المناهج التربوية للمرحلة الأولية

من التعليم الأساسي

السنة : السنة الثالثة ـ معلم صف

القسم : المناهج وأصول التدريس

منشورات جامعة دمشق
كلية التربية

المناهج التربوية للمرحلة الأولية من التعليم الأساسي

الدكتور جبرائيل بشارة
الأستاذ في قسم المناهج وأصول التدريس

الدكتورة أسما الياس
الأستاذ في قسم المناهج وأصول التدريس

جامعة دمشق

١٤٢٧ ـ ١٤٢٨ هـ
٢٠٠٦ ـ ٢٠٠٧ م

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفهرس

الموضـــــــــوع	الصفحة
تقديم	٩
الفصل الأول : مفهوم المنهاج في مرحلة التعليم الأساسي.	**١١**
ـــ الأغراض التعليمية .	١٣
ـــ المفهوم التقليدي للمنهاج	١٥
ـــ الانتقادات الموجهة إلى المنهاج بمفهومه التقليدي	١٦
المفهوم الحديث للمنهاج	١٨
المنهاج كنظام	٢٢
أسئلة وتدريبات	٢٨
الفصل الثاني : عناصر المنهاج	**٢٩**
ـــ الأغراض التعليمية.	٣١
ـــ مقدمة	٣٣
ـــ أولاً : مفهوم التعليم الأساسي وتعريفه .	٣٤
ـــ ثانياً : أهداف مرحلة التعليم الأساسي .	٣٧
ـــ ثالثاً :محتوى التعليم الأساسي .	٤٣
ـــ رابعاً : أساليب التدريس والأنشطة المدرسية .	٥٤
ـــ خامساً :التقويم	٧٨
ـــ أسئلة وتدريبات .	٧٩
الفصل الثالث :أسس بناء المناهج .	٨١
ـــ الأغراض التعليمية .	٨٣
ـــ مقدمة .	٨٥

أولاً : الأساس الاجتماعي .	٨٥
ثانياً : الأساس النفسي .	٩٦
ثالثاً : الأساس الفلسفي .	١١٤
رابعاً : الأساس العلمي والتكنولوجي .	١٢١
خامساً : المنهاج والبيئة .	١٣١
ـــ أسئلة وتدريبات .	١٣٤
الفصل الرابع : أشكال تنظيم المنهاج .	١٣٥
الأغراض التعليمية .	١٣٧
ـــ مقدمة .	١٣٩
أولاً : منهاج المواد الدراسية .	١٤١
ثانيا :منهاج النشاط .	١٤٨
ثالثاً : المنهاج المحوري .	١٥٧
رابعاً : منهاج الوحدات .	١٦٢
خامساً : منهاج الخبرة المتكاملة .	١٦٦
ـــ أسئلة وتدريبات .	١٨١
الفصل الخامس : تقويم المنهاج في مرحلة التعليم الأساسي	**١٨٣**
ـــ الأغراض التعليمية.	١٨٥
ـــ مقدمة	١٨٧
ـــ أنواع التقويم	١٨٨

ـــ فوائد التقويم .	١٩١
ـــ نموذج التقويم التطويري المستمر للمناهج الدراسية .	١٩٤
ـــ أسئلة وتدريبات .	٢١٧
الفصل السادس : تطوير المناهج التربوية .	**٢١٩**
الأغراض التعليمية .	٢٢١
مقدمة .	٢٢٣
دواعي التطوير .	٢٢٤
الأسس التي تقوم عليها عملية التطوير .	٢٢٩
خطوات عملية التطوير .	٢٣٢
مستلزمات عملية التطوير .	٢٣٩
صعوبات التطوير .	٢٤٢
مقترحات للتغلب على معوقات تطوير المناهج .	٢٤٣
أسئلة وتدريبات	٢٤٦
قائمة المصطلحات	**٢٤٧**
المراجع	**٢٥٥**

Damascus University

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

تقديم :

يعّد التعليم الأساسي حجر الزاوية في بناء النظام التربوي وتحديث اتجاهاته، لأنّه يشكّل المرحلة القاعدية التي تغطّي الفترة الحاسمة في حياة الأطفال واليافعين (٦ ــ ١٥) سنة ، ففي هذه الفترة تتشكّل شخصيّة المتعلّم ، وتتحدد اتجاهاته الفكرية والسلوكية والاجتماعية، مما يدفع إلى الاهتمام بمناهج هذه المرحلة من حيث الأهداف والمحتوى والأنشطة التعليمية / التعلّمية التي تستجيب لخصائص المتعلمين ، وتتسق مع توجهات التربية ومتطلبات العصر .

فمناهج التعليم الأساسي، ينبغي أنْ تقدم للمتعلم الحد الأدنى من التعليم، فتزوّده إلى جانب المعارف والمعلومات الأساسية، بمهارات وظيفيّة عملية مرتبطة ببرامج التنمية ، محققة في ذلك الربط العضوي المتكامل بين الفرد ومجتمعه ، كما وينبغي أنْ تشكّل له أيضاً مرحلة أولى من مراحل التعلّم مدى الحياة، فتزوّده بالقدرة الذاتية على التعلم من خلال ممارسته أساليب التعلم الذاتي، التي ينبغي أنْ تدرّبه عليها المدرسة .

وانسجاماً مع هذه الرؤية، نضع بين أيديكم كتاب المناهج التربوية لمرحلة التعليم الأساسي، وقد آثرنا أنْ نبدأ كل فصلٍ فيه بالأغراض التعليمية، التي ينبغي أنْ يكون الطالب قادراً على تحقيقها، بعد استيعابه للفصل، كما وأنهينا الفصل بمجموعة من الأسئلة والتدريبات العملية . ويضم الكتاب ستة فصول هي :

ــ الفصل الأول : جاء تحت عنوان "مفهوم المنهاج في مرحلة التعليم الأساسي"، ويتحدث عن المفهوم التقليدي للمنهاج، ويستعرض أهم الانتقادات التي وُجهتْ إليه ، لينتقل بعد ذلك إلى المفهوم الحديث للمنهاج فيرى فيه مشروعاً تربويّا، يتضمّن أربعة عناصر هي : الأهداف ، والمحتوى، والفعاليات والأنشطة التعليمية/التعلُّمية ، والتقويم . وينتهي الفصل بمعالجة مفهوم المنهاج وفق مدخل النظم .

ــ الفصل الثاني جاء تحت عنوان "عناصر المنهاج في مرحلة التعليم الأساسي " ويبدأ بشرح مفهوم التعليم الأساسي والتعريف به ، ويوضح أهداف هذه المرحلة ، ومحتواها وأهمية إدخال التربية المهنية في هذا المحتوى ، لينتقل بعد ذلك لعرض مفصّل عن

أساليب التعليم والأنشطة المدرسية المستخدمة في هذه المرحلة ، ويكتفي بالإشارة إلى عنصر التقويم الذي سيفرد له فصلاً لاحقاً .

ـــ الفصل الثالث وجاء تحت عنوان " أسس بناء المناهج " وقد تناول بالبحث كلاً من الأساس الفلسفي ، والأساس الاجتماعي ، والأساس النفسي ، والأساس العلمي والتكنولوجي وأثر كلٍ منها في الميدان التربوي عامة ، وفي بناء المنهاج خاصة . ويفرد هذا الفصل فقرة خاصة للحديث عن المنهاج والبيئة .

ـــ الفصل الرابع وعنوانه " أشكال تنظيم المنهاج " فقد درس الفصل هذه الأشكال،(المنطقي والسيكولوجي والاجتماعي) وقدّم نماذج عنها، كمنهاج المواد الدراسية المنفصلة، والمحاولات التي جرت لتحسينه (كمنهاج المواد المترابطة ، ومنهاج المجالات الواسعة) ، ومنهاج النشاط وخصائصه ، والمنهاج المحوري ، ومنهاج الوحدات ، وأخيراً منهاج الخبرة المتكاملة .

ـــ الفصل الخامس وجاء تحت عنوان " تقويم المنهاج في مرحلة التعليم الأساسي " وقد تحدّث هذا الفصل عن أنواع التقويم، وفوائده، وشروطه،وقدّم نموذجاً للتقويم التطويري المستمر للمناهج الدراسية بشكلٍ منظومي ، وفق معايير محددة للمدخلات والعمليات والمخرجات، دون أنْ يغفل الأدوات التي يمكن استخدامها في هذه المرحلة .

ـــ أمّا الفصل السادس والأخير " تطوير المنهاج في مرحلة التعليم الأساسي " فقد تناول دواعي التطوير والأسس التي تقوم عليها هذه العملية ، وشرح خطواتها ومستلزماتها وصعوباتها ، وختم بجملة من المقترحات للتغلب على معوقات تطوير المناهج .

وفي الختام ليس لنا إلاّ أنْ نرجو، بأنْ يفيد من هذا الجهد المتواضع ، أولئك المهتمون بقضايا التربية العربية ـــ وبخاصة في مجال المناهج الدراسية ـــ من طلاب كليات التربية والدراسات العليا ومعاهد المعلمين وغيرهم .

المؤلفان

الفصل الأول

مفهوم المنهاج في مرحلة التعليم الأساسي

(الحلقة الأولى)

ـــ الأغراض التعليمية .

ـــ المفهوم التقليدي للمنهاج .

ـــ الانتقادات الموجهة إلى المنهاج بمفهومه التقليدي .

ـــ المفهوم الحديث للمنهاج .

ـــ المنهاج كنظام .

ـــ أسئلة وتدريبات .

Damascus University

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الأغراض التعليمية :

يتوقع منك عزيزي الطالب بعد دراسة هذا الفصل أن تكون قادراً على القيام بما يلي :

١ ـــ أن تُعطي تعريفاً لكل من (المنهاج التقليدي ، المنـــهاج الحـــديث ، المنـــهاج كنظام) .

٢ ـــ أن تقارن بين المنهاج بمفهومه التقليدي والمنهاج بمفهومه الحديث .

٣ ـــ أن تذكر انتقادات وُجِّهت للمفهوم التقليدي للمنهاج غير تلك الـــتي وردت في الكتاب .

٤ ـــ أن تُعطي أمثلة لخبرات مربيَّة يمكن أن يمر بها المتعلم من شـــأنها أن تســـاهم في عملية النمو الشامل للطفل .

٥ ـــ أن تُعطي مثالاً توضح فيه مفهوم " المنهاج نظام متكامل " .

٦ ـــ أن ترسم مخططاً توضح فيه أجزاء النظام .

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

المفهوم التقليدي للمنهاج :

المنهاج التربوي قديم قدم التربية ذاتها ، ولعلنا لا نبالغ إذا قلنا إن المنهاج سابق لعملية التربية ، حيث يتم تخطيطه وتحديده قبل البدء بعملية التربية ذاتها ، فهو وسيلة المؤسسات التربوية لتحقيق أهداف المجتمع وتطلعاته ، وإعداد أبنائه للضلوع بمهماتهم المستقبلية .

ونظراً لتطور المجتمعات وتطور أهدافها، تطوَّر مفهوم المنهاج كثيراً عبر العصور، بحيث كان هذا المفهوم يتناسب مع ما تنتظره المدرسة من أبنائها .

فالمدرسة قديماً لم تجد لديها خيراً من المعرفة لتقديمها إلى المتعلمين ، هذه المعرفة التي تمثّل خبرة الأجيال السابقة ، والتراث الثقافي والاجتماعي من مختلف جوانبه ، لذا حصرت مهمتها في تقديم المعارف للمتعلمين ، ليتمكنوا من الانضمام إلى مجتمع الكبار في المستقبل ، فكانت ترى أن المعرفة تساعد الفرد على الاستفادة من تجارب الأسلاف، وتساعده للإسهام في الحضارة الإنسانية ، ومن هنا ظهرت وظيفة المدرسة الأساسية وهي جمع التراث الإنساني وتبسيطه ليسهل نقله إلى الأجيال المتتابعة .

وانطلاقاً من هذه النظرة عُرِّف المنهاج على أنه " مجموعة المعلومات المختلفة ، والمحددة في كل مادة من المواد والتي تُكسبها المدرسة للمتعلمين بحيث تتضمن هذه المعلومات مجموعة من الحقائق والمفاهيم والمبادئ في مجالات المعرفة المختلفة كالرياضيات والعلوم والجغرافيا والتاريخ واللغات والفنون . . . الخ. " . وجاء هذا التعريف متفقاً مع أهداف المدرسة التقليدية ، وما تنتظره من تلامذتها ، وانعكس هذا التعريف بآثاره على العملية التربوية برمتها ، حيث احتل الكتاب المدرسي مكانة عظيمة ، بل أصبح محور العملية التعليمية ، فدور المعلم هو شرح ما يتضمنه الكتاب من معلومات ودور المتعلم حفظ هذه المعلومات ، ليقوم الموجِّه بعد ذلك بتقويم عمل المعلم من خلال شرحه للمعلومات وحفظ التلاميذ لها ، كما اقتصرت عملية التقويم على قياس ما اكتسبه المتعلمون من معلومات .

وتخطيط المنهاج في ضوء هذا التعريف عملية بسيطة تتطلب تحديد عدد المواد الدراسية التي يجب أن يدرسها المتعلمون، ومن ثم تحديد المعلومات الخاصة بكل مادة ، ثم توزيعها على سنوات الدراسة الخاصة بكل مرحلة من مراحل التعليم ، ويقوم بهذه المهمة لجان من المختصين في المادة العلمية ، ونادراً ما يتواجد في هذه اللجان تربويون أو أخصائيون في علم النفس ، وبعد ذلك تتم عملية طبع الكتب وتوزيعها ، أما التقويم في ضوء هذا التعريف فيقتصر على وضع الاختبارات التي تقيس مدى اكتساب المتعلمين للمعلومات في كل مادة من المواد .

الانتقادات الموجهة للمنهاج بمفهومه التقليدي :

١ ـ من أشد الانتقادات الموجهة إلى المنهاج بمفهومه التقليدي أنه يركز على المعارف وحفظها ، مما أدى إلى إهمال الجوانب الأخرى في العملية التربوية كالمتعلم والذي يُعد المحور الأساس في بناء المنهاج ، وبتركيزه على المعارف ، اقتصر اهتمامه على النمو الإدراكي للمتعلم ، متمثلاً في أدنى صورة له وهي حفظ المعلومات وتذكُّرها مهملاً مستويات التفكير العليا ، كالفهم والتحليل والنقد والتركيب ، فضلاً عن إهماله جوانب النمو الانفعالية والاجتماعية والجسدية ، كما أن التركيز على المعارف أدى إلى إهمال توجيه سلوك المتعلمين وإكسابهم قيم المجتمع واتجاهاته وأصبح المتعلم سلبياً ينحصر دوره في حفظ المعلومات التي تتضمنها الكتب المدرسية وهذا أدى إلى قتل روح الإبداع والابتكار لديه .

٢ ـ إن تركيز المنهاج بمفهومه التقليدي على المادة العلمية ، أدى إلى إحداث فجوة كبيرة بين المدرسة والبيئة الاجتماعية والمحلية ، فلم يتعرّض لمشكلات المجتمع ، ولم يعمل على تنمية قدرات المتعلمين للمساهمة في حل هذه المشكلات ، بالإضافة إلى أن التطور السريع الذي شهدته المجتمعات الإنسانية في جميع الجوانب ، وما رافقه من ركود في مفهوم المنهاج وتطوره ، أدى إلى عجز المدرسة عن تحقيق رسالتها الاجتماعية المتمثلة في خدمة المجتمع .

٣ ــ كان للتركيز على المعلومات أثره السلبي على المعلم ، من حيث وظيفته وأهدافه وطريقته ، فلم يتح له الفرصة ليؤدي رسالته التربوية المتمثلة في توجيه وإرشاد المتعلمين ومساعدتهم على النمو الشامل أو تعديل سلوكهم ، بل على العكس من ذلك اقتصرت على شرح وتفسير وتبسيط المعلومات الواردة في الكتاب المدرسي ، دون تغيير في مضمونها ، ويتبارى المعلمون في ابتكار الوسائل التي تساعد المتعلمين على حفظ المعلومات من خلال الملخصات ، ولفت نظرهم إلى أهم الأسئلة وكيفية الإجابة عنها ، وأصبح المعلم في نظر متعلميه مصدر المعلومات الوحيد ، بمعنى آخر فقدَ المعلم دوره التربوي الذي ينبغي أن يقوم به .

٤ ــ وباعتبار أن المنهاج التقليدي يركز على حفظ المعلومات واكتسابها ، فقد جاءت الطرائق إلقائية ــ عرضية ، يحفظ المتعلم المعلومات ليعيدها أمام المعلم لاحقاً .

٥ ــ اقتصرت طرائق التقويم على قياس ما حصله المتعلم من معلومات ، بطرائق ذاتية غير موضوعية لا تُعطي صورة واقعية عن مستوى المتعلم .

٦ ــ نتيجة لازدحام الكتب بالموضوعات العلمية الواسعة ، ونظراً لضيق الوقت بحيث أصبح من المستحيل أن يتمكن المعلم من إقامة علاقات وديّة مع متعلميه أو محاورتهم أو التعرف على مشكلاتهم التعليمية أو النفسية ، كل هذا كان له الأثر الكبير في جعل العلاقة بين قطبي العملية التربوية المعلم والمتعلم علاقة تسلطية بعيدة عن روح الديموقراطية والحوار .

٧ ــ يُهمل المفهوم التقليدي للمنهاج الفروق الفردية بين المتعلمين ، فيتوجّه إلى الطالب الوسط ، مفترضاً أنّ الجميع متساوون في القدرات والاستعدادات .

٨ ــ أهمل الجانب العملي ، وطغى الجانب النظري ، بحيث عجز عن إعداد أفراد مُزوّدين بالمهارات العملية ، وغير قادرين على التكيّف مع مجتمعهم أو الرد على حاجات هذا المجتمع .

المفهوم الحديث للمنهاج :

بسبب الانتقادات الكثيرة التي تعرض لها المفهوم التقليدي للمنهاج ، وبسبب ما شهدته المجتمعات الإنسانية من تطور على جميع الأصعدة العلمية والتكنولوجية والتربوية بالإضافة إلى تطور الدراسات النفسية كان لا بد من إعادة النظر بمفهوم المنهاج بحيث أصبح يعني " مجموعة الخبرات المربية ، التي يمر بها المتعلمون تحت إشراف المدرسة ، داخل المدرسة أو خارجها لتحقيق أهداف التربية المتمثلة في إدراك النمو الشامل للمتعلمين وتعديل سلوكهم وربطهم بمجتمعهم وبثقافة أمتهم " .

فهو (أي المنهاج) سياق تربوي ومجموعة متتابعة من التجارب والتعلم ، يكتسبها المتعلم بإشراف مؤسسة تربوية ، خلال فترة زمنية لتحقيق أهداف محددة .

ومن خلال تحليل التعريف السابق ، نجد أن المنهاج هو مشروع تربوي يتضمن مجموعة من العناصر هي :

آ ـــ غايات التربية وأهدافها .

ب ـــ المحتوى : أي كافة المعارف والمهارات والخبرات والقيم التي تترجم الأغراض التربوية .

جـ ـــ الفعاليات والأنشطة المستخدمة من أجل تحقيق الأهداف التربوية .

د ـــ أساليب وطرائق التقويم للوقوف على مدى تحقق الأهداف التربوية .

مفهوم المنهاج في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) :

يسود الاعتقاد في الأوساط التربوية أنه لا ينبغي أن يكون للحلقة الأولى من التعليم الأساسي منهاجاً محدداً بشكل مُسبق ويقوم على عدد من المواد الدراسية المقررة شأن مناهج الدراسة المختلفة ، إنه منهاج يقوم على نشاط المتعلم وحيويته ، هدفه الأول تنمية مدارك الأطفال وتربية حواسهم ، وإشباع رغباتهم وتلبية حاجاتهم واكتشاف مواهبهم وتنميتها ، في جو تسوده الحرية والانطلاق بعيداً عن الكبت والإرهاق والتشدد في إتباع نظام معين ، أما اكتساب المعارف فهو ليس هدفاً مقصوداً

لذاته ، وإنما يأتي نتيجة لنشاطات مختلفة يقوم بها المتعلم ، وبالقدر الذي يسمح له بالقيام بهذا النشاط ، بما يتلاءم مع إمكانيات الطفل واستعداداته بعيداً عن الرقابة الصارمة أو التقيُّد بالنظام الصفي .

وهذه الأنشطة الهادفة والمنظمة من شأنها أن تسمح للأطفال بالمرور بخبرات مربِّية.

وعلى مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي أن تُجيب عن ثلاثة أسئلة رئيسة هي :

١ ـ ما الخبرات التي يتضمنها المنهاج ؟ .

٢ ـ ما الهدف من هذه الخبرات ؟ .

٣ ـ أين يمر المتعلمون بهذه الخبرات ؟ .

فالإجابة عن السؤال الأول ، تُحدد الخبرات المربية التي تُعدُّ اللبنة التي يتألف منها المنهاج ، بحيث يكتسب المتعلمون من خلالها معلومات ومهارات وقيم واتجاهات متعددة بالإضافة إلى تنمية مواهبهم وميولهم .

أما الإجابة عن السؤال الثاني ، فتعني تحديد أهداف هذه الخبرات والتي يمكن تلخيصها في تحقيق النمو الشامل للمتعلم وتنمية مواهبه ، ومساعدته على الاندماج في مجتمعه والمساهمة في تطوره وفي بناء صرح الحضارة .

أما السؤال الثالث فالإجابة عنه تُحدد نوع ومكان الأنشطة التي سيقوم بها المتعلمون ومكانها ، سواء داخل المدرسة في حجرة النشاط والمعامل والمكتبات وورش العمل ، أو خارج المدرسة كالرحلات والزيارات . ومن خلال هذه الأنشطة يمر المتعلمون بالخبرات المُخطط لها .

وباعتبار الحلقة الأولى من التعليم الأساسي مرحلة هامة من مراحل التربية ، خاصة وإذا علمنا أن النسبة الأكبر من هؤلاء الأطفال لا يلتحقون برياض الأطفال ، أدركنا أهميتها وحساسيتها ، لذا لا بد من أن يكون لها منهاجاً خاصاً ، له أهدافه التي يسعى إلى تحقيقها .

إنّ منهاج هذه المرحلة لا يقوم على مواد دراسية محددة ، وإنما يعتمد بصورة أساسية على النشاط الذاتي للمتعلم ، ويتيح له الفرصة لتنمية حواسه ومداركه ، وإشباع حاجاته ، وأن يساهم مساهمة فعّالة في اكتشاف ميوله ومواهبه ، وتهذيب هذه المواهب وتنميتها مما يُحقق له نمواً مستمراً وراحة نفسية ويثيره لمزيد من العمل والتعلم، ولتحقيق هذا الأمر ، لا بد من تهيئة جو من الحرية والانطلاق ، ضمن نظام مُحبب يتقيد به الأطفال من تلقاء أنفسهم . وأن تكون هذه الأنشطة مرنة لدرجة كبيرة تسمح للأطفال بممارسة الأنشطة التي يختاروها بأنفسهم ، وأن تراعي الفروق الفردية بينهم ، ويتم لنا ذلك من خلال تنوّع الأنشطة المتاحة للأطفال ، بحيث يختار كل منهم النشاط الذي يناسبه ويحدد الوقت الذي يقضيه في ممارسة هذا النشاط أو ذاك ، ومتى يبدأ به ومتى ينتهي منه ، وهذه الحرية في اختيار النشاط ، وتحديد الوقت في ممارسته يسمح لشخصية الطفل بالتميز والنمو وتحمّل المسؤولية .

ولا بدّ أن تتنوّع هذه الأنشطة ، بتنوع الأهداف من جهة وبتنوع ميول الأطفال وقدراتهم من جهة أخرى ، وأن تكون الحياة في المدرسة مماثلة للحياة اليومية الواقعية خارج المدرسة .وأن توضع المناهج على أساس دراسة معمقة لخصائص الأطفال ، ويُوفّر لهم فرصاً لاكتشاف بيئتهم ، وإجراء التجارب والنشاطات الإبداعية والترفيهية من خلال الموسيقى والرسم والحركات الإيقاعية والقصص وسواها .

إن إعداد منهاج مرحلة التعليم الأساسي هو عملية مستمرة ، عملية تجريبية تقوم على أساس دراسة خصائص الأطفال ، والوقوف على ما بينهم من فروق فردية ، فكل طفل في المدرسة هو طفل فريد في حاجاته واهتماماته وقدراته ، وبقدر ما يكون هذا الطفل نشطاً مشاركاً فعّالاً في حياة المدرسة ، بقدر ما يكون نامٍ ومنطلقٍ وقادر على تحمّل مسؤولية أفعاله .

ويمكن تلخيص أهمية منهاج مرحلة التعليم الأساسي بالنقاط التالية :

آ ـــ أهمية المرحلة العمرية التي يتوجه إليها المنهاج ، وهي من ٦ ـــ ٩ سنوات وهي المرحلة الأهم في تكوين شخصية الفرد ، فما يُقدم للطفل في هذه المرحلة إما أن يلعب دوراً هاماً في تحقيق فوائد جمة له علمياً وانفعالياً واجتماعياً وإما أن يترك من الآثار السلبية ما يعيق نموه وتكيّفه وتشكيل شخصيته .

ولكي تلبي المدرسة حاجات الأطفال الأساسية ، وتسهم في تحقيق الأهداف التربوية لا بدّ أن تقدم لهم قدراً مناسباً من المعلومات حول البيئة وظواهر الطبيعة بما فيها من حيوان ونبات وإنسان . . . الخ.

كما لا بدّ للمدرسة من تدريب الطفل على أداء واجباته، والدفاع عن حقوقه، وأساليب التعامل مع الآخرين معتمدة بصورة أساسية على اللعب والعمل بيديه مما يسمح بنمو جسمه وحواسه وعقله ووجدانه ، وتفتح مداركه وقواه العقلية .

ولا تقف مهمة المدرسة عند إكساب الأطفال مفاهيم مناسبة عن بيئتهم وتكوين بعض المهارات لديهم ، بل يتجاوز الأمر ذلك إلى تكوين الميول والاتجاهات الإيجابية لديهم تجاه بعض القضايا التي تهم المجتمع ، ذلك لأن ما يكوّنه الأطفال من اتجاهات في سني حياتهم الأولى يكون لها آثار عميقة في نفوسهم ، يتمسكون بها بحيث يصبح تعديلها أمراً عسيراً .

ب ـــ المنهاج هو الترجمة العملية لفلسفة التربية وأهدافها ، وتُعدُّ مناهج مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) لتحقيق هذه الأهداف ، والعمل على تنشئة الأطفال تنشئة اجتماعية تتناسب مع ثقافة المجتمع وفلسفته ، فيعمل المنهاج على ترسيخ قيم المجتمع وتنمية قدرة الأطفال منذ هذه السن المبكرة على التكيّف مع مجتمعهم ، مما يحقق فيما بعد التماسك الاجتماعي والوحدة الوطنية .

جـ ـــ واحد من أهم أهداف التعليم الأساسي ، هو إعداد الطفل للمراحل التعليمية اللاحقة ، لذا تنبع أهمية مناهج هذه المرحلة من الدور الذي تلعبه في تهيئة الأطفال لمتابعة تعلمهم بنجاح ، لذا لا بدّ لمناهج هذه المرحلة من أن تخطط وتنفذ

بشكل تكون فيه فعلاً الخطوة الأولى والأساس الذي تعتمد عليه مناهج المراحل الدراسية التالية ، وأن تُزوِّد المتعلمين بالمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.

المنهاج كنظام :

ولأهمية مدخل النظم وفعاليته في تخطيط المناهج ونظراً لكون المنهاج نظاماً متكاملاً ، كان لا بدَّ من تخصيص فقرة خاصة به .

يُعدُّ مصطلح " نظام " من المصطلحات الحديثة في التربية، حيث دخل هذا المصطلح في العلوم التربوية في الخمسينات من القرن العشرين، بعد أن دخل العلوم العسكرية والإدارية والاقتصادية.

والأصل في كلمة نظام (SYSTEM) مأخوذ من العلوم البيولوجية التي تدرس الأجهزة أو النظم (جهاز الدوران، جهاز الهضم...الخ.)

الأساس في مفهوم النظام أنه يتكون من مجموعة من الأجزاء أو المكونات التي ترتبط فيما بينها ارتباطاً عضوياً وثيقاً، بحيث يؤثر كل منها بغيره ويتأثر به، فجهاز الهضم مثلاً لا يتكون من المعدة والأمعاء وما يلحق بهما من غدد، وإنما يكون نظاماً متكاملاً بقدر ما بين هذه المكونات من علاقات متبادلة تمكن النظام من القيام بعمله.

وقد اختلف المهتمون بالنظام في إعطاء تعريف واضح ومحدد له، فركّز بعضهم على أهدافه، بينما ركّز آخرون على البعد المكاني أو البعد الزماني، ولتتوضح الفكرة جيداً سنعرض بعضاً من تعريفات النظام :

١ ــ " النظام هو الكل المركب من مجموعة من عناصر لها وظائف وبينها علاقات تبادلية شبكية تتم ضمن قوانين، وبذلك يؤدي الكل المركب بمجموعه نشاطاً هادفاً له سماته المميزة، وعلاقاته التبادلية مع النظم الأخرى، ويوجد في بعد مجالي وآخر زماني ويكون مفتوحاً يسمح بدخول المعلومات والأفكار إليه، ويكون ضمن حدود وله مدخلات ومخرجات. " (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٨ ــ ص ٣٨٢)

٢ ـــ وقد عرّفه الطوبجي بأنه مجموعة من العناصر التي تتفاعل باستمرار مع بعضـــها مكونة وحدة متكاملة.

٣ ـــ ويُعرّف في علم الإدارة على أنه ذلك الكل المركب من مجموعة العناصر أو الأجزاء التي ترتبط مع بعضها بعضاً بشكل وظيفي متكامل، فأيُّ خلـــل أو تغيير في عنصر من العناصر، ينعكس على النظام ككل، فالنظام (SYSTEM) هو وحدة متكاملة، وليس فقط مجموعة من المكونات أو العناصر، وإنما يتجاوز ذلك إلى ما بين هذه العناصر من علاقات تمكنه من القيام بوظيفته بنجاح. فالنظام كل أكبر من مجموع العناصر التي يتألف منها.(سلامة ، ٢٠٠٠ ، ص ١١)

وإذا حللنا التعاريف السابقة، نلاحظ أن لكل نظام حدوده التي تميزه عن البيئة المحيطة به، ولا يُؤخذ النظام إلاّ ضمن هذه الحدود التي تحتوي عناصر النظام والعلاقات المتبادلة في ما بينها، فلكل نظام دائرة مغلقة حول عناصره التي تقوم بالعمليات والتغييرات المطلوبة حيث تتحول فيه المدخلات إلى المخرجات، ولكن هذا لا يعني أن النظام منعزل عن البيئة المحيطة به، والتي تكون خارج حدوده، بل يتأثر بها بشكل مباشر، فالبيئة هي التي تجعل النظام في حركة ديناميكية مستمرة وتحقق له التوازن وفي الوقت نفسه تجعل من الصعوبة بمكان تحديد حدوده.

وإذا كانت عناصر النظام ترتبط فيما بينها بعلاقات تبادلية تجعلها مترابطة، إلاّ أن هذه العناصر تتمايز بعضها عن بعض من حيث الوظيفة التي يؤديها كل عنصر. وعلى الرغم من هذا التمايز في الوظائف، علينا أن ندرس النظام ككل لأن كلية النظام أكبر من مجموع أجزائه، ولأن العلاقات التبادلية بين عناصره ليست عشوائية، بل تخضع لقوانين منطقية تُحدد في ضوء تكوين النظام الداخلي ونوعية مدخلاته ومخرجاته. (توفيق مرعي ، ٢٠٠٠ ، ص ٦٧).

وكل نظام (SYSTEM) هو وحدة مشتقة من نظام أكبر يسمى النظام الأم (SUPRA - SYSTEM) ، يتـــألف من عدة نظم فرعية (SUB- SYSTEM)

متسلسلة منه ويمكننا تمثيل النظام الأم أو الرئيسي بـ " جسم الإنسان " وتمثيل النظم الفرعية بجهاز الدوران ـ جهاز الهضم ـ جهاز الإخراج...الخ. وفي العلوم الاجتماعية يمكن أن نمثل للنظام الرئيسي بالنظام الاجتماعي العام، الذي يسود مجتمعاً من المجتمعات، ونمثل للنظم الفرعية بالنظام الاقتصادي ـ العسكري ـ التربوي...الخ.

وعلى هذا الأساس يمكن اعتبار المنهاج المدرسي نظاما يتكون من مجموعة من العناصر المنظمة والمرتبطة فيما بينها، ارتباطاً عضوياً بحيث تعمل ككل متكامل. وفي ضوء هذا المفهوم، علينا أن ننظر للمنهاج نظرة شاملة، بحيث لا ينفصل المحتوى عن الأهداف أو عن طرائق التعليم أو طرائق التقويم.

والمنهاج كنظام يُعدُّ مُكوِّناً من نظام أكبر هو النظام التربوي والذي يُعتبر بدوره جزءاً من نظام أكبر هو النظام الاجتماعي.

أجزاء النظام

لكل نظام ثلاثة أجزاء رئيسة، ترتبط فيما بينها، ولكل منها وظيفته وخصائصه في حركة النظام الكلي، وهذه الأجزاء هي المدخلات والمخرجات والعمليات.

١ـ المدخلات Inputs : وهي مجموعة الموارد المختلفة التي تدخل النظام قبل إجراء العمليات، وظيفتها الأساسية إعطاء النظام الطاقة اللازمة، فهي القوة الدافعة للنظام، فمثلاً إذا نظرنا إلى المنهاج كنظام كانت مدخلاته " الأهداف ـ المتعلمون ـ الوسائل ـ الأسس التربوية ـ سمات المجتمع ـ خبرة المعلمين ـ حاجات المتعلمين.... إلخ. "

تبدو المدخلات في ثلاثة مظاهر أساسية هي :

آ ـ التفاعل بين النظام وبيئته.

ب ـ التعرف إلى المدخلات وتحديد ما يحتاج النظام منها.

جـ ـ تحديد أولويات المدخلات ليتم تنشيط النظام (هاني عبد الرحمن ص ٥٥) .

والبيئة المحيطة هي المصدر الأساس للحصول على المدخلات التي تختلف وفقاً لطبيعة النظام وأهدافه، ويمكن تصنيفها إلى :

آ ــ مدخلات بشرية : وهي طاقات وقدرات الأفراد بالإضافة إلى حاجاتهم ورغباتهم وأنماط سلوكهم ذات العلاقة بأهداف النظام ونشاطه.

ب ــ مدخلات مادية : وهي جميع الموارد والأموال والمعدات والتجهيزات التي تستخدم في عمليات النظام.

جـ ــ مدخلات معنوية : وهي المعلومات عن الظروف والأوضاع المحيطة بالنظام، وما يسود في البيئة المحيطة من قيم ومعتقدات وأفكار. (حسين الدوبري ــ ٢٩ ــ ٣١).

أما المؤثرات الخارجية (كالإنارة، درجة الحرارة... الخ) ، فلا تدخل في العمليات ، ولا تتحول إلى مخرجات ، ولكنّها تلعب دوراً هاماً في تسهيل عمل النظام أو عرقلته .

٢ــ العمليات : وهي مجموعة الفعاليات والأنشطة، التي تهدف إلى تحويل المدخلات، وتغييرها إلى الوضع الذي يتناسب مع أهداف النظام وغاياته،ويتوقف نجاح النظام إلى حد كبير على كفاءة العمليات، وقدرتها على استيعاب المدخلات والاستفادة منها إلى الحد الأقصى الممكن، والعمليات مترابطة ومتكاملة مع بعضها بعضاً، مما يترتب عليه النظرة الشمولية، سواء في التعامل معها، أو في تطويرها، أو تعديل أي منها وذلك لضمان التوازن اللازم لانسجام العمليات والوصول إلى المخرجات المرجوة.

وتقاس كفاية النظام بالحصول على أفضل النتائج بأقل كلفة وجهد ممكن، إن اهتمام نظرية المناهج بالمدخلات والمخرجات، وبمعنى آخر بحساب المدخلات والمخرجات، ودراسة الكلفة والإنتاج في التربية، أو العلاقة بين حاملي الشهادات وفرص العمل المتوفرة ليست في الحقيقة نظرية للمناهج، إن نظرية المناهج يجب أن تهتم بالعمليات أساساً، وليس فقط بالمدخلات والمخرجات.

إن ما يحدث داخل المدرسة، يمكن اعتباره مجموعة من الفعاليات المتداخلة بين الأفراد الذين يشغلون أوضاعاً مختلفة (متعلم، معلم، مدير، موجه... الخ.) ، ينتمون إلى طبقات مختلفة.

ويمكننا دراسة ما يحدث في المؤسسات التربوية، بالطرق والأساليب نفسها التي ندرس بها ما يحدث في المؤسسات الإدارية والإنتاجية من خلال ملاحظة علاقات السلطة، النزاعات، مراحل القرار، وبالوسائل النظرية والمنهجية نفسها التي نعالج بها "سوسيولوجيا المنظمات ".

إن نظرية المناهج تفترض إذاً أن نعتمد نظرة أكثر شمولية وأكثر تطابقاً مع خصوصية المؤسسات التربوية ونوعيتها، وبمعرفة التغيرات الحاصلة في شخصية الفرد من خلال اكتسابه للمعارف والخبرات والمهارات

٣ــ المخرجات : والمقصود بها النتائج التي نحصل عليها بعد إجراء العمليات كالتغيير في اتجاهات المتعلمين، المهارات الزائدة للخريجين.

وتتحدد مخرجات أي نظام وفق أهدافه ووظائفه، فإذا كان هدف نظام ما إعداد معلمين (كمنهاج دور المعلمين أو كليات التربية) فإن المخرجات المتوقعة هي معلمون مؤهلون.

وتتوقف قيمة المخرجات على ما تسهم به في خدمة المجتمع لإشباع حاجات اجتماعية أو سياسية أو اقتصادية، أما جودتها فمرهونة بنوعية المدخلات، وبمستوى العمليات، فكلما كانت العمليات في نظام ما جدّية ووثيقة، كلما ارتفع مستوى المخرجات.

ويمكن تصنيف المخرجات إلى :

آ ــ مخرجات بشرية : كالأفراد الذين تم إعدادهم وتأهيلهم (معلمون ــ مهندسون...الخ).

ب ــ مخرجات مادية : كالسلع وأشكال الإنتاج المادي التي يمكن الوصول إليها.

جـــ ـــ مخرجات معنوية : كالمعلومات والأفكار والآراء التي خرج بها المخططون.

التغذية الراجعة :

ويعود مفهوم التغذية الراجعة إلى العلوم الطبيعية والبيولوجية حيث تكون التغذية الراجعة (Feed Back) وسيلة تربط بين ما يُزوّد به النظام من طاقة المدخلات (In put)، وبين ما ينتج من مخرجات (Out Put). وقد استخدمت هذه الفكرة بشكل كبير في نظرية النظم وصار يُنظر إليها على أنها معلومات تقوم بدور المراقبة وترد من المخرجات إلى المدخلات والعمليات، ليتولى بعد ذلك القائمون على أمر النظام عملية تصحيح المسار.

وتشمل عملية التغذية الراجعة ما يلي: (سلامة ،٢٠٠٠ـص ١٥)

آ ـــ تقويم المدخلات : وفي هذه المرحلة تتم عملية جمع المعلومات حول المدخلات البشرية والمادية اللازمة وتحليلها وكذلك تحليل الطرق والأساليب بهدف استخدام الأسلوب الأفضل وتحسين نوعية المدخلات.

ب ـــ تقويم العمليات : وتهدف هذه المرحلة إلى مراقبة العمليات وكيفية تفاعل عناصر النظام ومكوناته، باعتبارها كلاً متكاملاً وتحديد الصعوبات التي تعرقل سير العمليات وتفاعل المدخلات بعضها ببعض.

جـــ ـــ تقويم المخرجات : ويهدف التقويم هنا إلى قياس المتغيرات التي حدثت في المخرجات الفعلية، ويتم ذلك من خلال إعداد نماذج مخرجات مناسبة ومطابقة لأهداف النظام، تُقوَّم المخرجات في ضوئها، وذلك عن طريق جمع المعلومات عن المخرجات الفعلية والتعرف إلى مدى مناسبتها من خلال تحليلها ومقارنتها مع النماذج المخصصة لهذا الغرض .

أسئلة وتدريبات

١ ـــ عرّف كلاً مما يلي : (المنهاج بمفهومه التقليدي ، المفهوم الحديث للمنهاج ، المنهاج كنظام ، المدخلات ، العمليات ، الخبرة المربية) .

٢ ـــ قارن بين مفهومي المنهاج القديم والحديث .

٣ ـــ أذكر أربع انتقادات للمفهوم التقليدي للمنهاج غير تلك التي وردت في الكتاب .

٤ ـــ عُدْ إلى بعض المراجع في المناهج التربوية ، واكتب موضوعاً لا يتجاوز عشرة الأسطر حول أنواع النظم (مغلقة ، مفتوحة) .

٥ ـــ عُدْ إلى بعض المراجع في المناهج التربوية ، وبعض مناهج الحلقة الأولى في التعليم الأساسي وخطط لمجموعة من الخبرات المربية التي يمكن أن يمر بها أطفال هذه المرحلة .

٦ ـــ ارسم مخططاً توضح فيه أجزاء النظام .

٧ ـــ اذكر مثالاً عملياً توضح فيه أن المنهاج نظام متكامل .

الفصـــل الثـــاني

عناصر المنهاج

ـــ الأغراض التعليمية .

ـــ مقدمة

أولاً ـــ مفهوم التعليم الأساسي وتعريفه .

ثانياً ـــ أهداف مرحلة التعليم الأساسي .

ثالثاً ـــ محتوى التعليم الأساسي .

رابعاً ـــ الفعاليات والأنشطة المدرسية .

خامساً ـــ التقويم .

ـــ أسئلة وتدريبات .

Damascus University

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الأغراض التعليمية :

يتوقع منك عزيزي الطالب بعد دراسة هذا الفصل أن تكون قادراً على القيام بما يلي :

١ ـــ أن تُعطي تعريفاً لمفهوم التعليم الأساسي ، التربية المهنية .

٢ ـــ أن تقارن بين الصفة الاجتماعية والصفة التربوية للتعليم الأساسي .

٣ ـــ أن تذكر أهدافاً للتعليم الأساسي غير تلك التي وردت في الكتاب .

٤ ـــ أن تُلخص أهداف التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية.

٥ ـــ أن تُحدد المشكلات التي تعترض عملية اختيار المحتوى .

٦ ـــ أن تشرح خصائص النشاط الإبداعي .

٧ ـــ أن تُصمم خبرة تعليمية بأسلوب تمثيل الأدوار .

٨ ـــ أن تُصمم وحدة تعليمية وفق طريقة التعلم التعاوني .

Damascus University

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

ـــ مقدمة :

رأينا في الفصل السابق أنّ المنهاج يتكوّن من أربعة عناصر هي :

" الأهداف التربوية، المحتوى ، الفعاليات والأنشطة والطرائق والتقنيات المستخدمة من أجل بلوغ الأهداف ، وأساليب وأدوات التقويم ، لمعرفة درجة تحقق تلك الأهداف " . وكما رأينا أنّ هناك علاقة عضوية بين هذه العناصر الأربعة ،حيث يتأثر كل عنصر منها ببقية العناصر، ويؤثر فيها . وأنّ أيّ تغيير أو تعديل في واحد منها يؤدي إلى تغييرات وتعديلات في العناصر الأخرى . ولتوضيح ذلك نورد المثال التالي :

إذا كان الهدف من تعليم وحدة تعليمية في الجغرافية، هو (حفظ قدر من المعلومات عن كميات الحبوب التي تنتجها سورية سنويا)، فإنّ المحتوى الذي يمكنه أن يحقق هذا الهدف هو مجموعة من المعلومات والمعارف ،أمّا الطرائق المتبعة فهي الطرائق التي تقوم على الأسلوب الشرحي والإلقاء، وتقتصر عملية التقويم على اختبارات تقيس مدى اكتساب وحفظ المتعلم للمعلومات .

ولكن إذا عدّل الهدف وأصبح يعني اكتساب المتعلم (مهارة تحديد أماكن زراعة الحبوب على مصوّر سورية)، فلا بدّ أن تتغير جميع العناصر الأخرى، فالمحتوى لا يمكن أن يبقى مجموعة من المعلومات النظرية ،وإنما أيضا الخبرات العملية والشروح التوضيحية لعملية رسم المصوّر،وأما الطرائق المتبعة لتحقيق هذا الهدف فلا بدّ من أن تقوم على التدريب العملي والتكرار لرسم المصوّر .

أما التقويم فسيكون تقويما عن طريق الاختبارات العملية وبطاقات الملاحظة وغيرها من أدوات القياس للحكم عل درجة إتقان المتعلم لهذه المهارة .

إنّ المثال السابق يوضح العلاقة الوثيقة بين العناصر الأربعة المكوّنة للمنهاج، وانه لمن الخطأ أن ندرس أو نعدّل واحدا من العناصر السابقة دون النظر إلى ما سيطرأ من تغيير أو تأثير على العناصر الأخرى .

وسوف ندرس كلا من هذه العناصر بشيء من التفصيل ، ولكن بعد أن نلقي الضوء على مفهوم التعليم الأساسي .

أولاً ــ مفهوم التعليم الأساسي وتعريفه :

تحرص المجتمعات اليوم، من خلال أنظمتها ودساتيرها، على جعل التعلم واكتساب المعرفة، حقا من الحقوق الأساسية، التي يجب أن توفر للمواطنين جميعاً (صغارا وكبارا)، وتعبأ في سبيل ذلك الموارد والإمكانات المتاحة ، والتنظيمات الملائمة،التي تكفل هذا الحق،وتيسّر سبل الاستفادة منه. غير أن هذا الحق المكفول قانونيا ليس أمرا مطلقا،إنّما يخضع لظروف اجتماعية ومعطيات اقتصادية، والتزام سياسي، لذلك تضع له كل دولة شروطا وضوابط تجعله مقيدا ومحددا بعدد من السنوات ولفترة من العمر،يتحدد معها القدر الضروري من الفرص التعليمية التي ينبغي توفيرها لكل فرد، والإجراءات التنظيمية والقانونية التي ترافق ذلك . ولعلّ مرحلة التعليم الأساسي، التي تخصص لتربية الأطفال لتمكينهم من أدوات التعلم ومضامينه، أضحت في مختلف جهات العالم تشكل الحد الأدنى من التعليم الإلزامي الذي ينبغي أن يكون متاحا للجميع.فما هو التعليم الأساسي؟.

قد يتراءى للبعض أنّ مصطلح التعليم الأساسي هو جديد ،لأنّ بعض الدول لم تأخذ به إلاّ مؤخرا ،لكن الواقع غير ذلك ،حيث يعود مفهوم التعليم الأساسي إلى الثلاثينات مـــن القرن الماضي ،حين دعا غاندي إلى تربية الطفل الهندي تربية أساسية،تتضمن تعليمه عملا يدويّا نافعا يجعله منذ بداية تعلمه عضواً منتجاً في المجتمع، ويمكّنه أن ينمـــو نمواً فكريّا وروحيّا من خلال ذلك العمل ،وأن يستمر في تعلمه ونموه، فلا يقف عند تعلـــم القراءة والكتابة ومحو الأمية.(الفيتوري ،١٩٨٣،ص ص ٩٥-٩٩) .

بعد ذلك ومنذ الستينات من القرن الماضي ،دعت المنظمات الدولية كاليونسكو والبنك الدولي واليونسيف وغيرها إلى توفير تعليم أساسي يوفّر الحاجات التعليمية الضرورية للمجموعات الكبرى (الأطفال ،الكبار ،النساء) .

وتذكر اليونسيف في أحد اجتماعاتها "أن التعليم الأساسي هو التعليم المطلوب للمشاركة في النشاطات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ،على أن يشمل محو الأميّة

الوظيفي (مهارات القراءة والكتابة والحساب)والمعارف والمهارات اللازمة للنشـــاط الإنتاجي ، وتخطيط الأسرة وتنظيمها والعناية بالصحة والنظافة الشخصـــية ورعايـــة الأطفال والتغذية والخبرات اللازمة للإسهام في أمور المجتمع كمواطن".(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٩٢ ،ص ١٠) .

كما تناولت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم مسألة التعليم الأساسي من خلال تقريرها " استراتيجية تطوير التربية العربية " الذي أقرته الدول العربية عام ١٩٧٨، فدعت إلى الأخذ بهذا النوع من التعليم، نظرا لأهمّيته في تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وديمقراطية التعليم ، ولدوره في التنمية الشاملة للأفراد والمجتمع .

لقد ميّزت الاستراتيجية بين مفهومين للتعليم الأساسي :

١ــ الأول له صفة اجتماعية وهو يعني " الحد الأدنى من التعليم الذي ينبغي توفيره للصغار الذين هم في سن التعليم ، وللكبار الذين لم يحظوا بحقهم في التعليم ، أو تسربوا منه ،بحكم ضعف المستوى الاقتصادي ،ويمثل هذا الحد ،السنوات الأربع الأولى من التعليم الابتدائي .

٢ــ الثاني وله صفة تربوية،ويقصد به " توفير تعليم مناسب للمواطنين جميعاً للقيام بأدوارهم كمواطنين وأعضاء وأسر وقادة في بيئاتهم وعمال وفلاحين منتجين"ويشمل هذا الحد ،التعليم الابتدائي، أو الابتدائي والإعدادي معا ،أو قد يمتد ليشمل التعليم الثانوي ،أو جزءاً منه ،ويعتمد ذلك على وفرة الإمكانات المالية وتطوير قاعدة التعليم بصورة يتمكّن فيها من استيعاب الناشئين جميعاً الذين هم في سن التعليم. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٩ ،ص ص٣١٦ — ٣٢٣) .

وتجدر الإشارة هنا، إلى أن معظم الدول العربية، التي أخذت بمفهوم التعليم الأساسي، قد تجاوزت المفهوم الأول منذ أمد بعيد ،وأخذت بصيغ التعليم الأساسي الممتد تسع سنوات .

أما مؤتمر جومتيين (المؤتمر العالمي حول التربية للجميع) الذي عقد في تايلاند ٥-٩ مارس/آذار ١٩٩٠ فقد تبنى المفهوم الآتي للتعليم الأساسي " ينبغي تمكين كل

شخص ـــ سواء أكان طفلا أو يافعا أو راشدا ـــ من الإفادة من الفرص التربوية المصممة على نحو يلبي حاجاته الأساسية للتعلم . وتشمل هذه الحاجات ،كلا من وسائل التعلم الأساسية ، مثل (القراءة ، الكتابة ، التعبير الشفهي ، الحساب ،وحل المشكلات). وكذلك أيضا المضامين الأساسية للتعلم (كالمعرفة والمهارات والقيم والاتجاهات) التي يحتاجها البشر من أجل البقاء ، ولتنمية كافة قدراتهم ،وللعيش والعمل بكرامة، وللمساهمة مساهمة فعّالة في عملية التنمية ، ولتحسين نوعية حياتهم ، ولاتخاذ قرارات مستنيرة ، ولمواصلة التعلم " (يونسكو، ١٩٩٠، التقرير النهائي) .

في ضوء ما عرضناه من تعريفات نستطيع القول إن" التعليم الأساسي هو الحد الأدنى الضروري من التعليم الذي يحتاجه كل فرد ، صغيرا كان أم يافعا أم راشداً ، بتزويده بالمعارف والاتجاهات والمهارات والقيم التي يحتاجها في مجالات الحوار والتواصل والثقافة والتقانة والبيئة والصحة والمهنة والتعليم وتنمية الشخصية وتكيفها ، بما يجعله قادرا على الحصول على حاجاته الحياتية الأساسية في هذه المجالات وتطوير ذاته باستمرار ، وعلى المساهمة في تنمية مجتمعه وتطويره " .

وبهذا المعنى، فانّ التعليم الأساسي، لا يكتسب كامل معناه ومداه وتأثيره ،إلاّ إذا تكاملت عناصره كلّها (عناية بالطفولة ـــ تعليم ابتدائي ومتوسط ـــ تعليم وتدريب اليافعين والكبار).

إنّ هذا التعريف الواسع لما ينبغي أن يكون عليه التعليم الأساسي، يدفع إلى إعادة النظر في الممارسات والسياسات التعليمية المعمول بها في المرحلة التي سيطبق فيها هذا النوع من التعليم ،حيث إنها تمثّل مرحلة تعليمية متكاملة ،لها فلسفتها وأهدافها ومضامينها وطرائقها وأنشطتها التعليمية / التعلّمية الخاصة بها وكذلك أساليب التقويم والامتحانات .فمرحلة التعليم الأساسي هي المرحلة الأولى من النظام التعليمي ، لها أهميتها الخاصة لأن الأطفال في هذه المرحلة يشهدون تطوراً ملحوظاً في قدراتهم اللغوية والجسدية والانفعالية .

ويمكننا تعريف مرحلة التعليم الأساسي على أنها المرحلة التعليمية التي تهدف إلى

تربية الأطفال تربية شاملة متوازنة ما بين ست سنوات وخمس عشرة سنة ، قد تكون المرحلة النهائية لقسم من الأطفال الذين يتركون الدراسة إلى سوق العمل ، وقد تشكل الأساس الذي يوصل البعض الآخر من المتعلمين إلى المراحل اللاحقة .

لذا كان لا بد لمناهجنا من أن تضم جميع التخصصات،وحيث تدور موضوعاتها حول مفاهيم علمية ولغوية واجتماعية واقتصادية وقومية واجتماعية وحيث تكون هذه الموضوعات وثيقة الصلة بحياة الطفل ، وأن تكون مدعمة بالمهارات العملية الضرورية للمتعلمين مما يساعدهم في نشاطهم الإنتاجي لاحقاً ، وهذا التعريف يبيّن أن لهذه المرحلة وظيفتين أساسيّتين :

١ ــ إعداد المتعلمين للحياة العملية (القسم الذي يترك المدرسة) .

٢ ــ إعداد المتعلمين للدراسة في المرحلة التعليمية اللاحقة .(القسم الذي يتابع دراسته) .

وانطلاقاً من هذه الحقيقة كان لا بد من أن تتنوع مناهجها وتتوازن بحيث تحقق التوازن بين العملي والنظري من خلال تزويد المتعلمين بقدر مشترك من الثقافة بحيث تسمح بتحقيق التماسك الاجتماعي والتكيف الاجتماعي للأفراد . بالإضافة لتزويدهم بمهارات الحياة الأساسية (تعاون ، تواصل ، قبول رأي الآخر . . . الخ.).

ثانياً ــ أهداف مرحلة التعليم الأساسي :

يهدف التعليم الأساسي، كما أكّد عليه مؤتمر جومتيين،إلى تلبية الحاجات الأساسية لكل فرد (طفلا كان أم يافعا أم راشدا)، وتشمل هذه الحاجات :

٣/١- أدوات التعلم الأساسية وهي : القراءة ، الكتابة ، الحساب وحل المشكلات .

٣/٢- المضامين الأساسية للتعلم وهي : المعارف العلمية والاجتماعية الضرورية، والمهارات اليدوية والتقنية ، و القيّم والاتجاهات الملائمة للعمل والإنتاج .

ويمكن أن تحمل هذه المعارف والأدوات الأساسية في زمر سبع كما جاء في

التقرير الذي أعدته لجنة برئاسة "روجيه فورو (roger fauroux) على النحو الآتي:

- تعلم القراءة والكتابة والحديث .
- معرفة الحساب وامتلاك معلومات أولية عن الأشكال والحجوم .
- إدراك المكان والزمان وفهمهما ،عن طريق التاريخ والجغرافية وعلوم الطبيعة وعلوم الحياة .
- التمرس العقلاني والمنظّم بملاحظة الأشياء ومشاهدتها وبالأعمال اليدوية التي تتصل بها ، واستخراج "العقل " الذي في اليد يفوق العقل الذي في الرأس على حد تعبير غاندي .
- تربية الجسد والإحساس والعاطفة ، عن طريق جملة من المعارف والنشاطات والأعمال وأنماط السلوك الاجتماعي والسلوك العفوي .
- اكتساب المعايير والقيم التي تمليها المواطنة والاهتمام بوجه عام بتربية المواقف والاتجاهات الملائمة للعمل في المجتمع ،والتي يستلزمها بشكل خاص عصر العلم والتقانة.
- تعلم لغة أجنبية أو أكثر ولاسيّما أننا نعيش عصر العلم والمعلومات والاتصالات .

ومن الهام أن نذكر، أنّ تحديد هذه القضايا ووضع تفصيلات مناهجها، يتطلب جهودا كبيرة ودراية خاصة بأصول وضع المناهج التربوية وتطويرها .

خطوات وضع أهداف منهاج التعليم الأساسي :

أهداف التعليم هي المخرجات التي ينبغي تحقيقها من خلال القيام بعمليات التعليم والتعلم.وتعدّ الأهداف هامة وضرورية، لأنها توجه مدخلات النظام التعليمي وعملياته نحو تحقيق الأهداف ، فتخلّص التعليم من العشوائية والهدر . ولكي نتمكّن من وضع أهداف التعليم الأساسي ،لا بدّ لنا من اتباع الخطوات التالية :

١ــ يتم اشتقاق أهداف مناهج مرحلة التعليم الأساسي من أهداف هذه المرحلة، التي تشتق بدورها من الحاجات التربوية للفرد والمجتمع، حتى تكون صادقة في التعبير عن هذه الحاجات ،وبهذا المعنى فان أهداف مناهج التعليم الأساسي،ينبغي أن

تشتق من حاجات الطفل إلى النمو الجسدي والنفسي (المعرفي والمهاري والوجداني) والاجتماعي، كما ينبغي أن تربط هـــذه الأهداف بخصائص المجتمع واحتياجاته التربوية ،الأمر الذي يتطلب دراســـة خصائص المجتمع السكانية والثقافية والاقتصادية والخدماتيّة والبيئية والتربوية والعملية والوطنية ، ومتطلبات الحفاظ عليها ، أو تعديلها أو تطويرها ، وتعيين المعارف والمهارات والاتجاهات وأنماط السلوك، التي ينبغي تعليمها للتلاميذ، ليصبحوا مؤهلين للتعامل مع هذه الخصائص ، لتأمين حاجاتهم والمحافظة على الجوانب ، التي ينبغي المحافظة عليها ،وتطوير ما ينبغي تطويره منها :

٢ــ يتمّ ترجمة أهداف هذه المرحلة إلى أهداف إجرائية ، تبيّن ما ينبغي عمله، كأن نقول "تعليم التلاميذ القراءة والكتابة وتزويدهم بالمعارف الصحيحة " وأهداف على شكل مخرجات تبيّن نتائج عمليّات التعليم والتعلم ، كأن نقول " أن يصبح التلاميذ قادرين على القراءة والكتابة دون أخطاء .

٣ــ بعد ذلك يتم تصنيفها تصنيفا هرميا ، ومن ثمّ يتم اشتقاق أهداف المنهاج من تلك الأهداف التي تمّ تحديدها ،لننتقل بعد ذلك إلى اشتقاق أهداف المواد الدراسية من أهداف المنهاج ،وأخيرا يتمّ تعيين أهداف كل درس من خلال أهداف المادة ومضمونها.

وتعد الأهداف المكونات الأولى للمنهاج ،وهي التي تحدد معالمه ، وبخاصة ما يتصل بمحتواه وأنشطته ،إذ أن محتوى المنهاج يتم انتقاؤه في ضوء الأهداف المعلنة ، وبالمثل فانّ تحديد الأنشطة والطرائق والوسائل وأساليب التقويم يتمّ كله بناء على الأهداف المقررة ، ليستطيع المنهاج بمختلف عناصره أن يحقق تلك الأهداف بالشكل المنشود.

ويشترط بالأهداف المرتبطة بالمنهاج ، مهما كانت أنواعها أو مستوياتها ، أن تتصف بالأمور التالية :

●الوضوح من حيث المعنى والصياغة اللفظية : حيث تصاغ صياغة سلوكية

قابلة للملاحظة والقياس والتعبير عنها بشكل إجرائي ،مما يسمح بمعرفة مدى تحقق الأهداف التربوية، أو مدى تعلّم المتعلّم وتعديل سلوكه، (كأن نقول مثلاً : أن يستخدم المجهر. ـــ أن يحل مسألة حسابية تتعلق بالكسور العشرية. ـــ أن يسبح مائة متر بطريقة الفراشة. ـــ أن يرسم مصوّرا للقطر العربي السوري) . وأن تكون الأهداف محددة بدقة ووضوح، فإذا ما غمض الهدف فسوف نختلف في تفسيره، وبالتالي في اختيار الخبرة التي يمكن من خلالها تحقيقه .

●الواقعية : أي قابلة للتطبيق، غير مسرفة في الطموح، بحيث نعجز عن تحقيقها على أرض الواقع بسبب معوقات ماديّة أو ثقافيّة أو بشرية ،وبكلام آخر قابلة للتنفيذ .

●الشمول : أي أن تشمل جميع النتاجات التعلّميّة المطلوب تحقيقها عند المتعلمين، بحيث تركّز على جوانب النمو المعرفي (الفهم ـــ التطبيق ـــ التحليل والتركيب ـــ التقويم)، وكذلك على جوانب النمو الانفعالي (تكوين الاتجاهات واكتساب القيم)، وأخيرا على جوانب النمو الحس ـــ حركي (المهارات) .

● الاتساق وعدم التداخل والتكرار، بحيث لا تتعارض ولا تتداخل فيما بينها، ولا يكون هناك تكرارات واعادات .

● هذا بالإضافة إلى ضرورة اتساقها مع فلسفة التربية ، ومراعاتها لحاجات البيئة المحلية وظروفها ، وتلبيتها للحاجات المختلفة للمتعلم ، وضرورة انسجامها مع ما يحدث في العالم الخارجي من تطورات وتجديدات في المجالات الحياتية المختلفة .

ـــ أهداف مرحلة التعليم الأساسي في سورية :

جاءت أهداف التعليم الأساسي في المادة الثانية من نظامه الداخلي على الوجه التالي:

١ـــ تربية التلاميذ على الاعتزاز بالأمة العربية ، وتراثها وقيمها الروحية ، ولغتها القومية ،والإيمان بالثورة فكرا وممارسة وبالوحدة والحرية والاشتراكية هدفا لتحقيق المجتمع العربي الموحد .

٢ـــ إعداد التلاميذ للمواطنة الصالحة ،وتدعيم مشاعر الولاء والانتماء الوطني والقومي

والانساني .

٣ــ تهيئة فرص النمو الجسدي والعناية بالتربية الصحية ، وإيلاء التربية البدنية المكانة الملائمة .

٤ــ المحافظة على البيئة المدرسية والاجتماعية والطبيعية ، التي يعيش فيها التلميذ وتعويده العادات الصحية الجيدة ، لمواجهة التغيرات الجسدية والنفسية والعاطفية في مرحلة المراهقة .

٥ــ تنمية انفعالات الناشئين وتوجيهها بما يمكّنهم من التصرف السليم في مختلف المواقف باتزان وحكمة،وتذليل العوائق الانفعالية التي تحول دون بناء شخصية متوازنة .

٦ــ تنمية الحس الجمالي والأخلاقي السليمين في مختلف مجالات الحياة ، بما يلائم أهداف المجتمع وقيمه .

٧ ــ تزويد الطلبة بالمعارف والمهارات الأساسية اللازمة للحياة وروح العصر ، مثل " التواصل اللغوي باللغتين القوميّة والأجنبية والمواطنة والرياضيّات والعلـــوم والمعلوماتية " والخبرات الملائمة ، والعمل على تنمية قدراتهم ، وتمكينهم من التواصل الإنساني بأشكاله المختلفة .

٨ ــ تنمية قدرات التلاميذ على التفكير الموضوعي ، وتعويدهم على المحاكمة والاستقراء والاستنتاج والربط والتقويم وروح النقد والبحث عن الحقيقة ، وتنمية حب الاكتشاف والإبداع لديهم .

٩ــ الربط الوثيق بين النواحي النظرية والعملية لاحكام الصلة بين حياة الناشئة والبيئة المحيطة .

١٠ــ تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ في العمل الجماعي والتعاون لتحقيق أهداف مشتركة ، وغرس روح المبادرة والإيجابية ، وتعلم السلوك المنتج،والبعد عن السلبية وعدم المبالاة .

١١ــ تدريب التلاميذ على مواجهة مشكلات حياتهم البيئية والسكانية بالأسلوب

العلمي ، وتشجيعهم على الانتفاع من خبراتهم في اتخاذ مواقف إيجابية سليمة،للإسهام في الحياة العملية بكفاية .

١٢ــ تعويد التلاميذ احترام الوقت ، واستخدام أوقات الفراغ استخداما مفيدا .

١٣ــ مساعدة التلاميذ في اختيار المهن المناسبة لهم ، في ضوء حاجات التنمية الوطنية، ومبادئ التوجيه التربوي والمهني .

١٤ــ إكساب التلاميذ مهارات التعلم الذاتي .

١٥ــ إكساب التلاميذ مهارات استخدام الحاسوب ، ومواكبة روح العصر ، عصر العلم والتقانة .

١٦ــ تعزيز مفاهيم التربية البيئية والسكانية والمعلوماتية والصحية والمهنية لدى التلاميذ ومساعدتهم على اتخاذ قرارات مسؤولة تجاهها .

١٧ــ تهيئة التلاميذ للاندماج في الحياة الاجتماعية وتجاوز الروح الفردية والتزام القيم الاجتماعية من تعاون وإيثار ومبادرة وتضحية وتغليب للمصلحة العامة على المصلحة الفردية . (وزارة التربية ،٢٠٠٢ ،ب) .

إنّ دراسة هذه الأهداف في ضوء ما سبق ذكره يشير إلى أنها تغطي معظم المجالات المعرفية والمهاريّة والوجدانية التي ينبغي الاهتمام بها في التعليم الأساسي ، إلاّ أنّ هذا الشمول لم يكن كافيا فهناك جوانب اقتصادية وسكانية وخدمية وتربوية لم ينصّ عليها ، ويمكن تلافي هذه الثغرة بمراجعة القطاعات التي يشتمل عليها المجتمع ، وصلة المواطن بكل منها، وإضافة أهداف تربوية تتعلق بها وكذلك مراجعة احتياجات النمو النفسي للطفل وإضافة أهداف تتعلق بها .

كما أنّ نصوص هذه الأهداف قد أدرجت تباعا دون تصنيفها إلى مجالات وترتيبها بحسب انتمائها إلى هذه المجالات ، الأمر الذي جعلها تبدو فوضوية وتنطوي على التكرار.

إنّ ترتيب الأهداف كما جاءت في وثيقة النظام الداخلي للتعليم الأساسي، يجعل الانتفاع منها، في وضع أهداف المناهج ومضامينها وخططها الدراسية محدودا

ومربكاً ،ويؤدي في الواقع إلى إغفالها . ولا بدّ في هذه الحالة من العودة إلى هذه النصوص وتحليلها وتصنيفها وترتيبها وتلافي التكرار فيها وصوغها بعبارات تتيح اشتقاق أهداف المناهج منها ، كما وتتيح تحديد مخرجات التعليم الأساسي في ضوئها، كأن نقول مثلا إنّ المطلوب من تعلم القراءة في نهاية مرحلة التعليم الأساسي :

ـــ معرفة قراءة نصّ بصوت عال ، مؤلف من ١٥٠٠ كلمة ، خلال ٦ دقائق بحيث لا تتجاوز الأخطاء ٥ فقط .

ـــ الإجابة عن خمسة أسئلة تتعلق بالمعنى العام للنص الذي تمت قراءته .

ـــ معرفة اختصار نص مؤلف من ١٥٠٠ كلمة ، بعد قراءته قراءة صامتة بصوت عال .

ـــ معرفة استخراج النتائج من التعليمات المصاحبة لدواء معيّن، أو معرفة قراءة التعليمات الخاصّة بإحدى الأدوات المنزليّة وتطبيقها ...الخ .ونسحب هذا على الكتابة والحساب وسائر المعارف الأساسيّة .

ثالثاً ـــ محتوى التعليم الأساسي :

المرحلة التالية في وصف تخطيط المنهاج ، هي الإجابة عن سؤال ماذا نقدّم للأطفال ليتعلموه ومن ثم تتحقق الأهداف المرسومة ؟ . أي تحديد الخبرات التي يجب أن يمر بها المتعلمون ليكتسبوا من خلالها المهارات والاتجاهات والمعارف ، فإذا كان هدفنا إكساب الأطفال مهارة استخدام جهاز ما (مجهر مثلاً) ، فلا بدّ من تحديد المادة العلمية وتحديد المعارف والمهارات التي يجب أن يكتسبها المتعلمون لتحقيق هذا الهدف.

وإذا كان لا بدّ من أنْ يلمّ المتعلمون ببعض الحقائق والمعلومات حول بعض المفاهيم (ثدييات ، فقريات ، مغناطيس ، جبل ، زلزال . . . الخ .). فلا بدّ أن تتوفر مادة علمية حول هذه المفاهيم ويكتسبوها بطرائق مختلفة .

وانطلاقاً مما سبق يمكننا تعريف المحتوى على أنه "مجموعة المعارف، والمهارات، والقيم،والاتجاهات،التي يمكنها أن تحقق الأهداف التربوية "(بشارة، والياس ،٢٠٠٣، ص،٧٨) .

وقد أثارت الإجابة عن سؤال ماذا نقدّم للمتعلمين في مرحلة التعليم الأساسي جدلاً حاداً ، وفقاً للفلسفة التي يسير بهديها المربون ، فكل فريق يدافع عن وجهة نظره محاولاً دحض آراء وأفكار الفريق الآخر ، فالفريق الذي يرى أن مهمة التعليم الأساسي هي إعداد المتعلمين للدراسة في المراحل اللاحقة ، رأى أن دور التعليم الأساسي تزويد المتعلمين بمعارف تنفعهم في حياتهم المدرسية اللاحقة ، وبناءً على ذلك قُسِّمت المناهج إلى مواد دراسية اللغة ، الرياضيات ، العلوم ، التاريخ ، الجغرافيا . . . الخ . وهو يتطابق مع المناهج المعمول بها في المراحل اللاحقة (الحلقة الثانية والتعليم الثانوي) .

أما الفريق الثاني فيرى أن هذا النظام لا يتفق مع ما توصلت إليه الدراسات التربوية والنفسية فيما يخص أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ،ويدعو إلى تحديد المحتوى وفقاً لما كشفته الدراسات المتعلقة بنمو الأطفال ، بحيث يضم المحتوى جملة من الأنشطة التي تهدف إلى تحقيق نمو الأطفال في المجال الحس ـــ حركي والعقلي واللغوي . . . الخ.

كما ظهر اتجاه يدعو إلى ترك مناهج المرحلة الأولى من التعليم الأساسي حرّة مفتوحة دون تخطيط مسبق ، وأن يُكتفى بتحديد الخطوط العامة والعريضة للمناهج مع ترك الحرية للأطفال لاختيار أنواع الأنشطة بما يتفق مع ميولهم ، وعلى المعلمة تهيئة الظروف المناسبة والبيئة الغنية .

ومهما كانت الطريقة التي تُعتمد في عملية اختيار المحتوى فإن هنالك عدداً من المشكلات التي تعترض هذه العملية ومنها :

١ ـــ الانفجار المعرفي : حيث شهد النصف الثاني من القرن العشرين تفجرا في المعرفة، تحول إلى ثورة علمية تكنولوجية، يلعب الإنسان فيها بعقله المبدع الدور الرئيس والحاسم، ولعلّ أهم ما يميز هذا الانفجار العلمي والتقني تراكم مذهل في المعارف العلمية والتقنية، وفي التجديد الصناعي وانتشاره،وسرعة في التطور، وتسارع

في وتيرة الاكتشاف في الاختراع والتطبيق ، وتقليص الفارق الزمني بين الاختراع وتطبيقه، وتزايد الارتباط بين التقدم العلمي والتقني والتطور الاقتصادي والاجتماعي .

إنّ هذا الانفجار المعرفي وضع القائمين على اختيار المحتوى أمام تحد كبير، ألا وهو ماذا نختار من هذا الكم الهائل ؟ولن يكون الحل بإضافة مواد جديدة، وحذف مواد أخرى، بل في تغيير الأنشطة والفعاليات التعليمية المرتبطة بالخبرات التعليمية، ولا بدّ من الأخذ بأساسيات العلم في كل مادة دراسية والتركيز على المبادئ والعموميات الأساسية، بعيدا عن المعارف التفصيلية والجزئية ، بالإضافة إلى ضرورة التركيز على تعليم المتعلم كيف يتعلم، وكيف يفكّر، وكيف يبقى متعلما، ولن يكون ذلك ما لم ننقل إلى المتعلمين الرغبة في التعلم، ولذة التعلم، وحب الاستطلاع العقلي، باستخدام الملاحظة والتجريب والتفكير التحليلي النقدي وتنمية الإبداع والابتكار من خلال تدريبهم على أشكال التفكير التركيبي الذي يقود إلى مزيد من الاكتشافات .

٢ ــ تنوع الأهداف التربوية :إنّ ما حملته العولمة وثورة المعلومات والاتصال من آثار ومشكلات على الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية، أفرزت حاجات جديدة ومتطلبات على المستويين الفردي والاجتماعي، لم تكن موجودة من قبل، مما أدى إلى تنوع الأهداف التربوية، وظهور أهداف جديدة لم تكن معروفة سابقا،تتطلب مهارات وسلوكيات خاصة "كمهارات النجاح في العمل" و " مهارات الحياة " وتشمل مهارات التعامل مع الآخرين واحترامهم، واقامة العلاقات الإنسانية الجيدة التي تقوم على التفاهم والحوار وقبول الآخر، والمقدرة على العمل مع فريق، والرغبة في حل المنازعات بطريقة سلمية على أساس من العدل والمساواة، والاعتراف للآخر بحق الاختلاف والتنوع، والاعتزاز بالمواطنة، ومعرفة مسؤوليات الفرد وواجباته وحقوقه في مجتمع ديمقراطي،والمشاركة في العملية الديمقراطية، والتكيف والمرونة في عالم يتسم بسرعة التغير ". بالإضافة إلى إيجاد حلول لبعض المشكلات والأخطار الملحة كالتلوث البيئي والتضخم السكاني وتعاطي المخدرات ووباء فقد المناعة المكتسبة وغير ذلك ." (بشارة ، ٢٠٠٣ ،ص ص،٢٧-٢٨) .

كل هذا ألقى عبئا ثقيلا على واضعي محتوى المنهاج، لتحقيق التوازن بين هذه الحاجات الملحة، وغيرها في بناء المنهاج المدرسي .

٣ ــ تعدد الفلسفات التربوية : إنّ لتعدد الفلسفات التربوية واختلافها، من حيث الأهداف التي تسعى كل منها إلى تحقيقها، أثر واضح في طبيعة اختيار معلومات وخبرات المنهاج فكل يجادل من وجهة نظر الفلسفة التي يؤمن بها،(فلسفة طبيعية تؤكد على طبيعة الطفل) أو (براغماتية تؤكد على التعليم عن طريق العمل) أو (سلوكية تؤكد على الربط بين المثير والاستجابة وبين الأسباب والنتائج) .

وهناك من حدّد مجالات المحتوى على أساس التحليل العاملي للقدرات اللازمة لأداء مهام النمو مثل (ثيرستون Theurstone) الذي حدد المحتوى في صورة قدرات عقلية ومفاهيم وسلامة النطق والتذكر والتفكير الكمي (جاد ، ٢٠٠١ ، ص ٦٨). وعلى المستوى العربي، وضعت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وثائق عدة في هذا المجال أهمها : "استراتيجية تطوير التربية العربية " و "رؤية مستقبلية للتربية في الوطن العربي " و "مدرسة المستقبل " ، كي تسترشد بها الدول العربية في وضع مناهجها.

٤ــ التقدم العلمي والتكنولوجي في مجال المعلومات والاتصال : وما صاحبهما من تقانات حديثة ساهمت في ازدياد عدد المتعلمين، وزيادة مساحة القدرات والميول لديهم، حيث سمحت تكنولوجيا المعلومات والاتصال باتساع ما يمكن أن يتعلمه المتعلم في فترة زمنية محددة من خلال إتاحة فرصة التعلم الذاتي، وسهولة الحصول على المعلومـــات والبيانات وتنوع المهارات .

إنّ هذه التطورات تتطلب تزويد المتعلمين بمهارات عملية وعلمية تمكنهم من استخدام التقانات التعليمية الحديثة فـــي الوصول إلى المعلومة، وكذلك في معالجتها بطريقة فعّالة، ويؤدي هذا إلى نقل التركيز من التعليم إلى التعلم، الذي هو في جوهره عملية مستمرة، مما يستدعي الربط بين محتوى التعليم الأساسي والتربية المستمرة .

٥ ــ مبدأ مراعاة الفروق الفردية: صحيح أن هناك خصائص وصفات مشتركة

بين أفراد الفئة العمرية الواحدة إلاّ أن هناك فروقاً فردية بينهم وميولاً واهتمامات خاصة وزادت هذه الفروق الفردية وتنوعت بسبب زيادة عدد المتعلمين، الناتج عن زيادة عدد السكان، وإيمان المجتمع الإنساني بحق كل فرد بالتعلم، وفتح فرص تعليمية واسعة لجميع الأدوار التي تتطلبها الحياة المعاصرة ، كل هذا أدّى إلى ضرورة التفكير في كيفية اختيار الخبرات التعليمية التي تناسب جميع المتعلمين، وتراعي مبدأ الفروق الفردية بينهم،مما يتطلب بأن يكون المحتوى مرنا، قابلا للتغير والتطوير والتعديل، وفقا لظروف البيئة، ولطبيعة المتعلمين، ليس فقط من حيث ما يحتويه من موضوعات متنوعة ومتعددة، تشبع الميول المختلفة للمتعلمين، وانما أيضا من حيث مراعاة السرعة الذاتية للمتعلمين، بحيث يصل كل منهم للتعلم المتقن المطلوب وفقا لسرعته الذاتية دون تقييده بزمن محدد .

أسس اختيار محتوى مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي :

١ ـــ أن تتم عملية اختيار المحتوى في ضوء الأهداف التربوية والتي يجب أن تلعب دور المُوجِّه في عملية اختيار المحتوى ، لذا عند اختيار الخبرات علينا اختيار ما من شأنه تحقيق أسباب التنمية الشاملة للأطفال ورعاية أساليب التفكير المناسبة لديهم ومساعدتهم على تكوين المهارات اللازمة للحياة .

٢ ـــ أن يكون المحتوى وثيق الصلة بحياة الأطفال ، أي يجب أن تسبق عملية اختيار المحتوى دراسة معمّقة لخصائص أطفال هذه المرحلة وحاجاتهم وطُرق تعلمهم .

٣ ـــ أن يسمح المحتوى لكل من المعلمة والمتعلمين بالمبادرة والابتكار مع الحرص على حُسن التخطيط والتوجيه ، بحيث تُترك بعض الحرية للمعلمة والأطفال في اختيار الأنشطة التي يرونها مناسبة والزمن اللازم لتنفيذ كل منها .

٤ ـــ أن يُعد المحتوى ويُنظّم بطريقة تسمح للأطفال بالتعلم الذاتي بعيداً عن الشرح والإلقاء .

٥ ـــ أن يُحقق المحتوى التكامل والترابط والتوازن بين موضوعاته .

مبادئ تنظيم محتوى مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي :

١ ـــ الاعتماد على الأمور المحسوسة التي تقع تحت حواس الأطفال لأن الإدراك الحسي هو المسيطر في هذه المرحلة .

٢ ـــ الانتقال من البسيط إلى المعقّد : ويزداد التعقيد كلما ازداد عدد الوحدات أو المتغيرات أو الأحداث ، فخلال مرور الطفل في خبرة الحيوان ، يكون من الأسهل عليه أن يتعرّف الطيور مثلاً أكثر من وحيدات الخلية ، فالمقصود بالبسيط ما هو في متناول الأطفال بعيداً عن التعقيد والغموض .

٣ ـــ الانتقال من الحقائق إلى المفاهيم ، لأن المفاهيم تنمو عندما يُدرك الطفل العلاقات بين الأشياء ، ففي وحدة الحيوان يتعرف الأطفال على أنواع الحيوانات المختلفة وطرائق تكاثرها وتغذيتها ، ثم بعد ذلك يتعلمون مفهوم (ثدييات، فقاريات، أسماك ، طيور . . . الخ) .

٤ ـــ الانتقال من المعلوم إلى المجهول ، فكل جديد يُقدَّم للأطفال يجب أن يكون جديد نسبياً ، حيث يحتوي على عناصر كثيرة مما ألفه الأطفال مع بعض العناصر الجديدة.

عناصر محتوى التعليم الأساسي :

يتضمن المحتوى بوجه عام مجموعة من العناصر هي :

أ ـــ المعارف : وتحتل المركز الأول بين عناصر المحتوى، وبدونها لا يمكن أن تحقق الأهداف، ولمّا كانت المعارف ضخمة وهائلة إلى درجة كبيرة، كان لابدّ أن تجزأ وتوزع وفق المرحلة التعليمية ، بحيث يتمكن المتعلم أن يستوعب جزءا منها .

من هنا جاءت أهمية أن يتضمن المحتوى الأنواع المختلفة من المعارف والتي تتمثل في :

ـــ المفاهيم والمصطلحات الأساسية التي لا يمكن من دونها فهم أي عنصر من عناصر المعرفة . ففي مادة الحساب على سبيل المثال، لابدّ أن يكتسب المتعلم مفاهيم الجمع والطرح والقسمة...الخ والتي تعتبر المفاتيح الأساسية لتعلم هذه المادة واستيعابها .

ـ التعميمات: (المبادئ العامة والقوانين الرئيسة) التي تكشف عن العلاقة بين ظواهر العالم الموضوعي وأشيائه المختلفة . فالمبدأ هو العلاقة بين مفهومين أو أكثر، وهذه العلاقة قد تكون طردية، كأن نقول: "يزداد التبخر بازدياد درجة الحرارة ." وعكسية، كأن نقول "كلما ارتفعنا عن سطح البحر تنخفض درجة الحرارة ." أو سببية ، كأن نقول " نظرا لتعامد أشعة الشمس مع خط الاستواء طيلة أيام السنة تقريبا فالمناخ حار وماطر . ".

ـ جملة النظريات والأفكار التي تساعد المتعلم على تكوين علاقات صحيحة مع العالم المحيط به .

يتضح مما سبق أن المحتوى لا بدّ أن يضم المفاهيم والمبادئ والقوانين الأساسية لكل علم من العلوم، بالإضافة إلى مصطلحاته وعلاقاته والطرائق الخاصة به .

ب ـ المهارات العقلية والعملية التي تؤلف وسائل الفرد وأدواته،(بشارة،١٩٨٣، ص١٥٥) ، وتتحول المعارف إلى مهارات ، وتصبح خبرة مستوعبة نتيجة التطبيق والممارسة ،وقد تكون المهارات عملية أو عقلية، ولكل مادة دراسية مهاراتها وقدراتها الخاصة بها، فالفيزياء والكيمياء والرياضيات ،لها مهاراتها عند تنفيذ التجارب، أو أساليب حل المسائل .وبالإضافة إلى المهارات الخاصة بكل مادة، هناك مجموعة من المهارات المشتركة بين المواد، كالقدرة على استخراج النقاط الهامة، وعلى التصنيف، والتحليل، والتلخيص،والنقد، والتصنيف والفهرسة، ووضع المخططات، واستخدام القاموس ...الخ.

جـ ـ النشاط الإبداعي: لما كانت الثروة الحقيقية لأي مجتمع، إنما تكمن في ثروته البشرية، وفي ذكاء وعبقرية أفراده، وفي قدراتهم وطاقاتهم، كان على التربية أن تنمي لدى الناشئة القدرة على الإبداع وروح المبادرة، وأن تنمي لديهم مهارة التفكير الناقد،والمحاكمة وحل المشكلات . " فمن الضروري تعليم التلاميذ مهارات العثور

على المشكلات وحلها " كما إنه من الهام جدا تربيتهم على عدم اليقين بحيث "لا يصبح التلاميذ مرتبطين أكثر مما ينبغي بالنتائج التي يصلون إليها ... ففي العالم الحقيقي تحل المشكلات عادة لفترة ما ، إلى حين توافر معطيات جديدة، عندئذ تتغير الحلول" (أوتشيدا وآخرون، ١٩٩٨،ص٢٣). وأخيرا لابدّ من الاشارة إلى أنّ مختلف عناصر المحتوى التي مرّ ذكرها، ترتبط فيما بينها ارتبطا وثيقا . فلا وجود لقدرات دون معارف، كما لا يمكن لأي نشاط إبداعي أن يحدث دون قدرات ومعارف .

في ضوء ما سبق ،ينبغي أن يكون محتوى التعليم الأساسي متوافقا مع أهدافه، مناسبا لقدرات التلاميذ ، صحيحا، يشتمل على جوانب نظرية وجوانب تطبيقية يلبي الاحتياجات التربوية للطفل والمجتمع ،يفيد الطلبة في حياتهم الشخصية والاجتماعية، يثير فضولهم نحو المعرفة للاستزادة منها ، يواكب اتجاهات العصر ، يتيح استخدام طرائق تعليم متنوعة ، يشتمل على جذع مشترك وعلى بعض المواد أو الموضوعات التي تراعي خصائص البيئة ، على أن تختلف من بيئة إلى أخرى ، وعلى موضوعات التعلم الذاتي ، وعلى أنشطة العمل اليدوي التطبيقي المتنوعة ، التي تساعد في توجيه التلاميذ وتنمية ميولهم لاختيار مهنة المستقبل .

ولضمان نجاح منهاج التعليم الأساسي في تحقيق أهدافه لابدّ من التركيز على أدوات التعلم وأساسياته، من خلال استخدام أساليب تعتمد على النشاط الذاتي للمتعلم، وعلى ما يبذله من جهد في اكتشاف المعلومات الجديدة ، وهذا يستدعي تحديدا دقيقا لأهداف التعليم، ودورا إيجابيا للمتعلم في عملية التعلم. وتجدر الإشارة هنا، إلى أن أساسيات التعلم وأدواته هذه، لا تهدف فقط إلى تزويد المتعلم بالقدرة الذاتية على التعلم، بل تهدف أيضا إلى تزويده بالقدرة على البحث الذاتي عن المعرفة ومصادرها . كما لا بدّ أن يتضمن المحتوى معلومات عن تقنيّات المعلومات والاتصال الحديثة وعن كيفية استخدامها ، ولا سيّما الحاسوب والإنترنت ، لتزويد المتعلم بأدوات قويّة قادرة أن تساعده ليكون معلم نفسه، ومن شأن ذلك أيضا، أن يكون في

كثير من الأحيان، من الوسائل المفيدة التي تؤدي إلى إقبال التلاميذ على التعلم، ومحبتهم له، وتفتيح طاقاتهم ومواهبهم من خلال ذلك.

د ــ التربية المهنية في مناهج التعليم الأساسي :

عندما يجري الحديث عن تعليم أساسي ،لا بدّ أن يؤخذ بالحسبان، الارتباط الوثيق بين هذا التعليم وبين التربية المهنية ،وهذا يفضي إلى ضرورة أن يتضمن المحتوى أنشطة العمل اليدوي التطبيقي المتنوعة ، التي تستطيع أن تستجيب لعدد من الاهتمامات، وتغطّي أهم ما يجري في الحياة المعاصرة، من أحداث علمية ومنجزات تكنولوجية وأنشطة اقتصادية واجتماعية ...الخ ، تلك المجالات التي فرضها التطور الحضاري والتقدم العلمي والتكنولوجي، وأصبح التعامل معها ضرورة حتميّة (مثل الحاسوب ، وأجهزة الاتصال المختلفة) . ولا بدّ أن يبدأ الاهتمام بالتربية المهنية منذ المرحلة الأولى من التعليم بحيث يتم تقديم المفاهيم والمبادئ والمهارات الأولية والأنشطة العملية الملائمة، التي تسهم في ربط المعارف النظرية بتطبيقاتها العملية، وتدريب اليد إلى جانب العقل ، وتساعد في توجيه التلاميذ وتنمية ميولهم لاختيار مهنة المستقبل من خلال تفاعلهم مع التقنيات المتنوعة وممارستهم ذاتيًا للأنشطة المرتبطة بها، الأمر الذي ينمي استعدادهم لممارسة مهنة معيّنة، ويزيد من تكيفهم وتآلفهم مع أنشطة العمل اليدوي مستقبلا.

إنّ تحقيق هذا الشرط يتطلب وضع مناهج مرنة لهذه المرحلة ، تراعي فيه موارد وخصائص وحاجات بيئة المدرسة ، التي تنسجم معها أنواع المهن ، التي يحدثها التعليم المهني في المنطقة نفسها، كالتربية الزراعية ، أو الصناعات الغذائية أو صيد السمك أو استصلاح الأراضي أو الصناعات الخزفية أو الجلديّة ...الخ .

صيغ إدخال التربية المهنية في مناهج التعليم الأساسي :

تشير التجارب العالمية إلى وجود ثلاث مداخل في إدخال التربية المهنية في مناهج التعليم الأساسي هي :

١.المدخل المستقل : حيث تقدم التربية المهنية كمادة مستقلة لها أهدافها وموضوعاتها ومعلمها الخاص بها ومكانها في البرنامج المدرسي وفضاؤها العملي من

مخابر وحدائق ومشاغل ...الخ كأية مادة أخرى.(زراعة، صناعة، تجارة، نشارة، حدادة . . . الخ).

٢. المدخل التكاملي : حيث تتوزع أهداف التربية المهنية على جميع المواد الدراسية،ويعمل معلم كل مادة، من خلال تعليم مادته، على تنمية كافة المهارات الأدائية والأنشطة العملية والوظيفية ذات الصلة بالتربية المهنية . ويمكن تحقيق ذلك من خلال معظم المواد الدراسية ، وبشكل خاص في مواد العلوم والمواد الاجتماعية.

٣. مدخل الأنشطة اللاصفية: حيث تتحقق أهداف التربية المهنية من خلال مجموعة من الأنشطة اللاصفية التي تتسم بالمرونة ،" حيث يتم تنفيذ منهاج التربية المهنية في الورش، والمؤسسات الإنتاجية ، والنوادي العلمية ، والجمعيات التعاونية والمزارع والرحلات، والأنشطة الهادفة لخدمة البيئة "(الأحمد وقسيس٢٠٠٤،ص ٣٥١).

وهكذا ينبغي أن ينظر إلى مرحلة التعليم الأساسي ، كمرحلة متكاملة، لها فلسفتها وأهدافها ومضامينها وطرائقها وأنشطتها التعليمية / التعلّمية الخاصة بها،وكذلك أيضا أساليب التقويم والامتحانات .

" ولا يجوز الاكتفاء بدمج مناهج المرحلة الابتدائية مع المرحلة الإعدادية ، وكتابة عبارة التعليم الأساسي على غلاف الكتاب المدرسي ليصبح كتابا للتعليم الأساسي . إنّ تنفيذ المناهج الجديدة يتطلب إعداد معلم جديد يكون قادراً على المساهمة في تحقيق الأهداف ، كما إنّ التقنيات الحديثة، بوجه خاص، تستلزم تغييرا جذريّا في أساليب إعداد المعلم وتدريبه .

على أنّ تجديد إعداد المعلم وتدريبه لا يقتصر على الاهتمام بالتقنيات التربوية، بل يشمل كل شيء في العملية التربوية ، وبوجه خاص ، إعداده وتدريبه في إطار التغيير الجذري الذي ينبغي أن يتمّ في بنية التعليم ومناهجه وطرائقه وأهدافه الأساسية ولا سيّما فيما يتصل بربط التعليم الأساسي بحاجات المجتمع وبمواقع العمل والإنتاج. وكذلك لا بدّ أن تتمّ العناية أثناء إعداد المعلم وتدريبه بتمرسه بأساليب التعلم الذاتي

وبأساليب التعليم عن طريق فريق من المعلمين، وبأساليب التعاون مع الآباء ومع المجتمع المحلي ، ولا بدّ من تدريبه بوجه خاص على الوسائل الجديدة في تقويم التلاميذ .

المنهاج والكتاب المدرسي :

لمّا كان المقرر الدراسي لأية مادة من مواد التعليم ،يعدّ تفصيلا وتطبيقا لأهداف المنهاج، فان على الكتاب المقرر لتلك المادة أن يجسدها ويفصلها ويعرضها ويحمل خصائصها، وأن يشتمل على صور ورسوم توضيحية، وأن يكون جيد الإخراج، جذّابا،متسلسلا،يعالج الموضوعات بأسلوب واضح ومشوق يدفع للقراءة والتعلم الذاتي.

كما لا بدّ ألا يكون الكتاب المدرسي مقصورا بمادته ومحتوياته على تغطية مفردات المنهاج المقرر وحدها ،أو على الحقائق والمعلومات النظرية المجردة المطلوب دراستها، وانما يجب أن يعنى بتوفير فرص كافية للتلاميذ ينمون فيها ميولهم واتجاهاتهم ، ويشبعون بها حاجاتهم ورغباتهم، ويتدربون على بعض المهارات والعادات الأساسية التي من شأنها أن تساعدهم على التصرف باتزان وتعقل حيال مواقف الحياة المختلفة ، وتمكّنهم من الاندماج والانسجام مع بيئتهم المحلية انسجاما طبيعيا يساعدهم في حل مشكلاتهم العامة، ويؤهلهم للمساهمة في حل مشكلات مجتمعهم بطريقة علمية ،إلى جانب ما يتعلمونه في ذلك من حقائق ومعارف ومعلومات .

وتجدر الإشارة هنا إلى أن الكتاب المدرسي، ما هو إلا أحد الوسائل المستخدمة لتطبيق المنهاج، ولكنّه ليس الوسيلة الوحيدة، فالمنهاج أوسع من الكتاب المدرسي، لذلك كان تطبيق المنهاج يتطلب وجود كتاب أو أكثر تعرض فيه مفردات ذلك المنهاج، بالإضافة إلى مجموعة من الأنشطة الصفية والأنشطة اللاصفية ذات العلاقة .

ويتصف الكتاب المدرسي الجيد بجملة من المواصفات والشروط نذكر منها :

ـــ أنْ تكون له مقدمة هادفة توضح أهدافه وطريقة بنائه وأسلوب تنظيم محتواه.

ـــ أنْ يتلاءم مضمونه مع محتوى المنهاج .

ـــ أنْ يكون أسلوبه في عرض المادة متدرجا ومنطقيا ومتكاملا .

ـــ أنْ يتناسب في محتواه مع عدد الساعات المخصصة له .

ـــ أنْ يحتوي على الرسوم والأشكال التوضيحية المناسبة .

ـــ أنْ يستخدم أساليب التقويم المناسبة ، التي يمكن للمتعلم أنْ يحكم من خلالها على درجة تمكّنه من المادة التي درسها .

ـــ أنْ يكون فيه ما يحفز المتعلم على مختلف أنواع التفكير .

ـــ أنْ يتناسب مع مستوى المتعلم في لغته وأسلوبه وطريقة عرضه .

ـــ أنْ يوجه المتعلم إلى النشاطات المتنوعة ذات الصلة .

ـــ أنْ يوجه المتعلم إلى مصادر المعرفة الأخرى المتوافرة .

ـــ أنْ يربط بين الأمور النظرية والأمور التطبيقية .

ـــ أنْ يعمد إلى استغلال مصادر المعرفة والتعلم المتوافرة في البيئة المحلية .

ـــ أنْ يربط بين المتعلم وقضايا المجتمع المحلي المحيط به .

رابعاً – الفعاليات والأنشطة المدرسية :

تعدّ أساليب التدريس والأنشطة المدرسية ، إحدى عناصر المنهاج بمعناه الواسع، فهي وسيلة نقل المحتوى إلى التلاميذ ، ويشترط فيها أن تكون مشوقة ، متنوعة ، تشتمل على أساليب التعلم والتدرب الذاتيين ، تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، تستخدم الوسائل التعليمية ،تشرك التلاميذ في الدرس ، وتستخدم لكل موضوع الطرائق المناسبة .

ويمكن تعريف طريقة التدريس بأنها "الوسيلة أو الكيفية التي يعمل بها المعلم والمتعلمون، والتي بمساعدتها يتوصل المتعلمون إلى اكتساب المعارف والقدرات ، وتكوين المهارات من خلال تنظيم الموقف التعليمي، وتيسير السبل أمام المتعلمين للقيام بمختلف أنواع النشاط الموجه، لتحقيق الأهداف المرجوة ". ويتم الحكم على فعّالية الطريقة، بقدرتها على تحقيق درجة عالية من النجاح بأقل وقت، وأقل كلفة ، وأقل جهد .(بشارة والياس ،٢٠٠٣،ص ١١٥) .

تصنيف طرائق التعليم :

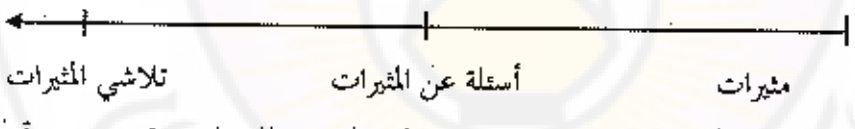
تعددت طرائق التعليم، وتطورت مع تطور العلوم التربوية، كما تعددت أيضا تصنيفاتها، ويمكن تصنيفها إلى ثلاث مجموعات وفقا لموقف كل من المعلم والمتعلم :

ـــ المجموعة الأولى : وتضم طرائق الإلقاء والحفظ ،حيث يكون فيها دور المتعلم سلبيا متلقيا للمعارف، بينما يقوم المعلم بالشرح والإلقاء .

ـــ المجموعة الثانية:وتضم الطرائق التفاعلية كالحوار والمناقشة والاستقراء والاستنتاج، وفيها يتعاون المعلم والمتعلم فيما بينهم .

ـــ المجموعة الثالثة : ويكون فيها المتعلم فعّالا نشطا، وتقوم طرائق هذه المجموعة على التعلم الذاتي، حيث يعتمد المتعلم على نفسه في الدراسة والتحصيل .

ويصنف ادوين فينتون Edwin Fenton طرائق التعليم، فيضعها جميعا على خط متصل يوضح تطورها. يبدأ بعرض المعلومات (المثيرات) ، وهذا القطب الأدنى منه وفي الطرف الأقصى توجد (طرائق الكشف والتنقيب) ، وبين قطبي العرض والكشف تقع الطرائق التي تعتمد على (المناقشة) ، كما هو موضح في الشكل :



فالطرائق العرضية التي تعتمد على إعطاء المثيرات للمتعلم ، قد تندرج تحتها طرائق الإلقاء، والمحاضرة والعروض والوسائل السمعية والبصرية والحفظ والتسميع والمراجعة .

وطرائق المناقشة الموجهة ، التي تعتمد على الأسئلة وتلقي الأجوبة، وعلى الحوار، ويدخل ضمنها الاستقراء والاستنتاج ...الخ ، وفيها يتم التفاعل بين العلم والمتعلم بالتناوب .

أما **الطرائق التنقيبية الكشفية** ،وتضم طرائق التعلم الذاتي، التي تركز على

نشاط المتعلم وجهده في البحث والتنقيب عن المعلومات، والحصول عليها،ويكون فيها دور المعلم ضعيفا يقتصر على التوجيه والإرشاد. ويبدو ارتباط طريقة التعليم بكل من النشاط المشترك بين المعلم والمتعلم واضحا،حيث تتغير طرائق التعليم وأساليب توجيه النشاط المعرفي ، تبعا لأشكال مصادر استقاء للمعارف الجديدة وتثبيتها وتوزيع محتواها.

فالتلميذ يستقي معارفه من الشكل الطبيعي للشيء أو الظاهرة المدروسة، كأن يكتشف تحليل الضوء الأبيض إلى سبعة ألوان من خلال تجربة مخبرية، حيث يتعامل مع الأشياء الطبيعية مباشرة، أو قد يكون مصدر المقارنة نموذجا للشيء أو للظاهرة " كنموذج لسد الفرات " أو لشكل طائرة أو غير ذلك ، أو قد يكون شكلا كلاميا ، سواء أكان كلمة شفهية أو مكتوبة .

وبكلام آخر، إذا كانت العملية التربوية هي نشاط تعلمي (من حيث هي نشاط ذاتي للمتعلم) ، وتعليمي (من حيث هي توجيه وارشاد من قبل المعلم) في آن واحد،فان الطرائق التي نملكها يمكن تقسيمها تبعا لمصادر اكتساب المعارف، حيث يتفاعل نشاط المعلم والتلاميذ، إلى ثلاث مجموعات أساسية هي :

المجموعة الأولى : الطرائق الكلامية : ويتميز هذا النوع من الطرائق بأنّ الكلمة، سواء كانت شفهية أو مطبوعة، تعدّ المصدر الرئيس للمعلومات عن الحقائق والوقائع والظواهر وكل ما يتعلق بقوانين الطبيعة والمجتمع والنشاط الإنساني، ومن هذه الطرائق يمكن أن نذكر:

ـــ القصة : ولها أشكال مختلفة، منها القصة الوصفية، والقصة العلمية، والقصة الفنية، ويمكن استخدام القصة في مرحلة التعليم الأساسي، وخاصة في الحلقة الأولى منه.

ـــ الشرح : وهو أحد أشكال الإلقاء ، الذي يقوم على علاقات منطقية، يلجأ إليه المعلم للبرهنة على قانون أو قاعدة، أو لشرح سير إحدى القضايا، أو لتحليل إحدى الظواهر الطبيعية أو الحوادث التاريخية أو إنتاج أدبي معيّن . ويستخدم الشرح

عندما لا يكون بمقدور التلاميذ الوصول إليها بأنفسهم أو عندما يعجز المعلم أن يري تلاميذه الظاهرة المدروسة أو يعرضها عليهم وهو مطالب بتوضيحها .

ـــ الوصف :ويستخدمه المعلم لإيضاح ظاهرة ما، أو حادثة معينة، أو أمر غامض لا يقع تحت الحس، وفي حالة عجز الوسيلة الحسية الإيفاء بالغرض كأن يصف لهم شجرة السنديان أو البركان . . . الخ.

ـــ المحاضرة : وهي إحدى أشكال الإلقاء المنظم لبعض الموضوعات الكبيرة والمهمة، أو لبعض المعلومات المجمعة في بطون الكتب ،وهذه الطريقة غير مناسبة لمرحلة التعليم الأساسي، وخاصة للحلقة الأولى منه لصعوبة تركيز انتباه التلاميذ للمحاضرة، ولضآلة خبراتهم في فهم ألفاظها لذا يُفضّل التقليل منها إلى الحد الأدنى .

ـــ الطريقة الاستنتاجية (القياسية) :وهي إحدى الطرائق العامة للتدريس، تقوم على الاستنتاج أو القياس، وهو انتقال الفكر من الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية، أو من الكل إلى الجزء ،ومن العام إلى الخاص، ومن المبادئ إلى النتائج، وهي إحدى طرق التفكير العامة التي يسلكها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول .

ففي درس النحو،يقوم المعلم بكتابة القاعدة المدروسة على السبورة ولتكن مثلا: "إذا دخلت كان أو أخواتها على المبتدأ والخبر، ترفع الأول ويسمى اسمها، وتنصب الثاني ويسمّى خبرها ".ثم يطلب من التلاميذ إدخال كان أو إحدى أخواتها على مجموعة من الجمل الاسمية .

ويمكن استخدام هذه الطريقة في الصفوف النهائية من التعليم الأساسي .

ـــ الطريقة الاستقرائية : تقوم على الاستقراء، وهو انتقال الفكر من الوقائع والحالات المفردة إلى القوانين والقواعد العامة، التي تنظم تلك الوقائع والحالات. وقد اتبع العلماء في مختلف العصور الطريقة الاستقرائية في الوصول إلى الحقائق والقوانين العلمية التي تنطبق على عدد كبير من الحوادث والأشياء . وعندما يستخدم المعلم الاستقراء ينتقل بالتلميذ من الجزئي إلى الكلي ، فيبحث عن الحقائق الجزئية للشيء أو

الموضوع المدروس بوساطة الحدس والمشاهدة ويحمل التلاميذ على كشف الحقائق والتعرف عليها ، متدرجين من الجزء إلى الكل ، ومن ثمّ إلى التعميم والمفاهيم الكلية ، ويتوصلون من خلال دراسة الأمثلة إلى استنباط القاعدة أو القانون .فمثلا عندما يريد المعلم أنْ يعلم تلاميذه قانون " المعادن تتمدد بالحرارة "، يتركهم يلاحظون تمدد الحديد ومثله النحاس والتوتياء والقصدير . وتكون ملاحظتهم لهذا التمدد عن طريق قياس قضبان هذه المعادن قبل التسخين وبعده . ومن خلال هذه الوقائع يصل التلاميذ إلى حقيقة تمدد المعادن بالحرارة .

ويمكن تطبيق هذه الطريقة في اللغة والعلوم والرياضيات والتاريخ والجغرافية وغيرها.

وهي تصلح لمرحلة التعليم الأساسي ،لأنّ الغرض منها هو العمل على تكوين عقل الطفل تكوينا صحيحا في الأدوار الأولى لنشأته العقلية ، حيث تكسب العقل حدة ومرانا وفعالية متجددة . كما وتعود التلميذ الاعتماد على النفس ، وحب البحث وزيادة الشوق للدرس لاشتراكه الفعلي فيه .

ـــ الطريقة الجمعية (الاستقرائية ـــ الاستنتاجية) :

مهما يكن من أمر فإنّ اقتصار المعلم على الطريقة الاستقرائية ، لا يعطي لدرسه نهاية ناجحة . فالدرس يجب أنْ لا يقف عند حد استنباط المعلومات ، بل لا بدّ من التأكـــد من صحتها وفهم التلاميذ لها عن طريق اختبارهم في التطبيق ، إذ أنّ وصول التلاميذ إلى الكشف عن القواعد العامة ، لا يكفل حسن فهمهم لها . ولذا يجب التأكد من ذلك بمرحلة التطبيق على هذه القوانين والقواعد التي تتبع فيها الطريقة الاستنتاجية المكملة والمتممة للطريقة الاستقرائية ، والتي تسير من العام إلى الخاص ، أي تطبيق القاعدة على أمثلة أخرى .

المجموعة الثانية : الطرائق الإيضاحية ، وتتميز هذه الطرائق بأنّ أهم مصدر للمعلومات فيها هو:

ـــ الإيضاح المادي : كاللوحة ، والصورة ، وعرض الأفلام ،وغير ذلك من الوسائل التعليمية .

ـــ الإيضاح اللفظي : وبواسطته يعبر عن الأشكال والتصورات والمفاهيم وغيرها .

ومن أبرز أشكال هذا النوع من الطرائق :طريقة استخدام الصور والعرض ، والسينما المدرسية ، والرحلات المدرسية .

المجموعة الثالثة : الطرائق العملية ، وهي تتصف بأنّ أهم مصدر للمعلومات فيها هو تلك الأفعال العملية ، والأعمال الكتابية والشفوية ، التي ينفذها التلاميذ باعتمادهم على أنفسهم، مستفيدين من إشراف المعلم .ومن أهم أشكال هذه الطرائق، طرائق التدريب المخبري والعملي ، سواء في المخبر أو في الورشات المدرسية ، أو في الأقسام الحركية والأمكنة الأخرى .

ولسنا هنا بصدد الحديث عن كل هذه الطرائق بالتفصيل ، فمجالها ليس هنا ، ولكن رأينا أنْ نتكلم بشيء من التوسع عن ثلاثة طرائق فعّالة يمكن استخدامها في معظم المواد الدراسية في مرحلة التعليم الأساسي ، وذلك انطلاقا من جملة من القضايا، التي تقف أمام التعليم المعاصر والتي تتلخص في :

أ ـــ أنّ قدرة التربية على إعداد الإنسان للمستقبل إنّما تكمن في تعليمه كيف يتعلم وكيف يبقى متعلماً، فالمدرسة مدعوة أن تنقل إلى طلابها الرغبة في التعلّم ، ولذة التعلّم، والقدرة على تعلم كيف نتعلم، وحب الاستطلاع العقلي،والبحث عن المعرفة.

ب ـــ إن ثورة الاتصال وغزارة المعلومات، التي تنهمر على التلاميذ من مصادر متعددة تتراوح من الكتب المدرسية إلى شبكة الانترنيت، تفرض على المدرسة تمتين صلة التلاميذ بمصادر تلك المعلومات، وتدريبهم على كيفية الحصول عليها، وغربلتها، وتحليلها، وفهمها، وكذلك فإن تسارع تقادم مضمون المعارف، يستدعي تجديدها باستمرار ،الأمر الذي يؤكد الحاجة إلى أن تكون التربية مستمرة من المهد إلى اللحد.

وهنا لا بد أن تقوم طرائق التعليم على مبدأ التعلم الذاتي بالتركيز على المتعلم، والاهتمام بدوره الفعال، ومشاركته المباشرة في التعلّم، وامتلاكه لأدوات المعرفة، التي تمكّنه من أن يعلّم نفسه بنفسه، بحيث "يتغير دوره من مستمع سلبي إلى مشارك

وباحث وناقد ومصدر أساسي من مصادر المعرفة، بل حتى إلى مقوم أساسي لنتاج جهده" (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٨، ص٢٤).

جـ ـــ تتطلب طرائق التعلّم الذاتي، تمكين التلاميذ من استخدام التقانات التعليمية الحديثة في الوصول إلى المعلومة، وكذلك في معالجتها بطريقة فعالة، ويحتاج التلاميذ لصقل مهاراتهم في التعامل مع المكتبات، وأجهزة الإعلام، والأقراص المغنطة، والحاسوب وغيرها من التقنيات، للوصول إلى المعلومات الوفيرة بسهولة ويسر، ويؤدي هذا إلى نقل التركيز من التعليم إلى التعلم، وهذا يتطلب من المدرسة أن تركّز، ولاسيما في مرحلة التعليم الأساسي، على" امتلاك التلاميذ لأدوات التعلم الأساسية (كالقراءة والكتابة والتعبير اللغوي والحساب وحل المشكلات) وكذلك على المضامين الأساسية للتعلم (كالمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات) الأمر الذي يضمن لهم مواصلة التعلم".(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،١٩٩٨،ص٣٦) .

بحيث تشمل الدروس عروضاً تستخدم وسائط متعددة، كما سيعتمد أداء التلاميذ على الاستعانة "بمصادر المعلومات" التي يمكن الوصول إليها عن طريق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وبدلاً من انتظار الإجابة عن تساؤلات التلاميذ من المعلم، فيجب أنْ يلجأ هؤلاء إلى البحث عن الإجابات والشروح بأنفسهم، أو التوسّع في المجالات التي يميلون إليها، وسوف يصبح "التعلّم في المنـــزل" أيسر وأشدّ فاعلية، ممّا قد يتيح للتلاميذ أن ينقلوا جزءاً من عملهم في المدرسة إلى المنـــزل (نوفل،١٩٩٧) وهذا يستدعي أن تتمحور أهداف التعليم ، حول تمكين المتعلم من "التعلّم" أكثر من تعليمه الحقائق والمعلومات، أو تدريبه على مهارات بعينها، وأن يكون التعلّم الذاتي والتعليم المستمر جزءاً أساسياً من مهام المدرسة ، كما يتطلّب أن تتخلى مدارسنا عن طابعها المحافظ الذي تتسم به، حيث إن المدارس تكون عادةً أكثر تخلفاً في الجانب التكنولوجي من المؤسسات الاجتماعية الأخرى، فالطفل الذي يلتحق بالمدرسة الابتدائية في بعض البلدان المتقدمة قد يكون على ألفة بالتلفون المحمول والكمبيوتر الشخصي والإنترنت وغيرها ... ،بينما يجد نفسه أمام الطباشير والسبورة أو جهاز عرض الشفافيات في أفضل الأحوال .

وليس بجديد القول ، بأنّ تكنولوجيا المعلومات والاتصال تتيح فرصا عديدة للتعليم والتعلم وتعميق الاستيعاب، وطرح الأفكار واختبارها،ولا شك أنّ ذلك سيؤدي بدوره إلى تنوع في استراتيجيات التعليم والتعلم، نذكر منها : التعلم عن طريق الحوار، والتعلم بالمشاركة (group learning) ويقصد به التعلم بروح الفريق، بحيث يشترك أكثر من تلميذ في تأدية المهمة التعليمية، حيث توفر تكنولوجيا المعلومات برمجيات خاصة بعمل أسلوب الفريق، تعرف ببرمجيات المشاركة (group ware) وبذلك يحقق التلاميذ إنجازا أفضل .

والتعلم التضامني (cooperative learning)،وهو عبارة عن إشراك المتعلم في الإعداد لعملية التعليم، كانتقاء المادة التعليمية وأساليب عرضها والمشاركة في تنفيذها.

انطلاقاً مما تقدم ، لابدّ للمدرسة أن تتخلى عن تلك الطرائق التقليدية القديمة التي تعتمد الحفظ والتلقين، وتهدف إلى تأكيد إعداد المتعلم للحياة كما يراها له الكبار، حيث يطلب من التلميذ حسن الاستماع وحفظ الحقائق والأفكار التي يلقيها المعلم وتخزينها دون مناقشة، لأنّ المعلم هو مصدر المعرفة الوحيد وهو صاحب الحقيقة دون غيره من عباد الله، وما يقرره ويلقيه على تلاميذه لا يحتمل النقاش، ولسنا هنا في معرض تفصيل مساوىء هذه الطرائق والأساليب، ويكفي أن نذكر من عيوبها سلبية المتعلم، وقيامها على التقليد والمحاكاة واعتمادها على التلقين المباشر وحشو الذهن وعدم مراعاتها للفروق الفردية عند المتعلمين، وقبول المتعلم للمعلومات دون مناقشة،وجفاف المادة الدراسية وانعدام أثر ما حفظه المتعلم في حياته،وضعف تكوين المتعلمين العلمي،حيث يقاس مستوى تحصيل المتعلم بمدى قدرته على الحفظ والاسترجاع، وحتى لو كان لا يدرك ما يقول، الأمر الذي يؤدي إلى تكوين شخصية ضعيفة ذاعنة، مستسلمة، قلقة، تقبل ما يفرض عليها، ذلك أنّ هذه الطرائق لا تسهم في حث المتعلم على المشاركة الإيجابية في العملية التعليميّة ـــ التعلّميّة، ولا تراعي مدى

تعليمه أساليب التفكير والعمل، كما أنها تستخدم أساليب تقويم تسبب القلق والخوف وتشجع على الحفظ الآلي ...الخ من هنا كان لابدّ للمدرسة من استخدام طرائق وأساليب حديثة تواكب مستجدات العصر ، والتطور الدائم لمفهوم عمليات التعليم والتعلم، وتهدف إلى تنمية أساليب التفكير النقدي لدى المتعلمين ومشاركتهم الذاتية في التعلم، تماشيا مع أهداف التربية المعاصرة التي تهتم بجميع جوانب شخصية المتعلم .

وتأتي في طليعة هذه الأساليب والطرائق تلك التي تقوم على الحوار بين المعلم وتلاميذه أو بين التلاميذ أنفسهم تحت إشراف معلمهم، بحيث يصل هؤلاء إلى تحقيق الهدف دون أن يملى عليهم شيئا، وينفذ الحوار بالأشكال والأنماط المتعددة لطريقة المناقشة التي تختلف باختلاف الأهداف المرجوة منها، ويمكن أن نذكر هنا بعض هذه الأنماط كالنقاش العام والموجه والاستفهامي والاستكشافي واستمطار الأفكار والتوضيح والبرهان وأسلوب المناظرات وحلقات المناقشة والدراما الاجتماعية ونشاطات المجموعة الصفية والرحلات الميدانية ...الخ

ويلاحظ هنا أنّ الحوار يشكّل العمود الفقري للكثير من طرائق التدريس، فهو ليس نموذجا حقيقيا للتدريس وإنما هو استراتيجية ينبغي أن تستخدم في بنية معظم نماذج التعليم، وحسبنا هنا أن نتحدث عن الحوار والعمل مع فريق كمهارتين يحتاجهما المعلمون والتلاميذ في العملية التعليمية / التعلمية وأثناء حياتهم المهنية ، بالإضافة إلى طريقة تمثيل الأدوار لما لها من دور فعّال في مرحلة التعليم الأساسي .

آ ــ التعليم عن طريق الحوار :

ــ مفهوم الحوار، شروطه، وأهميته :

يُعد الحوار شكلاً من أشكال المناقشة يدور بين طرفين مختلفين على الأغلب في الآراء، متعارضين في وجهات النظر، يسعى كل طرف منهما لإقناع الآخر بوجهة نظره في قضية جدلية، وغالباً ما ينتهي الحوار إلى مناقشة للتوصل إلى نتيجة، ونقطة الخلاف الرئيسة بين الحوار والمناقشة هي أن الحوار غالباً ما يبدأ بمناقشة قضية خلافية

لا اتفاق حولها، ويمكننا القول بكل بساطة ، إن الحوار هو الأداة الرئيسة المستخدمة في المناقشات والندوات والمناظرات وحلقات البحث وغيرها. وهو طريقة لفرز الحقائق وغربلة القيم بإعمال الفكر الانتقادي في الأفكار المطروحة من قبل المتحاورين، وإخضاعها للتحليل والتمحيص تمهيداً لاستخلاص النتائج. ويجسد الحوار الصفات الأساسية للعملية الديموقراطية، فهو يقوم على الاعتقاد بأنّ الأفراد حين تتوافر لهم معلومات كافية عن قضية ما، قادرون على اتخاذ القرار المناسب، إذا ما توفر لهم المناخ الذي يسمح بتبادل الأفكار والآراء بحرية كاملة.

وبهذا المعنى فإن الحوار يتطلب جواً مناسباً للتفكير الحر، والتعبير عن الرأي بلا قيود أو ضغوط، كما يتطلب أن يتمتع المحاور بذهن منفتح على الأفكار الجديدة، "وأن يتعلم أن يضع نفسه في موضع الآخر ليفهم وجهة نظره ويقدرها ويتبين وجهة الحق فيها" (رضا، ٢٠٠١، ص١٠) وأن يكون على استعداد لتكييف آرائه أو تعديلها أو إلغائها ، إذا ظهر له بالدليل الموضوعي ما يبرر ذلك، وهو مطالب قبل كل شيء ، أن ينمي لديه قابلية النظر إلى أفكاره وأفكار الآخرين بصورة موضوعية منـــزهة عن الهوى، وأن يتجنب طريقة التفكير، إما هذا وإما ذاك، وأن يعترف بإمكان وجود حل وسط بين رأيين متناقضين.

وباختصار شديد، فإن العقل المنفتح والمرونة والقدرة على التكيف والموضوعية هي الشروط الأساسية لنجاح أي حوار.

ـــ طرق تشكيله عند التلاميذ :

إنّ التحاق الطفل بالمدرسة يغيّر طابع حياته كلياً وجذرياً، فالمدرسة تضع أمام الطفل مهمة الاستيعاب المقصود والمتتابع للمعارف. وهذا بدوره يستدعي بناء مختلفاً للنشاط المعرفي ، حيث تطرأ على حياة الطفل في هذه المرحلة تغيرات ملحوظة، إذ تتوسع البيئة الاجتماعية المحيطة به ، وتغني ثقافته وتتغير مكانته في المجتمع، كما يتغير طابع اختلاطه مع الناس المحيطين به، ويعتبر علماء النفس "أن تشكل علاقات الطفل الذاتية والشخصية مع الظواهر القريبة منه ومع الحياة الاجتماعية ، من أهم معايير جاهزيته للتعلم" (بشارة،١٩٨٣،ص٣٩).

فكيف يمكن للمعلم أنْ يكوّن مهارة الحوار لدى تلاميذه؟ أو بكلام آخر كيف يتعلّم التلاميذ الحوار في مدارسهم؟.

مما لا شكّ فيه أنّ المعارف تكتسب قيمتها من خلال تطبيقها العملي ولا ينجح هذا التطبيق، ألا عند وجود القدرة على ذلك، وهكذا فإنّ حسن سير التعليم يملي ضرورة إجراء التجارب بهدف استيعاب أعمق للمعارف وتكوين قدرات ومهارات عند التلاميذ، وفي هذا السياق فقد أصبح المعلّم مطالباً بأن يشجّع تلاميذه على إبداء آرائهم بحرية تامة في مجمل القضايا، وبدلاً من أن يكون المتعلّم مسؤولاً مسؤولية كاملة أمام المعلّم كما كان الأمر سابقاً، فإنّ الحال ستتغير ويصبح المعلّم مسؤولاً كذلك أمام المتعلّم، ويتجلى هذا الدور الجديد للمعلّم في معاملة التلاميذ كشركاء حقيقيين في العملية التعليمية / التعلمية والسعي الحثيث للبحث عن الوسائل، التي يستطيع بوساطتها أن يفيدهم في تحقيق نموهم، ويأتي حوار المعلّم مع تلاميذه في مقدمة هذه الوسائل، التي يستطيع التلاميذ خلالها التعبير عن آرائهم، كما أن الحوار فيما بينهم يشعرهم بأنهم شركاء حقيقيون في الدرس، ويساعدهم في تنظيم خبراتهم الشخصية، وإعطائهم نصيباً أكبر من الاستقلالية في التفكير والاستنتاج وحل المشكلات. وبهذا يمكن للمعلّم أن يسهم في تجسيد مبدأ الديموقراطية واحترام شخصية المتعلّم في سلوكه الشخصي، وأن يحافظ على علاقته الودية بتلاميذه، هذه العلاقة التي يجب أن تتميّز بالحوار والتفاعل والرعاية وتبادل الخبرات (بشارة ٢٠٠٠، ص١٥) .

يُعد سقراط (٤٦٩-٣٩٩ ق.م) أول من استخدم أسلوب الحوار في الوصول إلى المعرفة الصحيحة. إن الفكرة المركزية، التي تقوم عليها الطريقة السقراطية، هي أننا نوضح أفكارنا بمقارنتها ببدائل أخرى، ومهمة المعلّم أن يضع أمام الطالب حالات مقابلة أو مضادة لكي يدرسها ويتأملها. ويؤمن سقراط بأنّ السبب الوحيد لوقوعنا في أخطاء، أننا لا نجمع كل الأفعال ، التي تشبه بعضها بعضاً، ونخلط بينها وبين الأفعال التي لا تنتمي حقيقة إلى النوع نفسه. كما أنّ سقراط لم يكن يعطي تلاميذه أجوبة

جاهزة، ولكنه كان بأسئلته تارةً وبمعارضته تارةً أخرى يقودهم إلى اكتشاف الحلول الصحيحة، كما أنّ هدفه لم يكن إطلاقا إعطاء المعارف إلى التلاميذ وإنما إثارة حبّ المعرفة لديهم وإكسابهم خبرة في طرق التفكير التي تهديهم إلى الكشف عن الحقائق بأنفسهم والوصول إلى المعرفة الصحيحة. وعلى الرغم من الانتقادات التي وجهت إلى الطريقة السقراطية في التدريس ، حيث وصفها البعض بأنها طريقة بطيئة ومعقدة بسبب أسئلتها وسماحها للتلميذ بأن يدخل في متاهات وطرق مسدودة، فانه يمكن للمدرس أن يعدّل هذه الطريقة ويستفيد من عناصرها الأساسية ونعني بذلك تلك الاستراتيجية التي يقود بها المعلم التلميذ من الفرض المبدئي (الأولي) الذي يشك فيه، إلى أن يسعى للبحث (عن الحقيقة الخاصّة بالمشكلة المدروسة، ومن ثم استخدام الشك والحيرة كدافع للبحث، وأخيراً تلك الفكرة التي تقول إن الفرد يوضح أفكاره بمعارضتها بالحالات المضادة لها).

ولإكساب التلاميذ مهارات الحوار، لا بدّ من تدريبهم عليه بصورة جيّدة خلال حياتهم المدرسية، وهذا يتطلب أن يستخدم المعلّم طرائق التدريس، التي تعتمد الحوار كالمناقشة والندوة وحلقات البحث والمناظرة وغيرها في أنشطته التعليمية / التعلّمية،سواء أكان ذلك داخل الصف ، أم في خارجه مع الأخذ بالاعتبار أنّ الشكل الذي يتخذه الحوار، يختلف من مرحلة تعليمية إلى أخرى، حيث يمكن للمعلّم أن يستخدم طريقة الحوار والمناقشة في جميع المراحل وفي معظم المواد الدراسية ففي مرحلة التعليم الأساسي يُستخدم الحوار في مواد اللغة والتاريخ والجغرافية والتربية الوطنية والتربية الصحية والتربية البيئية وغيرها، أما في المرحلة الثانوية فيمكن استخدام الحوار بأشكاله المختلفة وبشكل أوسع وبخاصّة بالمواد النظرية وحيثما توجد قضيّة تتطلب حلاً من خلال تبادل الآراء والأفكار، كالقضايا الأدبية والاجتماعية والفلسفية والعلمية والسياسية وغيرها . ولكي يكون الحوار طريقة تعليمية مجدية بصورة جيّدة، لا بدّ من العناية بتخطيطه وتنظيمه، ويمكن تقسيم خطوات الحوار إلى مرحلتين أساسيتين هما:

أ — مرحلة الإعداد :

تكون البداية بوجود قضيّة جدلية ترتبط بموضوع الدرس ، وتشكلّ موضوعا للحوار.

يقوم المعلّم بتهيئة التلاميذ نفسيّا وذهنيّا للحوار من خلال الإصرار على ما يلي:

أ — السعي من أجل معرفة الحقيقة وتقبلها والذهاب معها حيث قادت إليه (رضا، ٢٠٠٠، ص١٠).

ب — احترام الرأي الآخر وضرورة مناقشته بموضوعية منـزّهة عن الهوى.

جـ — التمسك بآداب الحوار، من حيث اللغة والصوت والجسم ... الخ.

د — يقوم المعلّم من خلال معرفته لآراء الطلاب الأولية حول القضية (المشكلة موضوع الحوار) بتقسيمهم إلى فئات حيث يشكّل الموافقون فئة أولى والمعارضون فئة ثانية والمترددون فئة ثالثة.

هـ — يحدد المعلم بالتعاون مع الطلاب موعد إجراء الحوار .

و — يحدد المعلم بالتعاون مع الطلاب كيفية بدء الحوار، كأن يبدأ بين المعلم وأحد الطلبة أو بين طالب وآخر، أو أن يكون الحوار جماعياً بين مجموع الطلاب.

ز — يقوم المعلّم بالإعداد الجيّد لموضوع الحوار، واضعاً نصب عينيه تحقيق الأهداف المرجوة من الحوار مهما اختلفت أشكاله ، والتي تنحصر في تنمية الفكر التحليلي ، وتشجيع التفسيرات والتعليلات، وتكوين المواقف أو تبديلها، وتجميع المعلومات والأدلّة عن الجوانب الهامة لموضوع الحوار، وتقويمها وتحليلها وإدخال بعض الحلول المفترضة ،وصولاً إلى استنتاج التعميمات المناسبة. (التل وزملاؤه،١٩٩٧، ص٢٩٣) .

ب — مرحلة التنفيذ : بعد الإعداد الجيد لموضوع الحوار، تأتي مرحلة التنفيذ وتتم كما يلي:

أ — يقوم المعلم بربط القضية الجدلية (المشكلة موضوع الحوار) بموضوع الدرس.

ب — يكتب المعلم على السبورة عنوان موضوع الحوار ويحدّد العناصر الرئيسة

التي ستكون محور الجدل والنقاش ومدار الحوار.

جـ ـــ يبدأ الحوار كما هو مخطط له، إما بين المعلم وأحد الطلبة، أو بين طالب وآخر، أو بين مجموعات الطلاب.

د ـــ يبدأ الطلبة بعرض وجهات نظرهم حول القضية (المشكلة) حسب تسلسل مخطط له سابقاً، داعمين آراءهم بالأدلة والمعلومات الصحيحة.

هـ ـــ يتم تدوين ما ينتهي إليه الحوار في كل عنصر من عناصر القضية على السبورة.

و ـــ بعد الانتهاء من جميع العناصر، يقود المعلّم مناقشة مع الطلاب للتوصل إلى نتيجة مشتركة.

دور المعلّم كقائد للحوار:

على الرغم من تشابك العوامل التي تؤدي إلى نجاح العملية التعليمية / التعلّمية، فإنّ المعلّم كان ولا يزال يشكّل حجر الزاوية في هذا النجاح. ويبرز هذا جليّاً في أساليب الحوار وأشكاله المختلفة، حيث إنّ الأمر الأساسي بالنسبة لهذه الأساليب، هو امتلاك المعلم لمجموعة من القدرات، نأتي على أهمها:

١ـــ قدرة المعلّم ، من خلال أسئلته المصوغة بشكل جيد ،على قيادة الحوار ،بما يكفل معه اشتراك جميع التلاميذ في الدرس بفعالية كبيرة، ليصبح كل تلميذ فاعلاً لا منفعلا، ولينعود على الكشف والبحث والتنقيب معتمدا على نفسه بالتحري والتنقيب .

٢ـــ قدرة المعلم على أن تكون أسئلته وأسئلة تلاميذه مُصاغة بشكل جيد، وبلغة واضحة تصيب الهدف، وتبتعد عن التحيز والسخرية.

٣ـــ قدرة المعلم على التعامل مع الأسئلة المتنوعة التي تبرز أثناء الحوار بحيث يكون مستعدّاً لاتخاذ القرار المناسب بشأن الأسئلة التي يستحسن الإجابة عنها، وتلك التي يفضّل إهمالها، دون أن يشعر الطلاب بأنّ المعلّم يحجر على إسهاماتهم وإضافاتهم.

٤ـــ قدرة المعلم على إبداء رأيه وتقديم حججه، دون أن يفرض ذلك على المجموعة،

على أن يتيح بعد ذلك للطلاب الفرصة لمناقشة آرائه وللحجج والحقائق التي قدمها، وله أن يتدخل خاصة عند النقاط الهامة، وحيث تكون خبرة التلاميذ محدودة جداً، لا تمكّنهم من تزويد الحوار بالمادة اللازمة .

٥ــ قدرة المعلم على التلخيص أثناء المناقشة وعلى ربط الأجزاء بعضها ببعض ، بما يضمن له تركيز الطلاب على متابعة تيار الحوار وعدم تشتت انتباههم ، ذلك أنّ الحوار يتطلب قدراً كبيراً من الصبر ومن القدرة العقلية ، سواء بالنسبة للمعلم الذي ينبغي أن يكون " يقظاً " طوال الوقت لأسئلة الحوار وإجابات الطلاب ، أو بالنسبة للطلاب الذين هم أمام قضايا تتطلب حلولاً .

٦ ــ قدرة المعلم على اكتشاف الفروق الفردية بين التلاميذ وخاصة في مجال الذاكرة والتفكير، وما يعتري أذهان بعضهم من حدة وصفاء، أو من فتور وركود، ولا بدّ أن يكون حذراً في حكمه على الطلاب ، بحيث لا يفترض بأنّ الطالب الصامت الذي يجلس هادئاً لا يتصارع مع القضية المطروحة، إذ في كثير من الحالات لا تتساوى السلبية الجسمية بالسلبية العقلية. فالمستمع الصامت ، قد يكون حاضراً بدرجة ملحوظة .

٧ ــ قدرة المعلم على تقريب الحقائق من مدارك التلاميذ ومفاهيمهم، لأنّ الأسئلة التي تلقى عليهم ، إذا لم تكن في مستواهم العقلي ، لن يستطيعوا الإجابة عنها، مما يصيبهم بالإحباط ، وهذا يؤدي إلى فشل هذه الطريقة.

وفيما يتعلق بمشاركة الطلاب لا بدّ للمعلم من اتخاذ الإجراءات التالية:

ــ إتاحة الفرصة المناسبة للطلاب، لعرض وجهات نظرهم حول الموضوع المطروح للمناقشة وتفسير الأفكار التي يقدمونها، وتبريرها، والدفاع عنها في جو من الحرية والديموقراطية، مما يجعل الحوار ذا معنىً بالنسبة لهم.

ــ تهيئة الطلاب وتكوين الاستعداد لديهم لمزيد من التعمق والتوسع في الموضوع المناقش ومتابعته حتى بعد انتهاء المناقشة في الحصة الدرسية، كأن يقترح المعلم على

الطلاب قراءات خارجية يستطيعون الحصول منها على حقائق جديدة، تساعدهم في بلورة مواقفهم وتحديدها، أو كأن يقترح عليهم الاتصال بالمسؤولين الرسميين أو الخبراء، أو القيام بزيارات ميدانية أو استخدام المصادر الأصلية سواء أكانت مطبوعة أم مرئية أم مسموعة ... إلـــخ

ـــ الحرص على إشراك الطلاب في خطوة التلخيص التي قد تحدث عقب كل خطوة من خطوات الحوار أو في نهايته، لضمان متابعتهم وشدّ انتباههم حول مسار القضية المطروحة للنقاش .

ـــ التأكيد على الطلاب أنّ الهدف الأكثر أهمية في حوارهم ،إنما يكمن في الوعي والفحص الدقيق ووزن الحقائق والشواهد والنتائج المرتبطة بها، وذلك لتبني موقفاً معقولاً تجاه القضية (موضوع الحوار)، وليس من الضرورة الاتفاق على رأي موحد بشكل مطلق، إلا إذا جاء هذا الرأي كنتيجة طبيعية للحوار، ذلك أنّ الطلاب قد يختلفون في تقديراتهم للأمور وقد يكون لكل واحد منهم موقفه في نهاية الحوار. والأهم في هذا الأمر أن يدرك الطلاب أثناء الحوار أنّ آراءهم وافتراضاتهم تحتاج إلى الشواهد والحقائق لتبريرها.

وأخيراً لا بد من القول بأنّ العامل الأساسي في نجاح دور المعلم كقائد للحوار، إنما يتمثل في تطبيق شروط الحوار على نفسه أولاً ،كتأمين الجو المناسب للتفكير الحر، والتعبير عن الرأي بلا قيود، والتحلي بالمرونة والموضوعية والقدرة على التكيف، ليكون قدوة لطلابه من جهة ، ونموذجاً جيداً ينسج الطلاب على منواله تمهيداً للاستقلال عنه في مرحلة لاحقة،وتصبح هذه الشروط جزءا أساسيًا من طبيعتهم في المستقبل .

ب ـــ التعليم بالمشاركة (العمل ضمن فريق) :

إنّ مهارات النجاح في العمل تشمل مهارات التعامل والتواصل مع الآخرين، وإقامة العلاقات الإنسانية الجيدة، والمقدرة على العمل كجزء من فريق، هذه المقدرة التي أضحت حاجة ماسة لمواجهة متطلبات التربية التي أصبح من المؤكد أنها ومهما

كانت الاختيارات ستواجه مزيداً من تكديس المعرفة، وضرورة السيطرة على تدفقها، بل ضرورة المساهمة في إنتاجها، وهي ضرورة متأكدة فردياً بالنسبة لكل تلميذ يريد أن يأخذ زاداً معرفياً للحياة، وجماعيا لبني البشر، حيث ستكون مقدرتهم على تجميع معارفهم ومواهبهم وتعاونهم لتحقيق غرض سامٍ مشترك ،من أساسيات الحياة في القرن الحادي والعشرين.

ففي عالم أضحى اليوم قرية صغيرة، وبرزت فيه الدعوات إلى تبادل المنافع والمهارات والخبرات في جميع المجالات، تزداد الحاجة ،يوماً بعد يوم ،إلى مهارات التعامل مع الآخرين والاتصال بهم سواء كان ذلك وجهاً لوجه أو بواسطة التقنيات الإلكترونية الحديثة. كما أنّ التعاون بين الناس (أفراد وجماعات) والعمل معهم، أصبح من ضرورات الحياة ،سواء استخدمت في ذلك مهارات الاتصال المباشر (بصورة شخصية) أو عبر أنواع أخرى من الاتصال ، وهكذا فقد أضحى من الضرورة بمكان، أن تتضمن المناهج الدراسية مثل هذه المهارات وأن تعمل المدرسة على تنميتها من خلال تنظيم ما يسمى بيئات "للتعلم التعاوني" التي تدرّب التلاميذ على أن يعملوا في بيئات اجتماعية، تتيح لهم الفرصة على العمل والتعلّم كعضو في فريق، حيث يتدربون على العمل الجماعي ويكتسبون طرقاً جديدة في الحصول على المعرفة وعلى إنتاجها قدر المستطاع، مما يفرض التعاون المستمر مع المعلّم والزملاء في الكشف والتعمق والإبداع والتجديد (بوحديبة، ٢٠٠١، ص٤).

وتزداد حاجة التلاميذ إلى مهارة العمل التعاوني في الوقت الذي يغادرون فيه المدرسة إلى سوق العمل ، وقد دعا البعض إلى أن تكون قاعات الدراسة مخبراً للتدريب على العمل التعاوني وعلى اتخاذ القرارات بطريقة تعاونية وأن تعمل على بناء الروح الجماعية وأن يكون المعلمون والمدير نموذجاً وقدوة لتلاميذهم.

ـــ مفهوم المقدرة على العمل كجزء من فريق، شروطه، وأهميته الحياتية: يقصد بمفهوم المقدرة على العمل كجزء من فريق ، قدرة الفرد على العمل مع الآخرين

والتواصل معهم في وحدة واحدة لتحقيق هدف مشترك، وقد يكون هذا الفريق متجانساً ينتمي إلى مجال معين (تلاميذ صف معين أو أصحاب مهنة واحدة)،وتعتمد عمليات الفريق الفعّالة على العمل التعاوني الذي يسود الفريق، والذي يشعر كل فرد فيه بأنه مسؤول عن تلك العمليات، ويتطلب العمل في هذا الإطار من كل عضو، القدرة على التفاعل والتعامل والتواصل مع زملائه الآخرين، ذلك أنّ الحركية داخل المجموعات الصغرى مبنية على التفاعل وتطعيم الرأي بالآخر، والاستشارة المستمرة، والنقد الذاتي المعزز بنقد الآخرين، والجدلية المتواصلة في ضوء العمل الجماعي المشترك.

والجدير بالملاحظة أنّ القدرة على العمل والتواصل بشكل فعّال مع الآخرين، أضحت من المكونات الأساسية للمعرفة والمهارات والسلوك، بعد أن أصبح العمل في إطار المؤسسات العلمية والاقتصادية – مهما كان نوعها – يحتاج اليوم إلى اختصاصات متعددة، وبعد أن أيقن المختصون أنفسهم أنّ المعرفة لا تنحصر في اختصاص واحد، وأنّ الإنتاج الحالي هو تقانات واختصاصات متباينة ومهارات مختلفة.

وباختصار شديد يمكن القول أنّ مقدرة الفرد على العمل كجزء من فريق، تتطلب مهارات التفاعل والاتصال مع الآخرين وتأتي في هذه الأيام في مقدمة العوامل، التي يحتاجها الفرد للحصول على العمل والنجاح فيه، لذلك كان لا بدّ أن يكون التدريب على العمل في إطار فريق من التوجهات الحديثة التي ينبغي أن تأخذ بها المؤسسة التربوية على مختلف مستوياتها، حيث تشتد الحاجة إلى هذا النوع من التدريب التربوي على العمل المشترك، لتنمية الاتجاهات السليمة عند التلاميذ تجاه الآخر، واحترامه والتعاون معه ،لتحقيق الهدف المشترك. وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ العمل ضمن فريق ، قد يتخذ أشكالاً مختلفة، فقد يكون في صيغة ورشة عمل، أو مائدة مستديرة، أو في صيغة حل المشكلات أو في صيغة مشروع...الخ. إلا أنّ جميع هذه الصيغ ،إنّما تعتمد الأسلوب التعاوني في التعليم، وإن اختلفت صيغتها التنظيمية.

ـــ أساليب تدريب التلاميذ على العمل كجزء من فريق:

يُعد الأسلوب التعاوني في التعليم بأشكاله المختلفة، من أكثر الأساليب نجاعة

في إعداد التلاميذ للعمل كجزء من فريق، وهو وسيلة من وسائل تنظيم البيئة الصفية، تعتمد على تنظيم تلاميذ صف من الصفوف في فرق صغيرة غير متجانسة. كأن تكون مختلفة في الجنس (إناث وذكور) ،أو في مستوى التحصيل الدراسي (عال، متوسط، ضعيف)، والطلب منهم أن يكونوا متعاونين معاً في إنجاز عمل مشترك ضمن الفريق الواحد ،بدلاً من التنافس بينهم ،بحيث يتعلم أعضاء كل فريق من بعضهم بعضا" بصيغة تعاونية، تعاضديه مباشرة مع تحمل المسؤولية في إنجاز الأهداف التعليمية المرتبطة بموضوع الدرس، وبحيث يمارس المعلم دور المشرف والمعزّز لأداء الفريق، وتعد استراتيجية جيكسو(Jigsaw Strategy) إحدى الاستراتيجيات الأساسية في "التعلم التعاوني" وتقوم على توزيع التلاميذ في فرق صغيرة غير متجانسة، وتجزيء المادة العلمية (موضوع الدرس) إلى مجموعة فقرات بعدد أعضاء الفريق الواحد، ثم يجتمع أصحاب الفقرات المتشابهة ويدرسون سويةً الفقرة المخصصة لهم، وبعد ذلك يرجع كل عضو إلى فريقه الأصلي، ويعلم كل تلميذ منهم زميله الآخر الفقرة التي تعلمها. وفي نهاية الدرس يجيب أعضاء كل فريق عن الأسئلة التقويمية لموضوع الدرس.

وعلى الرغم من أنّ استخدام هذا الأسلوب يساعد في توليد اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ فإنه في الوقت ذاته يفرض على المعلم مسؤوليات كثيرة نذكر منها :

١ــ اختيار المادة التعليمية بحيث يمكن أن يسهم في إعدادها كل فرد من أفراد الفريق،وبحيث يمكن تقسيمها إلى وحدات أو أجزاء فرعية يتولى كل فرد نصيبه منها حسب قدرته وميوله واهتماماته.

٢ــ أن يعقد جلسة عمل مشترك لأفراد الفريق قبل المباشرة بتنفيذ التعلم، وذلك للاتفاق على إجراءات العمل وعلى تحديد دور كل فرد من أفراد الفريق، وعلى رسم سياسة عمل مشتركة يهتدي بها الجميع.

٣ــ أن يكون هناك إمكانية الوصول بسهولة إلى مصادر المعرفة المختلفة، حتى يتمكن أعضاء الفريق من الحصول على المعلومات المطلوبة بكل يسر وبأقل جهد ممكن.

٤ــ أن يتم عقد جلسات عمل مشتركة مرحلية للوقوف على مدى التقدم الذي يحرزه الأفراد في إتمام العمل المطلوب منهم، وتقييم الإجراءات المتبعة لتفادي أي نـــوع من الصعوبات أو المعيقات التي يمكن أن تنشأ أثناء سير العمل.

٥ــ أن يتم تعيين قائد لكل فريق يتولى متابعة أعمال زملائه والإشراف على تجميع ما تم التوصل إليه، ووضعه في الصورة النهائية له (التل وآخرون، ١٩٩٧)ولا شك في أن نجاح هذا الأسلوب يتوقف إلى حد كبير على المعلم من جهة ،وعلى فريق العمل من جهة أخرى ، حيث يفرض هذا الأسلوب على المعلم أن يكون ملمّاً إلماماً جيّداً بتفاصيل مادته الدراسية ومتمكناً منها، يعرف إلى أين ينبغي أن توجه الأمور، ويفسح المجال مع ذلك واسعاً أمام فريق العمل للقيام بأنشطته التعليمية الفعالة ،وتمكينه من فرص التعلّم المناسبة وتحقيق الهدف المطلوب.

٦ــ فالمعلّم في هذا النوع من التعليم ،أشبه بمخرج رواية ،يوزع الأدوار وينسق بينها ولكنه في الوقت نفسه ،يترك كل بطل من أبطال الرواية ،يتصرف بدوره حسب نوعية الدور وعناصر شخصيته. وهذا يتطلب منه ،أن يبتعد عن دور شرطي المعرفة التقليدي الذي يكتفي بنقل المعلومات من جيل إلى جيل ،وأن يتقمص دور قائد فريق توزع فيه الأدوار بالتراضي ،ليقدم كل عضو من أعضاء الفريق بصفة تكاد تكون تلقائية عفوية، ما يمكن له أن يقدم من مساهمات معرفية ينضمّ بعضها إلى بعض لتتكون سيمفونية جديدة، حتى وإن كانت معروفة أنغامها، فإنها تخرج في ثوب جديد" (بوحديبة، ٢٠٠١، ص١٨) .

أمّا ما يتطلبه نجاح هذا الأسلوب من التلاميذ ،فيتمثل في التعاضد الإيجابي فيما بينهم والتفاعل المباشر مع بعضهم بعضاً ،وأن يفهم كل عضو في الفريق المهمة الموكولة له، وأن يسهم فعلياً في إنجازها، كما يتطلب منهم أيضاً استخدام مهارات التعامل مع الآخرين كالحوار واحترام الآخر وتبادل الثقة ... وغيرها. بالإضافة إلى قدرتهم على تقويم تقدمهم في إنجاز المهمة المطلوبة والتي قد تمت ضمن تقويم تفاعلهم أثناء العمل الجماعي. ولا يمكن أن يحصل ذلك إلا إذا كان الفريق قليل العدد، لأنّ

التفاعل بين أعضاء الفريق يكون عميقاً ،كلما قلّ العدد ، وسطحياً كلما زاد. ومن المفيد أن لا يتجاوز عدد أعضاء الفريق العشرة، لكن القضية تبقى قضية إمكانات وظروف . ومن المفيد أن نذكر أنّ هذا النوع من التعليم، يؤدي إلى إنماء المهارات الاجتماعية والوجدانية اللازمة للعيش المشترك،بما فيها التجاذب الاجتماعي،وقبول الآخر واحترام الذات،وكلها من الأمور الضرورية لشخصية سليمة في عصر يتطلب اعتماد التعددية والحوار والانفتاح والتواضع، مع الاعتزاز بالكيان الأصيل.

جـــ ــ طريقة تمثيل الأدوار :

تتطور الصفات الإنسانية من خلال التجربة ، وطريقة تمثيل الأدوار تُعطي الأطفال الخبرة اللازمة لتمكينهم من استكشاف قضايا العلاقات الإنسانية بما في ذلك من أحاسيس ، اتجاهات ، قيم ، معتقدات ، وأساليب حل المشكلات التي قد تواجه الإنسان في حياته العادية ، لهذا فإن طريقة تمثيل الأدوار تُعدُّ ذات قيمة عالية ، خاصة في تعليم الوظائف والأنشطة الاجتماعية .

ولعب الأدوار في التعليم الأساسي هو " نشاط يعتمد على غريزة اللعب التمثيلي قوامه ثلاثة عناصر هي : الموضوع ، الممثلون ، المعلمة ، يحقق الأهداف التربوية المطلوبة في التعليم الأساسي من خلال أنشطة منتظمة ومدروسة تجمع بين المتعة والتعلم" (صاصيلا، ٢٠٠٢ ، ص ٨٤).

ومن أهم ميزات هذه الطريقة أنها تمكن الأطفال من التعامل مع المشكلة من خلال التجربة المباشرة ، فالموقف التعليمي يتم تحديده من قبل المعلمة أو مخططي المنهاج ، ثم يتم تمثيله ومناقشته بواسطة بعض الأطفال كممثلين ، وبعضهم كمشاهدين ومراقبين ، لهذا فإن طريقة تمثيل الأدوار تُزوّد الأطفال بتجارب شبيهة إلى حد كبير بما قد يواجهونه في حياتهم العادية ، وهي بذلك تمكنهم من اختبار اتجاهاتهم وأحاسيسهم ومعتقداتهم ، كما أنها تساعدهم على تطوير خبراتهم في مجال مواجهة المشكلات وحلها .

ويمكن استخدام هذه الطريقة مع أي مجموعة من الأطفال ، حيث تقوم مجموعة

صغيرة منهم بالتمثيل ، ويقوم البقية بالملاحظة والمراقبة ، ولكي تُعطي هذه الطريقة نتائجها ونتمكن من تعميم فوائدها يستحسن في نهاية التمثيل مناقشة الأحداث والحكم عليها ، وتثبيت القيم التي نريد إكسابها للأطفال .

وفي لعب الأدوار يكون على المعلمة اختيار الموضوع وتحليله وكتابة النص المناسب ومن ثم اختيار الأطفال الذين سيقومون بتأدية الأدوار وتدريبهم ، وتهيئة مكان التمثيل ، وتهيئة بقية الأطفال للمشاهدة .

ومن ثم قيادة المناقشة النهائية بعد الانتهاء من التمثيل بهدف التأكد من تحقيق الأهداف المرجوة من النشاط .

ومما سبق يتبين أن طريقة تمثيل الأدوار تمر بمراحل الإعداد والتنفيذ والتقويم .

وفي مرحلة الإعداد : تقوم المعلمة بتحديد أهدافها بدقة ، وتحويل الموضوع إلى نص مسرحي قابل للتمثيل مع إبراز النقاط التي تريد إكسابها للأطفال ، ومن ثم اختيار الأطفال وتدريبهم،وتحضير جميع ما تتطلبه من أشياء بسيطة وقليلة سواء كانت أفلام أو ملاحظات مكتوبة على الخلفية أو أنواع أخرى من الوسائل،ومن ثم تدريب الأطفال .

التنفيذ : يقوم الأطفال بتمثيل أدوارهم أمام زملائهم المشاهدين ، وتقوم المعلمة بتوجيه انتباه المشاهدين لبعض النقاط التي يُراد تثبيتها مع ترك الحرية للأطفال في الحوار والحركة ، ويمكن أن تقوم المعلمة بأحد الأدوار ، أما بالنسبة لبقية الأطفال ، فيجب تشجيعهم على دقة الملاحظة ، والتعبير عن أحاسيسهم بصدق ، ومن ثم الحكم على الحوادث وتقويم العمل .

وتساعد طريقة تمثيل الأدوار على :

١ــ معالجة مشكلات النطق والقراءة .

٢ــ إغناء الحصيلة اللغوية للأطفال .

٣ــ لها دور هام في شرح وتفسير العديد من المواد التعليمية .

٤ــ تدرّب الأطفال على الانضباط والنظام وحُسْن الإصغاء .

٥ــ تقدم القيم والمُثل العليا كالشجاعة والأمانة والصدق . . . الخ .

٦ــ تنمي الذوق الجمالي .

٧ــ تُنمي حب الموسيقا .

٨ــ تُساهم في خدمة قضايا الأمة وحب الوطن ،وتعمل بصورة رائعة على تحقيق أهداف المجتمع .

٩ــ تُنمي قدرة الطفل على التعبير عما بداخله من انفعالات وبما لديه من آراء .

١٠ــ تُتيح الفرصة أمام الطفل ليختبر مواقف الحياة المختلفة ووضع الحلول المناسبة لها والتكيُّف معها .

١١ــ تُعرِّف الطفل بالآخرين وذلك من خلال تقمصه لشخصياتهم ، فيصبح أكثر قدرة على التعامل معهم (Salkever,1986,p 280) .

١٢ــ تُزوِّد المتعلمين بالكثير من المعارف والخبرات والاتجاهات ، فالمسرح محاكاة لنشاط أخلاقي هام ومعقّد له بداية ووسط ونهاية وله بعض الإشكالات تُشعر الأطفال بالسعادة وتثير انفعالاتهم ، ففي المسرحية إذاً عنصران أساسيان هما : محاكاة عمل ما ، والانفعالات المختلفة (Hourdakis ,1998,p30) .

والمحاكاة فطرية عند الإنسان منذ طفولته، فهو يتعلم دروسه الأولى من خلال المحاكاة، وهو سعيد بأن يقلّد الآخرين ، والعلاقة الدقيقة الحميمة بين الإنسان والمحاكاة تظهر بشكلين :

آ ــ النشاط : حيث يعيد الطفل مختلف الأنشطة التي يراها .

ب ــ القدرة على استقبال الانطباعات (الرضا والسعادة التي يشعر بهما الإنسان أمام الأعمال التي تُعرض عليه) .

وفي الحالتين فإن ميل الإنسان للمحاكاة يُشكل العنصر الأساسي لتعلمه منذ الطفولة وبالتالي فإن كل عمل محاكاة ينقلنا من الخاص إلى العام (التعميم) .

وهذا الميل إلى التعميم الناتج عن المحاكاة ينظم المواقف والقيم التي يعززها الطفل أو يضعفها، وهذا السياق هو سياق تربوي .

والرضا الناجم عن المحاكاة ينقسم إلى شقين : الأول الرضا الناجم عن الاكتشاف والمُرافق بالمفاجأة ، والثاني الرضا الناجم عن التعلم .

١٣ــ تُساعد في تخليص الفرد من بعض الانفعالات الضارة ، أي يكون لها معنى تربوياً وأخلاقياً يُثقّف النفس ويخلصها من حب اللذة ، الغضب ، الغرور ويخفف من هذه الشهوات ويقربها من العقل (الياس ، ١٩٩٤ ، ص ٣١) .

إنّ التأثير النفسي للعب الأدوار على الطفل يجعله يقوم بأكثر العمليات مباشرة وهي عملية التماثل وهي تصور رابطة تقمص عاطفي مع الشخصية على المسرح ، وليس بالضرورة أن يُعجب الطفل بالشخصية التي يتماثل معها ، كما أنه ليس من الضروري أن يتماثل مع الشخصية التي يُعجب بها (كولد برغ ، ١٩٩١) .

١٤ــ تُساعد الفرد على معرفة قدراته ومواهبه مما يساعده في تنمية شخصيته .

١٥ــ تُسهم في النمو الحسي ــ الحركي من خلال اللعب الدرامي والتعبير الحركي والرقص الإيقاعي .

١٦ــ تُزوّد الأطفال بكثير من القيم الإيجابية كالتعاون ، ضبط النّفس ، المشاركة الوجدانية . . . الخ.

١٧ــ تُساعد في تبسيط بعض المفاهيم العلمية مما يؤدي إلى سهولة استيعابها من قبل الأطفال.

١٨ــ تُزيد من حصيلة الطفل اللغوية ويعطيه فرصة حقيقية ليُخبّر ما تعلمه من مصطلحات ومفاهيم وتعابير لغوية جديدة ومعالجة مشكلة النطق والقراءة . (أبو ناصر ، ٢٠٠٣ ، ص ٩٣).

١٩ــ تُنمي الذوق الجمالي والحس النقدي . بالإضافة إلى ما تُدخله في نفوس الأطفال من متعة وسرور . (سلامة ، ٢٠٠٠ ، ص ١٤٩).

ومن الأمور الواجب مراعاتها عند استخدام لعب الأدوار :

١ــ مناسبة الموضوع لمستوى الأطفال وخبراتهم .

٢ــ أن يكون الحوار باللغة الفصحى البسيطة المناسبة لمستوى المشاهدين .

٣ــ ألاّ تتجاوز شخصيات الممثلين أربع أو خمس شخصيات .

٤ــ محاولة إشراك الأطفال المشاهدين الممثلين وذلك بأن توجه إليهم بعض الأسئلة التي تزيد من فعاليتهم واندماجهم .

٥ــ الاستعانة بالموسيقى المسجلة إلى جانب الأداء الحركي (الموسيقى التصويرية) إذا توافرت الإمكانات .

خامساً ــ التقويم : يشكّل التقويم العنصر الرابع من عناصر المنهاج، وتُعدُّ عملية تقويم المنهاج عملية هامة ومعقدة، وتبدو الأهمية البالغة للتقويم بالإجابة عن أسئلة من مثل : ما مدى المعلومات والخبرات التي يكتسبها المتعلم من المنهاج المطبق ؟ وما مدى ملاءمتها لقدراته واستعداداته ؟ ما مدى جدواها وفائدتها العملية له كفرد في تعلمه المقبل وحياته العملية المنتظرة ؟ ثم ما موقع هذا كلّه من خطط المجتمع ؟ وما مدى اتساقه مع فلسفته ؟ وهل يحتاج المنهاج إلى تعديل أوالى تطوير ؟ ..الخ..ونظرا لأهمية التقويم ، سوف نتكلم عنه بالتفصيل في فصل لاحق .

أسئلة وتدريبات

١ ــ عرّف كلاً مما يلي : (التعليم الأساسي ، التربية المهنيسة ، الاستمرار ، الترابط ، النشاط الإبداعي) .

٢ ــ للتعليم الأساسي صفتان هما الصفة الاجتماعية والصفة التربوية ، اشرح كلاً منهما .

٣ ــ برأيك الخاص ما هي أهداف التعليم الأساسي ؟.

٤ ــ لخّص بأسلوبك الخاص أهداف التعليم الأساسي في سورية .

٥ ــ عند عملية اختيار المحتوى ، يعترض واضعي المنهاج جملة من المشكلات ، حددها ، وتحدّث عن أسبابها ثم اقترح حلولاً لكل منها .

٦ ــ ما هي خصائص النشاط الإبداعي ؟ .

٧ ــ عُد إلى أحد كتب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، واختر وحدة منها وصممها وفق طريقة التمثيل .

٨ ــ عُد إلى أحد كتب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، واختر وحدة منها وصممها وفق طريقة التعلم التعاوني .

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل الثالث

أسس بناء المنهاج

ـــ الأغراض التعليمية .

ـــ مقدمة .

أولاً ـــ الأساس الاجتماعي .

ثانياً ـــ الأساس النفسي .

ثالثاً ـــ الأساس الفلسفي .

رابعاً ـــ الأساس العلمي والتكنولوجي .

خامساً ـــ المنهاج والبيئة .

ـــ أسئلة وتدريبات .

Damascus University

وقل رب زدني علما
Damascus University

الأغراض التعليمية :

يتوقع منك عزيزي الطالب بعد دراسة هذا الفصل أن تكون قادراً على القيام بما يلي :

١ ــ أن تشرح معنى الأسس الاجتماعية ــ الأسس النفسية .

٢ ــ أن تُبيّن دور المنهاج في التنشئة الاجتماعية للطفل .

٣ ــ أن تُبيّن دور المنهاج في إيجاد حلول موضوعية للمشكلات الاجتماعية .

٤ ــ أن تُوضّح ومن خلال الأمثلة العلاقة بين المنهاج وثقافة المجتمع .

٥ ــ أن تُحدد أهم سمات الأطفال من عمر ٦ ــ ٩ سنوات في المجالات :

الجسدية ــ الحسية ــ الحركية ــ الانفعالية ــ العقلية ــ اللغوية .

٦ ــ أن تُحدد أهم أدوار المنهاج في تنمية الطفل من النواحي :

الجسدية ــ الحسية ــ الحركية ــ الانفعالية ــ العقلية ــ اللغوية .

٧ ــ أن تقترح عدداً من الأنشطة التي يمكن من خلالها تشكيل اتجاهات سليمة نحو البيئة لدى الأطفال .

٨ ــ أن توضّح أثر كلٍ من الفلسفة التقليدية والفلسفة التقدمية على المناهج الدراسية.

٩ ــ أن تذكر المدارس التي ظهرت تحت اسم التربية التقدمية وأن تذكر خصائص كل منها .

١٠ ــ أن تشرح كيف أثّرَ التطور العلمي والتكنولوجي على عملية بناء المنهاج .

١١ ــ أن توضّح أهم المهارات الأساسية التي ينبغي على المنهاج أن يتضمنها مع توضيح الأسباب الموجبة لذلك .

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

أسس بناء المنهاج

مقدمة:

تقوم عملية بناء المنهاج على مجموعة من الأسس، ويقصد بهذه الأسس العوامل التي تؤثر في عمليات بناء المنهاج، وتنفيذه، وتقويمه لذا لابد من دراسة هذه الأسس دراسة تحليلية معمقة قبل البدء بعملية تخطيط المناهج وهذه الأسس هي :

١ـ الأساس الاجتماعي : أي دراسة القوى الاجتماعية التي تؤثر في إعداد المنهاج وتطويره وتنفيذه كالأسرة والمؤسسات الاجتماعية المختلفة والمجتمع بكل ما فيه من قيم وعادات وتماله من حاجات وما يعانيه من مشكلات.

٢ـ الأساس النفسي : الطفل هو المحور الأهم في عملية بناء المنهاج، فعملية بناء المنهاج تتطلب دراسة عميقة لفهم خصائص المتعلمين والوقوف على حاجاتهم ومعرفة طرائق تفكيرهم، فالأساس النفسي يعني مجموعة المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات علم النفس التربوي والتي تكشف عن العلاقة بين النمو والتعلم، والتي يعتمد عليها في عملية تخطيط المنهاج.

٣ـ الأساس الفلسفي : والمقصود به دراسة الفلسفات التربوية المختلفة والوقوف على أثر كل منها في عملية بناء المناهج في مرحلة التعليم الأساسي.

٤ـ الأساس العلمي والتكنولوجي : والمقصود به دراسة أثر تكنولوجيا المعلومات والاتصال في عملية بناء المناهج .

وسنتناول في هذا الفصل كلا من الأسس السابقة.

أولاً ـ الأساس الاجتماعي :

واحد من أهم أهداف التربية هو إعداد الإنسان القادر على التكيف مع مجتمعه، وتلبية حاجات هذا المجتمع والمساهمة في إيجاد أفضل الحلول لمشكلاته ويبقى المجتمع واحداً من أهم العوامل التي تؤثر في عملية بناء المناهج. حيث يرتبط المنهاج بالمجتمع ومشكلاته وحاجاته بعلاقات عضوية متينة، فعلى المجتمع أن يعلم أفراده العادات والمبادئ التي يؤمن بها والأهداف التي يسعى لتحقيقها ليصبحوا فيما بعد أعضاء نافعين

في المجتمع يساهمون في تقدمه وتطوره وتحقيق أهدافه.

ونتيجة التغيرات الاجتماعية العنيفة التي شهدتها العقود الأخيرة من القرن الماضي، برزت مجموعة من القوى كان لها آثارها الكبيرة على المناهج بشكل عام ومناهج مرحلة التعليم الأساسي بشكل خاص، كعمل المرأة، وسيطرة وسائل الإعلام والغزو الثقافي الذي تتعرض له الشعوب النامية بالإضافة إلى دخول الحاسب إلى كل بيت، كل هذا أدى إلى ظهور قيم وعادات جديدة كحب الذات، التملك، إيثار المادة على حساب قيم موروثة كحب الآخرين والتعاون، والإيثار...إلخ .

ولمواجهة هذه المشكلات كان لابد من وضع مناهج تراعي هذه التغيرات، وتوجه سلوك الأطفال ليتمسكوا بالقيم الموروثة والتي ثبت نجاحها في وضع الأسس الفاعلة للمجتمع المعاصر ومراعاة الآداب الاجتماعية العامة وبالتالي لابد من أن يعكس المنهاج النواحي التالية: (سلامة ٢٠٠٢ــ ص ٤٨ــ٤٩).

١ــ التربية الأخلاقية: ويقصد بها إكساب الطفل أنماط السلوك الأخلاقي المقبول اجتماعياً كالصدق والأمانة والتعاون الخ.. وأشار (كولبرج) من خلال الدراسات التي قام بها أن الطفل يتمكن من استيعاب مفاهيم السلوك الأخلاقي في مرحلة الطفولة المتأخرة. وعلينا أن نبدأ معه مبكراً.

٢ــ المنهاج وثقافة المجتمع: تهدف التربية إلى تزويد الطفل بثقافة مجتمعه، ليتمكن من التكيف مع المجتمع من جهة ولتحقيق التماسك الاجتماعي بين أبناء الأمة من جهة أخرى، ولابد من أن تتضمن مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي أنواع الثقافات السائدة في المجتمع لتزويده بها.

٣ــ المنهاج والمشكلات الاجتماعية: تعاني المجتمعات الإنسانية من مشكلات مختلفة ومتعددة، تختلف هذه المشكلات من مجتمع لآخر وفق الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية لكل مجتمع من المجتمعات، والمنهاج معني بشكل أساسي في البحث عن حلول لهذه المشكلات واقتراح الحلول المناسبة لها.

٤ــ المنهاج وعملية التطبيع الاجتماعي: يقصد بالتطبيع الاجتماعي أن يقوم

الطفل بممارسة أنواع السلوك التي يقوم بها الكبار في البيئة عملياً كنماذج لأنواع السلوك المقبول اجتماعياً (سلامة ٢٠٠٢، ص٤٩).

وعملية التطبيع الاجتماعي للطفل تؤثر بشكل كبير في تكوين شخصيته فالطفل يتمكن من تطبيع سلوكه الاجتماعي في الفترات الحرجة التي يمر بها أثناء عملية النمو. ولابد من أن تتضمن مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي أنماط السلوك التي يُراد تزويد الأطفال بها.

النمو الاجتماعي للطفل بين ٦ــ٩ سنوات:

يرتبط النمو الاجتماعي ارتباطاً وثيقاً بسائر أنواع النمو الأخرى، فالنمو الاجتماعي الجيد يساعد على النمو الجسمي والحركي، ويساهم بصورة كبيرة في النمو الانفعالي السوي ولما كانت العلاقة بينه وبين سائر أنواع النمو علاقة متبادلة لذا يتأثر النمو الاجتماعي للطفل بنموه الجسمي والحركي والعقلي والانفعالي.

من أهم مطالب النمو الاجتماعي في هذه المرحلة ما ينبغي توقعه من الآخرين وخاصة الوالدين والرفاق، وتعلم التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وتكوين الصداقات والتوافق الاجتماعي وتكوين الضمير، وتعلم التمييز بين الصواب والخطأ، والخير والشر، ومعايير الأخلاق، والقيم والتوحد مع أفراد الجنس نفسه، وتكوين اتجاهات سليمة نحو الجماعات والمؤسسات والمنظمات الاجتماعية، وتعلم المشاركة في المسؤوليات، وممارسة الاستقلال الشخصي وتكوين مفاهيم بسيطة عن الواقع الاجتماعي، ونمو مفهوم الذات، واكتساب اتجاه سليم نحو الذات والإحساس بالثقة بالذات وبالآخرين.

ومن أهم مظاهر النمو الاجتماعي:

ـ ازدياد احتكاك الطفل بالكبار واكتساب معاييرهم واتجاهاتهم وقيمهم، فالذكر يتابع بانتباه ما يجري في وسط الشباب والرجال والأنثى تتابع ما يدور في وسط الفتيات.

ـــ يعرف الطفل المزيد عن المعايير والقيم والاتجاهات الديمقراطية والضمير ويبدأ بالتمسك ببعض القيم الأخلاقية والمبادئ والمعايير الاجتماعية كما يهتم بتقويم سلوك الآخرين.

ـــ يزداد تأثير جماعة الأقران، ويكون التفاعل الاجتماعي مع الرفاق على أشده يتراوح بين التعاون والمنافسة والولاء والتماسك.

ـــ يسود هذه المرحلة اللعب الجماعي، ويقضي الطفل أغلب وقته في العمل الجماعي ويفتخر الطفل بعضويته في جماعة الرفاق، ويساير الطفل معايير الجماعة ويطيع قائدها ليحصل على قبول الجماعة له.

ـــ تلعب النوادي والمعسكرات دوراً هاماً، حيث تنظم النشاط الاجتماعي وتشبع الميول والحاجات بإشراف الكبار.

ـــ تقتصر الجماعات على جنس واحد (غير مختلطة) وتكون جماعات الذكور أكبر من جماعات الإناث، وتكون الاتصالات بين الجنسين مشوبة بالفظاظة والمضايقات والخجل.

ـــ تنمو فردية الطفل وشعوره بفردية غيره من الناس، ويزداد الشعور بالمسؤولية والقدرة على الضبط الذاتي للسلوك.

ـــ تزداد قدرة الطفل على المجاملة الاجتماعية.

ـــ يبدأ تكوين الشلة (صداقات بين أكثر من طفل) وتتصف هذه الشلة باسم وهوية خاصة بها ولغة سرية ولباس خاص وقوانين خاصة بها.

ـــ يتضح التوحد مع الجماعات أو المؤسسات فيفتخر الطفل بفريق مدرسته أو فريق حارته مثلاً.

ـــ يحرص الطفل على المكانة الاجتماعية، ويهتم بجذب انتباه الآخرين ومعرفة أوجه نشاطهم.

دور المنهاج في النمو الاجتماعي وترسيخ بعض القيم الاجتماعية:

يهيئ اللعب الفرصة المناسبة للطفل ليعرف من خلالها الكثير عن نفسه وعن رفاقه، وكذلك يعد النمو اللغوي مظهرا من مظاهر النمو الاجتماعي، إذ أن اللغة وسيلة من وسائل الأتصال الاجتماعي بين الفرد والجماعة وكلما زاد النمو اللغوي زادت قدرة الطفل على إقامة علاقات اجتماعية أفضل ويمكن للمنهاج أن يساهم بشكل إيجابي في النمو الاجتماعي للأطفال من خلال:

١ــ إقامة علاقات ودية بين المتعلمين من جهة، وبين المتعلمين و المعلم من خلال الزيارات وإقامة الحفلات والأنشطة واللقاءات وتكليف الأطفال بمهام يتطلب تنفيذها إجراء اتصالات اجتماعية مختلفة.

٢ــ تزويد المتعلمين بأهم مبادئ وقيم معايير المجتمع الذي يعيشون فيه واحترامها ليتمكنوا من التكيف مع مجتمعهم والانسجام مع قيمه ومبادئه.

٣ــ احترام شخصية الفرد من خلال احترام رأيه وضمان حرية التفكير والتعبير، على أن تكون هذه الحرية منظمة يتمكن الفرد من خلالها الموازنة بين حقوقه وواجباته.

واحترام شخصية الفرد تعني إتاحة فرص النمو الشامل له، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص أمام الجميع.

وللمنهاج دور كبير في احترام شخصية الفرد من خلال:

أ ــ تدريب الأطفال على ممارسة الديمقراطية في المدرسة عن طريق مشاركتهم بإدارة المدرسة، فيتعرفون على النظم والقوانين الخاصة بالمدرسة.

ب ــ نشر ثقافة حقوق الطفل، حيث يطلع الأطفال على حقوقهم ويمارسونها ويطالبون بها ويدافعون عنها.

ج ــ تشجيع الأطفال على حرية التعبير كتابياً وشفوياً وفنياً، وهذا يتطلب من المنهاج العناية بالتعبير الكتابي والشفوي بالإضافة إلى الأشكال المختلفة للفنون (رسم ــ أشغال ــ موسيقا ..الخ)

د ـــ تفريد التعليم ومراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، مـــن خـــلال تنويـــع الخبرات والأنشطة والسماح للأطفال باختيار ما يناسبهم ويتماشى مع قدراتهم.

٤ـــ تنمية القدرة على التفكير والمحاكمة وحل المشكلات : علـــى المنـــهاج أن يعمل على تدريب الأطفال على إعمال العقل وممارسة التفكير بكل أبعاده من خـــلال تهيئة المواقف العلمية التي تثير الشك والتساؤل لدى الأطفال ، ومواجهتهم بمجموعة من المشكلات وتدربهم على أسلوب حل المشكلات من خلال الملاحظة والتجربـــة وفرض الفروض واختبار هذه الفروض والوصول إلى الحلول بعيـــداً عـــن الإلقـــاء والشرح ، وفسح المجال أمام الأطفال ليتأكدوا من صحة نتائجهم وتحديد الأخطـــاء التي ارتكبوها ، والعمل على تلافيها مستقبلاً مما يؤدي بشكل تـــدريجي إلى إيجـــاد اتجاهات إيجابية نحو التفكير العلمي ونبذ التفكير الخرافي ، فبالتفكير العلمي وحـــده نستطيع أن نتغلب على ما يواجهنا من مشكلات ، ويحتاج الأمر إلى الـــذهاب إلى أبعد من ذلك من خلال تدريب التلاميذ على مهارات العثـــور علـــى المشـــكلات وحلها.

٥ـــ احترام العمل وخاصة العمل اليدوي: واحـــدة مـــن أهـــم المشـــكلات الاجتماعية التي تعاني منها مجتمعات الدول النامية عدم احترام العمل اليـــدوي، وهـــو جزء من موروث ثقافي قديم يحط من قيمة الأعمال اليدوية ويرفع من قيمـــة التـــنظير وكان لهذه النظرة آثارها السيئة على عملية التنمية الاقتصادية والإنتاج، ولابد مـــن أن تتغير من خلال إعادة بناء الإنسان الذي يقدر قيمة العمل، فالعمل يؤدي إلى الإنتاج، والإنتاج يؤدي إلى تطور اقتصادي يجلب معه الرفاهية والتقدم، مما ينعكس إيجابياً على تطور المجتمع علمياً وتقنياً.

ويمكن للمنهاج ترسيخ قيمة احترام العمل بعامة والعمل اليدوي بخاصـــة مـــن خلال السماح للأطفال بممارسة الأنشطة المختلفة والتدريب على أنماط مختلفـــة مـــن المهام في ورش العمل في المدارس الصناعية والمؤسســـات والحقـــول، بالإضـــافة إلى

الزيارات الميدانية هذا مع العمل على تنمية اتجاهات الأطفال الإيجابية نحو العمل وتقدير جهود العاملين من خلال الخبرات المتنوعة التي يمرون بها.

٦ــ التعاون والعمل الجماعي: على المنهاج أن ينمي عند الأطفال القدرة علـى العمل كجزء من فريق بالإضافة إلى مهارات المرونة والتكيف والتفاوض من خـلال تنظيم (بيئات التعلم التعاوني) وتدريب التلاميذ على العمل في بيئات اجتماعيـة وأن ينظروا إلى الإنجاز على أنه نتيجة لعمليات عديدة قوامها أنشـطة أعضـاء الفريـق ومشاركتهم الفعالة، ويمكن تحقيق هذا الأمر من خلال:

ــ تدريب التلاميذ على القيام بأعمال جماعية كإنتاج لوحة فنية ما أو الإعـداد لحفلة أو المشاركة بالفعاليات الاجتماعية كيوم المرور ويوم الشجرة.

ــ تدريب التلاميذ على تخطيط الأنشطة الاجتماعية وتنفيـذها وتقويمهـا في المجالات كافة، كالتخطيط للقاء رياضي مع فريق آخر وتحديد الزمان والمكان، وتنظيم الفقرات وتحديد الجوائز التي ستوزع... الخ. أو قيام التلاميذ بتخطيط زيارة لمعمل أو مزرعة أو القيام برحلة ... الخ. شريطة أن يقوم التلاميذ أنفسهم بعمليات التخطـيط والتنفيذ، مما يسمح لهم بالتدريب على اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية فتنمو شخصياتهم.

ــ المنهاج وثقافة المجتمع:

يمكن تعريف الثقافة بأنها كل ما ورثناه عن الأجيال السابقة من خبرة تتمثل في علوم وفنون وعادات وتقاليد وأدوات وأساليب نعيش في ظلها، ونتأثر بهـا، وترسـم الإطار الاجتماعي لحياتنا.

وهذه النظرة الشاملة للثقافة أدت إلى تغيير دور المنهاج، فلم يعد دوره مقتصراً على تزويد التلاميذ بأكبر قسط من المعلومات أو شرح وتفسير هذا الإرث الثقافي بل تجاوز ذلك لتناول جميع أوجه الحياة التي تؤثر في الفرد والمجتمع.

يرتبط المنهاج بالمجتمع ومشكلاته وحاجاته بعلاقات عضوية متينة فعلى المجتمـع أن يُعَلِّمَ أفراده العادات والمبادئ التي يؤمن بها، والأهداف التي يرجو تحقيقها ليصبحوا

فيما بعد أعضاء في هذا المجتمع، يساهمون في تحقيق الانسجام بين أفراده، وفي تقدمه وتطوره وفي الوقت نفسه في تحقيق أهدافه.

ففي المجتمعات البدائية، كان الأفراد يلمون بالمهارات والعادات والتقاليد من خلال الاحتكاك بالكبار وتقليدهم، وكانوا يتعلمون تقاليد المجتمع من خلال المهرجانات والطقوس الدينية المختلفة وسماع الروايات... كما كانوا يتعلمون المهن من خلال تقليد الكبار والمشاركة في نشاطاتهم.

أما في المجتمعات المتطورة، ونتيجة التطور العلمي والتكنولوجي، وتعدد جوانب المعرفة، والمهن وتعقد المهارات، أصبحت الأسرة عاجزة عن تربية أبنائها، ووُجدت المؤسسة الاجتماعية التي سميت (المدرسة) لتقوم بهذه المهمة، فتأخذ المدرسة الخبرات والمهارات والعادات، وتبسطها وتعيد ترتيبها ليسهل فهمها من قبل المتعلمين، وهذه الخبرات والمهارات والعادات هو ما يدعى بالمنهاج. والمنهاج يعكس ثقافة المجتمع بشكل واضح وجلي.

فالمنهاج كما درسنا سابقاً يتألف من أربعة عناصر أساسية هي (الأهداف التي تمثل غايات وأغراض المجتمع)، والمحتوى الذي يشمل مجموعة المعارف والمعلومات والمهارات والخبرات التي تحقق الأهداف، والفعاليات والأنشطة، ثم التقويم.

وهذه العناصر الأربعة محتواة في ثقافة المجتمع، فالأهداف تشتق من عموميات الثقافة، وهي توضح بشكل عام وجهة نظر المجتمع وآماله، والمحتوى يشمل المهارات والخبرات والمعلومات الأكثر استعمالاً في المجتمع، ويشتق من عموميات الثقافة ومن خصوصياتها أيضاً. أما طرائق ضبط المتعلمين في المدرسة، فهي تعكس الطريقة السائدة في الضبط الاجتماعي، وإذا نظرنا إلى مناهج المدرسة الابتدائية، والتي تشكل المرحلة الأهم والأكثر شمولاً، والتي يدخلها جميع أبناء المجتمع نرى أن مناهجها تركز على العموميات،مما يُمَكِّنُ من تقوية الروابط الاجتماعية بين المتعلمين، ويحقق الانسجام بين أفراد المجتمع، وبذلك تحقق مناهج المدرسة الابتدائية اكتساب قدر مشترك من الثقافة.

أما المدرسة الثانوية، فلابد من أن تحتوي على نوعين من المناهج، المنهاج العام، والمنهاج الخاص. المنهاج العام يضم القواعد والمعارف العامة في المجتمع ، فهو يستمر في تزويد المتعلم بالعموميات ، كي تتحقق الأهداف المنشودة في تقوية الروابط الاجتماعية وتحقيق وحدة المجتمع.

أما المنهاج الخاص،فهو يركز على العناصر الخصوصية السائدة في المجتمع، ووظيفته تدريب المتعلمين على المهن والتخصصات المختلفة، والمنهاج الخاص يتبع رغبات المتعلمين وميولهم، وهو يشبع الحاجات الخاصة لكل منهم.

ويلعب المنهاج دوراً هاماً في عملية التغيير الثقافي من خلال:

أ ــ تنمية قدرة التلاميذ على التفكير التحليلي والناقد، بحيث يصبحون هم أنفسهم قوة فاعلة في عملية التغيير الثقافي وأن يمتلكوا القدرة على فحص الإرث الثقافي وتحليله ونقده وانتقاء المفيد منه.

ب ــ تنمية القدرات الابتكارية لدى التلاميذ عن طريقة إتاحة الفرص المختلفة للنشاط والعمل في المجالات كافة مما يساعدهم على تكوين العقلية العلمية المؤمنة بالتقدم والتطور.

ج ــ أن يكون المنهاج مرناً، يتابع التغيرات الثقافية والمستجدات العلمية وقادراً على استيعاب التغيرات التي تحدث في ثقافة المجتمع نتيجة الاكتشافات المختلفة.

د ــ أن يعمل المنهاج على نبذ العناصر الثقافية التي تتعارض مع قيم المجتمع ومعتقداته لما لها من آثار سلبية في تمزيق الثقافة وتفكيك الروابط بين أبناء المجتمع الواحد.

هـ ــ مساعدة التلاميذ على فهم أسباب التغيير الثقافي مما يسهل تقبل هذه التغييرات، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو التغيير.

ــ المنهاج ومشكلات المجتمع:

تختلف المشكلات التي تعانيها المجتمعات الإنسانية من مجتمع لآخر، وفقاً للظروف التاريخية والاقتصادية والاجتماعية لكل منها فالمجتمعات النامية والتي خضعت

للاستعمار لفترات طويلة تعاني من مشكلات الأمية والفقر والمرض والبحث عن مصادر رزق بالإضافة إلى التضخم السكاني والتلوث البيئي، في حين تعاني الدول المتقدمة من مشكلات التضخم الاقتصادي والبطالة الخ...

والمنهاج معني بشكل أساسي في البحث عن حلول لهذه المشكلات باعتباره الوسيلة الفعالة في إعادة بناء الإنسان القادر على فهم هذه المشكلات والمساهمة في حلها.

وإذا ألقينا نظرة فاحصة لمجتمعنا العربي لوجدنا أن معظم المشكلات التي تواجهها نتجت عن أسباب عديدة أهمها التضخم السكاني وما يقابله من قلة في الإنتاج وعدم الاستغلال الأمثل لمواردنا وطاقاتنا بالإضافة إلى الحروب الطويلة وما أدت إليه من آثار مدمرة على الاقتصاد، وبعض العادات والاتجاهات السيئة والسلبية لدى المواطنين إذا أضفنا هذا كله إلى المشكلة البيئية يكتمل المشهد المأساوي الذي نحن بصدده.

فالبيئة في كل الأقطار العربية تعاني من جور متزايد يتجلى في قطع الغابات وهدر الموارد الطبيعية بالإضافة إلى المشكلات البيئية الناجمة عن الهجرة من الريف إلى المدينة، والتطور الصناعي غير المنظم وغير المدروس مما يسيء إلى البيئة إما باحتلال الأراضي الزراعية وإقامة المصانع عليها، وإما بإلقاء فضلات هذه الصناعات في الماء والهواء والتربة.

أضف إلى ذلك مشكلة الأمية والتي لم نتمكن حتى الآن من احتزازها تلك المشكلة التي تعد أهم المشكلات، فعدم الوعي وسيطرة التفكير الخرافي والتواكل والانعزالية والمرض والفقر كلها نجمت عن مشكلة أساسية وهي الأمية.

لذا يتحتم على المنهاج تحديد هذه المشكلات والتصدي لها من خلال تعريف الناشئة بها وبآثارها والمساهمة في حلها، وذلك من خلال :

١ ــ تعريف التلاميذ بالمشكلات الاجتماعية أو مساعدتهم على تحديدها والتعرف على أسبابها وأثارها السيئة على الفرد والمجتمع وذلك من خلال مقررات دراسية مختلفة (اجتماعية ــ بيئية ــ سكانية ــ علوم ... الخ)

٢ ـــ التخطيط لقيام التلاميذ بالزيارات الميدانية على أرض الواقع للتعرف مباشرة على المشكلات وإبعادها وآثارها على الطبيعة وذلك لإيجاد الحس العميق بالمشكلات وخطورتها.

٣ ـــ تدريب التلاميذ على التفكير وحل المشكلات، من خلال مساعدتهم على تحديد المشكلة، دراسة أبعادها، وفرض الفروض الخاصة بها ومن ثم جمع المعلومات والبيانات ومعالجتها للوصول إلى اقتراحات علمية وعملية لحل هذه المشكلات.

٤ ـــ إكساب التلاميذ مجموعة من العادات والقيم الإيجابية التي تسهم بشكل عملي في حل هذه المشكلات كالنظافة والنظام والمحافظة على البيئة، وترشيد استخدام الطاقة والمياه والتعاون والعمل بضمير، وتجدر الإشارة هنا إلى أهمية التركيز على مرحلة التعليم الأساسي لأنها من أهم المراحل التي يكتسب فيها التلاميذ هذه القيم والاتجاهات باعتبارها المرحلة التي يدخلها جميع أبناء المجتمع فهي المرحلة الإلزامية والمجانية، كما أن الأطفال في هذا العمر أكثر تقبلاً لما يُقدّم لهم بالإضافة إلى أن ما يكونه الأطفال من اتجاهات في هذا العمر يصعب محوه أو تعديله.

٥ ـــ العمل على تحويل مسار العادات والاتجاهات السيئة إلى عادات واتجاهات إيجابية فالاتجاه نحو الفوضى يمكن تحويله لاتجاه نحو النظام، والاتجاه نحو التبذير والإنفاق يمكن تحويله إلى اتجاه نحو ترشيد الموارد واستخدامها بالشكل الأمثل، أي أن دور المنهاج هو عكس مسار العادات والاتجاهات السلبية.

٦ ـــ القيام بالأنشطة الجماعية المختلفة داخل المؤسسة أو خارجها كالرحلات والزيارات والمعارض، مع توجيه سلوك التلاميذ أثناء القيام بالأنشطة المختلفة وإكسابهم العادات المرغوبة مما يقلل من حجم المشكلات، وتجدر الإشارة إلى أن طريقة حل المشكلات ، وطرائق النشاط الذاتي، وإدخال الوسائل التقنية والحاسوب ، تعد من أفضل الطرائق لحل المشكلات الاجتماعية أو على الأقل التخفيف من حدتها.

ثانياً ــ الأساس النفسي :

عند بناء المنهاج لابد من دراسة خصائص المتعلم الذي يتوجه إليه المنهاج دراسة شاملة، علمية تكشف عن الخصائص العمرية للفئة التي يتوجه إليها المنهاج، ودرجة نضج المتعلم ومبادئ تعلمه وطرائق تفكيره، وتحديد حاجاته وميوله، وكلما كانت دراسة الفرد المتعلم علمية شاملة كلما نجح المنهاج في تقديم العون له ومساعدته على النمو الشامل في كافة الجوانب.

وتتناول الأسس النفسية خصائص نمو المتعلم، ومبادئ التعلم وحاجات المتعلمين، وهذا ما سنحاول إيضاحه فيما يلي:

خصائص نمو الأطفال في مرحلة الطفولة الوسطى من (٦ــ٩) سنوات:

قبل الخوض في دراسة خصائص نمو الأطفال بين (٦ــ٩) سنوات وهو العمر الموافق للحلقة الأولى من التعليم الأساسي، لابد من الوقوف ولو سريعاً على مراحل النمو، فالفرد ينمو بصورة مستمرة، وليس من السهل تقسيم حياة الإنسان إلى مراحل، بسبب ترابط هذه المراحل وتداخلها مع بعضها البعض، ولا يوجد حدود فاصلة بينها، فهي تقسيمات اصطناعية الهدف منها تسهيل الدراسة والبحث.

وهناك الكثير من التقسيمات لمراحل النمو، كل تقسيم اعتمد معياراً معيناً وصنف مراحل النمو وفقاً لهذا المعيار (بشناق ــ ٢٠٠١ ــ ص ١٧).

فقسمت مراحل النمو على أساس تربوي إلى :

١ــ مرحلة ما قبل المدرسة حتى السادسة من العمر.

٢ــ مرحلة المدرسة الابتدائية من (٦ــ١٢) سنة.

٣ــ مرحلة المدرسة الإعدادية من (١٢ــ١٨) سنة.

٤ــ مرحلة المدرسة الثانوية من (١٥ــ١٨) سنة.

٥ــ مرحلة المدرسة الجامعية من (١٨ــ٢٢) سنة.

وقسمت على أساس وظيفي إلى :

١ــ مرحلة النمو حتى سن ١٤.

٢ــ مرحلة الاستطلاع من (١٤ــ٢٥) سنة

٣ــ مرحلة البناء من (٢٥ــ٤٠) سنة.

٤ــ مرحلة الاستقرار من (٤٠ــ٦٠) سنة.

٥ــ مرحلة الهدم بعد سن ٦٥.

وقسمت على أساس الخصائص الجسمية للنمو إلى:

١ــ مرحلة ما قبل الولادة.

٢ــ مرحلة الوليد من الولادة حتى أسبوعين.

٣ــ مرحلة الرضيع من أسبوعين وحتى سنتين.

٤ــ مرحلة الطفولة المبكرة من ٢ــ٦ سنوات.

٥ــ مرحلة الطفولة الوسطى من ٦ــ٩ سنوات.

٦ــ مرحلة الطفولة المتأخرة من ٩ــ١٢ سنة.

٧ــ مرحلة المراهقة المبكرة من ١٢ــ١٤ سنة.

٨ــ مرحلة المراهقة الوسطى من ١٤ــ١٧ سنة.

٩ــ مرحلة المراهقة المتأخرة من ١٧ــ٢٠ سنة.

١٠ــ مرحلة الرشد بعد سن العشرين.

١١ــ مرحلة الشيخوخة بعد سن الستين.

وما يهمنا في هذا المجال هو خصائص نمو الأطفال في مرحلة الطفولة الوسطى من ٦ــ٩ سنوات. وهي تقابل الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (١،٢،٣،٤) حيث يلتحق الطفل بالمدرسة إما قادماً من الروضة أو من منزله مباشرة. وتتميز هذه المرحلة بـ

١ــ تتسع قدرات الطفل العقلية ويتعلم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.

٢ــ يكتسب العديد من المهارات الحركية اللازمة لمختلف الألعاب.

٣ــ تتوضح استقلالية الطفل، وتتشكل الاتجاهات نحو الذات.

٤ــ تتوسع بيئته الاجتماعية، وتتعدد علاقاته، فيخرج من إطار الأسرة إلى جماعات الأقران.

٥ــ تزداد استقلاليته عن الوالدين.

٦ــ يتوحد مع دوره الجنسي. (بشناق ــ٢٠٠١ ــ ص ٨٥).

وسنفصل في جوانب النمو المختلفة وبعد ذلك سندرس كيف يستطيع المنهاج أن يتناسب مع هذه الخصائص ويعمل على تنميتها.

١ــ النمو الجسمي:

يستمر النمو الجسمي في هذه المرحلة ببطء إذا ما قورن بالمراحل السابقة، ويقابله نمو سريع للذات، كما تتغير الملامح العامة التي كانت تميز شكل الجسم في مرحلة الطفولة المبكرة، وتظهر الفروق بين الجنسين بوضوح حيث تبدو الإناث أخف وأقصر من ٦ــ٨ سنوات، حيث ينعكس هذا الاتجاه بدءاً من العام التاسع.

أما عن الطول، فيزيد طول الأطراف حوالي ٥٠٪ من طولها في عمر سنتين، ويزيد طول الجسم بحوالي ٢٥٪، أي ما يعادل ٥٪ في السنة الواحدة مقابل ١٠٪ في السنة بالنسبة للوزن. (بشناق ــ ٢٠٠١ــ ص٨٦).

وفي هذه المرحلة يبطأ النمو في الأجزاء العليا من الجسم، وتبدأ في الوصول إلى حجمها عند الرشد، في حين تستمر الساقان في النمو السريع، أما الجذع فيكون بدرجة متوسطة. كما ينخفض معدل الوفيات مع بداية هذه المرحلة، ويعد أقل منه في أي مرحلة أخرى من مراحل العمر، كما يبدأ تبديل الأسنان اللبنية بالأسنان الدائمة.

وتؤثر المشكلات الصحية، ونقص التغذية، وتأخر النمو الجسمي والعيوب الجسدية في التحصيل الدراسي، وتعوق اللعب والنشاط والنمو الاجتماعي، ومن الملاحظ أن الأطفال الأضخم والأقوى يكون توافقهم الاجتماعي أفضل من رفاقهم

الأقل ضخامة وقوة، حيث يكون بمقدورهم النجاح في الألعاب الجماعية مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم والتفاف الآخرين حولهم، ولكن هذا لا يعني بالضرورة أن الأطفال الأقل ضخامة وقوة غير قادرين على التوافق الاجتماعي، فالكثير منهم يتمتعون بتوافق اجتماعي كبير، ولا سيما أولئك الذين يتمتعون بثقة عالية بالنفس.

دور المنهاج بالنمو الجسمي:

يلعب المنهاج دوراً فعالاً في النمو الجسمي، والعلاقة بينهما ذات شطرين أساسيين:

الأول: أن الوقوف على خصائص النمو الجسمي للأطفال يساعد في اختيار الأنشطة المناسبة. فمرحلة الطفولة الوسطى تتميز بازدياد الطاقة وميل الأطفال للقفز والتسلق واللعب والحركة، وعلى المنهاج استغلال هذه الظاهرة وإيجاد برامج عملية وأنشطة مختلفة، وتنظيم لعبهم وأنشطتهم بشكل هادف لإكسابهم مهارات وخبرات مختلفة.

أما الشطر الثاني فهو دور المنهاج في تعليم مبادئ السلامة، وتحقيق النمو الجسدي السليم للأطفال من خلال التمرينات البدنية المختلفة، وتدريبهم على ممارسة العادات الصحية ونشر الوعي الصحي من خلال تعريف الأطفال بأجزاء الجسم وأجهزته وكيفية المحافظة عليها والإشراف المباشر على سلوكيات الأطفال، وأن تكرس فقرات عديدة ضمن المنهاج لترسيخ هذه المبادئ من خلال الشرح والتمارين التطبيقية والحوار حول مواضيع وخبرات يطرحها الأطفال أنفسهم، ويتعلمون من خلالها الحلول المناسبة للمحافظة على سلامتهم وسلامة الآخرين. بالإضافة إلى الفحص الطبي الدوري للكشف عن الحالة الصحية للأطفال.

النمو الحاسي:

يتميز النمو الحاسي لهذه المرحلة بالنقاط التالية:

١ــ حوالي ٨٠٪ من الأطفال ما زال لديهم طول البصر مقابل ٣٪ يعانون من قصر البصر.

٢ــ يزداد التوافق البصري ــ اليدوي.

٣ــ يستمر السمع بالنمو إلا أنه ما زال غير ناضج.

٤ــ حاسة اللمس قوية، وأقوى منها عند الراشد.

٥ــ التمييز الشمي عند السابعة، لا يختلف كثيراً عن التمييز الشمي عند الراشد.

٦ــ ينمو الإدراك الحسي بصورة كبيرة ، فتنمو مدارك الأطفال حول مفهوم الزمن، فيدركون حوالي السابعة فصول السنة، ويتمكنون من إعطاء تاريخ اليوم في عمر ثمان سنوات، أما في التاسعة فيكون بمقدورهم معرفة اسم اليوم والشهر.

بالنسبة للمسافات والاتجاهات يستطيع الأطفال التمييز بين اليسار واليمين، وينمو إدراك المكان بصورة واضحة ويستطيع تحديد العلاقات المكانية الأشياء (فوق ــ تحت، يمين ــ يسار، خلف ــ أمام ... الخ).

أما إدراك الوزن فيتوقف على أعضاء الطفل، وخبرته بطبيعة الأشياء والأجسام كما يدرك الطفل في هذه المرحلة مفهوم ثبات المادة ويتمكن من تبديل النقود الكبيرة بقطع صغيرة، كما يستطيع التمييز بين الحروف المتشابهة (ت ، ث ، ب) (ح ، خ ، ج) ... الخ.

أما في مجال الموسيقى، فالأطفال يتذوقون الإيقاع أكثر من الأغنية واللحن وفي هذه المرحلة يستطيع الأطفال وصف الصور بشكل مفصل ويدركون العلاقات الموجودة بين أجزائها.

دور المنهاج في تنمية الحواس:

١ــ بما أن التلميذ في مرحلة الطفولة الوسطى يتعرف الأشياء من خلال حواسه، فهذا يتطلب من المنهاج التركيز على الحواس في عملية التعلم واستخدام الوسائل التعليمية السمعية ــ البصرية بشكل كبير.

٢ــ على المنهاج أن يشجع الملاحظة والنشاط بحيث تخطط الأنشطة على أساس الملاحظة المنظمة والمقصودة فيلاحظ الأطفال الظواهر المختلفة مما يثير تساؤلاتهم وفضولهم لتفسيرها وتحديد أسبابها.

٣ــ معظم أطفال هذه المرحلة يعانون من طول البصر، لذا يجب أن تكون الكلمات والجمل مكتوبة بخط كبير واضح، وأن تحتوي الكتب على صور ورسوم ملونة متنوعة.

٤ــ أن تتضمن الأنشطة المخططة للحلقة الأولى من التعليم الأساسي الرحلات والزيارات الميدانية، إلى المتاحف والمعارض، والمساهمة الفعلية في الأنشطة الاجتماعية المختلفة (الأعياد الدينية والوطنية).

٥ــ إن زيادة التوافق البصري ــ اليدوي للأطفال، تفتح المجال أمام مناهج هذه المرحلة بتنمية الكثير من المهارات الدقيقة كالكتابة والرسم وضم الخرز . . . الخ .

النمو العقلي:

تتصف هذه المرحلة كسابقتها بسرعة النمو العقلي، ويكتسب الطفل في هذه المرحلة المهارات الأولية للقراءة والكتابة والحساب،ويميل إلى الكتب والقصص، ويبدي اهتماماً واضحاً بالمواد الدراسية المختلفة.

ويستمر نمو الذكاء، وفي بداية هذه المرحلة تتميز الإناث عن الذكور بنصف سنة تقريباً. (بشناق، ٢٠٠١، ص٨٨).

ولتقدير ذكاء الطفل في هذه المرحلة، يُستخدم رسم الرجل، فكلما زادت التفاصيل في رسومهم، دل ذلك على ذكاء الطفل.

ويتحول التذكر عند الأطفال من التذكر الآلي إلى التذكر والفهم، وتزداد القدرة على الحفظ، كما يزداد مدى الانتباه ومدته وحدته، إلا أن هذا لا يعني أن ابن السابعة قادرٌ على تركيز انتباهه في موضوع واحد مدة طويلة، سيما إذا كان الموضوع حديثاً شفوياً، فهو سريع التأثر بالعوامل الخارجية والتي سرعان ما تشتت انتباهه.

ويبدأ نمو التفكير من المحسوس إلى المجرد، ويتمكن من استخدام الاستقراء بحيث يصل إلى بعض التعميمات البسيطة، والأطفال في هذه المرحلة يميلون إلى التعميم السريع، فيعممون حالة خاصة واحدة على جميع الحالات المشابهة.

كما يلاحظ عند أطفال هذه المرحلة، نمو التفكير الناقد، فيزداد نقدهم للآخرين في الوقت الذي يكونون به حساسين لنقد الآخرين، كما ينمو التخيل الإيهامي إلى الواقعية والإبداع، فيهتم الطفل بالواقع والحقائق ويزداد لديه حب الاستطلاع، ويميلون بشكل كبير إلى الألغاز والأحاجي.

أما بالنسبة لنمو المفاهيم، ففي بداية هذه المرحلة، يبقى الطفل متمركزاً حول ذاته، ومفاهيمه يشوبها الغموض، إلا أنها تتقدم من مفاهيم متمركزة حول الذات، بسيطة، محسوسة إلى مفاهيم موضوعية، وأكثر تعقيداً وتجريداً. ومن الخصائص العقلية لطفل هذه المرحلة أيضاً أنه يتمكن من تكوين المجموعات والأصناف الداخلية وتتحول الأعمال التي كان يجريها في الخارج إلى أعمال داخلية، وهذا ما يسميه بياجيه (التمثل الذهني) (قطامي، ١٩٩٠ ـــ ص٦٢).

ويبدأ الأطفال في هذه المرحلة باكتساب مفهوم ثبات المادة، والتي كانوا عاجزين عن تطبيقه في المرحلة السابقة، فهم الآن أصبحوا قادرين على التفكير بالمشكلة والتوقف، وقطع التسلسل عند أي نقطة ثم العودة إلى البداية دون تغيير مفهوم المشكلة، كما يمكنهم تخيل الموقف الأصلي للمشكلة.

ويستطيع الأطفال في هذه المرحلة تجريب الفروض ذهنياً، لمعرفة فيما إذا كان الفرض يستنتج أم لا، فإذا ما اكتشفوا في نهاية الاستدلالات أن الإجابة خاطئة، يمكنهم البدء من جديد.

كما يكتسب الجهاز العقلي للطفل عدة إضافات كالقدرة على العودة إلى نقطة البداية في سياق أو تتابع عكسي (السير العكسي ـــ Reversibility) (inhelder and piaget, 1981,p73) بالإضافة إلى اكتساب القدرة على الحوار والتنازل المنطقي لأفكاره، وتتميز هذه المرحلة بنوعين أساسيين من القواعد المنطقية وهي عمليات التصنيف في فئة معينة وعمليات التنظيم في تسلسل وتتابع.

وتعني عمليات التصنيف في فئة واحدة القدرة على التفكير في خطوات الحل تفكيراً مستقلاً بحيث يُبقي الجزء والكل منفصلين في تفكيره. (كل الديوك دجاج ولكن ليس كل الدجاج ديوك)، وهو قادر على إدراك أن الشيء يمكن أن يصنف وفقاً لمعيارين في آن واحد (دائرة حمراء، مثلث أزرق) أي يصنفها حسب الشكل واللون معاً.

كما يستطيع استخدام الترتيب المتسلسل، أو الوضع في فئة مع الأشياء المادية، ويجد صعوبة في استخدام العمليات العقلية دون وجود الوسائل المحسوسة.

تبدأ في هذه المرحلة العمليات المنطقية ـــ الرياضية التي تبقى محصورة في نشاط الطفل على الوسائل الحسية، ويمكنهم من فهم بعض الخواص (كالتعدي ـــ التجميع) على أن تتم بواسطة الوسائل الحسية.

دور المنهاج في عملية النمو العقلي:

١ـــ على المنهاج أن يثير اهتمامات المتعلمين، وأن يتحدى عقولهم، بما يقدمه لهم من مشكلات، عليهم إيجاد الحلول المناسبة لها، وأن يزودهم بأساليب التفكير العلمي كالملاحظة والتجريب والمحاكمة والاستدلال واستقراء الحقائق، وتشجيعهم على التفكير الناقد، على أن تكون المشكلات المطروحة مناسبة لدرجة نضجهم واهتماماتهم.

٢ـــ يتميز أطفال هذه المرحلة بقدرة كبيرة على الحفظ، وبالتالي على المنهاج استغلال هذه الخاصية وتدريبهم على حفظ الأناشيد التي تعمل على تكوين اتجاهات إيجابية نحو القضايا العامة والأسرة وحب الوطن والبيئة الخ...

٣ـــ أن يركز بشكل أساسي على المحسوسات، فالأطفال قادرون على القيام بعمليات عقلية وحسابية معقدة إذا ما توفرت لديهم الوسائل المادية المحسوسة ويعجزون عن القيام بعمليات ابسط بشكل مجرد.

٤ـــ استغلال حب الأطفال للألغاز والأحاجي، واستخدام طريقة حل المشكلات لتنمية قدراتهم العقلية والإبداعية.

٥ ــ يتميز الطفل بهذه المرحلة بذهن نشط يقظ، يسعى لفهم العالم من حوله، ولديه الكثير من التساؤلات، وهذا ما يشكل فرصة طيبة أمام المناهج لتنمية إمكاناتهم العقلية، وتوفير الفرص أمامهم للبحث والتجريب والوصول إلى الحقائق بأنفسهم عبر طريق العمل والنشاط بعيداً عن الشرح والتفسير.

٦ــ ولع الأطفال بالقصص والكتب، يعطي مخططي المناهج فرصة كبيرة في تنويع الموضوعات المقدمة لهم، بحيث يلمون بالمبادئ الأساسية في مختلف ميادين المعرفة.

٧ــ وبما أن الأطفال يميلون إلى النقد، فلابد من تقديم الأعمال المختلفة لهم في مجال الفنون والآداب والعلوم وإتاحة الفرص لهم لإبداء آرائهم فيما يقدم لهم، وكذلك إبداء آرائهم فيما ينتجون من أعمال علمية وفنية وأدبية مختلفة.

٨ ــ تدريب الأطفال على الاستقراء والسير بخطوات التفكير العلمي للوصول إلى التعميم الذي يمكنه أن يفسر جميع الحالات المشابهة للحالة موضع الدراسة.

٩ ــ يعد الانتباه من أهم مظاهر النمو العقلي لطفل هذه المرحلة ويتأثر بتطور المعرفة والإدراك عند الأطفال ويتصف الانتباه بالانضباط والتكيف والتنظيم، أما الانضباط فيعني قدرة الطفل على أن يعير انتباهه وتركيزه على الأمور التي تمثل الأولوية في تفكيره ويهمل الأمور الجانبية، أي أن الطفل الذي يركز انتباهه في إنجاز عمل في ما، يهمل العناصر الأخرى التي قد تشتت هذا الانتباه.

أما التكيف فالمقصود به قدرة الطفل على تركيز انتباهه بمرونة حسب الظروف المحيطة، فهو قادر على أن يكيف انتباهه مع المعلومات التي يتعرض لها. خاصة عندما يتعلم مفهوماً جديداً، فمثلاً طفل في التاسعة من العمر يدرس بعض العمليات الحسابية لامتحان في الرياضيات تجده يعير انتباهاً أكثر للعمليات الجديدة ويهمل العمليات المألوفة لديه.

والتنظيم يعني أن الطفل يضع هدفاً لنفسه ويضع خطة للوصول إلى هذا الهدف ويسير ضمن هذه الخطة بكل تفاصيلها.

وعلى المناهج تشجيع هذه الوظائف العقلية من خلال تدريب الطفل على عملية التعلم بحيث يكتسب المهارات والمعلومات من خلال عمليات ذهنية تعتمد على الانتباه والتركيز واختيار المعلومة وربطها بمعلومات سابقة والعمل على حفظها ومن ثم استرجاعها بسهولة.

١٠ــ وأخيراً على المنهاج مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، حيث يبدي الأطفال في هذه المرحلة فروقاً كبيرة في قدراتهم العقلية، وميولهم ويمكن تحقيق ذلك من خلال تنويع الأنشطة والخبرات التي يمر بها الأطفال بالإضافة إلى تنويع طرائق التعلم والتعليم، بحيث يتمكن جميع الأطفال من الوصول إلى الأهداف المرسوم بأزمنة مختلفة وبطرائق مختلفة.

النمو الحركي:

يتميز النمو الحركي في هذه المرحلة بـ :

١ــ تنمو العضلات الكبيرة بشكل ملموس ، مما يسمح للطفل بالقيام بنشاطات حركية مختلفة (ركض ــ قفز ــ لعبة الحبل ــ السباحة .. الخ).

٢ــ يسيطر سيطرة كاملة على عضلاته الكبيرة في حين لن يتمكن من السيطرة على العضلات الصغيرة قبل الثامنة من العمر.

٣ــ تزداد حركات الجسم مرونة وليونة.

٤ــ يتطور التوازن لديه، مما يؤدي إلى تطور المهارات الرياضية والرشاقة والخفة وسرعة الحركة.

٥ــ تزداد القوة الجسدية،ويظهر ذلك من خلال الركض والتفرد ورمي الكرة والقفز .

٦ــ يتطور نمو العضلات الدقيقة وتزداد قدرة الطفل على التناسق الحسي ــ الحركي، ويظهر ذلك من خلال قدرة الطفل على الكتابة والقراءة وتركيب الأشياء الدقيقة، ففي بداية هذه المرحلة يخلط الطفل بين كتابة الحروف المتشابهة (ب ، ي)، بسبب عدم نمو عضلات أصابعه، بالإضافة إلى عدم القدرة على التنسيق بين حركات

يديه وعينيه ولكن وبالتدريج يتمكن من السيطرة تماماً على هذه العضلات في حـــوالي الثامنة.

٧ــ يبدأ بالكتابة بخط كبير ثم يتمكن بعد ذلك من تصغير خطه.

٨ــ تتشذب حركات الطفل مع التقدم بالعمر، وتختفي الحركات الزائدة.

٩ــ يستطيع أن يعمل لفترة أطول، حيث يخف التعب، وتزداد سرعته ودقته في إنجاز الأعمال الدقيقة كالكتابة وتركيب الأشياء الدقيقة.

دور المنهاج في عملية النمو الحركي:

بما أن الأطفال يتميزون بقدرة كبيرة على الحركة المستمرة والنشاط، فيمكن أن يوظف المنهاج هذه الخاصية في التعلم عن طريق النشاط في صورة مشروعات متنوعة، ويمكن زيادة الاهتمام بالأنشطة الرياضية والرحلات والمعسكرات والزيارات الميدانية.

فيما يتعلق بالكتابة، يفضل تعويد الأطفال مسك القلم والورقة ورسم الخطوط كيفما شاء في البداية، ومن ثم تعليمه رسم الخطوط المستقيمة، الرأسية والأفقية.

على المنهاج أن يولي الأعمال اليدوية اهتماماً خاصاً، ولا سيما الأعمال اليدوية بواسطة الصلصال، فالأطفال في هذه المرحلة قادرون على صنع أشكال أكثر دقة ممـــا كانوا يستطيعونه في المراحل السابقة. كما أن رسوم الأطفال تزداد وضوحاً وتـــزداد التفاصيل في رسومهم.

النمو اللغوي:

الكلام هو شكل من أشكال معرفة الإنسان لأشياء الواقع المحيط وظواهره، وهو وسيلة المعاشرة أو الاتصال بين الناس، وقد تمكن الإنسان بواسطة الكلام مـــن برمجـــة أفعاله العملية.

ومن المفيد تمييز الكلام عن اللغة، فاللغة هي ظاهرة اجتماعية تطورت مع تطور المجتمع إلى أن اغتنت مفرداتها وتطور بناؤها النحوي من خلال التطور التاريخي للناس،

وهي ظاهرة عامة تصبح كلاماً عندما نستخدمها على نحو فردي. (لوبينسكايا ـــ ١٩٨٠ ـــ ص ٢٩٩).

وللكلام نوعان: الكلام المفهوم (الإصغاء)، والكلام الحواري (الإيجابي) وهو عادة أفقر من الكلام المفهوم ويتجلى هذا التباين بشكل واضح عند الأطفال أثناء عملية امتلاك اللغة.

ويتميز النمو اللغوي عند الأطفال في مرحلة الطفولة الوسطى بالنقاط التالية:

ـــ ازدياد كبير في المفردات اللغوية، حيث يدخل الطفل المدرسة وحصيلته اللغوية حوالي ٢٥٠٠ كلمة، أي تزداد بمعدل ٥٠٪ عن المرحلة السابقة. وتعد هذه المرحلة، مرحلة الجمل المركبة الطويلة.

ـــ ازدياد قدرة الطفل على فهم معاني الكلمات، وإيجاد أكثر من معنى للكلمة الواحدة.

ـــ استخدام المفردات اللغوية بشكل أوسع وأفضل.

ـــ ازدياد القدرة على التلاعب بالألفاظ وفهم الألغاز.

ـــ ازدياد القدرة على فهم قواعد اللغة (أسماء، أفعال، صفات).

ـــ التمييز بين الجمل اللغوية الصحيحة والجمل اللغوية الخاطئة.

ـــ تزداد قدرة الطفل على الحوار الدقيق وفهم المعاني الضمنية.

ـــ تنمو القدرة على التعبير اللغوي التحريري مع انتقال الطفل من صف إلى آخر ومما يسهل انطلاقه في التعبير الكتابي التغلب على صعوبات الإملاء

ـــ تتطور القدرة على القراءة والتعرف على الجمل وربط مدلولاتها بأشكالها.

ـــ يتقن الطفل القراءة الجهرية، وتتطور قدرته مع مرور الزمن على القراءة الصامتة وفهم المعاني.

ـــ يزداد عدد الكلمات التي يستطيع أن يقرأها الطفل في الدقيقة الواحدة مع تناقص ملحوظ في عدد الأخطاء.

ـــ يتمكن من تمييز المترادفات واكتشاف الأضداد.

دور المنهاج في النمو اللغوي:

ـــ يلعب المنهاج (في كل أنشطته وخبراته) دوراً هاماً في تطوير لغة الأطفال من خلال اختيار الكلمات المناسبة لفظاً ومعنىً، ويهتم المنهاج بزيادة الحصيلة اللغوية للطفل سواء بعدد الكلمات أو التعابير والتراكيب اللغوية المختلفة، وهذا الأمر لا يمكن أن يكون مقتصراً على دروس اللغة، بل في جميع الحصص والأنشطة الرياضية والعلمية والفنية والموسيقية. فلابد أن تحتل اللغة مركزاً هاماً ومحوراً أساسياً في مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ولا يمكننا تخيل أي نشاط أو فعالية في أي مجال من المجالات دون إدماج اللغة من خلالها بشكل طبيعي وغير مفتعل.

فبأي نشاط لا يمكننا إدماج اللغة به يعتبر إضاعة لفرص عظيمة لتعليم الأطفال القراءة والكتابة والتعبير، فمثلاً في النشاط الموسيقي، رؤية الأغاني والأناشيد مكتوبة أمام الأطفال وتكرار قراءتها عاملاً هاماً في اكتساب اللغة، كذلك الأمر في أنشطة العلوم حيث تستخدم اللغة في عمليات التصنيف وتلخيص التجارب .. الخ وكذلك الأمر في المجالات كافة .

ـــ ولتنمية لغة الطفل المنطوقة لابد من إتاحة الفرص أمامه للاتصال والتواصل مع الآخرين.

إن الصف النظامي، والذي تقضي فيه المعلمة معظم الوقت في الحديث إلى الأطفال، الذين يقتصر دورهم على الاستماع أو الإجابة عن أسئلة المعلمة لا يساعد الأطفال على تنمية لغتهم، إنهم (أي الأطفال) بحاجة إلى الفرص لاستخدام لغتهم مع المعلمة ومع الرفاق في الصف، أي إتاحة الفرص أمامهم للتحدث بحرية وإعطائهم الوقت الكافي للتعبير عن أفكارهم بحرية وطلاقة، ولكي يتم لهم ذلك لا بد من أن يجدوا ما يتحدثون عنه، وليس منطقياً أن تخصص فترة منفصلة للغة البحتة ليتدرب الأطفال على اللغة من خلال أحاديث مفتعلة أو تدريبات منفصلة فلغتهم تنمو بصورة أفضل من خلال تحاورهم ومناقشاتهم حول موضوعات الأنشطة التي يقومون بها،

فاللغة تثري مكتسبات الأطفال وإحرازاتهم في الأنشطة المختلفة وهي التي تضفي المعاني على فهم المشكلات وعلى حلها.

ـــ توسيع إدراك الطفل بالأشياء الموجودة في العالم المحيط به إدراكاً متميزاً وتعلم أسمائها ووظائفها.

ـــ إتاحة الفرصة أمام الأطفال ليعبروا عما يلاحظونه ويستفهموا ويتساءلوا.

ـــ الاعتماد على أساليب وأشكال من الاستعمالات اللغوية لكل مفردة مما يساعد على تنمية أشكال معينة من الذكاء (غارت الشمس، غارت المياه).

ـــ مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال في قدرتهم على الإصغاء والحوار.

ـــ الاعتماد على الألعاب اللغوية للكشف عن المستوى اللغوي لكل طفل، والوضوح في نطقه وحجم الأخطاء المتكررة لديه ونوعيتها.

ـــ اعتماد القصص والمحادثة والرحلات والرسوم والأشعار البسيطة لتنمية لغة الأطفال.

ـــ على المنهاج أن يحرص على جعل الكلمات التي يعرفها الأطفال أكثر دقة/ وأوسع معنى، وفي هذا المجال لا بد من التنبيه إلى عدم المبالغة في التركيز على التفاصيل الدقيقة للفظ على حساب المعنى، فقد يفقد الأطفال من جرّاء ذلك الهدف الحقيقي لتعلم اللغة، وهو فهم ما يُقرأ وما يقال.

النمو الانفعالي:

تميل انفعالات الطفل في هذه المرحلة نحو الثبات والاستقرار، إلا أنه لم يصل بعد إلى النضج الانفعالي، فما زال قابلاً للاستثارة الانفعالية (وإن كان بدرجة أقل مما كان عليه في المرحلة السابقة). وما زالت لديه في هذه المرحلة بقية من مشاعر الغيرة والعناد والتحدي، إلا أنه يتعلم كيف يشبع حاجاته بطريقة فعالة أكثر من اللجوء إلى نوبات الغضب التي كانت تنتابه (وإن كنا نلاحظ مثل هذه النوبات في بداية هذه المرحلة في مواقف الإحباط).

كما تتكون لديه العواطف والعادات الانفعالية، ويبدي الحب ويحاول الحصول عليه، يقاوم النقد في الوقت الذي يميل به إلى نقد الآخرين، كما أنه يشعر بالمسؤولية ويتمكن من تقويم سلوكه والحكم عليه.

كما أن مخاوفه تتغير، فبينما تقل مخاوفه من الأصوات العالية، والحيوانات والظلام تبرز مخاوف من نوع جديد، كالخوف من المدرسة ومن العلاقات الاجتماعية ومن الفشل . ومن أهم المظاهر الانفعالية في هذه المرحلة:

ـ تزداد قدرة الطفل على تحمل المسؤولية والثقة بالنفس.

ـ تتضح صورة الطفل عن ذاته، ويبدأ بوصف ذاته بصفات معنوية (أنا مهذب، مجتهد، صادق، .. الخ) بعد أن كان يستخدم في المرحلة السابقة صفات مادية محسوسة لوصف ذاته (لون شعري أسود ـ عيناي بُنّيتان ـ أحب الرياضة .. الخ).

ـ ومن التحولات الأخرى في مفهوم الذات في هذه المرحلة، المقارنة الاجتماعية فهو يُقوِّم نفسه من خلال المقارنة مع الآخرين (أنا أفضل من الآخر في الرياضيات وهو أفضل مني في الإملاء).

وهذه الصورة عن الذات تعتمد بشكل أساسي على نظرة الآخرين له، وهذا الأمر على درجة كبيرة من الأهمية لأنه يسمح للطفل بالنظر إلى نفسه بموضوعية أكبر.

ـ تبرز العواطف المعقدة عند الطفل كالاعتزاز بالنفس ـ الكرامة ـ أو الشعور بالذنب.

ـ تزداد قدرة الطفل على التنظيم العاطفي.

ـ يتكون لدى الطفل جهاز أخلاقي واضح، بحيث يتمكن من خلاله التفريق بين السلوك المقبول والسلوك غير المقبول اجتماعياً، بين الحسن والرديء.

ـ تتضح لديه بعض المفاهيم المجردة (العدل، الظلم، الصدق، المساواة .. الخ).

دور المنهاج في النمو الانفعالي:

ـ على المنهاج إشباع حاجات الأطفال المتعلقة بالتقدير واحترام الذات والحاجة إلى التعبير، وهذا يتطلب إتاحة الفرص أمام الأطفال للقيام بالأنشطة الجماعية

ومن ثم تقويمها، وأن يبدي كل تلميذ رأيه بصراحة ووضوح معتمداً على جملة من معايير موضوعية تم اعتمادها للحكم على هذه الأنشطة.

ـ على المنهاج تدعيم بعض القيم كاحترام رأي الآخرين، وعدم مقاطعتهم أثناء الحديث، وضبط النفس وضبط الانفعالات وعدم تجريح الآخرين أثناء توجيه النقد لهم وذلك من خلال مجموعة من الأنشطة والمواقف التعليمية/ التعلمية العملية منها والنظرية.

ـ استغلال ميول الأطفال في تكوين مجموعة من العادات والاتجاهات المفيدة بحيث تساهم عملية إشباع هذه الميول بإكساب التلاميذ عادات واتجاهات إيجابية.

ـ استغلال ميول التلاميذ في تنمية القدرة على الابتكار والإبداع.

ـ لتعزيز الثقة بالنفس وتكوين صورة سليمة عن الذات لا بد أن تكون علاقة المعلم مع الأطفال دافئة ـ هادئة، وأن يوضح لهم توقعاته من ناحية التصرف والإنجاز.

ـ كذلك لا بد من إعداد المنهاج وتنظيمه بشكل يفسح المجال لكل طفل بالنجاح، فالنجاح يؤدي إلى مزيد من النجاح، وزيادة الثقة بالنفس، أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط والانسحاب، وذلك من خلال التدرج بالأنشطة من الأسهل إلى الأصعب بحيث تتدرج صعوبة المهام المطلوب من الأطفال القيام بها، وكذلك من خلال تنويع الأنشطة ومراعاة الفروق الفردية بينهم واكتساب القدرات الخاصة لكل طفل، بحيث يتمكن من النجاح والتفوق في هذا المجال أو ذاك حسب قدراته وميوله.

وفيما يلي نعرض جدولاً يوضح أهم خصائص النمو للأطفال بين ٦ـ٩ سنوات:

خصائص النمو عند الأطفال بين ٦ ــ ٩ سنوات

العمر	التطور الحركي	التطور الاجتماعي والتواصل	التطور الذهني
٦ سنوات	ــ تحسن في التوازن الجسدي. ــ تزايد في قوة العضلات. ــ تحسن في التنسيق البصري ــ اليدوي ــ يلتقط الكرة جيداً. ــ يبدأ بربط الحذاء. ــ يكتب الأحرف والأرقام.	ــ تزايد المخاوف (السمعية والخرافية). ــ تخف العدوانية ويبدأ الاعتماد على الحوار لحل مشاكله مع الآخرين. ــ يبدأ التمييز الجنسي (أنا لا أحب اللعب مع البنات) ــ يميز بين الربح والخسارة وينزعج كثيراً عند الخسارة.	ــ يطابق الصور بالكلمات المناسبة. ــ يفهم الأضداد. ــ يستطيع قراءة الأحرف والأرقام. ــ يميز بين اليمين واليسار. ــ يدرك الفرق بين أكثر وأقل.
٨ سنوات	ــ يربط حذاءه جيداً. ــ يعتمد على نفسه كلياً في مهارات الحياة اليومية. ــ يكتب جيداً لكن خطه كبير وغير منتظم. ــ يبدي حماساً للنشاطات الرياضية (سباق الركض ــ كرة القدم). ــ يجيد ركوب الدراجة والسباحة.	ــ يسعى إلى إرضاء الآخرين لكسب محبتهم ولبناء صداقات. ــ يخاف من فقدان الآخرين. ــ يشارك بحماس بالألعاب الجماعية. ــ يميز بوضوح بين وقت اللعب ووقت العمل.	ــ يستطيع قراءة الساعة بالساعة والأرباع والأنصاف. ــ يفهم قيمة النقود ويقارنها ببعضها البعض. ــ يستطيع القراءة والكتابة بسهولة. ــ يفهم معنى الجمع والطرح.
٩ سنوات	ــ تطور المهارة اليدوية بشكل ملحوظ (يتحسن خطه ــ يركب أشياء معقدة). ــ يتحسن أداؤه الجسدي (أسرع في الركض، أقوى في رمي الكرة).	ــ حساس جداً للانتقاد من الغير ويخجل إذا انتقده أحد أمام مجموعة. ــ تزايد في إدراك الدور الجنسي (أنا صبي ويجب أن أتصرف كالصبيان). ــ يكتسب الأصدقاء أهمية أكبر في حياته. ــ تخف المخاوف بشكل ملحوظ.	ــ تطور المنطق بشكل واضح (خاصة في حواره مع الآخرين). ــ يسعى إلى تطوير ثقافته العامة (يسأل الكثير من الأسئلة حول أمور عامة). ــ يبدي اندفاعاً أكبر بالنسبة للتحصيل المدرسي. ــ تحسن في الذاكرة وبالتالي تحسن في حفظ المعلومات.

المرجع : " أولادنا من الولادة حتى المراهقة ــ مرهج ، ٢٠٠٢ "

وفي الختام يمكننا تلخيص مطالب النمو في مرحلة الطفولة الوسطى (من ٦ــ٩ سنوات) بالنقاط التالية:

ــ اكتساب المهارات الحس ــ حركية اللازمة للألعاب وألوان النشاط المختلفة.

المنهاج : تنظيم الألعاب الجماعية التي يظهر بها الأطفال نوعاً من التكامل ونقل الحركة.

ــ تكوين اتجاه سليم نحو الذات.

المنهاج : ــ تكوين عادات النظافة المتعلقة بالنظافة الخاصة والعامة.

ــ تكوين نظرة واقعية عن الجسم من حيث الإحساس بالصلاحية وعدم الشذوذ.

ــ تكوين القدرة على استخدام الجسم بشكل يشعر فيه الطفل بالرضى.

ــ تكوين النظرة السليمة نحو الجنس، ويحسن أن يزود الطفل بحقائق علمية حول التكاثر عند النبات ــ الحيوان ــ الإنسان.

ــ التعامل مع الرفاق:

المنهاج: تعلم أصول التعامل مع الآخرين ــ تكوين الصداقات ــ احترام رأي الآخر ــ التعاون لإنجاح العمل .. الخ).

ــ تعلم المهارات اللازمة للحياة اليومية.

المنهاج : تزويد التلاميذ بمجموعة من المعارف والمهارات التي تساعدهم في التفكير بالشؤون المهنية والاجتماعية والشخصية على أن تقوم هذه المعارف على أساس الخبرات المباشرة.

ــ تكوين الضمير واكتساب القيم الأخلاقية:

المنهاج: احترام القواعد والقوانين والأنظمة.

ــ تكوين منظومة من القيم على أساس الإقناع.

ـــ تكوين ضمير التلميذ وأخلاقه عن طريق التعاليم الخلقية، أوامر المعلم ونواهيه، سلوك المعلم، وخبرة التلميذ ضمن جماعة الرفاق.

ـــ تكوين اتجاهات اجتماعية سليمة وضرورية للحياة ضمن مجتمع سليم تسوده روح التعاون:

المنهاج: تزويد التلاميذ بقيم (الديمقراطية ـــ التسامح الديني ـــ احترام رأي الآخر ـــ احترام حقوق الآخر ـــ التعاون ... الخ) .

ثالثاً ـــ الأساس الفلسفي :

كل نظام تربوي يعتمد على فلسفة ما ، يستمد منها أهدافه وطرائقه ونظمه ، فالعلاقة بين الفلسفة والتربية علاقة وثيقة ، فكلاهما مجهود مقصود لتحقيق الوعي الاجتماعي من خلال نقل الإرث الثقافي إلى الأجيال المتعاقبة بالإضافة إلى فحص هذا الإرث وتحليله ونقده واختيار المناسب منه ، ومن ثم تبسيطه وتفسيره وتيسير نقله إلى المتعلمين ، والعمل على إعادة تفسير ثقافة المجتمع وتجديدها .

فالاتصال بين الفلسفة والتربية ، اتصال حيوي عبّر عنه جون ديوي بقوله " إن الفلسفة هي النظرية العامة للتربية " .

وقد تعددت الفلسفات التربوية، واختلفت في نظرتها للفرد والمجتمع والمدرسة، وكان لكل منها أثره الواضح في التربية والمناهج ، حيث ازدحمت المناهج بمواد دراسية متعددة تُزوّد المتعلمين بأصناف المعارف والمهارات .

ولسنا بصدد التفصيل في هذه الفلسفات التربوية المختلفة ، ولكن يمكننا أن نجمعها في مجموعتين ، تضم الأولى الفلسفة الأساسية (التقليدية) كالفلسفة المثالية وتضم الثانية الفلسفة التقدمية (فلسفة الخبرة ، ـــ النفعية ـــ السلوكية) ، وقد قام المنهاج التقليدي على أساس الفلسفة التقليدية ، بينما المنهاج بمفهومه الحديث قام على الفلسفات التقليدية .

الفلسفة الأساسية الأولى وأثرها على المنهاج التربوي ـــ التقليدي :

أنتج المجتمع اليوناني القديم بتكوينه الطبقي (طبقة العبيد الذين يقع على عاتقهم عبء الإنتاج المادي والأعمال العضلية ، وطبقة السادة الأحرار الذين يمارسون الألعاب والفنون ويقومون بالواجبات الوطنية) مجموعة من المبادئ قام عليها الفكر بشكل عام، والتربية باعتبارها جزءاً من هذا الفكر ، ومن هذه المبادئ :

ـــ فصل العمل عن الفكر ، فالأول من شأن العبيد ، أما الفكر فهو يسمو على العمل وهو من شأن السادة الأحرار .

ـــ يرى الفلاسفة اليونان أن كل ما يسعى إلى هدف أو غرض محدد فهو ناقص، لذا يعدّون المعرفة العملية ناقصة لأنها تسعى للحصول على ناتج عملي نفعي .

ـــ التأمل هو مصدر الحقيقة المطلقة .

ـــ يُقسم الإنسان إلى عقل وجسد ، وللعقل مكانة متميزة لأن موضوعه المعرفة المطلقة .

وقد أثّرت هذه الفلسفة على المناهج المدرسية التي تسعى لتعليم الأطفال المعرفة الحقة المتمثلة بالتراث الإنساني وما يحتويه من أفكار ثابتة مطلقة ، وأصبح مجموعة من المواد المعرفية ، أما نمو المتعلم فيقاس بنموه المعرفي وما اكتسبه من مواد علمية ، وباعتبار أن حقيقة الأشياء مطلقة لا تتغير في أي زمان ومكان (كما ترى هذه الفلسفة) ، لذا فالمناهج ثابتة لا تتغير ، وتُعد بشكل مُسبق ، ومن ثم يُفرض على التلاميذ دراستها .

وقد تأثر الرومان بهذه الفلسفة ، ووجدت الأرستقراطية الرومانية نفسها في هذه الفلسفة ونقلتها إلى أمراء العصور الوسطى ، الذين رأوا أن دور المدرسة نقل التراث الثابت إلى أبنائهم وإعدادهم كمفكرين وقادة سياسيين .

واهتمت التربية على هذا الأساس بعمليتين هما :

١ ـــ تهذيب المَلَكات العقلية عند الأطفال من خلال تعليمهم دراسات ثابتة كالحساب والمنطق واللغة .

٢ ـــ تقوية المَلَكات العقلية عند الأطفال من خلال دراسة المبادئ الأساسية والقواعد الشاملة والتي اكتسبت صفة الخلود والاستقرار .

وانطلاقاً من هاتين المهمتين للتربية ، أضحى دور المنهاج نقل الإرث الإنساني المطلق ، وعندما تضخم هذا الإرث كان على المناهج أن تنتقي منه ما تراه مناسباً وتبسّطه وتستمر في عملية نقله للأجيال .

الفلسفات التقدمية وأثرها على المنهاج :

إن التقدم الاجتماعي والاقتصادي اللذين شهدهما المجتمع الإنساني نتيجة انهيار الإقطاع وقيام الدولة القومية الجديدة أديا إلى عزل المدرسة التقليدية ومناهجها عن الحياة الاجتماعية ، وبدا التناقض واضحاً بين ما هو مطلوب من المدرسة كمؤسسة اجتماعية دورها إعداد الأجيال لمجتمع زاد فيه التخصص والتغير وبين واقع برامجها التربوية الجامدة التي لم تعُد قادرة على تلبية حاجات المجتمع المتطوّر .

ولحل هذا التناقض كان لا بد من ظهور فلسفات تربوية حديثة تتماشى مع التطور الثقافي والعلمي الجديد .

فظهر عدد من الفلسفات التقدمية التي تبنّت مناهج جديدة هدفها تسليح الفرد بالمهارات المختلفة والتفكير العلمي ليصبح قادراً على حل ما يعترضه من مشكلات ومواجهة أعباء المجتمع الجديد .

واختلف معنى العلم والمعرفة ، فأصبحا وسيلة من وسائل حل مشكلات المجتمع والعمل على تطويره وتقدمه . فالمبادئ والنظريات العلمية لم تعد حقيقية إلاّ من خلال التطبيق ، والوصول إلى هذه المبادئ لا يتم إلاّ من خلال الملاحظة والتجريب ، والمعرفة ليست بعد معرفة مطلقة خارج حدود الزمان والمكان ، بل هي خبرة الإنسان التي يكتسبها من خلال احتكاكه بالبيئة المحيطة .

والعقل ليس جوهراً بعد ، إنه نشاط ، وبتزاوج النشاط والعمل تتولد المعاني وينمو الفكر الإنساني ، ولم يعد علم النفس يقوم على نظريات التدريب الشكلي التي نشأت في المجتمع الإقطاعي ، بل أصبح ينظر إلى الإنسان على أنه كيان متكامل يعمل ككل ، ليست أجزاؤه منفصلة ، وإنما هي مظاهر لعمل متكامل .

ومن هنا رأت الفلسفات الحديثة أن هدف التربية هو مساعدة الأفراد على النمو نمواً متكاملاً ، وعلى مواجهة الحياة ، وتحقيق التكيف الاجتماعي ، وتنمية الصفات الفردية المتميزة عند كل فرد من الأفراد .

وأضحى التفكير يعني أن يستخرج المتعلم ما هو مألوف من عناصر ومواقف كوسيلة للكشف عما هو غير مألوف وغير معروف .

ونتيجة لهذه الفلسفات التقدمية ظهرت مدارس عدة تحت اسم التربية التقدمية منها:

١ــ المدرسة التي يدور نشاطها حول الطفل المتعلم : وتعد هذه المدرسة دوافع المتعلمين وميولهم أساساً للمناهج التربوية ، وتعطي حرية مطلقة لكل من المعلم والمتعلم مما يسمح لهما بالإبداع والابتكار ، ومنهج هذه المدرسة منهج غير نظامي إلاّ أن العمل فيها ليس عشوائياً وإنما يتم تخطيطه وتنفيذه وتقويمه من قِبل المعلم والمتعلمين سوياً ، وظهر نتيجة لهذه المدرسة مناهج النشاط التي حلت محل المنهاج التقليدي ، ومن الأنشطة التي تقوم عليها مناهج هذه المدرسة " تمرينات رياضية ، دراسة الطبيعة ، الموسيقى ، الأشغال اليدوية ، تمثيل الأدوار ، الألعاب والمشروعات المختلفة " .

وسندرس منهاج النشاط كصورة تطبيقية لهذه الفلسفات في فصل لاحق .

٢ ــ المدرسة المتكاملة : على اعتبار أن المدرسة التي يدور نشاطها حول الطفل لم توضح أثر الحياة الاجتماعية في تكوين شخصية الفرد ، ظهرت المدرسة المتكاملة للتوفيق بين ميول الفرد وأهدافه وبين حاجات المجتمع وأهدافه ، وأطلق عليها اسم المدارس المتكاملة ، ويرى أنصارها أن التكامل لا يتحقق إلاّ من خلال الاهتمام بالنقاط التالية :

ـــ أن تقوم الحياة المدرسية على الديموقراطية التي تشجع نمو الفرد المتكامل وتشجع الحوار والتعاون واحترام الاختلاف في الرأي والتسامح ، ورأت أن على المدرسة بمنهاجها وطرائقها وإدارتها إظهار هذا المبدأ الديموقراطي .

ـــ دراسة الثقافات المعاصرة والإطلاع على ثقافات الشعوب المختلفة ، وفهم العلاقات بين مناحي الحياة المختلفة الاقتصادية والأخلاقية والدينية .

ـــ توجيه المتعلمين لمعرفة ذواتهم والاستفادة من قدراتهم إلى أقصى حد مع العناية بالتوجيه المهني والأسري ، ومساعدتهم على تكوين فلسفة خاصة بالحياة . ويرى (ركس) أن منهج المدرسة المتكاملة يجب أن يُحقق النواحي الآتية (عن إبراهيم ، ١٩٩١ ، ص ١٠) .

ـــ دراسة التلاميذ للبيئة الطبيعية بما تشمله من علاقة الإنسان بالطبيعة ودراسة الوسائل التي استخدمها ليلائم بينه وبينها .

ـــ دراسة التلاميذ لنموهم البدني والعاطفي وتعريفهم بكيفية الحصول على الضروريات الأساسية لهم ، وكيفية قضاء أوقات فراغهم وأوقات لعبهم ، والإلمام بالأنواع المختلفة للنشاط الاجتماعي .

ـــ دراسة التلاميذ للبيئة الاجتماعية والثقافية .

ـــ دراسة التلاميذ للفنون المختلفة التي يستخدمها الإنسان للتعبير عن نفسه .

٣ ـــ مدرسة المجتمع المحلي : وتختلف عن المدرستين السابقتين ، بأن نشاطها يدور حول المجتمع المحلي والمساهمة في حل ما يعترضه من مشكلات ، ويرى أنصار هذه المدرسة أن دور المدرسة تحسين حياة المجتمع المحلي ، فالمدرسة يجب ألاّ تهتم بدراسة المشكلات الاجتماعية بوجه عام ، بقدر اهتمامها بدراسة الأمور الصحية والمهنية والترفيهية للمجتمع المحلي .

ولا تختلف النظرية التربوية لهذه المدرسة عن النظريات التربوية التي تقوم على الخبرة وحل المشكلات ، وتعمل على تلبية حاجات الفرد والمجتمع .

ـــ منهاج هذه المدرسة مستمد من واقع الحياة في المجتمع المحلي كالفنون الصناعية ، المتاحف ، المكتبات ، ومشكلات اجتماعية مختلفة ، فالمنهاج يدور حول مشكلات الحياة وليس مواد دراسية معينة .

وسنقارن فيما يلي بين كل من الفلسفات المحافظة والفلسفات التقدمية:

الفلسفات المحافظة	الفلسفات التقدمية
١ـــ مهمة التربية هي حفظ التراث الإنساني، ونقل المعارف والخبرات والاتجاهات والمهارات التي جمعتها الإنسانية عبر العصور من جيل إلى جيل.	١ ـــ ترفض جميع الفلسفات التقدمية أن تكون مهمة التربية نقل المعارف والمعلومات إلى الأجيال المتلاحقة، وترى أن مهمة المدرسة الأساسية هي تفتيح إمكانات المتعلم وتحقيق ذاته وإشباع ميوله.
٢ ـــ المعارف ثابتة لا تتغير إلاّ ببطء مع التطور العلمي والتقني وغالبا تعد المناهج بشكل مسبق.	٢ ـــ ترى أنه لا داعي لوضع مناهج دراسية ثابتة بل هذه المناهج تنشأ وتتطور في ضوء ميول المتعلمين وحاجاتهم وحاجات المجتمع.
٣ ـــ أهداف المناهج ثابتة ومحددة مسبقاً.	٣ ـــ لا تحدد الأهداف بشكل مسبق، وإنما تنشأ وتحدد في ضوء اهتمامات المتعلمين وحاجاتهم.
٤ ـــ طرائق تعليم تقليدية تركز على الحفظ والإلقاء مع فرصة لإدخال التجريب ونشاط المتعلم.	٤ ـــ تقوم طرائق التعليم على نشاط المتعلم، وحل المشكلات التي تعترضه، والملاحظة والتجربة والتعلم الذاتي وتركز على الابتكار والإبداع.
٥ ـــ تعترف بأهمية عامل الميل في جعل العملية التعليمية أكثر فاعلية، لكنها ترفض أن تحتل ميول المتعلمين المرتبة الأولى في العملية التربوية.	٥ ـــ ميول المتعلمين المحور الأساس للعملية التربوية، فأي انتقاء للمعارف، أو تعديلها، أو تطويرها يتم في ضوء ميول المتعلمين

٦ ـــ تعترف بمبدأ الحرية، ولكنها ترى أن الحرية الحقيقية لا يمكن الحصول عليها إلا عن طريق النظام، وعن طريق إتقان أساسيات الخبرات الاجتماعية.	٦ ـــ الحرية أساسية في عملية التعلم، فلابد من ترك الحرية لكل من المعلم، والمتعلم، ولكل من يعمل في مجال التربية، لتتمكن العملية التربوية من إحداث التطور الاجتماعي المطلوب ومن الإبداع والابتكار.
٧ ـــ النشاط المدرسي ترف لا داعي له وهو مضيعة للوقت.	٧ ـــ النشاط المدرسي شغلها الشاغل، حتى إنها نظمت مناهج دراسية تقوم بمجملها على نشاط المتعلم وحيويته.
٨ ـــ أسلوب الضبط في الصف وفي المدرسة غالبا أسلوب تسلطي قهري للمعلم الدور الأساس فيه.	٨ ـــ تعتمد على الأسلوب الديمقراطي في إدارة الصف، وإشراك المتعلم في الإدارة الصفية والمدرسة، وإبداء آرائه بحرية.
٩ ـــ التقويم يقوم على قياس ما اكتسبه المتعلم من معلومات ومعارف ويكون تقويما نظريا غالبا.	٩ ـــ يركز على ما حققه المتعلم من تقدم في أنماط التفكير، وما اكتسبه من خبرات من خلال احتكاكه بالبيئة، ويهتم بالجانب العملي التطبيقي.

وهكذا نجد أن فلسفة التربية هي المرجع الأساس لواضعي المنهاج ، يرجعون إليها عند تخطيط المنهاج أو تعديله أو تطويره . وتُحدِّد فلسفة التربية السائدة في مجتمع ما نوع المعرفة التي يُزوَّد بها المتعلمون .

فإذا كانت فلسفة التربية طبيعية، تؤمن بتزويد العقل بالمعرفة، فإن المنهاج سوف يركز على المعارف النظرية ، وسيكون الأفراد عندها نظريين متأملين ، أما إذا كانت فلسفة التربية براغماتية ، فلا بد للمنهاج من التركيز على المعارف والمهارات والخبرات العملية ؛ لإعداد مواطنين عمليين قادرين على إشباع ميولهم، وتلبية حاجاتهم الأساسية، التي لا تنفصل بحال من الأحوال عن مطالب حياتهم الاجتماعية وخصائص العصر والثقافة التي يعيشون في ظلها .

فوائد لواضعي المنهاج :

يمكن تلخيص أثر الفلسفة على المناهج بالنقاط التالية:

ـــ وضع معايير لتحديد أهداف العملية التربوية.

ـــ وضع معايير يتم في ضوئها اختيار العناصر الثقافية التي يمكن أن يحتويها المنهاج.

ـــ وضع معايير لقياس مدى تلائم هذه العناصر الثقافية مع المجتمع وعدم تعارضها.

ـــ وضع معايير يتم في ضوئها اختيار المعلومات والخبرات والأنشطة التي يمكن أن يحتويها المنهاج، على ألا تكون متعارضة مع قيم الفلسفة ومبادئها.

ـــ وضع معايير لاختبار فعالية الأساليب والأنشطة والفعاليات التي تم تبنيها لتحقيق الأهداف المرسومة.

ومهما كانت الفلسفة التي يتبناها المجتمع، فلابد من أن تدعم النقاط التالية:

١ ـــ احترام الشخصية الإنسانية والثقة بها وبقدراتها.

٢ ـــ احترام العمل وخاصة العمل اليدوي المنتج.

٣ ـــ تنمية روح التعاون بين الأفراد والتشجيع على العمل الجماعي.

٤ ـــ الإيمان بالذكاء وقدرة الإنسان على الإبداع والابتكار وإيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تعترضه.

٥ ـــ إتباع الأسلوب العلمي في التفكير والبحث والبعد عن التفكير الخرافي.

٦ ـــ تكوين الإنسان الذي يفتخر بأمته، ويشعر بالانتماء إليها، ويحترم تراثها الثقافي،ويعمل على إغنائه .

رابعاً ـــ الأساس العلمي والتكنولوجي :

مما لا شكّ فيه أنّ التغيرات المتسارعة التي تفرض على التربية مطالب جديدة، تتيح لها في الوقت ذاته إمكانيات رائعة ، فيما لو استطاعت الاستفادة من المستحدّات العلمية والتقانات الحديثة ، ومواكبة التقدم السريع في مجال المعلومات وغزارتها ، وهذا في رأينا هو التحدي الكبير الذي يواجه مدرسة المستقبل ، التي يُفترض بها أنْ تلبي

متطلبات قرن جديد ، بدأته البشرية في خطوتها الأولى .

ولعلّ مسؤولية مدرسة المستقبل عن تقديم تعليم راقي النوعية ،وعن تنمية الإبداع لدى المتعلم ، وقدرته على التفاعل مع المستقبل ،ولإعداده لحياة المواطنة والمشاركة الديمقراطية ، تستدعي القيام بتطوير مناهجها ، وتجديد مضامينها لمواجهة الآثار المترتبة عليها . وهي مطالبة بأن تتضمن مناهجها مجموعة من المعارف والمهارات والسلوكيات ، التي تتطلبها إعداد التلاميذ للحياة في المستقبل والمشاركة في بنائه.

وبكلام آخر " فإنّ التقدم العلمي والمعلوماتي والتقاني ، أضحى عنصراً مؤثراً في بناء المنهاج من حيث أهدافه ومحتواه وأنشطته وأساليبه وطرقه ووسائل تقويمه " (بشارة ، ١٩٩٨ ، ص ١).

ففي مجال الأهداف نرى أنّ تكنولوجيا المعلومات ، تعزز قدرة المتعلم على اكتساب مهارات التعلم الذاتي ، والوصول إلى المعرفة من منابعها المختلفة ،والتعامل معها واستخدامها ، بما يمكّنه من التعلم مدى الحياة ،كما وتسهم في تنمية شخصيته من جوانبها المتعددة . كما وتعمل على هدم الحواجز الفاصلة بين مجالات المعرفة المختلفة ، فقد أحدثت ظاهرة التفجر المعرفي تغيرات جذريّة في خارطة المعرفة، وأضحت تكنولوجيا المعلومات قاسماً مشتركاً في جميع المجالات المعرفية ،مما جعل منها جسراً للتواصل المعرفي والتكنولوجي .

كما وتوفر تكنولوجيا المعلومات وسائل عديدة لتجسير الفاصل بين المعلومات والمعارف ولّما كانت المعلومات هي إحدى العناصر التي تنطوي عليها المعرفة ، كان لا بدّ من تركيز المادة العلمية ، على الأفكار المحورية والمفاهيم الأساسية ،وأنْ لا تقتصر النظرة إليها من مفهوم المحتوى فقط ،بل وأيضاً من منظور السياق ، حيث لا يمكن على سبيل المثال أنْ نعلّم التلاميذ الفيزياء النووية دون توعيتهم بمخاطرها البيئية والأخلاقية ، فيما لو تمّ تطبيقها في أسلحة الدمار الشامل . هذا بالإضافة إلى ما توفره الوسائط المتعددة ، وشبكات الاتصال من إمكانيات لنقل واقع الحياة إلى الصف، بحيث يعايش التلميذ مباشرة المعرفة في سياقها التطبيقي .

لقد أضحى من المهم في هذا العصر أنْ تتضمّن المناهج الدراسية مجموعة من المعارف والمهارات والسلوكيات نأتي على أهمها :

١ــ المعارف :

١/١ يجب أن يتضمن المنهاج المفاهيم الرياضية التي تعبر عن علاقات وأنماط وارتباطات، لأن الإحاطة بالمفاهيم الرياضية وبالعمليات الحسابية وحل المشكلات، شيء ضروري لأي إنسان متعلم بحق. كما تُعَدُّ الرياضيات إحدى الطرق،التي يمكن بوساطتها أنْ ننمي عند التلاميذ مهارات المحاكمة كالتفكير والاستنتاج، التي هي جزء لا ينفصل عن أي درس أو تمرين أو خبرة تربوية .

٢/١ لقد جلبت الاكتشافات العلمية وتطبيقاتها العملية تغيرات عميقة في حياة الأمم والشعوب، وأضحى إنسان هذا العصر مطالباً بأن لا يقصر اهتمامه على مجرد اكتساب المعلومات عن العلم،بل لا بدّ له من أن يعيشه،وعلى ذلك فإن التربية العلمية بدءاً من معرفة المبادئ العلمية إلى العلوم التطبيقية،هي إحدى مهام التعليم المعاصر، وفي هذا السياق لا بد من أن يتضمّن المنهاج المفاهيم والنظريات العلمية والتطبيقات العملية،ويزوّد التلاميذ بأساليب التفكير العلمي والمعرفة العلمية،وذلك لكي يستطيعوا الحياة بشكل فعّال في عصر المعلومات والاتصال.

٣/١ لا بدّ للمنهاج من تزويد التلاميذ بمعارف حقيقية عن تاريخ وطنهم، وتاريخ العالم والشؤون الدولية ، ليتمكنوا من الإسهام بفاعلية في عصر المعلومات والاتصال، وتُعَدُّ دراسة التلاميذ لتاريخ وطنهم ونظام الحكم فيه،المفتاح الرئيس،الذي يجنّبهم أخطاء الماضي ، ويعزز لديهم إيجابيته ، ويشجعهم على المشاركة بفاعلية في قضايا مجتمعهم.

كما تساعد دراسة تاريخ العالم والشؤون الدولية التلاميذ في التعرف على حضارات الشعوب الأخرى، وتجنّبهم ما يمكن أن يحدث في المستقبل من مشكلات، وكذلك تساعد على القيام بتحالفات بين الأمم لقهر الأمراض الخطيرة، ومكافحة بعض الآفات،كالتلوث،أو على التعاون العلمي،كغزو الفضاء أو غير ذلك.

ولا يشك أحد أن الوطنية القائمة على أساس الاعتزاز بالثقافة الوطنية والسياسية وبالمؤسسات الاجتماعية من الأهمية بمكان، لكنَّ هذا لا يعني تجاهل القوميات والثقافات الأخرى، وعدم احترامها وتقديرها، فالعالم الذي نعيش فيه، يقوم على أساس التعاون المتبادل مع الآخرين، حيث لم تعد العزلة أمراً ممكناً، فالقضايا السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبيئية، تتخطى كل الحدود الطبيعية والسياسية، وهي تؤثر فينا جميعاً.

١/٤ تشير معظم الدراسات المستقبلية، إلى أنه في القريب العاجل، سوف يصبح كوكب الأرض أكثر ازدحاماً، وستواجه البيئة الطبيعية، مزيداً من التهديد، ومواردها مزيداً من النفاذ، وسيصبح الاقتصاد العالمي، أعنف تنافساً، والأحداث العالمية أقوى تشابكاً، والحياة الإنسانية أكثر تعقيداً، كما ستظهر حاجة ماسة عند الناس إلى معرفة وطيدة بالجغرافيا. ولا سبيل أمام المنهاج إلاّ أن يزوّد التلاميذ بمعارف جغرافيّة ، بما يمكّنهم من إدراك الارتباطات والعلاقات بينهم وبين الشعوب والأمكنة والثقافات والاقتصاديات الموجودة في جميع أنحاء العالم.

١/٥ تُعد الكتابة واحدة من العناصر الأساسية للتعلم والثقافة، فهي مفتاح الاتصال الفعلي بالآخرين، كما أنّ عملية الكتابة نفسها تتطلب إعمال الفكر والمحاكمة ، وتساعد على العمل الإيجابي . من هنا كان على المنهاج أن يزوّد التلاميذ بخبرات عملية للكتابة ، آخذاً بالاعتبار، حاجة التلاميذ لأن يكونوا في نهاية المطاف ، قادرين على الكتابة الإبداعية والعلمية، وعلى استخدام أجهزة المعلومات وبرامجها المختلفة، لمساعدتهم في الكتابة والتحرير.

١/٦ إنّ التواصل مع الحضارة العالمية، والاستمتاع بتاريخ الأمم والشعوب، ومعرفة المزيد عن الثقافات المختلفة، والاستفادة من خبرات الآخرين في التقدم العلمي والتكنولوجي، وسهولة الوصول إلى المعلومات وتبادلها، والتعاون الدولي في عدد من القضايا ، يتطلب معرفة اللغات الأجنبية،باعتبارها نافذة الفرد على العالم الخارجي. ومن هنا كان على المنهاج ، أن يضع في بؤرة اهتمامه ، تزويد التلاميذ بلغة أجنبية على الأقل ،

لتمكّينهم من الاتصال والتفاهم والتعاون مع الآخرين بكفاءة أكبر .

٧/١ يقف العالم اليوم أمام طوفان من المعلومات يتطلب التعامل معها بكفاءة كبيرة، بحيث لا يقف التعليم عند حدود مساعدة التلاميذ على الوصول إلى المعلومة، بل يتجاوز ذلك إلى فهم كيفية استخدام تلك المجلدات من المعلومات ، التي قد تكون متضاربة في بعض الأحيان . وبهذا المعنى يصبح على المنهاج أن يتضمن معارف ومعلومات ومهارات تتجاوز عملية تدريب التلاميذ على الوصول إلى المعلومة، بحيث تعمل على تمكينهم من تنظيمها ومعالجتها ومن صنعها وتطويرها في كثير من الأحيان.

٨/١ لقد أصبح العالم أكثر ترابطاً،نتيجة لما تقوم به الأقمار الصناعية،والرحلات الفضائية، والطيران النفّاث بين الناس والأمم، وأضحت وسائل الاتصال الحديثة تقفز فوق الحدود السياسية . ويتطلب العمل الصحيح من أجل بناء عالم إنساني ، أنْ تُدرِك الثقافاتُ القومية الأصلية ذاتَها إدراكاً أعمق ، وأن تجسد ذاتها من خلال ذاتها ومن خلال سواها ، وأن تحيا عصرها من خلال تاريخها وتاريخ غيرها ، وأن تقيم حواراً مع الثقافات الأخرى، من أجل توليد حضارة إنسانية موحدة القيم والأهداف .

ويتطلب هذا من المنهاج أن يبرز في موضوعاته البعد الدولي للثقافة فيؤكد على مفاهيم التعايش الثقافي ، وعلى ما هو مشترك بين معظم الثقافات ، بحيث تغدو القيم الثقافية العالمية واحدة ، وكذلك على التنوع الثقافي ، وقبول الآخر ،والتعاون معه ، دون النظر إلى لونه ، أو جنسيته ، أو دينه ، أو مذهبه السياسي ، والتأكيد على أن التنوع الثقافي يزيد حياة الناس ثراء وغنىً وتعاوناً ، بحيث يحتاج التلاميذ لأن يعوا ويفهموا العالم ، الذي يعيشون فيه،وأن يتعلموا احترام أوجه الاختلاف والتشابه بين الشعوب .

٢ــ في المهارات الأساسية :

من أهم المهارات الأساسية، التي ينبغي على المنهاج أنْ يتضمّنها من أجل تعليم راقي النوعية هي :

١/٢ إنّ نمو الفضاء الخارجي، وامتداد شبكات الكابلات، وما توفره أجهزة

الاتصال الرقمي (ديجيتال) من سرعة فائقة في الوصول إلى المعلومة،وكذلك ما تقوم به الأقمار الصناعية في ربط أجزاء العالم بعضها ببعض،نجم عنه حمل معلوماتي هائل، يجعل الأفراد تحت ضغط متزايد لكي يفكروا ويستنتجوا ويتواصلوا بكفاءة عالية،مما يضع على كاهل المنهاج تزويد التلاميذ بمهارات الاتصال الشفوي والتحريري،حيث يحتاج التلاميذ إلى فهم عملية الاتصال ومعرفة مفاهيم المرسل والمستقبل، وكذلك أيضاً إلى القدرة على التوصل إلى أسباب توقف عملية الاتصال وإتقان فن متابعة الأمر، حتى يصل إلى غايته المنشودة.

٢/٢ تتطلب التربية من أجل المستقبل أن يتعلم التلاميذ مهارات التفكير الناقد، والمحاكمة وحلّ المشكلات، وهذه إحدى الأهداف الرئيسة التي تسعى إليها التربية في عصر الاتصال والمعلومات. فالقدرة على التفاعل مع المستقبل وارتسامه، يتطلب من المنهاج تدريب التلاميذ منذ نعومة أظفارهم على إعمال العقل، وعلى ممارسة التفكير بكل معانيه وأبعاده ، (التفكير الناقد،والتفكير البنّاء ، والتفكير الحرّ، والتفكير المنطقي ، والتفكير المتحدي ، والتفكير التحليلي ، والتفكير التركيبي) . كما أضحى من الضروري تعليم التلاميذ مهارات العثور على المشكلات وحلها . فالإحساس بالمشكلات ، وتقليبها،وإعمال النظر فيها، ثم وضع الفرضيات وامتحانها واختبارها والتجريب عليها،وإسقاط الطالح واستيفاء الصالح منها وقلبها إلى قوانين ومبادئ عامة، والتحقق من هذه القوانين وتطبيقها، هو كله التفكير الإبداعي، الذي ينبغي أن ينال حظه من الرعاية والعناية والتوجيه .

٣/٢ يتعرض أطفال اليوم وشبابه لطوفان من نماذج السلوك غير الأخلاقي الصادر عن التلفاز والمذياع والصحف، بل والنماذج السيئة،التي يقدمها بعض الكبار في كثير من الأحيان، ومن المؤسف أنه حتى في يومنا هذا، لا يوجد على المستوى العالمي نظام من القيم متفق عليه؛ ذلك أن مهمة بناء مثل هذا النظام هي مهمة شائكة وطويلة . ويجب أن تحشد لها أرقى الطاقات الإنسانية من فكرية وتربوية واقتصادية واجتماعية وسياسية وسواها.

ومع ذلك، فلكي يتمكن التلاميذ من الحياة في القرن الحادي والعشرين، سوف يحتاجون إلى الانضباط وتحمل المسؤولية والالتزام بالقواعد الخلقية، والقدرة على وضع الأهداف وتقويم التقدم من أجل تحقيقها. ويستدعي هذا أن يوفر المنهاج للتلاميذ الفرص للقيام بدور نشط في تحديد الأهداف، وتخطيط وتقييم التقدم نحو تحقيقها،وذلك لكي يدركوا مفهوم المسؤولية ،وما من شك في أن القدرة على توقع النتائج المستقبلية لأعمالنا أمر حيوي للغاية، لكن الأهم هو الإحساس بمسؤولية الفرد عن أفعاله.

٤/٢ تزداد الحاجة يوماً بعد يوم ويتسارع كبير إلى تنمية مهارات التلاميذ في تشغيل الأنظمة الإلكترونية والإفادة منها إلى أقصى درجة، وتُعَدُّ هذه المهارات من المهارات الأساسية التي لا تحتمل الانتظار، فالتعلّم النشط، بما يتضمنه من القدرة على التعامل مع الظواهر المعقدة، والقدرة على الوصول إلى المعلومات، واستخدامها وتحليلها وتصنيفها والاستفادة منها، استخدام المصادر للإجابة عن الأسئلة وحل المشكلات ، تستوجب أن تقوم المدرسة بإدماج الحاسوب وأنواع التقانات الحديثة بشكل كامل في مناهجها التعليمية دون إبطاء، حيث تستطيع تقانة الحاسوب والشبكات العالمية للمعلومات والبث التلفزيوني والوسائل المتعددة الأغراض والأقراص المغنطة وقواعد المعلومات ، أن تقدم عوناً كبيراً لإرساء تعلم ذاتي نشط ، يحقق أهدافه بيسر وسهولة، كما وتعمل هذه الوسائط على هدم الحواجز الفاصلة بين مجالات المعرفة المختلفة، وعلى تجسير الفاصل بين المعلومات والمعارف، كما وتتيح فرصاً عديدة للتعليم والتعلم، وتعميق الاستيعاب وطرح الأفكار واختبارها، وتساعد على تنوع طرائق التعليم والتعلّم، كالتعلم بالمشاركة التعلم بروح الفريق،(GroupLearning)،والتعلم التضامني (Collaborative Learning)، والتعلم التعاوني(Cooperative Learning).

٥/٢ تشتدُّ الحاجة، يوماً بعد آخر إلى أن تتضمن المناهج الدراسية، مجموعة مهارات تشمل مهارات النجاح في العمل ومهارات التعامل مع الآخرين والعلاقات الإنسانية الجيدة، والمقدرة على العمل كجزء من فريق، والمرونة والتكيف والتفاوض ، ففي عالم أضحى اليوم قرية صغيرة وبرزت فيه الدعوات إلى تبادل المنافع والمهارات

والخبرات في جميع المجالات، باعتبارها ضرورة ملحة، تزداد الحاجة إلى مهارات التعامل مع الآخرين والاتصال بهم،سواء كان ذلك وجهاً لوجه،أو بواسطة التقنيات الإلكترونية الحديثة. كما أن التعاون بين الناس (أفراداً أو جماعات) والعمل معهم، أصبح من ضرورات العصر، سواء استخدمت في ذلك مهارات الاتصال المباشرة (بصورة شخصية) أو عبر أنواع أخرى من الاتصال. لذلك كان لا بدَّ أنْ تعمل المدرسة على تنميتها، من خلال تنظيم ما يسمى " بيئات التعلم التعاوني " ، التي تدرِّب التلاميذ على أن يعملوا في بيئات اجتماعية، وأن ينظروا إلى العمل المنجز على أنه جاء نتيجة لعمليات عديدة، قوامها أنشطة التلاميذ ومشاركتهم الفعالة في المناقشة والحوار وإبداء الرأي.

يضاف إلى مهارات النجاح في العمل أيضاً،مهارات التكيف والمرونة،والمقدرة على التفاوض، التي يحتاجها التلاميذ في عالم يتسم بسرعة التغير، حيث تزداد حاجة التلاميذ إلى مثل هذه المهارات في تعاملهم مع أسرهم ومع المنظمات التي ينتمون إليها، للوصول إلى حلول مقبولة من جميع الأطراف.

من هنا كان لا بدّ للمدرسة أن تولي المقدرة على التعامل مع الآخرين، الأهمية ذاتها، التي توليها لإتقان المواد الدراسية، ذلك أن التلميذ، سوف يحتاج إلى هذه المهارات الإنسانية، للنجاح في عمله في كافة الميادين والمجالات.

٦/٢ لا يزال تعليم اللغة بالطريقة الجزئية أو الكلية مثاراً للجدل، كما لا تزال قراءة الكلمات، والقراءة من أجل الفهم، موضوعاً للمناقشات المستمرة. لكن تبقى الحقيقة قائمة وهي أن التلاميذ يجب أن يقرؤوا بكفاءة، وأن يمتلكوا مهارات الاستماع، والتحدث، والكتابة، والتفكير. ويتفق الكثيرون على أن القراءة مهارة تتقاطع مع مهارات أخرى غيرها، وأنها أساسية لجميع مجالات المنهج المدرسي.

٣ ــ في أنماط السلوك :

مما لا شك فيه أن كثيراً من أنماط السلوك، التي ينبغي على التلاميذ ممارستها، كانت قد دعت إليها التربية منذ زمن بعيد ، إلا أن الجديد في الأمر ، هو الحاجة الماسة

إلى ممارستها والتمسك بها في عصر العولمة وثورة الاتصال والمعلومات . وبخاصة تلك " العولمة " الحرة السائبة القائمة على الليبرالية الاقتصادية والنمو المالي "الوحشي"، وما نتج عنها من آثار سلبية على القيم الخلقية والإنسانية، حيث تغيرت معها الحياة اليومية داخل المدرسة وخارجها، وأصبح التلاميذ ينغمسون في ممارسة عادات غير صحية مثل(انتشار تعاطي التبغ، والكحول، والمخدرات،وممارسة الجنس غير الآمن، وقيادة السيارات برعونة، وازدياد العنف، والاعتداء على الأملاك العامة، وعدم احترام الكبار، والإحباط، وعدم المبالاة ... الخ). مما أضاف أعباء جديدة، تقع على كاهل التربية، وأضحى أمام المدرسة المعاصرة، مهمة تكوين أنماط من السلوك ينبغي أن تعمل على تكوينها وأن تجعلها جزءاً من مناهجها ، ولعل أهمها :

١/٣ العمل بالقاعدة الذهبية، التي تقوم على وجوب معاملة الآخرين بما نحب أنْ يعاملونا به، فاحترام الآخرين وتقديرهم وقبول تنوعهم واختلافهم عنا، دون النظر إلى لونهم أو جنسهم أو معتقداتهم، وكذلك أيضاً احترام قيم الجهد، وفهم أخلاقيات العمل، والتأكيد على الانضباط كنمط إيجابي من السلوك، يجب أن يجري تشكيله في المدارس، ويصبح قيمة سائدة في المجتمع.

ويمكن للمدرسة أن تقدم للتلاميذ نموذجاً خلقياً طيباً، وأن توفر لهم أمثلة جيدة في مناهج الدراسة، كأن تدربهم على التعلّم التعاوني، والريادة، ودراسة القصص ذات البعد التربوي الخلقي، وإبراز النماذج التي يمكن الإقتداء بها في المجتمع.

وكذلك من خلال المشاركة في الأنشطة المدرسية،مثل: التطوع، والألعاب الرياضية، والأندية العلمية، وتقديم برامج، تعتمد على التعدد الثقافي، مما يساعد التلاميذ على أنْ يكونوا أكثر مقدرة على تفهم بعضهم بعضاً.

٢/٣ مما لا شكَّ أنّ أي نجاح أو إخفاق في العمل، إنما يتوقف بدرجة كبيرة على مقدار الجهد، الذي يرغب الأفراد في بذله. ولا بدَّ للمنهاج أن يؤكد على أهمية المسؤولية الفردية والجماعية لحياة أفضل للفرد والمجتمع ، ويمكن للمعلمين أن يكونوا القدوة في تحمل المسؤولية ، على أن يتعاون المجتمع مع المدرسة في دعم هذا السلوك

بإحياء معايير المجتمع المدني والتأكيد عليها.

٣/٣ إن من أهم السلوكيات، التي ينبغي على المنهاج، أن يزود بها التلاميذ هي تنمية الدافعيّة والقدرة لديهم باستمرار لتحسين أوضاع مجتمعاتهم المحلية ودولتهم وأمتهم، والشعور الدائم بالاعتزاز والفخر بالإمكانيات، التي تتيحها الديموقراطية والمسؤولية التي يتحملونها كمواطنين في بناء مجتمعهم المدني وتقدمه. وهذا يتطلب أن يبذل التلميذ جهداً لكي يتعرف على وجهة نظر الآخر، وأن يحاول حل الخلافات بطريقة ديموقراطية، وأن يحاور من يعارضونه في الرأي بشكل غير عدواني، وأن يحاول التغلب على الخلافات مع الآخرين عن طريق البحث عن أرض مشتركة والتحرك تجاهها. وعلى المدرسة أن تعي، أن تنمية هذه السلوكيات تتجاوز دروس التاريخ والتربية المدنية.وعليها توفير فرص تماثل ما يجري في الحياة الواقعية،بحيث يراقب التلاميذ العملية الديموقراطية، ويشاركون فيها.

٤/٣ إنّ التغيرات العاصفة، التي عاشها الربع الأخير من القرن العشرين وما نجم عنها من أزمات وتخلخل اقتصادي واجتماعي وسياسي، أدى إلى الإحباط عند الشباب في معظم بقاع العالم، الأمر الذي يتطلب من المدرسة أن تساعد التلاميذ في العثور على هدف لحياتهم،من خلال عمل مشترك بين المدير وأعضاء هيئة التعليم والتلاميذ وأولياء الأمور والمجتمع المحلي فهي مدعوة من خلال مناهجها إلى إعدادهم كمواطنين يسهمون في بناء المجتمع الديموقراطي، وفي المحافظة عليه، بالإضافة إلى غرس الرغبة لديهم لمواصلة التعلّم مدى الحياة. وهكذا تستطيع المدرسة أن تساعد التلاميذ في الكشف عن تطلعاتهم، وتطوير عملية الوصول إلى هذه التطلعات خطوةً خطوة، ومراقبة تقدمهم، ومحاولة فهم المشكلات التي تواجههم والتخفيف منها.

وهكذا نجد أنّ دور المنهاج قد تغيّر من ناقلٍ للمعارف والمعلومات إلى تكوين العقل العلمي الموضوعي القادر على البحث والاكتشاف .

ـــ فوائد لواضعي المنهاج:

يشهد عصرنا الراهن تطوراً علمياً وتكنولوجياً هائلاً، يعادل الطفرات أو

القفزات التكنولوجية الكبرى، وهذا التطور التكنولوجي فرض مشكلات كبيرة على التعليم وعلى المناهج المدرسية، والتي أصبح من الضروري تغييرها وتعديلها، لتصبح أكثر مناسبة لهذا التطور، وأصبح العلم والتكنولوجيا العنصرين الأساسيين في كل منهاج مدرسي أو مشروع تربوي وأوجد التطور التكنولوجي الثنائية في أسلوب التعليم.

١ ـــ تعليم مباشر يتم مواجهة بين المعلم والمتعلم.

٢ ـــ تعليم غير مباشر عن طريق وسيط أو وسيلة تكنولوجية (تلفساز ـــ حاسوب...)

وهذا التطور الدائم والمستمر، جعل الأساس الذي يقوم عليه المنهاج المدرسي أساساً غير ثابت، متقلباً ودائم التغيير، مما فرض على المنهاج نفسه أيضا عدم الثبات والتغيير المستمر، ولذا لابد من أن تتصف المناهج بالمرونة والقدرة على استيعاب المكتشفات والمخترعات الحديثة، وحذف ما ثبت بطلانه من نظريات ومبادئ، وكذلك أن تعتمد أساليب جديدة في التعلم لا تقوم على تزويد المتعلمين بالمعلومات والمعارف وإنما تقوم على أساس التعلم الذاتي، وتزويد المتعلم بأدوات البحث والاستقصاء كالملاحظة، والمحاكمة، والاستنتاج، والتجريب، والتحقق من الفروض الخ... بحيث يتمكن المتعلم من أن يبحث عن الحقائق بنفسه، ويحل المشكلات التي تعترض سبيله في حياته اليومية.

خامساً ـــ المنهاج والبيئة :

لتلبي مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي حاجات الأطفال، وتسهم في تحقيق الأهداف التربوية، كان لابد من تقديم قدراً مناسباً من المعلومات حول البيئة وظواهر الطبيعة بما فيها من حيوان ونبات وإنسان.

ولا تقف حدود مناهج هذه المرحلة عند إكسابهم مفاهيم مناسبة عن بيئتهم وتكوين بعض المهارات لديهم، بل يتجاوز الأمر ذلك إلى تكوين الميول والاتجاهات السليمة تجاه القضايا البيئية، لأن مما يكونه الأطفال من اتجاهات في هذه المرحلة يكون

لها آثار عميقة في نفوسهم، ويصبح تعديلها أمراً عسيراً، لذا كان لا بد من أن تكون البيئة الطبيعية مجالاً لنشاطات المتعلم وفعالياته ويمكن تلخيص دور المنهاج نحو البيئة فيما يلي:

١ــ تعريف التلاميذ بالثروات الطبيعية في بيئتهم، وفوائد هذه الثروات من خلال تضمين مناهج بعض المواد (كالعلوم والاجتماعيات .. الخ) مفاهيم ومعلومات بيئية حول الثروات الطبيعية، تواجدها، فوائدها، كيفية استغلالها بالشكل الأمثل، وكذلك من خلال الزيارات والرحلات واستخدام الوسائل السمعية ــ البصرية.

٢ــ تعريف التلاميذ بطرق استغلال هذه المصادر الطبيعية، وكيفية الحفاظ عليها، وصونها من الهدر والضياع. وتوضيح دور الطرق الحديثة في استغلال الموارد البيئية مما يؤدي إلى زيادة الإنتاج، ولاسيما تلك الطرق التي تتعلق بزراعة الأرض والعناية بها.

٣ــ إكساب التلاميذ مهارات التعامل مع المصادر الطبيعية في البيئة وكيفية ترشيد استهلاك الطاقة واستهلاك المياه مما يقلل من الهدر والضياع ويتم ذلك من خلال التدريب والرحلات والزيارات الميدانية وإقامة المعسكرات كأن يطلع التلاميذ بشكل مباشر على طرائق الري بالتنقيط والتي توفر كميات كبيرة من المياه يمكن استغلالها في ري مساحات أخرى.

٤ــ إثارة اهتمام التلاميذ بدراسة البيئة وظواهرها ومكوناتها.

٥ــ تكوين الاتجاهات الإيجابية السليمة نحو البيئة لحمايتها والانتفاع بخيراتها، واستغلال ثرواتها باعتدال، من خلال المناشط الموجهة لخدمة البيئة كالمشاركة في بعض المشروعات المختلفة (نظافة الحي، زراعة وتنظيم الحدائق، نشر الوعي بين أبناء الحي في الحفاظ على المياه من خلال إقامة المعارض والملصقات وغيرها من الأنشطة التي يُسخر الأطفال لها).

٦ــ تكوين الاتجاهات السليمة نحو النظافة الشخصية والنظافة العامة، من خلال

تزويد التلاميذ بالعادات السلوكية السليمة في المحافظة على نظافة ملابسه وكتبه ومدرسته انطلاقاً إلى حيه وبيئته.

إذا ليس المقصود أن يهتم المنهاج بدراسة عناصر البيئة فقط، وإنما الهدف الأسمى هو تكوين القيم والاتجاهات والمهارات اللازمة لفهم وتقدير العلاقات المعقدة بين الإنسان وبيئته.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك محاولات في كل الدول العربية لنشر الوعي البيئي لتوعية الجماهير بالمخاطر التي تهدد البيئة وضرورة اعتماد أسلوب آخر للتعامل مع الطبيعة، وكل الدول العربية سنت تشريعات لإدخال التربية البيئية في مناهجها بأحد الأسلوبين:

١ــ التربية البيئية كمادة مستقلة.

٢ــ تضمين مناهج بعض المواد مفاهيم ومعلومات بيئية لفهم مشكلات البيئة.

واعتمدت معظم لدول العربية الأسلوب الثاني:

ولتحقق التربية البيئية أهدافها لا بد من:

١ــ إغناء الكتب المدرسية بالرسوم والصور والأشكال التي تمثل إحياء البيئة ومظاهر تكيفها مع الطبيعة ودورها الاقتصادي.

٢ــ اعتماد أسلوب المناشط اللاصفية التي تسمح للمتعلمين بالاحتكاك المباشر مع مكونات البيئة، وملاحظة مظاهر التلوث والتصحر وسواها.

ولتكون هذه المناشط مبرمجة وهادفة لا بد من إجراء دراسات عديدة لإعداد مشروعات بيئية يقوم المتعلمون بإشراف معلمهم بإعدادها وتنفيذها وفق أسس وأساليب علمية، بحيث تعالج هذه المشروعات مشكلات تتعلق بالبيئة المحلية.

إن حماية البيئة من التلوث وتجميلها يعد عملاً إنسانياً، لا بد أن يساهم فيه الجميع كباراً وصغاراً، ومن هنا يقع عبء كبير على كاهل المناهج في هذا المجال فهو الوسيلة والأداة الأهم في تعديل اتجاهات الإنسان نحو بيئته.

أسئلة وتدريبات

عرّف كلاً من : الأسس الاجتماعية لبناء المنهاج ، الأسس النفسية ، اللغة ، الكلام ، الاتجاهات.

ـ اكتب موضوعاً حوالي عشرة أسطر تبيّن فيه دور المنهاج في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل ودوره في إيجاد حلول مناسبة لما يعانيه من مشكلات.

ـ برأيك ما هي العلاقة بين المنهاج وثقافة المجتمع.

ـ ارسم جدولاً حدد فيه سمات نمو الأطفال بين ٦ـ٩ سنوات في المجال الجسدي والحس ـ حركي والانفعالي والعقلي واللغوي.

ـ اقترح مجموعة من الأنشطة والخبرات والتي من شأنها أن تساهم في النمو الجسدي والحس ـ حركي والانفعالي والعقلي واللغوي لأطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

ـ اكتب موضوعاً تُظهر فيه المشكلة البيئية وتوضح دور المنهاج في تكوين اتجاهات سليمة نحو البيئة عند الأطفال.

ـ ارسم جدولاً قارن فيه بين كل من الفلسفات التقليدية والفلسفات التقدمية من حيث تأثيرهما على المنهاج المدرسي .

ـ ما هي المدارس التي ظهرت تحت اسم التربية التقدمية وما صفات كل منها .

ـ اشرح بما لا يتجاوز عشرة أسطر كيف أثّر التطور العلمي والتكنولوجي على المنهاج المدرسي .

ـ برأيك ما هي أهم المهارات التي يجب أن يُزوّد بها المتعلمون ، ولماذا ؟ .

الفصل الرابع

أشكال تنظيم المنهاج

ـــ الأغراض التعليمية

ـــ مقدمة

أولاً ـــ منهاج المواد الدراسية .

ثانياً ـــ منهاج النشاط .

ثالثاً ـــ المنهاج المحوري

رابعاً ـــ منهاج الوحدات .

خامساً ـــ منهاج الخبرة المتكاملة .

ـــ أسئلة وتدريبات

جامعة دمشق Damascus University

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الأغراض التعليمية :

يتوقع منك عزيزي الطالب بعد دراسة هذا الفصل أن تكون قادراً على القيام بما يلي :

١ ـــ أن تُعرِّف منهاج المواد الدراسية المنفصلة ـــ منهاج المجالات الواسعة ـــ منهاج المواد الدراسية المترابطة ـــ منهاج الخبرة ـــ منهاج النشاط ـــ منهاج الوحدة .

٢ ـــ أن تُبدي رأيك بمنهاج المواد الدراسية المنفصلة .

٣ ـــ أن تشرح أهم التحسينات التي طرأت على منهاج المواد الدراسية المنفصلة .

٤ ـــ أن تشرح خصائص منهاج النشاط .

٥ ـــ أن تُصمم مشروعاً يصلح لتلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي وأن يكون وثيق الصلة بمنهاجهم .

٦ ـــ أن تقارن بين المنهاج المحوري ومنهاج النشاط .

٧ ـــ أن تشرح مزايا ومراحل تطبيق المنهج المحوري .

٨ ـــ أن تقارن بين الوحدات القائمة على المادة الدراسية والوحدات القائمة على الخبرة .

٩ ـــ أن تُصمم وحدة تصلح لطلاب الصف الثالث من التعليم الأساسي وثيقة الاتصال بمناهجهم .

١٠ ـــ أن تُعلل لماذا يُعد منهاج الخبرة المتكاملة أفضل أنواع المناهج في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي .

١١ ـــ أن تُوضح مفهوم النمو الشامل المتكامل المتوازن .

١٢ ـــ أن تُخطط لمنهاج خبرة متكاملة مراعياً مراحل التخطيط الواردة في الكتاب .

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

أشكال تنظيم المنهاج

مقدمة :

تختلف أشكال تنظيم المنهاج تبعاً لاختلاف الفلسفة التربوية ونظرتها إلى كل من المادة العلمية ، والمتعلم ، والمجتمع ، لذلك تختلف أنواع المناهج وتتعدد باختلاف الفلسفة ونظرتها إلى الفرد المتعلم وطبيعة تعلمه ، ونتيجة تداخل هذه العوامل وتشابكها كانت عملية تنظيم المنهاج من العمليات المعقدة في مجال التربية ، وتتطلب تطبيق كل ما نعرفه ، عن طبيعة المعرفة، وخصائص نمو المتعلم ومبادئ التعلم ...الخ . ويمكن تصنيفها في ثلاثة أشكال:

١ــ التنظيم المنطقي : يقوم على أساس المادة العلمية ، التي يعتبرها محور العملية التربوية، دون الأخذ بعين الاعتبار المتعلم وطرائق تعلمه وتفكيره . وهدفه نقل المعلومات والمعارف من جيل إلى جيل. ويؤكد على اكتساب المادة العلمية وحفظها عن طريق الإلقاء والتلقين .

ويمكن أنْ نقدم مثالاً على هذا التنظيم : ففي الجغرافية نبدأ بالكرة الأرضية، ثم القارات ، ثم الدولة فالمدينة . أمّا في التاريخ ، فنبدأ بالعصور القديمة، فالوسطى، فالحديثة، فالمعاصرة .

وتجدر الإشارة إلى أن هذا النوع من التنظيم ،يناسب كبار المتعلمين والمعلمين والباحثين ولا يناسب المتعلمين صغار السن الذين يختلفون في طرائق تفكيرهم وتعلمهم فهم يتعلمون من خلال الاحتكاك المباشر بالأشياء ، ويدركون الأشياء المحسوسة والقريبة منهم قبل الأمور المجردة والبعيدة عن حياتهم. ومن أمثلته : مناهج المواد الدراسية بأشكاله المختلفة .

٢ ــ التنظيم السيكولوجي : و يقوم على أساس مبادىء تعلم المتعلم وخصائص نموه ودرجة نضجه ،باعتباره محور العملية التربوية . ويهدف هذا النوع من التنظيم إلى تحقيق النمو الشامل للمتعلم . وتسخّر المادة العلمية والخبرات لتحقيق النمو

الكامل للمتعلم عن طريق نشاط المتعلم وفعاليته ، ومثالنا على هذا التنظيم ، كأنْ نبدأ في **مادة الجغرافية** بالحي ثم القرية ، فالمدينة فالبلد فالقارات فالكرة الأرضية . **وفي مادة التاريخ** نبدأ بالتاريخ المعاصر القريب ، فالمتوسط ، فالبعيد .

وتجدر الإشارة إلى أنّ هذا النوع من التنظيم يناسب صغار المتعلمين، ومن أمثلته منهاج النشاط ، ومنهاج الخبرة المتكاملة .

٣ ـــ التنظيم الاجتماعي : يقوم على أساس دراسة حاجات المجتمع ومشكلاته وإيجاد حلول لها . وفي هذا النوع من التنظيم يكون المجتمع هو محور العملية التربوية ، وهدفه تحقيق تقدم وتطور المجتمع. لذا تركّز المادة العلمية والخبرات ، على حل مشكلات المجتمع،وتحقيق حاجاته، عن طريق نشاط المتعلم وفعاليته، ووضعه في مواقف مشابهة للحياة الاجتماعية الخارجية .

والجدير بالذكر أنّ هذا النوع من التنظيم يناسب جميع المراحل الدراسية ، ومن أمثلته :

مناهج النشاط القائمة على حاجات المجتمع، والمنهاج المحوري،الذي يركز على حاجات المجتمع .

وفيما يلي جدول يقارن بين التنظيمات الثلاثة :

التنظيم المنطقي	التنظيم السيكولوجي	التنظيم الاجتماعي
ـــ يقوم على أساس المادة العلمية .	ـــ يقوم على أساس مبادئ تعلم المتعلم وخصائص نموه ودرجة نضجه .	ـــ يقوم على أساس دراسة حاجات المجتمع ومشكلاته وإيجاد حلول لها .
ـــ المادة العلمية محور العملية التربوية .	ـــ المتعلم محور العملية التربوية .	ـــ المجتمع محور العملية التربوية .
ـــ هدفه نقل المعلومات والمعارف من جيل إلى جيل.	ـــ هدفه تحقيق النمو الشامل للمتعلم .	ـــ هدفه تحقيق تقدم وتطور المجتمع.
ـــ يقوم على اكتساب	ـــ تسخر المادة العلمية	ـــ تسخر المادة العلمية

المادة العلمية وحفظها عن طريق الإلقاء والتلقين . **مثال هذا التنظيم** :في اللغة العربية نبدأ بالحرف ثم المقطع ثم الكلمة فالجملة . **في التاريخ** نبدأ بالعصور القديمة، فالوسطى، فالحديثة، فالمعاصرة . **تذكّرْ** أن هذا النوع من التنظيم ،يناسب كبار المتعلمين . ومن أمثلته : مناهج المواد الدراسية بأشكاله المختلفة .	والخبرات لتحقيق النمو الكامل للمتعلم عن طريق نشاط المتعلم وفعاليته **مثال هذا التنظيم** :نبدأ بالجملة ذات المعنى يمكن أن يكتبها المتعلم ثم نتدرج به إلى الكلمة فالمقطع فالحرف **في التاريخ** نبدأ بالتاريخ المعاصر القريب والذي يمكن للطفل أن يدركه،فالمتوسط فالبعيد . **تذكّرْ** أنّ هذا النوع من التنظيم يناسب صغار المتعلمين، ومن أمثلته : منهاج النشاط ، منهاج الخبرة المتكاملة	والخبرات ، لحل مشكلات المجتمع،وتحقيق حاجاته، عن طريق نشاط المتعلم وفعاليته،ووضعه في مواقف مشابهة للحياة الخارجية . **تذكّر** أنّ هذا النوع من التنظيم يناسب جميع المراحل الدراسية ، ومن أمثلته : مناهج النشاط القائمة على حاجات المجتمع، والمنهاج المحوري الذي يركز على حاجات المجتمع .

أولاً : منهاج المواد الدراسية

وهو من أقدم أنواع المناهج وأكثرها انتشاراً ، تنظم المعارف والخبرات والمهارات فيه على شكل مواد دراسية، فالمحور الذي يدور حوله هو المادة الدراسية التي جمعها الإنسان خلال تاريخه الطويل . وهو على ثلاثة أشكال : منهاج المواد الدراسية المنفصلة ، منهاج المواد الدراسية المترابطة ، منهاج المواد المندمجة (المجالات الواسعة) .

١ ــ منهاج المواد الدراسية المنفصلة (Subject Curriculum) :

يُنظَّم هذا المنهاج في صورة مواد دراسية منفصلة لا يربط بينها أي رابط مثل : (الجبر، الهندسة، الكيمياء،التاريخ ، الجغرافية ...الخ) ، موزعة على مراحل وسنوات الدراسة ، وتدرس كل مادة بمعزل عن الأخرى. ولكل مادة مدرسها الخاص وحصصها الخاصة . وكذلك علاماتها الخاصة، فلا ينجح المتعلم ما لم يحقق المعدل المطلوب. وهذا المنهاج مستمر في معظم مدارس العالم ومنها مدارسنا العربية، وتأثرت مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بهذه النظرة التجزيئية للمادة العلمية ، فنراها تُركّز على جوانب المعرفة منفصلاً بعضها عن بعض ، فتقدم للأطفال وحدات تعليمية منفصلة تبعاً للتخصص بعيداً عن الشمولية والتكاملية للمادة العلمية .

خصائص منهاج المواد الدراسية المنفصلة :

لهذا المنهاج مناصرون ومعارضون ، حيث رأى فيه المناصرون نقاط قوة ، ورأى فيه المعارضون نقاط ضعف.

نقاط القوة في منهاج المواد الدراسية المنفصلة (رأي المناصرين) :

ــ إنّ ازدياد حجم المعارف واتساع دائرة الخبرة الإنسانية يستدعي تجزئتها إلى مجالات متخصصة ووضعها في مواد دراسية .

ــ وحدة الدراسة هي الحصة الدرسية أو الموضوع .

ــ إن تقسيم المعرفة إلى مجالات يسهّل دراستها ، لأنّ لكل مجال فلسفته ومنطقه الخاص .

ــ إن لكل مادة قواعد منطقية، يجري توزيع الحقائق العلمية على أساسها، بحيث ترتبط كل حقيقة جديدة بحقيقة سابقة، وتشكل قاعدة أساسية لحقيقة لاحقة، مما يسهل دراستها وتدريسها.

ــ لقد اعتمد تنظيم هذا المنهاج على مجموعة من المبادئ منها :

ـــ التدرج من البسيط إلى المركب، (كأنْ نبدأ بدراسة الأوكسجين والهدروجين قبل دراسة الماء) .

ـــ من الكل إلى الجزء (ندرس جسم الإنسان بأعضائه المختلفة، ثم كل عضو على حدة)

ـــ الترتيب الزمني (ففي مادة التاريخ مثلا تدرس العصور القديمة أولا ، ثم نتدرج في المواضيع حتى نصل إلى العصور الحديثة) مما تسهل معه دراستها .

ـــ ترتيب الحقائق ضمن نظام محدد، بحيث تبنى الحقائق الجديدة على الحقائق السابقة لها، وبحيث تكون الحقيقة الراهنة أساساً لحقيقة لاحقة .(ففي مادة الهندسة مثلاً ، ترتب النظريات ترتيباً متسلسلاً، بحيث تعتمد كل نظرية على سابقتها وتصبح حقيقة مضافة إلى الحقائق السابقة، وأساساً لنظرية لاحقة) .

ـــ يخطط منهاج المادة تخطيطا تفصيليا مقدما وهذه عملية سهلة وبسيطة ، تقتصر على تقسيم المادة العلمية إلى موضوعات، توزع على سنوات الدراسة .

ـــ تقوم فلسفته على أن نمو الفرد يتحقق من خلال اكتسابه الخبرات البشرية المتمثلة بالمادة العلمية، التي تحقق نمو المتعلم في ناحية من نواحي شخصيته، فاللغة تجعل منه قارئاً ومتحدثاً ،والحساب يساعده على أنْ يحسب ويعدّ .

ـــ طرائق التعليم المتبعة هي الشرح والإلقاء وهي تحقق أهداف المنهاج في اكتساب المعارف والمعلومات وحفظها .

ـــ عملية تطويره سهلة ،فهي تقتصر على إضافة بعض المعلومات والموضوعات أو على حذفها .

ـــ سهولة تقويمه، فالتقويم يقتصر على إجراء الاختبارات التحصيلية.

ـــ سهولة إعداد المدرس المؤهل والمختص ، ليقوم بالتعليم .

ـــ يتناسب مع أنظمة القبول الجامعية .

ـــ لا يتطلب تنفيذه وقتا طويلا وجهدا وكلفة مادية .

ـــ مناسبته للبناء المدرسي الحالي ، الذي صُمم في الأصل على أساسه ، حيث لا يضم سوى صفوف ومقاعد تزدحم في مواجهة السبورة.

ـــ شعبيته الخاصة بين الآباء والمدرسين، نظرا لأقدميته، حيث أصبح من الصعب استبداله .

نقاط الضعف في منهاج المواد الدراسية المنفصلة (رأي المعارضين) :

ـــ إن تقسيم المعرفة إلى مواد منفصلة يؤدي إلى تفتيتها وتمايزها ، مما يجعلها عاجزة عن تحقيق أهداف التربية .

ـــ يشجع على الدراسة النظرية .

ـــ إن ازدياد حجم المعارف المستمر والمطرد يزيد معه مجالات التخصص ،وهذا بدوره يستدعي زيادة عدد المواد الدراسية وحجمها، وهذا ما لا يسمح به الزمن المدرسي المحدد. وبالتالي فقد يعجز مثل هذا المنهاج عن مواكبة العصر .

ـــ ليس البسيط هو السهل دائما ، وليس المركب هو الصعب في جميع الأحوال ، (فدراسة الأميبيا بالنسبة للصف الرابع الابتدائي، أصعب بكثير من دراسة الدجاج).

ـــ لا يخفى ما للترتيب الزمني من خطورة، إذ انه لا يتفق سيكولوجياً مع اهتمامات الصغار ومستوى نموهم وقدرتهم على إدراك العلاقات الزمنية. فكثيرا ما تكون دراسة حوادث معاصرة أسهل إدراكا من حوادث بعيدة وأسهل حفظا .

ـــ إن التخطيط المسبق للمنهاج، لا يفسح المجال أمام التلاميذ للمشاركة في تخطيطه، كما لا يفسح المجال أمام المعلم للمشاركة في إعداده، وجعلت منه مجرد آلة تنفذ دون أنْ تفكر، وهذا قتل للإبداع ومنع للنشاط والحركة وتشويه للحياة الإنسانية الصحيحة

ـــ إنّ عملية النمو لا تحصل بشكل مجزأ، (بالتقسيط) ، وإنما هي عملية متكاملة من جميع جوانبها .

ـــ إنّ تنظيم هذا المنهاج الذي يجعل الاهتمام ينصب على طرائق التعليم التي تركز على اكتساب المعارف وحفظها، يهمل جوانب النمو العقلي الأخرى كالتحليل والتركيب والتقويم والإبداع ...الخ

— يعجز عن استيعاب كل نواحي الانفجار المعرفي، لأنه لا يركز على التعلم الذاتي، ويهمل أسس البحث والتفكير (كالملاحظة والتجربة وفرض الفروض وإيجاد البراهين) .

— لا يهتم بالمشكلات الاجتماعية، ويفصل بين المدرسة والمجتمع .

— يقوم على نظرية(الملكات العقلية) والتي أثبتت الدراسات التربوية بطلانها، فتعلم قواعد اللغة، لا يعني القدرة على استخدامها بشكل صحيح، وتعلم الرياضيات لا يعني القدرة على تطبيقها في حل المشكلات .

— لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ، بتقديمه معلومات موحدة للجميع .

— يفضّل مادة على أخرى، من حيث تدريب العقل ،وبذلك تحتل الرياضيات وقواعد اللغة مكانة رفيعة في هذا المنهاج .

— الكتاب المدرسي هو المصدر الوحيد للمعلومات، والمعلم هو من يقوم بعملية الشرح والتفسير، ويبقى دور المتعلم سلبياً ، يقتصر على الحفظ والاستذكار .

— التقويم فيه عبارة عن امتحانات شفوية أو مقالية، تقيس قدرة المتعلم على تذكر المعلومات فقط .

— النشاط المدرسي للطالب شبه معدوم، وإنْ وجد فهو بشكل فردي وغير هادف أو منظم .

التطورات التي طرأت على منهاج المواد المنفصلة :

نتيجة تطوّر البحوث التربوية والنفسية ، ونتيجة للانتقادات الكثيرة الموجهة لمنهاج المواد الدراسية المنفصلة بُذلت محاولات كثيرة لتحسين هذا النوع من المناهج، ولتلافي سلبياتها وعلى الأخص تلك المرتبطة بتجزئة المعرفة وعدم تكاملها . حيث أعيد تنظيم مواد هذه المناهج حسب أسلوبين بارزين هما :

أ — التنظيم عن طريق الترابط (منهاج المواد المترابطة) ، ويقصد بالترابط إظهار العلاقات التي توجد بين مادتين أو أكثر في مجال واحد من مجالات الدراسة ، أو في

مجالات مختلفة ، أو إبراز العلاقات التي قد توجد بين الموضوعات الدراسية المختلفة بهدف تعميق المعرفة وتوسيعها . وللترابط أشكال عديدة منها :

ـ الترابط العرضي ، ويحصل دون سابق تخطيط وبشكل غير منظم معتمداً على الجهود الفردية للمعلمين الذين يعملون على ربط المواد التي يقومون بتدريسها عندما تسنح لهم الفرصة بذلك ، كأن يتفق مدرس التاريخ ومدرس الأدب على تدريس العصر الأموي لتلامذة أحد الصفوف، الأول من الناحية التاريخية، والآخر من الناحية الأدبية ، فيبدأ مدرس التاريخ بتدريس ما يتعلق بهذا العصر من الناحية التاريخية، كنظام الحكم والإدارة والفتوحات بينما يقوم مدرس الأدب بدراسة الشعراء والكتاب ونتاجهم الأدبي .

ـ الترابط المنظم ، ويحصل بوضع خطة منظمة ومحكمة للربط بين المواد المختلفة، كأنْ (يتفق مجموعة من المدرسين على بعض الموضوعات التي يمكن أن تكون محور الدراسة خلال العام الدراسي، ويقوم كل واحد بتدريس الموضوع من زاوية مادته التي يدرسها ومن خلال الوقت المخصص لها).

فلو كان موضوع الزراعة في الوطن العربي، هو الذي اتفق معلمو صف من الصفوف على تدريسه ، فيمكن لمعلم التاريخ أنْ يعلم تاريخ الزراعة في الوطن العربي ، وان يتحدث معلم الجغرافية عن أهم المناطق الزراعية وأنواع الزراعات التي تجود فيها ، وأهم الصناعات الزراعية وما يرتبط بها ، بينما يقوم معلم العلوم بتعليم أنواع النباتات وتصنيفها ...الخ .

وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ الربط بين المواد، في هذا النوع من المناهج ، سواءً شمل مادتين أو أكثر، ظلّ ظاهرياً ، حيث بقي لكل مادة معلمها الخاص بها، وحصصها الخاصة، وعلاماتها ، وقواعد النجاح فيها ،بحيث لا ينجح المتعلم ما لم يحقق المعدل المطلوب..

ب ـــ التنظيم عن طريق الإدماج (منهاج المجالات الواسعة): نتيجة الانتقادات الكثيرة الموجّهة لمنهاج المواد الدراسية المنفصلة ، خاصة ما يتعلق بتجزئة المادة العلمية وتفكيكها بحيث يعجز المتعلم عن إدراك وحدة المعرفة كان لا بد من البحث عن طريقة للتخفيف من هذه التجزئة ، من هنا اتجه بعض المربين إلى تجميع المواد الدراسية في مجموعات عن طريق إزالة الحواجز بين مادتين أو أكثر في نفس مجال الدراسة . كأنْ تندمج المعلومات المستمدة من التاريخ والجغرافية والتربية الوطنية مثلا وتمزج في مادة واحدة متكاملة هي الاجتماعيات ، ويقوم بتدريسها معلم واحد ،وتبنى مفرداتها على أساس وحدة المعْرفة في هذا المجال .

ويتم الإدماج على مستويين :

ـــ الإدماج بين محتويات مواد متقاربة : وهو إزالة الحواجز بين المواد التي تنتمي إلى مجموعة واحدة كدمج الجبر والهندسة والحساب ،في مادة واحدة تحت اسم الرياضيات.

ـــ الإدماج على صورة وحدات دراسية يدور النشاط التعليمي حولها ، وتدرس من جميع جوانبها،كأنْ يدرس التلاميذ وحدة " الماء "،وفي هذه الوحدة،يدرس التلاميذ استخدام الماء للشرب وري الأراضي الزراعية وتنظيف الجسم وغسل الثياب ...الخ، وكذلك أيضا مصادر الماء وخصائصه الفيزيائية والكيميائية، وبذلك تصبح المعارف والمعلومات كلها في خدمة المتعلم، ووحدة المعرفة، بغض النظر عن المادة العلمية التي تتبع لها .

فالمهم هنا، بالنسبة للمتعلم أنْ ترتبط الحقيقة التي يتعلمها بمواقف ذات معنى بالنسبة له، وليس أنْ يعرف فيما إذا كانت هذه الحقيقة تتبع الفيزياء أو الكيمياء أو غير ذلك .

ويمكن القول إنّ منهاج المجالات الواسعة، هو خطوة عملية تهدف إلى تحسين منهاج المادة عن طريق تحقيق تكامل المعرفة في مجال معين واحد على الأقل من مجالات الدراسة. وقد استخدم هذا الأسلوب في جميع مراحل التعليم ، ومنها مرحلة التعليم

الأساسي، حيث نرى مقررات عديدة تعبر عن مجالات واسعة كمقرر التربية الصحية، ومقرر التربية القومية ومقرر التربية الاجتماعية ...الخ .

ويمتاز هذا النوع من المناهج بأنّ المواد المندمجة تدرَّس كمادة واحدة لها حصصها ومدرسها وعلاماتها المشتركة للحقل الواحد . وتتكامل المواد بحيث يكفي المتعلم أن يحصل على المعدل العام كي يعتبر ناجحا .

والجدول التالي يوضح الفرق بين المناهج الثلاثة .

منهاج المواد المنفصلة	منهاج المواد المترابطة	منهاج المجالات الواسعة
ـــ مواد منفصلة لا يربط بينها أي رابط. ـــ لكل مادة مدرسها الخاص. ـــ لكل مادة حصصها الخاصة. ـــ لكل مادة علاماتها الخاصة فلا ينجح المتعلم ما لم يحقق المعدل المطلوب في كل مادة.	ـــ ربط ظاهري بين مادتين أو أكثر. ـــ لكل مادة مدرسها الخاص. ـــ لكل مادة حصصها الخاصة. ـــ لكل مادة علاماتها، لا ينجح المتعلم ما لم يحقق المعدل المطلوب في كل مادة .	ـــ دمج مادتين أو أكثر وتدرس كمادة واحدة. ـــ مدرس واحد للمواد المندمجة على صورة مادة واحدة. ـــ حصص مشتركة للحقل الواحد. ـــ تكامل المواد بحيث يكفي المتعلم أن يحصل على المعدل العام كي يعتبر ناجحاً.

ثانياً ـــ منهاج النشاط "Activity Curriculum"

إن قصور منهاج المادة الدراسية وتجزئة المادة العلمية، واهتمامه بها، باعتبارها غاية في حد ذاتها، وإهماله لحاجات التلاميذ النمائية ، وعجزه عن تهيئة الظروف المناسبة والضرورية لاكتساب الخبرة، وتعديل السلوك عند المتعلم، بالإضافة إلى

انفصال المدرسة عن المجتمع وعجزها عن تكوين الثروة البشرية القادرة على تلبية احتياجات المجتمع وتطويره، وتحقيق تقدمه وحل مشكلاته . مما أدّى إلى بروز اتجاه آخر جعل من المتعلم غاية العملية التعليمية وهدفها . فكان منهاج النشاط الذي دعا إلى نقل مركز الاهتمام في التربية من المادة الدراسية إلى المتعلم نفسه، مؤكداً على ضرورة قيام المتعلم بدور إيجابي فعّال في عملية التعلم من قيام المتعلم بأنشطة وفعاليات تشبع ميوله وتحقق أغراضه .

الجذور التاريخية لفكرة النشاط :

إن فكرة النشاط قديمة قِدَم التربية ذاتها إلاّ أنها لم تتبلور إلاّ في أواخر القرن الثامن عشر ، عندما وضع روسّو " Rousseau "نظاما لتربية ولده الذي تخيله وأطلق عليه اسم" إميل" . بعيداً عن تأثير المجتمع وعهد به إلى الطبيعة تكفله وترعاه . وكان أثر روسو عميقا في الكثيرين من رواد التربية الحديثة أمثال: بستالوتزي "Pestalzi "، وهر بارت "Herbart "، وفروبل " Froebel " وغيرهم. حيث دعا هؤلاء إلى العناية بالميول والرغبة والاهتمام عند الطفل .

أما إدخال مصطلح النشاط الذاتي في التربية فيرجع الفضل فيه إلى رويد Roied الذي يرى أنّ الطفل لا يكون على الدوام كائنا سلبيا مستقبلا، بل انه ينشط من تلقاء نفسه ويعبر ويعمل وينتج إذا توفر الميل والرغبة والاهتمام . على أثر ذلك ظهرت طريقة اللعب في رياض الأطفال التي اتبعها فروبل ، وفي بيوت الأطفال التي أسستها مونتيسوري "Montissori " وظهر بعد ذلك المذهب التربوي البراجماتي (العملي) ومن أعلامه وليام جميس " William James "، وكلبا ترك " Kilpatrik"، صاحب طريقة المشروع وتبلورت فكرة منهاج النشاط بشكل واضح في أواخر القرن التاسع عشر على يد المربي جون ديوي " J. Daey "، الذي ندد بمناهج المادة الدراسية، ونظم مناهج النشاط وطبقها في مدرسته التجريبية وألحقها بجامعة شيكاغو عام ١٨٩٦ ودعا بأنْ يكون التلميذ محور العملية التعليمية، ورأى أن ما تقوم به المدارس من فرض دراسات

على التلاميذ هو غش وخداع تربوي، وأكّد على أنّ نشاط التلميذ التلقائي يجب أنْ يصطبغ بالصبغة العملية النافعة التي تقوم على التعاون والمشاركة الديمقراطية الحقة. ويتم ذلك بتقديم مشكلات تتحدى الفكر عند التلاميذ ويعملون على حلها . ودعا إلى بناء شخصية الطفل بناء متكاملاً ، متفاعلاً مع الحياة الاجتماعية . واقترح مناهج جديدة تراعي ميول التلاميذ وأغراضهم وتقوم على نشاطهم ومشاركتهم الفعالة في العملية التعليمية، تخطيطا وتنفيذا وتقويما فذلك هو السبيل نحو كل تعلّم مفيد . وقد سميت المناهج الجديدة القائمة على هذه الفلسفة بمناهج النشاط .

ومع منهاج النشاط الذي وضع أسسه جون ديوي تغيرت وظيفة المدرسة وأهدافها، فلم تعد تسعى بَعْدُ إلى إكساب المتعلمين معلومات نظرية بل صار همّها الأكبر هو إدراك نمو المتعلم من جميع النواحي والذي أصبح يحتل موقعاً هاماً في العملية التربوية .

والنشاط هنا لا يعني اللعب العفوي غير المنظم ، والذي يتم دون أن يحقق أهدافاً محددة ، بل يعني تهيئة مواقف تربوية ، تُختار في ضوء حاجات المتعلمين بحيث يقبلون عليه بفعالية وحماسة مما يؤدي إلى اكتساب خبرات ومعارف جديدة ذات معنى بالنسبة لهم ، وتنمية القدرات الإبتكارية لديهم .

تعريف منهاج النشاط :

يمكن تعريف منهاج النشاط ، بأنه تنظيم للخبرات التعليمية /التعلمية ، يقوم على ميول المتعلمين ورغباتهم وحاجاتهم ويعمل على إشباعها ، ويرتكز على إيجابيتهم ونشاطهم ومشاركتهم الفعّالة في العملية التعليمية تخطيطا وتنفيذا وتقويما . وله أشكال متعددة :

- مناهج النشاط المتمركزة حول الطفل .
- مناهج النشاط المتمركزة حول المجتمع .
- مناهج النشاط المتمركزة حول الطفل والمجتمع معا

خصائص منهاج النشاط :

١ ـــ يتم تحديد محتوى المنهاج وفقاً لميول المتعلمين : والمقصود بالميول ، الميول الحقيقية للمتعلمين ، تلك الميول التي يعبرون عنها ، وتنبع داخلهم ، وتتضح في رغبة الطفل وإصراره على ممارسة أنواع معينة من النشاطات ، حيث يتحول الميل لديه إلى دافع يقود نشاطه، ويُوجهه ، ولا بد من الإشارة هنا والتأكيد على أن الاهتمام بميول الأطفال لا يلغي المعرفة ، ولا يستهتر بها ، فهي جزء لا يتجزأ من الخبرة الإنسانية ، ويكمن الفرق بين منهاج النشاط ومنهاج المادة الدراسية في طرائق الحصول على المعرفة ، ففي منهاج المادة الدراسية يكون اكتساب المعرفة هدفاً بحد ذاته ، ويستم بطرائق الإلقاء والتلقين ، أما في منهاج النشاط يتم اكتساب المعارف من خلال نشاط المتعلم الذاتي وفعاليته .

٢ ـــ في منهاج النشاط ، يشارك المتعلمون في تخطيطه ، فيشاركون في اختيار الموضوع أو المشكلة التي تدور حولها الدراسة ، ويرسمون الحلول لها وينفذونها ، وكل ذلك من خلال العمل المشترك الجماعي والتعاون فيما بينهم .

٣ ـــ يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين : إن منهاج النشاط يركّز بدرجة كبيرة على العمل التعاوني ، إلاّ أنه يؤكد على الفروق الفردية بين المتعلمين ويعيرها اهتماماً بالغاً فيترك لكل منهم حرية اختيار الأنشطة التي تناسبه وتتلاءم مع قدراته وتشبع ميوله .

٤ ـــ لا يتقيد بالحواجز الفاصلة بين المواد ، فوحدة المعرفة وتكاملها واحدة من خصائص منهاج النشاط .

٥ ـــ يتبع طريقة حل المشكلات ، والمقصود بطريقة حل المشكلات ، طرح مشكلة ما ثم حث المتعلمين على إيجاد حلول لها ، ودفعهم للاستقلالية في التفكير ، ومن خلال إيجاد الحلول ، يكتسب المتعلمون المعارف والمهارات المطلوب تعلمها .

٦ ـــ يُحقق وظيفية المعرفة ، أي أن المتعلم يكتسب مهارات ومعارف يستطيع أن يوظّفها في حياته اليومية وعندما تعترضه مشكلة ما .

٧ ـــ لا يخطط منهاج النشاط مقدماً ، بل يخطط في حينه ، بمشاركة المتعلمين مع معلمهم .

٨ ـــ يتم تقويم المتعلمين على أساس نشاطهم وسلوكهم ، وقدرتهم على تخطيط المشاريع وتنفيذها .

ولعل أهم ما في منهاج النشاط هو أن المتعلم يتعلم الحقائق ، عندما يشعر بحاجة لها لحل مشكلة تعترضه ، دون أن تكون مفروضة عليه ، ويبحث عنها بحيوية واندفاع شديدين لأنها تلبي ميوله وتشبع حاجاته ، وبالتالي تُسهم في نموه .

مزايا منهاج النشاط وعيوبه : اختلف المربون في آرائهم حول منهاج النشاط ، فمنهم من رأى فيه ثورة على منهاج المادة الذي ركّز اهتمامه على المادة العلمية وأهمل المتعلم والبيئة والحياة، ومنهم من اعتبره ردَّ فعل لا عقلاني ، ولا يعدو كونه مجموعة من الأفكار النظرية الصعبة التطبيق . إلاّ أنّ النقد الموضوعي لهذا المنهاج، يستدعي ذكر ما له من مزايا وما عليه من عيوب ، وقد رأينا أن نجمع هذه المزايا والعيوب في جدول واحد ليسهّل على القارئ مقارنة ما له وما عليه .

المزايا	العيوب
ـــ إنّ عملية بناء محتوى النشاط على ميول المتعلمين والعمل على إشباعها هي أحدى الميزات الرئيسة له، لأنه يركز على المتعلم ويُعدّه الهدف الأول والأخير لعملية التعلم. ـــ يلبي محتوى منهاج النشاط الفروق	ـــ الميول مكتسبة، وتخضع للظروف الثقافية والاجتماعية التي نعيشها، ومهمة التربية ليس الجري وراء الميول وإنما تهيئة الظروف المناسبة لاكتسابها كأيّ خبرة مفيدة . ـــ في كثير من الأحيان ، قلما تتجه

الفردية بين المتعلمين . — وجود إمكانية تحقيق ربط محتوى منهاج النشاط بالبيئة ، ويتوقف هذا على حسن اختيار المتعلمين للمشروع وعلى نجاح عملية توجيه المعلم لهم . — إمكانية المحتوى في تحقيق قيم التربية وأهدافها . — يؤمن روح التعاون بين المتعلمين من خلال عمليات الاختيار والتخطيط والتنفيذ. — يعلّم التلاميذ التفكير العلمي ، حيث يتيح المشروع لهم تحديد المشكلات بأنفسهم وكذلك أساليب التنفيذ واختبار صحة الفروض التي يضعونها . — يتيح للمتعلمين التدريب العملي والممارسة الفعالة ،فيكسبهم كثيرا من المهارات و القيم الاجتماعية والخلقية.	عناية التلاميذ إلى القضايا الاجتماعية الهامة ،مما يجعل الدراسة معزولة عن الحياة لا جدوى منها . — إنّ وحدة المعرفة وتكاملها التي يقوم عليها منهاج النشاط يمكن تحقيقها ضمن المشروع الواحد ، وفي مستوى معين ، ولكن هذا التكامل ينعدم بين مشروع وآخر . — تفتقر مناهج النشاط إلى التدرج والترابط والتكامل سواء أكان ذلك على مستوى المقررات والموضوعات أم على مستوى الكتب والمراجع ، أو الطرق والوسائل . — عدم مراعاة التنظيم المنطقي للمحتوى ، وهو بذلك يفقد المعارف نظاميتها ، فتصبح مبعثرة مجزأة . — صعوبة تدريس مناهج النشاط ، وذلك لصعوبة تحقيق التعاون بين المعلمين .

وأخيراً لابدَّ من التأكيد، على أنَّ طبيعة مناهج النشاط تقتضي أنْ يعمل المعلمون كوحدة متكاملة ليكشفوا ميول تلاميذهم بغية وضع كل واحد منهم في المكان الذي يتناسب مع ميوله وقدراته ، إلاّ أنّ عدم توفر عنصر التعاون والتفاهم

المشترك بين المعلمين يؤدي إلى فشل هذا المنهاج وعدم الاستفادة منه كما أنّ هذا المنهاج يحتاج إلى برنامج يومي يتصف بالمرونة ويلبي حرية المتعلمين في اختيار ألوان النشاط التي تلائم ما يقومون به من أعمال، كأنْ يقوموا بزيارة مصنع أو مركز بحوث أو حديقة ...الخ الأمر الذي يتطلب برنامجا مرنا يؤمن استمرار تنفيذ النشاطات دون التقيد بمواعيد محددة ، وهذا أمر صعب لا يتحقق بسهولة .

منهاج المشروعات (Project Curriculum) : يُعتبر منهاج المشروع النموذج التطبيقي لمنهاج النشاط، فقد أراد المربي وليم كلباترك (W. H. Kilpatrik) أن يخرج بمنهاج النشاط من الإطار النظري إلى الإطار التطبيقي ، فوضع نموذج المشروع وقام بتطبيقه عام ١٩١٨ .

وقد عرّف وليم كلباترك المشروع بأنه الفعالية القصدية التي تجري في محيط اجتماعي ، أي أنه عمل مقصود له هدف معين ، وهذا العمل المقصود متصل بالحياة .

وتتلخص فكرة المشروع بقيام المتعلمين بنشاطات هادفة تحقق أغراضاً ذات أهمية بالنسبة لهم وتشبع ميولهم ورغباتهم .

ومنهاج المشروعات في التعليم الأساسي ، يجب أن يقدم خبرات متعددة ومتنوعة ومتكاملة ، بحيث يضم أنشطة حركية تؤدي إلى نمو جسمي سليم وأنشطة لغوية تؤدي إلى خبرات لغوية غنية ومتنوعة ، وأنشطة علمية تؤدى إلى نمو الخبرات والمهارات العلمية لدى الأطفال .

خطوات المشروع :

١ ـــ اختيار المشروع : ويتم اختيار المشروع من قبل المتعلمين وموافقتهم على تنفيذه ، ويجب ألاّ يُفرض عليهم فرضاً ، ويقتصر دور المعلم على الإرشاد والتوجيه واقتراح ما يراه مناسباً من المشروعات ، فإذا رغب المتعلمون فيها يبدأون العمل وإلاّ اختاروا مشروعاً يناسبهم .وعلى المعلم أن يقترح بعض المشروعات المفيدة ويحمل المتعلمين على القيام بتنفيذها ، بعد أن يُقنعهم بفائدتها لهم ، لأن عدم قناعتهم

بالمشروع لا يجعلهم يعيرونه الاهتمام اللازم وينفذونه مكرهين فتضيع الفائدة المرجوة منه ، ولكي يكون المشروع جيداً لا بد من أن يحقق الشروط التالية :

آ ـــ أن يكون متفقاً مع ميول المتعلمين .

ب ـــ أن يكون مناسبا لمستوياتهم وقدراتهم .

جـ ـــ أن يؤدي إلى خبرات متعددة الجوانب .

٢ ـــ التصميم : المقصود به تصميم أوجه النشاط المختلفة لتنفيذ المشروع ، ويتم توزيع العمل على المتعلمين ، بحيث يختار كل منهم ما يناسبه وما يميل إليه .

وقد يخطئ المتعلمون أو يسهون عن بعض النقاط أثناء التصميم ، وهذا أمر طبيعي ، وعلى المعلم أن ينتبه لمثل هذه الأمور ، ويعمل على تلافيها وعدم تكرارها ، وأن يولي المناقشة أهمية كبيرة لوضع كل تفاصيل الخطة بحيث تصبح جاهزة للتنفيذ .

٣ ـــ التنفيذ : وتُعتبر الخطوة الأهم من خطوات المشروع ، لأن العمل المحسوس ، ومعالجة النواحي الواقعية تثير في المتعلمين الرغبة وتدفعهم للعمل بحماسة ، وعلى المعلم مراعاة النقاط التالية في مرحلة التنفيذ :

آ ـــ على المعلم أن يحذر من أن يقوم بالعمل بنفسه بدلاً عن المتعلمين .

ب ـــ يقتصر دور المعلم على التوجيه والإرشاد والتدخل إذا ما شعر بأن هناك خطراً على أحد المتعلمين من جرّاء القيام بعمل قد يُؤذيه .

جـ ـــ توفير جميع الأدوات والمواد اللازمة لتنفيذ المشروع .

د ـــ اختيار المكان المناسب لتنفيذ المشروع (داخل المدرسة أو خارجها ، داخل الصف ، في حديقة المدرسة . . . الخ.).

هـ ـــ توجيه انتباه المتعلمين إلى الأمور التربوية في المشروع .

٤ ـــ تقويم المشروع : بعد الانتهاء من المشروع، لا بد من الحكم عليه من قبل المتعلمين ومعلمهم ، ليحددوا ما حققوه من أهداف وما اكتسبوه من خبرات ، إنّ

عملية تقويم المشروع تنمي عند المتعلمين قوة التحليل النقدي والمقدرة على تقديم المقترحات المفيدة .

ومن المناسب جداً في نهاية المشروع أن يُدوِّن المتعلمون ملخصاً شاملاً لخطواته، ومراحل تنفيذه ، والمعارف والمعلومات التي حصلوا عليها ، فيكون هذا الملخص مرجعاً يساعدهم على تكوين فكرة واضحة وشاملة عن المعارف التي اكتسبوها من خلال قيامهم بالمشروع .

وتسعى مناهج النشاط ومنهاج المشروعات في الحلقة الأولى إلى تحقيق أهدافها من خلال برامج متنوعة ، تُزوِّد الأطفال بالخبرات التالية :

آ ـــ خبرات جسدية : تشبع ميول الأطفال إلى الحركة من جهة وتعمل على نمو أجسامهم من جهة أخرى ، لذا يجب أن يسمح لهم بالقفز والتسلق والانزلاق ، وإقامة المسابقات الرياضية المختلفة على أن لا تكون هذه التدريبات عنيفة ، وأن تتبعها فترة راحة مناسبة .

ب ـــ خبرات اجتماعية : تهدف لإكساب المتعلمين قيماً اجتماعية مختلفة كاحترام العمل ، وحب التعاون ، والحفاظ على الممتلكات العامة ، ويتبيّن لنا ذلك من خلال أنشطة متنوعة يقوم بها الأطفال بإشراف معلمتهم (كالرحلات، الزيارات، المساهمة في المناسبات المختلفة كيوم المرور العالمي ، يوم الشجرة . . الخ) .

جـ ـــ خبرات علمية : يكتسب الأطفال الكثير من المفاهيم والمهارات العلمية من خلال قيامهم بمشروعات متعددة كزراعة بعض النباتات أو تربية بعض الحيوانات الأليفة أو القيام ببعض التجارب العلمية . . . الخ .

د ـــ خبرات رياضية تساعد الأطفال على فهم العالم المادي المحيط بهم والتعبير بالأعداد عن بعض القضايا ، ويمكن أن يقوم هؤلاء الأطفال مع معلمتهم بالكثير من المشاريع في هذا المجال كمشاريع (البيع والشراء ، إعداد أحواض لزراعة الأزهار في حديقة المدرسة على شكل دوائر أو مربعات أو مثلثات) .

هـ ـــ الخبرات اللغوية : الأطفال بحاجة إلى أن يعبّروا عن ذواتهم بوضـــوح ، فهم بحاجة إلى التحدث والاستماع ، ويمكن أن تُسهم المشروعات المختلفة في تزويـــد الأطفال بخبرات لغوية غنية من خلال قيامهم بتمثيل الأدوار في مسرحيات يختـــارون موضوعاتها بأنفسهم ، ويعرضونها في حفلات المدرسة أمام ذويهم ، ومن خلال القيام بمسابقات بين الأطفال حول تأليف بعض القصص القصيرة ، أو على الأقل إنهاء رواية يعرفونها بطريقة مختلفة ، فيختارون لها نهاية تروق لهم ومشاريع أخرى مشابهة .

ثالثاً : المنهاج المحوري (Core curriculum)

يُعدُّ المنهاج المحوري، أحد الاتجاهات الحديثة التي ظهرت في تنظيم المنهاج نتيجة جملة من العوامل ،التي من أهمها :

ـــ زيادة الاهتمام بالتربية في مطلع القرن العشرين بسبب تزايد سرعة وتائر التطور في الحياة الاجتماعية والاقتصادية ، وظهور تخصصات ومهن جديدة باستمرار، الأمر الذي فرض على المدرسة أنْ تكون على درجة كبيرة من المرونة لتتمكن من الاستجابة للمتطلبات الجديدة، في تلبية الحاجات الفعلية للمتعلمين وبالتالي حاجات المجتمع.

ـــ يتطلب هذا الأمر إضافة مواد جديدة لم تكن تُدَرَّس سابقاً، مما أدّى إلى ازدحام المناهج المدرسية بالمواد والمقررات الدراسية المختلفة .

ـــ ظهور منهاج النشاط في المدرسة الابتدائية، الذي يركّز على نشاط المتعلم وفعالياته، آخذاً بالاعتبار ميول المتعلمين واتجاهاتهم المختلفة، ومراعياً الفروق الفردية لديهم .

ـــ المحاولات الجادة لتحسين منهاج المواد الدراسية المنفصلة للربط بين هذه المواد .

تعريف المنهاج المحوري : يمكن تعريف المنهاج المحوري " بأنه شكل من أشكال تنظيم خبرات التعلم حول محاور أو مراكز اهتمام، يهدف إلى تزويد جميع المتعلمين

بقدر مشترك، من الخبرات التعليمية التي يحتاجون إليها، لمواجهة متطلبات الحياة مهما اختلفت نشاطاتهم في المستقبل، (القسم العام أو المحور) كما ويؤمن في الوقت ذاته الخبرات الخاصة اللازمة لكل فرد، كي يحقق أقصى درجة من النمو بالقدر الذي تمكّنه قدراته واستعداداته وميوله الخاصة (القسم الخاص) " .

وبهذا المعنى فإنّ للمنهاج المحوري **جانبان:** عام، يقوم على تزويد جميع المتعلمين بالقدر اللازم من الخبرات المشتركة ، من خلال مواد مقررة، يجب على جميع التلاميذ دراستها، وخاص، يقوم على مجموعة من المواد يختار كل متعلم منها ما يناسب قدراته وميوله واستعداداته الخاصة ويشبع حاجاته ويطوّر ميوله المهنية . ولا بدّ هنا من الإشارة إلى أنّ العام والخاص في المنهاج المحوري هما وجهان لعملة واحدة .

أنواع المنهاج المحوري : حدد سميث وستانلي Smith & Stanly اثنتي عشرة نوعا للمنهاج المحوري ، يمكن جمعها في ثلاث مجموعات هي :

●المجموعة الأولى وتضم المحاور التي تركز على المادة الدراسية ، ومن أمثلتها :

ـــ المحور الذي يقوم على ربط بعض المواد المتشابهة التي تدرس في صف واحد .

ـــ المحور الذي يقوم على دمج أكثر من مادة في مجال واحد، بحيث تذوب الفوارق نهائياً بين المواد المدمجة مثل دمج التاريخ بالجغرافية، أو دمج التاريخ بالأدب .

ـــ المحور الذي يقوم على موضوع من موضوعات المادة، ويتعرض للمعلومات المرتبطة بهذا الموضوع كافة، مثل الماء ، الهواء ...الخ .

●المجموعة الثانية وتضم المحاور التي تركز على المتعلم، ومن الأمثلة عليها :

ـــ المحور الذي يقوم على ميول المتعلمين المشتركة .

ـــ المحور الذي يقوم على حاجات المتعلمين ومشكلاتهم المشتركة .

ـــ المحور الذي يقوم على حاجات ومشكلات المتعلمين في ضوء حاجات المجتمع ومشكلاته .

●المجموعة الثالثة وتضم المحاور التي تركز على البيئة والمجتمع، ومن أمثلتها :

ـــ المحور الذي يقوم على المشكلات الاجتماعية .

ـــ المحور الذي يقوم على نشاط موجه لخدمة البيئة .

ـــ المحور الذي يقوم على جانب من جوانب الحياة الاجتماعية .

مراحل تطبيق المنهاج المحوري:

توجد أربع مراحل هي :

ـــ تحديد مجالات الدراسة : يتم تحديد مجالات الدراسة في المنهاج المحوري وميادينها العامة ونوعية المعارف والمهارات والقيم الضرورية للمتعلمين، في ضوء نتائج الدراسات والبحوث التي تحدد مشكلات المتعلمين وحاجاتهم ومطالب نموهم ، بالإضافة إلى مشكلات المجتمع وحاجاته العامة والعوامل المؤثرة فيها من مادية وفكرية.

ـــ توزيع الموضوعات على الصفوف تبعا لدرجة نضوج المتعلم ،مع مراعاة ترابط المواد وتكاملها .

ـــ التنفيذ : ويتطلب وضوح الأهداف أمام المعلم والمتعلم ، ورسم دور مشاركة كليهما ، بغية تحديد الأنشطة والوسائل والأدوات الضرورية لضمان التنفيذ ونجاحه .

ـــ التقويم : يشترك فيه المعلم والمتعلم للوقوف على النتائج التي تم الحصول عليها، بمقارنتها بالأهداف التي شارك المتعلم في تحديدها ،على أنْ تتاح الفرصة للمتعلمين لتقويم نتائجهم بأنفسهم، تحت إشراف المعلم وتوجيهه .

مميزات المنهاج المحوري :

يتمتع المنهاج المحوري بجملة من المزيات نأتي على أهمها :

١ـــ يتماشى مع النظرية العلمية للتعلم، التي تعتبر عملية التعلم إيجابية، يلعب فيها المتعلم دوراً فعّالاً وأساسياً في الكشف عن الحقائق واكتساب الخبرات والمهارات.

٢ــ يراعي اهتمامات المتعلمين وحاجاتهم عن طريق استخدامه مشكلات واقعية تهمهم وتشبع حاجاتهم .

٣ــ يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وذلك من خلال إتاحة فرصة الاختيار من الموضوعات العديدة والمتنوعة المعروضة أمامهم .

٤ــ يستخدم الطرائق التفاعلية في التدريس، حيث تحلُّ طريقة حل المشكلات، والطرائق التفاعلية بما فيها من حوار ونقاش محل طريقة الإلقاء والحفظ .

٥ــ يجعل المدرسة متصلة بالحياة ، ويكسر الحواجز التي وضعتها المناهج التقليدية، بين المدرسة من جهة، والحياة الاجتماعية من جهة أخرى .

٦ــ ينقل الاهتمام من المادة العلمية وحفظها واستذكارها إلى المتعلم وضرورة إدراك نموه المتكامل .

٧ــ يربط بين المعارف والخبرات المختلفة .

٨ــ يحقق ما يسمّى بوظيفيّة المعرفة ، أي أنّ المتعلمين يستخدمون المعارف التي اكتسبوها في مواقف حقيقية ، بحيث يصبح لها معنى بالنسبة لهم ،تساعدهم على مقابلة مشكلات الحياة وعلى التكيُّف الإيجابي مع المجتمع .

٩ــ يساعد المعلم على التفاعل مع المتعلمين وإقامة علاقات ودية معهم .

١٠ــ يشجع على التعاون والعمل الجماعي ، كما ويدرّب المتعلمين على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية .

١١ــ يشجع العودة إلى المراجع والمصادر والبحث عن المعرفة والحقائق .

١٢ــ يسمح بمشاركة المتعلمين في التخطيط والتنفيذ والمتابعة ويرسخ العمل التعاوني سواءٌ بين المتعلمين أنفسهم أو بين المعلمين والمتعلمين . .

صعوبات تطبيق المنهاج المحوري :

يقر أنصار هذا المنهاج والمتحمسون له، أنّ هناك صعوبات كثيرة تعترض تطبيقه ولا بدّ من حلّها، حتى يصبح تطبيقه أمراً مجدياً ومحققاً للخصائص والمزايا التي سبق ذكرها

وتجدر الإشارة هنا، إلى أنّ الحماس النظري للمنهاج المحوري، أو الإقدام على تطبيقه دون حل الصعوبات التي تعترضه، سوف يؤدي إلى نتيجة عكسية تماماً، ويسقط خصائصه ومزاياه . وفيما يلي أهم تلك الصعوبات باختصار شديد :

١ ـــ صعوبة ترتيب الخبرات وتسلسلها واتصالها بشكل منطقي .فهو ما زال من وجهة النظر العلمية التطبيقية عاجزاً عن تقديم الخبرات بصورة منظمة تحقق مبدأي التتابع والاستمرار .

٢ ـــ وجود صعوبة لدى المعلمين الذين قد سبق وأُعدّوا على أساس منهاج المادة،في كيفية تنسيق الخبرات التعليمية بصورة متكاملة، لذا لا بدّ من إعادة النظر في مناهج مؤسسات إعداد المعلمين وإعادة تنظيمها، على أساس إعداد المعلم القادر على رؤية مسألة المعرفة، رؤية شاملة متكاملة .

٣ ـــ صعوبة توفير الوسائل والإمكانيات اللازمة لقيام التلاميذ بنشاط متعدد ومتنوع، كالمكتبات الغنية بالمراجع والمجلات المتخصصة، وكذلك التقنيات التربوية على تنوعها .

٤ ـــ كثرة أعباء المعلم ،وزيادة أعداد التلاميذ ،وعدم جاهزية المبنى المدرسي من صفوف وقاعات وتجهيزات بالقدر اللازم لضمان تطبيق المنهاج المحوري وتحقيق الغاية المرجوة منه .

٥ ـــ رفض أولياء الأمور وبعض المربين لكل أنماط المناهج الجديدة وتمسكهم بالمناهج القديمة لأنها طريق مطروقة توصل إلى بر الأمان .

٦ ـــ صعوبة تحديد حاجات المتعلمين وخصائص نموهم، حيث لا تزال معرفتنا عن مبادئ التعلم وخصائص النمو قاصرة وغير شاملة .

٧ ـــ عدم قدرة بعض المتعلمين على التركيز بسبب طول فترة دراسة المحور .

٨ ـــ قد لا تتوافر الاتجاهات السليمة نحو المحور المراد تدريسه لدى بعض المعلمين المشاركين في التخطيط والتنفيذ . وهذا يعرقل التخطيط الجماعي .

٩ ـــ المدارس الحالية تقوم على أساس منهاج المادة فقد تنشأ بعض المشاكل المتعلقة بالجدول نظرا لأنّ المنهاج المحوري ، يحتاج إلى وقـــت طويـــل في أغلـــب الأحيان .

رابعاً : منهاج الوحدات

وهو طريقة في تنظيم المنهاج تهدف لتحسين منهاج المادة الدراسية مضيفة إليـــه فكرة النشاط وطريقة حل المشكلات باعتبارها الطريقة المثلى لاكتســـاب الخـــبرات والمهارات .

ويعود مفهوم الوحدة إلى المربي الألماني هربارت الذي رأى أن :

١ ـــ الإنسان وحدة كاملة لا انفصال بين جوانب شخصيته .

٢ ـــ يتوقف اكتساب المعلومات على وحدة الموقف التعليمي وتكامله ، ورأى أن عملية التعلم تتألف من أربعة عناصر :

١ ـــ فهم المتعلم لكل حقيقة يتعلمها بشكل كامل .

٢ ـــ المقارنة بين هذه الحقائق والربط بينها .

٣ ـــ تصنيف الحقائق على شكل مفاهيم محددة .

٤ ـــ التطبيق العملي لما تعلمه .

ثم توضحت فكرة الوحدة عند المربي موريسون الذي يُعرِّفها بأنهـــا " شـــكل شامل ذو معنى ودلالة ، يتضمن تنظيماً للعلم والفن والسلوك ، يؤدي تعلمه إلى تحقيق أهداف التربية وتكيُّف الشخصية " (عن عبد الموجود ، ١٩٨١ ص ٢٥٥) .

ويمكن تعريف الوحدة على أنها " تنظيم خاص في مادة الدراســـة وطريقـــة في التدريس ، تضع المتعلمين في موقف تعليمي متكامل ، يثير اهتمامهم ، ويتطلب منهم نشاطاً متنوعاً، ويؤدي إلى مرورهم بخبرات معينة، وإلى تعلمهم تعلماً خاصاً، ويترتب على ذلك كله بلوغ مجموعة من الأهداف الأساسية المرغوب فيها " (الياس ، ١٩٩٦ ص ١٩٠) .

خصائص منهاج الوحدات الدراسية :

١ ــ يحقق مبدأ وحدة المعرفة ، حيث زالت الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة ، فالوحدة الدراسية التي تتناول موضوعاً ما ، أو مشكلة من المشكلات فإن المعلومات التي يتوصل إليها المتعلمون ليس بينها أي حواجز،ففي وحدة الماء مثلاً يتعرض الطفل إلى مصادر المياه ، توزع الماء في الطبيعة ، خصائص الماء الفيزيائية والكيميائية، الأحياء المائية ، تلوث الماء ، الحفاظ على الماء باعتباره ثروة وطنية . . . الخ . فدراسة هذه الوحدة تؤدي إلى اكتساب التلاميذ حقائق ومفاهيم علمية وجغرافية وبيئية وأدبية . . . الخ .

٢ ــ يقوم منهاج الوحدات على فعالية التلاميذ الذين يقومون بسلسلة من الفعاليات المتتابعة والمتكاملة بدءاً من التخطيط للوحدة ثم تنفيذها ثم تقويمها وكل هذا بإشراف المعلم وتوجيهه .

٣ ــ دور المعلم هو الإرشاد والتوجيه وتدريب التلاميذ على مهارات التخطيط والتنفيذ والعمل الجماعي والمناقشة ، كما أن المعلم يمكن أن يتدخل لتوضيح بعض النقاط أو لإعطاء بعض الإيحاءات التي تساعد التلاميذ على متابعة اكتشافاتهم وتعلُّمهم.

٤ ــ يربط المدرسة بالحياة الاجتماعية والعملية وذلك من خلال الموضوعات التي يعالجها ، فهي غالباً موضوعات ترتبط بالبيئة المحيطة بالأطفال ، وبالمجتمع المحلي ، كما أن دراسة الوحدة يقتضي قيام التلاميذ بمجموعة من الأنشطة خارج المدرسة على شكل رحلات وزيارات ، مما يساعدهم على فهم الظواهر الطبيعية والمشكلات الاجتماعية .

٥ ــ يحقق الأهداف التربوية بفعالية حيث يتمكن التلاميذ من اكتساب المعلومات أثناء قيامهم بالأنشطة المتعددة كما أنهم يكتسبون الكثير من المهارات

كالقدرة على التفكير العلمي والعمل الجماعي ، والحوار . . . الخ. بالإضافة إلى تكوين العادات السليمة والاتجاهات الإيجابية نحو قضايا المجتمع الكبرى .

أنواع الوحدات الدراسية : يمكن تصنيف الوحدات الدراسية إلى قسمين :

آ ـــ وحدات دراسية قائمة على المادة الدراسية .

ب ـــ وحدات دراسية قائمة على الخبرة .

آ ـــ الوحدات الدراسية القائمة على المادة الدراسية (Subject –Centered Unit):

تجدر الإشارة إلى أن هذا النوع من الوحدات لا يجعل المادة الدراسية هدفاً لـه وإنما منطلقاً لتحقيق الأهداف التربوية المختلفة، ويتم اكتساب التلاميذ للمعلومات عن طريق الأنشطة المستمرة التي يقومون بها ولهذا النوع من الوحدات أشكال مختلفة منها:

ـــ وحدات تدور حول موضوع من الموضوعات مثل الماء،الهواء،الرمل، ...الخ. على أن يرتبط هذا الموضوع بموضوعات أخرى . . يُشترط في هذا النوع من الوحدات التنوّع بحيث تتنوّع الموضوعات التي تتناولها بين علمية واجتماعية،رياضية،لغوية . . . الخ. وأن تُحقق نوعاً من التوازن بين هذه الموضوعات بحيث لا يطغى جانب على جانب آخر وأن تراعي مبدأ التدرج ، تبدأ بالأمور البسيطة وتنتهي بالوحدات الأكثر تعقيداً وعمقاً .

ـــ وحدات تدور حول مشكلة من المشكلات التي يعاني منها المجتمع كمشكلة الأميّة ، تلوّث البيئة ، التصحر ، تلوث الماء وهدره ، الثروات الباطنية . . . . الخ . وهذا النوع من الوحدات أكثر إثارة لدافعية التلاميذ لأنها تعالج مشكلات تمس حياتهم، كما أنها تساهم في تنمية قدرتهم على التفكير العلمي .

ـــ وحدات تدور حول مبدأ عام أو قانون أو مفهوم مثل : تكيُّف الكائنات الحية مع البيئة، الوقاية من الأمراض، الانفجار السكاني،مفهوم التنوع الحيوي . . .الخ.

ب ـــ الوحدات القائمة على الخبرة (Experienc –Centered Unit) :

وهذا النوع من الوحدات يجعل الخبرة المحور الأساسي لهـا ، حيـث تسـمح للأطفال بالمرور بخبرات مباشرة غنية متنوعة وذلك من خلال قيامهم بأكبر قدر مـن الأنشطة التي ترتبط بحاجاتهم ومشكلاتهم ، ويشارك التلاميذ مشاركة فعالة في اختيار الوحدة وتخطيطها وتحديد الأنشطة ومن ثم توزيع المهام بين بعضهم .

ومن ميزات هذا النوع من الخبرات أنه يسمح للتلاميذ بالمرور بخبرات مباشـرة متنوعة تؤدي إلى اكتساب معلومات جديدة وتكوين اتجاهـات وعـادات سـليمة بالإضافة إلى تنمية مهاراتهم العملية والذهنية ، ولنجاح الوحدات القائمة على الخبرة ، لا بد من عدد من المتطلبات أهمها :

١ ـــ أن ترتبط بشكل مباشر بحياة التلاميذ وحاجاتهم ومشكلاتهم .

٢ ـــ أن يضع المختصون ومخططو المناهج الخطوط العريضة للوحـدات مـع التركيز على الأهداف المنشودة وترك التفاصيل وطرائـق التنفيـذ والاسـتراتيجيات للمعلمين وتلاميذهم .

٣ ـــ أن تركز هذه الوحدات على الأنشطة المتنوعة التي مـن شـأنها تحقيـق الأهداف التربوية المنشودة في إدراك نمو المتعلمين من كافة الجوانب العقلية والجسـدية والحس ـ حركية والانتقالية .

٤ ـــ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من خلال السماح لهم باختيـار مـا يناسبهم من أنشطة وتحديد الزمن اللازم لإنجاز المهام التي كُلّفوا بها .

ـــ مرجع الوحدة : يُرفق منهاج الوحدات عادة بدليل أو مرشد للمعلم يُبيّن أهـداف الوحدة والأنشطة المناسبة لتنفيذها والاستراتيجيات التي يمكن استخدامها والمراجع التي يمكن العودة إليها ، ويقوم بوضع المرجع أو الدليل عدد مـن المختصـين في المنـاهج وطرائق التدريس والمواد الدراسية ، ويضم المرجع العناصر التالية : ـــ

ـــ عنوان الوحدة .

ـــ أهدافها .

ـــ مجالاتها .

ـــ أوجه النشاط المقترحة .

ـــ طرائق التدريس المقترحة .

ـــ الوسائل والأدوات اللازمة لتنفيذها .

ـــ القراءات الخاصة بالمعلم وتلك القراءات الخاصة بالتلاميذ .

ـــ تقويم الوحدة .

ومن الانتقادات الموجهة للوحدات الدراسية :

١ ـــ تصلح لبعض المراحل دون سواها ، فهي تصلح لمرحلة التعليم الأساسي ولا تصلح للتعليم الثانوي حيث يبدأ التخصص الأكاديمي .

٢ ـــ قد لا تسنح الفرصة أمام التلاميذ لاكتساب ما يكفي من المعلومات وقد يكتسب التلاميذ معلومات سطحية لا تفي بالغرض .

٣ ـــ يصعب طباعة الكتب بطريقة منظمة ، كما قد يصعب الحصول على المراجع اللازمة .

٤ ـــ يتطلب تنفيذها من إمكانات مادية كبيرة بالإضافة إلى حاجتها إلى معلمين أعدوا خصيصاً للعمل في ظل منهاج الوحدات (عدم توفر المعلم الكفء القادر على العمل في ضوء هذا النوع من المناهج) .

خامساً :منهاج الخبرة المتكاملة

كشف الواقع عن صعوبات كثيرة في استخدام منهاج المواد الدراسية بأشكاله الثلاثة ، وكذلك عن صعوبات مادية وبشرية في تطبيق منهاج النشاط ، لذا لجأ المربون للعمل بمنهاج الخبرة المتكاملة والذي يُعد أكثر المناهج ملاءمة لطبيعة الطفل وخصائص نموه ، فهو يأخذ بالاعتبار جميع العناصر والعوامل التي تساهم في خدمة الطفل وتطور نموه ، فمحور منهاج الخبرة هو الطفل .لذا يسعى لإعداد وتهيئة المحتوى والمعلمة والإدارة

والمبنى بما يخدم نموه وتطوره بشكل صحيح ، ولإكسابه مهارات التعلم الذاتي ومهارات التفكير الناقد والتفكير العلمي ، وإثارة دافعيته للبحث والتقصي .

كما اهتم منهاج الخبرات المتكاملة بتهيئة المواقف التفاعلية التي تسمح للطفل بالمشاركة والتفاعل مع عناصر الموقف التعليمي كاملة (معلمة ، كبار، أقران ، أدوات ، مواد . . . الخ) ، ومن خلال هذا التفاعل وربط النتائج بالأسباب يكتسب الطفل خبراته ومفاهيمه وينمو نمواً سليماً صحيحاً .

وتجدر الإشارة إلى أن منهاج الخبرات المتكاملة يعتمد في تنظيم الخبرات على التدرج والتسلسل في عرض المفاهيم من الخاص إلى العام ، ومن السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب ومن المحسوس إلى المجرد بشكل مرن يتيح للمعلمة اختيار الخبرات المناسبة لمستوى الأطفال ، ويسمح للطفل بالسير في الخبرات وفقاً لسرعته الذاتية وقدراته واستعداداته .

وقبل الخوض في منهاج الخبرة المتكاملة لا بد من تعريف كل من الخبرة المباشرة والخبرة غير المباشرة .

الخبرات المباشرة :- وهي الخبرات التي يمر بها الفرد نتيجة احتكاكه المباشر بالبيئة المحيطة به ، ونتيجة لما يقوم به من أعمال وأنشطة هادفة ، بحيث تكون المفاهيم والمعلومات والمهارات التي اكتسبها نتيجة جهده ونشاطه ، فمثلاً الطفل الذي يقوم بمجموعة من التجارب ليكتشف أن الموشور يُحلل الضوء الأبيض إلى ألوان الطيف ومن ثم يقوم بصنع قرص نيوتن (قرص من ورق مقوّى ملوّن بألوان الطيف ، يقوم الطفل بتدويره بسرعة فيرى اللون الأبيض) ، نقول أنّ هذا الطفل قد مرّ بخبرة مباشرة أما الطفل الذي يقرأ في الكتب ، أو يشرح له المعلم تحلل الضوء الأبيض إلى ألوان الطيف فهو يمر بخبرة غير مباشرة .

والمثال السابق ، يُوضح أهمية اعتماد عملية التعلم (خاصة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي) على أساس الخبرات المباشرة الهادفة، فهو أمر ضروري، حيث يوضع

المتعلم موضع المكتشف ، ويتعامل مع الموقف بشكل محسوس ، فيكوّن مُدركات حقيقية مستمدة من الواقع الملموس .

أهمية مرور الأطفال بخبرات مباشرة :

ـــ إن مرور الأطفال بخبرات مباشرة يؤدي إلى تعلم حقيقي ، حيث تُتاح الفرصة للأطفال باستيعاب كل ما يواجهونه في بيئتهم وإلاّ فإننا سنحصل في النهاية على التعلم الكاذب (Pseudo Learning) ويظهر ذلك في قدرة الأطفال على ترديد تفسيرات لظواهر معيّنة دون وعي كامل بالموضوع ، فلو سُئل هؤلاء الأطفال بشكل غير مباشر، فإنّ إجاباتهم ستدل على عدم فهمهم لما يُرددونه .

ـــ مرور الأطفال بالخبرات المباشرة يساعدهم على التذكر ، فالأطفال يحتفظون بالمفاهيم التي خبروها بأنفسهم لفترة طويلة ويُسهّل عليهم استدعاؤها مقارنة بالمفاهيم التي تم تلقينهم إيّاها .

ـــ تزيد الدافعية للتعلم لأنها تُشبع حاجاتهم إلى الحركة والنشاط والاستقلالية.

ـــ التعلم عن طريق الخبرات المباشرة يُنمّي القدرة على التفكير ، فعندما يُواجه الفرد بمشكلة ما ، وعليه أن يحلها ، فهو يفكر ويُقلّب المشكلة على أوجهها كافة ، ومن ثم يفرض الفروض ويختبر هذه الفروض ليصل إلى الحل المناسب .

ـــ المرور بالخبرات المباشرة يُزوّد المتعلمين بمهارات أساسية كالملاحظة وإجراء التجارب واستخدام بعض الأجهزة .

ـــ تساهم في تكوين اتجاهات إيجابية نحو بعض القضايا ، وخاصة الإيمان بقدرة العقل البشري واحترام العمل وغيرها .

كما وتساهم الخبرات المباشرة في تعليم المتعلمين الاستقلالية والاعتماد على الذات وتحمُّل المسؤولية ، فعندما يُقرر الأطفال ما الذي سيفعلونه ، فإنهم يتحملون مسؤولية قرارهم ، مما يؤدي إلى نمو شخصياتهم وتميّزها .

الخبرة غير المباشرة :ـــ على الرغم من الأهمية الكبيرة لمرور الأطفال بخبرات مباشـــرة إلاّ أنه لا يمكننا الاعتماد عليها بمفردها وبشكل دائم لعدة أسباب ، فهناك الكثير من الأمور التي لا يمكن اكتسابها بشكل مباشر لاستحالة ذلك (الكواكب والنجوم) أو لخطورتها (البراكين ، الانفجار النووي) أو لبعدها المكاني فمن الصعوبة الانتقال من مكـــان إلى آخر لدراسة جغرافية بلد ما أو لبعدها الزماني (الحوادث التاريخية) ، أو بسبب الكلفـــة المادية الكبيرة للخبرات المباشرة ، أو بسبب طبيعة بعض المفاهيم والمبادئ الـــتي تتعلـــق بالكائنات الصغيرة أو وظائف جسم الإنسان أو الخلايا ، فعندها لا بد من اللجـــوء إلى الأفلام التي تكبر هذه الأشياء كما هو الحال في دراسة خلايا جسم الكـــائن الحـــي أو الكريات الحمر في الدم على سبيل المثال .

لذا كان لا بد من الجمع بين هذين النوعين من الخبرات .

وتُعرَّف الخبرات غير المباشرة على أنها خبرات الآخرين التي يكتسبها الفرد مـــن خلال القراءة (الكتب والمجلات) أو المشاهدة (الأفلام ـــ المسرحيات) أو الاســـتماع (المحاضرات) (الوكيل ، ٢٠٠١ ، ص ٣٢) .

وتتميّز الخبرات غير المباشرة بأنها :

١ ـــ البديل الأوحد للخبرة المباشرة في حالة استحالة اللجوء إلى الخبرة المباشـــرة للأسباب التي ذكرناها آنفاً .

٢ ـــ توفر الجهد والمال ، وتمكننا من الاستفادة من خبرات الآخرين وتجاربهم .

٣ ـــ سهولة الحصول عليها عن طريق الكتب والوسائل السمعية ـــ البصرية .

وانطلاقاً مما سبق ، على المنهاج أن يتضمن نوعي الخبرة المباشرة وغير المباشـــرة ، مع التركيز على الخبرات المباشرة في مناهج الحلقة الأولى من التعلـــيم الأساســـي ، لأن الأطفال يتعلمون بشكل أفضل وأسرع عن طريق الحواس والأنشطة والفعاليـــات الـــتي يقومون بها ، فضلاً عن قدرتهم على الحركة والنشاط ، وهذا لا يعني استبعاد الخـــبرات غير المباشرة في هذه المرحلة .

تعريف الخبرة التعليمية المتكاملة :والمقصود بالتكامل هو نظرة المنـــهاج إلى الطفـــل ككل متكامل ، وسعيه إلى تحقيق النمو الشامل ، المتكامل والمتوازن في جوانبه الثلاثـــة الحس ــ حركية ، الوجدانية والعقلية .

كما يعني أيضاً تكامل جوانب المعرفة ، فتتكامل الخبرات اللغويـــة والرياضـــية والفنية والعلمية . . .الخ بحيث يرى المتعلم وحدة المعرفة وتكاملها . كما استند منهاج الخبرة التعليمية المتكاملة إلى تكامل جوانب التعلم من مفـــاهيم وحقـــائق ومهـــارات وميول وقيم ، لذا تُصمم الخبرات وتُخطط بحيث تتنوع موضوعاتها وأنشطتها وأدواتها وتتدرج مستوياتها ، ثم تُطرح ليمارسها الأطفال ، ويتفاعلوا معها وينموا من خلالهـــا، ويشعر كل منهم بالإيجابية وإمكانية المبادرة .

. وبالتالي يمكن القول أن الخبرة التعليمية المتكاملة منظومة تتكون من مجموعة من العناصر التي تتكامل مع بعضها البعض وتتفاعل تفاعلاً وظيفياً بحيث تتحقق الأهداف المنشودة .

وتُعرّف الخبرة بأنها " كل ما يكتسبه الطفل داخل المدرسة من خلال المواقـــف المنظمة، والأنشطة المخططة الحرة والموجهة ، والتي تتيح للطفل أن يُشـــبع حاجاتـــه ويُنمي مهاراته في تلقائية وإيجابية مع مراعاة المرونة والتنوع والتكامل والترابط وتحقيق التوازن في جوانب النمو المختلفة (مروان ، ٢٠٠٤ ، ص ١٩٠) . وتخطيط الخـــبرة التعليمية المتكاملة لتحقيق أهداف المدرسة المنبثقة من فلسفة التربية وفلسفة المجتمـــع ، أي أن منهاج الخبرات التعليمية المتكاملة يعكس ثقافة المجتمع وفلسفته . "

ومن خلال تحليل التعريف السابق ، يتضح أن الخبرة المتكاملة هـــي خـــبرة مقصودة ، منظمة وهادفة أي تسعى لتحقيق عدد من الأهداف من خلال القيـــام بعدد من الإجراءات واستخدام الوسائل والاستراتيجيات المناسبة ، بحيث يكتسب الأطفال من خلال أنشطتهم بعـــض المفـــاهيم الأساســـية والاتجاهـــات والقـــيم والاهتمامات والميول .

ويسعى منهاج الخبرات المتكاملة إلى الترابط والتكامل بين موضوعات الخبرة بما يضمن تحقيق النمو المتكامل والشامل والمتوازن للأطفال .

ـــ **مفهوم النمو الشامل المتكامل المتوازن** : لمفهوم النمو الشامل المتكامل عدة أبعاد ، فالبعد الأول يعني ارتباط مجالات أنشطة المنهاج المختلفة ارتباطاً أفقياً ، بحيث ترتبط المفاهيم العلمية بالرسم ومشاهدة الطبيعة والأنشطة الفنية ، وترتبط المفاهيم اللغوية بالمفاهيم الاجتماعية والموسيقية في وحدة متكاملة تتخطى الحواجز الموجودة بين المواد، أما البعد الثاني فهو الارتباط العمودي ، بحيث يتم ربط كل خبرة من الخبرات التي يمر بها الأطفال مع الخبرات السابقة التي مروا بها سابقاً ، وهذا ما يسمى بالاستمرارية أي الاستمرار في تقديم الخبرات وإعادتها بصورة أكثر عمقاً وأكثر توسعاً كلما ازداد عمر الأطفال .

أما البعد الثالث ، فهو التكامل الذي يحدث داخل الفرد أثناء نشاطه الداخلي في عملية تنظيم المعرفة ، والربط بين الخبرات التي تبدو غير مترابطة ، وعند تنفيذ منهاج الخبرات المتكاملة لا بد من مراعاة عدد من النقاط أهمها :

١ ـــ ربط الأنشطة التي يقوم بها الأطفال بخبراتهم السابقة ، أي ربط التعلم الجديد بما كان الأطفال قد تعلموه سابقاً ليتمكنوا من رؤية الوحدة المتكاملة في المعرفة ويتم ذلك من خلال المناقشة ، عرض الأفلام ، القصة أو القيام بزيارة ما ، فمن المهم جداً أن يرى الأطفال الارتباط بين ما تعلموه سابقاً وما يكتسبونه حالياً . فعند قيام الأطفال بنشاط ما يكتشفون من خلاله مثلاً دور شكل الجسم في طفو الجسم فوق سطح الماء أو غوصه في الماء ، لابد من ربط هذا المفهوم بخبراتهم السابقة حول الأشياء التي تطفو على سطح الماء وتلك التي تغوص والتي كانوا قد مروا بها سابقاً .

٢ ـــ مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال من خلال تنويع الأنشطة والأدوات ومراعاة الزمن اللازم لكل منهم لإنجاز النشاط الذي بدأ به ، أي مراعاة السرعة الذاتية للأطفال ، والاعتراف بجهودهم وتقدمهم .

٣ ـــ اعتماد مبدأ النشاط الذاتي للأطفال ، لما له من دور هام في عملية التكامل بين الخبرات وعملية التعلم .

٤ ـــ التدرج في تقديم الخبرات بحيث يتقدم الأطفال بيسر وسهولة ومرونة .

وفي هذا المجال سنتطرق لمفهومين أساسيين هما الشمول والتوازن :

آ ـــ الشمول : يسعى منهاج الخبرة المتكاملة إلى تحقيق الشمول لجوانب الخبرة في نمو الطفل ، بحيث يحقق مرور الطفل بخبرة ما خطوة أساسية في نمو المفاهيم والعادات والمهارات والقيم والاتجاهات لديه بشكل متدرج ومترابط ، فما يكتسبه الطفل بين ٦ ـــ ٩ سنوات يجب أن يُنظم بشكل مترابط ومتدرج يخاطب عقل الطفل ووجدانه وحواسه وعضلاته فتنمو جميعها من خلال ما يكتسبه الطفل من مفاهيم ومهارات وقيم وميول واتجاهات ، مما يجعله يعرف ذاته ومجتمعه وبيئته من حوله ويقيم علاقات اجتماعية إيجابية .

بمعنىً آخر ، إنّ التحاق الطفل بالمدرسة، ومروره بمنهاج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، يجب أن تكون له نتائج تشمل نموه في جميع الجوانب ، دون الاقتصار على جانب واحد فقط .

ب ـــ التوازن : إن النمو المتوازن هو النمو الذي يحقق قدراً متعادلاً في نمو الطفل العقلي والاجتماعي والانفعالي والحس ـــ حركي ، بحيث لا يطغى أحدها على الآخر ، فإذا ما طغى جانب على جانب آخر جاءت المناهج مشوّهة وعاجزة عن تحقيق أهدافها .

فالمقصود بالتوازن مراعاة الأوزان النسبية لأهداف ومحتوى المناهج ، سواء على مستوى الخبرة أو على مستوى كل نشاط على حدة .فإذا ما طغت الأهداف المعرفية في خبرة ما على الأهداف الاجتماعية أو الحس ـــ حركية ، معنى ذلك أن الخبرة تؤكد على النمو المعرفي أكثر من النمو الاجتماعي أو الحس ـــ حركي مما يُخل في توازن نمو الطفل وهذا ما ترفضه جميع نظريات التربية الحديثة .

ـ **أهداف منهاج الخبرات التعليمية المتكاملة** : يهدف منهاج الخبرة التعليمية المتكاملة لإدراك النمو الشامل والمتكامل للطفل ، ويتم ذلك من خلال :

١ ـ إكساب الأطفال مهارات التعلم الذاتي ، فما يكتسبوه من مهارات يتم عن طريق الممارسة العملية والمواجهة المباشرة لما يعترضهم من مشكلات ، ومن خلال معايشة الخبرات ، لذا فإن أية محاولة لتعليم الأطفال بعيداً عن التعلم الذاتي والمشاركة الفعالة هي محاولة محكوم عليها بالفشل ، قد يتمكن الطفل من خلالها اكتساب بعض المعارف ، لكنه لن يحقق النمو الشامل والمتكامل له .

٢ ـ إكساب الأطفال مفاهيم ومهارات وقيم واتجاهات في مختلف المجالات المعرفية دون الفصل بين هذه المجالات ، فمن خلال الأنشطة المختلفة لكل خبرة من الخبرات ، يكتسب الأطفال مفاهيم ومهارات لغوية ورياضية واجتماعية وفنية . . . الخ. فالموقف التعليمي كلٌ متكامل لا يتجزأ .

٣ ـ تعويد الأطفال حرية الاختيار واتخاذ القرار وتحمل مسؤولية خياراتهم وأعمالهم ، فالأنشطة المتعددة تتيح لهم فرصة الاختيار دون قيود أو إجبار على ممارسة بعض الأنشطة .

٤ ـ إكساب الأطفال المهارات الحياتية المختلفة، ومهارات التواصل والاتصال، فالأنشطة تتنوع وتتلون بحيث تسمح للأطفال بالتعامل معاً في الصف ، وفي ساحات اللعب الخارجية ، كما تتيح لهم فرص التعامل مع الكبار من خلال الرحلات والزيارات أو استضافة بعض المختصين .

٥ ـ تنمية مهارات التفكير والإبداع والتخيل وتعويدهم على المبادأة والمبادرة الإيجابية

٦ ـ الكشف عن مواهب الأطفال وتنميتها .

٧ ـ إكساب الأطفال الثقة بالنفس واحترام الذات .

٨ ـ غرس روح التعاون بين الأطفال وتعويدهم العمل ضمن فريق وتنمية شعورهم بالتعاطف مع الآخرين .

٩ ـــ تنمية شعور الأطفال بالانتماء للأسرة والوطن .

١٠ ـــ إكسابهم العادات السليمة في المحافظة على البيئة والتزام الأنماط السلوكية البيئية السليمة .

١١ ـــ إكسابهم العادات الصحية السليمة من حيث النظافة وتنـــوع الغـــذاء وزيارة الطبيب . . . الخ .

١٢ ـــ غرس قيم الصدق والأمانة والصبر والرحمة والمحبة .

١٣ ـــ تنمية الإدراك البصري ـــ الشمي ـــ الذوقي ـــ اللمسي ـــ السمعي ، من خلال أنشطة وتدريبات عملية متعددة وممتعة للأطفال .

١٤ ـــ إدراك النمو الحركي السليم وإكساب الأطفال مهـــارات حـــس ـــ حركية متعددة من خلال الأنشطة الحركية المختلفة مع مراعاة خصائص نمـــو الطفـــل الحركية في كل مرحلة من مراحل نموه .

ـــ **مراحل التخطيط لتصميم الخبرة التعليمية المتكاملة** : إن عملية تخطـــيط الخـــبرة التعليمية المتكاملة تمر بعدة مراحل متتابعة وكلما كانت هذه الخطوات واضحة ومحددة كلما تمكن المعلم من النجاح بعملها ، وهذه المراحل هي :

١ـــ توصيف الخبرة التعليمية :حيث يقوم المُعدُّ أو المُخطِّط بوضع مواصفات خاصـــة للخبرة في إطارها العام وتحديد مضمونها ومحورها الرئيس وما تتضمنه مـــن مفـــاهيم فرعية مما يساعد على تحديد جميع المحاور التربوية والنفســـية للخـــبرة ، وفي عمليـــة التوصيف لا بد من تحديد الفئة التي يُوجّه إليها البرنامج ، وتحديد جوانب النمو الـــتي يهدف إلى تنميتها ، والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها والمفاهيم المناسبة لتحقيق هـــذه الأهداف ، مع الإشارة إلى الاستراتيجيات والوسائل والأدوات الـــتي ستســـتخدم ، وتوزيع الأطفال ، وتهيئة المكان ، وتحديد دور كل من المعلم والأطفال في تنفيـــذها ، وكذلك تحديد وسائل وأدوات التقويم .

٢ــ تحليل محتوى الخبرة : الخطوة التي تلي توصيف اهـ ي تحليل محتواهـا وتحديد المفاهيم الأساسية المنبثقة من المفهوم الرئيس بحيث يتناو مفهـوم فكـرة جديدة يركز عليها ويقدمها بأسلوب يضمن دعم جميع مجالات نمو الطفـل جسـمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً . . . الخ.

ويجب أن تكون هذه المفاهيم متكاملة ومترابطة فيما بينها بعلاقـات عضـوية تضمن تحقيق الأهداف المرسومة .

وتجدر الإشارة إلى أن كل مفهوم يجب أن يمهد لما يليه ويكون مكملاً لما سبقه من مفاهيم ، وهكذا يكون محتوى الخبرة مناسباً للترتيب النفسي (السـيكولوجي) والترتيب المنطقي للخبرة .

وعند تحليل محتوى الخبرة التعليمية المتكاملة لابد من مراعاة أن تتضمن الخـبرة جميع جوانب النمو المنشودة بحيث ينبثق عن المفهوم الرئيس للخبرة ما يلي :

ــ مفاهيم معرفية (تصنيف ، ترتيب ، تناظر أحـادي ، أحجـام ، أوزان ، أعداد . . . الخ).

ــ مهارات عقلية (انتباه ، تذكر ، إدراك ، تحليل ، ابتكار ، تفكير، استقراء ، استنتاج . . . الخ) .

ــ مهارات حركية : توافق عضلي ــ عصبي ، عضلات كبيرة وصغيرة .

ــ مهارات اجتماعية :تعاون ، مبادرة ، تحمل المسؤولية الفردية والجماعية .

ــ اتجاهات نمو الذات : نحو الأسرة نحو المجتمع ، نحو الوطن .

ــ الميول : فنية ، اجتماعية ، موسيقية ، أدبية . . . الخ .

ــ العادات : طرائق التحدث، التفاعل مع الآخرين، المأكل ، الملبس ، . . الخ .

ــ تقاليد : الحفاظ على التراث .

ــ قيم : أخلاقية ، اجتماعية ، علمية .

وليس من الضروري إكساب كل مفهوم من مفاهيم الخبرة ، وإنما يمكن اختيار ما يناسب الفكرة ومستوى الطفل مع ضرورة تحديد ثلاث مستويات للمفاهيم (منخفض، متوسط ، مرتفع) .

بالإضافة إلى تخطيط زمن وكيفية تقديم كل مفهوم في كل يوم من الأيام المحددة لتقديم الخبرة في برنامج يومي متوازن (العناني ، ٢٠٠١ ، ص ١٠٩).

٣ــ تحديد المهارات والاتجاهات والميول ، ومن ثم برمجتها وتوزيعها على مفاهيم الخبرة بحيث تكون واقعية ومنطقية .

٤ــ تحديد الأهداف السلوكية بمستوياتها الثلاثة : المعرفي والوجداني والنفس حركي بما يناسب عمر الأطفال، وعند صوغ الأهداف لابد من تحديد عمر الأطفال ، وتحديد السلوك المرغوب للطفل،وصوغها بما يوافق الشروط التي تم ذكرها في فصل سابق .

٥ــ تحديد أساليب وأدوات التقويم ، ومن أدوات التقويم بطاقة الملاحظة والسجل اليومي ، واستمارة المتابعة وغيرها ، وسنذكرها في فصل لاحق .

٦ــ ترجمة الأهداف السلوكية إلى مواقف وممارسات تربوية واختيار أنشطة متنوعة بين حيوية وهادئة ، داخل المدرسة وخارجها ، فردية أو جماعية .

ومن شروط اختيار الأنشطة أن تكون واقعية محسوسة يمكن للأطفال إدراكها ، وتسهم في نموهم ، ومن الممكن تقويمها .

٧ــ اختيار الاستراتيجيات التربوية المناسبة من استقصاء واكتشاف وحوار وتمثيل الأدوار . . . الخ .

٨ ــ وضع التعليمات والإرشادات اللازمة للمعلم ، مما يساعده على النجاح في عمله ، كالتعليمات حول إشراك الأهل وأعضاء المجتمع المحلي ، والقيام بالزيارات والرحلات المناسبة ، والأساليب المناسبة لتشويق الأطفال وأساليب التقويم المناسبة .

ــ **برمجة أنشطة الخبرة** : ويُقصد به ترتيب الأنشطة على شكل برنامج زمني ، بحيث يتم فيه تسلسل وترتيب الأنشطة بشكل مترابط ومتكامل .

وعند اختيار أنشطة الخبرة لابد من مراعاة الأسس التالية :

آ ـــ أن تكون شاملة لجميع جوانب النمو .

ب ـــ تحقق نوعاً من التوازن بين النشاط الذاتي للطفل وتوجيه المعلم .

جـــ ـــ يتعلم الطفل فيها من خلال مشاركته الفعالة وممارساته العملية .

د ـــ تهتم بالتعلم الفردي .

هـــ ـــ تُعطي دوراً هاماً للعمل ضمن فريق والتعلم التعاوني .

و ـــ تركز على اللعب وتجعله العصب الأساسي في الأنشطة اليومية .

ويمر التعلم في النشاط بمرحلتين هما : (جاد ، ٢٠٠١ ، ص ٨٨)

١ ـــ مرحلة الاكتساب ، وفي هذه المرحلة تستخدم المعلمة أساليب التعليم الموجَّه والمخطط له مسبقاً بدقة ووضوح .

٢ ـــ مرحلة الممارسة وتعميم المحتوى ، وتتم في أنشطة الأركان المختلفة بحيث يتحقق التوازن بين نشاط الطفل الذاتي وتوجيه المعلمة .

وتهدف هذه المرحلة إلى إتاحة الفرص أمام الأطفال للتفاعل فيما بينهم . وفي أنشطة الأركان تتحكم اهتمامات الأطفال في انتقال كل طفل من ركن إلى آخر حسب ميوله ورغباته .

ومن أهم مزايا مرحلة الممارسة وتعميم المحتوى ، أن تقويم الأطفال يقوم على أساس أنشطة فعلية لكل طفل من خلال سرعته الذاتية والأعمال التي أنجزها خلال فترة زمنية محدودة .

لتوضيح الخطوات السابقة سنعرض نموذجاً لخبرة الحيوان والتي يمكن أن يمر بها الأطفال في الصف الأول .

نموذج لخبرة الحيوان / الصف الأول من الحلقة الأولى

الأهداف	الخبرات العلمية / البيئية	الخبرات الرياضية
١ ــ الأهداف المعرفية: ــ يحدد الطفل مظاهر الحياة في الكائنات الحية الحيوانية . ــ يتعرف بعض حيوانات البيئة المحيطة به ــ يميز أنواع الحيوانات من حيث أشكالها وأحجامها . ــ يميّز أنواع الحيوانات من حيث ملمسها (غطاء جسمها) . ــ يميز أنواع الحيوانات من حيث حركتها (طيران ، زحف ، مشي ، قفز) . ــ يصنف الحيوانات إلى أليفة وغير أليفة . ــ تصنيف الحيوانات من حيث مسكنها	ــ الأنواع المختلفة للحيوانات ــ طريقة حياة الحيوانات المختلفة وأماكن عيشها . ــ التغذية عند الحيوانات . ــ التكاثر عند الحيوانات . ــ اختلاف الحيوانات من حيث الشكل ، الحجم ، غطاء الجسم . ــ أصوات الحيوانات. ــ فوائد الحيوانات. ــ رعاية الحيوانات. ــ الحيوانات البرية .	ــ أطوال الحيوانات ــ أحجام الحيوانات ــ عد صور بعض الحيوانات ــ تصنيف الحيوان حسب الحجم ، الشكل ، الملمس . ــ الربط بين شكل العدد ومدلوله . إقامة تناظر أحادي بين الحيوان وابنه ، الحيوان ومسكنه أو الحيوان وطعامه . ــ كتابة بعض الأعداد ١ ــ ٢ ــ ٣ ــ ٤ ــ ٥ ــ تصنيف الحيوانات إلى أليفة وغير أليفة .

	الخبرات اللغوية	الخبرات الصحية
(منـــزل ، حظيرة ، ماء ، غابة) ـــ يحدد أنواع غذاء بعض الحيوانات . ـــ يذكر طريقة تكاثر بعض الحيوانات (بيض ، ولادة) . **٢ ـــ الأهداف الوجدانية :** ـــ يكتسب الشعور بالطمأنينة من بعض الحيوانات . ـــ يكتسب الحذر من بعض الحيوانات غير الأليفة . ـــ يُظهر وعياً بأهمية العناية بالحيوانات . ـــ يتكون لديه شعور بالعطف تجاه الحيوانات . ـــ يُدرك أهمية التحصين ضد الأمراض التي تنقلها الحيوانات .	ـــ أسماء بعض الحيوانات المختلفة ـــ ترديد بعض الأناشيد الخاصة بالحيوانات ـــ يربط بين شكل أحد الحيوانات وشكل الكلمة الدالة عليه ـــ يكتب اسم حيوان مقلداً نموذجاً معروضاً ـــ يحكي قصة عن حيوان ما ـــ الحروف المتكررة في أسماء بعض الحيوانات من خلال قصص مصورة وحروف مجسمة أو على بطاقات .	ـــ تنوع الغذاء الصحي ـــ أهمية شرب الحليب وتناول البيض واللحوم ـــ الفوائد الغذائية لبعض الحيوانات ـــ غلي الحليب جيداً قبل تناوله وطهي اللحوم جيداً .

٣ ــ الأهداف المهارية :	الخبرات الحركية	الخبرات الفنية والموسيقية
ــ يقلد حركات بعض الحيوانات ــ يقلد أصوات بعض الحيوانات ــ يجمع صوراً لبعض الحيوانات ثم يصنفها حسب غطاء جسمها ــ يستخدم بعض الخامات المتوافرة في البيئة لتشكيل نموذج لحديقة حيوان ــ يرسم بعض الحيوانات . ــ يميز بين أصوات بعض الحيوانات ــ يكتب أسماء بعض الحيوانات مُقلِّداً نموذجاً معروضاً . ــ يربط بين شكل الكلمة وصورة الحيوان .	ــ يشارك في قصة حركية عسن الحيوانات أو الراعي ــ تقليد مشي بعض الحيوانات . ــ يقف الأطفال في تشكيلات على شكل بعض الحيوانات وأداء بعض الحركات البسيطة . ــ مسابقة جمع الحيوانات (بلاستيك) ووضعها في سلات ــ تركيب حديقة حيوانات وترتيب الحيوانات داخلها (بلاستيك + مكعبات) **الخبرات الاجتماعية** ــ الحيوانات ثروة وطنية يجب الحفاظ عليها ــ استُعملت الحيوانات قديماً للنقل ــ تطور وسائل المواصلات .	ــ رسم بعض أنواع الحيوانات ــ تلوين بعض الحيوانات ــ قص ولصق أجزاء حيوان مختلفة لتشكيل حيوان كامل . ــ صنع نماذج لبعض الحيوانات من خامات البيئة ــ صنع نموذج لحديقة حيوان مسن خامات البيئة المتوافرة . ــ تقليد أصوات بعض الحيوانات . ــ ترديد بعض الأغاني حول الحيوان وتلحينها .

أسئلة وتدريبات

ـــ عرّف كلاً مما يلي : المنهاج المحوري ـــ منهاج المواد الدراسية المترابطة ـــ منهاج المجالات الواسعة ـــ الوحدات القائمة على المادة الدراسية ـــ منهاج الخبرة المتكاملة .

ـــ ارسم جدولاً وضح فيه أوجه التشابه والاختلاف بين منهاج المواد الدراسية المنفصلة ، منهاج المواد المترابطة ، ومنهاج المجالات الواسعة .

ـــ عدد ثلاث صعوبات تعترض تطبيق المنهاج المحوري .

ـــ عُد إلى منهاج الصف الرابع من التعليم الأساسي ، واختر موضوعاً منه ، ثم قم بتصميم مشروع تعليمي متكامل .

ـــ عُد إلى منهاج الصف الثالث من التعليم الأساسي واختر موضوعاً منه ثم صمم خبرة متكاملة يمر بها المتعلمون لتحقيق الأهداف المنشودة ، مراعياً مراحل التخطيط التي ورد ذكرها في الكتاب

ـــ ارسم جدولاً قارن فيه بين الوحدات القائمة على المادة الدراسية والوحدات القائمة على الخبرة .

ـــ اشرح القول التالي : " عملية النمو عملية شاملة متكاملة متوازنة " .

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصـــل الخامس

تقويم المنهاج في مرحلة التعليم الأساسي

ـــ الأغراض التعليمية .

ـــ مقدمة

ـــ أنواع التقويم .

ـــ فوائد التقويم .

ـــ نموذج التقويم التطويري المستمر للمناهج الدراسية .

ـــ تقويم المدخلات .

ـــ تقويم العمليات .

ـــ تقويم المخرجات .

ـــ أسئلة وتدريبات .

Damascus University

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الأغراض التعليمية :

يتوقع منك عزيزي الطالب بعد دراسة هذا الفصل أن تكون قادراً على القيام بما يلي :

١ ـــ أن تُعرِّف التقويم ، البورتفوليو ، بطاقة الملاحظة .

٢ ـــ أن تصنف التقويم وفقاً لـ : وقت إجرائه ، أهدافه ، فلسفته ، شموليته، القائمين به .

٣ ـــ أن تذكر أربع فوائد للتقويم غير تلك التي وردت في الكتاب الجامعي .

٤ ـــ أن تُصمم استبانة لتقويم الأهداف الخاصة بإحدى مواد الحلقة الأولى من التعليم الأساسي .

٥ ـــ أن تُصمم اختباراً لقياس مدى اكتساب الأطفال للمعلومات والمهـــارات في أي مجال تختاره على أن يضم الاختبار : اختبار تفسير الصور ، المتاهة ، التصنيف ، اختيار من متعدد ، موازنة ، مطابقة .

٦ ـــ أن تذكر أهمية استخدام البورتفوليو في عملية التقويم لكل من التلميذ ، المعلـــم ، ولي الأمر .

٧ ـــ أن تذكر أهمية استخدام بطاقة الملاحظة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي .

٨ ـــ أن تضع دليلاً لمعلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي يساعده على ملءِ بطاقة الملاحظة .

٩ ـــ أن تذكر أنواع الملاحظة مع ذكر مثال لكل منها .

١٠ ـــ أن تكون قادراً على ملءِ بطاقة الملاحظة .

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

تقويم المنهاج في مرحلة التعليم الأساسي

مقدمة :

يُعد التقويم العنصر ذا الأهمية المميزة بين عناصر المنهاج ، لأنه العنصر الذي يتناول كل عناصر المنهاج بالدراسة والتحليل ، موضحاً كل نواحي الضعف والقوة فيها ، موجهاً إلى ما ينبغي عمله للتخلص من نقاط الضعف ، فهو يقوم بدور المراقبة من خلال ما يقدمه من معلومات ترد من المخرجات إلى المدخلات والعمليات ، ليتولى القائمون على أمر المنهاج عملية تصحيح مساره وتطويره .

مثلاً : التقويم يتأثر بالأهداف ، بل أن التقويم يوضع في ضوء الأهداف التي تمثل معايير ومحطات نقيس من خلالها كفاية المنهاج وقدرته على تحقيق هذه الأهداف، إلاّ أن التقويم بما يُزودنا به من معلومات حول الأهداف كعدم صلاحيتها أو استحالة تطبيقها على أرض الواقع أو عدم مناسبتها لمستوى المتعلمين ، وغيرها من معلومات قد يؤدي إلى تغيير هذه الأهداف وتعديلها .

وما يصح على الأهداف يصح على عناصر المنهاج كافة ، فأي تعديل في المحتوى أو الطرائق لا يمكن أن يتم إلاّ في ضوء نتائج عملية التقويم .

ولا يقتصر تأثير التقويم على العناصر الأخرى ، بل إنه يؤثر أيضاً في عملية التقويم نفسها ، حيث تخضع عملية التقويم لتقويم شامل متكامل ، وفق معايير محددة للوقوف على مدى صلاحيتها وقدرتها على تحقيق أهدافها وفي ضوء التقويم يُعاد النظر بها شأنها شأن عناصر المنهاج الأخرى .

ومما سبق ، يمكننا تعريف التقويم على أنه " الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحديد مدى نجاح المنهاج في تحقيق الأهداف التي وُضع من أجلها ، وهو عبارة عن عملية تشخيص وعلاج ووقاية ، فالتشخيص يعني تحديد نواحي القوة والضعف في المنهاج ومحاولة التعرف إلى أسبابها، أما العلاج فهو اقتراح الحلول المناسبة للتغلب على جوانب

الضعف والاستفادة من نواحي القوة، والوقاية تتمثل في العمل على تدارك الأخطاء ".
(الياس، ١٩٩٦ ، ص ١٩٥).

ومن أهم تعريفات التقويم ما طرحه بلوم Bloom الذي ينظر إليه على أنه عبارة عن إصدار حكم على الأفكار والأعمال وطرق التدريس والمواد وغيرها من الأمور التربوية المتعددة ، ويتطلب التقويم في هذه الحالة استخدام المخططات والمعايير وذلك لتقويم مدى دقة الأمور وفعاليتها .

ثم اختصر بلوم تعريف التقويم في وقت لاحق معتبراً إياه " مجموعة منظمة من الأدلة التي توضح فيما إذا جرت بالفعل تغييرات على المتعلمين أم لا ؟ مع تحديد مقدار ذلك التغيير أو درجته عند المتعلم (سعادة ، ١٩٩٧ ، ص ٤٤٨).

ـ أنواع التقويم :

تشير أدبيات التقويم التربوي إلى وجود تسميات عديدة لأنواع مختلفة من تقويم البرامج التربوية نتيجة اختلاف الزوايا التي تناولت هذا الموضوع، (الألسكو، ١٩٨٢) ونورد باختصار شديد بعض أنواع التقويم وفق الزاوية التي يتم تناوله من خلالها :

أولاً ـ أنواع التقويم بحسب وقت إجرائه :

ونجد هنا أربعة أنواع هي :

١ـ التقويم التمهيدي : ويجري قبل تجريب البرنامج التربوي (المنهاج) للحصول على معلومات حول العناصر الأساسية للمنهاج للاستفادة منها عند التطبيق.

٢ـ التقويم التطويري(البنائي) : ويجري أثناء تطبيق البرنامج (المنهاج) وهو عملية مستمرة هدفها تطوير المنهاج عن طريق تحديد إيجابياته وسلبياته وهو قيد التطبيق، ويقدم تغذية راجعة للمساعدة في عملية التطوير.

٣ـ التقويم النهائي : ويجري في نهاية البرنامج (بعد تنفيذ المنهاج) من أجل اتخاذ قرار باستمراره أو إيقافه أو تبني بديل عنه.

٤ــ **تقويم المتابعة:** ويجري بعد التقويم النهائي للبرنامج(المنهاج) واتخاذ قرار إيجابي بشأن استمراريته، وذلك بهدف صيانة البرنامج والسيطرة على النوعية التي ينبغي أن يظل عليها.

ثانياً: أنواع التقويم من حيث الشمولية :

هناك نوعان:

١ــ التقويم المكبر(الكلي) : ويهتم بتناول مخرجات النظام التعليمي ككل وعلاقتها بأهداف السياسة العامة للنظام أو المنظومة (Macro Evaluation)

٢ــ التقويم المصغر(الجزئي) (Micro Evaluation) ويهتم هذا النوع من التقويم بما يجري للبرنامج (المنهاج) داخل الصف أو تقويم أحد مدخلات البرنامج (معلمون- تلاميذ- امتحانات...الخ).

ثالثاً: أنواع التقويم من حيث درجته الشكلية: والمقصود هنا الجهة القائمة بالتقويم، وله نوعان :

١ــ التقويم الرسمي: وتقوم به جهة رسمية مسؤولة عن البرنامج .

٢ــ التقويم غير الرسمي: وتقوم به جهة غير رسمية ويمكن أن يكون مكملاً مساعداً للتقويم الرسمي.

رابعاً: التقويم من حيث المعلومات والبيانات وله نوعان:

١ــ التقويم الكمي: الذي يعتمد على النتائج الكمية.

٢ــ التقويم النوعي: الذي يعتمد على النتائج النوعية.

خامساً: التقويم من حيث القائمين به وله نوعان:

١ــ التقويم الداخلي ويقوم به مُقَوِّمون من داخل المشروع الذي يتم تقويمه.

٢ــ التقويم الخارجي: ويقوم به مقومون من خارج المشروع الذي يتم تقويمه، وهذا المعنى يسمى التقويم داخلياً أو خارجياً بحسب انتماء فريق التقويم للبرنامج الذي يجري تقويمه.

سادساً:التقويم حسب الامتداد المكاني وله نوعان:

١ـ التقويم الواسع(Global Evaluation): الذي يتناول البرنامج(المنهاج) بكامل رقعته المكانية.

٢ـ التقويم المحلي (الضيق)(Local Evaluation) الذي يتناول البرنامج (المنهاج) في منطقة واحدة.

سابعاً:التقويم من حيث طبيعة معالجة المعلومات وله ثلاثة أنواع:

١ـ التقويم الوصفي(Descriptive Evaluation)يقوم به المقوم بعد جمع البيانات المطلوبة عن المنهاج وعرضها في جداول وأشكال بيانية معتمداً على هذه الجداول والأشكال في وصفه.

٢ـ التقويم المقارن (Comparative Evaluation)وهو ما يقوم به المقوم من مقارنة النتائج التي أسفرت عنها عملية تقويم المنهاج بنتائج عمليات تقويمية مماثلة أجريت للمنهاج نفسه.

٣ـ التقويم التحليلي (Analytic Evaluation)وهو ما يقوم به المقوم من تحليل النتائج بإيجابياتها وسلبياتها وتفسير وتعليق عليها ،من أجل الخروج بصورة دقيقة عن المنهاج تساعد في اتخاذ الإجراءات المترتبة على نتائج عملية التقويم هذه.

ثامناً : التقويم بحسب الموقف من الأهداف وله نوعان:

١ـ التقويم المعتمد على الأهداف (Goal - Based Evaluation) الذي يجري في ضوء أهداف المنهاج، إذ لكل منهاج أهداف يسعى إلى تحقيقها من خلال محتواه وأساليبه وأنشطته، وعلى التقويم أن يوضح مدى تحقيق هذه الأهداف، لكي ينظر مطورو المنهاج في أمر البت في تطويره أو إلغائه أو إبقائه.

٢ـ التقويم المتحرر من الأهداف (Goal-Free Evaluation) الذي يجري لبيان الأثر الفعلي للمنهاج، ذلك أن التقويم في ضوء الأهداف لا يتضمن جميع التأثيرات أو

التغيرات المتوقعة، حيث تظهر بعض الآثار غير المقصودة عند تطبيق المنـــهاج ،ســـواء أكانت متضمنة في الأهداف أم لا.

تاسعاً: التقويم بحسب فلسفته وله نوعان:

١ــ التقويم التقليدي (التحريبي) (Classical Evaluation) الـــذي يعتمـــد الأسلوب العلمي البحت، ويبني نتائجه على ما تسفر عنه أدوات القياس.

٢ــ التقويم المتطور(الإجرائي) وهو التقويم الذي يأخذ بالحسبان جميـــع الآثـــار المترتبة على المنهاج وجميع الظروف المحيطة به، وهو تقويم إجرائي أو تنفيذي يســـعى للحصول على الاستنتاجات النافعة والصحيحة.

يتضح مما سبق أن هذه التسميات لأنواع التقويم، تعكس بوضوح الاتجاه الذي يرتكز عليه المقوم في عملية التقويم وهي لا تمثل نوعاً قائماً بذاته، بل يكمـــل بعضـــها بعضاً، لتعطي بمجموعها الأبعاد المختلفة لعملية التقويم، حيث يمكن أن يكون التقـــويم بنائياً أو تكوينياً (Formative) ، مصغراً (Micro) ، كلياً (Local) ، داخلياً (Internal)، ومعتمداً على الأهداف (Goal-Based) في الوقت نفسه.

ــ فوائد التقويم :

رأينا أن التقويم يتناول عناصر المنهاج كافة بما فيها عملية التقويم ذاتها ، وهـــذا الأمر يؤدي إلى مجموعة من الفوائد يمكن تلخيصها بالنقاط التالية :

١ ــ يُحدد ما تحقق من الأهداف والأهداف التي لم تتحقق ، مـــع توضـــيح أسباب النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف والسبل الفاعلة لمعالجة هذه الأسباب .

٢ ــ يساهم في عملية تطوير المنهاج ، حيث إنّه من المستحيل أن نقدم علـــى تطوير المنهاج ، ما لم تُسبق عملية التطوير بتقويم شامل يوضح نقاط ضعف المنـــهاج ويُبين مبررات التطوير وأبعاده .

٣ ــ يكشف التقويم عن نواحي الضعف في الفعاليات والأنشطة والطرائـــق ، ويساعد في اختيار الأنسب منها لتحقيق تعلم فعّال .

٤ ــ يُزوِّد المعلمين بتغذية راجعة حول أدائهم ، مما يُساعدهم في تحسينه ورفع مستواه

٥ ــ يُزوِّد الموجهين والمسؤولين بمعلومات موضوعية دقيقة حول مستوى المتعلمين ومستوى أداء المعلمين ، مما يساعدهم في توجيه المعلمين وإعداد الدورات التدريبية المناسبة لهم ، واتخاذ القرارات بشأن استمرار المنهاج أو تعديله أو تطويره .

٦ــ يكشف التقويم عن واقع المدارس ، ونواحي النقص في الأجهزة الإدارية والتعليمية والعمل على تلافيها،وكذلك يكشف عن النقص في الأجهزة والأدوات المادية .

ومن فوائد تقويم المتعلمين :

١ ــ يزيد من عنصر تشويق الأطفال للمدرسة بما يترتب على نتائجه من تعزيز لسلوكياتهم وخبراتهم التي اكتسبوها (الدعدع ، ١٩٩٠ ، ص ٣٥) .

٢ ــ يساعد المعلم في تفهم أطفاله ، وتعرُّف خصائصهم النمائية والوقوف على ما بينهم من فروق فردية والعمل على مراعاة هذه الفروق .

٣ ــ الوقوف على مدى نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها ، ودرجة نمو الأطفال والوسائل المتوافرة التي تساعدهم على النمو السليم .

٤ ــ تحديد الصعوبات التي تعترض كل من المعلم والأطفال والتي يمكن أن تؤثر سلباً على نموهم .

٥ ــ يقترح الحلول المناسبة للتغلب على هذه الصعوبات ، ويقترح برامج لمعالجتها ، ومتابعة التحسن الذي يطرأ على العملية التربوية .

٧ ــ يكشف عن المواهب الخاصة عند بعض الأطفال مما يساعد على تنميتها وتوجيهها ، كما يكشف عن بعض الإعاقات عند بعض الأطفال مما يسهِّل معالجتها .

ــ شروط التقويم :

يتصف التقويم الجيد بعدة ميزات منها:

١ ــ وضوح أهداف التقويم، فكلما كانت أهداف التقويم واضحة ومحددة، كلما كانت عملية التقويم جيدة،وفي هذه المرحلة لابد من تحديد فيما إذا كنا نهدف

إلى تقويم جميع عناصر المنهاج، أم عنصر واحد فقط وما هو هذا العنصر، ومن ثم نقوم بترجمة الأهداف إلى مقومات سلوكية واضحة ومحددة وقابلة للقياس، ومن ثم تحليل العادات السلوكية الكبرى إلى أساليب النشاط التي تثيرها.

فإذا كان هدفنا من الأنشطة العلمية هو (إثارة فضول الأطفال نحو الطبيعة). فعلينا أن نحدد أنماط السلوك التي يسلكها الأطفال كالانضمام إلى نشاط علمي معين (جمع أوراق الشجر ـ جمع صور لحيوانات ـ مراقبة بعض مظاهر الطبيعة)، والسؤال والاستفسار حول ما يدور حوله، تصفح المجلات العلمية المصورة. أي تحديد أنماط السلوك التي تدل على أن الأطفال لديهم ميل علمي، وفضول لمعرفة ما يدور حولهم.

٢ ـ الدقة في أدوات التقويم، أي توافر معايير الصدق والثبات والموضوعية في أدوات التقويم، والمقصود بالصدق أن تقيس الأداة ما صُممت فعلاً لقياسه، فإذا صممنا اختباراً للعمليات الحسابية، فإنه يجب أن نقيس فعلاً قدرة المتعلمين على القيام بالعمليات الحسابية واستبعاد كل العوامل الأخرى التي قد تؤثر في نتائج التقويم كاللغة أو المعرفة السابقة، أو أي عوامل أخرى.

أما الثبات فيقصد به أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أُعيد على مجموعة متكافئة من الأطفال ، والموضوعية تعني ألاّ تتأثر نتائج الاختبار بالعوامل الشخصية للمقوم (المعلم) وتقديره النسبي لصحة إجابات الأطفال.

٣ـ الشمول:أن يكون التقويم شاملاً لكل النواحي المراد تقويمها كالأهداف ـ المحتوى ـ الأنشطة وحتى وسائل التقويم ذاتها، هذا من جهة ومن جهة ثانية يعني الشمول تقويم نمو الأطفال في المجالات كافة، كما يشمل العوامل البيئية والمؤثرات الاجتماعية التي يتأثر بها الأطفال (بناء الروضة ـ الأثاث ـ الوسائل ـ إعداد المعلم ـ الإدارة ... الخ).

٤ ـ الاستمرار: أن يكون التقويم مستمراً يرافق العملية التربوية من بدايتها وحتى نهايتها، ويسير معها ويصحح مسارها.

٥ ـــ أن يتم إعداد أدوات وأساليب التقويم بأقل كلفة وجهد ووقت فلابد من أن يكون عنصر الاقتصاد واضحاً في إعداد برامج التقويم، فالعبرة ليست في الكلفة الكبيرة، والجهود المبذولة وإنما في جدوى التقويم وتحقيقه لأهدافه.

ولما كان تقويم المنهاج من المهام الصعبة والمعقدة، والتي تحتاج إلى جهاز مركزي متفرغ لمتابعة تقويم عناصر المنهاج لذا سنركز على تقويم نمو الأطفال في المجالات كافة، ومدى اكتسابهم للمعارف والمهارات والميول والاتجاهات.

وعندما يقوم المعلم بتقويم الأطفال، لابد من ثلاثة مفاهيم أساسية هي:

١ـــ مستوى نضج الأطفال في المجالات الثلاثة (العقلية ، الحس ـــ حركية ، الانفعالية) .

٢ـــ الدوافع التي تدفع الأطفال للقيام بسلوك ما في المواقف المختلفة.

٣ـــ أسباب أنماط السلوك التي يظهرها الأطفال، والتي يحاولون من خلالها أن يحموا ذواتهم ويحافظوا عليها.

نموذج التقويم التطويري المستمر للمناهج الدراسية :

تبدو لنا المقاربة المنظومية مدخلا مناسبا لتناول مسألة تقويم المنهاج المدرسي باعتباره يمثل نسقا له ما يميزه عن الأنساق الفرعية الأخرى التي تشكل النظام التربوي وإنْ كان في تفاعل مستمر معها .

من هنا كان لا بدّ من البحث في تقويم أهم عناصر المنهاج التي يمكن إدراجها في كل المكونات الثلاثة المعروفة ، أي المدخلات والعمليات والمخرجات .

وقد رأينا أنْ نركّز في تقويم المدخلات على الأهداف وما يرتبط بها من محتوى، وفي تقويم العمليّات على الفعّاليات والأنشطة وما تتضمنه من طرائق ووسائل وكتاب مدرسي ودليل معلم وبيئة مدرسية وتقويم ، ومن ثم نتكلم عن تقويم المخرجات (المتعلمين) في المجالات المعرفية والانفعالية والمهارية .

أولا ــ تقويم المدخلات :

أ ــ تقويم الأهداف : تعدّ عملية تقويم الأهداف الخطوة الرئيسة الأولى التي تستند إليها عملية تقويم جوانب المنهاج الأخرى ، ويشترط بالأهداف المرتبطة بالمنهاج مهما كانت أنواعها ومستوياتها أنْ تتصف بالأمور التالية :

ــ الوضوح من حيث المعنى والصياغة اللفظية .

ــ التحديد .

ــ الواقعية .

ــ القابلية للتنفيذ .

ــ القابلية للملاحظة والتعبير عنها بشكل إجرائي .

ــ القابلية للقياس .

معايير تقويم الأهداف :

لكي يستطيع المقوم التربوي البدء بعمله في تقويم أهداف المنهاج ، لابدّ أنْ تكون لديه معايير للأهداف النموذجية للمنهاج ، وفيما يلي قائمة بهذه المعايير:

ــ تتفق مع فلسفة التربية في البلد .

ــ تناسب حاجات المجتمع المحلي وظروفه .

ــ تؤكد على الربط بين المعرفة ومشكلات البيئة المحلية.

ــ تتصل بالتنمية الاجتماعية والاقتصادية .

ــ تنسجم مع أهداف المرحلة التعليمية .

ــ تتفق مع أهداف المباحث الأخرى .

ــ تتسم بالأهمية في حياة المتعلم .

ــ تراعي حاجات المتعلم وميوله ورغباته .

ــ تؤكد على بناء الشخصية المتكاملة للمتعلم .

ــ تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ، من حيث قدراتهم وحاجاتهم .

ـــ تؤكد على تنمية الاتجاهات والقيم المرغوبة .

ـــ تؤكد على ضرورة الانفتاح الواعي على أوجه التقدم العلمي والتكنولوجي العالمي .

ـــ تؤكد على تنمية الأنواع المختلفة للتفكير .

ـــ تغطي المستويات المختلفة للمجال المعرفي بشكل متوازن .

ـــ توازن بين الأنواع المختلفة للأهداف وتتسم بالشمولية .

ـــ تتسم بالواقعية والقابلية للتحقيق .

ـــ تتصف بالقابلية للملاحظة .

ـــ يسهل تحويلها إلى أهداف تعليمية .

ـــ تؤكد على ضرورة تنمية القدرة على العمل الجماعي .

ـــ تبرز أهمية الربط بين الواقع الحالي والتطلع للمستقبل .

ب ـــ تقويم المحتوى :

يمثل المحتوى نوعية المعارف والخبرات التي يتم اختيارها وتنظيمها لتحقيق الأهداف المرجوة ، وهو ما يؤكد الصلة المتبادلة بين محتوى المنهاج وأهدافه . وتتطلب عملية تقويم المحتوى مجموعة من المعايير إليك أهمها :

ـــ ينسجم مع الأهداف الموضوعة له .

ـــ يتسم بالانفتاح على القضايا والمشكلات المحلية والعربية والدولية .

ـــ يتسم بالانفتاح على التقدم العلمي والتكنولوجي .

ـــ يربط التعليم الصفي بواقع حياة الطلبة .

ـــ يتصف بالشمول والتنوع .

ـــ يتصف بالترابط والتكامل .

ـــ ينسجم مع استعدادات الطلبة وخصائص نموهم .

— يراعي الخبرات السابقة للطلبة .

— يركّز على تعلم المفاهيم بطريقة بنائية ومتدرجة .

— يتصف بالتدرج والتتابع .

— يوازن بين النواحي النظرية والتطبيقية .

— يتسم بحداثة المعلومات ودقتها .

— يساعد على التعلم الذاتي .

— يراعي أسلوب تفريد التعليم .

— يركّز على مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد .

— يهتم بتنمية القيم والاتجاهات المرغوبة .

— ينسجم مع عدد الحصص المقررة له .

— يسهل تنفيذه ضمن المعطيات المتوافرة .

— يوازن بين أساسيات المعرفة (حقائق ، مفاهيم ، نظريات ، مهارات) .

— يوازن بين الجوانب المعرفية والانفعالية والنفس — حركية في تعلّم المتعلم .

— يولي النشاط أهمية خاصة .

— يراعي فكرة البنية المتدرجة في تسلسل المواد (بدءاً بالطفل وانتهاءً بالعالم) .

— يتسق مع الواقع النفسي والاجتماعي والعقلي للمتعلم .

ثالثا — تقويم العمليات :

العمليات هي مجموعة الأنشطة والفعاليات التعليمية (طرائق وأساليب تدريس وتقنيات وكتاب مدرسي ودليل معلم وبيئة مدرسية وتقويم) التي يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف المرجوة، والعمليات كغيرها تحتاج إلى تقويم . فما هي معايير العمليات الناجحة ؟

أ ــ معايير تقويم طرائق التدريس :

- تساعد المعلم على القيام بدوره كميسر لعمليتي التعليم والتعلم .
- تناسب الموقف التعليمي المعين .
- تتصف بالتنوع حسب ظروف الدرس .
- تراعي استعدادات الطلبة ومستوى نضجهم .
- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .
- تعمل على استثمار الإمكانيات المحلية والاستفادة منها .
- تتيح للمتعلم المشاركة في الحصة الدراسية وتشجعه على الحوار .
- تساعد في ترسيخ مبدأ التعلم الذاتي عند المتعلمين .
- تساعد على تنوع مصادر المعرفة وتوجيه المتعلمين إليها .
- تساعد على إجراء تطبيقات إيضاحية داخل الصف .
- تعمل على الاستفادة من الوسائل التعليمية المتاحة .
- تكثر من استخدام الاختبارات التكوينية بشكل منظم وهادف .
- تتصف بالمرونة والقابلية للتطوير .
- تستفيد من مبدأ التغذية الراجعة في عمليات التطوير والتحسين .
- تمكن المعلم من اكتشاف قدرات تلاميذه وتعرف مستوياتهم .
- تشجع الطلبة على التفكير والابتكار .
- تكثر من الاعتماد على أسلوب تعزيز التعلم .

ب ــ معايير تقويم الوسائل والتقنيات التربوية : هي كل ما يمكن أن يستخدمه المعلم لمساعدته في التعليم ، وأهم معايير تقويمها هي :

ــ تتسم بالتنوع والتعدد .

ــ ترتبط بمحتوى المادة الدراسية .

ــ يمكن استخدامها بيسر وسهولة .

ـــ يمكن الحصول عليها بتكلفة مالية بسيطة .

ـــ تتوافر في استخدامها شروط السلامة العامة .

ـــ يتوافر فيها عنصر الجاذبية والتشويق .

ـــ توضّح المادة العلمية وتفصّلها .

ـــ تستخدم لأغراض تعليمية متعددة .

ـــ يعتمد في إنتاجها على خامات البيئة المحلية كلما أمكن ذلك .

ـــ تسهل صيانتها والمحافظة عليها .

ج ـــ معايير تقويم الكتاب المدرسي :

عند تقويم الكتاب المدرسي لا بدّ للمقوّم التربوي من التركيز على أربع قضايا رئيسة هي :

ـــ مقدمة الكتاب .

ـــ محتوى الكتاب .

ـــ أسلوب عرض المادة في الكتاب

ـــ إخراج الكتاب .

١ ـــ معايير تقويم المقدمة :

ـــ تشرح أهداف تدريس الكتاب .

ـــ تعرّف بأسلوب تنظيم الكتاب وطريقة عرض محتواه .

ـــ ترشد إلى الأساليب والطرائق المناسبة لتناول الكتاب

ـــ تقدم فكرة موجزة عن محتويات الكتاب .

٢ ـــ معايير تقويم محتوى الكتاب :

ـــ تتوافق بنوده مع بنود المنهاج .

ـــ يتناسب مع الحصص المقررة له .

ـــ يراعي دقة المعلومات العلمية والفنية وصحتها .

ـــ يراعي تسلسل المعلومات وترابطها .

ـــ يتناسب مع مستوى نمو الطلبة وقدراتهم .

ـــ يربط بين المعلومات النظرية والتطبيقات العملية .

ـــ يشتمل على نشاطات متنوعة تساعد على التفكير والاستقصاء .

ـــ يهتم بتوضيح المصطلحات والمفاهيم ويحتوي على قائمة بها .

ـــ يحفّز المتعلم على التعلم الذاتي .

ـــ يتحدى الطلبة المتفوقين ويحفزهم للمشاركة والتعلم .

ـــ يشتمل على وسائل تعليمية مناسبة ذات صلة بالمادة العلمية .

ـــ ينسجم محتواه مع محتوى المواد الدراسية الأخرى للصف الواحد .

ـــ يشتمل على قائمة بالمراجع والكتب التي يمكن الرجوع إليها لإثراء المعرفة .

ـــ يرسّخ القيم الأصيلة والأخلاق السامية لدى الطلبة .

ـــ يهتم بتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة .

ـــ يتضمن مواقف تطبيقية متنوعة وشاملة .

ـــ يكثر من الأشكال والرسوم والجداول التوضيحية المناسبة .

ـــ يحدد أهدافا لكل فصل من فصوله .

ـــ يشتمل على قائمة بالمصطلحات باللغتين العربية والأجنبية .

٣ ـــ معايير تقويم أسلوب عرض المادة في الكتاب :

ـــ يربط المادة العلمية بخبرات المتعلمين .

ـــ يستخدم تعابير سليمة .

ـــ يعرض المادة بشكل متسلسل مترابط (منطقيا أو سيكولوجيا) .

ـــ يستخدم لغة تناسب مستوى نمو المتعلمين (المقروئية) .

ـــ تتوافر فيه عناصر التشويق والترغيب .

ـــ يستخدم طرقا متنوعة للتقويم .

ـــ ينوع في تمارينه وأنشطته .

ـــ يربط بين المادة العلمية وبيئة المتعلم ، كلما كان ذلك ممكنا .

ـــ يخلو من الأخطاء الإملائية والنحوية .

ـــ يكثر من المواقف التي تحفز الطلبة على الاستنتاج والتفكير .

ـــ يكثر من الأمثلة المحلولة التي تساعد المتعلم على فهم المادة .

ـــ يخلو من الحشو والتكرار غير الضروري .

٤ ـــ معايير تقويم إخراج الكتاب المدرسي :

ـــ طباعته واضحة ونظيفة وحجم الحرف المستخدم يناسب المستوى العمري للتلاميذ .

ـــ غلاف مناسب ومتين ويتلاءم مع محتوى المادة .

ـــ المسافات بين الكلمات ، وكذلك بين السطور مناسبة .

ـــ حجم الكتاب والورق المستخدم مناسب لاستخدامات المتعلم .

ـــ فصوله متناسقة في كيفية عرض بنودها .

ـــ يتصف بالاتساق في استخدام علامات الترقيم .

ـــ يحتوي على فهرس بالمحتويات ويشير إلى صفحاتها .

د ـــ معايير تقويم النشاط المدرسي :

يقصد بالنشاط المدرسي ، ذلك الجهد العقلي أو العضلي الذي يبذله المتعلم منفردا أو في مجموعة في سبيل تحقيق هدف ما . ولكل نشاط هدف محدد ، إضافة إلى محتوى وخطة خاصة بتنفيذه . وهذه هي أهم معايير تقويم النشاط المدرسي :

ـــ يحقق الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة .

ـــ يلبي مختلف ميول المتعلمين واتجاهاتهم .

ـــ يتيح المجال لمشاركة جميع المتعلمين .

ـــ يكمل التعليم الصفي وتعلم التلاميذ .

ـــ يرتبط مع المادة الدراسية بخطة محددة .

ـــ يوازن بين الناحية الدراسية والناحية الترويحية .

ـــ يقدم للتلاميذ فرصاً للإبداع وحرية التعبير .

ـــ يسهل تنفيذه .

ـــ يراعي الفروق الفردية في اهتمامات التلاميذ .

ـــ تتوافر له الأجهزة والأدوات المطلوبة .

ـــ يتصف بالجاذبية والتشويق وحفز التلاميذ على المشاركة فيه .

ـــ يتلاءم مع الخبرات السابقة للتلاميذ .

ـــ يتوافق مع الزمن المخصص له .

هـ ـــ تقويم دليل المعلّم :

دليل المعلم ، هو مرشد يوضع بين يدي المعلم من أجل مساعدته على حسن تنفيذ المنهاج والكتاب المدرسي ،الذي سيتولى تدريسه . ويحتوي على :

أ ـــ مقدمة ب ـــ أهداف المنهاج ج ـــ وحدات المنهاج د ـــ الطرائق والوسائل هـ ـــ النشاطات و ـــ التقويم ز ـــ مصادر التعلم الأخرى .

وأهم معايير تقويمه :

ـــ يتسم بوضوح أهدافه .

ـــ يوضح أهداف المنهاج وطرق تحقيقها

ـــ يتعرض لطرق اشتقاق الأهداف وطرق تحقيقها .

ـــ يزود المعلم بطرائق مختلفة للتعليم .

ـــ يزود المعلم بأساليب مختلفة للتقويم مع نماذج مناسبة من الأسئلة .

ـــ يوفر أمثلة تطبيقية للمادة الدراسية .

ـــ يساعد على توجيه نشاطات المتعلمين .

ـــ يقترح أسلوب تنفيذ النشاط .

ـــ يحدد دور المعلم في تنفيذ النشاط .

ـــ يحدد دور المتعلم في تنفيذ النشاط .

ـــ يوضح كيف يمكن إثراء التعلم من خلال النشاط .

ـــ يشير إلى مصادر التعلم التي يمكن الرجوع إليها .

ـــ يحتوي على نماذج من الإختبارات والأسئلة الخاصة بها .

ـــ يحتوي على بيانات عن الوسائل التعليمية الممكن استخدامها .

ـــ يوضح للمعلم كيفية استخدام الوسائل التعليمية المقترحة .

ـــ يساعد المعلم في نموه المهني ويوجهه إلى المصادر الخاصة بذلك .

ـــ يقدم أمثلة لخطط دراسية نموذجية يسترشد بها المعلم في بناء خططه .

و ـــ تقويم البيئة المدرسية : ويتلخص في الوقوف على واقع المدرسة من حيث بنيتها البشرية (المعلمون والإداريون والموجهون والمشرفون) ، ومن حيث بنيتها المادية (المكتبة والمخبر والتقنيات التربوية والمرافق الصحية والرياضية والبناء المدرسي ... وغير ذلك) ، ومن حيث محيطها الاجتماعي الذي تقع فيه ، وذلك بهدف معرفة مدى قدرتها على المساهمة في تنفيذ المنهاج ونجاحه أو فشله .

ز ـــ تقويم المعلم :

تجدر الإشارة إلى أنّ تقويم كل عنصر من هذه العناصر ، يعدّ جزءا من تقويم المنهاج ، ولاسيما المعلم الذي يفرد له مجال مستقل من مجالات التقويم التربوي ، له أدواته ووسائله الخاصة به . ونكتفي هنا بالإشارة باختصار شديد إلى الجوانب التي ينبغي التركيز عليها في تقويم المعلم ، وننصح بالعودة إلى كتب القياس والتقويم التربوي عند تقويم العناصر الأخرى .

أ ـــ أسس تقويم المعلم :

ـــ خضوع التقويم لأهداف واضحة ومحددة وقابلة للتحقيق .

ـــ شمول التقويم لجوانب أداء المعلم كافة ، وشخصيته ككل .

ـــ تنويع الأدوات والأساليب المستخدمة في تقويم المعلم .

ـــ تعدد الأطراف المشاركة في التقويم .

ـــ إيلاء أهمية خاصة للتقويم الذاتي .

ب ـــ المشاركون في تقويم المعلم نذكر منهم :

ـــ الموجهين التربويين ،

ـــ المتعلمين .

ـــ أولياء الأمور .

ـــ المعلم نفسه (تقويم ذاتي) .

ج ـــ بعض الأساليب المستخدمة في تقويم المعلم

ـــ الملاحظة المباشرة لأداء المعلم .

ـــ اعتماد سلم الرتب في تقويم المعلم .

ـــ اعتماد نتائج اختبارات التحصيل عند المتعلمين في تقويم المعلم .

ح ـــ تقويم عمليات التقويم :

إنّ عمليات التقويم ، جزء هام ومكمّل لعمليات بناء المناهج ، فالتقويم كما ذكرنا، عنصر أساسي من عناصر المنهاج . فعند تحديد الأهداف واختيار المحتوى وتحديد النشاط المرافق ، لابدّ من القيام بعمليات تقويمية لكل هذه الأمور ، للوقوف على درجة مناسبتها، فهي جميعا قابلة للتعديل والتطوير والتغيير .

وتبرز الحاجة الماسة للتقويم أثناء عمليات التخطيط لبناء المنهاج وكذلك أثناء عملية تنفيذه وما بعدها ،ويمكن القول: إنّ عملية التقويم في ذاتها ، ليست سوى عملية إصدار قرار علمي بشأن عناصر المنهاج المدرسي اعتمادا على أدلة كشفت عنها الممارسات الميدانية .

وتتألف عمليات التقويم من شقين ، أولهما عمليات التشخيص ، وثانيهما عمليات البحث عن العلاج، ولا يخفى أنّ عمليات التشخيص الجيدة، تتطلب توافر البيانات الكمية الصادقة والهادفة

ثالثا ــ تقويم المخرجات (المتعلم) :

تكتسي عملية تقويم مخرجات المنهاج (المتعلم) ، أهمية بالغة لأنها تزودنا بمعلومات وبيانات مهمة تفيد في الوقوف على مدى تحقيق أهداف المنهاج وانعكاسها على المتعلم مباشرة سواء على الأمد القريب أو المتوسط أو البعيد، عند تفاعل هذا المتعلم مع مواقف أخرى لاحقة ومما لاشك فيه أنّ هذه المعلومات والبيانات تساعد في اتخاذ القرار المناسب في شأن تطوير المنهاج أو تعديله أو إلغائه .

جوانب تقويم المتعلمين : لا بد من أن تطال عملية التقويم نمو المتعلم في المجالات كافة من حيث اكتسابه للمعارف والمهارات والاتجاهات والتكيّف الشخصي والاجتماعي ، ونتيجة لتعدد جوانب تقويم نمو المتعلم ، تعددت أساليب التقويم المستخدمة كالاختبارات والاستبيانات وبطاقة الملاحظة وقوائم التقدير والبورتفوليو ، وسنتناول كلاً منها بالدراسة :

١ ــ الاختبارات : وتُستخدم لقياس القدرات العامة والخاصة ، وقدرة الأطفال على اكتساب المعارف وفهمها وتطبيقها ، ومدى تقدمهم في المجال المهاري والاجتماعي .

ــ مراحل إعداد الاختبارات : تمر عملية إعداد الاختبارات بمراحل أساسية هي:

١ــ تحديد الأهداف التربوية: وهي الخطوة الأولى والأكثر أهمية، لأن الأهداف تعد المعايير التي نحكم في ضوئها على مدى تقدم الأطفال، لذا كان من الأهمية بمكـــان أن تعبر الأهداف عن سلوك واضح يؤديه الأطفال وأن يكون بإمكان المعلم ملاحظتـــه وتصحيحه.

مثال : أن يصنف الأطفال الأشكال حسب شكلها (مثلث ، مربع) فيكون السؤال، ضع دائرة باللون الأحمر حول المثلثات ، ودائرة باللون الأخضر حول المربعـــات . أو قص المثلثات والصقها على دفترك أو لون بالأحمر كل مثلث .. الخ.

فمن المهم أن تصاغ الأهداف بصورة تتطلب حدوث تغير ملحوظ في سلوك الأطفال، وأن تعبر عن نواتج مباشرة للنشاط الذي يقوم به الطفل.

مثال: أن يستخدم الفرشاة والألوان المائية في تلوين صورة ما. وفي التقويم، يقوم المعلم بتوزيع لوحات أو صور على الأطفال ويطلب منهم تلوينها بالألوان المائيسة، ويتـابع عمل كل منهم ويُصحح مساره.

٢ـــ تحديد المحتوى: والهدف من هذه الخطوة هو التوصـل إلى تحديـد كـل المهارات الرئيسية والفرعية التي يحتاج الطفل إلى تعلمها، لكي تتحقق الأهداف.

إن عملية التحليل ليست مجرد تجزئة المحتوى إلى مكوناته وإنما تتعدى ذلك إلى تصنيف المكونات وترتيبها في تتابع معين يُسهل على الأطفال تعلمها، ونقطة البداية في تحليـل المحتوى، هي الهدف الذي نرغب أن يحققه الأطفال، فكلما كانت الأهداف مصـاغة صياغة واضحة محددة كلما سهلت عملية تحليل المحتوى وتحديد العناصر ذات الصـلة بالهدف .

مثال: الأهداف أن يسمي بعض أنواع البذور. أن يصـنف البـذور حسـب شكلها ـــ حجمها ، ألوانها .

المحتوى: أسماء بعض البذور (حمص ـــ فول ـــ عدس ـــ فاصولياء ـــ قمح...الخ).

تختلف البذور من حيث الشكل .

تختلف البذور من حيث الحجم .

تختلف البذور من حيث اللون .

إن تحديد المحتوى يساعد في اختيار الأنشطة من جهة وتحديد أساليب التقويم من جهة أخرى .

ففي حالة الهدف الأول يعرض المعلم على الأطفال صور بعض البذور ويطلـب منهم تصنيفها ومن ثم ذكر اسم كل منها، أو وضع اسم كل منـها تحـت الصـورة المناسبة لها، أو يرسم المعلم بذور بعض النباتات في قائمة، ويكتب أسماءها في قائمـة أخرى ويطلب من الأطفال أن يصلوا اسم كل بذرة بصورتها .

وبالنسبة للهدف الثاني : تتم عملية التقويم ، بإعطاء الأطفـال مجموعـة مـن

البذور، ويقومون بتصنيفها حسب الشكل أولاً، ثم اللون، ثم الحجم. أو نرسم على بطاقة بذوراً لبعض النباتات ونطلب منهم إحاطة البذور الصغيرة ، أو وضع إشارة تحت البذور الدائرية أو تلوين البذور ذات اللون البني مثلاً وهكذا...

٣ــ تحديد نوع أو أنواع الأسئلة المستخدمة، وهذا الأمر يتوقف على الهدف المراد تحقيقه كاختبار التكملة ، واختيار من متعدد ، اختبارات المزاوجة . . . الخ . وسنتحدث عن كل منها لاحقاً .

٤ــ تحديد صعوبة الأسئلة: وتتوقف على الهدف من الاختبار ويتم تحديدها بالنسبة للعوامل التالية :

أ ــ قدرات الأطفال .

ب ــ عمر الأطفال (سنة أولى ــ ثانية ــ ثالثة ــ رابعة) .

جـ ــ الأهداف التي نسعى لتحقيقها .

ــ أنواع الاختبارات : هناك العديد من الاختبارات التي يمكن استخدامها مع أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، ويأتي في مقدمتها الاختبارات الشفوية التي يمكن للمعلم أن يستخدمها للوقوف على تقدم التلامذة في المجالات كافة بشكل عام وفي مجال اللغة بشكل خاص ، سيما في الصفين الأول والثاني ، حيث الأطفال لم يتمكنوا بعد من مهارة الكتابة .

وللاختبارات الشفوية فوائد كثيرة ، فهي تجعل عملية التقويم مستمرة ، وتساعد المعلم في متابعة التقدم الذي يحرزه الأطفال ومعرفة نواحي القوة والضعف عند كل منهم ، كما أنها تنمي الثقة بالنفس وتشجع الأطفال على الحديث أمام الآخرين ، وتمنحهم فرصة طيبة للتعبير عن آرائهم ، وهذا كلـه يؤدي إلى نمو شخصياتهم وتميزها .

ومن الاختبارات الكتابية التي يمكن استخدامها في هذه المرحلة اختبارات الصواب والخطأ ، الاختيار من متعدد ، اختبارات المزاوجة (المطابقة) .

ولن نتحدث عن كل هذه الاختبارات بالتفصيل وإنما سنتوقف فقط عند بعضها باعتبارها الأكثر مناسبة لهذه المرحلة .

آ ـــ اختبارات تفسير الصور: هدفها قياس قدرة الطفل على التعبير اللفظي عن الكائنات والأشياء والحوادث، ويتم فيها عرض صور على الطفل، ويطلب منه تفسيرها بطريقة لفظية، كأن يعرض المعلم على الأطفال صورة لأطفال بأوضاع مختلفة ويطلب منهم قراءة الصورة..

ب ـــ المتاهة: وهي عبارة عن متاهات مرسومة على الورق وعلى الطفل إيجاد الطريق الصحيح، كمساعدة الأرنب في الوصول إلى الجزرة أو مساعدة القطة في الوصول إلى قطعة الجبن، .. الخ. وتقيس هذه الاختبارات القدرة على الاستبصار، وهذا النوع من الاختبارات يناسب الأطفال من ٣ ـــ ١٤ سنة، وفيها يطلب من الطفل أن يتتبع بقلم الرصاص الطريق من نقطة البداية إلى النهاية دون رفع القلم، وتقدر درجة الطفل بالنظر إلى الزمن الذي استغرقه في حل المتاهة دون أن يدخل في طريق مسدود.

ويُعد هذا الاختبار وسيلة جيدة لملاحظة سلوك الأطفال في حل المشكلات، والأنماط السلوكية المرافقة للعمل كالارتباك أو عدم القدرة على التمييز أو عدم التعلم من أخطائه السابقة .. الخ

جـ ـــ اختبارات التصنيف : وفيها يُطلب من الأطفال تصنيف الأشياء تبعاً للحجم أو اللون أو الطول... الخ كأن يطلب المعلم من الأطفال إحاطة الأشياء الحمراء المرسومة على البطاقة باللون الأحمر، والزرقاء باللون الأزرق وهكذا... أو أن يطلب منهم تلوين القلم الأطول باللون الأخضر، والقلم الأصغر باللون الأحمر وهكذا...

د ـــ اختبارات قياس القدرات الابتكارية: وتهدف لقياس القدرات الابتكارية التي يتميز بها البعض، ومن المناسب منها لأطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ،

وضع عنوان لقصة، أو إعطاء نهاية لقصة ناقصة، أو اختبار الطلاقة اللفظية، الذي يقيس مقدار الحصيلة اللغوية عند الطفل، وطريقة استخدامها، ومنها أيضاً إعطاء الطفل كلمة ويُطلب منه أن يضعها في جملة مفيدة.

وهناك أيضا اختبارات التناسب التي تتنوع تبعاً لتنوع العلاقات كالتشابه والتضاد، علاقة الجزء بالكل. كأن يطلب من الطفل تكملة الكلمات التالية : إصبع ـــ عين ـــ شعر ـــ فتكون الإجابة (الإصبع ـــ كف) (عين ـــ وجه) (شعر ـــ رأس)

ومن أنواع الاختبارات التي تقيس القدرات الابتكارية، اختبارات الاستنتاج، حيث يعطي الأطفال بعض القضايا التي تناسب مستوى نضجهم ويطلب منهم توقع النتائج المترتبة على الفروض الموجودة أساساً في القضايا المطروحة مثال: سامر أشعل الكبريت ـــ فيجيب الطلاب : أحرق يده، أو أنار دربه، أو أي إجابة أخرى تحوي على استنتاج منطقي).

أما اختبارات الموازنة والتصنيف اللفظي فتقوم على إعطاء الأطفال مجموعة من الكلمات المتشابهة في المعنى وفيها كلمة واحدة مختلفة، ويُطلب منهم ذكر هذه الكلمة. مثال:

ضع خطاً تحت الكلمة المختلفة:

(أسماء ـــ اسم ـــ سمك) .

٢ ـــ **قائمة التقدير** : لكل مادة مهاراتها الخاصة بها والتي تناسب طبيعتها ، ومن الأمثلة على المهارات تشغيل الأجهزة ، استخدام الأدوات المختلفة،رسوم هندسية . . . الخ . وتقويم المهارة يقوم على الملاحظة ، ومن مقاييس تقويم المهارات (قائمة التقدير) وتقوم على ما يلي :

آ ـــ تحليل المهارة إلى عدد من المهارات الصغيرة المتتابعة ، فاستخدام جهاز ما يتكوّن من عدد من المهارات الصغيرة والتي يتم ملاحظات التلاميذ أثناء القيام بها بالتتابع المناسب .

ب ــ تحديد أهم الصفات السلوكية التي تظهر على المتعلم مثل الاضطراب ، الغضب ، الخوف ، البطء ، عدم الجدية . . . الخ .

جـ ــ وصف نتيجة عمل المتعلم ، سلامة استخدام الجهاز ، الوصول إلى النتيجة المطلوبة .

٣ ــ البورتفوليو: (portfolio) الحافظة التقويمية :

وهي وسيلة يُجمع بها كل ما أنتجه الطفل من أعمال، فهي عبارة عن ملف يضم نماذج من مختلف ما أنتجه الطفل من إنتاجات تعبر عن مهاراته وأنشطته المرتبطة بمواقف التعلم،وبالخبرات التي مارسها خلال فترة من الزمن (مردان، ٢٠٠٤، ص٣٦١).

ويمكن الاعتماد على الحافظة أو (البورتفوليو) في تقويم أداء الطفل في المجالات المختلفة،الفنية، اللغوية،الرياضية، فيتم الاحتفاظ بما رسمه الطفل، أو بالبطاقات التدريبية التي قام بها ، والتي تعبر عن تعلمه لبعض الخبرات اللغوية والرياضية والعلمية . . . الخ.

والغرض من الحافظة هو متابعة نمو الطفل ، والوقوف على مدى تحسنه، أو التعرف على تميزه في مجال من المجالات، وتجدر الإشارة إلى أن الحافظة تضم بداخلها أدوات التقويم الأخرى التي استخدمها المعلم كالاختبارات المصورة أو بطاقة الملاحظة، فقد يكون المعلم قد استخدم مقياساً ما حدد على أساسه مستوى الطفل في كل خبرة من الخبرات، ومستوى نموه في كل جانب من جوانب النمو، فيقوم بحفظ هذه البطاقة في الحافظة للاستفادة منها لاحقاً لتعرف ظروف كل طفل ومدى تطور نموه، والصعوبات التي يعاني منها، وكيفية معالجة هذه الصعوبات، لذلك تمثل(البورتفوليو) وسيلة للتوثيق عن الطفل ومهاراته .وأدائه وتضم تلك البيانات الواردة من كل من تعامل مع الطفل، بالإضافة إلى البيانات المستمدة من أداء الطفل ذاته، وأنشطته وإنتاجه. (مردان، ٢٠٠٤، ص ٣٦٢).

وباستخدام البورتفوليو (الحافظة التقويمية) يتحقق للتقويم مبادئ الاستمرارية والشمولية والموضوعية.

فتتحقق الاستمرارية من خلال تجميع أعمال الطفل المختلفة خلال فصل دراسي أو عام دراسي أو فترة زمنية معينة، وهذا التجميع لأعمال الطفل يتيح نوعاً من المتابعة المستمرة في عملية تقويم الطفل.

أما الشمولية، فتسهل الحافظة تحقيق هذا المبدأ، لأنها تضم عناصر ووثائق مستمدة من أداء الطفل وإنتاجه الخاص وأنشطته بالإضافة إلى بطاقة المتابعة التي يكون المعلم قد استخدمها لتقويم أداء ونمو الطفل، كبطاقات الملاحظة ومقياس التقدير وبطاقات المراجعة.

ويتحقق مبدأ الموضوعية من خلال اعتماد أسلوب الحكم على أداء الطفل من خلال أكثر من منتج وأكثر من مصدر، ومن هذه المصادر، أداء الطفل ذاته وإنتاجه، ومنها أحكام المعلم بالإضافة إلى أحكام جهات أخرى وبأدوات أخرى.

فوائد استخدام الحافظة التقويمية (البورتفوليو) :

١ـ تعد وثيقة موضوعية تعبر عن أداء الطفل الواقعي، فإذا ما أبدى أولياء الأمور شكوكاً حول أحكام المعلم عن أداء طفلهم، سيما إذا كان الأداء دون المستوى، عندها تُوضع الحافظة بين أيديهم كدليل وثائقي يجعلهم أكثر تفهماً ووعياً بمستوى أبنائهم ومدى إمكانية التقدم لكل طفل وفقاً لقدراته واستعداداته، كما يتقبلوا جوانب الضعف في أداء أبنائهم، ويشاركون في التغلب عليها ويصبحون أكثر استعداداً للتعاون مع المدرسة .

٢ـ تتيح للطفل فرصة ممارسة التقويم الذاتي، وتدريبه على أساليب اتخاذ القرار، فالطفل في نهاية اليوم يقرر ما الأعمال التي سيحتفظ بها في الحافظة من إنتاجه المتعدد، فهو هنا يمارس دوراً هاماً من الأدوار التي تسعى المدرسة لتدريبه عليها، وهو الاختيار والقدرة على المفاضلة بين ما أنتجه.

٣ـ تساعد الطفل في إصدار الأحكام حول مدى تحسن أدائه أو عدم تحسنه، وذلك عندما يقارن إنتاجه من وقت لآخر، وهذا ما يفسح المجال أمامه للفخر بإنجازاته ويعزز ثقته بنفسه.

٤ــ إن استخدام الحافظة التقويمية يمثل أساساً لتحسين الأداء وتطويره، فعندما يحتفظ الطفل بما أنجزه خلال اليوم، أو الفصل ومن ثم يعود لمراجعة إنتاجه، أو التعرف على مستوى هذا الإنتاج وكمه فإنه يصدر أحكاماً على ما أنتجه أو يقارن مدى التغير في الأداء على مدى فترة زمنية، فقد يلاحظ تحسن مستوى الأداء في المرات المختلفة التي قام بها بعمل ما، ويشعر بالفخر والاعتزاز بذاته مع كل تحسن يطرأ على عمله، وبالمنطق نفسه يستطيع الآباء أن يشعروا بالفخر بمدى تقدم طفلهم ويتوفر لهم أساس مادي يقيمون على أساسه أداء الطفل وأحكام معلميه عنه. (مردان ، ٢٠٠٤، ص ٣٦٤).

كيف تستخدم المعلمة الحافظة التقويمية (البورتفوليو) ؟ .

تتنوع أشكال وأساليب استخدام محتوى الحافظة ، ولكن بصورة بسيطة جداً يمكن استخدام ملفات من البلاستيك ذات الألوان الزاهية لحفظ الإنتاج الفردي الخاص بكل طفل ، ويقسم محتوى الحافظة إلى أقسام ، إما وفقاً للأهداف أو المحتوى أو الأنشطة .

كلما تم حفظ الإنتاج والأنشطة بصورة منظمة، وتم اختيار الإنتاج ذي العلاقة المباشرة بالنشاط، كلما كانت الحافظة ذات سعة تسمح بضم نماذج من إنتاج الطفل من مختلف المجالات، وكلما كانت الفائدة أكبر كانت الحافظة أكثر مناسبة للمتابعة والتقويم.

ويدرب المعلم الطفل على كيفية الاحتفاظ بإنتاجه بصورة سهلة ومبسطة، بحيث تُقسم الحافظة إلى أقسام ويضع لكل قسم عنوان أو لون خاص مميز، ويتدرب الطفل على وضع إنتاجه تبعاً لنوع الخبرة أو لنوع الهدف.

٤ ــ بطاقة الملاحظة :

تحتاج عملية جمع المعلومات في المدرسة إلى وسائل معينة دون سواها، ومن أهم هذه الوسائل الملاحظة، حيث تتم عملية ملاحظة سلوكات الأطفال، وتحديدها

وتسجيلها للوصول إلى تفسير يساعد في إيجاد الحلول المناسبة لها.

من أنواع الملاحظة المستخدمة :

١ـ الملاحظة المباشرة: والتي يتم من خلالها ملاحظة سلوك الأفراد في المواقف الطبيعية سواء كان في باحة المدرسة أو الصف أو في الحديقة أو حتى في البيت حيث يلاحظ الآباء أبناءهم.

٢ـ الملاحظة غير المباشرة: وتتم في أماكن خاصة مجهزة بحائط زجاجي وحيد الاتجاه، بحيث يرى المعلم الأطفال ولا يرونه ، ويمكن استخدام الفيديو لتسجيل ما يقوم به الأطفال، ومن ثم مشاهدة التسجيل ثانية.

٣ـ الملاحظة العرضية أو العفوية: وعلى الرغم من أنها غير مقصودة وغير دقيقة، إلا أنها قد تعطي بعض المعلومات المفيدة في تفسير الأنماط السلوكية للأطفال.

وتعد الملاحظة محوراً أساسياً في عملية تقويم طفل الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، فعن طريقها يمكن للمعلم أن يجيب عن عدد من الأسئلة، فقد يلاحظ المعلم أن بعض الأطفال لا ينهون أعمالهم في الوقت المحدد، فيبدأ بملاحظتهم بصورة مباشرة فقد يكون الأطفال غير مهتمين بهذا النوع من الأنشطة، أو ليس لديهم القدرة على التركيز لفترة طويلة، أو أنهم كثيرو الحركة والتنقل، وانطلاقاً من ذلك يحاول البحث عن حل مناسب لكل منهم ولإنجاح عملية الملاحظة وتسجيل كل ما يلاحظه المعلم حول الأطفال لابد من توثيقه بصورة منظمة ومدروسة، لذا يستخدم عادة ما يسمى ببطاقة الملاحظة، وتعرف بطاقة الملاحظة على أنها (أداة لجمع المعلومات) عن الأطفال والتي حصل عليها المعلم من مصادر مختلفة خلال العام الدراسي ، وتملأ على مرحلتين : القسم الأول في نهاية الفصل الدراسي الأول، والثاني في نهاية الفصل الدراسي الثاني (مرتضى ـــ ٢٠٠١، ص ١٥٤).

وتحتوي البطاقة على أنماط السلوك وأنواع النمو المختلفة لشخصية الطفل، وتعكس صورة حقيقية عن مكونات شخصيته وقدراته واستعداداته وإمكاناته الكامنة

التي تعمل المدرسة على تنميتها عن طريق اللعب والنشاط والمهارات المختلفة. ومن هذا المنطلق، فهي لا تهتم بالجانب المعرفي فقط، وإنما تهتم بجوانب شخصية الطفل كافة الانفعالية والاجتماعية والحس ـــ حركية.

أهمية بطاقة الملاحظة : لبطاقة الملاحظة أهمية خاصة بالنسبة لكل من الطفل وأولياء الأمور والمعلم والموجه الفني والمرشد النفسي.

ـــ أهميتها بالنسبة للطفل: تكمن أهميتها في أنها لا تطلق أحكاماً تقديرية على الطفل (ضعيف ـــ وسط ـــ جيد) وإنما تصف سلوكه ومدى تقدمه (أبو لبدة ، ١٩٩٢ ، ص١١٢).

ـــ بالنسبة لأولياء الأمور: تطلعهم على مراحل نمو الطفل وتطوره، وتبين استعداداته وقدراته، وتظهر مواهبه وهواياته، وتبرز مشكلاته السلوكية، وتساعد الأهل في فهم الطفل ومراحل نموه.

ـــ بالنسبة للمعلم: تُعد بطاقة الملاحظة دليلاً للمعلم تساعده في اتخاذ القرارات حول توفير بعض الأدوات والوسائل المساعدة في نمو شخصية الطفل، والطرائق التي يمكن استخدامها ليتغلب على ما يعترضه من صعوبات كما أن بطاقة الملاحظات تلفت انتباه المعلم إلى عدد من الأمور التي لم يكن يعطيها اهتماماً من قبل.

كما تُعد بطاقة الملاحظة وسيلة لتقويم عمل المعلم من خلال التقدم الذي يحرزه أطفاله، ومن خلال قدرته على التفاعل معهم ودفعهم نحو الأمام بأساليب تربوية علمية سليمة.

ـــ بالنسبة للمرشد النفسي: تساعد بطاقة الملاحظة في الكشف عن حالات التفوق والتميز عند بعض الأطفال وفي الكشف عن القدرات الخاصة لكل طفل، كما أنها تساعد في الكشف عن بعض الحالات المرضية (جسدياً أو نفسياً) من خلال الأدلة والشواهد المستخدمة في ملء بطاقة الملاحظة.

كيف يستخدم المعلم أسلوب الملاحظة ؟ :

١ــ على المعلم أن يَفْصِل كلياً بين ما يلاحظه وبين ما يسمعه عن الأطفال وأن يبتعد عن الذاتية في تفسير الأنماط السلوكية التي يبديها الأطفال.

٢ــ يعتمد الموضوعية، ويبتعد عن التحيّزات الشخصية والذاتية، فمن الأخطاء التي قد يقع بها المعلم أنه يُركّز على ما يتوقعه أو يود أن يراه، كما أنه قد يهمل بعض أنماط السلوك أو الفشل التي يظهرها الأطفال.

٣ــ الابتعاد عن التأثر بفكرة الهالة (أي تقدير الفرد على عدة سمات وفقاً للانطباع العام الذي تكوّن عن الطفل). (مردان، ٢٠٠٤، ص٣٧٢).

٤ــ تحديد الصفات المراد ملاحظتها بدقة، وبصورة سلوكية، مما يساعد على إمكانية ملاحظتها وحساب تكرار ظهورها.

٥ــ المحافظة على سرية المعلومات التي تجمع عن الأطفال.

٦ــ تسجيل الغرض من الملاحظة والطرائق المستخدمة في عملية الملاحظة.

٧ــ أن يكون حكم المعلم على الأنماط السلوكية للأطفال وتفسيره لها في ضوء فهم الخصائص العمرية للأطفال.

مما سبق يتضح لنا أهمية عملية تقويم نمو طفل الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، والخطوات الأساسية التي يجب أن يتبعها المعلم من أجل تقويم نموه، ونركز هنا على ضرورة تنوع أساليب التقويم وتعدده، وعدم الاقتصار على أسلوب واحد، وأن يسعى المعلم لأن يكون موضوعياً في حكمه على الأطفال، وأن ينطلق من مبدأ أساسي وهو أن هدف التقويم هو معالجة نقاط الضعف وتشجيع نقاط القوة، أي تحديد العقبات والمشكلات، وتقديم الحلول المناسبة لها.

والنقطة الهامة في عملية التقويم أنه يعطي المسؤولين والمهتمين بأمور الأطفال قاعدة من المعلومات والإحصاءات يستندون إليها في عملية تطوير المناهج والعملية التربوية برمتها.

الخلاصة :

تعدُّ عملية تقويم المنهاج الوسيلة الموضوعية لأيِّ تجديد تربوي ، إذْ عليها يتم الارتكاز في تسليط الضوء الكاشف على مختلف الممارسات التربوية من أجل الوقوف على الإيجابيات والسلبيات ، وقد حاولنا تقديم نموذج لتقويم المنهاج الدراسي ، يمكن محاكاته أو تطويره أو تعديله ، بما يلائم الموقف الذي يتم فيه تقويم المنهاج في ضوء المتغيرات التالية :

- خصائص النظام التعليمي .
- طبيعة المرحلة التعليمية .
- طبيعة الهدف من التقويم .
- طبيعة المادة الدراسية .
- طبيعة الجهة القائمة بالتقويم .
- طبيعة الأداة المستخدمة في التقويم .

وتسمح المرونة التي يتصف بها هذا النموذج ، أنْ تفصل المعايير التي تستخدم في الحكم على كل عنصر من عناصر المنهاج تفضيلاً كافياً بما يتلاءم مع طبيعة كل متغير من المتغيرات السالفة . كما تسمح هذه المرونة أيضاً بأنْ يلجأ القائمون بعمليات التقويم إلى تنويع أدوات التقويم ، بما يتناسب مع العنصر المقوَّم .

أسئلة وتدريبات

١ ــ أرجع عمليات التقويم الآتية إلى أنواعها في ضوء ما مرَّ معك في الجدول:

أ ــ تقويم تحصيل التلاميذ في مادة دراسية .

ب ــ تقويم محتوى مادة الرياضيات للصف الأول الثانوي .

ج ــ تقويم منهاج مرحلة التعليم الثانوي الصناعي من قبل أرباب الصناعة .

٢ ــ ضع إشارة صح أمام الهدف الصحيح :

أ ــ أن يذكر اسم أكبر بلد عربي .

ب ــ أنْ يستخدم المتعلمون الحاسب في تعلم الرياضيات قبل ٢٠٠٧

ج ــ أنْ يرسم مصورا للوطن العربي .

٣ــ ما هي الأسس التي ينبغي التركيز عليها في تقويم المعلم ؟

٤ــ عرِّف كلاً مما يلي : التقويم ، البورتفوليو ، الشمولية ، الاستمرارية ، بطاقة الملاحظة .

٥ــ في ضوء ما سبق ما هي برأيك الأساليب التي يمكن استخدامها في تقويم المتعلم ؟.

٦ــ اختر درساً من دروس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في أي مادة تشاء ، ثم صمم اختباراً له بحيث يضم الاختبار : اختيار من متعدد ، تفسير الصورة ، اختبارات لقياس القدرات الابتكارية ، المطابقة .

٧ــ برأيك ما هي أهمية التقويم في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ؟ .

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل السادس

تطوير المناهج التربوية

ـــ الأغراض التعليمية .

ـــ مقدمة .

ـــ دواعي التطوير .

ـــ الأسس التي تقوم عليها عملية تطوير المناهج .

ـــ خطوات عملية التطوير.

ـــ مستلزمات عملية التطوير .

ـــ صعوبات التطوير .

ـــ مقترحات للتغلب على معوقات تطوير المناهج .

ـــ أسئلة وتدريبات .

Damascus University

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الأغراض التعليمية :

يتوقع منك عزيزي الطالب بعد دراسة هذا الفصل أن تكون قادراً على القيام بما يلي :

١ ـــ أن تُعطي تعريفاً لكل من : التطوير ، الاستراتيجية ، التخطيط .

٢ ـــ أن تُعدد دواعي التطوير .

٣ ـــ أن تُعطي أمثلة عن الدراسات التي يجب أن تجري قبل عملية التطوير .

٤ ـــ أن تُعلل أهمية تجريب المنهاج المطوَّر قبل تعميمه .

٥ ـــ أن تشرح دواعي التطوير المتعلقة بالمستقبل .

٦ ـــ أن ترسم مُخططاً توضح فيه خطوات التطوير .

٧ ـــ أن ترسم مُخططاً توضح فيه أن عملية التطوير عملية شاملة .

٨ ـــ أن تشرح عملية الاستعداد للتنفيذ قبل تطبيق المنهاج المُطوَّر .

٩ ـــ أن تُعطي أمثلة عن مشكلات وصعوبات التطوير وأن تقترح حلولاً لكل منها .

وقل رب زدني علما
Damascus University

تطوير المنهاج

مقدمة :

يهدف التطوير في أي مجال من مجالات الحياة إلى الوصول بالأمر المُطوَّر إلى أفضل حال ، بحيث يُحقق الأغراض المطلوبة منه بكفاءة ، أي أن يُحقق الأهداف بأعلى درجة من الكفاية بأقل جهد ووقت وكلفة ، ويستدعي التطوير تغييراً في شكل ومضمون الأمر المُطوَّر .

وقد رأينا في الفصل السابق ، أن من أهم أهداف تقويم المنهاج ، هو إمداد المسؤولين التربويين بمعلومات واضحة ومحددة ليتمكنوا من اتخاذ قرارات حول استمرار المنهاج أو تطويره أو تعديله .

فما هو التطوير ؟ : هو عمل قصدي، يقوم على نتائج البحوث والدراسات التربوية، التي تأخذ بالاعتبار جميع منجزات العلم الحديث، والخبرات التربوية والممارسات الأكثر تطوراً، ويهدف إلى تطوير شامل للنظام التربوي، وجعله قادراً على تبني واستيعاب الاتجاهات التربوية المعاصرة ،بغية زيادة فاعليته، وتحسين مردوده ومواءمته لمتطلبات الفرد والمجتمع .

ويمثل التطوير التربوي عامل الحركة في العملية التربوية، بحيث يبقى التحديد والتغيير والابتكار عنصراً ملازماً لها.

ولما كان المنهاج بمفهومه الحديث، يمثل عصب النظام التربوي، وأحد مدخلاته الأساسية ، فإن تطويره يكتسب أهمية خاصة، لأنه يشمل تطوير أهداف التعليم، وتحديد مضامينه، وتطوير أساليب، وطرائق التعليم والتعلم،وكذلك عمليات التقويم، تطويراً نوعياً مستمراً، جاعلاً منه نظاماً فرعياً ذا جودة وكفاءة، متكاملاً مع النظام التربوي بأكمله .

وبهذا المعنى فإن أي تغيير أو تعديل في عنصر من عناصر تكوين المنهاج، يؤدي بالضرورة إلى تغيير في العناصر الأخرى، فتطوير الأهداف يستوجب تطوير المحتوى والوسائل والطرائق، وكذلك عمليات التقويم . ويصبح التطوير بهذا المفهوم عملية شاملة ترتبط بالمعلم والمتعلم والبيئة المحيطة بهما.

مما تقدم، يمكننا تعريف تطوير المنهاج، بأنه عملية تغيير مقصودة هادفة، تقوم على البحث والدراسة والتجريب، وتشمل جميع جوانب العملية التربوية . ونلاحظ من خلال هذا التعريف بأن عملية التطوير مقصودة وهادفة، وليست عملية عشوائية، أي أن هناك مجموعة من الأهداف، نتوخى تحقيقها من خلال عملية التطوير، وإن هذا التطوير ليس ارتجالياً،بل يقوم على البحث والدراسة والتجريب لجميع عناصر المنهاج المدرسي .

دواعي التطوير : يمكن تصنيف أسباب التطوير إلى مجموعتين رئيسيتين ، تتعلق الأولى بالوضع الراهن للمناهج (نقاط القوة ونقاط الضعف) وكذلك بالتطورات التي شملت كلاً من المجتمع والمعارف التطبيقية ، والتربوية والنفسية ، وكذلك التغيرات التي طرأت على الفرد المتعلم .

أما المجموعة الثانية فتتعلق بالمستقبل المنشود ، وتضم التنبؤ بحاجات الفرد والمجتمع وسوق العمل ، والمقارنة مع دول أكثر تقدماً في المجال التربوي .

وسنتناول هاتين المجموعتين بالتفصيل .

١ ــ المجموعة الأولى :

آ ــ دراسة الواقع الراهن للمناهج : عندما تخضع المناهج لعملية تقويم شاملة ومستمرة ، تبين وضع المناهج الحالية ، ونواحي القصور فيها ، وغالباً ما تشير نتائج التقويم إلى نواحي قصور عديدة في المناهج " مهما حاولنا أن نبني المناهج على أسس سليمة وموضوعية ، فإن عملية التقويم ستبين بعض نواحي النقص فيها لعدة أسباب أهمها التطور المعرفي والتكنولوجي المستمر والدائم ، وكذلك بسبب التطور

الاجتماعي والثقافي ، بالإضافة إلى التطور في متطلبات سوق العمل ، وطموحات أولياء الأمور . . . الخ .

ويمكن الحكم على قصور المناهج الحالية من خلال عدة عمليات :

ـــ من أهمها نتائج المتعلمين والتي تُعد الدليل الهام على نوعية المناهج وصلاحيتها ، فكلما زادت نسب الرسوب والتسرب ، كلما كان هذا مؤشراً واضحاً على قصور المناهج ، وكلما كانت الحاجة أمس لتطويرها ، ولا يجوز في هذه الحالة ، الوقوف عند الناحية الكمية في نتائج المتعلمين ، وإنما يحتاج الأمر إلى تحليل عميق لهذه النتائج ، لتحديد كفاءات ومهارات الخريجين وبالتالي تحديد نواحي الضعف المختلفة التي تعاني منها المناهج .

ـــ تدني مستوى الخريجين ، ولا نقصد بالخريجين أولئك الذين تخرجوا من النظام التعليمي إلى سوق العمل فقط ، وإنما نقصد أيضاً أولئك الذين أنهوا مرحلة دراسة معينة والتحقوا بمرحلة أخرى ، فمخرجات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي هم مدخلات التعليم في الحلقة الثانية منه ، وكلما كان مستوى هؤلاء ضعيفاً ومتدنياً وغير قادر على الاستمرار في المرحلة اللاحقة ، دلّ الأمر على قصور المناهج وحاجتها إلى تطوير شامل وجذري .

ـــ الدراسات والبحوث التي يقوم بها الباحثون وطلبة كليات التربية ، والتي تتناول تقويم المنهاج من جوانبه المختلفة ، وتعد من أهم الأساليب في عملية التقويم ، وأكثرها دقة لأنها تعتمد على أدوات ووسائل علمية موضوعية ، ونتائجها ذات مصداقية عالية ، لذا لا بد من العودة إلى هذه الدراسات وتشجيعها والاستفادة من نتائجها في اتخاذ القرارات المتعلقة بتطوير المناهج .

ـــ رأي كل من الموجهين والمديرين والمعلمين ، فهم الأكثر دراية بواقع المناهج ونقاط ضعفها من خلال عملهم في الميدان ، ومن المعروف أن الخبرة الميدانية غالباً غنية واقعية وذات طموح واقعي ومعقول،لذا لا بد من الاعتماد عليهم،واستطلاع آرائهم .

ـــ الرأي العام بكل قطاعاته الاقتصادية والاجتماعية ، فإذا ما زادت الشكوى من رجال الأعمال من مستوى الخريجين ، وكذلك شكوى أولياء الأمور ، فإذا ما دُعِّمت هذه الشكاوى بالأدلة والحجج وبآراء ذوي الاختصاص والفكر ، كان لا بدَّ من الإسراع بعملية التطوير .

ب ـــ التطورات التي تطرأ على كل من الفرد المتعلم ، المعرفة الإنسانية ، المجتمع .

ـــ الفرد المتعلم : من أهم المبادئ التربوية ، والتي على المربين أن يقتنعوا بها هو أن أولادنا يختلفون عنا في أمور عدة ، فهم يختلفون بثقافتهم وعاداتهم ، واحتياجاتهم ومشكلاتهم ، بل وحتى في مستوى تفكيرهم ، فما كان يعجبنا قد لا يعجبهم ، وما كنا نشعر بالأمن والطمأنينة في ظله قد يُشعرهم بالقلق والتوتر ، وهذا أمر طبيعي ، فالتطورات التي يشهدها المجتمع الإنساني من حيث المعرفة والتكنولوجيا والاتصالات وما سنحت لهم من فرصة الاحتكاك بالأنماط الثقافية المختلفة ، والإطلاع على أنماط سلوكية متعددة أدَّت إلى اختلاف نظرتهم للحياة وفي علاقاتهم بمن حولهم .

وعلى واضعي المنهاج أن يدرسوا هذه التغيرات ، ويرصدوا حاجات المتعلمين وتطلعاتهم قبل الإقدام على أية خطوة في إعداد المناهج وتطويرها لأنهم الفئة المعنية بالتطوير .

ـــ المجتمع : يتعرض المجتمع بكل أبعاده السياسية والاقتصادية والاجتماعية إلى تغير مستمر ودائم نتيجة الاكتشافات والتطور العلمي الذي جعل من العالم قرية صغيرة ، مما أدى إلى ظهور قيم واتجاهات جديدة تحتاج إما إلى تعديل أو تدعيم ، كما أن الأزمات التي يعاني منها المجتمع الإنساني من حروب أو مشاكل اقتصادية ، أو غزو ثقافي أدّت إلى تغيير قيمه واتجاهاته وحاجاته ، وفرضت عليه مشكلات من نوع جديد تحتاج إلى حلول ، ولا بد من دراسة هذه الحاجات والمشكلات والقيم قبل البدء بعملية التطوير .

ـــ المعرفة الإنسانية دائمة التغير ، سريعة التبدل نتيجة البحوث والدراسات التربوية ، إن هذه الزيادة المتسارعة في المعلومات ، وسرعة تقادمها أدّت إلى تغير النظرة إلى مهمة التربية ، حيث أضحت النظم التربوية وهي المسؤولة عن تكوين رأس المال البشري ذي النوعية الراقية الذي تتطلبه التنمية الشاملة، مسؤولة أيضاً عن الإنسان ومستقبله، وهي مدعوة الآن أكثر من أي وقت مضى إلى تطوير ذاتها وتجديدها، بما يجعلها أكثر قدرة على ملاءمة ميول المتعلم واستعداداته وقدراته، وتلبية احتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية التي تتطور باستمرار، وهذا يتطلب إعادة النظر بمهام التربية المدرسية ومناهجها وأساليبها ووسائلها، كي تستوعب المفاهيم الجديدة المتنوعة والمتعددة، كالمجتمع المتعلم " Learning Society " والتربية المستمرة " Continuing Education " والتعلم الذاتي " Self-Learning " والتعليم المفتوح " Open Education " والتعليم المتناوب " Alternating Education" والتعليم المصغر " Micro- Teaching " والتعليم المبرمج " Programmed Instruction ". . . الخ.

كما ويتطلب أيضاً ضرورة استخدام أحدث التقنيات الجديدة في العملية التربوية، حيث أتاح التقدم التقاني إمكانات ضخمة، لتطوير أساليب التعليم، وإتاحة وسائل جديدة للتعلم. بالإضافة إلى التركيز على المفاهيم والمبادئ أكثر من التركيز على المعارف والمعلومات التفصيلية والجزئية، وكذلك تركيز النشاط المدرسي على إكساب المتعلم المعارف والخبرات المتنوعة من خلال نشاطه الذاتي وتفاعله مع البيئة المحيطة، وضرورة مراعاة الفروق الفردية . . . الخ.

وهكذا فإن هذه المستجدات والتغيرات المستمرة، تستوجب إعادة النظر في المنهاج وتطويره بشكل دائم ومستمر.

٣ـ تطور علم النفس بشكل عام وعلم النفس التربوي الذي أثبت أن شخصية الفرد وحدة ديناميكية متكاملة في جميع جوانبها الإدراكية والانفعالية والحس ـ حركية ، وإن على المناهج أن تركز على جميع هذه الجوانب معاً .

٤ــ العولمة والتحولات الهيكلية المعاصرة، وما أفرزته من مواقف ومشكلات جعلت مهمة المدرسة تزداد تعقيداً، حيث أضحى لزاما عليها إعادة النظر في مناهجها والتركيز على مجموعة من العناصر التي تشكل محتوى التعليم كالتركيز على الرياضيات والمنطق ومهارة التفكير الناقد والمحاكمة وحل المشكلات، ومهارة الاتصال الشفوي والتحريري ومهارة الانضباط وتحمل المسؤولية، ومهارات النجاح في العمل (التعامل مع الآخرين واحترامهم وقبولهم والعمل ضمن فريق . . . الخ).

٢ ــ المجموعة الثانية :

دواعي التطوير المتعلقة بالمستقبل :

ــ التنبؤ بحاجات وتطلعات كل من المجتمع والفرد والمتعلم : فعملية التطوير والتغيير التي أشرنا إليها في الفقرة السابقة تقتضي بُعْدَ نظر ودراسة عميقة ومحاولات جادة للوقوف على ما يمكن أن يحتاجه الأفراد والمجتمع في القرن الحادي والعشرين على أن تستند هذه الدراسات على التخطيط الدقيق المرن .فعلى مطوّري المناهج أن يهتموا بما حدث في الماضي ، وما آلت إليه الأمور في الحاضر ، وكيف ستتطوّر في المستقبل ، وعليهم أن يُخططوا لسنوات عديدة مقبلة عن طريق التخطيط والبحوث ومسح الآراء والنظرة البعيدة ، ثم يقومون بتطوير المناهج وفقاً لهذه الصورة التي سيرسمونها للمستقبل .

ــ المقارنة مع الأنظمة الأكثر تطوّراً : مهما حاول المهتمون بتطوير المناهج رسم صورة واضحة المعالم ومحددة لما ستكون عليه الأمور في المستقبل القريب أو البعيد، فإن هذه الرؤية لن تتضح ما لم يقوموا بدراسة النظم التربوية في الدول المتقدمة، والتي قطعت أشواطاً كبيرة في هذا المجال ، للاستفادة من خبراتها وتجاربها ، فليس من الممكن الحكم على أمر من الأمور دون مقارنته بأمور أخرى .

فإذا ما قارنت الدول النامية منها والمتقدمة مناهجها وأنظمتها التربوية بما هو معمول به في الدول الأخرى ، فإن هذا سيشكل دافعاً لها لإحداث التغييرات والتطويرات المطلوبة .

وأخيراً لا بدّ من الإشارة إلى أن وظيفة التربية ومناهجها بقيت لفترة طويلة تقتصر على إشباع حاجات المجتمع وحل مشكلاته ، إلاّ أن هذه الوظيفة اليوم لم تعد تكفي ، فوظيفتها الأساسية أضحت دفع عملية تطور المجتمع وتقدمه ، ولن يتسنى لها ذلك ما لم تأخذ دور القيادة والمبادرة في تطوير المجتمع نحو حياة أفضل ومرحلة أكثر تقدما وتطوراً .

الأسس التي تقوم عليها عملية تطوير المناهج :

لضمان نجاح عملية تطوير المناهج لا بد من توافر مجموعة من الأسس نأتي على أهمها :

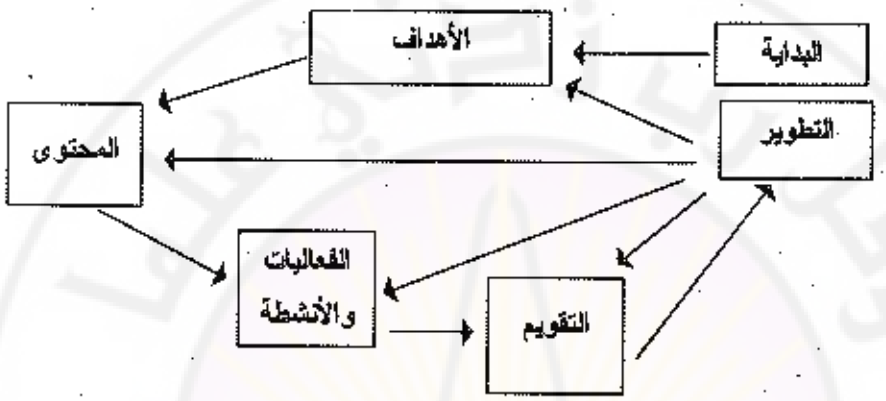
١ــ وجود سياسة شاملة للتطوير التربوي يكون إطارها المرجعي فلسفة المجتمع وأهدافه في خططه التنموية الشاملة، على أن تشكل عملية تطوير المنهاج جزءاً من سياسته التربوية، وتكون واضحة لكل مخطط وإداري ومشرف وممارس ومقوِّم ومتابع لأنشطة التعليم، وبقدر ما يكون حسابها وواقعيتها ووضوحها، تكون جدواها في توجيه عمل هؤلاء جميعاً.

٢ــ وجود أهداف محددة للتطوير : فتطوير المنهاج ينطلق من أهداف معينة، لا بد من دراستها بصورة متأنية، وتحديدها بصورة واضحة والتأكد من ملاءمتها وقابليتها للتحقق، وثمة العديد من الأسئلة التي تطرح في هذه المرحلة، والتي يتصل بعضها بمحتوى المادة العلمية، ومدى ملاءمته للأهداف الموضوعة وللاستراتيجيات التعليمية المقترحة، وغيرها مما يشير إلى أن هناك بدائل عديدة يتعين على مطوري المنهاج أو واضعيه، اختيار أكثرها ملاءمة وتحقيقاً للأهداف .

٣ــ أن تكون عملية التطوير شاملة، لا تقتصر على جانب واحد من جوانب المنهاج، كإضافة بعض الموضوعات أو حذف بعضها، أو إدخال تقنية جديدة، أو استخدام أسلوب جديد، وإنما المطلوب في عملية التطوير أن تشمل جميع عناصر

المنهاج، بدءاً من الأهداف فالمحتوى فالأنشطة والفعاليات التعليمية ثم طرائق التقويم، والتقويم نفسه يكون دافعاً لمزيد من التطوير .

ويوضح الرسم البياني التالي معنى عملية التطوير عملية شاملة



٤ــ أن تكون عملية التطوير عملية مستمرة، فقد أضحى تطوير المناهج سمة من سمات التربية في العصر الحديث المتميز بسرعة التغير، والانفجار المعرفي والتكنولوجي، والكم الهائل من المعلومات. فالتقدم السريع في العلم والتكنولوجيا، يجعل كثيراً من المعارف تتقادم، ويخلق معارف ومهارات جديدة تتحول بسرعة مذهلة إلى وسائل أكثر إنتاجية ومردوداً، يضاف إلى ذلك أن النمو السريع في الصناعة والزراعة وغيرهما يخلق حاجات اقتصادية واجتماعية متزايدة.

إن هذه الانعكاسات الواضحة على التربية عموماً وعلى المنهاج خاصة، تتطلب تطويراً مستمراً ومتجدداً للمنهاج الدراسي، لتتمكن المدرسة من القيام بدورها في تقديم تعليم راقي النوعية، وتكوين ثروة بشرية تلبي الحاجات الملحة للمجتمع، وتجد الحلول المناسبة له ، " ذلك أن ما يحكم جودة أي نظام تعليمي، ليس التعليم بحد ذاته، وإنما مصداقية هذا التعليم في واقعه الاجتماعي، وقدرته على مواجهة المتغيرات المتسارعة وبناء المستقبل ".

٥ــ أن تسبق عملية تطوير المنهاج عملية تقويم شاملة : إذا كان تطوير المنهاج قد أصبح أمراً ضرورياً، ومطلوباً بهذه القوة والسرعة، فإن هذا التطوير لا يمكن أن يتحقق إلاّ من خلال عملية تقويم شاملة للمنهاج، تسبقه وتمهد له، ومن ثم تحدد مساره واتجاهاته وأهدافه، حيث يقدم التقويم الإجابة عن أسئلة من مثل ما مدى المعلومات والخبرات التي يكتسبها المتعلم من المنهاج المطبق ؟ ما مدى ملاءمتها لقدراته وميوله واستعداده ؟ ما مدى جدواها وفائدتها العملية له ؟ ما هي آفاق تعديل المنهاج وتطويره في ضوء ذلك ؟ . . .الخ.

٦ــ أن يقوم التطوير على البحث التربوي : يحتاج التطوير التربوي القائم على منهجية علمية إلى البحوث والدراسات، لاستنباط البدائل الجديدة وتجربتها قبل اعتمادها والانطلاق إلى تعميمها. وتبرز أهمية الدور الذي يلعبه البحث التربوي كأداة ينبغي أن يحتكم إليها المنهاج في حل مشكلات تحسينه وتطويره وحركته نحو المستقبل، كما ويُلزَمُ البحث التربوي أن يقدم البدائل لعملية التطوير ويبتدع الصيغ الممكنة لاستيعاب المستجدات التربوية، وتوظيفها في ضوء الإمكانات المتاحة.

ولا يستقيم ذلك إلاّ إذا كان البحث التربوي متنوعاً في المستوى والنمطية، تبعاً لما يتطلبه التطوير، فمن حيث المستوى، تتنوع البحوث بدءاً من النماذج البسيطة في جمع البيانات وتحليلها، وفي استطلاع الآراء، ورصد الاتجاهات والارتقاء إلى البحوث الأصيلة القائمة على المنهجية العلمية المحكمة. أما من حيث النمطية، فتتغير تبعاً لكل مرحلة من مراحل عملية التطوير، فهناك بحوث الواقع التي تقوم برصده وتحليله، وتبرز إيجابياته وسلبياته، وتحتاجها عملية التطوير في أولى مراحلها لمعرفة الواقع واحتياجاته، وبحوث الابتكار والعلاج التي تقوم باقتراح البدائل والصيغ الجديدة، وتحتاجها عملية التطوير للتغيير أو الإصلاح أو التجديد، وهناك البحوث التجريبية التي تقوم بتجريب البدائل والصيغ المقترحة للوقوف على نتائجها، ومدى نجاحها، أو للقيام بتعديلها أو إلغائها نهائياً، ويحتاج إليها التطوير في مرحلة التجريب على عينة صغيرة قبل أن يقوم بتعميمها.

٧ــ أن تستند عملية التطوير إلى ربط المدرسة بالبيئة التي يعيش فيها المتعلمون، فعلى المنهاج أن يتيح للمتعلمين التفاعل مع البيئة، بحيث يكتسبون الخبرات المطلوبة، فلا يقتصر على تزويد المتعلمين بالمعلومات، بل تهيئة الظروف المناسبة، ليتفاعل المتعلم مع البيئة، ويتطلب ذلك دراسة علمية للبيئة، تحدد مصادرها وطاقاتها، ومعرفة كيفية المحافظة عليها والاستفادة من مواردها.

٨ــ أن يشارك في عملية التطوير، أكبر عدد ممكن من المعنيين بعملية التطوير من تربويين واجتماعيين واقتصاديين وسياسيين وغيرهم.

خطوات عملية التطوير :

إن عملية تطوير المناهج ، عملية هادفة منظمة ، تسعى عبر مراحل متسلسلة لتحقيق مجموعة من الأهداف ، وتمر عملية التطوير بالخطوات التالية :

ــ وضع استراتيجية التعليم .

ــ دراسة الواقع الراهن .

ــ التخطيط .

ــ البناء .

ــ الاستعداد للتنفيذ .

ــ التعميم .

ــ التقويم .

وسنتناول كلاً منها بالدراسة والتحليل :

ــ وضع استراتيجية التعليم : المقصود بكلمة استراتيجية وضع إطار لسياسات تعليمية تهدف المحافظة عليها في توازن معقول ، وتكامل وتوقيت ملائمين حسب وزنها وتوجيهها الوجهة الصحيحة (Philip.Combs عن الوكيل ، ٢٠٠١ ، ص ١٨٢) .

إن وضع استراتيجيات قومية وعالمية (برأي Combs) هي الأساس لمعالجة

أزمة التعليم في عالمنا المعاصر ، وإلاّ فإن الاتجاه إلى مستقبل تعليمي غير محسوب النتائج وخطورته واضحة .

وهذه الاستراتيجيات لا بد وأن تتمتع بدرجة عالية من المرونة ، وأن تخضع لعمليات مراجعة وتعديل مستمر في ضوء التطورات العامة ، مع الحفاظ على نوع من الاستمرارية المعقولة بحيث لا تتغير صورتها تماماً (أي الإبقاء على ملامحها الأساسية)، ودون هذه الاستمرارية والمرونة لا يمكن أن يكون لدينا استراتيجية صلبة ومتينة .

ويرى (Combs) أن الاستراتيجية الحقيقية لا بد أن تقوم على أسس عريضة وتحدد خطوطاً واسعة تضم كل الاتجاهات المختلفة السياسية والاجتماعية والتعليمية .

وعملية وضع الاستراتيجية ، عملية معقدة ، ولا يمكن وضعها من قبل خبير أو مجموعة من الأخصائيين ، وإنما لا بد أن يُشارك في وضعها عدد من المختصين ، وأن تُسبق عملية وضع الاستراتيجية بدراسات عديدة ومؤتمرات وندوات للوقوف على خبرة أكبر عدد ممكن .

وعند وضع الاستراتيجية لا بد من النظر إلى العملية التربوية كنظام متكامل ، يقوم على سلسلة متشابكة من العلاقات بين عناصرها من جهة والبيئة المحيطة من جهة أخرى ، وأن تُركّز على عملية التحديد في كل جوانب العملية التربوية ، بحيث تدفع هذه الاستراتيجية النظام التربوي برمته نحو التحديد .

ـــ دراسة الواقع الراهن دراسة تحليلية معمّقة ، وتحليل العوامل المؤثّرة فيه ، وقد تكون هذه العوامل خارجية كطموحات الآباء وتطلعات المتعلمين، حاجات رجال الأعمال، قيم الجماعة ، فرص العمل المتوفرة في سوق العمل . . . الخ. أو داخلية كمؤهلات المعلمين وخبراتهم ، مستوى المتعلمين ومهاراتهم وخبراتهم باعتبارهم مدخلات النظام التربوي ، وكلما كانت هذه المدخلات على مستوى أفضل كلما كان بإمكان النظام أن يرفع من كفايته ويُحسّن نوعية مخرجاته .

بالإضافة إلى طموحات المدرسة والمصادر والموارد المادية المتاحة ، وجميع هذه العناصر تحتاج لعملية تقويم شاملة كما أشرنا في فصل سابق . وهذا يتطلب وجود جهاز متخصص قادر على وضع معايير عملية التقويم ، واختيار وسائل وأساليب تقويم المنهاج بجوانبه المختلفة ، وبعد ذلك جمع المعلومات ومعالجتها وتحليل النتائج ، ومن خلال المقارنة بين الواقع الراهن للمنهاج بالصورة المرسومة (المنهاج المخطط) بالاستراتيجية ، يصبح من الممكن اتخاذ القرار المناسب بتعديله أو تطويره أو إدخال بعض التعديلات في جوانبه المختلفة .

ـــ التخطيط : يُعرَّفُ التخطيط على " أنه عملية منتظمة تتضمن اتخاذ مجموعة من الإجراءات والقرارات للوصول إلى أهداف محددة ، وعلى مراحل معينة ، وخلال فترة زمنية محددة ، ومستخدمة كافة الإمكانات المادية والبشرية والمعنوية ، المتاحة حالياً ومستقبلاً أحسن استخدام " (الوكيل ، ٢٠٠١ ، ص ١٨٧).

وفي هذه المرحلة يتم وضع خطة شاملة متكاملة تراعي جميع العوامل ذات العلاقة بالموضوع وأن توضع على شكل مراحل متتالية ، بحيث يكون لكل مرحلة أهدافها ووسائلها ، وأن تخضع لعملية تقويم مستمرة بما يُزوِّد المخططين بتغذية راجعة تساعدهم في تدارك الأخطاء وتصحيح مسار العمل .

من شروط الخطة الجيدة أن تكون شاملة لعناصر المنهاج ، وأن تُبنى على أسس علمية سليمة وأن تراعي مبدأ ترتيب الأولويات وفقاً لأهميتها ، ومراعاة الواقع والإمكانات البشرية المتاحة ، وأن تكون مرنة قابلة للتعديل في ضوء المستجدات والظروف ، وأن يشترك في وضعها أكبر عدد من المهتمين بأمور التربية من معلمين ومتعلمين وأولياء أمور ورجال أعمال بالإضافة إلى المتخصصين في مجال المناهج وعلم النفس وعلم الاجتماع .

ـــ البناء : بعد وضع الخطة الشاملة لتطوير المنهاج ، تأتي مرحلة البناء ، وعملية بناء المنهاج تتضمن عناصره الأربعة (الأهداف ، المحتوى ، الفعاليات ، طرائق التقويم) :

آ ـــ اختيار الأهداف وصياغتها : عندما نؤلف كتاباً، أو نطور منهاجاً، غالباً ما نسأل أنفسنا ماذا نُعلّم ؟ أو كيف نُعلّم ؟ ولكن نادراً ما نسأل لماذا نُعلّم ؟ إن الإجابة عن هذا السؤال هي نقطة البداية، والنقطة الأكثر أهمية، لأننا إن لم نحدد أهدافنا بدقة فلاشك أن عملنا سيكون عشوائياً وارتجالياً،ولابد من صياغة الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها من عملية التطوير صياغة واضحة دقيقة ومحددة، ولن نخوض هنا في موضوع مستويات الأهداف ومجالاتها، ولكن سنكتفي بالإشارة إلى ضرورة اشتقاق أهداف التطوير من فلسفة المجتمع وأهدافه العامة.

ونشير إلى أن هناك عدداً من واضعي المناهج ومؤلفي الكتب، رأوا أن انسب طريقة لإعداد كتبهم هي تلخيص الأهداف العامة من المنهاج في بداية الكتاب، ثم وضع الأهداف الخاصة بكل فصل بشكل واضح ودقيق في بداية الفصل، وهذه الطريقة تُعدّ من انجح الطرائق، لأنها توضح أمام كل من المعلم والمتعلم الأهداف المرجو الوصول إليها.

ب ـــ اختيار المحتوى: وفي هذه المرحلة تتم ترجمة الأهداف إلى مواد تعليمية محددة ومختارة بدقة، والمحتوى هو (مجموعة المعارف والمهارات والخبرات والاتجاهات) التي يمكنها أن تحقق الأهداف التربوية،وفي وجه التحديات الكبيرة لعصرنا، والمتمثلة في الانفجار العلمي والتقني، لابد من أن يركز المحتوى على المفاهيم والمبادئ الأساسية أكثر من تركيزه على المعارف الجزئية والتفصيلية، وأن يركز على طرائق التفكير العلمي والموضوعي، وذلك بتزويد المتعلمين بمبادئ التعلم الذاتي الذي يقوم على الملاحظة والتحليل والتركيب وفرض الفرضيات والتجريب والنقد...الخ. بحيث يستطيع المتعلم أن يبحث عن حقيقة ما ويجدها عندما يكون محتاجاً لذلك.

وكذلك أيضاً لا بد للمحتوى من التركيز على بعض المهارات الأساسية للتعامل مع الآخرين، بما في ذلك الاستماع والتحدث والمقدرة على أن يكون الفرد

جزءاً من فريق ، والتكيف والمرونة والمقدرة على التفاوض في عالم سريع التغير، وكذلك الأمانة والاستقامة في العمل، واحترام قيم الجهد وفهم أخلاقيات العمل، والتأكيد على الانضباط واحترام الآخرين والقبول بتنوعهم واختلافهم عنا دون النظر إلى لونهم أو جنسهم أو معتقداتهم . . . الخ.

جـ ـــ الطرائق التعليمية /التعلمية والفعاليات والأنشطة : فعندما يوجد المعلم مع المتعلم في موقف تعليمي معين، لابد وأن يطبق طريقة ما، ومن المفيد أن نذكر أنه لا توجد طريقة واحدة ،تعتبر فعَّالة، في كل المواقف، فقد تكون طريقة الحوار مثلاً فعالة في موقف تعليمي ـــ تعلمي معين، ولكن قد تكون غير فعَّالة في موقف آخر.

وتُعدّ طريقة النشاط وحل المشكلات من الطرائق الفعَّالة، لأنها تخدم هدفنا في تكوين الفكر العلمي والموضوعي عند المتعلمين، وليس المطلوب من واضعي المنهاج، أن يحددوا الطريقة لكل موضوع، وإنما الأفضل أن يترك القرار في هذا المجال للمعلم، والذي هو أقدر من غيره على تحديد الطريقة الأكثر مناسبة لمستوى المتعلمين وللمادة العلمية، وللوسيلة المتوفرة، وكذلك للهدف المرجو تحقيقه، والمهم هنا أن نركز على الطرائق التي تساعد المتعلم على تكوين المفاهيم، واكتساب المبادئ الأساسية، وتنمية المهارات والتفكير العلمي الناقد، وأن نجمع بين النظري والتطبيق، ونركّز على طرائق التعلم الذاتية، وعلى التعاون والتعلم بالمشاركة والطرائق الجماعية.

د ـــ التقويم بما يضمن تحقيق الأهداف التي يسعى المنهاج الجديد إلى تحقيقها ، ويستخدم لذلك وسائل وأدوات عديدة أشرنا إليها في فصل سابق .

ـــ التجريب : مهما بذلنا من جهد، وحاولنا على المستوى النظري، أن يكون المنهاج المطور كاملاً، إلاّ أننا لا نستطيع أن نحكم على جودته إلا بعد تجريبه، فتتوضح لنا ضرورة حذف أو إضافة أو تبديل درس أو مبدأ أو نشاط معين، ويمكن أن تتم عملية تجريب المنهاج في ثلاث مراحل متتالية هي :

أ ـــ مرحلة التجريب الأولي أو الأصلي : وهي مفيدة جداً ،فيما يتعلق بأنواع النشاطات التعليمية/التعلمية، والتي يؤخذ بها قرار مسبق لوضعها ضمن المنهاج المطور، ولكن قد تُظهر التجربة الأولية صعوبة في تطبيقها، فيكون لابد من تغييرها في ضوء النتائج. مثلاً (استخدام المجهر، أو الميزان الحساس لفئة ما)، قد توضح التجربة الأولية أنهم قادرون على استخدامه، ولكن بعد جهد وحذر، ومما يلهيهم عن أشياء أخرى أكثر أهمية، لذا لابد من تغيير طبيعة النشاطات المقترحة. وفي هذه المرحلة نكتفي بالتجريب على صف واحد أو صفين.

ب ـــ التجارب الأولية : وتجرى عادة على عينة صغيرة من (٥ ـــ ٧) صفوف، وتبقى اللجنة المشرفة على اتصال وثيق بالصفوف المختارة في العينة، وتعتمد على الملاحظة المباشرة والمستمرة للمعلمين والمتعلمين، وبعد التجربة تراجع اللجنة المنهاج، وتضع الصيغة النهائية له. والتقويم في هذه المرحلة، لا يقتصر على قياس الأهداف فقط، وإنما يعتمد كذلك على الشواهد والأدلة والآراء وردود الأفعال المختلفة.

جـــ ـــ التجربة العامة النهائية، وفيها يجرب المنهاج على عينة مؤلفة من(٣٠ ـــ ٥٠) صفاً ، وطبعاً لا تستطيع اللجنة أن تكون على صلة مباشرة بهذه الصفوف، وإنما تلجأ إلى أدوات ووسائل غير الملاحظة كالاختبارات الموضوعية، أو المقالية لجمع الحقائق والمعلومات، ولكن إذا ما أعطيت العناية الكافية لمرحلة التجارب الأولية، وتم تنفيذها بدقة، فإن مرحلة التجربة العامة، لن تحمل الكثير من الاقتراحات لتعديل المنهاج.

ومن فوائد التجريب أنه يثبت صحة أو خطأ بعض الأفكار أو المشروعات ، ويوضح جوانب القوة أو الضعف في المنهاج المقترح بما يسمح بتعديله قبل التعميم ، كم أنه (أي التجريب) يتيح فرصة التعرف على بعض المشكلات التي قد تواجه عملية تنفيذ المنهاج الجديد مما يساعد على إيجاد الحلول المناسبة لها بطريقة علمية ،

كأن تظهر أثناء التجريب مشكلة النقص الحاد في بعض الأدوات والأجهزة ، أو عدم مهارة المعلمين في استخدام طريقة ما أو تقنية ما مما يتطلب إيجاد الحلول لمثل هذه المشكلات كتوفير الأجهزة اللازمة أو إخضاع المعلمين لدورات تدريبية .

كما أن تجريب المنهاج يُتيح الفرصة لتعرُّف أثر عنصر ما على العناصر الأخرى للمنهاج كتأثير الأهداف على المحتوى أو طرائق التدريس أو التقويم ، مما يتطلب تعديلاً في هذه الجوانب .

ومن الانتقادات الموجهة لعمليات تطوير المناهج في الدول العربية أنها لا تلجأ إلى التجريب إلاّ نادراً ، وغالباً ما يكون التجريب سطحياً لا يؤدي الغرض المطلوب منه بشكل فعّال .

إن غياب عملية التجريب في تطوير المنهاج ، يعني أننا اقتصرنا في عملية التطوير على جملة من الآراء الشخصية ، والتي تتحوّل إلى قرارات تنفذ على أرض الواقع بعيداً عن العلمية والموضوعية ، فسرعان ما تظهر نتائج مثل هذه الإرتجالية في اتخاذ القرارات بالمشاكل والأخطاء الكثيرة على أرض الواقع .

ـــ الاستعداد للتنفيذ : عندما يُثبت التجريب صلاحية المنهاج للتعميم ، لا بدَّ من توفير المستلزمات المادية والبشرية اللازمة كافة قبل تعميمه ، والتأكد من إنجاز الكتب المدرسية ، ومتابعة المعلمين لدورات تأهيلية مناسبة ، بحيث يصبحون قادرين على تنفيذ المنهاج الجديد وفقاً للطرق الجديدة التي يقترحها ورصد المبالغ اللازمة وتزويد المدارس بالأجهزة والوسائل والأدوات والمخابر المطلوبة ، وكذلك تدريب المديرين والموجهين على الطرق والأساليب الحديثة في عملية التوجيه وفقاً لمقتضيات المنهاج الجديد ، وتهيئة أولياء الأمور والمتعلمين لقبول المنهاج المطوّر من خلال الندوات والمؤتمرات .

ـــ التعميم : بعد التأكد من توفير جميع المستلزمات المادية والأطر البشرية اللازمة لتطبيق المنهاج الجديد ، يتم اختيار الوقت المناسب لتعميمه ، وغالباً ما يكون في بداية العام الدراسي على أن يكون الموعد معروفاً من قبل جميع المعنيين بأمور التربية .

ـــ التقويم :لا تنتهي عملية تطوير المنهاج بتعميمه، وإنما لابد من متابعته وتقويمه باستمرار للحصول على معلومات عن تنفيذه، ومعرفة نقاط الضعف والقوة فيه، وهذه المعلومات التقويمية ، تلعب دور التغذية الراجعة ، وتُعدّ دافعاً لعملية تطوير جديدة ، وكما قلنا فيما سبق ، فإن عملية التطوير عملية مستمرة لا تنتهي بانتهاء وضع المنهاج . ودور التقويم هنا هو التأكد من أن التطوير، قد حسَّن من تحقيق الأهداف ، وهذا يتطلّبُ :

ـــ مسحَ آراء كل من المعلمين والمتعلمين والموجِّهين والمديرين والمتخصصين من خلال أستبيانات أُعدَّت لهذا الغرض .

ـــ إخضاع التقارير التي يُعدّها المعلمون والمديرون والموجهون لدراسة تحليلية عميقة .

ـــ دراسة نتائج الامتحانات وتحليلها للكشف عن النقاط التي تحتاج إلى تعديل.

ـــ تشكيل لجنة لدراسة جوانب المنهاج بشكل مستمر ، ومتابعة خطوات تطبيقه على أرض الواقع ورصد نقاط الضعف والقوة فيه ومقارنته بعمليات تطوير المنهاج في الدول الأخرى من أجل تحسينه .

مستلزمات عملية تطوير المنهاج :

إن نجاح أي تطوير للمنهاج جزئياً كان أو شاملاً، آنياً أو طويل الأجل يتوقف إلى حد كبير على توافر مجموعة من الإمكانات يأتي في طليعتها :

أ ـــ توافر العنصر البشري : فبدون العنصر البشري الكفء ، الواسع المعرفة ، والقادر على تحسس المشكلات التربوية، والمالك لمهارات الابتكار والتجديد، لا يمكن أن نضمن تطويراً جيداً، فالمشاركون في عملية التطوير على مختلف مستوياتهم ومواقعهم، لا بد أن يكونوا على معرفة متخصصة وعميقة في الجانب الذي يجري تطويره، كما لا بد أن يمتلكوا الاستعداد النفسي المطلوب لقيام كل منهم بعمله،

ويتحلى هذا الاستعداد في التحلي بالصبر والقدرة على التحمل والمرونة في التفكير، وعدم التحيز، والقدرة على الاستبصار، وحُسن الرؤية للعلاقات التي تربط الجوانب المختلفة وتحليلها في الإطار الكلي لعملية التطوير.

ب ـ توافر نظام للمعلومات التربوية : أصبح من المسلم به، أن من مقاييس قوة الأمم وتقدمها، ما تملكه، وتدخره، وتحسن توظيفه من معلومات في كل مجال من مجالات الحياة، ومنها التربية التي تركز على صناعة الإنسان وبناء مستقبله. والمعروف أنه بالمعلومات الدقيقة، الصادقة، الكافية، المتدفقة، المتجددة، السهلة التداول والاستخدام، يتم ترشيد القرارات والسلوك الإداري وإحكام عمليات التخطيط والبحث والتقدم والمتابعة والتطوير للعمل أياً كان موقعه.

وليس سراً أنه بينما يعيش العالم المتقدم هذه الأيام عصر المعلومات والاتصال، وذلك بحكم ضخامة ما يملك ويُنتج من معلومات ومن سعة ويسر في الاتصال، فإن الدول النامية، ومنها الدول العربية تعيش إشكالية نقص المعلومات وفقرها كماً ونوعاً، دقة وتنظيماً، حفظاً واسترجاعاً، وهذا ما حدا بمعظم الدول العربية في الفترة الأخيرة، أن تضع في مقدمة أولياتها، تطوير نظام للمعلومات التربوية، يستطيع تقديم المعطيات في مجال المعلومات، التي يتعين توفرها وتنميتها لإجراء البحوث والدراسات التربوية التي يقوم عليها التطوير التربوي كماً ونوعاً، وتتحلى هذه المعلومات في توليد وإيصال الأفكار والآراء والحقائق والأرقام وغير ذلك من المعطيات المتصلة بتطوير التعليم وتحسين أدائه، سواء أكان ذلك في تنظيم التعليم وهيكله، أو كان في محتواه وطرقه ووسائل تقويمه.

جـ ـ توافر البحوث والدراسات التربوية : على الرغم من أن معظم وزارات التربية في البلاد العربية قد أدركت أهمية البحث التربوي ومكانته في عمليات التطوير والتجديد، لا تزال البحوث والدراسات التربوية في أقطارنا العربية متواضعة، ولا يزال البحث التربوي يعاني من مشكلات كثيرة، تأتي في طليعتها حاجته إلى الأطر البشرية

القادرة على البحث، وتخصيص الاعتمادات المالية المناسبة، وتنفيذ برامج لإعداد الباحثين وتدريبهم، وإنشاء نظام حديث للمعلومات المتعلقة بالبحث التربوي، وأخيراً إيمان المسؤولين وأصحاب القرار بأن البحث التربوي بمفاهيمه وأهدافه ومنهجيته وتقنياته ومحاور اهتمامه ما هو إلاّ دالة حضارية للمستوى الاجتماعي والاقتصادي والتربوي والعلمي في المجتمع. وتتطلب عملية تطوير المنهاج توافر الدراسات التالية :

١ــ دراسة حول التغيرات الأساسية التي يتعرض لها المجتمع بسبب التطورات العلمية والتقنية السريعة، وانعكاساتها على التربية، وأهدافها مع التركيز على الاهتمام المتزايد بربط أهداف التربية بأهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وتنمية الثروة البشرية التي يتطلبها سوق العمل.

٢ــ دراسة تحليلية علمية لأهداف المنهاج وسبل تطويرها، بما ينسجم مع أهداف التربية التي تخدم بدورها أهداف المجتمع.

٣ــ دراسة الأساليب التي تجعل المناهج قادرة على تنمية الاتجاهات والمواقف اللازمة لمجتمع العمل كتربية روح المبادرة والتعاون، وروح النظام والدقة، وروح التجديد والابتكار ومحبة العمل .

٤ــ دراسة حول كل مادة دراسية ضمن خطة متكاملة .

٥ــ دراسة حول الجانب التنظيمي للمنهاج .

٦ــ دراسة حول طرائق تدريس جديدة لبعض المواد .

٧ــ دراسة مصادر التعلم (الكتاب المدرسي، الأنشطة المدرسية على اختلافها، المسرح، السينما، التلفزيون، وسائل الإعلام، المعارض، المتاحف، . . . الخ.

د ــ وجود التمويل : بدون وجود المال الكافي، لا يمكن أن يحدث أي تطوير، وقد درجت بعض البلدان المتقدمة على إضافة بند مستقل لموازنة وزارة التربية أُطلقَ عليه بند التطوير، وهو يُغطي النفقات المتصلة باحتياجات التطوير الملحة، والمهم في الأمر أن يتوافر المال الكافي الذي يغطي الاحتياجات التي يتطلبها التطوير كيفما كان

نوعها، فقد ينتج عن أي تغيير أو تجديد أو تطوير حاجات جديدة في مجالات أخرى، لا بد من تأمينها، فتطوير أساليب التعليم ووسائله مثلاً قد يحتاج إلى إعداد معلّم جديد، أو تدريبه أو إلى كتب جديدة، أو إلى أبنية مدرسية جديدة، أو غير ذلك من الأمور التي لا يمكن أن تكون إلاّ بتوافر المال الكافي لها .

صعوبات التطوير:

أ ـــ الصعوبات التشريعية: لكل بلد نظامه التشريعي فيما يتعلق بالتعليم وبعضها يذهب بعيداً في التفصيلات والجزئيات كتحديد ساعات كل مادة، أو عدم السماح للأطفال بالخروج من مدرستهم أثناء ساعات الدوام للقيام بنشاط ما، ويشكل عقبة أساسية أمام التطوير، ومما يثير العجب، أننا نرى كثيراً من الدول تقوم بعمليات تطوير لمناهجها، دون أن تعدل قوانينها الخاصة بالنظام التربوي.

ب ـــ صعوبات مادية: إن عملية التطوير، تتطلب مبالغَ كبيرة من المال من أجل الدراسة والبحث، وإعداد البرامج، وتأمين الأجهزة والمعدات، وكذلك إعداد الكتب وطباعتها الخ... وإعداد المعلمين، وإعادة تدريبهم، وتوفير الأماكن اللازمة لبناء ما يتطلبه المنهاج المطور من مخابر ومعامل الخ... ولذا لابد من تخصيص ميزانية مناسبة لعملية التطوير.

جـ ـــ صعوبات داخل المدرسة:

١ ـــ المعلمون: مما لاشك فيه أنّ نجاح عملية تطوير المنهاج، تتوقف بدرجة كبيرة على المعلمين، وعلى إرادتهم الجيدة، وعلى قدراتهم ومؤهلاتهم، وقناعتهم بضرورة التطوير، ومعرفة أهدافه وفوائده، وأن يشعروا بأن التطوير صادر عنهم، وأنهم أداته، وهم يكمن نجاحه أو فشله، لذا كان لابد من إعداد المعلم المؤمن بالتجديد والتطوير، والمؤهل بشكل يستطيع به أن يسهم هو ذاته بعملية التطوير، كما لابد من إخضاعه إلى دورات تدريبية تأهيلية مستمرة، تمكنه من متابعة كل جديد في المجالات التربوية.

٢ ــ المتعلمون وأولياء الأمور: يظن بعضهم بأن المتعلمين سيكونون مبهورين بالتطوير، وسيظهرون اهتماماً كبيراً بالمنهاج المطور، ولكن في الحقيقة إن القسم الأكبر منهم ينظر إلى التعليم كمرحلة تقودهم إلى مرحلة تعليمية أخرى، أو إلى وظيفة أو مهنة محترمة. فهم لا يبدون اهتماماً قليلاً لعملية تطوير المنهاج فحسب، بل أيضاً يرفضون بشكل قاطع كل ما يمكن أن يهدد نجاحهم، ويتأثر غالباً هؤلاء المتعلمون بآراء آبائهم والوسط الاجتماعي، فهم ينتمون بشكل تلقائي إلى الفئة المحافظة فيما يخص التعليم.

وكل ما ينطبق على المتعلمين ينطبق على آبائهم وبشكل أكبر، فإن طموحاتهم بالنسبة لأطفالهم ومعتقداتهم حول دور التعليم في إيجاد مهنة محترمة ورفع المستوى الاجتماعي، تدعمها تجربتهم الخاصة في مهنهم، فهم يرتابون في كل ما هو جديد في المجال التربوي، ومن كل تجربة تربوية يجهلونها.

لابد أن تنطلق عملية تطوير المناهج من المدرسة، وهذه فكرة تربوية قديمة، إن أفضل مكان يمكننا فيه تصور شكل المنهاج هو المكان الذي يلتقي فيه المعلم والمتعلم.

بعض المقترحات للتغلب على معوقات تطوير المناهج :

المقترحات التالية ليست العلاج الوحيد الذي يمكن أن يساهم في معالجة بعض الصعوبات التي قد تواجه عملية تطوير المنهاج. فكل حالة لها ظروفها الخاصة، ويجب على المسؤولين تحليل عوائق كل حالة لوحدها واقتراح أفضل السبل لحلها ثم تطبيق تلك الحلول ومن ثم تقويم فعاليتها.

ويقترح ترمب وملر (Miller&Trump ١٩٧٩، ص ٤٧٩ ــ ٤٨٠) بعض الخطوات التي يمكن أن تساعد في التغلب على معظم معوقات تطوير المنهاج :

١ ــ يجب أن يدرك راغبو تطوير المنهاج أن وجود تلك المعوقات أمر طبيعي فالحاجة إلى تطوير المنهاج لا تبرز بإلحاح إلا إذا كانت هناك بعض المعوقات في طريق تطبيقه. والتطوير في حد ذاته ينشأ على شكل أفكار تهدف إلى تحسين مسار العملية التعليمية. ونادراً ما يتفق من يمسهم التطوير على تلك الأفكار. لذا يجب على العاملين

في تطوير المنهاج إجراء تحليل دقيق لمواقف كل من يمسهم التطوير ومحاولة مراعاة مواقف جميع القوى العاملة أو ذات العلاقة قدر الإمكان.

٢ ـــ يجب العمل على تحميد دور القوى التي تضغط على الأفراد والمجموعات المختلفة لاتخاذ مواقف معادية للتطوير. فالأشخاص المعنيون بالتطوير لن يتبنوا الاتجاهات الإيجابية نحو التطوير، إلا إذا انتهت الضغوط التي كانت تمارس في حقهم فالتطوير قد يمس مصالح الشخصيات أو الجماعات ذات العلاقة بمجريات التعليم. لذا فإن على مطوري المنهاج تقديم والضمانات اللازمة لتخفيف أثر تلك المعارضة، وبهذا يمكن تكوين جو مدرسي مستقر يقبل بالتطوير.

٣ ـــ على العاملين في مجال تطوير المنهاج جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات وتقديمها للمعنيين وطرح أفكارهم ومقترحاتهم بطريقة مباشرة وسهلة وصادقة، وأن يتحلوا بالصبر وتحمل المسؤولية خاصة في بعض المواقف التي يتخلى فيها بعض الناس عن تحمل مسؤوليته خوفاً من أن يطوله التطوير بشكل أو بآخر.

٤ ـــ الحرص على الإخلاص في العمل والاستخدام الأمثل للموارد المادية، وخبرات ومهارات المعلمين بهدف توفير أجواء أفضل للتعليم، وتطوير مناهج واقعية، واستخدام المدارس بطريقة فعّالة.

٥ ـــ استغلال القضايا الساخنة التي يتحدث بها القادة السياسيون والتربويون وما تطرحه الصحف من آراء وأفكار. وبهذا يمكن ضمان دعم تلك الفئات الهامة من أفراد المجتمع لعملية تطوير المنهاج.

٦ ـــ الإبقاء على بعض ملامح المنهاج القديم لفترة من الزمن تكون كافية لأولياء الأمور وأصحاب الشأن بالعملية التربوية، ليستوعبوا عملية التطوير، ويقبلوا مبرراتها. وعندما تظهر محاسن التطوير تتلاشى ملامح المنهاج القديم.

٧ ـــ العمل على إيجاد الجو المناسب، لكي يعمل الجميع كوحدة واحدة، يساعد بعضهم بعضاً. وهذا يتحقق من خلال الحرص على إزالة الحواجز النفسية بين

العاملين في المدرسة بما يساعد على كون الاتصال المباشر، يأخذ حيزاً أكبر من وقت المعلمين، وبهذا يتم تبادل الخبرات والمهارات، ومناقشة ما قد يعترضهم من مشكلات.

Damascus University

أسئلة وتدريبات

١ ــ عرّف كلاً من (التطوير ــ تطوير المنهاج ــ التخطيط ــ الاستراتيجية).

٢ ــ صنف دواعي التطوير.

٣ ــ اشرح دواعي التطوير المتعلقة بالمستقبل .

٤ ــ اشرح ذواعي التطوير المتعلقة بالواقع الراهن .

٥ ــ برأيك ما هي أهمية تجريب المنهاج قبل تعميمه .

٦ ــ ارسم مخططاً تُبيّن فيه خطوات التطوير .

٧ ــ ارسم مخططاً توضح فيه معنى أن عملية التطوير عملية شاملة .

٨ ــ تتطلب عملية تطوير المنهاج إجراء مجموعة من الدراسات والبحوث ، أذكر خمساً منها .

٩ ــ ابحث عن مقترحات أخرى غير تلك التي وردت في الكتاب للتغلب على معوقات تطوير المنهاج .

١٠ ــ هل ترى أن هناك صعوبات أخرى غير التي ذكرت في الكتاب أمام تطوير المنهاج ؟ ما هي برأيك وكيف يمكن التغلب عليها ؟.

Damascus University

قائمة المصطلحات

A

Activity Curriculum	منهاج النشاط
Aims	غايات
Alternating Education	التعليم المتناوب
Analytic Evaluation	التقويم التحليلي

B

Basic Education	التربية الأساسية
Broad-Fields Curriculum	منهج المجالات الواسعة

C

Classical Evaluation	التقويم التجريبي
Comparative Evaluation	التقويم المقارن
Concept	مفهوم
Concept Attainment	اكتساب المفهوم
Content Validity	صدق المحتوى
Continuous Evaluation	تقويم مستمر
Continuing Education	التربية المستمرة
Cooperative Learning	التعليم التضامني
Core Curriculum	المنهج المحوري
Correlated Curriculum	منهج المواد المترابطة

Damascus University

Correlation	الترابط
Curricula	مناهج
Curricular Innovation	تحديث المنهاج
Curriculum	المنهاج
Curriculum - Content	محتوى المنهاج
Curriculum Analysis	تحليل المنهاج
Curriculum Development	تطوير المنهاج
Curriculum Integration	تكامل المنهاج
Curriculum Organization	تنظيم المنهاج
Curriculum Planning	تخطيط المناهج
Curriculum Reform	تعديل المنهاج
Curriculum Theory	نظرية المنهاج
Curriculum-Continuing	استمرارية المنهاج
Curriculum- Unit	وحدة منهجية

D

Descriptive Evaluation	التقويم الوصفي
Development Approach	الطريقة التكاملية
Development Evaluation	التقويم المتطور (الإجرائي)
Development Method	الأسلوب الارتقائي: وهي طريقة التدريس تتدرج مع المتعلم من الأسهل إلى الأصعب

E

Educational Output	المردود التربوي
Evaluation	التقويم
Evaluation-Curriculum	تقويم المنهاج
Experience-Curriculum	منهج الخبرة
Experience - Unit	وحدة الخبرة
Exploration	استكشاف (استقصاء)

F

Feed Back	التغذية الراجعة
Fixed Curriculum	المنهاج الثابت
Flexible Curriculum	المنهاج المرن
Formal Curriculum	المنهاج النظامي
Functional Knowledge	وظيفية المعرفة
Functional Curriculum	المنهاج الوظيفي
Free - Curriculum	المنهاج الحر

G

Goals	أهداف
Global Method	الطريقة الكلية
Global-Evaluation	التقويم الواسع
Goal-Based Evaluation	التقويم المعتمد على الأهداف
Goal-Free Evaluation	التقويم المتحرر من الأهداف

H

Heuristic Method	طريقة الاكتشاف
Hidden Curriculum	المنهاج الضمني

I

Individual Differences	الفروق الفردية
Inductive Method	الطريقة الاستقرائية
Informal Curriculum	المنهاج اللانظامي
Integrated - Curriculum	المنهاج المتكامل
Input	المدخلات
Input Evaluation	تقويم المدخلات

K

Knowledge Explosion	الانفجار المعرفي

L

Local Evaluation	التقويم المحلي
Logical Organization	التنظيم المنطقي للمنهاج

M

Macro Evaluation	التقويم المكبر
Manifest Curriculum	المنهاج الصريح
Metaphysics	الفلسفة المثالية
Micro Evaluation	التقويم المصغر
Multiple - Curriculum	المنهاج المتعدد

Damascus University

N

Narration Method	الطريقة القصصية
Norm	معيار
Natural Philosophy	الفلسفة الطبيعية

O

Objectives	أغراض
Observation	الملاحظة
Open Education	التعلم المفتوح
Opinionnaire	استبانة
Opinion Polling	استطلاع الرأي
Output	المخرجات

P

Philosophy Basics	الأسس الفلسفية
Philosophy of Education	فلسفة التربية
Pragmatism	الفلسفة الذرائعية
Principle	مبدأ (قانون)
Problem-Centered Curriculum	منهاج متمركز حول المشكلات
Problem-Solving Method	طريقة حل المشكلات
Process Evaluation	تقويم العمليات
Product Evaluation	تقويم المخرجات
Programmed Education	التعليم المبرمج

Project Curriculum	منهاج المشروعات
Psychological Basis	الأسس النفسية
Psychological Organization	التنظيم السيكولوجي
Portfolo	الحافظة التقويمية

Q

Qualitative	كيفي
Quantitative	كمي
Question-answer Method	الطريقة الحوارية

S

Self-Learning	التعلم الذاتي
Social Basics	الأسس الاجتماعية
Society Learning	المجتمع المتعلم
Socratic Method	الطريقة السقراطية
Student-Centered Curriculum	المنهاج المتمركز حول الطالب
Subject-Matter Curriculum	منهاج المواد الدراسية
System	نظام
System Approach	طريقة النظم
Sub-System	نظم فرعية
Supra - System	النظام الأم

T

Task	مهمة

Teaching Method	طريقة التدريس
Telling Method	الطريقة الإلقائية
True-False Items	بنود الخطأ والصواب

U

Unified studies Curriculum	منهاج الوحدات

V

Vocational Endacation	التربية المهنية

Damascus University

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

المراجع باللغة العربية :

١ــ ابراهيم (محمود أبو زيد)، ١٩٩١ ،**المنهج الدراسي بين التبعية والتطوير**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

٢ــ أبو ناصر (عدنان) ، ٢٠٠٣ ،مسرح الدمى ودوره في إكساب القيم التربوية للأطفال ، **مجلة المعرفة** ، العدد ٤٨١ ــ دمشق ص ص ٩٠ ــ ١٠٠.

٣ــ الياس (أسما)، ١٩٩٢، دور المدرسة الابتدائية في عملية التنشئة الاجتماعية **المعلم العربي** العدد الرابع دمشق.

٤ــ الياس (اسما)،١٩٩٥، **المناهج التربوية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة**، بحث مقدم للندوة التربوية المرافقة لاجتماع المجلس المركزي لاتحاد المعلمين العرب دمشق ١ــ١٩٩٥/٧/٧.

٥ــ الياس (أسما) والأكلبي (فهد) ، ١٩٩٦ ، **اتجاهات حديثة في تصميم وتطوير المناهج التربوية** ، مؤسسة دبس للتنضيد التصويري ، دمشق .

٦ــالياس (أسمــا) ، ٢٠٠١ ، فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التدريس لدى الطالبات ــ المعلمات في كلية التربية في جامعة الملك فيصل ، **رسالة التربية وعلم النفس** ، العدد ١٦ ، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية .

٧ــ الياس (أسما) ، مرتضى (سلوى) ، ٢٠٠٥ ، **المناهج في رياض الأطفال** ، منشورات جامعة دمشق ــ دمشق .

٨ ــ اوتشيدا (دونا) وأخريات، ١٩٩٨ **إعداد التلاميذ للقرن الحادي والعشرين**، ترجمة محمد نبيل نوفل، منشورات المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق.

٩ــ بشارة (جبرائيل)، ١٩٨٦ **تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت.

١٠ــ بشارة (جبرائيل)،١٩٨٩ التطوير التربوي، أسسه، ومستلزماته،**المجلة العربية للبحوث التربوية**، المجلد ١٠٩، العدد ١ تونس.

١١ــ بشارة (جبرائيل)،١٩٩٤ نموذج مقترح لتقويم المناهج التربوية، ورقة عمل مقدمة إلى **اجتماع الخبراء حول تقويم المناهج التربوية،في البلاد العربية**، الرباط.

١٢ــ بشارة ، جبرائيل ،وبمجموعة خبراء (١٩٩٦) دليل الكشف عن الموهوبين في التعليم الأساسي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،تونس .

١٣ــ بشارة ، جبرائيل (١٩٩٨) : رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي في القرن الحادي والعشرين ، المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم في الجمهورية العربية السورية .

١٤ــ بشارة (جبرائيل)، ٢٠٠١ ،المدرسة العربية وتحديات العصر، **مجلة العلوم التربوية**، العدد التجريبي الأول، عمان.

١٥ــ بشارة ، جبرائيل (٢٠٠٣) المعلم في مدرسة المستقبل ، دار الرضا دمشق.

١٦ــ بشارة (جبرائيل) ، الياس (أسما) ، ٢٠٠٤ ، **المناهج التربوية** ، منشورات جامعة دمشق ــ دمشق .

١٧ــ بشارة ، جبرائيل وأنطون رحمة (٢٠٠٤) : التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية ، دراسة غير منشورة .

١٨ــ بشناق (محمد رأفت) ، ٢٠٠١ ، **سيكولوجيا الأطفال ، دراسة في سلوك الأطفال واضطراباتهم النفسية** ، دار النفائس ــ بيروت .

١٩ــ بوحديبة ،عبد الوهاب(٢٠٠١) :**العمل التربوي من خلال فريق** (دراسة مقدمة إلى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) في إطار مشروع تنمية المهارات الحياتية، تونس .

٢٠ــ جابر (عبد الحميد جابر)، ١٩٩٨ ، **التدريس والتعليم**، دار الفكر العربي، القاهرة.

٢١ــ جابر (عبد الحميد) ، ٢٠٠٢، **اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس** ، دار الفكر العربي ــ القاهرة.

٢٢ــ جابر (عبد الحميد جابر) ، ٢٠٠٤ ، **نحو تعليم أفضل** ، دار الفكر العربي ــ القاهرة .

٢٣ــ جاد (منى محمد) ، ٢٠٠١ ، **مناهج رياض الأطفال ، أنواعها ، تخطيطها ، تنفيذها وتقويمها** ، زهراء حلوان ، القاهرة .

٢٤ــ رضا ،محمد جواد (٢٠٠١) : ثقافة الحوار والتربية القيمية (دراسة مقدمة للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) في إطار مشروع تنمية المهارات الحياتية ، تونس.

٢٥ــ سعادة (جودت أحمد) ، إبراهيم (عبد الله محمد) ، ١٩٩٧ ، **المنهج المدرسي في القرن الحادي والعشرين** . مكتبة الفلاح ، الإمارات العربية المتحدة .

٢٦ــ سلامة (عبد الحافظ) ، ٢٠٠٠ ، **الوسائل التعليمية والمنهج**، دار الفكر، عمان.

٢٧ــ عبد الدائم ،عبد الله(١٩٩٧) :السياسات المستقبلية للتعليم في البلدان العربية في ضوء الخبرات العربية والدولية (دراسة مقدمة للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) في إطار مشروع نحو رؤية مستقبلية للتربية في الوطن العربي ،تونس .

٢٨ــ عبد الموجود ،عزت(١٩٩٢) :**أمريكا عام ٢٠٠٠ استراتيجية للتربية**، جامعة قطر .

٢٩ــ علي (محمد السيد) ، ٢٠٠٣ ، **تطوير المناهج الدراسية من منظور هندسة المنهج** ، دار الفكر العربي ــ القاهرة .

٣٠ ــ علي ،نبيل :تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتأثيرها على عمليّات التعليم والتعلم،(دراسة مرجعية مقدمة للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم)في إطار المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب ،دمشق ٢٩-٣٠ تموز ٢٠٠٠ .

٣١ــ العناني (حنان) ، ٢٠٠١ ، **برامج تربية الطفل** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ــ عمان ، الأردن .

٣٢ــ عويس (رزان) ، ٢٠٠٤ ، **توظيف الطريقة الاكتشافية في إكساب الأطفال مجموعة من المفاهيم الرياضية** .رسالة ماجستير غير منشورة ــ جامعة دمشق .

٣٣ــ عيسوي (عبد الرحمن) ، ب ت ، **سيكلوجيا النمو ، دراسة في نمو الطفل والمراهق** ، دار النهضة العربية ــ بيروت .

٣٤ــ قطامي ، يوسف ، ١٩٩٠، **تفكير الأطفال – تطوره وطرق تعليمه** ، الأهلية للنشر والتوزيع ، عمان ــ الأردن .

٣٥ــ كولد برغ (موسى) ، ١٩٩١ ، **مسرح الأطفال فلسفة ومنهج** ، ترجمة صفاء رومانى ، منشورات وزارة الثقافة ــ دمشق .

٣٦ــ كيال (باسمة) ، ١٩٩٣، **سيكولوجيا الطفل** ، مؤسسة عز الدين ــ بيروت.

٣٧ــ لوبلينسكايا ت ترجمة منصور ، ١٩٨٠ **علم نفس الطفل** ،وزارة الثقافة والإرشاد القومي ــ دمشق .

٣٨ــ مبيض (مأمون) ، ٢٠٠١ ، **أولادنا من الطفولة إلى الشباب ، منهج عملي للتربية النفسية والسلوكية** ، المكتب الإسلامي ــ دمشق .

٣٩ــ محمود (صلاح الدين) ، ٢٠٠٤ ، **مسرحة المناهج كمدخل تدريسي في مجال الدراسات الاجتماعية** ، مكتبة زهراء الشرق ــ القاهرة .

٤٠ــ مدكور (علي أحمد) ، ٢٠٠١ ، **مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها** . دار الفكر العربي ــ القاهرة .

٤١ــ مردان (نجم الدين) ، شريف (نادية محمود) ، عبد لعال (سميرة السيد) ، ٢٠٠٤ ، **المرجع التربوي العربي لبرامج رياض الأطفال** ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ــ إدارة برمج التربية ــ تونس

٤٢ــ مرعي(توفيق أحمد) ،٢٠٠٠، **المناهج التربوية الحديثة** ، دار المسيرة، عمان.

٤٣ــ مرهج (ريتا) ، ٢٠٠٢ ، **أولادنا من الولادة حتى المراهقة** .أكاديميا إنترناشيونال للنشر والطباعة ــ بيروت .

٤٤ــ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،١٩٨٦ ، **تطوير مناهج تعليم القراءة في مراحل التعليم العام في الوطن العربي**، تونس.

٤٥ــ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،١٩٨٧ ،**التربية البيئية في مناهج التعليم العام بالوطن العربي**، تونس.

٤٦ــ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١٩٩٦) : " تعزيز دور المعلم في عالم متغيّر" وثيقة مقدمة إلى الدورة ٤٥ للمؤتمر الدولي للتربية (جنيف ،سبتمبر- أكتوبر ١٩٩٦).

٤٧ــ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٧ **مناهج التعليم التقني والمهني في الوطن العربي وسبل تطويرها**، تونس.

٤٨ــ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم(١٩٩٨) :وثيقة "رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي " .(المؤتمر الأول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب) طرابلس٥- ٦ كانون الأول .

٤٩ــ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٩٩ ، **الاستراتيجية العربية السابقة على المدرسة الابتدائية** ، تونس .

٥٠ــ الناشف،(هدى)، ١٩٩٧، **رياض الأطفال** ، دار الفكر العربي ــ القاهرة .

٥١ــ الناشف (هدى) ، ٢٠٠١، **استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة**، دار الفكر العربي ــ القاهرة.

٥٢ــ النجدي (أحمد) ، راشد (على) ، عبد الهادي (منى) ، ٢٠٠٣ ، **طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم** ، دار الفكر العربي ــ القاهرة .

٥٣ــ هندرسون(جيمس) وكاثلين كيسون، ٢٠٠٢، **نحو فهم لقيادة المناهج الديمقراطية**، ترجمة جميس بنحميدة، منشورات المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق.

٥٤ــ هندي (صالح ذياب) ورفاقه،١٩٨٩، **تخطيط المنهج وتطويره**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٥٥ــ وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، ١٩٩٢، **الكتاب المرجعي في التربية السكانية**، دمشق.

٥٦ــ وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، ١٩٩٢، **دليل تدريب المعلمين في مجال التربية السكانية**، دمشق.

٥٧ ــ وزارة التربية (٢٠٠٢) ، قانون التعليم الأساسي الصادر بالمرسوم رقم (٣٢) تاريخ/٤/٧ /٢٠٠٢..

٥٨ــ وزارة التربية (٢٠٠٢-٢٠٠٣)، قرارات وزارية بشأن التعليم الأساسي.

٥٩ــ وزارة التربية (٢٠٠٣) الأهداف والخطط المستقبلية للارتقاء بالواقع التربوي بين عامي ٢٠٠٤ــ ٢٠٠٩ ، غير منشور .

٦٠ــ الوكيل (حلمي أحمد) ، محمود (حسين بشير) ، ٢٠٠١ ، **الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى** ، دار الفكر العربي ــ القاهرة .

٦١ــ اليونسكو ،١٩٩٧،**التعلم ذلك الكنــز المكنون** ، تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين، مركز المكتب الأردني، عمان .

المراجع باللغة الفرنسية

1- BIRZEA (c), 1979, **Rendre operationals les objectifs prédagogiques**, puf, Paris.

2- BLOOM (B.S.) et collaborateurs. **Taxonomie des objectifs pédagogiques.** Tome I. Le domaine cognitif. trad. par LAVALLEE (M.). Montréal. Education nouvelle, 1969. Nouvelle édition. Presses de l'université du Québec. 1975.

3- DE COSTER (S.) HOTTYAT (F.): **La sociologie de l'éducation** Ed. de l'université de Bruxelles, 2 ème édition. Bruxelles 1970.

4- DE LANDSHEERE (G.): **Introduction a la recherche en éducation,** Liège. G. thone. ED. A.Colin- Bourrelier. Paris. 1982, 5 ème édition.

5- DE LANDSHEERE (V. et G.): **Définir les objectifs de l'éducation,** Ed. P.U.F. Paris 5 ème édition. 1984.

6- DE ROSNAY (J.): **Le macroscope vers une vision globale** Seuil. Paris. 1975.

7- D'HAINAUT (L.) Les lignes de force de l'élaboration d'un curriculum **In programmes d'études et éducation permanente.** UNESCO. Paris. 1979. PP 83-105.

8- D'HAINAUT (L.): **Des fins aux obhectifs de l'éducation.** Paris. Ed. Nathan. 1977.

9- D'HAINAUT (L.): La mise au point d'objectif et de situations pédagogiques **in programmes d'objectifs et de éducation permanente.** UNESCO. Paris. pp 144-178.

10- D'HAINAUT (L.): **La recherche des fins de l'éducation et de la politique éducative in programmes d'études et éducation permanente.** UNESCO. Paris. 1979. pp 106-119.

11- HOURDAKIS (Antoine), 1998, **Aristote et l'education.** P.U.F. Paris – France .

12- FORQUIN: **La sociologie du curriculum en Grande Bretagne, une nouvelle approche des enjeux sociaux de la scolarisation.** Exposé présenté au colloque national sur "la sociologie de l'éducation face aux transformations des systémes scolaires et aux nouveaux enjeux de la scolarisation". Université de Toulouse, le Mirail. 16-17 Mai 1983. P 3.

13- FOURQUIN (P.): **Vocabulaire des sciences sociales,** Ed. P.U.F. Paris. 1978.

14- GAGNE (R.): **Les principes fondamentaux de l'apprentissage. Application a l'enseignement.** traduit par Brien, Paquin. Ed. H.R.W. Montréal. 1976.

15- HAMELINE (D.) **les objectifs pédagogiques en formatin initiale et en formation continue.** 2ème édition. Paris. Ed. E.S.F. 1979.

16- HAMELINE (D.): **L'entrée dans la pédagogie par les objectifs. Revue francaise de pédagogie** no 46. Janvier- févrir- mars 1979. pp 79-90.

17- HARROW (A.): **Taxonomie des objectifs pédagogiques. Domaine psycho-Moteur.** Traduction de M.Lavallée. Montréal. Presses Universitaires du Québec. 1977.

18- KRATHWOHL (D.R.): **Taxonomie des objectifs pédagogiques.** Tome II. Le domaine affectif. Trad. Montréal. Education nouvelle. 1970. LE THANH KHOI: **L'éducation comparée.** A. Colin. Paris. 1981.

19- MAGER (R.E.): **comment définir des objectifs pédagogiques.** Trad par G. Decote. Ed. Bordas. Paris. 1977.

20- MIALARET (G.): **Les sciences de l'éducation.** Paris. P.U.F. 1976.

21- MIALARET (G.): **Vocabulaire de l'éducation.** Ed. P.U.E. Paris. 1979.

22- PIERON (H.): **Vocabulaire de la psychologie.** Paris. 1973.

23- POCZTAR (J.): **La définition des objectifs pédagogiques- bases- composantes et références de ces techniques.** Paris. Ed. E.S.F. 2 ème édition. 1982.

24- ROGER (M.): La définition des objectifs en pédagogie. Problèmes et démarches dans les **Cahiers du G.R.I.D.E.P. (Groupe de recherche en éducation permenente.** Université de Picardie. no 1-2. Mai- Juin 1979. pp 1-23.

25- ROGER (M.): Un modéle didactique pour les situations de formation, la programmation des actions didactiques. **in Education permanente** no 88/89. Juillet 1987.

26- SKINNER (B.F.):**a révolution scientifique de l'enseignement.** trad. par RICHELLE (A.). Bruxelles. Dessart. 1960 p235.

27- UNESCO, 1979, **Réunion sur la méthodologie de la réforme de programes scolaire,** Paris- 6-11 décembre.

28- UNESCO: **Finalité de l'éducation.** UNESCO. Paris. 1981.

المراجع باللغة الإنكليزية

1- Adams, D. and M. Hamm (1994), **New Designs for Teaching and Learning** . San Francisco : Jossey – Bass .

2- Albert, Harold B. and Elsie J. Albert, 1962, **Reorganizing The High School Curriculum** (New York: The Macmillan Co.).

3- Bloom, B. S. (editor), 1956, **The Taxonomy of Objectives, Handbook-I Cognitive Domain** (New York: David Mckay Co.).

4- Bloom, Robert B. and Bourdon, 1980, «Types and Frequencis of Teachers Written Instructional Feed Back» **The Journal of Educational Research,** 74:1 (Sep. Oct. 1980),p.p 13-15.

5- Bruner, J. 1965, **On Knowing** Cambridge, 5.

6- Bruner, J. 1961 **Process of Education,** Cambridge.

7- Bruner, J. **Tward a Theory of Instruction,** Cambridge, 1966.

8- Carnegie Task Force on Meeting the Needs of Young People (1994) **Starting Points: Meeting the Needs of our Youngest Citizens.** New York. Carnegie corporation.

9- Choate (j.s) 1992 , **Curriculum- Based Assessment and Programming.** Boston, Allyn and Bacon.

10- Conyers, j.(1996) **Building bridges Between Generations, Education Leadership** 53, 7: 14-16 .

11- Daniel Tanner, and Laurel N. Tanner. 1980. **Curriculum Development: Theory into Practice,** Macmillan, Publishing Co. Inc. N. Y.

12- Dewey, John, 1943 **The Child and The Curriculum and The School and Society,** (Chicago: The University of Chicago Press).

13- GAGNE (R.), 1965 **The conditions of learning,** Holt, Pinehort and Winton, New York.

14- Gerlach, Vernon S. and Donald P. Ely. 1971, **Teaching and Media: A Systematic Approach,** Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall. Inc.

15- GLATHORN (A.), 1987 **Curriculum Renewal, Association for Supervision & Curriculum Development,** Alexandria, Virginia.

16- Glen Hass. 1980, **Curriculum Planning: Anew Approach.** Allyn and Bacon, Boston.

17- Golby, M., J. Greenwald & Ruth West, 1977, **Curriculum Design,** Croom Helm London.

18- Plkin, M. C. Fitz- Gibbon, Carol. 1975, Methods and Theories of Evaluation programs, **Journal of research and Development in Education,** Sept. 1975, 8 (3).

19- Popham, J. W. 1975, **Educational Evaluation** Englewood Cliff; New Jersey; Prentice-Hall,.

20- ROKEACH (M.), 1968, **Beliefs, Attitudes & Values,** San Francisco.

21- Ronald C. Doll, **Curriculum Improvement: Decision Making and Process.** Allyn Bacon, Boston, 1974.

22- Salkever(S . C .) , 1986 , **Tragedy and the Education of the Demos** ; Aristotle's Reponses to Plato in : **Greek Tragedy and the Ory** ed. : by J.P . Erefen , University of California Press , pp. 278 – 285 .

23- SAYLOR (J.), 1981, **Curriculum Planning for Better Teaching & Learning,** Holt, Rinehart and Winston, U. S. A.

24-Soumelis, Constanting. , 1977 **Project Evaluation Methodologies and Techniques.** Paris; Unesco.

25-Taba, Hilda, **Curriculum Development Theory and Practice** (New York: Harcourt Brace & World Inc. 1962).

26-Wiersma, W. 1980, **Research Methodes in Education,** Peacock

المدقق اللغوي : د. محسن العبيد

حقوق الطبع والترجمة والنشر محفوظة لمديرية الكتب والمطبوعات