

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الجزائر 2- أبو القاسم سعد الله-



كلية العلوم الاجتماعية

المرجع/المراسلات الوزارية:

01- رقم: أ.خ.و/2020 بتاريخ 29 فيفري 2020

02- رقم: أ.خ.و/416/2020 بتاريخ 17 مارس 2020

03- رقم: أ.خ.و/440/2020 بتاريخ 2020/03/23

نموذج الوثيقة البيداغوجية لتدعيم

منصة التعليم عن بعد

fss@univ-alger2.dz

اسم ولقب الأستاذ: كمال فرحاوي	
المقياس: تصميم وتطوير المناهج الدراسية	تطبيق
+	محاضرة

نوع الوثيقة – محاضرة/ أعمال موجهة/ محاضرة	
الفئة المستهدفة من الطلبة: ليسانس/ ماستر: ماستر	
المستوى: سنة أولى	
المجموعة: 01	الأفواج: 01
التخصص: الأنظمة التعليمية والمناهج الدراسية 2020/04/01	

جامعة الجزائر 2

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علوم التربية

التخصص : الأنظمة التعليمية والمناهج الدراسية

السداسي الثاني 2019 – 2020

محاضرات في وحدة تصميم وتطوير المناهج الدراسية

الأستاذ الدكتور: فرحاي كمال

تهيد

تكملة للدروس التي سبق وان تطرقنا اليها في بداية السداسي الثاني اضع بين يديك مجموعه ثانيه من المحاضرات حسب العناوين الآتية :

- مراحل بناء المناهج
- مكونات المنهاج التربوي
- بعض طرق التدريس واستراتيجياته
- التقويم وعلاقته بالمنهاج

المحاضرة رقم :5

مراحل بناء المناهج:

يمكن تقسيم مراحل بناء المناهج إلى مجموعتين رئيسيتين هما:

1. المجموعة الأولى:

وتمثل المراحل ذات العلاقة بتخطيط الهيكل العام للمناهج وأهدافها العامة ومحتوياتها وذلك وفقا لاحتياجات المجتمع من ناحية ومواصفات العمل المطلوب من ناحية أخرى.

2 . المجموعة الثانية:

وتمثل مراحل إعداد تفاصيل المناهج وتنفيذها وتقييمها، ويتم إنجاز المناهج وفقا لهذا السياق على مستوى المدرسة أو المؤسسة المعنية بالتعليم بالتعاون والتنسيق مع قطاعات المجتمع المستفيدة، وفيما يلي استعراض موجز لهذه المراحل حسب ما يقتضيه تسلسل خطوات صياغة المناهج التربوية:

1. مرحلة دراسة الاحتياجات وتحليلها:

إن أول مرحلة في صياغة المناهج الدراسية للتعليم تنطلق من سوق العمل واحتياجات التنمية، وتقوم هذه المرحلة على دراسة وتحليل طبيعة العمل الحالي وآفاقه المستقبلية، وكذلك المهارات المطلوبة وتقدير الاحتياجات من الأيدي العاملة الماهرة، ويستلزم إنجاز هذه المرحلة الاستناد على خطط التنمية الوطنية والخطط المحلية الأخرى، كما تتولى هذه المرحلة بالرعاية والمتابعة والاهتمام السلطات التربوية والمركزية بالتعاون مع خبراء وباحثين وكذلك مستشارين واختصاصيين من قطاعات المجتمع المستفيدة.

1. مرحلة تحديد مواصفات العمل ومتطلباته:

يتم في هذه المرحلة وضع مواصفات العمل، وتحديد مستوى المعرفة والمهارات المطلوب توفرها في مخرجات التعليم وذلك في ضوء مؤشرات المرحلة السابقة، ومن المفيد جدا الاستفادة والاسترشاد لذوي العلاقة في قطاعات المجتمع المختلفة وبخاصة تلك المستفيدة من خدمات التعليم المباشر ونتائجه اللاحقة وذلك من أجل تحديد مستوى كفاية التعليم والتدريب والقياس والتقييم في المؤسسات التعليمية.

2. مرحلة تحديد الهيكل العام للتخصصات أو المحتويات:

ينبغي أن يتم الهيكل العام للتخصصات التدريسية في ضوء المؤشرات أو نتائج المرحلتين السابقتين والمتعلقتين بدراسة الاحتياجات وتحديد مواصفات العمل ومتطلباته على التوالي.

3. مرحلة تحديد الأهداف وأساليب التقويم:

إن المراحل الثلاث السابقة ذات علاقة مباشرة بمخرجات التعليم، ومرتبطة بطبيعة احتياجات سوق العمل ومواصفاته وتخصصاته، وتلك المراحل تقود إلى صياغة الأهداف العامة وترتيبها حسب الأولوية وتحديد المؤهلات المطلوب تحقيقها في المناهج، كما يتم في هذه المرحلة وضع مقاييس لأساليب التقويم، وتشكل هذه المرحلة نقطة وصل بين مجموعتي مراحل صياغة المناهج.

4. مرحلة إنجاز تفاصيل المناهج الدراسية:

تعتبر هذه المرحلة من أهم مراحل صياغة المناهج على مستوى مؤسسات التعليم، إذ إنها تعتمد على أهداف السياسة التربوية ونتائج تحليل متطلبات العمل، وتتم في هذه المرحلة ترجمة الأهداف التعليمية والمحتويات التدريسية إلى وحدات دراسية، ووحدات زمنية، كما يتم تحديد الطرق والوسائل التي ستعتمد لتوجيه عملية التعليم نحو تحقيق الأهداف المرسومة.

5. مرحلة التطبيق التجريبي للمناهج:

قبل إقرار المنهج الدراسي في صيغته النهائية، من المفضل تطبيقه على نطاق تجريبي في مدارس نموذجية مختارة بطريقة عشوائية، ويعهد إلى معلمين من ذوي الخبرة والكفاءة لتنفيذه، ويهدف التطبيق التجريبي إلى حصر النواقص والثغرات في المنهج والوقوف على مدى تفاعل الطلبة معه ومستوى تحصيلهم وأدائهم من خلاله، ونتيجة لذلك تجرى التعديلات الضرورية عليه بما يضمن تحقيق الأهداف المرجوة منه وإعداده في صيغته النهائية لتطبيقه على نطاق واسع.

6. مرحلة التنفيذ والتعميم:

وتمثل هذه المرحلة عملية تعميم ومتابعة تنفيذ وتطبيق المناهج الدراسية والبرامج التدريبية التي تم التأكد من صحتها وملاءمتها بعد تجربتها مبدئياً وجزئياً وحقلياً على عينة من المدارس مختارة بطريقة مقننة وعلمية، واعتمادها بعد إذن وفقاً للمحتويات والأسس والأساليب التي تم تبنيها في المراحل السابقة.

7. مرحلة التقويم والضبط:

إن عملية التقويم عملية أساسية ومستمرة من أجل الوصول إلى صيغ أفضل للمناهج التعليمية، فالتقويم هو عملية قياس كفاءة عملية التعليم والتعلم، وتشمل كل من له علاقة بالمتعلم والمعلم والمقررات الدراسية والمدرسة، بحيث يتم من خلالها اختيار عملية التعلم وفي ضوء ذلك يتم تحديد الجوانب الإيجابية في المناهج والنواقص أو الثغرات الأساسية الموجودة فيها، ولمن تعزى مثل هذه النواقص أو الثغرات هل تعزى لأسلوب صياغة المناهج أم لأساليب تنفيذها أم للطلبة أم لغير ذلك؟ وبموجب ذلك يمكن تطوير المناهج من خلال عملية التغذية الراجعة (Feedback)، لتكون أكثر ملاءمة للأهداف المطلوبة، ويؤمن ارتباطها العضوي بواقع العمل والمتطلبات المرحلية للمشاريع التنموية.

ومن السبل المهمة في عملية تقويم المناهج تلك التي تجرى في ميدان العمل عن طريق متابعة الخريجين في مواقع عملهم للحصول على مؤشرات واقعية في مختلف الجوانب الإيجابية والسلبية في المناهج الدراسية وأساليب تنفيذها ومدى ملاءمتها لواقع العمل ومتطلباته، ومن هنا يمكن تحديد 6 مراحل لبناء المناهج التربوية وتقويمها وهي:

- تحديد الأهداف العامة.

- التخطيط والإعداد.

- التجريب المبدئي.

- التجريب الحقل.

- التطبيق.

- المتابعة والضبط.

المحاضرة رقم 6:

مكونات المنهاج التربوي:

إنّ مهمّة كلّ تربية في أي دولة هي إيصال ونقل القيم التي اختارها المجتمع لنفسه إلى أبناء الأمة من أجل تحقيق قيم مشتركة بين كلّ الأعضاء من سياسية وأخلاقية وثقافية وروحية، والهدف منها هو تعزيز الوحدة الوطنية؛ وكذا قيم فردية وجدانية وأخلاقية وجمالية وفكرية وإنسانية متفتّحة على العالم.

كما أن عناصر المنهج التربوي تتفاعل فيما بينها وتتربط على شكل علاقات تبادلية متشابكة تؤثر وتتأثر في كل متكامل ضمن نظام كبير مفتوح النهاية، يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات بينهما تغذية راجعة مستمرة، وهذه العناصر خمسة وهي الأهداف والمحتوى والوسائل التعليمية وطرق التدريس والتقويم.

1- الأهداف التربوية:

ترتبط العملية التعليمية بالإنسان فهو الهدف والنتيجة لعملية التربية والتعليم، وهو القائم والمنفذ لها، ولا توجد عملية تعليمية في أي مجتمع أو في أي عصر من دون أهداف يسعى لتحقيقها وبلوغها، وإن تحقيقها يعد مقياسا لنجاح ذلك التعليم، في حين عدم القدرة على تحديدها وتحقيقها يؤدي بالعملية التعليمية إلى الإخفاق.

وتعرّف الأهداف في العملية التعليمية على أنّها الغاية التي يراد تحقيقها من خلال العملية التعليمية، كما عرفها علماء النفس السلوكيين بأنها تغيرات سلوكية محددة قابلة للملاحظة والقياس يتوقع حدوثها في شخصية المتعلّم بعد مروره بخبرات تعليمية.

وهي حجر الزاوية في العملية التربوية فلكي نحدّد الخبرات أو المواقف التعليمية التي يحتويها أي منهج لا بد أن يرتبط ذلك بمجموعة من الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها فالتربية عملية مخططة ومقصودة وتحديد الأهداف التربوية عمل تعاوني يتم على مستويات متعددة فالدولة تحدّد أهدافها بصورة عامة ووزارة التربية والتعليم تضع أهدافا عامة لكل مرحلة من مراحل التعليم ولكل مجال من مجالات الدراسة وذلك في ضوء فلسفة المجتمع وأهدافه وخصائص نمو التلاميذ في كل مرحلة وطبيعة كل مجال دراسي.

تتدرج الأهداف من العمومية والشمول إلى التحديد والتخصيص حتى تصل إلى الأهداف الإجرائية التي تحدد السلوك المستهدف الذي يحدث لدى المتعلم كنتاج لتعلم هذه المادة الدراسية أو تلك.... وكلنا نتفق على ضرورة أن تتصف أهداف المنهج بالنظرة المستقبلية حتى تكون تحديات المستقبل موضع اعتبار دائم ومستمر عند تخطيط المناهج، ولا بد في الوقت نفسه أن تتصف الأهداف بالواقعية حتى يمكن تحقيقها، ويراعى أيضا شمول الأهداف لتضمن تحقيق النمو الكامل للطلاب عقليا حركيا ووجدانيا، وفي ذات الوقت تحقق أهداف المجتمع وتعدّ القوى البشرية اللازمة لقيادة عملية التقدم... ولا بدّ للأهداف أيضا أن تحقق الأهداف المعرفية- الأكاديمية المرجوة من المواد الدراسية المختلفة التي تتضمن المناهج بما في ذلك الجوانب العملية، الأدبية، الفنية والمهارية.

ونظرا لسرعة تغير المعارف والمعلومات لم يعد التركيز في أهداف المنهج على حفظ وتخزين كم كبير من الحقائق والمعلومات وإنما تحول التركيز إلى تنمية القدرات العليا للتفكير... والمهم أن يتعلم الطالب كيف يحل المشكلات بأسلوب علمي و منطقي، وكيف يتعامل مع المعلومات ويحصل عليها وكيف يتعامل مع الموارد ويحافظ عليها وينميها، والمهم أن يتعلم الطالب فن الحوار وآداب التعامل وديمقراطية السلوك... ويتعلم أن لكل مشكلة أكثر من حل... ويدرك أن التعليم لا يتوقف عند جدران الفصل أو المدرسة وإنما هناك مصادر متعددة للتعليم وأن التعليم عملية تستمر مدى الحياة.

إن أهداف المرحلة التعليمية لا ترتبط بالمواد الدراسية قدر ارتباطها بقدرات وإمكانات ومهارات المتعلم حيث تجيب هذه الأهداف عن السؤال التالي:

- ما المهارات والمعلومات والسلوكيات الواجب على خريج هذه المرحلة أن يكون قادرا على أدائها؟
ثم تنتج من هذه الأهداف مجموعة من الأهداف التي تتحقق في نهاية كل صف دراسي على حدة، وتصاغ كل هذه الأهداف صياغة إجرائية تصف نواتج التعلم المراد تحقيقه من خلال كل مادة في نهاية المرحلة التعليمية وفي نهاية كل صف دراسي.

تصنف الأهداف - تبعا لجوانب النمو إلى:

- أهداف معرفية تركز على المعلومات والحقائق العلمية.

- أهداف نفس حركية (مهارة) تركز على المهارات اليدوية.

- أهداف وجدانية تركز على الميول والاتجاهات والقيم.

ومن البديهي أن أهداف كل صف دراسي هي امتداد ونمو للصف السابق له وذلك تأكيداً على مبدأ الترابط والاستمرارية والتتابع في المنهج الدراسي وأن حصيلة أهداف الصفوف الدراسية مجتمعة تكوّن الأهداف الإجرائية العامة لكل مادة دراسية في المرحلة التعليمية كلها.

2- المحتوى:

يقصد بالمحتوى كل ما يصنعه مخططو المناهج من خبرات معرفية أو انفعالية أو حركية بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للتلميذ طبقاً للأهداف التربوية المنشودة وتحديد محتوى المنهج لا يتم بطريقة عفوية أو ارتجالية فلا بد أن تكون الخبرات التي يشملها محتوى المنهج خبرات هادفة ومخططة ومصنفة طبقاً لسنوات الدراسة المختلفة.

وهو الأفكار والعناصر الأساسية أو المدركات والمفاهيم الرئيسية المراد أن يتعلمها التلميذ في كل صف من صفوف المرحلة التعليمية. والمحتوى هو وسيلة تحقيق أهداف المنهج، لذلك يجب أن يبنى المحتوى بطريقة واضحة تمكن المعلم من فهم مطلوب تدريسه بالضبط دون لبس أو تخمين، ويجب كذلك تحديد المستوى المراد الوصول إليه عند تدريس كل مفهوم وكل مدرك من هذه المدركات والتعليمات هي الخلاصات التي توضح مستوى التعليم بالنسبة لعناصر المنهج، وعلى هذا الأساس فمن المهم أن يصمم المنهج في صورة مفاهيم ومدركات أساسية وفرعية لكل صف دراسي ومع كل مفهوم ما يفسره من تقييمات ويوضح هذا الأسلوب في تخطيط محتوى المنهج مدى النمو في المدركات من صف إلى الصف الذي يليه منعاً للتكرار وضماناً للتتابع والتكامل والنمو في محتوى المنهج.

ويشمل المحتوى اختيار وتنظيم معرفة معينة (حقائق، معلومات ومفاهيم...) مهارات (تعلم مجموعة مهارات في خطوات متتابعة) ظروف ومواقف معينة لموضوع دراسي معين وهذا ما نفعله عادة عند تحضير الدروس اليومية أو وضع خطة تدريس لوحدة دراسية معينة، وبذلك فإن المحتوى يتكون من عدة عناصر أهمها:

- **خبرات خاصة بالمتعلم:** تقدم في صورة مقررات دراسية تترجم فيها الخبرات السابقة والمنشودة إلى أنساق تدريسية تقدم وفق الإطار الفكري للمجتمع الذي يعيش فيه المتعلم ولما يسهم في تحقيق أهداف المنهج.

- **خبرات خاصة بالمعلم:** تكون عادة في صورة دليل يحوي منظومات تدريسية متكاملة توجه أداء المعلم مع التلاميذ كما كان يمكن أن تقدم في صورة برامج تدريسية للمعلم أثناء الخدمة وبما يساعد المعلم على تحقيق أهداف المدرسة.

- خبرات خاصة بالموجهين والتربويين: وتقدم في صورة برامج تدريسية لهم تساعد على توجيه المعلمين بما يحقق أهداف المنهج الدراسي.

- خبرات خاصة بإدارة المدرسة: وتكون في صورة برامج تدريسية تقدم لهم على إدارة المدرسة بما يحقق أقصى استثمار للطاقات البشرية والمادية بالمدرسة.

يجب النظر إلى محتوى الدراسة على أنه أداة لتحقيق أهداف معينة وعليه فإن أي تغييرات أو تعديل أو إضافة أو حذف فيه يجب أن يتقرر في ضوء الأهداف التربوية المرسومة ولذلك يجب مراعاة ما يلي:

- شمول المحتوى إلى جانب المعلومات على المهارات الواجب اكتسابها والميول والاتجاهات التي ينبغي تنميتها وأوجه النشاط المطلوب ممارستها والقيم المرغوب غرسها كي تتحقق أهداف المنهج وانتقاء جميع هذه الجوانب على أساس مدى فائدتها واستخدامها في حياة التلاميذ وحياة مجتمعهم.

- مناسبة الخبرات التعليمية المتضمنة في المنهج لأعمار التلاميذ ومستوى نضجهم وموافقتها لمتطلبات العصر والمدينة الحديثة التي يعيش فيها التلاميذ.

- تنوع الخبرات التعليمية والأنشطة بحيث تشمل على نواح عامة تهم الفرد باعتباره مواطناً في مجتمع كبير كما تشمل على نواح خاصة ذات طابع محلي يميز بيئة الفرد عن غيرها من البيئات داخل المجتمع الكبير.

- تضمن المحتوى لنواحي نشاط تعين التلميذ على اكتساب مهارات دراسية مثل استعمال القواميس والمراجع واستخدام فهرس المكتبة واستخراج المعلومات من الكتب ومن المصادر البشرية وغيرها .

يشكل المحتوى عنصراً مهماً من العناصر التي تتكون منها منظومة المنهج المدرسي: الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التعليم والتعلم، فالمحتوى في هذه المنظومة يعد المصدر الرئيس للمعلومات والمعارف التي يقدمها المنهج للمتعلمين عن طريق الكتاب المدرسي مع طرائق اكتسابها لذلك فإن هذا العنصر يعد جوهر الكتاب المدرسي الذي ترتبط به الأهداف وطرائق التدريس والأنشطة وعمليات التقويم ومن صفات المحتوى الجيد:

✓ أن يكون ذا صلة وثيقة بأهداف المنهاج.

✓ يوازن بين مجالات الشخصية ومكونات النظام المعرفي ولا يقتصر على تقديم المعارف بل يراعي تكوين الاتجاهات والقيم، ويهتم بتنمية مهارات التفكير، وغرس العادات الصحيحة المرغوب فيها بمعنى أن يكون شاملاً لجميع مجالات التعلم.

- ✓ يتضمن أحدث المعلومات وأكثرها دقة ومصداقية.
- ✓ يتجنب أسلوب المبالغة في المعلومات التي يقدمها.
- ✓ يحرص على توثيق المعلومات التي يقدمها.
- ✓ تكون المصادر التي يستخدمها موضع ثقة وتقدير.
- ✓ يستند إلى الفلسفة التربوية التي يتبناها المجتمع والدولة.
- ✓ لا يتقاطع مع ثقافة المجتمع وقيمه وتقاليده.
- ✓ يراعي مبدأ التكامل والترابط بين المواد الدراسية والموضوعات الدراسية.
- ✓ يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- ✓ يساهم في اكتشاف ميول الطلبة وحاجاتهم ويتضمن ما يشبعها .
- ✓ يراعي مبدأ التوازن في الوحدات التعليمية التي يقدمها.
- ✓ يساهم في تنمية التفكير العلمي والقدرة على حل المشكلات التي تواجه المتعلمين.
- ✓ يراعي الزمن المخصص لتعليمه في جدول الدروس الأسبوعي، فلا يكون طويلا بحيث لا يتسع الزمن المتاح لتعليمه بالشكل المطلوب.

المحاضرة رقم: 7

بعض طرق التدريس واستراتيجياته:

أساليب التعليم كعنصر من عناصر المنهج لها أهمية متميزة فإذا قلنا أن للمنهج مستويين أحدهما تخطيطي والآخر تنفيذي فإننا نقصد أن تناول المنهج على المستوى التخطيطي هو من اختصاص واضعي المنهج كما نقصد بالمستوى التنفيذي مجموع المواقف التعليمية التي يشترك فيها المعلم مع تلاميذه في تنفيذ المنهج طبقاً لأهدافه المحددة، بحيث يعتمد على مجموعة من الطرق والاستراتيجيات بهدف إيصال الفكرة أو المعلومة للمتعلم، ومن هذه الطرق والاستراتيجيات نذكر مايلي:

أ. طرق التدريس:

العصف الذهني: تعد طريقة العصف الذهني في التعليم من الطرق الحديثة التي تشجع التفكير الإبداعي وتطلق الطاقات الكامنة عند المتعلمين في جو من الحرية والأمان يسمح بظهور كل الآراء والأفكار، حيث يكون المتعلم في قمة التفاعل مع الموقف، وتصلح هذه الطريقة في القضايا المفتوحة التي لها إجابة واحدة صحيحة، وهو أحد أساليب المناقشة الجماعية التي تشجع المتعلمين بإشراف المعلم على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة المبتكرة بشكل عفوي، ويعتبر أسلوب العصف الذهني من أساليب تحفيز التفكير والإبداع الكثيرة كأسلوب التفكير الجماعي أو الفردي في حل كثير من المشكلات العلمية والحياتية المختلفة، وهو عبارة عن موقف يزود الطلاب بمجموعة من القواعد لتوليد الأفكار في جو يجب أن يخلو من إصدار الأحكام على الآخرين وكذلك أن يدور حول مشكلة وأن يكون تعاونياً ومفتوحاً لتقبل أفكار كل طالب.

مفهوم العصف الذهني:

العصف الذهني هو استخدام العقل في التصدي النشط للمشكلة، وكذا توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة، وتكون هذه الأفكار والآراء جيدة ومفيدة، أي وضع الذهن في حالة الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول القضية أو الموضوع المطروح وهذا يتطلب إزالة جميع العوائق والتحفيزات الشخصية أمام الفكر ليفصح عن كل خيالاته وخیالاته.

والعصف الذهني أسلوب تعليمي تدريبي يقوم على حرية التفكير ويستخدم من أجل توليد أكبر كم من الأفكار لمعالجة موضوع من الموضوعات المفتوحة من المهتمين أو المعنيين بالموضوع خلال جلسة قصيرة. أي التحرر مما قد

يعيق التفكير الإبداعي وذلك للوصول إلى حالة من الاسترخاء وعدم التحفظ بما يزيد انطلاق القدرات الإبداعية على التخيل وتوليد الأفكار في جو لا يشوبه الحرج من النقد والتقييم، ويستند هذا المبدأ إلى أن أخطاء غير الواقعية الغربية والطريقة قد تثير أفكاراً أفضل عند الأشخاص الآخرين.

أهداف التدريس بطريقة العصف الذهني:

1. تفعيل دور المتعلم في المواقف التعليمية.
2. تحفيز المتعلمين على توليد الأفكار الإبداعية حول موضوع معين، من خلال البحث عن إجابات صحيحة، أو حلول ممكنة للقضايا التي تعرض عليهم.
3. أن يعتاد الطلاب على احترام وتقدير آراء الآخرين.
4. أن يعتاد الطلاب على الاستفادة من أفكار الآخرين، من خلال تطويرها والبناء عليها.

فعملية العصف الذهني مهمة لدى المتعلمين لأسباب عديدة نذكر منها:

- أ. للعصف الذهني جاذبية بديهية (حدسية): حيث إن الحكم المؤجل للعصف الذهني ينتج المناخ الإبداعي الأساسي عندما لا يوجد نقد أو تدخل مما يخلق مناخاً حراً للجاذبية البديهية بدرجة كبيرة.
- ب. العصف الذهني عملية بسيطة: لأنه لا توجد قواعد خاصة تقيد إنتاج الفكرة ولا يوجد أي نوع من النقد أو التقييم.
- ت. العصف الذهني عملية مسلية: فعلى كل فرد أن يشارك في مناقشة الجماعة أو حل المشكلة جماعياً والفكرة هنا هي الاشتراك في الرأي أو المزج بين الأفكار الغريبة وتركيبها.
- ث. العصف الذهني عملية علاجية: كل فرد من الأفراد المشاركين في المناقشة تكون له حرية الكلام دون أن يقوم أي فرد برفض رأيه أو فكرته أو حله للمشكلة.
- ج. العصف الذهني عملية تدريبية: فهي طريقة هامة لاستثارة الخيال والمرونة والتدريب على التفكير الإبداعي.

طريقة المحاضرة:

طريقة المناقشة:

ب. استراتيجيات التدريس:

استراتيجية حل المشكلات:

تعتبر القدرة على حل المشكلات مطلباً أساسياً لاستمرار حياة الإنسان داخل مجتمعه لكثرة المشكلات التي تصادفه يوماً بعد يوم وتنوعها، لذا فإن معرفة كيفية مواجهة هذه المشكلات ومحاولة إيجاد حلول لها من الكفايات الضرورية التي ينبغي أن يمتلكها الإنسان حتى يتمكن من تحقيق التكيف والنمو السوي دون عقبات ومشكلات، وتعد استراتيجية حل المشكلات من أبرز الاستراتيجيات المعتمدة في المقاربة بالكفاءات، باعتبار أن هذه المقاربة الجديدة تفرض على المعلم وضع المتعلم أمام مشكلات تعليمية واقعية تواجهه لتجعله فعالاً في البحث عن حل يخرج منه من حيرته التي وضعه الموقف فيها من خلال إثارة اهتمامه، بالإضافة إلى أن حل المشكلات هو الطريق الطبيعي لممارسة التفكير بوجه عام، فليس هناك مشكلات بدون تفكير، وليس هناك تفكير بدون مشكلات.

مفهوم الاستراتيجية هي مجموعة من التحركات المتتابعة لتحقيق أهداف مسبقة محددة واضحة، ومن خلال مجموعة من التحركات المرنة، وعليه تشير كلمة استراتيجية إلى نمط من الأفعال والتصرفات التي تستخدم لتحقيق نتائج معينة، وهذه الأفعال والتصرفات تعمل على وقف تحقيق نتائج غير مرغوب فيها.

مفهوم المشكلة يشير الأدب التربوي إلى أن المشكلة هي وجود عائق يواجه الفرد يمنعه من تحقيق أهدافه، حيث أن وجود العائق أمام الفرد يولد حالة من التوتر والحيرة، فيدفع به إلى البحث عن استراتيجيات للتخلص منه، كالمحاولة والخطأ والتقليد والاستبصار، أو من خلال استقصاء استراتيجيات تستند أساساً إلى أسلوب التفكير العلمي في مواجهة هذه المشكلات للعمل على حلها.

و"هي حالة يشعر فيها الفرد بأنه أمام موقف - قد يكون مجرد سؤال يجهل الإجابة عنه، أو واثق من الإجابة الصحيحة عنه ويشعر بالرغبة في الوقوف على الإجابة الصحيحة".

ويعرفها "جون ديوي": "بأنها عائق في وجه تحقيق رغبة أو حاجة، فهي بمثابة الحاجز الذي يجب تجاوزه، وقد تشير أحياناً إلى مهمة مطروحة على فرد أو جماعة، وتكون عواملها غامضة مما يشكل صعوبة يجب التغلب عليها، عندها يتطلب الأمر استخدام التفكير بعمق إلى حين حلها" ويقول أيضاً: "إن الإنسان لا يفكر إلا إذا صادفته مشكلة تتطلب منه حلاً".

وعرّفها حسن شحاتة (2012) بأنها: "الموقف الذي يمكن أن تكتشف فيه العلاقات الموجودة بين عناصره الداخلية بالتفكير السليم وليس الاسترجاع بطريقة معتادة، ولكي يكون الموقف مشكلاً بالنسبة لشخص ما في وقت ما، فإنه يلزم أن يكون هدف يسعى إلى تحقيقه، وصعوبة تحول دون تحقيق الهدف بالسلوك المعتاد أو المباشر ورغبته في التغلب على هذه الصعوبة عن طريق النشاط العادي للشخص".

مفهوم استراتيجية حل المشكلات:

تعرف على أنها "طريقة في التدريس تعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية للمتعلم، حيث يقوم بالبحث مستخدماً مجموعة من الأنشطة والعمليات العلمية، كالملاحظة، والفروض والقياس وقراءة البيانات وجدولة النتائج والاستنتاج، التي تساعد في التوصل إلى المعلومات بنفسه وتحت إشراف المعلم وتوجيهه".

أما علي اليماني، 2009 فيرى أن أهمية طريقة حل المشكلات تكمن في كونها الهدف الأخير لعملية التعليم والتعلم، باعتبار أن توظيف المهارات والمفاهيم والمعارف والتعميمات ليست هدفاً في حد ذاتها، وإنما هي وسائل وأدوات تساعد الفرد على حل مشكلاته الحقيقية

وهي لاستراتيجية أو العملية التي يتم من خلالها وضع المتعلم في موقف تعليمي يثيره ويشككه في ظاهرة جغرافية أو اجتماعية، فيدفعه لاستخدام خطوات حل المشكلة القائمة على الأسلوب العلمي في التفكير " فهي طريقة تعلم تفرض على المتعلم أن يدرك المشكلة، ويضع بعض الأمثلة حولها، وهي تعمل على دفع المتعلم للبحث عن إجابات لها، وإدراك هذه الإجابات هي الحلول النهائية لهذه المشكلة".

خطوات استراتيجية حل المشكلات:

لقد اختلف الكثير من المفكرين والتربويين في تحديد خطوات استراتيجية حل المشكلات، إلا أنها كلها تصب في نفس الهدف، فهي خطوات ليست ثابتة أو جامدة يجب أن يسير وفقها الطالب عند مواجهته لمشكلة، وإنما ينتقل الفرد من خطوة إلى أخرى حسبما تفتضيه المشكلة من تفكير، فينتقل إلى الخطوة التالية أو يعود إلى الخطوة السابقة، وذلك من أجل التعديل أو التبديل أو التفسير أو التقويم حتى يصل إلى حل المشكلة، و فيما يلي نوضح الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: الشعور بالمشكلة

وهي خطوة يقع جزء كبير منها على عاتق المعلم الذي عليه أن يثير الأسئلة أو يعرض مواقف أو مشكلات تشعر المتعلم بأنه بحاجة إلى طرح أسئلة حول المشكلة، كما يمكن للمعلم طرح أسئلة تثير تفكير المتعلم، وهي تتطلب الملاحظة والتفسير والتحليل.

الخطوة الثانية: تحديد المشكلة

وتعني صياغة المشكلة بلغة واضحة ومحددة بحيث يسهل توجيه الجهود لحلها، ويكون تحديد المشكلة بصياغتها على شكل سؤال أو صيغة تقريرية.

الخطوة الثالثة: جمع المعلومات

وفيها يقوم المدرس بتوجيه الطلبة إلى مصادر المعلومات المختلفة المتعلقة بموضوع المشكلة، وفي هذه الخطوة يتم جمع المخزون من الخبرات السابقة لصياغة الحل أو الحلول. وجمع المعلومات والمهارة الأساسية التي تتكون من مهارة فرعية لا بد للمتعلم من التدرب عليها والإلمام بها، ومن هذه المهارات الفرعية:

❖ القدرة على التمييز بين المعلومات المرتبطة بالمشكلة والمعلومات التي ليست لها علاقة بها.

❖ القدرة على اختيار مصادر المعلومات الموثوقة والمرتبطة بالمشكلة.

❖ القدرة على التمييز بين الحقائق والآراء الشخصية.

❖ القدرة على توظيف الخبرات والمعلومات التي يمتلكها المتعلم في حل المشكلة الحالية.

الخطوة الرابعة: صياغة الفرضيات

وهي وضع الحلول المقترحة للمشكلة، ويتوجب الارتباط بين الفروض والمشكلة، وقابليتها للاختبار والملاحظة والتجريب.

الخطوة الخامسة: اختيار أنسب الفرضيات واختبارها

وفي هذه المرحلة نختار أنسب الفرضيات التي تقود إلى الحل المناسب، وذلك من خلال مناقشة الفرضية بالمنطق العلمي ثم التجريبي، وهذا يعني رفض بقية الفرضيات الأخرى.

الخطوة السادسة: التعميم

ويعني أن يتخذ المعلم القرار بتعميم النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء تحليل المعلومات وتفسيرها، ويكون هذا القرار الحل المقترح للمشكلة.

الخطوة السابعة: التطبيق

ويتم فيها تطبيق التعميم في مواقف حياتية جديدة أخرى، أو القيام بحل مسائل حياتية أخرى عن طريق استخدام نفس الأسلوب.

المحاضرة رقم :8

التقويم وعلاقته بالمنهاج:

تقويم المنهاج اصطلاحاً: هو عملية او نشاط يضم مجموعه من العمليات الفرعية التي تجرى لجمع المعلومات عن ذلك المنهاج , او التقدير لجدارته او جدواه او تقديرهما معا ,من اجل المساعدة في اتخاذ قرار صائب بشأنه , حذفاً او تعديلاً او تغييراً .تهدف عملية تقويم المنهاج الى تحديد قيمة هذا المنهاج لتوجيه مسيرة تصميمية وتنفيذه وتطويره وتوجيه عناصره واسسه نحو القدرة على تحقيق الاهداف المرجوة ففي ضوء معايير محددة مسبقاً ومن اهم هذه المعايير:

1- **الملائمة :** اي مناسبة كل عنصر من عناصر المنهاج لبقية العناصر.

2- **الكفاية والفاعلية :** ويتعلق ذلك بمدى تنفيذ المنهاج من قبل المعلم.

• هناك عدة نماذج لتقويم المنهاج وكل منها يركز على واحدة او اكثر من جوانب العملية التقويمية ويمكن تصنيف هذه النماذج الى ثلاثة فئات:

1- النماذج التي تركز على قياس النواتج التعليمية المرغوبة ومنها نموذج (رولف تايلر)

2- النماذج التي تركز على قياس الجدارة او المزايا ,حيث تركز هذه النماذج على قياس مزايا المنهاج وجدارته او قيمته الذاتية ,المتضمنة فيه ويتم التركيز في هذا النموذج على التقويم التشكيلي (البنائي) اكثر من التقويم الختامي , ومن النماذج التي اخذت هذا المنحنى نموذج (ستيك) ,ويمكن استخدام هذا المنحنى ايضا في اثناء اجراء عملية التقويم وفقا لنموذج (سكريفن) النماذج الموجهة لخدمه صناعة القرارات, تركز هذه الفئة من النماذج على الحصول على معلومات وتقديمها لأصحاب القرار من اجل تحسين المنهاج ,وتبنى هذه المناهج على اعتقاد مفاده ان عملية التقويم تكون ذات قيمة اد ما استطاعت نتائجها في التأثير في الافعال المستقبلية ويعد نموذج (ستفليم)احدى نماذج هذه الفئة, كما ان نموذج ستيك يمكن ان يصنف ضمن هذه الفئة.

نموذج ستيك 1975 stike يسمى ايضا النموذج الحساس لأنه اخذ اهتماما العاملين في التعليم وحساسياتهم بعين الاعتبار عند تصميم نموذجهم ويقوم نموذجه على افتراض ان اهتمامات الاشخاص الذين يتم من اجلهم التقويم لها اثر كبير في تحديد القضايا المتضمنة في عملية التقويم وتكون عملية التقويم في هذا النموذج من عدة خطوات

- 1- مقابلة الطلبة وهيئة التدريس والمعنيين لتفهم وجهات نظرهم ومفهومهم لعملية التقويم ومقاصدها.
- 2- تحليل آرائهم وأية وثائق اخرى لتحديد مجال عملية التقويم.
- 3- ملاحظة البرنامج عن قرب للتعرف على فعاليته.
- 4- يكتشف الملاحظ الاهداف الحقيقية لبرنامج كما يكتشف اهتمامات القائمين على تنفيذه.
- 5- تحديد القضايا والمشكلات التي ينبغي تقويمها وتصميم التقويم المناسب لكل منها.
- 6- اختيار الوسائل المناسبة للوصول الى المعلومات المرغوبة في اغلب الاحيان تكون هذه الوسائل عبارة عن ملاحظين ومحكمين.
- 7- جمع المعلومات وتحليلها.
- 8- تصنيف المعلومات وتحليلها.
- 9- عمل التقارير التي تناسب نوعيات المعنيين وذلك من خلال حساسيتهم للاهتمامات المختلفة لهم.

انواع تقويم المناهج

- 1- **التقويم التمهيدي**: وهو تقويم يتم قبل البدء بتنفيذ المنهاج للتأكد من توافر متطلبات التنفيذ واجراءاته وشروطه
- 2- **التقويم البنائي (المرحلي)**: وهو تقويم يجري في اثناء عملية التنفيذ للمنهاج وذلك للتأكد من سير عملية التنفيذ ورصد الصعوبات والعقبات المعترضة للعمل عن تدليلها.
- 3- **التقويم الختامي (التراكمي)**: هو التقويم الذي يتم في نهاية التنفيذ للتحقيق في مدى تحقق الاهداف لدى المتعلمين.
- 4- **التقويم التبعي (التراكمي)**: ويكون بعد التقويم الختامي لعرض اقتراحات والحلول للمشكلات وتوجيه خط سير المنهاج وتطويره.

أدوات تقويم المنهاج

- 1- الملاحظة .
- 2- قوائم الرصد.
- 3- الاختبارات .
- 4- المناقشة.
- 5- مقاييس التقدير.
- 6- المقابلات .
- 7- تحليل المحتوى.

تطوير المنهاج:

بعد الانتهاء من اعداد المنهاج تأتي خطوة في غاية الاهمية وهي عملية تطوير المنهاج، والتي تستهدف الى تشخيص جوانب القوة في المنهاج ومعالجة جوانب الضعف في كل عنصر من عناصر المنهاج تصميمًا وتقويمًا وتنفيذًا، وكذلك معالجة كل عامل من العوامل المؤثرة فيه والمتضمنة به في ضوء معايير محددة وطبقًا لمراحل معينه .

الفرق بين تطوير المنهاج وتحسين المنهاج وتغيير المنهاج:

يتناول التطوير كل عناصر المنهاج دون استثناء بينما تحسين المنهاج يتناول مظاهر معينه فيه دون المساس او تغيير في المفاهيم الأساسية وكذا النظام الكلي للمنهاج وبذلك ، يكون التطوير اعمق وأشمل من التحسين، ومن امثلة تحسين المنهاج استخدام طرق جديدة في التدريس والعملية التعليمية التعلمية بصفة خاصة او تغيير في صياغة الأهداف .

اما عملية التغيير اي تغيير منهاج فهي عملية تصميم المنهاج الجديد بكل عناصره حيث يصبح منهاجا مختلفا تماما عن المنهاج الأول اي القديم وذلك لمسيرة التغيرات المتسارعة في الحياة المختلفة، الحياة الاقتصادية منها والسياسية والاجتماعية .

إن عملية التطوير تسع إلى التعديل والتحسين، وتتضمن عملية التطوير:

الحذف الإضافة أو التعديل في المنهاج أو تغييره بشكل جذري .

أسباب تطوير المنهاج:

- 1- تطوير المجتمع وما يفرضه ذلك من تطوير المنهاج.
- 2- النظريات التربوية والنفسية والتطور في حركه الفكر التربوي والتجارب الجديدة في عملية التدريس.

خطوات تطوير المنهاج:

- 1- وصف الوضع الراهن للمنهاج .
- 2- اعادة تخطيط المنهاج.
- 3- اقتراح خطوات وارشادات عامة للتنفيذ تساعد المعنيين في تنفيذه.
- 4- تطوير المنهاج.
- 5- صلاحية المنهاج و إجازاته.

علاقة التقويم بعناصر المنهج:

ليست العلاقة بين التقويم وعناصر المنهج الأخرى (الأهداف . المحتوى . الأنشطة . الوسائل التعليمية وطرق التدريس) علاقة خطية، أي إن التقويم ليس هو العنصر الأخير من عناصر المنهج، ذلك أن علاقة التقويم بعناصر المنهج الأخرى علاقة دائرية، بمعنى أن التقويم يؤثر في جميع عناصر المنهج ويتأثر بها، فالتقويم يقوم بوظيفة (التغذية الراجعة)، فهو يتجاوز حدود اتخاذ قرار ما بالنجاح أو بالفشل إلى تسجيل مقدار ما يتحقق من الأهداف التربوية، أي التغيرات التي تطرأ على سلوك الطلاب بالفعل ودراسة العوامل والظروف التي تسهل الوصول إلى الأهداف أو تعطلها، وهنا يعزو عدم تحقق الأهداف إلى قصور في أحد عناصر المنهج الأخرى، أو أن الأهداف كانت أعلى أو أدنى كثيرا مما يجب، أو أن أدوات التقويم التي استخدمت لم تتوافر فيها الخصائص الواجبة.

وهكذا فإن معلومات التغذية الراجعة التي نحصل عليها من التقويم تجعلنا نعيد النظر في بعض أو معظم أو جميع مكونات المنظومة، التي تشكل المنهج، ومنها مكون التقويم ذاته، وذلك تعديلا للمسار على نحو يحقق الأهداف التعليمية بكفاءة واقتدار.

نماذج لعمليات تقويم عناصر المنهج:

أ. تقويم الأهداف:

يتوقف نجاح عملية التقويم في أي جانب من الجوانب التربوية على توفر الأهداف ومدى وضوحها وسلامتها، وينبغي أن تتوفر الأهداف بجميع مستوياتها، وأن تكون في متناول العاملين بالحقل التربوي، ونظرا لأن تقويم نتائج التعلم يتم في ضوء الأهداف السلوكية النوعية، فإنه يصبح من الضروري للقائمين بالتقويم التحقق من مدى سلامة هذه الأهداف وملاءمتها، ومن أهم العناصر التي ينبغي مراعاتها في تقويم أهداف الوحدة الدراسية مايلي:

- ارتباط الأهداف التعليمية للوحدة الدراسية بأهداف المقرر.
- وضوح صياغة الأهداف، بأن تكون في صورة سلوكية محددة تسمح بملاحظتها وقياسها.
- ملائمة الأهداف لمستوى نضج المتعلمين . وفقا لمعايير معينة . ولمستواهم التعليمي بحيث تكون الأهداف في حدود إمكاناتهم.
- أهمية الأهداف في مساعدة المتعلمين على متابعة الدراسة في المستويات التالية.

ب. **تقويم محتوى المقرر:** ويشمل تقويم محتوى العناصر الأساسية للمقرر، وهي تمثل الخطوط العريضة أو الهياكل البنائية التي تقوم بوضعها لجان المناهج، كما يشمل أيضا الكتاب المدرسي الذي يتناول موضوعات المقرر بالتفصيل والتوضيح.

ونعرض فيما يلي لأهم ما ينبغي مراعاته في تقويم كل منهما:

أولا: تقويم العناصر الأساسية للمقرر

ومن أهم ما ينبغي مراعاته في هذا الجانب مايلي:

- ارتباط محتوى المقرر بالأهداف التعليمية التي وضع من أجلها.
- موافقة المحتوى لأحدث ما وصل إليه التطور العلمي في هذا المجال.
- الترابط والتدرج في مفاهيمه العلمية، مع التركيز على الأساسيات، دون الإسراف في التفاصيل.

- الملاءمة لمستوى نضج المتعلمين والارتباط بخبراتهم وحاجاتهم وميولهم.
- الاتفاق مع ثقافة المجتمع وقيمه وأهدافه.
- التكامل الأفقي سواء بين موضوعات المقرر فيما بينها، أو بينها وبقية المواد الأخرى التي يدرسها المتعلمون في المجال نفسه، كما يراعي أيضا التكامل بين محتوى المقرر في صف معين وبقية المقررات في الصفوف السابقة أو اللاحقة في المجال نفسه.
- تنظيم المحتوى بالصورة التي تساعد على تطبيق الطرائق والأساليب الحديثة في التعليم والتعلم: كالمناقشة، والاكتشاف، والتعلم الفردي، وتعليم الفريق...
- التوازن في محتوى المقرر سواء من ناحية تغطية مختلف جوانب الموضوع، أو من حيث شموله لأنشطة وخبرات تعليمية متنوعة في الجوانب المعرفية والوجدانية والنفس حركية.

ثانيا: تقويم الكتاب المدرسي

- يتضمن تقويم الكتاب المدرسي، بالإضافة إلى جميع الأمور التي ورد ذكرها في تقويم عناصر المقرر، مايلي:
- أن يسبق عرض كل وحدة تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بها.
 - سلامة لغة العرض ومناسبتها لمستوى نضج المتعلمين، وإسهامها في النمو التدريجي لحصيلتهم اللغوية.
 - البعد عن الإطالة المملة والاختصار المخل.
 - تنوع أساليب عرض المادة كاستخدام الأمثلة والرسوم والصور والخرائط والجداول وغيرها، مما يساعد على توضيح المفاهيم وجذب انتباه المتعلمين وتنمية حسهم الفني.
 - توفر أنشطة وتطبيقات لغوية وغير لغوية يمكن للمتعلمين القيام بها داخل الصف أو خارجه.
 - ملاءمة حجم المادة العلمية للزمن المحدد في الخطة لدراساتها.
 - شمول الكتاب لأساليب متنوعة ملائمة لتقدير مدى تحقيق الأهداف التعليمية المحددة.
 - احتواء الكتاب على مصادر ومراجع تشجع المتعلمين على التعلم الذاتي.

- مراعاة الشروط الفنية في إخراج الكتاب من حيث: متانة التجليد، ملائمة الحجم، وجودة الطباعة، وجاذبية التصميم.

ت. تقويم أساليب التدريس

تتنوع أساليب التدريس الحديثة كالمناقشة والاكتشاف والتعلم الفردي والتعلم الجماعي ولكل منها ميزات، ويتوقف نجاح كل أسلوب على شخصية المدرس وإمكاناته، وخصائص المتعلمين، ونوع المادة الدراسية، وظروف البيئة التعليمية.

وأيًا كان أسلوب التدريس المستخدم، فإنّ هناك عناصر معينة ينبغي الاهتمام بها عند تقويم مدى كفاءته، ومن أهمها:

- إتاحة مجالات متنوعة للأنشطة التعليمية.
- توفير فرص لتحقيق نمو المتعلمين.
- المساعدة على إتقان عملية التعلم.
- إثارة اهتمام المتعلمين ودوافعهم.
- تحقيق إيجابية المتعلم ومشاركته.
- توفير فرص التعلم الذاتي.
- الحفز على التفكير والمبادرة والابتكار.
- الاستخدام الفعال للتقنيات التربوية.
- الاستفادة من إمكانات البيئة المادية والبشرية.
- الكفاءة والاقتصاد في استخدام الوقت والجهد والمال، على أن يقدر ذلك في ضوء المردود التعليمي من الطريقة.
- إمكانية التطبيق في ظل ظروف المدرسة وإمكاناتها المادية، من حيث السعة المكانية والتجهيزات والأدوات، وكذلك من حيث الوقت المتاح في البرنامج.

- توفر الكفاية المهنية للمعلمين، وما تشمله من اتجاهات ومعارف ومهارات لازمة لتطبيق الأساليب الجديدة.

ث. تقويم الوسائل التعليمية:

تعتبر الوسائل التعليمية من أهم الركائز التي يعتمد عليها في نجاح العملية التعليمية، وهي جزء متكامل مع أساليب التدريس، لذا ينبغي أن يتوفر لكل وحدة تعليمية وسائلها الملائمة التي تساعد على تحقيق أهدافها.

ومن أهم العناصر التي ينبغي مراعاتها في تقويم هذا الجانب مايلي:

- توافق الوسيلة مع الهدف التعليمي.
- احتوائها على معلومات صحيحة وحديثة.
- دقة وملائمة المصطلحات المستخدمة.
- ملاءمتها لمستوى المتعلمين وإثارتها لاهتمامهم.
- شمولها على توضيحات كافية وملائمة.
- اعتمادها على استشارات حسية متنوعة.
- ترتيب خطواتها بصورة تتفق مع مبادئ التعلم.
- دورها في نمو الفهم والتفكير الناقد والابتكار.
- اتفاقها مع ثقافة المجتمع وقيمه وأهدافه.
- استفادتها من خامات البيئة ما أمكن.
- سهولة استخدامها وصيانتها وإصلاحها.
- ملاءمة تكلفتها بحيث تسمح بتعميمها على النظام التعليمي بأسره.
- مرونتها لتلائم الظروف المختلفة في بيئتنا التعليمية.
- إمكانية الاستفادة بها لفترات طويلة.

قائمة المصادر والمراجع:

- اللجنة الوطنية للمناهج، المرجعية العامة للمناهج: مارس 2009.
- نجاح يعقوب الجمل، نحو منهج تربوي معاصر، مطبعة التوفيق عمان، الطبعة الأولى، 1982.
- كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، التطبيقات في مجال التربية الأسرية (الاقتصاد المنزلي) تطوير المناهج والمواد التعليمية، عالم الكتب، الطبعة الثانية، 1982.
- رؤى تربوية لتنمية جدرات الإنسان العربي وتقدمه في بيئة صغيرة، عالم الكتب، ط 1، 2006.
- الهاشمي عبد الرحمن، عطيه محسن علي. تحليل مضمون المناهج المدرسية الطبعة الاولى دار صفاء للنشر والتوزيع عمان.
- نبهان يحيى محمد 2008. كتاب الضعف الذهني وحل المشكلات. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع الطبعة العربية.
- مجدى عزيز إبراهيم، (2009)، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب.
- محمد خليل عباس ومحمد مصطفى العبسي، (2007)، مناهج وأساليب تدريس الرياضيات، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان.
- فايز مراد دندش والأمين عبد الحفيظ، (2002)، دليل التربية العملية وإعداد المعلمين، الناشر دار الوفاء لدين الطباعة والنشر. الإسكندرية.
- علي اليماني عبد الكريم، (2009)، استراتيجيات التعليم والتعلم، الطبعة 1 ممزور ناشرون وموزعون.
- محمد الصالح الحثروبي، (2012)، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية.
- الزغول رافع النصير، الزغول عماد عبد الرحيم، (2003)، علم النفس المعرفي، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع. الأردن.
- حسين حسن زيتون، (2003)، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، عالم الكتب، الطبعة الأولى.
- أحمد جميل عايش، (2009)، ماهيتها وأساليب تدريسها وتطبيقاتها التربوية، التربية المهنية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى. عمان.
- يحيى محمد نبهان، (2008)، كتاب الضعف الذهني وحل المشكلات، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة العربية.
- زيد الهويدي، (2010)، أساليب واستراتيجيات تدريس الرياضيات، الناشر دار الكتاب الجامعي العين، الطبعة الثانية. دولة الإمارات العربية المتحدة.
- محسن علي عطية، (2008)، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى. عمان.
- وليد أحمد جابر، أبو محمد أحمد، وسعيد محمد السعيد، (2009)، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقها التربوية، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط 3.
- يوسف شكري فرحات 2005. معجم الطلاب عربي. عربي. مراجعه إميل بديع. الطبعة السابعة دار الكتب العلمية. بيروت لبنان.
- ابن منظور ابن الفيصل جمال الدين محمد بن مكرم. بدون سنة. لسان العرب المجلد خمسة. طبعه 2. دار صادر للطباعة والنشر. بيروت لبنان.
- عبد الله قلي وفضيلة حناش، التربية العامة إدماج المكتسبات وفق منظور المقاربة بواسطة الكفاءات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2009.
- فرحواي كمال 2012. المعايير البيداغوجية للمقاربة بالكفاءات وواقع تطبيقها في النظام التربوي الجزائري. دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية.

