



المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم

الإطار العربي لوصف مؤهلات التعليم قبل الجامعي



ديسمبر 2022



المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم

الإطار العربي لوصف مؤهلات التعليم قبل الجامعي

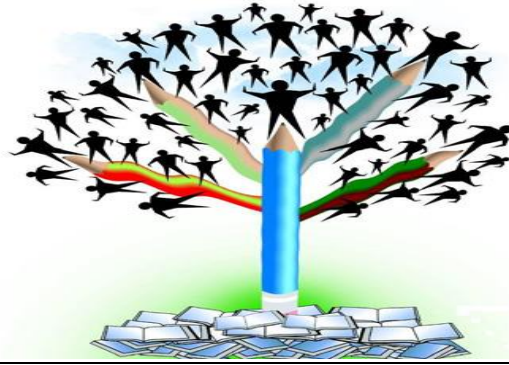
ديسمبر 2022

أولاً: المناهج في الإطار العربي لوصف مؤهلات التعليم الجامعي

مقدمة

يساهم النظام التربوي من خلال المناهج التربوية المعتمدة في كل بيئة تعليمية دوراً بارزاً في حياة الأمم والشعوب، ويؤثر النظام التربوي من خلال المناهج تأثيراً بالغاً في مختلف النسق الاجتماعية للمجتمع، فالنظام التربوي يؤثر ويتأثر بالنظام الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والديني. ولأهمية النظام التربوي يجب أن تكون المناهج التربوية مبنية على أسس علمية سليمة بحيث تخدم جميع الأنظمة داخل النسق الاجتماعية (محاسنة والطورة، 2017).

حيث يُعتبر المنهاج الركيزة الأساسية في بناء المجتمع وتطور الأفراد، فالمنهاج يعتمد عليه في تحقيق النتائج التربوية، حيث يعكس المنهاج فلسفة وزارة التربية والتعليم في ذلك البلد والمستمدة من فلسفة المجتمع وعاداته وتقاليده وحاجاته (السامرائي والقاعود والمومني، 2000؛ بدران والبوهي، 2000).



إدراج كفايات القرن الحادي والعشرين في المناهج التعليمية

إعداد / أ.د/ محبات ابوعميرة

أستاذ العلوم التربوية بكلية البنات جامعة عين شمس والعميد الأسبق لكلية

ماهي كفايات القرن الحادي والعشرين التي يحتاجها القطاع التربوي ؟

مهارات القرن الحادي والعشرين

الكفايات هي مجموعة القدرات والمهارات التي تمثل مستوى الوعي ودرجة المهارة التي يستطيع بها الفرد اعتماد مختلف أنواع المعارف وأشكالها

ولكي يتمكن الفرد من الحصول على هذه الكفايات لابد ان تكون الهيئة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي متمكنة من هذه المهارات والكفايات ؛حتى تستطيع إيصالها ونقلها الى الطلاب في مؤسسات العليم قبل الجامعي

ومهارات القرن الحادي والعشرين ينبغي أن يعرفها كل من يعمل في الحقل التربوي بهدف إعداد الطالب إعدادا تربويا وأكاديميا وثقافيا وهي ذات أهمية لانتاج جيل من المفكرين والمبدعين

أولا – مهارة الابداع

الابداع هو تطوير وتغيير للواقع والحصول على حلول غير نمطية وغير تقليدية للمشكلة الواحدة؛والوصول الى طرق وأستراتيجيات جديدة في التدريس والتقويم تتواكب مع التطور العلمي والتكنولوجي

ثانيا –مهارة العمل التشاركي والتعاوني

يكون الفرد من خلالها قادرا على العمل مع افراد مختلفين في التوجهات والطباع والاهداف والاستماع بعناية الى أفكار الآخرين ومقترحاتهم ؛ويكون الفرد من خلال هذه الكفاية مؤمنا باهمية العمل الجماعي الذي يستطيع من خلاله تحقيق الاهداف باقل مجهود

ثالثا- مهارة العيش معا

تتمثل في قدرة الفرد على العيش مع الآخرين واحترام التنوع الثقافي والديني وتفهم اتجاهات الآخرين؛وتدريب الطلاب في مراحل التعليم قبل الجامعي على مهارات احترام الآخر وأحترام الاديان والتعرف على ثقافات الشعوب

رابعا – مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات

من خلال تدريب الطلاب على التقصي عن الحقيقة وعدم إصدار احكام الا في ضوء شواهد وأدلة معترف بها ؛بالإضافة الى حل المشكلات من خلال التقنيات الحديثة للوصول الى المعلومات والبحث فيها ونقدها

خامسا – مهارة الثقافة المعلوماتية

تعتبر من الكفايات والمهارات اللازمة والمطلوبة في العصر الرقمي من خلال وسائل تواصل متعددة عبر المنصات التعليمية المتنوعة

سادسا – مهارة الثقافة الاعلامية

من خلال تعليم الطلاب كيفية نقل الرسائل ونشرها واعداد مشاريع ومشاركة طلاب اخرين من مجتمعات متنوعة عبر الوسائل الاعلامية

سابعا – مهارة القيادة والمسؤولية

من خلال تقسيم العمل وتوزيعه على أعضاء الفريق وإعداد مشروعات جماعية وتكوين مجموعات يراسها او يقودها قائد للتدريب على مهارات القيادة وهي مهارات مهمة لموظف المستقبل

تقويم المناهج التعليمية

هناك أدوار يجب أن تراعيها المناهج على مستوى الإعداد والتخطيط والتدريس والتقويم؛ منها التركيز على مهارات القرن الحادي والعشرين؛ من خلال الموضوعات الأساسية لكل التخصصات؛ مما يتطلب من مؤسسات كليات التربية وإعداد المعلم أدماج هذه المهارات في ثنايا البرنامج الاكاديمي والتربوي والثقافي للطلاب المعلم

ومن الاهمية التوضيح ان المنهج منظومة متكاملة يتكون من الاهداف والمحتوى (الكتاب المدرسي) وطريقة التدريس (المعلم) والانشطة التعليمية والتكنولوجية والتقويم والادارة التعليمية وذلك على النحو التالي :

اولا – الاهداف

من الضروري تقويم الاهداف العامه للمنهج وفق مهارات القرن الحادي والعشرين خاصة أن الاهداف تتغير بتغير المنهج والمادة العلمية وطبيعة المادة الدراسية

ثانيا -المحتوى

عند تقويم المحتوى العلمي في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين من الاهمية معرفة الشجرة التعليمية والوقوف على نقاط القوة والضعف؛ وعلاقة المناهج بالمهارات والكفايات المذكورة سابقا

ثالثا- المعلم (طرق التدريس)

من الضروري عند تقويم أداء المعلم ان يتم وفق مهارات القرن الحادي والعشرين؛ مثلا هل يستخدم طرق جديدة في التدريس لا يصلح المعلومة لطلابة بيسر وبعمق بعيدا عن الحفظ والتلقين

رابعا – الانشطة التعليمية

من الضروري ان يتم عمل أستطلاع رأي للطلاب عن مدى أستخدامهم للانشطة الصفية واللاصفية وكذلك انشطة المواد المدرسية في جميع المناهج المدرس

خامسا – الإدارة التعليمية

هل القيادة التعليمية تقيم المدرس والطالب من حيث الانضباط والالتزام في الحضور؟ وكذلك التغذية الراجعة لتمكين المعلمين والطلاب من أداء دورهم الاجابة ننتظرها من المتدربين من القيادات التعليمية

القيادة التربوية في الاطار العربي لوصف مؤهلات التعليم الجامعي

مفهوم القيادة التربوية

القيادة القدرة على التأثير في الأفراد لجعلهم يرغبون في إنجاز اهداف المجموعة؛ والقيادة التربوية نوع من أنواع القيادة التي تظهر في المؤسسات والمنظمات التعليمية بهدف تحقيق أعلى درجة من الجودة في الاساليب او العمليات

الفرق بين القيادة التربوية الادارة التربوية أن الادارة تعني بالحاضر؛ اما القيادة تعني التغيير حيث يحافظ رجل الادارة على الوضع الراهن وليس له دور في تغييره؛ لانه يستخدم الوسائل والاساليب القائمة بالفعل من أجل تحقيق اهداف المنهج اما القيادة فعل التأثير على الاخرين؛ والقيادة ترتبط بالسلطة الهرمية والفوقية والادارة معظمها بيروقراطية لاتسعى الى التغيير والتطوير والتجديد

أسس القيادة التربوية

1-تأهيل القيادات التربوية للعمل في المؤسسات التعليمية

2-تاهيل المعلمين الغير مؤهلين تربويا

3- المواصفات التي يجب ان تتوفر في القائد التربوي

4-ثقافة التنظيم وادارة الوقت وادارة الازمات

5- ثقافة الابتكار في العمل المؤسسي وفق المستحدثات التكنولوجية

6- ثقافة التفويض في تسيير الامور والجوانب الادارية دون الرجوع الى القيادات الفوقية

ملحوظة

احدث الكتب التي صدرت مؤخرا عام 2022 كتاب أساسيات القيادة لجون سي ماكسويل ويركز على ما يحتاج كل قائد الى معرفته؛ وصادر عن مكتبة جرير والمؤلف أشهر كاتب في مجال القيادة

أنماط القيادة التربوية

أولاً- القيادة التعليمية

هي جزء من أساليب القيادة في التعليم مثل قائد المدرسة الذي يؤدي دورا فاعلا في قيادة المعلمين ويشير تقرير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية الى ان القيادة التعليمية إحدى الطرق التي يمكن للمدارس بها ان تتفوق على مؤسسات التعليم العالي الاخرى

ثانياً- القيادة الديمقراطية

أسلوب يعتمد على المشاركة في اتخاذ القرار التربوي والمشاركة بين القائد ومرؤسيه في ادارة المؤسسة التعليمية بمعنى أنها قيادة تشاركية وهو أكثر أنماط القيادات نجاحا في العمل التربوي

ثالثاً- القيادة الأوتوقراطية

وهو نمط عكس القيادة الديمقراطية وهو نمط سلبي عنيف متشدد ومتسلط قائم على إصدار الأوامر الصارمة ويفرض على مرؤسية قبولها ويستخدم العقاب والتخويف

رابعاً- القيادة البيروقراطية

وهو النمط الذي يرفض فيه القائد التجديد او الخروج عن المألوف ورفض الافكار المتجددة من قبل المرؤسين ؛حتى لو كانت تهدف للتجديد والتطوير وهذا النمط لايشعر فيه المرؤسين بالرضا

خامساً – القيادة المتساهله

قيادة تتميز بالمرح والتواضع يمتلك معلومات ثرية عن مهنته يحترم كل فرد من أفراد المؤسسة من عيوب هذا النمط الفوضى والتسيب في المؤسسة

تقويم الانجاز التعليمي في الاطار العربي لوصف مؤهلات التعليم الجامعي

أمتلاك تقنيات التقويم للانجاز التعليمي

مفهوم الانجاز التعليمي ومتطلباته

من الالهية أن نتعرف على نواحي القوة والضعف لدى المتعلمين من خلال ملف الإنجاز وهو ما يطلق عليه Portfolio؛ والذي يضم عمل الطالب من حيث درجاته وأدائه خلال فترة التدريب الميداني والتطبيقات العملية؛ وهو إحدى ادوات التقويم التربوي الذي يستخدم في تقويم ما أنجزه الطالب من أعمال تحريرية وشفهية وتطبيقية ومشروعات وبحوث ومشروعات وهو يمثل تقويما شاملا لجميع جوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية

أنواع التقويم لمؤهلات المتعلمين

أولاً- التقويم القبلي

يقصد بالتقويم القبلي جمع بيانات الخبرات والمعلومات والمهارات التي تمثل متطلبات سابقة لتعلم جديد؛ ويتم التقويم القبلي في بداية التدريس حيث يقوم المعلم بتطبيق اختبار لمعرفة مستوى الطالب

ويهدف الى الكشف عن مستوى الطلاب قبل التعلم وجوانب القوة والضعف في تعلم الطلبة؛ وتحديد الميول والاتجاهات بالنسبة للطلاب في التعليم قبل الجامعي

ثانياً – التقويم التكويني

من أكثر أنواع التقويم استخداماً لدى المعلمين وهو تقويم يحدث اثناء التدريس؛ ومن أهدافه تقويم أداء المعلمين وتوجيه مسارهم حال الانحراف عن المسار الصحيح؛ ومن أساليبه الأسئلة الشفهية والملاحظات والاختبارات القصيرة الواجبات واوراق العمل وكذلك استخدام التغذية الراجعة التي تسهم في تحسين أداء المعلم

ثالثاً- التقويم التشخيصي

وهذا النوع شامل يتم قبل وأثناء وبعد التدريس وهو يشخص صعوبات التعلم؛ ويرصد الأخطاء اثناء الاجابات على الاسئلة؛ ويحدد نقاط القوة ونقاط الضعف ثم يضع الحلول مثال امتحانات الثانوية العامة المصرية؛ يتم تطبيق الامتحانات على الطلاب وبعد التصحيح وعلان النتائج يتم اخذ عينة من كراسات اجابات الطلاب؛ ويتم تحليل وتشخيص الاجابات الصحيحة والخاطئة والغير كاملة لتجنب نواحي الضعف خلال الامتحانات التالية

رابعاً – التقويم النهائي او الختامي يستخدم في نهاية عملية التدريس ويتضمن اختبارات في نهاية الوحدة ومنتصف العام ونهاية العام وبناء على ماسبق فان التقويم عملية قياسية تشخيصية علاجية

مهارات تقويم الانجاز التعليمي

من الضروري ان يتدرب المعلم على مهارات تقويم الانجاز التعليمي من خلال **استراتيجية التفكير** في بداية الحصة وأكساب الطلاب مهارة التعبير عن الراي وكتابة الافكار الرئيسة في الدرس

من الاهمية ان يدرب المعلم الطلاب على فكرة **المسابقات** لتحقيق فهمهم للدرس من خلال اختبار قصير في صورة مسابقة

من الاهمية تدريب الطلاب على **مهارة التلخيص** في نهاية الحصة مثل التلخيص الشفهي نظراً لضيق وقت الحصة

ومن الضروري تعويد الطلاب على أسئلة الندوة من خلال توجيه التساؤلات لاقربانهم

كون مجموعات عمل وكل مجموعة تقترح اسلوب من اساليب التقويم وكيف يتم التطبيق العملي

امتلاك تقنيات تقويم الانجاز التعليمي

الانتقال من النظام التقليدي في التقويم الى النظام الالكتروني احد الاتجاهات الحديثة؛ من خلال توظيف شبكات المعلومات وتجهيزات الكمبيوتر في عملية الامتحانات؛ إعداد وتطبيقا وتصحيحا؛ وكذلك رصد الدرجات وتقديم تقارير حول أداء المتعلمين ومن اشكال وأنماط التقويم الالكتروني:

اولا- **الاقراص الصلبة** كوسيلة لقياس مستوى الطلاب

ثانيا – التقييم الشبكي من خلال الانترنت متمثلة في الاختبارات الشبكية وهي احدث الانماط في التقييم الرقمي

ثالثا- **الاختبارات الكمبيوترية** او الالكترونية E-Tests وهي اشبه بالورقية ولكن الطالب يمتحنها عبر التابلت او الكمبيوتر منها الاختبارات الموضوعية والمقالية

رابعا- **ملف الانجاز الالكتروني** E-Portfolios وهي تجميع منظم يقوم به الطالب اعماله زيعرضها على المعلم

خامسا- **المشاريع البحثية** واوراق العمل Paper Work سواء فردية او جماعية وتساعد فيما حصله الطالب خلال سنوات دراسته وارسال التغذية الراجعة من خلال البريد الالكتروني

سادسا- **التكليفات والتعيينات** المنزلية وهي تكليف المعلم للطلاب بالانشطة باستخدام برامج الكمبيوتر وتطبيقات الانترنت

تطبيقات عملية

كون مجموعات عمل وكل مجموعة تقترح اسلوب من اساليب التقويم وكيف يتم التطبيق العملي

نائب عميد كلية الشويك الجامعية وقائم بأعمال عميد كلية الشويك الجامعية سابقاً

المنهاج لغةً

من الفعل الثلاثي (نَهَجَ) أي (سلك) وتعني الطريق الواضح ، حيث وردت كلمة المنهاج في القرآن الكريم فقال عز وجل (لكلّ منكم جعلنا شريعةً ومنهاجا)، صدق الله العظيم ، وبهذا فالمقصود بالمنهاج لغةً : الطريق الواضح ، أي سلوك طريق واضح (بشكل منظم).

تطور مفهوم المنهاج

ومن خلال دراسة الأدب التربوي الذي تناول مواضيع تتعلق بالمنهاج التربوية خلال العقود الخمسة الماضية يلخص الشبلي (2010) وبوشامب (2000) التطور التاريخي لمفهوم المنهاج المدرسية حيث تناول تطور مفهوم المنهاج منذ القدم وحتى وقتنا الحاضر على النحو الآتي:

أولاً: المنهاج المدرسي بوصفه مادة دراسية: نظر التربويون بداية القرن العشرين إلى المنهاج المدرسية باعتبارها المقررات الدراسية التي يُلقنها المعلم إلى الطلبة وكأنهم صفحة بيضاء، فكان المنهاج في نظر التربويين يمثل المادة الدراسية. ومن التربويين الذين تبنا فكرة أنّ المنهاج يمثل المقرر الدراسي (بوشامب) (Cubberley, 1916) .

ثانياً: المنهاج المدرسي بوصفه خبرة تربوية: في الربع الأول من القرن العشرين نظر بعض التربويين أمثال بوبيت (Bobbit) إلى المنهاج بأنه مجموعة الخبرات التي يمارسها المتعلمين. فقد عرف كاسويل وكامبل (Caswell and Cambell) المنهاج بأنه عبارة عن مجموعة من الخبرات التي يكتسبها التلاميذ تحت إشراف المعلم (سعادة وبرايم، 2002). وبالنظر إلى هذا التعريف نجد أنّ المنهاج يقتصر على الخبرات المنظمة التي يتشربها التلميذ من قبل المعلم، حيث إنّ المنهاج وفقاً لهذا التعريف ينطلق من فكر الفلسفة السلوكية التي تعتبر المعلم محوراً للعملية التعليمية والطالب بمثابة الصفحة البيضاء (محاسنة، 2011).

ثالثاً: المنهاج المدرسي بوصفه أهدافاً: في منتصف القرن العشرين وبالتحديد ما بعد سنة (1946)، ساهم التربويون أمثال تايلور (Tylor)، وتابا (Taba)، وجنسون (Jonson)، في

وضع تعريف للمنهاج حيث نظر تايلور (Taylor) إلى المنهاج بأنه عبارة عن مجموعة من الأهداف والغايات، والتي يجب على المعلم داخل غرفة الصف أن يحققها. وقد نظر أيضاً العالم جونسون (Jonson) إلى المنهاج وقال: إن العبرة في النتيجة النهائية لعملية التعليم وليس في الموقف التعليمي ذاته (Taylor and Alexander, 1974) وهذا يعني أنّ المنهاج يتمحور حول نتائج التعلم (الحبيب، 1995).

رابعاً: **المنهاج المدرسي بوصفه خطة:** في بداية السبعينات من القرن العشرين نظر بعض التربويين أمثال جودلاد (Good Lad) إلى المنهاج بأنه خطة للتربية النظامية. ومن خلال هذا التعريف نلاحظ أنّ المقصود من المنهاج هو الخبرات والأنشطة التعليمية التي تقرر من قبل السلطة التعليمية في ذلك البلد، فهذا التعريف يقتصر على الخبرات المخططة فقط (رفاعي، 2008؛ Wilson, 1941).

خامساً: **المنهاج المدرسي بوصفه يشمل التربية النظامية وغير النظامية:** في نهاية القرن العشرين ونتيجة للتطورات الهائلة في مختلف المجالات والقطاعات، والثورة التقنية الهائلة في مجال المعلومات والاتصالات، وظهور نظريات التعلم والتعليم الحديثة في علم النفس التربوي والتي تجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية التعلمية، والمعلم بمثابة موجه ومرشد للتلاميذ. أصبح المنهاج يمثل جميع الخبرات والنشاطات التي يكتسبها الفرد سواءً أكانت نظامية أم غير نظامية (محاسنة، 2011). وبهذا التعريف الحديث فإنّ أنواع المنهاج تكون كما يأتي:

- ❖ المنهاج الرسمي: وهو عبارة عن المنهاج المقرر من قبل السلطة التعليمية.
- ❖ المنهاج الواقعي: وهو عبارة عن المنهاج الذي ينفذه المعلم واقعياً داخل غرفة الصف من المنهاج الرسمي.
- ❖ المنهاج الخفي: وهو المنهاج الذي يمثل اكتساب التلميذ للخبرات والأنشطة من البيئة المحيطة.
- ❖ المنهاج المحذوف: وهو عبارة عن المنهاج الذي لم يقم المعلم بتنفيذه داخل غرفة الصف من المنهاج الرسمي (محاسنة، 2011).



سادساً: **المنهاج المدرسي بوصفه نظاماً**: يمثل المنهاج منظومة من منظومات النظام التربوي، بكونه يشمل جميع الخبرات والأنشطة التي يكتسبها المتعلم داخل المدرسة وخارجها، وتتولى المدرسة مسؤولية الربط ما بين داخل المدرسة وخارجها (الحيلة، 2004). وبما أنّ المنهاج نظام فإنه يتكون من العديد من العناصر كما يأتي (عليّات وعليمات، 2004):

❖ **مدخلات المنهاج**: وتتمثل بما يأتي (النتائج التربوية والتعليمية والخاصة بالمنهاج، ومحتوى المنهاج (المادة الدراسية)، واستراتيجيات وأساليب التدريس، واستراتيجيات وأساليب وأدوات التقويم، والأنشطة التعليمية التعليمية، والبيئة المدرسية (المبنى المدرسي، وغرف صفية وتجهيزاتها، ومقاعد، ومشاعل مهنية، ومختبرات، وورش عمل، ومكتبة، ومرافق صحية، وملاعب، وحديقة مدرسية)، ومعلمين، ومتعلمين، ومشرفين تربويين، ومدراء مدارس، وسلطة تربوية، وأولياء أمور، ومجتمع محلي، والموارد المادية.

❖ **عمليات المنهاج**: ونقصد بها ترجمة مدخلات المنهاج إلى مخرجات، من خلال تفاعل مدخلات المنهاج مع بعضها البعض لتحقيق نتائج التربية والتعليم، وتتمثل في عمليات التدريس.

❖ **مخرجات المنهاج**: ونقصد هنا تخريج أفراد مسلحين بالمعارف والمهارات والاتجاهات، وقاديين على خدمة المجتمع وتحقيق أهدافه.

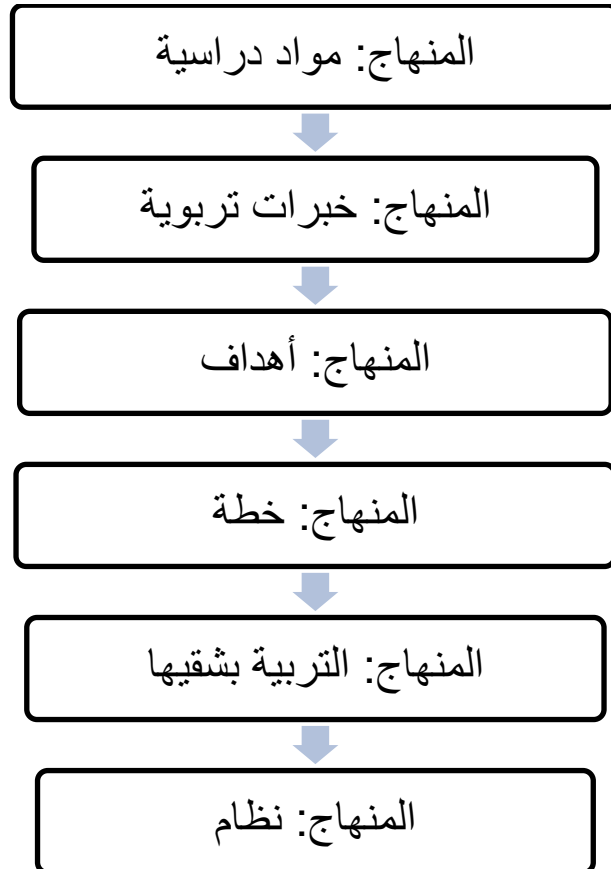
❖ **التغذية الراجعة**: ونقصد بها الوقوف على مدى تحقيق الغايات التربوية للمنهاج والكشف عن مواطن القوة والضعف في مدخلات المنهاج، من أجل تعزيز نقاط القوة ومعالجة جوانب الضعف، حتى تتحقق الغايات التربوية بكل دقة.

وبناءً على ذلك فإن المنهاج وسيلة من وسائل التربية والذي يمثل التربية بشقيها، التربية النظامية والتربية غير النظامية والذي يهدف إلى تنمية الفرد ونموه من جميع الجوانب الدينية،

والجسمية، والفنية، والمعرفية، والثقافية، والاجتماعية، والعقلية، والمهارية، والوجدانية. بشكل متوازن وشامل بحيث لا يطغى جانب على آخر. لذلك فإن المناهج الحقيقية هي التي تساعد الفرد على النمو السوي المتكامل في شخصيته.

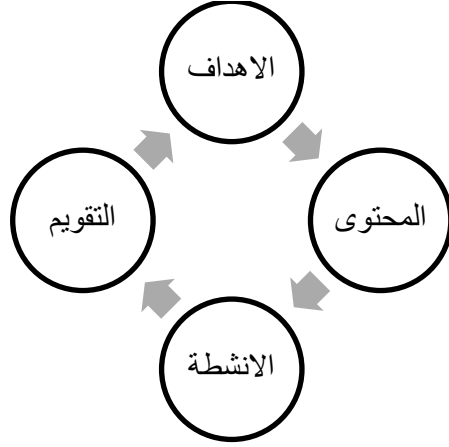


ويبين الشكل (1) ملخص للتطور التاريخي لمفهوم المنهاج:



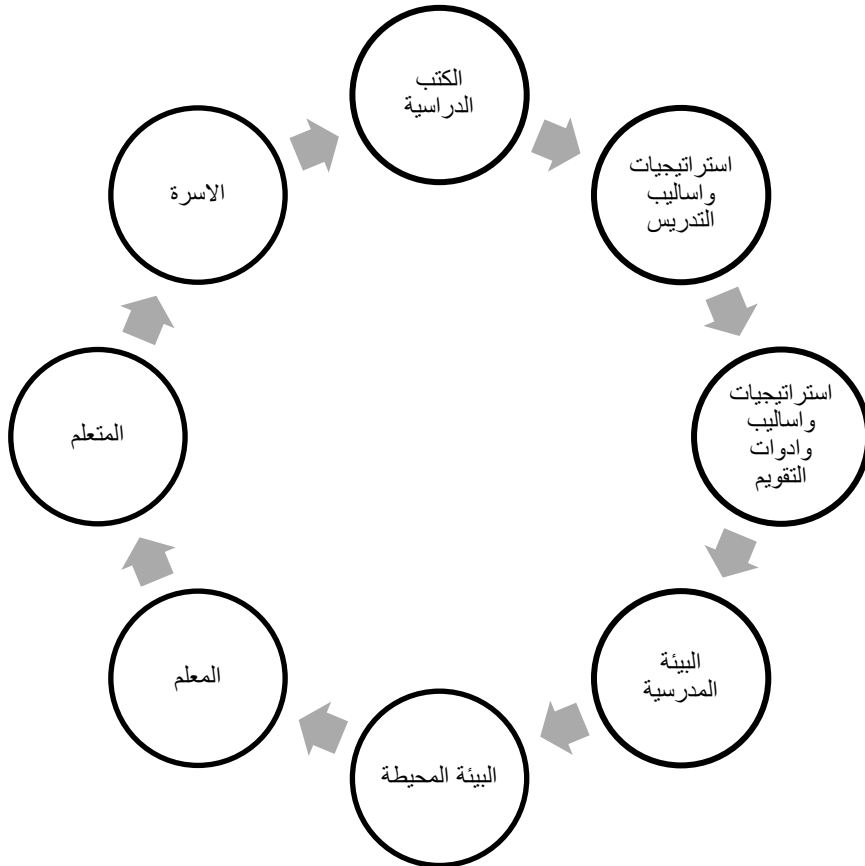
الشكل (1) ملخص للتطور التاريخي لمفهوم المنهاج

وقد بين العالم تايلر عام 1946 أربعة عناصر للمنهاج في مفهومه القديم وهي:
الأهداف، المحتوى، الأنشطة، التقويم



شكل 1: عناصر المنهاج قديما وفقا لنموذج تايلور

وبالنظر إلى مفهوم المنهاج حديثا نجد أن عناصره متعددة وتتضمن: الكتب الدراسية، استراتيجيات وأساليب التدريس، استراتيجيات وأساليب وأدوات التقويم، المعلم، المتعلم، الأسرة، البيئة المدرسية، البيئة المحيطة.



شكل 2: عناصر المنهاج حديثاً

استراتيجيات إدارة وتنفيذ المنهاج

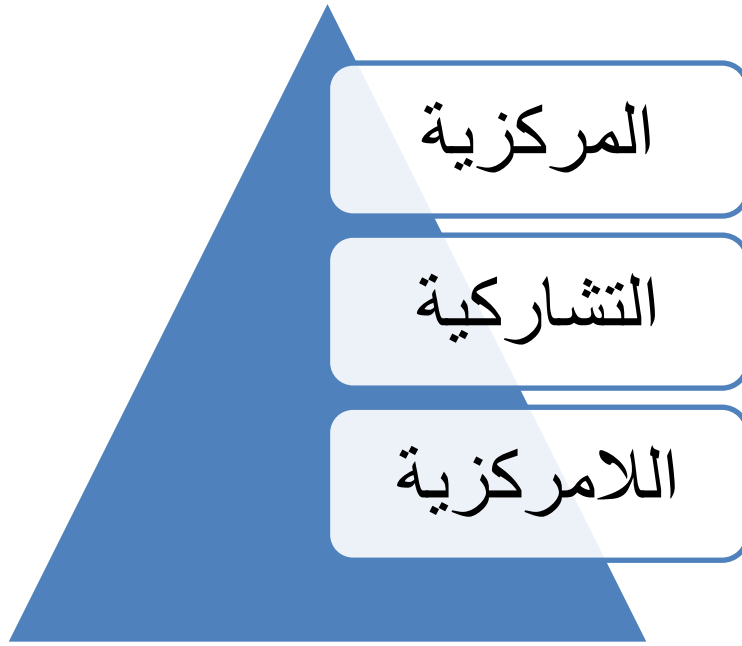
تدار المناهج وتؤلف في غالبية الدول العربية والاجنبية وفقاً لثلاث استراتيجيات (حسين، 2010):

أولاً: الاستراتيجية المركزية من (أعلى إلى أسفل) (The Central Administration From Top to Bottom) وتعني هذه الاستراتيجية أن إدارة المناهج تتم من السلطة التعليمية فهي التي ترسم الخطوط العريضة بالتعاون مع الخبراء وهي التي تؤلف المناهج وتوزعها على المدارس وتقوم بتجريبه، ويكون المنهاج موزع على جميع البيئات التعليمية، ولكل المدارس، وتنتظر هذه الاستراتيجية إلى المعلم بانه غير ناضج لتأليف المناهج، وإن المدرسة لاتمتلك الكفايات لتأليف هذه المناهج، ويقع على عاتق المعلم إبداء رأيه في المناهج المقدمة. ومن الأمثلة على الدول التي تؤلف مناهجها بهذه الاستراتيجية في مراحل التعليم الأساسية والثانوية (الأردن).

ثانياً: الاستراتيجية اللامركزية من (أسفل إلى أعلى) (Decentralized Administration From Bottom to Top) وتعني هذه الاستراتيجية أن المعلم يمثل محور العملية التعليمية التعلمية فهو الأقدر على معرفة حاجات وميول ورغبات واستعدادات التلاميذ، وهو الوحيد الذي يراعي الفروق الفردية، ويساهم في وضع الخطط العلاجية لحل مشاكل الطلبة، فيقوم المعلم بتأليف المناهج وتنفيذها داخل مدرسته، وقد يتشارك مع زملاءه الموجودين في المدرسة، ويكون هنا منهاج لكل معلم أو أكثر بناءً على حاجات الطلبة. ومن الأمثلة على هذه الاستراتيجية مايقوم به المحاضرون في الجامعات وفي المراكز التدريبية عند إعداد الكتب أو المناهج المختلفة.

ثالثاً: الاستراتيجية التشاركية (المركزية واللامركزية) (Participatory Administration) وتعني هذه الاستراتيجية إن السلطة التعليمية هي التي ترسم الخطوط العريضة وتعطي الحرية لكل منطقة وبيئة تعليمية في اختيار المناهج التي تناسبها بما يخدم الخطوط العريضة. ومن الأمثلة على الدول التي تؤلف مناهجها بهذه الاستراتيجية في مراحل التعليم (الولايات المتحدة الأمريكية).

ويبين الشكل (2) ملخص لاستراتيجيات إدارة وتنفيذ المنهاج:



الشكل (3) ملخص لاستراتيجيات إدارة وتنفيذ المنهاج

تنظيمات المناهج وفقا للنظريات المعرفية والبنائية

ثانيا-1: المناهج البازغة (Emergent Curriculum)

يشير المنهاج البازغ إلى جميع الخبرات والأنشطة غير المخططة التي يقوم بها المتعلم تحت إشراف المعلم، بهدف مساعدة المتعلمين على إستكشاف بيئاتهم والتعبير عن أنفسهم من خلال أشكال متعددة (الكلمات، التنقل، الفنون المرئية، الموسيقى، اللعب الدرامي). وهناك عدة مسميات للمنهاج البازغ ومن أشهر هذه المسميات (المنهاج المتمركز حول الطفل -Child-Centered Curriculum)، منهاج الناشئة (Emergent Curriculum)، المنهج المنبثق (Emerging Curriculum). وذكر إبراهيم (1989) إن هذا المنهج يركز الاهتمام على الطفل نفسه بدلا من التركيز على المادة الدراسية. حيث يبنى المنهاج على ميول التلاميذ وحاجاتهم الملحة التي يتعرف المدرس عليها في اثنا وجوده معهم. وقد يجتمع المدرس مع التلاميذ في اول العام الدراسي، ويتعرف على ميولهم وحاجاتهم، ويقرر معهم أهم الدراسات والنشاطات الذي سيتم تنفيذها خلال العام تبعا لما يشعرون به من هذه الميول والحاجات، ويرسم معهم خططا لذلك بحيث يمرون في خبرات تربوية مناسبة. فهذا المنهج ينمو مع التلاميذ على مر ايام السنة تبعا لما يقررونه، ويختلف تخطيطه باختلاف التلاميذ (Wien, 2005).

وفي المناهج البازغة لا يمكن أن يكون هناك منهج مرسوم (مؤلف) يرجع إليه المدرس والتلاميذ للعمل الذي يقومون به، بل إن المنهج يرسم ارتجاليا. وإن الكثيرون أطلقوا على المنهاج البازغ اسم المنهاج المنبثق وذلك لأنه لا يوضع مقدما ولكن ينبثق في أثناء مناقشة المدرس مع تلاميذه. ويقول انصاره بما ان المدرس لا يستطيع التنبؤ مقدما بميول تلاميذه وحاجاتهم المباشرة قبل اتصاله بهم فان هذا المنهج لا يوضع مقدما بل ينبثق في اثناء وجود المدرس مع تلاميذه (Titman, 1994).

أهداف المنهاج البازغ

إن المناهج البازغة لها العديد من الأهداف ومنها: الاستمتاع بالفصول الدراسية، وبناء الدوافع الذاتية لدى المتعلم ليحب التعلم، ومساعدة الأطفال على إكتشاف ميولهم وإتجاهاتهم، وتوفير للطالب بيئة يستخدم بها جميع حواسه، ودعم أساليب التعلم المتنوعة البصرية والسمعية والحسية واللفظية، ودعم ذوي الحاجات الخاصة (www.silverton.famillies.org).

ويساهم المعلم بأدوار بارزة في المناهج البازغة ومنها: المعلم شريك مع المتعلم يتعاملون بود واحترام، و يوفر وييسر المواد والأدوات المختلفة التي يحتاجها الطلبة، وموجه ومنظم بهدف وصول الطلبة إلى الاستنتاجات من تجاربهم الشخصية، ويراقب الأطفال لتحديد مصالحهم وإحتياجاتهم، ويعزز تنمية المهارات اللازمة للنجاح في المدارس والحياة الاجتماعية والعاطفية والجسدية والإدراكية والمهارات الفكرية.

ثانياً-2: المنهاج المعتمد على المكان (Place Based Curriculum)

ظهر نوع جديد من التدريس يدعى بالتعليم المكاني والذي يتزايد وجوده في المدارس القروية وفي المجتمعات المختلفة في الدولة. يمثل أسلوب التعلم المكاني في إعطاء المادة التعليمية خارج قاعة التدريس، كما يمكن أن يمتد إلى خارج المدرسة، ويمثل هذا الأسلوب حلقة تفاعل بين الطلبة والمجتمع المحلي من خلال دمج الطلبة مع المشكلات التي يواجهها المجتمع المحلي والمبادرة في حل هذه المشكلات وذلك أما بشكل فردي من الطلبة أو بشكل تجمعات طلابية (Allan, Edward and Stacey, 2006).

كما يسمى التعلم المكاني التعلم المبني على المحيط إذ تقوم إستراتيجية هذا التعلم على استخدام المجتمع المحلي والبيئة كنقطة بداية لتعلم مفاهيم اللغة، الآداب، الرياضيات، الدراسات الاجتماعية، وغيرها من ما يتواجد في جداول التدريس. ويركز هذا الأسلوب على العالم الحقيقي وتجاربه، ومن فوائدها رفع المعدل العام للطلبة ومساعدة الطلبة على تطوير وتعزيز رابطهم مع مجتمعهم بالإضافة على تدريب الطلبة وتنمية قدراتهم ليصبحوا أعضاء فعالين ومفيعين في المجتمع (Joyner,2000).

يعتبر المعلم واحداً من أهم العوامل المؤثرة على تطوير وتحديث المنهج وهو المؤثر في نوعية تعليم وتعلم المواد المدرسية لأنه هو الذي يقود مركبة التعليم وهو المنفذ الحقيقي للمنهج وهو الذي ينظم ويخطط للمادة التعليمية والخبرة والأنشطة التي من خلالها تشكل اتجاهات وميول واهتمامات المتعلمين تجاه المنهج وتنمو قدرات المتعلم التفكيرية وهو الذي يكون اتجاهات مع أو ضد المنهج، وهو المؤثر الحقيقي لفاعلية تعلم المناهج في كل مستويات التعليم من أبسط مستوياتها إلى أعقدها، والمعلم هو الذي يعطي المتعلم الأفكار والملاحم الأساسية للمناهج الإيجابية والسلبية وتعليم طبيعة المنهج وأهميتها وأهدافها وفلسفتها وأساليب تفكيرها (National Council of Teachers of Mathematics,1989).

فلمعلم مكانة خاصة في المنهج القائم على المكان. وإن نجاح العملية التعليمية لا يتم إلا بمساعدة المعلم، فهو العنصر الذي يجعل من عملية التعلم والتعليم ناجحة وما يزال الشخص الذي يساعد الطالب على التعلم والنجاح في دراسته، ومع هذا فإن دور المعلم اختلف بشكل جوهري بين الماضي والحاضر، فبعد أن كان المعلم هو كل شيء في العملية التعليمية هو الذي يحضر الدروس وهو الذي يشرح المعلومات وهو الذي يستخدم الوسائل التعليمية وهو الذي يضع الاختبارات الشهرية لتقييم التلاميذ ومدى استيعابهم للمنهج فقد أصبح دوره يتعلق بالتخطيط والتنظيم والإشراف على العملية التعليمية أكثر من كونه شارحاً في الفصل لمعلومات الكتاب المدرسي (الترتوري، القضاة، 2006). وتُجمع كل الأنظمة التعليمية على أن المعلم هو أحد العناصر الأساسية للعملية التعليمية التعليمية، فبدون معلم مؤهل أكاديمياً ومتدرب مهنيّاً يعي دوره الكبير والشامل لا يستطيع أي نظام تعليمي الوصول إلى تحقيق أهدافه المنشودة (السيد، 2004).

أما الطالب فهو بحاجة إلى القدرة على التصور البصري المكاني لكي يتمكن من فهم ما حوله بعقل متفتح، فدللت العديد من الدراسات على أن هناك علاقة دالة إحصائياً بين المنهج المكاني والتحصيل وإذا كان هناك علاقة إيجابية بين المنهج المكاني والتحصيل فمن الأولى على المعلم أن يكون ممتلكاً لهذه المنهج وواعياً ومدركاً له ولأهميته بحيث يستفيد منها أعظم فائدة أثناء تعلمه وتعليمه للمفاهيم وذلك بهدف تحسين مستوى أدائه ومستوى تحصيل طلبته (Allan & Edward, and Stacey, 2006).

الأهداف العامة للمنهج القائم على المكان

يهدف المنهج القائم على المكان إلى ما يأتي (درويش، 2001):

- مساعدة الطلاب في تطوير حياتهم واستثارة عقولهم وتنمية قدراتهم ومهاراتهم والقيام بواجباتهم.
- مساعدة الطلاب عن اكتساب المعارف والمهارات.
- غرس الاحترام للقيم الاجتماعية والإنسانية والمكانية.
- مساعدة الطلاب على فهم البيئة المحيطة والعالم الخارجي.
- مساعدة الطلاب على تقدير واحترام الإنجازات البشرية.

ثانياً-3: المناهج المبنية على المعايير (Standard Based Curriculum)

المناهج المبنية على المعايير هي حركة تربوية، جاءت رد على المناهج الجامدة التي تعطي مساحة واسعة لانتقال الطلبة من صف إلى صف بالاعتماد على ما تحقق من أهداف عند التحصيل بغض النظر عن امتلاك الطلبة للتعلم أم لا. وجاءت لتدعو إلى امتلاك جميع الطلبة للتعلم ولا يبقى احد. فالمناهج المبنية على المعايير أعطت الطالب زمن مفتوح، وتوقعات عالية للنجاح ووصول جميع الطلبة إلى التعلم، والتوقعات فيها اعلى من النتائج وفيها تم تحديد المسؤولية الكبرى للمعلم وتحديده بمعايير محتوى ومعايير إجرائية (Resnick, 1997),

والمناهج المبني على المعايير هو نموذج من المناهج يقوم على المعايير التي تبين الحد الأدنى من المعرفة التراكمية ومجموعة الكفايات التي هي الأساس لجودة التعليم والتي يجب أن يتعلمها جميع الطلبة ويكونون قادرين على القيام بها.

والمعايير تحدد ما المراد تعليمه وما نوع الأداء المتوقع؟

تدعو المناهج المبنية على المعايير إلى زيادة المساءلة وتحسين الأداء والإنجاز وتحسين المناهج الدراسية، فهي خريطة الطريق التي تضمن فرصاً متكافئة لجميع الطلاب وإن كل طالب قد تلقى تعليماً مناسباً كغيره من الطلبة (سعادة وعبدالله، 2003).

"إن الفكرة من وراء المعايير المستندة إلى الإصلاح وضع معايير واضحة لماذا نريد أن يتعلم الطلبة، واستخدام تلك المعايير الأكاديمية لحملة تغييرات أخرى في النظام".

وقد وسعت حركة المعايير نطاق المناهج الدراسية لتشمل كل ما يؤثر على ما يحدث داخل الفصول الدراسية، وبالتالي يؤثر على تعلم الطلاب. وعملية دمج المعايير في المناهج تؤكد على التعلم والنمو للجميع بوصفه نتيجة طبيعية. وهي تقوم على أساس أن معايير المناهج الدراسية لا تشمل الأهداف فقط، ولكن كل ما يمكن فعله لتمكينها من تحقيق تلك النتائج، واستخدام التكنولوجيا وغيرها من الموارد، وفي الوقت نفسه تعزيز التفكير ومراجعة المناهج الدراسية لضمان استمرار نمو الطلبة. وتطوير المناهج الدراسية يكون أكثر نجاحاً عندما يتعاون المربون مع الطلبة والآباء والأمهات وأفراد المجتمع، فعلى الجميع المشاركة في تقديم خبراتهم لإيجاد منهج يستند إلى معايير عالية لتعليم الطلبة (Arnold, 1999).



مزايا المناهج المبنية على المعايير

- 1- وضع معايير هامة وأدوات تعليمية لما يجب أن يتعلم جميع الطلبة.
- 2- وكما ذكر (Carr and Harris,1996) أنها يمكن أن تكون مفيدة لكل من:
 - ❖ الدولة: حيث تكون أداة مرجعية مشتركة وتعمل على توفير الإطار المحدد للاختبارات الوطنية.
 - ❖ المناطق التعليمية والمدارس: للتركيز على تطوير طرق جديدة لتنظيم محتوى المناهج والبرامج التعليمية وخطط التقييم.
 - ❖ المعلمين: من خلال مساعدتهم في تصميم المناهج، وأساليب التعليم والتقييم، كما أنها تمكن المعلمين من وضع توقعات واضحة للطلبة؛ مما يحسن من عملية التعلم.
 - ❖ الطلبة: تحديد معايير وتوقعات واضحة للأداء، ومساعدتهم على فهم ما يتعين عليهم القيام به من أجل الوفاء بالمعايير.
 - ❖ الآباء: تحديد معايير التواصل والتوقعات المشتركة للتعلم، كما أنها تسمح للآباء أن يعرفوا كيف تدير أمور أبنائهم في التعليم.
- 3- في المناهج الدراسية المستندة إلى المعايير، يكون التقييم ليس فقط باعتباره المنتج النهائي (الختامي)، ولكن أيضا كعملية مستمرة (التكويني) حيث يوفر بيانات حول أداء الطلبة للمعلمين وللطلبة أنفسهم بشأن التقدم الذي أحرزوه نحو تحقيق تلك المعايير.
- 4- تشجيع مشاركة الطلبة وأفراد المجتمع المحلي في عملية تطوير المناهج.
- 5- وضع خطة لإيجاد مجتمع تعليمي مهني يتألف من مدرء وموظفي المدرسة.
- 6- توسيع مجتمع التعلم ليشمل الآباء وأفراد المجتمع.
- 7- خلق ثقافة المساءلة، والتأكد من أن جميع أعضاء المجتمع قد تعرفوا عملية تطوير المناهج الدراسية لتشجيع الطلاب على الإنجاز.

ثانيا-4: المناهج المعتمدة على النتائج (Oetcomes Based Curriculum)

يرى جونسون أن المنهج عبارة عن سلسلة من النواتج التعليمية المقصودة، أي أن جونسون ربط المنهج بالنتائج النهائية بدل من ان يكون سلسلة من الاجراءات، وعلية تصبح الخبرات التي يحصلها التلاميذ تحت اشراف المدرس جزءاً من مجال التعلم (English, 2005).

ويعرف المنهاج المعتمد على النتائج بأنه نموذج يركز على التعلم المتمحور حول الطالب، ويضع معايير واضحة لنتائج قابلة للقياس ويمكن ملاحظتها، كما يعمل على قياس أداء الطالب في النتائج المحددة. وهذا النموذج يتناقض مع التعليم التقليدي الذي يركز أساساً على الموارد المتوفرة للطالب، والتي تدعى المدخلات، في حين أن تطبيقات هذا النموذج غالباً ما تتضمن مجموعة من النماذج التربوية والأفكار التقدمية، مثل الإصلاح والتعليم القائم على المشاريع، وهو لا يحدد أو يتطلب أي نمط معين من التعليم أو التعلم، ولكنه يتطلب إثبات أن الطلبة قد تعلموا المحتوى والمهارات المطلوبة، كما أنه يبني المناهج والتقييم على أساس الأساليب البنائية ويبعد عن التعليم التقليدي (Murphy, 2005).

إن التعليم القائم على النتائج يركز على المتعلم، ويقوم على الاعتقاد بأن جميع الأفراد يمكن أن يتعلموا، ويتم بناء المناهج والمقررات التعليمية على أساس أفضل السبل لتسهيل تحقيق النتيجة المرجوة، وتركز طرائق التدريس على ما يمكن للطلبة فعله بعد تعرضهم لمجموعة كبيرة من الخبرات التعليمية. وهذا يؤدي إلى عملية التخطيط في الاتجاه المعاكس للتخطيط التربوي التقليدي، فالنتيجة المرجوة هي المحدد الأول والمنهج يتم إنشاؤه لدعم النتيجة المرجوة (Levine, 2005).

من السمات الرئيسية التي يمكن استخدامها للحكم على ما إذا كان النظام قد حقق النتائج القائمة على نظم التعليم ما يلي :

- 1- إنشاء إطار المناهج الدراسية التي توضح نتائج محددة قابلة للقياس.
- 2- الالتزام ليس فقط بتوفير فرص للتعليم، ولكن تحتاج إلى نتائج التعلم من أجل تحديد فيما إذا كان هناك حاجة إلى دروس إضافية، أو إلى إعادة السنة، وقد تترتب عليها عواقب على أولئك الذين لم يحققوا المعايير المطلوبة.
- 3- توفير استراتيجيات تعليمية متعددة للتقويم على أساس المعايير التي تحدد ما إذا كان الطلبة قد حققوا المعايير المعلنة، وقياس ما إذا كانوا يعرفون المعلومات المطلوبة ويؤدون المهمات المطلوبة.
- 4- الالتزام بأن جميع الطلبة من جميع الفئات في نهاية المطاف قد توصلوا إلى نفس المعايير الدنيا من خلال توفير ما يكفي من الوقت.

مفهوم المناهج التكنولوجية

بالرجوع للأدب النظري تبين أن معظم المفاهيم للمناهج التكنولوجية تركز على تطبيق مستحدثات تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية، إلا أن هذه المفاهيم تعد قاصرة للتعبير عن مفهوم المناهج التكنولوجية. فقر عرف محاسنة (2020) المنهاج التكنولوجي بأنه جميع الخبرات والأنشطة التي يتعرض لها المتعلم داخل المؤسسة التعليمية وخارجها، والتي تهدف إلى تنمية التفكير لدى المتعلمين لإنتاج الأشياء الجديدة باستخدام كافة التسهيلات المتاحة من مواد وأدوات وأجهزة وبالإستعانة بمستحدثات تكنولوجيا التعليم (السيورة الذكية، التعليم عن بعد بأساليب التعليم الافتراضي المتزامن وغير المتزامن، الكتاب الإلكتروني، التعليم المقلوب، الحاسب الآلي وشبكة الانترنت، التعليم المبرمج والبرمجيات التعليمية).

عناصر المناهج التكنولوجية

بالمقارنة مع عناصر المنهاج بالمفهوم الحديث فإن عناصر المنهاج التكنولوجي كما أوردها (Mahasneh 2020) هي:

1. خطوط عريضة ونتائج تربوية تستجيب لمتطلبات العصر وتشجع على جعل الطلبة منتجين ومبدعين.
2. معلمين مسلحين بالمعارف والمهارات والقيم والمؤهلين لتدريس مناهج تخصصاتهم وفقا لاساليب تشجع على تنمية التفكير لدى طلابهم بعيدا عن التلقين والاساليب التقليدية، ويستخدمون كافة المواد والاجهزة والادوات التي تسهل جعل الطلبة منتجين ومبدعين.
2. طلاب مثابرين لديهم الحماس للدراسة.
3. استراتيجيات وأساليب وأدوات تدريس وتقييم تشجع على تنمية التفكير والابداع لدى الطلبة.
4. بيئات محيطة تفتح آفاق للطلبة للابداع وإنتاج الأشياء الجديدة.

5. وسائل وأدوات وأجهزة من مخرجات التكنولوجيا لتسهيل تنمية التفكير لدى الطلبة.
 6. قيادات تربوية ملهمة تحفز المعلمين والطلبة للابداع وتوفر الاحتياجات اللازمة والضرورية لذلك.
 7. كتب دراسية محوسبة تحقق النتائج التربوية وتشجع الطلبة على الابداع وتراعي جميع أنماط التفكير.
 8. صفوف دراسية تشجع على الابداع والتطور وتنمي التفكير لدى الطلبة.
 9. أسر تفتح أفاق لابنائها للتفكير وتستجيب لحاجاتهم ورغباتهم.
- وقد أوردت السحيباني (2019) ان عناصر ومكونات المنهاج التكنولوجي هي:
1. الجانب البشري المتمثل بوجود علاقات تفاعلية بين المعلم والمتعلم.
 2. الجانب النظري المتمثل في نظريات التعلم والتعليم الحديثة التي تركز على المتعلم كمحور للعملية التعليمية التعليمية.
 3. الاهداف والمحتوى واستراتيجيات وأساليب التدريس والتي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.
 4. الاجهزة والمعدات التعليمية والمتمثلة بادوات تكنولوجيا التعليم.

خصائص المناهج التكنولوجية

أورد رمضان (2018) أن المنهاج التكنولوجي يتسم بالعديد من الخصائص وعلى النحو الآتي:

1. يعتمد على الفلسفة السلوكية في صياغة النتائج التربوية.
2. محتوى المنهاج يغلب عليه طابع البرمجة.
3. حدوث تفاعل بين المعلم والمتعلم داخل الغرفة الصفية.

4. يتطلب وجود تعلم سابق لدى المتعلم.

5. التعلم الذاتي أساس عملية التعلم.

6. التقويم عملية مستمرة بهدف الاتقان والتحسين.

7. تعدد مراحل التخطيط والتطوير للمناهج التكنولوجية.

ثانيا: استراتيجيات واساليب التدريس وفقا للاطار العربي

طرق التعليم

طريقة التعليم : هي عملية تقوم على مبادئ تربوية نفسية، تتكون من عدد من الإجراءات غير المخططة لتحقيق أهداف متوخاة تشمل على أنشطة تعليمية وتعلمية وتوظف كل مصادر التعلم المتاحة.

نمط التعليم

نمط التعليم : هي عملية تستند إلى نظرية في التعلم تنسب إلى مدرسة من المدارس النفسية المعروفة، تتكون من مجموعة إجراءات منظمة توجه عملية تنفيذ الأنشطة التعليمية وتقوم هذه الإجراءات على مجموعة من المسلمات أو الافتراضات المقبولة دون البرهان. ومن الأمثلة عليها ما يلي:

- المدرسة المعرفية: نمط التفكير الاستقرائي المنسوب لهيلدا توبا، نمط التفكير الاستكشافي المنسوب إلى جيروم برونر، نمط النمو المعرفي المنسوب لجان بياجيه، نمط التعلم بالمنظم المتقدم المنسوب لديفيد اوزيل. وجميعها تهتم بالنتائج العقلية.
- المدرسة السلوكية: نمط التدبير والتدريب الاشتراطيين وينسبان لسكندر، نمط التعلم من خلال النص المنسوب لروثكوف. وجميعها تهتم بالسلوك وتعديله (العقاب والتعزيز).

• المدرسة الإنسانية : نمط تيسير التعلم المنسوب لكارل روجز، نمط حل المشكلات بالطرق الابداعية المنسوب لوليم جوردن. وترتكز جميعها على تحقيق الذات الإنسانية.

• المدرسة الاجتماعية: تهتم باجتماعية الإنسان وبالديمقراطية وبالإنطلاق من مشكلات المجتمع، وبالتعلم التعاوني. وبالتعلم من خلال النموذج الاجتماعي أو التقليد أو المحاكاة المنسوب إلى باندرور.

استراتيجية التدريس

استراتيجية التدريس : هي جميع الإجراءات المخططة التي يتبعها المعلم بهدف مساعدة التلاميذ على تحقيق نتائج تعليمية تعلمية وهذه الإجراءات قد تكون (تدريس مباشر، تعلم تعاوني، عروض عملية، حل المشكلات، الاستقصاء).

اسلوب التدريس

اسلوب التدريس : هو النمط التدريسي الذي يفضله معلم ما وهو نابع من معايير اختيار طريقة التدريس واختياره يكون بهدف تحقيق اكبر قدر ممكن من النتائج. مثلاً اسلوب المحاضره في استراتيجية التدريس المباشر، اسلوب الطاولة المستديرة في استراتيجية التعلم في مجموعات.

العوامل التي على أساسها يتم إختيار طريقة التدريس

1- التلميذ (وهو الأهم) حيث يجب مراعاة (حاجات التلميذ، قدراته، اتجاهاته، ميوله) عند اختيار طريقة التدريس.

2- طبيعة المنهاج(المعرفة) فالمعرفة الانسانية تتاسبها طريقة المناقشة والإلقاء أما المعرفة التطبيقية فيناسبها طريقة العروض العملية.

3- البيئة التعليمية وتعتبر عامل حاسم في اختيار طريقة التدريس.

4- طبيعة المعلم ويؤخذ هذا الإعتبار في النهاية وذلك لانه قادر على ان يستخدم كل الطرق ويجب عليه أن يمتلك كافة البدائل والأساليب الممكنة التي تستطيع من خلالها تحقيق النتائج.

استراتيجية الاستقصاء

تعتبر استراتيجية الاستقصاء من الاستراتيجيات التي تنطلق من فكر نظرية التعلم البنائية التي تعتبر المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية والمعلم منظم للعملية التعليمية . وتستخدم هذه الاستراتيجية للتدريس نتائج التعلم المهارية والوجدانية.

ويقصد بالاستقصاء البحث عن المعرفة و المعلومات و الحقائق بطرح الاسئلة ، و يمارس الانسان الاستقصاء على نحو طبيعي بدافع الفضول و حب الاستطلاع و يتمثل الهدف العام للاستقصاء في مساعدة الطلبة على تطوير مهارات التفكير الضرورية لاثاره الاسئلة و البحث عن اجابات تلبي حاجات الفضول وحب الاستطلاع لديهم .

و الاستقصاء في مجال الترييه يكتسب اهميه كبيره لانه يعد الطالب اعداداً يمكنه من مواجهة الحياة و مشكلاتها و فهم متغيراتها فهما صحيحاً ، خصوصاً في عصر الانفجار المعرفي الذي نعيشه الان .

وتعد استراتيجية الاستقصاء من اكثر طرق التدريس فاعلية في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة، وذلك لانها تتيح فرصاً للطالب للممارسة عمليات التعلم التي تتضمنها الطريقة العلمية في البحث والتفكير او ما تسمى بالمنهجية العلمية في البحث والتفكير، فيسلك سلوك العلماء للبحث عن المعرفة والتوصل الى النتائج، فهو يحدد المشكلة، ويصوغ الفرضيات، ويجمع المعلومات ذات العلاقة بالمسكلة، ويختبر صحة فرضياته، ويصل الى الحل المناسب للمسكلة . ويستخدم العديد من المختصين في التدريس الاستقصاء والاكتشاف بمعنى واحد، اذا يبدو من الادب التربوي بوجه عام انهما توأمان ووجهان لعملة واحدة، إلا ان الاكتشاف يحدث عندما يمارس المتعلم عمليات التعلم لاكتشاف بعض المفاهيم او المبادئ، اما الاستقصاء فيحتاج المتعلم فيه الى ممارسة العمليات العقلية إضافة الى الممارسة العملية.

استراتيجية حل المشكلات

تعتبر استراتيجية حل المشكلات من الاستراتيجيات التي تنطلق من فكر نظرية التعلم البنائية التي تعتبر المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية والمعلم منظم للعملية التعليمية . وتستخدم هذه الاستراتيجية للتدريس نتائج التعلم المهارية والوجدانية.

وتعتمد كثير من استراتيجيات التدريس على المواقف التي تدعى مشكلات مثل استراتيجيه الاستقصاء و استراتيجية التعلم البنائي ، فما المشكله ؟

المشكله : موقف جديد و مميز يواجه الفرد و لا يكون لديه حل جاهز في حينه.

أن طريقة حل المشكلات هي أقرب إلى اسلوب التفكير بطريقه علميه حين تواجه الفرد مشكله ما ، و هذا يمر بالمرحل التاليه في معظم الاحيان :

1. إثارة المشكله و الشعور بها .
2. جمع المعلومات و البيانات المتصله بالمشكله .
3. تحديد المشكله ، و استيعاب طبيعتها و مكوناتها .
4. وضع الحلول الممكنة .
5. وضع معايير لاختيار الحل الانسب .
6. اختبار صحه الحلول الممكنة .
7. وضع خطة لتنفيذ الحل .

التعلم من خلال النشاطات هو التعلم الذي يقوم من خلال تنفيذ الطالب لنشاط مخطط له وهادف، ويتميز التعلم بهذه الاستراتيجيه بتوفير الفرص الحياتية الحقيقية للطلبة للتعلم الذاتي ، بالإضافة إلى تعزيز الاستقلالية والتعلم التعاوني ، ويمكن لهذا النمط من التعليم أن يشجع الطلبة على تحمل مسؤولية تعلمهم. وتمثل الأنشطة عنصرا رئيسا من عناصر المنهاج ويقصد بها : " الجهد العقلي أو البدني الذي يبذله المتعلم أو المعلم من أجل تحقيق نتاج ما " وهذا يشير إلى أن النشاط له مضمون وخطة يسير عليها لتحقيق الاستراتيجيات ، ونتاج يسعى لتحقيقه ، وهو بحاجة إلى عملية تقويم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق النتاج المراد بلوغه. وتعتبر استراتيجية التعلم من خلال النشاط من الاستراتيجيات التي تنطلق من فكر نظرية التعلم البنائية التي تعتبر المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية والمعلم منظم للعملية التعليمية التعلمية . فقد تنفذ هذه الأستراتيجية بعدة اساليب منها (المحاكاة، اللعب، زيارة ميدانية، التدوير، التعلم من خلال المشاريع، التدريب). وتستخدم هذه الاستراتيجيه لتدريس نتاجات التعلم المهارية والوجدانية.

دور المعلم في استراتيجية التعلم من خلال النشاط

1. يحدد نتائج التعلم
2. يخطط للأنشطة
3. يقوم الطلبة باستخدام استراتيجيات تقويم حقيقية.
4. يشجع الطلبة على الابداع
5. يشجع الطلبة على العمل ضمن فريق

ثالثاً: استراتيجيات واساليب التقويم وفقاً للاطار العربي

• إستراتيجية الورقة والقلم (Pencil and Paper)

تعتبر استراتيجية الورقة والقلم الاستراتيجية الوحيدة لتقويم النتاج المعرفي في منهاج التربية المهنية وتشمل الاختبارات ذات الإجابة المحددة أو الإجابة المفتوحة، مثل: الاختبارات المقالية، والاختبارات ذات الإجابة القصيرة، والاختبارات الموضوعية (الاختيار من المتعدد، والصواب والخطأ، ...) وينبغي التأكد من إعداد هذا النوع من الاختبارات بعناية فائقة، ووفق جدول مواصفات يتم بناؤها بدقة عالية. وفي ما يلي مثال على إعداد جدول مواصفات لمنهاج التربية المهنية الاردني للصف السابع :

مثال: جدول مواصفات لمنهاج التربية المهنية للصف السابع – الامتحان الثاني

إعداد المعلم : عمر موسى محاسنة

خطوات بناء الجدول:

1. تم الرجوع إلى منهاج التربية المهنية للصف السابع وتم تحديد عناوين الدروس التي سيتم التقدم للامتحان بها.

2. تم تحديد عدد الحصص لكل درس.

3. تم ايجاد نسبة التركيز حسب المعادلة الآتية :

عدد الحصص لكل درس ÷ مجموع الحصص الكلي * 100%

عناوين الدروس	عدد الحصص	نسبة التركيز %
المخدرات	4	29
التدخين	4	29
الحرائق المنزلية	2	14
مخاطرالغاز	2	14
تشوب الحرائق	2	14
المجموع	14	%100

4. تحديد النتائج الخاصة لكل درس .

5. تم إيجاد نسبة الأهتمام حسب القانون:

عدد النتائج لكل مستوى ا المجموع الكلي للنتائج * 100 %

النتائج الخاصة	عدد النتائج	نسبة الأهتمام %
المعرفة والتذكر	8	38
الفهم والاستيعاب	6	28
التحليل والتطبيق	7	34
المجموع	21	%100

6. بما أن عدد الاسئلة الكلي للأمتحان 7 نجد المجموع الكلي للأسئلة لكل موضوع حسب القاعدة :

مجموع الأسئلة الكلي * نسبة التركيز ا 100%

7. نجد لكل نتاج من الموضوع عدد الأسئلة اللازمة حسب القاعدة :

مجموع الأسئلة الكلية للموضوع * نسبة الأهتمام ا 100%

المحتوى	نسبة التركيز %	المعرفة والتذكر	الفهم والاستيعاب	التحليل والتطبيق	المجموع
النتائج					

	%34	%28	%38		
2	1	----	1	29	المخدرات
2	----	1	1	29	التدخين
	-				
1	----	1	----	14	الحرائق المنزلية
	-				
1	----	1	----	14	مخاطر الغاز
	-		-		
1	----	-----	1	14	نشوب الحرائق
	-				
7	1	3	3	%100	المجموع
أسئلة					

تقويم النتائج المهاري والوجداني في المناهج

هناك العديد من الاستراتيجيات التي تستخدم في تقويم الجانب المهاري والوجداني في المناهج

التقويم المعتمد على الأداء (Performance Based Assessment)

يتطلب التقويم المعتمد على الأداء من الطالب أن يوضح ما تعلمه من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتية حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية، ومن الأمثلة على التقويم المعتمد على الأداء: تقويم عرض توضيحي، ولعب الأدوار، والحديث، والمناقشة، الخ.

وتعتمد هذه الاستراتيجية على وضع معايير محددة وواضحة لتقويم الأداء، ويجب أن يتشارك كل من المعلم والطالب في بناء هذه المعايير لكي يكون لدى المعلم تصور حقيقي عما سيتم تقويمه، وسيتمكن الطالب من معرفة المؤشرات والأدلة الواجب عليه إتقانها لإظهار تحقق النتائج لديه.

استراتيجية التقييم بالملاحظة (Observation)

تعني هذه الإستراتيجية بمشاهدة الطلبة وتسجيل معلومات عنهم لاتخاذ قرار في مرحلة لاحقة من عمليتي التعلم والتعليم. وتوفر الملاحظة معلومات منظمة حول كيفية التعلم، والصعوبات التي واجهت المتعلمين، واتجاهات المعلمين واحتياجاتهم لتحسين أدائهم، ولذلك يجب أن يكون للملاحظة معايير محددة بحيث تصبح ملاحظة موضوعية تقدم تغذية راجعة نوعية، وتبتعد كل البعد عن العشوائية، كما يجب على المعلم أن يحدد مسبقاً ماسيتم ملاحظته، وأن يسجل السلوك المستهدف وقت حدوثه مراعيًا استخدام أداة الرصد المناسبة والوقت المستغرق في عملية الملاحظة.

استراتيجية التقييم بالتواصل (Communication):

تستخدم هذه الاستراتيجية لتقويم مهارات الإتصال والمحادثة، وذلك من خلال عملية تعاونية يتعلم فيها الطالب آليات التواصل وقواعده، ويتوصل المعلم إلى طبيعة تفكير الطالب، ويستكشف قدراته، ويحدد جوانب ضعفه، ليقدم له المساعدة للوصول إلى إتقان مهارات التواصل المنشودة، ومن الأمثلة على استراتيجيات التواصل: المؤتمر، والمقابلة، والتعبير الشفوي عن الذات، ومايطرحه المعلم من أسئلة شفوية تتطلب إجابات شفوية.

وينبغي على المعلم عند استخدامه لهذه الاستراتيجية أن يحدد المهمة المطلوبة من الطالب بدقة، وأن يتيح الفرصة للطالب لإبداء وجهة نظره، وأن يقدم للطالب تغذية راجعة فورية تمكنه من إتمام المهمة المطلوبة منه، وأن يتابع تقدم الطالب ويعزز جوانب قوته وابداعه.

استراتيجية مراجعة (انعكاس) الذات (Reflection)

وتمتاز هذه الاستراتيجية بكبر حجم دور الطالب في تنفيذها، وذلك لأن أهم متطلباتها قيام الطالب بتقديم الأدلة والمؤشرات (Evidences and Indicators) على تحقيقه لنتائج التعلم، ومن الأمثلة على هذه الإستراتيجية: ملف الطالب (Portfolio) الذي يحتوي على نماذج من أعمال الطلبة التي تم انتقاؤها بعناية، لتظهر مدى تقدمهم عبر الوقت، والتي تعد شواهد على ما استطاع الطلبة إتقانه وتعلمه من معارف ومهارات، ولذلك يجب أن يشارك الطلبة في انتقاء الأدلة والنماذج المراد حفظها في هذا الملف، ليتمكن المعلم من تحديد نقاط ضعف الطالب ونقاط قوته، وبالتالي فهو يشكل وسيلة لتعلمهم المستقبلي، وأنموذجاً يقدم لأولياء أمور الطلبة

حول تعلم أبنائهم. وينبغي على المعلم عند استخدامه لهذه الإستراتيجية أن يناقش الطلبة في طريقة تنظيم الملف ومحتوياته، وأن يوضح لهم الغاية من استخدام هذا الملف، وأن يطور بالتعاون مع الطلبة معايير تقويمهم، لتشكل هذه المعايير الأساس في الحكم على تقدم الطلبة، ليتسنى له تقديم التغذية الراجعة لتحسين أداء وطلبته ووصولهم إلى تعلم نوعي.

أما الشكل الثاني لإستراتيجية التقويم بمراجعة الذات، فهو: يوميات الطالب (Response journal) ففيها توثيق لأفكار الطالب وملاحظاته وتفسيراته الذاتية حول ما تعلمه في المباحث المختلفة، وهي تجسيد لنظرة الطالب الشخصية، ورأيه في ما تعلمه، سواء أتقنه أم لم يتقنه.

ويشكل التقويم الذاتي (SelfAssessment) إستراتيجية ذاتية يقوم بها الطالب نفسه، بعيداً عن تأثير الآخرين ورأيهم فيه، دون أن يقارن نفسه بأقرانه، فهو الأعراف بقدراته وميوله ونواحي قوته ونقاط ضعفه، بحيث يشكل كل ذلك مرآة تعكس ما يدور في ذهن الطالب حول عملية تعلمه وتعليمه، ولذلك تعد هذه الاستراتيجية - إذا أحسن استخدامها- انعكاساً حقيقياً لعملية التعلم والتعليم.

ادوات التقويم في منهاج التربية المهنية
تتحدد أدوات التقويم اعتماداً على ما يأتي:

1. الهدف من التقويم.
2. طبيعة النتائج المراد تقويمها.
3. استراتيجيات التدريس.
4. خصائص الفئة المراد تقويمها.

ومن الامثلة على أدوات التقويم (قائمة الرصد (قائمة الشطب) (Check List)، سلاّم التقدير العددي واللفظي، السجل القصصي، سجل سير التعلم).

المراجع والمصادر

- 1- محاسنة، عمر والطورة، هارون (2017) المناهج البازغة كنمذج للمناهج الأمريكية والمناهج المعتمدة على النتائج كنموذج للمناهج الأردنية"دراسة مقارنة"، مؤتمر التربية آفاق وتحديات، الأردن، جامعة اليرموك، كلية التربية، 25-4/27.
- 2- السامرائي، هاشم والقاعد، ابراهيم والمومني، محمد (2000)، المناهج (أسسها , تطويرها , نظرياتها)، (ط1)، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- 3- بدران، شبل والبوهي، فاروق، (2000) " نظم التعليم في بعض دول العالم". ط1، دار المعرفة، القاهرة، مصر.
- 4- بوشامب، ادوارد، (2000)، "التعليم الياباني والتعليم الأمريكي دراسة مقارنة". ترجمة محمد طه علي.
- 5- الشلبي، إبراهيم (2010)، المناهج:بناؤها، تنفيذها، تقويمها، تطويرها، (ط2)، إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.
- 6- سعادة وإبراهيم ، جودت وعبدالله،(2003) "تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويره" ط1، دارومكتبة الشروق للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- 7- عليمات، محمد مقبل وعليمات، صالح ناصر (2004)، "النظام التربوي الأردني". عمان، دار الشروق.
- 8- محاسنة، عمر (2010)، مناهج التربية المهنية واستراتيجيات تدريسها وتقويمها، (ط1)، عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.
- 9- إبراهيم، عبد اللطيف،(1989) " في المناهج تنظيماتها وتقويم أثرها". ط1، مكتبة مصر، القاهرة، مصر.
- 10- الحبيب، فهد إبراهيم، (1995)، "التخطيط الإستراتيجي في التعليم "دليل تربوي". القاهرة، الدار العربية للنشر والتوزيع، مصر.
- 11- رفاعي، عقيل محمود، (2008)، "تطوير التعليم العام وتمويله دراسة مقارنة". الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة ، مصر.
- 12- سعادة، جودت وعلي، فواز وسهيل، محمد، وأبوعرقوبة، علي (2002)، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، (ط1)، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- 13- شوقي السيد الشريفّي وأحمد محمّد أحمد (2004) : المناهج التعليميّة , مرجع سابق , ص 145 - 146.

14- عبد الله محمد إبراهيم , و رجب أحمد الكلزة (1982) : المناهج المعاصرة , ط1 , مطابع الفنّ , ص 155-156.

15- وليد عبد اللطيف (1988) : المدخل في إعداد المناهج الدراسية , مرجع سابق , ص 231-232.

16- حسن جعفر الخليفة (2005) : المنهج المدرسيّ المعاصر , مرجع سابق , ص 219.

17- إبراهيم محمّد الشافعيّ وزميلاه (1996) المنهج المدرسيّ من منظور جديد , مرجع سابق , ص 256.

18- Allan, O. Edward, P. and Stacey, p. (2006). **Contemporary issues in curriculum** (4th ed), Env. 480p. Paperback.

19- Cubberley, E. P. (1916). **Public School Administration**. Cambridge, MA: Riverside.

20- Wilson, W. (1941). **The study of administration**. **Political Science Quarterly**, 56(4), 481-506.

21- National Council of Teachers of Mathematics (NCTM) Curriculum and Evaluation Standards for School Mathematics, Reston Va:NCTM ,1989.

22- Joyner ,J. and Barbara, R. (2000) " **Principles and Standards for School Mathematics: What's in it for you?** Teaching children Mathematics Journal, September.

23- Titman, W. (1994). **Special Places; Special People: The Hidden Curriculum of School Grounds**, (1th ed), Green Brick Road, Toronto, Ontario, Canada.

24- Wien, C. (2005) **Emergent Curriculum in the Primary Classroom**, york university,Toronto.

25- Resnick, L. (1997). **Design of an early learning curriculum**, (1th ed), N/A.

26- Arnold, P. (1999). **The Prepare Curriculum: Teaching Prosocial Competencies**, (1th ed), printed by malloy in the united states of america.

- 27- English, F. W. (2005). **Educational leadership for sale: Social justice, the ISLLC standards, and the corporate assault on public schools.** In T. Creighton, S. Harris, & J. C. Coleman (Eds.), *Crediting the Past, Challenging the Present, Creating the Future* (pp. 83-106) Huntsville, TX: National Council of Professors of Educational Administration.
- 28- Levine, A. (2005). **Educating school leaders.** The Education Schools Project, Washington, D.C.
- 29- Murphy, J. (2005). **Unpacking the foundations of ISLLC standards and addressing concerns in the academic community.** *Educational Administration Quarterly*, 41(1), 151-191.