جامعة الجيلالي بونعامة-خميس مليانة-

معهد:علوم وتقنيات النشطات البدنية والرياضية.

السنة:الأولى ماستر.

التخصص:النشاط الرياضي التربوي.

مقياس:

تصميم وبناء المنهاج التربوي

من إعداد:

د.صدوقي معمر

* البرنامج الموضوعي لمقياس تصميم وبناء المنهاج التربوي للسنة الأولى ماستر تربوي :

* طبيعة الحصة: محاضرة.

الحصة	المواضيع:
01	مفهوم بناء المنهاج التربوي.
02	مفهوم تصميم المنهاج التربوي.
03	أسس ومرجعيات تصميم المنهاج التربوي.
04	أهمية تصميم المنهاج التربوي.
05	خصائص تصميم وهندسة المنهاج التربوي.
06	المبادئ المؤسسة للمناهج التربوية.
07	إعداد المناهج التربوية.
08	ملامح المناهج التربوية التقليدية والحديثة
09	خصائص المناهج المدرسية في ظل الفلسفة التقليدية
10	نظرة في المنهاج الحديث
11	أسباب التوجه إلى المنهاج الحديث
12	مكونات المنهاج التربوي الحديث
13	مبادئ تطبيق المنهاج التربوي الحديث.
14	مقارنة الصفوف التقليدية والصفوف البنائية

15	أنواع المناهج التربوية
16	تصميم التعليم وفق للفكر البنائي.
17	صفات المنهج في التربية البدنية والرياضية

1- مفهوم بناء المنهاج التربوي:

كلمة منهاج وناهج تعني الطّريق الواضح، وما ذُكر في المعجم الوسيط يُعزّز هذا المعنى؛ حيث ورد فيه بأنّ أصل منهج هو نهج، حيث يقال نهج فُلانٌ نهجاً، أي أوضحه وأبانه، ويقال نهج الطريق أي سلكه، أي الطريق المُستقيم الواضح، ومن هنا يتّضح مفهوم المنهج لغةً، وتَعني المسار الذي يسلكه الفرد لتَحقيق هدفٍ ما.

المفهوم التقليدي للمنهاج:

مجموعة من الحقائق والمفاهيم التي يدرسها المتعلمين في صف من الصفوف أو مرحلة من المراحل والمطلوب منهم تعلمها واكتسابها.

المنهاج الدراسي لدى المربين التربويين مرادف للمعرفة، وهو يمثل المقرر المدرسي.

مفهوم المنهج وطرق بنائه اصطلاحاً:

المنهج يعرّف أنه عبارة عن مجموعةٍ من المواد الدراسيّة، يتولّى إعدادها عدد من المُتخصّصين، ويتولّى المعلّمون مهمّة التنفيذ والتدريس.

المنهج هنا على أنّه جميع الوسائل التي تنفّذ في المدرسة، في سبيل تزويد الطلبة بالفرص الملائمة، لإيصال الخبرات المرغوب بها.

هو وصف لكافّة مخرجات العمليّة التعليميّة من الجهد المركب الذي تخططه المدارس، في سبيل توجيه تعليم الطلبة نحو مُخرجاتٍ تمّ تحديدها سابقاً، والأهداف السلوكيّة للطلبة تُعتبر حجر الزاوية في تحديد المخرجات النهائيّة وقياس(التقويم) النتائج.

هو نظام مركّب من مجموعة من العناصر المرتبطة مع بعضها بشكلٍ وظيفيٍ متكامل، وحدّد تايلر أربعة عناصر هي (الأهداف، والمحتوى، والتدريس، والتقويم).

2- مفهوم تصميم المنهج:

يساهم في دعم الأسلوب التدريسي عند المعلمين، وجعلهم أكثر قدرة على التفاعل مع الطلاب، والاستفادة من الوقت المُخصص للحصة الدراسية بكفاءة.

هُوَ عبارةٌ عن الأسلوب الذي يُساهمُ في وضع المنهج ضمن إطارٍ تعليميٍّ مُحدّد، ويساعدُ المعلّم في معرفة كافة المكونات التفصيليّة للمَنهج الدراسي الذي سيدرسه،

الوسيلةُ التي تجمع كافة محتويات المنهج الدراسي، مثل: الأهداف، وطُرق التقييم، والوسائط المساندة، والأنشطة المتعددة.

ويساهم ذلك في دعم الأسلوب التدريسي عند المعلمين، وجعلهم أكثر قدرة على التفاعل مع الطلاب، والاستفادة من الوقت المُخصص للحصة الدراسية بكفاءة.

3- أُسس ومرجعيات تصميم المنهاج التربوي:

يعتمدُ تصميم المنهج على مجموعةٍ من الأسس، وهي:

الأساس الفلسفي: هو الأساس الذي يهدفُ إلى تصميم المنهج وفقاً للفكر السائد في المجتمع، أو الدولة لذلك من المهم أن يكون المنهج مناسباً لطبيعة الثقافة العامة المرتبطة بالفلسفة الشعبية عند الناس، حتى يكون المنهج مقبولاً، وقابلاً للتطبيق.

الأساس الاجتماعي:هو الأساس الذي يعكس طبيعة مجالات الحياة العامة ضمن محتوى المنهج، مثل: القيم الدينية، العادات والتقاليد التراثية، والتوجيهات الأخلاقية.

الأساس النفسي: هو الأساس الذي يهتمّ بإدراكِ الطبيعة النفسيّة عند الطلاب، بناءً على دراسة المراحل الدراسية، وتقييم أسلوب تفاعلهم معها، بالاعتماد على استشارة متخصّصين في علم النفس التربوي.

الأساس المعرفي:هو الأساس الذي يُصممّ المنهج الدراسي بالاعتماد على مجموعة من المصادر، والمراجع المعرفيّة التي تُساهم في إثراء محتوى الكتاب المدرسي بمعلوماتٍ كافية حول موضوعاته.

*** مرجعيات تتعلّق بالأمة وقيمها:**

- الانتماء للجزائر باعتباره لُحمة التضامن التاريخي قديما وحديثا.
- الشعور بالانتماء إلى أمة واحدة وشعب واحد، وهو شعور يرتكز على إرث تاريخي وجغرافي، حضاري وثقافي بما يرمز إليه الإسلام واللغتين الوطنيتين العربية والأمازيغية، والعلم والنشيد الوطنيين
- التفتّح على حضارات العالم والقيم العالمية التي لا تتعارض وقيمنا.

*** مرجعيات تتعلّق بالسياسةّ التربوية:**

– الطابع الوطني والديمقراطي للمنظومة التربوية استمرارا للقيم والمبادئ التي دأبت عليها منذ الاستقلال.

– الطابع العصري والتقدمي الذي فرضته التحديات الداخلية والخارجية في عالم يتطور باستمرار، ومجتمع جزائري ما زال يلح على النوعية فيما تقدمه المدرسة.

4– أهمية تصميم المنهاج التربوي:

– التركيزُ على كافةِ القضايا الأساسية التي تهمُ الفرع المنهجي للكتاب، مع الحرص على أن تناسب المرحلة الدراسيّة المُخصّصة لها.

– يُساهمُ في الحصول على نسخٍ منهجية من الكُتبِ الدراسية، تتميّزُ بجودتها العالية في الطباعة، والنسخ.

يحقّقُ الفائدة المعرفية المطلوبة من المحتوى التعليمي، ضمن القواعد، والتعليمات المُخصّصة لتطبيق المَنهج داخل الغرفة.

5– خصائص تصميم وهندسة المنهاج التربوي:

يتميزُ تصميم المنهج بالخصائص التالية:

يعتمدُ على إحدى نظريّات التعليم المطبّقة في إعداد المناهج الدراسية.

يحصلُ على كافة المعلومات الخاصة به من المنظومة التعليميّة المُطبّقة في وزارة التربية والتعليم، ويعتمدُ على أسس تصميم المناهج العالمية المُتّفق عليها دولياً.

يقبلُ التطور عند وجود أسبابٍ تهدفُ إلى إعادةِ تصميم المنهج مجدداً.

يعتمدُ اعتماداً مباشراً على التغذية الراجعة المقدمة من المعلمين، والطلاب ممّا يساهم في تطوير تصميم المنهج بشكلٍ أفضل.

يجبُ أن يتميزَ بالدقة بكافة المعلومات الواردة فيه، ومن الواجب على مصممِ المنهج تجنّب الوقوع في الأخطاء سواءً في محتوى المادة الدراسية، أو في صياغة النصوص، والمعارف الأخرى ضمن محتوياتها.

*** مكوّنات هندسة المنهج:**

ومن مكوّنات هندسة المنهج ما يلي:

– **تخطيط المنهج (Curriculum Planning):** هي العملية التي تُنتج منهجاً يشمل مجموعة من العمليات التي تؤلّف جسم المنهج وكلّ ما يحتوي عليه من بيانات ومعلومات مُهمّة وضرورية تُمثّل المدخلات .

- **تنفيذ المنهج (Curriculum Implementation):** هي العملية التي تتمثّل في الوظائف والعمليّات الأساسية التي من شأنها المحافظة على استمرارية النظام المنهجي ووضع هذا المنهج في حيّز التنفيذ .

- **تقويم المنهج (Curriculum Evaluation):** هي عبارة عن العملية التي من خلالها يتم تقدير فعالية وكفاءة نظام المنهج.

6- المبادئ المؤسسة للمناهج التربوية:

من الأمور المسلم بها عالميا أن المناهج المدرسية لا تتصف بالجمود، وأنها تخضع دوريا إلى:

- تعديلات ظرفية في إطار التطبيق العادي للمنهاج.
- تعديلات تقتضيها أحكام القانون التوجيهي.
- تعزيز الإختيارات المنهجية وتعميقها.
- معالجة سلبيات المناهج بمقارنة نسقية شاملة.

يعتمد بناء المنهاج على إحترام المبادئ التالية:

أ* مبادئ ذات طابع منهجي:

مبدأ الشمولية: أي بناء منهاج للمرحلة التعليمية، ثم حسب الأطوار والسنوات قصد ضمان الانسجام العمودي وتبحث عن تحقيق جميع أبعاد ملمح التخرج المقصود.

مبدأ الإنسجام: أي وضوح العلاقة بين مختلف مكونات المنهاج، كما ينبغي أن تخدم هذه الاستراتجيات والأهداف الانسجام المنشود.

مبدأ قابلية الإنجاز: أي قابلية التكيف مع ظروف الإنجاز، وعلى الخصوص ظروف التلاميذ النفسية والبيداغوجية.

مبدأ المقروئية: الذي يستلزم البساطة، الوضوح والدقّة في صياغة البرامج لجعله أداة سهلة الاستعمال، وإعداد وثائق إضافية لتيسير فهم واستخدام المدرسين للمناهج..

مبدأ «قابلية التقويم»: للتمكين من إجراء تقويم تسييري يحدث ملائمة بين أهداف تكوين المناهج والحاجات التربوية المقصودة وهذا لإبراز درجة الملاءمة بين المضامين ونشاطات التعلّم وأهداف التكوين التي تقترحها المناهج .

ب* مبادئ ذات طابع إستراتيجي:

المسعى الإستشرافي: وضع تصور وإرساء قواعد مدرسة جديدة لمجتمع المستقبل وذلك باستعمال المسعى الاستشرافي مدعوما بدراسات مقارنة للتوجهات الحالية في المنظومات التربوية عبر العالم.

المقاربة النسقية: كلّ إعداد للبرامج يجب أن يعتمد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين وطرق إنجازها، وبالوسائل البشرية والتقنية والمادية المجنّدة، وبقدرات المتعلّم وكفاءات

المعلّم، وكذلك تتعلّق بتناسق الإستراتيجية المستعملة وشفافية معايير تحديد مكوناتها، ومؤشّرات تقويمها.

المقاربة المتدرجة والمستمرة: ويعني ذلك أن هذه المناهج ينبغي أن تُحدد لها أبعاد طويلة المدى (من خمس إلى عشر سنوات)، وشروط منهجية وتقنية تتضمن التكفّل الجيد بالمهام والأهداف المسطّرة لها.

المقاربة العلمية: يخضع إعداد المناهج على غرار كلّ المساعي العلمية لعقد بروتوكول موضوع بصرامة انطلاقا من تحديد واضحة للأهداف المراد بلوغها، ومن إعداد فرضيات وترتيبات تنفيذه.

7- إعداد المناهج:

إعداد المناهج الجديدة يقتضي تصورا يحترم شرطين، هما: الانسجام والشفافية.

أ- تحديد الأسس التي تشكّل قاعدة المناهج الجديدة:

غايات وأهداف المنظومة.

ملامح التخرج المنتظرة في كلّ مستويات أو درجات المنظومة

تنظيم ميادين التعلّم ومجالات المواد.

تنظيم الزمن المدرسي (الخاص بالمواد وخارج المواد) وشبكات المواقيت المناسبة.

هيكلة المنظومة وتنظيم المسار.

ب - دليل منهجي يوضح:

الأهداف العام (المتعلّقة بميادين المعرفة) والأهداف الخاصة (المتعلّقة بالمادة) المعبر عنها بالكفاءات، والمعارف التي ينبغي إكسابها للمتعلّم

- الانسجام بين الأهداف العامة وغايات المنظومة ومهامها بالنسبة لتنمية شخصية التلميذ وتجذّره في الهوية الوطنية ومواطنته.
- البيداغوجيا المعتمدة، والتي « تضع التلميذ في قلب العلاقة البيداغوجية»، وتوفّر فضاءات الاستقلالية للمدرس، وتستفيد من تكنولوجيات الإعلام والاتّصال
- اختيار الكفاءات والمعارف التي ينبغي إكسابها للتلميذ، وذلك بالانسجام مع منطق التنظيم الداخلي للمعارف الخاصة بكلّ مادة، ومع تنظيم المنظومة في مراحل وأطوار
- اختيار المحتويات ووضعيات التعلّم التي توفّر للتلميذ سندات وسبل بديلة للإدماج، والتحكّم في الكفاءات المقصودة والمعارف الضرورية
- وسائل التقويم المطابقة للجهاز الذي اعتمدته المنظومة.

تحديد ملامح تخرج المتعلّمين:

* معرفة " من أين أتيت، وإلى أين أذهب ". هذان شرطان أساسيان لاختيار أفضل سبيل من السبل الممكنة، وتنظيم الأطوار التي تمكّن من قطع هذا السبيل في أحسن الظروف.

* بين ملمح الدخول (نقطة الانطلاق) وملمح التخرج (نقطة الوصول) يوجد المسار المدرسي، حيث نجد ترجمته في أحد مكوناته، ألا وهو المنهاج الدراسي.

* من وجهة نظر المنهجية، فإن وجود ملمح التخرج لإعداد البرنامج الدراسي وهيكلته في مراحل وسنوات له أهمية كبيرة، ويظهر ذلك في أن تحديد ملمح التخرج:

* يساعد على جعل غايات المدرسة عملية أكثر، ويمكّن من ربطها بالرهانات الاجتماعية

*يمكّن (كما هو الشأن في الهدف الختامي المدمج) من إدراج المناهج الدراسية السنوية والمرحلية في تحديده، وكذا ضمان انسجامها العمودي عبر المسار الدراسي

* يدرج بُعد تعدد المواد) أو ترابط المواد حسب الموضوع)، وبُعد تداخل المواد الأداتي تنظيم المعارف عن طريق المبادئ والمفاهيم العامة، وبعد التشارك الفوقي للمواد ذات طابع سلوكي المركّز على التلميذ ومساعيه الفكرية والوجدانية الاجتماعية، فيحقّق بذلك وحدة المنهاج.

* يوفّر ملمح التخرج معايير التقويم الختامي ومؤشّراته. غير أن الأهمية لا تكمن في التحديد المسبق لملمح التخرج، بل في الاتّفاق على طريقة تحديده ومضمونه. ويعرف ملمح التخرج عادة على شكل معارف، ومهارات وسلوكات؛ كما يعرف كذلك بالنسبة للمجالات التصنيفية: المعرفي، النفس شعوري حركي، ووجداني اجتماعي.

تركّز المقاربة بالكفاءات على تجنيد المعارف أكثر بصفتها موارد لحلّ وضعيات مشكلة قريبة من وضعيات الحياة اليومية. لذا تحدد المرجعية العامة للمناهج لكلّ مرحلة تعليمية (التحضيري، الابتدائي، المتوسط، الثانوي) مجموعة من الكفاءات العرضية وتدرجها في برامج المواد التعليمية، وذلك بهدف إعطاء الأولية لتنمية التشارك الفوقي للمواد في المنهاج.

8- ملامح المناهج التربوية التقليدية والحديثة:

أولا- نظرة في المنهاج التقليدي: جاء مفهوم المنهاج التقليدي كنتيجة طبيعيّة لنظرة المدارس التقليديّة إلى المدرسة، إذ كانت ترى أن هذه الوظيفة تنحصر في تقديم ألوان من المعرفة إلى التّلاميذ، ثم التأكّد عن طريق الاختبارات ولاسيما التّسميع، من حسن استيعابهم لها، ولعلّ السبب الرئيسي في تشكيل تلك النّظرة الضّيّقة لوظيفة المدرسة يعود إلى تقديس المعرفة باعتبارها حصيلة التّراث الثّقافي الثّمين الذي ورثه الجيل الحاضر عن الأجيال السابقة.

وتقوم الفلسفة التقليدية على أساس أن وظيفة التربية هي حفظ التراث الثقافي، ونقله عبر الأجيال، وعلى ذلك فإن الوظيفة الأساسية للمدرسة هي نقل التراث الثقافي للمجتمع، وغرس العقائد، والمبادئ، والأفكار التي تكون هذا التراث الثقافي في نفوس النشء عن طريق المنهج المدرسي، وينادى أنصار الفلسفة التقليدية بأهمية تدريب العقل البشرى على إدراك الحقائق العليا بما تحويه من قيم ومثل وأفكار، حيث أن عالم المثل أو الأفكار هو عالم الحقيقة الوحيد كما يقول بذلك أفلاطون وهو المؤسس الأول

للنظرية المثالية، وعلى ذلك فإن المناهج في هذه المدرسة تهتم بالمادة العلمية فقط وتهمل الجوانب الأخرى في المتعلم مثل الجوانب الجسمية أو الوجدانية والمهارية حيث أنها تركز اهتمامها أساسا على العقل كوسيلة لتحصيل المعارف، وعلى ذلك فقد احتلت مناهج الفلسفة، والمنطق والجدل، والرياضيات مكان الصدارة في المناهج المدرسية، لأنها تدرب العقل البشرى على تحصيل الحقائق العليا، وتوصيل المعلومات للمتعلمين. ولقد جرت العادة على تنظيم المادة الدراسية (المعارف،المعلومات،الحقائق والإجراءات..) في موضوعات، وتوزيع تلك الموضوعات على السنوات الدّراسية للمراحل التعليمية المختلفة، وقد كان يُطلق على المواد الدّراسية التي تدرس في سنة دراسية معينة المقررات الدّراسيّة داخل برنامج تعليمي حيث أصبحت الكتب هي المصدر الوحيد الذي يتلقّى منه الطّلبة علومهم

أما طرق التدريس فقد تركزت حول الأساليب الآلية التي تشجع التلميذ على الحفظ، والتذكر والاسترجاع غير الواعي للمعلومات، وأصبحت المحاضرة هي الوسيلة الوحيدة التي يستخدمها المدرس لتوصيل المعلومات، وصار المعلم هو المصدر الأساسي لهذه المعلومات، أما التلاميذ فقد انحصر دورهم في مجرد التلقي السلبي للمعارف، وحفظها واستظهارها، ثم استرجاعها عند الامتحان.

9- خصائص المناهج المدرسية في ظل الفلسفة التقليدية:

9-1 - موقف المنهاج التقليدي من المادة الدراسية:

- المنهج المدرسي في الفلسفة التقليدية يدور حول المفهوم القديم للمنهج من حيث كونه مجموعة من المعلومات التي يحتويها الكتاب المدرسي هدفها نقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل.
- التركيز على الكتاب المدرسي الذي يتناول مادة معينة على اعتبار أنه المصدر الأساس للمعلومات.
- الاهتمام بالتنظيم المنطقي للمادة الدراسية أو المعلومات التي يحتويها المنهج بغض النظر عن مدى ملائمتها للمتعلمين.
- التركيز على طريقة المحاضرة كأسلوب أساسي للتدريس، وذلك لشحن أذهان التلاميذ بأكبر قدر من المعلومات وحفظها ثم استعادتها عند الامتحان.
- اهتمام وسائل التقويم بقياس الجوانب المعرفية دون الجوانب الأخرى مثل الجوانب الانفعالية والمهارية

- اهتمام وسائل التقويم بقياس الجوانب المعرفية دون الجوانب الأخرى مثل الجوانب الانفعالية والمهارية.

- ركّزت المادّة الدّراسية اهتمامها على المستويات الدنيا للناحية العقلية وأغفلت نواحي النمو الأخرى الجسمية والاجتماعية والانفعالية وهذا ما يتعارض مع التصوّر السليم لشخصية المتعلّم التي يُراد لها النّماء والتّكامل.

– كما تقتصر عملية اختيار محتوى المادة الدراسية على مجموعة من المتخصّصين في المواد التعليميّة، وكان جهد هؤلاء المتخصصين يتمثل في البحث عن المعارف التي يميلون إليها ويشعرون بقيمتها لتقديمها

للمتعلمين، دون أن يأخذوا في اعتبارهم وجهة نظر المعلمين الذين يقومون بتدريس هذه المواد أو الطلبة الذين يدرسونها ولا يخفى أن ذلك يُغفل اهتمام الطلبة والفروق الفردية التي بينهم في الميول والاستعدادات والقدرات والاحتياجات والخبرات السابقة مما كان له كبير الأثر في عزوف الطلبة عن معظم الدروس.

– تضخّم المقررات الدراسية.

– عدم ترابط الموّاد (انفصال المواد).

– إهمال الجانب العلمي العملي للمحتوى.

– وانصبّ الاهتمام على حفظ المادّة الدّراسية وأصبح تحقيق ذلك غاية في ذاته بغض النظر عند جدواه في حياة الطلبة، وكان من نتائج ذلك استبعاد أي نشاط يمكن أن يتم خارج غرف الدراسة، ويمكن أن يسهم في تنمية مهارات الطلبة الحركية ويزيد من ثقتهم بأنفسهم، وكذلك استبعاد تنمية الاتجاهات النفسية السليمة، واكتساب طرق التفكير العلمية، فالجهد كله كان يُصرف في تحفيظ الطلبة للمعلومات وفي استخدام الوسائل الكفيلة بالكشف عن مقدار ما حفظوه منها.

فالمنهج التقليدي كان يركز على المعلومات في صورة مقررات دراسية، وبذلك أصبح محصوراً في نطاق ضيّق ولكن بمرور الوقت ونتيجة للإنتقادات التي وُجّهت إليه من ناحية وظهور بعض العوامل والأفكار والنظريات من ناحية أخرى، دخل المنهج في مجال أكثر اتّساعاً وشمولاً وأدّى ذلك إلى ظهور المنهج بمفهومه الحديث.

9-2 – موقف المنهاج التقليدي من المعلم والمتعلم:

– المدرس هو المصدر الأساسي للمعلومات لأنه يملك القدرة على شرح وتبسيط المعلومات المطلوب نقلها للتلميذ.

– المنهاج التربوي بمفهومه التقليدي لا يُعطي التّكوين العلمي الجيّد للمعلّم ولا يُزوّده بالخبرات العلمية التي تُعينه على تقديم المعلومة للمتعلّم في ظُروف تربوية هادفة واعتماد التّلقين المباشر لا غير.

– كذلك إهمال توجيه الطلبة التوجيه التربوي الضروري وتجاهل طبيعتهم من خلال التأكيد عليهم بعدم الحركة والتزام الهدوء أثناء الدّرس، والإكثار من النواهي والأوامر والزّجر والعقاب مما أدّى إلى سلبيتهم في حُجرة الدراسة وجعل الحياة المدرسية تبدو في أعينهم جافّة مَقيتة، مما يُسهم في خلق نظرة عدائية لديهم نحو معلميهم، وذلك ما نشاهده في كثير من مؤسساتنا التربوية.

– كما أنّه في المنهاج التقليدي يُهمَل المعلم ميول وقدرات واستعدادات الطلبة، ويتعامل بالمستوى نفسه دون مراعاة للفروق الفردية بينهم ولا يُشركهم في عملية التعليم، ويتعامل مع عقولهم وكأنها أوعية فارغة تتطلب التعبئة من قبل المعلم والكتاب.

– إهمال الأنشطة المدرسية الأخرى التي تتناول الجوانب غير المعرفية مثل الأنشطة المعملية، والتجريب، والرحلات، والندوات الثقافية والاجتماعية، إضافة إلى عدم مراعاة الظروف البيئية في العملية التعليمية حيث ضعُفت الصّ لة بين البيئة والمدرسة.

– ظهور الانفصال التقليد المصطنع بين العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية وتبادل الادعاء بأفضلية كل طرف من أساتذة ومتعلمين على الطرف الأخر، مما نتج عنه بعض الآثار السلبية على العملية التعليمية والتربوية.

10– نظرة في المنهاج الحديث:

* **تعريف المنهاج الحديث:** مع بداية القرن العشرين عالج كثير من المربّين والتّربويين مفهوم المنهاج التربوي حيث ظهرت الكتب المتخصّصة والمجلاّت الدورية والنّشرات العلمية ذات الاختصاص العالمي خاصّةً بعد ظهور كتاب المناهج لمؤلّفه "بوبيت" Bobbitt عام 1918م، وبتغّير طبيعة المعرفة وتغيّر مفاهيم التعليم والتعلّم، وتغيّر متطلبات الحياة الاجتماعية، كانت الحاجة إلى تغيير مفهوم المنهج، فلقد لاحظ "ديوي" Dewey أنّ أحد المشاكل الرئيسية التي تُواجه التّربية وبشدّة هي انفصال المناهج عن الخبرة الحياتية.

وبالتالي تم الاتفاق على مفهوم مشترك للمنهاج التربوي على أنّه "مجموعة الخبرات التربوية التي تُهيّؤها المدرسة للتلاميذ سواء داخلها أو خارجها، وذلك بغرض مساعدتهم على النّمو الشّامل والمُتكامل أي النّمو في كامل الجوانب العقلية، الثقافية، الدّينية، الاجتماعية، الجسمية، النّفسيّة والفنّيّة نموّاً يُؤدّي إلى تعديل سلوكهم ويَكفل تفاعلهم بنجاح مع بيئتهم وابتكاراتهم حلولاً لما يُواجههم من مشكلات". وهو مجموع الخبرات والأنشطة التربوية التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ داخلها وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في كافة الجوانب (عقلية – ثقافية – دينية– اجتماعية – جسمية – نفسية –فنية) نموا يؤدى إلى تعديل سلوكهم ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة."

* **الفلسفة التقدمية في بناء وتصميم المناهج التربوية:**

والتي تقوم على أساس أن الوظيفة الأساسية للتربية هي الاهتمام بميول، وحاجات، واتجاهات التلاميذ، وكذلك الاهتمام بمشكلات المجتمع .

وعلى ذلك فإن أنصار الفلسفة التقدمية ينادون بضرورة أهتمام المناهج المدرسية بتنمية شخصية التلميذ، وإطلاق حريته في اختيار ما يناسبه من الأنشطة التعليمية المختلفة دون الارتباط بمنهج مدرسا قد أعد سلفًا ثم فرض عليه .

كما يرى بعض أصحاب الفلسفة التقدمية بأن المناهج يجب أن تخطط في ضوء مشكلات المجتمع وحاجاته الحاضرة ويلاحظ هنا بوضوح تعدد معايير الأهمية في عملية بناء المناهج، ورغم هذا التعدد إلا أن المدارس التقدمية تتحد جميعها في أن عملية نقل التراث الثقافي للمجتمع هي الوظيفة الأساسية للمدرسة.

وتبعًا لتعدد وجهات نظر أنصار الفلسفة التقدمية للوظيفة الأساسية للتربية، فإننا نميز بين ثلاثة أنواع للمدارس التقدمية وهى المدرسة المتمركزة حول نشاط الطفل، والمدرسة المتمركزة حول مشكلات المجتمع المحلى، والمدرسة المتكاملة

وستناقش فيما يلي أهم الأسس والخصائص التي تميز كل من هذه المدارس على حدى :

- المدرسة المتركزة حول نشاط الطفل:

تقوم هذه المدرسة على اعتبار أن ميول وحاجات الطفل هي الأساس الذي يجب أن تقوم عليه برامج المدرسة، وذلك بهدف تحقيق أقصى نمو لفردية الطفل المتعلم بدون تدخل من الكبار الراشدين" الذين يفسدون حياته وترجع جذور هذه النظرة إلى الفلسفة الطبيعية، ومذهب الخير الفطري الذي نادي به الفرنسي "جان جاك روسو" والذي مفاده أن الطفل خير بطبعه، وأنه يجب أن يترك وشأنه ليختار ما يناسبه في عملية التعلم، وأن تدخل الكبار في هذا الشأن يفسد حياة الطفل، وعلى ذلك فإنه يرى أن أي نشاط تربوي يجب أن يتمركز حول الطفل بهدف إشباع حاجاته والاستجابة لنزعاته.

ومنهج المدرسة المتمركزة حول الطفل لا يعد مسبقًا، وليس له أهداف محددة سلفًا والتوجيه الزائد من المدرسين للأطفال في هذه المدرسة غير مرغوب فيه، لأنه يؤدى إلى سيطرة الكبار،وإلى إجبار التلاميذ على تعلم أشياء محددة قد لا يرغبون في تعلمها، وغالبًا ما تؤجل دراسة المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة ومبادئ الحساب إلى ما بعد السنتين الأوليتين من حياة الطفل في المدرسة، حيث يقدم على ذلك دراسة الطبيعة، والموسيقى، والأشغال اليدوية ورواية القصص، والثقافة الحسية، والمفاهيم الأساسية للأعداد، والتمثيل والألعاب.

- المدرسة المتمركزة حول مشكلات المجتمع المحلي :

وتقوم هذه المدرسة على اعتبار أن مشكلات المجتمع المحلى هي الأساس الذي تتمركز حوله البرامج المدرسية، وذلك بهدف المساهمة في حل مشكلاته وتلبية حاجاته.

فالمجتمع المحلي مليء بالمشكلات المهنية، والاقتصادية، والاجتماعية، والصحية، والثقافية التي يمكن أن تكون أساسًا لبرامج مدرسية عملية يكتسب التلاميذ من خلالها الخبرات المعينة لهم في واقع حياتهم الحسية

ويمكن إرجاع الأساس التربوي لهذه المدرسة إلى الفلسفة النفعية أو البراغماتية، والتي نادى بها الأمريكي "جان ديوي" والتي مفادها أنه" ليست هناك قيم أو مبادئ روحية ثابتة موجودة قبل وجود

الإنسان، حتى يدين بها أو يستضئ بها في تصرفاته ، فمعيار النفعية هو المعيار الجدير بالاعتبار، وما نفت التجربة عنه النفع فهو باطل و لا خير فيه ولا يصح أن يوجه تصرفات الإنسان."

وقد أثرت هذه النظرية النفعية الحسية على المناهج المدرسية فأصبح الاهتمام بالنواحي التجريبية دون غيرها هو المعيار الذي تتمركز حوله المناهج في المدرسة الأمريكية على وجه الخصوص.

وقد كان من الممكن أن يكون الاهتمام بالنواحي التجريبية اتجاهًا نافعًا في عملية بناء المناهج لو أنه وضع في حجمه الصحيح، وفى السياق المطلوب للتطور التربوي من حيث أن النواحي التجريبية تمثل عنصرًا مرغوبًا، ومكملا في عملية بناء المناهج.

- المدرسة المتكاملة:

تقوم هذه المدرسة على أساس التوفيق بين حاجات التلميذ، وحاجات المجتمع، ويستند أنصار هذه المدرسة في هذا على أساس صعوبة الفصل بين أهداف وحاجات الفرد، وأهداف وحاجات المجتمع. فالمجتمع لا يمكن أن تقوم له قائمة إلا بوجود الأفراد وتفاعلهم مع بعضهم البعض ، وكذلك فإن الفرد لا يمكن أن تنمو شخصيته نموًا طبيعيًا إلا فى وسط اجتماعي يوفره المجتمع لأفراده.

ويرى أنصار هذه المدرسة أن لكل مجتمع طبيعته الخاصة، فلكل مجتمع معاييره وقيمه الخاصة، مثل الأهداف التربوية العامة والنظرية والاقتصادية والرؤية السياسية والمعتقدات الدينية ومفهوم العلاقات الاجتماعية الخاصة به، والمنهج يهدف إلى جعل المتعلم قادرا على التكيف مع مجتمعه، وعليه أن يعكس صورة تلك الفلسفة في مجموعة من المعلومات والمبادئ والمهارات والاتجاهات والقيم والمفاهيم لدى المتعلمين ويحقق الأهداف التي يسعى إليها المجتمع .

والمدرسة حسب المدرسة المتكاملة هي وسيلة المجتمع الأولى في نقل التراث الثقافي، وإعداد أفراده للحياة في ظروف دائمة التغير كما تعتبر المؤسسة الاجتماعية التي أنشئت لتقوم بدور الأسرة في عملية التربية، والتطبيع الاجتماعي، وذلك على النحو الذي يرتضيه المجتمع ويحقق أهدافه العامة التي تشتق أساسا من الفلسفة السائدة، والتراث الثقافي الذي يميز هذا المجتمع عن غيره من المجتمعات.

وقد نتج عن هذا التصور لمفهوم المجتمع وثقافته، تطور في مفهوم المنهج وأهدافه، فلم يعد هدف المنهج هو مجرد نقل التراث الثقافي أو تزويد التلاميذ بأكبر قدر من هذا التراث ولكن هدف المنهج أصبح هو مساعدة التلاميذ على اكتساب القدر المناسب من التراث الثقافي، وتنمية ميولهم واتجاهاتهم بالصورة التي تساعدهم على الحياة في مجتمع دائم النمو والتغير.

وهكذا فإننا نرى أن هناك تلازما وثيقا بين تطور النظرة إلى مفهوم الثقافة، ومفهوم المنهج.

*** العوامل التي أدت إلى تغير المفهوم التقليدي للمنهج إلى المفهوم الحديث له:**

- نتيجة للتطور التكنولوجي و الثورة المعلوماتية التي تتعرض لها المجتمعات و الذي بدوره أدى إلى تطور المنهاج بمفهومها الحديث و بكافة عناصرها .

– بروز نظريات مختلفة في إطار مدرستين معاصرتين (المدرسة السلوكية الحديثة والمدرسة المعرفية والبنائية) وظهور مفكرين من المدرستين نادوا بإدخال الأنشطة في المناهج المدرسية والتركيز على تنمية قدرات التفكير العلمي والعملي في الحياة.

– أثبتت الدراسات السيكولوجية أن الشخصية وحدها متكاملة ذات جوانب متعددة وتنمية الشخصية يتطلب بدوره تنمية هذه الجوانب، فالتركيز على جانب وإهمال جوانب أخرى لا يحقق الأهداف المرجوة.

– أثبتت الدراسات في مجال علم النفس وطرق التدريس عن إيجابية التلميذ ونشاطه– وهذه الايجابية واضحة فى المنهج بمفهومه الحديث لها دور كبير في عملية التعلم.

11– أسباب التوجه إلى المنهاج الحديث:

. العمل على نمو التلاميذ في جميع الجوانب , وليس في جانب واحد.

. العمل على إيجابية التلميذ أثناء التعلم.

لقد ساعدت عوامل كثيرة في الانتقال من المفهوم التقليدي للمنهج إلى المفهوم الحديث له ولعل أبرز تلك العوامل هي:

1. التغير الثقافي الناشئ عن التطور العلمي والتكنولوجي, والذي غير الكثير من القيم والمفاهيم الاجتماعية التي كانت نمطاً سائداً, وأدى إلى إحداث تغيرات جوهرية في أحوال المجتمع وأساليب الحياة فيه.

2. التغير الذي طرأ على أهداف التربية, وعلى النظرة إلى وظيفة المدرسة, بسبب التغيرات التي طرأت على احتياجات المجتمع في العصر الحديث.

3. نتائج البحوث التي تناولت الجوانب المتعددة للمنهج القديم أو التقليدي, والتي أظهرت قصوراً جوهرياً فيه وفي مفهومه.

4. الدراسات الشاملة التي جرت في ميدان التربية وعلم النفس, والتي غيرت الكثير مما كان سائداً عن طبيعة المتعلم وسيكولوجية, وكشفت الكثير مما يتعلق بخصائص نموه وحاجاته وميوله واتجاهاته وقدراته ومهاراته واستعداداته, وطبيعة عملية التعلم, وتكفي الإشارة هنا إلى أن المنهج العلمي قد أكد إيجابية المتعلم لا سلبيته, وأن تقدم الفكر السيكولوجي قد أظهر أنه من غير الممكن تنمية الشخصية ككل عن طريق التركيز على جانب واحد كالجانب المعرفي.

5. طبيعة المنهج التربوي نفسه, فهو يتأثر بالتلميذ والبيئة والمجتمع والثقافة والنظريات التربوية, وحيث أن كل عامل من هذه العوامل يخضع لقوانين التغير المتلاحقة فقد كان لا بد من أن يحدث فيه التغيير , وأن يأخذ مفهوماً جديداً لم يكن له من قبل. وللتدليل على ذلك يكفي أن نشير إلى أن الأطفال الذين يخطط لهم المنهج أحياء ينبضون بالحيوية والنشاط, وأن غاية التربية هي استثارة نموهم الذاتي وتوجيه(لمياء الديوان 2011).

من خلال ما سبق نطرح التساؤل التالي، لماذا اعتمدت المقاربة بالكفاءات:

تشكل هذه المقاربة المؤسسة على النظرية المعرفية والبنيوية الإجتماعية المحور الرئيسي للمناهج الجديدة، وذلك بغرض إستدراك نقائص المقاربة بالأهداف، فإذا كانت النظرية المعرفية تنظر إلى التعلم على أنه مسارات معرفية داخلية تمكن المتعلم من التفاعل مع بيئته، لذا فإن البنيوية الإجتماعية تقدم الإستراتجيات التي تمكن المتعلم من بناء معارف في وضعيات متفاعلة وذات دلالة، وتتيح له فرصة تقديم مساهمته في مجموعة من أقرانه أما البنيوية فهي تؤكد على أهمية بناء المعارف.

أ- أهم خصائص المقاربة بالكفاءات:

أهم ما يميز هذا التوجه هو إمكانية أن يجند المتعلم مجموعة من الموارد المندمجة لحل مجموعة من الوضعيات المشكلة المنتمية إلى عائلة واحدة.

إنها تفضل منطق التعلم(الذي يركز على التلميذ وردود أفعاله في مواجهة وضعيات مشكلة)على منطق التعليم الذي يعتمد على تحصيل المعارف والمعلومات فقط.

يدرب المتعلم في المقاربة بالكفاءات على التصرف(البحث عن المعلومة، تنظيم وضعيات وتحليلها، إعداد فرضيات، تقويم حلول) من خلال وضعيات مشكلة مختارة كمشكلات يواجهها في الحياة، وبذلك فالوضعيات التعلمية لا ترتكز على المحتويات والمسارات فحسب بل على تجنيدها الوجيه والمدمج أيضا في وضعيات مشكلة، وعلى إستغلال تعقد الوضعيات المقترحة على التلاميذ كسند تعلمي وسند للتقويم التكويني والإشهادي، ولا تختصر هذه المقاربة مسار التعلم في تكديس المعارف من مختلف المواد، بل تجعل منها أدوات للتفكير والتصرف في المدرسة وخارجها، أي أنها تجعل المعارف حية.

ب- تعريف الكفاءة:

تعرف الكفاءة على أنها القدرة على استخدام مجموعة منظمة من المعارف والمهارات والمواقف التي تمكن من تنفيذ عدد من المهام." انها القدرة على التصرف المبني على تجنيد واستعمال مجموعة من الموارد استعمالا ناجعا (معارف مكتسبة، حسن التصرف ،قيم ،قدرات فكرية ،مواقف شخصية...)لحل وضعيات مشكلة ذات دلالة".

ويتضح من هذا التعريف أن المعارف (محتويات البرامج)لم تهمل ،لكنها لاتشكل غاية في حد ذاتها. وتستعمل خاصة لصفتها<النفعية> كمورد أو " كأداة " لكونها من مركبات الكفاءة كموارد.

ج- كفاءات المادة والكفاءات العرضية

*** كفاءات المادة:**

هي الكفاءات التي يكتسبها المتعلم في مادة من المواد الدراسية ، وتهدف الى التحكم في المعارف ، وتمكنه من الموارد الضرورية لحل وضعيات مشكلة.

*** الكفاءة الختامية:**

كفاءة تكتسب من خلال المادة ،وتتحقق من خلال المسعى التدريجي للعملية التعلمية الذي يربط مقاصد الغايات بالممارسة في القسم ،والتعبير عن جزء من ملامح التخرج من المرحلة والطور .لكنها تتسم في صياغتها بالعموم والاندماج، الأمر الذي لايمكنها من بناء وحدات أو مقاطع تعلمية فهي تربط المعنى المتواصل في الملامح ، لكنها تبقى ناقصة في الجانب العملي على مستوى الممارسة في القسم. ينبغي ان تصاغ الكفاءة الختامية ومركباتها بشكل يجعلها قابلة للتقييم .

وللأسباب المذكورة آنفا ، تجزأ الكفاءة الختامية إلى مركبات **(مركبات الكفاءة الختامية)**، وذلك قصد إبراز أهداف التعلم القابلة للتحقيق، والتي يمكن أن تربط بها الأمور التالية:

*مضامين (محتويات) المادة المتعلقة بها كموارد في خدمة الكفاءة ،

*الوضعيات التي تمكننا من تحقيقها كوحدات تعلمية ،

*الوضعيات التي تمكننا من تقييمها كمركبات ،ومن إدماجها كليا أو جزئيا في تقييم الكفاءة الختامية من خلال وضعية مشكلة إدماجية .

*** الكفاءة العرضية:**

تتكون من القيم و المواقف والمساعي الفكرية والمنهجية المشتركة بين مختلف المواد، التي ينبغي اكتسابها واستخدامها أثناء بناء مختلف المعارف والمهارات والقيم التي نسعى إلى تنميتها.

كلما كان توظيف الكفاءات العرضية وتحويلها إلى مختلف المواد أكثر، كان نموها أكبر. كما أن الربط بين كفاءات المادة والكفاءات العرضية يساهم في فك عزلة المادة وفي تدعيم نشاطات الإدماج.

أما الموارد فهي المواد الأولية الضرورية لبناء الكفاءات وتتكون من المعارف المكتسبة في المدرسة وخارج المدرسة، ومن القيم والمساعي.

د- مكانة القيم في المقاربة بالكفاءات:

كما أسلفنا الذكر يشكل اختيار القيم والعمل بها أول مصدر لتوجيه المنظومة التربوية وغاياتها، وطبيعة المنهاج ، واختيار المضامين التعليمية ومنهجيات التعلم.

إن وجود القيم في مختلف مراحل بناء المنهاج لدليل على أهميتها، إذ نجدها في:

- ✓ المبادئ المؤسسة.
- ✓ ملامح التخرج.
- ✓ مخطط الموارد لبناء الكفاءة (المصفوفة المفاهيمية).
- ✓ الجدول الملخص للمنهاج.
- ✓ مركبات الكفاءات الختامية.
- ✓ ميادين المواد.
- ✓ وضعيات المشكلة التعلمية.

✓ الوضعيات الإدماجية التقويمية.

12- مكونات المنهاج التربوي الحديث:

12-1- ملامح التخرج:

هي الترجمة المفصلة في شكل كفاءات شاملة(منتوج التكوين)للمميزات النوعية التي حددها القانون التوجيهي كصفات وخاصيات كلفت المدرسة بمهمة تنضيبها لدى جزائري الغد.

إنها مجموعة بإمكانها أن تقود وتوجه عملية إعداد المنهاج الدراسي، وهي منظمة بكيفية تجعل المناهج والمسارات الدراسية تلتزم بالمبادئ الإستراتجية والمنهجية التي تجعلها أكثر قابلية للتطبيق، وتتسم بالإنسجام الداخلي، وتنتظم هذه المميزات حول المحاور الآتية:

- القيم.
- الكفاءات العرضية.
- كفاءات المواد.

إن تحديد الملامح وتفصيلها من المستوى الشامل إلى المستوى السنوي يمكننا من اجتناب تكديس البرامج السنوية، ويجعلها أكثر تناسقا وتنظيما وتكاملا فيتحقق بذلك الإنسجام المنهاجي عموديا وأفقيا.

في إطار مقاربة شاملة نسقية، فإن ملامح التخرج قد استنبطت من غايات المدرسة التي حددها القانون التوجيهي للتربية الصادر في يناير 2008.

هذه الملامح الراسخة في الرهانات الاجتماعية والآخذة في الحسبان النزاعات الهامة التي تحول المجتمع، تشكل في الحقيقة إطارا لإعداد المناهج، فهي منظمة في انسجام مع هيكلة النظام المدرسي ونظام التقويم عير كامل المسار الدراسي في ملمح التخرج الشامل والي يكون حسب المرحلة التعليمية، الطور ، والسنة.

إنها تترجم الغايات المحددة للمدرسة الجزائرية، كما تصف في الوقت نفسه المواطن النموذجي الذي تقع على عاتقها مسؤولية تكوينه، وعليه فإن هذه العناصر هي الأغراض التعلمية التي تتمحور حولها النشاطات البيداغوجية للمدرسة، وترجمتها وهيكلتها في شكل كفاءات شاملة وفق نظام المدرسة(مراحل، أطوار ، وسنوات)سيمكن من إنجازها تدريجيا(أنظر المخطط).

يتكون ملمح التخرج من المرحلة من مجموع الكفاءات الشاملة للمواد .وتستخلص الكفاءات الشاملة للمواد بعد تحديد ملمح التخرج.

الكفاءة الشاملة هدف نسعى إلى تحقيقه في نهاية فترة دراسية محددة وفق نظام المسار الدراسي .لذا نجد كفاءة شاملة في نهاية المرحلة ،وكفاءة شاملة في نهاية كل طور ،وكفاءة شاملة في نهاية كل سنة .وهي تتجزأ في انسجام وتكامل الى كفاءة شاملة لكل مادة ،وتترجم ملمح التخرج بصفة مكثفة .

الكفاءة الختامية كفاءة مرتبطة بميدان من الميادين المهيلكة للمادة ،وتعبر بصيغة التصرف(التحكم في الموارد ،حسن استعمالها وإدماجها وتحويلها)،عما هو منتظر من التلميذ في نهاية فترة دراسية لميدان من الميادين المهيكلة للمادة .

الميدان جزء مهيكل ومنظم للمادة قصد التعلم .وعدد الميادين في المادة يحدد عدد الكفاءات الختامية التي ندرجها في ملمح التخرج

الفرق بين ملمح التخرج من المرحلة والكفاءة الشاملة للسنة الأخيرة من نفس المرحلة يقتضي التفريق بين المفهومين الملاحظات الآتية

- على مستوى الكفاءات العرضية والقيم والتي تقتضي النمو المتدرج ،فان مركبات ملمح التخرج من المرحلة والكفاءات الشاملة للسنة الأخيرة منه يجب أن تكون واحدة .

ولما كانت المرحلة أوسع من السنة ،فانه من الممكن أن تكون قيمة من القيم أو كفاءة من الكفاءات العرضية مدرجة في ملمح المرحلة ،لكنها غير مدرجة في الكفاءة الشاملة للسنة الأخيرة ، لان التكفل بها قد تم في سنة من السنوات السابقة للسنة الأخيرة .

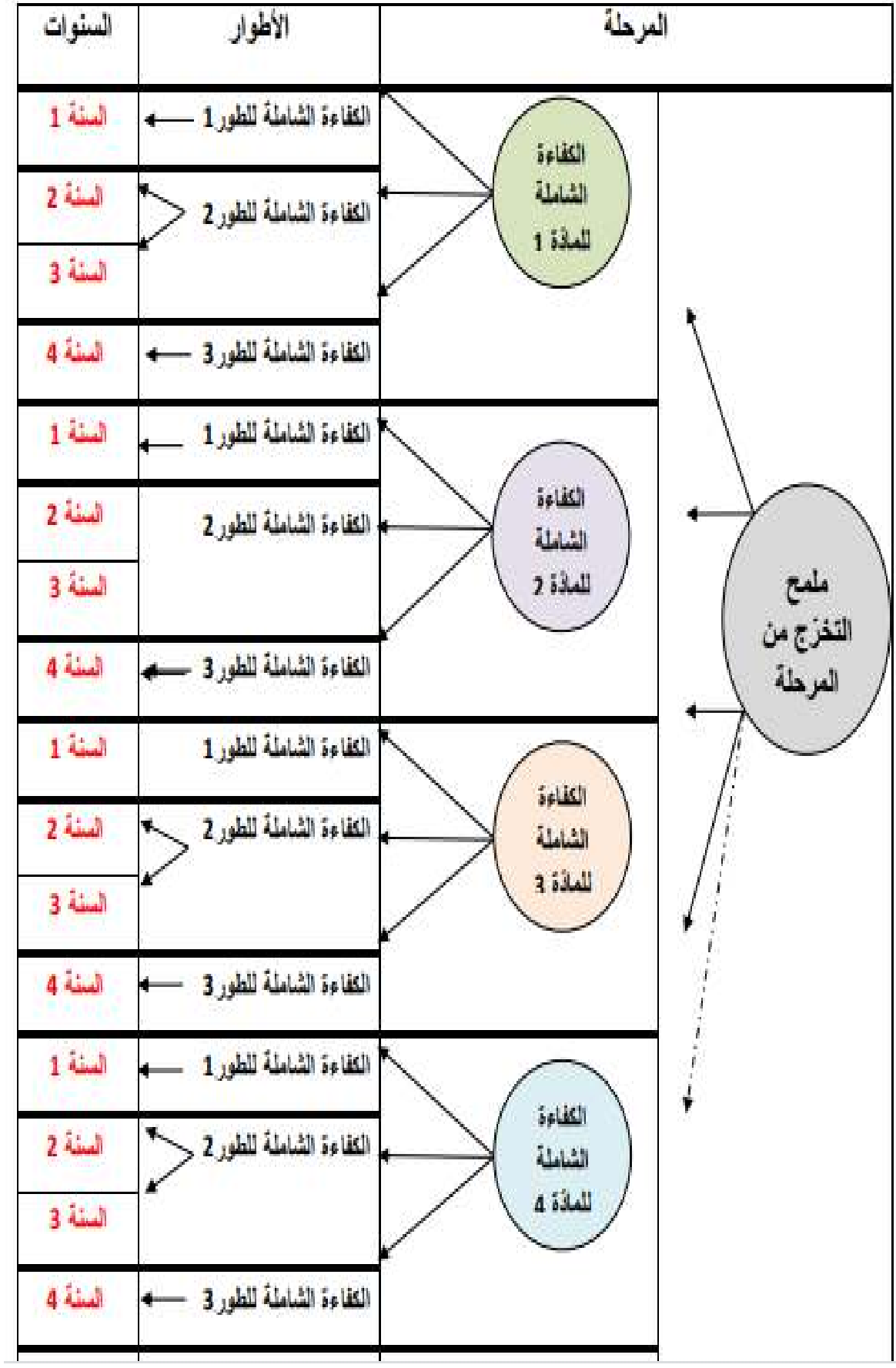
- على مستوى كفاءات المادة في بعض المواد المتدرجة تدرجا خطيا في عملية التحكم في المعارف والموارد، لهذا فإن ملمح التخرج والكفاءات الشاملة للسنة الأخيرة قريبة من بعضها، أما المواد التي تتغير ميادينها حسب السنوات فإن ملمح التخرج من المرحلة يختلف عن الكفاءة الشاملة للسنة الأخيرة من حيث المعارف والموارد المجندة فلأول يعتمد على كل معارف المرحلة بينما الثاني على الموارد المكتسبة خلال تلك السنة فقط.
- لهذا الفرق أثار هامة على التقويم الإشهادي في نهاية المرحلة، ولكي نوفق بين منطق المقاربة بالكفاءات ونظام التقويم التقليدي ينبغي أن تتضمن اختبارات التقويم الإشهادي بعدين في مراقبة التحكم في الكفاءات وهما:

بعد يتعلق بالتحكم في المعارف المكتسبة في السنة الأخيرة من المرحلة.

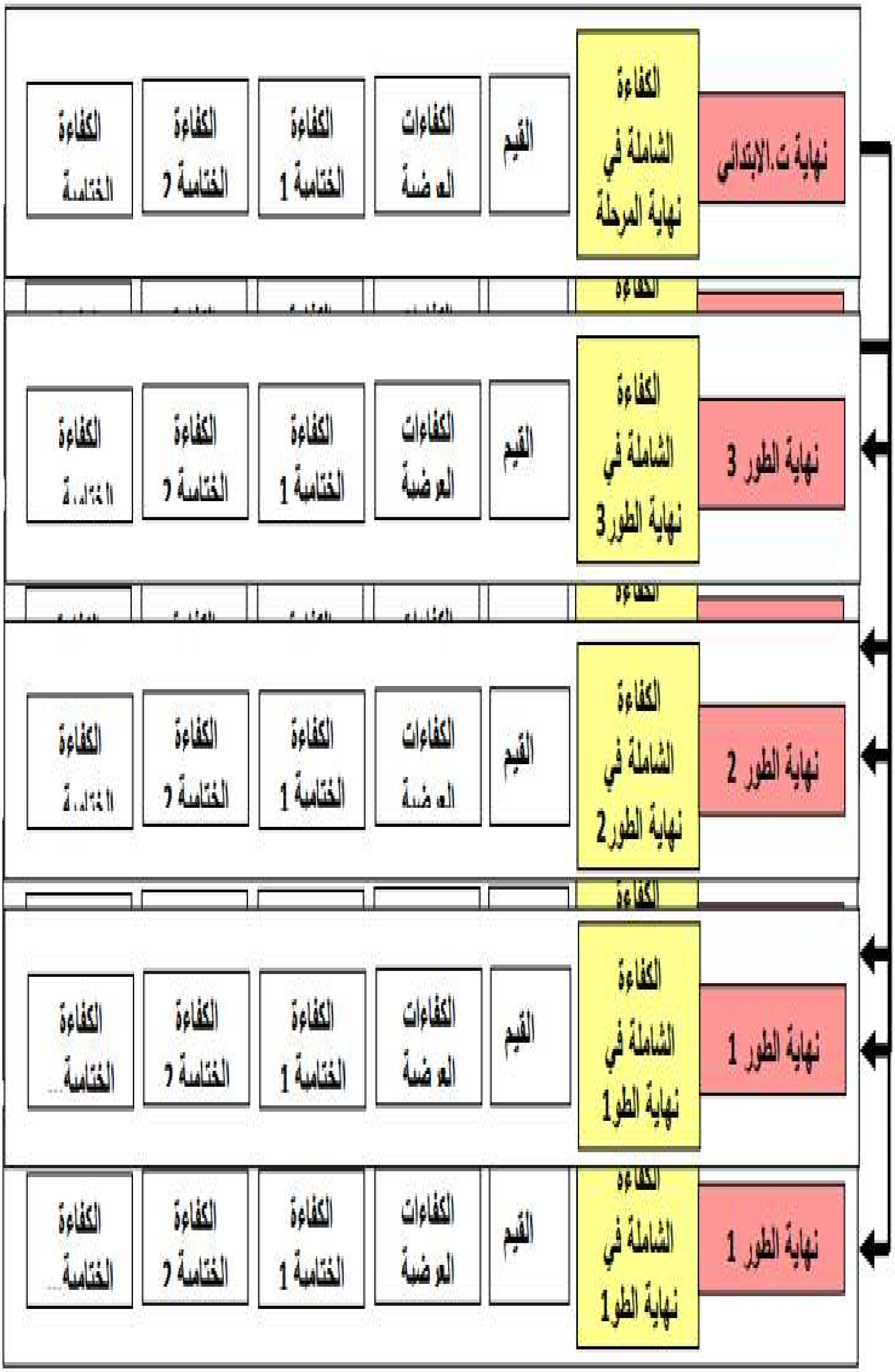
بعد يتعلق باكتساب القيم والكفاءات العرضية خلال كل المرحلة.

وهكذا تبرز هذه الهيكلة من جهة أهمية القيم والكفاءات العرضية في التعلم خلال كل المرحلة، ومن جهة ثانية ضرورة التأكد من التحكم في معارف السنة في نهاية كل سنة من المرحلة وبذلك فإن مختلف مكونات المنهاج منسقة وفق المخططين الآتيين:

المخطط 1


المرحلة
الأطوار
السنوات
الكفاءة الشاملة للطور 1
الكفاءة الشاملة للطور 2
الكفاءة الشاملة للطور 3
السنة 1
السنة 2
السنة 3
السنة 4
الكفاءة الشاملة للمادة 1
الكفاءة الشاملة للمادة 2
الكفاءة الشاملة للمادة 3
الكفاءة الشاملة للمادة 4
ملمح التخرج من المرحلة

المخطط 2


نهاية ت.الابتدائي
الكفاءة الشاملة في نهاية المرحلة
القيم
الكفاءات العرضية
الكفاءة الختامية 1
الكفاءة الختامية 2
الكفاءة الختامية
نهاية الطور 3
الكفاءة الشاملة في نهاية الطور3
القيم
الكفاءات العرضية
الكفاءة الختامية 1
الكفاءة الختامية 2
نهاية الطور 2
الكفاءة الشاملة في نهاية الطور2
القيم
الكفاءة الختامية 1
الكفاءة الختامية 2
نهاية الطور 1
الكفاءة الشاملة في نهاية الطور1
القيم
الكفاءات العرضية
الكفاءة الختامية 1
الكفاءة الختامية 2
الكفاءة الختامية
نهاية الطور 1
الكفاءة الشاملة في نهاية الطور1
القيم
الكفاءات العرضية
الكفاءة الختامية 1
الكفاءة الختامية 2
الكفاءة الختامية

13- مبادئ تطبيق المنهاج التربوي الحديث:

تركز النظرية البنائية على عدد من المبادئ الأساسية:

- التعلم عملية وجدانية: التعلم الجيد هو الذي يهتم بالجانب الوجداني للمتعلم، فلا بد أن يمتزج الموقف التعليمي بمشاعر الاستثارة، التشويق، الفضول، الحيرة والانبهار، فهذه المشاعر تجذب المتعلم نحو مادة التعلم.

- التعلم يحدث بشكل طبيعي: التعلم الطبيعي "غير المصطنع" يأخذ المتعلم إلى طريق التوجه الذاتي للتعلم، حيث يتحكم المتعلم في تعلمه، ويديره، ويقوده ذاتياً.

- التعلم عملية نشطة: يمارس المتعلم النشاط في معالجته للمعلومات، وتغيير، أو تعديل بيئته العقلية، فيبذل المتعلم جهداً عقليا ليكتشف المعرفة بنفسه.

- يقود الاتزان لحدوث التعلم: بحيث يوضع المتعلم في موقف يجد فيه بنيته المعرفية الحالية غير مناسبة لتعلم ما يود تعلمه فيشعر بحالة من عدم الاتزان فيحدث تغيراً في "الاسكيما"، أو البنية المعرفية لديه ليستعيد هذا التوازن.

- يبني المتعلم معرفته على أفضل وجه عندما يواجه بموقف أو مهمة أو مشكلة حقيقية.

14- مقارنة الصفوف التقليدية والصفوف البنائية:

عند إجراء مقارنة بين الصفوف البنائية والصفوف التقليدية يتضح الفرق بينهما كما هو موضح في الجدول التالي:

مما سبق نلاحظ أن الصفوف البنائية تعمل على جعل التعلم أكثر مرونة وتكسب المتعلمين مهارات كالعمل في مجموعات، وتنمي المفاهيم ومهارات التفكير وتسعى إلى إيجاد مناخ ملائم للتعلم.

وجه المقارنة	الصفوف التقليدية	الصفوف البنائية
المنهاج	- يقدم من الجزء إلى الكل، يجري التشديد على المهارات الأساسية. - منهاج ثابت. - الاعتماد على الكتب المدرسية وكتب النشاط العلمي.	- يقدم من الكل إلى الجزء، يجري التأكيد على المفاهيم الكبيرة ومهارات التفكير. - مستجيب لأسئلة الطلاب واهتماماتهم. - يعتمد بشكل كبير على المصادر الأولية للمعطيات والمواد التي يجري التعامل معها.
دور الطلاب	- ألواح فارغة يقوم المعلم بكتابة المعلومات عليها. يعمل الطالب بمفرده.	- مفكرون يشكلون نظريات عن العالم - العمل في مجموعات
دور المدرس	يسلك عموماً نمطاً تلقينياً، ينقل المعلومات إلى الطلاب. - يبحث عن الجواب الصحيح لكي يثبت تعلمات الطلاب	-يتصرف المعلم بشكل عام بطريقة تفاعلية، ويجعل محيط التعلم ملائماً للطلاب. - يبحث عن وجهات نظر الطلاب لكي يستوعب مفاهيمهم الحالية لاستخدامها في دروس لاحقة.
التقويم	- يجري بشكل منفصل عن التدريس، غالباً ما يجري كلياً من خلال الاختبار.	يحدث التفاعل مع التدريس من خلال مراقبة المعلم للطلاب وهم يعملون أو يقيمون المعارض أو يتقلدون المناصب.

الجدول رقم1: يوضح مقارنة بين الصفوف البنائية والتقليدية.

مما سبق نلاحظ أن الصفوف البنائية تعمل على جعل التعلم أكثر مرونة وتكسب المتعلمين مهارات كالعمل في مجموعات، وتنمي المفاهيم ومهارات التفكير وتسعى إلى إيجاد مناخ ملائم للتعلم.

15- أنواع المناهج الدراسية :

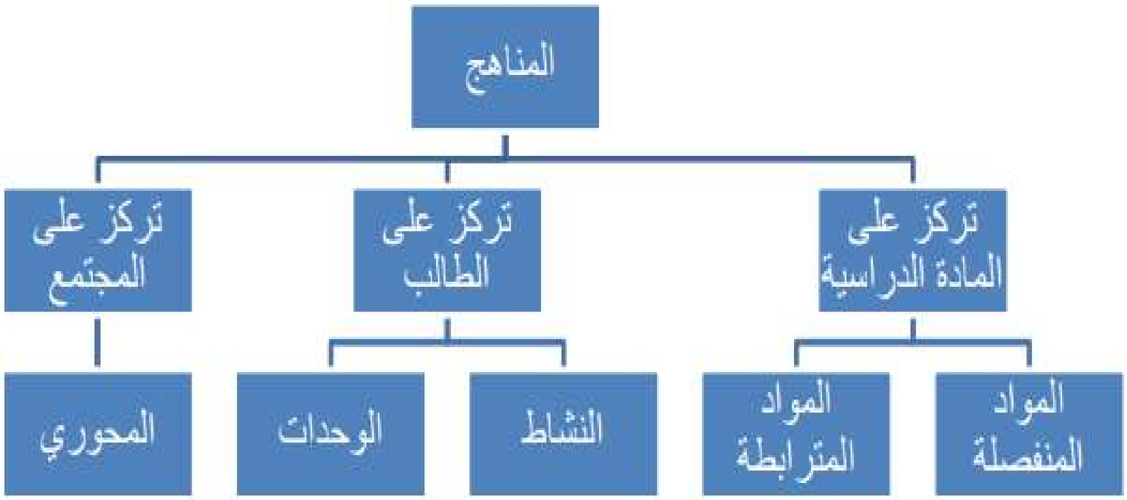
لقد ظهرت تنظيمات متعددة للمناهج كل منها يدور حول احد العناصر الآتية :

المادة الدراسية ، المتعلم ، المجتمع وقد ترتب على ذلك وجود ثلاثة أنواع من التصانيف للمناهج هي :

- المناهج التي تدور حول المادة الدراسية مثل منهج المواد المنفصلة ومنهج المواد الدراسية المترابطة(المجالات الواسعة).
- المناهج التي تدور حول الطالب مثل منهج النشاط ومنهج الوحدات ..
- المناهج التي تدور حول المجتمع مثل المنهج المحوري .

والمخطط الآتي يوضح هذه المناهج:

المخطط 3



أولا : منهج المواد المنفصله : وهو المنهج الذي تنظم فيه الخبرات التربوية في صورة مواد منفصلة عن بعضها البعض مثل اللغة العربية ،التربية الإسلامية ،التاريخ ،الجغرافية وغيرها .

ويعد هذا التنظيم من أقدم التنظيمات المعروفة للمنهج .

- **خصائصه :**
  - تنظم المادة العلمية فيه بصوره منطقية .
  - هو أكثر ملائمه في تنمية القدرات العقلية .
  - عمليه تخطيطه سهلة .
  - سهولة تقويم المتعلمين .
  - يسانده تاريخ طويل من التطبيق فقد نال القبول لدى أوساط تربوية واسعة .

نقد منهج المواد المنفصلة :

يجزئ الخبرات التعليمية بطريقة مصطنعة ويضع حدودا بينها .

– محتويات المادة الدراسية فيه تعد محدودة في ظل اتساع ميادين العلم والمعرفة .

– يعد هذا المنهج المادة الدراسية هي الغاية .

– لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة لأنه يقدم محتوى واحداً للجميع .

– لا يراعي الجوانب النفسية للمتعلم لأنه خبراته مفروضة على الطالب .

ثانياً : منهج المواد المترابطة (المجالات الواسعة):

يعد تعديلاً لمنهج المواد المنفصلة وظهر لتلافي النقد الموجة إلى منهج المواد المنفصلة ، ويسعى هذا المنهج إلى إزالة الحواجز والحدود بين المواد والموضوعات لأن توثيق الصلة بين الموضوعات يسهل على المتعلم فهمها وتذكرها ويتم إزالة الحواجز بطرق منها :

– الترابط : ويعني إظهار العلاقة بين مادتين دراسيتين أو أكثر في نفس المجال الدراسي كإظهار الترابط بين الجغرافية والتاريخ واللغة العربية .

– الدمج : ويعني إزالة الحواجز بين مادتين أو أكثر في نفس المجال الدراسي مثل دمج مواد علم الأحياء والفيزياء و الكيمياء في مقرر واحد هو العلوم العامة .

خصائصه :

– يربط جوانب المعرفة المتقاربة مع بعضها البعض بشكل كلي .

– تنظيم المنهج وفقاً للمجالات الواسعة يمكن المدرسة من تغطية مواد عديدة .

– يركز على أهمية المبادئ والقوانين والمفاهيم الرئيسة .

– يحقق الربط الافقي بين المواد الدراسية .

– يعطي فهماً عاماً لميدان واسع من المعرفة .

نقده :

– صعوبة تحقيق الدمج وأن حصل ذالك فيكون صورياً .

– لا يسمح بالتعمق في المواد الدراسية لأنه يهتم بالأساسيات لذا هو أصلح للتطبيق في المراحل الأولية .

– قد لا يستطيع الطالب فهم الترتيب المنطقي للمادة الدراسية .

– هذا المنهج شأنه شأن منهج المواد المنفصلة يركز على المادة المعرفية ويهمل الجوانب الوجدانية والمهارية للمادة .

16- تصميم التعليم وفقاً للفكر البنائي:

لقد تمخض تحليل معالم تصميم التعليم في بلورة العناصر التي تعكس تصميم التعليم وفقاً للفكر البنائي،

أولاً: محتوى التعلم

يخزن في صورة مهام أو مشكلات حقيقية ذات صلة بواقع التلاميذ وحياتهم.

ثانياً: الأهداف التعليمية

تصاغ في صورة أغراض عامة تحدد بصورة إجرائية من خلال التفاوض الاجتماعي بين المعلم والمتعلم، بحيث يتضمن فرضاً عاماً لمهمة التعلم يسعى جميع الطلاب لتحقيقه، فضلا عن أغراض ذاتية أو شخصية تخص كل متعلم أو عدة تلاميذ كل على حدة.

ثالثاً: استراتيجيات التدريس

تعتمد على مواجهة الطلاب بموقف مشكل حقيقي في محاولة لإيجاد حلول له وذلك من خلال البحث والتنقيب والتقصي والتفاوض الاجتماعي حول تقويم وتحديد أكثر هذه الحلول فعالية.

رابعاً: الوسائط التعليمية

تركز على استخدام الوسائط المتعددة التفاعلية التي يتم التركيز خلالها على دمج وتوظيف كل من عناصر الصوت والصورة والنص والرسومات البيانية والتوضيحية بما يسمح للمتعلم بالتفاعل والدخول في مسارات متعددة للتعلم.

خامساً: التقويم

حيث لا يقبل البنائيون نمطي التقويم مرجعي المحك ومرجعي المعيار، ويكون الاعتماد على التقويم الحقيقي أو التقويم البديل، والتقويم الذاتي، كما يولي البنائيون دوراً للتقويم التكويني.

سادساً: المتعلم والمعلم البنائي

هناك ثلاثة أدوار مميزة للطالب (المتعلم البنائي) وهي:

– الأول:(المتعلم النشط) The active learner: فالمعرفة والفهم يكتسبان بنشاط، والطالب المتعلم يناقش ويحاور، ويطرح أسئلة، ويضع فرضيات تنبئية تفسيرية، ويستقصي ويتحرى علمياً، ويأخذ مختلف وجهات النظر بدلاً من السماع أو القراءة أو القيام بالأعمال الروتينية الاعتيادية.

– الثاني: (المتعلم الاجتماعي)The social learner: وفي هذا تبنى المعرفة والفهم اجتماعياً، فالطالب المتعلم لا يبدأ ببناء المعرفة بشكل فردي فحسب، وإنما بشكل اجتماعي عن طريق الحوار والمناقشة والتفاوض الاجتماعي مع الآخرين.

الثالث: (المتعلم المبدع)The creative learner: فالمعرفة والفهم يبتدعان ابتداعاً، فالطلبة المتعلمون يحتاجون لأن يبتدعوا المعرفة، ولا يكفي بافتراض دورهم النشط فقط.

إن المتعلم يلعب دوراً نشطاً في عملية تعلمه، ويمتد نشاطه حتى بعد التعلم لمرحلة تقويم تعلمه ذاتياً، وتأكيداً على ذلك يقول "جان بياجيه: "حتى تفهم لا بد لك أن تكتشف، وتعيد بناء ما تعلمت. ويصبح ذلك متاحاً عندما تؤهل المتعلم للإبداع والإنتاج، وليس التكرار". في ضوء هذه الكلمات نجد أن البنائية

تنظر للمعرفة على أنها تبنى داخل العقل، وتركز على المعرفة القبلية، وهي بذلك ترفض أن يكون المتعلم سلبياً وتسكب في عقله المعلومات ويأتي دوره هو ليكرر ما حفظ.

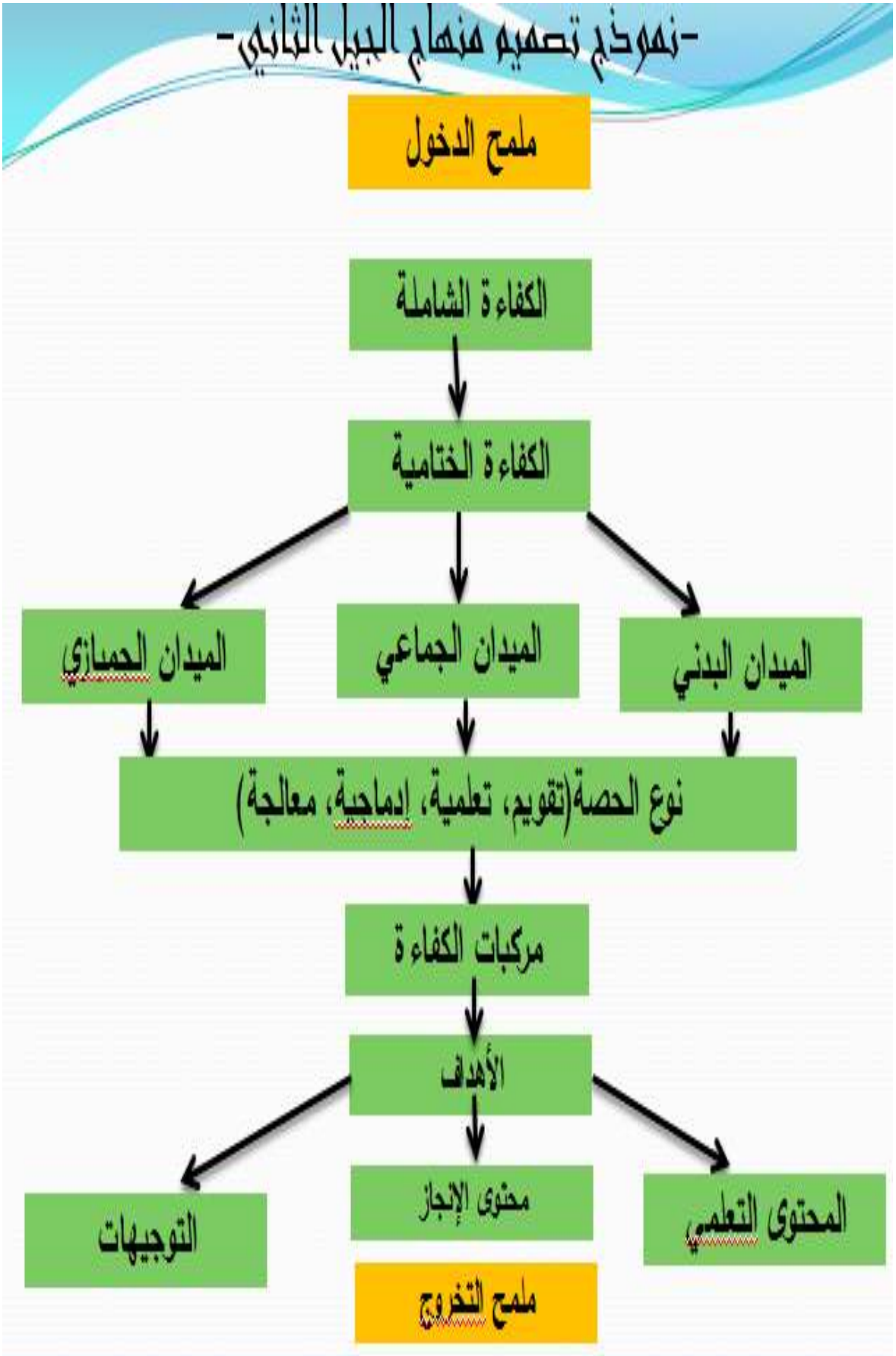
أما المعلم فيلعب دور المرشد، أو الموجه، أو الميسر Facilitator وإذا كان التعلم قائما على معرفة سابقة لدى المتعلم، فإنه يقع على عاتق المعلم أن يوفر بيئة تعليمية تبرز الاختلاف بين الخبرات الحالية للطلاب والخبرات الجديدة التي يتعرضون لها، أو يمرون بها، وتمثل هذه البيئة تحدياً للمتعلم تدفعه للتعلم وتحثه عليه. ويراعى تخصيص وقت كاف للتعلم. وتعد هذه النقطة من عيوب التعلم البنائي لأن طول الوقت يسمح للطلاب بالتفكير في الخبرات الجديدة بشكل أكثر عمقاً، وتأملا، ووضعها في نسق واحد مع الخبرات السابقة.

و تتمثل سمات المعلم البنائي على النحو التالي:

- يقبل و يشجع ذاتية المتعلم.
- ينظر للمتعلم على أنه صاحب إرادة.
- يشجع الاستقصاء، وروح الاستفسار، والتساؤل.
- يمثل أحد مصادر التعلم، وليس المصدر الواحد.
- يدعم الفضول الطبيعي لدى المتعلم.
- يضع في اعتباره طريقة تعلم المتعلم، وكذلك آراءه، واتجاهاته.
- يشجع الحوارات بين المتعلمين.
- يدمج المتعلمين في مواقف تعلم حقيقية، وخبرات تتحدى المفاهيم، والمدركات السابقة لديهم، ويهيئ فرصا لبناء معرفة جديدة وفهم أعمق.
- يؤكد على الأداء، والفهم عند تقييم التعليم، وينوع سبل التقييم لتناسب كل الممارسات التدريسية.

والخلاصة أن تلك العناصر تعكس التعلم البنائي والتي تمثلت في المحتوى على شكل مهام أو مشكلات، والأهداف التعليمية التي تحدد بصورة إجرائية، والوسائط التعليمية التي تعد مهمة لدمج الطلاب وتفاعلهم، واستراتيجيات التدريس التي تعتمد على البحث والتقصي. وتشمل العناصر دور المتعلم الذي له دور مميز ونشط في العملية التعليمية، والمعلم الذي يتمثل دوره في تيسير التعلم، وتسهيل المعرفة، وتوجيه الطلبة لبنائها.

المخطط 4


-نموذج تصميم منهاج الجيل الثاني-
ملمح الدخول
الكفاءة الشاملة
الكفاءة الختامية
الميدان الحمازي
الميدان الجماعي
الميدان البدني
نوع الحصة(تقويم، تعلمية، إدماجية، معالجة)
مركبات الكفاءة
الأهداف
التوجيهات
محتوى الإنجاز
المحتوى التعلمي
ملمح التخرج

17- صفات المنهج في التربية البدنية والرياضية :

من الصفات التي يجب ان يتميز بها منهج التربية الرياضية"

- إن يكون المنهج متكاملا" بمعنى ان يحتوي على معظم الأنشطة والفعاليات الرياضية وهذا المنهج يعد جزء لا يتجزأ من المنهج الدراسي العام يسهم في تطوير الطالب .
- أن يقدم الخبرات الضرورية والمطلوبة التي تساعد على تنمية وتطوير الطالب من جميع النواحي البدنية والعقلية والنفسية .
- أن يرعى حاجات وميول واستعدادات وقدرات الطلبة.
- أن يرعى الفروق الفردية .
- أن يساعد المدرس على فهم مراحل نمو الطلبة وكيفية التعامل معها .
- أن يقدم التسهيلات الضرورية لخلق المدرس الناجح والجيل الصالح .
- أن منهج التربية الرياضية لا يتعارض مع المنهج العام في المدرسة وإنما يكون عاملا" مساعدا" على تطوير المناهج ودعمها .

عناصر المنهج في التربية الرياضية :

الأهداف التعليمية :

تعد الأهداف التعليمية من الخطوات الهامة والضرورية لمنهج للتربية الرياضية، فالأهداف تتضمن ألوان السلوك المرجو إكسابها للمتعلم من خلال المرور بخبرات تربوية معينة ، كما أنها في نفس الوقت تعتبر العمود الفقري الذي من خلاله يمكن توجيه العملية التربوية .

وللأهداف أهمية بالغة لا يمكن إنكارها ولا الغنى عنها وترجع هذه الأهمية في أنها تساعد على اختيار الأنشطة والخبرات التي تحتويها المناهج وطرق وأساليب التدريس المختلفة بالإضافة إلى أجراء التقويم على أسس علمية سليمة . ويتبع في عملية اختيار محتوى منهج التربية الرياضية ثلاث خطوات مرتبة على التوالي وهي :

- اختيار موضوعات الأنشطة الرياضية الأساسية وهي أول مهمة اختيار محتوى منهج التربية الرياضية و يجب أن يتم ذلك في ضوء ارتباط هذه الموضوعات ومناسبتها مع أهداف المنهج .
- اختيار الأفكار الأساسية التي تحتويها الموضوعات الخاصة بالأنشطة الرياضية الأساسية .

- اختيار المحور الذي تتمركز حوله الأفكار الرئيسية للموضوع أولا" ثم اختيار المادة الخاصة لكل فكرة رئيسية وعادة تختار المادة التي ترتبط بأكبر عدد من الأهداف وتتماشى مع اهتمامات وميول المتعلمين.

وهناك معايير يجب مراعاتها عند اختيار محتوى منهج التربية الرياضية وتتمثل :

1- أن تكون ذات قيمة وأهمية تعود بفائدة على المتعلمين .

2- ان ترتبط بأهداف المنهج .

3- ان تقوم بتعديل سلوك المتعلمين وإكسابهم اتجاهات وسلوكيات سليمة.

4- ان تتحدى قدرات المتعلمين .

5- ان تراعي مصلحة واحتياجات المجتمع وتقاليده .

6- ان تحقق أغراض التربية الرياضية (عدنان الجبوري واخرون1988م، ص96-97)

7- ان ترتبط بأهداف التربية و التربية الرياضية .

8- ان تتماشى مع احتياجات المتعلمين واهتماماتهم وميولهم .

9- ان تمتاز بالمرونة .

10- ان تتصف بالشمول والتنوع والتكامل والاستمرار .

11- ان تتناسب مع الإمكانات المتاحة .

12- ان يكون لها عائدا" تربوي واقتصادي (مكارم حلمي ومحمد سعد زغلول 1999م. ص 33)

قائمة المراجع:

1- عدنان الجبوري واخرون.المبادئ الأساسية في طرق تدريس التربية الرياضية. بغداد :1988م
2- مكارم حلمي ومحمد سعد زغلول .مناهج التربية الرياضية. مركز الكتاب للنشر,ط1999,1م.
3- بوطالبي بن جدو، محاضرات في مادة مناهج التربية البدنية والرياضية، 2016م
4- علي الديري واحمد بطانية 0اساليب تدريس التربية الرياضية، دار الأمل للنشر التوزيع,ط1987,4م
5- لمياء الديوان، المناهج مفهومها واسس بناؤها، مصر 2011م
6- توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية: " المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها، عناصرها، أسسها، عملياتها"، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1 عمان، 2004، ص 23
7- حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي: "المناهج التربوية المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير"، مكتبة الأنجلو المصرية، ط1، القاهرة، 1999، ص 25.
8- محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1997، ص 2
9- المرجعية العامة للمنهاج، اللجنة الوطنية للمناهج، معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08 - 04 المؤرخ في 23 يناير 2، وزارة التربية الوطنية، الجزائر 2008.
10- الإطار العام لمنهج التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الجزائر 2016.