الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

كلية الأدب العربي و الفنون

قسم الأدب العربي

تخصص:لسانيات عربية

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في الأدب العربي و الموسومة بـ:

المناهج التعليمية للغة العربية أسسها و بناؤها في الطور المتوسط أنموذجا

إعداد:

*ضربان رفيقة

*عابد فاطمة

إشراف :

* أ. بن عزة علي

السنة الجامعية : 2019/2018 م

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة:

لطالما عرف عن المنظومة التربوية حرصها الدائم على تحري الجودة في تصميم و بناء المناهج التعليمية، باعتبار أنها الأداة التي تحقق الأهداف التربوية و كذا السبيل لمساعدة المتعلم على النمو الشامل و المتكامل، و هذا بما يحصله من خبرات تعليمية منظمة و متسلسلة.

و تعد المناهج التعليمية أحد المحاور الأساسية للعملية التربوية و التعليمية و المناهج الجيدة هي التي تتصف بجودة الأهداف، و تعمل مكوناتها الأخرى على تحقيقها و التأكد من بلوغها حسب نوع الأهداف، و تصنيفها من معارف و مهارات و قيم و اتجاهات، و إعداد أي منهاج يقتضي بالضرورة الاعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات و المضامين و الأساليب المعتمدة في تجسيدها، و ربطها كذلك بالإمكانيات البشرية و النفسية و المادية المجندة، و بقدرات المتعلم و كفاءات المعلم.

و تعتبر عملية بناء المناهج و تطويرها حتى يستطيع النظام التعليمي مواكبة التغيرات المجتمعية التي تواجهه، و لبناء أجيال يمكنها التكيف بسلاسة مع متغيرات العصر، و لهذا لابد من الحرص على حسن انتقاء الأسس التي تبنى عليها المناهج، ما يقتضيه الحال أن بناء المناهج التعليمية يتطلب من القائمين عليها معرفة و دراية بهذه الأسس كونها النواة لبناء المنهج، فلا يوجد منهج دراسي ما بمعزل عن مقومات بنائه، و يتطلب ذلك كيفية بناء الخبرات و النشاطات التربوية من أجل غاية و هدف ترمي إليه العملية التربوية و التعليمية، و إن تحقيق هذا الهدف يتطلب رؤية واضحة للأسس التي يستمد منها المنهج دراسته، و من هنا جاء عنوان المذكرة: المناهج التعليمية للغة العربية أسسها و بناؤها ف الطور المتوسط.

و من هنا نطرح التساؤل التالي: ما مفهوم المناهج التعليمية؟ و ما هي الأسس التي تبنى عليها؟ و كيف يتم بناؤها؟

و قد إخترنا هذا الموضوع لكي يكون وجهة البحث في مذكرة الماستر لشعورنا بأهميته و حساسيته، و هذا لأن عملية بناء المناهج ضرورية جدًا، فهي تمثل حلقة أساسية في التعليم و هامة تقوم عليها جميع مراحل التعلمية.

و قد ساعدتنا هذه الدراسة على التعرف على المفهوم التقليدي للمنهج و موازنته بالمفهوم الحديث، و كذا التعرف على عناصر المنهج و أهميتها بناءه، بالإضافة إلى الأسس التي تبنى عليها المناهج.

بنية البحث:

قسمنا بحثنا هذا إلى مقدمات طرحنا فيه الإشكال، و مدخل تناولنا فيه أهم المفاهيم المتعلقة بالموضوع، و عنونا الفصل الأول ب: المناهج التعليمية، و تطرقنا في هذا الفصل إلى نظرة تاريخية حول المناهج التعليمية بتبيان مفاهيم المناهج التعليمية بالمفهوم التقليدي و المفهوم الحديث ثم الموازنة بينهما لتبيين مزايا المنهاج الحديث، و تطرقنا بعدها إلى أسس المناهج: الفلسفي، النفسي، المعرفي و الاجتماعي، ثم إلى بناء المناهج بشيء من الشرح و التفصيل وَ كذلك إبراز الخطوات المتعبة في ذلك.

ثم أعقبتاه بفصلٍ ثانٍ تطبيقي عنوناه ب: الدراسة الميدانية، و تحدثنا فيه عن عرض و تحليل نتائج الاستبيان الموجه لأساتذة اللغة العربية بمتوسطات مختلفة في كل من الولايات التالية: الشلف، مستغانم و غليزان، ثم أهم النتائج التي توصلنا إليها.

أما المنهج الذي اعتمدناه في البحث فهو المنهج الوصفي بإجراء التحليل.

ثم خاتمة البحث، مع تقديم بعض الاقتراحات و الفرضيات المستقبلية لتكون منطلقًا جديد الباحثين لمواصلة البحث العلمي في مجال المناهج التعليمية.

و من أهم المصادر و المراجع التي اعتمدناها و كانت سندًا لنا في بحثنا هذا، حلمي أحمد الوكيل و محمد أمين المفتي: أسس بناء المناهج و تنظيماتها/ توفيق أحمد مرعي و محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها و عناصرها و أسسها و عملياتها/ عبد اللطيف حسين فرج؛ تخطيط المناهج و صياغتها/ و محمد هاشم فالوقي؛ بناء المناهج

التربوية و مجموعة أخرى متنوعة من المراجع و المعاجم مثل معجم لسان العرب لإبن منظور.

كما واجهتنا بعض الصعوبات في جمع المادة، من بينها أن معظم الكتب المتناولة للموضوع لها نفس العناصر، و اِمتناع بعض مُدراء المتوسطات على إمضاء استمارة الإذن بالدخول.

و في الأخير إنما هذه إطلالة فتحنا بها مجال البحث فما كان توفيق فمن الله وحده فهو المعين على ذلك و إذا كان هناك تقصير فهو من الشيطان.

و كما لا ننسى أن نتقدم بالشكر للأستاذ المشرف و للجنة المناقشة كل باسمه و الشكر الموصول لكل من ساهم من قريب أو من بعيد في هذا البحث و الله المعين.

تحديد المصطلحات المتعلقة بالموضوع :

المنهج:

تتواتر في الدراسات الإنسانية بعامة, و في الأدب التربوي على وجه الخصوص كلمة **"منهج"** و يختلف معنى هذه الكلمة على حسب السياق الذي تردُ فيه، من مُنطلق أن المنهج هو وسيلة التربية الأساسية لتحقيق أهداف التربية المأمولة، فلا يمكننا إغفال الدّور النسبي الذي يتحقق من خلال المنهج، كونه الطريقة أو الخُطة المتبعة لأجل الوصول إلى هدف مُعين، و التنافس حول نقطة الفوز، انطلاقا من هذا المفهوم نستعرض أهم تعريفات المنهج، لغة و اصْطلاحًا.

أولاً: في اللُّغة:

المنهَج من نهَجُ، يَنْهَجُ، و نَهَجَ الأمرُ: أبَانَهُ و أوْضَحَهُ... و نهجَ الطريق: سَلَكَهُ، و نهجَ فلان: أي سلك مسلكه، و منهجًا و نهوجًا (للأمر و الطريق) وضَحَ، و بانَ.

و المنهج و المنهاج جمعهما (مناهج) و معناها (الطريق الواضح)[1].و قد جاءت لفظة (المنهج أو منهاج) في التنزيل:"لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمُ شِرعَةً و مِنْهَاجًا ج" (المائدة 48). و في قول لابن عباس رضي الله عنهما: " لم يَمت رسول الله ρ حتى تركّكم على طريق ناهجة".

إن كلمة منهاج الواردة في الآية الكريمة، و كلمة ناهجة في قول ابن عباس رضي الله عنهما تعني الطريق الواضح ، و الكلمة الإنجليزية الدالة على المنهاج هي **Curriculum**، و هي مشتقة من جذر لاتيني و معناها مضمار سباق الخيل.[2] و هذا

[1] سعد محمد جبر، ضياء عويد حربي العرنوسي ، المناهج " البناء و التطوير" دار صفاء للنشر و التوزيع _ عمان، ط1، 2015مـ. 1436ھـ ص: 17.

[2] توفيق أحمد مرعي و محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها و عناصرها و أسسها و عملياتها، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، ط7، 2009مـ، 1429ھـ،ص:21.

ما قد نجده عند محمد صابر سليم: "تقابل كلمة المنهاج في اللغة العربية كلمة (curriculum) ذات الأصل اللاتيني و معناها مضمار السباق".[1]

و المنهج و المنهَاج: ج: مناهج و يعني: الطريق الواضح، ومنه منهج أو مناهج التدريس.[2] و جاء في المعجم الوسيط نهج الطريق الواضح، و نهوجًا: وضح و استبان، و المنهاج: الطريق الواضح.[3]

ثانيا: في الاصطلاح:

المنهج: هو كل نشاط هادف تقدمه المدرسة و تُنظمه و تُشرف عليه و تكون مسؤولة عنهُ تم داخل المدرسة أو خارجها.[4]

و هو أيضًا: " الأداة التي توظفها المدرسة لتحقيق الأهداف التربوية و الاجتماعية المنشودة في إعداد الأجيال للحياة إعدادًا، صحيحا و متكاملًا في جميع الجوانب؛ و هي الجوانب العقلية و الروحية و الاجتماعية و الصحية و النفسية و الجسمية و الانفعالية، و ما يتمخض عنها من مهارات مختلفة لهذه الجوانب.[5]

و يمكن القول أن كلمة "منهج" تعن الطريقة التي ينتهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين، و إذا رجعنا إلى مجال التربية فإن كلمة منهج تعني الوسيلة التربوية التي تحقق الأهداف التربوية المخطط لها.[6]

---

1 03 محمد صابر سليم و آخرون، بناء المناهج و تخطيطها، دار الفكر للنشر و التوزيع ،عمان، ط2006،1م، 1426هـ ، ص:12.

2 ابراهيم أنيس و آخرون، ه.ت، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، دارإحياء التراث العربي، بيروت-لبنان، ج2، ص:966.

3 إبراهيم محمد الشافعي و آخرون، المنهج المدرسي من منظور جديد، العبيكان، الرياض، ط1، 1417ه، 1996م، ص:27.

4 عبد المحسن عبد العزيز أبانمي، المناهج الدراسية و التغيرات الاجتماعية و الثقافية في المجتمع السعودي، مطابع التقنية للأوفست، الرياض، ط1، 1414ه، ص:12.

5 هاشم السامرائي و آخرون، المناهج، أسسها، تطويرها، نظرياتها، دار الأمل للنشر و التوزيع، الأردن، ط1، 1995م ، أربد، ص:7.

6 محمد فتحي عبد الهادي، الاتجاهات الحديثة في المكتبات و المعلومات، المكتبة الأكادمية، مصر، ط14، 1421هـ، 2000م، ص:127.

فالمنهج عبارة عن مجموعة متنوعة من الخبرات التي يتم تشكيلها، و التي يتم إتاحة الفرص للمتعلم المرور بها، و هذا يتضمن عمليات التدريس التي تظهر نتائجها فيما يتعلمها الطلبة، و قد يكون هذا من خلال المدرسة أو المؤسسات الإجتماعية الأخرى التي تحمل مسؤولية التربية، و يشترط في هذه الخبرات أن تكون منطقية و قابلة للتطبيق و التأثير.[17]

يشتمل هذا التعريف أمورًا عديدة تحتاج إلى تفسير، و خاصة أن فهمه بجميع أبعاده و بُعد أساسًا لفهم معظمه فهي كالآتي:

1- انها مجموعة من الخبرات يتم تشكيلها.

2- إتاحة الفُرص للمتعلم.

3- المدرسة مؤسسة تربوية و غيرها من المؤسسات الإجتماعية التي تعمل.

4- يشترط في هذه الخبرات أن تكون منطقية و قابلة للتطبيق.[2]

و بذلك نستطيع القول إن المنهج من خلال التعاريف السابقة هو كل نشاط يهدف إلى الوصول لهدف معين، و جميع الخبرات و الأنشطة التي تقدمها المدرسة لخدمة مسؤولية التربية تُنمي المُتعلم من كافة جوانبه و تكسبه مختلف المهارات لمجابهة الحياة، و بالتالي بلوغ الأهداف المُبتغاة لأغراض محددة.

فالمنهج عند كثير من المختصين في المناهج و طرق التدريس أمثال "محمد عزت عبد الموجود": "هو مجموع الخبرات و الأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ بقصد تعديل سلوكهم و تحقيق الأهداف المنشودة".[3]

---

[1] المرجع نفسه ص:127

[2] محمد عَزت عبد الموجود و آخرون: أساسيات المنهج و تطبيقاته ، دار الثقافة للطباعة و النشر، القاهرة، ط1، 1981م، ص: 11

[3] حلمي أحمد الوكيل: محمد أحمد المفتي، المناهج، المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير، مكتبة الانجلوالمصرية ، القاهرة، ط1، 1999م، ص:7.

و لإلقاء المزيد من الضوء فالمنهج بمفهومه الواسع وفقًا لهذا التعريف يعني:[1]

1- أن المنهج يتضمن خبرات تربوية أو خبرات مرّبية و هي خبرات مفيدة تعمّم تحت إشراف المدرسة لاكتساب التلاميذ مجموعة من المهارات و المعلومات و المهارات و الاتجاهات المرغوب فيها.

2- أن هذه الخبرات تتنوع بتنوع الجوانب التي ترغب المدرسة في إحداث النمو فيها، و لا تركز على جانب من جوانب النمو.

3- أن التعلم من يحدث من خلال مرور المتعلم بالخبرات المختلفة و معايشته و مشاركته في مواقف تعليمية متنوعة.

4- إن الهدف الذي يسعى إليه المنهج عن طريق مختلف الخبرات التعليمية هو النمو الشامل و المُتكامل للمتعلم و الذي يُؤدي إلى تعديل سلوكه... أي إلى تعلمه.

من خلال مختلف التعاريف السابقة الذكر ان المنهج هو مجموعة الخبرات التي تقدمها المدرسة لاكتساب التلاميذ المعلومات و المهارات بغرض الوصول إلى الأهداف المنشودة، أو التفكير و البحث في طاهرة ما بغية الوصول إلى حقيقة و البرهنة عليها.

مفهوم التعليمية:

تمهيد: أصبحت التعليمية مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللِّساني المعاصر، من حيث تطبيقها الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية، إذ أصبح مفهوم التعليمية أمر لا يخفى عن أحد و ذلك "أن التعليمية بعامة، و تعليمية اللّغات بخاصة، فهي تُعد عِلما قائما بذاته تنصب اهتماماته على الإحاطة بالتعليم، و دراسته دراسة علمية.

[1] حلمي أحمد الوكيل: محمد أحمد المفتي، المناهج، المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير، مكتبة الانجلوالمصرية ، القاهرة، ط1، 1999م، ص:7.

1- مفهوم التعليمية:

أولا: في اللغة: من الفعل تعلّم، علم الأَمرُ و تَعلَمَهُ أي أَتْقَنَهُ، و نقول: " عَلِمَ و فَقِه أي تَعَلَّمَ و تَفَقَّهَ، و عَلِمَ و فَقِهَ أي سَاد العُلماء و الفُقهاء".[1]

وهي تعني حسب قاموس روبير الصغير درس أو علم، و تنحدر كلمة Didactique(التعليمية) من حيث الاشتقاق اللغوي من أصل يوناني Didactikos و تعني فلنتعلم أو فلنعلم بعضنا البعض، و كما يعني لفظ Didakthéالتعليم، و قد نفسر كلمة Didactique بفن أو علم التعليم.[2] كلمة "Didactique" اشتقت من الكلمة اليونانية "Didaktikos" و التي كانت تطلق على نوع من الشعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية " الشعر التعليمي" و قد تطور مدلول كلمة "Didaktique " ليصبح التعليم أو فن التعليم.[3]

يقول حنفي بن عيسى: " كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم، هذه الأخيرة مشتقة من علم، أي وضع علامة أو سِمة من السمات للدلالة على شيء دون إحضاره".[4] أما معناها في العصر الحديث، فقد انتقل من النظم الفنية إلى العلم و التقنية، و نقصد بها عموما الممارسة البيداغوجية التي تهدف إلى تأهيل المتعلم لاكتساب المهارات اللغوية، وهي التي لا تكتمل إلا إذا اعتمدت على الحصيلة العلمية النظرية اللسانية النفسية العالمية.[5]

---

[1] ابن منظور، لسان العرب ج12، محتوى م، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 2003/1424، ص418.
[2] مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الاجتماعية، ع10، يونيو 2010: ص7.
[3] خالد لبعيص، التدريس العلمي و الفني بمقاربة الكفاءات و الأهداف، دار التنوير "الجزائر"، ط سنة 2004، ص193.
[4] محمد دويج، التدريس الهادف، قصر الكتابة، البليدة، 2000، ص21-22.
[5] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللّغة، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، دط،2000م، من المقدمة.

ثانيا: في الإصطلاح:

عرفها " سميث Smith": " هي فرع من فروع التربية موضوعها التخطيط للوضعية البيداغوجية، و كيفية مراقبتها و تعديلها عند الضرورة."[1]

و يعرفها محمد الدريج بقوله: " هي الدراسة العلمية لطرق التدريس و تقنياته و لأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها التلميذ".[2]

أما "أنطوان صياح" فقد عرفها بقوله:" هي مجموعة الجهود و النشاطات المنظمة و الهادفة إلى مساعدة المتعلم على تفعيل قدراته و موارده في العمل على تحصيل المعارف و المكتسبات و المهارات و الكفايات و على استثمارها لتلبية الوضعيات الحياتية المتنوعة".[3]

يبدو من خلال هذه التعاريف أن التعليمية تهتم بكل ما هو تعليمي تعلمي، كما هي علم قائم بذاته له مرجعياته و مفاهيمه و إصطلاحاته إذ تشمل جميع أبعاد و مكونات العملية التعليمية التعلمية، كما يتضح أنها علم من علوم التربية: قاعدتها الأساسية قواعد و نظريات مرتبطة بالمواد الدراسية من حيث المحتوى و التخطيط.

و إننا عندما نتحدث عن التعليمية بصفة عامة و تعليمية اللغات بصفة خاصة، فإننا في الحقيقة نتحدث عن تقنية من التقنيات أو بالأحرى على تطبيقي قائم بذاته له مرجعيته المعرفية و مفاهيمه و اصطلاحاته و اجراءاته التطبيقية، و يتطور حسب مبادئ و مناهج خاصة.[4]

عناصر العملية التعليمية:

تقوم العملية التعليمية على ثلاثة أركان أساسية و هي: **المعلم، المتعلم، الطريقة**.

---

[1] حثروبي محمد صالح؛ الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي دار الهدى، الجزائر، ط1، 2012، ص126.
[2] الدريج محمد، تحليل العملية التعليمية؛ دار النجاح، المغرب ط2، 1990 ، ص15.
[3] - أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، ط1،2008، ص18.
[4] مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، طلاس، دمشق، سوريا، ط1،1988م ، ص129.

1/- المتعلم: هو الأساس في العملية التعليمية لما يملكه من خصائص عقلية و نفسية و اجتماعية و خلقية، و ما لديه من رغبة و دوافع للتعلم، فلا يوجد تعلم دون طالب و لا يحدث تعلم ما لم تتوفر رغبة الطالب في التعلم و بالتالي فالدافع إلى التعلم هو أساس نجاح العملية التعليمية.[1]

فالمتعلم كائن حي متفاعل مع محيطه، له موقفه من النشاطات التعليمية كما له موقفه من المعلم، و له تاريخه التعليمي بنجاحاته و إخفاقاته، و له تصوراته لما يتعلمه، و له ما يحفزه و ما يمنعه عن الإقبال على التعلم.[2]

2/ المعلم: هو عنصر أساس في العملية التعليمية إذ أن المعلم و ما يمتاز به من كفاءات و مؤهلات و استعدادات و قدرات و رغبة في التعليم و إيمان به، يستطيع أن يساعد الطالب على تحقيق الأهداف التعليمية التعلمية بنجاح و يسر، و تزداد ضرورة وجود المعلم في المراحل الأولى للتعلم، فالطفل ما قبل المدرسة و تلميذ المرحلة الأساسية هما أشد حاجة إلى وجود المعلم من طالب المرحلة الإعدادية أو الثانوية.[3]

إن مهندس التعلم و مبرمج و معدل العمل فيه انطلاقا من مدى تجاوب المتعلم لمتطلبات هذه العملية. [4]

3/ الطريقة: يعني المربون بها الخطة التي يتبعها المدرسون مع تلاميذهم للوصول بهم إلى الغاية المقصودة من تربيتهم و تعليمهم، و هذه الطريقة يتجلى فيها كيفية انتفاع المدرس بوسائل التهذيب و تثقيف، و تنظيم العوامل المختلفة للتربية، و استفادته منها، و مراعاة الأصول النفسية التي تثير التلاميذ، و تنشط عقولهم و أجسامهم، و تنمي مواهبه و تربي

[1] العالية جبار، تعليمية اللغة العربية وفق المنظومة التربوية الجديدة، دراسة صوتية تقويمية للقراءة السنة أولى ابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير،2013/2012م، ص:20.
[2] أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة،ج2، ص:20.
[3] العالية جبار، تعليمية اللغة العربية وفق المنظومة التربوية الجديدة، 2013/2012م، ص20.
[4] أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ج2، ص20.

ملكاتهم، و تهذب أخلاقهم، و تحبب العلم إليهم... . وبذلك يصل المدرس إلى الغاية المرموقة و الهدف المنشود.[1]

استنتج من التعاريف أن العملية التعليمية مجموعة من العناصر إذ تتفاعل مع بعضها البعض، حيث يؤثر و يتأثر كل عنصر فيها بالعنصر الآخر، و ذلك كله راجع إلى أهمية الطُّلاب و المعلمون في إكتمال مهمة التعليم الناجع.

[1] ياسمينة بريحة، التقويم و أنواعه في طريقة التدريس بالكفاءات. الرابعة متوسط عينة، مذكرة لنيل شهادة الماستر تعليمية اللغة، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2014/2013م،ص10.

نظرة تاريخية للمناهج التعليمية

المنهاج قديمًا:(بمفهومه الضيق):

تطور مفهوم المنهج المدرسي كما تطورت المفاهيم التربوية الأخرى نتيجة تقدم علم التربية على مر العصور، ففي القديم عرف المنهج على أنه مجموعة الموضوعات المختلفة المحددة للدراسة في كل مادة من المواد الدراسية، أو مجموعة المعلومات التي يجب أن يدرسها التلاميذ في كل مادة، و بهذا الشكل يصبح اصطلاح المنهج المدرسي مُرادفا لمحتوى مقرر المادة الدراسية.

لقد ارتبطت الحاجة إلى التعليم منذ القديم بكيان المجتمعات و استمرارها و بقيت المعرفة وحدها تتربع على العرش -عرش المنهج القديم- حتى السنوات الأخيرة على الرغم من النتائج و الآثار التربوية السلبية التي تربّت عن فهم المنهاج بهذه الصورة... . فقد انصب المنهج بمفهومه القديم على المادة الدراسية من ناجية طبيعتها و حجمها و وظيفتها، دون الاهتمام بالمتعلم إلا من حيث اعتباره أداة لحفظ المعلومات،مما يتنافى مع حاجات المتعلم و طبيعة التعلم.[1] و نظر إليه بعضهم نظرة مشابهة، فقد ذكروا أن المنهج هو محتوى المقرّر الدّراسي Content of the Subject- Metter ، و بذلك نرى أن المنهج بمفهومه التقليدي عبارة عن المقررات الدراسية (أو محتواها) التي أعدّها المتخصصون انطلاقا من قناعتهم بضرورتها لتحقيق الأهداف التربوية. و كلّف المعلّمون تدريسها بأي أسلوب يرونه مناسبا، و طلب إلى التلميذ استظهارها و إدراك حقائقها، دون أدنى اعتبار لاستعدادته و ميوله.[2]

في مجال المناهج لا يختلف معنى المنهج في جوهره عن كونه وسيلة منظمة و محددة تساعد في الوصول إلى غاية أو غايات محددة. و بالرجوع الى الكتابات في هذا المجال نجد أن هناك مفهوما تقليديا للمنهج و آخر حديثا. فالمفهوم التقليدي للمنهج يعتبر أن المنهج: نبع من التربية التقليدية التي تعتبر أن الهدف الأسمى للتربية هو تزويد المتعلم

[1] جبرائيل بشارة، المنهج التعليمي، دار الرائد العربي، بيروت/لبنان؛ ط1؛ 1403ه/1983م، ص:9-10.
[2] سعد محمد جبر ضياء، عويد حربي العرنوسي، المناهج البناء والتطوير، ص:21.

بأكبر قدر من المعلومات و ذلك تمشيا مع إعتقادهم أن للمعرفة قيمة في حد ذاتها و بأن تزويد المتعلم بهذه المعرفة يكفي لتوجيه سلوكه لِما يتفق مع مضمون هذه المعرفة.[1]

و قد قدم كل من (توفيق أحمد مرعي و محمد محمود الحلية) مجموعة من التعاريف للمنهاج بمفهومه التقليدي تتلخص فيما يلي:[2]

- كل تنظيم معين لمفردات دراسية مثل: مناهج الإعداد للجامعة، و مناهج الإعداد للحياة أو للعمل.

- كل المفردات التي تقدم في مجال دراسي واحد مثل: منهاج اللغة العربية، منهاج العلوم و منهاج الرياضيات...إلخ.

- المادة الدراسية التي تتناول أكبر قدر من المعرفة و المعلومات و الحقائق.

- عملية نقل المعلم للمعلومات التي يحتويها المنهاج إلى الطلاب لغرض إعدادهم للإمتحانات.

- كل ما تقرره المدرسة و تراه ضروريًا للتلميذ بغض النّظر عن احتياجاته و قدراته و ميوله بعيدًا عن الوسط الاجتماعي و الحياة التي تنتظره، و على الطالب أن يحفظ المقررات بشتى الوسائل المتاحة للمتعلِّم.

نظرة المنهاج التقليدي:

جاء مفهوم المنهاج التقليدي كنتيجة طبيعية لنظرة المدرسة التقليدية إلى المدرسة، إذ كانت ترى أن هذه الوظيفة كانت تنحصر في تقديم ألوان من المعرفة إلى التلاميذ، ثم التأكد عن طريق الاختبارات.

و لقد جرت العادة على تنظيم المادة الدراسية (المعارف، المعلومات، الحقائق و الاجراءات...) في موضوعات، و توزيع الموضوعات على السنوات الدِّراسية التي تدرس

[1] حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي "المناهج، المفهوم، العناصر،الأسس، التنظيمات، التطوير"، ص:65.
[2] توفيق مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، ص 21.

في سنة دراسية معينة المقررات الدراسية...حيث أصبحت الكتب هي المصدر الوحيد الذي يتلقى منهم الطلبة علومهم.[1] فالمنهج بمفهومه التقليدي يركز على المعلومات و الحقائق و المفاهيم، و قد أدى هذا التركيز إلى إهمال معظم جوانب العملية التربوية، و نتيجة لذلك فقد وجهت إليه الإنتقادات التالية:

1- إهمال النمو الشامل للتلميذ.

2- إهمال حاجات و ميول التلاميذ.

3- إهمال توجيه سلوك التلاميذ.

4- عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

5- إهمال تكوين العادات و الإتجاهات لدى التلاميذ و الإعتماد على النفس.

هذا بالنسبة للتلميذ كونه محور العملية التعليمية، أما بالنسبة للمواد الدِّراسية و الجو المدرسي العام فقد وجهت للمنهج بمفهومه التقليدي الإنتقادات التالية:

1- تضخم المقررات الدراسية.

2- عدم ترابط المواد.

3- إهمال الجانب العلمي.

4- إهمال الأنشطة بمختلف أنواعها

5- ملل التلاميذ و نفورهم منها

موقف المنهاج من المادة الدّراسية:

قد أكد المنهاج التربوي على المنفعة الذاتية للمعارف و المعلومات بضرورة تعلمها و حفظها مهما بلغت درجة صعوبتها، و إلى جانب ذلك فقد أدى التركيز الزائد على

[1] نفس المرجع، ص:23.

المعارف إلى جعل المعلمين و المتعلمين يتصورون أن هذه المعارف ذات كيان مستقل عن المصادر التي نشأت عنها، مما أدى إلى انفصالهم عن البيئة المادية الاجتماعية التي يعيشون فيها، و لا شك أن ذلك يُعرقل توافرهم مع المجتمع و الحياة.(AL. BOW. 1992).

فالمنهج التقليدي كان يركز على المعلومات في صورة مقررات دراسية، و بذلك أصبح محصورًا في نطاق ضيق و لكن بمرور الوقت و نتيجة للإنتقدات التي وجهّت إليه من ناحية و ظهور بعض العوامل و الأفكار و النظريات من ناحية أخرى، دخل المنهج في مجال أكثر اتساعًا و شمولا و أدى ذلك إلى ظهور المنهج بمفهومه الحديث.[1]

موقف المنهاج من المعلم و المتعلم:

يعد المنهاج التقليدي النجاح في الامتحانات وظيفة من أهم وظائف المادة الدراسية، و اتخاذ نتائجها أساسا لنقل الطلبة من فصل إلى فصل آخر، أو أساسًا لإعطاء شهادة المرحلة الدراسية في النهاية، و قد ترتب على ذلك شعور الطلبة بأن دورهم يتمثل في حفظ المادة الدراسية و النجاح في الامتحانات مما حدا بهم إلى العزوف عن البحث و الإطلاع و الإعتماد على المعلم في تبسيط المادة و تقريبها إلى أذانهم كي يتسنى لهم النجاح بأيسر السبل، و بذلك حرموا من فرض الإعتماد على النفس و تحمل المسؤولية بشكلها الصحيح.[2]

و بالتالي يتضح لنا من خلال هذه التعاريف أن المنهج التقليدي أكد على المعرفة و بضرورة تعلمها، أن المنهج التقليدي أكد على المعرفة و بضرورة تعلمها، إذ لا يُعطي التكوين الجيد للمعلم و لا يزوده بالخبرات الكافية التي قد تساعده غلى تقديم المعلومة.

المنهج حديثًا: (بمفهومه الواسع):

مع بداية القرن العشرين عالج كثير من المربين التربويين مفهوم المنهاج التربوي حيث ظهرت الكتب المتخصصة و المجلات الدورية و النشرات العلمية ذات الإختصاص العالمي، خاصة بعد ظهور كتاب المناهج لمؤلفه بوبيت Bobbit عام 1918، و بتغير

[1] حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، المناهج، المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير، ص25.
[2] جيمس كيبف، هيريرت، والمبرج، التدريس من أجل تنمية الفكر، ترجمة عبد العزيز البابطين، منشورات مكتب التربية العربية، الرياض، ، ط1 ، 1995 ،ص:19.

طبيعة المعرفة و تغير مفاهيم التعليم و التعلم، و تغير متطلبات الحياة الاجتماعية، كانت الحاجة إلى تغير مفهوم المنهج، فلقد لاحظ ديوي Dewey أن أحد المشاكل الرئيسية التي تواجه التربية و بشدة هي انفصال المناهج عن الخبرة الحياتية.[1]

و قد اختلف علماء المناهج و التربويون المعاصرون في تعريفهم للمنهاج التربوي بمفهومه الحديث، فيرى جلاتهورن "أن تعريف المنهاج من أصعب التعاريف جميعها، لأن مصطلح المنهج" استخدم بمعان مختلفة منذ بداية تكوين المجال.[2]

يعرفه اللُّقاني: على أنه جميع الخبرات (النشاطات أو الممارسات) المخططة. التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتائج التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم.[3]

المنهاج التربوي: هو كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها أو يقوم بها المتعلم تحت إشراف المدرسة و توجيهها سواء أداخل الصف كان أو خارجه.[4]

و يعرفهُ الخوالدة "على أنه مجموعة من المعلومات و الحقائق و المفاهيم و المبادئ و القيم التي تقدم الى المتعلمين في مرحلة تعليمية بعينها. و تحت اشراف المدرسة الرسمية و إدارتها إلا أن المنهاج التربوي في الواقع قد يتجاوز هذا التعريف و يصبح: مجموعة منظمة من النوايا التربوية الرسمية أو التدريسية أو كليهما معا.[5]

يرى كل من كازول و كمبل أن المنهج يتكون من جميع الخبرات التي يحققها تحت توجيه المدرسين، بينما "تايلور" فيعرفه بأنه جميع الخبرات التعليمية المخططة و الموجهة من المدرسة لتحقيق الاهداف التعليمية و أما "بيكر" فيعرفه على أنه جميع النتائج المخططة

[1] محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ، ط1، 1997 ،ص:26 .
[2] جلاتهورن ألن، قيادة المنهج، ترجمة: سلام سلام وآخرون، جامعة الملك سعود، الرياض 1995م ، ط 1، ص:360 .
[3] أحمد حسين اللقاني، تطوير مناهج التعليم، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 1995، ص4 .
[4] أبو ختلة إيناس: نظريات المناهج التربوية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2005م، 1426ه، ص27 .
[5] محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي دار المسيرة، عمان، ط1 ، 2004، ص18.

للتعليم التي تكون المدرسة مسؤولة عنها، و أما "سايلو و لويس" فيعرفان المنهج التربوي على أنه خطة لتحقيق مجموعة من الفرص التعليمية لأشخاص يجب أن يعلموا.[1]

كما يعرف المنهاج بمفهومه المعاصر على أنه مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف و محتوى و خبرات تعليمية و تدريس و تقويم، و هي مرتبط بالمتعلم و مجتمعه، و مطبقا في مواقف تعليمية داخل المدرسة و خارجها و تحت اشراف منها يقصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية و الجسمية، و تقويم مدى تحقق ذلك كله لدى المتعلم. [2]

و مما سبق ذكره من تعاريف للمنهاج التربوي بمفهومه الحديث يمكن ذكر التعريف التالي كتعريف إجرائي للمنهاج التربوي و هو أنه مجموعة الخبرات التربوية التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ سواء داخلها أو خارجها و ذلك بغرض مساعدتهم على النمو الشامل و المتكامل أي النمو في كامل الجوانب العقلية، الثقافية، الدينية، الاجتماعية، الجنسية، النفسية و الفنية نموًا يؤدي الى تعديل سلوكهم و يكفل تفاعلهم بنجاح مع بيئتهم و ابتكاراتهم حلولا لما يواجههم من مشكلات. [3]

- المبادئ المتضمنة في المفهوم الحديث للمنهاج التربوي:

من خلال تعريفات المنهاج التربوي يمكننا استخلاص المبادئ الآتية للمنهاج الحديث[4]

-إن المنهج ليس مجرد مقررات دراسية فقط، و انما هو جميع النشاطات التي يقوم الطلبة بها، أو جميع الخبرات التي يمرون بها تحت اشراف المدرسة و بتوجيه منهم، إضافة إلى الأهداف و المحتوى و وسائل التقويم المختلفة.

[1] إبراهيم أحمد مسلم الحارثي، تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعي، مكتبة الشقري، الرياض ، ط1 ،1998، ص12.

[2] جودت سعادة، إبراهيم عبد الله، المنهج المدرسي، المعاصر، دار الفكر، عمان، 2004،دت، ص:64.

[3] توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها،ص30-

[4] حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين، المفتي، المناهج، المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير، ص06-07

-إن التعليم الجيد ينبغي أن يهدف أن يهدف الى مساعدة المتعلمين على بلوغ الأهداف التربوية المراد تحقيقها و أن يرتفع إلى غاية قدراتهم و استعداداتهم مع الأخذ بعين الإعتبار ما بينهم من اختلافات و فروق فردية.

- إن المنهاج ينبغي أن يكون متكيفا مع حاضر الطلبة و مستقبلهم، و أن يكون مرنا بحي يتيح للمتعلمين القائمين على تنفيذه أن يوفقوا بين أفضل أساليب التعليم و بين خصائص نمو طلبتهم.

- إن المنهاج ينبغي أن يراعي ميول الطلبة و إحتياجاتهم و مشكلاتهم و قدراتهم و استعداداتهم و أن يساعدهم على النمو الشامل و على أحداث تغيرات في سلوكهم في الاتجاه المطلوب.

مزايا المنهاج التربوي الحديث و خصائصه:

يرى كل من توفيق أحمد مرعي و محمد محمود الحيلة، أن المنهاج التربوي الحديث يتميز بعدة مزايا عكس المنهاج و التي تتلخص فيما يلي:[1]

-يساعد المنهاج التربوي الحديث الطلبة على تقبل التغيرات التي تحدث في المجتمع و على تكييف انفسهم مع متطلباتها.

- ينوع المعلم طرق التدريس و يختار أكثرها ملائمة لطبيعة المتعلمين و ما بينهم من فروقات فردية.

- يستخدم المعلم الوسائل التعليمية المتنوعة و المناسبة لأن من شأن ذلك أن يجعل التعليم محسوسا و التعلم أكثر ثباتا.

- تمثل المادة الدراسية جزءًا من المنهاج التربوي الحديث على تنظيمه تعلم الطلبة و ليس على التلقين و التعليم المباشر.

[1] نفس المرجع السابق ص 8-9.

- يهتم المنهاج التربوي الحديث بتنسيق العلاقة بين المدرسة و الأسرة من خلال الأولياء و المعلمين و الاستفادة من خبرات المتخصصين.

-يهتم المنهج التربوي الحديث تصطلح المدرسة بدورها باعتبارها مركز اشعاع في بيئتها و أن تكون على وعي كامل بدور المؤسسات و الهيئات الاجتماعية و ما تقدمها من نشاطات تربوية لتجنب تكرار هذه النشاطات في البيئة الواحدة.

- يبين " محمد هاشم فالوقي" أن المنهاج بمفهومه الحديث يتضمن أربعة خصائص يذكرها كما يلي:[1]

1- لا ينظر المنهاج الحديث إلى الجوانب الرئيسية في الموقف التعليمي على أنها أبعاد منفصلة لأن الغاية هي إعداد التلاميذ ليعيش في مجتمع معين و يكون قادرًا على ممارسة دوره فيه و وسيلته في ذلك قدّر من المعرفة.

2- لا تكمن وظيفة المناهج التربوية الحديثة في تخريج أفراد يعملون في سوق العمل و الانتاج فقط و إنما أيضا في تخريج أفراد لديهم الكفاءة اللازمة لتطوير مجتمعهم و تنقية ما علق بالثقافة الإجتماعية من عادات و تقاليد سيئة مما يعوق حركة المجتمع و تطوره.

3- إن خصوصية المناهج التربوية الحديثة في كونها ذات أبعاد ثلاثية متداخلة (المتعلم، المعرفة، المجتمع) لا يعني أن نظرية المناهج واحدة تصلح لكل مجتمع في كل زمان و مكان، و إنما تقوم النظرية في عمومها المطلق على هذه الأبعاد الثلاثة.

4-إذا كان أسس أي نظرية في المناهج التربوية هي المتعلم و المعرفة و المجتمع. فإن المعلم على صلة مباشرة بها، إذ أنه يتولى مسؤولية تربية التلميذ أي أن المعلم ينبغي أن يعي طبيعة هذا المتعلم و إمكاناته و طبيعة الإطار الإجتماعي الذي يعيش فيه و متطلباته.

أما "أحمد الوكيل و أمين مغني" فهما يريان أن المنهاج بمفهومه الحديث و وفقا للتعاريف المختلفة حوله فأنه يعني أمورا عديدا و هي كما يلي:[2]

[1] محمد هاشم فالوقي، المناهج التربوية ص27، 28 .
[2] حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، المناهج، المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير، ص07-08 .

1- أن المنهج يتضمن خبرات تربوية أو خبرات مربية و هي خبرات مفيدة تعمم تحت اشراف المدرسة لاكتساب التلاميذ مجموعة من المعلومات و المهارات و الاتجاهات المرغوب فيها.

2- أن للخبرات تتنوع بتنوع الجوانب التي ترغب المدرسة في إحداث النمو فيها، و لا تركز على جانب واحد فقط من جوانب النمو.

3- ان التعلم هنا يحدث من خلال مرور المتعلم بالخبرات المختلفة و معايشته و مشاركته في مواقف تعليمية متنوعة. و أن الهدف الذي يسعى اليه المنهج عن طريق مختلف الخبرات التعليمية هو النمو الشامل و المتكامل للمتعلم و الذي يؤدي الى تعديل سلوكه... و الى تعلمه.

و يبين كذلك محمود الخوالدة " خصائص المنهاج التربوي الحديث و أهم مزاياه و ذلك من خلال مختلف مضامين التعريفات المختلفة الحديثة للمنهاج التربوي، و التي يلخصها في ما يلي:[1]

1- يتضمن المنهاج التربوي الحديث (المنهاج الرسمي) النوايا، و هي التي تم اختيارها بصورة هادفة للتدعيم التعلم و تعزيزه. كما يلاحظ ان المنهاج لا يشمل على نشاطات عشوائية أو غير عشوائية أو منافية للتعلم.

2- أن للمنهاج التربوي نوايا مقصودة أو خطط ذهنية مكتوبة على الورق او على شبكة المعلومات العالمية (الانترنت) أو على وسائط تعليمية أخرى متعددة.

[1] محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، ص19.

-الموازنة بين المنهج التقليدي و المنهج الحديث:[1]

العناصر	المنهج التقليدي	المنهج الديناميكي الحديث
1- المادة المدرسية	- الاهتمام بمنطق المادة الدراسية على حساب اهتمامات و الربط بين المواد المنهاج. - ازدحام المنهاج بمواد دراسية كثيرة نتيجة تضخم المعرفة. الاهتمام بالمادة الدراسية يجعل اتقانها غاية في ذاتها دون الاهتمام بالفوائد الحياتية لها.	- يهتم بالطالب و لا يهمل المادة الدراسة لكنه لا يجعلها غاية في ذاتها. - يعالج ازدحام المواد بإعادة تنظيم المنهج و ليس بإضافة مواد جديدة. -يركز على اتقان طريقة الحصول على المعلومات و استخدام المصادر و يركز على اتقان المهارات و الاتجاهات.
2- المعلم	- وظيفة المعلم نقل المعلومات الى اذهان الطلاب - عمل التلخيصات و المذكرات للتلاميذ. - اهتمام المعلم بالمادة و الامتحانات أكثر من الطالب. -الحكم على عمل المدرس بالنسبة لنتائج التلاميذ في الامتحانات.	-المدرس مرشد و موجه للتلاميذ. يساعد التلاميذ لوصول إلى التعميمات. - يركز على نمو الطالب و يمد الامتحانات وسيلة لتقويم الطالب. - الحكم على عمل المدرس بمدى نجاحه في تحقيق أهداف المنهاج بنسبة لنمو الطالب المتكامل
3- الحياة المدرسية	- حياة مدرسية خالية من النشاطات. - حياة مستبدة، يكون المستبد فيها المدير و المعلم و الطالب هو الضحية. - لا تفاعل بين الحياة المدرسية و الحياة العامة.	- حياة مدرسية مليئة بالنشاطات. - حياة ديمقراطية تعاونية يعتمد فيها التلاميذ على أنفسهم. - مسائل المنهاج تتعلق بنجاحات المجتمع.
4- التلميذ	- إهمال ميول و اهتمامات التلاميذ. - السلبية و ضعف التعاون بين التلاميذ - ضعف تكامل نمو التلاميذ الاجتماعي و العاطفي و غيرها من أبعاد النمو.	- يهتم بالطالب و يراعي الفروق الفردية. - ايجابية التلميذ و مشاركة في عملية التعلم. - الاهتمام بجميع ابعاد نمو الطالب.

[1] هاشم السامرائي وآخرون، المناهج، أسسها، تطويرها، نظرياتها، ص13 .

و من خلال ما تقدم نستنتج أن مفهوم المنهاج التقليدي و المنهاج الحديث معان و مفاهيم تحافظ على تراثنا الجيد و نلخص كذلك أن هناك تطور ملحوظ و متباين في مدى تطبيق المناهج التربوية و أهدافها.

أسس المناهج التعليمية:

تمثل المناهج الترجمة العلمية لأهداف التربية و اتجاهاتها في كل مُجتمع من المجتمعات، و لها أهميتها في بناء شخصية المتعلم، و تشكيل فكره، و الإرتقاء بإمكاناته، و بمكانته، كما تعين المعلم على تحسين أداء رسالته التربوية و التعليمية، و المناهج اسهامها –أيضا- في تطوير المجتمع بصفة عامة.

هناك كثير من العوامل تؤثر بشكل مباشر على تشكيل المنهج و بنائه و هذه العوامل المتعددة يمكن أن تجمل في مصلح بسيط و هو "الأسس"، ويجب أن نتذكر أنَّ أسس بناء المناهج للعاديين أو غير العاديين لا تختلف كثيرًا، و إنما الاختلاف يكمن بالمحتوى و الأسلوب.

أولا: مفهوم الأسس:

لقوله تعالى: "لَمَسْجِدُ أُسِّسَ على التَّقْوَى"[1] [سورة التوبة: الآية، 108]، و قوله أيضا: "أَفَمَنْ أَسَّسَ بُنْيَانَهُ عَلَى تَقْوى ِمنَ اللهِ وَ ِرضْوانٍ خَيْرٌأَمْ مَّنْ أَسَّسَ بُنْيَانَهُ عَلَى شَفَا جُرُفٍ هَارٍ فَانْهَارَ بِهِ فِي نَارِ جَهَنَّمَ".

وفي هاتين الآيتين شاهد على صدق الأساس على الأمر الحسي و الأمر المعنوي، فالبناء على التقوى معنوي، و المشبه به و هو البناء على جُرفٍ هَارٍ أمر حسي.[2]

فالأسس: هي مجموع ما تتقوم به الأرضية التي تبنى عليها أي قاعدة من الأمور الحسية و المعنوية.[3]

---

[1] سورة التوبة: الآية 108 .

[2] جواد على الحجاز:الأسس المنهجية في تفسير النص القرآني، قسم الشؤون الفكرية والثقافية في العتبة الجنينية المقدسة العراق، ط1، 1433ه ، 2012م، ص18.

[3] المرجع نفسه ص20.

و الأسس هي المؤثرات و العوامل التي تتأثر بها عمليات المنهج في مراحل التخطيط و التنفيذ، و تعتبر هذه المؤثرات و العوامل بمثابة المصادر الرئيسية لكافة الأفكار التربوية التي تصلح أساسا لبناء و تخطيط المنهج الصالح، و المقصود بالتخطيط هو عملية بناء المنهج و تصميمه، أما التنفيذ فهو عملية تطبيق المنهج و تجريبه.[1]

و قبل الغوص في تفصيلات هذه الأسس سنتطرق إلى الاتجاهات الثلاثة الرئيسية التي تسود المنهاج و تمثل الأسس التي يقوم عليها بناء المناهج. و هذه الاتجاهات هي:[2]

الأول: يرى أن المتعلم هو محور بناء المنهج، و هذا الاتجاه يجعل من المتعلم و قدراته و ميوله و خبراته السابقة أساسا لاختبار محتوى المنهج و تنظيمه فهذا الاتجاه يُمثل الأساس النفسي للمنهاج.

الثاني: يرى أن المعرفة هي محور بناء المنهج و بهذا الاتجاه يجعل من المعرفة الغاية التي لا يُماثلها شيء في الأهمية بحيث توجه الجهود كافة و الامكانات كافة لصب المعلومات في عقول التلاميذ أو ميوله أو خبراته السابقة مما يجعل مهمة المعلم تقتصر على نقل المعرفة من الكتب إلى عقول التلاميذ.[3] و يمثل هذا الاتجاه الأساس المعرفي للمنهاج.

الثالث: يرى أن المجتمع هو محور بناء المناهج، و هذا الاتجاه يركز على ما يريده المجتمع بكل احتياجاته و فلسفته، و ثقافته... ، و هو يمثل الأساس الفلسفي و الاجتماعي للمنهاج.[4]

و بالنظر إلى الاتجاهات و كل ما تُمثله من أسس للمنهاج نلاحظ الآتي:

-إن أسس المنهاج غير منفصلة و إنما متكاملة و متفاعلة مع بعضها تفاعلاً عُضويًا.

- أسس المنهج متغيرة و ليست ثابتة و ذلك في ضوء الأفكار الجديدة الناتجة عن البحث سواء ا يتعلق منها بالمتعلم و قُدراته و عملياته المعرفيين أو بطبيعة المعرف و أسلوب

[1] أحمد منصور، تخصص التربية والصحة النفسية وتكنولوجيا التعليم، نوفمبر 25، 2012م.
[2] توفيق مرعي، محمد الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، ص 111.
[3] فكري حسان ريان: تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ط 1999 3م، 1419ه، ص42،25 .
[4] توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، ص111.

تنظيمها، أو بطبيعة المجتمع و مستجداته، و ما يحدث فيه من متغيرات.[1]

- أسس المنهج مختلفة في طبيعتها فهي تختلف من مجتمع لآخر من فلسفة المجتمع و احتياجاته و تنظيم المعارف و طبيعة المتعلم.

- مما يؤكد ضرورة العمل عللا تطوير المناهج الدِّراسية بين حين و آخر من أجل مواكبة التطورات في مجال كل من المتعلم و المعرف و المجتمع.[2]

الأساس الفلسفي:

تعريف الفلسفة:

الفلسفة بمفهومها الواسع هي البحث عن حقائق الوجود سواء المتصلة بالإنسان أو المتصلة بعالمي الغيب و الشهادة (العالم الميتافيزيقي و العالم الفيزيقي) عن طريق القدرات العقلية و الحسية للإنسان فقط. لذلك فإن العالم او المفكر الذي يؤمن بما أوحى الحق سبحانه و تعالى إلى رسله لتبليغ الهدى الذي وعد به بني آدم بعد قرار الهبوط، فإنه لا يُعد فيلسوفًا من وجهة نظر الفلاسفة لأنه اعتقد بحقائق لم تأت عن طريق القدرات الإنسانية. و أن أصل كلمة فلسفة مشتق من اللغة اللاتينية، التي تعني حب الحكمة.[3]

هناك صلة وثيقة بين المنهج المدرسي و الفلسفة. و الفلسفة هي حب المعرفة و معناها أنّ الإنسان يحاول الإجابة على أسئلة تتعلق بذاته و بالكون و الحياة، و بالنسبة للمنهج فالفلسفة بمدارسها و أنواعها المختلفة أول المصادر الخاصة بالمنهج فلو نظرنا إلى أي منهج و أهدافه باستطاعتنا تمييز فلسفة ذلك المجتمع الذي يدرس في ذلك المنهج. و للفلسفة فائدة بالنسبة للمنهج و هي تزويد معدي المنهج بالمعايير التي يجب وضعها لكي

[1] المرجع نفسه: 112 .

[2] سعد محمد جبر، ضياء عويد الحربي العرنوسي، المناهج: البناء، التطوير، دار ضواء للنشر و التوزيع، عمان، ط، 2015، 1م، 1436هـ، ص:36.

[3] توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط4، سنة 2004م/1425ه، ص113 .

يصنعوا محتوى المنهج، و الأحرى بنا الآن أن نتقدم توضيحه لكل من المدارس الفلسفية التربوية و تضمينها بالمنهج.[1]

أولاً: المدرسة الغيبية:

و أهم فلسفات هذه المدرسة هي الأديان السماوية اليهودية و المسيحية و الإسلامية ثم بعد ذلك فلسفة أفلاطون الفكرية المثالية، إذ يرجح بعض المؤرخين تاريخ الفلسفة المثالية إلى عهد الإغريق، و بالذات إلى "سقراط" و "أفلاطون". و قد ارتبط اسم المدرسة المثالية بأفلاطون لأنه قام بتدوينها.[2]

و تعتمد النظرية التربوية في الفلسفة المثالية على مبدأ الجمود و عدم التطور، حيث يرتكز المنهج على نقل المعارف المتمثلة في التراث البشري من جيل لآخر، و الإعتماد في ذلك على حشو أدمغة التلاميذ المتعلمين بالمعلومات و الحقائق المطلقة، و التركيز على الناحية العقلية عن طريق التلقين و الحفظ و الاستظهار دون الإهتمام بنواحي الشخصية الأخرى الجسمية و الانفعالية و الإجتماعية و الخلقية، الجمالية و غيرها.[3]

و لو نظرنا إلى علاقة هذا النوع من الفلسفة بالمنهج لوجدنا أن مناهج الدول الإسلامية و العربية أنها تستبعد أي معلومات أو أنشطة تتعارض مع الدين الإسلامي و تعاليمه.[4]

ثانيا: المدرسة الأرضية:

تختص بما هو مادي و ما يتصل بالواقع الأرض من موجودات و أشياء و من أهم فلسفات هذه المدرسة ما يلي:[5]

[1] عبد اللطيف حسين فرح، تخطيط المناهج وصياغتها، ، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009 ،ص39 .
[2] توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها،ص116.
[3] محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، دت، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ص96.
[4] عبد اللطيف حسين فرج، تخطيط المناهج وصياغتها ص49.
[5] المرجع السابق ص50.

1- الفلسفة الواقعية: تعني هذه الفلسفة بأن الأشياء في هذا العالم هي حقائق واقعية و مستقلة عن العقل، و على هذا فالمنهج في ظل الفلسفة الواقعية يركز على مواد علمية كالفيزياء و الأحياء و الكيمياء و الرياضيات و التاريخ و علوم اللُغة.

و ترجع الواقعية في الفكر الفلسفي إلى الفيلسوف الإغريقي "أرسطو"، غير أن جون لوك 'John Lock' (1754- 1632) أعطي دفعا جديدًا للفلسفة الواقعية حين أضاف عدة مفاهيم، و أعتقد أن كل المعارف تأتي من الخبرات، حيث أننا نولد دون أفكار مسبقة أو غرائز، و تعتمد النظرية التربوية في الفلسفة الواقعية على أن الطفل يولد و عقله صفحة بيضاء، و كل المعارف التي نكتسبها تأتي مما نرى في العالم الطبيعي أو ما نصل إليه من خلال ملاحظتنا المنطقية.[1]

2**- الفلسفة الإنسانية العقلية:** و صاحبها أرسطو و يؤكد أن الإنسان عقلاني بخلقه و بالرغم من مشاركته الأحياء الأخرى إلا أنه لا يشبه أو يشترك معه في مزاياه هذه أي مخلوق آخر فالمنهج في هذه الفلسفة يتركز في تنمية العقل و صقله.

ثالثا: المدرسة الفردية الإنسانية:

و أهم فلسفات هذه المدرسة ما يلي:

1- الفلسفة البراجماتية: تعد الفلسفة البراجماتية ثورة على بقية الفلسفات الأخرى و مبادئها التي تؤمن بالأمور النظرية و التأملات العقلية في الوصول إلى الحقائق الأولية أو الوجودية، ترى أن الفلسفة البراجماتية أن كل شيء يجب أن يخضع للتجربة و البرهان لكي يعتمد على صحته، و ترتكز الفلسفة البراجماتية على صحة الفكرة أو الحقيقة على تجربتها و اختبارها و الوقوف على المعنى الحقيقي للأشياء عن طريق التجربة، إذ يعد الوصول إلى حقيقة الكون و كيفية و جوده أمر بعيد المنال و التعرف إلى حقيقة الذات الإلهية أمر من المحال تحقيقه، و كل فرد جزء من المجتمع و له دور معين فيه.[2]

[1] محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، ص96.
[2] أنظر: توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، ص123.

2- الفلسفة الوجودية: تنطلق الفلسفة الوجودية من نقطة أساسية مفادها أن الإنسان يضع حقيقته بنفسه، و لا يتم تحريكه بواسطة مسلمات بيئية و حضارية موروثة. و يتضح هذا من خلال قول أحد أقطاب هذه الفلسفة و هو " جون بول سارتر" حين عدّ أن الفرد هو ما يصنعه بنفسه دون وجود محتمات و محددات أو مقررات عليه، فالفرد حر، و الفرد هو الحرية. و ترتكز هذه الفلسفة على أنّ الوجود الإنساني هو الحقيقة الوحيدة في الكون و كل إنسان له الحق أن يحدد القيم الحياتية لنفسه، إذ يعد الفرد أهم من المجتمع، لذلك يجب التركيز على أهداف الفرد أولاً، و أن الأشياء السيئة لا يمكن تغييرها.[1]

فالمنهج في ظل هذه الفلسفة يقدم مجموعة من المعارف و الخبرات و المواقف و الأنشطة الخاصة و آمال كل منهم.

3- الفلسفة الرومانتيكية الطبيعية:

هي أقدم فلسفات العالم الغربي، و يعتبر "جون كومنيوس Jhon Comenuis" (1592م-1670م)، أحد أشهر الشخصيات في تاريخ التربية الغربية، من أتباع الفلسفة الطبيعية... أما أفكار و كتابات "جان جاك روسو Jean Jacques Rousseau" (1712م- 1778م) فهي بدون نقاش المصدر الرئيسي للمفاهيم الطبيعية في التربية؛ حيث يقول " و إنه من الواجب أن يتربى الطفل بعيدا عن المجتمع و الناس، و يترك على طبيعته ليتعلم عن طريق ما يقوم به هو نفسه من أفعال... و أن أفضل المجتمعات هي المنبعثة من الطبيعة. و من واجب التربية أن تعمل على خلق مثل هذه المجتمعات".[2] و على هذا فالمنهج في ظل الفلسفة الرومانتيكية متكونا من حاجات الطفل النفسية و المادية التي يحاول إشباعها و الإستجابة إليها بتوفير المعلومات و الأنشطة المناسبة لكل منها. و المنهج هنا استقرائي في طبيعته يتدرج ببطء من الطبيعة المحسوسة إلى التأمل و التجريد و مع هذا فالمنهج الرومانتيكي حسي طبيعي في مجمله.[3]

---

[1] توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، ص124-125 .

[2] إبراهيم ناصر، مقدمة في التربية، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان/ الأردن، 1979، ص24-25.

[3] عبد اللطيف حسين فرج، تخطيط المناهج وصياغتها ص51.

الأساس المعرفي:

أولا: طبيعة المعرفة: تتوقف طريقة التعليم و محتواها إلى درجة كبيرة على ما يفهمه الفرد و ماهية المعرفة، و من التعريفات التي ذكرت للمعرفة: أنها مجموعة المعاني و المعتقدات و الأحكام و المفاهيم و التصورات الفكرية التي تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر و الأشياء المحيطة به، و تتفاوت المعرفة بطبيعتها فهي:[1]

1- معرفة مباشرة أو غير مباشرة : ومن واجب المنهج أن يهتم بالمعارف المباشرة (الخبرات المباشرة) دون أن يهمل المعارف غير المباشرة أو البديلة فالمنهج الواقعي يجب أن تتضمن كلا النوعين من المعرفة و يهتم بهما، فعندما نقول عن إنسان ما إنه يعرف أن المعادن تتمدد بالحرارة فإن ذلك يعني أن معرفته تمت عن خبرة مباشرة، أي عن علم و دراية. أما حين نقول عن إنسان آخر إنه يعرف عن تمدد المعادن بالحرارة، فإن معرفته هذه تمت بواسطة وسائل أو طرق غير مباشرة مثل الكتاب المدرسي أو غيره، أي أن معرفته وصفية.[2]

2-المعرفة ذاتية و موضوعية: المعرفة عي نوع العلاقة بين الإنسان و الشيء المعروف، و أن نوع المعرفة هو الذي يعكس طبيعة العارف و المعروف. و قد اختلف فلاسفة نظرية المعرفة حول ما إذا كانت ذاتية أم موضوعية فمنهم من قال إنها ذاتية، و منهم من قال إنها موضوعية، و بعضهم الآخر قال إنها ذاتية و موضوعية، و هو القول الأرجح. فالمعرفة نسبية حتى في العلوم الطبيعية، إذ لا توجد هناك معرفة مطلقة.

ثانيا- المنهج و مصادر المعرفة:

1- الحواس: هي مرشد أساسي نحو الحقيقة و المعرفة التي تتم عن طريق الحواس هي معرفة أصلية لأن منافذ المعرفة على العالم الخارجي هي حواس الإنسان فمن واجب المنهج و مواضعه الاهتمام بحواس التلاميذ و استخدامها.

---

[1] المرجع نفسه، ص98 .

[2] توفيق أحمد مرعي،محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، ص131.

2- العقل: هو مصدر ثان من مصادر المعرفة و يقصد به عملية التفكير التي يقوم بها الإنسان و ترتبط عملية التفكير ارتباطا بالإدراك الحسي لأن محتوى إدراك الإنسان يتوقف على العمليات العقلية مثل التوقعات و الذاكرة.[1]

3- الحدس: الحدس شكل من أشكال التعلم الذاتي لأن هذا التعلم يحدث مباشرة من الداخل دون وسيط، فعلى المربيين أن ينظروا إلى الحدس كمصدر للمعرفة له تأثيره في طريقة تدريسهم، و من واجب المنهج تشجيع التعلم الذاتي عند التلاميذ و تنميته بالوسائل المناسبة.[2]

4- التقاليد: و هي ما خلفهُ السلف من الآباء و الأجداد من تراث ثقافي كاللغة و الدين و الأخلاق و هذه المعرفة التي خلفها لنا الآباء و الأجداد يتم إستقبالها عن طريق العقل و الحواس معاً، فالتقاليد بشكل خاص هي مصدر معرفة السلوك و الأخلاق، فأي فرد لا يعرف ما يجب أن يقوم به مثل كيفية الأكل و اللبس أو ما هو حق أو باطل إلا عن طريق تقليد الآخرين و التعلم منهم و لا سيما الآباء.

و مشكلة المعرفة التقليدية و صعوبتها هي أنها نمطية(روتينية) و متكررة لا معنى لها لكثرة استخدامها و تناقلها، و مع ذلك فإن المعرفة التقليدية يفترض أن تبقى مصدرًا أساسيا للمعرفة في العلم و الأخلاق و الفن.[3]

5- الوجود: نقصد الوجود الخبرة الذاتية و العمل التي تتحقق بواسطتهما المعرفة عند الإنسان، و من واجب المنهاج أن يهتم بالخبرات الذاتية للطلبة، و توفير فرص التعلم بشكل مناسب و واسع لهم.[4]

6- **الوحي و الإلهام:** و تتم عن طريق و حي الله سبحانه و تعالى إلى أشخاص مختارين هم الأنبياء و الرسل فالإلهام يعد هبة خاصة من الله لمن يشاء من عباده.

---

[1] سعد محمد جبر وضياء عويد الحربي العرنوسي، المناهج البناء والتطوير، ص71.

[2] عبد اللطيف حسين فرج، تخطيط المناهج وصياغتها، ص99.

[3] توفيق أحمد مرعي، محمود أحمد الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، ص134-135.

[4] المرجع نفسه ص:135.

و هذه المعرفة لا نستطيع أن ننميها في المناهج إنما نأخذها كما هي دون أي تدخل فيها و نكتفي بتفسيرها و بيان مقاصدها فمن واجب المنهج أن يعد التلاميذ للعمل بالمعرفة الملهمة من عند الله و إحترامها و استقبالها بشكل طاعة و قدسية.

لابد للمنهج أن يهتم بالمعرفة الحسية، و المعرفة العقلية و المعرفة التقليدية و المعرفة الوجودية أو الفعلية، و المعرفة الملهمة بشكل يؤكد وحده المعرفة و تكاملها.[1]

ثالثا: المنهج و خصائص المجال المعرفي:

لكل مجال معرفي خاصيتان أساسيتان هما:[2]

- حصيلة من المعلومات
- طريقة متخصصة في البحث و اكتساب المعرفة
- و حصيلة المعلومات في أي مجال معرفي تقسم إلى أربعة مستويات هي:

1- الحقائق النوعية:

و هي حائق جزئية صغيرة تتطلب عمليات و مهارات محددة مثل قولنا أن بيروت عاصمة لبنان فمثل هذه الحقيقة هي على أبسط مستويات التجريد و الحقيقة النوعية تعد معرفة متينة... . و من واجب المنهج أن يختار التفاصيل التي يدرسها التلاميذ بعناية و أن يربط بينهما على نحو يساعد على تفسيرها في إطار الأفكار التي تخدمها.

2- الأفكار الأساسية أو الرئيسية:

تمثل الأفكار و المبادئ و القوانين بنية المادة الدراسية و من أمثلها القوانين الطبيعية و المبادئ الرياضية و نحوها... فهي تحرر العقل و تجعله أقدر على فهم الأشياء و تحليلها إضافة إلى أنها تشكل الأفكار الأساسية في أي مادة دراسية و من واجب المنهج أن يجعلها محور إهتمامه: بحيث يتعلمها كل تلميذ في المستويات التعليمية المختلفة.

[1] سعد محمد جبر وضياء عويد الحربي العرنوسي، المناهج البناء والتطوير، ص72،73.
[2] المرجع نفسه، ص73.

3- المفاهيم:

هي صورة ذهنية تتكون من خلال خبرات أو مواد دراسية متتابعة مثل مفهوم الديمقراطية، و التغير الاجتماعي، و مفهوم الفئة في الرياضيات و العينة في الإحصاءات أو في مناهج البحث.[1]

4- الأنساق الفكرية أو التراكيب:

تمثل المواد الدراسية أنظمة فكرية، و هذه الأنظمة الفكرية تتكون من مفاهيم توجه طريق التفكير، فهي تحدد الأسئلة التي تطرح، و أنواع الإجابة التي نبح عنها، و الطرق التي نستخدمها في الحصول على المعرفة. و أكثر ما نحتاج إليه في هذا العصر هو أن يحسن الطلبة استخدام عقولهم و معارفهم و تطبيقها على مشكلات جديدة باستخدام أصول التفكير المنظم.[2]

رابعا: المنهج و حقول المعرفة:

تتمثل حقول المعرفة في المعرفة في الأمور التالية:[3]

1- **العلوم الرمزية:** و تشمل:

- اللغات و هي وسائل رمزية تحمل معانٍ مفهومة يتفق الناس عليها.

- الرياضيات و هي أرقام تحمل معانٍ ذات دلالة.

- **الفنون التعبيرية**: التي تعبر عن الأشياء بمعانٍ متفق عليها، و من واجب المنهج أن يمثل هذه العلوم بلغة سلمية و رياضيات و فنون تعبيرية حتى يتسنى للتلاميذ الإستفادة منها معنى و هدفاً.

2- **العلوم التذوقية:** و تشمل الموسيقى و الفنون التوضيعية و الأدب و الشعر.

---

[1] توفيق أحمد مرعي، محمود أحمد الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، ص137.
[2] المرجع نفسه، ص138.
[3] عبد اللطيف حسين فرح، تخطيط المناهج وصياغتها ص101، 102.

3- العلوم الأخلاقية: و هي تتعلق بالقيم الأخلاقية التي تحدد معارف الناس و سلوكاتهم في الحياة.

4- العلوم التجريبية: و تشمل العلوم الفيزيائية و الكيميائية و الحيوانية و النباتية و العلوم الإنسانية.

5- العلوم الجامعة: و تشمل الدين و الفلسفة و التاريخ و هذه العلوم تعتمد في طرائقها على العلوم الأخرى و إن كان لكل علمٍ منها طريقة تتحدد بحسب طبيعته، فالتاريخ مثلاً له بعد خاص يرتبط بحوادث معينة و وظيفته تحليل الحوادث و تفسيرها من خلال تعاونه مع العلوم الأخرى.

أما الدين فهو قمة المعرفة الإنسانية للبشر و له مصدران الوحي و العقل المدرك للأشياء التي خلقها الله تعالى و التي تقودنا إلى إدراك عظمة الخالق سبحانه و تعالى و الإيمان به.

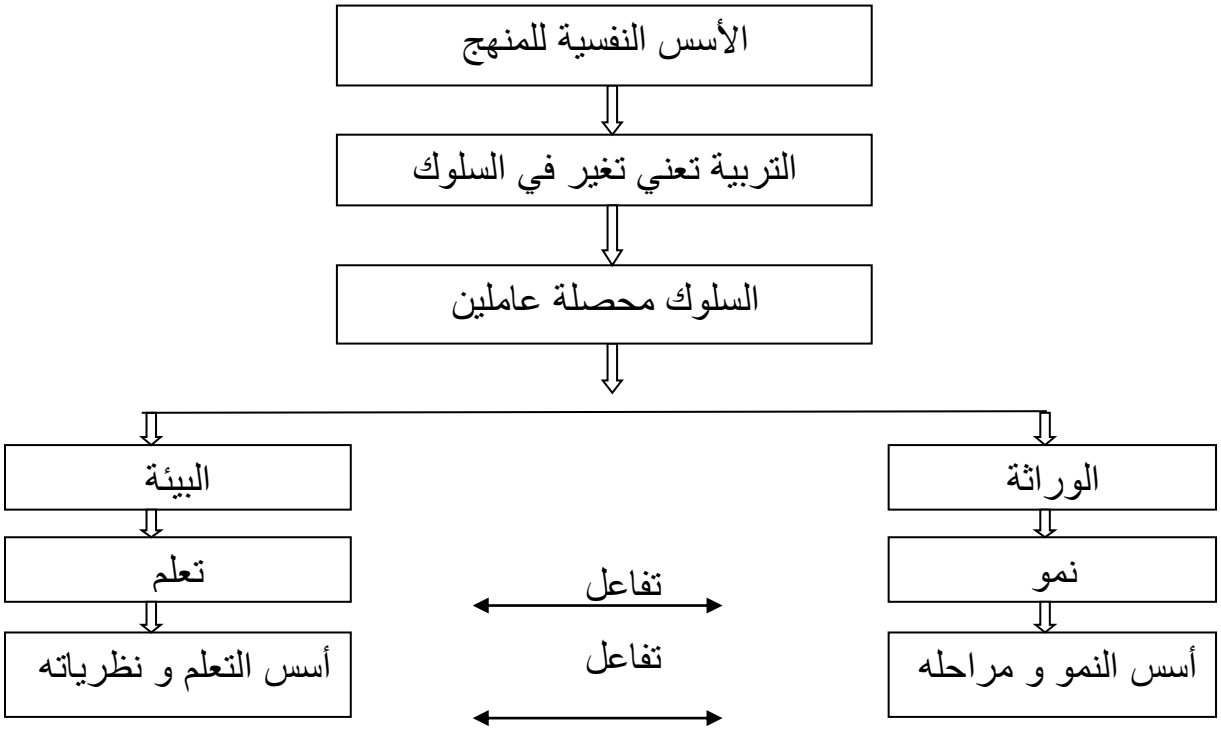
و من واجب المنهج أن يشمل هذه العلوم و يحقق الرّابط و التكامل فيما بينهما على نحو يؤدي إلى وحدة المعرفة التي تقدم للتلاميذ.[1]

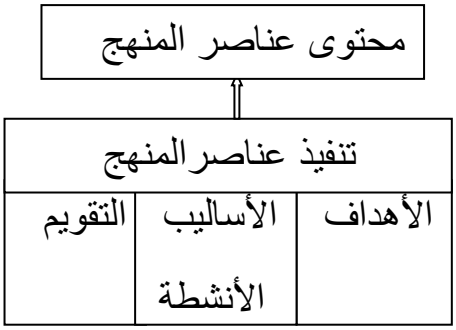
الأساس النفسي:

1- مفهومها: هي المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات و بحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم و خصائص نموه و حاجاته و ميوله و قدراته و استعداداته، و حول طبيعة عملية التعلم التي يجب مراعتها عند وضع المنهج و تنفيذه و من المعروف أن محور العملية التربوية هو الطالب، و من هنا فلابد من مراعاة أسس النمو و مراحله، و أسس التعلم و نظرياته في وضع المنهج و تنفيذه و يوضح الشكل التالي كيف تؤثر الأسس النفسية للنمو على وضع المنهج و تنفيذه:[2]

[1] سعد محمد جبر و ضياء عويد حربي العرنوسي، المناهج البناء و التطوير، ص75.

[2] عبد اللطيف حسين فرج، تخطيط المناهج و صياغتها، ص86.





و فيما يلي تفصيل لعلاقة المنهج بطبيعة الطالب المتعلم.

علاقة المنهج بطبيعة المتعلم:

لقد اختلفت النظرة إلى طبيعة الإنسان باختلاف العصور، مما أثر على تشكيل المنهج و عناصره و من أهم النظريات التي تحدثت عن الطبيعة الإنسانية ما يلي:

1- نظرية التدريب العقلي:

مفادها أن عقل الإنسان يتكون من مجموعة من المَلكات و لكل ملكة خصائصها التي تميزها مثل مَلكة التفكير و مَلكة الذاكرة... . و ظلت هذه النظرية مسيطرة لفترة طويلة من الزمان حتى أثبت علم النفس بطلانها.

2- النظرية الثنائية للطبيعة الإنسانية:

ظهرت هذه النظرية في العصر الإغريقي و كانت تنص على أن الإنسان عبارة عن عقل و جسد و أن العقل هو العنصر المتحكم الأول بالاهتمام و العناية و ان الجسد ما هو إلا تابع فقط.[1] غير أن التربية الحديثة أثبتت خطأ هذه النظرية و اعتبرت الإنسان وحدة متكاملة مما يعني عدم جواز الفصل بين النمو العقلي و الاجتماعي و العاطفي.[2]

3- نظرية الاختزال العقلي:

و ترى أن الإنسان يولد و عقله صفحة بيضاء كمخزن أو وعاء و أن واجب المدرسة يتمثل في ملئه بالتراث و الخبرات الإنسانية المتنوعة. و هذه النظرية ترى أن المتعلم ليس إلا مجرد مستقبل للمادة الدراسية التي يقدمها المعلم باعتباره مسئولا عن عقل المتعلم بالتراث القافي... و لكن علم النفس أثبت خطأ هذه النظرية و أكد أن الإنسان يولد و لديه استعدادات تنمو عن طريق تفاعله مع البيئة.[3]

---

[1] - أحمد منصور، تخصص التربية و الصحة النفسية و تكنولوجيا التعليم، 25 نوفمبر 2012م.
[2] عبد اللطيف حسين فرج، تخطيط المناهج و صياغتها: ص87.
[3] المرجع نفسه ص87،88.

4- نظرية الغرائز:

و تقول هذه النظرية أن طبيعة الإنسان تسيطر عليه غريزة واحدة أو مجموعة غرائز و لكن الأبحاث النفسية أثبتت أن طبيعة الإنسان متغيرة تسعى دائماً إلى تكييف نفسها حسب الظروف و أنها قادرة على التحسن و التقدم.

الأساس الاجتماعي و الثقافي:

1- مفهوم: هي القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهج و تنفيذه، و تتمثل في التراث الثقافي للمجتمع، و القيم و المبادئ التي تسوده و الاحتياجات و المشكلات التي تهدف إلى حلّها، و الأهداف التي يحرص على تحقيقها.[1]

و يشمل الأساس الاجتماعي للمنهاج عوامل عديدة يمكن أن يأخذها مصمم المنهاج بعين الإعتبار عند التخطيط للمنهاج التربوي، و من أهم هذه العوامل: العوامل التاريخية الجغرافية، الاجتماعية، الاقتصادية و الحراك الاجتماعي و العوامل السياسية و الديمقراطية...

و يمكن تلخيص هذه العوامل العديدة التي تدخل في مكونات الأساس الاجتماعي لبناء المنهاج التربوي في محددات أساسية هي:[2]

1- محددات تتعلق بالبيئة و مكوناتها.

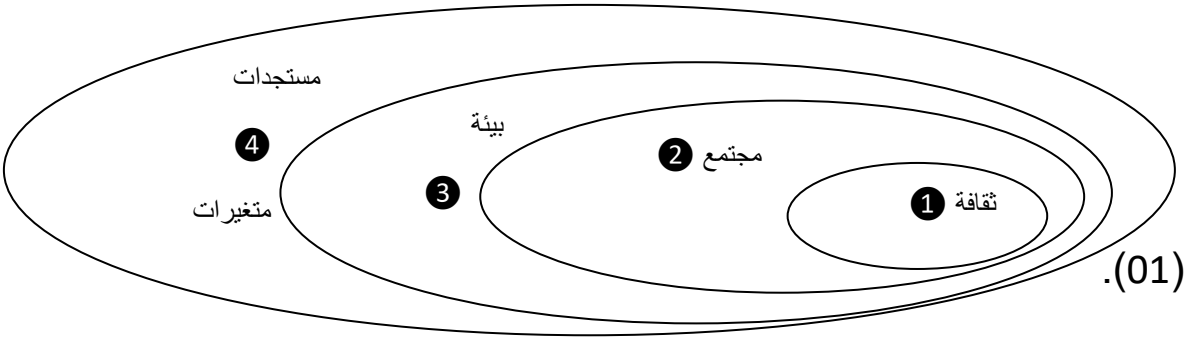
2- محددات تتعلق بالمجتمع و مكوناته.

3- محددات تتعلق بالثقافة و مكوناتها.

[1] توفيق أحمد مرعي و محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة (مفاهيمها و عناصرها و أسسها و عملياتها)، ص157.

[2] محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية و تصميم الكتاب التعليمي، دار الهج التربوية و تصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، ط1، 2004م، 1425هـ، ص132- 133.

الأساس الاجتماعي للمنهاج



شكل رقم (01).

-العوامل المكونة للأساس الاجتماعي للمنهاج التربوي-

أولا: محددات البيئة و مكوناتها:

- ما المقصود بالبيئة؟

لكل كائن حي الحيز المكاني الذي يعيش فيه و تحكمه ظروف معينة و تتوقف عليها حياته، و قد يكون هناك تأثير متبادل بين الكائن الحي و الظروف المحيطة، و قد لا يكون كما أن لهذا الحيز المكاني حدود قد تضيق أو تتسع حسب نوعية الكائن الحي، و عليه يمكن النظر إلى البيئة على أنها مجموعة الظروف المادية و اللامادية التي تحيط بالإنسان و يتأثر بها و يؤثر فيها.[1]

فالبيئة هي نتاج تفاعل و تكامل و توازن المعطيات المادية و الإجتماعية و النفسية و المكانية، و أن التفاعل المتكامل المتوازن لهذه المعطيات يؤدي إلى هناء الإنسان و سعادته.[2]

و بالتالي يمكن القول بأن بيئة الإنسان هي أكثر بيئات الكائنات الحية اتساعا لقدرته على الانتقال و الاتصال السريع بما لديه من وسائل حديثة لذلك ذات كفاية و فعالية، و

[1] حلمي أحمد الوكيل و محمد أمين المفتي، أسس بناء المناهج و تنظيماتها، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2005م/1426هـ، ص80.

[2] كايد إبراهيم عبد الحق، تخطيط المناهج، دارالفكر، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، ط1، 2009م/1430هـ، ص65.

تنوعًا لشمولها الظروف المادية و الفكرية و الاجتماعية و النفسية، و تطورًا للتأثير المتبادل المستمر بين الانسان و تلك الظروف مادية كانت أو لا مادية.[1] فالظروف المادية قد تكون طبيعية من صنع الخالق عزّ وجل مثل نوعية الأرض و الماء و الهواء و النباتات و الحيوانات و الثروات المعدنية...إلخ و قد تكون من صنع الإنسان نتيجة تفاعله مع المصادر الطبيعية حوله.

أمّا الظروف الغير مادية فهي من صنع الإنسان و جاءت نتيجة للتفاعل الطويل المستمر بين الإنسان و من حوله من أفراد في بيئته و بين ما يحيط به من ظروف مادية. و يمكن وضع مجموعة من الظروف السابقة تحت مكونين رئيسيين للبيئة هما: الثقافة، و المصادر الطبيعية.[2]

أ- الثقافة: هي مجمل منجزات الإنسان المادية و غير المادية و تشمل الآلة بمستوياتها و أنواعها المختلفة و العادات و التقاليد و اللغة و المأكولات و الملابس و العمران و من سماتها:[3]

-إنها انجاز إنساني تراكمي.

- إن للثقافات خصوصيات " ليست متماثلة".

- إنها متغيرة.

- من أبرز المتغيرات فيها التكنولوجيا، النظم الاقتصادية، العادات و التقاليد.

-أن التغير في مجمله إيجابي.

ب- المصادر الطبيعية:

و هذه تختلف و تتعدد داخل نفس الدولة فمثلاً في مصر توجد مناطق ساحلية و مناطق زراعية و مناطق صناعية و مناطق صحراوية... و هكذا تتعدد و تتنوع المصادر الطبيعية

[1] حلمي أحمد الوكيل و محمد أمين المفتي، أسس بناء المناهج و تنظيماتها، ص81.
[2] فتحي يونس و آخرون، المناهج، الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير،دار الفكر للنشر و التوزيع، كان، ط1، 2004م/1425هـ، ص67.
[3] كايد إبراهيم عبد الحق، تخطيط المناهج، ص65.

في المجتمع الواحد، فلكل بيئة مصادرها الطبيعية الخاصة بها كما أنه داخل المجتمع الواحد تتعدد البيئات و تختلف.

و يجب أن يخطط المنهج بحيث يراعي ما يلي:

- تعريف التلاميذ بالمصادر و الثروات الطبيعية في البيئة التي يعيشون فيها، و الفوائد التي تنعكس على المواطنين نتيجة هذه الثروات بأراضيهم.

- تعريف التلاميذ بالطرق المتبعة حاليا لاستغلال المصادر و الثروات الطبيعية.

- اكتساب التلاميذ بعض المهارات الخاصة بالتعرف على خامات البيئة و كذلك مهارات التعامل مع المصادر الطبيعية في البيئة.

- تكوين اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ للمحافظة على البيئة و عدم تلويثها و العمل على حل مشكلاتها.

ثانيا: محددات المجتمع و مكوناته:

- المجتمع:

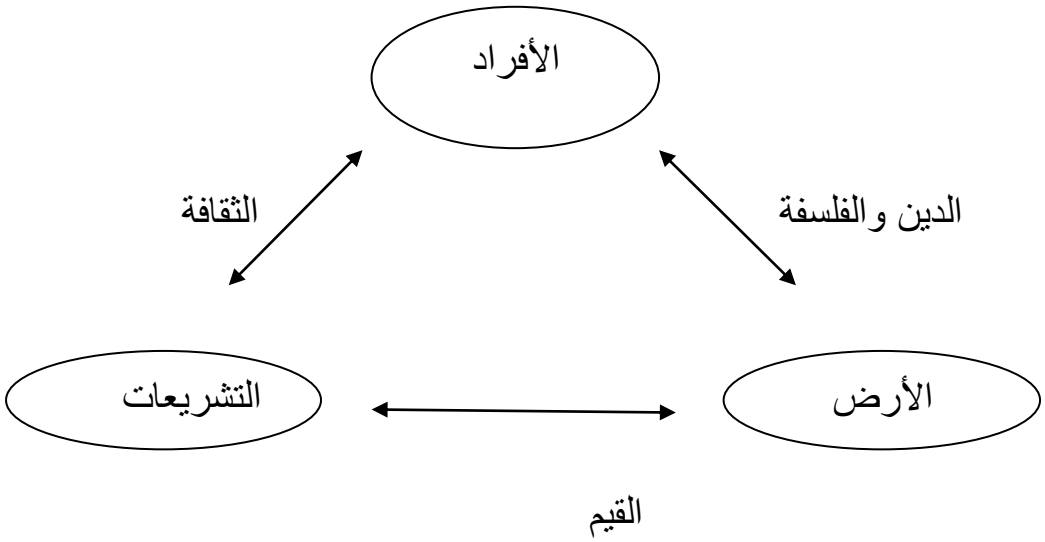
تؤثر طبيعة أي مجتمع تأثيرا مباشرا في تربية أفراد المجتمع، حيث يرى بعض المختصين في التربية و علم الاجتماع أن المجتمع عبارة عن مجموعة من الأفراد ذات صبغة خاصة تميزهم عن غيرهم من الجماعات الأخرى، و تعيش هذه المجموعة على مساحة من الأرض لفترة لا تقل عن معدل العمر الزمني لأفرادها.[1]

و المجتمع مجموعة من الأفراد (أعضاء) على وعي اجتماعي بأسلوبهم في الحياة، و تربطهم أهداف و قيم مشتركة، و لذلك فإنهم يحاولون تبعًا لمدى وعيهم الاجتماعي أن يعيشوا سويًا... و بما أن المجتمع هو الذي أنشأ المدرسة و مثلها ن لكل مجتمع أسلوبه الخاص في الحياة و في علاقاته الاجتماعية التي تحكم عمل القوى الإجتماعية مكونة له.[2]

[1] توفيق أحمد مرعي و محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها و عناصرها و أسسها و عملياتها، ص166.

[2] فتحي يونس و آخرون، المناهج: الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير، ص66.

يتكون المجتمع من عدة مكونات يوضحها الشكل رقم (02)



ثالثاً: محددات الثقافة و مكوناتها:

تشكل الثقافة و مكوناتها، المحدد الثالث لأبعاد الأساس الاجتماعي، الذي يراعى في بناء المنهاج التربوي. و حتى نفهم هذا المحدد و نقف على إرتباطه بالأساس الاجتماعي للمنهاج، نرى من المفيد أن نقوم بدراسة الثقافة من الجوانب التالية:[1]

- المجتمع بيئة الثقافة.
- مفهوم الثقافة.
- مكونات الثقافة.
- علاقة الثقافة بالمنهاج.

1- المجتمع بيئة الثقافة و حاملها:

ترتبط الثقافة بالمجتمع إرتباطًا عضويًا، فهي توجد في البيئة الاجتماعية، و في داخلها تتكون، و من أجلها تدرك و تفهم و تتكيف، و في إطارها تعيش و تتنقل، و عن

[1] محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية و تصميم الكتاب التعليمي، ص148.

طريق أفرادها و مؤسساتها تستعمل، و في ضوء إمكانات المجتمع و ديناميته تنمو و تنتشر و تتطور.

فالثقافة هي الموضوع التي يحملها المجتمع، بل هي رمز على دلالته الحضارية التي تعبر عن شخصيته العامة،بالثقافة يتحقق وجود المجتمع و تتحدد خصائصه. و لهذه العلاقة بين المجتمع و الثقافة، قد تصبح الثقافة بعد المجتمع الحضاري، و وجوده المعنوي، و بالثقافة نميز المجتمعات الإنسانية بعضها عن بعض سواء كانت بصورة جزئية أو كلية لأن المجتمعات الإسلامية تختلف في ثقافتها عن المجتمعات الأجنبية، إذ لكل أمة من الامم ثقافتها الخاصة بها، بغض النظر عن وصف هذه الثقافة بالتقدم أو التخلف، لأن هذه الأخيرة لا تتفاوت في القيمة و لكنها تتفاوت في الدرجة.[1]

2- مفهوم الثقافة:

تعرف الثقافة بأنها جميع أساليب الحياة السائدة في المجتمع فكرية و مادية، و على ذلك فهي ذلك الكل المركب الذي يشمل الأساليب العلمية و غير العلمية و أنواع المعرفة، و العادات، و التقاليد، و العرف، والاتجاهات، و القيم، و العقائد، و المهارات، و القانون، و وسائل التبادل الفكري من لغة و رموز و أصوات و أدوات مختلفة و نظم عائلية و سياسية و قضائية، كما تشمل طرق الإنتاج و الطراز العام للملابس و المباني و الأثاث و وسائل النقل و الإتصال و المهن و الحرف.[2]

3- مكونات الثقافة:

من أجل فهم المنهج و إعادة بنائه ينبغي تحليل الثقافة إلى عناصرها الأساسية حيث يتفق المربون على ثلاثة مستويات و تقسيمات لها و هي:[3]

[1] المرجع السابق ، ص148-149م.
[2] فتحي يونس و آخرون، المناهج: الأسس، المكونات التنظيمات، التطوير، ص67.
[3] هاشم السامرئي و آخرون، المناهج، أسسها، تطويرها، نظرياتها، ص46،47.

الأول: العموميات (Universals):

و هي تمثل العناصر الثقافية المشتركة منها على سبيل المثال أنماط الثقافية السائدة في مجتمع معين، و من بين هذه الأنماط ما يتعلق بنوع الأطعمة و طريقة تناولها و نمط الملابس و اللغة المشتركة التي تجمعهم و التحايا التي يتبادلونها و الأديان التي يعتنقونها و المشكلات المشتركة التي تجابههم و القوانين و الأنظمة التي يلتزمون بها و الأفكار السياسية و الثقافية و الاجتماعية و الاقتصادية التي يعتزون بها.

الثاني: (Specialties):

تمثل الخصوصيات كعناصر ثقافية لمجموعة فقط أو أكثر من المجتمع، أي أنها عناصر يعرفها أو يمارسها فقط جزء أو فريق أو جماعة من الناس في كل مجتمع يوجد الكثير من الجماعات التي تختلف عن بعضها البعض وفقا لمتغيرات المهنة أو العمل أو العمر أو الجنس... و على الرغم من أن هذه الخصوصيات ليست مشتركة بين جميع الأفراد، و لكن جميع الأفراد يعرفون بعضهم البعض و يعرفون خصوصياتهم و أدوارهم الإجتماعية، فالمحامي يعرف دور الطبيب، و الرجل يعرف دور المرأة، الصغير يعرف دور الكبير وهكذا...

الثالث: المتغيرات (Alternatives):

المتغيرات هي العناصر الثقافية التي لا تنتمي إلى العموميات و لا إلى الخصوصيات حيث أنها ليست منتشرة بين أعضاء المجتمع عامة، و لا هي مشتركة بين أفراد جماعة ما في مهنة ما أو جماعة متميزة.

4- علاقة الثقافة بالمنهاج:

بتطور مفهوم الثقافة تطور مفهوم المنهج و أصبح يستهدف مساعدة التلاميذ على اكتساب ما يناسبهم من خبرات السابقين بالقدر الذي يسمح لهم بفهم الحَاضر، و توجيه التلاميذ إلى مصادر المعرفة المتطورة التي تتماشى مع ميولهم و احتياجاتهم و تعويد التلاميذ على البحث عن المعرفة و العلم بأساليب تطبيقها و اكسابهم المهارات اللازمة لهذا.

كذلك إكسابهم الإتجاهات و القيم و أساليب التفكير و أنماط السلوك المرغوبة، و هكذا اتسع مفهوم الثقافة.[1]

بناء المنهاج:

1- مفهوم بناء المنهج Curriculum Construction:

يوازي قاموس التربية بين تشييد المنهج و بناء المنهج Curriculum Building إنه عملية وضع مناسب لمدرسة معينة بما يتطلبه من تشكيل لجان عمل تقوم عملها تحت توجيه خبرة مناسبة و اختيار أهداف عامة و خاصة للتدريس و اختيار المادة المنهجية المناسبة و طرق التدريس و وسائل التقويم.[2]

فبناء المنهج هي العملية التي تأتي بعد عملية التصميم مباشرة؛ حيث تتضمن هذه العملية ما يلي:[3]

- تحديد الأهداف، حيث إن أهداف المنهج يتم اشتقاقها من الأهداف العامة للمنهج الدراسي على أن تكون هذه الأهداف متكاملة و شاملة متوازنة حسب المتعلم.

- اختبار الخبرات التعليمية و المحتوى بناءا على على الأهداف العامة.

- تنظيم الخبرات التعليمية، أي تنظيم الأفكار في كل موضع حسب أنواع التنظيم.

- اقتراح طرق و أساليب تدريس بناءا على الأهداف التي تم تحديدها مسبقاً.

- توقع أساليب التقويم التي تساهم في قياس مدى وصول الطالب للأهداف المرجوة.

---

[1] حلمي أحمد الوكيل و محمد أمين المفتي، أسس بناء المناهج و تنظيماتها، ص96.

[2] عادل أبو العز سلامة، تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة، عمان، ط1، 2008، ص64.

[3] "Designing a Course"، Editeed, Retriedved 4/7/2018.teachingcenter.wustl.edu

2- العوامل المؤثرة في بناء المنهج:

أ- مفهومنا للطبيعة الإنسانية: لقد اختلفت آراء الفلاسفة و المربيين عبر التاريخ حول مفهوم الطبيعة الإنسانية و خصائصها. هل هذه الطبيعة فطرية أم مكتسبة؟ هل هي ثابتة أم متغيرة؟ ما مكونات الشخصية؟ و ما العلاقات بين هذه المكونات؟ ما طبيعة كل من العقل، و الذكاء، و الخبرة، إن تعدد الآراء حول النواحي السابقة، قد أدى إلى اختلاف أهداف التربية و مناهجها و طرقها.[1] و لعلنا نستطيع القول الآن بأن عملية بناء المنهج يجب أن تسبقها عملية تحليل لطبيعة المجتمع، و تجديد طور النمو الذي يمر به، و من ثم أهدافه و حاجاته و مطالبه في الحاضر و المستقبل، و كذلك تحديد مطالب و حاجات البيئة المحلية، حيث أن نتائج هذا التحليل تعتبر بمثابة مرشداً لوضع أهداف المنهج و اختبار محتوى و طريقة تنظيمه، و الخبرات التعليمية التي يجب تضمينها داخل المنهج و أي من هذه الخبرات يجب أن تعطى وزناً أكبر.[2]

ب- خصائص نمو التلاميذ:

من المعلوم أن الفرد يمر منذ ميلاده حتى يبلغ الرشد بمراحل يطلق عليها مراحل النمو، و الفرد من خلال كل مرحلة يتسم بخصائص عقلية و جسمية معينة تميزه عن فرد آخر يجتاز مرحلة نمو سابقة أو لاحقة... يرى "بياجيه" أن الفرد منذ ميلاده حتى رشده يمر بأربعة مراحل أساسية من مراحل النمو و قد ربطها بالعمر الزمني للفرد، و هذه المراحل هي:[3]

أولاً: المرحلة الحس حركية: و تمتد هذه المرحلة من المولد، و حتى ظهور اللغة أي عند حوالي (18 شهرا) ثمانية عشر شهرًا، و يكون تفكير الطفل فيها عبارة عن نظام من الأفعال القابلة للإنعكاس.

[1] محمد صابر سليم و آخرون، بناء المناهج و تخطيطها، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان،ط1، 2006م/1426هـ، ص15.
[2] حلمي أحمد الوكيل و محمد أمين المفتي، أسس بناء المناهج و تنظيماتها، ص107.
[3] المرجع نفسه، ص109/108.

ثانياً: مرحلة ما قبل العمليات: و تمتد هذه المرحلة من حوالي ثمانية عشر شهرًا و حتى السابعة، و فيها يبدأ الطفل في تكوين تصور أوسع للعالم الخارجي عن طريق اللعب و الخيال و الاكتشاف.

ثالثا: مرحلة العمليات الملموسة: و تمتد هذه المرحلة من السابعة و حتى الحادية عشر، حيث تبدأ الأفعال الحركية تتحول إلى أفعال أو عمليات عقلية يستطيع الطفل عن طريقها أن يوجد علاقة يربط بواسطتها بين الأشياء.

رابعاً: مرحلة العمليات المجردة: و تمتد هذه المرحلة من الحادية عشر و تكتمل عند الرشد و يكون الفرد في هذه المرحلة قادرًا على التعامل مع المجردات.

ج- سيكولوجية الخبرة و التعلم:

إذا كان المنهج هو مجموع الخبرات التي يكتسبها التلميذ تحت اشراف المدرسة و توجيهها، فإنه يتعين علينا أن نوضح طبيعة هذه الخبرة، و خصائصها و المبادئ التي ينبغي أن تراعى في تنظيمها، و علاقاتها بالتعلم، و أنسب الظروف للتعلم المنتج...

د- ثقافة المجتمع: إن الثقافة هي ما ورثناه عن الأجيال السابقة من خبرة تتمثل في علوم و فنون و تقاليد و وسائل و أدوات و أساليب سلوك... نعيش في ظلها، و نتأثر بها... و لما كان لكل مجتمع ثقافته المميزة، فإننا نتوقع تبعا لذلك اختلاف المناهج من ثقافة إلى أخرى فالمنهج يصنع محلياً و لا يستورد.

و- فلسفة المجتمع: لكل مجتمع نظامه الاجتماعي و فلسفته الخاصة التي تحدد أسلوب الحياة فيه بما تتضمنه من مبادئ و قيم و مثل عليا...

ه- المؤسسات الإجتماعية: هناك مؤسسات إجتماعية متعددة تلعب دورًا كبيرًا في نقل ثقافة المجتمع و تطويرها، و من هذه المؤسسات:

- الأسرة: فهي الخلية الأولى في المجتمع، و المكان الذي يتلقى فيه الطفل أو دروس حياته، و أبلغها أثرًا في تشكيل شخصياته و سلوكه...

- المصادر الطبيعية في البيئة: و كما يتأثر المنهج بالعوامل الإجتماعية السابقة فإنه يتأثر كذلك بالمصادر الطبيعية في البيئة التي يعيش التلميذ في كنفها، فالأنهار و الجبال و المعادن... إلخ، كل ذلك يؤثر في المنهج تأثيرًا يتوقف على مدى فهم المجتمع لهذه الأمور.

يتضح لنا من خلال هذه العوامل التي بدورها تشكل المنهج و تؤثر فيه، أنها لا تعمل منفصلة عن بعضها، بحيث اذا تغير احدها، أثرت في جميع العوامل الأخرى.

المبادئ العامة لبناء المنهج:

حيث أن ما يتعلمه الفرد بانخراطه في التعليم الرسمي يجب أن يكون بالضرورة له قيمة فعلية حقيقته في حياته العامة، بجوانبها الاجتماعي و الشخصية و الوظيفية، و أن يكون له تأثير في توجيه سلوكه حاضرًا و مستقبلاً، لذلك يجب ألا يكون هذا التعليم منعزلاً عن جوانب الحياة التي يمارسها الإنسان، و أن يكون متمشيًا مع خصائصه النفسية و الإجتماعية و الذاتية.

ينبغي أن تسير مناهج التعليم النظامي وفق جملة من المبادئ و المرتكزات العامة التي يجب تحديدها بدقة، و من المبادئ العامة التي ينبغي أن تقوم عليها سياسة بناء المناهج التربوية و استراتيجية صياغة محتوياتها التعليمية و فعاليتها التدريسية، ما يلي:[1]

أولاً: الإيمان بضرورة الارتباط بالواقع: إن المناهج التي لا تراعي و لا تمت إلى حياة المتعلمين بصلة من ناحية، و لا ترتبط بالواقع الإجتماعي و الثقافي للمجتمع من ناحية ثانية، هي في الواقع مناهج غير واقعية ولا تستطيع الإيفاد بحاجات المتعلمين واحتياجات المجتمع ومتطلبات المهنة وسوق العمل والإنتاج. إنّ الإنتاج السّليم يحتاج إلى أن يتسق ويتوافق مع الواقع الاجتماعي، وأن يرتبط بالظروف البيئية والاجتماعية.

ثانيًا: الإيمان بضرورة إشباع حاجات المتعلمين الحقيقة: وهذا المبدأ يفرض على مخططي المناهج بادئ ذي بدء تحديد حاجات المتعلمين وترتيبها بشكل منطقي يضمن ترتيب الأولويات فيما بينها وتحقيق التوازن مع حاجات المجتمع واحتياجاته من ناحية أخرى. فإذا

[1] محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، ص147، 148.

كان المنهج مخططًا على أساس تزويد المتعلم بتعليم تقليدي، فإنّه سوف يُعِده فقط لينخرط في صفوف العاطلين.

ثالثًا: الإيمان بضرورة الملاءمة لمستويات المتعلمين: والمقصود بالملاءمة Relevance أن يكون المنهج متمثلاً في الخبرات التعليمية مناسبًا لقدرات وخبرات المتعلمين ولاحتياجات سوق المهنة والملاءمة مسألة نسبية حيث أنها تتعلق بالقضية التي هي بمتناول اليد أو التّي هي قيد الإعداد. والمنهج الملائم في نظرنا هو ذلك المنهج الذّي يناسب خبرات المتعلمين... فالمنهج المناسب والسليم هو الذي يعتمد على مبدأ الملاءمة لمستوى نمو المتعلمين الشخصي والجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي من ناحية ولاحتياجات المتعلمين وخبراتهم، ولمتطلبات أصول المهنة في ضوء إمكانات المجتمع من ناحية ثانية.

رابعًا: الإيمان بضرورة التنظيم: والمقصود بالتنظيم هو ترتيب خبرات المنهج بحيث يتحقق التعلم المرغوب وكثيرًا ما يقف المنهج دون تحقيق الأهداف التي تم وضعه من أجلها، وبالتالي يفقد فاعلتيه رغم أن محتواه التعليمي سليم، ويرجع هذا التقصير في الوصول إلى الأهداف المنشودة لعدة عوامل قد يكون أهمها صعوبة تنظيم محتويات المنهج التعليمية وخبراته وفعاليته التدريسية والتدريبية، " فإذا كان المحتوى غير منظم، وكانت خبرات التعليم غير منسقة، فإن هذا يقلل من فاعليتها في تحقيق الأهداف العامة." [1]

إن المنهج الجيد هو ذلك المنهج الذي يراعي مبدأ التنظيم الذي يعتمد على مرتكزات هامة تكمن في إدراك التتابع والاستمرار والتكامل والشمول والتوازن.

خامسًا: الإيمان بضرورة تعدد البدائل وحرية الاختيار: إن تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم وتنوعه يتطلب تنويعًا متوازيًا للأنظمة التعليمية وللمعارف المقدمة من خلالها وللفرص المتكافئة ليفسح المجال لحرية الاختيار أمام الدارسين، ويجب أن تكون المعارف متعددة وشمولية بحيث يستطيع الفرد تعلم أية معرفة يريد ومتى يريد.

ومن هذا نرى ضرورة اعتماد المناهج على مبدأ توسيع مجال الاختيار وتعدد البدائل التعليمية والفرص المتاحة أمام المتعلمين حتى يتسنى لهم اختيارها يناسب قدراتهم

[1] يحي هندام و جابر عبد الحميد، المناهج:أسسها، تخطيطها، تقويمها، دار النهضة العربية، مصر، 1978. ص 88.

وميولهم واحتياجاتهم، وما يتلاءم مع نضجهم العقلي والنفسي والاجتماعي وكذلك مع تخصصاتهم.

إستراتيجية بناء المناهج:

قد يكون من المفيد عند الحديث عن استراتيجية البناء أن نعود إلى الوراء قليلًا لنسترشد بالمفهوم العام الذي حددناه للمنهج، لنحاول أن نرسم الخطوط العريضة والأساسية للاستعانة بما في تحديد الملامح العامة لاستراتيجية بناء المناهج التربوية وتخطيطها. ويشمل هذا المفهوم العام للمنهج على أربعة عناصر أساسية هي:[1]

- الأهداف التربوية التي يسعى المنهج إلى تحقيقها.

- الأفكار والمعارف والنظريات (الخبرات) التي تتكون منها مادة ومحتويات المنهج.

- الطرق والأساليب والوسائل والمعينات التربوية التي تساعد على تدريب المنهج .

- طرق وأساليب وأدوات التقويم لمعرفة مدى تحقيق العملية التعليمية لأهدافها

إن بناء مناهج التعليم يتبع جملة من القواعد الأساسية التي تشكل فيما لو اتبعت بطريقة علمية استراتيجية واضحة المعالم لتخطيط المناهج. وقد يكون من الضرورة بمكان التطرق لهذه القواعد الأساسية التي تشكل مرتكزات هامة لعملية البناء والتخطيط.

وهذه القواعد الفنية هي:[2]

أ-الواقعية: وتعني انطلاق البناء من الواقع المعاش والعمل على تطويره أي أن ينطلق تخطيط المناهج من دراسة واقع المتعلم وظروفه والمجتمع وقيمه والفلسفة التربوية السائدة والإمكانيات المتوفرة والمتاحة.

[1] محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، ص150.
[2] المرجع نفسه، ص151- 152.

ب-الشمولية: وتعني أن يشمل البناء جميع جوانب المنهج. فالتجديد في تقنيات التربية دون النظر في المضامين مثلًا يجعل البناء شكلًا ظاهريًا لا معنى له؛ تقنيات عصرية متقدمة تدار بعقول متخلفة أو محتوى تقليدي.

ج-الموازنة: وتعني مراعاة التوازن النسبي بين قطاعات التنمية الاجتماعي والاقتصادية وجوانبها المختلفة من ناحية، وبين مفاهيم وقيم متطلبات البناء ومفاهيم وقيم المجتمع السائدة من ناحية ثانية.

د-المرونة: وتعني الديناميكية وحرية الحركة في تقدير الظروف والإمكانيات الموجودة، وكذلك في استقرار العوامل المستجدة ورؤية المستقبل. فينبغي أن يكون البناء تقليدًا أعمى لما يحدث في المجتمعات الأخرى وبخاصة المتقدمة منها دونما وعي بمتطلبات وقيم وأخلاقيات وخصوصية المجتمع ذاته.

مراحل بناء المناهج:

- يمكن تقسيم مراحل بناء المناهج الدراسية وتطويرها إلى مجموعتين رئيسيتين هما:[1]

-المجموعة الأولى: وتمثل المراحل ذات العلاقة بتخطيط الهيكل العام للمناهج وأهدافها

العامة، ومحتوياتها وذلك وفقًا لاحتياجات المجتمع من ناحية ومواصفات العمل المطلوب من ناحية أخرى.

-المجموعة الثانية: وتمثل مراحل إعداد تفاصيل المنهج وتنفيذها وتقويمها ويتم إنجاز المناهج وفقًا لهذا السياق على مستوى المدرسة أو المؤسسة المعنية بالتعليم بالتعاون والتنسيق مع قطاعات المجتمع المستفيدة. وفيما يلي استعراض موجز لهذه المراحل حسبما يقتضيه تسلل خطوات صياغة المناهج التربوية:[2]

[1] محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، ص152.
[2] المرجع نفسه، ص152، 154،153.

1-مرحلة دراسة الاحتياجات وتحليلها:

وتقوم هذه المرحلة على دراسة وتحليل طبيعة العمل الحالية وآفاقه المستقبلية، وكذلك المهارات المطلوبة وتقدير الاحتياجات من الأيدي العاملة الماهرة، كما تتولى هذه المرحلة بالرعاية والمتابعة والاهتمام السلطات التربوية المركزية بالتعاون مع خبراء وباحثين ومختصين وكذلك مستشارين واختصاصيين من قطاعات المجتمع المستفيدة.

2-مرحلة تحديد المواصفات للعمل ومتطلباته:

يتم في هذه المرحلة وضع مواصفات العمل وتحديد مستوى المعرفة والمهارات المطلوب توفرها في مخرجات التعليم وذلك في ضوء مؤشرات المرحلة السابقة ومن المفيد جدًا الاستفادة والاسترشاد بذوي العلاقة في قطاعات المجتمع المختلفة وبخاصة تلك المستفيدة من خدمات التعليم المباشرة ونتائجه اللاحقة.

3-مرحلة تحديد الهيكل العام للتخصصات والمحتويات:

إن مسألة تحديد التخصصات التعليمية المطلوب تضمينها في التعليم العام واختيار محتوياتها التدريسية ليست بالأمر الهين ولا تأتي عفو الخاطر، وإنما تعتمد بدرجة تكاد تكون مطلقة على تحديد الحاجات المجتمعية وتحليل سوق العمل.

4-مرحلة تحديد الأهداف وأساليب التقويم:

إنّ المراحل الثلاث السابقة ذات علاقة مباشرة بمخرجات التعليم ومرتبطة بطبيعة احتياجات سوق العمل ومواصفاته وتخصصاته المطلوبة،و تلك المراحل تقود إلى صياغة الأهداف العامة وترتيبها حسب الأولوية.... وتشكل هذه المرحلة نقطة الوصل بين مجموعتي مراحل صياغة المناهج، إذ أنّها المرحلة الأخيرة في مجموعة مراحل تخطيط الهيكل العام للمناهج والمناطة بشكل رئيسي إلى السلطات التربوية المركزية... إلخ

5-مرحلة إنجاز تفاصيل المناهج الدراسية:

تعتبر هذه المرحلة من أهم مراحل صياغة المناهج على مستوى مؤسسات التعليم، إذ أنها تعتمد على أهداف السياسة التربوية ونتائج تحليل متطلبات العمل، إضافةً إلى أهداف النظام التعليمي وتتم في هذه المرحلة ترجمة الأهداف التعليمية والمحتويات التدريسية إلى وحدات دراسية (مفردات)، ووحدات زمنية (حصص)...إلخ

6-مرحلة التطبيق التجريبي للمناهج:

قبل إفراز المنهج الدراسي في صيغته النهائية، من المفضل تطبيقه على نطاق تجريبي في مدارس نموذجية مختارة بطريقة عشوائية ويعهد على معلمين من ذوي الخبرة والكفاءة لتنفيذه، وبهدف التطبيق التجريبي إلى حصر النواقص والثغرات في المنهج والوقوف على مدى تفاعل الطلبة معه.

وخلاصة القول، أنّه يمكن تحديد ست مراحل لبناء المناهج التربوية أو تقويمها، وهذه المراحل الستة هي:[1]

1- تحديد الأهداف العامة Determination Of General Aims

2- التخطيط والإعداد Planning and preparation

3- التجريب المبدئي Try Out

4- التجريب الحقلي Feld Trial

5-التطبيق Implemenation

6- المتابعة والضبط Follow-up and Quality control

[1] محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، ص156،157.

الدراسة الميدانية

1-إجراءات البحث الميدانية.

أ-عينة البحث:

نظرًا لأن هدف الدراسة هو تقويم المناهج التعليمية للغة العربية لدى أساتذة السنة الثانية متوسط، فقد تم اختيار عينة البحث من فئة أساتذة الطور المتوسط.

ب- وصف العينة:

تكونت عينة البحث من 30 أستاذًا في الطور المتوسط و قد تم اختيارهم عشوائياً من عدة مؤسسات تعليمية من ولايتي الشلف، مستغانم و غليزان.

2- أدوات البحث:

تم تصميم استبيان خاص بتقويم المناهج التعليمية للغة العربية، و ذلك بعد الإطلاع على عديد المراجع المتخصصة التي اعتمدنا عليها في الفصل النظري، و كذا بعض الكتب المدرسية و منهاج الأستاذ، فصممت الاستبانة كما هو موضح في الملحق رقم "1".

3- تحليل نتائج الدراسة الميدانية:

ستجدون في الملحق رقم "2" النتائج مفصلة.

- تحليل النتائج.

- ملاحظاتنا حول النتائج.

الملحق الأول:

استبيان موجه لأساتذة اللغة العربية في الطور المتوسط

01- ما الفرق بين المنهج القديم والمنهج الحديث ؟

02- أي المناهج تراها أفضل وأيسر المنهج القديم أم المنهج التربوي الجديد ؟

☐ قديم ☐ جديد ولماذا ؟

03- ما أسباب ودواعي تغيير المنهج التربوي ؟

04- ما مزايا المنهج التربوي الحديث ؟

05– ما مدى فاعليتها عند التلميذ ؟

06- هل الأستاذ يطبق المنهاج في الفصل الدراسي تطبيقا علميا صحيحا ؟

☐ نعـم ☐ لا

07 – هل هناك هفوات في المنهاج الدراسي ؟

☐ نعـم ☐ لا

- إذ كان نعم ما هي هذه الهفوات ؟

09- هل محتوى المنهاج التربوي مناسب للمستوى الدراسي ؟ :

☐ نعـم ☐ لا

10- أي المناهج أكثر نجاحا في التحصيل المعرفي لدى المتعلم ؟

☐ قديم ☐ جديد - ما سبب هذا النجاح؟

11- هل لديك اطلاع على الأسس التي تبنى عليها المناهج التعليمية ؟

☐ نعم ☐ لا

فما هي الأسس التي تبنى عليها المناهج التعليمية في نظرك؟

الملحق الثاني:

السؤال الثاني:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
- جديد	18	60
- قديم	12	40
- المجموع	30	100

السؤال الثالث:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
- مسايرة التكنولوجيا	14	46.66
- عدم نجاح المنهج القديم	09	30
- عدم تفاعل التلميذ	05	16.66
- تفاعل التلميذ	02	6.66
- المجموع	30	100

السؤال الرابع:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
- التلميذ محور العملية التعلمية	21	70
- الإعتماد على التكنولوجيا	07	23.33
- يحاكي الواقع	02	6.66
- المجموع	30	100

السؤال الخامس:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
- فعّالة	22	73.33
- غير فعّالة	08	26.66
المجموع	30	100

السؤال السادس:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
- نعم	18	%60
- لا	12	%40
المجموع	30	%100

السؤال السابع:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
- نعم	24	%80
- لا	06	%20
- المجموع	30	%100

السؤال الثامن:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
- لا	18	%60
- نعم	12	%40
- المجموع	30	%100

السؤال التاسع:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
- جديد	16	%53.33
- قديم	14	%46.66
- المجموع	30	%100

السؤال العاشر:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
- نعم	17	%56.66
- لا	13	%43.33
- المجموع	30	%100

تحليل نتائج الاستبيان:

1- تحليل إجابات السؤال "1":

من خلال نتائج هذا السؤال المفتوح، و من خلال إجابات الأساتذة المختلفة و المتنوعة نوعًا ما، يمكن أن نخلص إلى بعض الإستنتاجات. بعد الوقوف على مختلف آراء عيّنات الدراسة. و هي أن أغلبية أفراد العينة من الأساتذة يجمعون على أن أغلبية أفراد العينة من الأساتذة يجمعون على أن المنهج الجديد هو الأكثر سلاسة و شمولية، إذ يجعل من التلميذ محور العملية التعلمية، في حين أن باقي أفراد العينة قد أجابوا بأن المنهج القديم هو الأنسب من خلال اختيار المادة الدراسية و جعلها هي محور المنهج.

يمكن تفسير اجابات أغلبية أفراد العينة على أن المنهج الجديد يعتمد على المقاربة بالكفاءات بطريقة حوارية، في حين المنهج القديم يعتمد على التعليم وفق المقاربة بالأهداف بطريقة القائية تلقينية.

2- تحليل إجابات السؤال "2":

بناءاً على ما ورد في الجدول رقم "2" في بأن أغلب الأساتذة يرون أن المنهج الجديد أفضل و أيسر من المنهج القديم حيث قدرت نسبتهم ب 60% و ذلك لأسباب أدرجوها، منها:

- تفجير قدرات المتعلم و نشاطه داخل القسم.

- كونه يجعل من التلميذ محوراً في العملية التعليمية التعلمية و يبقى الأستاذ مجرد موجه... و غيرها من الأسباب، في حين بقية الأساتذة يرون بأن المنهج القديم أفضل و أيسر من المنهج الجديد حيث كانت نسبتهم قليلة على عكس البقية و قدرت ب 40 %.

يمكن تفسير إجابات النسبة القليلة من أفراد العينة و ذلك من خلال تصريحاتهم التي لا ترى أهمية للمتعلم على هؤلاء الأساتذة ربما يفضلون استخدام المنهج القديم في التدريس.

3- تحليل إجابات الجدول رقم "3":

توضح نتائج الجدول رقم "3" أن نسبة معتبرة من أفراد العينة صرّحوا بنسبة 46.66% أن من أسباب و دواعي تغيير المنهج التربوي مسايرة التكنولوجيا و تقدم الفكر التربوي، و أن نسبة 30% منهم قد صرّحوا بأن من أسباب تغيير المنهج عدم نجاح المنهج القديم (النتائج)، ربما كثرة الدروس و تقديم معلومات جديدة للتلميذ قد لا يستوعبها، بينما نسبة ضعيفة من أفراد العينة تمثلت في 16.66% قد أجابوا بعدم تفاعل التلميذ و تهميشه في العملية التعلمية، في حين القلة القليلة منهم و هي 6.66% فقد أجابت بتفاعل التلميذ و جعله محور العملية التعلمية.

4- تحليل نتائج السؤال رقم "4":

من خلال الجدول رقم "4" و بناءاً على ما جاء فيه نجد أن النسبة الأكبر 70% ترى أن التلاميذ محور العملية التعلمية و أساس بناء التعلمات، أمّ نسبة 23.33% فقد أجابت أنه من مزايا المنهج التربوي الحديث الاعتماد على التكنولوجيا، و بالتالي مسايرة التقدم التكنولوجي على حساب مختلف المعارف، أمّا النسبة الأدنى فكانت بنسبة 6.66% و التي ترى أن المنهج الجديد مرن و قابل للتعديل و بالتالي يحاكي الواقع.

5- تحليل نتائج السؤال رقم "5":

يتضح لنا من خلال تحليل إجابات الجدول رقم "5" بأن أغلب الأساتذة يرون أن المناهج التربوية فعّالة في المشوار الدراسي للتلميذ، و قدرته على تحصيل المعرفة و قدرت نسبتهم ب 73.33%، في حين البقية يرون أن المناهج التربوية غير فعّالة عند التلميذ، و هذا الأخير نجده يبحث عن النقطة فقط و هذا راجع إلى عدم تجاوبه معها نظرًا للضغط الشديد عليه، و قدرت نسبتهم ب 26.66%.

6- تحليل إجابات السؤال رقم "6": هل الأستاذ يطبق المنهاج في الفصل الدراسي تطبيقًا علميا صحيحًا؟ نعم أم لا؟

يوضح الجدول رقم "6" أن نسبة معتبرة من أفراد العينة صرّحوا بنسبة 60% أن الأستاذ يطبق المنهاج الدراسي تطبيقًا علميًا صحيحًا، و أن نسبة 40% منهم قد صرّحوا بأن الأستاذ لا يطبق المنهاج في الفصل الدراسي تطبيقًا علميًا صحيحًا.

7- تحليل إجابات السؤال رقم "7": هل هناك هفوات في المنهج الدراسي؟ نعم أم لا؟

من خلال نتائج الجدول رقم "7" يتضح أن النسبة العظمى من أفراد العينة قد أكدّوا على أنه هناك هفوات في المنهج الدراسي و ذلك بنسبة 80%، و قد أدرجوها في:

- تكرار الدروس

- كثرة الأخطاء الإملائية و العلمية و المعرفية و حتى مصطلحات لغوية و ثقافية لا تتماشى مع ثقافة المجتمع

- عدم توافق المنهج الدراسي و الحجم الساعي.

بينما النسبة المتبقية من أفراد العينة و هي 20% قد صرّحت بعدم وجود هفوات في المنهاج الدراسي.

8- تحليل إجابات السؤال رقم "8":

يتضح جليًا من خلال نتائج الجدول رقم "8" أن الأغلبية من أفراد العينة و الذين تقدر نسبتهم ب60%، قد أقروا بأن محتوى المنهج التربوي غير مناسب للمستوى الدراسي، أمّا الأقلية التي شملت 40% فقد أجابت لأن محتوى المنهج التربوي مناسب للمستوى الدراسي.

9- تحليل إجابات السؤال رقم "9":

تبيّن نتائج الجدول رقم "9" أن نصف أفراد العينة و الذين تقدّر نسبتهم ب60%، قد أجابوا بأن المنهج الجديد هو المنهج الأكثر نجاحًا في التحصيل المعرفي لدى المتعلم، و يكمن السبب في أن:

- التلميذ هو الذي يسعى إلى بناء معارفه بنفسه و جعله محور فعّال للعملية التعليمية.

- مراعاته لميول التلاميذ و حاجاتهم.

- يحاكي العصر.

- لأنه يساعد التلميذ و الأستاذ اِنطلاقًا من الوضعية المشكلة.

أماّ نسبة 46.66% فقد أجابوا باعتمادهم على أن المنهج القديم هو المنهج الأكثر نجاحًا في التحصيل المعرفي لدى المتعلم لدى المتعلم و ذلك بإنتقال المعلومة بشكل سلس و فعّال من المعلم دون حدوث هفوات.

- ملائمة طريقة التدريس نظراً لقيمة البرنامج و المستوى التحصيلي للتلاميذ.

10- تحليل نتائج السؤال رقم "10":

يبيّن من نتائج الجدول رقم"10" أن نسبة 56.66% من أفراد العينة قد صرحت بأن لديها إطلاع على الأسس التي تبنى عليها المناهج التعليمية، و قد أجمعوا على أن الأسس الي تبنى عليها المناهج التعليمية متعددة من بينها:

- الأسس النفسية و الاجتماعية.

- الفوارق الفردية بين التلاميذ.

- أسس التكنولوجيا.

- أسس علمية موضوعية.

بينما نسبة 43.33% من أفراد العينة و هي نسبة متقاربة نوعًا ما مع النسبة الأولى و التي تقول بأنه ليس لديها اِطلاع على الأسس التي تبنى عليها المناهج التعليمية.

ملاحظات:

- المنهج هو وسيلة التربية الأساسية لتحقيق أهداف التربية المأمولة.

- يرى الكثير من المختصين في المناهج و طرق التدريس أن المنهج التربوي هو مجموع الخبرات و الأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ، بقصد تعديل سلوكهم و تحقيق الأهداف المنشودة.

- قد لاقى المنهج التقليدي الكثير من النقد بسبب تمركزه حول محور واحد و هو المعرفة و اهمال معظم جوانب العملية التربوية.

- المنهج التقليدي كان يركز على المعلومات في صورة مقررات دراسية و هذا ما جعله محصورًا في نطاق ضيق و لكن مع مرور الوقت و نتيجة الإنتقادات التي وجهت إليه دخل في مجال أكثر إتساعًا و أدّى ذلك إلى ظهور المنهج بمفهومه الحديث.

- جعل المنهج التقليدي من الأستاذ محورًا أساسيًا للعملية التعلمية.

- اهمال توجيه الطلبة التوجيه التربوي الضروري.

- المنهج الحديث هو مجموع الخبرات التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ سواء داخل المدرسة أو خارجها.

- يقوم دور المعلم في المنهاج التربوي الحديث على تنظيم تعلم الطلبة و ليس على التلقين و التعليم المباشر.

- يعتمد المنهج الحديث على المادة الدراسية و يعتبرها وسيلة لتعديل سلوك التلاميذ و يركز على تنمية شخصية المتعلم عبر كامل أطوار التعليم.

- في الحديث عن الموازنة بين المنهجين فقد لاحظنا أن هناك تطور ملحوظ في مدى تطبيق المنهاج التربوية و أهدافها.

- تعدد الأسس التي تبنى عليها المناهج من فلسفية، نفسية، معرفية، اجتماعية و غيرها.

- أسس المنهج غير منفصلة و إنّما هي متكاملة و متفاعلة مع بعضها البعض تفاعلاً عضويًا.

- تعدد الإتجاهات التي تمثل الأسس التي تبنى عليها المناهج، فالأول يرى أن الطالب هو محور بناء المناهج، و الثاني يرى أن المعرفة هي محور بناء المنهج، أمّا الثالث فيرى أن المجتمع هو محور بناء المناهج.

- إن تباين الفلسفات التربوية و اختلافها تدخل في بناء المنهج التعليمي نظرًا لأن كل فلسفة لها فكرها و مبادئها التي تنعكس على محتوى المنهج.

- يعرف الأساس النفسي بالمقومات و الركائز ذات العلاقة بالطالب أو المتعلم من حيث اهتمامه و ميوله و قدراته.

- الأساس المعرفي يمثل مكانة ذات قيمة في منظومة العملية التربوية و بخاصة في بناء المناهج التربوية.

- الأساس الاجتماعي هو بمثابة القوى الاجتماعية المؤثرة في المنهج و تخطيطه و تنفيذه.

- ينبغي أن تسير مناهج التعليم وفق جملة من المبادئ و المرتكزات العامة التي ينبغي مراعاتها في التخطيط لبناء المناهج.

- المنهج الحديث أفضل من المنهج القديم حيث يمكن الاعتماد عليه في التدريس و التحصيل المعرفي لدى التلميذ و ذلك بعد إجراء بعض التعديلات عليه.

- من الأسباب التي أدت إلى تغيير المنهج أنه لابد من إحداث تعديلات فلا يمكن أن تبقى قديمة بفضل التطور الحديث في طريقة التدريس إضافة إلى طبيعة المتعلمين خاصة في ظل الانفتاح على العالم.

من خلال عرض الجانب النظري لهذا البحث و كذا الجانب التطبيقي الذي يتمثل أساسًا في الاستبيان الموجه لأساتذة اللغة العربية في الطور المتوسط جول موضوع الدراسة الذي يتمحور حول المناهج التعليمية للغة العربية أسسها و بناؤها الطور المتوسط.

فقد خلص هذا البحث إلى النتائج التالية:

-أن المنهج التعليمي علم من العلوم سريعة التطور، فهو يواكب العصر التكنولوجي.

- للمنهج التعليمي دور كبير، و هو المساعدة على تقديم المعلومات التي يحتاجها ذلك المتعلم في مستوى معين، و ينظم للمعلم وقته و عمله و طريقته أثناء التدريس.

- أن المنهج قديمًا كان يركز على المعرفة بأنّها غاية في حدّ ذاتها؛ وكذا تركيزه على المادة التعليمي و إهماله للمتعلم، بينما المنهج الحديث يراعي واقع المجتمع و فلسفته و طبيعة المتعلم.

- تعدد أسس المنهج من فلسفية نفسية، اجتماعية و معرفية و غيرها.

- بناء المنهج هي العملية التي تأتي بعد عملية التصميم مباشرة.

و بناءاً على هذه النتائج التي توصلت إليها الدراسة نورد الإقتراحات التالية:

- محاولة إبتكار برامج تعليمية (تدريسية) عن طريق استخدام و تنويع أحدث طرائق و أساليب التدريس لمعرفة أثر ذلك على مردود و فعالية التلميذ و الأُستاذ.

- دراسة مدى تطبيق و تنويع مختلف أساليب التدريس الحديثة في ظل التدريس عن طريق الكفاءات و إنعكاس ذلك على المعلم و المتعلم.

- إتاحة المجال أمام المتعلم للإنفتاح على البيئة المجتمعية.

- محاول إجراء دراسة تحليلية مقارنة بين التدريس عن طريق الأهداف و التدريس عن طريق الكفاءات فيما يخص تحقيق الأهداف التربوية و تحسن أداء التلاميذ.

- التقويم المستمر لتطبيقات المنهج و استخدام نتائجه للتعديل و التجديد.

قائمة المصادر و الم1- القرآن الكريم

2- ابن منظور، لسان العرب، ج12، محتوى م، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 1424هـ/2003.

3- إبراهيم أحمد مسلم الحارثي، تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعي، مكتبة الشقري، ط1، الرياضـ 1998.

4-إبراهيم أنيس و آخرون، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ج2.

5-إبراهيم محمد الشافعي و آخرون، المنهج المدرسي من منظور جديد، مكتبة العبيكان، الرياض، ط1، 1417هـ/1996م.

6-إبراهيم ناصر، مقدمة في التربية، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان/ الأردن، 1979

7- أبو ختلة إيناس: نظريات المناهج التربوية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2005م، 1425ه

8-أحمد حسين اللقاني، تطوير مناهج التعليم، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 1995.

9- أحمد منصور، تخصص التربية والصحة النفسية وتكنولوجيا التعليم، نوفمبر 25، 2019م.

10- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، ط2008،1.

11- توفيق أحمد مرعي و محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها و عناصرها و أسسها و عملياتها، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، ط7، 1429هـ/2009مـ.

12- جبرائيل بشارة، المنهج التعليمي، دار الرائد العربي، بيروت/لبنان؛ ط1؛ 1403ه/1983م.

13- جلاتهورن ألن، قيادة المنهج، ترجمة: سلام سلام وآخرون، جامعة الملك سعود، الرياض 1995م، ط1.

14- جواد على الحجاز:الأسس المنهجية في تفسير النص القرآني، قسم الشؤون الفكرية والثقافية في العتبة الجنينية المقدسة العراق، ط1، 1433ه ، 2012م

15- جودت سعادة، إبراهيم عبد الله، المنهج المدرسي، المعاصر، دار الفكر، عمان، 2004.

16- جيمس كييف، هيريرت، والمبرج، التدريس من أجل تنمية الفكر، ترجمة عبد العزيز البابطين، منشورات مكتب التربية العربية، الرياض، 1995، ط1.

17- حثروبي محمد صالح؛ الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي دار الهدى، الجزائر، ط1، 2012.

18- حلمي أحمد الوكيل و محمد أمين المفتي، أسس بناء المناهج و تنظيماتها، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2005م/1426هـ.

19- حلمي أحمد الوكيل، محمد أحمد المفتي، المناهج، المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات التطوير، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط1999،1.

20- خالد البعيص، التدريس العلمي و الفني بالمقاربة بالكفاءات و الأهداف، دار التنوير "الجزائر"، 2004.

21- الدريج محمد، تحليل العملية التعليمية؛ دار النجاح، المغرب ط2، 1990.

22- سعد محمد جبر وضياء عويد الحربي العرنوسي، المناهج البناء والتطوير، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 1436هـ/ 2015.

23- عادل أبو العز سلامة، تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة، عمان، ط1، 2008.

24- العالية جبار، تعليمية اللغة العربية وفق المنظومة التربوية الجديدة-دراسة صوتية تقويمية للقراءة السنة أولى ابتدائي، مذكرة ليل شهادة الماجستير، 2013/2012م.

25-عبد اللطيف حسين فرح، تخطيط المناهج وصياغتها، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009.

26-عبد المحسن عبد العزيز أبانمي، المناهج الدراسية و التغيرات الإجتماعية و الثقافية المجتمع السعودي، المطابع التقنية للأوفست، الرياض، ط1، 1414هـ.

27- فتحي يونس و آخرون، المناهج، الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير،دار الفكر للنشر و التوزيع، كان، ط1، 2004م/1425هـ.

28- فكري حسان ريان: تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، 1991 ، 1419ه.

29- كايد إبراهيم عبد الحق، تخطيط المناهج، دارالفكر، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، ط1، 2009م/1430هـ.

30- لويس معلوف، المنجد في اللغة و الأعلام، دار المشرق، بيروت، ط3، 1966.

31- مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، طلاس، دمشق، سوريا، ط1988،1.

32- مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الاجتماعية، ع10، يونيو 2016.

34- محمد دويح، التدريس الهادف، قصر الكتابة، البليدة، الجزائر، 2000.

35- محمد صابر سليم و آخرون، بناء المناهج و تخطيطها، دار الفكر للنشر و التوزيع، في عمان، ط1، 1426هـ/2006م.

36- محمد صابر سليم و آخرون، بناء المناهج و تخطيطها، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان،ط1، 2006م/1426هـ

37- محمد عزت عبد الموجود و آخرون أساسيات المنهج و تطبيقاته، دار الثقافة للطباعة و النشر، القاهرة، ط1، 1981.

38- محمد فتحي عبد الهادي، الاتجاهات الحديثة في المكتبات و المعلومات، المكتبة الأكادمية، مصر، ط14، 1421هـ، 2000مـ

39- محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي دار المسيرة، عمان1، ط، 2004.

40- محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1997، ط1.

41- هاشم السامرائي وآخرون، المناهج، أسسها، تطويرها، نظرياتها، دار الأمل للنشر و التوزيع، الأردن، أربد، ط1، 1995مـ.

42- يحي هندام و جابر عبد الحميد، المناهج:أسسها، تخطيطها، تقويمها، دار النهضة العربية، مصر، 1978.

فهرس المحتويات

العنوان **الصّفحة**

كلمة شكر

الإهداء

المقّدمة .... أ

المدخل : تحديد المصطلحات المتعلّقة بالموضوع

المنهج 02

أولا : في اللّغة 02

ثانيا : في الاصطلاح 03

التّعليمية 05

أولا : في اللّغة 06

ثانيا : في الاصطلاح 07

عناصر العملية التّعليمية 08

الفصل الأوّل : المناهج التّعليمية – أسسها وبنائها

نظرة تاريخيّة للمناهج التّعليميّة.....11

المنهج قديما(بمفهومه الضيّق).....11

نظرة المنهاج التّقليدي.....12

موقف المنهاج من المادّة الدّراسيّة.....13

موقف المنهاج من المعلّم و المتعلّم.....14

المنهج حديثا(بمفهومه الواسع).....14

المبادئ المتضمّنة في المفهوم الحديث للمنهاج التّربوي.....16

مزايا المنهاج التّربوي الحديث و خصائصه.....17

موازنة بين المنهج التّقليدي و المنهج الحديث.....20

أسس المناهج التّعليميّة.....21

أوّلا: مفهوم الأسس.....21

الأساس الفلسفي.....23

تعريف الفلسفة.....23

أوّلا: المدرسة الغيبيّة.....24

ثانيا: المدرسة الأرضيّة.....24

ثالثا المدرسة الفرديّة الإنسانيّة.....25

الأساس المعرفي.....27

أوّلا: طبيعة المعرفة.....27

ثانيا: المنهج و مصادر المعرفة.....27

ثالثا:المنهج وخصائص المجال المعرفي.....29

رابعا:المنهج وحقول المعرفة.....30

الأساس النّفسي.....31

مفهومه.....31

علاقة المنهاج بطبيعة المتعلّم.....33

الأساس الاجتماعي والثّقافي.....34

مفهومه.....34

العوامل المكوّنة للأساس الاجتماعي للمنهاج التّربوي.....35

أوّلا:محدّدات البيئة ومكوّناتها.....35

ثانيا: محدّدات المجتمع ومكوّناته.....37

ثالثا: محدّدات الثّقافة و مكوّناتها.....38

بناء المناهج.....41

مفهوم بناء المنهاج.....41

العوامل المؤثّرة في بناء المنهاج.....42

المبادئ العامّة لبناء المنهج.....44

استراتيجيّة بناء المناهج.....46

مراحل بناء المناهج.....47

الفصل الثّاني: الدّراسة الميدانيّة

إجراءات البحث الميدانيّة 51

الملاحق.....52

الملحق الأوّل.....52

الملحق الثّاني.....53

تحليل نتائج الاستبيان.....56

ملاحظات.....60

الخاتمة.....63

قائمة المصادر و المراجع.....66

الملخّص

ملـخــص

تعتبر المناهج التعليمية أقوى الوسائل في تحقيق ما يصبو إليه آفات الشعوب ، وما من أمة بحثت و نقبت و تطلعت إلى التقدم و التطور في أي مجال ، إلا واجتهدت على تطوير مناهجها .

و من هنا جاء بحثنا هذا تحت عنوان المناهج التعليمية للغة العربية أسسها و بنائها في الطور المتوسط .

و الهدف من البحث هو الوقوف على واقعة المناهج التعليمية في الطور المتوسط و عليه تم طرح التساؤل العام التالي : ما هو مفهوم المناهج التعليمية ؟ وما هي أسسها ؟، و كيف يتم بنائها ؟.

و للبحث في هذه الإشكالية قسمنا بحثنا إلى مدخل تناولنا فيه أهمية المفاهيم المتعلقة بالموضوع ، ثم إلى فصلين ، فصل نظري تناولنا فيه ماهية المناهج التعليمية و الوقوف على الأسس التي تبنى عليها ، و فصل تطبيقي تمثل في إعداد أداة بحث تمثلت في استبيان موجه لأساتذة اللغة العربية ، وقصد التحقق من صحة الفرضية استخدمنا المنهج الوصفي بإجراء التحليل ،و بعد استرجاع النتائج و تفريغها تبين لنا أن للمنهج الجديد انعكاسات إيجابية على التلاميذ ، كما له أيضا انعكاسات إيجابية على أداء الأستاذ في الطور المتوسط .

الكلمات المفتاحية : المنهج ، التعليمية ، أسس المناهج ، بناء المناهج .