

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي سي الحواس بـريكة



معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

دروس في تحليل الطرائق

لطلبة السنة: الثانية ماستر

تخصص: لسانيات تطبيقية

السداسي الثالث

اعداد الأستاذ: عمر بوحلمة

الرتبة: أستاذ محاضر (أ)

السنة الجامعية: 2025 / 2024



مقدمة

يعدّ مقياس تحليل الطرائق من المكونات الأساسية في برنامج السنة الثانية ماستر لسانيات تطبيقية، إذ ينتمي الى وحدات التعليم الأساسية بمعامل ثلاثة (03) وأربعة أرصدة، ويؤدي دوراً محورياً في تعزيز الفهم العميق للطرائق والأساليب المستخدمة في التعليم.

يتناول الطالب في هذا المقياس خلال السداسي الثالث: المنهاج الدراسي وأسس بنائه ومحتوياته: (الأهداف، والمحتوي، والأنشطة، التقويم،...) ، كما يتناول الأسس النظرية لبناء المنهاج الدراسي ، وأسس بناء الدرس ، وأنواع التقويم وطرائقه مع التركيز على تحليل طرائق التدريس؛ كونها تحدّد دور كلّ من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية التعليمية

يسهم المقياس كذلك في توسيع آفاق الطلبة المهنية، حيث يعدّهم لممارسة التعليم مستقبلاً من خلال تزويدهم بالمعارف والمهارات المطلوبة في هذا المجال.

المحتوى المعرفي خلال هذا السداسي

1. مدخل منهجي حول المادة
2. المنهاج الدراسي: حدوده بناؤها، تقويمها، تطويرها
3. المنهاج الدراسي: محتوياته
4. الأسس النظرية لبناء منهاج التعليم 1
5. الأسس النظرية لبناء منهاج التعليم 2
6. الأهداف التربوية 1
7. الأهداف التربوية 2
8. اختيار مضامين التعلم 01
9. اختيار مضامين التعلم 02
10. أسس بناء الدرس 1
11. أسس بناء الدرس 2
12. أسس بناء أسئلة الاختبارات.
13. مراجعة وتقييم

المحاضرة رقم 01 : مدخل منهجي لتحليل الطرائق

عناصر الدرس

1. مفهوم طريقة التدريس
2. الفرق بين الطريقة والأسلوب والاستراتيجية ومدخل التدريس
3. تصنيف طرائق التدريس.
4. المبادئ التي تقوم عليها طرائق التدريس
5. معايير اختيار طريقة التدريس

تمهيد :

تعد طريقة التدريس أكثر عناصر المنهاج تحقيقاً للأهداف المنشودة والأساس الذي تبنى عليه العملية التعليمية التعليمية؛ ذلك أنّها تحدّد دور كلّ من المعلم والمتعلّم في هذه العملية، كما أنّها تحدّد الأساليب الواجب اتباعها ووسائل الاتصال التعليمية المطلوب استخدامها، والأنشطة التي يفترض القيام بها.

1. مفهوم طريقة التدريس

تعرف طريقة التدريس بأنّها: (مجموعة فعاليات وإجراءات وعمليات هادفة منظّمة ومتراصة ومخططة لها، بحيث تجري خطواتها المنتظمة فيها بحسب ترتيب معين يمنحها طابعاً خاصاً بها ويحدد خصائصها فيجعل طريقة ما تختلف عن أخرى)¹ أو هي (كافة الظروف والإمكانات التي يوفرها المعلم في موقف تدريسي معين، والإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف المنشودة لذلك الموقف)²، كما تعرف بأنّها (النظام الذي يسلكه المعلم لتوصيل المادة الدراسية إلى أذهان المتعلمين بأسر السبل وبأجدي الأساليب، وبأسرع وقت وبأدنى تكلفة)³.

ويعرف التدريس بأنه: (تفاعل بين المعلم والتلاميذ بغية تحقيق الأهداف المرجوة، وهذا التفاعل قد يكون من خلال مناقشات أو توجيه أسئلة أو إثارة مشكلة، أو تهيئة موقف معين، ويدعو التلاميذ إلى التساؤل أو لمحاولة الاكتشاف أو غير ذلك) 40.

ويقصد به أيضا (توفير المعلم الشروط المادية والنفسية التي تعين المتعلم على التفاعل النشط مع الموقف التعليمي بهدف إكسابه الخبرات المطلوبة وفقا للأهداف التربوية) 5 ، ويشير التعريف إلى دور المعلم في عملية التدريس، كما يتوجب عليه جعل المتعلم في حالة نشاط من خلال إيجاد المواقف التعليمية لإكسابه الخبرات المطلوبة وبلوغ الأهداف المسطرة في المنهاج.

ويظهر مما سبق أنّ طريقة التدريس عملية مكونة من عدد من الإجراءات أو الخطوات المتفق عليها، تشتمل على أنشطة تعليمية تراعي قدرات المتعلمين، وتوظف كل مصادر التعلم المتاحة لتحقيق الأهداف المنتظرة تحقيقها بأقل جهد وبأقل تكلفة.

2. الفرق بين الطريقة والأسلوب والاستراتيجية ومدخل التدريس

نتقارب بعض المصطلحات مع طريقة التدريس مثل الأسلوب والاستراتيجية ومدخل التدريس ومن الضروري التفرقة بين هذه المفاهيم، والمقصود بأسلوب التدريس: (النمط التدريسي الذي يتميز به المعلم عند استخدام توظيف المداخل والاستراتيجيات والطرائق

التدريسية، ويعكس السمات والقدرات والمهارات التي ترتبط به ارتباطاً وثيقاً بشخصيته التي تميزه عن غيره من المعلمين) .

أما الاستراتيجية: (الإستراتيجية هي خطة واسعة وعريضة للتدريس، فالطريقة أشمل من الأسلوب ولها خصائص مختلفة، والإستراتيجية مفهوم أشمل من الاثنين فالإستراتيجية يتم انتقاؤها تبعاً لمتغيرات معينة وهي بالتالي توجه اختيار الطريقة المناسبة والتي بدورها تحدد أسلوب التدريس الأمثل والذي يتم انتقاؤه وفقاً لعوامل معينة . وتشمل إستراتيجية التدريس على مكونين أساسيين هما: الطريقة والاجراء ويشكلان معاً خطة كلية لتدريس درس معين أو وحدة دراسية أو مقرر دراسي) .

في حين يعني مدخل التدريس: (الأسس والمبادئ والمنطلقات، التي تستند إليها طريقة أو أسلوب ما من طرق التدريس وأساليبه، سواء كانت هذه الأسس أكاديمية أو مهنية تربوية أو اجتماعية أو نفسية)، ويظهر الجدول التالي الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب من حيث التعريف والهدف والمحتوى والمدى الزمني:

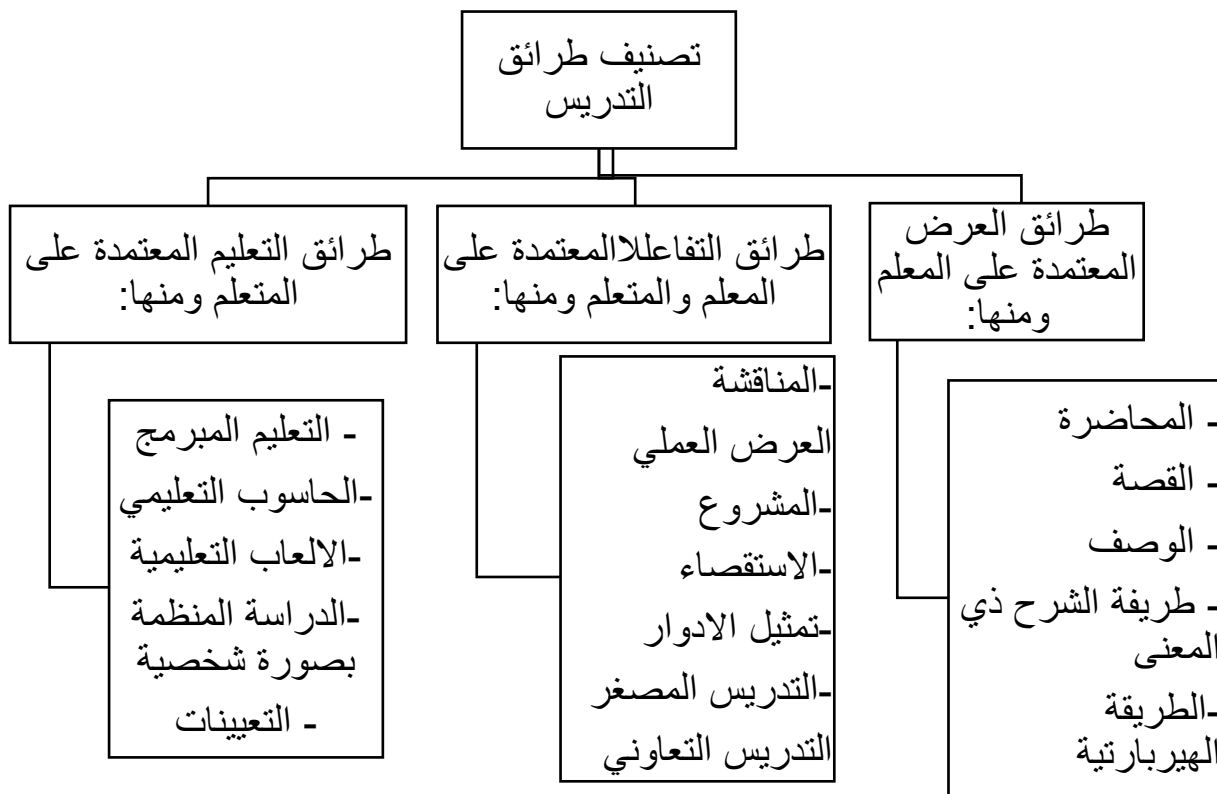
المدة الزمنية	المحتوى	الهدف	التعريف	
أسبوعية، شهرية، فصلية	أهداف، طريقة، أوعده طرق، أساليب تدريس، مهارات، قيم، أنشطة، تقنيات، أساليب، تقويم	وصع خطة متكاملة وشاملة لعملية التدريس	خطة عمل توضع لتحقيق أهداف معينة	الاستراتيجية
تناول موضوع معين على عدة حصص أو حصة دراسية واحدة، جزء من حصة	هدف، محتوى، موقف تعليمي، أساليب تدريس، أنشطة، تقويم	تنفيذ جميع عناصر عملية التدريس داخل	خطوات متسلسلة ومنظمة يمارسها المعلم في إيصال المعلومات وإكساب الخبرات للمتعلم لتحقيق أهداف محددة	الطريقة

		حجرة الدرس		
الاسلوب	النمط التدريسي الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية عند التواصل المباشر مع المتعلم	تنفيذ طريقة التدريس	اتصال لفظي أو غير لفظي	جزء من حصّة دراسية

3. تصنيف طرائق التدريس

تتعدد طرائق التدريس بتعدد معايير تصنيفها فقد صُنفت بالنظر الى معيار الزمن الى طرق قديمة وطرق حديثة ؛ فالطرق القديمة، تلقي العبء الأكبر على المعلم في الاطلاع على المادة العلمية واعدادها والقائها، وتجعل من المتعلم سلبيا، يسمع ويفهم ويحفظ انطلاقا من فلسفة التعلم القائمة على تزويد المتعلم بأكبر قدر من المعرفة، مهمة بذلك ميوله وقدراته واتجاهاته ورغباته، وطرق حديثة تسعى الى معالجة قصور الطرائق القديمة بالاهتمام بالمتعلم، وجعله محور العملية التعليمية التعليمية، ينشط ويشارك في بناء المعرفة، وجعل المادة الدراسية وسيلة تعينه على مواجهة المشكلات مستقبلا⁶.

وتصنف حسب طبيعة النشاط المبذول من المعلم والمتعلم الى طرائق تقوم على جهد أكبر من المعلم مثل طريقة المحاضرة او اللقاء، وبعضها يكون أمر التعليم والتعلم شراكة بين المعلم والمتعلم مثل طريقة المناقشة والحوار وطريقة التسميع وطريقة الاستجواب، وطريقة حل المشكلات.. وبعضها يقوم على جهد أكبر من المتعلم مع عدم الغاء دور المعلم مثل طريقة التعليم المبرمج واستخدام الحاسوب في العملية التعليمية⁷، ويمكن توضيح هذا التصنيف بالشكل التالي :



4. المبادئ التي تقوم عليها طرائق التدريس

لا توجد طريقة تدريس مثلى تصلح لكل المتعلمين وكلّ المواد الدراسية وكلّ المواقف التعليمية، ولكن هناك بعض الأسس التي يجب توافرها في طريقة التدريس الناجحة ومنها

1. أن تقوم الطريقة على إيجابية المتعلم ونشاطه، وتبنى فيه الاعتماد على النفس والثقة بها.

2. أن تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين، حيث من المعروف أن كلّ متعلّم يتفاعل مع الموقف التعليمي من زاوية مختلفة تبعا لاهتماماته وقدراته وميوله واستعداداته وبالتالي فإن طريقة التدريس الجيدة هي التي تتنوع خبراتها لتلاءم مع هذه الفروق بين المتعلمين

3. أن تتناسب طريقة التدريس مع كل من الأهداف والمحتوى، وبالتالي يمكن من خلالها ترجمة الأهداف إلى سلوك يقوم به المتعلم، وتدرس المحتوى بالطريقة التي تناسبه وتسهم في تحقيق أهدافه

4. أن تقوم على ربط المتعلم بمصادر المعرفة وتدريبه على الانتفاع بها لكي يريد من خبراته ويوسع من ثقافته ومعلوماته ويسهل تعلمه.

5. أن تسهم في ربط المتعلم والمادة المتعلمة ببيئة المتعلم ومجتمعه الذي يعيش فيه وبالتالي يشعر المتعلم بأن المواد التي يتعلمها وظيفية في حياته، وأنه بحاجة إليها لتساعده على فهم مجتمعه والإسهام في بنائه وتطويره⁸.

6. معايير اختيار طريقة التدريس: يتوجب أن تكون الطريقة الجيدة مرنة، وقابلة للتكيف مع ظروف المدرسة وإمكاناتها المادية المتاحة. وعموماً، فإن طريقة التدريس الجيدة تتصف بالآتي:

1. تيسر التعلم وتنظمه.
2. توظف كل مصادر التعلم المتوافرة في البيئة التعليمية.
3. تظهر على شكل خطوات، وتتضمن الخطوة الواحدة: الأنشطة التعليمية ومصادر التعليم والتعلم والوقت اللازم.
4. تحقق الأهداف المرجوة بأقصى سرعة، وبأقل جهد ووقت، وبأكبر فاعلية.
5. تراعي الخصائص النمائية للمتعلمين.
6. تراعي المبادئ التربوية والنفسية بصفة عامة والتعلم بصفة خاصة.
7. توفر للمتعلم الأمن والدافعية والثقة بالنفس، والنجاح، فلا يولد النجاح إلا النجاح.
8. تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

9. تستغل قدرات المتعلمين إلى أقصى ما يستطيعون.
10. تراعي طريقة البحث والتفكير الخاصة بالمادة الدراسية.
11. تراعي الأسس الفلسفية، والقيمية، والاجتماعية والنفسية، والمعرفية للتربية.
12. تنمي لدى المتعلمين القدرة على التفكير بكل أنواعه.
13. تكسب المتعلمين المهارات والكفايات الأدائية.
14. تنمي لدى المتعلمين الاتجاهات والقيم.
15. توظف تطورات المادة الدراسية العلمية.
16. تتصف بالمرونة، بحيث تأخذ كل المتغيرات في البيئة التعليمية التعليمية في الاعتبار.⁹

خاتمة :

نستخلص مما سبق أن طرائق التدريس ما هي إلا مجموعة فعاليات وإجراءات وعمليات هادفة منظمة ومترابطة ومخطط لها، تجري خطواتها المنتظمة فيها بحسب ترتيب معين يمنحها طابعا خاصا بها ويحدد خصائصها فيجعل طريقة ما تختلف عن أخرى.

وهي متعددة معايير تصنيفها فقد صنف بالنظر الى معيار الزمن الى طرق قديمة وطرق حديثة؛ فالقديمة، تلقي العبء الأكبر على المعلم في الاطلاع على المادة العلمية

واعدادها والقائما، وتجعل من المتعلم سلبيا، يسمع ويفهم ويحفظ انطلاقا من فلسفة التعلم القائمة على تزويد المتعلم بأكبر قدر من المعرفة، مهمة بذلك ميوله وقدراته واتجاهاته ورغباته، وطرق حديثة تسعى الى معالجة قصور الطرائق القديمة بالاهتمام بالمتعلم، وجعله محور العملية التعليمية التعليمية، ينشط ويشارك في بناء المعرفة، وتمكنه من مواجهة المشكلات.

ولا توجد طريقة تدريس مثلى تصلح لكل المتعلمين وكل المواد الدراسية وكل المواقف التعليمية، ولكن هناك بعض الأسس التي يجب ان يراعيها المعلم في اختيار الطريقة الناجحة.

-
- ¹ - أحمد عيسى داود، أصول التدريس -النظري والعملي، دار يافا العلمية ، ط1، عمان، الأردن، 2014، ص50.
 - ² - ينظر: فرح المبروك عمر عامر، طرائق التدريس العامة -طريقة النجاح في مهنة التدريس، دار حميثرا ،ط1، القاهرة ،مصر، 2016، ص23.
 - ³ - ينظر: مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، ط1، بيروت، لبنان، 2011، ص 55.
 - ⁴ عبد الرحمن كامل، أساليب تدريس اللغة العربية لطلاب الدراسات العليا، دار الكتب، القاهرة مصر ، 2005 ص91
 - ⁵ وضاح طالب دعج، استراتيجيات التدريس الحديثة وتطبيقاتها في التربية الفنية، دار، غيداء عمان، الأردن ، 2020 ، ص21
 - ⁶ ينظر، حمزة حمزة أبو نصر ، الشامل في التعليم والتعلم والتدريس نظريات ،وطرائق ،مكتبة الايمان ،ط1، مصر ،2007، ص204
 - ⁷ وليد أحمد جابر وآخرون، طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر،ط2، عمان، الاردن 2005، ص156
 - ⁸ عفت مصطفى الطنطاوي، التدريس الفعال، تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه، دار المسيرة ،ط3، عمان، الأردن، 2013، ص167
 - ⁹ توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة ،ط4، عمان، الأردن ، 2009، ص36

المحاضرة 02: المناهج الدراسية: بناؤها، تقويمها، تطويرها.

عناصر الدرس.

- مفهوم المنهاج الدراسي
 - المنهاج التقليدي والانتقادات الموجهة له
 - المنهاج الحديث والانتقادات الموجهة له
 - الموازنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث
 - بناء المنهاج الدراسي وتقويمه.
 - تطوير المنهاج الدراسي مبرراته، وأساليبه، وخطواته.
- الأهداف التعليمية:

- أن يتعرف الطالب على مفهوم المنهاج الدراسي
- أن يوازن بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث
- أن يتعرف على كيفية بناء المنهاج الدراسي وآلية تقويمه
- أن يتعرف على مبررات واساليب خطوات تطوير المنهاج الدراسي.

تمهيد:

1. مفهوم المنهج الدراسي.

أ- المعنى اللغوي:

نهج: طريق نهج: بينواضح، وهو النهج...، قال أبو ذؤيب:

به رجحات بينهن مخارم نهوج كلبات الهجائن فيح

وطرق نهجة، وسبيلمنهج: كنهج. ومنهج الطريق وضعه: والمنهاج: كالمنهج.

وفي التنزيل: ﴿وَأَنزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ مُصَدِّقًا لِّمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ الْكِتَابِ وَمُهَيِّمًا عَلَيْهِ فَاحْكُم بَيْنَهُمْ بِمَا أَنزَلَ اللَّهُ

وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ عَمَّا جَاءَكَ مِنَ الْحَقِّ لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شُرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾ سورة المائدة الآية 48. وأنهج الطريق: وضح واستبان وصار نهجا واضحا بينا، قال يزيد بن الحذاق العبدى:

وَلَقَدْ أَضَاءَ لَكَ الطَّرِيقُ وَأَنهَجْتَ سُبُلَ الْمَكَارِمِ، وَالْهُدَى تُعْدِي. أي تعين وتقوي.

وفي حديث العباس -رضي الله: لم يمت رسولا لله- صلى الله عليه وسلم- حتى ترككم على طريق ناهجة. أي واضحة بينة، والمنهاج: الطريق الواضح.1

ولا تتعد هذه المعاني اللغوية لكلمة منهاج في اللغة العربية عن الكلمة:

Curriculum والتي تعني في جذورها اللاتينية "مضمار سباق الخيل"2

أما في الطبعة الثالثة من قاموس التربية Dictionary of Education لجود

Good عام 1973، فقد وردت لكلمة المنهج Curriculum ثلاثة تعريفات هي:

" 1- مجموعة من المقررات، أو المواد الدراسية التي تلزم للتخرج، أو الحصول على درجة علمية في ميدان رئيس من ميادين الدراسة، مثل منهج المواد الاجتماعية أو منهج الرياضيات.

2- خطة عامة شاملة للمواد التي ينبغي أن يدرسها التلميذ في المدرسة؛ ليحصل على درجة علمية (شهادة) تؤهله للعمل بمهنة أو حرفة.

3- مجموعة من المقررات والخبرات التي يكتسبها التلميذ في المدرسة أو الكلية .

المعنى الاصطلاحي التربوي:

إن اختلاف الأهداف التربوية على مرّ العصور تبعاً لاختلاف الفلسفات السائدة أدّى إلى تغيير دلالة المنهج وتطورها وفق تغيير هذه الأهداف، غير أننا يمكن أن نميّز نوعين من معاني المنهج، الأول ويدلّ على المنهج بمفهومه التقليدي، والثاني ويدلّ على المنهج بمفهومه الحديث.

المفهوم التقليدي للمناهج.

تأثر مفهوم المنهج التقليدي بمفهوم التربية اليونانية القديمة، حيث ساد الاعتقاد بأن: "معرفة الشيء تؤدي حتماً إلى العمل به" فالمعرفة عندهم تغير سلوك الفرد، وكثرة المعارف والمعلومات تدرب عقله وتثني ذكائه.

وبهذا المفهوم تركّزت جهود واضعي المناهج التقليدية حول المحتوى المعرفي وصار المنطلق في صياغة وبناء المناهج التعليمية.

وترتب عن ذلك:

- أن أصبح المنهج مرادفاً لمفهوم المقررات الدراسية.
 - حصر دور المعلم في نقل المعلومات والشرح وتقديم الأمثلة.
 - أصبح الكتاب هو المصدر الوحيد للمعرفة.
 - حصر دور المتعلم في استرجاع ما تعلمه من المعلم.
 - الثلاثية (التلقين، الحفظ، استرجاع) هي التي تحكم العملية التعليمية التعليمية.3
- وقد ظلت هذه الفلسفة سائدة في الأوساط التربوية لمدة طويلة طالت بدايات القرن العشرين، فكان المنهج في ظلّ هذه الفلسفة هو " مجموعة الموادّ الدراسية التي يتولّى المتخصصون إعدادها أو تأليفها، ويقوم المعلّمون بتنفيذها أو تدريسها، ويعمل الطلاب على تعلّمها أو دراستها " 4.

وبذلك نستطيع القول: إنّ المنهج بمفهومه التقليديّ اقتصر على المقرّرات الدراسيّة , والمعارف والمعلومات التي تتضمنها تلك المقرّرات , ويوضّح الشكل الآتي المنهج بمفهومه التقليديّ الضيق : شكل رقم (1) : المنهج بمفهومه التقليديّ.



الانتقادات الموجهة إلى المنهج التقليدي:

أصبح مفهوم المنهج بمعناه التقليديّ الذي يتمثّل بالمقرّرات الدراسيّة لا يلبي التوجّهات التربويّة الحديثة التي نقلت مركز الاهتمام التربويّ من المادّة الدراسيّة إلى المتعلّم، فتعرّض هذا المفهوم التقليديّ للمنهج لجملة من انتقادات التربويين المجدّدين، ومن بينها ما ذكره سرحان الذي يمكن إجمال أبرز انتقاداته بما يأتي: 5

1- اقتصار وظيفة المدرسة على الاهتمام بالجانب المعرفي:

2- العزلة بين المدرسة والحياة:

3- إهمال الجوانب الأدائيّة والعمليّة والتطبيقيّة

وذكر الخليفة إضافة إلى الانتقادات السابقة انتقادات أخرى تتبعها إلى ما سبق، منها 6:

4- تقييد حريّة المعلّم.

5- إهمال حاجات المتعلّمين وميولهم.

- 6 إغفال دور القدوة الحسنة في توجيه السلوك.
- 7 حصر اختيار محتوى المنهج بالمتخصصين فحسب.
- 8 استبعاد معظم الأنشطة المدرسية غير الصفية.
- وأضاف الشريفني وأحمد جملة من الانتقادات، ولا سيما تلك التي تتعلق بالتلميذ والمادة الدراسية، ويمكن إضافتها إلى الانتقادات السابقة، وهي 7 :
- 9 تعويد التلاميذ السلبية وعدم الاعتماد على النفس
- 10 تضخم المقررات الدراسية
- 11 عدم ترابط المواد
- 1- المفهوم الحديث للمناهج.
- ظهرت تعاريف حديثة للمنهج نابعة من التصورات المغايرة للتصورات التي كانت سائدة من قبل، نذكر منها:
- "مجموعة الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم وتفاعلهم معها. ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلم أو تعديل في سلوكهم ويؤدي إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية.
- "مجموع المعارف والمهارات والمفاهيم والقيم والاتجاهات، مختارة في ضوء حاجات المجتمع والافراد"8
- "المناهج" مجموعة الخبرات التربوية والأنشطة التعليمية التي توفرها المدرسة، ليتفاعل معها الطلاب داخل المدرسة وخارجها، تحت إشرافها بقصد تغيير سلوك الطلاب نحو الأفضل في جميع المواقف الحياتية"9.
- الفرحان إسحاق ومرعي توفيق (1990):

- جميع أنواع الأنشطة التي يقوم المتعلمون بها، أو جميع الخبرات التي يمرون فيها تحت إشراف المدرسة وتوجيه منها سواء أكان ذلك داخل أبنية المدرسة أم خارجها. 10
- دينو. D.HAINAUT 1989: "المنهاج هو كلها تقدم المدرسة لتلاميذها لتحقيق نموهم الشامل نموا روحيا وجسميا ونفسيا واجتماعيا في تكامل و"اتزان" 11.
- "دولاندشير G.De .Landshere : "المنهاج هو الخبرات التربوية و المعرفية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نموا ينسجم والأهداف المسطرة " 12
- "يورد تومبسون (Toombs .w.tierny.1973) تعريفا للمنهاج الحديث ويقال ان: "اسم لكل مناحي الحياة النشطة والفعالة لكل فرد بما فيها الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقييم". 13
- نستنتج من هذه التعاريف أن المنهج بمفهومه الحديث يعني:
- مجموع الخبرات التي تهيأ للمتعلم والتي تستهدف مساعدته على النمو الشامل المتكامل لكي يكون أكثر قدرة على التكيف مع ذاته ومع الآخرين، باعتبار أن المنهج هو أهم أداة يضعها المجتمع لتربية الأجيال وفق الصورة النموذجية التي يرغب أن يكون عليها الجيل الناشئ.
- 2- الموازنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث 14 .

جدول رقم (01) الموازنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث.

المجال	المنهاج التقليدي	المنهاج الحديث
طبيعة المنهاج	- المقرر الدراسي مرادف للمنهاج. - ثابت لا يقبل التعديل. - يركز على الكم الذي يتعلمه التلميذ. - يركز على الجانب المعرفي في إطار ضيق. - يهتم بالنمو العقلي للتلميذ. - كيف المتعلم للمنهاج.	- المقرر الدراسي جزء من المنهاج. - مرن قابل للتعديل. - يركز على الكيف. - يركز على طريقة التفكير والمهارات التي تواكب التطور. - يهتم بجميع ابعاد شخصية المتعلم. - كيف المنهاج
تخطيط المنهاج	- يعده المختصون في المادة الدراسية. - يركز على اختيار المادة الدراسية. - محور المنهاج هو المادة الدراسية.	- يشارك في إعدادة جميع الأطراف المؤثرة والمتأثرة به. - يركز على جميع عناصر المنهاج. - محور المنهاج هو المتعلم.
المادة الدراسية	- غاية في ذاتها. - لا يسمح بإدخال أي تعديل على المنهاج. - يبنى المقرر على التنظيم المنطقي للمادة. - المواد الدراسية منفصلة. - مصدر المعلومات هو الكتاب المقرر.	- وسيلة تساعد المتعلم على النمو نموا كاملا. - يعدل حسب ظروف التلاميذ واحتياجاتهم. - يبنى المنهاج الدراسي على أساس سيكولوجي. - المواد الدراسية متكاملة ومترابطة. - مصادر المعلومات متعددة.

طريقة التدريس	- تقوم على التعليم التلقيني المباشر. - لا تهتم بالنشاطات. - تتميز بالنمطية، أي تسير على نمط واحد. - تغفل استخدام الوسائل التعليمية.	- تقوم على توفير الشروط والظروف الملائمة للتعلم. - تهتم بجميع انواع النشاطات. - متغيرة ومتعددة الانماط. - تعتمد على كل الوسائل التي تخدم الهدف من الدرس.
معلم	- متلقي سلبي غير مشارك. - يحكم عليه بمدى نجاحه في ترديده المادة الدراسية.	- يصل إلى المعلومة بنفسه فهو ايجابي مشارك. - يحكم عليه بمدى تقدمه نحو الأهداف المنشودة.
تلميذ	- علاقة تسلطية مع تلاميذه. - يحكم عليه بمدى نجاح المتعلمين في الامتحان. - لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ. - يشجع على التنافس في حفظ المادة. - دوره ثابت. - يهدد بالعقاب ويوقعه.	- علاقة تقوم على الانفتاح والثقة والاحترام. - يحكم عليه في ضوء مساعدته للتلاميذ على النمو المتكامل. - يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين. - يشجع التلاميذ على التعاون في اختيار الأنشطة وظروف ممارستها. - دوره متغير ومتجدد. - يوجه ويرشد.

الحياة المدرسية	- تخلو الحياة المدرسية من الأنشطة الهامة. - لا ترتبط الحياة المدرسية بواقع حياة المجتمع. - الجو السائد جو تسلطي . - لا تساعد على النمو السوي.	- تهيئ الحياة المدرسية للمتعلم الجو المناسب لحدوث عملية التعلم. - تقوم على العلاقات الأساسية بمفهومها الواقعي. - توفر للمتعلمين الحياة الديمقراطية داخل المدرسة. - تساعد على النمو السوي المتكامل لكل جوانب شخصية المتعلم.
البيئة الاجتماعية للتعليم	- نتعامل مع المتعلم كفرد مستقل لا كفرد في إطار اجتماعي متفاعل. - يهمل البيئة الاجتماعية للمتعلم ولا تعد من مصادر التعلم. - لا يوجه المدرسة لخدمة البيئة الاجتماعية. - تقيم الحواجز والأسوار بين المدرسة والبيئة المحيطة	- نتعامل المدرسة مع التلميذ على أساس كونه فردا اجتماعيا متفاعلا مع بقية الأفراد. - لا يهمل البيئة الاجتماعية للمتعلم ، وتعد واحدة من مصادر التعلم. - يوجه المدرسة لخدمة البيئة الاجتماعية. - لا توجد بين المدرسة والبيئة أسوار.

بناء المنهاج التعليمي: تتم عملية بناء المنهاج وفق سلسلة من الخطوات المنطقية والمتمثلة فيما يلي :

1. تحديد الأهداف العامة للمنهج الدراسي واتي يجب ان تكون شامة متكاملة ومتوازنة وتراعي خصوصيات المتعلم.

2. تحديد الاسس والمرتكزات التي يستند اليها واضعو المنهاج رغبة في التناغم والانسجام بين المعرفة والخبرة التعليمية المقدمة وتلك التي ينبغي توفيرها للمتعلمين.
 3. اختيار نوع المعرفة والخبرة التعليمية من معرفية واجتماعية وثقافية وفكرية، حسب مراحل النمو ومتطلباته.
 4. توزيع المعرفة والخبرة التعليمية تبعا للمستويات الثقافية؛ عملية التدرج في تقديم المعارف والخبرات التعليمية بحيث يستطيع المتعلم استقبال تلك المعرفة والتفاعل معها.
 5. تنظيم المحتوى والخبرات التعليمية؛ أي تنظيم الافكار داخل كل موضوع على حسب أنواع التنظيم.
 6. اقتراح طرق تدريس في ضوء الأهداف التي تم تحديدها.
 7. تحديد أساليب تقييم تقيس مدى وصول الطالب للأهداف.
 8. وضع المعايير والضوابط لبناء المحتوى الدراسي المعتمد.
 9. توثيق المنهاج وتدوينه 15
- تقويم المنهاج التعليمي: يهدف الى اصدار الحكم على بنية المنهاج ومحتواه العلمي وتحديد مقدار جودة واتساق محتواه وقدرة هذا المحتوى على تحقيق الأهداف، وإصلاح الثغرات الموجودة فيه وتشخيص وعلاج جميع عناصره، فتقويم المنهج عملية شاملة تضم تقويم المعلم والمتعلم وبنية المنهج وبيئته التعليمية التي ينفذ فيها 16
5. **تطوير المنهاج التعليمي**: يقصد بتطوير المنهج (تصحيح أو إعادة تصميم المنهج بإدخال تجديدات ومستحدثات في مكوناته لتحسين العملية التعليمية وتحقيق أهدافها) 17؛ أي عمل تغييرات أو تعديلات في عنصر أو أكثر من عناصر منهج موجود وقائم؛ من أجل تحسينه لمواكبة المستجدات التربوية والعلمية، والتغيرات في المجالات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية بما يخدم حاجات المجتمع، ويراعي بذلك جميع الإمكانيات المتاحة من تكاليف وجهد ووقت، ولتطوير المناهج مبررات عديدة يمكن ابرازها في العناصر التالية:

1. عدم وجود فلسفة تربوية واضحة
 2. الخلط الشائع في تحديد وصياغة اهداف المنهج
 3. وجود اخطاء في المحتويات الدراسية
 4. قصور الوسائل التعليمية
 5. عدم كفاية النشاط التعليمي
 6. التغيرات التي تطرأ على التلميذ والمجتمع والمعرفة والعلوم التربوية والنفسية¹⁸.
- تفرض مبررات تطوير المنهاج اساليب عديدة منها ما هو تقليدي ومنها ما هو حديث، فالتقليدية تمس جزءا من المنهاج بعدة أساليب مثل:
- التطوير بالحذف والاضافة والاستبدال ويعد هذا النوع من ابسط انواع التطوير ويأخذ اشكالا عديدة كحذف مادة بكاملها أو جزءا منها، أو اضافة مادة كاملة أو اجزاء من مادة أو استبدال مادة بمادة اخرى أو جزء من المادة بجزء آخر، وهذا النوع لا يتطلب دراسات عملية مستفيضة¹⁹.
 - التقديم والتأخير حيث يعدل تنظيم المادة، فتقدم بعض الموضوعات، ويؤخر بعضها الآخر لدواعي تعليمية أو سيكولوجية أو منطقية.
 - التنقيح بتخليص المنهاج من الاخطاء الطباعية أو العلمية أو اعادة النظر في اسلوب عرضه ولغته.
 - تطوير عنصر أو أكثر من عناصر المنهاج، كتطوير اساليب التقويم، أو الانشطة أو المحتوى، أو طرائق التدريس.
- وأما الاسلوب الحديث في تطوير المنهاج فيرى ان عملية التطوير عملية شاملة تتناول المنهاج الدراسي عموما، بدءا من فلسفته وأهدافه وانتهاء بعملية تقويمه²⁰.
- خطوات تطوير المنهاج: تسير عملية تطوير المنهج وفق خطوات منظمة ومتراطة، يمكن تلخيصها فيما يلي:

- الاحساس بضرورة تطوير المنهاج الدراسية.
- دراسة مسحية تحليلية لواقع المنهاج الدراسية بهدف التعرف الى مستوياتها وفلسفة التي يستند اليها
- تحديد الحاجات الاجتماعية والسيكولوجية والأسس المناسبة التي ستركز عليها المناهج الدراسية الحديثة
- تحديد عناصر المنهاج الرئيسية والمتمثلة في الاهداف والمحتوي واساليب كل من التدريس والتقويم وكذلك نوع التنظيم المناسب لهذا المنهاج.
- بناء المناهج الدراسية الجديدة في ضوء ما تم في المراحل الاربعة السابقة وتجريب هذا المنهاج في ظروف مضبوطة على عينة عشوائية من الطلبة
- دراسة نتائج التجريب وتهيئة اذهان المدرسين لتقبل التغيير وتدريبهم على تطبيق المناهج الجديدة قبل البدء في تنفيذها.
- تنفيذ المناهج الدراسية الجديدة ومطالبة المدرسين بكتابة التقارير التقويمية عن مراحل التنفيذ والصعوبات التي تواجههم في تنفيذه لان تطوير المنهاج عملية مستمرة²¹.

الهوامش

- ¹ - ابن منظور (جمال الدين أبو الفضل، ت711هـ)، لسان العرب، دار صادر، بيروت، المجلد الثاني، ص373.
- ² - محمد بن يحيى زكريا وآخرون، بناء المناهج وتطويرها على أساس المقاربة الجديدة، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش 2008، ص 126.
- ³ - محمد بن يحيى زكريا وآخرون: مصدر سابق ص ص 127، 128.
- ⁴ - جودت أحمد سعادة، مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم للملايين، ط2، بيروت 1990، ص58.

- 5 - الدمرdash عبد المجيد سرحان، المناهج المعاصرة، الكويت، جامعة الكويت، 1996، ص(12،14).
- 6- حسن جعفر الخليفة، المنهج المدرسي المعاصر، الرياض، مكتبة الرشد، 2005، ص18.
- 7 - شوقي السيد الشريف وأحمد محمد أحمد، المناهج التعليمية، الرياض، مكتبة الرشد، 2004، ص(16،17).
- 8 كايد إبراهيم عبد الحق، **تخطيط المناهج**، دار الفكر، ط 1، 2009، الاردن، ص 28.
- 9 عبد الرحمن صالح عبد الله، **المنهاج الدراسي أسسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية**، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، الطبعة الأولى، السعودية، 1982م، ص8.
- 10 - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، **المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل**، دار الشروق، ط1، عمان، الأردن، 2006، ص38.
- 11 - المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، **النظام التربوي والمنهاج التعليمي**، الحراش، ص132.
- 12 - المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم المرجع نفسه، ص132.
- 13 - جابر نصر الدين، **دروس في علم النفس البيداغوجي**، مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، كلية العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2009، ص96.
- 14 محمد بن يحيى زكريا وآخرون، مصدر سابق، ص(134،135،136،137).
- 15 ينظر عنود الشايش الخريشا، أسس المناهج واللغة، دار حامد، عمان، الاردن، 2013، ص194.
- 16 ينظر، رافده الحريري، **التقويم التربوي**، دار المناهج، ط1، عمان، الاردن، 2012، ص54.
- 17 شوقي حساني محمد حسن، **تطوير المناهج رؤية معاصرة، المجموعة العربية للنشر**، ط1، 2009، مصر، ص57.
- 18 ينظر، محمد بن يحيى زكريا وآخرون، **بناء المناهج وتطويرها على أساس المقاربة الجديدة**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 2008، ص182.
- 19 ينظر: سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، **المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل**، دار الشروق، ط1، عمان، الأردن، 2006، ص3028.
- 20 ينظر، أسيا محمد عيسى، **المنهج المدرسي وبرامج تعليم الموهوبين**، دار ابن النفيس، ط1، 2008، عمان، الاردن، ص58.
- 21 ينظر، راتب قاسم عاشور وعبد الرحيم عوض أبو الهيجاء، **المنهاج**، بناؤه، تنظيمه، نظرياته، وتطبيقاته العلمية، دار الجندرية، عمان، الأردن، 2009، ص77.

المحاضرة رقم 03: المنهاج الدراسي محتوياته

عناصر الدرس

1. مفهوم المنهاج ومكوناته

2. عناصر المنهاج

1. الأهداف

2. التقويم

3. المحتوى

4. الأنشطة

5. طرائق التدريس

الأهداف التعليمية

1. يتعرف الطالب على المنهاج الدراسي ومكوناته

2. يتعرف على كل مكون من مكونات المنهاج (الأهداف، التقويم، المحتوى،

الأنشطة، طرائق التدريس)

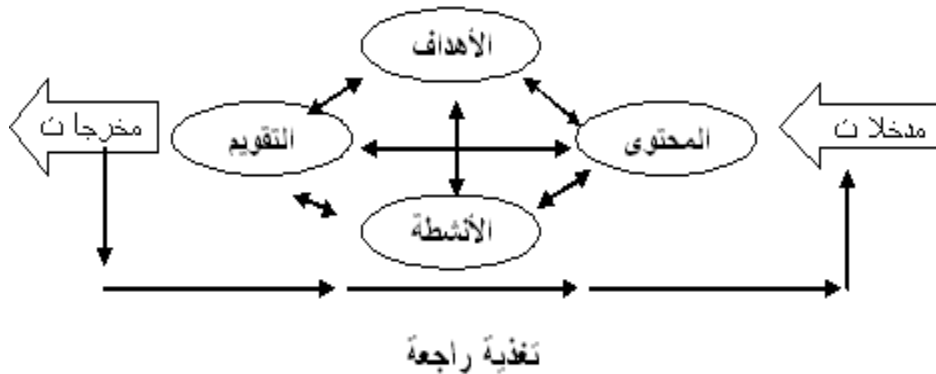
تمهيد:

المنهاج مجموعة منسجمة من الأعمال المخططة، ووثيقة تربوية رسمية يستند إليها الأستاذ في أداء عمله تتضمن جملة من العناصر تتمثل في: الأهداف، المادة الدراسية، الأنشطة، التقويم.

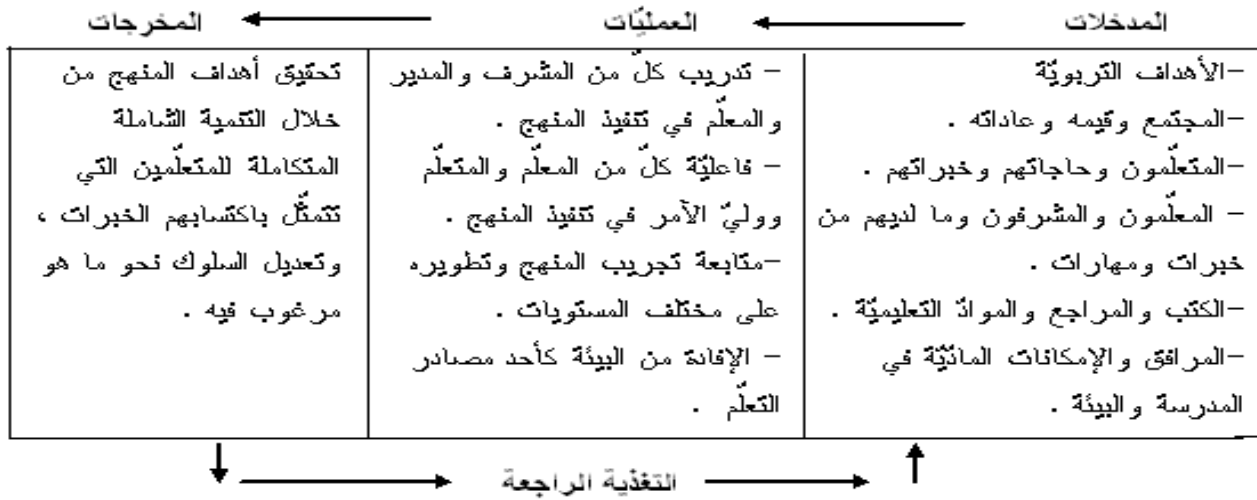
وقد جاءت فكرة هذه العناصر من خلال ما طرحه تايلور عام (1949) من تساؤلات:

- 1- ما الأهداف التي يجب أن تنجزها المدرسة؟ (الأهداف).
- 2- ما الخبرات التعليمية التي يمكن أن تساعد على تحقيق هذه الأهداف؟ (المحتوى).
- 3- كيف يمكن تنظيم الخبرات بحيث تكون فاعلة؟ (الوسائل والطرائق التدريسية).
- 4- كيف يمكن التأكد من تحقيق الأهداف؟ (وسائل التقويم)²¹.

يمثل الشكل (1)²¹: عناصر المنهاج ومكوناته حيث تشير الأسهم إلى تفاعل كل عنصر مع بقية العناصر الأخرى مما يعني أن غياب أي منها يؤثر حتما في التفاعل بينها.



وهو ما يعطي نظاما كبيرا مفتوحا يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات بينهما تغذية راجعة مستمرة.



وسوف نتطرق باختصار الى الأهداف والمحتوى والتقويم بشكل مختصر لأنه سيتم تناولهما في الدروس الموالية بينما نتوسع في شرح الأنشطة وطرائق التدريس.

1. **الأهداف** : هي عبارة عن نواتج تعليمية مخططة نسعى إلى إكسابها للمتعلم بشكل وظيفي يتناسب مع قدراته ويلبي حاجاته ونعمل من خلال الأهداف التربوية على أحداث تغييرات إيجابية في سلوك المتعلمين كنتيجة لعملية التعلم ، فالهدف التربوي هو المحصلة النهائية للعملية التربوية و هو الغاية التي نشد تحقيقها.

ويعرف الهدف التربوي كذلك بأنه " كل ما يمكن للتلميذ إنجازه قولاً أو عملاً بعد الانتهاء من حصة دراسية أو على المدى البعيد بعد الانتهاء من تعليمه وتربيته." أو هو " حصيلة السلوك التي يسعى المدرس إلى غرسها أو تطويرها لدى التلاميذ."

كما يعرفه ماجر (R.Mager) بأنه عبارة توضح رغبة في تغير متوقع في سلوك المتعلم تعبر عن مزايا يمكن ملاحظتها وقياسها.

2. **التقويم:** وهو عملية تشخيص و علاج لموقف التعلم أو أحد جوانبه أو للمنهج كله أو أحد عناصره ، و ذلك في ضوء الأهداف التعليمية ، فالتقويم يكشف لنا عن مدى نجاح المنهج في تحقيق أهدافه و من ثم يزودنا بتغذية راجعة لإعادة النظر في عناصر المنهج بعد تحديد جوانب القوة و تعزيزها و جوانب الضعف و تداركها.

3. **المحتوى:** أو المضمون الذي يبني على الأهداف والذي يشتمل على المعلومات والمبادئ والقيم والمثل التي نرغب في أن يتعلمها التلاميذ، وهو المعرفة المنظمة المتراكمة عبر التاريخ من الخبرات الإنسانية ويمثل المحتوى الدراسي في المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين، وينقسم المحتوى إلى مجالات وينقسم كل مجال إلى مواد دراسية وتنقسم كل مادة إلى وحدات كبرى وكل وحدة إلى مواضيع و بهذا يكون الموضوع أصغر وحدة تتعامل معها في الموقف

4. **الأنشطة:** هي مجموعة الأعمال التي يقوم بها المتعلمون داخل الصف الدراسي أو خارجه من أجل تحقيق أهداف منشودة ويعرفها اللقاني: (على أنها الجهد العقلي أو البدني الذي يبذله المتعلم أو المعلم من أجل بلوغ الأهداف المرجوة) والتخطيط للأنشطة يقوم على مجموعة من المعايير تتحكم بعملية الاختيار نذكر منها:

- ارتباط الأنشطة بالأهداف التربوية والتعليمية للمنهج.
- طاقات المتعلمين وقدراتهم على العمل والنشاط والإنتاج.

- طبيعة المحتوى التعليمي والموضوع الدراسي في حالة الأنشطة التعليمية الصفية والامتداد لعمليتي التعليم والتعلم في حالة الأنشطة المنهجية غير الصفية.
 - توفر الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة والأنشطة، وإيجاد التفاعل الضروري بين هذه الإمكانيات بما يؤدي إلى نمو المتعلم وتنمية البيئة.
 - استخدام الأنشطة كمصدر للتعلم.
 - ارتباط الأنشطة بفلسفة المجتمع وأهدافه واحتياجاته ومشكلاته.
 - الاستفادة من الأنشطة الأثراء التعلم وتعميقه وجعله فاعلاً.
 - ارتباط الأنشطة بالفلسفة التربوية التي ينطلق منها مخططو المنهاج ومصمموه ومنفذوه.
 - مراعاة الفروق الفردية بين قدرات المتعلمين في العمل والنشاط والإنتاج.
 - التعدد والتنوع في اختيار الأنشطة لجذب انتباه المتعلمين وزيادة دافعيتهم في الإنجاز والتعلم.
 - مدى قابلية المعلم على التخطيط للأنشطة وتنفيذها أو متابعة تنفيذها من المتعلمين²¹ وتنقسم الأنشطة الى قسمين: (الأنشطة الصفية، والأنشطة اللاصفية)
- 1.4. الأنشطة الصفية:** وتمثل ما يقوم به الطالب داخل غرفة الصف وتحت إشراف مباشر من المعلم وتكون مدتها قصيرة ومتابعتها سريعة وقد ينفذها الطلبة فرادى أو جماعات مثل حل بعض التدريبات والبحث في المعجم وتكوين الجمل ورسم الخرائط
- 1.1.4. أهمية الأنشطة الصفية**
1. تكسب المتعلمين نشاطاً وفاعلية، وتضفي الحيوية على عمل المعلم داخل الصف.

2. تساعد على ربط خبرات المتعلمين السابقة مما يعني استمرارية التعلم. تحقق التطبيق الوظيفي للحقائق والمعلومات والمهارات الأساسية التي يكتسبها المتعلمون. ولكي تحقق هذه الأنشطة الهدف منها ينبغي مراعاة ما يلي عند بنائها:

1. ارتباطها بالأهداف السلوكية لموضوع الدرس، فكل نشاط صفي يحقق هدف سلوكي.

2. ارتباطها بطرق التدريس، حيث يؤدي تنوع الأنشطة الصفية إلى إثراء أساليب التعلم ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

3. إعداد ما يلزم لها من أدوات ومعينات تربوية تسهل طرق تنفيذها.

2.1.4. أنواع الأنشطة الصفية حسب نتائجها

1.2.1.4. الأنشطة الاستهلاكية: الهدف منها إعداد المتعلمين نفسيا وذهنيا للتعامل مع الدرس الجديد، وكلما كانت هذه الأنشطة مبتكرة وجاذبة كلما ازداد إقبال المتعلمين على التعلم وهذه نماذج لأنشطة استهلاكية:

1. قراءة فقرة من مصدر خارجي له علاقة بموضوع الدرس جريدة يومية، مجلة، مطبوعات مختلفة الخ...

2. عرض خريطة أو مصور وطرح أسئلة تحليلية تركز على ما تتضمنه الخريطة أو المصور من معلومات تمهد لموضوع الدرس.

3. عرض آية قرآنية أو حديث شريف أو نص مهم له علاقة بموضوع الدرس.

4. استغلال الأحداث الجارية لتحقيق الترابط بين خبرات المتعلم داخل وخارج الصف.

5. عرض بعض النماذج والعينات للصناعة أو الزراعة أو المعادن مثلاً.
6. عرض فيلم تعليمي قصير أو جزء محدد منه، أو تسجيل صوتي يرتبط بموضوع الدرس.

7. طرح مجموعة من الأسئلة لربط موضوع الدرس الجديد بالدرس السابق إذا كانت هناك علاقة بينهما.

2.2.1.4. الأنشطة التنموية: هي المحور الرئيسي للأنشطة الصفية، ويتم خلالها ترجمة الأهداف السلوكية إلى مواقف تعليمية تحقق للمتعلم نمواً في معارفه ووجدانياته ومختلف المهارات الأساسية، وذلك من خلال ممارسته لتلك المواقف، وقد تكون هذه الأنشطة فردية أو جماعية، وهنا نعدد المعينات التربوية وتستخدم ورقة العمل وهذه نماذج لأنشطة تنموية:

1. تحليل فقرة، نص، خريطة، مصور، رسم بياني، مفهوم أو جدول إحصائي
2. تلخيص الحقائق
3. التوزيع على الخرائط الصماء.
4. التصنيف
5. الترتيب.
6. المقارنة والموازنة.
7. تحليل وتفسير الظواهر والأحداث.
8. بناء الجداول والأشكال.
9. الإجابة عن الأسئلة.

10. قراءة فقرة من مصدر خارجي لإثراء بعض الحقائق أو تحديثها.
11. شرح فقرة أو مفهوم أو مقولة. تحليل الخرائط بأنواعها في الأطلس

المدرسي.

12. مناقشة مشكلة أو ظاهرة معينة.
- 3.2.1.4. الأنشطة الختامية:** وتهدف إلى التأكد من تحقيق الأهداف السلوكية المخططة للدرس، ومدى استيعاب المتعلمين للحقائق والمفاهيم، وبالتالي ملاحظة من يحتاج منهم لمتابعة خاصة.

3.1.4. الأنشطة اللاصفية: هي أنشطة حرة وهي الأنشطة التي يمارسها المتعلم خارج الفصل لاستكمال أو بناء الخبرات والمهارات الأساسية يشارك فيها المتعلم من خلال جماعات النشاط مثل الصحافة والإذاعة والرحلات والتمثيل والكمبيوتر وغيرها من مجالات الهوايات المختلفة في المدرسة وعلى المعلم عند إعداده لهذه الأنشطة مراعاة ما يلي:

1. أن تكون هادفة ومكملة للأنشطة الصفية وتساعد على اكتساب المهارات والخبرات التربوية.

2. أن تربط المتعلم بواقعة ويساعد على ذلك استغلال الأحداث الجارية من خلال متابعة المتعلم لوسائل الإعلام.

3. أن تتنوع بحيث تغطي المستويات المعرفية المختلفة وتدرج في صعوبتها لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وهنا من الأفضل أن تكون بعض الأنشطة اللاصفية اختيارية بما يتناسب وإمكانيات المتعلمين واستعداداتهم.

4. ألا تقتصر على الكتاب المدرسي فقط، بل تحت المتعلمين على التعامل مع مصادر المعرفة المتعددة، مع إرشادهم لطرق التعامل مع هذه المصادر ومن أهم المهارات التي يمكن تحقيقها من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية مهارات القراءة والكتابة

1.3.1.4. أمثلة على الأنشطة اللاصفية:

1. المشاركة في الإذاعة المدرسية
2. مساعدة المعلمة بأعمال المناوبة المدرسية
3. الجلوس مع بعض الطلبة لمعرفة مشكلاتهم والعمل على علاجها
4. مساعدة المعلمة في تصحيح أوراق الاختبار
5. القيام بأخذ حصص الاحتياط بالإضافة إلى الحصص الأصلية 6. القيام بالمشاركة بالأنشطة التي تطلبها المديرية وكذلك المدرسين
6. القيام بتنظيم طابور الصباح وطابور الاستراحة
7. بناء علاقة طيبة مع التلاميذ وإكسابهم الثقة في النفس وفي المدرسة

5. طرائق التدريس

تعد طريقة التدريس أكثر عناصر المنهاج تحقيقاً للأهداف المنشودة والأساس الذي تبنى عليه العملية التعليمية التعليمية؛ ذلك أنّها تحدّد دور كلّ من المعلم والمتعلّم في هذه العملية، كما أنّها تحدّد الأساليب الواجب اتباعها ووسائل الاتصال التعليمية المطلوب استخدامها، والأنشطة التي يفترض القيام بها.

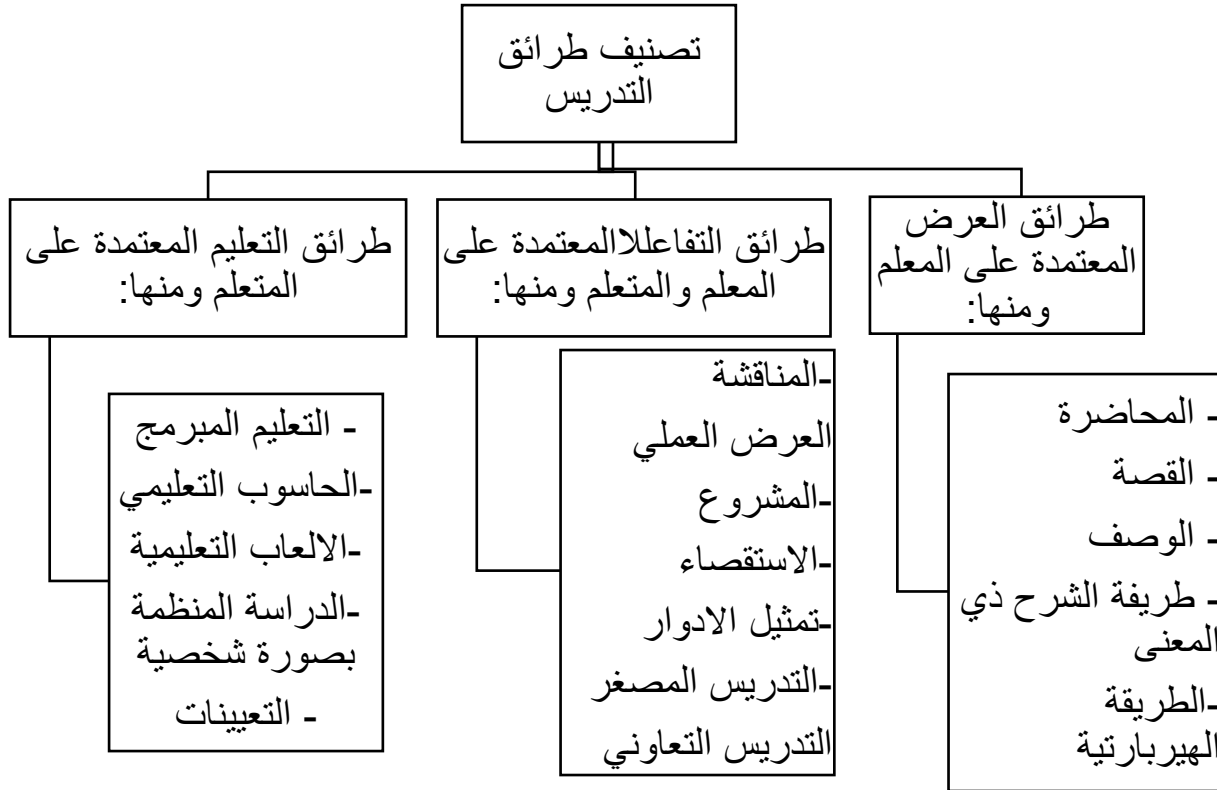
وتعرف بأنّها: (مجموعة فعاليات وإجراءات وعمليات هادفة منظّمة ومترابطة ومخطّط لها، بحيث تجري خطواتها المنتظمة فيها بحسب ترتيب معين يمنحها طابعاً خاصاً بها ويحدد خصائصها فيجعل طريقة ما تختلف عن أخرى)²¹ أو هي (كافة الظروف والإمكانات التي يوفرها المعلم في موقف تدريسي معين، والإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف المنشودة لذلك الموقف)²¹، كما تعرف بأنّها (النظام الذي يسلكه المعلم لتوصيل المادة الدراسية إلى أذهان المتعلمين بأيسر السبل وبأجدي الأساليب، وبأسرع وقت وبأدنى تكلفة).²¹

ويظهر من التعريفات السابقة أنّ طريقة التدريس عملية مكونة من عدد من الإجراءات أو الخطوات المتفق عليها، تشتمل على أنشطة تعليمية تراعي قدرات المتعلمين، وتوظف كل مصادر التعلم المتاحة لتحقيق الأهداف المنتظرة تحقيقها بأقل جهد وبأقل تكلفة.

وتتعدد طرائق التدريس بتعدد معايير تصنيفها فقد صُنفت بالنظر إلى معيار الزمن إلى طرق قديمة وطرق حديثة؛ فالطرق القديمة، تلقي العبء الأكبر على المعلم في الاطلاع على المادة العلمية واعدادها والقائها، وتجعل من المتعلم سلبياً، يسمع ويفهم ويحفظ انطلاقاً من

فلسفة التعلم القائمة على تزويد المتعلم بأكبر قدر من المعرفة، مهمة بذلك ميوله وقدراته واتجاهاته ورغباته، وطرق حديثة تسعى الى معالجة قصور الطرائق القديمة بالاهتمام بالمتعلم، وجعله محور العملية التعليمية التعليمية، ينشط ويشارك في بناء المعرفة، وجعل المادة الدراسية وسيلة تعينه على مواجهة المشكلات مستقبلا²¹.

وتصنف حسب طبيعة النشاط المبذول من المعلم والمتعلم الى طرائق تقوم على جهد أكبر من المعلم مثل طريقة المحاضرة او الالقاء، وبعضها يكون أمر التعليم والتعلم شراكة بين المعلم والمتعلم مثل طريقة المناقشة والحوار وطريقة التسميع وطريقة الاستجواب، وطريقة حل المشكلات.. وبعضها يقوم على جهد أكبر من المتعلم مع عدم الغاء دور المعلم مثل طريقة التعليم المبرمج واستخدام الحاسوب في العملية التعليمية²¹، ويمكن توضيح هذا التصنيف بالشكل التالي :



وسنقدم مثالا عن كل من الانواع الثلاثة المذكورة فيما يلي :

أولا - طريقة المحاضرة: من طرائق التدريس التقليدية وأكثر الطرق شيوعا وبخاصة في التعليم الجامعي ،وتعرف بأنها: (عرض شفهي مستمر يقوم به المدرس للخبرات والمعارف والآراء والأفكار على الطلبة من دون مقاطعة واستفسارات ،إلاّ بعد الانتهاز منه إذا سمح المدرس بذلك ،ويكون دور المتعلمين فيها الاستماع والفهم وتدوين الملاحظات)²¹، وتتطلب توفر جملة من الشروط نوجزها من بينها:

1. التحضير لها قبل موعدها بوقت كاف: وهو شرط اساسي يحدد فيه الاستاذ الاهداف التي يسعى الى تحقيقها في نهاية المحاضرة ويخضر المادة التعليمية والوسائط التي تسمح بتحقيق هذه الاهداف.

2. المدخل السليم إلى الموضوع: ويكون عادة بتقديم مناسب لإثارة دافعية التعلم لدى الطلاب

3. ربط موضوع المحاضرة بموضوع المحاضرة أو المحاضرات السابقة.

4. مراعاة الفروق الفردية بين طلاب الفصل الواحد

5. مراعاة جودة اللغة التي يستعملها المدرس²¹

وتتميز طريقة المحاضرة عن غيرها من طرق التدريس بما يلي:

1. توفر الوقت؛ إذ أنها تمكن المدرس من تقديم مادة كثيرة في وقت قليل

2. تعد الطريقة الأكثر ملاءمة عندما يكون عدد الطلاب كبيرا في قاعة الدرس

3. تعطي المدرس فرصة لتوضيح جميع اجزاء المادة

4. تعد الأفضل في تعليم القيم والموضوعات التي تتعامل مع اثارة الاحاسيس والمشاعر

5. يتفرغ الذهن في طريقة المحاضرة الى الفهم²¹

ولهذه الطريقة العديد من السلبيات تتمثل فيما يلي:

1. يبذل المحاضر جهدا كبيرا في تحديد الاهداف والمحتوى التعليمي واختيار الانشطة

والاجراءات والوسائل اللازمة لإيصال المحتوى للمتعلمين

2. يكاد يقتصر التواصل اللفظي والفكري على المحاضر وحده وقد ثبت ان للتواصل في

إحداث التعلم وتحقيق أهداف التعلم.

3. يقتصر دور المتعلم على الاستماع فهو لا يشارك بفعالية في عملية التعلم ومن المعلوم ان

التعليم يكون ابعد أثر إذا شارك المتعلم في عملية التعلم

4. لا تصلح طريقة المحاضرة لتنفيذ بعض أهداف ومحتوى المنهج الذي يتضمن المجال الأدائي او الحركي حيث تركز على الجانب المعرفي في أدنى مستوياته وتهمل التعلم الادائي والانفعالي.

5. لا تراعي الفروق الفردية في مستوى قدرة المتعلمين على اكتساب المعرفة بطرق متميزة، وفق قدراتهم²¹.

ثانيا - طريقة المناقشة: المناقشة حوار شفوي بين المعلم والمتعلم على صورة اسئلة واجوبة وقد يكون الحوار بين المتعلمين أنفسهم تحت اشراف المعلم شرط ان يؤدي الحوار الى الوصول الى المعلومات والمفاهيم الرئيسية لموضوع المناقشة أو اكتشاف حقائق جديدة²¹ وهذه **الطريقة ايجابية** كثيرة نذكر منها:

1. تساهم في اظهار الدور الايجابي للمتعلم، وعدم اقتصار دوره على التلقي، اذ يساهم مساهمة حقيقية في عملية التعلم.

2. تعود كل من المعلم والمتعلم على احترام أحدهما للآخر، مما يقود الى تعزيز ثقة المتعلم بنفسه.

3. تتيح هذه الطريقة مجالا عمليا لابرار بعض الاتجاهات، والمهارات والمعارف وممارستها ممارسة حقيقية

4. تساعد أكثر على اكتساب مهارات الاتصال، وبخاصة مهارات الاستماع والكلام وادارة الحوار.

5. تتيح للمتعلم الفرصة للتحدث في موضوعات تهمة ومشاكل تشغله

6. تجعل المعلم أكثر ادراكا لمدى انتباه المتعلمين وتقبلهم او عدم تقبلهم لموضوع المناقشة فيعمل على تعديله او العدول عنه او التعامل معه بكيفية اخرى.
7. تمكن الطلبة في مراحل الدراسة العليا من التعود على تحديد وتحليل المشكلات التي يشعرون بها بطريقة البحث العلمي بحيث يصلون في نهاية البحث الى حلول مقترحة ومجربة لهذه المشكلات²¹.

عيوب طريقة المناقشة

1. تنسم في اغلب الاحيان بدرجة عالية من التجريد؛ لأنها تعتمد على اللغة اللفظية دون استخدام المواد المحسوسة
2. تحتاج الى مدرسين يمتلكون مهارات عالية في ادارة الصف، والا تحول الصف الى فوضى، وخرجت المناقشة عن أهدافها
3. تحتاج مدرسين ذوي مهارات عالية في صياغة الاسئلة وفن طرحها بأكثر من طريقة لمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
4. تهمل الى حد كبير التعلم المهارى.

ثالثا: طريقة التعليم المبرمج: يقصد بطريقة التعليم المبرمج (الخبرة التعليمية التي يحل فيها برنامج آلي محل المعلم، فيقوم المتعلم الى مجموعة من السلوكيات المقصودة والمتابعة بشكل يجهل من الذاتية التي يأخذ فيها المتعلم دورا فاعلا، ويقوم فيه البرنامج بدور الموجه نحو أهداف معينة، ويصبح المعلم مشرفا ومساعدًا عند الضرورة)²¹

مزايا التعليم المبرمج

- 1- تراعي طريقة التعليم المبرمج الفروق الفردية بين المتعلمين

- 2- بسير المتعلم وفق سرعته الخاصة
- 3- تصلح لتدريس مختلف المكونات المعرفية من حقائق ومفاهيم ومبادئ وتعميمات واجراءات
- 4- تساعد على تنظيم التفكير المنطقي للمتعلم في تنظيم المحتوى التعليمي بشكل متسلسل
- 5- توفر التقويم الذاتي للمتعلمين
- 6- تيسر عمليتي التعليم والتعلم لسهولة تناول المكونات المعرفية وتقديم التحفيز والاثارة المناسبة لاستمرارها
- 7- توفر عنصر الممارسة والتجريب والتغذية الراجعة
- 8- تراعي الاسس النفسية في اثارة الدافعية
- 9- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين وخصائصهم الشخصية²¹

عيوب التعليم المبرمج

- 1- طريقة غير اقتصادية إذ تحتاج الى وقت طويل وامكانيات مادية لتوفير الاجهزة والمعدات.
- 2- لا تناسب صغار السن من المتعلمين والذين هم بحاجة الى التفاعل الانساني مع المعلم والزملاء
- 3- تقلل من التفاعل الانساني بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين فيما بينهم نتيجه التعامل مع الاطر التعليمية المبرمجة في كتاب او آلة تعليمية
- 4- قد تنمي مستويات التفكير الدنيا والمتوسطة أكثر من مستويات التفكير العليا
8. بحاجة الى جهود مستمرة لضبط اجراءات او اساليب عملية التقويم النهائي²¹

المحاضرة رقم (05) الأسس النظرية لبناء المنهاج 01

أسس بناء المناهج (الفلسفية، النفسية،)

عناصر الدرس:

- مفهوم أسس بناء المنهاج الدراسي
- الأسس الفلسفية لبناء المنهاج الدراسي
- الأسس النفسية لبناء المنهاج الدراسي

الاهداف:

- يستخلص الطالب مفهوم أسس بناء المنهاج الدراسي
- يتعرف الطالب على أهم المبادئ الفلسفية التي يستند اليها في بناء المنهاج الدراسي.
- يتعرف الطالب على الايديولوجيات التي يستند اليها في بناء المنهاج الدراسي
- يتعرف الطالب الاسس النفسية التي يستند اليها في بناء المنهاج الدراسي

مفهوم أسس بناء المنهاج: (يقصد بأسس بناء المنهاج القوى الأساسية التي تؤثر في

أهدافه ومحتواه وتنظيمه، وتتدخل في تشكيله، ويشار إليها أحيانا بمصادر المنهج ومحدداته)

¹ وهذه الاسس أو المصادر متعددة إذ نجد منها الفلسفية والايديولوجية والنفسية

والاجتماعية والتربوية وسنتناولها بالشرح فيما يلي:

أولاً: الأسس الفلسفية: ظهرت عدة فلسفات لكل منها رأي في بناء المناهج التربوية

نوجزها فيما يلي:

1. **الفلسفة المثالية:** من أقدم الفلسفات حيث ترجع جذورها الى افلاطون وقد

تطورت في العصر الحديث على يد كل من (كانت) و (هيجل) و (هيربرت) ومن

اهم محدداتها الفكرية المرتبة بالمناهج التعليمية:

- تؤكد على حفظ التراث الثقافي للمجتمع ونقله.
- تؤكد على ضرورة حصول المتعلمين على اساسيات المعرفة.
- ترى بأن التعليم عملية حفظ واستظهار وليس عملية ابداع واكتشاف.
- يعد المعلم المثل الاعلى للمتعلمين والمسؤول عن نقل المعارف والمعلومات الى اذهانهم، كما يساعدهم في مجال النمو الخلقى عن طريق النصائح والتوجيهات؛ فهو اساس العملية التعليمية والمصدر الرئيسي للمعارف وهو الموجه لنشاط المتعلم والمثير لدافعيته.

- تركّز الاهداف في المنهاج على تنمية شخصية المتعلم في المجال المعرفي والخلقي والروحي
- الوظيفة الاساسية للمنهاج المحافظة على التراث الثقافي وتزويد المتعلمين بقدر كاف منه ليحسن اعدادهم للمستقبل.
- عناية المنهاج بكل فروع المعرفة وتقديمها للمتعلمين
- تؤكد على ضرورة توفير المناخ الذي يسمح للمتعلم بتنمية قدراته واتجاهاته العقلية والروحية والجمالية.
- تؤكد على ضرورة حصول المتعلمين على اساسيات المعرفة لأهميتها في الانماء المتكامل لشخصية المتعلم
- يقاس تعلم المتعلم بمقدار ما يحفظ ويستظهر من المواد الدراسية²
- 2. **الفلسفة الواقعية:** ترجع افكارها الى الفيلسوف اليوناني ارسطو الذي رأى بان المادة قائمة بذاتها مستقلة عن العقل وان الحقيقة (او الافكار العامة) توجد متحدة مع المادة في كيانات مادية، وقد عد موقفه تعبيرا عن الواقعية المعتدلة او المنطقية، الا انها لم تظهر كمدرسة فكرية مستقلة حتى القرن التاسع عشر وقد ساهم جون لوك بإعطائها دفعا قويا حين اضاف عددا من المفاهيم لها³.

ويرى أنصار الفلسفة الواقعية ان المجتمع يسير وفق قوانين طبيعية عامة وشاملة لا تتغير وكلما فهم الانسان هذه القوانين سار المجتمع بشكل طبيعي وحقق نجاحا كبيرا، كما يرون ان القيم غير ثابتة وان القيم الجماعية تكمن في النظام الطبيعي والمبادئ الشاملة التي تحكمه. كما تهتم الفلسفة الواقعية بالمعرفة الطبيعية لان العقل في نظرهم يتلقى المعلومات من العالم، بدلا من ان يقوم بإيجاد عالم خاص او اعادة تنظيمه كما ادعى الفيلسوف المثالي افلاطون⁴.

وبالنسبة لموقف الفلسفة الواقعية من المنهاج فيمكن توضيحها في النقاط التالية:

- تهدف العملية التربوية الى تكوين المتعلم المهتم بالشؤون الاجتماعية القادر على اتخاذ القرارات التي تقوده في ان يحيى حياة اجتماعية هادئة، فالمجتمع هو الهدف الاعلى عند الواقعيين.

- نجاح المعلم في التدريس متوقف على مدى قدرته على امتلاك المادة والتحكم فيها وتقديمها للتعلمين بشكل واضح ومميز

- تركز المناهج التعليمية على الحقائق والاجابات الدقيقة التي يمكن قياسها وفق منطقية التركيب والتسلسل والدقة.

- دعم خبرات المنهاج بالتطبيقات والتدريبات داخل المدرسة

- تركيز المنهاج على الموضوعات الدراسية فهي المحور المركزي لطبيعة المنهاج التعليمي أكثر من التأكيد على المتعلم وميوله واهتماماته ورغباته.
 - تركيز المنهاج على الوقائع الحية، وعلى أهمية الموضوعات التي تقع في نطاق العلوم الطبيعية.
 - انكار دور العلوم السلوكية من علم النفس والاجتماع والأنثروبولوجيا لأنها علوم ليست موضوعية وتهمل وقائع الحياة وتخلق انحيازات عند المتعلم.
 - تنظيم المنهاج التعليمي تنظيماً يسمح بتلقائية الانتقال من الجزء الى الجزء الذي يليه بالاعتماد على العرض المنطقي والسيكولوجي.
 - التأكيد على الطريقة الاستقرائية في تدريس المنهج وذلك اعتباراً من ان الكل نتاج من مجموع الاجزاء.
 - التركيز على تنمية قدرة المتعلم على التحليل واعطاء الاسباب والمبررات⁵.
3. **الفلسفة الطبيعية:** يعد جان جاك روسو أول من وضع الاصول الحديثة للفلسفة الطبيعية رغم كونها من الفلسفات القديمة وترى هذه الفلسفة بان الطبيعة وحدها هي الحقيقة في الكون، وأن الحياة الانسانية جزء من الطبيعة وأن الكون قائم بذاته ولا يحتاج الى ذات أو قوة تديره وتنظم شؤونه، وترى ان الطفل يجب ان

يربي بعيدا عن ارادة المجتمع وضغوطه ويترك على طبيعته ليتعلم عن طريق ما يقوم به من افعال، لأنه يولد مزود بقدرات فطرية يجب ان تحترم وتتلخص نظرتها الى التربية فيما يلي:

- ان التربية هي الحياة الحاضرة لا حياة المستقبل
- التربية تتم في ضوء الطبيعة، ويتأسس الفرد على أساس الحقوق الفردية
- التربية تسيرها قوانين الطبيعة لا ارادة المجتمع
- التشديد على اهتمامات الطلبة وميولاتهم
- الاهتمام بالعقل والجسم معا وتنميتهما بشكل متوازن
- هدف التربية تحرير طاقات المتعلمين الطبيعية من القيود المفروضة على انشطتهم وتنمية الثقة لديهم، والاعتماد على النشاط الذاتي لتحصيل المعرفة
- الاستعداد الطبيعي للطالب أساس العملية التعليمية.⁶

4. الفلسفة البرجماتية: تعود جذورها الى الفيلسوف هيرقليطس (540-470 ق

م) من أشهر المفكرين المؤسسين لهذه الفلسفة تشار بيرس Charles S. Peirce

(1814- 1829 ، ووليم جيمس William James (1842- 1910)

، وجون ديوي John Dewey (1859- 1952)، وكانپرس أول من استعمل

كلمة البرجماتية أو النفعية عام 1878 في مقاله " كيف نوضح أفكارنا"، وكلمة البرجماتية مشتقة من الكلمة اليونانية Pragma ومعناها العمل، ويعد وليم جيمس الرجل الثاني الذي نشر المفاهيم البرجماتية على نطاق واسع، بينما يرجع الفضل الأكبر في تطويرها وتطبيق مبادئها في جميع مجالات الخبرة الى جون ديوي.⁷

وتعرف البرجماتية بأسماء كثيرة مثل الادائية والتجريبية والوظيفية، وتقوم على الاهتمام بالحياة الحاضرة وسلوك الانسان، وتعتبر الخبرة والتجربة والعمل والمنفعة مقياس الحكم على الأشياء وتركز على جملة من المبادئ⁸ منها:

- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين عند تخطيط المنهاج
- الغاية من تعليم المنهاج انماء شخصية المتعلم في جوانبها (الادراكي والوجداني والادائي).
- تأكيد المنهاج على اختيار الخبرات المعاصرة وربطها بالحياة بأبعادها الاجتماعية والاقتصادية والأخلاقية... الخ
- تنظيم خبرات المنهاج وفق الأساس السايكولوجي الذي يراعي مسول واهتمامات واحتياجات المتعلمين.

- اعتماد التجريب والبحث في الوصول إلى المعرفة والحقائق وكل شيء لا يخضع للتجربة والبرهان العلمي مرفوض.
- اشراك المتعلمين والمعلمين وأولياء الأمور وكلّ ما له صلة بالعملية التعليمية في تخطيط المنهاج التعليمي وتطويره وتحسينه.
- تأكيد المنهاج على تنمية الروح الجماعية التعاون بإدخال أساليب التعليم التعاوني ودعم التواصل الاجتماعي بين المعلمين والمتعلمين.
- تركيز المنهاج على المشاريع والمشكلات الفردية والاجتماعية لإعداد المتعلمين على مواجهة الواقع الاجتماعي.
- اعتماد دوافع المتعلمين وميولاتهم أساسا في تخطيط المناهج التعليمية وتصميمها.
- إعطاء أهمية كبيرة للتربية المهنية والعلوم الطبيعية في المقام الأول.

ثالثا: الأسس النفسية: يقصد بالأسس النفسية (مدى ارتباط المنهاج بالمتعلمين من حيث نموهم وحاجاتهم وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم واتجاهاتهم وما بينهم من فروق فردية)⁹، ويمكن تلخيص هذه الاسس في العناصر التالية:

- استجابة المناهج التعليمية لخصائص نمو المتعلمين واستعداداتهم وحاجاتهم وميولاتهم واهتماماتهم ومشكلاتهم واغراضهم وواقعهم.
- تركيز المناهج على الفروق الفردية بما يتلاءم مع الامكانيات الفردية للمتعلم لتتيح لكل متعلم ان يتقدم بالاستناد الى امكانياته الخاصة.
- ادخال مصادر التعليم المتنوعة في المناهج التعليمية من كتاب، معلم، بيئة، نشاطات تعليمية صفية وغير صفية تكنولوجيات التعليم،...
- تضمين المناهج التعليمية منظومة القيم الاجتماعية والانسانية والمعرفية لتساعد المتعلمين على التكيف مع المجتمع المحلي والتعايش مع المجتمعات الانسانية الاخرى
- توفير المناهج التعليمية فرص التفكير بأنماطه ومستوياته المختلفة للمتعلم
- تركيز المناهج التعليمية على توفير فرص التعلم بالعمل والنشاط والتعلم الجماعي.
- توفير المناهج التعليمية لفرص مشاركة المتعلم في اختيار المادة العلمية التي تناسب احتياجاته، وميوله وقدراته.
- تضمين المناهج التعليمية المعرفة والاتجاهات والمهارات اللازمة لتنمية قدرات المتعلمين على فهم مشاكل وقضايا مجتمعهم الاصلي، والمشاركة في صنع المستقبل.

- ارتباط المناهج بالحاجات الأساسية في الجانب الانفعالي والجانب العقلي والمهاري

للمتعلمين.¹⁰

-
- ¹ ينظر، صلاح عبد الحميد مصطفى، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ، السعودية، 2000، ص 57.
- ² ينظر، سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، ط1، عمان، الأردن، 2006، ص 121.
- ³ ينظر، سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، ط1، عمان، الأردن، 2006، ص 124.
- ⁴ ينظر، أحمد جودت، عبد الله محمد إبراهيم، المنهج المدرسي المعاصر، دار الفكر، ط7، عمان، الأردن، 2014، ص 74.
- ⁵ ينظر، سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، ط1، عمان، الأردن، 2006، ص 127.
- ⁶ محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، ط1، عمان، الأردن، 2013، ص 97.
- ⁷ ينظر، أحمد جودت، عبد الله محمد إبراهيم، المنهج المدرسي المعاصر، دار الفكر، ط7، عمان، الأردن، 2014، ص 131.
- ⁸ ينظر، سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، ط1، عمان، الأردن، 2006، ص 131.
- ⁹ عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، أسس بناء المنهاج وعناصره، ج1، كلية التربية، جامعة الفيوم، مصر، 2007-2008، ص 27.
- ¹⁰ ينظر، سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، ط1، عمان، الأردن، 2006، ص 154.

المحاضرة رقم (06) الأسس النظرية لبناء المنهاج 02

أسس بناء المناهج (الاجتماعية، التربوية)

عناصر الدرس:

- الأسس الاجتماعية لبناء المنهاج الدراسي

- الاسس المعرفية لبناء المنهاج الدراسي

الاهداف:

- يتعرف الطالب الاسس الاجتماعية التي يستند اليها في بناء المنهاج الدراسي

- يتعرف الطالب الاسس التربوية التي يستند اليها في بناء المنهاج الدراسي

رائعا: الأسس الاجتماعية: المدرسة مؤسسة اجتماعية اوجدها المجتمع، ومن أهم وظائفها المحافظة على ثقافته ونقلها الى الاجيال، فالمدرسة مطالبة بإعداد الافراد للقيام بمسؤوليتهم فيه والتكيف مع انماط السلوك السائدة فيه والاسهام في مواجهة التحديات المحيطة به وحل المشكلات؛ ومعنى هذا ان المنهاج التربوي يجب ان يستند في بنائه الى اسس اجتماعية ويقصد بها (المقومات والقضايا ذات العلاقة بالمجتمع الذي يعيش فيه الطلاب)¹ لذلك يجب ان يراعي في بناء المنهاج

المبادئ الآتية

- التأكيد على عموميات وخصوصيات الثقافة السادة في المجتمع وذلك حتى ينصهر أفراد المجتمع في بوتقة هذه الثقافة التي توجد بينهم وتجمع صفوفهم في مواجهة المخاطر والكوارث رغم اختلاف مكنوناتهم الثقافية في بعض الجوانب.
- ضرورة استجابة المنهج لكل ما يطرأ على المجتمع من تغيرات ثقافية واجتماعية بصورة صحيحة وذلك عن طريق استيعاب هذه التغيرات وتأصيلها إذا ثبت نفعها حتى تصبح جزءا في النسيج الثقافي للمجتمع. وهذا يتطلب أن يكون المنهج مرنا يقبل التعديل جزئيا أو كليا في ضوء ما يستجد من أفكار وابتكارات نافعة في جميع الميادين .

- الاهتمام بضرورة تنمية الاتجاهات الملائمة والصحيحة نحو ظواهر التغير الثقافي لدى المتعلمين. وذلك حتى ينشأوا على مناقشة مثل هذه التغيرات ودراستها بأسلوب موضوعي، فيقبلوا النافع منها ويتجنبوا الضار
- الاهتمام بضرورة تدريب التلاميذ على مهارات الأسلوب العلمي في التفكير. وذلك عن طريق توفير المواقف التعليمية التي تساعد التلاميذ على مواجهة المشكلات ومحاولة دراستها وتقديم البديل أو البدائل التي يمكن أن تساعد على حل هذه المشكلات .
- الاهتمام بضرورة مساعدة التلاميذ على فهم مسببات التغيرات الثقافية، ونتائج ذلك على الفرد والمجتمع. ويتم ذلك عن طريق ربط المناهج المدرسية بشكل مناسب بالأحداث والتغيرات الثقافية التي يعيشها المجتمع
- الاهتمام بضرورة تبصير التلاميذ بمواطن القوة والضعف في العناصر التي تشكل النسيج الثقافي لمجتمعهم ووسائل تنقية الثقافة من الشوائب التي تعرقل تطورها ونموها
- الاهتمام بضرورة مساعدة التلاميذ على فهم ومعرفة المبادئ الأساسية والفعالة في تكوينهم الثقافي مثل القيم والاتجاهات التي تضبط استجاباتهم لمشكلات مجتمعهم. مثل احترام قيمة العمل كوسيلة لكسب العيش، وقيمة العمل الجماعي كوسيلة لمواجهة، وحل المشكلات العامة التي تواجه المجتمع.

- الاهتمام بضرورة تضمين المناهج المدرسية للعناصر المعرفية، والانفعالية والمهارية، اللازمة للمحافظة على المصادر الطبيعية في البيئة وتنميتها بصورة تحقق التوازن بين متطلبات الحياة الإنسانية، ومتطلبات البيئة ذاتها لتستمر في العطاء.²

خامسا: الاسس المعرفية لبناء المنهاج الدراسي: تعرف المعرفة بأنها (مجموعة المعاني والمعتقدات والمفاهيم، والاحكام، والتصورات الفكرية التي يتحصل عليها الانسان نتيجة محاولاته المتكررة لفهم الظواهر والاشياء المحيطة به)³، ويترتب على ادراك معنى المعرفة، فوائد عديدة يمكن الاستفادة منها في التخطيط للمنهاج التعليمية وتصميمها ويمكن توضيح العلاقة بين طبيعة المعرفة والمنهاج بما يلي:

- تركيز المنهاج التعليمي على تمكين المتعلم من الاستفادة من امكانياته وقدراته وتنميتها من خلال التطبيق العملي لما يتعلمه.

- اهتمام المنهاج التعليمي بتنمية القدرات العقلية في التفكير العلمي الناقد والتحليلي والابداعي للمتعلمين، بناء على الممارسة والملاحظة والتجريب.

- اثارة اهتمام المتعلم بما يحسه ويدركه ويحفز تفكيره.

- ان يوازن المنهاج التعليمي في محتواه بين موضوعات العالم الخارجي من محسوسات ومرئيات ومدركات بالاهتمام بالمكونات الشخصية للمتعلم من رغبات ودوافع واستعدادات، وإدراك لإحداث التوازن بين المتعلم وواقعه الخارجي.

- ان يوازن المنهاج التعليمي في محتواه بين انماء الخبرات الذاتية للمتعلم وبين انماء خبرات البيئة الخارجية في التوصل الى المعرفة.
- التركيز على المعرفة النظرية الفاعلة في كل مجالات المعرفة.
- التركيز على المعرفة التطبيقية التي تسهم في بناء الفرد والمجتمع⁴.

¹ ينظر ، ماجد أيوب القيسي ،المناهج وطرائق التدريس ،دار أمجد ،ط1، 2008، عمان ،الأردن ،ص71.

² ينظر، المناهج اسسها عناصرها تنظيمها، ص38

³ محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، ط1، عمان، الأردن، 2013، ص141.

⁴ ينظر، سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المناهج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، ط1، عمان، الأردن، 2006، ص 164.

المحاضرة رقم (07) : الأهداف التربوية 01

عناصر الدرس

1. مستويات الأهداف
2. أهمية الأهداف التعليمية
3. مصادر اشتقاق الأهداف

الأهداف التعليمية

1. أن يتعرف الطالب على مستويات الأهداف التربوية
2. أن يدرك الطالب أهمية الأهداف التعليمية بالنسبة للمعلم
3. أن يتعرف على مصادر اشتقاق الأهداف

تمهيد:

لا توجد عملية تعليمية دون أهداف تسعى لبلوغها، وعدم القدرة على تحديدها وتحقيقها يؤدي بالعملية التعليمية إلى الإخفاق والفشل، في حين يعد تحقيقها مقياسا لنجاح ذلك التعليم، ويعرف الهدف التربوي بأنه: (وصف للتغير المتوقع حدوثه فيسلوك المتعلم نتيجة تزويده بخبرات تعليمية وتفاعله مع المواقف التعليمية المحددة)¹

(وتدرج الأهداف من العام الشامل الذي يحتاج تحقيقه الى سنوات ومراحل دراسية الى الخاص الضيق الذي يمكن تحقيقه في درس واحد، ويسمى الأول الأهداف العامة بعيدة المدى ويسمى الثاني بالأهداف التعليمية أو السلوكية قصيرة المدى) 2 وقد اختلف المربون في تصنيف الأهداف التربوية غير ان تصنيفاتهم بشكل عام لا تخرج عن المستويات التالية:

1.1.3. **الغايات:** تصف الغايات السياسة التربوية والتعليمية العامة وما ينبغي أن يكون عليه الأفراد مستقبلا في عبارات ذات درجة عالية من العمومية تظهر في مضامين النصوص التشريعية والخطب الرسمية مثل " تكوين مواطن صالح يعتز بدينه ولغته ووطنه".

2.1.3. **المرامي:** يطلق عليها أيضا المقاصد أو الأغراض، وهي أقل عمومية وشمولية من الغايات لأنها تميل نسبيا الى التحديد، وتشتق من الغايات وتعبر عن المقاصد المتبعة سواء من مؤسسة او منظمة أو شخص خلال برنامج أو فعل تكويني محدد، وهي أهداف تحاول ان تجيب عن السؤال: ماذا نريد؟

3.1.3. **الأهداف العامة:** تشتق الأهداف العامة من المرامي غير أن عباراتها أقل عمومية وهي خاصة بالنظام التربوي بصفة خاصة ويسعى الى تحقيقها من خلال كل المواد الدراسية مثل (امتلاك التفكير العلمي المنظم والقدرة على الانتقال من عموميات الموضوعات والأفكار الى جوانبها المحددة) 3 تعرف بأنها (وصف على شكل قدرات لدى المتعلم لإحدى النتائج المنتظر تحقيقها في فترة زمنية معينة)

4.1.3. **الأهداف الخاصة:** هي اهداف تستخرج من هدف عام إذ يحلل الهدف العام ويجزأ الى العديد من الأهداف الخاصة؛ ومعنى هذا أن الهدف الخاص مرتبط بموضوع محدد من وحدة دراسية معينة..

5.1.3. **الأهداف الإجرائية:** هي أهداف دقيقة مستخرجة من تحليل الهدف الخاص: تصاغ في عبارات واضحة، تشمل التغيير السلوكي المزمع احداثه لدي المتعلم معرفيا أو وجدانيا أو مهارايا، ويشترط فيه أن يكون قابلا للملاحظة والقياس وتشمل كذلك شروط الإنجاز؛ وهي الوضعية التي يستطيع المتعلم فيها تحقيق الهدف والمعيار، أي المستوى الأدنى المطلوب.

أهمية الأهداف التعليمية: نتلخص اهمية الأهداف التعليمية فيما يأتي:

1. مساعدة جميع المعنيين من معلمين ومسؤولين اداريين وأولياء الأمور والمتعلمين على

معرفة مدى نجاح عمليتي التعليم والتعلم في تحقيق الأهداف المرجوة.

2. مساعدة المعلم على ارشاد وتوجيه المتعلم نحو انجاز ما خطط من أهداف لعمليتي التعليم والتعلم.

3. مساعدة المعلم على اختيار النشاطات التعليمية التعليمية المناسبة لخصائص المتعلمين ولطبيعة المعرفة في المحتوى التعليمي.

4. مساعدة المعلم على اختيار استراتيجيات وطرائق التدريس المناسبة لتحقيق كل هدف تعليمي.

5. مساعدة المعلم في اختيار أساليب وأدوات القياس والتقويم لكل هدف من الأهداف التعليمية المطلوب تقديرها وتقويمها⁴

مصادر اشتقاق الأهداف: تشتق الأهداف التربوية من مصادرة عدة:

1. ثقافة المجتمع وحاجاته وأهدافه، وما يسوده من قيم واتجاهات، وما هو عليه من حضارة وفن وأدب...الخ

2. الأفكار والمبادئ التربوية السائدة في المجتمع

3. طبيعة المتعلم وحاجاته ومشكلاته وميوله ومستوى نضجه وقدراته

4. طبيعة المواد الدراسية أو المعرفة الإنسانية، وما يواجه المجتمع من مشكلات نتيجة التطور

العلمي والتكنولوجي

5. الجديد في مجال العلم بختلف فروع، والجديد في مجال التربية والتعليم

6. دوافع ورغبات واتجاهات معدي المناهج والبرامج التربوية، والمعلمين المشاركين في اعدادها

وتنفيذها⁵

-
- ¹حسن شحاته، المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، الدار العربية لكتاب، ط3، 2003، ص62.
- ²محسن على عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دارالمناهج، ط1، عمان، الأردن، 2013، ص52
- ³ينظر، أنطوانصياح، كفايات التعليم والتعلم، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2012، ص43.
- ⁴سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، مرجع سابق، ص78-79
- ⁵صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية عناصرها واسسها وتطبيقاتها، دارالمريخ، السعودية، 2000 ص31.

المحاضرة رقم (08) الاهداف التربوية 02

عناصر الدرس

1. مجالات الأهداف التعليمية ومستوياتها

1.1. المجال المعرفي

2.1. المجال الوجداني

3.1. المجال الحس حركي

2. كيفية صياغة الأهداف التعليمية

3. إجراءات صياغة الأهداف التعليمية

الأهداف التعليمية

1. يتعرف الطالب على مجالات الأهداف

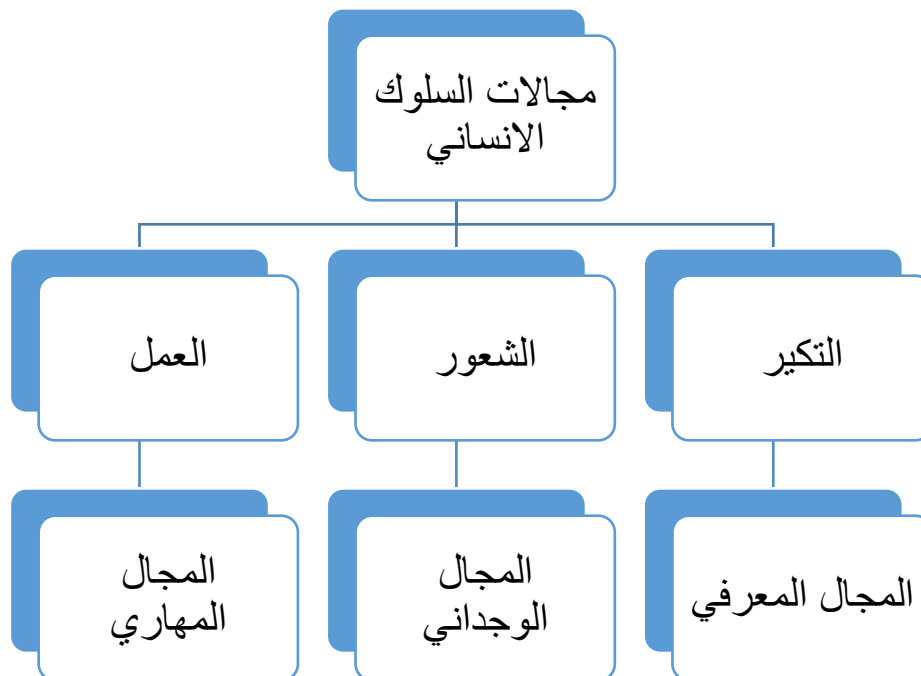
2. يتعرف على مستويات كل مجال من مجالات الأهداف

3. يتعرف على كيفية صياغة الأهداف التعليمية

4. يتعرف على إجراءات صياغة الأهداف التعليمية

تمهيد :

تعرف الأهداف على أنها الغاية التي يراد تحقيقها من خلال العملية التعليمية التعليمية، وتدرج في عموميتها وشموليتها من الواسع العريض الى الضيق، ومن البعيدة الى القريب، ومن العام الى الخاص، ثم الى الاجرائي الملاحظ والمقاس، وتقسم الى ثلاث مستويات: الأهداف التربوية العامة، والأهداف التعليمية، والأهداف التدريسية، وسنركز على الأهداف التعليمية ومستوياتها بناء على أكثر التصنيفات شيوعا وهو تقسيم الأهداف التعليمية وفق السلوك الإنساني في التفكير والشعور والعمل كما يظهر في المخطط التالي:



1. **مجالات الأهداف ومستوياتها:** صنف الأهداف السلوكية في ثلاث مجالات: المجال المعرفي ويطلق عليه المجال العقلي أو الإدراكي، والوجداني ويعرف بالمجال العاطفي أو الانفعالي، والمجال النفس حركي ويسمى كذلك المجال المهاري أو الحركي، ويتضمن كل مجال مستويات معينة كما يظهر في الجدول التالي:

مجالات الأهداف ومستوياتها		
المجال المعرفي	المجال الوجداني	المجال النفس حركي
التذكر	الاستقبال أو الانتباه	الادراك الحسي
الفهم	الاستجابة	الميل أو الاستعداد
التطبيق	التقييم	الاستجابة الموجهة
التحليل	التنظيم	الآلية أو التعويد
التركيب	التخصيص	الاستجابة المعقدة
التقويم		التكيف
		الابداع

وسنعرض في الجداول التالية بيانا تفصيليا للمجالات السابقة تتضمن مستويات كل مجال ومستوياتها الفرعية والافعال المستخدمة في صياغة الهدف.

1.1: المجال المعرفي¹:

المستوى	المستويات الفرعية	الأفعال التي يمكن استخدامها في صياغة الهدف
التذكر	- تذكر المصطلحات. - تذكر الحقائق. - تذكر الطرق والخطوات - تذكر الأنماط والتتابعات. - تذكر المفاهيم. - تذكر المبادئ والاسس - تذكر المعايير	- يعرف - يصف - يحدد- يسمي - - يعدد-يقابل - ينسب -يخطط- يضع في - فقرات او خطوات -يختار -يعين - - يسمي

يترجم - يحول - يكتب بأسلوبه - يوضح - يصيغ من جديد - يفسر - يميز - يفرق - يرسم - يتوقع - يتنبأ - يبين أو جه الاختلاف - يفند - يستوعب - يقدر - يشرح - يصمم - يمثل - يعزو - يستخلص .	- الترجمة - التفسير - الاستخراج	الفهم
يحسب - يحل - يستخدم - يجهز - يحضر - يطبق - يطور - يعدل - ينشئ - يغير - يعرض - يكشف - يعالج - يجرب - يعد - ينتج	- يطبق المفاهيم والأسس في مواقف جديدة - يطبق القوانين والنظريات - يحلل مشكلات معينة - ينشئ لرسوما وخرائط بيانية	التطبيق
يبين أوجه التشابه والاختلاف - يشير الى - يبط - يحلل - يفصل - يستنتج - يتعرف - على اقتراحات وادعاءات غير مدرجة - يفكك - يفرق - يشير - يستخرج - يربط -	- تحليل العناصر - تحليل العلاقات - تحليل الأسس	التحليل

يختار-يفصل-يقسم-يجزئ.		
التركيب	- انتاج رسالة جديدة - انتاج خطة - اشتقاق العلاقات المجردة	- يبني-يصمم - ينشئ-يركب-يؤلف- - يشكل-يقص-يلخص-يعيد كتابة-يعقل- - يهيئ-يشرح-يحدث-يهذب-يعيد تنظيم - ينظم-يعيد بناء-يعيد ترتيب
التقويم	- الحكم وفق معايير داخلية - الحكم وفق معايير خارجية - الحكم بين الاتساق النظري والمكتوب	- يصف- يدعم- يبرر- يحكم- ينفذ- يوازن- - يضمن- يقابل- يغير- يميز- يركز- يشرح- - يثبت- يبرهن- يتحقق- يلخص

2.1 : المجال الوجداني

المستوى	المستويات الفرعية	الأفعال التي يمكن استخدامها في صياغة الهدف
الاستقبال	- اليقظة - الرغبة في الاستقبال - الانتباه الموجه	- يحضر-يصغي-يسأل-يختار-يصف-يتابع- - يشير- يأخذ- يحتفظ- يحدد- يعني- يسمي- - يسمع- ينظر- يشترك- يلحظ- يحطاط-

يختار-يستخدم-يجيب-يتوقع-يعين-يظهر- يبين.		
يروي-يقرر-يختار-يقدم-يبين-ينجز-يطيع- ييدي-يشارك-يمثل-يجيب-يتبع-يناقش- يصف-يفرق-يشرح-يستهل-يشكل- يشجع-يربط-يستوفي	قبول الاستجابة الرغبة في الاستجابة الرضى في الاستجابة	الاستجابة
يظهر-يستعرض-يفحص-يكل-يصف- يفرق-يشرح-يقنع-يعبر-يساعد-يفضل- يقرر-يختار-يعرض-يبين-يقدر-يعمل- يدرس-يقاسم-يفترض-يستوفي	قبول قيمة ما تفضيل قيمة ما الالتزام بقيمة ما	التقدير
يطور-يحدد-ينشئ-يوزن-يقرر-ينظم- يقدم نظرية-يلخص-يختار-يلتزم-يعدل- يرتب-يدمج-يقارن-يوحد-يأمر-يعد- يربط-يركب-يتقبل-يصيغ-يكل-يحدد- يشرح-يعمم.	تصور مفهوم قيمة ما تنظيم مجموعة من القيم	التنظيم
يراجع-يقاوم-يحل-يطلب-يتجنب-	بجموعة معممة	التخصيص

بالرسم :أن يكون سلوك الفرد مميزا بدرجة كبيرة	يتناول-يحكم-ينشئ-يراجع-يمثل - يعرض-يبتكر-يؤثر-يعدل-يطبق-يفترض - يؤهل-يفوض-يهذب-يسأل-يخدم - يحافظ-يبرر.
---	---

3.1: المجال النفس حركي:

المستوى	المستويات الفرعية	الأفعال التي يمكن استخدامها في صياغة الهدف
الادراك	الملاحظة	يتعرف-يصف-يعزل-يتبين-يميز-يفرق-
الحسي	الوعي الحسي	يختار-يفصل-يربط-ينتقي.
التهيئة	الاستعداد النضج الميل	يعرف-يظهر-ييدي-يبدأ-يبرز-يشرح- يحرك-يخطو-يعيد-يستجيب-يتطوع.
الاستجابة الموجهة	الملاحظة المحاكاة والتقليد	يمسك-يكرر-يضع-يتبع-يثبت-يرسم - يجمع-يحشد-يلبي-يدرّج-يفكك-يخلط - يسحق-يسخن-يقطع-يعد-يرمم-ينظم

الآلية	التحكم في الأداء الدقة السرعة	نفس الأفعال المذكورة في الاستجابة الموجهة
الاستجابة المعقدة	التناسق بين مختلف الحركات التناغم بين مجموعة من المهارات	نفس الأفعال الواردة في الاستجابة الموجهة
التكيف	الضبط الأداء الطبيعي	يؤدي بطريقة تلقائية-يكيف-يلأئم- يبدل-يغير-يضبط-يعيد-ينظم-ينقح- يهذب-ينوع.
الابداع	يطور الطريقة يأتي بطريقة جديدة أفضل	يرتبط-يربط-يكون-ينشئ-يصمم-يشيد- يطور-يبتكر-يبدع

كيفية صياغة الأهداف التعليمية يطلع المعلم على الأهداف التربوية العامة للمنهج التعليمي الموضوع من لجان متخصصة ويتخذها دليلاً لصياغة أهداف أكثر محدودية للمحتوى التعليمي المكلف بتدريسه.

إجراءات صياغة الأهداف التعليمية التعليمية : على أن براعي الإجراءات الآتية :

1. قراءة المادة التعليمية المراد تدريسها والمتضمنة في الكتاب المدرسي بإمعان لأجل

صياغة أهدافها بشكل واضح ودقيق.

2. الاطلاع على دليل المنهاج التعليمي المعد للمادة المراد تدريسها للتعرف على أهداف المادة ومحتواها.

3. تحليل محتوى المادة إلى مكوناتها المعرفية من حقائق، مفاهيم، مبادئ وقواعد وتعميمات، واتجاهات، وإجراءات.

4. تصنف هذه المكونات إلى تلك التي ستنمي القدرات العقلية من تذكر، فهم، تطبيق تحليل، تركيب، تقويم، كما جاء في تصنيف بلوم للأهداف المعرفية أو غيرها من التصنيفات التي قد يتبناها المعلم.

5. صياغة الأهداف التعليمية التعليمية لتلك المادة المراد تدريسها على أن تتضمن المواصفات الآتية:

1. الأداء المتوقع أن يظهره المتعلم.

2. الشرط التعليمي الذي سيتحقق الهدف في ضوءه.

3. معيار جودة وكفاية الأداء بمستوى مرضي.

4. تحديد وقت إنجاز الهدف الواحد، ثم تحديد المدة الزمنية اللازمة لإنجاز جميع

الأهداف خلال السنة الدراسية.

5. أن يراعي في الأهداف إمكانية التحقيق ومعقولية العدد، وأنها لا تحتاج إلى تكلفه باهضه لإنجازها، ومراعاة صياغة أهداف تعليمية متنوعة وشاملة في المجالات (المعرفية، الوجدانية، المهارية، ومستوياتها المختلفة).
6. أن تكون الأهداف مناسبة لخصائص المتعلمين ومنها القدرات العقلية.
7. أن يتسم الهدف بالوضوح وقابل للتجزئة إلى أهداف سلوكية تخص جزئيات المادة الدراسية الواحدة أو الأكثر تعليل، أي بمعنى آخر أن الهدف التعليمي يحتاج إلى عدة أهداف سلوكية لتحقيقه².

¹ محمد بن يحي زكريا، عباد محمود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم الحراش الجزائر، 2006، ص25

² ينظر، سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، ط1، عمان، الأردن، 2006، ص76.

المحاضرة رقم (09) اختيار مضامين التعليم 01

عناصر الدرس :

- 1- مفهوم المحتوى التعليمي
- 2- طرق تنظيم المحتوى
- 3- مكونات أو عناصر محتوى المنهج.
- 4- العوامل المؤثرة في اختيار محتوى المقرر

الاهداف التعليمية :

- 1- يتعرف الطالب على مفهوم المحتوى التعليمي للمناهج
- 2- يتعرف على الطرق المعتمدة في تنظيم المحتوى التعليمي في المنهج
- 3- يتعرف على العناصر المكونة لمحتوى المنهج ويميز بينها.
- 5- يتعرف على العوامل المؤثرة في اختيار محتوى المقرر

1- مفهوم المحتوى التعليمي.

يعرف المحتوى بأنه: (مجموع الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات التي يرجى تزويد المتعلمين بها وكذا الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم، والمهارات الحركية التي يراد اكسابهم إياها بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهج)¹.

وبعبارة أخرى فهو (المعارف والمعلومات المنظمة على نحو معين التي تتضمنها خبرات ونشاطات المنهاج بما فيها الكتاب المدرسي لتحقيق الأهداف المرجوة وهو كذلك "جزء من المعرفة اختير للمساعدة في تحقيق أهداف مرجوة")²، ومعنى هذا أن المحتوى جزء من المعارف والعلوم التي توصل إليها الإنسان، ويتم اختياره في المنهاج من قبل مختصين، ثم يقدم إلى المتعلم في شكل منظم.

2- طرق تنظيم المحتوى التعليمي: يتفق أغلب المختصين في المناهج وطرق التدريس على أن

تنظيم المحتوى نوعان نعرضهما فيما يلي:

1.2. التنظيم المنطقي : يرتبط ارتباطا وثيقا بطبيعة المادة وخصائصها بغض النظر عن نوعية

الدارسين لهذه المادة وينظم المحتوى وفقها لمبادئ أهمها:

1- الانتقال من المعلوم الى المجهول

2- من المحسوس الى المجرد؛

3- من البسيط الى المركب

4- من السهل الى الصعب

5- من الماضي الى الحاضر؛

6- من الكل الى الجزء³

2.2. التنظيم السيكولوجي : يعرض فيه المحتوى وفقا للخصائص النفسية للمتعلمين ، ويعتمد الاختيار السليم للمحتوى بالجمع بين التنظيمين المنطقي والسيكولوجي مع الأخذ بعين الاعتبار التجارب العلمية الاستطلاعية

3- **مكونات أو عناصر محتوى المنهج :** يشمل محتوى المنهج مجموعة من العناصر تتمثل

في الحقائق ، والمفاهيم ، والمبادئ والتعميمات ، والقواعد والقوانين ، والنظريات والاتجاهات والقيم والمهارات ، نوضحها فيما يلي:

1.3. الحقائق : الحقائق صيغ واضحة المعاني خالية من الغموض تقوم على معلومات متفق عليها بين الناس ، لا تحمل الجدل أو الخلاف فالحقيقة معلومة واضحة مسلم بصحتها ومتفق عليها وهي نوعان : حقائق مادية محسوسة تدرك بالحواس كقولنا الجزائر عاصمة الجزائر وحقائق للفظية أو مجردة أو رمزية تدرك عن طريق معاني الرموز والأشكال والمعلومات التي تجريدها للدلالة عليها عن طريق رسم صورتها العقلية ، وإدراكها والتعبير عنها مثل قولنا الايمان ترتبط بالأشياء والأسماء والأماكن والألوان وهي تشير الى مجموعة من المعارف والمعلومات لا

نستطيع ادراكها عن طريق الحواس مباشرة لذلك نلجأ الى الرموز ، والاشكال ، والكلمات لغرض يستدعي الصدق ، والنفاق يستدعي الكذب⁴.

2.3. المفاهيم : وهي مجموعة الاشياء ، أو الرموز ، أو الموضوعات ، أو العناصر ، أو الاحداث الخاصة التي يتم تجميعها على أساس ما بينها من الخصائص المشتركة التي تتضمن فئة محددة بموجب معيار محدد ، وهي كذلك انساق معقدة من أفكار مجردة تتكون من خلال الخبرات أو المواد الدراسية المتتابة كمفهوم الديمقراطية⁵.

4.3. المبادئ والتعميمات : المبدأ هو عبارة عن علاقة ثابتة بين مفهومين ، أو أكثر وهو ايضا تعميم تم التأكد من صدقه وإثباته عن طريق التجربة لأكثر من مرة ، وهو في الاصل فرضية تحتمل الصحة والخطأ وتحتاج الى ما يثبت صحتها عن طريق التجريب والتطبيق في مواقف

مختلفة وفي حال التثبت من صحتها تصبح مبدأ أو تعميما قابلا للتطبيق مثل: ينخفض الضغط الجوي بالارتفاع عن مستوى سطح البحر⁶

5.3. القواعد : القواعد هي استنتاجات علمية تربط بين متغيرين أو أكثر ويمكن التعبير عنها بصورة كمية أو رقمية⁷

6.3. النظريات النظرية هي مجموعة من التصورات الذهنية الفرضية التي تكامل في نظام معين يوضح العلاقة بين مجموعة كبيرة من المفاهيم والمبادئ والقوانين العامة⁸.

7.3. الاتجاهات والقيم: يقصد بالاتجاه الموقف الذي يتخذه الانسان من أمر معين أو فكرته عنه ، أو عقيدته حوله ، ويتأثر الاتجاه بالمعلومات التي يحصلها الفرد حول هذا الأمر سواء كان أمرا ماديا أم معنويا. كما يتأثر بالشخصية الانفعالية المصاحبة له من حيث قوتها واستمرارها، وبموقف المجتمع من هذا الأمر وللاتجاهات أهميتها في توجيه السلوك وإكسابه نوعا من الثبات والاستقرار، ويعبر الانسان عن اتجاهاته بقوله: أرى ، أظن ، اعتقد. أما القيم فتمثل المبادئ والمثل العليا التي يؤمن بها المجتمع. وبذلك يمكن اعتبار القيم بأنها اتجاهات المجتمع ومن امثلتها في مجتمعنا الصبر والشجاعة والتسامح والتضحية والعمل⁹ المهارات: يقصد بالمهارة أداء العمل بأقصى قدر من الدقة والإتقان ، وبأقل جهد وفي أقل وقت ممكن " وهي أنواع متعددة منها الحركي والعقلي والاجتماعي¹⁰

4- **العوامل التي يتأثر بها اختيار محتوى المقرر:** يتأثر محتوى مقرر دراسي ما بعدة عوامل أبرزها:

1. **الأهداف:** إذا كانت الاهداف تخضع عند تحديدها لعوامل عديدة مثل العوامل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية السائدة في المجتمع بالإضافة الى طبيعة المتعلم فان المحتوى يجب أن يراعي فيه جميع هذه العوامل لان المحتوى هو الترجمة الحقيقية للأهداف.¹¹
2. **مستوى المقرر:** يتأثر اختيار المقرر بمستوى الفئة المستهدفة، فالمحتوى المقدم للأطفال المدرسة الابتدائية يختلف عن المحتوى المقدم لطلاب الثانوية أو المتوسطة، وفي المدرسة الابتدائية

يختلف في الصف الأول عن الصف الخامس وذلك وفق معايير كثيرة منها: القدرات المعرفية، والبيئية، واللغوية والمواد الأخرى المصاحبة.¹²

3. **الوقت:** فكل مقرر ينفذ وفق جدول زمني، وله زمنه المحدد فقد يكون فصلا دراسيا، أو قصلين أو أكثر.

5. **معايير تنظيم المحتوى:** ينظم المحتوى معايير، وهي المعايير التي اقترحتها تايلور وخلصها في:¹³

1. **الاستمرارية:** ويقصد بها العلاقة الرئيسية بين خبرات المناهج، بحيث تؤدي كل خبرة الى أحداث اثر معين تدعمه الخبرة الثانية.

2. **النتائج:** فتمهيد الخبرة السابقة للخبرة اللاحقة يوجد صلة قوية بين هذه الخبرات، وبالتالي يجب بناء الخبرات فوق بعضها البعض، فلا تقدم خبرة لغوية الا في ضوء ما سبق ويكون ذلك بالتسلسل في عرض المهارات.

3. **التكامل:** ويقصد به العلاقات الافقية بين الخبرات، حيث يكمل كل منهما الاخر، فتدرس النطق والكلام لا ينفصل عن تدريس القراءة كما أن تدريس بقية فروع اللغة العربية يمكن أن يراعي فيه مبدأ التكامل بأن تخدم الخبرات بعضها البعض، فوحدة المعرفة وتكامل المعارف هي الاصل في التعليم الجيد.¹⁴

¹ ينظر رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة للمناهج تعليم اللغة العربية، دار الفكر العربي، دط، القاهرة، 2004، ص 31.

- 2 ينظر : سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، مرجع سابق، ص 82
- 3 عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، أسس بناء المنهج المدرسي وعناصره ، ج 1 كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس جامعة الفيوم مصر، السنة الجامعية 2007-2008 ، ص 121
- 4 ينظر محسن علي عطية، الجودة الشاملة والمنهج دار المناهج 2015 ، عمان الاردن 261
- 5 ينظر محسن علي عطية، الجودة الشاملة والمنهج دار المناهج 2015 ، عمان الاردن 261
- 6 محسن علي عطية ، المناهج الحديثة وطرق التدريس دار المناهج 2013 ، عمان الاردن مرجع سابق، ص 68
- 7 ماجد أيوب القيسي المناهج وطرائق التدريس دار أمجد 1 2018 ، عمان الاردن ، ص 18
- 8 ماجد أيوب القيسي المناهج وطرائق التدريس دار أمجد 1 2018 ، عمان الاردن ، ص 19
- 9 حسن شحاته المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق مكتبة الدار العربية للكتاب ، 3 ، مصر ، 2003 ، ص 88.
- 10 عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، أسس بناء المنهج المدرسي وعناصره ، ج 1 ، كلية التربية ، قسم المناهج وطرق التدريس ، جامعة الفيوم مصر، السنة الجامعية 2007-2008 ، ص 86
- 11 يحي عطية سليمان محمد صابر سليمان ، بناء المناهج وتخطيطها ، دار الفكر ، عمان ، الاردن، ط 2006، 1، ص 155.
- 12 ميشال زكريا، مباحث في النظرية الالسانية وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، ط 1985، 2، ص 12
- 13 رشدي طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب (للمرجع السابق)، ص 62.
- 14 حسن شحاتة، المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، غ م ج د ، د ط ، د ت ، ص 68

المحاضرة رقم (10) اختيار مضامين التعليم 02

شروط اختيار المحتوى التعليمي

عناصر الدرس

1. شروط اختيار المحتوى التعليمي

الأهداف :

1. أن يتعرف على شروط اختيار المحتوى التعليمي

تمهيد: يتكون المنهاج التعليمي في الغالب من أربعة عناصر أساسية تتفاعل فيما بينها وهي الأهداف والأنشطة والتقويم والمحتوى ، وهذا الأخير من أهم عناصره ارتباطا بالأهداف ويعرف بأنه: (مجموع الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات التي يرجى تزويد المتعلمين بها وكذا الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم ، والمهارات الحركية التي يراد اكسابهم إياها بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهج)¹ ، وبعبارة أخرى فهو (المعارف والمعلومات المنظمة على نحو معين التي تتضمنها خبرات ونشاطات المنهاج بما فيها الكتاب المدرسي لتحقيق الأهداف المرجوة "وهو كذلك" جزء من المعرفة اختيار للمساعدة في تحقيق أهداف مرجوة)² ، ومعنى هذا أن المحتوى جزء من المعارف والعلوم التي توصل إليها الإنسان ، ويتم اختياره في المنهاج من قبل مختصين، ثم يقدم إلى المتعلم في شكل منظم مع النصوص التي تتضمنها الكتب المدرسية .

1. شروط اختيار المحتوى التعليمي

ذكر رشدي أحمد طعيمة مجموعة من المعايير العالمية التي يُحتكم إليها في اختيار المحتوى بصفة عامة فمن الضروري أن يكون المحتوى (صادقا وواقعا وأصيلا وصحيحا علميا ومتماشيا مع الأهداف الموضوعية ، وله قيمة في حياة المتعلم مع تغطية الجوانب المختلفة من ميادين المعرفة والقيم والمهارات ، وأن يكون مهتما بتنمية المهارات العقلية ، وأساليب

تنظيم المعرفة أو جعلها مفيدة له أو تنمية الاتجاهات الإيجابية لديه ، متماشيا مع اهتماماته وأن يعطي هذه الاهتمامات والميول الأولوية دون التوضيحية بما يعد مهما له ، قابلا للتعلم بمراعاته قدرات المتعلمين و الفروق الفردية بينهم ؛ مراعي مبادئ التدرج في عرض المادة التعليمية ، وأن يربط المتعلم بالعالم المعاصر من حوله)³.

وتشير الدراسات والأبحاث التربوية الى عدة معايير يجب اعتمادها في انتقاء نصوص القراءة، فقد ذكر عبد اللطيف الجابري وزملاؤه جملة من المعايير⁴ كأن تكون النصوص المختارة مغطّية لمجمل الحقول المعرفية ومرتبطة بمعطيات الواقع الاجتماعي المعيش عن طريق التعبير الصادق عن مشاكله وقضاياها دون أن يتم ذلك على حساب الانفتاح على ثقافات ومجتمعات مغيرة.

وأن تكون مستوفية لمعظم الشروط التقنية والديداكتيكية التي يتطلبها تعليم القراءة في مستوى من المستويات الدراسية كالتدرج في مستوى الصعوبة مع مراعاة قوانين أو قواعد المقروئية ، وأن تتيح للمعلم امكانية استخدام تقنيات وأساليب تعليمية متنوعة ، وأن تكون منظّمة من حيث شكلها بتميز الفقرات عن بعضها بعض ، وأن تكون مكتوبة بخط واضح ومتعارف عليه ، ومناسبة للأهداف المتوخاة من درس القراءة ،ومسايرة للمستوى النمائي

للمتعلم؛ أي أن تكون مفاهيم وكلمات وجمل ومضامين تلك النصوص مراعية لقدرات المتعلم ومتماشية مع اهتماماته وحاجاته النفسية والاجتماعية التي تميزه .

وأن تشتمل على قيم ايجابية كقيم العدل والحق والمسؤولية والحرية والمبادرة والتضامن والتسامح والتآزر؛ لأنّ من شأن هذه القيم أن تعمل على تنشئة متعلم مستعد للمشاركة والمساهمة في تنمية مجتمعه وتطوير وسطه الأسري والاجتماعي وقادر على تحمل مسؤوليته العامة والخاصة بشكل فعال وناجح.

ومن الضرورة أن تكون متنوعة في لغتها وصياغتها؛ أي أن تتضمن معجما لغويا وتراكيب وأساليب وصيغ صرفية مناسبة لمستوى المتعلمين، ومسيرة لخصوصيات البنية الداخلية للغة.

كما يجب مراعاة أسس ومعايير اختيار محتوى النصوص الأدبية، فمعايير القصة تختلف عن معايير الأنشودة أو المحفوظات، وقد حددّ أحمد مذكور الأسس التي يجب أن تراعى في اختيار القصة المناسبة للأطفال في سن معينة:

- أن يكون موضوعها يتماشى واهتمامات التلاميذ في المرحلة التي يمرون بها .

- أن تكتب بأسلوب سهل يفهمه التلاميذ فكلاً كانت العبارات سهلة ومتسقة مع الأفكار وتسلسل الأحداث كانت القصة جيدة .

- أن تزودهم بالحقائق والمعارف والخبرات التي يحتاجون إليها.

- أن تتوفر على عناصر الإثارة والتشويق كالجدّة والطرافة والخيال والحركة والحياة.

- أن يكون عرضها جيّداً، فالمقدمة يجب أن تكون وسطاً بين الإطناب والإيجاز

بحيث تعطي القارئ أو المستمع الخيط والنسيج العام لما تحمله من أفكار وأحداث.

- أن تقوم على فكرة أو موضوع؛ لأنّ الموضوع هو الأساس الذي يقوم عليه البناء الفني

للقصة وهو الحقائق والأفكار والاتجاهات والقيم المبادئ التي يريد الكاتب تأكيداً من خلالها أحداث القصة.

- أن تتضمن القصة عقدة، والمقصود بالعقد المشكلة التي تظهر في القصة وتحتاج إلى

حل أو الموقف الغامض الذي يحتاج إلى تفسير، وتظهر عقدة القصة أو مشكلتها نتيجة

الصراع الذي يظهر بأشكال مختلفة قد يكون بين الفرد ونفسه أو بين الخير والشر.. وعندما

تظهر العقدة يكون القارئ تواقاً إلى معرفة حلها.

- أن تكون شخصياتها ممن يؤدون دوراً هاماً في حياة التلاميذ⁵.

في حين يذكر محمد عطية الأبراشي مجموعة من المبادئ التي يجب أن تراعى في أناشيد الأطفال ومحفوظاتهم، منها أن (تكون ملائمة لمدارك الأطفال وميولهم ورغباتهم ، وسهلة اللغة عذبة العبارة جميلة الموسيقى قريبة المعنى سهلة الحفظ حتى يستطيع الطفل أن يدركها ويفهم عبارتها ومعناها ليشرع بما فيها من جمال الشعر والموسيقى ، ويرى في اختيار القطع الصعبة التي لا يمكن للأطفال فهمها مضيعة لأوقاتهم ونشاطهم كما يفضل أن توضع بعض قصص الأطفال في أسلوب شعري يلائم الطفولة)⁶.

¹ ينظر،رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة للمناهج تعليم اللغة العربية، دار الفكر العربي، د.ط، القاهرة، 2004، ص31.

² ينظر : سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،المناهج التعليمي والتدريس الفاعل،دار الشروق ،د ط ،عمان ،الاردن ، 2006،ص82.

³ ينظر : رشدي أحمد طعيمة ، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، مرجع سابق ،ص32 .

⁴ ينظر :عبد اللطيف الجابري ،عبد الرحيم آيت دوصو،المصطفى حاجي،تدريس القراءة ،الكفايات والاستراتيجيات -دليل نظري- مطبعة النجاح الجديدة،الدار البيضاء، 2004،ص62-64.

⁵ ينظر :على أحمد مذكور ، تدريس فنون اللغة العربية مرجع سابق، ص247.

⁶ينظر :محمد عطية الأبراشي، أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية ، مكتبة نهضة مصر، ط1، مصر، 1948، ص53.

المحاضرة رقم 11: أسس بناء الدرس 01

عناصر الدرس:

1. مفهوم التدريس.
2. أهمية التخطيط للدرس.
3. مستويات التخطيط للدرس.
- 1.3. التخطيط لتدريس المقرر الدراسي.
- 2.3. التخطيط لتدريس الوحدة التعليمية.
- 3.3. التخطيط لتدريس الدرس خلال حصة تعليمية.

الاهداف التعليمية:

1. يتعرف الطالب على مفهوم التدريس وأهميته.
2. يتعرف على مستويات التخطيط للدرس وعلى خطوات تنفيذه.

تمهيد: يعرف التدريس بأنه (توفير المعلم الشروط المادية والنفسية التي تساعد المتعلم على التفاعل النشط مع الموقف التعليمي بهدف اكسابه الخبرات المطلوبة وفقا للأهداف التربوية¹)

،يشير التعريف الى دور المعلم في عملية التدريس فهو الموجه والمشرف على عمل المتعلم وعليه ان يوفر الشروط المادية والنفسية التي تضمن نجاح عملية التدريس، كما يتوجب عليه جعل المتعلم في حالة نشاط من خلال ايجاد المواقف التعليمية لإكسابه الخبرات المطلوبة وبلوغ الاهداف المسطرة في المنهاج.

ونجاح المعلم في عملية التدريس مرتبط أساسا بثلاث عمليات أساسية؛ عملية التخطيط والتنفيذ والتقييم، ويرتبط نجاحها كذلك بكفاءة المعلم في الاجابة عن الاسئلة المتعلقة بالمرحل السابقة، لماذا أدرس؟ ماذا أدرس؟ كيف أدرس؟ من أدرس؟ وسنتطرق الى اهمية اعداد الدرس وخطوات اعداده وتنفيذه فيما يلي:

أهمية التخطيط للدرس: التخطيط (عملية تتضمن تصورا ذهنيا مسبقا للمواقف التعليمية التي يحضرها المعلم لتحقيق الاهداف التربوية، بما تشتمل عليه هذه العملية من عمليات تقوم على صياغة الاهداف، واختيار الاساليب والانشطة والادوات التقويمية المناسبة،

وتحديد الابعاد الزمانية والمكانية الخاصة بالتدريس²، فالغرض من التخطيط للدرس استغلال الموارد والامكانيات المتاحة لتحقيق الاهداف المتوخى تحقيقها في نهاية الدرس ويمكن تلخيص أهميت التخطيط في العناصر التالية:

1. يساعد المعلم على مواجهة المواقف التعليمية بثقة وتمكن.
2. يجعل عملية التدريس عملية منظمة ذات عناصر مترابطة وواضحة.
3. يساعد المعلم على تحديد كل من:
 - الكفاءات والأهداف والاهداف التي ينبغي تحقيقها.
 - الأنشطة التعليمية المناسبة لتحقيق تلك الأهداف.
 - الوسائل التعليمية اللازمة للقيام بتلك الأنشطة
 - طرق وأساليب التدريس المناسبة.
 - أساليب التقويم المناسبة للتأكد من مدى تحقق الاهداف.
4. يساهم التحضير في نمو خبرات المعلم العلمية والمهنية بصفة دورية مستمرة
5. يوفر تغذية راجعة تساعد المعلم على تحسين تعلم المتعلمين وتعليمهم.

6. يساعد على المعلم على معرفة عيوب المنهاج الدراسي، ومن ثم الاسهام في تحسين المنهاج وتطويره³.

مستويات التخطيط للدرس: يتم تدريس النشاط أو المحتوى التعليمي للمادة الدراسية خلال سنة في مراحل التعليم قبل الجامعة وفي سداسي او سنة كاملة في الجامعة مما يعني ان التخطيط لا يقتصر على الدرس المقدم في حصة واحدة فالدرس موجود ضمن وحدة تعليمية والوحدة ضمن مقرر دراسي، مما يعني ان للتخطيط ثلاثة مستويات أساسية:

- التخطيط لتدريس المقرر الدراسي.
- التخطيط لتدريس الوحدة التعليمية.
- التخطيط لتدريس الدرس خلال حصة تعليمية.

وعادة ما نجد تخطيط كل من المقرر الدراسي والوحدة التعليمية واضحة في المنهاج التعليمي وبخاصية في مراحل التعليم الالزامي؛ الابتدائي والمتوسط، وفي التعليم الثانوي، وعلى الاستاذ ان يتقيد بهذا التخطيط، في حين التخطيط لتدريس الدرس خلال حصة تعليمية يتولى المعلم اعداده

¹وضحاح طالب دمج، استراتيجيات التدريس الحديثة وتطبيقاتها في التربية الفنية، دار، غيداء عمان، الأردن، 2020، ص21.

²ينظر، عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، طرق تدريس اللغة العربية كلية التربية، الفيوم، جامعة القاهرة، 2004-2005، ص99.

³عفت مصطفى الطنطاوي، التدريس الفعال (تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه) دار المسيرة، ط3، عمان، الأردن، 2013، ص36.

المحاضرة رقم (11) أسس بناء الدرس 02

إعداد الدرس وتنفيذه

عناصر الدرس

1. إعداد خطة التدريس اليومية
2. خطوات تدريس حصة تعليمية (فردريك هاربرت)
3. خطوات تدريس حصة في المقاربة بالكفاءات

الأهداف التعليمية

1. أن يتعرف الطالب على كيفية إعداد الدرس وتنفيذه

1. إعداد خطة التدريس اليومية: لا يوجد نموذج موحد يتفق عليه التربويون في اعداد خطة التدريس اليومية، إلا أن هناك جوانب أساسية يجب أن تشتمل عليها الخطة¹ يمكن توضيحها فيما يلي:

1. عنوان الدرس: يقصد بعنوان الدرس المحتوى المعرفي المقرر تقديمه في الحصة، ويشترط فيه أن يكون من المقرر الدراسي وملائماً للزمن المخصص له.

2. الاهداف التعليمية: تتعلق الاهداف التعليمية بالمحتوى المعرفي المقرر تقديمه في الحصة وعلى المعلم تحليل هذا المحتوى تحليلاً دقيقاً ليتمكن من صياغة الهدف الخاص من الحصة أو ما يعرف في المقاربة بالكفاءات بالكفاءة المستهدفة، وأن يحدد المؤشرات الدالة على اكتسابها، وتصاغ المؤشرات في شكل أهداف إجرائية أو ما يعرف بالأهداف السلوكية صياغة واضحة تتضمن العناصر التالية: (أن + فعل إجرائي + الطالب + وصف الخبرة التعليمية المراد إتقانها من طرف الطالب).

3. خطة عرض الدرس: بعد أن يحدد المدرس الأهداف التعليمية والمحتوى والطرق والوسائل والأنشطة ووسائل التقويم، يتوجب عليه أن ينظم هذه العناصر في خطوات أساسية. وبالرغم من ظهور خطوات متعددة للسير في التدريس إلا أنها جميعاً لم تخرج حتى الآن عن نطاق خطوات فردريك هاربرت F. Herbert الألماني²،

2. خطوات التدريس عند فردريك هاربرت F. Herbert

1.2. المقدمة: تهدف هذه المرحلة الى تهيئة اذهان المتعلمين للتعلم من خلال طرح عدد من الاسئلة عن خبراتهم السابقة والمرتبطة بموضوع الدرس الجديد، وتحفيزهم للتعلم من خلال اسئلة مشوقة، ويشترط في هذه الاسئلة ان تكون قصيرة قدر الامكان ومحددة الاهداف، ومتدرجة من السهل الى الصعب.

2.2. العرض: يتم في هذه المرحلة عرض المعلومات الجديدة على المتعلمين من خلال اعتماد طرق وأساليب تدريس وسائل تعليمية مناسبة، والقيام بأنشطة تعليمية مع ضرورة الالتزام بالوقت المخصص لهذه المرحلة.

3.2. الربط: يتم في هذه المرحلة الربط بين المعارف المقدمة في مرحلة العرض بشكل متدرج والمعارف المكتسبة سابقا.

4.2. الاستنباط: وفيه يصل المعلم بالمتعلمين الى استنباط المعرفة أو القاعدة من خلال الانشطة المقدمة.

5.2. التطبيق: يتم في هذه المرحلة تدريب المتعلمين على تطبيق ما تعلموه من جوانب معرفية ومهارية وانفعالية، والتحقق من اكتسابهم لهذه الجوانب.

3. خطوات تدريس حصة في المقاربة بالكفاءات : في التدريس بالمقاربة بالكفاءات نجد ثلاث مراحل أساسية:

1.3. المدخل الى الدرس أو مرحلة التهيئة: ويشترط في هذه المرحلة التأكد من اكتساب

المعارف السابقة والتي لها علاقة بالمحتوى المعرفي الجديد اذ لا يمكن بناء معرفة جديدة ما لم يتم التأكد من اكتساب المعارف التي هي اساس لبناء المعرفة الجديدة، وترتبط هذه المرحلة بما يعرف بالتقويم التشخيصي، وان كانت المعرفة جديدة فان يتوجب على المعلم تهيئة اذهان التلاميذ لتلقى الدرس الجديد وجذب انتباههم بطرح اسئلة تمهد لموضوع الدرس او تقديم موضوع الدرس في شكل مشكلة يتم بلوغ حله في المرحلة الموالية.

2.3. عرض المحتوى أو ما يعرف بمرحلة بناء التعليلات: خلال هذه المرحلة يتم بلوغ

الاهداف المنتظر تحقيقها من الحصة من خلال بناء التعليلات المقصودة بشكل متدرج ومنتظم بواسطة أنشطة التعليم؛ إذ يتم تناول كل نشاط في وضعية تعليمية يكون ناتجها المعرفة المقصودة وتضم هذه المرحلة العناصر الفرعية التالية:

- أهم معلومات التعلم والتدريس من معارف ومهارات وخبرات ومفاهيم
- أنشطة التدريس والطرق التعليمية المستخدمة في تحويل المعارف الى انواع التعلم

المنشودة

- الوسائل التعليمية المعينة لعمليات التعلم³

- عملية التقويم او ما يعرف التقويم البنائي، في المقاربة بالكفاءات، فبعد كلّ نشاط تقدم فيه معرفة او خبرة جديدة يتم طرح اسئلة تقويمية للتأكد من اكتساب هذه المعرفة قبل الانتقال الى المعرفة أو الخبرة الجديدة.

3.3. مرحلة التطبيق أو ما يعرف بمرحلة استثمار المكتسبات: تهدف هذه المرحلة الى

معرفة مدى فهم المتعلمين للدرس والقدرة على الاستفادة منه في حل المشكلات التي تواجههم وتم في العادة بتطبيقات ادماجية جزئية تتطلب من المتعلم دمج المعارف التي تلقاها في الدرس للإجابة عن سؤال او حل مشكل ما

المحاضرة رقم (12) أسس بناء اسئلة الاختبارات

عناصر الدرس

1. مفهوم الاختبارات التحصيلية.
2. انواع الاختبارات التحصيلية.
 - 1.2. الاختبارات الشفوية، مميزاتها وعيوبها.
 - 2.2. الاختبارات الكتابية المقالية والموضوعية.
3. خطوات بناء الاختبارات التحصيلية

الأهداف

- التعرف على الاختبارات التحصيلية وأسس بنائها.
- التعرف على انواع الاختبارات التحصيلية.
- التعرف على مراحل اعداد اختبار تحصيلي.

1- مفهوم الاختبارات التحصيلية : الاختبار التحصيلي أهم وسائل تقويم تحصيل الطلاب وأكثرها استخداما ويعرف هذا النوع من الاختبارات أنه (طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطالب لمعلومات ومهارات في مادة دراسية تعلمها مسبقا بصفة رسمية ومن خلال اجابته عن عينة من الاسئلة التي تمثل محتوى المادة المدروسة)⁴، وينقسم هذا النوع الى قسمين ؛الاختبارات الشفوية والاختبارات الكتابية وسنتناولهما بشيء من التفصيل فيما يلي:

1.2. الاختبارات الشفوية : طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطالب لمعلومات ومهارات في مادة دراسية تعلمها مسبقا بصفة رسمية ومن خلال اجابته عن أسئلة بصورة شفوية دون الاعتماد على الكتابة ، ويختبر هذا النوع من الاختبارات قدرة المتعلم على المناقشة والحوار وكذلك سرعة التفكير ، ومدى استيعابه للحقائق والمفاهيم المتعلقة بالمادة المدروسة ، وتستخدم كذلك في اختيار الموظفين ، وفحص المظهر والاسلوب الشخصي للأفراد .

1.1.2. مميزات الاختبارات الشفوية:

- تعطي صورة واضحة عن قدرة التلميذ عن القراءة والنطق والتعبير والمناقشة والحوار.
- تساعد المعلم على معرفة أخطاء التلاميذ فور حدوثها، ومن ثم تصحيحها.
- تنمي جانب المنافسة بين التلاميذ، وتدعم الثقة فيهم عن طريق التأكد من اجاباتهم فور الادلاء بها.⁵

-

2.1.2. عيوب الاختبارات الشفوية

- تتأثر نتائجها بنفسية التلميذ فقد يخجل أو يرتبك أو يخاف عند الإجابة.
- تستغرق وقتا طويلا في اجرائها وبخاصة اذا كان عدد التلاميذ كبيرا في الفوج.
- قد لا تتحقق فيها الموضوعية الكاملة لان المعلم قد يتأثر بفكرته المبقة عن التلميذ
- قد تتفاوت الاسئلة بمعنى عدم تحقق التكافؤ بين الاسئلة التي توجه الى تلميذ وتلميذ آخر وبالتالي قد تكون النتائج غير معبرة تعبيرا صادقا عن مستوى التلاميذ.⁶
- لا يوجد معيار ثابت للحكم على الاجابات
- لا تعطي الوقت المناسب للتلميذ
- عدد الاسئلة فيها قليل لذلك لا تحقق شمولية القياس لقدرات التلميذ
- تقيس جزءا بسيطا من محتوى المقرر الدراسي
- الاجابات الشفوية غير مسجلة فلا يمكن الرجوع اليها او الاستفادة منها⁷.

2.2.- الاختبارات الكتابية: ينقسم هذا النوع من الاختبارات الى قسمين ،اختبارات

مقالية واختبارات موضوعية

2.2.1. الاختبارات المقالية: تبدأ

وتنقسم هذا النوع من الاختبارات الى قسمين :اختبارات اجابتها مطولة واختبارات

اجابتها محدودة وتتميز بمالي :

- سهلة الاعداد ولا يستغرق المدرس وقتا طويلا في اعدادها.
 - تتيح الفرصة للطالب الذي لديه القدرة على التعبير والنقد والتحليل واستعمال اللغة لشرح افكاره، والتعبير الحر عن الموضوع باسهاب.
 - تناسب معظم المواد الدراسية.⁸
 - ولهذه الاختبارات بعض الغيوب :
 - ضعيفة الصدق والثبات وتأثر بذاتية المصحح.
 - تحتاج وقتا طويلا للاجابة من الطالب وللتصحيح من المصحح
 - تتأثر كثيرا بذاتية المصحح.
 - لا تعطي المقرر بشكل جيد كون أسئلتها قليلة.
 - يذهب اهتمام الطلبة نحو الحفظ لا الفهم.⁹
- 2.2.2. الاختبارات الموضوعية:** هي الاختبارات التي لا يتأثر تصحيحها بالحكم الذاتي للمصحح، يمكن تقدير درجاتها بموضوعية، وتكون أسئلتها مغلقة واجاباتها واضحة ومحددة لا يختلف في تصحيحها اثنان، وتتميز بمايلي
- تستغرق وقتا قصير في تصحيحها.
 - تغطي قدرا كبيرا من المنهج الدراسي لكثرة عدد الاسئلة في الاختبار الواحد
 - تنصف بثبات وصدق عاليين نتيجة للتصحيح الموضوعي

- تشعر المتعلمين بعدالة التصحيح وتبعد التهمة بالتحيز والظلم عن المعلمين
- تسهل عملية التحليل الاحصائي لنتائج المتعلمين
- تمكن المعلم من تشخيص نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين
- تصحيحها يتم بطريقة موضوعية بعيدة عن عيوب التقدير الذاتي وفي وقت قصير
- اجاباتها لا تتأثر بقدرات المتعلمين اللغوية وأساليبهم في الكتابة
- يمكن استعمال الحاسب الآلي في تصحيحها.¹⁰
- وبالرغم من الميزات السابقة للاختبارات الموضوعية فإن لها عيوباً منها:
- لا تقيس قدرة التلميذ على تنظيم افكاره وربطها ببعضها البعض .
- لا تمكن التلميذ من ابداء رأيه إذ انها لا تتيح له الفرصة ليكتب الحجج والادلة التي تدعم رأيه.
- تتطلب جهداً كبيراً في الاعداد حتى تكون دقيقة وخالية من الاخطاء
- تهمل القدرات الكتابية
- تشجع على التخمين وبخاصة في اسئلة الصواب والخطأ

1.2.2.2. أنواع الاختبارات الموضوعية

1. اختبار الصواب والخطأ: تقدم فيه للتلميذ جملة أو عبارة ويطلب منه وضع العلامة (√) أمام العبارة الصحيحة، والعلامة (x) أمام العبارة الخاطئة ويشترط في هذا النوع أن يكون السؤال واضحاً ومحدداً، بحيث يتناول حقيقة واحدة أو فكرة واحدة ومثال ذلك: ضع العلامة (√) أمام العبارة الصحيحة، والعلامة (x) أمام العبارة الخاطئة فيما يلي:

- التقييم جزء من التقويم () .
- التقييم يعنى الاصلاح والتعديل () .
- تحقق الاختبارات الشفوية شمولية القياس لقدرات التلميذ ()

2. اختبارات ملء الفراغ (التكملة): تستخدم في تقويم قدرة التلاميذ من خلال استعادتهم لبعض الحقائق والمصطلحات والاحداث التاريخية وما الى ذلك، ويتكون سؤال ملء الفراغ في العادة من جملة أو عبارة مفيدة تتعلق بموضوع معين، يقوم المعلم بحذف أهم كلمة أو مصطلح فيها ويقوم التلاميذ بتذكرها ووضعتها في مكانها¹¹.

3. الاختيار من متعدد: تقوم اسئلته على أساس قدرة المتعلم على اختيار الاجابة الصحيحة من بين عدة اجابات تعرض عليه، ويتكون السؤال في هذا النوع من جزئين أساسين، الاول مقدمة السؤال وتطرح في صورة صيغة استفهامية، وإما على

شكل عبارة ناقصة والجزء الثاني عبارة عن مجموعة من البدائل تمثل قائمة الحلول

أو الاجابات المقترحة¹²

4. **اختبار المزاوجة:** يتكون هذا النوع من الاسئلة من قائمتين احدهما تمثل المثيرات

،والأخرى تمثل الاستجابات ، ويزيد عدد المثيرات عن عدد الاستجابات وعلى

التلميذ ان يزوج او يوفق بين العمودين¹³

مثال: اربط بسهم بين الجمل في المجموعة الاولى وما يناسبها في المجموعة الثانية

- **الاختبارات الشفوية** - تهمل القدرات الكتابية

- **الاختبارات الموضوعية** - لا تقيس قدرة التلميذ على تنظيم افكاره وربطها ببعضها

البعض

- تستغرق وقتا قصيرا في تصحيحها.

- تغطي قدرا كبيرا من المنهج الدراسي

5. **اختبار الترتيب:** يتكون من مجموعة من الكلمات أو الارقام أو العبارات أو

الأحداث أو التواريخ ويطلب من المتعلم ترتيبها وفقا لنظام معين .

مثال: رتب مستويات الفهم المعرفي من أدنى مستوى الى أعلى مستوى

التركيب - التقويم - التذكر - الفهم - التطبيق - التحليل. **ذ**

3. خطوات بناء الاختبارات التحصيلية . يتم بناء الاختبارات التحصيلية باتباع خطوات عملية علمية منظمة محددة :

1.3. تحديد الغرض من الاختبار : من الضروري تحديد الغرض من الاختبار فقد يكون الغرض منه قياس تحصيل المتعلمين لجزء من المحتوى المعرفي المدروس أو المحتوى المعرفي ككل، أو تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين من اجل وضع استراتيجية لعلاج الضعف او تعزيز نقاط القوة ، وقد يكون الغرض ترتيب المتعلمين .
وتحديد الغرض مهم جدا في بداية اعداد الاختبار لأنه يعطي صورة واضحة عن مدة الاختبار ونوعه وعدد أسئلته .

2.3. تحديد الاهداف التعليمية : تقيس الاختبارات نواتج التعلم أو السلوكات التي يتوقع ان تظهر لدى المتعلم بعد الانتهاء من دراسة موضوع معين او مادة تعليمية ، ولذلك يتطلب بناء الاختبار التحصيلي الجيد مراعاة الاهداف التعليمية المتضمنة في المحتوى المدروس والمراد تحقيقها والتي تعكس بشكل صحيح نواتج التعلم

ويجب وان تشمل بالاضافة الى المستويات الدنيا (التذكر والفهم والتطبيق) المستويات العليا (التحليل والتركيب والتقويم) وأن تصاغ بعبارات واضحة ومحددة وان تكون قابلة للقياس .

3.3. تحديد المحتوى الدراسي: تتطلب عملية تحديد المحتوى الدراسي بيان العناصر والمجالات

الرئيسية والفرعية لهذا المحتوى ،مع تحديد الاوزان النسبة لكل منها بمراعاة الاهمية والزمن المخصص للتدريس كل منها ويسمح ذلك بتحديد البنود التي يمكن تضمينها في الاختبار.

4.3.أعداد جدول المواصفات : بعد تحديد الاهداف التعليمية وتحديد عناصر المحتوى التي

يستناولها الاختبار ،تنظم في جدول يعرف بجدول مواصفات الاختبار والغرض من هذا الجدول ربط الاهداف التعليمية مباشرة بعناصر المحتوى وتحديد عدد البنود الخاص لكل هدف مرتبطاً بكل عنصر من عناصر المحتوى.

وفيد هذا الجدول في اعطاء كلّ هدف الوزن الذي يستحقه حسب نظر معدّ الاختبار وبهذا فهو أداه فعالة في تأسيس صدق محتوى الاختبار من خلال الزام معد الاختبار بتوزيع اسئلته بصورة عادلة ومتوازنة على مختلف اجزاء المحتوى وعناصره من جهة وعلى جميع الأهداف التعليمية التي سيقيسها الاختبار من جهة اخرى.¹⁴

5.3.اختيار شكل البنود(نوع الاسئلة) :تعدد انواع الاختبار التحصيلي فقد يستعمل معدّ

الاختيار الاختبار الشفوي او الاختبارات الكتابية بنوعها المقالية والموضوعية ،واختيار نوع الامتحان هنا مرتبط أساسا بطبيعة الأهداف المراد قياسها ،فإن كان الهدف مثلاً قياس القدرة على تنظيم الافكار وصياغتها بصورة منطقية فلن يكون من المناسب استعمال الاسئلة

الموضوعية إذ يتوجب اعتماد الأسئلة المقالية، ومن الأفضل أن يعتمد في بنود الاختبار أو أسئلته أنماط الاختبار المناسبة بالشكل الذي يحقق الأهداف المتوخى تحقيقها من الاختبار.

6.3. صياغة اسئلة الاختبار وترتيبها: يراعى في صياغة اسئلة الاختبار عدة قواعد منها:

- يجب أن تصاغ كلّ مفردة أو بند أو سؤال لقياس هدف واحد فقط.
- يجب ان يكون كل سؤال مستقلا عن السؤال الآخر ولا يعتمد عليه في الاجابة
- ينبغي ان تكون التعليمات واضحة تعبر عن المطلوب بالصبط دون لبس أو

غموض

- ينبغي ان تكون الاسئلة متدرجة في مستوياتها ومرتبطة بالاهداف التعليمية المراد قياسها.

- ترتيب الاسئلة وفقا لمستوى السهولة، من الاسهل الى الأصعب¹⁵.

7.3. اعداد الارشادات العامة (التعليمات): تتضمن الارشادات أو التعليمات في الغالب

الهدف من الاختبار، وزمنه، وطريقة الاجابة عليه، وتوزيع درجاته على الأسئلة .

¹ينظر، عفت مصطفى الطنطاوي، التدريس الفعال (تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه) دار المسيرة، ط3، عمان، الأردن، 2013، ص41.

²ينظر، مهدي محمود سالم، عبد اللطيف بن حمد الحليبي، التربية الميدانية وأساليب التدريس، مكتبة العبيكان، ط2، الرياض، السعودية، 1998، ص193.

³حمزة الجبالي، مهارات التدريس الصفي والسيطرة على المشكلات الصفية، دارالاسرة، الأردن، 2016، ص53.

⁴ينظر، فرج المبروك عمر عامر، المناهج الدراسية الحديثة، أسسها وتطبيقاتها، دار حميثرا، ط1، القاهرة، مصر، 2016، ص136.

- 5صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ، المملكة العربية السعودية، ط1، 2000، ص115.
- 6طارق عبد الرؤوف، إيهاب عيسى، المقاييس والاختبارات (التقييم - الأعداد - التنظيم)، المجموعة العربية، ط1، القاهرة، مصر، 2017، ص138.
- 7حمدي شاكراً محمود، التقييم التربوي للمعلمين والمعلمات، دار الاندلس، ط1، المملكة العربية السعودية، 2004، ص129.
- 8فرج المبروك عمر عامر، طرائق التدريس العامة، طريقة الي النجاح في مهنة التدريس، حميثرا، ط1، القاهرة، مصر، 2016، ص166.
- 9وضاح طالب دعبج، إستراتيجيات التدريس الحديثة وتطبيقاتها في التربية الفنية، دار غيداء عمان، الأردن، 2020، ص220.
- 10ينظر، مصطفى نمر دعبس، استراتيجيات التقييم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء، عمان، الأردن، 2011، ص72.
- 11طارق عبد الرؤوف، إيهاب عيسى، المقاييس والاختبارات (التقييم - الأعداد - التنظيم)، المجموعة العربية، ط1، القاهرة، مصر، 2017، ص143.
- 12ينظر فائزة احمد الحسيني مجاهد، مداخل واستراتيجيات وطرائق حديثة في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية، دار التعليم الجامعي، ط1، 2021، مصر، ص331.
- 13عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، أسس بناء المنهاج وعناصر، ج1، كلية التربية، جامعة الفيوم، مصر، 2007/2008، ص205.
- 14ينظر، امانىوس نايف مخايل، القياس والتقييم النفسي والتربوي للأسوياء وذوي الحاجات الخاصة، دار الاغصار العلمي، ط1، عمان، الأردن، 2015، ص135.
- 15سمية على عبد الوارث أحمد، البحث التربوي والنفسي دليل تصميم البحوث مكتبة الانجلو المصرية، مصر، 2011، ص118.

قائمة المصادر والمراجع

1. أحمد جودت، عبد الله محمد إبراهيم، المنهج المدرسي المعاصر، دار الفكر، ط7، عمان، الأردن، 2014.
2. أحمد عيسى داود، أصول التدريس -النظري والعملي، دار يافا العلمية، ط1، عمان، الأردن، 2014.
3. امانوس نايف مخائيل، القياس والتقويم النفسي والتربوي للاسوياء وذوي الحاجات الخاصة، دار الاعصار العلمي، ط1، عمان، الأردن، 2015.
4. أنطوان صياح، كفايات التعليم والتعلم، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2012.
5. توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة، ط4، عمان، الأردن، 2009.
6. حسن شحاته المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق مكتبة الدار العربية للكتاب، 3، مصر، 2003.
7. حمدي شاكر محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، دار الاندلس، ط1، المملكة العربية السعودية، 2004.
8. حمزة الجبالي، مهارات التدريس الصفّي والسيطرة على المشكلات الصفّية، دارالاسرة، الأردن، 2016، ص.53.
9. حمزة حمزة أبو نصر، الشامل في التعليم والتعلم والتدريس نظريات، وطرائق، مكتبة الايمان، ط1، مصر، 2007.
10. رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة للمناهج تعليم اللغة العربية، دار الفكر العربي، د.ط، القاهرة، 2004.
11. رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة للمناهج تعليم اللغة العربية، دار الفكر العربي، د.ط، القاهرة، 2004.
12. رشدي طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب (لمرجع السابق).

13. سمية على عبد الوارث أحمد، البحث التربوي والنفسي دليل تصميم البحوث مكتبة الانجلو المصرية، مصر، 2011.
14. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، د ط، عمان، الاردن، 2006.
15. صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ، المملكة العربية السعودية، ط1، 2000..
16. طارق عبد الرؤوف، امهات عيسى، المقاييس والاختبارات (التقييم -الاعداد- التنظيم)، المجموعة العربية، ط1، القاهرة، مصر، 2017..
17. عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، أسس بناء المنهاج وعناصر، ج1، كلية التربية، جامعة الفيوم، مصر، 2008/2007.
18. عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، طرق تدريس اللغة العربية كلية التربية، الفيوم، جامعة القاهرة، 2005-2004.
19. عبد الرحمن كامل، أساليب تدريس اللغة العربية لطلاب الدراسات العليا، دار الكتب، القاهرة مصر، 2005.
20. عبد اللطيف الجابري، عبد الرحيم آيت دوصو، المصطفى حاجي، تدريس القراءة، الكفايات والاستراتيجيات- دليل نظري- مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2004.
21. عفت مصطفى الطنطاوي، التدريس الفعال، تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه، دار المسيرة، ط3، عمان، الأردن، 2013.
22. فائزة احمد الحسيني مجاهد، مداخل واستراتيجيات وطرائق حديثة في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية، دار التعليم الجامعي، ط1، 2021، مصر.
23. فرج المبروك عمر عامر، المناهج الدراسية الحديثة، أسسها وتطبيقاتها، دار حميثرا، ط1، القاهرة، مصر، 2016.
24. ماجد أيوب القيسي، المناهج وطرائق التدريس، دار أمجد، ط1، 2008، عمان، الأردن.
25. محسن على عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، ط1، عمان، الأردن، 2013.
26. محسن علي عطية، الجودة الشاملة والمنهج دار المناهج 2015، عمان الاردن.

27. محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، ط1، عمان، الأردن، 2013.
28. محمد بن يحيى زكريا، عباد محمود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم الحراش، الجزائر، 2006.
29. محمد عطية الأبراشي، أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية، مكتبة نهضة مصر، ط1، مصر، 1948.
30. مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، ط1، بيروت، لبنان، 2011.
31. مصطفى نمر دعمس، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء، عمان، الأردن، 2011.
32. المناهج اسسها عناصرها تنظيمها
33. مهدي محمود سالم، عبد اللطيف بن حمد الحليبي، التربية الميدانية وأساليب التدريس، مكتبة العبيكان، ط2، الرياض، السعودية، 1998.
34. ميشال زكريا، مباحث في النظرية الالسنية وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، ط2، 1985.
35. وضاح طالب دعج، إستراتيجيات التدريس الحديثة وتطبيقاتها في التربية الفنية، دار غيداء عمان، الاردن، 2020.
36. وضاح طالب دعج، استراتيجيات التدريس الحديثة وتطبيقاتها في التربية الفنية، دار، غيداء عمان، الأردن، 2020.
37. وضاح طالب دعج، استراتيجيات التدريس الحديثة وتطبيقاتها في التربية الفنية، دار، غيداء عمان، الأردن، 2020.
38. وليد أحمد جابر وآخرون، طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر، ط2، عمان، الاردن 2005.
39. يحيى عطية سليمان محمد صابر سليمان، بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر، عمان، الاردن، ط1، 2006.

الرقم	المحتوى	الصفحة
01	المحاضرة رقم 01 : مدخل منهجي لتحليل الطرائق	03
02	مفهوم طريقة التدريس	04
03	الفرق بين الطريقة والأسلوب والاستراتيجية ومدخل التدريس	05
04	تصنيف طرائق التدريس.	08
05	المبادئ التي تقوم عليها طرائق التدريس	10
06	معايير اختيار طريقة التدريس	11
07	المحاضرة الثانية: المناهج الدراسي: حدوده، بناؤه، تقويمه، تطويره.	14
08	مفهوم المنهج الدراسي	15
09	المنهج التقليدي والانتقادات الموجهة له	16
10	المنهج الحديث والانتقادات الموجهة له	18
11	الموازنة بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث	20
12	بناء المنهج الدراسي وتقويمه.	22
12	تطوير المنهج الدراسي مبرراته، وأساليبه، وخطواته	23
14	المحاضرة رقم 03: المنهج الدراسي محتوياته	27

28	مفهوم المنهاج ومكوناته	15
28	عناصر المنهاج	16
29	الأهداف	17
30	التقويم	18
30	المحتوى	19
30	الأنشطة	20
36	طرائق التدريس	21
43	المحاضرة رقم (04) الأسس النظرية لبناء المنهاج 01 أسس بناء المناهج (الفلسفية، النفسية،)	22
44	مفهوم أسس بناء المنهاج الدراسي	23
44	الأسس الفلسفية لبناء المنهاج الدراسي	24
50	الأسس النفسية لبناء المنهاج الدراسي	25
53	المحاضرة رقم (05) الأسس النظرية لبناء المنهاج 02 أسس بناء المناهج (الاجتماعية، التربوية)	26
54	الأسس الاجتماعية لبناء المنهاج الدراسي	27
56	الاسس المعرفية لبناء المنهاج الدراسي	28
58	المحاضرة رقم (06) : الأهداف التربوية 01	29

59	مستويات الأهداف	30
60	أهمية الأهداف التعليمية	31
61	4. مصادر اشتقاق الأهداف	32
63	المحاضرة رقم (07) الأهداف التربوية 02	33
65	مجالات الأهداف التعليمية ومستوياتها	34
66	المجال المعرفي	35
68	المجال الوجداني	36
70	المجال الحس حركي	37
71	كيفية صياغة الأهداف التعليمية	38
71	إجراءات صياغة الأهداف التعليمية	39
74	المحاضرة رقم (8) اختيار مضامين التعليم 0	40
75	مفهوم المحتوى التعليمي	41
76	طرق تنظيم المحتوى	42
76	مكونات أو عناصر محتوى المنهج.	43
78	العوامل المؤثرة في اختيار محتوى المقرر	44
81	المحاضرة رقم (09) اختيار مضامين التعليم 02	45

82	شروط اختيار المحتوى التعليمي	46
87	المحاضرة رقم 10: أسس بناء الدرس 01	47
88	مفهوم التدريس.	48
88	أهمية التخطيط للدرس.	49
90	مستويات التخطيط للدرس.	50
82	المحاضرة رقم (11) أسس بناء الدرس 02	51
93	إعداد الدرس وتنفيذه	52
93	إعداد خطة التدريس اليومية	53
94	خطوات تدريس حصة تعليمية (فردريك هاربرت)	54
94	خطوات تدريس حصة في المقاربة بالكفاءات	55
97	المحاضرة رقم (12) أسس بناء أسئلة الاختبارات	56
98	مفهوم الاختبارات التحصيلية.	57
98	الاختبارات الشفوية	58
99	الاختبارات الكتابية	59
104	خطوات بناء الاختبارات التحصيلية	60

108	المصادر و المراجع	61
-----	-------------------	----