الفصل الخامس

تطوير التعليم: رؤية مستقبلية

obeikandl.com

obeikandl.com

تطوير التعليم: رؤية مستقبلية

التعليم العام:

هل التعليم في المملكة العربية السعودية بحاجة إلى تغيير؟ سؤال مهم تتحد الإجابة عنه في كلمة واحدة هي "لا"، لأن التغيير كما أوضحت ذلك سلفاً يتطلب إزالة ما هو قائم واستبداله بنظام تعليمي جديد، فالمجتمع بكيانه السياسي والاجتماعي والاقتصادي والثقافي والتعليمي قائم وما التعليم وأهدافه إلا نتاجاً لهذه المقومات الأساسية للمجتمع، وهنا يأتي التساؤل لماذا المناشدة من داخل المجتمع وخارجه بتغيير المناهج التعليمية في التعليم العام بالذات؟ وقد كانت الردود البديهية (الرسمية وغير الرسمية) حول المناشدة بالتغيير من خلال اتجاهين، الأول أن المناهج مناسبة وجيدة وليس هناك ما يتطلب تغييرها، أما الاتجاه الثاني فهو الحاجة الماسة للتغيير وتنقيح العديد من الموضوعات والمفاهيم التي قد تقود إلى الغلو والتشدد، والإجابتان مقبولتان عند ربطهما بتوجهات بعض شرائح المجتمع والمتطلبات العالمية في ظل العولمة والاعتماد المتبادل عالمياً في العديد من الجوانب المختلفة التي من أهمها الجانب السياسي والاقتصادي.

ومن باب التأكيد على معلومات تم الحديث عنها سابقاً فإن المجتمع السعودي مجتمع يقوم على ثقافة أساسها العامل الديني حيث قامت هذه الثقافة على مقومات أساسية تعتمد على الدين الإسلامي والقيم والعادات والاعتقادات ذات الارتباط الوثيق بهذا الدين وبالتالي فإن التغيير الذي يتوقعه البعض في المناهج التعليمية وتعديلها بالصورة التي تلغي العديد من المفاهيم الأساسية للبعد الديني غير وارد البتة لسبب بسيط جداً هو أن التعليم من حيث بنائه المعرفي يعتمد على المجتمع وثقافته وقيمه وعاداته واعتقاداته بالإضافة إلى أنظمته وسياساته المختلفة، وهذه الأمور جميعها مرتبطة بالعامل الديني

كأساس في بناء المجتمع السعودي وثقافته وأنظمته التي منها النظام التعليمي ومناهجه التعليمية.

أما الناقد من خارج المجتمع السعودي فقد يخلط كثيراً بين دور الدين الإسلامي كدين وعبادة من ناحية ونظام حياة من ناحية أخرى حيث يدرك الناقد الخارجي الجانب الأول أما الجانب الثاني الذي يعتمد عليه المجتمع السعودي بأن الدين الإسلامي منهج حياة متكامل في النظام السياسي والاجتماعي والاقتصادي والثقافي والتعليمي والبيئي فهذا يحتاج إلى توضيح للمجتمعات الأخرى خاصة تلك التي لا تعرف هذا الجانب أو تحمل بعض المفاهيم المغلوطة التي تصور الإسلام من خلال بعض الممارسات غير الصحيحة بأنه دين عنف وإرهاب وتشدد، وهناك فرق بين بعض الممارسات الفردية الشاذة وجوهر الدين الإسلامي في سماحته وعدله وقوته وكونه منهجاً متكاملاً يحتاج إلى الفهم الصحيح من ذويه ومن المجتمعات غير الإسلامية.

ومادامت الإجابة بالنفي بشأن الحاجة إلى التغيير فإن الواقع التعليمي بحاجة إلى إصلاح وتطوير من خلال مقومات العملية التعليمية وعلى وجه الخصوص المناهج التعليمية، فالأخيرة تحتاج إلى تطوير مستمر بما يخدم المجتمع السعودي ورسالته وأهدافه بعيدة المدى، والتطوير مطلب ملح للعملية التعليمية بأكملها سواء في التعليم العام أو التعليم العالي، وفي نظري فإن التطوير يتوافق مع مصطلحات التعديل والتحسين والإصلاح. وهناك بعض الأمثلة التي قد تتطلب التغيير في العديد من المجتمعات في العالم، فعندما تقبع دولة تحت الاحتلال لمدة طويلة فإن تعليمها يتأثر في نظامه وفلسفته بالاحتلال وأهدافه التي تخدم مصلحة الدولة المحتلة، وبعد زوال الاحتلال فإن تغيير المناهج التعليمية مطلب حتمي لأن النظام والمناهج التعليمية السابقة لا تتفق مع أهداف وتطلعات وثقافة ونظام المجتمع الجديد، كما أن دستور البلد الذي تخلص من هيمنة الاحتلال هو المظلة الأساسية للسياسات والنظم التعليمية والاجتماعية للمجتمع الجديد، وقد عملت دول كثيرة

على تغيير مناهجها التعليمية كأول خطوة من خطوات التغيير المهمة بعد انتهاء الاستعمار، وينطبق التغيير كذلك على الدول التي كانت تمارس إيديولوجيات معينة أو أنظمة سياسية تقوم على فلسفات سياسية أو اجتماعية أو اقتصادية، وعند زوال هذه الأنظمة أو الإيديولوجيات فإنه من الطبيعي جداً أن يتغير النظام والمناهج التعليمية إلى أنظمة ومناهج أخرى تتفق مع الدستور أو النظام السياسي والاجتماعي الجديد.

ولعل ما أوردته من أمثلة سابقة توضح للقارئ الكريم بأن مفهوم التغيير للمناهج التعليمية في المملكة العربية السعودية مفهوماً غير مناسب ولا ينطبق على الوضع التعليمي في المملكة، لكن عملية التطوير وإصلاح الوضع القائم للمناهج التعليمية في التعليم العام وما يوازيه من مستويات تعليمية وكذلك الخطط والبرامج التعليمية في مؤسسات التعليم العالي يعد مطلباً ملحاً، سواء كان هناك من الأحداث والمتغيرات الطارئة ما يحتم الإسراع في ذلك أو لا يوجد، فالتطوير والمتابعة والبحث عن الأفضل أمر لابد منه في جميع المجالات ومنها التعليم الذي تنص فلسفاته ونظرياته وأهدافه واستراتيجياته بأن تطوير المناهج من الأسس التي لابد منها بغض النظر عن الأحداث والمتغيرات التي تمر على المجتمعات والتي قد تساعد في سرعة تطوير هذا العمل التربوي والمهني.

وقد تتطلب الضرورة تعديل بعض الأنظمة التعليمية كما حدث في وزارة التربية والتعليم عندما ألغت نظام التعليم الثانوي المطور واستبدلته بنظام التعليم الثانوي التقليدي، وكذلك ما حدث لنظام الساعات في التعليم العالي عندما تم إلغاؤه واستبداله بنظام المستويات المعمول به حالياً، هذه الإجراءات التي تمت بصفة جزئية في الأنظمة التعليمية تعد تغييراً محصوراً في جزئية من التعليم وليس تغييراً كاملاً في النظام التعليمي بالمملكة.

التعليم العام والفلسفات التربوية:

كان التعليم العام للبنين والبنات في المملكة العربية السعودية يعيش مرحلة مستقلة عن بعضه تماماً من حيث الإشراف والنظام التعليمي والإداري قبل دمجه في وزارة واحدة هي وزارة التربية والتعليم، أما طبيعة العملية التعليمية من حيث المدارس والفصول الدراسية وعملية الإشراف فهي مستقلة تماماً، وهذا الوضع (فصل البنين عن البنات) طبيعياً ومتوافقاً مع ثقافة المجتمع وأسسه الدينية، لكن الجهة المسئولة حالياً عن إعداد المناهج الدراسية وتطويرها في وزارة التربية والتعليم هي جهة واحدة بالوزارة ويتمثل عملها بالدرجة الأولى في إعداد الكتب المدرسية للبنين والبنات، وأعتقد أن فصل تعليم الطلاب عن الطالبات في التعليم العام والعالي المطبق في المملكة يعد خاصيةً ثقافية مبنية على أسس دينية يتميز بها المجتمع السعودي وتحتم ثقافته الاستمرار في هذا البعد الثقافي المحافظ والتوجه المحمود، أما عملية التعاون وتبادل الخبرات وفق الضوابط الشرعية من خلال التقنيات الحديثة فهو أمر معمول به في تعليم البنات منذ فترة زمنية طويلة ويمكّن من الاستفادة بصفة أفضل في ظل التقدم التقني الحديث.

هذا الوضع التعليمي في المملكة المشار إليه في الفقرة أعلاه هو من أسس التعليم وليس فلسفة أو نظرية تربوية أو تعليمية بل من مقومات ثقافة المجتمع ومعتقداته الدينية، وقد كان هناك بعض الرؤى حول دمج تعليم البنين والبنات في الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي وتتولى المعلمات الإشراف عليها والتدريس، وهذه الرؤية تحتاج إلى دراسة شاملة مع العلم أن حسن إعداد المعلم والمعلمة لمرحلة التعليم الابتدائي وإبقاء التعليم كما هو عليه حالياً هو الأفضل تربوياً فضلاً عن عدم توافق هذه الرؤية مع ثقافة المجتمع، فالعبرة في وجود معلم ومعلمة يتميزان بإعداد علمي وتربوي متكامل والتعامل برؤية تربوية وتنشئة مناسبة لمن هم في هذه المرحلة من بنين وبنات.

والتعليم الابتدائي يحتاج إلى تنشئة اجتماعية تتوافق معها التربية الأسرية، حيث يقوم المعلم/المعلمة بالدور التربوي والتعليمي والاجتماعي والوطني وتقوم الأسرة بدورها الذي يساعد في تحقيق هذه الرسالة، وتأتي الخطوة المهمة في رسم الصورة الصحيحة التي تناسب هذا الطفل في سن السادسة أو السابعة في المدرسة (دون عملية اختلاط) وكذلك في المنزل من خلال الأسرة وفقاً لمعطيات سليمة نابعة من ثقافة المجتمع السعودي وليس بصورة دونية تنعكس على هذا الطفل ونظرته للمرأة في وقت يرى من والدته أعظم شخصية أمامه.

وينقسم التعليم العام في المملكة العربية السعودية إلى ثلاث مراحل أساسية: مرحلة التعليم الابتدائي (ست سنوات)، ومرحلة التعليم المتوسط (ثلاث سنوات)، ومرحلة التعليم الثانوي (ثلاث سنوات)، وقد حددت وزارة المعارف في حينها أهدافاً عامة للتعليم العام، تفرعت منها الأهداف العامة لكل مرحلة من المراحل التعليمية الثلاث، وعلى الرغم من وجود هذه الأهداف منذ فترة زمنية طويلة ولعدة عقود فإنها لم تتغير أو تتطور وبقيت على وضعها منذ إعدادها، وتتضمن هذه الأهداف الجوانب التعليمية التالية: المعرفة والقيم والمهارات والتطبيق/المشاركة، وقد بُنيت هذه الأهداف اعتماداً على السياسة العليا للتعليم القائمة على ثقافة المجتمع الدينية ومثله العليا في العبادات والتفكير والتأمل، وأهداف التعليم في المملكة على الرغم من عدم تحديثها أو إضافة أو حذف ما قد تتطلبه الضرورة والنظرة المستقبلية للمجتمع إلا أنه تم إعدادها بصورة تعكس التوجه العام للمجتمع ومقومات البناء المعرفي والثقافي والمهاري، ويمكن لها أن تتكيف مع المستجدات مع التزامها بعموميات ثقافة المجتمع وثوابته.

وعند التمعن في محتوى الأهداف العامة للتعليم بمراحله الثلاث فإنه يمكن القول أن هذه الأهداف تتضمن بعض الأبعاد للفلسفة المثالية التي تعتمد على الجمع بين العمل في الدنيا والعمل من أجل ما بعد الموت (الآخرة)، وهذه النظرة المثالية تتوافق مع ما جاء به الدين الإسلامي من حيث عمل الإنسان لدينه ودنياه

وآخرته، وهناك بعض الأدبيات التربوية وغير التربوية التي قدمت تصورات تحمل أبعاداً فلسفية وتعتمد في أصولها على الدين الإسلامي خاصة ما يتعلق برسالة الإنسان وعمله في الدنيا وما يجب عمله من أجل الآخرة، لكن بناء فلسفة تربوية محددة يتم العمل بها وتطبيقها في النظام التعليمي بالمملكة لم يكن مثل هذا التوجه موجوداً، حيث أن المعمول به - كما أعتقده - هو عبارة عن مسلمات ومفاهيم مرتبطة بالدين الإسلامي رُسم من خلالها أهم الخطوط العريضة للعمل التربوي في المملكة، أما الفلسفات التربوية على اختلاف توجهاتها وغاياتها فلم يكن هناك أي استفادة واضحة منها من حيث تبني بعضها كفلسفة للتعليم في المملكة أو الاستفادة من بعض جوانب هذه الفلسفات وتطبيقاتها التعليمية بما يتفق مع ثقافة المجتمع.

ويرتبط التعليم في المملكة العربية السعودية من خلال نظامه وسياسته التعليمية بعموميات ثقافة المجتمع (الثوابت)، وهذه الروابط تجمع بين الدين والدنيا في قالب واحد لا يمكن الفصل بينهما وكذلك بين العلم والعمل والحاضر والمستقبل، وعدم التوازن بين هذه المفاهيم أو المسلمات قد يحدث نوعاً من الخلل من حيث التشدد والغلو أو محاولة التحرر من قيود المجتمع وثقافته، وبالتالي فإن الثقافة الوسطية لابد أن تكون المبدأ والمنطلق الذي يتوجب العمل من أجله وهو يجمع بين هذه المفاهيم الأساسية التي توجد ثقافة التسامح والتقدم والعدل والمساواة كما تبينها النصوص الشرعية في الإسلام، وقد تضمن التعليم العام مجموعة من المقررات التي تعنى بالجانب الديني مباشرة مثل القرآن الكريم والتوحيد والفقه والحديث، ومقررات تعنى بالجوانب الاجتماعية واللغوية والأدبية والعلمية، وهي تحمل أيضاً أبعاد ثقافة المجتمع في مضمونها ومحتواها، وهذه المقررات هي اللغة العربية وآدابها والدراسات الاجتماعية والعلوم والرياضيات. وجميع هذه المقررات تخدم رسالة المجتمع ونظامه وتعمل على بناء المواطن السعودي الصالح، وينطبق على التعليم المتوسط والثانوي ما ينطبق على التعليم

الابتدائي من حيث إعداد المواطن الصالح وفقاً للسياسة العامة للتعليم وتمليه المصلحة الوطنية القائمة على المرجعية الثقافية (الدينية والاجتماعية).

ولأهمية ارتباط السنوات العمرية وعدد السنوات المحددة لكل مرحلة دراسية فإنه يحسن بنا طرح بعض التصورات حول عدد السنوات الدراسية لكل مرحلة دراسية - وهذه مسألة تعليمية بحتة، والمعمول به حالياً أن المرحلة الابتدائية محددة بست سنوات (١-٦)، والمرحلة المتوسطة بثلاث سنوات (٧-٩)، والمرحلة الثانوية بثلاث سنوات (١٠-١٢)، فهل من الأفضل الإبقاء على هذا النظام مع العلم أنه المعمول به حالياً ولم يتغير منذ نشأة التعليم النظامي في المملكة؟

عند النظر في الأهداف التربوية للمرحلة الابتدائية والهدف الحقيقي من هذه المرحلة عن ما إذا كانت مرحلة تنشئة اجتماعية أم مرحلة تعليمية بحتة تعنى بالجانب المعرفي فإن جزءً من الصورة قد يظهر عن مهمة التعليم الابتدائي، وتحدد معظم البلدان المتقدمة الغاية من المرحلة الابتدائية على أنها مرحلة اجتماعية يجب أن تهتم بالتنشئة الاجتماعية والوطنية التي تتمثل في غرس القيم والعادات والتقاليد التي يقوم عليها المجتمع، وتعني كلمة غرس (Inculcation) أن يتشرب الطالب/الطالبة وينطبع في ذهنه الأسس الثقافية والاجتماعية والوطنية التي تتحدد من خلالها هويته الاجتماعية بطابعها الثقافي - الديني والوطني. وعلى الرغم من رغبتي في استخدام مصطلح واحد بدلاً من الإشارة إلى الديني والوطني إلا أن توضيح هذين المفهومين والحديث عن مصطلح واحد يشمل المفهومين، وهو المصطلح الوطني، سوف يتم الحديث عنه بشيء من التفصيل عند مناقشة المواطنة والوطنية في الصفحات القادمة إن شاء الله.

أما عدد سنوات كل مرحلة تعليمية فأعتقد أنه من المناسب أن تكون المرحلة الابتدائية خمس بدلاً من ست سنوات للعديد من الأسباب التي ذكرت بعضها في الفقرة السابقة، ومنها أنها مرحلة تنشئة وغرس قيم وعادات المجتمع عند الطالب

أو الطالبة، وتتناسب خمس سنوات مع عمر الطفل من السابعة حتى الحادية عشرة وهذه مرحلة يتكون فيها العديد من المفاهيم والقيم التي تتفق مع مرحلة التفكير المادي أو الواقعي (Concrete operational stage) حسب نظرية بياجيه في النمو المعرفي، وتبدأ مرحلة التفكير المادي من السنة السابعة إلى السنة الحادية عشرة، حيث أن الطالب في هذه المرحلة العمرية غير قادر على تكوين المفاهيم والعمليات المجردة أو غير الملموسة كما أوضح ذلك توق وعدس (١٩٨٤)، ويعاني المتعلم في المرحلة العمرية المشار إليها أعلاه من بعض الصعوبات في مجال التفكير، منها: ضعف القدرة على الاستدلال اللفظي واكتشاف المغالطات المنطقية والعجز أمام الفروض التي تغاير الواقع، ومن المناسب التأكيد على أن المفاهيم والمصطلحات المجردة عند طلاب المرحلة الابتدائية تعد صعبة للغاية مما يحتم مراعاة ذلك عند تخطيط وتصميم المنهج التعليمي، فهذه المرحلة كما أسلفت لابد أن تكون مرحلة تنشئة وتكيف اجتماعي وتعليمي ووطني، وأن تعمل من أجل تحديد الهوية الاجتماعية عند النشء وفق أسس تربوية وتعليمية تتوافق مع قدرات هذه الطفل وإمكانياته العقلية والعمرية، وتعمل وزارة التربية والتعليم على تطبيق خطوة أخرى مناسبة بشأن عدم استخدام الاختبارات التحصيلية للصفوف الثلاثة (٤، ٥، ٦) بالإضافة إلى الصفوف الأولى من التعليم الابتدائي واستبدالها بالتقويم المستمر. ولعله من المؤمل أن تعدل وزارة التربية والتعليم عدد سنوات الدراسة في المرحلة الابتدائية من ست إلى خمس سنوات للعديد من الأسباب التربوية والتعليمية التي منها ما تمت الإشارة إليه سابقاً.

أما المرحلة المتوسطة فهي مرحلة تعليمية تجمع بين المجالين المعرفي والاجتماعي، وهي مرحلة مهمة جداً تهدف إلى إعداد الطالب/الطالبة من حيث استكمال بعض الجوانب الاجتماعية والثقافية والوطنية وبناء القدرات والمهارات التي تدخل ضمن مرحلة عمرية على افتراض أن الطالب درس في المرحلة الابتدائية خمس سنوات، ومن أهم ما يميز هذه المرحلة من الناحية العمرية

بأن الطالب يستطيع التعامل مع مرحلة تفكير جديدة وهي مرحلة التفكير المجرد (Formal operational stage)، وهذه المرحلة تبدأ من سن الثانية عشرة وتستمر حتى نهاية العمر، ومن خصائص هذه المرحلة - كما بين ذلك توق وعدس (١٩٨٤) - أن التمركز حول الذات يتلاشى ويتجه نحو الشعور بالتكامل الاجتماعي ويحل معنى المساواة محل الخضوع لسلوك الكبار ويتطور تفكير الطالب بشكل كبير، كما أن من أهم ما يميز هذه المرحلة العمرية هو قدرة الطالب على التفكير العلمي والنقد والقدرة على استخدام أساليب التفكير من حيث بناء الفرضيات وفحصها والقدرة على التعامل مع مراحل التفكير العليا كالتحليل والتركيب، وتعد هذه المرحلة مهمة جداً حيث يعيش الطالب خلالها مرحلة المراهقة ويبدأ بالخروج من مرحلة التفكير بالذات إلى البحث عن مكانته في المجتمع.

وتصف بعض الأدبيات التربوية بأن المرحلة العمرية (١٢-١٥) تختلف عن مرحلة التنشئة وغرس القيم والعادات وما يريده المجتمع من الطالب حيث تعد مرحلة مراجعة وتحليل ونقد من الفرد (الطالب) وتسمى بمرحلة المواجهة أو المراجعة (Countersocialization)، حيث يبدأ الطالب بالتساؤل حول القيم والعادات والمفاهيم المختلفة التي يمارسها المجتمع مما يتوجب على المؤسسات التربوية والتعليمية توضيح المفاهيم والقيم والعادات والتقاليد والأعراف الاجتماعية للمتعلم بصورة علمية ومقنعة، وهذا يفرض على المناهج التعليمية في المرحلة المتوسطة ضرورة التعامل مع هذه الفئة العمرية بطرق ومنهجيات مختلفة عن المرحلة الابتدائية من حيث إعداد المنهج وتنفيذه والتوازن المطلوب بين مصادر المعرفة وغيرها من قيم ومهارات وتطبيقات تتطلبها العملية التعليمية في هذه المرحلة، وسوف يأتي الحديث إن شاء الله عن تطوير المناهج التعليمية في الصفحات القادمة.

وعن المرحلة الثانوية واستمراراً للمقترح السابق حول مدة الدراسة بالمرحلة الابتدائية (خمس سنوات: ١-٥) والمرحلة المتوسطة (ثلاث سنوات: ٦-٨) فإن المرحلة

الثانوية سوف تصبح أربع سنوات (٩-١٢)، وهذه المدة سوف تكون متميزة من حيث الإعداد المعرفي والمهاري والتطبيقي للطلبة والتركيز على التفكير المجرد أو غير المحسوس، حيث أصبح الطلبة في مرحلة عمرية وفكرية تمكنهم من التعامل مع المفاهيم والمصطلحات المجردة واستخدام عمليات التفكير العقلية بصورة أفضل، كما تساعد المرحلة الثانوية على تطوير التحصيل المعرفي والتعامل مع التفكير المفاهيمي وقيم المجتمع العليا بصورة واضحة ونقدية، والتمكن من معالجة ما يسمى بالمواجهة والتساؤلات عن الوضع القائم في المجتمع (Countersocialization) وتوضيح القيم والعادات للطلبة لتصبح ثقافة وقيم الجيل الجديد، ويبقى التواصل الثقافي ببعديه الاجتماعي والوطني من خلال المواطن الصالح الذي يضم الإنسان الصالح.

ولقد أشرت سابقاً أن الوضع التعليمي في المرحلة الثانوية بحاجة إلى مراجعة جادة مما يتطلب أن تكون المرحلة الثانوية مرحلة تعليمية تحمل البعدين النظري والتطبيقي في آن واحد بحيث يستطيع الطالب - خاصة عندما تكون مدة الدراسة فيها أربع سنوات بدلاً من ثلاث سنوات - مواصلة التعليم العالي أو الاتجاه لسوق العمل، وقد ظهر توجه جديد في الولايات المتحدة الأمريكية للتعليم الثانوي يجمع بين الثانوية العامة التي توجه للتعليم العالي وبين الثانوية المهنية التي توجه لسوق العمل في ثانوية واحدة تسمى المدارس الثانوية المهنية الجديدة (The New Voca tionalism) بحيث يصبح الطالب في هذه الحالة ملماً بما يحتاجه من معارف وقيم ومهارات وجوانب تطبيقية، ويتمكن من الاعتماد على نفسه في مواجهة الحياة ومتطلباتها ومواصلة تعليمه العالي أو التوجه لسوق العمل.

وخلاصة القول فإنه من المؤمل إعادة النظر في النظام التعليمي للمراحل التعليمية الثلاث من حيث عدد سنواته الدراسية في كل مرحلة تعليمية وإمكانية الأخذ بما اقترحته (٥، ٣، ٤)، بحيث تركز المرحلة الابتدائية على مفهوم التنشئة بأبعادها الدينية والوطنية والتفكير العلمي الملموس، أما المرحلة المتوسطة والثانوية فيبدأ التركيز على التفكير العلمي المجرد بناءً على أسس ونظريات منهجية وأساليب

تدريسية تساعد على تطوير قدرات المتعلم وتوضيح البعد الاجتماعي والقيمي للمجتمع (Value clarification) والتفكير المفاهيمي (Conceptual thinking) لمرحلة عمرية حساسة عند الطلبة (فترة المراهقة) التي تحتاج إلى العناية التامة بها من أجل إعداد المواطن الصالح الذي يعتمد على نفسه ويستطيع أن يسهم في بناء وطنه ومواجهة الظروف والمتغيرات العالمية بكل كفاءة واقتدار.

مناهج التعليم العام ونظريات المنهج:

حظيت التخصصات التربوية في العالم بقدر كبير من الاهتمام منذ أمد بعيد، وهذا الاهتمام التاريخي نابع من أهمية التعليم ودوره الكبير في إعداد الأجيال وبناء الحضارات والتقدم العلمي حتى سادت بعض المجتمعات بعضها وذلك بفضل التعليم والعلم، وترتبط التنمية ارتباطاً وثيقاً بالتعليم حيث يعد الاستثمار في التعليم من أفضل الاستثمارات على المدى القريب والبعيد، ويعتمد التعليم عادة على أسس فلسفية وفكرية تربوية لكنه في المملكة العربية السعودية لم يقم على فلسفة تربوية محددة كما أشرت إلى ذلك سابقاً ولكنه أعتمد على الدين الإسلامي كمرجعية ثقافية وفكرية وتربوية من خلال رسم السياسة العامة للتعليم وأهدافه التربوية لجميع المراحل التعليمية، أما المناهج التعليمية فالحديث عنها يعد غاية في الأهمية نظراً للدور الكبير والمباشر الذي تقوم به في إعداد الطالب/الطالبة بناءً على أسس ومعايير تعليمية ومنهجية تهدف إلى تحقيق أفضل النتائج المتوقعة من العملية التعليمية.

ويعتمد التعليم في المملكة على المناهج التعليمية المركزية والمتمثلة في الكتاب المدرسي لجميع المراحل التعليمية للبنين والبنات، ويؤخذ على هذا التوجه الاعتماد الكبير أو الكلي على محتوى الكتاب المدرسي بصفته المرجعية والمصدر الأساس في تسيير العملية التعليمية خاصة عند الطالب والمعلم، ويجمع المنهج بين خاصيتين (سلبيتين) هما المركزية في إعداد المنهج والتقليدية في تنفيذه، وتميل المناهج التعليمية في المملكة إلى منهج المادة الذي يعود إلى أصول تاريخية قديمة ويركز

هذا النوع من المناهج على الموضوعات (Subject matters) كغاية في حد ذاتها، ومنها على سبيل المثال مناهج الموضوعات المنفصلة ومناهج الموضوعات المتصلة.

وأعتقد أن المنهج التعليمي المتبع حالياً في المملكة قد لا يحقق التنشئة الاجتماعية وأنماط التفكير والمهارات التي تم الحديث عنها سابقاً، حيث أن الوضع القائم للمناهج وعلى الرغم من الجهود الكبيرة التي تبذل في إعداد الكتب المدرسية لا يزال بحاجة إلى إعادة نظر ورؤية إصلاحية تعالج العديد من الضروريات التي تخدم الجانب الوطني والاجتماعي والثقافي والتعليمي خاصة مع ظهور بعض الأفكار المتشددة التي أدت إلى اتهام المناهج التعليمية بجزء كبير من هذه القضية، وقد حدث هذا الاتهام للمناهج التعليمية في وقت يطبق فيه المنهج التعليمي المركزي الذي تشرف عليه وزارة التربية والتعليم وإداراتها التعليمية، وهذا يفرض ضرورة إعادة النظر في عملية تصميم المناهج التعليمية بحيث لا يقتصر إصلاح المناهج على تعديل المحتوى ولكن الوضع يتطلب إعادة النظر بصورة تطويرية متكاملة من حيث الخلفية النظرية والمعايير المتبعة في إعداد وتطوير المناهج وكيفية الإشراف عليها.

وقد ظهر العديد من النظريات في المناهج وتنوعت من حيث خلفياتها واهتماماتها وتوجهاتها، حيث كان منها ما يركز على المادة العلمية ومنها ما يركز على المتعلم واحتياجاته ورغباته ومنها ما يركز على الرؤية الخاصة للنخب في المجتمع ومنها ما يعتمد على أسس فلسفية ذات خصائص إيديولوجية وغير ذلك من التنوع المنهجي لمناهج التعليم في مختلف المجتمعات والحضارات في العالم حتى الوقت الحاضر، كما أنه لا يوجد تعريف محدد أو موحد للمنهج نظراً لاختلاف الفلسفات التربوية ونظريات المنهج التي يعتمد عليها التعريف، لكن معظم تعريفات المنهج بصفة عامة تعتمد على أبعاد وخبرات فلسفية ونظريات في المنهج ساعدت على تطوير مناهج تعليمية تتوافق مع متطلبات المجتمع واحتياجاته، ويطلق مصطلح المنهج التعليمي في المملكة على الكتاب المدرسي حيث تم تحديد المنهج في

نطاق وتعريف ضيق جداً يتمثل في الكتاب المدرسي كمنهج لجميع المراحل التعليمية وجميع الطلاب، وليست القضية هنا في تصنيف المنهج وتحديد مفهومه بالكتاب المدرسي لكن القضية الأهم تكمن في الصعوبات والمشكلات النابعة من الإجراءات المتبعة في عملية إعداد المنهج وتطويره وتطبيقه من خلال محتوى موحد يقوم بدور المنهج التعليمي بمفهومه الشامل مما أدى إلى مخرجات تعليمية ضعيفة لا تتفق مع الواقع من حيث المعلومات أو الاتجاهات أو المهارات....

وقد ظهرت المدارس والنظريات السلوكية (Behavioral Theories) في نهاية الخمسينيات الميلادية من القرن الماضي مما أدى إلى انتشارها في المؤسسات التربوية والتعليمية بمختلف دول العالم ومنها المملكة، حيث تبنت وزارة التربية والتعليم الاعتماد على التحضير المسبق للموضوعات المراد تدريسها من خلال مجموعة من الأهداف السلوكية (الأهداف الإجرائية) لكل درس يريد المعلم/المعلمة تدريسه في أي مقرر دراسي، وأعتقد أن الجانب النظري في هذه القضية قد تحقق إلى حد ما من خلال إلزام المعلمين والمعلمات بالإعداد المسبق وتحديد مجموعة من الأهداف السلوكية لكل درس جديد، لكن الواقع العملي لم يتحقق إلا في حدوده الدنيا حيث كان التدريس في أغلب الأحوال لا يتفق مع الإعداد، بل أن التدريس كان يركز على مبدأ الحفظ والتذكر والاستظهار من خلال التركيز على الجانب المعرفي لبعض الحقائق والنظريات والمفاهيم، وكما هو معلوم أن أدنى مستوى في تعلم المفهوم هو حفظ معلومات الكتاب المدرسي، أما المستويات الأخرى من الفهم أو الاستيعاب فقد كانت محدودة ومعتمدة على معلومات الكتاب المدرسي، وساعد في ترسيخ هذا العمل التدريسي طبيعة اختبارات التحصيل التي تعتمد على إعادة ما حصل عليه الطالب من معلومات يتوجب عليه إعادتها من خلال الاختبارات التحصيلية.

وفي ظل وجود مجموعة كبيرة من نظريات المناهج وما أشرت إليه حول مناهج التعليم في المملكة وارتباطها بقضيتي المناهج المركزية والاعتماد على الكتاب

المدرسي كمنهج تعليمي في حد ذاته فإن دراسة وضع المناهج التعليمية في المملكة على أسس علمية واستناداً على نظريات وتجارب عالمية أثبتت نجاحها بشكل جيد وواضح تعد خطوة لابد من الإسراع فيها من أجل ربط نظام التعليم بإحدى الفلسفات التربوية المتميزة وما يتناسب معها من نظريات في المناهج التعليمية، وهذا يقودنا إلى بحث ودراسة بعض نظريات المناهج التي تتفق مع طبيعة النظام التعليمي بالمملكة العربية السعودية.

وعلى الرغم من أهمية عرض بعض نماذج من المناهج التعليمية إلا أن الأدبيات التربوية في المناهج قد أسهبت كثيراً في هذه الجانب وأوضحت أنواع المناهج وخصائص كل واحد منها وعلاقته بالفلسفات والخلفيات التربوية والبيئات التي تساعد على تطبيق هذه المناهج التعليمية، ومنها على سبيل المثال لا الحصر مناهج المادة الدراسية، مناهج الخبرة والنشاط، المناهج المحورية، المناهج المبرمجة، وما يتفرع تحت كل واحد منها من مناهج تعليمية أخرى، وأعتقد أن التركيز على بعض نظريات المنهج أولى في هذا الخصوص، ومن النظريات والنماذج النظرية في المنهج: نموذج رالف تايلر، نموذج هيلدا طابا، نموذج جون ديوي، نموذج هربارت، نموذج قودلاد وغيره من النماذج التي أوضحتها الأدبيات التربوية، وتختلف كل نظرية أو نموذج عن الآخر من حيث التركيز على جوانب تتعلق بالمجتمع أو المتعلم أو نظريات التعلم أو الموضوعات أو نظريات التدريس أو غير ذلك من الأبعاد التربوية والتعليمية التي تهدف إليها كل نظرية/نموذج. ومن الأمثلة الناجحة التي قد يكون من المناسب توضيحها بصفة مختصرة نموذج رالف تايلر (Ralph Tyler, 1949) الذي لقي رواجاً كبيراً وقد تحددت نظريته في بناء المنهج على مجموعة من التساؤلات الآتية:

١- ما الأغراض التربوية التي يجب أن تسعى المدرسة إلى تحصيلها؟

٢- ما الخبرات التربوية التي يمكن تزويدها للمساعدة على تحصيل هذه الأغراض؟

٣- كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات التربوية بصيغ مؤثرة للتدريس؟
٤- كيف يمكن التقرير بأن الأغراض التربوية قد تحققت؟

واستناد إلى ما بينته سابقاً من أهمية ربط أي عمل تربوي وتعليمي بواقع المجتمع وخلفيته الثقافية ونظامه التعليمي، فإن العديد من النظريات والنماذج التي تم ذكرها آنفاً بحاجة إلى دراسات من حيث توافقها أولاً مع طبيعة ثقافة المجتمع السعودي ونظامه التعليمي وإمكانية تطبيق مثل هذه النظريات قبل الخوض في توصيات واقتراحات قد لا تكون مجدية مثلما حصل في تطبيق النظام الثانوي المطور الذي لم ينجح لأسباب قد لا تعود على النظام نفسه بقدر ما كانت الأسباب تتعلق بمدى توافقه مع طبيعة ثقافة المجتمع السعودي، لكن الواقع الحالي يدعو إلى الحاجة لتطوير النظام التعليمي والمناهج التعليمية للعديد من الأسباب التي تمت الإشارة إليها سابقاً.

وحتى أكون متفقاً مع الطرح الذي أشرت إليه بشأن بعض الرؤى حول تطوير النظام التعليمي من حيث عدد سنوات الدراسة في كل مرحلة تعليمية وما يتوافق مع البعد الثقافي والاجتماعي للمجتمع السعودي فإنني أعتقد بإمكانية تطبيق المنهج المقنن (Standard curriculum) بدلاً من المنهج المركزي الذي يعتمد على محتوى الكتاب المدرسي (Textbook curriculum) المطبق حالياً، ويقوم المنهج المقنن على دراسة ما يحتاجه المجتمع والمتعلم وما يراد تضمينه في المنهج من معلومات مختلفة تعنى بتطوير الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية، حيث يتم تحديد الأفكار والموضوعات الرئيسة (Thematic standard) وفقاً لأسس ومعايير تربوية ونظريات تعلم وأبعاد مختلفة تنموية ومستقبلية للمجتمع، وتتحد هذه المحاور والأفكار الرئيسة للمنهج المقنن لكل مرحلة دراسية وصف دراسي.

ويتفق المنهج المقنن إلى حد كبير مع طبيعة الوضع التعليمي والاجتماعي حيث يأخذ العديد من الخصائص التي تحدد ما يراد من المنهج وفي الوقت نفسه يمنح المعلم والطالب مرونة في التعامل مع عدد من الأهداف المحددة والواجب تنفيذها

من خلال العديد من النشاطات التعليمية والمحتوى المتمثل في الكتب الدراسية التي تخرج من طورها التقليدي الحالي إلى مرجع أكبر للمعلم والطالب معاً، ويبقى المحك الأساس متعلقاً بمدى تحقق الموضوعات الرئيسة (Themes) لكل صف دراسي من خلال اختبارات مقننة وقياس قدرات الطلبة حسب الآلية التي تود وزارة التربية والتعليم إتباعها مع نهاية كل مرحلة دراسية أو من خلال عينات عشوائية لكل صف دراسي على مستوى إدارات التعليم أو على مستوى المملكة، أما الكتاب المدرسي فلابد من تطويره من وضعه الحالي إلى مرجع يحتوي على معلومات واسعة تساعد المعلم والطالب للحصول على المعلومات التي يحتاجونها بحيث يتم تحديث الكتاب كل خمس سنوات بدلاً من إعادة طباعته وتحديثه سنوياً.

ويساعد المنهج المقنن على التخلص من المركزية في العملية التعليمية وتصبح وزارة التربية والتعليم مشرفة ومسئولة عن مدى تحقق الأهداف الأساسية سواءً لكل مجال من المجالات الأساسية مثل العلوم الدينية والعلوم الاجتماعية واللغة العربية وآدابها والعلوم والرياضيات واللغات الأخرى أو باستخدام نظام المقررات المتبع حالياً، ويصبح دور الإدارات التعليمية أكثر فاعلية والتصاقاً بالميدان التربوي والإشراف المباشر على تنفيذ المنهج، وعند تبني مثل هذا النوع من المناهج (المنهج المقنن) فإن الأمر يتطلب معرفة كاملة به وتفصيلاً أكثر حوله قبل التفكير في تطبيقه، ويبدو أنه من الأفضل عند محاولة تطبيق مثل هذا المنهج أو غيره البدء في التطبيق جزئياً على بعض المناطق التعليمية قبل تعميم التجربة، أما عملية تطوير محتوى الكتاب المدرسي المتبعة حالياً في ظل الوضع القائم فإنه من الصعب جداً تحقيق المتطلبات المرجوة من التعليم المتعلقة بالمفاهيم والقيم والمبادئ والنظريات والتعميمات والأنظمة والمواطنة وغير ذلك من الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية التي يقف الكتاب المدرسي عاجزاً عن تحقيق ذلك في وقت يرى المعلم والطالب ومدير المدرسة والآباء بأن هذا هو المرجع الوحيد الذي لا يمكن تجاوزه فضلاً عن التفكير في حذف بعض معلوماته أو إضافة البعض الآخر،

بينما الواقع يفرض توجهات جديدة وطموحات كبيرة من التعليم يبدو أنه ليس من الممكن تحقيقها في ظل المنهج التعليمي (الكتاب المدرسي) المطبق حالياً.

وتطبق المناهج المقننة في الولايات المتحدة الأمريكية منذ عام ٢٠٠٠م في معظم الولايات الأمريكية حيث يعالج هذا المنهج جانبين، أولهما تحقيق المرونة لمن يطالب بالمرونة وعدم المركزية في المناهج حيث يصبح لدى المعلم مرونة في التعامل مع المحتوى بصورة مقننة، والجانب الثاني إمكانية الجهة المسئولة عن التعليم محاسبة المعلم عن مدى تحقق أهداف المنهج المحددة دون التدخل أو الإشراف المباشر (المركزي)، وقد أشرت إلى عدم جدوى المنهج المركزي من حيث ضعف المخرجات وظهور بعض الأفكار المتشددة على الرغم من تطبيق منهج التعليم المركزي، وبالتالي فإن التوجس والخوف من وجود المرونة الزائدة في المنهج أمام المعلم وما قد ينتج عن ذلك من تجاوزات مثل الخروج عن المنهج الرسمي ليس بالضرورة في محله، فالمعلم مع وجود أي نوع من أنواع المناهج مهما بلغت مركزيتها يستطيع الخروج عنها بطرق مباشرة أو غير مباشرة خاصة عند الحديث عن الجوانب الوجدانية المتعلقة بالميول والاتجاهات وما يملكه المعلم من تأثير كبير من خلال استخدام بعض المناهج التي أوردتها الأدبيات التربوية مثل المنهج الخفي والمنهج غير الرسمي وبعض النشاطات المتعلقة بتنفيذ المنهج.

ويعد المنهج الخفي (Hidden curriculum) من المناهج التعليمية التي عرفتها الأدبيات التربوية منذ عدة عقود، وهو منهج يختلف مع مصطلح ما يسمى بالمنهج السري أي أنه لا يوجد في المناهج التعليمية ما يمكن تسميته بالمنهج السري، لكن المنهج الخفي من المناهج التعليمية التي تخطط له الجهة المسئولة وإدارة المدرسة والمعلم لتنفيذ بعض النشاطات الهادفة إلى تطوير بعض الاتجاهات والميول التي لا يستطيع المنهج الرسمي في صورته الرسمية تنفيذها وبناء عليه تمت تسميته بالمنهج الخفي، أما قيام بعض المعلمين بتنفيذ نشاطات أو توجهات معينة لا يعلم بها المسئولون عن المناهج أو إدارة المدرسة فهذا خارج عن المنهج الخفي، وهذا عمل لا

يتوافق مع المواثيق التربوية وأخلاقيات مهنة التعليم، بغض النظر عن طبيعة النشاط (السري) الذي يقوم به المعلم أو المعلمة.

ولكي تتحقق الأهداف العامة والرسالة التعليمية فإن المنهج التعليمي لوحده لا يمكنه تحقيق كل ذلك مهما بلغت قوته وذلك لوجود العديد من العوامل والمتغيرات التي تلعب دوراً كبيراً وتأثيراً واضحاً في تنفيذ المنهج، ومن أهمها بالإضافة إلى عملية إعداد المنهج وتطويره بصفة مستمرة: الإدارة التعليمية (مدير التعليم ومدير المدرسة)، المشرف التربوي، المعلم، الآباء، البنية التحتية (الكفايات المادية)، الطرق والأساليب التدريسية والنشاطات التعليمية، التقويم للمعلم والطالب والمنهج.

توضح بعض الأدبيات التربوية أن المدير في المدرسة والمعلم في القاعة أشبه ما يكون برئيس الدولة، فإما أن يكون ديكتاتوراً أو عادلاً من حيث التعامل مع الطلاب وإدارة شئون المدرسة والصف، وهناك من الأمثلة الإيجابية عن مديري المدارس والمعلمين والمعلمات والتي يمكن الاستشهاد بها في إدارة المدرسة والصف بأساليب تربوية وإدارية ناجحة والعكس كذلك، وقد أوردت أدبيات تربوية أن المدارس ذات الفاعلية العالية هي تلك المدارس التي يتوفر في مديريها بعض الخصائص التي من أهمها التحصيل العلمي الجيد والإعداد التربوي المناسب، فمدير المدرسة يجمع بين المعلم المتميز والإداري الناجح، أما المعايير الإدارية لوحدها فأعتقد أنها لا تكفي لإدارة مدرسية فاعلة فالمدرسة مؤسسة تربوية لابد من توفر خلفية تربوية وتخصصية في مديرها حتى يستطيع قيادتها ومتابعة العملية التعليمية عند المعلمين والطلاب ومدى تحقق الأهداف التربوية والتعليمية ومعالجة العديد من القضايا التربوية التي قد يواجهها. ولابد من الأخذ بالتوجه المعمول به في العديد من دول العالم حول تحديد المعايير التربوية التي يتم من خلالها اختيار مدير التعليم ومدير المدرسة وفقاً لبرامج يقوم المرشح بإعدادها وتنفيذها عند اختياره مديراً للتعليم أو مديراً المدرسة على أن تكون مدة البرنامج محددة بفترة زمنية ربما يكون أنسبها ثلاث سنوات تجدد لمرة واحدة أو مرتين على

الأكثر، وعلى هذا الأساس يعرف مدير المدرسة بالذات أن العمل في الإدارة لفترة زمنية محدودة والعودة بعد ذلك للتدريس كما هو معمول به في كليات التربية وغيرها من كليات مؤسسات التعليم العالي.

أما المعلم فهو عماد العملية التعليمية على الرغم من أهمية المنهج وإعداده وتطويره لكن تنفيذه من خلال المعلم يعد في غاية الأهمية، وقد يستغرق الحديث عن المعلم وقتاً طويلاً لكن الإشارة حول بعض الجوانب المهمة ضرورية ولابد من مراعاتها، ويأتي في مقدمتها الأمانة والإخلاص والمهنية التي تجب على كل معلم ومعلمة، فالتدريس مهنة عظيمة لابد أن يتبناها كل معلم ورسالة عظيمة قبل أن تكون وظيفة، وقد حدد الفيلسوف الأمريكي جون ديوي أهمية الإعداد العلمي والتخصصي حيث أنه لا يستطيع المعلم القيام بمهامه حتى يتحقق لديه الإلمام الكامل بالتخصص العلمي وما يتبعه من تطوير لمعلوماته في تخصصه الدقيق والعام، أما الإعداد التربوي أو المهني فهو التمكن من الكفايات التربوية والقدرة على التعامل مع الطلاب الذين لديهم خلفيات اجتماعية وأسرية ونفسية مختلفة بالإضافة إلى قدراتهم التعليمية المتباينة وما ينتج عن ذلك من فروق فردية بينهم تجعل المعلم بحاجة إلى الإعداد التربوي المتكامل مع الإعداد العلمي سواء عن طريق النظام التكاملي أو التتابعي في إعداد المعلمين.

وهناك حقوق وواجبات على المعلم القيام بها، فمن الحقوق الإعداد العلمي والمهني المتميز، والإعداد ليس مجرد معلومات يحفظها المعلم لكن الإعداد يتطلب مجموعة من الجوانب العلمية والمهنية والأخلاقية والوطنية والاجتماعية وغيرها من الجوانب الأساسية التي تتطلبها مهنة التعليم، ثم توفير الوظيفية التعليمية التي تتناسب مع مستوى المعلم حسب الأنظمة التي حددتها أنظمة الخدمة المدنية للمعلم والمعلمة بالإضافة إلى أساليب التعزيز المادية والمعنوية لكل معلم ومعلمة حسب الجهود التي يبذلها ودرجة التميز المهني في التدريس، يلي ذلك الحديث عن الواجبات التي يجب القيام بها بدأً بالأمانة والصدق والإخلاص وتأدية هذا العمل

المهني حسب الأسس والشروط والنظام التعليمي المطلوب من المعلم أو المعلمة تجاه المنهج التعليمي والطلبة والمدرسة والنشاطات التعليمية المختلفة وغير ذلك من المهام المطلوب تأديتها، مع الأخذ في عين الاعتبار ضرورة استخدام وسائل التقويم المتنوعة التي تحدد مدى قيام كل معلم/معلمة بواجباته على أفضل وجه ومحاسبة المقصر حسبما تمليه اللوائح التعليمية.

وقد تم الحديث عن طبيعة المنهج بصفة عامة وضرورة المرونة في التعامل مع المنهج الرسمي حيث أن المعلم مؤتمن على تنفيذ المنهج وما يقدمه لطلابه من مفاهيم ومبادئ وقيم وعادات ومعارف، فالتعليم كما تعرفه بعض الفلسفات والنظريات عبارة عن تغيير وتطوير في سلوك المتعلمين، وهذا التغيير لابد أن يكون متسقاً مع السياسات والأهداف العامة للمؤسسة التربوية وليس كما يراه أو يتصوره المعلم/المعلمة، فهو مواطن ومعلم ومرب حسبما تمليه عليه رسالته التربوية والوطنية والاجتماعية، ومن المناسب أن تكون الحقوق والواجبات واضحة أمام كل معلم/معلمة ومن خلال عقد تربوي تتم المحاسبة وفق بنود وشروط هذا العقد، ويأتي تنفيذ المنهج من الأوليات التي على المعلم الاهتمام بها لما يحتاجه من إعداد واستعداد، فالقضية ليست في نقل معلومات من كتاب مدرسي إلى الطلاب - وهذا الوضع للأسف الشديد يعد نهجاً يأخذ به نسبة كبيرة من المعلمين - لكن التدريس يحتاج إلى الاستعداد العلمي والتربوي والتفاعل الصفي بين المعلم وطلابه وبناء سلوك وقيم ومهارات للوصول في النهاية إلى مواطن لديه القدرة والاستعداد للتعامل مع أوجه الحياة المختلفة، أما قضية نقل المعلومات وما يسمى بتوصيل المعلومات فهذا مصطلح غريب ويتكرر للأسف بين الأوساط التعليمية والأكاديمية على مستوى التعليم العام والعالي، فعملية التوصيل لا تعرف إلا من خلال التمديدات الكهربائية والصحية وما شابهها، أما العقل البشري والفكر الإنساني فالتعامل معه عن طريق التفاعل بين المعلم والطلاب من خلال المنهج، وليست القضية عملية توصيل جيدة أو رديئة.

أما الطرق والأساليب التدريسية فهي المكون الثالث من مكونات المنهج والبعض يعدها مجالاً مستقلاً من المجالات التربوية، وقد تم التطرق لهذا الموضوع في كتاب سابق (طرق تدريسية حديثة من أجل تعلم أفضل)، حيث يتوجب على المعلم اختيار الأسلوب التدريسي وما يتبعه من طرق تدريسية مختلفة حتى يكون لديه منهجية تدريسية يمارسها في تدريسه من خلال الأسلوب التدريسي المباشر وغير المباشر، فالأسلوب التدريسي المباشر يعتمد على بعض الطرق التدريسية مثل الإلقاء والمحاضرة والقصة أما الأسلوب التدريسي غير المباشر فيعتمد على بعض الطرق التدريسية التي تتخذ من الطالب محوراً في العملية التعليمية مثل طريقة المناقشة والاستقصاء وحل المشكلات والتعيينات الحديثة والحوار وغيرها، ويركز الأسلوب التدريسي غير المباشر والطرق التدريسية التي تتبعه على بناء قدرات الطلاب وتطوير مهاراتهم وبناء اتجاهاتهم من خلال التفاعل والتطبيق والمشاركة إضافة إلى المهارات الاجتماعية التي يحتاجها الطلبة.

لكن الواقع عند مقارنة الأساليب التدريسية خاصة الأسلوب التدريسي غير المباشر مع الوضع القائم للمعلمين فإن الحاجة قائمة إلى تقويم شامل وإعادة تأهيل بعض المعلمين والمعلمات وفق ما تتطلبه الأسس والمعايير التربوية المقننة في الوقت الحاضر، والاستغناء عن بعض المعلمين/المعلمات الذين لا يستطيعون مسايرة متطلبات الوقت الحاضر عن طريق التقاعد المبكر أو أي من الأساليب التي يمكن تطبيقها، فالهدف هو البحث عن المعلم المتميز سواء ممن هم في الميدان أو ممن يحتاجون إلى تدريب وتأهيل مناسب أو ممن سينضم حديثاً، وليكن ذلك من خلال اختبارات مقننة تعتمد عليها وزارة التربية والتعليم بصفة مستمرة للمعلمين الجدد ومن هم على رأس العمل.

ولابد من تغيير الصورة المتبعة في التدريس حالياً، حيث أن التعامل الحالي مع الكتاب المدرسي بصفته مصدر المعلومات ونقل هذه المعلومات إلى الطلاب عن طريق بعض الطرق التدريسية التقليدية مثل الإلقاء لم تعد مفيدة ولا تؤدي إلى نتيجة جيدة، مما أدى إلى ضعف مخرجات التعليم العام وتدني كفاءة الطلبة ووجود

معلمين ومعلمات بحاجة إلى دراسة وضعهم العلمي والمهني أو التربوي، في ظل وضع تعليمي قد لا يرقى إلى المطلوب من النواحي العلمية والتربوية والوطنية والاجتماعية والمهنية، فالطالب في الوقت الحاضر وما يعيشه العالم من ثورة معرفية ومعلوماتية ووسائل اتصالات تحتم علينا الاستفادة من التقنية الحديثة، حيث أن زمن الفانوس السحري والسبورة والطباشير قد تلاشى ولابد من تسخير هذه التقنية الحديثة في خدمة العملية التعليمية فهي مهمة ومعينة بحق للمنهج والمعلم والطالب فضلاً عن استخدامها كأصل في المنهج من حيث كونها مقررات مستقلة أو شبه مستقلة في مختلف المراحل التعليمية.

وعن البنية التحتية أو ما تسمى بالكفايات المادية فإن الوضع القائم كما تفيد التقارير الرسمية بحاجة إلى معالجة عاجلة، فالكفايات المادية تعد من أصل العملية التعليمية ولابد من توافر جميع المتطلبات التي يحتاجها المعلم والطالب والمنهج حتى يتحقق ما نريده من أهداف ونستطيع محاسبة المعلم بصورة صحيحة، ولعله من الملاحظ في المجتمع السعودي أن الاعتناء بالجانب الصحي والرياضي للطلاب والطالبات يبقى ضمن آخر المهام على الرغم من الأهمية التي يجب أن نوليها هذا الجانب الضروري، وقد كانت هناك محاولة من بعض شرائح المجتمع لتضمين بعض الأعراف والعادات في ثقافة المجتمع التي تنافى مع الاهتمام بالرياضة خاصة للمرأة (الطالبة) مما أدخل المجتمع بأكمله رجالاً ونساءً في مشكلة معقدة تمثلت في زيادة الوزن والسمنة التي تجاوزت نسبة ٥٠٪ عند الرجال و٦٠٪ عند النساء تقريباً، مع العلم أن هناك حوالي خمسة ملايين طالباً وطالبة في التعليم بالمملكة، وكما أعتقد أن ثقافة المجتمع السعودي لا تحرم الرياضة للرجال وخاصة النساء من خلال تهيئة الأماكن المخصصة حسب ما يمليه علينا الدين الإسلامي، فالدين الإسلامي يوصي بالعناية بصحة الإنسان، وهذا يبدو مطلباً ملحاً لابد من توفيره لجيل يعتمد في غذائه على نسبة كبيرة من الدهون والنشويات والسكريات التي تسبب السمنة وما يترتب عليها من أمراض خطيرة.

أما الإشراف التربوي فهو من أكثر الموضوعات التي لابد من الاهتمام بها نظراً للدور الذي يجب أن يقوم به تجاه عناصر العملية التعليمية مع الأخذ في الحسبان ضرورة تبني روح الفريق الواحد بين مدير المدرسة والمعلم والمشرف، فالجميع يعمل من أجل مصلحة عامة مما يحتم ضرورة تبني العمل التعاوني المتكامل وتقبل النقد والملاحظة، وأحسب أن عملية الإشراف لابد أن تقوم بدور فعال تجاه المنهج والمعلم والطالب والتركيز على العموميات قبل التفاصيل الدقيقة أو الاعتماد على بعض الجوانب العاطفية، فالأصل في الإشراف أنه الزاوية أو المرآة الكبيرة التي تعين المعلم والطالب والمنهج على تأدية الرسالة ومعالجة أوجه القصور والصعوبات، وبذلك نستطيع التحدث في حينها عن بعض جوانب التطوير التي تساعد في تحقيق جزء منها العملية الإشرافية بحكم قدرة المشرفين وخبراتهم المتوقعة في تأدية واجباتهم تجاه عناصر العملية التعليمية (المعلم والطالب والمنهج والكفايات المادية)، فالمشرف التربوي أعده عين الملاحظة والنقد والتطوير والتعديل والمراجعة والتغيير، لأنه حلقة وصل مهمة بين الإدارة التعليمية العليا والمتوسطة من جهة والميدان التربوي من جهة أخرى، وبناء على ذلك فإنه يجب اختيار المشرف التربوي بعناية ووفق معايير تربوية حسبما أبدته الأدبيات التربوية في مجال الأشراف التربوي، فليس كل معلم متميز يصلح اختياره مشرفاً تربوياً أو مدير مدرسة، فنحن بحاجة إلى المدير المتميز والمشرف المتميز والمعلم المتميز، ولابد من حسن الاختيار والإعداد فلكل واحد من هؤلاء مهمة ورسالة تربوية وتعليمية.

وعن الاختبارات فهي أهم المعايير التي يعتمد عليها في التقويم في جميع مراحل التعليم العام بالمملكة ماعدا المرحلة الابتدائية التي أخذت بأسلوب التقويم المستمر وتم تطبيقه في الصفوف الثلاثة الأولى أما الثلاثة الأخرى فمن المتوقع أن يتم تطبيق التقويم المستمر من العام الدراسي القادم (٢٨/٢٧هـ)، والعملية التقويمية شاملة جميع الجوانب التعليمية والسلوكية عند الطالب وتتميز بالاستمرار، لكن اختبارات التحصيل لا تزال تمارس في التعليم المتوسط والثانوي

وهي المهيمنة على العملية التقويمية، مما يصعب استخدام بعض الطرق التدريسية التي تعتمد على التقويم مثل طريقة حل المشكلات والتعلم التعاوني وتعلم المفاهيم التي تتطلب استخدام العديد من وسائل التقويم بما فيها الاختبارات التحصيلية، وتشمل عملية التقويم المنهج التعليمي ومدى فاعليته وما تحقق منه وما لم يتحقق والمعلم ودوره وجوانب القوة والضعف عنده وكذلك الطالب وغير ذلك من مقومات العملية التعليمية، أي أن التقويم عملية شاملة لجميع جوانب العملية التعليمة الأمر الذي يوضح دوره الكبير في التطوير ومعالجة أوجه القصور والصعوبات التي تواجه جميع مجالات التعليم.

وتقوم العديد من الجمعيات العلمية ذات العلاقة بالتربية والتعليم في العديد من دول العالم بدور فعال تجاه التعليم العام والعالي، حيث تساعد هذه الجمعيات بحكم تواجد بعض الكفاءات المتخصصة في طرح العديد من الرؤى والدراسات والاستشارات والبحوث والمشروعات الكبيرة التي تخدم تطوير التعليم، ومنها وضع المعايير الدقيقة التي تقيس كفاءات المعلمين والمشرفين والاختبارات المقننة الأخرى التي تتطلبها العملية التعليمية، فعلى سبيل المثال يتواجد في الولايات المتحدة الأمريكية مجموعة كبيرة من الجمعيات التربوية في مختلف مجالات التربية والتعليم والتي بالفعل أدت دوراً كبيراً في تطوير التعليم، وأقصد هنا التعليم العام مما يقودنا إلى ضرورة وجود مجموعة من الجمعيات التربوية بدلاً من التوقف عند جمعية أو جمعيتين لم نلاحظ منها إلا العمل التربوي البسيط الذي لا يرقى إلى طموح المجتمع، وربما أنه من المناسب إيجاد بعض الجمعيات الخاصة أو العامة التي لا ترتبط بالجامعات كما هو الحال الآن ودعمها للقيام بدور فاعل في تقديم البحوث والاستشارات والندوات والمؤتمرات التي تصب في مصلحة تقدم التعليم في المملكة وتطويره لمواكبة ما يحدث من تقدم ملحوظ في التربية والتعليم في معظم دول العالم المتقدمة.

وبحكم ما نسمع عن مجالس الآباء التي تنعقد في بعض المدارس مرة أو مرتين في العام، وحيث أن هذه المجالس على الرغم من وجودها أعتقد أنها لم تقم بدور

مهم في التعليم فإنه من المناسب إعادة النظر في وضعها وتقويمه والعمل على تطويرها من مجلس آباء إلى مجالس مدرسية، بحيث تتألف من مدير المدرسة ووكيلها والمرشد الطلابي والمعلمين بالإضافة إلى مجموعة من الآباء يمثلون ما نسبته ٥٠٪ من عدد أعضاء المجلس، ويتم اختيار الآباء سنوياً بحيث يمكن لبعض الآباء الاستمرار لمرة واحدة أو مرتين، فالعبرة من المجلس ومن الآباء ليس في شرف الحضور بل في الدور المطلوب من المجلس في تطوير المدرسة ومعالجة بعض مشكلاتها ومحاسبتها، وأتمنى أن يقدم كل مدير مدرسة تقريراً فنياً يشتمل على عدة عناصر أساسية للعملية التعليمية بناء على برنامج قام بتقديمه عند ترشيحه لإدارة المدرسة، وتتم دراسة هذه التقارير المقدمة من المدارس بحيث تخرج عن العمل المألوف التي تقدم بها التقارير السنوية الحالية، لكي تكون تقاريراً معدة وفق معايير تربوية حديثة تخدم تطوير العملية التعليمة وتساعد على تقديم الحلول من خلال مجالس المدرسة المقترحة ليتم تقديم التقرير السنوي بعد نهاية الفصل الدراسي الثاني من كل إدارة تعليم لدراسته على مستوى وزارة التربية والتعليم والخروج بنتائج توضح ما قامت به الوزارة من جهود وما قدمت من أعمال تتوافق مع ما هو مطلوب منها وبعيداً عن التقارير الوصفية أو الإعلامية التي أجزم أنها قد لا تساعد كثيراً في عملية تطوير يتطلبها الوضع الحالي.

ويتواجد في المؤسسات التربوية قوى بشرية إدارية ومهنية/تربوية، وأجزم على أهمية تواجد هذه القوى الإدارية والتربوية لخدمة العملية التعليمة، لكن المشكلة تكمن في الرؤية غير الواضحة عند القوى الإدارية حول الرسالة والمهام الأساسية التي يعملون من أجلها حتى كأن كل فريق يعمل لحسابه دون الفريق الآخر فضلاً عن وجود بعض الاختلافات التي تؤدي إلى نتائج سلبية تجاه العملية التعليمية، وهذه الرؤية الضبابية عند القوى الإدارية نابعة من خلل آخر لدى القوى التربوية حيث أن كل جانب يعيش في شبه عزلة عن الآخر مما يجعل القوى البشرية تمارس أنظمة على الأخرى تتسبب في تعقيد العمل التربوية ولا تحقق الأهداف المنشودة

منه، وتبرز عندئذ العقبات والصعوبات أمام التطوير التربوي ويتوقف سير العمل لاختلاف الرؤية بين الجانبين، وهذا الوضع بدون شك خلل إداري يحدث بين الفينة والأخرى على اختلاف صوره، مما يتوجب الأخذ بمفهوم الإدارة الحديثة التي تحارب الروتين والبيروقراطية وتسعى إلى الجودة ورفع الإنتاجية خاصة أن الجودة الشاملة في التعليم أصبحت من الأهداف المهمة التي لابد أن نعمل من أجلها.

وخلاصة القول فإنه يتوافر في المجال التربوي والتعليمي العديد من الفلسفات والنظريات سواء في الأصول التربوية أو الإشراف والتخطيط التربوي أو المناهج التعليمية أو الطرق والأساليب التدريسية أو غيرها من المجالات التربوية، وعند النظر في تطبيق أي من هذه التوجهات والنظريات التربوية والمنهجية فلابد من مراعاة الواقع الاجتماعي وما يتضمنه من قيم وعادات وتقاليد وأعراف واتجاهات تقوم بدور كبير في نجاح أو فشل تبني مثل هذه الجوانب التطويرية، وهذا بالفعل ما يدعو إلى التفكير في إمكانية تطبيق المناهج التعليمية المقننة (Standard curriculum) للعديد من الأسباب التي كان من أهمها توافق هذا النوع من المناهج بدرجة كبيرة مع بعض جوانب المناهج المركزية ومرونته أيضاً من حيث التعامل مع المستجدات التربوية والاجتماعية والوطنية والعالمية.

كما أن التنوع في المدارس التربوية والنظريات المتعلقة بالمنهج التعليمي من حيث إعداده وتطويره من الأمور التي أرى مناسبتها، حيث أن التجارب التعليمية الناجحة توفر بيئة تربوية وتعليمية تأخذ بكل جديد ومفيد من ناحية وتستفيد من بعض التجارب التي أثبتت نجاحها ويمكن بعد ذلك توسيع دائرة تطبيقها، فالأخذ بمبدأ توحيد العمل التربوي حتى في تفاصيله الدقيقة قد لا يكون مفيداً في ظل التطورات والبحث عن كل جديد ومفيد في وقت بدأت المجتمعات في العالم ومنها المجتمع السعودي تعيش ظروف ومتغيرات سريعة تحتم على العمل التربوي والتعليمي أن يقود بكل قوة واقتدار إلى التغيير والتطوير. ومن المؤمل أن يحتضن الميدان التربوي بالمملكة أفضل المدارس التربوية ويبرز التنافس التربوي والتعليمي

المقنن بينها من حيث قوتها وفاعليتها والتخلي عن التوجه التعليمي المركزي الذي لا يساعد على طرح توجهات تربوية ومنهجية تعمل على التطوير وإيجاد مخرجات ذات كفاءات عالية، وسوف يكون لمفهوم تكامل المناهج التعليمية المكانة الجيدة في حالة التخلي عن المنهج التعليمي المركزي الذي لا يساعد على وجود عملية التكامل في ظل الاعتماد على الكتاب المدرسي كمصدر ومرجع أساس بل ووحيد في معظم الحالات، مما يقود إلى الفردية في التدريس والتعلم وعدم وجود التعلم التعاوني والتدريس الفريقي الذين أشرت عن أهميتهما وكيفية استخدامهما في التدريس في كتاب "طرق تدريسية حديثة من أجل تعلم أفضل".

ومن المفاهيم التربوية التي تمت الإشارة إليها بصورة متكررة في العديد من المواقف والفقرات في هذا الكتاب مفاهيم المهارات والقدرات التي يجب على الطلاب اكتسابها، ولأهمية توضيح ذلك فإنه من الضروري الإشارة إلى مهارات التفكير وتطوير قدرات الطلاب في هذا الجانب الحيوي الذي يساعدهم على التعامل مع الحياة والمجتمع وظروفه بكل اقتدار، فالتعليم الذي يعتمد على الحفظ والاستظهار ونقل المعلومات واستعادتها من الطلبة لم يعد الهدف أو المطلب الذي نريده، والمتتبع لبعض الأدبيات حول هذا الموضوع يدرك أن اكتساب المهارات من المهام التعليمية التي تحتاج إلى جهد كبير ومعلمين مؤهلين مهنياً، وللأسف فقد أشارت بعض الأدبيات إلى محدودية اكتساب مهارات التفكير وغيرها عند الطلاب حتى في التعليم الثانوي حيث يتحقق بعضها في الحدود الدنيا مثل مهارات التلخيص والمقارنة وغيرها من المهارات الدنيا، ومعروفاً أنه من المهم جداً العمل على إكساب الطلاب العديد من المهارات المتنوعة من المرحلة الابتدائية وبما يتوافق مع مستوى الطلاب حتى نهاية المرحلة الثانوية، ولابد من الإشارة إلى بعض المهارات التي ينبغي الاهتمام بها في جميع مراحل التعليم، ومنها:

١- مهارات القراءة والدراسة

٢- مهارات البحث عن المعلومات والمراجع

٣- المهارات العلمية والتقنية

٤- مهارات التفكير

٥- مهارات اتخاذ القرار

٦- المهارات الشخصية

٧- مهارات الاتصال والحوار

٨- مهارات المشاركة في المجتمع

وجميع هذه المهارات تحتاج إلى التفصيل لمعرفة خطوات اكتسابها وكيفية تطبيقها والتحقق من ممارستها داخل وخارج المدرسة حتى يستطيع الطالب مع انتهاء المرحلة الثانوية أن يواجه الحياة ومشكلاتها وتعقيداتها ويصبح لديه القدرة على التعامل مع أي مشكلة واتخاذ القرار المناسب، ويلاحظ تنوع المهارات المشار إليها سابقاً في بناء شخصية الطالب الاجتماعية والشخصية والعلمية والتربوية وكيفية اتخاذ القرار المناسب والخطوات التي يجب إتباعها في ذلك، أما بقاء الطالب بعد المرحلة الثانوية في وضع لا يستطيع التعامل مع مستجدات الحياة والمجتمع فضلاً عن عدم وجود بعض المهارات الأساسية في التواصل مع مختلف فئات المجتمع وضعف القدرة على معالجة مشكلاته فإنه يتوجب على التعليم بل ومن مسئولياته إكساب الطلاب هذه المهارات عملياً وبناء قدراتهم سواء كان الاتجاه لسوق العمل أو للتعليم العالي، ولابد من التخلي عن التقليدية السائدة في التعليم والبحث عن التكامل في بناء الطالب من النواحي المعرفية والوجدانية والمهارية والتطبيقية، وهذا هو الحل المناسب لتضييق الفجوة بين التعليم العام والتعليم العالي ومواءمة مخرجات التعليم الثانوي لسوق العمل.

مفهوم المواطنة والوطنية:

ناقش المشاركون في إحدى اللقاءات الثقافية خلال العام (١٤٢٦هـ) بعض المفاهيم المتعلقة بالمواطنة والوطنية، وتضمنت بعض المداخلات امتعاضاً شديداً من طرح هذه المفاهيم في وطن تميز بالتكاتف والتلاحم والتعاون، لكن طرح هذا

الموضوع كان مبنياً على أبعاد وطنية وثقافية حتمت مناقشة أهم ثوابت البعد الوطني التي منها: مفهوم المواطنة ومفهوم الوطنية، من أجل توضيحهما بصفتهما من أهم الأسس التي يقوم عليها المجتمع السعودي في نظامه السياسي والاجتماعي وهويته الوطنية، وسوف تتم مناقشة هذين المفهومين من الناحية الأكاديمية والعلمية، ومن المهم توضيحه في هذا الصدد أن المجتمعات في العالم دون استثناء تتبنى هذين المفهومين كأصل في ثقافتها الوطنية والاجتماعية وأنظمتها المختلفة، أما مضمون كل واحد من المفهومين فيأخذ أهميته وخصوصيته حسبما تحدده هوية المجتمع والأنظمة والجوانب الاجتماعية التي تحددها المظلة الثقافية للمجتمع.

والمواطنة (Citizenship) نظام متكامل ومبني على حقوق الفرد وواجباته، وهذه الحقوق والواجبات تقوم في الأساس عليها العلاقة بين الفرد (المواطن) ومجتمعه (الدولة) الذي يتواجد فيه، وقد حددتها بعض الأدبيات بأن المواطنة هي الهوية التي تحدد طبيعة هذه العلاقة بحيث تشمل جميع مجريات الحياة النابعة من هوية المجتمع الذي ينتمي إليه ذلك المواطن، وبما أن المجتمع الذي يعيش فيه هذا المواطن يتألف من أنظمة وقوانين وعادات وتقاليد وأعراف ومعتقدات وقيم ولغة وغيرها من العناصر التي تدخل في صلب ثقافة المجتمع وتحدد هويته فإن المواطن يجب عليه الالتزام بهذه المجموعة من المجالات الاجتماعية والقانونية بل والمحافظة عليها وتعزيزها بما يخدم مصالح المجتمع العامة في الحاضر والمستقبل، وفي المقابل فإن على المجتمع (الدولة) تأدية الحقوق الخاصة بالمواطن مثل التعليم والصحة والأمن والملكية الخاصة وحرية التعبير (بما لا يتعارض مع مصلحة الأمن الوطني) وغيرها من الحقوق التي يجب أن يحصل عليها المواطن حسب نظام المجتمع أو الدولة دون أي تقصير.

وأعتقد أن المجتمع كما تمثله الدولة والفرد ممثلاً في المواطن تربطهما علاقة وثيقة ووثائقية من خلال مفهوم المواطنة، حيث يملك الفرد الهوية والانتماء لهذا

المجتمع ويملك المجتمع هذا الفرد (المواطن) كأحد عناصر المجتمع الذي يتكون من الأفراد (المواطنين)، فهو عقد اجتماعي وثقافي وهوية محددة لفرد أصبح عضواً في مجموعة (المجتمع) له حقوق وعليه واجبات، وكل طرف لابد أن يلتزم بتأدية ما له وما عليه.

أما مفهوم الوطنية (Patriotism) فهو الشعور والإحساس الوجداني الذي يشعر به الفرد (المواطن) تجاه مجتمعه، وقد أوضحت بعض الأدبيات بأنها العاطفة القوية التي يحس بها المواطن نحو وطنه، كما يوضحها البعض بأنها الرابطة الروحية التي تجذب المواطن إلى وطنه، أي أنها الترجمة الصادقة لحس الانتماء والحب للوطن، ويمكن تصنيف أفراد المجتمع إلى ثلاثة أصناف، الأول من يحصل على حقوقه ولا يؤدي واجباته والثاني من يؤدي واجباته ولم يحصل على حقوقه والثالث من يحصل على حقوقه ويؤدي واجباته، وهذه الأصناف أعتقد أنها توجد في معظم المجتمعات في العالم إن لم يكن جميعها، حيث أن تحقيق الصنف الثالث يحتاج إلى توازن كبير في المجتمع من حيث مراعاة حقوق الأفراد (المواطنين) وتأدية الواجبات، وقد تضمنت قيم المجتمع السعودي هذا المبدأ القوي بين الفرد والدولة (المجتمع) من خلال بعدها الديني الذي يقوم على الدين الإسلامي وشريعته السمحة.

أما العامل الذي يؤدي دوراً كبير في تحقيق المفهومين السابقين فهو التعليم وإعداد المواطن الصالح وفق أسس تربوية وتعليمة تتضمن دور التربية الوطنية بمفهومها الشامل من خلال المناهج التعليمية ومفهومها الخاص من خلال مادة التربية الوطنية، وأعتقد بأهمية هذين المسارين، فإعداد المواطن رسالة عامة على التعليم القيام بها على الوجه الأكمل ودور التربية الوطنية ينصب في العديد من المفاهيم الخاصة التي تعزز الدور الشامل للتعليم تجاه المواطنة، ونتيجة لذلك فإن التربية الوطنية بمفهومها الخاص كمقرر دراسي مستقل لابد أن يعنى بالدرجة الأولى بموضوع الحقوق والواجبات وتأصيل معنى المواطنة بالدرجة الأولى لأهميتها

الثقافية والاجتماعية والقانونية، وقد حدد (Engle and Ochoa, 1988) أربعة أهداف رئيسة لمنهج التربية الوطنية، نوردها فيما يلي:

- المعارف الأساسية: إكساب الطلاب المعارف والحقائق عن تاريخ دولتهم وأمجادها وكيانها وأنظمتها السياسية.
- الاتجاهات: غرس حب واحترام القوانين والأنظمة والقيم والعادات التي توجد في المجتمع وتعلم المهارات الاجتماعية عن كيفية التعامل مع الآخرين واحترام حقوقهم والتسامح وحب العمل ومساعدة الغير.
- المهارات: مثل مهارات التفكير ومهارات حل المشكلات ومهارات اتخاذ القرار التي تساعد على فهم ومناقشة قضايا المجتمع ومشكلاته وتعلم أسس التفكير السليم في التعامل مع كافة شئون الحياة ومستجداتها.
- المشاركة: أي أن يعمل ويشارك الطلبة في مجتمعهم لتطبيق المعارف والاتجاهات والمهارات التي تعلموها على الواقع والإسهام بقدراتهم وخبراتهم في خدمة مجتمعهم.

وهناك ثلاثة مجالات لابد من مراعاتها عند الحديث عن المواطنة والوطنية كما أشرت إلى ذلك سابقاً، فيجب على التعليم الابتدائي أن يركز على التنشئة الاجتماعية والوطنية (Socialization) بينما يركز التعليم المتوسط على استكمال الهدف السابق والبدء في الهدف الثاني (Countersocialization) المتعلق بتوضيح القيم والعادات ومناقشتها مع الطلبة، أما المرحلة الثانوية فهي تركز على الهدف الثاني من حيث المناقشة والحوار والإقناع والتوضيح الجيد لقيم المجتمع من عمومياته الثقافية حتى البدائل ليصبح لدى الطالب/الطالبة القناعة بعد معرفة (ايجابيات وسلبيات) مجتمعة وكيفية بناء ثقافته والعناصر الأساسية التي تقوم عليها هذه الثقافة وبالتالي هذا المجتمع.

ومن أهم الخطوات التي من المناسب الأخذ بها فيما يتعلق بالتربية الوطنية ما يلي:

١- إعداد المنهج التعليمي وفقاً لما تم اقتراحه سابقاً حول تبني المنهج المقنن بدلاً من المنهج المركزي.

٢- تطبيق معايير التقويم المطبقة في المقررات الأخرى على منهج التربية الوطنية، حيث أنه من المسلم به في المجال التربوي أن أي عمل لا يخضع للتقويم فهو عمل ثانوي لا يحقق الأهداف المرجوة ولا نتوقع منه الاستفادة خاصة في موضوع مهم مثل التربية الوطنية

٣- التركيز على الجانب المتعلق بالقيم والاتجاهات والميول والمشاركات الطلابية، فهذه الجوانب من أهم ما يمكن التركيز عليه في التربية الوطنية أما التحصيل المعرفي فعلى الرغم من أهميته لكنه لا يحتل المكانة الأولى قبل الجانب الوجداني في موضوع التربية الوطنية.

٤- اختيار المعلم المناسب من حيث الإعداد العلمي والمهني وعلى وجه الخصوص بعض الجوانب المتعلقة بالمجالات الوطنية والاجتماعية، وقد يكون معلم الدراسات الاجتماعية أولى بتدريس مقررات التربية الوطنية بدلاً من أن يبقى المجال مفتوحاً وتصبح هذه المادة المهمة لسد الفراغ في جداول المعلمين.

٥- إعادة النظر في أهداف ومحتوى مقررات التربية الوطنية في جميع المراحل الدراسية وفقاً للمستجدات الحديثة وما يتطلبه الوضع المستقبلي وضرورة إضافة بعض الأهداف والموضوعات التي لا تخرج في الأساس عن الأهداف أو المنطلقات العامة الاجتماعية والوطنية والدولية التي قامت عليها التربية الوطنية.

٦- التركيز على العديد من النشاطات التطبيقية والمشاركات الاجتماعية والوطنية مثل اليوم الوطني وغيرها على أن يتم تحديد هذه النشاطات والإعداد لها مسبقاً بصفة جيدة.

٧- تطبيق بعض الطرق التدريسية الفعالة في تدريس التربية الوطنية ومنها طريقة التعلم الخدمي (Service Learning Method)، ويمكن الرجوع إلى كتاب (طرق

تدريسية حديثة من أجل تعلم أفضل) الذي تضمن فصلاً كاملاً عن هذه الطريقة التدريسية المتميزة في تدريس التربية الوطنية وكيفية استخدامها.

التعليم العالي:

النظام التعليمي الواحد أو الموحد هو رمز المركزية وكيانها وهو ضد التنوع والاستقلالية في الفلسفة والخطط الأكاديمية وعقبة أمام الإبداع والتطلعات بعيدة المدى في مؤسسات التعليم العالي، كما أن مجال التنافس والبحث عن كل جديد وطرق باب التطوير النوعي المفيد والفعال - في ظل المركزية - تبدو فرصه محدودة جداً مهما كانت المحاولات جادة وحثيثة، ولأن مفهوم التميز في صورته الأكاديمية الحقيقية تبدو غائبة إلا من بعض التنوع الكمي الذي نشهده في بعض المؤسسات فإن الأدهى من ذلك العودة إلى الوراء بدلاً من الصعود نحو التميز والجودة النوعية، وتجدر الإشارة هنا إلى أن الأنظمة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي خاصة في الدول المتقدمة متنوعة ولا تتعامل مع الأنظمة المركزية إلا في حدود ضيقة في بعض الجوانب العامة التي لا تمس أسس العمل الأكاديمي والمهني، وحيث أنه من المعروف عدم وجود نظام تعليمي مهما كانت قوته لا يخلو من بعض السلبيات فإنني أعتقد أنه من الأولى إيجاد بيئة تعليمية متنوعة في مؤسسات التعليم العالي.

ومن الفلسفات أو المنهجيات الأكاديمية التي يؤخذ بها في مؤسسات التعليم العالي تلك النماذج التي تركز على الطالب وتجعله محور بناء وتطوير الخطط والمناهج الدراسية (Student centered curriculum)، وهناك منها ما يركز على المقررات وموضوعاتها من خلال ما يسمى بالمناهج المحورية (Core curriculum)، وهناك منها ما يركز على البحث العلمي والدراسات النظرية والتطبيقية (Research centered curriculum)، وهناك بعض الخطط الدراسية التي تعتمد على المقررات المتسلسلة والتعيينات أو الأسئلة المحددة لكل مقرر دراسي (Questions centered curriculum)، بينما هناك منها ما يركز على طريقة حل المشكلات (Problems centered curriculum)، وهناك الاعتماد الحالي على

التقنيات الحديثة (Technology centered curriculum) مثل الانترنت وغير ذلك من الأساليب والمنهجيات والأنظمة التعليمية التي لا يمكن حصرها، وهي تمارس في مؤسسات التعليم العالي في مختلف دول العالم المتقدمة.

ومن يدرك حجم التطوير الأكاديمي الذي تمر به مؤسسات التعليم العالي خاصة في الكفايات المادية والفلسفات والنظريات التعليمية والتحول السريع من الأنماط التقليدية إلى التعليم الالكتروني وما صاحبها من تطور نوعي في إدارة المؤسسة من النواحي الإدارية والأكاديمية مع تفادي المركزية والبيروقراطية سوف يقف حائراً أمام واقع الاستراتيجيات والمنهجيات المتبعة في مؤسسات التعليم العالي بالمملكة والتي تحاول الجمع بين قطبين متنافرين هما المركزية والبيروقراطية من جهة والتطوير النوعي الأكاديمي والإداري من جهة أخرى، ولا أستطيع تفسير كيفية الجمع بين هذين الاتجاهين المتباعدين وإحداث التطوير المطلوب خاصة في الجانب النوعي الذي تحتاجه مؤسسات التعليم العالي.

ويبدو من المهم جداً مناقشة أهم العناصر أو المقومات الفاعلة التي تقوم عليها مؤسسات التعليم العالي حتى تستطيع المؤسسة التعليمية سواءً كانت جامعة أو كلية أن تؤدي رسالتها على الوجه المطلوب وتحقق أهدافها التربوية والأكاديمية والوطنية قبل التطلع إلى الأهداف الرامية إلى المستوى العالمي، وقبل أي مقارنة بين الوضع المثالي والواقع لأي مؤسسة تعليمية فإن الحديث عن المقومات - حسب تصوري - يفرض التوقف كثيراً عند هذا المصطلح والذي لابد أن يفهم منه أن النقص في المقومات الأساسية للمؤسسة التعليمية يعني القصور في أداء رسالتها وعدم القدرة على تحقيق أهدافها، الأمر الذي يحتم ضرورة تحقيق هذه المقومات قبل أن تحمّل الجامعة على سبيل المثال لوم المجتمع ومحاسبته لها على تقصيرها، وحتى يكون الحديث موضوعياً وقبل طرح أي من هذه المقومات فإنه ينبغي التخطيط وإيجاد البدائل الممكنة التي تساعد الجامعة أو أي مؤسسة تعليمية من مؤسسات التعليم

العالي على الاستمرار والتطور، فالجامعات تعد من أهم مصادر التفكير واتخاذ القرار وحل المشكلات للمجتمع فضلاً عن قدرتها المطلوبة في حل مشكلاتها.

أهم مقومات مؤسسات التعليم العالي وخاصة الجامعات:

١- البنية التحتية (الكفايات المادية):

تعد البنية التحتية (الكفايات المادية) أحد أهم ركائز العملية التعليمية التي تتطلب ضرورة توافر الحد الأدنى من حيث المباني الجيدة ومساحاتها وتصميمها وتنفيذها وتهويتها وتجهيزها وجميع الخدمات التي تتطلبها، أي لابد أن تكون بيئة العملية التعليمية مناسبة للطالب والمنهج وعضو هيئة التدريس، فكما هو معلوم بأن البنية التحتية وما تتطلبه من تجهيزات ووسائل معينة مختلفة تعد من عناصر الاعتماد الأكاديمي للمؤسسة التعليمية، وقد يكون من المناسب الإشارة إلى ما تعانيه بعض الجامعات من كثرة أعداد الطلبة المسجلين فيها، حيث قد يفوق العدد ضعف السعة المكانية المحددة عند تصميم المبنى مما ينعكس بصفة سلبية على وضع الطالب والمنهج وعضو هيئة التدريس وبالتالي تأثر المخرجات سلباً من خلال تكدس هؤلاء الطلاب أو الطالبات في قاعات دراسية غير مهيأة من جميع النواحي الفنية والتعليمية لهذه الأعداد الكبيرة.

٢- القوى البشرية:

يتحدد الحديث هنا عن ثلاثة أصناف من القوى البشرية: القيادات الأكاديمية والإدارية، وأعضاء هيئة التدريس، والموظفون الإداريون، وتعد القيادات الأكاديمية والإدارية من المقومات الأساسية في المؤسسة التعليمية نظراً للدور الكبير الذي تقوم به في اتخاذ القرارات ومواجهة المشكلات المختلفة إضافة إلى رسم الخطط المستقبلية، لكن الواقع يعكس في معظم الأحوال كثرة الأعباء والإجراءات الروتينية التي تستهلك الكثير من الوقت والجهد وتؤثر سلباً على الكثير من الأعمال والمهام التي قد يصبح المهم منها أولى من الأهم، أما أعضاء هيئة التدريس فيمثلون أحد أهم عناصر العملية التعليمية في التعليم العالي فالجامعة المبدعة لابد أن يوجد بها عضو هيئة

التدريس المبدع، وعند البحث عن التدريس الفعال والمخرجات المناسبة والبحث المتميز والقيادة المناسبة نجد أن عضو هيئة التدريس هو العنصر الأساس الذي يؤدي دوراً كبيراً في تحقيق هذه الخصائص، مما يحتم توفير البيئة الأكاديمية والعلمية والاجتماعية والمادية وإيجاد التدريب المناسب لهذا العنصر الفاعل في المؤسسة التعليمية ليتحقق في مخرجاتها القدرات والمعلومات والمهارات التي يتطلبها سوق العمل، بدلاً من نقل معلومات لا تفيد الطالب في حياته العلمية والعملية.

ويؤدي الموظفون الإداريون دوراً مهماً في المؤسسة التعليمية، حيث أن الدور الذي يقومون به تجاه العملية التعليمية بعناصرها المختلفة من أهم العوامل المساعدة في نجاح المؤسسة وتحقيق أهدافها، لكن المشكلة أن هذا العنصر البشري الذي أعده في غاية الأهمية يقع في مشكلتين أحداهما البيروقراطية الإدارية والعمل الروتيني الطويل الذي عادة ما ينعكس سلباً على أهداف وخطط المؤسسة وبالتالي تعثر العديد من الإنجازات المرتبطة ببعض الجوانب الإدارية أو المالية أو الإرباك الذي قد يعوق تحقيق فاعلية التعليم والبحث العلمي وعضو هيئة التدريس بصفة خاصة، أما المشكلة الثانية فهو عدم إدراك الدور المطلوب من الموظف الإداري فيصبح عبئاً على المؤسسة التعليمية بدلاً من أن يكون عنصراً فاعلاً في تأدية (خدمة) الرسالة التعليمية والبحثية وغيرها من أهداف ومهام المؤسسة التعليمية.

٣- التمويل/الميزانية وتعويمها:

هناك أمران أولهما يتعلق بموضوع الجامعة المنتجة، حيث يحتم على الجامعة أن تعتمد على ذاتها بدرجة كبيرة والعمل على إيجاد العديد من مصادر التمويل الثابتة وأن تتبنى مفهوم الجامعة المنتجة فالتعليم العالي وبالذات الجامعي يتميز بتكلفته العالية التي تحتاج إلى الدعم المتواصل، وقد بين (Smith, 2003) أهمية الصرف على التعليم العالي نظراً لما يعيده في الوقت القريب والبعيد على الاقتصاد المحلي وإنتاجية الفرد، أما الموضوع الثاني فيتعلق بالميزانية التي تدفعها الدولة للمؤسسة التعليمية وحتى يكون الحديث منصفاً فإن العديد من الدول العربية وعلى

وجه الخصوص الدول الخليجية وبالذات المملكة تدعم مؤسسات التعليم العالي بميزانيات مناسبة، ولعل التعامل مع الطالب/الطالبة كمتغير أساس في ميزانيات الجامعات ومؤسسات التعليم العالي الأخرى من العناصر الفاعلة التي قد تعالج العديد من المشكلات وتساعد الجامعة في التعامل مع مختلف الظروف المادية والبشرية، وقد برز أخيراً مصطلح تعويم الميزانية سواء في جميع أبوابها أو بعضها، وهذه من الأمور التي تحتاج إلى دراسة جيدة ومقنعة في ظل التعامل مع الطالب كمتغير أساس يبنى عليه ما تتلقاه الجامعة من دعم مالي في ظل طبيعة التخصصات المختلفة (العلمية والنظرية والطبية والتطبيقية...).

٤- البحث العلمي:

يقع البحث العلمي ضمن أهداف واستراتيجيات معظم الجامعات في المرتبة الثانية بعد التدريس، ويعزز من دور البحث العلمي الأهمية الكبرى المرجوة منه تجاه المجتمع خاصة في المجالات التنموية والتقدم العلمي، وقد أجمعت الأدبيات على أهمية هذا العنصر الفاعل في الجامعات ومراكز البحث العلمي التابعة لها، لكن الجامعات تعاني من قلة الدعم المادي للأبحاث والمشروعات العلمية، ويعود ذلك لعدة أسباب أولها اعتماد الجامعات على الدعم غير الكافي المقدم من الدولة للأبحاث، وعدم قناعة المجتمع ومعظم مؤسساته بأهمية البحث العلمي، وتواضع الأبحاث والمشروعات البحثية المقدمة (وهذه نتيجة طبيعية)، وعدم توفر البيئة البحثية التي يجب أن تحظى بالدعم والتشجيع من المؤسسات التعليمية والمجتمع.

٥- الطالب:

يعد الطالب أحد أهم العناصر الأربعة للعملية التعليمية، فبدون الطالب لن يكون هناك أي تعليم أو مؤسسات تعليمية، ومع ما أشير إليه سابقاً من زيادة أعداد الطلاب على مؤسسات التعليم العالي وما يقع فيها من هدر تعليمي كبير قد يختلف من مؤسسة تعليمية إلى أخرى، إلا أن وجود المعايير العلمية والتربوية التي تحكم عملية قبول الطالب في المرحلة الجامعية يعد أمراً لابد من التعامل معه بكل

موضوعية دون التعامل بأسلوب العاطفة الذي يجعل من بعض مخرجات التعليم العالي قضية فضلاً عن الهدر التعليمي المترتب على عدم دراسة القبول دراسة شمولية وموضوعية ووطنية تخدم الطالب والمجتمع وتحقق سبل التنمية والتطوير للقوى البشرية المطلوبة في المجتمع، ويتطلب التعليم الجامعي قدرات ومهارات لدى الطلاب، وقد خطت العديد من دول العالم خطوات كبيرة تجاوزت قضايا قبول الطلاب من خلال توفير العديد من مقاعد التعليم العالي ووضع الأسس العلمية التي تساعد المؤسسة التعليمية والطالب والمجتمع على اتخاذ القرار المناسب واختيار التخصص الذي يتلاءم مع قدرات الطالب وتوجهه المستقبلي، لكن عملية تنقل الطالب بين مؤسسة تعليمية وأخرى للبحث عن قبول له تحتاج إلى إعادة نظر، ولابد من مساعدة الطالب وتوجيهه فيما يخدم مستقبله ومصلحة أسرته ومجتمعه.

٦- وضوح الأهداف والاستراتيجيات:

يعد وضوح الأهداف والاستراتيجيات لأي مؤسسة تعليمية مطلباً ضرورياً بل خطوة أساسية لمعرفة ماذا يراد من هذه المؤسسة التعليمية وكيف تخطط لمستقبلها وتحديد الدور المنوط بها تجاه رسالتها الأكاديمية والتربوية والبحثية والتنموية وغيرها من الأهداف التي تخدم رسالتها وتلبي احتياجات المجتمع، ولكي تعمل الجامعات على أسس واضحة فلابد من رسم استراتيجية تتزامن مع الخطط الخمسية أو العشرية للدولة حتى تحقق رسالتها العلمية والأكاديمية، على أن تحمل السياسات التعليمية رؤية واضحة على المستوى الوطني واستراتيجية فاعلة للمستقبل للوصول بإذن الله إلى الغاية المنشودة من رسالة التعليم العالي التي يجب عليها أن تحقق طموحات وآمال المجتمع.

وحتى لا تكون أهداف الجامعات وخططها الأكاديمية والعلمية والبحثية رهن العديد من المتغيرات، فإن المساحة المطلوبة للجامعات لابد أن تكون كبيرة وذات استقلالية في تنفيذ أهدافها واستراتيجياتها لتحقق الفاعلية المطلوبة من خلال

العمل المؤسسي داخل الجامعة، ومع أن رسالة التدريس في غاية الأهمية لكن الجامعات بالذات لابد أن تتمتع بطموحات وأهداف واضحة في العديد من المجالات آنفة الذكر مثل البحث العلمي والتعامل مع المتغيرات والمستجدات بأسلوب علمي يبعث على قدرة الجامعة على التطوير والمبادرة وتحمّل قضايا ومشكلات المجتمع من خلال الطرح العلمي والبحث الرصين الذي يساعد في اتخاذ القرار المناسب فيما يخدم مصلحة الوطن والمواطن فضلاً عن الجامعات.

وقد تبنت مؤسسات تعليمية على مستوى العالم عملية التطوير والتدريب لمنسوبيها وفق برامج قصيرة وطويلة المدى، فكما هو معلوم أن سرعة التغيير والتطوير العلمي والتقني والفني يحتم على الجامعات وبقية مؤسسات التعليم العالي ألا تواكب هذه التطورات فقط بل أن تكون ذات مبادرة وبيوت خبرة فاعلة لمنسوبيها وبقية فئات المجتمع الذين يحتاجون إليها.

٧- الدراسات العليا:

على الرغم من الحديث السابق عن البحث العلمي إلا أن مجال الدراسات العليا وما توفره من طاقات بشرية تهتم بالبحث العلمي من خلال رسائل الماجستير والدكتوراه والمشروعات العلمية والتطبيقية الأخرى يعد أحد أهم العوامل المساعدة في زيادة فاعلية التعليم العالي وإيجاد التفاعل المطلوب بين مؤسساته المختلفة، وتقوم مجموعة كبيرة من الجامعات على مستوى العالم بوضع نسبة محددة من عدد طلابها وطالباتها للدراسات العليا، فالمعامل والمختبرات والمكتبات وشبكات المعلومات الحديثة تعمل بطاقتها المطلوبة عند وجود طلاب الدراسات العليا، واعتقد أن العديد من الجامعات في العالم قد حققت ما يقارب نسبة ٣٠٪ من عدد طلبتها في برامج الدراسات العليا، ولابد أن تعمل هذه البرامج وفق أسس علمية واستراتيجيات واضحة في إعداد الكوادر العلمية المعدة للبحث والعمل العلمي الرصين بدعم متكامل من الجامعات والمجتمع بقطاعيه العام والخاص.

٨- الخطط والمناهج التعليمية:

يصنف المنهج كأحد المكونات الأساسية للعملية التعليمية بالإضافة إلى عضو هيئة التدريس والطالب والبيئة التعليمية، ولابد أن يتوافر في الخطط (المناهج) التعليمية ما يحتاجه الطالب من إعداد مناسب ليتوافق مع تلبية احتياجاته وبناء الخبرات المناسبة ومتطلبات المجتمع وسوق العمل من مهارات وقدرات والحصول على المعرفة اللازمة، وهذا النوع من الإعداد يجعل مؤسسات التعليم العالي أمام تحدٍ شديد في إيجاد التوازن المطلوب في خططها وبرامجها ومناهجها التعليمية. وقد بين (Teichler) عدم التوافق بين خطط وبرامج الجامعات من جهة وإعداد الطلبة بمعلومات وخبرات لا تتوافق مع سوق العمل من جهة أخرى، مما يضطر المتخرج إلى البدء من المربع الأول وكأنه لم يستفد من تعليمه الجامعي، وحدد الباحث بعض الخصائص التي من المتوقع أن يتصف بها خريج الجامعة، منها:

أ - المرونة.

ب- القدرة والاستعداد على الإبداع والابتكار.

ج - القدرة على التعامل مع الخبرات والتجارب التي لم تمر عليه وقت دراسته الجامعية.

د - القدرة على التعلم مدى الحياة.

هـ- القدرة على العمل مع الآخرين.

و - القدرة على تحمل المسئولية.

ز - الاستعداد للعمل على مستوى السوق العالمي مع اختلاف ثقافاته.

ويبدو أن إعداد الخطط والمناهج ذات الفاعلية والعمل على تنفيذها وفق أفضل الأساليب التربوية والتقنية يعد أمراً ملحاً مما يحتم عدم التقيّد بخطط قد تكون في واقعها بعيدة عن ما يريده المتعلم وسوق العمل والطموحات المستقبلية، وربما أن النقطة الجوهرية التي يجب الانتباه لها هي كيفية التعامل مع هذه الخطط التي عادة ما تعتمد في تنفيذها على أساليب تقليدية لم تعد تفيد أحداً مع صعوبتها وتعقيدها في زمن لا يتوافق معها.

٩- التقويم:

يدخل التقويم في جميع عناصر العملية التعليمية حيث لا يقف عند الطلاب/الطالبات في تحديد مستواهم الأكاديمي من خلال وسائل التقويم المختلفة، بل يتعداهم إلى تقويم المنهج التعليمي وعضو هيئة التدريس وجميع العناصر المختلفة التي تدخل في صلب العملية التعليمية، ويعد تقويم الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس والمحاضرين والمعيدين والمعلمين والفنيين لمعرفة قدراتهم واحتياجاتهم وجوانب القوة والضعف في تخصصاتهم وكفاياتهم التدريسية من الخطوات الفاعلة في تعزيز رسالة الجامعة وتحقيق الأهداف المرجوة من مخرجات التعليم، وقد حدد موسى (١٩٩٨) أهمية التدريب المهني لأعضاء هيئة التدريس للأسباب الآتية:

أ - تركيز الإعداد قبل الخدمة على التخصص العلمي دون الإعداد المهني أو التعليمي.

ب- ضرورة الإلمام بالكفايات التدريسية بصفة التدريس مهنة ذات خصائص مهنية لابد من الإعداد اللازم لها.

ج - يعود التطوير المهني على عضو هيئة التدريس بنتائج إيجابية تتعلق بتعلّم الطلاب وتحصيلهم العلمي.

د - طبيعة المرحلة التعليمية الجامعية التي تتطلب الإلمام بأهدافها العامة والخاصة وهذه من الأمور التي يجب على عضو هيئة التدريس معرفتها.

هـ- يساهم التدريب والتطوير المهني في مساعدة عضو هيئة التدريس على حل العديد من المشكلات والصعوبات التي قد تواجهه.

١٠- الأداء والجودة:

اعتقد بأهمية تضمين مفاهيم الأداء والإنتاجية والجودة كأحد المقومات التي تقوم عليها مؤسسات التعليم العالي، حيث يشير الواقع الذي تعيشه بعض مؤسسات التعليم العالي إلى العديد من الصعوبات والمشكلات وأحياناً المعوقات

التي تجعل تبني هذه المفاهيم في نظام الجامعة من الأولويات الملحة، وقد أرتبط مفهوم الجودة بعملية التقويم والاعتماد الأكاديمي، وأورد الخطيب (٢٠٠٣) أهم معايير الجودة الشاملة في التعليم من خلال طرح بعض الأمثلة والمعايير العالمية، ومن هذه المعايير: الأهداف، تعلم الطالب، الهيئة التعليمية، البرامج التعليمية، الدعم المؤسسي، القيادة الإدارية، الإدارة المالية، مجلس إدارة المؤسسة التعليمية، العلاقات الخارجية، التطوير الذاتي للمؤسسة التعليمية. ونؤكد على ما أورده المؤلف عن مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة كاستراتيجية تنظيمية طويلة المدى من حيث شكل المنظمة والإنتاجية والمنظور المستقبلي المتميز، وتتمثل في ست مراحل تبدأ بالمرحلة الصفرية (الإعداد)، تليها المراحل الأخرى: التخطيط، التقويم والتقدير، التنفيذ، الانتشار، التحسين المستمر.

خطوات تطويرية لمؤسسات التعليم العالي:

١- الاعتماد الأكاديمي:

أعتقد أنه من مصلحة مؤسسات التعليم العالي وأهمها الجامعات أن تخضع لمعايير الاعتماد الأكاديمي ضماناً للجودة الشاملة واستمراراً لعملية التقويم، ومن أهم عناصر الاعتماد الأكاديمي التي يجب وضعها في عين الاعتبار عند تطبيقه: أهداف المؤسسة التعليمية، الإدارة، المنشآت، البرامج، مصادر التمويل وكفاياته، أعضاء هيئة التدريس، شروط القبول، نظام التقويم والاختبارات، وقد أوضح الخطيب (٢٠٠٣) بصورة جيدة مفهوم وأهداف ومراحل وطرق الاعتماد الأكاديمي والمعايير التي يجب مراعاتها عند الأخذ بهذا الجانب الأكاديمي المهم.

٢- المرونة والانفتاح:

يدخل مفهوم المرونة في المجالات الأكاديمية والإدارية والخطط والاستراتيجيات المستقبلية، ولابد من التعامل مع المستجدات والمتغيرات بمرونة عالية في ظل مفهوم العولمة والمتغيرات التي تحملها، ولن تحقق مؤسسات التعليم

العالي ما يفيد كثيراً عند التعامل مع المستجدات بنفس الأسلوب التقليدي في برامجها ومناهجها التعليمية والبحثية أو الأساليب الإدارية المشبعة بالبيروقراطية والروتين وزيادة الأعباء الإدارية غير الضرورية، بل إن الأمر يحتم الانفتاح على المجتمع وتفهم قضاياه ومشكلاته وطموحاته وما يتم من حولنا في مؤسسات التعليم المختلفة محلياً وعربياً وعالمياً، والتعامل مع المتغيرات والمستجدات من خلال رؤية أكاديمية وعلمية واضحة تتوافق مع طبيعة التغيرات العالمية ومتطلبات الظروف التي يفرضها الواقع والتعامل معه من خلال مؤسسات التعليم العالي كبيوت خبرة وذات مبادرات وتطلع نحو المستقبل.

٣- الجامعة المنتجة:

هناك ثلاثة أهداف رئيسة ومعروفة للجامعة: التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع لكن إضافة الهدف الرابع المتمثل في وجود الجامعة المنتجة سوف يعالج العديد من المشكلات المالية التي غالباً ما تنعكس على الكثير من الأهداف والاستراتيجيات التي تعمل بها معظم الجامعات خاصة مع تزايد متطلباتها المادية في ظل البحث عن جودة المخرجات التي يجب أن تواكب سوق العمل، ليس على المستوى المحلي فقط بل على المستوى العالمي. وأعتقد أن اعتماد الجامعات على الميزانيات المعتمدة لها سنوياً من الدولة سوف توجه العديد من نشاطاتها واستراتيجياتها إلى أهداف قصيرة المدى ومعالجة قضاياها ومشكلاتها الآنية، ويكفي معرفة رؤوس الأموال لبعض الجامعات التي تجاوزت عشرات المليارات من الدولارات وهذه من أقوى الجامعات على مستوى العالم مثل جامعة هارفرد وغيرها.

٤- التكامل:

يحمل هذا المصطلح مجموعة من المفاهيم التربوية والعلمية والإدارية والتنموية، حيث أن الأخذ بمبدأ التكامل بين مؤسسات التعليم العالي فضلاً عن داخل المؤسسة الواحدة من أهم عوامل النجاح والتميز، ويعمل كذلك على تفادي التقليد والتكرار للأنظمة والبرامج والمؤسسات التعليمية التي قد تولّد نوعاً من

نسخ متكررة يتعذر عليها إيجاد التميز والقوة في برامجها الأكاديمية أو خططها المستقبلية، وأعتقد أن مراعاة مبدأ التكامل بين مؤسسات التعليم العالي الذي يساعد على التعاون والدعم المتبادل والبحث عن الأفضل من حيث انتهى الآخرون يعد من المطالب الملحّة، دون الدخول في الإجراءات التي من شأنها أن تعوق أو تثبط تعاون مؤسسات التعليم العالي فيما بينها.

وتجدر الإشارة هنا إلى أهمية مراعاة التكامل بين التعليم الثانوي والتعليم الجامعي، حيث أبدت الأدبيات قضية ضعف التكامل بين هاتين المرحلتين، ومع ضرورة مراعاة هذا الجانب في برامج التعليم العالي إلا أن القضية - كما أتصور - تكمن في طبيعة مناهج التعليم الثانوي التي تعتمد على مصادر معلومات موحدة ويتم تنفيذها بأساليب وطرق تدريسية لا تساعد الطالب على تنمية مهاراته وبناء اتجاهاته التي تجعله يستطيع مواجهة المجتمع والحياة بنفسه، خاصة وأن طبيعة التعليم الجامعي تعتمد في معظمها على المناهج المحورية في بناء الخطط والمقررات الدراسية إضافة إلى صعوبة المعلومات التي تتضمنها الخطط الدراسية الجامعية.

٥- التواصل مع المجتمع:

يبدو أن المفهوم المتداول عن الجامعات وعيشها في أبراج عاجية بعيداً عن المجتمع وظروفه ومشكلاته لابد من التخلص منه واستبداله بالتواصل الفاعل بين الجامعات ومؤسسات المجتمع المختلفة، فالجامعات من خلال المبادرات الفاعلة ووجود بيوت الخبرة والمراكز البحثية وتنفيذ المشروعات البحثية واتخاذ القرارات العلمية المدروسة جميعها تجعل الجامعات على وجه الخصوص المكان والبيئة المناسبة للتوجه إليها عند حاجة المجتمع لدراسة قضاياه ومشكلاته أو تطلعاته المستقبلية والتنموية. وبهذا يكون المطلوب من الجامعات أن تندمج مع المجتمع وتتفهم قضاياه ومشكلاته ومتطلباته وتطلعاته من خلال الخبرات والكفاءات البشرية الفاعلة والمراكز البحثية والمخرجات ذات الكفايات العالية والتعليم والتدريب المستمر.

٦- البدائل والمستجدات:

ظهرت مجموعة كبيرة من المتغيرات من أهمها: الجامعات المفتوحة والجامعات الافتراضية والتعليم عن بعد والحدائق العلمية والفصول الدراسية الذكية وغيرها من المستجدات المتوقعة ذات التأثير على مؤسسات التعليم العالي، وتنوع مجالات التعليم واكتساب المعرفة والخبرات والاستفادة من ثورة المعلومات والاتصالات على المستوى العالمي، ومن المتوقع أن تستفيد الجامعات في نظمها الأكاديمية والإدارية والتعليمية من التقنيات الحديثة والبحث عن كل جديد ومفيد يعزز من فاعلية الجامعة فضلاً عن اكتشاف كل ما هو مفيد وخلاق لجميع المجالات التي تطبقها الجامعات، فكما هو معروف بأن الجامعات تحتضن الخبرات والقدرات البشرية والمادية التي تساعدها على إيجاد البدائل والمستجدات المستقبلية ليس لذاتها وإنما للمجتمع ومؤسساته المختلفة.

٧- دعم البحث العلمي:

تحتاج البحوث العلمية والمشروعات البحثية الكبيرة إلى الدعم المادي المطلوب، ويعول كثيراً على الجامعات في هذا المجال، لكن الواقع يوحي بعدد من الصعوبات التي تحد من فاعلية البحث العلمي، أولها: الدعم المادي المحدود الذي أنعكس على عدد الأبحاث المنجزة سنوياً ونوعيتها وقيمتها العلمية وتردد الباحثين من إنجاز العديد من المشروعات لحاجتها إلى تكلفة مادية عالية من حيث التجهيزات والمواد اللازمة لها فضلاً عن المكافآت المطلوبة للعامين من الباحثين والفنيين والمساعدين، وتقدر المبالغ المالية التي ترصد للبحث العلمي محدودة جداً مقارنة بما تقدمه العديد من البلاد الغربية في هذا المجال الذي يعد بالفعل أهم مقومات التقدم والتنمية وحل العديد من القضايا والمشكلات التي يحتاجها المجتمع وتطلعاته المستقبلية.

٨- ثقافة التغيير والتطوير:

يتميز المجتمع العربي بصفة عامة بثقافة تاريخية واسعة ومبنية على أسس وقيم وعادات إيجابية نحو المجتمع نفسه والمجتمعات الأخرى، ويقدم الدين

الإسلامي أروع الأمثلة في البحث عن العلم والتقدم والتفكير والتعامل والتسامح وغير ذلك من الصفات التي ميزت الحضارة الإسلامية عبر العصور، ويبدو أن التعامل مع مصطلحات معينة مثل التطوير والإصلاح وأحياناً التغيير لابد أن تكون من المسلمات في الوقت الحاضر خاصة وأن البلاد الغربية تعاملت معها بكل جدية حتى رأينا ما وصلت إليه الجامعات على وجه الخصوص من تقدم واضح أثرت المجتمعات بالقدرات البشرية الخلاقة والأخذ بكل جديد والبحث عن الأفضل، لكن عدم تقبل التجديد والتطوير يعد مشكلة اجتماعية وينعكس سلباً على تقدم المجتمع في وقت أصبحت العولمة وما تحمله من تأثير يحتم على أي مجتمع ومؤسساته التعليمية أن يعمل بكل طاقاته من أجل التطوير والتجديد والبحث عن الأفضل إذا كان المراد لذلك المجتمع أن يضع نفسه في مراحل متقدمة، وألا ستكون النتيجة بكل أسف هي البقاء في المقاعد الخلفية في مختلف المجالات.

٩- عضو هيئة التدريس بين الجامعة والمجتمع:

يعد الاستثمار في القوى البشرية وإعدادها من أفضل الاستثمارات الناجحة، ومن أهم القوى البشرية في مؤسسات التعليم العالي عضو هيئة التدريس وما يحتاجه من إعداد علمي ومهني، لكن الخطوة الأولى يجب أن تبدأ من اختيار المعيد المناسب الذي يتمتع بعدة خصائص تساعده مستقبلاً ليكون عضو هيئة التدريس المناسب من حيث قدراته وإنتاجيته وحماسه للعمل الأكاديمي وإخلاصه لمهنة التعليم خاصة في المرحلة الجامعية التي تتطلب قدراً كبيراً من العمل في مجالات التدريس والبحث العلمي والمشاركة في خدمة الجامعة والمجتمع.

ومع أهمية ما أشرت إليه في الفقرة أعلاه لكن عضو هيئة التدريس بقدر ما نتوقع منه من إنتاجية عالية فلابد من تلبية احتياجاته التي على ضوئها يمكن مطالبته بما يراد منه تقديمه، حيث لابد من توفير البيئة التعليمية المناسبة للتدريس والبحث العلمي، ومنها على سبيل المثال للحصر المكتب المناسب، الحاسب الآلي، المكتبة ومصادر المعلومات، الدعم والحوافز المادية والمعنوية، الدخل الشهري

الذي يتناسب مع وضعه الأكاديمي والعلمي والاجتماعي والإنتاجية التي يقدمها.

وعند توفر هذه الإمكانيات والحوافز المادية والمعنوية والبيئة التعليمية المناسبة فإن العمل الأكاديمي سوف يجذب الكفاءات الجيدة ويصبح الوضع الوظيفي مناسباً مما يساعد في المقابل على فرض العديد من الشروط التي تحفظ نوعية عضو هيئة التدريس الجيدة مثل التثبيت الوظيفي (Tenureship) وغيرها من الشروط التي تعمل على رفع كفاءة عضو هيئة التدريس المهنية والبحثية والعلمية.

١٠- من المركزية إلى اللامركزية:

بينت بعض الأدبيات أن التوجه المستقبلي للمؤسسات على مستوى العالم يجب أن يتجه نحو اللامركزية، وهذا كلام يبدو جيداً عند وجود البيئة التعليمية والإدارية المناسبة وإيجاد العمل المؤسسي الذي يدرك أصحابه معنى المسئولية والمحاسبة على أعمالهم بما يخدم مصلحة ومستقبل المؤسسة التعليمية، وأعتقد بأهمية مثل هذا التوجه عندما تتوافر المقومات اللازمة للمؤسسة التعليمية في المجالين الأكاديمي والإداري، وقد ربطت كثيراً في ثنايا هذا الكتاب بين العمل الأكاديمي والإداري لأهمية التوافق بينهما وضرورة تطويرهما معاً.

وخلاصة القول... فإن ثقافة المجتمع تبرز عندما يعمل أفرادها على تعزيز مكانتها في عمومياتها وخصوصيتها والعمل من أجلها لتصبح ثقافة معروفة وواسعة الانتشار بين المجتمعات الأخرى، وتمثل هوية المجتمع الثقافية أهم الخصائص التي يجب أن يتحلى بها المجتمع لكي تميزه ويستطيع من خلالها التفاعل والتواصل مع المجتمعات في العالم، حيث أن هوية المجتمع الثقافية ووطنيته لا تتعارض مع ثقافات المجتمعات الأخرى من حيث التفاعل معها بما يخدم تطور المجتمع وتقدمه في المجالات المختلفة ومنها المجال التعليمي.

وأعتقد أن التركيز على تطوير مؤسسات التعليم العالي من حيث مقوماتها الأساسية وتبني خطوات فاعلة مستقبلية أكاديمياً وإدارياً وعلمياً ومالياً وتنموياً وتعاونياً سوف يساعد على تأسيس رؤية واضحة واستراتيجيات تصب في عمق

التطوير النوعي من حيث جودة المخرجات والتوافق مع أهداف وأبعاد التنمية في المجتمع ورفع درجة الطموح في مؤسسات التعليم العالي وبالذات الجامعات من معالجة مشكلاتها وقضاياها اليومية إلى آفاق طموحة سوف تسهم في الرفع من شأن الجامعات لتصبح من الجامعات المرموقة على المستوى العالمي بإذن الله تعالى. وأخيراً لابد من تبني مفاهيم مهمة مثل التطوير والإصلاح والجودة في مؤسسات التعليم العالي والتعامل مع هذه المفاهيم كمسلمات وسلوك وظيفي في هذه المؤسسات التعليمية مع التركيز على الإنتاجية كهدف أساس لابد من تحقيقه.

obeikandl.com

أهم المراجع التي أسهمت في بناء وتطوير هذا الكتاب برؤيته النقدية

١ - القرآن الكريم.

٢ - الأكلبي، فهد (٢٠٠٠) طرق تدريس المواد الاجتماعية. الرياض: دار اشبيليا للنشر والتوزيع.

٣ - الجبر، سليمان (١٩٩٤) الاستقصاء في الدراسات الاجتماعية: استراتيجية للتدريس (كتاب مترجم للمؤلف باري ك. باير)، الرياض: مكتبة العبيكان.

٤ - الزبيدي، خولة (٢٠٠٣) أساليب التعليم والتعلم الحديثة. الرياض: معهد الإدارة العامة.

٥ - الحقيل، سليمان (١٤٠٤هـ) سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية: أسسها، أهدافها ووسائل تحقيقها، اتجاهاتها، نماذج من منجزاتها. الرياض: دار اللواء للنشر والتوزيع بالرياض.

٦ - الحقيل، سليمان (١٩٩٦) الوطنية ومتطلباتها في ضوء تعاليم الإسلام.

٧ - الحقيل، سليمان (١٩٩٦) في آفاق التربية الوطنية في المملكة العربية السعودية.

٨ - الخطيب، أحمد (١٩٨٨) المفاهيم وطرائق تعليمها، رسالة التربية. وزارة التربية والتعليم والشباب بسلطنة عمان، أكتوبر ١٩٨٨، ص ص ٩٣ - ٧٩.

٩ - الخطيب، محمد (٢٠٠٣) الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم. الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.

١٠ - الخطيب، محمد (٢٠٠٣) التعليم العالي: قضايا ورؤى. الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.

١١ - السكران، محمد (١٩٨٩) أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية. عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

١٢ - السلوم، حمد (١٩٩١) التعليم العام في المملكة العربية السعودية. واشنطن: مطابع أنترناشنونال كرافيكس.

١٣ - السنبل، عبدالعزيز وآخرون (١٩٩٣) نظام التعليم في المملكة العربية السعودية. الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.

١٤ - الشافعي، إبراهيم والكثيري، راشد وعلي، سرالختم (١٩٩٦) المنهج المدرسي من منظور جديد. الرياض: مكتبة العبيكان.

١٥ - الشهراني، عامر والسعيد، سعيد (١٩٩٧) تدريس العلوم في التعليم العام. الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.

١٦ - الصباب، أحمد وآخرون (٢٠٠٢) أساسيات الإدارة الحديثة.

١٧ - القحطاني، سالم (١٩٩٨) التربية الوطنية: مفهومها، أهدافها، تدريسها. رسالة الخليج العربي، العدد ١٥، ص ص ١٥ - ٦٧.

١٨ - لقحطاني، سالم (٢٠٠٠) إدارة الصف عند معلمي الدراسات الاجتماعية والطلاب المعلمين: واقعها ومفهومها التربوي الحديث. مجلة التربية، جامعة الأزهر، العدد ٨٨، ص ص ٢٢٠ - ٢٦٢.

١٩ - لقحطاني، سالم (٢٠٠٠) فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد ١٧، ص ص ٩٤ ـ ١٢٤.

٢٠ - القحطاني، سالم (٢٠٠١) المصادر الإضافية: أهميتها واستخدامها في التدريس وحاجة محتوى كتب الدراسات الاجتماعية لها دراسة تطبيقية على المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ٢١، ص ص ١٢٧ - ٢٦١.

٢١- القحطاني، سالم، (٢٠٠٢) تضمين التعلم الخدمي ومشروعاته في منهج التربية الوطنية بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، مجلة جامعة الملك عبدالعزيز - العلوم التربوية.

٢٢- القحطاني، سالم (٢٠٠٥) طرق تدريسية حديثة من أجل تعلم أفضل. الرياض: مكتبة العبيكان.

٢٣- القلا، فخر الدين وناصر، يونس (١٩٩٩) أصول التدريس (الجزء الأول)، دمشق: جامعة دمشق، مطابع المدينة.

٢٤- اللقاني، أحمد (١٩٧٩) المواد الاجتماعية وتنمية التفكير، القاهرة: عالم الكتب.

٢٥- اللقاني، أحمد (١٩٨٤) المناهج بين النظرية والتطبيق. القاهرة: عالم الكتب.

٢٦- الحمدان، محمد (١٩٨١) التربية العملية: مفاهيمها وكفاياتها وممارساتها. بيروت مؤسسة الرسالة

٢٧- المغيدي، الحسن (٢٠٠٤) تطور النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية. الرياض: دار الشبل للنشر والتوزيع والطباعة.

٢٨- آل ناجي، محمد (٢٠٠٣) الإدارة الفاعلة لمدرسة المستقبل في القرن الحادي والعشرين. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

٢٩ - بارث، جيمس (٢٠٠٤) مناهج المواد الاجتماعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة: النشاطات والمواد التعليمية (ترجمة عبدالله إبراهيم العجاجي). الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.

٣٠ - بكار، عبدالكريم (١٩٩٨) فصول في التفكير الموضوعي. دمشق: دار القلم.

٣١ - تشامبي، جيمس (٢٠٠٤) إعادة هندسة الإدارة: المطلب الحتمي للإدارة الجديدة. (ترجمة عبدالرحمن أحمد هيجان). الرياض: معهد الإدارة العامة.

٣٢ - توق، محي الدين وعدس، عبدالرحمن (١٩٨٤) أساسيات علم النفس التربوي. نيويورك: جون وايلي وأولاده.

٣٣ - جامعة الملك سعود (١٩٩٩) التعليم العالي في المملكة العربية السعودية. الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.

٣٤ - حلاق، جاك (١٩٩٢) الاستثمار في المستقبل: تحديد الأولويات التعليمية في العالم النامي. (كتاب مترجم، ترجمة وفاء وهبة وجابر عبدالحميد جابر) قطر: مركز البحوث التربوية - جامعة قطر.

٣٥ - حمدان، محمد (١٩٨٠) تقييم التعلم: أسسه وتطبيقاته. بيروت: دار العلم للملايين.

٣٦- حمدان، محمد (١٩٨١) التربية العلمية الميدانية: مفاهيمها وكفاياتها وممارساتها. بيروت: مؤسسة الرسالة.

٣٧ - حمدان، محمد (١٩٨٢) تعديل السلوك الصفي: مرشد علمي وتطبيقي للمعلم. بيروت: مؤسسة الرسالة.

٣٨ - حمدان، محمد (١٩٨٦) تقييم المنهج: معالجة شاملة لمفاهيمه وعماله وطرقه. عمّان: دار التربية الحديثة.

٣٩ - حمدان، محمد (١٩٩٧) تقييم الكتاب المدرسي: نحو إطار علمي للتقويم في التربية (نظرية قرار المجال). دمشق: دار التربية الحديثة.

٤٠ - دمعة، مجيد إبراهيم ومرسي، محمد منير (١٩٨٢) الكتاب المدرسي ومدى ملاءمته لعمليتي التعلم والتعليم في المرحلة الابتدائية. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

٤١ - دنيا، محمود (١٩٩١) استراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية. الكويت: مكتبة الفلاح.

٤٢ - ريان، فكري حسن (١٩٨٤) التدريس: أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته. القاهرة: عالم الكتب.

٤٣ - زيتون، حسن وزيتون، كمل (١٩٩٥) تصنيف الأهداف التدريسية: محاولة عربية. القاهرة: دار المعارف.

٤٤ - سباتير، فرناندو (٢٠٠٠) التعليم والقيم المعاصرة: دراسة فكرية (ترجمة جمال سليمان وخوان خيمينث). دمشق: وزارة الثقافة.

٤٥ - سعادة، جودت (١٩٨٤) مناهج الدراسات الاجتماعية. بيروت: دار العلم للملايين.

٤٦ - سعادة، جودت واليوسف، جمال (١٩٨٨) تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية. بيروت: دار الجيل.

٤٧ – شفشق، محمود والناشف، هدى (١٩٩٥) إدارة الصف المدرسي. القاهرة: دار الفكر العربي.

٤٨ – شوق، محمود وسعيد ، محمد (١٩٩٥) تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين. الرياض: مكتبة العبيكان.

٤٩ – عاقل، فاخر (١٩٨١) التربية قديمها وحديثها. بيروت: دار العلم للملايين.

٥٠ – عاقل، فاخر (١٩٨٥) علم النفس التربوي. بيروت: دار العلم للملايين.

٥١ – عبدالدائم، عبد الله (١٩٨٤) التربية عبر التاريخ: من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين. بيروت: دار العلم للملايين

٥٢ – عبدالسلام، عبدالسلام (٢٠٠٠) أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم. المنصورة: مطابع إياك كوبي سنتر.

٥٣ – غالب، مصطفى (١٩٨٨) أرسطو: في سبيل موسوعة فلسفية. بيروت: دار مكتبة الهلال.

٥٤ – غالب، مصطفى (١٩٨٨) أفلاطون: في سبيل موسوعة فلسفية. بيروت: دار مكتبة الهلال.

٥٥ – غالب، مصطفى (١٩٨٩) سقراط: في سبيل موسوعة فلسفية. بيروت: دار مكتبة الهلال.

٥٦ – فتح الله، مندور (٢٠٠٠) التقويم التربوي. الرياض: دار النشر الدولي.

٥٧ – قراقزه، محمود (١٩٩٣) نحو إدارة تربوية واعية. بيروت: دار الفكر.

٥٨ – قطب، محمد (١٩٨٩) منهج التربية الإسلامية (الجزء الأول والثاني). القاهرة: دار الشروق.

٥٩ – كاظم، أحمد وزكي، سعد (١٩٧٣) تدريس العلوم. القاهرة: دار النهضة العربية.

٦٠ – مايز، باميلا (١٩٩٩) لماذ ندرّس التاريخ؟ (ترجمة: علاء إبراهيم زايد). القاهرة: الأنجلو المصرية.

٦١ – مجاور، محمد والديب، فتحي (١٩٧٧) المنهج المدرسي: أسسه وتطبيقاته التربوية. الكويت: دار القلم.

٦٢ - مجلس التعاون لدول الخليج العربية (٢٠٠٢) التطوير الشامل للتعليم بدول مجلس التعاون: دراسة حول التوجهات الواردة في قرار المجلس الأعلى الدورة ٢٣ (الدوحة، ديسمبر ٢٠٠٢). الرياض: مجلس التعاون لدول الخليج العربية.

٦٣ - محجوب، بسمان (٢٠٠٣) الدور القيادي لعمداء الكليات في الجامعات العربية. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

٦٤ - محجوب، بسمان (٢٠٠٤) الدور القيادي لرؤساء الأقسام العلمية في الجامعات العربية. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

٦٥ - مركز المعلومات الإحصائية والتوثيق التربوي بوزارة المعارف (١٩٩٤) تطور التعليم في المملكة العربية السعودية ١٤١٢-١٤١٤هـ. تقرير مقدم إلى مؤتمر التربية الدولي - الدورة ٤٤، جنيف، جمادى الأولى، ١٤١٥هـ. وزارة المعارف.

٦٦ - نتو، إبراهيم (١٩٨١) أفكار تربوية. جده: تهامة للنشر والتوزيع.

٦٧ - وزارة الاقتصاد والتخطيط (٢٠٠٥)، خطة التنمية الثامنة. الرياض: وزارة الاقتصاد والتخطيط.

٦٨ - وزارة التعليم العالي (١٤٢٣هـ) التقرير الوطني عن التعليم العالي في المملكة العربية السعودية. الرياض: وزارة التعليم العالي.

٦٩ - وزارة المعارف (١٩٧٤) منهج المرحلة الثانوية العامة. الرياض: وزارة المعارف.

٧٠ - وزارة المعارف (١٩٩٧) خطة لتدريس مادة التربية الوطنية بمراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية. وزارة المعارف.

٧١ - وزارة المعارف (١٤١٨هـ) دليل المعلم. وزارة المعارف: الإدارة العامة للإشراف التربوي.

٧٢ - يحيى، حسن والمنوفي، سعيد (١٩٩٨) المدخل إلى التدريس الفعال. الرياض: مطبعة دار طيبة.

73- Al-Qahtani, S. (1998) Perspectives on Saudi Arabian Secondary Social Studies Part 1and 2, Canadian Social Studies, 32, 2 and 3, 58-60, 83-84.

74- Al-Qahtani, S. (1997) Exemplar Social Studies Teachers (ESST) in Saudi Arabia: A Practical Study on the General Directorate of Education in Assir Province. Dirasat, Educational Sciences, 24, 2, 433-444.

75- Al-Qahtani, S. (1995) Teaching Thinking Skills in the Social Studies Curriculum of Saudi Arabian Secondary Schools, International Journal of Educational Development, 15, 2, 155-163.

76- Baron, E. (1992) Discipline Strategies for Teachers. Bloomington, Indiana: Phi Delta Kappa.

77- Barell, John (1991) Teaching for Thoughtfulness: Classroom Strategies to Enhance Intellectual development. New York: Longman.

78- Baron, Joan and Sternberg, Robert (1987) Teaching Thinking Skills: Theory and Practice. New York: W. H. Freeman and Company.

79- Barr, R. Barth, J. & Shermis, S. (1978) The Nature of the Social Studies, California: ETC Publication.

80- Bennett, Christine (1986) Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice. Boston: Allyn and Bacon, Inc.

81- Berlyne, D. (1965) Structure and Direction in Thinking, New York: Wiley.

82- Borich, gary (1990) Observation Skills for Effective Teaching, Columbus: Merrill Publishing Company.

83- Brady, Marion (1989) What's Worth Teaching: Selecting, Organizing, and Integrating Knowledge. Albany: State University of new York Press.

84- Bruner, J. (1961) The Process of Education, Combridge, MA: Harvard University Press.

85- Bruner, J. et al. (1956) A Study of Thinking. New York: Wiley.

86- Cahn, Steven (1970) The Philosophical Foundation of Education. New York: Harper and Row Publishers, Inc.

87- Cartledge, Gwendolyn and Milburn, JoAnne (1986) Teaching Social Skills to Children: Innovative Approach. Exeter, Great Britain: A. Wheaton and Co. Ltd.

88- Chernow, F. and Chernow, C. (1981) Classroom Discipline and Control: 101 Practical Techniques, West Nyack, New York: Parker Publishing Company, Inc.

89- Chester, V. (1990) Standards of Quality for School-Based Service-Learning. New York: Alliance for service learning in education reform.

90- Christenson, Mary, Johnson, Marilyn, and Norris, Jim (2001) Teaching together: School/University Collaboration to Improve Social Studies Education. Maryland: National Council For the Social Studies.

91- Clark, L. and Starr, I. (1986) Secondary and Middle School Teaching Methods (Fifth edition), New York: MacMillan Publishing Company.

92- Davis, J. (1975) Team Teaching. Washington, D. C.: National Education Association.

93- Dewey, J. (1933) How We Think. Massachusetts: D. C. Heath and Company.

94- Dewey, John (1938) Experience and Education. New York: Macmillan Publishing Company.

95- Dewey, John (1988) The Quest for Certainty: Volume:4: 1929. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press.

96- Dewey, John (1990) The School and Society and The Child and the Curriculum. Chicago: The University of Chicago Press.

97- Eisner, Elliot (1985) The Education Imagination on the Design and Evaluation of School Programs. New York: Macmillan Publishing Company.

98- Elias, Maurice and Others (1997) Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

99- Engle, S. & Ochoa, A. (1988) Education for Democratic Citizenship: Decision Making in the Social Studies, New York: Teacher College Press.

100- Evans, R. and Saxe, D. (1996) (Eds.), Handbook on Teaching Social Issues, NCSS Bulletin 93, Washington, D. C.: National Council for the Social Studies.

101- Everston, C. et al. (1984) Classroom Management for Elementary Teachers, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice- Hall, Inc.

102- Gagne?, R. (1970) The Conditions of Learning. New York: Holt Rinehart and Winston.

103- Gary, T. (1998) Team Teaching with A Student: New approach to collaborative teaching, College Teaching, 46, 4, 150 ? 153.

104- Glattorn, A. & Spencer, N. (1986) Middle School/Junior High Principal?s Handbook: A Practical Guide for Developing Better Schools, New Jersey: prentice-Hall, Inc.

105- Gilliom, M. (1977) Practical Methods for the Social Studies. California: Wadsworth Publishing Company, Inc.

106- Goodlad, J. (1984) A place Called School: Prospects for the Future. New York: McGraw-Hill Paperbacks.

107- Hunt, M. and Metcalf, L. (1968) Teaching High School Social Studies: Problems in Reflective Thinking and Social Understanding (2nd ed.). New York: Harper and Row, Publishers.

108- Leinhardt, G. (1992) What Research on Learning Tells Us About Teaching. Educational Leadership, 49, 7, 20 ? 25.

109- Newmann, F. m. and Wehlage, G. (1993) Five Standard of Authentic Instruction. Educational Leadership, 50, 7, 8 ? 12.

110- Hunt, M. and Metcalf, L. (1968) Teaching High School Social Studies: Problems in Reflective Thinking and Social Understanding. New York: Happer and Row Publishers.

111- Hurn, Christopher (1985) The Limits and Possibilities of Schooling: An Introduction to the Sociology of Education. Boston: Allyn and Bacon, Inc.

112- Jensen, Eric (1998) Teaching with the Brain in Mind. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

113- Johnson, D. and Johnson, R. (1989) Cooperation and Competition: Theory and Research, Edina, Interaction Book Co.

114- Kindred, L. et al. (1976) The Middle School Curriculum: A Practitioner?s Handbook. Boston: Allyn and Bacon, Inc.

115- Klingele, W. (1979) Teaching in Middle Schools. Boston: Allyn and Bacon, Inc.

116- Kohn, A. (1996) Beyond Discipline: From Compliance to Community. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

117- Kounin, J. (1970) Discipline and Group Management in Classroom. New York: Holt, Rinehart and Winston.

118- Lawson, Robert (1988) Changing Patterns of Secondary Education: An International Comparison. Canada: The University of Calgary Press.

119- Lincoln, Y. and Guba, E. (1985) Naturalistic Inquiry, Beverly Hills: SAGE

120- Lipman, Matthew, Sharp, Ann, and Oscanyan, Frederick (1980) Philosophy in the Classroom. Philadelphia: Temple University Press.

121- MacDermott, John (1981) The Philosophy of John Dewey. Chicago: The University of Chicago Press.

122- Markus, G. et. al. (1993) Integrating Community Service and Classroom Instruction Enhances Learning: Result from an Experiment. Educational Evaluation and Policy Analysis, 15, 4, 410 ? 419.

123- Martorella, P. (1991) Teaching Social Studies in Middle and Secondary Schools. New York: MacMillan Publishing Company.

124- Migal, C. (1984) Teachers are Part of the Team, Vocational Education, 59, 5, 42 - 44.

125- Muessig, Raymond and Gilliom, M. Eugene (1981) Perspectives of Global Education: A sourcebook for classroom teachers. Columbus.Ohio: The Ohio State University.

126- National Council for the Social Studies (1994) Curriculum Standards for the Social Studies (Bulletin 89). Washington, DC: National Council for the Social Studies.

127- Newmann, F. (1977) Building Rational for Civic Education. In J. Shaver (1977), Building Rational for Citizenship Education. Arlington, Virginia: National Council for the Social Studies.

128- Orlich, Donald (1990) Teaching Strategies: A Guide to Better Instruction. Lexington: D. C. Heath and Company.

129- Paul, Richard, (1993) Critical Thinking: How to Prepare Students for Rapidly Changing World. California: Foundation for Critical Thinking.

130- Raths, Louis and Others (1986) Teaching for Thinking: Theory, Strategies and Activities for the Classroom. New York: Teacher College Press.

131- Ross, E. Wayne (1994) Reflective Practice in Social Studies. Washington, D.C.: National Council for The Social Studies.

132- Scheel, Randall (1988) Introduction to the Future. California: An ETC Publication.

133- Schubert, William (1986) Curriculum: Perspective, Paradigm, and Possibility. New York: Macmillan Publishing Company.

134- Shaplin, J. & Olds, Jr., H. (1984), Team Teaching, New York: Harper and Row publishers.

135- Shaver, J. (1991) Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning. New York: MacMillan.

136- Slavin, R. (1994) Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice. (2nd edition). Boston: Allyn and Bacon.

137- Stahle, R. (1992) Cooperative Learning in the Social Studies Classroom: A handbook for Teachers. Menlo Park: California: Addison-Wesley.

138- Stevens, R. and Slavin, R. (1995) The Cooperative Elementary School: Effects on Students' Achievement, Attitudes, and Social Relations. American Educational Research Journal, 32, 2, 321 ? 351.

139- Swick, K. (1985) Proactive Approach to Discipline: Six Professional Development Modules for Educators, Washington, D. C.: National Education Association.

140- Trump, J. Lloyd and Miller, Delmas (1997) Secondary School Curriculum Improvement: Meeting Challenges of the Times. Boston: Allyn and Bacon, Inc.

141- Tye, Kenneth (1991) Global Education: From Thought to Action. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

142- Tyler, Ralph (1949) Basic Principles of Curriculum and Instruction. Chicago: The University of Chicago Press.

143- Wade, R. (1997) Community Service Learning: A Guide to Including Service in the Public School Curriculum. Albany: State University of New York Press.

144- Wade, R. (2000) Building bridges: Connecting Classroom and Community Through Service-Learning in Social Studies. Washington, DC: National Council for the Social Studies.

145- Walker, Decker (1990) Fundamentals of Curriculum. New York: Harcourt Brace Jovanovich, Publishers.

146- Webb, N. (1985) Student Interaction and Learning in Small Groups: A Research Sumarry. In Slavin, S. et al. Learning to Cooperate, Cooperating to Learn. New York: Plenum, 211 ? 230.

147- Whitehead, Alfred (1967) The Aims of Education. New York: Macmillan Publishing Company.

148- Wolfgang, C. & Glickinan, C. (1980) Solving Discipline Problems: Strategies for Classroom Teachers, Boston: Allyn and Bacon, Inc.

149- Wood, David (1988) How Children Think and Learn. Oxford: Basil Blackwell Ltd.

obeikandl.com

المؤلف في سطور

- الاسم: أ. د. سالم بن علي سالم الوهابي القحطاني
- تاريخ الميلاد: ١٣٧٧هـ ١٩٥٨م
- العنوان الدائم: أبها، ص. ب. ١١٨٧؛ saswq@yahoo.com

المؤهلات العلمية:

- بكالوريوس جغرافيا وتربية ١٩٨٢، كلية التربية جامعة الملك سعود فرع أبها
- ماجستير في المناهج وطرق التدريس ١٤٠٦هـ، جامعة إنديانا، أمريكا
- دكتوراه في المناهج وطرق التدريس ١٤١٢هـ، جامعة ولاية أوهايو، أمريكا

الحياة العملية:

- عضو مجلس الشورى، ٣ / ٣ / ١٤٢٦هـ حتى الآن.
- وكيل جامعة الملك خالد، ٢ /١١ / ١٤٢٣هـ - ٢ / ٣ / ١٤٢٦هـ.
- أمين مجلس جامعة الملك خالد، ١٤٢٣/١١/١٧هـ - ١٤٢٦/٣/٢هـ.
- عميد كلية التربية بجامعة الملك خالد، ١٤٢٢/٥/٢٧هـ - ١٤٢٣/١١/١هـ.
- عميد الدراسات العليا بجامعة الملك خالد، ١٤٢٠/٥/٢٧هـ - ١٤٢٣/٩/١هـ.
- مدير مركز البحوث بكلية التربية جامعة الملك سعود فرع أبها، ١٤١٤/١٢/٢٠هـ - ١٤٢٠/٥/٢٦هـ.
- أستاذ بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة الملك خالد، ٢٦-١٢ - ١٤٢٢ هـ حتى الآن.
- أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة الملك سعود/جامعة الملك خالد، ٣ - ٩ - ١٤١٧هـ - ٢٥ - ١٢ - ١٤٢٢.
- أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة الملك سعود، ١٨ -١١ - ١٤١٢هـ - ٢ - ٩ - ١٤١٧هـ.

- معيد بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة الملك سعود،١٤٠٢هـ
- المشاركة في العديد من الندوات والمؤتمرات العلمية وتحكيم البحوث والدراسات.
- نشر أكثر من (٣٠) بحثاً ودراسة علمية.

obeikandl.com