

كلية التربية

السنة الثالثة

المناهج التربوية

مدرسة المقرر
د. مایرة رسوق



المفهوم التقليدي للمنهاج :

المنهاج التربوي قديم قدم التربية ذاتها ، ولعلنا لا نبالغ إذا قلنا إن المنهاج سابق لعملية التربية ، حيث يتم تخطيطه وتحديدته قبل البدء بعملية التربية ذاتها ، فهو وسيلة المؤسسات التربوية لتحقيق أهداف المجتمع وتطلعاته ، وإعداد أبنائه للضلوع معهم في المستقبل .

ونظراً لتطور المجتمعات وتطور أهدافها، تطور مفهوم المنهاج كثيراً عبر العصور، بحيث كان هذا المفهوم يتناسب مع ما تنتظره المدرسة من أبنائها .

فالمدرسة قديماً لم تجد لديها خيراً من المعرفة لتلقينها إلى المتعلمين ، هذه المعرفة التي تمثل خبرة الأجيال السابقة ، والتراث الثقافي والاجتماعي من مختلف جوانبه ، لذا حصرت مهمتها في تقديم المعارف للمتعلمين ، ليتمكنوا من الانضمام إلى مجتمع الكبار في المستقبل ، فكانت ترى أن المعرفة تساعد الفرد على الاستفادة من تجارب الأسلاف، وتساعدته للإسهام في الحضارة الإنسانية ، ومن هنا ظهرت وظيفة المدرسة الأساسية وهي جمع التراث الإنساني وتبسيطه ليسهل نقله إلى الأجيال المتتابة .

وانطلاقاً من هذه النظرة عُرف المنهاج على أنه " مجموعة المعلومات المختلفة ، والمحددة في كل مادة من المواد والتي تُكسبها المدرسة للمتعلمين بحيث تتضمن هذه المعلومات مجموعة من الحقائق والمفاهيم والمبادئ في مجالات المعرفة المختلفة كالرياضيات والعلوم والجغرافيا والتاريخ واللغات والفنون . . . الخ . " وجاء هذا التعريف متفقاً مع أهداف المدرسة التقليدية ، وما تنتظره من تلامذتها ، وانعكس هذا التعريف بآثاره على العملية التربوية برمتها ، حيث احتل الكتاب المدرسي مكانة عظيمة ، بل أصبح محور العملية التعليمية ، فدور المعلم هو شرح ما يتضمنه الكتاب من معلومات ودور المتعلم حفظ هذه المعلومات ، ليقوم الموجه بعد ذلك بتقويم عمل المعلم من خلال شرحه للمعلومات وحفظ التلاميذ لها ، كما اقتضت عملية التقويم على قياس ما أكتسبه المتعلمون من معلومات .

وتخطيط المنهاج في ضوء هذا التعريف عملية بسيطة تتطلب تحديد عدد المواد الدراسية التي يجب أن يدرسها المتعلمون، ومن ثم تحديد المعلومات الخاصة بكل مادة ، ثم توزيعها على سنوات الدراسة الخاصة بكل مرحلة من مراحل التعليم ، ويقوم بهذه المهمة لجان من المختصين في المادة العلمية ، ونادراً ما يتواجد في هذه اللجان تربويون أو أخصائيون في علم النفس ، وبعد ذلك تتم عملية طبع الكتب وتوزيعها ، أما التقويم في ضوء هذا التعريف فيقتصر على وضع الاختبارات التي تقيس مدى اكتساب المتعلمين للمعلومات في كل مادة من المواد .

الانتقادات الموجهة للمنهاج بمفهومه التقليدي :

١ - من أشد الانتقادات الموجهة إلى المنهاج بمفهومه التقليدي أنه يركز على المعارف وحفظها ، مما أدى إلى إهمال الجوانب الأخرى في العملية التربوية كالمتعلم والذي يُعد المحور الأساس في بناء المنهاج ، وبتركيزه على المعارف ، اقتصر اهتمامه على النمو الإدراكي للمتعلم ، متمثلاً في أدنى صورة له وهي حفظ المعلومات وتذكرها مهماً مستويات التفكير العليا ، كالفهم والتحليل والنقد والتركيب ، فضلاً عن إهماله جوانب النمو الانفعالية والاجتماعية والجسدية ، كما أن التركيز على المعارف أدى إلى إهمال توجيه سلوك المتعلمين وإكسابهم قيم المجتمع واتجاهاته وأصبح المتعلم سلبياً ينحصر دوره في حفظ المعلومات التي تتضمنها الكتب المدرسية وهذا أدى إلى قتل روح الإبداع والابتكار لديه .

٢ - إن تركيز المنهاج بمفهومه التقليدي على المادة العلمية ، أدى إلى إحداث فجوة كبيرة بين المدرسة والبيئة الاجتماعية والمحلية ، فلم يتعرض لمشكلات المجتمع ، ولم يعمل على تنمية قدرات المتعلمين للمساهمة في حل هذه المشكلات ، بالإضافة إلى أن التطور السريع الذي شهدته المجتمعات الإنسانية في جميع الجوانب ، وما رافقه من ركود في مفهوم المنهاج وتطوره ، أدى إلى عجز المدرسة عن تحقيق رسالتها الاجتماعية المتمثلة في خدمة المجتمع .

٣ — كان للتركيز على المعلومات أثره السلبي على المعلم ، من حيث وظيفته وأهدافه وطريقته ، فلم يتح له الفرصة ليؤدي رسالته التربوية المتمثلة في توجيه وإرشاد المتعلمين ومساعدتهم على النمو الشامل أو تعديل سلوكهم ، بل على العكس من ذلك اقتصر على شرح وتفسير وتبسيط المعلومات الواردة في الكتاب المدرسي ، دون تغيير في مضمونها ، ويتبارى المعلمون في ابتكار الوسائل التي تساعد المتعلمين على حفظ المعلومات من خلال الملخصات ، ولفت نظرهم إلى أهم الأسئلة وكيفية الإجابة عنها ، وأصبح المعلم في نظر متعلميه مصدر المعلومات الوحيد ، بمعنى آخر فقد المعلم دوره التربوي الذي ينبغي أن يقوم به .

٤ — وباعتبار أن المنهاج التقليدي يركز على حفظ المعلومات واكتسابها ، فقد جاءت الطرائق إلقيائية — عرضية ، يحفظ المتعلم المعلومات ليعيدها أمام المعلم لاحقاً .
٥ — اقتصر طرائق التقويم على قياس ما حصله المستعلم من معلومات ، بطرائق ذاتية غير موضوعية لا تُعطي صورة واقعية عن مستوى المتعلم .

٦ — نتيجة لازدحام الكتب بالموضوعات العلمية الواسعة ، ونظراً لضيق الوقت بحيث أصبح من المستحيل أن يتمكن المعلم من إقامة علاقات ودية مع متعلميه أو محاورهم أو التعرف على مشكلاتهم التعليمية أو النفسية ، كل هذا كان له الأثر الكبير في جعل العلاقة بين قطبي العملية التربوية المعلم والمتعلم علاقة تسلطية بعيدة عن روح الديمقراطية والحوار .

٧ — يُهمل المفهوم التقليدي للمنهاج الفروق الفردية بين المتعلمين ، فيتوجه إلى الطالب الوسط ، مفترضاً أن الجميع متساوون في القدرات والاستعدادات .

٨ — أهمل الجانب العملي ، وطمع الجانب النظري ، بحيث عجز عن إعداد أفراد مزودين بالمهارات العملية ، وغير قادرين على التكيف مع مجتمعهم أو الرد على حاجات هذا المجتمع .

المفهوم الحديث للمنهاج :

بسبب الانتقادات الكثيرة التي تعرض لها المفهوم التقليدي للمنهاج ، وبسبب ما شهدته المجتمعات الإنسانية من تطور على جميع الأصعدة العلمية والتكنولوجية والتربوية بالإضافة إلى تطور الدراسات النفسية كان لا بد من إعادة النظر بمفهوم المنهاج بحيث أصبح يعني " مجموعة الخبرات المربية ، التي يمر بها المتعلمون تحت إشراف المدرسة ، داخل المدرسة أو خارجها لتحقيق أهداف التربية المتمثلة في إدراك النمو الشامل للمتعلمين وتعديل سلوكهم وربطهم بمجتمعهم وثقافتهم " .

فهو (أي المنهاج) سياق تربوي ومجموعة متتابعة من التجارب والتعلم ، يكتسبها المتعلم بإشراف مؤسسة تربوية ، خلال فترة زمنية لتحقيق أهداف محددة . ومن خلال تحليل التعريف السابق ، نجد أن المنهاج هو مشروع تربوي يتضمن مجموعة من العناصر هي :

أ — غايات التربية وأهدافها .

ب — المحتوى : أي كافة المعارف والمهارات والخبرات والقيم التي تترجم الأغراض التربوية .

ج — الفعاليات والأنشطة المستخدمة من أجل تحقيق الأهداف التربوية .

د — أساليب وطرائق التقويم للوقوف على مدى تحقق الأهداف التربوية .

مفهوم المنهاج في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) :

يسود الاعتقاد في الأوساط التربوية أنه لا ينبغي أن يكون للحلقة الأولى من التعليم الأساسي منهاجاً محدداً بشكل مُسبق ويقوم على عدد من المواد الدراسية المقررة شأن مناهج الدراسة المختلفة ، إنه منهاج يقوم على نشاط المتعلم وحيويته ، هدفه الأول تنمية مدارك الأطفال وتربية حواسهم ، وإشباع رغباتهم وتلبية حاجاتهم واكتشاف مواهبهم وتنميتها ، في جو تسوده الحرية والانطلاق بعيداً عن الكبت والإرهاق والتشدد في إتباع نظام معين ، أما اكتساب المعارف فهو ليس هدفاً مقصوداً

لذاته ، وإنما يأتي نتيجة لنشاطات مختلفة يقوم بها المتعلم ، وبالقدر الذي يسمح له بالقيام بهذا النشاط ، بما يتلاءم مع إمكانيات الطفل واستعداداته بعيداً عن الرقابة الصارمة أو التقيد بالنظام الصفّي .

وهذه الأنشطة الهادفة والمنظمة من شأنها أن تسمح للأطفال بالمرور بخبرات مربية . وعلى مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي أن تُجيب عن ثلاثة أسئلة رئيسة هي :

١ — ما الخبرات التي يتضمنها المنهاج ؟

٢ — ما الهدف من هذه الخبرات ؟

٣ — أين يمر المتعلمون بهذه الخبرات ؟

فالإجابة عن السؤال الأول ، تُحدد الخبرات المربية التي تُعدُّ اللبنة التي يتألف منها المنهاج ، بحيث يكتسب المتعلمون من خلالها معلومات ومهارات وقيم واتجاهات متعددة بالإضافة إلى تنمية مواهبهم وميولهم .

أما الإجابة عن السؤال الثاني ، فتعني تحديد أهداف هذه الخبرات والتي يمكن تلخيصها في تحقيق النمو الشامل للمتعلم وتنمية مواهبه ، ومساعدته على الاندماج في مجتمعه والمساهمة في تطوره وفي بناء صرح الحضارة .

أما السؤال الثالث فالإجابة عنه تُحدد نوع ومكان الأنشطة التي سيقوم بها المتعلمون ومكانها ، سواء داخل المدرسة في حجرة النشاط والمعامل والمكتبات وورش العمل ، أو خارج المدرسة كالرحلات والزيارات . ومن خلال هذه الأنشطة يمر المتعلمون بالخبرات المُخطّط لها .

وباعتبار الحلقة الأولى من التعليم الأساسي مرحلة هامة من مراحل التربية ، خاصة وإذا علمنا أن النسبة الأكبر من هؤلاء الأطفال لا يلتحقون برياض الأطفال ، أدركنا أهميتها وحساسيتها ، لذا لا بد من أن يكون لها منهاجاً خاصاً ، له أهدافه التي يسعى إلى تحقيقها .

إنّ منهاج هذه المرحلة لا يقوم على مواد دراسية محددة ، وإنما يعتمد بصورة أساسية على النشاط الذاتي للمتعلم ، ويتيح له الفرصة لتنمية حواسه ومداركه ، وإشباع حاجاته ، وأن يساهم مساهمة فعّالة في اكتشاف ميوله ومواهبه ، وتغذيب هذه المواهب وتنميتها مما يُحقق له نمواً مستمراً وراحة نفسية ويثريه لمزيد من العمل والتعلم، ولتحقيق هذا الأمر ، لا بد من هئية جو من الحرية والانطلاق ، ضمن نظام مُجسب يتقيد به الأطفال من تلقاء أنفسهم . وأن تكون هذه الأنشطة مرنة لدرجة كبيرة تسمح للأطفال بممارسة الأنشطة التي يختارونها بأنفسهم ، وأن تراعي الفروق الفردية بينهم ، ويتم لنا ذلك من خلال تنوع الأنشطة المتاحة للأطفال ، بحيث يختار كل منهم النشاط الذي يناسبه ويحدد الوقت الذي يقضيه في ممارسة هذا النشاط أو ذاك ، ومتى يبدأ به ومتى ينتهي منه ، وهذه الحرية في اختيار النشاط ، وتحديد الوقت في ممارسته يسمح لشخصية الطفل بالتميز والنمو وتحمل المسؤولية .

ولا بدّ أن تتنوع هذه الأنشطة ، بتنوع الأهداف من جهة وتنوع ميول الأطفال وقدراتهم من جهة أخرى ، وأن تكون الحياة في المدرسة مماثلة للحياة اليومية الواقعية خارج المدرسة . وأن توضع المناهج على أساس دراسة معمقة لخصائص الأطفال ، ويُوفّر لهم فرصاً لاكتشاف بيئتهم ، وإجراء التجارب والنشاطات الإبداعية والترفيهية من خلال الموسيقى والرسم والحركات الإيقاعية والقصص وسواها .

إن إعداد منهاج مرحلة التعليم الأساسي هو عملية مستمرة ، عملية تَجريبية تقوم على أساس دراسة خصائص الأطفال ، والوقوف على ما بينهم من فروق فردية ، فكل طفل في المدرسة هو طفل فريد في حاجاته واهتماماته وقدراته ، ويقدر ما يكون هذا الطفل نشاطاً مشاركاً فعّالاً في حياة المدرسة ، بقدر ما يكون نامٍ ومنطلي وقادر على تحمّل مسؤولية أفعاله .

ويمكن تلخيص أهمية منهاج مرحلة التعليم الأساسي بالنقاط التالية :

أ — أهمية المرحلة العمرية التي يتوجه إليها المنهاج ، وهي من ٦ — ٩ سنوات وهي المرحلة الأهم في تكوين شخصية الفرد ، فما يُقدم للطفل في هذه المرحلة إما أن يلعب دوراً هاماً في تحقيق فوائد جمّة له علمياً وانفعالياً واجتماعياً وإما أن يترك من الآثار السلبية ما يعيق نموه وتكيفه وتشكيل شخصيته .

ولكي تلي المدرسة حاجات الأطفال الأساسية ، وتساهم في تحقيق الأهداف التربوية لا بدّ أن تقدم لهم قدرًا مناسباً من المعلومات حول البيئة وظواهر الطبيعة بما فيها من حيوان ونبات وإنسان . . . الخ .

كما لا بدّ للمدرسة من تدريب الطفل على أداء واجباته ، والدفاع عن حقوقه ، وأساليب التعامل مع الآخرين معتمدة بصورة أساسية على اللعب والعمل بيديه مما يسمح بنمو جسمه وحواسه وعقله ووجدانه ، وتفتح مداركه وقواه العقلية .

ولا تقف مهمة المدرسة عند إكساب الأطفال مفاهيم مناسبة عمن يبتهم وتكوين بعض المهارات لديهم ، بل يتجاوز الأمر ذلك إلى تكوين الميول والاتجاهات الإيجابية لديهم تجاه بعض القضايا التي هم المجتمع ، ذلك لأن ما يكونه الأطفال من اتجاهات في سني حياتهم الأولى يكون لها آثار عميقة في نفوسهم ، يتمسكون بها بحيث يصبح تعديلها أمراً عسيراً .

ب — المنهاج هو الترجمة العملية لفلسفة التربية وأهدافها ، وتعدّ مناهج مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) لتحقيق هذه الأهداف ، والعمل على تنشئة الأطفال تنشئة اجتماعية تتناسب مع ثقافة المجتمع وفلسفته ، فيعمل المنهاج على ترسيخ قيم المجتمع وتنمية قدرة الأطفال منذ هذه السن المبكرة على التكيف مع مجتمعاتهم ، مما يحقق فيما بعد التماسك الاجتماعي والوحدة الوطنية .

ج — واحد من أهم أهداف التعليم الأساسي ، هو إعداد الطفل للمراحل التعليمية اللاحقة ، لذا تنبع أهمية مناهج هذه المرحلة من الدور الذي تلعبه في تهيئة الأطفال لمناخ تعلمهم بنجاح ، لذا لا بدّ لمناهج هذه المرحلة من أن تخطط وتنفذ

بشكل تكون فيه فعلاً الخطوة الأولى والأساس الذي تعتمد عليه مناهج المراحل الدراسية التالية ، وأن تُزوّد المتعلمين بالمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب .

المنهاج كنظام :

ولأهمية مدخل النظم وفعاليتها في تخطيط المناهج ونظراً لكون المنهاج نظاماً متكاملأ ، كان لا بدّ من تخصيص فقرة خاصة به .

يُعدّ مصطلح " نظام " من المصطلحات الحديثة في التربية، حيث دخل هذا المصطلح في العلوم التربوية في الخمسينات من القرن العشرين، بعد أن دخل العلوم العسكرية والإدارية والاقتصادية.

والأصل في كلمة نظام (SYSTEM) مأخوذ من العلوم البيولوجية التي تدرس الأجهزة أو النظم (جهاز الدوران، جهاز الهضم...الخ).

الأساس في مفهوم النظام أنه يتكون من مجموعة من الأجزاء أو المكونات التي ترتبط فيما بينها ارتباطاً عضوياً وثيقاً، بحيث يؤثر كل منها بغيره ويتأثر به، فجهاز الهضم مثلاً لا يتكون من المعدة والأمعاء وما يلحق بهما من غدّد، وإنما يكون نظاماً متكاملأ بقدر ما بين هذه المكونات من علاقات متبادلة تمكن النظام من القيام بعمله. وقد اختلف المهتمون بالنظام في إعطاء تعريف واضح ومحدد له، فركّز بعضهم على أهدافه، بينما ركّز آخرون على البعد المكاني أو البعد الزماني، ولتوضيح الفكرة جيداً سنعرض بعضاً من تعريفات النظام :

١ — " النظام هو الكل المركب من مجموعة من عناصر لها وظائف وبينها علاقات تبادلية شبكية تتم ضمن قوانين، وبذلك يؤدي الكل المركب مجموعته نشاطاً هادفاً له سماته المميزة، وعلاقاته التبادلية مع النظم الأخرى، ويوجد في بعد مجالي وآخر زماني ويكون مفتوحاً يسمح بدخول المعلومات والأفكار إليه، ويكون ضمن حدود وله مدخلات ومخرجات. " (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٨ — ص ٣٨٢)

٢ — وقد عرّفه الطوبجي بأنه مجموعة من العناصر التي تتفاعل باستمرار مع بعضها مكونة وحدة متكاملة.

٣ — ويُعرف في علم الإدارة على أنه ذلك الكل المركب من مجموعة العناصر أو الأجزاء التي ترتبط مع بعضها بعضاً بشكل وظيفي متكامل، فأيُّ حُفْل أو تغيير في عنصر من العناصر، ينعكس على النظام ككل، فالنظام (SYSTEM) هو وحدة متكاملة، وليس فقط مجموعة من المكونات أو العناصر، وإنما يتجاوز ذلك إلى ما بين هذه العناصر من علاقات تمكنه من القيام بوظيفته بنجاح. فالنظام كل أكبر من مجموع العناصر التي يتألف منها. (سلامة ، ٢٠٠٠ ، ص ١١)

وإذا حللنا التعاريف السابقة، نلاحظ أن لكل نظام حدوده التي تميزه عن البيئة المحيطة به، ولا يُؤخذ النظام إلا ضمن هذه الحدود التي تحتوي عناصر النظام والعلاقات المتبادلة في ما بينها، فلكل نظام دائرة مغلقة حول عناصره التي تقوم بالعمليات والتغييرات المطلوبة حيث تتحول فيه المدخلات إلى المخرجات، ولكن هذا لا يعني أن النظام منعزل عن البيئة المحيطة به، والتي تكون خارج حدوده، بل يتأثر بها بشكل مباشر، فالبيئة هي التي تجعل النظام في حركة ديناميكية مستمرة وتحقق له التوازن وفي الوقت نفسه تجعل من الصعوبة بمكان تحديد حدوده.

وإذا كانت عناصر النظام ترتبط فيما بينها بعلاقات تبادلية تجعلها مترابطة، إلا أن هذه العناصر تتميز بعضها عن بعض من حيث الوظيفة التي يؤديها كل عنصر. وعلى الرغم من هذا التمايز في الوظائف، علينا أن ندرس النظام ككل لأن كلية النظام أكبر من مجموع أجزائه، ولأن العلاقات التبادلية بين عناصره ليست عشوائية، بل تخضع لقوانين منطقية تُحدد في ضوء تكوين النظام الداخلي ونوعية مدخلاته ومخرجاته. (توفيق مرعي ، ٢٠٠٠ ، ص ٦٧).

وكل نظام (SYSTEM) هو وحدة مشتقة من نظام أكبر يسمى النظام الأم (SUPRA - SYSTEM) ، يتألف من عدة نظم فرعية (SUB - SYSTEM)

متسلسلة منه ويمكننا تمثيل النظام الأم أو الرئيسي بـ " جسم الإنسان " وتمثيل النظم الفرعية بجهاز الدوران — جهاز الهضم — جهاز الإخراج... إلخ. وفي العلوم الاجتماعية يمكن أن تمثل للنظام الرئيسي بالنظام الاجتماعي العام، الذي يسود مجتمعاً من المجتمعات، وتمثل للنظم الفرعية بالنظام الاقتصادي — العسكري — التربوي... إلخ.

وعلى هذا الأساس يمكن اعتبار المنهاج المدرسي نظاماً يتكون من مجموعة من العناصر المنظمة والمرتبطة فيما بينها، ارتباطاً عضوياً بحيث تعمل ككل متكامل. وفي ضوء هذا المفهوم، علينا أن ننظر للمنهاج نظرة شاملة، بحيث لا يفصل المحتوى عن الأهداف أو عن طرائق التعليم أو طرائق التقويم.

والمنهاج كنظام يُعدُّ مُكوِّناً من نظام أكبر هو النظام التربوي والذي يُعتبر بدوره جزءاً من نظام أكبر هو النظام الاجتماعي.

أجزاء النظام

لكل نظام ثلاثة أجزاء رئيسة، ترتبط فيما بينها، ولكل منها وظيفته وخصائصه في حركة النظام الكلي، وهذه الأجزاء هي المدخلات والمخرجات والعمليات.

١ — المدخلات Inputs : وهي مجموعة الموارد المختلفة التي تدخل النظام قبل إجراء العمليات، ووظيفتها الأساسية إعطاء النظام الطاقة اللازمة، فهي القوة الدافعة للنظام، فمثلاً إذا نظرنا إلى المنهاج كنظام كانت مدخلاته " الأهداف — المتعلمون — الوسائل — الأسس التربوية — سمات المجتمع — خبرة المعلمين — حاجات المتعلمين.... إلخ. "

تبدو المدخلات في ثلاثة مظاهر أساسية هي :

أ — التفاعل بين النظام وبيئته.

ب — التعرف إلى المدخلات وتحديد ما يحتاج النظام منها.

ج — تحديد أولويات المدخلات ليتم تنشيط النظام (هاني عبد الرحمن

ص ٥٥) .

والبيئة المحيطة. هي المصدر الأساس للحصول على المدخلات التي تختلف وفقاً لطبيعة النظام وأهدافه، ويمكن تصنيفها إلى :

أ — مدخلات بشرية : وهي طاقات وقدرات الأفراد بالإضافة إلى حاجاتهم ورعايتهم وأنماط سلوكهم ذات العلاقة بأهداف النظام ونشاطه.

ب — مدخلات مادية : وهي جميع الموارد والأموال والمعدات والتجهيزات التي تستخدم في عمليات النظام.

ج — مدخلات معنوية : وهي المعلومات عن الظروف والأوضاع المحيطة بالنظام، وما يسود في البيئة المحيطة من قيم ومعتقدات وأفكار. (حسين الدويري — ٢٩ — ٣١).

أما المؤثرات الخارجية (كالإتارة، درجة الحرارة... الخ) ، فلا تدخل في العمليات ، ولا تحول إلى مخرجات ، ولكنها تلعب دوراً هاماً في تسهيل عمل النظام أو عرقلة .

٢ — العمليات : وهي مجموعة الفعاليات والأنشطة، التي تهدف إلى تحويل المدخلات، وتغييرها إلى الوضع الذي يتناسب مع أهداف النظام وغاياته، ويتوقف نجاح النظام إلى حد كبير على كفاءة العمليات، وقدرتها على استيعاب المدخلات والاستفادة منها إلى الحد الأقصى الممكن، والعمليات مترابطة ومتكاملة مع بعضها بعضاً، مما يترتب عليه النظرة الشمولية، سواء في التعامل معها، أو في تطويرها، أو تعديل أي منها وذلك لضمان التوازن اللازم لانسجام العمليات والوصول إلى المخرجات المرجوة.

وتقاس كفاية النظام بالحصول على أفضل النتائج بأقل كلفة وجهد ممكن، إن اهتمام نظرية المناهج بالمدخلات والمخرجات، وبمعنى آخر بحساب المدخلات والمخرجات، ودراسة الكلفة والإنتاج في التربية، أو العلاقة بين حاملي الشهادات وفرص العمل المتوفرة ليست في الحقيقة نظرية للمناهج، إن نظرية المناهج يجب أن تهتم بالعمليات أساساً، وليس فقط بالمدخلات والمخرجات.

إن ما يحدث داخل المدرسة، يمكن اعتباره مجموعة من الفعاليات المتداخلة بين الأفراد الذين يشغلون أوضاعاً مختلفة (متعلم، معلم، مدير، موجه... الخ) ، ينتمون إلى طبقات مختلفة.

ويمكننا دراسة ما يحدث في المؤسسات التربوية، بالطرق والأساليب نفسها التي ندرس بها ما يحدث في المؤسسات الإدارية والإنتاجية من خلال ملاحظة علاقات السلطة، النزاعات، مراحل القرار، وبالوسائل النظرية والمنهجية نفسها التي نعالج بها "سوسيولوجيا المنظمات".

إن نظرية المناهج تفترض إذاً أن نعتمد نظرة أكثر شمولية وأكثر تطابقاً مع خصوصية المؤسسات التربوية ونوعيتها، ومعرفة التغيرات الحاصلة في شخصية الفرد من خلال اكتسابه للمعارف والخبرات والمهارات

٣- المخرجات : والمقصود بها النتائج التي نحصل عليها بعد إجراء العمليات كالتيغير في اتجاهات المتعلمين، المهارات الزائدة للخريجين.

وتتحدد مخرجات أي نظام وفق أهدافه ووظائفه، فإذا كان هدف نظام ما إعداد معلمين (كمنهاج دور المعلمين أو كليات التربية) فإن المخرجات المتوقعة هي معلمون مؤهلون.

وتتوقف قيمة المخرجات على ما تسهم به في خدمة المجتمع لإشباع حاجات اجتماعية أو سياسية أو اقتصادية، أما جودتها فمرهونة بنوعية المدخلات، ومستوى العمليات، فكلما كانت العمليات في نظام ما جذية ووثيقة، كلما ارتفع مستوى المخرجات.

ويمكن تصنيف المخرجات إلى :

أ — مخرجات بشرية : كالأفراد الذين تم إعدادهم وتأهيلهم (معلمون — مهندسون... الخ).

ب — مخرجات مادية : كالسلع وأشكال الإنتاج المادي التي يمكن الوصول إليها.

جـ — مخرجات معنوية : كالمعلومات والأفكار والآراء التي خرج بها المخططون.

التغذية الراجعة :

ويعود مفهوم التغذية الراجعة إلى العلوم الطبيعية والبيولوجية حيث تكون التغذية الراجعة (Feed Back) وسيلة تربط بين ما يُزود به النظام من طاقة المدخلات (In put) ، وبين ما ينتج من مخرجات (Out Put) . وقد استخدمت هذه الفكرة بشكل كبير في نظرية النظم وصار يُنظر إليها على أنها معلومات تقوم بدور المراقبة وترد من المخرجات إلى المدخلات والعمليات، ليتولى بعد ذلك القائمون على أمر النظام عملية تصحيح المسار.

وتشمل عملية التغذية الراجعة ما يلي: (سلامة ، ٢٠٠٠ ص ١٥)

أ — تقويم المدخلات : وفي هذه المرحلة تتم عملية جمع المعلومات حول المدخلات البشرية والمادية اللازمة وتحليلها وكذلك تحليل الطرق والأساليب بهدف استخدام الأسلوب الأفضل وتحسين نوعية المدخلات.

ب — تقويم العمليات : وتهدف هذه المرحلة إلى مراقبة العمليات وكيفية تفاعل عناصر النظام ومكوناته، باعتبارها كلاً متكاملاً وتحديد الصعوبات التي تعرقل سير العمليات وتفاعل المدخلات بعضها ببعض.

جـ — تقويم المخرجات : ويهدف التقويم هنا إلى قياس المتغيرات التي حدثت في المخرجات الفعلية، ويتم ذلك من خلال إعداد نماذج مخرجات مناسبة ومطابقة لأهداف النظام، تُقوّم المخرجات في ضوءها، وذلك عن طريق جمع المعلومات عن المخرجات الفعلية والتعرف إلى مدى مناسبتها من خلال تحليلها ومقارنتها مع النماذج المخصصة لهذا الغرض .

الفصل الثاني

عناصر المنهاج

— الأغراض التعليمية .

— مقدمة

أولاً — مفهوم التعليم الأساسي وتعريفه .

ثانياً — أهداف مرحلة التعليم الأساسي .

ثالثاً — محتوى التعليم الأساسي .

رابعاً — الفعاليات والأنشطة المدرسية .

خامساً — التقويم .

— أسئلة وتدريبات .

الأغراض التعليمية :

- يتوقع منك عزيزي الطالب بعد دراسة هذا الفصل أن تكون قادراً على القيام بما يلي :
- ١ — أن تُعطي تعريفاً لمفهوم التعليم الأساسي ، التربية المهنية .
 - ٢ — أن تقارن بين الصفة الاجتماعية والصفة التربوية للتعليم الأساسي .
 - ٣ — أن تذكر أهدافاً للتعليم الأساسي غير تلك التي وردت في الكتاب .
 - ٤ — أن تلخص أهداف التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية.
 - ٥ — أن تُحدد المشكلات التي تعترض عملية اختيار المحتوى .
 - ٦ — أن تشرح خصائص النشاط الإبداعي .
 - ٧ — أن تُصمم خبرة تعليمية بأسلوب تمثيل الأدوار .
 - ٨ — أن تُصمم وحدة تعليمية وفق طريقة التعلم التعاوني .

— مقدمة :

رأينا في الفصل السابق أنّ المنهاج يتكوّن من أربعة عناصر هي :

" الأهداف التربوية، المحتوى ، الفعاليات والأنشطة والطرائق والتقنيات المستخدمة من أجل بلوغ الأهداف ، وأساليب وأدوات التقويم ، لمعرفة درجة تحقق تلك الأهداف " . وكما رأينا أنّ هناك علاقة عضوية بين هذه العناصر الأربعة ، حيث يتأثر كل عنصر منها ببقية العناصر ، ويؤثر فيها . وأنّ أيّ تغيير أو تعديل في واحد منها يؤدي إلى تغييرات وتعديلات في العناصر الأخرى . ولتوضيح ذلك نورد المثال التالي :

إذا كان الهدف من تعليم وحدة تعليمية في الجغرافية ، هو (حفظ قدر من المعلومات عن كميات الحبوب التي تنتجها سورية سنوياً) ، فإنّ المحتوى الذي يمكنه أن يحقق هذا الهدف هو مجموعة من المعلومات والمعارف ، أمّا الطرائق المتبعة فهي الطرائق التي تقوم على الأسلوب الشرحي والإلقاء ، وتقتصر عملية التقويم على اختبارات تقيس مدى اكتساب وحفظ المتعلم للمعلومات .

ولكن إذا عدّل الهدف وأصبح يعني اكتساب المتعلم (مهارة تحديد أماكن زراعة الحبوب على مصوّر سورية) ، فلا بدّ أن تتغير جميع العناصر الأخرى ، فالمحتوى لا يمكن أن يبقى مجموعة من المعلومات النظرية ، وإنّما أيضاً الخبرات العملية والشروح التوضيحية لعملية رسم المصوّر ، وأمّا الطرائق المتبعة لتحقيق هذا الهدف فلا بدّ من أن تقوم على التدريب العملي والتكرار لرسم المصوّر .

أما التقويم فسيكون تقويمياً عن طريق الاختبارات العملية وبطاقات الملاحظة وغيرها من أدوات القياس للحكم على درجة إتقان المتعلم لهذه المهارة .

إنّ المثال السابق يوضح العلاقة الوثيقة بين العناصر الأربعة المكوّنة للمنهاج ، وأنه لمن الخطأ أن ندرس أو نعدّل واحداً من العناصر السابقة دون النظر إلى ما سيطرأ من تغيير أو تأثير على العناصر الأخرى .

وسوف ندرس كلا من هذه العناصر بشيء من التفصيل ، ولكن بعد أن نلقي الضوء على مفهوم التعليم الأساسي .

أولاً — مفهوم التعليم الأساسي وتعريفه :

تحرص المجتمعات اليوم، من خلال أنظمتها ودساتيرها، على جعل التعلم واكتساب المعرفة، حقاً من الحقوق الأساسية، التي يجب أن توفر للمواطنين جميعاً (صغاراً وكباراً)، وتعباً في سبيل ذلك الموارد والإمكانات المتاحة ، والتنظيمات الملائمة، التي تكفل هذا الحق، وتيسّر سبل الاستفادة منه. غير أن هذا الحق المكفول قانونياً ليس أمراً مطلقاً، إنما يخضع لظروف اجتماعية ومعطيات اقتصادية، والتزام سياسي، لذلك تضع له كل دولة شروطاً وضوابط تجعله مقيداً ومحدداً بعدد من السنوات ولفترة من العمر، يتحدد معها القدر الضروري من الفرص التعليمية التي ينبغي توفيرها لكل فرد، والإجراءات التنظيمية والقانونية التي ترافق ذلك . ولعلّ مرحلة التعليم الأساسي، التي تخصص لتربية الأطفال لتمكينهم من أدوات التعلم ومضامينه، أضحت في مختلف جهات العالم تشكل الحد الأدنى من التعليم الإلزامي الذي ينبغي أن يكون متاحاً للجميع. فما هو التعليم الأساسي؟.

قد يتراءى للبعض أنّ مصطلح التعليم الأساسي هو جديد، لأنّ بعض الدول لم تأخذ به إلا مؤخراً، لكن الواقع غير ذلك، حيث يعود مفهوم التعليم الأساسي إلى الثلاثينات من القرن الماضي، حين دعا غاندي إلى تربية الطفل الهندي تربية أساسية، تتضمن تعليمه عملاً يدوياً نافعا يجعله منذ بداية تعلمه عضواً منتجاً في المجتمع، ويمكنه أن ينمو نمواً فكرياً وروحياً من خلال ذلك العمل، وأن يستمر في تعلمه ونموه، فلا يقف عند تعلّم القراءة والكتابة ومحو الأمية. (الفيتوري، ١٩٨٣، ص ٩٥-٩٩) . بعد ذلك ومنذ الستينات من القرن الماضي، دعت المنظمات الدولية كالـيونسكو والبنك الدولي واليونسيف وغيرها إلى توفير تعليم أساسي يوفّر الحاجات التعليمية الضرورية للمجموعات الكبرى (الأطفال، الكبار، النساء) .

وتذكر اليونسيف في أحد اجتماعاتها "أنّ التعليم الأساسي هو التعليم المطلوب للمشاركة في النشاطات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، على أن يشمل محور الأمية

الوظيفي (مهارات القراءة والكتابة والحساب) والمعارف والمهارات اللازمة للنشاط الإنتاجي ، وتخطيط الأسرة وتنظيمها والعناية بالصحة والنظافة الشخصية ورعاية الأطفال والتغذية والخبرات اللازمة للإسهام في أمور المجتمع كمواطن". (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٩٢ ، ص ١٠) .

كما تناولت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم مسألة التعليم الأساسي من خلال تقريرها " استراتيجية تطوير التربية العربية " الذي أقرته الدول العربية عام ١٩٧٨ ، فدعت إلى الأخذ بهذا النوع من التعليم، نظراً لأهميته في تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وديمقراطية التعليم ، ولدوره في التنمية الشاملة للأفراد والمجتمع .

لقد ميّزت الاستراتيجية بين مفهومين للتعليم الأساسي :

١- الأول له صفة اجتماعية وهو يعني " الحد الأدنى من التعليم الذي ينبغي توفيره للصغار الذين هم في سن التعليم ، وللكبار الذين لم يحظوا بحقوقهم في التعليم ، أو تسربوا منه ، بحكم ضعف المستوى الاقتصادي ، ويمثل هذا الحد ، السنوات الأربع الأولى من التعليم الابتدائي .

٢- الثاني وله صفة تربوية، ويقصد به " توفير تعليم مناسب للمواطنين جميعاً للقيام بأدوارهم كمواطنين وأعضاء وأسر وقادة في بيئاتهم وعمال وفلاحين منتجين" ويشمل هذا الحد ، التعليم الابتدائي، أو الابتدائي والإعدادي معاً ، أو قد يمتد ليشمل التعليم الثانوي ، أو جزءاً منه ، ويعتمد ذلك على وفرة الإمكانيات المالية وتطوير قاعدة التعليم بصورة يتمكن فيها من استيعاب الناشئين جميعاً الذين هم في سن التعليم. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٩ ، ص ٣١٦ - ٣٢٣) .

وتجدر الإشارة هنا، إلى أن معظم الدول العربية، التي أخذت بمفهوم التعليم الأساسي، قد تجاوزت المفهوم الأول منذ أمد بعيد ، وأخذت بصيغ التعليم الأساسي الممتد تسع سنوات .

أما مؤتمر جومتين (المؤتمر العالمي حول التربية للجميع) الذي عقد في تايلاند ٩-٥ مارس/آذار ١٩٩٠ فقد تبني المفهوم الآتي للتعليم الأساسي " ينبغي تمكين كل

شخص ... سواء أكان طفلاً أو يافعاً أو راشداً ... من الاستفادة من الفرص التربوية المصنّمة على نحو يلي احتياجاته الأساسية للتعليم . وتشمل هذه الحاجات ، كلاً من وسائل التعلم الأساسية ، مثل (القراءة ، الكتابة ، التعبير الشفهي ، الحساب ، وحل المشكلات) . وكذلك أيضاً المضامين الأساسية للتعلم (كالمعرفة والمهارات والقيم والاتجاهات) التي يحتاجها البشر من أجل البقاء ، ولتنمية كافة قدراتهم ، وللعيش والعمل بكرامة ، وللمساهمة مساهمة فعّالة في عملية التنمية ، ولتحسين نوعية حياتهم ، ولاتخاذ قرارات مستنيرة ، ومواصلة التعلم " (يونسكو ، ١٩٩٠ ، التقرير النهائي) .

في ضوء ما عرضناه من تعريفات نستطيع القول إن " التعليم الأساسي هو الحد الأدنى الضروري من التعليم الذي يحتاجه كل فرد ، صغيراً كان أم يافعاً أم راشداً ، بترويده بالمعارف والاتجاهات والمهارات والقيم التي يحتاجها في مجالات الحوار والتواصل والثقافة والتقانة والبيئة والصحة والمهنة والتعليم وتنمية الشخصية وتكيفها ، بما يجعله قادراً على الحصول على حاجاته الحياتية الأساسية في هذه المجالات وتطوير ذاته باستمرار ، وعلى المساهمة في تنمية مجتمعه وتطويره " .

وبهذا المعنى ، فإنّ التعليم الأساسي ، لا يكتسب كامل معناه ومداه وتأثيره ، إلا إذا تكاملت عناصره كلّها (عناية بالطفولة — تعليم ابتدائي ومتوسط — تعليم وتدريب اليافعين والكبار) .

إنّ هذا التعريف الواسع لما ينبغي أن يكون عليه التعليم الأساسي ، يدفع إلى إعادة النظر في الممارسات والسياسات التعليمية المعمول بها في المرحلة التي سيطبق فيها هذا النوع من التعليم ، حيث إنّها تمثّل مرحلة تعليمية متكاملة ، لها فلسفتها وأهدافها ومضامينها وطرائقها وأنشطتها التعليمية / التعلّمية الخاصة بها وكذلك أساليب التقويم والامتحانات . فمرحلة التعليم الأساسي هي المرحلة الأولى من النظام التعليمي ، لها أهميتها الخاصة لأن الأطفال في هذه المرحلة يشهدون تطوراً ملحوظاً في قدراتهم اللغوية والجسدية والانفعالية .

ويمكننا تعريف مرحلة التعليم الأساسي على أنّها المرحلة التعليمية التي تهدف إلى

تربية الأطفال تربية شاملة متوازنة ما بين ست سنوات وخمس عشرة سنة ، قد تكون المرحلة النهائية لقسم من الأطفال الذين يتركون الدراسة إلى سوق العمل ، وقد تشكل الأساس الذي يوصل البعض الآخر من المتعلمين إلى المراحل اللاحقة .

لذا كان لا بد لمناهجنا من أن تضم جميع التخصصات، وحيث تدور موضوعاتها حول مفاهيم علمية ولغوية واجتماعية واقتصادية وقومية واجتماعية وحيث تكون هذه الموضوعات وثيقة الصلة بحياة الطفل ، وأن تكون مدعمة بالمهارات العملية الضرورية للمتعلمين مما يساعدهم في نشاطهم الإنتاجي لاحقاً ، وهذا التعريف يبين أن لهذه المرحلة وظيفتين أساسيتين :

١ — إعداد المتعلمين للحياة العملية (القسم الذي يترك المدرسة) .

٢ — إعداد المتعلمين للدراسة في المرحلة التعليمية اللاحقة . (القسم الذي يتابع دراسته) .

وانطلاقاً من هذه الحقيقة كان لا بد من أن تتنوع مناهجها وتتوازن بحيث تحقق التوازن بين العملي والنظري من خلال تزويد المتعلمين بقدر مشترك من الثقافة بحيث نسمح بتحقيق التماسك الاجتماعي والتكيف الاجتماعي للأفراد . بالإضافة لتزويدهم بمهارات الحياة الأساسية (تعاون ، تواصل ، قبول رأي الآخر . . . الخ) .

ثانياً — أهداف مرحلة التعليم الأساسي :

يهدف التعليم الأساسي، كما أكد عليه مؤتمر جوميتين، إلى تلبية الحاجات الأساسية لكل فرد (طفلاً كان أم يافعاً أم راشداً)، وتشمل هذه الحاجات :

١/٣ - أدوات التعلم الأساسية وهي : القراءة ، الكتابة ، الحساب وحل المشكلات .

٢/٣ - المضامين الأساسية للتعلم وهي : المعارف العلمية والاجتماعية الضرورية، والمهارات اليدوية والتقنية ، و القيم والاتجاهات الملائمة للعمل والإنتاج .

ويمكن أن تحمل هذه المعارف والأدوات الأساسية في زمر سبع كما جاء في

التقرير الذي أعدته لجنة برئاسة "روجيه فورو (roger fauroux) على النحو الآتي:

• تعلم القراءة والكتابة والحديث .

• معرفة الحساب وامتلاك معلومات أولية عن الأشكال والحجوم .

• إدراك المكان والزمان وفهمهما ، عن طريق التاريخ والجغرافية وعلوم الطبيعة

وعلوم الحياة .

• التمرس العقلائي والمنظم بملاحظة الأشياء ومشاهدتها وبالأعمال اليدوية التي

تتصل بها ، واستخراج "العقل" الذي في اليد يفوق العقل الذي في الرأس على حد

تعبير غاندي .

• تربية الجسد والإحساس والعاطفة ، عن طريق جملة من المعارف والنشاطات

والأعمال وأنماط السلوك الاجتماعي والسلوك العفوي .

• اكتساب المعايير والقيم التي تمثلها المواطنة والاهتمام بوجه عام بتربية المواقف

والاتجاهات الملائمة للعمل في المجتمع ، والتي يستلزمها بشكل خاص عصر العلم والثقافة .

• تعلم لغة أجنبية أو أكثر ولاسيما أننا نعيش عصر العلم والمعلومات

والاتصالات .

ومن الهام أن نذكر، أن تحديد هذه القضايا ووضع تفصيلات مناهجها، يتطلب

جهودا كبيرة ودراية خاصة بأصول وضع المناهج التربوية وتطويرها .

خطوات وضع أهداف منهاج التعليم الأساسي :

أهداف التعليم هي المخرجات التي ينبغي تحقيقها من خلال القيام بعمليات

التعليم والتعلم. وتعدّ الأهداف هامة وضرورية، لأنها توجه مدخلات النظام التعليمي

وعملياته نحو تحقيق الأهداف ، فتخلص التعليم من العشوائية والهدر . ولكي يتمكن

من وضع أهداف التعليم الأساسي ، لا بدّ لنا من اتباع الخطوات التالية :

١- يتم اشتقاق أهداف منهاج مرحلة التعليم الأساسي من أهداف هذه

المرحلة، التي تشتق بدورها من الحاجات التربوية للفرد والمجتمع، حتى تكون صادقة في

التعبير عن هذه الحاجات ، وبهذا المعنى فإن أهداف منهاج التعليم الأساسي، ينبغي أن

تشتق من حاجات الطفل إلى النمو الجسدي والنفسي (المعرفي والمهاري والوجداني) والاجتماعي، كما ينبغي أن تربط هذه الأهداف بخصائص المجتمع واحتياجاته التربوية، الأمر الذي يتطلب دراسة خصائص المجتمع السكانية والثقافية والاقتصادية والخدماتية والبيئية والتربوية والعملية والوطنية، ومتطلبات الحفاظ عليها، أو تعديلها أو تطويرها، وتعيين المعارف والمهارات والاتجاهات وأنماط السلوك، التي ينبغي تعليمها للتلاميذ، ليصبحوا مؤهلين للتعامل مع هذه الخصائص، لتأمين حاجاتهم والحفاظ على الجوانب، التي ينبغي المحافظة عليها، وتطوير ما ينبغي تطويره منها :

٢- يتم ترجمة أهداف هذه المرحلة إلى أهداف إجرائية، تبين ما ينبغي عمله، كأن نقول "تعليم التلاميذ القراءة والكتابة وتزويدهم بالمعارف الصحيحة" وأهداف على شكل محرجات تبين نتائج عمليات التعليم والتعلم، كأن نقول "أن يصبح التلاميذ قادرين على القراءة والكتابة دون أخطاء .

٣- بعد ذلك يتم تصنيفها تصنيفاً هرمياً، ومن ثم يتم اشتقاق أهداف المنهاج من تلك الأهداف التي تم تحديدها، لننتقل بعد ذلك إلى اشتقاق أهداف المواد الدراسية من أهداف المنهاج، وأخيراً يتم تعيين أهداف كل درس من خلال أهداف المادة ومضمونها.

وتعد الأهداف المكونة الأولى للمنهاج، وهي التي تحدد معالمه، وبخاصة ما يتصل بمحتواه وأنشطته، إذ أن محتوى المنهاج يتم انتقاؤه في ضوء الأهداف المعلنة، وبالمثل فإن تحديد الأنشطة والطرائق والوسائل وأساليب التقويم يتم كله بناء على الأهداف المقررة، ليستطيع المنهاج بمختلف عناصره أن يحقق تلك الأهداف بالشكل المنشود.

ويشترط بالأهداف المرتبطة بالمنهاج، مهما كانت أنواعها أو مستوياتها، أن تتصف بالأمور التالية :

• الوضوح من حيث المعنى والصياغة اللفظية : حيث تصاغ صياغة سلوكية

قابلة للملاحظة والقياس والتعبير عنها بشكل إجرائي ، مما يسمح بمعرفة مدى تحقق الأهداف التربوية، أو مدى تعلّم المتعلّم وتعديل سلوكه، (كأن نقول مثلاً : أن يستخدم الجهر . — أن يحل مسألة حسابية تتعلق بالكسور العشرية. — أن يسبح مائة متر بطريقة الفراشة. — أن يرسم مصوراً للقطر العربي السوري) . وأن تكون الأهداف محددة بدقة ووضوح، فإذا ما غمض الهدف فسوف نختلف في تفسيره، وبالتالي في اختيار الخبرة التي يمكن من خلالها تحقيقه .

● الواقعية : أي قابلة للتطبيق، غير مسرفة في الطموح، بحيث نعوّز عن تحقيقها على أرض الواقع بسبب معوقات مادية أو ثقافية أو بشرية ، وبكلام آخر قابلة للتنفيذ .

● الشمول : أي أن تشمل جميع النتائج التعلمية المطلوب تحقيقها عند المتعلمين، بحيث تركز على جوانب النمو المعرفي (الفهم — التطبيق — التحليل والتركيب — التقويم)، وكذلك على جوانب النمو الانفعالي (تكوين الاتجاهات واكتساب القيم)، وأخيراً على جوانب النمو الحس — حركي (المهارات) .

● الاتساق وعدم التداخل والتكرار، بحيث لا تتعارض ولا تتداخل فيما بينها، ولا يكون هناك تكرارات واعدادات .

● هذا بالإضافة إلى ضرورة اتساقها مع فلسفة التربية ، ومراعاتها لحاجات البيئة المحلية وظروفها ، وتلبيتها للحاجات المختلفة للمتعلم ، وضرورة انسجامها مع ما يحدث في العالم الخارجي من تطورات وتحديات في المجالات الحياتية المختلفة .

— أهداف مرحلة التعليم الأساسي في سورية :

جاءت أهداف التعليم الأساسي في المادة الثانية من نظامه الداخلي على الوجه التالي:

١— تربية التلاميذ على الاعتزاز بالأمّة العربية ، وتراثها وقيمها الروحية ، ولغتها القومية ، والإيمان بالثورة فكراً وممارسة وبالوحدة والحرية والاشتراكية هدفاً لتحقيق المجتمع العربي الموحد .

٢— إعداد التلاميذ للمواطنة الصالحة ، وتدعيم مشاعر الولاء والانتماء الوطني والقومي

والانساني .

٣ — تنمية فرص النمو الجسدي والعناية بالتربية الصحية ، وإيلاء التربية البدنية المكانة الملائمة .

٤ — المحافظة على البيئة المدرسية والاجتماعية والطبيعية ، التي يعيش فيها التلميذ وتعويد العادات الصحية الجيدة ، لمواجهة التغيرات الجسدية والنفسية والعاطفية في مرحلة المراهقة .

٥ — تنمية انفعالات الناشئين وتوجيهها بما يمكنهم من التصرف السليم في مختلف المواقف باتزان وحكمة، وتذليل العوائق الانفعالية التي تحول دون بناء شخصية متوازنة .

٦ — تنمية الحس الجمالي والأخلاقي السليمين في مختلف مجالات الحياة ، بما يلائم أهداف المجتمع وقيمه .

٧ — تزويد الطلبة بالمعارف والمهارات الأساسية اللازمة للحياة وروح العصر ، مثل " التواصل اللغوي باللغتين القومية والأجنبية والمواطنة والرياضيات والعلوم والمعلوماتية " والخبرات الملائمة ، والعمل على تنمية قدراتهم ، وتكثيفهم من التواصل الإنساني بأشكاله المختلفة .

٨ — تنمية قدرات التلاميذ على التفكير الموضوعي ، وتعويدهم على المحاكمة والاستقراء والاستنتاج والربط والتقييم وروح النقد والبحث عن الحقيقة ، وتنمية حب الاكتشاف والإبداع لديهم .

٩ — الربط الوثيق بين النواحي النظرية والعملية لاحكام الصلة بين حياة الناشئة والبيئة المحيطة .

١٠ — تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ في العمل الجماعي والتعاون لتحقيق أهداف مشتركة ، وغرس روح المبادرة والإيجابية ، وتعلم السلوك المنتج، والبعد عن السلبية وعدم المبالاة .

١١ — تدريب التلاميذ على مواجهة مشكلات حياتهم البيئية والسكانية بالأسلوب

العلمي ، وتشجيعهم على الانتفاع من خبراتهم في اتخاذ مواقف إيجابية سليمة، للإسهام في الحياة العملية بكفاءة .

١٢- تعزيز التلاميذ احترام الوقت ، واستخدام أوقات الفراغ استخداما مفيدا .

١٣- مساعدة التلاميذ في اختيار المهن المناسبة لهم ، في ضوء حاجات التنمية الوطنية، ومبادئ التوجيه التربوي والمهني .

١٤- إكساب التلاميذ مهارات التعلم الذاتي .

١٥- إكساب التلاميذ مهارات استخدام الحاسوب ، ومواكبة روح العصر ، عصر العلم والتقانة .

١٦- تعزيز مفاهيم التربية البيئية والسكانية والمعلوماتية والصحية والمهنية لدى التلاميذ ومساعدتهم على اتخاذ قرارات مسؤولة تجاهها .

١٧- تنمية التلاميذ للاندماج في الحياة الاجتماعية وتجاوز الروح الفردية والتزام القيم الاجتماعية من تعاون وإيثار ومبادرة وتضحية وتغليب للمصلحة العامة على المصلحة الفردية . (وزارة التربية، ٢٠٠٢، ب) .

إن دراسة هذه الأهداف في ضوء ما سبق ذكره يشير إلى أنها تغطي معظم المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية التي ينبغي الاهتمام بها في التعليم الأساسي ، إلا أن هذا الشمول لم يكن كافيا فهناك جوانب اقتصادية وسكانية وخدمية وتربوية لم ينصّ عليها ، ويمكن تلافي هذه الثغرة بمراجعة القطاعات التي يشتمل عليها المجتمع ، وصلة المواطن بكل منها، وإضافة أهداف تربوية تتعلق بها وكذلك مراجعة احتياجات النمو النفسي للطفل وإضافة أهداف تتعلق بها .

كما أن نصوص هذه الأهداف قد أدرجت تباعا دون تصنيفها إلى مجالات وترتيبها بحسب انتمائها إلى هذه المجالات ، الأمر الذي جعلها تبدو فوضوية وتنطوي على التكرار.

إن ترتيب الأهداف كما جاءت في وثيقة النظام الداخلي للتعليم الأساسي، يجعل الانتفاع منها، في وضع أهداف المناهج ومضامينها وخططها الدراسية محدودا

ومربكاً ،ويؤدي في الواقع إلى إغفالها . ولا بدّ في هذه الحالة من العودة إلى هذه النصوص وتحليلها وتصنيفها وترتيبها وتلافي التكرار فيها وصوغها بعبارات تتيح اشتقاق أهداف المناهج منها ، كما وتتيح تحديد مخرجات التعليم الأساسي في ضوءها، كأن نقول مثلاً إنّ المطلوب من تعلم القراءة في نهاية مرحلة التعليم الأساسي :

— معرفة قراءة نصّ بصوت عال ، مؤلف من ١٥٠٠ كلمة ، خلال ٦ دقائق بحيث لا تتجاوز الأخطاء ٥ فقط .

— الإجابة عن خمسة أسئلة تتعلق بالمعنى العام للنص الذي تمت قراءته .

— معرفة اختصار نص مؤلف من ١٥٠٠ كلمة ، بعد قراءته قراءة صامتة بصوت عال .

— معرفة استخراج النتائج من التعليمات المصاحبة لدواء معيّن، أو معرفة قراءة التعليمات الخاصة بإحدى الأدوات المنزلية وتطبيقها ... الخ . ونسحب هذا على الكتابة والحساب وسائر المعارف الأساسية .

ثالثاً — محتوى التعليم الأساسي :

المرحلة التالية في وصف تخطيط المنهاج ، هي الإجابة عن سؤال ماذا نقدّم للأطفال ليتعلموه ومن ثمّ تتحقق الأهداف المرسومة ؟ . أي تحديد الخبرات التي يجب أن يمر بها المتعلمون ليكتسبوا من خلالها المهارات والاتجاهات والمعارف ، فإذا كان هدفنا إكساب الأطفال مهارة استخدام جهاز ما (مجهر مثلاً) ، فلا بدّ من تحديد المادة العلمية وتحديد المعارف والمهارات التي يجب أن يكتسبها المتعلمون لتحقيق هذا الهدف . وإذا كان لا بدّ من أن يلمّ المتعلمون ببعض الحقائق والمعلومات حول بعض المفاهيم (ثدييات ، فقريات ، مغناطيس ، جبل ، زلزال . . . الخ) . فلا بدّ أن تتوفر مادة علمية حول هذه المفاهيم ويكتسبونها بطرائق مختلفة .

وانطلاقاً مما سبق يمكننا تعريف المحتوى على أنه "مجموعة المعارف، والمهارات، والقيم، والاتجاهات، التي يمكنها أن تحقق الأهداف التربوية" (بشارة، والياس، ٢٠٠٣، ص: ٧٨) .

وقد أثارت الإجابة عن سؤال ماذا نقدم للمتعلمين في مرحلة التعليم الأساسي جدلاً حاداً ، وفقاً للفلسفة التي يسير بھديھا المربون ، فكل فريق يدافع عن وجهة نظره محاولاً دحض آراء وأفكار الفريق الآخر ، فالفريق الذي يرى أن مهمة التعليم الأساسي هي إعداد المتعلمين للدراسة في المراحل اللاحقة ، رأى أن دور التعليم الأساسي تزويد المتعلمين بمعارف تنفعهم في حياتهم المدرسية اللاحقة ، وبناءً على ذلك قُسمت المناهج إلى مواد دراسية اللغة ، الرياضيات ، العلوم ، التاريخ ، الجغرافيا . . . الخ . وهو يتطابق مع المناهج المعمول بها في المراحل اللاحقة (الحلقة الثانية والتعليم الثانوي) .

أما الفريق الثاني فيرى أن هذا النظام لا يتفق مع ما توصلت إليه الدراسات التربوية والنفسية فيما يخص أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، ويدعو إلى تحديد المحتوى وفقاً لما كشفته الدراسات المتعلقة بنمو الأطفال ، بحيث يضم المحتوى جملة من الأنشطة التي تهدف إلى تحقيق نمو الأطفال في المجال الحس — حركي والعقلي واللغوي . . . الخ .

كما ظهر اتجاه يدعو إلى ترك مناهج المرحلة الأولى من التعليم الأساسي حرة مفتوحة دون تخطيط مسبق ، وأن يُكتفى بتحديد الخطوط العامة والعريضة للمناهج مع ترك الحرية للأطفال لاختيار أنواع الأنشطة بما يتفق مع ميولهم ، وعلى المعلمة تهيئة الظروف المناسبة والبيئة الغنية .

ومهما كانت الطريقة التي تُعتمد في عملية اختيار المحتوى فإن هناك عدداً من المشكلات التي تعترض هذه العملية ومنها :

١ — الانفجار المعرفي : حيث شهد النصف الثاني من القرن العشرين تفجراً في المعرفة ، تحول إلى ثورة علمية تكنولوجية ، يلعب الإنسان فيها بعقله المبدع الدور الرئيس والحاسم ، ولعل أهم ما يميز هذا الانفجار العلمي والتقني تراكم مذهل في المعارف العلمية والتقنية ، وفي التجديد الصناعي وانتشاره ، وسرعة في التطور ، وتسارع

في وتيرة الاكتشاف في الاختراع والتطبيق ، وتقليص الفارق الزمني بين الاختراع وتطبيقه، وتزايد الارتباط بين التقدم العلمي والتقني والتطور الاقتصادي والاجتماعي .
إنّ هذا الانفجار المعرفي وضع القائمين على اختيار المحتوى أمام تحد كبير، ألا وهو ماذا نختار من هذا الكم الهائل ؟ ولن يكون الحل بإضافة مواد جديدة، وحذف مواد أخرى، بل في تغيير الأنشطة والفعاليات التعليمية المرتبطة بالخبرات التعليمية، ولا بد من الأخذ بأساسيات العلم في كل مادة دراسية والتركيز على المبادئ والعموميات الأساسية، بعيدا عن المعارف التفصيلية والجزئية ، بالإضافة إلى ضرورة التركيز على تعليم المتعلم كيف يتعلم، وكيف يفكر، وكيف يبقى متعلما، ولن يكون ذلك ما لم ننقل إلى المتعلمين الرغبة في التعلم، ولذة التعلم، وحب الاستطلاع العقلي، باستخدام الملاحظة والتجريب والتفكير التحليلي النقدي وتنمية الإبداع والابتكار من خلال تدريبهم على أشكال التفكير التركيبي الذي يقود إلى مزيد من الاكتشافات .

٢ — تنوع الأهداف التربوية : إنّ ما حملته العولمة وثورة المعلومات والاتصال من آثار ومشكلات على الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية، أفرزت حاجات جديدة ومتطلبات على المستويين الفردي والاجتماعي، لم تكن موجودة من قبل، مما أدى إلى تنوع الأهداف التربوية، وظهور أهداف جديدة لم تكن معروفة سابقا، تتطلب مهارات وسلوكيات خاصة "كمهارات النجاح في العمل" و "مهارات الحياة" وتشمل مهارات التعامل مع الآخرين واحترامهم، وإقامة العلاقات الإنسانية الجيدة التي تقوم على التفاهم والحوار وقبول الآخر، والمقدرة على العمل مع فريق، والرغبة في حل المنازعات بطريقة سلمية على أساس من العدل والمساواة، والاعتراف للآخر بحق الاختلاف والتنوع، والاعتزاز بالمواطنة، ومعرفة مسؤوليات الفرد وواجباته وحقوقه في مجتمع ديمقراطي، والمشاركة في العملية الديمقراطية، والتكيف والمرونة في عالم يتسم بسرعة التغير . بالإضافة إلى إيجاد حلول لبعض المشكلات والأخطار الملحة كالتلوث البيئي والتضخم السكاني وتعاطي المخدرات ووباء فقد المناعة المكتسبة وغير ذلك .
(بشارة ، ٢٠٠٣ ، ص ٢٧-٢٨) .

كل هذا ألقى عبئا ثقيلا على واضعي محتوى المنهاج، لتحقيق التوازن بين هذه الحاجات الملحة، وغيرها في بناء المنهاج المدرسي .

٣ — تعدد الفلسفات التربوية : إن تعدد الفلسفات التربوية واختلافها، من حيث الأهداف التي تسعى كل منها إلى تحقيقها، أثر واضح في طبيعة اختيار معلومات وخبرات المنهاج فكل يجادل من وجهة نظر الفلسفة التي يؤمن بها، (فلسفة طبيعية تؤكد على طبيعة الطفل) أو (براغماتية تؤكد على التعليم عن طريق العمل) أو (سلوكية تؤكد على الربط بين المثير والاستجابة وبين الأسباب والنتائج) .

وهناك من حدد مجالات المحتوى على أساس التحليل العملي للقدرات اللازمة لأداء مهام النمو مثل (ثيرستون Theurstone) الذي حدد المحتوى في صورة قدرات عقلية ومفاهيم وسلامة النطق والتذكر والتفكير الكمي (جاد ، ٢٠٠١ ، ص ٦٨) . وعلى المستوى العربي، وضعت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وثائق عدة في هذا المجال أهمها : "استراتيجية تطوير التربية العربية " و "رؤية مستقبلية للتربية في الوطن العربي " و "مدرسة المستقبل " ، كي تسترشد بها الدول العربية في وضع مناهجها.

٤ — التقدم العلمي والتكنولوجي في مجال المعلومات والاتصال : وما صاحبهما من تقانات حديثة ساهمت في ازدياد عدد المتعلمين، وزيادة مساحة القدرات والميول لديهم، حيث سمحت تكنولوجيا المعلومات والاتصال باتساع ما يمكن أن يتعلمه المتعلم في فترة زمنية محددة من خلال إتاحة فرصة التعلم الذاتي، وسهولة الحصول على المعلومات والبيانات وتنوع المهارات .

إن هذه التطورات تتطلب تزويد المتعلمين بمهارات عملية وعلمية تمكنهم من استخدام التقانات التعليمية الحديثة في الوصول إلى المعلومة، وكذلك في معالجتها بطريقة فعالة، ويؤدي هذا إلى نقل التركيز من التعليم إلى التعلم، الذي هو في جوهره عملية مستمرة، مما يستدعي الربط بين محتوى التعليم الأساسي والتربية المستمرة .

٥ — مبدأ مراعاة الفروق الفردية: صحيح أن هناك خصائص وصفات مشتركة

بين أفراد الفئة العمرية الواحدة إلا أن هناك فروقاً فردية بينهم وميولاً واهتمامات خاصة وزادت هذه الفروق الفردية وتنوعت بسبب زيادة عدد المتعلمين، الناتج عن زيادة عدد السكان، وإيمان المجتمع الإنساني بحق كل فرد بالتعلم، وفتح فرص تعليمية واسعة لجميع الأدوار التي تتطلبها الحياة المعاصرة ، كل هذا أدى إلى ضرورة التفكير في كيفية اختيار الخبرات التعليمية التي تناسب جميع المتعلمين، وتراعي مبدأ الفروق الفردية بينهم، مما يتطلب بأن يكون المحتوى مرناً، قابلاً للتغير والتطوير والتعديل، وفقاً لظروف البيئة، ولطبيعة المتعلمين، ليس فقط من حيث ما يحتويه من موضوعات متنوعة ومتعددة، تشبع الميول المختلفة للمتعلمين، وإنما أيضاً من حيث مراعاة السرعة الذاتية للمتعلمين، بحيث يصل كل منهم للتعلم المتقن المطلوب وفقاً لسرعته الذاتية دون تقييده بزمن محدد .

أسس اختيار محتوى مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي :

١ - أن تتم عملية اختيار المحتوى في ضوء الأهداف التربوية والسني يجب أن تلعب دور المؤجّة في عملية اختيار المحتوى ، لذا عند اختيار الخبرات علينا اختيار ما من شأنه تحقيق أسباب التنمية الشاملة للأطفال ورعاية أساليب التفكير المناسبة لديهم ومساعدتهم على تكوين المهارات اللازمة للحياة .

٢ - أن يكون المحتوى وثيق الصلة بحياة الأطفال ، أي يجب أن تسبق عملية اختيار المحتوى دراسة معمّقة لخصائص أطفال هذه المرحلة وحاجاتهم وطرق تعلمهم .

٣ - أن يسمح المحتوى لكل من المعلمة والمتعلمين بالمبادرة والابتكار مع الحرص على حسن التخطيط والتوجيه ، بحيث تُترك بعض الحرية للمعلمة والأطفال في اختيار الأنشطة التي يرونها مناسبة والزمن اللازم لتنفيذ كل منها .

٤ - أن يُعد المحتوى ويُنظّم بطريقة تسمح للأطفال بالتعلم الذاتي بعيداً عن الشرح والإلقاء .

٥ - أن يُحقق المحتوى التكامل والترابط والتوازن بين موضوعاته .

مبادئ تنظيم محتوى مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي :

١ — الاعتماد على الأمور المحسوسة التي تقع تحت حواس الأطفال لأن الإدراك الحسي هو المسيطر في هذه المرحلة .

٢ — الانتقال من البسيط إلى المعقد : ويسزداد التعقيد كلما ازداد عدد الوحدات أو المتغيرات أو الأحداث ، فخلال مرور الطفل في خيرة الحيوان ، يكون من الأسهل عليه أن يتعرف الطيور مثلاً أكثر من وحيدات الخلية ، فالمقصود بالبسيط ما هو في متناول الأطفال بعيداً عن التعقيد والغموض .

٣ — الانتقال من الحقائق إلى المفاهيم ، لأن المفاهيم تنمو عندما يدرك الطفل العلاقات بين الأشياء ، ففي وحدة الحيوان يتعرف الأطفال على أنواع الحيوانات المختلفة وطرائق تكاثرها وتغذيتها ، ثم بعد ذلك يتعلمون مفهوم (ثدييات ، فقاريات ، أسماك ، طيور . . . الخ) .

٤ — الانتقال من المعلوم إلى المجهول ، فكل جديد يُقدّم للأطفال بحسب أن يكون جديداً نسبياً ، حيث يحتوي على عناصر كثيرة مما ألفه الأطفال مع بعض العناصر الجديدة.

عناصر محتوى التعليم الأساسي :

يتضمن المحتوى بوجه عام مجموعة من العناصر هي :

أ — المعارف : وتحتل المركز الأول بين عناصر المحتوى، وبدونها لا يمكن أن تتحقق الأهداف، ولما كانت المعارف ضخمة وهائلة إلى درجة كبيرة، كان لابد أن تجزأ وتوزع وفق المرحلة التعليمية ، بحيث يتمكن المتعلم أن يستوعب جزءاً منها .

من هنا جاءت أهمية أن يتضمن المحتوى الأنواع المختلفة من المعارف والتي تتمثل في :
— المفاهيم والمصطلحات الأساسية التي لا يمكن من دونها فهم أي عنصر من عناصر المعرفة . ففي مادة الحساب على سبيل المثال، لابد أن يكتسب المتعلم مفاهيم الجمع والطرح والقسمة... الخ والتي تعتبر المفاتيح الأساسية لتعلم هذه المادة واستيعابها .

— التعميمات: (المبادئ العامة والقوانين الرئيسية) التي تكشف عن العلاقة بين ظواهر العالم الموضوعي وأشياءه المختلفة. فالمبدأ هو العلاقة بين مفهومين أو أكثر، وهذه العلاقة قد تكون طردية، كأن نقول: "يزداد التبخر بازدياد درجة الحرارة". وعكسية، كأن نقول "كلما ارتفعنا عن سطح البحر تنخفض درجة الحرارة". أو سببية، كأن نقول "نظرا لتعامد أشعة الشمس مع خط الاستواء طيلة أيام السنة تقريبا فالمناخ حار وماطر".

— جملة النظريات والأفكار التي تساعد المتعلم على تكوين علاقات صحيحة مع العالم المحيط به.

يتضح مما سبق أن المحتوى لا بد أن يضم المفاهيم والمبادئ والقوانين الأساسية لكل علم من العلوم، بالإضافة إلى مصطلحاته وعلاقاته والطرائق الخاصة به.

ب — المهارات العقلية والعملية التي تؤلف وسائل الفرد وأدواته، (بشارة، ١٩٨٣، ص ١٥٥)، وتتحول المعارف إلى مهارات، وتصبح خبرة مستوعبة نتيجة التطبيق والممارسة، وقد تكون المهارات عملية أو عقلية، ولكل مادة دراسية مهاراتها وقدراتها الخاصة بها، فالفيزياء والكيمياء والرياضيات، لها مهاراتها عند تنفيذ التجارب، أو أساليب حل المسائل. وبالإضافة إلى المهارات الخاصة بكل مادة، هناك مجموعة من المهارات المشتركة بين المواد، كالقدرة على استخراج النقاط الهامة، وعلى التصنيف، والتحليل، والتلخيص، والنقد، والتصنيف والفهرسة، ووضع المخططات، واستخدام القاموس... الخ.

ج — النشاط الإبداعي: لما كانت الثروة الحقيقية لأي مجتمع، إنما تكمن في ثروته البشرية، وفي ذكاء وعبقريته أفراد، وفي قدراتهم وطاقاتهم، كان على التربية أن تنمي لدى الناشئة القدرة على الإبداع وروح المبادرة، وأن تنمي لديهم مهارة التفكير الناقد، والمحاكمة وحل المشكلات. " فمن الضروري تعليم التلاميذ مهارات العثور

على المشكلات وحلها " كما إنه من الهام جدا تربيتهم على عدم اليقين بحيث "لا يصح التلاميذ مرتبطين أكثر مما ينبغي بالنتائج التي يصلون إليها ... ففي العالم الحقيقي تحل المشكلات عادة لفترة ما ، إلى حين توافر معطيات جديدة، عندئذ تتغير الحلول " (أوتشيدا وآخرون، ١٩٩٨، ص٢٣). وأخيرا لابد من الإشارة إلى أن مختلف عناصر المحتوى التي مر ذكرها، ترتبط فيما بينها ارتباطا وثيقا . فلا وجود لقدرات دون معارف، كما لا يمكن لأي نشاط إبداعي أن يحدث دون قدرات ومعارف .

في ضوء ما سبق ،ينبغي أن يكون محتوى التعليم الأساسي متوافقا مع أهدافه، مناسبا لقدرات التلاميذ ، صحيحا، يشتمل على جوانب نظرية وجوانب تطبيقية يلبي الاحتياجات التربوية للطفل والمجتمع ،يفيد الطلية في حياتهم الشخصية والاجتماعية، يثير فضولهم نحو المعرفة للاستزادة منها ، يواكب اتجاهات العصر ، يتيح استخدام طرائق تعليم متنوعة ، يشتمل على جذع مشترك وعلى بعض المواد أو الموضوعات التي تراعي خصائص البيئة ، على أن تختلف من بيئة إلى أخرى ، وعلى موضوعات التعلم الذاتي ، وعلى أنشطة العمل اليدوي التطبيقي المتنوعة ، التي تساعد في توجيه التلاميذ وتنمية ميولهم لاختيار مهنة المستقبل .

ولضمان نجاح منهاج التعليم الأساسي في تحقيق أهدافه لابد من التركيز على أدوات التعلم وأساسياته، من خلال استخدام أساليب تعتمد على النشاط الذاتي للمتعلم، وعلى ما يبذله من جهد في اكتشاف المعلومات الجديدة ، وهذا يستدعي تحديدا دقيقا لأهداف التعليم، ودورا إيجابيا للمتعلم في عملية التعلم. وتجدر الإشارة هنا، إلى أن أساسيات التعلم وأدواته هذه، لا تهدف فقط إلى تزويد المتعلم بالقدرة الذاتية على التعلم، بل تهدف أيضا إلى تزويده بالقدرة على البحث الذاتي عن المعرفة ومصادرها . كما لا بد أن يتضمن المحتوى معلومات عن تقنيات المعلومات والاتصال الحديثة وعن كيفية استخدامها ، ولا سيما الحاسوب والإنترنت ، لتزويد المتعلم بأدوات قوية قادرة أن تساعد على تعلم نفسه، ومن شأن ذلك أيضا، أن يكون في

كثير من الأحيان، من الوسائل المفيدة التي تؤدي إلى إقبال التلاميذ على التعلم، ومحبتهم له، وتفتح طاقاتهم ومواهبهم من خلال ذلك.

د - التربية المهنية في مناهج التعليم الأساسي :

عندما يجري الحديث عن تعليم أساسي، لا بد أن يؤخذ بالحسبان، الارتباط الوثيق بين هذا التعليم وبين التربية المهنية، وهذا يفرضي إلى ضرورة أن يتضمن المحتوى أنشطة العمل اليدوي التطبيقي المتنوعة، التي تستطيع أن تستجيب لعدد من الاهتمامات، وتغطي أهم ما يجري في الحياة المعاصرة، من أحداث علمية ومنجزات تكنولوجية وأنشطة اقتصادية واجتماعية... الخ، تلك المجالات التي فرضها التطور الحضاري والتقدم العلمي والتكنولوجي، وأصبح التعامل معها ضرورة حتمية (مثل الحاسوب، وأجهزة الاتصال المختلفة). ولا بد أن يبدأ الاهتمام بالتربية المهنية منذ المرحلة الأولى من التعليم بحيث يتم تقديم المفاهيم والمبادئ والمهارات الأولية والأنشطة العملية الملائمة، التي تسهم في ربط المعارف النظرية بتطبيقاتها العملية، وتدريب اليد إلى جانب العقل، وتساعد في توجيه التلاميذ وتنمية ميولهم لاختيار مهنة المستقبل من خلال تفاعلهم مع التقنيات المتنوعة وممارستهم ذاتياً للأنشطة المرتبطة بها، الأمر الذي ينمي استعدادهم لممارسة مهنة معينة، ويزيد من تكيفهم وتآلفهم مع أنشطة العمل اليدوي مستقبلاً.

إن تحقيق هذا الشرط يتطلب وضع مناهج مرنة لهذه المرحلة، تراعي فيه موارد وخصائص وحاجات بيئة المدرسة، التي تتسجم معها أنواع المهن، التي يحدتها التعليم المهني في المنطقة نفسها، كالتربية الزراعية، أو الصناعات الغذائية أو صيد السمك أو استصلاح الأراضي أو الصناعات الخرفية أو الجلدية... الخ.

ص - إدخال التربية المهنية في مناهج التعليم الأساسي :

تشير التجارب العالمية إلى وجود ثلاث مداخل في إدخال التربية المهنية في مناهج التعليم الأساسي هي :

١. المدخل المستقل : حيث تقدم التربية المهنية كمادة مستقلة لها أهدافها وموضوعاتها ومعلمها الخاص بها ومكانها في البرنامج المدرسي وفضاؤها العملي من

مخابر وحدائق ومشاعل... الخ كأية مادة أخرى. (زراعة، صناعة، تجارة، نشارة، حدادة... الخ).

٢. المدخل التكاملي : حيث تنوزع أهداف التربية المهنية على جميع المواد الدراسية، ويعمل معلم كل مادة، من خلال تعليم مادته، على تنمية كافة المهارات الأدائية والأنشطة العملية والوظيفية ذات الصلة بالتربية المهنية . ويمكن تحقيق ذلك من خلال معظم المواد الدراسية ، وبشكل خاص في مواد العلوم والمواد الاجتماعية.

٣. مدخل الأنشطة اللاصفية: حيث تتحقق أهداف التربية المهنية من خلال مجموعة من الأنشطة اللاصفية التي تتسم بالمرونة ، " حيث يتم تنفيذ منهاج التربية المهنية في الورش، والمؤسسات الإنتاجية ، والنوادي العلمية ، والجمعيات التعاونية والمزارع والرحلات، والأنشطة الهادفة لخدمة البيئة " (الأحمد وقسيس ٢٠٠٤، ص ٣٥١). وهكذا ينبغي أن ينظر إلى مرحلة التعليم الأساسي ، كمرحلة متكاملة، لها فلسفتها وأهدافها ومضامينها وطرائقها وأنشطتها التعليمية / التعلمية الخاصة بها، وكذلك أيضاً أساليب التقويم والامتحانات .

" ولا يجوز الاكتفاء بدمج مناهج المرحلة الابتدائية مع المرحلة الإعدادية ، وكتابة عبارة التعليم الأساسي على غلاف الكتاب المدرسي ليصبح كتاباً للتعليم الأساسي . إن تنفيذ المناهج الجديدة يتطلب إعداد معلم جديد يكون قادراً على المساهمة في تحقيق الأهداف ، كما إن التقنيات الحديثة، بوجه خاص، تستلزم تغييراً جذرياً في أساليب إعداد المعلم وتدريبه .

على أن تحديد إعداد المعلم وتدريبه لا يقتصر على الاهتمام بالتقنيات التربوية، بل يشمل كل شيء في العملية التربوية ، وبوجه خاص ، إعداد وتدريبه في إطار التغيير الجذري الذي ينبغي أن يتم في بنية التعليم ومناهجه وطرائقه وأهدافه الأساسية ولا سيما فيما يتصل بربط التعليم الأساسي بحاجات المجتمع ومواقع العمل والإنتاج. وكذلك لا بد أن تتم العناية أثناء إعداد المعلم وتدريبه بتمرسه بأساليب التعلم الذاتي

وبأساليب التعليم عن طريق فريق من المعلمين، وبأساليب التعاون مع الآباء ومع المجتمع المحلي، ولا بد من تدرّيبه بوجه خاص على الوسائل الجديدة في تقويم التلاميذ .

المنهاج والكتاب المدرسي :

لما كان المقرر الدراسي لأية مادة من مواد التعليم، يعدّ تفصيلاً وتطبيقاً لأهداف المنهاج، فإن على الكتاب المقرر لتلك المادة أن يجسدها ويفصلها ويعرضها ويحمل خصائصها، وأن يشتمل على صور ورسوم توضيحية، وأن يكون جيد الإخراج، جذاباً، متسلسلاً، يعالج الموضوعات بأسلوب واضح ومشوق يدفع للقراءة والتعلم الذاتي.

كما لا بدّ ألا يكون الكتاب المدرسي مقصوراً على معادته ومحتوياته على تغطية مفردات المنهاج المقرر وحدها، أو على الحقائق والمعلومات النظرية المجردة المطلوب دراستها، وإنما يجب أن يعنى بتوفير فرص كافية للتلاميذ ينمون فيها ميولهم واتجاهاتهم، ويشبعون بها حاجاتهم ورغباتهم، ويتدربون على بعض المهارات والعادات الأساسية التي من شأنها أن تساعد على التصرف باتزان وتعقل حيال مواقف الحياة المختلفة، وتمكّنهم من الاندماج والانسجام مع بيئتهم المحلية انسجاماً طبيعياً يساعدهم في حل مشكلاتهم العامة، ويؤهلهم للمساهمة في حل مشكلات مجتمعاتهم بطريقة علمية، إلى جانب ما يتعلمونه في ذلك من حقائق ومعارف ومعلومات .

وتجدر الإشارة هنا إلى أن الكتاب المدرسي، ما هو إلا أحد الوسائل المستخدمة لتطبيق المنهاج، ولكنه ليس الوسيلة الوحيدة، فالمنهاج أوسع من الكتاب المدرسي، لذلك كان تطبيق المنهاج يتطلب وجود كتاب أو أكثر تعرض فيه مفردات ذلك المنهاج، بالإضافة إلى مجموعة من الأنشطة الصفية والأنشطة اللاصفية ذات العلاقة .

ويتصف الكتاب المدرسي الجيد بجملة من الموصفات والشروط نذكر منها :

— أن تكون له مقدمة هادفة توضح أهدافه وطريقة بنائه وأسلوب تنظيم محتواه.

— أن يتلاءم مضمونه مع محتوى المنهاج .

— أن يكون أسلوبه في عرض المادة متدرجاً ومنطقياً ومتكاملاً .

- أن يتناسب في محتواه مع عدد الساعات المخصصة له .
- أن يحتوي على الرسوم والأشكال التوضيحية المناسبة .
- أن يستخدم أساليب التقويم المناسبة ، التي يمكن للمتعلم أن يحكم من خلالها على درجة تمكنه من المادة التي درسها .
- أن يكون فيه ما يحفز المتعلم على مختلف أنواع التفكير .
- أن يتناسب مع مستوى المتعلم في لغته وأسلوبه وطريقة عرضه .
- أن يوجه المتعلم إلى النشاطات المتنوعة ذات الصلة .
- أن يوجه المتعلم إلى مصادر المعرفة الأخرى المتوافرة .
- أن يربط بين الأمور النظرية والأمور التطبيقية .
- أن يعتمد إلى استغلال مصادر المعرفة والتعلم المتوافرة في البيئة المحلية .
- أن يربط بين المتعلم وقضايا المجتمع المحلي المحيط به .

رابعاً - الفعاليات والأنشطة المدرسية :

تعد أساليب التدريس والأنشطة المدرسية ، إحدى عناصر المنهاج بمعناه الواسع ، فهي وسيلة نقل المحتوى إلى التلاميذ ، ويشترط فيها أن تكون مشوقة ، متنوعة ، تشمل على أساليب التعلم والتدرب الذاتيين ، تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ، تستخدم الوسائل التعليمية ، تشرك التلاميذ في الدرس ، وتستخدم لكل موضوع الطرائق المناسبة .

ويمكن تعريف طريقة التدريس بأنها "الوسيلة أو الكيفية التي يعمل بها المعلم والمتعلمون، والتي بمساعدتها يتوصل المتعلمون إلى اكتساب المعارف والقدرات ، وتكوين المهارات من خلال تنظيم الموقف التعليمي، وتيسير السبل أمام المتعلمين للقيام بمختلف أنواع النشاط الموجه، لتحقيق الأهداف المرجوة " . ويتم الحكم على فعالية الطريقة، بقدرتها على تحقيق درجة عالية من النجاح بأقل وقت، وأقل كلفة ، وأقل

جهد . (بشارة والياس ، ٢٠٠٣، ص ١١٥) .

تصنيف طرائق التعليم :

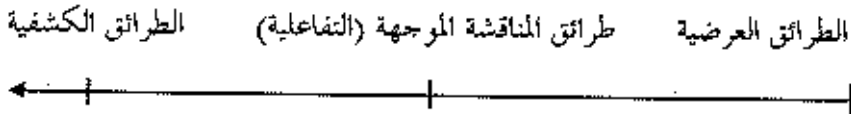
تعددت طرائق التعليم، وتطورت مع تطور العلوم التربوية، كما تعددت أيضا تصنيفاتها، ويمكن تصنيفها إلى ثلاث مجموعات وفقا لموقف كل من المعلم والمتعلم :

— المجموعة الأولى : وتضم طرائق الإلقاء والحفظ ، حيث يكون فيها دور المتعلم سلبيا متلقيا للمعارف، بينما يقوم المعلم بالشرح والإلقاء .

— المجموعة الثانية: وتضم الطرائق التفاعلية كالحوار والمناقشة والاستقراء والاستنتاج، وفيها يتعاون المعلم والمتعلم فيما بينهم .

— المجموعة الثالثة : ويكون فيها المتعلم فعالا نشطا، وتقوم طرائق هذه المجموعة على التعلم الذاتي، حيث يعتمد المتعلم على نفسه في الدراسة والتحصيل .

ويصنف ادوين فينتون Edwin Fenton طرائق التعليم، فيضعها جميعا على خط متصل يوضح تطورها. يبدأ بعرض المعلومات (المثيرات) ، وهذا القطب الأدنى منه وفي الطرف الأقصى توجد (طرائق الكشف والتنقيب) ، وبين قطبي العرض والكشف تقع الطرائق التي تعتمد على (المناقشة) ، كما هو موضح في الشكل :



فالطرائق العرضية التي تعتمد على إعطاء المثيرات للمتعلم ، قد تندرج تحتها طرائق الإلقاء، والمحاضرة والعروض والوسائل السمعية والبصرية والحفظ والتسميع والمراجعة .

وطرائق المناقشة الموجهة ، التي تعتمد على الأسئلة وتلقي الأجوبة، وعلى الحوار، ويدخل ضمنها الاستقراء والاستنتاج الخ ، وفيها يتم التفاعل بين العلم والمتعلم بالتناوب .

أما الطرائق التنقيبية الكشفية ، وتضم طرائق التعلم الذاتي، التي تركز على

نشاط المتعلم وجهده في البحث والتنقيب عن المعلومات، والحصول عليها، ويكون فيها دور المعلم ضعيفا يقتصر على التوجيه والإرشاد. ويبدو ارتباط طريقة التعليم بكل من النشاط المشترك بين المعلم والمتعلم واضحا، حيث تتغير طرائق التعليم وأساليب توجيه النشاط المعرفي، تبعا لأشكال مصادر استقاء للمعارف الجديدة وثبيتها وتوزيع محتواها.

فالتلميذ يستقي معارفه من الشكل الطبيعي للشيء أو الظاهرة المدروسة، كأن يكشف تحليل الضوء الأبيض إلى سبعة ألوان من خلال تجربة مخبرية، حيث يتعامل مع الأشياء الطبيعية مباشرة، أو قد يكون مصدر المقارنة نموذجا للشيء أو للظاهرة " كنموذج لسد الفرات " أو لشكل طائرة أو غير ذلك، أو قد يكون شكلا كلاميا، سواء أكان كلمة شفوية أو مكتوبة.

وبكلام آخر، إذا كانت العملية التربوية هي نشاط تعليمي (من حيث هي نشاط ذاتي للمتعلم)، وتعليمي (من حيث هي توجيه وإرشاد من قبل المعلم) في آن واحد، فإن الطرائق التي تملكها يمكن تقسيمها تبعا لمصادر اكتساب المعارف، حيث يتفاعل نشاط المعلم والتلاميذ، إلى ثلاث مجموعات أساسية هي:

المجموعة الأولى: الطرائق الكلامية: ويتميز هذا النوع من الطرائق بأن الكلمة، سواء كانت شفوية أو مطبوعة، تعدّ المصدر الرئيس للمعلومات عن الحقائق والوقائع والظواهر وكل ما يتعلق بقوانين الطبيعة والمجتمع والنشاط الإنساني، ومن هذه الطرائق يمكن أن نذكر:

— **القصة:** ولها أشكال مختلفة، منها القصة الوصفية، والقصة العلمية، والقصة الفنية، ويمكن استخدام القصة في مرحلة التعليم الأساسي، وخاصة في الحلقة الأولى منه.

— **الشرح:** وهو أحد أشكال الإلقاء، الذي يقوم على علاقات منطقية، يلجأ إليه المعلم للبرهنة على قانون أو قاعدة، أو لشرح سير إحدى القضايا، أو لتحليل إحدى الظواهر الطبيعية أو الحوادث التاريخية أو إنتاج أدبي معين. ويستخدم الشرح

عندما لا يكون بمقدور التلاميذ الوصول إليها بأنفسهم أو عندما يعجز المعلم أن يري تلاميذه الظاهرة المدروسة أو يعرضها عليهم وهو مطالب بتوضيحها .

— الوصف : ويستخدمه المعلم لإيضاح ظاهرة ما، أو حادثة معينة، أو أمر غامض لا يقع تحت الحس، وفي حالة عجز الوسيلة الحسية الإبقاء بالغرض كأن يصف لهم شجرة السنديان أو البركان . . . الخ.

— المحاضرة : وهي إحدى أشكال الإلقاء المنظم لبعض الموضوعات الكبيرة والمهمة، أو لبعض المعلومات المجمعة في بطون الكتب، وهذه الطريقة غير مناسبة لمرحلة التعليم الأساسي، وخاصة للحلقة الأولى منه لصعوبة تركيز انتباه التلاميذ للمحاضرة، ولضالة خيراقتهم في فهم ألفاظها لذا يُفضّل التقليل منها إلى الحد الأدنى .

— الطريقة الاستنتاجية (القياسية) : وهي إحدى الطرائق العامة للتدريس، تقوم على الاستنتاج أو القياس، وهو انتقال الفكر من الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية، أو من الكل إلى الجزء . ومن العام إلى الخاص، ومن المبادئ إلى النتائج، وهي إحدى طرق التفكير العامة التي يسلكها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول .

ففي درس النحو، يقوم المعلم بكتابة القاعدة المدروسة على السبورة ولتكن مثلاً: "إذا دخلت كان أو أحواتها على المبتدأ والخبر، ترفع الأول ويسمى اسمها، وتنصب الثاني ويسمى خبرها" . ثم يطلب من التلاميذ إدخال كان أو إحدى أحواتها على مجموعة من الجمل الاسمية .

ويمكن استخدام هذه الطريقة في الصفوف النهائية من التعليم الأساسي .

— الطريقة الاستقرائية : تقوم على الاستقراء، وهو انتقال الفكر من الوقائع والحالات المفردة إلى القوانين والقواعد العامة، التي تنظم تلك الوقائع والحالات . وقد اتبع العلماء في مختلف العصور الطريقة الاستقرائية في الوصول إلى الحقائق والقوانين العلمية التي تنطبق على عدد كبير من الحوادث والأشياء . وعندما يستخدم المعلم الاستقراء ينتقل بالتلميذ من الجزئي إلى الكلي ، فيبحث عن الحقائق الجزئية للشيء أو

الموضوع المدروس بواسطة الحدس والمشاهدة ويحمل التلاميذ على كشف الحقائق والتعرف عليها ، متدرجين من الجزء إلى الكل ، ومن ثم إلى التعميم والمفاهيم الكلية ، ويتوصلون من خلال دراسة الأمثلة إلى استنباط القاعدة أو القانون . فمثلا عندما يريد المعلم أن يعلم تلاميذه قانون " المعادن تتمدد بالحرارة " ، يتركهم يلاحظون تمدد الحديد ومثله النحاس والتوتياء والقصدير . وتكون ملاحظتهم لهذا التمدد عن طريق قياس قضبان هذه المعادن قبل التسخين وبعده . ومن خلال هذه الوقائع يصل التلاميذ إلى حقيقة تمدد المعادن بالحرارة .

ويمكن تطبيق هذه الطريقة في اللغة والعلوم والرياضيات والتاريخ والجغرافية وغيرها . وهي تصلح لمرحلة التعليم الأساسي ، لأن الغرض منها هو العمل على تكوين عقل الطفل تكويناً صحيحاً في الأدوار الأولى لنشأته العقلية ، حيث تكسب العقل حدة ومرانا وفعالية متجددة . كما وتعود التلميذ الاعتماد على النفس ، وحب البحث وزيادة الشوق للدرس لاشتراكه الفعلي فيه .

— الطريقة الجمعية (الاستقرائية — الاستنتاجية) :

مهما يكن من أمر فإن اقتصار المعلم على الطريقة الاستقرائية ، لا يعطي لدرسه نهاية ناجحة . فالدرس يجب أن لا يقف عند حد استنباط المعلومات ، بل لا بد من التأكيد من صحتها وفهم التلاميذ لها عن طريق اختبارهم في التطبيق ، إذ أن وصول التلاميذ إلى الكشف عن القواعد العامة ، لا يكفل حسن فهمهم لها . ولذا يجب التأكيد من ذلك بمرحلة التطبيق على هذه القوانين والقواعد التي تتبع فيها الطريقة الاستنتاجية المكتملة والتممة للطريقة الاستقرائية ، والتي تسير من العام إلى الخاص ، أي تطبيق القاعدة على أمثلة أخرى .

المجموعة الثانية : الطرائق الإيضاحية ، وتتميز هذه الطرائق بأن أهم مصدر للمعلومات فيها هو :

— الإيضاح المادي : كاللوحه ، والصورة ، وعرض الأفلام ، وغير ذلك من الوسائل التعليمية .

— الإيضاح اللفظي : وبواسطته يعبر عن الأشكال والتصورات والمفاهيم وغيرها .

ومن أبرز أشكال هذا النوع من الطرائق : طريقة استخدام الصور والعرض ، والسينما المدرسية ، والرحلات المدرسية .

المجموعة الثالثة : الطرائق العملية ، وهي تتصف بأن أهم مصدر للمعلومات فيها هو تلك الأفعال العملية ، والأعمال الكتابية والشفوية ، التي ينفذها التلاميذ باعتمادهم على أنفسهم، مستفيدين من إشراف المعلم . ومن أهم أشكال هذه الطرائق، طرائق التدريب المخبري والعملية ، سواء في المخبر أو في الورشات المدرسية ، أو في الأقسام الحركية والأمكنة الأخرى .

ولسنا هنا بصدد الحديث عن كل هذه الطرائق بالتفصيل ، فمجالها ليس هنا ، ولكن رأينا أن نتكلم بشيء من التوسع عن ثلاثة طرائق فعالة يمكن استخدامها في معظم المواد الدراسية في مرحلة التعليم الأساسي ، وذلك انطلاقاً من جملة من القضايا، التي تقف أمام التعليم المعاصر والتي تتلخص في :

أ — أن قدرة التربية على إعداد الإنسان للمستقبل إنما تكمن في تعليمه كيف يتعلم وكيف يبقى متعلماً، فالمدرسة مدعوة أن تنقل إلى طلابها الرغبة في التعلم ، ولذة التعلم، والمقدرة على تعلم كيف نتعلم، وحب الاستطلاع العقلي، والبحث عن المعرفة.

ب — إن ثورة الاتصال وغزارة المعلومات، التي تنهمر على التلاميذ من مصادر متعددة تتراوح من الكتب المدرسية إلى شبكة الانترنت، تفرض على المدرسة تمكين صلة التلاميذ بمصادر تلك المعلومات، وتدريبهم على كيفية الحصول عليها، وغربلتها، وتحليلها، وفهمها، وكذلك فإن تسارع تقادم مضمون المعارف، يستدعي تجديدها باستمرار، الأمر الذي يؤكد الحاجة إلى أن تكون التربية مستمرة من المهد إلى اللحد.

وهنا لا بد أن تقوم طرائق التعليم على مبدأ التعلم الذاتي بالتركيز على المتعلم، والاهتمام بدوره الفعال، ومشاركته المباشرة في التعلم، وامتلاكه لأدوات المعرفة، التي تمكنه من أن يعلم نفسه بنفسه، بحيث "يتغير دوره من مستمع سلبي إلى مشارك

وباحث وناقد ومصدر أساسي من مصادر المعرفة، بل حتى إلى مقوم أساسي لنتاج جهده" (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٨، ص ٢٤).

جـ ... تتطلب طرائق التعلّم الذاتي، تمكين التلاميذ من استخدام التقانات التعليمية الحديثة في الوصول إلى المعلومة، وكذلك في معالجتها بطريقة فعالة، ويحتاج التلاميذ لصقل مهاراتهم في التعامل مع المكتبات، وأجهزة الإعلام، والأقراص الممغنطة، والحاسوب وغيرها من التقنيات، للوصول إلى المعلومات الوفيرة بسهولة ويسر، ويؤدي هذا إلى نقل التركيز من التعليم إلى التعلم، وهذا يتطلب من المدرسة أن تركز، ولا سيما في مرحلة التعليم الأساسي، على "امتلاك التلاميذ لأدوات التعلم الأساسية (كالقراءة والكتابة والتعبير اللغوي والحساب وحل المشكلات) وكذلك على المضامين الأساسية للتعلم (كالمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات) الأمر الذي يضمن لهم مواصلة التعلم". (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٨، ص ٣٦).

بحيث تشمل الدروس عروضاً تستخدم وسائط متعددة، كما سيعتمد أداء التلاميذ على الاستعانة "بمصادر المعلومات" التي يمكن الوصول إليها عن طريق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وبدلاً من انتظار الإجابة عن تساؤلات التلاميذ من المعلم، فيجب أن يلجأ هؤلاء إلى البحث عن الإجابات والشروح بأنفسهم، أو التوسع في المجالات التي يعملون فيها، وسوف يصبح "التعلّم في المنزل" أيسر وأشدّ فاعلية، مما قد يتيح للتلاميذ أن ينقلوا جزءاً من عملهم في المدرسة إلى المنزل (نوفل، ١٩٩٧) وهذا يستدعي أن تتمحور أهداف التعليم، حول تمكين المتعلم من "التعلّم" أكثر من تعليمه الحقائق والمعلومات، أو تدريبه على مهارات بعينها، وأن يكون التعلّم الذاتي والتعليم المستمر جزءاً أساسياً من مهام المدرسة، كما يتطلب أن تتخلى مدارسنا عن طابعها المحافظ الذي تتسم به، حيث إن المدارس تكون عادةً أكثر تحفظاً في الجانب التكنولوجي من المؤسسات الاجتماعية الأخرى، فالطفل الذي يلتحق بالمدرسة الابتدائية في بعض البلدان المتقدمة قد يكون على ألفة بالهاتف المحمول والكمبيوتر الشخصي والإنترنت وغيرها ...، بينما يجد نفسه أمام الطباشير والسبورة أو جهاز عرض الشفافيات في أفضل الأحوال .

وليس بجديد القول ، بأن تكنولوجيا المعلومات والاتصال تتيح فرصا عديدة للتعليم والتعلم وتعميق الاستيعاب، وطرح الأفكار واختبارها، ولا شك أن ذلك سيؤدي بدوره إلى تنوع في استراتيجيات التعليم والتعلم، نذكر منها : التعلم عن طريق الحوار، والتعلم بالمشاركة (group learning) ويقصد به التعلم بروح الفريق، بحيث يشترك أكثر من تلميذ في تأدية المهمة التعليمية، حيث توفر تكنولوجيا المعلومات برمجيات خاصة بعمل أسلوب الفريق، تعرف ببرمجيات المشاركة (group ware) وبذلك يحقق التلاميذ إنجازا أفضل .

والتعلم التضامني (cooperative learning)، وهو عبارة عن إشراك المتعلم في الإعداد لعملية التعليم، كالتقاء المادة التعليمية وأساليب عرضها والمشاركة في تنفيذها. انطلاقاً مما تقدم ، لابد للمدرسة أن تتخلى عن تلك الطرائق التقليدية القديمة التي تعتمد الحفظ والتلقين، وتهدف إلى تأكيد إعداد المتعلم للحياة كما يراها له الكبار، حيث يطلب من التلميذ حسن الاستماع وحفظ الحقائق والأفكار التي يلقها المعلم وتخزينها دون مناقشة، لأن المعلم هو مصدر المعرفة الوحيد وهو صاحب الحقيقة دون غيره من عباد الله، وما يقرره ويلقيه على تلاميذه لا يحتمل النقاش، ولسنا هنا في معرض تفصيل مساوئ هذه الطرائق والأساليب، ويكفي أن نذكر من عيوبها سلبية المتعلم، وقيامها على التقليد والمحاكاة واعتمادها على التلقين المباشر وحشو الذهن وعدم مراعاتها للفروق الفردية عند المتعلمين، وقبول المتعلم للمعلومات دون مناقشة، وجفاف المادة الدراسية وانعدام أثر ما حفظه المتعلم في حياته، وضعف تكوين المتعلمين العلمي، حيث يقاس مستوى تحصيل المتعلم بمدى قدرته على الحفظ والاسترجاع، وحتى لو كان لا يدرك ما يقول، الأمر الذي يؤدي إلى تكوين شخصية ضعيفة ذاعنة، مستسلمة، قلقة، تقبل ما يفرض عليها، ذلك أن هذه الطرائق لا تسهم في حب المتعلم على المشاركة الإيجابية في العملية التعليمية — التعليمية، ولا تراعي مدى

الفصل الثالث

أسس بناء المنهاج

— الأغراض التعليمية .

— مقدمة .

أولاً — الأساس الاجتماعي .

ثانياً — الأساس النفسي .

ثالثاً — الأساس الفلسفي .

رابعاً — الأساس العلمي والتكنولوجي .

خامساً — المنهاج والبيئة .

— أسئلة وتدريبات .

الأغراض التعليمية :

يتوقع منك عزيزي الطالب بعد دراسة هذا الفصل أن تكون قادراً على القيام بما يلي :

- ١ — أن تشرح معنى الأسس الاجتماعية — الأسس النفسية .
- ٢ — أن تُبين دور المنهاج في التنشئة الاجتماعية للطفل .
- ٣ — أن تُبين دور المنهاج في إيجاد حلول موضوعية للمشكلات الاجتماعية .
- ٤ — أن توضح ومن خلال الأمثلة العلاقة بين المنهاج وثقافة المجتمع .
- ٥ — أن تُحدد أهم سمات الأطفال من عمر ٦ — ٩ سنوات في المجالات :
الجسدية — الحسية — الحركية — الانفعالية — العقلية — اللغوية .
- ٦ — أن تُحدد أهم أدوار المنهاج في تنمية الطفل من النواحي :
الجسدية — الحسية — الحركية — الانفعالية — العقلية — اللغوية .
- ٧ — أن تقترح عدداً من الأنشطة التي يمكن من خلالها تشكيل اتجاهات سليمة نحو البيئة لدى الأطفال .
- ٨ — أن توضح أثر كلٍ من الفلسفة التقليدية والفلسفة التقدمية على المناهج الدراسية .
- ٩ — أن تذكر المدارس التي ظهرت تحت اسم التربية التقدمية وأن تذكر خصائص كل منها .
- ١٠ — أن تشرح كيف أثر التطور العلمي والتكنولوجي على عملية بناء المنهاج .
- ١١ — أن توضح أهم المهارات الأساسية التي ينبغي على المنهاج أن يتضمنها مسع توضيح الأسباب الموجبة لذلك .

أسس بناء المنهاج

مقدمة:

تقوم عملية بناء المنهاج على مجموعة من الأسس، ويقصد بهذه الأسس العوامل التي تؤثر في عمليات بناء المنهاج، وتنفيذه، وتقويمه لذا لا بد من دراسة هذه الأسس دراسة تحليلية معمقة قبل البدء بعملية تخطيط المناهج وهذه الأسس هي :

١- الأساس الاجتماعي : أي دراسة القوى الاجتماعية التي تؤثر في إعداد المنهاج وتطويره وتنفيذه كالأُسرة والمؤسسات الاجتماعية المختلفة والمجتمع بكل ما فيه من قيم وعادات وماله من حاجات وما يعانيه من مشكلات.

٢- الأساس النفسي : الطفل هو المحور الأهم في عملية بناء المنهاج، فعملية بناء المنهاج تتطلب دراسة عميقة لفهم خصائص المتعلمين والوقوف على حاجاتهم ومعرفة طرائق تفكيرهم، فالأساس النفسي يعني مجموعة المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات علم النفس التربوي والتي تكشف عن العلاقة بين النمو والتعلم، والتي يعتمد عليها في عملية تخطيط المنهاج.

٣- الأساس الفلسفي : والمقصود به دراسة الفلسفات التربوية المختلفة والوقوف على أثر كل منها في عملية بناء المنهاج في مرحلة التعليم الأساسي.

٤- الأساس العلمي والتكنولوجي : والمقصود به دراسة أثر تكنولوجيا المعلومات والاتصال في عملية بناء المنهاج .

وستناول في هذا الفصل كلا من الأسس السابقة.

أولاً- الأساس الاجتماعي :

واحد من أهم أهداف التربية هو إعداد الإنسان القادر على التكيف مع مجتمعه، وتلبية حاجات هذا المجتمع والمساهمة في إيجاد أفضل الحلول لمشكلاته وبقائه المجتمع واحداً من أهم العوامل التي تؤثر في عملية بناء المنهاج، حيث يرتبط المنهاج بالمجتمع ومشكلاته وحاجاته بعلاقات عضوية متينة، فعلى المجتمع أن يعلم أفراد العادات والمبادئ التي يؤمن بها والأهداف التي يسعى لتحقيقها ليصبحوا فيما بعد أعضاء نافعين

في المجتمع يساهمون في تقدمه وتطوره وتحقيق أهدافه.

ونتيجة التغيرات الاجتماعية العنيفة التي شهدتها العقود الأخيرة من القرن الماضي، برزت مجموعة من القوى كان لها آثارها الكبيرة على المناهج بشكل عام ومناهج مرحلة التعليم الأساسي بشكل خاص، كعمل المرأة، وسيطرة وسائل الإعلام والغزو الثقافي الذي تتعرض له الشعوب النامية بالإضافة إلى دخول الحاسب إلى كل بيت، كل هذا أدى إلى ظهور قيم وعادات جديدة كحب الذات، التملك، إثارة المادة على حساب قيم موروثية كحب الآخرين والتعاون، والإيثار... إلخ.

ولمواجهة هذه المشكلات كان لابد من وضع مناهج تراعي هذه التغيرات، وتوجه سلوك الأطفال ليتمسكوا بالقيم الموروثة والتي ثبت نجاحها في وضع الأسس الفاعلة للمجتمع المعاصر ومراعاة الآداب الاجتماعية العامة وبالتالي لابد من أن يعكس المنهاج النواحي التالية: (سلامة ٢٠٠٢ — ص ٤٨ — ٤٩).

١ — التربية الأخلاقية: ويقصد بها إكساب الطفل أنماط السلوك الأخلاقي المقبول اجتماعياً كالصدق والأمانة والتعاون إلخ.. وأشار (كولبرج) من خلال الدراسات التي قام بها أن الطفل يتمكن من استيعاب مفاهيم السلوك الأخلاقي في مرحلة الطفولة المتأخرة. وعلينا أن نبدأ معه مبكراً.

٢ — المنهاج وثقافة المجتمع: قد دف التربة إلى تزويد الطفل بثقافة مجتمعه، ليتمكن من التكيف مع المجتمع من جهة ولتحقيق التماسك الاجتماعي بين أبناء الأمة من جهة أخرى، ولابد من أن تتضمن مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي أنواع الثقافات السائدة في المجتمع لتزويده بها.

٣ — المنهاج والمشكلات الاجتماعية: تعاني المجتمعات الإنسانية من مشكلات مختلفة ومتعددة، تختلف هذه المشكلات من مجتمع لآخر وفق الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية لكل مجتمع من المجتمعات، والمنهاج معني بشكل أساسي في البحث عن حلول لهذه المشكلات واقتراح الحلول المناسبة لها.

٤ — المنهاج وعملية التطبيع الاجتماعي: يقصد بالتطبيع الاجتماعي أن يقوم

الطفل بممارسة أنواع السلوك التي يقوم بها الكبار في البيئة عملياً كنماذج لأنواع السلوك المقبول اجتماعياً (سلامة ٢٠٠٢، ص ٤٩).

وعملية التطبيع الاجتماعي للطفل تؤثر بشكل كبير في تكوين شخصيته فالطفل يتمكن من تطبيع سلوكه الاجتماعي في الفترات الحرجة التي يمر بها أثناء عملية النمو. ولا بد من أن تتضمن مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي أنماط السلوك التي يُراد تزويد الأطفال بها.

النمو الاجتماعي للطفل بين ٦-٩ سنوات:

يرتبط النمو الاجتماعي ارتباطاً وثيقاً بسائر أنواع النمو الأخرى، فالنمو الاجتماعي الجيد يساعد على النمو الجسمي والحركي، ويساهم بصورة كبيرة في النمو الانفعالي السوي ولذا كانت العلاقة بينه وبين سائر أنواع النمو علاقة متبادلة لذا يتأثر النمو الاجتماعي للطفل بنموه الجسمي والحركي والعقلي والانفعالي.

من أهم مطالب النمو الاجتماعي في هذه المرحلة ما ينبغي توقعه من الآخرين وخاصة الوالدين والرفاق، وتعلم التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وتكوين الصداقات والتوافق الاجتماعي وتكوين الضمير، وتعلم التمييز بين الضوابط والخطأ، والخير والشر، ومعايير الأخلاق، والقيم والتوحد مع أفراد الجنس نفسه، وتكوين اتجاهات سليمة نحو الجماعات والمؤسسات والمنظمات الاجتماعية، وتعلم المشاركة في المسؤوليات، وممارسة الاستقلال الشخصي وتكوين مفاهيم بسيطة عن الواقع الاجتماعي، ونمو مفهوم الذات، واكتساب اتجاه سليم نحو الذات والإحساس بالثقة بالذات وبالآخرين.

ومن أهم مظاهر النمو الاجتماعي:

... ازدياد احتكاك الطفل بالكبار واكتساب معاييرهم واتجاهاتهم وقيمهم، فالذكر يتابع بانتباه ما يجري في وسط الشباب والرجال والأنثى تتابع ما يدور في وسط الفتيات.

— يعرف الطفل المزيد عن المعايير والقيم والاتجاهات الديمقراطية والضمير ويبدأ بالتمسك ببعض القيم الأخلاقية والمبادئ والمعايير الاجتماعية كما يهتم بتقويم سلوك الآخرين.

— يزداد تأثير جماعة الأقران، ويكون التفاعل الاجتماعي مع الرفاق على أشده يتراوح بين التعاون والمنافسة والولاء والتماسك.

— يسود هذه المرحلة اللعب الجماعي، ويقضي الطفل أغلب وقته في العمل الجماعي ويفتخر الطفل بعضويته في جماعة الرفاق، ويساير الطفل معايير الجماعة ويطيع قائدها ليحصل على قبول الجماعة له.

— تلعب النوادي والمسكرات دوراً هاماً، حيث تنظم النشاط الاجتماعي وتشجع الميول والحاجات بإشراف الكبار.

— تقتصر الجماعات على جنس واحد (غير مختلطة) وتكون جماعات الذكور أكبر من جماعات الإناث، وتكون الاتصالات بين الجنسين مشوبة بالقضاظة والمضايقات والخجل.

— تنمو فردية الطفل وشعوره بفردية غيره من الناس، ويزداد الشعور بالمسؤولية والقدرة على الضبط الذاتي للسلوك.

— تزداد قدرة الطفل على المحاملة الاجتماعية.

— يبدأ تكوين الشلة (صداقات بين أكثر من طفل) وتتصف هذه الشلة باسم وهوية خاصة بها ولغة سرية، ولباس خاص وقوانين خاصة بها.

— يتضح التوحد مع الجماعات أو المؤسسات فيفتخر الطفل بفريق مدرسته أو فريق حارته مثلاً.

— يحرص الطفل على المكانة الاجتماعية، ويهتم بجذب انتباه الآخرين ومعرفة أوجه نشاطهم.

دور المنهاج في النمو الاجتماعي وترسيخ بعض القيم الاجتماعية:

يهيئ اللعب الفرصة المناسبة للطفل ليعرف من خلالها الكثير عن نفسه وعن رفاقه، وكذلك يعد النمو اللغوي مظهراً من مظاهر النمو الاجتماعي، إذ أن اللغة وسيلة من وسائل الاتصال الاجتماعي بين الفرد والجماعة وكلما زاد النمو اللغوي زادت قدرة الطفل على إقامة علاقات اجتماعية أفضل ويمكن للمنهاج أن يساهم بشكل إيجابي في النمو الاجتماعي للأطفال من خلال:

١ — إقامة علاقات ودية بين المتعلمين من جهة، وبين المتعلمين و المعلم مسن خلال الزيارات وإقامة الحفلات والأنشطة واللقاءات وتكليف الأطفال بمهام يتطلب تنفيذها إجراء اتصالات اجتماعية مختلفة.

٢ — تزويد المتعلمين بأهم مبادئ وقيم معايير المجتمع الذي يعيشون فيه واحترامها ليتمكنوا من التكيف مع مجتمعاتهم والانسجام مع قيمه ومبادئه.

٣ — احترام شخصية الفرد من خلال احترام رأيه وضمان حرية التفكير والتعبير، على أن تكون هذه الحرية منظمة يتمكن الفرد من خلالها الموازنة بين حقوقه وواجباته.

واحترام شخصية الفرد تعني إتاحة فرص النمو الشامل له، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص أمام الجميع.

وللمنهاج دور كبير في احترام شخصية الفرد من خلال:

أ — تدريب الأطفال على ممارسة الديمقراطية في المدرسة عن طريق مشاركتهم بإدارة المدرسة، فيتعرفون على النظم والقوانين الخاصة بالمدرسة.

ب — نشر ثقافة حقوق الطفل، حيث يطلع الأطفال على حقوقهم ويمارسونها ويطالبون بها ويدافعون عنها.

ج — تشجيع الأطفال على حرية التعبير كتابياً وشفوياً وفتياً، وهذا يتطلب من المنهاج العناية بالتعبير الكتابي والشفوي بالإضافة إلى الأشكال المختلفة للفنون (رسم

— أشغال — موسيقا... الخ)

د - تفريد التعليم ومراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، من خلال تنويع الخبرات والأنشطة والسماح للأطفال باختيار ما يناسبهم وينمашى مع قدراتهم.

٤- تنمية القدرة على التفكير والمحاكمة وحل المشكلات : على المنهاج أن يعمل على تدريب الأطفال على إعمال العقل وممارسة التفكير بكل أبعاده من خلال هيئة المواقف العلمية التي تثير الشك والتساؤل لدى الأطفال ، ومواجهتهم بمجموعة من المشكلات وتدريبهم على أسلوب حل المشكلات من خلال الملاحظة والتجربة وفرض الفروض واختبار هذه الفروض والوصول إلى الحلول بعيداً عن الإلقاء والشرح ، وفسح المجال أمام الأطفال ليتأكدوا من صحة نتائجهم وتحديد الأخطاء التي ارتكبوها ، والعمل على تلافيتها مستقبلاً مما يؤدي بشكل تدريجي إلى إيجاد اتجاهات إيجابية نحو التفكير العلمي ونبد التفكير الخرافي ، فبالفكر العلمي وحده نستطيع أن نتغلب على ما يواجهنا من مشكلات ، وبحاج الأمر إلى الذهاب إلى أبعد من ذلك من خلال تدريب التلاميذ على مهارات العثور على المشكلات وحلها.

هـ - احترام العمل وخاصة العمل اليدوي: واحدة من أهم المشكلات الاجتماعية التي تعاني منها مجتمعات الدول النامية عدم احترام العمل اليدوي، وهو جزء من موروث ثقافي قديم يحط من قيمة الأعمال اليدوية ويرفع من قيمة التنظير وكان لهذه النظرة آثارها السيئة على عملية التنمية الاقتصادية والإنتاج، ولا بد من أن تتغير من خلال إعادة بناء الإنسان الذي يقدر قيمة العمل، فالعمل يؤدي إلى الإنتاج، والإنتاج يؤدي إلى تطور اقتصادي يجلب معه الرفاهية والتقدم، مما ينعكس إيجابياً على تطور المجتمع علمياً وتقنياً.

ويمكن للمنهاج ترسيخ قيمة احترام العمل بعامة والعمل اليدوي بخاصة من خلال السماح للأطفال بممارسة الأنشطة المختلفة والتدريب على أنماط مختلفة من المهام في ورش العمل في المدارس الصناعية والمؤسسات والحقول، بالإضافة إلى

الزيارات الميدانية هذا مع العمل على تنمية اتجاهات الأطفال الإيجابية نحو العمل وتقدير جهود العاملين من خلال الخبرات المتنوعة التي يمرون بها.

٦- التعاون والعمل الجماعي: على المنهاج أن ينمي عند الأطفال القدرة على العمل كجزء من فريق بالإضافة إلى مهارات المرونة والتكيف والتفاوض من خلال تنظيم (بيئات التعلم التعاوني) وتدريب التلاميذ على العمل في بيئات اجتماعية وأن ينظروا إلى الإنجاز على أنه نتيجة لعمليات عديدة قوامها أنشطة أعضاء الفريق ومشاركتهم الفعالة، ويمكن تحقيق هذا الأمر من خلال:

— تدريب التلاميذ على القيام بأعمال جماعية كإنتاج لوحة فنية ما أو الإعداد لحفلة أو المشاركة بالفعاليات الاجتماعية كيوم المرور ويوم الشجرة.

— تدريب التلاميذ على تخطيط الأنشطة الاجتماعية وتنفيذها وتقويمها في المجالات كافة، كالخطيط للقاء رياضي مع فريق آخر وتحديد الزمان والمكان، وتنظيم الفقرات وتحديد الجوائز التي ستوزع... الخ. أو قيام التلاميذ بتخطيط زيارة لمعمل أو مزرعة أو القيام برحلة... الخ. شريطة أن يقوم التلاميذ أنفسهم بعمليات التخطيط والتنفيذ، مما يسمح لهم بالتدريب على اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية وتنمو شخصياتهم.

— المنهاج وثقافة المجتمع:

يمكن تعريف الثقافة بأنها كل ما ورثناه عن الأجيال السابقة من خبرة تتمثل في علوم وفنون وعادات وتقاليد وأدوات وأساليب عيش في ظلها، وتتأثر بها، وترسم الإطار الاجتماعي لحياتنا.

وهذه النظرة الشاملة للثقافة أدت إلى تغيير دور المنهاج، فلم يعد دوره مقتصرًا على تزويد التلاميذ بأكبر قسط من المعلومات أو شرح وتفسير هذا الإرث الثقافي بل تجاوز ذلك لتناول جميع أوجه الحياة التي تؤثر في الفرد والمجتمع.

يرتبط المنهاج بالمجتمع ومشكلاته وحاجاته بعلاقات عضوية متينة فعلى المجتمع أن يُعَلِّم أفراده العادات والمبادئ التي يؤمن بها، والأهداف التي يرحو تحقيقها ليصبحوا

فيما بعد أعضاء في هذا المجتمع، يساهمون في تحقيق الانسجام بين أفرادهم، وفي تقدمه وتطوره وفي الوقت نفسه في تحقيق أهدافه.

ففي المجتمعات البدائية، كان الأفراد يلمون بالمهارات والعادات والتقاليد من خلال الاحتكاك بالكبار وتقليدهم، وكانوا يتعلمون تقاليد المجتمع من خلال المهرجانات والطقوس الدينية المختلفة وسماع الروايات... كما كانوا يتعلمون المهن من خلال تقليد الكبار والمشاركة في نشاطاتهم.

أما في المجتمعات المتطورة، ونتيجة التطور العلمي والتكنولوجي، وتعدد جوانب المعرفة، والمهن وتعقد المهارات، أصبحت الأسرة عاجزة عن تربية أبنائها، ووجدت المؤسسة الاجتماعية التي سميت (المدرسة) لتقوم بهذه المهمة، فتأخذ المدرسة الحبرات والمهارات والعادات، وتبسطها وتعيد ترتيبها ليسهل فهمها من قبل المتعلمين، وهذه الحبرات والمهارات والعادات هو ما يدعى بالمنهاج. والمنهاج يعكس ثقافة المجتمع بشكل واضح وجلي.

فالمنهاج كما درسنا سابقاً يتألف من أربعة عناصر أساسية هي (الأهداف التي تمثل غايات وأغراض المجتمع)، والمحتوى الذي يشمل مجموعة المعارف والمعلومات والمهارات والخبرات التي تحقق الأهداف، والفعاليات والأنشطة، ثم التقييم.

وهذه العناصر الأربعة محتواة في ثقافة المجتمع، فالأهداف تشتق من عموميات الثقافة، وهي توضح بشكل عام وجهة نظر المجتمع وآماله، والمحتوى يشمل المهارات والخبرات والمعلومات الأكثر استعمالاً في المجتمع، ويشتق من عموميات الثقافة ومن خصوصياتها أيضاً. أما طرائق ضبط المتعلمين في المدرسة، فهي تعكس الطريقة السائدة في الضبط الاجتماعي، وإذا نظرنا إلى مناهج المدرسة الابتدائية، والتي تشكل المرحلة الأهم والأكثر شمولاً، والتي يدخلها جميع أبناء المجتمع نرى أن مناهجها تركز على العموميات، مما يُمكن من تقوية الروابط الاجتماعية بين المتعلمين، وبحقق الانسجام بين أفراد المجتمع، وبذلك تحقق مناهج المدرسة الابتدائية اكتساب قدر مشترك من الثقافة.

أما المدرسة الثانوية، فلا بد من أن تحتوي على نوعين من المناهج، المنهاج العام، والمنهاج الخاص. المنهاج العام يضم القواعد والمعارف العامة في المجتمع، فهو يستمر في تزويد المتعلم بالعموميات، كي تتحقق الأهداف المنشودة في تقوية الروابط الاجتماعية وتحقيق وحدة المجتمع.

أما المنهاج الخاص، فهو يركز على العناصر الخصوصية السائدة في المجتمع، ووظيفته تدريب المتعلمين على المهن والتخصصات المختلفة، والمنهاج الخاص يتبع رغبات المتعلمين وميولهم، وهو يشبع الحاجات الخاصة لكل منهم. ويلعب المنهاج دوراً هاماً في عملية التغيير الثقافي من خلال:

أ — تنمية قدرة التلاميذ على التفكير التحليلي والناقد، بحيث يصبحون هم أنفسهم قوة فاعلة في عملية التغيير الثقافي وأن يمتلكوا القدرة على فحص الإرث الثقافي وتحليله ونقده وانتقاء المفيد منه.

ب — تنمية القدرات الابتكارية لدى التلاميذ عن طريقة إتاحة الفرص المختلفة للنشاط والعمل في المجالات كافة مما يساعدهم على تكوين العقلية العلمية المؤمنة بالتقدم والتطور.

ج — أن يكون المنهاج مرناً، يتابع التغيرات الثقافية والمستجدات العلمية وقادراً على استيعاب التغيرات التي تحدث في ثقافة المجتمع نتيجة الاكتشافات المختلفة.

د — أن يعمل المنهاج على نبذ العناصر الثقافية التي تتعارض مع قيم المجتمع ومعتقداته لما لها من آثار سلبية في تمزيق الثقافة وتفكيك الروابط بين أبناء المجتمع الواحد.

هـ — مساعدة التلاميذ على فهم أسباب التغيير الثقافي مما يسهل تقبل هذه التغيرات، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو التغيير.

— المنهاج ومشكلات المجتمع:

تختلف المشكلات التي تعانيها المجتمعات الإنسانية من مجتمع لآخر، وفقاً للظروف التاريخية والاقتصادية والاجتماعية لكل منها فالمجتمعات النامية والتي خضعت

للاستعمار لفترات طويلة تعاني من مشكلات الأمية والفقر والمرض والبحث عن مصادر رزق بالإضافة إلى التضخم السكاني والتلوث البيئي، في حين تعاني الدول المتقدمة من مشكلات التضخم الاقتصادي والبطالة الخ...

والمنهاج معني بشكل أساسي في البحث عن حلول لهذه المشكلات باعتباره الوسيلة الفعالة في إعادة بناء الإنسان القادر على فهم هذه المشكلات والمساهمة في حلها.

وإذا ألقينا نظرة فاحصة لمجتمعنا العربي لوجدنا أن معظم المشكلات التي تواجهها نتجت عن أسباب عديدة أهمها التضخم السكاني وما يقابله من قلة في الإنتاج وعدم الاستغلال الأمثل لمواردنا وطاقاتنا بالإضافة إلى الحروب الطويلة وما أدت إليه من آثار مدمرة على الاقتصاد، وبعض العادات والاتجاهات السيئة والسلبيّة لدى المواطنين إذا أضفنا هذا كله إلى المشكلة البيئية يكتمل المشهد المأساوي الذي نحن بصدده.

فالبيئة في كلى الأقطار العربية تعاني من جور متزايد يتجلى في قطع الغابات وهدر الموارد الطبيعية بالإضافة إلى المشكلات البيئية الناجمة عن الهجرة من الريف إلى المدينة، والتطور الصناعي غير المنظم وغير المدروس مما يسبب إلى البيئة إما بساحتلال الأراضي الزراعية وإقامة المصانع عليها، وإما بإلقاء فضلات هذه الصناعات في الماء والهواء والتربة.

أضف إلى ذلك مشكلة الأمية والتي لم تتمكن حتى الآن من اجتازها تلك المشكلة التي تعد أهم المشكلات، فعدم الوعي وسيطرة التفكير الخرافي والتواكل والانزالية والمرض والفقر كلها نجمت عن مشكلة أساسية وهي الأمية.

لذا يتحتم على المنهاج تحديد هذه المشكلات والتصدي لها من خلال تعريف الناشئة بها وبآثارها والمساهمة في حلها، وذلك من خلال :

١ - تعريف التلاميذ بالمشكلات الاجتماعية أو مساعدتهم على تحديدها والتعرف على أسبابها وأثارها السيئة على الفرد والمجتمع وذلك من خلال مقررات دراسية مختلفة (اجتماعية - بيئية - سكانية - علوم ... الخ)

٢ — التخطيط لقيام التلاميذ بالزيارات الميدانية على أرض الواقع للتعرف مباشرة على المشكلات وإبعادها وآثارها على الطبيعة وذلك لإيجاد الحس العميق بالمشكلات وخطورتها.

٣ — تدريب التلاميذ على التفكير وحل المشكلات، من خلال مساعدتهم على تحديد المشكلة، دراسة أبعادها، وفرض الفروض الخاصة بها ومن ثم جمع المعلومات والبيانات ومعالجتها للوصول إلى اقتراحات علمية وعملية لحل هذه المشكلات.

٤ — إكساب التلاميذ مجموعة من العادات والقيم الإيجابية التي تسهم بشكل عملي في حل هذه المشكلات كالنظافة والنظام والمحافظة على البيئة، وترشيد استخدام الطاقة والمياه والتعاون والعمل بضمير، وتجنيد الإشارة هنا إلى أهمية التركيز على مرحلة التعليم الأساسي لأنها من أهم المراحل التي يكتسب فيها التلاميذ هذه القيم والاتجاهات باعتبارها المرحلة التي يدخلها جميع أبناء المجتمع فهي المرحلة الإلزامية والجماعية، كما أن الأطفال في هذا العمر أكثر تقبلاً للتعديل مما يكونه الأطفال من اتجاهات في هذا العمر يصعب محوه أو تعديله.

٥ — العمل على تحويل مسار العادات والاتجاهات السيئة إلى عادات واتجاهات إيجابية فالإنحياز نحو الفوضى يمكن تحويله لاتجاه نحو النظام، والانتهاز نحو التنبذير والإنفاق يمكن تحويله إلى اتجاه نحو ترشيد الموارد واستخدامها بالشكل الأمثل، أي أن دور المنهاج هو عكس مسار العادات والاتجاهات السلبية.

٦ — القيام بالأنشطة الجماعية المختلفة داخل المؤسسة أو خارجها كالرحلات والزيارات والمعارض، مع توجيه سلوك التلاميذ أثناء القيام بالأنشطة المختلفة وإكسابهم العادات المرغوبة مما يقلل من حجم المشكلات، وتجنيد الإشارة إلى أن طريقة حل المشكلات، وطرائق النشاط الذاتي، وإدخال الوسائل التقنية والحاسوب، تعد من أفضل الطرائق لحل المشكلات الاجتماعية أو على الأقل التخفيف من حدتها.

ثانياً - الأساس النفسي :

عند بناء المنهاج لابد من دراسة خصائص المتعلم الذي يتوجه إليه المنهاج دراسة شاملة، علمية تكشف عن الخصائص العمرية للفئة التي يتوجه إليها المنهاج، ودرجة نضج المتعلم ومبادئ تعلمه وطرائق تفكيره، وتحديد حاجاته وميوله، وكلما كانت دراسة الفرد المتعلم علمية شاملة كلما نجح المنهاج في تقديم العون له ومساعدته على النمو الشامل في كافة الجوانب.

وتتناول الأسس النفسية خصائص نمو المستعلم، ومبادئ التعلم وحاجات المتعلمين، وهذا ما سنحاول إيضاحه فيما يلي:

خصائص نمو الأطفال في مرحلة الطفولة الوسطى من (٦-٩) سنوات:

قبل الخوض في دراسة خصائص نمو الأطفال بين (٦-٩) سنوات وهو العمر الموافق للحفلة الأولى من التعليم الأساسي، لابد من الوقوف ولو سريعاً على مراحل النمو، فالفرد ينمو بصورة مستمرة، وليس من السهل تقسيم حياة الإنسان إلى مراحل، بسبب ترابط هذه المراحل وتداخلها مع بعضها البعض، ولا يوجد حدود فاصلة بينها، فهي تقسيمات اصطلاحية الهدف منها تسهيل الدراسة والبحث.

وهناك الكثير من التقسيمات لمراحل النمو، كل تقسيم اعتمد معياراً معيناً

وصنف مراحل النمو وفقاً لهذا المعيار (بشناق - ٢٠٠١ - ص ١٧).

فقسمت مراحل النمو على أساس تربوي إلى :

١- مرحلة ما قبل المدرسة حتى السادسة من العمر.

٢- مرحلة المدرسة الابتدائية من (٦-١٢) سنة.

٣- مرحلة المدرسة الإعدادية من (١٢-١٨) سنة.

٤- مرحلة المدرسة الثانوية من (١٥-١٨) سنة.

٥- مرحلة المدرسة الجامعية من (١٨-٢٢) سنة.

وقسمت على أساس وظيفي إلى :

- ١— مرحلة النمو حتى سن ١٤ .
 - ٢— مرحلة الاستطلاع من (١٤—٢٥) سنة
 - ٣— مرحلة البناء من (٢٥—٤٠) سنة .
 - ٤— مرحلة الاستقرار من (٤٠—٦٠) سنة .
 - ٥— مرحلة الهدم بعد سن ٦٥ .
- وقسمت على أساس الخصائص الجسمية للنمو إلى:

- ١— مرحلة ما قبل الولادة .
- ٢— مرحلة الوليد من الولادة حتى أسبوعين .
- ٣— مرحلة الرضيع من أسبوعين وحتى سنتين .
- ٤— مرحلة الطفولة المبكرة من ٢—٦ سنوات .
- ٥— مرحلة الطفولة الوسطى من ٦—٩ سنوات .
- ٦— مرحلة الطفولة المتأخرة من ٩—١٢ سنة .
- ٧— مرحلة المراهقة المبكرة من ١٢—١٤ سنة .
- ٨— مرحلة المراهقة الوسطى من ١٤—١٧ سنة .
- ٩— مرحلة المراهقة المتأخرة من ١٧—٢٠ سنة .
- ١٠— مرحلة الرشد بعد سن العشرين .
- ١١— مرحلة الشيخوخة بعد سن الستين .

وما يهمنا في هذا المجال هو خصائص نمو الأطفال في مرحلة الطفولة الوسطى من ٦—٩ سنوات . وهي تقابل الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (١،٢،٣،٤) حيث يلتحق الطفل بالمدرسة إما قداماً من الروضة أو من منزله مباشرة . وتتميز هذه المرحلة بـ

- ١— تتسع قدرات الطفل العقلية ويتعلم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب .

- ٢ — يكتسب العديد من المهارات الحركية اللازمة لمختلف الألعاب.
- ٣ — تتوضح استقلالية الطفل، وتشكل الاتجاهات نحو الذات.
- ٤ — تتوسع بيئته الاجتماعية، وتتعدد علاقاته، فيخرج من إطار الأسرة إلى جماعات الأقران.

٥ — تزداد استقلاليته عن الوالدين.

٦ — يتوحد مع دوره الجنسي. (بشناق — ٢٠٠١ — ص ٨٥).

وسنفضل في جوانب النمو المختلفة وبعد ذلك سندرس كيف يستطيع المنسهاج أن يتناسب مع هذه الخصائص ويعمل على تنميتها.

١ — النمو الجسمي:

يستمر النمو الجسمي في هذه المرحلة ببطء إذا ما قورن بالمراحل السابقة، ويقابله نمو سريع للذات، كما تتغير الملامح العامة التي كانت تميز شكل الجسم في مرحلة الطفولة المبكرة، وتظهر الفروق بين الجنسين بوضوح حيث تبدو الإناث أخف وأقصر من ٦-٨ سنوات، حيث ينعكس هذا الاتجاه بدءاً من العام التاسع.

أما عن الطول، فيزيد طول الأطراف حوالي ٥٠٪ من طولها في عمر سنتين، ويزيد طول الجسم بحوالي ٢٥٪، أي ما يعادل ٥٪ في السنة الواحدة مقابل ١٠٪ في السنة بالنسبة للوزن. (بشناق — ٢٠٠١ — ص ٨٦).

وفي هذه المرحلة يبطأ النمو في الأجزاء العليا من الجسم، وتبدأ في الوصول إلى حجمها عند الرشد، في حين تستمر الساقان في النمو السريع، أما الجذع فيكون بدرجة متوسطة. كما ينخفض معدل الوفيات مع بداية هذه المرحلة، ويعد أقل منه في أي مرحلة أخرى من مراحل العمر، كما يبدأ بتبدل الأسنان اللبنية بالأسنان الدائمة.

وتؤثر المشكلات الصحية، ونقص التغذية، وتأخر النمو الجسمي والعيوب الجسدية في التحصيل الدراسي، وتعوق اللعب والنشاط والنمو الاجتماعي، ومن الملاحظ أن الأطفال الأضعف والأقوى يكون توافقه الاجتماعي أفضل من رفاقهم

الأقل ضخامة وقوة، حيث يكون بمقدورهم النجاح في الألعاب الجماعية مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم والتفاف الآخرين حولهم، ولكن هذا لا يعني بالضرورة أن الأطفال الأقل ضخامة وقوة غير قادرين على التوافق الاجتماعي، فالكثير منهم يتمتعون بتوافق اجتماعي كبير، ولا سيما أولئك الذين يتمتعون بثقة عالية بالنفس.

دور المنهاج بالنمو الجسمي:

يلعب المنهاج دوراً فعالاً في النمو الجسمي، والعلاقة بينهما ذات شطرين أساسيين:

الأول: أن الوقوف على خصائص النمو الجسمي للأطفال يساعد في اختيار الأنشطة المناسبة. فمرحلة الطفولة الوسطى تتميز بازدياد الطاقة وميل الأطفال للقفز والتسلق واللعب والحركة، وعلى المنهاج استغلال هذه الظاهرة وإيجاد برامج عملية وأنشطة مختلفة، وتنظيم لعبهم وأنشطتهم بشكل هادف لإكسابهم مهارات وخبرات مختلفة.

أما الشطر الثاني فهو دور المنهاج في تعليم مبادئ السلامة، وتحقيق النمو الجسدي السليم للأطفال من خلال التمرينات البدنية المختلفة، وتدريبهم على ممارسة العادات الصحية ونشر الوعي الصحي من خلال تعريف الأطفال بأجزاء الجسم وأجهزته وكيفية المحافظة عليها والإشراف المباشر على سلوكيات الأطفال، وأن تكرر فقرات عديدة ضمن المنهاج لترسيخ هذه المبادئ من خلال الشرح والتمارين التطبيقية والحوار حول مواضيع وخبرات يطرحها الأطفال أنفسهم، ويتعلمون مسن خلالها الحلول المناسبة للمحافظة على سلامتهم وسلامة الآخرين. بالإضافة إلى الفحص الطبي الدوري للكشف عن الحالة الصحية للأطفال.

النمو الحاسي:

يتميز النمو الحاسي لهذه المرحلة بالنقاط التالية:

١- حوالي ٨٠٪ من الأطفال ما زال لديهم طول البصر مقابل ٣٪ يعانون من قصر البصر.

٢ — يزداد التوافق البصري — البدوي.

٣ — يستمر السمع بالنمو إلا أنه ما زال غير ناضج.

٤ — حاسة اللمس قوية، وأقوى منها عند الراشد.

٥ — التمييز الشمي عند السابعة، لا يختلف كثيراً عن التمييز الشمي عند الراشد.

٦ — ينمو الإدراك الحسي بصورة كبيرة، فتتمو مدارك الأطفال حول مفهوم

الزمن، فيدركون حوالي السابعة فصول السنة، ويتمكنون من إعطاء تاريخ اليوم في عمر ثمان سنوات، أما في التاسعة فيكون بمقدورهم معرفة اسم اليوم والشهر.

بالنسبة للمسافات والاتجاهات يستطيع الأطفال التمييز بين اليمين واليسار،

وينمو إدراك المكان بصورة واضحة ويستطيع تحديد العلاقات المكانية الأشياء (فوق — تحت، يمين — يسار، خلف — أمام ... الخ).

أما إدراك الوزن فيتوقف على أعضاء الطفل، وخبرته بطبيعة الأشياء والأجسام

كما يدرك الطفل في هذه المرحلة مفهوم ثبات المادة ويتمكن من تبديل النقود الكبيرة بقطع صغيرة، كما يستطيع التمييز بين الحروف المتشابهة (ت، ث، ب) (ح، خ، ج) ... الخ.

أما في مجال الموسيقى، فالأطفال يتذوقون الإيقاع أكثر من الأغنية واللحن وفي

هذه المرحلة يستطيع الأطفال وصف الصور بشكل مفصل ويدركون العلاقات الموجودة بين أجزائها.

دور المنهاج في تنمية الحواس:

١ — بما أن التلميذ في مرحلة الطفولة الوسطى يتعرف الأشياء من خلال

حواسه، فهذا يتطلب من المنهاج التركيز على الحواس في عملية التعلم واستخدام الوسائل التعليمية السمعية — البصرية بشكل كبير.

٢ — على المنهاج أن يشجع الملاحظة والنشاط بحيث تخطط الأنشطة على

أساس الملاحظة المنظمة والمقصودة فيلاحظ الأطفال الظواهر المختلفة مما يثير تساؤلاتهم وفصولهم لتفسيرها وتحديد أسبابها.

٣- معظم أطفال هذه المرحلة يعانون من طول البصر، لذا يجب أن تكون الكلمات والجمل مكتوبة بخط كبير واضح، وأن تحتوي الكتب على صور ورسوم ملونة متنوعة.

٤- أن تتضمن الأنشطة المخططة للحلقة الأولى من التعليم الأساسي الرحلات والزيارات الميدانية، إلى المتاحف والمعارض، والمساهمة الفعلية في الأنشطة الاجتماعية المختلفة (الأعياد الدينية والوطنية).

٥- إن زيادة التوافق البصري - اليدوي للأطفال، تفتح المجال أمام مناهج هذه المرحلة بتنمية الكثير من المهارات الدقيقة كالكتابة والرسم وضم الخرز . . . الخ .

النمو العقلي:

تتصف هذه المرحلة كسابقتها بسرعة النمو العقلي، ويكتسب الطفل في هذه المرحلة المهارات الأولية للقراءة والكتابة والحساب، ويميل إلى الكتب والقصص، ويبدى اهتماماً واضحاً بالمواد الدراسية المختلفة.

ويستمر نمو الذكاء، وفي بداية هذه المرحلة تتميز الإناث عن الذكور بنصف سنة تقريباً. (بشناق، ٢٠٠١، ص ٨٨).

ولتقدير ذكاء الطفل في هذه المرحلة، يُستخدم رسم الرجل، فكلما زادت التفاصيل في رسوماتهم، دل ذلك على ذكاء الطفل.

ويتحول التذكر عند الأطفال من التذكر الآلي إلى التذكر والفهم، وتزداد القدرة على الحفظ، كما يزداد مدى الانتباه ومدته وحدته، إلا أن هذا لا يعني أن ابن السابعة قادرٌ على تركيز انتباهه في موضوع واحد مدة طويلة، سيما إذا كان الموضوع حديثاً شفوياً، فهو سريع التأثر بالعوامل الخارجية والتي سرعان ما تشتت انتباهه.

ويبدأ نمو التفكير من المحسوس إلى المجرد، ويتمكن من استخدام الاستقراء بحيث يصل إلى بعض التعميمات البسيطة، والأطفال في هذه المرحلة يميلون إلى التعميم السريع، فيعممون حالة خاصة واحدة على جميع الحالات المشابهة.

كما يلاحظ عند أطفال هذه المرحلة، نمو التفكير الناقد، فيزداد نقدهم للآخرين في الوقت الذي يكونون به حساسين لنقد الآخرين، كما ينمو التحليل الإيهامي إلى الواقعية والإبداع، فيهتم الطفل بالواقع والحقائق ويزداد لديه حب الاستطلاع، ويميلون بشكل كبير إلى الأكلغاز والأحاجي.

أما بالنسبة لنمو المفاهيم، ففي بداية هذه المرحلة، يبقى الطفل متركزاً حول ذاته، ومفاهيمه يشوبها الغموض، إلا أنها تتقدم من مفاهيم متركزة حول الذات، بسيطة، محسوسة إلى مفاهيم موضوعية، وأكثر تعقيداً وتجريداً. ومن الخصائص العقلية لطفل هذه المرحلة أيضاً أنه يتمكن من تكوين المجموعات والأصناف الداخلية وتحويل الأعمال التي كان يجريها في الخارج إلى أعمال داخلية، وهذا ما يسميه بياجيه (التمثل الذهني) (قطامي، ١٩٩٠ - ص ٦٢).

ويبدأ الأطفال في هذه المرحلة باكتساب مفهوم ثبات المادة، والتي كانوا عاجزين عن تطبيقه في المرحلة السابقة، فهم الآن أصبحوا قادرين على التفكير بالمشكلة والتوقف، وقطع التسلسل عند أي نقطة ثم العودة إلى البداية دون تغيير مفهوم المشكلة، كما يمكنهم تخيل الموقف الأصلي للمشكلة.

ويستطيع الأطفال في هذه المرحلة تجريب الفروض ذهنياً، لمعرفة فيما إذا كان الفرض يستنتج أم لا، فإذا ما اكتشفوا في نهاية الاستدلالات أن الإجابة خاطئة، يمكنهم البدء من جديد.

كما يكتسب الجهاز العقلي للطفل عدة إضافات كالقدرة على العودة إلى نقطة البداية في سياق أو تتابع عكسي (السير العكسي — Reversibility) (inhelder and piaget, 1981,p73) بالإضافة إلى اكتساب القدرة على الحوار والتنازل المنطقي لأفكاره، وتتميز هذه المرحلة بنوعين أساسيين من القواعد المنطقية وهي عمليات التصنيف في فئة معينة وعمليات التنظيم في تسلسل وتتابع.

وتعني عمليات التصنيف في فئة واحدة القدرة على التفكير في خطوات الحل تفكيراً مستقلاً بحيث يُبقي الجزء والكل منفصلين في تفكيره. (كل الديدوك دجساج ولكن ليس كل الدجساج ديدوك)، وهو قادر على إدراك أن الشيء يمكن أن يصنف وفقاً لمعيارين في آن واحد (دائرة حمراء، مثلث أزرق) أي يصنفها حسب الشكل واللون معاً. كما يستطيع استخدام الترتيب المتسلسل، أو الوضع في فئة مع الأشياء المادية، ويجد صعوبة في استخدام العمليات العقلية دون وجود الوسائل المحسوسة.

تبدأ في هذه المرحلة العمليات المنطقية — الرياضية التي تبقى محصورة في نشاط الطفل على الوسائل الحسية، ويمكنهم من فهم بعض الخواص (كالتعدي — التجميع) على أن تتم بواسطة الوسائل الحسية.

دور المنهاج في عملية النمو العقلي:

١— على المنهاج أن يثير اهتمامات المتعلمين، وأن يتحدى عقولهم، بما يقدمه لهم من مشكلات، عليهم إيجاد الحلول المناسبة لها، وأن يزودهم بأساليب التفكير العلمي كالملاحظة والتجريب والمحاكمة والاستدلال واستقراء الحقائق، وتشجيعهم على التفكير الناقد، على أن تكون المشكلات المطروحة مناسبة لدرجة نضجهم واهتماماتهم.

٢— يتميز أطفال هذه المرحلة بقدرة كبيرة على الحفظ، وبالتالي على المنهاج استغلال هذه الخاصية وتدريبهم على حفظ الأناشيد التي تعمل على تكوين اتجاهات إيجابية نحو القضايا العامة والأسرة وحب الوطن والبيئة الخ...

٣— أن يركز بشكل أساسي على المحسوسات، فالأطفال قادرون على القيام بعمليات عقلية وحسائية معقدة إذا ما توفرت لديهم الوسائل المادية المحسوسة ويعجزون عن القيام بعمليات أبسط بشكل مجرد.

٤— استغلال حب الأطفال للألغاز والأحاجي، واستخدام طريقة حل المشكلات لتنمية قدراتهم العقلية والإبداعية.

٥ — يتميز الطفل هذه المرحلة بذهن نشط يقط، يسعى لفهم العالم من حوله، ولديه الكثير من التساؤلات، وهذا ما يشكل فرصة طيبة أمام المناهج لتنمية إمكاناتهم العقلية، وتوفير الفرص أمامهم للبحث والتحريب والوصول إلى الحقائق بأنفسهم عسّن طريق العمل والنشاط بعيداً عن الشرح والتفسير.

٦ — ولع الأطفال بالقصص والكتب، يعطي مخططي المناهج فرصة كسيرة في تنويع الموضوعات المقدمة لهم، بحيث يلمون بالمبادئ الأساسية في مختلف ميادين المعرفة.

٧ — وبما أن الأطفال يميلون إلى النقد، فلا بد من تقديم الأعمال المختلفة لهم في مجال الفنون والآداب والعلوم وإتاحة الفرص لهم لإبداء آرائهم فيما يقدم لهم، وكذلك إبداء آرائهم فيما ينتجون من أعمال علمية وفنية وأدبية مختلفة.

٨ — تدريب الأطفال على الاستقراء والسير بخطوات التفكير العلمي للوصول إلى التعميم الذي يمكنه أن يفسر جميع الحالات المشابهة للحالة موضع الدراسة.

٩ — يعد الانتباه من أهم مظاهر النمو العقلي لطفل هذه المرحلة ويتأثر بتطور المعرفة والإدراك عند الأطفال ويتصف الانتباه بالانضباط والتكيف والتنظيم، أما الانضباط فيعني قدرة الطفل على أن يعبر انتباهه وتركيزه على الأمور التي تمثل الأولوية في تفكيره ويهمل الأمور الجانبية، أي أن الطفل الذي يركز انتباهه في إنجاز عمل فني ما، يهمل العناصر الأخرى التي قد تشتت هذا الانتباه.

أما التكيف فالمقصود به قدرة الطفل على تركيز انتباهه بمرونة حسب الظروف المحيطة، فهو قادر على أن يكيف انتباهه مع المعلومات التي يتعرض لها. خاصة عندما يتعلم مفهوماً جديداً، فمثلاً طفل في التاسعة من العمر يدرس بعض العمليات الحسابية لامتحان في الرياضيات تجده يعبر انتباهاً أكثر للعمليات الجديدة ويهمل العمليات المألوفة لديه.

والتنظيم يعني أن الطفل يضع هدفاً لنفسه ويضع خطة للوصول إلى هذا الهدف ويسير ضمن هذه الخطة بكل تفاصيلها.

وعلى المناهج تشجيع هذه الوظائف العقلية من خلال تدريب الطفل على عملية التعلم بحيث يكتسب المهارات والمعلومات من خلال عمليات ذهنية تعتمد على الانتباه والتركيز واختيار المعلومة وربطها بمعلومات سابقة والعمل على حفظها ومن ثم استرجاعها بسهولة.

١٠- وأخيراً على المنهاج مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، حيث يبيد الأطفال في هذه المرحلة فروقاً كبيرة في قدراتهم العقلية، وميولهم ويمكن تحقيق ذلك من خلال تنوع الأنشطة والخبرات التي يمر بها الأطفال بالإضافة إلى تنوع طرائق التعلم والتعليم، بحيث يتمكن جميع الأطفال من الوصول إلى الأهداف المرسوم بأزمة مختلفة وبطرائق مختلفة.

النمو الحركي:

يتميز النمو الحركي في هذه المرحلة بـ :

- ١- نمو العضلات الكبيرة بشكل ملموس ، مما يسمح للطفل بالقيام بنشاطات حركية مختلفة (ركض - قفز - لعبة الحبل - السباحة .. الخ).
- ٢- يسيطر سيطرة كاملة على عضلاته الكبيرة في حين أن يتمكن من السيطرة على العضلات الصغيرة قبل الثامنة من العمر.
- ٣- تزداد حركات الجسم مرونة وليونة.
- ٤- يتطور التوازن لديه، مما يؤدي إلى تطور المهارات الرياضية والرشاقة والخفة وسرعة الحركة.
- ٥- تزداد القوة الجسدية، ويظهر ذلك من خلال الركض والتفرد ورمي الكرة والقفز .

٦- يتطور نمو العضلات الدقيقة وتزداد قدرة الطفل على التناسق الحسي - الحركي، ويظهر ذلك من خلال قدرة الطفل على الكتابة والقراءة وتركيب الأشياء الدقيقة، ففي بداية هذه المرحلة يخلط الطفل بين كتابة الحروف المتشابهة (ب ، ي)، بسبب عدم نمو عضلات أصابعه، بالإضافة إلى عدم القدرة على التنسيق بين حركات

يديه وعينيه ولكن وبالتدريج يتمكن من السيطرة تماماً على هذه العضلات في حوالي الثامنة.

٧— يبدأ بالكتابة بخط كبير ثم يتمكن بعد ذلك من تصغير خطه.

٨— تتشذب حركات الطفل مع التقدم بالعمر، وتختفي الحركات الزائدة.

٩— يستطيع أن يعمل لفترة أطول، حيث يخف التعب، وتزداد سرعته ودقته في إنجاز الأعمال الدقيقة كالكتابة وتركيب الأشياء الدقيقة.

دور المنهاج في عملية النمو الحركي:

بما أن الأطفال يتميزون بقدرة كبيرة على الحركة المستمرة والنشاط، فيمكن أن يوظف المنهاج هذه الخاصية في التعلم عن طريق النشاط في صورة مشروعات متنوعة، ويمكن زيادة الاهتمام بالأنشطة الرياضية والرحلات والمعسكرات والزيارات الميدانية. فيما يتعلق بالكتابة، يفضل تعويد الأطفال مسك القلم والورقة ورسم الخطوط كيفما شاء في البداية، ومن ثم تعليمه رسم الخطوط المستقيمة، الرأسية والأفقية. على المنهاج أن يولي الأعمال اليدوية اهتماماً خاصاً، ولا سيما الأعمال اليدوية بواسطة الصلصال، فالأطفال في هذه المرحلة قادرون على صنع أشكال أكثر دقة مما كانوا يستطيعونه في المراحل السابقة. كما أن رسوم الأطفال تزداد وضوحاً وتزداد التفاصيل في رسومهم.

النمو اللغوي:

الكلام هو شكل من أشكال معرفة الإنسان لأشياء الواقع المحيط وظواهره، وهو وسيلة المعاشرة أو الاتصال بين الناس، وقد تمكن الإنسان بواسطة الكلام من برمجة أفعاله العملية.

ومن المفيد تمييز الكلام عن اللغة، فاللغة هي ظاهرة اجتماعية تطورت مع تطور المجتمع إلى أن اعتنت مفرداتها وتطور بناؤها النحوي من خلال التطور التاريخي للناس،

وهي ظاهرة عامة تصبح كلاماً عندما نستخدمها على نحو فردي. (لويينسكايا — ١٩٨٠ — ص ٢٩٩).

وللکلام نوعان: الکلام المفهوم (الإصغاء)، والکلام الحواری (الإيجائي) وهو عادة أفقر من الکلام المفهوم ويتجلى هذا التباين بشكل واضح عند الأطفال أنساء عملية امتلاك اللغة.

ويتميز النمو اللغوي عند الأطفال في مرحلة الطفولة الوسطى بالنقاط التالية:
— ازدياد كبير في المفردات اللغوية، حيث يدخل الطفل المدرسة وحصيلته اللغوية حوالي ٢٥٠٠ كلمة، أي تزداد بمعدل ٥٠٪ عن المرحلة السابقة. وتعد هذه المرحلة، مرحلة الجمل المركبة الطويلة.

— ازدياد قدرة الطفل على فهم معاني الكلمات، وإيجاد أكثر من معنى للكلمة الواحدة.

— استخدام المفردات اللغوية بشكل أوسع وأفضل.
— ازدياد القدرة على التلاعب بالألفاظ وفهم الألفاظ.
— ازدياد القدرة على فهم قواعد اللغة (أسماء، أفعال، صفات).
— التمييز بين الجمل اللغوية الصحيحة والجمل اللغوية الخاطئة.
— تزداد قدرة الطفل على الحوار الدقيق وفهم المعاني الضمنية.
— تنمو القدرة على التعبير اللغوي التحريري مع انتقال الطفل من صف إلى آخر ومما يسهل انطلاقه في التعبير الكتابي التغلب على صعوبات الإملاء.
— تتطور القدرة على القراءة والتعرف على الجمل وربط مدلولاتها بأشكالها.
— يتقن الطفل القراءة الجهرية، وتتطور قدرته مع مرور الزمن على القسراءة الصامتة وفهم المعاني.

— يزداد عدد الكلمات التي يستطيع أن يقرأها الطفل في الدقيقة الواحدة مع تناقص ملحوظ في عدد الأخطاء.

— يتمكن من تمييز المترادفات واكتشاف الأضداد.

دور المنهاج في النمو اللغوي:

— يلعب المنهاج (في كل أنشطته وخبراته) دوراً هاماً في تطوير لغة الأطفال من خلال اختيار الكلمات المناسبة لفظاً ومعنى، ويهتم المنهاج بزيادة الحصيلة اللغوية للطفل سواء بعدد الكلمات أو التعابير والتراكيب اللغوية المختلفة، وهذا الأمر لا يمكن أن يكون مقتصرأ على دروس اللغة، بل في جميع الحصص والأنشطة الرياضية والعلمية والفنية والموسيقية. فلا بد أن تحتل اللغة مركزاً هاماً ومحوراً أساسياً في مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ولا يمكننا تخيل أي نشاط أو فعالية في أي مجال من المجالات دون إدماج اللغة من خلالها بشكل طبيعي وغير مفتعل.

فبأي نشاط لا يمكننا إدماج اللغة به يعتبر إضاعة لفرص عظيمة لتعليم الأطفال القراءة والكتابة والتعبير، فمثلاً في النشاط الموسيقي، رؤية الأغاني والأناشيد مكتوبة أمام الأطفال وتكرار قراءتها عاملاً هاماً في اكتساب اللغة، كذلك الأمر في أنشطة العلوم حيث تستخدم اللغة في عمليات التصنيف وتلخيص التجارب .. الخ وكذلك الأمر في المجالات كافة .

— ولتنمية لغة الطفل المنطوقة لابد من إتاحة الفرص أمامه للاتصال والتواصل مع الآخرين.

إن الصف النظامي، والذي تقضي فيه المعلمة معظم الوقت في الحديث إلى الأطفال، الذين يقتصر دورهم على الاستماع أو الإجابة عن أسئلة المعلمة لا يساعد الأطفال على تنمية لغتهم، إنهم (أي الأطفال) بحاجة إلى الفرص لاستخدام لغتهم مع المعلمة ومع الرفاق في الصف، أي إتاحة الفرص أمامهم للتحدث بحرية وإعطائهم الوقت الكافي للتعبير عن أفكارهم بحرية وطلاقة، ولكي يتم لهم ذلك لا بد من أن يجدوا ما يتحدثون عنه، وليس منطقياً أن تخصص فترة منفصلة للغة البحتة ليتدرب الأطفال على اللغة من خلال أحاديث مفتعلة أو تدريبات منفصلة فلغتهم تنمو بصورة أفضل من خلال تحاورهم ومناقشتهم حول موضوعات الأنشطة التي يقومون بها،

فاللغة تشري مكتسبات الأطفال وإحرازاتهم في الأنشطة المختلفة وهي التي تصفي المعاني على فهم المشكلات وعلى حلها.

— توسيع إدراك الطفل بالأشياء الموجودة في العالم المحيط به إدراكاً متميزاً وتعلم أسمائها ووظائفها.

— إتاحة الفرصة أمام الأطفال ليعبروا عما يلاحظونه ويستفهموا ويتساءلوا.

— الاعتماد على أساليب وأشكال من الاستعمالات اللغوية لكل مفردة مما يساعد على تنمية أشكال معينة من الذكاء (غارت الشمس، غارت المياه).

— مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال في قدرتهم على الإصغاء والحوار.

— الاعتماد على الألعاب اللغوية للكشف عن المستوى اللغوي لكل طفل، والوضوح في نطقه وحجم الأخطاء المتكررة لديه ونوعيتها.

— اعتماد القصص والمحادثة والرحلات والرسوم والأشعار البسيطة لتنمية لغة الأطفال.

— على المنهاج أن يحرص على جعل الكلمات التي يعرفها الأطفال أكثر دقة/ وأوسع معنى، وفي هذا المجال لا بد من التنبيه إلى عدم المبالغة في التركيز على التفاصيل الدقيقة للفظ على حساب المعنى، فقد يفقد الأطفال من جراء ذلك الهدف الحقيقي لتعلم اللغة، وهو فهم ما يُقرأ وما يقال.

النمو الانفعالي:

تمثل انفعالات الطفل في هذه المرحلة نحو الثبات والاستقرار، إلا أنه لم يصل بعد إلى النضج الانفعالي، فما زال قابلاً للاستشارة الانفعالية (وإن كان بدرجة أقل مما كان عليه في المرحلة السابقة). وما زالت لديه في هذه المرحلة بقية من مشاعر الغيرة والعناد والتحدي، إلا أنه يتعلم كيف يشبع حاجاته بطريقة فعالة أكثر من اللجوء إلى نوبات الغضب التي كانت تتنابه (وإن كنا نلاحظ مثل هذه النوبات في بداية هذه المرحلة في مواقف الإحباط).

كما تتكون لديه العواطف والعادات الانفعالية، وييدي الحب ويحاول الحصول عليه، يقاوم النقد في الوقت الذي يحيل به إلى نقد الآخرين، كما أنه يشعر بالمسؤولية ويتمكن من تقويم سلوكه والحكم عليه.

كما أن مخاوفه تتغير، فبينما تقل مخاوفه من الأصوات العالية، والحيوانات والظلام تبرز مخاوف من نوع جديد، كالخوف من المدرسة ومن العلاقات الاجتماعية ومن الفشل . ومن أهم المظاهر الانفعالية في هذه المرحلة:

— تزداد قدرة الطفل على تحمل المسؤولية والثقة بالنفس.

— تتضح صورة الطفل عن ذاته، ويبدأ بوصف ذاته بصفات معنوية (أنا مهذب، مجتهد، صادق، .. الخ) بعد أن كان يستخدم في المرحلة السابقة صفات مادية محسوسة لوصف ذاته (لون شعري أسود — عيني بُنَيَّان — أحب الرياضة .. الخ).
— ومن التحولات الأخرى في مفهوم الذات في هذه المرحلة، المقارنة الاجتماعية فهو يُقوِّم نفسه من خلال المقارنة مع الآخرين (أنا أفضل من الآخر في الرياضيات وهو أفضل مني في الإملاء).

وهذه الصورة عن الذات تعتمد بشكل أساسي على نظرة الآخرين له، وهذا الأمر على درجة كبيرة من الأهمية لأنه يسمح للطفل بالنظر إلى نفسه بموضوعية أكبر.
— تبرز العواطف المعقدة عند الطفل كـالاعتزاز بالنفس — الكرامة — أو الشعور بالذنب.

— تزداد قدرة الطفل على التنظيم العاطفي.

— يتكون لدى الطفل جهاز أخلاقي واضح، بحيث يتمكن من خلاله التفريق بين السلوك المقبول والسلوك غير المقبول اجتماعياً، بين الحسن والرديء.
— تتضح لديه بعض المفاهيم المجردة (العدل، الظلم، الصدق، المساواة .. الخ).

دور المنهاج في النمو الانفعالي:

— على المنهاج إشباع حاجات الأطفال المتعلقة بالتقدير واحترام الذات والحاجة إلى التعبير، وهذا يتطلب إتاحة الفرص أمام الأطفال للقيام بالأنشطة الجماعية

ومن ثم تقويمها، وأن يبدي كل تلميذ رأيه بصراحة ووضوح معتمداً على جملة من معايير موضوعية تم اعتمادها للحكم على هذه الأنشطة.

— على المنهاج تدعيم بعض القيم كاحترام رأي الآخرين، وعدم مقاطعتهم أثناء الحديث، وضبط النفس وضبط الانفعالات وعدم تجريح الآخرين أثناء توجيهه النقد لهم وذلك من خلال مجموعة من الأنشطة والمواقف التعليمية/ العملية منها والنظرية.

— استغلال ميول الأطفال في تكوين مجموعة من العادات والاتجاهات المفيدة بحيث تساهم عملية إشباع هذه الميول بإكساب التلاميذ عادات واتجاهات إيجابية.

— استغلال ميول التلاميذ في تنمية القدرة على الابتكار والإبداع.

— لتعزيز الثقة بالنفس وتكوين صورة سليمة عن الذات لا بد أن تكون علاقة

المعلم مع الأطفال دافئة — هادئة، وأن يوضح لهم توقعاته من ناحية التصرف والإنجاز.

— كذلك لا بد من إعداد المنهاج وتنظيمه بشكل يفسح المجال لكل طفل

بالنجاح، فالنجاح يؤدي إلى مزيد من النجاح، وزيادة الثقة بالنفس، أما الفشل فيؤدي

إلى الإحباط والانسحاب، وذلك من خلال التدرج بالأنشطة من الأسهل إلى الأصعب

بحيث تدرج صعوبة المهام المطلوب من الأطفال القيام بها، وكذلك من خلال تنويع

الأنشطة ومراعاة الفروق الفردية بينهم واكتساب القدرات الخاصة لكل طفل، بحيث

يمكن من النجاح والتفوق في هذا المجال أو ذاك حسب قدراته وميوله.

وفيما يلي نعرض جدولاً يوضح أهم خصائص النمو للأطفال بين 6—9

سنوات:

خصائص النمو عند الأطفال بين ٦ — ٩ سنوات

العمر	التطور الحركي	التطور الاجتماعي والتواصل	التطور الذهني
٦ سنوات	- تحسن في التوازن الجسدي. - تزايد في قوة العضلات. - تحسن في التنسيق البصري اليدوي. - يلتق الكرة جيداً. - يبدأ بربط الحذاء. - يكتب الأحرف والأرقام.	- تزايد المخاوف (السمعية والحرفية). - تخف العدوانية ويبدأ الاعتماد على الحوار لحل مشكلته مع الآخرين. - يبدأ التمييز الجنسي (أنا لا أحب اللعب مع البنات). - يميز بين الربيع والخسارة وينزعج كثيراً عند الخسارة.	- يطابق المسموع بالكلمات المناسبة. - يفهم الأضداد. - يستطيع قراءة الأحرف والأرقام. - يميز بين اليمين واليسار. - يدرك الفرق بين أكثر وأقل.
٨ سنوات	- يربط حذاءه جيداً. - يعتمد على نفسه كلياً في مهارات الحياة اليومية. - يكتب جيداً لكن خطه كبير وغير منظم. - ييدي حماساً للنشاطات الرياضية (سباق الركض — كرة القدم). - يجيد ركوب الدراجة والسباحة.	- يسعى إلى إرضاء الآخرين لكسب محبتهم ولبناء صداقات. - يخاف من فقدان الآخرين. - يشارك بحمس بالألعاب الجماعية. - يميز بوضوح بين وقت اللعب ووقت العمل.	- يستطيع قراءة الساعة بالساعة والأربعاء والأنصاف. - يفهم قيمة النقود ويقارنها ببعضها البعض. - يستطيع القراءة والكتابة بسهولة. - يفهم معنى الجمع والطرح.
٩ سنوات	- تطور المهارة اليدوية بشكل ملحوظ (يتحسن خطه — يركب أشياء معقدة). - يتحسن أدائه الجسدي (أسرع في الركض، أقوى في رمي الكرة).	- حساس جداً للانتقاد من الغير ويخجل إذا انتقده أحد أسماء مجموعة. - تزايد في إدراك الدور الجنسي (أنا صبي ويجب أن أتصرف كالصبين). - يكتسب الأصدقاء أهمية أكبر في حياته. - تخف المتاعف يتشكل ملحوظ.	- تطور المنطق بشكل واضح (خاصة في حوار مع الآخرين). - يسعى إلى تطوير ثقافته العامة (يسأل الكثير من الأسئلة حول أمور عامة). - ييدي اندفاعاً أكبر بالنسبة للتحصيل المدرسي. - تحسن في الذاكرة وبالتالي تحسن في حفظ المعلومات.
المراجع : " أولادنا من الولادة حتى المراهقة — مرهج ، ٢٠٠٢ "			

وفي الختام يمكننا تلخيص مطالب النمو في مرحلة الطفولة الوسطى (من ٦-٩ سنوات) بالنقاط التالية:

— اكتساب المهارات الحس — حركية اللازمة للألعاب وألوان النشاط المختلفة.

المنهاج : تنظيم الألعاب الجماعية التي يظهر بها الأطفال نوعاً من التكامل ونقل الحركة.

— تكوين اتجاه سليم نحو الذات.

المنهاج : — تكوين عادات النظافة المتعلقة بالنظافة الخاصة والعامة.

— تكوين نظرة واقعية عن الجسم من حيث الإحساس بالصلاحية وعدم الشذوذ.

— تكوين القدرة على استخدام الجسم بشكل يشعر فيه الطفل بالرضى.

— تكوين النظرة السليمة نحو الجنس، ويحسن أن يزود الطفل بحقائق علمية حول التكاثر عند النبات — الحيوان — الإنسان.

— التعامل مع الرفاق:

المنهاج: تعلم أصول التعامل مع الآخرين — تكوين الصداقات — احترام رأي الآخر — التعاون لإنجاح العمل .. الخ.

— تعلم المهارات اللازمة للحياة اليومية.

المنهاج : تزويد التلاميذ بمجموعة من المعارف والمهارات التي تساعد في التفكير بالشؤون المهنية والاجتماعية والشخصية على أن تقوم هذه المعارف على أساس الخبرات المباشرة.

— تكوين الضمير واكتساب القيم الأخلاقية:

المنهاج: احترام القواعد والقوانين والأنظمة.

— تكوين منظومة من القيم على أساس الإقناع.

— تكوين ضمير التلميذ وأخلاقه عن طريق التعاليم الخلقية، وأوامر المعلم ونواهيه، سلوك المعلم، وخبرة التلميذ ضمن جماعة الرفاق.

— تكوين اتجاهات اجتماعية سليمة وضرورية للحياة ضمن مجتمع سليم تسوده روح التعاون:

المنهاج: تزويد التلاميذ بقيم (الديمقراطية — التسامح الديني — احترام رأي الآخر — احترام حقوق الآخر — التعاون ... الخ) .

ثالثاً — الأساس الفلسفي :

كل نظام تربوي يعتمد على فلسفة ما ، يستمد منها أهدافه وطرأقه ونظمه ، فالعلاقة بين الفلسفة والتربية علاقة وثيقة ، فكلاهما مجهود مقصود لتحقيق الوعي الاجتماعي من خلال نقل الإرث الثقافي إلى الأجيال المتعاقبة بالإضافة إلى فحص هذا الإرث وتحليله ونقده واختيار المناسب منه ، ومن ثم تبسيطه وتفسيره وتيسير نقله إلى المتعلمين ، والعمل على إعادة تفسير ثقافة المجتمع وتحديداتها .

فالانصال بين الفلسفة والتربية ، انصال حيوي غير عنه جون ديوي بقوله " إن الفلسفة هي النظرية العامة للتربية " .

وقد تعددت الفلسفات التربوية، واختلفت في نظرتها للفرد والمجتمع والمدرسة، وكان لكل منها أثره الواضح في التربية والمناهج ، حيث ازدهمت المناهج بمواد دراسية متعددة تزود المتعلمين بأصناف المعارف والمهارات .

ولسنا بصدد التفصيل في هذه الفلسفات التربوية المختلفة ، ولكن يمكننا أن نجعلها في مجموعتين ، تضم الأولى الفلسفة الأساسية (التقليدية) كالفلسفة المثالية وتضم الثانية الفلسفة التقدمية (فلسفة الخبرة ، — النفعية — السلوكية) ، وقد قام المنهاج التقليدي على أساس الفلسفة التقليدية ، بينما المنهاج بمفهومه الحديث قام على الفلسفات التقليدية .

الفلسفة الأساسية الأولى وأثرها على المنهاج التربوي — التقليدي :

أنتج المجتمع اليوناني القديم بتكوينه الطبقي (طبقة العبيد الذين يقع على عاتقهم عبء الإنتاج المادي والأعمال العضلية ، وطبقة السادة الأحرار الذين يمارسون الألعاب والفنون ويقومون بالواجبات الوطنية) مجموعة من المبادئ قام عليها الفكر بشكل عام، والتربية باعتبارها جزءاً من هذا الفكر ، ومن هذه المبادئ :

— فصل العمل عن الفكر ، فالأول من شأن العبيد ، أما الفكر فهو يسمو على العمل وهو من شأن السادة الأحرار .

— يرى الفلاسفة اليونان أن كل ما يسعى إلى هدف أو غرض محدد فهو ناقص، لذا يعدّون المعرفة العملية ناقصة لأنها تسعى للحصول على نتائج عملي نفعي .
— التأمل هو مصدر الحقيقة المطلقة .

— يُقسم الإنسان إلى عقل وجسد ، وللعقل مكانة متميزة لأن موضوعه المعرفة المطلقة .

وقد أثرت هذه الفلسفة على المناهج المدرسية التي تسعى لتعليم الأطفال المعرفة الحقة المتمثلة بالتراث الإنساني وما يحتويه من أفكار ثابتة مطلقة ، وأصبح مجموعة من المواد المعرفية ، أما نمو المتعلم فيقاس بنموه المعرفي وما اكتسبه من مواد علمية ، وباعتبار أن حقيقة الأشياء مطلقة لا تتغير في أي زمان ومكان (كما ترى هذه الفلسفة) ، لذا فالمناهج ثابتة لا تتغير ، وتعد بشكل مُسبق ، ومن ثم يُفرض على التلاميذ دراستها .

وقد تأثر الرومان بهذه الفلسفة ، ووجدت الأرسطراطية الرومانية نفسها في هذه الفلسفة ونقلتها إلى أمراء العصور الوسطى ، الذين رأوا أن دور المدرسة نقل التراث الثابت إلى أبنائهم وإعدادهم كمفكرين وقادة سياسيين .
واهتمت التربية على هذا الأساس بعمليتين هما :

١ — تهذيب المَلَكَات العقلية عند الأطفال من خلال تعليمهم دراسات ثابتة كالحساب والمنطق واللغة .

٢ — تقوية المَلَكَات العقلية عند الأطفال من خلال دراسة المبادئ الأساسية والقواعد الشاملة والتي اكتسبت صفة الخلود والاستقرار .

وانطلاقاً من هاتين المهمتين للتربية ، أضحي دور المنهاج نقل الإرث الإنساني المطلق ، وعندما تضخم هذا الإرث كان على المناهج أن تتقي منه ما تراه مناسباً وتبسّطه وتستمر في عملية نقله للأجيال .

الفلسفات التقدمية وأثرها على المنهاج :

إن التقدم الاجتماعي والاقتصادي اللذين شهدهما المجتمع الإنساني فقيحة أهيّار الإقطاع وقيام الدولة القومية الجديدة أدبا إلى عزل المدرسة التقليدية ومناهجها عن الحياة الاجتماعية ، وبدا التناقض واضحاً بين ما هو مطلوب من المدرسة كمؤسسة اجتماعية دورها إعداد الأجيال لمجتمع زاد فيه التخصص والتغير وبين واقع برامجها التربوية الجامدة التي لم تعد قادرة على تلبية حاجات المجتمع المتطور .

ولحل هذا التناقض كان لا بد من ظهور فلسفات تربوية حديثة تتماشى مع التطور الثقافي والعلمي الجديد .

فظهر عدد من الفلسفات التقدمية التي تبنت مناهج جديدة هدفها تسليح الفرد بالمهارات المختلفة والتفكير العلمي ليصبح قادراً على حل ما يعترضه من مشكلات ومواجهة أعباء المجتمع الجديد .

واختلف معنى العلم والمعرفة ، فأصبحت وسيلة من وسائل حل مشكلات المجتمع والعمل على تطويره وتقدمه . فالمبادئ والنظريات العلمية لم تعد حقيقية إلا من خلال التطبيق ، والوصول إلى هذه المبادئ لا يتم إلا من خلال الملاحظة والتجريب ، والمعرفة ليست بعد معرفة مطلقة خارج حدود الزمان والمكان ، بل هي خبرة الإنسان التي يكتسبها من خلال احتكاكه بالبيئة المحيطة .

والعقل ليس جوهرًا بعد ، إنه نشاط ، ويتزاوج النشاط والعمل لتولد المعاني وينمو الفكر الإنساني ، ولم يعد علم النفس يقوم على نظريات التدريب الشكلي التي نشأت في المجتمع الإقطاعي ، بل أصبح ينظر إلى الإنسان على أنه كيان متكامل يعمل ككل ، ليست أجزاؤه منفصلة ، وإنما هي مظاهر لعمل متكامل .

ومن هنا رأت الفلاسفات الحديثة أن هدف التربية هو مساعدة الأفراد على النمو نمواً متكاملًا ، وعلى مواجهة الحياة ، وتحقيق التكيف الاجتماعي ، وتنمية الصفات الفردية المتميزة عند كل فرد من الأفراد .

وأضحى التفكير يعني أن يستخرج المتعلم ما هو مألوف من عناصر ومواقف كوسيلة للكشف عما هو غير مألوف وغير معروف .

ونتيجة لهذه الفلاسفات التقدمية ظهرت مدارس عدة تحت اسم التربية التقدمية منها:

١- المدرسة التي يدور نشاطها حول الطفل المتعلم : وتعد هذه المدرسة دوافع المتعلمين وميولهم أساساً للمناهج التربوية ، وتعطي حرية مطلقة لكل من المعلم والمتعلم مما يسمح لهما بالإبداع والابتكار ، ومنهج هذه المدرسة منهج غير نظامي إلا أن العمل فيها ليس عشوائياً وإنما يتم تخطيطه وتنفيذه وتقويمه من قبل المعلم والمتعلمين سوياً ، وظهر نتيجة لهذه المدرسة مناهج النشاط التي حلت محل المنهاج التقليدي ، ومن الأنشطة التي تقوم عليها مناهج هذه المدرسة " تمرينات رياضية ، دراسة الطبيعة ، الموسيقى ، الأشغال اليدوية ، تمثيل الأدوار ، الألعاب والمشروعات المختلفة " .

وسندرس منهاج النشاط كصورة تطبيقية لهذه الفلاسفات في فصل لاحق .

٢ - المدرسة المتكاملة : على اعتبار أن المدرسة التي يدور نشاطها حول الطفل لم توضح أثر الحياة الاجتماعية في تكوين شخصية الفرد ، ظهرت المدرسة المتكاملة للتوفيق بين ميول الفرد وأهدافه وبين حاجات المجتمع وأهدافه ، وأطلق عليها اسم المدارس المتكاملة ، ويرى أنصارها أن التكامل لا يتحقق إلا من خلال الاهتمام بالنقاط التالية :

— أن تقوم الحياة المدرسية على الديمقراطية التي تشجع نمو الفرد المتكامل وتشجع الحوار والتعاون واحترام الاختلاف في الرأي والتسامح ، ورأت أن على المدرسة بمتهاجها وطرائقها وإدارتها إظهار هذا المبدأ الديمقراطي .

— دراسة الثقافات المعاصرة والإطلاع على ثقافات الشعوب المختلفة ، وفهم العلاقات بين مناحي الحياة المختلفة الاقتصادية والأخلاقية والدينية .

— توجيه المتعلمين لمعرفة ذواتهم والاستفادة من قدراتهم إلى أقصى حد مع العناية بالتوجيه المهني والأسري ، ومساعدتهم على تكوين فلسفة خاصة بالحياة . ويرى (ركس) أن منهج المدرسة المتكاملة يجب أن يحقق النواحي الآتية (عن إبراهيم ، ١٩٩١ ، ص ١٠) .

— دراسة التلاميذ للبيئة الطبيعية بما تشمله من علاقة الإنسان بالطبيعة ودراسة الوسائل التي استخدمها ليلائم بينه وبينها .

— دراسة التلاميذ لنموهم البدني والعاطفي وتعريفهم بكيفية الحصول على الضروريات الأساسية لهم ، وكيفية قضاء أوقات فراغهم وأوقات لعبهم ، والإلمام بالأنواع المختلفة للنشاط الاجتماعي .

— دراسة التلاميذ للبيئة الاجتماعية والثقافية .

— دراسة التلاميذ للفنون المختلفة التي يستخدمها الإنسان للتعبير عن نفسه .

٣ — مدرسة المجتمع المحلي : وتختلف عن المدرستين السابقتين ، بأن نشاطها يدور حول المجتمع المحلي والمساهمة في حل ما يعترضه من مشكلات ، ويرى أنصار هذه المدرسة أن دور المدرسة تحسين حياة المجتمع المحلي ، فالمدرسة يجب ألا تهتم بدراسة المشكلات الاجتماعية بوجه عام ، بقدر اهتمامها بدراسة الأمور الصحية والمهنية والترفيهية للمجتمع المحلي .

ولا تختلف النظرية التربوية لهذه المدرسة عن النظريات التربوية التي تقوم على الخبرة وحل المشكلات ، وتعمل على تلبية حاجات الفرد والمجتمع .

— منهاج هذه المدرسة مستمد من واقع الحياة في المجتمع المحلي كالفتون الصناعية ، المتاحف ، المكتبات ، ومشكلات اجتماعية مختلفة ، فالمنهاج يدور حول مشكلات الحياة وليس مواد دراسية معينة .

وستقارن فيما يلي بين كل من الفلسفات المحافظة والفلسفات التقدمية:

الفلسفات المحافظة	الفلسفات التقدمية
١ — مهمة التربية هي حفظ التراث الإنساني، ونقل المعارف والخبرات والاتجاهات والمهارات التي جمعتها الإنسانية عبر العصور من جيل إلى جيل.	١ — ترفض جميع الفلسفات التقدمية أن تكون مهمة التربية نقل المعارف والمعلومات إلى الأجيال المتلاحقة، وترى أن مهمة المدرسة الأساسية هي تفتيح إمكانات المتعلم وتحقيق ذاته وإشباع ميوله.
٢ — المعارف ثابتة لا تتغير إلا ببطء مع التطور العلمي والتقني وغالباً تعد المناهج بشكل مسبق.	٢ — ترى أنه لا داعي لوضع مناهج دراسية ثابتة بل هذه المناهج تنشأ وتتطور في ضوء ميول المتعلمين وحاجاتهم وحاجات المجتمع.
٣ — أهداف المناهج ثابتة ومحددة مسبقاً.	٣ — لا تحدد الأهداف بشكل مسبق، وإنما تنشأ وتحدد في ضوء اهتمامات المتعلمين وحاجاتهم.
٤ — طرائق تعليم تقليدية تركز على الحفظ والإلقاء مع فرصة لإدخال التجريب ونشاط المتعلم.	٤ — تقوم طرائق التعليم على نشاط المتعلم، وحل المشكلات التي تعترضه، والملاحظة والتجربة والتعلم الذاتي وتركز على الابتكار والإبداع.
٥ — تعترف بأهمية عامل الميل في جعل العملية التعليمية أكثر فاعلية، لكنها ترفض أن تحتل ميول المتعلمين المرتبة الأولى في العملية التربوية.	٥ — ميول المتعلمين المحور الأساس للعملية التربوية، فأى انتقاء للمعارف، أو تعديلهاء، أو تطويرها يتم في ضوء ميول المتعلمين

٦ — تعرف بمبدأ الحرية، ولكنها ترى أن الحرية الحقيقية لا يمكن الحصول عليها إلا عن طريق النظام، وعن طريق إتقان أساسيات الخبرات الاجتماعية.

٧ — النشاط المدرسي ترف لا داعي له وهو مضيعة للوقت.

٨ — أسلوب الضبط في الصف وفي المدرسة غالبا أسلوب تسلطي قهري للمعلم الدور الأساس فيه.

٩ — التقييم يقوم على قياس ما اكتسبه المتعلم من معلومات ومعارف ويكون تقويما نظريا غالبا.

٦ — الحرية أساسية في عملية التعلم، فلا بد من ترك الحرية لكل من المعلم، والمتعلم، ولكل من يعمل في مجال التربية، لنتمكن العملية التربوية من إحداث التطور الاجتماعي المطلوب ومن الإبداع والابتكار.

٧ — النشاط المدرسي شغلها الشاغل، حتى إنها نظمت مناهج دراسية تقوم بحملها على نشاط المتعلم وحيوته.

٨ — تعتمد على الأسلوب الديمقراطي في إدارة الصف، وإشراك المتعلم في الإدارة الصفية والمدرسة، وإبداء آرائه بحرية.

٩ — يركز على ما حققه المتعلم من تقدم في أنماط التفكير، وما اكتسبه من خبرات من خلال احتكاكه بالبيئة، ويهتم بالجانب العملي التطبيقي.

وهكذا نجد أن فلسفة التربية هي المرجع الأساس لوضعي المنهاج ، يرجعون إليها عند تخطيط المنهاج أو تعديله أو تطويره . وتحدد فلسفة التربية السائدة في مجتمع ما نوع المعرفة التي يزود بها المتعلمون .

فإذا كانت فلسفة التربية طبيعية، تؤمن بتزويد العقل بالمعرفة، فإن المنهاج سوف يركز على المعارف النظرية ، وسيكون الأفراد عندها نظريين متأملين ، أما إذا كانت فلسفة التربية براغماتية ، فلا بد للمنهاج من التركيز على المعارف والمهارات والخبرات العملية ، لإعداد مواطنين عمليين قادرين على إشباع ميولهم، وتلبية حاجاتهم الأساسية، التي لا تنفصل بحال من الأحوال عن مطالب حياتهم الاجتماعية وخصائص العصر والثقافة التي يعيشون في ظلها .

فوائد لواقعي المنهاج :

يمكن تلخيص أثر الفلسفة على المناهج بالنقاط التالية:

- وضع معايير لتحديد أهداف العملية التربوية.
- وضع معايير يتم في ضوءها اختيار العناصر الثقافية التي يمكن أن يحتويها المنهاج.
- وضع معايير لقياس مدى تلائم هذه العناصر الثقافية مع المجتمع وعدم تعارضها.
- وضع معايير يتم في ضوءها اختيار المعلومات والخبرات والأنشطة التي يمكن أن يحتويها المنهاج، على ألا تكون متعارضة مع قيم الفلسفة ومبادئها.
- وضع معايير لاختبار فعالية الأساليب والأنشطة والفعاليات التي تم تبنيها لتحقيق الأهداف المرسومة.

ومهما كانت الفلسفة التي يتبناها المجتمع، فلا بد من أن تدعم النقاط التالية:

- ١ — احترام الشخصية الإنسانية والثقة بها وبقدراتها.
- ٢ — احترام العمل وخاصة العمل اليدوي المنتج.
- ٣ — تنمية روح التعاون بين الأفراد والتشجيع على العمل الجماعي.
- ٤ — الإيمان بالذكاء وقدرة الإنسان على الإبداع والابتكار وإيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تعترضه.
- ٥ — إتباع الأسلوب العلمي في التفكير والبحث والبعث عن التفكير الخرافي.
- ٦ — تكوين الإنسان الذي يفتخر بأمنته، ويشعر بالانتماء إليها، ويحترم تراثها الثقافي، ويعمل على إغنائه .

رابعاً — الأساس العلمي والتكنولوجي :

مما لا شك فيه أن التغيرات المتسارعة التي تفرض على التربية مطالب جديدة، تتيح لها في الوقت ذاته إمكانيات رائعة ، فيما لو استطاعت الاستفادة من المستحدثات العلمية والتقانات الحديثة ، ومواكبة التقدم السريع في مجال المعلومات وغزارتها ، وهذا في رأينا هو التحدي الكبير الذي يواجه مدرسة المستقبل ، التي يفترض بها أن تلبي

متطلبات قرن جديد ، بدأت البشرية في خطواتها الأولى .

ولعل مسؤولية مدرسة المستقبل عن تقديم تعليم راقى النوعية ، وعن تنمية الإبداع لدى المتعلم ، وقدرته على التفاعل مع المستقبل ، ولإعداده لحياة المواطنة والمشاركة الديمقراطية ، تستدعي القيام بتطوير مناهجها ، وتحديد مضامينها لمواجهة الآثار المترتبة عليها . وهي مطالبة بأن تتضمن مناهجها مجموعة من المعارف والمهارات والسلوكيات ، التي تتطلبها إعداد التلاميذ للحياة في المستقبل والمشاركة في بنائه .
وبكلام آخر " فإن التقدم العلمي والمعلوماتي والثقافي ، أضحي عنصراً مؤثراً في بناء المنهاج من حيث أهدافه ومحتواه وأنشطته وأساليبه وطرقه ووسائل تقويمه " (بشارة ، ١٩٩٨ ، ص ١) .

ففي مجال الأهداف نرى أن تكنولوجيا المعلومات ، تعزز قدرة المتعلم على اكتساب مهارات التعلم الذاتي ، والوصول إلى المعرفة من منابعها المختلفة ، والتعامل معها واستخدامها ، بما يمكنه من التعلم مدى الحياة ، كما وتسهم في تنمية شخصيته من جوانبها المتعددة . كما وتعمل على هدم الحواجز الفاصلة بين مجالات المعرفة المختلفة ، فقد أحدثت ظاهرة التفجر المعرفي تغيرات جذرية في خارطة المعرفة ، وأضحت تكنولوجيا المعلومات قاسماً مشتركاً في جميع المجالات المعرفية ، مما جعل منها جسراً للتواصل المعرفي والتكنولوجي .

كما وتوفر تكنولوجيا المعلومات وسائل عديدة لتجسير الفاصل بين المعلومات والمعارف ولما كانت المعلومات هي إحدى العناصر التي تنطوي عليها المعرفة ، كان لا بد من تركيز المادة العلمية ، على الأفكار المحورية والمفاهيم الأساسية ، وأن لا تقتصر النظرة إليها من مفهوم المحتوى فقط ، بل وأيضاً من منظور السياق ، حيث لا يمكن على سبيل المثال أن نعلم التلاميذ الفيزياء النووية دون توعيتهم بمخاطرها البيئية والأخلاقية ، فيما لو تم تطبيقها في أسلحة الدمار الشامل . هذا بالإضافة إلى ما توفره الوسائط المتعددة ، وشبكات الاتصال من إمكانيات لنقل واقع الحياة إلى الصنف ، بحيث يعيش التلميذ مباشرة المعرفة في سياقها التطبيقي .

لقد أضحى من المهم في هذا العصر أن تتضمن المناهج الدراسية مجموعة من المعارف والمهارات والسلوكيات نأتي على أهمها :

١- المعارف :

١/١ يجب أن يتضمن المنهاج المفاهيم الرياضية التي تعبر عن علاقات وأنماط وارتباطات، لأن الإحاطة بالمفاهيم الرياضية وبالعمليات الحسابية وحل المشكلات، شيء ضروري لأي إنسان متعلم بحق. كما تُعدُّ الرياضيات إحدى الطرق، التي يمكن بواسطتها أن ننمي عند التلاميذ مهارات المحاكاة والتفكير والاستنتاج، التي هي جزء لا ينفصل عن أي درس أو تمرين أو خبرة تربوية .

٢/١ لقد جلبت الاكتشافات العلمية وتطبيقاتها العملية تغيرات عميقة في حياة الأمم والشعوب، وأضحى إنسان هذا العصر مطالباً بأن لا يقصر اهتمامه على مجرد اكتساب المعلومات عن العلم، بل لا بدَّ له من أن يعيشه، وعلى ذلك فإن التربية العلمية بدءاً من معرفة المبادئ العلمية إلى العلوم التطبيقية، هي إحدى مهام التعليم المعاصر، وفي هذا السياق لا بد من أن تتضمن المنهاج المفاهيم والنظريات العلمية والتطبيقات العملية، ويزود التلاميذ بأساليب التفكير العلمي والمعرفة العلمية، وذلك لكي يستطيعوا الحياة بشكل فعال في عصر المعلومات والاتصال.

٣/١ لا بدَّ للمنهاج من تزويد التلاميذ بمعارف حقيقية عن تاريخ وطنهم، وتاريخ العالم والشؤون الدولية، ليتمكنوا من الإسهام بفاعلية في عصر المعلومات والاتصال، وتُعدُّ دراسة التلاميذ لتاريخ وطنهم ونظام الحكم فيه، المفتاح الرئيس، الذي يحثهم أخطاء الماضي، ويعزز لديهم إيجابيته، ويشجعهم على المشاركة بفاعلية في قضايا مجتمعاتهم.

كما تساعد دراسة تاريخ العالم والشؤون الدولية التلاميذ في التعرف على حضارات الشعوب الأخرى، وتحثهم ما يمكن أن يحدث في المستقبل من مشكلات، وكذلك تساعد على القيام بتحالفات بين الأمم لقمع الأمراض الخطيرة، ومكافحة بعض الآفات، كالتلوث، أو على التعاون العلمي، كغزو الفضاء أو غير ذلك.

ولا يشك أحد أن الوطنية القائمة على أساس الاعتزاز بالثقافة الوطنية والسياسية وبالمؤسسات الاجتماعية من الأهمية بمكان، لكن هذا لا يعني تجاهل القوميات والثقافات الأخرى، وعدم احترامها وتقديرها، فالعالم الذي نعيش فيه، يقوم على أساس التعاون المتبادل مع الآخرين، حيث لم تعد العزلة أمراً ممكناً، فالقضايا السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبيئية، تتخطى كل الحدود الطبيعية والسياسية، وهي تؤثر فينا جميعاً.

٤/١ تشير معظم الدراسات المستقبلية، إلى أنه في القريب العاجل، سوف يصبح كوكب الأرض أكثر ازدحاماً، وستواجه البيئة الطبيعية، مزيداً من التهديد، ومواردها مزيداً من النفاذ، وسيصبح الاقتصاد العالمي، أعنف تنافساً، والأحداث العالمية أقوى تشابكاً، والحياة الإنسانية أكثر تعقيداً، كما ستظهر حاجة ماسة عند الناس إلى معرفة وطيدة بالجغرافيا. ولا سبيل أمام المنهاج إلا أن يزود التلاميذ بمعارف جغرافية، بما يمكنهم من إدراك الارتباطات والعلاقات بينهم وبين الشعوب والأمكنة والثقافات والاقتصاديات الموجودة في جميع أنحاء العالم.

٥/١ تُعد الكتابة واحدة من العناصر الأساسية للتعلم والثقافة، فهي مفتاح الاتصال الفعلي بالآخرين، كما أن عملية الكتابة نفسها تتطلب إعمال الفكر والتحكمة، وتساعد على العمل الإيجابي. من هنا كان على المنهاج أن يزود التلاميذ بخبرات عملية للكتابة، أخذاً بالاعتبار، حاجة التلاميذ لأن يكونوا في نهاية المطاف، قادرين على الكتابة الإبداعية والعلمية، وعلى استخدام أجهزة المعلومات وبرامجها المختلفة، لمساعدتهم في الكتابة والتحرير.

٦/١ إن التواصل مع الحضارة العالمية، والاستمتاع بتاريخ الأمم والشعوب، ومعرفة المزيد عن الثقافات المختلفة، والاستفادة من خبرات الآخرين في التقدم العلمي والتكنولوجي، وسهولة الوصول إلى المعلومات وتبادلها، والتعاون الدولي في عدد من القضايا، يتطلب معرفة اللغات الأجنبية، باعتبارها نافذة الفرد على العالم الخارجي، ومسبب هنا كان على المنهاج، أن يضع في بؤرة اهتمامه، تزويد التلاميذ بلغة أجنبية على الأقل،

لتمكينهم من الاتصال والتفاهم والتعاون مع الآخرين بكفاءة أكبر .

٧/١ يقف العالم اليوم أمام طوفان من المعلومات يتطلب التعامل معها بكفاءة كبيرة، بحيث لا يقف التعليم عند حدود مساعدة التلاميذ على الوصول إلى المعلومة، بل يتجاوز ذلك إلى فهم كيفية استخدام تلك المجلدات من المعلومات ، التي قد تكون متضاربة في بعض الأحيان . وبهذا المعنى يصبح على المنهاج أن يتضمن معارف ومعلومات ومهارات تتجاوز عملية تدريب التلاميذ على الوصول إلى المعلومة، بحيث تعمل على تمكينهم من تنظيمها ومعالجتها ومن صنعها وتطويرها في كثير من الأحيان.

٨/١ لقد أصبح العالم أكثر ترابطاً، نتيجة لما تقوم به الأقمار الصناعية، والرحلات الفضائية، والطيران النفّاث بين الناس والأمم، وأضحت وسائل الاتصال الحديثة تقفز فوق الحدود السياسية . ويتطلب العمل الصحيح من أجل بناء عالم إنساني ، أن تُدرك الثقافات القومية الأصلية ذاتها إدراكاً أعمق ، وأن تجسد ذاتها من خلال ذاتها ومن خلال سواها ، وأن تحيا عصرها من خلال تاريخها وتاريخ غيرها ، وأن تقيم حواراً مع الثقافات الأخرى، من أجل توليد حضارة إنسانية موحدة القيم والأهداف .

ويتطلب هذا من المنهاج أن يبرز في موضوعاته البعد الدولي للثقافة فيؤكد على مفاهيم التعايش الثقافي ، وعلى ما هو مشترك بين معظم الثقافات ، بحيث تغدو القيم الثقافية العالمية واحدة ، وكذلك على التنوع الثقافي ، وقبول الآخر، والتعاون معه ، دون النظر إلى لونه ، أو جنسيته ، أو دينه ، أو مذهبه السياسي ، والتأكيد على أن التنوع الثقافي يزيد حياة الناس ثراءً وغنىً وتعاوناً ، بحيث يحتاج التلاميذ لأن يعوا ويفهموا العالم ، الذي يعيشون فيه، وأن يتعلموا احترام أوجه الاختلاف والتشابه بين الشعوب .

٢- في المهارات الأساسية :

من أهم المهارات الأساسية، التي ينبغي على المنهاج أن يتضمنها من أجل تعليم راقى النوعية هي :

١/٢ إن نمو الفضاء الخارجي، وامتداد شبكات الكابلات، وما توفره أجهزة

الاتصال الرقمي (ديجيتال) من سرعة فائقة في الوصول إلى المعلومة، وكذلك ما تقوم به الأقمار الصناعية في ربط أجزاء العالم بعضها ببعض، نجم عنه حمل معلوماتي هائل، يجعل الأفراد تحت ضغط متزايد لكي يفكروا ويستنتجوا ويتواصلوا بكفاءة عالية، مما يضع على كاهل المنهاج تزويد التلاميذ بمهارات الاتصال الشفوي والتحريري، حيث يحتاج التلاميذ إلى فهم عملية الاتصال ومعرفة مفاهيم المرسل والمستقبل، وكذلك أيضاً إلى القدرة على التوصل إلى أسباب توقف عملية الاتصال وإتقان فن متابعة الأمر، حتى يصل إلى غايته المنشودة.

٢/٢ تتطلب التربية من أجل المستقبل أن يتعلم التلاميذ مهارات التفكير الناقد، والمحاكمة وحل المشكلات، وهذه إحدى الأهداف الرئيسة التي تسعى إليها التربية في عصر الاتصال والمعلومات. فالقدرة على التفاعل مع المستقبل وارتسامه، يتطلب من المنهاج تدريب التلاميذ منذ نعومة أظفارهم على إعمال العقل، وعلى ممارسة التفكير بكل معانيه وأبعاده، (التفكير الناقد، والتفكير البناء، والتفكير الحر، والتفكير المنطقي، والتفكير المتحدي، والتفكير التحليلي، والتفكير التركيبي). كما أضحي من الضروري تعليم التلاميذ مهارات العثور على المشكلات وحلها. فالإحساس بالمشكلات، وتقليبها، وإعمال النظر فيها، ثم وضع الفرضيات وامتحنها واختبارها والتجريب عليها، وإسقاط الطالح واستيفاء الصالح منها وقلبها إلى قوانين ومبادئ عامة، والتحقق من هذه القوانين وتطبيقها، هو كله التفكير الإبداعي، الذي ينبغي أن ينال حظه من الرعاية والعناية والتوجيه.

٣/٢ يتعرض أطفال اليوم وشبابه لطوفان من نماذج السلوك غير الأخلاقي الصادر عن التلفاز والمذياع والصحف، بل والنماذج السيئة، التي يقدمها بعض الكبار في كثير من الأحيان، ومن المؤسف أنه حتى في يومنا هذا، لا يوجد على المستوى العالمي نظام من القيم متفق عليه؛ ذلك أن مهمة بناء مثل هذا النظام هي مهمة شائكة وطويلة. ويجب أن تحشد لها أرقى الطبقات الإنسانية من فكرية وتربوية واقتصادية واجتماعية وسياسية وسواها.

ومع ذلك، فلن يمكن التلاميذ من الحياة في القرن الحادي والعشرين، سوف يحتاجون إلى الانضباط وتحمل المسؤولية والالتزام بالقواعد الخلقية، والقدرة على وضع الأهداف وتقييم التقدم من أجل تحقيقها. ويستدعي هذا أن يوفر المنهج للتلاميذ الفرص للقيام بدور نشط في تحديد الأهداف، وتخطيط وتقييم التقدم نحو تحقيقها، وذلك لكي يدركوا مفهوم المسؤولية، وما من شك في أن القدرة على توقع النتائج المستقبلية لأعمالنا أمر حيوي للغاية، لكن الأهم هو الإحساس بمسؤولية الفرد عن أفعاله.

٤/٢ تزداد الحاجة يوماً بعد يوم ويتسارع كبير إلى تنمية مهارات التلاميذ في تشغيل الأنظمة الإلكترونية والإفادة منها إلى أقصى درجة، وتعد هذه المهارات من المهارات الأساسية التي لا تختمل الانتظار، فالتعلم النشط، بما يتضمنه من القدرة على التعامل مع الظواهر المعقدة، والقدرة على الوصول إلى المعلومات، واستخدامها وتحليلها وتصنيفها والاستفادة منها، استخدام المصادر للإجابة عن الأسئلة وحل المشكلات، تستوجب أن تقوم المدرسة بإدماج الحاسوب وأنواع التقنيات الحديثة بشكل كامل في مناهجها التعليمية دون إبطاء، حيث تستطيع تقانة الحاسوب والشبكات العالمية للمعلومات والبيث التلفزيوني والوسائل المتعددة الأغراض والأقراص الممغنطة وقواعد المعلومات، أن تقدم عوناً كبيراً لإرساء تعلم ذاتي نشط، يحقق أهدافه بيسر وسهولة، كما وتعمل هذه الوسائط على هدم الحواجز الفاصلة بين مجالات المعرفة المختلفة، وعلى تجسير الفاصل بين المعلومات والمعارف، كما وتتيح فرصاً عديدة للتعليم والتعلم، وتعميق الاستيعاب وطرح الأفكار واختبارها، وتساعد على تنوع طرائق التعليم والتعلم، كالتعلم بالمشاركة التعلم بروح الفريق، (Group Learning)، والتعلم التضامني (Collaborative Learning)، والتعلم التعاوني (Cooperative Learning).

٥/٢ تشتد الحاجة، يوماً بعد آخر إلى أن تتضمن المناهج الدراسية، مجموعة مهارات تشمل مهارات النجاح في العمل ومهارات التعامل مع الآخرين والعلاقات الإنسانية الجيدة، والقدرة على العمل كجزء من فريق، والمرونة والتكيف والتفاوض، ففي عالم أصبح اليوم قرية صغيرة وبرزت فيه الدعوات إلى تبادل المنافع والمهارات

والخبرات في جميع المجالات، باعتبارها ضرورة ملحة، تزداد الحاجة إلى مهارات التعامل مع الآخرين والاتصال بهم، سواء كان ذلك وجهاً لوجه، أو بواسطة التقنيات الإلكترونية الحديثة. كما أن التعاون بين الناس (أفراداً أو جماعات) والعمل معهم، أصبح من ضرورات العصر، سواء استخدمت في ذلك مهارات الاتصال المباشرة (بصورة شخصية) أو عبر أنواع أخرى من الاتصال. لذلك كان لا بد أن تعمل المدرسة على تنميتها، من خلال تنظيم ما يسمى " بيئات التعلم التعاوني " ، التي تدرب التلاميذ على أن يعملوا في بيئات اجتماعية، وأن ينظروا إلى العمل المنجز على أنه جاء نتيجة لعمليات عديدة، قوامها أنشطة التلاميذ ومشاركتهم الفعالة في المناقشة والحوار وإبداء الرأي.

يضاف إلى مهارات النجاح في العمل أيضاً، مهارات التكيف والمرونة، والمقدرة على التفاوض، التي يحتاجها التلاميذ في عالم يتسم بسرعة التغير، حيث تزداد حاجة التلاميذ إلى مثل هذه المهارات في تعاملهم مع أسرهم ومع المنظمات التي ينتمون إليها، للوصول إلى حلول مقبولة من جميع الأطراف.

من هنا كان لا بد للمدرسة أن تولي المقدرة على التعامل مع الآخرين، الأهمية ذاتها، التي توليها لإتقان المواد الدراسية، ذلك أن التلميذ، سوف يحتاج إلى هذه المهارات الإنسانية، للنجاح في عمله في كافة الميادين والمجالات.

٦/٢ لا يزال تعليم اللغة بالطريقة الجزئية أو الكلية مثاراً للجدل، كما لا تزال قراءة الكلمات، والقراءة من أجل الفهم، موضوعاً للمناقشات المستمرة. لكن تبقى الحقيقة قائمة وهي أن التلاميذ يجب أن يقرؤوا بكفاءة، وأن يمتلكوا مهارات الاستماع، والتحدث، والكتابة، والتفكير. ويتفق الكثيرون على أن القراءة مهارة تتقاطع مع مهارات أخرى غيرها، وأنها أساسية لجميع مجالات المنهج المدرسي.

٣ - في أنماط السلوك :

مما لا شك فيه أن كثيراً من أنماط السلوك، التي ينبغي على التلاميذ ممارستها، كانت قد دعت إليها التربية منذ زمن بعيد ، إلا أن الجديد في الأمر ، هو الحاجة الماسة

إلى ممارستها والتمسك بها في عصر العولمة وثورة الاتصال والمعلومات . وبخاصة تلك " العولمة " الحرة السائدة القائمة على الليبرالية الاقتصادية والنمو المالي "الوحشي" ، وما نتج عنها من آثار سلبية على القيم الخلقية والإنسانية، حيث تغيرت معها الحياة اليومية داخل المدرسة وخارجها، وأصبح التلاميذ ينغمسون في ممارسة عادات غير صحيحة مثل (انتشار تعاطي التبغ، والكحول، والمخدرات، وممارسة الجنس غير الآمن، وقيادة السيارات برعونة، وازدياد العنف، والاعتداء على الأملاك العامة، وعدم احترام الكبار، والإحباط، وعدم المبالاة ... الخ) . مما أضاف أعباء جديدة، تقع على كاهل التربية، وأضحى أمام المدرسة المعاصرة، مهمة تكوين أنماط من السلوك ينبغي أن تعمل على تكوينها وأن تجعلها جزءاً من مناهجها ، ولعل أهمها :

١/٣ العمل بالقاعدة الذهبية، التي تقوم على وجوب معاملة الآخرين بما نحب أن يعاملونا به، فاحترام الآخرين وتقديرهم وقبول تنوعهم واختلافهم عنا، دون النظر إلى لوهم أو جنسهم أو معتقداتهم، وكذلك أيضاً احترام قيم الجهد، وفهم أخلاقيات العمل، والتأكيد على الانضباط كنمط إيجابي من السلوك، يجب أن يجري تشكيله في المدارس، ويصبح قيمة سائدة في المجتمع.

ويمكن للمدرسة أن تقدم للتلاميذ نموذجاً خلقياً طيباً، وأن توفر لهم أمثلة جيدة في مناهج الدراسة، كأن تدرهم على التعلم التعاوني، والريادة، ودراسة القصص ذات البعد التربوي الخلقى، وإبراز النماذج التي يمكن الاقتداء بها في المجتمع.

وكذلك من خلال المشاركة في الأنشطة المدرسية، مثل: التطوع، والألعاب الرياضية، والأندية العلمية، وتقديم برامج، تعتمد على التعدد الثقافي، مما يساعد التلاميذ على أن يكونوا أكثر مقدرة على تفهم بعضهم بعضاً.

٢/٣ مما لا شك أن أي نجاح أو إخفاق في العمل، إنما يتوقف بدرجة كبيرة على مقدار الجهد، الذي يرغب الأفراد في بذله. ولا بدّ للمناهج أن تؤكد على أهمية المسؤولية الفردية والجماعية لحياة أفضل للفرد والمجتمع ، ويمكن للمعلمين أن يكونوا القدوة في تحمل المسؤولية ، على أن يتعاون المجتمع مع المدرسة في دعم هذا السلوك

بإحياء معايير المجتمع المدني والتأكيد عليها.

٣/٣ إن من أهم السلوكيات، التي ينبغي على المنهاج، أن يزود بها التلاميذ هي تنمية الدافعية والقدرة لديهم باستمرار لتحسين أوضاع مجتمعاتهم المحلية ودولتهم وأمتهم، والشعور الدائم بالاعتزاز والفخر بالإمكانات، التي تتيحها الديمقراطية والمسؤولية التي يتحملونها كمواطنين في بناء مجتمعهم المدني وتقدمه. وهذا يتطلب أن يبذل التلميذ جهداً لكي يتعرف على وجهة نظر الآخر، وأن يحاول حل الخلافات بطريقة ديمقراطية، وأن يناور من يعارضونه في الرأي بشكل غير عدواني، وأن يحاول التغلب على الخلافات مع الآخرين عن طريق البحث عن أرض مشتركة والتحرك تجاهها. وعلى المدرسة أن تعي، أن تنمية هذه السلوكيات تتجاوز دروس التاريخ والتربية المدنية. وعليها توفير فرص مماثل ما يجري في الحياة الواقعية، بحيث يراقب التلاميذ العملية الديمقراطية، ويشاركون فيها.

٤/٣ إن التغيرات العاصفة، التي عاشها الربع الأخير من القرن العشرين وما نجم عنها من أزمات وتدخل اقتصادي واجتماعي وسياسي، أدى إلى الإحباط عند الشباب في معظم بقاع العالم، الأمر الذي يتطلب من المدرسة أن تساعد التلاميذ في العثور على هدف للحياة، من خلال عمل مشترك بين المدير وأعضاء هيئة التدريس والتلاميذ وأولياء الأمور والمجتمع المحلي فهي مدعوة من خلال مناهجها إلى إعدادهم كمواطنين يساهمون في بناء المجتمع الديمقراطي، وفي المحافظة عليه، بالإضافة إلى غرس الرغبة لديهم لمواصلة التعلم مدى الحياة. وبهذا تستطيع المدرسة أن تساعد التلاميذ في الكشف عن تطلعاتهم، وتطوير عملية الوصول إلى هذه التطلعات خطوة خطوة، ومراقبة تقدمهم، ومحاولة فهم المشكلات التي تواجههم والتخفيف منها.

وهكذا نجد أن دور المنهاج قد تغير من ناقل للمعارف والمعلومات إلى تكوين العقل العلمي الموضوعي القادر على البحث والاكتشاف.

— فوائد لواقعي المنهاج:

يشهد عصرنا الراهن تطوراً علمياً وتكنولوجياً هائلاً، يعادل الطفرات أو

القفزات التكنولوجية الكبرى، وهذا التطور التكنولوجي فرض مشكلات كبيرة على التعليم وعلى المناهج المدرسية، والتي أصبح من الضروري تغييرها وتعديلها، لتصبح أكثر مناسبة لهذا التطور، وأصبح العلم والتكنولوجيا العنصرين الأساسيين في كل منهاج مدرسي أو مشروع تربوي وأوجد التطور التكنولوجي الثنائية في أسلوب التعليم.

١ — تعليم مباشر يتم مواجهة بين المعلم والمتعلم.

٢ — تعليم غير مباشر عن طريق وسيط أو وسيلة تكنولوجية (تلفساز — حاسوب...)

وهذا التطور الدائم والمستمر، جعل الأساس الذي يقوم عليه المنهاج المدرسي أساساً غير ثابت، متقلباً ودائم التغيير، مما فرض على المنهاج نفسه أيضاً عدم الثبات والتغيير المستمر، ولذا لا بد من أن تتصف المناهج بالمرونة والقدرة على استيعاب المكشفات والمخترعات الحديثة، وحذف ما ثبت بطلانه من نظريات ومبادئ، وكذلك أن تعتمد أساليب جديدة في التعلم لا تقوم على تزويد المتعلمين بالمعلومات والمعارف وإنما تقوم على أساس التعلم الذاتي، وتزويد المتعلم بأدوات البحث والاستقصاء كالملاحظة، والمحاكمة، والاستنتاج، والتجريب، والتحقق من الفروض الخ... بحيث يتمكن المتعلم من أن يبحث عن الحقائق بنفسه، ويحل المشكلات التي تعترض سبيله في حياته اليومية.

خامساً — المنهاج والبيئة :

لتلبي مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي حاجات الأطفال، وتساهم في تحقيق الأهداف التربوية، كان لا بد من تقديم قدرأ مناسباً من المعلومات حول البيئة وظواهر الطبيعة بما فيها من حيوان ونبات وإنسان.

ولا تقف حدود مناهج هذه المرحلة عند إكسابهم مفاهيم مناسبة عن بيئتهم وتكوين بعض المهارات لديهم، بل يتجاوز الأمر ذلك إلى تكوين الميول والاتجاهات السليمة تجاه القضايا البيئية، لأن ما يكونه الأطفال من اتجاهات في هذه المرحلة يكون

لها آثار عميقة في نفوسهم، ويصبح تعديلها أمراً عسيراً، لذا كان لا بد من أن تكون البيئة الطبيعية مجالاً لنشاطات المتعلم وفعالياته ويمكن تلخيص دور المنهاج نحو البيئة فيما يلي:

١- تعريف التلاميذ بالثروات الطبيعية في بيئتهم، وفوائد هذه الثروات من خلال تضمين مناهج بعض المواد (كالعلوم والاجتماعيات .. الخ) مفاهيم ومعلومات بيئية حول الثروات الطبيعية، تواجدها، فوائدها، كيفية استغلالها بالشكل الأمثل، وكذلك من خلال الزيارات والرحلات واستخدام الوسائل السمعية - البصرية.

٢- تعريف التلاميذ بطرق استغلال هذه المصادر الطبيعية، وكيفية الحفاظ عليها، وصونها من الهدر والضياع. وتوضيح دور الطرق الحديثة في استغلال الموارد البيئية مما يؤدي إلى زيادة الإنتاج، ولاسيما تلك الطرق التي تتعلق بزراعة الأرض والعناية بها.

٣- إكساب التلاميذ مهارات التعامل مع المصادر الطبيعية في البيئة وكيفية ترشيد استهلاك الطاقة واستهلاك المياه مما يقلل من الهدر والضياع ويتم ذلك من خلال التدريب والرحلات والزيارات الميدانية وإقامة المعسكرات كأن يطلع التلاميذ بشكل مباشر على طرائق الري بالتنقيط والتي توفر كميات كبيرة من المياه يمكن استغلالها في ري مساحات أخرى.

٤- إثارة اهتمام التلاميذ بدراسة البيئة وظواهرها ومكوناتها.

٥- تكوين الاتجاهات الإيجابية السليمة نحو البيئة لحمايتها والانتفاع بخيراتها، واستغلال ثرواتها باعتدال، من خلال المناشط الموجهة لخدمة البيئة كالمشاركة في بعض المشروعات المختلفة (نظافة الحي، زراعة وتنظيم الحدائق، نشر الوعي بين أبناء الحي في الحفاظ على المياه من خلال إقامة المعارض والملصقات وغيرها من الأنشطة التي يُسَرُّ الأطفال بها).

٦- تكوين الاتجاهات السليمة نحو النظافة الشخصية والنظافة العامة، من خلال

تزويد التلاميذ بالعوادات السلوكية السليمة في المحافظة على نظافة ملابسه وكنبه ومدرسته انطلاقاً إلى حبه وبيئته.

إذا ليس المقصود أن يهتم المنهاج بدراسة عناصر البيئة فقط، وإنما الهدف الأسمى هو تكوين القيم والاتجاهات والمهارات اللازمة لفهم وتقدير العلاقات المعقدة بين الإنسان وبيئته.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك محاولات في كل الدول العربية لنشر الوعي البيئي لتوعية الجماهير بالمخاطر التي تهدد البيئة وضرورة اعتماد أسلوب آخر للتعامل مع الطبيعة، وكل الدول العربية سنت تشريعات لإدخال التربية البيئية في مناهجها بأحد الأسلوبين:

- ١- التربية البيئية كمادة مستقلة.
- ٢- تضمين مناهج بعض المواد مفاهيم ومعلومات بيئية لفهم مشكلات البيئة. واعتمدت معظم لدول العربية الأسلوب الثاني: ولتحقق التربية البيئية أهدافها لا بد من:
 - ١- إغناء الكتب المدرسية بالرسوم والصور والأشكال التي تمثل إحياء البيئة ومظاهر تكيفها مع الطبيعة ودورها الاقتصادي.
 - ٢- اعتماد أسلوب النشاط اللاصفية التي تسمح للمتعلمين بالاحتكاك المباشر مع مكونات البيئة، وملاحظة مظاهر التلوث والتصحر وسواها.ولتكون هذه النشاط مريحة وهادفة لا بد من إجراء دراسات عديدة لإعداد مشروعات بيئية يقوم المتعلمون بإشراف معلمهم بإعدادها وتنفيذها وفق أسس وأساليب علمية، بحيث تعالج هذه المشروعات مشكلات تتعلق بالبيئة المحلية. إن حماية البيئة من التلوث وتجميلها يعد عملاً إنسانياً، لا بد أن يساهم فيه الجميع كباراً وصغاراً، ومن هنا يقع عبء كبير على كاهل المناهج في هذا المجال فهو الوسيلة والأداة الأهم في تعديل اتجاهات الإنسان نحو بيئته.

أشكال تنظيم المناهج

مقدمة :

تختلف أشكال تنظيم المناهج تبعاً لاختلاف الفلسفة التربوية ونظرتها إلى كل من المادة العلمية ، والمتعلم ، والمجتمع ، لذلك تختلف أنواع المناهج وتعدد باختلاف الفلسفة ونظرتها إلى الفرد المتعلم وطبيعة تعلمه ، ونتيجة تداخل هذه العوامل وتشابكها كانت عملية تنظيم المناهج من العمليات المعقدة في مجال التربية ، وتتطلب تطبيق كل ما نعرفه ، عن طبيعة المعرفة ، وخصائص نمو المتعلم ومبادئ التعلم... الخ . ويمكن تصنيفها في ثلاثة أشكال:

١ — التنظيم المنطقي : يقوم على أساس المادة العلمية ، التي يعتبرها محور العملية التربوية ، دون الأخذ بعين الاعتبار المتعلم وطرائق تعلمه وتفكيره . وهدفه نقل المعلومات والمعارف من جيل إلى جيل. ويؤكد على اكتساب المادة العلمية وحفظها عن طريق الإلقاء والتلقين .

ويمكن أن تقدم مثلاً على هذا التنظيم : ففي الجغرافية نبدأ بالكرة الأرضية، ثم القارات ، ثم الدولة فالمدينة . أما في التاريخ ، فنبدأ بالعصور القديمة، فالوسطى، فال حديثة، فالمعاصرة .

وتجدر الإشارة إلى أن هذا النوع من التنظيم ، يناسب كبار المتعلمين والمعلمين والباحثين ولا يناسب المتعلمين صغار السن الذين يختلفون في طرائق تفكيرهم وتعلمهم فهم يتعلمون من خلال الاحتكاك المباشر بالأشياء ، ويدركون الأشياء المحسوسة والقرينة منهم قبل الأمور المجردة والبعيدة عن حياتهم. ومن أمثله : مناهج المواد الدراسية بأشكاله المختلفة .

٢ — التنظيم السيكولوجي : و يقوم على أساس مبادئ تعلم المتعلم وخصائص نموه ودرجة نضجه ، باعتباره محور العملية التربوية . ويهدف هذا النوع من التنظيم إلى تحقيق النمو الشامل للمتعلم . وتسخر المادة العلمية والخبرات لتحقيق النمو

الكامل للمتعلم عن طريق نشاط المتعلم وفعاليته ، ومثالنا على هذا التنظيم ، كأن نبدأ في مادة الجغرافية بالحي ثم القرية ، فالمدينة فالبلد فالقرارات فالكرة الأرضية . وفي مادة التاريخ نبدأ بالتاريخ المعاصر القريب ، والمتوسط ، فالبعيد .

وتجدر الإشارة إلى أن هذا النوع من التنظيم يناسب صغار المتعلمين، ومن أمثله منهاج النشاط ، ومنهاج الخبرة المتكاملة .

٣ — التنظيم الاجتماعي : يقوم على أساس دراسة حاجات المجتمع ومشكلاته وإيجاد حلول لها . وفي هذا النوع من التنظيم يكون المجتمع هو محور العملية التربوية ، وهدفه تحقيق تقدم وتطور المجتمع. لذا تركز المادة العلمية والخبرات ، على حل مشكلات المجتمع، وتحقيق حاجاته، عن طريق نشاط المتعلم وفعاليته، ووضعه في مواقف مشابهة للحياة الاجتماعية الخارجية .

والجدير بالذكر أن هذا النوع من التنظيم يناسب جميع المراحل الدراسية ، ومن أمثله :

مناهج النشاط القائمة على حاجات المجتمع، والمناهج المحوري، الذي يركز على حاجات المجتمع .

وفيما يلي جدول يقارن بين التنظيمات الثلاثة :

التنظيم النطقي	التنظيم السيكلوجي	التنظيم الاجتماعي
— يقوم على أساس المادة العلمية .	— يقوم على أساس مبادئ تعلم المتعلم وخصائص نموه ودرجة نضجه .	— يقوم على أساس دراسة حاجات المجتمع ومشكلاته وإيجاد حلول لها .
— المادة العلمية محور العملية التربوية .	— المتعلم محور العملية التربوية .	— المجتمع محور العملية التربوية .
— هدفه نقل المعلومات والمعارف من جيل إلى جيل.	— هدفه تحقيق النمو الشامل للمتعلم .	— هدفه تحقيق تقدم وتطور المجتمع.
— يقوم على اكتساب	— تسخر المادة العلمية	— تسخر المادة العلمية

المادة العلمية وحفظها عن طريق الإلقاء والتلقين .	والخبرات لتحقيق النمو الكامل للمتعلم عن طريق نشاط المتعلم وفعاليته	والخبرات ، لحل مشكلات المجتمع، وتحقيق حاجاته، عن طريق نشاط المتعلم وفعاليته، ووضعها في مواقف مشاركة للحياة الخارجية .
مثال هذا التنظيم : في اللغة العربية تبدأ بالحرف ثم المقطع ثم الكلمة فالجمله .	مثال هذا التنظيم : تبدأ بالجملة ذات المعنى يمكن أن يكتبها المتعلم ثم تدرج به إلى الكلمة فالمقطع فالحرف في التاريخ تبدأ بالتاريخ المعاصر القريب والذي يمكن للطفل أن يدركه، فالمتوسط فالبعيد .	تذكر أن هذا النوع من التنظيم يناسب كبار المتعلمين . ومن أمثله : مناهج المواد الدراسية بأشكاله المختلفة .
	تذكر أن هذا النوع من التنظيم يناسب صغار المتعلمين ، ومن أمثله : مناهج النشاط ، مناهج الخبرة المتكاملة	المراحل الدراسية ، ومن أمثله : مناهج النشاط القائمة على حاجات المجتمع ، والمناهج المحورية الذي يركز على حاجات المجتمع .

أولاً : مناهج المواد الدراسية

وهو من أقدم أنواع المناهج وأكثرها انتشاراً ، تنظم المعارف والخبرات والمهارات فيه على شكل مواد دراسية، فالمحور الذي يدور حوله هو المادة الدراسية التي جمعها الإنسان خلال تاريخه الطويل . وهو على ثلاثة أشكال : مناهج المواد الدراسية المنفصلة ، مناهج المواد الدراسية المترابطة ، مناهج المواد المندمجة (المجالات الواسعة) .

١ — منهاج المواد الدراسية المنفصلة (Subject Curriculum) :

يُنظَّم هذا المنهاج في صورة مواد دراسية منفصلة لا يربط بينها أي رابط مثل : (الجبر، الهندسة، الكيمياء، التاريخ ، الجغرافية... الخ) ، موزعة على مراحل وسنوات الدراسة ، وتدرس كل مادة بمعزل عن الأخرى. ولكل مادة مدرستها الخاص وحصصها الخاصة . وكذلك علاماتها الخاصة، فلا ينجح المتعلم ما لم يحقق المعدل المطلوب. وهذا المنهاج مستمر في معظم مدارس العالم ومنها مدارسنا العربية، وتأثرت مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بهذه النظرة التحزيمية للمادة العلمية ، فتراها تُركّز على جوانب المعرفة منفصلاً بعضها عن بعض ، فتقدم للأطفال وحدات تعليمية منفصلة تبعاً للتخصص بعيداً عن الشمولية والتكاملية للمادة العلمية .

خصائص منهاج المواد الدراسية المنفصلة :

لهذا المنهاج مناصرون ومعارضون ، حيث رأى فيه المناصرون نقاط قوة ، ورأى فيه المعارضون نقاط ضعف.

نقاط القوة في منهاج المواد الدراسية المنفصلة (رأي المناصرين) :

— إنَّ ازدياد حجم المعارف واتساع دائرة الخبرة الإنسانية يستدعي تجزئتها إلى مجالات متخصصة ووضعها في مواد دراسية .

— وحدة الدراسة هي الحصة الدراسية أو الموضوع .

— إن تقسيم المعرفة إلى مجالات يسهل دراستها ، لأنَّ لكل مجال فلسفته ومنطقه الخاص .

— إن لكل مادة قواعد منطقية، يجري توزيع الحقائق العلمية على أساسها، بحيث ترتبط كل حقيقة جديدة بحقيقة سابقة، وتشكل قاعدة أساسية للحقيقة لاحقة، مما يسهل دراستها وتعليمها.

— لقد اعتمد تنظيم هذا المنهاج على مجموعة من المبادئ منها :

— التدرج من البسيط إلى المركب، (كأن نبدأ بدراسة الأوكسجين والهيدروجين قبل دراسة الماء) .

— من الكل إلى الجزء (ندرس جسم الإنسان بأعضائه المختلفة، ثم كل عضو على حدة)

— الترتيب الزمني (ففي مادة التاريخ مثلاً تدرس العصور القديمة أولاً ، ثم تتدرج في المواضيع حتى نصل إلى العصور الحديثة) مما تسهل معه دراستها .

— ترتيب الحقائق ضمن نظام محدد، بحيث تبين الحقائق الجديدة على الحقائق السابقة لها، وبحيث تكون الحقيقة الراهنة أساساً لحقيقة لاحقة . (ففي مادة الهندسة مثلاً ، ترتب النظريات ترتيباً متسلسلاً، بحيث تعتمد كل نظرية على سابقتها وتصبح حقيقة مضافة إلى الحقائق السابقة، وأساساً لنظرية لاحقة) .

— يخطط منهاج المادة تخطيطاً تفصيلياً مقدماً وهذه عملية سهلة وبسيطة ، تقتصر على تقسيم المادة العلمية إلى موضوعات، توزع على سنوات الدراسة .

— تقوم فلسفته على أن نمو الفرد يتحقق من خلال اكتسابه الخبرات البشرية المتمثلة بالمادة العلمية، التي تحقق نمو المتعلم في ناحية من نواحي شخصيته، فاللغة تجعل منه قارئاً ومتحدثاً، والحساب يساعده على أن يحسب ويعتد .

— طرائق التعليم المتبعة هي الشرح والإلقاء وهي تحقق أهداف المنهاج في اكتساب المعارف والمعلومات وحفظها .

— عملية تطويره سهلة ، فهي تقتصر على إضافة بعض المعلومات والموضوعات أو على حذفها .

— سهولة تقويمه، فالتقويم يقتصر على إجراء الاختبارات التحصيلية.

— سهولة إعداد المدرس المؤهل والمختص ، ليقوم بالتعليم .

— يتناسب مع أنظمة القبول الجامعية .

— لا يتطلب تنفيذه وقتاً طويلاً وجهداً وكلفة مادية .

— مناسبة للبناء المدرسي الحالي ، الذي صُمم في الأصل على أساسه ، حيث لا يضم سوى صفوف ومقاعد تزدحم في مواجهة السبورة .

— شعبيته الخاصة بين الآباء والمدرسين، نظراً لأقدميته، حيث أصبح من الصعب استبداله .

نقاط الضعف في منهاج المواد الدراسية المنفصلة (رأي المعارضين) :

— إن تقسيم المعرفة إلى مواد منفصلة يؤدي إلى تفتيتها وتمايزها ، مما يجعلها عاجزة عن تحقيق أهداف التربية .

— يشجع على الدراسة النظرية .

— إن ازدياد حجم المعارف المستمر والمطرود يزيد معه مجالات التخصص ، وهذا بدوره يستدعي زيادة عدد المواد الدراسية وحجمها ، وهذا ما لا يسمح به الزمن المدرسي المحدد . وبالتالي فقد يعجز مثل هذا المنهاج عن مواكبة العصر .

— ليس البسيط هو السهل دائماً ، وليس المركب هو الصعب في جميع الأحوال ، (فدراسة الأميبيا بالنسبة للصف الرابع الابتدائي، أصعب بكثير من دراسة الدجاج) .

— لا يغطي ما للترتيب الزمني من خطورة، إذ أنه لا يتفق سيكولوجياً مع اهتمامات الصغار ومستوى نموهم وقدرتهم على إدراك العلاقات الزمنية . فكثيراً ما تكون دراسة حوادث معاصرة أسهل إدراكاً من حوادث بعيدة وأسهل حفظاً .

— إن التخطيط المسبق للمنهاج، لا يفسح المجال أمام التلاميذ للمشاركة في تخطيطه، كما لا يفسح المجال أمام المعلم للمشاركة في إعدادده، وجعلت منه مجرد آلة تنفذ دون أن تفكر، وهذا قتل للإبداع ومنع للنشاط والحركة وتشويه للحياة الإنسانية الصحيحة — إن عملية النمو لا تحصل بشكل مجزأ، (بالتقسيم)، وإنما هي عملية متكاملة من جميع جوانبها .

— إن تنظيم هذا المنهاج الذي يجعل الاهتمام ينصب على طرائق التعليم التي تركز على اكتساب المعارف وحفظها، يهمل جوانب النمو العقلي الأخرى كالتحليل والتركيب والتقويم والإبداع... الخ

— يعجز عن استيعاب كل نواحي الانفجار المعرفي، لأنه لا يركز على التعلم الذاتي، ويهمل أسس البحث والتفكير (كالملاحظة والتجربة وفرض الفروض وإيجاد البراهين) .

— لا يهتم بالمشكلات الاجتماعية، ويفصل بين المدرسة والمجتمع .

— يقوم على نظرية (الملكات العقلية) والتي أثبتت الدراسات التربوية بطلانها، فتعلم قواعد اللغة، لا يعني القدرة على استخدامها بشكل صحيح، وتعلم الرياضيات لا يعني القدرة على تطبيقها في حل المشكلات .

— لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ، بتقديمه معلومات موحدة للجميع .

— يفضل مادة على أخرى، من حيث تدريب العقل ،وبذلك تحتل الرياضيات وقواعد اللغة مكانة رفيعة في هذا المنهاج .

— الكتاب المدرسي هو المصدر الوحيد للمعلومات، والمعلم هو من يقوم بعملية الشرح والتفسير، ويبقى دور المتعلم سلبياً ، يقتصر على الحفظ والاستذكار .

— التقويم فيه عبارة عن امتحانات شفوية أو مقالية، تقيس قدرة المتعلم على تذكر المعلومات فقط .

— النشاط المدرسي للطالب شبه معدوم، وإن وجد فهو بشكل فردي وغير هادف أو منظم .

التطورات التي طرأت على منهاج المواد المنفصلة :

نتيجة تطور البحوث التربوية والنفسية ، ونتيجة للانتقادات الكثيرة الموجهة لمنهاج المواد الدراسية المنفصلة بُدلت محاولات كثيرة لتحسين هذا النوع من المناهج، ولتلافي سلبياتها وعلى الأخص تلك المرتبطة بتجزئة المعرفة وعدم تكاملها . حيث أعيد تنظيم مواد هذه المناهج حسب أسلوبيين بارزين هما :

أ — التنظيم عن طريق الترابط (منهاج المواد المترابطة) ، ويقصد بالترابط إظهار العلاقات التي توجد بين مادتين أو أكثر في مجال واحد من مجالات الدراسة ، أو في

بمحالات مختلفة ، أو إبراز العلاقات التي قد توجد بين الموضوعات الدراسية المختلفة بهدف تعميق المعرفة وتوسيعها . وللترباط أشكال عديدة منها :

— الترباط العرضي ، ويحصل دون سابق تخطيط وبشكل غير منظم معتمداً على الجهود الفردية للمعلمين الذين يعملون على ربط المواد التي يقومون بتدريسها عندما تسمح لهم الفرصة بذلك ، كأن يتفق مدرس التاريخ ومدرس الأدب على تدريس العصر الأموي لتلامذة أحد الصفوف ، الأول من الناحية التاريخية ، والآخر من الناحية الأدبية ، فيبدأ مدرس التاريخ بتدريس ما يتعلق بهذا العصر من الناحية التاريخية ، كنظام الحكم والإدارة والفتوحات بينما يقوم مدرس الأدب بدراسة الشعراء والكتاب ونتائجهم الأدبي .

— الترباط المنظم ، ويحصل بوضع خطة منظمة ومحكمة للربط بين المواد المختلفة ، كأن (يتفق مجموعة من المدرسين على بعض الموضوعات التي يمكن أن تكون محور الدراسة خلال العام الدراسي ، ويقوم كل واحد بتدريس الموضوع من زاوية مادته التي يدرسها ومن خلال الوقت المخصص لها) .

فلو كان موضوع الزراعة في الوطن العربي ، هو الذي اتفق معلمو صف من الصفوف على تدريسه ، فيمكن لمعلم التاريخ أن يعلم تاريخ الزراعة في الوطن العربي ، وإن يتحدث معلم الجغرافيا عن أهم المناطق الزراعية وأنواع الزراعات التي تجود فيها ، وأهم الصناعات الزراعية وما يرتبط بها ، بينما يقوم معلم العلوم بتعليم أنواع النباتات وتصنيفها ... الخ .

وتجدر الإشارة هنا إلى أن الربط بين المواد ، في هذا النوع من المناهج ، سواءً شمل مادتين أو أكثر ، ظل ظاهرياً ، حيث بقي لكل مادة معلمها الخاص بها ، وخصصها الخاصة ، وعلاماتها ، وقواعد النجاح فيها ، بحيث لا ينجح المتعلم ما لم يحقق المعدل المطلوب ..

ب — التنظيم عن طريق الإدماج (منهاج المجالات الواسعة) : نتيجة الانتقادات الكثيرة الموجهة لمنهاج المواد الدراسية المنفصلة ، خاصة ما يتعلق بتجزئة المادة العلمية وتفكيكها بحيث يعجز المتعلم عن إدراك وحدة المعرفة كان لا بد من البحث عن طريقة للتخفيف من هذه التجزئة ، من هنا اتجه بعض المربين إلى تجميع المواد الدراسية في مجموعات عن طريق إزالة الحواجز بين مادتين أو أكثر في نفس مجال الدراسة . كأن تندمج المعلومات المستمدة من التاريخ والجغرافية والتربية الوطنية مثلاً ونمزج في مادة واحدة متكاملة هي الاجتماعيات ، ويقوم بتدريسها معلم واحد ، وتبنى مفرداتها على أساس وحدة المعرفة في هذا المجال .

ويتم الإدماج على مستويين :

— الإدماج بين محتويات مواد متقاربة : وهو إزالة الحواجز بين المواد التي تنتمي إلى مجموعة واحدة كدمج الجبر والهندسة والحساب ، في مادة واحدة تحت اسم الرياضيات.

— الإدماج على صورة وحدات دراسية يدور النشاط التعليمي حولها ، وتدرس من جميع جوانبها، كأن يدرس التلاميذ وحدة " الماء "، وفي هذه الوحدة، يدرس التلاميذ استخدام الماء للشرب وري الأراضي الزراعية وتنظيف الجسم وغسل الثياب... الخ، وكذلك أيضاً مصادر الماء وخصائصه الفيزيائية والكيميائية، وبذلك تصبح المعارف والمعلومات كلها في خدمة المتعلم، ووحدة المعرفة، بغض النظر عن المادة العلمية التي تتبع لها .

فالهم هنا، بالنسبة للمتعلم أن ترتبط الحقيقة التي يتعلمها بمواقف ذات معنى بالنسبة له، وليس أن يعرف فيما إذا كانت هذه الحقيقة تتبع الفيزياء أو الكيمياء أو غير ذلك .

ويمكن القول إن منهاج المجالات الواسعة، هو خطوة عملية تهدف إلى تحسين منهاج المادة عن طريق تحقيق تكامل المعرفة في مجال معين واحد على الأقل من مجالات الدراسة. وقد استخدم هذا الأسلوب في جميع مراحل التعليم ، ومنها مرحلة التعليم

الأساسي، حيث نرى مقررات عديدة تعبر عن مجالات واسعة كمقرر التربية الصحية، ومقرر التربية القومية ومقرر التربية الاجتماعية... الخ .

ويمتاز هذا النوع من المناهج بأن المواد المندمجة تدرّس كمادة واحدة لها حصصها ومدرسها وعلاماتها المشتركة للعقل الواحد . وتتكامل المواد بحيث يكفي المتعلم أن يحصل على المعدل العام كي يعتبر ناجحاً .

والجدول التالي يوضح الفرق بين المناهج الثلاثة .

منهاج المواد المنفصلة	منهاج المواد المترابطة	منهاج المجالات الواسعة
— مواد منفصلة لا يربط بينها أي رابط.	— ربط ظاهري بين مادتين أو أكثر.	— دمج مادتين أو أكثر وتدرس كمادة واحدة.
— لكل مادة مدرسها الخاص.	— لكل مادة مدرسها الخاص.	— مدرس واحد للمواد المندمجة على صورة مادة واحدة.
— لكل مادة حصصها الخاصة.	— لكل مادة حصصها الخاصة.	— حصص مشتركة للعقل الواحد.
— لكل مادة علاماتها الخاصة فلا ينجح المتعلم ما لم يحقق المعدل المطلوب في كل مادة.	— لكل مادة علاماتها، لا ينجح المتعلم ما لم يحقق المعدل المطلوب في كل مادة .	— تكامل المواد بحيث يكفي المتعلم أن يحصل على المعدل العام كي يعتبر ناجحاً.

ثانياً — منهاج النشاط "Activity Curriculum"

إن قصور منهاج المادة الدراسية وتجزئة المادة العلمية، واهتمامه بها، باعتبارها غاية في حد ذاتها، وإهماله الحاجات التلاميذ النمائية ، وعجزه عن تهية الظروف المناسبة والضرورية لاكتساب الخبرة، وتعديل السلوك عند المتعلم، بالإضافة إلى

انفصال المدرسة عن المجتمع وعجزها عن تكوين الثروة البشرية القادرة على تلبية احتياجات المجتمع وتطويره، وتحقيق تقدمه وحل مشكلاته . مما أدى إلى بروز اتجاه آخر جعل من المتعلم غاية العملية التعليمية وهدفها . فكان منهاج النشاط الذي دعا إلى نقل مركز الاهتمام في التربية من المادة الدراسية إلى المتعلم نفسه، مؤكداً على ضرورة قيام المتعلم بدور إيجابي فعال في عملية التعلم من قيام المتعلم بأنشطة وفعاليات تشبع ميوله وتحقق أغراضه .

الجلود التاريخية لفكرة النشاط :

إن فكرة النشاط قديمة قدم التربية ذاتها إلا أنها لم تتبلور إلا في أواخر القرن الثامن عشر ، عندما وضع روسو " Rousseau " نظاماً لتربية ولده الذي تخيله وأطلق عليه اسم " إميل " . بعيداً عن تأثير المجتمع وعهد به إلى الطبيعة تكفله وترعاه . وكان أثر روسو عميقاً في الكثيرين من رواد التربية الحديثة أمثال: بستالوتزي " Pestalzi "، وهر بارت " Herbart "، وفروبل " Froebel " وغيرهم. حيث دعا هؤلاء إلى العناية بالميل والرغبة والاهتمام عند الطفل .

أما إدخال مصطلح النشاط الذاتي في التربية فيرجع الفضل فيه إلى رويد Roied الذي يرى أن الطفل لا يكون على الدوام كائناً سلبياً مستقبلاً، بل أنه ينشط من تلقاء نفسه ويعبر ويعمل وينتج إذا توفر الميل والرغبة والاهتمام . على أثر ذلك ظهرت طريقة اللعب في رياض الأطفال التي اتبعتها فروبل ، وفي بيوت الأطفال التي أسستها مونتيسوري " Montissori " وظهر بعد ذلك المذهب التربوي الراجائي (العملي) ومن أعلامه وليام جيمس " William James "، وكلبا ترك " Kilpatrick "، صاحب طريقة المشروع وتبلورت فكرة منهاج النشاط بشكل واضح في أواخر القرن التاسع عشر على يد المرئي جون ديوي " J. Daey "، الذي ندد بمناهج المادة الدراسية، ونظم مناهج النشاط وطبقها في مدرسته التجريبية وألحقها بجامعة شيكاغو عام ١٨٩٦ . ودعا بأن يكون التلميذ محور العملية التعليمية، ورأى أن ما تقوم به المدارس من فرض دراسات

على التلاميذ هو غش وخداع تربوي، وأكد على أن نشاط التلميذ التلقائي يجب أن يصطبغ بالصبغة العملية النافعة التي تقوم على التعاون والمشاركة الديمقراطية الحقة. ويتم ذلك بتقديم مشكلات تتحدى الفكر عند التلاميذ ويعملون على حلها. ودعا إلى بناء شخصية الطفل بناء متكاملًا ، متفاعلاً مع الحياة الاجتماعية . واقترح مناهج جديدة تراعي ميول التلاميذ وأغراضهم وتقوم على نشاطهم ومشاركتهم الفعالة في العملية التعليمية، تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا فذلك هو السبيل نحو كل تعلم مفيد . وقد سميت المناهج الجديدة القائمة على هذه الفلسفة بمناهج النشاط .

ومع منهاج النشاط الذي وضع أسسه جون ديوي تغيرت وظيفة المدرسة وأهدافها، فلم تعد تسعى بعد إلى إكساب المتعلمين معلومات نظرية بل صار هدفها الأكبر هو إدراك نمو المتعلم من جميع النواحي والذي أصبح يحتل موقعاً هاماً في العملية التربوية . والنشاط هنا لا يعني اللعب العفوي غير المنظم ، والذي يتم دون أن يحقق أهدافاً محددة ، بل يعني تهيئة مواقف تربوية ، تُختار في ضوء حاجات المتعلمين بحيث يقبلون عليه بفعالية وحماسة مما يؤدي إلى اكتساب خبرات ومعارف جديدة ذات معنى بالنسبة لهم ، وتنمية القدرات الابتكارية لديهم .

تعريف منهاج النشاط :

يمكن تعريف منهاج النشاط ، بأنه تنظيم للخبرات التعليمية /التعليمية ، يقوم على ميول المتعلمين ورغباتهم وحاجاتهم ويعمل على إشباعها ، ويرتكز على إيجابيتهم ونشاطهم ومشاركتهم الفعالة في العملية التعليمية تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا . وله أشكال متعددة :

- منهاج النشاط المتمركزة حول الطفل .
- منهاج النشاط المتمركزة حول المجتمع .
- منهاج النشاط المتمركزة حول الطفل والمجتمع معا

خصائص منهاج النشاط :

١ — يتم تحديد محتوى المنهاج وفقاً لميول المتعلمين : والمقصود بالميل ، الميل الحقيقية للمتعلمين ، تلك الميول التي يعبرون عنها ، وتنبع داخلهم ، وتضخ في رغبة الطفل وإصراره على ممارسة أنواع معينة من النشاطات ، حيث يتحول الميل لديه إلى دافع يقود نشاطه ، ويوجهه ، ولا بد من الإشارة هنا والتأكيد على أن الاهتمام بميول الأطفال لا يلغي المعرفة ، ولا يستهتر بها ، فهي جزء لا يتجزأ من الخبرة الإنسانية ، ويمكن الفرق بين منهاج النشاط ومنهاج المادة الدراسية في طرائق الحصول على المعرفة ، ففي منهاج المادة الدراسية يكون اكتساب المعرفة هدفاً بحد ذاته ، ويستمر بطرائق الإلقاء والتلقين ، أما في منهاج النشاط يتم اكتساب المعارف من خلال نشاط المتعلم الذاتي وفعاليته .

٢ — في منهاج النشاط ، يشارك المتعلمون في تخطيطه ، فيشاركون في اختيار الموضوع أو المشكلة التي تدور حولها الدراسة ، ويرسمون الحلول لها وينفذوها ، وكل ذلك من خلال العمل المشترك الجماعي والتعاون فيما بينهم .

٣ — يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين : إن منهاج النشاط يركز بدرجة كبيرة على العمل التعاوني ، إلا أنه يؤكد على الفروق الفردية بين المتعلمين ويعيرها اهتماماً بالغاً فيترك لكل منهم حرية اختيار الأنشطة التي تناسبه وتلاءم مع قدراته وتشبع ميوله .

٤ — لا يتقيد بالحواجز الفاصلة بين المواد ، فوحدة المعرفة وتكاملها واحدة من خصائص منهاج النشاط .

٥ — يتبع طريقة حل المشكلات ، والمقصود بطريقة حل المشكلات ، طرح مشكلة ما ثمحث المتعلمين على إيجاد حلول لها ، ودفعهم للاستقلالية في التفكير ، ومن خلال إيجاد الحلول ، يكتسب المتعلمون المعارف والمهارات المطلوب تعلمها .

٦ — يُحقق وظيفة المعرفة ، أي أن المتعلم يكتسب مهارات ومعارف يستطيع أن يوظفها في حياته اليومية وعندما تعترضه مشكلة ما .

٧ — لا يخطط منهاج النشاط مقدماً ، بل يخطط في حينه ، بمشاركة المعلمين مع معلمهم .

٨ — يتم تقوم المعلمين على أساس نشاطهم وسلوكهم ، وقدرتهم على تخطيط المشاريع وتنفيذها .

ولعل أهم ما في منهاج النشاط هو أن المتعلم يتعلم الحقائق ، عندما يشعر بحاجة لها لحل مشكلة تعترضه ، دون أن تكون مفروضة عليه ، ويبحث عنها بحرية واندفاع شديدين لأنها تلي ميوله وتشبع حاجاته ، وبالتالي تسهم في نموه .

مزايا منهاج النشاط وعيوبه : يختلف المربون في آرائهم حول منهاج النشاط ، فمنهم من رأى فيه ثورة على منهاج المادة الذي ركز اهتمامه على المادة العلمية وأهل المتعلم والبيئة والحياة ، ومنهم من اعتبره رد فعل لا عقلاني ، ولا يعدو كونه مجموعة من الأفكار النظرية الصعبة التطبيق . إلا أن النقد الموضوعي لهذا المنهاج ، يستدعي ذكر ما له من مزايا وما عليه من عيوب ، وقد رأينا أن نجتمع هذه المزايا والعيوب في جدول واحد ليسهل على القارئ مقارنة ما له وما عليه .

المزايا	العيوب
— إن عملية بناء محتوى النشاط على ميول المعلمين والعمل على إشباعها هي إحدى الميزات الرئيسية له ، لأنه يركز على المتعلم ويعدّه الهدف الأول والأخير لعملية التعلم .	— الميول مكتسبة ، وتخضع للظروف الثقافية والاجتماعية التي نعيشها ، ومهمة التربية ليس الجري وراء الميول وإنما تهيئة الظروف المناسبة لاكتسابها كأبي خبرة مفيدة .
— يلي محتوى منهاج النشاط الفروق	— في كثير من الأحيان ، قلما تتجه

عناية التلاميذ إلى القضايا الاجتماعية الهامة ، مما يجعل الدراسة معزولة عن الحياة لا جدوى منها . — إن وحدة المعرفة وتكاملها التي يقوم عليها منهاج النشاط يمكن تحقيقها ضمن المشروع الواحد ، وفي مستوى معين ، ولكن هذا التكامل ينعدم بين مشروع وآخر . — تفتقر مناهج النشاط إلى التدرج والترابط والتكامل سواء أكان ذلك على مستوى المقررات والموضوعات أم على مستوى الكتب والمراجع ، أو الطرق والوسائل . — عدم مراعاة التنظيم المنطقي للمحتوى ، وهو بذلك يفقد المعارف نظاميتها ، فتصبح مبثرة مجزأة . — صعوبة تدريس مناهج النشاط ، وذلك لصعوبة تحقيق التعاون بين المعلمين .	الفردية بين المتعلمين . — وجود إمكانية تحقيق ربط محتوى منهاج النشاط بالبيئة ، ويتوقف هذا على حسن اختيار المعلمين للمشروع وعلى نجاح عملية توجيه المعلم لهم . — إمكانية المحتوى في تحقيق قيم التربية وأهدافها . — يؤمن روح التعاون بين المتعلمين من خلال عمليات الاختيار والتخطيط والتنفيذ . — يعلم التلاميذ التفكير العلمي ، حيث يتيح المشروع لهم تحديد المشكلات بأنفسهم وكذلك أساليب التنفيذ واختبار صحة الفروض التي يضعونها . — يتيح للمتعلمين التدريب العملي والممارسة الفعالة ، فيكسبهم كثيراً من المهارات والقيم الاجتماعية والخلقية .
---	--

وأخيراً لابد من التأكيد، على أن طبيعة مناهج النشاط تقتضي أن يعمل المعلمون كوحدة متكاملة ليكشفوا ميول تلاميذهم بغية وضع كل واحد منهم في المكان الذي يناسب مع ميوله وقدراته ، إلا أن عدم توفر عنصر التعاون والتفاهم

المشارك بين المعلمين يؤدي إلى فشل هذا المنهاج وعدم الاستفادة منه كما أن هذا المنهاج يحتاج إلى برنامج يومي يتصف بالمرونة ويولي حرية المتعلمين في اختيار ألوان النشاط التي تلائم ما يقومون به من أعمال، كأن يقوموا بزيارة مصنع أو مركز بحوث أو حديقة... إلخ الأمر الذي يتطلب برنامجاً مرناً يؤمن استمرار تنفيذ النشاطات دون التقيد بمواعيد محددة ، وهذا أمر صعب لا يتحقق بسهولة .

منهاج المشروعات (Project Curriculum) : يُعتبر منهاج المشروع النموذج التطبيقي لمنهاج النشاط، فقد أراد المربي وليم كلباتريك (W. H. Kilpatrick) أن يخرج منهاج النشاط من الإطار النظري إلى الإطار التطبيقي ، فوضع نموذج المشروع وقام بتطبيقه عام ١٩١٨ .

وقد عرف وليم كلباتريك المشروع بأنه الفعالية القصدية التي تجري في محيط اجتماعي ، أي أنه عمل مقصود له هدف معين ، وهذا العمل المقصود متصل بالحياة . وتتلخص فكرة المشروع بقيام المتعلمين بنشاطات هادفة تحقق أغراضاً ذات أهمية بالنسبة لهم وتشبع ميولهم ورغباتهم .

ومنهاج المشروعات في التعليم الأساسي ، يجب أن يقدم خبرات متعددة ومتنوعة ومتكاملة ، بحيث يضم أنشطة حركية تؤدي إلى نمو جسمي سليم وأنشطة لغوية تؤدي إلى خبرات لغوية غنية ومتنوعة ، وأنشطة علمية تؤدي إلى نمو الخبرات والمهارات العلمية لدى الأطفال .

خطوات المشروع :

١ — اختيار المشروع : ويتم اختيار المشروع من قبل المتعلمين وموافقهم على تنفيذه ، ويجب ألا يُفرض عليهم فرضاً ، ويقتصر دور المعلم على الإرشاد والتوجيه واقتراح ما يراه مناسباً من المشروعات ، فإذا رغب المتعلمون فيها يبدأون العمل والآ اختاروا مشروعاً يناسبهم . وعلى المعلم أن يقترح بعض المشروعات المفيدة ويحمل المتعلمين على القيام بتنفيذها ، بعد أن يُقنعهم بفائدتها لهم ، لأن عدم قناعتهم

بالمشروع لا يجعلهم يعيرونه الاهتمام اللازم وينفذونه مكرهين فتضيع الفائدة المرجوة منه ، ولكي يكون المشروع جيداً لا بد من أن يحقق الشروط التالية :

أ — أن يكون متفقاً مع ميول المتعلمين .

ب — أن يكون مناسباً لمستوياتهم وقدراتهم .

ج — أن يؤدي إلى خبرات متعددة الجوانب .

٢ — التصميم : المقصود به تصميم أوجه النشاط المختلفة لتنفيذ المشروع ، ويتم توزيع العمل على المتعلمين ، بحيث يختار كل منهم ما يناسبه وما يميل إليه .

وقد يخطئ المتعلمون أو يسهون عن بعض النقاط أثناء التصميم ، وهذا أمر طبيعي ، وعلى المعلم أن ينتبه لمثل هذه الأمور ، ويعمل على تلافيها وعدم تكرارها ، وأن يولي المناقشة أهمية كبيرة لوضع كل تفاصيل الخطوة بحيث تصبح جاهزة للتنفيذ .

٣ — التنفيذ : وتعتبر الخطوة الأهم من خطوات المشروع ، لأن العمل المحسوس ، ومعالجة النواحي الواقعية تثير في المتعلمين الرغبة وتدفعهم للعمل بحماسة ، وعلى المعلم مراعاة النقاط التالية في مرحلة التنفيذ :

أ — على المعلم أن يحذر من أن يقوم بالعمل بنفسه بدلاً عن المتعلمين .

ب — يقتصر دور المعلم على التوجيه والإرشاد والتدخل إذا ما شعر بأن هناك خطراً على أحد المتعلمين من جراء القيام بعمل قد يؤذيه .

ج — توفير جميع الأدوات والمواد اللازمة لتنفيذ المشروع .

د — اختيار المكان المناسب لتنفيذ المشروع (داخل المدرسة أو خارجها ، داخل الصف ، في حديقة المدرسة . . . الخ) .

هـ — توجيه انتباه المتعلمين إلى الأمور التربوية في المشروع .

٤ — تقويم المشروع : بعد الانتهاء من المشروع ، لا بد من الحكم عليه من قبل المتعلمين ومعلمهم ، ليحددوا ما حققوه من أهداف وما اكتسبوه من خبرات ، إن

عملية تقويم المشروع تنمي عند المتعلمين قوة التحليل النقدي والمقدرة على تقاسم المقترحات المفيدة .

ومن المناسب جداً في نهاية المشروع أن يُدَوِّن المتعلمون ملخصاً شاملاً لخطواته، ومراحل تنفيذه ، والمعارف والمعلومات التي حصلوا عليها ، فيكون هذا الملخص مرجعاً يساعدهم على تكوين فكرة واضحة وشاملة عن المعارف التي اكتسبوها من خلال قيامهم بالمشروع .

وتسعى مناهج النشاط ومنهاج المشروعات في الحلقة الأولى إلى تحقيق أهدافها من خلال برامج متنوعة ، تُزوِّد الأطفال بالخبرات التالية :

أ — خبرات جسدية : تشجيع ميل الأطفال إلى الحركة من جهة وتعمل على نمو أجسامهم من جهة أخرى ، لذا يجب أن يسمح لهم بالقفز والتسلق والانزلاق ، وإقامة المسابقات الرياضية المختلفة على أن لا تكون هذه التدريبات عنيفة ، وأن تتبعها فترة راحة مناسبة .

ب — خبرات اجتماعية : تهدف لإكساب المتعلمين قيماً اجتماعية مختلفة كاحترام العمل ، وحب التعاون ، والحفاظ على الممتلكات العامة ، ويتبنّى لنا ذلك من خلال أنشطة متنوعة يقوم بها الأطفال بإشراف معلمتهم (كالرحلات، الزيارات، المساهمة في المناسبات المختلفة كيوم المرور العالمي ، يوم الشجرة . . الخ) .

ج — خبرات علمية : يكتسب الأطفال الكثير من المفاهيم والمهارات العلمية من خلال قيامهم بمشروعات متعددة كزراعة بعض النباتات أو تربية بعض الحيوانات الأليفة أو القيام ببعض التجارب العلمية . . . الخ .

د — خبرات رياضية تساعد الأطفال على فهم العالم المادي المحيط بهم والتعبير بالأعداد عن بعض القضايا ، ويمكن أن يقوم هؤلاء الأطفال مع معلمتهم بالكثير من المشاريع في هذا المجال كمشاريع (البيع والشراء ، إعداد أحواض لزراعة الأزهار في حديقة المدرسة على شكل دوائر أو مربعات أو مثلثات) .

هـ — الخبرات اللغوية : الأطفال بحاجة إلى أن يعبروا عن ذواتهم بوضوح ، فهم بحاجة إلى التحدث والاستماع ، ويمكن أن تُسهّم المشروعات المختلفة في تزويد الأطفال بخبرات لغوية غنية من خلال قيامهم بتمثيل الأدوار في مسرحيات يختارون موضوعاتها بأنفسهم ، ويعرضونها في حفلات المدرسة أمام ذويهم ، ومن خلال القيام بمسابقات بين الأطفال حول تأليف بعض القصص القصيرة ، أو على الأقل إلقاء رواية يعرفونها بطريقة مختلفة ، فيختارون لها نهاية تروق لهم ومشاريع أخرى مشابهة .

ثالثاً : المنهاج المحوري (Core curriculum)

يُعدُّ المنهاج المحوري ، أحد الاتجاهات الحديثة التي ظهرت في تنظيم المنهاج نتيجة جملة من العوامل ، التي من أهمها :

— زيادة الاهتمام بالتربية في مطلع القرن العشرين بسبب تزايد سرعة وتائر التطور في الحياة الاجتماعية والاقتصادية ، وظهور تخصصات ومهن جديدة باستمرار ، الأمر الذي فرض على المدرسة أن تكون على درجة كبيرة من المرونة لتتمكن من الاستجابة للمتطلبات الجديدة ، في تلبية الحاجات الفعلية للمتعلمين وبالتالي حاجات المجتمع .

— يتطلب هذا الأمر إضافة مواد جديدة لم تكن تُدرّس سابقاً ، مما أدى إلى ازدياد المناهج المدرسية بالمواد والمقررات الدراسية المختلفة .

— ظهور منهاج النشاط في المدرسة الابتدائية ، الذي يركّز على نشاط المتعلم وفعالياته ، آخذاً بالاعتبار ميول المتعلمين واتجاهاتهم المختلفة ، ومراعياً الفروق الفردية لديهم .

— المحاولات الجادة لتحسين منهاج المواد الدراسية المنفصلة للربط بين هذه المواد .

تعريف المنهاج المحوري : يمكن تعريف المنهاج المحوري " بأنه شكل من أشكال تنظيم خبرات التعلم حول محاور أو مراكز اهتمام ، يهدف إلى تزويد جميع المتعلمين

بقدر مشترك، من الخبرات التعليمية التي يحتاجون إليها، لمواجهة متطلبات الحياة مهما اختلفت نشاطاتهم في المستقبل، (القسم العام أو المحور) كما ويؤمن في الوقت ذاته الخبرات الخاصة اللازمة لكل فرد، كي يحقق أقصى درجة من النمو بالقدر الذي تمكنه قدراته واستعداداته وميوله الخاصة (القسم الخاص) " .

وهذا المعنى فإن للمنهاج المحوري جانبان: عام، يقوم على تزويد جميع المتعلمين بالقدر اللازم من الخبرات المشتركة ، من خلال مواد مقررّة، يجب على جميع التلاميذ دراستها، وخاص، يقوم على مجموعة من المواد يختار كل متعلم منها ما يناسب قدراته وميوله واستعداداته الخاصة ويشبع حاجاته ويطور ميوله المهنية . ولا بدّ هنا من الإشارة إلى أنّ العام والخاص في المنهاج المحوري هما وجهان لعملة واحدة .

أنواع المنهاج المحوري : حدد سميث وستانلي Smith & Stanly اثني عشرة نوعاً للمنهاج المحوري ، يمكن جمعها في ثلاث مجموعات هي :

● المجموعة الأولى وتضم المحاور التي تركز على المادة الدراسية ، ومن أمثلتها :

- المحور الذي يقوم على ربط بعض المواد المتشابهة التي تدرس في صف واحد .
- المحور الذي يقوم على دمج أكثر من مادة في مجال واحد، بحيث تذوب الفوارق نهائياً بين المواد المدمجة مثل دمج التاريخ بالجغرافية، أو دمج التاريخ بالأدب .

— المحور الذي يقوم على موضوع من موضوعات المادة، ويتعرض للمعلومات المرتبطة بهذا الموضوع كافة، مثل الماء ، الهواء ... الخ .

● المجموعة الثانية وتضم المحاور التي تركز على المتعلم، ومن الأمثلة عليها :

- المحور الذي يقوم على ميول المتعلمين المشتركة .
- المحور الذي يقوم على حاجات المتعلمين ومشكلاتهم المشتركة .
- المحور الذي يقوم على حاجات ومشكلات المتعلمين في ضوء حاجات المجتمع ومشكلاته .

- المجموعة الثالثة وتضم المحاور التي تركز على البيئة والمجتمع، ومن أمثلتها :
 - المحور الذي يقوم على المشكلات الاجتماعية .
 - المحور الذي يقوم على نشاط موجه لخدمة البيئة .
 - المحور الذي يقوم على جانب من جوانب الحياة الاجتماعية .

مراحل تطبيق المنهاج المحوري:

توجد أربع مراحل هي :

— تحديد مجالات الدراسة : يتم تحديد مجالات الدراسة في المنهاج المحوري وميادينها العامة ونوعية المعارف والمهارات والقيم الضرورية للمتعلمين، في ضوء نتائج الدراسات والبحوث التي تحدد مشكلات المتعلمين وحاجاتهم ومطالب نموهم ، بالإضافة إلى مشكلات المجتمع وحاجاته العامة والعوامل المؤثرة فيها من مادية وفكرية .

— توزيع الموضوعات على الصفوف تبعاً لدرجة نضوج المتعلم ، مع مراعاة ترابط المواد وتكاملها .

— التنفيذ : ويتطلب وضوح الأهداف أمام المعلم والمتعلم ، ورسم دور مشاركة كليهما ، بغية تحديد الأنشطة والوسائل والأدوات الضرورية لضمان التنفيذ ونجاحه .

— التقويم : يشترك فيه المعلم والمتعلم للوقوف على النتائج التي تم الحصول عليها، بمقارنتها بالأهداف التي شارك المتعلم في تحديدها ، على أن تتاح الفرصة للمتعلمين لتقويم نتائجهم بأنفسهم، تحت إشراف المعلم وتوجيهه .

مميزات المنهاج المحوري :

يتمتع المنهاج المحوري بجملة من الميزات تأتي على أهمها :

- ١- يتماشى مع النظرية العلمية للمتعلم، التي تعتبر عملية التعلم إيجابية، يلعب فيها المتعلم دوراً فعالاً وأساسياً في الكشف عن الحقائق واكتساب الخبرات والمهارات.

٢- يراعي اهتمامات المتعلمين وحاجاتهم عن طريق استخدامه مشكلات واقعية تهمهم وتشبع حاجاتهم .

٣- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وذلك من خلال إتاحة فرصة الاختيار من الموضوعات العديدة والمتنوعة المعروضة أمامهم .

٤- يستخدم الطرائق التفاعلية في التدريس، حيث تحل طريقة حل المشكلات، والطرائق التفاعلية بما فيها من حوار ونقاش محل طريقة الإلقاء والحفظ .

٥- يجعل المدرسة متصلة بالحياة ، ويكسر الحواجز التي وضعتها المناهج التقليدية، بين المدرسة من جهة، والحياة الاجتماعية من جهة أخرى .

٦- ينقل الاهتمام من المادة العلمية وحفظها واستذكارها إلى المتعلم وضرورة إدراك نموه المتكامل .

٧- يربط بين المعارف والخبرات المختلفة .

٨- يحقق ما يسمى بوظيفة المعرفة ، أي أن المتعلمين يستخدمون المعارف التي اكتسبوها في مواقف حقيقية ، بحيث يصبح لها معنى بالنسبة لهم ، تساعد على مقابلة مشكلات الحياة وعلى التكيف الإيجابي مع المجتمع .

٩- يساعد المعلم على التفاعل مع المتعلمين وإقامة علاقات ودية معهم .

١٠- يشجع على التعاون والعمل الجماعي ، كما ويدرب المتعلمين على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية .

١١- يشجع العودة إلى المراجع والمصادر والبحث عن المعرفة والحقائق .

١٢- يسمح بمشاركة المتعلمين في التخطيط والتنفيذ والمتابعة ويرسخ العمل التعاوني سواء بين المتعلمين أنفسهم أو بين المعلمين والمتعلمين .

صعوبات تطبيق المنهاج المحوري :

يقر أنصار هذا المنهاج والمتحمسون له، أن هناك صعوبات كثيرة تعترض تطبيقه ولا بد من حلها، حتى يصبح تطبيقه أمراً مجدياً ومحققاً للخصائص والمزايا التي سبق ذكرها

وتجدر الإشارة هنا، إلى أن الحماس النظري للمنهاج المخوري، أو الإقدام على تطبيقه دون حل الصعوبات التي تعترضه، سوف يؤدي إلى نتيجة عكسية تماماً، ويسقط خصائصه ومزاياه . وفيما يلي أهم تلك الصعوبات باختصار شديد :

١ — صعوبة ترتيب الخبرات وتسلسلها واتصالها بشكل منطقي . فهو ما زال من وجهة النظر العلمية التطبيقية عاجزاً عن تقديم الخبرات بصورة منظمة تحقق مبدأي التتابع والاستمرار .

٢ — وجود صعوبة لدى المعلمين الذين قد سبق وأعدوا على أساس منهاج المادة، في كيفية تنسيق الخبرات التعليمية بصورة متكاملة، لذا لا بد من إعادة النظر في مناهج مؤسسات إعداد المعلمين وإعادة تنظيمها، على أساس إعداد المعلم القادر على رؤية مسألة المعرفة، رؤية شاملة متكاملة .

٣ — صعوبة توفير الوسائل والإمكانيات اللازمة لقيام التلاميذ بنشاط متعدد ومتنوع، كالمكتبات الغنية بالمراجع والمجلات المتخصصة، وكذلك التقنيات التربوية على تنوعها .

٤ — كثرة أعباء المعلم، وزيادة أعداد التلاميذ، وعدم جاهزية المبنى المدرسي من صفوف وقاعات وتجهيزات بالقدر اللازم لضمان تطبيق المنهاج المخوري وتحقيق الغاية المرجوة منه .

٥ — رفض أولياء الأمور وبعض المربين لكل أنماط المناهج الجديدة وتحمسهم بالمناهج القديمة لأنها طريق مطروقة توصل إلى بر الأمان .

٦ — صعوبة تحديد حاجات المتعلمين وخصائص نموهم، حيث لا تزال معرفتنا عن مبادئ التعلم وخصائص النمو قاصرة وغير شاملة .

٧ — عدم قدرة بعض المتعلمين على التركيز بسبب طول فترة دراسة المخور .

٨ — قد لا تتوافر الاتجاهات السليمة نحو المخور المراد تدريسه لدى بعض المعلمين المشاركين في التخطيط والتنفيذ . وهذا يعرقل التخطيط الجماعي .

٩ — المدارس الحالية تقوم على أساس منهاج المادة فقد تنشأ بعض المشاكل المتعلقة بالجدول نظراً لأنّ المنهاج المحوري ، يحتاج إلى وقت طويل في أغلب الأحيان .

رابعاً : منهاج الوحدات

وهو طريقة في تنظيم المنهاج تهدف لتحسين منهاج المادة الدراسية مضيقة إليه فكرة النشاط وطريقة حل المشكلات باعتبارها الطريقة المثلى لاكتساب الخبرات والمهارات .

ويعود مفهوم الوحدة إلى المربي الألماني هربارت الذي رأى أن :

١ — الإنسان وحدة كاملة لا انفصال بين جوانب شخصيته .

٢ — يتوقف اكتساب المعلومات على وحدة الموقف التعليمي وتكامله ، ورأى

أن عملية التعلم تتألف من أربعة عناصر :

١ — فهم المتعلم لكل حقيقة يتعلمها بشكل كامل .

٢ — المقارنة بين هذه الحقائق والربط بينها .

٣ — تصنيف الحقائق على شكل مفاهيم محددة .

٤ — التطبيق العملي لما تعلمه .

ثم توضحت فكرة الوحدة عند المربي موريسون الذي يُعرفها بأنها " شكل شامل ذو معنى ودلالة ، يتضمن تنظيماً للعلم والفن والسلوك ، يؤدي تعلمه إلى تحقيق أهداف التربية وتكثيف الشخصية " (عن عبد الموجود ، ١٩٨١ ص ٢٥٥) .

ويمكن تعريف الوحدة على أنها " تنظيم خاص في مادة الدراسة وطريقة في التدريس ، تضع المتعلمين في موقف تعليمي متكامل ، يثير اهتمامهم ، ويتطلب منهم نشاطاً متنوعاً ، يؤدي إلى مرورهم بخبرات معينة ، وإلى تعلمهم تعليماً خاصاً ، ويرتّب على ذلك كله بلوغ مجموعة من الأهداف الأساسية المرغوب فيها " (الياس ، ١٩٩٦ ص ١٩٠) .

خصائص منهاج الوحدات الدراسية :

١ — يحقق مبدأ وحدة المعرفة ، حيث زالت الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة ، فالوحدة الدراسية التي تتناول موضوعاً ما ، أو مشكلة من المشكلات فإن المعلومات التي يتوصل إليها المتعلمون ليس بينها أي حواجز، ففي وحدة الماء مثلاً يتعرض الطفل إلى مصادر المياه ، توزع الماء في الطبيعة ، خصائص الماء الفيزيائية والكيميائية، الأحياء المائية ، تلوث الماء ، الحفاظ على الماء باعتباره ثروة وطنية . . . الخ . فدراسة هذه الوحدة تؤدي إلى اكتساب التلاميذ حقائق ومفاهيم علمية وجغرافية وبيئية وأدبية . . . الخ .

٢ — يقوم منهاج الوحدات على فعالية التلاميذ الذين يقومون بسلسلة من الفعاليات المتتابة والمتكاملة بدءاً من التخطيط للوحدة ثم تنفيذها ثم تقويمها وكل هذا بإشراف المعلم وتوجيهه .

٣ — دور المعلم هو الإرشاد والتوجيه وتدريب التلاميذ على مهارات التخطيط والتنفيذ والعمل الجماعي والمناقشة ، كما أن المعلم يمكن أن يتدخل لتوضيح بعض النقاط أو لإعطاء بعض الإيجاءات التي تساعد التلاميذ على متابعة اكتشافاتهم وتعلمهم.

٤ — يربط المدرسة بالحياة الاجتماعية والعملية وذلك من خلال الموضوعات التي يعالجها ، فهي غالباً موضوعات ترتبط بالبيئة المحيطة بالأطفال ، وبالجمتمع المحلي ، كما أن دراسة الوحدة يقتضي قيام التلاميذ بمجموعة من الأنشطة خارج المدرسة على شكل رحلات وزيارات ، مما يساعدهم على فهم الظواهر الطبيعية والمشكلات الاجتماعية .

٥ — يحقق الأهداف التربوية بفعالية حيث يتمكن التلاميذ من اكتساب المعلومات أثناء قيامهم بالأنشطة المتعددة كما أنهم يكتسبون الكثير من المهارات

كالقُدرة على التفكير العلمي والعمل الجماعي ، والحوار . . . الخ. بالإضافة إلى تكوين العادات السليمة والاتجاهات الإيجابية نحو قضايا المجتمع الكُبرى .

أنواع الوحدات الدراسية : يمكن تصنيف الوحدات الدراسية إلى قسمين :

أ — وحدات دراسية قائمة على المادة الدراسية .

ب — وحدات دراسية قائمة على الخبرة .

أ — الوحدات الدراسية القائمة على المادة الدراسية (Subject - Centered Unit):

يُحذر الإشارة إلى أن هذا النوع من الوحدات لا يجعل المادة الدراسية هدفاً له وإنما منطلقاً لتحقيق الأهداف التربوية المختلفة، ويتم اكتساب التلاميذ للمعلومات عن طريق الأنشطة المستمرة التي يقومون بها ولهذا النوع من الوحدات أشكال مختلفة منها:

— وحدات تدور حول موضوع من الموضوعات مثل الماء،الهواء،الرمل، . . . الخ.

على أن يرتبط هذا الموضوع بموضوعات أخرى . . . يُشترط في هذا النوع من الوحدات التنوع بحيث تتنوع الموضوعات التي تناوّلها بين علمية واجتماعية رياضية، لغوية . . . الخ. وأن تُحقق نوعاً من التوازن بين هذه الموضوعات بحيث لا يطغى جانب على جانب آخر وأن تراعي مبدأ التدرج ، تبدأ بالأمور البسيطة وتنتهي بالوحدات الأكثر تعقيداً وعمقاً .

— وحدات تدور حول مشكلة من المشكلات التي يعاني منها المجتمع كمشكلة

الأمية ، تلوث البيئة ، التصحر ، تلوث الماء وهدره ، الثروات الباطنية . . . الخ . وهذا النوع من الوحدات أكثر إثارة لدافعية التلاميذ لأنها تعالج مشكلات تمس حياتهم، كما أنها تساهم في تنمية قدرتهم على التفكير العلمي .

— وحدات تدور حول مبدأ عام أو قانون أو مفهوم مثل : تكيف الكائنات

الحية مع البيئة، الوقاية من الأمراض، الانفجار السكاني، مفهوم التنوع الحيوي . . . الخ.

ب — الوحدات القائمة على الخبرة (Expericnc - Centered Unit) :

وهذا النوع من الوحدات يجعل الخبرة المحور الأساسي لها ، حيث تسمح للأطفال بالمرور بخبرات مباشرة غنية متنوعة وذلك من خلال قيامهم بأكثر قدر من الأنشطة التي ترتبط بحاجاتهم ومشكلاتهم ، ويشارك التلاميذ مشاركة فعالة في اختيار الوحدة وتخطيطها وتحديد الأنشطة ومن ثم توزيع المهام بين بعضهم .

ومن ميزات هذا النوع من الخبرات أنه يسمح للتلاميذ بالمرور بخبرات مباشرة متنوعة تؤدي إلى اكتساب معلومات جديدة وتكوين اتجاهات وعادات سليمة بالإضافة إلى تنمية مهاراتهم العملية والذهنية ، ولتجاذب الوحدات القائمة على الخبرة ، لا بد من عدد من المتطلبات أهمها :

- ١ — أن ترتبط بشكل مباشر بحياة التلاميذ وحاجاتهم ومشكلاتهم .
- ٢ — أن يضع المختصون ومخططو المناهج الخطوط العريضة للوحدات مع التركيز على الأهداف المنشودة وترك التفاصيل وطرائق التنفيذ والاستراتيجيات للمعلمين وتلاميذهم .
- ٣ — أن تركز هذه الوحدات على الأنشطة المتنوعة التي من شأنها تحقيق الأهداف التربوية المنشودة في إدراك نمو المتعلمين من كافة الجوانب العقلية والجسدية والحبس — حركية والانتقالية .
- ٤ — مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من خلال السماح لهم باختيار ما يناسبهم من أنشطة وتحديد الزمن اللازم لإنجاز المهام التي كلفوا بها .
- مرجع الوحدة : يُرفق منهاج الوحدات عادةً بدليل أو مرشد للمعلم يبيّن أهداف الوحدة والأنشطة المناسبة لتنفيذها والاستراتيجيات التي يمكن استخدامها والمراجع التي يمكن العودة إليها ، ويقوم بوضع المرجع أو الدليل عدد من المختصين في المناهج وطرائق التدريس والمواد الدراسية ، ويضم المرجع العناصر التالية : —
— عنوان الوحدة .
— أهدافها .

— بحالاتها .

— أوجه النشاط المقترحة .

— طرائق التدريس المقترحة .

— الوسائل والأدوات اللازمة لتنفيذها .

— القراءات الخاصة بالمعلم وتلك القراءات الخاصة بالتلاميذ .

— تقويم الوحدة .

ومن الانتقادات الموجهة للوحدات الدراسية :

١ — تصلح لبعض المراحل دون سواها ، فهي تصلح لمرحلة التعليم الأساسي ولا تصلح للتعليم الثانوي حيث يبدأ التخصص الأكاديمي .

٢ — قد لا تستج الفرصة أمام التلاميذ لاكتساب ما يكفي من المعلومات وقد يكتسب التلاميذ معلومات سطحية لا تفي بالغرض .

٣ — يصعب طباعة الكتب بطريقة منظمة ، كما قد يصعب الحصول على المراجع اللازمة .

٤ — يتطلب تنفيذها من إمكانات مادية كبيرة بالإضافة إلى حاجتها إلى معلمين أعدوا خصيصاً للعمل في ظل منهاج الوحدات (عدم توفر المعلم الكفاء القادر على العمل في ضوء هذا النوع من المناهج) .

خامساً : منهاج الخبرة المتكاملة

كشف الواقع عن صعوبات كثيرة في استخدام منهاج المواد الدراسية بأشكاله الثلاثة ، وكذلك عن صعوبات مادية وبشرية في تطبيق منهاج النشاط ، لذا لجأ المربون للعمل بمنهاج الخبرة المتكاملة والذي يُعد أكثر المناهج ملائمة لطبيعة الطفل وخصائص نموه ، فهو يأخذ بالاعتبار جميع العناصر والعوامل التي تساهم في خدمة الطفل وتطور نموه ، فمحور منهاج الخبرة هو الطفل . لذا يسعى لإعداد وتهيئة المحتوى والمعلمة والإدارة

والمبنى بما يخدم نموه وتطوره بشكل صحيح ، وإلا كسابه مهارات التعلم الذاتي ومهارات التفكير الناقد والتفكير العلمي ، وإثارة دافعيته للبحث والتقصي .

كما اهتم منهاج الخبرات المتكاملة بتهيئة المواقف التفاعلية التي تسمح للطفل بالمشاركة والتفاعل مع عناصر الموقف التعليمي كاملة (معلمة ، كبار ، أقران ، أدوات ، مواد . . . الخ) ، ومن خلال هذا التفاعل وربط النتائج بالأسباب يكتسب الطفل خبراته ومفاهيمه وينمو نمواً سليماً صحيحاً .

وتجدر الإشارة إلى أن منهاج الخبرات المتكاملة يعتمد في تنظيم الخبرات على التدرج والتسلسل في عرض المفاهيم من الخاص إلى العام ، ومن السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب ومن المحسوس إلى المجرد بشكل مرن يتيح للمعلمة اختيار الخبرات المناسبة لمستوى الأطفال ، ويسمح للطفل بالسير في الخبرات وفقاً لسرعته الذاتية وقدراته واستعداداته .

وقبل الخوض في منهاج الخبرة المتكاملة لا بد من تعريف كل من الخبرة المباشرة والخبرة غير المباشرة .

الخبرات المباشرة :- وهي الخبرات التي يمر بها الفرد نتيجة احتكاكه المباشر بالبيئة المحيطة به ، ونتيجة لما يقوم به من أعمال وأنشطة هادفة ، بحيث تكون المفاهيم والمعلومات والمهارات التي اكتسبها نتيجة جهده ونشاطه ، فمثلاً الطفل الذي يقوم بمجموعة من التجارب ليكتشف أن الموشور يُحلل الضوء الأبيض إلى ألوان الطيف ومن ثم يقوم بصنع قرص نيوتن (قرص من ورق مقوى ملون بألوان الطيف ، يقوم الطفل بتدويره بسرعة فيرى اللون الأبيض) ، نقول أن هذا الطفل قد مرَّ بخبرة مباشرة أما الطفل الذي يقرأ في الكتب ، أو يشرح له المعلم تحلل الضوء الأبيض إلى ألوان الطيف فهو يمر بخبرة غير مباشرة .

والمثال السابق ، يُوضح أهمية اعتماد عملية التعلم (خاصة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي) على أساس الخبرات المباشرة الهادفة ، فهو أمر ضروري ، حيث يوضع

المُتعلم موضع المكتشف ، ويتعامل مع الموقف بشكل محسوس ، فيكون مُدركات حقيقية مستمدة من الواقع الملموس .

أهمية مرور الأطفال بخبرات مباشرة :

— إن مرور الأطفال بخبرات مباشرة يؤدي إلى تعلم حقيقي ، حيث تُتاح الفرصة للأطفال باستيعاب كل ما يواجهونه في بيئتهم وإلا فإننا سنحصل في النهاية على التعلم الكاذب (Pseudo Learning) ويظهر ذلك في قدرة الأطفال على ترديد تفسيرات نظواهر معينة دون وعي كامل بالموضوع ، فلو سُئل هؤلاء الأطفال بشكل غير مباشر، فإن إجاباتهم ستدل على عدم فهمهم لما يُرددونه .

— مرور الأطفال بالخبرات المباشرة يساعدهم على التذكر ، فالأطفال يحتفظون بالمفاهيم التي خبروها بأنفسهم لفترة طويلة ويُسهّل عليهم استدعاؤها مقارنة بالمفاهيم التي تم تلقينهم إياها .

— تزيد الدافعية للتعلم لأنها تُشبع حاجاتهم إلى الحركة والنشاط والاستقلالية.

— التعلم عن طريق الخبرات المباشرة يُنمي القدرة على التفكير ، فعندما يواجه الفرد بمشكلة ما ، وعليه أن يحلها ، فهو يفكر ويُقلب المشكلة على أوجهها كافة ، ومن ثم يفرض الفروض ويختبر هذه الفروض ليصل إلى الحل المناسب .

— المرور بالخبرات المباشرة يُزوّد المتعلمين بمهارات أساسية كالملاحظة وإجراء التجارب واستخدام بعض الأجهزة .

— تساهم في تكوين اتجاهات إيجابية نحو بعض القضايا ، وخاصة الإيمان بقدرة العقل البشري واحترام العمل وغيرها .

كما وتساهم الخبرات المباشرة في تعليم المتعلمين الاستقلالية والاعتماد على الذات وتحمل المسؤولية ، فعندما يُقرر الأطفال ما الذي سيفعلونه ، فإنهم يتحملون مسؤولية قرارهم ، مما يؤدي إلى نمو شخصياتهم وقيمهم .

الخبرة غير المباشرة :— على الرغم من الأهمية الكبيرة لمرور الأطفال بخبرات مباشرة إلا أنه لا يمكننا الاعتماد عليها بمفردها وبشكل دائم لعدة أسباب ، فهناك الكثير من الأمور التي لا يمكن اكتسابها بشكل مباشر لاستحالة ذلك (الكواكب والنجوم) أو لخطورتها (البراكين ، الانفجار النووي) أو لبعدها المكاني فمن الصعوبة الانتقال من مكان إلى آخر لدراسة جغرافية بلد ما أو لبعدها الزماني (الحوادث التاريخية) ، أو بسبب الكلفة المادية الكبيرة للخبرات المباشرة ، أو بسبب طبيعة بعض المفاهيم والمبادئ التي تتعلق بالكائنات الصغيرة أو وظائف جسم الإنسان أو الخلايا ، فعندها لا بد من اللجوء إلى الأفلام التي تكرر هذه الأشياء كما هو الحال في دراسة خلايا جسم الكائن الحي أو الكريات الحمر في الدم على سبيل المثال .

لذا كان لا بد من الجمع بين هذين النوعين من الخبرات .

وتُعرف الخبرات غير المباشرة على أنها خبرات الآخرين التي يكتسبها الفرد من خلال القراءة (الكتب والمجلات) أو المشاهدة (الأفلام — المسرحيات) أو الاستماع (المحاضرات) (الوكيل ، ٢٠٠١ ، ص ٣٢) .
وتتميز الخبرات غير المباشرة بأنها :

١ — البديل الأوضح للخبرة المباشرة في حالة استحالة اللجوء إلى الخبرة المباشرة للأسباب التي ذكرناها آنفاً .

٢ — توفر الجهد والمال ، وتمكننا من الاستفادة من خبرات الآخرين وتجاربهم .

٣ — سهولة الحصول عليها عن طريق الكتب والوسائل السمعية — البصرية .

وانطلاقاً مما سبق ، على المنهاج أن يتضمن نوعي الخبرة المباشرة وغير المباشرة ، مع التركيز على الخبرات المباشرة في مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، لأن الأطفال يتعلمون بشكل أفضل وأسرع عن طريق الحواس والأنشطة والفعاليات التي يقومون بها ، فضلاً عن قدرتهم على الحركة والنشاط ، وهذا لا يعني استبعاد الخبرات غير المباشرة في هذه المرحلة .

تعريف الخبرة التعليمية المتكاملة : والمقصود بالتكامل هو نظرة المنهاج إلى الطفل ككل متكامل ، وسعيه إلى تحقيق النمو الشامل ، المتكامل والمتوازن في جوانبه الثلاثة الحس — حركية ، الوجدانية والعقلية .

كما يعني أيضاً تكامل جوانب المعرفة ، فمتكامل الخبرات اللغوية والرياضية والفنية والعلمية . . . الخ بحيث يرى المتعلم وحدة المعرفة وتكاملها . كما استند منهاج الخبرة التعليمية المتكاملة إلى تكامل جوانب التعلم من مفاهيم وحقائق ومهارات وميول وقيم ، لذا تُصمم الخبرات وتُخطط بحيث تتنوع موضوعاتها وأنشطتها وأدواتها وتندرج مستوياتها ، ثم تُطرح ليمارسها الأطفال ، ويتفاعلوا معها وينموا من خلالها ، ويشعر كل منهم بالإيجابية وإمكانية المبادرة .

وبالتالي يمكن القول أن الخبرة التعليمية المتكاملة منظومة تتكون من مجموعة من العناصر التي تتكامل مع بعضها البعض وتتفاعل تفاعلاً وظيفياً بحيث تتحقق الأهداف المنشودة .

وتُعرف الخبرة بأنها " كل ما يكتسبه الطفل داخل المدرسة من خلال المواقف المنظمة ، والأنشطة المخططة الحرة والموجهة ، والتي تتيح للطفل أن يُشبع حاجاته ويُنمي مهاراته في تفقائية وإيجابية مع مراعاة المرونة والتنوع والتكامل والترابط وتحقيق التوازن في جوانب النمو المختلفة (مروان ، ٢٠٠٤ ، ص ١٩٠) . وتخطيط الخبرة التعليمية المتكاملة لتحقيق أهداف المدرسة المنبثقة من فلسفة التربية وفلسفة المجتمع ، أي أن منهاج الخبرات التعليمية المتكاملة يعكس ثقافة المجتمع وفلسفته . "

ومن خلال تحليل التعريف السابق ، يتضح أن الخبرة المتكاملة هي خبرة مقصودة ، منظمة وهادفة أي تسعى لتحقيق عدد من الأهداف من خلال القيام بعدد من الإجراءات واستخدام الوسائل والاستراتيجيات المناسبة ، بحيث يكتسب الأطفال من خلال أنشطتهم بعض المفاهيم الأساسية والاتجاهات والقسم والاهتمامات والميول .

ويسعى منهاج الخبرات المتكاملة إلى الترابط والتكامل بين موضوعات الخبرة بما يضمن تحقيق النمو المتكامل والشامل والمتوازن للأطفال .

— مفهوم النمو الشامل المتكامل المتوازن : لمفهوم النمو الشامل المتكامل عدة أبعاد ، فالبعد الأول يعني ارتباط مجالات أنشطة المنهاج المختلفة ارتباطاً أفقياً ، بحيث ترتبط المفاهيم العلمية بالرسم ومشاهدة الطبيعة والأنشطة الفنية ، وترتبط المفاهيم اللغوية بالمفاهيم الاجتماعية والموسيقية في وحدة متكاملة تتخطى الحواجز الموجودة بين المواد ، أما البعد الثاني فهو الارتباط العمودي ، بحيث يتم ربط كل خبرة من الخبرات التي يمر بها الأطفال مع الخبرات السابقة التي مروا بها سابقاً ، وهذا ما يسمى بالاستمرارية أي الاستمرار في تقديم الخبرات وإعادةها بصورة أكثر عمقاً وأكثر توسعاً كلما ازداد عمر الأطفال .

أما البعد الثالث ، فهو التكامل الذي يحدث داخل الفرد أثناء نشاطه الداخلي في عملية تنظيم المعرفة ، والربط بين الخبرات التي تبدو غير مترابطة ، وعند تنفيذ منهاج الخبرات المتكاملة لابد من مراعاة عدد من النقاط أهمها :

١ — ربط الأنشطة التي يقوم بها الأطفال بخبراتهم السابقة ، أي ربط التعلم الجديد بما كان الأطفال قد تعلموه سابقاً ليتمكنوا من رؤية الوحدة المتكاملة في المعرفة ويتم ذلك من خلال المناقشة ، عرض الأفلام ، القصة أو القيام بزيارة ما ، فمن المهم جداً أن يرى الأطفال الارتباط بين ما تعلموه سابقاً وما يكتسبونه حالياً . فعند قيام الأطفال بنشاط ما يكتشفون من خلاله مثلاً دور شكل الجسم في طفو الجسم فوق سطح الماء أو غوصه في الماء ، لابد من ربط هذا المفهوم بخبراتهم السابقة حول الأشياء التي تطفو على سطح الماء وتلك التي تغوص والتي كانوا قد مروا بها سابقاً .

٢ — مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال من خلال تنويع الأنشطة والأدوات ومراعاة الزمن اللازم لكل منهم لإنجاز النشاط الذي بدأ به ، أي مراعاة السرعة الذاتية للأطفال ، والاعتراف بمجهودهم وتقديرهم .

٣ — اعتماد مبدأ النشاط الذاتي للأطفال ، لما له من دور هام في عملية التكامل بين الخبرات وعملية التعلم .

٤ — التدرج في تقديم الخبرات بحيث يتقدم الأطفال بيسر وسهولة ومرونة .

وفي هذا المجال سنتطرق لمفهومين أساسيين هما الشمول والتوازن :

٢ — الشمول : يسعى منهاج الخبرة المتكاملة إلى تحقيق الشمول لجوانب الخبرة في نمو الطفل ، بحيث يحقق مرور الطفل بخبرة ما خطوة أساسية في نمو المفاهيم والعادات والمهارات والقيم والاتجاهات لديه بشكل متدرج ومترابط ، فما يكتسبه الطفل بين ٦ — ٩ سنوات يجب أن يُنظم بشكل مترابط ومتدرج يخاطب عقل الطفل ووجدانه وحواسه وعصلاته فتتمو جميعها من خلال ما يكتسبه الطفل من مفاهيم ومهارات وقيم وميول واتجاهات ، مما يجعله يعرف ذاته ويحتمعه ويبتته من حوله ويقيم علاقات اجتماعية إيجابية .

بمعنى آخر ، إن التحاق الطفل بالمدرسة ، ومروره بمنهاج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، يجب أن تكون له نتائج تشمل نموه في جميع الجوانب ، دون الاقتصاد على جانب واحد فقط .

ب — التوازن : إن النمو المتوازن هو النمو الذي يحقق قدرًا متعادلًا في نمو الطفل العقلي والاجتماعي والانفعالي والحس — حركي ، بحيث لا يطفئ أحدها على الآخر ، فإذا ما طغى جانب على جانب آخر جاءت المناهج مشوّهة وعاجزة عن تحقيق أهدافها .

فالمقصود بالتوازن مراعاة الأوزان النسبية لأهداف ومحتوى المناهج ، سواء على مستوى الخبرة أو على مستوى كل نشاط على حدة . فإذا ما طغت الأهداف المعرفية في خبرة ما على الأهداف الاجتماعية أو الحس — حركية ، معنى ذلك أن الخبرة تؤكد على النمو المعرفي أكثر من النمو الاجتماعي أو الحس — حركي مما يُخل في توازن نمو الطفل وهذا ما ترفضه جميع نظريات التربية الحديثة .

— أهداف منهاج الخبرات التعليمية المتكاملة : يهدف منهاج الخبرة التعليمية المتكاملة لإدراك النمو الشامل والمتكامل للطفل ، ويتم ذلك من خلال :

١ — إكساب الأطفال مهارات التعلم الذاتي ، فما يكتسبه من مهارات يستم عن طريق الممارسة العملية والمواجهة المباشرة لما يعترضهم من مشكلات ، ومن خلال معايشة الخبرات ، لذا فإن أية محاولة لتعليم الأطفال بعيداً عن التعلم الذاتي والمشاركة الفعالة في محاولة محكوم عليها بالفشل ، قد يتمكن الطفل من خلالها اكتساب بعض المعارف ، لكنه لن يحقق النمو الشامل والمتكامل له .

٢ — إكساب الأطفال مفاهيم ومهارات وقيم واتجاهات في مختلف المجالات المعرفية دون الفصل بين هذه المجالات ، فمن خلال الأنشطة المختلفة لكل خبرة من الخبرات ، يكتسب الأطفال مفاهيم ومهارات لغوية ورياضية واجتماعية وفنية . . . الخ. فالموقف التعليمي كـل متكامل لا يتجزأ .

٣ — تعزيز الأطفال حرية الاختيار واتخاذ القرار وتحمل مسؤولية خياراتهم وأعمالهم ، فالأنشطة المتعددة تتيح لهم فرصة الاختيار دون قيود أو إجبار على ممارسة بعض الأنشطة .

٤ — إكساب الأطفال المهارات الحياتية المختلفة، ومهارات التواصل والاتصال، فالأنشطة تنوع وتتلون بحيث تسمح للأطفال بالتعامل معاً في الصف ، وفي ساحات اللعب الخارجية ، كما تتيح لهم فرص التعامل مع الكبار من خلال الرحلات والزيارات أو استضافة بعض المختصين .

٥ — تنمية مهارات التفكير والإبداع والتخيل وتعزيزهم على المبادرة والمبادرة الإيجابية

٦ — الكشف عن مواهب الأطفال وتنميتها .

٧ — إكساب الأطفال الثقة بالنفس واحترام الذات .

٨ — غرس روح التعاون بين الأطفال وتعزيزهم العمل ضمن فريق وتنمية شعورهم بالتعاطف مع الآخرين .

٩ — تنمية شعور الأطفال بالانتماء للأسرة والوطن .

١٠ — إكسابهم العادات السليمة في المحافظة على البيئة والتزام الأنماط السلوكية
البيئية السليمة .

١١ — إكسابهم العادات الصحية السليمة من حيث النظافة وتنوع الغذاء
وزيارة الطبيب . . . الخ .

١٢ — غرس قيم الصدق والأمانة والصبر والرحمة والمحبة .

١٣ — تنمية الإدراك البصري — الشمي — الذوقي — اللمسي — السمعي ،
من خلال أنشطة وتدرّيات عملية متعددة وممتعة للأطفال .

١٤ — إدراك النمو الحركي السليم وإكساب الأطفال مهارات حسن —
حركية متعددة من خلال الأنشطة الحركية المختلفة مع مراعاة خصائص نمو الطفل
الحركية في كل مرحلة من مراحل نموه .

— مراحل التخطيط لتصميم الخبرة التعليمية المتكاملة : إن عملية تخطيط الخبرة
التعليمية المتكاملة تمر بعدة مراحل متتابعة وكلما كانت هذه الخطوات واضحة ومحددة
كلما تمكن المعلم من النجاح بعملها ، وهذه المراحل هي :

١ — توصيف الخبرة التعليمية : حيث يقوم المُعدُّ أو المُخطِّط بوضع مواصفات خاصة
للخبرة في إطارها العام وتحديد مضمونها ومحورها الرئيس وما تتضمنه من مفاهيم
فرعية مما يساعد على تحديد جميع المحاور التربوية والنفسية للخبرة ، وفي عملية
التوصيف لا بد من تحديد الفئة التي يُوجَّه إليها البرنامج ، وتحديد جوانب النمو التي
يهدف إلى تنميتها ، والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها والمفاهيم المناسبة لتحقيق هذه
الأهداف ، مع الإشارة إلى الاستراتيجيات والوسائل والأدوات التي ستستخدم ،
وتوزيع الأطفال ، وهيئة المكان ، وتحديد دور كل من المعلم والأطفال في تنفيذها ،
وكذلك تحديد وسائل وأدوات التقويم .

- ٢- تحليل محتوى الخبرة : الخطوة التي تلي توصيف امر ي تحليل محتواها وتحديد المفاهيم الأساسية المنبثقة من المفهوم الرئيس بحيث يتناول مفهوم فكرة جديدة يركز عليها ويقدمها بأسلوب يضمن دعم جميع بحالات نمو افضل جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً . . . الخ.
- ويجب أن تكون هذه المفاهيم متكاملة ومتراطة فيما بينها بعلاقات عضوية تضمن تحقيق الأهداف المرسومة .
- وتجدر الإشارة إلى أن كل مفهوم يجب أن يمهّد لما يليه ويكون مكتملاً لما سبقه من مفاهيم ، وهكذا يكون محتوى الخبرة مناسباً للترتيب النفسي (السيكولوجي) والترتيب المنطقي للخبرة .
- وعند تحليل محتوى الخبرة التعليمية المتكاملة لابد من مراعاة أن تتضمن الخبرة جميع جوانب النمو المنشودة بحيث ينبثق عن المفهوم الرئيس للخبرة ما يلي :
- مفاهيم معرفية (تصنيف ، ترتيب ، تناظر أحادي ، أحجام ، أوزان ، أعداد . . . الخ) .
 - مهارات عقلية (انتباه ، تذكر ، إدراك ، تحليل ، ابتكار ، تفكير ، استقراء ، استنتاج . . . الخ) .
 - مهارات حركية : توافق عضلي — عصبي ، عضلات كبيرة وصغيرة .
 - مهارات اجتماعية : تعاون ، مبادرة ، تحمل المسؤولية الفردية والجماعية .
 - اتجاهات نمو الذات : نحو الأسرة نحو المجتمع ، نحو الوطن .
 - الميول : فنية ، اجتماعية ، موسيقية ، أدبية . . . الخ .
 - العادات : طرائق التحدث ، التفاعل مع الآخرين ، المأكل ، الملبس ، . . الخ .
 - تقاليد : الحفاظ على التراث .
 - قيم : أخلاقية ، اجتماعية ، علمية .

وليس من الضروري إكساب كل مفهوم من مفاهيم الخبرة ، وإنما يمكن اختصار ما يناسب الفكرة ومستوى الطفل مع ضرورة تحديد ثلاث مستويات للمفاهيم (منخفض ، متوسط ، مرتفع) .

بالإضافة إلى تخطيط زمن وكيفية تقديم كل مفهوم في كل يوم من الأيام المحددة لتقديم الخبرة في برنامج يومي متوازن (العناني ، ٢٠٠١ ، ص ١٠٩) .

٣- تحديد المهارات والاتجاهات والميول ، ومن ثم برمجتها وتوزيعها على مفاهيم الخبرة بحيث تكون واقعية ومنطقية .

٤- تحديد الأهداف السلوكية بمستوياتها الثلاثة : المعرفي والوجداني والنفسي — حركي بما يناسب عمر الأطفال ، وعند صوغ الأهداف لابد من تحديد عمر الأطفال ، وتحديد السلوك المرغوب للطفل ، وصوغها بما يوافق الشروط التي تم ذكرها في فصل سابق .

٥- تحديد أساليب وأدوات التقويم ، ومن أدوات التقويم بطاقة الملاحظة والسجل اليومي ، واستمارة المتابعة وغيرها ، وسنذكرها في فصل لاحق .

٦- ترجمة الأهداف السلوكية إلى مواقف وممارسات تربوية واختيار أنشطة متنوعة بين حيوية وهادئة ، داخل المدرسة وخارجها ، فردية أو جماعية . ومن شروط اختيار الأنشطة أن تكون واقعية محسوسة يمكن للأطفال إدراكها ، وتسهم في نموهم ، ومن الممكن تقويمها .

٧- اختيار الاستراتيجيات التربوية المناسبة من استقصاء واكتشاف وحوار وتمثيل الأدوار . . . الخ .

٨ — وضع التعليمات والإرشادات اللازمة للمعلم ، مما يساعده على النجاح في عمله ، كالتعليمات حول إشراك الأهل وأعضاء المجتمع المحلي ، والقيام بالزيارات والرحلات المناسبة ، والأساليب المناسبة لتشويق الأطفال وأساليب التقويم المناسبة .

— برمجة أنشطة الخبرة : ويُقصد به ترتيب الأنشطة على شكل برنامج زمني ، بحيث يتم فيه تسلسل وترتيب الأنشطة بشكل مترابط ومتكامل .

وعند اختيار أنشطة الخبرة لأبد من مراعاة الأسس التالية :

أ — أن تكون شاملة لجميع جوانب النمو .

ب — تحقق نوعاً من التوازن بين النشاط الذاتي للطفل وتوجيه المعلم .

ج — يتعلم الطفل فيها من خلال مشاركته الفعالة وممارساته العملية .

د — تهتم بالتعلم الفردي .

هـ — تُعطي دوراً هاماً للعمل ضمن فريق والتعلم التعاوني .

و — تركز على اللعب وتجعله العصب الأساسي في الأنشطة اليومية .

و يمر التعلم في النشاط بمرحلتين هما : (جاد ، ٢٠٠١ ، ص ٨٨)

١ — مرحلة الاكتساب ، وفي هذه المرحلة تستخدم المعلمة أساليب التعليم الموجّه والمخطط له مسبقاً بدقة ووضوح .

٢ — مرحلة الممارسة وتعميم المحتوى ، وتتم في أنشطة الأركان المختلفة بحيث يتحقق التوازن بين نشاط الطفل الذاتي وتوجيه المعلمة .

وتهدف هذه المرحلة إلى إتاحة الفرص أمام الأطفال للتفاعل فيما بينهم . وفي أنشطة الأركان تتحكم اهتمامات الأطفال في انتقال كل طفل من ركن إلى آخر حسب ميوله ورغباته .

ومن أهم مزايا مرحلة الممارسة وتعميم المحتوى ، أن تقوم الأطفال يقوم على أساس أنشطة فعلية لكل طفل من خلال سرعته الذاتية والأعمال التي أنجزها خلال فترة زمنية محدودة .

لتوضيح الخطوات السابقة سنعرض نموذجاً لخبرة الحيوان والتي يمكن أن يمر بها الأطفال في الصف الأول .

تطوير المنهاج

مقدمة :

يهدف التطوير في أي مجال من مجالات الحياة إلى الوصول بالأمر المطور إلى أفضل حال ، بحيث يُحقق الأغراض المطلوبة منه بكفاءة ، أي أن يُحقق الأهداف بأعلى درجة من الكفاية بأقل جهد ووقت وكلفة ، ويستدعي التطوير تغييراً في شكل ومضمون الأمر المطور .

وقد رأينا في الفصل السابق ، أن من أهم أهداف تقييم المنهاج ، هو إمداد المسؤولين التربويين بمعلومات واضحة ومحددة ليتمكنوا من اتخاذ قرارات حول استمرار المنهاج أو تطويره أو تعديله .

فما هو التطوير ؟ : هو عمل قصدي، يقوم على نتائج البحوث والدراسات التربوية، التي تأخذ بالاعتبار جميع منجزات العلم الحديث، والخبرات التربوية والممارسات الأكثر تطوراً، ويهدف إلى تطوير شامل للنظام التربوي، وجعله قادراً على تبني واستيعاب الاتجاهات التربوية المعاصرة ، بغية زيادة فاعليته، وتحسين مردوده ومواءمته لمتطلبات الفرد والمجتمع .

ويمثل التطوير التربوي عامل الحركة في العملية التربوية، بحيث يبقى التحديد والتغيير والابتكار عنصراً ملازماً لها.

ولما كان المنهاج بمفهومه الحديث، يمثل عصب النظام التربوي، وأحد مدخلاته الأساسية ، فإن تطويره يكتسب أهمية خاصة، لأنه يشمل تطوير أهداف التعليم، وتحديد مضامينه، وتطوير أساليب، وطرائق التعليم والتعلم، وكذلك عمليات التقويم، تطويراً نوعياً مستمراً، جاعلاً منه نظاماً فرعياً ذا جودة وكفاءة، متكاملأ مع النظام التربوي بأكمله .

وهذا المعنى فإن أي تغيير أو تعديل في عنصر من عناصر تكوين المنهاج، يؤدي بالضرورة إلى تغيير في العناصر الأخرى، فتطوير الأهداف يستوجب تطوير المحتوى والوسائل والطرائق، وكذلك عمليات التقويم . ويصبح التطوير بهذا المفهوم عملية شاملة ترتبط بالمعلم والمتعلم والبيئة المحيطة بهما.

مما تقدم، يمكننا تعريف تطوير المنهاج، بأنه عملية تغيير مقصودة هادفة، تقوم على البحث والدراسة والتجريب، وتشمل جميع جوانب العملية التربوية . ونلاحظ من خلال هذا التعريف بأن عملية التطوير مقصودة وهادفة، وليست عملية عشوائية، أي أن هناك مجموعة من الأهداف، نتوخى تحقيقها من خلال عملية التطوير، وإن هذا التطوير ليس اربحالياً، بل يقوم على البحث والدراسة والتجريب لجميع عناصر المنهاج المدرسي .

دواعي التطوير : يمكن تصنيف أسباب التطوير إلى مجموعتين رئيسيتين ، تتعلق الأولى بالوضع الراهن للمناهج (نقاط القوة ونقاط الضعف) وكذلك بالتطورات التي شملت كلاً من المجتمع والمعارف التطبيقية ، والتربوية والنفسية ، وكذلك التغيرات التي طرأت على الفرد المتعلم .

أما المجموعة الثانية فتتعلق بالمستقبل المنشود ، وتضم التنبؤ بحاجات الفرد والمجتمع وسوق العمل ، والمقارنة مع دول أكثر تقدماً في المجال التربوي . وستتناول هاتين المجموعتين بالتفصيل .

١ - المجموعة الأولى :

أ - دراسة الواقع الراهن للمناهج : عندما نخضع المناهج لعملية تقويم شاملة ومستمرة ، تبين وضع المناهج الحالية ، ونواحي القصور فيها ، وغالباً ما تشير نتائج التقويم إلى نواحي قصور عديدة في المناهج " مهما حاولنا أن نبني المناهج على أسس سليمة وموضوعية ، فإن عملية التقويم ستبين بعض نواحي النقص فيها لعدة أسباب أهمها التطور المعرفي والتكنولوجي المستمر والدائم ، وكذلك بسبب التطور

الاجتماعي والثقافي ، بالإضافة إلى التطور في متطلبات سوق العمل ، وطموحات أولياء الأمور . . . الخ .

ويمكن الحكم على قصور المناهج الحالية من خلال عدة عمليات :

— من أهمها نتائج المتعلمين والتي تُعد الدليل الهام على نوعية المناهج وصلاحياتها ، فكلما زادت نسب الرسوب والتسرب ، كلما كان هذا مؤشراً واضحاً على قصور المناهج ، وكلما كانت الحاجة أمس لتطورها ، ولا يجوز في هذه الحالة ، الوقوف عند الباحية الكمية في نتائج المتعلمين ، وإنما يحتاج الأمر إلى تحليل عميق لهذه النتائج ، لتحديد كفاءات ومهارات الخريجين وبالتالي تحديد نواحي الضعف المختلفة التي تعاني منها المناهج .

— تدني مستوى الخريجين ، ولا نقصد بالخريجين أولئك الذين تخرجوا من النظام التعليمي إلى سوق العمل فقط ، وإنما نقصد أيضاً أولئك الذين أقروا مرحلة دراسة معينة والتحقوا بمرحلة أخرى ، فمخرجات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي هم مداخلات التعليم في الحلقة الثانية منه ، وكلما كان مستوى هؤلاء ضعيفاً ومتدنياً وغير قادر على الاستمرار في المرحلة اللاحقة ، دلّ الأمر على قصور المناهج وحاجتها إلى تطوير شامل وجذري .

— الدراسات والبحوث التي يقوم بها الباحثون وطلبة كليات التربية ، والتي تتناول تقويم المنهاج من جوانبه المختلفة ، وتعد من أهم الأساليب في عملية التقويم ، وأكثرها دقة لأنها تعتمد على أدوات ووسائل علمية موضوعية ، ونتائجها ذات مصداقية عالية ، لذا لا بد من العودة إلى هذه الدراسات وتشجيعها والاستفادة من نتائجها في اتخاذ القرارات المتعلقة بتطوير المناهج .

— رأي كل من الموجهين والمديرين والمعلمين ، فهم الأكثر دراية بواقع المناهج ونقاط ضعفها من خلال عملهم في الميدان ، ومن المعروف أن الخبرة الميدانية غالباً غنية واقعية وذات طموح واقعي ومعقول،لذا لا بد من الاعتماد عليهم،واستطلاع آرائهم .

— الرأي العام بكل قطاعاته الاقتصادية والاجتماعية ، فإذا ما زادت الشكوى من رجال الأعمال من مستوى الخريجين ، وكذلك شكوى أولياء الأمور ، فإذا ما دُعِمت هذه الشكاوى بالأدلة والحجج وبآراء ذوي الاختصاص والفكر ، كان لا بد من الإسراع بعملية التطوير .

ب — التطورات التي تطرأ على كل فرد المتعلم ، المعرفة الإنسانية ، المجتمع .

— الفرد المتعلم : من أهم المبادئ التربوية ، والتي على المربين أن يقتنعوا بها هو أن أولادنا يختلفون عنا في أمور عدة ، فهم يختلفون بثقافتهم وعاداتهم ، واحتياجاتهم ومشكلاتهم ، بل وحتى في مستوى تفكيرهم ، فما كان يعجبنا قد لا يعجبهم ، وما كنا نشعر بالأمن والطمأنينة في ظله قد يُشعرهم بالقلق والتوتر ، وهذا أمر طبيعي ، فالتطورات التي يشهدها المجتمع الإنساني من حيث المعرفة والتكنولوجيا والاتصالات وما سححت لهم من فرصة الاحتكاك بالأنماط الثقافية المختلفة ، والإطلاع على أنماط سلوكية متعددة أدت إلى اختلاف نظرهم للحياة وفي علاقاتهم بمن حولهم .

وعلى واضعي المنهاج أن يدرسوا هذه التغيرات ، ويرصدوا حاجات المتعلمين وتطلعاتهم قبل الإقدام على أية خطوة في إعداد المناهج وتطويرها لأنهم الفئة المعنية بالتطوير .

— المجتمع : يتعرض المجتمع بكل أبعاده السياسية والاقتصادية والاجتماعية إلى تغير مستمر ودائم نتيجة الاكتشافات والتطور العلمي الذي جعل من العالم قرية صغيرة . مما أدى إلى ظهور قيم واتجاهات جديدة تحتاج إما إلى تعديل أو تدعيم ، كما أن الأزمات التي يعاني منها المجتمع الإنساني من حروب أو مشاكل اقتصادية ، أو غزو ثقافي أدت إلى تغير قيمه واتجاهاته وحاجاته ، وفرضت عليه مشكلات من نوع جديد تحتاج إلى حلول ، ولا بد من دراسة هذه الحاجات والمشكلات والقيم قبل البدء بعملية التطوير .

— المعرفة الإنسانية دائمة التغير ، سريعة التبدل نتيجة البحوث والدراسات التربوية ، إن هذه الزيادة المتسارعة في المعلومات ، وسرعة تقادمها أدت إلى تغير النظرة إلى مهمة التربية ، حيث أضحت النظم التربوية وهي المسؤولة عن تكوين رأس المال البشري ذي النوعية الراقية الذي تتطلبه التنمية الشاملة، مسؤولة أيضاً عن الإنسان ومستقبله، وهي مدعوة الآن أكثر من أي وقت مضى إلى تطوير ذاتها وتحديثها، بما يجعلها أكثر قدرة على ملائمة ميول المتعلم واستعداداته وقدراته، وتلبية احتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية التي تتطور باستمرار، وهذا يتطلب إعادة النظر بمهام التربية المدرسية ومناهجها وأساليبها ووسائلها، كي تستوعب المفاهيم الجديدة المتنوعة والمتعددة، كالمجتمع المتعلم " Learning Society " والتربية المستمرة " Continuing Education " والتعلم الذاتي " Self-Learning " والتعليم المفتوح " Open Education " والتعليم المتناوب " Alternating Education " والتعليم المصغر " Micro- Teaching " والتعليم المبرمج " Programmed Instruction " . . . الخ.

كما ويتطلب أيضاً ضرورة استخدام أحدث التقنيات الجديدة في العملية التربوية، حيث أتاح التقدم التقني إمكانيات ضخمة، لتطوير أساليب التعليم، وإتاحة وسائل جديدة للتعليم. بالإضافة إلى التركيز على المفاهيم والمبادئ أكثر من التركيز على المعارف والمعلومات التفصيلية والجزئية، وكذلك تركيز النشاط المدرسي على إكساب المتعلم المعارف والخبرات المتنوعة من خلال نشاطه الذاتي وتفاعله مع البيئة المحيطة، وضرورة مراعاة الفروق الفردية . . . الخ.

وهكذا فإن هذه المستجدات والتغيرات المستمرة، تستوجب إعادة النظر في المنهاج وتطويره بشكل دائم ومستمر . . .

٣- تطور علم النفس بشكل عام وعلم النفس التربوي الذي أثبت أن شخصية الفرد وحدة ديناميكية متكاملة في جميع جوانبها الإدراكية والانفعالية والحس — حركية ، وإن على المناهج أن تركز على جميع هذه الجوانب معاً .

٤- العولة والتحولات الهيكلية المعاصرة، وما أفرزته من مواقف ومشكلات جعلت مهمة المدرسة تزداد تعقيداً، حيث أصبح لزاماً عليها إعادة النظر في مناهجها والتركيز على مجموعة من العناصر التي تشكل محتوى التعليم كالتأكيد على الرياضيات والمنطق ومهارة التفكير الناقد والمحاكمة وحل المشكلات، ومهارة الاتصال الشفوي والتحريري ومهارة الانضباط وتحمل المسؤولية، ومهارات النجاح في العمل (التعامل مع الآخرين واحترامهم وقبولهم والعمل ضمن فريق . . . الخ) .

٢ - المجموعة الثانية :

دواعي التطوير المتعلقة بالمستقبل :

— التنبؤ بحاجات وتطلعات كل من المجتمع والفرد والمتعلم : فعملية التطوير والتغيير التي أشرنا إليها في الفقرة السابقة تقتضي بُعدَ نظر ودراسة عميقة ومحاولات جادة للوقوف على ما يمكن أن يحتاجه الأفراد والمجتمع في القرن الحادي والعشرين على أن تستند هذه الدراسات على التخطيط الدقيق المرن . فعلى مطوري المناهج أن يهتموا بما حدث في الماضي ، وما آلت إليه الأمور في الحاضر ، وكيف ستتطور في المستقبل ، وعليهم أن يُخططوا لسنوات عديدة مقبلة عن طريق التخطيط والبحوث ومسح الآراء والنظرة البعيدة ، ثم يقومون بتطوير المناهج وفقاً لهذه الصورة التي سيمسوها للمستقبل .

— المقارنة مع الأنظمة الأكثر تطوراً : مهما حاول المهتمون بتطوير المناهج رسم صورة واضحة المعالم ومحددة لما ستكون عليه الأمور في المستقبل القريب أو البعيد، فإن هذه الرؤية لن تتضح ما لم يقوموا بدراسة النظم التربوية في الدول المتقدمة، والتي قطعت أشواطاً كبيرة في هذا المجال ، للاستفادة من خبراتها ونجاحها ، فليس من الممكن الحكم على أمر من الأمور دون مقارنته بأمور أخرى .

فإذا ما قارنت الدول النامية منها والمتقدمة مناهجها وأنظمتها التربوية بما هو معمول به في الدول الأخرى ، فإن هذا سيشكل دافعاً لها لإحداث التغييرات والتطويرات المطلوبة .

وأخيراً لا بدّ من الإشارة إلى أن وظيفة التربية ومناهجها بقيت لفترة طويلة تقتصر على إشباع حاجات المجتمع وحل مشكلاته ، إلا أن هذه الوظيفة اليوم لم تعد تكفي ، فوظيفتها الأساسية أضحت دفع عملية تطور المجتمع وتقدمه ، ولن يتسنى لها ذلك ما لم تأخذ دور القيادة والمبادرة في تطوير المجتمع نحو حياة أفضل ومرحلة أكثر تقدماً وتطوراً .

الأسس التي تقوم عليها عملية تطوير المناهج :

لضمان نجاح عملية تطوير المناهج لا بد من توافر مجموعة من الأسس نأتي على أهمها :

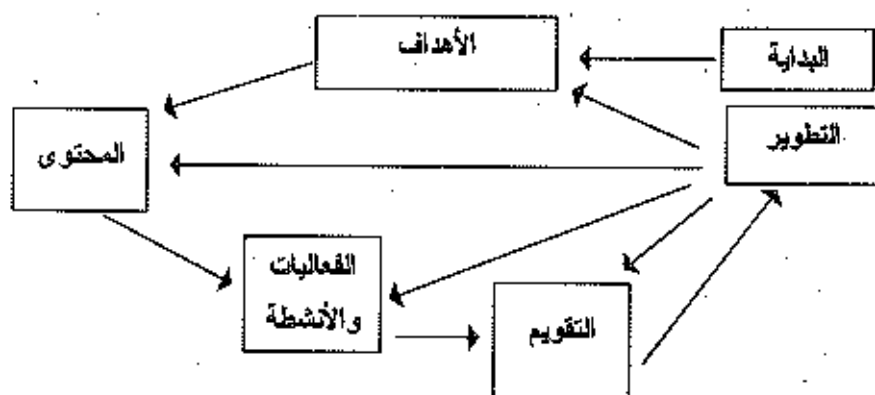
١- وجود سياسة شاملة للتطوير التربوي يكون إطارها المرجعي فلسفة المجتمع وأهدافه في خططه التنموية الشاملة، على أن تشكل عملية تطوير المناهج جزءاً من سياسته التربوية، وتكون واضحة لكل مخطط وإداري ومشرف وممارس ومقوم ومتابع لأنشطة التعليم، ويُقدر ما يكون حساسها وواقعيتها ووضوحها، تكون جداولها في توجيه عمل هؤلاء جميعاً.

٢- وجود أهداف محددة للتطوير : فتطوير المناهج ينطلق من أهداف معينة، لا بد من دراستها بصورة متأنية، وتحديدتها بصورة واضحة والتأكد من ملاءمتها وقابليتها للتحقق، ولغة العديد من الأسئلة التي تطرح في هذه المرحلة، والتي يتصل بعضها بمحتوى المادة العلمية، ومدى ملاءمتها للأهداف الموضوعية والاستراتيجيات التعليمية المقترحة، وغيرها مما يشير إلى أن هناك بدائل عديدة يتعين على مطوري المناهج أو واضعيه، اختيار أكثرها ملاءمة وتحقيقاً للأهداف .

٣- أن تكون عملية التطوير شاملة، لا تقتصر على جانب واحد من جوانب المناهج، كإضافة بعض الموضوعات أو حذف بعضها، أو إدخال تقنية جديدة، أو استخدام أسلوب جديد، وإنما المطلوب في عملية التطوير أن تشمل جميع عناصر

المنهاج، بدءاً من الأهداف فالمحتوى فالأنشطة والفعاليات التعليمية ثم طرائق التقويم، والتقويم نفسه يكون دافعاً لمزيد من التطوير .

ويوضح الرسم البياني التالي معنى عملية التطوير عملية شاملة



٤_ أن تكون عملية التطوير عملية مستمرة، فقد أضحت تطوير المناهج سمة من سمات التربية في العصر الحديث المتميز بسرعة التغير، والانفجار المعرفي والتكنولوجي، والكم الهائل من المعلومات. فالتقدم السريع في العلم والتكنولوجيا، يجعل كثيراً من المعارف تتقدم، ويخلق مغارف ومهارات جديدة تتحول بسرعة مذهلة إلى وسائل أكثر إنتاجية ومردوداً، يضاف إلى ذلك أن النمو السريع في الصناعة والزراعة وغيرهما يخلق حاجات اقتصادية واجتماعية متزايدة.

إن هذه الانعكاسات الواضحة على التربية عموماً وعلى المناهج خاصة، تتطلب تطويراً مستمراً ومتجدداً للمنهاج الدراسي، لتمتكن المدرسة من القيام بدورها في تقديم تعليم راقى النوعية، وتكوين ثروة بشرية تلبى الحاجات الملحة للمجتمع، وتجد الحلول المناسبة له ، " ذلك أن ما يحكم جودة أي نظام تعليمي، ليس التعليم بحد ذاته، وإنما مصداقية هذا التعليم في واقعه الاجتماعي، وقدرته على مواجهة المتغيرات المتسارعة وبناء المستقبل ."

٥- أن تسبق عملية تطوير المنهاج عملية تقويم شاملة : إذا كان تطوير المنهاج قد أصبح أمراً ضرورياً، ومطلوباً بهذه القوة والسرعة، فإن هذا التطوير لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال عملية تقويم شاملة للمنهاج، تسبقه وتمهد له، ومن ثم تحدد مساره واتجاهاته وأهدافه، حيث يقدم التقويم الإجابة عن أسئلة من مثل ما مدى المعلومات والخبرات التي يكتسبها المتعلم من المنهاج المطبق ؟ ما مدى ملاءمتها لقدراته وميوله واستعداده ؟ ما مدى جودها وفائدتها العملية له ؟ ما هي آفاق تعديل المنهاج وتطويره في ضوء ذلك ؟ . . الخ.

٦- أن يقوم التطوير على البحث التربوي : يحتاج التطوير التربوي القائم على منهجية علمية إلى البحوث والدراسات، لاستنباط البدائل الجديدة وتجربتها قبل اعتمادها والانطلاق إلى تعميمها، وتبرز أهمية الدور الذي يلعبه البحث التربوي كأداة ينبغي أن يحتكم إليها المنهاج في حل مشكلات تحسينه وتطويره وحركته نحو المستقبل، كما ويلزم البحث التربوي أن يقدم البدائل لعملية التطوير ويستدع الصيغ الممكنة لاستيعاب المستجدات التربوية، وتوظيفها في ضوء الإمكانيات المتاحة.

ولا يستقيم ذلك إلا إذا كان البحث التربوي متنوعاً في المستوى والنمطية، تبعاً لما يتطلبه التطوير، فمن حيث المستوى، تتنوع البحوث بدءاً من النماذج البسيطة في جمع البيانات وتحليلها، وفي استطلاع الآراء، ورصد الاتجاهات والارتقاء إلى البحوث الأصلية القائمة على المنهجية العلمية المحكمة. أما من حيث النمطية، فتتغير تبعاً لكل مرحلة من مراحل عملية التطوير، فهناك بحوث الواقع التي تقوم برصده وتحليله، وتبرز إيجابياته وسلبياته، وتحتاجها عملية التطوير في أولى مراحلها لمعرفة الواقع واحتياجاته، وبحوث الابتكار والعلاج التي تقوم باقتراح البدائل والصيغ الجديدة، وتحتاجها عملية التطوير للتغيير أو الإصلاح أو التجديد، وهناك البحوث التجريبية التي تقوم بتجريب البدائل والصيغ المقترحة للوقوف على نتائجها، ومدى نجاحها، أو للقيام بتعديلها أو إلغائها نهائياً، ويحتاج إليها التطوير في مرحلة التجريب على عينة صغيرة قبل أن يقوم بتعميمها.

٧- أن تستند عملية التطوير إلى ربط المدرسة بالبيئة التي يعيش فيها المتعلمون، فعلى النهاج أن يتيح للمتعلمين التفاعل مع البيئة، بحيث يكتسبون الخبرات المطلوبة، فلا يقتصر على تزويد المتعلمين بالمعلومات، بل قيمة الظروف المناسبة، ليتفاعل المتعلم مع البيئة، ويتطلب ذلك دراسة علمية للبيئة، تحدد مصادرها وطاقتها، ومعرفة كيفية المحافظة عليها والاستفادة من مواردها.

٨- أن يشارك في عملية التطوير، أكبر عدد ممكن من المعنيين بعملية التطوير من تربيين واجتماعيين واقتصاديين وسياسيين وغيرهم.

خطوات عملية التطوير :

إن عملية تطوير المناهج ، عملية هادفة منظمة ، تسعى عبر مراحل متسلسلة لتحقيق مجموعة من الأهداف ، وتمر عملية التطوير بالخطوات التالية :

— وضع استراتيجية التعليم .

— دراسة الواقع الراهن .

— التخطيط .

— البناء .

— الاستعداد للتنفيذ .

— التعميم .

— التقييم .

وستتناول كلاً منها بالدراسة والتحليل :

— وضع استراتيجية التعليم : المقصود بكلمة استراتيجية وضع إطار لسياسات تعليمية تهدف المحافظة عليها في توازن معقول ، وتكامل وتوقيت ملائمين حسب وزنها وتوجيهها الوجهة الصحيحة (Philip.Combs عن الوكيل ، ٢٠٠١ ، ص ١٨٢) .
إن وضع استراتيجيات قومية وعالمية (برأي Combs) هي الأساس لمعالجة

أزمة التعليم في عالمنا المعاصر ، وإلا فإن الاتجاه إلى مستقبل تعليمي غير محسوب النتائج وخطورته واضحة .

وهذه الاستراتيجيات لا بد وأن تتمتع بدرجة عالية من المرونة ، وأن تخضع لعمليات مراجعة وتعديل مستمر في ضوء التطورات العامة ، مع الحفاظ على نوع من الاستمرارية المعقولة بحيث لا تتغير صورتها تماماً (أي الإبقاء على ملامحها الأساسية) ، ودون هذه الاستمرارية والمرونة لا يمكن أن يكون لدينا استراتيجية صلبة ومثينة .

ويرى (Combs) أن الاستراتيجية الحقيقية لا بد أن تقوم على أسس عريضة وتحدد خطوطاً واسعة تضم كل الاتجاهات المختلفة السياسية والاجتماعية والتعليمية .

وعملية وضع الاستراتيجية ، عملية معقدة ، ولا يمكن وضعها من قبل خبير أو مجموعة من الأخصائيين ، وإنما لا بد أن يُشارك في وضعها عدد من المختصين ، وأن تُسبق عملية وضع الاستراتيجية بدراسات عديدة ومؤتمرات وندوات للوقوف على خبرة أكبر عدد ممكن .

وعند وضع الاستراتيجية لا بد من النظر إلى العملية التربوية كنظام متكامل ، يقوم على سلسلة متشابكة من العلاقات بين عناصرها من جهة والبيئة المحيطة من جهة أخرى ، وأن تُركّز على عملية التحديد في كل جوانب العملية التربوية ، بحيث تدفع هذه الاستراتيجية النظام التربوي برمته نحو التحديد .

— دراسة الواقع الراهن دراسة تحليلية معمقة ، وتحليل العوامل المؤثرة فيه ، وقد تكون هذه العوامل خارجية كظلموحات الآباء وتطلعات المعلمين ، حاجات رجال الأعمال ، قيم الجماعة ، فرص العمل المتوفرة في سوق العمل . . . الخ. أو داخلية كمؤهلات المعلمين وخبراتهم ، مستوى المعلمين ومهاراتهم وخبراتهم باعتبارهم مدخلات النظام التربوي ، وكلما كانت هذه المدخلات على مستوى أفضل كلما كان بإمكان النظام أن يرفع من كفاءته ويُحسن نوعية مخرجاته .

بالإضافة إلى طموحات المدرسة والمصادر والموارد المادية المتاحة ، وجميع هذه العناصر تحتاج لعملية تقوم شاملة كما أشرنا في فصل سابق . وهذا يتطلب وجود جهاز متخصص قادر على وضع معايير عملية التقويم ، واختيار وسائل وأساليب تقويم المنهاج بجوانبه المختلفة ، وبعد ذلك جمع المعلومات ومعالجتها وتحليل النتائج ، ومن خلال المقارنة بين الواقع الراهن للمنهاج بالصورة المرسومة (المنهاج المخطط) بالاستراتيجية ، يصبح من الممكن اتخاذ القرار المناسب بتعديله أو تطويره أو إدخال بعض التعديلات في جوانبه المختلفة .

— التخطيط : يُعرفُ التخطيط على " أنه عملية منتظمة تتضمن اتخاذ مجموعة من الإجراءات والقرارات للوصول إلى أهداف محددة ، وعلى مراحل معينة ، وخلال فترة زمنية محددة ، ومستخدمه كافة الإمكانيات المادية والبشرية والمعنوية ، المتاحة حالياً ومستقبلاً أحسن استخدام " (الوكيل ، ٢٠٠١ ، ص ١٨٧) .

وفي هذه المرحلة يتم وضع خطة شاملة متكاملة تراعي جميع العوامل ذات العلاقة بالموضوع وأن توضع على شكل مراحل متتالية ، بحيث يكون لكل مرحلة أهدافها ووسائلها ، وأن تخضع لعملية تقويم مستمرة بما يُزود المخططين بتغذية راجعة تساعد في تدارك الأخطاء وتصحيح مسار العمل .

من شروط الخطة الجيدة أن تكون شاملة لعناصر المنهاج ، وأن تُبنى على أسس علمية سليمة وأن تراعي مبدأ ترتيب الأولويات وفقاً لأهميتها ، ومراعاة الواقع والإمكانيات البشرية المتاحة ، وأن تكون مرنة قابلة للتعديل في ضوء المستجدات والظروف ، وأن يشترك في وضعها أكبر عدد من المهتمين بأمور التربية من معلمين ومتعلمين وأولياء أمور ورجال أعمال بالإضافة إلى المتخصصين في مجال المناهج وعلم النفس وعلم الاجتماع .

— البناء : بعد وضع الخطة الشاملة لتطوير المنهاج ، تأتي مرحلة البناء ، وعملية بناء المنهاج تتضمن عناصره الأربعة (الأهداف ، المحتوى ، الفعاليات ، طرائق التقويم) :

أ - اختيار الأهداف وصياغتها : عندما نؤلف كتاباً، أو نطور منهجاً، غالباً ما تسأل أنفسنا ماذا نُعلِّم ؟ أو كيف نُعلِّم ؟ ولكن نادراً ما نسأل لماذا نُعلِّم ؟ إن الإجابة عن هذا السؤال هي نقطة البداية، والنقطة الأكثر أهمية، لأننا إن لم نحدد أهدافنا بدقة فلاشك أن عملنا سيكون عشوائياً وارتجالياً، ولابد من صياغة الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها من عملية التطوير صياغة واضحة دقيقة ومحددة، ولن نخوض هنا في موضوع مستويات الأهداف ومجالاتها، ولكن سنكتفي بالإشارة إلى ضرورة اشتقاق أهداف التطوير من فلسفة المجتمع وأهدافه العامة.

ونشير إلى أن هناك عدداً من واضعي المناهج ومؤلفي الكتب، رأوا أن انساب طريقة لإعداد كتبهم هي تلخيص الأهداف العامة من المنهاج في بداية الكتاب، ثم وضع الأهداف الخاصة بكل فصل بشكل واضح ودقيق في بداية الفصل، وهذه الطريقة تُعدّ من انجح الطرائق، لأنها توضح أمام كل من المعلم والمتعلم الأهداف المرجو الوصول إليها.

ب - اختيار المحتوى: وفي هذه المرحلة تتم ترجمة الأهداف إلى مواد تعليمية محددة ومختارة بدقة، والمحتوى هو (مجموعة المعارف والمهارات والخبرات والاتجاهات) التي يمكنها أن تحقق الأهداف التربوية، وفي وجه التحديات الكبيرة لعصرنا، والمتمثلة في الانفجار العلمي والتقني، لا بد من أن يركز المحتوى على المفاهيم والمبادئ الأساسية أكثر من تركيزه على المعارف الجزئية والتفصيلية، وأن يركز على طرائق التفكير العلمي والموضوعي، وذلك بتزويد المتعلمين بمبادئ التعلم الذاتي الذي يقوم على الملاحظة والتحليل والتركيب وفرض الفرضيات والتحريب والنقد... الخ. بحيث يستطيع المتعلم أن يبحث عن حقيقة ما ويجدها عندما يكون محتاجاً لذلك.

وكذلك أيضاً لا بد للمحتوى من التركيز على بعض المهارات الأساسية للتعامل مع الآخرين، بما في ذلك الاستماع والتحدث والمقدرة على أن يكون الفرد

جزءاً من فريق ، والتكيف والمرونة والمقدرة على التفاوض في عالم سريع التغير، وكذلك الأمانة والاستقامة في العمل، واحترام قيم الجهد وفهم أخلاقيات العمل، والتأكيد على الانضباط واحترام الآخرين والقبول بتنوعهم واختلافهم عنا دون النظر إلى لونهم أو جنسهم أو معتقداتهم . . . الخ.

جـ - الطرائق التعليمية /التعليمية والفعاليات والأنشطة : فعندما يوجد المعلم مع المتعلم في موقف تعليمي معين، لابد وأن يطبق طريقة ما، ومن المفيد أن نذكر أنه لا توجد طريقة واحدة، تعتبر فعالة، في كل المواقف، فقد تكون طريقة الحوار مثلاً فعالة في موقف تعليمي - تعليمي معين، ولكن قد تكون غير فعالة في موقف آخر.

وتعدّ طريقة النشاط وحل المشكلات من الطرائق الفعالة، لأنها تخدم هدفنا في تكوين الفكر العلمي والموضوعي عند المتعلمين، وليس المطلوب من واضعي المنهاج، أن يحددوا الطريقة لكل موضوع، وإنما الأفضل أن يترك القرار في هذا المجال للمعلم، والذي هو أقدر من غيره على تحديد الطريقة الأكثر مناسبة لمستوى المتعلمين وللمادة العلمية، وللوسيلة المتوفرة، وكذلك للهدف المرجو تحقيقه، والمهم هنا أن نركز على الطرائق التي تساعد المتعلم على تكوين المفاهيم، واكتساب المبادئ الأساسية، وتنمية المهارات والتفكير العلمي الناقد، وأن نجتمع بين النظري والتطبيقي، ونركز على طرائق التعلم الذاتية، وعلى التعاون والتعلم بالمشاركة والطرائق الجماعية.

د - التقويم بما يضمن تحقيق الأهداف التي يسعى المنهاج الجديد إلى تحقيقها ، ويستخدم لذلك وسائل وأدوات عديدة أشرنا إليها في فصل سابق .

— التحريب : مهما بذلنا من جهد، وحاولنا على المستوى النظري، أن يكون المنهاج المطور كاملاً، إلا أننا لا نستطيع أن نحكم على جودته إلا بعد تجربته، فتوضح لنا ضرورة حذف أو إضافة أو تبديل درس أو مبدأ أو نشاط معين، ويمكن أن تتم عملية تحريب المنهاج في ثلاث مراحل متتالية هي :

أ — مرحلة التحريب الأولى أو الأصلي : وهي مفيدة جداً ، فيما يتعلق بأنواع النشاطات التعليمية/التعلمية ، والتي يؤخذ بها قرار مسبق لوضعها ضمن المنهاج المطور ، ولكن قد تُظهر التجربة الأولى صعوبة في تطبيقها ، فيكون لابد من تغييرها في ضوء النتائج . مثلاً (استخدام المجهر ، أو الميزان الحساس لثقة ما) ، قد توضح التجربة الأولى أنهم قادرون على استخدامه ، ولكن بعد جهد وحذر ، وبما يلهيهم عن أشياء أخرى أكثر أهمية ، لذا لابد من تغيير طبيعة النشاطات المقترحة . وفي هذه المرحلة نكتفي بالتحريب على صف واحد أو صفين .

ب — التجارب الأولى : وتجري عادة على عينة صغيرة من (٥ — ٧) صفوف ، وتبقى اللجنة المشرفة على اتصال وثيق بالصفوف المختارة في العينة ، وتعتمد على الملاحظة المباشرة والمستمرة للمعلمين والمتعلمين ، وبعد التجربة تراجع اللجنة المنهاج ، وتضع الصيغة النهائية له . والتقييم في هذه المرحلة ، لا يقتصر على قياس الأهداف فقط ، وإنما يعتمد كذلك على الشواهد والأدلة والآراء وردود الأفعال المختلفة .

ج — التجربة العامة النهائية ، وفيها يجرب المنهاج على عينة مؤلفة من (٣٠ — ٥٠) صفًا ، وطبعاً لا تستطيع اللجنة أن تكون على صلة مباشرة بهذه الصفوف ، وإنما تلجأ إلى أدوات ووسائل غير الملاحظة كالاختبارات الموضوعية ، أو المقالية لجمع الحقائق والمعلومات ، ولكن إذا ما أعطيت العناية الكافية لمرحلة التجارب الأولى ، وتم تنفيذها بدقة ، فإن مرحلة التجربة العامة ، لن تحمل الكثير من الاقتراحات لتعديل المنهاج .

ومن فوائد التحريب أنه يثبت صحة أو خطأ بعض الأفكار أو المشروعات ، ويوضح جوانب القوة أو الضعف في المنهاج المقترح . بما يسمح بتعديله قبل التعميم ، كم أنه (أي التحريب) يتيح فرصة التعرف على بعض المشكلات التي قد تواجه عملية تنفيذ المنهاج الجديد مما يساعد على إيجاد الحلول المناسبة لها بطريقة علمية ،

كأن تظهر أثناء التحريب مشكلة النقص الحاد في بعض الأدوات والأجهزة ، أو عدم مهارة المعلمين في استخدام طريقة ما أو تقنية ما مما يتطلب إيجاد الحلول لمثل هذه المشكلات كتوفير الأجهزة اللازمة أو إخضاع المعلمين لدورات تدريبية .

كما أن تحريب المنهاج يُتيح الفرصة لتعرُّف أثر عنصر ما على العناصر الأخرى للمنهاج كتأثير الأهداف على المحتوى أو طرائق التدريس أو التقويم ، مما يتطلب تعديلاً في هذه الجوانب .

ومن الانتقادات الموجهة لعمليات تطوير المناهج في الدول العربية أنها لا تلحاً إلى التحريب إلا نادراً ، وغالباً ما يكون التحريب سطحيّاً لا يؤدي الغرض المطلوب منه بشكل فعال .

إن غياب عملية التحريب في تطوير المنهاج ، يعني أننا اقتصرنا في عملية التطوير على جملة من الآراء الشخصية ، والتي تتحوّل إلى قرارات تنفذ على أرض الواقع بعيداً عن العلمية والموضوعية ، فسرعان ما تظهر نتائج مثل هذه الإرتجالية في اتخاذ القرارات بالمشاكل والأخطاء الكثيرة على أرض الواقع .

— الاستعداد للتنفيذ : عندما يُثبت التحريب صلاحية المنهاج للتعميم ، لا بدّ من توفير المستلزمات المادية والبشرية اللازمة كافة قبل تعميمه ، والتأكد من إنجاز الكتب المدرسية ، ومتابعة المعلمين لدورات تأهيلية مناسبة ، بحيث يصبحون قادرين على تنفيذ المنهاج الجديد وفقاً للطرق الجديدة التي يقترحها ورصد المبالغ اللازمة وتزويد المدارس بالأجهزة والوسائل والأدوات والمخابر المطلوبة ، وكذلك تدريب المديرين والموجهين على الطرق والأساليب الحديثة في عملية التوجيه وفقاً لمقتضيات المنهاج الجديد ، وهيئة أولياء الأمور والمتعلمين لقبول المنهاج المطوّر من خلال الندوات والمؤتمرات .

— التعميم : بعد التأكد من توفير جميع المستلزمات المادية والأطر البشرية اللازمة لتطبيق المنهاج الجديد ، يتم اختيار الوقت المناسب لتعميمه ، وغالباً ما يكون في بداية العام الدراسي على أن يكون الموعد معروفاً من قبل جميع المعنيين بأمور التربية .

... التقييم : لا تنتهي عملية تطوير المنهاج بتعميمه، وإنما لابد من متابعته وتقويمه باستمرار للحصول على معلومات عن تنفيذه، ومعرفة نقاط الضعف والقوة فيه، وهذه المعلومات التقييمية ، تلعب دور التغذية الراجعة ، وتُعدّ دافعاً لعملية تطوير حديّثة ، وكما قلنا فيما سبق ، فإن عملية التطوير عملية مستمرة لا تنتهي بانتهاء وضع المنهاج . ودور التقييم هنا هو التأكد من أن التطوير، قد حسن من تحقيق الأهداف ، وهذا يتطلب :

— مسح آراء كل من المعلمين والمتعلمين والموجهين والمديرين والمتخصصين من خلال استبيانات أُعدّت لهذا الغرض .

— إخضاع التقارير التي يُعدها المعلمون والمديرون والموجهون لدراسة تحليلية عميقة .

— دراسة نتائج الامتحانات وتحليلها للكشف عن النقاط التي تحتاج إلى تعديل .

— تشكيل لجنة لدراسة جوانب المنهاج بشكل مستمر ، ومتابعة خطوات تطبيقه على أرض الواقع ورصد نقاط الضعف والقوة فيه ومقارنته بعمليات تطوير المنهاج في الدول الأخرى من أجل تحسينه .

مستلزمات عملية تطوير المنهاج :

إن نجاح أي تطوير للمنهاج جزئياً كان أو شاملاً، آتياً أو طويلاً الأجل يتوقف إلى حد كبير على توافر مجموعة من الإمكانيات يأتي في طليعتها :

أ— توافر العنصر البشري : فبدون العنصر البشري الكفء ، الواسع المعرفة ، والقادر على تحسّس المشكلات التربوية، والمالك لمهارات الابتكار والتحديد، لا يمكن أن نضمن تطويراً جيداً، فالشاركون في عملية التطوير على مختلف مستوياتهم ومواقعهم، لا بد أن يكونوا على معرفة متخصصة وعميقة في الجانب الذي يجري تطويره، كما لا بد أن يمتلكوا الاستعداد النفسي المطلوب لقيام كل منهم بعمله،

ويتحلى هذا الاستعداد في التحلي بالصبر والقدرة على التحمل والمرونة في التفكير، وعدم التحيز، والقدرة على الاستبصار، وحُسن الرؤية للعلاقات التي تربط الجوانب المختلفة وتحليلها في الإطار الكلي لعملية التطوير.

ب _ توافر نظام للمعلومات التربوية : أصبح من المسلم به، أن من مقاييس قوة الأمم وتقدمها، ما تملكه، وتدخره، وتحسن توظيفه من معلومات في كل مجال من مجالات الحياة، ومنها التربية التي تركز على صناعة الإنسان وبناء مستقبله. والمعروف أنه بالمعلومات الدقيقة، الصادقة، الكافية، المتدفقة، المتجددة، السهلة التداول والاستخدام، يتم ترشيد القرارات والسلوك الإداري وإحكام عمليات التخطيط والبحث والتقدم والمتابعة والتطوير للعمل أيّاً كان موقعه.

وليس سراً أنه بينما يعيش العالم المتقدم هذه الأيام عصر المعلومات والاتصال، وذلك بحكم ضخامة ما يملك ويُنتج من معلومات ومن سعة ويسر في الاتصال، فإن الدول النامية، ومنها الدول العربية تعيش إشكالية نقص المعلومات وفقرها كمّاً ونوعاً، دقة وتنظيماً، حفظاً واسترجاعاً، وهذا ما حدا بمعظم الدول العربية في الفترة الأخيرة، أن تضع في مقدمة أولياتها، تطوير نظام للمعلومات التربوية، يستطيع تقديم المعطيات في مجال المعلومات، التي يتعين توفرها وتنميتها لإجراء البحوث والدراسات التربوية التي يقوم عليها التطوير التربوي كمّاً ونوعاً، وتحلى هذه المعلومات في توليد وإيصال الأفكار والآراء والحقائق والأرقام وغير ذلك من المعطيات المتصلة بتطوير التعليم وتحسين أدائه، سواء أكان ذلك في تنظيم التعليم وهيكله، أو كان في محتواه وطرقه ووسائل تعليمه.

ج _ توافر البحوث والدراسات التربوية : على الرغم من أن معظم وزارات التربية في البلاد العربية قد أدركت أهمية البحث التربوي ومكانته في عمليات التطوير والتجديد، لا تزال البحوث والدراسات التربوية في أقطارنا العربية متواضعة، ولا يزال البحث التربوي يعاني من مشكلات كثيرة، تأتي في طليعتها حاجته إلى الأطر البشرية

القادرة على البحث، وتخصيص الاعتمادات المالية المناسبة، وتنفيذ برامج إعداد الباحثين وتدريبهم، وإنشاء نظام حديث للمعلومات المتعلقة بالبحث التربوي، وأخيراً إيمان المسؤولين وأصحاب القرار بأن البحث التربوي بمفاهيمه وأهدافه ومنهجياته وتقنياته ومحاور اهتمامه ما هو إلا دالة حضارية للمستوى الاجتماعي والاقتصادي والتربوي والعلمي في المجتمع. وتتطلب عملية تطوير المنهاج توافر الدراسات التالية :

١- دراسة حول التغيرات الأساسية التي يتعرض لها المجتمع بسبب التطورات العلمية والتقنية السريعة، وانعكاساتها على التربية، وأهدافها مع التركيز على الاهتمام المتزايد بربط أهداف التربية بأهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وتنمية الثروة البشرية التي يتطلبها سوق العمل.

٢- دراسة تحليلية علمية لأهداف المنهاج وسبل تطويرها، بما ينسجم مع أهداف التربية التي تخدم بدورها أهداف المجتمع.

٣- دراسة الأساليب التي تجعل المناهج قادرة على تنمية الاتجاهات والمواقف اللازمة لمجتمع العمل كتربية روح المبادرة والتعاون، وروح النظام والدقة، وروح التجديد والابتكار وعبة العمل .

٤- دراسة حول كل مادة دراسية ضمن خطة متكاملة .

٥- دراسة حول الجانب التنظيمي للمنهاج .

٦- دراسة حول طرائق تدريس جديدة لبعض المواد .

٧- دراسة مصادر التعلم (الكتاب المدرسي، الأنشطة المدرسية على اختلافها، المسرح، السينما، التلفزيون، وسائل الإعلام، المعارض، المتاحف، ... الخ.

د - وجود التمويل : بدون وجود المال الكافي، لا يمكن أن يحدث أي تطوير، وقد درجت بعض البلدان المتقدمة على إضافة بند مستقل لموازنة وزارة التربية أطلق عليه بند التطوير، وهو يُغطي النفقات المتصلة باحتياجات التطوير الملحة، والمهم في الأمر أن يتوافر المال الكافي الذي يغطي الاحتياجات التي يتطلبها التطوير كيفما كان

نوعها، فقد ينتج عن أي تغيير أو تجديد أو تطوير حاجات جديدة في مجالات أخرى، لا بد من تأمينها، فتطوير أساليب التعليم ووسائله مثلاً قد يحتاج إلى إعداد معلم جديد، أو تدريبه أو إلى كتب جديدة، أو إلى أبنية مدرسية جديدة، أو غير ذلك من الأمور التي لا يمكن أن تكون إلا بتوافر المال الكافي لها .

صعوبات التطوير:

أ — الصعوبات التشريعية: لكل بلد نظامه التشريعي فيما يتعلق بالتعليم وبعضها يذهب بعيداً في التفاصيل والجزئيات كتحديد ساعات كل مادة، أو عدم السماح للأطفال بالخروج من مدرستهم أثناء ساعات الدوام للقيام بنشاط ما، ويشكل عبء أساسية أمام التطوير، ومما يثير العجب، أننا نرى كثيراً من الدول تقوم بعمليات تطوير لمنهجها، دون أن تعدل قوانينها الخاصة بالنظام التربوي.

ب — صعوبات مادية: إن عملية التطوير، تتطلب مبالغ كبيرة من المال من أجل الدراسة والبحث، وإعداد البرامج، وتأمين الأجهزة والمعدات، وكذلك إعداد الكتب وطباعتها الخ... وإعداد المعلمين، وإعادة تدريبهم، وتوفير الأماكن اللازمة لبناء ما يتطلبه المنهج المطور من مخابر ومعامل الخ... ولذا لا بد من تخصيص ميزانية مناسبة لعملية التطوير.

ج — صعوبات داخل المدرسة:

١ — المعلمون: مما لا شك فيه أن نجاح عملية تطوير المنهج، تتوقف بدرجة كبيرة على المعلمين، وعلى إرادتهم الجيدة، وعلى قدراتهم ومؤهلاتهم، وقناعاتهم بضرورة التطوير، ومعرفة أهدافه وفوائده، وأن يشعروا بأن التطوير صادر عنهم، وأنهم أداته، وهم يكمن نجاحه أو فشله، لذا كان لا بد من إعداد المعلم المؤمن بالتجديد والتطوير، والمؤهل بشكل يستطيع به أن يسهم هو ذاته بعملية التطوير، كما لا بد من إخضاعه إلى دورات تدريبية تأهيلية مستمرة، تمكنه من متابعة كل جديد في المجالات التربوية.

٢ — المتعلمون وأولياء الأمور: يظن بعضهم بأن المتعلمين سيكونون مبهوتين بالتطوير، وسيظهرون اهتماماً كبيراً بالمنهاج المطور، ولكن في الحقيقة إن القسم الأكبر منهم ينظر إلى التعليم كمرحلة تقودهم إلى مرحلة تعليمية أخرى، أو إلى وظيفة أو مهنة محترمة. فهم لا يبدون اهتماماً قليلاً لعملية تطوير المنهاج فحسب، بل أيضاً يرفضون بشكل قاطع كل ما يمكن أن يهدد بنجاحهم، ويتأثر غالباً هؤلاء المتعلمون بأراء آباءهم والوسط الاجتماعي، فهم ينتمون بشكل تلقائي إلى الفئة المحافظة فيما يخص التعليم.

وكل ما ينطبق على المتعلمين ينطبق على آباءهم وبشكل أكبر، فإن طموحاتهم بالنسبة لأطفالهم ومعتقداتهم حول دور التعليم في إيجاد مهنة محترمة ورفع المستوى الاجتماعي، تدعّمها تجربتهم الخاصة في مهنتهم، فهم يرتابون في كل ما هو جديد في المجال التربوي، ومن كل تجربة تربوية يجهلونها.

لا بد أن تنطلق عملية تطوير المناهج من المدرسة، وهذه فكرة تربوية قديمة، إن أفضل مكان مكان يمكننا فيه تصور شكل المنهاج هو المكان الذي يلتقي فيه المعلم والمتعلم.

بعض المقترحات للتغلب على معوقات تطوير المناهج :

المقترحات التالية ليست العلاج الوحيد الذي يمكن أن يساهم في معالجة بعض صعوبات التي قد تواجه عملية تطوير المنهاج. فكل حالة لها ظروفها الخاصة، ويجب على المسؤولين تحليل عوائق كل حالة لوحدها واقتراح أفضل السبل لحلها ثم تطبيق تلك الحلول ومن ثم تقويم فعاليتها.

ويقترح نرمب وملر (Miller&Trump ١٩٧٩ ، ص ٤٧٩ — ٤٨٠) بعض الخطوات التي يمكن أن تساعد في التغلب على معظم معوقات تطوير المناهج :

١ — يجب أن يدرك راغبو تطوير المنهاج أن وجود تلك المعوقات أمر طبيعي فالحاجة إلى تطوير المنهاج لا تبرز بالحاج إلا إذا كانت هناك بعض المعوقات في طريق تطبيقه. والتطوير في حد ذاته ينشأ على شكل أفكار تهدف إلى تحسين مسار العملية التعليمية. ونادراً ما يتفق من يحسبهم التطوير على تلك الأفكار. لذا يجب على العاملين

في تطوير المنهاج إجراء تحليل دقيق لمواقف كل من يحسبهم التطوير ومحاولة مراعاة مواقف جميع القوى العاملة أو ذات العلاقة قدر الإمكان.

٢ — يجب العمل على تجميد دور القوى التي تضغط على الأفراد والمجموعات المختلفة لاتخاذ مواقف معادية للتطوير. فالأشخاص المعنيون بالتطوير لن يتبنوا الاتجاهات الإيجابية نحو التطوير، إلا إذا انتهت الضغوط التي كانت تمارس في حقهم فالتطوير قد يحس مصالح الشخصيات أو الجماعات ذات العلاقة بحريات التعليم. لذا فإن على مطوري المنهاج تقديم والضمانات اللازمة لتخفيف أثر تلك المعارضة، وهذا يمكن تكوين جو مدرسي مستقر يقبل بالتطوير.

٣ — على العاملين في مجال تطوير المنهاج جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات وتقديمها للمعنيين وطرح أفكارهم ومقترحاتهم بطريقة مباشرة وسهلة وصادقة، وأن يتحلوا بالصبر وتحمل المسؤولية خاصة في بعض المواقف التي يتخلى فيها بعض الناس عن تحمل مسؤوليته خوفاً من أن يطوله التطوير بشكل أو بآخر.

٤ — الحرص على الإخلاص في العمل والاستخدام الأمثل للموارد المادية، وخبرات ومهارات المعلمين بهدف توفير أجواء أفضل للتعليم، وتطوير مناهج واقعية، واستخدام المدارس بطريقة فعالة.

٥ — استغلال القضايا الساخنة التي يتحدث بها القادة السياسيون والتربويون وما تطرحه الصحف من آراء وأفكار. وهذا يمكن ضمان دعم تلك الفئات الهامة من أفراد المجتمع لعملية تطوير المنهاج.

٦ — الإبقاء على بعض ملامح المنهاج القديم لفترة من الزمن تكون كافية لأولياء الأمور وأصحاب الشأن بالعملية التربوية، ليستوعبوا عملية التطوير، ويقبلوا مبرراتها. وعندما تظهر محاسن التطوير تتلاشى ملامح المنهاج القديم.

٧ — العمل على إيجاد الجو المناسب، لكي يعمل الجميع كوحدة واحدة، يساعد بعضهم بعضاً. وهذا يتحقق من خلال الحرص على إزالة الحواجز النفسية بين