة ومرحلة من مراحل اكتساب قدرات وكفاءات معينة أو بلوغ وتحقيق أهداف عامة منشودة.

ب- أهداف الوضعيات: أي أهداف مصاغة في شكل مهام أو مشكلات، تطلب من المتعلم الاكتشاف

والابتكار والمناقشة والنقد



3-2 أسس المقاربة بالكفاءات وأهدافها: استنقت المقاربة بالكفاءات من أحدث النظريات العلمية والمعرفية واللسانية والنفسية، بالإضافة إلى النظريات التربوية والبيداغوجية السابقة باستثمار نتائجها ومعطياتها وتصوراتها ومن بين هذه الأسس نذكر ما يلي:

1- الأسس النفسية: وتتمثل في نتائج النظرية البنائية وعلم النفس المعرفي.

2- الأسس اللسانية: أ- النظرية الفطرية لاكتساب اللّغة (تشومسكي)

ب- اللسانيات الوظيفية

ج- اللسانيات التداولية

د- اللسانيات التلفظية أو لسانيات الأقوال

هـ- اللسانيات الاجتماعية

و- اللسانيات النصية

ز- اللسانيات التطبيقية

3- الأسس البيداغوجية:

أ-بيداغوجيا المشروع

ب-بيداغوجيا الإدماج

ج- البيداغوجيا الفارقية

د- البيداغوجيا التعاونية

-أهداف المقاربة بالكفاءات: تعمل المقاربة بالكفاءات على تحقيق جملة من الأهداف المساعدة في العملية التعليمية للمتعلم والمعلم ومن أهمها ما يلي:

1-تدريب المتعلم على كفاءات التفكير المتشعب والربط بين المعارف والعلوم للوصول إلى حل المشكلات.

2-الاهتمام بالجانب النظري (المعرفي) المتعلق بالمعارف والمهارات والجانب التطبيقي المتعلق بقدرة تطبيق المتعلم لتلك المعارف والمهارات في مجالات متعددة

3-الوعي بدور المعلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة

4-إفساح المجال للمتعلم لإخراج طاقاته الكامنة والتعبير عن ذاته وغرس روح الإبداع والاكتشاف فيه.

5-تجعل التعلّات أكثر فاعلية خاصة منذ استعمالها وتوظيفها، وذلك بعد انتقائها والاقتصار على ما يعتبر أساساً لمتابعة أطوار التربية.

6-تهيكل وتنظم العملية التعليمية من حيث إعطاء الحرية للمعلم لاختيار الطريقة المناسبة لكل نشاط واقتصاد الطاقة والوقت .

7-العمل على تنمية قدرة التلاميذ على العمل الجماعي التعاوني.

8-اكتساب التلاميذ القدرة على استعمال معارفهم وكفاءاتهم المكتسبة بفاعلية.

9-المقاربة بالكفاءات تحاول تكملة نقائص المقاربات السابقة كالمقاربة بالمحتوى والمقاربة بالأهداف لتلبي حاجات ومتطلبات المجتمع في العصر الراهن وما يشهده من تطورات في كل الميادين.

10- تخفيف محتويات المواد والأنشطة الدراسية مع تفعيلها.

#### دواعي إختيار بيداغوجيا الكفاءات:

إن المبادئ التي ركزت عليها بيداغوجيا الأهداف متجاوزة، لأنها تجعل من المتعلم عنصرا سلبيا، يقبل كل تعليم مبرمج بناء على إختيار لم يكن شريكا فيه، ويكتسب في النهاية تعليما محددا ومشروطا .  
وقد تم تبني مدخل الكفاءات لمراجعة مناهج التربية والتكوين للمدرسة الجزائرية عوض مدخل الأهداف، ويرمي هذا الأخير إلى الارتقاء بالمتعلم من أجل العقلة والإدماج. وقد أصبح من الضروري التركيز على المتعلم وعلى أنشطته في العمل التربوي، وحسب لغة الإقتصاد فالمتعلم بمثابة المادة الأولية للعملية التعليمية، ومن هذا يركز على المتعلم كمحور فعال في هذه العملية إذ يجب عليه بناء معرفته ذاتيا. فلا بد على المربين فهم واستيعاب المقاربة بالكفاءات

#### النقد الموجه للمقاربة بالأهداف:

تعرضت نظرية الأهداف أو التدريس بواسطة الأهداف إلى مجموعة من الانتقادات منها:

- لا تتيح للمدرس الحرية في إختيار الطريقة المناسبة، بل إنها تفرض عليه حينما يترجمها إلى خبرات.
- ليس هو الذي يبدع الأهداف، بل يقوم بترجمتها إلى مواقف سلوكية (السويدي مركلان)
- تعمل على تقييد المهارات الإبداعية والمبادرة عند المدرسين (الولايات المتحدة)
- هناك منتقد الأهداف السلوكية على أنها عملية روتينية بالنسبة للموقف التعليمي، بمعنى أن المادة التعليمية ثابتة، فيغلب على الأهداف، بناء عليه طابع الثبات، بحيث أن المدرس يشتق أهداف المادة التعليمية من الأهداف العامة الثابتة ويكررها كل سنة تقريبا مما يؤدي إلى الملل.

#### موازنة بين التدريس بالأهداف والتدريس بالكفاءات:

المقاربة بالاهداف	المقاربة بالكفاءات
<b>التعلم</b>	<b>التعلم</b>
_ الربط بين المثير و الاستجابة	_ الانطلاق من المعارف السابقة للمتعلم
_ التركيز على تنمية السلوك	_ التركيز على تنمية القدرات و الكفاءات
_ تدرية أهداف قريبة المدى	_ يتكون التعلم من خلال مهمة شمولية بعيدة المدى
_ التركيز على المتعلم و على محتويات الأهداف	_ التركيز على التعلم
_ تسيير الدرس من طرف المدرس	_ مساهمة المتعلم في سير الدرس
_ الانتقائية	_ الشمولية
_ الآلية	_ الاختزال المفاهيمي
	_ الإدراكية
<b>دور المدرس</b>	<b>دور المدرس</b>
_ المالك الفعلي للمعرفة	_ يعد وسيطا بين المعرفة و المتعلم
_ يتدخل باستمرار	_ يسهل و ينسق عملية التعلم الذاتي
<b>التقويم</b>	<b>التقويم</b>

<p>الاهتمام بالنتيجة</p> <p>التقويم تشخيصي و تكويني و تحصيلي</p> <p><b>المتعلم</b></p> <p>- يستجيب لمثيرات المحيط</p> <p>- سلبي لكنه منفعل</p> <p>- له حوافز تتحكم فيها تدعيمات المحيط الخارجي</p>	<p>تتبع السيرورة التعليمية من البداية إلى النهاية</p> <p>التقويم تشخيصي و تكويني و تحصيلي</p> <p><b>المتعلم</b></p> <p>- يساهم في عملية البناء</p> <p>- ايجابي و فعال</p> <p>- له حوافز مرتبطة بتصوره حول المشكلة أو المهمة و بقدراته الذاتية .</p>
--	---

## المحور الخامس المعالجة السوسولوجية للمناهج التربوية

### اولا : تطوير المناهج التربوية

#### 1-1 ما هي معوقات تطوير المناهج؟

من أهم ما ينبغي مراعاته في أي عمل هو محاولة التوقي من المعوقات التي قد تعترض طريق تقدمه، والتغلب على ما يواجهه منها أول بأول. فإنّ هذا يساعد في إطار تقدم العمل نفسه، ويسهم في إِدْخار الطاقات البشرية والمادية التي قد تعترض طريق تقدمه، والتغلب لى ما يواجهه منها أول بأول، فإنّ هذا يساعد في إطار تقدم العمل نفسه، ويساهم في إِدْخار الطاقات البشرية والمادية التي تستهلك في مواجهة المعوقات بعد وجودها، واستشراف المعوقات والمشكلات التي قد تعترض طريق تقدم العمل من أهم الأساليب التي تساعد المعنيين به على التوقي منها، وإعداد العدة لمواجهة ما قد يقع منها، نفس الشيء بالنسبة لتطوير المناهج، حيث تعترض المختصين والتربويين القائمين عليه عدة معوقات، نذكر منها:

#### 1-1-1 مشكلات تتعلق بتحديد الأهداف:

- غياب أهداف صريحة للتعليم .
- عدم تحديد الحد الأدنى الضروري من الثقافة العامة القومية التي يحتاج إليها التلاميذ
- عدم وجود هيئات مسؤولة لرسم أهداف التعليم في إطار السياسة العامة لتطوير البرامج التعليمية .
- عدم وجود قنوات اتصال بين أهداف تعليم المواد التعليمية / التعليمية المختلفة .

#### 2-1-2 مشكلات تتعلق بمستوى إعداد برامج التعليم:

- التناقض بين الأهداف المنشودة من البرنامج وبين عرض البرنامج بالمستوى الذي يحقق الأهداف
- الاهتمام بالتسلسل المنطقي في عرض المفاهيم العلمية على حساب إظهار العلاقات المتبادلة بين المواد الدراسية المختلفة .
- تأكيد النصوص الرسمية على تهيئة التلاميذ للقيام بأعمال فوق إمكاناتهم وقدراتهم الذهنية، كما لو أنّهم سيصبحون علماء محترفين.
- اكتناز البرامج الدراسية بتفصيلات يمكن الاستغناء عن معظمها.
- إهمال الجانب النفعي للمواد الدراسية المختلفة .
- عدم الربط بين المناهج المدرسية على مستوى صفوف التعليم في مختلف المراحل.

### 3-مشكلات تتعلق بمستوى إعداد المعلمين:

- لا يساير إعداد المعلم البرامج الجديدة التي يتم تغييرها .
- لا يكتسب المعلم خلال فترة إعداده المعارف العلمية التي تسمح له بتحقيق بعض أهداف التعليم .
- عدم وجود معاهد متخصصة للبحث في التعليم تتحمل مسؤولية التكوين المستمر للمعلمين في التعليم العام .
- وجود مشاكل مالية أو إدارية قد تمتص طاقة المعلم .
- الاعتماد على المعلمين غير المعدين الإعداد الكافي لتكوين الثقافة العامة المناسبة والمشاركة للتلاميذ.

### 4-مشكلات تتعلق بالتطبيق:

- صعوبة تطبيق الطرق التربوية الحديثة في التدريس، في ظل الظروف الحالية للمدارس.
- عدم توفر الوسائل التعليمية التي تساهم في فعالية التدريس.
- الاهتمام بتدريس محتوى المنهج على حساب العلاقات الإنسانية بين أطراف العملية التعليمية .
- عدم مواكبة طرق وأساليب التدريس للتجديد الذي يحدث في محتوى المادة العلمية
- عدم إعطاء المدرسين الوقت الكافي للتكيف مع البرامج الجديدة
- وضع البرامج في قالبها النهائي قبل القيام بتجربتها لمعرفة نواحي الضعف فيها
- ازدحام المنهج واكتظاظه بمحتويات يمكن الاستغناء عن الكثير منها
- عدم مناسبة الوقت المخصص لتدريس المنهج

### 2-1 مواصفات تطوير المناهج التعليمية ذات الجودة :

يعتبر التطوير سنة من سنن الحياة، وما من عمل يمكن أن يتوقف عن تحسين خطته وأساليبه ومراجعة أهدافه واستراتيجياته بغية رفع كفاءته، وما من مؤسسة لا تجعل من عملية التحسين هذا جزءاً لا يتجزأ من مسيرتها إلا ويدركها التخلف عن ركب التقدم، وهذا ينطبق على المؤسسة التربوية ومناهجها، فمن حيث المبدأ فإنّ تطوير المناهج وغيرها من مقومات العمل المدرسي ليس عملاً اختياريًا أو احتماليًا، ولكن عمل أساسي لا يمكن أن تحقق المدرسة أهدافها إلاّ بإنجازه على أفضل وجه ممكن.

فالمجتمع العالمي المعاصر يواجه حاليًا تحديات وتحولات أهمها: ثورة المعلومات، والثورة التكنولوجية، وثورة الاتصال، وهبوب رياح العولمة والحروب البيولوجية والنووية، فضلاً عن إتفاقيات التجارة العالمية بين الدول. أما عن مستقبل هذا المجتمع العالمي فمن المتوقع أن تزداد حدة التحديات والتحويلات ... من هنا يجب أن تنهض مؤسسات التعليم فتطور مناهجها بشكل متكامل، لتواكب تلك التحويلات والتغييرات<sup>(1)</sup>. وخاصة أنّ الشكوى من قصور مناهج التربية والتعليم في تزايد مستمر، نظرًا لعدم تمكن تلك المناهج من إعداد الإنسان المعاصر والمنتج بكفاءة وفعالية من الناحية التطبيقية، بالشكل الذي يمكنه

<sup>1</sup> ماهر اسماعيل صبري، مداخل مستجدة لبناء مناهج التعليم وتطويرها، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، الجلد 2، العدد 1، 2008، ص 32.

من الإسهام في ديمومة التقدم الحضاري، مع تطوير أفكاره الإبداعية الذاتية، واستثمارها في تحقيق المزيد من التقدم البشري<sup>(1)</sup>. فلا معنى لتعليم لا يواكب التغيرات المعرفية، إذ يتحول تلقائياً إلى تعليم -منقوص- لتاريخ العلم، يعزل نفسه عن الإفادة بتطبيقاته، وعن إمكانات استخدام منهجيته، وعن سبل التطور بعامة، كذلك فإنّ أي مجتمع لا يتفاعل مع المتغيرات المعرفية، ولا يساهم في إحداثها وتطويرها، وهو مجتمع يعيش متطفلاً على الآخرين، مجتمع تابع، عاجز عن المنافسة<sup>(2)</sup>.

ويتم التطوير بناء على رغبة الإنسان في التعديل، والتغيير للأفضل ولكي يتم ذلك بصورة علمية وإجرائية مقبولة، يجب على القائمين على عملية التطوير مراعاة بعض السمات الخاصة بهذه العملية<sup>(3)</sup>.

**1- التطوير عملية مخططة:** يعرف التخطيط على أنّه تحديد مجموعة من الإجراءات والخطوات التي يجب إتباعها لتحقيق أهداف محددة، على مراحل معينة، وخلال فترة زمنية معينة، وباستخدام كافة الإمكانيات البشرية المتاحة لتحقيق أفضل النتائج.

**2- التطوير عملية علمية:** فالتطوير كما سبق وذكرنا عملية مخططة، ومنظمة أي أنّها ليست عملية عشوائية تخضع للحدس، والتخمين، والتجريب عن طريق المحاولة والخطأ بل أنّها عملية تقوم وفق أسس وضوابط، ومعايير تنظم وتحدد خطوات السير فيها.

**3- التطوير عملية ديناميكية:** يعتبر التطوير عملية ديناميكية، لأنّ جميع العناصر في تفاعل مستمر فلا يمكن تطوير عنصر وتجاهل عنصر آخر فكل عنصر يؤثر في العناصر الأخرى ويتأثر به حتى يتسنى حدوث التغيير المطلوب الذي يؤدي في النهاية إلى التطوير.

**4- التطوير عملية شاملة:** لأنّه يجب أن يتناول جميع العناصر الموضوع المراد تطويره، حيث لا يجوز تطوير أحد عناصره وتجاهل بقية العناصر الأخرى. فإذا أردنا تطوير أي منهج وجب علينا تطوير كافة عناصره بدء بالأهداف وانتهاء بأدوات وأساليب التقويم بما يتناسب مع التوجه المتبنى أثناء عملية التطوير.

**5- التطوير عملية مستمرة:** ويقصد بالاستمرارية هنا حاجة الإنسان الدائمة للتغيير لكي يواكب التغيرات السريعة التي تلاحقه في كافة المجالات.

**6- التطوير عملية مرنة:** إنّ نجاح التطوير يتوقف على مدى قدرته على التكيف مع المتغيرات العديدة التي تفرض نفسها على مناهجنا الحالية، فالمستحدثات التكنولوجية، وثورة الاتصالات، والانفجار المعرفي، والتطور المستمر في كافة مجالات الحياة يجعلنا في حاجة دائمة للقيام بعملية التطوير.

**7- التطوير عملية تعاونية:** لاشك في أنّ نجاح أي تطوير لن يأتي باهتمام عنصر دون الآخر، فالعملية التعليمية منظومة متكاملة يجب أن يتعاون فيها كل القائمين عليها لإنجاحها وتحقيق الأهداف المرجوة منها.

<sup>1</sup> أحمد آل لوتاه ، تحديث التعليم وتطوير المناهج، ورثة تحثية مقدمة للمؤتمر السنوي الثالثة عشر لمركز الإمارات والبحوث الاستراتيجية، "الخليج العربي بين المحافظة والتغير"، 31 مارس - 2 أبريل 2008، ص 06.

<sup>2</sup> صابر سليم، فايز مراد مينا، حسن سيد شحاتة، وآخرون، بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر، مصر، 2006، ص 241.

<sup>3</sup> ميرفت محمود، تطوير المناهج دليل نظري وتطبيقي للباحثين، مركز لتعليم و التفكير، عمان، 2015، ص 80.

**8-التطوير عملية متجددة ومسايرة للتغيرات العالمية:** يجب أن تتسم عملية التطوير بالحدثة، والتجدد ومواكبة التغيرات التي تطرأ على المجتمعات في ظل التطور التقني والتكنولوجي المصاحب للثورة المعرفية والمعلوماتية التي يشهدها العالم المعاصر .  
وبعد أن تعرفنا على معنى تطوير المناهج التربوية وخصائصها وأهم الأسس التي تقوم عليها يمكننا الآن أن نباشر في الخطوات العملية التي تسيير عليها من أجل تطوير المناهج.

### ما هي مراحل تطوير المناهج التربوية؟

وحتى تكون عملية تطوير المناهج منظمة وناجحة يتعين على القائمين عليها أن يتبعوا مجموعة من الخطوات والمراحل المنظمة، يمكن تلخيصها فيما يلي:

1-مرحلة وضع المبررات لمشروع التطوير: .

2-مرحلة تحديد الأهداف: 3-مرحلة اختيار المحتوى ومنهجيات التعلم البديلة

4-مرحلة الاختبار الميداني:

5-مرحلة المراجعة:

6-مرحلة التنفيذ:

ثانيا : تحديات المناهج التعليمية في ظل التغير .

2-1الأساليب التي يجب إتباعها من أجل تطوير المناهج في ظل العولمة

إنّ عملية التطوير كما سبق وتحدثنا عملية منظمة تسيير وفق منهجية معينة ويقوم عليها خبراء في الميدان، وتتم وفق أساليب واضحة ومتعرف عليها، وهي: التطوير بالحذف، التطوير بالإضافة، التطوير بالاستبدال.

**التطوير بالحذف:**نتيجة التطور والتغير الدائم قد تختلف المعلومات الموجودة في المنهج وقد لا تتناسب مع المجتمع فيتم حذف هذه المعلومات من المنهج.

**التطوير بالإضافة:** نضيف فقرات جديدة لم تكن موجودة بالمنهج أصلاً، وهذه الفقرات والإضافات تكون مسايرة للتطورات الحاصلة في المجتمع.

**التطوير بالاستبدال:**نستبدل معلومة بمعلومة أخرى أصح وأفضل منها تظهرها معطيات العلم، مثلاً كانوا يقولون في السابق أنّ الأرض مركز الكون أما الآن أصبحت الشمس هي مركز الكون والأرض تدور حولها.

**تطوير الكتب أو طرائق التدريس أو الوسائل أو الامتحانات:**

إذا أردنا أن نطور أحد عناصر المنهج مثل الوسائل التعليمية فقد نستخدم اللوحات أو المجسمات أما في الوقت الحالي فإننا نستخدم السبورة الضوئية أو جهاز عرض، فعندما نطور عنصر من عناصر المنهج نكون بذلك نعمل على تلاقي القصور الموجود في بعض هذه الجوانب.الأخذ بأحدث التنظيمات المنهجية / أنواع المناهج .

إدخال بعض التجديدات على النظم التربوية

**التقديم والتأخير:** بعد تقديم أو تأخير أجزاء من محتويات المنهج المدرسي من الأساليب المعتادة

أيضاً، فقد يرى البعض أنّ أحد الموضوعات يجب تأجيله وتقديم بعض الموضوعات الأخرى، وقد يكون

السبب وراء ذلك هو السهولة أو الصعوبة، بالإمكان إتباع هذا الأسلوب ولكن على أساس مرحلي سابق على عملية التطوير الشاملة

### مواصفات المناهج التعليمية ذات الجودة :

لكي ترقى المناهج إلى الجودة و تحقق نتائج ملموسة و إيجابية تعود بالفائدة على الاقتصاد و المجتمع ككل، لابد من توفر مجموعة من الشروط التي يجب أن تلتزم بها و هي:

- أن يحمل المنهج ثقافة و هوية المجتمع و قيمه و أن يجيب على تطلعاته و مستقبله.
- أن يلم المنهج بجميع جوانب العملية التعليمية و كل أطرافها و أن يكون شاملا لجميع مراحل إعدادة و تصميمه و إخراجها و تنفيذه و أهدافه.
- أن يتماشى المنهج وفقا للظروف الحالية و متطلعات المجتمع و متطلبات بيئته.
- أن يتسم بناء المنهج بالموضوعية وفقا لقواعد علمية أكاديمية محكمة.
- يجب أن تراعي المناهج و تأخذ بعين الاعتبار التطورات التكنولوجية المستجدة.
- أن تجيب مخرجات المناهج التعليمية و التعلم على احتياجات سوق العمل.
- أن يخضع المنهج دائما للتقييم و التقويم بغرض التحسين و التطوير

### المراجع :

1. ابراهيم مصطفى وآخرون، معجم الوسيط، مجمع اللغة العربية القاهرة، مصر، ج 1، بدون سنة .
2. إين منصور أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، منشورات محمد علي بيضوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1، ج 5، 2003 .
3. ابن منظور، لسان العرب ، دار صادر ، بيروت ، ط7، 2011.
4. أبو هريرة مكارم حلمي ، زغول محمد سعد، مناهج التربية الرياضية، مركز الكتاب للنشر، الطبعة الأولى، القاهرة، 1999
5. أحمد آل لوتاه ، تحديث التعليم وتطوير المناهج، ورثة تحثية مقدمة للمؤتمر السنوي الثالثة عشر لمركز الإمارات والبحوث الاستراتيجية، "الخليج العربي بين المحافظة والتغير"، 31 مارس – 2 أبريل 2008.
6. بن بوزيد بوبكر ، إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجازات، دار القصة للنشر، الجزائر، 2009 .
7. بوعلاق محمد ، مدخل المقاربة التعليم بالكفاءات، دار قصر الكتاب، البلدة، 2004.
8. بوفلجة غياث، التربية والتكوين في الجزائر، دار المغرب، الجزائر ، ط2، 2006 .
9. جابر وليد أحمد، طرق التدريس العامة، دار الكتب العلمية، الأردن، ط 2، 2000.
10. جعفر حسن الخليفة ، المنهج المدرسي المعاصر، مكتبة الملك فهد الوطنية ، الرياض، ط5، 2005.
11. جودت أحمد، المنهج، المدرسي المعاصر، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان، ط 2، 2004.
12. حسام محمد مازن، " المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي"، دار الفجر، القاهرة، 2009.
13. حمادلت حسن محمد ، المناهج التربوية نظرياتها، مفاهيمها ، أسسها ، عناصرها ، تقويمها، دار حامد للنشر و التوزيع ، عمان ، الطبعة الاولى، 2009 .
14. حمدان زياد محمد ، المناهج التعليمية و التقويم التربوي لتربية الحديثة، الأردن، ط 1، 1983.
15. الحموري عبد الفتاح محمود ، الغامدي يوسف ، طرائق التدريس العامة و تطبيقاتها التربوية التدريس ، دار ابن الجوزي للنشر و التوزيع ، المملكة العربية السعودية ، الطبعة الاولى ، 2008 .
16. الحيلة محمود محمد ، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها ، عناصرها ، أسسها ، عملياتها ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، الاردن ، الطبعة الثالثة عشر ، 2016.

17. د.عمس نمر مصطفى ، استراتيجيات تطوير المناهج و اساليب التدريس الحديثة ،داء غيدار للنشر و التوزيع ، الأردن الطبعة الاولى ، 2008 .
18. زياد عمر محمد، البحث العلمي مناهجه و تقنياته ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 2003.
19. السبحي، عبد الحي أحمد، فوزي صالح بنجر ، طرق التدريس واستراتيجياته ، دار زهران للنشر والتوزيع. 1997.
20. سعادة أحمد جودة ، عبد الله محمد إبراهيم، المنهج المدرسي المعاصر، دار الفكر، عمان، 2011 .
21. سلامة عبد الرحمن سلامة" ابن الدوايمة، التعريب في الجزائر من خلال الوثائق الرسمية، الشركة .الوطنية للنشر ومكتبة الشعب، الجزائر، 1981 .
22. الشافعي محمد و اخرون ، المنهج المدرسي من منظور جديد، مكتبة العبيكان السعودية 1996.
23. شحاتة حسن شحاتة ، حامد عامر ، نحو تطوير التعليم في الوطن العربي بين الواقع و المستقبل ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، 2003،
24. شوق أحمد محمود ، الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجهات الإسلامية ، دار الفكر العربي، مصر، 2001 .
25. صابر سليم، فايز مراد مينا، حسن سيد شحاتة، وآخرون، بناء المناهج وتخطيطها ، دار الفكر، مصر، 2006.
26. الصافي أحمد غنيم ابراهيم ، شحاتة يوسف ، الكفاءات التدريسية في ضوء الموديلات التعليمية، مكتبة الأنجلومصرية ، القاهرة ، 2008.
27. صبري اسماعيل ماهر ، مداخل مستجدة لبناء مناهج التعليم وتطويرها، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد 2، العدد 1، 2008.
28. صوالح عبد الله والصب محمد، لماذا بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، الكتاب السنوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، 2003.
29. عبد الحق منصف، رهانات البيداغوجيا المعاصرة، إفريقيا الشرق، المغرب، 2000 .
30. عامرة تركي رايح ، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1998
31. فرحان حسن بربخ ، ادارة التغيير و تطبيقاتها في الادارة المدرسية ، دار اسامة للنشر و التوزيع ،الاردن ،ط1، 2012
32. قوره حسن سليمان، الأصول التربوية في بناء المناهج، دار المعارف ، القاهرة ، ط 2 ، 1985 .
33. مازن محمد حسام ، المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي ، دار الفجر، القاهرة ، 2009 .
34. مجدي عزيز ابراهيم ، موسوعة التدريس ، دار المسيرة ، الاردن ، 2004 .
35. محمد صلاح الدين علي مجاور، المنهج المدرسي (أسسه و تطبيقاته التربوية)، دار القلم، الكويت، ط 2 ، 1984 .
36. محمود أحمد شوق، الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجهات الإسلامية ، دار الفكر العربي، مصر، 2001.
37. محمود ميرفت ، تطوير المناهج دليل نظري وتطبيقي للباحثين، مركز ديونو لتعليم التفكير، عمان، 2015.
38. مديحة فخري محمد ، مدا خيل معاصرة لإصلاح المؤسسات التعليمية في مجتمع المعرفة ،دار الرضوان للنشر و التوزيع ،عمان ،ط1 ، 2014،
39. ميرفت محمود، تطوير المناهج دليل نظري وتطبيقي للباحثين، مركز لتعليم و التفكير، عمان ، 2015 .
40. ناصر إبراهيم ،أسس التربية ، دار عمار ، الأردن ، ط1، 1999 .
41. وزارة التربية الوطنية ، العدد 58 ،ديسمبر، 2004.
42. وزارة التربية الوطنية للتربية، اللجنة الوطنية للمناهج الجزائر، 2009.
43. وعلي الطاهر محمد ، الوضعية المشكلّة في المقاربات بالكفاءات ، الجزائر، 2007 .
44. Source: Office National des Donnés Statistique, Alger Année 2008, N° .520
45. CENEAP, Mutations des structures familiales, La revue du CENEAP, analyse et perspective N° 27, 2003.
46. Ministres de l'éducation national, "qu'apprendra – on a L'école elle monter. les nouveaux programmes", centre national de documentation pédagogique imprimé en France .février 2002 .
47. ONS, Collection statistique, Alger Année 2008, N° 142



