قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

محاضرات في مقياس تطوير وبناء المناهج

موجهة لطلبة السنة الثانية ماستر إدارة وإشراف تربوي

من إعداد الدكتورة:

نعيمة ستر الرحمان

السنة الجامعية 2018/2017

أهداف المقياس:

الهدف العام : أن يكون الطالب في نهاية دراسته للمقياس قادرا على تحديد مفهوم المنهاج وعناصره، وتصنيف المناهج إلى تقليدية وحديثة، وتبيان مبررات وأسس تطوير المناهج وشرح خطوات تطويره، وتوظيف معايير تقويمه في السياق التر بوي الجزائري.

الأهداف الخاصة:

1-أن **يحدد الطالب مفهوم المنهاج الحديث وأن يكتشف النمطيات التي أسست لتحديد عناصره.**

2-**أن يستخرج الطالب الأسس التي يبنى عليها أي منهاج وأن يصنف المناهج إلى تقليدية وحديثة مع إعطاء أمثلة عن كل نوع**

3-أن **يبين الطالب مبررات وأسس تطوير المنهاج، ويشرح الخطوات المنهجية في تطوير المنهاج**

4-**أن يتعرف الطالب على مفهوم تقويم المنهاج وأن يوظف نموذج Bouchard & Plante في تقويم مناهج الإصلاح.**

محاور المقياس :

1-عناصر المنهاج وطرق التدريس

2-أنواع المناهج وعناصر البناء

3-معايير تطوير وبناء المناهج

4-أساسيات تقويم المناهج التربوية

مقدمة :

لم يكن الإنسان في القديم بحاجة إلى المدرسة أو المؤسسة التربوية، ذلك أن عملية التطبيع الاجتماعي كانت تتكفل بها الأسرة، والتي كانت تزود أبناءها بالمعلومات والمعارف والقيم والاتجاهات المناسبة للهوية الاجتماعية المرغوبة، ومع زيادة المعارف والمعلومات وتعقد الحياة وكذا تطور الفكر التربوي، ظهرت الحاجة إلى مؤسسات متخصصة تتكفل بتربية النشء وتحضره للحياة العملية والاجتماعية بما يخدم المجتمع . هذا الأخير الذي أوجد المدرسة لتنوب عنه في تزويد المتعلمين بالمادة التعليمية التي تكسبه أنماط السلوك الموازية للمعرفة المحتواة فـي المادة. وهكذا انطلق المختصون في التربية في البداية بوضع وبلورة ما يعرف بالمقرر Syllabus فالبرنامج Programme فالمنهاج، هذا الأخير الذي لم يعد يكتفي بتحديد المعلومات والمعارف **بل بتحديد الأهداف أولا ثم** تحديد المحتويات والمعارف التي تحققها، فطرائق التدريس وا لاستراتيجيات المناسبة لبناء هذه المعارف لينتهي بتحديد أدوات التقويم التي تنسجم مع نوعية الأهداف الموضوعة.

وتضمين هذا المقياس لطلبة ماستر إدارة وإشراف تربوي يستهدف تزويدهم بممارسات معقلنة متأملة تساعدهم مستقبلا على أداء مهامهم التربوية والبيداغوجية على أكمل صورة، سواء كمعلمين أو إداريين ممارسين (مديرين، مفتشين).

المحور الأول : عناصر المنهاج وطرق التدريس

الهدف الخاص : أن يحدد الطالب مفهوم المنهاج الحديث وأن يكتشف النمطيات التي أسست لتحديد عناصره.

الأهداف الإجرائية

-أن يميز الطالب بين مفهوم المنهاج التقليدي ومفهوم المنهاج الحديث من خلال تناول عدة تعاريف.

-أن يستخرج الطالب ستة مبادئ أساسية لمفهوم المنهاج الحديث بالرجوع إلى التعاريف الحديثة (1990 فما بعد).

-أن يكتشف الطالب أربع نمطيات مؤسسة لمكونات المنهاج الحديث بالرجوع إلى ملف الكتروني للباحث عبد القادر لورسي.

-أن يتوصل الطالب إلى مكونان المنهاج من خلال دراسته لنمطيات R Tyler & Hilda Taba & Louis d'hainault.

-أن يتعرف الطالب على مكونات المنهاج الأربعة بشكل مفصل

تعريف المنهاج لغة:

كلمة Curriculum مشتقة من كلمة ذات أصل لاتيني هي Currere وتعني ميدان السباق، كما نجد لها اشتقاق أخر هو Cursus المشتقة من فعل Courir. أول ما صدرت هذه الكلمة في المعاجم تم ربطها بالتكوين، وصار الحديث عن le cursus de formation أو مسار التكوين والذي يتبعه المتعلم سواء كان طفلا أو راشدا خلال مرحلة تعليمية معينة بغية الوصول إلى تحقيق أهداف.

أما في اللغة العربية، فالكلمة مأخوذة من الفعل ' ينهج نهجا ' وقد ورد في المعجم الوجيز (مادة نهج) نهج الطريق نهجا : وضح واستبان، ونهج الطريق : بينه وسلكه، ونهج نهج فلان: سلك مسلكه، واستنهج سبيل فلان : سلك مسلكه، والمنهاج: الطريق الواضح والخطة المرسومة، ومنه منهاج الدراسة، ومنهاج التعليم (مجاور والديب، 2000)

تعريف المنهاج اصطلاحا:

1-**المفهوم التقليدي** : يشير إلى مجموعة المواد الدراسية أو المقررات التي يدرسها المتعلمون، وقد شاع المنهاج كمرادف لمصطلح المقررات الدراسية، حيث يقصد به ما تحتويه المادة الدراسية من معلومات ومعارف . كما يعرف على أنه مجموعة المعلومات والمفاهيم والأفكار والحقائق التي يدرسها المتعلمون في شكل مواد دراسية ونتج عن هذا التصور للمنهاج سلبيات كثيرة منها:

-التركيز على مظهر واحد من مظاهر شخصية المتعلم وهو طبعا المظهر العقلي، مع التركيز فيه على قدرة الذاكرة ونشاط الاسترجاع.

-المادة الدراسية هي قطب الاهتمام، وتقدم دون إقامة روابط بينها وبين المواد الأخرى، ما يتسبب في تشتيت وحدة المعرفة عند المتعلمين.

-يجعل دور المعلم دور المنفذ الآلي، يرتبط بالتلقين وسرد المعلومات، ما يبعده عن الابتكار والتجديد.

-يجعل المتعلم يعتمد كلية على المعلم، ما يضعف عنده قدرة الاعتماد على النفس وروح المبادرة.

-المادة الدراسية بعيدة عن ميول واهتمامات المتعلمين، ما يجعلها غير وظيفية في حياتهم العملية.

-عدم مراعاة ما بين المتعلمين من فروق واختلافات، وقولبة الجميع في قالب واحد، بمواصفات السلبية والخضوع.

2- المفهوم الحديث للمنهاج:

تجد التربية مصدرها وعللها في القيم التي تتبناها والتي تخضع عادة إلى التصور الذي تملكه عن الإنسان وعلاقته بالمجتمع، وتعد المناهج التعليمية من أهم الأدوات التي تحقق نموذج الإنسان الذي تريد السياسة التربوية إيجاده، كما تعد الوسيط الذي من خلاله يتم تحقيق غايات النسق التربوي ومن ورائها غايات المجتمع . وهناك مجموعة من الأسئلة التي يطرحها المختصون في التربية وكذا في بناء المناهج تحديدا ترتبط بأبعادها، وهي:

-أي منهاج ولأي نموذج تربوي؟

-هل يراعي المنهاج تحقيق ذات الفرد وشخصيته المتميزة أم دمجه داخل الجماعة، أم هما معا؟

-كيف ننظم منهاجا؟ هل نقف عند حدود المادة أم ندمج في هذا التنظيم الأهداف والوسائل؟

-أية علاقة بين المنهاج والمتعلم؟

-ما هي علاقة المنهاج بالمجتمع؟ أي نمط من الثقافة يسعى إلى تبليغه ا؟ وأي تصور عن الإنسان في علاقته بذاته وبالآخرين وبالمحيط الذي تؤسس له المناهج؟

-أي نشاط إنساني تعد المناهج المتعلم لمزاولته في المجتمع؟

إذن هناك منطلقات ينبغي أن تحدد لبناء منهاج دراسي، بحيث تعبر عن نوعين من الحاجات:

1-حاجات المجتمع والتي ترتبط بكل المتطلبات والتوجهات ذات العلاقة بالقيم والاقتصاد والسياسة وظروف الأسرة

2-حاجات الفرد والتي ترتبط بمعطيات شخصية وذاتية تتصل بالمتعلم من حيث ميوله ورغباته ودوافعه وقدراته وإمكاناته وتجاربه.

إلى جانب جدلية العلاقة مجتمع- تربية، فالمجتمع يوجه التربية انطلاقا من قيمه وثقافته ومعتقداته وأنماط عيشه، والتربية تضع إستراتيجية تمكنها من تحقيق المعايير والغايات التي يريد المجتمع تكريسها وتبليغها عند المتعلمين والتي يصرح بها في المناهج التعليمية والتكوينية. كما أن التربية من خلال بنياتها ونشاطاتها، تنتج طاقة بشرية وفكرية ومادي ة تؤثر في المجتمع بقيمه وأنماط سلوكه عن طريق إصلاح أو تطوير أو تغيير تلك الأنماط السلوكية، فيوجه المجتمع الذي حصل فيه التأثير من جديد نحو إستراتيجية تلائم ذلك التغيير. والمناهج بالمفهوم الحديث هي:

-حسب Strauven & Demeuse 2006 المنهاج هو خطة عمل مستوحاة من القيم التي يريد المجتمع أو المنظمة أو الهيئة تطويرها أو ترقيتها . وتظهر هذه القيم في الغايات المرتبطة بمجموعة المسارات التكوينية المقدمة وأيضا من خلال العمل اليومي والعادي للمنظمة. هذا البناء يمنح المنهاج رؤية كلية مخططة ومهيكلة ومنسجمة مع ال توجهات التربوية والبيداغوجية التي على أساسها سينظم يسير التعلم في ضوء النتائج المرغوبة (Demeuse et Strauven, 2006 : 10-11).

حسب Melina Elza 2009 فالمنهاج هو تلك الوثيقة التي تصف سلسلة من أهداف التعلم ومخرجاته في نطاق مادة دراسية مقدمة إلى المتعلمين، وتتض من هذه الوثيقة توصيفا لما يجب تعلمه وكيف يتم تدريسه وخطة تنفيذ عملية التعلم وأسلوب تقييمها .

-حسب Barbot Marie-josé & De givanni Camatarri يتضمن مفهوم المنهاج كل ما يحدث في إطار العلاقات التربوية ويرتبط بهيئة، وهو خطة عمل تشتمل على محتويات، طرائق، وسائل التعلم والتعليم والتقويم. ويتحدد المنهاج وفق ثلاث مستويات هي مستوى الماكرو، مستوى الميزو، مستوى الميكرو

مستوى القرار	الصياغة	دعائم التواصل	المستفيدين
السياسة التربوية	الغايات	التصريح بالنوايا	كل المواطنين المعنيين بالتربية
تسيير التربية	الكفاءات العرضية أو العامة	مرجعية الكفاءات للتكوين؛ ملمح الخروج	الفريق الإداري والتربوي (مديرون، مفتشون، مستشارون
التنفيذ اليومي للفعل التربوي(المستوى التقني)	الكفاءات الخاصة، الأهداف	البرامج التعليمية	المعلمون

جدول يحدد مستويات المنهاج: Depover christian & Noel bernadette

-المنهاج هو مجموع الخبرات التي تهيئها المدرسة للمتعلمين داخل حدودها وخارجها لتحقيق نموهم الشامل، في جميع مظاهر شخصياتهم، والذي يسمح لهم بالتكيف مع ذواتهم والآخرين.

يشير مفهوم المنهاج إلى تصميم وبناء وتنظيم وبرمجة أنشطة التعليم والتعلم وفق مسار دراسي. ويتضمن صيغ الغايات، المحتويات، الأنشطة وإجراءات التعلم، وأيضا كيفيات وأدوات تقويم مكتسبات المتعلمين (Miled, 2005 : 1-2).

-المنهاج أداة تسيير الفعل التربوي ومخطط دقيق لمسار درراسي محدد، يعبر عن قيم وتوجهات المجتمع، كما أنه الإطار النظري الذي يعتمد عليه المربون في قولبة مواطن المستقبل.

وينطلق المنهاج الحديث من خمسة أسئلة أساسية هي:

1-لماذا نربي؟ ويتضمن هذا السؤال تحديد نوع الفرد ونوع المجتمع ونوع المدينة المرغوبة فيهم، مع التخصيص على الفرد وعلى الخصائص أو المواصفات التي يجب أن تظهر عنده حتى يستفاد منه في سياق مطالب العصر والبيئة.

2-بماذا نربي؟ يتضمن هذا السؤال تحديد محتوى التعلم والتعليم في ضوء نوع الفرد ونوع المجتمع ونوع المدينة، التي يحددها السؤال السابق.

3-كيف نربي؟ اختيار استراتيجيات التنشيط المناسبة والكفيلة بتحقيق أهداف السؤال الأول، والقادرة على تحويل محتوى التعلم والتعليم إلى معارف واتجاهات ومهارات تتجسد في سلوكات المتعلمين وفي مواقفهم الحياتية.

4-من نربي؟ من هو المتعلم، من حيث قدراته، وتيرة تعلمه، ميوله ورغباته، مستوى دافعيته..

5-ما نتائج التربية؟ أي تقويم العملية التعليمية.

المبادئ الأساسية للمنهاج التربوي الحديث : تم اشتقاق هذه المبادئ من التعاريف المذكورة سابقا، وتتمثل في:

-الابتعاد عن النظر إلى المنهاج على أنه تشكيلة من المواد والمقررات الدراسية، والنظر إليه كمكون أساسي لإستراتيجية تربوية تهدف إلى إصلاح النظام التربوي، وما مراجعة

المناهج التربوية إلا لغرض التحسين والتجويد وحتى تتواءم مع المتغيرات والمتطلبات الآنية والمستقبلية للمجتمع.

-ديناميكية المناهج، بمعنى أن تتسم هذه المناهج بالمرونة ومواكبة التغيرات المحلية والعالمية.

-استمرارية مواكبة المناهج التربوية لمتطلبات المجتمع، تستوجب إبقاءها مفتوحة لمراجعتها وإخضاعها للتتبع والتقييم بكيفية مستمرة، وإدخال التصحيحات اللازمة كلما دعت الضرورة.

-النظر إلى المناهج على أنها مجموعة من الخبرات التربوية التي تكتسب بغرض تحقيق النمو الشامل لشخصية المتعلم (الحيلة ومرعي، 2002: 27).

-توفير الشروط اللازمة للتعليم الجيد أو الفعال والذي يتبنى مسلمات Burns كقاعدة:

أ-لا يوجد متعلمان اثنان يمتلكان نفس الدافعية

ب-لا يوجد متعلمان اثنان يحتكمان على نفس الهدف

ج-لا يوجد متعلمان اثنان بوتيرة تعلم نفسها

د-لا يوجد متعلمان اثنان يحلان المشكلة بنفس الطريقة

ه-لا يوجد متعلمان اثنان يتصرفان بنفس السلوك

و-لا يوجد متعلمان اثنان لديهما نفس مراكز الاهتمام.

-احترام الفروق الفردية القائمة بين المتعلمين وكذا توقعاتهم وحاجاتهم وقدراتهم...

-ربط المناهج بمتطلبات الحياة وإمكانية استخدام المتعلمين للمعارف والاستفادة منها عمليا

-ضرورة إشباع حاجات المتعلمين (البيولوجية، الفيزيولوجيو، النفسية والاجتماعية)

-أن يتضمن المنهاج إلى جانب الأنشطة الصفية، أنشطة لا صفية.

النمطيات المعتمدة في بناء المنهاج:

إذا كان المنظور التقليدي للمنهاج يقف عند حدود المحتوى أو المادة الدراسية، فإن المفهوم الحديث يتميز أساسا بتعدد أبعاده، ويشير Mialaret gaston إلى أنه عند بناء المنهاج، فهناك ثلاث عمليات تتدخل بشكل متسق ومنسجم وهي : المادة أو المحتوى، علم النفس التربوي، التربية. حيث يتدخل المختص في المادة ليحدد بنيتها ومفاهيمها ونظرياتها، أي ليحدد إطارها الإبستمولوجي، ويتدخل المختص في علم النفس التربوي ليحدد مستوى النمو المعرفي والاستعدادات عند المتعلم، ويتدخل مختص التربية ليحدد العلاقات بين الأهداف والمحتوى والاستراتيجيات التدريسية وأساليب التقويم، كما يحدد درجة الانسجام بين مستويات الأهداف (الغايات، المرامي، الأهداف العامة والأهداف الخاصة).

وللإقتراب أكثر من هذه التحديدات، لابد من الكشف عن مكونات وعناصر منهاج التدريس كما وردت عند الباحثين الذين حددوا نمطيات في طرق بناء المناهج الدراسية:

-نمطية R Tyler الحقيقة أن التصور الحديث لبناء المناهج يعو د إلى أعمال Bobitt 1918 وهذه الأعمال هي التي وجهت منهجية Tyler في سنة 1950 والتي تتلخص في أربعة أسئلة رئيسية هي:

-ما هي المقاصد التربوية التي تنشدها المدرسة؟

-ما هي الخبرات والتجارب التربوية المحققة لهذه المقاصد والتي سيزود بها المتعلمون؟

-كيف يجب تنظيم الواقع التربوي المعيش؟

-كيف نحدد ما إذا كانت المقاصد قد تحققت (التقييم)؟

-**نمطية Taba Hilda 1962**: تقترح هذه النمطية المراحل التالية في إعداد المنهاج:

-تحديد الأهداف -اختيار المحتويات -تنظيم المحتويات -انتقاء تجارب التعلم (الطرق والأنشطة) -تنظيم هذه التجارب - تحديد طرق تقييم التعليم.

-**نمطية D'hainault Louis**: يتضمن هذا النموذج ثلاث مستويات، كل مستوى يشمل مجموعة مراحل والمجموع الكلي يتكون من 14 مرحلة وهي:

-مستوى البحث عن الغايات وتحديد الأهداف، ويتضمن خمس مراحل، هي:

-تحديد وتحليل السياسة التربوية

-تحديد المرامي

-دراسة الفئات المستهدفة

-تحليل المحتويات

-صياغة الأهداف الإجرائية

-مستوى البحث عن طرق ووسائل التعليم والعمل على انجازها، ويتضمن هذا المستوى ستة مراحل هي:

-إحصاء الموارد والمعيقات

-إستراتيجية الطرق والوسائل

-دراسة شروط الإدماج

-تحديد وضعيات التعلم

-تخصيص الوسائل

-تحقيق الوسائل

-مستوى تحديد وسائل التقييم، وتتضمن ثلاث مراحل، هي:

-إعداد تصميم للتقييم

-اختيار وإعداد الأدوات

-تحديد طرق وأدوات التقييم

-**نمطية R Gagné & Briggs 1974**: يقترح هذان الباحثان المراحل التالية:

-تحليل وتشخيص الحاجات

-تحديد المرامي والأهداف

-تشخيص الوسائل التي تلبي الحاجات

-وضع مكونات النظام التربوي

-تحليل الموارد الضرورية والموارد المتوفرة والصعوبات

-العمل على تذليل الصعوبات والعوائق

-انتقاء أو إعداد أدوات التعليم

-تحديد طرق التقييم

-محاولة التطبيق والتقييم التكويني وتكوين المدرسين

-تصحيح ومراجعة وتقييم جديد

-تقييم إجمالي

-بداية العمل بالنسق الإجرائي (تطبيق المنهاج).

-**نمطية Lorry:** تتضمن هذه النمطية ستة مراحل لبناء المنهاج وهي:

-تحديد المرامي

-تخطيط أي تحرير أولي ل لمحتويات، اختيار طرق التدريس وإعداد أدوات التعليم والتعلم

-محاولة أولى (تجري عادة في عينة مدارس من 5 إلى 10)

-تجربة ميدانية (تجري عادة في عينة 40-50 مدرسة)

-إدخال المنهاج في التطبيق المدرسي

-المراقبة النوعية

البحث عن نموذج لبناء المنهاج : انطلاقا من النمطيات المعروضة سابقا، يتبين أن هناك ثلاث مستويات تشكل محطة التقاء بينها، وهي:

-مستوى الأهداف والمرامي

-مستوى الوسائل والطرق

-مستوى التصحيح والتقييم

هذه المستويات الثلاث ستشكل منطلقا لنموذج نقترحه، يبنى اعتمادا على مظهرين أساسين لمنهاج التدريس:

1-المظهر البنائي: ويشمل:

-المرامي والأهداف (المقاصد البعيدة والقريبة المدى)

-الوسائل الديداكتيكية (محتويات، طرق، وسائل)

-وضعيات التقييم (مختلف أساليب التقييم التي تعتمد في المنهاج، في إطار أي نوع من الوضعيات سيتم تقييم وضعيات التعليم والتعلم)

2-المظهر الوظيفي: ويشمل:

-التخطيط: ويتضمن عمليات تحديد المنطلقات وانتقاء عناصر المنهاج

-الهيكلة:تتضمن عمليات تنظيم وترتيب وتصنيف عناصر ومكونات المنهاج

-الإنجاز: يتضمن متطلبات تنفيذ ما تم تخطيطه وهيكلته (أجرأة الأهداف، توظيف الطرق والوسائل)

-التقييم: يتضمن ضبط عمليات بنا ء المنهاج من تخطيط وهيكلة وإنجاز، كما تنصب هذه العملية على التقييم ذاته باعتباره مكونا من مكونات المنهاج.

النموذج البنائي-الوظيفي: يتضمن هذا النموذج مايلي:

أولا: بناء مرامي وأهداف مناهج التدريس: وذلك ب:

1-تخطيط مرامي وأهداف المنهاج من خلال

1-1-تشخيص وتحليل المعطيات، لماذا؟

-بغية وضع مرجعية شاملة للمرامي والأهداف

-لكي ننتقي من المرجعية المرامي والأهداف المناسبة أو المرغوب فيها

-ماذا نشخص ونحلل؟

-الفئات المستهدفة، من حيث : الوضعية الراهنة (خبرات، تجارب، حوافز، مكتسبات قبلية لكل من المتعلم والمعلم). الوضعية المرتقبة (تطلعات، حاجات، رغبات المتعلم والمعلم). المحيط أو السياق الذي تتواجد فيه الفئات المستهدفة (سياق اقتصادي، اجتماعي، ثقافي وتربوي، سياسي) وكذا السياق الذي ستندمج فيه الفئات المستهدفة بعد التكوين (متطلبات العمل والإدارة والاقتصاد والتكوين).

-كيف نحدد هذه المنطلقات؟

-الاتصال بالفئات المهنية والمستهدفة (متعلمون، مدرسون، مؤطرون، أولياء وباحثون)

-معطيات سياسية واجتماعية

-بحوث نظرية وميدانية، دراسات مقارنة، نصوص تشريعية

1-2-انتقاء واختيار المرامي والأهداف، بحيث تتم عملية الانتقاء ب:

-معيار إداري ينطلق من قرارات رسمية وغايات مرسومة تشتق منها المرامي والأهداف العامة، والتي تحول إلى أهداف خاصة وإجرائية.

-معياراستقرائي والذي ينطلق من الأهداف المتوخاة من طرف الممارسين (مدرسون، متعلمون) إلى أهداف عامة

2-هيكلة وتنظيم مرامي وأهداف المنهاج، وتتضمن الإجابة على:

-كيف نصف أهداف المنهاج؟ ويتم التصنيف حسب مستويين : مستوى أفقي يرتبط بمجالات الشخصية الانسانية (معرفي، وجداني، حسي-حركي)، ومستوى عمودي وفق مقولات تندرج ضمن مجال من المجالات.

3-متطلبات الإنجاز والتنفيذ (الأجرأة)، وترتبط بتحديد المعيار المعتمد في أجرأة الأهداف:

-معيار الأجرأة، بمعنى تحويل الأهداف العامة إلى أهداف خاصة وأهداف إجرائية، معبر عنها بسلوكات قابلة للملاحظة والقياس

-معيار القدرة، بمعنى الوقوف على الأهداف العامة وترجمتها في صيغة أنشطة ووضعيات تتيح إمكانية تحقيق قدرات ومواقف كالنقد وحل المشكلات والإبداع.

4-تقييم مرامي وأهداف المنهاج، ويرتبط بالإجابة على الأسئلة الموالية:

-متى نقيم أهداف المنهاج؟ عندما نشخص الحاجات والتوجهات وننتقي الأهداف (التخطيط)، عندما نهيكل الأهداف ونصنفها ونختبر تماسكها (التنظيم)، عندما نقوم بأجرأة الأهداف وننجزها (الإنجاز)

-كيف نقيم الأهداف؟ من خلال : تشخيص مدى التماسك الداخلي بين الأهداف (الانسجام، الترابط، التداخل، الموقع، الوظيفة). تشخيص مدى الانسجام بين الأهداف والنتائج المتحصل عليها

-ماذا نقيم بالنسبة للأهداف؟ الاتساق أي هل الأهداف منسجمة فيما بينها . التغطية بمعنى إن كانت الأهداف العامة تغطي المرامي وإن كانت الأهداف الخاصة تغطي الأهداف العامة. التوازن بمعنى تحديد الأهمية بالنسبة لكل هدف . الاقتصاد بمعنى تحديد إن كانت هناك أهداف زائدة.

ثانيا: دليل بناء الوسائل الديداكتيكية داخل المنهاج، ويتضمن:

1-تخطيط الوسائل الديداكتيكية، من خلال الإجابة على السؤال التالي:

-ماهي معايير اختيار الوسائل الديداكتيكية؟ معيار ينطلق من المادة ويرتبط بالمعارف والمعلومات. معيار ينطلق من الأهداف ويقوم على عق لنة الوسائل الديداكتيكية . معيار ينطلق من المتعلم ويركز على نشاطه الذاتي

2-تنظيم الوسائل الديداكتيكية، ما هي معايير تنظيمها؟

-معيار منطقي ينطلق من البنيات الداخلية للمادة أو مفاهيمها أو تاريخها أي المعيار الإبستمولوجي. معيار وظيفي ينطلق من كيفية تعلم الم تعلم مصوغة في شكل سلوكات. أو مصوغة في شكل أنشطة.

-ما هي المقاربة المعتمدة لتنظيم الوسائل الديداكتيكية؟ المقاربة المتمركزة حول المادة الواحدة أو المقاربة البؤرية (الوحدة)

3-إنجاز الوسائل الديداكتيكية وهنا يطرح السؤال الذي يبحث في الطرق المعتمدة للمقاربة المتمركزة حول المادة، هل تكون أساليب إلقائية ترتبط بسرد المعلومات، تقديم ملخصات، البرهنة. أم تكون أساليب حوارية ترتبط بتقنيات سؤال- جواب. أو أساليب المهام التي تتطلب إنجاز فروض، واجبات ، أنشطة وتمارين.

وأيضا البحث في الطرق التي تعتمدها المقاربة المتمركزة حول تداخل المواد، هل تكون طريقة المشروع أو طريقة حل المشكلات، تقنيات التنشيط ...المقاربة المتمركزة حول الأهداف، هل تعتمد طرق التحكم في مسار التعلم انطلاق من أهداف محددة (بيداغوجيا التحكم) أم طرق تصحيح مسار تعلم المتعلمين (بيداغوجيا تصحيحية)

4-تقييم الوسائل الديداكتيكية: تسمح عملية التقييم بالحصول على مؤشرات وبيانات حول ملاءمة وتماسك وصلاحية هذه الوسائل (إضافة، تعديل، اقتراح وسائل بديلة)

ثالثا: بناء وضعيات التقييم داخل المنهاج:

1-تخطيط وضعيات التقييم بالإجابة على الأسئلة التالية:

-ما هي وضعيات التقي يم؟ هل المستهدف هو تقييم التعلم أي المنتوج فقط أم تقييم سيرورة التعليم والتعلم ككل؟

-ما هي أنواع وأدوات التقييم الممكن استعمالها؟ ما يتطلب إعداد مرجعية شاملة لأنواع وأدوات التقييم.

-ما هي أدوات التقييم التي ستنتقى وستندمج في المنهاج؟ هل هي الأدوات التي تنسجم مع طبيعة الأهداف، أم الأدوات التي تنسجم مع طبيعة الوسائل وأشكال العمل الديداكتيكي، أم الأدوات التي تنسجم مع درجة النمو والاستعداد عند المتعلم؟

2-تنظيم وضعيات التقييم : كيف تنظم وضعيات تقييم المنتوج؟ بتحديد موقع التعليم عند نهاية فعل التعليم والتعل م (درس، محور، وحدات، المنهاج ككل). أو إدماج الأنواع الملائمة لكل موقع (تقييم معياري، تقييم محكي، تقييم تنبئي).

-كيف تنظم وضعيات تقييم السيرورة؟ بتحديد موقع التقييم في المنهاج، بإدماج أنواع التقييم الملائمة (تقييم تشخيصي، تقييم تكويني، تقييم تجميعي)

3-متطلبات إنجاز وضعيات التقييم، وتتضمن الإجابة على ما يلي:

-ما هي أدوات تقييم المنتوج التي ستستعمل؟ امتحانات ش فوية أو كتابية، اختبارات ذات أسئلة مقننة ترتبط بالمادة أو المعارف أو المهارات أو المواقف؟

-ما هي أدوات تقييم السيرورة؟ اختبارات موضوعية ومقننة تتسم بالسرعة والدقة، أدوات التقييم الذاتي والتبادلي، شبكات الملاحظة.

4-تقييم وضعيات التقييم، بالإجابة على الأسئلة التالية:

-هل الأدوات المستعملة تتسم بالصلاحية والثبات؟ هل الأداة تغطي مجموع عناصر الدرس أو وحدة ما؟ هل النتائج المحصل عليها بواسطة الأداة تلائم نتائج محصل عليها من أداة مماثلة؟ هل الفرضية النظرية التي اعتمدت في بناء الأداة تلائم النتائج المحصل عليها بواسطة نفس الأداة؟

-هل الأدوات المستعملة تتسم بالثبات؟ هل تبقى النتائج متماثلة إذا قدمت الأداة للمتعلمين في مناسبتين مختلفتين؟ في حالة تقديم أداتين متشابهتين للمتعلمين، ما يكون معامل الارتباط بين نتيجة كل من الأداتين؟ في حالة تقسيم أسئلة أداة إلى قسم ين متماثلين متساويين، ما يكون معامل الارتباط بين النتيجتين؟

عناصر المنهاج وطرق التدريس:

يتكون المنهاج من أربعة عناصر رئيسية ترتبط ببعضها ارتباطا منطقيا عضويا، وهي الأهداف التعليمية، المحتوى، طرائق التدريس وأنشطة التعلم والتعليم وأخيرا التقويم.

1-**الأهداف التربوية:** تشكل خارطة طريق ولوحة القيادة بالنسبة للمنهاج، فهي التي تحدد مسارات التربية والتعليم بشكل عام ثم على ضوئها تحدد الخبرات التعليمية المناسبة والاستراتيجيات التدريسية المناسبة وكذا أدوات التقويم.

1-1-**تعريف الأهداف التربوية :** هي جملة التغييرات المرغوبة التي نستهدف ملاحظتها وقياسها عند المتعلمين والتي ترتبط بمظاهر شخصياتهم الثلاث أي المظهر المعرفي والمظهر الوجداني والمظهر الحس-حركي.

1-2-**أهمية تحديد الأهداف :** يسهم تحديد الأهداف في اختيار الخبرات التعليمية المناسبة لتحقيق هذه الأهداف في ظل التطور و الانفجار المعرفي الكبير الذي تعرفه الإنسانية، والخبرة التعليمية لا تعني مجرد المعلومات بل هي تشمل كذلك المهارات وطرق التفكير والاتجاهات والقيم والميول والعادات . أما عن مصادر اختيار الخبرات التعليمية فلا يجب

أن يقتصر على الماضي فقط بل ضرورة يجب أن يمتد إلى الحاضر والمستقبل وهذا الذي تعمل به المقاربات الديداكتيكية الحديثة حيث تؤكد على أهمية انتقاء الوضعيات والأنشطة الدالة أي تلك التي ترتبط بالواقع المعيش للمتعلم، والتي تخلق عنده الدافعية من جهة والتي تحضره في الوقت ذاته إلى مواجهة الحياة الاجتماعية بكل متطلبا تها، من جهة أخرى . وأخيرا فإن تحديد الأهداف يكون ضروريا لتوجيه التقويم، بحيث تتحدد وسائل وأدوات التقويم وكذا وتائره.

1-3-**معايير اختيار الأهداف التربوية:** لما كان تحديد الأهداف ضروريا، فهناك مجموعة من المعايير التي يجب أن يعمل بها في اختيار وانتقاء هذه الأهداف وهي:

-أن تعمل الأهداف التربوية على احترام حقوق الإنسان

-أن تتماشى مع الاتجاه الديمقراطي

-أن تكون وثيقة الصلة بالمجتمع

-أن تلبي الحاجات الشخصية للمتعلمين

-أن تتصف بالتوازن

وإضافة إلى المعايير السابقة فهناك مجموعة من الأسس التي يجب أن تراعى عند تحديد واختيار الأهداف التربوية، منها أن تستند الأهداف إلى فلسفة تربوية اجتماعية سليمة، أن تكون واقعية ممكنة التحقيق، أن تقوم على أسس نفسية سليمة،أن يشترك في تحديدها ويقتنع بها المعنيون جميعا (معلمون، مفتشون، مديرون، أولياء، متعلمون)، أن تكون الأهداف سلوكية يمكن قياسها ,ان تكون شاملة (معرفية، وجدانية، حس-حركية).

1-4-**مصادر اشتقاق الأهداف:** هناك عدة مصادر، نذكر منها:

-خصائص المتعلمين، وسيكولوجية التعلم

-السياق الاجتماعي العام خارج المدرسة

-فلسفة المجتمع وحاجاته

-اقتراحات المختصين في المادة الدراسية أي ما يرتبط بالجانب الابستمولوجي

-المعرفة العالمية.

1-5-**تصنيف الأهداف التربوية** : تصنف الأهداف التربوية إلى ثلاث مجالات ترتبط بمظاهر شخصية الفرد وضرورة تنمية المناهج لهذه المظاهر الثلاث بتحديدها لأهداف كل مظهر وهي:

-الأهداف المعرفية: وترتبط بجملة القدرات والأنشطة العقلية الواردة في صنافة Bloom

-الأهداف الوجدانية : وتتضمن أهدافا تعبر عن تغيرات مستهدفة في الجوانب العاطفية والوجدانية في سلوك الفرد، ويمكن أن ندرج صنافة Krathwool بمستوياتها الخمس (الاستقبال، الاستجابة، التقييم، التنظيم وتمييز القيمة أو تركيب القيمة وتثبيتها .

-الأهداف المهارية : وتتضمن أهدافا تعبر عن المهارات البسيطة والمركبة والمعقدة، ومنها المهارات اليدوية والقدرات المختلفة، وقد قسمت Harrow هذه المهارات إلى ستة أقسام (الحركات الانعكاسية البسيطة، القدرات الإدراكية الحسية، القدرات الجسمية، الحركات الماهرة والاتصال الانتقالي.

1-6-**مستويات الأهداف** : يحدد الأدب التربوي خمس مستويات، تبدأ بالغايات les finalités ثم المقاصد أو الأغراض les buts، الأهداف العامة les objectifs généraux، الأهداف الخاصة les objectifs spécifiques وأخيرا الأهداف الإجرائية les objectifs opérationnels. والمستوى الذي تتعامل معه المناهج هو المستوى الثالث والذي يعبر عن جملة القدرات المستهدفة بالبناء والتنمية عند المتعلمين، المستوى

الرابع والذي يعبر عن جملة المهارات والأداءات المراد إكسابه للمتعلمين والتي تضبط بأفعال سلوكية تكون قابلة للملاحظة والقياس والمستوى الخامس والمرتبط بالأهداف الإجرائية التي تعبر عن السلوك أو الأداء الذي سيتمكن منه المتعلم في نهاية مقطع من حصة أو الحصة والذي يكون ضرورة قابلا للملاحظة والقياس في ظل تحديد شروط للإنجاز وتحديد عتبة نجاح.

2-**المحتوى:**

2-1-**تعريف المحتوى** : ونعني به مجموع الخبرات المتضمنة في المنهاج، سواء كانت معرفية أو انفعالية أو حركية والتي تهدف إلى النمو الشامل والمتكامل للمتعلم، أي أن المنهاج سيتضمن عدة جوانب مترابطة متماسكة هي:

-معارف تتضمن مفاهيم ومبادئ وحقائق علمية ونظريات وقوانين

-مهارات كالملاحظة والتصنيف والقياس والاستنتاج والتفكير النقدي واتخاذ القرار

-سلوكات ومواقف تتمثل في القيم والمعتقدات والاتجاهات

2-2-**اختيار المحتوى** : تعد عملية اختيار المحتوى من الخطوات الأساسية في بناء المنهاج، وترتبط باختيار الخبرات المعرفية والوجدانية والمهارية المناسبة لمستوى در اسي معين وفي مادة معينة، وحتى تسهل عملية الاختيار هذه في ظل التزايد الرهيب لحجم المعرفة العلمية الإنسانية، لابد من منهج علمي يتضمن ثلاث مراحل أساسية عند الاختيار:

2-2-1-**مرحلة اختيار المفاهيم الأساسية للمادة الدراسية** : هذه المفاهيم التي تعد مفاتيح للمعرفة في ميدان معين وفي صف دراسي معين، وعملية التحديد هذه لا تكون عشوائية بل تستند إلى معايير تتمثل في:

-مدى تحقيق المفاهيم لأهداف المنهاج

-مدى اشتمال هذه المفاهيم وإلمامها بالموضوعات الفرعية والأفكار الأساسية للمادة الدراسية

-مدى تدرج المفاهيم الرئيسة وتتابعها

-مدى وجود ما بين المفاهيم الرئيسة من علاقات وروابط

-مدى اتصاف المفاهيم الرئيسة بالمرونة حتى تسمح بإدراج مفاهيم فرعية جديدة تفرضها التغيرات الاجتماعية الحاصلة

-مدى مناسبة المفاهيم الرئيسة للزمن المخصص للدراسة.

2-2-2-**اختيار الموضوعات الفرعية والأفكار الأساسية للمفاهيم الكبرى:** ما يستوجب

- تغطيتها لجميع جوانب المفاهيم الكبرى

-أن تكون الموضوعات الفرعية والأفكار الأساسية مترابطة بحيث تظهر طبيعة المحتوى

-أن تتصف بالمرونة لتسمح بإضافة أفكار جديدة

-أن تسهم في اختيار المعلومات المناسبة للموضوع الرئيسي بيسر.

2-2-3-**اختيار المادة العلمية المرتبطة بالموضوعات الفرعية والأفكار الأساسية :** حيث يتم اختيار المادة العلمية المرتبطة بالموضوعات الفرعية .وتشمل معلومات ومفاهيم ومبادئ وحقائق علمية وقوانين ونظريات ومعتقدات وقيم ومهارات . ويشترط في المادة العلمية:

-أن تكون ترجمة حقيقية للأهداف الواردة في المنهاج

-أن تعبر بصق عن الموضوعات الفرعية والأفكار الرئيسية

-أن ترتبط بالواقع المعاصر وتلائم ظروف البيئة المحلية

-أن تشبع حاجات المتعلمين وتستجيب لاهتماماتهم وميولهم

-أن تراعي خصائص نمو المتعلمين وتناسب قدراتهم

-أن تتسم بالصدق والأمانة الموضوعية

-أن تغطي كل جوانب التعلم المعرفية، الوجدانية والمهارية، كما توازن بينها.

2-3-**معايير اختيار المحتوى** : أوجد كل من Hunkins & Ornstein سبعة معايير للانتقاء سنلجأ إليها لتحديد محتويات ملائمة وهي:

2-3-1-الدلالة: أي أن تكون المحتويات ذات دلالة، عندما ترتبط بالعناصر الأساسية لمجموعة أهداف البرنامج، ويمكن ألا تقتصر هذه العناصر الأساسية على المعارف فقط، بل وتخص كذلك المعارف السلوكية والمعارف الفعلية.

2-3-2-الصلاحية: أي صحة المعلومات من حيث التوافق بين المحتويات والأهداف، وتحديث المحتويات.

2-3-3-الجدوى: أي إمكانية توظيف المحتويات في الحياة العادية المهنية (تنمية المعارف والمواقف والمهارات عند المتعلم).

2-3-4-الاستقلالية: أن تستهدف الغرض الأخير من التربية وهو استهداف استقلالية المتعلم.

2-3-5-الاهتمام: أي إثارة اهتمام المتعلم وتحفيز دافعيته وما يتناسب مع سنهم ودر جة نضجهم.

2-3-6-الملاءمة: أن تكون المحتويات ملائمة لمستوى المتعلمين، وتراعي مكتسباتهم القبلية ودرجة نموهم.

2-3-7-المفعولية: أن تأخذ الموارد المادية والبشرية بعين الاعتبار لإنجاز المحتويات (دراسة الضغوط والموارد دون إهمال الوقت المتوفر)، (وزارة التربية الوطنية، 1999: 50).

2-4-**تنظيم المحتوى:**

يعد تنظيم المحتوى من أكثر العوامل تأثيرا في تحديد مسار العملية التعليمية، ويقصد بتنظيم المحتوى وضع خبراته وأنشطته المختارة في صورة منظمة بحيث تحقق الترابط والتكامل على المستوى الأفقي (أي في صف دراسي واحد) أو على المستوى الرأسي (تقاطع الخبرات بين مناهج عدة أنشطة لمستوى واحد). وهناك تنظيمين يمكن لخبرات المنهاج أن تنظم وفق أحدهما :تنظيم المنطقي الذي يعني تنظيم خبرات المنهاج وأنشطته وفقا لطبيع المادة الدراسية من القديم للحديث ومن الجزء للكل ومن المعلوم للمجهول ومن البسيط للمعقد.

والتنظيم السيكولوجي الذي يعنى بتنظيم خبرات المنهاج وفقا لخصائص نمو المتعلمين وقدراتهم وحاجاتهم وميولهم، فمحور التنظيم هو المتعلم.

2-5-**معايير تنظيم المحتوى:** معيار التتابع والذي يعني تناول المفهوم في شكل متتابع أو متسلسل من حيث الاتساع والعمق وتحد يد العلاقات مابين موضوعات المحتوى . معيار الاستمرار أو التدرج، فموضوعات السنة الثانية ثانوي هي استمرار وتدرج لموضوعات السنة الأولى ثانوي . معيار التكامل والذي يعني ما يقدم في المحتوى من معرفة متكاملة مترابطة وخبرات تربوية متنوعة.

3-طرائق التدريس واستراتيجياته:

3-1-تبين طريقة التدريس كيفية القيام بعمل معين في مجال التدريس للوصول إلى هدف محدد. وتتكون الطريقة بمفهومها العام من اختيار للأهداف العامة والخاصة وتحديد وتخطيط المادة التعليمية وتصميم الأدوات التدريسية وكذلك تحديد الإجراءات والأساليب الفنية التي يتخذه ا المعلم في طريقته ليجعل عملية التعلم والتعليم فعالة . وبذلك تعد طريقة التدريس خطة إجمالية لعرض المحتوى التدريسي الذي لا تتناقض فيه مكوناته بل تتوافق وتتماشى مع مدخل تدريسي معين وهي بذلك معنية بالإجراءات.

أما إستراتيجية التدريس فهي فن استخدام وتوظيف الخطط ا لموضوعة بغية الوصول إلى الهدف المحدد، ولها أطر محددة تتعلق بما يسبق عملية التدريس وبما يحدث أثناءها ثم ما يحدث بعدها. ومن ثمة تعرف الإستراتيجية بما تدل عليه وما تهدف إليه . أما إستراتيجية التعليم فتدور حول كيفية الأداء القابل للملاحظة المباشرة ومنها المحاضر ة والتدريب التفاعلي والتجمبع والتدريس التأملي ولعب الأدوار والتعلم الخدمي والوسائط المتعددة، مع الإشارة إلى أن استراتيجيات التدريس هي بصدد الانتقال من التمركز حول المعلم إلى التمركز حول المتعلم (طاهر محمد، 2012: 161).

3-2-**أسس ومنطلقات طرائق التدريس واستراتيجياته:** تتمثل هذه الأسس في:

-إن عملية التدريس إنسانية تقوم على أساس التفاعل المتبادل بين شريكين معلم ومتعلم يحتكمون على خصائص إنسانية متشابهة.

-أن عملية التدريس عملية ديناميكية ليس لها حدود وقد يتعدى تأثير المعلم على المتعلم أسوار المدرسة ويستمر طيلة حياة المتعلم.

-عملية التدريس عملية اجتماعية تتميز بالاعتمادية المتبادلة من خلال سلوكات اجتماعية ومهارات اتصالية تساعد على التفاعل المناسب لكل موقف اجتماعي.

-أن عملية التدريس لا تحدث في معزل عن حاجات المتعلمين واهتماماتهم وقدراتهم با تأخذها بعين الاعتبار وتعمل على إشباعها وتنميتها بما يخدم المتعلم والمجتمع.

-أنشطة التعلم:

4-1-**تعريف أنشطة التعلم:** تمثل أنشطة التعلم كل ما يقوم به المتعلمون لتحقيق الأهداف التربوية والمحتوى وترجمتها عندهم إلى مهارات فكرية وحركية واجتماعية وإلى قيم . أو أن أنشطة التعلم هي التي تؤدي إ لى اكتساب خبرات التعلم . ويرى Zais أنه عند مرحلة تخطيط المنهاج فإن أنشطة التعلم يجب تحديدها وتوصيفها بدقة.

4-2-**معايير اختيار أنشطة التعلم** : من هذه المعايير، ارتباط الأنشطة بأهداف محتوى المنهاج والعمل على تجسيدها، تنوع متطلبات الأنشطة فتكون شفوية وتحريرية وعم لية، تنوع مجالات الأنشطة معرفي، وجداني ومهاري، مراعاة الأنشطة لحاجات وميول وقدرات المتعلمين ومساهمتها في بناء الشخصية المتكاملة، ارتباطها بخبرات المتعلمين السابقة.

4-3-**معايير تنظيم أنشطة التعلم** : ونذكر معيار الاستمرار الذي يعني التكرار الرأسي للأنشطة ذاتها، ما يسمح للمتعلم بالممارسة والتدريب حتى يتحقق الهدف . معيار التتابع والذي يشير إضافة إلى ما ورد في معيار الاستمرار إلى تدرج الأنشطة من البسيط إلى المركب والمعقد . معيار التكامل والذي يعني به R Tyler إدماج الأنشطة والمعارف لمواجهة وضعيات مركبة . معيار التدرج الزمني كما هو الحال في أنشطة التاريخ والأدب. معيار تدرج الأنشطة بحيث تناسب القدرات المعرفية المستهدفة بالتنمية (بلوم). مراعاة أساسيات المنهاج من مفاهيم ومبادئ وخبرات يساهم في اختيار وبناء وتنظيم الأنشطة حولها .معيار مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ بحي ث تستجيب الأنشطة المختارة إلى حاجات التلاميذ واهتماماتهم المتنوعة.

5-التقويم (l'évaluation):

5-1-مفهوم التقويم : خضع مفهوم التقويم للفلسفة التربوية التي اشتق منها، كما تأثر بالدراسات الإحصائية واستخدام الأسلوب العلمي في سائر مجالات العمل والنشاط الإنساني وأيضا بفضل ما أهدته التقنيات الحديثة إلى التربية من أساليب وأدوات في التعلم والتعليم.

وارتبط مفهوم التقويم في التربية التقليدية بالامتحانات التي كانت تأخذ صورة امتحان المقال التحريري الذي كان يقيس ما حفظه المتعلمون من المادة الدراسية، في نهاية الفصل أو السداسي أو السنة الدراسية (الخليفة، 2005: 298)، فتعطى لهم درجات تحدد مستقبل مسارهم الدراسي . واعتبر التقويم هدفا في حد ذاته . وعكس هذا المفهوم فلسفة تربوية معينة مؤداها أن مواصلة التعليم محتاجة إلى استعدادات خاصة لا بد من توافرها عند المتعلمين ووظيفة المدرسة هي اكتشاف أصحاب هذه الاستعدادات والذين يمثلون الفئة الممتازة التي تحرص المدرسة على استبقائها لنهاية مراحل التعليم، أما الأكثرية فتستبعد.

وتبين فيما بعد أن هذه النظرية لا تصور واقع التربية تصويرا سليما والدليل على ذلك أن الكثير من الذين أخفقوا في المدرسة نجحوا وأبدعوا عندما تهيأت لهم ظروف تعليمية أفضل، إذن لابد من تطور وظيفة المدرسة بحيث تتحول إلى التعرف على الظروف الملائمة واللازمة للنجاح أمام كل متعلم وفق ما تسمح به استعداداته وقدراته، حتى يسهم في تطوير وخدمة مجتمعه.

ثم تعدل مفهوم التقويم في ظل الحركة ال علمية التي أدت إلى تقدم كبير في المقاييس التربوية والنفسية، فأصبح مفهوم التقويم مكافئا للقياس، فاهتم المشتغلون به بتحسين وسائله وأدواته. وبما أن القياس يتناول المظهر الكمي فقط مفهوم القياس عاجز عن تغطية تقويم كل مظاهر الشخصية حتى يتم إصدار أحكام عن شخصيات المتعلمين وسلوكهم ومدى ما

بلغوه في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة . وبالتالي أصبح مفهوم التقويم مرتبط بتحديد الفارق بين الأهداف المرسومة والنتائج المتحصل عليها من قبل المتعلمين، وتحديد المشكلات وتشخيص الثغرات والهانات بقصد تحسين العملية التعلمية التعليمية ورفع مستوى فعاليتها.

5-2-**أنواع التقويم**: تتفرع إلى:

-**التقويم التشخيصي évaluation diagnostique**: جد ضروري عند بدء تطبيق المنهاج بغرض تصنيف المتعلمين من جهة ومسايرة وتائرهم التعليمية من جهة، ومن جهة أخرى لتحديد المكتسبات القبلية الضرورية لبناء المكتسبات الجديدة المرتبطة بالمنهاج الجديد.

-**التقويم التكويني évaluation formative**: يعمل هذا النوع من التقويم على تزويد كل من المتعلم والمعلم ومصممي المنهاج بتغذية مرتدة من أخطاء المتعلم ومعدل تقدمه ومستوى تحصيله الذي يرتبط بالمستوى المقبول من الكفاءة . إذن فهذا التقويم يساعد المتعلم على اكتساب الكفاءة الضرورية في المادة الدراسية والعناصر السلوكية المطلوبة لكل وحدة تعلم، لذلك فهو محكي المرجع أي أنه يتصل بمستويات نوعية من الكفاءة تبين الحد الأدنى من الأداءات المطلوبة قبل التقدم لدروس جديدة من التعلم.

-**التقويم التجميعي évaluation sommative: يهتم هذا النوع من التقويم بالمنهاج ومكوناته وبعملية التعلم نفسها** والغرض منه المساهمة في تطوير عملية التعلم وتحسينها ولهذا نجد أن هذا النوع من التقويم يجب أن يكون جزءا متمما لعملية التخطيط للمنهاج الدراسي ويتضمن عدة أغراض منها:

-تقدير مدى كفاءة المنهاج الدراسي موضوع الدراسة

-تقدير كفاءة التلاميذ في نهاية التعليم الذي يوضع من أجله المنهاج

-تقديم معلومات وبيانات على أساسها يتم تعديل أو إعادة تخطيط المنهاج.

5-3-**وظائف التقويم**: لم يعد التقويم مقتصرا على وظيفة الانتقاء بل ظهرت له وظائف أخرى ارتبطت بالتحفيز على الدراسة والعمل، أصبح وسيلة للتشخيص والعلاج والوقاية، أصبح عامل مساعد على وضوح الأهداف، يساعد على حسن توجيه المتعلمين، يسهم في تطوير المناهج وتحديثها.

5-4-**خطوات التقويم**: يمر التقويم بخطوات متتابعة منسقة، يكمل بعضها بعضا وهي:

-**تحديد الأهداف**: إن تحديد الأهداف هو الخطوة الأولى في سبيل إصدار أحكام علمية مناسبة على العمل التربوي الذي نريد تقويمه . وينبغي أن يتسم تحديد الأهداف بالدقة والشمول والتوازن وأن تكون كذلك واضحة ومترجمة ترجمة سلوكية

-**تحديد المجالات التي يراد تقويمها والمشكلات التي يراد حلها** : كالمنهاج بمكوناته، والمعلم ومشكلاته التكوينية والتقويمية، المتعلم ومظاهر نموه المتعددة والمدرسة وإدارتها وغير ذلك من المجالات . فلابد من تحديد المجالات المراد تقويمها ودواعي التقويم في ظل أهداف منشودة.

-**الاستعداد للتقويم** : ويتضمن مجموعة من العمليات التي ترتبط بإعداد الوسائل والاختبارات والمقاييس، كما يتضمن إعداد القوى البشرية المدربة اللازمة لعملية التقويم، خاصة عندما يتطلب التقويم مهارات خاصة (بطاقات ملاحظة، قوائم المراجعة، المقابلة).

-**التنفيذ**: ويتطلب اتصالا وثيقا بالجهات المختصة وتفهما من الجهات التي سوف يتن اولها التقويم بأهداف العملية ومتطلباتها وأهمية التعاون للوصول إلى أفضل النتائج.

-تحليل البيانات واستخلاص النتائج : بعد تجميع البيانات عن الأمور المرغوب تقويمها، تأتي خطوة تحليل هذه البيانات بشكل علمي موضوعي دقيق لاستخلاص النتائج منها.

-التعديل وفق نتائج التقويم: لا تنتهي عملية التقويم لمجرد جمع البيانات وإصدار الأحكام وإنما لابد من اتخاذ القرارات المناسبة والتي ترتبط بتقديم المقترحات المناسبة للوصول إلى الأهداف المنشودة.

-تجريب الحلول والمقترحات : لابد أن تخضع الحلول المقترحة للتجريب، للتأكد من صلاحيتها من ج هة، ولدراسة مشكلات التطبيق واتخاذ الإجراءات اللازمة من جهة أخرى.

5-5-خصائص التقويم الجيد:

-أن يكون التقويم متسقا مع الأهداف، فهو ينطلق منها أي بتحديدها وضبط معاييرها وينتهي بها أو يعود إليها، في حركة ذهاب وإياب.

-ينبغي أن يكون التقويم شاملا : أي أن ينصب التقويم على كل مكونات العملية التعليمية وأبعادها، من أهداف ومحتوى ومعلم ومتعلم (في كل مكونات ومظاهر شخصيته) وطرائق ووسائل وأدوات التقويم...

-ينبغي أن يكون التقويم مستمرا : أي أن يلازم العملية التعليمية من انطلاقتها إلى نهايتها، ويسايرها خطوة بخطوة حتى يشخص الهانات والثغرات في حينها.

-ينبغي أن يكون التقويم ديمقراطيا وتعاونيا : فهو ديمقراطي لأنه يحترم المتعلم، بالاستعدادات والقدرات التي يمتلكها، فهو يقوم أساسا على احترام ما بين المتعلمين من فروق فردية. وهو تعاوني لأن الكل يشارك في عملية التقويم، المتعلم والولي والمدير والمشرف..

-ينبغي أن يكون التقويم علميا : فحتى تكون أحكام التقويم سليمة وقراراته مناسبة وناجعة، لابد أن يستند إلى مواصفات الصدق والثبات والموضوعية.

-ينبغي أن يكون التقويم مميزا : بحيث يعين على التمييز بين المستويات ويساعد على إظهار الفروق الفردية. كما يجب أن يتناول كل الأهداف وجميع جوانب النمو والقدرات والمهارات، حتى يساعد على اكتشاف المواهب وتشخيص الضعاف لمساندتهم.

-ينبغي أن يكون التقويم اقتصاديا : بحيث يساعد على الاقتصاد في النفقات والجهد والتعب.

-ينبغي أن يعتمد التقويم على وسائل وأساليب متعددة : بحيث تغطي المظاهر الثلاث في نمو المتعلم (المعرفي، الوجداني، الحس-حركي) وبالتالي تتعدد الأدوات، كالاختبارات، المشاريع، وضعيات حل المشكلات، شبكات الملاحظة، البورتفوليو ..(موسى، 2002: 100-102).

وضعية تقويم الهدف الخاص:

وضعية إدماجية:

السند: لاحظت زملاءك يتعثرون في استعمال وتحديد مفهوم المنهاج curriculum فارتأيت أن تعد بمساعدة أستاذة المقياس ' بناء وتطوير المناهج ' ورقة بحثية تتناول فيها:

-مفهوم المنهاج كبديل لمفهوم البرنامج

-مساهمات الباحثين في بلورة هذا المفهوم

-وحدة المنهاج بمكوناته المتعددة.

المحور الثاني: أنواع المناهج وعناصر البناء:

الهدف الخاص : أن يستخرج الطالب الأسس التي يبنى عليها أي منهاج وأن يصنف المناهج إلى تقليدية وحديثة مع إعطاء أمثلة عن كل نوع.

الأهداف الإجرائية:

1-أن يستخرج الطالب الأسس المعتمدة عالميا في بناء المنهاج

2-أن يحدد الطالب أنواع المناهج وفق تطورها الكرونولوجي.

3-أن يصنف الطالب المناهج وفق معيارين اثنين (المادة الدراسية، المتعلم).

4-أن يستخرج الطالب مميزات وسلبيات كل نوع من أنواع المناهج المعروضة عليه

أسس بناء المنهاج:

قبل أن نعرض أنواع المناهج ال تعليمية، لابد من التطرق إلى الأسس التي تقوم وتبنى عليها هذه المناهج في أي مجتمع بشري، فهذه الأسس تعد المنطلق في بناء هذه المناهج، وهي:

1-الأساس الفلسفي : ويرتبط بالفلسفة المتبناة من طرف المجتمع والمتمثلة في العقيدة والأفكار والمبادئ التي تحكم مسار المجتمع في فترة معينة، ومجموعة القيم المتجذرة والقيم التي ظهرت وأيضا القيم المراد بناؤها وتطويرها . كما يعني كذلك الأساسي الفلسفي أن المنهاج يجب أن يرتكز على فلسفة تربوية محددة وواضحة.

2-الأساس الاجتماعي: يرتبط هذا الأساس بضرورة مراعاة المشكلات التي يعاني منها المجتمع وكذا أماله وتطلعاته وطموحاته عند بناء المنهاج وذلك حتى يعمل على تجسيد وتطوير قيم متجذرة أو تطوير قيم أخرى.

3-الأساس النفسي: ويرتبط هذا الأساس بالعنصر المستهدف من العملية التعلمية التعليمية ألا وهو المتعلم، فهذا الأخير هو العنصر المستثمر والذي ننتظر عا ئداته بكفاية عالية، وحتى يتحقق ذلك لا بد من مراعاة حاجاته وقدراته وميوله ومراكز اهتماماته عند بناء المنهاج. وحتى يكون هذا البناء سليم، يجب أن يعتمد على نتائج البحوث والدراسات التربوية والنفسية خاصة مع تطورها في العقود الأخيرة.

4-الأساس الثقافي: ويعني القناة التي تضمن استيعاب واحتواء المعارف والخبرات من طرف المتعلم وطبعا هذه القناة هي الثقافة التي تطبع المجتمع، وتكون لهذه القناة وظيفة انتقائية ازاء المعارف والخبرات المقدمة للمتعلم، فتجعل بعضها مقبوا اجتماعيا والبعض الأخر مرفوضا وغير مرغوب فيه، سواء كانت هذه الخبرات والمعارف أكاديمية مخصصة أو ثقافة محلية أو عالمية.

5-الأساس المعرفي: ويتضمن هذا الأساس طبيعة المعرفة التي ستشكل مضمون المنهاج والتي ترتبط بالملمح المراد بلوغه عند المتعلم . كما يتضمن هذا الأساس كذلك الجانب الديداكتيكي لتقديم المعرفة التي هي في تطور سريع ومستمر.

أنواع المناهج التعليمية:

ظهرت تنظيمات متعددة للمناهج لكنها تدور حول محوربن أساسين هما المادة الدراسية والمتعلم ولذا يمكن تقسيم المناهج حسب أسلوب تنظيمها إلى مجموعتين أساسيتين:

-المجموعة الأولى : وتضم منهاج المواد الدراسية المنفصلة، منهاج المواد الدراسية المترابطة، منهاج المواد الدراسية المندمجة، منهاج المجالات الواسعة.

المجموعة الثانية: وتضم منهاج النشاط، المنهاج المحوري، منهاج الوحدات الدراسية، منهاج التكامل.

1-**منهاج المواد المنفصلة:** من أقدم أنواع المناهج وأكثرها انتشارا وشيوعا، ويقوم على اختيار مجموعة مناسبة من المواد الدراسية تقدم للتلميذ في كل مرحلة وفي كل صف، تتناول الدراسة فيها عددا محددا من الموضوعات في كل مادة بغرض إكسلب التلاميذ مجموعة من المعلومات والمعارف بغية إعدادهم للحياة، أما عن خصائصه فهذا المنهاج يتكون من مجموعة من المواد ا لدراسية المنفصلة، ويتم تنظيم المعلومات في كل مادة تنظيما منطقيا وفق أسس هي ترتيب الأحداث من القديم إلى الحديث، التدرج من الجزء إلى الكل ومن البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب، والتدرج من الخبرات المعلومة إلى الخبرات المجهولة ومن المفاهيم المحسوسة إلى المفاهيم المجردة.

أيضا من بين خصائص هذا المنهاج أنه يتم التخطيط له مسبقا بحيث أن وضعه لا يتطلب سوى الرجوع إلى كتب المختصين واختيار المعلومات المناسبة منها من طرف لجان ثم تتبع ذلك بتأليف الكتاب المدرسي الذي يعتبر مصرا أساسيا للمقرر الدراسي، وبالتالي

يفرض المنهاج على المعلم والمتعلم وفق تصور راشدي معين . أما عن طريقة التدريس فهي الشرح والتلقين استعدادا لاجتياز الامتحانات المدرسية التي يطبق فيها المعلم مبدأ 'بضاعتي ترد إلي '. كما أن هذا المنهاج يتخذ من الحصة والموضوع منطلقا للدراسة فيه، ما جعل عملية تقويم المعلم تنصب على تغطية الموضوعات الواردة في التوزيع السنوي والشهري. حيز الأنشطة التعليمية ضيق جدا لأن الاهتمام منصب على المادة الدراسية في حد ذاتها ومدى تملك المتعلم لهذه المادة وبالتالي فالمستويات المعرفية المقومة هي المعرفة (التذكر) أما المستويات الأخرى فمهملة.

2-**منهاج المواد الدراسية المترابطة** : ظهر هذا المنهاج نتيجة الانتقادات التي وجهت لمنهاج المواد الدراسية المنفصلة وكذا لتطور البحوث والدراسات السيكولوجية . ويعنى هذا المنهاج بإظهار العلاقات والروابط المتبادلة بين المواد الدراسية أو بين الموضوعات فيها وقد يكو ن هذا الربط بين مادتين أو أكثر والغرض هو توجيه عناية المعلمين إلى العلاقات التي بين أجزاء منهاج المواد الدراسية المنفصلة. وقد يكون الربط عرضيا (بين مادتين في نفس الزمن) أو قد يكون منظما، وهذا الربط المنظم يمكن أن يتم بطريقتين، الربط بين أجزاء من المواد ا لدراسية المتشابهة (التاريخ والجغرافيا) أو بين المواد الدراسية غير المتشابهة (الأدب والتاريخ أو الجغرافيا والجيولوجيا)، وفي جميع الحالات يتم الربط بوضع خطة عامة لدراسة موضوعات منهجية معينة.

أما الطريقة الثانية فيكون الربط بين المواد الدراسية حول مشكلات اجتماعية (تلوث البيئة، المواصلات) أو موضوعات عامة (موضوعات الصناعة، كالماء، وسائل الاتصال..). على الرغم من أن هذا المنهاج حاول تقليص عيوب منهاج المواد المنفصلة خاصة ما يرتبط بتجزئة وتفكيك المعرفة، إلا أن المواد الدراسية بقيت منفصلة، كما أدى الربط العرضي بين المواد الدراسية إلى حدوث خلط في تقديم المفاهيم العلمية.

3-**منهاج المواد الدراسية المندمجة:** حاول هذا المنهاج تحقيق مبدأ تكامل المعرفة (عدم تجزئتها) ويسعى إلى مزج المواد الدراسية مزجا تاما بإدماجها في بعضها بحيث تزول الحواجز التي بينها. أما عن مراحل الإدماج فهي:

-مرحلة الإدماج بين محتويات مجموعة متقاربة من المواد الدراسية (مثل إدماج علم الحيوان والنبات والجيولوجيا في مادة الأحياء) وإدماج المواد الاجتماعية (تربية مدنية، تاريخ، جغرافيا).

-مرحلة الإدماج بين محتويات مجموعة غير متقاربة غير المواد الدرا سية مثلا، كدمج مادتين غير متقاربتين كالتاريخ والأدب في مقرر واحد يحمل مسمى التاريخ القومي يقوم بتدريسه مدرس واحد.

-مرحلة الإدماج بين محتويات المواد الدراسية في صورة مشكلات واسعة ومن واقع بيئة المتعلم، وهي المرحلة أكثر تطورا نحو تكامل المعرفة . وفي هذه المرحلة يتقل الاهتمام من الاهتمام بالمادة الدراسية إلى الاهتمام بدراسة مشكلات واسعة ترتبط بالمتعلم، قد تكون مشكلات اقتصادية أو بيئية أو صحية، مما يجعل المواد الدراسية متداخلة مندمجة في بعضها. وبهذا تصبح المادة الدراسية ذات معنى ووظيفة بالنسبة للمتعلم وتساعده على التكيف والاندماج الاجتماعي.

سعى هذا المنهاج إلى جعل المعرفة متكاملة ومندمجة إلى أن ما عيب عليه هو إمداد المتعلمين بقواعد عامة مفاهيم رئيسة في المواد الدراسية لكن دون التعمق فيها . كما أن الإدماج غالبا ما يؤدي إلى التفكير غير المنظم عند المتعلمين، إضافة إل ى أن هذا الدمج كان نظريا أكثر منه عمليا وتطبيقيا.

4-**منهاج المجالات الواسعة:** ويعني تجميع المواد الدراسية المتشابهة في مجالات واسعة تضمها بحيث تزول الحواجز بينها تماما، وتصبح المعارف وظيفية يستخدمها المتعلمون

في حياتهم الاجتماعية خاصة المشكلات اليومية انطلاق ا من المفاهيم والمبادئ الأساسية والتعميمات المدروسة. ومن أهم المجالات التي يتكون منها هذا المنهاج:

-مجال العلوم العامة: ويتضمن العلوم الطبيعية والفيزياء والكيمياء والأحياء والجيولوجيا.

-مجال المواد الاجتماعية: ويضم التاريخ والجغرافيا والتربية المدنية والاقتصاد.

-مجال الدراسات الدينية: ويضم التربية الإسلامية بمجالاتها الأربعة.

-مجال الدراسات اللغوية: ويتضمن فروع اللغة من قراءة ونصوص وأدب ونحو وإملاء وخط وأناشيد ومشاريع كتابية.

-مجال الدراسات الرياضية: ويضم الحساب والجبر والهندسة

:مجال التربية الفنية: ويضم الرسم والتربية الموسيقية.

واستخدم هذا المنهاج بشكل واسع في مرحلة التعليم الابتدائي والمتوسط كون هاتين المرحلتين لا تتطلبان تعمق في المواد الدراسية، في حين نظم منهاج المجالات الواسعة في صيغة مشكلات مرتبطة بحياة التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي ، ومن بين ال مشكلات المتناولة مشكلة التغذية ومشكلة تزايد السكان ومشكلة التلوث البيئي ومشكلة الزواج والطلاق. لكن في الواقع لم ينجح هذا المنهاج في إزالة الحواجز بين مواد المجال الواحد إزالة تامة حيث بقيت أجزاء تجمع داخل غلاف واحد.

5-**منهاج المواد المتكاملة:** وارتبط مفهوم هذا المنهاج بالسعي نحو تحقيق تكامل شخصية المتعلم ونموه الكامل تجسيدا لوحدة الفرد المتعلم. ولقد ظهر هذا المنهاج في بدايته كخطوة وسط بين منهاج المواد الدراسية المنفصلة ومنهاج المواد الدراسية المندمجة أي أنه كان محاولة للتوفيق بين الانفصال الكلي والدمج التام . وركز التكامل في بداية الأمر على الرغبة في التكامل الطبيعي عند المتعلم والعناية بالفائدة التي تعود عليه من خلال المادة

الدراسية التي يتلقاها والاهتمام بنمو كل مظاهر شخصيته أي الجسمية والمعرفية والوجدانية والاجتماعية، ذلك بتهيئة الإمكانات والظروف المساعدة ع لى ذلك. فالهدف إذن هو تقديم معرفة بطريقة وظيفية في صورة مفاهيم أساسية متدرجة ومترابطة تغطي الموضوعات المختلفة وتوضح وحدة المعرفة وتعاون التلاميذ على إدراك أهميتها في حياتهم اليومية والعالم الذي يعيشون فيه بما يؤدي إلى تكامل شخصياتهم، دون أن يكون هناك تكرار للموضوعات أو المشكلات أو تجزئة المعرفة إلى ميادين منفصلة.

والمبررات التي استند إليها هذا المنهاج هو أن الكون كل متكامل، يتكون من عدة عناصر لكنها تعمل بطريقة متكاملة، نفس الشيء بالنسبة للفعل التربوي . أيضا أن المشكلات التي يواجهها المتعلم تحتاج إلى أكثر من مادة علمية لحلها، إذن فهذا النوع من المناهج يكون أكثر واقعية وارتباطا بالحياة. كما أن هذا المنهاج يعد اقتصاديا ذلك أنه يتطلب نوع واحد من المدرسين وكتاب واحد ونوع واحد من الامتحانات.

كما يقوم هذا المنهاج على عدة مداخل في تدريسه، كمدخل المفاهيم والنظريات والتعميمات، مدخل العمليات العقلية والتفكير والبحث، مدخل المشكلات، مدخل المشروع، مدخل البيئة، مدخل التطبيقات العلمية ومدخل الظواهر الطبيعية.

6-**منهاج النشاط**: يوجه هذا المنهاج عنايته إلى نشاط المتعلم الذاتي، وما يتضمنه هذا النشاط من مرور المتعلم بخبرات تربوية متنوعة، تساعده على اكتساب تعلم سوي ونمو متكامل. ويطلق بعض من المربين على هذا المنهاج مسمى ' منهاج الخبرة ' ذلك أن الخبرة ما هي إلا محصلة التفاعل المتبادل بين المتعلم والبيئة . فمن خلال هذا التفاعل المتبادل المستمر يتعلم المتعلم ويصبح هذا التعلم هو المحصلة، فالتفاعل والتعلم الناتج عنه وارتباطهما بمجموعة من الدوافع الذاتية والتلقائية هو ما نطلق عليه " النشاط ' وبالتالي يصبح العمل المدرسي وفق هذا المنهاج عملا يرتبط دائما بالنشاط، سواء داخل المدرسة أو خارجها، كما يصبح هذا النشاط جزء من المادة الدراسية نفسها . ويتوافر في هذا

المنهاج العديد من الأنشطة التي يختارها المتعلمون والتي عند ممارستها تتاح لهم فرص متنوعة للملاحظة والقراءة والبحث والتفكير وإجراء التجارب وتسجيل النتائج وتفسيرها والقيام بالمقارنات وكتابة التقارير ورسم الخرائط، ففي هذا المناخ سيجد كل متعلم النش اط الذي يناسبه والذي سيمارسه داخل المدرسة وخارجها، بتوجيه من المعلم، ما يساعده على النمو كفرد (مستقل) وكعضو داخل جماعة.

ومنهج النشاط هذا يقوم على مبدأ الايجابية والفعالية من قبل المتعلم، ويتم من خلال ممارسة المتعلم لأنواع متعددة من الأنشطة التي تحمل معنى ودلالة عنده، تكسبه مهارات أساسية كالقراءة والكتابة والحساب تصبح وسائل في إشباع حاجاته ومواجهة مشكلاته، فيصبح التعليم وظيفيا بالنسبة للمتعلم. وإذا أردنا أن نحدد خصائص منهاج النشاط سنورد:

-أن محتوى منهاج النشاط يتحدد في ضوء حاجات وميول المتعلمين، وذلك بغية إيجاد الدافعية لعملية التعلم والاستمرار في عملية التعلم والبناء . وبما أن الميول متغيرة وخاضعة للظروف، فإن المعلم مطالب بتغيير وتجديد الوضعيات التربوية استجابة لهذا التغيير.

-منهاج النشاط لا يعد مقدما أو مسبقا بل يوضع مع بداية الدراسة عند التقاء المعلم بالمتعلمين، فيقومون معا باختيار الموضوعات والمشاريع أو المشكلات التي تتجاوب مع ميولهم وحاجاتهم فيضعون الخطط المناسبة.

-هذا المنهاج يتخطى الحدود والحواجز الفاصلة بين جوانب المعرفة المختلفة، ذلك أن هذا المنهاج لا يقدم المعلومات في صورة مواد منفصلة أو مترابطة، فم حتواه يرتبط بمواقف يمارس فيها المتعلمون أنشطة مختلفة لحل مشكلة أو إنجاز مشروع . والمتعلم يحتاج في ذلك إلى مجموعة من المعلومات والمهارات ترتبط كلها بدائرة واحدة هي دائرة المشكلة أو المشروع وبذلك يكتسب المتعلم خبرة متكاملة.

-تنظيم الأنشطة في هذا المنهاج يكون في غالبا في صورة مشروعات أو مشكلات، تؤخذ من واقع المتعلم وحياته الاجتماعية.

-يعتمد هذا المنهاج على العمل الجماعي والتخطيط المشترك، حيث يتيح هذا المنهاج فرصا للمتعلمين للتدريب على التخطيط الفردي والتخطيط الجماعي والتدريب كذلك على المرونة في التخطيط والتنفيذ وينمي علاقات سليمة بينهم وبين معلمهم، وإدارة المدرسة والباحثين التربويين، ما يعمل على تحقيق الأهداف.

وهناك طرق وصور عديدة لتنفيذ منهاج النشاط منها منهاج **النشاط التلقائي** الذي يستغني كلية عن التنظيم التقليدي لليوم الدراسي ويعمد إلى تقسيم المتعلمين إلى مج موعات حسب ميولهم وليس على أساس أعمارهم، وتوفير جميع الإمكانات اللازمة لممارسة أنواع مختلفة من النشاط داخل المدرسة وخارجها.

وأيضا طريقة المشروع التي شاعت كثيرا في الأوساط التربوية نتيجة الاستحسان الذي لقاه تطبيق هذا المفهوم . والمشروع كما يعرفه Kilpatrick هو قيام الفرد أو جماعة المتعلمين بسلسلة من ألوان النشاط لتحقيق أهداف واضحة ومحددة وذات أهمية بالنسبة لهم وأثناء تنفيذ المتعلمين للمشروع وممارستهم لسلسلة من ألوان النشاط يكتسبون العديد من المعارف والاتجاهات والمهارات والتي تتعلق بالجوانب المختلفة للمشروع، كم ا تنمو قدرتهم على التفكير العلمي في جو ملئه الألفة وروح العمل الجماعي، إضافة إلى شعور الثقة بالنفس الناتج عن احترام المشروع لمبدأ الفروق الفردية . أما عن خطوات المشروع فتتمثل أولا في اختيار المشروع، ثانيا التخطيط للمشروع، ثالثا تنفيذ المشروع، رابعا تقييم المشروع.

وهناك صورة ثالثة لمنهاج النشاط تتمثل في منهاج النشاط غير المباشر، ويقوم هذا المنهاج بالاسترشاد بميول المتعلمين وحاجاتهم ونشاطهم التلقائي عند بنائه، ولكن لا تصبح

هذه الميول والحاجات مركزا لتحديد وتنظيم محتوى المنهاج فقط، أي أن هناك أسس أخرى تؤخذ بعين الاعتبار. ومع الايجابيات الكثيرة التي أظهرها منهاج النشاط إلا أن هناك مأخذ أخذت عليه منها أنه غالى في التركيز على ميول وحاجات المتعلم وحل مشكلاته، مما يضعف عنده قيمة المسؤولية الاجتماعية . صعوبة تحديد الميول والحاجات الحقيقية للمتعلمين خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي، كونها متغيرة. إهمال التراث الثقافي والخبرات المجربة للسابقين، ما يجعل المتعلم يحرم منها. صعوبة إعداد معلم جدير بوضع منهاج نشاط يقوم على ميول واهتمامات وحاجات المتعلمين المتغيرة وكذلك صعوبة توفير البيئة التعليمية الملائمة لهذا المنهاج (طاهر محمد الهادي، 2012: 317).

7-**منهاج الوحدات الدراسية** : أدى انقطاع الصلة بين النظرية والتطبيق بين الفلسفات التربوية والميدان (الفصل) إلى جانب جمود النظريات والفلسفات وصعوبة تحقيقها إجرائيا إلى ظهور هذا المنهاج، مع غياب العلاقات بين المواد الدراسية وتقديم محتوى غير وظيفي، بشكل تلقيني، يبعد المتعلم عن بناء المفاهيم والتعميمات، فظهر مفهوم منهاج الوحدات.

اختلفت تعاريف الوحدة بين الباحثين والمربين، فهي عند Morisson شكل شامل ذو معنى ودلالة يتضمن تنظيما للعلم والفن والسلوك يؤدي تعلمه إلى تحقيق أهداف التربية وتكييف الشخصية. ويرى Good أن الوحدة الدراسية هي تنظيم للنشاط والخبرات وأنماط التعلم المختلفة حول هدف معين أو مشكلة تحدد بالتعاون بين مجموعة من المتعلمين ومدرسهم ويتضمن هذا التخطيط وتنفيذ الخطط وتقويم النتائج . ومن خلال هذين التعريفين نلاحظ أن الوحدة لابد أن تتضمن محتوى منظما ومتسلسلا ومتكاملا، أن الوحدة لا تقتصر على تقديم المحتوى بل تتعدى ذلك إلى تقديم أنشطة ومهام تؤدي إلى تكوين خبرات عند المتعلم تساعده في حل المشكلات. أن هدف المحتوى والأنشطة يدور حول موضوع للتعلم تم تحديده من قبل من حيث أهميته وأهدافه ونطاقه . اشتراك المتعلم في إعداد الوحدة

وتنظيمها وتنفيذها وتقويمها دليل على إشراكه في تحمل مسؤولية تعلمه، وذلك لارتباط الوحدة بميوله وحاجاته، فيكون المتعلم نشطا ايجابيا . نظام الوحدة الدقيق والمتقن يظهر وبوضوح مدى مساهمة طريقة التدريس في إنجاح المقرر الدراسي وفي كيفية إكسا ب المتعلمين المعرفة والخبرة.

خصائص منهاج الوحدات:

-تنظيم الوحدة في شكل يضمن تنظيم المعرفة الإنسانية وتخطيطها وإعدادها مسبقا.

-ضرورة احتواء الوحدة على موضوع رئيسي ومحتوى دراسي وأنشطة وخبرات تعلم.

-ضرورة مراعاة طريقة تدريس الوحدة لطبيعة المحتوى وشكل الأنشطة وبيئة التعليم.

-شمول الوحدة لأبعاد موضوع ما وتكاملها مع الوحدات الأخرى يعد ضرورة حتمية.

-ضرورة وجود إطار مرجعي للوحدة من حيث مصادر توفر المحتوى العلمي للوحدة مفصلا ومن حيث تحديد الأهداف المنشودة وسبل تحقيقها بما يتناسب مع طبيعة وثقافة وغايات المجتمع المرتظرة

-تحقيق التفاعل والتواصل بين المعلم والمتعلم يجعل الفعل التربوي هادفا ونشطا وفعالا مما يقوي الثقة والاحترام المتبادل.

-الاتفاق والتعاون بشأن المحتوى والخبرة يعين المعلم على تحقيق الأهداف التربوية كما يعين المتعلم على إشباع حاجاته وتحقيق رغباته والإحساس بذاته.

تخطيط وبناء الوحدات التدريسية: تتضمن عملية البناء الخطوات التالية:

1-تحديد الأهداف من دراسة كل وحدة، اختيار وتنظيم المحتوى الملائم للأهداف والمتعلم

2-تحديد طرق التدريس واستراتيجياته ووسائله، تحديد نشاطات المعلم ونشاطات المتعلم

3-تحديد مصادر المعلومات وكيفية الحصول عليها.

4-التعرف عل خلفيات المتعلمين العملية والثقافية والاجتماعية وكذلك حاجاتهم واهتماماتهم

5-مراعاة المرونة في صياغة الأهداف واختيار محتوى الوحدة وتنظيمه بما يساعد على زيادة نشاط المتعلمين وفعاليتهم.

6-إعداد البيئة الدراسية لتدريس الوحدة

7- مراعاة تقديم أنشطة تعلم تضمن استمرارية لما بعد دراسة الوحدة

عناصر الوحدة الدراسية: تتمثل هذه العناصر في:

-مقدمة: تركز على أهمية دراسة الوحدة وموقعها من مجال المعرفة والزمن المخصص لتنفيذها وعلاقة موضوع الوحدة بمكتسبات المتعلم السابقة وموضوعات الوحدات القادمة.

-الأهداف: ضرورة تغطيتها للمجالات الثلاث (معرفية، وجدانية، مهارية)، مع صياغتها صياغة سلوكية

-المحتوى: وهو ما تدور حوله الوحدة ويستوجب إعداده بأسلوب منطقي متدرج ومتتابع، بحيث يحقق مبدأ تكامل المعرفة.

-أنشطة التعلم والتعليم : وتعني ما يقوم به المتعلم والمعلم في ضوء الأهداف وطبيعة المحتوى وإمكانيات المدرسة وطبيعة المتعلمين.

-الوسائل التعليمية : وهي المعينات البيداغوجية التي تساعد المتعلم والمعلم على بلوغ الأهداف.

-التقويم: ويركز على موازنة نواتج التعلم بأهداف التعلم ويمكن شموله تقويم الأنشطة والزمن والبيئة الدراسية ورؤية مستقبلية لما يمكن أن تكون عليه وحدات تعليمية قادمة (طاهر محمد الهادي، 2012: 310-311-212).

وضعية تقويم للهدف الخاص:

وضعية إدماجية:

السند: لاحظت من خلال دراستك لهذا المحور أن المناهج التعليمية تطورت بتطور المعرفة الإنسانية في كل المجالات، سياسية واقتصادية واجتماعية ومعرفية علمية.

التعليمة: حلل هذه المقولة مبرزا:

-أهمية الأسس في بناء المنهاج

-تطور النظريات السيكولوجية في بناء مفهوم المنهاج الحديث.

-انعكاسات منهاج النشاط على مدرسة الألفية الثالثة.

المحور الثالث: معايير تطوير وبناء المناهج

الهدف الخاص : أن يبين الطالب مبررات وأسس تطوير المنهاج، ويشرح الخطوات المنهجية في تطوير المنهاج.

الأهداف الإجرائية:

-أن يحدد الطالب مفهوم تطوير المنهاج دون خلطه مع مفهوم بناء المنهاج.

-أن يوضح الطالب مبررات ودواعي تطوير المنهاج كضرورة حتمية.

-أن يشرح الطالب أسس تطوير المنهاج مع تقديم أمثلة عن كل أساس.

-إن يحدد الطالب مداخل تطوير المنهاج تحديدا دقيقا.

-أن يشرح الطالب الخطوات المنهجية في تطوير المنهاج.

1-**مفهوم تطوير المنهاج** : يستهدف تطوير المنهاج بلوغه مستوى معين من الفعالية والكفاءة وذلك بغاية مساهمته في عملية التنمية الشاملة بكل أبعادها الاقتصادية والاجتماعية والإنسانية (محمد السيد علي، 2011: 28).

-يعني تطوير المنهاج ذاك التغيير الكيفي المقصود والمنظم الذي يحدثه المختصون في جميع مكونات المنهاج والذي يؤدي إلى تحديث المنهاج ورفع مستوى كفاءته في تحقيق أهداف النظام التعليمي (سعادة، ابراهيم، 2001: 392-393).

-هو عملية صنع قرارات منهجية، ومراجعة ه ذه القرارات على أساس تقويم مستمر ومتتال، أو هو عملية ترجمة المواصفات التخطيطية المقترحة للأهداف والمعرفة والأنشطة المنهجية إلى واقع محسوس متمثلا في وثيقة تربوية مكتوبة يطلق عليها المنهاج، أو هو عملية تحسين ما أثبت تقويم المنهاج حاجته إلى التحسين من عناصر المنهاج أو المؤثرات عليه، ورفع كفاية المنهاج على العموم في تحقيق الأهداف المنشودة، أو هو عملية الوصول بمستوى المناهج الدراسية إلى أفضل صورة ممكنة حتى تتحقق الأهداف التربوية المنشودة على أحسن وجه وبطريقة اقتصادية في الوقت والجهد والتكلفة (السيد علي، 2011: 24).

-تطوير المنهاج هو عملية تفاعل تدريجية شمولية مقصودة وهادفة، تقوم على أسس علمية وموضوعية. ولذلك فتطوير المنهاج هو عملية تستلزم التغيير وعناصرها في تفاعل مستمر ويؤثر كل عنصر منها في العناصر الأخرى ويتأثر بها . وهي عملية لا تحدث فجأة إذ أن ما يتعلق بها من جوانب إنسانية أو بيئية أو قيمية لا تتم فجأة بل لها صفة التدرج. أما أنها شمولية فذلك لأنها تنصب على جميع الجوانب وكل العوامل المؤثرة (المتعلم، المعلم،المحتوى، الأهداف، البيئة والمجتمع ككل). وهي عملية ليست بالعشوائية وإنما مقصودة متعمدة تتم بإرادة مطلقة أ و بإرادة تمليها الظروف المحيطة . وهذا القصد إنما يكون موجها نحو تحقيق أهداف معينة إما لتغير الغايات التربوية في المجتمع أو

مسايرة للتطور الحاصل في جميع المجالات أو لظهور حاجة لهذا التطور إقليميا أو محليا أو دوليا.

وكل تطور يجب أن يستند إلى أسس ومعايير علمية موضوعية وقيمية يتم من خلالها الحكم على تحقيق أهداف عملية التطوير . وعملية التطوير قد تكون بالتحسين أو التعديل أو الإضافة أو الحذف أو الاستبدال . وكل إجراء مما سبق يتم وفق اعتبارات موضوعية خاصة بالسهولة أو الصعوبة أو الصلاحية أو المقبولية أو الترتيب الموضوعي أو المنطقي. وتتم هذه العملية علة منهاج قائم بالفعل وتعد حتمية لأن الثبات والجمود لا حياة فيهما بعكس التطور والنماء، وتشمل عدة قرارات خاصة بعمليات المنهاج ومكوناته (طاهر محمد الهادي، 2012: 329-330). وتصدر هذه القرارات من القائم بعملية التطوير أو المشاركين فيها كالمعلمين، الآباء، رجالات المجتمع ولجان التطوير.

وهناك عدة اعتبارات للتخطيط لعملية التطوير تجسدها Evelyn Swill (1996) في مراعاة مدى وصعوبة التغيير في المنهاج، ضرورة إيجاد أشكال متعددة للتواصل بين الشركاء في العملية، ضرورة الاهتمام بالتنمية المهنية لهؤلاء المشاركين وأيضا ضرورة توفر المصادر الممولة لإنجاح عملية التغيير . ويضيف Fullun ارتبط التغيير والتطوير بالمعارف المطلوب تطويره وكذلك استعداد الأفراد والمنظمات بقبوله.

2-دواعي أو مبررات تطوير المنهاج:

هناك عوامل داخلية وأخرى خارجية هي التي تفسر وتد عو إلى تغيير وتطوير المناهج ومن بين هذه العوامل:

-نتائج تقويمات النظام التربوي خاصة على مستوى البرامج ومكتسبات المتعلمين، فهذه التقويمات تحث على إعادة مراجعة المناهج، مع تحديد نقاط قوتها وتشخيص نقاط ضعفها، ومن بين النقائص الملاحظة على مستوى العديد من الأنظمة التربوية، نورد:

-كثافة البرامج المقدمة للمتعلمين

-استرجاع المعارف وقت التقويم وغياب عنصر الاستثمار

-سيطرة الطرائق التلقينية على الفعل التربوي وابتعادها عن الطرائق النشطة

-عدم قدرة عدد كبير من المتعلمين على مواجهة وحل مشكلات

-تقديم تعلمات غير دالة، بالنسبة للمتعلم طبعا.

-تطور الأنظمة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتحولات التي تمس تنظيم العمل وتمس ملامح المهن، تفرض على المدرسة فهم ثم تبني هذا التطور وبالتالي تغيير مهمتها وغاياتها وفي نفس الوقت تغيير برامجها المدرسية، ولمواجهة هذا الواقع الج ديد، على المدرسة أن تهتم أقل بإشكالية تلقين المعارف وتركز أكثر على استثمار هذه المعارف بشكل ملائم داخل سياقات محددة أو سياقات عامة، أين تتغير الحاجات بصورة مستمرة.

-ضرورة استجابة التربية للطلبات الاجتماعية المتزايدة على التعليم، بتفعيل مقاربات بيداغوجية جد يدة تركز على عملية التعلم لا التعليم، فالمدرسة مطالبة إذن بتبني البيداغوجيات التي تفعل وتطور مفهوم ' التعلم '.

-التطور العلمي للمادة أو المعرفة وكذا نماذجها الديداكتيكية يفسر ضرورة تطوير المناهج، بتحديثها وجعلها ملائمة لهذه التطورات.

-الاطلاع على النظم التعليمية للدول التي قطعت شوطا بعيدا في طريق المدنية والتقدم، فقد يكون هذا دافعا إلى مراجعة المناهج التعليمية ومن ثمة الاستفادة من خبرات تلك الدول المتقدمة والمتطورة.

3-**أسس تطوير المنهاج ومصادره:** يجمع الباحثون أن هذه الأسس تتمثل في:

-دراسة طبيعة المتعلم من حيث مراحل نموه المختلفة وتشخيص حاجات كل مرحلة وكذا الوقوف على قدراته ومشكلاته وتطلعاته نحو المستقبل.

-دراسة المجتمع من حيث فلسفته العامة وفلسفته التربوية وقيمه وثقافته وبيئاته المختلفة وموارده وحاجاته وأهدافه وتطلعاته وكذا مشكلاته، إضافة إلى علاقته مع أفر اده (النظام السياسي)، وأساليب التواصل بين أفراده (النظام الاجتماعي).

-دراسة طبيعة المعرفة الإنسانية والفلسفات التربوية السائدة إمكانية تبنيها أو تعديلها لتوافق ظروف الفرد والمجتمع وكذلك دراسة ميادين المعرفة المنظمة (المعرفة العالمة المحولة إلى معرفة قابلة للتدريس) التي يمكن للمنهاج أن يتضمنها في محتواه وأنشطته.

كما يقدم Adams (2009) وتماشيا مع الاتجاهات العالمية الخاصة بالمبادئ الأساسية في تطوير المنهاج، هذه المبادئ:

-اختيار المادة الدراسية المطورة في ضوء معايير علاقتها بالمواد الأخرى والأهداف المحددة سلفا وأهميتها وأولوية تطويرها . ثم مدى هذه المادة من حيث الكم المقدم وعمق التغطية والتركيز، ثم التتابع الهرمي وتدرج الصعوبة.

-الاستمرارية في التعلم ونعني بها أن المادة الدراسية المطورة تحفز المتعلم على الاستمرار في طلب العلم ويحس بمدى إنجازه.

-التوازن ويعني التوازن القائم بين مظاهر النمو عند المتعلمين (معرفي، وجداني، مهاري) والتي تستهدفها الأهداف أو التوازن القائم بين المواد الدراسية الخاضعة للتطوير.

-التقويم: ويقصد به تقويم المحتوى الخاص بالطلاقة والتنظيم والاكتمال، وتقويم العملية الخاص بجودة التصميم والتجريب وتقويم المشاركين في في تطوير المنهاج ومدى تأثيرهم

على الهيئة التدريسية والمتعلمين، ثم تقويم النواتج وتأثيرها على الوسط الخارجي أي البيئة بشكل عام.

-طبيعة المتعلمين وحاجاتهم من حيث النمو المعرفي والنمو اللغوي والاجتماعي والنفسي والوجداني والأخلاقي، بالإضافة إلى التركيز على الجانب المهني والتقني التكنولوجي.

-انتقاء أفضل طرق التدريس الممكنة والتي تستجيب لتغيرات الحياة وكذا للمتعلمين.

-تنمية قدرات وكفاءات المدرسين بما يتلاءم مع جوانب التطوير، فتكوين المدرسين يجب أن يحتل مكانة الصدارة عند تطوير المنهاج وإلا لا داعي لهذه العملية.

-مصادر التسهيلات التي تعزز تنفيذ عملية التطوير وكذلك مصادر الميزانية المرصودة من أجل إنجاح عملية التطوير

4-**مداخل التطوير**: هناك مدخلان رئيسيان لتطير المنهاج:

4-1-**المدخل الفني**: يستند هذا المدخل إلى أسلوب تحليلي استنباطي يقوم فيه مطور المنهاج بوضع المرامي أولا ثم يترجمها إلى مقاصد وينتهي بالأهداف ومن ثمة تتحول الأهداف إلى خبرات تعليمية. وهذا المدخل النظامي يعين المخططين على استخدام نواتج التعلم المقصود والقائمة على تحديد المحتوى لتنتج خبرات تعلم تعين المتعلمين على تحقيق تلك النواتج.

4-2-**المدخل غير الفني**: يعتمد على تنمية القيم والاتجاهات عند المتعلمين من خلال الخبرات التي يمرون بها بفضل محتوى يضم بعض الموضوعات أو القضايا البينية interdisciplinaire. وتقدم هذه الخبرات بناء على ما يفضله المتعلمين ودرجة الحكم عليها وكذلك عبر العلاقات القائمة بين المدرسين والمخططين المتعلمين أو بيئات التعامل بين المعلم والمتعلم من حيث خبرات كل منهما وأنماط التفاعل بينهما أو القيم والأحاسيس

المشتركة، بالإضافة إلى البيئة المادية التي تضمنها بما فيها من اعتبارات الزمان والمكان ومواد التعلم والمعامل وأسلوب ترظيم بيئة التعلم وغيرها.

5-**خطوات تطوير المناهج التعليمية** : تمر عملية تطوير المناهج التعليمية بمجموعة من الخطوات هي:

5-1-الإحساس بضرورة تطوير المناهج التعليمية : وذلك بتسليط الضوء على نواحي القصور التي تعانيها المناهج القائمة، وما يترتب عنها من نتائج سلبية، وع رض دعوات التجديد والتطوير المنبعثة من داخل المؤسسة التربوية ومن خارجها، وعرض أهداف التطوير وما تحققه للناشئة والمجتمع، إلى أن تتشكل لدى كثير من الناس القناعة بضرورة التطوير.

5-2-تحديد الأهداف وترجمتها إلى معايير : إن تحديد أهداف التطوير هي الخطوة الإجرائية الأساسية للتطوير بعد تعميم الإحساس بالحاجة إليه من خلال الخطوة السابقة، فهي التي تحدد معالم خطة التطوير ومراحلها، وتحدد محتوى المناهج التعليمية وطرائقها ووسائلها وأساليب تجريب المناهج المطورة، ومتابعتها وتقويمها.

5-3-اختيار وتنظيم محتوى المناهج التعليمية ا لمطورة: بعد اختيار محتوى المناهج المطورة في ضوء الأهداف التي تم تحديدها، ووفق المعايير الأساسية كارتباطها بالأهداف وواقع المتعلمين ومراعاة ميولهم ومستواهم، إضافة إلى اتزانها من حيث الشمول والعمق والصدق، ومناسبة الوقت المتاح لتعلمها . كما يتم تنظيم المحتوى و ترتيب موضوعاته بشكل يتحقق في هذا التنظيم، تماسك المادة وترابطها وتكاملها، وسهولة اكتسابها من قبل المتعلمين، وهذا يعني تحقيق نوع من التوازن بين التنظيم المنطقي والسيكولوجي للمادة، مع التذكير بمعايير تنظيم المحتوى، كالاستمرار والتكامل والمرونة.

5-4-اختيار استراتيجيات التدريس : حيث يتم اختيار وتحديد استراتيجيات التدريس وأساليبه المناسبة لكل موضوع من موضوعات المادة، على أن تتسم هذه الاستراتيجيات والأساليب مع المحتوى، وانسجامها مع الأهداف، وإثارتها لدافعية المتعلم، وإتاحة الفرصة لمشاركته الايجابية في التعلم والحر ص على إكسابه الخبرات المربية ومهارات التفكير العلمي والتفكير الناقد والإبداعي، ومهارات حل المشكلات، كما ينبغي أن تتسم بالمرونة بحيث يمكن تطويرها أو تعديلها حسب ظروف البيئة التعلمية-التعليمية.

5-5-اختيار الأنشطة التربوية التعليمية : فتختار الأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية، التي تعزز تعلم التعلم وتثبته وتثري الخبرة وتساعد على تعديل السلوك، واكتساب الاتجاهات الايجابية، وتشبع الحاجات وتنمي الميول ومحتواه والمفيدة، شريطة ارتباطها بأهداف المنهاج ومحتواه وتنوعها ومناسبتها للمتعلمين، ومراعاتها للفروق الفردية، وتوفير الفرص المساعدة على اكتساب القيم والاتجاهات الايجابية، والمهارات التعليمية المنسجمة مع طبيعة العصر، كمهارات التعلم الذاتي، والتعامل مع تكنولوجيا التعليم.

5-6-تحديد الوسائل التعليمية (تكنولوجيا التعليم): تتطلب المناهج التعليمية المطورة منظومة من الوسائل والتقنيات التعليمية التي تساعد كل من المعلم والمتعلم على تحقيق الأهداف المنشودة، فقد تدخل موضوعات جديدة على المنهاج المطور تستدعي استخدام مصورات أو أفلام أو أقراص مدمجة أو بطاقات ولوحات جديدة تسهل تعليمها وتعلمها، وهذا ما يتطلب توفير الأجهزة التقنية الضرو رية لبعض المواد التعليمية كأجهزة العرض الثابتة والمتحركة والبرامج والأفلام التعليمية، وتعد مكونا لا يقل أهمية عن باقي مكونات المناهج التعليمية الحديثة.

5-7-اختيار أساليب التقويم: فيتم تحديد أساليب تقويم تعلم المتعلمين، وما أحدثته المناهج المطورة من تغيير و تعديل في سلوكهم، ومن بين هذه الأساليب، أساليب تقويم التحصيل الدراسي، وأساليب تقويم النمو الشخصي والوجداني، على أن تتوافر في تلك الأساليب

المواصفات العلمية مثل الارتباط بالأهداف والاستمرار والوضوح والصدق والثبات والموضوعية والشمول والاقتصاد في الوقت والتكلفةوالجهد .

5-8-التهيئة لتجريب المناهج التعليمية المطورة: وتكون التهيئة من خلال إصدار قرارات وزارية تحدد الولايات والمدارس التجريبية، وتشكيل اللجان المركزية والفرعية المشرفة على التجريب، وإقامة دورات تدريبية مركزية للمشرفين التربويين حول المناهج المطورة، وتكليفهم بدورهم ببرمجة وتنفيذ دورات تدريبية للمعلمين المتواجدين على مستوى المدارس التجريبية . كما تتضمن القرارات تشكيل لجان تاليف كتب لمقررات المناهج المطورة وما يتبعها من مواد تعليمية وأدلة معلمين، وتشرع تلك اللجان في بتأليف كتب المتعلمين، على أن يتم التأكد م ن تغطية المعلومات والمفاهيم والحقائق والتعميمات والنظريات المتضمنة فيها مختلف الأهداف، ومناسبتها للزمن المقرر لتدريسها، واتسامها بالمصداقية والصحة العلمية والحداثة والسلامة اللغوية وسهولة الأسلوب وجمال الخط ومناسبة حجمه لفئة المتعلمين المستهدفة، وجاذبية أل وانه وغناه بالصور والرسوم التوضيحية.

5-9-تجريب المناهج التعليمية المطورة : وتهدف هذه الخطوة إلى التأكد من توافر الشروط والمعايير المحددة لكل من المحتوى والخبرات والطرائق والوسائل والكتب والمواد التعليمية واتساقها مع أهداف المناهج . التعرف كذلك على المشكلات و العوائق التي تواجه المناهج المطورة لتذليلها قبل التنفيذ . التأكد من امتلاك المعلمين والمشرفين الكفاءات الأكاديمية والتربوية التي تكفل تحقيق أهداف المناهج المطورة.

وتنفذ هذه الخطوة وفق مجموعة من الخطوات الإجرائية هي:

-وضع الخطة موضع التنفيذ وفق الشروط العلمية المعروفة، متضمنة إصدار القرارات وتشكيل اللجان المركزية والفرعية للإشراف على العملية ومتابعتها.

-اختيار عينة التجريب بحيث تكون ممثلة للمجتمع الأصلي تحدد وفق متغيرات معينة مضبوطة.

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

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

-تطبيق التجريب في المدارس التجريبية وفق الشروط التجريبية الموضوعية والعمل على استبعاد مختلف المتغيرات 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 أولياء المتعلمين ومتعلمون من المدارس التجريبية ووسائل الإعلام ومراكز البحث الجامعي، لمناقشة نتائج التجريب، وتشخيص الصعوبات، وتحديد أوجه القصور في مختلف جوانب المناهج التعليمية المجربة، بغية تلافيها واستعدادا لمرحلة تنفيذها وتعميمها . ويمكن إعادة تجريب المناهج المطورة مرة ثانية وثالثة، لتخليصها من الشوائب والثغرات، وللوصول به ا إلى الكفاية الداخلية والخارجية.

5-10-الاستعداد لتعميم المناهج المطورة : قد تستغرق هذه الخطوة سنة أو سنتين أو أكثر، ومن جملة الاستعدادات توفير الميزانية اللازمة لذلك، انجاز الكتب المدرسية، تجهيز المدارس بما يلزم من مخابر وأدوات وأجهزة، تكوين وتدريب المعلمي ن على الممارسات البيداغوجية المناسبة للمقاربات المعتمدة في المناهج المطورة، إخضاع الموجهين والمشرفين التربويين لدورات تدريبية لمعرفة الطرائق والوسائل الحديثة في

الإشراف والتوجيه، تبعا للمناهج التعليمية المقترحة . إعداد الوسائل المتنوعة الضرورية لعملية متابعة المناهج المطورة وتقويمها .

5-11-تعميم المناهج التعليمية المطورة: حيث تصدر القرارات المتعلقة بتعميمها، محددة موعد بدء تعميمها على مستوى الوطن، وتنشر هذه القرارات عبر وسائل الإعلام السمعية-البصرية، وكذلك عبر الجرائد الرسمية.

5-12-تقويم المناهج التعليمية الم طورة: وعملية التقويم هذه لا تعني الانتهاء من العمل بالنسبة لهذه المناهج المطورة بل يعني بدء مرحلة جديدة من المتابعة والتقويم حيث ستصير مناهج قائمة تحتاج إلى كشف ثغراتها وأوجه قصورها، استعدادا لعملية تطوير جديدة، ذلك أن عملية تطوير المناهج هي عملية مستمرة م تجددة (العجمي، 2001: 364-365).

وضعية تقويم للهدف الخاص:

الوضعية الإدماجية:

السند: يقر كثير من الناس حتى الذين ينتمون إلى المجال التربوي أن تغيير وتطوير المناهج مرتبط بفشل المناهج التعليمية القائمة وبالتالي ضرورة استبدالها.

التعليمة: بين مشروعية أو لا مشروعية هذا الطرح، من خلال:

-تحديد مفهوم تطوير المناهج

-مبررات ودواعي هذا التطوير

-الأسس المعتمدة في تطوير المنهاج.

المحور الرابع: أساسيات تقويم المناهج التربوية

الهدف الخاص : أن يتعرف الطالب على مفهوم تقويم المنهاج وأن يوظف نموذج Bouchard & Plante في تقويم مناهج الإصلاح

الأهداف الإجرائية:

-أن يحدد الطالب مفهوم تقويم المنهاج تحديدا دقيقا، وفق مراحله الثلاث.

-أن يتعرف الطالب على مفهوم المعايير بشكل عام وشكل خاص.

-أن يتعرف الطالب على نموذج Bouchard & Plante في تقويم أي منهاج

-أن يطبق الطالب النموذج السابق على مناهج الإصلاح المتبناة في الجزائر.

المنهاج مثله مثل بقية عناصر الفعل التربوي يجب أن يخضع لعملية تقويم للوقوف على مدى صلاحيته في تحقيق ما وضع له، وخضعت عملية التقويم هذه لمبادرات ومحاولات كثيرة، إلى أن توصل المختصون في علوم التربية والديداكتيكا إلى أسس علمية ترتبط بوضع معايير تعتمد في تقويم المنهاج، ونعرض النموذج الذي قدمه كل من Bouchard & Plante في سنة 2002 والذي يتضمن سبعة معايير اعتبراها كميزات استعراضية qualités transversales بحيث يجب أن تكون موجودة مهما كان المنهاج المقوم في نموذج تحليلي وذلك بهدف تقويم نوعية فعل تكويني (Demeuse, 2013 :8-9) وهذه المعايير هي:

1-معيار النجاعة (le critère de pertinence): تتضمن هذه الخاصية تحديد إجرائي لأهداف المنهاج وحاجات الأفراد، بمعنى أن النوايا والأهداف المتضمنة في المنهاج يجب أن تستجيب لحاجات محددة بوضوح ودقة.

2-معيار السياقية (le critère d'apropos): تتضمن هذه الخاصية فحص مدى تقدير الضغوطات المرتبطة بالسياق أو الميدان عند بناء المنهاج.

3-معيار الفعالية (le critère d'efficacité): تتضمن هذه الخاصية تحديد العلاقة بين الأهداف المنتظرة والنتائج المحصل عليها فعليا، بمعنى عدد الأهداف المحققة من جملة الأهداف المنتظرة.

4-معيار الفاعلية (le critère d'efficience): تتضمن هذه الخاصية تحديد:

-رفع درجة تحقيق الأهداف المنتظرة دون رفع موارد تحقيقها

-خفض موارد التحقيق دون خفض درجة تحقيق الأهداف المنتظرة أي دون خفض الفعالية.

5-معيار الانسجام (le critère de cohérence): تتضمن هذه الخاصية فحص الموارد المجندة لبلوغ الأهداف المنتظرة، الموارد البشرية والمادية طبعا، ودرجة الترابط والانسجام بينها.

6-معيار السنرجيا (le critère de synergie): تتضمن هذه الخاصية تقويم مدى ترابط الوسائل البشرية، بمعنى تقويم الفعل ال جماعي وديناميته في ظل تقدير المظاهر الاقتصادية للوسائل، أيضا تقويم الترابط والتواصل والاتجاهات والمناخ التنظيمي أي تقويم كل ما يرتبط بالطبيعة البشرية والتفاعلات القائمة بينها.

نقوم بتقويم السنرجيا والانسجام بهدف تحديد اللافعالية لتقليص أثارها السلبية.

7-معيار (durabilité): ويرى الباحثان أن هذا المعيار هو امتداد لمعيار الفعالية ويتجسد في رابط المطابقة بين أهداف المنظمة المنشودة وإبقاء النتائج المحصل عليها لأكبر وأطول وقت. فهذه الميزة هي بمثابة ضمان لحسن الخدمة أو السلعة أو البضاعة إذا انتقلنا إلى سياقات أخرى غير السياقات التربوية . إذن فالاهتمام هنا ينصب على ديمومة واستمرارية النتائج المحصل عليها (Bouchard, Plante, 2002 :)

وضعية تقويم للهدف الخاص:

وضعية إدماجية:

السند: انقسم زملاؤك في مقياس ' جودة المناهج التعليمية ' إلى مؤيد ومعارض لجودة مناهج إصلاح الجيل الثاني (2015) القائم على مقاربة التدريس بالكفاءات وبيداغوجيا الإدماج.

التعليمة: بين لزملائك وفق طرح علمي تربوي مزالق طرحهم، محددا:

-مفهوم التقويم

-المعايير المستند إليها عند تقويم المنهاج

-ضرورة تقويم المنهاج.

المراجـــع:

1-حسن جعفر الخليفة (2005). المنهج المدرسي المعاصر،الطبعة الثانية، دار الشروق، عمان الأردن.

2-جودت أحمد سعادة، وعبد الله محمد ابراهيم (2001). تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها، الطبعة الأولى، دار الشروق، عمان الأردن.

3-مها بنت محمد العجمي (2001). المناهج الدراسية، أسسها، مكوناته، تنظيماتها وتطبيقاتها التربوية، الطبعة الأولى، مكتبة الملك فهد، الرياض.

4-محمود الحيلة، وتوفيق مرعي (2002). المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها، عناصرها، أسسها، عملياتها، الطبعة الثانية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

5-محمد صلاح الدين مجاورة، وفتحي عبد المقصود الديب (2000). المنهج المدرسي، أسسه وتطبيقاته التربوية، الطبعة الأولى، دار القلم، الكويت.

6-محمد السيد علي (2011). اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، الطبعة الأولى، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن

7--طاهر محمد الهادي محمد (2012). أسس المناهج المعاصرة، الطبعة الأولى، دار المسيرة عمان الأردن.

8-فؤاد محمد موسى (2002). المناهج، أسسها، عناصرها وتنظيماتها، عالم الكتب، جامعة المنصورة، مصر.

9-ناجي تمار، وعبد الرحمن بن بريكة (2015). المناهج التعليمية والتقويم التربوي،

10-وزارة التربية الوطنية (1999). تقييم المناهج، وثيقة تكوينية.

11- Demeuse M & Strauven CH (2006) : développer un curriculum d'enseignement ou de formation, des options politiques au pilotage, Perspectives en éducation et formation.

12- Demeuse,M (2013) : Elaborer un curriculum de formation et en assurer la qualité. In penser la formation des professionnels de la santé. Une perspective intégrative, De Boeck.

13-Miled, M. (2005) : Un cadre conceptuel pour l'élaboration d'un curriculum selon l'approche par les compétences, La refonte de la pédagogie en Algérie-Défis et enjeux d'une société en mutation, Alger : Unesco-ONPS.

14-Plante J, Bouchard CH (2002) : La qualité, mieux la définir pour mieux la mesurer. cahiers du service de pédagogie expérimentale. Université de Liège.