

الفصل الثالث

بناء المناهج وتخطيطها

الفصل الثالث

بناء المناهج وتخطيطها

لعل تخطيط المنهج من أهم الأمور التي تواجهها السلطات التعليمية، بل يعد في الواقع المرحلة التي تظهر فيها بوضوح فلسفة الدولة التعليمية. ولذلك فهو أمر هام تختلف حوله وجهات النظر.

وسنحاول في هذا الفصل أن نعرض مختلف وجهات النظر في التخطيط، سواء فيما يتعلق بالمفهوم أو مراحل، أو مبادئه، أو مستوياته.

ما الذي يقصد بتخطيط المنهج :

كما أن المربين يختلفون حول مفهوم المنهج، فهم يختلفون كذلك حول مفهوم تخطيطه، فكثير من المعلمين يرون أن تخطيط المنهج يعني كتابة مقررات دراسية، أو بمعنى أصح تحديد محتوى المواد الدراسية التي تدرس في المدرسة. وهو يرون في هذا الاتجاه بأنه محدد وعملي وواقعي.

ولكن بعض المربين يعتقدون بأن تحديد محتوى المادة غير كاف في تخطيط المنهج، ويرون أن تخطيطه لا ينبغي أن يقتصر على مجرد العناية بالمادة الدراسية فحسب، بل ينبغي أن يشمل جميع مكونات المنهج الدراسي. وهم في هذا يؤكدون مفهوماً واسعاً للمنهج، يختلف عن مفهومه الأول، ويرون أن تحديد المادة الدراسية غير كاف لضمان تحقيق الأهداف التربوية، وأن نوع الخبرات التي توفر للتلميذ هي التي تضمن تحقيق الأهداف. ولكن يؤخذ على هذا المفهوم أنه مبهم ونظري، وخاصة من وجهة نظر المعلمين ونظار المدارس، الذين يعبرون عن مخاوفهم من عدم وجود برنامج محدد مبني على مواد

دراسية معينة يسيرون تبعاً له.

وقد أدى التعارض بين المفهومين السابقين، إلى ظهور الحاجة إلى التعاون بين أصحاب الاتجاهين في بناء المنهج، على أساس الجمع بين تخطيط الخبرات وتخطيط المادة الدراسية، لتحقيق الأهداف والأغراض التربوية.

وعلى ذلك، يمكن تحديد مشكلة تخطيط المنهج في السؤالين الآتيين : كيف يمكن للمدرسة أن تساعد الأطفال والشباب في تعلم ما يحتاجونه؟

وكيف يمكن للمجتمع أن يوجه التربية نحو تحقيق الأهداف المرغوب فيها؟
ويحتاج الوصول إلى حل هذه المشكلة القيام بعدة أنواع من النشاط وتتطلب مجهودات أفراد عديدين، كالفلاسفة التربويين والمعلمين وأولياء الأمور...الخ.

النظرة المنظومية للتخطيط (الحلقة التعليمية) :

التصور الحلقي للعملية التعليمية يكون منظومة سيبرنيتية، إذا اختل جزء منها اختلت كلها ويؤثر كل ركن من أركانها في باقي الأركان، وهو يختلف تختلفاً جذرياً عن التصور القديم للعملية وهو التصور الخطي.

الأهداف ← المحتوى ← طرق التدريس ← التقويم ←

فإذا حدث خلل في العملية يصعب تحليله ودراسته وربطه بباقي أركان الحلقة بعكس الحال في التصور السيبرنيتي لها.

ومثالاً لذلك، إذا كان طلبة دفعة من دفعات كلية ألف طالب وأدوا امتحانهم وكانت النتيجة هي نجاح مائة ورسوب تسعمائة. إذا حدث هذا فإنه يعني أن خللاً خطيراً قد حدث في العملية أدى إلى أن جهود عام دراسي كامل قد ذهبت هباء ولم تحقق الهدف المنشود منها وهو تعلم الطلبة، وتحليل هذا الإخفاق تحليلًا علمياً يمكن مراجعة الحلقة

التعليمية. وقد يكون سبب الإخفاق هو:

- ١- أن طرق التقويم كانت معيبة وأن الاختبار افتقد خصائص الاختبار الجيد.
 - ٢- أن وسائل التعليم كانت غير فعالة حيث أنها لم تبني على أسس التعلم.
 - ٣- أن الأهداف المطلوبة من الطلبة كانت محلقة في الارتفاع ولا يستطيع الطلاب الوصول إليها.
 - ٤- أنه لا يوجد اتساق بين المحتوى وأياً من - أو كلاً من - الأهداف وعمليات التدريس والتقويم.
- وفي العادة لا يكون سبب الإخفاق أن هذه الدفعة من الطلبة دفعة سيئة وأن الطلبة مستهترون، ولو أن هذا هو السبب الذي يساق عادة لتفسير الإخفاق.

ولكي تتضح النظرة المنظومية في تخطيط المناهج، فإننا نتناولها في سياق تطور

أنواع التخطيط.

أنواع التخطيط :

١- البناء الخطي :

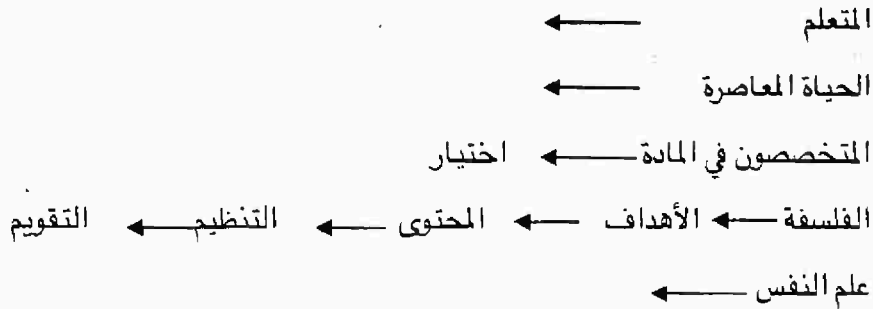
إذا تتبعنا المكونات الرئيسية لبناء المنهج في الكتابات المختلفة فلن نجد خلافاً كبيراً بينها. ويحددها تايلور *Taylor* بالأهداف والمحتوى والتنظيم والتقويم، وهيلر *Wheeler* ضمن تصوره عن عملية مبسطة للمنهج - بالأهداف والخبرات التعليمية والمحتوى والتنظيم والتقويم، وكير *Kerr* بالأهداف والمعرفة والخبرات التعليمية المدرسية والتقويم.

إلى هنا لا توجد مشكلة، ولكن تبرز عديد من القضايا قد تختلف حولها الآراء - بصورة أو بأخرى - وينبغي تحديد موقف واضح منها، وأهمها طبيعة العلاقة بين مكونات بناء المنهج، والقوى المؤثرة في المنهج ودينامياتها.

والأشكال التالية توضح نماذج تايلور وهيلر وكير عن

العلاقات بين مكونات بناء المنهج :

شكل رقم (٣) نموذج تايلور عن العلاقات بين مكونات بناء المنهج



أن تصور تايلور لطبيعة العلاقة بين مكونات بناء المنهج يعتمد علي النموذج الخطي، أذ أن العلاقات بينها علاقة خطية بسيطة تبدأ بتحديد الأهداف ثم باختيار المحتوى وتنظيمه وتنتهي بالتقويم. ومن الواضح أن هذا النموذج يهمل تماماً تأثير عملية التقويم في المكونات الأخرى، وكذلك تأثير التغيرات المحتملة في أحدها علي باقي المكونات. أما نموذج هيلر فيعتمد علي العلاقة الخطية الدائرية بين هذه المكونات وهو يمثل خطوة إلي الأمام من حيث أن التغذية المرتجعة الناشئة عن التقويم تؤثر في مكونات بناء المنهج المختلفة، إلا أنه أيضا بهذا الشأن، وإذا كان كير لم يقدم تصورا للتغيرات الكيفية في مكونات بناء المنهج المختلفة نتيجة للتغذية الراجعة، إلا أن قد تدارك الأمر بالإشارة إلي نموذج مييل Miel الحلزوني، وإمكانية إخضاع النموذج الذي قدمه لهذا النموذج الحلزوني، ولكنه لم يقدم تصورا محددا لذلك.

٢- البناء المنظومي :

وتفاديا للانتقادات التي سبق توجيهها للنماذج السابقة نعرض نموذج رشدي

لبيب الذي أطلق عليه "الدائرة التعليمية في ضوء النظرة النظامية"

مبادئ التخطيط :

نبدأ يلي نلخص بعض المبادئ العامة لتخطيط المناهج والبرامج التعليمية:

الشمولية: يتضمن المنهج جميع الخبرات التعليمية التي تشرف عليها المدرسة.

١- **الديمقراطية:** أن التعاون واشتراك أفراد عديدين علي مدى واسع في تخطيط المنهج أمر مرغوب فيه، وخاصة في المجتمعات الديمقراطية.

٢- **استمرارية لولب التعليم:** ينبغي أن تكون عملية تخطيط المنهج عملية مستمرة حتى لا تصاب العملية التربوية بالجمود والتخلف.

٣- **المرونة:** أن أي مخططات توضع للمنهج تخضع لمتغيرات عديدة، قد تطرأ أثناء عملية التنفيذ، ومن هنا لابد أن تتسم المخططات الموضوعية بالمرونة، وتتضمن بدائل متعددة. ولكن هذا لا يعني عدم الالتزام بالمخططات الموضوعية، ما لم يكن هناك دواع حقيقية لأحداث تغييرات عميقة فيها.

٥- **لبناء العلمي للمنهج:** أن التخطيط عملية علمية تربط بين الوسائل والغايات وينبغي أن تستند علي معطيات العلوم التربوية والنفسية وغيرها من العلوم ذات الصلة بالعملية التعليمية، في نفس الوقت الذي يتبع فيها المنهج العلمي بما يتضمنه من تجريب.

ويعتمد التخطيط العلمي علي ما يلي :

أ- التحديد الإجرائي للأهداف.

ب- الربط بين الأهداف والوسائل والإمكانات.

ت- القدرة علي التنبؤ في ضوء معطيات نتائج الخبرات والبحوث في مجال العلوم التربوية والنفسية.

ث- التقويم وما يستتبعه من تغذية راجعة.

٦- التحكم: أن التخطيط العلمي لإحداث أي تغيير في السلوك الإنساني، يعني اتخاذ الضمانات اللازمة للتحكم في المؤثرات المختلفة في هذا التغيير، أو بمعنى آخر محاولة توجيه هذه المؤثرات (إيجاباً أو سلباً) بحيث تؤدي إلى إحداث التغيير المرغوب.

٧- الربط بين المخططات والإمكانات: إن أي مخطط يتسم بالعملية والواقعية ينبغي أن يعتمد على دراسة واعية وموضوعية لجميع الإمكانيات المتاحة.

ولكن يجب أن نوجه النظر في هذا مجال، إلى أن هذا لا يعني الخضوع تماماً للإمكانات الظاهرة، وإرجاع أي فشل في العمل التعليمي إلى عدم توافر الإمكانيات فالتخطيط السليم هو الذي يتضمن حلولاً للتغلب على مشكلة نقص الإمكانيات وعلينا أن نتذكر دائماً، أن القضية الحقيقية التي تواجه المربين في الدول النامية، هو كيفية توفير أفضل تعليم ممكن لأكبر عدد من الأفراد بأقل نفقات ممكنة. ولا سبيل للتصدي إلى هذه القضية إلا عن طريق إبداعات الفكر الإنساني في التوصل إلى حلول غير تقليدية للمشكلات.

مستويات التخطيط :

من الأمور التي يدور حولها الجدل في الميدان التربوي المستوى الذي يوضع فيه المنهج ومن الذي يضعه. وسنحاول أن نناقش في هذا الجزء مستويات وضع المنهج.

وتختلف الآراء حول المستويات التي ينبغي أن يوضع فيها المنهج، هل يوضع في مستوى قومي؟.. أو بمعنى آخر هل يوضع المنهج بحيث يطبق في جميع أنحاء البلاد؟ أم تترك مسؤولية تخطيط المنهج إلى كل مدرسة محلية؟ ومن الطبيعي أن هذا الاختلاف يرتبط تمام الارتباط بمشكلة مركزية ولا مركزية التعليم.

١- التخطيط المركزي :

ينادي البعض بمسئولية الهيئة المركزية للتعليم في تخطيط المناهج ويدافعون عن

هذا لبعض الاعتبارات منها:

١- أن المناهج الدراسية كتخطيط لتحقيق أهداف التعليم في الدولة ينبغي أن تقوم به السلطة العليا المسؤولة عن التعليم في البلاد، وهي السلطة المركزية لكي تضمن تحقيق الأهداف القومية. وقد يكون لهذا الرأي أهمية فالتعليم كوسيلة هامة لتحقيق أهداف المجتمع، ينبغي أن ترسم له السياسة العامة التي تتفق مع جوانب الحياة الأخرى فيه. ولكن رسم سياسة عامة للتعليم يختلف عن وضع تفصيلات وأساليب العمل لتحقيق هذه السياسة. فيمكن أن تقوم السلطة المركزية برسم الأهداف العامة للتعليم ووضع الخطوط العريضة لكيفية تحقيقها، ثم تترك بعد ذلك للسلطات المحلية حرية اختيار أسلوب العمل والمناهج.. الخ، التي تتحقق بها الأهداف الموضوعة، مستعينة في ذلك بالخطوط العريضة التي تسمها السلطة المركزية.

٢- يذكر أنصار مركزية وضع المنهج، بأن السلطة المركزية بحكم إمكانياتها يمكنها الاستعانة بالخبراء اللازمين لوضع المناهج، مما قد لا يتوافر للسلطات المحلية. وإذا كان هذا الرأي صحيحاً، إلا أنه لا ينبغي أن السلطات المحلية إذا تركت لها حرية العمل، فقد تتمكن من تكوين مجموعة من المعلمين والموجهين الفنيين القادرين على القيام بوضع المناهج في تخطيط المنهج.

على أية حال، نحن نرى أنه في وجود خطة قومية للتنمية، لا بد أن يكون للتعليم دور محدد في هذه الخطة، وإن كان هذا لا ينفي ضرورة تكتيل جميع الجهود المركزية واللامركزية للقيام بهذا الدور.

ب- التخطيط للعمل المدرسي (داخل الفصل – خارج الفصل) :

لما كان من المفروض أن توجه جميع أجهزة المدرسة ووسائلها لتحقيق الأهداف المحددة، وذلك في ضوء فلسفة موحدة ووسائلها لتحقيق الأهداف محددة، فلذا ينبغي العناية بوضع خطة كاملة للعمل المدرسي، تشمل جميع جوانب الحياة المدرسية. ولا نعي بوضع خطة كاملة، أن تكون خطة نهائية، بل ينبغي إعادة النظر فيها في ضوء مدى تحقيقها لأهداف المدرسة. وبهذا الأسلوب يمكن أن نضمن للمدرسة برنامجاً يتسم بالاتزان والتكامل. ويمكن تلخيص ما تشمله خطة المدرسة:

التدريس داخل الفصل، ويعتمد على نوع معين من المقررات الدراسية تتضمن الأهداف والمحتوى والطريقة وأساليب التقويم.

١- أنواع النشاط الخارجي للتلاميذ، مثل الجمعيات المدرسية والنوادي والنواحي الرياضية والاجتماعية... الخ.

٢- التوجيه.

٣- خدمات البيئة والعلاقات بين المعلمين والمجتمع المحلي.

٤- العلاقات الإنسانية مثل العلاقات بين المعلمين ومدير المدرسة، والعلاقات بين المعلمين والتلاميذ.

٥- الخدمات المدرسية مثل النواحي الصحية والكتب والترفيه، وما شابه ذلك.

(ج) التخطيط للمجال الدراسي داخل المدرسة :

من المهم أيضاً العناية بتخطيط كل جانب من جوانب الخطة المدرسية ووضع بعض الخطوط التي تساعد على أداء وظيفة هذا الجانب، فمثلاً نضع خطة لتدريس الموضوعات الدراسية المختلفة مع إعداد الوسائل اللازمة لها مثل الكتب والنشرات والمعامل... الخ. كما تعد خطة للنشاط المدرسي وبرامج التوجيه والإرشاد.

وقد تتبع في تخطيط ميادين الدراسة الخطوات التالية:

- ١- تحديد موضع الميدان الدراسي من البرنامج المدرسي، وفي هذه الحالة تحدد فلسفة وأهداف هذا الميدان، وعلاقاتها بالأهداف والفلسفة العامة للمدرسة.
- ٢- تحديد منظور وتتابع الميدان الدراسي (مما تناولناه تفصيلياً في "قضايا أخرى تتعلق بتنظيم المحتوى".

وتختلف الآراء حول تخطيط ميادين الدراسة، فيرى البعض أن يشمل التخطيط ميادين الدراسة، فيرى البعض أن يشمل التخطيط الموضوعات التفصيلية التي تدرس في كل سنة دراسية، ويرى البعض الآخر أن هذا ينبغي أن يترك للتخطيط المشترك بين المدرس وتلاميذه. ومهما كان أوجه الدفاع التي يذكرها كل فريق، فإن معظم المشتغلين بالمناهج يؤيدون التوفيق بين الرأيين. فهم يرون وضع هذه التفصيلات بشرط أن تكون مرنة وبحيث تسمح بحرية التخطيط المشترك بين المدرس وتلاميذه. فتحديد الموضوعات التي تدرس في كل صف دراسي يضمن عدم تكرار دراسة موضوع واحد في أكثر من صف واحد، كما يضمن تدريس الموضوعات الأساسية لكل تلميذ. وبالإضافة إلى هذا، فإن ذكر المنظور والتتابع التفصيلي لميادين الدراسة يساعد المدرس على ربط عمله بفلسفة وأهداف المدرسة.

٣- تخطيط موضوعات الدراسة :

قد يكون من المفيد أن يتم تخطيط للموضوعات المتضمنة في كل مادة دراسية. ولقد ذكرنا أن الخطوة السابقة الآراء التي تؤيد ذلك.

ولهذا التخطيط عدة أغراض منها:

مساعدة المعلم في تنظيمه لعمله داخل الفصل.

- جعل ميدان الدراسة ميداناً محدداً.
- يستخدم كأساس في وضع الوسائط التعليمية (كالكتب مثلاً).

د- التخطيط للمجال الدراسي للصفوف الدراسية المختلفة (التخطيط للعام الدراسي) :

يهدف هذا التخطيط إلى تحديد الوسائل والمراحل المختلفة اللازمة لتدريس المادة الدراسية المعينة في الصف الدراسي الذي سيقوم المعلم بالتدريس له.

وعادة يكتفي المعلم في هذا المجال (في المدارس المصرية) بتقسيم موضوعات المنهج على شهور العام الدراسي. وبالرغم من أن هذا أمر هام، إلا أنه غير كاف.

إن التخطيط لتدريس المنهج ينبغي أن يبدأ قبل بدء الدراسة بوقت كاف.

ويلزم له القيام بالدراسات الآتية:

١- دراسة الأهداف والمحتويات والتوجيهات الموضوعية دراسة وافية، وتحديد الأهداف بصورة واضحة في ضوء متضمنات المقررات الدراسية: فمثلاً إذا كان من ضمن أهداف تدريس العلوم في المرحلة الثانوية تدريب التلاميذ على المهارات العلمية المفيدة، ينبغي أن تحدد نوعية المهارات التي سيتدرب عليها التلاميذ في ضوء مضمون المقرر (مثل: المهارة في استخدام شوكة رنانة، المهارة في استخدام الميزان الحساس... الخ).

٢- دراسة الوسائل والإمكانات المتاحة: أن كثيراً من المشكلات التي يواجهها المعلم خلال عمله اليومي تنبع من أن يفاجأ بأن بعض الأدوات والأجهزة والوسائط التعليمية اللازمة للتعليم غير موجودة أو تحتاج إلى إصلاح. وفي هذه الحالة إما أن يتغاضى عنها فيفقد التدريس جزءاً من فاعليته، أو يشغل نفسه بإعدادها أو تجهيزها في وقت قصير فيرهق نفسه. ولذلك فإن عمل مسح للوسائط والإمكانات المتاحة في المدرسة في ضوء متطلبات الأهداف والمحتويات الموضوعية أمر ضروري حتى تأتي الخطة الموضوعية واقعية وقابلة للتنفيذ. ولكن ينبغي أن نشير إلى أن

هذه الدراسة (وهي عادة تجرى باسم الجرد السنوي الذي يعتبر عملية إدارية لا يستفاد منها عادة في وضع خطة التدريس) ينبغي أن يصاحبها استكمال النقص الموجود كلما أمكن ذلك.

٣- دراسة التلاميذ ومستوياتهم العلمية: لقد قلنا من قبل أن أي عملية تعلم ينبغي أن تبدأ من واقع التلاميذ ومشكلاتهم وحاجاتهم وما وصلوا إليه من مستوى علمي. إن خطة موضوعة لتلاميذ متأخرين دراسياً تختلف عن تلك التي توضع لتلاميذ متفوقين. أما وسيلة المعلم لهذه الدراسة فهي مراجعة نتائج التلاميذ الذين سيقوم بالتدريس لهم، بالإضافة إلى مراجعة المناهج التي سبق دراستها. هذا إلى جانب الاستعانة بالبطاقة المدرسية وسؤال المعلمين الذي سبق لهم التدريس لهؤلاء التلاميذ.

٤- دراسة الخبرات السابقة في مجال تدريس المنهج الذي نقوم بالتخطيط لتدريسه: إن المعلم الكفء هو المعلم الذي يستطيع أن يستفيد من خبراته السابقة ومن خبرات زملائه. وإذا كان ينبغي على المعلم أن يطور عمله ويقلل من عدد المشكلات التي يواجهها، فإن مراجعة خبراته السابقة والمشكلات التي واجهها أثناء تدريسه السابق لهذا المنهج (إذا كان قد سبق له ذلك) ومناقشة زملائه في خبراتهم وما يقترحونه بالنسبة لتدريس المنهج يعد أمراً هاماً. فقد تشير له هذه الخبرات إلى إعادة النظر في توزيع المنهج أو إعادة ترتيبه أو إجراء تعديلات في بعض التجارب العملية... وهكذا.

وفي ضوء مثل هذه الدراسات، يستطيع المعلم أن يضع خطته، ويفضل التعاون مع زملائه مدرسي المادة الآخرين في هذا العمل، بحيث تشمل الجوانب التالية:

- الأهداف العامة للمنهج مصاغة بصورة محددة واضحة.
- التوزيع التقابلي الزمني لموضوعات المنهج أو وحداته.
- ويفضل هنا تحديد عدد الحصص المخصصة لكل موضوع. وهنا نود أن نؤكد أنه ليس بالضرورة أن يلتزم المعلم بتتابع الموضوعات أو الوحدات كما ترد في الكتاب المدرسي. فهذا أمر يتوقف على عوامل عديدة. فقد يجد معلم التاريخ الطبيعي مثلاً أنه يحسن إجراء تعديلات في ترتيب موضوعات المنهج بحيث يتناسب وقت تدريسها مع الظروف الملائمة لدراستها (مثل مواعيد ظهور نباتات أو زهور معينة، أو أوقات قيام رحلات ذات صلة بهذه الموضوعات... الخ).
- تحديد أوج النشاط اللازمة مثل التجارب العملية التي ستجرى والأفلام التي ستعرض والرحلات التي سيقوم بها التلاميذ ولها صلة بالدراسة.
- تحديد الكتب والمراجع المناسبة للمنهج، على أن تصنف إلى كتب ومراجع للمعلم، وأخرى للتلاميذ.
- تحديد طرق ووسائل قياس النتائج التعليمية أثناء العام الدراسي وفي نهايته.
- وقبل أن نترك هذا المجال، نود أن نؤكد أهمية اشتراك معلمي المادة معاً في وضع مخططات التدريس للصفوف المختلفة حتى تأتي جميعاً متسقة محققة لأهداف تدريس المادة في المرحلة التعليمية كلها.

(هـ) تخطيط الوحدات الدراسية :

لقد أشرنا من قبل أنه في التخطيط الشامل للمنهج، ينظم مقرر الدراسة في صورة وحدات أو موضوعات، يمكن أن يحقق كل منها أهدافاً معينة، في الوقت الذي تنتظم فيه الوحدات أو الموضوعات في كل متكامل يحقق الأهداف العامة للمنهج.

ولكن قد نخطئ إذا تصورنا أن الوحدة الدراسية هي مجرد فصل في الكتاب المدرسي أو قدر من المعارف يدور حول موضوع معين. أن الوحدة الدراسية التي نعينها هنا هي تنظيم يتضمن المادة الدراسية وأسلوب تدريسها. ويحقق تنظيم المنهج في وحدات أمرين: أولاً، أنها تقسم العمل خلال العام الدراسي إلى أقسام صغيرة يسهل على التلاميذ إدراك مجال كل قسم منها وأهدافه. ولقد وجد أن التلاميذ تزداد فاعليتهم في الدراسة إذا قسم العمل إلى مراحل قصيرة نوعاً ما بحيث يدركون الهدف من كل مرحلة، ويدفعهم النجاح في كل مرحلة إلى الانتقال إلى مرحلة تالية. ثانياً، تتيح للمعلم أن ينظم عمله في أطر متكاملة ذات معنى بدلاً من الدروس المنفصلة التي لا تساعد على ترابط الأهداف بصورة واضحة محددة. فمثلاً: أن فهم ظاهرة الإنكار في الفيزياء ومعرفة قوانينها لا يمكن أن يتحقق من درس واحد، بل من مجموعة مترابطة من الدروس تعمل جميعاً على تحقيق هذا الهدف. وهكذا بالنسبة للجدول الدوري، أو الصفات العامة للأسمك، ولهذا فإن الوحدة الدراسية التي نعينها ليست جزءاً من المادة الدراسية، وليست مجموعة من الدروس غير المترابطة. بل أن كل درس يؤدي دوراً في تحقيق أهداف الوحدة، فأحياناً يكون مجرد مقدمة لتدريس الوحدة، وأحياناً أخرى تقدم فيه معلومات جديدة متصلة بالوحدة أو يقوم فيه التلاميذ بتجارب معملية ذات صلة بالوحدة. فمثلاً في وحدة دراسية عن الأسمدة قد يخصص درس لرؤية فيلم يبين أهمية الأسمدة، ودرس آخر لشرح أنواع الأسمدة المستخدمة، ودرس ثالث يقوم فيه التلاميذ بتحليل عينات من الأسمدة لمعرفة تركيبها. وهكذا تترابط جميع الدروس لتحقيق في النهاية أهدافاً واحدة.

والتخطيط لوحدات الدراسة يتضمن ما يلي:

- ١- تحديد موضوع الوحدة ومدتها، وذلك في ضوء المخطط العام للمنهج أو البرنامج الدراسي.

٢- تحديد الأهداف والنتائج التعليمية التي يمكن أن يحققها الوحدة. وهناك بعد أن لأهداف الوحدة ونتائجها، أولهما الأهداف العامة للمنهج التي سبق تحديدها في التخطيط الشامل للمنهج، وثانيهما مجال الوحدة ومضمونها الدراسي. فقد يكون من الأهداف العامة للمنهج تدريب التلاميذ على التحليل الكيفي للأملاح الكيميائية، فيصبح أحد أهداف تدريس وحدة عن الهالوجينات تدريب التلاميذ على الكشف عن الشق الحامضي في أملاح أحماض الهالوجينات. وقد يحدث تداخل بين أهداف الوحدات المختلفة أي يكون الهدف مكرراً في أكثر من وحدة. ولكن بصفة عامة، ينبغي أن تكون جملة أهداف الوحدات الدراسية تتضمن الأهداف العامة لتدريس المنهج. ويقتضي تحديد أهداف الوحدة الدراسية تحليل مضمونها العلمي. كما أننا نود أن نشير إلى ضرورة دراسة الإمكانات المتاحة عند تحديد الأهداف، فلا معنى أبداً أن يحدد هدف لوحده، دون وجود الإمكانية لتحقيقه، فمثلاً لا نستطيع القول بأن هدفنا من تدريس وحدة عن الفلزات هو تدريب التلاميذ على استخلاص الفلزات هو تدريب التلاميذ على استخلاص الفلزات من خاماتها ما لم يكن لدينا إمكانية هذا التدريب.

٣- طريقة تقديم الوحدة للتلاميذ: إن دفع التلاميذ نحو دراسة وحدة معينة يتوقف إلى حد كبير على مدى وضوح أهميتها بالنسبة لهم، كما يتوقف على تفهمهم لمجالها. وعلى ذلك ينبغي على المعلم أن يفكر ملياً في كيفية تقديم الوحدة الدراسية للتلاميذ، وكيف يزودهم بنظرة شاملة لمضمونها. وقد يكون ذلك عن طريق فيلم يعرض عليهم، أو رحلة يقومون بها، أو عرض تاريخي لبدء تفكير الإنسان في هذا المجال وتطوره وأهميته. ففي وحدة الكائنات الدقيقة التي تعيش في الماء، قد يبدأ بعرض عام سواء

عن طريق فيلم سينمائي أو شرائح تحت الميكروسكوب ليعين تنوع هذه الكائنات وكثرتها. وفي وحدة دراسية عن الذرة وتركيبها، قد يبدأ في عرض تطور تفكير الإنسان في المادة وتكوينها مستعرضاً بعض آراء المفكرين القدماء وتجارب العلماء السابقين.

٤- أنواع المواقف التعليمية الجديدة وتنظيمها: ولعلنا لسنا في حاجة إلى توضيح أن الخبرات الجديدة التي تضيف شيئاً إلى معلومات التلاميذ أو مهاراتهم أو اتجاهاتهم أو غيرها من أوجه التعلم هي المحور الرئيسي للوحدة، وكل ما يسبقها من دروس يعد تهيئة للتلاميذ للمرور في هذه الخبرات، وكل ما يتلوها هو مجرد متابعة أو تدريب أو تقويم لما أسفرت عنه من نتائج. وفي هذه الخطوة، يحدد المعلم أنواع النشاط الذي سيقوم بها هو وتلاميذه بالنسبة لكل جزء من أجزاء الوحدة، والتي يمكن أن تتحقق من خلالها الأهداف. ويراعى في تخطيط المواقف التعليمية توافر أنشطة تعليمية تناسب التلاميذ من المستويات المختلفة (بطيئ التعلم – المتوسطين، المتفوقين).

٥- تحديد الوسائط التعليمية اللازمة: وهذه تشمل الكتب والمراجع والأدوات والأجهزة والعروض والدروس العملية والزيارات والقراءات والأفلام... الخ وأنواع هذه الوسائط وكيفية استخدامها.

٦- أنواع التدريبات والمراجعة: إن أي عملية تعلم تحتاج إلى نوع من التدريب لتثبيت نتائج التعلم. ولهذا يجب أن يخطط المعلم لأنواع التدريبات التي سيقوم بها التلاميذ أو دروس عملية تدريبية أو الإجابة عن مجموعة من الأسئلة. كما أن الأمر يستلزم تخصيص بعض الدروس لعمل مراجعة عامة عن الوحدة لتوضيح الترابط بين جزئياتها أو تأكيد بعض المفاهيم والقوانين العامة المستخلصة من دراستها.

٧- الأنشطة التعليمية ذات الصلة بالوحدة (أنشطة لا صفية).

٨- **تقويم الوحدة:** أن الكشف عن مدى تحقيق الوحدة لأهدافها أمر هام سواء لضمان المستوى المرغوب قبل الانتقال إلى دراسة وحدة تالية، أو للكشف عن نقاط ضعف أو أخطاء يحسن معالجتها. ولهذا ينبغي أن يتضمن التخطيط للوحدة، أسلوب ووسائل تقويمها، بشرط أن يرتبط هذا التقويم بالأهداف الموضوعية للوحدة.

وقد يكون من المناسب في بعض الوحدات إجراء اختبار قبلي. وقد تختلف أغراض هذا الاختبار، فقد يكون الغرض منه التعرف على مدى توافر المتطلبات السابقة اللازمة لدراسة الوحدة، أو التعرف على ما يمكن أن يكون قد تحقق من قبل من أهداف تدريس هذه الوحدة، أو قد يكون هو نفسه الاختبار النهائي (البعدي) لهذه الوحدة، وذلك للتعرف على مدى النمو الذي حققه كل تلميذ أو الذي حققته المجموعة الكلية، كما قد يستخدم للغرضين الأخيرين معاً. ومن الطبيعي أن يختلف مضمون الاختبار "القبلي" باختلاف الغرض منه.

ومجموع ما ذكرناه عاليه. يسمى أحياناً بالمجمع التعليمي *Module*

(و) تخطيط العمل اليومي :

لما كان المنهج لا يصير حياً إلا في الفصل الدراسي أو في أماكن النشاط المدرسي الأخرى، لذلك كان النشاط التعليمي هو أهم أنواع النشاط التي يستلزمها وضع المنهج وتنفيذه. بل أن جميع الخطوات السابقة للتخطيط ليست بذات جدوى ما لم تحول عن طريق الحياة المدرسية اليومية إلى خبرات وتوضع موضع التنفيذ. ومن هنا تأتي أهمية الإعداد للدروس اليومية، إلى جانب أهمية التدريس الجيد وتوفير جميع الوسائط اللازمة له. والمعلم إذ يضع خطة لتدريسه، إنما يعتمد في ذلك على إعداد المهني السابق، ومع ذلك فقد يلزم له الاستعانة ببعض التوجيهات التي يضعها واضعوا المنهج.

ويشمل الإعداد اليومي للدروس - بصورة أساسية - ما يأتي:

- ١- أهداف الدرس: فوضع أهداف يساعد على تحديد وسائل وطرق وأغراض العملية التربوية، ويجب أن تشتق هذه الأهداف من أهداف المنهج.
 - ٢- مادة التدريس: لما كانت مادة الدرس إحدى الوسائل التي تتحقق بها الأهداف، لذلك ينبغي أن يوجه المدرس عنايته لاختيار المادة التي تساعد على تحقيق هذه الأهداف، على أن تكون مناسبة لمستوى نمو التلاميذ.
 - ٣- أنواع النشاط التي سيوفرها المدرس لتلاميذه: وفي هذه الخطوة يضع المدرس الخطة لأنواع الخبرات التي سيمر بها التلاميذ، وعن طريقها يتم تعلمهم وتحقق الأهداف المرجوة. ومن الواضح أن جميع العمليات السابقة تتوقف إلى حد كبير على مدى نجاح المدرس في توفير هذه الخبرات.
 - ٤- التقويم: لما كانت كل عملية جدية تستلزم تقويماً لمدى نجاحها في أداء مهمتها، فمن الضروري أن يشمل التخطيط اليومي للدروس خطة لقياس مدى نجاح عملية التدريس في تحقيق أغراضها.
- ويفترض أن يستعين المعلم في تخطيطه للدروس اليومية بدليل المعلم الخاص بتدريس المنهج الذي يقوم بتدريسه، بحيث تقترب وظيفة المعلم من كونها تتمثل في التنفيذ المرن المبدع لما جاء في دليل المعلم.
- هذا، ويتضمن دليل المعلم عادة؛ نظرة إجمالية على المقرر تشمل فلسفته وأهدافه والإستراتيجيات العامة المتبعة في تدريسه ومجالات الأنشطة اللاصفية المتصلة به وأساليب التقويم المتبعة فيه، ثم نظرة إجمالية على كل وحدة تتضمن موضع الوحدة في إطار المقرر وبعض ملامحها المتميزة وأهدافها. ويتبع ذلك لكل درس من الدروس - في كل

وحدة، ما يلي (على الأقل): خلفية عامة تشير إلى موضع الدرس في الوحدة أو المقرر، الزمن اللازم لتدريس الدرس، المفاهيم الجديدة المتضمنة في هذا الدرس، المواد (الوسائط) التعليمية المطلوبة لتدريس هذا الدرس، أهداف الدرس، إستراتيجيات التدريس (متضمنة تهيئة التلاميذ، والتفصيلات المتعلقة بعرض الدرس)، أساليب تقويم أداء التلاميذ والدرس، وأنشطة لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

والآن وبعد أن عرضنا لكيفية التخطيط للمنهج، وفي ضوء رأينا الذي سبق أن ذكرناه من ضرورة استمرار تطويره، سوف نعرض في الفصل التالي لمعنى التطوير ودواعيه ومداخله وعملياته والجهات القائمة به وبعض القضايا المتعلقة به.