جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية الدراسات العليا

كلية التربية

واقع تخطيط مناهج التعليم الأساسي
ومدى ملاءمتها للبيئات السودانية المختلفة

Reality of Planning Basic Educational Curricula
and its Suitability for Different Sudanese Environments

بحث مقدم للحصول على درجة الدكتوراة في الفلسفة
في التربية تخصص مناهج وطرق التدريس

إعداد الطالبة:
آمال محمد آدم نجم الدين

إشراف الدكتور:
عمر علي عرديب

2017م 1435ه

بسم الله الرحمن الرحيم

إِستهلال

قال تعالى:

اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5).

صدق الله العظيم

سورة العلق

إهـــــــداء

أهدي عملي هذا إلى

من كان سنداً لي في هذه الحياة "رحمه الله" *** أبي الحنون

ومن أنجبتني وسهرت من أجلي "رحمها الله" *** أمي الحبيبة

إلى كل من ساعدني في هذا البحث

أساتذتي وصديقاتي

إلى مشرفي

شكـــــــــــــــــــــــــر

الشكر أولاً لله عز وجل على هديه وتوفيقه،والشكر من بعد لإدارة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا (متمثلة في كليتي التربية والدراسات العليا) التي سمحت لي ولأمثالي من طلبة العلم لإكمال الدراسة في جامعتها العامرة قبولاً فيها، واشكر وزارة التربية والتعليم التي أعطتني هذه الفرصة الكبيرة،وأخص بالشكر أستاذي ومشرفي **عمر علي عرديب** ، وأتقدم بشكري وتقديري لكل من ساعدني وساهم في إكمال هذا البحث،

كما لا أنسى بأن أتقدم بشكري إلى كل من ساعدني كثيراً لأكمل بحثي بالصورة المطلوبة، أيضاً أشكر كل من ساهم في الاستبانة وذلك لدورهم الفاعل في نجاح مشروع بحثي بهذه الصورة.

ودمتم

مستخلص البحث

هدف هذا البحث المفرقة واقع تخطيط مناهج التعليم الأساسي في السودان ومدي ملاءمة التخطيط المركزي للمناهج لواقع البيئة المحلية في شمال كردفان ومدي إرتباط المفاهيم والمفردات في المقررات بمكونات المجتمع المحلي من حيث الأنشطة التدريسية الرسمية المصاحبة للمنهج. وقد حددت الباحثة مشكلة دراستها في التساؤل الرئيسى الاتي :

ما واقع تخطيط مناهج التعليم الاساسى فى السودان ومدى ملاءمتها للبيئات السودانية المختلفة ؟

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفى للإجابة عن تساؤلات البحث الاتية:

1- الى اى مدى تتناول المناهج القومية بمرحلة الاساس فى مشكلات البيىات السودانية بصفة عامة؟

2-الى اى مدى يقوم محتوى المنهج باستيفاء متطلبات المجتمع المحلى؟

3-ما مدى ارتباط المفاهيم والمفردات قى مغررات مرحلة الاساس بمكونات المجتمع الثقافية؟

4-ما مدى مناسبة الخبرات والاتشطة المقترحة للمنهج الحالى مع متطلبات البيئات المحلية للمجتمع موضوع الدراسة ؟

5-ما مدى اسهام المعلمين من خلال متطلبات الانشطة التدريسية الرسمية والنشاط المصاحب للمنهج فى حل مشكلات المجتمع موضوع الجراسة ؟

6-الى اى مدى تتناسب اساليب التقويم المتبعة مع ظروق ومقومات المجتمع المحلى موضوع الدراسة ؟

استخدمت الباحثة الاستبانة والمقابلة كأداوات لجمع بيانات البحث , وبعد جمع المعلومات المتعلقة بمجتمع البحث المختلفة من معلمى ومعلمات مرحلة الاساس البالغ عددهم (275) معتم ومعلمة موزعون فى مدارس يبلغ عددها (20) مدرسة حكومية اختارت الباحثة عشوائياً عينة من المعلمين يبلغ عددهم (100) معلم ومعلمة موزعون

بحوالى (20) مدرسة اساسية من المجتمع الاصلى والاخرى من ادارات التعليم وعددهم (10).

وتوصل البحث الى عدة نتائج اهمها:-

1. مناهج الأساس تمكن من معرفة مقومات البيئة المحلية وجغرافية المنطقة وذلك في بعض الجوانب العامة لكنها تفتقر في الجوانب ذات الخصوصية المرتبطة بالمنطقة.
2. محتوي المنهج مفاهيمه وأنشطتة وخبراته يرتبط مع متطلبات المجتمع لحد ما.
3. دور المعلمين فعال في حل مشكلات المجتمع وربط المنهج بقضايا البيئة.
4. التخطيط المركزي له مزاياه في تمكين الدولة من تطوير التعليم وتوفير إحتياجاته لكنه يقتصر في بعض الجوانب تناول المشكلات المحلية.

وتقدمت الباحثة بتوصيات منها:-

1. أن يكون هناك مسح تربوي للوقوف علي المشكلات المحلية والبيئة المختلفة عند وضع المناهج.
2. أن يشرك المركز كل مقومات البيئات المختلفة في وضع الأهداف وتحديد الإحتياجات بأن يكون هناك تخطيط مركزي ولا مركزي.
3. أن تكون هناك مرونة في الخطط التربوية لمقابلة المجتمعات المختلفة.
4. أن تشمل مرشد المعلم في كل مادة دراسية بعض الموجهات المتصلة بالمجتمعات المختلفة.
5. إقامة دورات تدريبية للمعلمين بالولايات المختلفة لتمكينهم من التفاعل مع مشكلات البيئة المحلية.

Abstract

The aim of this research study is to know the present standard of basic schools' curriculum planning in Sudan , and to what extent is the central planning of this curriculum planning is taking care and consideration of the local environment in North Kordofan , and to what extent is the curriculum linked to the component of the local community and the local official study activities of the curriculum . The researcher specified the problem to be studied in the main question , which is , " what is the present situation of the basic schools' curriculum planning in Sudan, and to what extent it suits the different environment of the country? The researcher used the descriptive method of research to answer the following questions :

1- To what extent does the national curricular planning addresses the general environmental problems of the basic schools of Sudan.
2- To what extent does the curricular content satisfies the local communities requirements?
3- To what extent are the curricular concepts and components of the basic schools suits the culture of the local communities.
4- To what extent are the proposed experiences and activities , which are related to the curriculum - to what extent do they suits the requirements of the local communities of the study area.
5- To what extent do the relevant teachers' efforts of the official teaching process, and the accompanying curricular activities contribute in solving the problems of the communities of the study area.
6- To what extent is the existing assessment procedures suits the conditions and needs of the study area communities.

The researcher used the questionnaire and interviews as means of preacher for collection of the research data , and after collection of the data concerning the research community " from the both the male and female teachers of the basic school

phase, the total number of which was 275, who were distributed among 20 government schools, then the researcher randomly chose 100 of them. The researcher also interviewed 10 of the basic school admin staff .

important results of the study included the following:

1. The educational subject of the basic schools enable the students to understand the components of the local environment and the geography of the area in certain general aspects, but lacks the private items linked to the concerned area.
2. The content of the curriculm concepts, activities and experiences are linked to some degree to the community needs.
3. The role of the teachers is effective in solving the community problems, and linking the curriculum with the environment issue.
4. The central planning has thje advantage of empowering the state to develop the education and provides its needs, but lacks some aspects when handling the local problems.

The researcher's proposals included the following:

1. The teacher manual should contain in each educational subject some directives relevant to the different communities.
2. The educational plans should be flexible and takes into consideration the needs of the different communities.
3. An educational survey is to be conducted to understand the local problems and the different environment, when setting the curricula.
4. Carrying out training courses for the teachers in the different states to enable them to effectively interact with the different local environmental problems.

قائمة المحتويات

الرقم	عنوان الموضوع	رقم الصفحة
1	استهلال	أ
2	إهداء	ب
3	شكر وتقدير	ج
4	مستخلص البحث	د
5	Abstract	هـ
6	قائمة المحتويات	و
7	قائمة الجداول	ح
8	قائمة الملاحق	ط
	الفصل الأول : الإطار العالم البحث	
9	تمهيد	2
10	مشكلة البحث	3
11	اهداف البحث	3
12	اهميه البحث	4
13	حدود البحث	4
14	مصطلحات البحث	4
	الإطار العام للبحث	
15	المبحث الأول: عناصر المنهج	7
16	مفهوم المنهج	7
17	النقد الموجه للمنهج التقليدي	8
18	المفهوم الحديث للمنهج	12
19	مجالات الدراسة في ميدان المناهج	13
20	مصادر إشتقاق أهداف المنهج	14
21	عناصر المنهج	16
22	معايير إختيار المحتوى	18
23	أسباب إختيار المحتوى	19

24	مفهوم أسس المناهج	22
25	الأسس الفلسفية للمنهج الدراسي	26
26	الأسس الإجتماعية للمنهج	27
27	مباديء تنفيذ المنهج	29
28	متطلبات تنفيذ المنهج	30
29	دور رئيس القسم في تنفيذ المنهج	33
30	تنفيذ المنهج بالمستوى الفردي (عضوية هيئة التدريس)	34
31	تقييم تنفيذ المنهج ومجالات في التصنيف المقترح	34
32	تقويم تنفيذ المنهج	38
33	تقويم المنهج	38
34	مفهوم تقويم المنهج	39
35	خصائص تقويم المنهج	41
36	مستويات التقويم	42
37	دواعي تقويم المنهج	44
38	أسباب تقويم المنهج	45
39	أنواع التقويم	45
40	مجالات التقويم	47
41	أسس التقويم	48
42	خطوات عملية التقويم	50
43	معايير تقويم المنهاج	51
44	دورات تقويم المنهاج	52
45	أدوات تقويم المنهاج	54
46	خطوات التقويم	54
47	**المبحث الثاني: تخطيط المنهج**	57
48	مفهوم التخطيط	58
49	خصائص التخطيط	60
50	الأسس التي يقوم عليها التخطيط	61

51	فوائد تخطيط المنهج المدرسي	62
52	خطوات تخطيط المنهج الدراسي	62
53	القواعد الأساسية للتخطيط (معايير التخطيط)	65
54	نماذج تخطيط المنهج	66
55	العوامل المؤثرة في التخطيط	70
56	مجالات التخطيط التربوي	72
57	مبررات تخطيط المنهج الدراسي	73
58	مراحل التخطيط التربوي	74
59	مباديء أسس التخطيط التربوي	77
60	أهمية التخطيط التربوي للمنهج	78
61	صور التخطيط التربوي	80
62	المعلومات التربوية ودورها في التخطيط التربوي	82
63	أهم العوامل الإجتماعية في التخطيط التربوي	83
64	المعوقات التي تواجه تطبيق المناهج المركزية	85
65	نبذة عن تطوير المناهج في السودان	90
66	واقع تخطيط المناهج في السودان	91
67	إدارية التعليم المركزية في السودان	92
68	الدواعي التي أدت إلى تحديث منهج مرحلة الأساس	94
69	مراحل وضع الخطة التربوية	95
70	الخطة الخمسية حول المناهج 2013-2017م	97
71	التخطيط التربوي في الإستراتيجية التعليمية السودانية	98
72	المبحث الثالث: الدراسات السابقة	101
	الفصل الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية	
73	مقدمة	114
74	منهج البحث	114
75	مجتمع البحث	114
76	عينة البحث	114

77	المعالجة الاحصائية	114
78	اسس اختيار العينة	114
79	خصائص عينة البحث	115
80	أدوات البحث	
الفصل الرابع:عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج وتفسيرها		
81	تحليل ومناقشة وتفسيرالبيانات	123
الفصل الخامس: اهم النتائج والتوصيات المقترحات		
82	النتائج	149
83	التوصيات	150
84	المقترحات	151
85	المراجع	152

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	تصنيف عينة البحث حسب الجنس	115
3	التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق المؤهل العلمي	117
4	التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق الخبرة العلمية	118
5	التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق الخبرة العلمية	118
6	التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق النوع	120
7	التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق المؤهل العلمي	120
8	التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق الخبرة العلمية	121
9	التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق مكان العمل	121
10	التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق الدورات التدريبية	122
11	التوزيع التكراري لإجابات أفراد الدراسة عن مساهمة مناهج الأساس في تناول المشكلات	124
12	الوسيط وقيمة كاي لاستجابات أفراد العينة	125
13	الإجابة على السؤال من خلال تحليل الاستبانة والمقابلة	128
14	قيمة مربع كاي	129
15	التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق اجابات السؤال الثاني	131
16	التوزيع التكراري لأفراد الدراسة على عبارات الفرضية الأولى	132
17	التوزيع التكراري لأفراد الدراسة على عبارات الفرضية الرابعة	136
18	التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق اجابات السؤال الخامس	140
19	تناسب أساليب التقويم المتبعة	144
20	قيمة مربع كاي	144

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق
1	أسماء المحكمين
2	الاستبانة
3	الأفراد الذين تمت معهم المقابلة
4	آراء المختصين على أسئلة المقابلة حسب ترتيبهم في قائمة الملاحق
5	الوحدات الإدارية
6	خطاب الاستبانة والمقابلة

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

الفصل الأول
الإطار العام للبحث

تمهيد:

يشكل التخطيط التربوي للمناهج في التعليم الأساسي عامل مؤثر وفعال في تحقيق أهداف العملية التربوية وبناء منهج مدرسي يحقق النمو الشامل للتلاميذ في الجوانب المعرفية والمهارية والإجتماعية وإعدادهم للدراسات المستقبلية وتأهيلهم للمشاركة في العالم (أحمد حسين اللقانى1995م،623).

وتسعي دول العالم قاطبة إلي التنمية تحقيقا للرقى في مجتمعاتها ورفاهيتها وإيجاد مكانتها الحضارية بين الدول من ناحية وتلبية حاجات أفرادها في الحياة الكريمة والرفاهية وصار التخطيط هو الأسلوب الأمثل لتحقيق التنمية في مختلف مجالاتها المتعددة.والتخطيط للتربية يتمّ في إطار التخطيط الشامل لأي دولة، ويتطلب كلّ التخصصات المشاركة في عملية التخطيط التربوي وتداخلها في تحقيق أهداف العملية التعليمية والتربوية في الإنسان الذي يشكل أهم ثروة للدولة وجديرة بالرعاية والتطور.

والتربية بمراحلها ومؤسساتها المتعددة ومستوياتها وأنماطها المختلفة صارت ضرورة تفرضها الظروف الاقتصادية والاجتماعية في حياة الشعوب، ومصدر القوة وتطورها بين مختلف الأمم (عبد الرحمن صالح عبد الله 1985م، ص.13)
بل أصبح تخطيط أيّ مجتمع لا يتمّ إلا من خلال التربية حيث تعمل التربية على تنشيط المجتمع بشكل يجعله قادرا على تأمين حاجات أفراده المتعددة واستغلالها وتوظيفها التوظيف المناسب إلى جانب الاستفادة من الثروات الطبيعية، والتخطيط للمنهج هو حياة التلميذ الذي توجهها المدرسة في داخلها وخارجها من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة حيث اهتم بالنمو الشامل للتلميذ وتعديل سلوكه .
يعد المنهج وسيلة لتحقيق الأهداف التربوية و الصفات العلمية والسلوكية و المهاريه التي تهدف الدولة والمجتمع إلي تحقيقها في الأبناء والتربية من أهم الوسائل المؤثرة في بناء الإنسان وتقدم العالم في هذا المجال كثيرا مما يوجب الاجتهاد في تطوير المنهج للحاق بركب التقدم والتفوق ما أمكن ذلك –وأقوى الوسائل لتحقيق النهوض هو الأخذ بأسباب العلم بفروعه وأنواعه معرفة وتحصيلا وابتكارا وتطبيقا مع الأصالة والإدارة (عبد الرحمن عبد السلام حامد 2000:م، ص 16).
منذ عام 1990م عقد مؤتمر سياسات التعليم وفي 1992م–2002م، وأوصي المؤتمر بربط العلم بالعمل من خلال وضع منهج مرحلة التعليم الأساسي بالإرتكاز على مجموعة من القيم الإيمانية والسلوكية وتحقيق تكامل المعرفة وإبراز الهوية وتوحيد غايات وفلسفة التربية القائمة على التأهيل والتحديث وتزويد المناهج بالمعارف

والمهارات والسلوكيات وإشراك التلاميذ في النشاط العلمي ومواجهة مشكلات الحياة واكتساب القدرة على حكمها والانتقال نحو الأفضل .

وعمل خبراء المناهج في السودان على الاستفادة من جميع أنواع المناهج ومنها منهج المواد الدراسية المنفصلة وهو المنهج التقليدي المسيطر على طبيعة المناهج ومنهج النشاط المرتكز على حاجات التلاميذ وميولهم والاعتماد على التطبيق العلمي في التدريس .وبتطوير مهارة التلميذ إلي جانب خبراته المعرفية والمنهج المحوري الذي يعمل على ربط التلميذ بالمجتمع وتعلم التلميذ أشياء تفيد المجتمع في حل مشكلاته وتطوير بنائه وسلوكياته في الحياة ومنهج الوحدات في تقديم وحدات دراسية متكاملة للتلميذ والأخذ بالجوانب الايجابية في جميع أنواع المناهج.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في السؤال التالي:

ما واقع تخطيط مناهج التعليم الأساسي في السودان ومدى ملاءمتها للبيئات السودانية المختلفة ويتفرع هذا السؤال إلي الأسئلة الآتية:-

1. إلى أيّ مدى تتناول المناهج القومية بمرحله الأساس في مشكلات البيئات السودانية بصفه عامه.
2. إلي أيّ مدى يقوم محتوى المنهج باستيفاء مرحله الأساس متطلبات المجتمع موضوع الدراسة.
3. ما مدى ارتباط المفاهيم والمفردات في مقررات مرحلة الأساس بمكونات المجتمع الثقافية؟
4. ما مدى مناسبة الخبرات والأنشطة المقترحة للمنهج الحالي مع متطلبات البيئات المحلية للمجتمع موضوع الدراسة؟
5. ما مدى إسهام المعلمين من خلال متطلبات الأنشطة التدريسية الرسمية والنشاط المصاحب للمنهج في حل مشكلات المجتمع موضوع الدراسة ؟
6. إلى أيّ مدى تتناسب أساليب التقويم المتبعة مع ظروف ومقومات المجتمع المحلى موضوع الدراسة؟
7. ايهما أفضل من وجهة نظرك مركزية المناهج أو لا مركزية المنهج ولماذا؟

أهداف البحث:-

يهدف البحث إلى تحقيق الآتي:

1. التعرف على المناهج القومية لمرحله الأساس ومدى تناولها في مشكلات البيئات المختلفة في السودان بصفه عامه.
2. بيان مدى استفتاء محتوى المنهج بمرحله الأساس مع متطلبات المجتمع المحلى.
3. بيان مدى ارتباط المفاهيم والمفردات المتضمنة في مقررات مرحله الأساس بمكونات المجتمع المحلى.
4. معرفة مدى ملاءمة وتناسب الأنشطة والخبرات المقترحة بالمناهج الدراسية ومتطلبات البيئة المحلية للمجتمع موضوع الدراسة.

5. بيان إسهام المعلمين من خلال الأنشطة الرسمية والنشاط المصاحب للمنهج في حل مشكلات المجتمع المحلى.
6. التعرف على أساليب التقويم مع ظروف ومقومات بنيه المجتمع موضوع الدراسة.
7. معرفة مدى تناسب مركزيه تخطيط المناهج بمرحله الأساس مع متطلبات المجتمعات المختلفة بالسودان.

أهمية البحث:-

قد يسهم هذا البحث:-

1. في معرفة مدى مساهمة المناهج المركزية في التعرف على مشكلات المجتمعات المحلية بمحلية شيكان .
2. يكشف هذا البحث عن مدى اتساق محتوى المنهج بمرحلة الأساس مع متطلبات المجتمع.
3. في التعرف على الجوانب الإيجابية والسلبية التي واجهت التعليم الأساسي في السودان.
4. قد يسهم في تنوير واضعي ومصممي المناهج عن بعض الجوانب التي تراعى في تطوير المناهج.
5. يوجه المعلمين لإستغلال البيئة المحلية في تنفيذ المنهج.
6. قد يكشف العديد من جوانب الفكر التربوي السائد فى المجتمع والمعرفة والأسس التي يتم بموجبها عمليه تخطيط المناهج .
7. في أحداث تحول نوعى في المنظومة التربوية بجميع مدخلاتها ومخرجاتها .

حدود البحث:-

الحدود الزمانية :تقتصر هذه الدراسة على الفترة المحددة للعام الدراسي 2013 . م 2016م.

الحدود المكانية :ولاية شمال كردفان "محلية شيكان."

مصطلحات البحث :

الواقع: هو الظروف المحيطة بواقع التخطيط التربوي للمناهج في السودان.

تخطيط المنهج:طرق إعداد المناهج وكيفية تطويرها وهي مجموعة الإجراءات والتدابير التي يتخذها المعلم لضمان نجاح مهنته في التدريس بإتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله وكيف يتمّ ومتى يتمّ(سيف الإسلام سعد عمر 2005م، ص .75)

التخطيط التربوي :هو إصدار التوصيات التي تضبط الأعمال التربوية مستقبلا والغايات التي يتمّ تحديدها ومن الممكن تعديلها من حين لآخر على ضوء الخبرة التي تكتسب أثناء عملية التخطيط .

تطوير المنهج :تحديث ومواكبة المناهج بسرعة العصر ومفاهيمه وفقا لحاجة ومتغيرات التلاميذ في البيئة والثقافة والعلم والحياة ومتطلبات المرحلة والتطور الحادث في العالم

التعليم الأساسي :هي إحدى مراحل التعليم الأساسي العام في السودان مدة الدراسة فيه ثماني سنوات يؤهل التلميذ للالتحاق بالتعلم الثانوي أو سوق العمل .والغرض من التعليم الأساسي الوفاء بالحاجات التعليمية الأساسية وهي المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي يتعين على الفرد اكتسابها لكي يعيش حياة كريمة ويهدف التعليم إلي توثيق الروابط بين التعليم والتدريب في إطار واحد متكامل أي إدخال خبرة العمل في التعليم) الإستراتيجية القومية الشاملة للتعليم.(2002 – 1992)

شمال كردفان :هي إحدى ولايات كردفان الكبرى وفقا لقانون تخطيط وتطوير التعليم بالسودان لعام 1994م.

الفصل الثاني

الإطار النظري

والدراسات السابقة

الفصل الثانى
الاطار النظرى والدراسات السابقة

المبحث الأول المنهج المدرسي:-

مفهوم المنهج:

المنهج هو الطريق أو السبيل الواضح الذى يسلكه الإنسان في أيّ مجال من مجالات حياته،المفهوم القديم قد ركز على تنمية العقل دون الجسم وإعتبر التحصيل العقلى والمعرفة النظرية أرفع بكتير من المعرفة التطبيقية والأعمال اليدوية والمنهجية المرتبطة بالجسم.

المنهج مجموعة المواد الدراسية والمفردات التى يدرسها التلاميذ في المدرسة هو المحتوى العلمي الذى يقدم إلى التلاميذ.

المنهج الدراسى يقوم على تنظيم المادة الدراسية على أساس التدريس المنطقى الذى يبدأ من السهل وينتهى بالصعب (صلاح عبد الحميد مصطفى :2002م , ص 19).

المنهج المدرسي هو عبارة عن وثيقة تربوية مكتوبة تصف أهداف التعلم التي تعمل المدرسة على تحقيقها لدى التلاميذ مع ما يناسبها بالطبع من معارف وخبرات وأنشطة تربوية وتقييم (محمد زياد حمدان :1985م،ص21).

كمفهوم قياس وغامض لكثير من العاملين في الحقل التربوي معلمين وغير معلمين فالبعض يعرفه بما يدرس من مادة. (محمد زياد حمدان: 1999م، ص2).

مفهوم المنهج لغة:

وهو مجموعة من الخبرات والمعارف الموجهة التي تبناها قادة المجتمع للنشء كغابات يجب تحقيقها لصالح نمؤهم وإتجاهاتهم الإجتماعية من خلال تعليم هادف منظم بتخطيط المؤسسة التعليمية. كما عرف بأنه الخطط المصنوعة لتوجيه المعلم في المدرسة وتتمّ هذه الخبرات في بيئة تعليمية تؤثر بدورها فيما يتعلم (محمد زياد حمدان 1985م، ص21).

مفهوم المنهج إصطلاحاً:

كلمة منهج تعود إلى فترة الإغريق والتي كانت تعني الطريقة التي ينتهجها الفرد للوصول إلى هدف معين، ثم استخدام مصطلح منهج على مقررات الدراسة الذي تحول فيما بعد إلى معنى محتوى المواد الدراسة، كما واستخدام مصطلح المنهج في الإطار الزمني لمراحل طويلة ثم اخذ مفهوم المحتوى يطفيء على المنهج في تلك المرحلة وما بعدها للتوصل إلى أن المنهج يعني المقرر الدراسي أو محتوى المادة الدراسية التي تقدمها المدرسة في آخر القرن التاسع عشر حتى تلك الفترة بقى المنهج يمثل المقرر الدراسي الذي يدرسه التلاميذ في الصف (الفصل).

المفهوم القديم للمنهج التقليدي والتعريفات المرتبطة به:-

وهي جميع المقررات التي يقوم المتعلمون بدراستها، وجميع المقررات التي تقوم المدرسة بتقديمها للتلاميذ، وما يتعلمه التلميذ من مواد دراسية وبرامج دراسية، حيث تلاحظ من التعريفات السابقة للمنهج بأنه عبارة عن مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تسعى المدرسة على إكسابها وتعليمها للتلاميذ، ويعتبر هذا المفهوم طبيعياً حيث كان نتيجة لطبيعة ونظرة المدرسة التقليدية للمنهج التي كانت ترى أن وظيفة المدرسة تنحصر في تقديم المعارف للتلاميذ والقيام بعمل إختيارات لمعرفة مدى توصيل هذه المعارف إليهم والتي كانت تعتمد على الحفظ والتلقين والإستظهار بالدرجة الأولى.(صلاح الدين عرفة محمود: 2006م، ص6).وفي المنهج القديم كان يتم تنظيم المواد الدراسية وتقسيمها إلى موضوعات حيث تنوع هذه الموضوعات على المراحل الدراسية حين يكون نصيب كل مرحلة من المراحل عدد من هذه الموضوعات التي كانت تجمع على شكل مقررات دراسية تتمثل في الكتب التي إعتبرت المصدر الوحيد الذي يتلقى منه التلاميذ المعلومات التي تكون محددة تحديداً واضحاً، أما عملية إعداد المنهج فقد كان يقوم بها عدد من المتخصصين كلا في مجال تخصصه من إعداده وتطويره، حيث كان المدرسين في المدارس يلتزمون من خلال التعليمات التي تأتيهم من قبل هؤلاء المتخصصين في العملية على الإلتزام التام في الموضوعات التي تم تحديدها وليس من حق المدرسين في حال من الأحوال أو تحت أي ظرف من الظروف القيام بأيه تعديلات أو تغيرات في هذا المنهج ومن خلال ذاك نجد أن المنهج بهذا التصور يتطلب في عملية إعداده إلى القيام بعدة خطوات يقوم المتخصصون بوصفه متمثل في تحديد المعلومات اللازمة لكل مادة من المواد في صورة موضوعات تشكل في مجموعها محتوى المادة ومن ثم القيام بتوزيع الموضوعات على المراحل الدراسية لكل مرحلة من المراحل التعليمية، ثم القيام بتحديث الطرق والوسائل المناسبة لتدريس هذه الموضوعات ومن ثم تحديد نوعية الاختيارات المناسبة لمعرفة تحصيل التلاميذ في كل مادة دراسية، ومدى تحصيلهم في جميع المواد.فكان مفهوم المنهج لا يعنى أكثر من المقررات الدراسية التي تدرس لكل المتعلمين، وتحتوى هذه المقررات على معلومات وثقافات تعرض على المتعلمين وتلقى عليهم، ويلقنها لهم معلميهم داخل حجرة الدراسة وتلك الدروس وتكون موزعه بانتظام جدول روتينى يومى، وبالتالي صارت كلمه مناهج مرادفه لكلمه مخطط المادة (صلاح الدين عرفه محمود: 2006م، 7ص).

النقد الموجه للمنهج التقليدي:

وجه المربون المنهج بمفهومة التقليدى كثيراً منالإنتقاد والمآخذ: منهم يرون أن تطبيق هذا المنهج ترك آثاراً سلبية سيئة في الميدان التربوى، ألقت بظلالها على كلّ من الطالبوالمعلم والمادة الدرسية والمدرسية والبئية المحلية وفيما يلى يُجمل تلك الإنتقادات في هذه النقاط:(حسن جعفر الخليفه :2010م, ص 17).

1. الإهتمام بالجانب المعرفي وإهمال النمو الشامل للتلاميذ، حيث كان الاهتمام بالجانب المعرفي للتلاميذ الذي يتمثل في المعلومات وإهمال الجوانب الأخرى كالجانب العقلي والجسمي والنفسي والديني والإجتماعي.
2. إهم الحاجات وميول وإستعدادات وإهتمامات التلاميذ ومشكلاتهم، فالهدف هو توصيل المعلومات للتلاميذ دون الإلتفات إلى ما يحتاجونه من خبرات حقيقية تساعدهم في حل مشكلاتهم .
3. إهم التوجيه سلوك التلاميذ والعمل على تعديله الذي إختصر على المعلومات دون إتاحة الفرصة للممارسة والتدريب وصقل شخصياتهم في الإتجاهات المرغوب فيها.
4. عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذو الإعتقاد بأن الأفراد لا يوجد بينهم فروق فردية وعدم قدرة المدرس في مراعاته التقييد التام بالمنهج.
5. إغفال المنهج لتكوين العادات والإتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ مثل الدقة، النظافة، النظام، الأمانة، إحترام الآخرين، القراءة، الإطلاع، الثقافة العامة، حب الوطن إحترام القوانين .
6. تعويد التلاميذ على الإتكاليه وعدم الإعتماد على النفسفي إكتساب المعلومات.
7. إستخدام عقول التلاميذ كمستودع لتخزين المعلومات وعليهم الإدلاء بها عندما يطلب منهم المدرس ذلك من خلال الاختبارات .
8. العمل على قتل روح الإبداع لدى التلاميذ لإعتمادهم على المعلومات الجاهزة وعدم التفكير فيما وراءها وما يتعلق بها وعدم القيام بالتخزين والتفكير في الحلول.

ومن أهم العوامل التي أدت إلى الإنتقال من المفهوم التقليدي إلى المفهوم الحديث للمنهج فيما يلي) :(هنري وعليان :1999 م , ص9)

1. التطور الذي حدث في جميع مجالات الحياة من النواحي الثقافية والعلمية والتكنولوجية .
2. التغير في القيم والمفاهيم الإجتماعية والحياتية من النواحي الثقافية والعلمية والتكنولوجية .
3. تغير النظرة إلى المدرسة ووظائفها وواجباتها .
4. التغيرات التي نشأت نتيجة التطور لإحتياجات المجتمع والأفراد.
5. نتائج البحوث والدراسات للمنهج التقليدي التي أظهرت قصوره ودوره المحدود .
6. نتيجة للبحوث والدراسات في مجالات مختلفة مثل علم النفس والتربية والسياسة والعلوم الأخرى التي أظهرت أنه يجب تنمية الشخصية من جميع جوانبها وفق الإمكانات وقدرات المتعلمين .

ظهور وتطور المنهج كحقل تربوي:

صار المنهج محل اهتمام العديد من وزارات التربية في البلاد العربية حديثاً، ولذلك لم تحدث قبل بداية القرن العشرين أيٌّ دراسة علمية للمنهج.ويمتد تاريخ المناهج إلى الفيلسوف الألماني فريدرك هربرت الذي اهتم كثيراً بطرق التدريس، وبعملية اختيار وتنظيم المادة التعليمية وطرق تقييمها .وقد لاقت أفكاره وآراءه التربوية قبولاً حسناً في الولايات المتحدة في نهاية القرن التاسع عشر، حيث تم تشكيل "لجنة يرأسها تشارلو اليوت رئيس جامعة هارفرد عام 1893م والتي اهتمت بمناهج التعليم الثانوي وبتقييمها وبطرق إعدادها في الولايات المتحدة، وقد أنشئت جمعية هربرت التي صارت تعرف فيما بعد بالجمعية الوطنية لدراسة التربية عام 1895م لغرض دراسة التربية ومشكلاتها دراسة علمية جادة .وقد كان جون ديوي الفيلسوف والمربي الأمريكي صاحبالمدرسة التجريبية التابعة لجامعة شيكاغو فى مستهل القرن العشرين -ولكنْ بالرغم من ذلك الاهتمام الجديد فى محتوى المادة التعليمية إلا أنه لم يكن هناك أي تربوي يطلق عليه لقب إحصائي مناهج ولم يعرف المنهج كحقل تربوي إلا بعد ظهور كتاب "المنهج "عام 1918م، وعلى إثر نشر تلك الكتب والمؤلفات حملت ولاية كولورادو حملة كبيرة في كل مدارسها عام 1922م لتطوير المناهج على أسس علمية ، وكيف تصنع منهجا لعام 1924م، ولذلك حملت ولاية ميسوري عام 1925م نفس الحملة فى تقييم ومراجعة مناهج مدارسها واستخدمت فى ذلك المئات من المدرسين والمدرسات والمستشارين التربويين، الجمعية الوطنية لدراسة التربية عام 1926م وخلال فترة العشرينات من هذا القرن (وليد عبداللطيف هوانه : 1988م، ص30).

أما على مستوى الجامعات الأمريكية فقد ظهر اهتمام كبير في هذا الحقل العلمي الجديد فقامت المستجدات التربوية والمراكز الخاصة التي تهدف إلى إعداد وتقييم وتطوير المناهج وأنشئت كلية المدرسين في نفس الجامعة عام 1937م واليوم تكاد لا تخلو جامعة أو منطقة تعليمية في الولايات المتحدة من مركز لتطوير المناهج بمستوياتها واختصاصاتها المتنوعة، وهذا ما ينبغي إيجاده في البلاد العربية اليوم (وليد عبد اللطيف هوانه :1988م، 31-30).

لقد تطور المنهج المدرسي تطوراً كبيراً في القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين نظراً لطبيعة التطورات التي تمكن المفاهيم التربوية، والتطورات التي حصلت في جميع جوانب الحياة المختلفة، حيث كان الاهتمام في التربية والتعليم وتنشئة الأفراد وإعدادهم إعداداً مناسباً، والعمل علي تنمية قدراتهم المختلفة والأساليب المختلفة من جميع النواحي، ونجد التطور التربوي من تغير الأسس التربوية والأساليب المختلفة لجعلها أكثر مناسبة وملائمة للمطالب الحياتية المختلفة، وكذلك التطور في عملية إعداد المدارس لكي يكون أكثر قدرة علي القيام بواجباته للوصول إلي العملية التربوية، حيث أن بعضاً من هذه النظريات احتفظت بأفكارها الأساسية وبعضاً منها تطورات وأخري اندثرت مع مرور الزمن .

إن المنهج يعكس طبيعة ودوافع المجتمع الذي يوجد فيه من جميع النواحي الفلسفية والاجتماعية والتربوية والسياسية والثقافية التي تسعى الدولة خلاله –أي المنهج -إلي تنفيذ سياستها من جميع النواحي الآنفه الذكر، ويعتبر المنهج عاملاً مهماً في العملية التعليمية، ويعتبر المجتمع هو المرجع الأساسي الذي يعتمد عليه المنهج التربوي لارتباطه -المنهج بالنظم الإجتماعية والدينية وغيرها، وتعتبر المدرسة مؤسسة إجتماعية لها دور كبير في هذا التغيير الإجتماعي، أمّا المنهج الدراسي فيعتبر الإدارة أو الوسيلة التي تتحقق من خلالها أهداف المدرسة من جهة وأهداف المجتمع من جهة أخرى، كما تساعد المدرسة علي حلّ الكثير من المشاكل ومعالجتها، وتساعد علي التفاعل الإجتماعي للمتعلمين، كما يساهم المنهج في إعداد المدرسين وتمكينهم من معرفة مفهوم المنهج وعناصره وكيفية بناءه وخطواته، كما تمكنهم من فهم التنظيمات المنهجية المختلفة ومعرفة ايجابياتها وسلبياتها وسنقوم في هذا في الفصل التعرف علي المنهج التقليدي والمنهج الحديث (عبد الرحمن صالح عبد الله :1985م، ص 23).

ولأهمية المناهج الدراسية بالنسبة للدولة والمجتمع لابدّ من الوقوف على المنهج كأحد الأصول التربوية بالنسبة للدول، فإن البلاد الحديثة ذات النصيب المتقدم في التربية نظرتها إلى المناهج مازالت نظرة أمثل في أن تبني صرحاً دولياً مستمراً وتضعها في الموضع الذي تعتز به وتسعى جاهدة في أن ترقى إليه (أحمد حسين اللقاني: 1995م، ص7)، وعن علاقة المنهج المدرسي بالمجتمع فإن المنهج وثيق الصلة بالمجتمع وهو أحد مصادر اشتقاقه.

فالمجتمع عبارة عن جماعة من الأفراد الذين نظموا أنفسهم فى مجموعة ويتكون عندما تشعر هذه المجموعة من الناس بأن هنالك قاسم مشترك بينهم من العادات والتقاليد والإتجاهات وطرق التفكير، ولكل مجتمع عاداته وتقاليده وقيمه وإتجاهاته، كما أن له أيضاً مشكلاته. ومن بين الوظائف التربوية أن تسهم في حل مشكلات المجتمع وبالتالي فإن ذلك يتطلب من واضعي المناهج أن تعمل المدرسة وبقية المؤسسات التربوية على المساهمة في حل المشكلات التي تواجه المجتمع وعلى المنهج التصدي لتلك المشكلات والمساهمة على النحو التالى:(محمد زياد حمدان : 1986 م ,ص2).

1. تعريف التلاميذ بأهم المشكلات الإجتماعية بأبعادها الحقيقية وأسبابها والآثار السيئة التي تعود على المجتمع وعلى الأفراد من عدم حل هذه المشكلات ويتم ذلك عن طريق المقررات الدراسية المختلفة.
2. قيام التلاميذ بالعديد من الزيارات الميدانية للأماكن والمواضع التي تنتشر فيها المشكلات ومشاهدة أبعادها وآثارها على الطبيعة.
3. التركيز على تنمية قدرات التلاميذ على التفكير العلمي.
4. العمل على إكساب التلاميذ مجموعة من العادات والاتجاهات التي تخدم الفرد والمجتمع.

ويمكن القول بأن التربية الحديثة تعمل على تحويل العادات والاتجاهات السيئة إلى عادات وإتجاهات بناءة أي إن دور المنهج في هذه الأحوال هو العمل على عكس

العادات والإتجاهات الضارة كما أن المناهج والبرامج المدرسية يجب أن تراعي قدرات ورغبات التلاميذ وإحتياجات المجتمع وتهتم بالجوانب التعليمية التالية:

1. أن ترتبط المناهج التعليمية باحتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية ومتطلباتها.
2. يجب أن ترتبط المناهج بالأحداث الجارية في المجتمع بحيث تتسم بالمرونة وقدرة القائمين بإعدادها على التكيف مع الظروف المتغيرة.
3. أن يعتمد المدرسون في تقديم هذه المناهج على أفضل السبل والوسائل حتى يستوعبها التلاميذ في سهولة ويسر.
4. أن تكون الأنشطة المدرسية المختلفة مكملة للمنهج الدراسي بحيث تسعى إلى مساعدة الطلاب على التكيف والنمو الاجتماعي.

كما أن علاقة المنهج المدرسي بالمجتمع تتطلب من واضعي المناهج ومنفذيه أن يقوموا بدراسة نواحي المجتمع الذي تخدمه المدرسة فإنه ليس هنالك منهج مدرسي يكتب له النجاح ألا إذا راعى متطلبات المجتمع والتي تتمثل في الأسئلة الآتية :

(جودت احمد سعادة : 1984م ,ص 7-8)

1. ما حاجات المجتمع؟
2. ما القيم السائدة فيه؟
3. وما المؤهلات والقدرات التي يحتاجها الأفراد للإبقاء على المجتمع وحضارته أو تغييرها؟

المفهوم الحديث للمنهج :

أدت تلك التحولات الملاحقة إلى ظهور مفاهيم جديدة للمنهج المدرسي تختلف في مضمونها عن تلك المفاهيم التقليدية التي كانت سائدة آنذاك، والتي لم تعد مناسبة للأدوار المتوقعة من التربية من جهة، ولا منسجمة مع طبيعة الحياة المعاصرة وإيقاعها سريع التغير من جهة أخرى ومن التعريفات التي وردت للمنهج بمفهومه الحديث (حسن جعفر خليفة : 2010 م، ص 19).

1. المنهج هو جمع الخبرات المخططة التى تقدمها المدرسة لمساعدة التلاميذ علي تحصيل مخرجات تعليمية محددة بأقصي ماتمكنهم قدراتهم .
2. المنهج المدرسى محصلة جهود المدرسة في التوصل إلي النتائج المرغوبة سواء عن طريق المواقف التعليمية في داخل المدرسة أو خارجها ويمثل برنامج المدرسة للتلاميذ ويشتمل المواد الدراسية والأنشطة المصاحبة للمنهج .(محمد لبيب البنججى واخرون : 1977م ,ص 16) .
3. هو كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها أويقوم بها التلميذ تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء كان ذلك في داخل الفصل أوخارجه.
4. هوجميع أنواع النشاط التي يقوم التلاميذ بها أوجميع الخبرات التي يمرون فيها تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها سواء كان ذلك تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها داخل أبنية المدرسة أوفي خارجها .

5. هو مجموع الخبرات التربوية الإجتماعية والثقافية والرياضية والفنية والعلمية والتي تخططها المدرسة وتهيؤه التلاميذ هاليقوموا بتعلمها داخل المدرسة أو خارجها بهدف إكسابهم أنماط من السلوك أوتعديل أو تغيير أنماط أخرى من السلوك نحو الإتجاه المرغوب ومن خلال ممارستهم لجميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة تعلم تلك الخبرات مما يساعدهم في إتمام نموهم (سلمان فؤاد قلادة: 1990م, ص 11) .

ومن خلال التعريفات السابقة أن المنهج هو عبارة عن جميع الخبرات التي يقوم التلاميذ على إكتسابها تحت إشراف المدرسة سواء أكانت هذه الأنشطة داخل الفصل أو المدرسة أو خارجها من أجل مساعدة التلاميذ علي قدراتهم من جميع الجوانب العقلية والتربوية والثقافية والإجتماعية والنفسية والأخلاقية والدينية وغيرها .

وفقا للتعريفات السابقة للمنهاج بمفهومه الحديث نجد أن يشتمل على عدة مبادئ أساسية تتمثل فيما يلي:(محمد لبيب وآخرون : 1977م,ص16)

1. أن المنهج شامل بمعنى انه ليس فقط المقرر الدراسي الذي يدرسه الطلاب بل يتعدى ذلك إلى الأنشطة والخبرات التي يقوم بها أو يتعلمها تحت إشراف المدرسة.
2. أن المنهج متنوع من حيث المعلومات والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها.
3. أن المنهج يتمّ من خلال المشاركة ومعايشة الموقف التعليمي والمرور بالخبرات المتعددة.
4. أن بيئة التعلم تمتد إلى خارج غرف الصف بل من المدرسة إلى البيئة بشكل عام والتي تضمنت عرض التلاميذ إلى خبرات أكثرتنوعا.
5. أن الخبرات المختلفة تساعد على النمو الشامل الذي يساهم في تنمية سلوك التلميذ إيجابياً وتضمنت فاعلاً ناجحاً مع البيئة والمجتمع المحيط.
6. أن المنهج يساهم أيضاً في زيادة قدرة المتعلم على التفاعل والتأثير بالبيئة المحيطة به والقدرة على المساهمة في حل مشكلاتها .
7. أن المنهج يساعد على توفير الظروف المناسبة والملائمة للمتعلم وتوسيع إدراك التلاميذ والعمل على حثهم على الإبتكار والإبداع.
8. إن المنهج الحديث أكثر مرونة وتطبيقاً ويعمل على القيام بالمحاولة بإيجاد عدة حلول لاختيار المناسب منها للموقف الواحد .
9. أن المنهج يراعي التطور في الحاضروالمستقبل والتكيف مع جميع المواقف المختلفة .

مجالات الدراسة في ميدان المناهج : (وليد عبد اللطيف : 1988م,ص 50)

تتناول الدراسة والبحث في ميدان المنهج المشكلات والقضايا والمجالات المتعددة التالية:-

1. مفهوم المنهج والقضايا التي تتعلق بهذا المفهوم.
2. أساسيات المنهج والمؤثرات المختلفة التي تؤثر على المنهج.
3. نظريات المنهج وتشمل عناصره المختلفة وعلاقتها ببعضها البعض.

4. تصميم المنهج Design
5. تشييد أو بناء المنهج Constructionويشمل كلّ العمليات المتضمنة في بناء المنهج بما في ذلك إتخاذ القرارات بشأن طبيعة وتنظيم مكوناته.
6. تطوير المنهج Development وهي العملية التي تحدد خط السير بالنسبة لبناء أو تشييد المنهج، وتسير جنباً إلى جنب مع عملية التشييد أو البناء .
7. تطبيق المنهج Improvementوهي عملية وضع المنهج موضع التنفيذ، وذلك المنهج الذي تمّ إنتاجه عن طريق عمليات التشييد والتطوير، ويتضمن هذا تقدير فعالية وكفاءة المنهج .
8. هندسة المنهج Curriculum Engineering ويعرف بوتشامب 1968م هذا المصطلح بأنه يعبّر عن كلّ العمليات الضرورية لجعل نظام المنهج قابلاً للتنفيذ في المدارس وتقوم عمليه هندسه المنهج على تخطيط المنهج وتنفيذه وتقيميه ولهذا فهي تتألف من عمليات عديدة معقدة تتداخل بعضها ببعض وتتضمن كلّ العمليات الضرورية لقيام المنهج كنظام وتشمل.
   أ- عملية إنتاج المنهج.
   ب- عملية تطبيق أو تنفيذ المنهج.

مشكلات وقضايا تدرس في ميدان المناهج :

أن المشكلات والقضايا التي تقع ضمن مجالات دراسة المناهج تعتبر منهجية Curricular، فقضايا تمس أساسيات المنهج أو تصحيحه أو مكوناته تعتبر منهجية، في حيث أن قضايا أخرى قد تؤثر في المنهج ولكنّ لا تقع ضمن هذه المجالات يمكن إعتبارها خارج إطار ميدان المناهج مثل نظام اليوم المدرسي، الجدول المدرسي، المباني المدرسية، المختبرات، ميزانية المدرسية...الخ .ومن المشكلات الرئيسية التي تنال إهتمام خبراء المناهج فهي:

1. طبيعة المعرفة.
2. عملية إنتاج المعرفة.
3. مجال وحدود المناهج كتخصص جديد.
4. ترجمة مبادئ ونظريات المناهج إلى ممارسات تربوية .
5. إيجاد علاقة قويه بين الأهداف العامة من جانب والأهداف الخاصة بالتدريس من جانب آخر.
6. تحقيق التتابع والاستمرارية في المنهج.
7. توفير التوازن بين جميع عناصر المنهج .

مصادراشتقاقأهداف المنهج:-

توجد مصادر عده يمكن إشتقاق الأهداف التربوية منها بصوره عامه وأهداف المنهج المدرسي، بصورة خاصة، وتتمثل هذه المصادرفي الآتي:-

أولا :فيما يتعلق بالمدرس :

1. يقوم المدرس بتنويع طرق التدريس

2. يستخدم المدرس الوسائل التعليمية التي تحث التلاميذعلى التعلم بحماسة
3. يقوم المدرس في تنويع الأنشطة التي تؤدي إلى تنوع الخبرات
4. يقوم المدرس في عملية التقويم وتنوعها التي تساعده على معرفة المشاكل والصعوبات والعمل على حلها
5. أصبح دورالمدرس مرشداً وموجهاً ومساعداً للتلميذ على نموقدراته وإستعداده على اختلافها .

ثانياً :فيما يتعلق بالتلميذ:(محمد لبيب النجيحى , **1977**م, ص**20**).

1. يساعد التلاميذ على التكيف.
2. يساعد على تنمية روح التعاون بين التلاميذ.
3. يساهم التلاميذ في إختيارالخبرات المناسبة هم.
4. يهتم المنهج الحديث في الفروق الفردية بين المتعلمين.
5. يهتم بتنمية شخصية المتعلمين من جميع النواحي .

ثالثاً :فيما يتعلق بالمنهج :

1. يعكس المنهج ظروف وواقع المجتمع وفلسفته .
2. يراعي التفاعل الايجابيب ين المدرس والمتعلم والمجتمع والبيئة .
3. يرعي الامكانيات المادية والبشرية .
4. يؤكد المنهج الحديث على أهمية الجماعة وفاعليتها في مواجهة أيّ ظرفٍ .
5. يقوم على أساس تطور الدراسات الإجتماعية والنفسية والتربوية.

مؤثرات المنهج الدراسي الحديث :

يتأثر المنهج الدراسي الحديث من عدة مؤثرات تترابط وتتفاعل مع بعضها لبعض للوصول بالعملية التعليمية إلى أقصى درجة ممكنة وفيما يلي هذه المكونات باختصار.

تأثير المنهج على المعلمين:

1. يقوم المنهج الحديث للمتعلمين أحدث المعلومات في إحدث صور تجعله معاصراً على ما يجد في العالم الذي يتصف بالتفجر المعرفي والتغير المتسارع في شتى مجالات المعرفة ويجدر بهم أن يستفيدوا من التكنولوجيا في تقديم منهج معاصر يثير المتعلم ويجعله مقبلا عليه راعياً فيتعلمه.
2. تهيئة الطلبة لتحقيق النمو الشامل الكامل وتعدي لسلوكياتهم وفق مفردات المناهج .
3. يكون المتعلم بهذا المنهج مختاراً للأنشطة التي تشبع حاجاته ورغباته أي بتحويله إلى الإيجابية بدل السلبية التي تلمسها في المناهج التقليدية .
4. يقوم المنهج الحديث بمراعاة الفروق الفردية وبذلك يحقق الإشباع بتحقيق الرغبات والحاجات للتلاميذ عموما.

تأثير المنهج الحديث على المادة الدراسية:(محمد لبيب النجيحى ,1977م , ص 25)

1. أن تكون مادة الدرس ملائمة لما يقدم من برامج لمواد التدريس المختلفة أي أنها لن تكون منفصلة عنها بشكل يؤدي إلى الصعوبة والملل .

2. أن تكون المادة متصلة بما بعدها بحسب المراحل لتكون أداة فعّالة لتحقيق الأهداف التربوية الموضوعة لها .
3. أن يتضمن محتوى بعض مفرداتها القضايا والأمثلة المستجدة وذات الأثر الإنساني أوالعلمي.

تأثير المنهج الحديث على المجتمع:

1. ستكون المدرسة قد قدمت من الخبرات ما هو عميق الصلة بالمجتمع والحياة العامة فيه " وطرق تفكيره ".
2. أن المدرسة تكون قد ساعدت الأسرة في تنمية ما يحتاجه المتعلم من خبرات تربوية تهدف في النهاية إلى خلق الإنسان.

عناصر المنهج:

ما أن ينتهي المخططون من مراعاة الأسس الفلسفية والإجتماعية والمعرفية عند تخطيطهم للمنهج المدرسي حتى يجدروا عليهم التركيز على ما يسمى بعناصر المنهج التي تمثل الأمور التي ينبغي الإهتمام بها في المدرسة والعمل على تطبيقها أو تنفيذها في الميدان التربوي الواقعي.

وتمتاز عناصر المنهج بأنها تمثل سلسله من الحالات المتداخلة مع بعضها البعض، بحيث يصعب نجاح أيه حلقه منها دون الإرتباط بغيرها من الحلقات السابقة أواللاحقة لهالذا فان الحديث عن كل عنصر على حده لا يتمّ إلا من قبيل التوضيح فقط لبيان دور ذلك العنصر في بناء المنهج وعلاقته بالعناصر الأخرى. أو لهذه العناصر وأكثرها أهميه في مختلف المستويات داخل مجالاتها المعرفية والوجدانية والمهارية والحركية (جودت أحمد سعادة ـعبدالله محمد إبراهيم : 2011م،ص 215).

أولاً:أهداف المنهج :

الأهداف هي عبارة عن الانتاجات التعليمية المخطط لها التي يسعى المجتمع أو المؤسسة التعليمية أو المدرس من أجل مساعدة المتعلم على تحقيقها ضمن إمكانياته وقدراته التي تناسب الإمكانيات المتاحة وتعتبر الأهداف الخطوة الأساسية في بناء المنهج حيث يتم على ضوئها إختيار المحتوى وطريقة تسلسله وتقديمه وإختيار طرق التدريس الوسائل والأساليب والأنشطة وكذلك التقويم وتستمد أهداف المنهج الدراسي من الأهداف العامة للتربية التي يتبناها المجتمع.

مستويات الأهداف التربوية:

يخلط الكثير من الناس بين العديد من المفاهيم أو المصطلحات ذات العلاقة بالأهداف. في ستخدم بعضهم مفهوم الأغراض التربوية في حيث يستعمل فريق آخر مفهوم الأهداف العريضة التربوية في الوقت الذي يسود بين فريق آخر مفهوم الأهداف الخاصة التربوية (جودت أحمد سعاده2001م،ص217) منها:

مستويات أهداف المجتمع تقسم إلى الآتى : (عبد الرحمن عبد السلام حامد :2000م , ص 19) .

1. المستوى المتوسط للأهداف أو الضمني والذي يعتبر أقلّ عمومية من السابق.
2. المستوى المخصص للأهداف الذي يعتبر أكثر تخصصية وأكثر تحديداً وعادة ما يسمى بالأهداف السلوكية التي تحدد السلوك المراد الوصول إليه من خلال دراسة المتعلم لموضوع معين وتنقسم الأهداف السلوكية بحسب جوانب النمو إلى ثلاث
3. أهداف معرفية والتي تشتمل على المعلومات والحقائق .
4. أهداف مهارية تشتمل على ما يكتسبه المتعلم من مهارات.
5. أهداف وجدانية وهو ما يتعلمه المتعلم من قيم واتجاهات .

وفى الوقت الذي تمثل هذه المفاهيم مستويات حقيقية للأهداف التربوية فإن توضيح كل مستوى من هذه المستويات، يعطى فكرة عن ما هية الأهداف التربوية ذاتها كالآتي:

1/**الأغراض التربوية:**

وتمثل النتائج النهائية المرغوب فيها من الناحية التربوية وهى من أكثر مفاهيم الأهداف شمولاً . وتستخدم في الغالب لتشير إلى السبب في وجود برنامج تربوي ما. ومن الأمثلة للأغراض التربوية للمنهج المدرسي: إعداد المواطن الصالح أو الإنسان الصالح، وقد يستخدم أحيانا مفهوم الغايات التربوية ليعطى معنى الأغراض التربوية.

2/**الغايات التربوية:**

وهى عبارات تصف إنتاجات حياتيه متوقعه ومبنية على مخطط قيمي مشتق بشكل شعوري من الفلسفة التربوية السائدة في المجتمع . أنها من أكثر العبارات هدفيه عمومية بحيث يتمّ الإعلان فيها للناس عن القيم التي تؤمن بها بعض المجتمعات من أجل برنامج تربوي معين. ومن الأمثلة على تلك الغايات التربوية من المنهج المدرسي، المسؤولية المدنية والمشاركة الفاعلة في الحياة اليومية.

3/**الأهداف العامة التربوية:**

وتمثل عبارات هدفيه تقع في منتصف الطريق بين الغايات والأهداف التعليمية الخاصة بالنسبة إلى درجه عموميتها . وتصف الأهداف العامة مجموعه الأهداف المطروحة لماده دراسية أوبرنامج دراسي محدد، وتميل في الغالب إلى المدى البعيد في طبيعتها، وإلى بعدها عن الإنتاجات المدرسية المباشرة.

ومن الأمثلة على الأهداف العامة في مختلف المواد الدراسية (جودت احمد سعادة، عبدالله محمد إبراهيم20011م،ص217-218).

4/**الأهداف التعليمية:**

هي عبارات تكتب للتلاميذ لتصف بدقه ما يمكنهم القيام به خلال الحصة أو بعد الانتهاء منها

ويحاول المعلم جاهداً تحقيقها مع التلاميذ داخل الحجرة الدراسية ونظراًلأهمية هذه الأهداف في العملية التعليمية.

أهميه الأهداف التربوية والمنهجية :

للأهداف التربوية أهميه بالغه في حياه الأمم والشعوب .تسعى جاهده إلى تحقيقها، مستخدمة ذلك جميع الإمكانات المتاحة لها إقتصادياً وإجتماعياً وثقافياً وعسكرياً. كما أن للأهداف التربوية أهميه واضحة في حياه الأفراد، تحدد مسارهم وتنظم أعمالهم ومواقفهم في الحياة اليومية، وتشجيعهم على النشاط و الإجتهاد في سبيل تحقيقها.

وتمثل الأهداف التربوية أهم عناصر المنهج المدرسي، وذلكل ان العناصر الباقية تعتمد عليه، حيث يتم اختيار المحتوى والخبرات التعليمية وتحديد طرائق التدريس وإجراءات التقويم في ضوء الأهداف الموضوعة أصلا .

ثانياً: محتوىالمنهج :

يتمثل المحتوى الدراسي المكون الثاني للمنهج المدرسي وهو أول المكونات تأثيراً لأهداف المنهج، فبعد أن يتمّ تحديد تلك الأهداف بدقة وعناية يبقى بعد ذلك على واضع المنهج مهمة إختيار المحتوى المناسب وتنظيمه. وبقية تلك الأهداف وأيضاً ويقصد بمحتوي المنهج نوعية الخبرات التعليمية ـوالحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات والمهارات والوجدانيات التي يتمّ إختيارها وتنظيمها علي نمط معين لتحقيق أهداف المنهج التي تم تحديدها أيّ أن محتوي المنهج يشتمل علي مجموعه من المعلومات والمهارات التي يرى خبراء المنهج أنها تحقق الأهداف وتفي بالمطلوب(حسن جعفر الخليفة 2010م، ص117).

وهو المعرفة والمهارات والإتجاهات والقيم التي تعلّم التلاميذ ويمثل المحتوي الدراسي المكون الثاني للمنهج المدرسي وأول المكونات تأثراً بأهداف المنهج فبعد أن يتمّ تحديد تلك الأهداف بدقه وعناية، بعد ذلكـ علي واضع المنهج مهمة اختيار المحتوي المناسب وتنظيمه.

ويتمثل المحتوى المنهجي محتوى المنهج وما تتضمنه من المادة العلمية وما تحويه الكتب والمقررات من المعلومات والخبرات حيث يتم تصميم المنهج الدراسي في صورة مفاهيم أساسية وفرعية لكل فصل دراسي أوصف دراسي مشتملا على التسلسل والتتابع لكلما هو مقدم في محتوى المنهج ويقوم المدرس في القيام ببناء محتوى خطة الدرس على هذاالأساس أيّ على أساس محتوى المنهج الذي يستمد من محتوى الموضوع منه ثم يقوم بصياغة الأهداف السلوكية الذي يعتبر المحتوى تغير لها والمحتوى يتضمن الخطوات أوالمواقف التي يقوم بها الدرس داخل الفصل والتي تشتمل على طرق وأساليب التدريس وإدارة الفصل والأنشطة التعليمية التي تعتبر الوسيلة التي تتحقق عن طريقها الأهداف التدريسية والوسائل والأنشطة التعليمية بحيث تكون متنوعة وتتناسب مع موضوع الدرس وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين في عملية متكاملة تساعد المتعلم على التعلم من خلالها .

معايير إختيار المحتوي:(حسن جعفر الخليفة :2010م , ص 115) .

أ. **أن يرتبط المحتوى بأهداف المنهج**: يعد إرتباط المحتوى بالأهداف المراد الوصول إليها من أهم معايير الإختيار، ذلك لأن من خلال العملية التعليمية

نحاول الوصول إلى أهداف معينه، ويعد محتوى المنهج أهم الوسائل لبلوغ هذه الأهداف، ولهذا ينبغي أن يكون المحتوى ترجمة صادقة لأهداف المنهج الدراسي.

ب. **أن يراعي المحتوى ميول التلاميذ وحاجاتهم**: للدافعية دور مهم في حدوث التعلّم، لذا فإن إختيار محتوى المنهج بحيث يكون مناسباً لمستوى التلاميذ وقدراتهم العقلية والجسمية يخلق الدافع لديهم للإقبال على دراسة المحتوى ويسير عملية التعلم، وفي المقابل فإن عدم مراعاة ذلك قد يسبب لهم نوعاً من الإحباط، وبالتالي نفورهم عن الدراسة.

ج. **أن يرتبط المحتوى بواقع التلاميذ**: ويعني هذا المعيار أن تتمشى المعارف والخبرات التعليمية المختارة مع واقع حياة التلميذ. وأن تساعده على فهم الظواهر التي تحدث حوله والمشكلات التي يمكن أن تنجم عن هذه الظواهر وكيفية مواجهتها. وتشمل هذه المعارف بقدر ما تسمح به طبيعة المادة الدراسية على معلومات عن مختلف النظم في مجتمع التلميذ مثل النظام الإجتماعي والسياسي.

د. **أن يكون المحتوى صادقاً وذا دلالة**: ويقصد بصدق المحتوى ودلالته أن يكون ما يشتمل عليه من معارف صحيحاً من الناحية العلمية البحته، وأن تكون هذه المعارف أساسية للمادة الدراسية نفسها. ويرى بعض التربويين أن لصدق المحتوى معنى آخر هو أن يؤدي هذا المحتوى إلى تحقيق الأهداف المطلوبة فيقدر ما يحقق محتوى المنهج الأهداف المرجوة منه يعد محتوى صادقاً، والإ فلا يعد كذلك، ومن ثم يجب حذفه من المنهج .

ه. **أن يكون المحتوى مهماً للمتعلم**: ويعني هذا أن يكون مهماً في إكتساب المتعلم المهارات والمفاهيم الأساسية في المجال الذي يتعلمه، وفي نتيجة الاتجاهات والقيم المرغوب فيها. أي أن أهمية المحتوى إنما تقاس بمقدار ما يسهم هذا المحتوى في تحقيق من أهداف مفيدة للمتعلّم.

و. **أن يكون المحتوى مناسباً للزمن والظروف الأخرى**: ويقصد أن حجم المحتوى المضمن في المنهج مناسباً للزمن المتاح لتدريسه خلال العام أو الفصل الدراسي.

ز. **أن يكون هناك توازن بين شمول المحتوى وعمقه**: ويعني أن يغطي مجالات واسعة، تكفي لإعطاء فكرة واضحة عن المادة ونظامها، أمّا العمق فيشير إلى تناول المحتوى لأساسيات المادة مثل المبادئ والمفاهيم والأفكار الجوهرية وكيفية تطبيقاتها بشيء من التفصيل.

أسباب اختيارالمحتوى:-

ثمة أسباب عديدة تدعو إلى اختيار المحتوى المناسب للمتعلم من أهمها ما يلي: (حسن جعفر الخليفة: 2010م، ص117)

1- **وفرة المادة الدراسية وتضخمها**: تمتلك البشرية اليوم رصيداً ضخماً من المعرفة في كافة المجالات فضلاً عن المجالات الأخرى. وكان نتيجة هذه الزيادة الهائلة في المعلومات، أن تفرّعت المعرفة تفرعات عدة، وظهرت تخصصات

دقيقة وضيقة، وأصبح على العالم أن يختار أحدها ليستطيع متابعة ما تمّ فيها وما إستجدّ من أفكار ومعلومات إذا أمكنه ذلك.

2- **قصر المدة التي يقضيها المتعلم في المدرسة**: أن الطالب لو قضى عمره كله في المدرسة فإنه لا يستطيع أن يحيط بما تجمّع في حقل واحد من حقول المعرفة فلاً عن حقولها كلّها. فما بال وهو لا يقضي فيها جزء يسير من عمره لا يتجاوز أثنى عشر عاماً وهي فترة التعلم العام الذي نهتم به هنا ونحن بصدد المنهج، وحتى هذه الفترة لا يقضيها كلها في المدرسة بل بقضي ثلثيها على الأقل خارج المدرسة.

3- **تمكين المتعلّم من تعليم نفسه مدى الحياة**: لا ينبغي أن يظل المتعلّم عاجزاً وفي حاجة إلى معلم يأخذ بيده باستمرار ويرشده ويفسر له ويوجهه، بل لا بد من أن يأتي اليوم الذي يستغل فيه بتعليم نفسه بنفسه ويستقل عن المعلم. وهذا إنما يتأتى إذا اقتصر محتوى المنهج على المبادئ الأساسية والمفاهيم الرئيسية في كل مأوى. والمنهج الجيد هو الذي يقتصر في محتواه على دراسة هذه المبادئ والقوانين والحقائق الأساسية والاتجاهات الرئيسية ولا يُفرقُ المتعلم في تفاصيل وجزئيات لا تفيده في تنمية استغلاله بالتعليم فيما بعد.

4- **انتقال أثر التعلم للمواقف المشابهة**: وهذه الظاهرة إدراكها بالملاحظة العادية وقد أدركها العلماء منذ زمن بعيد وأثبتها علم النفس الحديث. وتعني هذه الظاهرة أن المتعلم إذا مارس التعليم في حقل معين فإنه يكتسب قدرة معينة يستطيع بها أن يمضي بسهولة ويسر في دراسة هذا الحقل (حسن جعفر خليفة: 2010م، ص118).

ثالثاً: طرق التدريس :

هي مجموعه من الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المعلم والتي تظهر آثارها على نتاج التعلم الذي يحققه المتعلمون، كما تتضمن الأنشطة والخبرات التي يقوم بها التلاميذ لإحداث التعلّم. وفى عبارة أكثر تحديدا هي مجموعه من إجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المعلّم، والتي يخطط لاستخدامها عند تنفيذ التدريس بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة وهي كيفية التدريس التي يقوم المدرّس من خلالها فيتوصيل المحتوى المعرفي للمتعلمين وتستخدم طرق التدريس لتسهيل عملية تعلّم المتعلمين وتتمثل طرق التدريس في العديد من الطرق التي يقوم من خلالها المدرس في الاتصال بمحتوى المنهج ومعرفة مدى ملاءمتها للمنهج وأهدافه ومحتواه حيث يقوم التربويون على إبتكار طرق تدريس عامة وخاصة تساعد المدرس في أداء رسالة على أكمل وجه ومن هذه الطرق طريقة المحاضرة والمناقشة وحل المشكلات والشروع والعمل التعاوني وغيره اوعلى الجانب التعليمي يقوم المدرس في اختيار طريقة التدريس المناسبة للموضوع بحسب محتواه وطبيعة المادة وطبيعة المتعلمين لاختصار الوقت والجهد والتي تختلف بحسب الموقف التعليمي .

هي أول خطوة يوضع فيها المنهج المدرسي موقع التنفيذوالأسلوب الذي ينظم به المعلم والمواقف والخبرات التي يريد أن يضع تلاميذه فيها حتى تتحقق لديهم الأهداف المطلوبة إذ يتمّ من خلالها إتصال التلميذ بمادة هذا المنهج بعد أن تختار وتنظم طبقاً لفلسفة معينة، وبناء على قواعد ومعايير معينة، وتحقيق لأهداف متوخاة في هذا التلميذوطرق التدريس هي أول إختبار عملي كذلك لمدى مناسبة المنهج من حيث أهدافه ومحتواه للتلميذ الذي وضع من أجله، ومن هنا تأتي أهمية الطرق وخطورتها وضرورة العناية بها، أنها بمثابة وضع البذرة في الأرض لتثمر بعد أن يتم اختيارها وإعدادها بعناية ودقة لهذا الغرضو كثيرة من حيث عددها ومتنوعة من حيث طبيعتها ويرجع اختلاف طبيعتها إلي إختلاف النظريات الفلسفية والنفسية والتربوية التي تقوم عليها، كما جاء هذا الإختلاف منسجما مع إختلاف مواقف العلم وتنوعها، بحيث أصبح لكلّ موقف طريقة تناسبه ولكلّ طريقة موقف تعلّم يناسبها ولا يناسبه غيرها، ولذلك فمن المهم أن نعرف طبيعة لكل طريقة من طرق التدريس وما تقوم عليه من أسس، ومواقف التعلّم التي تناسها أكثر من غيرها وما تتميز به عما سواها ..(إبراهيم محمد الشافعي، راشد محمود الكثيري -سر الختم عثمان علي:1996 م ، ص317).

رابعاً:الوسائل التعليمية:

تعتبر الوسائل التعليمية مكوناً هاماً من مكونات المنهج وهناك إهتمام كبير بالوسائل التعلّيمية من قبل مصممي المناهج والمدرسين على حد سواء ما يستخدمه المدرس من أدوات أو أجهزة لتوصيل المعلومات للمتعلّمين بشكل أسرع وبسيط حيث ترتبط الوسائل التعليمية ويتوقف نجاحها على المدرس والمتعلّم في الموقف الدراسي حيث يقوم واضعو المناهج والمدرسون في إختيار الوسائل التعليمية وفقا للعديد من الشروط والمعايير المختلفة لضمان الايجابية في إستخدامه للتدريس(حسين جعفر الخايفه2001م،ص130).

خامساً:الأنشطة :

وتتمثل الأنشطة التعليمية في جميع الأنشطة التي يقوم بها المتعلّم أثناء العملية التعليمية والأنشطة التعليمية عبارة عن مجموعة من المتغيرات التي تشكل الموقف التعليمي ويأتي هنا دور المدرس عند استخدام أو القيام بالأنشطة التعليمية بحيث تتناسب وموضوع وأهداف الدرس ومنبثقة منها وتتناسب ومستوى التلاميذ ومراعاة الفروق الفردية بينهم والعمل على تنوع الأنشطة لضمان خبرات مختلفة ومتنوعة.

سادساً:التوقيت :

والتوقيت هو الموازنة بين المادة العلمية المراد تقدمها في وقت محدد ومستوى المتعلمين ونضجهم من ناحية آخر، والتوقيت مهم للمدرس لمعرفة أو لتقدير مقدار المعلومات أوالمهارات أوالنجاحات التي يمكن تحقيقها من خلال السنة الدراسية أوالفصل الدراسي أوالموضوع والموازنة بين المادة المعطاة والعمل على تحقيق الأهداف جميعها في الوقت المحدد.

سابعاً:التقويم :

التقويم هو معرفة ماحققه المتعلمين من الأهداف الموضوعة ويعتمد على فعالية الوسيلة المستخدمة للتقويم على المستوى المنهجيي ركّز على مدى فعالية المناهج الموضوعة لتحقيق الأهداف المنهجية العامة إما التقويم التعليمي فيركز على المتعلّم عن طريق الأسئلة وملاحظة المدرس للتقويم الذي شهده المتعلّم والإختبارات الشفوية أوالتحريرية التي يقوم فيها المدرس بعد إنتهاء الدرس أو في نهاية العام الدراسي (سعدون محمد الساموك، مدلي علي جواد الشمري:2009 م،ص71-67) .

أسس المناهج المدرسية :

مفهوم أسس المناهج :

أن المقصود بالأسس في تلك المؤشرات والعوامل التي تتأثر بها عمليات المجتمع في مراحل التخطيط والتنفيذ وتعتبر هذه المؤثرات والعوامل بمثابة المصادر الرئيسية لكافة الأفكار التربوية التي تصلح أساساً لبناء وتخطيط المنهج الصالح، والمقصود بالتخطيط تطبيق المنهج وتجربته .

أن المنهج لابد أن يستند إلي فكر تربوي أو نظرية تربوية تأخذ بعين الإعتبار جميع العوامل التي تؤثر في عملية وضعه وتنفيذه وحتى أن تكون هذه النظرية متكاملة يفترض فيها أن تكون ذات أبعاد تشمل فلسفة المجتمع الذي نعيش فيه، وطبيعة المتعلّم الذي تقوم بإعداده وتربيته، ونوع المعرفة التي ترغب التربية في تزويده بها(أحمد التجانى :ص201).

ولكي تكون هذه النظرية علمية وشاملة فلابد أن تؤخذ بعين الاعتبار الخبرات السابقة في بناء المنهج، والإمكانيات المادية والبشرية المتاحة في البيئة والتجارب والخبرات العالية في وضع المنهج والتي تقوم علي الدراسة والتجريب العلمي .

وتتداخل هذه العوامل جميعها في تأثيرها علي تخطيط المنهج وتنعكس بشكل مباشر علي عناصر ومكوناته علي تنفيذه بحيث يكشف تنفيذ المنهج عن الملاحظات والأخطاء التي لم يتوقعها منفذو ومخططوالمنهج و مدى تكامل جوانب التخطيط والتنفيذ (أي تكامل النظرية والتطبيق في المنهج) .

وأكدّ أحدُ المخططين هذا الاتجاه فقال ":أن أي نظرية في مجال المناهج يجب أن تكون ثلاثية الأبعاد (متعلّم -معرفة -مجتمع).

تحدد ميدان المناهج بثلاثة إتجاهات تمثل الأسس التي يقوم عليها بناء المنهج وهذه الإتجاهات هي :

الأول: يرى أن التلميذ أو المتعلّم هو محور بناء المنهج وهذا الإتجاه يجعل من المتعلّم وقدراته وميوله وخبراته السابقة أساساً لإختيار محتوى المنهج وتنظيمه، وهذا الإتجاه يمثل الأساس النفسي للمنهج .

الثاني: يرى أن المعرفة هي محور بناء المنهج .

وبهذا الإتجاه يجعل من المعرفة الغاية التي لا يماثلها شيء في الأهمية ، حيث توجه كافة الجهود والإمكانيات لصبّ المعلومات في عقول التلاميذ بصورة تقليدية وهذا

يعني عدم إعطاء أيّ اعتبار لإمكانيات التلميذ أو ميوله أو خبراته السابقة ـ مما يجعل مهمة المعلم تقصر علي نقل المعرفة من الكتب إلي عقول التلاميذ، وهذا الإتجاه يمثل الأساس المعرفي في المنهج .

الثالث: يرى أن المجتمع هو محور بناء المنهج وهذا الإتجاه يركّز علي ما يريده المجتمع بكلّ حاجاته وفلسفته وثقافته، وهو يمثل الأساس الفلسفي والإجتماعي للمنهج .

أسس تطوير المناهج المدرسية:-

تطوير المنهج هو عمليه ترجمه المواصفات التخطيطية المقترحة للأهداف والمعرفة والأنشطة المنهجية إلى واقع محسوس ، متمثل بوثيقة تربويه مكتوبة نسميها المنهج (محمد زياد حمدان : 2000م، ص.7)

هنالك مجالات عديدة لتطوير المناهج بحيث تصل التلميذ إلي مستوى تربوي متاح في ظل ظروف المجتمع والتلميذ وفي جو السياسة التعليمية وهذه المجالات تقوم علي التطوير و يمكن إجمالها في ما يلي -:

1/**الإستناد إلي نظرية علمية أو مدخل تدريبي واضح :**

يمثل التطوير عملية شاملة لها أسس فلسفية وعلمية ففي مجال العلوم الإنسانية ومنها التربية نجد أن هناك نظريات عديدة تختلف في العمليات وملابسات نشأتها والهدف منها وهناك مداخل تدريبية تريد العملية التربوية داخل المدرسة وخارج الفصل وتستند إلي أسس فلسفية محددة .مثال ذلك مدخل .الإتصال في تدريس اللغات والذي يستند علي أساس نظري يقوم علي إكتساب التلاميذ القدرة علي إستخدام اللغة كوسيلة إتصال انطلاقاً من هذه الفكرة هناك إستراتيجيات تدريس، أو أساليب تدريب أنشطة مصاحبة، وكذلك وسائل تقويم غير تقليدية تختبر قدرة التلاميذ علي إستخدام اللغة في مواقف طبيعة .

2/**ضرورة ارتباط التطوير بأهداف التعليم :**

من المعروف أن لكلّ بلد سياسية التعليمية بمحدداتها والتي تنعكس بشكل مباشر علي ما يحدث من تفاعلات داخل المدرسة والواقع أن هناك مستويات عديدة للأهداف فهناك أهداف تعليمية عامة وأهداف لأنواع التعليم المختلفة صناعي، تجاري، زراعي . هناك أهداف تتصل بكلّ مراحل تعليمية وهناك أيضاً تصنيفات للأهداف التعليمية .وعند تطوير المنهج يجب مراعاة الأهداف التعليمية للمرحلة أو نوع التعليم وكذلك السنويات المختلفة للأهداف طبقاً لتطبيقاتها المنهجية (محمد زياد حمدان 2000:م، ص18)

والمصادر ذات الخبرة لدراسة المناهج الدراسية وتحليلها والحكم عليها في هذا معايير محددة متفق عليها وفي هذه الحالة يلجأ القائمون علي المناهج المدرسية إلي الخبراء . وهم يمثلون عادة القادة التربويون أو من القادة المختصين في فعاليات المجتمع الأساسية.أي المجالات السياسية والإقتصادية والإجتماعية حيث يقوم هؤلاء الخبراء بإجراء دراستهم للمناهج، ولكي تكون آراؤهم أكثر دقة وموضوعة وثباتاً فانه تبقى أخبارهم وفق أسس سليمة، مع مراعاة تمثيلهم لخبرات متنوعة وآراء متعارضة .

3/**تحليل المناهج :**

تتطلب عملية تطوير المناهج إجراء دراسة تحليلية لأهدافها ومحتوياتها وطرق تدرسيها، أو لمعرفة مدى مساهمتها في تحقيق أهداف تربوية سليمة، وعملية التحليل تهدف إلي التعرف علي مدى تكامل الأهداف التربوية وشمولها لمختلف المجالات، وعلي مدى ارتباط محتواها بالأهداف التربوية .

ويمكن جمع المعلومات من خلال ملاحظة من الطلاب، كما يمكن جمعها عن طريق إجراء اختبارات تتعلق بمختلف العناصر الخاصة بالمناهج المدرسية كالأهداف والمحتوى والكتاب المدرسي وطرق التدريس ووسائل التقويم المختلفة .ويفترض في عملية تحليل المناهج أن تؤدي إلي ما يلي: (صالح أرباب هنري : 1984 م، ص 185

1. وضوح الأهداف المتعلقة بالمناهج المدرسية، أو التغيرات التي ترمي هذه المناهج إلي أحدثها في سلوك المتعلمين .
2. شمول المناهج لمختلف المجالات المعرفية والإنفعالية والنفس حركية .
3. ارتباط محتوى المناهج المدرسية بأهدافها .
4. حداثة المحتوي وإرتباطه بالمعارف والحقائق العلمية المتغيرة .
5. تكامل طرق التدريس مع محتوى المناهج وأهدافها .
6. ارتباط أدوات وأساليب التقويم بأهداف المناهج المدرسية .
7. ويمكن أن يساهم في عملية تحليل المناهج كلّ من له علاقة بها كالطلاب وأولياء الأمور والمعلمين والمشرفين والتربويين والمدريين ورجال المناهج والمربيين.

4/**شمولية التطوير:**

بمعني أن التطوير يجب أن يكون شاملاً كل عناصر المنهج فالأهداف السلوكية يجب أن يضعها واضعو المنهج والمعلم والتلاميذ، وكذلك محتوى المنهج يجب أن يشتق من الأهداف والبيئية وحاجات التلاميذ في ضوء الإطار النظري للمنهج أما استراتيجية التدريس وأساليبه فيجب أن تهيئي للمعلم والتلاميذ سبل اكتساب الخبرة المختلفة .

5/**التطوير وحاجات التلاميذ:**

يتميز تلاميذ كل مرحلة دراسية بخصائص نفسية وحجمية وعقلية وإجتماعية تختلف عن غيرها من المراحل الأخرى، وتطوير منهج أو تطبيق مدخل تدريس جديد من الضرورة أن يتلاءم ذلك مع المرحلة العمرية للتلاميذ .

تقريب حاجاتهم إلي التعلّم وإلي الخبرات التي يرغبون في اكتسابها ، وكذلك ما يحتاجون من مهارات ومعارف ضرورياتهم للواقع الذي يعيشونه وقد تكون أقرب إلي الحقيقة مما يراه الكبار .وهناك وسائل عديدة لتحقيق ذلك مثل الإستغناء والمقابلة الشخصية وتحليل الحاجات .

6/**ضرورة ارتباط التطوير بالمجتمع والبيئة** :-

كثيرا ما تكون محتويات القرارات الدراسية بعيدة عن المجال التطبيقي العلمي، وبعيدة عن المدرسة والبيئة المحيطة بها، والمجتمع ككل، ولذا وبأي مثل هذا المحتوى وكأنه معد ليجذب في أجهزة حاسبة .وهي فكرة إختزان المعلومات البعيدة كلّ البعد من

حياة المتعلمين، ولذلك فهناك إنفصال بين المدرسة والبيئة المحيطة مما يجعل التلميذ متشابهين .

أن المنهج يجب أن ينبع من واقع حياة المتعلمين ومن بيئتهم وما يمارسون فيها من خبرات، حيث شارك التلاميذ في تنمية تلك الخبرات وإكتساب المزيد من المعارف والمهارات أثناء التعليم .ولا يتوقف مفهوم البيئية والمجتمع عند المستوى المحلى ـ وإنما يتعداه مع نمو التلميذ إلى المستوى العالمي، فلا يعقل أن يعيش التلميذ في العصر الكوني بمعزل عما يحدث في أيٌّ بقعة من العالم الذي أصبح بمثابة قرية صغيرة، حيث أن التلميذ نفسه يتأثر بالعديد من المشكلات التي تحدث وكذلك بكلّ جديد يطرأ علي مجالات العلوم والإنسانية (صالح أرباب هنري: 1984م، ص187-189) .

7/ **ضرورة إرتباط التطوير بفكرة التعلّم الذاتي المستمر -:**

ليس الهدف من التطوير هو مجرد حشو أذهان التلاميذ بالمعلومات ولكن هناك أهدافاً بعده وأعمق منها مساعدة التلاميذ علي مواصلة تعليمهم بطرق مختلفة بعد إنتهائهم من الدراسة، فلا يمكن للمدارس والجامعات مع إفتراض يوفر أمهر المعلمين أن يحيطوا التلميذ علماً بآخر ما وصلت إليه الحضارة من معارف ، ولكن ما يمكن أن تقدمه التربوية للتلاميذ هو فرض النمو العديد ومساعدته علي أن يبذل أقصى ما يستطيع تعليم نفسيةفيبحث عن المصادر بتوجيه من المعلم وتشارك بفعالية في المناقشات وطرح القضايا المحلية وتبادل الرأي مع إقترانه وتقويم وتحليل كلّ ما يصلون إليه فهذا يساعد التلميذ علي تأمل ونقد كلّ ما حوله، وهو أسلوب يناسب الحياة في مستقبل يختلف عن الماضي والحاضر (صالح أرباب هنرى : 1984 م، ص 187).

8/**ضرورة أن يرتبط التطوير بوجود المعلم المؤهل -:**

تظل أفضل المناهج لا قيمة لها، إذا ما تناولها كلّ معلّم غير مؤهل وهذا إجحاف لتلاميذ وإقصار لإمكانيات كثيرة أغلاها منتج العملية التعليمية وهو التلميذ، وكذلك فمن البدء في التفكير بالتطوير يجب أن يهتم القائمون بإعداد المعلّم القادر علي تنفيذه وليس المعلم الحريص علي التلقين والضبط أو المعلّم الذي لا يقتنع بأهمية مشاركة التلاميذ مشاركة ايجابية منذ بداية العملية التربوية إلي نهايتها .

ب /أن أسس المنهج ليست ثابتة وإنما هي متغيرة في ضوء الأفكار الجديدة الناتجة عن البحث سواء ما يتعلق منه بالمتعلّم وقدراته وعملياته المعرفية، أو بطبيعة المعرفة وأسلوب تنظيمها، أو بطبيعة المجتمع ومستجداته وما يحدث فيه من تغيرات .

ج /أن أسس المنهج واحده ولكنها مختلفة في طبيعتها من مجتمع إلي آخر نتيجة لتباين المجتمعات وإختلاف تركيبها وفلسفتها وحاجاتها ونظرتها إلي المتعلّم والدور المطلوب منهونستنتج مما سبق أن أسس المنهج هي :أسس فلسفة، إجتماعية، نفسية، معرفية وفيما يلي تفصيل هذه الأسس :-

الأسس الفلسفية للمنهج الدراسي :-

يقوم كل منهج علي فلسفة تربوية تنبثق عن فلسفة المجتمع وتعمل المدرسة علي خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهجها وطرق تدريسها في ضوء فلسفة تربوية وفلسفة المجتمع معاً .

والمقصود بفلسفة المجتمع، وذلك الجانب من ثقافة المجتمع المتعلق بالمبادئ والأهداف والمعتقدات التي توجه نشاط كل فرد وتمده بالقيم التي ينبغي أن يتخذها مرشداً لسلوكه في الحياة (الدمرداشى سرحان - منبر كامل :1978مص750).

وتهدف فلسفة المجتمع إلي تحقيق أفضل فكرة وتكوين المثل الشاملة حولها، وحتى يستطيع المجتمع المحافظة علي فلسفته ونشرها فلابد من الإعتماد علي فلسفة تربوية خاصة به تكون بمثابة الوسيلة لتحقيق الأفكار والمثل والقيم والمعتقدات التي يؤمن بها ويحرص علي تطبيقها في الحياة .

ومن هنا كانت العلاقة وثيقة بين الفلسفة والتربية لدرجة أن كبار الفلاسفة هم مربون وأن الحركات التربوية ليست إلا وليدة المذاهب الفلسفية، وأن رجال التربية هم فلاسفة فسقراط وأفلاطون وأرسطو وابن سينا والفارابي وابن رشد وروسو وجون ديوي هم فلاسفة ومربون في آن واحد مما يؤكد هذه العلاقة ذلك الترابط القائم بين الغاية من التربية والغاية من الحياة الفلسفية تقررغاية الحياة والتربية تقترح الوسائل الكفيلة لتحقيق هذه الغاية .

بأنها تطبيق النظريات والأفكار الفلسفية المتصلة بالحياة في ميدان التربية وتنظيمها في منهج خاص من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوب فيها .(حسين سليمان قورة 1984م :ص 166).

وتنعكس فلسفة التربية علي فلسفة المدارس ورسالتها، وكلما اتفقت فلسفة المدرسة مع الفلسفة العامة للمجتمع كان ذلك أدعى إلي وحدة وتكامل بناء المجتمع وتحقيق أهدافه .

الفلسفات التربوية في المناهج: (حسين سليمان قورة : **1984**م ,ص **166)** .

ظهرت في ميدان التربية عدة مدارس فلسفية كانت أساسها الخبرة التعليمية الناتجة عن التفاعل بين التلاميذ والبيئة التي يستطيع أن يستجيب إليها ولكل مدرسة فلسفة في بناء المجتمع المدرسي ويتعذر علي الباحث تفصيل هذه الفلسفات التربوية المختلفة لهذا يستفيد المنهج الحديث علي مناقشة فلسفتين هي :الفلسفة الأساسية أو التقليدية والفلسفة المتقدمة ، ولأنهما من الفلسفات الرئيسية في المجال التربوي في الوقت الحاضر .

1/الفلسفة الأساسية أو التقليدية أو الجوهرية :-

ترى هذه الفلسفة أن التربية هي عملية حفظ ونقل التراث الإجتماعي وأن المجتمع يملك في أي مرحلة من مراحل تطويره المعرفة والمهارات والإتجاهات والقيم نتيجة لتراكم المعرفة عبر القرونوأن الوظيفة الأساسية للمدرسة بإعتبارها وكيلة عن المجتمع في تربية الآباء، في نقل التراث الثقافي إليهم من الآباء ووصفه في قالب تربوي مبسط .

2/**الفلسفة التقدمية :-**

تتضمن هذه الفلسفة مدراس تربوية متعددة، بعضها يرى أن كل شؤون التربية تدور حول الطفل وأن واجب المدرسة هو إطلاق وتنمية مواهبه وقدراته، وبعضها يرى أن وظيفة التربية تدور حول مشكلات المجتمع، وتحسين مستوى المعيشة فيه وبعضها يوازن بين حاجات الفرد وحاجات المجتمع .

وتتفق المدارس التقدمية فيما بينها علي أنه لا ضرورة لوضع مناهج أساسية ثابتة مسبقاً أو ترى أن المناهج تنشأ وتنمو وتتطور في ضوء ميول وحاجات الأفراد أو في ضوء علاقاتهم بالمواقف المتعددة للحياة التي يعيشونها، وترفض هذه المدارس إعتبار نقل التراث الثقافي العنصر الأساسي في العملية التربوية، لأنها ترى أن العناصر القيمة من التراث الثقافي الاجتماعي يجب أن تساعد علي تحقيق حاجات الطفل وحاجات المجتمع الذي يعيش فيه وبدون ذلك فإنها تكون عديمة الجدوى .(حسين سليمان قورة :1984م , ص167).

دور المنهج في مجتمع ديمقراطي :(حسين سليمان قورة : **1984**م, ص **170**)

يتمثل دور المنهج في توفير مادة ومواقف للمتعلم تساعده في تمثل المبادئ الديمقراطية وتطبيقاً وترجمتها إلي سلوك حياتي علي النحو التالي :

1. أن يهتم المنهج بإحترام شخصية المتعلم والإيمان بأهمية دوره في المجتمع من خلال اهتمامات التلاميذ في كل مناشط التعليم لتنمي قدراتهم الخاصة والعامة .
2. أن يهتم المنهج بذكاء المتعلمين وتفكيرهم من خلال إتاحة الفرصة أمامهم لممارسة حرية التفكير ومناقشة المشكلات الإجتماعية التي تواجههم وحلها .
3. أن يهتم المنهج بقدرة المتعلّم علي التفكير الناقد من خلال تعليم التلاميذ كيف يفكرون بتأمل وإمعان وتدريبهم علي إستخدام الطريقة العلمية في حل مشكلاتهم .
4. أن يهتم المنهج بإتاحة فرص متكافئة أمام التلاميذ يساعدهم علي إستيعاب مفهوم المساواة وممارسته في حياتهم .
5. أن يهتم المنهج بحرية التعبير عن النفس من خلال السماح لكل تلميذ فليعبر عن وجهة نظره بالطريقة التي يراها مناسبة مع إحترامه لوجهات نظر الآخرين .
6. أن يهتم المنهج بحرية إختيار العمل المناسب وتكوين الإتجاهات التي تنمي للشعور بالواجب الإجتماعي للمشاركة في العمل وفي إحترامه من خلال إنتقاء الخبرات المدرسية التي تساعد التلاميذ علي تحقيق ذلك.
7. أن يهتم المنهج بمبدأ التخطيط المشترك بتوفير الفرص أمام التلاميذ للتخطيط لحياتهم اليومية ومراجعة دروسهم والقيام بواجباتهم بممارسة الأنشطة المختلفة بإشراف المعلمين والتنسيق معهم .

الأسس الإجتماعية للمنهج:

1/**مفهوم الأسس الإجتماعية:**

تعد الأسس الإجتماعية للمناهج من الأسس المهمة في تصميم المنهج وتنفيذها وتطويرها وتقويمها:

والأسس الإجتماعية هي القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهج وتنفيذه. وتتمثل في التراث الثقافي للمجتمع والقيم والمبادئ والحاجات والمشكلات التي يهدف إلي حلها والأهداف التي يحرص علي تحقيقها .

وهذه القوى تشكل ملامح الفلسفة الإجتماعية أو النظام الإجتماعي لأيّ مجتمع من المجتمعات، وفي ضوئها تحدد فلسفة التربية محتوى تنظيمي وإستراتيجي للتدريس الوسائل والأنشطة التي تعمل كلها في إطار متسق لبلوغ الأهداف الإجتماعية المرغوب في تحقيقها و تعكس مقومات الفلسفة الإجتماعية ويحولها إلي سلوك يمارسه التلاميذ بما يتفق مع متطلبات الحياة في المجتمع بجوانبها المختلفة ولما كانت المدرسة بطبيعة نشأتها مؤسسة إجتماعية أقامها المجتمع من أجل إستمراره وإعداد الأفراد للقيام بمسئولياتهم فيه.فمن الطبيعي أن تتأثر بالمجتمع والظروف المحيطة ومعني ذلك أن القوى الإجتماعية التي يعكسها منهاج ما لأي مدرسه. ما إنما هي تعبر عن المجتمع في المرحلة الدراسية، لذلك تختلف المناهج من حيث الشكل والمنطق من مجتمع لآخر تبعاً لتباين تلك القوى .لذلك يعدّ الحديث عن الأساس الإجتماعي والنظام الإجتماعي من أصعب المهام وأقدمها في تاريخ الإنسانية لإرتباطها بجميع شؤون الأفراد(توفيق أحمد مرعى -محمد محمود الحيلة : 2011 م،ص157).

2/طبيعة البيئة ومكوناتها :

تعدّ البيئة من العوامل الإجتماعية المؤثرة في المناهج .والإنسان بإعتباره أرقى الكائنات الحية بما لديه من قدرات عقليه وتفاعلات مع الظروف المحيطة بإتجاهين، فهو يؤثر في هذه الظروف ويتأثر بها ،عكس الحيوان الذي يتأثر بالظروف والإنسان لا يتأثر ويؤثر بالبيئة المادية المحيطة به فحسب، بل يتأثر بالبيئة الإجتماعية وبالتفاعلات التي تحصل بين مكوناتها أيضا، ويتأثر بالظروف الفكرية وبالجد الإنفعالي النفسي المحيط به، بعكس الحيوان الذي يتأثر بمثل هذه الظروف ولا يكون للحيوان مجتمعات مستمرة متطورة بل تسيره غريزته التي أوعدها الله فيه .

أن المنهاج الفعّال يجب أن يعرف المتعلّم ببيئته بكلّ مكوناتها بمختلف الوسائل والطرق، مثل :الزيارات، والرحلات العلمية والمعسكرات الدراسية، وإجراء المسرح والقيام بالملاحظات والمقابلات والقراءات وما إلى ذلك من وسائل نقل المتعلم إلى البيئة نقلا جسدياً أو فكرياً، أو نقل البيئة إلى المتعلّم بالكلمة المقروءة أو المسموعة .كما يجب أن ينمى المنهاج لدى المتعلم القدرة على التفكير بمستوياته المختلفة ليتعامل المتعلم بذكاء مع البيئة.

3/المجتمع:

تؤثر طبيعة أي مجتمع تأثيراً مباشراً في تربيه أفراد هذا المجتمع، حيث يرى بعض المختصين في التربية وعلم الإجتماع أن المجتمع عبارة عن مجموعه من الأفراد ذات صبغة خاصة تميزهم عن غيرهم من الجماعات الأخرى وتعيش هذه المجموعة على مساحة من الأرض لفترة لا تقلّ عن معدل العمر الزمني لأفرادها، ويرتبط هؤلاء الأفراد بمجموعه من الروابط التي تمكنهم من الإنتماء لجماعتهم ،وهذه الروابط العامة

هي مكونات ثقافتهم، ويمارس أفراد المجتمع سلوكهم على أساس مجموعه من المعايير يلتزمون بها، ويتفاعلون فيما بينهم على أساسها، ولكل مجتمع فلسفه إجتماعية خاصة به تنبثق عنها مجموعه أهداف عامة يسعى أبناء المجتمع لتحقيقها من خلال المناهج التربوية وتتكون بنيه المجتمع من مجموعه من الأنظمة السياسية والإقتصادية والإجتماعية التي تسير حياه الجماعة، ولكل مجتمع تاريخ مشترك ونظام قيمي ينظم حياة أفراده الذين يعملون على توفير عناصر التجديد في مجتمعهم وإستمرارها (توفيق أحمد مرعى -محمد محمد الحيله : 2011 م، .160-159).

تنفيذ المنهج المدرسي :

يسمى الإنتقال من المناهج الذي يتم تقييمه للتعليم الفعلي بعملية التنفيذ وعملية التنفيذ هذه تتضمن الإجراءات الضرورية لإعتبار المنهاج موضوعاً للتعليم الصفي، والتنبؤ بنتائج التعليم المقصودة، فهو يجعل المعلمين يعدون المنهاج أداء عملياً لتطوير طرق التعلم الصفي وأساليبه ونشاطاته التي تلائم مجموعة الطلبة، وتساعد في تحقيق الأهداف المرسومة، وهو الذي يتوقعه مخططو المناهج من المعلمين.وتتطلب عملية التنفيذ جهوداً من المعلمين لترتيب البيئة المدرسية بطريقة تمكنهم من تنفيذ خطة المنهاج، إضافة لتكييف المنهاج مع متطلبات الطلبة وإمكانيات المدرسة وثمة عوامل تسهم في تحديد قدرة المعلمين على تنفيذ المنهاج بفاعلية أكثر، منها درجة إشتراكهم في تصحيحه، ودرجة قبولهم به وتدريبهم عليه، وأشكال المساعدة التي يتلقونها ومستوى رضاهم عن مهنة التدريس عامة، وقيام الأدوات التربوية المعنية بتنفيذ دورها خاصة .

يعتبر تنفيذ المنهج من أكثر ملحات المنهج وضوحاً وفهماً من قبل العاملين في ميدان المناهج، إذ يعني أن يوضح المنهج الجديد موضع التنفيذ والعمل ويتأثر المنهج بعمليات البناء والتطوير والتقييم وغيرها من العمليات الأخرى وذلك لأنه نتيجة لأي تغيير يطرأ علي المنهج بناء وتطوير المنهج عمليتان تبدآن معاً ثم يتبعهما تنفيذ المنهج وتستخدم المعلومات الحاصلة من جراء عملية التقييم في إعادة النظر بتحسين عمليتي البناء والتطوير ومن ثم تعديل الطرق التي يتمّ فيها تنفيذ جزء واحد أوأ كثر من المنهج الجديد . ولهذا يقال بأن هذه العمليات الأربع تحدث بصورة دائرية مستمرة، توثر إحداهما في الأخرى، وعلى هذا فهي تتطلب مهارات كبيرة في تنفيذها وفي تنظيم المشتركين في هذه العمليات وذلك للحصول على نتائج سليمة(وليد عبد اللطيف هوانة : 1988 م، ص45)

مبادئ تنفيذ المنهج :

هناك عدة مبادئ يجب أن تراعى في تنفيذ المنهاج هي :(سعدون محمد الساموك – هدى علي جودة الشمري: 2009 م، ص 235 - 236).

1/تدريب المعلمين:

عند تدريب المعلمين يكون من الصعب وصول مخططي المناهج إلي المعلمين المتدربين فان دورهم قد يقتصد على تدريب المشرفين التربويين المتخصصين مركزياً

ثم يقوم هؤلاء المشرفون بدورهم بتدريب المعلمين في دورات محلية، إضافة إلي المساعدات التي يقدمها هؤلاء المشرفون إلي المعلمين في مدارسهم .

2/عدم إبغاء مسئولية التنفيذ على المعلم وحده :

يتوقع من المعلم من الناحية العملية أن ينفذ المنهاج شعوراً منه بالمسؤولية الأخلاقية تجاه المجتمع الذي يعيش فيه والمؤسسة التي ينتمي إليها

3/تهيئة البيئة المدرسية للتنفيذ.

4/إعداد المواد المنهجية:وتسمى المواد المنهجية أيضا بالرزمة أو الحزمة التعليمية إضافة إلي الوسائل التعليمية التي ترافق مادة المنهج .

5/ مبادئ تربوية ونفسية أخرى :

أن هناك عدداً من المبادئ التربوية والنفسية العامة الأخرى التي يجب أن تراعي، في تنفيذ المنهاج، ومن هذه المبادئ الأنشطة التقويمية والتدريبية والبحث وتعزيز السلوك وتنمية العمليات العقلية .

الإتجاهات التربوية الحديثة التي تقوم عليها عملية التنفيذ :

تتعدد الإتجاهات التربوية الحديثة التي يرى المربون بأن تكون أساساً لمناهج المواد المختلفة تتراوح بين اتجاهات تربوية عامة تصلح لكل مادة من المواد الدراسية .

وفيما يلي الإتجاهات التربوية الحديثة:(سعدون محمد الساموك - هدى جواد الشمرى 2009م، ص236-237).

1/اختيار موضوعات الكتب على أساس الوحدات التعليمية التي تدور حول مفاهيم عامة معينة .

2/ تأكيد القضايا والمشكلات المعاصرة والأحداث الجارية.

3/ إعتبار الأنشطة التقويمية والتدريبات والنشاطات والمواد المساندة والمساعدة والمشروعات التعاونية التي يقترحها المنهاج والكتاب أ ساساً مهما وليس مواد عامة .

4/ ممارسة الطالب للأنشطة بكلّ أنواعها بنفسه .

5/إعتبار العلاقات العامة من المفاهيم الأساسية .

6/ التعامل بطريقة البحث والتفكير الخاصة .

7/التأثير على الإتجاهات الخاصة :حسب أن هناك اتجاهات عامة لكّل المواد في كلّ المراحل، وإتجاهات خاصة بكلّ مادة .

متطلبات تنفيذ المنهج :

بعد وضع المنهج وتنظيمه في الفصل ، يدفع به عادة إلي الميدان لتنفيذه ـ و لكي يتم التنفيذ بشكل جيد، وتحقق الأهداف المتوخاه من المنهج فلا بد من مراعاة ما يلي :

1- الإعداد الكافي للمدرس .
2- الإدارة المدرسية الواعية والمعدة .
3- البيئة المدرسية الصالحة .
4- توعية المدرسين والتلاميذ بأهمية المنهج .

5- توفير التجهيزات المدرسية اللازمة وتأمين الوسائل التعليمية الضرورية لتنفيذ المنهج وتحديد الأنشطة المدرسية اللازمة .
6- إختيار طرق التدريس المناسبة .

ويمكن القول بشيء من التفعيل عن النقاط سالفة الذكر.

أولاً :الإعداد الكافيء للمدرس :

من المعروف أن الدور الذي يقوم به المدرس في العملية التعليمية وهو دور رئيسي هام، حيث أن كلّ العوامل التي تؤثر في هذه العملية من منهج وكتاب وإدارة مدرسية وإشراف تربوي رغم أهميتها ، فإنها لا ترقي إلي أهمية دور المدرس، لا تحقق أهدافها إلا إذا وجد المدرس القادر المعد لإشغال مهنته والقيام بكفاءة وفعالية (عدنان مصلح: 1999 م ، ص239)

إن دور المدرس لم يعد قاصراً على مجرد نقل المعلومات إلي تلاميذه وتسمع هذه المعلومات بصورة أو بأخرى، وإنما أصبحت مهمته الرئيسية هي توجيه نشاط التلاميذ توجيها يمكنهم من التعلّم ذاتياً، كما أصبح دورة يتمثل في تهيئة أفضل الظروف للتعلّم وتوجيه نشاط التلاميذ، وتقويم نشاطه وبذلك يتحول المدرس من ملقن إلي قائد وموجه ومشرف، فالمدرس الناجح يستطيع أن يسهم إسهاماً فعالاً وحقيقياً في إنجاح العملية التربوية بينما المدرس غير الكفء يكون عطية كأداة في سبيل نجاحها.

الخصائص اللازمة للمدرس الناجح:(عدنان مصلح: 1999 م ، ص14-15)

يمكن تصنيف هذه الخصائص في نوعين رئيسين هما :خصائص شخصية وخصائص مهنية علمية . أما أبرز الخصائص الشخصية التي يجب أن تتوافر لدى المدرس الناجح فهي :الصحة الجيدة، والشخصية المتكاملة، الذكاء القدرة على التعامل مع الآخرين، والإحساس بالمسؤولية ، والطموح، ورحابه الصدر، وان يكون متفتح الذهن ، قادراً على القيادة عادلاً، أميناً، حازماً صريحاً في أقواله وأفعاله وحساساً لمشاعر الآخرين مقدراً لها وأن يكون خلوقاً نزيها مستقيماً متفائلاً، لا يتسرب البأس إلي نفسه دوؤباً ، نشطاً، يعمل لتخطيء الصعاب ، والتغلب علي العقبات، وإيجاد حلول للمشكلات.وأن يكون حريصاً على الظهور بمظهر لائق .فيحسن إختيار ملابسه وتناسق ألوانها وتناسبها ، وأن يتصف بالرزانة ، بعيداً عن الضعف ، محافظاً على مواعيده بكّل دقة، وأن يتحلّى بفضيلتي التسامح ونكران الذات، يعرف حدة فيقف عنده ولا يتعداه .

1- **الخصائص العلمية والمهنية هي :**(هشام عليان -عدنان مصلح: 1999 م، ص240-241)

2- الإعداد العلمي والمسلكي بحيث يكون قادراً على مساعدة التلاميذ عندما يطلبون منه ذلك، وأن يكون واسع المعرفة بعلم النفس التربوية والتطوري، واسع الإطلاع على مختلف جوانب المادة التي يدرسها، والنشاطات اللازمة لها، والوسائل والأساليب التي يتعين عليه إستخدامها، دارسا للإدارة الصفة والإدارة المدرسية .

3- أن يكون قادراً على الإقتناع والدفاع عن آرائه وأفكاره، وقادراً على التصرف ومواجهة المواقف بفعالية، وقادراً على الإستماع الجيد، والتعبير عن أرائه بصراحة ووضوح .
4- أن يكون ماهراً في التدريس وأن تكون إتجاهاته إيجابية نحو مهنته .
5- أن يكون قادراً ومستعداً للعمل المستمر لنمو التلاميذ وإبراز قدراتهم ورعاية ميولهم الخاصة ، ومساعدتهم في فهم الإتجاهات الإجتماعية السائدة وتفسيرها في تنفيذ المناهج وتحسينهاأن يكون قادراً على إنتقاء الوسائل والأساليب المناسبة لعملة ، ومراجعة البرامج التربوية وتقويمها ، والحكم على النتائج التي أدّت إليها .
6- أن يكون مستعداً لفتح عقله لكّل فكر وكّل مناقشة وكّل تجديد أو برامج دائماً للأهداف والوسائل للتأكد من سلامة الخطة وسلامة التنفيذ .
7- أن يكون قادراً على القيادة، وبناء علاقات إنسانية بينه وبين التلاميذ أنفسهم ، وأن يكون قادراً مستعداً للتنسيق بين جهوده وجهود زملائه المدرسين .
8- أن يشجع الطلاب على الإبداع والإبتكار، وتقدير جهودهم، وتعويدهم على الإعتماد علي النفس، وتحمل المسئولية .

ثانياً:البيئة المدرسية الصالحة :

غالباً ما تكون هذه البيئة من العوامل الرئيسية التي تساعد المعلم على القيام بتنفيذ المنهج بشكل سليم ونجاحه في مهنة. أمّا البيئة من حيث صلاحيتها لتنفيذ المنهج أو إعاقتها لتنفيذ المنهج .ومن العوامل التي تؤثر في البيئة من حيث صلاحيتها لتنفيذ المنهج أو إعاقتها لتنفيذه :عدد تلاميذ الصف الواحد، والأسلوب المتبع في تصنيف وتوزيعهم على الصفوف، والوقت المخصص للتدريس، وعدد الحصص المخصصة لتدريس كّل مادة دراسية، والمسؤوليات الإضافية التي يكلف بها المدرس، ومدى إعادة بأهمية النشاط المدرسي وضرورته خارج المدرسة أو داخلها .وتخصيص أمكنة للمعارض والمسرح وجمعيات النشاط ، ومدى التجاوب والتعاون بين الإدارة المدرسية والمشرفين التربويين من جهة، وبين المدرسين من جهة أخرى .

ثالثاً :بيان أهمية المنهج للمدرسين والتلاميذ :

من أجل تنفيذ المنهج تنفيذاً سليماً فاعلاً لابد من شرح أهميته للمدرسين والتلاميذ في آن واحد، من حيث توضيح أهدافه لكّل منهما إذ من المؤكد أن إقبال التلاميذ والمدرسين على المنهج يكون أكبر كلما كانت أهدافه واضحة في ذهن كّل منها فيتجهون إلي الإستفادة منه ، ويبذلون قصارى جهدهم لبلوغ أهدافه .

رابعاً:توفير التجهيزات المدرسية، وتأمين الوسائل التعليمية الضرورية وتحديد الأنشطة المدرسية اللازمة:

كلّما توافرت التجهيزات المدرسية اللازمة من قاعات ومسارح ومعارض ومرافق مدرسية متلفة يصبح من المؤكد أن التلاميذ يشعرون براحة وإنتهاء إلي

المدرسة التي يلتحقون بها بينما ينفرون من المدرسة التي لا تؤمن لهم مثل هذه التجهيزات .
لأن جوها يكون كئيباً بالنسبة لهم فلا يقبلون عليها ولا يرتاحون وجودهم فيها وبالتالي فإن مثل هذه المدرسة تكون معيقا من معيقات تنفيذ المنهج بشكله الصحيح.(هشام عليان -عدنان -مصلح: 1999 م ، ص240-246).

دور رئيس القسم في تنفيذ المنهج :

تبغي عمليه تقييم المنهج ذات قيمة محددة ما لم نستطيع الوصولبسهولة ويسر إلي الأقسام العلمية، لكي يتمّ تنظيمها ونشرها ومن ثم تعليمها بشكل فاعل، وهذا ما نطلق عليه بالجودة في التنفيذ، ولكن من الذي يضمن تلك الجودة؟

1- فان عملية الإختيار والتوزيع والتنسيق تقع علي عاتق رئيس القسم بإعتباره (أي رئيس القسم هو منصب علمي أكثر من إداري) لهذا فإن عملية ضمان الجودة وإدارة الجودة تقع بين مسؤولياته الرئيسية. وهناك من يرى أن ذلك يتحدد بأدوار أو واجبات ومهارات نستعرضها بالآتي :(وليد خضر وهاني حتمل عبيدان: 2009م، ص148).

1التعرف علي الإتجاهات الإجتماعية والسياسية والإقتصادية المهمة في مجتمعهم مما يمكنه من توظيف المنهج بمفرداته وطرق تعليمية ونسب الموازنة الزمنية والشكلية (نظري، عملي) في ضوء تلك الإتجاهات.

2- تشكيل المناهج بما يلائم إحتياجات طلابه وواقع خبراتهم وبعض رؤساء الأقسام يهيئ مسبقاً أنواعا مختلفة من الإختبارات القبلية المعرفية، المهاريه، والنفسية يقاس درجة الرغبة، والإلمام بطبيعة التخصص .

3- ينبغي لرئيس القسم تقرير الخدمات التعليمية التي ينبغي أن يقدمها للطلبة وليس فقط الاكتفاء با لدروس ووسائط التعليم .

4- إمتلاك القوة والمهارة على معرفة إمكانية أساتذته وقدراتهم ووضع خطّة لإستثمار تلك الإمكانيات .

5- مشاركة أعضاء هيئة التدريس وبعض الطلبة في الصفوف المنتهية تنسيق المسافات ومناقشة توزيع محتوى مفرداتها والزمن المخصص لها حجم التوازن بين النظري والتطبيقي .

6- منح اللجان المركزية التغذية الراجعة أمّا من خلال التقويم الأولى للمناهج قبل التنفيذ إعتمادا علي خبرة تدريسية وآرائهم أومن خلال وضع المنهج

أن تمنح مسألة الجودة في التعليم أهمية قصوى من خلال متابعة ما يلي:(وليد خضر وهاني حتمل عبيدان 2009م، ص148-149).

1- قيام أعضاء هيئة التدريس بمتابعة غايات العملية بدقة وموضوعية .

2- الحرص على قيام المدرسين بإستخدام أفضل وأحدث المصادر المعرفية بكّل أنواعها .

3ـالمشاركة مع إدارة المكتبة في تنظيم وضع الكتب المنهجية تحت تداول أعضاء هيئة التدريس والطلبة

4- الإهتمام الجدي في توفير الوسائل التعليمية التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس .

1. تشجيع أعضاء هيئة التدريس على تطوير طرقهم وأساليبهم في التدريس، وتنشيط مساهمة الطلبة في عملية التعلم والتعليم .
2. حث التدريس على القيام بإجراء إختباراتتكوينه للطلبة أثناء الفصل لقياس درجة تفاعلهم مع المادة على أن نناقش نتائجهم دورياً في إجتماعات مجلس القسم .
3. تخصص زمن مقدر وكاف في إجتماعات مجلس القسم لمناقشة سير التدريبات ومشاركة الجميع في التعاون وتبادل الخبرات .
4. مناقشة النتائج النهائية للطلبة بعد أن يقدم كّل تدريسي تقديراً بالمواد التي درسها محللاً نتائجه مفسراً ذلك مع التوصيات .
5. تقوم بعض الأقسام العملية بتشكيل لجنة من أكثر المتدرسين خبرة وعلمية للإشراف على الإمتحانات ومراجعة الأسئلة الإمتحانية لاسيما للمتدرسين الجدد .

تنفيذ المنـهج بالمستوى الفردي (عضوية هيئة التدريس) :

يتحتمل التدريس العبء الأكبر في عملية تنفيذ المنهج إذ أن جميع المستويات السابقة يتجدد دورها بالمتابعة والتنسيق ، بينما يقع على عاتق المتدرس مسؤوليته إيصال المادة العلمية بأمانة وفاعلية وعدالة لجميع الطلبة وهو أمر غير هين ويتطلب جهداً وخبرة أضافية إلي المتابعة العلمية المستمرة، وهذا يعني إمتلاك المتدريس للكفاءات الآتية :(وليدخضر الزير وهاني حتمل عبيدان: 2009م، ص149-150).

1- كفاءات مهنته معرفة التدريس وأساليب إختيار وتقويم تلك الطرق ثم أساليب التعامل مع الطلبة ومراعاة الفروق الفردية.
2- كفاءات تخصصية في أسلوب توزيع المحتوى التخصصي وتوظيفه تبعا للخبرات المطلوبة مع مراعات جوانب الملاءمة والتوازن الزمني والحداثة إضافة إلي المنطقية.

تقييم تنفيذ المنـهج ومجالات في التصنيف المقترح :

عند تصنيف المنهج يتكون الفريق المؤهل لتقييم المنهج من مختصين في التقييم والمناهج والتدريس والخدمات المساعدة المتنوعة والتدريب والتأهيل والتوجيه والإشراف فان أهم مسؤولياته .

ويعني التقويم الحالي نفسه يكشف صلاحية وكفاية الخطط و العوامل والعمليات المتنوعة الموطنة في تنفيذ المنهج مدرسياً بالمقارنة بمعيارين :

1- معيار ذاتي متمثل بالمواصفات النوعية والكيفية والكمية المقترحة للخطط والعوامل والعمليات التنفيذية نفسها .
2- معيار النتائج أو المردودة الذي يتصل بدرجة رئيسية بتحصيل التلاميذ لأهداف المنهج نتيجة تنفيه، فيما أشرنا إليه بالتحصيل المرحلي للتلاميذ .

نلخص الأنواع والمجالات التقيمية لتنفيذ المنهج على كّل حال في العوامل والعمليات التالية :

1/تقييم عوامل تنفيذ المنهج وهي خمسة :

أ- عوامل بشرية :وهي مجموع القوى العاملة أو المشتركة في تنفيذ المنهج مثل الإداريون والمعلمون والعاملون والضيوف ومختصو الخدمات الإدارية والتربوية الإجتماعية والنفسية والتنظيمية المدرسية، ثم القوى العاملة المشتركة لأعضاء بأداة تنفيذ المنهج والإدارة المركزية للتعليم، وأخيراً القيادات والجهات الإجتماعية المحلية مراكز قوى وأسر تلاميذ .

ب- عوامل نفسية: وتكون هذه على هيئة مناخات إدارية لا تنظيمية وإجتماعية وتربوية وصفية يعيشها أفراد المجتمعات المدرسية ويتفاعلون خلالها لإنتاج التربية المنهجية أن غني هذه المناخات وإيجابيتها العامة، يؤدي بالضرورة إلي تحقيق إداري وتربوي فعّال للتنفيذ المنهجي .

ج- عوامل تربوية: وتشمل المنهج وما يتصف به من خصائص تربوية وفنية ثم المواد والوسائل الآلات التعليمية التي تبعثها أياً كانت مصادرها وأنواعها وصيغتها، يركز التقييم الحالي على كشف الصلاحية التطبيقية لهذه العوامل ثم مدى إنتاجها لأنواع التحصيل المطلوبة .

د- عوامل شكلية: مادية وتتمثل هذه في الميزانية والتسهيلات والتجهيزات التربوية والجداول التي تستضيف التنفيذ المنهجي أو تعمل على تشغيلة.

ه- عوامل إجتماعية محلية: وتشمل ثقافة المجتمع المحلي وأفضلياته الحياتية وحالته الإقتصادية والسياسية والحضارية وأساليب التعامل والتربوية الأسرية ووسائل الترفيه والأعلام ، وتوقعات النجاح الفردي والمشاغل والإهتمام النوبية العامة .

أ- **/تقييم عمليات تنفيذ المنهج :**(محمد زياد حمدان:1896 م، ص129-130).

تقسم عمليات تنفيذ المنهج إلي ثلاث فئات رئيسية هي :

ب- عمليات تخطيطية تمهيدية مثل الإتصال بالجهات المعنية المدرسية والمحلية والتنسيق معها لتنفيذ المنهج، ثم تهيئة هذه الجهات نفسيا للتغير المنهجي والتغلب على أية مقارنة تظهر منها بخصوص ثم مسح الخدمات والمناخات المدرسية والمحلية للتعرف على مدى أهميتها لاستيعاب المنهج ولإجراء التعديلات النفسية والبشرية والإجتماعية والتربوية والمادية اللازمة، لرفع أهلية هذه البيئات لمسؤوليات والتنفيذ المنهجي عمليات تخطيطه تأهيلية مثل :إختيار وتنظيم المشتركين وتأهيلهم لتنفيذ المنهج وتأهيل المناخات المدرسية والمحلية وتوفير الخدمات المساعدة ثم إختيار الإجراء التنفيذي المناسب لإدخال المنهج ونشره وإدارته في التربية المدرسية .

ج- عمليات تنفيذية إدارية وتربوية :يختص النوع الأول من العمليات التنفيذية بإدارة المنهج في المدارس المعنية مثل بدئه ونشره فيها ثم متابعة وتأسيس روتينية التربوي والإداري والمحافظة على إستمراره وبقائه فيها أمّا النوع الثاني من

العمليات التنفيذية فيهم بالدرجة الأولى تدريس المنهج وما يستلزم ذلك من إستخدام لطرق وأساليب وإختبارات أو لمبادئ تعليمية وتنظيمية، وتوجيهية ثم التحصيل المرحلي التعّلم التلاميذ للمنهج (محمد زياد حمدان: 1986م، ص132)

إختيار طرق التدريس المناسبة :

إنّ الطريقة المناسبة للتدريس لها أثر كبير جداً علي تنفيذ المنهج تنفيذاً سليماً، وهذه الطريقة تتأثر بعوامل عدة أتينا علي ذكر بعضها سابقاً كتحديد أهداف الدرس وتوضيحها للتلاميذ، وتوفير الوسائل والأنشطة المناسبة وكذلك فان هذه الطريقة تتأثر بمستوي التلاميذ، وأسلوب تنظيم المنهج، وإمكانيات البيئة المحلية، ومدى توافر القراءات الخارجية، والمصادر الأصلية، ودور المشرف التربوي في التعارف مع المدارس للتعرف علي أنجح الطرق التدريبية التي بإمكانه أن يتبعها عند تدريس أية مفردة من مفردات المنهج المدرسي .

دور الكتاب المدرسي ودليل في تنفيذ المنهج :

من المعروف أن الكتاب المدرسي يعد أحد العناصر الرئيسية والهامة التي تلعب دوراً بارزاً في تنفيذ المنهج، حيث أنه لا غنى للمدرس عن هذا الكتاب، لأنه يعتبر ركيزة أساسية للمنهج الشامل فلا يتمكن المدرس من الإستغناء عنه وإستبداله بمجموعة من المحاضرات يقوم بنفسه بإعدادها وسردها في تتابع مستمر أمام التلاميذ، فالتعليم الفعال يقتضي ضرورة توافر كتب مدرسية في أيدي التلاميذ، لإفساح المجال أمامهم في العمل الفردي المستقل خاصة بعد تخطي مرحلة إتقان القراءة والكتابة .

أن الكتاب المدرسي الذي هو أحد الأركان الرئيسية التي يستند إليها المنهج يشكل الوعاء يحتوي المادة التعليمية التي يفترض فيها أن تكون الأداة ـأو إحدى الأدوات علي الأقل التي تستطيع أن تجعل التلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهج المحددة مسبقاً، وبما أن الكتاب المدرسي يكون متوافراً لدى جميع التلاميذ فانه يأتيليسد النقص في المكتبة المدرسية والتي لا تحتوي في معظم الأحوال علي المصادر والمراجع الرئيسية اللازمة لتنفيذ المنهج، كما أن كثيراً من المدرسين ليس لهم القدرة علي إعداد المذكرات والمحاضرات المختلفة، وعلي ذلك فالكتاب المدرسي هو المرجع الأساسي الذي يستقي منه التلميذ معلوماته أكثر من غيره من المصادر، فضلاً عن أن الكتاب هو الأساس الذي يعتمد عليه المدرس في إعداده للدراسة قبل المباشرة بتنفيذه هذا الدرس داخل حجرة الدراسة.مما تقدم يبدو واضحاً ما للكتاب المدرسي من أهمية بالغة لا يمكن إنكارها وأنه لاغني عنه في تدريس أيّة مادة دراسية ، ترجع هذه الأهمية إلي ما يلي:(محمد صلاح الدين مجاور ورفيقه، بدون تاريخ، ص153).

1- أنه يقدم معلومات ومعارف وأفكاراً في تنظيم منطقي .
2- أنه يساعد المعلم في الإنتقال من موضوع إلى آخر أو من فكرة إلي أخرى، كما يساعد المتعلم في الإستيعاب والحفظ والتذكّر.
3- أنه يساعد المعلم ويريحه من بذل جهد كبير للوقوف علي المعلومات التي يقدمها لتلاميذه ـ أي يوفر عليه عناء البحث والدراسة .

4- أنه يطمئن المعلم إلي ما فيه من معلومات ومعارف وأفكار ـ من حيث صحتها ودقتها .
5- أنه منإنتاج أساتذة لهم قيمتهم العلمية وقدرهمالواضح بين المشتغلين بالعملية التربوية .

و يبدو الحرص علي الكتاب المدرسي واضحاً لدى كثير من المربين والمدرسيين والموجهين وغيرهم حتى لدى أولياء الأمور والتلاميذ، وذلك للإعتبارات التالية:

أ- أنه يساعد المتعلم في عملية الحفظ والاستدراك التي تعد مهمة ضرورية في صور المنهج القائم وطريقة تعامله مع المعرفة.

ب- أنّه يتمشى مع نظم الإمتحانات السائدة حيث يساعد التلميذ في الإجابة عن الأسئلة التي توجه إليه في الإمتحانات .

ج- أن المدرس والإداري والمشرف بل أولياء الأمور أنفسهم قد تعلموا علي هذا النظام الذي يعطي الكتاب المدرسي أهمية عظمى .

أ- مع التسليم بأهمية الكتاب المدرسي إلا أنه في ضوء الأوضاع التقليدية من الأفكار التربوية السائدة، يمكن أن يوجه إليه النقد الآتي :(هشام عليان –عدنان مصلح: 1999م، ص248-250)

1- أن كثيراً من المدرسين وغيرهم، ينظرون إليه علي أنه نهاية التعّلم وأن المادة المحصورة فيه هي الهدف الأسمى الذي يحاولون أن يوصلوا إليه التلميذ وكثيراً ما تقف معلومات المدرس عند حدود ما هو مكتوب في الكتاب المدرسي .
2- أن المدرس يعتمد غالباً علي كتاب مدرسي واحد ولا يحاول أن يعمل علي إغناء التلاميذ بمعرفة من مصادر أخرى .
3- أن الكتاب المدرس في وصفة وتصميمه، وينتجه إلي التأكيد المستمر علي التحصيل المدرسي ليسهل قياسه في عملية الإمتحانات.
4- أن التركيز في الكتاب المدرسي، نتيجة إلي أن يعرف التلميذ عن الأشياء أكثر من الاهتمام بمعرفة الأشياء نفسها وممارستها .
5- أن الكتاب المدرسي علي الرغم مما يبذل فيه من عناء وجهد إلا أنه محدود في وجهات النظر التي يقدمها ومحدودة في محتواه، فلا يقدم للتلاميذ الكثير من وجهات النظر في المشكلة الواحدة ، والتي توسع أفاق التلميذ وتنمي قدرته علي معالجة المشكلات .
6- أن الكتاب المدرسي لا يقدم للتلميذ مشكلات تثير فيه التفكير أو تحمله علي البحث والدراسة والإطلاع، فهو يحصره في دائرة محدودة من المعارف والأفكار والمعلومات.

ولإختيار الكتاب المدرسي فلا بد من إتباع الخطوات الآتية:

ب- يجب أن تكون العلاقة واضحة بين محتوى الكتاب وتنظيمه من ناحية وأهداف المنهج من ناحية أخرى، وعليه فان المادة التعليمية لابد أنه تعبر تعبيراً صادقاً عن أهداف المنهج، وإلا فان تدريس هذا المحتوي سيكون في داء وأهداف المنهج داء آخر، الأمر الذي يؤدي في كثير من الأحيان الي الشكوى من ضعف مستوى الخريجين ونوعياتهم.

ج- يجب أن تكون المادة محتوى الكتاب المدرسي (مسايرة لما يستجد في مجال العلم، فمن الملاحظ أن هناك تسارعاً كبيراً وتقدما ملحوظاً في مختلف العلوم فالمعرفة منفجرة وبالتالي يجب أن يواكب الكتاب المدرسي كّل جديد.

د- يجب أن تكون المادة التعليمية (محتوى الكتاب المدرسي)ملائمة لمستوى التلاميذ من حيث المعلومات والمفاهيم والمصطلحات وأن تنظم هذه المادة.

ه- يجب مراعاة التنوع والوضوح في محتويات الكتاب والوسائل التعليمية والتدريبات والعملية اللازمة لتدريس محتوي الكتاب بشكل سليم وعليه فان الكتاب المدرسي يجب أن يكون أداة جذب وتشويق لدراسة المادة التعليمية بما تحويه من وسائل مشوقة متنوعة وتدريبات عملية مناسبة.

و- يجب أن يراعي في الكتاب المدرسي الترابط والتسلسل والتماسك في المادة الواحدة وكذلك تكاملها مع المواد الأخرى .فانه من الإتجاهات الحديثة في التعليم وجوب الإستناد إلي مبدأ وحدة الخبرة، فإنه من الإتجاهات الحديثة في التعليم لدى الفرد لا تؤدي إلي تعلم فقال ، ولذا لا بد من إيجاد التنسيق بين مؤلفين الكتب المدرسية ولا سيما مؤلفي المواد المتقاربة في موضوعاتها ومحتوياتها**تقويم**

تنفيذ المنهج :

تناول عملية تنفيذ المنهج الكيفية التي يعالج بها المنهج.وعليه فان هذه العملية تشتمل علي طرق التدريس، والكتب المدرسية، وأنواع النشاط التي يشترك فيها التلاميذ، والعلاقات الإجتماعية ونحو ذلك، وتختلف الوسائل المستخدمة في تقييم هذه النواحي بإختلاف الأهداف المنتظرة منها .ومما يجدر ذكره أن تقويم المنهج في جانبي التخطيط والتنفيذ لا يتأتي إلا عن طريق تقويم نمو التلاميذ والعوامل المؤثرة في هذا النمو، وعليه فعملية تقويم المنهج ينبغي أن تتمّ لنا في ضوء أوجه النشاط الحيوية التي يشترك فيها التلاميذ ، أو تكون مستمرة وغير مقتصرة علي جمع البيانات عن التحصيل المدرسي أو المهارات التي إكتسبها التلاميذ، وإنما تتناول أيضا قياس مدى نجاح المنهج في أحداث التغييرات المرغوبة في سلوك المتعلمين في مختلف جوانب النمو(هشام عليان- عدنان مصلح: 1999 م ، ص202).

تقويم المنهج:-

لا تنتهي أنشطة المنهج وعملياته حتى بعد أن يكتمل بناؤه وتؤلف فيه الكتب وتسلم إلي المدرسين للعمل به وتطبيقه بل لا بد من مراجعته بعد فترة معقولة من تطبيقه لمعرفة نتائج هذا التطبيق وما الذي تمخض عنه تنفيذ :هل أهدافه؟ هل ظهرت فيه بعض النقاط التي تحتاج إلي تعديل؟ هل جرت بعض الحقائق والمعلومات التي ينبغي أن نضمن فيه؟.وهكذا وعملية مراجعة المنهج هذه بعد تنفيذه تسمى عملية التقويم. وهي عملية ليست بسيطة ، لأنه ينبغي أن تكون لها أهداف وخطوات فنية تسير فيها وأدوات تساعد على تحقيقها كما تسمى عملية الإستفادة من نتائج هذا التقويم عملية تطوير المنهج وهي الأخرى ليست عملية بسيطة .

ما يجب مراعاته عند تقويم المنهج :

2/**تعريف التقويم :**

إشتقت كلمة التقويم ثم القيمة التي أصلها قومها لان مادتها قوم فعدلت الواو إلي ياء لان ما قبلها مكسور فالكلمة الصحيحة تقويم وليست تقييم ويقصد بالتقويم في اللغة تقدير القيمة كما في قولهم قوم السلعة أي قدرها (ابن منظور-لسان العرب-ص 500)وإما في الإصطلاح فإن كلمة تقويم المنهاج عرفت بمعاني متعددة لخصها (الحارثي: 1998)في الآتي :هي عملية أو نشاط يضم مجموعة من العمليات الفرعية التي تجري لجمع المعلومات عن ذلك المنهاج أو تقدير جدارته أو تقديرهما معاً من أجل المساعدة في إتخاذ قرار صائب بشأنه حذفاً أو تعديلاً أو تغييراً.

تقويم المنهاج هو عملية تحديد قيمة المنهاج لتوجيهه مسيرة تصميمه ومسيرة تنفيذه ومسيرة تطويره وتوجيه عناصره وأسسه نحو القدرة علي تحقيق الأهداف المرجوة في ضوء معايير محددة سلفاً.

وهناك عدة نماذج لتقويم المنهاج وكّل منها يركز علي واحد أو أكثر من جوانب العملية التقويمية فهي والحالة هذه تمثل بدائل لبعضها بل تكمل بعضها بعض ويمكن تصنيف هذه النماذج إلي ثلاث فئات :

النماذج التي تركز علي قياس النواتج التعليمية المرغوبة ومنها نموذج (رالف تيلر)

النماذج التي تركز علي قياس الجدارة أو المزايا حيث تركز هذه النماذج على قياس مزايا المنهاج وجدارته أو قيمته الذاتية المتضمنة فيه بصرف النظر عن البيئية التعليمية التي سينفذ فيها أو السياق الذي يطبق فيه ويتمّ التركيز في هذا النموذج على التقويم التشكيلي (البنائي)أكثر من التقويم الختامي ومن النماذج التي أخذت هذا المنحنى نموذج (ستيك)ويمكن إستخدام هذا المنحنى أيضا في أثناء إجراء عملية التقويم وفق نموذج (سكريمن) .

النماذج الموجهة لخدمة صناعة القرارات: تركز هذه الفئة من النماذج على الحصول على معلومات وتقديمها لأصحاب القرار من أجل تحسين المنهاج أو البرامج ...الخ وتبنى هذه النماذج على إعتقاد مفيد أن عملية التقويم تكون ذات قيمه إذا ما إستطاعت نتائجها التأثير في الأفعال المستقبلية ويعد نموذج (ستفليبيم) إحدى نماذج هذه الفئة كما أن نموذج ستيك يمكن أن يقع ضمن هذه الفئة أيضا .

وفي هذا المجال سأعرض نموذج ستيك stake 1975)كمثال على ما سبق (الحارثي 1998م) .

مفهوم تقويم المنهج :

تناول كثير من المربين مفهوم تقويم المنهج بالتعريف والتحديد وسنعرض هنا بعض هذه التعاريف لنخلص منها إلي تعريف واضح وشامل لتقويم المنهج .

فمن الذين ناقشوا هذا المفهوم: (زايس: ZAIS 1976 ، ص36-37)

وفي رأيه أن التقويم قد نظر إليه نظرة ضعيفة إذ قصره بعضهم على تقويم تحصيل الطالب وإعطائه درجات .بينما التقويم الشامل للمنهج لا يقتصر على ذلك يشمل كذلك

جوانب هامة منه مثل مدى الصلة بين الأهداف الموضوعة ومحتوى المنهج ، حتى أنه ليشمل الأهداف نفسها(إبراهيم محمد الشافعي -راشد حمد الكثيري -سر الختم عثمان على: 1996م ، ص365-366)

التقويم وأهميته :

يعرف التقويم في مجال التربية بأنه :العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة ويتضح لنا أن التقويم يمثل جزء لا يتجزأ من عملية التعلم ومقوماً أساسياً من مقوماتها .وانه مواكبها في جميع خطواتها ويمكن يتبين ذلك بالنظر الي المهمات الأساسية التي ينبغي على المعلم أن يضطلع بها، يتبنى له النجاح في أداء دورة المنظم لعملية التعلم والتي تتمثل فيما يلي :(عبد اللطيف حسين فرج: 2009 م ، ص121).

1- تحديد الأهداف التعليمية أو التغيرات السلوكية التي ينشدها في التلاميذ .
2- إختيار الخبرات التربوية التي يجب أن يمر بها التلاميذ يتفاعلوا معها .
3- إختيار الطرق والأساليب والوسائل التعليمية التي قدم بها الخبرات إلي التلاميذ ومدى تمشى ذلك مع ميولهم .

تقويم مدى تحقيق الأهداف والبحث في مدى مطابقة الأداء الملحوظ للهدف المنشود عرف (هنكنز: Hunkirs1980م) التقويم عامة بأنه عملية أو مجموعة من عمليات مترابطة يتم تنفيذها من أجل توفير معلومات تجعل من الممكن إتخاذ قرارات تتعلق بقبول أمرهاوتقديم المنهج علي هذا يستخدم لإكتشاف ما حققه المنهج للطالب من النتائج المرغوبة، سواء أكانت سلوكاً أو معارف وهذا التعريف أوسع من مجرد معرفة نتائج الطلاب، لأنه يشتمل كلجوانب المنهج .

ويعرف (كورنياك: Cornback1978م تقويم المنهج بقوله: بأنه جمع المعلومات وإستخدامها من أجل إتخاذ قرار بشأن برنامج تربوي، ومن الواضح أن هذا التعريف يركز على أن الهدف من التقويم إتخاذ القرار بشان تحسين البرنامج التربوي .

ويرى (جلاتهورن AllaA.Glalthorn، ص272)أن التقويم ينبغي أن يشتمل كلا من قيمة (meter)المنهج وجدوه (worth)والمقصود بالقيمة القيمة الذاتية للمنهج بصرف النظر عن أي شئ آخرفقد يكون مقرر دراسي معين ذا قيمة عالية بحكم أنه مبني على نظرية سليمة من وجهة نظر المختصين ويحتوي على مادة علمية جيدة ، ويكن جدواه وفائدته قد تكون قليلة لأنه لا يناسب الطلاب الذين يدرسونه مثلا أو لأن المدرسين كل الذين يدرسونه لا يحسنون تدريسه .وفي نظرة أنه لا بد وأن يشمل تعريف المنهج كلا من قيمة وجدول وعلى ذلك فتعريف تقويم المنهج عنده هو تقدير قيمة وجدوى برنامج دراسي أو حقل دراسي أو مقرر دراسي .وبعد هذا العرض لتعريفات تقويم المنهج .يمكن أن نعرفه تعريفاً يشمل العناصر الجيدة التي تضمنها التعريفات السابقة فتقول :أن تقويم المنهج هو العملية أو العمليات التي يقوم بها الأشخاص المعنيون لمعرفة قيمة المنهج المدرسي ومدى تحقيقه لأهدافه التي رسمت له

أو لمعرفة الفرق بين المنهج كما رسم وخطط له ، وبين المنهج نفسه كما نفذ بالفعل . وذلك للوصول إلي قرار بشأن ما ينبغي أن يتخذ حيال هذا المنهج .وكلمة المنهج في هذا التعريف تشتمل عناصره المختلفة من أهداف ومادة علمية وطرق تدريس وسائل تعليمية (إبراهيم محمد الشافعي -راشد حمد الكثيري -سر الختم عثمان علي: 1996 م، ص366-367)

خصائص تقويم المنهج: يتصف تقويم المنهج بخصائص معينة من أجل أن يؤدي وظائفه بكفاءةوأهم ما يتصف به التقويم من خصائص ما يلي :

1- الإتساق مع الأهداف:ينبغي أن يتسق تقويم المنهج مع أهدافه، ومن الضرورة أن يرتكز علي الفلسفة الأساسية التي يقوم عليها المنهج، فلا ينبغي أن يركز على ذلك اللون من التحصيل الذي لا يعد أساسياً أو جوهرياً. وفي نفس الوقت يقفل التحصيل الأهم ومن الخطورة بمكان ألا يتسق برنامج التقويم مع القيم الأساسية للمنهج وأهدافه.
2- الشمول: ينبغي أن يكون برنامج التقويم شاملاً فيما يضمه وذلك بمقدار شمول أهداف التعليم وربما كانت أبرز نواقص برنامج التقويم الخاص هي عدم الشمول وفي حين أن أهداف التربية قد توسعت بدرجة ملحوظة ، منذ بداية هذا القرن إلا أن أدوات قياس تحقيق الأهداف لم تساير ذلك التوسع.وهذا الأمر ينطبق بصفة خاصة -على الإختبارات التحريرية وذلك أن هذه الاختبارات تركّز إلي حد كبير على التمكّن من المعلومات التفصيلية والمهارات العلمية (الأكاديمية) مثل القراءة والحساب وقراءة الخريطة كما أن أدوات التقويم ما تزال غير كافية بالنسبة لتلك الأهداف التي تسعى بمستويات أعلى من العمليات الفعلية مثل التفكير والإتجاهات الإجتماعية والقيم الأخلاقية **(إبراهيم محمد الشافعي سر الختم عثمان علي: 1996م، ص366-367).**
3- **الصدق:الصدق هو مقدر الدليل على أن يصف الشيء الذي من أجله وضع**،وهذه الخاصية على جانب كبير من الأهمية ذلك أن صدق الأداة قد تختل إذا كان ما تستخدمه من محتوى أو ما تتطلبه من مهارات ، لم يتلاءم مع أذهنة الطلاب .كان يقاس مدى معرفة الأدب من خلال سؤال الطلاب عن نصوص أدبية ليسبق متضمنة في البرامج ، أو أن يطلب من الطلاب تطبيق مبادئ لم يألفوها فالموقف الذي يستخدم من أجل إختيار أو الحصول على دليل ينبغي أن يتيح للطلاب فرصة حقيقة كي يبرزوا السلوك المطلوب، وأن يتمّ إبعاد أيّ عوامل أخرى ليست لها علاقة بالمحتوى المستخدم .

الإستمرارية :لابد من أن يكون التقويم عملية مستمرة ، وأن يكون جزءاً لا يتجرأ من تطوير المنهج ذلك أن الدليلعلى مدى تقدم الطلاب في دراستهم وعلى جوانب قوتهم وضعفهم أمر مطلوب طوال أيام العام الدراسي.فتشخيص الصعوبات والإستعداد بالنسبة للخطوة المقبلة مسألة أكثر فائدة عندما تتم قبل الشروع في وحدات منهج معينة. مما لو تمت بعد ذلك. وهذا يعني أن الاختيارات والإمتحانات النهائية هي فقط

جزء صغير من البرنامج الكلي للتقويم، فلا بد أن يبدأ تشخيص في بداية أيّ برنامج جديد مستمر خلال تطويره، وأن ينتهي بأيّ صورة من المراجعة تكون ملائمة في إتمام البرنامج (إبراهيم محمد الشافعي سر الختم عثمان علي: 1996 م ، ص371-372)

مستويات التقويم:يشتمل التقويم أكثر من مستوى ومن هذه المستويات ما يلي :

1- التقويم البنائي: ويهدف إلي تصحيح مسار التعليم ولذلك يطلق عليه أداء التصحيح الذاتي .
2- تقويم التباين أو تقويم التطابق :ويبحث في مطابقة الأداء الهادف .
3- تقويم الإحتمالات: يبحث عن تقدير أثر الضغوط الإجتماعية والثقافية على المدرسة .

جوانب التقويم (مجالات التقويم)

يتطلب التقويم الشامل للمنهج إعطاء إهتمام خاص بالجوانب التالية :

1- تقويم الأهداف .
2- تقويم المحتوى .
3- تقويم عمل المعلم .
4- تقويم نمو التلاميذ .

نعطي لمحة موجزة عن كل جانب من هذه الجوانب .

أولاً:تقويم الأهداف:

يتم تقويم الهدف على عدة مستويات منها

أ. علاقة الهدف بالتلميذ والمجتمع وطبيعة المادة.
ب. مدى إجرائية الهدف أو تحقيقه.
ج. مدى إمكانية تحقيق الهدف
د. كيفية تسلسل الأهداف ومراعاتها لمستويات النمو.

ثانياً :تقويم المحتوى:

هنالك تساؤلات يهتم بها المقوم التربوي تتمثل فيما يلي: (عبد اللطيف حسين فرج : 2009م، ص124-125).

أ. هل إختبرت الإمكانيات التربوية لوضع محتوى المنهج في ترتيب مسبق؟
ب. ما مدى إرتباط تسلسل محتوى المنهج بمستويات نمو التلاميذ؟
ج. ما مدى ضرورة وحتمية المحتوي المقترح وما مدى منطقية التسلسل فيه؟
د. ما الأنشطة التي تستخدم في تقويم النتاجات التعليمية لهذا المنهج؟

ثالثاً :تقويم عمل المعلم وأسلوب تدريبه :

هناك ثلاثة معايير تتعلق بهذا الجانب من جوانب التقويم التربوي أكدت عليها مختلف الآراء هي :الطريقة، خصائص المعلم، الإنتاج التعبير في سلوك التلميذ .

رابعاً :تقويم نمو التلاميذ :

ويعني ذلك الحكم على مدى تقدمهم نحو الأهداف المراد تحقيقها في المجالات المختلفة من معرفية وإنفعالية ونفس حركية وتقويم هذا الجانب يعد من أهم الأمور التي يجب أن تهتم بها عملية التقويم ، نظراً للفوائد الكثيرة التي تأتي عنها مثل تقدير مدى فاعلية التعليم ، التعرف إلي الكثير من نواحي القوى والضعف في المنهج، التعرف علي المشكلات التي يعاني منها التلاميذ .

وسائل تقويم نمو التلاميذ:أن نمو التلاميذ يقوم من ناحيتين هما:

1- تقويم الجانب التحصيلي .
2- تقويم التكيف الشخص والإجتماعي .

أ /الناحية الأولى تقويم الجانب التحصيلي :

يتمّ تقويم هذا الجانب عن طريق الإختيارات المختلفة وتجدر الإشارة إلي أن قياس القدرات التحصيلية للتلاميذ يتطلب إستخدام أكثر من نوع من أنواع الإختبارات نظراً لتغير وجود نوع واحد يؤدى الفرض وتنقسم الاختبارات إلي :(عبد اللطيف حسين فرج 2009م، ص121-122)

الإختبارات التالية:

الإختبارات الموضوعية وتنقسم إلي :

1- إختبارات الصواب والخطأ.
2- إختبارات الإختبار المتعدد.
3- إختبار التكميلي.
4- إختبارات الترتيب.
5- إختبار المقابلة.
6- الإختبارات الشفوية.
7- الإختبارات العملية.
8- إختبارات الذكاء.
9- أو الإختبارات المقابلة.

الناحية الثانية :تقويم النمط الشخصي والإجتماعي :

حتى تحقق المدرسة احد أهدافها الرئيسية وهو النمو المتكامل للتلميذ فلابد لها ان تهتم بنواحيه الشخصية والإجتماعية ومن أبرز الأساليب المستخدمة في تقويم نموه الشخصي والإجتماعي ما يلي(عبد اللطيف حسين فرج: 2009 م، ص127-128 :

1- الملاحظة :تتم بعده أساليب منها :الملاحظة غير المشاركة للمعلم، الملاحظة المشاركة للمعلم، الملاحظة المنظمة للمعلم، السجلات، الواقعية أو اليومية .
2- المقابلة .
3- السيرة الذاتية.
4- الإستفتاء.
5- قوائم الشطب .

6- بطاقة التلميذ التتبعية أوالمجمعة.
7- رأي التلاميذ في زملائهم .
8- الرسم البياني الإجتماعي .
9- مقاييس التقدير المتدرجة أو سلالم التقدير .
10- وسائل التقويم الذاتي)

دواعي تقويم المنهج :

من أهم الأسباب التي تدعو إلي القيام بعملية تقويم المنهج ما يلي :(إبراهيم محمد الشافعي ـ راشد حمد الكثيرى ـ سر الختم عثمان على 1996م ،ص367-368)

1- أن مراجعة المشروعات من وقت لآخر ومتابعتها أمر ضروري المعرفة كيف يسير تنفيذ هذه المشروعات وحتى يمكن تلافي الأخطاء قبل استفحالها.والمنهج التعليمي من أكثر المشروعات حاجة إلي التقويم المستمر .
2- كثرة التغيرات التي تحدث في المجتمعات والتي تقتضي إعادة النظر في المناهج، الأمر الذي يحتم تقويم آثارها .
3- زيادة ا لمعارف والمعلومات بشكل هائل .
4- إهتمام الناس بالتربية إهتماماً متزايداً وتساؤلاتهم المستمرة عن جدوى البرامج الدراسية المطبقة،مما يستدعى تقويمها للإجابة عن أسئلتهم .
5- عدم رضا الناس بنتائج الطلاب أحيانا وبتعقيد التربية في إعدادهم للحياة وفي إكسابهم السلوكيات المرغوبة .
6- المناداة من وقت لآخر بضرورة الإصلاحيات التربوية من أجل مواكبة المستحدثات في المجتمعات .

وظائف تقويم المنهج :

تساعد التعريفات السابقة لتقويم المنهج ودواعي القيام به في الوقوف علي أهم وظائف هذا التقويم والتي يمكن تلخيصها فيما يلي :(إبراهيم محمد الشافعي ـ سر الختم عثمان على : 1996م، ص389-390).

1. تزوّد بقاعدة واسعة من المعلومات المتعلقة بالعملية التعليمية عامة وبالمنهج تزوّد بمعلومات تسهل إتخاذ القرارات فيما يتعلق بإستمرار منهج قائم أو بتعديله أو إلغائه .
2. إعداد تقرير يستخدم من قبل المختصين في النظام التعليمي كأساس لإدخال مناهج ذات فعالية أكثر .
3. الكشف عن الطريقة التي يتم بها التعلم ، وتحديد النقاط التي تمّ التركيز عليها والنقاط التي أغفلت في عملية تنفيذ المنهج .
4. يوجد التقويم الطلاب إلي الطريقة التي ينبغي أن يدرسوها ويتعلموا بها .
5. يمد بمعلومات عن أوجه قوة البرنامج وضعفه، وذلك من خلال عناصره .
6. تحديد جوانب التعليم التي تحتاج إلي المزيد من العناية .
7. يزوّد تقويم المنهج بمعلومات عن الفروق بين الطلاب في تحصيلهم .

8. توجيه المدرسين إلي ما ينبغي أن لاحظوا في تدريسهم ويقول (تايلد Tyler: 80 في ذلك)تتأثر دراسة الطلاب بنوع التقويم الذي يتعرضون له، حتى المدرسين يتأثرون في الجوانب التي يركزون عليها في تدريسهم بنوع التقويم الذي يتعرضون له، حتى المدرسين يتأثرون -في الجوانب التي يركزون عليها في تدريسهم -بنوع التقويم الذي أن يتم .

تقويم الخريجين :

يعتبر رأي الخريجين في المناهج المدرسية من أصدق الأدلة والشواهد على مدى نجاحها لأن من أهم أهداف المناهج إعداد الفرد للحياة .فان كانت المناهج جيدة حقا فإنها تساعد الدارسين على النجاح في ممارسة حياتهم بعد التخرج (سعدون محمد الساموك – هدى على جدار الشمري: 2000 م ، ص112-113)

أسباب تقويم المنهج :

1- أن مراجعة المنهج من وقت لآخر ومتابعته أمر ضروري، لمعرفة كيف يسير تنفيذ هذا المنهج، وحتى يمكن تلافي الأخطاء قبل استعمالها.
2- التغيرات الكثيرة التي تحدث في المجتمع والتي تقتضي إعادة النظر في المنهج الأمر الذي يحتم تقويم آثاره.
3- إزدياد المعلومات بشكل مستمر .
4- السعي إلي إكتساب الطلاب سلوكيات أفضل .
5- ضرورة الإصلاحات التربوية من أجل مواكبة مستجدات الحياة .

فوائد تقويم المنهج: (سعدون محمد الساموك ـ هدى على جودة الشمرى :2000م،ص110).

1- يساعد على تزويد القائمين عليه بمعلومات واسعة تتعلق بالعملية التربوية وبالمنهج نفسه.
2- يساعد على إتخاذ قرارات مهمة متعلقة بإستمرار تنفيذ المنهج أو تعديله أو إلغائه .
3- يساعد على الكشف على النقاط التي يتم التركيز عليها والنقاط التي يقلقها المنهج .
4- يكتشف عن الطرق التي ينبغي إتباعها في التدريس .
5- يوضح قوة المنهج وضعفه ويبين جوانب القوة والضعف في تحصيل الطلبة .
6- يوضح الجوانب التي تحتاج إلي المزيد من العناية.
7- يوضح الفروقات الفردية بين الطلاب والتي يجب الإهتمام بها .
8- يرشد المعلمين إلي ملاحظة مستوياتهم التعليمية فيقوموا بتحسينها ان إستدعي الأمر ذلك .

أنواع التقويم :

يمكن أن يجري التقويم في أوقات مختلفة من حيث زمن التعامل مع المنهج وعلى هذا الأساس يصنف التقويم إلي :تقويم مبدئي وتقويم تكوين وتقويم تشخيصي، وتقويم ختامي، وأخيراً تقويم تتبعي.

أ /التقويم المبدئي Initial Evalution :

ويطلق عليه أيضا التقويم التمهيدي أو الإستهلالي أو الإستفتاحي هو يتم قبل البدء في تطبيق المنهج حتى تتوفر صورة كاملة عن الوضع القائم قبل التطبيق ويساعد التقويم المبدئي في: (محمد على الكسبانى:2010 م، ص203-208).

1- تحديد وضع المتعلم من حيث نقطة البداية في التعامل مع المنهج فقد ترتب مستويات مختلفة للبدء في التعامل مع المنهج أو البرامج ، كما هو الحال في تعلم لغة أجنبية حيث يتم الدارسون إلي مستوى متقدم ومستوى متوسط ، ومستوى مبدئي .
2- معرفة الأوضاع التي سيتم فيها تطبيق المنهج من حيث الإمكانات المادية والبشرية ، وذلك لبدء المنهج على أساس من معرفة الواقع معرفة سليمة .

التقويم التكويني: Formative Evalution :

ويطلق عليه التقويم البنائي أو الشكلي أو المستمر وأحيانا التطوري ويلعب التقويم التكوينى دوراً مهماً في العملية التعليمية لما يوفره من تغذيه راجعه لكلّ من المعلم والمتعلم ومخططي المنهج، وهو يتتبع نمو المتعلم في مختلف الجوانب المعرفية والوجدانية والنفس حركية .

ب /التقويم التشخيصي Diagnstic Evalution :

يواجه بعض المتعلمين صعوبات تعليمية في مجالات تعليمية معينة قد ترجع إلي هذه الأسباب ، مما يساعد في إتخاذ القرار العلاجي لهذه الصعوبات

ج /التقويم الختامي Summative Evalution :

ويعرف بالتقويم النهائي أو التجميعي ، والذي يمكن تعريفه على أنه التقويم الذي يتم تصميمه لقياس النتاجات التعليمية التي تتم خلال مادة دراسة كاملة "جزء حيوي من تلك المادة ، وهذا النوع من التقويم يجري من خلال التعامل مع المنهج أو البرامج .

د /التقويم التتبعى Follow up Evalution :

يرى البعض أن دور المنهج يقتصر على كون المتعلم دارسا له، أما بعد تخرجه فليس من شأن المنهج ـ لكن نرى أن الخبرات التي اكتسبها المتعلم في أثناء تعامله مع المنهج يفترض أن تكون لها آثار باقية علي تعلمه المستقبلي، وفعاليته في العمل، وتعامله مع نشاطات الحياة ومجابهة مشكلاته والتقويم عن طريق مواصلة متابعة المتعلم بعد التخرج يوفر معلومات عن هذه كله، وبالتالي يمكن الحكم على فعالية المنهج، وتطويره على أساس بتوفير تغذية راجعة عن آثاره المستقبلية .

توجد أدوات متعددة ومتنوعة تستخدم للحصول علي المعلومات أو البيانات اللازمة لتقويم المنهج المدرسي ونتاجاته التعليمية ويمكن تصنيف الأدوات إلي نمطين رئيسين :

الأول:وتتمثل الأدوات التي تعتمد علي القياس وهي أدوات أخبارية تتصف بالموضوعية، ومن أمثلة الإختيارات بأنواعها التي تستخدم في تقويم الجانب المعرفي

للنتاجات التعليمية للمنهج، أي الجانب التحصيلي للمتعلم، وفي تصنيف وتشعيب المتعلمين في فئات وفقا لقدراتهم واستعداداتهم .
الثاني:يشمل الأدوات التي تعتمد على التطوير، وهي أدوات أخباريه تتصف بالذاتية، ويصنف هذا النمط إلي فئتين: تتمثل الأولى في الأدوات التي تعتمد علي التقدير الذاتي، من أمثلتها الإستنتاجات والمقابلات الشخصية وقائمة الميول، وقائمه الشخصية، وسلالم الإتجاهات والرسم البياني الإجتماعي أو مخطط العلاقات الإجتماعية، (السد سيد جرام) والثانية وتستخدم في تقويم المنهج (محمد السيد علي الكسباني: 2010م، ص208-209).**عناصر عملية التقويم :**

تتألف عملية التقويم من عنصرين هما:(هشام عليان-عدنان -مصلح: 1999م ، ص 203).

1- تحديد الهدف التربوي وتحليله وتزوّد هذه الخطوة بالمعلومات التي ينبغي جمعها لتقدير صلاحية العمل والجهد التربوي، وتسمى هذه الخطوة خطوة تخطيط المعلومات .
2- جمع المعلومات التي خطط لها والقيام بهذه الجهة يتطلب إنجاز ما يلي:

أ. إختيار أو بناء أداة التقييم المناسبة.
ب. الإستخدام العقلي لهذه الإدارة، والوصول علي المعلومات المراد الحصول عليها.
ج. تنظيم المعلومات وتحليلها وإصدار الحكم المناسب عليها

مجالات التقويم :

يقصد بها تقويم التحصيل الدراسي وقياسه عن طريق الإمتحانات المدرسية التقليدية وهذا مفهوم قاصر في فهم عملية التقويم الذي أصبح مفهوماً شاملاً لجمع جوانب تقويم الشخصية الخاصة بالتلميذ من حيث الذكاء العام القدرات الخاصة، القدرات المهنية، الإتجاهات الميول، القيم الخلقية، السلوك .

كما يشمل التقويم، المعلم، المنهج، أساليب التدريس، الإدارة التعليمية، الأساليب التسويقية ذاتها، إلا أن تقويم أداء التلميذ يعد أمراً حيويا ودالاً في تقويم كفاءة العملية التعليمية برمتها .

أغراض التقويم:(صلاح الدين عرفه محمود:2006م، ص326-327)

1- التشخيص:أي تحديد مستويات التلاميذ قبل البدء في التعليم والتعليم إلا أن التشخيص ينبغي أن يكون موضوعيا وصادقا وشاملاً .
2- المسح :أي جمع معلومات بيانات عن ظاهرة أو شيء أو واقع الدراسة دافع الظاهرة وجميع جوانبها السلبية والإيجابية فعملية التقويم حقوق تصديق أساسا إلي مسح واقع العملية التربوية من أجل إتخاذ قرارات لتطويرها وتحسينها وتجديدها .

3- التنبؤ :بمعنى إمكان الكشف عن درجة إستعداد التلميذ وقدراته على النجاح في مجال الدراسة مستقبلا ولهذه الغرض أهميته في مساعده التلاميذ على الإنتقاء، الدراسي والمهني وتوجيههم التوجيه السليم.
4- تحديد وضع الفرد في المكان المناسب لإمكاناته :فاختار فرد ما لوظيفة معينة تستلزم خصائص معينة لا يمكن معرفتها إلا من خلال نتائج التقويم .
5- التوجيه والإرشاد :من خلال مساعدة التلاميذ على تنمية شخصياتهم وقدراتهم أكاديمياً وسيكولوجياً حتى النمو وفق أسس سليمة .
6- تصنيف الطلاب :إلي صفوف دراسية تخصصات أكاديمية

أسس التقويم-:

ينبني التقويم على الأسس التالية :(حلمى احمد الوكيل ـ محمد أمين المفتى: 2005 م، ص163).

أولاً :الشمول :

يعتبر التقويم شاملاً عندما ينصف على جميع الجوانب وهذا ما يجب أن تقوم به عملية التقويم .فإذا أردنا أن تقوم أثر المنهج علي التلميذ فمعني ذلك العقلي ، الثقافي، الجانب الجسمي، الجانب الديني، الجانب الإجتماعي، الجانب الإنفعالي ، الجانب الفني ... وهذا ما تناول به التربية الحديثة والتي أسست منها المنهج ومفهومه الحديث وهو مجموعة الخبرات المرئية التي تهيئوها المدرسة للتلاميذ بعض مساعدتهم على النمو الشامل وتعديل سلوكهم .

ثانياً :الإستمرارية :

ومن الأسس التي ينبني عليها التقويم أن يكون مستمر ويقصد بالإستمرار إمتداد عملية التقويم مع مدة الدراسة ومعني ذلك أن الدراسة والتقويم يجب أن يسير جنبا إلي جنب وبالتالي فان عملية التقويم التي تجري في صورة إمتحانات يؤديها التلاميذ في آخر العام الدراسي فقط فهي عملية غير سليمة فيها إخلال بهذا الأساس .

وإستمرارية التقويم تنتج الفرص للتواصل إلي نتائج دقيقة وثابتة .

وإستمرار عملية التقويم مع مدى الدراسة تسمح: (حلمي أحمد الوكيل -محمد أمين المفتي: 2005م ، ص163).

1- بتغطية جميع الجوانب المراد تقويمها .
2- تحديد نقاط القوة والضعف المحلية تشخيصية .
3- الكشف عن المعوقات والمصاعب .
4- علاج نقاط الضعف وتدعيم نقاط القوة (عملية علاجية) إتاحة الفرصة لإستعمال الوسيلة أكثر من مرة أو عدة مرات إذا لزم الأمر بحيث يتمّ التوصل إلي نتائج ثابتة صرف النتائج) .
5- إتاحة الفرصة لاشتراك عدد كبير من الأفراد في عملية التقويم .

ثالثاً :التكامل :

ويعتبر التكامل أساساً من الأسس الهامة التي تنبني عليها عملية التقويم وذلك لأننا نعيش الآن عصر ينظر فيه إلي الموضوعات أو المشكلات نظرة شاملة تأخذ في إعتبارها الموضوع أو المشكلة من كافة جوانبها وكذلك العوامل المؤثرة فيها، حيث أن التقويم وسائل متعددة ويمكن أن يكون هناك ترابط وتكامل وتنسيق بين هذه الوسائل المختلفة فمن الضرورة إستخدام مجموعة من الوسائل المختلفة لتحقيق هذه الفرص مثل :

1- إختبارات الوصف الذاتي وهي تبين لنا كيف يتعرف الفرد من هواتف إجتماعية معينة وما هو شعوره وإنطباعه وما يحبه وما لا يحبه .
2- مقاييس التصدير للسلوك الإجتماعي .
3- سجلات الملاحظات .
4- المقابلات .
5- إختبارات المواقف.

ونحن نرى أن التكامل يجب أن يتم في عدة مجالات :

1- تكامل بين الوسائل المختلفة المستخدمة في عملية التقويم .
2- تكامل بين عملية التقويم وعملية التدريس .
3- تكامل بين الوسائل المختلفة المستخدمة في عملية التقويم .
4- تكامل بين التقويم والنظم المختلفة سواء للتدريب أو الإشراف أو التوجيه .

رابعاً :التعاون :

يجب أن يكون التقويم تعاونينا أي تقوم به مجموعة من الأفراد أو الجماعات تتفاوت فيما بينها من أجل تحقيق الهدف المطلوب .

خامساً :التناسق مع الأهداف :

من الضروري أن تسير عملية التقويم في خطّة تتمشى مع مفهوم المنهج وفلسفته وأهدافه وقد تكشف لنا عملية التقويم الجوانب التالية :

1- هل تكونت لدى التلاميذ إتجاهات سليمة نحو ظاهرة التعبير الثقافي؟
2- هل البحث أهم الفرص لحل المشكلات بأسلوب علمي؟
3- هل أصبح كلّ منهم يفكر بأسلوب علمي؟
4- هل هناك إهتمام فعلي بالدراسات العلمية؟
5- هل تكونت لدى التلاميذ عادة القراءة المستمرة الذي يعتبر نواة التعليم الذاتي والتعلم المستمر.؟

سادساً :أن يكون التقويم اقتصادياً :

من الأسس التي يبنى عليها التقويم أن يكون إقتصادياً.والإقتصاد هنا يكون في الوقت والجهد والتكاليف والتقويم الإقتصادي في الوقت يتطلب مراعاة وقت المعلم والتلاميذ والموقف المسموح به في المنهج .

سابعاً :أن يبني التقويم على أساس علمي :

أصبح الأسلوب العلمي في التقويم أساساً من الأسس الهامة، وقد إكتسب هذا الأسلوب أهمية في التقويم كما إكتسبه في المجالات أخرى مثل الأسلوب العلمي التفكير والتخطيط والتنفيذ (حلمي محمد الوكيل -محمد أمين المغني: 2009م ، ص164-170)

خطوات عملية التقويم :-

1. مقابلة الطلبة وهيئات التدريس والمعنيين لتفهم وجهات نظرهم ومفهومهم لعملية التقويم ومقاصدها .
2. تحليل آرائهم وأي وثائق لتحديد مجال عملية التقويم.
3. ملاحظة البرنامج عن قرب للتعرف علي فعالياته.
4. يكتشف الملاحظ الأهداف الحقيقية للبرنامج كما يكتشف إهتمامات القائمين علي تنفيذه.
5. تحديد القضايا والمشكلات التي ينبغي تقويمها وتصميم التقويم المناسب لكلّ منها.
6. إختيار الوسائل المناسبة للوصول للمعلومات المرغوبة وفي أغلب الأحيان تكون هذه الوسائل عبارة عن ملاحظين ومحكمين.
7. جمع المعلومات بالأدوات المناسبة لذلك.
8. تصنيف المعلومات وتحليلها.
9. عمل التقارير التي تناسب نوعيات المعنيين وذلك من خلال حساسيته للاهتمامات المختلفة .

2/ **منطلقات تقويم المنهاج -:**

هناك من يحدد المنطلقات الثلاثة لتقويم المنهاج والمنطلقات هي :

1- التعامل مع المنهاج علي أنه نظام حيث سيتيح لنا هذا التعامل تحقيق مبدأ الشمولية وتحقيق مبدأ التوازن بين عناصر المنهاج الأربعة وأهم مدخلاته وأهم مخرجاته مع التذكير بإستمرار علي أن التأثير في أحد العناصر ينتقل إلي بقية العناصر الأخرى سلباً أو إيجاباً.
2- النظرة إليه على أنه نظام المنهاج علي أنه يتأثر بالأنظمة التربوية الفرعية الأخرى ويؤثر فيها .
3- الإهتمام بالنظرة المستقبلية حيث القيام بعمليه التقويم لفرض التطور، عن طريق اخذ النقاط التالية -:
   أ. الإهتمام بالتطورات .
   ب. الدعوى إلى الحياة التعاونية في المدرسة .
   ج. الإهتمام بتعلم المهارات الأساسية للمحافظة على البغاء.
   د. التشجيع على التعلم الذاتي.
   ه. الإهتمام بالتربية الأخلاقية والدينية خاصة .
   و. إمتلاك النظرة الإنسانية.

ز. المساعدة على مهارات التفكير والإبداع في حل المشكلات وإتخاذ القرار السعي إلى إكساب الطلاب سلوكا أفضل.
ضرورة الإصلاحات من أجل مواكبه مستجدات الحياة.

3/ **معايير تقويم المنهاج -:**

عرفت سابقاً أن عملية التقويم تتم بدلالة الأهداف وفي ضوء معايير وبالنسبة لتقويم المنهاج هنالك معياران هما :معيار الملائمة ونقصد به ملائمة كلّ عنصر من عناصر المنهاج لبقية العناصر وملائمة كل عنصر من العناصر بكل أساس من أسس المنهاج ومعيار الكفاية أو الفعالية ويتعلق هذا المعيار بمبدأ تنفيذ المنهاج من المعلم والوسائل التعليمية المتاحة وتكون الكفاية الخارجية بمعني توافر الوسائل التعليمية والإمكانات اللازمة لتحقيق النتائج أو المخرجات في ضوء الأهداف وتكون الكفاية داخلية بمعني دقة تصميم عناصر المنهاج بشكل محدد ومناسب وأحكام العلاقة بين هذه العناصر لتوفير الشروط التي تساعد علي تحقيق الكفاية الخارجية .

تسعى عملية التقويم للإجابة علي عدة أسئلة وتتم الإجابة عن هذه الأسئلة في ضوء عدد من المعايير ونقصد بالمعيار هنا كل صفة أو سمة من سمات مكونات المنهاج بحيث تكون قاعدة صالحة للأحكام ويستخدم كثير معايير مرتبطة بنواتج التعلم فحسب و يهملون المعايير المتعلقة بالعمليات أو بمدى ملائمة المنهاج للمواصفات المعيارية المرغوبة ويمكن تصنيف المعايير إلي ثلاثة أصناف رئيسية :

ا - **معايير نواتج التعلم -:**

لقد لقيت المعايير المتعلقة بنواتج التعلم إهتماما أكثر من سائر المعايير ربما لأنها إستخدمت في سياق التقويم التربوي قبل بروز مجال تقويم المناهج وتصنف معايير نواتج التعلم بطرقة مختلفة حسب تصنيفها لنواتج التعلم نفسها وهناك نواتج التعلم قصيرة المدى وهناك نواتج التعلم طويلة المدى حيث أن التقويم التربوي إهتم بالنواتج القصيرة المدى لأنها كان يحدث بعد إنتهاء البرنامج مباشرة فان نواتج التعلم الطويلة المدى لم تلق اهتماما في عملية التقويم التربوي الأمر الذي يدعونا إلي إعطائها مزيداً من الإهتمام في عملية تقويم المناهج .

أما الطريقة التالية لتصنيف نواتج التعلم فهو النواتج المقصودة والنواتج غير المقصودة ويؤكد الأدب التربوي الحديث على الإهتمام بقياس نواتج التعلم الغير مقصوده إضافة إلى نواتج التعلم المقصودة .أما الطريقة الثالثة لتصنيف نواتج التعلم فهو حسب السلوك الذي يظهره المتعلم وقد صنفت نواتج التعلم إلى ثلاثة أصناف هي :نواتج التعلم في المجال المعرفي ونواتج التعلم في المجال النفسي ونواتج التعلم في المجال الإنفعالي.

ب /معايير العمليات :

وهناك مجموعه أخرى من معايير التقويم تتعلق بالعمليات التعليمية المستخدمة في النظام التعليمي وتشمل هذه المعايير مشاركة الطلبة في الأنشطة التعليمية ومدى إهتمامهم في البرنامج التعليمي ورضاهم عنه ومدى مبادراتهم وقدراتهم على التواصل مع زملائهم ومع معلمي.

ج /الملائمة مع المعايير المرغوبة:

يجب أن تهتم عملية التقويم بفحص مدى ملائمة المناهج أو البرنامج مع الصفات المرغوب فيها المتفق عليها من أمثلة الأسئلة التي تكشف هذا النوع من المعايير ما يأتي :(سعدون محمود الساموك -هدى على جواد الشمرى : 2000 م، ص114-115).

1- هل يحتوى المنهج على المعلومات الحديثة أو الدقيقة؟
2- هل تتلائم أهداف البرنامج مع المشكلات المعاصرة؟
3- هل المواد التعليمية مرضية من حيث إمكانية التطبيق والكلفة ومن حيث النواحي الفلسفية والجمالية والإخراج وطريقة العرض والمستوى اللغوي...؟ أننا بحاجة إلى المزيد من الجهد لقياس المزايا وخصائص المنهاج وتقدير قدراته التعليمية

دورات تقويم المنهاج -:

ما الدورات الزمنية التي تتم فيها عملية تقويم المنهاج ؟ وما أنواع تقويم المنهاج بالنسبة لعامل الزمن ؟.

تبدأ عملية تقويم المنهاج لحظة تفكير في ذلك المنهاج وتستمر طيلة فترة التصميم وفترة التنفيذ وفترة التطوير وأخيراً فترة التقويم النتاج النهائي للمنهاج وقد تتم عملية تحليل المنهاج أو عملية التقويم في الدول النائية كل ثلاث سنوات وأكثر قليلا وذلك للنموء المتسارع في الأحوال الإجتماعية والسكانية والصحية والإقتصادية وغيرها ولكن ما أشكال التقويم المعتمدة للمنهاج ؟ الأشكال هي :

1- التقويم المفاجئ: تعتمد بعض الدول إلي إجراء تقويم مفاجئ لمناهجها إذا ما شعرت فجأة إنها غير ملائمة أو إذا واجهت تغييرات إجتماعية وإقتصادية سريعة أو إذا أرادت إحراز تقدم سريع وشامل أو إذا كانت خارجة من حروب وحركات ونكبات وكوارث
2- التقويم التطوري: ويتم هذا ببطء ورويه وأساليب متنوعة وتعتمد إليه الدول التي تشعر بالإستقرار الإقتصادي والإجتماعي
3- التقويم العشوائي: ويتم هذا النمط غالباً في الأقطار النامية ولا يكون شاملاً وينفذ بمبادرات متفرقة وفي أزمان متباعدة ولا تتعامل مع المنهاج والتربية كأنظمة بل كأشياء متراكمة
4- التقويم المستقبلي :وهذا التقويم لا يأخذ بعين الإعتبار والكفاية الحالية فحسب بل يراعي الملائمة المستقبلية أيضا ويعد هذا التقويم مثالياً ويوظف الوسائل السليمة المتطورة أو يقوم علي التخطيط المسبق وعلي ضبط الظروف والتغيرات والدول التي تأخذ بهذا النوع من التقويم هي الدول التي تؤمن بدور التربية كأهم عامل من عوامل التطور والتقدم وتحتفظ هذه الدولة بأنماط بديلة من المناهج مبنية علي إسقاطات وتنبؤات وتوقعات مدروسة .

لاحظت أن دورات تقويم المنهاج ترتبط بعامل الزمن وفي ذلك يمكن تمييز أربعة أنواع من التقويم -:

1- التقويم التمهيدي:وهو التقويم الذي يتم قبل البدء بتنفيذ المنهاج للتأكد من توافر متطلبات التنفيذ وإجراءاته وشروطه
2- التقويم البنائي أو المرحلي: وهو التقويم الذي يجري في أثناء عملية تنفيذ المنهاج وذلك للتأكد من سير عملية التنفيذ ورصد العقبات والصعوبات المعترضة للعمل علي تذليلها
3- التقويم الختامي التراكمي: وهو التقويم الذي يتم في نهاية التنفيذ التحقق من مدى تحقق الأهداف لدى المتعلمين
4- التقويم التتبعي: وهو التقويم الذي يتم بعد التقويم الختامي لغرض إقتراح حلول للمشكلات وتوجيه خط سير المنهاج وتطويره

5/ **مراحل تقويم المنهاج:**

تختلف مراحل تقويم المنهاج بإختلاف طبيعة التقويم فهناك مراحل تقوم بتصميم المنهاج ومراحل تقويم تنفيذ المنهاج ومراحل تقويم تطوير المنهاج ومراحل تقويم المنهاج ، تتم في خمسة مراحل -:

الطبيعة الإنتقالية لدراسات التقويم التجريبية للمنهاج :

أشار الحارثي عام 1999م إلي أن مراجعة الدراسات التجريبية في مجال تقويم المنهاج أوضحت مدى تأثير التقويم المختلفة علي تصميم الدراسات وبناء أدواتها ونوعية البيانات المطلوبة وطريقة تحليلها وشكل التقرير النهائي لأنشطة التقويم .مثلا أصبحت الدراسات تستخدم مصطلحات التقويم البنائي التشكيلي التقويم الختامي أو التراكمي بكثرة في مجال المناهج وأصبح المقومون يبحثون عن أنواع متعددة من البيانات فقد ركزت بعض الدراسات علي قياس مزايا المنهاج المعني وكذلك علي نقاط الضغط فيه وذلك من منطلقات عدة ومن الملاحظ أيضا أن معظم دراسات التقويم لا تلتزم بنموذج معين قد تنتقي أفكاراً ومفاهيم من مصادر متعددة حسب الغاية النهائية التي ترمى إليها الدراسة .

ويشير الحارثي عام 1999م أيضا إلي أن تقويم المنهاج المدرسي لا تتم عادة من خلال دراسة واحدة بل تحتاج إلي سلسلة من الدراسات تتوزع علي مراحل البرنامج المختلفة في أثناء عمليتي التخطيط و التنفيذ حيث تخصص الدراسة لمشكلة محددة تبرز في أثناء تطوير المنهاج وتستخدم النموذج الذي يناسب تلك المشكلة وقد دل تحليل دراسات التقويم التي أجريت في مناطق مختلفة من العالم إن نقاط الإختلاف فيما بينها تتعلق بجوانب ستة من عملية تقويم المنهاج هي :

1- المرحلة التطويرية للمنهاج .
2- القضايا التي يراد تقويمها
3- معايير التقويم
4- أنواع البيانات المطلوبة
5- حالة البيانات
6- دورة التقويم

أدوات تقويم المنهاج :

تتعدد أدوات تقويم المنهاج وتختلف بتعدد وإختلاف مصادر التقويم أي أن مصادر التقويم هو الذي يحدد الأداء إلي حد كبير ولقد ذكر (فرحان ومرعي 1990م، عدداً من أدوات التقويم وهي :

1- الملاحظة
2- قوائم الرصد
3- الإختبارات
4- المناقشة
5- مقاييس التقدير
6- المقابلات
7- جلسات الإستماع
8- التقارير الفردية المكتوبة
9- أدوات أخري مثل :المؤثرات –مشاغل العمل –البحوث العلمية –الدراسات المبدئية –دراسة حاله.

نموذج التقويم التشاركي وتطوير المناهج في ولاية كنتكت الأمريكية :

يهدف التقويم التشاركي إلي تحسين وتطوير المناهج من خلال مشاركة الممثلين في كافة القطاعات التربوية أو من لهم علاقة بالنظام المدرسي في عملية التقويم منذ بدايتها إلى نهايتها وفيما يلي عرض لخطوات هذا النوع من التقويم باعتباره تقويما مجربا فقد ثمة في ولاية كنتكت الأمريكية واثبت فعاليته في تحسين وتطوير المناهج والعملية التعليمية عامة (مأخوذ من الحارثى:1998 م، ص 314- 310)

خطوات التقويم :

التقويم عملية :وهمية .وبما أنها كذلك ولكي تكون مفيدة ومجدية في تحسين المنهج لابد من وأن تسير وفق خطوات منطقية وعلمية دقيقة .وقد تضمن نموذج التقويم الذي قدمه "رالف تايلوره منذ وقت مبكر في كتابه المبادئ الأساسية للمنهج والتدريس (سبع خطوات مترابطة ومنظمة .وهذه الخطوات هي باختصار .

Allan Ctattorn.op.ca.p:273

1- أبدأ بالأهداف السلوكية التي سبق تحديدها للمنهج .
2- عن المواقف التي ستتاح للطالب الفرصة للتعبير عن هذه الأهداف .
3- أختار أو أعد أدوات التقويم المناسبة .
4- إستخدام هذه الأدوات من أجل الحصول على المعلومات المطلوبة .
5- قارن بين ا لنتائج التي كانت موجودة قبل هذه الاستخدام .
6- حلل النتائج لتحصل أي نقاط القوة والضعف في المنهج ولتعرف أسباب ذلك .
7- إستخدام النتائج في القيام بالتحسين المطلوب للمنهج .

وفيما يلي هذه الخطوات :

الخطوة الأولى :تحديد أهداف للتقويم :

للمنهج نفسه أهداف تسعى من خلاله إلي تحقيقها ، فإذا أريد تقديم المنهج كله ومن جميع جوانبه ، وإذا كانت قد مضت مدة كافية على تطبيق تسمح بظهور آثاره، ففي هذه الحالة يمكن أن تكون أهداف المنهج هي أهداف تقويمه .لمعرفة جانب معين فقط من جوانب المنهج كالتلميذ مثلاً فإنه لابد من تحديد أهداف تقويم ذلك الجانب بالذات فقد يكون الهدف معرفة مدى ما حصله من حقائق ومعلومات .أو مدى ما إكتسبه من قدرات ومهارات أو توعية ما لديه من إتجاهات (ابراهيم –راشد حمد الكثيري ، سر الختم عثمان على:1996 م،ص 376 - 375).

وميول وقيم، وهكذا تختلف أهداف التقويم بإختلاف الجانب من المنهج الذي سوف يقوم .

الخطوة الثانية :تحديد الموقف أو المواقف التي تظهر فيها التي ستقوم :

فإذا كان الهدف هو تقويم مدى كفاءة المدرس مثلا فلا بد من تحديد الموقف أو المواقف التي تظهر فيها الكفاءة فهل ستقوم كفاءة وهو يدرس داخل حجرة الدراسة؟ أو كفاءة وهو يقود نقاشاً بين طلابه ؟ أو كفاءته وهو يوجه طلابه أثناء النشاط غير الصفر؟ كفاءة وكذلك إذا كان الصدق تقويم ما نماء المنهج لدى الطلاب من قيم التعاون مع الآخرين وإحترامهم وتبادل المصالح معهم .فعلاً سيقوم تلك القيم في تعامله مع زملائه داخل الصف أو في جماعة النشاط أو في الرحلات أو في اللعب أو رفاقه خارج المدرسة أو في كل هذه المواقف .

أن تحديد هذه المواقف والظروف يساعد كثيراً في إعداد أدوات التقويم ووسائله وهي الخطوة الثالثة التالية :

الخطوة الثالثة :أعداد وسائل التقويم وأدواته :

فإذا كان الهدف تقويم كفاءة التدريس داخل حجرة الدراسة كانت الوسيلة المناسبة هي الملاحظة وإذا كان الهدف تقويم ما لدى المدرسة من إمكانيات وأجهزة ومعامل لازمة لتنفيذ المنهج كانت الوسيلة المناسبة قائمة المراجعة Chick listالتي توقع فيها علامة على البنود الموجودة ومدى صلاحيتها وإذا كان الهدف المناسب هي الإختبارات (إبراهيم ـراشد حمد الكثيري -سر الختم عثمان على 1996 :م، ص 378 377)
السوسيومترية (الإجتماعية) وهكذا أي أن لكّل جانب من جوانب المنهج لكل موقف أداة التقويم المناسب والتي لا يصلح سواها في معرفة النتائج .

الخطوة الرابعة :إستخدام الوسائل والأدوات المختارة وهذه الخطوة واضحة غير أنه ينبغي عند إستخدام كلّ أداة التنفيذ بالتعليمات التي تكون مصاحبة لها عادة ، حتى تأتي النتائج صادقة .

الخطوة الخامسة :مقارنة نتائج ما قبل ا لتقويم بنتائج ما بعده :

المفروض أن تكون لدينا معرفة المقرر ولنفرض أن حالتهم متوسطة في اللغة .
ثم درسوا المنهج أو المقرر عدة فصل دراسي مثلاً .وبعد إنتهاء هذه الدراسة تقوم حالتهم

في اللغة، وبذلك تكون لدينا نتيجتان لهؤلاء التلاميذ .نتيجتهم قبل دراسة المنهج أو المقرر وقبل أجراء التقويم ، وبمقارنة النتيجتين يتضح أثر دراسة المنهج أو المقرر .

الخطوة السادسة :تحليل النتائج لمعرفة نقاط القوة والضعف :

ينبغي أن لا يكتفي عند ظهور نتائج التقويم بمقارنتها بالنتائج السابقة لمعرفة مدى التقدم الذي حدث ، بل لابد مع ذلك من تحليل هذه النتائج تحليلاً أعمق لمعرفة جوانب القوة والضعف في المنهج المدرسي حتى يتمكن الإصلاح والتحسين .

الخطوة السابعة :إستخدام النتائج في القيام بالتحسين المطلوب للمنهج :

وهذهالخطوة هي الغاية النهائية من التقويم إذ أننا لا نقوم بعملية التقويم من أجل التقويم وإنما من أجل الإصلاح والتحسين (إبراهيم راشد حمد الكثيري - سر الختم عثمان على: 1996 م،ص 380 379)

المبحث الثاني
تخطيط المنهج

المبحث الثاني : تخطيط المنهج :-

مقدمة:-

التخطيط سمة من سمات الحياة المعاصرة وما أمة تسعى إلي تحقيق مستقبل أفضل ألاوتضع التخطيط في مقدمة سياساتها والإستفادة منه في كل أوجه نشاطاتها التعليمية والتربوية والإقتصادية والإجتماعية والثقافية، العالم الآن في أشد الحاجة للتخطيط بعد أن تعقدت وسائط معيشة وتشابكت وسائلها وتشبعت جوانبها وتعدد مصادر إمكاناتها والتخطيط هو العنصر الفعّال في تحقيق التقدم والتنمية المشرقة والتخطيط التربوي يعمل على تنمية الإنسان، فالإنسان هو الذي يتعلّم وهو الذي ينتج وهو الذي يستهلك فهو الأولي بالتخطيط التربوي التعليمي (ندوة التخطيط للتعليم 1992م، ص7).

التخطيط في المجتمعات لا يتمّ إلا من خلال التربية،حيث تهدف التربية إلي تنشيط المجتمع بشكل يجعله قادراً على تأمين حاجات أفراده من خلال الإستقلال الأمثل لثرواته الطبيعية والصناعية والمخطط التربوي يخطط للتربية والتعليم في إطار التنمية الشاملة لبلده من خلال روابط القضايا الإجتماعية والإقتصادية والسياسية والواقعية (السياسية التربوية والتخطيط اليونسكو:1991م، ص1)وبلوغ الغايات ويتضمن وضع خطّة عمل تبين البرامج وأولويات التنفيذ والتوفيق بين جميع مجالات التخطيط التربوي وتحقيق آمال الآباء في أبنائهم والمعلومات الأساسية والمبادئ التربوية والخبرات المهارية التي يطمع المدرسون في تحقيقها في التلاميذ .

وفي القول المأثور(أعمل لدنياك كأنك تعيش أبداً وأعمل لأخرتك كأنك تموت غداً) وفي العصر الحاضر أضحى التخطيط أمراً هاماً لمواجهة المستقبل والإعداد المتزايدة من السكان والأوضاع الإقتصادية العالمية والإجتماعية وسرعة الإتصال بين الشعوب وآثارةكلّ ذلك يدعو إلى الإهتمام وإعادة النظر في أساليب حياة الشعوب والتخطيط لمستقبل لأنه يتعلق بحياة الإنسان وثقافته ومهاراته وتهيئة فرص التعليم وإشباع طاقاته وميوله وقدراته والمساهمة في تقدّم الأمة (عرفات عبد العزيز:1988م ص129).

مفهوم التخطيط:

ويعرف بأنه العملية التي يتمّ فيها رسم وتحديد المقررات التي ينبغي إتباعها في توجيه النشاط البشري لتحقيق نتائج معينة في فترة زمنية محددة وهو عملية منتظمة تتضمن اتخاذ مجموعة من الإجراءات والقرارات للوصول إلي أهداف محددة على مراحل معينة خلال فترة زمنية محددة مستخدماً كافة الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة حاليا ومستقبلاً (عادل أبو العز سلامه8 200 م، ص112).

التخطيط التربوى هو فن ناشئ حديث في العالم وفي البلاد العربية خاصة وقد نشأ التخطيط التربوي من التخطيط الإقتصادى بإعتباره من عناصر التربية التى تمثل الثروة البشرية ورأس المال البشري والتخطيط التربوى ذلك النشاط الفنى الذى يربط

بين حاجات التنمية وحاجات التربية كما يقوم بالربط بين التوسع التربوى وبين مستلزمات سوق العمل والقوى العاملة. (أحمد إبراهيم أحمد: 1991م ص27).

مفهوم التخطيط لغة :

هو إثبات الفكرة بالرسم أو الكتابة وجعلها تدل دلالة تامة على ما يقصد في الصورة أو الرسم (محمد محمود موسى: 1985م، ص104).

اصطلاحاً التخطيط التربوي : هو العملية المتصلة المنتظمة التي تضمن أساليب البحث الإجتماعي ومبادئ وطرق التربوية وعلوم الإدارة والإقتصاد والمالية وغايتها أن يحصل التلاميذ على تعليم كاف ذي أهداف واضحة وعلى مراحل محددة تحديداً تاماً . وأن يمكن كل فرد من الحصول على فرصة ينمى بها قدراته وأن يسهم إسهاماً فعالاً بكل ما يستطيع في تقدم البلاد في النواحي الإجتماعية والثقافية والإقتصادية. وهو طريقة للوصول إلي مقررات معينة وما يتبعها من أعمال وأنشطة وذلك عن طريق إستخدام العقل والعلم والخبرة، في النظر إلي حاضر المجتمع ومستقبله حتى يصل إلي تحقيق أقصى النتائج التي تستهدف خير المواطنين .

ويعرف التخطيط بأنه العملية التي يتم فيها رسم وتحديد للمقررات التي ينبغي إتباعها في تربية النشاط البشري لتحقيق نتائج معينة في فترة زمنية محدده (سعدون محمد السامولا، هدى على جواد الشمري : 2000،ص121-122).

هو تخطيط الوسائل التربوية بهدف الوصول إلي تحقيق الأهداف التربوية التي يهدف المربون إلى تحقيقها في النشء والطلاب والتغلب على المشكلات والعقبات التي تواجه العملية التربوية بالأساليب العلمية رغبة في تحقيق غايات المجتمع في أبنائه.

1. وجهة نظر الإجتماعيين:التخطيط عملية تُجمع للقوة وتنسيق الجهود وتنظيم للنشاط الإجتماعي في إطار واحد مع تكامل الأهداف وتوحيد الموقف وإستقلال الخبرات والمعلومات والقدرات الذهنية والعملية وإمكانيات البيئة والإستفادة من حاجات المجتمع وتحقق الإرتقاء إلي حياة إجتماعية أفضل.
2. من وجهة نظر الإداريين: فإن التخطيط هو "تحديد الأعمال أو الأنشطة وتقدير المواد وإختيار السبل الأفضل لإستخدامها من أجل تحقيق أهداف معينة (علي السلمي: 1978 م، ص51).
3. من وجهة نظر التربويين:يعرف خبراء التخطيط بأنه "العملية المتصلة التي تتضمن أساليب البحث الإجتماعيومبادئ وطرق التربية وعلوم الإدارة والإقتصاد والمالية وغايته أن يحصل التلاميذ على تعلم كان ذي أهداف واضحة وعلى مراحل محددة تحديداً تاماً بما يمكّن كلّ فرد من الحصول على تنمية قدراته وأن يسهم إسهاماً فعّالاً في تقدم بلاده الإجتماعي والثقافي والإقتصادي (عبد اللطيف حسين فرح :2009 م، ص10).
4. التخطيط: إدارة التنظيم.
5. عملية موازنة بين ما يمكن تحقيقه من إشباع لمطالب الحاضر وما يمكن الحصول عليه في المستقبل.

6. هو تدبير يرمي إلي مواجهة المستقبل بخطط معده ومصممة سلفاً لتحقيق أهداف محددة في إطار زمني محدد .
7. هو مجموعة من النشاطات والترتيبات والعمليات اللازمة لأعداد وإتخاذ القرارات ذات الصلة بتحقيق أهداف محددة وفقاً لطريقة محددة .
8. عملية تفكير تحليلي عملي متكامل مرتبط بمحور الزمن أي انه يفكر في اليوم والغد وما بعد الغد وهكذا .
9. هو شيء متصل ومستمر يحكمه العقل والعلم في تحليل مشكلات المجتمعوإصطناع الوسائل اللازمة لمعالجتها بغاية الوصول إلي أقصي درجات الكفاية والإستفادة من الجهود المبذولة .
10. هو وضع تدابير محددة ومستقبلية بطريقة علمية لإستثمار الموارد المتاحة إلي أقصي درجه ممكنة بغرض تحقيق أهداف معينة في فترة زمنية محددة .
11. هو عملية مقصودة مبنية على أساس دراسة علمية تهدف إلي تحقيق أهداف تنموية معينة سبق تحديدها على وفق إحتياجات المستقبل وإمكانيات الحاضر.
12. هو عملية تعني التنبؤ بما يكون عليه المستقبل مع الإستعداد لهذا المستقبل .هو عملية تحديد أهداف العمل والطرق اللازمة لتوجيه الأفراد في نشاطاتهم لتحقيق الأهداف بطريقة سهلة غير معقدة (أحمد إسماعيل جحي:1991م، ص12)أن الخطة هي مجموعة من التدابير التي تتخذ من أجل إنفاذ هدف معين.
13. هو عملية موازنة بين ما يمكن تحقيقه من إشباع لمطالب الحاضر وما يمكن الحصول عليه في المستقبل كما هو العملية المقصودة المبنية على أساس من الدراسة العلمية والتفكير والتدابير والتي تهدف إلي الوصول إلي تحقيق أهداف تنمية معينة سبق تحديدها في ضوء احتياجات المستقبل وإمكانيات الحاضر (عبد الله عبد الدائم :بدون تاريخ، ص8).
14. وهو تخطيط لوسائل التربية بهدف الوصول إلي ما يريده المربون من النشء والتلاميذ في ضوء الأهداف المرجوة مع التغلب على المشكلات بالأساليب العلمية رغبة في تحقيق غايات المجتمع .

خصائص التخطيط التربوي: **(**عرفات عبد العزيز : **1988**م, ص **133)** .

1. التخطيط التربوي عملية علمية في الموضوعية والتفكير التجريبي في منهجه وأساليبه.
2. التخطيط التربوي عملية واقعية في تشخيص الواقع والتعرف على مواطن القوة والضعف.
3. التخطيط التربوي عملية مستقبلية في التفكير الخيالي والتطلع إلى المستقبل .
4. التخطيط التربوي عملية تقوم على التفكير المثالي والتكاملي والإحتمالي والتحليلي.
5. التخطيط التربوي عملية إجتماعية وإقتصادية وشفافية وسياسية لها سياق بيئي مجتمعي.

6. التخطيط التربوي عملية تحتاج إلي وقت مبرمج وأولويات في داخل الخطط التربوية.
7. التخطيط التربوي يعتمد على القوة المُعدة الهوية علمياً وتوفير التمويل اللازم .
8. التخطيط التربوي عملية إدارية وتعليمية متكاملة .
9. التخطيط التربوي عملية تنموية للتلميذ والمعلم والإداري والمجتمع .
10. التخطيط التربوي عملية تنموية جسمية وعقلية وروحية .

أنواع التخطيط :

أنواع التخطيط المعمول بها اليوم تستطيع أن تميز بين ثلاثة أنواع رئيسيه:

1/**التخطيط الشامل:**

هو الأسلوب العلمي الذي يتناول دراسة جميع الجوانب والكشف عنها في الحاضر ورسم سياستها للمستقبل لتحقيق الإستفادة الكاملة للدولة مثلاً.

2/**التخطيط الجزئي:**

هو التخطيط الذي يقتصر على جانب أو ناحية معينة من نواحي الحياة في المجتمع بقصد تحقيق تنميتها وإسهامها في الحياة.

3/**التخطيط التعليمي:**

هو التخطيط الذي يهدف إلى تحقيق تعليم كافي للطلاب وذو أهداف واضحة وعلى مراحل محددة تحديداً تاماً، وتمكين كلّ فرد من تنمية قدراته والمساهمة في تنمية الحياة في جميع النواحي الثقافية والإجتماعية والإقتصادية.

الأسس التي يقوم عليها التخطيط:(**فكرى حسن ريان: 1981م**، ص124)

1. إدراك أهمية التخطيط وأثره في تحقيق الفعالية.
2. دراسة الواقع ومعرفة ما فيه من حقائق.
3. الاستفادة من الدراسات السابقة.
4. المرونة قابلية التعديل والتغير إذا دعي الأمر إلى ذلك.
5. البعد عن التخمين الذي يتمّ فيه التخطيط.
6. مراعاة عامل الزمن الذي يتمّ فيه التخطيط .
7. اكتساب القدرة على المتابعة والتنوع.

أهم الأسس التي يقوم بها التخطيط التربوي يمكن عرضها فيما يلي: (روبرت رتش: 1982م، ص45)

1. ترتبط الخطط والبرامج التربوية بالمجتمع وظروفه مستفيداً من إمكانياته وموارده أقصى استفادة.
2. تخدم الخطط التربوية جميع أفراد المجتمع بغض النظر عن السن أو المستوى التعليمي السابق.
3. التنسيق بين الخطط التربوية وبين سائر الخطط الأخرى من المجالات الإجتماعية والإقتصادية والثقافية والترويجية.
4. يستهدف التخطيط التربوي إعداد الأفراد للمهن المختلفة وتنمية المجتمع.

5. تتيح بدائله إمكانية صنع وإتخاذ القرار.
6. العمل في إرتباط وثيق مع المؤسسات والهيئات الأخرى في المجتمع بصفة عامة.
7. الربط فيما بين خططه وبرامجه الفرعية وبين المؤسسات العاملة في مجاله بصفة خاصة.
8. التأكد من محتوى خططه وبرامجه على تحقيق التكامل الإجتماعي مع مراعاة ظروف ومتغيرات البيئات المتعددة في المجتمع.
9. شمول خططه لعمليات التعليم والمتعلمين والمعلمين بالإضافة إلى برامج الإدارة والتدريب والرعاية الإجتماعية.
10. تتسم خططه وبرامجه بالمرونة والملائمة في إطار زمني متنوع بين القصير والمتوسط والطويل واشتمالها على عناصر ومعايير تقويمها.

فوائد تخطيط المنهج المدرسي: (جودت أحمد سعادة- عبدالله محمد إبراهيم: 2011م، ص457).

1. تقديم مقترحات لمناهج جديدة أو معدله.
2. إستخدام المصادر التربوية المتوفرة بفعالية أكثر.
3. إشتراك المنفذين للمناهج والمؤيدين والمتدربين عليها في أنشطة ايجابية مقيدة.
4. سهولة تحديد أولويات في العمل التربوي.
5. تشجيع الناس على رؤية العملية التربوية بصورة متكاملة تحتاج إلى التخطيط.
6. التنظيم بشكل مستمر بدلاً من النظر إليها بمنظار ضيق.

خطوات تخطيط المنهج الدراسي:(جودت احمد سعادة : 1990م , ص 67) .

تشمل الخطوة المنطقة الأولى للبند بتخطيط أىّ منهج من المناهج فى توضيح السبب المنطقى من وراء عملية التخطيط، ويعقب ذلك خطوه تجديد مجال المنهج، تم إختيار الأهداف العامه، فإختبار طرائق التدريس المناسب ثم التأكد من مدي تحقيق الأهداف عن طريق إجراءات التقويم ووسائله المختلفه، ثم العمل على تجريب المنهج الذى تم تخطيطه، وأخيراً القيام بقيمة على المدارس المختلفه، وفيما يأتى توضيح لكل من خطوة من فترة الخطوات .

الخطوة الأولى :توضيح التبرير المنطقي لعملية التخطيط:

أن التبرير المنطقي من وراء تخطيط أي منهج مدرسي يعني لماذا هذا المنهج؟ ولتوضيح كلمة لماذا؟ فإنه لابد لنا من وضع العبارات التي توضح طبيعة التلاميذ، ووجهة نظرنا في المجتمع، ووجهة نظرنا في المنهج الذي نرغب في التخطيط له.

أن الهدف من هذه الخطوة يتمثل في زيادة عدد المناصرين لعملية التغيير أو التخطيط للمنهج المدرسي بين المعملين وأولياء أمور التلاميذ المهتمين بالعملية التربوية والإقلال من عدد المناهضين أو المعارضين لها(سعدون محمد الساموك ـ هدى على جواد الشمرى: 2000م، ص125).

الخطوة الثانية :تحديد مجال المنهج المدرسي:

ينصب الإهتمام على المادة الدراسية في المنهج الجديد فعلى المخططين أن يركزوا على التفصيلات الدقيقة للموضعات الدراسية المختلفة والإقلال من الأنشطة من جانب التلاميذ وقد يتفق المخططون لمنهج على ضرورة التركيز على التلميذ والمجتمع والمادة الدراسية في آن واحد .إختبار الأهداف أو وصفها بطريقة سليمة يساعد على إختيار المحتوى والخبرات التعليمية وتنظيمها.

الخطوة الثالث :إختيار المحتوى وتنظيمه:

على المخططين أن يختاروا المحتوى الذي يحقق الأهداف التى تمّ وضعها من قبل، بحيث يتمّإختيار الحقائق والمفاهيم والتصميمات والنظريات من ميادين المعرفة المختلفة بشرط أن تعمل على تحقيق الأهداف.

وتتطلب عملية إختيار المحتوى مجموعه من المعايير المهمه يأتى معيار الصرف على رأسها حيث يكون المحتوى صادقاً كما كان وثيق الصله بالأهداف الموضوعه من قبل كما يوجود جانب آخر يصدق المحتوى يشمل فى تمشية مع الأفكار والآراء الحديثة التى تثبت صدقها.

ويعتبر معيار الأهميه المعيار الثاني الذى تتمّ مراعاته عند إختيار المحتوى ويتطلب هذا المعيار إشتمال المحتوى ليس علي الحقائق فحسب بل لا بد من أن تركز على المفاهيم والتعليمات والمبادئ أو النظريات وذلك نظراً لدورها الكبير فى إثارة التفكير لدي التلاميذ .

ويعتبر معيار قابليته المحتوى للتعلم من المعايير المهمه التى يستند إليها مخططو المنهج عند إختيار المحتوى .

ويعد معيار الفائده معياراًآخر يتمّ فى إختيار المحتوى المناسب للمنهج وهنا يركز مخططو المنهج على إرتباط هذا المحتوى بالحياة التى يحياها التلاميذ. (جودت أحمد سعاده:عبدالله محمد إبراهيم :2011م ص469).

الخطوة الرابعة :إختيار الأهداف:

وتتمثل خطوة إختيار الأهداف المتعلقه بالمنهج أومايسمى بتحديد النتائج التعليميه أكثر خطوات المنهج المدرسى أهمية وذلك لأن جميع الخطوات اللاحقه لتخطيط المنهج تعتمد عليها وهى :(جودت أحمد سعادة :عبدالله محمد إبراهيم 2011م).

أ/الأهداف الإجتماعية :

فيرى أن أيّ سياسة تعليمية تهدف إلى:

1. سد إحتياجات الأفراد نحو شخصياتهم وقدراتهم.
2. مقابلة إحتياجات تطور المجتمع في جميع النواحي
3. تطور المجتمع ليصل إلى مراحل النمو.

ب/الأهداف السياسية:

1. جعل التعلّم نظاماً مرناً شاملاً.
2. خلق المواطن الصالح للمجتمع من خلال حبه لدينه ووطنه وأمنه.

ج /الأهداف الثقافية:

1. صيانة ونشر الثقافة الإنسانية.
2. تطوير وتنمية الثقافة عن طريق البحث العلمي مع الإحتفاظ بوحدة الثقافة.
3. جعل التعليم حقاً لكل مواطن بإزالة الأمية ونشر التعليم.
4. رفع مستوى التعليم في كافة مراحله.
5. إزالة التعارض بين الأهداف المختلفة للسياسة التعليمية.

د /الأهداف الإقتصادية:

1. سد إحتياجات البلاد على المدى القصير والبعيد من القوى العاملة.
2. زيادة الكفاءة الإنتاجية للفرد عن طريق إكتساب الخبرة والتدريب.
3. زيادة القدرة على الإنتقال المهني حسب تغير الإقتصاد .

الخطوة الخامسة :إختيار الخبرات التعليمية وتنظيمها:

ويصبح الإنتقال إلى خطوة إختيار الخبرات التعليمية وتنظيمها ضرورية للغاية، نظراً لأهمية الخبرات التعليمية في تسهيل المنهج، مما يساعد بالتالي في تحقيق الأهداف التي تم وضعها من قبل (سعدون محمود الساموك -هدى على جواد الشمري: 2000م، ص126-127)

الخطوة السادسة:إختيار طرائق التدريس وتوضيحها:

وتمثل طرق التدريس تطبقاً ميدانياً للأهداف والمحتوى أو الخبرات التعليمية. وهنا ينبغي على مخططي المناهج أن يوضحوا أموراً عديدة عن التدريس، حيث يمكن لعملية تخطيط المنهج النجاح ليس خلال عملية التخطيط فحسب، بل وأثناء عملية التطبيق ذاتها أيضاً.

الخطوة السابعة:تحديد إجراءات التقويم ووسائله:

أن التقويم هو عبارة عن إصدار حكم على الإنكار والأعمال وطرق التدريس والمواد وغيرها من الأمور التربوية، وهو يمثل عملية تنظيمية تعمل على تحديد المدى الذي يحقق فيه التلاميذ الأهداف التربوية الموضوعة يفيد التقويم المعلمين من حيث تحديد الوضع الأكاديمي الهام لتلاميذهم، وفى صياغة الأهداف الخاصة، وفى الحصول على المعلومات الدقيقة المتعلقة بما يحققه تلاميذهم من نتائج، وفى استخدام واختيار المصادر والوسائل الأكثر فعالية للنظم.

أما فائدة التقويم بالنسبة للتلاميذ فتتمثل في تزويدهم التغذية الراجعة التي توضح مدى التقدم لديهم ونقاط الضعف التي مازالوا يعانون منها .كما تؤدي عملية التقويم إلى توضيح الأهداف الخاصة بهم.

الخطوة الثامنة: تجريب المنهج الذي تمّ تخطيطه:

تتطلب عملية تجريب المنهج المخطط له إعداداً مسبقاً ووضع خطة محكمة وقد يستلزم ذلك تدريب المعلمين القائمين بالتجريب على المهام التي سيقومون بتنفيذها، كما توضح نتائج الاختبارات، وتحديد الكيفية التي يتمّ بها تجميع البيانات حول النواحي الأساسية موضع التجريب.

الخطوة التاسعة:تصميم المنهج:

أن الأساس العلمي الذي يعتمد عليه تعميم المنهج يمكن في التجريب حيث أنه ظل في التخطيط المعاصر للمناهج، لا يتمّ تقرير المناهج وتصميمها قبل تجريبها على عكس التخطيط التقليدي للمناهج الذي يرى أن المنهج يجب تقييمه مادام واضعوه قد أوصوا بذلك دون تجريبه (سعدون محمود الساموك ـ هدى على جواد الشمري: 2000م، ص127-128).

القواعد الأساسية للتخطيط (معايير التخطيط):

1/**الواقعية:**

يجب أن ينطلق التخطيط من الواقع ويبدأ منه ويهدف التخطيط إلى تحويل الواقع وتطويره في ضوء مطالب المجتمع وإحتياجاته عن طريق توفير الإمكانيات اللازمة لحياة الأفراد ولذلك يجب البدء بتقرير الواقع والممكن وفق الإمكانات المتاحة والانطلاق بتخطيط المنهج من دراسة واقع التلميذ والمجتمع والفلسفة التربوية الحالية السائدة ومن واقع الإمكانات البشرية الموجودة بالموقف التعليمي.

2/**ترتيب الأولويات:**

يجب على من يقوم بعملية التخطيط إعادة ترتيب الحاجات والمشكلات والمشروعات وفقاً للأهمية النسبية لها .فقد يؤدي بعض القصور في الإمكانيات والظروف إلى التركيز على المشروعات الأكثر أهمية أو البدء بالحاجات الأكثر إلحاقاً ويراعي في ترتيب الأولويات الترتيب الزمني بمعنى أن يبدأ المخطط بالمشروعات العاجلة بينما تؤجل بعض المشروعات وفق برنامج زمني حسب الأهمية وبخصوص المنهج حيث يتفق مع نموه ومراحل تطوره المرتبطة بعملية تنظيم محتوى المنهج.

3/**الشمول:**

يجب أن تشمل الخطة جميع جوانب المجتمع والنمو والأنشطة ويراعي فيه محتوى المناهج أن تعطى تصوراً عن المجتمع وظروفه ومراعية في ذلك مستوى النمو العقلي والإجتماعي والإنفعالي للتلاميذ وحفظه لجميع جوانب الأنشطة التي تنمي الإبتكار والإبداع لدى التلاميذ.

4/**التكامل:**

يرتبط التكامل بقاعدة الشمول فلا يعني التخطيط التفكير في عدة مشروعات أو تحديد محتوى المنهج بتفكير مستقل في كلّ منهما على حده لإتمام عملية الشمول فحسب بل لابد من إتمام عملية التكامل بمزج أجزاء المشروع أو محتوى الخبرات الذي يتكون منه المنهج مزجاً كيميائياً لتكوين مركب واحد للحصول على خبره متكاملة من الناحية المعرفية والنفسية والإجتماعية والفنية والثقافية.

5/**الإستمرارية:**

يعني التخطيط التجديد والتطوير ولذا لابد من أن يستمر التخطيط طالما كان هنالك إتجاه يوصل مخطط المنهج إلى بلوغ أهدافه.(عادل أبوالعز سلامة: 2008م، ص114-115).

6/المرونة:

يجب أن تراعى المبادئ الأساسية في التخطيط والظروف والإمكانات الموجودة والمتوقع ظهور عوامل مستجدة في الموقف، فقد ظهر عند تنفيذ العقلي أن المخططين فغاب عنهم بعض العوامل الهامة التي يجب أن توضع في الإعتبار كما قد يستجد من الظروف الداخلية أو الخارجية ما يستدعي إحداث تعديلات في محتوى المنهج أو تنظيم خبراته.

7/عملية الموازنة بين جميع الجوانب:

يجب على مخطط المناهج أن يوازن بين مختلف العوامل المادية والبشرية الموجودة بالموقف التعليمي المدرسة والمنزل وموازنة الأمور في تخير الخبرات التعليمية التي توجد في المواد الدراسية بحيث ينتج عن هذا التخطيط للمنهج نمو شخصية المتعلم نمواً متكاملاً في جميع جوانبها (عادل أبو العز سلامة:2008م، ص114-115).

نماذج تخطيط المنهج:

ظهرت منذ الثلاثينات من القرن العشرين مجموعة من النماذج أو الأفكار المهمة في عملية تخطيط المناهج كان أشهرها نموذج تايلر:

وافكار سيلور والكسندرAlexander.

أما عن نموذج تايلر ، فقد تم خلاله طرح أربعة أسئلة مهمة لابد من أخذها في الحساب عند التخطيط لأيّ منهج مدرسي جديد وهذه الأسئلة هى(جودت أحمد سعاده : عبد الله محمد إبراهيم 2011م ص 457م):-

1- ما الأهداف التربوية التى ينبغى علي المدرسة أن تسعى لتحقيقها ؟

2- ما الخبرات التربوية الممكن توفيرها لتحقيق هذه الأهداف ؟

3- كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات التربوية بصورة فعّاله ؟

4- كيف يمكننا تحديد ما إذا كانت تلك الأهداف قد تم تحقيقها أم لا ؟

كما أن النماذج يمكن إستخدامها كادوات للتفكير في المجال الذى نتناوله والنماذج يمكن أن تكون قوية أو ضعيفة فالنموذج القوى يعكس النظام المنطقى للأمور ويبرز التنظيم الأساسى لها ويمكن تصنيف النماذج من حيث وظيفتها التربوية إلى قسمين:

أ/ نماذج تشرح مايحدث، أو تصنيفه وهذه تسمى نماذج وصفية.

ب/ نماذج إرشادية تتضمن وصفاً مسبقاً لما يمكن القيام به، فهى ذات منهج طبيعية مستقبلية وفي ضوء ما سبق توضح كيف تقدم بالتخطيط للمنهج وسوف نتناول بإختصار بعض النماذج التى تتعلق بتخطيط المنهج وهى:(عادل أبو العزسلامة 2008،ص107).

من نماذج المدخل العلمي التقني:

أولاً نموذج رالف تايلر : Ralph Tyler Model

ويسمى النموذج بالأهداف والنموذج المتسلسل والنموذج العقلي والنموذج الكلاسيكي، إقترح رالف تايلر هذا النموذج عام 1949م بهدف التخطيط لبناء المنهج وذلك من خلال الإجابة عن الأربعة أسئلة التالية:

1- ما الأهداف التربوية التي ينبغي على المدرسة أن تسعى لتحقيقها.

2- ما الخبرات التربوية التي يمكن توفيرها التي يحتمل أن تحقق هذه الأهداف.
3- كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات بكفاءة.
4- كيف نحكم على أن هذه الأهداف التربوية قد تحققت.

Four Fundamental questions in education

1- What educational purposes should the school seek to attain?
2- What educational experiences can be provided that are likely to attain these purposes?
3- How can these educational expences can be effectivelly organized?
4- How can we determine whither these purposes are being attained.

ومن خلال الإجابة عن هذه الأسئلة يرى تايلر أن تخطيط المنهج يمر بأربعة مراحل:

أ. صياغة الأهداف.
ب. إختيار خبرات التعلم.
ج. تنظيم خبرات التعلم.
د. التقويم.

أوجه القوة في نموذج تايلر:

يستند نموذج تايلر في قوته وشهرته إلى عناصر أساسية أهمها:

1- جعل الأهداف هي الخطوة الأولى في النموذج يوفر لمخططي المناهج إتجاه واضح ومحدد يقودهم إلى عملية تخطيط المنهج بمختلف عناصره.
2- يحدد النموذج خطوات واضحة للتخطيط بشكل ثابت وهو يجنب المخططين للمنهج التشتت والضياع في التفاصيل.
3- تتفق الخطوات في النموذج مع المنطق في عملية التخطيط.

النقد الموجه لنموذج تايلر: (عادل ابو العز سلامة : 2008م , ص 108)

1- يرى بعض التربويين أن تخطيط المنهج لا يتم من الناحية العلمية وفق خطوات ثابتة ومحددة.
2- لا يهتم النموذج بنواتج التعلم المعقدة إذ لا يمكن التنبوء دائماً بكل ما يتعلمه المتعلم أو بطريقة تعلمه.
3- إن التقييد بالأهداف المرسومة يصنف المجال بينما يتعلمه المتعلمون والذي لم يكن متوقع وبذلك يهمل أي تعلم خارج نطاق الأهداف المرسومة.
4- التخطيط بالأهداف يتعامل مع (الوسائل والمحتوى والطرق) والغايات والأهداف بإعتبارها منفصلين في حين أن المنطق يتطلب عدم الفصل بينهما.
5- إن البناء المعرفي يصعب تجزئته إلى إنجازات عمل محدده.
6- ليس بالإمكان صياغة أهداف محددة لجميع أوجه التعلم المرغوبة، مثل الإتجاهات والإهتمامات والميول.

7- ليس بالضرورة أن تسبق الأهداف إختيار وتنظيم خبرات التعلم لمختلفة الميادين الدراسية بمختلف الأوقات.
8- يم يأخذ النموذج طبيعة المواد في كتابة الأهداف فبعضها يسهل صياغة الأهداف حوله مثل العلوم والرياضيات وفي البعض الآخر تصعب الصياغة مثل الفنون الجميلة والنقد الأدبي.

لذلك جاءت النماذج الأخرى تطويراً لنموذج تايلر ومنها نموذج هيلداتابا، نموذج ويلر، نموذج زايس.

ثانياً نموذج هيلدا تابا Tabls Models

قامت هيلد تابا بمراجعة نموذج تيلر وتطويره سنه 1962م وذلك من خلال سبع خطوات رئيسية لتطوير المنهج وهى: تحديد الحاجات وتوافى السلوك المراد تغيرها وصياغة الأهداف وإختبار المحتوى، وتنظيم ذلك المحتوى وإختبار الخبرات وتنظيمها وتحديد ما سيقوم وكيفية تقويمه، كما قامت بتحديد معايير لكل خطوة من تلك الخطوات.

فمثلاً عند إختبار الخبرات التعليمية يجب مراعاة بعض المعايير صدق وأهمية المحتوى، كذلك التناسق مع واقع المجتمع والتوازن في إتساع وعمق الخبرات، وتطويع خبرات الحياة بحيث تناسق المتعلّم، ويسهل تعلمها، ويوضح النموذج تطوير المنهج عند هيلدا تابا (عادل أبو العز سلامة :2008م ص 66).

شكل رقم (3)

نموذج تطوير المنهج هيلدا تابا

تحديد الحاجات ونواحى السلوك المراد تغييرها .

↓

صياغة الأهداف

↓

إختبار المحتوى

↓

تنظيم المحتوى

↓

إختيار الخبرات التعليمية

↓

تحديد ما سيقوم وكيفية تقويمه

ويتضح من هذا النموذج أن تابا قصدت إبراز العلاقة بين الحاجات ونواهى السلوك المراد تغييرها من ناحية والأهداف من ناحية أخرى، أن تلك الحاجات وذلك السلوك تمثل جمعيها المصادرالتى يتمّمن خلالها تحديد أهداف المنهج والتى يعتمد عليها فيمايلى ذلك من خطوات أخرى –ويلاحظ على هذا النموذج أنه ذو إتجاه واحد (إتجاه خطى) وبالتالى تتحسن عليه نفس المآخذ التى أخذت على نموذج تايلر (عادل أبو العز سلامة 2008م ص-66).

ثالثاً: نموذج هويلر Wheeler

طور هويلر نموذج تايلر بحيث جعله حلقياً وليس خطياً ليكون التقديم له دور في كل مرحلة من مراحل التخطيط لبناء المنهج ويرى أن عملية بناء المنهج تشمل خمس مراحل يمكن توضيحها في الاتى :

1- الأهداف.
2- إختيار خبرات التعليم.
3- إختيار المحتوى.
4- تنظيم وتكامل خبرات التعليم والمحتوى.
5- التقويم.

عناصر المنهج :(عادل ابو العز سلامة 2008م ص- 109،110).

يمكن عرض النماذج الثلاث التالية

نموذج بسيط لعناصر المنهج وهى :

1- الأهداف – المحتوى – الخبرات التعليمية والتقويم

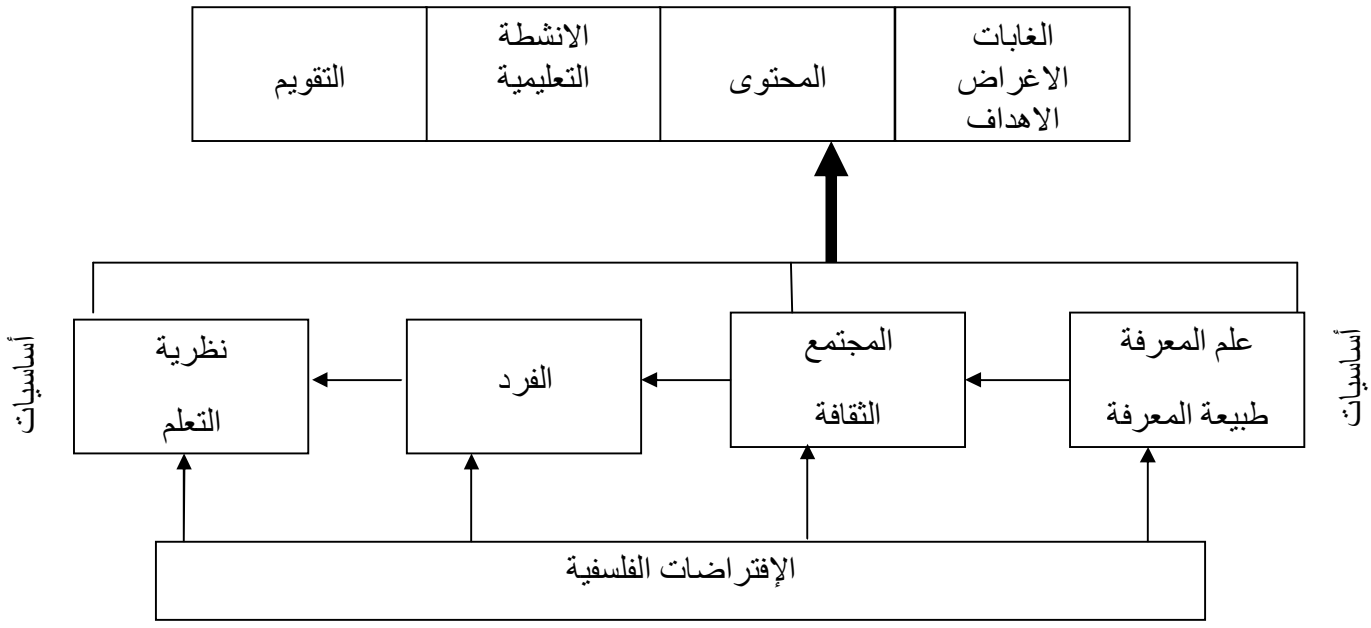
نموذج خبراء المنهج :

يوضح هذا النموذج أن كلّ عنصر مرتبط بالآخر ويعتمد عليه ويتاثر ويوثر فيه وهي الاهداف–المادة الدراسية التقويم الطريقة

رابعاً: نموذج زايس الإنتقالى 1976م ZaisEdeetic Model

وصف النموذج: لقد ظهرت مكونات المنهج في النموذج شكل رقم(3)لمنطقة ليس لها شكل منظم محاطة بخطين مزدوجين ورغم أن حدودة غير محدده، ويتضح داخل الخطين الثنائين مكونات المنهج الاربعة وهى:(وليد عبد السميع، إسماعيل نورين 2005م ص 9- 29).

شكل رقم (4)
نموذج زايس الإنتقالي



نموذج زايس Zais Model

(الغايات والأغراض والأهداف والمحتوى،وأنشطة التعلم التقويم،وتنفصل هذه المكون عن بعضها بواسطة خطوط متعرجه غير منتظمة.

كما ظهر أسفل المنطقة غير محددة الشكل، منطقة أخرى تحوى أربعة مستطيلات تمثل الأساسيات التى يبنى على أساسها المنهج وهى:

وكل مستطيل من هذه المستطيلات متصل بالمستطيل الأمر بينهم ذى رأسين. وأسفل المنطقة التى تحوى الأساسيات الأربعة التى يُبنى على أساسها المنهج، يوجد مستطيل كبير يحوى مجموعة من الإفتراضات الفلسفية الأساسية، تتصل بأساسيات بناء المنهج بأسهم، تشير إلى تأثير الإفتراضات الفلسفية الأساسية على القرار الصادر عن أساسيات المنهج .

أهتم نموذج زايس الإنتقائى بتصوير مكونات المنهج – لفظياً وتخطيطياً، والقوى الأساسية التى تؤثر على مادته وتصميمه، دون الإهتمام بعمليات بناء، وتطوير وتطبيق المنهج، وأيضاً لم يهتم بالتصميم ذاته، وكل هدفه من ذلك تصوير المتغيرات الأساسية، وعلاقتها التى يحتاجها المخططون عند بناء المنهج .

ولم يتضح مدى تأثير كل أساس من الأساسيات الأربعة في كل مكونات المنهج ، لأن السهم الأسود الكبير يشير إلى أساسيات المنهج مجتمعة التى تؤثر دفعة واحدة في مكونات المنهج إلا أنه أظهرأن هناك علاقة متبادلة بين الأساسيات، حيث ظهر ذلك من إتجاه الأسهم، بالإضافة إلى إنه لم يذكر عمليات بناء المنهج وإكتفى بذكر المكونات (وليد عبد السميع اسماعيل نورالدين 2005م ص-92-93).

العوامل المؤثرة في التخطيط:

يتأثر التخطيط عموماً وتخطيط المناهج على وجه الخصوص بعدد من العوامل وفيما يلي: (عبد الطيف فرج 2009م، ص43-44).

أولاً :عوامل مؤثرة على التخطيط:

1/الوعي بأهمية التخطيط :

إن نجاح عملية التخطيط كغيره يحتاج إلى وعي شامل لجميع الأطراف ذات العلاقة بالتخطيط بدءاً من كبار المسئولين في الوزارة ومروراً بأعضاء التخطيط حتى يشمل الوعي أقل العاملين في قطاع التربية، يعمل على حصر حاجات الطلاب وحاجات المجتمع ثم العمل على تحقيقها وبدون تجاوب تلك الفئات المعنية فلن ينجح التخطيط في تحقيق أهدافه.

2/توفير البيانات والإحصاءات:

أن توفر البيانات والإحصاءات الدقيقة من العوامل المؤثرة في التخطيط، ولكي تتم عملية التخطيط بنجاح لابد من توفر بيانات ومعلومات عن أعداد التلاميذ في كلّ مؤسسه تعليمية، وتوقعات الزيادة المضطردة، وبيانات عن دخل الدولة ونفقات التعليم

وبيانات سكانيةعن أعداد المواليد والوفياتوبيانات عن القوى العاملة والفرص الوظيفية المتوفرة مستقبلاً وما شابه ذلك.

3/**حسن إختيار فريق التخطيط:**

التخطيط عملية جماعية يجب أن يتمّإختيار أعضاء فريق الذين يشاركون فيه بعناية تامة ويجب إستقطاب جميع الخبراء في هذا المجال سواء التربويون (خبراء السياسة العامة للتعليم في علم الإجتماع والإقتصاد وغيرهم، وتوفر عدد من الخصال لدى أولئك جميعاً منها الوعي الكامل بأهداف عملية التخطيط هذه، وتوفير اللغة المشتركة بينهم والحماس اللازم والتأهيل العلمي المناسب).

4/**التدريب الكافي للقائمين بالتخطيط:**

يفترض أن يتصف فريق التخطيط بالمقدرة العلمية والتدريب العملي المناسب أيضاً .وتسعى الدولة في إنشاء هيئات تقوم بتدريب المخططين .

5/**كفاءة أجهزة التخطيط التربوي:**

أشارت بعض الدراسات إلى أغلب أنظمة الدول النامية بمجال التخطيط التربوي على القيام بوظيفتها على الوجه الأكمل لعدم وجود المدربين لهذا العمل فحسب بل بسبب سوء تنظيم العمل في هذه الأجهزة كما أفادت بعض الدراسات أيضاً إلى عدم وجود ترابط بين أجهزة التخطيط التربوي في وزارات التعليم والأجهزة المسئولة عن التخطيط الإقتصادي أو تخطيط القوى العاملة ونحن نقول بأن التنسيق بين تلك الإدارات والأجهزة الحكومية المتعلقة بالتعليم عامل مؤثر في التخطيط .

6/**الثبات النسبي للنظام التعليمي والتربوي:**

الخطة التربوية السليمة تبنى على أساس النظم التربوية السائدة ولكي تنجح الخطة لابد أن يستمر وجود تلك النظم المعتمدة في بداية التخطيط هناك تغير مفاجئاً فى النظم التعليمية .

7/**توفر خطة بديلة:**

يجب على المخططين الأخذ في الإعتبار فشل تلك الخطة أو عدم قدرتها على تحقيق أهدافها، ولذا يجب الحرص على وضع خطة بديلة يلجأ إليها في حالة فشل الخطة الأصلية.

8/**شمول الخطة:**

بحيث تحدد جميع النشاطات المطلوبة بدقة، وتستثمر جميع الإمكانات المادية والبشرية المتاحة، وتحديد جميع المراحل والخطوات وذكر المعوقات التي قد تعيق العمل وطرق تلافيها.

9/**وضوح المفاهيم:**

وخاصة المفهوم الشامل للمنهج وذلك لضمان شمول التطوير لجميع عناصر المنهج بمفهومه الحديث.

10/**الدعم الإقتصادي الجيد لتنفيذ الخطة بل إعدادها:**

فالتخطيط عملية وطنية تستهدف الرقي بالمواطن وإعداده لحياة أفضل ومساهمة فعالة في رقي المجتمع.

11/**إعداد جميع متطلبات تنفيذ الخطة:**

ويشمل ذلك الكتب المدرسية والوسائل التعليمية وأدلة المعلمين وأدلة الأنشطة وغير ذلك.

12/**توفر القوى البشرية المدربة لتنفيذ الخطة:**

ربما كان من أسباب فشل خطة ما لذا ينبغي أن يسبق تنفيذ تلك الخطة تدريب كافي للقوى العاملة التي ستتولى عملية تنفيذ الخطة.

13/**تجريب الخطة:**

التجريب خطوة أساسية من خطوات التخطيط الجيد لذا يجب العناية وعدم إغفاله وإعطائه صفة من الوقت ودراسة أثر التطبيق وإمكانية التعميم.

ثانياً :عوامل خارجية

طبيعة المدرسة والمجتمع والمعلم ومشروعات التطوير والمباني والوسائل والتجهيزات المدرسية وغيرها(عبد اللطيف فرج 2009م، ص46).

مجالات التخطيط التربوي :

وجود أربعة مجالات متعلقة بالتخطيط التربوي .

المجال الأول : **الإختيار بين مراحل التعليم:**

مجال الإختيار الأول يتعلق بمراحل التعليم المختلفة إلي درجة يجب أن تؤكد على مرحلة من مراحل التعليم من الإبتدائي والثانوي والعالي عند تحديد الإستثمارات في التربية والأولوية الأولي لتحقيق التعليم الإبتدائي للمجتمع .

لكن فقط على حساب التعليم في مرحلتي الثانوي والعالي أو تستطيع أن تعطي الأولوية الأعلى للتعليم الثانوي والأولوية للتعليم الإبتدائي والأولوية الثالثة للتعليم العالي ولكن لا تستطيع أن تعطي في وقت واحد الأولوية الأعلى للتعليم لكل مرحلة من المراحل الثلاث الإبتدائي والثانوي والعالي وما لم يتم هذا الإختيار فلم يكتمل بناء أي إستراتيجية للتخطيط التربوي.

المجال الثاني :الإختيار بين الكيف والكم :

وهو في الواقع المجال الأساسي بالدرجة الأولي هو الإختيار بين الكيف والكم، وبما أن هنالك اختلاف بين التعليم المدرسي والتربية فإن مسألة الإختيار من الكيف والكم ترد في كل النشاطات وقطاعات النظام التعليمي هنالك إستثناءات واضحة تعمل بأساتذة غير متفرغين وطلاب غير متفرغين ومختبرات ومكتبات ضعيفة من حيث التجهيزات ويعزى هذا إلي قدراً غير كافي من المال ينفق على الأساتذة والتجهيزات فهذه الجامعات تعطي تعليما زهيد التكلفة تعليماً جماهيرياً وقد يكون هذا التعليم هو نوع التعليم الصحيح ولكن هناك نوع آخر من التعليم هو التعليم الذي يؤكد على الجودة والمستويات المالية والأساتذة والطلاب المتفرغين للتعليم كل وقتهم أنه نوع التعليم الذي يؤكد أيضا على تجهيز المختبرات والمكتبات تجهيزاً جيداً والسؤال إذ بما إنك لا تستطيع

أن تحظي في الوقت ذاته بالكيف والكم معاً فيما عدا هو نوع التوازن الذي يمكن تخطيطه بين هذين النوعين في مرحلة التعليم العالي: (روبرت رسي: 1982م، ص45).

المجال الثالث :العلوم والتكنولوجيا مقابل الفنون العقلية :

وبصفة خاصة للتعليم العالي هو التوازن بين العلوم والتكنولوجيا من ناحية والفنون العقلية أي الدراسات الإنسانية والأدبية من ناحية ثانية ما هي نسبة الطلاب الذين يجب أن يلتحقوا بالمكتبات العلمية والهندسية؟ وما نسبة الذين يجب أن يدرسوا الآداب والعلوم الإنسانية والحقوق؟ هذا ليس عن الجوهرية لهذه المواد وأيضا عن حاجات البلد والسؤال هام لأنك إذا اتخذت قرار بزيادة عدد الطلاب الذين يدرسون العلوم والهندسة فسوف تواجهك على الفور مشكلة مالية وسياسية شائكة سببها أن التعليم العلمي والهندسي يكن بالنسبة للطالب الواحد أربعة أضعاف التعليم في تخصصات الآداب والعلوم الإنسانية والحقوق ولهذا فقد تجبرك الضرورات الإقتصادية على موازنة أي توسيع يراد إحداثه في الدراسات العلمية والهندسية بتخفيض يساوي أربعة أضعاف في تعليم الآداب والدراسة الإنسانية (أرسل ج.داقيز: بدون تاريخ، ص 32).

المجال الرابع :الغرض من التعليم :

هو الغرض من التعلم نفسه ويكون هدف التربية أن تشجع حاجات ورغبات وتطلعات الأفراد أم يجب أن توجه التربية لتلبية حاجات الدولة ؟ أن الدولة التي تعتنق ما يسمي بالفلسفة اللبرالية سوف تعطي بطبيعة الحال للإختيار الأول. أما الدولة التي تعتنق الفلسفة لا شيوعية فسوف تفضل الإختيار الثانيولكن المسألة بالنسبة للدولة الفنية النامية ليست بسيطة بهذه الدرجة (سيف الإسلام سعد عمر:2005 م، ص72).

وهكذا فإن الجوهر في بناء الغستراتيجية هو تحديد الإختبارات في المجالات الحرجة التي سبق عرضها ولكن هذه الإختبارات بقدر من الحكمة يكفل تحقيق التوازن المناسب بين الأولويات ويعزز أهداف البلد الإجتماعية والسياسية بالإضافة إلى أهدافه الإقتصادية من أشق الأمور.

ويجمل بنا الآن في ضوء ما سبق ذكره أن نلقي نظرة على الحاجات إلى القوى العاملة وعلى الطرق والوسائل التي يمكن بها تلبية تلك الحاجات بالنسبة لقطر خالي. (التخطيط للتعليم في ضوء إتجاهات التنمية: 1991م، ص15).

مبررات تخطيط المنهج الدراسي Requirement of Planning the Teaching Curriculum :

تتكون العملية التعليمية بطبيعتها من عدة عمليات معقدة تتفاعل مع بعضها البعض وهنا تتبع الضرورة في أهمية تنظيم وتنسيق هذه العملية بشكل علمي منسق حتى لا يصيبها الإرتجال عند عملية إختيار الكتاب وذلك وفق عدة مراحل مثل :

1. إختيار المحتويات المعرفية.
2. تحديد المستوى العلمي الذي يجب أن يلمّ به المتعلم.
3. المهارة التي يجب أن يتقنها .

ويلعب التخطيط دوراً مركزياً في مواجهة التحديات التي تجابه العملية التعليمية مثل :

1. زيادة إعداد المتعلمين .

2. تهيئة الأماكن الدراسية .
3. التطورات التكنولوجية اليومية في جميع دروب الحياة .
4. التفجر التقني في جميع وسائل المعرفة .
5. تعبير الاتجاهات والقيم التربوية وفق عملية التغيير في المجتمع .
6. إنماء مهارات المعلمين التعليمية لتلبية حاجات المجتمع والمتعلم .

مراحل التخطيط التربوي:-

تمر عملية تخطيط المنهج الدراسي بمراحل أربعة تتوجه جميعاً نحو التحديد الدقيق للواقع الحالي للعملية التعليمية وهذه المراحل هي(عادل أبو العز سلامة 2008:م ص115- 117)

1. تحديد أسس التخطيط المنهج المدرسي .
2. وضع الخطوات الرئيسية المتبعة في تخطيط المنهج الدراسي .
3. وضع خطة التجريب الميداني .
4. تعميم التطبيق الميداني للمنهج المطور .

1/**مرحلة تحديد أسس تخطيط المنهج الدراسي**: (عادل أبو العز سلامة: 2008م، ص116-117).

Determination of the Principles Planning the Teaching Curriculum

هذه المرحلة تتوجه نحو تجميع البيانات والمعلومات عن :

أ /الواقع الحالي للمناهج الدراسية من حيث The Present Status of Teaching Curriculum

1. الأهداف –الخبرات –المحتوى –الوسائل .
2. الإجراءات والأنظمة المالية والإدارية.
3. تصورات المشاركين في العملية التعليمية.
4. الممارسات الميدانية والقوانين واللوائح المنظمة داخل المؤسسة التربوية .

ب /الاتجاهات والرؤى الجديدة والقضايا المؤثرة في المنهج الدراسي :

The Direction an the vew Tends in the Teaching Curriculum

تصور ملامح المستقبل التربوي تضم ثلاثة محاور هي :

1. الاتجاهات ا لجديدة في العملية التعليمية New Trends
2. الأفكار الجديدة التي تسود المجال التربوي New Idea
3. القضايا الجديدة التي تؤثر في المنهج الدراسي New Issues

ج /تصور ملامح المستقبل :

Imagination of the Future Aspects of Planning Teaching Curriculum

وتصور ملامح المستقبل التربوي يتضمن ثلاث ملامح هي:

1. متطلبات المستقبل ما ينبغي أن يكون عليه المنهج الدراسي لتحقيق هذه المتطلبات .
2. وصول المتعلمين إلي تحديد التوقعات المستقبلية من خلال المنهج الدراسي .

3. تحديد نوعية متطلبات العملية التعليمية والتي تشمل المباني -نوعيات المعلمين –المديرين .

2/مرحلة وضع الخطوات الرئيسية المتبعة في تخطيط المنهج الدراسي:(عادل أبوالعز سلامة: 2008م، ص117).

The stage of Putting the Main Steps to be followed in Planning Teaching Curriculum

يسير الإطار العلمي لرسم خطة تطوير المنهج من خلال :

أ /تحديد الحاجات Determination of needs :

1. تشخيص نواحي القصور في المنهج الدراسي .
2. تحديد المجالات التي يشملها التطوير.
3. إقتراح سبل مواجهة القصور الحالي في المناهج .
4. وضع البدائل المقترحة لكافة المراحل السابقة .

ب/ تحديد الأهداف Putting Objectives :حيث يتمّ التمييز بين إطارين لتحديد الأهداف .أهداف الخطة الخاصة بالتطوير:وهي تقتصر على مجموعة الإجراءات والممارسات التي تستهدف أحداث التطوير في المنهج .

1. الأهداف الخاصة بالمنهج الدراسي :وهي تغير من المكونات الرئيسية للمنهج الدراسي .

إن مرحلة تحديد الإجراءات ا لمتبعة في عملية تطوير المنهج .

Determination of the Lines to be followed in Planning Teaching Curriculum

تخصص لكافة الممارسات والنشاطات والوسائل التي يلجأ إليها مصممو المنهج وتضم :

1. الأطراف المشاركة في عملية التطوير .
2. الأدوار الخاصة بالمشاركين .
3. الوسائل التي تحتاجها عملية التطوير .
4. الوقت اللازم للتطوير .
5. التكلفة المالية للتطوير .

ج /تحديد إجراءات تقويم عملية التطوير :

Determination of the Lines Evaluation for the Curriculum Development Process

وتعني هذه المرحلة بوضع إطار فعّال للتقويم يشمل الممارسات والنشاطات والوسائل المتبعة في عملية تطوير المنهج مثل :(عادل أبو العز سلامة: 2008م، ص117-118).

1. إتباع المنهج العلمي الدقيق في تحديد الحاجات والأهداف .
2. تقدير صلاحية الأطراف المشاركة في عملية ا لتطوير .
3. مدى ملائمة الأهداف المحددة للتطوير في تحقيق الحاجات الخاصة بالمتعلم .
4. تقدير مدى سلامة إجراءات الوسائل المتبعة في التطوير

3/ مرحلة وضع خطة التجريب الميداني :

Drawing a Plan for practical Field Implementation

تظهر في هذه المرحلة الملامح الكاملة لخطة تجريب المنهج المطور مروراً بالخطوات التالية :

1. تحديد المكان والوقت اللازم: حيث يتمّإختيار عينة مناسبة تمثل الواقع الميداني ويعد عنصر الإختيار بعداً هاماً لدى مخططي المناهج تمثل دقّة الواقع العام السائد والتي لا تقتصر فقط على مرحلة التجريب وتمتد الخطة لتشمل أيضاً عنصر الوقت اللازم .
2. إختيار الهيئة التدريبية والموجهة: حيث يناط بالهيئة التدريبية التي تقوم بالعملية التدريبية مهام التطبيق من ذوي الكفاءات والقدرات المتميزة والمؤهلات الدقيقة بحيث يكونوا متمتعين بقدر هائل من الحماس لهذا العمل .
3. تحديد أنظمة التفاعلات المختلفة: تتركز مهام التربويون على قياس التفاعل بين ثنائيات هامة في العملة التعليمية مثل المعلم والمتعلم، المتعلم والمتعلم المعلم والمدير المعلم والأب ...حيث يجب ألا يترك الأمر لهؤلاء المعلمين تحسباً للتأثير إيجابياً أو سلبياً علي نتائج المنهج المطور .
4. تحديد إجراءات تقويم العملية التجريبية :يجب أن تتسم هذه الإجراءات بالثبات والصدق والموضوعية وتبعد عن المبالغة وتحرز هذه المرحلة نجاحاً إذا ما تمّ إسنادها لهيئة علمية محايدة تمتلك القدرة على التقويم .

4/مرحلة تعميم التطبيق الميداني المطور :

إذا ما ثبت نجاح توقعات مصممي ومخططي المناهج نحو إطار تجريبي معين فإنهم يعتمدون على تعميم هذا المنهج وتتولد بعد ذلك الحاجة لوضع خطة التعميم والتي تتناول العناصر الآتية :

أ/ تحديد الإحتياجات اللازمة Determination of the Necessary Needs

وتشمل هذه الاحتياجات :

1. إحتياجات مادية "وسائل –أدوات –كتب تعليمية –أجهزة "
2. إحتياجات فنية "قدرات المعلمين والمشرفين –المديرين"(عادل أبو الغز سلامة: 2008م ، ص116-118)

ب/ تدبير الإحتياجات اللازمة: Arrangement of the Necessary Needs

وذلك من خلال التأكّد على أهمية وضع تخطيط مرحلي وزمني لسد تلك الإحتياجات سواء كانت مادية أو فنية ويجب أن تتزامن من خطة توفير الإحتياجات مع إنماء المهارات في نفس الوقت .

ج/ نظام الإشراف والمتابعة The Supervision and Follow up system :

في هذه المرحلة يتمّ وضع نظام المتابعة والإشراف من جانب المعلم ذاته بحيث يقوم بمتابعة وتقويم ممارساته أولاً بأول والعمل على تعميمها. كما أن وجود مستشار تربوي بشكل دائم في المؤسسة التربوية لمواجهة كافة المواقف الإستشارية التي يلجأ

إليها المعلون يعد أمراً ضرورياً بحيث يقدم للهيئة التدريبية العون والمساعدة بشكل فعلي وليس بشكل فرضي .

د/ تقويم الممارسات الميدانية :

Evaluation of the field practical field Implementation

ويشمل ذلك التقويم :

1. أداء المعلمين في مجالات التعليم –التعلم الإدارة –التقويم "
2. ممارسات المديرين ثنائيات التفاعلات "المعلم –المتعلم . "
3. ممارسات المشرفين الدائمين والمؤقتين.

الإتجاهات الجديدة في تخطيط المنهج المدرسي:

لما كانت عملية التخطيط عملية مستمرة وليس مرحلية فانه لا بد من أن توضع كافة المؤثرات في عملية تخطيط المنهج السابقة وأبرز هذه المؤثرات :

1. التغيرات المتوقعة في مجال بيئات التعلّم وذلك حتى يمكن أن تواكب المناهج كافة المستحدثات وإدخال التطورات المواكبة لحركة التغير .
2. تعديدية إشكال المشاركة من المعلمين في عملية تخطيط المنهج بإعتبارهم القاعدة الكبرى في الهرم التعليمي .
3. أهمية إشتراك الطلاب في عملية التخطيط بقدر محسوس وفي مراحل بذاتها لإستطلاع آرائهم في بعض القضايا والممارسات والتفاعلات .
4. إشراك فئات مجتمعية ذات توجه تربوي في العملية التخطيطية جديراً أن يعطي نتائج ملموسة في عملية التطوير كـ "الإعلاميين –رجال الدين –المفكرين – أساتذة الجامعات –الآباء) (عادل أبو الغز سلامة:2008م، ص119-120)

ويتطلب وضع خطة التجريب الميداني كمرحلة ثالثة في مراحل تخطيط المنهج مرتكزات تربوية معينة فوضع هذه المرتكزات وتأثيراتها .

تأتي أهمية اشتراك فئات مجتمعية من غير التربويين في تخطيط المنهج فالإعلاميين ورجال الدين من واقع أنه يمكنهم إضافة خبرات تربوية حديثة تصقل المنهج المطور (عادل أبو العز سلامة: 2008م ،ص121)

مبادئ وأسس التخطيط التربوي للمنهج :(عبد اللطيف حسن فرج : 2009 م ، ص46-47)

1. الواقعية: تعني تناسب الإمكانات المتاحة والممكنة مع الآمال والأهداف المنشودة.
2. المرونة: تعني القدرة على مواجهة الظروف الطارئة والإحتمالات التي تظهر أثناء التنفيذ .
3. الشمول: يعني أن يكون مخططة السيطرة والتوجيه على كافة الموارد المتاحة لضمان تحقيق التناسب والتكامل بين القرارات والسياسات التخطيطية مما يكفل النمو المتوازن.

4. الإستمرارية: وتعني الربط العضوي بين مختلف عمليات التخطيط مع بعضها من خطط حيث تعبر الخطة الحالية مكملة لها بينما ما ينفيها من خطط قادمة .
5. الإلزام: يعني :إعتبار الخطة برنامج عمل لكافة الوحدات والأفراد على مختلف مستوياتهم بحيث يصبح ملزمة التقيد وذلك بترجمة الخطة إلي إجراءات عملية تمارس بالفصل وضمان تنفيذها وفقاً لجدول زمني محدد .
6. مركزية التخطيط ولامركزية التنفيذ وتعنيان يتولى الجهاز المركزي للتخطيط إقرار الخطة بصفتها النهائية وإتخاذ القرارات النهائية لوضعها موضع التنفيذ ولامركزية التنفيذ بقصد بها تولي الجهة المنفذة تحقق الخطة وفقا الأهداف والإجراءات والزمن المحدد .
7. المشاركة وتعني: تحقيق المشاركة الحكومية والشعبية كشرط أساس بنجاح المنظمة .
8. التنسيق ويعني:تكامل المفردات الداخلية للخطة والتنسيق بين الأهداف والوسائل والإستراتيجيات اللازمة للتنفيذ .
9. سهولة التنفيذ والمتابعة وتعني:ترجمة الخطة إلي إجراءات وخطط أكثر تفصيلا ثم إسنادها إلي جهاز إداري كفء مع تحديد واضح للمسؤوليات وسبل التنفيذ والرقابة المستمرة للإدارة الملاحظة المنظمة من قبل أجهزة التنفيذ والتخطيط المركزي لإمكان التعديل وتوجيه المسار

أهمية التخطيط التربوي للمنهج:(أحمد إسماعيل قبحي: ص108).

1/يوفر الوقت عند التنفيذ.
2/توظيف استقلال الموارد المادية والبشرية بصورة مناسبة.
3/التنسيق بين النشاطات المختلفة بصورة متكاملة فيما بينها.
4/التنبؤ بالمشكلات والعقبات ووضع الحلول والبدائل لتجنبها.
5/الإهتمام بالقوى العاملة وتنظيم العمل والرقابة والتقويم للانجاز.

مستويات التخطيط التربوي :(أحمد إسماعيل قبحي: ص114).

1/التخطيط على المستوي القومي للدولة .
2/التخطيط علي مستوي المؤسسة .
3/التخطيط على مستوي البرامج .
4/التخطيط على مستوي المشروع .

مظاهر التخطيط التربوي :

إن التخطيط التربوي الذي ساد في معظم الدول حتى قيام الحرب العالمية الثانية إتسم بأربعةِ مظاهر رئيسية هي :(أحمد إبراهيم: 1991 م، ص 37)

1/نظرة قصيرة المدى لا تمتد لأكثر من سنة الميزانية التالية ولا تتعداها إلا إذا دعت الضرورة تشييد مباني جديدة أو إضافة برنامج دراسي جديد .
2/معالجة النظام التعليمي بطريقة التجزئة وذلك بالتخطيط المختلفة منعزلة عن بعضها البعض .

3/خفض التماسك والترابط وذلك لإهتمامه بالتخطيط لكلِّ مؤسسة تعليمية كمؤسسة مستقلة بذاتها دون تحديد صلتها لمجتمعها من حيث إقتصاده وإتجاهاته ذو إعتبار لما يصيبها من تطور مستمر .
4/إفتقاره للديناميكا إذ كان يفترض أن النمط التعليمي السائد ثابت غير متغير وأنه سيظل كذلك إلي الأبد.

أساسيات التخطيط التربوي :

1/تحديد ووصف الحاجات التعليمية التربوية .
2/تحديد ووصف الأهداف التعليمية .
3/تحديد ووصف العملية التربوية .
4/رسم خريطة للطريق نحو الأهداف التي تناسب الوقت والموارد وإمكانات الموقف

أجهزة التخطيط التربوي :

يمكن أن يكون جهاز التخطيط التربوي واحد من المكاتب التخطيطية التابعة لجهاز التخطيط العام للدولة والتي توجد كلّ وزارة أو مؤسسة معينة بالمشروعات الإنمائية.

مهمات جهاز التخطيط التربوي: (عبد الله عبد الدائم : 1998م ص56).

1. وضع مشروعات الخطط التربوية ووضع برامج العمل اللازمة لمختلف مراحل الخطة .
2. القيام بالأبحاث اللازمة من أجل التخطيط وتنسيق هذه الأبحاث .
3. القيام بمسح للرأس العام بقية معرفة إتجاهاته ومواقفه التربوية وتشجيع الجمهور على الإسهام في عملية التخطيط .
4. تقديم نصائح وتوجيهات فنية حول تنفيذ الخطة ومظاهرها وإبداء رأي مسبق في كل محاول تناول تطبيق الخطة ويقوم بها أيُّ جهاز من أجهزة التربيةومساعدة الهيئات المعنية في تحضير ميزانيات التعليم .
5. تنسيق عمل المكاتب أو اللجان أو الخلايا أو الهيئات المختلفة التي تسهم في إعداد الخطة وتوثيق الربط بين أعمال هذه الدوائر وبين جهود المنظمات الدولية وغيرها .
6. تقويم نتائج الخطة ومراجعتها وتعديلها دورياً.

بنية جهاز التخطيط:

ولتحقيق هذه المهمات ينقسم جهاز التخطيط في كثير من الأحيان إلي جهازين كبيرين جهاز التخطيط وجهاز المتابعة أمّا جهاز المتابعة فيتولي متابعة سير الخطة وتنفيذها كما يقوم بتقويمها عند الإنتهاء من تطبيقها وباقتراح الأسس الجديدة التي ينبغي أن تبني عليها الخطة التالية وغير أن القسمة لا يجوز أن تكون قاطعة ولا يجوز أن تعني إستقلال جهاز المتابعة عن جهاز التخطيط .ومثل هذا الإستقلال قد يخلق تداخلا في المهمات والإصلاحات من شأنه أن يعرقل سير عملية التخطيط ولهذا فالحل الصحيح أن

يكون جهاز المتابعة جزءاً من جهاز التخطيط التربوي العام يعمل تحت إشرافه وبتوجيه إداري موحد .
ويختلف تكوين جهاز التخطيط التربوي (التخطيط والمتابعة معاً)ويضم هذا الجهاز أقسام ومكاتب ولجان وغيرها وتتوفر فيه ثمانية عناصر :
1/العدد الكافي من الفنيين والإداريين: ويضم هذا العدد اقل تقدير أخصائيين في التربية ذوي اطلاع كامل على فنون التخطيط وأساليبه وأخصائيين في الإحصاءات المدرسية وأخصائيين في البحث التربوي وفي العلاقات العامة والإدارة وفي مختلف فروع التعليم وأخصائيين في التوثيق التربوي ومستشارين في الشؤون الإقتصادية والمالية وفي القانون وفي شئون الأبنية المدرسية .
2/الإعتماد المالي الكافي ضمن إطار ميزانية التربية التي تمكنه من القيام بوظيفته.
3/الوسائل الضرورية لقيامه بإعداد الأفراد المتخصصين ومتابعة تكوينهم من أجل إطلاعهم بأعباء هذا الجهاز كذلك من اللازم أن يتوافر لجهاز التخطيط مدير خبير وقيادة مجربة متمرسة ويمكن أن يتحل أهم عناصر الخبرة اللازمة للمشرف على هذا الجهاز في الجوانب التالية الخبرة في مسائل التربية العامة .
4/الخبرة الفنية في التخطيط التربوي .
5/الخبرة في الإدارة التربوية.
6/الخبرة في ميدان التربية المقارنة .
7/المعرفة بمبادئ البحث العلمي ووسائله الفنية .
8/معرفة المشكلات الإجتماعية والإقتصادية والثقافية للبلد.
ويرتبط بجهاز التخطيط التربوي المركزي عادة بعض المكاتب في المناطق أو المقاطعات أو المحافظات تقوم بوظيفة الربط بين الجهاز وبين تلك المناطق .
أن وجود مثل هذه المكاتب التخطيطية الفرعية يساعد على القيام بهذه المهمة ويسير عملية الربط ويساعد على تقديم المعلومات والبيانات اللازمة عن أوضاع المنطق وتكوين هذا المكتب في معظم الأحيان صورة مصغرة عن تكوين جهاز التخطيط التربوي المركزي وإن كان لا يضم إختصاصاته ومن أهم أعماله جمع الإحصاءات والمعلومات التربوية عن أوضاع المنطقة وتقديمها إلي الجهاز المركزي (عبد الله عبد الدائم: 1986م، ص 62).

صور التخطيط التربوي :

هنالك صور عديدة للتخطيط التربوي نجد فيها إدارة عامة للتخطيط وكذلك سكرتارية تخطيط تكتفي بتحقيق الربط اللازم بين مختلف إدارات التربية ودوائرها .

أ -الإدارة العامة للتخطيط :

المديريات التقليدية (مديرية التعليم الابتدائي ,مديرية التعليم الثانوي مديرية التعليم العالي ...الخ) تتولي إدارة التخطيط كل ما يتعلق بالتنبؤات ووضع الخطة وترتبط بهذه الدوائر عدد من الدوائر على رأسها دائرة الإحصاء ودائرة الوثائق ودائرة الدراسات والبحوث ودائرة الأبنية المدرسية ودائرة الخريطة المدرسية .

ب -سكرتارية التخطيط :

تقسمّ كلّ مديرية من المديريات التقليدية ولها جهاز تخطيط خاص بها وتأخذ على عاتقها وضع الخطة في قطاعها الخاص وتكون سكرتارية التخطيط في مثل هذه الحالة سكرتارية صغيرة تضم موظفا كبيراًإقتصادياً ذا دراسة بالتربية ومساعداً وكاتب .

لا يقوم مدير هذه السكرتارية الأمين العام للخطة كما يمكن أن يقوم بأي عمل إداري ولا يدير أيّ مديرية ولا يستقبل أحداً وكلّ ما يفعله أن ينسق عملية التخطيط بين المديريات المختلفة وأن يكوّن أو يدرب الأشخاص المختصين وأن يوفر الإجتماعات التنسيقية الأخرى من جهة وبين وزارة التربية والوزارات الأخرى ثانية ولاسيما وزارة التخطيط وأن يتلقي المشروع النهائي للخطة وينظمه .

وإختيار واحد من هاتين الصورتين أمر يتبع ظروف كل بلد ومدى توافر الأخصائيين اللازمين لديه ولعل الصورة الأولي هي الصورة المثلي التي يمكن أن تكون عليها أجهزة التخطيط في البلدان التي قطعت شوطاً في هذا المجال غداً لديها الأخصائيون اللازمين .

أمّا الصورة الثانية فقد يصير البدء بها بدراسة تكوين جهاز التخطيط (عبد الله عبد الدائم: 1986م ,ص 628).

أن جهاز التخطيط التربوي لا يعمل وحيد وعن طريق أجهزته الخاصة وحدها وإنما بالتعاون مع سائر الأجهزة –الأدوات والهيئات ذات الصلة بالتخطيط التربوي وهنالك بعض الأجهزة التي تحتل مكانة خاصة في التخطيط التربوي والتي يمكن أن تعتبرها عناية هيئات مختلفة بجهاز التخطيط.

أهمها ثلاثة هي:(فهمي محمد سيف الدين: 2004م، ص29).

1/إدارة الإحصاء التربوي .

2/مركز الوثائق والمعلومات التربوية .

3/إدارة البحوث التربوية .

الصلة بين التخطيط التربوي وجهاز التخطيط العام:

أن الصلة لا تقوم بين جهاز التخطيط التربوي وجهاز التخطيط الإقتصادي والإجتماعي فحسب بل تقوم بينه وبين سائر الأجهزة والهيئات ذات الصلة بالتخطيط وبأهداف التنمية سواء كانت في الوزارة أو الإدارات أو المؤسسات العامة والخاصة.

وعلى رأس هذه الهيئات تأتي الهيئات المعنية بدراسة الطاقة العاملة ومراكز التوجيه المهني والمنظمات المشرفة على الإعداد المهني،والعديد من المؤسسات والجمعيات والإدارات التي تمد الخطة التربوية بالمعلومات والبيانات والتوجيهات عن مراحل الخطة التربوية.

ينبغي أن يكون جهاز التخطيط التربويعميق الأصول والفروع في بنية المجتمع عامة وأن يكون أشبه بالشرايين الممتدة فيسائر جهاتيستقي منها المعلومات والبيانات والإتجاهات ويتخذ من ذلك كلّ مادة لعملة فيسائر الأجهزة في الأمور التالية : (عبد الله عبد الدائم: 2000م، ص449)

1/ التواصل مع وزارة التخطيط .
2/التواصل مع مختلف قطاعات النشاط في الدولة وإنشاء لجان إرتباط معها ومن مثل لجنة التربية والصحة ولجنة التربية والزراعة والصناعة ولجنة التربية والجيش والتنمية الريفية ولجان التربية والإعلام...الخ وتقس كلّ واحدة من هذه اللجان مثلاً عن وزارة التربية مثلاً عن الوزارة المختصة وممثلين عن المنظمات المهنية وأخصائيين (أساتذة جامعة أو سواهم) .
3/ التواصل بين مختلف المديريات ودوائر وزارة التربية (ومن الممكن عقد مجموعة من المحاضرات حول التخطيط بجميع موظفي الوزارة وعقد إجتماعات تنسيق منظمة) .
4/التواصل مع أفراد الهيئة التعليمية الرسمية والخاصة (عن طريق المحاضرات والندوات ونشرات المعلومات والقيام بالإستفتاءات وغير ذلك).
5/التواصل مع الرأي العام جملة (عن طريق حملات الدعاية بواسطة الصحف والإذاعة وعن طريق النشرات وغير ذلك).
6/التواصل مع المنظمات الدولية المعنية بالتخطيط (من مثل المراكز الإقليمية وعلى رأسها –في البلاد العربية -المركز الإقليمي بيريوت

المعلومات التربوية ودورها في التخطيط التربوي :

المعلومات التربوية اللازمة لوضع الخطة يمكن أن نقسمها إلي نوعين معلومات كمية وأخري كيفية .

المعلومات الكمية :

وهي المعلومات عادة تسمي باسم الإحصاءات التعليمية وتناول جميع الجوانب العملية التعليمية ونجملها في الآتي :
1/معلومات عن المستوي التعليمي للسكان.
2/معلومات عن المؤسسات التربوية.
3/معلومات عن المعلمين وعن سائر الموظفين في التعليم.
4/معلومات عن الطلاب.
5/معلومات عن أعمار الطلاب من مختلف مراحل التعليم.
6/إتجاهات المتخرجين من مراحل التعليم المختلفة.
7/معلومات عن التربية خارج نطاق المدارس.
8/معلومات عن الحالة الصحية للطلاب وعن التربية المبدئية وتغذية الطلاب .

المعلومات التربوية الكيفية:

ويشمل هذا الجانب الكيفي في التربية وما يجري داخل إطارها الكمي ,ويضم هذا المحور الأمور التالية :
أهداف التعليم وفلسفة بنية التعليم ونظامه –مناهج الدراسة ومراحل التعليم المختلفة وفي فروعه المختلفة طرائق التربية - خطة الدراسة -الوسائل التعليمية المختلفة إدارة التعليم علي المستوي القومي والمحلي -والكتب المدرسية للأطفال غير الأسوياء (الأطفال

المعوقين) إعداد المعلمين تلعب هذه الوسائل الكيفية المختلفة دوراً أساسياً في خطة التربية (عبد الله عبد الدائم: 2000 م ، ص628)

العوامل الإجتماعية ودورها في التخطيط التربوي :

العوامل الإجتماعية تؤثر في التنمية الإقتصادية والتربية من أجل تحقيق التطور المتوازي المنسجم في أيّ بلد من البلدان وكما أن التوازن بين التنمية التربوية والتنمية الإقتصادية واجب .

القول بإيجاز عن ميادين التنمية الإجتماعية التالية :

1/أن تزيد متوسط الإستهلاك لدى الفرد .

2/أن توفر لجميع المواطنين ما يفيد إحتياجاتهم الحيوية .

3/أن تحقق مساواة أكبر في توزيع الدخل .

4/أن تجعل الإستهلاك مجتمعاً نحو الحاجات الإنسانية خاصة المسكن الملائم والإسهام في الحياة الثقافية والتربية والصحة ...الخ .

5/أن تحقق علاقات إنسانية سليمة على مستوي الأفراد أو على مستوي المجتمع.

أهم العوامل الإجتماعية في التخطيط التربوي

العوامل الإجتماعية البنيوية :

تشكل الإتجاهات العامة للبنية الإجتماعية والإقتصاد للبلد والتكوين الطبقي للمجتمع تمثل أثر الجماعات المنظمة ضمن المجتمع والتي تمارس ضغطاً على التربية والتعليم.

العوامل الإجتماعية الثقافية :

هي التي تحددها المواقف الفكرية والإتجاهات النفسية للأفراد والجماعات والتي تنشأ عنها مجموعة من القيم ومن الأهداف الاجتماعية والتصورات الجماعية تؤثر في التربية تأثيراً واضحاً.

الطبقات الإجتماعية والتربوية :

أن الطبقات الإجتماعية وكلّ ما يتصل بذلك متأثراً بالمنشأ الإجتماعي في التعليم ومن الأمور المتصله بتكافؤ الفرص والتعليمية وديمقراطية التربية والعوائق الإجتماعية والإقتصادية في وجه المساواة التربوية أثر التربية في ظاهرة الإنتقال الإجتماعي والرضي الإجتماعي وما تلعبه من دور في تحرك طبقات المجتمع واليد العاملة في المجتمع وما تحققه من إرتقاء إجتماعي للأفراد ومن طبقة إلي طبقة(عبد الله عبد الدائم: 2000م، ص635)

المنهج المركزي و اللامركزي:

إن الإدارة اللامركزية هي نقل توجيه شؤون التربية من الأجهزة القومية الحكومية إلي الأجهزة المحلية في إطار نظام إدارة شعبية (عبد الغني عبود 1992، ص67)فالمركزية تسمح بتوزيع المسؤولية توزيعاً يتناسب كفاءة الأفراد ورغباتهم أن السلطة موزعة على الوحدات والهيئات الإقليمية والمحلية .و مفهوم لامركزية التعليم يعني تخلي وزارة التربية من بعض الإختصاصات والسلطات وتتركها لكلّ ولاية تتولى العمل بنفسها فاللامركزية تعني توزيع السلطات وإعطاء حرية اتخاذ القرار حيث يجرى

العمل التنفيذي على مستوى المناطق المحلية (أحمد إبراهيم:1990م، ص168)ويتم التخطيط التربوي اللامركزي عادة عن طريق توزيع المسؤولية على الهيئات التخطيطية من أفراد الولاية المعينة توزيعاً يتناسب كفاءتهم وإستعدادهم وأن يكون لديهم صلاحية إتخاذ القرارات وتطبيق مختلف المناهج والأساليب والتقنيات التي يرونها مناسبة إلا أنه يشترط عليهم إذا أرادوا النجاح أن يولوا أهمية كبيرة تعرف علي الوضع العام وان يكونوا أكثر فاعلية ووعياً بالبيئة الإجتماعية والسياسية والإقتصادية والجغرافية (مبروك عثمان:1992م، ص160-161) .

واللامركزية مزاياها يمكن الإستفادة من الطاقات العاملة في مجال الإدارة تكون بكفاءة نحو تحقيق الديمقراطية إنها سبيل التنوع في مجالات التربية المختلفة وتساعد على الإبتكار وعلى وجود التنافس المستحب ومجال ظهور الكفاءات .

أمّا عن مركزية المناهج ولامركزيتها تكون أمام وضع آخر وهو ما إنتهجته بريطانيا علي أساس الجمع بين المركزية واللامركزية في التعليم بما يحقق السلطة المركزية وحرية السلطات المحلية بشكل تفويض صلاحيتها إلي السلطات المحلية والإقليمية التي تبقي مسئولة أمام السلطة المركزية وهي تشكل خطوة أولى في طريق اللامركزية ويعود التمسك بالمركزية واللامركزية في البلدان بالعادات والموروثات .

فالمناهج في الدول العربية عادة تسيطر عليها الدولة من تخطيط وتطوير إلا ان التنفيذ تقوم به حكومات الولايات كما في السودان وهو أشبه بالنمط البريطاني .

أمّا عن وزارة التربية والتعليم في الدولة النامية عامة تقوم من خلال لجان متخصصة بإعداد المناهج العامة للمدارس وذلك بناءً على الأهداف التي تسعى لوزارة تحقيقها وهذا بالطبع سليم المبدأ إلا أنه كثير ما يفشل وذلك لأن طرق تنفيذه خاطئة عند إختيار محتوى المادة التعليمية إذ يتمّ ذلك بطريقة الإجتماع بين أعضاء لجان إعداد المناهج حيث الإستعانة بخبراء اليونسكو والجامعات والمعاهد العليا (محمد زيادة حمدان: 1985 م، ص41-46).

وأن إدارات التربية في العالم الثالث إدارة مركزية في عمومها وهي مناسبة له لأنها تحقق الوحدة المطلوبة والضرورية كما تمكن من التخطيط للتربية بما يحقق خطط التنمية كذلك تحقق سيطرة السلطة على التربية وتوجيهها لتحقيق أهدافها فالدولة من خلال المركزية في إدارة التربية تشرف على المناهج لتحقيق أغراضها.

كما أن التربية في العالم الإسلامي بصفة خاصة هي مركزية والمناهج كذلك وذلك للسمات التي يتميز بها العالم الإسلامي وتستند التربية إلي مجموعة أسس وركائز تجعلها تربية تكاملية شاملة (الجسم، العقل، النفس) .

كما أنها سلوكية عملية لا تكتفي بالقول بل يتبعه العمل ومن أهم سماتها أنها فردية جماعية معا ذاتية تدعو إلي الفضيلة لأن الهدف الأساسي مجتمع سليم معافى لذلك تبدأ بالفرد بأسس وضوابط متفق عليها وهي مستمرة أيضا ليست محددة بفترة دراسية معينة تربي الإنسان وتعطي غرائز راسخة تجعل من الإنسان رقيباً على نفسه بتربية الضمير عن طريق العبادة وتبقي التربية في العالم الإسلامي مركزية خاصة وأنه مجتمع

يكون تحت راية الإسلام ومما نقوم نخلص إلي أن المركزية واللامركزية نمطان ذائعان في الإدارة وأسلوبان معروفان في الحكم ويكون الحكم مركزياً إذا كانت الدولة مسيطرة على السلطة في شئونها السياسية والإدارية ويكون الحكم مركزياً إذا كانت السلطة موزعة على الوحدات والهيئات الإقليمية والمحلية إذ أن مفهوم لامركزية التعليم تعني تخلي وزارة التربية من بعض الإختصاصات والسلطات تتركها لكلّ ولاية تتولى العمل بنفسها فاللامركزية تعني توزيع السلطات وإعطاء حرية إتخاذ القرار حيث يجري العمل التنفيذي على مستوى المناطق المحلية (محمد منير مرسي:1997 م، ص135-148).

المعوقات التي تواجه تطبيق المناهج المركزية :

من معوقات المناهج المركزية تدريب المعلمين وتأهيلهم والذين يقومون بتنفيذ تلك المناهج في بقاع الدولة المختلفة ومتابعة تنفيذه بصورة سليمة ومخرجات هذا المنهج .

كما أن مناهج المركزية لا يوجد إرتباط بين المنهج والبيئة والبيئات المختلفة مهما إجتهد فيه بطريقة يجد بها كل طالب إحتياجاته، فالإدارة التربوية لامركزية والمناهج مركزية وهي تنفصل عن مشكلات إنسياب المداخلات ومن معوقاته إنه لا يراعي خصوصيات البيئات المختلفة والبيئات التربوية مثل الذي المدرسي في مجتمع متعدد الثقافات، وسائل التعليم نفسها ومن معوقات تنفيذ المناهج المركزية عدم تبعية التدريب لوزارة التربية والتعليم لمعلمين أعدتهم وزارة التعليم العالي .(حسن جعفر الخليفة : 2010 م، ص50-53)

وهناك أشياء لا تستطيع المركز في التحكم فيها مثل الكتاب المدرسي لا يتوفر لكل تلميذ ولا يمكن تهيئة البيئة التي تصل إلي المستويات التي تحددها ومنها :(فوزي طه إبراهيم: 2000 م ، ص201-202).

1. عدم قدرة المركز على توفير المحتويات على شكل كتاب .
2. عدم قدرة المنهج على السيطرة على المعلم والتي تمكنه في تنفيذ المنهجومن أهم معوقات تخطيط المنهج التربوي ما يلي:

أولاً: معوقات خاصة بطبيعة التخطيط التربوي :

يواجه التخطيط التربوي بعامة وتخطيط المناهج بخاصة مشكلات كثيرة إلا أنه رغم أهمية التخطيط التربوي البالغة فإن القصور فيه قد لا يلاحظه الكثيرون فمثلاً قد يكون تخطيط المنهج سيئاً ومن ثم يؤدي إلي منهج معيب.

ولا يدرك الحاجة إلي تخطيط منهج جديد في الوقت المناسب إلا من لديهم علم وخبرة بالتقويم التربوي فالمنهج ليس مبني سوف تظهر فيه شروخ وتشققات حيث يعيبه التقدم والبلى ولا هو بجسر سوف ينهار حين يصبح غير قادر على تحمل الأحمال التي بني لحملها .

أما المناهج فلا تنشقق ولا تنهار، بل قد تظل تشغل المعلمين والمتعلمين والموجهين وغيرهم عقوداً –رغم عدم صلاحها –كما لو كانت تتصف بالكفاءة والتميز .

وفي النظم التربوية قد لا تتضح عيوب المنهج إلا بعد أن يتخرج به عدة أجيال غير صالحة إي بعد أن تنزل بالمجتمع قارعة التخلف عن ركب التقدم الحضاري نظراً لأثقال كاهله كمعلمين غير قادرين على قيادته في فهم التقدم بسبب تخلف خبرات المناهج التي تعلموها ويصحب هذا التخلف أقرباؤه وأحباؤه من الأمية الوظيفية والبطالة المقنعة والجهل بمعطيات لعصر ومن ناحية أخري فإن الآثار الإيجابية للمنهج الدراسي الجيد لا تظهر إلا بعد حين ولذلك قد لا يتحمس له كثيرون فمع الخطورة البالغة لتدني مستوي التعليم بعامة ومستوي المناهج على وجه الخصوص فإن كثيراً من متخذي القرار في الدول النامية لا يعطونها الأولوية في إهتماماتهم فكما هو الحال الآن فإن هذه الدول تعاني من التخلف الإقتصادي ومن ثم لا مفرّ لها من أن ترتب أبواب الإنفاق في ميزانياتها حسب الأهمية التي تقدرها وفي غالب الأحيان لا يأخذ التعليم بعامة وتحديث المناهج بخاصة الموقع المناسب(هشام هواته: 2007م، ص97).

ثانياً: معوقات خاصة بالقصور في الجوانب الفنية للتخطيط:

يتوقف نجاح تخطيط المناهج على جوانب فنية كثيرة إذا لم تتحقق فإنه لا يبلغ غايته ورغم بالغ أثر هذه الجوانب فإنها لا تأخذ حظها من العناية الواجبة أما لعدم الإنتباه لديها أو للتقليل من خطورتها ونعني بالجوانب الفنية جميع ما يتعلق بالخبرات غير الإجرائية التي تخص عملية تخطيط المنهج الدراسي .

ومن معوقات تخطيط المناهج الدراسية عدم إدراك القائمين بالتخطيط للمفهوم الصحيح للمنهج فكما هو معروف فإن المنهج الدراسي نظام له مكونات ستة هي:الأهداف والمحتوي،طرق التعليم والمناشط المدرسية، والتقانة التعليمية، وتقويم المخرجات ولكن لا شائع بين الكثير من التقليديين هو أن المنهج الدراسي صنف المحتوى ويترتب على هذا الفهم الخاطئ لنظام المنهج توجيه تخطيطه توجيها معيباًإذ يكون التركيز في هذا الحال على المحتوي فقط دون غيره من المكونات ومن ثم يكون تخطيط المنهج منقوصاً إن تعتمد عملية التخطيط على التقويم العلمي لخطورتها وإذا لم تخضع هذه الخطوات للتقويم فعن هذا يكون معوقاً آخر لهذه العملية .

ثالثاً: معوقات خاصة بالقائمين بتخطيط المنهج:

أن القائمين على عملية تخطيط المنهج الدراسي هم الأساس الأول لنجاحها فتحمسهم لهاوفهمهم لجوانبها ومراحلها وصبرهم عليها ومثابرتهم في حل مشكلاتها وإكتسابهم للخبرات المناسبة لإنجازها وتعاونهم على تحقيق أهدافها من مقومات نجاحها والقصور في أي من جوانبها يعيق تقدمها .

ومن المعوقات المهمة لعملية تخطيط المنهج بالنسبة للقائمين عليها عدم إدراكهم أو بعضهم لأهدافها فالأهداف هي المنارات التي يهتدي بها القائمون على عملية تخطيط المناهج في عملهم وبذلك فهي توجه توجههم وتؤسس تعاونهم وتمدهم بالمعايير التي يقومون بها أعمالهم وعدم إدراك هذه الأهداف يجعل العاملين في تخطيط المناهج إتجاهاتهم شتى ويصعب التنسيق والتعاون بينهم وبهذا تتفرق الإتجاهات وتتعارض الإهتمامات وتتشعب الآراء وكل هذا يعيق عملية التخطيط عن التقدم .

ومعوق آخر هو عدم فهم القائمين بعملية تخطيط المنهج الدراسي لمفهومها وعدم إدراكهم لأبعادها وأن تخطيط المناهج الدراسية مفهوما خاصاً بها وأن لها أسساً معينة وأن لها خطوات متابعة كل واحدة تبني على سابقتها وتمهد للاحقتها وبينا أن القائمين عليها تتنوع خبراتهم ومهماتهم ويمثلون جميع المعنيين بشؤون المناهج الدراسية ليس من رجال التعليم فقط ولكن أيضا من قيادات الإنتاج والخدمات والسياسة في البيئة المحلية للمدرسة وفي المجتمع على وجه العموم ولكن جميع هؤلاء ينبغي أن يكونوا مدركين لمفهوم تخطيط المنهج وأبعاده (فوزي طه إبراهيم وآخرون:2000م، ص200-205).

رابعاً :معوقات إدارية :

أهمية الإدارة بالنسبة لإنجاز الأعمال وحسن توجيهها نحو تحقيق أهدافها أمر معروف إذ بكفاءتها يتم التعاون والتنسيق بين العاملين وتحل المشكلات وتُذلل العقبات ويرتفع مستوي الإنتاج وإمّا إذا كانت تنقصها الكفاءة المطلوبة فإنها تزرع العقبات وتوجد المشكلات في طريق التقدم وقد تزيد الموقف تعقيداً حيث تقصد الإصلاح لأنها –بعدم كفاءتها –تتخذ قرارات غير مدروسة وربما على أسس خاطئة ومهما كانت أسباب العجز الإداري فإنها –نهاية المطاف –معوقة للانجاز ...ونعطي فيما بعض الأمثلة لمعوقات تخطيط المناهج –تخطيط المناهج الدراسية بسببها أدارة التعليم أو إدارة المدرسة أو إدارة عملية التخطيط .

من أخطر معوقات تخطيط المناهج التمسك الجاد بالروتين إذ في كثير من الأحيان يحتاج الأمر إلي حلول غير تقليدية فعلى سبيل المثال إذ أمكن تدبير تكاليف كتب المتعلمين وتم طبعها وبقى أن تنقل إلى المدرسة لتكون بين أيدي الطلاب وقد أزق الوقت وبدأت الدراسة وأوشكت على البداية هنا محك لكفاءة الإدارة المدرسية والإدارة التعليمية معا فهل ترسل الإدارة المعنية رسالة إلي إدارة النقل أو إدارة الحركة لكي تقوم هي الأخرى بإرسال رسالة أخري إلي قسم التنفيذ حسبما يقتضي الروتين وبهذا يتأخر وصول الكتب إلي المدرسة أسبوعين أو ثلاثة ويكون تصرف الإدارة هذا معوقا أم تتخطي الإدارة الروتين وتتخذ إجراءات للنقل الفوري للكتب وتكون الإدارة بهذا مساعداً على النجاح .

أما سوء عملية التخطيط نفسها فإن تعويقها يكون أشدّ بحكم صلتها المباشرة به من أمثلة هذا التفويق عدم تنفيذ جهازها الإداري لقرارات جهازها الفني إذ أن لحسن سير العمل وتنظيمه يتوقف على كفاءة الإتصالات الإدارية بالأشخاص والمؤسسات والإدارات التعليمية التي ينفذها الجهاز الإداري من أمثلة هذه الإتصالات،الإتصال بكل من الخبراء المشاركين في عملية التخطيط وأولياء الأمور وقيادات المجتمع ومديري المؤسسات الإقتصادية وبالمدارس التي سوف يتمّ فيها التجريب وبدور النشر لتأمين الكتب الدراسية وبمؤلفي هذه الكتب وبالجهات التي تمدّ المدارس التجريبية بحاجاتها مثل وسائل تقنية التعلم ومواد النشاط المدرسي وإدارته وغيرها مما يتطلب حسن سير

عملية تخطيط المنهج توافرها في الوقت المناسب(فوزي طه إبراهيم وآخرون: 2000م، ص205).

خامساً :معوقات اجتماعية:

المعوقات التي يمكن أن يتسبب فيها المجتمع لعملية تخطيط المناهج كثيرة من أهمها: أن كلّ فرد في المجتمع يتصور أنه يفهم في التعليم وأن الكثيرين من المتعلمين يتصورون أنهم يستطيعون أن يعلموا لهذا بخبرتهم جميعاً أو معظمهم يحاولون فرض آرائهم على القائمين بعملية تخطيط المناهج وتطويرها.

وفي هذا الحال من الصعب إقناع أصحاب هذا الرأي بغيره فهؤلاء يقول نظريات ـكما يقول القائمون على تخطيط المنهج ـولكنه بأي أمثله حية من قيادات المجتمع وفي غالب الأحيان لا يمكن الأخذ برأي هؤلاء لأن الزمان قد تجاوز هذه الخبرات بمستحدثات في العلم والتقنية وبالتغيرات ضد المنهج الجديد ويتحدثون بذلك في محافلهم ويؤثرون سلباً على أبنائهم من الطلاب وينتج عن هذا معوقات لتطبيق المناهج الجديدة داخل المدرسة وفي المجتمع وتكون المشكلة السابقة أكثر جدًّ وأشدّ إثراء إذا كان أحد الداعين إلي توجيه المناهج الجديدة –وفق خبرته لا شخصية ـمن رجال الإعلام .إضافة إلي ما سبق فإن الإعلام قد يضع عقبات حادة في الطريق وأسهمها في طريق تخطيط المناهج الجديدة ما لم يتفهم رجاله أهدافها وأسسها وأساليب تطبيقها وخطواته وفي كل الأحوال يمكن أن يوظف الأعلام إمكاناته الكبيرة في محاربة المناهج الجديدة .

سادساً :معوقات سياسية:

المعوقات السياسية ـأن وجدت ـ تكون بالغة الأثر على تخطيط المناهج وتطويرها وعلي العملية التعليمية كلّها ومن أهم هذه المعوقات عدم وجود سياسة طويلة الأمد للتخطيط التربوي بعامة وتخطيط المناهج وتطويرها بخاصة خطة لا تتغير بتغير المسئول عن التعليم فإن غياب هذه السياسة يجعل تخطيط المناهج وتطويرها عرضة لإهمال أو التعطيل أو الإلغاء إذا ما تغير المسئول الذي بدأه و مهما كانت الأسباب فإن النتيجة هي ضياع مال الدولة وجهد علمائها وتعطيل مسيرتها التربوية وما كان لهذا أن يحدث لو وجدت سياسة طويلة الأمد للتطوير التربوي يلتزم وزراء التربية والتعليم بتنفيذها بغض النظر عن شخصية الوزير وبكل أسف فإن سياسة التخطيط التربوي طويلة الأجل ليست أسلوباً مستقراً في معظم البلاد الإسلاميةوهذا يعيق التقدم التربوي في هذه البلاد.

ومن هذه المعوقات المهمة في هذه أيضا إتخاذ القرارات الخاصة بالتعليم لتحقيق أهداف سياسية كان يتخذ قرار بتخفيف المناهج أو شروط القبول في مرحلة أو أكثر من مراحل التعليم إرضاء للطلاب وأولياء أمورهم أو تغطية لمشكلات أخرى مثل التخلف الإقتصادي أو التفكك الإجتماعي أو غيرهما .

ومن المعوقات الخطيرة فتح أبواب القبول في التعليم النظري على حساب حاجة البلاد إلي الخبرات العملية بسبب قلة تكلفة التعليم النظري عنها في الكليات العلمية أو لإتاحة

الفرصة لأكبر عدد ممكن للإلتحاق بالتعليم الجامعي إرضاء للجماهير هذه كلها تسبب مشكلات تربوية وتعيق تقدم المجتمع .
ومن المعوقات السياسية –أيضا –أن يتخذ المسئول السياسي قراراً بتغيير نظام التعليم أو خططه أو مناهجه نقلا عن دوله متقدمه أو نتيجة لخبرة شخصية كأن يزور المسئول دولة متقدمة ويري آثار التقدم فيها فيقرر التحول إلي نظامها التعليمي أو تطبيق مناهجها دون دراسة علمية تجريبية تكشف عن قدرات المتعلمين ومتطلبات نموهم وتعديله بعد أن يوضع موضع التجريب قبل تطبيقه فلذا تخطيء القرار السياسي هذا أو بعضه يتسبب في إعاقة تخطيط المناهج والتخطيط التربوي على وجه العموم وقد يتحيز المسئول السياسي لنظام تعليمي معين أو مناهج بذاتها بسبب سابق دراسته لها داخل بلاده أو خارجها وتصوره أنها أفضل من المطبق حالياً فسيتخذ قرار بتطبيقها دون أن تجري عليها الدراسات اللازمة مثل هذه المواقف تكون من معوقات التخطيط العلمي للتعليم عموما وتخطيط المناهج على وجه الخصوص رغم توافر حسن النية فيها .
سابعاً:معوقات خاصة بالظروف الطارئة وعدم وضع إتخاذ القرار في الوقت المناسب :
هنالك ظروف تضطر صاحب القرار إلي تعطيل تخطيط مناهج جديدة أو تطوير المناهج القديمة ومن هذه الظروف الكوارث الطبيعية مثل الزلازل والأعاصيرفكما حدث في مصر عام 1992 -م حيث تهدم الكثير من المدارس بسبب الزلزال والتعليم وكما يتوقع في مثل هذه الحال فإن عناصر الخدمات التعليمية البشرية والمادية لا يمكنها تقديم عملية تعليمية تفي بمتطلبات التخطيط التربوي بعامة وتخطيط المناهج بخاصة .
ومن الظروف القاهرة أيضاً الحروب فحين تفاجأ الدولة بحرب تفرض عليها يصبح الوضع السياسي مضطراً إلي إتخاذ قرارات تهيئ المجتمع لمواجهتها فكما حدث نتيجة للعدوان الثلاثي على مصر عام 1956م إضطر الساسة في مصر إلي تعطيل الدراسة وفتح المدارس للتدريب العسكري، وكان هذا سبباً في تعطيل التخطيط التربوي وتخطيط المناهج بخاصة وسير الدراسة على وجه العموم .(فوزية طه إبراهيم وآخرون: 2000م، ص206).
ثامناً :القصور في الاعتمادات المالية:
معوقات تخطيط المنهج الجديد الناتجة عن القصور في النواحي المالية كثيرة .
فأيّ عمل يحتاج -إضافة إلى الطاقات البشرية المدربة -إلى الأموال التي توفر له ما يحتاجه وإذا لم تتوافر الأموال بالقدر المناسب في الوقت المناسب، فإن هذا يكون سببا في الحيلولة دون تحقيق العمل لأهدافه المرجوة .
ومن المعوقات الأساسية التي تواجه عملية تخطيط المناهج عدم توافر حوافز للمشركين فيها .فهي تحتاج إلى جهد كبير من العاملين فيها .وفي غالب الأحيان يقتضي العمل فيها بذل الجهد صباحا ومساء :في التخطيط والتنفيذ والتقويم والمتابعة والإعلام عنها وإستطلاع الآراء بشأنها في البيئة، وإعداد المواد التعليمية وغير هذه من الأعمال . وتحتاج إلى متفرغين للعمل فيها، وقد يحتاج إلى غير متفرغين وكلتا الطائفتين ينبغي أن يتوافر لهما الحوافز المناسبة التي تعوضهما عن العمل المسائي وربما الصباحي

وعن الجهد الكبير الذي يبذل، وتكون دافعا لبذل المزيد منه ومن المعوقات عدم توافر الميزانية اللازمة لعمل التعديلات المطلوبة في المباني وتوفير الأثاث والمواد فقد يحتاج تطبيق المنهج الجديد إلى توسعة في حجرات الدراسة، أو إيجاد صالات كبيرة تصلح للعروض المسرحية، أو إيجاد التسهيلات التي تساعد على تشغيل الأجهزة والأدوات، وقد يحتاج إلى أثاث جديد يناسب مرونة الحركة وتكوين تشكيلات متعددة لجلوس الطلاب، وقد يحتاج إلى شراء مواد مختلفة مثل الخشب والأسلاك والدهانات والأحماض، وغيرها مما قد يتطلبه تطبيق المنهج الجديد وما لم يتوافر المال اللازم لإنجاز هذا كلّه ، فإن عملية التطبيق لا تتمّ على الوجه المطلوب .

ومن المهم أن تتوافر الأجهزة والأدوات ووسائل تقنية التعليم لعملية التطبيق، مثل أجهزة التصوير، وأدوات الطباعة والخرائط والسبورات الضوئية والوبرية، وجهاز الإسقاط فوق الرأس، والحاسب الآلي، والتلفاز والمذياع، والمسجل، والفيديو، ومن أمثلة ما لا يمكن أن تتمّ عملية التعليم والتعلم إلا بتوافره، الكتب الدراسية ودليل المعلم والمراجع والمواد الأخرى المساعدة، وإنشاء مكتبة تسدّ حاجات كل من الطالب والمعلم .وجميع ما سبق ذكره لا يمكن توافره، إلا إذا توافرت له الميزانية المناسبة في الوقت المحدد، وعدم وجودها في الوقت المناسب يعيق تطبيق المناهجوالمناشط المدرسية والتقويم والبحث والتجريب من المجالات التي لا غنى عنها في تطبيق المنهج الجديد، وتحتاج أيضا إلى ميزانية لتنفيذها. فالمناشط المدرسية تحتاج إلى أدوات مثل :لوازم الرحلات والمعسكرات والتجارب المعملية وأجهزة الكمبيوتر.والتقويم والبحث والتجريب في حاجة إلى الآلات الحاسبة والحاسب الآلي والأجهزة الأخرى المساعدة، كما يحتاج إلى كم هائل من المطبوعات وكلّ هذا لا يتوافر إلاّ بتوافر ميزانية مناسبة لتطبيق المنهج الجديد.

نبذة عن تطور المناهج في السودان:

بدأ التعلم في السودان منذ القدم نتيجة لوجود جماعة من الناس حيث يعلم الأب ابنه كيفية الزراعة والصيد وغيره من الواجبات داخل الأسرة والمجتمع الذي يعيش وكذلك بالنسبة للأمّ وابنتها .لا توجد معلومات عن نظام وأسلوب التعليم في السودان في القرن السابع عشر الميلادي .في القرن التاسع الميلادي إنتشر الإسلام وقامت بعض الممالك الإسلامية في كردفان ودارفور وسنار وبدأ نوع من التعليم اللازم للمسلم في تعليمه علوم الدين في حفظ القرآن أو جزء منه مما يفرض عليه معرفة القراءة والكتابة .وعام 1820هـ 1881م أثناء الحكم التركي، فتحت مدارس حكومية وإتخذ التعليم شكلاً جديداً يختلف عن النمط الإسلامي في التعليم إنفصل فيه الجانب العملي عن الجانب النظري .

وبلا شك كان التركيز على الجانب النظري أكثر من العملي وعرف هذا النوع من التعليم بالتعليم الحديث .وفى عام 1898-1885بعد الثورة المهدية نادي المهدي بالعودة لروح الإسلام والتوجه إلي القرآن والسنة وإنشاء الخلاوي وإتخاذ المسجد مركزاً للتعليم .

عام 1898م بداية الحكم الثنائي بدأ نظام جديد للتعليم في السودان يهدف إلي تخريج الكتبة وصغار الموظفين حتى تمكنوا من مساعدة المستعمر في إدارة شئون البلاد

وتسيير العمل الإداري والتعرف على القواعد الأولية لجهاز الدولة وعمل المستعمر علي خلق طبقة محدودة من العمال المهرة .في عام 1903م أنشئت كلية غردون التذكارية جامعة الخرطوم حالياًوأضيفت إليها كلية تدريس المعلمين "التربية حالياً "ومدرسة الخرطوم الإبتدائية .في عام 1943تم إنشاء معهد بخت الرضا وكانت مهامه تتمثل في إعداد ووضع المناهج، وتجريبها، وإعداد المراشد للمعلمين، وإعداد المعلمين وتدريبهم وإستمرار التعليم في السودان وفي عهداً الإستعمار على هذا المستوى أهداف محددة منهج تقليدي ضعيف ـ كوادر مخرجة محدودة كوادر عاملة في التعليم محدودة وكلّ هدف التعليم خدمة الإستعمار .

وإستمرار الحال هكذا حتى جاء إستقلال السودان من المستعمر ولا يوجد تطور في المنهج يؤثر في تطور الإنسان وتوظيف إمكانيات السودان وإستقلالها لفائدة الإنسان السوداني وبقية العالم إنما كلّ شيء كان محدد الفائدة .

واقع تخطيط المناهج بالسودان:

تخطيط المناهج في العالم تواجه تحديات متواصلة في التطوير السريع الذي يحدث الآن ويعيشه العالم وإدخال التكنولوجيا في كل مجالات الحياة الدراسية والعلمية .

والنظم التقليدية التربوية في التعليم تعجز وليست لديها القدرة على مواجهة هذه التحديات ومجاراة التطور السريع الحاصل في العالم اليوم ـ ولا تساعد على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

والنظم التربوية الحديثة هي المسئولة عن تحقيق التنمية الشاملة وإيجاد الحياة الطيبة المشرفة للإنسان ودراسة الحاضر وتجويده نحو الأفضل وخلق النجاح للمستقبل للأجيال الحالية والقادمة .

كذلك التطور يحتم ويفرض على القائمين على أمر التربية وضع وأساليب جديدة للسلم التعليمي وجوهرة من ناحية أهداف، ومحتوى وطرق تدريس، ونظام وتهيئة الجو المدرسي، وإعداد المعلم والمنهج وتجريبه وتقنيته ومراجعته من وقت لأخر .

حتى يتمكن المنهج من مجارة التطور الحاصل في العالم ويخلق جيل مواكب للحداثة في العالم وليس مندهش ومستهلك بل جيل يبادر وبقدم وينتج ويبتكر ويطور دائماً نحو الأفضل .ونحن من خلال هذا التعيين نحاول أن نتوقف على التحديات التي طرأت على منهج مرحلة الأساس ومدى إمكانية تطبيقه بالصورة التي تؤدي إلي تحقيق الأهداف المنشودة في التعلّم في خلق مواطن صالح قادر على مواكبة التطور في كافة مجالات الحياة .

1. إسترجاع مسيرة التعليم في السودان وتطور المناهج أثناء هذه المسيرة .
2. التعرف على أهم التنظيمات المنهجية التقليدية والحديثة ومنها :
   - أ- منهج المواد الدراسية المفصلة .
   - ب- منهج النشاط .
   - ج- المنهج المحوري .
   - د- منهج الوحدات .

هـ- معرفة الأطر والكيفية التي اتخذت لصياغة منهج التعليم الأساسي (المناهج – منفصلة –نشاط –محوري)
و- معرفة طريقة تنظيم محتوى مرحلة الأساس في المنهج الأساسي ومقارنة بأسلوب التدريس السابق.
ز- معرفة طريقة استراتيجية وأسلوب التدريس في المنهج الأساسي ومقارنة بأسلوب التدريس في المنهج السابق.
ح- التعرف علي إستراتيجية وأسلوب التدريس في منهج التعليم الأساسي والجوانب التي يجب تقويمها حديثاً مقارنة بأسلوب التقويم في المنهج السابق.
ط- العمل علي تحقيق التغذية الراجعة لجهات إتخاذ القرار من المنهج لبيان الجوانب السلبية وكيفية علاجها والإيجابية وكيفية التحضير والتقنين في تطبيقها وتقويمها .
ي- العمل على خلق إتجاه إيجابي نحو منهج مرحلة التعليم الأساسي وإيجاد مكانة إعتبار للمنهج في المدرسة بين الأساتذة والإداريين والتلاميذ حتى يتوفر الحماس الإيجابي لتنفيذ المنهج .

إدارية التعليم المركزية في السودان :

أدت التطورات التي حدثت في مجال التعليم والإدارة إلي ثلاثة أبعاد حكمت إدارة التعليم وتنظيمه ومساراته .

البعد الأول : تحويل التعليم إلي مسئولية الدولة واقتضى ذلك بالطبع تغيير نمط الإدارة التقليدية القائم على التقاليد والمبادرات الشخصية والطوعية والمحلية إلي إدارة تعتمد علي سلطة الدولة وإشرافها .

البعد الثاني:أصبحت إدارة التعليم مسئوليه قوميه:

البعد الثالث :أصبحت إدارة التعليم مهمة إجتماعية لأن الإدارة نفسها وليدة حاجات المجتمع وأن إعداد المناهج المدرسية أوكلت وأسندت إلي بخت الرضا منذ إنشائها 1934م واستمر هذا الوضع حتى 1969م وبمرور الأيام تكونت مكاتب التعليم لمتابعة أعمال الوزارة .

وبهذا القول بأن التعليم عام 1969م كان مركزياً مع بعض الصلاحيات القليلة للمحليات وبخت الرضا من وضع وتجريب المناهج الدراسية ولكن بعد تعديل السلم التعليمي عام 1970م وما تلاه من سنوات ثم تطبيق نظام الحكم الشعبي المحلي أصبح التعليم أكثر لامركزية .

التعليم في السودان بعد الاستقلال :

1/بعد الإستقلال إستمر حال التعليم في السودان كما كان في عهد الإستعمار في المناهج لا يوجد تغيير كبير في المنهج بل كان التحرك يتم في إطار فلسفة المناهج الموروثة من الإستعمار .

2/في عام 1969م 1970 -م أنشيء قسم خاص بالمناهج في رئاسة التربية والتعليم – لاحظ واضعي المناهج ما بعد الإستقلال –إهمال الجانب المتعلق بغرس القيم المبنية على

العقيدة الدينية في المنهج ولا توجد أي مؤشرات تربط التلميذ بالعقيدة والتراث الثقافي والإجتماعي بالعقيدة والتراث الثقافي والإجتماعي الذي يوجد في البلد .
مما يؤثر في الوازع الديني للتلميذ والولاء للوطن والمجتمع الذي يعيش فيه .
3/في عام 1968م كونت لجنة لتطوير منهج تعليم المرحلة الأولية ورأت اللجنة أن يخضع المنهج قبل التطبيق للتجريب لمدة ستة سنوات وتمّ وضع المنهج على أساس منهج المواد الدراسية المنفصلة "أي الموضوعات المنفصلة"وتجريبه بالمدرسة الأولية الملحقة بالمعهد .
4/في عام 1969م قام مؤتمر للتعليم بداية العهد المايوي خاصة لإعداد الكتب والمناهج المدرسية التي يتمّ من خلالها تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم وأهداف المرحلة الدراسية ووضعت لها المبادئ التالية :(ناصر السيد: 1976 مص26-27)

أ- إرتباط المادة ببيئة الطالبة لنمو الأساس بالولاء للوطن .
ب- بناء الكتاب المدرسي على أساس قومي يصلح في جميع نواحي القطر .
ج- أن يبرز المنهج الشخصية السودانية (عقيدة –سلوك –شهامة –كرم) .
د- أن يعمل المنهج على ترسيخ قواعد الإشتراكية .
ه- أن يحترم العمل اليدوي .
و- أن يراعي المنهج الظروف الفردية عند الأعداد (لكل طالب والبيئة والقطر)
ز- في عام 1972م كونت لجنة لتركيز التعليم –راجعت هذه اللجنة المناهج الدراسية بعد ثورة مايو 1970م 1972-م وبعد قيام السّلم التعليمي في 1970م ولاحظت هذه اللجنة أن مادة التربية الإسلامية منخفضة في جميع المراحل التعليمية .
ح- في عام 1987م عقد مؤتمر قضايا التعليم "الفترة الديمقراطية "وخرج بالآتي:
   1. إعداد المناهج التي تحقق الأهداف والمرامي.
   2. قومية المنهج يوحد الثقافات والكيانات الإقليمية أمة واحدة.
   3. الإهتمام بالكتاب المدرسي .
ط- في عام 1990م عقد مؤتمر سياسات التعليم وحاجات العمل وتمخضت عنه عدة ثوابت:

1. ربط العلم بالعمل من خلال وضع وتصور منهج مرحلة الأساس
2. التركيز على القيم الإنسانية والسلوكية في العقيدة في الفكر والإجتماع والسياسة .
3. تحقيق تكامل المعرفة "إعتبار العلم وحدة متكاملة . "
4. إبراز الهوية السودانية وتوحيد الأمة .
5. مراعاة التعدد الثقافي –الديني –العرقي .
6. تزويد الطلاب بالمعارف التي تهيئ التلميذ للعمل والنشاط في الحياة .
7. تسير السّلم التعليمي لمرحلة الأساس ثماني سنوات والتعليم الثانوي يكون كما كان من قبل تخفيض سنة دراسية في التعليم ودخول التلميذ للمدرسة في سن

السادسة أدى ذلك إلي توفير سنتين من عمر الدارس وإستقلالها في سنين الإنتاج مستقبلاً .

8. تأهيل معلم الأساس بأن ينال مؤهلاً جامعياً وتربوياً حتى يتمكن من أداء رسالته بطريقة فعّالة والدول حرصت على أن يكون معلم الأساس حائز على مؤهل جامعي تربوي .
9. تعميم التعليم الأساسي وجعله إجبارياً للقضاء على الأمية والفاقد التربوي وتأهيل جميع التلاميذ للعمل في ميدان الحياة أو أن يواصل الدراسة بعد التعليم الأساس.
10. تأسيس المدرسة الثانوية الشاملة أكاديمي –أدبي –علمي –تجاري –زراعي – صناعي .ويتطلب ذلك ميزانية عالية من الدول ولم يبدأ هذا النظام في التعليم الثانوي حتى الآن.
11. التركيز على المعتقدات والجوانب الروسية في المنهج بحيث يتمّ وضع القرار في الإطار الأخلاقي السليم الذي يتماشي مع العقيدة والسلوك المنشود في المجتمع .
12. إعادة النظر في منهج المواد الدراسية المنفصلة الذي سيطر على المناهج فترة زمنية طويلة وضع منهج تتكامل فيه محاور المعرفة المختلفة نظرياً وعملياً وسيتضح ذلك من التنظيمات المنهجية.

5/**الدواعي التي أدت إلي تحديث منهج مرحلة الأساس :**

1- غموض الفلسفة التربوية للبلاد .
2- المحافظة والتردي في القيم .
3- النظرة الجزئية لتطوير المنهج .
4- قلة إستخدام التقنيات الحديثة .
5- عدم مواكبة الكوادر الفنية المهيمنة علي التعليم .
6- الإعتماد علي الكتاب المدرسي فقط .
7- عدم التوسع في الأنشطة التربوية المختلفة .

علاقة المعلم والتلميذ بالمنهج المدرسي في السودان :

أصبح المعلم يرسل إليه المنهج في كتاب يضم معلومات محددة ومحكوم بأشياء داخلية لا يستطيع تجاوزها في بيئة فقدت كلّ وسائل التنفيذ (مرتبات تقضي في التأهيل والتدريب)وهجروا مناطقهم في ظلّ الوضع الإقتصادي المتردي، أما التلميذ فيفقد حقه في العملية التربوية من ناحية إعداد (نقص المعامل)والمنهج يلبي إحتياجاته نظرياً لكنه لا يستطيع أن يشبع رغباته عملياً .ومن ذلك نخلص إلي (محمد عمر بشير: 1983 م ، ص88)

1. أن المنهج هو يحدد أغراض المنهج المدرسي .
2. أن المناهج في بعض بلدان العالم الثالث تتطور حسب تطور الإنسان بالحذف والتعبير والإضافة .

3. من أكبر السلبيات التي تواجه المناهج المركزية قلة المعلمين المؤهلين والمدربين وقلة المعدات والأدوات، كذلك عدم إشراك العاملين في المجال التربوي في و ضع القرار بل يأتي إليهم من سلطات عليا .
4. أن ظروف السودان الجغرافية والثقافية والسياسية تحتم لا مركزية التعليم بصورة تحقق الأهداف المرجوة من المنهج (محمد أحمد شوقي: 1995م، ص37-38)

مراحل وضع الخطة التربوية :(محمد ميز وآخرون: بدون تاريخ ، ص75).

مراحل التخطيط التربوي جزء من جملة العملية التخطيطية وخطواتها لابد أن تكون بلون البلد الذي تقوم فيه الأوضاع الخاصة به والمرحلة الزمنية التي يتجاوزها، وأن ترسم بعض الخطوط العامة التي تكاد تكون خطاً مشتركاً بين البلدان والتي تميز عملية الخطة بوجه عام وأن خضعت لبعض التقديرات التي تمليها ظروف كل بلد .

المراحل الأساسية في وضع الخطة هي :

1/مرحلة إعداد مشروع الخطة .

2/مرحلة الإستشارات وتبني الخطة .

3/مرحلة التنفيذ والتصحيح.

4/مرحلة التقويم والمراجعة .

وتشمل الخطوات التمهيدية بعض الأعمال والنشاطات التي تساعد على تنظيم الأعمال.

التخطيط وأهم هذه الخطوات :

المرحلة الأولي :إعداد مشروع الخطة

تضم هذه المرحلة جميع الدراسات اللازمة من أجل وضع مشروع الخطة ومن أجل تحديد الأهداف الواجب بلوغها في الخطة ومن أجل رسم الوسائل اللازمة لذلك نجمل الخطوات اللازمة لهذه المرحلة فيما يلي :

1/دراسة الوضع الإجتماعي والإقتصادي .

2/ دراسة الوضع الإجتماعي .

3/ تحديد حاجات التعلم ومشكلاته وإعداد الحلول الممكنة لها .

4/إعداد مشروع الخطة العام مع بيان الأهداف الواجب بلوغها والوسائل اللازمة لذلك

المرحلة الثانية: الإستشارات وتبني المشروع :

1/نشر المشروع والتعريف به .

2/إشراك الرأي العام .

3/وضع التشريعات اللازمة .

خطوات مرحلة الإستشارات والتبني في الآتي :. (محمد علي حافظ: 1995م، ص22)

1/ نشر الخطة والتعريف ببقية تثبيتها .

2/ وسائل التبني .

3/ إشتراك لرأي العام ودعمه .

4/ تمثيل الخطّة .

5/تعديل القوانين التي تعارض أهداف الخطّة .
6/إجراء التعديلات الإدارية اللازمة لتطبيق الخطّة .
7/إعداد الأشخاص اللازمين لتنفيذ الخطّة .
التبني النهائي:
1/أشارات السلطات القومية والدولية .
2/أشارة المنظمات الرسمية .
3/إصدار القانون الذي يقرّ الخطّة ويتبناها
المرحلة الثالثة: تنفيذ الخطّة وتصحيحها :(فؤاد نصحي: بدون تاريخ ، ص 75)
1/المراقبة.
2/التصحيح وبرنامج التطبيق.
ويمكن أن تجمل مهمات أجهزة التخطيط خلال مرحلة التنفيذ والمراجعة في الآتي:القيام بتجارب مسبقة عن طريق الوسائل الآتية :

1. تعليم رائد تجرب فيها بعض الأساليب والمبادئ المقررة في الخطّة.
2. خطّة رائدة للتربية تطبق على مستوي المناطق والمحافظات .
3. القيام بتطبيقات نموذجية للخطّة.

وضع منهاج للتطبيق :
1/وضع توقيت للأعمال التي تجري سنويا .
2/وضع خطّة مالية سنوية أو لسنتين أو للمدى الطويل .
3/ وضع برنامج للعمل شهري أو فصلي أو سنوي
تقديم نصائح عند التطبيق :
1/ نصائح فنيه يقدمها الأخصائيون لرجال الإدارة .
2/ نصائح تقدم إلي المكاتب المرتبطة بجهاز التخطيط .
3/ المراجعة الدورية التي وضعتها الخطّة من أجل تركيبها مع الأوضاع المتطورة والعوامل الغير متطورة.
مراقبة تطبيق الخطّة :
1/الحصول على تأشيرة مسبقة من مكتب التخطيط فيما يتصل بالنشاطات والأعمال المستجدة .
2/ مراقبة الصرف المالي .
3/ التوجيه التربوي .
4/ التوجيه الإداري .
5/مراقبة سير الأعمال ومدى تقويمها –تقارير فصلية وسنوية
المرحلة الرابعة :تقديم الخطّة وإعداد الخطّة :. (محمد علي حافظ: 1995م، ص22)
1/وضع معايير للتقويم .
2/المتابعة .
3/وضع الأهداف الجديدة .

تقويم نتائج الخطّة في العمليات التالية :

1/تقديم كشف بنتائج الخطّة في العمليات التالية :

أ. الإحصاءات.

ب. الإستقصاءات السنوية.

ج. التقارير .

د. دراسة التشريع الذي تبنته من أجل أغراض تطبيق الخطة .

2/مراجعة النتائج عن طريق الوسائل التالية .

أ. المعاهد الرائدة .

ب. الخطط الرائدة في بعض المحافظات .

ج. مركز التوجيه التربوي .

د. مركز التوثيق والمعلومات .

ه. مكتب التوجيه المدرسي والمهني .

و. مؤسسة الأبنية المدرسية .

ز. مكتب التنسيق والطرائق . (هشام عوافه: 2002 م ، ص95)

الخطّة الخمسية حول المناهج 2003 – 2007م :

وصفت الإستراتيجية الربع قرنية موجهات تحكّم المدرسة بالخمس سنوات من بدء تنفيذ الإستراتيجية الربع قرنية للتربية والتعليم 2003-2007م على أن تعمل المناهج المدرسية على تحقيق الوحدة الوطنية وبلورة شخصية الأمة السودانية المتماسكة والمتحدة وتمثلت الموجهات في الآتي:

1- التمسك بقومية المنهج الدراسي بكل مقوماته الملزمة لكلّ القطر .
2- التركيزعلى الفهم والسلوكيات الإيجابية في كلّ مجتمع .
3- تعزيز فهم السلام المتكامل الإجتماعي لبناء أمة لها إرث هاالحضاري .
4- تجنب الإشارات السالبة لبعض القيم والممارسات الإجتماعية .
5- إعداد كتب ومراشد مصاحبة للمنهج للبيئات ذات الطبيعة الخاصة .
6- العناية بتدريس الحاسوب ولغاته المختلفة (المؤتمر القومي الثاني حول سياسات التعليم،ص45).
7- الإعتناء بتدريس الرياضيات في إطار مفهوم اللغات .
8- وضع المعايير المطلوبة لقياس كفايات تعليم اللغات في المدى2003 م - 2007م
9- التطوير والتوضيح المستمر لمحتوى المنهج وملائمته ومواكبته لأهداف الإستراتيجية.
10- يركزمحتوى المنهج والبرنامج على تعزيز النشاط المدرسي وربط المدرسة بمحيطه االإجتماعي .
11- تعزيز الجانب التطبيقي والعملي في تنفيذ المنهج الدراسي .

12- إعطاء عناية قصوى لتعزيز القيم وبصفة خاصة القيم الخلقية والقيم العليا المرعية التي يطلبها المنهج الدراسي.

التخطيط التربوي في الإستراتيجية التعليمية السودانية:

إهتمت الإستراتيجية القومية الشاملة بالتخطيط التربوي، وجعلته مهنة إتحادية خاصة وزارة التربية والتعليم الإتحادية، وتقع على عاتق الوزارة مهمة توفير مقوماته والإطلاع بأبائه وتحديثه في إطار الإستراتيجية العشرية للتعليم، وأبانت أن التخطيط التربوي هو حاكم التوجهات التربوية ومسردها صوب تحضير الغايات والمقاصد، ومن أهدافه الإستراتيجية، وضع الخطة التربوية ومتابعة تنفيذها وتقويمها ومدى إرتباطها بتحقيق أهداف التنمية الإقتصادية والإجتماعية الشاملة.

وإجراء الدراسات الميدانية، وتوفير المعلومات الإحصائية، والإشراف على وضع الخطط التربوية بالولايات وإجراء الدراسات الخاصة بإتقصاديات التعليم، ووضع المعايير والمقاييس، وتحليل الإحصائيات التربوية والتخطيط للمشروعات والتجديديات التربوية وتنفيذها وتقويمها، وتأهيل الكوادر الفنية المتخصصة، وتقديم الإستشارة بالنية وتوفير الأجهزة والمعدات الضرورية لمواصلة العمل ورفع كفاءته، وتطوير التويق التربوي بما يناسب التخطيط الإستراتيجي، وإكمال تأسيس قاعدة المعلومات وإصدار كتاب الإحصاء التربوي السنوي وإكمال الخريطة المدرسية وتحديثها (الإستراتيجية القومية الشاملة للتعليم: 1992-2002م، ص72.).

المناهج الدراسية في السودان:

أمّا عن المناهج نجد أن خبراء المناهج مطالبون دوماً بإعادة النظر في المناهج الدراسية كلّها من مرحلة الأساس حتى الثانوي مرة على الأقلّ كلّ خمس سنوات، كما يجب تحسين البيئة التي يحدث فيها تطبيق المنهج نفسه وذلك عن طريق الآتي:(وليد هواته1988 م، ص273-274).

1. وجود مدرسين أكفاء من النواحي العلمية والتربوية التقنية .
2. وجود إدارة مدرسية متخصصة تمتاز بالإيجابية مع التلاميذ والمدرسين وأولياء الأمور كما تمتاز بالاهتمام بقضايا التربية والتعليم في المدرسة وعلى مستوى المنطقة التعليمية .
3. وجود منهج سليم من الناحية التربوية متسلسل، متدرج، واقعي، شامل، متخصص في آن واحد .
4. وجود مواد تعليمية وأنشطة دراسية تراعي متطلبات المواد التعليمية وإهتمامات التلاميذ وحاجاتهم المتنوعة .
5. وجود مبنى صحي يتمّ فيه تنفيذ المنهج وذلك من ناحية الأمن والسلامة والنظافة ولا يحدث تعليماً أو تعلماً إلا إذا توفرت تلك الخصائص في مدرسة مافلم يعرف السودان المنهج بمفهومه الحديث إلا بعد إنشاء معهد التربية بخت الرضا عام 1934م وقد أهتم مصممو المناهج في بخت الرضا، في أول الأمر بربط المنهج المدرسي بالبيئية المحيطة به لكن جلّإهتمامهم كان منبعثا على

تدريس وإنتاج الوسائل التعليمية من البيئة المحيطة، وأمّا محتوى المنهج من حيث المواد التي تدرس فقد كان تقليدياً إذ أن المحتوى على المنهج أنه لم يبني على نظرية تربوية سودانية بل قام على نظرية غريبة على المجتمع السوداني وثقافته مما نفر منه لفترة من الزمن وقد إقتصر التعليم العام وضع في بخت الرضا في عهد الإستعمار أيضا إلي عنصر هام من عناصر المنهج الحديث على مستوى المرحلة الدراسية أو مراحل التعليم المختلفة فقد كان مقرر كلّ مادة يسير في إتجاه لا يراعي إتجاه المواد الأخرى أيّ أن المواد في الصف الواحد لم تكن متكاملة مما يجعل التلميذ يجد نفسه وسط مجموعة من المعلومات الجديدة المتنافرة التي لا يجد مقرراً أن يحفظها في كراسة الإمتحان في آخر العام وفي المرحلة الوسطى على وجه الخصوص وهي مرحلة تكوين الشخصية كان المنهج بعناصره المختلفة منصباً على الحضارة الغربية والتطور التكنولوجي في أوربا وهذا ما جعل التلاميذ في تلك المرحلة من عهد الإستعمار وحتى بعد الإستقلال لأعوام يرتبطون بالحضارة الغربية ويجهلون بما ينبغي أن يملوا به عن السودان .

عن بداية العناية بالمناهج الدراسية كانت مع إنشاء بخت الرضا ،عام 1934م وقد استطاعت وضع مناهج المرحلة الأولية والوسطي لن نستطيع وضع مناهج المرحلة الثانوية وظلّ منهج المرحلة بصورته المنقولة من المنهج البريطاني إلي أن قررت وزارة التربية والتعليم تعريب مناهج المرحلة الثانوية عام 1965م ومع قرارات التعريب التفتت الوزارة إلي المناهج الدراسية فأنشأت قسم المناهج الدراسية بوزارة التربية والتعليم عام 1967م وبإنشاء قسم المناهج والكتب بوزارة التربية والتعليم أصبح هذا القسم يشرف إشرافاً فنيا علي المناهج في المراحل المختلفة، وكان المكتب الجديد للمناهج قد وجد نواة التعريب في عدة لجان كونت للتعريب فبدأ المكتب بتنسيق أعمال هذه اللجان حتى اتسعت عضويتها وشملت معهد المعلمين العالي وجامعة الخرطوم و جامعة القاهرة الفرع (النيلين)وأساتذة المدارس الثانوية كما بدأ المكتب بعقد اجتماعات دورية مع مقرري اللجان والوقوف علي طبيعة العمل وتذليل الصعوبات إلا أنه لم يتم تغير جزري للمنهج التعليمي حتى إعلان السلم التعليمي 1970م وبهذا تقرر أن المناهج الدراسية للتعليم العام بالسودان وجهاز تنظيمها بخت الرضا ظل يعمل في إطار الفلسفة والأهداف التي وضعت في عهد الإستعمار(محمد عمر راشد: 1970م، ص67-68).

6. بدأت سياسات التعليم عام 1990م والذي خرجت منه مناهج التعليم العالي العام الحالية والسلم التعليم الجديد (8+3)وهذا التغير تبعه تغيير المناهج الحلقة الأولي، الثانية، الثالثة في مناهج الأساس -وكذلك التغيير الجذري الذي تمّ في المناهج الأخرى علي المستويات الأخرى تري أن مناهج التعليم في السودان رغم التغيير الذي حدث ما زالت تعاني من معوقات أساسية لتأهيل المعلم وتدريبه.(محمد عمر بشير: 1990م، ص62-63).

7. أن السودان بلد متنوع البيئات والثقافات والتكوينات الإجتماعية وهذا التنوع يفرض علي مطوري المناهج التعرف علي أصول هذا التنوع بحيث المنهج القومي الموحد وعناصر القوة التي تضيف لي تكوين شعب ينتمي إلي دولة موحدة .
8. هناك مشكلة ظلت تشغل جهاز المناهج في الوزارة التربية والتعليم منذ زمن بعيد طويل وهي مشكلة المناطق التي لا يتحدث أطفالها اللغة العربية بحكم إرتباطهم بلهجة الأمم في تلك المناطق و هذه المجموعة من الأطفال تشكل قطاعاً كبيراً من نسبة الأطفال الذين ينضمون إلي ركب التعليم وفي إعتقادي بأن برامجنا التعليمية لم تنجح حتى الآن في تقديم اللغة العربية في الغالب المناسب إلي هؤلاء الأطفال ولم تحل أيضاًمشكلة كيفية معالجة تدريس المواد الأخرى للمبتدئين .
9. من القضايا التي تؤثر على تنفيذ المنهج في واقع نظامنا التعليمي مشكلة الوسائل المشكلة بعقيدات إدارية مالية جعلت منه سلطة تجارية ويرتبط الإهتمام بها بالضغط السياسي لجمهور الطلاب بدلاً من أن تكون إدارية تربوية يتمّ الإهتمام بها لذاتها، ثم عدم توفير المعينات الأخرى مثل مواد العلوم التربويةومن تلك القضايا تطوير المنهج لم يذكر المعلم كمحور أساسي في المنهج المدرسي والذي هو المنفذ الأول من ناحية تدريب وتأهيل وإعداد داخل كليات التربية التي عادة ما تخرج أساتذة ليست لهم علاقة بالمنهج الذي يدرس داخل المدارس كما أنه لا يوجد قسم خاص بالتعليم قبل المدرسي وتعليم الكبار كما لا يوجد مختص أساساً لهذين القسمين علماً بأن السّلم التعليمي الذي أوصى به المؤتمر يبدأ (3-8)وهنا لا سن عمرية محددة(6سنوات)وتعتبر سن الرابعة هي بداية الدخول لمؤسسات التعليم قبل المدرسي .

المبحث الثالث
الدراسات السابقة

الدراسات السابقة:-

مقدمة :

الدراسات السابقة والبحوث التي أجريت حول التعليم الأساسي في السودانندرة علماً بأن مجالات التعليم الأساسي في منطقة شمال كردفان تحتاج إلى الدراسة وإبراز مشكلاتها وإيجاد الحلول الممكنة لها والتعضيد بالجوانب الإيجابية وضمان استمراريتها وضمان تطوير واقع ومستقبل التعليم الأساسي في المنطقةوتشكل الدراسات التي أجريت حول التعليم الأساسي في الأردن والسعودية وقطر واليمن وفلسطينتأكيداً للتوجهات الدولية نحو التعليم الأساسي وأهدافه وفلسفته وبرامجها وإعتمادها في السياسات التعليمية والتربوية للدول العربية .

الدراسات السابقة السودانية :

1/دراسة فوزية طه مهدي خليل:(1995م) بعنوان مرحلة الأساس والتحديات المتوقعة في تخطيط التعليم في السودان -رسالة ماجستير غير منشورة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .

هدفت الدراسة إلى تتبع تغير السلم التعليمي بالسودان منذ عام 1900م 1992 م وإختلاف الأطر المرجعية والفلسفية التي تمت في إطارها وأثر ذلك عليها وعلى طبيعة التحديات التي واجهتها والبحث في تغيير السلم الحالي .لحل مشاكل السودان إطار الإستراتيجية القومية الشاملة للتعليم تم إجراء الدراسة الميدانية في الخرطوم.

ومن الأدوات التي إستخدمتها الباحثة مقابلة عديد من القيادات التربوية العليا التي شاركت في مؤتمر سياسات التعليم الذي إنعقد في سبتمبر 1990م و إستبانة وجهت إلى أولياء أمور التلاميذ والمعلمين المتخصصين التربويين وتمّ تحليل المحتوى لوثائق التاريخية والمقارنة بين الفلسفات والزوايا التي تبين عليها مخرجات السلالم التعليمية عن طريق الدراسة.

ومن أهم النتائج التي جاءت في الدراسة -:

1/أن مناهج العهد الإستعماري الإنجليزي معزولة ولا تعبر عن التربية السودانيةالزراعية والإقتصادية والإجتماعية والثقافية والتجاوب معها.

2/السلم التعليمي للتعليم الأساسي إيجابي متفاعل مع جميع القطاعات الأخرى في الدولة.

3/ يواجه التخطيط بعض التحديات والمشاكل في الإدارة وإعداد المعلم والمناهج وإزدحام الفصول بالتلاميذ.

وتقدمت الباحثة بتوصيات كان أهمها -:

1- توفير الموارد البشرية والمادية المعينة في عمل إدارة التعليم الأساسي.
2- ترتيب الهيكل الإداري للتعليم الأساسي بالخبرات المناسبة.
3- تدريب المعلم وتطوير المناهج وتوفير المناخ التعليمي السليم.
4- إيجاد مصادر لتمويل التعليم الأساسي.

2/دراسة عبد الرحمن احمد الشريف: (1995م) بعنوان إدارة مرحلة التعليم الأساسي في السودان المشاكل والحلول -رسالة ماجستير غير منشورة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

هدفت الدراسة إلى توفير المتطلبات الأساسية من موارد بشرية ومادية والإنتفاع من التعليم والوفاء بحاجات الفرد والمجتمع وتحقيق أغراضه .وإستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التاريخي وتكونت عينة البحث من الخبراء التربويين بمختلف فئاتهم ومستوياتهم للتعرف على إتجاهاتهمومشاكلهمومقترحاتهم فيما يتعلق بالتعليم الأساسي.

ومن الأدوات التي إستخدمها الدارس الإستبانة شاملة معظم الأسئلة التي تدور في الساحة الميدانيةوتم تحليل البيانات تحليلاً إحصائياً.

ومن أهم النتائج التي جاءت في الدراسة -:

1- وجود مشاكل في إدارة التعليم الأساسي وضرورة إيجاد هيكل إداري جديد.
2- إعادة تأهيل المعلمين والعاملين بميدان التعليم الأساسي وتطوير المناهج.
3- توفير المناخ التعليمي السليم.
4- إيجاد مصادر لتمويل التعليم الأساسي.

3/دراسة ضياء الدين محمد الحسن مختار (1996م) بعنوان دور التوجيه الفني في تحسين أداء معلمي مرحلة الأساس الجامعيين –رسالة (دكتوراه غير منشورة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا).

هدفت الدراسة للتعرف على دور التوجيه الفني في تحسين العمل من خلال الممارسة داخل حجرة الدراسة والتعرف على أساليب التوجيه الفني في التعليم الأساسي وأنواعه ومدى أثرها في تطوير أداء المعلم.

إستخدم الباحث المنهج الوصفي في وصف المعلومة وجمع البيانات والإحصاءات المتعلقة بها .وتختلف عينة البحث من المعلمين ومن الأدوات التي إستخدمها الدارسين الإستبانة التي تحتوي على مجالات التوجيه الفني وأداة المقابلة التي وجهت إلى الموجهين الفنيين.

وتم تحليل البيانات تحليلاً إحصائياً عن طريق جمع المعلومات ومن النتائج التي جاءت بها الدراسة -:

1- ضعف دور التوجيه الفني في تحقيق الأهداف منها إشراك المعلم في تطوير المنهج.
2- الإهتمام بمشكلات المعلمين ومساعدة المعلم في الأهداف والنمو الذاتي والإبداع والابتكار وتمكينه من طرق التدريب لملائمة المنهج.
3- بناء العلاقات الإنسانية.
4- إستخدام الأجهزة.
5- تقويم إكمال التلاميذ.

وتقدم الباحث بتوصيات من أهمها :

1- مواكبة التوجيه الفني لتغير السلم التعليمي.
2- إختيار الموجهين من حملة الشهادات الجامعية والدراسات التربوية وأصحاب خبرة في التدريب والإدارة.
3- وضع برامج خاصة لإعداد الموجهين وتقليل العبء على الموجه الفني
4- دراسة دفع الله محمد حمد (1996م)بعنوان تقويم المنهج الإسعافي لمادة الرياضيات مرحلة الأساسدراسة ماجستير غير منشورةجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

هدفت الدراسة إلى تقويم المنهج الاسعافي لمادة الرياضيات لمرحلة الأساس بالسودان .وقد إستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وفقاً لطبيعة المشكلة.

ومن الأدوات التي إستخدمها الدارس الإستبانة وثم تحليل البيانات بالطريقة الإحصائية

ومن أهم النتائج التي جاءت بها الدراسة :

1- وجود أهداف في شكل وثيقة مكتوبة خاصة بمرحلة الأساس.
2- المعلم الذي يقوم بتدريس المنهج معداً أعداداً علمياً ومهنياً.
3- أن تكون أهداف المنهج الإسعافي مصاغة بطريقة غير واضحة.
4- مواصفات الكتاب الموضوعية والشكلية الفنية غير جيدة.
5- التقنيات التعليمية المستخدمة في الكتاب غير ملائمة للتلاميذ.
6- طرق التدريس المقترحة لها فعالية كبيرة عند الإستخدام لكتاب الرياضيات للصف السابع لا يراعي التنظيم الفعال وصياغ الباحث.

5/دراسة خديجة أمام عثمان همشري (1997م) بعنوان السلم التعليمي وتدريس معلم مرحلة الأساس في ولاية نهر النيل -رسالة ماجستير غير منشورة جامعة وادي النيل.

هدفت الدراسة إلى تحليل أوضاع تدريب المعلمين في كليات المعلمين بجامعة وادي النيل وواقع تدريب المعلم أثناء الخدمة ومعلومات حول التعليم الأساسي وتجارب الدول النامية ودمج المرحلتين في مرحلة واحدة أساسية وملائمة المناهج للتلاميذ وملائمة مناهج كليات المعلمين لمعلمين .وإستخدمت المنهج الإسعافي في تطوير العمل اليدوي للتلاميذ.

وتختلف عينة البحث من المقابلة الميدانية والتقارير الرسمية ذات الصلة بموضوع الدراسة.

ومن الأدوات التي إستخدمها الدارس أداة الإستبانة لجميع المعلومات وثم تحليل البيانات تحليلاً عن الطريقة الإحصائية

ومن أهم النتائج التي جاءت في الدراسة -:

1- بين إن المعلمينعلى وعي بموضوع وأهداف التعليم الأساسي وفئة مقدرة من المعلمين الذين تحصلوا على شهادات جامعية ترغب في مواصلة العمل في التعليم الأساسي.

2- وكليات المعلمين واصلت تدريب المعلم على الرغم من النقص في البنيات الأساسية.
3- ضعف المنهج الإسعافي في تطوير العمل اليدوي للتلاميذ.
4- نقص التجهيزات في المدارس.

وتقدمت الباحثة بتوصيات كان أهمها حلول كليات المعلمين ومعلم مرحلة الأساس والمباني المدرسية والتجهيزات.

6/دراسة عفاف علي الطيب علقم (1998م)بعنوان الميول الرياضية لتلاميذ مرحلة الأساس بمحافظة الخرطوم وأثر عوامل البيئة الإجتماعية في توجيهها -رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

هدفت الدراسة إلى التعرف على ميول تلاميذ مرحلة الأساس بمحافظة الخرطوم نحو مادة التربية الرياضية ومقارنتها بالمواد الدراسية الأخرى وميول التلاميذ نحو النشاط الداخلي والخارجي ومحتوياتهوميولهم اتجاه الألعاب الرياضية المختلفة فردية وجماعية وأثر الأسرة في توجيه سلوك التلميذ.

ومساهمة التلفزيون والإذاعة والصحف في توجيه ميول التلاميذ الرياضية والتعرف على الميول الإيجابية والسلبية

وإستخدمت الباحثة المنهج الوصفي وعينة من تلاميذ الصف السادسوالسابعوالثامن ومن الأدوات التي إستخدمها الدارس أداة الإستبانة كوسيلة لجمع المعلومات وتم تحليل البيانات عن الطريقة الإحصائية.

وممن النتائج التي جاءت في الدراسة -:

1- تؤكد أن ميول التلاميذ إتجاه مادة التربية الرياضية أكثر من المواد الدراسية المختلفة لتلاميذ مرحلة الأساس.
2- وأن التلاميذ يفضلون الألعاب الجماعية أكثر من الفردية ويميلون إلى النشاط الداخلي أكثر من النشاط الخارجي.
3- البيئة الإجتماعية والأسرة لها اثر في توجيه ميول التلاميذ الرياضية

وتقدمت الباحثة بتوصيات كان أهمها:

1- الإعتماد على منهج المناشط والمنهج المحوري وأساليب المدرس الحديثة القائمة على البرامج العملية في بناء المعارف العقلية والمهارات وإشباع رغبات التلاميذ.
2- الاهتمام بدور الأسرة والمجتمع وما فيه من مؤسسات في توجيه ميول التلاميذ ورغباتهم العلمية والتربوية.

7/ دراسة احمد محمد احمد رحمة (1999م) بعنوان النماذج التعليمية المجسمة (اللعب) وأثرها على التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات في مرحلة الأساس -رسالة ماجستير غير منشورة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

هدفت الدراسة إلى التعرف على الإمكانات التعليمية في المجسمات (اللعب) وأثرها في تحصيل التلاميذ للرياضيات.

وتأكيد فاعليتها في تحقيق الهدف وآثارها على تحصيل التلاميذ وإسهامها في نمو وتنشئة التلاميذ .واستخدم المنهج الوصفي وتكونت عينة البحث من تلاميذ مرحلة الأساس.
ومن الأدوات التي إستخدمها الدارس الإستبانة التي وجهت إلى تلاميذ مرحلة الأساس .
وتم تحليل البيانات إحصائياً .
ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث تمثلت في -:

1- الأثر الإيجابي لتحصيل التلاميذ في مادة الرياضيات من خلال إستخدام المجسمات (اللعب).
2- إشراك معظم مواطن التلاميذ في العملية التعليمية وإزالة الفروق الفردية وتحقيق الروح الجماعية في بعض المشكلات التحصيليه

وتقدمت الباحثة بتوصيات كان أهمها -:

1- نشر إستخدام الوسائل المجسمة في حلقات التعليم الأساسي في التدريس
2- قيام مجمع صناعي لإنتاج الوسائل التعليمية وتوزيعها على المدارس
3- مراعاة الجوانب الفنية في التخطيط والتصميم وإستخدام التقويم تحقيقاً للأهداف وتدريب المعلم.
4- مشاركة التلاميذ في الإنتاج وتصميم المجسمات وتوظيف التراث الشعبي في الألعاب في تنفي عملية التعليم لتلاميذ الأساس.

8/دراسة موسى مقوك مايوم كوت (2001م) بعنوان أثر طريقتي التدريس المزدوجة والسمعية البصرية التركيبة الإجمالية في تعليم وتعلم القراء للمبتدئين (دراسة حالة أطفال الدينكا بولاية جنوب كردفان) - دراسة دكتوراه غير منشوره لجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
إستخدم الباحث المنهج الوصفي في كتابة الدراسة النظرية والمنهج التجريبي في إجراء الدراسة الميدانية والمنهج الإحصائي في معالجة وتحليل البيانات وتكونت عينة الدراسة من أطفال الدينكا بولاية جنوب كردفان.
ومن الأدوات التي إستخدمها الدارس أداة الاختبار التحصيلي والقبلي والمؤجلوالإستبانات والمقابلات.وتم تحليل البيانات إحصائيابإستخدام قانون النسبة والنسبة المئويةوالمتوسط الحسابيوالإنحراف المعياريوالتباين.
ومن النتائج التي توصل إليها الباحث :-

1- تفوق المجموعة التجريبية لأطفال الدينكا الذين درسوا اللغة العربية من خلال الطريقة البصرية والتركيبة الإجمالية متفوقين على أقرانهم الذين درسوا اللغة العربة باستخدام الطريقة المزدوجة.
2- تفوق أصحاب التحصيل المنخفض من التلاميذ على أقرانهم أصحاب التحصيل المنخفض أصحاب التحصيل المنخفض لدراستهم بالطريقة التركيبة الإجمالية.

9/دراسة فوزية طه مهدي خليل (2001م) بعنوان دراسة تقويمية لواقع التعليم الأساسي في جمهورية السودان .ولاية الخرطوم ـرسالة دكتوراه غير منشوره بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

تتناول الدراسة التعليم الأساسي في ضوء الإستراتيجية القومية الشاملة للتعليم وما حدث في الواقع الخاص بالتعليم الأساسي بولاية الخرطوم.
هدفت الدراسة إلى مجانية التعليم الأساسي وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليميةوالقضاء على الهدر التربويوتمويل التعليم الأساسي والمناهج وتوافقها مع الأهداف في تحقيق قيم التعليم الأساسيوأساليب التدريس المستخدمة في التعليم الأساسي.
إستخدم الدارس المنهج الوصفي في وصف الواقع والوقوف على فاعليتهوتكونت عينة الدراسة من رؤساء ومشرفو المحليات ومدراء مدارس الأساس في التعليم الأساسي ومعلمي ومعلمات مرحلة الأساس ومختصي المناهج والموجهين بولاية الخرطوم.
ومن الأدوات التي استخدمها الدارس أداة الإستبانة بالإضافة إلى أداة المقابلة.
ومن النتائج التي توصل إليها الدارس -:

1- أبرزت أن أهداف التعليم الأساسي تتصف بالخصائص التربوية.
2- أن تطبيق نظام التعليم الأساسي من الممكن أن يحقق الأهداف المنشودة منه إذا توفرت المقومات والبنيات الأساسية .

وتقدمت الباحثة بتوصيات كانت -:

1- ضرورة إنفتاح المدرسة على البيئة
2- التوفيق بين الدراسة النظرية والعملية
3- إكساب المهارات والمعلومات والقيم لتعديل سلوك التلاميذ
4- مدّ مرحلة التعليم الأساسي إلى (11)عام
5- إلغاء المرحلة الثانوية وتحقيق إلزامية التعليم الأساسي
6- التغلب على الهدر التربوي وأسباب الرسوب

10/دراسة خالدة عباس محمد عباس (2001م)بعنوان أثر إستخدام الفيديو في تحصيل مادة التاريخ لتلاميذ الصف السابع بمرحلة الأساس محافظة كرري -رسالة ماجستير غير منشورة بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر الفيديو الدراسي في تحصيل التلاميذ وتقديم دروس تلفزيونية من خلال وحدة الفيديو .
وتهدف إلي التوجيه بإستخدام الفيديو في تدريس التاريخ عينة البحث من البنين والبنات ومن الأدوات التي إستخدمها الباحث أداة الإختيار التحصيلي لقياس مستوى تحصيل التلاميذ وثم تحليل البيانات عن طريق الطرق الإحصائية.
ومن أهم النتائج التي جاءت في الدراسة :-

1- وجود فروق إحصائية في مستوى الحفظ والفهم والتطبيق.
2- عدم وجود فروق دلالة إحصائية في التحصيل وفقاً لاختلاف النوع بنين وبنات.

وتقدمت الباحثة بتوصيات كان أهمها -:

1- تتطور طرق تدريس التاريخ باستخدام الفيديو التعليمي.
2- إنشاء مركز لإنتاج البرامج التعليمية المسجلة لإستخدامها في المدارس الأساسية وتدريب المعلمين على إخراج البرامج التعليمية.

11/دراسة عزيزة يوسف محمد (2002م)بعنوان تحليل وتقويم مقرر الحلقة الثانية رياضيات من كتاب الصف الخامس بمرحلة الأساس بالسودان -رسالة ماجستير غير منشورة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
هدفت الدراسة إلى الوقوف على الموضوعات الحديثة التي أدخلت في محتوى مقرر الصف الخامس ومدى تحقيقه لأهداف الرياضيات وأثره في تنمية القدرات والمهارات المعرفية والوجدانية للتلاميذ الصف الخامس بمرحلة الأساس ومدى توافق محتوى الصف الخامس لأسس ومعايير بناء المنهج.
وإستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم بوصف المشكلة وتحليلهاوتكونت عينة البحث من تلاميذ الحلقة الثانية ومن الأدوات التي إستخدمتها الدارسة الإستبانة وثم تحليل البيانات عن الطريقة الإحصائية.
ومن أهم النتائج التي جاءت في الدراسة -:
1- أن محتوى الرياضيات يعمل على ترسيخ المفاهيم بدرجة كبيرة.
2- تحقيق أهداف تدريس الرياضيات الموضوعة في دليل المعلم للصف الخامس.
3- نموء المهارات الرياضية وساعد على تنمية القدرات المعرفية والمهارية والوجدانية.
4- يخضع لأسس ومعايير أدبيات بناء المنهج ويخضع لمنهج النشاط والخبرة
12/دراسة الفاتح علي النور علي (2004م) بعنوان المعينات المرئية لتعليم أبناء الرحل في الجزء الشمالي الغربي لولاية جنوب كردفان -رسالة دكتوراه غير منشوره بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر إستخدام المعينات المرئية في التدريس على التحصيل الدراسي في مقرري اللغة العربية والرياضيات لتلاميذ مرحلة الأساس بمعتمدية الدلنج –ريفي الكدر .والتعرف على أثر الظروف الإقتصادية والإجتماعية على مسيرة التعليم الأساسي في المنطقة.
إستخدم الباحث المنهج التجريبي في اخذ بعض الدروس،وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الثالث ومن أهم الأدوات التي استخدمها الدارس أداة الإختبار التحصيلي وثم تحليل البيانات إحصائياً بإستخدام قوانين المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية.
ومن أهم النتائج التي جاءت من الدراسة -:
1- تفوق المجموعة التجريبية وكانت أفضل أداء في اللغة العربية والرياضيات من تلاميذ المجموعة الضابطة.
13/دراسة النور عبد المجيد علي (2004م) بعنوان واقع التربية الصحيحة في محتوى كتب محور (الإنسان والكون)ومحور (الفنون التطبيقية) الحلقة الثانية بمرحلة الأساس بالسودان -رسالة ماجستير غير منشوره بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التربية الصحيحة في محتوى كتب محور (الإنسان والكون) ومحور (الفنون التطبيقية) بمرحلة الأساس في السودان وتصميم معيار لمفاهيم التربية الصحيحة .
التعرف على واقع تضمين مفاهيم التربية الصريحة في ضوء معيار مفاهيم التربية الصحية.
وإستخدم الباحث المنهج الوصفي في تحليل كتاب محور الإنسان والكون وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الحلقة الثانية بمرحلة الأساس .ومن الأدوات التي إستخدمها الدارس أداة أسلوب التحليل المعنوي كأداة لتحليل واقع التربية الصحية.
ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث -:

1- تبين أن مفاهيم التربية الصحيحة في محتوى كتاب محور (الإنسان والكون)ومحور(الفنون التطبيقية) للحلقة الثانية بمرحلة الأساس .
2- يفتقر إلى التوازن في توزيعها في الصفوف الدراسية المختلفة
3- تفتقر إلى التوازن في توزيعها في الفصل الواحد
4- تفتقر إلى الاستمرارية والتتابع في توزيعها

الدراسات السابقة العربية :

1/دراسة محمد إسماعيل محمد زياد (2004م) بعنوان أثر مادة العلوم في إكساب طلبة التعليم الأساسي المفاهيم البيئية في محافظة الزرقاء -رسالة ماجستير غير منشورة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
تهدف الدراسة إلى التعرف على أثر مادة العلوم العامة في إكساب طلبة التعليم الأساسي للمفاهيم البيئية في محافظة الزرقاء.
التعرف على فهم الطلاب للقضايا البيئية قبل وبعد دراسة المنهجالتعرف على الفروق الفردية في المفاهيم البيئية بين طلاب الصف الخامس والعاشر أساس والفروق بين الذكور والإناث في إدراك المفاهيم البيئية.
واستخدم الباحث المنهج الوصفي وتتكون عينة الدراسة من مجموعة من التلاميذ بنين وبنات ومن الأدوات التي استخدمها الدارس أداة الإختبار التحصيلي.
ومن النتائج التي جاءت في الدراسة -:

1- إرتفاع أداء طلاب الصف العاشر عن نظرائهم في الصف الخامس لدى الإناث المعرفة البيئية لديهن متخصصة
2- وجود تحسن في مستوى المعرفة البيئية يكتسبه الطلبة من خلال المقررات الدراسية في منهج العلوم الذي يدرسونه في المرحلة الأساسية.

وقدم الباحث عدة توصيات كان أهمها -:

1- تفصيل أساليب تدريس التربية البيئية
2- تكيف الأنشطة في حماية البيئة
3- تكيف الأنشطة في حماية البيئة وتدريب المعلمين على تدريس التربية البيئية

2/دراسة ماجد محمود مصطفى مطر(2005م) بعنوان تقويم الإدارة الصفية في مرحلة التعليم الأساسي الحكومي في المنطقة الجنوبية لقطاع غزة فلسطين - .رسالة دكتوراه غير منشوره بجامعة (غزة فلسطين) جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
يهدف البحث إلى التعرف على واقع الإدارة الصفية في التعليم الأساسي بقطاع غزة فلسطينواثر الجنس في الإدارة الصفية عند المعلمين للصفووضع خطة لتطوير أداء المعلمين في الإدارة الصفية.
وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي للوقوف على حال الإدارة الصفية في إدارة التعليم الأساسي الحكومي وإبراز علاقتها مع بعض المتغيرات ذات الصلة بها وتحليل واقع الإدارة الصفية.
ومن الأدوات التي إستخدمها الدارس الإستبانة لجمع البيانات عن واقع الإدارة الصفية لدى المعلمين والمعلمات وتكونت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مرحلة الأساس.
ومن أهم النتائج التي جاءت بها الدراسة -:

1- إيجابية إدراك المعلمين والمعلمات لمعايير الإدارة الصفية على الترتيب.
2- إدراك المتخصصين لمعايير كفايات الإدارة الصفية ومفهوم الإدارة الصفية وأهميتها.
3- وجوانب سلبية في الإدراك المتوسط للمعلمين والمعلمات لمعيار إدراك مشكلات الإدارة الصفية.
4- إدراك مشكلات الإدارة الصفية وإدراك المعلمين والمعلمات لمعايير الإدارة الصفية أفضل من المشرفين التربويين وغيرها.

3/دراسة سعيد أحمد حسين احمد حسين (2005م) بعنوان مدى إنتشار صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي في دولة قطر -رسالة دكتوراة غير منشوره (قطر) جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
تهدف الدراسة إلى كشف إعداد الطلبة ذو الصعوبات في تعلم الرياضيات في الصف الرابع الإبتدائي والطريقة المناسبة لتدريسهم وحل مشاكل تدريس الرياضياتوإيجاد آلية للكشف المبكر عن صعوبات التعلم الموجودة في المجتمع المدرسي وحل مشكلة العزوف عن دراسة الرياضيات وتكوين إتجاهات إيجابية وإلغاء العلاقة المحتملة بين صعوبات التعلم والتحصيل الدراسي.
وتكونت عينة الدراسة من الطلبة ومن الأدوات التي إستخدمها الدارس الإختبار الشخصي للصف الرابع في الرياضيات للكشف عن أداء الطلبة.
ومن النتائج التي جاءت في الدراسة -:

1- وجود صعوبات في تعلم مادة الرياضيات بدرجات متفاوتة بين الطلاب
2- وجود إرتباط بين اللغة وصعوبات تعلم الرياضيات
3- عدم الترتيب الصحيح لأهداف والمفاهيم بما يتناسب مع النمو الفعلي للمتعلم.
4- عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين انخفاض التحصيل وصعوبات التعلم وقد يكون الإنخفاض لنقص الدافعية للتعلم والإهمال

التعقيب على الدراسات السابقة

دراسة فوزية طه مهدي خليل -:

إتفاق الدراستان على ضرورة توفير الموارد البشرية والمادية المعينة في عمل إدارة التعليم الأساسي وترتيب الهيكل الإداري للتعليم الأساسي بالخبرات المناسبة وتدريب المعلم وتطوير المناهج وتوفير المناخ التعليمي السليم وإيجاد مصادر لتمويل التعليم الأساسي.

دراسة عبد الرحمن أحمد الشريف 1995م -:

تتفق مع الدراسة الحالية بأجراء الدراسة حول التعليم الأساسي في الإستراتيجية القومية الشاملة للتعليم مع إختلاف المجتمع الذي أجريت فيه الدراسة السابقةوتوافقت الدراستان في عمل إستبانة توجه للمعلمين والمعلمات والمختصين والتربويين حول مناهج الأساس وزادت الدراسة للسابقة بإستخدام أداة تحليل المحتوى.

دراسة ضياء الدين محمد الحسن مختار 1996م -:

عملت الدراسة السابقة والحالية على أبرز أهداف التوجيه الفني ودوره وواجباته تجاه معلم مرحلة الأساس تناولتها الدراستان للتوجيه الفني في التعليم الأساسي في ضوء الإستراتيجية القومية الشاملة للتعليم والتوجيه الفني.

دراسة دفع الله محمد حمد 1996م -:

توافقت الدراسة السابقة والحالية في تأكيد الدراسة النظرية والتطبيقية والعملية في تدريس منهج مرحلة الأساس وتذليل العقبات التي تواجه معلم الأساس في تدريس المنهج.

دراسة خديجة إمام عثمان همشري 1997م -:

توافقت الدراسة السابقة والحالية مع موضوع البحث في الإهتمام بدراسة السلم التعليمي الجديد في التعليم الأساسي وتدريب معلم مرحلة الأساس على المنهج الإسعافي في كليات المعلمين

دراسة عفاف علي الطيب علقم 1998م -:

تلتقي الدراستان السابقة مع الحالية في الإهتمام بميول التلاميذ وحاجاتهم النفسية في التعليم والعمل على مراعاتها وتضمينها في المنهج والدروس التي تدرس للتلاميذ.

دراسة موسى مقوك مايوم كوت 2001م -:

تلتقي الدراسة السابقة مع الحالية بإجراء الدراسة بمنطقة كردفانية هي ولاية غرب كردفان بمنطقة التداخل والحالية بمنطقة شمال كردفان في مرحلة التعليم الأساسي

دراسة فوزية طه مهدي خليل 2001م -:

تلتقي الدراسة السابقة مع الحالية في تقويم واقع التعليم الأساسي في ضوء الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم وتناول واقع التعليم الأساسي في ضوء الاستراتيجية القومية الشاملة لتعليم بولاية جنوب كردفان وذادت عليها الدراسة الحالية حلول واقع تخطيط وتطوير مناهج التعليم الأساسي بالسودان دراسة حالية شمال كردفان.

دراسة خالدة عباس محمد عباس 2001م -:
توافقت الدراسة السابقة والحالية في الإهتمام بأساليب التدريس والعمل على تطويرها بإستخدام الأجهزة الحديثة وتجسيدها بصورة محسوسة لتلاميذ وتدريب المعلمين على إستخدامها وإنتاجها وإخراجها وتحسين مستوى تحصيل التلاميذ في الحفظ والفهم والتطبيق.
دراسة عزيزة يوسف محمد 2002م -:
توافقت الدراسة السابقة مع البحث الحالي في محور المناهج الإستراتيجية القومية الشاملة للتعليم منهج الرياضيات للصف الخامس بمرحلة الأساس وهذا جزء من تخطيط المنهج وتطويره.
دراسة الفاتح علي النور علي 2004م -:
توافقت الدراسة مع موضوع البحث الحالي بأجراء في ولاية ودراسة واحدة في ولاية كردفان ويؤدي ذلك إلى تعزيز البحث العلمي والتربوي للبرامج والظروف المحيطة بتطبيق التعليم الأساسي.
دراسة النور عبد المجيد علي 2004م -:
تلتقي الدراسة السابقة و الحالية في الإهتمام بالتربية للإنسان وللبيئة التي يعيش فيها ضمن مناهج التعليم الأساسي.

الدراسات السابقة العربية

دراسة محمد إسماعيل محمد زياد 2004م -:
تلتقي الدراسة السابقة مع الحالية في الإهتمام بالدراسات والمعلومات والحقائق البيئية وإعتمادها في مناهج التعليم الأساسي وتمكين التلاميذ من معرفتها والتعمق فيها من خلال مادة العلوم وغيرها من مواد ومناهج الأساس.
دراسة ماجد محمود مصطفى مطر 2005م -:
تلتقي الدراسة السابقة مع الحالية في الإهتمام بإدارة المناهج الصفية بالنسبة للمعلمين والمعلمات وتكيفهم مع المعايير التي تساعد في إدارة الصف .وتشكل أحد أركان الإستراتيجية القومية للتعليم بالسودان في رفع قدرات المعلم المهارية في إدارة الصف وضبط العملية التعليمية والتربوية.
دراسة سعيد أحمد حسين احمد حسين 2005م -:
تلتقي الدراسة السابقة مع الحالي في الإهتمام بالصعوبات التي تواجه تلاميذ المرحلة الأساسية والإبتدائية.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

اجراءات الدراسة الميدانية :

مقدمة:

يتناول هذا الفصل عرضاً لإجراءات هذا البحث حيث توضح الدراسة معرفه الواقع الحقيقي المعايش للخطط التربوية المطبقة في منطقه الدراسة وبيان ما يوجد فيها من إيجابيات وإخفاقات، ويشتمل هذا الفصل علي بيان خطوات الدراسة الميدانية وإعداد أدوات الدراسة وتطبيقاتها علي أفراد العينة والمنهج المستخدم وتحليل البيانات التي تم الوصول إليها من أفراد العينة وإختيار صدقها وصلاحيتها والأساليب الإحصائيه المستخدمة.

منهج البحث:-

إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في وصف وبيان الدراسة النظرية التي تدور حول تخطيط المناهج بالإضافة إلي توضيح خطوات الدراسة ومن ثم الوصول إلي النتائج التي تعبر عن الدراسة وإصدار التوصيات والمقترحات وما إستخدم من مصادر ومراجع.

مجتمع البحث:-

هو الجماعة التي تشكل الإطار الكلي للعينة التي تمّإختيارها من بينهم وهي الجماعة التي يهتم بها الباحث وهناك مجتمعين للبحث الأول المعلمين والمعلمات والبالغ عددهم (275) معلم ومعلمة والثاني موجهي وإدارات وعددهم (10).

وللخروج بنتائج دقيقة قدر الإمكان حرص الباحث على تنوع عينة الدراسة من حيث شملها على الآتي:

الأفراد من مختلف النوع.

الأفراد من مختلف المؤهل الأكاديمي.

الأفراد من مختلف سنوات الخبرة العلمية.

الأفراد من مختلف الدورات التدريبية.

عينه البحث:-

تتكون عينتين للبحث العينة الأولى أخذت عشوائياً من المعلمين والمعلمات فكان عددهم (100)في مدارس مرحله الأساس بمحلية شيكان والثانية أخذت من موجهي الإدارات التربوية وعددهم (10).

أسس اختيار العينة -:

1- أن يكون المعلم أو المعلمة في مقر عمله عند تطبيق الدراسة.
2- أن يدرس بالمدارس الحكومية في المحلية.

خصائص عينه البحث -:

هنالك الخصائص والمعلومات التي وجدتها الباحثة عن عينه البحث، وذلك وفقا لنتائج التحليل الإحصائي الذي استخدمته الباحثة، كما يوضحها الجدول الآتي:-

جدول رقم (1) تصنيف عينة البحث حسب الجنس

النوع	التكرارات	النسب المئوية
ذكر	**30**	**30%**
أنثي	**70**	**70%**
المجموع	**100**	**100%**

هذا الجدول يوضح عين البحث الذي تكون النوع فكان عدد الإناث اكبر على عدد الذكور بنسبة % 70

أدوات البحث:-

لتحقيق أغراض هذا البحث إستخدمت الباحثة الأدوات الآتيه-:

1- الإستبانة
2- المقابلة

أولاً :إجراءات تصميم الإستبانه-:

أعدت الباحثة قائمه من الأسئلة تمثلت في الآتي:

1- مساهمه مناهج الأساس في تناول مشكلات البيئات المحلية في السودان بصفه عامه.
2- محتوي المنهج وتكامل دوره مع متطلبات المجتمع المحلي.
3- المفاهيم والمفردات وارتباطها بالبيئة المحلية .
4- الأنشطة والخبرات المدرسية وتناسبها مع البيئية المحلية .
5- المعلمون ودورهم في حل مشكلات المجتمع المحلي .
6- التقويم وتناسبه لظروف البيئية المحلية .

الصورة الإولية للإستبانة:

أعدت الباحثة إستبانه مبدئية تتكون من قسمين رئيسيين هما:

القسم الأول :بيانات شخصيه وفيها نحو خمسه أسئلة تمثل بيانات عامه من عينه الدراسة يمكن الإستفادة منها في التحليل.

القسم الثاني :قائمه تتضمن واقع تخطيط مناهج التعليم الأساسي في السودان ومدي ملائمتها للبيئات السودانية المختلفةوتتكون من (11)عبارة موزعه علي ستة محاور رئسيه .

تحكيم الاستبانه:-

بعد أن وضعت الباحثة الاستبانه في صورتها المبدئية،تمت مراجعتها مع الدكتور والمشرف علي الدراسة، ومن ثم تقدمت بها إلي مجموعة من المحكمين (ملحق رقم (1).

لتوضيح وجهات نظرهم وملاحظاتهم في الآتي:

1- إضافة أو حذف ما يرونه مناسباً.
2- إبداء الرأي أو أية ملاحظات أخري.
3- وضوح عبارات الإستباته من حيث الصياغة العلمية واللغوية.
4- شمول الإستبانه إلي دراسة الرؤية المستقبلية لمناهج التعليم الأساسي بولاية شمال كردفان (محليه شيكان).

5- الوقوف علي الإيجابيات والإخفاقات التي صاحبت تنفيذ وتخطيط المناهج.

آراء المحكمين والتحقق من الصدق الظاهري-:

قامت الباحثة بتوزيع (10)استمارات جمع منها (9)إستمارات وإستفادة الباحثة من ملاحظات المحكمين قي إدخال بعض التعديلات

1- إقتراح بعض المحكمين أن تصاغ عبارة مدخل للكل المحاور.
2- رأي بعض المحكمين أن الإستبانه تحتاج إلي حذف بعض العبارات المركبة .
3- كما إقترح بعضهم أن الإستبانه يجب أن تقلل محاورها .
4- إقترح بعض المحكمين تعديل صياغه عبارات الإستبانه.

تم إستصحاب المقترحات الواردة من المحكمين وإعادة ترتيب فقرات الإستبانه وحذف بعض العبارات المركبة وأصبحت صالحه لجمع المعلومات عن عينه الدراسة.

الإستبانه بعد التحكيم:-

بعد أن أخذت الباحثة بآراء المحكمين (ملحق رقم 2).

أصبحت الإستبانه في صورتها النهائية، حيث أصبحت عباراتها (57)عبارة موزعة علي ستة محاور رئسيه وذلك بحذف (3)منها:

توزيع الإستبانه علي عينه الدراسة -:

1- قامت الباحثة بتوزيع (100)إستمارة من الإستبانه وتحصلت علي (100)لان التسليم كان يدأ بيد مع التوضيح والشرح .
2- استغرق توزيع إستلام الإستبانه مده شهر ونصف .
3- تم توزيع الإستبانه في 20مدرسه من مدارس الأساس بمحليه شيكان من جملة المدارس بالمحلية .

تفسير مقياس الدرجات المستخدم في الإستبانه:-

أعطية الإستبانه بعباراتها الـ (57)عبارة عن خمسه خيارات للتعبير عن رأيك وهي ا/أوافق بشدة –أوافق –أوافق لحد ما –لا أوافق بشدة –لا أوافق مطلقاً.

وبهذا تكون الباحثة قد وضعت معيار لقياس إجابات المفحوصين وهي كالآتي :

50فما فوق :درجه كبيرة

:31-46درجه متوسطه

أقل من 30درجه قليله

المقابلة :

قامت الباحثة بمقابله عدد من الجهات المختصة لتعزيز نتائج الدراسة الميدانية والتعرف علي آرائهم في واقع تخطيط مناهج التعليم الأساسي في السودان ومدي ملائمتها للبيئات السودانية المختلفة .إستهدفت المقابلة الشخصية للموجهين والإداريين التربويين ومدراء المدارس بمرحله الأساس بمحليه شيكان .

وضعت أسئلة المقابلة الشخصية علي نسق المقابلة شبه المقننة ومنها الأسئله وتصاغ بحيث تسمح بالإجابات الفردية .

إتبعت الباحثة في بناء أسئلة المقابلة الشخصية الخطوات التي ذكرت سابقاً في بناء الإستبانة، فقد تم بناء أسئلة المقابلة في صورتها المبدئية وذلك بموجب توجهات السادة المحكمين.

تطبيق المقابلة الشخصية:-

بعد التحقق من قدرة أسئلة المقابلة من جمع المعلومات التي من أجلها وضعت .

شرعت الباحثة في تطبيقها علي عينه البحث من موجهي الإدارات التربوية ومديري المدارس ملحق رقم (3).

تم تطبيق المقابلة الشخصية بالخطوات التالية-:

1- تحديد الوقت المناسب للمنتخبين لإجراء المقابلة والمكان .
2- إجراء المقابلة بعد جاهزيه عن طريق الأسئلة وذلك بإعطاء الفرصة لتقديم أيه إستفسارات حول المقابلة قبل البدء في توجيه الأسئلة.
3- ثم توجيه الأسئلة بالنص كما وردت في صورتها النهائية.
4- ثم تدوين إجابات المختصين بأنفسهم علي ورقه الأسئلة كما هي دون إضافة أو تعديل أو حذف.

وجدت الباحثة تجاوباً كبيراً من المنتخبين ودرجه عاليه من الحماس أثناء إجراء المقابلة الشخصية ، وقد تمت مقابلة لكل من -:

1- موجهي الإدارات التربوية بمرحلة الأساس .
2- الموجهين الفنيين.
3- مساعد المدير.
4- مدير تدريب معلمي المرحلة .
5- وإدارة التربية والتأهيل.

2/المؤهل العلمي:

يوضح الجدول رقم (2) التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق المؤهل العلمي.

الجدول(2)

التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	النسبة
ثانوي	11	11.0%
جامعي	37	37.0%
دبلوم عالي	33	33.0%
ماجستير	17	17.0%
دكتوراة	2	2.0%
المجموع	100	100%

يتضح من الجدول رقم (2) أن غالبية أفراد الدراسة مؤهلهم العلمي جامعي حيث بلغ عددهم (37) فرداً بنسبة(37.0%) ،يليهم الذين مؤهلهم العلمي دبلوم عالي، حيث بلغ عددهم (33) افراد بنسبة(33.00%) ،يليهما لذين مؤهلهم العلمي ماجستير حيث بلغ عددهم (17) افرادبنسبة (17.0%) ويليهم الذين مؤهلهم العلمي ثانوي حيث بلغ عددهم (11) فرد أبنسبة (11.0%) ويليهم الذين مؤهلهم العلمي دكتوراة حيث بلغ عددهم (2) بنسبة.(2.00%)

3/الخبرةالعلمية:

يوضح الجدول رقم (3) التوزيع التكراري لأفراد الدراسة حسب الخبرة العلمية .

الجدول(3)

التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق الخبرة العلمية

الخبرة العلمية	العدد	النسبة
5-10 سنوات	31	31.0%
11-15 سنوات	24	24.0%
15-20 سنة	22	22.0%
أكثرمن 20 سنة	23	23.0%
المجموع	100	100.0%

يتضح من الجدول رقم (3) أن غالبية أفراد الدراسة سنوات خبرتهم العلمية في الفئة (5-10سنوات) حيث بلغ عددهم (31) فرداً بنسبة(31.00%) ، يليهم الذين سنوات خبرتهم في الفئة(11-15 سنة) حيث بلغ عددهم(24) فرداً بنسبة(24%) ، ويليهم الذين سنوات خبرتهم في الفئة(15-20 سنة) حيث بلغ عددهم (22) فرداً بنسبة (22%) ويليهم الذين سنوات خبرتهم في الفئة (أكثر من 20 سنة) حيث بلغ عددهم (23) فردأبنسبة (23%)

4/الدورات التدريبية:

يوضح الجدولرقم (4) التوزيع التكراري لأفراد الدراسة حسب الدورةالتدريبية.

الجدول(4)

التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق الخبرة العلمية

الدورة	العدد	النسبة
قصيرة	36	36.0%
طويلة	64	64.0%
المجموع	100	100.0%

يتضح من الجدول رقم (4) أن غالبية أفراد الدراسة دورتهم التدريبية طويلة حيث بلغ عددهم (64) بنسبة (64.0%) ويليهم الذين دورتهم التدريبية قصيرة حيث بلغ عددهم (36) فرداًبنسبة.(36.0%)

ثانياً :الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها تمّ إستخدام الأساليب الإحصائية الآتية :

1- التوزيع التكراري للإجابات.
2- الأشكال البيانية.
3- النسب المئوية
4- إختبار مربع كاى لدلالة الفروق بين الإجابات.

للحصول على نتائج دقيقة قدر الإمكان تم إستخدام البرنامج الإحصائى **SPSS**والذي يشير إختصارا إلى الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية **StatisticalPackage for Social Sciences .**

للإجابة على تساؤلات الدراسة تم حساب الوسيط لكل عبارة من عبارات الإستبانة والتي تبين أراء أفراد الدراسة، حيث تم إعطاء الدرجة (5) كوزن لكل إجابة " أوافق بشدة "،والدرجة (4) كوزنلكلإجابة" أوافق" ،والدرجة (3) كوزن لكل إجابة " أوافق لحدما " والدرجة (2) كوزنلكلإجابة" لا أوافق" ،والدرجة (1) كوزن لكل إجابة " لا أوافق مطلقاً ." ولمعرفة إتجاه الإستجابة فإنه يتم حساب الوسيط.

إن كلما سبق ذكره وحسب متطلبات التحليل الاحصائى هو تحويل المتغيرات الاسمية إلى متغيرات كمية، وبعد ذلك سيتم إستخدام إختبار مربع كاى لمعرفة دلالة الفروق في إجابات أفراد الدراسة على عبارات فرضية الدراسة.

وصف العينة الثانية:

هذه الأسئلة موجهة للإدارات التربوية بمرحلة الأساس محلية شيكان، حيث تهدف هذه الدراسة إلي معرفة واقع تخطيط منهج التعليم الأساسي في السودان ومدي ملائمتها للبيئات السودانية المختلفة.

فيما يلي وصفاً لأفراد الدراسة وفقاً للمتغيرات أعلاه(خصائص المبحوثين):

حيث قامت الباحثة بإجراء المقابلة علي المستهدفين.

وللخروج بنتائج دقيقة قدر الإمكان حرصت الباحثة على تنوع عينة الدراسة من حيث شملها علىا لآتي:

1- الأفراد من مختلف النوع.
2- الأفراد من مختلف المؤهل العلمي.
3- الأفراد من مختلف سنوات الخبرة العلمية.
4- .الأفراد من مختلف مكان العمل.
5- الأفراد من مختلف الدورات التدريبية.

وصف العينة الثانية:

1/**النوع:**

يوضح الجدول رقم (5) التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق النوع

الجدول (5)

التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق النوع

النوع	العدد	النسبة
ذكر	8	80%
أنثي	2	20%
المجموع	10	100.0%

يتضحمن الجدول رقم (5) التوزيع التكراري أن غالبية أفراد الدراسة ذكور حيث بلغ عددهم 8 فرداً وبنسبة.80%

2/**المؤهل العلمي:**

يوضح الجدول رقم (6) التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق المؤهل العلمي .

الجدول (6)

التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	النسبة
ثانوي	2	20%
جامعي	3	30%
دبلوم تربية فوق الجامعي عالي	2	20%
ماجستير	3	30%
دكتوراة	0	0%
المجموع	10	100.0%

يتضح من الجدول رقم (6) أن غالبية أفراد الدراسة مؤهلهم العلمي(جامعي) و(ماجستير) حيث بلغ عددهم (3) فرداً لكل منهما بنسبة(30%) ، يليهم الذين مؤهلهم العلمي ثانوي ودبلوم تربية فوق الجامعي حيث بلغ عددهم (2) أفراد لكل منهما بنسبة (20%)

3/الخبرةالعلمية:

يوضح الجدول رقم (7) التوزيع التكراري لأفراد الدراسة حسبا لخبرةالعلمية .

الجدول (7)

التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق الخبرة العلمية

الخبرة العلمية	العدد	النسبة
1-5سنوات	0	0%
6-10سنوات	0	0%
من11-15سنة	0	0%
من15-20سنة	0	0%
أكثرمن 20 سنة	10	100%
المجموع	10	100.0%

يتضح من الجدول رقم (7) أن جميع أفراد الدراسة سنوات خبرتهم العلمية في الفئة(أكثرمن 20 سنة)حيث بلغ عددهم (10) فرداً بنسبة(100%)

4/ مكان العمل:

يوضح الجدول رقم (8) التوزيع التكراري لأفراد الدراسة حسب التخصص العلمي.

الجدول (8)

التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق مكان العمل

المكان	العدد	النسبة
الأبيض (إداريةالأبيض)	1	10%
تعليم محليةشيكان	2	20%
التوجيه(إداريةالأبيض)	6	60%
مكتب تعليم(إداريةالأبيض)	1	10%
المجموع	10	100.0%

يتضحمن الجدول رقم (8) أن غالبية أفراد الدراسة مكان العملفي(توجيه– إدارية الأبيض) حيث بلغ عددهم (6) أفراد بنسبة (60%) ويليهم الأفراد في(تعليم محلية شيكان) حيث بلغ عددهم (2) فرد بنسبة.(20%) .

5/الدورات التدريبية:

يوضح الجدول رقم (90) التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق الدورات التدريبية.

الجدول (9)

التوزيع التكراري لأفراد الدراسة وفق الدورات التدريبية

الدورات	العدد	النسبة
قصيرة	3	30%
طويلة	7	70%
المجموع	10	100.0%

يتضح من الجدول رقم (9) أن غالبية أفراد الدراسة من المتدربين (دورة طويلة) حيث بلغ عددهم (7) أفرادبنسبة (70%) ويليهم الأفراد المتدربين (دورة قصيرة) حيث بلغ عددهم (3) أفرادبنسبة.(30%)

الفصل الرابع

عرض وتحليل ومناقشة

وتفسير البيانات

الفصل الرابع
عرض و تحليل ومناقشة وتفسير البيانات

في هذا الفصل تتم الإجابة عن أسئلة الدراسة في ضوء تحليل البيانات التي تمجمعها عن طريق الإستبانة والمقابلة.

السؤال الأول : إلى أي مدى تتناول المناهج القومية بمرحلة الأساس في مشكلات البيئات السودانية بصفة عامة؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال الاستبانة والمقابلة على النحو التالي:

أولاً: الاستبانة:

جدول (10)

التوزيع التكراري لإجابات أفراد الدراسة عن مساهمة مناهج الأساس في تناول المشكلات

ت	العبارة	التكـــــــرار النسبة				
		أوافق بشدة	أوافق	أوافقلحدما	لاأوافق	لاأوافقمطلقا
1	التعريف بإمكانيات ومقومات البيئات المحلية	23 23.0%	50 50.0%	10 10.0%	13 13.0%	4 4.0%
2	التعرف بجغرافية المنطقة	10 10.0%	36 36.0%	24 24.0%	23 23.0%	7 7.0%
3	التعريف بالشخصيات التي لها دور تاريخي في المنطقة	32 32.0%	51 51.0%	9 9.0%	5 5.0%	3 3.0%
4	التعريف بتراث المنطقة	29 29.0%	53 53.0%	11 11.0%	5 5.0%	2 2.0%
5	إعلاء قيم التعاون والتسامح	13 13.0%	30 30.0%	32 32.0%	20 20.0%	5 5.0%
6	محاربة العادات الضارة	7 7.0%	59 59.0%	16 16.0%	15 15.0%	3 3.0%
7	التعريف بالصناعات المعتمدة علي خامات المجتمع المحلي	13 13.0%	46 46.0%	22 22.0%	14 14.0%	5 5.0%
8	تعريف ببعض الأمراض المعدية وطرق مكافحتها	14 14.0%	54 54.0%	17 17.0%	10 10.0%	5 5.0%
9	الاهتمام بصحة الأم والطفل	7 7.0%	23 23.0%	28 28.0%	31 31.0%	11 11.0%
10	المحافظة علي البيئية المحلية المياه –الأشجار-المراعي	11 11.0%	41 41.0%	25 25.0%	16 16.0%	7 7.0%
11	التجاوب مع الإعلام المحلي في حل مشكلات المحلية	13 13.0%	34 34.0%	23 23.0%	27 27.0%	3 3.0%

الجدول(11)

مربع كاى لدلالة الفروق بين الإجابات على كل عبارة من عبارات الدراسة في الفرضية الأولي

ت	العبارة	قيمة مربع كاي	القيمة الاحتمالية لمربع كأي (sig)	قيمة الوسيط	تفسير الوسيط
1	التعريف بإمكانيات ومقومات البيئية المحلية	65.700	0.000	4	أوافق
2	التعرف بجغرافية المنطقة	27.500	0.000	3	أوافق لحدما
3	التعريف بالشخصيات التي لها دور تاريخي في المنطقة	87.00	0.000	4	أوافق
4	التعريف بتراث المنطقة	22.000	0.000	4	أوافق
5	إعلاء قيم التعاون والتسامح	25.900	0.000	3	أوافق لحدما
6	محاربة العادات الضارة	101.00	0.000	4	أوافق
7	التعريف بالصناعات المعتمدة علي خامات المجتمع المحلي	49.500	0.000	4	أوافق
8	تعريف ببعض الأمراض المعدية وطرق مكافحتها	76.300	0.000	4	أوافق
9	الاهتمام بصحة الام والطفل	22.200	0.000	3	أوافق لحدما
10	المحافظة علي البيئية المحلية (المياه –الأشجار-المراعي)	36.600	0.000	4	أوافق
11	التجاوب مع الإعلام المحلي في حل المشكلات المحلية	29.600	0.000	3	أوافق لحدما
	الفرضية	442.127	0.000	4	أوافق

يمكن تفسيرنتائج الجدول أعلاه كالآتي:

1- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الأولي (65.700) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (11) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي التعريف بإمكانيات ومقومات البيئية المحلية

2- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثانية (27.500) القيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ماورد في الجدول (11)فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما التعرف بجغرافية المنطقة.

3- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثالثة (87.00) والقيمة الاحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (11)فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%)بين أجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي التعريف بالشخصيات التي لها دور تاريخي في المنطقة

4- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الرابعة (22.00) والقيمة الإحتماليةلها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أكبرمن قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (11) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي التعريف بتراث المنطقة.

5- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الخامسة (25.900) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (5-1)فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين الإجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما علي إعلاء قيم التعاون والتسامح

6- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة السادسة (101.0) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ماورد في الجدول (11)فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفرادالدراسة ولصالح الموافقون علي محاربة العادات الضارة.

7- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة السابعة (49.00) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (11)فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%)بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي التعريف بالصناعات المعتمدة علي خامات المجتمع المحلي.

8- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثامنة (76.300) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداًعلى ما ورد في الجدول (11) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%)بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي تعريف ببعض الأمراض المعدية وطرق مكافحتها.

9- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة التاسعة (22.200) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ماورد في الجدول (11)فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما علي ان الاهتمام بصحة الام والطفل

10- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة العاشرة (36.600) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ماورد في الجدول (11)فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي ان المحافظة علي البيئية المحلية (المياه– الأشجار-المراعي)

11- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ماجاء بالعبارة الحادية عشر (29.600) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الاحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) واعتماداً على ماورد في الجدول (11) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما علي التجاوب مع الإعلام المحلي في حل المشكلات المحلية.

بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بجميع عبارات الفرضية الأولي (442.127) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ماورد في الجدول (12) فإن ذلك يشير إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح الموافقون علي ما جاء بالفرضية الأولي.

ثانياً: المقابلة:تحليل آراء أفراد عينة المقابلة:

أولاً: عند وضع الأهداف القومية للتربية إلى أي مدى تتم عمليات مسح لواقع الأقاليم أو يتم الإتصال بالمكونات المحلية؟

عند تحليل المقابلة نجد أن معظم الآراء إتفقت على أن المنهج لا يتصل بالبيئات المحلية حيث أوضح معظمهمإلى أنه عند وضع المناهج لم يتمّ مسح لواقع الأقاليم أو الإتصال بمكونات البيئات المحلية.

السؤال الثاني: إلى أي مدى يتكامل محتوي المنهج بمرحلة الأساس مع متطلبات المجتمع موضوع الدراسة؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال عن طريق الاستبانة والمقابلة على النحو التالي:

أولاً: الإستبانة:

جدول رقم (12)

آراء أفراد العينة عن تكامل محتوى المنهج

ت	العبارة	التكـــــــرار النسبة				
		أوافق**بشدة**	أوافق	أوافق **لحدما**	لا أوافق	**لاأوافق مطلقا**
1	محتوي المنهج يتيح فرصة للتواصل مع المجتمع المحلي	14 14.0%	32 32.0%	24 24.0%	23 23%	7 7%
2	موضوعات المنهج تسهم في تطوير إمكانات البيئية المحلية	11 11%	33 33%	29 29%	19 19%	8 8%
3	المفاهيم المرتبطة بمقومات البيئية المحلية في المنهج قليلة	15 15%	42 42%	25 25%	15 15%	3 3%
4	مركزية المناهج لتتيحل المجتمعات المحلية فرصة المشاركة لطرح قضايا من خلال المنهج	19 19%	42 42%	21 21%	14 14%	4 4%
5	محتوي المنهج يحقق علاقة إنسانية سليمة علي مستوي الأفراد والمجتمع المحلي	32 32%	41 41%	15 15%	8 8%	4 4%
6	يسهم المجتمع المحلي في تحديد حاجات التعليم ومشكلاته وإعداد الحلول الممكنة لها	14 14%	31 31%	14 14%	22 22%	19 19%

النتائج أعلاه لا تعنى أن جميع المبحوثين متفقون على ذلك، ولإختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إعداد (أوافق بشدة، أوافق، أوافق لحدما، لاأوافق، لاأوافق مطلقا) للنتائج أعلاه تم إستخدام مربع كاى لدلالة الفروق بين الإجابات على كل عبارة من عبارات الدراسة في الفرضية الثانية، الجدول (12) يلخص نتائج الإختبار لهذه العبارات:

الجدول(13)

مربع كاى لدلالة الفروق بين الإجابات على كل عبارة من عبارات الدراسة في الفرضية الثانية

ت	العبارة	قيمة مربع كأي	القيمة الاحتمالية لمربع كاي (sig)	قيمة الوسيط	تفسير الوسيط
1	محتوي المنهج يتيح فرصة للتواصل مع المجتمع المحلي	18.700	0.000	4	أوافق
2	موضوعات المنهج تسهم في تطوير إمكانات البيئية المحلية	23.800	0.000	4	أوافق
3	المفاهيم المرتبطة بمقومات البيئية المحلية في المنهج قليلة	42.400	0.000	4	أوافق
4	مركزية المناهج لاتتيح للمجتمعات المحلية فرصة المشاركة لطرح قضايا من خلال المنهج	38.900	0.000	3	أوافق لحدما
5	محتوي المنهج يحقق علاقة إنسانية سليمة علي مستوي الأفراد والمجتمع المحلي	50.500	0.000	4	أوافق
6	يسهم المجتمع المحلي في تحديد حاجات التعليم ومشكلاته وإعداد الحلول الممكنة لها	9.900	0.000	3	أوافق لحدما
	الفرضية	382.14	0.000	4	أوافق

يمكن تفسير نتائج الجدول أعلاه كالآتي:

1- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الأولي (18.700) والقيمة الإحتماليةلها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (13) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي أن محتوي المنهج يتيح فرصة للتوصيل مع المجتمع المحلي

2- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ماجاء بالعبارةالثانية (23.800) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداًعلى ما وردفي الجدول (15)فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي موضوعات المنهج تسهم في تطوير إمكانات البيئية المحلية.

3- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثالثة (42.400) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداًعلى ما ورد في الجدول (13)فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%)

بين إجابات أفرادالدراسة ولصالح الموافقون علي المفاهيم المرتبطة بمقومات البيئية المحلية في المنهج قليلة.

4- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الرابعة (38.900) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (13) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما علي مركزية المناهج لاتتيح للمجتمعات المحلية فرصة المشاركة لطرح قضايا من خلال المنهج.

5- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الخامسة (50.500) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (13)فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعن دمستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي محتوي المنهج يحقق علاقة إنسانية سليمة علي مستوي الأفراد والمجتمع المحلي.

6- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة السادسة (9.900) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (13) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما علي يسهم المجتمع المحلي في تحديد حاجات التعليم ومشكلاته وإعداد الحلول الممكن لها.

بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بجميع عبارات الفرضية الثانية (382.14) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (31)فإن ذلك يشير إلي وجود فروق ذات دلالة احصائية ولصالح الموافقون علي ما جاء بالفرضية الثانية.

ثانياً: المقابلة:

إلى أي مدى يقوم محتوى المنهج باستيفاء مرحلة الأساس متطلبات المجتمع موضوع الدراسة؟

عند تحليل المقابلة نجد أن معظم الآراء إتفقت على أن محتوى المنهج يتيح فرص للتواصل مع المجتمع المحلي بدرجة كبيرة ومحتوى المنهم يحقق علاقة إنسانية سليمة على مستوى الأفراد والمجتمع المحلي. إن موضوعات المنهج تسهم في تطوير إمكانيات البيئة المحلية.

السؤال الثالث: ما مدى إرتباط المفاهيم والمفردات في مقررات مرحلة الأساس بمكونات المجتمع

تمت الإجابة من هذا السؤال عن طريق الاستبانة والمقابلة على النحو التالي:

أولاً: الإستبانة

جدول رقم(14)

التوزيع التكراري لإجابات أفراد الدراسة عن إرتباط المفاهيم والمفردات

ت	العبارة	التكـــــــرار النسبة				
		أوافق **بشدة**	أوافق	أوافق **لحدما**	**لا**أوافق	**لا**أوافق **مطلقا**
	مدي موافقتك علي ارتباط المفاهيم الواردة في المفردات التالية بمكونات المجتمع المحلي من حيث قيمة ومعتقداته ونشاطه في الحياة					
1	الإنسانية والكون	13 13%	31 31%	22 22%	21 21%	13 13%
2	نحن والعالم المعاصر	53 53%	32 32%	8 8%	5 5%	2 2%
3	فقه وعقيدة	5 5%	32 32%	25 25%	23 23%	15 15%
4	مسكننا	19 19%	48 48%	10 10%	18 18%	5 5%
5	ملبسنا	10 10%	29 29%	21 21%	25 25%	15 15%
6	العلم في حياتنا	6 6%	33 33%	28 28%	23 23%	10 10%
7	قران كريم	8 8%	45 45%	25 25%	15 15%	7 7%
8	العالم الإسلامي	11 11%	49 49%	20 20%	14 14%	6 6%
9	الموارد	14 14%	55 55%	15 15%	10 10%	6 6%
10	التربية التقنية	16 16%	46 46%	20 20%	14 14%	4 4%
11	علوم الحاسوب	13 13%	53 53%	15 15%	13 13%	6 6%
12	رياضيات	14 14%	42 42%	15 15%	20 20%	9 9%
13	اللغة العربية	11 11%	24 24%	20 20%	27 27%	18 18%
14	اللغة الانجليزية	46 46%	27 27%	7 7%	11 11%	9 9%

النتائج أعلاه لا تعنى أن جميع المبحوثين متفقون على ذلك، ولإختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعداد (أوافق بشدة، أوافق، أوافق لحدما،لا أوافق،لاأوافق مطلقاً) للنتائج أعلاه تمّ إستخدام مربع كاى لدلالة الفروق بين الإجابات على كل عبارة من عبارات الدراسة في الفرضية الأولي،الجدول (14) يلخص نتائج الإختبار لهذه العبارات:

الجدول(15)

مربع كاى لدلالة الفروق بين الإجابات على كل عبارة من عبارات الدراسة في الفرضية الأولي

ت	العبارة	قيمة مربع كأي	القيمةالاحتمالية لمربع كاي(sig)	قيمة الوسيط	تفسير الوسيط
	مدي موافقتك علي ارتباط المفاهيم الواردة في المفردات التالية بمكونات المجتمع المحلي من حيث قيمة ومعتقداته ونشاطه في الحياة				
1	الإنسان والكون	11.200	0.024	3	أوافق لحدما
2	نحن والعالم المعاصر	96.300	0.000	5	أوافق بشدة
3	فقه وعقيدة	21.400	0.000	3	أوافق لحدما
4	مسكننا	55.700	0.000	4	أوافق
5	ملبسنا	11.600	0.021	3	أوافق لحدما
6	العلم في حياتنا	25.900	0.000	3	أوافق لحدما
7	قران كريم	49.400	0.000	4	أوافق
8	العالم الإسلامي	57.700	0.000	4	أوافق
9	الموارد	79.100	0.000	4	أوافق
10	التربية التقنية	49.200	0.000	4	أوافق
11	علوم الحاسوب	70.400	0.000	4	أوافق
12	رياضيات	33.300	0.000	4	أوافق
13	اللغة العربية	7.500	0.112	3	أوافق لحدما
14	اللغة الانجليزية	54.800	0.000	4	أوافق
	الفرضية	245.34	0.000	4	اوافق

يمكن تفسير نتائج الجدول أعلاه كالآتي:

1- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الأولي (32.00) والقيمة الإحتماليةلها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (15)فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي ان مدي موافقتك علي ارتباط المفاهيم الواردة في المفردات التالية بمكونات المجتمع المحلي من حيث قيمة ومعتقداته ونشاطه في الحياة.

2- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثانية (11.200) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (15) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما الإنسانية والكون.

3- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ماجاء بالعبارة الثالثة (96.300) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (15) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون بشدة علي ان نحن والعالم المعاصر.

4- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الرابعة (21.400) والقيمة الإحتماليةلها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (15)فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما علي أن علاقة الفقه

5- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الخامسة (55.700) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (15)فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي ان مسكننا.

6- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة السادسة (11.600) والقيمة الإحتمالية لها (0.021) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (15) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما ملبسنا.

7- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة السابعة (25.900) القيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداًعلى ما ورد في الجدول (18)فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدماعلي العلم في حياتنا.

8- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثامنة (49.400) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (15)فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي أن القران الكريم.

9- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة التاسعة (57.700) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (18)فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي العالم الإسلامي.

10- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ماجاء بالعبارة العاشرة (79.100) القيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (10-1)فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي الموارد.

11- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الحادية عشر (49.200) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما وردفي الجدول (18) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي أن التربية التقنية.

12- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثانية عشر (70.400) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (18)فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي علوم الحاسوب.

13- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثالثة عشر (33.300) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية أكبر من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ماورد في الجدول (15) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى(5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي ان الرياضيات.

14- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الرابع عشر (7.500) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (15) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما علي اللغة العربية.

15- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الخامسة عشر (54.800) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ماورد في الجدول (15) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدماعلي اللغة الانجليزية.

بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بجميع عبارات الفرضية الثالثة (245.34) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداًعلى ما ورد في الجدول (15) فإن ذلك يشير إلي وجود فروق ذات دلالة احصائية بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي ماجاء بعبارات الفرضية الثالثة.

ثانياً: المقابلة:

ما مدى ارتباط المفاهيم والمفردات في مقررات مرحلة الأساس بمكونات المجتمع الثقافية؟

عند تحليل المقابلة نجد أن معظم الآراء إتفقت على أن مقررات المنهج الموحدة تلبي الإحتياجات المطلوبة للبيئات المختلفة مثل الإنسان والكون، نحن والعالم المعاصر، العلم في حياتنا، مسكننا، ملبسنا، الموارد، التربية التقنية.

السؤال الرابع: ما مدى مناسبة الخبرات الأنشطة المقترحة للمنهج الحالي مع البيئات المحلية للمجتمع موضوع الدراسة

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال الاستبانة والمقابلة على النحو التالي:

أولاً: :الإستبانة:

جدول رقم (16)

التوزيع التكراري لإجابات أفراد الدراسة عن الخبرات والأنشطة المقترحة للمدرسةعلي عبارات الفرضية الرابعة

ت	العبارة	التكـــــــرار النسبة				
		أوافق بشدة	أوافق	أوافق لحدما	لا أوافق	لا أوافق مطلقا
1	الأنشطة متنوعة تمكن التلاميذ من الاختبار	7 7.0%	20 20.0%	23 23.0%	41 41.0%	9 9.0%
2	الأنشطة تعبر عن العادات والتقاليد المحلية المرتبطة بالقيم السودانية	8 8%	40 40%	24 24%	20 20%	8 8%
3	الأنشطة تشبع رغبات وميول التلاميذ في واقع مجتمعهم المحلي	7 7%	34 34%	30 30%	21 21%	8 8%
4	الأنشطة تزرع الحس الوطني السوداني في التلاميذ	23 23%	41 41%	27 27%	5 5%	4 4%
5	الأنشطة تمكن التلاميذ من حل مشكلات البيئة المحلية	4 4%	16 16%	15 15%	38 38%	27 27%
6	الأنشطة والخبرات الموجودة في المنهج من واقع البيئة المحلية	12 12%	26 26%	15 15%	31 31%	16 16%
7	الأنشطة تعمل علي مراعاة الفروقالفردية بين التلاميذ	8 8%	16 16%	9 9%	41 41%	26 26%
8	الأنشطة تساعد علي تنمية قدرات التلميذ المختلفة	24 24%	26 26%	25 25%	14 14%	11 11%
9	الأنشطة تساعد علي استخدام أوقات الفراغ استخداماً مفيداً	25 25%	36 36%	17 17%	16 16%	6 6%

النتائج أعلاه لا تعنى أن جميع المبحوثين متفقون على ذلك، ولاختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إعداد (أوافقبشدة، أوافق، أوافق لحدما، لاأوافق، لاأوافق مطلقا (للنتائج أعلاه تم استخدام مربع كاى لدلالة الفروق بين الإجابات على كل عبارة من عبارات الدراسة في الفرضية الرابعة والجدول (16) يلخص نتائج الاختبار لهذه العبارات:

الجدول(17)

مربع كاى لدلالة الفروق بين الإجابات على كل عبارة من عبارات الدراسة في الفرضية الأولي

ت	العبارة	قيمة مربع كأي	القيمة الاحتمالية لمربع كأي (sig)	قيمة الوسيط	تفسير الوسيط
1	الأنشطة متنوعة تمكن التلاميذ من الاختبار	35.200	0.000	3	أوافق لحدما
2	الأنشطة تعبر عن العادات والتقاليد المحلية المرتبطة بالقيم السودانية	30.500	0.000	3	أوافق لحدما
3	الأنشطة تشبع رغبات وميول التلاميذ في الواقع مجتمعهم المحلي	49.000	0.000	3	أوافق لحدما
4	الأنشطة تزرع الحس الوطني السوداني في التلاميذ	33.500	0.000	3	أوافق لحدما
5	الأنشطة تمكن التلاميذ من حل مشكلات البيئة المحلية	13.100	0.011	3	أوافق لحدما
6	الأنشطة والخبرات الموجودة في المنهج من الواقع البيئة المحلية	37.900	0.000	4	أوافق
7	الأنشطة تعمل علي مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ	9.700	0.000	2	لاأوافق
8	الأنشطة تساعد علي تنمية قدرات التلميذ المختلفة	25.100	0.000	3	أوافق لحدما
9	الأنشطة تساعد على استخدام أوقات الفراغ استخدام امفيدا	156.90	0.000	3	أوافق لحدما
	الفرضية	390.9	0000	3	أوافق لحد ما

يمكن تفسيرنتائج الجدول أعلاهكالآتي:

1- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الأولي (35.200) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (17)فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%)

بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما علي أن الأنشطة متنوعة تمكن التلاميذ من الاختبار.

2- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسةعلى ما جاء بالعبارة الثانية (30.500) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ماورد في الجدول (17) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما الأنشطة تعبر عن العادات والتقاليد المحلية المرتبطة بالقيم السودانية.

3- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثالثة (49.00) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (17) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%)بين إجابات أفراد الدراسة الأنشطة تشبع رغبات وميول التلاميذ في الواقع مجتمعهم المحلي.

4- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الرابعة (33.500) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (17) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%)بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما علي أن الأنشطة تزرع الحس الوطني السوداني في التلاميذ.

5- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الخامسة (13.100) والقيمة الإحتمالية لها (0.011) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (17) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما علي أن الأنشطة تمكن التلاميذ من حل مشكلات البيئة المحلية

6- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة السادسة (37.900) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (17) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما علي أن الأنشطة والخبرات الموجودة في المنهج من الواقع البيئة المحلية.

7- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة السابع (9.700) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول

(17) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%)بين إجابات أفراد الدراسة لصالح الموافقون لحدما علي أن الأنشطة تعمل علي مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

8- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثامنة (25.100) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (17) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%)بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما علي أن الأنشطة تساعد علي تنمية قدرات التلميذ المختلفة.

9- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بجميع عبارات الفرضية الخامسة (156.90) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (17) فإن ذلك يشير إلي وجود فروق ذات دلالة احصائية بين إجابات المبحوثين ولصالح الموافقون لحدما علي أن الأنشطة التي تساعد علي إستخدام أوقات الفراغ.

ثانياً: المقابلة:

ما مدى مشاركة المجتمع بكل مكوناته في الفعاليات والأنشطة والخبرات التي تقدمها المدرسة؟

عند تحليل المقابلة نجد أن معظم الآراء إتفقت على أن الأنشطة متنوعة تمكن التلاميذ من الإختبار وتعبر عن العادات وتشبع رغبات وميول التلاميذ وتزرع الحس الوطني لدى التلاميذ. ومعظمهم أشار إلى أن الأنشطة والخبرات المحدودة في المنهج من واقع البيئة المحلية وتراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.

السؤال الخامس: ما مدى إسهام المعلمينمن خلال الأنشطة التدريسية الرسمية والنشاط المصاحب للمنهج في حل مشكلات المجتمع موضوع الدراسة؟

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال الاستبانة والمقابلة على النحو التالي:

أولاً: الإستبانة:

الجدول (18)

التوزيع التكراري لإجابات أفراد الدراسة علي إسهام المعلمين من خلال الأنشطة

ت	العبارة	التكـــــــرار النسبة				
		أوافق **بشدة**	أوافق	أوافق **لحدما**	لاأوافق	لاأوافق **مطلقا**
1	المعلم علي معرفة بمشكلات المجتمع المحلي	10 10%	15 15%	12 12%	31 31%	32 32%
2	يمتلك المعلم المهارة فيحل مشكلات المجتمع المحلي	47 47%	28 28%	13 13%	3 3%	9 9%
3	يوظف المعلم المنهج في حل مشكلات المجتمع المحلي	43 43%	26 26%	19 19%	9 9%	3 3%
4	يكسب المعلم التلاميذ ميزات تمكنهم من حل مشكلات المجتمع المحلي	54 54%	33 33%	8 8%	2 2%	3 3%
5	يوظف المعلم إمكانيات المدرسة العلمية والمادية لحل مشكلات المجتمع	49 49%	29 29%	15 15%	4 4%	3 3%
6	يمتلك المعلم المعرفة العلمية لتنفيذها	26 26%	43 43%	13 13%	16 16%	2 2%
7	المعلم قادر علي التواصل مع التلاميذ	22 22%	48 48%	15 15%	10 10%	5 5%
8	المعلم قادر علي التواصل مع المجتمع	17 17%	41 41%	17 17%	18 18%	7 7%
9	المعلم مؤهل أكاديمياً وفنياً لتدريس منهج التعليم الأساسي بالمحلية	4 4%	20 20%	26 26%	35 35%	15 15%
10	المعلم تتكامل خبراته العلمية مع إحتياجات المنهج	5 5%	30 30%	31 31%	24 24%	10 10%
11	المعلم تتكامل خبراته الفنية مع إحتياجات المنهج	5 5%	24 24%	21 21%	39 39%	11 11%

النتائج أعلاه لا تعنى أن جميع المبحوثين متفقون على ذلك، ولإختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إعداد(أوافق بشدة، أوافق، أوافق لحدما، لاأوافق،لاأوافق مطلقاً (للنتائج أعلاه تم إستخدام مربع كاى لدلالة الفروق بين الإجابات على كل

عبارة من عبارات الدراسة في الفرضية الأولي،الجدول (18) يلخص نتائج الإختبارلهذه العبارات:

الجدول(24)

إستخدام مربع كاى لدلالة الفروق بين الإجابات على كل عبارة من عبارات الدراسة في الفرضية الأولي

ت	العبارة	قيمة مربع كأي	القيمة الاحتمالية لمربع كأي (sig)	قيمة الوسيط	تفسير الوسيط
1	المعلم علي معرفة بمشكلات المجتمع المحلي	22.700	0.000	2	لا أوافق
2	يمتلك المعلم المهارة في حل مشكلات المجتمع المحلي	62.600	0.000	4	أوافق
3	يوظف المعلم المنهج في حل مشكلات المجتمع المحلي	48.800	0.000	4	أوافق
4	يكسب المعلم التلاميذ ميزات تمكنهم من حل مشكلات المجتمع المحلي	104.100	0.000	5	أوافق بشدة
5	يوظف المعلم إمكانيات المدرسة العلمية والمادية لحل مشكلات المجتمع	74.600	0.000	4	أوافق
6	يمتلك المعلم المعرفة العلمية لتنفيذها	47.700	0.000	4	أوافق
7	المعلم قادر علي التواصل مع التلاميذ	56.900	0.000	4	أوافق
8	المعلم قادر علي التواصل مع المجتمع	31.600	0.000	4	أوافق
9	المعلم مؤهل أكاديمياً وفنياً لتدريس منهج التعليم الأساسي بالمحلية	27.100	0.000	3	أوافق لحدما
10	المعلم تتكامل خبراته العلمية مع احتياجات المنهج	34.200	0.000	3	أوافق لحدما
11	المعلم تتكام لخبراته الفنية مع إحتياجات المنهج	37.000	0.000	3	أوافق لحدما
	الفرضية	223.90	0.000	4	أوافق

يمكن تفسير نتائج الجدول أعلاه كالآتي:

1- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الأولي (22.700) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (18) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح غير الموافقون علي ان المعلم علي معرفة بمشكلات المجتمع المحلي

2- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثانية (62.600) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (18) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي ان يمتلك المعلم المهارة فيحل المشكلات المجتمع المحلي.

3- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثالثة (48.800) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (1) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%)بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي ان يوظف المعلم المنهج في حل مشكلات المجتمع المحلي.

4- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الرابعة (104.100) والقيمة الاحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الاحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) واعتماداً على ما ورد في الجدول (18) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%)بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون بشدة علي أن يكسب المعلم التلاميذ ميزات تمكنهم من حل مشكلات المجتمع المحلي.

5- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الخامسة (74.600) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداًعلى ما وردفي الجدول (18) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي أن يوظف المعلم إمكانيات المدرسة العلمية والمادية لحل مشكلات المجتمع

6- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة السادسة (47.700) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (18) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي ان يوظف المعلم إمكانيات المدرسة العلمية والمادية لحل مشكلات المجتمع

7- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة السابعة (56.900) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (18) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى

(5%)بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي أن يمتلك المعلم المعرفة العلمية لتنفيذها.

8- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثامنة (31.600) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (12-1) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%)بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي ان المعلم قادر علي التواصل مع المجتمع.

9- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة التاسعة (27.100) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداًعلى ما ورد في الجدول (18) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما علي ان المعلم مؤهل أكاديمياً وفنياً لتدريس منهج التعليم الأساسيب المحلية

10- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة العاشرة (34.200) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (18) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما المعلم تتكامل خبراته العلمية مع احتياجات المنهج.

11- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الحادية عشرة (37.00) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداًعلى ما ورد في الجدول (18) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%)بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون لحدما علي ان المعلم تتكامل خبراته الفنية مع احتياجات المنهج.

بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بجميع عبارات الفرضية الرابعة (223.90) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (18) فإن ذلك يشير وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي ماجاء بالفرضية الرابعة.

ثانياً.المقابلة:

ما مدي وعي المعلم بدورة تجاه المجتمع المحلي في فهم وتناول القضايا التي تهم تلك المجتمعات والتعامل معها من خلال تنفيذه للمنهج؟

عند تحليل المقابلة نجد أن معظم الآراء إتفقت على أن وعي المعلم بدوره إتجاه المجتمع المحلي يكسبه ميزات تمكن التلاميذ من حل مشكلات المجتمع المحلي. ويمتلك المهارة في حل مشكلات المجتمع، والمعلم قادراً على التواصل مع التلاميذ، ويوظف المنهج في حل مشكلات المجتمع بإمتلاكهالمعرفة العلمية لتنفيذها وبتكامل خبراته العلمية مع إحتياجات المنهج.

السؤال السادس: إلى أي مدى تتناسب أساليب القويم المتبعة مع ظروف ومقومات المجتمع المحلي موضوع الدراسة؟

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال الاستبانة والمقابلة على النحو التالي:

أولاً: الإستبانة

الجدول (19)

تناسب أساليب التقويم المتبعة

ت	العبارة	التكـــــــرار النسبة				
		أوافق بشدة	أوافق	أوافق لحدما	لاأوافق	لاأوافق مطلقا
1	أسلوب التقويم يقيس موضوعات تتصل بمشكلات البيئة المحلية	54 54%	32 32%	8 8%	2 2%	4 4%
2	أسئلة التقويم تقيس المعلومات والمفاهيم الواردة في الدروس اليومية	31 31%	41 41%	15 15%	8 8%	5 5%
3	أسئلة التقويم تقيس مستوي الفهم عند الطالب من خلال القضايا المحلية	42 42%	25 25%	15 15%	14 14%	4 4%
4	أسئلة التقويم تقيس شمل تطبيقات فيما يتصل بالبيئة المحلية	18 18%	39 39%	22 22%	14 14%	7 7%
5	أسئلة التقويم تتناول مشكلات محلية تتطلب حلولاً مبتكرة	51 51%	33 33%	7 7%	6 6%	3 3%

النتائج أعلاه لا تعنى أن جميع المبحوثين متفقون على ذلك، ولإختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إعداد(أوافقبشدة، أوافق، أوافق لحدما، لاأوافق، لاأوافق مطلقاً) للنتائج أعلاه تم إستخدام مربع كاى لدلالة الفروق بين الإجابات على كل عبارة من عبارات الدراسة في الفرضية الأولي، الجدول (19) يلخص نتائج الاختبار لهذه العبارات:

الجدول (20)

مربع كاى لدلالة الفروق بين الإجابات على كل عبارة من عبارات الدراسة في الفرضية الأولي

ت	العبارة	قيمة مربع كأي	القيمةالاحتمالية لمربع كأي(sig)	قيمةالوسيط	تفسيرالوسيط
1	أسلوب التقويم يقيس موضوعات تتصل بمشكلات البيئة المحلية	101.200	0.000	5	أوافق بشدة
2	أسئلة التقويم تقيس المعلومات والمفاهيم الواردة في الدروس اليومية	47.800	0.000	4	أوافق
3	أسئلة التقويم تقيس مستوي الفهم عند الطالب من خلال القضايا المحلية	41.300	0.000	4	أوافق
4	أسئلة التقويم تقيس شمل تطبيقات فيما يتصل بالبيئة المحلية	28.700	0.000	4	أوافق
5	أسئلة التقويم تتناول مشكلات محلية تتطلب حلولاً مبتكرة	89.200	0.000	5	أوافق بشدة
	الفرضية	248.37	0.000	4	أوافق

يمكن تفسير نتائج الجدول أعلاه كالآتي:

1- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الأولي (101.20) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول(20) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافق وبشدة علي أن أسلوب التقويم يقيس موضوعات تتصل بمشكلات البيئة المحلية.

2- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثانية (47.800) والقيمة الإحتمالية لها (0.00) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (20) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي أن أسئلة التقويم تقيس المعلومات والمفاهيم الواردة في الدروس اليومية.

3- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثالثة (41.300) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية اقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول(20) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى(5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي أن أسئلة التقويم تقيس مستوي الفهم عند الطالب من خلال القضايا المحلية.

4- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الرابعة (28.700) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول(20) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي أن أسئلة التقويم تقيس شمل تطبيقات فيما يتصل بالبيئة المحلية.

5- بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الخامسة (89.200) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول(20) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعند مستوى (5%) بين إجابات أفراد الدراسة الموافقون بشدة أسئلة التقويم تتناول مشكلات محلية تتطلب حلولاً مبتكرة.

بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بجميع عبارات الفرضية السادسة (248.37) والقيمة الإحتمالية لها (0.000) وهذه القيمة الإحتمالية أقل من قيمة مستوي المعنوية (5%) وإعتماداً على ما ورد في الجدول (20) فإن ذلك يشير إلي وجود فروق ذات دلالة احصائية بين إجابات أفراد الدراسة ولصالح الموافقون علي ما جاء بالفرضية السادسة.

ثانياً:المقابلة:
ما مدي تناسب أسئلة التقويم التي تقيس مستوى الفهم عند الطالب من خلال القضايا المحلية؟
عند تحليل المقابلة نجد أن معظم الآراء إتفق على أن أسلوب التقويم يقيس موضوعات تتصل بمشكلات البيئة المحلية، وتقيس المعلومات والمفاهيم والمفردات في الواردة في الدروس اليومية ومستوى الفهم والقضايا وتناول حلولاً مبتكرة.

السؤال السابع: المقابلة:
أيهما أفضل من وجهة نظرك مركزيةالمناهج اولامركزية المنهج ولماذا؟
تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال المقابلة
عند تحليل المقابلة نجد أن معظم الآراء إتفقت على أن مركزية المنهج أفضل لأنها تجعل الدولة تتحكم في تطوير التعليم كل ما يتعلق به من خلال التدريبات التي تراعي إحتياجات كلّ ولاية.

الفصل الخامس
النتائج ـ والتوصيات ـ والمقترحات

الفصل الخامس
النتائج ـ والتوصيات ـ والمقترحات

النتائج:-

1. مناهج الأساس تمكن من معرفة مقومات البيئة المحلية وجغرافية المنطقة والشخصيات التاريخية والتراث والقيم. مناهج الأساس تعمل على محاربة العادات الضارة والتعريف بالصناعات المنتجة من الخامات المحلية ومكافحة الأمراض المعدية والتعريف بصحة الأم.مناهج الأساس تمكن التلميذ من التواصل مع المجتمع المحلي وتطوير البيئة المحلية وبيئة العلاقات الانسانية مع المجتمع المحلي فتحديد حاجات المتعلم ومشكلاته وحلها. (معرفة ومسح واقع التعليم الأساسي في منطقة الدراسة ضعيف جداً ويؤثر سلباً على تربية التلاميذ)
2. المفاهيم والمفردات الوارده في مناهج الإنسان والكون، نحن والعالم المعاصر، العلم في حياتنا، القرآن الكريم والعالم المعاصر، الفقه والعقيدة، مسكننا، ملبسنا، العالم الإسلامي، الموارد، التربية التقنية، علوم الحاسوب، الرياضيات، اللغة العربية، اللغة الانجليزية، تتوافق مع المجتمع المحلي وقيمه ومعتقداته ونشاطه وثقافته. (تتناسب الأهداف التربوية في التعليم الأساسي مع إحتياجات المجتمعات المحلية بدرجة فوق المتوسط).
3. الأنشطة والخبرات في مناهج الأساس متنوعة ومعبرة عن القيم وتفعل الحس الوطني وتعبر عن البيئة المحلية وتنمي قدرات التلاميذ وتوظف أوقات الفراغ للتلاميذ إيجاباً. (مناهج التعليم الأساسي لا تلبي احتياجات البيئة المحلية بصورة كافية).
4. المعلم في التعليم الأساسي يمتلك المهارة على حل مشكلات المجتمع المحلي من خلال توظيف المنهج المدرسي، ويكسب التلاميذ مهارة حل المشكلات، ويستفيد من امكانيات المدرسة العلمية والمادية في حل مشكلات المجتمع.
(حتى يتمكن منهج الأساس من مواكبة الروح القومية يحتاج إلى إضافة مواد متعلقة بالتربية الوطنية).
5. يمتلك معلم الأساس المعرفة العلمية وقادر على التواصل مع التلاميذ والمجتمع، ويمتلك التأهيل الأكاديمي والفني وتتكامل خبراته العلمية والفنية تمكنه من تطوير التلاميذ من خلال المنهج المدرسي. (المعلم في التعليم الأساسي متفاهم ومتجاوب مع قضايا المجتمع المحلي وحل مشكلاته).
6. أسلوب التقويم في تعليم الأساس يتصل بمشكلات البيئة المحلية ويقيس المعلومات والمفاهيم الوارده في المنهج المدرسي وتطبيقاته تتصل بالبيئة المحلية ويقيس مستوى الفرد عند التلاميذ ويقدم حلولاً مبتكرة للمشكلات المحلية.
(الإعداد المركزي لمناهج التعليم الأساسي تساهم في تحقيق الوحدة الوطنية وحل مشكلات المجتمعات).
7. المعلمين بالتعليم الأساسي على قناعة بمركزية المناهج لأنها تمكن الدولة من تطوير التعليم وتوفير احتياجاته من ناحية التدريب ومتطلبات العملية التعليمية والتربوية.

التوصيات:-

1. أن تتولى وزاره التربية والجهات المختصة مسئولية العمل على تطوير المناهج في فترات زمنيه مقارنه لمقابله المتغيرات المتسارعة في كل المجالات.
2. إقامة دورات تدريبيه قصيرة للمعلمين والمعلمات بالولاية حول أساليب تدريس منهج التعليم الأساسي.
3. إقامة دورات تدريبيه قصيرة للمشرفين التربويين بالولاية حول أساليب الإشراف التربوي لمناهج التعليم الأساسي.
4. توفير الوسائل التعليمية التقليدية والحديثة في المدارس الأساسية وتمويلها مركزياً وولائياً ومحلياً بدعم المنظمات الوطنية والدولية.
5. توفير الميزانية ووسائل الحركة التي تعيق مخططوالمناهج في أداء واجباتهم في وضع المنهج المدرسي.
6. تجويد لغة وطباعه وإخراج الكتاب المدرسي.
7. توفير مرشد المعلم لضمان معاونه المعلم علمياً وفنيا في تنفيذ برامج منهج التعليم الأساسي.
8. تفعيل التخطيط التربوي بصورة تمكن من بناء وتطوير البنيات الأساسية لمنهج التعليم الأساسي.
9. وضع منهج التعليم الأساسي في مقدمه الأولويات بالولاية في توفير التمويل المالي اللازم لقيام البنيات الأساسية لمنهج التعليم الأساسي.
10. تفعيل الخطط والبرامج المستقبلية لمنهج التعليم الأساسي والوقوف على خطوات التطبيق من قبل الجهات المسئولة مركزياً وولائياً ومحلياً ودولياً.

المقترحات:-

توصي الباحثة بإجراء دراسات حول الآتي:

1. مدى توفر التوافق المعرفي والمهاري والوجداني في محتوى منهج التعليم الأساسي.
2. مدى توفر التراث الإجتماعي فى منهج التعليم الأساسي(دراسة تطبيقية بولاية شم الكردفان) .
3. أثر أساليب تدريس المناهج الحديثة في التحصيل الدراسي لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحله الأساس.
4. مدى إمتلاك معلم الأساس مهارة في إنتاج الوسائل التعليمية في المدرسة الأساسية من البيئة المحلية .
5. أثر العلاقة بين المدرسة والمجتمع والمنهج في التحصيل الدراسي لتلاميذ المدرسة الأساسية.
6. دور إدارة المدرسة الأساسية في تحقيق أهداف منهج التعليم الأساسي (دراسة تطبيقية لمدارس الأساس بولاية شم الكردفان) .
7. التكامل العلمي والفني بين المنهج المدرسي ومرشد المعلم في تطوير أداء المعلم في التعليم الأساسي.
8. أثر التخطيط التربوي للمنهج في تطوير البيئة المدرسية في التعليم الأساسي.
9. إجراء دراسة مماثله عن المعوقات التي تواجه تطبيق المناهج المركزية.
10. إجراء دراسة للتعرف على العوامل المؤثرة في تحديد مركزيه ولا مركزيه المناهج المدرسية.

قائمة المصادر المراجع:-

أولاً: المصادر:

- القرآن الكريم.
- ابن منظور أبي الفضل جمال الدين محمد ابن مكرم: 1994م لسان العرب (12)، ط3، دار صادر، بيروت.

ثانياً: المراجع:

1. إبراهيم محمد الشافعي –راشد حمد الكثيرين سر الختم عثمان علي:1996م المنهج المدرسي.
2. أحمد إبراهيم احمد: 1990م ، الاداره المدرسيه، ط2، دار المطبوعات الحديثه، الاسكندريه.
3. أحمد إسماعيل قبحى:2002م،اقتصاديات التربيه والتخطيط الفني التربوي، ط، دار الفكر العربي، القاهره،
4. أحمد إسماعيل يحى:2005م،اقتصاديات التربيه والتخطيط التربوي، ط1، دار الفكر، القاهره،
5. أحمد حسين اللقاني:1989م، تطوير مناهج التعليم ، عالم الكتب، القاهره.
6. أحمد حسين اللقاني:2001م، فهم المصطلحات التربويه العربيه في المناهج وطرق التدريس، ط3، القاهرهم.
7. أحمد حسين اللقاني: 1995م تطوير مناهج التعليم، ط1،عالم الكتب، القاهره.
8. توفيق أحمد مرعي محمد محمود الحيله:2000م-2011م، الأسس الاجتماعية للمناهج التربوية الحديثة، ط1، دار الميسرة، عمان.
9. جودت احمد سعاده –عبد الله محمد ابراهيم:2011م، المنهج المدرسي المعاصر ط6، دار الفكر، عمان.
10. جودت أحمد سعاده:1990م، صياغه الاهداف التربويه والتعليميه في جميع المواد الدراسيه، ط1، دار الشروق، رام الله.
11. جودت أحمد سعاده2002 :م ، صياغه الاهداف التربويه والتعليميه في جميع المواد الدراسيه للكتاب الخمسه الاف هدف، عمان، دار الشروق.
12. جودت احمد سعاده:1984م،مناهج الدراسة الاجتماعية، الطبعة الثانية، دار العلم للملايين، بيروت،.
13. حسين جعفر الخليفه2010 :م ، المنهج المدرسي المعاصر مفهومه اسسسه مكوناته تنظيماته تقويمه تطويره، ط1، الرشد، الرياض.
14. حسين سليمان قوره: 1984م، الاصول التربويه في بناء المناهج، ط7، دار المعارف، القاهره.
15. حلمي أحمد الوكيل –محمد امين المفتي:2005م، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، دار الميسره، ط1، عمان.

16. الدمرداشي سرحان، والمنير كامل1978 :م،تجاهات حديثه في اعداد المعلم، ط1، غاربونس، ليبيا.
17. راسل ج –دافيتر، تخطيط تنمية الموارد البشريةن نماذج ومخططاط تعليمية، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة.
18. روبرت رتش:1982م، التخطيط للتدريس، ترجمة محمد أمين المفتي، زين علي النجار، دار ماكجر وهيل، المطبعة العربية، القاهرة.
19. روجرت رتس 1982 :م،التخطيط للتدريس، مدخل للتربية، طبعة أولى، دار ماكجر وصيل، القاهرة.
20. سعدون محمد الساموك، هدي علي جواد الشمري: 2000م،تصميم المنهج المدرسي تنفيذه وتقويمه ط1،.
21. سعدون محمود الساموك، هدي علي جواد الشمري2009:م ، المنهج المدرسي بين التقليد والتحديث، ط1، مؤقته الوراق،.
22. سليمان فؤاد قلاده:1990،تخطيط المنهج وتطويره، ط2، دار الفكر للطباعه والنشر.
23. سيف الاسلام سعد عمر:2005م، الاداره التربويه والتخطيط التربوي مطبوعات جامعه السودان المفنوحه، .
24. صلاح الدين عرفه: 2006م مقومات المنهج المدرسي ط1، القاهره.
25. صلاح عبدالحميد مصطفى: 2002م، المناهج الدراسية، عناصرها أسسها وتنظيماتها، ط1، دار المريخ للنشر، الرياض.
26. صالح هنري وآخرون، تخطيط المنهج وتطويره:1999م ، الطبعة الثالثة، دار الفكر للطباعة والنشر.
27. عادل ابو العز سلامه:2008م،تخطيط المناهج المصؤيه، ط1، دار الثقافه، عمان.
28. عبد الرحمن صالح عبد الله:1985 م، المنهج المدرسي، وصلته بالنظرية التربوية، ط1، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، الرياض.
29. عبد الرحمن عبد السلام: 2000م، اساسيات المناهج التعليميه واساليب تطويرها، ط1، دار المناهج ، صنعاء.
30. عبد الرحمن عيسي ابراهيم –الطاهر عبد الرزاق1982 م.
31. عبد الغني عبود: 1992م،الاداره التربويه في عالم متغير، ط1، دار الفكر العربي.
32. عبد الغني عبود: 1992م،التعليم في المرحله الاولي واتجاهات تطويره، ط2، النهضه المهريه، القاهره.
33. عبد اللطيف حسين فرح: 2009م ، تخطيط المناهج وصياغتها، ط1، عمان، دار الحامد.
34. عبد اللطيف حسين فرح:2007م ، تخطيط المناهج وصياغتها، ط1، دار الحامد.

35. عبد اللطيف فؤاد:1980م، المناهج، ط1، الانجلو المصريه، القاهره.
36. عبدالله عبد الدايم :التخطيط التربوي اصوله واساليبه الفنيه وتطبيقاته في البلاد العربيه، ط6، دار العلم للملاين، بيروت.
37. عرفات عبد العزيز:1988م ،الاداره المدرسيه في ضؤ الفكر الاسلامي المعاصر، ط1، الانجلو المصريه، القاهره.
38. فؤاد نصحي :التخطيط التربوي علي مستوي الوطن العربي ط1، دار الكتاب اللبناني، بيروت.
39. فريدريك مارسيون: 1974م ، التخطيط التربوي وتنميه الموارد البشريه، ط1، دار النشر، جامعه الخرطوم، المعهد الدولي للنخطيط التربوي ، منظمه اليونسكو.
40. فكري حسن ريان: 1986م، التدريس اهدافه اسسه اساليبه تقويم نتائجه وتطبيقاته، عالم الكتب، القاهره.
41. فوزية طه ابراهيم وآخرون: 2001-2000م، المناهج المعاصرة، نشأة المعارف، الاسكندرية .
42. فهمي محمد سيف الدين: 2004م ،التخطيط التعليمي اسسسه واساليبه ومشكلاته، ط1، الانجلو المصريه القاهره.
43. محمد السيد علي الكسباني:2010م،المنهج المدرسي المعاصر، ط1، الاسكندريه.
44. محمد زياد حمدان:1986م، تخطيط المنهج الكتاب المدرسي من تطوير الحاجات والتطوير الي تعميم الجدوي، ط1، التربيه الحديثه، الاردن.
45. محمد زياد حمدان:1985م ، المنهج اصوله وأنواعه ومكوناته.
46. محمد عمر بشير:1990م ، تطوير التعليم في السودان، دار الثقافه بناءه، بيروت.
47. محمد منير مرسي: 1997م،اصول التربيه، ط مزدوجه ومنقحه، عالم الكتب، القاهره.
48. محمود عبد الرزاق شفيق: 1984م،اداره الصف المدرسي، ط1، دار الفكر العربي، القاهره.
49. محمد علي حافظ: 1995م، التخطيط للتربية والتعليم، طبعة أولى، القاهرة.
50. محمد لبيب النجيحي وآخرون:1977م، المناهج والوسائل التعليمية المفهوم، الأنجلو المصرية، القاهرة.
51. محمد أحمد شوقي:1995م ، تطوير المناهج المدرسية، دار الكتب، الرياض.
52. محمد صلاح الدين مجاور ورفيقه:1975م.
53. هشام عليان عدنان مصلح: 1999م ، تخطيط المنهج وتطويرهن الطبعة الثالثة، دار الفكرن الأردن.
54. هنري وعليان:1999 م، تخطيط المنهج وتطويره، الطبعة الثالثة، دار الفكر للطباعة والنشر.

55. وليد خضر الزند –هاني حتمل عبيدان:2009م، بناء المنهج.
56. وهيب إبراهيم سمعان: 1960م ، دراسة مقارنة للإدارة المدرسية، اتجاهات جديدة للإدارة المدرسية، مكتبة الأنجلو المصرية.
57. وليد عبد اللطيف هوانه: 1988م، المدخل في المواد، المناهج الدراسية، دار المريخ للنشر، الرياض.
58. وليد عبدالسميع اسماعيل نورالدين: 2005م، نماذج المنهج، دراسة تحليلية، ط1، مكتبة الرشد، الرياض.

الرسائل الجامعية:

1- أحمد محمد احمد رحمة: 1999م، النماذج التعليمية المجسمة (اللعب) واثرها على التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات في مرحلة الأساس- ماجستير غير منشورة – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
2- الفاتح علي النور علي: 2004م، المعينات المرئية لتعليم أبناء الرحل في الجزء الشمالي الغربي لولاية جنوب كردفان- دكتوراه جامعة السودان للعلوم الوتكنولوجيا.
3- خديجة إمام عثمان همشري: 1997م، السلم التعليميم وتدريس معلم مرحلة الأساس في ولاية نهر النيل ، ماجستير غير منشورة – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
4- ضياء الدين محمد الحسن مختار: 1996م، دور التربية الفني في تحسين أداء معلمي مرحلة الأساس الجامعيين، دكتوراه غير منشورة – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
5- عبدالرحمن أحمد الشريف: 1995م، إدارة مرحلة التعليم الأساسي في السودان، المشاكل والحلول، ماجستير غير منشورة – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
6- عزيزة يوسف محمد: 2002م، تحليل وتقويم مقرر الحلقة الثانية، رياضيات من كتاب الصف الخامس بمرحلة الأساس بالسودان، ماجستير غير منشورة – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
7- عفاف علي الطيب علقم: 1998م، الميول الرياضية لتلاميذ مرحلة الأساس بمحافظة الخرطوم وأثر عوامل البيئة الإجتماعية في توجيهها، دكتوراه غير منشورة – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
8- فوزية طه مهدي خليل: 1995م، مرحلة الأساس والتحديثات المتوقعة في تخطيط التعليم في السودان، ماجستير غير منشورة – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
9- فوزية طه مهدي خليل: 2001م، دراسة تقويمية لواضع التعليم الأساس في جمهورية السودان، ولاية الخرطوم، دكتوراه غير منشورة – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

10- محمد دفع الله محمد حمد: 1996م، تقومي المنهج الأإسعافي لمادة الرياضيات مرحلة الاساس، ماجستير غير منشورة – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
11- موسى مقوك ميوم كوت: 2001م، أثر طريقتي التدريس المزدوجية السمعية والبصرية التركيبية الإجمالية في تعليم وتعلم القراء المبتدئين، دراسة حالة أبناء الدينكا بولاية جنوب كردفان، دكتوراه غير منشورة – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

الدوريات:

1- التخطيط للتعليم في ضوء إتجاهات النموء السكاني وإحتياجات التنمية في دول الخليج العربي: 1992م، الناشرة مكتب التربية العربي في دول الخليج، اليونسكو.
2- ندوة التخطيط للتعليم في ضوء إتجاهات النموء السكاني وإتجاهات التنمية في دول الخليج العربي، 1992م، مكتب التربية العربي بدول الخليج الرياض السعودية.
3- التربية في مجتمع متغير 1991م، قسم السياسة التربوية والتخطيط، اليونسكو، مكتبة التربية العربي بدول الخليج.
4- الإستراتيجية القومية الشاملة للتعليم، 1992-2002م، مركز الدراسات الإستراتيجية، المجلد ط2، دار جامعة الخرطوم للنشر.
5- عملية التخطيط التربوي 1991م، متطلبات التخطيط التربوي، الوحدة الثانية، قسم السياسة التربويةوالتخطيط، اليونسكو، مكتبة التربية العربي بدول الخيج.

الملاحق

ملحق رقم (1) أسماء المحكمين

الاسم	الجامعة
د. طارق محمد الشيخ	جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
د.علي فرح أحمد	جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
د.عبد الرحمن الخانجي	كمبوني
د.أزهري عبد الرحيم أحمد	التعليم عن بعد
د. جميلة	جامعة النيلين
د. عز الدين عبد الرحيم	أستاذ مشارك جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
د. أحمد سعد	جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
الشفاء عبد القادر حسن	كلية التربية – أستاذ مشارك جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

ملحق رقم (2)
الاستبانة

استبانة موجهة إلى موجهي مرحلة الأساس:-

النوع: ذكر ..... أنثى: .....

المؤهل: ثانوي ☐ جامعي ☐ دم تربية فوق الجامعي ☐ جستير ☐ دكتوراة ☐

الخبرة: 1-5 سنوات ☐ 6-10 سنوات ☐ 11-15 سنة ☐ 15-20 سنة ☐

أكثر من 20 سنة ☐

مكان العمل:

.....

الدورات التدريبية: قصيرة ☐ طويلة ☐

تهدف هذه الاستبانة إلى دراسة الواقع والرؤية المستقبلية لمناهج التعليم الأساسي بولاية شمال كردفان (محلية شيكان) في ضوء استراتيجية قومية لمناهج التعليم في السودان بغرض الوقوف على الايجابيات والاخفاقات التي صاحبت تنفيذ وتخطيط المناهج، علماً بأن الاستجابات سوف تستخدم بغرض البحث العلمي فقط.

الإرشادات:أمامك خمسة خيارات للتعبير عن رأيك:

أوافق بشدة – أوافق – أوافق لحد ما – لا أوافق بشدة – لا أوافق مطلقاً

ضع علامة (√) حول الفقرة التي تمثل رأيك

الرجاء الإجابة على جميع الفقرات

المحور الأول: **مساهمة مناهج الأساس في تناول مشكلات البيئات المحلية في السودان بصفة عامة:**

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
1	التعريف بامكانات ومقومات البيئة المحلية					
2	التعريف بجغرافية المنطقة					
3	التعريف بالشخصيات التي لها دور تاريخي في المنطقة					
4	التعريف بتراث المنطقة					
5	إعلاء قيم التعاون والتسامح					
6	محاربة العادات الضارة					
7	الصناعات المعتمدة على خدمات المجتمع المحلي					
8	تعريف ببعض الأمراض المعدية وطرق مكافحتها					
9	الاهتمام بصحة الأم والطفل					
10	المحافظة على البيئة المحلية (المياه – الاشجار – المراعي)					
11	التجاوب مع الاعلام المحلي في حل المشكلات المحلية					

المحور الثاني: محتوى المنهج وتكامل دوره مع متطلبات المجتمع المحلي:

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
12	محتوى المنهج يتيح فرصة للتواصل مع المجتمع المحلي					
13	موضوعات المنهج تسهم في تطوير امكانات البيئة المحلية					
14	المفاهيم المرتبطة بمقومات البيئة المحلية في المنهج قليلة					
15	مركزية المناهج لا تتيح للمجتمعات المحلية فرصة في المشاركة لطرح قضايا من خلال المنهج.					
16	محتوى المنهج يحقق علاقة انسانية سليمة على مستوى الافراد والمجتمع المحلي					
17	تحديد حاجات التعليم ومشكلاته واعداد الحلول الممكن لها					

المحور الثالث: المفاهيم والمفردات وارتباطها بالبيئة المحلية:

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
18	مدى موافقتك على ارتباط المفاهيم الوارده في المفردات التالية لمكونات المجتمع المحلي من حيث قيمه ومعتقداته ونشاطه في الحياة					
1	الإنسان والكون					
2	نحن والعالم المعاصر					
3	فقه وعقيدة					
4	مسكننا					
5	ملبسنا					
6	العلم في حياتنا					
7	قرآن كريم					
8	العالم الإسلامي					
9	الموارد					
10	التربية التقنية					
11	علوم الحاسوب					
12	رياضيات					
13	اللغة العربية					
14	اللغة الانجليزية					

المحور الرابع: الانشطة والخبرات المدرسية وتناسبها مع البيئية المحلية

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
1	الأنشطة متنوعة تمكن التلاميذ من الاختيار					
2	الأنشطة تعبر عن العادات والتقاليد المحلية المرتبطة بالقيم السودانية					
3	الأنشطة تشبع رغبات التلاميذ في واقع مجتمعهم المحلي					
4	الأنشطة تزرع الحس الوطني السوداني في التلاميذ					
5	الأنشطة تمكن التلاميذ من حل مشكلات البيئة المحلية					
6	الأنشطة والخبرات الموجودة في المنهج من واقع البيئة المحلية					
7	الأنشطة تعمل على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ					
8	الأنشطة تساعد على تنمية قدرات التلميذ المختلفة					
9	الأنشطة تساعد على استخدام أوقات الفراغ استخداماً مفيداً					

المحور الخامس: المعلمون ودورهم في حل مشكلات المجتمع المحلي:

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
1	المعلم على معرفة بمشكلات المجتمع المحلي					
2	يمتلك المعلم المهارة في حل مشكلات المجتمع المحلي					
3	يوظف المعلم المنهج في مشكلات المجتمع المحلي					
4	يكسب المعلم للتلاميذ ميزات تمكنهم من حل مشكلات المجتمع المحلي					
5	يوظف المعلم امكانيات المدرسة العلمية والمادية لحل مشكلات المجتمع					
6	يمتلك المعلم المعرفة العلمية لتنفيذها					
7	المعلم قادر على التواصل مع التلاميذ					
8	المعلم قادر على التواصل مع المجتمع					
9	المعلم مواصل اكاديميا وفنياً لتدريس منهج التعليم الاساسي بالمحلية.					
10	المعلم تتكامل خبراته العلمية مع احتياجات المنهج					
11	المعلم تتكامل خبراته الفنية مع احتياجات المنهج					

المحور السادس: التقويم وتناسبه لظروف البيئة المحلية:

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
1	أسلوب التقويم يقيس موضوعات تتصل بمشكلات البيئة المحلية					
2	أسئلة التقويم تقيس المعلومات والمفاهيم الواردة في الدروس اليومية					
3	أسئلة التقويم تقيس مستوى الفهم عند الطلاب من خلال القضايا المحلية					
4	أسئلة التقويم تقيس شمل تطبيقات فيما يتصل بالبيئة المحلية					
5	أسئلة التقويم تتناول مشكلات محلية تتطلب حلولاً مبتكرة					

ملحق رقم (3)
الأفراد الذين تمت معهم المقابلة

الرقم	الاسم	المؤهل	جهة العمل	تاريخ المقابلة
1	عبد الله النور الشاهد	ماجستير	مدير الإدارة بمحلية شيكان	2014/8/11م
2	آدم موسى خليفة	بكالاريوس	مدير تعليم الاساس	2014/8/11م
3	سليمان الحاج محمود	الدرجة الأولى	مساعد المدير الفني	2014/8/11م
4	محمد حامد أحمد سرف	الدرجة الثانية	مدير تعليم إدارية الأبيض شمال	2014/8/11م
5	حمد عباس	ثانوي	مدير إدارية الأبيض شرق	2014/8/12م
6	أحمد فضل الله الرضي	ثانوي	مدير إدارية الأبيض غرب	2014/8/12م
7	حليمة سليمان جمعة	بكالاريوس إعدادي ماجستير	مدير تعليم إدارية الأبيض جنوب	2014/8/13م
8	إقبال الحاج أحمد	بكالاريوس	تعليم الكبار واليافعين	2014/8/15م
9	نفيسة خلف الله الرضي	ثانوي	مدير تعليم البنت	2014/8/15م
10	أمينة عبد الله حكمدار	بكالاريوس	مدير إدارة الامتحانات	2014/8/20م

ملحق رقم (4)
آراء المختصين على أسئلة المقابلة حسب ترتيبهم في قائمة الملاحق

الرقم	السؤال	آراء المختصين			
1	عند وضع الأهداف القومية للتربية إلى أي مدى تتم عمليات مسح مواقع الأقاليم أو يتم الاتصال المكونات المحلية.	المسح لواقع الأقاليم والاتصال ضعيف جداً	المسح لواقع الأقاليم والاتصال معدوم		
2	ما مدى مناسبة الأهداف التربوية الحالية لمرحلة الأساس لاحتياجات المجتمعات المحلية؟	الأهداف مناسبة بدرجة كبيرة	الأهداف مناسبة بدرجة متوسطة	الأهداف غير مناسبة	
3	ما مدى تلبية المقررات الموحدة لاحتياجات البيئات المختلفة؟	تلبي الاحتياجات المطلوبة للبيئات المختلفة	لا تلبي الاحتياجات المطلوبة للبيئات المختلفة		
4	ما مدى وعي المعلم بدوره تجاه المجتمع المحلي في فهم وتناول القضايا التي تهم تلك المجتمعات والتعامل معها من خلال تنفيذه للمنهج؟	المعلم متفاهم ومتجاوب مع المجتمع المحلي وقضاياه ويقوم بدوره على أكمل وجه	دور المعلم سلبي اتجاه المجتمع المحلي وقضاياه		
5	ما هي الملاحظات التي يمكن أن توجه إلى قومية المناهج في مرحلة الأساس ايجابية كانت أم سلبية	صياغة المناهج حتى تواكب القومية وإضافة مواد متعلقة بالتربية الوطنية	تدريب المعلمين على حسب طريقة المنهج الجديد	ان يكون المنهج محتوي على البيئة المحلية	
6	إلى أي مدى تساعد مركزية المنهج فعاليات المجتمعات المحلية للمساهمة في حل مشكلات هذه المجتمعات	مركزية المنهج تساهم في وحدة الوطن وحل مشكلات هذه المجتمعات	مركزية المنهج دورها قليل جداً	مركزية المنهج لا تساعد في حل مشكلات هذه المجتمعات	
7	أيهما أفضل من وجهة نظرك مركزية المناهج أو لامركزية المنهج ولماذا؟	مركزية المنهج أفضل لأنها تجعل الدولة تتحكم في تطويرالتعليم والاهتمام بكل ما يتعلق به من خلال التدريبات التي تراعى احتياجات كل ولاية	لا مركزية المنهج أفضل وذلك لأن المركزية لا تتكيف مع بيئات السودان المختلفة.		

ملحق رقم (5)
الوحدات الإدارية

الوحدة:

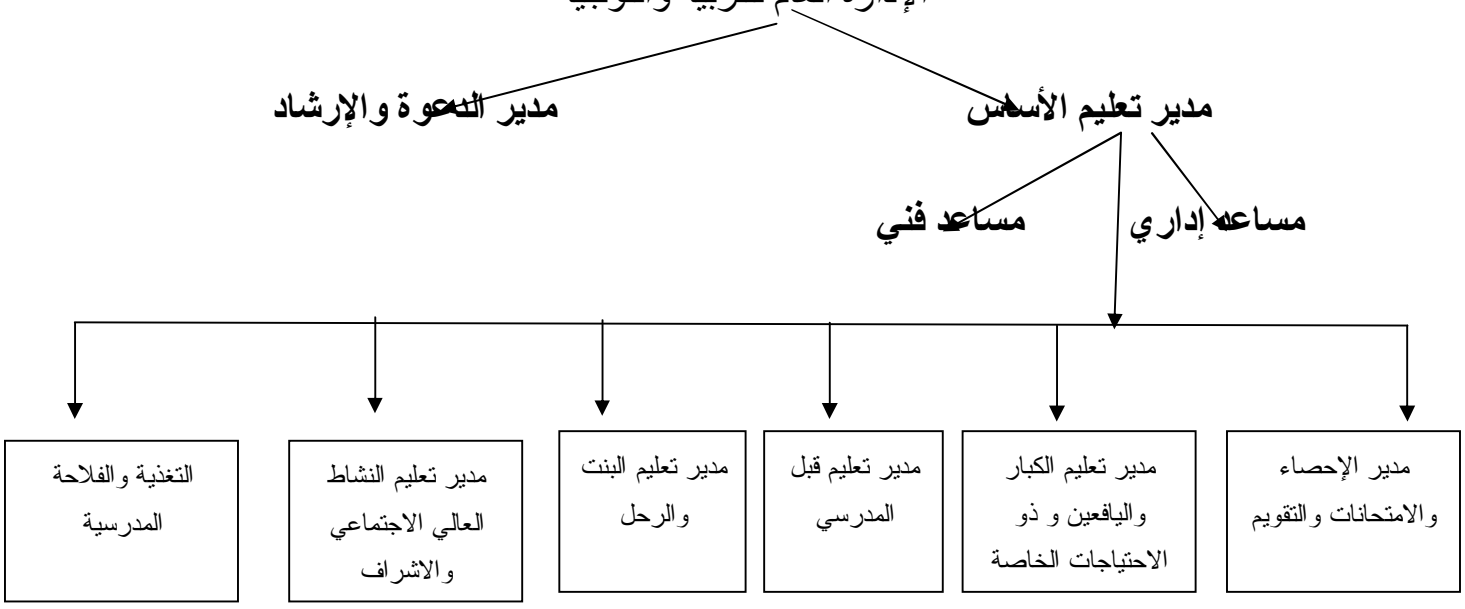
كل وحدة إدارية لها رئيس ومدير تعليم ولها مساعد فني ومساعد إداري.

إداريات مدينة الأبيض:

- إدارية كازقيل.
- إدارية أبوحراز.
- إدارية علوبة.
- إدارية البركة.
- إدارية أم صميمة.
- إدارية أم عشيرة.
- إدارية ريفي الأبيض.

وكل إدارية لها عدد من الموجهين.

الهيكل الإداري لإدارة مرحلة الأساس
بوزارة التربية والتعليم شمال كردفان
محلية شيكان
الإدارة العام للتربية والتوجيه



ملحق رقم (6)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية التربية –قسم المناهج وطرق التدريس

دكتوراة تربية

استبانة موجهة إلى معلمي ومعلمات مرحلة الأساس

أخي وزميلي المعلم:

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

تهدف هذه الاستبانة إلى دراسة الواقع والرؤية المستقبلية لمناهج التعليم الأساسي بولاية شمال كردفان) محلية شيكان (في ضوء استراتيجية قومية لمناهج التعليم في السودان بغرض الوقوف على الايجابيات والاخفاقات التي صاحبت تنفيذ وتخطيط المنهج، علماً بأن الاستبانة سوف تستخدم بغرض البحث العلمي فقط.

ولكم جزيل الشكر والتقدير

الباحثة

آمال محمد آدم نجم الدين