

المنهج بمعناه الشامل والمنهج الوطني

The Whole Curriculum and the National Curriculum

مقدمة

إن مهام المعلم ، أثناء القيام بعملية التدريس ، مهامٌ متعددة الأبعاد. فالمعلم ليس فقط هو الشخص الذي يعلم مادة أو مواد معينة ، ولكنه هو ذلك الشخص الذي يتحمل مسؤولية عن المنهج ، وهي مسؤولية متعددة التفسيرات. وهناك العديد من التفسيرات للمنهج نشأت وتطورت عبر العصور. على سبيل المثال ، فقد عرّف "مجلس المدارس" السابق المنهج بأنه :

- المواد الدراسية.
- العمليات (مثل مهارات الملاحظة والاتصال وحل المشكلات ، المادية والعملية ، والمهارات الإبداعية والتخيلية ، والعديدية والشخصية والاجتماعية).
- دراسة المشكلات (مثل البيئة ، والفقر).
- جوانب المعرفة أو الخبرة .
- تلك التي يسميها الطفل منهجاً.

وهذه الجملة الأخيرة يمكن أن تعد درس تحية للمعلمين : المنهج هو ذلك الذي يأخذه الطالب من موقف التعلم في المدرسة ، وليس بالضرورة ما كان مقصوداً تقديمه له.

في عام ١٩٨٥ عرفت "هيئة تفتيش جلاله الملكة" المنهج بأنه يشتمل على

خمسة جوانب أساسية :

- جوانب الخبرة (الجمالية والإبداعية، الإنسانية والاجتماعية، اللغوية والأدبية، الرياضية، الأخلاقية، المادية، العلمية، الروحية، التقنية)
- القضايا الضرورية (مثل التعليم البيئي، التعليم الصحي، تقنية المعلومات، التعليم السياسي، التعليم من المفهوم الاقتصادي، الإعداد للعمل، التعليم الوظيفي، الفرص المتكافئة، مقابلة احتياجات الطلاب من الأقليات العرقية)،
- عناصر التعلم: المعرفة، المفاهيم، السلوكيات والمهارات (الاتصال، الملاحظة، الاستدكار، حل المشكلات، المادية والعملية، الإبداعية والتخيلية، العديدة، الشخصية والاجتماعية)،

- الأنشطة غير الرسمية، والأنشطة غير الصفية
- الخصائص (الانساع، التوازن، الارتباط، التميز، التقدم والاستمرارية).

وهنا يمكن أن يرى المرء بوضوح تأثير هذا التعريف المهم في وصوله إلى المنهج الوطني الحالي لإنجلترا وويلز (المسمى لاحقاً باسم "المنهج الوطني")، وستناقش ذلك لاحقاً. وقد قدمت هيئة تفتيش جلالة الملكة تفسيراً واسعاً جداً للمنهج ليشمل برنامج المحتوى الرسمي وغير الرسمي، علم أصول التربية، التنظيم، التقويم، والعناصر الإضافية للمنهج التي تساهم في أخلاقيات المدرسة. والقضية هنا هي أن المنهج ليس هو مجرد المقرر الدراسي، ولكن جميع الخبرات التي يواجهها الطالب في المدرسة. ويشمل ذلك الجانب المهم من المنهج الخفي، والذي عرفه جاكسون بأنه يشمل كل شيء يتم تعلمه بدون أن يُعَلَّم أو يُدرَّس بشكل محدد أو مقصود، مثل:

- خبرة التجمعات، البناء، القوة، ومهارات التواصل.
- إدراك أن المعلم يتمتع بسلطة أكبر من الطلاب.
- القواعد والإجراءات والعادات.

- التقويم الاجتماعي.
- الاهتمامات الفردية التي تتبع اهتمامات المجموعة (مثل الفصل كله) وإستراتيجيات الإدارة.

بالنسبة لجاكسون، يعتمد نجاح الطلاب في المدرسة كثيراً على تعلمهم، والعمل مع المنهج الخفي وكذلك مع المنهج الرسمي. ويتعلق المنهج الخفي أيضاً بالقيم والسلوكيات والأخلاقيات والمعايير والعلاقات والنظام والجوانب التنظيمية للمدرسة. وهذا جانب غاية في الأهمية، حيث يجعل المعلمين يسألون عما يتعلمه طلابهم بدون أن يقصد تعليمهم، وقد وجد صدى في مناقشة خبرة التحامل والصدمات الثقافية بين المدرسة والمجتمع، وتكافؤ الفرص، وصوت الطلاب. وقد تم استنباط العديد من الصيغ للمنهج المدرسي من خلال الوثيقة الصادرة عن مجلس التفتيش التابع لجلالة الملكة. فمثلاً يناقش "وراج" المنهج ثلاثي الأبعاد" حيث تشتمل الأبعاد الثلاثة للمكعب على ما يلي:

- الموضوعات الدراسية.
 - الموضوعات البيئية.
 - إستراتيجيات التعليم والتعلم.
- ويعرف "داوسون" منهج المواد، العناصر بين المناهج، المنهج الرعوي (شاملاً تكافؤ الفرص، التعليم الشخصي والاجتماعي، والمجموعات الفصلية والسنوية)، المنهج الخفي.

وهناك تعريف آخر للمنهج استخدمته هيئة المؤهلات والمناهج "تتصف كل شيء يراه الطفل ويتعلمه ويسمعه أو يشعر به في الوضع التعليمي المخطط وغير المخطط".

وقد كان هناك جدل على مدى سنوات عديدة خلُص إلى أن أكثر معنى مقنع للمنهج هو ما ورد في مصفوفة تايلر للمنهج فيما يتعلق بأربعة أسئلة كما يلي:

الأهداف ↓	١- ما الأهداف التعليمية التي يجب أن تسعى المدرسة للحصول عليها؟
المحتوى ↓	٢- ما الخبرات التعليمية التي يمكن أن تقدم لتمكن من تحقيق هذه الأهداف؟
التعليم ↓	٣- كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات التعليمية بطريقة فعالة؟
التقويم	٤- كيف يمكننا أن نحدد مدى تحقق هذه الأهداف؟

والملاحظ في هذه المصفوفة هو رؤية أن المنهج محكوم (وقابل للتحكم) ومنظم ومحدد مسبقاً ورسمي ويمكن التنبؤ به وسلوكي إلى حد كبير في نتائجه. ومع ذلك، فقد تعرضت هذه الرؤية إلى النقد. ومن المهم أن ندرك الميل السلوكي في هذه الطريقة، حيث إنه يجسد الجدل حول كل من جوانب القوة والمشكلات في هذه الطريقة السلوكية التي تعرضنا لها في العديد من صفحات هذا الكتاب. وبالنسبة للبعض فإن أكبر عناصر جذب هي أن هذه المناهج تؤدي إلى نتائج سلوكية وقابلة للقياس، وبالنسبة لآخرين فإن ذلك يعد من أكبر نقاط الضعف، حيث إنها تضيق التعليم وتجعله مقصوراً على ما يمكن قياسه، وفقدان الجوانب غير الملموسة على الرغم من أهميتها للتعليم.

ونحن نرى الموضوع شيقاً، كما يشير إلى ذلك الفصل العاشر، حيث إن تأثير استخدام الطرق البنائية بدلاً من الطرق التوجيهية والسلوكية، مع استخدام مصفوفة تايلر كنموذج واضح للمنهج الوطني، تمثل التزاماً بأسلوب تخطيط المنهج الذي انتقد على نطاق واسع ليس فقط بسبب عدم قبوله ولكن لفشله في الوفاء باحتياجات العالم المتغير. ويحتج "دول" بأنه يمثل نظاماً مغلقاً للتخطيط والممارسة لا يجد صدى لتصور التعليم على أنه عملية "فتح"، ولرؤية المجتمع على أنه مفتوح ومتنوع ومتعدد الأبعاد ومرن.

وليس هذا هو مكان سرد هذه النقاشات بالتفصيل. ومع ذلك، من المهم أن نشير إلى أن المنهج الوطني يستخدم بصورة واسعة مصفوفة تايلر حتى ولو كانت مغلفة في مصطلحات مختلفة. وربما تكون مصفوفة تايلر جذابة بالنسبة للسياسيين (وقد استنبطت في البداية كاستجابة إدارية لعملية تخطيط المنهج وصناعة القرار الواسعة)، حيث تقترح أن نتائج المنهج يمكن أن تكون محددة مسبقاً وعملية وقابلة للتوجيه، لدرجة أنه يمكن قياسها. وأنه يقدم قدراً من الثقة في تخطيط المنهج. وبمجرد قبول مثل هذا النموذج (على الرغم من أن مصفوفة تايلر قد لاقت معارضة شديدة منذ ظهورها)، فإنها خطوة قصيرة لجعل المعلمين والمدارس مسؤولين عن إنجاز الطلاب في المنهج. وهي خطوة أقصر لتحديد المحتويات بالتفصيل، الوقت المسموح به، ومعايير الانجاز المتوقعة من الطلاب في الأعمار المختلفة. وقد تناول المنهج الوطني بالفعل جميع هذه الأمور.

المنهج الوطني

وحيث إن المنهج الوطني لانهلكترا ويلز قد أعطي ثقلًا تشريعياً، فقد خضع لجدل واسع وتعديل ودرجات من الوصف. وليس هذا هو محل مناقشة تفاصيل هذا الجدل. وبدلاً من ذلك، فإننا نرى أنه من الملائم أكثر أن نحدد تلك الجوانب من المنهج الوطني التي تؤثر على إعداد وتخطيط الطالب المعلم. وقد كانت النسخ المبكرة من المنهج الوطني منفصلة جداً ومحددة بشأن محتويات ما يجب أن يتعلمه الطلاب.

ونتيجة للمعارضة المهنية لإطار ومحتوى وأشكال التقويم وعناصر التقويم وطرق التقويم ومستويات الوصف وعدم القابلية العملية والحمل الزائد للمعلم، والاعتماد على استقلالية المعلمين عن طريق اتخاذ العديد من القرارات نيابة عنهم، فإن المنهج الوطني قد تعرض للتنقيح المزيد وفي مستوى التوصيف. وأصبح المنهج

الوطني المعدل أقل تفصيلاً (على الرغم من أن بعض النقاشات تقول أنه ما زال نظرياً)، وما زال يشتمل على الأطر المحددة في الإصدارات السابقة. وقد كانت النظرة إلى المنهج الوطني جيدة منذ ظهوره، سواء كان ذلك بسبب أن المعلمين المزدحمين بالأحمال قد تعبوا من معارضة منهج قدر له أن ينجح أو أنهم قبلوا أنه ربما يكون له مزايا أكبر مما كان في البداية. من الواضح أن المنهج الوطني قد وضع لكي يبقى، بغض النظر عن إطاره وتفصيله. ومن خلال دعم المنهج الوطني عن طريق الأسلوب القياسي المتمثل في أن العروض والمبادرات لها قوة - فمن خلال أنظمة التقويم والاختبار والامتحان والفحص، يبدو من غير المجدي الاستمرار في مقاومة هذا المنهج. حيث تكمن قدرته، من خلال التقويم والفحص وأساليب المحتوى القيم للتدريس، في تمكين الجمهور من الحكم على الجودة المزعومة للمدارس، إلا أن دعمه بقوة القانون، تجعله بعيداً عن النقد نسبياً.

وقد مر المنهج الوطني عبر مراحل عديدة منذ ظهوره، بما يلي :

- انخفاض من تسلسل المستويات العشرة إلى التسلسل ذي المستويات الثمانية.
- التنقيح المعقول لتوصيف المحتوى.
- اشتماله موضوع جديد هو (المواطنة) لمراحل مهمة معينة.
- اشتماله مرحلة جديدة هي (مرحلة التأسيس).
- خفض عدد الأهداف الواجبة التحقيق في بعض المواد.
- التركيز الشديد على مواد قليلة للتقويم الوطني بدلاً من تغطية كل مادة.
- خفض اختبارات التقويم القياسية والمهام، إلى اختبارات خطية (على الرغم من أنها لم تكن خطية بالكامل).
- تعميم ما كان في النسخ السابقة يعد اختلافاً فيما يتعلق بتحديد إطار المواد الدراسية.
- إيضاح أكبر للمناهج المرحلة الأساسية الرابعة، مع مؤهلاتها المعنية.

- تقديم مقدار أكبر من مواد دعم المعلم من قبل الحكومة، مع توجيه بشأن خطط العمل ونماذج الاختبارات والتقويمات وتوجيهات التخطيط.

إن المنهج الوطني الحالي متختم بمواد الدعم، سواء الموجودة كنسخ مطبوعة في المدارس أو التي يتم تنزيلها من مواقع الانترنت التابعة لوزارة التعليم (www.dfes.gov.uk) وموقع (<http://www.nc.uk.net/home.html>) وموقع هيئة المؤهلات والمناهج (www.qca.org.uk). في الحقيقة هناك درجة كبيرة من مواد الدعم التي يدعى بأنها تقلل العبء البيروقراطي على المعلمين والوقت الذي ينبغي عليهم قضاءه في التخطيط، لدرجة أن تناسق المناهج أصبح أمراً حتمياً. ومن الغريب أنه في وقت يتم فيه الدعوة إلى مرونة أكبر في القوى العاملة، كانت الاستجابة لذلك من خلال درجات كبيرة من التوصيف والتوجيه غير القانوني من الحكومة، بما أدى إلى درجة تحمل عبء الاتساق الذي تميز به العصر الفيكتوري. وربما نكون على بعد خطوة واحدة فقط من "حصد نتائج" ذلك العصر. وعلى الرغم من أن النية قد تكون طيبة - وهي تخفيف العبء عن المعلمين - فإن الناتج هو بيئة أصبح فيها المعلمون بمثابة فتيين، وينفذون أجنداث محددة لهم مع قليل من التدخل في وضع هذه الأجنداث. إن عقلية السيطرة الحكومية، معززة من خلال المراقبة الدائمة بالاختبار والفحص، واسعة الانتشار في كافة الجهات. وليس الوضع مقصوراً على المملكة المتحدة، فإن الحكومات في أنحاء العالم تفرض أشكالاً من المناهج الوطنية أو الموصفة، ولا شك أن الكثير منها يحاكي تلك الموجودة في إنجلترا وويلز. من الواضح أن الأمر شائع، ويبدو أن الدافع للمزيد والمزيد من التحكم والسيطرة في حياة المعلمين والطلاب لا يمكن إيقافه.

قد لا يعد ذلك إحساناً، فإذا كنا مؤمنين به "الجدول الموحدة" لنتائج الطلاب، فإن الزيادة في نجاح الامتحانات وتحقيق الأهداف المفروضة من الحكومة للمدارس (مثلاً ما يتعلق بالقراءة والكتابة والحساب)، فإنه من الواضح أن المنهج الوطني

قد فرض معايير معينة في المدارس. وتكلفة ذلك تعد أمراً شديداً للجدل. فقد كتب خبير الصناعة "بيتر سينج" في عام ١٩٩٠ أن حلول الأسس هي مشاكل اليوم، وقد ينظر إلى المنهج الوطني على أنه يمثل قوة لرفع مستوى أداء المدارس الضعيفة وخلق "مدارس عالية الموثوقية"، أو ينظر إليه على أنه مصدر كبت للتميز والإبداع، أو كليهما. إن العبء البيروقراطي الذي يصاحب المنهج الوطني يصعب حمله، وأصبح المعلمون مجرد معبئي نماذج أكثر منهم معلمين، وكما ذكرنا في الفصل الأول، أن انطلاق التدريس، مقرون بالغياب المرتبط بالضغط، يبدو منيعاً. ويجب ألا نغفص أعيننا عن مزايا وعيوب المنهج الوطني، سواء كان يمثل قوة للخير أو كاساً مسموماً فإنه موضع نقاش وجدل.

إن المنهج الوطني المطبق على الطلاب من أعمار ٥-١٦ في المدارس الحكومية، امتد إلى مستوى العمر الأقل ليشمل الأطفال من عمر ثلاث سنوات. ولا ينطبق المنهج الوطني على المدارس المستقلة، على الرغم من أن تلك المدارس يمكن أن تختار اتباعها. والحكومة واضحة في أنها لا تبني المنهج الكامل للمدرسة. فالمدارس لديها حرية تطوير المنهج الشامل ليعكس احتياجاتها وظروفها الخاصة.

وينظم المنهج الوطني في "مراحل رئيسة" مرتبطة بالعمر. مرحلة التأسيس حيث تخص الأطفال من عمر ثلاث سنوات حتى نهاية عام الاستقبال. والمرحلة الأساسية ١ وهي للأطفال من ٥-٧ سنوات. والمرحلة الأساسية ٢ وهي للأطفال من عمر ٧-١١ سنة. والمرحلة الأساسية الثالثة وهي للطلاب من عمر ١١ إلى ١٤ سنة، والمرحلة الأساسية الرابعة وهي للطلاب من عمر ١٤ إلى ١٦ سنة. كما يشمل عناصر تشريعية مثل: (المواد الأساسية والتأسيسية، والتعليم الديني، وطلاب المدارس الثانوية، والتعليم الجنسي) إضافة إلى عناصر غير تشريعية.

وتشتمل المكونات الأساسية للمنهج الوطني، من: المواد وبرامج الدراسة والأهداف الواجب تحقيقها وأوصاف المستويات.

وقد حُددت هذه المكونات في الجدول رقم (٣).

ويعد التعليم الديني مطلباً تشريعياً، مع الممارسة اليومية للعبادة الجماعية. والتربية الوطنية، على الرغم من أنها تشريعية كمادة مستقلة في المراحل الأساسية الثالثة والرابعة، فهي متضمنة في التربية الشخصية والاجتماعية والصحية في المراحل الأساسية الأولى والثانية. وقد تم تحديد الخصائص المميزة لأهداف التعلم الميكرو والمهارات الأساسية ومهارات التفكير والجوانب الأخرى من المنهج في الجدول رقم (٤).

وتشتمل ترتيبات التقويم لنهاية لكل مرحلة أساسية على ما يلي:

- المرحلة الأساسية الأولى: اختبارات ومهام المرحلة الأساسية التشريعية الأولى، شاملة أحكام تقويم من المعلمين مع الاختبارات الوطنية في الرياضيات واللغة الإنجليزية، مع وجود خيارات للطلاب الذين يدرسون في برنامج متسارع لأخذ الاختبارات للمرحلة الأساسية التالية، ومع إمكانية دخول الطلاب اختبارات الصفوف الدولية في الرياضيات وحل المشكلات.

الجدول رقم (٣). المنهج الوطني للاحتمل وويلز.

المرحلة الأساسية الرابعة	المرحلة الأساسية الثالثة	المرحلة الأساسية الثانية	المرحلة الأساسية الأولى	مرحلة التأسيس	العمر
١٦-١٤	١٤-١١	١١-٧	٧-٥	٣ حتى نهاية الاستقبال	
١١-١٠	٩-٧	٦-٣	٢-١		مجموعات السنوات
مرتبطة بالامتحانات الوطنية	٦/٥	٤	٢		المستوى في نهاية المرحلة الأساسية
مواد / برامج الدراسة					
✦	إنجليزي ١: التحدث والاستماع				اللغة الإنجليزية
✦	إنجليزي ٢: القراءة				
✦	إنجليزي ٣: الكتابة				

تابع الجدول رقم (٣).

مستوى التأسيس أو الأعلى	رياضيات ٢ : الأرقام			الرياضيات
	رياضيات ٣ : الشكل والمساحة والمقاييس			
	رياضيات ٤ : معالجة البيانات			
العلوم الفردية أو العلوم المزدوجة	علوم ١ : الاستفسار العلمي			العلوم
	علوم ٢ : عمليات الحياة والكائنات الحية			
	علوم ٣ : المواد وخواصها			
	علوم ٤ : الخواص الفيزيائية			
*	*	*	*	التصميم والتقنية
*	*	*	*	تقنية المعلومات
	*	*	*	التاريخ
	*	*	*	الجغرافيا
	*	*	*	الفنون
	*	*	*	الفنون والتصميم
	*	*	*	الموسيقى
*	*	*	*	التربية البدنية
*	*	*	*	التربية الدينية
*	*			لغة أجنبية حديثة
*	*			المواطنة
*	*			التربية الجنسية
*	(عام ٩)			التعليم الوظيفي
				أهداف التعلم المبكر
*	*	*	*	المهارات الأساسية
*	*	*	*	مهارات التفكير
التوجيه غير التشريعي:				
*	*	*	*	تربية شخصية واجتماعية وصحية

الجدول رقم (٤). منهج مرحلة التأسيس.

أهداف التعلم المبكر لمرحلة التأسيس:	
•	النمو الشخصي والاجتماعي والوجداني.
•	الاتصال واللغة وتعلم القراءة والكتابة.
•	النمو الرياضي.
•	معرفة وفهم العالم.

تابع الجدول رقم (٤).

•	التنمؤ الجسمي.
•	التنمؤ الإبداعي.
	المهارات الأساسية الستة التي تتخلل جميع المراحل الأساسية :
•	الأتصال .
•	تطبيق الأرقام .
•	تكنولوجيا المعلومات .
•	العمل مع الآخرين .
•	لأحسن التعلّم والأداء الشخصي .
•	حل المشكلات .
	مهارات التفكير الخمسة التي تتخلل جميع المراحل الأساسية :
•	مهارات معالجة المعلومات .
•	مهارات التفكير .
•	مهارات الاستفسار .
•	مهارات التفكير الإبداعي .
•	مهارات التقويم .
	تقترح الحكومة أيضاً نشر أربعة جوانب أخرى للمنهج :
•	القدرة المالية .
•	تعليم المشاريع .
•	التعلّم المرتبط بالعمل .
•	التعليم للتنمية المستدامة .

• المرحلة الأساسية الثانية : اختبارات ومهام المرحلة الأساسية التشريعية الثانية ، شاملة أحكام تقويم من المعلمين مع الاختبارات الوطنية في الرياضيات والعلوم واللغة الإنجليزية ، مع وجود خيارات للطلاب الذين يدرسون في برنامج متسارع لأخذ الاختبارات للمرحلة الأساسية الثانية ، ومع إمكانية دخول الطلاب اختبارات الصفوف الدولية في الرياضيات وحل المشكلات ، ومع وجود خيار لأولئك الذين هم أعلى أو أدنى من مستوى الاختبارات أن يأخذوا مهام اختيارية.

• المرحلة الأساسية الثالثة : اختبارات ومهام المرحلة الأساسية التشريعية الثالثة ، شاملة أحكام تقويم المعلمين مع الاختبارات الوطنية في الرياضيات والعلوم

واللغة الإنجليزية، مع وجود خيارات للطلاب الذين يدرسون في برنامج متسارع لأخذ الاختبارات للمرحلة الأساسية التالية، ومع إمكانية دخول الطلاب اختبارات الصفوف الدولية في الرياضيات وحل المشكلات، ومع وجود خيار لأولئك الذين هم أعلى أو أدنى من مستوى الاختبارات أن يأخذوا مهام اختيارية.

- إضافة إلى ذلك فقد قدمت الحكومة اختبارات اختيارية في الإنجليزية والرياضيات للطلاب الذين هم في نهاية كل من الأعوام ٣-٨.
- المرحلة الأساسية الرابعة: في هذه المرحلة يدخل الطلاب نظام الامتحان العام، ويكونون أيضاً مؤهلين للحصول على شهادات من هيئات معتمدة حكومياً. بموجب القسم ٩٦ من قانون مهارات التعلم لعام ٢٠٠٠، فإن المقررات الممولة من القطاع العام والتي تؤدي إلى مؤهلات يمكن فقط أن تقدم إلى متعلمين في عمر تحت ١٨ سنة في مدارس ومعاهد وجهات عمل إذا كانت تلك المؤهلات معتمدة من وزارة الخارجية. إن القائمة الكاملة لهيئات المنح المعتمدة طويلة جداً، وهي متوفرة على موقع الوزارة على الانترنت :

http://www.dfes.gov.uk/section96/awarding_bodies.shtml

وتخضع إطار المؤهلات الوطنية للمراجعة والتعديل بشكل مستمر.

فبعد مراجعة المؤهلات للأعمار من ١٦ إلى ١٩ سنة في عام ١٩٩٦ والتطورات في المؤهلات المهنية الوطنية، والمؤهلات المهنية الاسكتلندية، حدثت تطورات في المؤهلات للأعمار من ١٦ إلى ١٩ سنة. بالنسبة للمرحلة الأساسية الرابعة فتحت العديد من المسارات الجديدة هي: المسار الوظيفي، الذي يؤدي إلى مؤهلات المهنية الوطنية، المسار المهني الذي يؤدي إلى المؤهلات المهنية الوطنية العامة، والمسار الأكاديمي الذي يؤدي إلى مستويات أ ومستويات أس ومستويات التعليم الثانوي العام.

وتشتمل المؤهلات المهنية الوطنية العامة على تعليم مهني وتعليم عام وتوظيف ، وترتكز على المهارات التي تعد لازمة لأصحاب العمل. وهي تغطي على سبيل المثال الأعمال التجارية ، الصحة ، الرعاية الاجتماعية والهندسة. وتتناول المؤهلات المهنية الوطنية المؤهلات الوظيفية ، وهي تركز على المعرفة والكفاءة والمهارات اللازمة لوظائف معينة ، وهي محددة في خمسة مستويات ضمن ١١ قطاع رئيس في التجارة والصناعة :

المستوى الأول : المهارات التأسيسية في الوظائف نصف المهارة.

المستوى الثاني : الوظائف نصف المهارة.

المستوى الثالث : الوظائف الفنية / المهارة / الحرفية / الاشرافية .

المستوى الرابع : الوظائف الفنية / الإدارة الصغرى .

المستوى الخامس : الوظائف المهنية المتخصصة / الإدارة العليا .

وفي وقت إعداد هذا الكتاب تجري تطورات في مجال المستويات المهنية أ ، والمستويات أس ، ومنح الدرجات من عدد من الهيئات الوطنية. ويخضع مستقبل مستويات أس للنقاش الدائم. وطبيعة الامتحانات العامة وهيئات التأهيل في ارتفاع دائم ، ومن غير المتوقع التنبؤ بأبيها سيبقى في المستقبل ، وإذا بقيت ، فماذا سيكون دورها.

في كل عام تقوم الحكومة بتحديث وإنتاج كتيب إرشادي لتقويم وإبلاغ الترتيبات في نهاية كل مرحلة أساسية ، وترسل هذه إلى المدارس. وهي توفر التوجيه والإرشاد بخصوص التغييرات على التقديرات ، وطبيعة وعمل المهام والاختبارات ، وتقويم المعلم ، والتقارير والجداول الزمنية. وينصح بمراجعة هذه الكتيبات والإرشادات بصفة سنوية من أجل الوفاء بالمتطلبات الواردة بها. إن التقويم هو موضوع قابل للقياس ، وقد نوقش بتفصيل أكثر في الباب الرابع.

فيما يتعلق بالتعليم ، على الرغم من أن الحكومة أشارت إلى أن المنهج الوطني

سيترك مساحة للمدارس والمعلمين ليقرروا كيف يقدمون المحتوى، فالحقيقة أن المنهج الوطني يشتمل على وثيقة تضم المبادئ الأساسية للتعليم، مثل متطلبات الاستخدام عمل المجموعات، العمل الجماعي، التدريس التفاعلي للنصف بالكامل، التعلم النشط والعمل المستقل. وفي الواقع أن إستراتيجية الحساب الوطنية وإستراتيجية القراءة والكتابة الوطنية (التي نناقشها لاحقاً) هي محددة جداً ليس فقط في توصيف القضايا التعليمية، ولكن أيضاً فيما يتعلق بالوقت المسموح به لأشكال معينة من التعليم.

ومن ناحية المنهج الشامل، فقد صمم المنهج الوطني ليتناول خصائص معينة أشير إليها في عام ١٩٨٥ من قبل مجلس تفتيش جلاله الملكة وهي: الاتساع، التوازن، الارتباط، التمييز، التقدم والاستمرارية. ويمكن أن نضيف إلى هذه الخصائص التماسك. وسيتم مناقشة هذه القضايا لاحقاً في الكتاب. ويكفي أن نقول هنا إن مستوى التوصيف في المنهج الوطني يحاول التأكيد على ما يلي: الاتساع، التوازن والارتباط عن طريق توصيف محتويات المنهج، والاستمرارية بتوصيف المنهج من أعمار ٥ - ١٦ بصورة واسعة من ناحية المواد، والتقدم بتوصيف ثمانية مستويات ضمن المواد الدراسية. وقد عرضت العناصر الكلية للمنهج - المنهج الوطني والمنهج الشامل والتخطيط المدرسي - في الجدول رقم (٥).

إن الهدف من عرض هذه المقدمة عن المنهج الوطني هو إيضاح أنه عندما يذهب الطلاب المعلمون إلى المدارس ويناقشون ما سيقومون بتدريسه وكيفية تدريسه، إلى من ومع من، فإنهم سيواجهون العديد من التغييرات عن الأيام التي كانوا فيها قادرين على امتلاك الحرية في تقرير ما يدرسون. كما يلزم من المدارس أن يكون لديها خطة سنوية توضح المحتويات الأساسية للمنهج وتنظيمه. ويمكن للطلاب المعلمين الذين يذهبون إلى المدارس أن يتوقعوا أن يملأ عليهم ما يدرسون وأن يعطى لهم السياق الذي سيدرسون وفقه من ناحية الخطط التي

رسمت بواسطة المدرسة والقسم والكلية، وقادة المرحلة العمرية، وقادة المنهج ومنسقوه، والمواد والمرحلة العمرية وكذلك المعلمين الأفراد الذين سيكون لهم اتصال بهم. على الرغم من أنه قد يكون هناك حرية اختيار في تخطيط أنشطة معينة وفي أمور تعليمية، سيكون على المعلمين الطلاب أن ينخرطوا في تخطيط المنهج المدرسي الذي سبق وصولهم إلى المدرسة. وسيكون عليهم أن يعملوا ضمن أطر المنهج الذي استلموه والمعايير والمحتويات التي تلقوها من مصادر خارجية.

في كثير من النواحي يمكن أن تكون الحاجة للعمل ضمن المنهج المستلم مفيدة جداً للمعلمين الطلاب حيث إنها تعطي مقداراً جيداً من الدعم والتوجيه بشأن ما يتم تدريسه وما سيلتزم طلاباً معينين ومجموعات وصفوفاً بأكملها. وعن طريق وضع بعض المعايير للمعلمين الطلاب فإن لديهم الحرية أن يفكروا في جوانب أخرى من التخطيط والتعليم بتفصيل أكبر، حيث إنه يخفف الضغط. ونشير هنا إلى أن جزءاً من زيارة أولية أو لاحقة إلى المدرسة يكون الهدف منها معرفة أين وكيف يمكن للمعلمين الطلاب أن يتكيفوا مع خطط المنهج الحالية وتنظيمها في المدرسة.

الجدول رقم (٥). عناصر المنهج الشامل.

العنصر	١	٢	٣	٤	٥	٦
١- السياق: تحليل موقعي						
٢- الأساس النظري						
٣- الأهداف						
٤- الأغراض						
٥- أغراض التعلم						
٦- نتائج التعلم المقصودة						
٧- نتائج التعلم المرغوبة						

تابع الجدول رقم (٥).

					٨- العلاقة مع الأطر الكلية الموصفة للمنهج : - المواد الأساسية ومواد التأسيس. - الموضوعات والقضايا والأبعاد والمهارات عبر المنهج. - المواد غير التشريعية.
					٩- العلاقات مع أهداف اكتساب المنهج الوطني ، برامج الدراسة ، أوصاف المستوى ، التقديرات
					١٠- مكونات المنهج : - المعرفة والفهم. - المفاهيم / المفاهيم الأساسية. - المهارات . - السلوكيات والقيم. - المراجع للمنهج الحقني. - التسلسل. - وضع الأولويات.
					١١- خصائص المنهج : - الاتساع. - التوازن. - الارتباط. - التقدم. - الاستمرارية. - التمييز. - التناسق.
					١٢- التعليم والتطبيق : - التركيب والتنظيم. - الوقت وإعداد الجداول الزمنية. - أساليب التدريس والتعلم. - الموارد وتنظيمها : الوقت ، الناس ، التمويل ، الإدارة ، المواد ، المكان.
					١٣- أنشطة وخبرات معينة.
					١٤- مستندات التخطيط : طويلة الأجل ، متوسطة الأجل ، قصيرة الأجل.
					١٥- تقويم الطلاب والقياس "القيمة المضافة" .

تابع الجدول رقم (٥).

١٦-	تقويم المقرر					
١٧-	التسجيل					
١٨-	التقارير (لجهات عديدة)					
١٩-	مستندات سياسة المنهج والعلاقات مع مدارس أخرى ومستندات سياسة المنهج					
٢٠-	تحديد/مراجعة/مراقبة الممارسات القائمة					
٢١-	تغيير التخطيط والإبداع					
٢٢-	ضمان الجودة، مراقبة الجودة، تطوير الجودة					
٢٣-	قضايا الإدارة					
٢٤-	تطوير الخطة الكلية للقسم/المؤسسة					
٢٥-	المساعدة في خطة تطوير المؤسسة					
٢٦-	روابط مع تفتيش المدرسة					

ونشير هنا إلى أنه أثناء ممارسة التدريس يمكن للطلاب المعلم أن يتوقع الانخراط في سلسلة من الأنشطة، وليس مجرد تدريس مادة معينة. إن مسؤوليات المعلمين بخصوص المنهج، ضمن مدى المنهج الوطني، هي مسؤوليات واسعة جداً. ومن غير الواقعي أن نتوقع من الطلاب المعلمين أن ينغمسوا في جميع هذه الأنشطة، ولكنه يثير قضايا مهمة فيما يتعلق بتخطيط المناهج والأنشطة التي يتولى المعلمون الطلاب مسؤوليتها في المدارس أثناء ممارستهم للتدريس. وهذه القضايا نناقشها في باقي هذا الكتاب. وقد أصدرت الحكومة توجيهات معينة تتعلق بالمناهج في المراحل الأساسية المختلفة.

فقد سبب المنهج الوطني بعض الذعر من ناحية المواد الدراسية المختلفة لأولئك الذين يدرسون في السنوات الأولية والتأسيسية. ويرى كل من "بلنكين وكيلي" أن المنهج الوطني غير مناسب في تعليم السنوات المبكرة. علاوة على ذلك، يحتج "كولتمان ووايتبريد" أنه يمارس ضغطاً على منهج السنوات المبكرة ذات القيمة الخاضعة للجدل، ويحظر باستخدام تعليم السنوات المبكرة كتمهيد لوجبة المنهج الوطني من المواد والاختبارات، ويضع ضغطاً على الأطفال للانخراط في المناهج بدون ضمان أساس ثابت للفهم أو الاستمتاع بالتعلم، ويقلل التعلم ذا المعنى

للأطفال الصغار، وكل ذلك معزز بمصطلحات تدريسية تضع تركيزاً على "تسليم" منهج معد سلفاً.

من ناحية أخرى، من الواضح من التوجيهات الحكومية أن صياغة إطار منهج السنوات التمهيديّة والمبكرة من ناحية المواد لا يعني بالضرورة أنه يجب أن يعلم كمواضع مجردة. علاوة على ذلك، فإنه ضمن المواد نفسها، فقد أوليت العناية من قبل هيئة المؤهلات والمناهج لتعريف العلاقات التي يمكن أن تكون مع مواد وجوانب أخرى من المنهج، وفي كثير من المواد تم توضيح موضوعات معينة (مثل، "كيف نعرف عن حريق لندن الكبير؟" لمادة التاريخ، "الذهاب إلى السواحل البحرية" في مادة الجغرافيا).

بالإضافة إلى المنهج الوطني، في عام ١٩٩٨ و عام ١٩٩٩ أطلقت الحكومة مبادرتين مهمتين جديدتين: إستراتيجية القراءة والكتابة الوطنية وإستراتيجية الحساب الوطنية، التي اعتبرت جزءاً من التزام الحكومة برفع المعايير من خلال وضع الأهداف. على الرغم من أن هذه المبادرات ليس لها وضع تشريعي، فقد وضعتها الكثير من المدارس في موضع التطبيق. ومع أنها وضعت في الأصل للمدارس التمهيديّة، فإن إستراتيجية الحساب قد امتدت إلى المرحلة الأساسية الثالثة. وتشتمل إستراتيجية القراءة والكتابة ساعة يومياً عن القراءة والكتابة يطلق عليها (ساعة القراءة والكتابة)، شاملة مستوى الكلمات، مستوى الجمل ومستوى النص منظم كما يلي: الخمس عشرة دقيقة الأولى مخصصة لنشاط النص للصف بكامله، يليها خمس عشرة دقيقة لنشاط الكلمات والجمل، يليها عشرون دقيقة من النشاط الجماعي والمستقل، مثل القراءة المستقلة أو الكتابة المستقلة أو العمل على الكلمات، بينما يعمل المعلم مع مجموعة أو مجموعتين كل يوم (اثنان للمرحلة الأساسية الأولى وواحدة للمرحلة الأساسية الثانية) عن عمل النصوص الموجه (القراءة أو الكتابة)، يليها عشر دقائق من نشاط الصف بكامله والمراجعة

والاستجابات وتوحيد نقاط التدريس والعمل الذي اشتمل في الحصة.

وترتكز إستراتيجية الحساب الوطنية، التي تشمل تغطية يومية لمدة ٤٥ دقيقة في المرحلة الأساسية ١ و ٥٠-٦٠ دقيقة في المرحلة الأساسية ٢، على أربعة مبادئ أساسية:

- دروس الرياضيات المخصصة كل يوم.
- تدريس مباشر ونشاط شفهي تفاعلي مع الصف بكامله والمجموعات.
- تركيز على الحسابات العقلية.
- تمييز مراقب، حيث يشترك جميع الأطفال في الرياضيات المتعلقة بموضوع مشترك.

من الناحية العملية فقد كان ذلك يعني زيادة التركيز على التدريس المباشر، مع موازنة بين العديد من الإستراتيجيات: التوجيه والتعليم والتوضيح والشرح والتفسير والسؤال والمناقشة والتوحيد وتقويم الاستجابات والتلخيص. ويمكن أن يشتمل الدرس النموذجي على: نشاط شفهي وحساب عقلي (٥-١٠ دقائق) مع نشاط الصف بكامله، لتحفيز المهارات العقلية والشفهية، يليه نشاط تدريس رئيس (٣٠-٤٠ دقيقة) يشمل مدخلات التدريس وأنشطة الأطفال في الصف بكامله، والمجموعة والعمل الزوجي أو الفردي، يليه حصة مطلقة (١٠-١٥ دقيقة) لحل أي مفاهيم خاطئة مع الصف بكامله، وتعرف مدى التقدم وتلخيص الحقائق والأفكار الأساسية، والربط بنشاط أو عمل آخر، ولتخطيط المستقبلي، ولتحديد الواجب المنزلي.

وتعتمد الإستراتيجية الوطنية للمرحلة الأساسية الثالثة على الأسس الموضوعية في التعليم التمهيدي، وتشمل اللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم وتقنية المعلومات ومواد التأسيس. ويتبع بناء الدروس ذلك المستخدم في المراحل التمهيدية، أي: نشاط أولي قصير مع الصف بكامله، يليه نشاط تدريسي رئيس مع مدخلات المعلم

وأنشطة الطلاب ، والانتهاه بمخلص لتأكيد ما تم تعلمه.

وفيما يتعلق بالمرحلة الأساسية الرابعة ، يمكن أن نرى في هذا الفصل أن المنهج للمرحلة الأساسية الرابعة وما بعدها قد تم تغطيته بصورة هيكلية أكثر من المراحل الأخرى. وهذا يعكس حالة الزيادة الكبيرة التي تميز تعليم المراحل العمرية من ١٤ - ١٩ سنة ، ليس فقط فيما يتعلق بالمؤهلات والامتحانات (التي ناقشناها سالفاً) ولكن أيضاً فيما يتعلق بتغطية المنهج ، والتخصص والعمومية ، ودرجة اختيار الطالب. وقد ركز الانتهاه على هذه المرحلة العمرية من قبل الحكومة ، بسبب الأداء الضعيف للكثير من هؤلاء الطلاب في المملكة المتحدة بالمقارنة بفرنسا وألمانيا وانخفاض المقبول في الجامعات من المجموعات الاجتماعية الاقتصادية المنخفضة. وتشتمل عروض الحكومة لهذه المجموعة العمرية على ما يلي :

- منهج أكثر مرونة .
- تعليم فني ومهني على مستوى عالمي.
- دبلوم قبول جديد يمكن أن يتطلع فيه جميع الشباب إلى تحقيق انجاز في عمر ١٩ سنة .

- مساندة قوية من مجموعة من المساهمين بما فيها أجهزة الرعاية في المدرسة.
- استجابة أكبر للطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة ، من سلسلة من الثقافات العرقية ، وأولئك المعرضين لمخاطر الإقصاء الاجتماعي.
- تعاون وثيق بين المدارس والكليات ومقدمي التدريب.
- مرونة الوصول وتقديم التعلم من خلال تكنولوجيا المعلومات .
- توسيع الاختيارات لأعمار ١٤-١٩ سنة .
- زيادة الالتزام تجاه التعلم مدى الحياة وإمكانية التوظيف .
- التوجه نحو تنشئة مواطنين وعمال أكثر إخلاصاً وحماساً ومسؤولية .
- زيادة التركيز المهني عند سن ١٤ فما فوق .
- الاتجاه نحو البكالوريا بدءاً (من عام ٢٠٠٣).

وفي معالجتها لهذه الأهداف اقترحت الحكومة أن المرحلة الجديدة ١٤-١٩ من التعلم يجب أن تكون لها بداية ووسط ونهاية محددة بوضوح حيث تبدأ بمراجعة تقدم التعلم بين مجموعة من الأطراف المهتمين وتحديد الأهداف وتعلم المواد بما يؤدي إلى الحصول على المؤهل وتحقيق دبلوم تحضيري جديد (مع شهادة الثانوية العامة والمؤهلات المعادلة كمراحل تجهيز لتحقيق الدبلوم). وبالفعل فقد تم اقتراح المزيد من المؤهلات المهنية بعضها مجتمعة مع مواد تقليدية وإسقاط الشهادات الثانوية المهنية.

لتحقيق هذه الأهداف يتطلب الأمر إجراء تغييرات على منهج المرحلة من ١٤ إلى ١٦ مع إيلاء اهتمام أكبر لتحفيز الطلاب وخلق الإحساس لديهم بالانجاز ووضع نظرة تعليمية لا تتوقف عند سن السادسة عشرة. وهذا يؤدي إلى تدني عدد المواد الإجبارية من أجل زيادة إمكانية التعلم المتصل بالعمل والتعلم المهني. وتقترح الحكومة أن تستمر إلزامية مواد اللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم وتقنية المعلومات مع التربية الوطنية والتربية الدينية والتربية العملية والتربية الجنسية والتربية الصحية والتربية البدنية والتعلم المتعلق بالعمل. يمكن للطلاب اختيار لغة أجنبية حديثة والتصميم والتقنية والآداب والإنسانيات في المرحلة الرئيسة الرابعة. ويجب أن يتوافر التوجيه بالنسبة لاختيار المواد في سن الرابعة عشرة مع مجموعة من مواد التدريب الحديثة الخاصة بالجيل الجديد للمسار المهني من الرابعة عشرة إلى التاسعة عشرة. أما بالنسبة للمنهج من السادسة عشرة إلى التاسعة عشرة فيجري الإعداد لمجموعة من المؤهلات الجديدة بما في ذلك شهادة التوسع المتقدمة وإسقاط المستويات الأكاديمية والمهنية المتقدمة. ويمكن تشجيع الطلاب من المجموعة العمرية ١٦-١٩ على البقاء في التعليم عن طريق الدعم المالي وهذه أمور ما تزال اقتراحات في وقت كتابة هذا البحث.

الخلاصة

بدأ هذا الفصل بإشارة إلى أن أدوار ومهام المعلم الدارس في ممارسة التعليم ستكون متنوعة وعديدة. إذا بدأ نطاق المهمة متعباً فربما يقدم للدارس بعض التشجيع لتحسين شروط المهمة. من الواضح أن المعلم مهما كان مستواه أو عمره لديه مجموعة واسعة من المسؤوليات التي تتعدى مجرد كونه معلم مادة. وعلى الرغم من أن حجم هذه المسؤوليات كبير جداً فإن بعضها سيعطى أولوية أكبر من غيرها اعتماداً على الظروف المحلية. وهذا الأمر يجب أن يناقش في الزيارات الأولى للمدرسة مع المشرف والفصل أو معلمي المواد. ومن غير الواقعي على الإطلاق أن نتوقع من المعلم الدارس أن يتخطى البداية ليتولى مجموعة من المسؤوليات في فترة قصيرة. وحرى بالقول أن بعضها قد لا تحتاج لمعالجة في ممارسة التعليم على الإطلاق مثل جوانب البنود من ٢٠ إلى ٢٦ من الجدول ٥. كما يجب أن يتوقع الطالب المعلم تلقي المعلومات من المدرسة بالنسبة لممارساتها المتصلة بالمنهج الوطني وليس البحث عنها بنفسه.

إن نطاق المسؤوليات هائل بجميع المقاييس ومعدل معالجة هذه المسؤوليات وتحملها من قبل الطلاب المعلمين مسألة ترتبط بالقدرات الفردية للمعلمين.