

استراتيجيات التدريس والتقويم

من أجل تحسين عملية التعلم والتعليم وتطويرها لابد من التركيز على أهمية امتلاك المعلم لنوعين من الكفايات

كفايات شخصية ، كمعرفة فلسفة التربية والتعليم وأهدافها، ومعرفة محتوى المنهاج والكتب المدرسية المقررة للمبحث الذي يدرسه وأهدافها وتحليل محتواها ، ومعرفة أساليب تقويم نتائج تعلم الطلبة

كفايات معرفية ، كالقدرة على توظيف التكنولوجيا

الاقتصاد المعرفي

مشروع

**EDUVATIONAL REFORM for KNOWLEDGE
ECONOMY**

2-1

EDUVATIONAL REFORM for KNOWLEDGE ECONOMY

تسعى وزارة التربية والتعليم إلى تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي بحيث يتم التركيز على تدريس مهارات العمل الجماعي وصنع القرار والبحث المستقل ومن ثم إعداد الطالب للقيام بدوره من خلال التواصل باللغة العربية والإنجليزية واستخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات ليصبح الطالب قادراً بإذن الله تعالى على بناء المهارات المطلوبة لخدمة نفسه ومجتمعه ووطنه

استراتيجيات التعليم

التدريس المباشر ، حيث تقدم المادة التعليمية من خلال طرح الأسئلة والعبارات التي تسمح بالحصول على التغذية الراجعة من الطلبة ، ومن أمثلة ذلك : المحاضرة ، ضيف زائر ، أسئلة وأجوبة، كراس العمل/أوراق العمل ، أنشطة القراءة المباشرة ، عرض توضيحي، حلقة البحث، العمل في الكتاب المدرسي ، التدريبات والتمارين

التعليم التعاوني (الجماعي) ، بحيث يقوم الطلبة بالنشاط جماعياً
لتحقيق هدف مشترك، ومن أمثلة ذلك: المناقشة، المقابلة ،
الطاولة المستديرة ، التدريب

الاستقصاء وحل المشكلات وذلك من خلال إعطاء الطالب
قضايا ومساائل من الحياة ويُطلب منه تمحيصها ومعالجتها وهو
أسلوب يشجع الطالب على التفكير بمستوى عالٍ

استخدام التفكير الناقد ، وهي استراتيجية تُعنى بتطوير مهارات
التحليل والتقييم

التعليم من خلال النشاطات ، مثل : المناظرة ، الزيارة الميدانية ،
التدريب، الرواية

استراتيجيات التقويم

التقويم المستند على الأداء

التقويم بالملاحظة

التقويم بالتواصل

كما يجب أن تكون استراتيجية التقويم وأدواته مناسبة للنتائج

التعلمي

وبناءً على ذلك على المعلم أن يجيب عن الأسئلة الآتية قبل البدء

بعملية التدريس

ما المعارف والمهارات الأساسية التي سأعلمها للطلبة ؟

كيف أساعد الطلبة على التعلم بشكل أفضل ؟

كيف أتأكد أن الطلبة قد تعلموها بالفعل ؟

مجالات التقويم تشمل

المهارات المعرفية (العقلية) ، كتحليل أحداث راهنة من منظور
تاريخي

المهارات الاجتماعية والوجدانية ، كمهارات العمل ضمن
مجموعات : التواصل ، والتعاون ، والقيادة

المهارات العملية (الأدائية)، كتنظيم عمليات الصيانة والإصلاح
واستخدام العدد والأدوات والأجهزة ، واستخدام المواد واللوازم
المخبرية

مهارات التفكير : حل المشكلات ، التفكير الناقد ، التفكير
الإبداعي ، الاستقصاء

مهارات التعلم : الملاحظة ، القياس ، الاتصال ، استخدام
العلاقات الزمانية والمكانية

ويمكن أن تتحدد العلاقة بين نتائج التعلم والتقويم الصفّي من خلال أربع خطوات

الخطوة الأولى : تحديد النتائج المرغوب تحقيقها لدى الطلبة ،
بمعنى ماذا نريد من الطالب أن يعرف ؟ وماذا نريد منه أن يعمل ؟

الخطوة الثانية : تحديد آلية لقياس مدى امتلاك الطلبة لنتائج
التعلم وتوضيح معايير الأداء المطلوب ومستواه

الخطوة الثالثة : مقارنة مستوى أداء الطلبة بالنتائج المطلوب
تحقيقها

الخطوة الرابعة : تعديل مدخلات عناصر عمليتي التعلم والتقويم
 وإعادة تصميمها في ضوء نتائج التعلم المطلوب تحقيقها

وتتكمّل الخطوات الأربع مع بعضها في حلقة واحدة مركزها
الطالب

أدوات التقويم

يتسم التقييم الصفّي بأنه مرّن حيث يستخدم استراتيجيات وأدوات متعددة مثل قوائم الرصد، قوائم الشطب ، وسلام التقدير ، والسجلات الوصفية ، واليوميات /للطالب ، وسلام التقدير اللفظية وغيرها من الأدوات ، وكذلك تعدد المواقف التي تستخدم فيها هذه الاستراتيجيات والأدوات لقياس نواتج التعلم المختلفة مثل : ميول الطلبة واتجاهاتهم ومهاراتهم وسلوكياتهم المعرفية والوجدانية

الخطوات العملية لتحقيق التقييم الصفّي

تحديد واختيار نتائج التعلم الخاصة للطلّاب

تحديد الأنشطة والخبرات التعليمية المطلوبة لمساعدة الطلبة لتطوير مهارات جديدة

تحديد أدوات التقييم التي يمكن للطلّبة أن يتعاملوا معها ومواصفاتها ، مثل: الورقة والقلم، وقوائم الشطب ، والسجل القصصي

استخدام المعلومات التي تم جمعها من خلال أدوات التقييم لتحديد مهمات التعلم اللاحق إن شاء الله وتحديد الاستراتيجيات التدريسية لها

تفصيل استراتيجيات التدريس المبنية على اقتصاد المعرفة

المقدمة:

في عالم اليوم المتسارع في معارفه وخبراته وثقافته ووسائل اتصاله حتى صار هذا العالم الواسع في مظهره المادي كأنه قرية صغيرة لم تعد استراتيجيات التدريس التقليدية صالحة لتقوى على إدراك النمو المعرفي والخبرات المتنوعة في مجالاتها وعمقها والفئات المستهدفة منها. ولقد نسي الناس ما بلغه السلف الصالح من درجات متقدمة مكنتهم من أن يقودوا السفن البرية والبحرية يجمعون بها العلم فيعيدون صوغها صوغا نافعا للناس كافة لا يعرف الإقليمية ولا الطائفية. فقد بنو حضارتهم بالجمع بين ما وصل إليه غيرهم من حضارة وما أضافوا هم من إضافات إبداعية دون أن يفقد المسلمين لهويتهم الإسلامية وينشرون الحضارة والازدهار التي قد أقر بها المنصفون من العلماء الأجانب. لكن التاريخ لا ينفع بذاته ولا يغفر لمن أغفله ولم يتفاعل معه تفاعلا مؤثرا فكان لا بد للمسلمين علماء وتربويين من العود إلى مراكب السلامة ، والبناء على ما بلغه الآخرون ، كما فعل العلماء المسلمون من قبل فالتقنين والمحاكاة والخطبة استراتيجيات تدريسية قديمة لكنها ما زالت استراتيجيات تدريسية فاعلة في مجالات تدريسية ومواد ومباحث مهمة كتعليم القرآن الكريم وفي بناء الاتجاهات

أما وقد أخذ الأردن خطوات جدية نحو الاقتصاد المعرفي ERfKE في مجالات متعددة وخاصة في مجال المنهاج التعليمي الذي يهدف إلى بناء الإنسان بناء سويا متكاملا في كافة النواحي العقلانية والنفسانية الروحانية والثقافية بالجمع بين الأصالة والحداثة. فكان البدء بإعداد النتائج التعليمية على أساس المنهاج المحوري للمباحث الدراسية المتعددة ومنها مبحث التربية الإسلامية ولذلك كان من الضرورة بمكان أن يبرز ذلك في تدريس مادة التربية الإسلامية سواء أكان ذلك في مجال استراتيجيات التدريس أم في مجال استراتيجيات التقييم

والله نسأل أن يوفقنا لما فيه مصلحة أبنائنا الطلبة.

استراتيجيات التعليم

تعرف استراتيجيات التدريس بأنها خطة تصف الإجراءات التي يقوم بها المعلم والمتعلم بغية تحقيق نتائج التعلم المرجوة، وتستند استراتيجيات التدريس في الأساس إلى نماذج ونظريات تسمى نظريات التعلم وتصنف إلى ثلاث مدارس رئيسية هي : السلوكية والمعرفية والاجتماعية

وقد زاد الاهتمام في السنوات الأخيرة بالاستراتيجيات المعرفية والاجتماعية على حساب الاستراتيجيات السلوكية التي كانت مسيطرة على حقول التربية خلال العقود الماضية ، ويعود السبب في ذلك إلى زيادة الاهتمام بتعليم الطلبة عن طريقة الحصول على المعرفة وتنمية أنماط التفكير المختلفة لديهم أكثر من تحصيل المعرفة نفسها ، فالمعرفة قابلة للتغيير والتطور، إضافة إلى الانفجار المعرفي الحاصل في حقول المعرفة والتنوع الكبير في مصادر المعرفة الذي يفرض على الأفراد والمجتمعات اكتساب الطرق التي تمكنهم من اختيار ما هو مناسب منها وتوظيفه بشكل مفيد

ولما كانت التربية من منظور الاقتصاد المعرفي تسعى إلى جعل التعليم ذا معنى بحيث يستفاد من مصادر المعرفة المتعددة دون إغفال لخصوصية كل مبحث من المباحث العلمية فإن التعلم المباشر بصورة مختلفة يستفاد منه ويوظف كغيره من الاستراتيجيات كالاستقصاء وحل المشكلات . والاستراتيجيات المتجددة كالتعليم التعاوني والتعليم من خلال النشاط وبناء العقلية المفكرة الإبداعية والناقدة مما يعني تطوير المهارات العليا العقلانية للتفكير بحيث يستطيع المتعلم الإسهام في اتخاذ القرارات التي تظهر فكرا ناميا ومستنيرا وهذا ما ينبغي أن تركز عليه مدارسنا فالعقل من أجل النعم التي خص الله تعالى بها بني البشر وفضله على غيره من المخلوقات وجعله مناط التكليف

وتشير نتائج الأبحاث والدراسات التي تهتم بعملية التعلم والتعليم إلى فعالية عدد من استراتيجيات التدريس الحديثة في تحسين قدرات الطلبة المختلفة في معظم المواد الدراسية ، وكذلك في تنمية اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم بشكل عام

إن التنوع في استراتيجيات التدريس التي تستخدمها مع طلابك من شأنه أن يكسر الروتين الممل في نظر الكثير من الطلبة الذي تفرضه طريقة التدريس التقليدية ، فالطريقة التقليدية تركز على دور أساسي للمعلم ، وتغفل دور الطالب كعنصر فاعل في عملية التعلم ، في حين أن الاتجاهات الحديثة تركز على أن الطالب هو المحور الرئيس لعملية التعلم والتعليم ، ويجب أن يكون له الدور الأكبر في هذه العملية

ولذلك فإن على المعلم الذي يريد استخدام استراتيجية فعالة في تدريس طلابه أن يراعي الاعتبارات الآتية :

- التعلم هو نشاط يقوم به المتعلم وليس المعلم
- التعلم كمفهوم يرتبط بالخبرة
- يجب أن تجيب استراتيجية التدريس المستخدمة عن الأسئلة الآتية : كيف سأعلم ؟ ماذا سأعلم ؟ أين سأعلم ؟ متى سأعلم ؟
- يجب أن تشمل الاستراتيجية المستخدمة جميع عناصر العملية التعليمية التعليمية والعلاقات بينها

• ينبغي أن تتوافق استراتيجيات التدريس المستخدمة مع المرحلة التي يمر بها الطالب والموقف التعليمي

• لا توجد استراتيجية تدريسية أفضل من غيرها في جميع المواقف التعليمية بشكل مطلق

ومن أهم الاستراتيجيات :

أولاً : استراتيجية التعليم من خلال التدريس المباشر

ثانياً : استراتيجية التعليم القائم على حل المشكلات

ثالثاً : استراتيجية التعليم القائم على العمل الجماعي

رابعاً : استراتيجية التعليم القائم على النشاطات

خامساً : استراتيجية التعليم القائم على التفكير الناقد

سادساً : استراتيجيات تعليم المفاهيم (الخرائط المفاهيمية، الطريقة الاستقرائية، الطريقة القياسية)

سابعاً : استراتيجيات تحليل النصوص، وتحليل المواقف.

خطوات عملية التدريس

هناك خطوات علمية للتدريس يحسن بالمعلم أن يأخذ بها قبل قيامه بدوره معلماً ؛ مصمماً

للمواقف التعليمية ومنظماً ومنسقاً فهي تمر في خطوات ثلاث هي:

الخطوة الأولى: التخطيط للتدريس الذي يأخذ بعين الاعتبار جاهزية الطلبة، واستعدادهم، ومدى اهتمامهم، وأنماط تعلمهم، ودرجة انسجام الدرس الحالي مع الدروس السابقة في ضوء الأهداف المنوي تحقيقها عند الطلبة، واختيار المواد التعليمية، وتنظيم الخبرات التعليمية وتسلسلها وتتابعها، ولتحقيق ذلك قد يستند المخطط على اختبارات تشخيصية أو اختبارات الاستعداد أو ما شابه ذلك.

الخطوة الثانية: يتم في هذه الخطوة تنفيذ ما خطط له من أجل تحقيق النتائج التدريسية، فيستخدم المعلم استراتيجيات تدريسية متنوعة، ومواد تعليمية مناسبة كاللوحات والألعاب والملصقات والتجارب والمواد المرئية والمسموعة وألا أنشطة الإثرائية، ويقف على

المتطلبات السابقة اللازمة للتعلم الجديد، ويراجع المفاهيم الأساسية وأوراق العمل، والتعيينات ، وينظم الخبرات التعليمية ويعرض المادة بمتابع.

الخطوة الثالثة: تتم هذه الخطوة لتقييم المخرجات التعليمية لتحديد فيما إذا وصل الطلبة لمستوى الأداء المخطط له، وهل حقق الطلبة النتائج المرسومة، ويتأكد من ذلك من خلال قيام فيقوم المدرس بتقويم وحدة دراسة أو حصة صفية أو تقويم فصل دراسي

ملحوظة على خطوات عملية التدريس

إن العلاقة بين العناصر الثلاث علاقة متداخلة متبادلة ، إذ يتم التخطيط للتدريس ثم تنفيذه وأثناء عملية التنفيذ يعاد التخطيط أو يتم التعديل في التخطيط ثم التدريس، وكذلك العلاقة بين تنفيذ التدريس والتقويم ففي أثناء التقويم ربما يحتاج المدرس إلى إعادة تدريس مهمة معينة أو تقديم أنشطة إضافية إثرائية ثم إعادة التقويم ومن تقويمه للمخرجات التعليمية قد يعيد النظر في التخطيط للتدريس.

موقع التقويم في العملية التدريسية

عندما يبدأ المعلم بتنفيذ الدرس يحاول جاداً تحقيق ما خطط له باستخدام استراتيجيات تدريسية معينة يلزمها تقويماً مستمراً يعطيه الفرصة لتوجيه المسار نحو تحقيق الأهداف، فربما يجد أن ما خطط له لم يتحقق جزئياً أو كلياً فيبادر إلى اتخاذ قرارات بشأن ذلك قد تدفعه إلى التعديل أو التصحيح في مسيرته

خطوات في تقويم التدريس

بعد قيام المعلم بالتدريس من أجل تحقيق النتائج المرسومة يقوم بتقييم تقدم طلبته كأن يلاحظ ردود فعلهم أثناء طرحه للأسئلة، وفي ضوء ردود فعلهم واستجاباتهم يتخذ قراراته حول سيره في التدريس ، فإذا قرر المعلم أن تقدم طلبته نحو تحقيق الأهداف مرضي يستمر في التدريس كما خطط له . وهكذا ما دام الطلبة يسيرون باتجاه الأهداف المرسومة دون انحراف، إن هذا الوضع مثالي إلى حد ما. وإذا شعر المعلم أن الأمور لا تسير وفق ما خطط لها-وهذا غالباً ما يحدث-كأن تظهر مشكلة مثل ضعف في استيعاب مفهوم أو مهارة من مادة الدرس يقوم المعلم بمراجعة عملية التدريس ، فيقدم أنشطة أكثر وضوحاً أو أمثلة أكثر سهولة ، أو قد يطور الاستراتيجيات المستخدمة أو.... الخ. ويستمر في التدريس وتعاد هذه الدورة عدة مرات في الدرس الواحد كلما لزم .

أسس اختيار استراتيجية التدريس

إن اختيار استراتيجيات التدريس للمواقف الصفية المتعددة لا تكون عشوائية بل لا بد من النظر في اختيارها بطريقة علمية فهناك مجموعة من العوامل المتداخلة التي تؤثر في عملية التدريس وبالتالي يجري تحديد التدريس على أساسها

إن لكل محتوى درسي خصوصيته التي تميزه عن غيره من المحتويات الدراسية الأخرى.

فالقرآن الكريم مثلاً، لا تجوز تلاوته بالمعنى، لأنه كلام الله تعالى المعجز المتعبد بتلاوته المنزل على رسول الله محمد - صلى الله عليه وسلم. وتلاوة القرآن بالمعنى تفقده إعجازه، فالكلام الجديد ليس كلام الله تعالى ذاته المنزل على رسوله - صلى الله عليه وسلم- بل هو كلام البشر، والناس يتفاوتون من حيث قدراتهم على التعبير، وفصاحتهم وفهمهم، وصاحب القول أدرى بمراده، ولن يحسن أحد أن يعبر عن مراد الله إلا هو - جلا وعلا- أو من اصطفاه من البشر لنقل مراده، وهو الرسول -صلى الله عليه وسلم. والنبي - صلى الله عليه وسلم- بلغ الأمانة، كما أنزلت عليه من غير نقص أو زيادة. فتعليم القرآن لا يصلح له ما يصلح للحديث الشريف أو الفقه.

النتائج السلوكية

من المعلوم أن الهدف تغير في السلوك، وأنه متوقع الحدوث في ظل شروط معينة، وخلال فترة زمنية محددة. وفي التربية الإسلامية، فالهدف السلوكي يتغير من مادة دراسية إلى أخرى، كما يؤثر في أسلوب التدريس في الوقت ذاته.

فمثلاً، عند تدريس مادة التلاوة وأحكام التجويد تتوجه الأهداف السلوكية نحو إتقان النطق ومعرفة أحكام التلاوة وحسن التطبيق العملي للقواعد الحاكمة للتلاوة، وهذه الأمور لا تتحقق من خلال قراءة النصوص والرجوع إلى المراجع الأصيلة، بل لا بد لها من معلم متقن ومتعلم واع راغب في العلم مخلص في طلبه. وهذه الأمور تعني أن المحاكاة والتقليد هما الأسلوب الأمثل والأنسب.

وأما مادة الفقه فتحتاج إلى معرفة القواعد والضوابط التي يسترشد بها الفقيه في استنباط الأحكام الشرعية العملية من مصادرها الأصيلة: الكتاب الكريم والسنة النبوية والإجماع، ومن ثم تنزيل الأحكام على الحوادث، لمواجهة المستجدات والظروف الطارئة. وهذه تقوم على أعمال العقل والقياس والاستقراء وغير ذلك، فالأسلوب التدريسي فيها أساسه الحوار والمناقشة.

ولقد اتفق المهتمون بالتربية والتعليم على أن المعلم المتميز هو الذي يستطيع إحداث التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين، على ضوء الأهداف التربوية. وأن الخدمة الوظيفية لا تعني خبرة مهنية، فكم من معلم حديث العهد بالعمل استطاع أن يستوعب خبرات تعليمية كبيرة في فترة وجيزة، وكم من معلم أمضى في وظيفته السنين والأعوام بقي على حاله دونما تطور في الأداء أو تحسن يلاحظ فيذكر. إن عملية التعليم علم وفن وذوق ونية وأمانة. ومعلم التربية الإسلامية هو الذي يتولى عملية تعليم أناس آخرين، وإكسابهم المعارف والخبرات والمهارات، ويسهم في بناء القيم والاتجاهات عندهم وتطويرها مستنيراً بالشرعية الإسلامية.

أولاً : استراتيجيات التعليم من خلال التدريس المباشر

تستخدم هذه الاستراتيجيات في الحصص المحكمة البناء - إعداداً وتنفيذاً وتقويماً وإدارة - التي يعدها ويديرها المعلم ، وتتطلب هذه الطريقة الانتباه من قبل عناصر العملية التعليمية ،

خاصة إذا حددت بزمان . إذ يتم تقديم المادة التعليمية من خلال طرح الأسئلة والعبارات التي تعطي للمعلم تغذية راجعة عن تعلم الطلبة ، فيستجيب بتكييف الدرس حسب الحاجة .

ومن فعاليات التدريس المباشر :

- المحاضرة
- العرض التوضيحي
- ضيف زائر
- كراس العمل ، أوراق العمل
- أسئلة وإجابات
- أنشطة القراءة المباشرة
- حلقة البحث
- العمل في الكتاب المدرسي
- البطاقات الخاطفة
- التدريبات والتمارين

مزايا استراتيجية التعليم من خلال التدريس المباشر :

1. تقديم معلومات أكثر بأقل وقت وجهد وتكلفة .
2. تسلسل المعلومات وتكاملها .
3. يكون فعالاً في الصفوف الكبيرة العدد .
4. يسهل التخطيط له من قبل المعلم .

دور المتعلم في التعليم من خلال التدريس المباشر :

1. الإصغاء الفعال .
2. طرح الأسئلة للتأكد من الاستيعاب .
3. المساهمة في الدرس بإعطاء ملحوظات تضيف معلومات وأفكاراً وآراء جديدة للدرس .
4. ممارسة المهارات المكتسبة بإشراف المعلم ، ومن ثم باستقلالية .
5. استخدام مهارات التقويم الذاتي لمراقبة التعلم .

دور المعلم في تطوير التدريس المباشر :

1. تحديد المعرفة والمهارات الأساسية التي يحتاجها الطلبة لاستيعاب الدرس (تحديد المتطلبات السابقة) .

2. تنظيم وتخطيط العرض في تسلسل منطقي .
3. فحص استيعاب الطلبة مثل طرح الأسئلة الصفية خلال الدرس وملاحظة استجابات الطلبة .
4. عرض نموذجي للمهرة ، وتوفير الفرص لممارستها من الطلبة .
5. مراقبة تقدم الطلبة من خلال التقويم المرحلي والمستمر خلال فترة التدريب في الحصة .
6. مساعدة الطلبة الذين يواجهون صعوبات .
7. تخطيط الخطوات القادمة في التعلم اعتماداً على إجابات الطلبة .

ثانياً : استراتيجيات التعليم القائمة على حل المشكلات

يعرف أسلوب حل المشكلات إجرائياً بأنه: مجموعة الإجراءات التفصيلية الخاصة التي يتبعها المعلم في تدريس المتعلمين وتدريبهم على مهارات التفكير العلمي والمنطقي، بذكر مسألة أو موقف غير مألوف يتحدى به بناءهم الثقافية، ويحتاج إلى تأمل وتفكير وبحث، وصولاً إلى إيجاد حل مناسب، تحت إشراف المعلم، وفي وقت الحصة الصفية.

معايير استخدام حل المشكلات في عملية التعليم والتعلم

ينبغي توافر مجموعة من المعايير قبل الشروع في توظيف حل المشكلات في التعليم الصفّي منها: (الشامي، 2005، 251)

1. قدرة المعلم على توظيف هذا الأسلوب في التعليم
2. إعداد ما يلزم من أدوات
3. اختيار الموضوعات التي يناسبها حل ق.
4. اقتراح مشكلات حقيقية واقعية ترتبط بحياة الطلبة العملية وتعمل على استثارة دافعيتهم نحو التعلم
5. تجنب المشكلات التي تمس قضايا الطلبة الشخصية أو الأسرية.
6. مناسبة التحدي في المشكلة مع مستوى الطلبة التحصيلي والنمائية
7. توافر الإمكانيات اللازمة لحل المشكلة المقترحة.

8. تنظيم تعلم الطلبة في مجموعات – احياناً – لتبادل الخبرات بينهم، وتنمية روح التعاون كذلك.

9. ممارسة هذا الأسلوب بشكل ملحوظ وعدم الاقتصار على مرات محددة، لأن حل المشكلات مهارة تحتاج إلى تدريب منتظم.

10. التأكد من وجود المتطلبات السابقة قبل توظيف حل المشكلات في عملية التعليم والتعلم

11. تزويد الطلبة بمشكلات كواجب بيتي من أجل تنمية قدراتهم في استخدام حل المشكلات.

المهارات والقدرات التي ينميها حل المشكلات لدى الطلبة

يفيد الاستقصاء في تنمية العديد من المهارات والقدرات لدى الطلبة ومنها :

1. التخطيط وجمع المعلومات ومعالجتها والتوصل إلى النتائج والتوصيات .
2. قدرة المتعلم على اكتشاف مصادر المعرفة المختلفة ، واستخدام وسائل التقنية الحديثة
3. القدرة على التعلم الذاتي واستمراريته وبالتالي تأصيل عادة التعلم مدى الحياة
4. مهارات التفكير العلمي
5. الجرأة والمثابرة والمبادرة
6. الثقة بالنفس والاعتماد على الذات
7. ربط المعرفة بالحياة
8. استخدام وسائل التقنية الحديثة في البحث والاستقصاء
9. التفكير الإبداعي والابتكار
10. القدرة على كتابة الأبحاث والتقارير والتحقيقات والمقالات
11. اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام وتبريرها اعتماداً على المعلومات الصحيحة
12. توطيد العلاقة بين المعلم والطالب ، وبين المدرسة والمجتمع المحلي
13. تقديم معلومات أكثر بأقل وقت وجهد وتكلفة .
14. تسلسل المعلومات وتكاملها .

15. يكون فعالاً في الصفوف الكبيرة العدد .

16. يسهل التخطيط له من قبل المعلم .

دور المتعلم في استراتيجية حل المشكلات

يتمثل دور المتعلم في القيام بعدة أمور منها :

1. التعرف على المشكلة جيداً

2. الرغبة والمثابرة في البحث والاستقصاء

3. التخطيط للعمل

4. إتباع الأسلوب العلمي في الاستقصاء

5. التواصل مع الآخرين

6. العمل الجماعي

7. تقبل آراء الآخرين

8. إعداد البحث النهائي

9. كتابة النتائج والتوصيات

10. تحديد الأسئلة أو الفرضيات لاستقصاء المناسب منها

دور المعلم في استراتيجية الاستقصاء وحل المشكلات

يقع على المعلم دور كبير في تطوير استراتيجية الاستقصاء ، ومن أهم الأمور التي يجب على المعلم أن يتمثلها لتطوير استراتيجية الاستقصاء ما يأتي :

1. مخطط : يختار المعلم المواقف التعليمية التي تصلح للتدريب على الاستقصاء

2. مسهل : يعمل على تهيئة الظروف المناسبة للاستقصاء والاكتشاف

3. مثير : يثير دافعية الطلبة نحو التعلم وإثارة التساؤلات والبحث

4. محاور : يناقش الطلبة في تساؤلاتهم محاولاً توجيههم لمزيد من الأسئلة

5. مستجيب : يساعد الطلبة في الحصول على إجابات لتساؤلاتهم بشكل مباشر أو من خلال توجيههم إلى المصادر التي تساعد في تحقيق ذلك

خطوات تنفيذ حل المشكلات

يمكن للمعلم أن يأخذ الإجراءات الآتية عند تدريس حل المشكلات: (خوالدة، وعيد، 2005،
302-305)

1. الخطوة الأولى: تحديد المشكلة: حيث يقوم المعلم بعرض موقف أو موضوع ذو معنى في حياة الطلبة، ويتيح لهم فرصة الاستماع أو قراءة النص المتعلق به، والبحث في هذه المسألة.

2. الخطوة الثانية: الربط بين عناصر المشكلة ومكوناتها وبين الخبرة السابقة للمتعلمين:

3. الخطوة الثالثة: تعدد الأبدال والحلول للمشكلة: وهذا يعتمد على مقدرا فهم المتعلم لحقيقة المشكلة وإحاطته بمكوناتها، وبما لديه من خبرات وبنى معرفية وثقافية سابقة. كما يعتمد على حجم المتغيرات التي يقدمها المعلم.

4. الخطوة الرابعة: التخطيط لإيجاد الحلول: وهنا يتم تصفية وغرلة للأبدال المقترحة وفق معايير علمية واضحة.

5. الخطوة الخامسة: تجريب الحلول واختبارها، لاختيار الحل الأنسب منها، ومن ثم التحقق من ذلك: ومن ثم صياغة الحل الأنسب صوغاً إجرائياً صالحاً للتعميم.

6. الخطوة السادسة: تعميم النتائج النهائية:

7. الخطوة السابعة: نقل الخبرة والتعلم إلى موقف جديد.

ثالثاً : استراتيجيات التعليم القائم على العمل الجماعي

تشجع استراتيجيات التعليم القائم على العمل الجماعي التعلم الفعال ذي المعنى ، وتوزيع المسؤوليات ، فالمجموعة تتشكل لتحقيق أهداف معينة وتتوزع المهام بين أفرادها حسب القدرة والمهارة والاستقلالية .

ومن أمثلة فعاليات استراتيجيات العمل الجماعي :

- المناقشة - تدريب زميل

- المقابلة - فكر ، انتق زميلاً

- الشبكة
- التعلم الجماعي التعاوني
- الطاولة المستديرة
- نظام الزمالة

مزايا استراتيجية التعلم القائم على العمل الجماعي

1. تحسين الاستيعاب والمحتوى التعليمي الأساسي

2. تعزيز المهارات الاجتماعية

3. السماح للطلاب باتخاذ القرارات

4. إيجاد بيئة تعليمية فعالة

5. رفع احترام الذات لدى الطلبة

6. إظهار أساليب تعلم مختلفة

7. زيادة مسؤولية الطالب

8. التركيز على نجاح كل فرد.

مفاتيح للتعلم التعاوني

1. تخطيط المعلم شيء جوهري وأساسي لأن هناك أنواع عديدة من التعلم تحدث أثناء التعلم التعاوني.

2. انخراط الطالب في القيام بالمهام شيء اجباري

3. التقييم هام جداً في التعلم التعاوني لأن التعلم التعاوني يدعم التقييم الحقيقي والذي ينتج فيه الطلبة مقالات ختامية وأعمال إبداعية ومشاريع تتيح لهم استخدام التفكير الناقد والتطبيق والتركيب والتحليل ومهارات التقويم.

4. نوعية العمل المطلوبة من الطلبة ضرورية

5. المراقبة المستمرة سواء كان للأفراد أو للمجموعات

6. يجب تحديد متطلبات الوقت لكل مهمة مطلوبة

7. يجب تشجيع الثقة، والتماسك، والمسؤولية بين الطلبة.

دور المتعلم في استراتيجية التعليم القائم على العمل الجماعي

يظهر دور المتعلم في هذه الاستراتيجية بالالتزام بالنقاط الآتية

1. إظهار الرغبة في التعاون والتعلم من زملاء الصف .

2. تشجيع أفراد الصف الآخرين

3. تقويم فاعلية المجموعة في إنجاز العمل

4. إظهار مهارة القيادة

5. تقبل قدراً مناسباً من المسؤولية في العمل الجماعي

6. إدارة الوقت بشكل جيد

7. العمل باستقلالية عن المعلم

8. بناء علاقات اجتماعية

دور المعلم في تطوير واستخدام استراتيجية التعليم القائم على العمل الجماعي

دور المعلم في تطوير واستخدام استراتيجية العمل الجماعي يتمثل بالآتي :

1. يحدد بوضوح الخطوات العريضة والنهايات الزمنية لفعاليات المجموعة

2. عنده تفهم واضح لكيفية عمل المجموعات حسب مراحل التطور المختلفة للطلبة

3. يساعد الطلبة على اكتساب سلوكيات " عمل إيجابي " إيجابية

4. يلخص ويوجز العمل الذي تم في مجموعات

5. يدعم ويشجع الطلبة الخجولين وغير المشاركين

6. يقوم تعلم الطلبة من خلال الملاحظة المستمرة

7. يراقب من خلال التجول والإصغاء

8. يوزع الطلبة في مجموعات بحيث يضمن التنوع في قدرات المجموعة الواحدة

9. يغير ترتيب الصف بحيث يسهل عمل المجموعات

ملحوظة : يجب على المعلم أن يقوم بدوره أثناء تنفيذ الأنشطة المتعلقة باستراتيجية التعليم القائم على العمل الجماعي ، والذي يتمثل بضرورة إعطاء الوقت الكافي لتنفيذ الأنشطة والتنقل بين المجموعات ومتابعة عملها ، والتأكد من تعاون جميع الطلبة في العمل كل حسب قدرته ، وتشجيع الطلاب على التعاون والعمل بروح الفريق الواحد واكتساب السلوك الإيجابي

للعمل الجماعي ، تقديم المساعدة عند الحاجة ، وتنظيم عملية عرض الأعمال التي توصلت إليها المجموعات ، وإدارة الحوار والنقاش بين المجموعات للاتفاق على الإجابة النموذجية وتدوينها .

كما يجب على المتعلم أن يقوم بدوره أثناء تنفيذ الأنشطة ، والذي يتمثل باستعداده للعمل الجماعي والتعاون مع زملائه بروح الفريق الواحد ، وقيامه بدوره ضمن المجموعة الواحدة ، ومناقشته لزملائه بحرية وطلاقة مبدياً رأيه متقبلاً لهم مستفيداً من ملاحظاتهم ، وتحمله للمسؤولية الفردية والمسؤولية الجماعية ، وحسن إدارة الوقت ، وسؤال المعلم إذا كان في البطاقة ما يستحق التوضيح ، ومساعدته لزملائه في تنفيذ العمل المطلوب ، واختياره من يمثله في عرض العمل ، وتدوين ما توصلت إليه المجموعات .

رابعاً : استراتيجيات التعليم القائم على التعلم من خلال النشاطات

تشجع استراتيجيات التعليم والتعلم القائم على النشاط الطلبة على التعلم من خلال العمل وتوفير فرص حياتية حقيقية لهم للمساهمة في تعلم موجه ذاتياً ، ويمكن استخدام هذه الاستراتيجية لتفحص وضع غير مألوف أو لاستكشاف موضوع ما بعمق وتركيز .

ومن أمثلة فعاليات استراتيجيات التعلم القائم على النشاط ما يأتي :

المناظرة	زيارة ميدانية
الألعاب	تقديم عروض شفوية
المناقشة ضمن فريق	التدريب
الرواية	التعلم من خلال المشاريع
الدراسة المسحية	التدوير carousel

مفهوم التعلم من خلال النشاطات

تمثل الأنشطة عنصراً من رئيساً من عناصر المنهاج ، واستراتيجية تدريس لا تقل أهمية عن غيرها من استراتيجيات التدريس الحديثة ، ويقصد به : " الجهد العقلي أو البدني الذي يبذله المتعلم (أو المعلم) من أجل بلوغ نتائج ما " ، ويعرف بأنه : "التعلم الذي يقوم من خلال تنفيذ الطالب لنشاط مقصود وهادف ومخطط له "

وعرف النشاط بأنه النشاط هو : " أداة المتعلم أو المتعلمين لمهمة مخطط لها ومقصودة ، بناء على طلب المعلم أو رغبة المتعلمين داخل حجرة الصف أو خارجها ، ويكون ذلك على هيئة حركة أو لفظ أو كتابة تبعاً لمصدر المظهر السلوكي المعتمد في ضبط النشاط .

مما سبق يتبين لنا بأن النشاط له مضمون وله خطة يسير عليها وله نتائج يسعى لتحقيقه ، وهو بحاجة إلى تقويم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق النتائج المراد بلوغه ، ولذلك يكون النشاط تعليمياً إذا قام به المعلم ، ويكون تعليمياً إذا قام به المتعلم ، والنشاط التعليمي هو وسيلة للنشاط التعليمي ، ولا يجوز التعامل مع الأنشطة التعليمية ، والأنشطة التعليمية منفردة ، بل أنشطة تعليمية تعليمية مجتمعة مع بعضها مشكلة خطوات استراتيجية التعلم القائم على النشاطات .

مكونات النشاط :

يتكون النشاط بعد إعداده والتخطيط له من ستة مكونات هي :

1. التعليمات
2. الزمن
3. الهدف : النتائج الذي يسعى لتحقيقه
4. معيار القبول
5. التقويم
6. المهمة (مضمون النشاط)

الفوائد والمزايا التي يحققها التعلم من خلال النشاطات

إن التعلم الذي يحققه الطالب من خلال ممارسة التعلم القائم على النشاطات ذو أهمية كبيرة إذ أنه مجال تربوي تتحقق من خلاله الكثير من الأهداف والفوائد والمزايا ، ومن هذه الفوائد والمزايا :

- يثير اهتمام المتعلمين للتعلم واستعدادهم لمواجهة المواقف التعليمية
- يؤدي إلى تنمية ميول المتعلمين وإشباع حاجاتهم وصقل مواهبهم ، وتوجيههم التوجيه التعليمي الصحيح .
- توفير فرص حياتية حقيقية للمتعلمين للتعلم الذاتي ، حيث يستفيد من هذه المواقف التعليمية التعليمية في حياته المستقبلية.
- تؤدي إلى تعزيز الاستقلالية
- يعمل على تعزيز التعلم التعاوني
- يشجع المتعلمين على تحمل مسؤولية تعلمهم
- تعود المتعلم على ضبط النفس واحترام العمل اليدوي

دور المتعلم في تطوير واستخدام استراتيجية التعليم القائم على التعلم من خلال النشاطات

يتمثل دور المتعلم في القيام بعدة أمور منها :

1. يحدد الاهتمامات الشخصية
2. يشارك في تعيين أهدافاً تعليمية
3. يطور مهارات تنظيمية جيدة لإبقاء العمل منظماً
4. يلتزم ببرنامج زمني
5. يظهر حماساً للبحث عن معرفة جديدة
6. يعمل بتعاون مع الآخرين

دور المعلم في تطوير واستخدام استراتيجيات التعليم القائم على التعلم من خلال النشاطات

يقع على المعلم دور كبير في تطوير استراتيجيات التعليم من خلال التعلم القائم على النشاطات ، ومن أهم الأمور التي يجب على المعلم أن يتمثلها لتطوير استراتيجيات التعليم من خلال التعلم القائم على النشاطات ما يأتي :

1. يقوم بالتخطيط والإعداد المسبق
2. يحدد نتائج التعلم
3. يراقب نتائج التعلم باستخدام استراتيجيات تقويم مناسبة مثل : قائمة الرصد أو سلالمة التقدير اللفظية
4. يختار نشاطات مناسبة ومحفزة للطلبة
5. يلاحظ آليات العمل في المجموعة
6. يشجع على التعاون أثناء تنفيذ النشاطات

خامساً: استراتيجيات التعليم القائم على التفكير الناقد

إن مهارة التفكير الناقد تركز على عمليات ذهنية تذهب إلى ما بين السطور والحقائق المتضمنة ، وتتطلب من المتعلم إعادة النظر وتغيير النظرة التي كان ينظر إليها من قبل ، وحين يمارس المتعلم هذه المهارة فهو يصوغ المعرفة بطريقة أصيلة ويتفاعل معها بأقصى درجات الفاعلية ، ثم يصوغ خبرات جديدة وتوقعات جديدة يتجاوز فيها الخبرة أو الدرس الذي يقدم إليه ، وبذلك يكون تفكيره تفكيراً إبداعياً مستنيراً

وهذا يتطلب التأكيد على أن يعمل معلم التربية الإسلامية على إكساب المتعلمين القدرة على التفكير حتى يتحول التفكير لديهم إلى مهارة في مواجهة مشكلات الحياة بجدية وبعد عن العبث واللغو وتطبيق المعرفة وكيفية التعامل مع المواقف وتنويع الأفكار ليشمل التخطيط واتخاذ القرار والبحث عن البدائل والتخمين والابتكار ودون تحيز أو تسرع أو غرور أو تطرف .

التعرف على مفهوم التفكير الناقد

هناك تعريفات عديدة للتفكير الناقد منها :

1. نشاط عقلائي هادف ، توجهه رغبة قوية لتقويم مصداقية أمور وأشياء موجودة وفق معايير علمية ومنطقية ثابتة .
2. التفكير الصحيح حول المعرفة الصحيحة والمناسبة عن العالم الذي نعيش فيه .
3. عملية عقلية تضم مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن أن تستخدم بصورة منفردة أو مجتمعة دون التزام بأي ترتيب معين للتحقق من الشيء أو الموضوع وتقويمه بالاستناد إلى معايير معينة من أجل إصدار حكم حول قيمة الشيء أو التوصل إلى استنتاج أو تعميم أو قرار
4. استخدام التحليل والتقييم ومراجعة الذات ، ويتطلب الإبداع والاستقلالية .

ويشمل التفكير الناقد :

- مهارات ما وراء المعرفة : حيث يراجع المتعلمون طرق تفكيرهم ويراقبون تعلمهم ويراجعون أنفسهم
- منظمات بصرية : حيث يبتكر الطلبة صوراً لتفكيرهم كالخرائط المفاهيمية والشبكات والرسوم البيانية والخرائط والجداول البيانية والمنظمات البصرية .
- التحليل : يحلل الطلبة وسائل الإعلام والإحصائيات وأموراً أخرى مثل التحيز والنمطية

أهمية التفكير الناقد وفوائده:

1. يعد التفكير الناقد أحد الضرورات التي يقتضيها العصر الذي نعيش فيه حيث تفجر المعرفة وتنوع مصادر المعرفة
2. يساعد المتعلم على انتقاء مفاهيمه وخبراته فلا قبل أي معرفة دون إخضاعها إلى هذا المعيار
3. يتعلم الطالب من خلال التفكير الناطق مهارات التفكير المنطقي ، حيث الحجة والإقناع
4. وسيلة لتدريب العقل على أنماط تفكير متعددة وصولاً إلى حل المشكلات

مهارات التفكير الناقد

يتضمن التفكير الناقد مجموعة كبيرة من المهارات وفيما يأتي بعض منها :

1. التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها أو التحقق من صحتها وبين الادعاءات أو المزاعم الذاتية
2. التمييز بين الادعاءات والأسباب ذات العلاقة بالموضوع ، وتلك التي تفحم على الموضوع ولا ترتبط به .
3. تحديد مصداقية مصادر المعلومات ومراجعتها
4. التمييز بين الاستدلال والتبرير
5. التعرف على الادعاءات أو البراهين الغامضة
6. التعرف على المغالطات المنطقية (الاستنتاجات الخاطئة)
7. تحديد التشابهات والاختلافات بين موقفين أو فكرتين حول قضية ما
8. تطبيق مهارات حل المشكلات التي تعلمها سابقاً
9. التعرف على أوجه التناقض أو عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمة أو الوقائع وتحديد درجة القوة في البرهان أو الادعاء
10. التعرف على الافتراضات غير الظاهرة أو المتضمنة في النص
11. تحديد مواطن التحيز أو التحامل

إن مهمة التدريب على التفكير الناقد مهمة ليست سهلة ، وإنما تتطلب تدريباً كافياً حتى يصبح المتعلم مفكراً ناقداً أولاً ثم يصبح لديه القدرة على ممارستها أمام المتعلمين ويصبح بذلك نموذجاً يمكن للمتعلمين الاحتذاء بممارساته وإدخالها في أبنيتهم المهارية والمعرفية .

ولا يتم تدريس مهارات التفكير الناقد بطريقة المحاضرة من خلال شرح هذه المهارات للطلبة ، ولكن يمكن للمعلم تزويد الطالب بهذه المهارات بطرق مختلفة تشمل الاستقصاء وحل المشكلات ، وأفضل الطرق لتعليم هذه المهارات هو من خلال تكليف الطلبة بالكتابة حول موضوع معين يحدده المعلم ، حيث يقوم الطلبة باكتساب وتحليل وتركيب المعلومات ، ثم يقومون بتقديم هذه المعلومات واستنتاجاتهم حولها بشكل مكتوب ، كما أن ممارسة المعلم لهذه المهارات من خلال تفكيره بصوت مرتفع يساعدهم في نمذجة هذه المهارات وتمثلها .

والتدريب على مهارة التفكير الناقد يمر في مرحلتين هما : المرحلة التمهيديّة والمرحلة التدريبية

أولاً : خطوات المرحلة التمهيدية :

1. قراءة الدرس مع الاستيعاب
2. تحديد الأفكار الأساسية
3. تحديد المفاهيم المفتاحية
4. صياغة محتوى النص ومضمونه في جملة خبرية
5. إبقاء الجملة الخبرية على شاشة الذهن (أنا أفكر)
6. اعتبار مجموعة الأفكار المتضمنة في الدرس
7. تنظيم المعلومات بطريقة متسلسلة ومنطقية
8. تقويم هذه المعلومات المنظمة والمتسلسلة منطقياً

ثانياً : خطوات المرحلة التدريبية :

1. صياغة الفكرة التي طورها المعلم بعد مروره في الخطوات التمهيدية
2. ملاحظة العناصر المختلفة في الدرس
3. تحديد العناصر اللازمة وغير اللازمة وفق معايير مصاغة
4. طرح أسئلة تحاكم العناصر اللازمة
5. ربط العناصر بروابط وعلاقات
6. وضع الأفكار المتضمنة على صورة تعميمات في جمل خبرية
7. صياغة استنتاجات
8. التمييز بين الاستنتاجات الصحيحة والخاطئة
9. صياغة افتراضات عامة
10. التريث في قبول الحكام والتسليم بها
11. توليد معاني جديدة اعتماداً على التعميمات
12. بناء توقعات جديدة تتجاوز الخبرة التي تضمنها الدرس

كيف تستخدم استراتيجية التفكير الناقد

- العصف الذهني غالباً ما يدعم التفكير الناقد
- شجع المتدربين على إنتاج حلول وبدائل كثيرة
- شجع المتدربين على أن ينظروا لقضية ما من زوايا متعددة ومن منظورات مختلفة
- شجع المجموعات بأن يفكروا بطريقة خلاقة للوصول إلى حلول جديدة
- تأكد من أن كل فرد في المجموعة له نفس الفرص في المشاركة
- حدد قواعد جلسة العمل مثل الإصغاء الفاعل والاحترام
- اسمح لكل شخص بفرصة التفكير قبل أن يتحدث
- جد طريقة للتعرف على المعرفة القبلية لكل مشارك
- سجل جميع الأفكار ثم ساعد المجموعات للتوصل إلى الأولويات وخطط العمل

دور المتعلم في استراتيجية التعليم القائم على التفكير الناقد

1. يظهر الانفتاح ويتقبل آراء الآخرين
2. يستخدم المنطق والدليل العلمي لتطوير أفكاره الشخصية
3. يتعاون مع الآخرين في تبادل المعلومات
4. يبحث عن معلومات جديدة للتأكد من أن جميع الحقائق قد أخذت بالحسبان
5. يظهر حب الاستطلاع في تطوير وجهات نظر جديدة
6. يتبع خطة ويستخدم مصادر مختلفة لجمع وتنظيم الأفكار

دور المعلم في تطوير واستخدام استراتيجيات التعليم القائم على التفكير الناقد

1. يحلل النتائج ويختار قضايا ومفاهيم يحتمل نجاحها إذا درست بهذه الطريقة
2. يعلم استراتيجيات التفكير بشكل مباشر والتي تشمل الاستقراء والاستنتاج والتحقق والتلخيص وغيرها
3. ينمذج الاستراتيجيات بالتفكير بصوت عال ويشجع الطلبة على عمل ذلك
4. يدعو الطلبة إلى تبادل اهتماماتهم وتحليل الأوضاع واستكشاف استراتيجيات التغيير

5. يقدم نموذجاً للاتجاهات الإيجابية لوجهات نظر مختلفة

6. يستخدم الرسوم البيانية والخرائط والجداول البيانية والمنظمات البصرية في التعليم حتى يرى المتعلمون عروضاً مرئية

7. يتأكد من أن الأفكار المتولدة من العصف الذهني قد استخدمت لإعداد خطة

8. يراقب تقدم الطلبة ويعطي تغذية راجعة لما يتطلبه الموقف

9. يوفر الوقت المناسب للتفكير خلال الحصة ولا يستأثر بالوقت كاملاً

10. يوفر فرصاً للطلبة لشرح أفكارهم وتقديم مسوغاتهم ، ويحترم أفكارهم .

كيفية إعداد أنشطة تفكير ناقد

بما أن التفكير الناقد هو قدرة الفرد على إبداء الرأي المؤيد أو المعارض في المواقف المختلفة مع إبداء الأسباب المقنعة لكل رأي ، ومن هذا التعريف الإجرائي البسيط يمكن لكل فرد أن يزاوّل هذا النمط من التفكير بصورة ذاتية ، أو من خلال التفاعل مع الآخرين ، ويكفي هنا أن يكون منا صاحب رأي في القضايا المطروحة ، وأن يدلّل على رأيه ببينة مقنعة حتى يكون من الذين يفكرون تفكيراً ناقداً

وحتى نحصل على هذه القدرة - نحن ومعلمونا وطلابنا - بدرجة أفضل يهمننا في هذا المقام أن نعرف أين يقع التفكير الناقد على السلم المعرفي عند بلوم ؟

لقد صنف بلوم مستويات التفكير الإنساني إلى ستة مستويات هي : المعرفة ، والفهم ، والتطبيق ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم ، والملفت للنظر أن التفكير الناقد لا يمكن أن ينطلق إذا لم يسبقه " تحليل دقيق للموقف المراد نقده ، كما أن إبداء الرأي المؤيد أو المعارض للموقف المحلل هو " تقويم " ، ومن هنا نجد أن التفكير الناقد هو من مستويات التفكير العليا ويحتل المستويين الرابع والسادس من مستويات بلوم .

إذاً يلزم كمقدمة للتدريب على التفكير الناقد أن ندرب أنفسنا على المهارتين الجزئيتين الرئيسيتين من مهارات التفكير الناقد وهما التحليل والتقويم .

أولاً : مهارة التحليل :

تعرف هذه المهارة : - في مجال التحليل المادي - على أنها تجزئة الكل إلى مكوناته ، أما - في مجال التحليل النوعي - فتعني هذه المهارة من بين ما تعني : قيمة ووظيفة وعلاقة كل مكون بالنسبة لغيره من المكونات ، أو بالنسبة للكل الذي ينتمي إليه ، وكذلك أوجه الشبه والاختلاف بينهما .

ثانياً : مهارة التقويم :

تعرف هذه المهارة بأنها القدرة على إصدار حكم على فرد أو حدث أو ظاهرة استناداً إلى معايير قائمة على القياس أو الوصف .

إن تعرف مهارتي التحليل والتقويم يساعدنا في الحكم على مدى إتقاننا أو إتقان معلمينا أو طلابنا لهذا التفكير ، فالدقة في التحليل كمياً ونوعياً ، والاستناد لمعايير التقويم القائمة على القياس أو الوصف هي أمور ضرورية للحكم على فعالية التفكير الناقد .

يقول جروان (1997) : التفكير الناقد محكوم بقواعد المنطق ، ويقود إلى نتائج يمكن التنبؤ بها " ، ومن هذا الوصف للتفكير الناقد ، يكون هذا التفكير تفكيراً تقاربياً ، لأنه يسعى إلى إعطاء حكم محدد في مواقف محددة ، وهو تفكير تحليلي لأنه يستند إلى قواعد المنطق التي تصل إلى النتائج من المقدمات "

سادساً: استراتيجيات تعليم المفاهيم

تعريف المفاهيم الدينية:

- يعرف المفهوم في التربية الإسلامية: بأنه وصف لأشياء أو مواقف أو مدركات عقلية لها خصائص مشتركة تميزها عن غيرها يعبر عنها بكلمة أو كلمتين، أو وصف لشيء مفرد أو ذات واحدة تنفرد عن ما في الكون.

أنواع المفاهيم الإسلامية

تنقسم المفاهيم الإسلامية إلى الأنواع الآتية (الفريد، 1995):

1. مفاهيم إسلامية لها واقع محسوس، تدرك عن طريق الحواس، ومن الأمثلة على ذلك سائر الأحكام التي وردت في كتاب الله تعالى، وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم، مثل الصلاة والزكاة والحج.
2. مفاهيم إسلامية لها واقع محسوس، تدرك عن طريق الإحساس بآثارها الدالة على وجودها، ومن الأمثلة على هذا النوع: الاستدلال على وجود الله الخالق من خلال مظاهر خلقه العديدة المتنوعة الماثلة في هذا الكون الواسع.
3. مفاهيم إسلامية لها واقع لا يدركه الإنسان بحواسه، لأنها من عالم الغيب، ومثال ذلك: الجن والشياطين والملائكة، فهي مفاهيم لها واقع لا يدركه الإنسان بحواسه، لكن المصدر الذي أخبرنا بها قد قطع العقل بصدقه.

خصائصها المفاهيم الإسلامية:

يمكن إبراز أهم خصائص المفاهيم الإسلامية بما يلي (الجلاد، 1999)

1. المفاهيم الإسلامية تستمد من مصدر ثابت (لا يتغير ولا يتبدل) ومن ثم، فهي تعكس على المفاهيم ثباتاً في جانبها المستمد من المصدر التأسيسي (الوحي).
2. المفاهيم الإسلامية تستمد من مصدر مستقل متميز عن المكلفين كافة، فلا يتدخل فيه بشر، ذلك أن العبرة هي الاستدلال بالدليل.

3. المفاهيم الإسلامية تستمد من مصدر مستقل عن الخبرة التاريخية أو الخبرة المعاشة .

4. المفاهيم الإسلامية تستمد من مصدر يتسم بالعموم في مخاطبة المكلفين كافة في إطار من تكريس قيمة المساواة في التكليف، ولكن لكل دورة المخصوص وفق حدود التكليف.

5. المفاهيم الإسلامية تتصف بالشمول والكلية لكل جوانب الحياة ولكل المستويات كافة.

6. المفاهيم الإسلامية ضابطة ومهمة للعقل.

7. المفاهيم الإسلامية تتميز بالخصوصية والأصالة.

8. المفاهيم الإسلامية تشكل فيما بينها منظومة من المفاهيم المجتمعة المتميزة.

9. المفاهيم الإسلامية تتميز بأخلاقيتها وقيمها، ولا تدعي الحياد والبعد عن إطار القيم والأخلاق.

10. المفاهيم الإسلامية (خاصة بجانبها الثابت) رغم استقلاله وتميزه عن الواقع وضغوطه، إلا أنها واقعية تعتبر الواقع الذي يشكل عطاءها المستمر والمتجدد من خلال استجابات هذه المفاهيم النظامية والحركية تحياته، فهي إن استقلت بناءً لا تستقل تعاملًا.

الاستراتيجية الأولى: الخرائط المفاهيمية

عرف نوافك (Novak, 1998, p.3) الخريطة المفاهيمية بأنها أداة لتمثيل المعرفة، وهي تقرأ من الأعلى إلى الأسفل، حيث يكون الأكثر عمومية في الأعلى، والأقل عمومية والأكثر تخصصاً في الأسفل.

فوائد استعمال الخرائط المفاهيمية:

للخرائط المفاهيمية أهمية كبير في جوانب متعددة من عناصر العملية التعليمية (المعلم، الطالب، التقويم، المنهج) وقد أشارت مجموعة من الدراسات إلى هذه الفوائد، منها:

أولاً: المعلم: حيث أشارت الدراسات إلى أهمية هذه الطريقة في التدريس الفعال للمعلم:

• قدرتها على زيادة الوعي بالمفاهيم وعناصر المفاهيم المراد تدريسها في الصف،

- قدرتها على إعطاء المعلمين صورة شاملة وواضحة لهذه المفاهيم، والتقليل من الخطأ في تفسير المفاهيم.
- قدرتها على المساعدة في تمثيل المعرفة وعرضها في التدريس.
- قدرتها على المساعدة في تدريس المواضيع التعليمية المختلفة.
- مساعد المعلمين في التميز بين الأفكار الصحيحة والخاطئة عند الطلبة.
- تساعد المعلم في التخطيط للدروس، حيث أنها تقوم بتوضيح المفاهيم، وتقرير تسلسل التعلم لدى الطلبة.
- تسمح للمعلم لرؤية قدرة الطلبة على تنظيم معرفتهم،
- ثانياً الطالب: فقد أشارت الدراسات إلى مجموعة من الفوائد منها:
- تساعد الطلبة على بناء فهم لهذه الوحدة.
- تساعد على تنظيم المعلومات، وفي إجراءات المشاريع، وإدراك المفاهيم التابعة والمهمة المتعلقة بالموضوع العام.
- تسمح للطلبة بفهم العلاقات بشكل نشيط بين المفاهيم، وفهمهم لموضوع الدرس،
- تعطي للطلبة القدرة على تميز المفاهيم الجديدة، وتساعد على الربط بين هذه المفاهيم والمفاهيم الجديدة، وتساعد على تحديد العلاقات الرئيسة بين المفاهيم التي يحتاجونها، ويؤدي ذلك إلى التعلم ذو المعنى.
- تساعد على الاحتفاظ بالمعرفة لفترات طويلة من الوقت.
- تساعد على تسريع التعلم الحالي، وإنها تظهر نجاحاً في تحديد إذا ما كان الطلبة يربطون المعرفة المسبقة بفاعلية أكثر.
- تساعد الطلبة على تطوير حل المشكلات عند تدريس المناهج
- مراحل بناء خرائط المفاهيم:

ويتم بناء الخرائط المفاهيمية سواء كان ذلك من قبل المعلم أو الطالب على خمسة مراحل، هي:

1. اختيار المفاهيم **Select** : التركيز على الموضوعات، ثم تمييز الكلمات الدليّة أو العبارات ذات الدلالة.
2. تنظيم المفاهيم **Rank**: تصنيف المفاهيم (كلمات مفتاحية) من المجردة والأكثر شمولية، إلى الأقل تجريداً أو المحددة.
3. تجميع المفاهيم **Cluster**: حيث أن هذه الوظيفة تشبه مرحلة التلخيص ويتم من خلالها ربط المفاهيم بعضها مع بعض في عناقيد مفاهيمية تشغل المستوى نفسه من التجريد والتي ترتبط بها مباشرة.
4. ترتيب المفاهيم **Arrange** : ترتيب المفاهيم وعرضها على شكل بياني أو تخطيطي في بعدين.
5. ربط وإضافة المقترحات **Link and add proposition**: ربط المفاهيم مع خطوط الربط وتسمية كل خط حسب المقترحات.

استراتيجيات التدريس بواسطة الخرائط المفاهيمية:

يجب الانتباه إلى أهمية التدريس المباشر للطلبة قبل البدء برسم الخرائط المفاهيمية. وهناك مجموعة من الاستراتيجيات التي يمكن اتباعها لعمل خرائط مفاهيمية ذات قيمة تعليمية عالية، وهي:

1. تدريب الطلبة على إنتاج الخرائط المفاهيمية.
2. البدء بموضوع بسيط، من خلال استعمال عدد قليل من المفاهيم.
3. ضرورة تقديم أمثلة لخرائط مفاهيمية (لجميع مستويات الصفوف الدراسية)، لأن ذلك يساعد على معالجة الموضوع، وزيادة الثقة عند الطلبة.
4. التأكيد على أهمية التفكير في كل الوصلات المحتملة بين المفاهيم.

5. التأكيد على أنه ليس هناك جواب واحد صحيح فقط، ولكن هناك في أغلب الأحيان أكثر من وصلة واحدة ملائمة.

6. التأكيد على أهمية استعمال الأسهم والاتجاهات في وصف العلاقات بين المفاهيم.

الاستراتيجية الثانية: الاستقرائية

وهي طريقة تعتمد على الانتقال من الجزئيات إلى القضايا الكلية والقواعد العامة.

خطوات تنفيذ الطريقة الاستقرائية:

يعتمد تنفيذ الطريقة الاستقرائية على ست خطوات على النحو الآتي:

الخطوة الأولى: التمهيد: من خلال قيام المعلم بالتهيئة للموضوع وإثارة تفكير الطلبة.

الخطوة الثانية: العرض: وتشتمل على إعطاء أمثلة على المفهوم مع التركيز على أن تكون هذه الأمثلة منتمية وغير منتمية، والتدرج في مستوى صعوبة الأمثلة.

الخطوة الثالثة: الربط والمقارنة: من خلال مناقشة الأمثلة مع الطلبة لمساعدتهم على تصنيفها وتمييز الأمثلة المنتمية وغير المنتمية، واستقراء الخصائص المميزة للمفهوم.

الخطوة الرابعة: صياغة التعريف أو التعميم أو القاعدة: يساعد المعلم الطلبة على صياغة تعريف المفهوم على ضوء خصائصه التي تم استخلاصها.

الخطوة الخامسة: التطبيق: حيث يختبر الطلبة في هذه الخطوة صحة التعميم أو التعريف الذي توصلوا إليه من خلال تطبيقه على أمثلة أخرى، حيث تؤدي هذه الخطوة إلى حفظ القاعدة أو التعريف أو التعميم الذي تم التوصل إليه.

الخطوة السادسة: التقويم الختامي: يتم في هذه الخطوة التأكد من اكتساب الطلبة للمفهوم، وذلك عن طريق القيام بعدد من الأنشطة مثل: إعطاء أمثلة منتمية وأخرى غير منتمية، والإجابة عن عدد من الأمثلة التي تطرح عليهم.

الخطوة السابعة: الواجب البيتي:

الاستراتيجية الثالثة: القياسية

وهي تعني الانتقال من العام إلى الخاص، ومن الكليات إلى الجزئيات، ومن التعريف إلى الأمثلة عليه،

خطوات تنفيذ الطريقة القياسية:

يعتمد تنفيذ الطريقة القياسية على ست خطوات على النحو الآتي:

الخطوة الأولى: التمهيد: حيث يهيئ المعلم الطلبة للموضوع من خلال إثارة تفكيرهم.

الخطوة الثانية: تعريف المفهوم أو القاعدة أو التعميم: من خلال تحديد اسمه، وتحديد الخصائص التي تميزه عن غيره، ومن ثم كتابته في جملة.

الخطوة الثالثة: شرح التعريف: من خلال التفاعل بين الطالب والمعلم. حيث يقوم المعلم بشرح التعريف ومفصلاً دلالة الألفاظ المتضمنة فيه، وي طرح على المتعلمين مجموعة الأسئلة النظرية ويوجههم إلى تحديد سمات المفهوم.

الخطوة الرابعة: إعطاء أمثلة على المفهوم: حيث يقوم المعلم بعرض أمثلة متنوعة على الطلبة، ويراعي أن تكون الأمثلة متدرجة في صعوبتها، ومتوافقة مع خبرات الطلبة السابقة، وفي مرحلة متقدمة من النقاش يورد المعلم أمثلة منتمية وغير منتمية ويطلب من الطلبة التمييز والتفريق بينها مع ذكر التعليل المناسب لكل مثال.

الخطوة الرابعة: التطبيق والتدريب: حيث يطلب المعلم من الطلبة إيراد أمثلة جديدة على التعريف أو القاعدة أو الحكم.

الخطوة الخامسة: التقويم الختامي:

الخطوة السادسة: الواجب البيتي.

سابعاً: استراتيجية تحليل النصوص الأصلية

وتحليل المواقف : (ريان، 2006)

أولاً: استراتيجية تحليل النصوص الأصلية:

النص الأصلي هو النص المأخوذ من المصادر الأولية أو الأصلية، وتشمل نصوص القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة، والنصوص الصحيحة من كتب السير والتاريخ والآداب.

شروط استخدام أسلوب تحليل النصوص الأصلية:

للمحافظة على القيمة التعليمية للنص ينبغي مراعاة ما يلي:

1. اعتبار النص الأصلي مصدراً للتعليم.

2. الابتعاد عن التقديم للنص بمقدمة تلخص محتواه.

3. ضرورة تدريب الطلبة على نقد النص الأصلي نقداً خارجياً للتأكد من صدق المصدر، بحيث يكون مصدراً موثقاً به، ونقداً داخلياً يتناول مدلولات الكلمات حين كتابتها.

4. الاهتمام بالأحداث وتجميع الرجال حولها، أي تجميع السير حول الموضوع وليس العكس.

خطوات استخدام استراتيجية تحليل النصوص الأصلية:

يمكن توظيف أسلوب تحليل النصوص وفق الخطوات الآتية:

الخطوة الأولى: ضبط ألفاظ النص وشكله شكلاً تاماً، وعرضه على الطلبة.

الخطوة الثانية: نقد النص نقداً خارجياً للتأكد من صدق المصدر (الكريم ليس بحاجة إلى نقد خارجي) ، على أن يتم من تعريف المعلم بالمصدر الذي أخذ منه النص.

الخطوة الثالثة: النقد الداخلي للنص، من حيث تنبيه الطلبة إلى مدلولات بعض الألفاظ والتراكيب حين كتابتها، وتمكينهم من مناقشة بقية الألفاظ والتراكيب الجديدة والتوصل إلى معانيها.

الخطوة الرابعة: تحليل النص: وذلك بتمكين الطلبة من التوصل واستنتاج ما في النص من حقائق ومفاهيم ومبادئ وأفكار وأحكام شرعية.

الخطوة الخامسة: التوصل إلى الإرشادات والدروس والعبر التي يرشد إليها النص وما فيه من قيم واتجاهات، ويوظف المعلم الأسلوب الاستقرائي والقياسي، ويمكن الطلبة من الربط بين الأفكار والإرشادات والدروس والعبر، والأجزاء من النص، التي توحى بها، ليتعودوا الاستنتاج من النصوص الأخرى معتمدين على أنفسهم في ذلك.

ثانياً: استراتيجية تحليل المواقف

عندما يأتي موقف ما ضمن قصة من المناسب استخدام الأسلوب القصصي، وبعد عرض القصة يتم التوقف عند كل موقف من المواقف المتضمنة فيها والسير في تناول الموقف حسب الخطوات الآتية:

الخطوة الأولى: عرض الموقف: من خلال عرض عناصر الموقف وتوضيحها للطلبة، بحيث يتم إدراك الموقف من جميع جوانبه، وهذا يتطلب عرض الأحداث كما وردت من مصدرها دون إبداء الرأي فيها.

الخطوة الثانية: تحليل الموقف: وفي هذه الخطوة يتناول المعلم الموقف، ويوجه الطلبة إلى تقصي عناصره، بحيث يتم تناول كل عنصر وكل حادثة وكل رأي طرح من أي طرف من الأطراف المشتركة في الموقف، وفي هذه الخطوة يتم التوصل بتوجيه من المعلم إلى عناصر القوة وعناصر الضعف في الموقف، وإلى الاحتمالات الممكنة، والآراء المطروحة حول الموقف.

الخطوة الثالثة: مناقشة الاحتمالات والآراء وترجيح الأفضل منها: في هذه الخطوة يطلق العنان للطلبة لمناقشة عناصر القوة في الموقف، وكذلك مناقشة الآراء المطروحة حول الموقف، والتوصل إلى ترجيح الرأي الذي له مؤيدات تشهد بأنه أفضل الآراء الممكنة ضمن الظروف والمعطيات المحيطة بالموقف.

الخطوة الرابعة: استخلاص المبادئ والدروس والعبر (القيم والاتجاهات) في هذه الخطوة يوجه المعلم الطلبة إلى استنتاج المبادئ من الموقف أو المواقف التي تم تحليلها، وكذلك التوصل إلى القيم والاتجاهات المتضمنة، التي تمد المتعلم بالدروس والعبر المستفادة من هذه المواقف، والتي تؤثر في السلوك وتوجه مستقبل الحياة.

استراتيجيات التقويم

مقدمة : تقوم وزارة التربية والتعليم بتنفيذ برنامج تحول نحو تطوير نظام تربوي يركز على التميز والإتقان وتعزيز القدرة على البحث والتعلم , واستثمار الموارد البشرية لضمان مساهمتها في بناء اقتصاد متجدد مبني على المعرفة , يسهم في تحقيق تنمية مستدامة تمكننا من التكيف مع متطلبات هذا العصر للمناقشة بقوة وفاعلية , لوضع الأردن على طريق الدول المتقدمة والمصدرة للكفاءات البشرية المتميزة إقليمياً وعالمياً .

وحيث يعتبر التقويم من أهم البرامج التربوية التي تؤثر فيتشكيل النموذج التربوي ورفع كفايته وفاعليته فالتعلم النوعي المنشود للخروج من الجمود التعليمي القائم على التلقين وحفظ المعلومات واسترجاعها , إلى حيوية التعلم الناتج عن الاستكشاف والبحث والتحليل والتعليل و حل المشكلات يتطلب توظيفاستراتيجيات وأدوات التقويم داعمة للاختبارات المدرسية إن هذا يتطلب إعادة تشكيل النموذج التربوي لإحداث تحول نوعي في البرامج والممارسات التربوية لتحقيق مخرجات تنسجم مع هذه المتطلبات الجديدة . وهذا لا يمكن إلا بإحداث تطوير نوعي في برامج التعلم ووسائظه المتنوعة

الرؤية الجديدة للتقويم

شهدت السنوات الأخيرة ثورة في مفهوم التقويم وأدواته , إذ أصبح للتقويم أهداف جديدة متنوعة , فقد اقتضى التحول من المدرسة السلوكية - التي تؤكد على أن يكون لكل درس أهداف عالية التحديد مصوغة بسلوك قابل للملاحظة والقياس - إلى المدرسة المعرفية التي تركز على ما يجري بداخل عقل المتعلم من عمليات عقلية تؤثر في سلوكه , والاهتمام بعمليات التفكير وبشكل خاص عمليات التفكير العليا مثل بلورة الأحكام واتخاذ القرارات , وحل المشكلات باعتبارها مهارات عقلية تمكن الإنسان من التعامل مع معطيات عصر المعلوماتية , وتفجر المعرفة , والتقنية المتسارعة التطور . وبذلك أصبح التوجه للاهتمام بنتائج تعلم أساسية من الصعب التعبير عنها بسلوك قابل للملاحظة والقياس يتحقق في موقف تعليمي محدد

وهكذا فقدت الأهداف السلوكية بريقها الذي لمع في عقد الستينات , ليحل مكانها كتابة أهداف حول نتائج التعلم Learning outcomes والتي تكون على شكل أداءات أو إنجازات Performance يتوصل إليها المتعلم كنتيجة لعملية التعلم . وهذه النتائج يجب أن تكون واضحة لكل من المعلم والمتعلم وبالتالي يستطيع المتعلم تقويم نفسه ذاتياً ليرى مقدار ما أنجزه مقارنة بمستويات الأداء المطلوبة .

يسمى التقويم الذي يراعي توجهات التقويم الحديثة بالتقويم الواقعي **authentic assessment** . وهو التقويم الذي يعكس إنجازات الطالب ويقيسها في مواقف حقيقية. فهو تقويم يجعل الطلاب ينغمسون في مهمات ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم ، فيبدو كنشاطات تعلم وليس كاختبارات سرية . يمارس فيه الطلاب مهارات التفكير العليا ويوائمون بين مدى متسع من المعارف لبلورة الأحكام أو لاتخاذ القرارات أو لحل المشكلات الحياتية الحقيقية التي يعيشونها . وبذلك تتطور لديهم القدرة على التفكير التأملي **reflective thinking** الذي يساعدهم على معالجة المعلومات ونقدها وتحليلها ؛ فهو يوثق الصلة بين التعلم والتعليم ، وتختفي فيه مهرجانات الامتحانات التقليدية التي تهتم بالتفكير الانعكاسي **reflexive thinking** لصالح توجيه التعليم بما يساعد الطالب على التعلم مدى الحياة

لماذا التقويم الواقعي ؟

لم يعد التقويم مقصوراً على قياس التحصيل الدراسي للطلاب في المواد المختلفة بل تعداه لقياس مقومات شخصية الطالب بشتى جوانبها وبذلك اتسعت مجالاته وتنوعت طرائقه وأساليبه.

يهدف التقويم الواقعي إلى :

- تطوير المهارات الحياتية الحقيقية
- تنمية المهارات العقلية العليا
- تنمية الأفكار والاستجابات الخلاقة والجديدة
- التركيز على العمليات والمنتج في عملية التعلم
- تنمية مهارات متعددة ضمن مشروع متكامل
- تعزيز قدرة الطالب على القويم الذاتي
- جمع البيانات التي تبين درجة تحقيق المتعلمين لنتائج التعلم
- استخدام استراتيجيات وأدوات تقويم متعددة لقياس الجوانب المتنوعة في شخصية المتعلم

المبادئ الأساسية للتقويم الواقعي

يقوم التقويم الواقعي على عدد من الأسس والمبادئ التي يجب مراعاتها عند تطبيقه . ولعل أبرز هذه المبادئ ما يأتي :

- التقويم الواقعي : هو تقويم يهتم بجوهر عملية التعلم ، ومدى امتلاك الطلبة للمهارات المنشودة بهدف مساعدتهم جميعاً على التعلم في ضوء محكات أداء مطلوبة

- العمليات العقلية ومهارات التقصي والاكتشاف يجب رعايتها عند الطلبة وذلك بإشغالهم بنشاطات تستدعي حل المشكلات وبلورة أحكام واتخاذ قرارات تتناسب ومستوى نضجهم .
- التقويم الواقعي يقتضي أن تكون المشكلات والمهام أو الأعمال المطروحة للدراسة والتقصي واقعية ، وذات صلة بشؤون الحياة العملية التي يعيشها الطالب في حياته اليومية .
- إنجازات الطلاب هي مادة التقويم الواقعي وليس حفظهم للمعلومات واسترجاعها ، ويقتضي ذلك أن يكون التقويم الواقعي متعدد الوجوه والميادين ، متنوعاً في أساليبه وأدواته
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في قدراتهم وأنماط تعلمهم وخلفياتهم وذلك من خلال توفير العديد من نشاطات التقويم التي يتم من خلالها تحديد الإنجاز الذي حققه كل طالب
- يتطلب التقويم الواقعي التعاون بين الطلاب . ولذلك فإنه يتبنى أسلوب التعلم في مجموعات متعاونة يُعين فيها الطالب القوي زملاءه الضعاف. بحيث يهيئ للجميع فرصة أفضل للتعلم ، ويهيئ للمعلم فرصة تقييم أعمال الطلاب أو مساعدة الحالات الخاصة بينهم وفق الاحتياجات اللازمة لكل حالة .
- التقويم الواقعي محكي المرجع يقتضي تجنب المقارنات بين الطلاب والتي تعتمد أصلاً على معايير أداء الجماعة والتي لا مكان فيها للتقويم الواقعي .

• الخلاصة

التقويم الواقعي يركّز على المهارات التحليلية ، وتداخل المعلومات كما أنه يشجع الإبداع ويعكس المهارات الحقيقية في الحياة ويشجع على العمل التعاوني ، وينمي مهارات الاتصال الكتابية والشفوية كما أنه يتوافق مباشرة مع أنشطة التعليم ونتاجاته مؤكداً بذلك على تداخله مع التعليم مدى الحياة كما أنه يؤمن بدمج التقويم الكتابي والأدائي معاً ، ويشجع التشعب في التفكير لتعميم الإجابات الممكنة ، ويهدف إلى دعم تطوير المهارات ذات المعنى بالنسبة للطلاب، ويوجه المنهاج ، ويركز على الوصول إلى إتقان مهارات الحياة الحقيقية ويدعم المعلومات التي تعنى ب (كيف) ، ويوفر رصداً لتعلم الطلبة على مدار الزمن ، ويُعد الطالب لمواجهة مشكلات لمحاولة حلها ، ويعطي الأولوية لتسلسل التعلم أو لعمليات التعلم .

كفايات المقوم

يقصد بالكفايات مجموعة من الخواص (المهارات ، والمعارف ، والاتجاهات) التي تمكننا من النجاح عند تعاملنا مع الآخرين . ويعرفها آخرون بأنها مجموعة من المهارات والسلوك والمعرفة التي تحدد معايير أداء مهمة أو مهنة ما ، كما يعرفها آخرون بأنها القدرات المطلوبة للقيام بدور ما في مكان ما

يقصد بالمقوم المعلم الذي يدير العملية التربوية داخل غرفة الصف وينفذها ويطور سلسلة من الإجراءات المنظمة تساعد على التأكد من تحقيق النتائج المخطط لها والتي تسهم في تحسين عملية التعلم والتعليم وتطويرها

ومن أجل تحقيق هذه الغاية لا بد للمقوم من امتلاك كفايات هي

1. كفايات شخصية .

2. كفايات معرفية .

الكفايات الشخصية :

- يمتلك المقوم مجموعة من الكفايات الشخصية تتضمن
- العدالة في التقويم وعدم التحيز
- التركيز على التقويم الذاتي وجعله جزءاً من التقويم الصفّي
- التعامل مع المشكلات واقتراح الحلول المناسبة
- تنمية ذاته مهنيّاً
- مواكبة التطورات والتغيرات في مجال تخصصه والقدرة على التكيف معها
- تقديم التغذية الراجعة للمعنيين بأسلوب ودي
- إشراك الطلبة عند اختيار أدوات ومعايير التقويم والاتفاق عليها
- تطبيق مهارات التقويم في مواقف صفية مختلفة
- القدرة على توظيف التكنولوجيا في التقويم

الكفايات المعرفية :

- على المقوم أن يكون قادراً على
- معرفة فلسفة التربية والتعليم وأهدافها
- تحديد هدف التقويم بوضوح
- تنويع استراتيجيات التقويم وأدواته
- جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها
- الاستفادة من نتائج التقويم وتوظيفها لمعالجة نقاط الضعف وإثراء نقاط القوة

• معرفة محتوى المنهاج والكتب المدرسية المقررة للمبحث الذي يدرسه

• وأهدافها وتحليل محتواها

• معرفة حقوقه وواجباته ومسؤولياته

• معرفة أساليب تقويم نتائج تعلم الطلبة

• بناء الاختبارات وتحليلها وتقديم التغذية الراجعة

استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء Performance Based Assessment

المقصود بالتقويم المعتمد على الأداء

يعرف التقويم المعتمد على الأداء: قيام المتعلم بتوضيح تعلمه ، من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتيه حقيقية ، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية ، أو قيامه بعروض عملية يظهر من خلالها مدى إتقانه لما اكتسب من مهارات ، في ضوء النتائج التعليمية المراد إنجازها.

فعاليات التقويم المعتمد على الأداء

أ. التقديم (Presentation)

عرض مخطط له ومنظم , يقوم به المتعلم ، أو مجموعة من المتعلمين لموضوع محدد ، وفي موعد محدد ، لإظهار مدى امتلاكهم لمهارات محددة ، كأن يقدم المتعلم / المتعلمين شرحاً لموضوع ما مدعماً بالتقنيات مثل : الصور والرسومات والشرائح الإلكترونية

ب. العرض التوضيحي (Demonstration)

عرض شفوي أو عملي يقوم به المتعلم أو مجموعة من المتعلمين لتوضيح مفهوم أو فكرة وذلك لإظهار مدى قدرة المتعلم على إعادة عرض المفهوم بطريقة ولغة واضحة . كأن يوضح المتعلم مفهوماً من خلال تجربة عملية أو ربطه بالواقع .

ج. الأداء العملي (Performance)

مجموعة من الإجراءات لإظهار المعرفة ، والمهارات ، والاتجاهات من خلال أداء المتعلم لمهام محددة ينفذها عملياً . كأن يطلب إلى المتعلم إنتاج مجسم أو خريطة أو نموذج أو إنتاج أو استخدام جهاز أو تصميم برنامج محوسب أو صيانة محرك سيارة أو تصفيف الشعر أو تصميم أزياء أو إعطاء الحقن أو إعداد طبق حلوى

د. الحديث (Speech)

يتحدث المتعلم ، أو مجموعة من المتعلمين عن موضوع معين خلال فترة محددة وقصيرة ، وغالباً ما يكون هذا الحديث سرداً لقصة ، أو إعادة لرواية ، أو أن يقدم فكرة لإظهار قدرته على التعبير والتلخيص، وربط الأفكار ، كأن يتحدث المتعلم عن فلم شاهده ، أو رحلة قام بها ، أو قصة قرأها ، أو حول فكرة طرحت في موقف تعليمي ، أو ملخص عن أفكار مجموعته لنقلها إلى مجموعة أخرى .

هـ. المعرض (Exhibition) :

عرض المتعلمين لإنتاجهم الفكري والعمل في مكان ما ووقت متفق عليه لإظهار مدى قدرتهم على توظيف مهاراتهم في مجال معين لتحقيق نتاج محدد مثل : أن يعرض المتعلم نماذج أو مجسمات أو صور أو لوحات أو أعمال فنية أو منتجات أو أزياء أو أشغال يدوية .

و. المحاكاة / لعب الأدوار (Simulation\ Role-playing)

ينفذ المتعلم / المتعلمون حواراً أو نقاشاً بكل ما يرافقه من حركات وإيماءات يتطلبها الدور في موقف يشبه موقفاً حياتياً حقيقياً لإظهار مهاراتهم المعرفية والأدائية ومدى قدرتهم على اتباع التعليمات والتواصل وتقديم الاقتراحات وصنع القرارات من خلال مهمة أو حل مشكلة ، ويمكن أن يكون الموقف تقنياً محوسباً؛ حيث يندمج المتعلم في موقف محاكاة محوسب ، وعليه أن ينفذ نفس النوع من الأعمال والقرارات التي يتوقع مصادفتها في عمله مستقبلاً. وفي حين تضع مواقف المحاكاة المعتمدة على الشرح المتعلم في سيناريوهات مع عناصر بشرية ، أو غير بشرية ، فإن مواقف المحاكاة المحوسبة المبنية تقنياً تقدم موقفاً على شاشة الكمبيوتر. يمكن خلال هذا الموقف أن يظهر المتعلم قدرته على اتخاذ القرارات حيث يقدم البرنامج المحوسب منات من المواقف والعناصر المختلفة .

ز. المناقشة / المناظرة (Debate)

لقاء بين فريقين من المتعلمين للمحاورة والنقاش حول قضية ما ، حيث يتبنى كل فريق وجهة نظر مختلفة ، بالإضافة إلى محكم (أحد المتعلمين) لإظهار مدى قدرة المتعلمين على الإقناع والتواصل والاستماع الفعال وتقديم الحجج والمبررات المؤيدة لوجهة نظره .

خطوات تصميم التقويم المعتمد على الأداء

1. تحديد الغرض من التقويم بشكل واضح
2. تحديد النتائج الخاصة المراد تقويمها
3. تحديد ما يراد تقويمه بشكل واضح من المهارات المعرفية والوجدانية والاجتماعية والأدائية، ونوع المشكلات المراد حلها من قبل المتعلمين
4. ترتيب النتائج حسب الأهمية والأولوية
5. كتابة القائمة النهائية للمهارات والعمليات المطلوب تقويمها
6. انتقاء المهمات التقويمية المناسبة والمنسجمة مع النتائج

7. تحديد وقت الإنجاز

8. تحديد المعايير ومستوى الأداء

9. انتقاء أداة التقويم المناسبة (سلم تقدير، قائمة رصد الخ)

10. تحديد ظروف الأداء وشروطه (مثل الأجهزة، المعدات، المواد المطلوبة ... الخ)

مثال مقترح على التقويم المعتمد على الأداء

المبحث: الثقافة الإسلامية

الصف: الأول الثانوي

الدرس: مناهج علماء التفسير

الوحدة: القرآن الكريم

الاستراتيجية: التقويم المعتمد على الأداء.

الفعالية: العرض التوضيحي.

أداة التقويم: سلم تقدير لفظي.

الموقف التقويمي: يقدم الطالب عرضاً شفوياً أمام زملائه في الصف يتناول من خلاله أحد الموضوعات الآتية:

§ أقسام التفسير بالمأثور.

§ أقسام التفسير بالرأي.

§ منهج ابن كثير في تفسيره.

§ منهج الرازي في تفسيره.

الرقم	معايير الإنجاز	1	2	3	4
1	يتواصل مع أقرانه بلغة فصيحة سليمة وبسيطة.				
2	يستخدم المفاهيم والمصطلحات الإسلامية.				
3	يتواصل بصرياً مع جميع المتعلمين.				
4	يستخدم حركات الجسم والإيماءات وتعابير الوجه.				
5	حيوي ونشط وقوي الشخصية.				
6	يجيب عن تساؤلات المتعلمين بجرأة وثقة واقتدار.				
7	يبين العناصر الرئيسية في المحتوى.				
8	يمثل لكل قسم من أقسام التفسير بالمأثور.				
9	يذكر أنواع للتفسير بالرأي.				
10	يوضح بعبارات واضحة منهج كل من ابن كثير، أو الرازي.				

(1) إذا قام بالمهارة بشكل ضعيف أقل من 25%.

(2) إذا قام بالمهارة بشكل متوسط 50%.

(3) إذا قام بالمهارة بمعظم المهارة بكفاءة 75%.

(4) إذا قام بالمهارة بشكل متقن وبكفاءة عالية 100%.

استراتيجية التقويم بالتواصل Communication

التعريف الإجرائي للتقويم بالتواصل :

هو جمع المعلومات من خلال فعاليات التواصل عن مدى التقدم الذي حققه المتعلم ، وكذلك معرفة طبيعة تفكيره ، وأسلوبه في حل المشكلات .

فعاليات التقويم بالتواصل

1. المقابلة: وهي لقاء محدد مسبقاً بين المعلم والمتعلم، يمنح المعلم فرصة الحصول على معلومات تتعلق بأفكار المتعلم واتجاهاته نحو موضوع معين ، أو تقويم مدى تقدم الطالب في (مشروع ، بحث ، ... الخ) إلى تاريخ معين ، من خلال النقاش ، ومن ثم تحديد الخطوات اللاحقة واللائمة لتحسين تعلمه .

2. الأسئلة والأجوبة: وهي أسئلة مباشرة من المعلم إلى المتعلم لرصد مدى تقدمه ، وجمع معلومات عن طبيعة تفكيره ، وأسلوبه في حل المشكلات ، وتختلف عن المقابلة في أن هذه الأسئلة وليدة اللحظة والموقف وليست بحاجة إلى إعداد مسبق.

خطوات تصميم التقويم بالتواصل

. تحديد الغرض (الهدف) من التقويم بشكل واضح

. تخصيص كل الانتباه وتركيزه على التقويم

. تحديد الوقت المناسب للتقويم

. تهيئة الجو المناسب للتقويم

. استخدام التعبيرات اللغوية المناسبة لمستوى المتعلم

. انتقاء الأسئلة المناسبة وحسن صياغتها

. الإنصات والإصغاء الواعي في التقويم

. إعداد أداة التقويم المناسبة لتسجيل المعلومات التي تم الحصول عليها من التواصل

. تحليل البيانات

. إعداد تغذية راجعة للمتعلم

. صياغة الخطوات اللاحقة

مثال مقترح على التقويم بالتواصل

المبحث: الثقافة الإسلامية

الصف: الأول الثانوي

الدرس : من نِعَم الله على المسلمين: الآيات من 159 – 165 من سورة الأنعام

الوحدة: القرآن الكريم

الاستراتيجية: التقويم بالتواصل .

الفعالية: الأسئلة والأجوبة.

الأداة التقويم: أسئلة مفتوحة النهاية متعددة الإجابات.

الموقف التقويمي: بعد شرح المعلم للدرس للطلبة، يقوم المعلم بتوجيه الأسئلة للطلبة وعمل مناقشات بينهم.

السؤال الأول: ما النتائج المتوقعة من الفرق والاختلاف بين المسلمين.

السؤال الثاني: برأيك ما الأسباب التي تدفع المسلمين في الوقت الحاضر للفرقة والاختلاف؟

السؤال الثالث: برأيك كيف يمكننا شكر الله عز وجل على نعمة الهداية للصراط المستقيم وبأن جعلنا مسلمين؟

السؤال الرابع: من وجهة نظرك ما الفائدة من جعل الناس متفاوتين في الرزق والجاه والمال؟

بعد المناقشة بين الطلبة في الأسئلة السابقة يقوم المعلم بتسجيل ملحوظاته كما في سلم التقدير الآتي:

المستويات			الأداء
بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	
			استعد المتعلم للأسئلة والأجوبة
			أعد المتعلم أسئلة يود توجيهها
			تتميز أسئلة المتعلم بالوضوح
			تتميز أسئلة المتعلم بالأهمية
			تتميز أسئلة المتعلم بارتباطها المباشر بالموضوع
			يوجه المتعلم سؤاله دون تردد
			يلتزم المتعلم بالقواعد المحددة عند طلب الكلمة
			يحترم آراء الآخرين.
			يستطيع المتعلم التوصل إلى استنتاجات
			يستطيع المتعلم التوصل إلى خلاصات

استراتيجية مراجعة الذات Reflection Assessment Strategy

التعريف الإجرائي للتقويم بمراجعة الذات :

1. تحويل الخبرة السابقة الى تعلم بتقييم ما تعلمه ، وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقاً .
2. التمعن الجاد المقصود في الآراء ، والمعتقدات ، والمعارف ، من حيث أسسها ، ومستنداتها ، وكذلك نواتجها ، في محاولة واعية لتشكيل منظومة معتقدات على أسس من العقلانية والأدلة .
3. عملية الرجوع الى ما وراء المعرفة للتفكير الجاد بمغزاها من خلال تطوير استدلالات ، فالتعلم عملية اشتقاق مغزى من الأحداث السابقة والحالية للاستفادة منها كدليل في السلوك المستقبلي (وهذا التعريف ينوه بأن مراجعة الذات متكاملة مع المتعلم حين يعرف التعلم بأنه استخلاص العبر من الخبرات السابقة بهدف التحكم وفهم الخبرات (اللاحقة).

فعاليات التقويم بمراجعة الذات

1. تقويم الذات: قدرة المتعلم على الملاحظة والتحليل والحكم على أدائه بالاعتماد على معايير واضحة، ثم وضع الخطط لتحسين وتطوير الأداء بالتعاون المتبادل بين المتعلم والمعلم
2. يوميات الطالب: الأنموذج (مذكرة) يكتبه المتعلم، يتضمن خواطره حول ما قرأه أو شاهده أو سمعه، ويوضع هذا الأنموذج في " ملف الطالب" أو يكتبه مباشرة في سجل سير المتعلم
3. ملف الطالب: ملف يتضمن نماذج من أعمال الطلبة واهتماماتهم التي يتم انتقاؤها بعناية لتظهر مدى تقدم المتعلم عبر الوقت

خطوات تصميم التقويم بمراجعة الذات

مرحلة الإعداد، وتشمل ما يلي:

- § تحديد نتائج التعلم المراد تقويمها
- § تحديد مهام ونشاطات مناسبة للنتائج المراد تقويمه
- § تحديد الظروف المطلوب للأداء مثل : الوقت، التكنولوجيا المستخدمة، الخ
- § اعتماد معايير لتقويم الأداء
- § اعتماد معايير لتقويم مراجعة الذات

مرحلة التنفيذ، وتشمل ما يلي:

- § انتقاء دليل أو مؤشر يدل على التعلم
- § وصف الدليل أو المؤشر الذي تم انتقاؤه
- § تحليل الدليل أو المؤشر لإظهار مدى ارتباطه بالمهمة ونتائج التعلم
- § تقويم الدليل لبيان نقاط القوة التي يظهرها والحاجات المستقبلية

مرحلة المعالجة، وتشمل ما يلي:

- § تقويم مراجعة الذات مع المعلم (كتنغذية راجعة)
- § تقرير الخطوات الراجعة مع المعلم

مثال مقترح على التقويم بمراجعة الذات

حديث الإحسان إلى البنات

المبحث : الثقافة الإسلامية (المستوى الثاني)

الصف: الأول الثانوي

الوحدة: الحديث النبوي الشريف

الاستراتيجية : التقويم بمراجعة الذات

أداة التقويم : قائمة شطب مقترحة لتقويم ذاتي

الموقف التقويمي: بعد شرح الدرس، يقوم الطالب مجهوده الفردي

الرقم	هل أستطيع بعد دراستي لهذا الدرس أن	نعم	لا
1.	أقرأ الحديث النبوي الشريف قراءة صحيحة		
2.	أعرف براوي الحديث الشريف		
3.	أبين معاني المفردات و التراكيب الواردة في الحديث الشريف		

4.	أوجه أسئلة حول موضوع الدرس	
5.	أعدد حقوق البنات على وليها	
6.	أعلل تخصيص البنات بالذكر في الحديث الشريف	
7.	أشرح الحديث شرحاً وافياً	
8.	أستنتج ما يرشد إليه الحديث الشريف	
9.	أتعاون مع زملائي ، وأعمل بروح الفريق.	
10.	أحفظ الحديث النبوي الشريف غيباً	

استراتيجية الملاحظة Observation

التعريف الإجرائي للتقويم بالملاحظة:

عملية يتوجه فيها المعلم أو الملاحظ (المرشد، الأقران) بحواسه المختلفة نحو المتعلم بقصد مراقبته في موقف نشط، وذلك من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليه ، وفي تقويم مهاراته وقيمه وسلوكه وأخلاقه وطريقة تفكيره.

خطوات تصميم التقويم بالملاحظة

- تحديد الغرض (الهدف) من التقويم بالملاحظة
 - تحديد نتائج التعلم المراد ملاحظتها
 - تحديد الممارسات والمهام المطلوبة، ومؤشرات الأداء
 - ترتيب الممارسات والمهام المطلوبة ومؤشرات الأداء في تسلسل منطقي
 - تصميم أداة تقويم (سلم تقدير، قوائم شطب ... الخ) لهذه الممارسات والمؤشرات
- مثال مقترح على التقويم بالملاحظة

الدرس: مد اللين

نتاج التعلم: أن يطبق مد اللين أثناء تلاوة القرآن الكريم

الموقف التعليمي: بعد شرح المعلم لدرس " مد اللين"، يطلب المعلم من المتعلم تلاوة القرآن الكريم مراعيًا مد اللين، ثم يقوم بملاحظة أداء المتعلم وتسجيل مدى إتقان المتعلم لتلك المهارة وفق أداة التقويم

أداة التقويم: سلم تقدير لفظي

التقدير المهارة	ممتاز	متوسط	مقبول	ضعيف
معرفة شروط مد اللين	يميز أن مد اللين لا يكون إلا حالة الوقف على الكلمة، بحيث يكون حرف اللين قبل الحرف الأخير، ويمد مد اللين (2-4-6) حركات أثناء التلاوة بشكل متقن دائماً	يميز أن مد اللين لا يكون إلا حالة الوقف على الكلمة، بحيث يكون حرف اللين قبل الحرف الأخير، ويمد مد اللين (2-4-6) حركات غالباً	يخلط بين مد اللين والمد العارض للسكون، لكنه يمد دائماً (2-4-6) حركات	لا يميز مد اللين، ولا يطبقه أثناء التلاوة
تمييز حروف اللين	يميز حرف اللين من حرف المد، حيثما ورد في الكلمة سواء كان في وسط الكلمة أم في نهايتها	يميز حرف المد من حرف اللين، إذا كان حرف اللين أو حرف المد قبل الحرف الأخير فقط	نادراً ما يميز حرف اللين من حرف المد	لا يعرف حروف المد ولا حروف اللين
تمييز السكون العرض	يفرق بين السكون الأصلي ، والسكون العارض دائماً	يفرق بين السكون الأصلي والسكون العارض إذا كان السكون - وخصوصاً الأصلي منهما - في آخر الكلمة	أحياناً يميز السكون الأصلي عن السكون العارض	لا يميز الحرف الساكن من الحرف المتحرك

استراتيجية التقويم بالقلم والورقة Pencil and Paper

تعد استراتيجية التقويم القائمة على القلم والورقة المتمثلة في الاختبارات بأنواعها المختلفة من الاستراتيجيات الهامة التي تقيس قدرات ومهارات المتعلم في مجالات معينة (مجالات المعرفة والفهم، والمجالات العقلية العليا)، وتشكل جزءاً هاماً من برنامج التقويم في المدرسة. وبما أن هذه الاستراتيجية معلومة ومطبقة من قبل جميع المعلمين، لذا لا داعي للتفصيل فيها

أدوات التقويم

أهم أدوات التقويم وطرق تسجيله

1. قوائم الرصد/ الشطب: وهي الأفعال/ السلوكيات التي يرصدها المعلم أو المتعلم أثناء تنفيذ مهمة تعليمية يرصدها المعلم أو المتعلم، ويستجاب على فقراتها باختيار إحدى الكلمتين في الأزواج الآتية: (صح/ خطأ)، (نعم/ لا)، (موافق/ غير موافق) الخ

2. سلم التقدير: هو أداة تُظهر فيما إذا كانت مهارات التعلم متدنية أو مرتفعة، حيث تخضع كل فقرة لتدريج من عدة فئات أو مستويات ، بحيث يمثل أحد طرفي التدرج انعدام الصفة التي نقدرها أو ضآلتها، في حين يمثل الطرف الثاني تمامها أو اكتمالها، أما ما بين الدرجتين فهو يمثل درجات متفاوتة من وجود تلك الصفة، وقد تكون الدرجات أرقاماً وحينها يسمى سلم تقدير عددي.
3. سلم التقدير اللفظي: وهو عبارة عن سلسلة من الصفات المختصرة التي تبين أداء المتعلم في مستويات مختلفة
4. سجل وصف سير التعلم: هو سجل منظم يكتب فيه المتعلم عبر الوقت عبارات حول أشياء قرأها أو شاهدها أو مر بها في حياته الخاصة حيث يسمح له بالتعبير بحرية عن آرائه الخاصة واستجاباته حول ما تعلمه.
5. السجل القصصي: هو عبارة عن وصف قصير من المعلم ليسجل ما يفعله المتعلم والحالة التي تمت عندها الملاحظة، (كأن يسجل كيف يعمل الطالب خلال مجموعة)

ERfKE II

EDUVATIONAL REFORM for KNOWLEDGE ECONOMY

حقق النظام التربوي تقدماً ملحوظاً في خضم هذه الفترة، حيث ازدادت نسبة الالتحاق في التعليم الأساسي من 89% عام 2000 إلى 96.5% عام 2005-2006 ، كما ارتفعت نسبة الالتحاق في التعليم الثانوي من 63% لتصبح 79% خلال الفترة ذاتها، مما أدى إلى زيادة حجم الضغط على البنية التحتية المؤسسية للتعليم الثانوي. وارتفعت نسبة الالتحاق الإجمالي للطلبة في الفئة العمرية للمرحلة الثانية من رياض الأطفال (KG2) من 47% لتتجاوز 51%. وارتفع عدد المدارس الخاصة بشكل مطرد بنسبة 12.3% في مرحلة ما قبل التعليم الأساسي ، و19% في مرحلة التعليم الأساسي ، و17% في مرحلة التعليم الثانوي. بيد أن هذا العدد لا يزال يشكل ما نسبته 10% من معدل الالتحاق في التعليم الأساسي والثانوي . وحقق الأردن نجاحاً مرموقاً في الفترة من عام 1999 وحتى عام 2007 فيما يتعلق بمستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة وفق الإحصائيات العالمية مسجلة ارتفاعاً بحوالي 30 نقطة في مجال العلوم في اختبار (TIMSS) في الفترة نفسها. ولا يقتصر الوصول

إلى هذه المكاسب على تأثير تطبيق مشروع ERfKE للاستثمار في قطاع التعليم ، بل يشير إلى أن الأردن حقق تقدماً إيجابياً لا يمكن الاستهانة به فيما يتعلق بمستوى أداء الطلبة .

ومن أهم الدروس المستفادة من تنفيذ المرحلة الأولى من مشروع تطوير

التعليم نحو اقتصاد المعرفة ERFKE I ما يأتي:

أ- ضرورة التركيز على المدرسة باعتبارها محور التغيير مع مواصلة الدعم لتطوير الإطار المؤسسي، وبناء القدرات على مستوى مركز الوزارة ومديريات التربية والتعليم في الميدان.

ب- الحاجة إلى التركيز على المعلمين باعتبارهم العناصر الرئيسية في التغيير

ت- ضرورة أن تقوم الوزارة بدور الجهة المسهلة للتغيير وليس الجهة المنفذة له كما كان الأمر خلال المرحلة الأولى من المشروع.

ث- الحاجة إلى إعادة توجيه عملية بناء القدرات لتكون على مستوى مديريات التربية والتعليم والمدارس.

ج- ضرورة اعتماد المنحى التشاركي في التطوير، كبديل للأسلوب التوجيهي.

إن مراجعة الدروس المتعلمة من المرحلة الأولى من مشروع التطوير التربوي نحو اقتصاد المعرفة، إضافة إلى الاعتراف بأهمية ضمان الاتساق مع الأجندة الوطنية، والإستراتيجية الوطنية للتعليم، والخطة الإستراتيجية لوزارة التربية والتعليم، بمجملها قد ساعدت الوزارة على تحديد القضايا الآتية، والتي تحتاج إلى المزيد من الاهتمام خلال المرحلة المقبلة من التطوير:

• إدارة النظام: في حين تركزت الجهود المبذولة في ERFKE I بشكل كبير على الإدارة على المستوى المركزي، فإن التحدي في المرحلة المقبلة سيتدرج نزولاً إلى مستوى المدرسة لضمان تحقيق مكاسب التعلم على مستوى المدرسة، والغرفة الصفية.

• الكفاءات المطلوبة للسياسات والتخطيط الاستراتيجي: يحتاج نظام الإدارة في وزارة التربية والتعليم إلى تعزيز بناء القدرات لوضع السياسات والتخطيط الاستراتيجي ، بما في ذلك المراقبة المؤسسية والتقييم، والتي ستعمل على إيجاد وتطوير نظام يتسم باللامركزية.

• الجودة : حقق الأردن مستوى أداء جيد، مقارنة مع البلدان الأخرى في المنطقة وفق إجراءات التقييم العالمية (TIMSS & PISA) ، وعلى الرغم من ذلك، فإن هذا المستوى كان متدنياً مقارنة بالعديد من البلدان المماثلة لها في مستويات الدخل والإنفاق على التعليم ، فقد كان المستوى الذي حققه يساوي المعدلات العالمية أو أقل منها. ودلت الاختبارات الوطنية (سواء "المهارات اللازمة لاقتصاد المعرفة" ، أو تلك التي تتعلق بالتخصصات والكفايات المطلوبة لها) على أن مستويات أداء وتحصيل غالبية الطلبة لا تزال دون المستويات المنشودة . إضافة إلى ذلك كانت نسبة التسرب بين الطلبة من الذين ينقطعون عن الدراسة قبل إتمام الصف الثاني عشر (التوجيهي) حوالي 30 % .

• السياسة المتعلقة بالمعلمين : دلت الدراسات التي أجريت ضمن مراحل الإعداد للمرحلة الثانية من مشروع التطوير التربوي، على أنه رغم أن غالبية المدرسين يمتلكون المؤهلات المطلوبة ، ومع أن نسب الطلبة إلى المعلمين الحالية لا تشير إلى وجود نقص كبير في عدد المعلمين ، فلا زالت هناك تحديات كبيرة تتعلق بتعيين المعلمين وتوظيفهم وتطويرهم مهنياً ومعنوياً. ولا يزال مستوى الاستخدام الفعلي للأساليب والمناهج الجديدة في الفصول الدراسية متدنياً نسبياً ، كما أن المواد التعليمية الجديدة تستخدم في الغالب بأساليب تدريس تقليدية. وبالنسبة لمعنويات المعلمين فلا تزال دون المستوى المطلوب، فالمعلمون في الأردن لا يتم تعيينهم من قبل وزارة التربية، وإنما عن طريق ديوان الخدمة المدنية على أساس الدرجات التي يحصلون عليها في الامتحان. وباستثناء معلمي مرحلة التعليم المبكر، فإن معظم المعلمين يدخلون الفصول الدراسية دون الحصول على أي تدريب مستمر على الأساليب التربوية المتبعة، أو إتقان للمهارات الأساسية المطلوبة في الفصول الدراسية.

• الوصول والعدالة: كشفت بيانات مسحية عن الأسر، أن التمويل العام للتعليم الأساسي يميل لصالح الفقراء أكثر من كونه داعماً للتعليم الثانوي. وقد تم إحراز تقدم كبير في الحد من الفوارق بين الجنسين في الحصول على التعليم الأساسي، لكن النسبة كانت أقل منها في مرحلة التعليم الثانوي. ولا يزال موضوع التخصص في التعليم الثانوي والمهني يعكس الأدوار التقليدية للجنسين. وترتبط معدلات إتمام التعليم ومعدلات الانتقال إلى مرحلة التعليم العالي بدرجة كبيرة بمستوى دخل الأسرة ، فثلاثة أضعاف عدد الطلبة في الجامعة ينتمون إلى أعلى طبقتين في المجتمع على افتراض تقسيمه إلى خمس طبقات.

• المرافق المدرسية: أظهرت دراسة حديثة عن استخدام المدرسة أنه من المتوقع أن يزداد عدد الطلبة في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم ليصل إلى 124,634 في الفترة من عام 2008 إلى عام 2013 ، وعليه ستكون هناك حاجة لتوفير 3,360 غرفة صفية إضافية خلال هذه الفترة الزمنية. وأشارت الدراسة نفسها أيضاً إلى وجود خلل في توفير البنية التحتية التعليمية في المملكة حيث يوجد فائض كبير فيما يتعلق بقدرة المدارس الاستيعابية في بعض المدارس، وفي الوقت نفسه هناك مدارس تعاني من اكتظاظ كبير- والكثير منها بعض مرافقها مستأجرة ، وهذا ليس على سبيل الحصر.

• مرحلة الطفولة المبكرة: أدت الإنجازات الكبيرة التي تحققت في مجال الإنشاءات و البناء وتدريب المعلمين وتطويرهم مهنياً وتطوير المناهج الدراسية ومشاركة الوالدين ، ووضع المعايير إلى اعتبار هذا الأمر من أهم عناصر نظام التعليم في الأردن. ويساهم القطاع الخاص بتزويد حوالي 90% منها (مقارنة بـ 95 % في عام 2003) ، وساعدت التحسينات في مجال القوانين والإرشاد فيما يتعلق بالمعايير على تحقيق النضج في هذا القطاع الفرعي أثناء التوسع فيه. ومع هذا لا تزال هناك تحديات كبيرة منها: استمرار التوسع في الالتحاق في رياض الأطفال المستوى 2 (KG2) ، حيث إن نصف الأطفال تقريباً لا يتمكنون من الوصول إليها (KG2) ، إضافة إلى زيادة الطلب على رفع نسبة الاستثمار العام في رياض الأطفال المستوى 1 (KG1) ؛ وتتنافس المجتمعات الحضرية الفقيرة والأطفال في المناطق الريفية من أجل الحصول على الخدمات العامة، وهناك التوسع الكمي الذي يتنافس مع الحاجة إلى تعزيز النوعية.

• التعليم والتدريب التقني والمهني: تراجعت نسبة الالتحاق في التعليم الثانوي المهني كنسبة من مجموع التعليم الثانوي من 18% عام 2000 إلى 12% في عام 2005 ، مما يشير إلى وجود مشكلة كبيرة فيما يتعلق بالطلب على التعليم المهني ، في الوقت الذي تزداد فيه الحاجة إلى توفر المهارات اللازمة لإحداث التحول الاقتصادي المنشود كما ورد في الأجندة الوطنية. وهذا يشير إلى ضرورة إجراء عملية إعادة تنظيم شاملة لبرامج التدريب المهني في وزارة التربية على أساس التوصل إلى المدخلات المطلوبة بالتعاون مع أرباب العمل، وإلى تحليل متعمق للمعلومات المتعلقة بسوق العمل، والبيانات المستمدة من مبادرة "المنار" والمبادرات المماثلة لها بحيث تنسجم مع برنامج تطوير التعليم الذي أطلقته وزارتا العمل والتعليم العالي والبحث العلمي.

أهداف البرنامج ومراحله

تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة (ERfKE) هو مشروع قطاعي مدته عشر سنوات، وتشارك في تمويله عدة جهات مانحة، وقد تم تصميمه ليعكس رؤية عام 2002 المنبثقة من منتدى التعليم في الأردن المستقبل : "تمتلك المملكة الأردنية الهاشمية منظومات من الموارد البشرية ذات جودة تنافسية كفاءة وقادرة على تزويد المجتمع بخبرات تعليمية مستمرة مدى الحياة ذات صلة بحاجاته الراهنة والمستقبلية وذلك استجابة للتنمية الاقتصادية المستدامة وتحفيزها عن طريق إعداد أفراد متعلمين وقوى ماهرة".

يعد مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة ERfKEII المرحلة الثانية في برنامج الحكومة لتطوير التعليم في إطار هذه الرؤية الشاملة، و قد امتدت المرحلة الأولى من عام 2003 إلى نهاية شهر حزيران من عام 2009 بعد حوالي خمس سنوات ونصف من بدء تطبيق المشروع.

الهدف من المشروع

الهدف التطويري لمشروع ERfKEII هو إكساب الطلبة المسجلين في مرحلة ما قبل التعليم الجامعي في الأردن مستويات مهارات عالية لتمكينهم من المشاركة في اقتصاد المعرفة. وسوف يتم رصد هذا من خلال المؤشرات الرئيسية الآتية :

أ- ارتفاع علامات الاختبارات الوطنية التي تنسجم مع مهارات اقتصاد المعرفة.

ب- الزيادة في معدلات الالتحاق.

- الدروس المستفادة والتي تم أخذها بعين الاعتبار أثناء الإعداد للمشروع

تركز التقدم الذي تم إحرازه في المرحلة الأولى ERfKE I على مجالات التغيير في النظام التربوي حيث يمكن توجيهه بسهولة بوساطة السلطة المركزية في وزارة التربية دون أن يترك أثرا كبيرا على التغيير التنظيمي (تطوير المناهج الدراسية ، مواد التعليم والتعلم ، تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والبنية التحتية المادية). أما المجالات التي يسير فيها التقدم على نحو بطيء مقارنة بتلك التي تنطوي على تغييرات تنظيمية هامة فهي (اللامركزية ومأسسة عملية التخطيط الاستراتيجي) وتلك التي تتطلب إجراء تغيير في سلوك المعلمين والمسؤولين (استراتيجيات التدريس الجديدة المتبعة في الغرفة الصفية ، والأدوار الجديدة للإدارة). وهذه النتيجة متوقعة إلى حد ما في التعامل مع عملية تطوير نظام بهذا الحجم – فمن الممكن إحداث تغييرات على المستندات والإجراءات والسياسات بسهولة بينما يكون من الصعوبة بمكان إجراء عملية تغيير أو تحول كبيرة على الهياكل التنظيمية أو السلوك البشري. وتقودنا هذه الملاحظات إلى الاستنتاجات التالية بشأن الدروس التي ينبغي أن يتم الاسترشاد بها في ERfKE II :

أ- ضرورة التركيز على المدرسة باعتبارها محور التغيير، وفي الوقت نفسه مواصلة دعم الإطار المؤسسي وتعزيزه وبناء القدرات على مستوى مركز الوزارة ومديريات التربية.

ب- أهمية التركيز على المعلمين باعتبارهم العناصر الرئيسية في التغيير.

ت- أن تقوم الوزارة بدور الجهة المسهلة للتغيير وليس الجهة المنفذة له كما كان الأمر خلال المرحلة الأولى من تنفيذ مشروع تطوير التعليم.

ث- الحاجة إلى توجيه عملية بناء القدرات على مستوى مديريات التربية وعلى مستوى المدارس.

ج- ضرورة اعتماد منحى تشاركي أكثر فاعلية في برنامج تطوير التعليم بدلا من إتباع النهج التقليدي الذي يعتمد على التلقين.

يساعد هذا الاستعراض للدروس المستفادة المذكورة أعلاه على تحديد الأمور اللاحقة التي تحتاج إلى المزيد من الاهتمام خلال المرحلة المقبلة من مشروع تطوير التعليم.

ساعد إنشاء وحدة التنسيق التنموي (DCU) التي ضمت مجموعة كبيرة من الموظفين الرسميين، وإيجادها في مبنى وزارة التربية والتعليم، إلى حد كبير في تعزيز الإحساس بالمسؤولية تجاه المشروع، وإدارة عملية تنفيذه في حين لا يتوفر ذلك إذا ما كان المشروع خاضعا لوحدة خارجية لمتابعة تنفيذه. وقد قامت وحدة التنسيق التنموي بدور فاعل في التنسيق، والمراقبة لبرنامج يتسم بالتعقيد، وأصبحت بشكل أو بآخر قوة مؤثرة تقود البرنامج إلى الأمام، وتشرف على تنفيذه. ولعل التحدي الذي يواجهه مشروع ERfKE II هو تفعيل وتعزيز دور القيادات العليا في وزارة التربية و التعليم في التنسيق للبرنامج، وإدارته وإعداد الخطط له وتنفيذه، مع ضرورة تحقيق تقدم ملموس في دور وحدة التنسيق التنموي، في مراقبة البرنامج وإعداد التقارير الخاصة بسير العمل به.

كانت عملية المراقبة والتقييم تشكل عدة تحديات واجهت المرحلة الأولى ERfKE I، منها أنه لم يكن هناك وضوح في الأدوار والمسؤوليات المتعلقة بعملية المراقبة والتقييم الداخلية والخارجية، وكانت تلك المرحلة مرتبطة إلى حد كبير بالإعداد للسياسات والاستراتيجيات، فضلا عن الحاجة إلى بناء القدرات وتعزيز المؤسسي في الجوانب التقنية الخاصة بعملية المراقبة والتقييم. وهناك دروس يمكن الاستفادة منها تشمل ما يأتي :

أ- إن عملية تطوير التعليم تتطلب وقتاً طويلاً، وعليه فإن النتائج الرئيسية لن تكون فورية، فعملية التنفيذ تحتاج إلى صبر وتأييد ودقة في المراقبة والتقييم والتخطيط للتغذية الراجعة إضافة إلى التخطيط المستمر.

ب- يساعد إتباع التخطيط الاستراتيجي السليم في الوزارة، على الإعداد للمبادرات الاستثمارية وتصميمها، ونظراً لأهميته الخاصة فيما يتعلق

بمجالات الإنفاق الرئيسة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات على سبيل المثال، حيث تحتاج هذه المجالات إلى استثمارات واسعة النطاق لدعم الجودة في التعليم والتعلم، وتحسين مستوى تحصيل الطلبة.

ج-يسهل التخطيط لبرنامج استثماري واضح ومنطقي، عملية تسلسل الأنشطة، وتوقيت التدخل في تنفيذه، للوصول إلى النتائج المرجوة.

د-عزز وجود قيادات ناجحة في وزارة التربية والتعليم من مسؤولين تنفيذيين وإداريين يشعرون بالمسؤولية تجاه برنامج التطوير ويضمن نجاحه.

هـ- يعتبر تطوير القيادات والتدريب السليم والناجح لإدارة العمل وضمان استمرارية وتحسين النظام، حجر الزاوية في عملية بناء القدرات المطلوبة لإدارة الأداء وتحسينه.

و- على وزارة التربية والتعليم أن تعمل على تعزيز قدراتها في مراقبة وتقييم وتيرة التغيير، ومداه، ونوعيته.

ز- لا بد من بناء الهيكلية الإدارية والتنفيذية لوزارة التربية والتعليم، على مبادئ الكفاءة والفعالية لتوجيه التغيير وإدارته بالشكل السليم.

ح-يجب أن يركز تقديم الدعم للقيادات في الوزارة، والذي يتمثل في المساعدة الفنية وغيرها من التدابير والإجراءات التي تساعد على بناء القدرات من خلال التدريب والعمل التعاوني مع إعطاء الأولوية لنقل المعارف وتوفير المهارات اللازمة لبناء إدارة لنظام العاملين في الوزارة.

ط- يساعد الاتصال الفعال والتوعية بالبرنامج على تعزيز فهم المعنيين للبرنامج والتزامهم بالمشاركة الفاعلة في تنفيذه.

ي- من الضروري توفر اتصال وتنسيق بين جميع الشركاء (ولا سيما فيما يتعلق بمبادرات مماثلة، أو ذات صلة) للتوصل إلى نتائج إيجابية على المدى البعيد، ولضمان استمرارية تأثيرها.

يتم تحقيق أفضل النتائج عندما يتحول التركيز من منحى مرتكز على الأنشطة إلى نهج معتمد على النتائج ، وعندما يتحول التركيز على

الأنشطة والمدخلات، إلى التركيز على المخرجات والنتائج والتي يتم قياسها بوساطة مؤشرات الأداء الرئيسية.

المكون الأول

تأسيس نظام تطوير وطني قاعدته المدرسة والمديرية

الهدف من هذا المكون هو تطبيق عملية فاعلة للتطوير المبني على المدرسة، باعتبارها الأداة الرئيسية لتزويد الطلبة المسجلين في مرحلة ما قبل التعليم الجامعي في الأردن، بمفاهيم و مهارات واتجاهات وقيم تمكنهم من المشاركة في اقتصاد المعرفة. ويركز برنامج ERfKE II - الذي بني على الخبرات والإنجازات التي تحققت

في ERfKEI ، مع الاسترشاد بأفضل الخبرات والتجارب العالمية - في جوهره الاستراتيجي على خلق خبرات تعليمية متينة لدى الطلبة، من خلال عملية شاملة لتحسين المدارس وتطويرها. وسيكون الاستثمار في هذا المكون من خلال تمويل عملية تطوير وتنفيذ الأطر الإجرائية اللازمة والآليات والأدوات، والبنية المحلية والبنية الوطنية. ويرتبط هذا المكون بالفقرة 1 من المكون الثالث للعمل تدريجيا على بناء القدرات المهنية في استخدام هذه الأدوات في إطار النظام التربوي بمستوياته جميعها. وبعد انقضاء السنوات الخمس للبرنامج، يكون قد شمل مديريات التربية جميعها، وجميع المدارس الحكومية في المملكة.

الدور المحوري لهذا العنصر هو إنشاء نظام داخلي لتحسين المدرسة في كل عملية تطوير من خلال مراحل سنوية للتقييم الذاتي في المدرسة، وتكون مرتبطة بالتخطيط التطويري للمدرسة. ويؤكد المكون على أهمية بعض العمليات المتكاملة، المرتبطة بالتمكين والمساءلة لقيادة هذه العملية، ودفعها إلى الأمام. ولتحقيق ذلك سيتم زيادة صلاحيات المدرسة للتحكم في الموارد، والعمليات من أجل تطوير المعلمين مهنيًا. ولضمان الالتزام بالمساءلة، ستعمل وزارة التربية والتعليم على إيجاد القدرة لديها للتعاون مع المدارس ومديريات التربية بهدف المتابعة والتقييم المباشر لجودة التطوير الذي يقومون به، وكذلك جودة الخبرات التعليمية التي تقدم للطلبة والمجتمعات المحلية التي تخدمها.

تبدأ مرحلة التطوير في كل مدرسة بإجراء عملية تقييم ذاتي باستخدام أداة وطنية أردنية للتقييم الذاتي، وبالاستعانة بالإرشادات المعدة خصيصاً لذلك. ويشمل التقييم الذاتي جميع العاملين في المدرسة كمشاركين، ويهدف كذلك إلى الحصول على المدخلات من الطلبة، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي. وبالاعتماد على مخرجات هذه العملية ، ستقوم كل مدرسة بإعداد خطط التطوير الخاصة بها مع تحديد الأولويات والخطوات التي تعتزم اتخاذها لتحقيق أهدافها ومتابعة تحقيقها. وستضمن تدخلات أخرى في المكون الثاني من برنامج ERfKE II، توفير القدرة المطلوبة لصنع القرار، كما أن الموارد المرتبطة بها ستوزع على مستوى المدارس، لضمان سير هذه العملية بشكل فعال - على سبيل المثال ، سيكون تحديد احتياجات التنمية المهنية على المستوى المحلي، بالاعتماد على الحاجة الفعلية لها.

تتركز الجهود الرئيسية في المكون الأول على توفير التدريب الأولي، والدعم المستمر الذي يمكن المعلمين، ومديري المدارس، والمدارس لتنمية المهارات والاتجاهات والقيم للانخراط في عملية تطوير المدرسة وضمان نجاحها. ومن أهم الأولويات في هذا المجال تقديم التدريب والدعم بشكل مباشر على مستوى المدرسة، وفق منهجية تعزز تشكيل شبكات تعلم فعال للمعلمين. ويؤكد البرنامج على الدور الرئيسي لمديري المدارس في القيادة، والتمكين ، والتحفيز للسير قدماً في عملية تحسين المدارس وتطويرها. وسيتم توجيه جزء كبير من هذه الجهود والموارد لتدريب هذه الكفاءات وتطويرها ودعمها. وسوف تشكل هذه العمليات مجتمعة، أجنحة بالغة الأهمية مما يثير تحدياً كبيراً في هذه المرحلة. وليتم تحقيق ذلك:

- ستكون هناك ثلاث مراحل تنفيذية متداخلة تبدأ في السنة الأولى من البرنامج.
- من أجل التأكد من جدوى استراتيجية تعميم المشروع - لا سيما إجراءات التدريب والأمور المرتبطة بالدعم - سوف تشمل المرحلة الأولى ثلاث مديريات تربية وتعليم (يتم اختيارها بحيث تشمل المناطق الحضرية والريفية، والكبيرة والصغيرة) وتضم حوالي 207 مدرسة يتم اختيارها في هذه المديريات لضمان تنفيذ إستراتيجية التطوير المبنية على المجموعات / الشبكات المدرسية ودعمها ومراجعتها وتنقيحها.

• سيتم تعديل وتيرة وحجم عملية التعميم في المرحلتين الثانية والثالثة، وسيجري التخطيط لها بالاعتماد على الدروس المستفادة من المرحلة الأولى.

سيتم تشكيل فريق وطني من وزارة التربية والتعليم لتخطيط ومتابعة وتقييم عملية تطوير المدرسة (SDPMT) لقيادة برنامج تطوير المدارس والمديريات. وسيتمتعون على الفريق إعطاء الأولوية لوضع أداة أردنية للتقييم الذاتي للمدرسة، ووضع الدليل الإرشادي لها لتعزيز ودعم استخدامها، وكيفية بناء خطة تطوير المدرسة لاحقاً. ويرتبط الفريق الوطني مع فرق SDPM المماثلة في مديريات التربية، وستتعاون جميع الفرق مع المعلمين، ومديري المدارس، وممثلي المجتمع المحلي لوضع اللمسات الأخيرة على وثيقة الإطار الوطني لتطوير المدرسة. وسيتم تطوير وثيقة إطار عام تنفيذية مشتركة بشكل تفصيلي لتكون كمرشد للثبات، والعدالة، والديمومة في تخطيط المبادرات والأنشطة وتنفيذها. ضمن كل مديرية تربية وتعليم سيتم توفير التدريب والدعم الفني لأعضاء فريق تخطيط ومتابعة تطوير المدرسة من أجل تمكينهم لدعم المدارس، ومديري المدارس، والمعلمين من خلال مراحل تحسين مدارسهم. هذه العمليات جميعها ستعتمد بشكل كبير على الأفراد ذوي الخبرات من المشاريع الريادية المتضمنة في ERfKE I. وبموازاة عملية تحسين المدرسة هذه، سيقوم مدراء التربية والتعليم، والموظفون في كل مديرية بعملياتهم الخاصة في التقييم الذاتي وتخطيط التطوير مشابهة لتلك التي تحدث على مستوى المدرسة، ولكنها ستتركز على الأهداف والعمليات الخاصة بمديرياتهم. وسيشارك في هذه العملية على هذا المستوى الموظفون والمعنيون الرئيسون جميعهم في المدارس، والمجتمع المحلي، وغيرهم من ممثلين للمجتمع المدني.

سيتم إنشاء مركز لجمع المعلومات لتطوير المدرسة بقيادة فريق تخطيط ومتابعة تطوير المدرسة للتمكن من:

توزيع السياسات، والبرامج، والمواد ذات العلاقة على المدارس ومديريات التربية والتعليم.
توفير قوائم الدورات التدريبية، وبرامج التنمية المهنية،

إنشاء شبكة اتصال فعالة بين المدارس من أجل تبادل الخبرات الجيدة (بما في ذلك الوثائق المعدة من قبل مديريات التربية والتعليم، والمدارس حول خبراتهم وقصص نجاحهم).

وستكون أهم الإجراءات التي ستتخذ للتمكن من تنفيذ البرنامج، تكيف أطر العمل الحالية لتسمح بتحقيق تحكم ذاتي ذي أهمية بالموارد البشرية، وتطوير السبل لربط مخصصات هذه الموارد بالاحتياجات، كما هو مبين في خطط التطوير الفردية للمدارس، وتطويرها بشكل تام يحتاج لوقت. لذا وكإجراء مؤقت من المتوقع أن تستخدم وزارة التربية والتعليم مبدئياً ، مصادر تمويل خارجية لوضع آلية منح للمدرسة من أجل دعم تنفيذ برنامج تطوير المدرسة على مستوى المدرسة. إن التداخلات والأنشطة في المكون الأول ستتمكن تمويل هذه العملية مع إمكانية استفادة المدرسة من صندوق التجديدات التربوية (وفق النسخة المعدلة له) لدعم مشاريعها التجديدية التعليمية/التعلمية مثلما تم تنفيذها في ERFKE I. عند إقرار خطة تطوير المدرسة، قد يتم تزويدها بقسائم تمكنها من اختيار برامج تنمية مهنية (ودورات تدريبية) وفق حاجات معينة لموظفيها، والتي تتوافق مع الحاجات المحددة في خطة تطوير مدرستهم. إن نظام القسائم هذا – أو أي مرادف إداري آخر – سيضمن أن احتياجات المدرسة ستقود وتشكل برنامج التنمية المهنية المقدم من قبل، أو من خلال مركز التدريب التربوي. وبتطور البرنامج، سيقوم مركز التدريب التربوي بالتركيز في برامج التدريبية على الاستجابة لحاجات المدارس ومديريات التربية، وعلى ضمان تنفيذ برامج التنمية المهنية في المدارس باستخدام التعلم التشاركي، ودعم الأقران وبناء شبكات بين المعلمين، ومجتمعات التعلم.

في السنة الأولى للبرنامج، ستقوم وزارة التربية والتعليم بتطوير سياسات وعمليات وبناء قدرات مؤسسية تمكن المدارس ومديريات التربية، وتدعمها وتوجهها من خلال عملية مساءلة علنية ومهنية. وسيتم إعداد تفاصيل حول كيفية تحقيق ذلك من خلال دراسات سيتم تنفيذها في السنة الأولى للمشروع. ومن الواضح أيضاً، أنه وبالرغم من الاستمرار في عملية المساءلة، فإن العمليات يجب أن تتصف بالأسلوب التعاوني، والتكاملي، والشفافية، وبمستوى عال من المهارات التقييمية، وبإرادة لمواجهة القضايا الصعبة يرافقها إدراك للحاجات حسب الحالة، والتأثير المحتمل لإعداد التقارير العامة. يجب أن تتمتع الجهة والأفراد المنفذون لهذا المشروع بأعلى المعايير المهنية، وينالون احترام المشاركين

جميعهم. فعملية المساءلة هذه سوف تكون معدة بشكل مناسب، وستوفر لوزارة التربية والتعليم فهما قيماً لما يجري في المدارس ضمن إطار زمني يسمح لها بالاستجابة بشكل مناسب. كما ستوفر وعلى نحو هام ديناميكية قوية وفعالة لتوجيه السياسات الوطنية، والأولويات، وعمليات نوعية لتطوير المدرسة، وقيادتها إلى الأمام ضمن نظام تفويض الصلاحيات.

المكون الثاني **المتابعة والتقييم والتطوير المؤسسي**

الهدف من المكون الثاني هو البناء على استثمارات ERfKE I المتعلقة بالسياسة، والتخطيط، والمراقبة والتقييم، ولضمان أن المخرجات من هذه الأنشطة تدعم تبني المنحى الذي يركز على المدرسة في تقديم الخدمات التربوية. ويتألف هذا المكون من مكونين فرعيين اثنين هما: (أ) تطوير السياسات، والتخطيط الاستراتيجي، والمتابعة والتقييم (ب) التطوير المؤسسي

المكون الفرعي 1:2 تطوير السياسات، والتخطيط الاستراتيجي، والمتابعة والتقييم

لقد تم تصميم ERfKE I لتعزيز قدرة وزارة التربية والتعليم على تبني السياسة والتخطيط المعتمدين على الأدلة من خلال:

(أ) تطوير نظام دعم قرار تربوي متكامل (ب) تأسيس قدرة مؤسسية لصياغة السياسات وخطط التطوير الاستراتيجي بناء على مخرجات نظام دعم القرار التربوي (ج) تبني المنحى المبني على النتائج في التخطيط وإعداد الموازنة (د) متابعة الأداء وتقييمه.

تتضمن الانجازات الرئيسية في هذا العمل (أ) تطوير نظام إدارة المعلومات التربوية بحيث يكون جاهزا للعمل في 2009 (ب) إصدار الإستراتيجية الوطنية للتعليم في عام 2007 للفترة من 2009-2013 (ج) تطوير هيكل موازنة مبنية على البرنامج والتي يتم تنفيذها حالياً بالتوازي مع الموازنة الفعلية الموجودة. حددت الدراسات التي تم إجراؤها خلال فترة الإعداد للمشروع الحاجة لمزيد من التقوية في الجوانب التنظيمية والتنفيذية

للسياسات، والتخطيط، والمتابعة والتقييم، وإعادة تنظيم الإجراءات بحيث تخدم تزويد المدرسة بحاجتها من الخدمات التربوية بفاعلية. وسيوفر مشروع ERfKE II الدعم لمواجهة هذه القضايا على النحو الآتي:

السياسات والتخطيط

ستبدأ المبادرات الخاصة بالسياسات والتخطيط بالمأسسة والتنمية المهنية لوحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي، والتي ستكون مسؤولة عن إعداد إطار عمل للسياسات التربوية، وعمليات التخطيط الاستراتيجي، وتطوير السياسات وتنفيذها، بما في ذلك تطوير دليل شامل للسياسات وتعميمه على المعنيين في الوزارة، وتوفير برنامج توعية مناسب. وستركز التنمية المهنية لوحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي على تطوير كفاءات في مجال البحث الموجه نحو السياسات، وتطوير الكفاءات في مجال التخطيط في وزارة التربية والتعليم، بالإضافة إلى إنشاء روابط مناسبة بين مركز الوزارة، ومديريات التربية والتعليم. وسيتم تطوير دليل إرشادي، وكذلك تدريب الموظفين المعنيين على إعداد البحوث المتعلقة بالسياسات، وكتابة وإعداد التقارير، والتخطيط القطاعي، ومتابعة الأداء. وسيتم دعم بناء هذه الكفاءات المؤسسية من خلال المساعدات الفنية المقدمة من المانحين والتي قد تتطلب شراكة مؤسسية.

سيتم دعم الكفاءات في مجال سياسات التخطيط الاستراتيجي من خلال إنجاز وتوسعة أنظمة إدارة المعلومات للوزارة: أ) التنفيذ النهائي لنظام المعلومات المدرسية (SIS) لتتضمن البيانات المالية، وتلك المتعلقة بالموازنة والموارد المادية ب) ربط نظام إدارة المعلومات التربوية (emis.moe.gov.jo) مع نظام المعلومات الجغرافية (GIS) وقواعد بيانات خارجية ج) توفير التدريب حول استخدام نظام إدارة المعلومات التربوية من أجل تحليل السياسات، والتخطيط الاستراتيجي والتنفيذي د) تطوير معايير بناء بيانات قوية، وتكامل النظام التربوي ضمن برنامج مشترك. وسيتم إطلاق خطة إعلام داخلية وخارجية لضمان وعي وفهم جميع المعنيين للأولويات الوطنية المتعلقة بالقطاع التربوي.

المتابعة والتقييم

ستركز المتابعة والتقييم الداخلية والخارجية في ERfKE II على ثلاثة مجالات: 1. توضيح ومأسسة مهام وبنية المتابعة والتقييم؛ 2. وإجراء

أنشطة/دراسات المتابعة والتقييم حول أنشطة ERfKE II وتوفير الأدلة حول أثرها على التعلم؛ 3. وبناء القدرات للموظفين.

إن أنشطة المتابعة والتقييم الداخلية التي تم تنفيذها في مشروع ERfKE I كانت دون ارتباط منظم مع البرامج التنفيذية والسياسية. لذا سيقوم مشروع ERfKE II بتوضيح هذه الأنشطة، وتنظيمها، ومأسستها من أجل توفير بنية أكثر فاعلية لتنفيذ أنشطة المتابعة والتقييم التي ستركز على ضمان تنفيذ البرنامج، وتوفير تغذية راجعة للمعنيين في الوقت المناسب ، وترجمة البيانات إلى معلومات لوضع السياسات والتخطيط في وزارة التربية والتعليم. وستتضمن الأنشطة: أ) تحديد بنى المتابعة والتقييم الداخلية المناسبة، وأهدافها، والعمليات التنفيذية، والربط مع الوزارة ومديريات التربية ب) تطوير إطار عمل المتابعة والتقييم الداخلية، وخطوطها العريضة وأدلتها، وتوفير التدريب/بناء القدرات ذات العلاقة ج) تطوير وتنفيذ نظام للمتابعة، والتقييم، وإعداد التقارير لأداء الطلبة مقارنة مع أهداف التعلم المبتغاة.

كان المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية الطرف الرئيس في القيام بعملية المتابعة والتقييم في مشروع ERfKE I وسيقوم بالدور نفسه في ERfKE II. ستتضمن دراسات المتابعة والتقييم الخارجية مستوى أداء الطلبة في الامتحانات الدولية = TIMSS، وPISA، والوطنية NafKE، ودراسات أخرى تفصيلية ذات علاقة بتنفيذ المشاريع الفرعية تحت ERfKE II. سيركز مشروع ERfKE II على تقوية إجراءات الحاكمية والإدارة عند إجراء عمليات المتابعة والتقييم الخارجية وتشمل: أ) إقرار التفويضات وإجراءات العمل للجنة التوجيهية المشتركة للمتابعة والتقييم مع اللجنة الاستشارية الموسعة ب) ربط أنظمة البيانات بين وزارة التربية والتعليم والمركز الوطني لتنمية الموارد البشرية ج) تطوير إطار عمل للمتابعة والتقييم الخارجية من أجل إجراء الدراسات. كما سيتضمن ERfKE II أنشطة تطوير مؤسسية لمركز تنمية الموارد البشرية ليكون مستعدا بشكل أفضل للقيام بدوره في المتابعة والتقييم في مشروع ERfKE II خاصة، وبشكل عام في منطقة الشرق الأوسط وجنوب إفريقيا. وسيتم دعم أنشطة التطوير المؤسسية هذه من خلال التمويل الذي ستوفره الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID، وسيتضمن الشراكة مع منظمة دولية، وتوفير البرمجيات والمعدات، وإجراء تقييم تنظيمي. سيقوم الشريك الدولي بمساعدة المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية في أربعة مجالات

رئيسة: تطوير الشروط المرجعية الخاصة بدراسات المتابعة والتقييم؛ وإقرار التصاميم الخاصة بكل دراسة؛ ومراجعة التقارير الأولية؛ وبناء القدرات.

سيتم تعيين مستشار للمساعدة في تصميم إطار العمل الكلي للمتابعة والتقييم للمشروع. وسيعتمد إطار العمل على إطار عمل النتائج لـ ERfKE II، وعلى النموذج النظري الذي يدعم ويعزز تصميم البرنامج. وسوف يشتمل على أنشطة المتابعة والتقييم الداخلية والخارجية، ويحدد الأسئلة الرئيسية المتعلقة بالمتابعة والتقييم التي سيتم التعامل معها، والبيانات التي سيتم جمعها والتحليلات التي يجب إجراؤها؛ وتوفير استراتيجيات إعداد التقارير واستخدام النتائج؛ واقتراح نماذج وتصاميم تقييم مناسبة. وسيبني إطار العمل نماذج/تصاميم تقييم تسمح بإجراء المتابعة والتقييم للعمليات والمخرجات؛ وكلاهما تقويمي وتراكمي بطبيعته؛ بحيث يسمحان بتغذية راجعة في الوقت المناسب، للتمكن من اتخاذ الإجراءات التصحيحية خلال تنفيذ البرنامج؛ وكلاهما ينسجمان مع فلسفة ERfKE II فيما يتعلق بالتنوير المبني على المدرسة. وقد تتضمن نماذج/تصاميم التقييم تقييمات أثر رسمية، بالإضافة إلى نماذج مبنية على النظريات، ودراسات حالة وأساليب التقييم التمكيني. كما سيحدد إطار عمل المتابعة والتقييم خطاً من أجل تسجيل علامات الطلبة في الاختبارات (مثل NafKE، وTIMSS، وPISA) لمعرفة أثر ERfKE II والتقدم الذي تم إحرازه بناء عليه.

صندوق التجديدات

سيدعم المشروع تطوير وتنفيذ مشاريع إبداعية لأنشطة التعليم/التعلم المبنية على المدرسة والتي تشمل الإدارة، وتطوير المناهج، وتدريب المعلمين من خلال صندوق تجديدات تنافسي. وهو يعتبر إستمراراً لصندوق التجديدات الذي نفذ من خلال مشروع ERfKE I.

المكون الفرعي 2:2 التطوير المؤسسي

يهدف هذا المكون إلى تحويل ثقافة الوزارة المؤسسية، وهيكلها التنظيمي، وعملياتها نحو المزيد من المساءلة في الحاكمية، والإدارة من أجل ضمان تقديم خدمات تربوية كافية وفعالة تركز على تداخلات مصممة لتحسين نتائج تعلم الطلبة. وسيحقق ERfKE II هذا الهدف من خلال التصدي (لـ أ) الهياكل التنظيمية والعمليات (ب) وإدارة أداء أنظمة الموارد المالية والبشرية.

الهيكل التنظيمية والعمليات

سيبدأ العمل في هذا المكون الفرعي بمراجعة الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم، والعمليات الإدارية والفنية مقارنة مع أهداف الخطة الإستراتيجية، والبرنامج الذي يركز على المدرسة في تقديم الخدمات التربوية. وسيتبع هذا النشاط تطوير الإجراءات التنفيذية المنقحة، ومعايير الخدمة، والخطوط العريضة من أجل دعم التنفيذ التدريجي لإطار عمل تطوير المدرسة ضمن الهيكل التنظيمي المعدل، وبنية الإدارة المبنية على النتائج. وسيتم تفويض صلاحيات صنع القرار بما ينسجم مع أسلوب الإدارة المبنية على المدرسة المشار إليه في المكون الأول، وسيتم تدريب الموظفين المعنيين. كما سيتم تدعيم الهيكل التنظيمي المعدل بـ: أ) دمج نظام المعلومات المدرسية والاستفادة منه في مرحلة تطوير المدرسة. ب) تطوير وتنفيذ نظام وطني للاعتماد بناء على المعايير الوطنية الإدارية للخدمة ج) تنفيذ برنامج دمج النوع الاجتماعي في مركز الوزارة ومديريات التربية والتعليم.

الإدارة المبنية على النتائج لأنظمة الموارد البشرية والمالية

ستتبنى الوزارة انسجاماً مع توجهات السياسة الوطنية المنحى الموجه بالنتائج في التخطيط وإعداد الموازنة. وسيبدأ العمل بإنجاز الخطوط العريضة للسياسات من أجل تطبيق التخطيط وإعداد الموازنة الموجهين بالنتائج، والأدلة الإجرائية. وسيتبع ذلك تدريب للموظفين، وتنفيذ إجراءات التخطيط وإعداد الموازنة الموجهين بالنتائج كما تم الاتفاق عليه مع وزارة المالية. وفيما يتعلق بأنظمة الموارد البشرية، ستقوم وزارة التربية والتعليم بتطوير وتنفيذ خططها للتعينات، والاحتفاظ بالموظفين، والترقيات، والإحلال الوظيفي التي ستكون مرتبطة بأنشطة المكون الثالث، المتعلقة بسياسات تعيين المعلمين. كما وستطور نظام تقييم الأداء وتنفيذه بناء على مراجعة وتنقيح نظام التصنيف الإداري والأكاديمي الحالي.

سيطلب ذلك عمل برنامج لتوفير موارد لتنفيذ المكون الثاني من أجل المساعدة الفنية، والتدريب، وتوفير البرمجيات.

المكون الثالث

تطوير التعليم والتعلم

يراجع هذا المكون ويطور سياسات تعيين وتوظيف المعلمين، وتنميتهم مهنياً، ويعدل نطاق محدود من المناهج وإجراءات تقييم الطلبة الواردة في (ERfKE I)، ويضمن توفير الدعم للتطويرات الجديدة ذات العلاقة.

ويتألف هذا المكون من مكونين فرعيين: الأول يركز على السياسات المتعلقة بالمعلمين، وتدريبهم، والتنمية المهنية؛ والثاني يتعلق بتعديل وتحسين المناهج وتطوير التقييم ومصادر التعلم- بما فيها استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتعلم الإلكتروني .

المكون الفرعي 1:3 السياسات المتعلقة بالمعلمين والتنمية المهنية
لقد حددت المخرجات من ERFKE I ودراسات إعداد المشروع أهمية القضايا المتعلقة بشروط انتقاء وتعيين وتوظيف المعلمين وتوزيعهم في نجاح المشروع. وبالتوازي مع المكون الثاني، سيخاطب هذا المكون هذه القضايا بالتحويل إلى عملية التعيين بناء على الكفاءة، وبتطوير إجراءات فعالة لضبط توظيف وتوزيع المعلمين بناء على سياسات وطنية تتعلق بحجم المدرسة والصف، والصفوف المجموعة، والعلاقة بين تخصص المعلم والمواد التي يدرسها على مستوى صفوف معينة.

سيحل مركز تدريب تربوي محل إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي كإدارة ضمن وزارة التربية والتعليم، سيقود التنمية المهنية للمعلمين ويشرف عليها، ويضمن نوعيتها في النظام التربوي العام. وسيكون مسؤولاً مبدئياً عن الدورات المقررة- كمقياس مؤقت- للمعلمين الجدد ولكنه سيتخذ إجراءات لضمان ذلك ومع نهاية البرنامج التدريب الأولي للمعلمين سيزداد التدريب من خلال جهات أخرى. سيقود المركز مجلساً" يتألف من نطاق واسع من المعنيين، وموجه من قبل إطار عمل للسياسة موافق عليه، وسيقوم بالتخطيط الاستراتيجي والتنفيذي للتنمية المهنية للمعلمين المقدمة لجميع المدارس الحكومية. وبشكل مبدئي سيكون له الدور الرئيسي في تنمية المعلمين مهنيًا. منذ البداية، ستكون أولوية المركز تأسيس وتطوير شراكات إستراتيجية مع جهات مزودة أخرى في المملكة (كليات التربية في الجامعات، وأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين ... الخ) وسيهدف - خلال فترة البرنامج- إلى بناء دور هذه الجهات كمزودين لتنمية المعلمين مهنيًا، لذلك قد لا يقوم المركز بالتدريب - وحيثما أمكن ذلك - ويركز جهوده على دوره في التخطيط الاستراتيجي والتنفيذي، ودوره في منح المعلمين رخص مزاولة مهنة التعليم وتصنيفهم، ودوره في توكيد جودة عمليات التدريب الأولي للمعلمين وتنميتهم مهنيًا. خلال السنة الأولى للبرنامج، سيتم توفير المساعدة الفنية لمساعدة المركز في عمليات تطوير السياسات المناسبة والتخطيط الفعال، وتطوير هيكل موظفين وإعداد تقارير مناسبة تتوافق

والمهام التي سيتولاها، ووصف العمل بحيث يعكس طبيعة حاجات التنمية المهنية للمعلمين التي يقدمها المركز.

يدعم المكون كذلك المزيد من التطوير للتدخلات المتداخلة مع بعضها البعض التالية والتي تم البدء بها في ERfKE I وتتطلب إكمالها أو المزيد من التحسين: أ) نظام وترتيبات خاصة باعتماد المعلمين ومنحهم رخص مزاولة مهنة التعليم ب) نظام رتب للمعلمين مرتبط بالتنمية المهنية ج) تطوير نظام توكيد الجودة لمتابعة وتقييم التدريب الأولي للمعلمين والتنمية المهنية د) تحسين إجراءات تقييم أداء المعلمين ومديري المدارس هـ) تنفيذ أنظمة تقييم المعلمين ومديري المدارس في السياق المناسب وحسب ما تسمح به التطويرات الرئيسة الأخرى.

هناك أنشطة تفصيلية أخرى ضمن المكون الفرعي هذا تهدف إلى: أ) توفير الحاجات التدريبية الناشئة عن تعديل وتحسين المناهج في ERfKE II حسب ما ورد وصفه في المكون الفرعي 2:3 ب) تطوير وتوفير برنامج القيادة المدرسية (ينفذ كجزء من المكون الأول ج) بناء القدرات المؤسسية، والتنمية المهنية للعاملين في الوزارة ومديريات التربية والتعليم لتمكين الدعم الفعال للتطوير المبني على المدرسة في المكون الأول.

المكون الفرعي 2:3 المناهج، والتقييم، ومصادر التعلم

تم تطوير نطاق واسع من المناهج ومواد الدعم كجزء من ERfKE I، وكشفت عمليات التنفيذ عن الحاجة لمراجعة أو إكمال بعض منها. وتأخذ هذه الحاجات شكل التعديل والتحسين أكثر منها إعادة للعمل ككل، وسيطلب التعديل والتحسين حاجات تدريبية. تركز الأنشطة المخطط لها على: أ) تطوير إطار عمل مراجعة مستمرة طويلة الأمد للمناهج ب) مراجعات تفصيلية ومحددة للمناهج في مواد الصفوف من 1-10 وبتعزيز خاص على التعليم الذي يركز على المتعلم، والمهارات القرائية والأعداد في الصفوف المبكرة، ومراجعات للنتاجات والموارد. (iii) مراجعات وتطوير مناهج موازية للتعليم الثانوي على نحو خاص المباحث المحورية للرياضيات، والعلوم، واللغة العربية والانجليزية، ونظم المعلومات الإدارية والصحية؛ (iv) مراجعة وتطوير مصادر مناسبة للتعلم في قطاعات تعليم الطفولة المبكرة كافة، والتعليم الأساسي الثانوي (v) عدد محدد من المشاريع الخاصة بمناهج متداخلة ؛ وإنشاء مراكز معرفة.

سيعمل هذا المكون الفرعي على تزويد مصادر ومساعدة فنية لتطوير هذه المراجعات، وإيجاد مصادر لمتلقيها.

سيشكل تقييم مدى اكتساب الطالب لمهارات اقتصاد المعرفة جزءاً "هاماً" من مشروع (ERfKE II). كما سيعمل هذا المكون الفرعي على تزويد مصادر لتصميم وتنفيذ أنشطة تقييم التعلم على مستوى الغرفة الصفية والمستوى الوطني. (سيتم تضمين عملية دعم التقييم الوطني لاقتصاد المعرفة "NAfKE" بالإضافة إلى مشاركة الأردن في اختبارات (TIMSS) و (PISA) في المكون الفرعي (2.1). كما سيصار إلى توجيه التمويل نحو الجودة الفنية وقيمة المعلومات الخاصة بنشاط التقييم من خلال وضع المعايير و بنك اختبارات يتم إعدادها إلكترونياً، ومن خلال تدريب الطاقم الوظيفي على مستوى المدرسة، مديرية التربية، ومركز الوزارة في مجال منهجيات وأساليب التقييم واستخدام النتائج. أخيراً، سيتم تزويد إدارة الاختبارات والامتحانات بمساعدة فنية بغية سبر وتطوير أساليب القدرة المؤسسية بغية موائمة امتحانات الثانوية العامة "التوجيهي" مع أهداف مشروع (ERfKE)، وبغرض دراسة احتمالية تطوير فرع تعليم مهني ضمن نظام التوجيهي.

سيتم التعهد بتزويد معدات تكنولوجيا معلومات إضافية للمدارس وسيصار إلى عمل ترتيبات لعمل النظام ومتطلبات الدعم الخاصة به. كما سيتم توفير أدوات الربط الخاصة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال في المدارس كافة والتي من شأنها إتاحة الفرصة أمام الطلبة للاستفادة من التعلم الإلكتروني المدمج على الأقل في مجالات لأحد المباحث المحورية من خلال مصادر تعلم إلكتروني محلية ومصادر تكميلية إثرائية يتم توفيرها على تمويل ERfKE II على شبكة الإنترنت. كما سيعمل مشروع المعدات والأجهزة الخاصة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال والبنية التحتية ذات العلاقة وفي ذات الوقت تعزيز المساواة في عملية توزيع مصادر التعلم في كافة أنحاء البلاد. كما سيتم اللجوء إلى التركيز على هذا ERfKE II تطوير المحتوى الإلكتروني المدمج في مشروع وستستمر الوزارة في التعاون مع شركائها في تطوير مواد تعلم إلكتروني جديدة كما ستعمل على زيادة قدرتها في مجال تطوير محتوى إلكتروني تحت إشراف مركز الملكة رانيا لتكنولوجيا المعلومات من حيث تدريب الفريق المستهدف للتطوير الداخلي وإيلاء مجالات معينة للمحتوى لتطويرها إلى جهات خارجية.

المكون الرابع تطوير برامج خاصة

المكون الفرعي 4.1: تطوير الطفولة المبكرة

يكمُن الهدف من هذا المكون في زيادة الوصول والرقى بنوعية برنامج تطوير الطفولة المبكرة بغية زيادة قدرة الطفل على التعلم إلى أبعد حد ممكن كما أنه يرتبط بشكل مباشر بخطة العمل الثانية للاستراتيجية الوطنية لتطوير الطفولة (2009 – 2013). سيهدف المكون لتحقيق مساواة أكبر في تطوير الطفولة المبكرة، وتحسين نوعية البرامج والخدمات، وزياد مشاركة أولياء الأمور والمجتمع. يتكون المكون من أربعة مجالات للتدخل (i) التطوير المؤسسي (ii) التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال (iii) التوسع في إنشاء رياض أطفال في المناطق الفقيرة (iv) تعزيز مستوى الوعي المجتمعي.

سيتم مراجعة الترتيبات المؤسسية في وزارة التربية والتعليم بغية الإدارة والإشراف على تزويد عملية تطوير الطفولة المبكرة وتكييفها بغرض تطوير الفعالية المؤسسية بما ينسجم مع المراجعة التنظيمية التي سيتم إجراؤها في المكون الفرعي (2.2). بالإضافة إلى ذلك، سيتم التعهد بالقيام بمراجعة مستمرة للسياسات بهدف ضمان انسجامها مع عمليات التطوير الخاصة بالتعليم الأساسي والتي تشمل أنظمة منح التراخيص، والاعتماد، وتوكيد الجودة.

تطوير المعلمين مهنيًا، كما سيصار إلى تقوية المناهج والمصادر من خلال تقديم تدريب شامل ونظام تقييم أداء للعاملين والمتدربين في مجال الطفولة المبكرة، وتطوير المناهج بغرض تحقيق انسجام أكبر بين نتائج التعلم لرياض الأطفال والصفوف الأساسية الدنيا.

سيدعم البرنامج عملية تجديد لرياض الأطفال القائمة، وإنشاء رياض أطفال إضافية تم اختيارها بناءً على أساس الحاجات التي يتم تحديدها في الدراسة الخاصة بالتخطيط المدرسي باستخدام معايير تتضمن الأماكن المستهدفة لرياض الأطفال في المدارس الأساسية للإناث (كافة أفراد طاقم الموظفين) وفي مناطق لا تتوافر فيها رياض الأطفال.

سيدعم المكون الفرعي عملية التوسع في برنامج إشراك أولياء الأمور وبرنامج الأبوة الأفضل والتي تم تقديمها في (ERfKE I). تم تقييم هاتين المبادرتين للأثر المرغوب لها على المشاركة الأبوية، وفي زيادة معرفة الأسرة وفي مجال فهم أهمية المبادئ الأساسية لرعاية الطفولة المبكرة في البيت والمجتمع.

المكون الفرعي 4.2: التعليم المهني

إعادة صياغة السياسة والإطار العام للبرنامج. الارتكاز على التوجيهات التي تم وضعها عن طريق الأجندا الوطنية، والتي سيتم بناءً عليها تطوير إطار سياسة أولي لفرع التعليم الثانوي المهني. كما سيتم توسعة هذا الإطار تحت مظلة مشروع (ERfKE) بغية توجيه عملية إعادة بناء فرع التعليم المهني بشكل يعكس المتطلبات الوظيفية للقطاعات الاقتصادية الرئيسية في البلاد. بناءً على هذه التوجيهات سيتم إعادة صياغة الإطار الخاص ببرنامج التعليم المهني في ظل إيلاء اهتمام حثيث بالعناصر الآتية: (i) تضمين مجموعة من المهارات المحورية لاقتصاد المعرفة والتي تشمل القرائية، والحسابية، والاتصالات، تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصال؛ (ii) بناء وعي، ومهارات، وكفايات مهنية ترتبط بقطاعات التوظيف والاقتصاد في المملكة؛ (iii) فرص للمجتمع والتعلم المرتكز على العمل لطلبة الفرع المهني؛ (iv) عناصر التعليم المهني والتي تشمل ثقافة المشروع والمبادرة؛ (v) منح شهادات التعليم الثانوي المهني في ظل وجود فروع محددة للتعليم تتصف بكونها أكثر شمولية و/أو التوظيف. من خلال تمييز وفهم المدى الخاص بعملية التطوير المقترحة، وعمق التفاعل المطلوب مع مجلس التشغيل والتعليم والتدريب المهني والتقني الإلكتروني (E-TVET)، سيعمل هذا المكون على تزويد عملية تطوير الكفاءة الخاصة بإدارة التعليم المهني والإنتاج. كما سيتم تحقيق ذلك من خلال تعيين مستشار للسياسة والتخطيط والذي سيعمل على تزويد الاستشارات والتوجيه لعملية إعادة هيكلة فرع التعليم المهني بما ينسجم مع كافة المعنيين في نظام التشغيل والتعليم والتدريب المهني والتقني الإلكتروني (E-TVET). بالإضافة إلى ذلك، في ضوء التركيز الهام والقوي الذي يستهدف المجتمع ومشاركة رب العمل في البرنامج، والتركيز على المناهج، وخبرت العمل خارج نطاق المدرسة، بالإضافة إلى حجم العمل المرتبط بهذه العملية، سيعمل هذا المكون على تضمين

تعيين منسق التوظيف المجتمعي بغية تطوير كفاءة فريق إدارة وقيادة التعليم المهني ولتسهيل الروابط الخاصة برنامج رب العمل المجتمعي.

تطوير المناهج ومصادر التعلم. من خلال تطبيق عملية إطار السياسة والبرنامج المصادق عليه، سيتم مراجعة المناهج ومصادر التعلم المرافقة لها على النحو الآتي: (i) إيجاد نتائج مصادر تعلم عامة لمجموعات المناهج المهنية؛ (ii) إيجاد مصادر تعلم محددة للمسابقات المهنية اعتماداً على نتائج البرنامج؛ (iii) تطوير كتب، أدلة، ومصادر تعلم؛ (iv) تطوير مبادرات منهجية خاصة بالمهارات الريادية وقابلية التوظيف؛ و (v) تصميم نظام تقييم لتقييم المهارات الأكاديمية والمهنية للطلاب والتي تشمل عمليات تقييم أداء عمل موثقة.

إعادة تنظيم الملامح الخاصة بكفايات المعلم وعمليات التدريب. سيرتكز هذا المكون الفرعي على المعايير المهنية الوطنية للمعلمين كما سيعمد إلى إنشاء كفايات معلم تترافق مع نتائج التعلم المصاحبة والتي تمت مراجعتها مع فئات برنامج التعلم المهني ذات العلاقة. كما سترتكز مؤشرات الكفاية على عملية تقييم للمؤهلات والخبرات الخاصة بالمعلمين والتي سيصار إلى استخدامها لتطوير التدريب بشكل مستمر من خلال برنامج لتطوير كفاية المعلم والذي من شأنه ان يعمل على إتاحة المجال لتطوير البرامج التدريبية والتي ستعمل بدورها على ربط الكفايات بشكل مباشر بالممارسات التدريسية والتي سيكون لها الفائدة الأكبر في تطبيق نتائج جديدة للمنهاج ، ومصادر تعلم تمت مراجعتها بالإضافة إلى عملية تقييم للطلبة. في ضوء الحاجة إلى الاستفادة من تخطيط المعلم ضمن سياق ترشيد البرنامج عن طريق عمليات تشمل (الانتقال، والحذف، والتعديل، والتغيير) لمجموعات مساقات البرنامج، سيشتمل المكون الفرعي على برنامج إعادة تدريب بالإضافة إلى برامج تدريب تحضيرية ومنظمة أثناء الخدمة. سيتم إيصال تدريب المعلم المهني بالتعاون مع معهد تدريب المتدربين والذي يُدار من قبل جامعة البلقاء التطبيقية أو من خلال مراكز التدريب في وزارة التربية والتعليم.

ترشيد إعادة توزيع المعدات، والأجهزة. ستعمل عملية مراجعة إطار البرنامج على إطلاق العنان للقيام بعملية موائمة أساسية لمرافق التعليم المهني والاستثمارات الخاصة بالمعدات وأنماط استغلالها. سيبدأ العمل بتمرين على التخطيط الشامل بغية تحديد الحاجات المستقبلية بهدف عمل

قرارات واتخاذ الإجراءات الضرورية لضمان فعالية تخصيص وتوزيع الأصول على المدى البعيد. كما سيتم توجيه التمرين من خلال عقد ورش عمل ومعايير خاصة بالمعدات بواسطة مجموعات مهنية، كما سيتم توجيه التمرين من خلال إعداد عملية جرد كاملة للمعدات (لغايات الاستغلال، وإعادة التوزيع والاكتساب)، كما أنها ستشتمل على إعادة تحديد برامج التدريب المهني الخاصة بالمهنة كافة مع ما يرافقها من مرافق ومعدات من قبل مؤسسة التدريب المهني. كما سيشتمل تخطيط التمرين أيضا على إعادة تفكير بالمزايا التي سيتم الحصول عليها من خلال تصنيف عدد أقل من مدارس تتصف بكونها أكثر جاهزية بالإضافة إلى وضع تضمينات الكلفة الخاصة بنقل الطالب إلى مراكز ورش العمل المحلية والإقليمية لتدريبهم على أنشطة تركز على ورش العمل. سيشتمل المخرج النهائي من تخطيط التمرين على: (i) خطة موائمة مرافق التعليم المهني وأدواته؛ (ii) معايير معدات لإغراض عقد ورش عمل متخصصة؛ (iii) خطة لوازيم للمعدات حسب مجموعة البرنامج؛ و (iv) ورشة عمل تتناول الجوانب الصحية وإرشادات السلامة للطلبة والمعلمين. من خلال إدراك أن عملية موائمة استخدام واستغلال المرافق والمعدات ستكون بمثابة برنامج مستمر، وإدراك أنه لن يتم تحديد التكاليف حتى يتم الانتهاء من عناصر المكون الفرعي، فقد تم القيام بعملية تزويد لا تتجاوز الحد المسموح به للنفقات والتي سيتم التعهد بها خلال تطبيق مشروع (ERfKE II).

تسهيل تعيين الخريجين بما ينسجم مع حاجات سوق العمل. من خلال إدراك أن عمليات التزويد لفرع التعليم الثانوي المهني ستشتمل على تركيز أكبر على تعلم الطالب الموجه بالممارسة ضمن برامج المدرسة، سيعتمد هذا المكون الفرعي على التوسع في هذا النوع من التعلم الخاص بخبرات العمل من خلال شراكات تركز على المجتمع في مجال التوظيف. ضمن هذا السياق، سيصبح دور خبير الإرشاد والتوجيه المهني في المدرسة على جانب كبير من الأهمية لغايات التطبيق المحلي فيما يرتبط بخدمات المعلومات والدعم المقدم لكافة طلبة الفروع المهنية والتي تشمل خبرة عمل على الصعيد التنظيمي والإشرافي لديهم. بغرض تطوير هذه التوجهات، سيشتمل المكون الرابع على الأنشطة التالية: (i) تطوير أنظمة المعلومات والخدمات المرتبطة بعملية التوظيف والخاصة بالمدارس؛ (ii) تصميم وإيصال برامج تدريبية موجهة بالتوظيف للطاقت الوظيفي المسؤول عن تقديم خدمات الاستشارات والتوجيه للمدارس

وتقديم الاستشارة في مجال المهنة؛ (iii) تسهيل إنشاء روابط وعلاقات تركز على التعاون مع المجتمع المحلي وأرباب العمل.

المكون الفرعي 4.3: التربية الخاصة.

يهدف هذا المكون الفرعي إلى زيادة الوصول إلى برامج وخدمات تعليمية نوعية للطلبة من ذوي الحاجات الخاصة. كما أن مشروع (ERfKE I) لم يركز على المصادر وعلى نحو محدد فيما يرتبط بمسألة الأطفال من ذوي الحاجات الخاصة. عملت الإستراتيجية الوطنية للتعليم والتي تم تطويرها تحت مظلة (ERfKE I) على توضيح نية وزارة التربية والتعليم "لتزويد الطلبة من ذوي الحاجات الخاصة ومن ضمنهم أولئك الذي يعانون من صعوبات وإعاقات جسدية وعقلية بالإضافة إلى الطلبة الموهوبين من خلال اللجوء إلى عمل اختبارات تشخيصية، برامج ومصادر متخصصة للدعم". وقد تم تناول هذا الجانب في النقاشات الخاصة بالأجندا الوطنية والتي قامت بدورها بوضع توصيات لتطوير إستراتيجية وطنية للتربية الخاصة، وتوسيع وتطوير برامج ترتبط بهذا المجال. علاوة على ذلك، تم ربط التدخلات بشكل مباشر بحيث تمت موائمتها مع الإستراتيجية الوطنية للمعاقين (2008).

يشتمل هذا المكون على خمسة مجالات للتدخل:

- I. مراجعة وتحديث السياسات والتعليمات والإجراءات ذات العلاقة.
- II. التطوير المؤسسي لمركز الوزارة ومديريات التربية والتعليم.
- III. تطوير وتقديم برامج وخدمات وموارد تعليمية نوعية.
- IV. زيادة الوعي لدى المعلمين وتدريبهم.
- V. تحديث وتوفير المرافق والأجهزة.

المكون الخامس

تحسين البيئة التعليمية

يهدف المكون الخامس إلى توفير مرافق تربوية نوعية اقتصادية مستدامة فاعلة بحيث يتمكن الطلبة من الوصول إلى بيئات تعليمية صديقة ومحبة ونوعية ومدارة بشكل فعال. لقد نجم عن الزيادة في عدد السكان بسبب العوامل الخارجية وجود حاجة ماسة للتوسع في عملية إنشاء المدارس، وحاجة لبرنامج إعادة تأهيل بغية ضمان زيادة الوصول إلى

رياض الأطفال، والتعليم الأساسي والثانوي. على نحو مشابه، هناك حاجة ماسة لزيادة وتطوير البنية التحتية المرتبطة بمهارات اقتصاد المعرفة لدى المتعلمين بغية الوصول إلى بيئة مادية نوعية إثرائية لكافة الطلبة. عمل إجراء تحليل مفصل لعملية التخطيط الحالية المرتبطة بالوصول إلى المرافق المادية واستغلالها، ولتزويد الأساس لبرنامج أعمال مدنية والتي تتناول إعادة التأهيل وأعمال التوسعة للأبنية القائمة، وبناء أبنية جديدة بحيث يحل بعضها مكان المرافق الموجودة. يتضمن هذا المكون ثلاثة مكونات فرعية هي :-

- 1- مواءمة معايير وزارة التربية والتعليم مع المعايير الدولية في مجال التصميم ومتطلبات التطوير التربوي.
- 2- إنشاء أبنية مدرسية جديدة والقيام بأعمال التوسعة للمدارس القائمة.
- 3- صيانة وإدارة الأبنية المدرسية.

المكون الفرعي 5.1: مواءمة معايير وزارة التربية والتعليم مع المعايير الدولية في مجال التصميم ومتطلبات التطوير التربوي.

على مدى السنوات الخمس الماضية لبرنامج (ERfKE I)، حققت وزارة التربية تقدماً " جيداً" في مجال بناء مدارس جديدة أينما اقتضت الضرورة، وفي مجال إضافة توسعيات جديدة للمدارس القائمة. ولم تعمل وزارة التربية على زيادة عدد المدارس فحسب، بل قامت بتطوير برامج ضرورية لتحسين نوعية النظام التعليمي بغية الإيفاء بمتطلبات اقتصاد المعرفة الجديد. وبغرض ضمان إتباع برنامج البناء المدرسي لمعايير وزارة التربية والمعايير الدولية في مجال التصميم، سيدعم مشروع (ERfKE II) المساعدة الفنية لإنهاء والتطبيق الفعال لهذه المعايير. كما سيتم تزويد المساعدة الفنية في المجالات التالية: (i) تطوير معايير وخطوط إرشادية عامة للمدارس وأعمال التوسعة لوزارة التربية والتعليم، بالإضافة إلى الأثاث والمعدات؛ و (ii) خطة ترشيد للمرافق الحالية (المملوكة والمستأجرة). وإدارة الأبنية والمشاريع الدولية (MDBIP) دور محوري في تزويد معايير للتصميم خاصة بالمساحات المتوفرة للعملية التربوية بغية تقديم الاحتياجات التعليمية للطلبة. كما ستعمل إدارة الأبنية والمشاريع الدولية على تحقيق هذه الغاية من خلال تنسيق مباشر مع دائرة الأبنية الحكومية تحت مظلة وزارة الإسكان والأشغال العامة (انظر ملحق 6، ترتيبات التطبيق)

المكون الفرعي 5.2: إنشاء أبنية مدرسية جديدة والقيام بأعمال التوسعة للمدارس القائمة.

سيرتكز العمل في هذا المكون على التقدم الكبير الذي تم إحرازه في مشروع (ERfKE I) في مجال تزويد مدارس جديدة للانسجام مع التطور ولضمان بيئة تعليمية مادية آمنة. في ظل مشروع (ERfKE I)، ويتمويل من البنك الدولي والشركات المتعددة تم إنشاء 214 مدرسة جديدة والانتهاج من أعمال توسعة لـ 612. بالإضافة إلى إخضاع 64 مدرسة لعملية إعادة تأهيل طارئة لأسباب مرتبطة بالسلامة. تشكل عمليات البناء والتوسعة انجازات رئيسية، مع ذلك فهناك حاجة للقيام بعمل اكبر بغية ضمان التعامل والتكيف مع إزدياد أعداد الطلبة وللاستمرار في التعامل مع المدارس المكتظة والتي تتصف بكونها غير آمنة. قامت وزارة التربية والتعليم من خلال الاعتماد على دراسة تحضيرية والتي حددت مدى المتطلبات الخاصة بالمساحة المادية والاستراتيجيات الضرورية للتقليل والتخلص من المدارس المكتظة وغير المستغلة، وعلى تطوير قائمة أولويات للعمل الضرورية لهذا البرنامج. كما تم إعطاء الأولوية الأهم للفئات الثلاثة التالية: (i) زيادة عدد المدارس الأساسية والقيام بأعمال توسعة للمدارس القائمة؛ (ii) الإيفاء بمتطلبات الالتحاق في صفوف رياض الأطفال من خلال (زيادة نسبتها من 51% إلى 56% في غضون خمس سنوات)؛ و (iii) مدارس التربية الخاصة. ضمن الفئة الأولى سيتم التركيز على الأولويات التالية: (i) المدارس غير آمنة، (ii) مدارس مستأجرة مكتظة و/أو مدارس الفترتين؛ و (ii) التوسع في الغرف الصفية للإيفاء بالمتطلبات التعليمية لاقتصاد المعرفة.

التعامل مع مشكلة اكتظاظ المدارس وأعمال التوسعة

ضمن عملية التخطيط لوزارة التربية والتعليم، واعتماداً على بيانات واردة من دراسة الخطة المدرسية، تم تحديد ما مجموعه 70 مدرسة جديدة بغية استبدالها. بالإضافة إلى تحقيق فعالية أفضل، سيتم القيام بأعمال توسعة أفقية وعمودية لعدد من المدارس. يبين الجدول الآتي مجمل المتطلبات الخاصة بأعمال التوسعة للمدارس والغرف الصفية

جدول 1: إنشاء مباني مدرسية جديدة

2010	2011	2012	2013	2014	2015
------	------	------	------	------	------

18 مدرسة جديدة	18 مدرسة جديدة	5 مدارس جديدة	10 مدارس جديدة	12 مدرسة جديدة	7 مدارس جديدة
----------------	----------------	---------------	----------------	----------------	---------------

في ضوء أعمال التوسعة وبغرض التعامل مع التوقعات الخاصة بمعدل الالتحاق، ستركز عملية تخصيص أعمال توسعة جديدة للغرف الصفية للمدارس المملوكة من قبل وزارة التربية والتعليم على الاحتياجات الناجمة عن الاكتظاظ ومستوى استغلال هذه المدارس. على سبيل المثال، سيتم في البداية تخصيص أعمال التوسعة للمدارس ذات الفترتين المكتظة والمملوكة من قبل وزارة التربية والتعليم، وبعد ذلك المدارس المملوكة من قبل الوزارة والتي لها مبان ملحقة مستأجرة، وصولاً إلى المدارس ذات الفترة الواحدة.

جدول 2: متطلبات التوسعة

2015	2014	2013	2012	2011	2010
198	100	200	190	255	57

التوسع في رياض الأطفال

تم تحديد ما مجموعه 275 مدرسة على أنها مستوفية للمعايير الخاصة بالغرف الصفية لرياض الأطفال/2 في مدارس وزارة التربية والتعليم، والتوسعة المتوقعة للإيفاء بمعدل الالتحاق بما نسبته 56% لذات الصف. يجب ان تشمل أي من هذه المدارس، والتي تقع جميعها في المناطق الريفية، على غرفتين صفيتين لرياض الأطفال/2 يتم إنشاؤها أفقياً. وهذه الأمر يعمل على إيصال مجموع عدد الغرف الصفية لهذه المرحلة إلى 600 غرفة صفية في مدارس الوزارة على مدى السنوات الست التالية. عندما يتم إضافة هذه الغرف الصفية الجديدة إلى تلك المدارس التي تم تحديدها من قبل كل مديرية تربية بواقع (50 مدرسة سنوياً)، سيقترب العدد الإجمالي من العدد المستهدف من الغرف الصفية والعدد المستهدف لطلبة رياض الأطفال/2 (معدل الالتحاق الإجمالي) في المناطق الريفية والنائية في الأردن.

جدول 3: متطلبات أعمال التوسعة لرياض الأطفال

2015	2014	2013	2012	2011	2010
100	100	100	168	105	27

متطلبات التربية الخاصة

بغرض تناول المتطلبات التي تم إدراجها في المكون 4.3 لمشروع (ERfKE)، هناك حاجة تستدعي إلى مدارس جديدة لتوفير وصول الطلبة لخدمات التربية الخاصة. كما تم إعطاء الأولوية إلى مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز (برامج موهوبين)، ولإنشاء غرف صفية للتربية الخاصة للطلبة ممن يعانون من إعاقات سمعية وبصرية.

جدول 4: متطلبات التربية الخاصة

2015	2014	2013	2012	2011	2010	
0	2	1	1	2	0	مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز
0	1	1	2	1	1	مدارس التربية الخاصة

أعمال التوسعة لغرف صفية خاصة بالعلوم ومختبرات الحاسوب:

في الوقت الذي تم فيه إحراز تقدم جيد ضمن برنامج (ERfKE I) في مجال تزويد مختبرات حاسوب وورش عمل علمية، فما زال هناك عدد كبير من مدارس الوزارة (الأساسية والثانوية) تفتقر لمثل هذه المصادر بغية تحقيق تعلم يتصف بالفعالية. سيعمل تزويد هذه المصادر ضمن برنامج (ERfKE II) على توفير سبل جيدة على جانب كبير من الأهمية في مجال دعم التعلم الفعال في مدارس الوزارة.

جدول 5: غرف صفية، ومختبرات، وورش عمل متخصصة

2015	2014	2013	2012	2011	2010
------	------	------	------	------	------

30	25	30	46	13	6	مختبر علوم
25	30	30	46	13	6	غرف حاسوب

المكون الفرعي 5.3: صيانة وإدارة الأبنية المدرسية

تشتمل البنية التحتية للمرافق التعليمية على مبان، أراض، وأنظمة ومعدات ذات علاقة والتي تتصف بكونها على قدر كبير من الأهمية للعمليات اليومية ودعم العملية التعليمية. تخدم هذه الأنظمة والتي تشمل أنظمة مدنية، ميكانيكية، كهربائية، تمديدات صحية، بيانات، اتصالات، وإضاءة بكونها أنظمة رئيسة لأي مرافق تعليمية متطورة. كما تمثل المحافظة على فعالية هذه الأنظمة سلسلة من التحديات التقنية الهامة لأي مدير صيانة. تقترح الحقيقة التي تفيد بأن مدارس المديرية تتكون من مباني قديمة وحديثة، ستنوع المتطلبات الخاصة بصيانة المكونات المختلفة للبنية التحتية بشكل كبير. عملياً ومع التحول المستمر في المباني المدرسية والابتكارات التقنية التي يتم تضمينها، سيميل كل جانب من جوانب البنى التحتية للمرافق المدرسية للتأثر بها. بالإضافة إلى قوائم التدقيق الأساسية، يتعين على المديرين والمشرفين وضع خطوط عريضة إرشادية محددة وإجراءات لصيانة كافة البنى التحتية للمرافق بشكل مناسب.

ستمكن النتيجة النهائية لهذا المكون الفرعي في قيام الوزارة بتطبيق نظام صيانة شامل وقائي وممول بشكل ملائم للأبنية، والمرافق، والبنية التحتية ذات العلاقة. تشمل الأنشطة الرئيسية التي سيتم تمويلها على الآتي: (i) تدريب صيانة يركز على دليل الصيانة؛ (ii) وضع خطوط إرشادية عامة للإدارة والصيانة المرتكزة على المدرسة، (iii) تدريب لإدارة مديرية التربية والمدرسة؛ و (iv) مراقبة وتقييم لتأكيد الجودة. سيعمل مشروع (ERfKE II) أيضاً على تمويل قاعدة بيانات محوسبة للصيانة والتي تشتمل على المحاضر والجدول الزمنية للصيانة لكافة مدارس الوزارة في الأردن، بنود الصيانة، والأسعار. كما سيعمل هذا المكون الفرعي على تناول المتطلبات والتعامل معها على مستوى كل من إدارة الأبنية والمشاريع الدولية في مركز الوزارة ودائرة الأبنية الحكومية.



وزارة التربية والتعليم

إدارة مركز التدريب التربوي

اسم البرنامج التدريبي

تهيئة المعلمين الجدد

اسم الموضوع الفرعي

التربية والتعليم في الاردن

دليل المتدرب

اعداد

فهرس المحتويات

الصفحه	الموضوع
1	فهرس المحتويات
2	المقدمه
3	النتاجات العامه والخاصه للورشه التدريبيه
4	الجدول الزمني لتنفيذ الورشه التدريبيه

5	النشرات
62	أوراق العمل

المقدمة

مما لا شك فيه أن العملية التربوية التعليمية في حياة أي مجتمع هي وحدها التي يمكنها أن توجه العقول التوجيه السليم الذي يؤدي إلى رفعة المجتمع، والتي تنعكس على النمو الاقتصادي والثقافي والاجتماعي والأخلاقي. من هنا فإن الأردن ومنذ عهد جلالة الملك الشهيد المؤسس المغفور له عبد الله بن الحسين وإلى أن تسلم جلالة الملك عبدالله الثاني ابن الحسين الراية الهاشمية أولى الهاشميون اهتماماً بالغاً في مجال التربية والتعليم جعلت الاردن من أكثر الدول تطوراً وتنافسية، ومزوداً أساسياً لمعظم البلاد العربية بالطاقات البشرية المؤهلة في جميع المجالات، وبخاصة في مجال التعليم حيث أكدوا في خطاباتهم على توجيه التعليم نحو مبدأ المواطنة الصالحة وتأسيس نظام تربوي يهدف الى صبغ افراد المجتمع بالصبغة الاجتماعية للنظام الديمقراطي الاردني. ومنذ توليه سلطاته الدستورية عام 1999م يولي جلالة الملك عبد الله الثاني ابن الحسين اهتماماً بالغاً في التعليم لمواطني الدولة وتوفير الفرص التعليمية لهم، وتحقيق التكامل في توفيرها للجميع في مختلف أنحاء المملكة: مدنها وأريافها وبواديها، إلى أن أصبح الأردن يحتل مرتبة متقدمة في قائمة الدول في نسبة القادرين على القراءة والكتابة ويتربع في المركز الأول في الوطن العربي في التعليم وقلة الأميين. يقول صاحب الجلالة في رسالة جلالتة الى طلبة المدارس بمناسبة العام الدراسي 2008/ 2009:

..... وبدورنا، مازلنا معاهدين الوطن وأبناءه على إيلاء القطاع التعليمي أعظم اهتمامنا وصدارة أولوياتنا، لأنه مصنع العقول، وحاضن المواهب، ومختبر الإبداعات. ورؤيتنا للتعليم في الأردن ومستقبله تستند إلى الإيمان الراسخ بأنه من مسؤوليات الدولة الأصيلة من حيث جودة نوعيته وعدالة فرصه. والعدالة لا تقف عند مستوى توفير الفرص فقط، بل تتجاوزها إلى توخي العدالة في مستوى هذه

الفرص، حتى ينال أبنائنا وبناتنا مستويات متقاربة من التعليم تتيح لهم التنافس العادل على أسس الجدارة والكفاءة الحقّة، وخوض الحياة المهنية بثقة ونجاح وتميز.

النتائج العامه لمحور التعلم والتعليم في الاردن :

- يتعرف على مرتكزات التربية والتعليم في الاردن
- يتعرف على المعايير الوطنيه للمعلم في الاردن

النتائج الخاصه لمحور التربيه والتعليم في الاردن

- يتعرف على منطلقات وأسس فلسفة التربيه والتعليم في الاردن
- يتعرف على أهداف التربيه والتعليم في الاردن
- يتعرف على مبادئ السياسه التربويه في الاردن
- يتعرف على التشريعات الناظمه للعملية التربويه في الاردن
- يتعرف على مفهوم وعناصر المنهاج المدرسي
- يتعرف على معايير المنهاج المدرسي
- يتعرف على مناحي وتوجهات تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة
- يتعرف على واجباته المهنيه وحقوقه
- يتعرف على المعايير الوطنيه للمعلمين
- يتعرف على مفهوم وأهداف و مبررات ومعوقات وأبعاد التنميه المهنيه
- يتعرف على اليات واستراتيجيات التنميه المهنيه الذاتيه

الجدول الزمني لتنفيذ للمادة التدريبية

عدد أيام وساعات تنفيذ الورشة التدريبية: (2) يوم)
10 (ساعة

الزمن		موضوع الجلسة/النشاط	رقم الجلسة	اليوم
دقيقة	ساعة			

ة	ة			
—	20	نشاط 1: تعارف	الجلسة الأولى	الأول
—	35	نشاط 2: مدخلي		
—	30			
—	30	نشاط 3 : فلسفة و منطلقات وأسس التربية والتعليم في الاردن		
—	20			
—		نشاط 4 : أهداف النظام التربوي في الاردن		
—		نشاط 5 : مبادئ السياسه التربويه في الاردن		
—	30	استراحه		
—	45	نشاط 6 : التشريعات الناظمه للعملية التربويه	الجلسة الثانية	
—	45	نشاط 7 : مفهوم المنهاج وعناصره		
—	45	نشاط 8 : أسس و معايير المنهاج المدرسي		
	45	نشاط 1: مناحي وتوجهات تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة	الجلسة الأولى	الثاني
	45			
	45	نشاط 2 : حقوق و واجبات المعلم		
		نشاط 3 : المعايير الوطنية للمعلمين		
—	30	استراحه		

1	15	نشاط 4 : مفهوم وأهداف ومبررات ومعوقات	الجلسة	
1	–	وابعاد التنمية المهنية	الثانية	
		نشاط 5: استراتيجيات التنمية المهنية للمعلمين		

النشرات

اليوم الأول لجلسه الاولى

نشرة رقم (3)

فلسفة التربية وأهدافها

تنبثق فلسفة التربية في المملكة من الدستور الأردني والحضارة العربية الإسلامية ومبادئ الثورة العربية الكبرى والتجربة الوطنية الأردنية وتتمثل هذه الفلسفة في الأسس التالية:-

أ- الأسس الفكرية:

- الإيمان بالله تعالى
- الإيمان بالمثل العليا للامة العربية.
- الإسلام نظام فكري سلوكي يحترم الإنسان ويعلي من مكانة العقل ويحض على العلم والعمل والخلق.

منتدى معلمي الاردن

- الإسلام نظام قيمي متكامل يوفر القيم والمبادئ الصالحة التي تشكل ضمير الفرد والجماعة.

- العلاقة بين الإسلام والعروبة علاقة عضوية.

ب- الأسس الوطنية والقومية والإنسانية

- المملكة الأردنية الهاشمية دولة عربية ونظام الحكم فيها نيابي ملكي وراثي والولاء فيها لله ثم الوطن والملك.

- الأردن جزء من الوطن العربي والشعب الأردني جزء لا يتجزأ من الأمة العربية والإسلامية.

- الشعب الأردني وحدة متكاملة ولا مكان فيه للتعصب العنصري أو الاقليمي أو الطائفي أو العشائري أو العائلي.

- اللغة العربية ركن أساسي في وجود الأمة العربية وعامل من عوامل وحدتها و نهضتها.

- الثورة العربية الكبرى تعبر عن طموح الأمة وتطلعاتها للاستقلال والتحرر والوحدة والتقدم.

- التمسك بعروبة فلسطين وبجميع الاجزاء المغتصبة من الوطن العربي والعمل على استردادها.

- القضية الفلسطينية قضية مصيرية للشعب الأردني، والعدوان الصهيوني على فلسطين تحد سياسي وعسكري وحضاري للامة العربية الإسلامية بعامه والأردن بخاصة.

- الأمة العربية حقيقة تاريخية راسخة والوحدة العربية ضرورة حيوية لوجودها وتقدمها.
- التوازن بين مقومات الشخصية الوطنية والقومية والإسلامية من جهة والانفتاح على الثقافات العالمية من جهة أخرى.
- التكيف مع متغيرات العصر وتوفير القدرة الذاتية لتلبية متطلباته.
- التفاهم الدولي على أساس العدل والمساواة والحرية.
- المشاركة الإيجابية في الحضارة العالمية وتطويرها.

ج- الأسس الاجتماعية:-

- الأردنيون متساوون في الحقوق والواجبات السياسية والاجتماعية والاقتصادية ويتفاضلون بمدى عطائهم لمجتمعهم واندماهم له.
- احترام حرية الفرد وكرامته.
- تماسك المجتمع وبقاؤه مصلحة وضرورة لكل فرد من أفرادهِ ودعائمه الأساسية العدل الاجتماعي وإقامة التوازن بين حاجات الفرد وحاجات المجتمع وتعاون أفرادهِ وتكافلهم بما يحقق الصالح العام وتحمل المسؤولية الفردية و الاجتماعية.
- تقدم المجتمع رهن بتنظيم أفرادهِ بما يحفظ المصلحة الوطنية والقومية.
- المشاركة السياسية والاجتماعية في إطار النظام الديمقراطي حق للفرد وواجب عليه
- التربية ضرورة اجتماعية والتعليم حق للجميع كل وفق قابلياتهِ وقدراتهِ الذاتية.

نشره رقم (4)

الأهداف العامة

تنبثق الأهداف العامة للتربية في المملكة من فلسفة التربية وتتمثل في تكوين المواطن المؤمن بالله تعالى المنتمي لوطنه وأمته، المتحلي بالفضائل والكمالات الإنسانية النامي في مختلف جوانب الشخصية الجسمية والعقلية والروحية والوجدانية والاجتماعية بحيث يصبح الطالب في نهاية مراحل التعليم مواطناً قادراً على:

1- الإيمان بالله - سبحانه وتعالى - وإدراك حقيقة الإسلام . والعقيدة والأحكام . والشعائر والعبادات والمعاملات التي يقوم عليها . والوعي بسيرة الرسول - ﷺ - ، والارتباط بالقيم الإسلامية والعربية. وتمثلها خلقاً ومسلماً . والولاء للوطن والملك .

2- إدراك الحقائق والوقائع الأساسية المتعلقة بتاريخ الأمة الإسلامية والعربية والشعب الأردني في عمقه العربي والإسلامي بوجه خاص ، والإنساني بشكل عام .

3- حب وطنهم والانتماء إليه والاعتزاز به. وتحمل المسؤوليات المترتبة عليهم تجاهه .

4- السعي إلى تقدم وطنهم ورفعته والنهوض به . والحرص على المشاركة في حلّ مشكلاته وتحقيق أمنه واستقراره .

5- إظهار الأمانة والاحترام عند تعاملهم مع الآخرين سواءً أكانوا من أبناء ثقافتهم ودينهم أم من ثقافات وأديان أخرى.

6- ممارسة حقوقهم وواجباتهم بوصفهم مواطنين يساهمون في تطوير المجتمع والوطن .

7- التعامل بوعي مع الأحداث والقضايا الوطنية والعربية والإقليمية والعالمية .

- 8- إظهار الالتزام بالتعلم مدى الحياة .
 - 9- تحمل المسؤولية . والثقة بالنفس . واستقلال الشخصية . والبحث المبتكر عن أفكار جديدة .
 - 10- التواصل بفاعلية مع الآخرين بطرق عديدة .
 - 11- التعاون مع الآخرين من خلال العمل الجماعي .
 - 12- استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لرصد المعلومات وإدارتها وتحليلها ونقلها وتوليد المعرفة وتطبيقها .
 - 13- التفكير بعمق وإبداع في المواضيع والقضايا الهامة .
 - 14- استخدام التفكير الناقد وحل المشكلات ومهارات صنع القرار بطريقة فاعلة .
- تطبيق المفاهيم الأساسية والمهارات والطرق والمتطلبات والقواعد لكل مبحث من المباحث الدراسية في شتى مناحي الحياة

المراحل التعليمية وأهدافها :

أ. تصنف المؤسسات التعليمية من حيث مراحلها إلى الأنواع التالية:

- 1- مرحلة رياض الأطفال ومدتها سنتان على الأكثر.
- 2- مرحلة التعليم الأساسي ومدتها عشر سنوات.
- 3- مرحلة التعليم الثانوي ومدتها سنتان.

ب. يجوز وفق تعليمات يصدرها الوزير :-

- 1- تسريع الطلبة المتفوقين باختصار عدد السنوات الدراسية اللازمة لإنهاء الطالب المتفوق مرحلة التعليم الأساسي بمدة لا تتجاوز سنتين دراسيتين0

- 2- اختصار عدد السنوات الدراسية اللازمة لإنهاء مرحلة التعليم الثانوي وفق نظام الفصول او وفق البرامج الأجنبية على أن لا تقل عن ثلاثة فصول دراسية ولا يكون الفصل الصيفي منها 0

مرحلة التعليم الأساسي:

أ. يعتبر التعليم الأساسي قاعدة للتعليم وأساساً لبناء الوحدة الوطنية والقومية وتنمية القدرات والميول الذاتية وتوجيه الطلاب في ضوءها.

ب. تهدف هذه المرحلة إلى تحقيق الأهداف العامة للتربية وإعداد المواطن في مختلف جوانب شخصيته الجسمية والعقلية والروحية والوجدانية والاجتماعية ليصبح قادراً على أن:

1. يلم الماما واعيا بتاريخ الإسلام ومبادئه وشعائره وأحكامه وقيمه ويمثلها خلقاً ومسلماً.
2. يتقن المهارات الأساسية للغة العربية بحيث يتمكن من استخدامها بسهولة ويسر.
3. يعرف الحقائق والوقائع الأساسية المتعلقة بتاريخ الأمة الإسلامية والعربية والشعب الأردني في عمقه العربي والإسلامي بوجه خاص والإنساني بوجه عام.
4. يعي الحقائق الأساسية المتعلقة بالبيئة الطبيعية والجغرافية الأردنية والعربية والعالمية.
5. يتمثل قواعد السلوك الاجتماعي ويراعي تقاليد مجتمعه وعاداته وقيمه الحميدة.
6. يحب وطنه ويعتز به ويتحمل المسؤوليات المترتبة عليه تجاهه.
7. يحب أسرته ومجتمعه ويتحمل المسؤوليات المترتبة عليه تجاههما.

8. يتقن المهارات الأساسية للغة أجنبية واحدة على الأقل.
9. يتعامل مع الأنظمة العددية والعمليات الرياضية الأساسية والأشكال الهندسية ويستخدمها في الحياة العملية.
10. يستوعب الحقائق والتعميمات العلمية الأساسية وأسسها التجريبية ويستخدمها في تفسير الظواهر الطبيعية.
11. يفكر بأسلوب علمي مستخدماً في ذلك عمليات المشاهدة وجمع البيانات وتنظيمها وتحليلها والاستنتاج منها وبناء أحكام وقرارات مستندة إليها.
12. يستوعب الأسس العلمية لإشكال التكنولوجيا التي تعرض له في حياته اليومية ويحسن استخدامها.
13. يحرص على سلامة بيئته ونظافتها وجمالها وثرواتها.
14. يدرك أهمية لياقته البدنية والصحية ويمارس النشاطات الرياضية الصحية المناسبة.
15. يتذوق الجوانب الجمالية في الفنون المختلفة ويعبر عن ميوله الفنية الخاصة.
16. يقوى على أداء مهارات حرفية تتناسب وقدراته وميوله ويسعى لتنميتها ويعزز في نفسه احترام العمل اليدوي باعتباره إن العمل وظيفة أساسية في الحياة الاجتماعية.
17. يتمثل قيم الجد والعمل والمثابرة والاعتماد على النفس في الانجاز وتحقيق القدرة الذاتية وكسب العيش والاكتفاء الذاتي.
18. يعبر عن مواهبه وقدراته الخاصة وجوانب الإبداع لديه.
19. يتقبل ذاته ويحترم الآخرين ويراعي مشاعرهم ويقدر مزاياهم ومنجزاتهم.
20. يقدر قيمة الوقت ويحسن استثمار أوقاته الحرة.
21. ينمي نفسه ويسعى للتعلم الذاتي وزيادة كفايته.

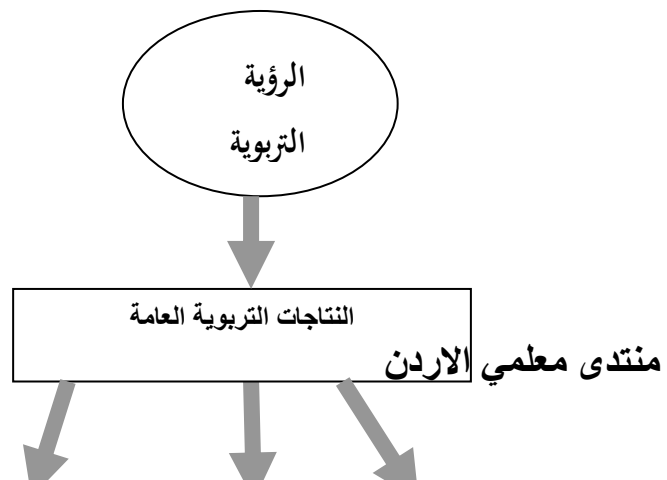
- ج. التعليم الأساسي تعليم إلزامي ومجاني في المدارس الحكومية.
- د. يقبل الطالب في السنة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي إذا أتم السنة السادسة من عمره في نهاية كانون الأول من العام الدراسي الذي يقبل فيه.
- هـ. لا يفصل الطالب من التعليم قبل إتمام السادسة عشر من عمره ويستثنى من ذلك من كانت به حالة صحية خاصة بناء على تقرير من اللجنة الطبية المختصة.

مرحلة التعليم الثانوي:

- أ. التعليم الثانوي تعليم يلتحق به الطلبة وفق قدراتهم وميولهم ويقوم على تقديم خبرات ثقافية وعلمية ومهنية متخصصة تلبي حاجات المجتمع الأردني القائمة أو المنتظرة بمستوى يساعد الطالب على مواصلة التعليم العالي أو الالتحاق بمجالات العمل.
- ب. تهدف هذه المرحلة إلى تكوين المواطن القادر على أن:-
1. يستخدم لغته العربية في تعزيز قدرته على الاتصال وتنمية ثقافته العلمية والأدبية ومراعاة مقومات البناء اللغوي الصحيح للغة وتذوق فنونها.
 2. يتكيف مع المتغيرات البيئية الخاصة بوطنه وأبعادها الطبيعية والسكانية والاجتماعية والثقافية ويعمل على حسن استثمارها وصيانتها و تحسين إمكانياتها وتطويرها.
 3. يكون ذاتا ثقافية مستمدة من حضارة أمته في الماضي والحاضر ويدرك ضرورة الانفتاح الواعي على الحضارة العالمية والإسهام فيها.

4. يتفاعل مع البيئة الثقافية الخاصة بمجتمعه ويعمل على تطويرها.
5. يعي أهمية الأسرة وتماسكها ودورها في الحياة الاجتماعية.
6. يعزز ثقته بنفسه وتقديره لإنسانية الإنسان واحترامه لكرامة الآخرين وحياتهم
7. يستوعب مبادئ العقيدة الإسلامية وأحكام شريعتها وقيمتها ويتمثلها في سلوكه ويتفهم ما في الأديان السماوية الأخرى من قيم ومعتقدات.
8. يسعى إلى تقدم وطنه ورفعته والاعتزاز به والحرص على المشاركة في حل مشكلاته وتحقيق أمنه واستقراره.
9. يعرف واقع أمته وقضاياها ويعتز بانتمائه إليها ويسعى إلى وحدتها وتقدمها.
10. يؤدي واجباته ويتمسك بحقوقه.
11. يعمل بروح الفريق ويعي أسس الشورى والديمقراطية وأشكالها ويمارسها في تعامله مع الآخرين ويؤمن بمبادئ العدالة الاجتماعية.
12. يعي القضايا والمشكلات الدولية ويدرك أهمية التفاهم الدولي والسلام القائم على الحق والعدل
13. يتقن لغة أجنبية واحدة على الأقل.
14. يستوعب المفاهيم والعلاقات الرياضية والمنطقية ويستخدمها في حل المشكلات.
15. يتقن مصادر المعلومات ويتقن العمليات المتصلة بجمعها وتخزينها ومعالجتها وطرق الاستفادة منها.
16. يستوعب حقائق العلم المتجددة وتطبيقاتها ويتمكن من اختبار صحتها بالمنهج التجريبي ومعرفة دورها في صنع التقدم الإنساني.
17. يحافظ على البيئة ونظافتها وينمي إمكانياتها وثرواتها.
18. يستوعب المعلومات والقواعد الصحية المتعلقة بالنمو الجسمي والنفسي المتوازن ويمارسها.
19. يتذوق العمل الفني ويعبر عن ميوله الفنية في إنتاج أعمال فنية ايجابية في مستوى قدراته وإمكانياته.

20. يسعى إلى تحقيق متطلبات تأهيله المهني واستقلاله الاقتصادي ومقومات الاكتفاء الذاتي.
21. ينمي نفسه بالتعلم الذاتي والتعليم المستمر مدى الحياة.
22. يستثمر أوقات فراغه في ممارسة هوايات نافعة ويعمل على تطويرها.
23. يتمثل في سلوكه القيم العربية والإسلامية والكمالات الإنسانية.
24. يستخدم العقل في الحوار والتسامح في التعامل والأدب في الاستماع.
- ج. يتألف التعليم الثانوي من مسارين رئيسيين هما:
1. مسار التعليم الثانوي الشامل الذي يقوم على قاعدة ثقافية عامة مشتركة وثقافة متخصصة أكاديمية او مهنية.
 2. مسار التعليم الثانوي التطبيقي الذي يقوم على الإعداد و التدريب المهني.
- د. تحدد شروط القبول في التعليم الثانوي بموجب تعليمات يصدرها الوزير بناء على الأسس التي يقررها المجلس.



وفضلاً عن توفير وصف الخصائص المطورة خلال مرحلة الدراسة ، فإن
النتائج العامة تعد أساساً للنتائج الخاصة بالحصّة الصفية . ويتبين من النتائج
العامة أن مطوري المناهج يعملون على توفير التفاصيل التي يحتاجها المعلمون
للتخطيط . وقد تم تصميم النمط التالي الذي سيتّبعه مطورو المناهج في الأردن من
أجل إنتاج مناهج متماسكة وهادفة ، تمكن الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور من
تحقيق فهم واضح لما يريده المنهاج .

النتائج التعليمية العامة	نتائج التعلم الخاصة بالمبحث	النتائج الخاصة
سوف يكون الطلبة قادرين على التواصل بفعالية وبطرق متعددة .	يتوقع من الطلبة أن يكونوا قادرين على الكتابة بوضوح وفاعلية .	يتوقع من الطلبة أن يكونوا قادرين على استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح .

نشره رقم (5)

مبادئ السياسه التربويه :

تتمثل مبادئ السياسة التربوية فيما يلي:-

أ. توجيه النظام التربوي ليكون أكثر مواءمة لحاجات الفرد والمجتمع وإقامة التوازن بينهما.

ب. توفير الفرص لتحقيق مبدأ التربية المستديمة واستثمار أنماط التربية الموازية بالتنسيق مع الجهات المختصة.

ج. تأكيد أهمية التربية السياسية في النظام التربوي وترسيخ مبادئ المشاركة والعدالة والديمقراطية وممارستها.

د. توجيه العملية التربوية توجيهها يطور في شخصية المواطن القدرة على التحليل والنقد و المبادرة والإبداع والحوار الايجابي وتعزيز القيم المستمدة من الحضارة العربية والإسلامية والإنسانية.

هـ. ترسيخ المنهج العلمي في النظام التربوي تخطيطا وتنفيذا وتقويما وتطوير نظم البحث والتقويم والمتابعة.

و. توسيع أنماط التربية في المؤسسات التربوية لتشمل برامج التربية الخاصة والموهوبين وذوي الاحتياجات الخاصة.

ز. تأكيد مفهوم الخبرة الشاملة بما في ذلك الخبرات المهنية والتكنولوجية.

- ح. التأكيد على أن التعليم رسالة ومهنة لها قواعدها الخلقية والمهنية.
- ط. توجيه النظام التربوي بما يكفل تحقيق مركزية التخطيط العام والمتابعة واللامركزية في الإدارة.
- ي. الاعتزاز بمكانة المعلم العلمية والاجتماعية لدوره المتميز في بناء الإنسان والمجتمع.
- ك. تأكيد أهمية التربية العسكرية والثقافة البيئية.

اليوم الأول جلسه الثانيه

نشره رقم (6)

التشريعات التربوية

هي مجموعة القواعد وأسس وقوانين وأنظمة وتعليمات تحدد مسؤوليات المؤسسات التربوية وأساليب عملها ومدخلاتها ومراقبة نتائجها بصورة تضمن تحقيق أهدافها. ومن هنا تظهر الحاجة الماسة إلى وجود التشريعات التربوية الأردنية على اختلاف مستوياتها بدءاً من الدستور الأردني ومروراً بالقوانين التي تتناولت الشأن التربوي، وانتهاءً بالأنظمة والتعليمات والأسس المعتمدة لدى وزارة التربية والتعليم.

أغراض التشريعات التربوية:

ويمكن إجمال أغراض التشريعات التربوية وضرورة وجودها في النقاط الآتية:

- 1- تحقيق فعالية التعليم بهدف رفع مستوى الوعي والمعرفة والكفاءة لدى المتعلم وبالتالي رفع المستوى العلمي والأخلاقي والاقتصادي والمعيشي للمجتمع.
- 2- توفير فرص متكافئة لسوية التعليم ونوعيته المتاحة لمختلف طبقات المجتمع وفئاته المختلفة بغض النظر عن أصولها أو منابتها أو دياناتها أو لونها.
- 3- توفير المعلمين المؤهلين لجميع المؤسسات التعليمية وفي مختلف التخصصات.
- 4- تحديد واجبات الطالب والمعلمين وحقوقهم وحماية تلك الحقوق وتوفير الجهاز الإداري الكفوء للتحقق من أداء تلك الواجبات بكفاءة.

مستويات التشريعات التربوية الأردنية:

تعتمد عملية تطوير التعليم في الأردن على أربعة مستويات من التشريع

وهي:

1. **الدستور:** وهو مجموعة القواعد الأساسية التي تحدد شكل الدولة ونظام الحكم فيها، وتبين سلطاتها العامة وعلاقتها ببعضها وعلاقة الافراد بها، كما تقرر حقوق الفرد وحرياته المختلفة وضمانات هذه الحقوق وتلك الحريات. وقد صدر أول دستور أردني في عهد الاستقلال عام 1946، واستمر العمل به حتى عام 1952 حيث صدر الدستور الحالي للمملكة بعد وحدة الضفتين وهو الدستور الذي لا زال معمولاً به حتى الآن، على الرغم من إدخال بعض التعديلات عليه. وأهم ما جاء بدستور 1952 فيما يتعلق بالتربية ما يلي:

1- أن تكفل الدولة حق التعليم ضمن حدود أمكاناتها.

2- إعطاء الحق للجماعات بتأسيس مدارسها لتعليم فرادها.

3- إلزامية التعليم الإبتدائي ومجانيته.

2. **القوانين:** يعرف القانون بأنه مجموعة القواعد العامة التي تنظم علاقات الأشخاص في المجتمع. فهو بمثابة أداة للضبط الاجتماعي في المجتمع والتحكم

في الممارسات الإنسانية لأنه يحدد ما هو مرغوب فيه ويجب عمله، وما هو مرغوب عنه ويجب الامتناع عنه. وسيتم الحديث عن أبرز قوانين التربية والتعليم في إطار الحديث عن تطور التشريعات التربوية في الأردن.

3. الأنظمة: والنظام المقصود هنا هو الأساس الإداري والسياسي والاجتماعي والاقتصادي والخلقي الذي يقوم عليه ضبط السلوك أو العمل كما ترسمه القوانين الموضوعية، ويحدد في هذا النظام عادة المخالفات والجزاء وتوقيع العقوبات. ومعظم الأنظمة في الأردن هي من نوع الأنظمة التنفيذية التي تصدر بهدف تنفيذ القوانين، ومن أمثلتها نظام صندوق إسكان موظفي وزارة التربية والتعليم رقم (55) لسنة 1980، ونظام التبرعات المدرسية رقم (35) لسنة 1994.

4. التعليمات: وهي القرارات الإدارية الفردية التي تصدر عن الهيئات الإدارية للسلطات التنفيذية أو المؤسسات العامة تطبيقاً لأحكام القانون أو النظام، وتصدر وزارة التربية والتعليم تعليمات متعددة، ومن أمثلتها تعليمات الكشافة والمرشدات رقم (2) لسنة 1994، وتعليمات الرحلات والزيارات المدرسية رقم (7) لسنة 2008، وتعليمات الانضباط المدرسي رقم (19) لسنة 1998، وتعليمات امتحان شهادة الدراسة الثانوية رقم (5) لسنة 1998، وتعليمات البعثات الدراسية لآبناء معلمي وزارة التربية والتعليم في الجامعات الأردنية الرسمية رقم (1) لسنة 2011، وتعليمات المجالس البرلمانية في المدارس الحكومية والخاصة رقم (8) لسنة 2010، وتعليمات صرف علاوة التجيير للمعلمين المجيرين رقم (5) لسنة 2010.

نشره رقم (7)

مفهوم المنهج

نظراً لظهور العلوم الحديثة والتطور العلمي في جميع المجالات وزيادة الاهتمام بالصناعة وتقدم العلوم النفسية والسيكولوجية فإن مفهوم المنهج أصبح يتضمن جميع أنواع الأنشطة التي يقوم بها الطلاب تحت إشراف المدرسة ويمكن تعريف المنهج بأنه (الخبرات التربوية التي تتيحها المدرسة للطلاب داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نمواً يتسق مع الأهداف التعليمية).

عناصر المنهج:

عملية التخطيط من العمليات الأساسية الحتمية في بناء وتصميم المنهج حيث أن تنفيذ المنهج بصفة عامة أو تنفيذ أجزائه ومكوناته أو عناصره المرحلية ضرورية عن التخطيط ولذلك يتميز التخطيط السليم بالشمول والاستمرار أى يكون تخطيطاً شاملاً لجميع أجزاء المنهج بحيث يتضمن الأهداف والخبرات والمحتوى وطرق التدريس وأساليب التقويم والامتحانات والكتاب المدرسى والوسائل التعليمية والنشاط وأن يكون أيضاً تخطيطاً مستمراً يبدأ بتصميم المنهج ويستمر حتى نهاية تنفيذه وتقويمه.

وفيما يلي شرح لكل عنصر أو (مكون) من عناصر المنهج:

أولاً: الأهداف:

فى مجال التربية تعتبر معرفة الأهداف وتحديدفا من الأمور بالغة الأهمية والعمل التربوى أو العملية التعليمية فى شتى مستوياتها ومداخلها فى أمس الحاجة إلى وضوح الأهداف المنشودة تحقيقها فبقدر وضوحها تكون الجودة فى العمل التربوى.

فالأهداف تلعب دوراً كبيراً حيث أنها بمثابة التغيرات التى نتوقع أن يحدثها المنهج فى شخصيات التلاميذ فالهدف هو وصف للتغير المتوقع حدوثه فى سلوك المتعلم نتيجة لتزويده بالخبرات التعليمية وتفاعله مع المواقف التعليمية المحددة.

معايير الأهداف التربوية

المعايير الواجب توافرها فى الأهداف التربوية الجيدة هي:

1. يجب أن تستند الأهداف إلى فلسفة تربوية اجتماعية سليمة: بمعنى أن تكون فلسفة الأهداف متمشية مع فلسفة المجتمع وذلك من منطلق أن المجتمع وإن كانت فلسفته مصوغة فى صورة عبارات عامة فإنه يمكن التغلب على العمومية فيها بوصفها فى صورة عبارات أو أهداف تربوية أقل تعميماً تعكس هذا الفلسفة وتعمل على ترجمتها فى سلوك الناشئة من الشباب وذلك من خلال المنهج باعتباره أداة المؤسسة التعليمية فى ترجمة الأهداف المنوط بها تحقيقها.
2. يجب أن تكون الأهداف واقعية: بمعنى أن تكون ممكنة التحقيق فى ظل المؤسسات التعليمية العادية حيث لا يمكن أن نتجاهل الواقع الذى نعيشه فى المؤسسة التعليمية ولكن نطمح أن يتم تحقيق الأهداف مع إعطاء فرصة لتحسين ظروف المؤسسات.
3. يجب أن يراعى فى تحديد الأهداف التربوية طبيعة المتعلم: بمعنى أن تحترم الأهداف شخصية المتعلم باعتباره يعمل فى الحياة فى تكامل وليس بجانب واحد من جوانب الشخصية سواء كانت عقلية أو وجدانية أو جسمية (شمولية الأهداف)

وكذلك ينبغي أن تكون الأهداف التربوية ملائمة لخصائص نمو المتعلم بحيث يسهل تحقيقها.

4. يجب أن تساير الأهداف روح العصر الذي نعيش فيه والذي عبرنا عنه بأنه عصر العلم والتكنولوجيا.

5. يجب أن تكون الأهداف سلوكية: بمعنى إمكانية ترجمتها إلى مظاهر سلوكية تتصنع فيها العلاقة بين النشاط التعليمي في المدرسة والتعبير المرغوب فيه سلوك التلاميذ.

6. يجب أن يشترك المعنيون بالأهداف جميعاً في تحديدها والاقتناع بها: بمعنى أن يشارك في وضعها وتحديدها كل المشتغلين بالتدريس وواضعي المناهج ومؤلفي الكتب.

أهمية الأهداف في العملية التعليمية:

1. أنها تساعد على وضوح الغاية وتوجيه الجهود وتنسيقها فإذا كان الهدف مثلاً تنمية القدرات الابتكارية لدى التلاميذ وتدريبهم على الأسلوب العلمي في التفكير فإن وضوح الهدف يكون خير عون لنا على تركيز الجهد وتوجيه نحو بلوغ الهدف المنشود.

2. أنها تساعد على اختيار المحتوى والطريقة الوسيلة وأسلوب تقويم العملية التعليمية بأسرها كما أن السعي لتحقيق الأهداف يتطلب الإيمان حيث يعتبر ذلك بمثابة حافز للعاملين في الحقل التربوي على البذل والتضحية في سبيل تحقيق الأهداف.

ثانياً: المحتوى:

يشمل المحتوى على كل الخبرات التي تحقق النمو الشامل المتكامل الديناميكي المتطور للفرد.

مثال لذلك (الخبرات المعرفية والانفعالية والنفس - حركية) التي يشتمل عليها المحتوى وقد يوصف المحتوى بأنه المعرفة أو المهارات والاتجاهات أو القيم التي يتعلمها الفرد.

مفهوم الخبرة:

تشير الخبرة التعليمية إلى تفاعل بين النظم والظروف البيئية الخارجية التي يعمل فيها المتعلم ومن خلال السلوك النشط للتلميذ في هذه الظروف يحدث التعلم أى إنه يتعلم ما يتعلمه المدرس فقد يوجد تلميذات معا في فصل واحد ومعلم واحد ويحصل كل منها على خبرة تعليمية تختلف عن الآخر وبالتالي يجب أن يقدم المعلم كل الأنواع المتعددة من الخبرات التعليمية وأن يقدم ويهيئ لمواقف التعليمية المختلفة التي تشير ميول التلاميذ وتحركها.

شروط ومميزات الخبرات التعليمية:

من الصعب تحديد هذه المميزات في عدة جمل وذلك لأن هناك الكثير جداً من الأهداف التربوية ولذلك فسوف نركز على عينة من هذه الأهداف ونستخلص المميزات العامة للخبرات التعليمية بها والتي من أهمها:

1. الخبرات التعليمية تتميز بتنمية مهارات التفكير.
2. الخبرات التعليمية تساعد في اكتساب المعلومات.
3. الخبرات التعليمية تساعد في تنمية الميول.

المعايير التي تراعى عند اختيار المحتوى:

1. أهداف المنهج: إن الموضوعات وأوجه النشاط التي يتكون منها المحتوى لابد أن تعبر تعبيراً حقيقياً وصادقاً عن أهداف المنهج فيجب اختيار المادة الدراسية بحيث

تساعد على تحقيق الأهداف العامة والخاصة فينبغى عند اختيار المحتوى وخبراته أن نضع فى الاعتبار الأهداف العامة للمؤسسة التعليمية والتي يمكن تحقيقها عن طريق هذا المحتوى أى أنه كلما تنوعت وتعددت الخبرات التعليمية لكن تحقيق الأهداف التربوية دون إهمال لبعضها.

2. **العلم:** عند اختيار المنهج لابد أن نختار على أساس النواتج التي تثبت قيمتها العلمية وعلى أساس ارتباط هذا المحتوى بالحياة العامة للمتعلمين أى أن المحتوى لابد أن يكون صالحاً للاستعمال وأن يكون المحتوى واقعياً وبعيداً عن الخيال فالمعلومات التي يكتسبها التلميذ ستحقق هدفاً معيناً.

3. **الميول:** عند اختيار محتوى المنهج وأوجه النشاط ينبغى أن تعطى اعتباراً لميول التلاميذ وهذا يعنى اختيار المحتوى والخبرات ذات التأثير المباشر للتلاميذ فينبغى أن تختار المادة التي تشبع الميول الحالية للتلاميذ ليس هذا فقط بل يجب أن يساعد المحتوى أيضاً على تطوير الميول وتنمية ميول جديدة تتصل بموضوع المادة الدراسية فما يهتم به التلميذ يعتبر عنصراً هاماً فى اختيار المحتوى. فإهمال ميول التلاميذ يعنى أننا نفقد دوافع قوية ونجازف بالعملية التعليمية.

4. **الفروق الفردية:** ينبغى أن يواجه محتوى المنهج وأوجه نشاطه الفروق الفردية بين التلاميذ وذلك باختيار أنماط النشاط التعليمي الذي يمثل درجات متنوعة من الصوعة يتحدى قدرات التلاميذ وفي نفس الوقت يسمح لكل منهم بأن يحصل قدرأ من النجاح.

5. **مراحل النمو:** يجب أن يكون المحتوى مناسباً لمرحلة النمو التي يمر بها التلميذ فكل مرحلة من المراحل لها خصائصها الجسمية والانفعالية والاجتماعية والفعلية ولا يمكن للمحتوى أن يحقق أغراضه كاملة إلا إذا تمكن التلميذ من تعلمه حسب المستوى الذي وصل إليه نموه فى كل من هذه الخصائص.

6. **مشكلات المحتوى:** إن اختيار الموضوعات وأوجه النشاط التي ترتبط بالمشكلات والثقافية والرياضية الموجودة فى المجتمع مثل مشكلة وقت الفراغ ومشكلات الشباب الصحية والنفسية كل هذه المشكلات تمثل ناحية أساسية فى حياتهم لابد من مساعدتهم للوصول إلى حلول لها.

7. **تنوع المحتوى:** يجب أن يتضمن محتوى المادة الدراسية عدداً من الموضوعات التي تتيح الفرصة للتلميذ لأن يختار من بينها ما يتفق مع ميوله واستعداداته وإمكانياته لذلك كان من الضروري عند تحديد محتوى المنهج باختيار عدد متنوع من أوجه النشاط التعليمي حتى تكسب اهتمام التلاميذ بما تقدمه لهم.

ثالثاً: طرق التدريس والوسائل التعليمية:

طريقة التدريس هي الجزء الواضح في عناصر المنهج عند التطبيق العملي في المؤسسة التعليمية فأهمية الطريقة تقع وتحدد بمدى مرونتها لتحقيق الهدف وتحصيله.

ينبغي أن تتوافر في طريقة التدريس:

الأسس الآتية:

1. وضوح الهدف من التدريس أمام التلاميذ.
2. استشارة دوافع التلاميذ نحو العمل.
3. تشجيع التلاميذ على القيام بأوجه نشاطه تعليمية.
4. تعويدهم على كيفية الحكم على النتائج.
5. الاهتمام بالمستوى التربوي الذي يبدأ منه التلاميذ.
6. الانتقال من الجانب السيكولوجي للترتيب المنطقي في معالجة محتوى المادة الدراسية.

رابعاً: التقويم:

مفهوم التقويم

هو مجموعة الأحكام التي يوزن بها أي جانب من جوانب التعلم أو التعليم وتحديد نقاط القوة والضعف منه وصولاً إلى اقتراح الحلول التي تصحح المسار.

هو التقدير الكيفي للأشياء أى هو اختبار مدى الإنجازات التى حققتها العملية التربوية طبقاً للأهداف التى وضعت لها.

أنواع التقويم:

يوجد صورتان للتقويم:

1. التقويم التجمعى: هو نمو التقويم الذى يستخدم فى نهاية فصل أو عام دراسى أو نهاية فصل أو نهاية مقرر أو برنامج لأغراض النقل أو التخرج أو لتقويم التقدم وأهم خصائصه أن الحكم يصدر على المتعلم والمعلم والمنهج فى ضوء فعالية التعلم أو التدريس بعد حدوث التعلم أو التدريس وأنتهاؤها بالفعل.
2. التقويم التكويني: ويتم أثناء العملية التعليمية فهو يتم أثناء الدرس وفى نهايته فهو يتضمن جميع البيانات بغرض التعديل فى مسار العملية التعليمية وهذا أكثر فائدة لأنه يقوم على جميع البيانات وتسجيلها أو تحليلها وتفسيرها للبحث عن أفضل الطرق لتحسين عملية التعلم.

وسائل التقويم:

أكثر وسائل التقويم استخداماً يمكن تقسيمها إلى:

1. أنواع الاختبارات المختلفة (وهى أكثر الوسائل وقد تقوم على استخدام الكم).
2. عمليات أخرى غير الاختبارات (وهى عمليات يغلب عليها الكيف وتهتم بسلوك التلميذ فى مواقف أخرى غير مواقف الاختيار)

الأهمية التربوية للتقويم:

يرجع أهمية التقويم فى تحقيقه ما يلى:

1. تشخيص العقبات والمشكلات وفق الوسائل ثم تقديم الحلول المناسبة وأوجه العلاج المتعددة.
2. الربط بين المجال النظرى والمجال العملى التطبيقى للعملية التعليمية.
3. معرفة مدى تحقيق الخطة التعليمية للأهداف الخاصة بها فى كل مرحلة.
4. تحسين المنهج المدرسى حيث إنه يحاول الوقوف على مدى فهم التلاميذ لما تلقوه من حقائق ومعلومات ومدى قدراتهم على تطبيق ما تعلموه فى حياتهم.
5. وضع الأساس السليم لتنظيم مجموعات التلاميذ ومعرفة مدى التقارب والتباعد بين مستوياتهم واستعداداتهم فى جميع النواحي مما يسهل التعامل معهم تربوياً.
6. يكشف المدرس (المعلم) الاتجاه الذي يسير فيه التلاميذ في ناحية من النواحي.
7. يكشف للمعلم قيمة ما يستعمله من طرق التدريس والكتب والأدوات ومعاملة التلاميذ.
8. يكشف للمعلم عن الصعوبات التي يواجهها التلاميذ فيساعدهم على تذليلها ومعالجتها.
9. يمد المعلم بأساس سليم لأوجه تحسين المنهج.
10. مساعدة الآباء فى التعرف على مدى نمو أبنائهم والوقوف على نقاط الضعف وحلها ومعالجتها.

أسس بناء المنهج

من أهم الأسس والفلسفات التي تحكم بناء المنهج ما يلي:

أولاً : الأساس الاجتماعي والفلسفي : التربية أصلاً وظيفة اجتماعية تهتم بالفرد وقد خلقت لتساعد الأسرة والأبناء على تنشئة الأجيال المتلاحقة بكيفية وإمكانيات يصعب على الآباء وحدهم تنفيذها ومتابعتها، فالتربية تقوم بإعداد الفرد للحياة الاجتماعية إعداداً يتفق مع ما يرغب فيه المجتمع الذي نشأ فيه هذا الفرد.

ثانياً : الأساس الثقافي :إن التربية وما تخططه لنفسها من أهداف ومناهج تلعب دوراً كبيراً في الحفاظ على الثقافة وتطورها بما يتفق مع الأصل الفلسفي والاجتماعي والديني والقيمي للمجتمع وبالتالي كان لزاماً على المجتمع أن يحافظ على العلم ويطبقه وينميه ويطوره مستخدماً في ذلك التربية ومناهجها مما يؤكد على هذا الأساس ويظهر أهميته في بناء المجتمع.

ثالثاً : الأساس الاقتصادي: ويقصد بذلك العائد المادي أو الفائدة الاقتصادية باعتباره أن التربية استثمار بشري ومادي فلا بد أن يراعى ذلك في بناء مناهج مناسبة يراعى فيها أيضاً أهمية العائد بعد سنوات الدراسة.

رابعاً : الأساس المعرفي: أي الاهتمام في بناء المنهج بالمعرفة واعتبارها على جميع المستويات والتخصصات ويغلب هذا الاتجاه في معظم المناهج الدراسية بما يكاد يكون هو الأساس الأوحد في معظم مناهج المادة الدراسية.

خامساً : الأساس النفسي :وهو اعتبار كل ما يتعلق بالفرد المتعلم جسماً وعقلاً ونفساً من ناحية النضج والإمكانية والقدرة وبمعنى آخر ما يجب على التربية

والمنهج اعتباره كأساس بناء في كل ما يتعلق بدوافع الفرد المتعلم وميوله واتجاهاته وكيفية تعليمه وتعلمه والمؤثرات النفسية والعقلية التي تعايشه وتتفاعل معه ويكون لها نتائج واضحة على نضجه وسلوكه.

يمثل الإطار العام للمناهج ، الخطوة الأولى في إعداد المناهج الدراسية ، فهو القاعدة التي تنطلق منها الفرق المختصة في وضع الأطر الفرعية لمناهج المباحث المختلفة ، وخطوطها العريضة ، ومن ثم تأليف كتب تلك المباحث الدراسية لمرحلتى التعليم الأساسيّ والثانويّ ، من خلال المبادئ العامة ، والضوابط الرئيسة المنصوص عليها في هذا الإطار ، ووفق نظرة من التكامل الرأسي والأفقي في محتوى المناهج والكتب المدرسية .

وينطلق الإطار العام للمناهج من جملة من المبادئ والمرتكزات أهمها :

أ- الإطار العام أداة لمطوري المناهج :

فهو يزود المكلفين بإنجاز عملية التطوير بالضوابط والاستراتيجيات والمؤشرات الآتية :

- التصوّر الواضح والفهم المشترك لمضمون مناهج المباحث جميعها ونتائجها العامة .
- استراتيجيات التدريس والتقويم، ومصادر التعلم ، وأدوات التكنولوجيا الحديثة التي ينبغي توظيفها وتضمينها في عملية التطوير .
- النتائج المتوقعة من كل مبحث، والمحاور التي يقوم عليها، وأمثلة ونماذج محددة للتعلم والتقويم الجيدين، وربط ذلك بتكنولوجيا المعلومات .

ب- التحضير للاقتصاد المعرفي

يحتاج النظام المدرسي إلى تطوير كفايات كل من الطالب والمعلم بما ينسجم ومفهوم الاقتصاد المعرفي، وإيجاد البيئة التعليمية المناسبة المحفزة لكل منهما، ليكونا قادرين على مواجهة التحديات التي فرضها النمو المتسارع في وسائل وأساليب اكتساب المعلومات والمهارات، والتقدم بعزم نحو توظيف التكنولوجيا في التعليم، وتهيئة جيل قادر على التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومن ثم التركيز على مفهوم "التنمية المستدامة"، من خلال العمل على توليد أفكار تجديدية، ومنتجات تعمل على تحسين حياة المواطن الأردني، وتوفير سبل الحياة الكريمة له، وإكساب الأردن مركزاً مرموقاً في الأسواق العالمية، للعمل معاً على تحقيق الرؤية الأردنية المنبثقة عن رؤية جلالة الملك عبد الله الثاني ابن الحسين المعظم، في هذا المجال .

ج- النتائج العامة للمباحث الدراسية توجه عملية التعلم :

تتضمن النتائج العامة للنظام المدرسي كفايات وخصائص ومعارف ومهارات، ينبغي للطلبة امتلاكها عند إنجائهم المرحلة الدراسية، مثلما تتضمن

أموراً عامة تشمل الإيمان بالله تعالى والانتماء للوطن والولاء للملك والأمة العربية الإسلامية، وتحقيق المواطنة الصالحة، والقيم، والتعلم مدى الحياة، والتجديد، والتواصل، والعمل الجماعي، وكفايات تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، والتفكير الناقد. وهذه النتاجات العامة التي ينبغي أن تتطور تدريجياً خلال المراحل الدراسية بطرق مناسبة تتواءم والمستوى العمري للطلبة، وهي نتاجات يحتاجها مطورو المناهج الذين سيعملون على وضع مناهج تفصيلية عند إعداد الوثيقة الخاصة بكل مبحث / ولكل صف .

د- تطوير ممارسات المعلم :

تتطلب عملية التطوير في ظل الاقتصاد المعرفي من المعلمين الذين يطبقون المناهج الجديدة القيام بأدوار جديدة، فكما أن المطلوب من الطلبة أن يكونوا أكثر ابتكاراً ولديهم استقلال في التفكير، فإن على المعلمين أن يأخذوا دوراً أكثر فاعلية في الإعداد والتخطيط للتعليم، وبما أن هذا النموذج مبني على النتائج، فإن المعلمين سيبدأون بالتفكير فيما ينبغي للطلبة أن يعرفوه، وفيما يمكنهم فعله، أكثر من الاهتمام باستخدام أهداف وضعت من وجهة نظرهم. فيكون المعلم بذلك مشاركاً في الرؤية الأردنية للتطوير التربوي، ممارساً متمعناً، ينأى بنفسه عن التلقين، متعاوناً مع زملائه، يستخدم المصادر والوسائل التعليمية المتعددة والمناسبة، مما يقتضي تشجيع مبادرات المعلمين في استخدام الكثير من الوسائل التعليمية بما فيها أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. وفي المحافظة على أهمية الكتب المدرسية، وتشجيع المعلمين على تطوير موادّ من ابتكارهم وتبادلها فيما بينهم .

هـ- الطلبة هم محور عملية التعلم :

لا تتحقق عملية التعلم بفاعلية إلا إذا تحققت جملة من المبادئ التي ترتقي بالطالب من دور المستمع أو المشاهد للمعلومات إلى دور المشارك في التخطيط والتنفيذ لتلك المعلومات ، بحيث يكون الطلبة هم محور العملية برمتها، وهذه المبادئ هي:

- التعلم الفعال بأقصى مشاركة للطلبة.
- التنوع في أساليب التعليم لتتواءم والحاجات المتنوعة للطلبة، وتراعي الفروق الفردية بينهم.
- إيراد نشاطات يكون الطلبة هم المحور فيها بحيث يملكون الخيارات ، ويتمكنون من تحديد مدى تحقق أهدافهم .
- إيراد تطبيقات من الحياة اليومية بحيث تربط ما يتعلمه الطلبة بحياتهم العملية ، وبما يمكن البناء عليه مستقبلاً .
- و- استراتيجيات تعليمية متنوعة :

ثمة استراتيجيات تعليمية ينبغي للمعلمين تمثيلها واستخدامها وتطبيقها، لتساعد في تحقق رؤية جلاله الملك، وتجعلهم قادرين على تحقيق أهداف تعليمية تتجاوز حفظ المعلومات، وتركز على القدرات العقلية العليا والتفكير الناقد، فالتطور المذهل في وسائل وتكنولوجيا تبادل المعلومات، فرض الاتجاه نحو استراتيجيات وأساليب تعلم جديدة، بحيث تواكب عملية التطور تلك. وتركز المرحلة القادمة على ضرورة توظيف تكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية ما أمكن، كما أنها لا تلغي دور أية وسائل أخرى من شأنها إكساب الطلبة العلوم والمعارف والمهارات بشكل فعال .

- ز- التقويم والتقويم الذاتي :

يحتاج المعلمون إلى تطوير استراتيجيات التقويم التي تركز في جوهرها على تحسين التعلم. ويحتاج الطلبة إلى معلومات أكثر عن تطور مستوياتهم ضمن نطاق واسع من النتاجا، وليس فقط الاعتماد على العلامة النهائية . فبالإضافة إلى تقويم المعلم، فإن الطلبة يحتاجون إلى تقويم تعلمهم بأنفسه. فالتقويم الذاتي مهارة مهمة في الاقتصاد المعرفي، كما أنه ضروري في إعداد الطلبة ليصبحوا متعلمين مدى الحياة . وسيستخدم المعلمون التقويم من أجل تحسين استراتيجيات التعليم ، والسعي جاهدين لمساعدة الطلبة على تحسين تعلمهم .

ح- التقويم مقابل التقييم :

تعني عملية التقييم إصدار الحكم على أداء الطلبة بوضع علامة أو قيمة تدل على ذلك الأداء، وغالباً ما يتم اعتماد تلك القيمة أو العلامة بالرجوع إلى معيار يعطي تغذية راجعة تساعد المعلمين والطلبة في الوقوف على نوعية التعلم ومستواه. والتقييم من خلال الامتحانات أو الاختبارات وحدها غير فعال في تحسين تعلم الطلبة، ذلك أن علامة الطالب لا تعدّ المؤشر الصادق على المدى الكامل الذي تعلمه، أو المستوى التعليمي الذي وصل إليه .

وغالباً ما يركز التقييم على المستويات الدنيا من المهارات كالحفظ والتذكر، ويحتاج المعلمون إلى التأكد من أن لديهم تقويماً نامياً متطوراً يزودهم بالمعلومات عن مستوى المهارات العليا في النتاجات العامة، وليس في الاعتماد الكلي على التقويم المستند إلى العلامات.

ط- تطوير المعلمين فنياً ومهنيًا :

يحتاج المعلمون إلى تطوير مهارات وخبرات جديدة في حالة تطبيقهم المنهاج الجديد، إذ إنهم يحتاجون إلى أن:

- يفهموا رؤية (التطوير التربوي من أجل الاقتصاد المعرفي) .
- يكونوا ممارسين متأملين متعاونين مع زملائهم .
- يكونوا نماذج للتعلم مدى الحياة، من خلال اهتمامات متزايدة غير منقطعة في تطوير كفاياتهم علمياً وتربوياً.
- يتعرفوا العديد من المصادر ويستخدموها، بما فيها تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، ويعززوا علاقاتهم بالآباء والمجتمع .
- ولأن المعلمين يحتاجون إلى وضع أهداف لأنفسهم، فإنهم يحتاجون للتفكير في تحديد خطواتهم أثناء اكتسابهم للمهارات الجديدة، إذ إنهم يحتاجون إلى وضع خطط واضحة لتطوير أنفسهم.

ي- تكافؤ الفرص، وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، والأمان :

ثمة اعتبارات خاصة تؤثر فيما يجري في المدرسة ، وتركز على ما فيه مصلحة الطلبة جميعهم ومن هذه الاعتبارات :

- **تكافؤ الفرص**، ينبغي للمدارس أن تعطي فرصاً متساوية للطلبة جميعهم ، وتوفر برامج تعتمد على مبدأ تكافؤ الفرص، والتأكيد على أن النتائج متوافرة للجميع على أسس المساواة .
- **التنوع**، إن العديد من الطلبة لديهم احتياجات خاصة تؤثر في قدراتهم على التعلم، أو إن هنالك مواقع أفضل لهم للتعلم. وهذه الحاجات الخاصة يمكن أن تكون واضحة تماماً كالإعاقة الجسدية، أو أن تكون

أقل وضوحاً كإعاقات التعلّم، لذا فإن على المدرسة أن تبحث في
تكييف عملية التعلّم لتلبية الاحتياجات المتعددة للطلبة .

- **الأمان**، إن من أهم ما تسعى إليه النظرة الجديدة إلى التطوير في ظل
الاقتصاد المعرفي هو تحقيق العيش بأمان في هذا العالم المتغير،
فالطلبة جميعاً يحتاجون إلى الأمان في المدرسة، كما تحتاج المباحث
المختلفة إلى معايير متنوعة من الأمان لا سيّما لدى تنفيذ النشاطات
الإثرائية خارج المدرسة، في بيئة آمنة، وبذلك وجب على مطوري
المناهج أن يأخذوا هذه الأمور جميعها بالحسبان.

ك- تكنولوجيا المعلومات بوصفها أداة للتعلّم

تمتاز تكنولوجيا التعليم والمعلومات بأنها ذات قدرة فائقة في نقل وإدارة
وتبادل المعلومات، وجمع البيانات وتحليلها، ولذلك فقد كان من الطبيعي أن
تحتل مكانة هامة في جميع الدول التي تبحث عن التطور في استخدام تلك
التكنولوجيا في التعليم، ومنها الأردن، فهي أولاً أداة يحتاجها الطلبة جميعهم
بوصفهم مواطنين معنيين بالاقتصاد المعرفي، وثانياً وسيلة لتطوير الأردن
في المستقبل.

ويحتاج المعلمون إلى تعلم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، وكيفية
تضمينها وتوظيفها كأداة فاعلة في التعلّم، وليس فقط معرفة كيفية تشغيل
الآلة، بل كيف يمكن أن تخدمهم في تلبية حاجات الطلبة لتحقيق نتائج
المنهاج. ولهذا فقد باتت عملية إدخال التكنولوجيا في التعلّم والتعليم تشكل
تحدياً مستمراً للمعلمين، في الوقت الذي يتم فيه تطوير المدارس لتصبح
مجهزة بصورة أفضل .

اليوم الثاني الجلسة الأولى

نشره رقم (1)

مفهوم البرنامج ومراحله

مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة (ERfKE) هو مشروع قطاعي مدته عشر سنوات، وتشارك في تمويله عدة جهات مانحة، وقد تم تصميمه ليعكس رؤية عام 2002 المنبثقة من منتدى التعليم في الأردن المستقبل : "تمتلك المملكة الأردنية الهاشمية منظومات من الموارد البشرية ذات جودة تنافسية كفاءة وقادرة على تزويد المجتمع بخبرات تعليمية مستمرة مدى الحياة ذات صلة بحاجاته الراهنة والمستقبلية وذلك استجابة للتنمية الاقتصادية المستدامة وتحفيزها عن طريق إعداد أفراد متعلمين وقوى ماهرة".

يعد مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة ERfKEII المرحلة الثانية في برنامج الحكومة لتطوير التعليم في إطار هذه الرؤية الشاملة، و قد امتدت المرحلة الأولى من عام 2003 إلى نهاية شهر حزيران من عام 2009 بعد حوالي خمس سنوات ونصف من بدء تطبيق المشروع

مكوناته

المكون الأول

وهو تأسيس نظام وطني للتطوير المبني على المدرسة ورفع مستوى نتائج التعلم من خلال تطوير أداء المدرسة ومديريات التربية والتعليم.

المكون الثاني

هو إعادة النظر بالهيكل التنظيمي ليكون موائماً وداعماً للتطوير المبني على المدرسة.

المكون الثالث

فهو تطوير التعليم والتعلم ومراجعة وتطوير السياسات والممارسات المتعلقة بتعيين المعلمين وتنميتهم مهنياً.

المكون الرابع

فهو تطوير البرامج الخاصة وزيادة وصول التعليم لكل الأطفال.

المكون الخامس

يتمثل في تحسين البيئة التعليمية وتوفير مرافق تربوية نوعية.

هدف المشروع

الهدف التطويري لمشروع ERfKE II هو إكساب الطلبة المسجلين في مرحلة ما قبل التعليم الجامعي في الأردن مستويات مهارات عالية لتمكينهم من المشاركة في اقتصاد المعرفة.

الدروس المستفادة والتي تم أخذها بعين الاعتبار أثناء الإعداد للمشروع

تركز التقدم الذي تم إحرازه في المرحلة الأولى ERfKE I على مجالات التغيير في النظام التربوي حيث يمكن توجيهه بسهولة بواسطة السلطة المركزية في وزارة التربية دون أن يترك أثراً كبيراً على التغيير التنظيمي (تطوير المناهج الدراسية، مواد التعليم والتعلم، تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والبنية التحتية المادية). أما المجالات التي يسير فيها التقدم على نحو بطيء مقارنة بتلك التي تتطوي على تغييرات تنظيمية هامة فهي (اللامركزية ومأسسة عملية التخطيط الاستراتيجي) وتلك

التي تتطلب إجراء تغيير في سلوك المعلمين والمسؤولين (استراتيجيات التدريس الجديدة المتبعة في الغرفة الصفية، والأدوار الجديدة للإدارة). وهذه النتيجة متوقعة إلى حد ما في التعامل مع عملية تطوير نظام بهذا الحجم – فمن الممكن إحداث تغييرات على المستندات والإجراءات والسياسات بسهولة بينما يكون من الصعوبة بمكان إجراء عملية تغيير أو تحول كبيرة على الهياكل التنظيمية أو السلوك البشري. وتقودنا هذه الملاحظات إلى الاستنتاجات التالية بشأن الدروس التي ينبغي أن يتم الاسترشاد بها في ERfKE II :

- أ- ضرورة التركيز على المدرسة باعتبارها محور التغيير، وفي الوقت نفسه مواصلة دعم الإطار المؤسسي وتعزيزه وبناء القدرات على مستوى مركز الوزارة ومديريات التربية.
 - ب- أهمية التركيز على المعلمين باعتبارهم العناصر الرئيسة في التغيير.
 - ج- أن تقوم الوزارة بدور الجهة المسهلة للتغيير وليس الجهة المنفذة له كما كان الأمر خلال المرحلة الأولى من تنفيذ مشروع تطوير التعليم.
 - د- الحاجة إلى توجيه عملية بناء القدرات على مستوى مديريات التربية وعلى مستوى المدارس.
 - هـ- ضرورة اعتماد منحى تشاركي أكثر فاعلية في برنامج تطوير التعليم بدلا من إتباع النهج التقليدي الذي يعتمد على التلقين.
- يساعد هذا الاستعراض للدروس المستفادة المذكورة أعلاه على تحديد الأمور اللاحقة التي تحتاج إلى المزيد من الاهتمام خلال المرحلة المقبلة من مشروع تطوير التعليم .

ساعد إنشاء وحدة التنسيق التنموي (DCU) التي ضمت مجموعة كبيرة من الموظفين الرسميين، وإيجادها في مبنى وزارة التربية والتعليم، إلى حد كبير في تعزيز الإحساس بالمسؤولية تجاه المشروع، وإدارة عملية تنفيذه في حين لا يتوفر ذلك إذا ما

كان المشروع خاضعاً لوحدة خارجية لمتابعة تنفيذه. وقد قامت وحدة التنسيق التنموي بدور فاعل في التنسيق، والمراقبة لبرنامج يتسم بالتعقيد، وأصبحت بشكل أو بآخر قوة مؤثرة تقود البرنامج إلى الأمام، وتشرف على تنفيذه. ولعل التحدي الذي يواجهه مشروع ERfKE II هو تفعيل وتعزيز دور القيادات العليا في وزارة التربية و التعليم في التنسيق للبرنامج، وإدارته وإعداد الخطط له وتنفيذه، مع ضرورة تحقيق تقدم ملموس في دور وحدة التنسيق التنموي، في مراقبة البرنامج وإعداد التقارير الخاصة بسير العمل به .

كانت عملية المراقبة والتقييم تشكل عدة تحديات واجهت المرحلة الأولى ا ERfKE، منها أنه لم يكن هناك وضوح في الأدوار والمسؤوليات المتعلقة بعملية المراقبة والتقييم الداخلية والخارجية، وكانت تلك المرحلة مرتبطة إلى حد كبير بالإعداد للسياسات والاستراتيجيات، فضلاً عن الحاجة إلى بناء القدرات وتعزيز المؤسسي في الجوانب التقنية الخاصة بعملية المراقبة والتقييم. وهناك دروس يمكن الإستفادة منها تشمل ما يأتي :

أ- إن عملية تطوير التعليم تتطلب وقتاً طويلاً، وعليه فإن النتائج الرئيسة لن تكون فورية، فعملية التنفيذ تحتاج إلى صبر وتأنٍ ودقة في المراقبة والتقييم والتخطيط للتغذية الراجعة إضافة إلى التخطيط المستمر.

ب- يساعد إتباع التخطيط الاستراتيجي السليم في الوزارة، على الإعداد للمبادرات الاستثمارية وتصميمها، ونظراً لأهميته الخاصة فيما يتعلق بمجالات الإنفاق الرئيسة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات على سبيل المثال، حيث تحتاج هذه المجالات إلى استثمارات واسعة النطاق لدعم الجودة في التعليم والتعلم، وتحسين مستوى تحصيل الطلبة.

ج- يسهل التخطيط لبرنامج استثماري واضح ومنطقي، عملية تسلسل الأنشطة، وتوقيت التدخل في تنفيذه، للوصول إلى النتائج المرجوة.

د- عزز وجود قيادات ناجحة في وزارة التربية والتعليم من مسؤولين تنفيذيين وإداريين يشعرون بالمسؤولية تجاه برنامج التطوير ويضمن نجاحه.

هـ- يعتبر تطوير القيادات والتدريب السليم والناجح لإدارة العمل وضمان استمرارية وتحسين النظام، حجر الزاوية في عملية بناء القدرات المطلوبة لإدارة الأداء وتحسينه.

و- على وزارة التربية والتعليم أن تعمل على تعزيز قدراتها في مراقبة وتقييم وتيرة التغيير، ومداه، ونوعيته.

ز- لا بد من بناء الهيكلية الإدارية والتنفيذية لوزارة التربية والتعليم، على مبادئ الكفاءة والفعالية لتوجيه التغيير وإدارته بالشكل السليم.

ح- يجب أن يركز تقديم الدعم للقيادات في الوزارة، والذي يتمثل في المساعدة الفنية وغيرها من التدابير والإجراءات التي تساعد على بناء القدرات من خلال التدريب والعمل التعاوني مع إعطاء الأولوية لنقل المعارف وتوفير المهارات اللازمة لبناء إدارة لنظام العاملين في الوزارة.

ط- يساعد الاتصال الفعال والتوعية بالبرنامج على تعزيز فهم المعنيين للبرنامج والتزامهم بالمشاركة الفاعلة في تنفيذه.

ي- من الضروري توفر اتصال وتنسيق بين جميع الشركاء (ولا سيما فيما يتعلق بمبادرات مماثلة، أو ذات صلة) للتوصل إلى نتائج إيجابية على المدى البعيد، ولضمان استمرارية تأثيرها.

يتم تحقيق أفضل النتائج عندما يتحول التركيز من منحى مرتكز على الأنشطة إلى نهج معتمد على النتائج، وعندما يتحول التركيز على الأنشطة والمدخلات، إلى التركيز على المخرجات والنتائج والتي يتم قياسها بوساطة مؤشرات الأداء الرئيسة.

المعلم الذي يتبنى الاقتصاد المعرفي

إن البيئة التعليمية المحفزة للطلبة حتى يكونوا مستقلين وقادرين على حل المشكلات بدافع ذاتي، هي بيئة يوفرها معلمون يشكّلون نموذجاً لتلك المهارات، هؤلاء المعلمون يمتازون بالتوجيه الذاتي والرغبة في العمل الجماعي مع زملائهم لتحسين فرص الطلبة في التعلّم. وهم بذلك يظهرون مهارات مهنية واستعداداً للتطور والنمو المهني. وعلى المعلمين الأردنيين الذين يعملون في إطار بيئة ERFKE أن يتحلوا بالسمات الآتية :

- يشاركون في الرؤية الأردنية للتطوير التربوي

تسعى الرؤية الأردنية إلى تأسيس اقتصاد مبني على المعرفة يضم قوى عاملة من المبدعين القادرين على حل المشكلات . وهذه الرؤية تتضمن تطوير المجتمع التربوي الذي يبذل قصارى جهده لتطوير مهاراته في صنع المعرفة وإدارتها ، والقدرة على تحليل البيانات واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات . وعلى المعلمين الناجحين أن يفهموا الرؤية ويتحملوا مسؤولية شخصية لتحقيقها مثلما عليهم أن يعمّقوا اتجاهات الانفتاح وحب الاستطلاع ، وأن ينموا اتجاهات التعلم مدى الحياة ويجعلوه ميسراً لهم ولطلبتهم .

● ممارسون متمعنون

إذ إنهم يفكرون ملياً بممارساتهم التعليمية ويخططون لتحسينها باستمرار . وهذا التفكير يتضمن تحديد ما هو فعال في مساعدة الطلبة لتحقيق نتائج التعلم وتحديد ما هو غير فعال . واعتماداً على هذا التحليل يتم إعداد الخطط لنشاطات التعلم المستقبلي .

يتم إعداد الممارسين المتمعنين يستكشفون أفكاراً جديدة للدروس اليومية لتعليم وحدات جديدة ، وطرقاً متنوعة لتعليم مساق بأكمله . وهم دائمو التفكير بالكيفية الأكثر جدوى للعمل مع الطلبة أفراداً ومجموعات من ذوي الاحتياجات الخاصة .

● متعاونون مع زملائهم

إن المعلمين المتعاونين الذين يعملون في هذا الإطار هم معلمون قادرون على إقامة علاقات مع زملائهم تهدف إلى تحسين تعلم الطلبة وإثراء معارفهم ، ويبرز ذلك من خلال مناقشة معنى الأهداف التربوية وتحديد التحديات التي تواجه تحقيق هذه الأهداف، حيث يمكن الوصول إلى حلول

لسائر المشكلات التعليمية التي يتم التعرف عليها في داخل الصف، ومن أوجه هذا التعاون تعميم التجارب الناجحة ليستفيد منها أكبر عدد من الطلبة ، ومن مظاهر التعاون بين المعلمين مناقشة بيئات التعلم داخل المدرسة والمجتمع التربوي التعليمي عامة ، وكذلك الإفادة من خبرات الزملاء في التخصص الواحد أو بين التخصصات المختلفة ، مما يُساهم في إثراء البيئة التعليمية للطلبة .

- **يسعون للوصول إلى مصادر تعليمية متعددة**

يبحث معلمو ERFKE في مدى واسع من مصادر التعلم والتعليم ويحددون مواقعها . وهذه المسؤولية تتضمن فهماً للأهداف التربوية العامة إضافة إلى فهم منهاج المبحث ذاته . وتتضمن كذلك التعرف على النمو المستمر والسريع الذي تتطور بيه هذه المصادر وتتغير .

- **يستخدمون تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات**

إن المعلمين الذين يعدون الطلبة لاقتصاد المعرفة يواكبون تسارع التقنيات المعاصرة. ويستخدمونها في صفوفهم كأدوات تعليمية جماعية وفردية تعكس أفضل استخدام لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ICT لدعم تعلم الطلبة .

- **يحرصون على النمو المعرفي والتطور المهني**

يتولى معلمو ERFKE مسؤولية وضع الأهداف والتخطيط المستمر للنمو المهني، آخذين بالحسبان ما هو بحاجة إلى تحسين في صفوفهم ويطلبون النصيحة من زملائهم. وتتضمن هذه العملية المغامرة والمبادرة في استطلاع واستكشاف أفكار جديدة. كذلك يبحث معلمو ERFKE عن فرص

للنظر في تحسينات عامة في نظام التعليم مع زملائهم، إما كمشاركين في مشاغل أو مؤتمرات، أو كمقدمين وعارضين لأفكارهم التطويرية .

• يعززون العلاقات مع الآباء والمجتمع

يقيم المعلمون الفعّالون والمهتمون علاقات مع الإباء وأعضاء المجتمع المدرسي. ويزوّدون الآباء بمعلومات من وقت إلى آخر حول برامج التدريس التي التحق بها أبنائهم وحول تقدمهم في تحقيق نتائج التعلم. وهم يفعلون ذلك من خلال إضافة بعض العبارات المفيدة على التقارير التي يرسلونها إلى البيوت، أو من خلال تنظيم لقاءات متكررة مع الآباء. كما أنهم يستطيعون استخدام وسائل اتصال إلكترونية لتزويد الآباء بآخر الأنباء عن تقدم أطفالهم. ويبحث المعلمون عن تغذية راجعة حول نوع استراتيجيات التعلم الفعّالة للطالب ويزودون الآباء بأفكار جيدة لمساعدة الطلبة في البيت. إن الآباء والمعلمين يعملون معاً لتحسين تحصيل الطلبة .

نشره رقم (2)

حقوق و واجبات المعلم

واجبات المعلم :

أ. واجبات المعلم نحو ربه :

1. مراقبة الله سبحانه وتعالى في السر والعلن .
2. وعيه بقيمة الرسالة المكلف بها تجاه المجتمع .
3. اتسامه بالنزاهة والأمانة والصراحة والعفة .
4. الالتزام بالعهود والمواثيق وتحمله المسؤولية بأمانه وثقه .
5. تحمله المسؤولية بأمانة وثقة و إخلاص و حكمة .
6. انشراح صدره و بشاشة وجهه و إقباله على المهنة .

ب. واجبات المعلم نحو مهنته:

1. يحافظ على شرف المهنة والتمسك بأخلاقياتها والحرص على سمعتها ويدافع عنها .
2. يحرص على الارتقاء بالمهنة والسعي إلى تطويرها وتحسين أدائه والإبداع فيه .
3. يلتزم باستراتيجية النظام التربوي في الدولة وخططه وبرامجه واحترام فلسفته وأهدافه .
4. يتمسك بأهداف المهنة ويتعاون مع زملائه للعمل على خدمة المجتمع.
5. يعد النمو المهني واجبا أساسيا والتثقيف الذاتي منهجا في حياته يمثل لأخلاقيات المهنة ولاسيما (الصبر والحزم والعدل والانضباط والحفاظ على أسرار مهنته) .
6. يمثل لأخلاقيات المهنة ولا سيما (لصبر والحزم والعدل والانضباط والحفاظ على اسرار المهنة).

7. يعتمد اللغة العربية الفصحى أداة تعبيره ووسيلة عمله المهني وتطبيقها في أقوله وأفعاله .

8. يتفرغ للمهنة ويدرك أهمية العلم في التقدم الحضاري للبلاد .

9. يتخذ قسم المهنة دليل عمل في ممارسة مهنته .

10. يسهم بإيجابية و فعالية في الأنشطة التعليمية .

ج. واجبات المعلم نحو زملائه:

1. يلتزم في منافسته لزملائه بحدود المنافسة الشريفة .

2. ألا يحاول الفوز على زميله من بين المتقدمين بمركز ما عن طريق قبوله براتب اقل مما عين لذلك المركز .

3. ينفذ التوصيات المطلوبة منه .

4. يقدر لزميله المساعدة المهنية التي يقدمها .

5. يتجنب التشهير بزملائه وألا يشي بهم والا ينشر الاشاعات عنهم ولا الوشاية بهم .

6. ألا يتدخل بين زميل ومتعلم إلا إذا طلب منه ذلك .

7. ألا يتغاضى عما يضر بمصلحة المدرسة او المهنة وأن يبلغ المسؤولين .

د. واجبات المعلم نحو المتعلمين :

1. يؤمن بأن المتعلم هو محور العملية التربوية وغايتها ويحترم كرامته وحقوقه .

2. يحرص على تنشئة جيل مؤمن بالله ومحب لوطنه وللأمة العربية والإسلامية ومعتز بتراث المجتمع.

3. يعمل جاهدا على أن يكون قدوة حسنة لمتعلميه ونموذجا أخلاقيا يحتذى به في عمله وسلوكه .

4. يتسم سلوكه بالعدالة بين المتعلمين في المعاملة بغض النظر عن اختلاف المذهب أو العقيدة أو الجنس

5. يبني علاقة روحية بينه وبين متعلميه بعيدة عن المنفعة الشخصية .

6. يراعي الفروق الفردية وتشجيع الفائقين على الإبداع .
7. يشجع المتعلم في البحث عن المعرفة الصحيحة وإرشاده إلى مصادرها الموثوقة .
8. يتقبل استفسارات المتعلمين بصدور ربح ويسمح بالحوار والمناقشة وإبداء الآراء بحرية حريصا على الأدب واللباقة .
9. يسعى لحل المشكلات الدراسية للمتعلم وأن يساهم في حل مشكلاتهم الشخصية إن أمكن .
10. يتعاون مع البيت لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة .
11. يحرص على توعية المتعلمين ويشجعهم على العمل التعاوني لتحسين البيئة المدرسية والمحلية.
12. يدرّب المتعلمين على السلوك الاجتماعي السليم .
13. يشرك المتعلمين في أوجه النشاط المختلفة بالمدرسة .
14. يغرس الوعي الوطني في نفوس المتعلمين .

هـ. واجبات المعلم نحو أولياء أمور المتعلمين:

1. التعرف على أولياء أمور المتعلمين وبناء علاقات نزيهة تعاونية تعمل على الارتقاء لصالح المتعلمين .
2. إبراز الدور الكبير للأسرة في مشاركة المدرسة في التنشئة وتعزيز مكانتها لدى المتعلمين .
3. الإسهام الإيجابي في نشاطات مجالس الآباء والمعلمين .
4. الحفاظ على اسرار الناس وعدم إفشائها .

و. واجبات المعلم نحو المجتمع:

1. تفهم احوال المجتمع وعاداته وتقاليده والمساهمة في حل مشكلاته .

2. كسب ثقة المجتمع وتعظيم دور المعلم فيه .
3. المحافظه على مكانة المدرسة الرفيعة ودورها الريادي الفاعل في المجتمع .
4. تمكين أبناء المجتمع من اكتساب المعرفة وتوظيفها في حياتهم .

حقوق المعلم:

ز. حقوق المعلم على المتعلمين :

1. احترام المعلمين .
2. طاعة المعلمين والتواضع لهم .
3. الاعتراف بفضلهم والأخذ بنصائحهم وتوجيهاتهم .
4. الاقتداء بالمعلمين والالتزام بالسلوك القويم داخل المدرسة وخارجها .
5. أداء الواجبات التي يكلفون بها بدقة وإتقان .

ح. حقوق المعلم على مسؤوليه :

1. توفير المناخ المناسب للمعلمين الذي يتيح لهم استثمار قدراتهم ويشجعهم على الإبداع .
2. العدالة في التقويم الشامل والمستمر لجهود العاملين وتوفير التقدير المادي المناسب .
3. المشاركة في اتخاذ القرار في المؤسسة التربوية وإبداء الرأي .
4. توفير وسائل التعليم المختلفة والتقنيات الحديثة .
5. تشجيعهم على الإسهام في أي عملية تربوية تجديدية .
6. تعميق الإحساس بالانتماء المهني للمعلمين وتعزيز الروح المعنوية بينهم .
7. معالجة مشكلات المعلمين بما يراعي ظروفهم ويشعرهم بالأمن والاستقرار الوظيفي .
8. تحقيق العدالة في التعامل مع المعلمين وعدم التمييز بينهم في الحقوق والواجبات .

ط. حقوق المعلم على المعلمين

1. احترام المعلمين .
2. طاعة المعلمين والتواضع لهم .
3. الاعتراف بفضلهم والأخذ بنصائحهم وتوجيهاتهم .
4. الاقتداء بالمعلمين والالتزام بالسلوك القويم داخل المدرسة وخارجها .
5. أداء الواجبات التي يكلفون بها بدقة وإتقان .

ي. حقوق المعلم على المجتمع :

1. استصدار القوانين التي تحمي المعلم ضد أي اعتداء عليه .
2. الارتقاء بمكانة المعلم وشموله بنظرة مميزة .
3. توعية العاملين في المؤسسات الأخرى بأهمية المدرسة ودور العاملين فيها في النهوض بالمجتمع .
4. تحسين الصورة الإعلامية للمعلم والعمل على إظهار دوره المؤثر في المجتمع .

المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا

المعايير
المعيار الأول: التربية والتعليم في الأردن يُظهر فهما للمرتكزات التي يقوم عليها النظام التربوي في الأردن ولخصائصه الرئيسة ولاتجاهات تطويره.
1. يُظهر معرفة بمرتكزات التربية والتعليم في الأردن ويوضح انعكاساتها التعليمية والتعليمية.
2. يُظهر فهما لأهداف التربية والتعليم في الأردن وللنتائج التربوية العامة التي تدل عليه.
3. يُظهر معرفة بالتشريعات التربوية المتعلقة بعمله.
4. يُظهر فهماً لمعايير المنهاج المدرسي ويسهم في تطويره
5. يُظهر فهماً للنتائج التعليمية الخاصة بالمباحث التي يدرسها والمتوافقة مع المنهاج المدرسي ويسهم في تطويرها.
6. يُظهر فهما لاتجاهات التطوير التربوي بما فيها برامج تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة
7. يظهر معرفة بواجباته وحقوقه في العمل المهني.
المعيار الثاني: أخلاقيات المهنة يتمثل في سلوكه أخلاقيات مهنة التعليم.
1. يلتزم بواجباته ومسؤولياته المهنية ويؤديها بإخلاص.
2. يتقبل الطلبة ويعاملهم باحترام.
3. يؤمن بقدرة الطلبة على التعلم ويشجعهم على ذلك.
4. يلتزم القيم الحميدة في تعامله مع الطلبة والزملاء والمجتمع المحلي.
5. يتواصل مع أطراف العملية التعليمية التعليمية بإيجابية.

6. يتعاون مع زملائه ويظهر اهتماماً بتنميتهم مهنيًا.
7. يستخدم مصادر المعلومات بمنهجية علمية ويوجه طلبته لذلك.
8. يلتزم برسالة المؤسسة التي يعمل بها ويدافع عنها.
المعيار الثالث: السمات المهنية
يمتلك مهارات الاتصال والتواصل التي تعزز العلاقات البناءة بينه وبين الإداريين والمشرفين والمعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.
المجال الأول: الاتصال والتواصل
يتواصل مع زملائه في العمل والإدارة المدرسية والطلبة وأولياء الأمور بفاعلية مستخدماً في ذلك أدوات التكنولوجيا الداعمة ما ينعكس إيجاباً على بيئة العمل.
1. يظهر معرفة بالهيكل التنظيمي للمدرسة والوصف الوظيفي وتوزيع المهام والمسؤوليات
2. يظهر القدرة على التواصل مع زملائه ضمن الهيئة التدريسية والإدارية والإشرافية
3. يُنوّع في وسائل التواصل لإيجاد بيئة عمل جاذبة موظّفاً أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
4. يبني علاقات إيجابية مع الطلبة قائمة على الود والاحترام المتبادل والثقة
5. يُعزّز علاقاته مع الطلبة ويستثمرها في توفير بيئة تعلم وتعليم آمنة.
6. يبني علاقات إيجابية مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي بهدف دعم تعلم الطلبة.
المجال الثاني: المرونة والانفتاح على الآخرين
يظهر مقدرة على الحوار البناء ويتقبل آراء الآخرين، ويبادر بطرح الأفكار بطريقة مقنعة ومنظمة، ويشكل عنصراً فاعلاً في الفريق المدرسي.
1. يتقبّل الرأي الآخر ويحاور بموضوعية.
2. يعزّز ثقافة الحوار لدى الطلبة ويضرب مثلاً جيداً في المرونة وتقبل الآراء.

يعمم الخبرات والتجارب الناجحة للاستفادة منها من خلال التشارك مع الآخرين.

المجال الثالث: التفكير الناقد والبحث العلمي

يتبع مهارات البحث العلمي وحل المشكلات والتفكير الناقد في كل ما يتعلق بالعملية التعليمية-
التعليمية ويستخدمها بفاعلية.

1. يوثق ملاحظات حول ممارساته التعليمية للاستفادة منها في تحسين تعلم الطلبة.

2. يعمل على إيجاد حلول عملية للمشكلات التي تواجه عمليات التعلم.

3. يشارك ملاحظاته مع الطلبة والزملاء معززاً مهارة التفكير الناقد.

4. ينفذ أنشطة تعليمية مع الطلبة والمعلمين لتعزيز مهارات التفكير الناقد.

5. يوظف أدوات التكنولوجيا في تطوير أنشطة تنمّي مهارات البحث العلمي والتفكير الناقد.

المجال الرابع: القيادة

يتبنى في سلوكه العلمي سمات القائد الأنموذج، سواء داخل الغرفة الصفية أم خارجها، بحيث يتحمل
المسؤولية ويشارك في اتخاذ القرارات.

1. يعتز بعمله وذاته ومهنته ويظهر توجهات إيجابية نحو القضايا التعليمية.

2. يتحمل المسؤولية ويتشارك مع الإدارة والزملاء المهام الإدارية والقيادية في المدرسة.

3. يشارك الآخرين نجاحاته ويعترف بنقاط ضعفه وأخطائه.

4. يلعب دوراً فاعلاً في بناء رؤية المدرسة وسياسات العمل فيها، ويشارك في صنع القرارات.

5. يمتلك القدرة على اتخاذ القرارات الرشيدة

المجال الخامس: القيم الجمالية

يتمثل القيم الجمالية في سلوكه ويعكس ذلك في البيئة التعليمية بكافة عناصرها.

1. يُراعي الأناقة والترتيب في هندامه ومظهره ومقتنياته الخاصة بما لا يتعارض وثقافة المجتمع

2. يعمل على إيجاد بيئة عمل جميلة وجاذبة للطلبة بما يخدم الأهداف التعليمية.

3. يُراعي الحس الجمالي في سلوكاته وتعامله مع الآخرين
4. يعزز لدى طلبته وزملائه القيم الجمالية المادية والمعنوية بما لا يتعارض والقيم الدينية
5. يعزز الطابع الجمالي لدى الطلبة في مقتنياتهم وسلوكهم
المجال السادس: الإيجابية
يتبنى موقفاً إيجابياً نحو المبادرات التطويرية التي من شأنها أن تنهض بالعملية التعليمية.
1. يُظهر تفاعلاً إيجابياً مع المبادرات التطويرية الخاصة بالعملية التعليمية.
2. يشجع زملاءه وطلبته على تقبل القرارات والمقترحات التطويرية
3. يعزز الاتجاه الإيجابي لدى طلبته نحو تعلمهم
4. يخطط لبناء خبرات جديدة من خلال النظر بإيجابية للتجارب التي يمر بها.
المعيار الرابع: المعرفة الأكاديمية والبيداغوجيا
يمتلك المعارف العلمية المتخصصة بالإضافة إلى معرفة مهارات التخطيط والتدريس والتقييم وتكنولوجيا التعليم.
المجال الأول: الإطار العام للمناهج
يمتلك المعرفة بالمكونات الأساسية للإطار العام للمناهج والتقييم.
يمتلك المعرفة بالإطار العام للمناهج والتقييم.
يمتلك المعرفة بالنتائج العامة والخاصة للمباحث التي يدرسها.
يمتلك المعرفة بالتكامل الأفقي والعمودي بين المبحث/المباحث التي يدرسها والمباحث الأخرى.
المجال الثاني: المحتوى الأكاديمي
يظهر المعرفة العلمية في مجال تخصصه.
1. يمتلك المعرفة العلمية بالأفكار الرئيسة في المباحث التي يدرسها.

2. يواكب التطور المعرفي في مجال تخصصه
المجال الثالث: التخطيط للتدريس
يظهر معرفة بالخطط الخاصة بالمبحث الذي يدرسه.
1. يمتلك المعرفة بالعلاقات بين المبحث/المباحث التي يدرسها والمباحث الأخرى التي يدرسها الطالب
2. يمتلك المعرفة بتحليل المحتوى.
3. يمتلك المعرفة بأنواع الخطط اليومية، والفصلية، والعلاجية، وأهميتها وكيفية تفعيلها.
4. يمتلك المعرفة بخصائص البيئة التعليمية الفاعلة
5. يمتلك المعرفة بالخصائص النمائية للمتعلمين وفق الفئة العمرية.
6. يمتلك المعرفة بنظريات التعليم والتعلم.
المجال الرابع: استراتيجيات التدريس
يظهر معرفة بمختلف استراتيجيات التدريس (أنماط التعليم وطرق التعلم الخاصة بالمبحث/المباحث التي يدرسها).
1. يمتلك المعرفة باستراتيجيات التدريس المتنوعة.
2. يمتلك المعرفة بمواصفات الأنشطة الإبداعية.
3. يمتلك المعرفة بتصميم الأنشطة التعليمية التي تحفز الطلبة على التعلم.
4. يمتلك المعرفة بتوظيف الوسائل التعليمية المختلفة.
المجال الخامس: استراتيجيات التقويم
يملك المعرفة في توظيف استراتيجيات التقويم في عملية التعلم والتعليم.
1. يمتلك المعرفة باستراتيجيات التقويم وأدواته وأنواعه وخصائصه
2. يمتلك المعرفة بمواصفات الاختبار الجيد
3. يمتلك المعرفة بآليات جمع البيانات وتحليلها

4. يمتلك المعرفة بآليات متابعة وتوثيق تقدم تعلم الطلبة
المجال السادس: تكنولوجيا التعليم
يمتلك المعرفة بأدوات تكنولوجيا وبرامجها المستخدمة وكيفية توظيفها في عملية التعلم والتعليم:
1. يمتلك المعرفة بأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومصادرها.
2. يمتلك المعرفة بكيفية توظيف التكنولوجيا بفاعلية في العملية التعليمية التعلمية
3. يمتلك المعرفة بنظريات استخدام التكنولوجيا في التعليم
4. يمتلك المعرفة بسياسات الاستخدام الملائم للتكنولوجيا في التعليم
5. يمتلك المعرفة بأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومصادرها.
المعيار الخامس: التعليم والتعلم
يمتلك مهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم والإدارة الصفية الفاعلة وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تحسين تعلم الطلبة.
المجال الأول: التخطيط
يمتلك مهارات تخطيط الدروس وتصميم الأنشطة والخطط العلاجية المبنية على الفروق الفردية للمتعلمين واختلاف حاجاتهم.
1. يصمم خطط تدريسية مستندة إلى النتائج التعليمية العامة والخاصة للمبحث
2. يُخطط لمراعاة الفروق الفردية واحتياجات الطلبة.
3. يُصمم خطط تدريسية تراعي مبادئ تعلم الطلبة وخصائص نمائهم
4. يُخطط لأنشطة ومهام خارج إطار الحصة الصفية لتوطيد وتوسيع معارف الطلبة
5. يُخطط للتكامل بين المواضيع التدريسية المختلفة.
6. يُخطط للتقويم ويختار استراتيجيات وأدوات تقويم مناسبة لمهام التعلم.
7. يُخطط للاستخدام الأمثل للتكنولوجيا والموارد المتاحة في الغرفة الصفية.
8. يُصمم بيئات تعليمية تفاعلية آمنة، صحية و راعية

المجال الثاني: الإدارة الصفية

يملك مهارات الإدارة الصفية الفاعلة بما يتعلق بالمتعلمين وتنظيم بيئة التعلم وتوفير المناخ الصفّي الإيجابي.

1. استخدام أساليب واستراتيجيات متنوعة للإدارة الصفية تدعم تحقيق النتائج

2. إشراك الطلبة في الإدارة الصفية وممارساتها.

3. شرح القواعد السلوكية للطلبة وتعزيزها وترسيخها بأسلوب التكرار الإيجابي.

4. استخدام أساليب متنوعة لتعزيز السلوك الجيد.

5. تشجيع الطلبة على التعبير عن أفكارهم وآرائهم وإدماجهم في مناقشات جماعية لحل المشكلات

6. مراعاة الفروق الفردية والتمايز بين الطلبة

7. الاستثمار الفاعل للوقت داخل الغرفة الصفية.

المجال الثالث: التعليم المتمحور حول الطالب

يفعل دور الطالب بوصفه مسؤولاً عن تعلمه ومشاركاً في أنشطة التعلم سواءً المتعلقة بالمبحث أم المتعلقة ببناء الشخصية.

1. يكتف خططه التدريسية وفق مستجدات المواقف التعليمية وحاجات الطلبة.

2. يستخدم الأساليب التعليمية المتمحورة حول الطالب مراعيّاً أنماط تعلم الطلبة وذكاءاتهم المتعددة.

3. يدمج استراتيجيات التدريس الحديثة وأنماط التعلم والذكاءات المتعددة مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عملية التدريس

4. يبني على المعارف السابقة للطالب ويطوّر المفاهيم لديه، ويُمكنه من تطبيق المعارف والمفاهيم الجديدة.

5. يتكيف مع لغة الطلبة ويطرح الأفكار والمفاهيم بشكل واضح لتحقيق وتلبية نتائج التعلم.

6. يُظهر قدرة على إدارة عملية التعلم الفردي وعلى شكل مجموعات وعلى مستوى الصف وتعديل أسلوب التدريس ليتناسب مع كل مرحلة من مراحل التدريس.

7. ينفذ فعاليات ودروس تهدف إلى تحفيز المتعلمين ورفع مستويات تحصيلهم من خلال الأنشطة

الإثرائية.

المجال الرابع: توظيف أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية

يوظف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تطوير التدريس وبناء الأنشطة.

1. تفعيل أدوات التكنولوجيا ودمجها مع أساليب التعليم والتقييم الحديثة.

2. استخدام مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدعم الأنشطة التعليمية

المجال الخامس: التقييم

يمتلك مهارات تخطيط التقييم الصفي، وبناء أدوات تقييم مناسبة، وتعديل خطط التدريس بناء على التغذية الراجعة.

1. يبني أدوات تقييم متنوعة تناسب الموقف التعليمي.

2. يشرك الطلبة في بناء أدوات التقييم المتنوعة وتطبيقها.

3. يقدم تغذية راجعة للإدارة وأولياء الأمور بنتائج الطلبة

4. يستخدم التقييم لتوجيه عملية التعلم

5. يحلل البيانات الناتجة عن التقييم واستخدامها لتزويد الطلبة بتغذية راجعة مبنية على مواطن القوة والضعف

6. يوثق نتائج تقييم طلبته باستخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

المعيار السادس: التنمية المهنية

يبادر إلى تطوير أدائه المهني بما يتاح له من فرص التدريب المقدمة من الوزارة وبما يبادر إلى الاشتراك به من برامج وأبحاث ومنشورات، ويوظف التكنولوجيا في تطوير ممارساته التربوية.

1. يستخدم المصادر والأدوات والوسائل المتيسرة لتطوير نفسه مهنيًا

2. يقيم أدائه مستخدماً الأدوات والوسائل المتنوعة

3. يُحلّل أدائه ويتأمل فيه في ضوء نتائج تقييم تعلم طلبته وتقدمهم.

4. يستخدم مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصال وأدواتها في تطوير معرفته وقدرته على التعليم
5. يستخدم استراتيجيات بحثية فردياً و جماعياً لتطوير قدرته على التعليم
6. يشارك في المؤتمرات والملتقيات والدورات التدريبية.
7. يطالع الدوريات والمجلات العلمية والتربوية ذات العلاقة.
8. يساهم في المشروعات والنشاطات التطويرية
9. يتعاون مع زملائه من داخل المدرسة وخارجها لأغراض التطوير المهني
10. يسعى لرفع مستواه الأكاديمي والتربوي
11. يتلقى المعلم التغذية الراجعة من الطلبة حول تعلمهم ويبنى عليها.

اليوم الثاني الجلسة الثانية

نشره رقم (4)

مفهوم التنمية المهنية:

تعرف التنمية المهنية على أنها العملية التي تتضمن مجموعة من الإجراءات المخططة والمنظمة والتي ينتج عنها النمو المهني للمعلمين متمثلاً في زيادة وتحسين

ما لديهم من معارف ومفاهيم ومهارات تتعلق بعملهم ومسئولياتهم المهنية، واتجاهاتهم نحو قبول الوظيفة والاختناع بأهميتها والقيام بواجباتها.

كما يقصد بها تطوير كفايات وقدرات الفرد في إطار مهنته بهدف زيادة فاعلية أدائه وتحسين ظروف عمله ورفع مستوى الإنتاجية لديه.

ويمكن تعريف التنمية المهنية للمعلم بأنها: عملية نمو مستمرة، شاملة، وطويلة المدى، تهدف إلى تطوير المعلم، وتحسين كفاءاته المهنية وأدائه، من أجل تحسين العملية التعليمية، وذلك من خلال البرامج والأنشطة المتاحة له داخل وخارج المدرسة، على أن تُتاح له الفرصة لتنمية نفسه بنفسه وذلك من خلال تقويمه لذاته وتأمل أعماله.

ولما كان الارتفاع بمستوى أداء المعلم من شأنه أن ينعكس إيجابيا على الأداء الكلي للمدرسة؛ حدد ليتل أربعة شروط لازمة من أجل تحسين المدرسة وإحداث التغيير الإيجابي بها، تكاد جميعها تتطابق مع مفهوم التنمية المهنية وهي:

1. أن يعتاد المعلمون ويواصلوا الحديث مع بعضهم البعض حول ممارساتهم المهنية من أجل إيجاد لغة مشتركة خاصة بهم.
 2. أن يعتاد المعلمون ملاحظة بعضهم البعض أثناء ممارساتهم، وأن يوفرُوا لبعضهم البعض لونا من ألوان التغذية الراجعة.
 3. أن يُعد المعلمون موادهم التدريسية ويُخططوها ويقوموها مع بعضهم البعض.
 4. أن يقوم المعلمون بتعليم بعضهم البعض كيفية التدريس.
 5. كما عرّف بولام مفهوم التنمية المهنية للمعلمين بأنها تلك العملية التي تستهدف تحقيق أربعة أهداف هي:
- إضافة معارف مهنية جديدة للمعلمين.
 - تنمية المهارات المهنية للمعلمين.
 - تنمية وتأكيد القيم المهنية الداعمة لسلوك المعلمين.

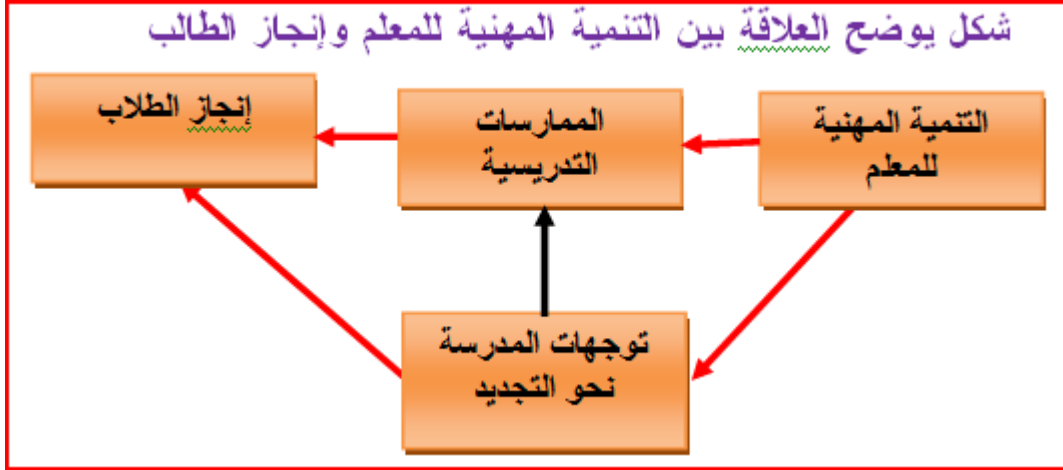
- تمكين المعلمين من تحقيق تربية ناجحة لتلاميذهم.

كما يُعرف ألفونسو وفيرث ونيفيل النمو المهني للمعلمين على أنه ذلك الجهد المنظم لتحسين ظروف التعليم ومصادره ومهام تحسين أداء المعلمين، وهو عملية شاملة تهدف إلى تمكين جميع المعلمين من المحافظة على مستوى عالٍ في أدائهم، وتهيئتهم لأدوار جديدة تقتضيها متطلبات التطوير والتجديد.

ويمكن القول أن النمو المهني هو زيادة فعالية عمل المعلمين عن طريق تحسين كفاياتهم الإنتاجية، ورفع مستوى أدائهم الوظيفي، وتنمية قدراتهم وإمكاناتهم وإنعاش معلوماتهم وتجديد خبراتهم لمواجهة المواقف التعليمية واستغلال كل ما حولهم لتحقيق الأهداف المرجوة، ويؤكد مورانت (Morant 1982) على أن برنامج تنمية المعلم أوسع من التدريب بمعناه القريب، إذ هو يتعلق بالنمو المهني والأكاديمي والشخصي للمعلم من خلال تقديم سلسلة من الخبرات والنشاطات الدراسية التي يكون فيها التدريب بمعناه القريب مجرد جانب واحد فيها.

أهداف التنمية المهنية للمعلم

يعد المعلم عنصراً فعالاً ورئيسياً في العملية التعليمية؛ فإذا كان هدفها الأساسي هو رفع إنجاز الطلاب، فإن المسئول الأول عن تحقيق هذا الهدف هو المعلم، ولا شك أن ذلك يتوقف على التنمية المهنية للمعلم، فالعلاقة بين تنميته وإنجاز طلابه علاقة طردية؛ حيث تؤثر تنمية المعلم في توجيه المدرسة نحو التجديد والتحسين في العملية التعليمية من أجل رفع إنجاز الطلاب، ويؤكد ذلك ما أشار إليه تقرير التنمية المهنية لمعلمي شيكاغو والذي قدم نموذج يوضح العلاقة بين تنمية المعلم وتنمية كلاً من الطلاب والمدرسة، والشكل التالي يوضح هذا النموذج :



ويتضح من الشكل أن النمو المهني للمعلم ينعكس مباشرة على ما يقوم به من ممارسات تدريسية يكون لها أثرها المباشر على إنجاز الطلاب، وهو الأمر الذي يتطلب أن تكون المدرسة على يقين من أهمية تلك التنمية المهنية للمعلمين من خلال توجهاتها نحو التجديد والتميز في الأداء.

ومما سبق يمكننا القول أن الهدف الأساسي لتنمية المعلم مهنيًا هو تغيير ممارسات المعلم داخل المدرسة وحجرة الدراسة، إلا أن هذا الهدف الكبير والعام يندرج تحته العديد من الأهداف الفرعية الأخرى والمتمثلة في:

1. مساعدة المعلمين حديثي التعيين على ممارسة أدوارهم بكفاءة وزيادة ثقتهم بأنفسهم.
2. تلافى أوجه القصور في إعداد المعلم قبل التحاقه بالمهنة، وتزويد مؤسسات إعداده بتلك الجوانب حتى يتسنى لها مراجعة خطط الإعداد.
3. تحديث خبرات المعلم وتطويرها؛ وذلك من خلال إطلاعه على أحدث النظريات التربوية والنفسية، وطرق التدريس الفعالة وتقنيات التدريس الحديثة.
4. تحسين وتحديث المعارف التخصصية للمعلمين.
5. تبصير المعلمين بخطط الدولة وتوجهاتها، ومشكلات المجتمع، والمطلوب منهم.

6. مساعدة المعلم على الترقى والتقدم الوظيفي، وكذلك الأمان الوظيفي.
7. تغيير الاتجاهات السلبية للمعلمين نحو مهنة التدريس .
8. حث المعلم على التعلم الذاتي والاتجاه نحو التعلم مدى الحياة .
9. إتاحة الفرصة أمام المعلم لتجريب وتطبيق النظريات التربوية داخل حجرة الدراسة أي ربط النظرية بالتطبيق.
10. تنمية الصفات الأخلاقية التي ينشدها المجتمع من المعلم كي يستطيع تنشئة طلابه عليها.
11. تنمية استعداد المعلم لتحمل المسؤوليات والأدوار الجديدة .
12. رفع مكانة المعلم اجتماعياً، وتحقيق الرضا الوظيفي له .
13. مساعدة المعلم على حل المشكلات التربوية التي تواجهه .
14. تشجيع المعلم على التعاون والاستفادة من زملائه .
15. تشجيع المعلم على الابتكار والإبداع في عمله .

مما سبق يتضح أن التنمية المهنية للمعلمين تؤدي إلى زيادة قدراتهم وكفاياتهم، وتحسين جودة العملية التعليمية، فهي تعتبر أحد أهم المقومات الرئيسة للمؤسسات الفعالة، بما تمثله من تحسين مستمر للمعلمين لتلبية احتياجات محددة ومتجددة. وهنا يمكن التساؤل ما منطلقات التنمية المهنية للمعلمين؟

دواعي التنمية المهنية للمعلمين

مما لا شك فيه أن المعلم يُعد أهم مدخلات العملية التعليمية؛ إذ تشير إحدى الدراسات إلى أن 60 % من نجاح العملية التعليمية ترجع إلى المعلم وحده، وأن النسبة الباقية ترجع إلى العوامل الأخرى، فمن خلال المعلم وخبرته، واكتمال إعداداته،

وسلامة أدائه، واستمرار تنميته مهنياً، تصل العملية التعليمية إلى أهدافها في ضوء ما هو متاح.

وعليه فإن التنمية المهنية للمعلمين ضرورية، هذا وتتجلى دواعي التنمية المهنية للمعلمين في النقاط التالية:

- الحاجة إلى تمكين المعلمين من تحقيق غايات وأهداف التعليم.
- التوجه نحو تمهين الهيئة التدريسية.
- الثورة في مجال تقنيات المعلومات والاتصالات ومتطلبات اللحاق بها.
- المستجدات في مجال استراتيجيات التدريس والتعلم، وحاجاتها إلى معلمين أكفاء.
- المستجدات في مجال التقويم.
- التوجه نحو تطبيق معايير الجودة الشاملة.
- تعددية الأدوار والمسئوليات الملقاة على عاتق المعلم.
- الثورة المعرفية.

معوقات التنمية المهنية للمعلمين

على الرغم مما للتنمية المهنية من أهمية ورغبة المعلمين أحياناً في الارتقاء بمستوى أدائهم المهني، إلا أن هناك عدد من المعوقات التي تحول دون تحقيق التنمية المهنية لأهدافها، وتتمثل تلك المعوقات في:

- ضعف مستوى برامج التنمية ذاتها.
- ارتباط التطوير المهني بالترقية. وعدم رغبة بعض المعلمين في الترقى لوظائف أعلى أكثر مسؤولية وأقل عائداً.
- الافتقار إلى قيادة قوية.
- غياب الرؤية المستقبلية.
- الخوف من التغيير ومعارضته لما يحمله من تهديدات.
- ضعف المعلومات عن برامج التنمية المهنية.

- نقص الكفاءات اللازمة للتطوير من موارد مادية وبشرية (كوادر تدريبية).
- ضعف الرغبة في العمل الجماعي.
- ضعف الحوافز المادية والمعنوية.

أبعاد التنمية المهنية

إن المحلل لمفهوم التنمية المهنية للمعلمين لابد وأن يصل معنا إلى أبعاد محددة لابد وأن تشملها التنمية المهنية لأي معلم ليكون قادراً حقاً على أداء مهامه كمعلم على الوجه الأكمل، لذا يمكننا القول أن مفهوم التنمية المهنية يتسع ليشمل العديد من الأبعاد الهامة التي لا غنى عنها لمعلم القرن الحادي والعشرين، ولعل أهمها ما يلي :

1. المعرفة العامة والتربوية

ليس كل من يدخل الفصل ويلقي على التلاميذ ما في الكتاب من معلومات معلم، كما أنه ليس كل من باستطاعته حل المسائل الرياضية وتطبيق التجارب العملية معلم، وإنما المعلم هو الذي الفرد القادر على إقناع الطالب بأهمية ما يتعلمه وكيف يتعلمه بل وكيف يطبقه في حياته العملية، لذا فإن المعلم في هذا العصر في حاجة ماسة إلى المعرفة العامة التي تجعله قادراً على فهم المجتمع وكيفية توظيف ما يقدمه إلى الطلاب في تنمية هذا المجتمع، فالمعلم المثقف خير من المعلم الجاهل أو المعلم المقتصر على مجاله فقط.

فعلى سبيل المثال المعلم الذي يعرف بعض الشيء عن المواد الأخرى من الممكن أن يوظفها في شرح مادته للطلاب، وفي المراحل العمرية الكبيرة غالباً ما يناقش الطلاب موضوعات خارج المقرر مع معلمهم، لذا إن لم يكن المعلم على علم بها عزف عنه طلابه.

كما يحتاج المعلم إلى المعرفة التربوية المتخصصة التي ترقى بمستوى أدائه والمتمثلة فيما يلي:

- اكتساب المعلم لبعض المعارف حول نظريات التعلم الجديدة.
- فهم العلاقة بين التدريس والتنوع الثقافي للتلاميذ في حبرات الدراسة.
- الإلمام بمهارة تحليل الكتاب المدرسي للتفريق بين الخبرات ذات المعنى من غيرها
- الخصائص النفسية والنمائية للمتعلمين بالمراحل المختلفة.
- الذكاءات المتعددة وكيفية توظيفها لخدمة عملية التعلم.

2. استراتيجيات التعليم والتعلم :

يُقصد باستراتيجيات التعليم والتعلم مجموعة الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل للوصول إلى مخرجات متوقعة في ضوء الأهداف التي وضعها، وهي تتضمن مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف.

كما تُعرف أيضا بأنها مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المعلم أو مصمم التدريس والتي يُخطط لاستخدامها أثناء تنفيذ التدريس بما يُحقق الأهداف المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة في ضوء الإمكانيات المتاحة.

ويُلاحظ من التعريفين السابقين أن استراتيجيات التدريس تتعلق بما يُخطط له المعلم من أجل تحقيق أهداف تعليمية وتربوية محددة في ضوء ما لديه من إمكانيات، ومن ثم فإنه على المعلم أن يكون متقنا لبناء الاستراتيجيات التدريسية التي سيتبعها في تعليم طلابه، وهي استراتيجيات تتسم بالتنوع والتجدد في ذات الوقت، الأمر الذي يتطلب منه أن يكون على اطلاع دائم على تلك الاستراتيجيات، فبناء استراتيجيات التدريس ليس بالأمر الهين؛

خاصة وأنها فن استخدام الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى من أجل تحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن.

ومن ثم فإن هذا البعد من أبعاد التنمية المهنية يتناول ضرورة إلمام المعلم باستراتيجيات التعليم والتعلم المتنوعة والمتجددة والمتضمنة فيما يلي:

- إلمام المعلم بمهارات التفكير الناقد .
- اكتساب معارف ومهارات حول التعلم النشط وتحديد الأدوار وشرح المهام طبقاً لنمط التعلم المستخدم.
- إلمام المعلم بمعارف ومهارات حول كيفية تنظيم حجرة الدراسة وتنظيم جلوس الطلاب بما يدعم فاعلية التعلم.
- التعرف على كيفية تصميم مواقف خبرة ذات معنى في حجات الدراسة.
- الوقوف على الأهداف الإجرائية والسلوكية للتعلم بأنواعها ومستوياتها المختلفة وكيفية تطبيقها.

3. البحث الإجرائي :

إن الخطوة الأولى لمراجعة أداء المؤسسات التربوية والتعليمية وجهود الأفراد والجماعات في التربية والتعليم، هي القيام ببحوث مترابطة حول ما يحدث في الميدان، وتعد البحوث الإجرائية التي يشارك فيها المعلمون من أفضل وأهم البحوث التربوية لأنها ترتبط مباشرة بالميدان، وتتطلب من مشكلات واقعية، ولها دور أساسي في الإصلاح والعلاج.

إن دوافع التفكير بدور المعلم كباحث، ناجمة عن الفجوة الواضحة بين الباحثين التربويين والمستفيدين من نتائج تلك البحوث، ومنهم المعلمون.

ما هو البحث الإجرائي بالنسبة للمعلم؟

البحث الإجرائي دراسة منظمة لممارساتي الذاتية (كمعلم) بهدف تحسين تلك الممارسة، ويمكن القول بان البحث الإجرائي يحاول إحياء شخص الباحث في داخل المعلم والإجابة عن السؤال " كيف أستطيع أن أحسن ممارستي " ولعل الخطوات التي يتبعها المعلم لإجراء هذا النوع من الاستقصاء قد تتلخص بالأفعال التالية: خطط، نفذ، لاحظ، تأمل. مما يؤدي إلى التطور الذاتي في المهنة.

ما مجالات البحث الإجرائي وما منهجيته

يمكن أن تتعدد مجالات البحث الإجرائي في التربية ومن تلك المجالات:

- أساليب التدريس
- المختبرات
- الطالب
- المنهاج
- الكتاب المدرسي
- الإشراف التربوي
- الوسائل التعليمية
- التقويم والامتحانات

وحتى يتسنى للمعلم أن يقوم ببحث إجرائي جيد فعليه أن يُتقن عدد من المهارات والمتمثلة في:

- الإلمام ببعض مهارات البحث الإجرائي .
- الإلمام بمعارف حول مفهوم الاستقصاء وأدواته ومزاياه .
- اكتساب معارف حول كيفية تقويم الأداء وتقويم مستويات قياسه

4. المسؤوليات المهنية :

تتعلق المسؤوليات المهنية للمعلم بما ينبغي عليه القيام به كمعلم تجاه عمله المكلف به، وتكمن مشكلة المعلم من وجهة نظري في أن عمله يجعله يتعامل بدرجة كبيرة مع البشر أكثر من تعامله مع الأدوات والمعدات؛ فالمعلم يتعامل بحكم مهنته مع طلابه وزملائه ورؤسائه ومرؤوسيه والعاملين بالمدرسة وأولياء الأمور، الأمر الذي يتطلب منه أن يتقن فن التعامل مع فئة منهم، هذا على الجانب الإنساني من عمله، فإذا ما انتقلنا إلى الجانب الأدائي منه سنجد أن هناك الكثير من المسؤوليات المهنية الواجب على المعلم الإلمام بها ومراعاتها والمتعلقة بـ:

- معارف حول مفهوم مجتمعات التعلم وأخلاقيات مهنة التعليم .
- مهارات تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع من حولها .
- مهارات تصميم مواقف تدريسية تقوم على عمليتي التفكير والتأمل.
- كيفية إعداد واستخدام ملفات الإنجاز بفاعلية.

5. توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية :

تجدر الإشارة ابتداء إلى أن هناك فارق بين تكنولوجيا التعليم وبين استخدام التكنولوجيا في التعليم؛ إذ يُشير مصطلح التكنولوجيا في التعليم إلى "استخدام التطبيقات التكنولوجية والاستفادة منها في إدارة وتنظيم العملية التعليمية بأية مؤسسة تعليمية، فاستخدام الحاسب الآلي لعمل قاعدة بيانات عن الطلاب والعاملين بالمؤسسة التعليمية، أو لتنظيم الجداول ورصد الدرجات الخاصة بالامتحانات، أو حصر الأجهزة والمواد التعليمية بالمعامل، وغير ذلك من العمل يُطلق عليه التكنولوجيا في التعليم، ويُفهم من ذلك أن التكنولوجيا في

التعليم إذا هي استخدام مستحدثات التقنية المعاصرة وتطبيقاتها في المؤسسات التعليمية للإفادة منها في إدارة العمل بتلك المؤسسة على النحو المرغوب فيه".

أما تكنولوجيا التعليم فتُعد بمثابة عملية متكاملة تقوم على تطبيق هيكل من العلوم والمعرفة عن التعلم الإنساني واستخدام مصادر تعلم بشرية وغير بشرية تؤكد نشاط المتعلم وفرديته بمنهجية أسلوب المنظومات لتحقيق الأهداف التعليمية والتوصل لتعلم أكثر فعالية.

وإن أحد أهم جوانب التجديد التربوي في مؤسسات التعليم، يقوم على الاستفادة من إمكانيات الثورة التكنولوجية المتمثلة في العملية التعليمية وعلى رأسها الحاسوب، لما يملكه من إمكانيات متطورة تسهم في تحسين جودة الأداء المدرسي.

الأمر الذي يتطلب ضرورة وتأهيل المعلم وتنميته مهنيا وبشكل مستمر في مجال التكنولوجيا التعليمية وذلك من خلال إلمامه بما يلي:

- أساليب ومهارات استخدام الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلم.
- استثمار الحاسوب كمصدر للتعلم والبحث .
- مهارات اختيار وتقويم وتطوير البرمجيات التعليمية.
- معارف ومهارات حول إعداد برمجيات تعليمية في مادة التخصص.

استراتيجيات التنمية المهنية للمعلمين

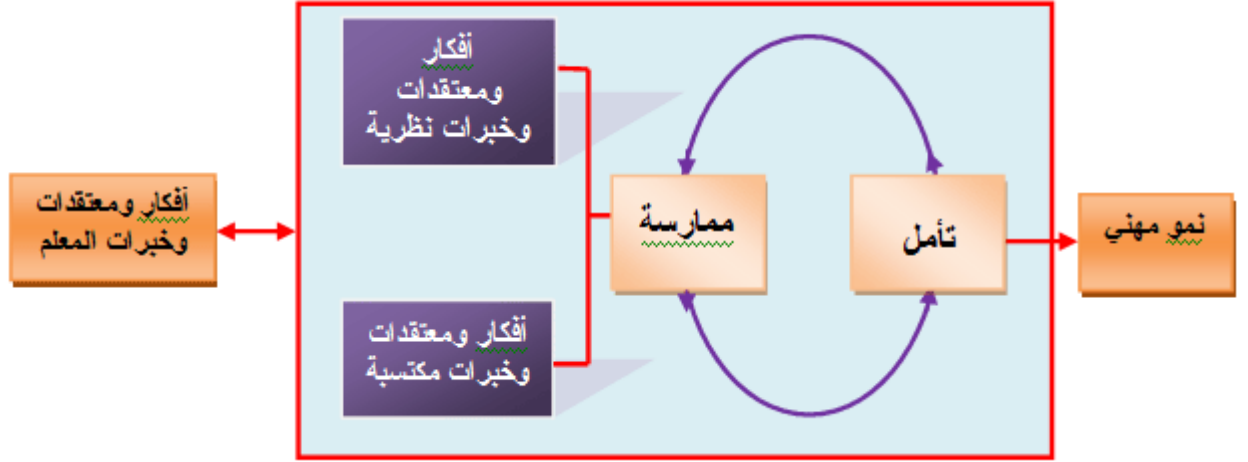
إن التنمية المهنية التي نرجوها لمعلمينا تتطلب منهم أولاً أن يكونوا راغبين في ذلك مقبلين عليه حتى يكونوا قادرين على تنمية نفسه بأنفسهم، من خلال فرص تنموية متنوعة، قائمة على التأمل والبحث، يتمكنون من خلالها من إنتاج المعرفة بدلاً من تلقيها، خاصة وأنها نتحدث عن عملية تنمية مهنية وليس مجرد تدريب حرفي يقتصر على إكساب المعلمين بعض المهارات التي تجعلهم يؤدي عملهم بطريقة آلية.

ولما كان من بين أهداف التنمية المهنية السالف الإشارة إليها تغيير وتعديل ممارسات المعلم داخل حجرة الدراسة، فإن نطلب من المعلم أولاً أن يغير مفهومه عن التعليم والتعلم وعن واقعه الذي يراه في كثير من دول العالم النامي واقعا مظلماً، وأن يُفتش في نفسه عن مكامن قوته لكي يعرف جيداً أن دوره ليس أقل من غيره إن لم يكن أكبر منه، خاصة وأن تقدم الأمم الآن أصبح مرهوناً بتنمية المعلم مهنيًا، ولأن العصر الحالي والقادم هو عصر التفكير والإبداع والتميز والانفتاح، فلا بد أن تنطلق التنمية المهنية للمعلم من عدة منطلقات تدعم ذلك، ومن أهم هذه المنطلقات ما يلي:

1) التأمل مقابل القولية .

يعد التأمل عنصراً أساسياً لعملية التنمية المهنية للمعلم، ولكن ما هو التأمل؛ التأمل يعني التفكير المتأنى والمنظم لما يقوم به المعلم داخل حجرة الدراسة، والقدرة على التعلم من الخبرات التربوية التي يمر بها.

والتأمل ليس عملية بسيطة تقتصر على مراجعة الممارسات التدريسية؛ وإنما هو تفاعل بين أفكار المعلم ونظرياته وممارساته، وتعلم طلابه والسياق الاجتماعي المحيط به، ويمكن توضيح دور التأمل في عملية التنمية المهنية من خلال الشكل التالي الذي يوضح التفاعل بين أفكار ومعتقدات وخبرات المعلم :



ويختلف المدخل التأملي في تنمية المعلم عن المدخل التقليدي في عدة أمور منها:

- في المدخل التأملي يصبح المعلم مشاركاً فعالاً ومساعداً في تنفيذ برامج تنميته.
- يهدف المدخل التأملي إلى تغيير السلوك، وليس فقط اكتساب المعلومات والنظريات.
- إن الأساس المعرفي في المدخل التأملي يقوم على ربط النظرية بالتطبيق بعكس المدخل التقليدي الذي يفصل بينها.

ونتيجة لهذه الاختلافات الجوهرية بين المدخلين، فإن فوائد المدخل التأملي يمكن ملاحظتها على مختلف أعمال المعلم خاصة في زيادة قدرته على تحديد أولويات احتياجاته، وزيادة وعيه بأساليب التدريس، وإعادة التفكير فيما يحاول تدريسه، وتجديد طرق التدريس وابتكار نظريات تعليمية، وتأمل نجاح وعدم نجاح طلابه.

ويتم التأمل عادة في أربعة مستويات متدرجة من البسيط إلى المعقد هي كالتالي:

الكتابة الوصفية	مجرد كتابة يصف بها المعلم ما قام به أثناء عمله
التأمل التفسيري	تأمل العمل ومحاولة تبريره بحل واحد .
التأمل الحواري	حوار داخلي يقوم به المعلم لاختبار الحلول والفروض التي وضعها لحل المشكلات التي تواجهه .
التأمل الناقد	تأمل جماعي قائم على مشاركة الزملاء ، ويعد محور التغيير، إلا انه ليس شرطاً له .

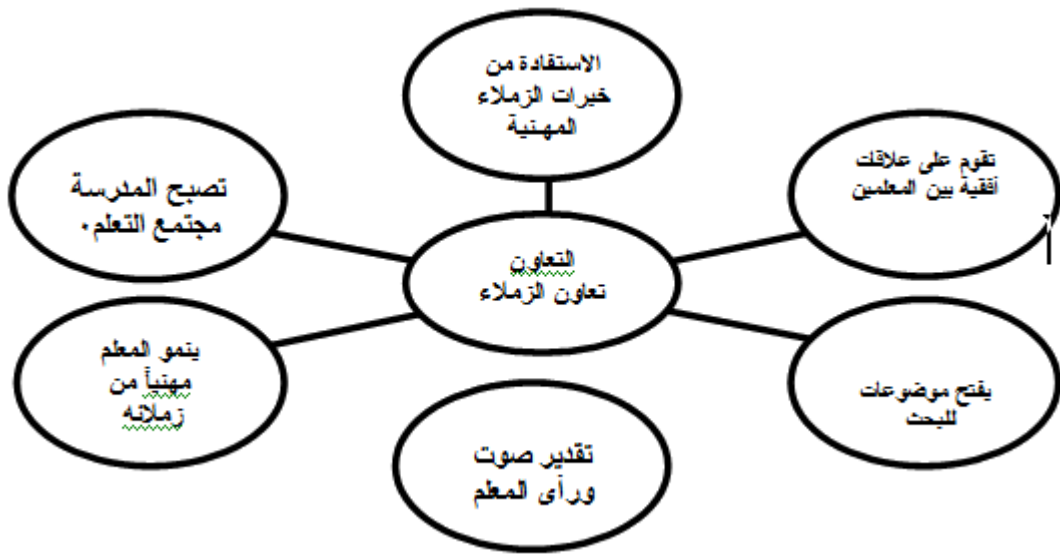
ويعد التأمل الناقد أكثر هذه المستويات صعوبة لأنه يحتاج إلى خبرة كبيرة ، كما أنه أكثرها أهمية لأنه محور التغيير، ويعد التأمل الجماعي بيئة مناسبة للحوار المهني الفعال الذي يدفع المعلم إلى تأمل ممارساته وأعماله وكذلك أعمال طلابه.

2) التعاون مقابل الانعزالية :

إن التنمية المهنية الفعالة، هي تلك التنمية التي تقوم على التعاون بين الزملاء، كما أن أفضل أساليب التنمية المهنية تلك التي تقوم على تعاون الزملاء، ومن هذه الأساليب التعلم بالاسناد Mentoring، دعم الزملاء peer Coaching، شبكات المعلمين Teachers Networks.

إن التعاون والمشاركة يمثل تفاعل فكري بين أفكار وخبرات وتطلعات المعلمين، بل إن الأمر يتعدى مشاركة الأفكار إلى مشاركة المصادر والممارسات، ومن صور المشاركة: القيام ببحث مشكلة ما، والملاحظة داخل

حجرة الدراسة، وذلك للمساعدة أو لتحسين الأداء أو دعم الأفكار الجديدة وتجربتها، وتبادل المصادر والوسائل اللازمة لذلك، فالمعلمين أكثر إقبالا على طلب المساعدة والدعم (الأفكار - طلب حل المشكلات) من زملائهم أكثر من أي جهة أخرى، كما أن المعلمين ضعيفي الأداء يتحسن أدائهم بمساعدة زملائهم، ويمكن إجمال فوائد تعاون الزملاء من خلال الشكل التالي:



3) الوقوف على المعايير والكفايات مقابل التركيز جوانب القصور .

تنتشر في معظم الدول مجالس تهتم بوضع معايير التنمية المهنية للمعلمين وتطويرها، ففي الولايات المتحدة الأمريكية وعلى سبيل المثال يوجد المجلس القومي لمعلمي الرياضيات National Council For Teachers Of Mathematics (NCTM)، والمجلس القومي لتنمية أعضاء هيئة التدريس National Staff Development council (NSTC)، وفي المملكة المتحدة يتولى هذه المهمة وكالة تدريب المعلمين Teacher Training Agency of

وفي الأردن هناك المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من أهم الوثائق التي يتم الاستناد إليها في تنمية المعلمين .

إن هذا الاتجاه المتزايد نحو الأخذ بالمعايير ليس جديدًا؛ حيث إن المعايير هي صورة مطورة من الأهداف السلوكية، إلا أنها أكثر من الأهداف، فهي تبين ما يجب معرفته وكيفية القيام به من خلال تحديد والكفايات والكفاءات اللازمة له، وكذلك الظروف الواجب توافرها ، وأيضًا تضع مؤشرات لقياس مدى تحققه.

وترجع أهمية أن تنطلق تنمية المعلم مهنيًا من المعايير والكفايات إلى دورها في :

- تزويد المعلم ببعض المهارات والاتجاهات التي تساعد في تشخيص المشاكل التي تعترض عمله وإيجاد حلول لها، وتقييم تلك الحلول.
- مساعدة المعلم على ربط النظرية بالتطبيق.
- نظراً لعمومية المعايير فإن المعلمين سوف يقيمون أنفسهم، مما يزيد قدرتهم على التأمل، لتصبح المدرسة مجتمع تعلم وليس مصنع تدريس.
- يعمل الاعتماد على الكفايات والمعايير على وصول المعلم إلى مستوى التمكن، مما يساعد في تحقيق التعلم للتميز .
- إن تنمية المعلم مهنيًا في ضوء المعايير سوف تساعد على الإيفاء بالمتطلبات التي تفرضها المعايير المتعلقة بالعناصر الأخرى للعملية التعليمية، مثل تعديل سلوك الطلاب، وكيفية التعامل مع المجتمع ومؤسساته.

4) لامركزية التنمية المهنية للمعلم

تناولت العديد من الدراسات التربوية قضية لامركزية التنمية المهنية للمعلم من جوانب مختلفة، مؤكدة على ضرورة تغيير مسارها، فبدلاً من أن تكون من (أعلى إلى أسفل)، حيث توضع الأهداف وتصمم البرامج على المستوى المركزي ثم تنفذ على المستوى الأقل، فإنها يجب أن تبدأ من أسفل أي من مستوى المدرسة؛ حيث يحدد المعلمون احتياجاتهم، وقد يصممون البرامج، ثم يتولى المستوى الأعلى تنفيذها وتمويلها.

ويرى البعض أن لامركزية التنمية المهنية للمعلم ترتبط بتوفير أساليب متنوعة ليختار المعلم ما يناسبه منها، غير أن البعض يرى أن لامركزية التنمية المهنية للمعلم تعنى أن تقوم المدرسة بالعملية كلها، وقد يصلح ذلك الاتجاه في الدول التي تأخذ باللامركزية في التعليم، ويمكن التوفيق بين هذه الاتجاهات للوصول إلى اتجاه يقلل من المركزية ويتيح قدرًا من اللامركزية، حيث أن توفير قدرًا من اللامركزية في تنمية المعلم مهنيًا يؤدي إلى:

- أنها تتيح للمعلم الفرصة لتحديد حاجاته بنفسه، فهو الأقدر على ذلك حيث إنه على الرغم من اتفاق كلا من مديري المدارس والمعلمين على أهمية التنمية المهنية للمعلم، إلا أنه لا يوجد اتفاق بينهم حول تحديد حاجات التنمية المهنية للمعلم.
- تعمل اللامركزية على تيسير متابعة نمو المعلم، وتتيح الفرصة للمتابعة داخل الفصول والتي تعد فرصة كبيرة لنمو المعلم مهنيًا.
- نظراً لاختلاف مؤهلات واهتمامات ومشكلات المعلمين، فمن الصعب، توفير فرص تنمية مهنية على المستوى المركزي تراعى تلك الاختلافات.
- نظراً للروتين الذي يتميز به النظام المركزي، فإن تصميم وتنفيذ فرص لتنمية المعلم مهنيًا على المستوى المركزي، سوف يأخذ وقتاً طويلاً، قد تتفاقم معه المشكلات التي يعاني منها.

وبناء على ذلك يجب تقليل المركزية في تنمية المعلم مهنياً، على أن توفر الشروط والإمكانيات اللازمة لذلك مثل الوقت، والتكنولوجيا، والتمويل، والخبراء المتواجدين في المدرسة، والأخذ بنظم جديدة تدعم ذلك مثل نظام المعلم المستشار في كل مدرسة.

(5) المعلم كباحث

تعد العملية التعليمية عملية دينامية تتفاعل عناصرها مع مختلف مجالات التغيير في المجتمع، وفي ظل ذلك يجد المعلم نفسه أمام مشكلات وتساؤلات عديدة، في كل موقف تعليمي يمر به وعليه أن يحلها بطريقة واقعية وعلمية، ويعنى ذلك أن يضطلع المعلم بدور جديد هو البحث العلمي، لذا تضع العديد من المجتمعات ذلك الدور في أولويات اهتماماتها عند تنمية المعلم، وتوفر له منحا بحثية كثيرة تساعده على حل المشكلات التعليمية التي تواجهه.

إن بحث المعلم ليس هدفاً وإنما وسيلة تساعده على بناء قاعدة معرفية خاصة به، يمكنه وضعها في حيز التطبيق، ومن ثم يستطيع تنميتها وتطويرها، حيث إن الأبحاث التي يقوم بها المعلم أوفر حظاً في التطبيق داخل حجرة الدراسة، وأكثر نفعاً له، كما إنها تعمل على زيادة إنجاز طلابه أو على الأقل تعليمهم ما يهدف إليه، ويمكن إيجاز فوائد بحث المعلم فيما يلي:

- زيادة دافعيه المعلم نحو التعليم المستمر .

- تنمية الاتجاهات نحو تحليل الأداء .
- رفع مكانة المعلم ومهنة التدريس في المجتمع.

وقد يتسأل البعض كيف للمعلم وهو منشغل بعمله التعليمي أن يُنجز أبحاثاً كتلك التي يضطلع بها المتخصصون في الكليات والجامعات، ونجيب عليهم بأبحاث المعلم تدور حول ممارسات حجرة الدراسة: مثل تيسير تعلم الطلاب، وتعديل سلوكه، وزيادة إنجازهم، وتطوير المناهج، وأساليب التقويم، وهي جميعها بحوث إجرائية تطبيقية، وقد تشمل القضايا المرتبطة بالسياق الاجتماعي والسياسي المحيط بالعملية التعليمية، وبذلك تصبح المدرسة مجتمع باحثين ينتج المعرفة اللازمة للمعلمين، والباحثين، وصانعي القرار.

وتحتاج المنطلقات السابقة بعض المتطلبات مثل الوقت ، والحوافز ، وإعطاء المعلم قدر من السلطة ، وتوفير مناخ مشجع لذلك ، حتى تتاح الفرصة لوجود تنمية مهنية قائمة على التأمل والتعاون والوصول بالمعلم إلى المستوى المطلوب (المعايير المحددة) . وهنا يمكن التساؤل ما متطلبات التنمية المهنية للمعلم؟

متطلبات التنمية المهنية للمعلم

تعد متطلبات التنمية المهنية للمعلم بمثابة العوامل المساعدة التي تعمل على الوصول إلى النتائج المطلوبة بسرعة وبفاعلية، وكذلك يمكن اعتبارها بأنها الظروف المحيطة والمناخ اللازم لهذه العملية مثل ثقافة المدرسة، وثقافة المعلم. وفيما يلي توضيح لبعض هذه المتطلبات فيما يلي:

1. الوقت

أشرنا فيما سبق إلى أن التنمية المهنية عملية مستمرة، تتم داخل المدرسة وخارجها، وأنها تقوم على التأمل، والتعاون، وإجراء البحوث، وذلك يعنى أن الوقت عامل هام وضروري لها. لذا فقد اعتبرت الوثيقة الصادرة عن قسم التعليم والتوظيف بانجلترا Department For Education And Employment " الوقت أول متطلبات التنمية المهنية للمعلم، إذ أصبحت تنمية المعلم مهناً جزءاً أساسياً من عمله، وعمل المدرسة كلها، لذا تسعى المجتمعات إلى توفير مساحة زمنية في جدول العمل اليومي للمدرسة لتعلم المعلم.

وهذا ما يطلق عليه التنمية المهنية اليومية للمعلم - ففي دول شرق آسيا لم يعد على المعلم أن يبقى طوال الوقت في حجرة الدراسة، وإنما يخصص له من حوالي 30% إلى 40% من اليوم ليتفاعل مع زملائه، لكي يتعلم وينمى

نفسه، وفي بعض مدارس اليابان يجتمع المعلمون قبل اليوم الدراسي لمدة 20 دقيقة، وفي نهاية اليوم لمدة ساعتين لمناقشة أحداث اليوم الدراسي.

إن توفير وقت لتعلم المعلم مع زملائه، يعود بفائدة عظيمة على طلابه أكثر من قضاء هذا الوقت مع الطلاب أنفسهم

ويفضل توفير وقت لتعلم المعلم داخل المدرسة أو خارجها، والذي يعد خطوة نحو إقامة مجتمع التعلم، بشرط استغلال هذا الوقت بفاعلية، ويحتاج ذلك إلى مناخ مدرسي يشجع على ذلك.

2. المدرسة منظمة تعلم

يُقصد بمنظمة التعلم تلك "المنظمة التي تشجع أفرادها على التعلم، وتشجع تبادل المعلومات بين الأفراد، وبالتالي خلق قوة عمل أكثر للاطلاع، وهذا ينتج منظمة مرنة للغاية والتكيف مع الأفكار الجديدة والتغيرات من خلال رؤية مشتركة".

كما أنها تلك المنظمة القادرة على اكتساب وإيجاد ونقل المعارف الجديدة التي تقوم بتغيير سلوكها باستمرار على أساس تلك المعرفة الجديدة والنظرة المستقبلية، أي أنها تقوم بالآتي:

- اكتساب الأفكار والمعارف الجديدة وتعلمها.
- نقل المعرفة لكافة أنحاء المؤسسة.
- التبادل الحر والمستمر للأفكار والمعارف بين أعضاء المدرسة.
- التدريب المستمر للعاملين. المدرسة
- أن تكون القرارات لا مركزية قدر الإمكان.

- تشجيع تمازج الخبرات المختلفة.
- الانفتاح وتقبل وجهات النظر المختلفة.
- التعلم يتضمن شقين: معرفي (المعارف والمعلومات) وشق مهاري (الجزء العملي من التعلم كيف نتعلم).
- دعم الإدارة للالتزام بالتعلم والتنمية الشخصية، وتطوير الأفكار والتحدث بها.
- دعم الزملاء لبعضهم البعض.

إلا أن ما يغلب على الثقافة المدرسية السائدة اليوم في مدارسنا تلك التي تؤكد على العلاقات الهرمية سواء بين العاملين فيها أو بينهم وبين المتعلمين، ولا تسمح تلك الثقافة - بحكم تكوينها الهرمي - ببناء ثقافة للتعلم، لأنها لا توفر الشروط اللازمة لذلك، كما أنها قد رسخت العديد من القيم والعادات والتقاليد المدرسية التي تحد من قيام ثقافة تعلم حقيقية، لذلك لزم الأمر إعادة النظر في هذه الثقافة.

وترى جونز، في هذا السياق، أن على المنظمة (المدرسة) أن تبدأ في التغير والتحول من الثقافة التقليدية الهرمية إلى ثقافة التعلم التي ترى أنها تكمن وتتجسد في العمل في فريق بهدف مساعدة جميع أفراد المنظمة (المدرسة) على استمرارية التعلم وربطه بالواقع، بما يمكن مهاراتهم من النمو والاطراد، وتواصل جونز نقاشها مؤكدة أن الصياغة الحالية للثقافة المؤسسية (المدرسية) حول الفرد تشكل عائقاً أمام تحسين الأداء المدرسي؛ لأن تلك الثقافة تضع حاجزاً أمام الإداريين فلا يكونوا على استعداد لتقبل أفكار أو ممارسات جديدة يطرحها مهنين أدنى منهم في الهرم الوظيفي، فيعملون على معارضتها وإعاقة تطبيقها، وهذا يقود بالتالي إلى فقدان الاحترام وعدم نمو المهارات المطلوب تنميتها، مثل: مهارات الاستماع، وإبداء الرأي، واستخدام أسلوب المناقشة المفتوحة، والبحث، والأسئلة الناقدة، والأفكار البديلة، وتقديم المقترحات، وهذا يظهر بجلاء أهمية

بناء ثقافة تعلم تقوم على التخلص من العلاقات الهرمية والأخذ بالعلاقات الأفقية التي يحترم فيها الجميع وتقدر آراؤهم وإسهاماتهم.

وبالتالي تصبح المدرسة مجتمع تعلم، يوفر فرص تعلم للطلاب وللمعلمين وللإداريين، فالكل في مجتمع التعلم يتعلم، الطلاب يكتشفون، والمعلمون يعيدون فهم واكتشاف الأساليب التي يـــــــتخدمونها. ويتعلم المعلمون في مجتمع التعلم من خلال العمل وخبراتهم المباشرة، واستشارة الزملاء، وإجراء البحوث والدراسات، والتواصل مع معلمين خارج المدرسة من خلال الشبكات الإلكترونية والاجتماعية، ويتميز تعلم المعلمين في مجتمع التعلم بما يلي:

- يتعلمون ما يحتاجونه وليس ما يفرض عليهم .
- يتعلمون بطريقتهم الخاصة .
- يتعلمون من خلال التفاعل الاجتماعي .
- علمون من خلال البيئة المحيطة بهم .
- يتعلمون كيف يتعلمون .
- يبنون قاعدة معرفية خاصة بهم بطريقة بنائية .

3. التحفيز

تعد الحوافز من المتطلبات الهامة لتنمية المعلم مهنيًا، فهي تولد لدية دافعية عالية ليقوم بجهود مخصصة تعمل على تطوير ممارساته للحصول على تلك الحوافز، وتعد الحوافز أداة هامة لدفع المعلم نحو التعلم الذاتي، كما يمكن اعتبارها قوة دافعة للاستفادة من الفرص المقدمة أقصى استفادة، بشرط أن يصبح اجتياز الفرصة شرط الحصول على الحوافز.

- أ- **حوافز مادية:** ومن أمثلة الحوافز الإيجابية المادية " المكافآت المالية، الإعارة، الترقيات، تحسين ظروف العمل،
- ب- **حوافز معنوية:** ومن أمثلتها تقدير جهود العاملين، واحترام تطلعاتهم الاجتماعية التي يسعون إلى تحقيقها من خلال العمل، ومنح شهادات تقدير أو شكر لجهودهم المبذولة لفعالية المؤسسة، اشتراك العاملين في الإدارة بأفكارهم، وفي رسم سياستها واتخاذ قراراتها.

4. تمكين المعلم

مر مصطلح تمكين المعلم Teacher empowerment في منتصف الثمانينات في الولايات المتحدة الأمريكية كأساس لإصلاح المدارس، ويعد تمكين المعلم أحد المفاتيح الهامة لتحسين المدرسة، ويتم من خلال إكسابه المعلومات التي تساعد على الاستقلال، وتحمل المسؤولية، والتوجه الذاتي نحو تحسين العملية التعليمية بالمدرسة.

تتعدد أبعاد تمكين المعلم، فيرى البعض أن تمكين المعلم مرتبط بسماع صوته، أي التعبير عن حاجاته واهتماماته بنفسه، ويرتبط ذلك بعدة أبعاد منها: المشاركة في اتخاذ القرار، وتفويض السلطة، والتشجيع على وضع الأهداف، والانضمام إلى فريق العمل.

ويعمل تمكين المعلم على تنمية كفاياته المتعلقة بتحمل مسؤولية تنمية نفسه مهنياً، وحل مشكلاته، وزيادة حماسه، والقدرة على الابتكار، وزيادة فعالية فرص التنمية المهنية المقدمة له، وكذلك لتمكين المعلم تأثير نفسي، فإعطاء المعلم سلطة للقيام بادوار إدارية تشعره بمكانته في المدرسة مما يزيد تقديره لذاته، ويحتاج تمكين المعلم إلى:

- أ- قدر من اللامركزية، حيث أن تمكين المعلم واللامركزية يعدان وجهان لعملة واحدة.
- ب- تفعيل دور المجالس المشترك فيها المعلم حتى يصبح صوت المعلم مسموعاً ومأخوذاً به .
- ج- إن تمكين المعلم ليس شيئاً أو إجراءً ينفذ ، بقدر ما هو ثقافة يجب نشرها في المدرسة والعمل على ممارستها لتعميق قيمها وفكرها .