[٥] الإبداع وتحديث عمليات إصلاح المنهج وفقًا لآليات المعاصرة

تمهيد:

إن إستقراء المستقبل يشير بقوة إلى أن تغييرات وتعديلات التعليم المتوقع حدوثها، قد تتبعه عمليات تحسين وإصلاح للمنهج التربوى، وذلك من خلال وجود القيادات التربوية، التى عن طريق ممارساتها يمكن ضمان نجاح العمل فى مجال المناهج بدرجة كبيرة.

إن هؤلاء القادة يستطيعون تحليل هوية وتركيب المناهج المعمول بها حاليا، وبذلك يستطيعون تحديد العوامل المفقودة فى بناء وتصميم المناهج التربوية الحالية، وفقا لمتطلبات الحداثة والمعاصرة.

إن شكل وهوية التعليم الحالى، تبرز أنه يعانى من بعض الأخطاء فى تركيبه وتطبيقه، وقد تعود هذه الأخطاء إلى عدم ارتباط التعليم بالتنمية الاجتماعية والبيئية والاقتصادية، وقد تعود – أيضا – إلى عدم تحقيق تنمية أصلًا فى المجالات السابقة. وأيا كان الأمر، فذلك ينعكس سلبًا على المناهج التربوية من حيث الأخطاء التى تعتريها بالنسبة لجميع جوانبها، أو ينعكس إيجابًا على تلك المناهج، حيث تبرز أهمية إلقاء الضوء عليها، لمحاولة إصلاح عيوبها، لتواكب عصر العولمة، ولتتماشى مع المتطلبات الحيوية الجوهرية لإمتلاك المعرفة فى زمن التدفق المعلوماتى.

إن تقديم جميع قطاعات المجتمع يسهم فى تحديد القضايا الرئيسة، التى تعكس وجهات النظر الأساسية لقادة المجتمع والمواطنين العاديين على حد سواء، وذلك بالنسبة للحياة الاجتماعية من حيث تجلياتها وتداعياتها، ومن حيث المشكلات البيئية، وأيضا من حيث القضايا الثقافية والاقتصادية والسياسية الملحة والمطروحة للمناقشة على كافة المستويات.

إن تحديد الأهداف الاجتماعية والاقتصادية والبيئية، وأيضا تحديد مقومات نظام الحكم، تشير بقوة إلى أسس بناء وتصميم المنهج التربوى، لأن تحقيق هذا الأمر يشمل تقييمًا اجتماعيًا وثقافيا لأوضاع الناس، كما يبين أساليب تنمية وتدعيم الفنون والثقافة، وأيضا يظهر قوة التراث فى بعض جوانبه، وذلك كله بمثابة منطلقات حقيقية للمهام التى يجب أخذها فى الاعتبار عند تحسين وإصلاح المنهج، لإرتباطها الوثيق بأدوار المنهج الواقعية والفعلية.

إن قادة المجتمع من التربويين وغير التربويين يدركون أن أهم الأهداف التى يجب أن يتبناها المنهج، ويتمحور حولها فى الوقت نفسه، تقع تحت مظلة خمسة أقسام رئيسة: مجتمعنا، ثقافتنا، ديمقراطيتنا، اقتصادنا، وبيئتنا.

ولكتابة تقرير عن مستوى التقدم الذي يعمل على تحقيق الأهداف التربوية وعصرنتها، يمكن أن ينبثق عنه عنه مجموعتين للعمل، أولهما: لمتابعة عملية تنفيذ خطة العمل، وثانيهما: لكتابة تقرير حول حالة العمل.

ويمكن عمل منتديات للمناقشة مع رجال الأعمال وقادة المجتمع، لإدماجهم فى تحديد ومقابلة المخاطر التى تهدد البيئة، وبذلك يمكن وضع حلول مناسبة للقضايا الحياتية المهمة، وأيضا وضع حلول للمشكلات والتغيرات التى يمكن حدوثها فى المستقبل: القريب والبعيد، وذلك من خلال دراستها ضمن موضوعات المنهج. فعلى سبيل المثال؛ يمكن أن يتطرق المنهج لدراسة: معرفة نظام الحياة من حول التلاميذ، والحالة الصحية والعقلية للتلاميذ، والقضايا البيئية التى يحتك بها التلاميذ ويتعاملون معها، واحتياجات التلاميذ، ونسبة أعداد التلاميذ لعدد السكان الكلى، وطرق وتكلفة تعليم التلاميذ، والعلاقة الوثيقة بين الصناعة والتعليم، والوظائف المتوافرة حاليًا ومستقبليًا، وغير ذلك من القضايا المهمة.

إن اللقاءات مع المدرسين والموظفين ومؤسسات الآباء التى تهتم بمناقشة وضع التعليم، وتحديد أهدافه ومخرجاته، تقدم استجابات جوهرية لوجهات النظر العامة، والتى يتم تحليلها، بهدف توضيح القضايا العامة، ذات الاهتمامات الخاصة.

وفى هذا الشأن، يمكن تحديد سياسة التعليم، التى تقوم – غالبا – على مجموعة من الأهداف، من أهمها: التعلم معًا، التعلم مدى الحياة، الاهتمام بالتعليم الإبتدائى ورعاية الطفل والتعليم الثانوى وحتى التعليم الجامعى، أيضا الاهتمام بالمكتبات ونوعية المعلومات المقدمة للتلاميذ، الرؤية الأفضل لشكل الفصل الدراسى، نظم تقديم المعلومات والاهتمام بالتدريب وعمليات التقييم.

وبخصوص التقويم، يجب أن تتسم عملياتى بالسهولة والتنظيم والتخطيط، وكذلك تثير دافعية المشاركين فى تلك العمليات.

ومن ناحية المنهج التربوى، يجب أن يوجه جل إهتمامه لتحقيق الأهداف الخمسة التالية:

(أ) التأكد من أن كل المعارف يتم تنميتها على النحو الأكمل.

(ب) تقديم التعليم الذى يجعل الفرد قادرًا على العمل والمشاركة فى المجتمع.

(جـ) تقديم التعليم الذى يشعر الفرد بالأمن والأمان فى مجتمعه، ويدعم التعليم مدى الحياة.

(د) تقديم التعليم العالمى الذى يستطيع منه الفرد مواكبة جميع مصادر المعرفة، وحتى المشاركة فيها، والإطلاع على جميع المعلومات الممكنة والعيش فى مجتمع ديمقراطى.

(هـ) الاهتمام بالتخصص فى الأداء، والذى ينعكس إيجابًا على أداء الفرد داخل مجتمعه.

ويمكن تطبيق مجموعة استراتيجيات، تتصل بالأهداف الخمسة السابقة، على أن تتصل تلك الاستراتيجيات بتعلم التلاميذ، من خلال علاقات وثيقة. وعليه، يجب على المسئولين عن التعليم مراجعة المناهج الإجبارية، وطرق تقديمها، والوسائل المستخدمة لوضع الخطوط الرئيسة لبرامجها. وأيضا على هؤلاء المسئولين تقع مسئولية مشاركة التلاميذ فى عملية التعلم مدى الحياة، وفى شعورهم بالرضا عن الخدمات التعليمية والتوجيهية التى يتم تقديمها لهم.

والمعلومات الخاصة بتلك البيانات يمكن تقديمها من خلال تقديم تقارير يتم كتابتها من أجل هذا الغرض، إذ عن طريق تلك التقارير يمكن الوقوف على مدى تقدم الإستراتيجيات التربوية المستخدمة، وأيضا على مدى تحقق الأهداف الأساسية للتعليم. ويمكن لوزارة التربية والتعليم فى هذا الشأن، تقديم مجموعة من القضايا للمتعلمين التى تساعد فى تسهيل العملية التعليمية، بحيث تشتمل على ما يحتاجون إليه.

وتصميم الإستراتيجيات، التى سبق التنويه إليها، تتمحور حول: المنهج التعليمى، الأهداف، والقيم للإرشاد التعليمى، وتسير فى أربعة مسارات، هى: (أ) الاهتمام بالمستقبل، (ب) تأكيد المهارات التعليمية الأساسية، (جـ) التأكد من تقدم العملية التعليمية، (د) بناء لجان علمية لمتابعة التخطيط والتنفيذ.

من المهم الإشارة إلى تقرير وات Watt (2006) ، وهو يتضمن الآتى:

(أ) تقييم وتنمية المناهج التعليمية الأساسية، (ب) تحديد إستراتيجية الهدف فى التدريس، (جـ) إتباع أساليب العمل فى التعلم معًا، (د) توضيح نقاط القوة والضعف فى تصميم المنهج، (د) المدخلات والمخرجات فى هيكل التعليم الأساسى، (هـ) تنمية قدرات المعلم ومعرفة الصعوبات التى قد تواجهه فى تعليم المنهج.

ونتيجة للصعوبات التى أبرزها تقرير وات Watt، أعلنت الحكومة الإسترالية مجموعة من المبادرات عام ٢٠٠٦ لمراجعة المنهج، وتقييم ومراجعة النظام التعليمى، وتعزيز نسبة المحاسبة (المساءلة) .

بإختصار، استهدف التقرير السابق تقييم العملية التعليمية، من خلال مناقشة القضايا الرئيسة لمناهج التعليم، والتى تدور حول عمليات التنمية والتقييم ودور القيادات العامة، ومحاولة تقديم الحلول لبعض القضايا، ووضع السياسة العامة للتعليم، وتنمية المناهج عن طريق التعاون بين المدرسين والآباء والتلاميذ، وبين أعضاء المجتمع أيضًا، حيث أن التعاون بين جميع الأعضاء يؤدى إلى فهم وتشكيل المنهج استرشادًا بالسياسة العامة التى تدور حول طبيعة المنهج.

أولاً: تنمية طرق التدريس إبداعيًا:

بتحليل البيانات التى تدور حول التقدم فى العملية التعليمية، يمكن لبعض الاستراتيجيات أن تقدم مجموعة من التحديات، من أهمها:

(١) كل التلاميذ يتوقعون الحصول على نسبة متقدمة من الدعم التى تسهم فى تحقيق التقدم الدراسى.

(٢) كل التلاميذ يتوقعون تنمية متخصصة أثناء العملية التعليمية، حيث تقوم المدارس بتقديم الدعم بنسبة أكبر، من خلال التركيز على قدرات المتعلمين التى تسهم فى مواجهة التحديات التى تواجه قطاعات التعليم، وذلك له تأثيراته الفاعلة فى تنمية المناهج وتدعيمها داخل الفصل الدراسى.

(٣) يتم تصميم نظام المحاسبة (المساءلة) لتقديم معلومات حول نظم التعليم بالمدارس، حيث يكون لهذه المعلومات دورها المؤثر فى تنمية المدارس التى تحتاج إلى دعم. فالمدارس يجب أن تقدم أداءً جيدًا يعمل على تطوير أداء التلاميذ. أيضًا يجب أن تقدم المدارس مستوى جيد من المعرفة، وأن تحتذى المدارس محدودة الإمكانات بالمدارس المتقدمة، لتحاول معرفة أسباب تقدمها. ويجب أن تعمل المدارس على بعث تحفيزات للتلاميذ، وأيضا إثارة دوافعهم من أجل مساعدتهم لتحقيق الأهداف المرسومة من قبل.

(٤) عن طريق بعض الأفراد، مثل: بعض السياسيين المهتمين بالعملية التعليمية، أو بعض أعضاء لجان العملية التعليمية، أو بعض رجال الأعمال، أو بعض المسئولين عن العملية التربوية، يمكن تقديم بعض المنح التعليمية والثقافية، إذ إن التعاون بين هؤلاء الأعضاء يساعد على حدوث عمليات التقدم الدراسى.

ويمكن تطبيق ثلاثة مداخل لخدمة أهداف تربوية مختلفة، وهى:

* المدخل الأول: ويقدم مراجعة مختصرة للمحتوى كجزء من عمليات تنمية المنهج، حيث يتم وصف قوة وضعف المعايير المرتبطة ببناء المنهج، وعرض خطوات الحدث التعليمى، والتركيز على الأحداث المهمة مع توضيحها، فى ضوء تخصصها، من

أجل تحقيق تقدمها. إن تأكيد العناصر المهمة ومعرفة تفصيلاتها الخاصة بمحتوى المنهج، يمكن أن تسهم فى تقديم بعض التوصيات المهمة لتعليم الموضوعات الحيوية.

* المدخل الثانى: ويعتمد وثيقة يمكن على أساس تطبيقها تحليل معايير التدريس، وأيضا يمكن معرفة مستوى التلاميذ الفعلى. وتشمل الوثيقة أربعة أهداف رئيسة، هى: التركيز على المحتوى، والأداء، والتحدى، والتوازن.

* المدخل الثالث: ويهدف مراجعة الأداء للتمكن من عملية الفهم، التى تساعد على تشكيل السياسات التعليمية النظامية، التى يتم تقديمها فى المدارس. وهذا المدخل يتضمن فريق من الخبراء من ذوى الخبرات المختلفة، ممن لهم خبرة عريضة بالمناهج التربوية، وممن يسيطرون على كل كبيرة أو صغيرة لها علاقة بالنظام التعليمى، بحيث يعرفون السياسات التربوية وأساليب ممارستها. ويقوم هؤلاء الخبراء بإصدار بعض التوصيات لتشكيل ثلاث استراتيجيات، هى:

(١) يقوم فريق العمل من خلال الاستراتيجية الأولى بمراجعة المستندات المتاحة، أو التى يتم الاحتفاظ بها، فى المدارس والجامعات، أو مؤسسات ومراكز التعليم والتعلم، وبذلك يمكن تحديد مواقع القوة والضعف فى العملية التعليمية، وأيضا تحديد المواد والأدوات المستخدمة فى التدريس، وكذلك معرفة الهيكل العام للمناهج وأنماط التدريس المتبعة فى تعليم الطلاب، ومعرفة مواد وأدوات تكنولوجيا التعليم الجديدة، ومعرفة مواقع الإنترنت التى يمكن استخدامها فى جلب المعلومات..

(٢) يقوم فريق العمل فى الإستراتيجية الثانية بعمل مراجعة للأوراق المحفوظة لمعرفة الجهود المبذولة فى بناء المناهج وتطويرها.

(٣) يقوم فريق العمل فى الإستراتيجية الثالثة بمراجعة المعلومات التى ذكرت فى المستندات، أيضًا يتم عمل لقاءات مع القادة التربويين، لإطلاعهم على المعلومات التى تم جمعها أو حصرها، وأخذ رأيهم فيها، قبل كتابة التقرير النهائى.

إن تحليل المستندات، لهو يمثل عملية تعلم دائمًا، إذ يبين ذلك التحليل السياسة التعليمية المتكاملة القائمة، أو التى يجب أن تقوم. لذلك فالمدخل الذى يتم تطبيقه لمراجعة السياسة التعليمية يهدف الوصول للأفضل. اذًا، تهدف مراجعة المستندات التى تشير إلى واقع الحالة التعليمية بصورة رئيسة معرفة شكل السياسة التعليمية المرتبطة بالمناهج. وتتضمن المراجعة عاملين، أولهما: السياسات المستهدفة من استراتيجية "التعلم معًا"، التى تسعى لتنمية المنهج وتحقيق الدافعية للتلاميذ. ويتم تجميع المعلومات من خلال التقارير العلمية، والمقالات المنشورة فى وسائل الاتصال الحديثة وعلى مواقع الانترنت، وبعد جمع المعلومات، يتم فحصها لتحديد تطوير المحتوى التاريخى للمنهج، ولمعرفة هيكل تكوينه وتركيبه، وأيضا لتحديد سياسة محاسبة القادة. أما ثانيهما، فيتضمن ملفات المنهج وعمليات التقييم المرتبطة بكلًا من المناهج التعليمية الأساسية وطريقة إتقانها. ويتم فحص التقارير التى تشتمل عملية المسح التى سبق الإشارة إليها، لمعرفة نقاط القوة والضعف فى النتائج التى يظهرها الفحص نفسه.

فى النهاية، إن التقرير الخاص بالدراسة يتم فحصه لتحديد النقاط الرئيسة، التى يمكن أن تنير طريق عملية التعليم، وترشده فى تحديد الخطوات أو المنهجية التى يجب إتباعها. فدراسة التقرير تؤدى إلى مناقشة الأساليب التى يجب العمل بها لتطوير المنهج نحو الأفضل، إذ إنها توضح لماذا هى ناجحة وما مقومات هذا النجاح، أو تبين أسباب الخلاف والتضاد فيما بينها. أن الأبحاث القائمة على المصادر التعليمية (ERIC) ، لهى مشروعات يتم نشرها على مواقع الانترنت التعليمية، أو مصادر النشر الأخرى المباشرة، مع مراعاة أن مواقع الانترنت المباشرة عبارة عن مواقع تشمل مجموعة من المنظمات التى تقدم معلومات عن بعض المناهج التعليمية والمقررات الدراسية، وعن بعض المصادر الأدبية والتقارير الجديدة.

ويشمل التحليل قراءة كل الملفات المرتبطة بالحالة التعليمية التى تدور حول عمليات تقييم التقارير الخاصة بإعداد هيكل التقرير نفسه. وبعد إعداد هيكل التقرير

الذى يشير إلى المعلومات التى يتم تجميعها، والتى تشتمل على ممارسات المهنة والتعليقات التى تدور حولها، يتم مراجعة التقرير النهائى بجميع أركانه لتقديم الإصدار الأخير منه.

ولأن الحديث هنا يقتصر على طريقة التدريس، فإن محتواه يتمركز حول تحليل الملفات التى تعكس أو تبين السمات العامة للحالة التعليمية، وأيضا ما تحقق خلال لقاءات العمل لجمع معلومات من نسبة كبيرة من المجموعة المرتبطة بالعملية التعليمية. ويقتضى تحقيق ذلك، استخدام التقنيات الحديثة أثناء تجميع البيانات، وأخذ صور من البرامج التى يستخدمها المعلم فى الجامعة.

ويساعد ذلك التقرير فى معرفة مستوى مهارة المعلم، ومدى تمكنه وإلمامه بالمعلومات من خلال متابعته فى تدريس المناهج المتاحة. وتجميع البيانات، يجب أن يتحقق بصورة متناسقة لعرض وجهات النظر الخاصة بمعرفة البرامج المقدمة، وبذلك يمكن إصدار أحكام موضوعية من أنماط المناهج المطبقة، والسياسات المتبعة فى التدريس، وطرق تنمية المعلمين مهنيا، وفقًا لأصول المحاسبة، وتبعا لقواعد السياسات والقيادات العامة التى يتم تطبيقها فى التعليم، وأيضًا معرفة التقنيات المستخدمة فى تعليم وتعلم المناهج الدراسية.

ثانيا: تنمية المنهج وعمليات تقييمه الإبداعية:

ويتمحور الحديث هنا حول دراسة الموضوعين التاليين:

* الهيكل التعليمى الأساسى.
* تنمية المناهج وتضميناتها التربوية.

بعد إطلاق سراح هيكل الأهداف التعليمية (تحديد الأهداف وفق أسس علمية دقيقة) ، يتم التدريب لإصدار المعلومات التى ترتبط بتنمية المنهج، للحكم على قوة مصداقيتها. ويشتمل هذا الإجراء، تحقيق ثلاث مهام، هى: (أ) توضيح القيم والأهداف، (ب) تحديد المحتوى، وتنمية عملية التدريس (جـ) سياسة التقييم. ومن خلال اللقاءات مع المتخصصين فى رعاية الأطفال ورجال الأعمال، وأعضاء المجتمع

والتلاميذ لتوضيح القيم والأهداف العامة للسياسة التعليمية، فإن التقرير العام عن هذه اللقاءات يؤدى إلى معرفة السياسة التعليمية، حيث يتم توضيح سبعة قضايا وستة أهداف، هى:

القيم والأهداف التى يتم تشكيلها من خلال تنمية التعليم الأساسى. الاستجابات، ويتم تجميعها من خلال وجهات النظر المقدمة لتقديم قواعد وأقسام العمل فى التعليم الأساسى، حيث يحتوى كل قسم على الوصف العام للمحتوى الدراسى، وذلك يسهم بدوره فى تشكيل منظمات المدارس، وأيضا فى تشكيل المخرجات التعليمية، وبذلك يمكن وصف المعارف والمهارات والقدرات ذات الارتباط المباشر بموضوع محتوى المنهج، كما يساعد فى توضيح عمليات التدريس وتقييم الممارسات التى تتضمن القيم والأهداف.

ويجب أن تقوم الكوادر ذات المستويات العليا فى وزارة التربية والتعليم بمراجعة الهيكل التعليمى الخاص بالمرحلة الأساسية (التعليم الأساسي)، لتقديم القيم والأهداف المأمول تحقيقها، ولتحديد مخرجات عملية التدريس، ولتقييم المبادئ الأساسية لبناء المنهج فى مخرجات التدريس التى سبق تحديدها من خلال فريق أو فرق العمل.

يتبين من تحديد توقعات مستوى التلاميذ المختلفة لتقديم المخرجات التعليمية الأساسية ولإدراك الهيكل الثانى للمخرجات التعليمية، أنه يشتمل على ثلاثة مكونات، هى: (أ) مقدمة للمخرجات والمعايير، (ب) وصف التقارير ودعم الخبرات المتاحة للمعلمين، (جـ) تنظيم المخرجات والمعايير ضمن الخمسة أهداف.

إن مناقشة القضايا التعليمية المتقدمة، وكيفية حدوثها، وكيفية حدوث التميز فى السمات التعليمية المختلفة وتنمية وتفعيل أسلوب التعلم الذاتى، وقوة التدريس والإرشادات التقييمية، وإدراك لزومية استخدام الإنترنت كمجال أساسى لا يمكن الاستغناء عنه فى تعليم وتعلم التلاميذ، يمكن أن يعطينا وصفًا كاملًا لكيفية تحقيق: التعلم المؤثر، وخطط التقييم، والتعليم المتخصص، وتشكيل الهيكل المدرسى، والعمل

مع الآباء والمجتمع، والتركيز على المستويات المختلفة للتلاميذ، وعمليات التقييم المختلفة.

إن التعليم والتدريس وعمليات الإرشادات عندما يتم تصميمها بشكل نظامى، فذلك يعمل على تحسين العملية التعليمية وتوضيحها عبر الإنترنت.

إن محاولة معرفة الهيكل العام للتعليم، يتحقق بعمل مسح للمصادر التعليمية المختلفة، التى تدعم هذا الهيكل من خلال تصميم المناهج التعليمية المعاصرة، وأيضا عن طريق عمل دليل إرشادى للتلاميذ لمساعدتهم فى إدراك التفاصيل، وتوضيح عملية تعليم الأطفال للمدرسين والآباء، بدءًا من سن الميلاد إلى عمر الخامسة، على أن يشتمل هذا الدليل على أساليب وكيفية رعاية الطفل فى مرحلة الطفولة، وأيضًا يشتمل على الطرق الواجبة التى ينبغى أن يسلكها المعلم تجاه التلاميذ، وكذلك طرق تنظيم البرامج الخاصة بتلك المرحلة.

ويمكن أن يقدم ذلك الدليل أيضًا مجموعة من النماذج التى يمكن تنظيمها ضمن موضوعات تعمل على تدعيم قادة المدرسة مهنيًا وتربويًا وأكاديميًا، بهدف الوصول لتعليم جيد ولتقديم تعليم متخصص. ويجب أن يتضمن هذا الدليل كتابًا صغيرًا وإسطوانة CD تحتوى على سلسلة متتابعة لتطور العملية التعليمية بما يساعد التلاميذ فى تعلمهم أثناء سير العملية التعليمية. أيضا، يجب أن يتضمن الدليل فيديو كاسيت، CE Rom مسجلًا عليه بعض الموضوعات المهمة من مناهج القرن الحادى والعشرين التى يجب أن يشتملها الهيكل العام للتعليم الأساسى، وأيضا من مصادر أخرى ترتبط بالعملية التعليمية، وتتضمن كشف المقدرة فى معرفة القراءة والكتابة، والحساب العقلى من حيث القدرة على العد وإجراء العمليات الحسابية الأربعة.

*** دراسة الحالة.**

لتجميع النقاط الرئيسة فى الهيكل التعليمى، يجب أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعمل مسح عن أعضاء العملية التعليمية لمعرفة قدراتهم الحقيقية، بشأن: تعليم مناهج

المرحلة الأولية (التعليم الأساسى) ، وإجراء عمليات التقييم، وكتابة تقارير واضحة وذكية عن مستوى أداء التلاميذ. وفى ضوء خلفية أعضاء هيئة التدريس فى التعليم قبل الجامعى، وفى التعليم الجامعى، يمكن تصميم مجموعة من الاستبيانات، بحيث تشتمل على أربعة أقسام: (١) يمكن أن يشتمل على تقرير خاص بالمنهج وسماته، (٢) يمكن أن يتضمن مجموعة من العناصر التى يتم تصميمها ضمن نقاط تشتمل على بعض القضايا المرتبطة بمناهج التعليم الأساسى، (٣) يمكن أن تتضمن مجموعة من العناصر، تدور حول تقييم الاتجاهات وتقييم مستوى أداء التلاميذ، (٤) يمكن أن يشتمل على أسئلة ذات نهايات مفتوحة لعمل تعليقات عليها.

وبعد الانتهاء من تطبيق الاستبيانات، يتم جمع البيانات المتعلقة بالسمات الإحصائية، ثم يتم مراجعتها وتحليلها من قبل أعضاء وزارة التربية والتعليم.

ومن المتوقع أن تبرز عدد سنوات خبرة المدرسين مدى قوتهم التدريسية، من حيث: المهارات التعليمية المتقدمة التى يمتلكونها ويسيطرون عليها، وأيضا من حيث. القيم والمعتقدات والآراء التى على أساسها يحددون منهجيتهم بالنسبة لعملية التدريس ذاتها.

وفى هذا الشأن، فإن الحالة التى يمكن أن يبرزها الوضع التعليمى، هى: الحدود الفارقة بين إعداد المعلمين فى المرحلتين: الابتدائية والثانوية.

فى مناطق ومراكز العمل التدريسى الحقيقى حيث يجب أن يتحقق تخطيط المناهج بكفاءة عالية، ينبغى تدريب المدرسين لتكون لديهم قدرة رفيعة المستوى بالنسبة لإسهاماتهم الفاعلة فى تحسين وضعية المناهج وتطويرها نحو الأفضل، وبذلك نضمن أن تحتوى تلك المناهج على مواد تعليمية رفيعة المستوى.

من المهم أن تدعم وزارة التربية والتعليم أعضاء الهيئة التعليمية ليكونوا قادرين على استخدام مناهج التعليم بوعى وذكاء وفطنة، أيضا يجب على وزارة التربية والتعليم تحديد الأهداف الأكاديمية بكفاءة، وتدعيمها بالمستندات، وبذلك يتم تنسيق

المحتوى بشكل متسلسل، كما يتم تحديد أنسب طرق التدريس وأكثرها فاعلية، وفقا لمقتضيات ومتطلبات مواقف التعليم والتعلم.

إن الإرشادات التى تقدمها وزارة التربية والتعليم، والتى تدور حول تسلسل محتوى المنهج بما يتوافق مع قدرات التلاميذ، وأيضا الإرشادات المتخصصة حول طرق التدريس لها معنى أو مغزى كبير، يتلخص فى: يجب أن يتسم المنهج بالتركيز فى أركانه، ويكون فعالًا بما يساعد المعلم كثيرًا، لأنه يغطى – بدرجة كبيرة – الأهداف المأمول تحقيقها، كما أنه يلائم الغرض الرئيسى المقصود منه، وهو: تفعيل عملية تعلم التلاميذ. وعليه فإن تنظيم المنهج بهذا الشكل يؤكد أنه منهج فعال يساعد كثيرًا فى عملية التعلم من خلال موضوعاته، كما أنه يساعد فى تسهيل العملية التعليمية ذاتها.

ومما يذكر أن التنظيم الجيد للمنهج وفقًا لشروط ومعايير محددة، يثمر تعليمًا فعالًا مؤثرًا فى عملية تعليم التلاميذ، إذ يغطى هذا التنظيم جميع العناصر، كما يعتمد جميع المداخل الأساسية فى تعليم التلاميذ، ناهيك عن توافر عامل الوقت المتاح لتدريس جميع عناصر المنهج وفق ما ينبغى أن يكون.

وخلاصة القول؛ أن تصميم وتنظيم المنهج، وفقًا للأسس المعرفية والتربوية الصحيحة يساعد فى جعل التعليم أفضل وأكثر فاعلية، من الناحيتين: النوعية والكمية.

وعلى صعيد آخر، يجب أن تعكس السياسة المتبعة مراعاة الاحتياجات العامة والفعلية للتلاميذ فى بناء المنهج، كما يجب أن تؤكد قوة مخرجات هذا المنهج.

ويجب أن يشير تقرير المنهج إلى التعليقات الكتابية المستخدمة فى عملية تقييم التلاميذ، لأن هذا التقرير يقدم المعلومات التى تبين مدى تقدم التلاميذ الدراسى، وبذلك يغطى النظام التعليمى جميع الخبرات التى تتحقق فى الفصول.

إن وثيقة المنهج ذاتها، يجب أن تتضمن عمليات التقييم، التى تحتاج إليها عملية التعليم، فى ضوء معايير كفاءة الأداء والإنجاز المتميز. وعليه، فإن البيانات التى يتم تحليلها، ثم يتم تحليلها ثانية بعمق ووصفها، تضمن مدى سلامة أساليب التقييم المتبعة

والتقارير المقدمة، بالنسبة لعنصر الوقت، وتوزيع سلطة العمل، وتقييم القيم والأهداف التعليمية التعلمية.

يمكن الحكم بأن مستويات أداءات التلاميذ فعالة، طالما يتم استخدام وسائل التقييم التى ترتبط – واقعيا – بتعليم المنهج داخل الفصول. وفى هذه الحالة، يكون هيكل المنهج أكثر فائدة وأهمية، لأن أسلوب تخطيطه يعتمد المنهجية المنظومية (المدخلات / العمليات / المخرجات) ، وبذلك يصبح المنهج أكثر تأثيرًا وفاعلية.

فالهيكل المنظومى للمنهج، الذى يتم تصميمه وتدريسه وتقويمه وفق الأسس العلمية الدقيقية، يسهم بدرجة كبيرة جدًا، فى تحقيق مردودين مهمين، أولهما: سهولة وسلاسة الاستخدام، وثانيهما: ضمان تحقيق مستوى أفضل لتعلم التلاميذ.

ولأن المنهج مؤثر ومقسم بشكل إحصائى جيد (الوزن النسبى لموضوعاته على أساس أهمية كل موضوع على حدة) ، فإن الموافقة عليه، تعنى تأييدًا مباشرًا وواضحًا على أهدافه الصريحة والضمنية، والموافقة على كونه السبيل لتحقيق تعليم أفضل بالنسبة للمدرسين، ولتحقيق تعلم أفضل بالنسبة للتلاميذ.

ثالثا: تنمية أساليب التقييم، مع الإشارة إلى تضميناتها الإبداعية.

تقوم المدارس على نظم التقييم من جانب المعلم، الذى يمثل قائدًا للعملية التعليمية، عليه أن يقوم بمراجعة مستوى المعايير فى هيكل التعليم بشكل متقدم. وعندما يقوم المعلم بتطبيق أساليب التقييم لمعرفة مستوى التلاميذ فى القراءة والكتابة، ولتحديد قدرتهم الحسابية، يجب أن يحقق ذلك بأسلوب ديمقراطى، فذلك يساعد على تلمس أحوالهم الدراسية المستقبلية وعلى تحديد أساليب تفكيرهم.

وتنفيذ ما تقدم، يتطلب تضافر جهود فريق من المدرسين لكتابة العناصر التى يتم فحصها، والتى ترتبط بعملية التتابع الدراسى، وتأكيد مدى تحقق تنمية تعلم التلاميذ.

ومن خلال تحليل المعايير وتحليل استجابات التلاميذ، يمكن تحديد مدى تقدمهم.

وفى ضوء ذلك، يكتب المدرسون التقارير عن مستويات أداءات التلاميذ، سواء أكانت متقدمة، أم متوسطة، أم ضعيفة.

ومعايير التقييم بمثابة مؤشرات تصف مدى نجاح عمليات التقييم، لذلك فإنها المفتاح الرئيس لضمان عمل أدوات تقييم التلاميذ، وفق الأسس الصحيحة.

ويتم عمل معايير التقييم بشكل متتابع، يشمل أربعة خطوات رئيسية، هى:

(١) عمليات التقييم التى تشمل المعلمين فى علاقاتهم سويًا أثناء تقييمهم للتلاميذ.

(٢) عمليات تقييم أداءات المدرسين، وقوة المناهج الدراسية، وتنمية قدرات المعلمين فى عملية تقييم التلاميذ دون تحيز، مع تقديم إرشادات تساعد التلاميذ فى تحقيق علاقات فاعلة مع بعضهم البعض، وأيضا تدريب المعلمين بشكل جيد قبل البدء فى عمليات التقييم.

(٣) تقديم عينات عن التلاميذ أنفسهم، وعن أداءاتهم، فذلك يساعدهم كثيرا فى عمل التقييم الكامل (عمل بروفيلات) بمساعدة الهيئات التعليمية، بالنسبة لممارسات التلاميذ، مع العلم بأن تلك الأشياء – حتى ولو كانت مبسطة – فإنها تكون متقدمة ومتقنة ومصممة بشكل جيد، لأنها تستخدم البروتوكولات الأساسية للمناهج التعليمية، على أن يتبع ذلك تقديم بيانات أساسية للعمل فى عينات عمل تشمل عمليات التعليم والتدريس وإرشادات للتقييم.

(٤) ينظر لبعض المدرسين كنماذج مصممة للعمل المثالى والنموذجى، ولذلك فإن المدرسين فى أى مدرسة يحاولون الاسترشاد بأداء تلك النماذج، ويستخدمون توجيهاتهم فى عمليات التقييم، وخاصة عندما تطلب منهم إدارة المدرسة ذلك لنجاح العملية التعليمية فى جميع جوانبها، وليس فقط فى جانب التقييم.

وعلى الهيئة التعليمية القيام بمراجعة تصميم عمليات التقييم وكتابة تقارير عن النظام التعليمى المتبع بالمدارس لتسجيل أداءات التلاميذ واستجاباتهم. إن وجود

تقارير واضحة المعالم عن طرق التدريس التى يجب إتباعها يساعد كثيرًا فى المدارس الثانوية، حيث يمكن أن تظهر سمات التخصص واضحة فى عمليات التقييم من خلال تلك الطرق.

ويمكن لعملية التقييم أن تدعم التعاون بين الآباء والمدرسين، وخاصة إذا كان النظام المتبع فى عمليات التقييم ينشر على مواقع الإنترنت فى موديولات مختصرة تشمل أساليب التقييم وكيفية التدريب عليها، لتطبيقها فى مواقف التعليم والتعلم. إن عمليات كتابة النظام التعليمى، يجب أن تقدم عمليات تقييم مختصرة، تُسجل إشارات وتقدم نماذج تساعد التلاميذ لتحديد مسئوليات التلاميذ. وبسبب وجود وفرة من المدرسين، يمكن تدريبهم على كيفية استخدام عمليات التقييم وكتابة التقارير بشأن النظام التعليمى، وعلى كتابة بعض المشكلات التى قد يتعرضون لها أثناء العملية التعليمية. وقد يتبع ذلك العمل، كتابة وتدوين إرشادات للمستخدمين (إرشادات مكتوبة) لعمليات حل المشكلات التى قد تواجه المدرسين، وبذلك يتم إصلاح وحل تلك المشكلات.

إذا كانت تلك المشكلات حادة وشائكة، فإن الأمر قد يتطلب إنشاء مراكز للمساعدة حيث تقدم تلك المراكز مساعدات رائعة لعمليات تدريب المدرسين، التى يمكن استخدامها فى عمليات تقييم التلاميذ، وكتابة التقارير الخاصة بهم، وتقديم دورات دراسية للتدريب.

يمكن لكل مدرسة أن تقدم تواصلات مع أولياء الأمور لمسايرة عمليات التقدم الدراسى لأبنائهم التلاميذ، حيث يمكن أن تقدم إرشادات خاصة مثيرة، وتشير فى الوقت نفسه إلى السياسة التعليمية السائدة فى المجتمع. إن عمليات التقييم يجب أن تشمل كتابة التقارير، التى تعمل على نجاح التلاميذ، وتسهم فى تحقيق وتقدمهم، وبذلك يتحدد العائد الذى يجب أن يجنيه التلميذ من مخرجات العملية التعليمية فى ضوء البرامج التى يتعلمها.

أيضا تشمل تقارير عمليات التقييم الموجهة إلى الآباء كل التغيرات التعليمية الطارئة، أو المتوقع حدوثها فى المستقبل القريب بالنسبة لأبنائهم.

وتعتمد تلك التقارير على الأساس العلمى، لأنه يتم كتابتها فى ضوء معايير متقدمة فى عملية تحصيل التلاميذ للمعارف، وتقدم – أيضًا – تعليقات مكتوبة عن أداءات التلاميذ، لتقييمهم وفق مقياس الجودة والمهارة (+A) .

أما عمليات تقييم المعلمين، فتقوم على أساس إمتلاكهم وسيطرتهم الكاملة على بعض المهارات الحديثة، مع تقديم بعض الإرشادات لكيفية إنجاز بعض المهام المطلوبة منهم.

يجب أن تتحمل وزارة التربية والتعليم مسئولية تحديد المصادر المتنوعة لتدعيم عمليات التقييم، وكتابة التقارير، من خلال نشر نماذج إرشادية لعمليات التقييم الأساسية يساعد المدرسين، حيث يقدم لهم نموذجًا مخططًا قويًا وفعالًا، بالإضافة إلى تقديم أسطوانات CD تحتوى على أساليب لعمليات التقييم، يمكن عن طريقها تقديم مصادر تعليمية تحتوى على مواد إرشادية تساعد المدرسين وفريق العمل، ثم تقديم سلسلة من المواد المساعدة التى تدعم عمل المدرس، وترفع من مستوى كفاءته.

ولكن النقد الذى يمكن أن يوجه من الآباء حول التقارير التى قد تنشرها وزارة التربية والتعليم، يمكن أن يتمحور حول اللغة التى كتبت بها تلك التقارير، على أساس أنه قد يتم كتابتها بلغة علمية صرفة وبحتة، يصعب على أولياء الأمور فهمها، أو إدراك تفصيلاتها، وذلك يقلل كثيرا من اهتمامهم بتلك التقارير.

ولذلك، بات من المهم بمكانة وجود عمليات توضيح بشأن تلك التقارير، وتزويدها بوسائل قياس تساعد على فهم فحواها بالنسبة للآباء، وبالتالى إدراك ما تعنيه بالنسبة لتحصيل أبنائهم. ويمكن تعضيد التوجه السابق، بإبراز أهمية التعاون مع أولياء الأمور بوسائل شتى. على سبيل المثال: يمكن إرسال خطابات لأولياء الأمور عن مستوى أبنائهم الدراسى، وبذلك يمكن متابعة عملية التقدم ، فى ضوء ما جاء فى تلك التقارير التعليمية.

وأيضا، يمكن عمل مجموعة من الاستبيانات للمعلمين وأولياء الأمور بشأن عمل مسح لاتجاهاتهم وأرائهم حول العملية التعليمية، على أن يعقب ذلك عمل دراسات حالة لمجموعة من هؤلاء المعلمين وأولياء الأمور.

وليس بالضرورة أن يدعى جميع أولياء الأمور أن التقارير العلمية الأساسية التى تصدرها وزارة التربية والتعليم تكون صعبة فى صياغتها، مما يحول دون فهمها كما ينبغى، إذ إن عديد من الآباء يشيرون فى حالات كثيرة جدًا إلى أن التقارير فى مجملها إيجابية وسهلة الفهم وواضحة، وتساعد فى متابعة تقدم الأطفال، وبذلك يؤكدون أن مواد التقارير تقدم معلومات ملائمة للغرض الذى وضعت من أجلة.

وعليه تقدم هذه التقارير معلومات عن سلوك التلاميذ، واتجاهاتهم، ومهاراتهم الاجتماعية، كما تساعد فى تحديد احتياجات التلاميذ الحقيقية، وأيضا تعمل على تدعيم العملية التعليمية ذاتها.

أيضا، يؤكد كثير من أولياء الأمور أن تلك التقارير توضح أن اللغة التى يستخدمها المدرسون فى عمليات التقييم تتسم بالوضوح والسهولة، لأنهم يشاركون فعليًا وبطريقة مباشرة فى كتابة تلك التقارير.

وأيضا من إيجابيات تلك التقارير أنها تقدم معلومات واضحة حول الأنشطة التعليمية للأطفال، وذلك يستهدف ى تحقيقهم لمستوى دراسى متقدم، إذ تساعد تلك الأنشطة فى فهمهم لعديد من الإشكاليات التعليمية التعلمية.

والحقيقة إن التقارير لا تكون واضحة فقط لأولياء الأمور، وإنما يمكن فى حالات كثيرة أن تكون واضحة أيضا بالنسبة للأطفال، بحيث يمكنهم الاستجابة لها واجتيازها، ناهيك عن أنها قد تقدم معلومات جديدة جيدة، تدعم مستوى تعليمهم.

إن عملية الإطلاع على وجهات نظر الآباء تسهم فى حصد ستة توصيات، هى:

(١) يجب استمرار التواصل والتعاون بين الهيئات التعليمية والآباء وأولياء الأمور، للإطلاع على مستوى التلاميذ بصورة دورية، وبذلك يمكن معرفة مستوياتهم التعلمية الفعلية.

(٢) يجب أن تنبع السياسة التعليمية فى المدارس من السياسة العامة للمجتمع الذى توجد فيه تلك المدارس.

(٣) يجب أن يقدم التقرير الصادر من وزارة التربية والتعليم مضمون السياسات التربوية التى تتبع فى تعليم التلاميذ، وأن يقترح أساليب تعليمية حديثة ومعاصرة.

(٤) يجب أن يحتوى التقرير على المعلومات الدقيقة المقدمة للآباء ليعرفوا القدرة الحقيقية لأبنائهم.

(٥) يجب أن يقدم التقرير مرتين سنويًا على الأقل.

(٦) يجب أن تقوم كل المدارس بعمل تلك التقارير، إذ إن التوصيات المقدمة تستوجب ضرورة إتباع مثل ذلك النظام الملائم لغرض تعرف توجهات أولياء الأمور.

إذًا، يجب على المسئولين التربويين الاهتمام بمتابعة الحالة التعليمية من خلال عمل نظام، يمكن عن طريقه متابعة مستوى تقدم التلاميذ، وبذلك يستطيع أولياء الأمور متابعة عملية تعلم أبنائهم.

وهذه الطريقة من الطرق الفعالة لمتابعة مستوى تقدم وأداء التلاميذ، وأيضا لمناقشة الآباء والمدرسين حول نقاط ضعفهم.

وإذا كان من الممكن متابعة القضايا الخاصة بالتلاميذ، من حيث: مستوى تقدمهم الدراسى، ونقاط ضعفهم فى الفهم، وإمكانية تنمية مهاراتهم، من خلال تلك التقارير، فإنها – أيضا – تشمل متابعة مستوى التلاميذ على المستوى الفردى، وبذلك تعمل على أيضا تنمية مهارات واتجاهات التلميذ فرديًا، وتعديل سلوكياته نحو السلوك الأفضل. ويجب كتابة التقارير بشكل متواصل سواء أكانت عن طريق الخطابات المرسلة إلى أولياء الأمور، أم بالاتصال بهم تليفونيا.

ويجب أن تشير التقارير المكتوبة إلى مدى التقدم الذى حدث بالنسبة لمستوى التلاميذ، وبذلك يمكن القول بدرجة كبيرة من الثقة بأن التقارير نظام جيد للحكم على ممارسات التلاميذ، ولمتابعة تلك الممارسات.

وبالطبع تختلف التقارير من مرحلة لأخرى، وفق أهداف كل مرحلة. فالتقارير المقدمة فى مرحلة رياض الأطفال تختلف عن مرحلة التعليم الأساسى، لأن الأهداف التربوية لمرحلة رياض الأطفال تختلف عن نظيراتها فى التعليم الأساسى. ومرة أخرى،

نقول: يجب أن يحتوى التقرير على ما يشير إلى مستوى الطالب الأكاديمى والمهنى، وإلى الإنجاز فى التدريب، وبذلك يتابع التقرير مستوى تقدم الطالب، ويكون دالة لما يحققه من نتائج. إن عملية التقدم الدراسى، يجب أن تشمل اتجاهات التلاميذ، وسلوكهم، ومهاراتهم، وذلك بالنسبة لجميع مناهج ومقررات الدراسة، ويجب أن يحدد التقرير بدقة مستوى التقدم الذى يحرزه كل طالب، بدلًا من كتابة: ضعيف أو متوسط، أو متقدم، للدلالة على مستوى أداء الطالب، إذ يمكن – على سبيل المثال – تحديد ١٥ خطوة (أو أكثر) لحصر دلالة مستوى الأداء المحصور بين التقديرين: ضعيف وممتاز، ولذلك من الأهمية بمكانة الإرتكان والاستناد على مصادر موثوق بها، لتحديد المستوى الحقيقى لأداء أى طالب.

ومن ناحية أخرى، يجب أن تحتوى التقارير على مستوى التلاميذ فى الأعوام السابقة، ومستواهم الحالى، وبذلك يمكن الوقوف على مدى تقدم أو تأخر أى تلميذ دراسيًا. ومن المهم أن يتم وصف مستوى أداء التلميذ باستخدام الأرقام (الوصف الكمي) والمصطلحات (الوصف النوعي) .

وحيث إن غاية اجتماع أولياء الأمور والمدرسين هى الإرتقاء بمستوى تقدم التلاميذ وتأهيلهم، لذلك يجب تقديم تقرير منتصف العام خلال لقاء يتم بين المدرس وولى الأمر والتلميذ معًا، سواء يتحقق ذلك عن طريق التليفون، أو عن طريق اللقاء المباشر وجها لوجه فى مبنى اللقاءات بالمدرسة. ويجب أن يتم دعوة الآباء لمقابلة مدرسى أبنائهم عند عقد التقارير، التى يجب أن تشتمل على مستوى التقدم الذى حققه التلميذ، ووصف أداءه، ومستقبلة المتوقع.

يجب تقديم المدرسين وفقًا لتخصصاتهم المهنية، ولمنهجياتهم التدريسية، وتحقيق ذلك قد يقتضى مشاركة الهيئات التربوية الأعلى وأعضاء هيئة تدريس الجامعات فى بعض التخصصات ذات العلاقة، كما يستوجب إعطاء دورات لمساعدة المدرسين فى تقييم التلاميذ.

رابعا: عمليات تقييم المنهج وفق أسس إبداعية:

إن متابعة الحالة التعليمية لما يحدث فى المدارس، من خلال الاستماع إلى آراء المدرسين وتوجهاتهم التعليمية، وأيضًا عن طريق الإطلاع على وجهات نظر الآباء والتلاميذ تهدف معرفة: (١) مدى إتقان وتمكن المدرسين للمناهج التى يقومون بتعليمها، (٢) مدى وضوح وسلامة المضمون العلمى للمناهج الدراسية المقررة، وبذلك يمكن التعرف جيدًا على أحوال التعليم، إنبثاقًا من رحم الإحتكاك من قرب لما يحدث فى المعرفة.

قد تظهر حقيقة المناهج التعليمية، من حيث: (١) التصميم والبناء والتركيب، (٢) شمولية الأهداف وواقعيتها، (٣) الارتباط بمعضلات واشكاليات حياتية واقعية، من خلال إمكانية استقراء وقراءة ما بين السطور، (٤) استشراف المستقبل، والربط بينه والحاضر.

وفى ضوء ما تسفر عنه دراسة ما تقدم، يمكن تحديد المعايير التى على أساسها يمكن تقييم مدى جودة واعتماد المناهج التعليمية.

وجدير بالذكر أن القيم والأهداف الخاصة بعمليات التقييم سوف تستمر، طالما هناك المنهج الدراسى، الذى يتم تعليمه فى المدارس، وطالما هناك أطفال وتلاميذ يذهبون إلى المدارس. وما دام الأمر كذلك، يجب تقييم بنية المنهج على أساس مدى احتوائها للموضوعات الرئيسة (الرسم والفنون الأدائية، والقراءة والكتابة والحساب، ومقومات التنمية الشخصية، والعلوم، والتكنولوجيا، وعلم الاجتماع، والتاريخ).

ومن زاوية أخرى، يمكن دمج موضوعات مناهج التكنولوجيا داخل بقية المناهج، كما يمكن تدريس مهارات التفكير من خلال تعليم المناهج الدراسية.

يختلف نظام التقييم فى المدارس الإبتدائية عن نظيره فى المدارس الثانوية، حيث يتم تقييم مناهج الحساب، والعلوم والتكنولوجيا، وعلم الاجتماع والتاريخ، على أساس أنها مواد دراسية يمكن إدماجها معًا، حتى وإن كان ذلك يتحقق بشكل جزئى، لتنمية

مهارات الأطفال الفردية فى المرحلة الإبتدائية. ولكن، فى المرحلة الثانوية، يتم تقديم المواد السابقة ذاتها، على أساس أنها متخصصة، لذلك يتم تعليمها وفقا أسس متقدمة، تسهم فى تجهيز وإعداد الطالب لمواصلة الدراسة فى المرحلة الجامعية، وسوف يستمر تدريس التكنولوجيا واللغات واستيعاب لغات غير اللغة الأم، وفق التخصص الدقيق الذى يختاره الطالب. وأيا كان الأمر - فى المرحلة الإبتدائية أو الثانوية - يجب مراجعة المستويات التعليمية التعلمية لتوضيحها وإرشاد المعلمين لكيفية استخدامها. وفى هذا الشأن يُوجد مرتكزان أساسيان، هما:

(١) تأهيل المدرسين جيدًا ليستطيعوا القيام بعملية التحكيم للمصادقة على مدى قوة المناهج التى يتعلمها التلاميذ.

(٢) إمداد المدرسين بالمواد المنهجية التى تساعدهم فى تنمية قدراتهم المهنية، وترفع - فى الوقت نفسه - مستوى أدائهم التدريسى.

وفى هذا الصدد، ننوه إلى أن تركيز المدرسين على بعض المبادئ التى يتم اختيارها أو تحديدها من قبل وزارة التربية والتعليم ، يقدم دعمًا قويًا لتنميتهم فى عملية تقييم المنهج، بغض النظر عن محتوى أو مضمون المنهج، وذلك من خلال نماذج المعايير، التى توفرها الجهات التربوية المسئولة.

فعلى سبيل المثال، يمكن لمجموعة من المدرسين أن تركز على خلفية التعليم الأساسى، لذلك يهتمون - غالبا - بعملية تبسيط اللغة. وقد تؤمن مجموعة أخرى من المدرسين بأن عنصر الوقت من المهام الرئيسة التى يجب أخذها فى الاعتبار عند تعليم المنهج، ولذلك يجب أن يتم تنمية المدرسين بشكل دورى لإمتلاك مهارة إستخدام الوقت على الشكل الأمثل. قد تركز مجموعة ثالثة على احتياجات المدرسين لتحسين عمليات الفهم والتمكن من معايير تقييم التلاميذ. وبالنسبة للمجموعة الأخيرة، فإنها تقوم بتقسيم الأهداف، ووصف المعايير المتاحة، وتوضيحها بشكل مدعم، وتقديم بعض الإرشادات للتلاميذ. وأيا كانت توجهات واهتمامات مجموعات المدرسين، فإنهم يؤمنون بفاعليات عمليات التقييم الحديثة، التى تتمحور حول:

(١) مهارات التدريس، ومشاركة المدارس بعضها البعض ليكتسب المدرسون هذه المهارات.

(٢) التركيز على الصحة النفسية والتنمية الشخصية للتلاميذ.

(٣) تدعيم الأهداف التى تدور حول عمليات تقييم المنهج بطلاقة.

(٤) استخدام التكنولوجيا والأعمال الفنية بتمكن، والاهتمام باللغة الإنجليزية.

ويجب أن يشير تقييم المنهج إلى بنيته الهيكلية، لتحديد المواد الدراسية التى يتم تدريسها فى المرحلة الإبتدائية بشكل سهل وبسيط، وأيضا لتحديد المواد الدراسية التى يتم تدريسها فى المرحلة الثانوية بشكل متقدم وبصورة عميقة. وفى المرحلة الإبتدائية يتم إعطاء نصائح تدريسية للمدرسين، وفى المرحلة الثانوية يتم إعطاء معلومات إرشادية لكيفية ولفنون التدريس من خلال التواصل التكنولوجى.

ولتقديم مستوى البناء وتنمية المدرسين من وجهة نظر إبداعية، يجب وجود الهيكل التنظيمى والدعم الخارجى، وذلك الأمر يشير إلى أهمية أن تقوم الجهات المعنية بالتعليم بعمل مبادرة لتدعيم المدارس مهنيا وتعليميا، من خلال معرفة عمليات التنظيم والإدارة التى تعتمدها، وعن طريق الوقوف على مستويات الأداء والتمكن التدريسى.

فالتركيز على مستوى تعلم التلاميذ مطلبًا جوهريًا، يقتضى أن تكون وممارسات المدرسين ومدى إلمامهم بالمعارف وتمكنهم من المهارات دالة على قدرتهم على تدريس المناهج الحديثة.

بجانب وزارة التربية والتعليم، يمكن لكليات التربية تقديم خدماتها للمدرسين، من خلال تعريفهم بمجموعة من المعارف، وأيضا بتنمية بعض المهارات لديهم، وعن طريق تقديم النصائح بشأن تصميم وتدريس وتقييم المنهج الجديد.

ويمكن تشكيل فرق عمل مختلفة لتنمية عمليات تقييم هيكل المنهج، باستخدام خطط ومهارات التقييم، وبعض المواد المساعدة فى عملية التعلم. وتخطيط البرامج

التعليمية المتخصصة، يقتضى أن تقوم فرق العمل بالمدارس بتنظيم العمل المدرسى، بما يمكنها من تحقيق الترابط والتكامل مع متطلبات سوق العمل فى المجتمع.

قد تتطلب عملية دعم مهارات أصول التعلم وتجديد أساليب عمليات التقييم، تخصيص مالى لحل المشاكل التعليمية، وتقديم الخدمات ومعرفة الاحتياجات بالنسبة للمدارس كمؤسسات تربوية، وبالنسبة للمدرسين والتلاميذ كأفراد لهم حاجاتهم الشخصية.

وعلى جانب آخر، لمعرفة مستويات فهم التلاميذ، يجب أن تهتم المدارس بتقييم أداء التلاميذ. وقد يتطلب تحقيق ما تقدم، تشكيل هيكل تعليمى حديث، بحيث يشمل مجموعة من المبادئ التربوية والأهداف التعليمية، لتدعيم عملية تصميم المنهج، لمد خدماته إلى آفاق أوسع وأرحب داخل المدرسة وخارجها، وذلك على المستويين: المحلى والعالمى.

إن تشكيل تصميم منهجى لمعرفة احتياجات التلاميذ بالمدارس ومتطلباتهم، يتطلب إنشاء مركز تربوى لمتابعة العملية التعليمية ولتقديم الدعم للمدارس وأولياء الأمور لضمان الحصول على مخرجات جيدة، وأيضًا تقديم الفرص التعليمية ذات الكفاءة والكفاية من خلال تعليم المنهج. أيضا، يمكن لذلك المركز تقديم مساعدات لكل من المدرسين وأولياء الأمور بشأن تعلم أبنائهم، ويقدم فى الوقت نفسه المصادر التعليمية الفاعلة للتلاميذ، سواء أكانت مطبوعة أم لا.

ولتقديم الخدمات التعليمية المتخصصة وما تحتاج إليه العملية التعليمية من إمكانات مادية وبشرية، يمكن تطوير المركز التعليمى المقترح مستقبلا، فيكون تطوير المركز كمشروع فنى حكومى يشمل جميع الهيئات التربوية المهتمة بالعملية التعليمية، ويتم عمل موقع على الإنترنت، وبذلك يستطيع أن يقدم المركز مجموعة هائلة من المصادر التعليمية والخدمات التربوية. فى وقتنا هذا، تقوم خطة (أو خطط) التعليم الأساسية، على أساس السماح للمدرسين بإعداد خطط الدروس (خطط فردية) ، أو إعداد خطط الدروس الجماعية من خلال تعاون المدرسين ليساعدوا بعضهم البعض.

ولكن وجود مركز تعليمى، يسهم فى تقديم مشروعات المساعدة، حيث تسمح المناهج للمستخدمين بالبحث والإبحار فى هيكل التعليم الأساسى للحصول على عمليات إرشادية بشأن عمليات التعلم والتدريس، وذلك يساعد المدرسين أنفسهم على مواصلة عملية تعليمهم. فالمركز التعليمى يقدم فرصة مواتية للتلاميذ لتجميع المعارف والبيانات ذات العلاقة المباشرة بعملية تعلمهم.

تلعب برامج التعلم المتخصصة دورًا مهمًا فى عملية التدريس، إذ تساعد فى تقديم المعارف والمهارات التى يحتاج إليها المدرسون فى عملية تدريس المنهج الحديث. فبرامج التعليم المتخصصة تهدف تصميم مواد تعلمية تساعد فى عملية التعلم، لأنها تسهم فى تقديم خدمات تعليمية رفيعة المستوى، كما أنها تثير التفكير المبدع الخلاق عند المدرسين والتلاميذ، على السواء. وتدور برامج التعليم حول نماذج إرشادية للمدرسين تساعدهم فى عملهم التدريسى، وتنمى ـ فى الوقت نفسه ـ بعض المصادر المساعدة فى عمليات تقييم الطلاب. وتشمل برامج التعلم المتخصصة الموضوعات، التى تدور حول عمليات التفكير، وتحقيق التواصل، والتنبؤ بمستقبل الفرد، وحجم المسئوليات الاجتماعية المطلوبة من المدرس، وتسهيل تنمية المدارس نفسها بما يتوافق مع ظروف العصر.

فى السنوات الأربعة التى يقضيها الطالب فى كلية التربية، يتم تأهيله بالمعارفه والمهارات ليستطيع تقديم المعلومات الدراسية التى تؤكد قدرته على مواصلة تدريس المنهج الحديث. ويتم تأهيل الطالب أثناء إعداده فى كلية التربية بتقديم ببعض الموضوعات اللغوية والرياضية، ليقوم بحل أوراق العمل التى تقدم له، والتى تتمحور حول دراسة تلك الموضوعات، وبذلك يتم معرفة مستواه أثناء إعداده، فيسهم ذلك فى تدعيم مستواه لتقديم الخبرات التى تؤهله لتحمل مسئوليات العمل التدريسى بعد التخرج أيضا يجب تقديم المهارات والمعارف ذات العلاقة بإعداد المعلم بشكل أعمق، حيث يتم عمل خطط تعليمية لعمليات التدريس، وأيضًا يتم الاهتمام بالصحة وتعلم الموسيقى والرسم وعلم البيئة. وخلال عملية إعداد المعلم، يتم

تشكيل مجموعات صغيرة لمتابعة سير العملية التعليمية، ولفحص صعوبات القراءة والكتابة وتدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية مع التمكن من التطبيقات الحسابية، حيث يمكن لكل تلميذ اختيار ما يراه مناسبًا من المناهج التعليمية. وفى الإعداد المهنى للمعلم، يتم تقديم الموديولات المصممة بشكل تكنولوجى، كما يتم التركيز على مهارات القراءة والكتابة والحساب، مع التركيز على عملية تخطيط الفصل الدراسى، بما يساعد كل طالب ليتعمق وليفحص الممارسات التى تتم داخل الفصل.

وبعد أن ينهى الطالب دراسته فى كلية التربية، يمكنه الحصول على دراسات تكميلية، ليحصل على درجة علمية تساعده فى تنمية معارفة ومهاراته لتدريس المناهج، وتؤهلة – فى الوقت نفسه – لدراسة مجموعة مديولات تختص بالتعامل مع التلاميذ وبطرق التدريس المعاصرة.

وفى الدراسات التكميلية، يتم فحص المناهج وطرق التدريس وعمليات التقييم فى كل من المواقع التعليمية، حيث يتم دراسة المناهج بشكل متخصص، عن طريق مشاركة التلاميذ لبعضهم البعض، وأيضا عن طريق الإنتقال إلى مدارس أخرى لرؤية باقى المدرسين وطرق تدريسهم التى يأخذون بها فى مواقف التعليم والتعلم. أيضا، يمكن من خلال المديولات المتخصصة، استمرار عملية فحص ملفات المناهج الخاصة بعملية التدريس وبعمليات التقييم.

إن خطة تصميم المنهج ينبغى أن لا تقتصر – فقط – على محتوى المواد الدراسية، إنما يجب أن تشير الخطة فى بعض جوانبها إلى تصميم المبانى، وأساليب إعداد هيئة التدريس، وعمليات التنظيم التى يجب تحقيقها لتنمية قدرات المعلمين، ومجموعة الاستشارات التى يجب تقديمها للمدرسين والتلاميذ على السواء.

قد يعترض بعض أولياء الأمور على بعض جوانب خطة تصميم المنهج، وخاصة الجانب الذى يرتبط بزيادة سلطة العمل الإدارى، حيث يجب السماح بقدر كبير من التنمية المتخصصة للمعلمين بالمدارس.

يمكن للمدرسين ذوى الخبرة تقديم المعاونة للمدرسين الجدد فى تقديم تكنولوجيا التعليم الحديثة، وفى كيفية استخدام وتوظيف المداخل التعليمية ومصادر التعلم

لتسهيل العملية التعليمية، بما يسهم فى تقليل الفشل بالمدارس. ويجب أن يكون من بين الجهاز الإدارى فى المدرسة، خبراء فى إدارة الأعمال ومتابعة السياسة العامة للمجتمع، للتحكم فى بناء الوحدات التعليمية، ولوصف المبادئ اللازمة لتفعيل دورها فى عملية التعليم ذاتها.

وعلى صعيد آخر، التعاون بين أعضاء المجتمع ورجال الأعمال مع المسئولين التربويين يسهم فى تحقيق خدمات تعليمية جليلة، إذ يقدم هذا التعاون مبادرات إيجابية خاصة بأنشطة البحث التربوى، ويسهم فى تنمية إجراءات التعليم بشكل منظم، وفق تركيب خطة العمل، وما تتضمنه من إجراءات.

خامسا: تصميم وتأسيس نظام المحاسبة الإبداعى:

إن السياسة التعليمية التى تتمركز حول المبدأ: "التعلم معًا" تشمل مجموعة من المبادرات الخاصة بنظام المحاسبة، حيث يتم تجميع البيانات وتُكتب التقارير الخاصة، التى تعمل على تحديد الأهداف، التى تشمل عمليات الإرشاد الخاصة بتنمية التلاميذ.

ويهدف تصميم نظام المحاسبة جمع البيانات عن العمليات التعليمية، وأيضا فحص المتطلبات وتنسيق المعلومات التى تدور حول تلك العمليات. وعليه يجب أن تقوم إدارات التوجيه المتابعة فى وزارة التربية والتعليم بتصميم التقارير التى يمكن عن طريقها تجميع البيانات، وتحديد المؤشرات التى تضمن الحصول على البيانات الدقيقة والصالحة. ويقتضى تحقيق ذلك الهدف، وجود أربعة محاور، هى:

(١) التنمية المستمرة والتنمية الإستراتيجية، (٢) استخدام المصادر التعليمية التعلمية بفاعلية (٣) تنمية الأداء عن طريق عوامل الدعم، (٤) زيادة الرضا نحو الأداء.

إذًا يهدف تجميع المعلومات معرفة مستوى أداء التلاميذ، وأيضا إطلاع أولياء الأمور على مستوى أبنائهم بشكل دورى، ليتعرفون مستوى تقدمهم. من خلال نظام المحاسبة، يتم محاكمة المدارس كجزء من الخطة التعليمية للحكم على مدى قوة تلك الخطة، إذ تهدف السياسة التعليمية الحصول على مخرجات جيدة. يتم تجميع المعلومات

الأولية على مدار السنة الدراسية، وفى نهاية كل عام تُكتب التقارير، التى على أساسها، يمكن معرفة مستوى تقدم التلاميذ تجاه تحقيق الأهداف المأمولة. فى السنوات القليلة السابقة كانت المدارس لا تقدم المرونة المتاحة فى المدارس الآن، حيث تتم حاليا مراجعة العمليات. وتأخذ كل مدرسة على نفسها عهدًا بالالتزام بالخطة الموضوعة. وتشمل تقارير المحاسبة، مدى القدرة على القراءة والكتابة، والقدرة على إجراء العمليات الحسابية. أيضا، تظهر تقارير المحاسبة أحكامًا صحيحة عن: (١) جودة التدريس، (٢) قوة القيادة، (٣) مقابلة المدرسة لاحتياجات المجتمع، (٤) تحقيق التنمية الفعلية للتلاميذ، (٥) الخدمات المقدمة بما تتماشى مع احتياجات التلاميذ.

إن فحص القضايا الخاصة بالمحاسبة، يوضح الأعمال الضخمة التى يجب الإلتزام بها لتنمية المخرجات. إن تجميع البيانات المتاحة، وفحصها للحكم عليها إيجابًا أو سلبًا، لهو حجر الزاوية لنظام المحاسبة، والذى فى ضوء مخرجاته، يمكن تقديم المساعدة للمدارس التى ثبت فشل نظامها التعليمى، أو التى ثبت فشل محتوى المناهج المطبقة فيها، فى تحقيق أهدافها.

وتظهر تجليات نظام المحاسبة واضحة، فى كون هذا النظام يحاسب قادة المدرسة، حيث أنهم المسئولين عن تقوية العملية التعليمية، كما يراجع نظام المحاسبة الأنظمة المدرسية بشكل تتابعى، من خلال: (١) معرفة الخطوط الأساسية التى يجب الالتزام بها فى عمليات التعليم والتعلم، (٢) معرفة الهيكل المعرفى العام للمناهج المدرسية، (٣) تحديد احتياجات المدرسة، (٤) قياس علاقة المدرسة بالمجتمع.

وفى عامى ٢٠٠٥، ٢٠٠٦ تم تنمية عمليات نظام المحاسبة الجديدة. وفى هذا النظام، يتم التركيز على المهام التعليمية التعلمية الجديدة، وجدولتها فى فروع عديدة، بحيث تشمل: (١) عمليات التقييم ومراجعة أدوات التعليم والتعلم، والعمل بالمبادئ التربوية التى تتوافق مع متطلبات عملية المحاسبة نفسها، (٢) مراجعة المواصفات البيئية والصفية لكل مدرسة لتحديد الأخطاء، ومحاسبة المسئولين، (٣) معرفة مستوى التقدم فى العملية التعليمية وخلق عمليات مادية وتوفير كوادر بشرية،

لتنظيم الأداء المدرسى، وبذلك يمكن مراجعة مدى تحقق الخطة المقامة لهيكل المحاسبة المدرسية، (٤) معرفة أوجه الاعتراض على هيكل المحاسبة فى ثوبه النمطى التقليدى، وعلى عمليات تقييم التلاميذ الحالية، (٥) الوقوف على مدى تحقيق دافعية التعلم فى المستويات التعليمية المختلفة، عن طريق فحص أداءات التلاميذ، والتعرف على آراء أولياء الأمور والمسئولين التعليميين، (٦) تحديد مدى معرفة المسئولين التربويين بالاحتياجات الخاصة بأعضاء العملية التعليمية فى المدرسة، وأيضا الوقوف على مستوى أدائهم، (٧) تحليل البيانات المجمعة لمعرفة نقاط القوة والضعف فى شتى جوانب العمل المدرسى، وما تحتاج إليه المدرسة من إمكانات وأجهزة وأدوات تعليمية تعلمية، ومن كوادر بشرية تتميز بالكفاءة فى تحمل مسئوليات وتبعات عملية التدريس فى جميع أركانها.

يتحقق العامل الأساسى المؤثر فى جودة المخرجات عن طريق لجان عمل من المشرعين والتنفيذيين، حيث تعمل هذه اللجان بإجتهاد وجدية، من أجل إنشاء المحتوى السياسى للمناهج التعليمية.

وتحقيق الأمر السابق من الأهمية بمكانة، منذ بدأ الاهتمام به فى أواخر الثمانينيات من القرن الماضى، فقد ينتج عن ذلك ظهور بعض القضايا الاجتماعية والبيئية، وأيضا عن طريقه يمكن تنشيط القوة التربوية، التى عن طريقها يمكن تدوين الوضع العام لعملية التعليم والتعلم، وأيضا تعديل الأوضاع المجتمعية. ويتمركز المحتوى السياسى للمناهج التربوية حول سياسات تعمل على تنمية المشروعات، وتنمية السلطة ونجاح الوضع الخاص بممارسة الإدارة داخل حجرات الدراسة والمدرسة.

وقياس المهارات السياسية فى ضوء مدى توافر الأحوال المادية اللازمة لتطوير المناهج التعليمية ليكون لها نزعة سياسية، يبين مدى إهتمام تلك المناهج بصحة الإنسان، حيث تقوم بمتابعة عمليات الصحة العامة والأمراض المؤدية للموت (خاصة أمراض الرئة والسرطان) ، وبذلك تقدم بعض الحلول للتعامل مع تلك القضايا.

وتطوير المناهج التعليمية، بما يسهم فى تفعيل عملية إصلاح العملية التعليمية فى ضوء المتغيرات السياسية، يستوجب وضع خطه طويلة المدى للعملية التعليمية لمسايرة وتنمية الأوضاع التعليمية المعاصرة، ولمواكبة متغيرات وتجليات العولمة فى شتى مناحيها.

وفى هذا الشأن، يمكن إدراك إسهامات المدرسين بعرض ممارساتهم التعليمية، وبالإشارة إلى إرشاداتهم وتلميحاتهم الخاصة بإستراتيجيات تطوير المناهج، التى يجب تطبيقها.

إن مناقشة الحلول الخاصة بمشكلات التلاميذ العاديين أو ذوى الاحتياجات الخاصة، والتى يمكن للمدرسين تقديمها، إنما تعكس فحصًا لرؤية المدرسين لواقع الوضع السياسى فى تأثيره على هيكل العملية التعليمية، والأخذ بمبدأ: التعليم للجميع.

ولكن ما تقدم، قد يثير تناقضًا جليًا بالنسبة لتلك القضية، لتباين وجهات نظر المدرسين أنفسهم فى هذا الشأن. قد يدعو ذلك إلى أهمية التفاف أولياء الأمور لمعرفة الأوضاع التعليمية، بشأن الهيكل العام للتعليم، وبشأن أبعاد وجوانب المناهج التى تم تطويرها.

يمكن إنشاء موقع خاص على الإنترنت لتوضيح أهداف ربط موضوعات المناهج بالقضايا السياسية، ولبيان بعض التناقضات التى يمكن أن تظهر نتيجة لذلك الربط. وتلك الأحداث يمكن أن الخطوط الرئيسة للوسائل الحديثة، التى يمكن عن طريقها إدراك الهيكل العام لمناهج التعليم.

من المهم:

(١) تصويت التلاميذ للمناهج التى يفضلون دراستها.

(٢) تشجيع الناس بعامة، وأولياء الأمور بخاصة، على المشاركة بآرائهم فى عملية تعلم التلاميذ، من حيث لزومية وأفضلية تطوير المناهج كلية أو تطوير بعض جوانبها فقط.

ما تقدم، يستوجب تحقيق الآتى:

* إدراج هيكل التعليم للدراسة، لكونه من الموضوعات ذات الأهمية الخاصة.
* فحص المناهج وتحليلها نقديًا للوقوف على مواطن القوة وجوانب الضعف فيها.
* تحديد الصعوبات التى قد يواجهها بعض التلاميذ فى تعلم المناهج، باستخدام عمليات التقييم الحديثة.
* كتابة تقرير شامل عن العقبات التى قد يواجهها المدرسون فى عملهم التدريسى.
* استخدام مناهج التعليم لتحسين عمليات اكتساب اللغة، ولتنمية تفكير التلاميذ نحو الأفضل، ولتفعيل قدراتهم للإنفتاح على الآخرين والتعامل مع الآخر.

وبجانب توضيح أبعاد القضايا السابقة على الإنترنت، لاخضاعها للدراسة والبحث على نطاق واسع وشامل، يمكن – أيضا – عمل برامج تلفازية توضح مزايا وسلبيات تلك البرامج.

إن عملية تنمية المناهج وتقديم بعض الإرشادات المحددة لقواعد تصميم المنهج، تعنى مواجهة مهمة صعبة، تستهدف تحسين العملية التعليمية من جذورها، بإعادة تنظيم وتقييم الخطة التعليمية وفق أسس وقواعد تربوية جديدة ومعاصرة.

العمل السابق من الضخامة والصعوبة، بحيث يكون من الصعب أن يتحمل مسئولية تحقيقه فقط، مجموعة من الأفراد المتخصصين، وإنما يتطلب تأسيس مركز الجودة لتطوير التعليم بعامة، ولتطوير المنهج بخاصة، حيث يمكن لهذا المركز أن يساعد فى تقديم خدمات وممارسات متخصصة للمدرسين، تساعدهم فى عملية تعليمهم. وأيضا من خلال تقديم المركز للإمكانات المادية والبشرية المتاحة له، أن يطلب مساعدة الخبراء والمتخصصين فى شتى المجالات، ليشاركوا المسئولين التربويين والمدرسين فى عملية تصميم المناهج، وأيضا فى تأسيس بعض الإستراتيجيات المساعدة فى عملية التدريس، وكذلك فى تقديم بعض المواد التعليمية التعليمية المساعدة، التى تسهم فى: (١) تحقيق التمكن الكامل للتلاميذ من مهارات التعلم، (٢) تأهيل

المدرسين أكاديميا وتربويًا بدرجة عالية من الكفاءة، (٣) وضع الخطط المناسبة لإدارة المدرسة، ضمانا لسير العمل فيها وفق الأساليب الإدارية المعاصرة، (٤) المساعدة فى تقديم تنمية أفضل فى التعليم والتعلم من خلال ربط المهارات التربوية بالمهارات العملية خارج المدرسة، بتقديم مشروعات مساعدة تسهم فى تحقيق هذا الغرض.

بعامة، عملية النضج فى دراسة وفهم أصول المناهج وتطبيق خبراتها من خلال التدريب عليها، لهى مؤشرات قوية وواضحة المعالم بأن المناهج لا تتغير فقط، وإنما تتطور أيضا نحو الأفضل، وذلك يسهم إيجابا فى تحقيق جودة عالية لجميع أركان التعليم.

سادسًا: الهيكل الإبداعى للمنهج

إن بعض نقاط القوة والضعف التى يمكن أن تعترى المنهج فى بعض أركانه، يمكن وصفها فى ضوء السياسة التربوية العامة. وأهم ملامح هذه السياسة: (١) التركيز على توضيح الأهداف التربوية العامة، التى تسهم فى تقديم المساعدات اللازمة لاحتياجات المجتمع، (٢) معرفة السياسات التعليمية والأهداف التربوية التى تعكس الأدوار التى يجب أن يقوم بها المنهج، (٣) إهتمام المنهج بأسلوب التعلم الذاتى.

وأهم عمليات المنهج التربوى تتجلى فى: (١) تنمية التلميذ وجدانيا وانفعاليا وسلوكيا وعاطفيا،، (٢) تنشيط عقل التلميذ، وتفجير طاقاته الإبداعية، (٣) تحدى ذكاء التلميذ قليلا من خلال مواقف يتم إعدادها سلفًا، (٤) تدعيم بنية التعليم (٦) تأصيل فرص التعليم والتعلم المناسبة التى تساعد وتؤهل المدرسين لتحمل مسئولياتهم المهنية، (٧) تقديم المواقف التى يمكن عن طريقها، يستطيع التلاميذ مسايرة الأحداث من حولهم، وأيضا الإطلاع على القضايا المجتمعية، (٨) تنمية مهارات المعلمين التدريسية لضمان تحقيق مخرجات تربوية رفيعة المستوى، (٩) تجسيد المحتوى الدراسى والمعارف التعليمية بما يساعد على الفهم والإدارك الصحيحين، (١٠) إبراز أهمية وضرورة مبادرات التواصل التقنى فى نشر مصادر التعلم الأساسية، وأيضا فى التعلم عن طريق الإطلاع على الإنترنت، سواء أكان ذلك بالنسبة للمدرسين

أم بالنسبة للتلاميذ، (١١) إتاحة الفرص السانحة والمتكررة ليطلع المدرسون بشكل متواصل على موضوعات المنهج، بما يساعدهم على تحليل العوامل البيئية الخارجية وربطها بمحتوى المنهج ومضمونه، (١٢) العمل باهتمام لتحقيق مشاركة المدرسين الفاعلة لمقابلة عوامل الضعف فى بعض جوانب المنهج والمساهمة فى إصلاحها أو تجديدها، وأيضا تدعيمها بعوامل الجودة.

إن وضع بعض الإستراتيجيات التعليمية تدعم دراسة بعض قضايا المنهج، وتسعى لتحقيق الجودة لجميع مستوياته، وبذلك يمكن الحصول على مخرجات معاصرة. وبعامة، مراجعة نصوص المنهج من حيث: مجموع الأفكار التى تشكلها، ونقاط القوة والضعف، والتأسيس المعرفى للتلاميذ، وتنميتهم ذهنيًا وفكريًا، ومساعدتهم دراسيًا لفهم المفاهيم والتعميمات والتراكيب العلمية، يساعد فى مقارنة ملفات المنهج بنظيراتها فى الدول المتقدمة، التى تطبق بالفعل المناهج المعاصرة. وهكذا يمكن الحكم على المنهج، من حيث قوة ارتباطه بمعايير الجودة، ذات العلاقة المباشرة بتأهيل التلاميذ أكاديميًا، وباعداد المدرسين مهنيًا، وبضمان تقديم خطوط وخطوات إرشادية للتلاميذ والمدرسين على السواء. فإذا كانت الأحكام على البنود السابقة إيجابية، يمكننا أن نقول بدرجة كبيرة من الثقة بأن مخرجات ذلك المنهج تكون متقدمة فى فحواها ومضمونها، بالنسبة لجميع المواد الدراسية بلا إستثناء، وذلك بالنسبة للفهم والإدراك والتفكير والتأمل العملى واستشراف المستقبل.

إن سياسة صنع قرار تصميم المنهج بشكل رسمى، يجب أن تعترف بالآتى:

(١) نتائج البحوث والدراسات التربوية فى تحديد نقاط الضعف، التى تتطلب إعادة النظر فيها، عند تصميم المنهج.

(٢) نشر نتائج البحوث والدراسات التربوية على مستوى جميع المدارس قاطبة، لحث المدرسين لزيادة دافعيتهم للمشاركة فى عمليات تصميم المنهج، سواء أكانت عمليات تمهيدية أم عمليات نهائية.

(٣) التناقض فى سياسة صنع القرار فيما يخص تصميم المنهج، له سلبيات

وتداعيات عديدة، إذ يعرض هذا التصميم للنقد، وخاصة فى ضوء بعض الاعتبارات النظرية التى تتطلب وضعها تحت التحديد والتنظيم.

(٤) الدور المهم للمدرسين فى نقد المنهج، يعكس القصور العام الموجود فى هيكل التعليم نفسه، وخاصة ما له علاقة بالمهارات الأكاديمية الأساسية.

(٥) من المتوقع إعتراض بعض الآباء على بعض موضوعات المنهج، وخاصة تلك التى لها علاقة مباشرة بمستويات ومهارات التعلم الأساسية.

(٦) تسهيل عملية التعلم ذاتها، تتطلب تبسيط لغة الحوار والتخاطب والتعامل داخل الهيكل التعليمى، وذلك بدوره يقتضى تدعيم هيكل المنهج بشكل متتابع، ويستوجب استخدام عمليات تقييمية سهلة وأنظمة تقريرية مبسطة.

إن المفتاح الرئيس وراء قرار تصميم المنهج وفق أسس علمية دقيقة، يشمل مجموعة من العلاقات الأساسية المؤثرة فى عمليات صنع القرار، والتى تؤثر إيجابًا فى تحقيق الجودة. أيضًا، وصف حركة القيادة، وبيان الحالة السياسية، وإبراز عمليات الرضا والقبول تجاه تصميم المنهج، لهى مؤشرات دالة للوجود الفعلى لجودة الهيكل الأكاديمى، وللميل لرسم وتحديد معايير الامتياز والقدوة فى ضوء العوامل المؤثرة فى تنمية تلك المعايير.

إن سياسة صنع القرار بالنسبة لتصميم المناهج يؤسس نظامًا تعليميًا، يمكن أن يتضمن: (١) إنشاء الوسائل التدريسية، (٢) الهيكل التعليمى النظامى لتصميم المنهج، حيث يتم تصنيف الكتب النصية فى مكان واحد، ويتم وضع نظم محاسبية كاملة، بحيث تشمل عمليات تخصصات المدرسين، وتنمية البرامج التدريسية وزيادة مهارات القيادة التربوية، (٣) تدعيم الحالة التعليمية بالمدارس، (٤) المناقشة المنظمة ومعاونة المدارس لحدوث التغيير التربوى المنشود.

يمكن أن تؤسس عمليات التقييم الخاصة بالمهارات الأكاديمية محتوى تعليمى أكاديمى يشمل معايير متقدمة، على أساسها يمكن الوقوف على مدى قوة وفاعلية المواد التعليمية، وذلك من خلال المناقشات التى تتم حول ذلك المحتوى.

وتشمل مراقبة العملية التعليمية مناقشات الحالة التعليمية، وعمليات التقييم التى تخص الهيكل المعرفى للمنهج، والتى تعكس وجهات النظر الخاصة بالفلسفة التعليمية.

فى أول الأمر يتم من خلال المراقبة تحديد مفاهيم العملية التعليمية، والمحتوى التعليمى، ويعقب ذلك مراجعة ما تقدم، حيث يتم مراجعة كل مادة، وذلك فى ضوء الدراسات العالمية، وأيضا على أساس المعايير التى سبق تحديدها، وبذلك يتم معرفة نقاط الضعف والعمل على علاجها ومقابلتها، بما يسهم فى تنمية فنون التعلم ومهاراته عند التلاميذ.

إن إقرار ما تقدم، والعمل على تطبيقه إجرائيا، يعنى بكل وضوح رفض فكرة أن المعرفة مصدرها الوحى، وإنما مصدرها الحقيقى والفعلى هو العمل عن طريق الوسائل الحديثة من خلال تفعيل الآليات الذهنية.

قد تكون تلك الوسائل محدودة وغير متوافرة بدرجة كبيرة بين أيدى المدرسين، وهنا تقع المسئولية كاملة على عاتق المسئولين التربويين، لأن هذه الوسائل تسهم فى تنمية المعايير العلمية، التى ترفض العمل الحر بحجة التغيير، الذى قد لا يتحقق على أرض الواقع.

مناقشة جسد المعرفة من خلال التعاون بين المسئولين التربويين، تساعد على تحديد بعض مصادر تلك المعرفة، وذلك يسهم بدوره فى معايير المصادر، والتى على أساسها يمكن مناقشة الوضع التكنولوجى للمناهج (المنهج التكنولوجي) ، من حيث استخداماته فى جميع جوانب العملية التعليمية.

ومراجعة مهارات التعلم المتقدمة على أساس المعايير الأكاديمية، قد توصى بمراجعة المحتوى التعليمى التعلمى بدقة، وأيضا قد تبين أهمية وضع الاختبارات بشكل موضوعى.

ومن ناحية أخرى، قد توصى المعايير الأكاديمية بتجميع البيانات لتصميم خطة لعملية تنمية التلاميذ دراسيًا، تأخذ فى حساباتها: (١) الخلفية السياسية

والإستراتيجيات التعليمية، (٢) عمليات التقييم ونظم المحاسبة، (٣) عمليات التدريس والتعليم وتنمية مهارات التعلم الأساسية فى فترة مبكرة من حياة الطفل، (٤) تحديد مرتكزات عمليات تقدم التلاميذ الدراسى، بما يساعدهم على مواصلة العملية التعليمية، (٥) الاستخدام الفعال لتكنولوجيا التعليم ومعرفة مصادرها، (٦) التأكد من مطابقة مصادر التعليم والتعلم لمعايير الجودة قبل تقديمها للتلاميذ. (٧) إبراز أهمية تضمين تفاصيل المحتوى الدراسى بشكل متقن، (٨) تنمية المصادر التعليمية عن طريق التخطيط المنظم للمعايير. (٩) تأسيس هيكل تعليمى على أساس المبدأ: "كل طفل سيفوز" لضمان تنمية مهارات التلاميذ، ولتأكيد أهمية عمليات جودة المدرسين والعملية التعليمية فى الوقت نفسه. (١٠) تأسيس هيكل قانونى لتنمية قدرات التلاميذ والمعايير الأساسية لتنمية العملية التعليمية، تشير إلى وجود ثلاث أهداف عامة، هى: التفكير والتواصل وتطبيق المعرفة وجميعها ترتبط بتدعيم هيكل المنهج، من أجل تنمية مهارات الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا، وأيضا من أجل ضرورة الإهتمام والإلمام بالمحتوى التكنولوجى، وبذلك يتم تنمية المنهج بشكل فعال.

وعليه فإن وضع بعض المعايير التى على أساسها يتم الحكم على مدى قوة العملية التعليمية، تساعد فى تنظيم الهيكل التعليمى، وبذلك يتم الاهتمام بمقومات الصحة الإنسانية، وباللغات الأجنبية العالمية وفنونها، كما يتم التركيز على العلوم الاجتماعية والتاريخ.

وفى ضوء المعايير لتى سبق التنويه إليها، يمكن أن تتم عمليات التقييم على أيدى خبراء مزاولين للمهنة، ممن يستطيعون القيام بوضع التعليقات العامة على الإنترنت، التى تساعد فى مراجعة النصوص الأساسية للغات الأجنبية، والتى تهتم - أيضا - بأساليب تعليم شتى المقررات الدراسية (الفنون، الصحة العامة، الحساب، والعلوم، اللغات، التاريخ، والمواد الاجتماعية، الهندسة التكنولوجية... إلخ). وفى هذا الشأن، من المهم تحقيق التعاون بين قادة المجتمع والتربويين، لتنمية المعايير التعليمية نحو الأفضل، فى ضوء متطلبات المعاصرة، وبذلك لا يتحقق النجاح فقط، بل يمكن -

أيضا – تنمية هذا النجاح لتحقيق الترابط الفاعل بين رجال الأعمال والقادة التربويين بشأن رفع مستوى التعليم نحو الحالة القياسية.

وبعامة، فى وجود المدرسين، خلف قيادة تربوية قوية، حيث يحتل كل فرد موقعًا إستراتيجيًا مهمًا يساعد فى بناء وتطوير أحوال التعليم، فذلك خير ضمان لتقديم الخبرة والمشورة. ومن زاوية أخرى، فإن الاتحاد بين قادة المجتمع الاجتماعيين والسياسيين والتربويين يسهم فى صنع قرار بناء الهيكل العام للمناهج التعليمية.

خلاصة ما تقدم، بشأن التقرير الذى سبق التنويه إليه، أنه يصف عمليات التقييم ونظمها، إذ يشير إلى تقييم المدرسين، ويوضح كيفية مساعدتهم فى مواجهة الصعوبات، التى يمكن أن تواجههم فى عملهم التدريسى، كما يشير إلى القضايا الرئيسة المرتبطة بنجاح المناهج فى أداء أدوارها، من خلال فرق أو مجموعات العمل التى يتم تكوينها، على أساس قدرتهم وتمكنهم من فهم متطلبات تحقيق النجاح المأمول.

أيضا، يبرز التقرير السابق: (١) كيفية متابعة عملية تقدم التلاميذ الدراسى، (٢) أهمية تقديم التقارير المكتوبة عن التلاميذ من المدرسين. لفحص مضمونها، وتحديد الإيجابيات والسلبيات بالنسبة لأداء التلاميذ، (٣) تعاون المدرسين مع أولياء الأمور بشكل فعال، يؤدى إلى تحقيق مستوى تعليمى متقدم.

وهنا، نؤكد مرة أخرى أن نظام التقارير التى تتمحور حول عمليات تقييم المناهج بصفة دورية، تساعد أولياء الأمور فى تعرف الأداء الجيد لأبنائهم.

وفيما يخص كتابة التقارير، يجب تقديم تقرير بسيط فى بداية العام الدراسى، ثم كتابة تقرير أكثر شمولا عن مستوى التلميذ فى منتصف العام، وأخيرا يتم كتابة التقرير النهائى آخر العام على أن يتضمن فى فحواه مناقشة التقريرين السابقين. وللاستفادة من التقارير الثلاثة السابقة، يجب كتابتها بشكل واضح وسلس، على أن يتحقق ذلك من خلال التعاون بين المدرسين وأولياء الأمور، على أن يلتزم الجميع بالمعايير

المتخصصة فى التقييم. أحيانا، قد تظهر بعض التناقضات من قبل الآباء، وذلك قد يعكس قصورًا واضحًا فى بعض أهداف التقييم. ورغم ذلك، يمكن مقابلة تلك المشكلة، من خلال الخبرات التعليمية رفيعة المستوى للمسئولين التربويين.

سابعا: معايير البناء وتنمية المعلمين إبداعيًا:

إن التركيز على العناصر المهمة للمنهج، وعمل خطة تشمل عمليات التقييم لتلك العناصر، ومراجعة عمليات التعلم المتخصصة، ومناقشة الأهداف التعليمية المرتبطة بعناصر المنهج، تمثل خطوات مهمة وأساسية فى عملية تحديد معايير بناء وتصميم المنهج، يمكن أن تنعكس تأثيراتها إيجابا على تنمية المعلمين.

وبالنسبة لهيكل المنهج المدرسى، يجب أن تقوم السلطات التربوية المعنية، ممثلة فى مديريات التربية والتعليم بعمل نظام محاسبة لتقديم الدعم الخاص بالبنية الهيكلية المعرفية لموضوعات المنهج، وأيضا لخلق وحدات إدارية للوقوف على مستوى أداء بعض الاستراتيجيات ذات العلاقة بتدعيم الهيكل المدرسى نفسه، وبذلك يمكن معرفة بعض صعوبات التعليم والتعلم، والعمل على حلها، على أساس التنسيق بين المبادئ والمفاهيم الخاصة بالمدرسين وأولياء الأمور، بالنسبة لقضية بناء المنهج التربوى.

ومن ضمن أهداف مركز تنمية قدرات المدرسين ينبغى:

(١) التعهد بتحقيق تنمية السعة المدرسية، ضمانا لحدوث تنمية تربوية هائلة.

(٢) تنمية قدرات المدرسين الإبداعية فى عملهم التدريسى الإحترافى.

(٣) تسجيل عمليات تقييم التلاميذ وتحليل نتائجها.

(٤) تقديم الخدمات المهنية للمدرسين وخلق مشاركة مستمرة بينهم والمسئولين التربويين وغير التربويين، وبينهم وأولياء الأمور.

(٥) تحقيق تنمية علمية للمناهج التعليمية.

ويمكن لبرامج التعلم المتخصصة أن تلعب دورًا مهمًا فى تقديم الممارسات المتخصصة للمدرسين، وفى تنمية مهارات مناهج التعليم الأساسية.

وفى تقديم الأنشطة التعليمية المتنوعة ذات الارتباط المباشر ببرامج التعليم المتخصصة، التى تركز على مهارات تدريسية مباشرة، وفى توضيح الاختلافات التى تظهر فى المدارس بسبب التباين فى توجهات المهتمين بقضية التعليم والتعلم، وفى تنمية عمليات التعلم المتخصصة، وأخيرا فى الاهتمام بسياسة صنع القرار، التى تسمح للمدرسين وتعطيهم مسئولية كبرى بشأن عملية تعلمهم بأنفسهم، فى ضوء احتياجاتهم الحالية الفعلية أو احتياجاتهم المتوقعة المستقبلية.

ولتسهيل العملية التعليمية للمدرسين المحترفين، يجب عند إعدادهم فى كليات التربية تقديم خدمات تساعدهم على فهم المناهج التعليمية، وأيضا تقديم الفرص المناسبة والمتعددة لتطبيق المعرفة، ولاكتساب المهارات اللازمة لخطط الدروس. أيضًا، يجب أن يتم تقديم خبرات تدريسية داخل كليات التربية لتقديم طرق تدريسية حديثة ومهارات تدريسية معاصرة، من خلال تقديم برامج مساعدة للمعلمين، لتحقيق الأهداف التى سبق التنويه إليها، وأيضا لتقديم معلومات تساعد فى عمليات التنمية المهنية، فى شتى المجالات والتخصصات.

[٨] المحاسبة الإبداعية:

لا تقدم الأنظمة التعليمية القديمة، نظامًا متماسكا للمحاسبة، فى العملية التعليمية. وعلى أساس التطوير الذى حدث فى الأنظمة التعليمية المعاصرة، تم إنشاء نظام محاسبى جديد، وهو نظام مفيد، لأنه يساعد فى تنظيم المعلومات ويقدم أهدافا أكاديمية متخصصة. وإذا كانت المدرسة تهدف تنمية قدرات التلاميذ الدراسية، عن طريق المناهج التعليمية المتخصصة، فإن نظام المحاسبة يركز ويدعم قدرة المدرسة، لتحقيق الهدف السابق، وغيره من الأهداف التربوية التى تنبثق من الأدوات التى يجب أن يقوم بها المنهج التربوى. وعلى اساس تجميع البيانات من المدارس، يمكن إقتراح نظام محاسبى جيد لضمان الحصول على جودة عالية للتعليم والتعلم.

وقوة المحاسبة وفق الأسس الصحيحة، تبرز إيجابيات وسلبيات أداء التلاميذ، وبذلك يمكن مناقشة أسباب النجاح ومعرفة أسباب الفشل، بالنسبة لتنمية هيكل

التعليم. أيضا، على أساس نظام المحاسبة الجيد والمتطور، يمكن للقيادات التربوية العامة، أن تتعرف على أسباب الفشل بشأن مردودات المناهج التعليمية السلبية.

إن الإطلاع على مخرجات التعليم، من خلال نظام المحاسبة يبين الآراء المؤيدة والآراء المعارضة لسياسات التعليم القائمة. فالمحاسبة بمثابة أسلوب متقدم وشامل للحكم على القضايا الخلافية، مقارنة بأساليب التقييم والتقويم.

فعلى سبيل المثال، يمكن عن طريق المحاسبة، تحديد مدى فاعلية دور المرأة فى المجتمع، وأيضا يمكن تشكيل مجموعة الأهداف الأساسية التى تساعد فى ترقية عمليات التعليم، وفى تقدم أنماط التعلم.

إن العمليات الجدلية المرتبطة بالمخرجات التعليمية، يمكن أن تأخذ وضعًا هامشيًا بشأن المعايير التعليمية المرتبطة بالتقييم أو التقويم، وذلك عكس ما يحدث عند استخدام معايير المحاسبة، حيث يتم أخذ موقف حاسم لا رجعة فيه بالنسبة لمخرجات التعليم. أيضا تظهر قوة المحاسبة، عندما يتمحور الحديث حول تغيير المناهج التعليمية، إذ لا تكون الأدوار جدلية، بحيث تحتمل الصواب أو الخطأ، لأن الأحكام المحاسبية تكون قاطعة ومؤكدة.

ودراسة المنهج بهدف تنمية نظام المخرجات التعليمية، تتطلب تعريف التلاميذ بما يجب معرفته، وذلك يمكن تحقيقه عن طريق تصميم نموذج تعليمى، يساعد فى تنمية المناهج التعليمية، وأيضا يساعد فى عمليات التقييم.

أيضا، دراسة عملية تنمية المناهج، تقتضى وجود فريق من المعلمين المتخصصين فى المواد الدراسية المختلفة، حيث يتم تأهيلهم وتدريبهم على استخدام نموذج للمحاسبة، مع مساعدتهم على تقديم جميع الخطوات المرتبطة بذلك النموذج، والتى تمثل حجر الزاوية بالنسبة لتصميم ملف تعليمى، يحتوى على المهارات الدراسية العليا وعلى كيفية متابعة العمليات التعليمية، وتقديم المساعدة للآباء فيما له علاقة بتوضيح المصطلحات الرئيسة، وتقديم الممارسات الخاصة، وتأسيس مجموعة من المهارات الأكاديمية ليتضمنها ملف التعلم. ولا يمكن حسم مشكلة حاجة المحتوى التعليمى إلى الوضوح والتخصص دون استخدام نظام المحاسبة، أو اعتمادًا فقط على التقييم أو

التقويم. فالإشكاليات السابقة لا يمكن حسمها دون عمل فاتورة (سجل حسابي) لمحاولة الاستفادة من محتويات الملف قدر الاستطاعة، وبذلك تظهر فاعلية النظام المحاسبى فى تطوير وتحديث شتى أركان المنهج التربوى، إذ من خلال ذلك النظام يمكن معرفة كيفية استخدام النموذج وطريقة أدائه. ولتنمية المصادر الأكاديمية للمنهج التربوى، يجب تحقيق المشاركة بين المدرسين ورجال الأعمال والآباء من خلال العمل فى حلقات مناقشة لمراجعة معايير تنمية الخلفية العامة للمنهج، على أن يتبع ذلك مراجعة تقارير العمل التى تتمحور حول مضمون ومحتوى المواد الدراسية المختلفة.

ولتفعيل الإجراءات السابقة، يجب تخصيص بعض العمليات التشجيعية للآباء ليلعبوا دورًا ناقدًا فى عمليات التغير المنهجى لتقديم المفاهيم الأكاديمية للمدرسين وفق معايير تصميم المنهج. ومن جهة أخرى يجب أن يقوم المدرسون بالمشاركة فى عملية تعلمهم، وبذلك يساعدون فى تقديم التنمية المهنية المتخصصة وفقًا لأصولها الصحيحة.

ومن جهة ثالثة، يجب أن يكون دور التلاميذ إيجابيًا فى تصميم المنهج، فذلك يسهم فى زيادة استجاباتهم التى ترتبط بعمليات التفكير وفقًا لمعايير الجودة، وفى زيادة قدراتهم على التواصل مع الآخرين بكفاءة.

وإذا عدنا لقدرات المدرسين التدريسية، وما يتبعها من عمليات المحاسبة، نقول أن المدرسين وفقا لقواعد وأصول المحاسبة يستطيعون تحديد الوقت اللازم بدقة، كما يستمتعون بالأساليب التى يتبعونها فى التدريس، ويكونون علاقات إيجابية بينهم والتلاميذ، من حيث الاستجابات والاتجاهات نحو تنمية الجودة المتخصصة، وبذلك يقرون بفاعلية عمليات التحكم المتخصصة، وبتميز المواد التعليمية المقدمة.

وإستخدام المحاسبة من خلال الملف التعليمى للتلاميذ، يسهم فى تحديد مستواهم الدراسى، وذلك يبين نقاط القوة أو الضعف لديهم. والمدهش والغريب فى الأمر أن المحاسبة التى تدور حول أداء التلاميذ، يمكن أن تبين وجود نقص فى تنمية المعلم

نفسه، حيث يظهر هذا النقص واضحًا فى تدريسهم وفقًا للمعايير المتقدمة. وعلى أساس دراسة ونقد بعض استجابات التلاميذ، التى تتمركز حول محتوى المنهج الدراسى، قد تظهر صعوبات عميقة، بسبب النقص أو القصور فى استجابات بعض المدرسين فى تعاملهم مع ملفات التلاميذ التعليمية، وفقًا للمعايير المتقدمة للأداء، والتى تبرز أهمية تطبيق نظام المحاسبية.

إن التركيز على محتوى المنهج، والإشارة إلى السياسات التعليمية المتبعة، وتغير مفاهيم بعض ملفات التلاميذ التعليمية، وتحديد الاستجابات التى تتفق مع عمليات التخصص الأكاديمى، وأهمية تطبيق نظام المحاسبة كأسلوب للحكم على مستوى الأداء بالنسبة لكل من المدرس والتلميذ، وغير ذلك، يبرز الدور المهم فى تنمية المناهج الخاصة بالتعليم المدرسى، إذ من خلال ذلك الدور يقوم المعلم بعمليات نقد للمنهج لغويًا ومفاهيميًا ودراسيًا وتعلميا .. إلخ.

ومواجهة المناهج الخاصة بالتعليم، تواجه تحديًا أساسيًا من حيث تقديم الدعم من قبل المسئولين غير التربويين ورجال الأعمال، إذ دون هذا الدعم، يمكن ملاحظة فروق سلبية دالة لمخرجات العملية التعليمية، وذلك يعنى أنه باستخدام نظام المحاسبة يتبين عدم تحقق التقدم المأمول بالدرجة المنشودة، بشأن العوامل المرتبطة بتنمية المنهج.

وأيا كان الأمر، فإن العوامل الفعالة القوية فى تصميم المنهج، تظهر المسئولية الكاملة لصانع القرار بالنسبة لتقديم الدعم، إذ من خلاله يمكن لقادة العملية التعليمية الإشارة إلى العناصر المهمة، ويقومون بتحديدها. ويجب أن تقوم مديرية التربية والتعليم بمتابعة السياسة العامة وفق قواعد التنظيمات التربية الحديثة، وأن تؤكد دور وأهمية عمليات المشاركة فى مراجعة صنع القرار بشأن: تصميم المنهج وتنمية عمليات التقويم الحديثة (المحاسبة) ، ضمانا لتحقيق الجودة الكلية (الشاملة) .

خلاصة القول: يبرز الحديث السابق، والذى يستهدف تغيير المنهج وإعادة بناءه وتركيبه من جديد، أهمية المشاركة بين جميع الهيئات للتعاون فى صنع القرار بشأن بناء المناهج التعليمية وتشكيلها، وتحديد الإستراتيجيات الحديثة التى يحتاج إليها النظام

التعليمى. وفى ضوء عرض مجموعة من المشكلات المرتبطة بالمنهج وعمليات التقييم وذات العلاقة بسياسة صنع القرار وبتحديد العوامل المساعدة على التقدم، يمكن عمل ارتباط بين متطلبات النظام التعليمى ووتوجهات المسئولين عن السياسة التعليمية العامة، بشأن تقديم الخبرات التعليمية المساعدة، وتقوية النقاط الضعيفة، فى الممارسات الصفية. وهذا الأمر يتطلب عمل خطة لتصميم نظام محاسبى، ولكن تلك الخطة قد يصيبها بعض الفشل بسبب وجود عوامل ترتبط بتنمية المدرسين والحاجة لتصميم نظام محاسبى، يستوجب وضع بعض المعايير، من خلال التعاون مع بعض المسئولين عن العملية التعليمية، وأيضا عن طريق تطبيق الاستبيانات، وبذلك يمكن ملاحظة بعض قصور عمليات صنع القرار حيث تتطلب عملية مواجهة هذا القصور التعاون بين الفئات المختلفة لضمان نجاح العملية التعليمية.

ثانيًا :أساسيات تصميم المنهج وفقًا لمستحدثات التطوير:

يتحدث تقرير (تايلور) عن الطرق التى يجب اتباعها فى عمليتى التوجيه والرقابة، لذا كان من الضرورى تضمين هاتين العمليتين فى هيكل المنهج.

ولكن إذا تم التوصل إلى صيغة تتضمن استنتاجات وخلاصة لفلسفة إعداد المناهج، فإن ذلك قد يثير جدلًا كبيرًا، لأن الكتب والوثائق ما تزال حتى الآن تقدم الوعود الوردية الخاصة بتحديث المناهج.

وعليه، ففى ظل المراجعة الجوهرية الطموحة لتقرير (تايلور) ، نستطيع أن نناقش جميع العناصر الرئيسة للمناهج، فإذا ركزنا على التساؤل الخاص: بمن يصمم المنهج؟ فإن أول ما يتبادر إلى الذهن هو أن العناصر الأساسية للمنهج التى سوف يتم تصميمها يجب أن تكون مناسبة ولائقة حتى يمكن بناء المنهج وتركيبه على أساس تلك العناصر.

إن المناقشة الصريحة لهذه العناصر الجوهرية التى ينبغى أن يتضمنها المنهج لم تكن سهلة أو هادئة تمامًا .فعلى سبيل المثال فى انجلترا، نادى المسئولون عن التعليم الأولى بالإبقاء على المواد الدراسية الموجودة باتساعها وعمقها مع الحرص والتحذير بالنسبة

لتدريس اللغة الفرنسية .كذا التركيز على عوامل الضعف فى العلوم مع التأكيد على أهمية رفع قدرات التلاميذ فى دراسة العلوم وتنميتها، وبخاصة لمن لديه القابلية لتحقيق ذلك.

وبالنسبة للمرحلة الثانوية، أثارت قضية حرية الاختيارات المسموح بها للطلاب من بين المواد المقررة عليهم الكثير من المناقشات الحادة.

وإذا تركنا جانبًا مسألة تقارير التوجيه والرقابة، ونظرنا إلى مختلف الآراء والبحوث فى هذا الشأن، فإننا سنجد أن قائمة الأهداف العامة للتربية يتم تحديدها فى المدارس على ضوء إطار وهيكل المناهج المعمول بها فى هذه المدارس.

وعلى صعيد آخر، تشير الوثائق والمستندات إلى إمكانية أن يكون للصناعة دور مهم فى وضع المناهج التربوية ..ولعل ذلك ما جعل بعض الناس يسألون عن الاسهامات المتوقعة للهيئات الصناعية إذا اشتركت فى تصميم المناهج .أن هذه الانطلاقة لم تتحقق بعد، وليس لها موقع فى التطبيق الفعلى.

تأسيسًا على ما تقدم، يمكن القول بأنه من الصعب أن نجد فى كل ما سبق ما يمكن أن نسميه أو نطلق عليه بشيء من العقلانية والاعتدال فيما يخص العناصر الجوهرية أو الأساسية للمنهج.

لقد ظهر على السطح احتمالان يستحقان عن جدارة أن نهتم بهما لكونهما مناسبين للتلاميذ، وهما: (١) التعديل (٢) الموازنة أو الملائمة.

والاحتمالان السابقان بمثابة دعوة تحمل بين طياتها فى آن واحد أهمية إعادة النظر فى قواعد بناء المنهج على أن يراعى فى تطبيقها وتحقيق توازنها قدرات وميول واستعدادات التلاميذ.

إن الآراء والأفكار الخاصة بالاحتمالين السابقين قد تثير الكثير من التساؤلات التى تتطلب مراعاة ما يلى:

- ينبغى أن تتضمن عملية تعديل أو موازنة العناصر الرئيسة للمناهج إعادة النظر فى أحقية حرية التخصص بالنسبة للتلاميذ.
- ينبغى أن تسعى التربية لتحقيق ما يلى:

- يتم تجميع الموضوعات المتاحة والنافعة فى (قالب معين) ليكون كجزء من المنهج.
- يمكن أن يتكون القالب الواحد من عدة مواد أو دراسات علمية، واجتماعية ومهنية، وهكذا.
- يمكن بسهولة تعديل بنية المنهج التى يتم تصميمها وفقًا لما سبق ذكره لتشمل البرنامج المخصص لكل تلميذ.
- تستخدم كلمة (تعديل) أو (توازن) بكثرة، لذا فإن برامج التعديل أو الموازنة من الموضوعات الضرورية التى يجب التفكير فيها باهتمام نظرًا لحساسيتها .مع مراعاة أن التعديل أو الموازنة قد يتم فى بعض أجزاء المنهج دون بقية الأجزاء.

ولقد أبرزت الدلالات المتباينة بالنسبة لتعديل المنهج نقطة الانطلاقة الأولى التى يجب أن يدور حولها العمل الرئيس، وهى ما نسميها الافتراضات أو الأحكا السابقة التى نسعى إلى تحقيقها بين أجزاء المنهج.

وهنا، يجب أن تتوافر الحرية والاستقلالية عند مناقشة تلك النقطة، كما يجب أن يعبر التوجيه المهنى عن نفسه فى المنهج بصورة مركزة وفى عبارات واضحة صريحة للوصول إلى التعديل المنشود .أيضًا يجب أن نلاحظ أن المواد الدراسية غير الثابتة المتغيرة فى سياقاتها وتركيباتها تتطلب التغيير دومًا فى بنيتها وهياكلها.

ولسوف يستمر هذا التغيير بحيث لا يكون لحدوده نهاية طالما يظل عدم الثبات قائمًا .ويشير ما تقدم إلى التصدع الذى يمكن حدوثه فى المناهج القديمة الكلاسيكية أثناء تركيب محتواها.

ولكن، التعديل الأوسع انتشارًا، غالبًا ما يتم تحقيقه فى الكتب الدراسية التى تعكس المواد التعليمية المقررة، سواء أكانت هذه الكتب تتضمن موضوعات نظرية أو عملية، وسواء أكانت تحتوى على تدريبات أولية أو رئيسة. كذلك، يشمل التعديل مجالات وميادين متعددة، مثل: التوجيه والاختيار فى التعليم، واستعدادات وقدرات الجنسين من الذكور والإناث واتخاذها كمدخل للقبول بالمدارس الشاملة، وأسلوب العمل وأنماطه والاختبار الرسمى الذى يتم إجراؤه عند التعيين.

ولقد ترتب على ما تقدم، أن أصبح نمط التعليم يقوم على أساس إنشاء وترتيب منهج معدل، يقوم على أساس الاعداد والتجهيز المتزامن لكل من المواد الاصلية والمواد الفرعية ، إذ أن الأولى تعتمد فى بنائها على الثانية . وبذا يستطيع التلميذ أن يسيطر على المواد الاصلية الجوهرية المنظمة لأنه يكون مسيطرًا تمامًا على المواد الأخرى ذات العلاقة المباشرة بالمواد الأصلية. ولكن تحقيق المواد الأصلية عن طريق الاستشهاد والاستدلال ببعض المواد الفرعية، قد يثير القضية التالية:

إذا فرضنا أن أحد الأنظمة تتضمن قائمة ببعض المواد والعناصر الدراسية (الأصلية والفرعية) ، فإذا حدث تعديل ما فى القائمة، فسيكون هذا التعديل فى المواد التى تتضمنها القائمة، فهل يتم التعديل على أساس الحد الأدنى لاحتياجات التلميذ من كل مادة من المواد، أم على أساس أهمية هذه المادة بالنسبة له؟

وهنا، سيكون لكل مادة من المواد التى يتم تعديلها الوزن الخاص بها حسب التبريرات والتزكيات الموضوعية والعقلانية التى يسوقها من يتحمل مسئولية التعديل.

ويعنى التعديل على أساس التوجه السابق من الوجهة الفنية والتخصيصية إلقاء الضوء على ظروف كل تلميذ، وأحواله الخاصة. ويثير التعديل على أساس احتياجات التلميذ الجدل والبحث، لأننا لا يمكن بسهولة التسليم بجدوى أهمية الأوزان المختلفة للعناصر المتضمنة بالمنهج والتى تتطلب تعديلًا على ضوء احتياجات التلاميذ، لأنه إذا حدث بالفعل تعديل فى بعض العناصر، فلا يمكن لنا الحكم بدرجة كبيرة من الثقة على مدى تأثيرات ذلك التعديل الفعلية.

وهناك رأى يرى أن التعديل حالة تعنى الاتساع فى المنهج بدرجة يبدو منها أنه أمر غير منطقى. ولكن بالنسبة لتعديل بعض جوانب المنهج التى يجب إقرارها والأخذ بها، فسوف لا يساعدنا المنهج وحده فى الرد على الأسئلة الملحة والمهمة فيما يتعلق بمدى ما نملكه أو ما يقع تحت أيدينا من دراسات كافية ومقنعة، بحيث يمكن فى ضوئها إحداث هذا التعديل.

وقد تطرح مثل التساؤلات التالية:

- هل يؤدى الاتساع فى التعديل إلى تلبية احتياجات التلاميذ بحيث يكون مثاليًا فى النواحى التى يتم تعديلها؟
- هل يتم التعديل فى مجال: العلوم، أو الفنون، أو فى كل منها؟
- هل يتم تطبيق التعديل كيفما تتسع لها المادة الواحدة؟

ونلاحظ مما تقدم أن الأسئلة السابقة تدور حول التعديل فى المواد الدراسية فقط، ولكن ذلك ليس نهاية المطاف، لأن التعديل فى سلوك التلميذ والتوسع فى الأدوار التى يمكن أن يقوم بها، أصبحت أمورًا مهمة وضرورية فى جميع مستويات المدرسة.

إن عرض الاختيارات على التلاميذ، وتركهم يختارون ما يناسبهم منها بحرية، قد يؤدى إلى ترك التلميذ بعض مجالات الدراسة الحيوية فى سن مبكر.. ومن ناحية أخرى إذا كان ما نطلق عليه التعليم المناسب للتلاميذ هو السبب المباشر وراء عملية التعديل فى المنهج، فإن هذا التعليم لم يخبرنا بعد بمدى أو مجال المواد التى ينبغى تعديلها أيضًا، ولم يخبرنا بكيفية الاتساع فى مجال المنهج بالنسبة للمواد التى نحتاجها. لذا، لا نستطيع أن نحدد بدقة المساعدات التى قد تحدث نتيجة لتعديل المنهج.

إن الأبعاد غير المحددة (الأبعاد الضمنية) للعناصر الأساسية التى يتضمنها المنهج، هى نفسها تحتاج إلى تعديلات. وعليه، فقد يبدو لنا للوهلة الأولى أن محتوى المنهج هو هو بعينه، ولم يحدث فيه أى تغيير، سواء أكان ذلك بالنسبة للجوانب التى تم تعديلها، أو التى لم يتم تعديلها بعد. ويرجع ذلك إلى الاختلافات فى تحديد المسئولية أو

تخصيصها. فإذًا، أين يقع التقييد هنا فى هذا الموضوع الرئيس؟ ألم يكن من المرونة بحيث أنه لم يعد أمرًا رئيسيًا على الإطلاق؟ وماذا نستطيع أن نقول فى هذا الصدد؟ إن المناشدات والنداءات لإجراء التعديل فى المنهج كانت دومًا مقترنة ومتصلة بالإنصاف والعدالة، حتى يمكن تحقيق ما هو لائق، ومناسب. وتتمثل المشكلة فى أن وزن العدالة والإنصاف بميزان الذهب عملية يصعب تحقيقها. وبفرض أن ذلك يتحقق فى أى مجال من المجالات، فإنه يبدو محالًا وفى حكم المستحيل بالنسبة للمناهج، إذ يتطلب التعديل بإنصاف وعدالة. فى مختلف أجزاء المنهج أخذ حزء من الحقوق التى يجب الموافقة عليها أولًا. وإذا تحقق ذلك انتفت بدرجة كبيرة مفاهيم الإنصاف والعدالة التى نصبو إليها، ونسعى إلى تحقيقها.

إن الوثيقة المناسبة التى ينبغى أن نسعى إلى تحقيقها كهدف أساسى من أهداف التعديل هى جذب الانتباه إلى أن وضع بعض موضوعات المنهج مهزوز وغير مستقر، لذا يجب التعرف عليها لمعرفة مواطن الوهن والضعف فيها، وتعديلها نحو الأفضل. وإذا عدنا مرة أخرى إلى قضية الاختيار، نجد أن التجارب التى تطرقت إلى دراسة موضوع الإشراف والرقابة قد أثبتت أن الاختيار يتحقق عن طريق مسلكين لا ثالث لهما، وهما:

- الرغبة فى حصر المجال وتحديده تحت دعوى التخصص، فيتم التركيز والاقتصار على بعض القواعد والأساسيات.
- زيادة العرض الاختيارى من المواد أمام التلاميذ.

وعليه، فإن النداءات لتعديل قواعد المنهج ظلت مستمرة فى إسراف وغزارة، وكان تنفيذ المواثمة فى هذه الحالة يعتبر أكثر من مجرد مهارة أو فن.

وكنتيجة لنداءات التعديل والموازنة فى المنهج ظهرت الأساليب الحديثة بوضوح فى مناهج الكليات الجامعية.

إن السبب الرئيسى وراء القلق الذى وراء فكرة التعديل والموازنة هو أن الدارسين

سوف يسمح لهم باختيار ما يرغبون فى دراسته من خلال النظام المفتوح للمواد المقدمة لهم، وذلك دون الأخذ فى الاعتبار ما إذا كانت كل هذه المواد المختلفة تناسبهم أو توافقهم جميعًا أم لا. لذا، ظهرت دعوة مضادة تهدف خفض عدد المواد التى يختار من بينها التلاميذ بالمرحلة الثانوية، مع الاتساع فى جوهر أو لب المواد الأساسية أو الضرورية. والهدف من الدعوة السابقة هو إنجاز وتحقيق قدر كبير من الموازنة، وكذا الاهتمام فى الاختيار بالنسبة للبرامج المطلوب تعديلها. وعلى الرغم مما تقدم، لا تستطيع الدعوة السابقة ضمان إعطاء كل التلاميذ الصورة العامة لشكل المنهج، وتحتاج إلى أكثر من ملائمة أو مطابقة، وذلك حسب اختبارات التلاميذ الشخصية.

ويظهر المعنى العام للموازنة واضحًا بدرجة كافية إذا علمنا أن مختلف مواد وعناصر المنهج يتم تركيبها وإعدادها بحيث تكمل وتتمم بعضها الآخر. وجدير بالذكر أن نظرية الموازنة صادقة فى اختياراتها ونقدها وتقويمها، ويمكن توظيفها فى تحقيق وتأكيد وترابط لكل الآراء والمقترحات معًا فى أسلوب واضح، ولكنها كنموذج لم يتم استخدامها فى التطبيقات العملية، لذا تبدو كطريقة غير واضحة المعالم.

إذًا كيف تسير وتنجح محاولة التجاوب مع البناء التعليمى فى موازنة ومطابقة المنهج؟

إن التعديلات العديدة فى الموازنات والمطابقات التى لفتت الأنظار بالنسبة لمصادر وأسس كل من المنهج القديم والحديث، أوضحت الحاجة إلى بعض التوجيهات والإرشادات بالنسبة للأمور ذات الأهمية الخاصة فى هذا الصدد. وعليه، لن يكون السؤال حول المواد التى يجب أن يحتويها أو يتضمنها المنهج، ولكن سيكون السؤال حول الأساس الذى يجب مراعاته عند إعداد وبناء المنهج، وذلك لأهميته الحاسمة بالنسبة للمواد والعناصر التى يجب أن يتضمنها ويشملها المنهج، وبالنسبة للمواد والعناصر التى سوف تستبعد وتحذف منه.

والسؤال: ما الأساس الذى يجب أن تتم على ضوئه عملية الموازنة؟

قد يتضمن ذلك الأساس الأحكام الدقيقة التى يمكن أن تسهم فى تعديل واتساع

المنهج. وربما يكون هذا الأساس خلف الأفكار والآراء التى تبرز بُعد الميول السابقة والتحويلات الواسعة للتربية العامة. لذا، يجب أن يكون الأساس مطابقًا لخط سير العمل المحدد فى مجال الحياة المدرسية.

إن إعادة النظر فى التربية، وضرورة مراعاة مبدأ النمو الفردى للتلاميذ، جعلت من فكرة (الاختيار) مبدأً تربويًا عامًا، لأنه يساعد فى تحقيق الموازنة ويوضحها بطريقة لائقة فى مختلف نوعيات التعليم ككل. وإذا كان البعض يستطيعون أن يكون لديهم القوة والتركيز فى الدراسة الأكاديمية، فمن المحتمل أن يكون من بينهم المتخصص بحرفة أو بمهنة فى قطاع ما، أو دائرة معينة.

ومع وجود المفاهيم والإدراكات الذهنية للأسس التى تقوم على عملية الاختيار، يستطيع الفرد أن يرى ما إذا كان برنامج المنهج قد تم تعديله أم لا، وأن يرى ما إذا كان برنامج المنهج متوازنًا أم لا. وبالطبع، ينبغى أن تشمل هذه النظرة مختلف المواقع والزوايا بالنسبة لصورة المنهج، وذلك قبل التساؤل عما يتم عندما يكون الأساس قائمًا على الاختيار الحر، أو التضييق والحصر.

إن الميول التخصصية أو المهنية فى المنهج تحقق مختلف أنواع الأهداف الموضوعية التى تؤكد الموازنة. إن التجربة الذاتية للتلميذ يمكن أن يكون مجالها أى شيء، بشرط أن تكون جوانب هذه التجربة مترابطة ومتماسكة فى نفس الوقت. إن وسائل متابعة ما يحدث للتلميذ خلال وجوده بالمدرسة، سواء أكان ذلك داخل الفصل أو خارجه، يجعل إمكانية حدوث الترابط والتماسك فى عقول أصحاب هذه التجربة فقط دون سواهم.

ونتيجة لما تقدم، فقد يبدو للبعض أن الموازنة قد تثير أيضًا العديد من التساؤلات شأنها فى ذلك شأن التعديل. وأيضًا، من المحتمل أن تؤدى الموازنة إلى استفسارات وأسئلة قد تكون من الناحية الفعلية أكثر أهمية من الإجابات التى نجمت عنها.

ولهذا السبب، يجب النظر إلى التعديل والموازنة على كونهما متشابهين وثانويين، وإن

كان لكل منهما دوره الحقيقى فى إنجاز ما يتم من مناقشات ومجادلات فى المنهج، مع الأخذ فى الاعتبار أنه لا يستطيع أحدهما أن يكون هو موضع العناية الرئيس على حساب الآخر. إن افتراض أن كل من التعديل والموازنة بمثابة إطار عمل متفق عليه فى المنهج لا يزال أكثر اتساعًا وشمولًا فى تمييز وأحكام القيم التربوية. وإذا كان التعديل والموازنة ما زالا باقيين بسبب قبولهما على أساس أنهما يستطيعان أن يخدما بدقة وإحكام فى إخفاء الحقيقة التى مفادها أن القبول أو الموافقة لن تظل باقية أو موجودة على الدوام، فإن وظيفة كل من التعديل والموازنة هى فى الأصل بليغة أو بيانية.

وفى هذا الخصوص فإن التعديل والموازنة كعناصر تستهدف المنهج، يجب أن يكون لها نفس خصائص المنهج، وذلك يتطلب اللياقة والكياسة عند تنفيذها.

ومن الممكن أن نقول بدرجة كبيرة من الثقة أننا فى حاجة إلى خطة لتعديل المنهج ومطابقته بحيث تكون هذه الخطة مناسبة لحاجات التلاميذ. وهنا يكون لكل تلميذ البرنامج الخاص به. وفى هذا الشأن، يشتمل المنهج على كل ما هو ضرورى للتلميذ وملائم له، إذ يتم تعديل المنهج وموازنته كى يناسب احتياجات كل تلميذ. وعلى الرغم من أننا لن نجد من لا يوافق على ما تقدم، إلا أننا لن نجد فى ذات الوقت أن يكون لديه يد المبادأة لتحقيق ما تقدم.

وبعامة، توجد دلائل وأسانيد عديدة تدعم فكرة تعديل المنهج وموازنته لاحتياجات التلاميذ، لتتوافق مع فكرة حرية الاختيار، وبخاصة فى المرحلة الثانوية.

إن أحد المبررات القوية لفكرة منح التلاميذ حرية الاختيار فى تحديد التخصص المناسب لهم، هو أن ذلك يجعلهم أقوى بكثير من نظائرهم الذين يفرض عليهم التخصص فرضًا. وعليه، فإن من يترك له حرية الاختيار يكون أكثر اقتناعًا والتزامًا بتخصصه. ومن ناحية أخرى، فإن الاختيار المبكر الذى قد يكون بغير حكمة وبصيرة، لا يعطى التلميذ الفرصة الكاملة والحقيقية لاختيار الوظيفة المناسبة بعد ذلك، أو يحول بينه وبين التربية المستمرة. إن الأدوار والطرق غير الملائمة للاختيار ما هى إلا

إسراف واستنزاف للوقت مع توقع منتظر للفشل والسقوط، بجانب تسرب من الدارسة لابد من حدوثه.

وفى الغالب، كانت الترتيبات والتنظيمات التى يتم عملها من أجل حرية الاختيارات معقدة بدرجة كبيرة مما أدى إلى حدوث انتكاسات نفسية للتلاميذ نتيجة لحدوث عملية التفضيل أو التمييز المفترض حدوثها كتعبير عن تلك التنظيمات.

ومن جهة أخرى، تؤكد الاختبارات الحرة أهمية التربية المستمرة، وضرورة الدراسة العريضة الشاملة لمختلف المواد لفترة طويلة بقدر الإمكان. إن ما تقدم يضيف سمة القوة إلى المنهج.

ولكن، هناك الكثير من الأشياء التى يمكن أن تقال بالنسبة لتوافر الاستقرار بالنسبة لمجال المهارات والكفايات فى حالة المنهج الذى يقوم على إتاحة فرص الاختيار للتلاميذ. إن هذا المنهج يتصف بأربع ملامح، هى:

- منهج عملى.
- منهج غير خيالى.
- منهج يتضمن بعض النواحى الحرفية.
- منهج يسعى إلى تقييد وتوحيد الاختيارات.

ولقد كانت حرية الاختيارات هى الحق الذى طالب به التلاميذ وفقًا لحاجاتهم الموضوعية والذهنية. إن تحقيق ما تقدم، يساعد التلميذ أن يقرر بنفسه ما سوف يدرسه.

لقد ثبت أنه إذا أعطيت للتلاميذ حرية اختيار ما سوف يدرسونه، فإنهم سيقبلون نحو الدراسة باهتمام وفعالية أكثر، وسوف يكون لديهم القدرة على تنمية واستغلال طاقاتهم، وسوف يجعلهم يسقطون من حساباتهم المواد أو الموضوعات التى يشعرون بعدم نفعها وصلاحيتها بالنسبة لهم. أيضًا، سوف يشجع ذلك الطلاب كى يشاركون أولياء أمورهم فى تحمل مسئولية موقفهم تجاه مستقبلهم، وسوف تكون لأغراض عملهم أو لأهداف حياتهم فاعلية وتأثير لأنها نتيجة لدوافع اختياراتهم الحقيقية.

وعلى النقيض مما سبق، عندما يكون المنهج هو المصدر الرئيس للضبط الاجتماعى فى المدرسة، وعندما يكون محددًا لمقاييس وتقنيات الاختيار، فإن ذلك يجعل الضبط يتم عن طريق الإجبار، مما يحدث كرهًا أو استياءً من الدراسة عند التلاميذ. ويمكن للتلاميذ بالفعل إنجاز وتحقيق قدرًا من التعديل فى المنهج بممارستهم حرية الاختيار فى الدراسة.

وبعامة. يمكن التوفيق بين التعديل وحرية الاختيار، وذلك من خلال عرض الاختيارات، ومن خلال التعديل فى جميع المواد.

أن التمهيد بهذا الشكل لما يمكن أن نطلق عليه الخبرة المثيرة للجدل، هى فكرة (الميل إلى مادة ما) أو (الرغبة والاهتمام بمادة ما). وهذه الخبرة قد ذكرت لا لتساعد فقط على حرية الاختيارات، بل لتساعد أيضًا على تحديد (الميول الحرفية أو التخصصية).

أن الشخص العادل النقى كثيرا ما يتحير، ويرتبك إذا ما واجه هذه المجالات الخاصة لتحديد أى جانب من الجانبين السابقين هو الأفضل. ولسوف يستنتج أن ما تقدم بمثابة نموذج لحالة فى حاجة إلى اتفاق بشأنها. لذا، غالبا ما يتم قبول كل من الوضعين السابقين، وذلك على أساس ما يتضمنه كل منهما من عناصر رئيسية مهمة وثابتة.

والســـؤال:

لماذا يزعم البعض بأن المجادلات والمناقشات تشير بطريقة حاسمة إلى وجود معارضة قوية لفكرة حرية الاختيارات، وأن هناك تأييدا قويًا لفكرة الإلزام أو الإجبار؟

وفى هذا الصدد ظهرت مجموعتين من الآراء كل منهما تذكر الاعتبارات الوجيهة التى تعضد وجهة نظرها، وهما:

المجموعة الأولى:

وأراؤها واعتباراتها إدارية أو حكومية صرفة. وقد دونت وسجلت من مواقع

السجلات واللوائح. ويرى أصحاب هذه الآراء أن حرية الاختيار عملية صعبة وتعود بالمشقة على الموظفين والإداريين، كما أن تنفيذها فى حكم المستحيل لحاجتها إلى التمويل، إذ يترتب على حرية الاختيار، تقسيم التلاميذ فى مجموعات صغيرة، وبخاصة فى بعض المواد الدراسية، وذلك يتطلب توافر مدرسين لهم خبرة واسعة فى مجال تدريس هذه المواد.

ومن ناحية أخرى، فإن تعديل موازنة العناصر التربوية أو التعليمية الرئيسة سوف يتطلب وضع التفسير المناسب، والأكثر تحديدا بالنسبة للاحتياجات والضروريات المالية. ويعنى ذلك أنه علينا أولًا الموافقة أو الأذعان للاحتياجات المالية فى حالة الأخذ بالفكرة السابقة. ولكن: إلى أى مدى يكون لهذا الأمر أهميته الخاصة بحيث يساعدنا على رسم خط محدود للفاقد التعليمى الذى يحدث، ويكون له تأثيره وفاعليته على العملية التعلمية؟

أن العناصر الرئيسة للتعديل والموازنة فى المنهج، تحافظ على مظهر النقاء والطهارة فى العملية التعليمية. ولكن هذه العناصر غالبا ما تكون لينة بحيث يسهل التوائها، لذا فإنها تجنح عن مسارها بمجرد تعرضها لأية عاصفة إدارية.

المجموعة الثانية:

وتأملاتها وآراءها تسعى ضد عملية حرية الاختيار. لذا، يطالب أصحابها أن تقوم وزارة التربية بممارسة حقوقها فى الإشراف والرقابة بطريقة سليمة، وبذا يمكن تلبية الحاجات القومية.

والســؤال:

ما مقدار الحاجة القومية التى ساقها أصحاب هذا الرأى كمبرر لتعضيد أفكارهم؟

أن قدر الحاجة تنبع من حقيقة أن اقتصادنا يمر بشبكة من التنافس والسباق القومى ليواجه التغيير التكنولوجى السريع، لذا يجب أن نؤدى عملنا جيدا كى نحافظ على التوازن الاقتصادى. أيضًا بقدر طاقتنا ينبغى أن نسهم فى عملية التقدم فى إنتاج واستخدام الأجهزة الإلكترونية، والكهربائية الحديثة.

تأسيسًا على ما تقدم يجب إعطاء مزيد من الانتباه لإعداد طبقة من التكنوقراطيين. وعليه، لا بد أن تؤكد عبارات المنهج الدراسى على الطفل كعنصر أساسى، بهدف إنماء شخصيته بقدر الإمكان لاكسابه أعلى قدرات ممكنة. وفى مرحلة ما بعد الطفولة، يجب أن يحدد المنهج ويبرز الأسانيد والدلائل الخاصة بحقائق حياة المراهقين والرائدين، وأن يصف هذه الحياة فى عبارات تعكس أهمية وضرورة مواكبتهم للتكنولوجيا الاقتصادية.

لقد كان هناك طوفان من القوة الدافعة الحديثة خلف هذه المعلومات والوثائق التى توضح وتفسر مبررات التكثيف والتركيز على منهج المواد الدراسية بالمرحلة الثانوية.

وعلى الجانب الآخر، فإن وثائق ومستندات التوجية والمراقبة التى بحثت هذا الموضوع كانت على درجة كبيرة من الأهمية، إذ ناشدت باخلاص جدوى وضرورة التوفير والاقتصاد فى التعليم، مع الاستفادة من الآراء الذكية، والأفكار المبدعة فى التربية. كما إنها أبرزت أهمية تعديل المنهج الدراسى وتوازنه.

ولكن تعديل المنهج وتوازنه وفقا لتصور التوجيه والرقابة يقوم عادة على الشعور، وينقصه التعليل العقلى المنطقى.

وعلى الرغم من هذا التناقض والاختلاف فى الآراء، فإننا إذا اخذنا فى اعتبارنا بعض ما جاء فى التقرير الذى ظهر فى انجلترا، والذى كان موضوعه (الهندسة مستقبلنا) نجد أن تعديل المنهج فى هذه الحالة لكى يكون متوازنًا، فلابد وأن يشمل الرياضيات والفيزياء، والاقتصاد، واللغة الانجليزية، ولغة أخرى حديثة.

خلاصة القول، يشير الواقع إلى أن التربية بمدارسنا تقع فى مفترق الطرق، وعليها أن تختار الوجهة التى تقصدها، أو المسار الذى تسير فيه، فإما أن تسير فى ركب الآراء المضادة لحرية الاختيار توفيرًا واقتصادًا للمصروفات المالية التى سوف تتكبدها الدولة . وفى هذه الحالة، يجب أن تظهر التربية لنا أن التعديل أو الموازنة للمنهج الدراسى تهدف صقل العقول أكثر من كونها مجرد عملية لزيادة الأعباء المالية، وبذا لا نشعر بأن هناك فسادًا قد استشرى فى التعليم، أو أن هناك تلفيات فى التربية.

وقد تختار التربية الوجهة التى تهتم بالتكنولوجيا. وهنا، يجب أن توضح الآراء والتأملات التى تتبنى هذه الوجهة فكرة استخدام التعديل والموازنة فى المنهج من أجل التعبير عن الرغبة فى الشرح، والإيضاح، والتفسير بالنسبة لكل شيء ومن أجل كل فرد.

وكتعليق على الوجهة الثانية، فقد يرى البعض أنها تتضمن مغالطات وتضليل، وذلك لأن أى خطأ قد يحدث نتيجة الاستناد إلى هذه الأفكار قد يجلب النوائب والكوارث على العملية التعليمية.

وللدلالة على ذلك، نقول أن حاجات المجتمع تقتضى ضرورة تعليم كل فرد، سواء أكان هذا التعليم فى مجال الهندسة، أو العلوم، أو الإلكترونيات، أو اللغة الفرنسية،.... ولكن، كثير من التلاميذ سيواجهون البطالة مستقبلًا سواء أكانت سافرة أو مقنعة. كما أن كثير من التلاميذ سيعملون فى المستقبل بوظائف قد لا تحتاج للخبرة أو التخصص التكنولوجى. وفى المقابل، سوف يحتاج البعض بالتأكيد إلى التكنولوجيا التى سوف تشغل بالهم، فتتملكهم الرغبة فى السيطرة عليها.

إن هذا، أو ذاك، يشبه إلى حد بعيد جدًا النوعيات التى يشترط وجودها فى المجتمع بصورة محكمة لتلبية الحاجات القومية، ولذلك فإن التعديل والتطابق فى المنهج الدراسى سوف يتم ترجمته بما يتناسب مع ميول كل فرد واتجاهاته وقدراته.

ولكن، الرأى الأخير للمجموعة الثانية لا يراعى الاهتمام بالقدرة والميول، وإنما يؤدى إلى العجز وعدم الرغبة.

*** أسس تصميم المنهج والمقررات الدراسية:**

The Basic for curriculum and Syllabus Designing

عند تصميم المنهج التربوى، ينبغى اتخاذ قرارات إجرائية، كالآتى:

- استخدام المعلومات التى قام مصممو المنهج بجمعها لوضع سياسة (خطوط) عريضة للمنهج. ويجب أن تتضمن تلك السياسة الأهداف العامة التى تستحق الاهتمام عند وضع البرنامج التعليمى.

- تحديد طبيعة الأفراد الذين سيدرسون المنهج. بمعنى: هل هناك مجموعات ذات طبيعة خاصة من المتعلمين ممن سيتم تدريس البرنامج لهم؟
- الأخذ فى الاعتبار مدى مناسبة البرنامج لمجتمع بعينه، أو لنظام مدرسة ما.
- تأكيد أهمية تحليل الجوانب المختلفة للبرنامج لمعرفة إمكانية استخدامه وتوظيفه فى الحياة العملية.

ونناقش فيما يلى بعض الموضوعات المرتبطة بالبنود الأربعة السابقة:

[١] وضع أهداف واقعية: Establishing Reaslistic Goal

ينبغى أن تستفيد السلطات المسؤولة عن إعداد الخطوط الرئيسة للمناهج الجديدة من المعلومات التى يتم جمعها. وهذه السلطات، إما أن تكون على المستوى الفوقى متمثلة فى لجنة من واضعى المناهج أو على المستوى المحلى متمثلة فى لجنة من المدرسين يعهد لأفرادها بتصميم برنامج دراسى جديد. وفى كلتا الحالتين يتطلب تحقيق العملية السابقة ترجمة الاحتياجات والتوقعات الاجتماعية فى صورة أهداف واقعية يمكن تحقيقها.

وفى الغالب، تحدد الأهداف أولًا فى عبارات ومصطلحات عامة واسعة وعريضة، بشرط أن تسمح طبيعة هذه العبارات بتنفيذ قرارات خاصة فى مستويات دنيا.

وتؤدى مثل هذه العبارات إلى اتخاذ قرارات مختلفة بشأن المناهج. وعليه، ينبغى أن تؤكد العبارة الحاجة إلى الاتصال أولًا، ثم تؤكد أهمية الإنجاز والاختيار على المستوى الفردى.

ولكن، إذا كان التأكيد على مظهر الاتصال كغرض أساسى من أغراض التعلم، أو بمعنى آخر إذا كان التأكيد على قدرة المتعلم على استخدام المادة الدراسية لأغراض الاتصال فقط، فإن مخططى المناهج سيقومون بتصميم البرنامج الذى ينمى المواد التى تساعد على تحقيق هذا النوع من الاتصال.

إن تأكيد تحديد الأهداف فى عبرات سلوكية يسهم فى وصف الكفايات التى سيتمكن منها التلميذ نتيجة دراسته لهذا المنهج، وبالتالى يمكن تحديد الكفايات النهائية

التى سيتمكن منها التلاميذ، سواء أكان ذلك على مستوى المادة العلمية أم الصف أم المرحلة.

وفى حالة وجود أهداف أشمل، يجب تحديد أهداف وسيطة (بينية) كمحاولة لتحديد النتائج المتوقعة فى كل مرحلة. فعلى سبيل المثال، يجب أن تحدد الأهداف بالنسبة لمن سيواصل الدراسة ولمن سينقطع لفترات طويله أو نهائية.

وعليه، ستكون الأهداف فى هذه الحالة بمثابة أهداف نهائية لبعض الطلاب، وبمثابة أهداف وسيطة للبعض الآخر.

تأسيسًا على ما تقدم، تظهر أهمية البحث فى الحاجات الاجتماعية لمن سيغادر المدرسة ولا يواصل الدراسة، كما تظهر أهمية تحديد قائمة بألوان المعرفة لمن سيواصلون تعليمهم. ويستوجب تحقيق ذلك تصميم اختبارات تحصيل مناسبة لتحديد احتياجات كل من المعلمين والمتعلمين فى المدارس الابتدائية والثانوية، ولتحديد احتياجات الخريجين ممن سيقومون بأعمال فى المجتمع، تتطلب دراسة المادة التعليمية التى يحتاجون إليها خارج النظام المدرسى.

[٢] مسح البرامج الموجودة: Surveying Existing Programs

يتم تصميم البرامج الجديدة لتحقيق أحد الهدفين التاليين:

- معالجة القصور فى المناهج الموجودة.
- النجاح أو الفشل الذى حققته المناهج الموجودة.

لذا من الضرورى أن تكون نقطة البداية عند وضع أى منهج جديد هى عمل مسح شامل للأحوال الراهنة للمناهج المناظرة المعمول بها. وعند مسح أى برنامج موجود، لابد من التعرض للأمور التالية:

- بنية المنهج أو المقرر الدراسى الموجود (محتوى المنهج).
- المواد التعليمية المستخدمة (معينات التدريس).
- المعلمون.

- المتعلمون.
- مصادر البرنامج.

أيضًا، يجب أن نحدد إجابة للسؤال التالى:

ما مدى النجاح أو الفشل الذى حققه البرنامج الحالى؟

[٣] محتوى المقرر الدراسى الموجود: The Existing syllabus

عند فحص أى برنامج دراسى، يجب أن نبدأ أولًا بمحتوى هذا البرنامج، لأنه الوسيلة الأساسية التى من خلالها يتم نقل المعلومات، من خلال جهود مؤلفى الكتب الدراسية، ولجان الامتحانات، والمتعلمين والمهتمين بالبرنامج. وليس ما يهمنا هنا هو عنوان البرنامج، وإنما ما نطلق عليه مضمون الوثيقة، لأن ما نطلق عليه (المنهج الدراسي) يمكن أن نطلق عليه أيضًا (المقرر) ، أو (الخطة) ، أو (الخط العريض للمقرر الدراسي) أو أى عدد من الأسماء الأخرى. فأيًا كان المسمى، فإن البرنامج الدراسى بمثابة الوثيقة التى يجب أن تصف النقاط التالية بشكل مثالى:

- الشيء المتوقع أن يعرفه الدارسون فى نهاية المقرر الدراسى، أو أهداف المقرر الدراسى فى عبارات أو مصطلحات عملية (إجرائية) .
- ما يجب تدريسه أو دراسته خلال هذا المقرر الدراسى، وذلك فى شكل قائمة موضوعات أو مواد دراسية.
- متى يجب أن يدرس وعند أى معدل من التفوق أو التقدم يمكن تدريسه، وذلك بربط هذه القائمة من الموضوعات بالمستويات المختلفة والمراحل التعليمية المختلفة، بالإضافة إلى القيود الزمانية للمقرر الدراسى.
- كيف يمكن أن يدرس، وذلك باقتراح الإجراءات، والأساليب القنية، والأدوات التعليمية (المواد) اللازمة.
- كيف يمكن تقويم المنهج، وذلك باقتراح الاختبارات وطرائق تقويم العمليات الآلية الميكانيكية.

- عندما يوجد بالفعل المنهج الدراسى، فإنه يكون بمثابة نقطة بدء مفيدة فى عملية تقويم أو فحص الموقف الحالى (الراهن). وبعامة، فإن عملية الفحص الأولى للمنهج الدراسى غالبًا ما تعكس فشل هذه الوثيقة التى يطلق عليه اسم المنهج الدراسى فى تزويدنا أو إمدادنا بالمعلومات الضرورية. وربما يكون ترك كل من المعلمين وواضعى المقرر الدراسى بلا أية توجيهات مسألة شائعة الحدوث، وقد يعود ذلك إلى افتقار وعدم وجود التفاصيل الأساسية اللازمة لتخطيط المقرر الدراسى على المستوى المحلى وقد يترتب على ذلك افتقار أو نقص مناظر فى تماسك وترابط المواد والاختبارات المستعملة فى هذا النظام.
- ويمكن لنا أن نجد المنهج الدراسى ذا التفاصيل المحددة بدقة والذى يتحقق بناءه بشكل متوال (متعاقب). وهنا، قد نجد مشكلة ما فى بعض أو فى جميع أجزائه، كأن تكون أهداف المقرر الدراسى غير واقعية. فمثلًا، قد يتم تصميم منهج ليدرسه الطلاب خلال شهرين فقط، وذلك حسب ما يتوقعه المخططون له، ولكن لا يتحقق ذلك، لأن الوقت المتاح ليس بكاف، فيعد ذلك هدفًا غير واقعى على طول الخط.
- ينبغى أن يعكس أى جزء أو قسم من أقسام المقرر أو المنهج الدراسى الطريقة أو الأساس الفلسفى والتربوى الذى استرشد به، من قاموا بتصميمه. ولكن، قد تكون هذه الطريقة قديمة، أو غير مناسبة للمتطلبات الحالية للمتعلمين. بمعنى، أن قائمة الموضوعات ربما لا تتناسب مع التفكير الشائع فى لغة علم أصول التدريس، أو ربما لا تتناسب مع المتطلبات الاجتماعية. فإذا تم اكتشاف وجود مثل هذا التعارض أو التناقض فى اختيار المنهج الدراسى، فإن الخطوة التالية المتمثلة فى إختيار وتطوير المواد التعليمية وفى تدريب المعلمين، تعتبر واضحة للغاية، ويكون تأثيرها فعالًا فى المنهج الدراسى.

[٤] المواد التعليمية وطرائق التدريس:

- يمكن أن نتخيل بسهولة موقفًا لا يوجد به منهجًا دراسيًا. فى مثل هذا الموقف

تكون مسئولية مصممى المقرر الدراسى هى تحديد قاعدة المعلومات التى يتم تجميعها فى مرحلة اكتشاف الحقائق. ويتطلب ذلك إصدار وثيقة للإجابة على جميع التساؤلات التى قد يثيرها البعض. وكنماذج من تلك التساؤلات نذكر ما يلى:

- متى وبواسطة من تم تطوير الأدوات والمواد التعليمية؟ هل تم ذلك بواسطة فريق من مطورى المواد التعليمية ممن يهيمنون على النظام التربوى ويسيطرون عليه؟ وهل اشترك معهم فريق من مجتمع الطلاب أم لا؟ وهل تم تطوير المواد التعليمية على أساس الاحتياجات المحلية والبيئية أم تم على أساس احتياجات السوق الدولية؟

وإذا تم التطوير على أساس احتياجات السوق الدولية، فهل يكون ذلك بمثابة العائق الرئيس فى التصميم أو التخطيط؟

- من المهم وجود انسجام بين المواد التعليمية المطورة بعضها البعض. وجدير بالذكر أن هذا التوافق ينبغى أن يتحقق بالنسبة لجميع الموضوعات التى يتضمنها المنهج الدراسى. ومن ناحية أخرى، يجب أن تتناغم الإجراءات والأساليب الفنية وتقديم المصطلحات مع التحديدات أو التخصصات المعطاة فى المنهج الدراسى.

إن وجود مثل هذا الانسجام أو التوافق يجعل عملية تقييم البرامج أو المناهج الدراسية المعمول بها عملية سهلة نسبيًا، وذلك لأن النتائج المستمدة من اختيار المواد التعليمية المطورة يمكن تطبيقها أو استعمالها.

وإذ لم يتحقق التوافق بين المواد التعليمية التى يتم تطويرها، فينبغى تقييم كل منها على حدة للوقوف على المواقف التى تحول دون تحقيق ذلك التوافق بهدف وضع الخطط البديلة المناسبة لتدارك التباعد بين المواد التعليمية.

- قد يعود عدم التوافق فى المواد التعليمية المطورة بالدرجة الأولى إلى الاهتمام بطرائق وأساليب التدريس الجديدة، وإلى الاهتمام بمتطلبات الدارسين، وذلك

على حساب بنية وتركيب المنهج الدراسى الذى سيتضمن تلك المواد. وقد يحدث عدم التوافق عندما يأخذ مخططو السياسة التربوية أو مصممو المناهج الدراسية بالأفكار والاتجاهات الجديدة قبل إجراء الاختبارات الدقيقة عليها، والتأكيد من ملائمتها.

ويستوجب التحقق من الأمور السابقة طرح الأسئلة التالية، ومحاولة الإجابة عنها:

- **هل تزود أو تمد معظم تلك المواد التعليمية كل من المعلمين والمتعلمين بالبدائل؟**

يمكن إعطاء بدائل بعينها فى مجالات: المهام التعليمية المطلوبة من المتعلمين، وطرائف التعليم، وتقديم الأساليب والوسائل الفنية اللازمة للتدريس، والنتائج المتوقعة،...إلخ، ويعد هذا ملمحًا أو سمة من سمات المواد التعليمية الفعالة، وذلك لأن جميع أنواع طرق التدريس ليست بالضرورة تكون مناسبة لكل الدارسين.

أما فى حالة عدم وجود بدائل موضوعة ليختار منها كل من المعلم والمتعلم، فإن المادة التعليمية فى هذه الحالة تكون مقيدة وجامدة، ولا يمكن إثراؤها.

فالمادة العلمية المثالية هى المادة التى تمد كل من المعلم والمتعلم بالإثارة اللازمة كى تستمر عملية التعلم فى كل نقطة فيها. كما تساعد المواد الفعالة كل من المدرسين ذوى الخبرة، والمتعلمين ممن يعتمدون على التعلم الذاتى فى تحسين اختياراتهم بناء على احتياجاتهم وميولهم الشخصية.

- **ما المهارات التى تحتويها المواد الدراسية؟ وهل يمكن تقديم تلك المهارات بطريقة منفصلة أم بطريقة متكاملة؟**

يفضل غالبًا من يتحمل مسئولية تطوير المناهج بعض المهارات على حساب البعض الآخر. ومن ناحية أخرى، لا تعكس الأهداف العامة فى كثير من الأحيان كل المهارات الخاصة التى يجب أن يتقنها المتعلمون. ومن ناحية ثانية، إذا كان هناك نقص فى تكامل الأهداف الخاصة التى تعكس المهارات، فسيترتب على ذلك نقص مناظر فى المادة العلمية التى يتم تقديمها للمتعلمين.

- **أخيرًا، ما شعور كل من المعلمين والمتعلمين تجاه المواد التعليمية التى تقدمها المدرسة؟**

من الضرورى تجميع بعض المعلومات الشخصية عن اتجاه المعلمين والمتعلمين نحو المادة التعليمية التى تقدمها المدرسة حتى تتراءى لنا قابلية المواد التعليمية التى يتم تقديمها لعمليتى: التعليم والتعلم. ويمكن تجميع هذا النوع من المعلومات عن طريق الاستبيانات، والمقابلات غير الرسمية.

[٥] المعلمون:

يعتمد نجاح المنهج الدراسى بدرجة كبيرة على المعلم الذى يقوم بتدريسه. ومن الخطورة عدم أخذ اتجاهات المعلمين فى الاعتبار للمناهج التى يتم تطويرها. وحتى يتكيف المعلمون مع الفكر الجديد الذى يعكسه المنهج المطور، وحتى يستطيع المعلمون السيطرة على المصطلحات الخاصة التى يتضمنها المنهج المطور، يجب تقويم المعلمين فى الجوانب التالية:

- تمكن المعلم من المادة العلمية التى يتضمنها المنهج.
- تدريب المعلم وخلفيته عن المادة التى يقوم بتدريسها.
- مستوى المعلم العالى الذى تلقاه خلال فترة تدريبه.
- مرور المعلم بتجارب ذات علاقة مباشرة بطبيعة المادة التى يقوم بتدريسها، ذات طبيعة خاصة بعملية التعلم.
- خبرات المعلم فى عملية التدريس.
- اتجاه المعلم نحو التغيرات التى تحدث فى برنامج التدريس.
- استعداد المعلمين الوظيفى والانفعالى لتدريس مواد جديدة، وبخاصة الذين حصلوا على تعليم وتدريب تقليديين، والذين عملوا فى ظل المواد التعليمية القديمة فقط.
- ترك قدر من الحرية للمعلمين فى اتخاذ القرارات بالنسبة للمواد الدراسية التى يقومون بتدريسها.

[٦] المتعلمون:

يعتبر المتعلمون العامل المهم الثانى فى الفصل الدراسى. ففى ظل البرامج القائمة على المهارات، نتوقع من المتعلمين القيام بدور فعال ونشيط فى العملية التعليمية؛ لأن مقتضيات المواقف التدريسية فى ظل البرامج القائمة على المهارات تضعهم فى مواقف يجب عليهم فيها المشاركة فى تحمل المسئوليات، وفى أخذ القرارات، وفى تقييم مدى تمكنهم من المادة التعليمية، وفى ممارسة الأنشطة التى تسهم فى تطوير ميولهم الفردية. وعادة ما تكون هذه المتطلبات السابقة جديدة بالنسبة لغالبية المتعلمين، ولكى نساعدهم ليكونوا مسؤولين، يجب أن نعملهم كيف يعلمون أنفسهم بأنفسهم (التعلم الذاتي).

ومن ناحية أخرى، يجب أن يتعلم التلاميذ طرائق وأساليب العمل الجماعى لكى يكون لهم الكلمة الأولى بالنسبة للنشاطات التى يمارسونها، وبذلك يسيطرون على الطرق الجديدة للتعلم، ويدركون جميع أبعادها، فتكون سهلة بالنسبة لهم. وحتى يتحقق ما تقدم، ينبغى أن يكون لدى المتعلمين الخلفية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المناسبة لإنجاز الأمور سالفة الذكر، وبخاصة أن كل تلميذ يأتى إلى المدرسة كحالة فريدة فى نوعها، وذلك بسبب التباين الثقافى والاجتماعى والاقتصادى لبيئة كل منهم، لذا فكل تلميذ يأتى إلى الفصل الدراسى بافتراضات مختلفة عن عملية التعلم والتدريس. وهذا العامل يؤثر بدرجة ما فى نجاح البرامج والمناهج الجديدة.

ثالثًا: التصميم الإبداعى لتطوير المنهج:

دون تدريب سابق ودون خلفية عن التعليم، يكون المنهج عبارة عن سلسلة من المحاضرات التى تلقى فى مواعيد محددة من خلال جلسات للعمل والفحص الدراسى، ولذلك يمكن أن يتحول المنهج إلى معركة بين الأقسام العلمية التى تتنافس على ساعات متزايدة من التدريس من أجل مزيد من الانضباط والهيمنة التعليمية.

ولكن المنهج يكون أكثر من سلسلة من المحاضرات والمواعيد. فالمنهج هو خطط

تربوية مجربة، لذلك فإن تصميم المنهج يتبنى التطوير الأكاديمى للطلاب، ويكون المنهج واضح الهوية والمعالم من البداية، وهذا هو هدف التصميم لتخطيط تطوير المنهج، ولذلك يجب وجود دعم لتنسيق وتخطيط وتصميم المنهج بشكل متكامل

وتخطيط التصميم لتطوير المنهج يتقسم الى ستة خطوات، هى:

[١] تعريف مهام المسئولين عن التعليم:

تتوقف مهام المسئولين عن تعليم المنهج على أساسيات بناء المنهج. وعليه، فى تصميم المنهج، لا يجب التسليم - فقط -بخدمات العناية المدرسية التى تتمحور حول الطلاب، بل يجب _ايضًا _الاهتمام بالتدريب العلمى للطلاب فى شتى المجالات. ولذلك فإن مطور المنهج يجب أن يعرف ويفهم حاجات أصحاب حصص المنهج. وبمعنى آخر يجب الاهتمام بتوجهات جميع أطراف العملية التعليمية، ممن يقررون نوع حياة الطلاب، لتحقيق المهام التالية فى حياتهم العملية والوظيفية:

- يمتلك الطالب قاعدة علمية صحيحة لمزاولة المهنة التى يتخصص فيها.
- يمتلك قدرة عالية فى حل مشكلات العمل.
- يمتلك مهارة تحليلية تساعده فى فهم تجليات وتداعيات الوظيفة.
- يمتلك امكانات ذهنية تساعده على التعلم الذاتى والموجه والدائم.
- يمتلك مهارات الاتصال الجيدة مع الآخرين، داخل العمل وخارجه.
- يمتلك صفات شخصية رائعة، مثل: عطوف وأخلاقى.

[٢] تقييم حاجات المتعلمين:

وهذه الخطوة مهملة أغلب الاحيان، رغم أن تقييم حاجات الطالب واجبة؛ لأنه يجب إدراك مناطق قوى وضعف المتعلمين. لذا، فإن بيانات خصائص الطلاب مطلوبة، مثل: قدرة الطالب على مقابلة شروط تعليم البرامج الدراسية، والأهداف والأولويات الفردية لكل طالب، والمواقف التى تدور حول قوة الانضباط الشخصى لكل طالب، والفرضيات حول طبيعة البرامج التى يتعلمها الطلاب.

[٣] أهداف المدرسة وأهداف المنهج:

وهذه الخطوة مهمة كأهداف قريبة المدى وأهداف بعيدة المدى يقرران الفلسفة التعليمية، وبذلك يتحقق اختيار طرق التعليم الأكثر فاعلية. علاوة على ذلك، فإن أهداف التعليم تقرر التصميم واختيار الأدوات وإجراءات التقييم، إذ أن الأهداف الواضحة والمكتوبة بشكل جيد تمثل تعريفًا جيدًا لبؤرة اهتمامات المنهج. ولذلك يجب على المسئولين عن تصميم المنهج أن يتدربوا رسميًا على كتابة الأهداف التعليمية بشكل فاعل.

[٤] اختيار الاستراتيجيات التربوية:

ويستند هذا الاختيار على ثلاث مبادئ رئيسة،هى:

- الطرق التربوية يجب أن تكون مطابقة لأهداف التعلم.
- استعمال الطرق التربوية المتعددة أكثر تفضيلًا من استعمال طريقة واحدة.
- مصمم المنهج يحقق استراتيجيات تعليم وتعلم المنهج على أساس المادة الدراسية والموارد البشرية المتاحة.

[٥] تطبيق المنهج الجديد:

لا يجب أن يكون الهدف النهائى من تصميم المنهج مجرد تحقيق تصميم أفضل أو مثالى، وإنما يجب تصميمه من أجل الممارسة بنجاح (تطبيقه بنجاح) ، وهذا الأمر يستوجب توفير العديد من المتطلبات والشروط لإنجاح عملية تطبيق المنهج، من حيث تخصيص المصادر الكافية. أما التأييد المطلق من السلطة الأكاديمية الأعلى فيجب التأكد من تحققه خلال الإجراءات الرسمية لعملية التطبيق، قبل بدء وضع المنهج الجديد. وبعد المرحلة الأولى من التطبيق، يتم تقييم رسمى يتم على أساسه تنفيذ وتعديل عملية تطبيق المنهج، وبذلك يمكن تأسيس روابط وصلات بين الأهداف المؤسساتية والفصول والمنهج.

[٦] التقييم والتعليقات لتحسين المنهج:

رغم أن التقييم غالبًا ما يكون الخطوة الأخيرة، فإنه ليس بالضرورة أن يكون العمل النهائى. فبيانات التقييم المجمعة تعمل كمعايير لتعديل المنهج إلى أهداف المنهج أو المهمة الكلية. يجب أن يمر تقييم المنهج بالمستويات المتكررة غالبا ما يكون الأخيرة، فإنه ليس بالضرورة أن يكون العمل النهائى. فبيانات التقييم المجمعة تعمل كمعايير لتعديل المنهج إلى أهداف المنهج أو المهام الكلية. يجب أن يمر تقييم المنهج بالمستويات المتكررة؛ لأن تطوير المنهج ليس بنظام ساكن، ولذلك يجب أخذ تعليقات المعلمين و الطلاب فى الاعتبار وبشكل مستمر، بهدف تحسين نتائج التعلم، فالمنهج هو خطة أكاديمية ومخطط كلى للأعمال، حيث:

- الأهداف القريبة والبعيدة المدى تكون واضحة ومحددة.
- العمليات التى يتم تحقيقها تكون مميزة.
- طرق قياس مخرجات المنهج تتم بالفعل.
- المراجعة والتعديل المنظم لبعض جوانب المنهج بمثابة جزء من خطة تطوير المنهج من أجل تحسينه.

أما الخطوات العملية لتصميم منهج لتنمية التفكير المبدع والناشط، فقد حققها دينس سالى Dennis Sale، نتيجة عمل استمر ثلاث سنوات لتطوير المنهج التطبيقى (التقني) الذى يعمل من أكل الترويج للتفكير، من منطلق أنه قابل للتحويل والتنمية من خلال كل مناطق المنهج، كما أن التفكير نفسه يكون ضروريًا للتعلم الفعال.

وعليه، يجب تأكيد أن تخطيط المنهج سواء أكان يركز بطريقة أساسية على تطوير القدرة على التفكير، أو ما عدا ذلك، يجب أن يرتب التخطيط المكونات المركزية بالكامل لنتائج التعلم، ولطرق تقييم التعلم. فعلى سبيل المثال، يجب أن تناسب الطرق التعليمية تطور أنواع التعلم، وأيضًا بالنسبة لطرق التقييم يجب تخطيط كل الخطوات على أساس كلى وشمولى، مع مراعاة أنه ليس من الضرورى إجراء عملية التطوير بطريقة خطية.

الخطوة الأولى: يميز النموذج الصحيح والفعال نوع التفكير:

من المهم تأكيد أنه ليس هناك نقص فى نظريات التفكير، فكثرة المنظورات والمصطلحات يمكن أن تكون مردوداتها سلبية، إذ إنها تشوش الأفكار وتعمل على تضاربها، بدلًا من المساعدة فى التخطيط التربوى، وبشكل خاص تخطيط التعليم بعامة، وتخطيط المنهج بخاصة. ودون توضيح مفهوم التفكير، من غير المحتمل تخطيط التعلم وتقييمه بشكل منظم.

يمكن أن تتعدد أنواع التفكير، حيث يكون التفكير المبدع (التفكير التباعدي) مفيدًا فى النواحى التالية:

- يولد العديد من الخيارات.
- يولد أشكالًا متنوعة ومختلفة من الخيارات المحتملة.
- يعمل على توليد أصالة فى الخيارات المحتملة.

أما التفكير الحرج (التفكير التقاربي) يكون مفيدًا فى النواحى التالية:

- يحلل المكونات والعلاقات فى نظام أو أنظمة محددة.
- يحقق المقارنة والتغاير بين الخيارات.
- يحقق الاستدلالات من البيانات المعطاة.
- يمكن عن طريقه تقييم العلاقات الجديرة بالاختيار.

وأخيرًا، يمكن عن طريق التفكير **الفوقى** (التفكير فى التفكير) مراجعة التفكير، وامتلاك مقومات المراقبة والتقييم وفق أصول علمية رصينة.

وأنواع التفكير آنفة الذكر تكون جوهر المكونات الإدراكية لحل المشكلة، إذ أن نموذج حل المشكلة المنظم فى استعمالاته واستخداماته يعتبر من أنواع التفكير. وفى هذه الحالة، يتم اختيار مستوى التفكير حسب القدرة فى استخدام الطلاب للنموذج. من المهم معرفة إطار التفكير الذى يتم استخدامه، ولذلك يجب على المعلمين إدراك مفهوم إطار التفكير الذى على أساسه يتم حل المشكلة. والحقيقة، أن السبب الأساسى لفشل المفكر هو عدم تحديد تعريف دقيق لنوع التفكير الذى يحتاج إليه فى حل

المشكلات. ولذلك من المهم أن يدرك المعلمون عند مزاولتهم لمهنة التدريس، جدوى تطبيق أنماط التفكير المختلفة فى نشاطات تعليمهم اليومية.

الخطوة الثانية: التمييز بين أنواع التفكير التى يتم دمجها فى نتائج التعلم:

عن طريق معرفة نتائج التعلم، يستطيع المعلم تمييز الطالب القادر على الوصول للنتيجة الصحيحة خلال العمل الدراسى فى الفصل الدراسى، إذ أن الأهداف التعليمية التعلمية تكتب بشكل صحيح، مثل: يذكر، ويصف، ويعرف. وفى ضوء هذه الأهداف يمكن التمييز بين أنواع التفكير التى يمكن أن تندمج فى نتائج التعلم حيث يتوقع المعلم أن يقوم الطلاب بتحقيق مهام بعينها. فعلى سبيل المثال، قد يتوقع المعلم من الطلاب أن يكملون دراستهم للمنهج بنجاح، من خلال تركيزهم على شروط تعلم ذلك المنهج، وأيضًا يركزون جل انتباههم على كم المحتوى، ومحاولة ترجمة موضوعات هذا المحتوى إلى تطبيقات فى العالم الحقيقى، وأخيرًا يعمل الطلاب لتأكيد قدراتهم لعمل نشاطات وإنجازها إجرائيًا.

ففى "وحدة قانون العمل" -مثلًا- يتوقع المعلم من الطلاب القدرة على توقع نتائج قانونية محتملة دون الإخلال بالعقد، ولذلك فإن المهام الآتية تؤهل الطالب لدراسة تلك الوحدة:

- تحليل مكونات وبنود العقد.
- مقارنة المتوقع عمله والتصرف الحقيقى فى حالة الإخلال ببنود العقد.
- صنع استدلالات وتفسيرات تتعلق بالسلوك بالنسبة لتنفيذ العقد، أو فى حالة الإخلال ببعض بنود العقد.
- تقييم إمكانية تحقيق النتائج التى ينص عليها العقد.

الخطوة الثالثة: تمييز المناطق الرئيسة من محتوى الموضوع:

من خلال توظيف التفكير فى تعليم المنهج، يجب أن تركز المعرفة المنهجية على المفاهيم الأساسية والنماذج والمبادئ لفهم الموضوع. وفى هذه الحالة، تصبح المعرفة التى يتمحور حولها المنهج مصدرًا لأغراض التطبيق ذو المغزى الواضح.

الخطوة الرابعة: تمييز طرق تعليمية فاعلة، وتعلم مهام تؤكد أهمية تعلم وتنمية التفكير:

رغم أن هذه الخطوة تتصف بالبساطة النظرية، فإنه يصعب تطبيقها إجرائيًا. إن تحركنا لفترة كبيرة لفهم المكونات المهمة لعملية التعلم المبنى على التفكير خلال ثلاث عقود ماضية، اقتضى حشدنا لحقائق ونظريات حول كيفية اشتقاق العلم من نماذج أو نظريات. ظاهريًا، يبدو التفكير مجرد عملية إنسانية شكلية نشطة، وواقعيًا يتطلب تعليم التفكير وتنميته تحقيق تعلم تعاونى تفاعلى، وذلك يقتضى وجود أشكال مختلفة من التعلم النشط.

الخطوة الخامسة: تصميم مواد التقييم الأصلية لتقييم أنواع التفكير:

التقييم مهم لمعرفة التأثير الناتج على الطلاب نتيجة ممارسة أنماط التفكير المختلفة. وعليه، يمكن الزعم بأن التقييم رسالة حول معيار وكمية العمل المطلوبة لتحديد مردودات التفكير، ولهذا يعتبر أكثر أهمية بالنسبة لتحديد سمات المنهج الدراسى. ويمكن تقييم أنواع التفكير بطرق متعددة، مثل: الأسئلة متعددة الاختيارات. والتفكير الأصيل المتقدم يتطلب ممارسة أنواع نشاطات تطبيقية، مثل: اختبارات الاداء، والمشاريع البحثية، ودراسات السيرة، وتقديم عروض محاكاة.

ختامًا؛ يقدم الحديث السابق خلاصة الخطوات الرئيسة لتصميم منهج مبنى على التفكير، كما يؤكد أن أى عرض للمنهج يتطلب تحقيقه فى بيئة تعلم المدرسة المناسبة، مع مراعاة أن الأخلاقيات والتعليم الفعال يضعان التعلم فى سياق أساسى للمنهج المفكر.

رابعًا: التأسيس لتصميم المنهج لسد الفجوة بين الممارسة الشائعة والممارسة الفضلى (التطوير نحو الأفضل):

إن دورة التأسيس الناجحة لتصميم المنهج وتطويره من أجل عبور الفجوة بين ما هو شائع وقائم بالفعل وما ينبغى أن يتحقق من ممارسات نحو الأفضل، هى دورة

التعلم التى عن طريقها يمكن استخدام مجموعة من الطرق ذات المغزى، وذلك نتيجة العوامل العديدة المتوافرة.

وفى هذا الشأن، فى السنوات الماضية كرد فعل للنصائح التى وجهت بشأن الأمور التربوية، ظهر أن المعلم الناجح هو الذى يهتم بماهية دورة التأسيس المعنية، فيبدأ فى تنظيم الأفكار المطروحة إلى خطة عمل ويترجمها فى صورة مستندات مفصلة عن تلك الدورة. هذه الخطط تكون أساسًا ودليلًا للممارسة التعليمية التى من المحتمل أن تؤدى إلى شمولية أعظم وقوة إقناع أكبر فى عمله التدريسى، وبذلك يمكن للمعلمين تحسين وتأكيد مفهوم المنهج وتخطيط مراحله وتطويرها، لأنه يكون قادرًا على سد الفجوة بين الممارسة الشائعة والممارسة الأفضل عند التخطيط للتعليم.

والسؤال: لماذا هناك فجوة بين الممارسة الشائعة والممارسة الأفضل؟

تمثل المصادر والوقت عبئًا على المصمم التعليمى مقارنة بالمعلم الذى أخذ تدريبًا محدودًا، لذلك يقتصر دوره على التدريس داخل الفصول والمشاركة فى بعض الانشطة المدرسية. بينما يحتاج مصممى المناهج للعمل بجدية أكثر لسد الفجوات بين نظريات التصميم التعليمية وبين الممارسة الأكاديمية اليومية من خلال التحديات التى تواجه المعلمين أنفسهم ممن يقومون بالتدريس فى مختلف المجالات من خلال المبادئ التربوية التى تنعكس على ممارساتهم التدريسية.

إن تصميم التعليم يبحث فى تعليم الطالب وإعطاء مساعدة بسيطة للمعلم الذى يريد تصميم التعليم مما يجعل التصميم أكثر عمقًا، وذلك أفضل من أن يكون التعليم سطحيًا. وفى هذه الحالة يتعلم الطلاب بدافعية أكبر طالما يقوم المعلم بتشجيعهم لبناء فكرهم الخاص بدلًا من امتصاص المعلومات بسهولة، دون أن يكونوا مسئولين عن أمر تعلمهم بأنفسهم. هذا من جهة، ومن جهة أخرى، فإن تصميم التعليم وفق الرؤية السابقة يعمل على تأسيس تطوير المناهج من خلال ورش العمل والاستشارات التربوية الخاصة. فعند بداية التخطيط لدورة جديدة يتم من خلال مجموعة من النماذج

تخطيط محتوى التعليم المراد تدريسه، أو تنظيم محتواه من أجل تطويره، كلما اقتضت الضرورة ذلك.

وجدير بالذكر، أن المسئولين عن ورش العمل والاستشارات التربوية الخاصة يبدو عملهم من الناحية الشكلية أنه مجرد تنفيذ ما جاء بنماذج تخطيط محتوى التعليم، ولكنهم يقومون فى الحقيقة بتنظيم المحتوى وفرض أهداف دورة التدريب. وقد تكون الدورة معرضة للفشل إذا أصبحت أكثر اتساعًا فى شتى جوانب المنهج.

ومن الأسئلة التى تساعد المحاضر لتوضيح هدف الدورة، بما يجعل المعلم يتعامل مع التوقعات المختلفة، نذكر ما يلى:

- من هم المهيؤون للتعامل مع هذه الدورة؟ لماذا يجب أن يهتم الطلاب بهذه الدورة؟
- كيف تلائم هذه الدورة الشريحة الأكبر من المعلمين؟ ما هى الوظيفة التى يمكن أن تلعبها الدورة فى المجتمع؟
- ما الدورات السابقة؟ وماذا يتبعها؟ وما السبب الجوهرى لموقع الدورة الحالية؟
- من يشترك فى التخطيط والتدريس؟ ومن يقع فى صميم اختصاصاته المسئولية العامة؟
- ما وزن هذه الدورة وإسهاماتها فى برامج التقييم؟ وما أهميتها للمعلمين والمتعلمين على حد سواء؟
- كيف ينظر لدورة التأسيس من أجل تخطيط المنهج وتطويره داخل المدرسة؟
- ما التاريخ السابق للدورة الأخيرة التى سبقت هذه الدورة؟

والسؤال: وماذا عن المتعلم؟ وما أنسب طرق التعلم بالنسبة له؟

إن البيئة التربوية أو سياق التعلم له تأثيره المباشر على خبرة الطلاب من خلال مناهج التعليم، وأيضًا عن طريق الإجراءات التقييمية لممارساتهم وأداءاتهم.

رغم أن معظم المدرسين لديهم وجهات نظر عامة حول طلابهم، فإنه توجد شكوك قوية حولها. والدليل على ذلك أن غالبية المعلمين يجدون صعوبة فى إثبات ادعاءاتهم

وفقًا لما هو وارد فى أى مرجع. ولهذا عند التخطيط لأى دورة، يجب أن يتضمن فهم وإدراك المتعلم، وأيضًا يجب أن يشير ذلك التخطيط إلى كيفية اختلاف الاستجابة نحو التعلم، نظرًا للفروق الفردية بين المتعلمين أنفسهم. ويحتاج المعلم إلى وضع أهداف التعلم، أى تحديد أهداف التعلم وأيضًا توقع نتائج التعلم. ولكن تغير إدراك الطالب نحو حدود وقوة تعلمه، حيث يمكن أن يكون هذا الإدراك ضبابيًا بالنسبة للطالب نفسه، وأحيانًا بالنسبة لعديد من المعلمين، يقتضى معرفة معلومات عن الطالب، وذلك يمكن أن يتحقق من خلال التفاعل الأول لمعرفة ماهية وكينونة الطالب نحو عملية تعلمه. بمعنى؛ قبل التعليم، يجب فهم دوافع تعلم الطالب وتوقعاته نتيجة عملية تعلمه. إن مفهوم التعلم، سواء أكان سطحيًا أم عميقًا يجب الوقوف أمامه بعمق، لأن هذا المفهوم يعتبر بمثابة المصطلح الذى على أساسه يمكن معرفة كيف يتوجه الطلاب نحو أنشطة التعلم. فلو كان التعلم يهدف تحقيق نظرة عميقة فيجب على المعلمين فهم وإدراك ماهية الطلاب، وأيضًا معرفة كيفية عملهم فى مختلف المهمات، والوقوف على الأسباب والمبررات التى تجعل هذه المهمات أكثر إثارة لدوافع الطلاب.

ويعتبر جزء من التخطيط لتصميم المنهج وتطويره بمثابة توقع لما يفضله الطلاب، وما يتمناه المدرسون لما يجب أن يصبح عليه الطلاب. ويعنى التخطيط أيضًا بتطور استراتيجيات تصميم المنهج وتطويره (مثل: عمل استفتاءات وتقييم مبكر وفصول مناقشة وإجراء مقابلات) للتحقيق ما إذا كانت التوقعات صحيحة ودقيقة، أم لا. ومما يذكر، تجعل المعلومات المجمعة المعلم معدًا بشكل جيد، ويكون أكثر مرونة لعمل بعض التعديلات فى مجال التعلم لتلبية حاجات المتعلمين ورغباتهم كنتائج للتعلم.

والسؤال: أى من طرق التعلم تكون مناسبة؟

إن الطرق الشائعة المتبعة للتدريس، وهى: المحاضرة، وإجراء البحوث، وعقد جلسات اختبارية. ونتيجة لذلك، يعتقد غالبية المعلمين أن إعدادات التعلم على نفس القياس تكون ثابتة وموحدة. لسوء الحظ تعتمد المحاضرة التقليدية على: المعلم يتكلم

والطالب يسمع، ولهذا فإن هذا الأسلوب يكون مفيدًا فى إنجاز بعض النتائج، مثل: تسليم المعلم المعلومات للطالب، وجلب المعلم المعلومات التى يمتلكها الطالب. ورغم ذلك، يكون المعلم غير مؤثر فى مساعدة الطلاب لاكتساب أى مهارة معقدة مرتبطة بالتعليم الإبداعى. ولكن، على مستوى آخر، إذا كانت المحاضرات تدمج الطرق لتجعل الطلاب يناقشون الموضوعات والقضايا التى يتعلمونها، فذلك يؤدى إلى نوع معين من التفكير المتقدم والراقى، وبذلك تكون العملية التعليمية أكثر نجاحًا.

وفى هذا الشأن، أظهرت الدراسات حول التعليم الإبداعى أن المحاضرة والبحوث وجلسات الاختبار مجرد أماكن تعليمية تتأثر كثيرًا بالإدارة، وبمجموعة عوامل سياسية. ولهذا، يجب إعطاء الطالب الحق فى اختيار طريقة التدريس، التى تأتى بأفضل النتائج بالنسبة لتعلمه. وبالرغم من أن أماكن التعلم لها خصائص (مثل: عدد الطلاب، وحجم وترتيب غرفة الدراسة) ، فإن المدرسة يمكنها أن تقهر أية نواحى قصور فى هذه المواقع، وذلك عن طريق عمل مجموعات تفاعلية عند وجود أعداد كبيرة من الطلاب. ويجب توخى الحذر عند التخطيط فى ضوء الإمكانيات الموجودة بالفعل. وعليه، عند التخطيط لطرق تدريس المحاضرة التقليدية، يجب أن يتضمن ذلك التخطيط المناقشات التى يقودها المعلم، وتكوين مجموعة لحل المشكلات وإقامة منتدى للمناقشات عبر الكمبيوتر، وتمثيل الأدوار، وممارسة الألعاب التعليمية، ودراسة السيرة الذاتية لبعض العلماء المشهورين بإنجازاتهم العظيمة، ودراسة بعض المشروعات العلمية، وكتابة صحيفة تربوية تعليمية تعلمية، وإجراء بعض التجارب العلمية. ولكن جزء من عملية التخطيط تعرف هذه الأنشطة بناءً على السياق الذى سيتم استعماله (مثل: التفكير بشأن دمج المحتوى مع مشاركة الطلاب فى أنشطة التعلم) ، وذلك يتوقف -بالفعل- على كيفية توظيف طرق التدريس التى تؤثر فى نتائج التعلم.

والسؤال: ما أفضل إجراء للتقييم؟

إن معظم المدرسين يدركون أهمية التقييم خلال الدورات الدراسية، ولكن عند افتقار إجراءات العمل للتخطيط فمن الضرورى أن تطبق إجراءات التخطيط لضمان

صلاحية التقييم. وفى هذا الشأن، توجد قضايا أساسية يجب التخطيط لها بكفاءة، مثل: ترشيح طرق التقييم التى تتضمن مهمة أو سؤال الطالب، وتحديد المعيار لكل مهمة ودرجته.

توجد عدة اعتبارات أخرى مهمة عند التخطيط للتقييم، تتضمن:

- القدرة على وضع سبب جوهرى لاستخدام طريقة تقييم بعينها، دون بقية الطرق الأخرى.
- فهم مقاييس التقييم المختلفة، وأهداف كل منها.
- تحديد الطرق المختلفة للتقييم التى من المحتمل أن تؤثر على الطلاب.
- وضع أسس لتقييم أداء الطلاب، وكيفية اتصال هذه الأسس بكل طالب على حدة.
- وضع أسس وإجراءات لتقليل تأثير التحيز الفردى عند وضع درجة أداء الطالب.

والسؤال: ما هى أفضل طريقة لتنظيم المحتوى؟

إن المدارس والكليات لديها مهارة لتعريف المفهوم ومحتوى الموضوع، وأيضًا لديها كفاية فى اختيار كيفية الانضباط الضرورى للتعلم. أما التحدى الأكبر للمعلمين، يتمثل فى كيفية التفكير وتنظيم المحتوى على هيئة أفكار رئيسية (وبمعنى آخر ما علاقة المادة العلمية وكيف تؤثر فى مستقبل الطلاب على الصعيد المهنى أو كيفية الاستفادة من الدورة وليست أجزاء منها فقط). أيضًا يوجد تحديات أخرى منها تنظيم المحتوى بطريقة مناسبة للتعلم.

يحتاج تنظيم المحتوى إلى افتراضات مثل: كيفية فهم التلاميذ المحتوى، ولهذا عند التخطيط يجب تنظيم الأساليب المختلفة لضمان الوصول إلى التعلم المنشود.

والسؤال: ما الذى يجب تقييمه؟

يرى العديد من معلمى الجامعة أن التقييم يعتبر فرض عين (أى الشيء من المفترض عمله "تطلبه الجامعة") بدلًا من أن يكون وسيلة لتحسين مستوى الطالب أو

التعليم. لذلك يجب أن نضع فى الاعتبار فى مرحلة التخطيط للدورة أن التقييم فى نهاية الدورة وآخرها، وعلى أية حال من يرى التقييم عنصر مكمل للتعليم وعملية التعلم يكون تخطيطه أفضل لأنه يخطط للاختبار ومن خلال جمع البيانات وتحليلها، ومن خلال ذلك تظهر النتائج التى تكون تغذية راجعة تفيد الدورة التعليمية بما يؤدى لتحسين التعلم.

وبعامة التخطيط الجيد يتطلب تحقيق انعكاس مستمر لما يتعلمه التلاميذ، ولا تقتصر حدوده فقط على السيناريوهات التى على أساسها يتم تطوير المنهج بشكل مؤقت حول القضايا التعليمية والتعلمية. ولهذا يجب أن تشجع المدرسة أنماط التخطيط التى تعمل على تطوير الخطوط العامة لقضايا التعليم والتعلم، والتى تتطلب من المعلمين مناقشة هذه القضايا على الورق (مثل: تلخيص ما تم فى أداء العمل وتنفيذه).

والتخطيط الناجح لتطوير المنهج لا يأخذ فى حساباته أن يقضى التلميذ ساعات طويلة فى كتابة الملخصات، أو أن يبذل التلميذ جهدًا مضنيًا فى قراءة الكتب، ولكن التخطيط يكون ناجحًا بالفعل بوجود جهد مستمر لمدة طويلة فى التفكير والبحث من قبل الطلاب، وأيضًا يكون ناجحًا باتباع المعلمين لطرق التدريس المناسبة وبتطبيق أساليب التقويم الفاعلة، وبتسجيل أفكارهم فى وثائق تسهم فى تفعيل منهجية تطوير المنهج التربوى فى ضوء متطلبات العصر، وبذلك لا توجد أية فجوة بين أفضل ممارسة فى التخطيط والممارسة الفردية. وحتى أن تحقق ذلك، فذلك يكون بمثابة مرحلة يمكن من خلالها تحسين نوعية التعليم والتعلم؛ من خلال تطوير المناهج التربوية.

خامسًا: أدوات إبداعية لتصميم المنهج وفق أساسيات حلزونية التعلم:

إن حلزونية التعلم عبارة عن تصميم إطار للمنهج ليساعد فى بناء الدروس والأنشطة أو المشاريع، التى: تهدف تنمية مهارات تفكير الطلاب الذهنية، والتى تعمل على تفعيل آلياتهم.

وتساعد حلزونية التعلم على تعرف مهارات التفكير بوضوح، وتسهم فى تحديد السلوكيات التى يريد المدرس أن يزرعها فى الطلاب، ناهيك عن دورها فى نقل الخبرات السابقة (المطابقة فى الماضى) إلى حيز التنفيذ العملى الملموس.

وتمكن قوة حلزونية التعلم من وضع حجر الأساس للتخطيط والتصميم، لذلك لا تتمحور الدروس فقط حول أداءات التفكير المرجوة من الطلاب، ولكنها تعمل - أيضًا- على وضع معايير لتلك الأداءات.

وتنظم حلزونية التعلم عملية التخطيط للتصدى لبعض العناصر المهمة فى توليد التفكير، والتى تتمحور حول الدروس والمشاريع.

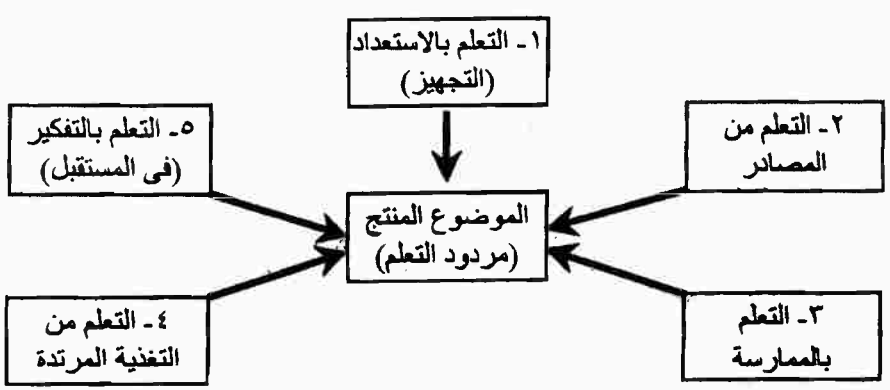
وعندما تستخدم حلزونية التعلم لتصميم المنهج يمكن للمدرس أن يستكشف كل عنصر وفقًا للوضع الذى يريده، ولذلك فإن أهم شيء هو معالجة كل عنصر بطريقة مدروسة وإبداعية فى الوقت نفسه.

وعلى مستوى آخر، يساعد استخدام حلزونية التعلم فى وضع النظرية والأفكار لعملية تدريس التفكير كواقع عملى ملموس فى مستوى الصفوف الدراسية.

واستخدام حلزونية التعلم يساعد المدرس فى وضع خطة الوحدة أو الدرس الذى يتمركز حول التفكير، أو يمكن استخدامه لبناء مشروع بأكمله.

وتتناسب حلزونية التعلم المناهج العادية بسهولة، وأيضًا يمكن استخدامها إجرائيًا لتساعد فى تصميم دروس تتمركز حول التفكير فى أى موضوع دراسى، وعلى أى مستوى من مستويات الصف المدرسى.

ويمكن استخدام حلزونية التعلم بوصفها أداة تساعد المدرس لتطوير دروس عملية وملموسة تتمحور حول التفكير، والتى بدورها تساعد الطلاب على استكشاف هذه الحلزونية.



يعتبر تحديد ماهية المواد التى تدرس فى العمل الدراسى خلال فصل واحد من أصعب المهام التى يواجهها المعلم. هذا من جهة، ومن جهة أخرى، يجب أن يتعلم الطلاب كثيرًا من المعرفة، رغم الوقت القليل المتاح لهم. ولهذا من المجدى طرح بعض الأسئلة، مثل: كيف يمكن اتخاذ قرارات حول ما يمكن إدراجه فيما يجب أن يدرسه الطلاب؟ ما المواد التى تكون أكثر نفعًا فى التدريس لتحقيق الفهم؟ إن الإجابة عن السؤالين السابقين، يمثلان إنتاج أو مردود التعلم كما ينبغى أن يكون. إن مردودات التعلم فى طبيعتها وكينونتها تشبه إلى حد كبير تصميم الوحدات التعليمية فى المناهج الدراسية. فمردودات التعلم تمثل موضوعات وأفكار كبيرة تشكل أجزاءً رئيسة من المنهج الدراسى. إن العديد من المعلمين لا يستخدمون مردودات التعلم كأساس يجب مراعاته فى عملية التعليم أو التدريس.

وعلى الرغم من ذلك، فإن المعلمين الذين يستخدمون الأفكار لتنظيم المنهج، قد يجدون تشابهات كثيرة لهذه الفكرة بالنسبة للممارسات الحالية التى تمثل مردودات التعلم.

ولكن، التدريس للفهم يميز الموضوعات المنتجة لأفكار أو وحدات المنهج التقليدى بالنسبة لموضوعات التعلم.

وبعامة لتحديد الصفات التى تحتاجها موضوعات التعلم لتكون جديرة بالدور البارز فى عملية التدريس، يجب فى تصميم المنهج مراعاة الآتى:

- تمثل موضوعات التعلم الأفكار المحورية للموضوع أو مجال الدراسة.
- تعنى موضوعات التعلم المشاركة وإثارة الاهتمام لدى المدرسين والطلاب معًا.
- تقدم موضوعات التعلم للطلاب اتصالًا مباشرًا وغنيًا بالخبرات السابقة فى المدرسة وخارجها، ودائمًا تساعد على استكشاف المزيد والمزيد من المعرفة بطريقة أعمق.
- تحتوى موضوعات التعلم على الكثير من الموارد العمرية المناسبة والمتاحة للاستخدام فى الفصول الدراسية.

ولأسباب متنوعة والكثير منها خارج عن إرادة المعلمين، لا يضعون فى اعتبارهم عند تصميم المنهج المعايير المذكورة أعلاه عند اختيار موضوعات التعلم. وعليه، بدلًا من استخدام موضوعات التعلم لتوجيه مناهجنا، ينتقل عديد من المدرسين من وحدة إلى أخرى كما هو محدد لمعايير النص الذى يقومون بتدريسه.

والسؤال: لماذا لم يتم استخدام مردودات التعلم قديمًا؟

يجب أن يركز المنهج التربوى على مجموعة من الموضوعات، التى تكون بمثابة محور رئيس يرتبط بالمدرس والتلميذ معًا من جهة، وأن يجلب التركيز والوضوح للمدرس فى عملية التدريس. وتساعد مردودات التعلم المدرس والتلميذ معًا على مساعدتهما لرؤية العلاقات والارتباطات خلال كل ما يجب عليهما القيام به، وذلك يساعد فى خلق الشعور بالكمال لدى المدرس والتلميذ سويًا.

ويوفر الموضوع المنتج (مردودات التعلم) النقاط الأساسية التى تركز على كل شيء يقوم المدرس بتعليمه، ويقوم التلميذ بتعلمه.

وأخيرًا يساعد استخدام الموضوعات المنتجة المعلمين لبث المنتج الدراسى عبر إبداعاتهم الخاصة، وأيضًا بما يتوافق مع مواجهة المعايير المحلية والوطنية والدولية.

وبالنسبة للمعلمين الذين لا ينظرون فى مناهجهم بالطريقة السابقة، فعليهم الجلوس فى المؤخرة، للتفكير فى كل ما فى هذه المناهج من مشكلات وقضايا، وأيضًا التفكير فى كيف يمكن أن تتلاءم معًا.

ويعتبر تصميم المنهج من خلال العديد من عناصر إطار التفكير طريقة جديدة للعديد من المعلمين، رغم أنها ذات صلة وثيقة بما سبق للمعلمين القيام به فى ممارساتهم التدريسية. قد يكون ذلك صعب جدًا، ولكنه مفيد جدًا لتحديد مردودات التعلم الفاعلة بالنسبة لعمل المدرس.

ولمزيد من التفاصيل حول موضوعات تصميم المنهج المنتجة، وللحصول على نصائح حول كيفية اختيارها وإبداعها فى المنهج، فإن المدرس قد يجد لديه بالفعل عددًا قليلًا منها، يستطيع أن يستخدمها.

وتتمثل أهم الملامح الرئيسة لتصميم مردودات المنهج، وفق حلزونية التعلم، فى الآتى:

- يركز تصميم مردودات التعلم على واحد أو أكثر من أنظمة أو مجالات المعرفة.

وتساعد القضايا التى تعزز فهم الطلاب فى اكتساب المهارات الضرورية المسهمة فى تحقيق الفهم للمضى قدمًا وبنجاح فى عمل أكثر تطورًا داخل مجال من مجالات المعرفة. وعادة مثل هذه القضايا تهم أيضًا المهنيين فى هذا المجال.

- تصميم مردودات التعلم مفيدة للطلاب، مع مراعاة أن صفة أى منها تختلف حسب العمر والسياقات الاجتماعية والثقافية والمصالح الشخصية والتجارب الفكرية للطلاب.
- أيضًا يعتبر تصميم مردودات التعلم مفيدًا للمدرسين، إذ أن رغبة وفضول أى منهم لقضية بعينها أو سؤال بعينه، قد يكون بمثابة النموذج الأفضل للطلاب الذين يتعلمون، رغم أن استكشاف مناطق الصعوبة وغير المألوفة بالنسبة للأسئلة المفتوحة قد يكون عملية صعبة.
- وعندما تعتبر مردودات التعلم سهلة المنال، فهذا يعنى أن عملية تصميم المنهج أخذت فى حساباتها أن يكون الكثير من الموارد العمرية متاحة لتحقيق تلك المردودات على مستوى رفيع.
- فى تصميم المنهج، يمكن تناول مردودات التعلم من خلال مجموعة من الاستراتيجيات والأنشطة التى من شأنها أن تساعد الطلاب لفهم هذا الموضوع، رغم احتمال اختلاف القوى والميول لديهم.
- يتيح تصميم المنهج وفق حلزونية التعلم فرصًا لعلاقات متعددة، وهذا يعنى توافر العديد من المصادر العمرية للبحث فى الموضوع. ويمكن تناول ذلك عبر نشاطات واستراتيجيات متنوعة، تساعد الطلاب رغم احتمال اختلاف قواهم العقلية وميولهم الإنسانية لفهم هذا الموضوع.

ومن أمثلة مردودات التعلم التى يجب مراعاتها فى تصميم المنهج وفق حلزونية التعلم، نذكر الآتى:

- **فى البيولوجيا:**

تعريف الحياة، غابات المطر، الديناصورات، والأنواع الأخرى من الحيوانات المهددة بالانقراض، الاحتباس الحرارى العالمى.

- **فى الرياضيات:**

مفهوم الصفر، الأنماط، المساواة، التمثيل فى علاقات ورموز، نطاق ومدى الدالة.

- **فى التاريخ:**

الكوارث البحرية، البقاء على قيد الحياة، الثورة، الصراع، السلطة.

- **فى الأدب:**

تفسير النصوص، حكايات شعبية، فكاهة، زوايا متعددة.

*** تصميم المنهج وفق مردودات التعلم المنشودة:**

إن أول خطوة لتصميم المنهج وفق مردودات التعلم المنشود هى العصف الذهنى (التفكير الجماعي) ، لطرح الأفكار ومناقشتها، ويفضل أن يكون بين الزملاء بعضهم البعض، وذلك من خلال تحقيق الإجراءات التالية:

- يفكر المدرس فى الموضوعات التى تحتل المرتبة الأولى فى اهتمامات الطلاب.
- يفكر المدرس فى الموضوعات التى أشعلت اهتمام الطلاب فى الماضى.
- بمجرد أن يقوم المدرس بتحديد الأفكار الواعدة، عليه التفكير فى إنشاء شبكات عريضة من الرؤى بخطوات عريضة للنظر فى المفاهيم، والمشاريع، والموارد، والعلاقات وهلم جرا، حول تلك الأفكار، بجعل تفكيره يتجول فى مضمونها.
- يعتبر الشريط المنسوج لشبكات الرؤى حول الأفكار فرصة لتكوين إبداعات. ويمكن تصفية الأفكار وتهذيبها التى فى الشبكة فى وقت لاحق، حيث يقوم المدرس بفرز ما هو أكثر أهمية، وما هو أقل أهمية.

- بعد ذلك، يقوم المدرس بالاختيار من بين الأفكار المنشورة أو المعروضة على الشبكة العنكبوتية على أن يركز على تلك الأقسام من الأفكار التى لديها علاقات ووصلات متداخلة.
- يبحث المدرس عن الموضوعات التى يثار حولها جدلًا عميقًا، والتى تعتبر مفتوحة لاعتبارات ومنظورات مختلفة ومتعددة، والتى لا تتلائم إجاباتها وفق نمط: الإجابة الصحيحة أو الإجابة الخاطئة، والتى تتطلب أن يقوم الطلاب بأنفسهم بصياغة آرائهم الخاصة.
- يتشاور المدرس مع المدرسين الآخرين ومع الأصدقاء، أو مع أفراد المجتمع المحلى فى المجال الإدارى (المعرفي) ، حيث يقوم بالتدريس، ليسألهم عن الأفكار الكبيرة والمهمة فى المجال أو النظام التعليمى التعلمى.

وطرح الأفكار حول مردودات التعلم، يستوجب أن يسأل المدرس نفسه الأسئلة المهمة التالية:

- هل تمثل مردودات التعلم أفكارًا ومفاهيم أساسية فى مجال تخصصه التدريسى؟
- هل مردودات التعلم ممتعة ومثيرة لاهتمام الطلاب؟
- هل مردودات التعلم ممتعة ومثيرة لاهتمام المدرس نفسه؟
- هل توفر مردودات التعلم فرصًا مناسبة للطلاب لعمل علاقات مع طلاب الفصول الأخرى، فضلًا عن فرص الحياة خارج المدرسة؟
- هل لمردودات التعلم مصادر ومواد متعلقة بها، بما يكفل جعلها فى متناول أيدى الطلاب؟
- هل تطرح مردودات التعلم طرقًا تسمح لاشتراك الطلاب فى مناقشة تلك المردودات؟

*** التدريس على ضوء مردودات التعلم:**

هناك خطوة مهمة لجعل مردودات التعلم جزءً من ممارسات المدرس التدريسية، ألا وهى تعرف المدرس على طبيعة الطلاب وكينونتهم الإنسانية والعلمية، وذلك يستوجب طرح الأسئلة التالية:

- ما الأشياء التى يفضلها الطلاب والأشياء التى يكرهونها؟
- ما القضايا الشخصية، التى تشغل بال واهتمام الطلاب؟
- هل هناك بعض مردودات التعلم التى يمكن من خلالها إتقان بعض الآراء القوية، وأيضًا ممارسة الجدل العلمى؟
- هل يمكن للمعلم فى وقت مبكر من تدريس موضوعات التعلم أن يطلب من الطلاب خلق شبكات خاصة بهم حول مردودات التعلم، بحيث تنصب اهتماماتهم حول تلك المردودات؟
- ما المنظورات والقضايا والزوايا الجديدة، التى توحى بها شبكات الأفكار التى تدور وتتمحور حول مردودات التعلم؟
- هل يعطى المدرس الطلاب وقتًا يكفى لاستكشاف مضامين المادة الدراسية، ولعمل علاقات متداخلة بين تلك المضامين، وذلك على أساس تطوير فهمهم لما يقومون بتعلمه؟
- هل يتيح المدرس الوقت الذى يحتاج إليه الطلاب لاستكشاف المحتوى الأساسى لموضوعات التعلم، بدلًا من تغطية موضوعات عريضة ذات مردودات تعلم محددة المستوى؟
- هل يتطرق المدرس فى تدريس المنهج إلى موضوعات التعلم بما يتوافق مع منهجية التدريس الموضوعى؟
- هل يختار المدرس ويركز على موضوعات التعلم التى تتاح للطالب، بحيث تتمحور على مجالات أو أنظمة معرفية يرغبون فى دراستها؟
- هل موضوعات التعلم التى تختارها المدرسة لها علاقات بخبرات الطلاب داخل المدرسة وخارجها؟
- هل يدرك المدرس أن طرق تدريس موضوعات التعلم الأساسية، تميل لأن تكون متعلقة بمجالات أخرى، وأن يدرك أيضًا أن تلك الموضوعات يمكن تناولها دراسيًا إما عبر أنظمة أو من خلال نظام واحد؟

ولتصميم المنهج وفق حلزونية التعلم، بما يسهم فى تفعيل مردودات التعلم نفسها، يجب أن يحقق المدرس إجابات قاطعة عن الأسئلة التالية، خلال عملية التدريس:

- ما الموضوعات التى قام بتدريسها ووجدها بالصدفة أنها أكثر إنتاجية؟ وما الذى جعله يفكر فى هذا الأمر، ويؤكده؟
- ما الموضوعات التى يجدها تثير اهتمامًا كبيرًا من قبل الطلاب؟
- وإذا فشل فى تحديد إجابة محددة عن السؤال السابق، فهل يسأل الطلاب عن الموضوعات الأقل إثارة بالنسبة لاهتماماتهم؟
- ما العلاقات الجديدة التى تظهر خلال العصف الذهنى، والتى على أساسها يتم إنشاء فكرة الويب؟
- ما الأجزاء الشاملة فى الويب؟ وهل يمكن استخدامها لتصميم منهج جديد يرتكز على المنهج القديم؟
- ما أهم السبل لتصميم منهج جديد يثير اهتمام المدرس والتلميذ معًا؟
- هل يبدو موضوع تصميم منهج جديد مناسبًا لفهم مجالات وأنظمة معرفية حديثة؟

[١] التعلم بالاستعداد (التجهيز):

- من الناحية النظرية، ينشط الاستعداد المعرفة السابقة، ويوجه الطلاب إلى شبكة من العلاقات حول الموضوع، ويؤسس تركيبات تعليمية تعلمية متوقعة.
- ولكن فى الممارسة، غالبًا ما يكون الاستعداد (التجهيز) غائبًا، أو يمثل جزءً نمطيًا فى تطوير المناهج الدراسية.
- يجب أن يتضمن التجهيز (الاستعداد) بعض الأشكال للعمليات الفعالة، مثل: المراجعة، الاستعراض، تكوين الأسئلة، تحديد الأهداف، وتخطيط النظريات (الموضوعات).

ولتفعيل مردودات التعلم عن طريق أنشطة الاستعداد؛ من المهم تحقيق الإجراءات التالية:

- تحدد جوانب أو أبعاد الموضوع بدقة، حتى لا يسبب ذلك الموضوع خداعًا أو حيرة، بالنسبة للمدرس أو التلميذ معًا.
- التفكير بطريقة مبتكرة عن الموارد التى يمكن أن توجه للمدرس عند تدريس هذا الموضوع.
- يعكس المدرس خبرته الخاصة وخلفيته المعرفية فى التعلم بالاستعداد، عن طريق : ماذا أعرف؟ وكيف أبدأ؟ وكيف يبدأ الطلاب؟

[٢] التعلم من المصادر:

- من الناحية النظرية، يعتبر التعلم من المصادر مهمًا حيث تشير المعلومات الجديدة بقوة إلى المعرفة السابقة والتطبيقات المحتملة، ناهيك عن أن هذا النمط من التعلم يوفر قاعدة معرفية موسعة للعمل المدروس.
- ومن الناحية العملية، فى كثير من الأحيان، قد لا تبرز مصادر المعلومات العلاقات، ولا تبين أهميتها على نحو سهل، كما يجب أن يكون هذا الأمر.
- فى كثير من الأحيان تكون اللغة هى المصدر الوحيد للتعلم من المصادر، ولكن بجانب ذلك، قد تحتاج عملية التعلم أيضًا إلى استخدام الصور والرسوم البيانية والنماذج.
- فى كثير من الأحيان قد يكون تفاعل المتعلمين مع المعلومات سلبيًا. وحتى تكون توجهات المتعلمين إيجابية، يجب عليهم الانخراط والتعامل مع المعلومات بنشاط عن طريق توليد الأسئلة واختبار صحة وأهمية المعلومات وعمل علاقات إلخ.

ولتفعيل مردودات التعلم من المصادر؛ من المهم تحقيق الإجراءات التالية:

- تحديد المصادر المحتملة للمعلومات الجديدة حول الموضوع.
- النظر فى الأنواع المختلفة من المعلومات، التى يحتاجها الطلاب، مع بيان كيفية الحصول عليها.

- التفكير بطريقة ناقدة فى كيفية تقييم الطلاب للمعلومات، فى ضوء أهميتها وفائدتها.

[٣] التعلم بالممارسة:

- من الناحية النظرية، يكون التعلم عن طريق الممارسة مهمًا لاستخدامه الفعال للمعرفة، ولأنه يبرز أن المهام ذات التفكير تنتج قاعدة معرفية مرنة وقوية وغنية.
- من الناحية العملية، قد يركز التعلم بالممارسة على الاحتفاظ بالمعرفة، بدلًا من استخدامها بنشاط، وذلك من سلبيات هذا النمط من التعلم، إذ يعتبر الاستخدام النشط للمعرفة أمرًا أساسيًا لعملية الفهم وتطبيق الأفكار والمفاهيم، ناهيك عن أن الطلاب بحاجة ماسة لمعرفة طريقهم إلى منابع المعرفة، وليس مجرد ممارسة تركز على المهارات المعرفية.

ولتفعيل مردودات التعلم بالممارسة؛ من المهم تحقيق الإجراءات التالية:

- تحديد أداءات التفكير التى يريد المدرس أن يظهرها الطلاب.
- تحديد الأنشطة والدروس المصغرة أو المشاريع التى تشجع الانخراط بنشاط فى أنواع بعينها من التفكير الذى يريد المدرس أن يبرزه، والذى يجب تنميته عند الطلاب.
- النظر بعين الاعتبار فى أنواع من مهارات التفكير والدوافع والميول، التى قد يؤديها الطلاب وفقًا لتعليمات وتوجيهات المدرس.

[٤] التعلم من التغذية المرتدة:

- من الناحية النظرية، يعتمد التعلم من التغذية المرتدة على ذلك النمط من التغذية الفاعلة التى تتضمن العديد من المعلومات المفيدة والمتكررة.
- يحتاج المتعلمون إلى التفكير واستخدام التغذية المرتدة لتوجيه وتعميق فهمهم، الذى يتيح لهم فرص التواصل والانخراط فى أداء المهام.
- من الناحية العملية، غالبًا ما يتلقى المتعلمون التغذية المرتدة فقط بعد إتمام المهمة

ولذلك -غالبًا- ما يكون تأثيرها محدودًا، ولذلك يجب أن تحدث التغذية المرتدة فى وقت مبكر من أداء المهمة، وأن تستمر فى كثير من الأحيان خلال إنجاز المهمة من بدايتها حتى نهايتها.

- يجب أن تتمحور فلسفة التغذية المرتدة حول إبلاغ المتعلمين كيف يمكنهم أن يتعلموا بطريقة أفضل، وليس فقط معرفتهم ما إذا كانوا على صواب أو خطأ.
- ويجب أن تتاح الفرصة للمتعلمين للتفكير خلال التغذية المرتدة، فيحاولون تنفيذ المهمة أكثر من مرة طالما لم يحققوا الأهداف المأمولة، أو يعملون على تحقيق المهام الأخرى التى تتصل بالمهمة الأصلية بكفاءة واقتدار.

ولتفعيل مردودات التعلم من التغذية المرتدة؛ من المهم تحقيق الإجراءات التالية:

- تحديد بعض المعايير لأداءات التفكير التى يجب أن يبحث فيها الطلاب.
- وضع معايير محددة وفق مستوى التفكير التى القوى المطلوب تنميته عند الطلاب.
- النظر بعين الاعتبار فى أنواع مختلفة من ردود الفعل، التى قد يتلقاها الطلاب فى تفكيرهم، وأيضًا تحديد متى يتلقونها (تقييم الأقران، المقابلات مع المعلم أو بعض الخبراء، إلخ) ، كرد فعل طبيعى للتغذية الراجعة.

[٥] التعلم عن طريق التفكير فى المستقبل:

- من الناحية النظرية، يعمل التفكير التأملى على تأكيد العلاقات بين المفاهيم، وأيضًا يسهم فى التخطيط لمزيد من التعلم الاستباقى الذى يرسى هياكل المعرفة التى تعزز التعلم.
- من الناحية العملية، كثيرًا ما تكون معالجة موضوع ما ضئيلة ومحدودة القيمة، أو لا تشمل التعميم (التطبيق)، ولهذا يحتاج الطلاب إلى وضوح التطبيقات المحتملة للموضوعات التى يدرسونها، وإلى معرفة أهميتها.
- يحتاج الطلاب لإرساء رؤية شاملة لما ستبدو عليه الدراسة الإضافية لأى موضوع دراسى.

ولتفعيل مردودات التعلم عن طريق التفكير فى المستقبل؛ من المهم تحقيق الإجراءات التالية:

- تحديد بعض الطرق، التى قد يعكس الطلاب عن طريقها أساليب تفكيرهم وتعليمهم. فمثلًا، يتعرف الطالب على أفكارًا جديدة، كما يمد خطوط الاستفسار (التحقيق) بينه والآخرين، وبينه والموضوعات المثيرة للاهتمام، أو الاسئلة التى يبحث عن إجاباتها، وذلك من خلال تقييم نفسه ذاتيًا.
- التفكير بطريقة مبتكرة حول كيفية تحفيز الطلاب لربط التعلم الجديد بالأشياء التى يعرفونها من قبل، أو بالمجالات المحتملة للتطبيق.
- العمل على مساعدة الطلاب لتقييم مواطن القوة لديهم، ولإدراك الثغرات، وذلك بالنسبة لتعلمهم، ولأساليب تفكيرهم.

سادسًا: تاسيس تصميم المنهج المبدع بما يوافق متطلبات تطوير تعليم وتعلم التلاميذ:

إن تأسيس تصميم المنهج بما يوافق متطلبات تطوير تعليم وتعلم التلاميذ يقتضى تحديد إجابات دقيقة على مجموعة الأسئلة التالية:

ما هو المنهج؟ ولماذا نحتاج إليه؟ متى يكون المنهج مناسبًا ومفيدًا للتلاميذ؟ كيف تكون أجزاء المنهج مترابطة مع بعضها البعض؟

توضح الأسئلة السابقة أهمية الكشف عن طبيعة المنهج ومعناه، مع تقديم منظورات مختلفة حول أهمية المنهج، والإشارة إلى تحقيق التعلم عن طريق التخطيط التنازلى (لأسفل) ، والتطبيق التصاعدى (لأعلى) لموضوعات المنهج.

وعلى أساس القاعدة: دور مخطط المنهج يقتضى أن يواجه ويكمل دور مستهلك المنهج، لذا من المهم مناقشة ثلاث قضايا معاصرة قد تؤثر على تطوير المنهج، وهى:

- مناقشة أهمية فهم آليات التغيير لتجنب وجود ردود فعل معاكسة أو مضادة.
- تحديد طرق وخطوط عريضة لإعادة هيكلة وتعميم التعلم والتدريس بما يتوافق مع أساسيات تطوير المنهج.

- وضع خطوط تعليمية متنوعة، بحيث يمكن تحديدها وتطبيقها، بما يحقق التدريبات المتطورة والحديثة.

ونلاحظ أن فحوى القضايا السابقة يتمحور حول مجموعة القيم والمعتقدات والمبادئ التى تؤثر على تطوير المنهج، من خلال أثر وتأثير التربية بجميع تجلياتها وتداعياتها على المنهج نفسه.

سيناريو [١] التعليم المعتمد على المخرجات:

فى ضوء التعليم المعتمد على المخرجات يتمكن التلاميذ من تحقيق المخرجات التالية:

- وصف معنى المنهج وأهميته وتحديد حلقات تطويره، وفهم أبعاد تخطيطة بما يوافق إمكانية تطبيقه.
- تقبل دور المصممين التربويين فى خلق منهج تربوى معاصر، يواكب متغيرات الزمان والمكان الحاليين.
- فهم آليات تغير المنهج، وتقبل أحداث تغيير فى التعليم والتعلم.
- تحديد أثر الاتجاهات التربوية فى تطوير المنهج.
- تطوير تقنيات تربوية تقود التطوير القادم المتوقع للمنهج التربوى.
- حل القضايا المنهجية المرتبطة بالتدريس والتعلم.

والخطوط العريضة لطبيعة المنهج، تتمثل فى:

(أ) معنى المنهج.

(ب) منظورات المنهج:

- المنهج الخفى.
- مصفوفة المنهج.
- المنهج المتكامل.
- تخطيط المنهج.

(جـ) التخطيط التنازلى والتطبيق القاعدى.

(د) تحقيق التعليم.

(هـ) أدوار مصممى المنهج.

أما السياق المعاصر للمنهج، فيدور حول:

(أ) آليات تغيير المنهج كليًا أو جزئيًا.

(ب) إعادة هيكلة التعلم بما يوافق تغير (أو تغيير) تصميم المنهج.

(جـ) اتجاهات تربوية، تتمحور حول القضايا التالية:

- التدريس المواكب لتنوع الحضارات.
- التعليم المتقن.
- تدريبات التدريس والتعلم المتطورة.
- التعليم المبنى على المخرجات.
- مستحدثات التكنولوجيا.

وتتمثل أهم المنظورات الفلسفية للتعليم الذى يعتمد على المخرجات، فى الآتى:

(أ) المعتقدات والقيم التقليدية.

(ب) الجذور التى يجب أن تدور حولها قيم المنهج:

- الإتقان.
- تحقيق الذات.
- إعادة الهيكلة الاجتماعية.
- عملية التعلم.
- التكامل المعرفى (الأكاديمي) على المستويين: الرأسى والأفقى.

(جـ) إحداث وجهات النظر تتمحور حول الموضوعات التالية:

- التحركات البشرية لتطوير التعليم.

- الأنشطة البشرية الإثرائية.
- اللعب التربوى والرياضة التربوية.
- المغامرات والرحلات التربوية.
- اللياقة الذهنية العقلية والحركات البدنية السليمة.

(د) قضايا منهجية، وتناقش الموضوعات التالية:

- التركيز على المتعلم أم على محتوى المنهج.
- العمل الفردى أم العمل الجماعى.
- تكامل النوع أم فصل الجنسين.
- الاختصار أم التوسع فى دراسة قضايا المنهج.
- نماذج التعلم، أتكون فردية أم متنوعة؟
- الحرية الكاملة أم السلطة الشاملة فى إدارة الفصل المدرسى.
- التعلم الضمنى أم التعلم الصريح.

وأهم النصائح التى يجب عرضها لأخذها فى الاعتبار عند تأسيس تطوير المنهج، نذكر ما يلى:

- مناقشة دور التربية فى بناء المنهج، مع ذكر برامجها الحديثة، والتى من خلالها يمكن أن تظل التربية عنصرًا مهمًا وفعالًا فى العملية التعليمية.
- عرض تعريفات المنهج على أساس كونه تتابعًا وخطة، يهدف تخطيطه الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما الذى سيتعلمه التلميذ؟
- كيف يكتب التلميذ ذلك التعلم بإجادة وتمكن؟
- كيف يتم تدعيم ما تعلمه التلميذ ليكون أساسًا لتعلم لاحق؟

- عرض وفحص وجهات نظر مختلفة لبيان تأثيرها على طبيعة عملية تطوير المنهج، مع الإشارة لأهمية ودور التربية فى هذا الشأن.

- شرح المعنى الحقيقى المقصود بالتصميم التراجعى، لتوضيح هدف بدء التصميم من نقطة النهاية، وتحديد المخرجات أو الأهداف والمعايير الواجب الوصول لها واعتبارها أداة التخطيط.
- تبرير حلقة الإنجاز (وتعنى المنهج المبنى على المعايير) وتقويم هدف التعلم الأصيل والتعليم الذى يقوده التقويم.
- التمييز بين مصمم المنهج ومستهلك المنهج، مع الاهتمام بعرض دور مصمم المنهج وأهميته.
- عرض آليات التغيير وعلاقتها بالمنهج التربوى، وتوضيح كيف أن التغيير المفاجئ فى مضمون المنهج ومحتواه، قد يزيد الخسارة ويقلل من الكفاءة ويخلق التوتر والصراع، بالنسبة للتعليم والتعلم.
- دراسة الإصلاح وإعادة هيكلة المدارس والتدريس، فى ضوء تحليل الحاجة لنظام جديد يتحدى المعايير ويفوقها ويتحدى الاختبارات السنوية.
- مناقشة الاتجاهات التى تمثل جزءً مهمًا لتصميم المنهج، وذلك مثل:

- التدريس المواكب لتنوع الحضارات.
- التعليم المتقن.
- التدريبات التعليمية التعلمية المتطورة.
- التعليم المبنى على المخرجات.
- مستحدثات التكنولوجيا.

- شرح لماذا تمثل الفلسفة جزءً مهمًا من تصميم المنهج: هل أجاب التلاميذ عن السؤال الذى يعكس معتقداتهم؟ ما فلسفة وقيم المدرس وراء طرح السؤال؟ وما القيم التقليدية المطلوب أن يحققها التلميذ؟ وما القيم التى يمكن استخدامها كقاعدة لتوجيه التربية فى المستقبل؟
- مراجعة عدد من جذور القيم المنهجية التى يمكن النظر إليها كأمثلة تعكس التدريبات والأنشطة التالية:

- الإتقان.
- التكامل.
- تحقيق الذات.
- عملية التعلم.
- إعادة الهيكلة الاجتماعية.

• المقارنة بين عدد من الفلسفات التى سادت الماضى القريب، مثل:

- التحركات البشرية.
- الرياضة البشرية والتربية البدنية.
- اللعب التربوى والرياضة التربوية.
- المغامرات والرحلات التربوية.
- اللياقة البدنية السلمية.

• تعميم أكثر حول عدد من القضايا التى ترتبط بالمنهج للبحث عن أسهل وأقرب الحلول الممكنة لتلك القضايا.

• طرح هناك تساؤلات، مثل: كيف ينجح الأمر؟ فى ضوء الإجابة عن السؤال السابق، يمكن تحديد: نقطة بدء المنهج، أو تخطيط المنهج، أو تغيير المنهج، أو التوجهات العامة التى يمكن اشتقاقها من الأسئلة اللازمة والواجبة لمادة تأسيس تطوير المنهج، وذلك بما يتوافق مع متطلبات تطبيق المنهج.

سيناريو [٢] : أنشطة التأسيس لتطوير المنهج:

وتتمثل أهم هذه الأنشطة فى الآتى:

نشاط (١) : مناظير منهجية:

لا بد أن يكون المدرس قادرًا على تحديد عدد من المناظير المختلفة التى تساعد على شرح طبيعة المنهج وحدود تطويره، ووصف المقصود بكل منظور منها، وكيف يهتم بتأثيراتها على:

- المنهج الخفى.
- مصفوفة المنهج.
- المنهج المتكامل.
- تخطيط المنهج.

نشاط (٢) : دور مصمم المنهج:

يجب أن يكون المدرس قادرًا على تقبل دور المصمم فى عملية تطوير المنهج، وأن يدرك جيدًا أن تصميم المنهج يمثل -بلا شك- تحديًا كبيرًا، وذلك يقتضى أن يحدد المدرس الموضوعات التى يقوم بتدريسها، وأن يحدد -أيضًا- كيفية تدريسها، وأن يشرح كيف أن الأسئلة التالية يمكن أن تقود عملية تصميم المنهج، وأن يحدد الأجزاء الخاصة بكل سؤال؛ وفقًا لمتطلباته:

- ما مدى معرفة المدرس الحالية؟
- إلى أين يذهب المدرس ليسهم فى تصميم المنهج؟
- كيف يعرف المدرس أنه يصل إلى هدفه؟
- كيف يحقق المدرس مبتغاه بالنسبة لتصميم المنهج؟
- كيف يساعد المدرس نفسه ليحسن من مستواه بالنسبة للآليات الخاصة بتصميم المنهج؟

نشاط (٣) : مناظير تربوية:

يجب أن يكون المدرس قادرًا على تحديد تأثير المناظير التربوية على المنهج الذى يشارك فى عملية تأسيس منهجية تطويره، أو الذى يتحمل مسئولية تعليمه. فغالبًا تظهر بعض الآراء والتوجهات كردة فعل محكومة بقوى اجتماعية، وتخدم -فى الوقت نفسه- جزء مهم جدًا فى عملية تطوير المنهج. إن مراجعة بعض المنظورات التربوية المختلفة قد يمثل بعضها تحديًا لآراء وأفكار المدرس الخاصة، وتؤثر -كذلك- على طبيعة مشاركته فى تقديم الجديد بالنسبة للمتغيرات التالية، ذات العلاقة الوثيقة بعملية التأسيس لتطوير المنهج.

- التدريس المواكب لتنوع الحضارات.
- التعليم المتقن.
- تدريبات التدريس المتطورة.
- التعليم المبنى على المخرجات.
- مستحدثات تكنولوجيا التعليم.

نشاط (٤) : القيم والمعتقدات التقليدية:

يجب أن يدافع المدرس عن معتقداته وأفكاره الخاصة فى مواجهة الفلسفات التقليدية، ليحدد ما إذا كان مع أو ضد العبارات الفلسفية التالية، على أن يشرح - باختصار- أسباب الموفقة عليها، أو أسباب رفضها:

- المنهج المثالى يطور الفرد بتنمية عقله. فالبحث فى بعض القيم، مثل: التضحية أو تطوير الذات يمكن تطويرها عن طريق الخبرات التى يمر بها الفرد من خلال الفعل ورد الفعل، إذ أن اقتحام التلاميذ فى التجارب، يمكن من خلق شخصيات متوازنة.
- الاتجاه الواقعى يؤيد فكرة أن العقل والجسم لا ينفصلان، ويرى أن الجسم السليم يسمح بمزيد من القدرة العقلية. الناس يتقبلون الواقع كما هو؛ لأنهم لا يقدرون على تغيير قاعدة السبب والنتيجة، وبالتالى فإن الإنتاجية الأعلى يمكن تحقيقها من خلال لياقة بدنية أفضل.
- الاتجاه الطبيعى بسيط لحد كبير، فهو يبنى على تفعيل الآليات التى يمتلكها الفرد فى التطوير، وبذلك تكون الأهداف الشخصية أهم بكثير من الأهداف المجتمعية. فالاتجاه الطبيعى يشجع تطوير الذات الذى فيه ينافس التلميذ نفسه.
- الاتجاه الخبرى، ويتمحور حول التعلم بالخبرة، حيث يحتوى هذا النمط من التعلم على أهداف عديدة متنوعة، ولذلك يجد فيه التلميذ فرصًا كثيرة ومرات متكررة ليتعلم؛ لأن التعلم لا يرتبط بعدد ثابت أو محدد من الأهداف والقيم.

- الاتجاه الوجودى، ويتمحور حول اهتمامات واحتياجات كل تلميذ على حدة، إذ يخلق قيمهم الخاصة دون النظر لتأثيرها على المجتمع.
- مخرجات التعلم من اللياقة البدنية للأفراد تسيطر على الفلسفة البدنية فى التعليم، وعلى أساس أن تلك اللياقة تهتم بصحة الأفراد وإمكاناتهم الجسدية، وذلك يعمل على تحقيق تغيير واضح فى المجتمع على المدى الطويل.
- الفلسفة الأخلاقية فى التعليم ذات طبيعة متعددة ومتشعبة الاتجاهات، لذلك تحاول أن ترضى كل الأهداف العامة النبيلة للتعليم. فالتربية الأخلاقية تلعب دور الأداة التى من خلالها يمكن تحقيق الثبات العاطفى والقدرة العقلية واستغلال واستثمار وقت الفراغ لاكتساب القيم الرائعة، وتحمل المسئولية المجتمعية.

نشاط (٥) : آراء فلسفية تربوية:

يجب أن يكون المدرس قادرًا على التعبير عن رأيه فى الآراء الفلسفية المتنوعة حول قضايا التربية البدنية، ليحدد مدى توافق هذه الفلسفات مع آراءه وقيمه الخاصة، وبذلك يتأكد ما إذا كان يقر أو يقف موقف الضد من العبارات التالية، ويذكر باختصار أسباب ذلك:

- الحركة الإنسانية من مكوناتها: التحدى وحل المشكلات، واكتشاف المفاهيم المتنوعة التى تدور حول القيم والسلوك والمهارات، التى يتم تطويرها وتعديلها تبعًا للقوانين الإنسانية ذاتها.
- النمو الخاص بكل إنسان وتطوير ذاته يفسران الفلسفة البشرية، ولهذا فإن تطوير القيم وتأكيد قوة التنمية المجتمعية تعد من الأمور المهمة جدًا، شأنها شأن التطوير الأكاديمى.
- اتجاه التعليم التفاعلى يعرف التربية من خلال أهدافها، ولذلك يبنى هذا النمط من التعليم على أساس محتوى الجسم المعرفى، ويهتم بالتطوير والتنمية والتعلم

الاجتماعى والإنسانى، وغير ذلك من الجوانب التى تدور حول التعامل مع الآخر من منطلق الاحترام المتبادل.

- تمثل بعض القيم، مثل: التحدى وتطوير الذات والمسئولية البيئية والمسئولية الاجتماعية أساس التعليم بالتجريب، من أجل تحقيق إبداعات غير مسبوقة، تعتمد على أساس نشاطات أساسية أو بديلة، أحيانًا تكون موضوعية تمامًا، وفى أحيان أخرى تكون متهورة وفق حسابات محددة.
- اللياقة الجسدية والكفاءة الذهنية يمثلان نظرة مثالية لكيفية إدارة أسلوب الحياة فى جميع مناحيها المهمة للإنسان.

نشاط (6) : قضايا منهجية:

لابد أن يكون المدرس قادرًا على حل القضايا المرتبطة بالمنهج. ومن بين الثنائيات المتضاربة التالية، على المدرس أن يختار ما يوافق عليه ويحدد كيف يمكن تطبيقه فى المنهج الذى يقوم بتدريسه:

- المتعلم/ محتوى المنهج.
- الفردية/ العمل الجماعى.
- تكامل النوع/ فصل الجنسين.
- الاختصار/ التوسع.
- نماذج تعلم فردية/ نماذج تعلم متنوعة.
- التعلم الضمنى/ التعلم الصريح.

سيناريو [٣] : تصميم المنهج إبداعيًا للتلاميذ العاديين:

بمراجعة أدبيات التربية ذات الصلة بالموضوع يتبين أهمية موضوع تصميم المنهج وجدواه، إذ يمثل توجهًا حيويًا للمدرسين بعامة، ولنظرائهم عديمى الخبرة فى المجال. والحقيقة، توجد نسبة عالية من بين المدرسين قد لا يملكون خبرة سابقة فى مجال التعليم غير معرفتهم المحدودة والضيقة بأن المنهج مجرد سلسة من المحاضرات

وجدول مواعيدها، والامتحانات والمعامل، وأن ساعات الدراسة تختلف باختلاف الأقسام وزيادة التركيز على مواد التخصص.

ولكن المنج أكبر من ذلك بكثير، إذ أنه ضرورة تربوية يتم تخطيطها بدقة وعناية وفق أسس رصينة يتم اتباعها فى هذا الشأن. ومن منطلق أن تقوية وتطوير الجانب الأكاديمى لدى التلاميذ يعد الجانب الأهم فى المنهج، وأيضًا من منطلق معرفة طبيعة وخصائص التلاميذ الذين يقدم لهم المنهج، من السهل تحديد قائمة الموضوعات التى يجب تعليمها، وبذلك تكون عملية بناء وتصميم المنهج سهلة نسبيًا. لتنفيذ تصميم المنهج بشكل ناجح ولمنع الصراع بين الاهتمامات المتباينة بالنسبة لدوره ولمن يقدم، يكون من المهم تجديد المحتوى المنظم وتقديم الدعم اللازمين لتحقيق ذلك.

وإذا كان المنهج بمثابة خبرة تربوية يخطط لها، ففى المقابل يجب أن يكون تصميم المنهج وتطبيقه يتحققان وفق خطوات منظمة، مع وجود نظام تغذية راجعة لتصحيح الأخطاء. وتخطيط المنهج يمكن تقسيمه إلى الخطوات الستة التالية:

[أ] تحديد المؤسسة التربوية التى يقدم لها المنهج، مع تحديد احتياجاتها ومتطلباتها:

وهذه الخطوة هى الخطوة الرئيسة الأولى فهى مهمة لفهم المؤسسة التى يخدمها المنهج ويصمم لأجلها. فمثلًا: وظيفة المدرسة الثانوية الفنية تتمثل فى توفير الكوادر من العمال ممن يستطيعون تحمل مسئولية العمل فى عديد من القطاعات المهنية الموجودة فى المجتمع. وعليه يجب على مطورى المنهج فهم احتياجات مستخدمى المنهج من التلاميذ والمدرسين، ومن الموجهين الفنيين، ومن إدارة المدرسة، فذلك يحدد نوع الخريج الذى تتحمل المدرسة الفنية مسئولية إعداده، من حيث:

- امتلاك الأساس العلمى للمهنة التى قد يعمل فيها مستقبلًا.
- امتلاك كفاءة عالية بالنسبة لمتطلبات ممارسة المهنة.
- امتلاك مهارات نقدية تحليلية عالية، بالنسبة لقضايا العمل المهنى.
- القدرة على تطوير الذات والتعلم مدى الحياة.

- امتلاك مهارات اتصال عالية بينه والآخرين.
- متعاطف وذو مبدأ.

[ب] تصميم احتياجات التلاميذ:

عادة ما يتم إهمال هذه الخطوة، ولكن يجب بمجرد تحديد المتعلمين الذين يقدم لهم المنهج، لابد من تقويم احتياجاتهم؛ لأن مطورى المنهج لابد أن يعلموا نقاط ضعف وقوة التلاميذ. ولهذا فإن المعلومات التى تتمحور حول خصائص المتعلمين مهمة جدًا، وذلك مثل :

- مستوى الكفاءة.
- القدرة على تحقيق أهداف البرنامج.
- الأهداف والأولويات الفردية.
- الخلفية الشخصية.
- الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم، وتوقعات التلاميذ تجاه البرنامج.

[جـ] تأسيس أهداف وغايات المنهج:

وهذه خطوة مهمه للغاية؛ لأن الأهداف تحدد الفلسفة التربوية للمنهج، كما أنه على أساسها يتم تحديد واختيار أساليب التدريس الأكثر كفاءة. كذلك تحدد الأهداف شكل التصميم وأساليب التقويم والخطوات الإجرائية لتدريس المنهج، فالأهداف المحددة بشكل جديد ودقيق، تساعد على اختيار النقاط المهمة التى يجب أن يركز عليها المنهج. ويقتضى تحقيق ما تقدم، أن يتم تدريب المسئولين عن تصميم المنهج بشكل مكثف، على كتابة وصياغة الأهداف التربوية.

[د] اختيار الاستراتيجيات التربوية:

إن اختيار الاستراتيجيات التربوية المناسبة لابد أن يتحقق على أساس ثلاثة قوانين مهمة، هى:

- لابد أن تكون الأساليب التربوية مناسبة للأهداف التعليمية.
- استخدام أساليب تربوية متنوعة فاعلة وأكثر كفاءة، أفضل بكثير من استخدام

أسلوب واحد فقط، ليكون المنهج قادرًا على الاستجابة لتنوع أساليب تعلم التلاميذ، ولتنوع الأهداف التربوية من جهة أخرى.

- لابد أن يتنوع المنهج تبعًا لتنوع المواد والموارد البشرية.

[هـ] تطبيق المنهج الجديد:

حقيقة، تصميم المنهج هو الجزء الأكثر إبداعًا وإثارة فى عملية تطوير المنهج، ولكن -رغم ذلك- فإن الهدف الاساسى ليس مجرد بناء منهج متكامل خالٍ من العيوب، ولكن الأهم من ذلك الوصول بالمنهج إلى مرحلة تطبيق ناجحة. هناك الكثير من الظروف والعوامل التى قد تؤثر سلبًا فى نجاح عملية التطبيق، من بينها آراء أعضاء المؤسسة التربوية تجاه المنهج الجديد، من حيث اختيار التلاميذ الذين يدرسون المنهج، ومن حيث مدى توافر المصادر المادية المناسبة. إذًا قبل البدء فى تطبيق المنهج الجديد، لابد أن تضمن سلطة أكاديمية قوية تدعيم ذلك التطبيق وبعد ذلك، وقبل التنفيذ لابد من وجود عملية تقويم رسمية للوضع الحالى لتبرير الحاجة لمنهج جديد،كذلك يجب التوصل لأبعاد تلك العلاقة الثلاثية المتشابكة بين المنهج والأهداف والتغير.

[و] التقويم والتغذية الراجعة لتحسين المنهج:

على الرغم من أن التقويم - من الناحية النظرية -هو الجزء الأخير والخطوة النهائية فإنه لا يشترط -من الناحية العملية -أن يكون نهاية الأحداث.

فالمعلومات التى يتم تجمعها من التقويم لابد أن تعمل كمعيار لأداء المنهج فى تحقيق الأهداف المرجوة منه، أو تحقيق أهداف المؤسسة التابع لها. الرسالة الأهم هنا أن التقويم مهم جدًا، لذلك لابد من تقويم المنهج وإعادة تصحيحه، طالما الأمر يستوجب ذلك؛ لأن العملية التعليمية ليست عملية ثابتة. التغذية الراجعة التى نحصل عليها من المدرسين والتلاميذ، يجب أن تأخذ فى حساباتها هذا الأمر بعين الاعتبار، وبذلك يمكن إصلاح وتعديل مخرجات عملية التعلم، التى تتمثل فى سلوكيات التلاميذ وممارساتهم.

باختصار، المنهج هو خطة أكاديمية، فهو سيناريو مكتوب لعدد من الأحداث، حيث نجد:

- أهدافًا طويلة وقصيرة الأجل ومخرجات للمنهج.
- العمليات التى من خلالها يتم توضيح أبعاد تلك الأهداف.
- طرق وأساليب تحديد مدى نجاح المنهج فى تحقيق أهدافه.
- خطة مراجعة نظامية لتصميم المنهج وتطبيقه، على أساس كونها جزءًا جوهريًا من الخطة العامة للتعليم.

سيناريو [٤]: تصميم المنهج إبداعيًا بما يوافق التلاميذ ذوو القدرات الدراسية العالية:

لا يزال أطفالنا يذهبون للمدرسة كل صباح، ولا يزال يواجه المدرسون التحديات نفسها يوميًا، فيما يخص خلق بيئة تعلم متساوية الفرص لكل الأطفال، رغم اختلافهم فى القدرات والاهتمامات وأساليب التعلم. ولمقابلة هذا التنوع الكبير فى الاختلافات بين الأطفال فى وجود التباين الهائل فى المحتوى المقدم لهم، نجد أن المدرس مطالب بتطبيق أنواع وأشكال متنوعة من أساليب التدريس، ليقابل ذلك التنوع بين التلاميذ. رغم أن المدرسين قد يكونوا من ذوى الخبرة العريضة والشاملة فى التدريس، فإن نسبة كبيرة منهم قد تواجه الإحباط مع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات فى التعلم. المشكلة المعضلة الحادة أننا الآن قد نواجه المشكلة ذاتها مع بعض الأطفال ذوى القدرات العالية، ممن يسهل عليهم التمكن من المادة العلمية فى زمن قياسى مقارنة بأقرانهم العاديين. فى هذه الحالة أيضًا، قد يعانى من الإحباط المعلم نفسه؛ لأنه يرغب فى تقديم مهارات ومواد علمية إضافية لهؤلاء التلاميذ المتميزين، لكن تواجهه -كثيرًا- مشكلة كبيرة فى الوقت المتاح داخل الحصص، ناهيك عن الالتزامات اليومية العديدة المطلوبة من المدرس داخل الفصل، فى ظل عدم وجود نظام وخطة محددة لهؤلاء الأطفال الموهوبين، الذين بدورهم قد يعانون الشعور بالإحباط؛ لأنهم يدركون أنهم أكثر تفوقًا من أقرانهم الآخرين، ولكن يُطلب منهم ممارسة المهام والأنشطة اليومية ذاتها التى يقوم بها زملائهم العاديين. وهذا يرسب داخل نفوسهم الشعور بالملل، وكراهية المدرسة، لأنهم يتعلمون أمورًا مكررة وغير مهمة، ولا تثير دوافعهم الدراسية، ولا تفجر طاقات التفكير الإبداعية لديهم، وذلك -فى حد ذاته- قد يجعلهم

يرفضون تطوير ذواتهم نحو الأفضل، لأنهم يتساوون -فى نهاية المطاف- مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم أو التأخر الدراسى.

وعلى الرغم من أن كل خطط ومكونات المنهج فى كل المدارس يجب أن تلتزم بمقابلة احتياجات الطلاب الفردية، فإن المدرسين لا يزالون يواجهون حتى الآن مشكلة فى تطبيق هذه السياسات. قد تساعد بعض البرامج العلاجية المدرسين على تقديم الدعم اللازم للتلاميذ بعامة، ولكنهم يفتقدون كثيرًا وجود الخطط المنظمة الخاصة بالتلاميذ الموهوبين بخاصة.

والحديث التالى يقدم تعديلًا صغيرًا للمنهج ليكون -لحد ما- مناسبًا لكثير من التلاميذ الذين يتفوقون فى نقاط دراسية بعينها، ولا يشترط أن يكونوا موهوبين من حيث الذكاء رفيع المستوى. وهذه الطريقة أثبتت كفاءة فى كثير من الفصول، وذلك فى ظل ظروف تربوية متنوعة.

والتعديل الذى سبق التنويه إليه، بمثابة أسلوب يصلح مع كل التلاميذ وفى كل المراحل التعليمية، وخطوات تحقيقه تكون على النحو التالى:

- تحديد أهداف ومخرجات وحدة تعليمية محددة.
- تحديد التلاميذ المتميزين الذين يتم استخدام التقنية معهم.
- تحديد استراتيجيات بديلة لاستراتيجيات المنهج التى وصل فيها التلميذ المتميز لحد الإتقان لاستغلال وقت ذلك التلميذ فى مهام أخرى.

وهذه الطريقة -لحد ما- تمثل نوعًا من التعليم الفردى لأنها تمثل طريقة يعتمد عليها المدرس، إذا كان سيقوم بالتدريس الفردى لكل تلميذ على حدة.

وخطوات العمل بهذه الطريقة يتم عرضها فيما يلى:

من الواضح أن المشكلة التى تتسبب فى وجود التقنية التى يتمحور حولها الحديث هنا، هى أن المناهج تفتقر للتنوع الأكاديمى بشكل يناسب التنوع فى قدرات التلاميذ، بما يساعد على التمييز بين بعضهم البعض. قد يستطيع التلاميذ متوسطى المستوى

والمتميزين تخطى الاختبارات الأولية التى تدور حول مهارات القراءة والفهم القرائى بنسبة قد تصل إلى 88%، ومن بين هذه النسبة من يصلون لمستوى عالى من الدقة، قد يصل إلى .93%

والنسب السابقة تؤكد ما سبق بالنسبة لعدم وجود حدود فارقة بين مستوى التلاميذ المتميزين ومستوى زملائهم العاديين، ولكن: لماذا اختلطت الأمور لهذه الدرجة؟

هناك سبب وحيد جعل التلاميذ ذوى المستوى المتوسط والجيد على حد سواء، يحصلون على درجات عالية فى الاختبار، وهو: ضعف وهبوط ـ وأحيانًا تدنى ـ مستوى موضوعات محتوى المنهج. ولهذا هناك دعوة جادة لرفع مستوى موضوعات المنهج، التى تزداد سهولتها عامًا بعد عام.

ولأن مستوى صعوبة المنهج يقل سنويًا، فذلك قد يعوق مبدأ: "الاتجاه نحو الإتقان".

وأيضًا؛ لأن الكتب المدرسية باتت مملة ومستوى صعوبتها أقل بكثير مما ينبغى أن يبذله التلاميذ من جهود واهتمامات فى تعلمها، أصبح التركيز الأكبر ينصب على المقروء. بمعنى؛ فى الفترة الأخيرة، أصبح الاهتمام موجهًا -بدرجة كبيرة- نحو المحتوى القابل للقراءة، وبذلك ينظر -حاليًا- إلى الكتب، وكأنها مجموعة من السلع التجارية التى تتغير بتغير الظروف والتأثيرات المحيطة بها، بدلًا من كونها ركيزة أساسية فى النظام التعليمى. والأهم من ذلك بالنسبة لكثير من النقاد، هو: لا تقدم الكتب المدرسية المستوى الدراسى اللائق. وكنتيجة لما تقدم، يناقش الكثير من الباحثين التربويين المشكلات التى يواجهها التلاميذ المتميزين فى تعلم المواد الدراسية لكونها مجرد شيء مقروء، أو لأنها تعمل من أجل أن تناسب توجهات سياسية بعينها مما يجعلها تعانى من ضعف شديد واضح فى المحتوى.

ويمكن تلخيص المشكلة التى تواجهها المناهج فى توافر كتاب واحد فقط، بحيث يجب أن يناسب جميع تلاميذ الصف الدراسى، وهنا تكمن المشكلة الحقيقة، حيث

باتت الكتب المدرسية فى مجملها لا تناسب المستوى فوق المتوسط للتلاميذ، وكنتيجة لذلك تضحى المدرسة بقدرات التلاميذ المتميزين، ولذلك يواجه هؤلاء المتميزين مشكلات حقيقية وعديدة عند دراسة الكتب المدرسية ذات المستوى الضعيف. فالتلاميذ الفائقين يتعاملون مع نصوص وكتب قد تخطوا بالفعل مستواها بكثير. كثير من التلاميذ المتميزين لاحظوا تلك القضية، وأقروا فى مقابلتهم الشخصية مع المسئولين التربويين بأنهم بحاجة إلى مستويات صعوبة أعلى فى تعلمهم عن طريق الكتب المدرسية المقررة عليهم.

والسؤال: إذا كانت تلك الكتب ذات مستويات الصعوبة الأعلى متوافرة، فلماذا لا نقدمها للتلاميذ المتميزين، ونقدم الكتب الأسهل للتلاميذ ذوى المستويات الأضعف؟

من الواضح أنه لأسباب إدارية عديدة، لا يمكن تحقيق هذا التوجه. ومن بين هذه الأسباب سؤال يتم طرحه دائمًا، وهو: إذا كان تلميذ الصف الثالث المتميز سيدرس كتب الصف الرابع، فلماذا سيفعل التلاميذ العاديين المقيدين أساسًا بالصف الثالث. بالإضافة للإشكالية السابقة، تظهر معضلة أخرى تظهر تداعياتها فى الآتى:

رغم تأكيد أهمية التوافق بين قدرات التلاميذ وصعوبة المواد والمهام التعليمية، بحيث تكون فوق مستوى التلميذ المتوسط، لأن ذلك يجعل التعليم أفضل وأكثر كفاءة، فمن الواضح أن النصوص والكتب الدراسية الحالية تمثل مشكلة حقيقية للتلاميذ ذوى المستويات الدراسية العليا.

الاستنتاجات الحديثة توصلت إلى وجود مشكلة ثالثة، مفادها: أن الكتب المدرسية لا تعانى فقط من تدنى أو هبوط درجة صعوبتها، ولكن -أيضًا- زادت بها نسبة التكرار، بادعاء أن ذلك يسهم فى تسهيل عملية تعليم التلاميذ. والغريب فى الأمر بالنسبة لهذه المشكلة أن كتاب بعينه مقرر على صف دراسى محدد، يحتوى -فقط- على بعض الموضوعات الدراسية الجديدة غير المسبوقة، بينما الأعم والأشمل من موضوعاته تم تدريسه فى صفوف سابقة. ويمكن تأكيد المعلومة ذاتها من خلال تحليل محتوى كتب الرياضيات (على سبيل المثال) التى يقوم مشاهير المؤلفين بإعدادها، حيث

يتبين أن نسبة المادة العلمية الجديدة فى الرياضيات يمكن أن تكون فى حدود 50% من محتوى تلك الكتب، وذلك يشعر التلميذ الجيد بالملل فهو يكرر الأمر نفسه عامًا بعد عام.

خلاصة القول، يمكن ملاحظة عدم التوافق بين درجة صعوبة الكتب المدرسية وتكرار المحتوى نفسه وبين احتياجات التلاميذ المتميزين ممن يمضون وقتًا طويلًا فى المدرسة يمارسون مهارات قديمة بالنسبة لهم، ولا يجدون فرصًا مناسبة لتنميتها، كما يدرسون محتوى هم بالفعل يعرفونه. ولعل هذا وراء تراجع مستوياتهم، لأنهم يدركون أنهم مهما بذلوا من قصارى جهودهم الدراسية فى المدرسة تكون المكافأة بالنسبة لهم عددًا لا نهائى من الصفحات المتشابهة، التى سبق لهم تعلمها.

ويمكن تدارك مشكلة تعديل المنهج بما يناسب التلاميذ المتميزين من خلال مجموعة من الإجراءات المضبوطة، من أهمها:

- تدريب المدرسين لتفعيل مشاركتهم بالنسبة للأدوار التى يجب أن يقوموا بها لتعديل بعض جوانب المنهج بما يتوافق مع قدرات التلاميذ المتميزين فى تلك الجوانب.
- تخصيص وتعديل أكبر قدر ممكن من المحتوى المتكرر ليكون مناسبًا للتلاميذ ذوى المستوى الجيد. ويتحقق ذلك بحذف أنشطة المنهج المكررة، أو بحذف بعض موضوعات المحتوى التى درسها التلاميذ المتميزين من قبل.
- توضيح أهمية تعديل المنهج فى التأثير الإيجابى على مستوى تحصيل التلاميذ المتميزين وتفعيل دور الأنشطة البديلة، التى تحمل تحديًا كبيرًا لهؤلاء التلاميذ مقارنة بالمواد الدراسية النمطية والمحتوى التعليمى التقليدى.
- تحديد التلاميذ ذوى القدرات والمهارات العالية، على أن يتم تحديد نقاط قوة كل تلميذ على حدة، وبذلك يستطيع المدرس تحديد المنهج الذى يمكن لكل تلميذ أن يتعلمه، بدرجة عالية من الإتقان والتمكن.

- يمكن للاستراتيجيات البديلة أن تتكون من فئات ثلاث من الأنشطة، هى: الإثراء، والتكميل، وأنشطة أخرى تعتمد على التدريس الثنائى والتعلم الجماعى وتصحيح الأوراق ومهام أخرى. ورغم أن نسبة كبيرة من المدرسين تستخدم - غالبًا- استراتيجية الإثراء، فإن بعضهم قد يحاولون استخدام استراتيجية التكميل، وإن كان وجود سياسات حازمة قد تمنع التلاميذ من العمل على نصوص وكتب تتخطى المرحلة الحالية التى يتواجدون فيها.
- توضح غالبية الأنشطة البديلة اهتمامات واحتياجات التلاميذ، ولكنها -غالبًا- لا توضح المحتوى المناسب للتلاميذ ذوى القدرات المرتفعة، وهذا يؤكد ضرورة حصول المعلمين على المساعدة، عن طريق استشارة خبراء فى مجال تعليم الموهوبين عند بناء المنهج الإثرائى، وأيضًا عند تقديمه للتلاميذ، لضمان تحقيق جودة المناهج الإثرائية.
- يجب أن يضع المدرسون فى حساباتهم أن عملية تعديل المنهج تقتضى أولا تحديد الأهداف و المخرجات، وهذا الإجراء بمثابة عملية ثلاثية الخطوات، هى:

تحديد الأهداف والمخرجات، المفترض تحققها بعد الانتهاء من تدريس وحدة بعينها. وعادة ما يسهل الوصول لذلك، بتحديد فعالية المواد التى تتوافر أهدافها ومخرجاتها فى دليل معد على أسس علمية رصينة، ومتوافق مع المعايير ذات العلاقة. فى هذا الشأن من المهم أن يراجع المدرس المنهج وبعض التقارير المبنية على محركات العملية التعليمية، إذ أن مراجعة كل هذه المصادر يسهم فى تحديد الأهداف المرجوة، وفى تنمية مهارات التفكير التى يرغب المدرس فى تحقيقها من وراء تعليم تلك المادة الدراسية. وعليه يمكن الزعم بأن هذه الخطوة تهدف إتاحة الفرصة للمعلم لبناء قرارات خاصة ببرامج فردية يقدمها للتلاميذ المميزين، وكذلك تهدف مساعدته على التمكن من المادة الدراسية التى يقدمها للتلاميذ.

- تحديد التلاميذ المرشحين لدراسة الأنشطة الإضافية. وفى هذه الحالة، من

المفترض أن يتقن التلاميذ الأهداف والمخرجات،التى يتم شرحها لهم من خلال وحدة أو مادة دراسية بعينها. بمعنى؛ فى هذه المرحلة، يجب - أولا - تحديد التلميذ القادر على فهم واستيعاب المادة الدراسية الجديدة بمعدل أكثر من زملائه الأخرين. ولتحديد أفضل الطرق لذلك، يجب تقييم أداءات التلاميذ، فى ضوء نتائج الامتحانات السابقة، وأيضًا على أساس مشاركاتهم وتفاعلاتهم فى حل الواجبات داخل الفصل وخارجه، إذ تقدم مثل هذه الاجراءات أسماء التلاميذ، ممن تخطى مستواهم المرحلة أو الصف المقيدون به. ومن المهم التنويه إلى أن التلميذ قد يُرشح لهذه العملية، ورغم ذلك، فإن هذا الترشيح -أحيانًا -قد لا يعنى أنه قد يفهم المادة الدراسية التى يتم تقديمها فى مرحلة تالية، إذ إن بناء اختبارات خاصة بالتلاميذ المرشحين يعنى ـ فقط ـ تحقق مخرجات تعلم بعينها. والاختبارات سواء تم تطبيقها قبل دراسة وحدة دراسة محددة، أم طبقت فور الانتهاء من تدريس تلك الوحدة، فهى بمثابة طرق مثالية لتقييم المهارات العالية لدى التلاميذ، وبالتالى تحديد جوانب المادة الدراسية التى يحتاجون لمزيد من الدعم فيها، وكذا تحديد الأنشطة المصاحبة المناسبة لعرضها على هؤلاء التلاميذ.

ومما يذكر، يمكن إجراء تعديلات حقيقية على العملية السابقة، لتناسب أجزاء من المحتوى، يكون من الصعب تقويمها، مثل: المهارات الأساسية، وكذلك يمكن تعديلها لتناسب بعض المرشحين من التلاميذ الذين لم يصلوا لدرجة الإتقان فى المحتوى، رغم اختيارهم لقدراتهم العالية على الاستيعاب بصورة أسرع. وبداية يجب أن يكون لدى التلميذ فكرة عن أهداف هذه العملية، وعن عملية الأنشطة البديلة. ولأن المحتوى يتم تقديمه للتلميذ، لذلك لابد من أن يناقش المدرس معه الأساسيات آنفة الذكر، ثم يحدد له الإجراءات اللازمة ليصل إلى درجة إتقان هذه المادة. مثال لهذه الخطوات: إجابة بعض الأسئلة المعمول بها، وتطبق فى الفصول، وأيضًا كتابة التلميذ لمقال تنبثق أفكاره من خبرته الشخصية، وبذلك يتحقق التقويم على ما يجب أن يصل

التلميذ إليه فى نهاية دراسة المحتوى. ويجب مراجعة خطوات العمل التى يعمل بها المدرس داخل الفصل، وبالطبع يجب أن تكون الأنشطة التكميلية أو الإثرائية جزءً من هذه المراجعة.

وبديلًا عن ذلك، يمكن تقويم وتحليل الاختبار القبلى المقدم لكل التلاميذ، وذلك قبل البدء فى تدريس وحدة بعينها، رغم أن هذه الطريقة بمثابة عبء إضافى على المدرس، لكنها تقدم فرصًا متساوية لكل التلاميذ لعرض نقاط قوتهم، ولتوضيح أجزاء المنهج التى يتقنوها، فيحلل المدرس بذلك نتائج الاختبار بناء على الأهداف التعليمية المصاغة، ومن خلال ذلك يحدد المدرس مجموعات التلاميذ ممن سيدرسون المهارات والأنشطة البديلة.

- تقديم خيارات إثرائية وتكميلية، وذلك يمثل المرحلة الأخيرة من العمل، وهى المرحلة الأفضل والأكثر إمتاعًا؛ لأنها تعطى فرصة كبيرة لكل من التلميذ والمدرس لخلق جو إبداعى رائع، ولبناء قرارات جماعية، حيث يمكن بذل المزيد من الجهود لجمع المواد الإثرائية من المتخصصين ومن المكتبات. وهذه المواد المجمعة قد تحتوى أنشطة التعليم الموجهة، كما أنها تركز على مهارات تفكير بعينها، وأيضًا عن طريقها يتم تحديد مشروعات فردية وجماعية، وبذلك يتأكد المدرس من امتلاك التلاميذ المهارات والقدرات التعليمية المناسبة.

ومع مزيد من انقضاء الوقت، يمكن جعل التعلم أكثر متعة، عن طريق توفير خبرات العمل على المستويين: الفردى والجماعى، ناهيك عن أن المناقشات التى يمكن أن تدور حول موضوعات بعينه، تعطى للتلاميذ فرصًا عديدة للعمل مع مشرف خارجى، والعمل على موضوعات تخص المجتمع أو المدرسة، والعمل فى الأنشطة المجتمعية، وتعمل على توفير فرص يختار فيها التلاميذ البرامج الدراسية التى يرغبون فى دراستها.

والقرارات الخاصة بالأنشطة البديلة عادة ما تكون محكومة بعدة عوامل، مثل: الوقت والمكان وتوافر الموارد البشرية والمادية. وعلى الرغم من أن الاهتمامات التطبيقية

يجب وضعها فى الاعتبار، فإن الأهم من ذلك، أن تقابل هذه الأنشطة الاحتياجات الفردية لكل تلميذ، وتزيد من قوة الجانب الأكاديمى لجميع التلاميذ، ولهذا لابد من الاهتمام باختيار أنشطة تتسم بالعمومية، مثل الأنشطة القديمة من ألعاب. ويجب أن نرى تلك العملية على أنها بمثابة نظام كامل من الأفراد والموارد، يسعى بشكل جماعى منظم لتقديم أنشطة وخبرات إثرائية تناسب التلاميذ المتميزين.

إن عملية تعديل المنهج تفيد التلميذ، وفى الوقت نفسه تكون ممتعة للمدرس؛ لأنه من خلالها يستطيع تقديم بعض الأنشطة الإضافية حول موضوعات يجدها رائعة ومشوقة للتلاميذ، ويرغب هو نفسه فى عرضها عليهم. من جهة أخرى، عندما يجد التلميذ المتميز نفسه بمجرد أن ينهى واجباته ومهماته الدراسية، تتوافر لديه فرصة للعمل بأنشطة جديدة وممتعة تناسب اهتماماته، فذلك يشجعه على أداء واجباته بسرعة وبكفاءة، ويكون حافزًا له لبذل كل طاقاته فى أداء المهام الجديدة. وأفضل طريقة لفهم عملية تعديل المنهج هى إلقاء نظرة عامة على مثال واقعى كامل لهذه العملية، وهو **المعدل**، حيث تكون طريقة العرض تنظيمية، والأدوات يتم الاحتفاظ بها، إذ يجب على المدرس أن يملأ جدولًا لكل تلميذ أو لكل مجموعة من التلاميذ لديهم المستوى نفسه فى الأداء، من حيث نقاط الضعف والقوة. وهذا الجدول يتكون من أجزاء ثلاثة، هى:

- العمود الأول، ويشمل معلومات حول أهداف التعلم ونقاط قوة التلاميذ فى هذه المنطقة، لذلك يجب على المدرسين وضع أداء وكفاءة التلاميذ، بحيث تشتمل درجات الاختبار وصف السلوك، والسجلات الأكاديمية السابقة للتلاميذ (ملفات الأداء).
- العمود الثانى، ويجب على المدرس عرض الاختبار القبلى الذى قام باختياره على التلاميذ، وقد يعتمد فى الإجابة عنه على أدوات قياس تقليدية، مثل: الورقة والقلم، أو يعتمد على أدوات قياس غير قياسية، مثل: تقويم الأداء بناء على ملاحظات المدرس عن التلميذ داخل الفصل، وأيضًا على أداء الواجبات

والتكليفات والمهام التحريرية والشفهية. وفى الحالة الثانية، تكون الدقة مهمة بشكل كبير فى تسجيل درجات عامة عن الأهداف التى على أساسها يتم تحديد جزء بعينه من المادة الدراسية لتعديله، إذ قد يظهر التلميذ مستوى عالى من الإتقان لبعض الأهداف، ومستوى أقل من أهداف أخرى.

- العمود الثالث، ويشمل معلومات حول الخيارات التكميلية والتعزيزية، حيث يقتضى تحديدها أن يدرك المدرس تمامًا اهتمامات التلاميذ، وأن يتعرف أساليب تعلمهم.

انطلاقًا مما تقدم، يمكن استخدام وسيلتين لاتخاذ قرارات حول الأنشطة البديلة، هما:

- عامل اهتمامات التلاميذ.
- عامل أساليب التعليم.

وهما يقدمان نماذج تحوى فئات عامة لاهتمامات التلاميذ، ولأساليب التعلم الخاصة بهؤلاء التلاميذ، وذلك يؤكد قوة الأنشطة البديلة كأسلوب عمل مهم بالنسبة لاحتياجات التلاميذ ذوى القدرات الدراسية العالية، حيث يمكن أن يثير هذا الأسلوب دوافعهم لتحقيق مزيد من التفوق، ولتأكيد إبداعاتهم غير المسبوقة، ولتنمية تفكيرهم نحو الأفضل، ولإكسابهم السلامة العقلية والذهنية.

خلاصة الحديث السابق، أنه رغم أن عملية تعديل المنهج تحتاج إلى وقت وطاقة من كل من المدرس والتلميذ معًا، فإن هذه العملية -حقيقة- تحافظ على وقت المدرس الثمين بمجرد تعوده على طبيعة تلك العملية. وبعض المدرسين ممن اعتادوا إجراء هذه العملية والأخذ بها، يرون أنها تأخذ الوقت نفسه، الذى تحتاجه عملية التدريس النمطية والعادية. والأهم من ذلك فإن تحقيق الفائدة لكل التلاميذ بلا استثناء، لهو أمر بالفعل يستحق العناء، إذ بمجرد أن يرى المدرس ردود أفعال التلاميذ، يصبح شغوفًا بضرورة تطبيق مثل هذه العملية فى جميع الفصول.

وكل التغيرات التى تحدث فى مدارسنا تطالب المدرسين بدراسة مجال أوسع من التقنيات لضمان المساواة بين كل التلاميذ، حيث يكون تعديل المنهج هو أحد الأركان المهمة لهذه العملية، التى لا ترتبط بمادة بعينها، أو صف دراسى بعينه. وتمتاز هذه العملية -أيضًا- بالمرونة لإمكانية استخدامها فى المدارس، وإجراء التعديلات اللازمة عليها إن لزم الأمر ذلك.