اتجاهات عالمية معاصرة
في قضية صناعة المنهج

إعداد

أ.د/ نجلاء مجد مجد محمود النحاس

أستاذ المناهج وتعليم الجغرافيا

كلية التربية . جامعة الإسكندرية

اتجاهات عالمية معاصرة في قضية صناعة المنهج

أ.د/ نجلاء مجد مجد محمود النحاس

مستخلص البحث:

استهدفت الورقة البحثية تقديم نماذج من الاتجاهات العالمية المعاصرة في قضية صناعة المنهج؛ سواء إذا كانت هذه الاتجاهات من: مدخلات صناعة المنهج، أو عملياته، أو مخرجاته؛ وهى: أولًا. التنافسية العالمية، ثانيًا. المعايير المهنية لتدريس التخصص، ثالثًا. المنهج من أجل التميز، رابعًا. المنهج البيني، خامسًا. تدويل المنهج، سادسًا. مقارنة المنهج، سابعًا. تصميم المنهج، ثامنًا. إدارة المنهج، تاسعًا. تكييف المنهج، عاشرًا. الهوية؛ وذلك من أجل التعرف على طبيعة كل اتجاه من هذه الاتجاهات العالمية المعاصرة في قضية صناعة المنهج؛ ومن ثم الاستفادة منها فى صناعة مناهجنا القومية (المصرية).

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات العالمية المعاصرة – صناعة المنهج.

Contemporary Global Trends in the Curriculum Making Issue

Preparation

Dr. Naglaa Magd Magd El Nahass

Professor of Curricula and Geographic Education

Faculty of Education - Alexandria University

Abstract:

The Research Paper aims to Present Samples from Contemporary Global Trends in the Curriculum Making Issue; whether they belong to Curriculum Making: Inputs, Processes, Outputs; and these are: 1. Global Competitive, 2. Professional Standards for Teaching, 3. Curriculum for Excellence, 4. Interdisciplinary Curriculum, 5. Internationalization of the Curriculum, 6. Comparative of Curriculum, 7. Curriculum Design, 8. Curriculum Management, 9. Curriculum Adaptation, 10. Identity. In order to identify the Nature of each Trend from these Contemporary Global Trends in the Curriculum Making Issue, and then Benefit from them in Making of National Curriculum (Egyptian).

Key Words: Contemporary Global Trends - Curriculum Making.

مقدمة:

تُعد قضية صناعة المنهج من القضايا التى كانت، ولا تزال، وسوف تظل تشغل المهتمين بتلك الصناعة، ويُستخدم مصطلح صناعة المنهج Curriculum Making عند الحديث عن المناهج الجديدة التى لم تكن قائمة على الإطلاق وتُعنى عملية بناء المنهج، وتتكون من ثلاثة عناصر أساسية هى: المدخلات والعمليات والمخرجات، ويصحب هذه العناصر عنصرٌ رابعٌ مهمٌ وهو التغذية الراجعة، والمدخلات تكون علميةً واجتماعيةً ومادية، والعمليات تتضمن عدة عمليات مثل: تخطيط المنهج، وتصميمه، وتنفيذه، وتقويمه، وإدارته، وتكييفه، والمخرجات تتمثل في عدة مخرجات تقابل العمليات مثل: تصاميم مختلفة للمنهج، وإنتاج المواد التعليمية (وهو مخرج عملية تخطيط المنهج، وتصميمه)، وتحقيق أهداف المنهج المُخطط (وهو مخرج عملية تنفيذ المنهج)، وضمان استمرار المنهج كنظام فى المنظومة التعليمية (وهو مخرج عملية تقويم المنهج)، وضمان جودة المنهج واتساق المنهج المكتوب مع المنهج المُدرس مع المنهج المُختبر (وهو مخرج عملية إدارة المنهج)، وضمان وصول المنهج لجميع الطلاب (وهو مخرج عملية تكييف المنهج).[١]*

الاتجاهات العالمية المعاصرة في قضية صناعة المنهج:

Contemporary Global Trends in the Curriculum Making Issue:

هي تلك الاهتمامات العالمية الحالية في قضية صناعة المنهج، وقد تكون هذه الاتجاهات من: مدخلات صناعة المنهج، أو عملياته، أو مخرجاته. وسوف تُقدم هذه الورقة البحثية عشرة اتجاهات عالمية معاصرة، من خلال العرض لطبيعة كل اتجاه، وكيفية الاستفادة منه في صناعة مناهجنا القومية (المصرية)، وفيما يلي عرض هذه الاتجاهات بشئٍ من التفصيل:

أولًا- التنافسية العالمية: Global Competitive

تُعد التنافسية العالمية من الاتجاهات العالمية المعاصرة التي تؤخذ في الاعتبار كأحد مدخلات صناعة المنهج في مناهج بعض النماذج الدولية، فلقد أصبح التنافس في مجال التعليم حقيقة واقعة، وظهر مصطلح التنافسية كمصطلح حديث في علم الإدارة والاقتصاد يهدف إلي تحديد أسس ومبادئ ومعايير تقيس

* يُشير الرقم إلى رقم المرجع في قائمة المراجع.

مدي تنافسية الدول ومستوي الكفاءة والتميز الذي وصلت إليه شعوبها في مختلف المجالات: السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

وتهدف التنافسية بشكل عام إلي بيان مكامن القوة في الدول والتعرف علي مجالات التحسين في المجالات: الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، كما تقوم بالتعريف بأفضل الممارسات في تلك المجالات، وتقدم نماذج سياسات وبرامج ومشاريع ناجحة من الدول المتقدمة للدول التي تسعي للتطور.(١)

ولقد انتقل المفهوم تدريجيًا إلي مجال التعليم، خاصة بعد أن شهدت المؤسسات التعليمية، وخاصة المدارس تحديات جديدة مثل: ضرورة تحقيق معايير الجودة والحصول علي الإعتماد، والحصول علي ترتيب في موشر جودة التعليم العام وانخفاض عدد المدارس المجهزة لرعاية المتفوقين اكاديميًا، ورياضيًا، وانخفاض نسبة المدارس المزودة بمتطلبات الدمج وتكنولوجيا التعليم الملائمة، وانخفاض نسبة المناهج المسايرة للمعايير الدولية، وصعوبة تطبيق فكر تطبيق المناهج وتغييرها، وعدم حصول المعلمين علي رخصة مزاولة المهنة، وانخفاض اعدادهم وعدم وضوح معايير توزيعهم، والأمية الرقمية لمعظم المعلمين وضعف فاعلية وكفاءة التدريب الحالي لهم.

وسوف يتم تناول هذا الاتجاه من خلال العرض إلي: ١. مفهوم التنافسية العالمية في مجال التعليم،٢. مؤسسات قياس التنافسية العالمية وتقاريرها، ٣. مؤشر التنافسية العالمية، ٤. ترتيب العشر دول الأوائل في تقارير التنافسية العالمية الصادرة عن المنتدى الاقتصادي العالمي خلال الخمس سنوات من ٢٠١٣/ ٢٠١٤ إلى ٢٠١٨/٢٠١٧، ٥. ترتيب مصر في تقارير التنافسية العالمية خلال الفترة 2010/2009 إلي 2017/2016، ٦. رؤية مصر 2030 لتحسين واقع التعليم المصري وفق تقارير التنافسية العالمية، وفيما يلي عرض لذلك بشيءٍ من التفصيل:

١. مفهوم التنافسية العالمية في مجال التعليم:

لقد صنفت نجلاء النحاس (٢٠١٧) تعاريف التنافسية في مجال التعليم إلي الفئات الثلاث التالية:

الفئة الأولي: تعريف التنافسية في مجال التعليم علي مستوي المؤسسة التعليمية بأنها:

- قدرة المؤسسة التعليمية علي تقديم خدمات تعليمية عالية الجودة، مما ينعكس ايجابًيا علي مستوي خريجيها، الأمر الذي يُكسبهم قدرات ومزايا تنافسية في سوق العمل بمستوياته المختلفة، وفي نفس الوقت يعكس ثقة المجتمع فيها ومن ثم التعاون معها، وزيادة إقبال الطلاب علي الإلتحاق بها.
- قدرة المؤسسة التعليمية علي تزويد طلابها بخدمات تعليمية بشكل أكثر كفاءة وفعالية من المنافسين الأخرين، مما يعني نجاحًا مستمرًا لهذة المؤسسة علي الصعيد المحلي في ظل غياب الدعم والحماية من قبل الحكومة.

الفئة الثانية: تعريف التنافسية في مجال التعليم علي مستوي القطاع بأنها:

- قدرة المؤسسات التعليمية بقطاع التعليم في الدولة علي تحقيق نجاح مستمر في الأسواق الدولية، دون الإعتماد على الدعم والحماية الحكومية.

الفئة الثالثة: تعريف التنافسية في مجال التعليم على مستوي الدولة بأنها:

- قدرة الدولة علي تحقيق الأهداف الإستراتيجية للتعليم من خلال تحسين جودة نظام التعليم بما يتوافق مع النظم العالمية، وإتاحة التعليم للجميع دون تمييز، وتحسين تنافسية نظم ومخرجات التعليم، للمساهمة في بناء الشخصية المتميزة للمتعلم وإطلاق امكانياتة إلي اقصي مدي حتي يمكنة التعامل تنافسيًا مع الكيانات الإقليمية والعالمية.
- قدرة الدولة علي تقديم خريجين تنافس في الأسواق الإقليمية والعالمية. (٣)

في حين عرفت نجلاء النحاس (٢٠١٧) التنافسية العالمية Global Competitive في مجال محور التعليم العام "قبل الجامعي" قدرة الدولة علي استغلال كافة إمكاناتها من أجل تحسين مخرجات التعليم، والمساهمة في بناء شخصية متميزة قادرة علي تحقيق مستوي مرتفع من الرفاهية وجودة الحياة محليًا ووطنيًا، والمنافسة إقليميًا وعالميًا. (٣)

٢. مؤسسات قياس التنافسية العالمية، وتقاريرها:

هناك العديد من المؤسسات الدولية التي تقوم بقياس التنافسية العالمية، وتصدر تقاريرها سنويًا، فهناك أكثر من (٤٠) مؤسسة دولية منها: المعهد الدولي لتنمية الإدارة: International Institute for Management (IMD)، والمنتدى الاقتصادي العالمي(World Economic Forum (WFF:، والبنك

الدولي: World Bank (WB)، وصندوق النقد الدولي Monetary Fund: International. (IMF)[٣]

وتنشر المؤسسات الدولية تقارير التنافسية العالمية بشكل سنوي، وتحتوي قائمة ترتيب الدول التي اشتركت في القياس بشكل عام، كما يتم ترتيب تلك الدول حسب معايير اخري اقتصادية واجتماعية [٢]، ويعد التقرير السنوي الذي يصدر عن المنتدى الاقتصادي العالمي (WEF) هو التقرير الأشهر، والأكثر تداولا عالميًا.

٣. مؤشر التنافسية العالمية:

تختلف مؤشرات التنافسية العالمية، وفقا للمؤسسة الدولية التي تقوم بقياسها، ووفقًا للعام الذي يتم فيه قياس التنافسية العالمية، فمثلا:

تقرير التنافسية العالمية الصادر عن معهد التخطيط العربي:

صُمم مؤشر مركب للتنافسية يعتمد علي البيانات الكمية الموضوعية، ويتكون هذا المؤشر من مؤشرين فرعيين هما: ١.مؤشر التنافسية الجارية: ويتكون من مؤشر الأداء الاقتصادي، ومؤشر بيئة الأعمال والجاذبية. ٢. مؤشر التنافسية الكامنة: ويتكون من مؤشر الطاقة الإبتكارية وتوطين الثقافة، ومؤشر رأس المال البشري، ومؤشر نوعية البنية التحتية التقانية. [٤]

تقرير التنافسية العالمية الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي المنتدى الاقتصادي العالمي (WFF):

في عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦: اعتمد علي قياس مؤشرين رئيسيين هما: مؤشر تقييم تنافسية النمو، ومؤشر تنافسية الأعمال.

في عام ٢٠٠٦/٢٠٠٧: اعتمد علي تسعة مؤشرات متعلقة بالاقتصاد الكلي والجزئي وهي: ١.أداء المؤسسات العامة والخاصة. ٢.البنية التحتية. ٣.مستوي الاستقرار علي مستوي الاقتصاد الكلي. ٤.الاستثمار السياسي في رأس المال البشري. ٥. الاستثمار المتقدم في رأس المال البشري. ٦.كفاءة السوق. ٧.الجاهزية التكنولوجية. ٨. مدي تطور بيئة الأعمال. ٩.الإبتكار.

منذ عام ٢٠٠٩ حتي ٢٠١٨: حدد المنتدى الاقتصادي العالمي (WEF) مؤشر القدرة التنافسية العالمية The Global Competitiveness Index (GCI) في ثلاثة مؤشرات فرعية وهي:

المؤشر الفرعي "المتطلبات الأساسية": Basic Requirements Sub index

هو مفتاح لعوامل "الاقتصاديات". وهي مرحلة الإنتاجية المنخفضة: الإعتماد علي الموارد الأولية والعمالة غير المؤهلة بصورة اساسية. ويتضمن أربع ركائز وهي:

الركيزة ١: المؤسسات. Pillar 1: Institutions

الركيزة ٢: البنية التحتية. Pillar 2: Infrastructure

الركيزة ٣: بيئة الاقتصاد الكلي. Pillar 3: Macroeconomic Environment

الركيزة ٤: الصحة والتعليم الأساسي. Pillar 4: Health and Primary

المؤشر الفرعي "محفزات الكفاءات": Efficiency Enhancers Sub index

هو مفتاح لكفاءة الاقتصاديات. وهو مرحلة الإنتاجية المتوسطة: بداية مرحلة التنوع واقتصاد عالي القيمة المضافة. ويتضمن ست ركائز وهي:

الركيزة ٥: التعليم العالي والتدريب. Pillar 5: Higher Education and Training

الركيزة ٦: كفاءة سوق السلع. Pillar 6: Goods Market Efficiency

الركيزة ٧: كفاءة سوق العمل. Pillar 7: Labor Market Efficiency

الركيزة ٨: تطوير سوق المال. Pillar 8: Financial Market Development

الركيزة ٩: الجاهزية التكنولوجية. Pillar 9: Technological Readiness

الركيزة ١٠: حجم السوق. Pillar 10: Market Size

المؤشر الفرعي "عوامل الإبتكار والتطوير": Innovation and Sophistication Factors sub index

هو مفتاح لإبتكار الاقتصاديات. وهو مرحلة الإنتاجية المرتفعة، ويتضمن ركيزتان هما:

الركيزة ١١: تطور الأعمال. Pillar 11: Business Sophistication

الركيزة ١٢: الإبتكار. Pillar 12: Innovation[٥] [٦] [٧] [٨]

يتضح مما سبق أن التعليم أحد ركائز قياس التنافسية العالمية بين الدول، فالتعليم الأساسي أحد ركائز قياس المؤشر الفرعي الأول " المتطلبات الأساسية" Basics Requirements، والذي يُعد أحد متطلبات مرحلة الإنتاجية المنخفضة: أي الإعتماد علي الموارد الأولية والعمالة غير المؤهلة بصورة أساسية. في حين أن التعليم العالي والتدريب يُعد أحد ركائز قياس المؤشر الفرعي الثاني "محفزات الكفاءة" Efficiency Enhancers، والذي يُعد أحد محفزات مرحلة الإنتاجية المتوسطة: أي بداية مرحلة التنوع واقتصاد عالي القيمة المضافة.[٣]

٤. ترتيب العشر دول الأوائل في تقارير التنافسية العالمية الصادرة عن المنتدى الاقتصادي العالمي خلال الخمس سنوات من ٢٠١٣/ ٢٠١٤ إلى ٢٠١٧/٢٠١٨:

يوضح الجدول التالي ترتيب العشر دول الأوائل في تقارير التنافسية العالمية الصادرة عن المنتدى الاقتصادي العالمي خلال الخمس سنوات من ٢٠١٣/٢٠١٤إلى ٢٠١٧/٢٠١٨: (٣)

جدول (١) ترتيب العشر دول الأوائل في تقارير التنافسية العالمية الصادرة عن المنتدى الاقتصادي العالمي

خلال الخمس سنوات من ٢٠١٣/٢٠١٤إلى ٢٠١٧/٢٠١٨:

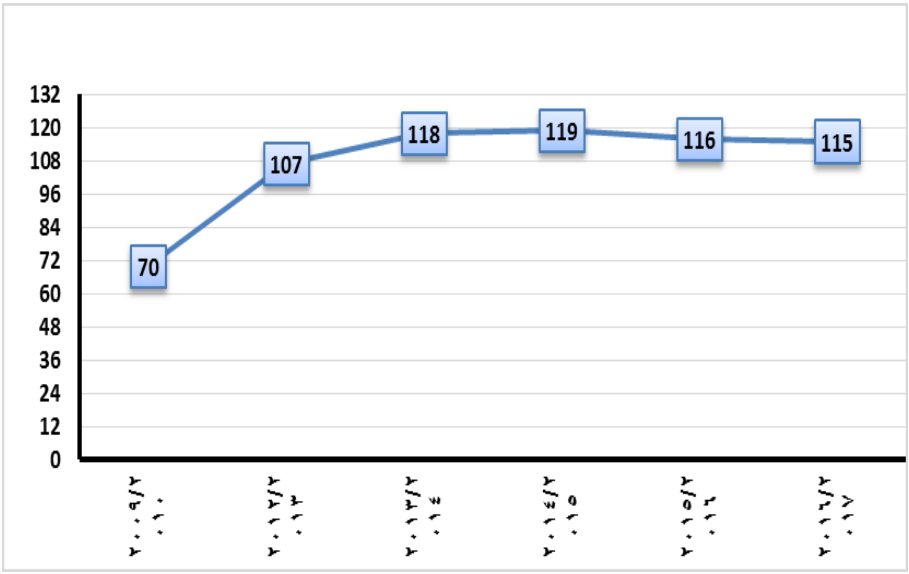
م	الدولة	الترتيب / إجمالي عدد الدول				
		٢٠١٣/٢٠١٤	٢٠١٤/٢٠١٥	٢٠١٥/٢٠١٦	٢٠١٦/٢٠١٧	٢٠١٧/٢٠١٨
١	سويسرا	١٤٨/١			١٣٨/١	١٣٧/١
٢	سنغافورة	١٤٨/٢			١٣٨/٢	١٣٧/٣
٣	الولايات المتحدة الأمريكية	١٤٨/٣	١٤٤/٣	١٤٠/٣	١٣٨/٣	١٣٧/٢
٤	فلندة	١٤٨/٤	١٤٤/٤	١٤٠/٨	١٣٨/١٠	١٣٧/١٠
٥	المانيا	١٤٨/٥	١٤٤/٥	١٤٠/٤	١٣٨/٥	١٣٧/٥
٦	اليابان	١٤٨/٦	١٤٤/٦	١٤٠/٦	١٣٨/٨	١٣٧/٩
٧	هونج كونج	١٤٨/٧	١٤٤/٧	١٤٠/٧	١٤٤/١	١٤٠/١
٨	هولندا	١٤٨/٨	١٤٤/٨	١٤٠/٥	١٤٤/٢	١٤٠/٢
٩	المملكة المتحدة	١٤٨/٩	١٤٤/٩	١٤٠/١٠	١٣٨/٧	١٣٧/٨
١٠	السويد	١٤٨/١٠	١٤٤/١٠	١٤٠/٩	١٣٨/٦	١٣٧/٧

٥. ترتيب مصر في تقارير التنافسية العالمية خلال الفترة ٢٠٠٩/٢٠١٠ إلى ٢٠١٦/٢٠١٧:

لاتزال مصر بمنأي عن المكانة التي تستحقها علي ساحة تنافسية الاقتصاد العالمي، حيث يتمتع الاقتصاد المصري بمقومات هائلة ويمتلك موارد غنية ومتنوعة مما يجعل منه اقتصادًا واعدًا، ويتيح له فرصًا للنمو والتنمية ؛ وعلي الرغم من ذلك جاءت نتائج تقارير التنافسية العالمية الصادرة عن المنتدى الاقتصادي العالمي خلال الفترة ٢٠٠٩- ٢٠١٠ إلي ٢٠١٦ – ٢٠١٧ مخيبة للآمال؛ حيث جاءت مصر عام ٢٠٠٩/٢٠١٠ في المرتبة (٧٠) طبقا لمؤشر التنافسية العالمية من بين (١٣١) دولة تمت دراسة وضعها التنافسي في إطار

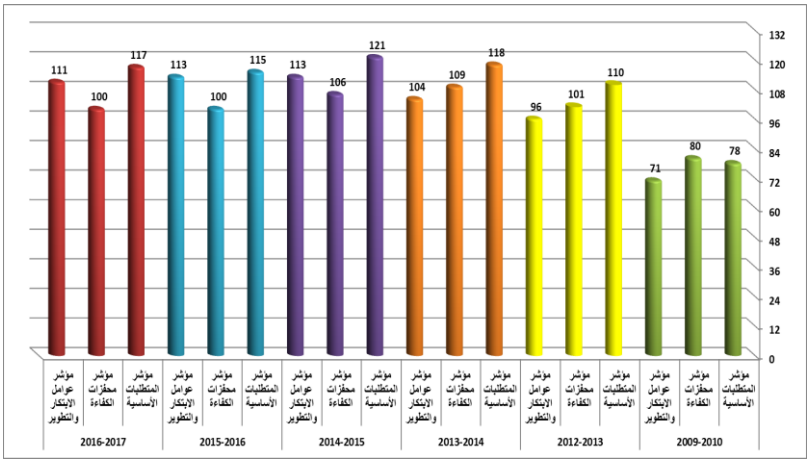
التقرير، وتحليل قدرتها النسبية على المنافسة الاقتصادية دوليًا، وهذا كان أفضل مستوي لها، حيث توالي الانخفاض في مستواها، ففي عام ٢٠١٢/٢٠١٣ جاءت في المرتبة (١٠٧) من بين (١٤٤) دولة، وفي عام ٢٠١٣/٢٠١٤ جاءت في المرتبة (١١٨) من بين (١٤٨) دولة، وفي عام ٢٠١٤/٢٠١٥ جاءت في المرتبة (١١٩) من بين (١٤٤) دولة ، وفي عام ٢٠١٥ /٢٠١٦ جاءت في المرتبة (١١٦) من بين (١٤٠) دولة، وفي عام ٢٠١٦/٢٠١٧ جاءت في المرتبة (١١٥) من بين (١٣٨) دولة. [٩]

والشكلان التاليان يُلخصان ذلك:



شكل رقم (١): ترتيب مصر في مؤشر التنافسية العالمية خلال الفترة ٢٠٠٩/٢٠١٠ – ٢٠١٦/٢٠١٧

المصدر: المنتدى الاقتصادي العالمي (WEF)، تقرير التنافسية العالمية سنوات متفرقة

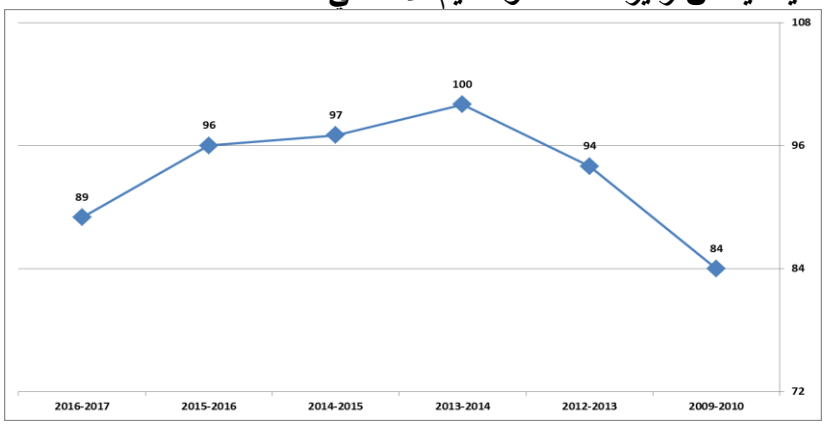


شكل رقم (٢): ترتيب مصر في المؤشرات الفرعية لمؤشر التنافسية العالمية خلال الفترة ٢٠٠٩/٢٠١٠ – ٢٠١٦/٢٠١٧

المصدر: المنتدى الاقتصادي العالمي (WEF)، تقرير التنافسية العالمية سنوات متفرقة

وفيما يلي تلخيص لترتيب مصر في ركيزتي: الصحة والتعليم الأساسي، والتعليم العالي والتدريب في تقارير التنافسية العالمية التي صدرت خلال الفترة بين ٢٠٠٩/٢٠١٠ إلي ٢٠١٦/٢٠١٧ من خلال الشكلين التاليين:

فيما يخص ركيزة الصحة والتعليم الأساسي:

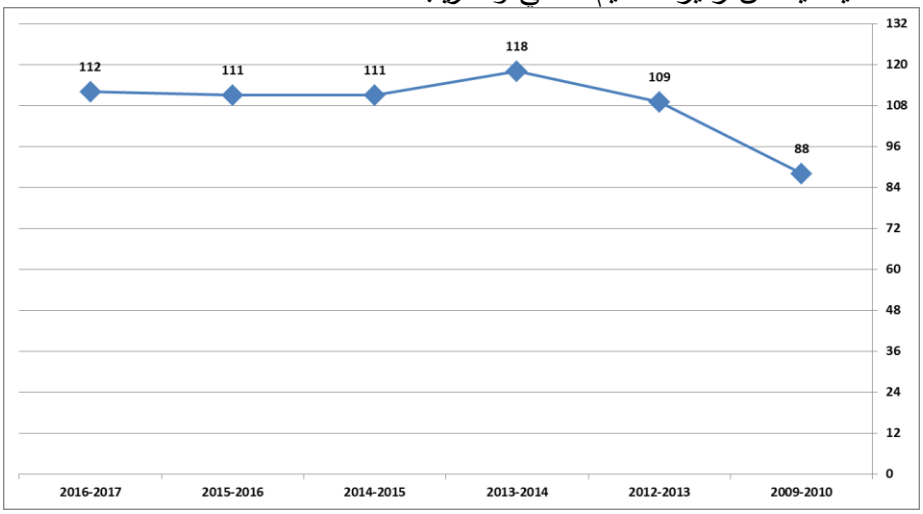


شكل رقم (٣): ترتيب مصر في ركيزة الصحة والتعليم الاساسي خلال الفترة بين ٢٠٠٩/٢٠١٠ إلي ٢٠١٦/٢٠١٧

المصدر: المنتدى الاقتصادي العالمي (WEF)، تقرير التنافسية العالمية سنوات متفرقة

يتضح من الشكل السابق رقم (٩) أن هناك تقدم ملحوظ تحقق في ركيزة الصحة والتعليم الأساسي، والتي تُعد أحد ركائز قياس مؤشر المتطلبات الأساسية، ففي عام ٢٠١٠/٢٠٠٩ جاءت مصر في المرتبة (٨٤) من بين إجمالي (١٣١) دولة، وكان هذا أفضل مستوي لها، وفي عام ٢٠١٣/٢٠١٢ جاءت في المرتبة (٩٤) من إجمالي (١٤٤) دولة، وفي عام ٢٠١٤/٢٠١٣ جاءت في المرتبة (١٠٠) من إجمالي (١٤٨) دولة، وفي عام ٢٠١٥/٢٠١٤ جاءت في المرتبة (٩٧) من إجمالي (١٤٤) دولة، وفي عام ٢٠١٦/٢٠١٥ جاءت في المرتبة (٩٦) من إجمالي (١٤٠) دولة، وفي عام ٢٠١٦/ ٢٠١٧ جاءت في المرتبة (٨٩) من إجمالي (١٣٨) دولة.

فيما يخص ركيزة التعليم العالي والتدريب:



شكل رقم (٤): ترتيب مصر في ركيزة التعليم العالي والتدريب
خلال الفترة: ٢٠١٠/٢٠٠٩ – ٢٠١٧/٢٠١٦

المصدر: منتدي الإقتصاد العالمي (WEF)، تقرير التنافسية العالمية سنوات متفرقة

٦. رؤية مصر 2030 لتحسين واقع التعليم المصري ؛ وفق تقارير التنافسية العالمية:

حاولت مصر رفع قدرتها التنافسية العالمية من خلال تحديد رؤيتها 2030 في استراتيجية التنمية المستدامة، حيث حددت ثلاثة أبعاد رئيسة لتنميتها وهي: البعد الاقتصادي، والبعد الاجتماعي، والبعد البيئي، وما تتضمنه من محاور للنهوض بها، وكان محور التعليم والتدريب أحد محاور البعد الاجتماعي.

وحددت مصر في استراتيجية التنمية المستدامة: رؤية مصر 2030، التحديات التي تواجة التعليم العام؛ والذي كان الضعف فيه أحد عوامل خفض قدرتها التنافسية في التقارير السنوية التي يُصدرها المنتدى الاقتصادي العالمي The World Economic Forum (WEF)، والتي اشتركت فية مصر منذ ٢٠٠٩ وحتي الآن ٢٠١٧ ، وتمثلت هذه التحديات في إنخفاض أعداد المعلمين، وعدم وضوح معايير توزيعهم، وعدم تحديد موعد مُلزم للإعتماد في فترة محدودة، وتدهور الثقة بين المجتمع والمنظمة التعليمية، والأمية الرقمية لمعظم المعلمين، ونقص قواعد البيانات التفصيلية وأثرها في دعم القرار، وصعوبة تطبيق فكر تطوير المناهج وتغييرها، وضعف فاعلية وكفاءة التدريس الحالي.

واقترحت هذه الاستراتيجية مجموعة من البرامج للتغلب علي هذة التحديات؛ حتي يمكنها أن تكون ذات اقتصاد تنافسي ومتوازن ومتنوع يعتمد علي الإبتكار والمعرفة القائمة علي العدالة والإندماج الاجتماعي والمشاركة ذات نظام ايكولوجي متزن ومتنوع تستثمر عبقرية المكان والإنسان لتحقيق التنمية المستدامة وترتقي بجودة حياة المصريين، وكانت هذه البرامج للنهوض بالتعليم العام قبل الجامعي تتمثل في: تبني استراتيجية للاستثمار في التعليم، واستحداث مصادر للتمويل علي مستوي الوزارة والمحليات والمدارس، وتنمية الكفاءة المهنية والمهارات الفنية للمعلمين، وتطوير منظومة تأهيل المدارس للإعتماد، وتطبيق نظام الاصلاح الشامل للمناهج، ووضع نظام دعم للأهالي غير القادرين، وتطوير منظومة رياض الأطفال، وبرنامج دمج ذوي الإعاقة البسيطة في المدارس، وبرنامج دعم الموهوبين والمتفوقين، ونظام التقييم الدوري لمستوي الطالب استنادًا إلي المعايير العالمية، ووضع نظام اصلاح شامل للمناهج التعليمية. (١٠)

ثانيًا– المعايير المهنية للتدريس: Professional Standards for Teaching

تعتبر المعايير المهنية للتدريس، من الاتجاهات العالمية المعاصرة التي تؤخذ في الاعتبار كأحد مدخلات صناعة المنهج في مناهج بعض النماذج الدولية، فهى وثيقة عامة لكل ما يدعم كفاءة المعلم؛ فهى تحدد عناصر الجودة العالية والتدريس الفعال فى مدارس القرن الحادى والعشرين؛ التى سوف تحسن مخرجات التعليم بالنسبة للمتعلمين؛ فهى تضع إطار عمل يوضح المعارف والممارسة والالتزام المهنى المطلوب للمعلمين أثناء تدرجهم الوظيفى، فهى تقدم فهم عام ولغة مشتركة

للغة الحوار بين المعلمين ومدربى المعلمين ومنظمات المعلمين والجميعات المهنية وعامة الناس.

وتقدم إطارًا بواسطته يمكن للمعلمين الحكم على نجاح تعلمهم وتقييم ذاتهم، ومعرفة قدراتهم الحالية والمتطورة وإنجازاتهم وأمنياتهم المهنية.(١١)

وتضع المعايير المهنية للتدريس إطارًا للمعلمين يعكس الفردية والجماعية فى ممارساتهم المهنية، ويساعدهم فى استمرار التفكر فى تدريسهم، فهى توفر أهداف طموحة لتدريس المعايير المكتوبة لوصف التدريس البارع للغاية، إنها تعبير عن العناصر المشتركة والمميزة للممارسة المتخصصة للتدريس كبديل لمعايير عامة.(١٢)

وسوف يتم تناول هذا الاتجاه من خلال العرض إلي: ١. مفهوم المعايير المهنية للتدريس، ٢. تجارب بعض الدول الأجنبية فى صياغة المعايير المهنية للمعلمين وقادة المدارس، وفيما يلي عرض لذلك بشيءٍ من التفصيل:

١. مفهوم المعايير المهنية للتدريس:

عرفت الجمعية الاسترالية للتدريس والقيادة المدرسية (فبراير ٢٠١١) Australian Institute for Teaching and School Leadership (aitsl) المعايير المهنية للتدريس بأنها: إطار يصف العناصر الأساسية للتدريس الجيد: المعرفة المهنية والممارسة المهنية والالتزام المهنى، وتشكل ما هو متوقع أن يعرفه المعلمين، وما هم قادرين على فعله خلال المراحل الوظيفية الأربعة: حديث التخرج . الكفء . ذو الانجاز العالى . القائد. (١٣)

فى حين عرفتها المعايير المهنية القومية للمعلمين فى إنجلترا (يونيه ٢٠١٣) National Professional Standards for Teachers بأنها: المجالات الأساسية التى يجب على المعلم أن يكون قادراً على تقييم ممارسته فى ضوئها، وتلقى التغذية الراجعة من زملائه. (١٧)

وعرفت فى دول الكومنولث (2016) The Commonwealth بأنها: المتطلبات الأساسية المتعلقة بالمعارف والمهارات التربوية والصفات الشخصية التى يجب توافرها فى المعلمين وقادة المدارس من أجل تحقيق أهداف التعليم، وتمكنهم من أداء واجباتهم المهنية بفاعلية. (١٤)

٢. تجارب بعض الدول الأجنبية فى صياغة المعايير المهنية للمعلمين وقادة المدارس:

حددت المعايير المهنية القومية للمعلمين فى باكستان (فبراير ٢٠٠٩) National Professional Standards for Teachers in Pakistan فى ثلاثة معايير هى:

١. المعرفة والفهم "ماذا يعرف المعلم" المحتوى.
٢. تنظيم السلوكيات، والاتجاهات، والقيم.
٣. الآداءات (المهارات) ماذا يستطيع أن يفعل المعلم ويجب أن يكون قادر على فعله. (١٦)

وحددت المعايير المهنية القومية للمعلمين فى استراليا (فبراير ٢٠١١) National Professional Standards for Teachers، فى ثلاثة مجالات وهى: المعرفة المهنية Professional Knowledge، والممارسة المهنية Professional Practice، والالتزام المهنى Professional Engagement. (١١)

وفى إنجلترا تحددت المعايير المهنية القومية للمعلمين (يونيه ٢٠١٣) فى ثلاثة أجزاء أساسية وهى: التمهيد، ويلخص القيم والسلوك التى يجب أ يتحلى بها جميع المعلمين طوال فترة حياتهم المهنية، والجزء الأول، الذى يضم معايير للتعليم، والجزء الثانى، يضم معايير الشخصية والسلوك المهنى. (١٧)

وفى دول الكومنولث (٢٠١٦) تحددت المعايير المهنية للمعلمين وقادة المدارس Professional Standards and School Leaders in the Commonwealth فى أربعة معايير هى:

١. المعرفة والمهارات والممارسات.
٢. الأخلاقيات والقيم والصفات.
٣. القيادة والمجتمع والعلاقات.
٤. التعلم المهنى. (١٤)

وفى نيوجيرسى بالولايات المتحدة الأمريكية (٢٠١٦) تحددت المعايير المهنية للمعلمين وقادة المدارس New Jersey Professional Standards for Teachers and School Leaders فى عشرة معايير هى:

١. معرفة المادة الدراسية.
٢. نمو وتطور الإنسان.
٣. تنوع المتعلمين.
٤. تخطيط التعليم واستراتيجياته.
٥. التقييم.
٦. بيئة التعلم.

٧. الاحتياجات الخاصة. ٨. الاتصال.
٩. التعاون المؤسسى والمشاركات. ١٠. التطوير المهنى. (١٨)

ثالثًا- المنهج من أجل التميز:(Curriculum For Excellence (CFE

يُعد المنهج من أجل التميز، من الاتجاهات العالمية المعاصرة التي تؤخذ في الاعتبار كأحد مدخلات صناعة المنهج في مناهج بعض النماذج الدولية، فقد تم تطوير مصطلح المناهج من أجل التميز فى المؤتمر التشاورى الواسع النطاق الاسكتلندى عن المدارس فى القرن الحادى والعشرين؛ والذى تم عقده عام ٢٠٠٢م، عن طريق الحكومة الأسكتلندية بالمملكة المتحدة، من خلال مناظرة اشترك فيها حوالى ٢٠ ألف من أولياء الأمور والمعلمون والمتعلمون، وبدأ تطبيقها فى مدارس اسكتلندا عام ٢٠١٠، ولم تكن هذه المناهج توجيهية كالمناهج السابقة ولكن كانت تمكينية بالنسبة للمعلمين؛ كى تمكنهم من تكييف تدريسهم لمواجهة الاحتياجات الخاصة لطلابهم، وكى يركزوا على إثراء خبرات التعليم من أجل كل الطلاب.

وهى مناهج تطبق على جميع الأطفال والشباب الذين تتراوح أعمارهم بين ٣ . ١٨ سنة، وترتكز هذه المناهج على فلسفة تتلخص فى:

- التركيز على الممارسات التعليمية داخل الفصل الدراسى؛ حتى يصبح الطالب بعد دراسة المنهج متعلم ناجح، وفرد واثق، ومواطن مسئول، ومساهم فعال فى تنمية المجتمع.
- تحديد الأولويات الأساسية للمناهج وتبسيط محتواها.
- تشجيع الطلاب على التعليم الفعال عبر الخبرات المباشرة.
- توفير إطار حديث للمنهج والتقويم.
- تبديل الاهتمامات من التركيز على المحتوى إلى التركيز على الفهم.
- بدء عملية مستمرة للمراجعة والتحديث للمناهج الدراسية.
- الحفاظ على منهج معاصر وحديث.

هذه المناهج تحقق الأهداف الكبرى للتعلم بالمدارس فى المجتمعات المعاصرة وهى أن يصبح الطلاب فى نهاية العملية التعليمية:

- متعلمين ناجحين Successful Learners
- أفرادا واثقين Confident Individuals
- مواطنين مسئولين Responsible Citizens
- مشاركين فاعلين Effective Contributors

وتعتمد هذه المناهج على عدة مبادئ معاصرة فى التخطيط والتصميم والتنفيذ والتطوير المستمر وهى:

- التحدى والاستماع. - الاتساع. - التقدم والتطور.
- العمق. - الشخصية والاختيار. - التلاصق والتماسك.
- الملائمة.

وهذه المبادئ تنطبق على جميع المراحل التعليمية؛ ولكن التركيز يختلف حسب كل مرحلة، وتساعد هذه المبادئ على تحقيق التعلم والنمو الشامل لجميع الطلاب.

وتنقسم مراحل التعليم وفق المناهج من أجل التميز إلى خمس مراحل وهى:

١. المستوى المبكر Early Level: من مرحلة ما قبل المدرسة إلى الصف الأول Pre-School: P1
٢. المستوى الأول First Level: من الصف الثانى حتى الرابع P2: P4
٣. المستوى الثانى Second Level: من الصف الخامس حتى السابع P5: P7
٤. المستوى الثالث والرابع Third / Fourth Level: من الصف الأول إلى الثالث S1: S3
٥. المرحلة الثانوية Senior Phase: من الصف الرابع إلى السادس S4: S6

وتنقسم مجالات المناهج من أجل التميز إلى ثمانية مجالات وهى:

١. **الفنون التعبيرية:** وتشمل: فنون التصميم والرقص والدراما.
٢. **الصحة والرفاهية:** وتشمل: الرفاهية العقلية والعاطفية والإجتماعية والبدينة.
٣. **اللغات: وتشمل:** الاستماع والمحادثة . محو الأمية . الإنجليزية . واللغات الجديدة.
٤. **الرياضيات:** وتشمل: تحليل المعلومات وحل المشكلات وتقييم المخاطر.
٥. **التعليم الدينى والأخلاقى:** وتشمل: التعليم عن الأديان وتطوير القيم والمعتقدات.
٦. **العلوم:** وتشمل: فهم المفاهيم العلمية الهامة عبر كوكب الأرض والقوى والكهرباء والأمواج والنظم البيولوجية.
٧. **الدراسات الإجتماعية:** وتشمل: فهم الناس، والمكان والمجتمع فى الماضى والحاضر بما فى ذلك التاريخ والجغرافيا والدراسات الحديثة.

٨. **التكنولوجيـــا:** وتشـمل: علـوم الكمبيـوتر والتصـميم والهندسـة والجرافيـك والتكنولوجية التطبيقية. (١٩)

رابعًا- المنهج البيني Interdisciplinary Curriculum:

يُعـد مـدخل الدراسـات البينيـة Interdisciplinary Approach مـن الاتجاهات العالمية المعاصرة التي تؤخذ في الاعتبار كأحد مدخلات صناعة المنهج في مناهج بعض النماذج الدولية، حيث يتم طرح المحتوى والمهارات المراد تدريسها، ومعالجتها بطريقة تتكامل فيها المعرفة من مواد دراسية مختلفة، وسوف تُلقي هذه الورقة البحثية الضوء على ثلاثة نماذج من المناهج البينية وهى: ١. مناهج STEM، ٢. مناهج 2.0، ٣. مناهج إطار C_3 للدراسات الاجتماعية، وفيما يلي عرض ذلك بإيجاز:

١. **مناهج** STEM:

هي مناهج تقوم على فلسفة توفير أنشطة ومشروعات تعليمية تسهم في التكامل بين العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات ؛ لمساعدة المتعلم على إثارة التفكير، واكتساب المعرفة، وتطبيقها في مواقف اخرى في العالم الحقيقي ؛ بهدف حل ما يواجهه من مشكلات في العالم الحقيقي، وتحقيق اتصال بين المدرسة والمجتمع وسوق العمل، بينما يقتصر دور المعلم على التوجيه والارشاد فهو يعمل مع المتعلمين في تحديد الأسئلة، وتحديد المهام، وتدريبهم على إنتاج المعرفة العلمية، وتطوير المهارات الاجتماعية، كما إنه يُقيم ما يقوم به المتعلمين. (٢٠)

٢. **مناهج** 2.0:

هى مناهج تقوم على فلسفة تشجيع المتعلم على الحصول على المهارات الحياتية اللازمة لمعيشته وعمله في القرن الواحد والعشرين، وتنقسم المهارات الحياتية إلى أربعة أبعاد للتعلم وهى: ١. تعلم لتعرف مهارات علمية: " الفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، وحل المشكلات "، ٢. تعلم لتعمل مهارات وظيفية: "التعاون، واتخاذ القرار، والتفاوض، والانتاج "، ٣. تعلم لتكون مهارات ذاتية: " الإدارة الذاتية، والمحاسبة، والتواصل، والاستقرار "، ٤. تعلم لتتعايش مع الآخرين مهارات التعايش: " المشاركة، والتعاطف، واحترام التنوع"، حيث تشكل تلك المهارات جزءًا يوميًا من المناهج الدراسية. كما تركز هذه المناهج على خمس قضايا وطنية وعالمية وهى: ١. البيئة والتنمية، ٢. الصحة والسكان، ٣. العولمة، ٤. عدم التمييز، ٥. المواطنة، حيث يعتمد عليها المنهج ضمن مجالات الدراسة المتكاملة بدلًا من المحاور التعليمية المنفصلة. وتمثلت البنية الاساسية التي يقوم

عليها المنهج في أربعة محاور رئيسة هى: ١. من أكون ؟، ٢. العالم من حولي، ٣. كيف يعمل العالم، ٤. التواصل. وبذلك تهدف هذه المناهج إلى إعداد طالب قادر على: ١. العيش بنجاح، ٢. العمل بكفاءة، ٣. المنافسة محليًا وإقليميًا وعالميًا. (٢١)

٣. مناهج إطار C_3 للدراسات الاجتماعية:

فى عام ٢٠١٣ تم إصدار إطار معايير الدراسات الاجتماعية The C3 College, Career, and Civic Life (C3)، وتعنى إعداد الطالب للكلية، والعمل، والحياة المدنية، هذا الإطار يقدم إرشادات لوضع معايير، وفرص متعددة للطلاب لتنميتهم كمواطنين ومفكرين وفاعلين ومسؤولين حيث تنص تلك المعايير على دعوة الطلاب لتصبح أكثر استعدادا لمواجهة تحديات الكلية، والعمل، والحياة المدنية. وأن تحافظ على المواطنة والديمقراطية، وذلك حينما يدرك الطلاب التغيرات في البيئات الثقافية، والطبيعية. فمعرفة الماضي؛ والقراءة والكتابة، والتفكير بعمق وسبل التصرف هى التي تعزز الصالح العام.

ويمثل (C3) إطار لمعايير الدراسات الاجتماعية وهو دليل لتحسين الدقة فى التعليم من "K–12"، حيث يقوم على التكامل بين: التربية الوطنية، والاقتصاد، والجغرافيا، والتاريخ.

ويعد الغرض الرئيسي من معايير الدراسات الإجتماعية تقديم التوجيه إلى الولايات حول المفاهيم المعرفية، والمهارات والأدوات اللازمة لإعداد الطلاب للكلية، والوظيفة، والحياة المدنية، وفي سبيل القيام بذلك، تم تقديم الأبعاد الأربعة للتحقيق في الدراسات الاجتماعية "Inquiry Arc" هى:

البعد الأول– تنمية طرح الأسئلة، والتخطيط للتحقيق:

فمحتوى الدراسات الاجتماعية يتكون من مجموعة غنية من الحقائق، والمفاهيم، والتعميمات، والطريق إلى هذا المحتوى يكون من خلال استخدام ودعم الأسئلة الملحة.

البعد الثانى– تطبيق المفاهيم المعرفية، والأدوات:

يمثل هذا البعد العمود الفقري والأساس فى قوس التحقيق. حيث يصل الطلاب إلى معرفه مفاهيمية من تنمية وطرح الأسئلة، ومتابعة هذه الأسئلة باستخدام المفاهيم والأدوات.

البعد الثالث- قضية تقييم المصادر والأدلة:

فالمفاهيم الممثلة في البعد الثانى توفر قاعدة صلبة تمكن الطلاب من بناء الأجوبة على أسئلتهم، وبنفس القدر من الأهمية يجب معرفة كيفية سد الثغرات في معارفهم من خلال تعلم كيفية العمل مع المصادر والأدلة، والادعاءات المضادة في الوثائق التاريخية والمعاصرة، وبيانات الأرصاد المباشرة وقت نشوئها، والرسومات، والإحصاءات الاقتصادية والخرائط والتشريعات والإجراءات، والأحكام القضائية. والوصول إلى المصادر الرقمية الأخرى هي الآن أكثر توافرا من أي وقت مضى.

وضع تفسيرات، وصنع ودعم الحجج يمكن أن تأخذ شكل مقالات فردية أوجماعية، أومشاريع، وهو ما نجده فى البعد الرابع.

البعد الرابع- التوصل لاستنتاجات وإتخاذ إجراءات مستنيرة:

تأخذ استنتاجات الطلاب شكل مقالات فردية أوجماعية، أومشاريع، علاوة على ذلك، فإن الطريقة التي يعمل بها الطلاب للوصول لحلولهم يمكن أن تختلف، فهناك طلاب يحتاجون إلى فرص للعمل بشكل فردي، أو مع شركاء، أو من خلال المجموعات الصغيرة، فمن تجارب الطلاب يحدث التعلم.

إن البعد الرابع يغلق قوس التحقيق Inquiry Arc، فالتعلم فيه هو انعكاسية متكررة لمعرفة التخصصات الجديدة، ويمكن أن يكون مصدرًا لأسئلة جديدة، وتؤدى الأفكار إلى أفكار جديدة حول الأدلة، ومصادر تاريخية جديدة، ويمكن أن يؤدي إلى تخصصات جديدة، فقوس التحقيق هو إطار C3 الذى يقدم إرشادات للولاية لوضع معاييرها، وفرص متعددة للطلاب لتطويرهم كمواطنين مفكرين وفاعلين، ومسؤولين.

فالمواطنين الفاعلين والمسؤولين يحددوا ويحللوا المشكلات العامة؛ بالتداول مع أشخاص آخرين حول كيفية تعريف ومعالجة القضايا، من خلال عمل بناء، وتعاوني؛ ينعكس على أفعالهم؛ ويؤثر فى المجموعات، والمؤسسات سواء كانت صغيرة اوكبيرة. (٢٢)

خامسًا- تدويل المنهج Internationalization of Curriculum:

يُعد تدويل المنهج من الاتجاهات العالمية المعاصرة التي تؤخذ في الاعتبار كأحد مدخلات صناعة المنهج في مناهج بعض النماذج الدولية، وهو اتجاه يهتم: بمحاولة دمج أبعاد دولية وثقافية وعالمية فى المنهج بهدف تحقيق التفاهم المتبادل.

وهناك عدة طرق لتدويل المناهج:

١. **نهج الإضافة:** ويتميز بإضافة محتوى أو موضوعات دولية أو ثقافات دون تعديل الهيكل الأصلى أو المنهج التربوى.

٢. **نهج التحويل:** وهو الأكثر صعوبة؛ حيث يتم فيه تعديل المناهج الدراسية ونقدها بهدف القضاء على الهياكل الإجتماعية غير المنصفة، وتحويل المناهج لمناهج دولية.

٣. **نهج التسريب:** (الصب والغرس): وفيه يُعرض الطلاب فى جميع المجالات الدراسية لمنظور الدراسة الدولية متعددة الثقافات؛ حيث يُثرى التفاهم بين ثقافات الطلاب ومعرفة الثقافات المتنوعة، ويُركز على طبيعة حقول الدراسة فى تدويل المناهج. (١٩)

سادسًا– مقارنة المنهج Comparative of Curriculum:

تُعد مقارنة المنهج من الاتجاهات العالمية المعاصرة، التي تؤخذ في الاعتبار كأحد المدخلات عند صناعة المنهج في مناهج بعض النماذج الدولية، وهى تهتم بدراسة المناهج العالمية "فى الدول المختلفة" ذات التجارب الرائدة فى بناء مناهجها وتطويرها وإدارتها؛ عن طريق: تحديد طبيعة هذه المناهج، وأوجه التشابه والاختلاف بينها، والإيجابيات والسلبيات فيها؛ فى ضوء محكات للمقارنة أو (أطر للتحليل المقارن) مثل: ١. طبيعة النظام التعليمى فى دول المقارنة، والهيئات المعنية بالتعليم. ٢. مكونات (عناصر) المنهج: (المعايير أوأهداف المنهج، والمحتوى ومصفوفة المدى والتتابع، ونشاطات التعليم والتعلم، وتقويم المنهج). ٣. التنمية المهنية للمعلمين ؛ بهدف تحديد أوجه الاستفادة من النماذج الدولية؛ فى تطوير المناهج التعليمية القومية.

سوف يتم تناول هذا الاتجاه من خلال العرض إلى: ١. أسباب زيادة الاهتمام بمقارنة المناهج، ٢. أهداف مقارنة المناهج، ٣. أهمية مقارنة المناهج، ٤. أساليب مقارنة المناهج، ٥. أنواع مقارنة المناهج، ٦. خطوات مقارنة المناهج، ٧. مصادر مقارنة المناهج، ٨. الصعوبات التى تواجه مقارنة المناهج، وفيما يلى عرض ذلك بشيءٍ من التفصيل:

١. أسباب زيادة الاهتمام بمقارنة المناهج:

حددها أوين (2004) Oyen فى:

١- **العولمة:** التى أدت إلى زيادة الرغبة فى التبادل التعليمى، وإمكانية حدوثه وإلى الفضول الفكرى حول الثقافات الأخرى.
٢- **تكنولوجيا المعلومات:** التى ساعدت فى إنتاج بيانات كمية يمكن مقارنتها.
٣- **تكنولوجيا الاتصالات الدولية:** التى سهلت نشر هذه المعلومات. (٢٣)

٢. أهداف مقارنة المناهج:

١- تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المناهج التعليمية.
٢- تحديد الإيجابيات والسلبيات فى المناهج التعليمية المدروسة.
٣- معرفة أسباب تطور المناهج التعليمية المدروسة، وانتقالها من مرحلة إلى مرحلة أخرى، مما يساعد على تطوير المناهج وتحسينها.
٤- تعويض التجريب المباشر فى العلوم التجريبية (الطبيعية). (٢٥)

٣. أهمية مقارنة المناهج:

١- صناعة وتطوير المناهج التعليمية، فى ضوء الاتجاهات العالمية، وتجارب الآخرين.
٢- زيادة فهم قضايا المناهج ومشكلاتها.
٣- تأصيل الاتجاه الموضوعى فى دراسة المناهج، أى عدم المغالاة فى الاتجاه السلبى لنظرتنا للمناهج بأنها سيئة مليئة بالعيوب أو الاتجاه الإيجابى بأنها مثالية.
٤- معرفة الاتجاهات الحديثة فى بناء المناهج عبر العصور المختلفة.
٥- معرفة العوامل المؤثرة فى بناء المنهج (أسس بنائه)، باعتباره نظام له: مدخلات وعمليات ومخرجات يتفاعل مع غيره من النظم الأخرى؛ يؤثر فيها ويتأثر بها.
٦- إثراء الفكر التربوى، ونظريات المنهج ونماذجه؛ من خلال دراسة المناهج الدولية وتحليلها؛ باعتبارها تطبيقات لفلسفات تربوية.
٧- تقويم المناهج التعليمية؛ فى ضوء محكات مبنية على أساس علمى. (٢٥)

٤. أساليب مقارنة المناهج:

حدد بنتى روتيو (August 2007) Pentti Routio الأستاذ بجامعة هلسنكى للتكنولوجيا بفلندة أنماط الدراسات المقارنة فى نمطين:

أولاً- المقارنة الوصفية: Descriptive Comparison

تهدف المقارنة الوصفية إلى وصف، وربما شرح المناهج التعليمية كما هى، فهى لا تهدف إلى إحداث تغييرات أوتطوير فى المناهج التعليمية القومية الخاصة بها، فهى على العكس من ذلك تحاول تفادى التغييرات.

مثال: مقارنة مناهج فى بلدان مختلفة، أو مقارنة مناهج فى بلد واحد، ولكن صُممت بواسطة مُصممين مختلفين.

ثانيًا- المقارنة المعيارية: Normative Comparison

تهدف المقارنة المعيارية إلى تطوير المناهج التعليمية القومية فى المستقبل، من خلال تحديد الأفضل بين المناهج التى يتم مقارنتها، وليس فقط الاكتشاف والشرح والوصف فى ضوء معايير، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف، وتحديد الإيجابيات والسلبيات، وتحديد أوجه الاستفادة للتطوير. (٢٤)

٥. أنواع مقارنة المناهج:

١- الدراسات المجالية: Area Studies

ويطلق عليها المقارنة الوصفية، وتعتمد على جمع بيانات عن كل ما يتعلق بالمناهج التعليمية فى منطقة تربط بينها عناصر مشتركة دون القيام بأى تحليل مقارن لها، فهى بالأساس دراسة مسحية وصفية، فهى عامة دون التعرض للتفاصيل الدقيقة، وتتطلب الحياد والموضوعية والبعد عن التعصب لمناهج معينة، وتتطلب جهد كبير ودقة علمية فى جمع البيانات، وفهم طبيعة المناهج فى منطقة معينة.

مثال: مقارنة مناهج تعليم الجغرافيا فى البلاد العربية.

٢- الدراسات المقارنة: Comparative Studies

ويطلق عليها المقارنة (المعيارية أو التحليلية).

- تعتمد على مقارنة المناهج التعليمية فى أكثر من بلد بأسلوب تحليلى شامل بهدف تحديد القوى والعوامل التى تؤثر فى بناء المنهج، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف بينهم.
- تتطلب جمع البيانات والإحصاءات من وثائق المنهج أو الأطر المرجعية أو أدلة المنهج.
- تتطلب تصنيف البيانات وترتيبها وجدولة البيانات ؛ ليسهل تحليلها وإعدادها للمقارنة.

- توضح للقارئ نواحى المقارنة الدقيقة، وما تهدف إليه الدراسة، وما توصلت إليه من نتائج.

مثال: مقارنة مناهج تعليم الجغرافيا فى مصر والولايات المتحدة، وأستراليا، والمملكة المتحدة.

٣- دراسة الحالة: Case Study

ويقصد بها دراسة شاملة لمنهج واحد فى بلد واحد، بحيث يتوافر لهذه الدراسة الأساس التحليلى الذى يشرح ويفسر عناصر المنهج، وأسس بنائه، والوثائق والمصادر المختلفة.

مثال: مناهج تعليم الجغرافيا فى مصر عبر العصور المختلفة.

٤- الدراسة المقطعية أو دراسة المشكلة: Problem Study

ويقصد بها دراسة مشكلة معينة للمنهج فى أكثر من بلد واحد.

مثال: مقارنة محتوى مناهج تعليم الجغرافيا فى مصر وتركيا وسنغافورة.

٥- الدراسات العالمية: Global Studies

ويقصد بها مقارنة مناهج باختلاف تخصصاتها فى بلاد كثيرة، وتقوم بها عدة هيئات أو منظمات على المستوى العالمى، وتتطلب تضافر جهود ضخمة لكثير من الباحثين على اختلاف مستوياتهم فى شتى البلاد.

مثال: مقارنة مناهج مراحل التعليم العام بدول الوطن العربى. [٢٥]

٦-خطوات مقارنة المناهج:

١. تحديد الدول: التى سيتم مقارنة مناهجها تبعًاً لأهداف البحث، وقابليتها للمقارنة مع بعضها البعض.
٢. تحديد إطار تحليلى (جوانب محددة) يتم مقارنة المناهج فى ضوئها مثل: (طبيعة النظام التعليمى فى الدولة، أسس بناء المنهج، عناصر المنهج، التنمية المهنية للمعلمين، برامج إعداد المعلم قبل الخدمة، الكتب المدرسية).
٣. تجميع أدلة المناهج أو وثائق المناهج أو أطرها المرجعية.
٤. جدولة مناهج الدول المختلفة فى جداول للمقارنة بينها فى ضوء الأطر التحليلية التى سبق تحديدها.
٥. تحديد أنماط التنوع: أى أنماط التشابه والاختلاف بين مناهج دول المقارنة.

٦. تحليل أنماط التنوع: أى تحديد أسباب التشابه والاختلاف بين مناهج دول المقارنة وربط الأسباب والنتائج بطريقة تفسيرية.
٧. تحديد أوجه الاستفادة: فى تطوير المناهج التعليمية القومية. (٢٥)

٧- مصادر مقارنة المناهج:

١. مصادر أولية:

هى المراجع التى قامت بجمعها وتدوينها وتنظيمها ونشرها الجهات الرسمية، مثل: التشريعات، والقوانين، والتقارير، والنشرات، والبيانات، والوثائق الرسمية، والإحصاءات الرسمية التى تصدرها الدولة، "وزارة التربية والتعليم".

مثال: وثائق المنهج أو أدلة المنهج، أو الأطر المرجعية للمنهج، أو خطط التعليم والتعلم.

٢. مصادر ثانوية:

هى المراجع التى أُخذت من المصادر الأولية بقصد تبسيطها أو إعادة إخراجها، مثل: الكتب والمقالات والدراسات والكتابات التربوية فى مجال مقارنة المناهج فى نماذج دولية.

ويجب الحذر عند استخدام هذه المصادر الثانوية لأنها قد تكون متحيزة ومفتقدة للدقة وبها أخطاء.

مثال: دراسات مقارنة لمناهج بعض الدول.

٣. مصادر مساعدة:

هى المراجع التى لا تعالج مباشرة موضوع المناهج ولكنها تساعد الدارس على فهم المناهج وإعطائه قدرة على وضع تفسيرات وحلول، مثل الكتب، والمقالات والدراسات والكتابات فى مجال التعلم بصفة عامة فى دول المقارنة.

مثال: كتب عن نظم التعليم فى الدولة موضع المقارنة. (٢٥)

٨- الصعوبات التى تواجه مقارنة المناهج:

١. عدم توافر وثائق المنهج بشكل أساسى فى كثير من الدول، وخاصة غير المتقدمة.
٢. عدم دقة وثائق المنهج فهى أحياناً تعتمد على المبالغة والدعاية للدولة ولا تعتمد على الواقع.
٣. صعوبة تحليل وثائق المنهج فهى لا تفسر الواقع ولا تلقى الضوء عليه.
٤. اختلاف المصطلحات المنهجية فى دول المقارنة.

٥. ضرورة الإلمام بالعديد من التخصصات والعلوم التربوية وغير التربوية.
٦. ضرورة الإلمام باللغات الأجنبية.
٧. التحيز الشخصى والثقافى للباحث.
٨. الحاجة إلى مهارات خاصة مثل: الصبر والذكاء وسعة الأفق والمرونة والحساسية؛ والقدرة على جمع البيانات والاحصاءات وتفسيرها بشكل جيد واستيعاب الحقائق والربط والتنسيق بينها.
٩. مشكلة اختيار النماذج أو العينات الدولية التى سيتم مقارنة مناهجها.
١٠. مشكلة التعميم، فمثلاً فى دراسة مناهج تعليم الجغرافيا الأمريكية يصعب التعميم نظرًا لاختلاف المناهج (تصميمها، وتخطيطها، وتنفيذها، وتقويمها) بين الولايات المختلفة. (٢٥)

سابعًا- تصميم المنهج: Curriculum Design

يُعتبر تصميم المنهج، من الاتجاهات العالمية المعاصرة التي تؤخذ في الاعتبار كأحد عمليات صناعة المنهج في مناهج بعض النماذج الدولية من صناعة المنهج، وسوف يتم تناول هذا الاتجاه من خلال العرض إلي: ١. مفهوم تصميم المنهج، ٢. مستويات تصميم المنهج، ٣. معايير تصميم المنهج، ٤. نظام تصميم المنهج، ٥. أنواع تصاميم المنهج.

١. مفهوم تصميم المنهج:

عرفت نجلاء النحاس (٢٠١٢) (٢٠١٨) تصميم المنهج بأنها: "عملية وضع إطار فكري لاختيار وتنظيم عناصر المنهج: (الأهداف، والمحتوي، ونشاطات التعليم والتعلم، ومصادر المعرفة والتكنولوچيا، والتقويم)، ووضع ذلك في بناءٍ واحدٍ متكاملٍ يُعرفُ "بوثيقة المنهج" وُضعت في ضوء معايير تصميم المنهج ؛ ويؤدي تنفيذ ما فيها إلي تحقيق نواتج تعلم المنهج: معايير محتوي المنهج، ومعايير المتعلم.

وعرفت وثيقة المنهج بأنها: "ناتج عملية تصميم المنهج، ويُطلق عليها المنهج المكتوب، وتمثل خطة التعليم والتعلم، أو دليل المنهج، أو الاطار المرجعي للمنهج، ويتم إعدادها فى ضوء معايير تصميم المنهج، ويوضع فيها الإطار الفكرى لتصميم المنهج، وتتضمن خمس مكونات رئيسة هى: مسلمات أساسية، ومنطلقات المنهج، وفلسفة المنهج، وعناصر المنهج: (الأهداف، والمحتوى، ونشاطات التعليم والتعلم، ومصادر المعرفة والتكنولوجيا، والتقويم).

ويُقصد بنواتج التعلم: ١. المستويات المعيارية لمحتوى المنهج وهى: "عبارات عامة تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم من معارف ومهارات وتصورات وتفكير وقيم نتيجة لدراسته محتوى كل مجال من مجالات المادة الدراسية (موضوعاتها الكبرى) . ".٢. المستويات المعيارية للمتعلم وهى: "عبارات عامة تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم فى أربعة مجالات رئيسة وهى: أولًا: مجال المهارات الأساسية: البنية المعرفية والمهارات الحياتية ومهارات استخدام الكمبيوتر، وثانيًا: مجال مهارات التفكير، وثالثًا: مجال الخصائص والمواصفات الشخصية، ورابعًا: مجال كفايات التعامل: مع الموارد والمعلومات والأفراد والنظم والتكنولوجيا المتقدمة".(٢٦)(٢٧)

٢. مستويات تصميم المنهج:

هناك ثلاثة مستويات لتصميم المنهج وهى:

المستوى الأول – تصميم مناهج التعليم الوطنية (القومية):

"وهو عبارة عن عملية وضع إطار عام يُوضح العلاقة بين عناصر المنهج، ويضعه خبراء المناهج فى ضوء: أسس بناء المنهج، وفلسفة وطبيعة مادة التخصص، ومعايير تصميم المنهج ونماذجه، ويحدد الاتجاه للتعليم والتعلم فى المدارس، ويعطى المدارس المجالَ، والمرونةَ، والسلطةَ، التى يحتاجونها لتصميم وتشكيل مناهجهم المدرسية، بحيث يكون التعليم والتعلم مُجديًا ومفيدًا لمجتمعات الطلاب المحلية، ويتم وضع الإطار فيما يُعرفُ بوثيقة المنهج، أو دليل المنهج، أو خطة التعليم والتعلم، أو المنهج المكتوب، أو الاطار المرجعي للمنهج".

المستوى الثاني– تصميم مناهج التعليم المدرسية:

"وهو عبارة عن عملية وضع إطار عام يُوضح العلاقة بين عناصر المنهج المدرسى، وفيها يقوم جميع معلمى المادة فى المدرسة بإعداد ما يُطلقُ عليه خريطة المنهج؛ فى ضوء وثيقة المنهج مع مراعاة: رؤية المدرسة، ورسالتها، وفلسفتها، وملامح خريجيها ، وخطة إدارة المنهج بالمدرسة، وطبيعة وخصائص طلابها، وهى تعكس نواتج التعلم الواجب تحقيقها فى مرحلة تعليمية معينة، واستراتيجيات التدريس التى تُستخدمُ لتحقيق ذلك، وكذلك الوسائل التعليمية المعينة، والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم المستخدمة".

وتصميم المناهج المدرسية ينبغى أن يُتيح المجال للمعلمين داخل الفصول الدراسية لتقديم تفسيرات استجابة للاحتياجات الخاصة، واهتمامات، ومواهب الأفراد

والجماعات الطلابية فى فصولهم الدراسية، وللمدارس قدر كبير من المرونة عند تحديد تفاصيل المناهج المدرسية، وعند قيامها بذلك يمكنها أن تعتمد على مجموعة واسعة من الأفكار والموارد والنماذج، ويجب على المدارس عند تصميم مناهجها أن تستند على مبادئ المنهج الوطنى، وأن تنحاز بشكل واضح إلى المَقصِدِ من وثيقة المناهج الوطنية.

المستوى الثالث- تصميم مناهج التعليم الصفية (مناهج الفصول الدراسية):

"وهى عبارة عن عملية وضع إطار عام يوضح العلاقة بين عناصر الدرس ويضعها معلم كل فصل دراسى فى ضوء خريطة المنهج، وله الحرية فى تصميم مواقف تعليم وتعلم تناسب مستويات الطلاب بفصله الدراسى، وتناسب احتياجاتهم، واهتماماتهم، وتحقق نواتج التعلم المطلوبة فيما يخص: ١. البنية المعرفية للمادة.

٢. معايير المتعلم:

ويظهر هذا التصميم فى خطة الدرس التى يقوم بإعدادها المعلم".[٢٨]

٣. معايير تصميم المنهج:

حددت نجلاء النحاس (٢٠١٢) (٢٠١٨) معايير تصميم المنهج في تسعة معايير رئيسة هي معايير: فلسفة المنهج، طبيعة وفلسفة المادة الدراسية، طبيعة المتعلم وخصائص نموه، اختيار أهداف المنهج الدراسي، اختيار محتوى المنهج الدراسي، تنظيم محتوى المنهج الدراسي، اختيار نشاطات التعليم والتعلم، اختيار مصادر المعرفة والتكنولوجيا، عمليات التقويم. ملحق رقم (١).[٢٦] [٢٧]

٤. نظام تصميم المنهج:

حددت نجلاء النحاس (٢٠١٢) (٢٠١٨) نظام تصميم المنهج في أربعة مكونات هي:

أولًا- المدخلات:

"هى جميع العناصر التى تدخل نظام تصميم المنهج من أجل تحقيق أهداف معينة، تتمثل هذه الأهداف في وضع منهج مُصمم يشمل وثيقة المنهج لتحقيق نواتج تعلم المنهج سواء نواتج تعلم محتوى المنهج أو نواتج تعلم المتعلم".

وتمثلت المدخلات فى ثلاثة مدخلات فرعية مترابطة تبادليًا ومتكاملة وظيفيًا وهى:

أ. مدخلات علمية:

١. احتياجات المتعلمين وخصائص نموهم.

٢. فلسفة وطبيعة المادة الدراسية.

٣. المستويات المعيارية للمنهج، وللمتعلم، ومحتوى المنهج.
٤. نموذج تصميم المنهج.

ب . مدخلات فنية:

ويُقصَدُ بها تلك الكفاءات والمهارات التى يجب أن تتوافر لدى مُصممى المناهج.

ج . مدخلات مادية:

ويُقصَدُ بها مختلف الإمكانات المادية والبشرية التى تلزم تصميم المنهج.

ثانيًا– العمليات:

وهى جميع الإجراءات التى يقوم بها المُصمم من أجل تحويل المدخلات إلى مخرجات، ولقد تحددت عمليات تصميم المنهج فى ثمان مراحل وهى:

١. تحديد فلسفة المنهج.
٢. تحديد أغراض المنهج الدراسي.
٣. تحديد نوع تنظيم بنية "هيكل" المنهج.
٤. تحديد عناصر محتوى المنهج الدراسي.
٥. تنظيم عناصر محتوى المنهج الدراسي.
٦. اختيار نشاطات التعليم والتعلم.
٧. اختيار مصادر المعرفة والتكنولوجيا.
٨. اختيار عمليات التقويم. ملحق رقم (١).

ثالثًا– المخرجات:

وهى الناتج النهائي لنظام تصميم المنهج، وهى مؤشر لنجاح أو فشل التصميم، ويتمثل هذا الناتج فى "وثيقة المنهج، أو دليل المنهج، أو الاطار المرجعي للمنهج".

رابعًا– التغذية الراجعة:

تعطى التغذية الراجعة المؤشرات عن مدى تحقيق الأهداف وإنجازها، وتبين مراكز القوة ومواطن الضعف فى أى مكون من المكونات الثلاثة السابقة، وفى ضوء هذه النتائج يمكن إجراء التعديلات لتحقيق معدلات أعلى من أهداف التصميم. (٢٦) (٢٧)

٥. أنواع تصاميم المنهج:

صنف كلٌ من أورنستين وهانكينز Ornstein & Hunkins (2004) تصاميم المنهج إلي نوعين:

أولاً- تصاميم المنهج المتمركزة حول المادة الدراسية:

١. تصميم قائم علي التخصص: تركز علي البني المفهومية للتخصص، وتتجاهل المعرفة التي تكمن بين التخصصات.
٢. تصميم المجالات الواسعة: تمزج عدة تخصصات في مجال موضوع متعدد التخصصات، وتسمح بالمزيد من الارتباط والتكامل والشمولية ؛ مثل: العلوم والدراسات الاجتماعية والعلوم الإنسانية.
٣. تصميم المجموعات المفهومية: يمكن للمجالات الواسعة أن يكون فيها مجموعات مثل: العلوم، والتكنولوچيا، والمجتمع.
٤. تصميم قائم علي الموضوع: تؤكد علي أهمية إيجاد نماذج / علاقات بين المفاهيم تعتمد علي الثقافة والخبرات.

ثانيًا- تصاميم المنهج المتمركزة حول المتعلم:

١. **تصميم التفاوض:** يتفاوض الطلاب ضمن حدود الموارد المتاحة حول ما سيتعلمونه/ ما يحتاجون تعلمه مع استخدام عقود التعلم في ظل مجموعة من التقييمات.
٢. **تصميم قائم علي العملية:** تأكيد علي عملية التعلم ؛ أي التفكير النقدي، استعادة المعلومات، فهو أقل تركيز علي المحتوي، ويجب أن يعكس التقييم عملية التعلم، أي التقييم الذاتي.
٣. **تصميم المنهج المتكامل:** تصميم يشجع تكامل المفاهيم عبر المعرفة المستقبلية.
٤. **المنهج القائم علي المشكلات:** التعلم الذي ينتج في عملية العمل نحو فهم حل مشكلة ما، ويتم مواجهة المشكلة أولاً في عملية التعلم. [٢٩]

ثامنًا- إدارة المنهج: Curriculum Management

تُعد إدارة المنهج من الاتجاهات العالمية المعاصرة التي تؤخذ في الاعتبار كأحد عمليات صناعة المنهج في مناهج بعض النماذج الدولية ؛ وذلك لضمان مراقبة جودة المنهج المكتوب والمُدرس والمُختبر؛ لتحقيق درجة عالية من الاتساق بينهم، وسوف يتم تناول هذا الاتجاه من خلال العرض إلى: ١. مفهوم إدارة المنهج المدرسي، ٢. مراحل إدارة المنهج المدرسي، ٣. نموذج إدارة المنهج

المدرسي، ٤. الهيكل التنظيمي لإدارة المنهج المدرسي، ٥. خطة إدارة المنهج المدرسي.

١. مفهوم إدارة المنهج المدرسي:

عرفت نجلاء النحاس (٢٠١٤) (٢٠١٨) إدارة المنهج المدرسي: بأنها العملية التى تتم بواسطتها مراقبة جودة المنهج المكتوب والمُدرس والمُختبر، وتحقيق المحاذاة بينهم لتحقيق درجة عالية من الاتساق فى العمق والدقة، وذلك فى ضوء نموذج لإدارة المنهج المدرسي قائم على معايير تلك الإدارة، كما تتضمن هذه العملية أربع مراحل وهى: تصميم المنهج وكتابته، وتوصيل المنهج، وتقويم المنهج، ومحاذاة المنهج، ووضع تلك الإجراءات لهذه الإدارة ضمن هيكلٍ أو بناءٍ أو إطارٍ يُطلق عليه "خطة إدارة المنهج المدرسي". (٣٠) (١)

٢. مراحل إدارة المنهج المدرسي:

وصفت نجلاء النحاس (٢٠١٤) (٢٠١٨) عملية إدارة المنهج المدرسي بأنها: عملية ديناميكية تتضمن أربع مراحل وهي:

أولاً: تصميم المنهج، وكتابته.

ثالثاً: تقويم المنهج.

رابعاً: محاذاة المنهج. (٣٠) (١)

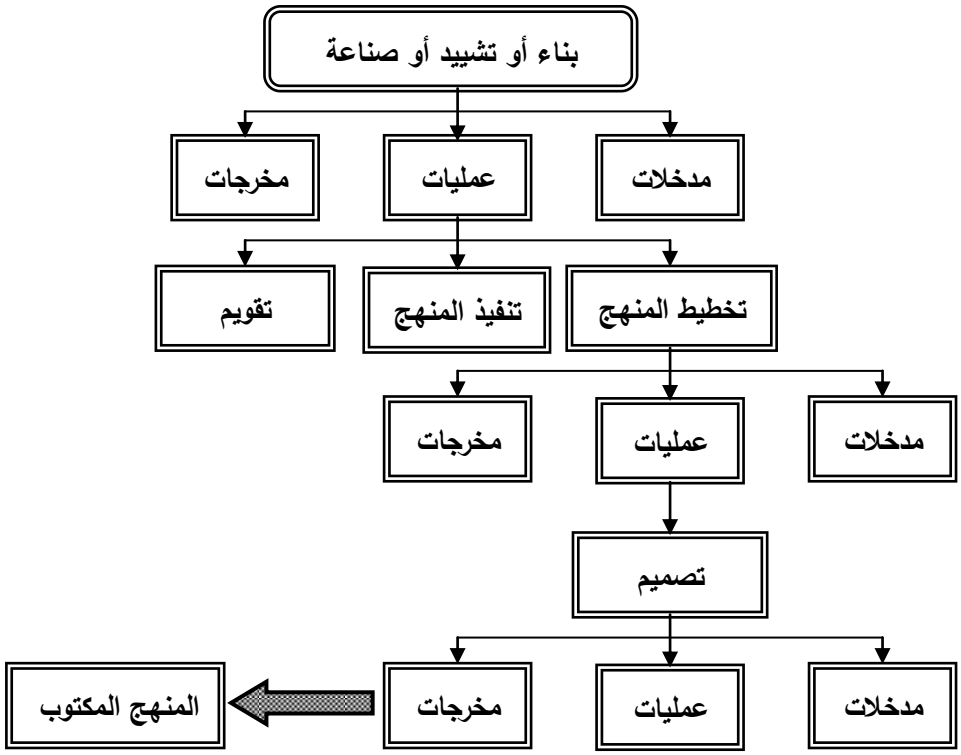
وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه المراحل الأربع بشيءٍ من الايجاز:

أولاً- تصميم المنهج، وكتابته:

عرفت نجلاء النحاس (٢٠١٢) (٢٠١٨) تصميم المنهج على أنه: أول المستويات الثلاثة لتصميم المناهج الدراسية، وهو عبارة عن وضع إطار فكري لاختيار وتنظيم عناصر المنهج: (الأهداف، المحتوي، نشاطات التعليم والتعلم، مصادر المعرفة والتكنولوچيا، التقويم)، ووضع ذلك في بناءٍ واحدٍ متكاملٍ يُعرفُ "بوثيقة المنهج" والتي تم وضعها في ضوء معايير تصميم المنهج؛ ويؤدي تنفيذ ما فيها إلي تحقيق نواتج تعلم المنهج (معايير محتوي المنهج، ومعايير المتعلم). (٢٦)(٢٧)

مفهوم المنهج المكتوب:

هو ناتج عملية تصميم المنهج، والتي تعتبر أولى مراحل إدارة المنهج، والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل رقم (٥): خريطة مفاهيمية توضح موقع مفهوم المنهج المكتوب من بعض المفاهيم المنهجية الأخرى

(نقلًا عن: نجلاء النحاس، ٢٠١٤: ٣٣)[٢٦]

ويعرف المنهج المكتوب بأنه:

تلك المعايير، والغايات، والأهداف التي سوف يُحصلها الطلاب، ويُدرسها المعلمون، أى إنه يحتوي علي الأهداف التي تتحاذي مع تقييمات المقاطعة، والأطر الزمنية المقترحة، وأمثلة من: الاستراتيجيات التعليمية، والمصادر التعليمية المحاذاة، ويرتبط بمعايير الولاية، والمجال، والتتابع. [٣١] [٣٢] [٣٣]

ثانيًا- توصيـــل المنهج:

عرفت نجلاء النحاس (٢٠١٤) (٢٠١٨) المنهج المُدرس بأنه: توصيل المنهج المكتوب، وهى ثاني مراحل إدارة المنهج. وهو العملية المُستخدمة من قِبل المعلم لتطوير وتنظيم الواحدات الدراسية، وخطط الدروس أو مداخل واستراتيجيات التعليم المستخدمة فى تدريس المنهج المكتوب داخل الفصل الدراسى؛ لأن المنهج المكتوب غير قابل للتفاوض، ويجب تدريسه، ويتم فيها تشجيع المعلمين على

استخدام المرونة والإبداع فى كيف ندرس؟ (التعليم/ التدريس)، وليس ماذا ندرس؟ (أهداف المنهج).[٣٠] [١]

ثالثًا– تقويـــــم المنهج:

عرفت نجلاء النحاس(٢٠١٤) (٢٠١٨) المنهج المُختبر بأنه:

ثالث مراحل إدارة المنهج المدرسى، ويتضمن ثلاث عمليات وهى: تقييم المنهج المكتوب، ومراقبة المنهج المدرس، وتقييم مدى تقدم أداء الطالب نحو إتقان المنهج المكتوب.

ويُقصد بتقييم المنهج المكتوب Written Curriculum Assessing: تحديد مدى كفاءة وملاءمة المنهج عن طريق تقويم مكونات أو عناصر المنهج، وأسس بنائه، فى حين يُقصدُ بمراقبة المنهج المُدرس Taught Curriculum Monitoring: تحديد فاعلية المعلم فى توصيل المنهج فى الفصل الدراسى؛ للتأكد من أن المنهج المدرس هو نفس المنهج المكتوب.

ويقصد بتقييم الطالب Student Assessing: تحديد مدى بلوغ الطالب لأهداف المنهج غير القابلة للتفاوض، من خلال تطبيق تقييمات متنوعة أثناء عملية التعلم وهى: التقييمات القبلية والتكوينية والتجميعية لجمع بيانات عن إنجاز أو تحصيل الطالب تساعد فى: قياس تقدم أداء الطالب، وتوجيه تعليم المعلم، وتوجيه تعلم الطالب، وتحسين المنهج، والتواصل مع الوالدين مما يساعد فى عملية توجيه صنع القرار التعليمى، وضمان التمكن من المنهج.

والتقييمات القبلية: Pre-Assessments

تكون قبل دراسة الطالب للمنهج،من خلال تطبيق اختبارات قَبلية ؛ لتحديد مستوى تعلم الطالب لأغراض تشخيصية، ولتحديد وضعه التعليمي.

أما التقييمات التكوينية: Formative Assessments

فتكون أثناء تدريس المنهج للطالب،من خلال تطبيق اختبارات ذاتية؛ لتحديد إلى أي مدى تمكن الطالب من أهداف تعلم المنهج،وبذلك يستطيع المعلمون مراقبة، وضبط التعليم حسب الحاجة، وتقرير ما إذا كان سَيُسمَحُ للطالب الانتقال إلى جزء آخر أو إعطائه مواد تعليمية إضافية.

بينما التقييمات التجميعية: Summative Assessments

تكون في نهاية المنهج، من خلال تطبيق اختبارات تحصيلية للتعرف على مدى إتقان الطالب للمنهج، وهي تُعلِم المعلمين والطلاب والآباء بمدى حدوث التعلم لدى الطلاب.

وهذه التقييمات تهدف إلى جمع بيانات عن إنجاز أو تحصيل الطالب تساعد في: قياس تقدم الطالب،وتوجيه تعليم المعلم،وتوجيه تعلم الطالب، وتحسين المنهج، والتواصل مع الوالدين، مما يساعد عملية توجيه صنع القرار التعليمي، وضمان التمكن من المنهج.

ولتقييم أداء الطالب يجب القيام بما يلي:

- التأكد من أنَ أدلة المعلمين التعليمية في مستوى العمق والتعقيد.
- التأكد من أنَ أدلة تعلم الطلاب بمثابة مؤشر على الإتقان.
- تحسين دليل المنهج "وثيقة المنهج" بمحاذاة برامج التنمية المهنية.
- التواصل مع الآباء لدعم التعلم في المنزل. (٣٠) (١)

رابعًا- محـــاذاة المنهج:

عرفت نجلاء النحاس (٢٠١٤) (٢٠١٨) محاذاة المنهج بأنها: رابع مراحل إدارة المنهج المدرسى، ويُقصدُ بها عملية تنسيق بين المنهج المكتوب، والمدرس، والمُختبر للتأكد من أن ما يتعلمه الطالب مباشرة (المنهج المُدرس) يرتبط مع ما يتوقع أن يعرفه (المنهج المكتوب)؛ أو ما سيتم تقييمه فيه (المنهج المُختبر)، وذلك لبناء جسر بين المعايير التربوية النظرية، والممارسات التربوية الملموسة.

ويكون هناك محاذاة للمنهج إذا: دَرسَ المعلمون باستخدام المنهج المكتوب، وتحاذت التقييمات مع المنهج المكتوب والمُدرس. والمنهج المكتوب يستخدم لتوجيه القرارات حول المواد التعليمية والكتب المدرسية والتنمية المهنية.

والمحاذاة الرأسية (العمودية) هي: التنسيق بين المنهج المكتوب، والمُدرَّس، والمُختبر عبر الصفوف الدراسية من PK- 12.

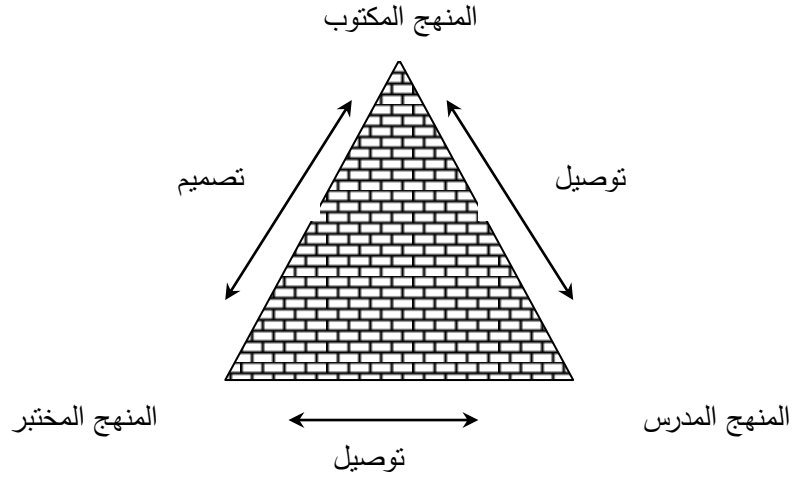
والمحاذاة الأفقية هى: التنسيق بين المنهج المكتوب، والمُدرَّس، والمُختبر داخل مستوى الصف الدراسي أو مستوى الإدارة أومستوى المدرسة. (٣٠) (١)

٣. نموذج إدارة المنهج المدرسي:

هناك عدة تعريفات لنموذج إدارة المنهج المدرسي منها:

تعريف خطة إدارة مدارس مقاطعة كارتريت Cartwright 2004 [31]، وفلويدادا Floydada 2010 [32]، وتشابل هيل Chapel Hill I.S.D 2015 [35]، وتكساركانا Texarkana I.S.D 2017 [34]:

"شكل بصرى يتكون من ثلاثة مكونات وهى: المنهج المكتوب Written Curriculum، المنهج المُدرس Taught Curriculum، المنهج المُختبر Tested Curriculum، ويفسر العلاقات بينهم، ويُستَرشدُ به عند إدارة المنهج"، والشكل التالي يُلخص هذا التعريف:



شكل رقم (٦): نموذج إدارة المنهج المدرسى بمدارس مقاطعات: كارتريت، وفلويدادا، وتشابل هيل، وتكساركانا

٤. الهيكل التنظيمي لإدارة المنهج المدرسي:

عرفت نجلاء النحاس (٢٠١٤) (٢٠١٨) الهيكل التنظيمي لإدارة المنهج المدرسي: بأنهم الأفراد الذين يُسند إليهم إدارة المنهج المدرسي، ويُشَكلُون بِنيَةَ مجلس إدارته ويشمل: المجلس الحاكم بالمحافظة، والإشراف/ الرقابة، والمجلس الاستشاري للمنهج، وفريق عمل المنهج، وأعضاء المجتمع، والمدارس (المدراء- والمعلمين . ومدربي المعلم). [٣٠] [١]

٥. خطة إدارة المنهج المدرسي:

عرفت نجلاء النحاس (٢٠١٤) (٢٠١٨) خطة إدارة المنهج المدرسي بأنها: إطار يوضح ويضمن الترابط بين المنهج المكتوب، والمُدرس، والمُختبر عبر الصفوف الدراسية، والفصول، فهى:

- تُوفر البنية أو الهيكل لضمان مراقبة جودة المنهج المُصمم والمُقدم والمُقوم، وجودة الاتساق الداخلى، والموارد والمصادر الضرورية لتحقيق فلسفة المنهج المدرسي، ورسالته، وأهدافه التربوية.
- تُقدم مبادئ توجيهية وإجراءات: لتصميم، وتوصيل، وتقويم، ومحاذاة المنهج المدرسي؛ فى ضوء نموذج لإدارة المنهج.
- تصف مراحل إدارة المنهج المدرسي.
- تصف الهيكل التنظيمي لإدارة المنهج المدرسي.
- تصف النظام الإلكتروني لإدارة المنهج المدرسي.
- تصف الدعم المالي لإدارة المنهج المدرسي.
- تلتزم بتحديد دورة لتطوير المنهج المدرسي،
- تُقدم قاموس لمصطلحات إدارة المنهج المدرسي؛ لتكوين خلفية مشتركة بين جميع العاملين بالمنهج المدرسي،
- تُقدم نماذج وملاحق يمكن استخدامها من قبل العاملين بالمنهج. (٣٠) (١)

تاسعًا- تكييف المنهج: Curriculum Adaptation

يُعد تكييف المنهج من الاتجاهات العالمية المعاصرة التي تؤخذ في الاعتبار كأحد عمليات صناعة المنهج في مناهج بعض النماذج الدولية ؛ وذلك لضمان وصول المنهج لجميع الطلاب بما فى ذلك ذوي الاحتياجات الخاصة، وسوف يتم تناول هذا الاتجاه من خلال العرض إلى: ١. فلسفة تكييف المنهج، ٢. مفهوم تكييف المنهج، ٣. أنواع تكييف المنهج، ٤. مستويات تكييف المنهج، ٥. طرق تكييف المنهج، ٦. استراتيجيات تكييف المنهج ؛ وفيما يلي توضيح ذلك بشيءٍ من التفصيل:

١. فلسفة تكييف المنهج:

تستند فلسفة تكييف المنهج إلى مجموعة من المبادئ، وهى:

- التربية للجميع، التعليم للتميز، التميز للجميع.
- التعليم حق لجميع الطلاب بما فى ذلك ذوى الاحتياجات الخاصة.
- استيعاب جميع المتعلمين فى نظام تعليمى جامع.

- حصول الطلاب العادل على التعلم، وفرص التحصيل المتساوية.
- السعى لتحقيق التميز فى جمع جوانب البرامج التعليمية.
- زيادة التحصيل الأكاديمى للطالب، والأداء الاجتماعى والعاطفى والسلوكى.
- إيجاد بيئات تعليمية أكثر سهولة لدعم جميع الطلاب ومعلميهم فى السياقات التعليمية المختلفة.
- تميز التعليم وضبطه لتمكين جميع الطلاب من النجاح. (٣٦) (٣٧)

٢. مفهوم تكييف المنهج:

عرفت نجلاء النحاس وهشام عبد النبي (٢٠١٤) (٢٠١٨) تكييف المنهج بأنه: التغير المنهجى الفردى Individualized Curriculum Change، ويشمل المؤامة Accommodation، والتعديل Modification، والمؤامة هى: التغييرات المنهجية الفردية فى الكيفية التى يتعلم بها الطالب، أى فى الاستراتيجيات التعليمية، والأدوات والتقنيات، والمواد التعليمية؛ من أجل إيجاد بيئة تعليمية مرنة لمؤامة احتياجات الطالب حتى يمكنه تحقيق نتائج (مخرجات) التعلم للمادة أو المقرر، وإثبات التمكن من المفاهيم، أما التعديل فهو: التغييرات المنهجية الفردية فى ماذا يتوقع من الطالب تعلمه أى فى أهداف ومعايير الآداء ومخرجات التعلم الفردية؛ والتى تختلف عن مخرجات التعلم للمقرر أو المادة الدراسية، أو فى المحتوى، أو فى المستوى التعليمى، أو فى التقييم؛ وذلك لاستيعاب الاحتياجات التعليمية للطالب، وعادة لا يتم اللجوء إلى تعديل المنهج إلا بعد تجريب مؤامة المنهج مع طلاب التربية الخاصة؛ فإذا ساعدت المؤامة على نجاح الطالب، فهو إذا ليس فى حاجة إلى تعديل المنهج، فلقد أشار بيتشلا وأخران Pichla & Others (2006) أن:

- أقل من (١٠%) من طلاب التربية الخاصة Special Education Students، الذين يشاركون فى فصول التعليم العام، هم من يحتاجون إلى تعديل المنهج.
- غالبية طلاب التربية الخاصة، يمكنهم النجاح وإتقان منهج التعليم العام مع مؤامة المنهج.

وهناك عدة إعتبارات يجب مراعاتها عند تكييف المنهج:

- يجب على المدارس مراجعة جمع محاولات التدخلات التعليمية، ومعلومات التقييم الخاصة بالطالب، قبل تعديل مخرجات التعلم للطالب.
- يجب أن يكون تعديل المنهج لطلاب التربية الخاصة؛ الذين لم يتمكنوا من الوصول إلى المنهج.
- يجب أن تؤخذ قرارات التعديل للمقررات أو المواد الدراسية الخاصة بالطالب فى صفوف دراسية مبكرة قبل الصف العاشر؛ لأن قرار التعديل على مستوى المدارس الثانوية قد يؤدى إلى تأخير حصول الطالب على شهادة إتمام المرحلة الثانوية.
- يجب أن يؤخذ قرار التعديل بالتشاور بين المعلم وأولياء الأمور وإدارة المدرسة وموظفى الدعم التعليمى.
- يجب أن يتناول قرار التعديل الأهداف:المهنية والحياتية والتعليمية للطلاب.
- يجب أن يشمل قرار التعديل خطط لتحقيق الأهداف:المهنية والحياتية والتعليمية للطلاب. (٣٦) (٣٧)

٣. أنواع تكييفات المنهج:

لقد قسّم جانى وسينل Janney & Snell (2000) تكييفات المنهج إلى ثلاثة أنواع رئيسة وهى:

أولاً- التكييفات المنهجية: Curricular Adaptations

وتعنى تكييف ماذا يدرس، وتنقسم إلى ثلاثة أنواع فرعية وهى:

١. المناهج التكميلية: Supplementary Curriculum

وفيها يتم الاهتمام بإضافة المهارات الاجتماعية، ومهارات الاتصال، ومهارات الدراسة اللازمة للمنهج العام، وتستخدم مع الطلاب ذوى صعوبات التعلم، وذوى الاضطرابات العاطفية/ أو السلوكية، والطلاب المتفوقين.

٢. المناهج المبسطة: Simplified Curriculum

وفيها يتم الاهتمام بتغيير مستوى الصعوبة، وتشمل عدداً أقل من الأهداف.

٣. المناهج البديلة: Alternative Curriculum

وفيها يتم الاهتمام بتدريس المهارات الوظيفية، بالإضافة إلى المهارات الاجتماعية ومهارات الإتصال، والمهارات الحركية، وتستخدم مع الطلاب ذوى الإعاقات الشديدة، حيث تؤكد على مبدأ المشاركة الجزئية للطالب، فى أحد جوانب النشاط لتحقيق التمتع والتعلم بما يفعله.

ثانيًا– التكييفات التعليمية: Instructional Adaptations

وتعنى تكييف كيف يتم التدريس، وكيف يكون التعلم واضح، وتنقسم إلى نوعين فرعيين وهما:

١. التحفيز التعليمي: Instructional Stimulus

وفيه يتم التركيز على الطريقة التى يتم بها عرض المواد التعليمية، مثل: تقليل عدد الصفحات، إعادة كتابة فقرات من النص..... الخ.

٢. استجابة الطالب: Student Response

وفيه يتم التركيز على المخرجات المطلوبة من الطالب، مثل: قراءة الكتب المُعدلة للمستوى المنخفض، حل المسائل العددية الفردية/ الزوجية فقط ... إلخ.

ثالثًا– التكييفات البيئية: Ecological Adaptations

وتعنى تعديل بيئة الطالب، وتنقسم إلى ثلاثة أنواع فرعية وهى:

١– تكييف المكان (أين): Where: وتركز على تغيير مكان جلوس الطالب فى الفصل.

٢– تكييف الجدول (متى): When: وتركز على إيجاد فواصل فى الجدول الزمنى للحصص.

٣– تكييف الأعضاء والمجموعات (من) Who: وتركز على مع من يدرس الطالب. (٣٨)

٣.مستويات تكييف المنهج:

تتدرج مستويات تكييف المنهج؛ لتلبية احتياجات الطالب على النحو المحدد فى البرنامج التربوى الفردى (IEP)، تبعًا لتأثيرها على المنهج العام إلى ستة مستويات فرعية وهى:

المستوى الأول– "لا تغييرات":

حيث يدرس الطالب فى البرنامج التربوى الفردى (IEP) نفس منهج التعلم العام.

المستوى الثانى: "الحد الأدنى من التغييرات فى الفصل الدراسى":

ويطلق عليه "ألمؤامة البسيطة"، أو التكييفات البيئية"، وفيها يدرس الطالب فى البرنامج التربوى الفردى (IEP) نفس منهج التعليم العام؛ ولكن مع حصوله على دعم إضافى أو تعزيز يتمثل فى إجراء تغييرات فى البيئة الصفية (المكان والجدول ومجموعة الدراسة) تجعل التعلم ممكنًا لجميع الطلاب.

المستوى الثالث- "تغييرات فى الفصل الدراسى":

ويطلق عليه "المؤامة المعقدة" أو "التكييفات التعليمية"؛ حيث يدرس الطالب فى البرنامج التربوى الفردى (IEP) نفس منهج التعليم العام، ولكن مع إجراء تغييرات فى كيفية تعلمه او اختباره.

المستوى الرابع: "الحد الأدنى من التغييرات فى المنهج":

ويطلق عليه "تعديل بسيط" أو "مناهج مبسطة"؛ حيث يقوم الطالب فى البرنامج التربوى الفردى (IEP) بمهام صغيرة أو متشابهة، ولكن مع أهداف تعلم مختلفة عن الطلاب الآخرين، "أهداف فردية"، وهو ما يطلق عليه مبدأ المشاركة الجزئية.

المستوى الخامس: "تغيرات فى المنهج":

ويطلق عليه "تعديل كبير" أو "مناهج تكميلية"؛ حيث يدرس الطالب فى البرنامج التربوى الفردى (IEP) أجزاء متشابهة مع منهج التعليم العام، مع إضافة المهارات الاجتماعية، ومهارات الاتصال، ومهارات الدراسة اللازمة للمنهج العام، فالمنهج قائم على الأهداف الفردية، ومبدأ المشاركة الجزئية.

المستوى السادس: "تغيرات كبيرة فى المنهج":

ويطلق عليه "تعديل معقد" او "مناهج بديلة" أو "مناهج وظيفية"؛ حيث يقوم الطالب فى البرنامج التربوى الفردى (IEP) بأنشطة بديلة متعلقة بالمنهج العام قد أو قد لا تؤخذ فى صف التعليم العام، وتهدف إلى إكسابه المهارات الحياتية لتحقيق التمتع والتعلم بما يفعله. (٣٦) (٣٧)

طرق تكييف المنهج:

تشير طرق تكييف المنهج إلى مجموعة التغييرات التى يمكن أخذها فى الاعتبار عند الاختيار منها؛ تبعًا لاحتياجات الطالب الفردية، وأهداف، ومحتوى الدرس، والهيكل المخطط...إلخ، وهناك تسع طرق لتكييف المنهج، وهى:

١. **المدخلات** Inputs:

وتشير إلى تكييف طريقة التدريس، التى يتعلم بها المتعلم، مثل: استخدام المعينات البصرية.... إلخ.

٢. **المخرجات** Outputs:

وتشير إلى تكييف طريقة استجابة المتعلم لطريقة التدريس، مثل: السماح للطالب بالاستجابة اللفظية أكثر من المكتوبة...إلخ.

٣. **الوقت** Time:

تُشير إلى تكييف الوقت المتاح المخصص للتعلم، أو إتمام المهمة أو الاختبار، مثل: السماح بوقت إضافى لإكمال المهمة أو الاختبار أو المشروع..... الخ.

٤. **الصعوبة** Difficulty:

تُشير إلى تكييف مستوى المهارة، ونوع المشكلة أو القواعد الخاصة بالكيفية أو المدخل الذى ينجز بها المتعلم العمل، مثل: السماح بإستخدام الآلة الحاسبة لحل المشكلات الرياضاتية... الخ.

٥. **مستوى الدعم** Level of Support:

يُشير إلى زيادة مقدار المساعدة الشخصية لمتعلم ما، مثل: تعيين الأصدقاء، الأقران، أو المدرسين المساعدين.... الخ.

٦. **الحجم** Size:

يُشير إلى تكييف عدد العناصر التى يتوقع من المتعلم تعلمها او إتمامها، مثل: تقليل عدد مصطلحات الدراسات الاجتماعية التى يتعين على المتعلم تعلمها فى كل مرة.

٧. **درجة المشاركة** Degree of Participation:

تُشير إلى مدى الفاعلية التى يشارك بها المتعلم فى المهمة، مثل: فى الجغرافيا، جعل طالب يمسك الكرة الأرضية، بينما يشير الآخرون إلى الموقع.

٨. **الأهداف البديلة** Alternate Goals:

وتُشير إلى تكييف الأهداف ونواتج التعلم المتوقعة أثناء استخدام نفس المواد التعليمية، وعندما يتم استخدامها بشكل روتينى، مثل: فى الجغرافيا يُحدد الطالب ألوان الدول على الخريطة، بينما يُحدد الآخرين موقع كل دولة واسم العاصمة.

٩. **المنهج البديل** Substitute Curriculum:

يُشير إلى تقديم تعليم ومواد تعليمية مختلفة لتحقيق الأهداف الفردية للمتعلم، مثل: أثناء درس اللغة يتعلم الطالب مهارات استخدام دورة المياه مع وجود مساعدة. (٣٦) (٣٧)

٤-استراتيجيات تكييف المنهج:

تنوعت إستراتيجيات تكييف المنهج بين إستراتيجيات تكييف: التدريس، والمصادر التعليمية، والبيئة المادية، والتعينات الصفية، والتقييم، وفيما يلى عرض لهذه الاستراتيجيات:

أولاً- استراتيجيات تكييف التدريس:

تتنوع استراتيجيات تكييف التدريس حسب المشكلة التى يعانى منها طالب التربية الخاصة، مثل استراتيجيات حل مشكلة: إتباع التوجيهات، أو الانتباه للكلمات المطبوعة واللفظية، أو التنظيم، أو البقاء فى المهمة، أو العمل فى مجموعات أو العمل المستقل، أو التذكر، أو القراءة والفهم، فمثلاً استراتيجيات حل مشكلة إتباع التوجيهات تتمثل فى:

- تنويع الأسلوب اللفظى.
- استخدام كلمات أقل.
- استخدام أمثلة بصرية فى الأنشطة العملية.
- زيادة التواصل البصرى.
- تقديم التوجيهات المكتوبة واللفظية.

كما تتنوع استراتيجيات تكييف التدريس حسب أنماط تعلم الطلاب بين: بصرى وسمعى ونشط مثل: لعب الأدوار، والأعمال اليدوية، والإيماءات، وتدريس الأقران، والمجموعات التعاونية، والمجموعات الصغيرة... إلخ.

ثانيًا- استراتيجيات تكييف المصادر التعليمية:

تتنوع استراتيجيات تكييف المصادر التعليمية؛ لدعم تعلم طلاب التربية الخاصة مثل استخدام: الكاميرا الرقمية، وجهاز تسجيل الفيديو، والآلة الحاسبة، والمدقق الإملائى، والمؤقت، وجهاز عرض البيانات، والسبورة الرقمية، والبرامج الكمبيوترية والمدرسية، ....إلخ.

ثالثًا- استراتيجيات تكييف البيئة المادية:

تتنوع استراتيجيات تكييف البيئة المادية للفصل الدراسى مثل: الإضاءة، وموقع المكتب، والتدفئة، وغرفة الصوتيات، ورؤية السبورة، وموقع جلوس الطالب،.... إلخ.

رابعًا- استراتيجيات تكييف التعيينات الصفية:

تتنوع استراتيجيات تكييف التعينات الصفية مثل: تقليل حجم التعينات، وتنظيم التعينات تنظيمًا بصريًا، والسماح بوقتًا إضافيًا لاستكمال التعيين، وكتابة التعيين وتاريخ الاستحقاق فى دفتر الطالب اليومى... إلخ.

خامسًا- استراتيجيات تكييف التقييم:

تتنوع استراتيجيات تكييف التقييم لطالب التربية الخاصة حسب مستواه، وفيما يلى عرض لهذه الاستراتيجيات وفقًا لمستوى صعوبتها:

١. استراتيجيات السؤال ذو النهاية المفتوحة: Open – Ended Question Strategies

وهى الأكثر صعوبة، وتستخدم فى تقييم طلاب التربية الخاصة الذين لديهم مشكلة مع اللغة المكتوبة أو لديهم صعوبة فى معالجة اللغة المنطوقة، مثال: منهج الدراسات الاجتماعية: كيف يكون العالم؟ وما وصفه؟

٢. استراتيجية التنظيم البصرى: Visual Organization Strategies

وهى تشكل المستوى الثانى فى استراتيجيات تكييف التقييم لطلاب التربية الخاصة، وفيها يتم تزويد الطلاب ببداية توفر لهم فهم المعلومات الأساسية فى السؤال، أو ما نوع الإجابة المتوقعة، وتساعدهم على تنظيم الإجابة.

مثال: الدراسات الاجتماعية: كيف يكون العالم؟ وما وصفه؟ العالم يتصف.....

أماكن فى مجتمعي			
أماكن للعيش	أماكن للعمل	أماكن للتعلم	أماكن للعب

أكتب صح أو خطأ أمام كل عبارة.

٣. الاستراتيجيات المغلقة: Closed Strategies

هى المستوى الثالث فى استراتيجيات تكييف التقييم لطلاب التربية الخاصة، وتسمح بتطبيق الإجابة على الأسئلة فى شكل منهجى، وتساعد فى تخفيف القلق الذى يشعر به الطالب من التعقيدات الشديدة فى المنهج الدراسى.

مثال: صف المناخ؟ المناخ هو نوع من..... لمكان لمدة طويلة من الوقت.

٤. استراتيجية الاختيار: Choice Strategies

هى المستوى الرابع فى استراتيجيات تكييف التقييم لطلاب التربية الخاصة، وهى تزود الطالب باختيارات بطريقة بصرية، تساعده على التذكر.

مثال: استخدم الخريطة فى صفحات ٢٤، ٢٥ للإجابة على الأسئلة:

١. ما المحافظة غرب الإسكندرية؟ مطروح الغردقة

٥. **استراتيجيات نعم / لا:** Yes / No Strategies

هى أبسط استراتيجيات تكييف تقييم طالب التربية الخاصة، وتستخدم فى الحالات القصوى.

مثال: رياضيات: ٥ × ٥ = ٢٠ نعم / لا[٣٦] [٣٧]

عاشرًا: الهوية Identity

تُعد الهوية Identity من الاتجاهات العالمية المعاصرة التي تؤخذ في الاعتبار كأحد مخرجات صناعة المنهج في مناهج بعض النماذج الدولية، فالهوية لايُولد بها الإنسان بل هى عملية بنائية تتجسد وتتشكل عن طريق المؤسسات والقوانين والمعتقدات والممارسات.[٣٩]

وتُعد وسيلة قوية لتعريف وتحديد الأفراد فى العالم من خلال منظور الشخصية الجماعية، وثقافتها المميزة، ومن خلال ثقافة فريدة مشتركة تمكن من معرفة "من نحن " فى العالم المعاصر من خلال النظر إلى كلمة" نحن" بمثابة إعادة إكتشاف لأنفسنا وحقيقة ذاتنا.[٤٠]

وسوف يتم تناول هذا الاتجاه من خلال العرض إلى: ١. مفهوم الهوية، ٢. أنواع/نماذج الهوية، ٣. عناصر/أبعاد الهوية، ٤. مستويات الهوية، وفيما يلى تفصيل ذلك:

١. مفهوم الهوية:

تعددت تعريفات الهوية، وفقا لأنواعها أو نماذجها أو مستوياتها، وقد صنفتها نجلاء النحاس (٢٠١٧) كما يلى:

تعريفات الهوية بإعتبارها شخصية:

- "مجمل السمات التى تُميز الفرد عن غيره".
- "تُعرف شخصًا بشكله واسمه وصفاته وجنسيته وعمره وتاريخ ميلاده" .[٤١]

تعريفات الهوية بإعتبارها محلية:

- "الولاء والإخلاص للمنطقة المحلية التى ينتمى إليها الفرد".[٤٢]

تعريفات الهوية بإعتبارها وطنية (قومية) (جمعية) :

- "ميزات مشتركة أساسية لمجموعة من البشر, تميزهم عن مجموعات أخرى مثل: الأرض، اللغة، التاريخ، الحضارة، الثقافة، الطموح ...وغيرها".[٤١]

- "الولاء والإخلاص للأمة (الدولة)، وهذا يؤدى إلى تكوين شعور بالوعى الوطنى، وتمجيد لهذه الأمة قبل غيرها من الأمم، والإنتماء لثقافتها والحفاظ علي مصالحها".(٤٢)
- "شعور جماعى على أساس الإعتقاد بالإنتماء إلى الأمة،وتقاسم معظم السمات التى تجعلها متميزة عن الأخر". (٤٣)
- "شعور جماعى يتم بناؤه بشكل مستمر وتعزيزه من خلال الهياكل الاجتماعية, على أن عملية التفاعل التى تتم فى نتاج عمليات تاريخية وثقافية وسياسية فريدة من نوعها فى كل أمة".(٤٤)

تعريفات الهوية بإعتبارها إقليمية:

- "الولاء والإخلاص لمنطقة متميزة ومشتركة مع الأمة (الدولة) التى ينتمى إليها فى عدة سمات".(٤٢) تعريفات الهوية بإعتبارها مكانية:
- "مجموعة من الأفكار حول المكان وهويته فى مجالات :الجغرافيا والتخطيط العمراني والتصميم العمراني وتصميم المناظر الطبيعية وعلم النفس البيئي وعلم الاجتماع العمراني / وعلم الاجتماع البيئي".

ويُطلق على الهوية المكانية فى بعض الأحيان الشخصية الحضرية أو شخصية المنطقة السكنية أو الشخصية المحلية، وبرزت قضية الهوية المكانية بوصفها إحدى القضايا التى تحظى بالإهتمام فى التخطيط والتصميم العمراني خلال ربع القرن الماضى، ومع إزدهار الحركة العالمية لحماية المواقع ذات الأهمية الخاصة فى التراث، إزدادت المخاوف بشأن فقد الشخصية الفردية والسمات المميزة بين الأماكن المختلفة نظرا للتأثير الذى تتركه العولمة الثقافية عليها. (٤١)

تعريفات الهوية بإعتبارها جغرافية:

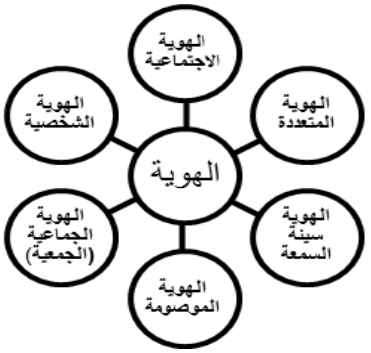
- "الشعور بالإنتماء إلى مجموعة أو منطقة جغرافية يوجد فيها نفس الطابع العام أو تتشابه فى الطابع أو الشخصية المميزة , ويمكن تحديد الهوية من خلال العرق واللغة والدين".(٤٢)
- "الشعور الفردي أو الجماعي بالإرتباط ب :البلد، الإقليم، المدينة، أو القرية التى يعيشون فيها".
- "الخصائص الرئيسة المرتبطة ببلد، إقليم، مدينة، أو قرية معينة". (٤٥)

- " شعور المتعلم بالإنتماء للمكان متمثلًا فى إلتزامه بـ : المسئولية والكفاءة والمشاركة المدنية على المستوى:المحلي والوطني والإقليمي والعالمي".(٣)

٢. **أنواع / نماذج الهوية** :Types / Models of Identity :

أوضحت أندريا سكلينكير.Schlenker,A (2010) أن هناك ثلاثة نماذج للهوية تتمثل فى: ١. الهوية المدنية : وتتضمن خمسة عناصر: (الوحدة، والإنتماء المستمد من الأرض المشتركة، والمواطنة، والإيمان بنفس المبادئ الأساسية أو الايدولوجية، واحترام المؤسسات السياسية والتمتع بحقوق سياسية متساوية).
٢. الهوية الثقافية: وتستند على السمات الثقافية وليست السياسية مثل:اللغة المشتركة، والدين، والتقاليد، والمفهوم الثقافى.٣. الهوية العرقية: تستند على النسب المشترك، وهذا النموذج يروج لثقافة الجماعة العرقية المهيمنة. (٤٦)

بينما حدد ستيفانى وكيرستي أوبونغ Stephanie and Kirsty Oppong(May, 2014) الأنواع المختلفة للهوية فى ستة أنواع(٤٧) يُلخصها الشكل التالي:



شكل رقم(7) : الأنواع المختلفة للهوية
(نقلا عن:Stephanie &Kirsty Oppong, 2014)

ولقد تم تصنيف أنواع الهوية إلى أربعة أنواع: الهوية القائدة، الهوية التابعة، الهوية المستقلة، الهوية غير المستقلة. وفى سياق آخر تم تصنيفها إلى: الهوية الوطنية، والهوية الإقليمية، والهوية الثقافية. (٤٨)

٣. **عناصر /أبعاد الهوية**: Elements / Dimensions of Identity

حددت روزيتا إيون ريونج لى Rosetta Eun Ryong Lee (2003) أبعاد الهوية والثقافة فى ثلاثة أبعاد هى:

البعد المؤسسي: Institutional ويشمل: موقع المدرسة، والفرق، والنوادى والإنتماءات، والحالة/ المكانة، والأقدمية / الأسبقية ، والقطاع / القسم / الأعضاء.

البعد الخارجى: External ويشمل: اللغة، المظهر الخارجي، الموقع الجغرافي، الإحراز التعليمي.

البعد الداخلى: Internal ويشمل: السن، السلالة، الدين، الحالة الاجتماعية، العرق، الجنس، القدرة. (٤٣)

وحددت مونتسيرات جويبرناو .Guibernau, M (2004) , (2003) أبعاد الهوية فى خمسة أبعاد هى:

البعد النفسي: ويمثل مشاعر الحب والكراهية، ودعوات للعمل والتضحية فى مواجهة الأخطار التى تهدد الأمة.

البعد التاريخي: ويتمثل فى شعور أفراد الأمة بالفخر بجذورها القديمة وتاريخها.

البعد الإقليمي: ويتمثل فى إنتماء أفراد الأمة للإقليم المحيط بهم.

البعد الثقافي: وتتمثل فى القيم، والمعتقدات، والأعراف، والعادات، والصفات وانتقالها للأعضاء الجدد الذين يحملون ثقافة أمة معينة، مما يستلزم وجود قنوات اتصال لتعزيز الهوية.

البعد السياسي: ويتمثل فى الاستراتيجيات الرئيسة المستخدمة من قبل الأمة لتعزيز هويتها. (٤٣)

حدد تونى سميث Tonny Smith عناصر الهوية فى:

- الأرض (المكان).
- المجتمع، ويتضمن القوانين والمؤسسات التى لديها إدارة سياسية واحدة.
- المواطنة، ومايرتبط بها من شعور بالمساواة القانونية بين أفراد المجتمع.
- القيم المشتركة أو الثقافة الجماهيرية، بما فى ذلك الذكريات التاريخية المشتركة والأساطير والرموز والتقاليد . (٤٩)

بينما حددها إلكسندر هوست Alexander Dhoest فى:

- **التاريخ المشترك:** إعادة تفسير تقاليد الماضي، والتى وضعت ضمن إطار وطني.
- **الثقافة المشتركة:** استخدام الأشكال الثقافية في الفن والأدب لتكوين هوية متجانسة.
- **اللغة:** جانباً مميزًا وعاملاً حاسماً فى تكوين الأمة.

- **الطابع الوطنى:** وينطوي على البناء الاجتماعي للشعب الوطني، وصفاته.

٤. **مستويات الهوية:** Levels of Identity

حدد محمد عابد الجابري مستويات ثلاثة للهوية هي: الفردية، والجمعية، والوطنية القومية، وأوضح أن العلاقة بين هذه المستويات الثلاثة تتحدد أساسًا بنوع الأخر الذي تواجهه. وأضاف أنها تتحرك علي ثلاثة دوائر متداخلة ذات مركز واحد، كما أن هذه العلاقة بين المستويات الثلاثة ليست قارة ولا ثابتة، بل هي في مد وجذر دائمين، يتغير مدى كل منهما اتساعاً وضيقاً، حسب الظروف وأنواع الصراع، واللاصراع، والتضامن واللاتضامن، التي تُحركها المصالح الفردية، والمصالح الجماعية، والمصالح الوطنية والقومية. (٥٠)

بينما حددت نجلاء النحاس (٢٠١٧) مستويات الهوية في أربعة مستويات متدرجة تدرجًا هرميًا وهي:

المستوى الأول: الهوية المحلية: Localism Identity هى: "شعور المتعلم بالإنتماء لمجتمعه المحلي "محافظته" متمثلًا فى إلتزامه ب: المسئولية والكفاءة والمشاركة المدنية المحلية.

المستوى الثانى: الهوية الوطنية: Nationalism Identity هى: "شعور المتعلم بالإنتماء لوطنه "دولته" متمثلًا فى إلتزامه بـ: المسئولية والكفاءة والمشاركة المدنية الوطنية.

المستوى الثالث: الهوية الإقليمية: Regionalism Identity هى: "شعور المتعلم بالإنتماء لإقليمه "وطنه العربي" متمثلًا فى إلتزامه بـ: المسئولية والكفاءة والمشاركة المدنية الإقليمية.

المستوى الرابع: الهوية العالمية: Globalism Identity هى: "شعور المتعلم بالإنتماء لعالمه متمثلًا فى إلتزامه ب: المسئولية والكفاءة والمشاركة المدنية العالمية. (٣)

المراجــع

١. نجلاء مجد مجد محمود النحاس. (٢٠١٨). إدارة المنهج ، ط١. (الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر).

٢. مكتب دبى للتنافسية – دائرة التنمية الاقتصادية.(٢٠١٧). تعريف التنافسية. متاح على:http://www.dco.gov.ae . تاريخ الدخول: ٢٠١٧/٣/٥.

٣. نجلاء مجد مجد محمود النحاس. (أكتوبر٢٠١٧). " رؤية مستقبلية لدعم الهوية عبر مناهج التعليم الجغرافي ؛ فى ضوء التنافسية العالمية ". مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، ع ٩٤. كلية التربية: جامعة عين شمس. ص ص١-٦٨.

٤. عبد الكريم صالح حمران.(٢٠٠٨). " مفهوم التنافسية ومؤشراتها ". الركن الأخضر: ركن الاقتصاد. ص ص١-٦. متاح على: http://www.grenc.com . تاريخ الدخول:٢٠١٧/٣/٥.

5. World Economic Forum (WEF). (2017).*The Global Competitiveness Report 2016_2017.*

٦. المجلس الوطنى المصرى للتنافسية Egyptian National Competitiveness Council.(٢٠١٧). وضع مصر التنافسي فى ٢٠١٦/ ٢٠١٧ ثبات نسبى ومزيد من التحديات. المهندسين _ الجيزة: جمهورية مصر العربية. ص ص١-١١. متاح على: www.encc.org.eg. تاريخ الدخول ٢٠١٧/٣/١٩.

٧. عادل غنيم.(٢٠١٥). " مؤشر جودة التعليم العالمي وموقعنا التعليمي بين دول العالم ". اليوم. متاح على: http://www.alyaum.com. تاريخ الدخول:٢٠١٧/٣/٥.

٨. بوابة تكنولوجيا التعليم. (٢٠١٦). مؤشرات التعليم فى ضوء تقرير التنافسية العالمي ٢٠١٤/٢٠١٥. ص ص ١-٨ متاح على: http://drgawdat.edutech-portal.net/archives/14477. تاريخ الدخول: ٢٠١٧/٣/٥.

٩. الشامل موسوعة البحوث المواضيع المدرسية.(٢٠١٧). تعريف مفهوم التنافسية. الدار البيضاء: المغرب. متاح على:

.http://bouhoot.blogspot.com.eg/2015/05/blog-post_727.html
تاريخ الدخول:٥/٣/٢٠١٧.

١٠. مصر 2030 -التعليم والتدريب- المؤشرات الكمية/التحديات والبرامج. (٢٠١٧). استراتيجية التنمية المستدامة: رؤية مصر 2030. متاح على: http://sdsegypt2030.com. تاريخ الدخول:٢٦/٣/٢٠١٧.

11. *National Professional Standards for Teachers in Australian*. (February 2011).

12. GEOG Standards. (2014). *Professional Standard for Accomplished Teaching of School Geography*. Available at: www.geogstandards.edu.au. Retrieved on 10/9/2015.

13. Australian Institute for Teaching and School Leadership (aitsl). (February 2011). *National Professional Standards for Teachers*. Available at: http://www.aitls.edu.au/australian-professional-standards-for-teachers/standards/list. Retrieved on 20/1/2016.

14. The Commonwealth. (2016). *Raising the Quality of Education: Developing Professional Standards for Teachers and School Leaders*. Available at: http://thecommonwealth.org/project/raising-quality-education-developing-professional-standards-teachers-and-school-leaders. Retrieved on 20/1/2016.

١٥. نجلاء مجد مجد محمود النحاس. (٢٠١٦). "دليل مرجعي قائم على المعايير المهنية لتدريس الجغرافيا المدرسية؛ لتنمية مهارات التحقيق الجغرافي بالعمل الميداني لدى معلمي الجغرافيا". مجلة كلية التربية. جامعة الإسكندرية، مج ٢٦، ع ٥(ب).٢٣ - ١٦٠.

16. *National Professional Standards for Teachers in Pakistan*. (February 2009).

17. *National Professional Standards for Teachers in England*. (June 2013).

18. *New Jersey Professional Standards for Teachers and School Leaders*. (2016).

١٩. نجلاء مجد محمود النحاس. (٢٠١٦)."استخدام البحوث الجامعية Undergraduate Research (UR) فى تصميم خريطة بحثية مستقبلية لقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية . جامعة الإسكندرية؛ فى ضوء التوجهات البحثية العالمية المعاصرة". مجلة كلية التربية – جامعة الإسكندرية، المجلد السادس والعشرون، العدد السادس،الجزء الثاني. (كلية التربية: جامعة الإسكندرية).٢١ – ١٥٢.

20. David, J.L. (2008). What Research Says About / Project-Based Learning. *Educational Leadership Teaching Students to Think*, 65, 5, 80-82. Retrieved from http;//www.ascd.org/publications/educational_leadership

٢١. وزارة التربية والتعليم.(٢٠١٨). دليل المُعلم – رياض الأطفال ؟ المستوى الأول " اكتشف". جمهورية مصر العربية.

22. National Council for the Social Studies (NCSS). (2013). *The College, Career, and Civic Life (C3) Framework for Social Studies State Standards: Guidance for Enhancing the Riga-r of K-12. Civics, Economics, Geography, and History (Silver Spring, MD: NCSS). Available online at: www.socialstudies.org/sites/.../c3/C3-Framework-for-Social-Studies.pdf.*

23. Oyen, E. (2004). "Living with imperfect comparisons". In Kennett, P. *A Handbook of Comparative Social Policy.* Edward Elgar. pp/ 275-291. ISBN 978-1-84064-886-7.

24. Routio, P. (2007). *Comparative Study*. Available online at: http://www2.uiah.fi/projekti/metodi/172.htm. Retrieved on: 18/10/2016.

٢٥. نجلاء مجد النحاس ومروة صلاح العدوي. (أكتوبر٢٠١٧). "مقارنة مناهج التعليم الجغرافى فى مصر، ونماذج دولية". مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، العدد الثالث والثمانون. ص ص٤٤٣-٤٨٧.

٢٦. نجلاء مجد محمود النحاس.(٢٠١٢)." تصميم مناهج الجغرافيا القومية لمراحل التعليم العام في ضوء نموذج قائم على مدخل المشروع التفاوضي".

مجلة كلية التربية – جامعة الإسكندرية، مج ٢٢، ع٤.(كلية التربية: جامعة الإسكندرية). ص ص ٣٨٧- ٥٣٥.

٢٧. نجلاء مجد مجد محمود النحاس. (٢٠١٨). تصميم المنهج، ط١. (الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر).

28. New Zealand National Curriculum. (Sep.2007). *The School Curriculum:Design and Review*.from New Zealand Curriculum to school Curriculum: Available online at: nzcurriculum:tki.org.nz/curriculum_documents/.../the-school-curriculum-design-and-review

29.UCD Teaching and Learning /Resources. (January, 2010). *Program Design - Overview of Curriculum Models.* Available online at:www.ucd.ie/teaching

٣٠. نجلاء مجد مجد محمود النحاس. (٢٠١٤)."إدارة المنهج المدرسي في السياقات المختلفة للتعليم المصري""قراءة للواقع، ورؤية للمستقبل"". مجلة كلية التربية – جامعة الإسكندرية. (كلية التربية: جامعة الإسكندرية).

31.Cartwright School District (SD)., (February, 2004). *Curriculum Management Plan.*

32. Floydada Independent School District (ISD). Dedicated to Education...committed to Excellence. (2010-2014). *Curriculum Management Plan*. Comp lied from deciding what to Teach and Test by Fenwick English (2002).

33. Terrell Independent School District (ISD). A^{+} Education. (2008 - 2011). *Curriculum Management Plan.* Com plied from "Deciding What to teach and Test by Fenwick English (2002).

34.Texarkana Independent School District (ISD). (2017). *Curriculum Management Plan.*

35. Chapel Hill Independent School District (ISD). (2015). *Curriculum Management Plan*.School Board Approved.

٣٦. نجلاء مجد النحاس وهشام أحمد عبد النبى. (سبتمبر ٢٠١٤). "تكييف مناهج الجغرافيا لطلاب التربية الخاصة بمراحل التعليم العام، فى ضوء معايير تكييف المنهج (دراسة حالة)". مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع ٦٣. (كلية التربية: جامعة عين شمس).

٣٧. نجلاء مجد مجد محمود النحاس وهشام أحمد عبد النبى. (٢٠١٨). تكييف المنهج لطلاب التربية الخاصة، ط١. (الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر).

38. Janney, R. & Snell, M. (2000)." Modifying School Work". Baltimore. *MD*, Paul H: Brooks Publishing Company.

39. Sasaki,M..(2004)."Globalization and National identity in Japan".*International Journal of Japanese Sociology*, No.13.pp69-87.

40. Smith,A.D..(1991).*National Identity*. Banguin Group: England.

41. https://ar.m.wikipedia.org

42. Ace Geography. (2017).*The geographical Nature of Conflict Causes of Conflict*. Available online at: www.acegeography.com. Retrieved on : 29-5-2017.

43. Guibernau,M.. (2007). *The Identity of Nations.* Policy press.

44. Romanova E. (2010). "The Boundaries of National Identity Defined: Nationalism and Immigration trends in post – soviet Russia".*Un Published MA*، George Mason University. *Thesis*

45. Oxford Reference. (2017).*Geographical Identity*. Available online at: www.Oxfordreference.com. Retrieved on: 29-5-2017.

46. Schlenkr A.(2010). "Unity in Diversity"?. The acceptance of Cultural Diversity and Impact on the Compatibility of National and European Identity". *Paper prepared for presentation at the ECPR Fifth pan- European Conference*.pp1-32.Available on line at:http://www.jhubc.it/ecprporto/virtual paperroom/068.pdf. Retrieved on : 27-5-2017

47. Stephanie & Kirsty,O..(10 May, 2014). *Different types of Identity*. Available online at: https://prezi.com/. Retrieved on: 31-5-2015.

48. Reference.(2017).*What are the different types of identity*?. Available online at:http://www.reference.com.

49. Zajda,J..(Springer, 2009). "Nation _ Building Identity and Citizenship Education: Introduction. Joseph Zajda, Holger Daun, Lawrence Sahg (Eds)". *Nation _ Building Identity and Citizenship Education: Introduction*. Pp1-14.

٥٠. محمد عابد الجابرى. (د:ت). العولمة والهوية الثقافية: عشر أطروحات. متاح على:.http://awraq.com.maktoobblog.com . _تاريخ الدخول: ٢٠١٧/٥/٣٠.