

## رؤيا مستقبلية لاعتماد منحنى النظم في المناهج التربوية الجامعية من وجهة نظر تدريسها

أ. م. د. عبد الله علي إبراهيم

م. صدام محمد حميد الحديدي

جامعة الموصل/ كلية التربية

### المقدمة:

كان للجانب التعليمي نصيباً من ذلك لان المؤسسات التربوية التعليمية هي المسؤولة بشكل مباشر عن إعداد جيل العلم، وفرضت التغيرات الحالية في المؤسسات التربوية . التعليمية في ظل عصر العلم والتكنولوجيا على القائمين على العملية التعليمية العديد من المطالب، أهمها ما يتعلق بعملية التعلم والتعليم بما تتضمنه من طرق وأساليب التعليم، وذلك لان الإنسان ما انفك يحاول أن يطور أساليبه في كل مجالات الحياة. (شاهين، ٢٠٠٨ : ١٠)

أن البداية الحقيقية لنظرية النظم لم تظهر إلا عندما أشار إليها العالم كوهلر (Kohler) في فيزيائياته الجشطالتيية عام (١٩٢٤) وقد كانت هناك أعمال قليلة في نظرية النظم العامة حيث درس الظواهر الفيزيائية، إلا انه لم يعالج المشكلة في عمومية كاملة بل اقتصر على الفيزياء والظواهر البيولوجية والنفسية وتوصل إلى نظرية الجشطلالية الكلية، واشتق منها خصائص النظم العضوية وغير العضوية، ثم بين الإحصائي لوتكا (Lotka) في عام (١٩٢٥) ذلك في أساسياته العامة لنظرية النظم متعلقاً بالسكان وتصور الجماعات أو المجموعات كنظم، وفي أوائل الأربعينيات لعب المجهود الحربي والتقنيات ذات العلاقة، دوراً في إبراز نظرية النظم وتطبيقاتها في مجالات غير عسكرية. وأن لمفهوم النظم تاريخ طويل في حياة المجتمعات الإنسانية، وبدا مع الاهتمام بالإنسان والبيئة، وترجع نشأة تحليل النظم إلى ما بعد الحرب العالمية الثانية عندما استخدمه الجيش الأمريكي فيما يعرف باسم بحوث العمليات، قد انتقل إلى مجالات أخرى، فأصبح شائعاً كأحد الأساليب المهمة في اختصاصات متعددة كالهندسة والعلوم والإدارة والتعليم خلال الستينات من القرن العشرين.

(سلامة، ٢٠٠٧ : ١٣١-١٣٣)

لقد أصبح لنظرية النظم دوراً واضحاً في معالجة المشكلات النظرية خاصة في مجال العلوم البيولوجية والاجتماعية والسلوكية، إذ يؤكد على أن الكائن الحي كل متكامل أو نظام معين يتكون من نظم صغرى أو أنظمة فرعية، فضلاً عن المشكلات العملية والتقنيات الحديثة في التجارة والصناعة وغزو الفضاء. (Ludwing,1969:p. 11-17) وفي هذا الصدد يذكر صالح (١٩٩٢) بأن منحنى النظم قد بدأ تطبيقه خلال الحرب العالمية الثانية عندما استعمله الجيش البريطاني باسم "بحوث العمليات"، وانتقل سريعاً إلى أمريكا وتبناه وزير الدفاع (روبرت مكنار) وطبقه في المجالات العسكرية، أما في المجال التربوي فقد ظهر استعماله في عام (١٩٦٠) بسبب ازدياد معدل سرعة التغيير، والنظرة إلى المستقبل، وقدرة هذا المنحنى على المساعدة في التفكير والتحليل العميقين، والمقارنة بين البدائل عند اختيار الطرق والوسائل المناسبة عند تنفيذ الوظائف التربوية المختلفة.

(<http://faculty.ksu.edu.sa/abanmy/DocLib5/>. pdf)

أما منظمة اليونسكو فقد عبرت عن نظرية النظم ووصفتها بأنها أسلوب لتحليل المواقف التعليمية-التعلمية بهدف تحسين فاعليتها ودمجها بشكل أفضل مع بيئتها التعليمية والاجتماعية. (Unesco,1981:p. 65)

أما أنصار النظرية الإدراكية فيرون أن العملية التعليمية عبارة عن نظام معرفي يتكون من ثلاثة عناصر رئيسة هي:

١. المدخلات (Inputs).

٢. العمليات (Processing).

٣. المخرجات (Out put).

٤. التغذية الراجعة (Feed back).

فالمدخلات تمثل المنهاج المدرسي والطلبة وقدراتهم العقلية وخصائصهم المختلفة، والمدرسين ومؤهلاتهم الأكاديمية، والأهداف التعليمية والكتاب المدرسي المقرر، والوسائل التعليمية المختلفة، في حين تمثل العمليات أو ما نسميها بالمعالجة ما تقوم به الذاكرة من تنسيق وتنظيم للمعلومات التي ستقدم للطلبة وفهمها وتفسيرها، وإيجاد العلاقة بينها، وربطها بالمعلومات السابقة وتحويلها إلى أنماط معرفية ذات معنى. أما المخرجات فتتمثل في تخريج طلبة كفؤين مجتمعياً مدرّبين، متعلمين، مهرة، وأعضاء صالحين في المجتمع. (دروزه، ٢٠٠٠: ٣٥)

### التصميم على وفق منحنى النظم:

يعود التصميم على وفق منحنى النظم إلى نظرية (سكنر) في التعزيز، وجهوده في التعليم المبرمج، وإلى الفكر الجشطالتي الذي يشير إلى أن الكل هو عبارة عن مجموع أجزاء، زيادة على العلاقة التي تربط هذه الأجزاء إذ يؤكد النظام على العلاقات الشبكية التي تربط عناصره المختلفة من مدخلات وعمليات ومخرجات ربطاً محكماً من خلال خطوط التغذية الراجعة المستمرة، فالمدخلات تتكون من مجموعة من العناصر التي تزود النظام بالمواد اللازمة له، في حين تلاحظ المخرجات عن طريق الطرق والأساليب التي تهتم بمدخلات النظام بالمعالجة بحيث تتحقق النتائج المراد تحقيقها، وتمثل العمليات أداة الوصل المتفاعلة بين المدخلات والمخرجات، كما تتضمن وصفاً إجرائياً مفصلاً لكيفية تحقيق الأهداف.

(المنيزل، ١٩٩٧: ٧٦)

ويرى ديك وكاري (١٩٦٦) أن استعمال منحنى النظم في التصميم التعليمي يهدف إلى إبراز الدور المهم لجميع مكونات العملية التعليمية كنظام، حيث يجب أن تتفاعل جميع المكونات لتحقيق الأهداف المرجوة، وبناءً على ذلك تتضح أهمية مراجعة العملية التعليمية بكل مكوناتها، وألا تقتصر على النظرة التقليدية الضيقة لعملية التعليم المتمثلة في قيام المدرس بنقل المعرفة إلى المتعلم مع قيامهم بالإنصات والحفظ والاستظهار، فالتعليم في ضوء منحنى النظم يركز على مبادئ التعلم الناجح، والمستوى العالي من الكفاية، والمقدرة عند المتعلمين.

(حمدي، ١٩٩٩: ٧٢) (السرايا، ٢٠٠٧: ٢٨)

### دواعي توظيف منحنى النظم في مجال التصميم التعليمي:

لقد ظهرت مجموعة من العوامل التي مهدت إلى توظيف منحنى النظم في مجال التصميم التعليمي ومن أهمها:

١. نتائج أبحاث سكنر (Skinner) ودراساته فيما يتصل بالسلوك والتعلم الإنساني.
٢. ظهور حركة الأهداف السلوكية الإجرائية في مجال التعليم.
٣. تزايد الاهتمام بظاهرة الفروق الفردية بين المتعلمين، وما تفرضه من ظروف تبنى معالجات تعليمية تتناسب مع خصائص كل متعلم وحاجاته.
٤. التقدم السريع في مجال تصميم المواد التعليمية وإنتاجها (Software).
٥. التقدم الكبير في مجال صناعة الأجهزة التعليمية (Hardware). (سرايا، ٢٠٠٧: ٣٦)

### أهم مميزات منحنى النظم:

١. للعمل على انه نظام يتكون من مجموعة من العناصر، أو الأنظمة الفرعية، يرتبط بعضها ببعض، ويؤثر كل منها في الآخر، وتعمل بشكل متكامل، ومتوافق لتحقيق ذلك العمل.
٢. يعمل على تحليل كل عنصر من عناصر النظام، أو مكوناته، منفرداً، ومتكاملاً، مع باقي العناصر.
٣. يقترب من الموضوعية في البحث، والتجريب، وإصدار الأحكام على النتائج.
٤. يركز على التكامل بين الجوانب النظرية، والتطبيق العملي.
٥. يعتمد التقويم البنائي خطوة أساسية في سبيل التطوير والتعديل. (سلامة، ٢٠٠٨: ١٩) (اشتبه وعليان، ٢٠١٠: ٥٤-٥٥)

فالمخطط التصميمي للمنهج: هو تنظيم لمكونات المنهج، ويوضح قاموس التربية المخطط التصميمي للمنهج على أنه:

١. طريقة تنظم بها مكونات المنهج لتسهيل عملية التعليم.
  ٢. عملية يتم عن طريقها تصور العلاقات بين المدخلات من جانب، والمخرجات من جانب آخر ٣. دليل يضع ترتيباً معيناً لكل العوامل التي توجه التدريس نحو مخرجات معينة. (مازن، ٢٠٠٩: ٢٣-٢٤)
- مبررات تبني منحنى النظم.

١. انه ينظر للموقف ككل بجميع أجزائه وعناصره والقوى المؤثرة فيه، وبالتالي يتم معالجة المشاكل التي قد تواجه النظام من كافة النواحي بصورة عملية إجرائية.
٢. انه ذو منظور مستقبلي، أي انه يتنبأ بالأحداث والمواقف وتطور نموها، ويعد الأحداث السابقة مهمة لأنها تمثل الظروف السابقة.

٣. يتيح منحنى النظم أسلوباً للعمل يوحد بين العلم والممارسة لان منحنى النظم يجمع بين العديد من العلوم وميادين المعرفة النظرية والتطبيقية. (الفرأ، ١٩٩٩: ١٢٠)

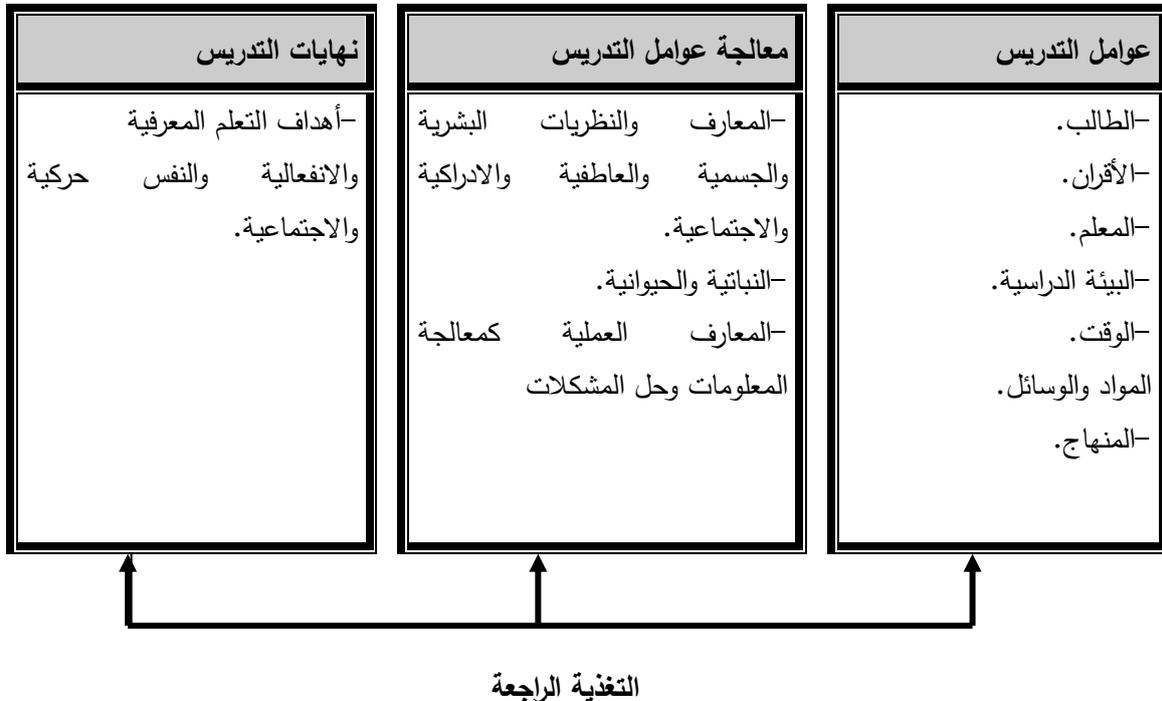
### النماذج التي اعتمد منحنى النظم في تصميم المناهج.

في المقدمة الوجيزة يشار إلى بعض النماذج المختارة في منحنى النظم:

١. نموذج هندرسون ولاينر (Henderson & Lanier).

يتضمن هذا النظام ثلاثة عناصر أساسية ثم تتفرع إلى عناصر فرعية كما موضح في أدناه وهي:

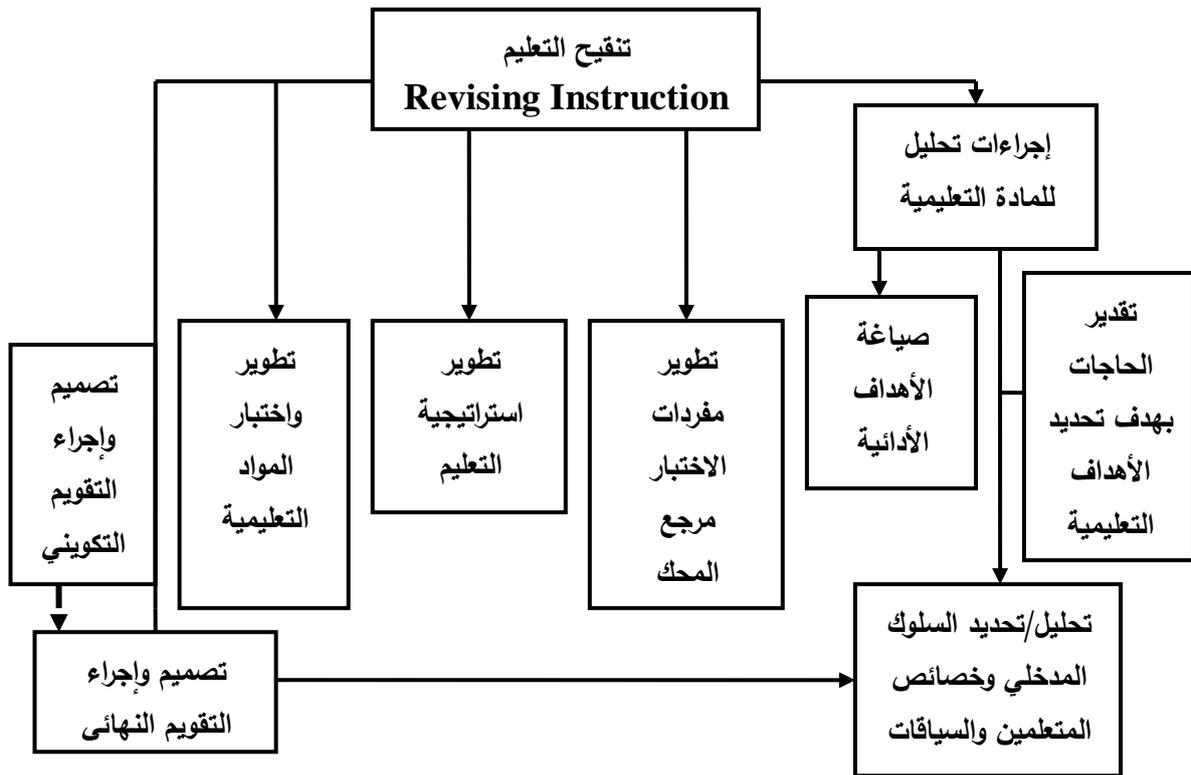
- أ. عوامل التدريس: الطالب والأقران والمعلم والبيئة الدراسية والوقت والوسائل والمنهاج.
- ب. معالجة عوامل التدريس: وتشمل هذه المعالجة: المعارف، والنظريات البشرية الجسمية والعاطفية والإدراكية والاجتماعية، ثم النباتية والحيوانية إضافة إلى المعارف العملية كمعالجة المعلومات وحل المشكلات.
- ج. نهايات التدريس: تشمل مستويات أهداف التعلم: المعرفية، والانفعالية، والنفس حركية، والاجتماعية. والشكل أدناه يبين نظام هندرسون ولاينر التدريسي.



الشكل (١) يبين نظام هندرسون ولاينر التدريسي (العنوان والحوامدة، ٢٠٠٨: ١٧٧)

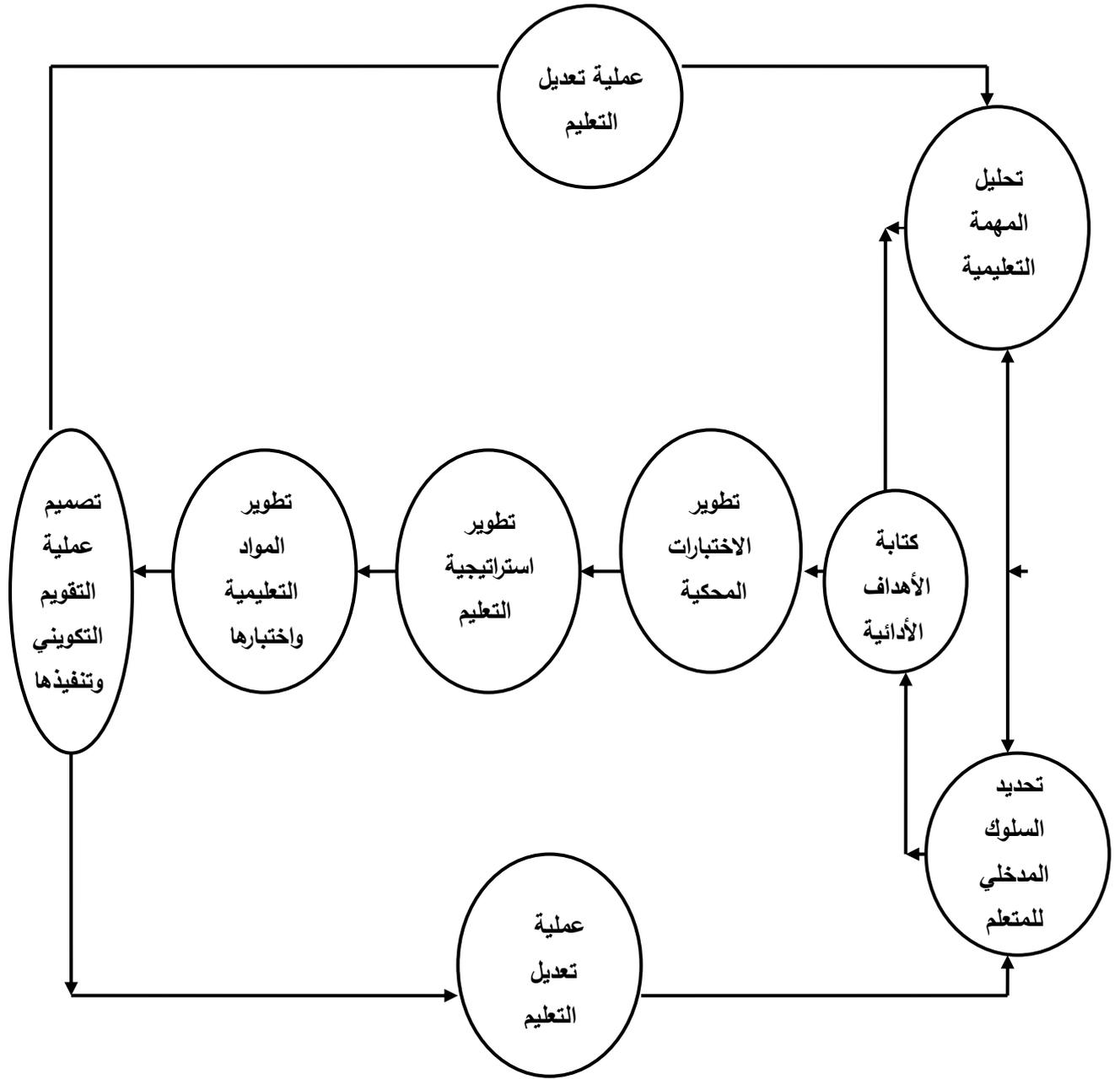
## ٢. نموذج ديك وكاري (Dick &amp; carey) (1990) على وفق منحى النظم.

- يتكون هذا النموذج المعدل من تسع خطوات كما موضح في أدناه وهي:
١. تحديد الحاجات بهدف تحديد الأهداف التدريسية.
  ٢. تحليل المهام التعليمية الجزئية لتحديد أوجه التعلم: معرفية، أو وجدانية، أو مهارية.
  ٣. تحليل وتحديد المتطلبات السلوكية التعليمية السابقة:، وخصائص المتعلمين والسياقات لكي يتم صياغة الأهداف السلوكية.
  ٤. بناء اختبار تقويمي أدائي المرجع، وتطويره وذلك لتقويم كل طالب على حده.
  ٥. تطوير استراتيجيات التعلم التي تساعد على وصول كل متعلم إلى إتقان التعلم بمفرده، وبالمستوى الذي تحدده عبارات كل هدف.
  ٦. اختيار المواد التعليمية وتطويرها.
  ٧. تصميم وإجراء التقويم التكويني أو البنائي.
  ٨. مراجعة البرنامج التعليمي بناء على نتائج التقويم البنائي وإجراء التقويم النهائي.
- والشكل (٢) يبين نظام ديك وكاري:



الشكل (٢) يبين نموذج ديك وكاري على وفق منحى النظم، بعد التعديل

(العفون وقحطان، ٢٠١٠: ٦٥)



الشكل (٣) يبين نموذج توك لتصميم التعليم على وفق منحى النظم

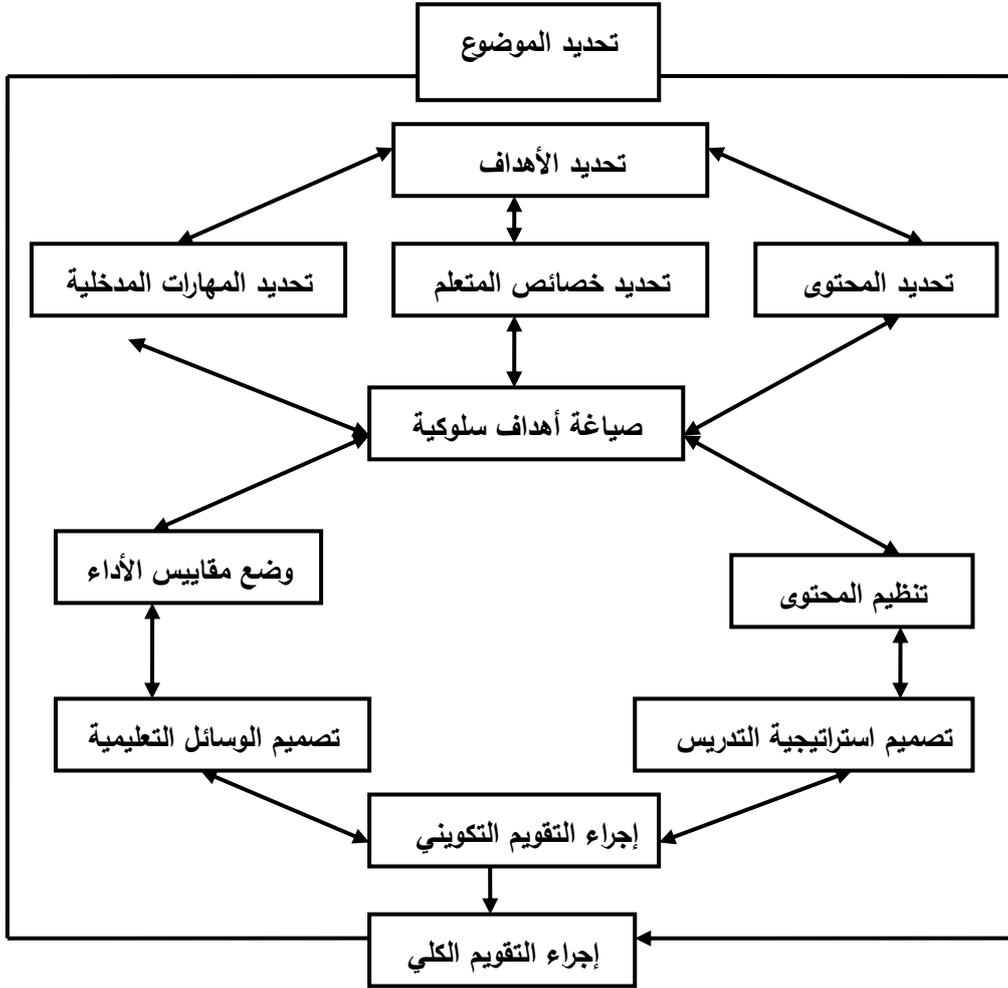
(الحيلة، ١٩٩٩: ١١٣-١١٤)

### ٣. نموذج توك (١٩٩٣).

يتكون هذا النموذج من عشرة خطوات ليست منفصلة ولكنها متداخلة متفاعلة بعضها مع البعض كما يبين المخطط أدناه: ١. تحديد الهدف التعليمي. ٢. تحليل المهمة التعليمية. ٣. تحديد السلوك المدخلي للمتعلم. ٤. كتابة الأهداف الأدائية. ٥. تطوير الاختبارات المحكية. ٦. تطوير استراتيجيات التعليم. ٧. تنظيم محتوى التعليم. ٨. تطوير المواد التعليمية واختبارها. ٩. تصميم عملية التقويم التكويني وتنفيذها. ١٠. عملية تعديل التعليم والشكل أدناه يبين ذلك:

## ٤. نموذج زيتون (١٩٩٩).

يتكون هذا النموذج من مجموعة من الخطوات كما يبين الشكل أدناه:



الشكل (٤) يبين نموذج زيتون لتصميم التعليم على وفق منحى النظم

(سرايا، ٢٠٠٧: ٨٦)

فالمنهاج المدرسي يتكون من (الأهداف والمحتوى الدراسي وطرائق التدريس والأنشطة والفعاليات والتقنيات التربوية إضافة إلى التقويم) ودوره الكبير هو أن يعكس مقومات الفلسفة الاجتماعية ويحولها إلى سلوك يمارسه الطلبة بما يتفق مع متطلبات الحياة في المجتمع بجوانبها المختلفة. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٢: ١٩٥)

والمنهاج الدراسي هو من أكثر الوسائل التعليمية فعالية وكفاءة في مساعدة المدرس والطلّاب في أداء مهمّتهما في الدراسة فهو دليل أساسي لمحتوى المادة المقررة ولطرائق التدريس ولعمليات التقويم. (إبراهيم، ٢٠٠٨، ١٥١)

إذ تمثل المناهج عنصراً حيوياً، وبالغ الأهمية بين عناصر النظام التربوي. ذلك لأن المناهج احد المكونات الأساسية لهذا النظام. وأكثر الوسائل فعالية في تحقيق أغراضه التربوية داخل المجتمع.

والمنهج يعكس بدوره فلسفة المجتمع الذي ينتمي إليه، فهو الكفيل بصياغة أهدافه التي يطمح إلى تربية أفرادها عليها، وتمثل المناهج الجهاز العصبي في جسم العملية التربوية، والمنهج هو أهم الأنظمة التي يتشكل منها النظام التربوي، بوصفه المرآة التي تعكس فلسفة النظام التربوي وتطلعاته في ترجمة فلسفة المجتمع وحاجاته وطموحاته، بتربية أبنائه

التربية التي يهدف إليها، ومن هنا سمي المنهج صمام الأمان ضد سلبيات العوامل غير المدرسية، وتأثيراتها في المتعلمين، والغزو الفكري والثقافي، بأساليبه المتعددة. (الدليمي والهاشمي، ٢٠٠٨: ٨)

ونظراً إلى أن المناهج تعد وسيلة التربية في تحقيق أهدافها فإن بقاء المناهج على حال واحد من دون تطوير أو تغيير يعني قصور العملية التربوية عن تلبية متطلبات الحياة ويعني الركود وبما أن الحياة في حركة مستمرة فإنها تقضي أن تكون المناهج في حركة تطويرية مستمرة لمواكبة تطورات العصر لهذا اهتمت دول العالم بالمناهج وأنشئت دوائر خاصة لتطويرها مهمتها تقويم المناهج الحالية في ضوء ما يراد منها واكتشاف نقاط القوة فيها بقصد تعزيزها، ونقاط الضعف للعمل على تعديلها، غير أن هذه العملية تقتضي أن يكون القائمون على المناهج وتطويرها ممن لهم المعرفة والخبرة بالتطورات المعاصرة في علم المناهج، وأسس بناء المنهج وتطويره فضلاً عن درايتهم بأهم الاتجاهات التربوية المعاصرة، ومؤشرات التطور التي يشهدها العالم لأخذها بعين الاعتبار عند تصميم المناهج الدراسية والمقررات الدراسية.

(الهاشمي وعطية، ٢٠٠٩: ٥٣-٥٤)

مما تقدم يتضح أن هناك توجهات عالمية نحو اعتماد منحى النظم في تصميم المناهج التربوية وخاصة للمرحلة الجامعية وبما يتلاءم ومتطلبات القرن الحادي والعشرين لارتقاء بمخرجات العملية التعليمية في بناء الشخصية الإنسانية المتكاملة بجوانبها المعرفية والوجدانية والمهارية والاجتماعية فضلاً عن مواكبتها التطورات العملية والتقنية واحتياج سوق العمل، وينظره موضوعية للباحثين لواقع المناهج في كليات التربية العراقية وبأخص المناهج التربوية منها في الأقسام الاختصاص وغير الاختصاص وجدا أنها مصممة على وفق منهج المواد المنفصلة والتي أصبحت تقليدية لا تواكب مستجدات تطور المناهج الحديثة القائمة على منحى النظم من جهة ومنهجى النشاط والمحوري من جهة أخرى. وذلك ما حفز الباحثين ومن خلال خبراتهما في مجال المناهج وطرائق التدريس من وضع رؤيا أمام تدريس المواد التربوية والنفسية واعتماد المنظومة التعليمية المفتوحة ذات التفاعل الإيجابي مع البيئة المحلية وأخذين بنظر الاعتبار احتياجات مجتمع المتعلمين على حد سواء بما يواكب التوجهات التربوية العربية والعالمية وبذلك يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

س/ ما الرؤى المستقبلية لاعتماد منحى النظم في تصميم المناهج التربوية الجامعية من وجهة نظر تدريسيها؟

#### أهمية البحث:

١. سيقدم البحث الحالي أمام مسئولى التخطيط التربوي في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي رؤى مستقبلية لاعتماد منحى النظم في تصميم المناهج التربوية.
٢. يعد البحث الحالي انطلاقة في وضع مدخل لتصميم المناهج التربوية الجامعية على وفق منحى النظم.
٣. يرتقي البحث بالتوجهات التربوية المحلية لمواكبة التطورات العالمية في تصميم المناهج التربوية.
٤. يعد انطلاقة لباحثين آخرين لطلبة الدراسات العليا في استكمال هذا النهج التربوي وفتاحة لبحوث ميدانية أخرى.
٥. تقديم تصور مقترح تبني في ضوءه دورات تدريبية للتدريسيين في تصميم وتنفيذ المنهج المذكور.

#### هدف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على الرؤى المستقبلية لاعتماد منحى النظم في تصميم المناهج التربوية الجامعية في كليات التربية العراقية من وجهة نظر تدريسيها وذلك من خلال الإجابة عن السؤالين الفرعيين الآتيين:

س١/ ما مستوى الرؤيا المستقبلية لتدريسي المواد التربوية لاعتماد منحى النظم في تصميم المناهج ؟

س٢/ هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين مستوى رؤية تدريسي المواد التربوية من اعتماد منحى النظم في تصميم المناهج التربوية والمحك الفرضي (70%)؟

**حدود البحث:**

تحدد البحث الحالي بتدريسي قسم التربية وعلم النفس في كلية التربية/ جامعة الموصل للسنة الدراسية (٢٠١٠-٢٠١١م)، ومن المستمرين بالخدمة.

**تحديد المصطلحات:**

**أولاً. منحى النظم:**

عرفه كل من:

١. حمدي (١٩٩٩) بأنه:

"أسلوب يقوم على أساس من العلاقات المتبادلة بين أجزائه أو مكوناته حيث تعمل كوحدة واحدة، فتتكامل في تفاعلها من أجل أداء وظيفة معينة أو تحقيق هدف محدد". (حمدي، ١٩٩٩: ٧٦)

٢. الحيلة (٢٠٠٨) بأنه:

"مجموعة من العناصر المتداخلة، والمتراصة، والمتكاملة مع بعضها، بحيث يؤثر كل منها في الآخر، من أجل أداء وظائف، وأنشطة، تكون محصلتها النهائية تحقيق الناتج الذي يراد تحقيقه من خلال النظام". (الحيلة، ٢٠٠٨: ٦٩)

٣. حمادات (٢٠٠٩) بأنه:

"تجمع بنائي نوعي من عدة عناصر تتفاعل فيما بينها لتؤدي وظيفة ثابتة نسبياً". (حمادات، ٢٠٠٩: ١٢٥)

**ويعرفه الباحثان إجرائياً:**

المنحى الذي يعتمد التفاعل بين عناصر النظام التعليمي من (المنهج والتدريسي والطالب) بغية تحقيق مخرجات تربوية من المدرسين والمدرسات وفق معايير علمية وتربوية ومهنية محددة يجتازها الطالب خلال سنواته الدراسية الأربعة.

**ثانياً. المنهج التربوي:**

عرفه كل من:

١. هندي (١٩٨٩) بأنه:

"جميع الخبرات التي توفرها المدرسة لمساعدة التلاميذ على تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيع قدراتهم". (موجود في عاشور، ٢٠٠٤: ١٦)

٢. جابر (٢٠٠٥) بأنه:

"مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها بقصد احتكاكهم بها وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلم أو تعديل في سلوكهم، ويؤدي هذا إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية". (جابر، ٢٠٠٥: ٣٨-٣٩)

٣. الفتلاوي (٢٠٠٦) بأنه:

"مجموعة الخبرات التعليمية المربية والمصممة في إطار التخطيط المسبق لبلوغ أهداف تربوية وتعليمية بقصد مساعدة المتعلمين على النمو الشامل في جميع نواحي الشخصية بتهيئة المؤسسات التعليمية في إطار الأهداف والمحتوى والأنشطة وأساليب التدريس والتقويم". (الفتلاوي، ٢٠٠٦: ٣٩)

**ويعرفه الباحثان إجرائياً:**

كل الخبرات الموظفة داخل الجامعة وخارجها التي يتفاعل معها كل من التدريسي وطلبته مع المواد التربوية والنفسية بعناصرها من (الأهداف والمحتوى والأنشطة التعليمية-التعليمية وطرائق التدريس واستراتيجياتها والتقنيات التربوية المساعدة فضلاً عن أساليب التقويم) النظرية والأدائية والتي تقدم خلال السنوات الأربعة لطلبة كليات التربية في أقسامها المختلفة.

## دراسات سابقة:

## 1. دراسة Romlagan (1994).

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، وكان عنوانها دراسات مستقبلية وتأثيرها على التعليم والمجتمع في القرن الحادي والعشرين. هدفت الدراسة إلى:

1. استشراف صورة المجتمع الذي سيكون عليه في الربع الأول من القرن الحادي والعشرين.
2. معرفة أنواع التجهيزات التعليمية التي قد يحتاجها الأفراد في المستقبل.
- الحد الزمني (٢٠٢٥م)، ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث هي:
  1. التكنولوجيا هي العامل الأساسي في تغير صورة المجتمع.
  2. ستتغير القيم لتتواءم مع التغير التكنولوجي.
  3. الفصول التعليمية (ستكون فصول اليكترونية وتشمل الانترنت).
  4. العملية التعليمية سيتم جزء كبير منها خارج المدرسة.

## 2. دراسة حجاج (١٩٩٥).

أجريت هذه الدراسة في الإمارات العربية المتحدة وعنوانها رؤى مستقبلية لإعداد المعلم العربي في ضوء تحديات القرن الواحد والعشرين. هدفت الدراسة إلى:

1. تحديد ابرز التغيرات والتحديات المستقبلية وتصنيفها، وتحديد تضميناتها التربوية بعامة وانعكاساتها على مهام المعلم وإعداده وتدريبه بخاصة.
2. اقتراح رؤى مستقبلية منهجية لإعداد المعلم وتدريبه تستجيب للتغيرات والتحديات المستقبلية وتتفاعل معها. ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث هي:
  1. تشخيص قدرات المعلمين وميولهم واتجاهاتهم بهدف توجيههم.
  2. تشخيص بيئة التعلم وأوضاع جماعة التعلم.
  3. دور المعلم في إنتاج التكنولوجيا واستخدامها.

## 3. دراسة رسلان وشاكر (١٩٩٨).

أجريت في جمهورية مصر العربية، وعنوانها تعرف ملامح منهج المستقبل وتصور لمنهج اللغة العربية في ضوء تحديات المستقبل، تكونت عينته من (50) خبيراً توزعوا على (40%) من أساتذة الجامعة و(20%) خبراء بمركز البحوث و(20%) شخصيات عامة و(20%) خبراء بوزارة التربية والتعليم، وكان منهج البحث أسلوب (دلفي) على ثلاث مراحل، المرحلة الأولى أسئلة مفتوحة موجهة لعينة البحث، والمرحلة الثانية إرسال الأسئلة مرة ثانية للعينة بعد تلقي الإجابات، المرحلة الثالثة تم تنقيحها من قبل الباحثين وأرسلوها إلى الخبراء، وبعد تحليل البيانات إحصائياً توصلوا إلى النتائج أهمها:

١. هناك تحديات تكنولوجية.
٢. الهيمنة الثقافية.
٣. البيئة وتلوثها.
٤. التطورات السكانية.

**4. دراسة مينا (١٩٩٧).**

أجريت هذه الدراسة في جمهورية مصر العربية، عنوانها برامج تكوين المعلم في مصر من منظور تدريس مناهج المستقبل. تضمنت الدراسة مناهج المستقبل ووضعت لها تصورين في اتجاهين هما:

1. الاتجاه الأول. تصورات عن مستقبل المنظومات المؤثرة على منظومة المنهج.
2. الاتجاه الثاني. صورة مناهج المستقبل.

وانطلاقاً من هذين الاتجاهين اهتمت الدراسة بمناهج المستقبل ووضعت تصوراً لأهداف منهج المستقبل ومحتواه وطرق تدريسه والأنشطة التعليمية وأساليب تقويمه والعوامل المؤثرة على المنظومة التعليمية مثل: العولمة، والتغيرات الفكرية الموجودة على الساحة من انتشار قيم جديدة كالسلام والمحبة والاهتمام بالطفل والأمرأة. واستعرضت الدراسة بعض ملامح برامج التكوين الأساس للمعلم في المستقبل ودعت إلى برامج التكوين المستمر للمعلم.

**مؤشرات ودلالات الدراسات السابقة.**

جميع الدراسات استعملت المنهج الوصفي التحليلي عدا دراسة رسلان وشاكر (١٩٩٨)

فقد استعملت أسلوب دلفي، والبحث الحالي اعتمد منهج البحث الوصفي أيضاً، أتفقت الدراسات جميعها على وجوب مواجهة التحديات المستقبلية التي تواجه المنهج وإعداد المعلم، أما البحث الحالي فقد أكد من خلال نتائجه على وجوب أن تكون الرؤية المستقبلية للمناهج الجامعة على وفق منحى النظم، أكدت جميع الدراسات على أن هناك تأثير واضح للتكنولوجيا والعولمة على المنهج الدراسية فضلاً عن إعداد المعلم عدا دراسة مينا (١٩٩٧) فقد تناولت المنهج من حيث (الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس والأنشطة وأساليب التقويم) وانعكاس ذلك على إعداد المعلم ودوره في المستقبل أما البحث الحالي فقد صاغ رؤية المناهج الجامعية في المستقبل من منظور تدريسيها، كذلك أكدت جميع الدراسات السابقة على ضرورة الاهتمام بالموضوعات التي تواكب التطورات التكنولوجية ومواكبة الانفجار المعرفي وتضمينها ضمن المقررات الدراسية فضلاً عن موضوعات السلام ومتطلبات المجتمع أما البحث الحالي فقد أكد على أن تكون عناصر المنهج من مدخلات وعمليات ومخرجات زيادة على التغذية الراجعة منظمة ومتكاملة ومتراصة وضمن بيئة تعليمية مفتوحة لتواكب التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة.

**إجراءات البحث:** تضمنت إجراءات البحث الآتي:

**١. تحديد مجتمع البحث:**

تحدد مجتمع البحث بتدريسي قسم التربية وعلم النفس في كلية التربية/جامعة الموصل للسنة الدراسية (٢٠١٠-٢٠١١م) والبالغ عددهم (٥٦) تدريسي وتدرسي من الاختصاصات التربوية والنفسية بفروعها المختلفة.

**٢. اختيار عينة البحث:**

اختار الباحثان بصورة قصدية (٢٥) تدريسي وتدرسي من أفراد مجتمع البحث من اختصاصي علم النفس التربوي والعلوم التربوية بما فيها طرائق التدريس والإدارة التربوية ومن المستمرين بالخدمة.

**٣. أداة البحث:**

من أجل تحقيق هدف البحث والإجابة عن سؤاله تطلب ذلك استبانته ونظراً لعدم عثور الباحثين على استبانته تناسب هدف البحث ارتأيا إعداد استبانته إذ مر أعدادها بعدة خطوات متواصلة بدأها الباحثان بالإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة في مجال تطوير المناهج على وفق منحى النظم زيادة على التصورات المقترحة والتوصيات في المؤتمرات والندوات العلمية والتربوية، ثم اعد الباحثان استبانته تحتوي على (١٨) فقرة يعبر من خلالها التدريسي عن رأيه في اعتماد منحى النظم في تصميم المناهج التربوية في مجالات عدة ملحق (١).

## ٤. صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة عرضها الباحثان على لجنة محكمة من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال العلوم التربوية والنفسية ولمختلف التخصصات الدقيقة الملحق (٢) واتخذ الباحثان نسبة اتفاق (80%) فأكثر معياراً لقبول الفقرة من عدمها وقد أبقى المحكمون على الفقرات جميعها وتم الأخذ بأرائهم في تعديل صياغة بعضها.

## ٥. ثبات الأداة:

تحقق الباحثان من ثبات الأداة من خلال تطبيقها على (٥) من التدريسيين من خارج أفراد العينة الأساسية ثم أعيد تطبيقها عليهم بعد مضيء (١٠) أيام وطبقا معادلة (كوير) للمطابقة بين الاستجابتين واستخراج متوسط الاتفاق وقد بلغت قيمة (0.87) وهذا يعطي ثبات للاستبانة وبذلك أصبحت جاهزة للتطبيق بصيغتها النهائية على أفراد العينة الأساسية ملحق (٣).

## ٦. تطبيق الأداة:

بعد تحديد عينة البحث وإعداد أدواته وزع الباحثان الاستبانة على أفراد العينة الأساسية بتاريخ ١/٩/٢٠١١م إذ جمع الباحثان أفراد العينة الأساسية في قاعة دراسية ضمن أنشطة القسم ووزعا عليهم الاستبانة مع تقديم شرح وافي من قبلهما عن مفهومي منحى النظم والمناهج التربوية وأسلوب الإجابة عليها.

## ٧. تصحيح أداة البحث:

من اجل إعطاء الصفة الرقمية لاستجابة أفراد عينة البحث على فقرات الاستبانة أعطى الباحثان الدرجات (١، ٢، ٣) على التوالي للبدائل (كبيرة، متوسطة، قليلة) وبذلك تراوحت الدرجة الكلية لكل مستجيب من (١٨-٥٤) واعتماد متوسط فرضي (70%) والتي تقابل درجة (37.8) من الدرجة الكلية.

## ٨. المعالجات الإحصائية:

اعتمد الباحثان المعالجات الإحصائية الآتية:

## ١. معادلة (Cooper) للمطابقة. عدد مرات الاتفاق

لاستخراج ثبات الاستبانة. الثبات =  $100 \times$

عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق (Brown,1983:p. 61)

## ٢. الوسط المرجح.

لاستخراج حدة الفقرة.

$$W1X1+W2X2+W3X3$$

معادلة الوسط المرجح =

$$W1+W2+W3$$

W = تمثل التكرارات

X = تمثل الدرجات

الوزن النسبي.

لاستخراج الوزن النسبي للفقرة.

الحدة

$$\text{الوزن النسبي} = 100 \times \frac{\text{الحدة}}{\text{الحدود}} \quad (\text{الجبروي، ١٩٩٢: ١٦})$$

## ٤. اختبار: Z - test

للسب لعينة مترابطة.



وبشكل متكامل فضلا عن انه يساعد تدريسي المواد التربوية على التخطيط المنظم مع ما يوفره من تغذية راجعة لجميع عناصره مما يؤثر على التعلم الصفي النشط. وهذا يدل على أهمية اعتماد منحنى النظم في تصميم المناهج الجامعية. نتائج الاختبار الزائبي بين النسبة المتحققة والمحك الفرضي في اعتماد منحنى النظم لتصميم المناهج التربوية

القيمة الزائبية		المحك الفرضي	النسبة الاعتماد	العدد	العينة
الجدولية	المحسوبة				
1.96	2.193	0.70	0.901	25	التدريسيين

يتضح من الجدول (٢) أن القيمة الزائبية المحسوبة بلغت (2.193) وهي اكبر من القيمة الزائبية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين النسبة المتحققة لرؤية أفراد عينة البحث من اعتماد منحنى النظم في تصميم المناهج التربوية والمحل الفرضي (70%) ولمصلحة النسبة المتحققة وبذلك ترفض هذه الفرضية وتقبل بديلتها.

ويعزي الباحثان هذه النتيجة إلى تبلور رؤية مستقبلية ايجابية متكونة لدى أفراد عينة البحث من التدريسيين في مجال العلوم التربوية والنفسية حول اعتماد منحنى النظم في تصميم المناهج التربوية الجامعية لما لهذا المنحنى من دور في تفسير التطورات الراهنة.

#### الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث توصل الباحثان إلى الاستنتاجات الآتية:

1. هناك رغبة واضحة لدى تدريسي المواد التربوية والنفسية في اعتماد منحنى النظم في تصميم المناهج التربوية الجامعية.
2. يعد منحنى النظم من وجهة نظر تدريسي المواد التربوية والنفسية مخرجاً لتصميم منهج تربوي للمرحلة الجامعية يواكب المستجدات العلمية للتطورات الاجتماعية والتقنية.
3. يوفر منحنى النظم من وجهة نظر تدريسي المواد التربوية والنفسية تكاملاً لعناصر المنهج الجامعي للمواد التربوية والنفسية ويحقق الأهداف.

#### التوصيات:

في ضوء النتائج يوصي الباحثان بـ:

1. اعتماد اللجنة القطاعية لكليات التربية العراقية منحنى النظم في تصميم المناهج التربوية والنفسية الجامعية.
2. توعية مخططي المناهج الجامعية بأهمية اعتماد منحنى النظم في تخطيط وتنظيم وتقويم المناهج التربوية والنفسية لكليات التربية.
3. إقامة مراكز تطوير طرائق التدريس والتدريب الجامعي لدورات تدريبية ومهنية لتدريسي الجامعات حول تصميم المناهج الجامعية على وفق منحنى النظم.

#### المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحثان إجراء الدراسات المستقبلية الآتية:

1. منحنى النظم في تصميم المناهج الجامعية في العراق والأردن وتركيا (دراسة ميدانية مقارنة)
2. رؤى مستقبلية لاعتماد منحنى النظم في تدريب تدريسي المرحلة الجامعية في تصميم المناهج.
3. مقارنة منحنى النظم والتكاملي في تصميم مناهج التعليم المواد التربوية والنفسية للمرحلة الجامعية.

## المصادر

١. إبراهيم، عمر ياسين(٢٠٠٨)، تقويم الكتب الدراسية للمناهج لبعض الجامعات العراقية، مجلة الأستاذ، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد، العدد(٦٨).
٢. اشتيوه، فوزي فايز، ورحي مصطفى عليان(٢٠١٠)، تكنولوجيا التعليم، النظرية والممارسة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٣. جابر، وليد احمد(٢٠٠٥) طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، الطبعة الثانية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عما، تقديم(سعيد محمد السعيد، وأبو السعود محمد احمد).
٤. الجبوري، شلال حبيب عبدالله(١٩٩٢) الإحصاء التطبيقي، الجامعة المستنصرية، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.
٥. حجاج، عبد الفتاح احمد(١٩٩٥) رؤية مستقبلية لإعداد المعلم العربي على ضوء تحديات القرن الواحد والعشرين، مؤتمر تربية الغد في العالم العربي رؤي وتطلعات، جامعة الإمارات.
٦. حمادات، محمد حسن حمد(٢٠٠٩)، منظومة التعليم وأساليب التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٧. حمدي، نرجس عبد القادر(١٩٩٩) تطوير وتقويم نموذج تدريسي في تصميم التقنيات التعليمية وإنتاجها وفق منحى النظم، مجلة دراسات للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مج(٢٦)، ع(١)، الجامعة الأردنية.
٨. الحيلة، محمد محمود(١٩٩٩) تصميم التعليم نظرية وممارسة، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٩. —(٢٠٠٨)، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ط(٢)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٠. دروزه، أفنان نظير(٢٠٠٠) النظرية في التدريس وترجمتها عمليا، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١١. الدليمي، طه حسين، وعبد الرحمن عبد الهاشمي(٢٠٠٨) المناهج بين التقليد والتجديد، تخطيطاً، تقويماً، تطويراً، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٢. الراوي، خاشع محمود(١٩٨٩) المدخل إلى الإحصاء، كلية الزراعة والغابات، جامعة الموصل.
١٣. رسلان، مصطفى، وشاكر عبد العظيم(١٩٩٨) ملامح منهج المستقبل وتصور لمنهج اللغة العربية في ضوء تحديات المستقبل، المؤتمر العلمي السنوي لكلية التربية جامعة حلوان، العدد الثالث، السنة الحادية عشر.
١٤. السرايا، عادل(٢٠٠٧) التصميم التعليمي والتعلم ذو المعنى، ط(٢) دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٥. سلامة، عبد الحافظ محمد، (٢٠٠٧)، الاتصال وتكنولوجيا التعليم، الطبعة العربية، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٦. —(٢٠٠٨)، تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها لذوي الاحتياجات الخاصة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة العربية، عمان، الأردن.
١٧. شاهين، ألاء سميح محمد(٢٠٠٨) فعالية برنامج بالوسائط المتعددة قائم على منحى النظم في تنمية مهارات توصيل التمديدات الكهربائية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزه (رسالة ماجستير غير منشورة).
١٨. عاشور، راتب قاسم، عبدالرحيم، عوض أبو الهيجاء(٢٠٠٤) المنهج بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
١٩. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم(٢٠٠٦) المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

٢٠. الفراء، عبدالله عمر، وعبد الرحمن عبدالسلام جامل(١٩٩٩) المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر، ط(٣)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢١. مازن، حسام محمد، (٢٠٠٩) المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة. مصر.
٢٢. العدوان، زيد سليمان، ومحمد فؤاد الحوامدة(٢٠٠٨) تصميم التدريس، بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، اربد، الأردن.
٢٣. العفون، نادية حسين، وقحطان فضل راهي(٢٠١٠) فاعلية تصميم تعليمي تعليمي، وعلاقتها بالتفكير العلمي وتنمية الوعي البيئي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٤. مرعي، توفيق، ومحمد محمود الحيلة(٢٠٠٥) طرائق التدريس العامة، ط (٢)، دار الميسرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٥. المنيزل، عبدالله فلاح واحمد العلوان(١٩٩٧) اثر برنامج تدريب المعلمين على منهاج العلوم الاجتماعية الجديدة في ممارسة الكفايات التعليمية وعلاقة ذلك للمؤهل العلمي، مجلة دراسات، العلوم التربوية، مج(٢٤) عدد(١) الجامعة الأردنية.
٢٦. فايز مراد(١٩٩٧) برامج تكوين المعلم في مصر من منظور تدريس مناهج المستقبل، المؤتمر العلمي التاسع للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، يوليو.
٢٧. الهاشمي، عبد الرحمن عبد ومحسن علي عطية(٢٠٠٩) مقارنة المناهج التربوية في الوطن العربي والعالم، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات.

28. Brown,F. G,(1983) Principle of Education and, psychology testing, 3rd Ed, New York, Holt ,Rinehart Winston .
29. Fremont E. Kats , and James E. Rosenzewig (1970)Organization and Management A systems Approach ,Kogakusha compang ,LTD,Tokyo , p. 111 .
30. <http://faculty.ksu.edu.sa/abanmy/DocLib5/.pdf31>
31. Ludwing Von Bertalanffy (1969) General System theory, Foundations, development, applications ,G. Brazilin ,New york,p. 55 .
32. Unesco(1981)A systems approach to teaching and Learning Procedures. A guide for educators, second edition, france,p. 65 .
33. Ram lagan (1994)Future studies and its impact on education and society in the 21st century, EDD,University of Houston

## الملاحق

## ملحق (١)

جامعة الموصل/ كلية التربية

قسم التربية وعلم النفس

م/ استبانة آراء التدريسيين حول مدى

اعتماد منحى النظم في المناهج التربوية

الأستاذ الفاضل. . . . . المحترم.

السلام عليكم.

يروم الباحثان إجراء بحثهم الموسوم بـ(رؤيا مستقبلية لاعتماد منحى النظم في المناهج التربوية الجامعية من وجهة نظر تدريسيها) ولتحقيق أهداف البحث اقتضت الحاجة إلى آرائكم السديدة في مدى اعتماد منحى النظم في المناهج التربوية، ونظراً لما يعهده الباحثان فيكم من خبرة ودراية في مجال تخصصكم فضلاً عن أمانتكم العلمية، املاً للإجابة عنها بشكل علمي خدمةً للمسيرة العلمية راجياً وضع علامة ( √ ) في الحقل المناسب.

وجزاكم الله عنا خير الجزاء

الباحثان

ت	الفقرات	بدرجة		
		كبيرة	متوسطة	قليلة
١	أفضل منحى النظم في تخطيط المناهج.			
٢	يواكب منحى النظم المستجدات العلمية.			
٣	يعطي منحى النظم مخرجات تربوية متكاملة.			
٤	أرى أن منحى النظم يطور المناهج التربوية.			
٥	يغير منحى النظم المنهج(التقليدي)إلى الحديث			
٦	يوسع منحى النظم أفق التطوير للمناهج التربوية.			
٧	أرى في اعتماد منحى النظم في تخطيط المناهج.			
٨	أرى أن منحى النظم هو مخرج للمشكلات التربوية الحالية.			
٩	يتواءم منحى النظم مع المنهج بمفهومه الحديث.			
١٠	يعطي منحى النظم تكاملاً لعناصر المنهج.			
١١	يمكن منحى النظم تدريسي المواد التربوية التخطيط المنظم.			
١٢	يعيد منحى النظم المخططين فيه عن العشوائية في التخطيط.			
١٣	يكامل منحى النظم عناصر المنهج المدرسي.			
١٤	يوازن منحى النظم مدخلات العملية التعليمية مع مخرجاتها.			
١٥	يساعد منحى النظم على التقويم الموضوعي لمنظومة المنهج التربوي.			
١٦	يلاعم منحى النظم عناصر المنهج مع البيئة التعليمية.			
١٧	يوفر منحى النظم تغذية راجعة لجميع عناصرها.			
١٨	يوجه منحى النظم التعلم الصفي النشط.			

## ملحق (٢)

أسماء السادة الخبراء والمحكمين حول مدى صلاحية الاستبانة

ت	الأسماء	اللقب العلمي	التخصص
١	د. موفق حياوي علي	أستاذ	تقنيات تربوية
٢	د. عبد الرزاق ياسين	أستاذ مساعد	ط. ت. فيزياء
٣	د. إيناس يونس مصطفى	أستاذ مساعد	ط. ت. رياضيات
٤	د. احمد جوهر محمد أمين	أستاذ مساعد	ط. ت. فيزياء
٥	د. سمير يونس محمود	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي
٦	د. خالد خير الدين الحمداني	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي
٧	د. صبيحة ياسر مكطوف	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي
٨	د. محمد علي عباس	أستاذ مساعد	إدارة تربوية
٩	د. هيفاء هاشم البراز	أستاذ مساعد	ط. ت. علوم الحياة
١٠	د. علي عليح الجميلي	أستاذ مساعد	إرشاد تربوي
١١	د. احمد يونس البجاري	أستاذ مساعد	إرشاد تربوي
١٢	د. قيس محمد علي	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي
١٣	د. خليل إبراهيم كبيسي	مدرس	مناهج. و ط. ت. اللغة العربية
١٤	د. علي سليمان حسين	مدرس	علم النفس التربوي
١٥	د. احمد وعدالله حمدالله	مدرس	علم النفس التربوي

## ملحق (٣)

الاستبانة بصيغتها النهائية

ت	الفقرات	بدرجة		
		كبيرة	متوسطة	قليلة
	أرى أن منحى النظم. . .			
١	أفضل في تخطيط المناهج.			
٢	يواكب المستجدات العلمية.			
٣	يعطي مخرجات تربوية متكاملة.			
٤	يطور المناهج التربوية.			
٥	يغادر المنهج بمفهومه التقليدي.			
٦	يوسع أفق التطوير للمناهج التربوية.			
٧	يسهل عمل المختصين في تخطيط المناهج.			
٨	يوفر الحلول للمشكلات التربوية الحالية.			
٩	يتواءم مع المنهج بمفهومه الحديث.			
١٠	يعطي تكاملاً لعناصر المنهج.			
١١	يساعد تدريسي المواد التربوية على التخطيط المنظم.			
١٢	يبعد المخططين فيه عن العشوائية في التخطيط.			
١٣	يوفر الوقت والجهد في العملية التربوية.			
١٤	يوازن مدخلات العملية التعليمية مع مخرجاتها.			
١٥	يساعد على التقويم الموضوعي لمنظومة المنهج التربوي.			
١٦	يلامع عناصر المنهج مع البيئة التعليمية.			
١٧	يوفر تغذية راجعة لجميع عناصرها.			
١٨	يوجه التعلم الصفي النشط.			