

جميع الحقوق محفوظة للمؤلف

2019م/1440هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

التقديم لمساق أساسيات المناهج

نحمد الله حمداً كثيراً مباركاً، ونصلي ونسلم ونبارك على الهادي المعلم، الرسول الأمين، معلم الناس الخير. وبعد،

تعد عملية إعداد المعلم مطلباً تربوياً، ووطنياً، وقومياً؛ لأنها تتعلق بتكوين قائد تربوي، مسؤول عن تربية الأجيال. ولأجل ذلك اهتمت الجامعات، عالمياً، بأن تكون كليات التربية ومعاهد المعلمين إحدى المكونات الرئيسة من مكوناتها. وتمثل برامج إعداد المعلم مهماً من أركان برامج كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين على مستوى العالم، حيث تقع عملية الإعداد فيها ضمن ثلاثة محاور، الأول: محور الإعداد الثقافي العام، الذي يزود الطالب المعلم بإطار ثقافي، يمكنه من القيام بدوره كقائد تربوي، مؤثر في مجتمعه، وذلك من خلال تزويده بمساقات تتعلق بخصائص مجتمعه، وتاريخه، وتطلعاته، ومشكلاته، وقضاياها المختلفة، ومساقات أخرى تتعلق بإتقان لغته القومية، ولغة أخرى، ومساقات أخرى تتعلق بالحضارة الإنسانية، والمهارات الحياتية. والمحور الثاني، هو: محور الإعداد التخصصي، ويشمل مساقات في مجال تخصص معلم المستقبل، حيث يتزود في هذا المحور بمعرفة أعمق، وفهم أوسع حول مختلف مجالات التخصص. أما المحور الثالث من محاور الإعداد، فهو محور الإعداد التربوي، ويشمل مساقات تربوية ضمن دوائر ثلاث: الدائرة الأولى: دائرة علم النفس، وتشمل جانبين: الخصائص النمائية للطلبة، وطبيعة عملية التعلم وكيفية تحقيقها، وتطبيقاتها التربوية. والدائرة الثانية: دائرة أساسيات التربية، وتشمل مساقات مبادئ التربية وتأصيلها، وأسسها الفلسفية والاجتماعية، وقضاياها المختلفة وعلاقتها بالمجتمع. أما الدائرة الثالثة، فتشمل مساقات أساسيات المناهج، واستراتيجيات التدريس العامة والتخصصية. ويقع مساق أساسيات المناهج ضمن هذه الدائرة.

ويُعد مساق أساسيات المناهج من المساقات المهمة ضمن برنامج إعداد المعلم، وذلك لعدة أسباب، أولاً: لأنه يزوده بمجال معرفي تربوي يتعلق مباشرة بمهمته التعليمية وأدواره التربوية؛ حيث يزوده هذا المساق بفهم معاصر لمفهوم المنهج، من خلال معرفة تطور هذا المفهوم. ويسهم هذا الفهم المعاصر لمفهوم المنهج المدرسي في تجويد الأداء التدريسي للمعلم، كما إن معرفة المعلم بعملية هندسة المنهج وبنائه وتطويره، وتقويمه، تمكنه من المساهمة الفعالة في تطوير المناهج المدرسية. كذلك فإن مساق أساسيات المناهج يزود معلم المستقبل بمجال تربوي جديد، يعمقه فهمه، ويوسع أفقه، ويطوّر ثقافته، بما يطور شخصيته، وينميها. لأجل ذلك كله كان تدريس هذا المساق، باعتباره مساقاً ضرورياً، يعالج موضوعات المناهج، وقضاياها، وعملياتها، ومضامينها، بمستوى الحد الأدنى المطلوب للطالب المعلم.

ويهدف تدريس المساق إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- 1- استيعاب بعض المفاهيم الأساسية للمنهج المدرسي، وينبثق عنه الأهداف الآتية:
 - 1-1 تعريف مفهوم المنهج في التصور التقليدي.
 - 1-2 تعريف مفهوم المنهج في التصور الحديث.
 - 1-3 المقارنة بين هذين المفهومين، من حيث نظرتهما نحو المعلم والمتعلم، والمادة الدراسية وطرق التدريس وأساليب التقويم.
 - 1-4 تعريف المنهج الرسمي والفعلي والخفي والصفري.
 - 1-5 استيعاب مفهوم المنهج في التصور الإسلامي.
- 2- فهم تأثير أسس المنهج الفلسفية والمعرفية والنفسية والاجتماعية على طبيعة المنهج.
- 3- إدراك الرؤية الإسلامية لأسس المنهج.
- 4- بناء تصور نظري واضح لعناصر المنهج والعمليات المتعلقة بها، وينبثق عنه الأهداف الآتية:

- 4-1 تصنيف الأهداف.
- 4-2 تحديد مصادر اشتقاق غايات التربية.
- 4-3 تصنيف الأهداف وفقاً لمجالات الخبرة.
- 4-4 تحديد معايير اختيار المحتوى المعرفي للمنهج وتنظيمه.
- 4-5 تصنيف أنشطة التعلم وطرق التدريس.
- 4-6 تحديد معايير اختيار أنشطة التعلم وطرق التدريس وتنظيمها.
- 5-5 تكوين فكرة واضحة عن بعض تنظيمات المنهج الأساسية (التنظيمات المعرفية، منهج النشاط، منهج المحور) من حيث:
 - 5-1 تعريف مفهوم كل تنظيم.
 - 5-2 تحديد مبدأ كل تنظيم ومحور التركيز فيه.
 - 5-3 تمييز خصائص (مميزات وعيوب) كل تنظيم.
- 6-6 تكوين فكرة مختصرة عن عمليات بناء المنهج وتطويره وتقويمه، وينبثق عنه الأهداف الآتية:
 - 6-1 تعريف بناء المنهج وتطويره.
 - 6-2 معرفة خصائص التطوير الجيد.
 - 6-3 تحديد مراحل تطوير المنهج وخطواته.
 - 6-4 فهم بعض التوجهات الحديثة في تطوير المناهج.
 - 6-5 تعريف مفهوم تقويم المنهج.
 - 6-6 التمييز بين أنواع التقويم.
 - 6-7 تحديد خصائص التقويم الجيد.
 - 6-8 فهم وظائف التقويم.
- 7-7 تنمية القدرة على التحليل الناقد للمناهج الدراسية.
- 8-8 بناء مخططات مفاهيمية لمنظومة المنهج المدرسي، وعناصره وعملياته.

- 9- معرفة وفهم الإطار المرجعي للمناهج الوطنية الفلسطينية.
 - 10- بناء اتجاهات إيجابية نحو دور المعلم في العملية التعليمية ودوره في بناء المنهج وتطويره وتقويمه.
 - 11- تبني الدعوة إلى ضرورة أسلمة المناهج المدرسية.
 - 12- إدراك عظمة الإسلام في نظريته التربوية المتوازنة والشاملة والمتكاملة للمنهج المدرسي.
 - 13- الاعتقاد بأهمية تطوير المناهج المدرسية لتتوافق مع التصور الإسلامي للمنهج.
 - 14- المشاركة في النقاش الصفّي والأنشطة المرافقة للمساق.
- ويتناول المساق تطور مفهوم المنهج، ومفهوم المنهج في التصور الإسلامي، وبعض المفاهيم ذات الصلة، كمفاهيم المنهج الرسمي والفعلي، والمنهج الخفي، والصفري، ويعالج كذلك أسس المنهج الأربعة (الأساس الفلسفي، والأساس الاجتماعي الثقافي، والأساس المعرفي، والأساس النفسي)، حيث يعالج عدة موضوعات مهمة ذات صلة بهذه الأسس: المنهج والخبرة، المنهج والثقافة، المنهج والنمو، المنهج والتفكير، المنهج ونظرية الذكاءات المتعددة. ثم تناول عناصر المنهج: الأهداف من حيث مفهومها وأنواعها ومصادر اشتقاقها وتصنيفها كمجالات عامة، ثم محتوى المنهج من حيث اختياره وتنظيمه، حيث عالج معايير هاتين العمليتين، وأنواع التنظيمات: المنطقي والسيكولوجي، والتنظيم الأفقي والرأسي. ثم عالج المساق نشاطات التعلم من حيث أغراضها وأنواعها ومعاييرها. ثم تناول تنظيمات المناهج المشهورة: التنظيمات المعرفية، ومنهج النشاط والمشروعات، والمنهج المحوري، والمنهج التكنولوجي، والمنهج الأخلاقي، والمنهج الاتصالي التفاعلي الإنساني، والمنهج العالمي. وأخيراً عالج المساق تقويم المنهج ذاته، من حيث مفهومه، وأنواعه وأغراضه، ومواصفاته، وعالج كذلك عملية تطوير المنهج من حيث المفهوم والأسس والمراحل والخطوات.

التقديم للكتاب

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسول الله الهادي الأمين، وعلى آله وصحبه، ومن سار على هديه إلى يوم الدين. وبعد،
تمثل التربية ضرورة اجتماعية، ومهمة أساسية من مهمات المجتمع للحفاظ على استقراره وتقدمه وتطوره. ويعتبر المنهج أداة التربية ووسيلة المدرسة لتربية الناشئة؛ فهو مضمون ومحتوى التربية وأداتها لتحقيق الأهداف التربوية؛ لذلك فإن المنهج يمثل ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية. ولما كان للمنهج هذا الدور المحوري في العملية التربوية، فقد كان محل دراسة ونقاش، وكان نتاج ذلك تطور مفهوم المنهج ونظرياته. وقد كان ثمرة جهود المفكرين التربويين ومداولاتهم حول قضايا المنهج وجود فرع من فروع المعرفة سُمي بعلم المناهج.

ويعتبر علم المناهج من الموضوعات الأساسية في برامج تكوين المعلم، ويعد أحد مكونات الإعداد التربوي للمعلم في كليات العلوم التربوية في الجامعات العالمية والمحلية. ويكتسب هذا الموضوع أهمية خاصة، حيث يزود الدارس بإطار معرفي تربوي، يوجه ممارساته التدريسية، وفي نفس الوقت يزوده بإطار ثقافي يساعده على المشاركة بفاعلية في مجتمعه المهني، والمشاركة بإيجابية حيثما يطلب منه، سواء على مستوى المشاركة في المؤتمرات والندوات التربوية، أو المشاركة في عمليات بناء المناهج وتطويرها وتقويمها.

وتكمن أهمية دراسة موضوع المناهج للمعلم للدور الفاعل له في مجال تخطيط المنهج، وبناءه وتطويره، وتنفيذه، وتقويمه. وما لم يكن المعلم على وعي بمعنى المنهج، وعناصره، وطبيعة العلاقات بينها، وأسسها، وعملياته، فإنه لن يستطيع القيام بهذا الدور بفاعلية وكفاءة.

في هذا السياق يأتي هذا الكتاب ليقدم للدارس تصوراً واضحاً حول المفاهيم الأساسية لموضوع المناهج، وقد حرص المؤلف أن يقدم موضوعات الكتاب بوضوح، دون تفصيل ممل أو إيجاز مخل.

ويقع الكتاب في عشرة فصول، هي عناصر خطة مساق أساسيات المناهج المقرر على طلبة كلية التربية في جامعة الأقصى، حيث عالج في الفصل الأول تطور مفهوم المنهج، مستعرضاً التصورات المختلفة له، وختمه بمفهوم المنهج في التصور الإسلامي. وتناول الفصل الثاني أسس المنهج: الفلسفي، والاجتماعي، والنفسي، والمعرفي، وعرج على التصور الإسلامي لكل أساس، وفي الفصل الثالث تناول الأهداف التربوية، أما الفصل الرابع فقد تناول محتوى المنهج، وتناول الفصل الخامس الأنشطة التعليمية، ثم تناول الفصل السادس تقييم المنهج، وتناول الفصل السابع عملية بناء المنهج وتطويره. وعالج الفصل الثامن تنظيم منهج الخبرة (النشاط)، ثم عالج الفصل التاسع تنظيم المنهج المحوري. وقدم الفصل العاشر وثيقة الإطار المرجعي لتطوير المناهج الوطنية الفلسطينية.

ويشمل الكتاب مجموعة من الأنشطة الإضافية، والمصادر الإلكترونية لتثري معرفة الطالب المعلم حول موضوعات المناهج المدرسية. والله أسأل أن أكون قد وفقت في معالجة هذه الموضوعات، وأسأله تعالى أن ينفع به كل من اطلع عليه.

والله ولي التوفيق والقادر عليه

المؤلف

أ. د. خالد خميس السر

الفهرس

الصفحة	الموضوع
1	التقديم لمساق أساسيات المناهج
5	التقديم للكتاب
7	الفهرس
12	الفصل الأول: تطور مفهوم المنهج
15	عوامل أثرت على تطور مفهوم المنهج
18	المفهوم التقليدي للمنهج
21	تحسينات طرأت على منهج المواد الدراسية
24	المنهج في المفهوم الحديث
29	المنهج كنظام
34	المنهج الرسمي
35	المنهج الفعلي
35	المنهج الخفي
36	المنهج الصفري
38	مفهوم المنهج في التصور الإسلامي
45	ملخص الفصل الأول
43	أسئلة للتقويم الذاتي
46	الفصل الثاني: أسس المنهج
48	الأساس الفلسفي للمنهج
52	الأساس الفلسفي للمنهج من منظور إسلامي

تابع - الفهرس

الصفحة	الموضوع
55	الأساس الثقافي الاجتماعي
58	الأساس الثقافي الاجتماعي من منظور إسلامي
62	الأساس النفسي
62	أولاً: المناهج المدرسي ومبادئ النمو
64	ثانياً: المناهج وحاجات المتعلمين
66	ثالثاً: المناهج ومطالب النمو
69	رابعاً: المناهج وميول المتعلمين
71	خامساً: المنهج ونظريات التعلم المعرفية
71	نظرية بياجيه والمنهج
72	نظرية برونر والمنهج
74	نظرية أوزوبل والمنهج
76	سادساً: المنهج ونظرية الذكاءات المتعددة
78	الأساس النفسي للمنهج من منظور إسلامي
81	الأساس المعرفي للمنهج
84	الأساس المعرفي للمنهج من منظور إسلامي
88	ملخص الفصل الثاني
89	أسئلة للتقويم الذاتي
92	الفصل الثالث : الأهداف التربوية
96	تصنيف الأهداف التربوية
105	مصادر اشتقاق غايات التربية

تابع - الفهرس

الصفحة	الموضوع
114	الأهداف في التربية الإسلامية
117	ملخص الفصل الثالث
118	أسئلة للتقويم الذاتي
120	الفصل الرابع : محتوى المنهج
123	المناهج والخبرة المربية
126	أولاً: اختيار المحتوى المعرفي
129	معايير اختيار المحتوى
131	ثانياً : تنظيم المحتوى المعرفي
132	البعد الأفقي والبعد الرأسي لتنظيم المحتوى
133	صيغ بناء المحتوى
135	الاتجاه المنطقي والاتجاه السيكلوجي لتنظيم المحتوى.
137	معايير تنظيم محتوى المنهج
138	خبرات المحتوى
142	ملخص الفصل الرابع
144	أسئلة للتقويم الذاتي
147	الفصل الخامس: أنشطة التعلم والتعليم
149	أنشطة وخبرات التعلم
149	الأهداف الأساسية لأنشطة التعلم والتعليم
150	معايير اختيار الأنشطة
151	معايير تنظيم الأنشطة

تابع - الفهرس

الصفحة	الموضوع
152	تصنيف أنشطة التعلم والتعليم
156	ملخص الفصل الخامس
157	أسئلة للتقويم الذاتي
159	الفصل السادس: تقويم المنهج
161	القياس والتقويم التربوي
162	تقويم المنهج وناتج المنهج
163	تقويم المنهج الرسمي والمنهج الفعلي
164	الوظائف الأساسية لتقويم المنهج
165	أنواع تقويم المنهج
167	خصائص تقويم المنهج
168	الاتجاهات المعاصرة لإجراء تقويم المنهج
170	ملخص الفصل السادس
171	أسئلة للتقويم الذاتي
173	الفصل السابع: بناء المنهج وتطويره
176	هندسة المنهج
177	مفهوم بناء المنهج وتطويره
180	أسس عملية تطوير المنهج
181	مراحل تطوير المنهج
188	مفاهيم ذات صلة بتطوير المنهج
190	اتجاهات معاصرة في تطوير المنهج

تابع - الفهرس

الصفحة	الموضوع
190	تطوير مناهج بهدف تنمية مهارات التفكير
192	تطوير مناهج تتمركز حول المتعلم
193	تطوير مناهج تستند إلى التربية الفارقة
194	تطوير مناهج تستند إلى مبادئ الوسطية والتوازن
196	ملخص الفصل السابع
197	أسئلة للتقويم الذاتي
199	الفصل الثامن: منهج النشاط (منهج الخبرة)
201	تجارب لمنهج النشاط
203	خصائص منهج النشاط
205	منهج المشروعات
206	خطوات بناء المشروع
207	تنظيم اليوم الدراسي في منهج المشروع
209	ملخص الفصل الثامن
211	أسئلة للتقويم الذاتي
212	الفصل التاسع: المنهج المحوري
213	مفهوم المنهج المحوري
214	تخطيط مجالات الدراسة في المنهج المحوري
215	معايير اختيار مجال الدراسة
216	تنظيم اليوم الدراسي
217	خطوات التعلم في المنهج المحوري

تابع - الفهرس

الصفحة	الموضوع
219	دور المعلم في المنهج المحوري
220	مميزات المنهج المحوري
221	النقد الموجه إلى المنهج المحوري
221	مثال تطبيقي على المنهج المحوري
224	ملخص الفصل التاسع
226	أسئلة للتقويم الذاتي
227	الفصل العاشر
248	قائمة المراجع

فهرس الأشكال والمخططات

الصفحة	الموضوع
30	شكل (1): مخطط مفاهيمي لتصورات المناهج
35	شكل (2): مخطط مفاهيمي لمنظومة المنهج
39	شكل (3): مخطط مفاهيمي لمفاهيم ذات صلة بمفهوم المنهج
42	شكل (4): مكونات تعريف المنهج في التصور الإسلامي
101	شكل (5): مستويات الأهداف
105	شكل (6): مخطط لتصنيف الأهداف التربوية
107	شكل (7): مخطط يبين مراحل اشتقاق الأهداف
108	شكل (8): مصادر اشتقاق الغايات
116	شكل (9): مخطط مفاهيمي يبين مصادر اشتقاق الغايات
	شكل (10): رسم توضيحي يبين دوري البناء والتطوير في صناعة المنهج
180	
219	شكل (11): يوضح جزأي البرنامج المحوري

الفصل الأول

تطور مفهوم المنهج

محتويات الفصل:

يتناول هذا الفصل الموضوعات الآتية:

- 1- العوامل التي أدت إلى تطور مفهوم المنهج المدرسي
- 2- تطور مفهوم المنهج (تصورات مختلفة للمنهج):
 - المفهوم التقليدي: المنهج كمجموعة من المواد الدراسية المنفصلة.
 - تحسينات طرأت على منهج المواد الدراسية المنفصلة.
 - المفهوم الحديث: المنهج كخبرة تعليمية موجهة.
- 3- مفاهيم ذات صلة بالمنهج: المنهج الرسمي والمنهج الفعلي، المنهج الخفي والمنهج الصوري.
- 4- مفهوم المنهج في التصور الإسلامي.

أهداف الفصل:

- عزيزي القارئ، بعد دراستك لهذا الفصل عليك أن تكون قادرًا على أن:
- 1- تحدد العوامل التي أثرت على تطور مفهوم المنهج المدرسي.
 - 2- تُعرّف مفهوم المنهج التقليدي.
 - 3- تُعرّف مفهوم المنهج في التصور الحديث.
 - 4- تقارن بين مفهومي المنهج "التقليدي والحديث" من حيث نظرة كل منهما لعناصر العملية التعليمية.
 - 5- تفرق بين بعض مفاهيم المنهج: المنهج الرسمي، المنهج الفعلي، المنهج الخفي، المنهج الصوري.
 - 6- تُعرّف مفهوم المنهج المدرسي في التصور الإسلامي.

- 7- تحدد سمات المنهج في التصور الإسلامي.
- 8- تبدي اتجاهات إيجابية نحو تبني المفهوم الحديث للمنهج المدرسي.
- 9- تعتقد بأهمية تطوير فهم سليم للمنهج المدرسي.
- 10- تتأكد من عظمة الإسلام في نظرتة المتوازنة للمنهج المدرسي.
- 11- تتبنى اتجاهات إيجابية نحو تطوير مفهوم صحيح للمنهج في ضوء التصور الإسلامي.

مراجع إضافية:

- 1- سعادة، جودت أحمد، وإبراهيم، عبد الله محمد. (1991). المنهج التعليمي الفعال. ط1. عمان-الأردن: دار عمار.
- 2- لبيب، رشدي، ومينا، فايز مراد. (1993). المنهج منظومة لمحتوى التعليم. ط2. القاهرة-مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
- 3- مصطفى، صلاح عبد الحميد. (2000). المناهج الدراسية: عناصرها وأسسها وتطبيقاتها. الرياض-المملكة العربية السعودية: دار المريخ.
- 4- الوكيل، حلمي، والمفتي، محمد. (2014). أسس بناء المناهج وتنظيمها. عمان-الأردن: دار المسيرة. ط7.

الوسائط المساعدة:

1. <http://www.slideshare.net/MagdyAly1/ss-15444247>
2. <http://www.youtube.com/watch?v=ZINZ-Qj3AHk>
3. <http://www.youtube.com/watch?v=oBq0nGTRy2s>
4. http://www.youtube.com/watch?v=YrTi_vfbqz8
5. <http://www.youtube.com/watch?v=Kifrrj7SnFE>

مقدمة

يعتبر علم المناهج، كميدان من ميادين المعرفة، حديثاً نسبياً، رغم أن مصطلح "المنهج" ورد ذكره قديماً في كتابات بعض الفلاسفة ورجال التربية، وقد ورد ذكر المصطلح في القرآن الكريم، حيث يقول الله عز وجل: "وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ مُصَدِّقًا لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ الْكِتَابِ وَمُهَيْمِنًا عَلَيْهِ فَاحْكُم بَيْنَهُم بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ عَمَّا جَاءَكَ مِنَ الْحَقِّ لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِنْ لِيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ" (المائدة: 48)؛ إلا أن الدراسة المتخصصة في المناهج كانت في القرن العشرين.

ولقد ارتبط تطور مفهوم المنهج بتطور مفهوم التربية، وتطور أغراضها، وارتبط تطور مفهوم التربية بتطور المجتمعات وتقدمها. ففي حين كانت التربية تهتم بجانب واحد من جوانب النمو عند المتعلم، وهو جانب النمو العقلي، وكانت أهدافها تتمحور حول إكساب المتعلمين مجموعة من المعارف الأساسية، فقد كان المنهج التعليمي ينظر إليه على أنه مجموعة المقررات أو المواد الدراسية التي تقررها المدرسة على طلابها. ومع تطور المجتمعات تغيرت النظرة إلى التربية، فمع دخول المجتمعات القرن العشرين ظهرت التربية التقدمية، والتي حوّلت الاهتمام نحو المتعلم باعتباره المستهدف من عملية التربية، وظهرت مناهج تهتم بميول المتعلمين، وحاجاتهم، ومطالب نموهم، فأصبح المحور الرئيس للمنهج المتعلم بدلاً من المادة الدراسية. ومع تسارع التطورات التكنولوجية، والسبق الروسي في مجال الفضاء (1957م)، ظهرت دعوات في أمريكا للاهتمام بتخريج القيادات العلمية المبتكرة، وبرز اتجاه في المناهج نحو الاهتمام بالمعرفة المنظمة القائمة على البحث المنظم والاستقصاء. ومع تسارع التطورات في المفاهيم التربوية والاجتماعية، والتطورات المعرفية والتكنولوجية الهائلة، وفي ظل ثورة

المعلوماتية والاتصالات ظهرت دعوات إلى مناهج تتمحور حول حل المشكلات، وتقوم على تطبيقات المعرفة في مجالات الحياة والعلوم الأخرى، كما ظهرت دعوات لتكامل المناهج الدراسية وترابطها.

عوامل أثرت على تطور مفهوم المنهج:

لقد تأثر تطور مفهوم المنهج بعدة عوامل منها: التطور المعرفي، والتطور التكنولوجي، والفلسفة السائدة في المجتمع، والحاجات القومية والاجتماعية والاقتصادية للمجتمع، والتطور في المفاهيم والنظريات النفسية والتربوية المتعلقة بطبيعة الإنسان وأساليب تعليمه وتعلمه، والتطور في المفاهيم الاجتماعية والتربوية، وجهود الباحثين في علم المناهج. وتلك العوامل لا تعمل منفصلاً بعضها عن بعض بل أنها تتفاعل معاً تفاعلاً عضوياً مستمراً. وفيما يلي نبذة موجزة عن كيفية تأثير بعض هذه العوامل على تطور مفهوم المنهج:

1- التطور المعرفي "الانفجار المعرفي":

ففي حين كانت مجالات المعرفة محدودة، وكانت مصادرها محدودة كذلك، كان بالإمكان وضع هذه المجالات في صورة تنظيمات معرفية منفصلة، سميت مواداً دراسية، مثلت المنهج المدرسي، حيث كان لكل مادة كتابها ومدرسها وحصتها. وسمي المنهج في هذه الحالة: منهج المواد الدراسية المنفصلة. ومع التطور الكبير في المعرفة ومجالاتها، فرضت ضغوط عديدة على المنهج، حيث أصبحت عملية اختيار محتوى المنهج المعرفي تفرض نفسها على مخططي المنهج، وأصبح من الضروري أن يتم تحديد أي المعارف أكثر أهمية، والمعايير المضبوطة لعملية الاختيار. ومع تعدد مصادر المعرفة ومجالاتها، ظهرت اتجاهات تدعو إلى التركيز على كيفية الحصول على المعرفة، وتنمية الذهنية للتعامل معها، والبحث في العلاقات الممكنة بين مجالات المعرفة. واتجهت أهداف المناهج نحو حل المشكلات، واكتساب مهارات حياتية، مثل اتخاذ القرار، والعمل التعاوني، والاستقصاء التعاوني.

2- التطور التكنولوجي:

لقد كان للتطورات التكنولوجية الهائلة التي حدثت في القرن العشرين، وتعاضمت في القرن الحادي والعشرين، بالغ الأثر على تطور مفهوم المنهج. فقد كان لتطور تكنولوجيا الحاسوب والوسائط المتعددة، وثورة الاتصالات، ووسائل الاتصال التفاعلي، وتقنيات التعليم المتنوعة أثر في ظهور تصورات جديدة حول مفهوم المنهج، منها: مناهج التعليم المبرمج، والبرامج التعليمية المحوسبة، وظهر مفهوم المنهج التكنولوجي، وهو المنهج الذي يتم فيه توظيف مظاهر التكنولوجيا وأدواتها في كل عمليات المنهج المدرسي، سواء في عمليات البناء والتطوير، أو التجريب والتففيذ، أو التقويم والتحسين والإثراء والتطوير.

3- التطور في المفاهيم الاجتماعية والتربوية:

لقد كان لتطور بعض المفاهيم مثل مفاهيم الديمقراطية، وتكافؤ الفرص، أثر على وجود مناهج التعليم الفردي والتعلم الذاتي. كما أثر التطور في نظرية الاتصال، والتربية الاتصالية على ظهور مفهوم المنهج الاتصالي، الذي يقوم على تحقيق نظرية الاتصال والتواصل في العملية التعليمية، باعتبارها عملية تواصل إنساني متبادل بين المعلم والمتعلم، رسالتها المادة التعليمية. كما أثر ظهور فكر التربية الأخلاقية على ظهور المنهج الأخلاقي، الذي يجعل الأخلاق مرتكزاً للمنهج المدرسي. غير أنه يجب الحذر من تناول هذه الأخلاق بعيداً عن بعدها الديني، المتعلق بمفاهيم الرقابة الذاتية، واستحضار رقابة الله عز وجل، رجاء في ثوابه، وخوفاً من عقابه. ولما ظهرت فكرة العولمة، التي بدأت في المجال الاقتصادي، ثم غزت المجالات الثقافية والتربوية، ظهر مفهوم جديد هو المنهج العالمي "Globalization Curriculum"، الذي يقوم على جعل المنهج عالمياً، بحيث يتم توحيد مجالاته وموضوعاته عالمياً. والسؤال هنا هل يمكن تحقيق ذلك في ظل اختلاف الفلسفات، والأهداف، والمتطلبات، والمشكلات لكل مجتمع؟!

4- التطور في العلوم التربوية والنفسية:

إن التطورات في النظريات التربوية والنفسية التي تفسر عملية التعلم والتعليم، والتي تبحث في خصائص المتعلمين وقدراتهم، والأدوار المنوطة بالمتعلم والمعلم، كل ذلك أثر في النظرة إلى المنهج. فكانت البداية منهج المواد الدراسية المنفصلة، الذي يجعل المعرفة هي محور ارتكاز المنهج. ليتطور، مع تطور مفاهيم ديمقراطية التربية، إلى منهج الخبرة والنشاط، الذي يجعل محور ارتكاز المنهج المتعلم، حيث يتركز المنهج حول نشاطات يختارها المتعلمون، ويخططون لها، وينفذونها بإشراف المعلم، ويقومون ما تعلموه من خبرات. ثم جاءت فكرة المنهج المحوري الذي تكوّن من مجالات معرفية، ارتبط كل مجال بمشكلة من مشكلات اجتماعية تهم المتعلمين.

5- ظهور نخبة من التربويين الذين كرسوا جهودهم لخدمة المناهج وتطويرها:

فقد قدم هؤلاء التربويون نظريات ونماذج عديدة للمنهج ساهمت في تطور مفهوم المنهج، واختلفت تصوراتهم نتيجة اختلاف منطلقاتهم الفكرية والمعرفية والفلسفية.

6- كثرة البحوث والدراسات التربوية وتقدمها.

لقد كان لنتائج البحوث التربوية في مجال المناهج والتدريس أثر على تطور علم المناهج، وتطور مفاهيمه. فقد كان لنتائج هذه البحوث أثر حقيقي على تطور المعرفة التربوية في النظرة للمنهج المدرسي، وتأثيراته على مختلف عناصر العملية التعليمية.

نتيجة لهذه العوامل وغيرها تطور مفهوم المنهج، وتفاوتت نظرات التربويين والمختصين في علم المناهج نحو هذا المفهوم. ويعود هذا التباين في وجهات نظر التربويين إلى اختلاف خلفياتهم المعرفية، واختلاف خبراتهم وتنوعها، وتأثير تخصصاتهم في ميادين المعرفة المختلفة، وكذلك مطالب المجتمع المتغيرة والمتجددة. ونتيجة لذلك كثرت الدراسات، وتعددت المؤلفات التي تناولت مفهوم المنهج بالبحث والدراسة؛ حتى وجدنا تصورات مختلفة وتعريفات متعددة لهذا المفهوم.

نشاط (1)

- أ. ابحث في الأدب التربوي وعرف المفاهيم التالية: المنهج التكنولوجي، التعليم المبرمج، التعلم الذاتي، التعليم الفردي، العولمة، المنهج العالمي، المنهج الاتصالي، المنهج الأخلاقي.
- ب. ناقش فكرة المنهج العالمي، وهل تقبلها أم ترفضها، برر وجهة نظرك.
- ج. ما رأيك في قول البعض باستبدال التربية الأخلاقية بدلاً من التربية الإسلامية، بدعوى أن التربية الأخلاقية تناسب جميع الطوائف الدينية، وما الخطورة في هذه الدعوة.

المفهوم التقليدي للمنهج (منهج المواد الدراسية المنفصلة):

- لقد كان معظم المربين حتى السنوات الأولى من القرن العشرين ينظرون إلى المنهج على أنه مجموعة من المواد الدراسية المنفصلة، وهذه النظرة للمنهج تضع المعرفة في بؤرة الاهتمام. وقد أمكن للمربين والمفكرين عبر الأجيال أن يقسموا حصيلة المعرفة إلى أقسام وتنظيمات معرفية منفصلة، سميت مواداً دراسية Subjects، وبذلك تكون المنهج من مجموعة من المواد الدراسية المنفصلة (عميرة، 1991، 30).
- ومن التعريفات التي ذكرت في هذا المجال (مصطفى، 2000، 14):
- "المنهج مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية".
 - "مجموع الموضوعات الدراسية التي تقدمها المدرسة للتلاميذ في مادة معينة في صف دراسي معين".
 - "المنهج مجموعة من المواد الدراسية المقررة على صف من صفوف المدرسة أو مرحلة من مراحل الدراسة".

ويعرف المؤلف منهج المواد الدراسية المنفصلة بأنه مجموعة المقررات التي يتناول كل مقرر منها موضوعاً معرفياً في نطاق تخصص واحد، يتحدد بمجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات والأفكار المقررة على صف معين في مرحلة دراسية معينة.

منطلقات هذا التصور:

ينطلق أصحاب هذا التصور من المنطلقات التالية:

- المعرفة تمثل حصيلة التراث الثقافي والاجتماعي للإنسان، وهي محور عملية التربية، ووظيفتها تنمية العقل. والمنهج بصيغة المواد الدراسية يناسب تحقيق هذه الوظيفة الاجتماعية، المتمثلة بنقل التراث للناشئة والحفاظ عليه.

- كما تسهم المواد الدراسية في تنمية قدرات عقلية محددة، ويكون تحقيق نضج الناشئة بتعليمهم هذه المواد. وقد ارتبط منهج المواد الدراسية المنفصلة بنظرية الملكات التي تقول أنّ العقل الإنساني مكون من مجموعة ملكات، يمكن تنميتها كما يمكن تنمية عضلات الجسم، فلكل ملكة مادة دراسية تنميتها، حيث يرى هتشنز أن مادة قواعد النحو تنظم العقل، وتسهم في تنمية ملكة التفكير المنطقي، كما يرى أن التفكير السليم يمكن أن يعلم عن طريق الرياضيات بأفضل مما يعلم عن طريق أي مادة أخرى (Hutchins, 1936, 82-85).

- وهناك دراسات صمدت على مر الزمن، ينبغي أن يشتمل عليها المنهج، حيث رأى روبرت هتشنز أن يشتمل المنهج على قواعد النحو، القراءة، البلاغة، المنطق، والرياضيات، وذلك للمرحلتين الابتدائية والإعدادية، على أن تتم معالجة الموضوعات بعمق أكبر في المرحلة الثانوية (Hutchins, 1936, 82-85). ورأى آرثر بستور أن يشتمل المنهج على خمسة ميادين هي: اللغة القومية (قواعدها، آدابها، طرق التعبير فيها)، الرياضيات، العلوم، التاريخ، واللغات الأجنبية (Bestor, 1956, 48-49).

خصائص منهج المواد الدراسية المنفصلة (المميزات والعيوب):

1. النظرة للمادة الدراسية:

- ينظر منهج المواد الدراسية المنفصلة إلى المادة الدراسية على أنها:
- محور الاهتمام، حيث يهتم بالدراسات الأكاديمية النظرية.
 - يقدم المعرفة وفقاً لمتطلبات البحث العلمي المتخصص.
 - ينظم المعرفة في كل مادة منطقياً وفق المنطق الذاتي لها، وقد يكون هذا المنطق قائماً على التدرج من البسيط إلى المعقد، أو من الكل إلى الجزء، أو من المعلوم إلى المجهول، أو التسلسل الزمني.
 - يسهم منهج المواد الدراسية المنفصلة في تعليم الناشئة أساسيات التراث الإنساني المعرفي.
 - يهمل الجوانب العملية التطبيقية، فهو يضع المواد المهنية والفنية والرياضية في مستوى أدنى من الدراسات الأكاديمية.
 - المقررات فيه غير مترابطة، وبالتالي يفترق هذا المنهج إلى تكاملية المعرفة.

2. النظرة للمعلم:

- ينظر هذا التصور إلى المعلم على أنه مصدر المعرفة، ووظيفته نقل المعلومات الموجودة في الكتاب التعليمي. فهو يهمل دوره التشاركي.

3. نظرة المتعلم:

- يؤكد منهج المواد الدراسية المنفصلة على الدافع المعرفي، فتعلم المزيد من المعلومات يدفع للحصول على مزيد منها.
- لكنه لا يهتم بميوله واهتماماته.
- المتعلم سلبي فهو يتلقى المعلومات كما تصل إليه من المعلم أو الكتاب، ويكتسبها وتختزن للاستخدام المستقبلي.

- يقتصر على الجانب العقلي، بل المستويات الدنيا منه، فالمنهج هنا لا يعطي اهتماماً للجوانب الوجدانية، أو الجوانب الحياتية والاجتماعية.

4. **النظرة لطريقة التدريس:** يعتمد هذا التصور على طرق التدريس المباشر، ويتجاهل الطرق التفاعلية.

5. **النظرة لعملية التقويم:** يقوم التقويم في هذا التصور على استخدام الاختبارات التي تقيس قدرة المتعلمين على تذكر المعلومات واسترجاعها وقت الحاجة إليها.

نشاط (2):

عزيزي الطالب: في نظرة موضوعية وناقدة لمناهجنا المدرسية الحالية، هل ترى من وجهة نظرك أننا لا زلنا متأثرين بنظرة منهج المواد الدراسية المنفصلة. وكم ترى حجم هذا التأثير، وما جوانب التطوير التي حصلت في مناهجنا المدرسية.

تحسينات طرأت على تصور منهج المواد الدراسية المنفصلة "التنظيمات المعرفية للمنهج":

لقد وجه كثير من النقد إلى منهج مجموعة المواد الدراسية المنفصلة، وظهرت العديد من التصورات التي ترى أن هناك محاور أخرى غير المعرفة ينبغي أن يتركز حولها المنهج، مثل ذلك التصور الذي يرى بأن يتركز المنهج حول ميول المتعلم واهتماماته، وأن يرتبط بخبراته ومتطلباته. ورغم ذلك وعقب الحرب العالمية الثانية، ومع اشتداد الحرب الباردة بين المعسكرين الشرقي والغربي، وبعد إطلاق الروس أول قمر صناعي عام 1957م، ظهرت دعوات في الولايات المتحدة الأمريكية لمراجعة المناهج الدراسية الحالية، حيث ظهرت الحاجة إلى الاهتمام بالمعرفة المنظمة، التي تنتظم في صورة تراكيب معرفية، يختص كل منها بمجال معرفي منظم، يتم التوصل إليها بدراسة الظواهر المختلفة، واستقصائها. لتكون البداية منطلقة من معالجة تجزئة المعرفة،

والبحث عن علاقات تربط بين مكونات المعرفة في المنهج المدرسي. إن هذه المعالجة للمعرفة كفيلة بتحقيق مستويات التفوق والتميز الأكاديمي والتكنولوجي. فكان التركيز في التحسينات على معالجة قضية الفصل التعسفي للمعرفة في منهج المواد الدراسية المنفصلة، لتظهر عدة تصورات للمنهج المدرسي، فيما عرف بالتنظيمات المعرفية، وهي على النحو التالي:

1- منهج مجالات المعرفة المنظمة:

حيث يتم تنظيم المواد الدراسية، وفقاً للتركيب الداخلية للمعرفة المنظمة Disciplines، في مجالات معرفية لها بنيتها المعرفية الخاصة بها، بحيث تنظم، مثلاً، مواد الجبر والهندسة والحساب وغيرها من فروع الرياضيات في مجال "منهج الرياضيات"، وتنظم مواد الفيزياء والكيمياء والأحياء والجيولوجيا في مجال "منهج العلوم الطبيعية"، وتنظم مواد التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية وعلم الاجتماع في مجال "منهج الاجتماعيات". ويكون التعلم في هذا المنهج وفقاً لاستراتيجية الاستقصاء في التوصل إلى المعرفة، من خلال استقصاء ظواهر معينة في محاولة لتفسيرها، ليتوصل المتعلمون إلى المفاهيم التي تفسر هذه الظواهر، ومن ثم إلى التعميمات التي تربط بين هذه المفاهيم.

2- منهج المواد المترابطة:

في هذا المنهج كانت المعالجة لتجزئة المعرفة أبعد مدى، حيث يتم الربط بين المواد الدراسية بطرق متعددة، مع بقاء كل مادة لها كتابها وحصلتها ومعلمها، من هذه الطرق:

- الربط بيم الموضوعات من خلال بعض الحقائق والمبادئ: فمثلاً: يتم الربط بين مادة التاريخ ومادة النصوص والأدب، من خلال تناول أحد النصوص الأدبية لحدث تاريخي، ويتم الربط بيت مادة التاريخ وعلم الاجتماع والنفس والسياسة، من

خلال عرض حدث تاريخي، ومعالجته في ضوء عوامل اجتماعية وسياسية ونفسية، مثل تفسير بعض الصراعات والحروب.

- ويمكن أن يتم الربط عن طريق طرح موضوعاتها متزامنة، مثل طرح موضوع حل المعادلات في الرياضيات متزامناً مع موضوع قوانين نيوتن في الفيزياء.

- ويمكن أن يتم الربط عن طريق تنسيق المعلمين مع بعضهم للربط بين هذه الموضوعات، كأن ينسق معلمو الصف الواحد بينهم، أو يدرس معلم واحد أكثر من مادة، مثل مادتي التربية الإسلامية واللغة العربية.

3- **منهج المواد المندمجة**، بحيث يتم دمج بعض المواد الدراسية معاً في مادة واحدة، بحيث يكون لها كتاب واحد ومعلم واحد، مثل منهج الفيزياء الحيوية، ومنهج الكيمياء الحيوية، ومنهج علم الاجتماع التربوي، ومنهج علم النفس التربوي، ... إلخ.

4- **منهج المجالات الواسعة**، بحيث يتم دمج المواد الدراسية من مجال واحد، أو من مجالين أو أكثر في مجال واسع حول أفكار عامة، مثل منهج علوم الأرض والبيئة، أو منهج الدراسات البيئية، أو منهج الدراسات الاجتماعية، أو منهج العلوم التطبيقية، أو منهج العلوم المتكاملة.

ورغم هذه التحسينات، فقد بقي النظام التعليمي والمناهج التعليمية، في دول كثيرة، عربية وأجنبية، متأثراً بدرجة كبيرة بملاحم منهج المواد الدراسية المنفصلة. ولعل المشكلة الحقيقية هي أن الحديث عن التحسينات ظل، في واقع الحال، على مستوى التنظير، دون أن يكون له رصيد حقيقي في الواقع الفعلي.

ونتيجة للتطور في النظرة إلى وظيفة المدرسة ودور كل من المعلم والمتعلم، فقد ظهر توجه جديد يرى المنهج هو جميع الخبرات التي يكتسبها المتعلم تحت توجيه المعلم والمدرسة.

المنهج في المفهوم الحديث (منهج الخبرة التعليمية الموجهة)

مع بداية القرن العشرين ومع ظهور أفكار التربية التقدمية وجه نقد شديد إلى منهج المواد الدراسية المنفصلة، الذي يهمل ميول المتعلم واهتماماته ومطالبه وحاجاته، ويفصل بين جوانب المعرفة ولا يحقق تكاملتها. ومع التطورات الهائلة في المعرفة الإنسانية وظهور مجالات معرفية جديدة، فإن منهج المواد الدراسية المنفصلة لم يستطع استيعاب مختلف هذه التطورات. ونتيجة للتطور في النظرة إلى وظيفة المدرسة ودور كل من المعلم والمتعلم، فقد ظهر تصور يرى المنهج بأنه جميع الخبرات التي يكتسبها المتعلم من خلال أنشطة تعليمية، يختارها المتعلمون، ويخططون لها تحت توجيه المعلم. وعند استعراض تعريفات منهج الخبرة التعليمية الموجهة، نجدها ضمن مجموعتين:

المجموعة الأولى: عرّفت المنهج بأنه مجموعة من الخبرات، مثل:

- تعريف كازويل وكامبل Caswell & Campell (1935، 66)، الذي يرى المنهج بأنه: "جميع الخبرات التي يكتسبها الأطفال تحت توجيه معلمهم".
- وتعريف هندام وجابر (1987) للمنهج بأنه: "الخبرات التربوية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نمواً يتسق مع الأهداف التعليمية".
- أما تايلر Tyler (1981، 79)، فقد عرّف المنهج بأنه: "كل ما يتعلمه التلاميذ، وتقوم المدرسة بالتخطيط له وتوجيهه لبلوغ أهدافها التربوية".

المجموعة الثانية: عرّفت المنهج بأنه مجموعة من الأنشطة، مثل:

- تعريف ألبرتي Albrty (1953، 125)، الذي يرى المنهج بأنه: "كل الأنشطة التي تقدمها المدرسة لتلاميذها، بما يحقق تغييرات في سلوكهم في ضوء فلسفتها وأهدافها".

- وتعريف ساييلور وألكسندر Saylor & Alexander (1954، 5)، للمنهج بأنه: "المجموع الكلي لجهود المدرسة في تعليم أبنائها داخل أو خارج المدرسة".

نشاط (3):

- أ- هل هناك فرق بين مفهوم الخبرة ومفهوم النشاط؟ وما هذا الفرق؟
- ب- وهل هناك فرق بين تعريف المنهج المدرسي كمجموعة من الخبرات وبين تعريفه كمجموعة من الأنشطة؟
- تشير التعريفات السابقة إلى أن ما يتعلمه الطلبة لا يقتصر على المقررات الدراسية، بل يتعدى ذلك إلى مختلف الخبرات بجوانبها الثلاثة: المعرفية والوجدانية والمهارية التي توفرها المدرسة، والتي تتأثر بشكل مباشر أو غير مباشر بمختلف عناصر البيئة التعليمية. ومن الملفت للنظر أن المجموعة الأولى من هذه التعريفات رأت المنهج مجموعة من الأنشطة المخططة أو المجهودات التي تبذلها المدرسة، والمجموعة الثانية رأت المنهج باعتباره مجموعة من الخبرات التي يتعلمها المتعلمون، والسؤال هنا: هل الخبرات جاءت هنا بمعنى الأنشطة؟ الحقيقة أن الأنشطة التعليمية تعني صورة التفاعل بين المعلم والمتعلم والمادة الدراسية وعناصر البيئة التعليمية الأخرى، أما حصيلة هذه التفاعلات ونتيجتها فهي الخبرات. وعلى هذا، سواء قلنا إن المنهج هو مجموعة الأنشطة أم مجموعة الخبرات، فإن المعنى في المحصلة واحد؛ فلا تكون خبرات بدون أنشطة، ولا يصح أن تكون أنشطة فارغة المضمون بدون خبرات. لذلك يطلق على المنهج في هذا التصور منهج الخبرة أو منهج النشاط.
- لذلك جاء تعريف عبد الموجود ويونس، والناقة، ومذكور (1981) ليجمع بين مصطلحي الخبرة والنشاط، فالمنهج عندهم "مجموعة الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها".

ويمكن أن يعرف المؤلف منهج الخبرة بأنه مجموعة الخبرات المعرفية والوجدانية والمهارية التي يكتسبها الطلبة بتوجيه من المعلمين من خلال التفاعل مع مجموعة من الأنشطة المخطط لها والمتمركزة حول اهتمامات الطلبة وميولهم.

مميزات المنهج في المفهوم الحديث (منهج الخبرة التعليمية الموجهة):

من خلال الاستعراض السابق لمفهوم المنهج كمجموعة من الخبرات الموجهة، يمكن الوقوف على نظرة هذا التصور إلى عناصر العملية التعليمية، ومن خلال ذلك يمكن الوقوف على بعض مميزات هذا التصور:

1. **النظرة للمتعلم:** المتعلم هنا هو محور العملية التعليمية، فالأنشطة والخبرات التي يكتسبها المتعلمون، هي في الأساس يتم اختيارها من قبل المتعلمين متوافقة مع اهتماماتهم وميولهم واحتياجاتهم، بل ويشتركون بفاعلية في التخطيط للأنشطة وتنفيذها، ولهذا كان المتعلم في هذا المنهج مشاركاً ومتفاعلاً.
2. **النظرة للمعلم:** أما المعلم فقد تعددت أدواره، فلم يعد ناقلاً للمعرفة، بل أصبح مشرفاً وموجهاً ومربياً.
3. **النظرة للمادة التعليمية:** لم يعد الكتاب التعليمي المصدر الوحيد للمعرفة، بل هو أحد مصادرها. فالتركيز هنا ليس على كمية المعلومات التي يحصل عليها المتعلمون، بل على كيفية الحصول عليها، فالمعرفة هنا ليست غاية في ذاتها، بل وسيلة لحل المشكلات.
4. **النظرة لطرق التدريس:** لقد تنوعت طرق التدريس والأنشطة المخططة والمنفذة في هذا المنهج؛ فلم تعد قاصرة على طرق التدريس المباشر، بل شملت الطرق التفاعلية، خاصة الطرق القائمة على استراتيجية حل المشكلات.

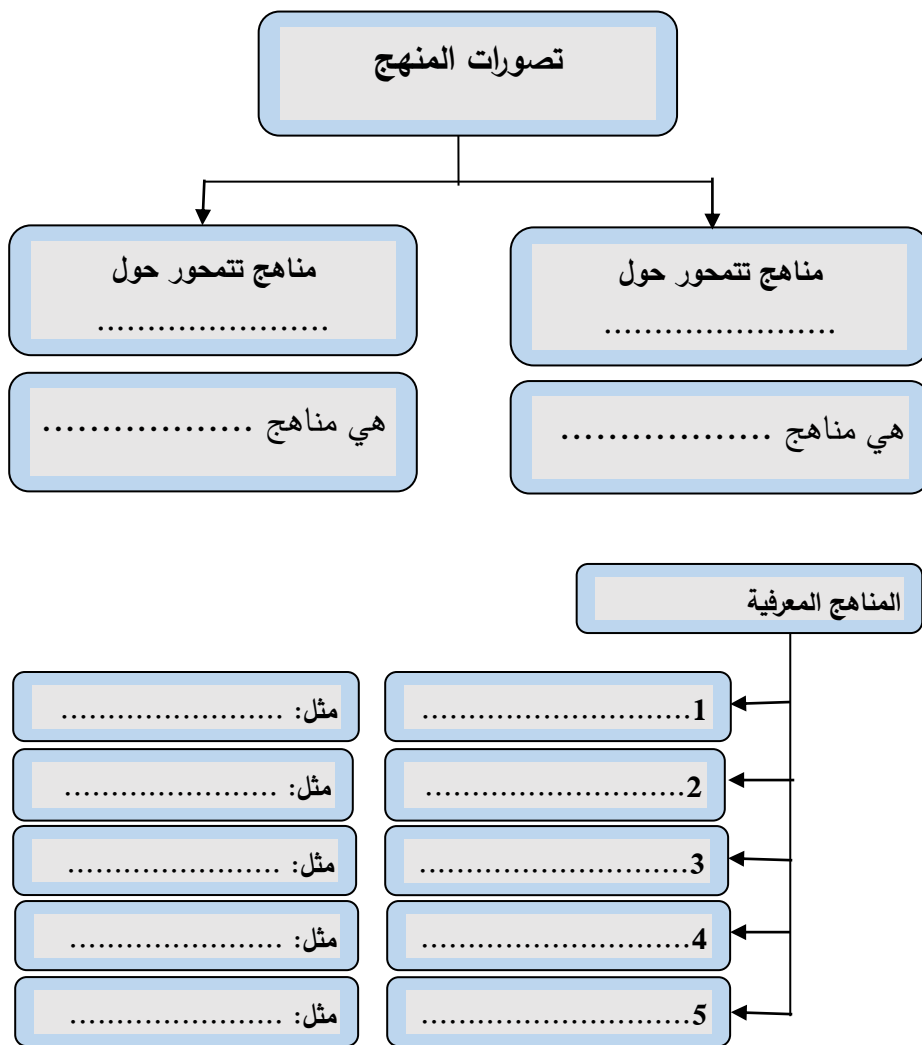
5.الشمول: من المميزات الأساسية للمنهج في هذا التصور اهتمامه بمختلف جوانب نمو المتعلم؛ ذلك أن الخبرة التي تشكل محور ارتكاز المنهج تشمل جوانب متعددة: معرفية، ووجدانية، واجتماعية، ومهارية، وهذه الميزة أكسبت المنهج صفة الشمول.

عيوب منهج الخبرة:

1. يغفل بعض المعارف التي تحتاج إلى معالجة منظمة، حيث إن تعلم المعرفة يرتبط بنوعية النشاط الذي يختاره الطلبة، فهم يتعلمون ما يحتاجون من المعرفة التي يتطلبها تنفيذ النشاط، والمعارف الأخرى تؤجل إلى حين يأتي نشاط آخر يختاره الطلبة، يتطلب تنفيذه تعلم هذه المعارف.
 2. كما إن اختيار الأنشطة بهذا الشكل يفقد المنهج تتابعه واستمراريته.
 3. ويحتاج إلى إمكانيات ومعلمين مؤهلين.
- وسيتم معالجة ذلك بالتفصيل عند الحديث عن تنظيم منهج الخبرة (منهج النشاط).

نشاط (4)

أكمل المخطط المفاهيمي الآتي:



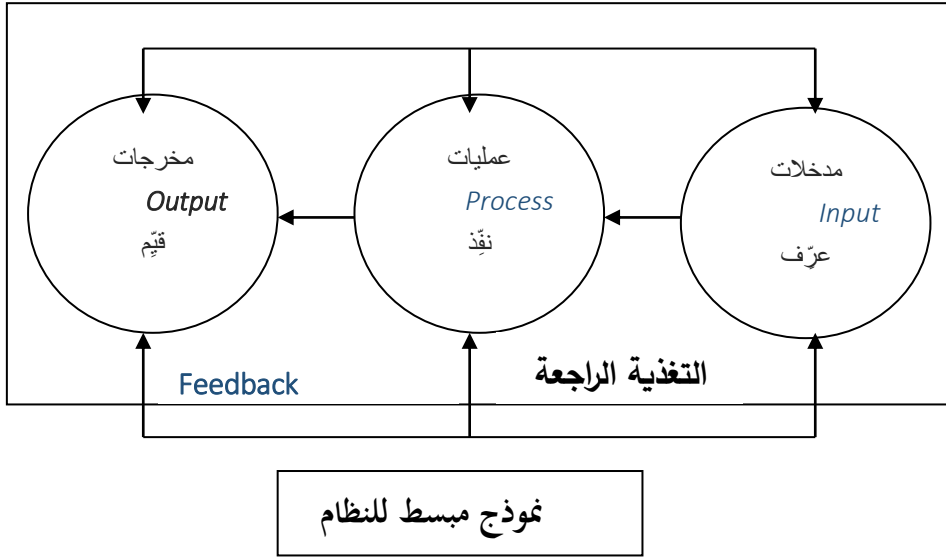
شكل (1): مخطط مفاهيمي لتصورات المناهج

المناهج كنظام Curriculum System

لقد استفاد التربويون والمفكرون في مختلف المجالات من النظرة النظامية للأشياء، والتي كانت من أبرز سمات التكنولوجيا الحديثة، في تعريف المصطلحات التربوية والاجتماعية والعلمية باعتبارها نظام إنتاج، وذلك في ضوء ما يسمى بأسلوب تحليل النظم System Analysis. وأسلوب تحليل النظم يُعرّف بأنه طريقة تحليلية منطقية ونظامية لوضع تصميم معين يصف نظاماً كاملاً بما في ذلك عناصره ومكوناته وعلاقاته وعملياته التي تؤدي إلى تحقيق أهداف محددة داخل النظام. وهو بذلك عملية عقلية تقوم على التحليل المنطقي لأجزاء النظام وعملياته وطبيعة العلاقات القائمة بينها، وذلك بما يمكننا من التقدم نحو تحقيق أهداف النظام، من خلال عمل منظم ومضبوط لسير النظام في إطار النظام الكلي.

مفهوم النظام:

يُعرّف النظام بأنه كيان متكامل أو مجموعة من العناصر والمكونات المتداخلة والمترابطة تبادلياً، والمتكاملة وظيفياً، وتعمل بانسجام ووفق نسق معين لتحقيق هدف مشترك. ويتكون النظام من المكونات الأساسية التالية: بيانات المدخلات Input، والعمليات الضرورية لحفظ النظام Processes، مخرجات النظام Output، والتغذية الراجعة Feedback، وبيئة تطبيق النظام Context. وفيما يلي نموذج مبسط للنظام:



نظام المنهج:

يمكن تطبيق أسلوب تحليل النظم في دراسة المنهج، وفكرة النظام التي تم توضيحها سابقاً، لنخرج بتصوّر لنظام المنهج، والهدف المهم لنظام المنهج يتمثل في توفير إطار من العمل لتقرير ما ينبغي أن يتم تدريسه في المدارس، واستخدام تلك القرارات كنقاط انطلاق لتطوير استراتيجيات التدريس. والمنهج عند بوشامب لا يعني مجرد المحتوى الدراسي أو الخبرات التعليمية المخططة، أو سلسلة من المخرجات التعليمية فحسب، بل يتضمن تلك الأبعاد جميعها (بوشامب، 1987)، وفيما يلي مكونات نظام المنهج:

1- مدخلات نظام المنهج Input Data.

توفر بيانات المدخلات معلومات ضرورية حول مختلف العوامل المؤثرة في المنهج، والتي تعتبر ضرورية لبناء المنهج، نذكر منها:

1. الفلسفة التربوية والمعتقدات الدينية.

2. خصائص المجتمع: مشكلاته، وآماله، ونظمه المختلفة، وتقاليده، والقيم الاجتماعية والثقافية المناسبة.

3. خصائص المتعلمين: حاجاتهم، واهتماماتهم، ومطالب نموهم.

4. خصائص المعارف البشرية المتراكمة والمصنفة في مجالاتها.

5. خبرة المدارس بشئون المنهج.

6. المواد المنهجية التي تنتجها الشركات التجارية.

7. نتائج البحوث التربوية في مجال المناهج وطرق التدريس.

ويتلخص دور بيانات مدخلات النظام في إعطاء محتوى النظام وعملياته الطاقة والحيوية اللازمة لثبات النظام واستقراره.

2- عمليات نظام المنهج Processes.

تمثل عمليات نظام المنهج الأنشطة والوظائف والخطوات اللازمة لبناء المنهج وصيانته وحفظه، وتتمثل في العمليات التالية:

1. اختيار بيئة تطبيق المنهج، أي تحديد المناخ العام الذي سوف يطبق فيه المنهج، هل سيطبق المنهج في المرحلة الأساسية، أو المرحلة الثانوية، أو في بيئة صناعية، أو بيئة ريفية، وتحديد حدود هذه البيئات.

2. اختيار المشاركين في صناعة المنهج، حيث يتشكل بداية الفريق العام لتطوير المناهج، ويتكون من متخصصين في المناهج وطرق التدريس، ومتخصصين في المجالات الأكاديمية. ويمثل فيه كاستشاريين قادة الفكر والسياسة، وعلماء الشريعة، وعلماء النفس، وعلماء الاجتماع، وغيرهم ممن يمتلكون رؤية مؤثرة على المناهج.

3. تحديد أهداف المنهج، حيث تعتبر الأهداف البداية المنطقية لبناء المنهج، فهي تحدد كافة عناصر المنهج الأخرى.

4. اختيار تصميم المنهج، أي تحديد نوع التنظيم المنهجي للمنهج، ونمطه (هل سيكون منهج معرفي، أو منهج خبرات وأنشطة، أو منهج يتمحور حول مشكلات اجتماعية تهم المتعلمين).
5. تطوير تفاصيل التصميم، أي وضع التفاصيل المتعلقة بكل عنصر من عناصر المنهج، وترجمة الأطر العامة للمنهج، والهياكل العامة لمكوناته في صورة وثيقة المنهج.
6. كتابة وثيقة المنهج، وتشمل كتاب الطالب، ودليل المعلم، والخطوط العريضة للمنهج، وأي نشرات توضيحية وإرشادية حول المنهج.
7. تخطيط إجراءات تنفيذ المنهج، بما في ذلك دراسة الإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة، ووضع خطط إجرائية لوضع المنهج المطور موضع التنفيذ.
8. تخطيط إجراءات تقييم المنهج، وتحديد خطة التقييم، وإجراءاته، وأدواته، ووضع آليات لجمع البيانات وتنظيمها للاستفادة منها في تطوير المنهج.

3- مخرجات نظام المنهج Outputs.

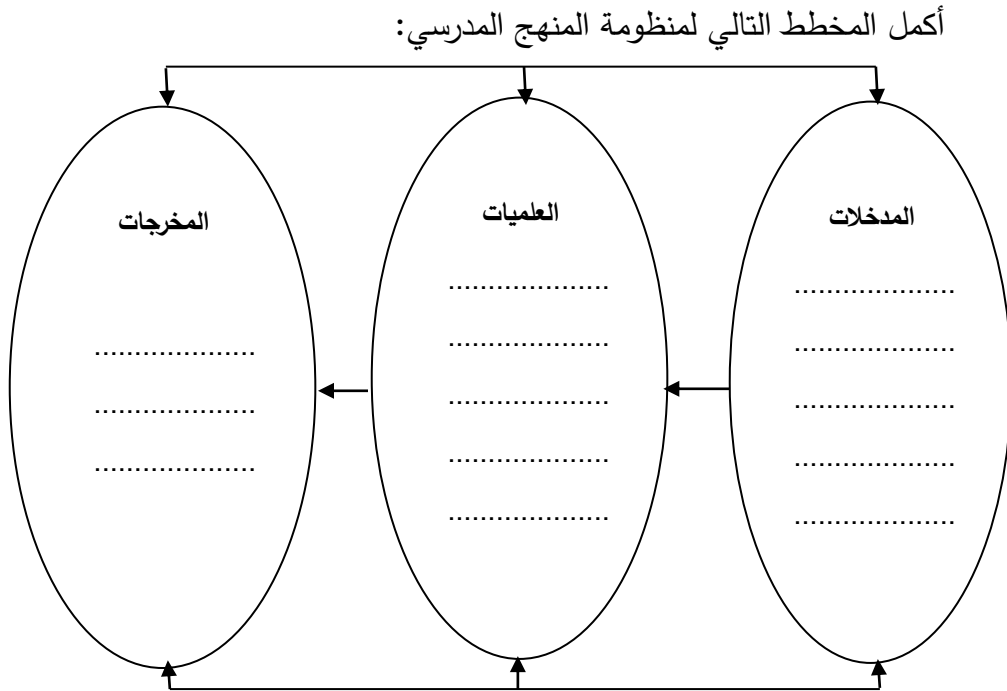
وتتمثل في المنهج المخطط، والتغيير في اتجاهات المعلمين والمشاركين في صناعة المنهج، وزيادة معارفهم، والتزام المعلمين وقادة المدارس بتنفيذ وتقييم المنهج. إن النظرة النظامية للمنهج تتيح فرصاً للقائمين على تخطيط المناهج وتطويرها لمراعاة مختلف العوامل المؤثرة على المنهج، والتي تتمثل بمدخلات نظام المنهج، وبقدر ضمان جودة هذه المدخلات، ووضوحها وتحديدها بصورة علمية، بقدر ما نضمن جودة عمليات المنهج، وهذا سوف يضمن لنا جودة المنهج المخطط.

ومما يجدر ذكره أن نظام المنهج لا يعمل في فراغ، بل هو متفرع عن النظام التربوي العام، ويتفاعل مع أنظمة أخرى كنظام التدريس، ونظام الإدارة التعليمية، ونظام التكنولوجيا التربوية، وبالتالي فهو يتأثر بها ويؤثر فيها. والنظام التربوي جزء من النظام

أساسيات المناهج التعليمية

المجتمعي، بما يشمل من نظم سياسية، واقتصادية، واجتماعية، وإعلامية، وتكنولوجية، وبالتالي فالنظام التربوي يتفاعل مع هذه النظم (يؤثر ويتأثر بها). والنظام المجتمعي جزء من النظام الإقليمي، أو القومي، وهذا النظام جزء من النظام العالمي أو الإنساني. وهكذا، فإن نظام المنهج لدينا يعمل في دوائر أربع: الدائرة الوطنية، والدائرة العربية، والدائرة الإسلامية، والدائرة الإنسانية، وبذلك فهو يتأثر بالعوامل المتعلقة بكل دائرة (سواء ما يتعلق بالنواحي الثقافية، أو الاقتصادية، أو السياسية، أو العرقية، أو الدينية، أو المعرفية).

نشاط (5):



شكل (2) مخطط لمنظومة المنهج المدرسي

مفاهيم أخرى مرتبطة بمفهوم المنهج:

المنهج الرسمي:

ينظر البعض إلى المنهج على أنه خطة للعمل تعد مسبقاً، وبرنامج للنشاطات، يرجى أن يؤدي إلى تحقيق أهداف معينة، وهذا ما يظهر للعيان في صورة الوثيقة المنهجية التي تصدر عن الجهات الرسمية، فيما يعرف بالمنهج الرسمي. ويمثل هذه النظرة عدد من المتخصصين في المناهج من أمثال بول هيرست، ومكدونالد، وجورج بوشامب، وهيلدا تابا، وسيلور، وغيرهم.

فقد عرّف هيرست Hirst (1974) المنهج بأنه: "برنامج أو خطة من الأنشطة صممت بحيث يتوصل الطلبة عن طريقها إلى غايات وأهداف معينة"، وعرّف بوشامب (1987) المنهج بأنه: "خطة (وثيقة) مكتوبة تمثل خطة لتربية الطلبة أثناء وجودهم في المدرسة، وقد تشمل عنصراً على الأقل من العناصر التالية: المحتوى، الأهداف، المبررات، أو التقويم". أما مكدونالد وروبرت Macdonald & Robert (1956) فقد عرّف المنهج بأنه: "خطة للعمل، أي خطة لتوجيه التدريس"، وكذلك عرّفت تابا Taba (1962) المنهج بأنه يمثل خطة للتعليم.

وإذا كان المنهج يظهر لنا في صورة الوثيقة الرسمية، فهل ما ينفذ فعلاً في قاعات الدرس يمثل حقيقة هذه الوثيقة الرسمية؟ وهذا يدعونا إلى السؤال: هل المنهج هو تلك الخطة المكتوبة؟ أم هو مجموع الممارسات والأنشطة التي تنفذ فعلاً في المدرسة؟

نشاط (6):

هل ينفذ المنهج الرسمي بحذافيره في المدارس؟ ولماذا تكون الفجوة بين ما يصدر عن الجهة الرسمية وما ينفذ فعلاً؟ وهل نحن بحاجة حقيقية لتقويم ما يجري في مدارسنا؟

المنهج الفعلي:

هو ما ينفذ فعلاً داخل المدرسة مما يقوم به المعلمون من ممارسات، ومما يتعلمه الطلبة من خبرات، ويشاركون فيه من نشاطات. إن التمييز بين المنهج كخطة موثقة "المنهج الرسمي"، والمنهج كنشاطات فعلية تنفذ فعلاً داخل المدرسة "المنهج الفعلي" لهو أمر هام، وذلك لأغراض الدراسة والتقويم. ويبرز هذا التمييز روبرت زايس Robert S. Zais، حيث يقول: "أن المنهج يمكن أن يشير إما إلى: خطة مكتوبة للتدريس، أطلق عليها وثيقة المنهج Curriculum Document، أو المنهج المنفذ فعلاً، أطلق عليه "المنهج الفعلي" أو "المنهج الوظيفي" Functionary Curriculum (Zais, 1976). إن التعامل مع المنهج الرسمي والفعلي أمر لا يمكن إغفاله، ذلك لأن ظروفًا كثيرة تؤثر في التطبيق العملي للوثيقة المكتوبة للمنهج (عميرة، 1991، 43).

المنهج الخفي: The Hidden Curriculum

هناك جوانب عديدة قد لا يتضمنها المنهج الرسمي، أو حتى المنهج الفعلي، ويتعلمها المتعلمون بفاعلية، وتشكل هذه الجوانب أهمية بالغة. فهناك جوانب ثقافية، ومعايير اجتماعية، وقيم أيديولوجية، وسلوكيات، بعضها إيجابي، وبعضها الآخر سلبي، قد يتعلمها الطلبة دون تخطيط من النظام التعليمي، ودون إشراف من المعلم، ولكنهم يتعلمونها، ضمناً، من أقرانهم أو معلمهم من خلال التعلم بالقذوة والملاحظة. مجموع هذه الخبرات التي يتعلمها الطلبة ضمناً، أو بشكل خفي تسمى المنهج الخفي. فالمنهج الخفي كما يعرفه صاحب الفكرة فيليب جاكسون Jackson هو: "مجموعة المعايير والقيم التي يتم تعلمها في المدارس بطريقة ضمنية حيث لا يذكر المعلمون عن غاياتها وأهدافها أي شيء، وبالرغم من ذلك يتعلمها التلاميذ بطريقة فعالة" (عبيد، وإبراهيم، 1999، 141). إنه من الأهمية بمكان العمل على تحليل وفهم دقيقين وكاملين للافتراضات الكامنة في القيم الأيديولوجية التي يتعلمها الطلبة بطريقة خفية

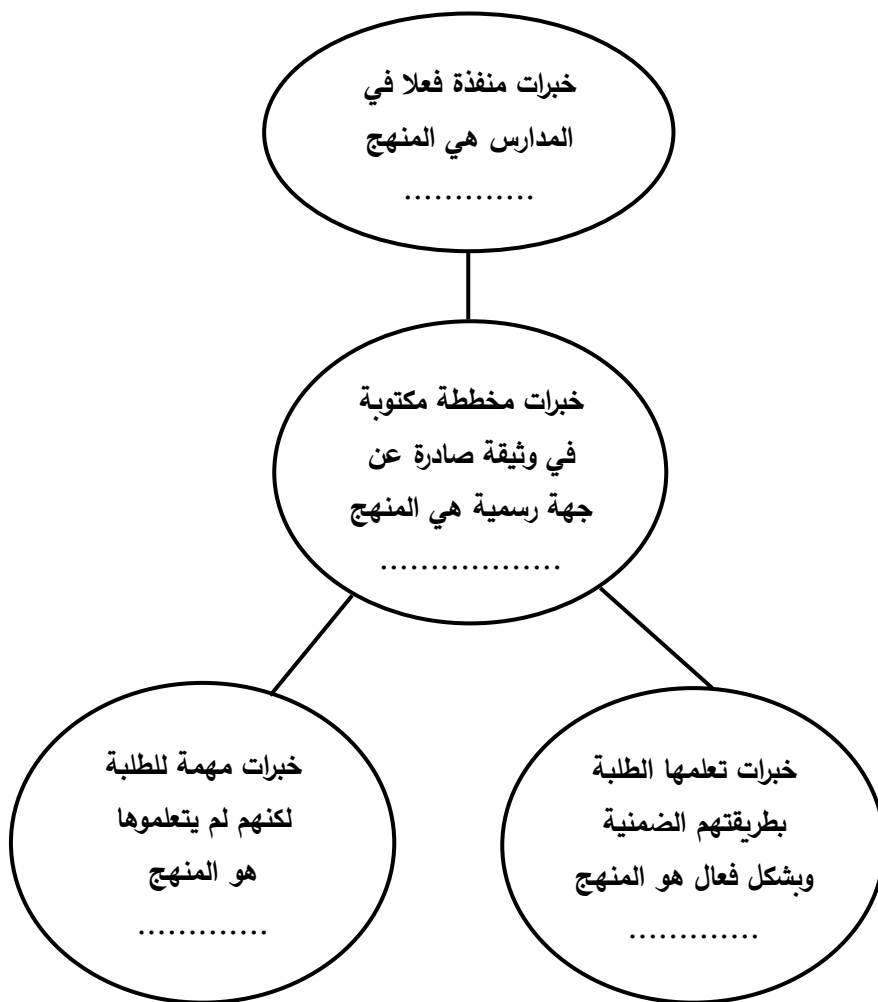
وضمنية (عبيد، وإبراهيم، 1999، 152)؛ ذلك أن هذه المعايير وتلك القيم التي يتعلمها التلاميذ ضمناً تتدمج في ذواتهم، وتنعكس على سلوكهم في مؤسسات المجتمع بشكل قوي. هذا من جهة، ومن جهة أخرى، فإن ما يتعلمه التلاميذ بهذه الطريقة ربما يشير إلى الجوانب التي تتوافق مع رغباتهم وميولهم، في حين أن المنهج التعليمي (الرسمي والفعلي) لم يهتم بها. ومن جهة ثالثة فإن ما يتعلمه التلاميذ خفية وبعيداً عن إشراف المدرسة أو المعلمين، قد يكون سلبياً، وبالتالي يؤثر على المنظومة القيمية لهم.

المنهج الصفري: The null Curriculum

ويتمثل في المفاهيم والمهارات والعمليات العقلية التي لم يتعلمها الطلبة لا في المنهج الرسمي ولا الفعلي ولا الخفي. وهناك كثير من أنماط التفكير والعمليات العقلية ذات الأهمية الكبيرة في الحياة العملية، والتي لم يهتم بها المنهج الرسمي، ولم يتعلمها الطلبة، أو لم يتمكنوا من تعلمها، وهذا يدعو مخطوطو المناهج إلى مراجعة تلك المناهج وتطويرها لتشمل ما هو هام وذو قيمة.

نشاط (7):

- 1- عرّف كلاً من: المنهج الرسمي، المنهج فعلي، المنهج الخفي، والمنهج الصفري.
- 2- هل توجد ضرورة للدراسة التقييمية لما يحدث في الصفوف الدراسية والمدارس، وما أثر ذلك على المنهج الرسمي؟
- 3- وضح أهمية تقويم ما يتعلمه الطلبة بطريقتهم الخاصة "المنهج الخفي"، وما لم يستطيعون تعلمه، رغم أهميته لهم في حياتهم "المنهج الصفري".



شكل (3): مخطط مفاهيمي لمفاهيم ذات صلة بمفهوم المنهج

مفهوم المنهج في التصور الإسلامي:

يقوم مفهوم المنهج في التصور الإسلامي على تحقيق ثلاثة قضايا، هي:

1. تحقيق الغاية من خلق الإنسان:

والمتمثلة في عبادة الله بشموليتها، قال تعالى: "وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ" (الذاريات، 56). والعبودية، بمعناها الشامل تعني أن يكون كل أمر المسلم، قولاً وعملاً، حركة وسكوناً، بذلاً وعطاء، حياة وموتاً خالصاً لوجه الله عز وجل، قال تعالى: "قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ، لَا شَرِيكَ لَهُ وَبِذَلِكَ أُمِرْتُ وَأَنَا أَوَّلُ الْمُسْلِمِينَ" (الأنعام، 162-163). والعبودية بمعناها الشمولي تعني أيضاً تحقيق مقتضيات الاستخلاف في الأرض، الذي يعني عمارة الأرض بما شرع الله. وتحقيق ذلك يتطلب بناء النموذج الإنساني المتكامل الذي يتحقق فيه جوانب النمو الإنساني المختلفة.

2. تحقيق جوانب النمو الإنساني المتكامل:

والذي يشمل مختلف جوانب النمو التالية:

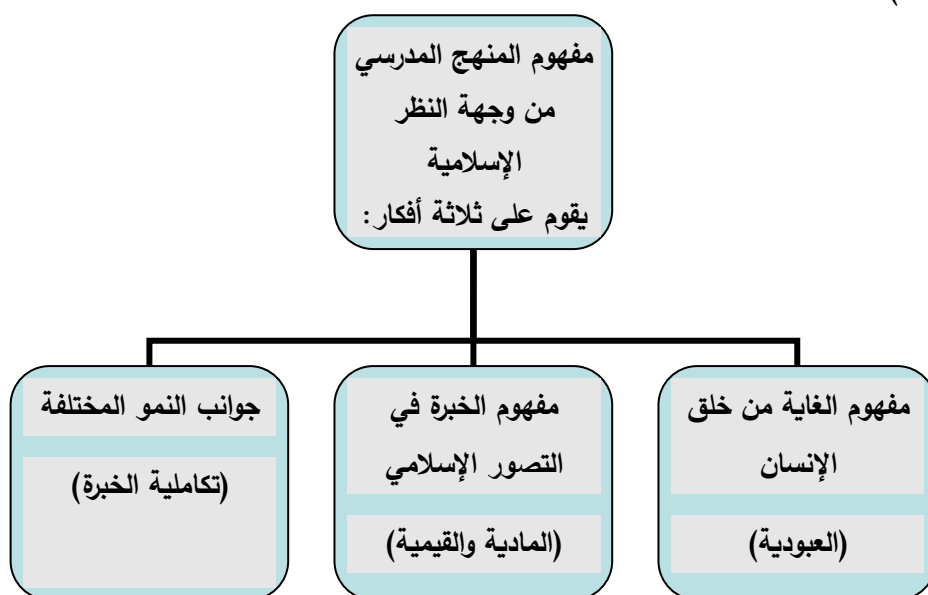
- النمو المعرفي والعقلي: فقد أكد الإسلام على بناء العقل، وتنمية التفكير، وصيانة الطاقة العقلية وتوجيهها نحو التفكير في سنن الله في الأرض، وآياته الكونية، وحث الإسلام المسلم على الإبداع والتجديد، والتحرر من أوهام السلبية والإتباع الأعمى، وحثه على التفكير الناقد.
- النمو الجسمي: لقد اهتم الإسلام بالتنمية الجسمية للفرد المسلم، وحرص على قوة الجسم، وسلامته، بل أكد على العادات الصحية السليمة، مثل استخدام السواك، والتداوي، وتناول الأطعمة الطيبة، والنوم السليم، والصوم، والعادات السليمة في تناول الطعام، وحث كذلك على التربية البدنية، من خلال الهيئة الصحيحة للصلاة، والألعاب الرياضية المناسبة.

- النمو الروحي والوجداني: فقد كرم الله الإنسان بنفخ الروح فيه، الروح التي هي مصدر الحياة، فالروح ممزوجة في النفس ومتلبسة فيها. والروح هي وسيلتنا للاتصال بالله عز وجل؛ لذلك فقد عرّفنا سبحانه وتعالى على طرق رعاية هذه الروح وتوفير سبل تنميتها، وأخبرنا أن خير زاد لها التقوى، وغذاء الروح القرآن الكريم، وذكر الله وما والاه، والصلاة، وفعل الخيرات والطاعات، وتعظيم شعائر الله، قال تعالى: "الَّذِينَ آمَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ" (الرعد، 28)، وقال تعالى: "ذَلِكَ وَمَنْ يُعِظْكُمْ شُعَائِرَ اللَّهِ فَإِنَّهَا مِنْ تَقْوَى الْقُلُوبِ" (الحج، 32).
- النمو الاجتماعي: فقد دعا الإسلام إلى التآلف والتعاقد، والتجمع على كلمة سواء، والتعارف بين الشعوب. وتتمثل جوانب النمو الاجتماعي التي أكد عليها الإسلام في: الأخوة، والرحمة، والإيثار، والعفو، ومراعاة حقوق الآخرين، الجرأة في الحق، الالتزام بالآداب الاجتماعية، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.
- النمو الأخلاقي: لقد أكد الإسلام على ترسيخ معاني الحياء، والوفاء، والصدق، والأمانة، والتواضع، وغير ذلك من الأخلاق الحميدة.

3. تحقيق الخبرة بمفهومها الإسلامي:

الخبرة في مفهوم التربية الحديثة هي حصيلة تفاعل الفرد مع البيئة، فهو يواجه موقفاً مثيراً، ويتوفر لديه الدافعية والرغبة في التفاعل معه، فيتفاعل معه، ويدرك العلاقات في الموقف، ثم يعمم الموقف على مواقف مشابهة، حينها نقول إن الفرد اكتسب خبرة. ومصدر الخبرة في التربية الحديثة هي الذات الإنسانية، والمجتمع البشري، فالتربية الحديثة تربط الأخلاق والقيم المكتسبة بواقعيات الوجود، وتفاعلات الإنسان مع غيره (الغضبان، 1982، 35-36). أما في التصور الإسلامي، فالخبرة لا تقتصر على الخبرة المرتبطة بواقعيات الوجود الإنساني، وما يقره المجتمع فحسب، بل يدعو الإسلام إلى التزام الخبرة بتعاليمه وأحكامه. فإذا التحمت الخبرة مع هدى الله وأحكامه، نمت وازدهرت، وإذا تعارضت معها خبت واندثرت. والخبرة في هذا الصدد قد تقع في

إطارين: الأول يتعلق بالجوانب المادية، وفي هذه الحالة ترتبط الخبرة بواقع الإنسان والمجتمع، والثاني يتعلق بالجوانب الخلقية والقيمية، وفي هذه الحالة يجب أن ترتبط الخبرة بتعاليم الإسلام، ولا تتحدد من خلال البيئة الاجتماعية (الغضبان، 1982، 38).



شكل (4): مكونات تعريف المنهج في التصور الإسلامي

تعريف المنهج في التصور الإسلامي:

في ضوء ما سبق، ومن أجل الوصول إلى مفهوم المنهج من وجهة النظر الإسلامية، نستعرض بداية بعض تعريفات المنهج في التصور الإسلامي: يعرف مذكور (2001، 60) المنهج في التصور الإسلامي بأنه: "نظام متكامل من الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة، والخبرات والمعارف والمهارات الإنسانية المتغيرة التي تقدمها مؤسسة تربوية إسلامية للمتعلمين، بقصد إيصالهم إلى مرتبة الكمال التي

هياهم الله لها، وبذلك يكونون قادرين على القيام بحق الخلافة في الأرض عن طريق الإسهام بإيجابية، وفاعلية في عمارتها وترقية الحياة وفق منهج الله".

ويعرّف موسى (2002، 33) المنهج في التصور الإسلامي، بأنه: "منظومة الخبرات التي تهيئها المؤسسة التربوية لتلاميذها لمساعدتهم على النمو الشامل المتكامل المتوازن (إيمانياً، وخلقياً، وجسمياً، وعقلياً، ونفسياً، وجنسياً، واجتماعياً) بما يحقق خلافتهم لله في الأرض وفق هدى الله".

خصائص المنهج في التصور الإسلامي:

ومن التعريفين السابقين للمنهج في التصور الإسلامي، نرى أنه يتميز بالخصائص التالية:

- المنهج منظومة من الخبرات المربية، الهادفة، والمستمرة، والمتكاملة، والشاملة.
- منهج رباني المصدر والمنبع، ورباني الوجهة والغاية، ويؤكد على التوحيد، والعبودية لله.
- منهج عالمي، فهو يؤكد على الخبرات التي تصلح للناس كافة.
- منهج شامل لكل الحقائق، يخاطب الكينونة الإنسانية بكل جوانبها.
- منهج متوازن، فهو يوازن بين مقتضيات الشريعة، ومتطلبات الحياة.
- منهج إيجابي، فهو ينطلق من الإيجابية الفاعلة للخالق سبحانه في الكون، ومن إيجابية الإنسان المؤمن في الحياة.
- منهج واقعي يمكن تحقيقه في عالم الواقع، ويتعامل مع الإنسان الواقعي.
- منهج فريد، فهو يؤكد على عالمية الدعوة، وإنسانيتها، ويربط كل ذلك بتعاليم الإسلام وتقوى الله.

ومما سبق يتأكد أن الهدف الرئيس للمنهج المدرسي في التصور الإسلامي هو تحقيق مرضاة الله، والقيام بحق الاستخلاف في الأرض، وعمارة الأرض وفق منهج الله. كذلك يتأكد شمولية الخبرات لتلك التي بينها منهج الإسلام في مختلف مجالات الحياة: العقدية، والتشريعية، والأخلاقية، والمعرفية، والاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، وتلك الخبرات التي توصل إليها الإنسان وفق المنهج العلمي الصحيح.

في ضوء ذلك فإن مفهوم المنهج في التصور الإسلامي يمكن أن يعرفه المؤلف على أنه: نظام متكامل من الخبرات والأنشطة التربوية التي تخططها المؤسسة التربوية وتوفرها للطلبة، بما يحقق لديهم النمو المتكامل، والشامل، والمتوازن، وبما يحقق فيهم مرضاة الله عز وجل، نحو تحقيق شرط الاستخلاف في الأرض، والمتمثل في عبادة الله وعمارة الأرض وفق منهج الله.

أسئلة الفصل الأول للتقويم الذاتي

اختر الإجابة الصحيحة:

1- من منطلقات منهج المواد الدراسية المنفصلة:

- أ- تسهم المواد في تنمية القدرات العقلية. ب- المتعلم محور المنهج.
- ج- المشكلات المجتمعية مركز اهتمام المنهج. د- المعرفة نتاج عمليات الاستقصاء.

2- يؤكد منهج المواد الدراسية المنفصلة على ضرورة الاهتمام بـ:

- أ- مختلف جوانب النمو. ب- ميول واهتمامات المتعلمين.
- ج- الدراسات النظرية. د- المواد التطبيقية.

3- ينظم منهج المجالات المعرفية المنظمة على حول:

- أ- التراكيب الداخلية للمعرفة المنظمة. ب- مشكلات المجتمع.
- ج- الأنشطة التي تنظمها المدرسة. د- حاجات المتعلمين.

4- يتميز منهج الخبرة التعليمية الموجهة بأنه يركز على:

- أ- طرق التدريس المباشر. ب- كمية المعلومات.
- ج- الأنشطة اللفظية. د- اكتساب حل المشكلات.

5- دور المعلم في تصور منهج الخبرة التعليمية الموجهة هو:

- أ- ناقل للمعلومات. ب- متعدد الأدوار.
- ج- منظم للمعرفة. د- محور العملية التعليمية.

6- تمثل مدخلات نظام المنهج:

- أ- عناصر المنهج. ب- مصادر المنهج.
- ج- خطوات بناء المنهج. د- إجراءات لتطوير المنهج.

7- يعرف المنهج الرسمي بأنه:

- أ- النشاط المنفذ. ب- وثيقة المنهج المكتوبة.
- ج- التطبيق العملي للمنهج. د- الأنشطة المصاحبة.

8- المنهج الذي يبرز العلاقات بين المواد الدراسية، مع الحفاظ على التقسيمات المعتادة لها،

هو منهج:

- أ- المواد المترابطة.
- ب- المواد المندمجة.
- ج- المجالات الواسعة.
- د- المواد الدراسية المنفصلة.

أجب في نقاط عن الأسئلة التالية:

- 1- وضح مفهوم المنهج في التصور الإسلامي، مبيناً أربعة سمات يتميز بها هذا المنهج.
- 2- فرّق بين مفهومي المنهج كمجموعة من المواد الدراسية المنفصلة، والمنهج كخبرة تعليمية موجهة.
- 3- وضح مفهوم المنهج كنظام، مبيناً أهمية هذا التصور وآثاره على المنهج.

ملخص الفصل الأول

تناول هذا الفصل تطور مفهوم المنهج، والعوامل التي أدت إلى تطوره، وهي التطور المعرفي، والتطور التكنولوجي، والتطور في المفاهيم الاجتماعية، والتطور في النظرية التربوية، وظهور نخبة من التربويين في علم المناهج والبحوث التي قاموا بها، كل ذلك أدى إلى تطور مفهوم المنهج المدرسي. وكان أول ظهور لمفهوم المنهج كمجموعة من المواد الدراسي المنفصلة، حيث شمل الجدول المدرسي عدة مواد دراسية منفصلة، لكل مادة كتابها ومعلمها وحصتها، كموايد الجبر والهندسة والحساب والفيزياء والكيمياء والأحياء وغيرها. ومع بداية القرن الماضي ومع ظهور أفكار التربية التقدمية، وجه نقد شديد لهذا المفهوم، تمثل في أنه يتمحور حول المادة الدراسية، ويغفل ميول ومطالب المتعلم، ويغلب على طرق التدريس الإلقاء، ويتركز التقويم على قياس القدرة على التذكر. ليظهر بعد ذلك مفهوم جديد، هو المنهج كمجموعة من الخبرات التعليمية الموجهة من قبل المدرسة والمعلمين، الذي تركز حول المتعلم والخبرة والنشاط، حيث أخذ في الاعتبار ميوله وحاجاته واهتماماته ومطالبه. ومع هذا التطور في النظرة إلى مفهوم المنهج نجد أن مفهوم المنهج في التصور الإسلامي تميز عن هذه التصورات، رغم أنه التقى معها في بعض الجوانب التي نظرت إلى المتعلم نظرة شمولية متوازنة، فقد تميز المنهج من وجهة النظر الإسلامية باهتمامه بنوعي الخبرات المادية والغيبية، ووازن بين مطالب الحياة الدنيا والحياة الآخرة، وأعطى أهمية خاصة للتنمية الروحية متزامنة مع التنمية الجسمية والعقلية، وربط أهداف المنهج بالغاية الكبرى التي من أجلها خلق الإنسان، واهتم بالخبرات التي تحقق النضج المتكامل للفرد، وركز على إيجابية المسلم في تفاعله مع الكون والتعاليم الإسلامية. وبذلك تميز مفهوم المنهج من وجهة النظر الإسلامية بعدة مميزات تمثلت في أنه منهج عالمي، ورباني، وشامل ومتكامل، ومتوازن، وإيجابي، وفريد.

الفصل الثاني

أسس المناهج

Curriculum Foundations

محتويات الفصل:

يتناول هذا الفصل الموضوعات الآتية:

1. الأساس الفلسفي للمناهج المدرسية.
2. الأساس الثقافي الاجتماعي للمناهج المدرسية.
3. الأساس النفسي للمناهج المدرسية.
4. الأساس المعرفي للمناهج المدرسية.

أهداف الفصل:

عزيزي القارئ، بعد دراستك لهذا الفصل عليك أن تكون قادرًا على أن:

1. إدراك مضامين أسس ومرتكزات المنهج المدرسي.
2. فهم تأثير كل أساس من أسس المنهج على طبيعة المنهج.
3. إدراك الرؤية الإسلامية لكل أساس من أسس المنهج.
4. اشتقاق مجموعة معايير يجب توفرها في المنهج المدرسي في ضوء كل أساس.
5. الاعتقاد بعظمة الإسلام الذي يقدم لنا رؤية واضحة وشاملة لأسس المنهج المدرسي.
6. بناء اتجاهات إيجابية نحو تبني فكرة بناء مناهجنا المدرسية على أسس إسلامية.

مراجع إضافية:

- 1- سعادة، جودت أحمد، وإبراهيم، عبد الله محمد. (1991). المنهج التعليمي الفعال. ط1. عمان-الأردن: دار عمار.

- 2- الوكيل، حلمي، والمفتي، محمد. (2014). أسس بناء المناهج وتنظيمها. عمان-الأردن: دار المسيرة. ط7.
- 3- مينا، فايز مراد. (2003). قضايا في مناهج التعليم. القاهرة-مصر: الأنجلو المصرية.
- 4- فرحان، إسحاق. (1980). نحو صياغة إسلامية لمناهج التربية. ط2. عمان-الأردن: جمعية الدراسات والبحوث الإسلامية.
- 5- تايلر، رالف. (1982). أساسيات المناهج. ترجمة كاظم، أحمد خيرى وعبد الحميد، جابر. القاهرة-مصر: دار النهضة.

الوسائط المساعدة:

1. <http://www.slideshare.net/MagdyAly1/ss-15444247>
2. <http://www.youtube.com/watch?v=9fdkjQwuUew>
3. <http://www.youtube.com/watch?v=s5ysck7wsS4>
4. <http://www.youtube.com/watch?v=6wxIUjKyOqo>
5. <http://www.youtube.com/watch?v=SO2zFadZb98>
6. <http://www.youtube.com/watch?v=5EOjkmCh910>
7. <http://www.youtube.com/watch?v=zLJ2UXfyHsk>
8. <http://www.youtube.com/watch?v=CRsw35Ou8tA>
9. <http://www.youtube.com/watch?v=frDCSLPbYC0>

مقدمة

تمثل أسس المنهج المرتكزات التي يستند إليها مخطوط المناهج في عملية بناء المنهج، وحيث إن أهم المرتكزات هذه هي الفلسفة التربوية، والمتعلم، والمعرفة، والمجتمع، فسيتم تناولها كما هو معتاد في كتب المناهج تحت عناوين هي: الأساس الفلسفي، والأساس النفسي، والأساس الاجتماعي والثقافي، والأساس المعرفي. وسنتناولها بإيجاز، وسيكون الحديث هنا متركزاً على طبيعة الدور التي تلعبه هذه الأسس في عملية بناء المنهج، والكيفية التي يمكن أن تؤثر فيها، دون أن نخوض في تفاصيل، يمكن أن يجدها القارئ في قراءات أخرى، لها صلة مباشرة بهذه الأسس. وسيعرج المؤلف على وجهة النظر الإسلامية فيما يتعلق بهذه الأسس.

ويقصد بأسس المنهج القوى والعوامل الأساسية التي تؤثر في عمليات بناء المنهج وتطويره، وتؤثر في تحديد أهداف المنهج، واختيار محتواه وتنظيمه، وتحديد الطرق والأنشطة وأساليب التقويم الملائمة. ويشار إلى أسس المنهج على أنها مصادر المنهج ومحدداته، وتشمل: الأساس الفلسفي والديني، الأساس المعرفي، الأساس الاجتماعي والثقافي، والأساس النفسي.

وفيما يلي نبذة مختصرة عن كل أساس:

الأساس الفلسفي للمناهج المدرسية:

ينظر إلى الفلسفة على أنها نسق من الفكر ينشأ نتيجة البحث عن المعرفة، خاصة ما يتعلق بطبيعة الوجود (ميناء، 2003، 69)، والفلسفة، بغض النظر عن صوابية رؤيتها، تقدم رؤية معرفية حول ثلاث قضايا: الكون، الإنسان، والحياة. وتؤثر المعتقدات الفلسفية والدينية لواضعي المنهج حول القضايا الثلاث تأثيراً بالغاً في بناء المنهج وتحديد عناصره.

ويمكن تلخيص الاتجاهات الفلسفية التي أثرت في المناهج سلباً أو إيجاباً في ثلاثة اتجاهات رئيسية:

1- **الفلسفات الفكرية (التقليدية):** والتي تقوم على الاهتمام بالجانب العقلي المعرفي، حيث إنها ترى بقدر ما تزداد معرفة المتعلمين تزداد فضائلهم، فاكتساب المعارف هي الطريق الفضلى لبناء الإنسان المفكر. لذلك اهتم أصحاب هذه الفلسفات بتعليم أساسيات التراث الثقافي الإنساني، كما ركزت المناهج على الخبرات والأنشطة النظرية، واعتمدت على الإلقاء والحفظ والاستظهار.

2- **الفلسفات العملية (التقدمية):** والتي تقوم على الاهتمام بميول وحاجات المتعلمين، وإطلاق قدراتهم وميولهم الإبداعية وتنميتها وتهذيبها، والاهتمام بتحرير القدرات الدفينة وإثارة نمو الشخصية. وتركز المناهج هنا على ربط مادة التعليم ومحتواه بمواقف الحياة، من خلال خبرات حقيقية أو شبه حقيقية، تقوم على حل المشكلات.

3- **الفلسفات الدينية:** وتقوم على تبني الدين أساساً تستند إليه المناهج الدراسية، وتتوجه به أهدافها ومحتواها وأنشطتها وأساليب التقويم فيها. وتركز المناهج هنا على تطوير الفرد الصالح في دنياه وآخرته، وتركز على المعارف والخبرات والأنشطة التي لا تتعارض مع أحكام الله.

وسنقدم فيما يأتي، مثالين على تأثير الأساس الفلسفي ومضامينه على طبيعة المنهج المدرسي، وهذين المثالين هما: النظرة الفلسفية للإنسان، والنظرة الفلسفية للمعرفة:

المثال الأول: النظرة الفلسفية إلى طبيعة الإنسان:

إن تصورنا عن الطبيعة الإنسانية، وفهمنا لأبعادها سوف يحدد نظرتنا للتربية، وسوف يؤثر على رؤيتنا لطبيعة المنهج. ويلاحظ أن النظرة للطبيعة الإنسانية اختلفت باختلاف الفلسفات المجتمعية، ونتيجة لهذا الاختلاف اختلفت الرؤى حول طبيعة التربية، وطبيعة المنهج، وطبيعة الدور الذي يؤديه المنهج في تربية الناشئة.

فيما يلي سنوضح التباين في النظرة إلى الطبيعة الإنسانية، وكيف أثرت هذه النظرة على طبيعة المنهج:

1- هناك من يرى أن الإنسان خير بطبعه، وأن غرائزه تقوده إلى فعل الخير. ويمثل هذه النظرة جان جاك روسو J.J. Rousseau في قوله: "أن الإنسان خير بطبيعته لأنه جاء عن طريق خالق الكون، فإذا ما مسته يد البشرية أحواله إلى شرير". وقد أثرت هذه الرؤية الفلسفية على رؤيته التربوية، حيث يرى أن إصلاح الحياة الاجتماعية لا يحدث إلا بتربية النشء تربية طبيعية بعيدة عن مؤثرات المجتمع بشرويه، ويرى ضرورة تجنب الظلم والضغط، لذلك نادى روسو بالتربية الطبيعية، وأن يتعلم الطفل عن طريق خبرته. ولقد تأثر بستالوزي وفروبل Pestalozzi & Froeble بوجهة نظر جان جاك روسو، حيث دعوا إلى دروس الأشياء، وتوفير الخبرات العملية والطبيعية للطفل (كريم، 1983، 17-18). وهكذا فإن المناهج القائمة على هذه النظرة تتيح فرصاً عديدة ليمارس المتعلمون حرياتهم ويعبروا عنها، ويحققوا ذواتهم، ويسعوا وراء أهداف يرتضونها.

2- وهناك من يرى أن الإنسان شرير بطبعه، أو على الأقل يميل إلى فعل الشر، وهذا ما تبناه أفلاطون، والمسيحية الأرثوذكسية. وقد ترسخت هذه الرؤية في الفكر الغربي، ويتضح هذا في كتابات مكيافيلي Machiavelli، وتوماس هوبز Thomas Hobbes، ودارون Darwin، وفرويد Freud. ويرى توماس هوبز أن الإنسان شرير بطبيعة غرائزه المتأصلة، كما أن رغباته شريرة أكثر من كونها خيرة، ولهذا يرى أنه إذا ما تركناه حراً يفعل ما يشاء، فإنه غالباً ما سيميل إلى فعل الشر (كريم، 1983، 13-15). وتبعاً لهذا التصور فإن المنهج سيكون محدداً تحديداً دقيقاً مسبقاً، بحيث لا يترك الكثير من المجالات للاختيار أو للنشاط الحر، ويحكمه التسلط والقهر، وقمع نوازع الشر في المتعلم.

3- وهناك نظرة ثالثة تقوم على اعتبار أن الإنسان قابل لأن يكون خيراً أو شراً، كما يرى الفيلسوف الألماني كانط وبرتراند رسل ودوركايم، وكما يرى الغزالي وابن سينا من المسلمين، فإن المنهج في هذه الحالة سيركز على الخبرات التي تدفع الإنسان إلى الخير وتبعده عن الشر (مصطفى، 2000، 74).

روى البخاري في صحيحه عن رسول الله صلى الله عليه وسلم أنه قال: مَا مِنْ مَوْلُودٍ إِلَّا يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ، فَأَبْوَاهُ يَهُودَانِهِ أَوْ يُنَصْرَانِهِ أَوْ يُمَجْسَانِهِ، والْفِطْرَةُ هنا هي فطرة الإسلام، وهي الفطرة التي فطرهم عليها يوم قال: {أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَى} [الأعراف:172] وهي السلامة من الاعتقادات الباطلة، والقبول للعقائد الصحيحة. وقد روى عن الإمام أحمد وابن المبارك، رضي الله عنهما، قولهم: يولد على ما فطر عليه من شقاوة وسعادة. وهذا القول لا ينافي الأول، فإن الطفل يولد سليماً، وقد علم الله أنه سيكفر، فلا بد أن يصير إلى ما سبق له في أم الكتاب. ولا يلزم من كونهم مولودين على الفطرة أن يكونوا حين الولادة معتقدين للإسلام بالفعل، فإن الله أخرجنا من بطون أمهاتنا لا نعلم شيئاً، ولكن سلامة القلب وقبوله وإرادته للحق، الذي هو الإسلام، بحيث لو ترك من غير مغير، لما كان إلا مسلماً (ابن تيمية، 2004). ومن هنا تبرز أهمية التنشئة الاجتماعية والتربية المدرسية في الحفاظ على الفطرة السليمة، وتعزيز بذرة الخير في الإنسان، وقلع بذرة الشر.

المثال الثاني: النظرة الفلسفية إلى طبيعة المعرفة:

تؤثر النظرة الفلسفية إلى المعرفة في طبيعة المحتوى المعرفي للمنهج وأهدافه، فالنظرة الفلسفية لطبيعة المعرفة التي ترى أن المعرفة الحقة يمكن أن توجد في عالم الواقع والحقيقة (المعرفة نابعة من الخبرات الحسية الواقعية)، ترى أن يركز المنهج على الأنشطة والدراسات العملية والموضوعية، وعلى تعلم أفكار ومفاهيم تركز على الخبرة والتجربة. أما النظرة الفلسفية التي ترى أن المعرفة الحقة لا توجد إلا في العقل، فإنها

ترى أن يركز المنهج على الدراسات الرمزية والمجازية كالفن والأدب، والدراسات الفلسفية (عميرة، 1991، 18).

نشاط (1)

- 1- عرّف الأساس الفلسفي للمنهج.
- 2- راجع الفلسفات المختلفة، ثم صنفها في مجموعات وفق الرؤية التي تراها مناسبة.
- 3- وضح أهمية الفلسفة كمرتكز لبناء المنهج المدرسي.
- 4- وضح رؤية الفلسفات المختلفة (الفكرية، التقدمية، الدينية) بالنسبة للمتعلم والمنهج المدرسي.

الأساس الفلسفي للمناهج من منظور إسلامي:

إن الأساس الفلسفي للمنهج من منظور إسلامي ينبثق من نظرة الإسلام إلى الكون والإنسان والحياة، ويمكن تحليل هذه النظرة بدلالة مبادئ ثلاثة هي: مبدأ الخلق الهادف، والذي يعني أن كل مخلوقات الله خلقت لهدف، ومبدأ الوحدة، والذي يعني أن كل مخلوق يتميز بوحده وترابطه فيما مكوناته، ومبدأ التوازن، ويعني أن هناك توازناً بين مكونات كل مخلوق.

نظرة الإسلام إلى الكون:

لقد خلق الله الكون لهدف، قال تعالى: "وَمَا خَلَقْنَا السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا لَاعِبِينَ" (الدخان : 38)، وكل ما في الكون يسبح بحمد الله وعظمته، قال تعالى: "تَسْبِيحٌ لَهُ السَّمَاوَاتُ السَّبْعُ وَالْأَرْضُ وَمَنْ فِيهِنَّ وَإِنْ مِنْ شَيْءٍ إِلَّا يُسَبِّحُ بِحَمْدِهِ وَلَكِنْ لَا تَفْقَهُونَ تَسْبِيحَهُمْ إِنَّهُ كَانَ خَلِيفًا غَفُورًا" (الإسراء : 44)، كذلك فإن الله سخر هذا الكون لخدمة الإنسان للقيام بواجب الخلافة والعبودية لله: "اللَّهُ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ

وَأَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَخْرَجَ بِهِ مِنَ الثَّمَرَاتِ رِزْقًا لَكُمْ وَسَخَّرَ لَكُمْ الْفُلُكَ لِتَجْرِيَ فِي الْبَحْرِ بِأَمْرِهِ وَسَخَّرَ لَكُمْ الْأَنْهَارَ {32} وَسَخَّرَ لَكُمْ الشَّمْسَ وَالْقَمَرَ دَائِبِينَ وَسَخَّرَ لَكُمْ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ {33} وَأَتَاكُمْ مِنْ كُلِّ مَا سَأَلْتُمُوهُ وَإِنْ تَعُدُّوا نِعْمَتَ اللَّهِ لَا تَحْصُوهَا إِنَّ الْإِنْسَانَ لَظَلُومٌ كَفَّارٌ {34} (إبراهيم، 32-34).

كما إن الكون يقوم في جوهره على فكرة الوحدة التي تدل على وحدانية الخالق، وأن هذا الكون هو وحدة واحدة بأرضه وسماؤه، بنباته وأحيائه، متكامل مترابط. قال تعالى: "أَوَلَمْ يَرَى الَّذِينَ كَفَرُوا أَنَّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ كَانَتَا رَتْقًا فَفَتَقْنَاهُمَا وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ أَفَلَا يُؤْمِنُونَ" (الأنبياء، 30).

وكما أن الكون خلق خلقاً هادفاً يسبح كل ما فيه بحمد الله وعظمته، وأنه يعكس نظام الوحدة بكل أجزائه، فإنه كذلك مخلوق بقدر وبتوازن عجيب. قال تعالى: "وَالشَّمْسُ تَجْرِي لِمُسْتَقَرٍّ لَهَا ذَلِكَ تَقْدِيرُ الْعَزِيزِ الْعَلِيمِ (38) وَالْقَمَرَ قَدَرْنَاهُ مَنَازِلَ حَتَّىٰ عَادَ كَالْعُرْجُونِ الْقَدِيمِ (39) لَا الشَّمْسُ يَنْبَغِي لَهَا أَنْ تُدْرِكَ الْقَمَرَ وَلَا اللَّيْلُ سَابِقُ النَّهَارِ وَكُلٌّ فِي فَلَكٍ يَسْبَحُونَ (40) (يس، 38-40) (الفرحان، 1980، 18-20).

نظرة الإسلام إلى الإنسان:

فهي نظرة متميزة، فالله عز وجل لم يخلق الإنسان عبثاً قال تعالى: "أَفَحَسِبْتُمْ أَنَّمَا خَلَقْنَاكُمْ عَبَثًا وَأَنَّكُمْ إِلَيْنَا لَا تُرْجَعُونَ" (المؤمنون، 115)، بل خلقه الله لغاية عظيمة، ألا وهي الاستخلاف في الأرض، ليقوم بعمارتها وإقامة دين الله عليها، وتحقيق العبودية بمعناها الشمولي.

كما ينظر الإسلام إلى الإنسان باعتباره وحدة واحدة بنزعاته المادية وأشواقه الروحية. والإنسان السوي متزن، ويسعى إلى التوازن في أمور حياته كلها المادية والروحية، ليكون أهلاً لحمل الأمانة.

نظرة الإسلام إلى الحياة:

فتتمثل في أن الله خلق الحياة معبراً للآخرة، وأنها مخلوقة خلقاً هادفاً، قال تعالى: "الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ الْغَفُورُ" (الملك: 2). كما إن الحياة وحدة واحدة، فالحياة الآخرة امتداد للحياة الدنيا، وكذلك الحياة متوازنة، قال تعالى: "وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا وَأَحْسِنْ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ وَلَا تَبْغِ الْفُسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ" (القصص: 77).

نشاط (2)

1. وضح معالم النظرة الإسلامية للكون.
2. بماذا تميزت النظرة الإسلامية للإنسان، وما آثار ذلك على المنهج المدرسي.
3. ما أثر النظرة الإسلامية إلى الحياة على تربية الإنسان المسلم.
4. وضح خصائص الفلسفة التربوية الإسلامية.

معايير المناهج المدرسية في ضوء الأساس الفلسفي للمنهج من وجهة النظر الإسلامية:

- في ضوء ما سبق فإنه ينبغي أن يتوفر في المنهج المدرسي المعايير الآتية:
1. أن يتضمن المنهج المدرسي جميع الخبرات التي تحقق التكامل في بناء شخصية المتعلم من مختلف الجوانب الروحية والمادية والعقلية.
 2. الأخذ بمدخل التكامل بين الخبرات التي تحقق التكامل بين متطلبات حياة الإنسان في الدنيا والآخرة عند اختيار وتنظيم خبرات المنهج.
 3. استخدام طرق التدريس المتنوعة، والأنشطة التعليمية المصاحبة، والمصادر المتاحة بما يوفر تنوع خبرات المنهج.

4. الاهتمام بالتقويم المستمر لعملية التعلم والمنهج في ضوء أهداف التربية الإسلامية.
5. تحقيق التكامل والترابط في محتوى المنهج.
6. تحقيق التوازن في محتوى المنهج بين المعارف الكونية والدينية، وبين الجوانب المادية والروحية.

الأساس الثقافي الاجتماعي للمناهج المدرسية:

إن للمجتمع والثقافة تأثير كبير على المنهج، باعتباره أدواته في تربية الناشئة، فالقيم السائدة في المجتمع، ومجموعة تقاليد وعادات المجتمع، وتطلعاته، ومعتقداته واهتماماته، وأساليب حياته، ونظمه السياسية والاقتصادية، جميعها تؤثر في تخطيط المنهج، وتطويره، وتحديد أهدافه، واختيار محتواه، وأنشطته وتنظيمها. ويمكن رؤية تأثير ثقافة المجتمع في المنهج من خلال تناول المناهج المختلفة المنتمية لثقافات مختلفة لمواضيع لها صلة بالتوجهات السياسية، أو الاقتصادية، أو الأيديولوجية، حيث سنرى تبايناً واضحاً في معالجة هذه الموضوعات من خلال المنهج، كما سنرى تبايناً في أهداف المنهج ومحتواه، وهذا التباين يعكس الأفكار والقيم والاتجاهات السائدة في المجتمعات المختلفة.

وإذا كانت ثقافة المجتمع لها هذا التأثير على المناهج التعليمية، فإن هذه المناهج تؤثر في المقابل على بنية المجتمع وتطوره وتنميته. و"إن أي سوء في اختيار المنهج أو انحراف في تطبيقه، قد يؤدي إلى كوارث اجتماعية، وإلى القضاء على معظم المكاسب المادية أو المعنوية التي تحرص المجتمعات على الحفاظ عليها وعلى استمراريتها" (الفرحان، 1980، 34).

الدور الاجتماعي للمناهج المدرسي:

ويمكن تلخيص طبيعة الدور الاجتماعي للمنهج من خلال التربية التعليمية فيما يلي (Saylor & Alexander, 1954, 117):

- 1- نقل ثقافة المجتمع والمحافظة عليها.
 - 2- تنمية ثقافة المجتمع بما يتلاءم مع أهدافه ومتطلبات استمراره.
 - 3- المحافظة على استمرار المجتمع كأمة مميزة لها هويتها ونظامها وكيانها.
 - 4- تطوير شخصية الناشئة وصلل إنسانيتها.
 - 5- إعداد الناشئة للحياة الراشدة التي يمارسها المجتمع ويرضى عنها.
- ويؤكد دوركايم Durkheim عالم الاجتماع الفرنسي العلاقة الحميمة التي تربط المنهج بالمجتمع بقوله: إن المهمة المركزية للتعليم، وبالتالي للمنهج، تتمثل في تحضير الفرد للحياة الاجتماعية الراشدة، وذلك بتطوير عدد من الخصائص والصفات والقدرات الفكرية والخلقية والجسمية التي يتطلبها المجتمع، ويرى دوركايم أن من حق كل مجتمع أن يعد ناشئته بما يلائم قيمه وكفاياته وعاداته لضمان تقدمه واستقراره (حمدان، 1982، 159).

الثقافة والمناهج المدرسية:

تشمل ثقافة المجتمع جانبين، الأول: معنوي، ويشمل: المعارف، والمهارات، والعادات والتقاليد، والقيم والمعتقدات، واللغة والفن، وأساليب الحياة، والنظم المختلفة، ... إلخ، والثاني: مادي، ويشمل: مظاهر التكنولوجيا، وأدواتها، ووسائل الإنتاج، ووسائل النقل، والصناعات، إلخ. فالثقافة هي ذلك الكل المترابط من المعتقدات والأفكار والتقاليد وأساليب التفكير، التي تحكم في مجموعها سلوك الفرد الإنساني في مجتمع معين أثناء عملية التنشئة الاجتماعية.

وتشمل الثقافة ثلاثة مكونات، هي: عموميات الثقافة، وتعني جميع العناصر التي يشترك فيها جميع أفراد المجتمع الواحد. وخصوصيات الثقافة، وتعني عناصر الثقافة التي يشترك فيها مجموعة معينة، سواء كانت دينية (خصوصيات دينية) كالثقافة الخاصة بالمسلمين، أو عرقية (خصوصيات عرقية) كالثقافة الخاصة بالبيض، أو طبقية (خصوصيات طبقية) كالثقافة الخاصة بالأغنياء. وبدائل الثقافة (متغيرات الثقافة)، وهي العناصر الوافدة من ثقافات أخرى أو التجديدات أو المحدثات، وقد تلقى قبولاً فتصبح جزءاً من ثقافة المجتمع، أو تلقى معارضة فتتبدل.

ولما كانت عموميات الثقافة تمثل العناصر المشتركة لجميع أو غالبية أفراد المجتمع، كان يجب على المنهج المدرسي أن يعكس عموميات الثقافة، مع مراعاة الخصوصيات ومستجدات العصر بما لا يتعارض مع عموميات الثقافة.

نشاط (2)

- 1- وضح أهمية الأساس الاجتماعي الثقافي في بناء المنهج.
- 2- عرّف بكلماتك الثقافة، وحدد عناصرها.
- 3- أي عنصر من عناصر الثقافة يجب أن يعكسه المنهج المدرسي؟ ولماذا؟
- 4- اشتق مجموعة معايير يجب أن تتوفر في المناهج المدرسية في ضوء مفهوم الأساس الاجتماعي الثقافي للمنهج المدرسي.

معايير المناهج المدرسية في ضوء الأساس الثقافي الاجتماعي:

في ضوء ما سبق، ينبغي أن يتوفر في المنهج معايير، نذكر منها:

1. أن يحقق المنهج الوعي لدى المتعلمين بطبيعة العصر، وطبيعة القيم التي تحكمه.
2. أن يسهم المنهج في إكساب المتعلمين القيم الدينية، والخلاقية، والاتجاهات الإيجابية.

3. أن يدعم المنهج التغير الاجتماعي المرغوب.
4. أن يسهم المنهج في المحافظة على الثقافة، وتنظيمها، ونقلها للأجيال.
5. التأكيد على عموميات الثقافة مع مراعاة خصوصياتها.
6. استجابة المنهج للمتغيرات الثقافية والاجتماعية من خلال استيعابها وتأصيلها إذا ثبتت فائدتها.
7. تنمية المعرفة والفهم بالمبادئ الأساسية والفعالة في تكوينهم الثقافي، مثل: القيم والاتجاهات التي تضبط استجاباتهم، واحترام قيمة العمل، وقيمة العمل الجماعي.

الأساس الثقافي الاجتماعي للمناهج من منظور إسلامي:

إن هدف الأساس الاجتماعي في الإسلام هو التطبيع الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية للطلاب، وإكسابهم العادات وطرق التفكير عندما تقابلهم مشكلات في حياتهم، وكيفية التعامل مع أفراد المجتمع الآخرين، وتنمية روح التعاون مع البعض، واحترام الواجب وبذل النفس رخيصة في إعلاء كلمة الله وفي سبيل العقيدة وحمايتها، والمساهمة في تطوير المجتمع الإسلامي وتقدمه (الحسن، 2005).

ولقد عني الإسلام بتربية الإنسان وإعداده فرداً صالحاً وعضواً نافعاً في مجتمعه، بل وفي المجتمعات الإنسانية. فالإسلام يتعهد الفرد منذ خلقه جنيناً في بطن أمه، بل ومنذ اختيار أمه وأبيه، من خلال التأكيد على الالتزام بقواعد الاختيار السليم للزواج، قال صلى الله عليه وسلم: "فاظفر بذات الدين تربت يداك"، وقال أيضاً: "تخيروا لنطفكم فإن العرق دساس"، ثم يتولاه بالرعاية منذ مجيئه على وجه الحياة، ويهيئ له سبل الحياة الكريمة، من خلال التزام الآباء والأمهات بالتكاليف الملقاة على كواهلهم فيما يتعلق برعايته، وقيام مؤسسات المجتمع الإسلامي بتوفير سبل الراحة له، قال

صلى الله عليه وسلم: "كلكم راعٍ ومسئول عن رعيته". ويتعهد الإسلام من خلال مؤسساته المختلفة بتوفير الحماية والرعاية والتعليم والعيش الكريم لكل أفراده. كذلك أكد الإسلام على بناء المجتمع المسلم القوي، الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، المجتمع الذي يحكم فيه شرع الله، من خلال اعتماد مجموعة من قواعد الضبط الاجتماعي.

نشاط (3)

ما دلالة اهتمام الإسلام بتربية الفرد؟ وما أهمية ذلك بالنسبة للمنهج المدرسي؟

المناهج المدرسية والثقافة الإسلامية:

تمثل الثقافة الإسلامية مرتكزاً مهماً من مرتكزات المنهج في التصور الإسلامي. ويعد مصطلح الثقافة الإسلامية حديثاً، حيث تعددت الرؤى حول تعريفه. ولقد ظهرت ثلاثة اتجاهات في تعريف الثقافة الإسلامية، نذكرها فيما يلي:

الاتجاه الأول: يرى أن الثقافة الإسلامية هي طريقة الحياة التي يعيشها المسلمون في جميع مجالات الحياة وفقاً لوجهة نظر الإسلام وتصوراته، سواء في المجال المادي (المادية) أو في المجال الروحي والفكري (الحضارة) (هندي، 1993)، وتشمل أيضاً مقومات الأمة العامة كالدين، واللغة، والتاريخ، والحضارة، والقيم، والأهداف مشتركة.

الاتجاه الثاني: يرى أن الثقافة الإسلامية تشمل مجموع العلوم الإسلامية الصرفة أو الشرعية التي تمثل مقومات الفكر الإسلامي، بتفاعلاتها في الماضي والحاضر الإسلامي لبناء الذات ومواجهة التحديات المعاصرة (العيادي، 2004).

الاتجاه الثالث: يرى أن الثقافة الإسلامية مجال جديد، يضاف إلى العلوم الإسلامية، يتمثل بمعرفة التحديات المعاصرة المتعلقة بمقومات الأمة الإسلامية ومقومات الدين الإسلامي بصورة مقنعة وموجهة (السالوس، الأشقر، غنيم، شتيوي، وشهوان، 2013، 11).

وفي ضوء ما سبق يتبين أن المضامين الثقافية والاجتماعية المتعلقة بالأساس الاجتماعي الثقافي للمنهج من وجهة النظر الإسلامية يشمل كل ما يتعلق بمقومات الأمة الإسلامية، وتاريخها، وحضارتها، وقيمها وأهدافها المشتركة، ومشكلاتها، وأساليب الحياة المنضبطة بتعاليم الإسلام.

تدريب (2)

ابحث عن مفهوم الثقافة في التصور الإسلامي. وما أهمية أن تقوم مناهجنا على أساس مراعاة عناصر الثقافة الإسلامية.

ونستطيع القول من خلال مراجعة الكثير من النصوص الشرعية، أن الإسلام حرص على ضبط الحياة داخل المجتمع المسلم، من خلال قواعد ووسائل نظمت أسلوب الحياة فيه، ووضحت طبيعة العلاقات بين مكونات المجتمع المسلم، وبينه وبين المجتمعات الأخرى. وفيما يلي نذكر بعضاً من هذه القواعد.

قواعد الضبط الاجتماعي في المجتمع المسلم:

ويمكن تحديد قواعد الضبط الاجتماعي للمنهج من وجهة النظر الإسلامية في

النقاط التالية: (الفرحان، 1980، 37-53)

1. إن قواعد الضبط الاجتماعي محكومة بمجموعة ضوابط هي: القرآن الكريم، السنة النبوية المطهرة، إجماع العلماء، والاجتهاد القائم على أسس سليمة.

2. لقد اهتم الإسلام بتنمية الضمير والرقابة الذاتية داخل الإنسان، وتنمية الحس الديني المرهف في المسلم، بحيث يكون حارساً أميناً للنظام الذي آمن به، يحرسه من شهواته، أو من أي انحراف من غيره قال تعالى: "وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ وَنَعَلْمُ مَا تُؤْسِسُ بِهِ نَفْسُهُ وَنَحْنُ أَقْرَبُ إِلَيْهِ مِنْ حَبْلِ الْوَرِيدِ (16) إِذْ يَتَلَقَّى الْمُتَلَقِّيَانِ عَنِ الْيَمِينِ وَعَنِ الشِّمَالِ قَعِيدٌ (17) مَا يَلْفِظُ مِنْ قَوْلٍ إِلَّا لَدَيْهِ رَقِيبٌ عَتِيدٌ (18)" (ق: 16-18).

3. الإسلام يقوم على تدعيم الحق والقيم الصحيحة ورفض الباطل والظلم والانحراف، وهو يربي المسلمين على رفض الخطأ ويوجب عليهم تغييره، سواء في المجالات

الاجتماعية، أو السياسية، أو الاقتصادية، أو الصناعية، أو في مجالات العلوم الطبيعية والتطبيقية، وذلك لضمان تفوق المجتمع الإسلامي وتميزه.

4. المسؤوليات التربوية في المجتمع الإسلامي موزعة على كل من الأفراد، والأسرة، والمربين والمعلمين والعلماء، والمؤسسات التربوية والإعلامية، والسلطات الحاكمة، والمجتمع بكليته، فالمسلم مطالب بالقيام بدوره الاجتماعي، قال صلى الله عليه وسلم: "كلكم راعٍ ومسئول عن رعيته".

5. التعليم المتكامل بالمعنى الشامل الديني والدنيوي هو حق وواجب إلزامي على الأفراد وأولياء الأمور والمجتمع والدولة بالقدر الذي يضمن الحد الأدنى من المعرفة والتربية للفرد.

6. علاقة الفرد مع غيره تقوم على أساس التعاون والانتماء، قال تعالى: "وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ" (المائدة: 2).

7. الأسرة هي النواة الأولى للروابط الاجتماعية في المجتمع، فهي قائمة على المودة والرحمة، قال تعالى: "وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ" (الروم: 21)، وقد حدد الإسلام حقوق وواجبات كل فرد فيها.

8. المجتمع الإسلامي مجتمع متماسك، فهو كالبنيان المرصوص وكالجسد الواحد، قَالَ رَسُولُ اللَّهِ - صلى الله عليه وسلم - "تَرَى الْمُؤْمِنِينَ فِي تَرَاحُمِهِمْ وَتَوَادِّهِمْ وَتَعَاطُفِهِمْ كَمَثَلِ الْجَسَدِ إِذَا اشْتَكَى عُضْوًا تَدَاعَى لَهُ سَائِرُ جَسَدِهِ بِالسَّهْرِ وَالْحُمَى" (حديث 6011: باب الأدب، صحيح البخاري).

9. المجتمع الإسلامي مجتمع إنساني منظم قائم على احترام إنسانية الإنسان.

نشاط (3)

1. اشتق مجموعة من المعايير التي يجب أن تؤكد عليها مناهجنا من وجهة النظر الإسلامية في ضوء فهمك للأساس الاجتماعي الثقافي للمنهج في التصور الإسلامي.
2. بين الجوانب التي يتضمنها الأساس الاجتماعي الثقافي للمنهج في التصور الإسلامي.

الأساس النفسي للمناهج المدرسية:

يتعلق الأساس النفسي بمحورين، الأول: يتعلق بخصائص المتعلمين ومطالب نموهم وحاجاتهم، والثاني: يتعلق بعملية التعلم والعوامل المؤثرة فيها. ويعني هذا الأساس أن تستند المناهج الدراسية في تخطيطها وبنائها وتنفيذها وتقويمها على مبادئ النمو ونظريات التعلم والنماء، بما ينسجم مع خصائص الفرد البيولوجية والنفسية وسماته، ومتطلبات نموه في كل مرحلة من مراحل نموه، وقدراته، وحاجاته، وبما يتوافق مع الكيفية التي يتعلم بها الفرد. ولقد كان لنظريات علم نفس النمو، التي تناولت نمو الفرد في مراحل عمره، ونظريات التعلم التي تناولت الكيفية التي يتعلم بها الفرد تأثير كبير على المناهج.

أولاً: المناهج المدرسي ومبادئ النمو:

يعرف النمو بأنه مجموعة التغيرات المتتالية والتدرجية التي تسير حسب نظام متكامل، وتظهر في الجانب التكويني والوظيفي للفرد (سعادة وإبراهيم، 1991، 188)، وأظهرت الدراسات النفسية أن هناك مبادئ وأسساً عامة للنمو ينبغي أن تراعى في وضع المناهج وهي تتمثل فيما يأتي (سعادة وإبراهيم، 1991، 188-198)؛ (حاجو، 2013):

1. **النمو عملية مستمرة في مختلف جوانب النمو:** حيث ينمو الإنسان نمواً تدريجياً متصلاً؛ فالتغيرات التي تحدث للفرد في حاضره لها جذورها في ماضيه، وهي تؤثر بدورها فيما يحدث له من تغيرات في مستقبله.
2. **النمو يشمل جميع نواحي شخصية الإنسان:** يجب أن يهتم المنهج بجميع جوانب النمو في شخصية التلميذ باعتبارها أجزاء متكاملة بدلاً من العناية بجانب واحد على حساب الجوانب الأخرى.
3. **عملية النمو فردية:** أي يختلف الأفراد في معدلات نموهم وأنماطه، وهذا يتعلق بمبدأ الفروق الفردية الموجود بين المتعلمين في مظاهر النمو المختلفة.
4. **جوانب النمو تؤثر في بعضها:** فالنمو الجسمي، والنمو العقلي، والنمو الروحي، يؤثر كل منها في الآخر، فلا يتم أي منها بمعزل عن الآخر.
5. **النمو يتأثر بالبيئة:** سواء أكانت بيئة طبيعية أو اجتماعية؛ فالبيئة الصالحة تساعد على النمو السليم.
6. **السلوك الإنساني معقد:** فهو يستند إلى مجموعة متفاعلة من القدرات والاستعدادات، ومستوى معين من النضج، ومجموعة من الدوافع الشخصية، وصفات ومعارف وخبرات، ويتم تشكيل شخصية الفرد، وتكوين خصائصه، بشكل أساسي في مرحلة الطفولة.

نشاط (4)

- 1- اقترح على واضعي المنهج والمعلمين أنشطة تراعي الفروق الفردية.
- 2- وضح أهمية التأكيد في مناهج المرحلة الأساسية على القيم والاتجاهات والسلوكيات المرغوبة.

تطبيقات مبادئ النمو في المناهج المدرسية:

وفي ضوء المبادئ السابقة، يمكن الوقوف على عدة تطبيقات في المناهج المدرسية، حيث يذكر سعادة وإبراهيم (1991)؛ و(حاجو، 2013) مجموعة منها نجملها فيما يلي:

- 1- تكرار معالجة الموضوعات؛ لكن عند مستويات مختلفة ومتصاعدة من العمق والاتساع والكم والكيف، وأن يقدم المنهج خبرات مترابطة ومتدرجة تستند على خبرات المتعلمين السابقة وتؤدي إلى اكتساب خبرات أخرى في المستقبل.
- 2- كذلك يجب مراعاة الفروق الفردية، من خلال تنوع أهداف المنهج؛ من حيث مستوياتها ومجالاتها، وتنوع خبرات المنهج، وتنوع أنشطته وطرق التدريس فيه، وتنوع الأسئلة، وتنوع المعالجات. وهناك قدر كبير من النواحي المشتركة بين المتعلمين في كل مرحلة؛ مما يمكننا من وضع الخطط والمستويات العامة والتدريس إليهم كجماعات.
- 3- كما يجب على مخططي المناهج المدرسية تضمين المنهج خبرات تساعد على النمو المتكامل والشامل لمختلف جوانب النمو، بحيث يحتوي المنهج على خبرات معرفية ووجدانية ومهارية.
- 4- كذلك يجب الاهتمام في مناهج المرحلة الأساسية بترسيخ القيم والاتجاهات وأنماط السلوك المرغوبة؛ لما في ذلك من أثر على مستقبل حياة الفرد.

ثانيًا: المناهج وحاجات المتعلمين:

تعرف الحاجة، في المفهوم التربوي، بأنها فجوة بين الحالة الحاضرة التي عليها المتعلم ومعيار ثقافي اجتماعي معين، مثل الحاجة إلى تعلم آداب الطعام. وتعرف الحاجة، في المفهوم النفسي، على أنها توترات معينة تحدث في الفرد نتيجة اختلال التوازن بين القوى الداخلية وبين الظروف الخارجية، تؤدي إلى عدم توازن ما لم نعمل

على التخلص منها، وللمحافظة على حالة التوازن، ينبغي إشباع حاجات معينة، وبهذا المعنى يقابل كل إنسان حاجاته باستمرار (تايلر، 1982، 17).

وتتضمن الحاجة جانبين مترابطين ومتكاملين هما: الجانب الشخصي، والجانب الاجتماعي، فإشباع الفرد حاجة من حاجاته الشخصية يتم في إطار اجتماعي، ووفقاً لتقاليد المجتمع وعاداته، فمثلاً لإشباع الحاجة إلى الطعام، فإن الفرد يقوم بسلوك معين للحصول على الطعام، حيث يتم هذا السلوك في إطار اجتماعي، ووفق نمط معين يتفق مع عادات وتقاليد المجتمع (الوكيل والمفتي، 2014، 64).

وتشمل الحاجات: حاجات فسيولوجية، مثل الطعام، الماء، الجنس. وحاجات عقلية، مثل حب الاستطلاع، الحاجة إلى المعرفة، تكوين فلسفة عن الحياة، اكتساب مهارات التفكير. وحاجات اجتماعية، مثل تكوين علاقات اجتماعية ناجحة، العاطفة، الانتماء. وحاجات نفسية، مثل الأمن النفسي، الاعتماد على النفس، تحقيق الذات، الثقة بالنفس.

وهذه الحاجات ليست منعزلة عن المجتمع والثقافة، فحدود هذه الحاجات، وسائل إشباعها مرتبطة بالأعراف والتقاليد والعادات الاجتماعية، وهي سلوكيات مكتسبة متعلمة. وتبرز أهمية الحاجات في أنها تدفع الفرد إلى القيام بسلسلة من الأنشطة المتنوعة، بهدف إشباع تلك الحاجات، فالحاجات بذلك توجه سلوك الفرد.

نظرة المناهج لحاجات المتعلمين:

لقد اختلفت تنظيمات المنهج من حيث اهتمامها بحاجات المتعلمين، ففي حين أغفلت تنظيمات المنهج المتمركزة حول المعرفة حاجات المتعلمين سوى ما يتعلق بالدافع المعرفي، فإن التنظيمات المتمركزة حول الخبرة المربية اهتمت بحاجات المتعلمين، مثل منهج النشاط ومنهج المشروعات الذي أعطى اهتماماً ملحوظاً لميول واهتمامات المتعلمين، إلا أن اهتمامه بحاجات المتعلمين كان أقل. وقد كان اهتمام المنهج المحوري بحاجات المتعلمين أكبر، حيث نظمت مجموعة من الوحدات الدراسية

في إطار المنهج المحوري حول حاجات ومشكلات مشتركة بين فئة عمرية من التلاميذ، وبين المجتمع الذي ينتمون إليه. وهكذا نجد أن الاهتمام بحاجات المتعلمين قد تفاوتت من منهج إلى آخر.

ويمكن إبراز اهتمامات المناهج بحاجات المتعلمين في المظاهر التالية (الوكيل والمفتي، 2014، 69-70):

1. إتاحة الفرص أمام المتعلمين للقيام بأنشطة متنوعة متمركزة حول حاجاتهم المشتركة، وتعمل على إشباعها. ويمكن أن يتم ذلك في صورة وحدات يكون محورها هذه الحاجات، أو في صورة مشروعات يختارها المتعلمون وفقاً لحاجاتهم.
2. الاهتمام بالأنشطة الموجهة لاكتساب مهارات معينة تتوافق مع حاجات المتعلمين.
3. الاهتمام بتكوين عادات واتجاهات إيجابية ترتبط بممارسة أنشطة مرتبطة بإشباع بعض الحاجات الأساسية.
4. تدعيم بعض القيم التي لها علاقة بالحاجة إلى التقدير الاجتماعي، أو الحاجة إلى التعبير وإبداء الرأي، وذلك من خلال إتاحة الفرصة أمام المتعلمين لتقويم أنشطتهم على أسس موضوعية.
5. تنظيم لقاءات مع أولياء الأمور لمناقشتهم في أهم حاجات المتعلمين، وتحديد سبل إشباعها.

نشاط (5)

وضح أهمية أن تكون حاجات المتعلمين أساساً يركز عليه المنهج المدرسي.

ثالثاً: المناهج ومطالب النمو: Developmental Tasks

مطالب النمو من المفاهيم الهامة لوضعي المناهج والمخططين والمطورين لها. وتعني مطالب النمو احتياجات استمرار النمو، وحيث أن لكل مرحلة خصائصها

النمائية، فلكل مرحلة مطالبها التي تضمن استمرار النمو. فمثلاً: من خصائص نمو الطفل في نهاية السنة الأولى نمو عضلات الساقين لدرجة تمكنه من المشي، فيصبح تعلم المشي من مطالب النمو الجسمي، الذي يلزم تعلمه لضمان استمرار عضلات الساقين. ومن خصائص نمو الطفل الاجتماعي في السنوات الأولى التمرکز حول الذات، فتجده يحرص على ممتلكاته، وخصوصياته، وفيما بعد يبدأ التمرکز حول الذات يتناقص، وفي هذه الحالة يلزم تحقيق مطلب نمو اجتماعي هو "تعلم الصداقات والعلاقات مع الآخرين"، وما لم يتحقق للطفل هذا المطلب فإنه نموه الاجتماعي سوف يتأخر.

ويرى هافجهيرست (Havighurst 1950) أنه لكل مرحلة من مراحل النمو احتياجات لاكتساب معارف ومهارات وإنجازات وقيم واتجاهات، يؤدي إشباعها إلى سعادة الفرد، ونجاحه في التكيف مع مجتمعه، والوصول إلى إشباع مستويات أعلى منها في مراحل متقدمة.

وتتعدد جوانب مطالب النمو لتشمل أربعة جوانب هي:

- مطالب النمو الجسمي، مثل: تعلم المشي، تعلم الكلام، تعلم آداب الطعام، المهارات الجسمية الحركية اللازمة للألعاب، بناء اتجاهات صحية، وتقبل المراهق لجسمه وصفاته الجسمية، وتنوع النشاط البدني، العناية الصحية.
- مطالب النمو العقلي، مثل تعلم المهارات الأساسية، تكوين المفاهيم والمدرکات الخاصة بالحياة اليومية، واكتساب المهارات العقلية، اكتساب المفاهيم التي تساعد على تحمل المسؤوليات المدنية بنجاح، مثل المفاهيم الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والعلمية التي تلائم العصر الحديث، وتمكنه من التوافق مع مجتمعه، تنوع المادة الدراسية وطرق تقديمها، حتى تتفق مع الفروق الفردية بين الطلبة، توفير الفرص التعليمية المتنوعة.

- مطالب النمو الاجتماعي، مثل: إنشاء علاقات مع الأقران، تعلم المشاركة في تحمل المسؤولية، تعلم قواعد الأمن والسلامة، والإعداد للزواج و الحياة الأسرية، إعداد المراهق (ذكراً أو أنثى) لقبول دوره في المجتمع، إعداد له لتكوين علاقات ناجحة مع أترابه و العمل معهم، التربية الجنسية، ممارسة السلوك الاجتماعي الذي يتسم بالمسؤولية، اتخاذ الخطوات لاختيار مهنة تتناسب مع استعداداته، والسير في طريق الإعداد للالتحاق بهذه المهنة.

- مطالب النمو الانفعالي، مثل: تكوين الضمير والقيم الخلقية والمعايير السلوكية، تنمية الخيال لدى الأطفال بما ينفعهم في حياتهم الحاضرة والمستقبلية، تعلم ضبط الانفعالات وضبط النفس، ونمو ثقة المراهق بنفسه، وشعوره بذاته وكيانه، اكتساب القيم الدينية والاجتماعية، استقلال المراهق العاطفي عن الكبار مع الاعتزاز بهم، الرغبة في التحرر والاستقلال واتخاذ القرارات.

دور المناهج في تحقيق مطالب النمو:

يتمثل دور المناهج المدرسية في تحقيق مطالب النمو لدى المتعلمين من خلال الاهتمام بالأنشطة المختلفة، نذكر منها:

1. الأنشطة الحركية المناسبة لقدرات المتعلم، مثل: أنشطة التمثيلات الملموسة، وأنشطة اللعب، والتمثيل ومسرح المناهج، وأنشطة الخط.
2. الأنشطة اللغوية لتنمية المهارات اللغوية، مثل المناقشات والحوارات، والأنشطة القصصية، وأنشطة التعبير الحر.
3. تزويد المنهج بموضوعات تركز على بناء القيم والاتجاهات والأنماط السلوكية الإيجابية، مثل أنشطة العمل التعاوني، وأنشطة تمثيل الأدوار، وأنشطة المحاكاة، وعمل المشروعات.

4. أنشطة تنمية مهارات التفكير، وتنمية القدرات العقلية، مثل: أنشطة حل المشكلات، والتجارب المعملية، والبحث العلمي، وحلقات المناقشة.
5. أنشطة تنمية مهارات التواصل والعلاقات الاجتماعية وتحمل المسؤولية، مثل: أنشطة العمل التعاوني، وأنشطة تكوين الجمعيات الطلابية، وأنشطة خدمة البيئة وخدمة المجتمع.
6. مساهمة المنهج المدرسي في تحقيق النضج الانفعالي لدى المتعلمين عن طريق مشاركتهم الفاعلة في مختلف الأنشطة التعليمية.

رابعاً: المناهج وميول المتعلمين:

يعرف الميل بأنه شعور عند الفرد يدفعه إلى الاهتمام بشيء ما، أو تفضيل أمر ما. وتتشكل الميول من خلال تفاعل الفرد مع بيئته لإشباع حاجاته، فالميول تعد دليلاً على أنواع الحاجات التي يسعى الأفراد إلى إشباعها. لذلك فإن ما يميز الميول أنها مكتسبة ويمكن تعلمها، وتعديلها.

موقف التربويين من ميول التلاميذ:

تختلف الفلسفات التربوية في مدى تقبلها لاهتمامات المتعلم كمركز يتمحور حوله المنهج، وفي هذا الإطار يوجد اتجاهان، اتجاه التربية الأساسية، واتجاه التربية التقدمية، وسنتحدث كذلك عن رأي التربية الإسلامية في ذلك:

أ- أصحاب التربية الأساسية: لم يتقبلوا فكرة الاعتماد الكبير على ميول التلاميذ لتحديد الغايات، بل رأوا التركيز على المعرفة والاتجاهات والمهارات النافعة لهم للمستقبل، ومفيدة لهم كبالغين بعد عشرين أو ثلاثين سنة، أي أن التركيز هنا حول المعرفة والاتجاهات والمهارات النافعة للمستقبل.

ب- أنصار التربية التقدمية: رأوا التركيز على اهتمامات وميول التلاميذ الحاضرة، مع الاهتمام باكتساب الميول النافعة وتعديل الميول المنحرفة. ويرى أنصار هذا الاتجاه، من أمثال كاونتس وكلباتريك (Counts & Kilpatrick)، أن إرغام المتعلمين على دراسات لا يفهمونها، ولا يستخدمونها مباشرة، تفشل في استثارتهم وحفزهم نحو التعلم. ولم تعد وظيفة التربية، من وجهة نظر التربية الحديثة، إتباع ميول الطلاب، وإنما تهيئة الظروف المناسبة أمامهم لاكتساب الميول النافعة وتعديل وتوجيه الميول المنحرفة، والانتفاع بما قد يكون لديهم من ميول نافعة لتكون محوراً لنشاطات المنهج ومصدراً لاشتقاق غايات التربية.

ت- التربية الإسلامية: يرى الإسلام أن الإنسان عندما يتفاعل مع العلم، وتكون اهتماماته ملتزمة مع ما يتلقاه من الهدى القرآني الكريم، والهدى النبوي الشريف، فإن في ذلك الخير والنفع العظيم، وهي الضمانة الأكيدة لتشكيل الميول النافعة، وعدم تشكل الميول المنحرفة. فالإسلام يعترف باهتمامات الأفراد، ويدعو إلى رعايتها، وصقلها، بما لا يتعارض مع تعاليم الإسلام، ويحقق المنفعة للأفراد والمجتمع.

دور المناهج المدرسية في تنمية الميول:

وفي ضوء فهمنا للميول وأهميتها، هناك مجموعة من المعايير ينبغي توفرها في المنهج المدرسي، نذكر منها ما يلي:

- 1- أن يتضمن المنهج مواقف تعليمية وخبرات تربوية تحقق إشباع الحاجات التي تؤدي إلى تشكيل ميول صالحة لدى المتعلمين.
- 2- تنمية الميول الإيجابية من خلال توفير خبرات تؤدي إلى تكوين بعض العادات السليمة والاتجاهات المرغوبة.
- 3- تحقيق التفاعل الإيجابي مع عناصر البيئة التعليمية وفقاً للمنظومة القيمية والأخلاقية والاعتقادية؛ بما يضمن تشكيل ميول إيجابية.

4- تقديم خبرات تربوية وأنشطة تعليمية تناسب ميول التلاميذ في مراحل نموهم المختلفة وبيئاتهم المتنوعة.

خامسًا: المنهج ونظريات التعلم المعرفية:

يفسر الاتجاه المعرفي عملية التعلم بأنها تطوير وإعادة بناء الأبنية العقلية لدى المتعلم، وتطوير التفكير ومخططاته، حيث تتطور البنى المعرفية وتزداد بالتفاعل مع المواقف التي تُوفر للمتعلم. كما إن ترميز المعرفة في صورة مخططات، يسهم في إدماجها، واستخدامها. وترى النظريات المعرفية أن لكل متعلم أسلوبه وسرعته في إعادة بناء وتنظيم أبنيته المعرفية. والفروق الفردية في هذا الجانب ترجع إلى العمليات الذهنية المستخدمة في المواقف التي يواجهونها، وطرقهم في معالجتها.

ومن أبرز النظريات المعرفية نظريات كل من بياجيه وبرونر وأزوبل، وقد حاولوا الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بأساليب حصول الفرد على المعرفة. وفيما يأتي عرضا موجزا لفكرة كل نظرية والمعايير المشتقة منها فيما يتعلق بالمناهج.

1. نظرية بياجيه والمنهج:

تقوم نظرية بياجيه على أساس أن التطور المعرفي نتيجة طبيعية لتفاعل الفرد مع بيئته، وأن التطور المعرفي تطور كيمي في أساليب التفكير، ويخضع لمتابع متدرج في مراحل معينة، وأن اكتساب القدرات العقلية يتم من خلال سعي الفرد نحو التوازن بين ما يدرك، وما يواجهه من خبرات، من خلال عمليتين: الأولى: التمثل (الاستيعاب)، وتعني استيعاب خبرات جديدة وإدماجها لتكوين نموذج عقلي لها. هنا يحوّل الفرد الأفكار والمدرجات التي يواجهها إلى أشكال معرفية تناسب أبنيته العقلية الحالية لتكون قابلة للدمج مع البنى المعرفية لديه. والثانية: المواءمة، وتعني العملية التي يتم بها تحويل الأبنية المعرفية الحالية وتطويرها لتتناسب مع الخبرات الجديدة. وهذا يعني تعديل وتوسيع وتكييف النموذج العقلي للخبرة بواسطة خبرات جديدة. ومما ينتج عن

عمليتي التمثيل والمواءمة حدوث التوازن المعرفي، حيث يتم إعادة تنظيم الأبنية المعرفية وتوسعتها لإدماج المعارف والخبرات الجديدة (فرحان ومرعي وبلقيس، 1984، 69):

معايير المناهج المدرسية في ضوء نظرية بياجيه:

1. أن يتم اختيار خبرات محتوى المنهج وأن يتم تنظيمها بما يتفق مع مراحل النمو العقلي للمتعلم، بمعنى عرض الخبرات بلغة تناسب مستوى المتعلمين.
2. أن تسهم خبرات المنهج في نمو تفكير المتعلم، بحيث يصل إلي المرحلة التالية من النمو، فلا يمكن أن يتعلم المتعلم موضوعا ليس مهياً له، كما إنه لا يمكن أن يؤجل موضوع يستطيع المتعلم أن يتعلمه ويفهمه في الوقت الحالي.
3. أن تنظم خبرات محتوى المنهج بما يتفق مع المستوى التحصيلي السابق للمتعلم، بحيث تقدم الخبرة الجديدة مبنية على الخبرات السابقة. وأن تعالج الخبرات الحالية لتمهد للخبرات اللاحقة.
4. أن تنظم خبرات المحتوى بحيث يتم ربط المفاهيم والمبادئ المجردة بالواقع الفيزيقي لها، وتقديم رؤوس الموضوعات من خلال أمثلة ملموسة.
5. أن تنظم خبرات المحتوى بتقديم المفاهيم والمبادئ في متتابعة تبدأ من المحسوسات إلى شبه المحسوسات، وتنتهي بالمجردات.

2. نظرية برونر والمنهج:

يعدّ برونر من علماء النفس المعرفيين الذين أعطوا أهمية للظروف البيئية في تطوير تراكيب الفرد المعرفية. وأكثر ما ركز عليه برونر في نظريته في التعلم المعرفي هو التمثيلات المعرفي Cognitive Representation، والتي تعني الطرق التي يتمثل فيها الفرد الخبرة التي يواجهها، أو هي الطرق التي يخزن بها الفرد المعرفة التي

يتعامل معها. وقد حدد برونر ثلاثة أنواع من التمثيلات، والتي يمكن بواسطتها وصف إدراكات وخبرات الفرد، وهي: تمثيلات عملية حركية: حيث يدرك الفرد الأشياء عن طريق التفاعل الحسي المباشر معها، وتمثيلات صورية وخيالية: حيث يتعلم الفرد فيها المفاهيم عن طريق تكوين صور عقلية لها، وتمثلها بصورة شبه مجردة، بعد أن خبرها مادياً في المرحلة السابقة، ثم مرحلة التمثيلات الرمزية: حيث يتعلم الفرد فيها من خلال التمثيل الرمزي للخبرات، بعد أن تمثلها عملياً وعقلياً، فالرمز يحل محل الفعل (قطامي، 1990، 255-260).

إن هدف النمو المعرفي لدى برونر هو التكامل للوصول إلى تحقيق مستويات التمثيلات الرمزية، وهي المستويات التي يستطيع فيها الفرد أن يتمثل الخبرة عن طريق الرمز، والكلمات، والمصطلحات.

معايير المناهج المدرسية في ضوء نظرية برونر:

1. **التأكيد على البنية المعرفية للمادة:** يرى برونر عند اختيار خبرات المنهج أن يتم التركيز على البنية المعرفية الأساسية للمادة الدراسية، من مفاهيم وتعميمات ونظريات وقوانين؛ ذلك أن تنظيم الأبنية المعرفية في نسق منطقي يجعل المعلومات المتعلمة أكثر قابلية للفهم وأكثر قدرة على توظيفها واستخدامها في مواطن متعددة.
2. **التنظيم الحلزوني لمحتوى المنهج:** من المبادئ الهامة لنظرية برونر: "يمكن أن يدرس أي موضوع من أي مادة بأشكال متميزة، ذكية وأمينة لأي طالب في أي مرحلة من مراحل النمو العقلي، إذا وضع بلغة يفهما ذلك الطالب"، وانطلاقاً من هذا المبدأ، يقترح برونر استخدام التنظيم الحلزوني للمنهج في تنظيم محتوى المناهج. فالمفاهيم ذات الطبيعة التتابعية، والتي تعدّ أساسية في المادة، يمكن أن تقدم، عبر الصفوف

الدراسية، عند مستويات مختلفة ومتصاعدة من التجريد والتعميم، بشرط مراعاة خصائص النمو العقلي للطلاب في كل مستوى يتم تقديم المفهوم فيه.

3. أن تنظم خبرات المحتوى، بحيث تشجع المتعلمين على استكشافها.

3. نظرية أوزوبل والمنهج:

تؤكد نظرية أوزوبل على بناء البنية المعرفية من خلال دمج المعلومات المكتسبة في البنية المعرفية للمتعلم لتعطي معنى جديداً. ويستند أوزوبل في نظريته على المسلمات الآتية: (بل، 1989، 102):

1. كل مجال أكاديمي يتفرد ببنية تنظيمية مميزة، تتكون من مفاهيم ومبادئ ومهارات وحقائق وقضايا، تنتظم بطريقة هرمية، حيث يكون في قمة الهرم المفاهيم الأكثر تجريداً شمولاً، وفي أدنى الهرم المفاهيم الأكثر حسية والأقل شمولاً.
 2. كل فرد له بنية معرفية تميزه عن غيره، وفي إطار هذه البنية تجري عملية تصنيف المفاهيم الأقل تجريداً بواسطة المفاهيم الأكثر تجريداً.
 3. هناك تشابهاً وتوازناً بين الطريقة التي تنظم بها المعرفة، والطريقة التي ينظم بها الناس المعرفة في أبنيتهم المعرفية.
- في ضوء المسلمات السابقة يرى أوزوبل أن تنظيم محتوى المنهج يتم في ضوء مبدئين، هما (بل، 1989، 102):

الأول: التفاضل المتوالي: (التمايز التقدمي التدريجي): يقصد بالتمايز التقدمي للمفاهيم تنظيم المحتوى، بحيث تقدم الأفكار الرئيسة أولاً، ثم تتمايز باطراد في التفاصيل، بحيث يتبعها المفاهيم والمبادئ الأقل شمولية والأكثر محسوسة.

الثاني: التوفيق التكاملي: ويقصد به أن يتكامل ويتوافق محتوى المادة الدراسية الواحدة مع الخبرات السابقة في نفس المادة، بحيث يمكن رؤية العلاقات بين الموضوعات المختلفة في المجال المعرفي الواحد.

معايير تنظيم محتوى المنهج في ضوء نظرية أوزوبل:

وفي ضوء المبدأين السابقين قام أوزوبل بتصنيف أسلوب تنظيم محتوى المادة الدراسية، وكيفية تعليمه، بحث يضمن تيسير التعلم القائم على المعنى، وفق مبدئي التفاضل المتوالي والتوفيق التكاملي، لذلك يقترح أوزوبل أن ينظم محتوى المنهج وفق المعايير التالية:

1. أن ينظم المحتوى من العام إلى الخاص: أي ينظم بحيث تقدم الأفكار والمفاهيم الأكثر عمومية وشمولاً أولاً، ثم تتبعها الأفكار والمفاهيم الأقل في عموميتها وشمولها، ثم بعد ذلك تتمايز باطراد في التفاصيل والتخصيص لتصل إلى المعلومات التفصيلية الدقيقة.
2. التنظيم الرأسي: أن ينظم المحتوى بحيث تترابط موضوعاته رأسياً بطريقة منظمة وغير عشوائية، بمعنى أن يرتبط كل موضوع بالموضوع الذي سبق تعلمه.
3. التنظيم الأفقي: أن ينظم محتوى المنهج، بحيث يتحقق التكامل بين أجزائه. أي أن تتكامل الحقائق والمفاهيم والمبادئ فيما بينها في نفس محتوى المنهج للصف الواحد.

نشاط (6)

- 1- وضح معنى التعلم اللفظي ذي المعنى عند أوزوبل.
- 2- وضح الفرق بين التنظيم الرأسي والتنظيم الأفقي لمحتوى المنهج.
- 3- اربط كل معيار من معايير تنظيم محتوى المنهج عند أوزوبل مع المبدأ الذي يتسند إليه.

نشاط (7)

ابحث عن تفسير عملية التعلم في كل من الاتجاه المعرفي، والاتجاه السلوكي، والاتجاه الاجتماعي، والاتجاه الإنساني.

سادساً: المنهج ونظرية الذكاءات المتعددة:

تعد نظريات الذكاء من النظريات سريعة التطور، وكان أبرز تطور حصل هو اقتراح نظرية الذكاءات المتعددة، وصاحب هذه النظرية هو جاردنر Gardner (1983)، حيث اقترح سبعة أنواع من الذكاءات، لكل ذكاء مناطق عصبية في الدماغ تختص به. وهذه الذكاءات هي:

1- الذكاء اللغوي (القدرة على التعبير عن النفس والأفكار والمواقف، والقدرة على ترتيب وعرض المعاني والكلمات).

2- الذكاء المنطقي (الرياضي) (القدرة على التعامل مع الرياضيات والمسائل المنطقية المعقدة، وهؤلاء هم الطلاب الذين يظهرون تفوقاً في التعامل مع الأرقام وتفسير وتحليل وحل المشكلات).

3- الذكاء الحركي الجسمي (القدرة على استخدام الجسم استخداماً ماهراً للتعبير عن النفس أو تجاه هدف محدد، أو القدرة على تنمية المهارات البدنية الحركية).

4- الذكاء الموسيقي (القدرة على فهم وتركيب الأنغام والإيقاعات، وهؤلاء يفهمون أفضل من خلال الغناء والإنشاد والترنيم والتعبير الموسيقي والآلي).

5- الذكاء المكاني (البصري) (القدرة على الاستيعاب عن طريق الصور وتشكيلها، والقدرة على استيعاب العالم المرئي بدقة وإعادة تشكيله بصرياً ومكانياً في الذهن أو على الورق).

6- الذكاء ضمن الشخصي (التأملي) (ويتجلى في فهم الطالب لنفسه ومشاعره وأفكاره وقيمه الذاتية).

7- الذكاء بين شخصي (الاجتماعي التواصلي) (القدرة على إدراك وفهم الآخرين؟ أمزجتهم وأذواقهم ورغباتهم، والقدرة على التواصل وإقامة العلاقات).

مسلمات نظرية الذكاءات المتعددة:

أوضح جاردنر (2000) Gardner أن هذه الذكاءات وإن كانت منفصلة عن بعضها تشريحياً إلا أنه من النادر أن تعمل مستقلة، بل إنها تعمل بصورة توافقية منسجمة يكمل بعضها بعضاً، وأوضح ذلك من خلال مجموعة من المسلمات الخاصة بنظريته، والتي يمكن توضيحها فيما يلي:

1. كل فرد يمتلك أنماطاً متعددة من الذكاءات، ولكنه يتميز في واحد أو أكثر منها.
2. تعمل هذه الذكاءات معاً بطريقة متناغمة، ولكنها متفردة بالنسبة لكل شخص.
3. لا يوجد ذكاء قائم بذاته، إلا في حالات نادرة من العباقرة أو مصابي المخ.
4. باستطاعة الفرد التعبير عن كل نمط من أنماط الذكاءات بأكثر من طريقة، فقد يجهل أحدنا القراءة (ذكاء لغوي) لكنه يجيد رواية القصص (ذكاء لغوي أيضاً).
5. يمكن تنمية كل ذكاء إلى مستوى مناسب من الكفاءة، إذا تيسر للفرد التشجيع المناسب، والإثراء والتوجيه.

وتعتبر هذه النظرية مهمة "لحل كثير من مشكلات الفروق الفردية، ورعاية التميز في مجالات مختلفة، إضافة إلى أن استخدام الذكاءات المتعددة يسهم في زيادة التحصيل والميل نحو التعلم" (ميناء، 2003، 58).

أنشطة مقترحة في المناهج لمراعاة الذكاءات المتعددة:

- ويمكن أن ينظم المنهج بحيث يراعي هذا التنوع في الذكاءات، فيمكن أن يكون لكل نمط من أنماط الذكاءات تنوعاً من الأنشطة، كما يلي:
- من أنشطة الذكاء اللغوي: الأنشطة القصصية، وأنشطة العصف الذهني، وأنشطة المناقشات.

- ومن أنشطة الذكاء المنطقي: التصنيف في فئات، الأسئلة الحوارية الجدلية والكشفية، والمعالجات الحسابية والكمية.
- ومن أنشطة الذكاء المكاني البصري: التصور البصري، الرسم التخطيطي.
- ومن أنشطة الذكاء الجسمي الحركي: الأنشطة المسرحية ولعب الأدوار، والتعبيرات الحركية.
- ومن أنشطة الذكاء الموسيقي: الإيقاعات والأغاني والأنشيد.
- ومن أنشطة الذكاء الاجتماعي: مشاركة الزملاء والمجموعات التعاونية، والمحاكاة "محاكاة فترة تاريخية، محاكاة مواقف قصيرة"، ويتميز هذا النشاط بأنه يساعد المتعلمين على الفهم، ويجعلهم يستمتعون بالحوار والتفاعلات الإنسانية، التي تتم في أثناء عملية المحاكاة.
- ومن أنشطة الذكاء الشخصي: ربط التعلم بخبرات المتعلم الشخصية، وخلق لحظات انفعالية من خلال: دقائق للتفكير، وجلسات تحديد الأهداف، كأن يطلب من الطلبة مثلاً أن يكتبوا قائمة بثلاثة أشياء يجب أن يتعلموها من درس اليوم.

الأساس النفسي للمنهج من منظور إسلامي:

لقد قدم الإسلام صورة واضحة عن الإنسان، واعتبر أن معرفة النفس الإنسانية هي الطريق إلى معرفة الله عز وجل، قال تعالى: "وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا" (فصلت، 70)، وقد حرص الإسلام على بناء الإنسان السوي، معترفاً بحاجاته ومقدراً لها، ومنظماً لطرق إشباعها دون إفراط أو تفريط، بحيث يتشكل الإنسان السوي المستقر نفسياً. وقد ذهب الغزالي إلى القول بأن معرفة النفس تتطلب من المرء إدراك صفات

تكوينه الجسدية، وإدراك حاجاتها، ومعرفة جوهر روحه وأشواقها (الغزالي، 1972، 23).

طبيعة النفس الإنسانية كما وضحها الإسلام:

1- الإنسان عقل وروح وجسد:

لقد خلق الله الإنسان جسماً كثيفاً، وروحاً شفافاً، جسماً يشده إلى الأرض، وروحاً ترفعه إلى السماء، جسماً له مطالبه المادية، وروحاً لها أشواقها الملائكية، ومنحه عقلاً يميّز به.

2- خلق الإنسان في أحسن صورة:

فقد كرم الله الإنسان، حيث خلقه في أحسن هيئة، وأبهى صورة، وفضله على كثير ممن خلق، قال تعالى: "وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً" (الإسراء، 70).

3- الإنسان كل متكامل ومتوازن:

لقد راعى منهج الإسلام التكامل بين جوانب النمو الإنساني بشكل متوازن، وبصورة تركزى النفس وتسعدها. إن الجسم والعقل والروح ليست منفصلة عن بعضها البعض، إنه ليس جسماً واحداً مستقلاً بذاته لا علاقة له بالروح أو العقل، وليس عقلاً مستقلاً بذاته لا يرتبط بجسم أو روح، وليس روحاً وحدها هائمة بلا رابط من عقل أو جسم. وإنما هو كيان واحد ممتزج مترابط الأجزاء (قطب، 1980، 21). لذلك اقتضى الأمر تحقيق التوازن بين المتطلبات المادية والمتطلبات الروحية، وبين متطلبات الحياة الدنيا والحياة الآخرة، وبين الدوافع والضوابط.

4- نظرة الإسلام إلى الحاجات الأساسية للإنسان:

تقوم نظرة الإسلام إلى الحاجات الإنسانية على اعتبار أنها وسائل لتحقيق أهداف وغايات مثلى، كما أنه حددها في مجموعتين أساسيتين هما: الحاجات الفسيولوجية العضوية، والحاجات المتعلقة بأمن النفس واستقرارها، قال تعالى: "الَّذِي أَطْعَمَهُمْ مِنْ جُوعٍ وَآمَنَهُمْ مِنْ خَوْفٍ" (قریش: 4) (فرحان، 1980، 61).

لقد اعترف الإسلام بالحاجات المادية للإنسان، مثل حاجته للزوجة والأولاد والمال، كما إن الإسلام أقر بحاجات الإنسان غير المادية، مثل: الحاجة إلى التفكير، والحاجة إلى الأمن، والحاجة إلى الانتماء، الحاجة إلى المعرفة، والحاجة إلى التقدير الاجتماعي.

5- مراحل النمو:

أما نظرة الإسلام إلى مراحل النمو، فقد حددها المفهوم الإسلامي في خمسة مراحل هي: مرحلة الحمل، ومرحلة الطفولة، ومرحلة البلوغ، ومرحلة الشباب، ومرحلة النضج. قال تعالى: "يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِن كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِنَ الْبَعْثِ فَإِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ تُرَابٍ ثُمَّ مِنْ نُطْفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ مِنْ مُضْغَةٍ مُخَلَّقَةٍ وَغَيْرِ مُخَلَّقَةٍ لِنُبَيِّنَ لَكُمْ وَتُقَرُّ فِي الْأَرْحَامِ مَا نَشَاءُ إِلَى أَجَلٍ مُسَمًّى ثُمَّ نُخْرِجُكُمْ طِفْلًا ثُمَّ لِتَبْلُغُوا أَشُدَّكُمْ وَمِنْكُمْ مَنْ يُتَوَفَّى وَمِنْكُمْ مَنْ يُرَدُّ إِلَى أَرْذَلِ الْعُمُرِ لِكَيْلَا يَعْلَمَ مِنْ بَعْدِ عِلْمٍ شَيْئًا وَتَرَى الْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَا أَنْزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنْبَتَتْ مِنْ كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ" (الحج، 5). ومما يستنبط من هذه الآية أن عملية النمو عند الإنسان تتصف بالتدرج والاستمرارية (فرحان، 1980، 64).

معايير المناهج المدرسية في ضوء الأساس النفسي للمنهج من منظور إسلامي:

1. أن يستجيب المنهج لمطلب الجسم ومطالب الروح؛ فيشمل الخبرات التربوية، والأنشطة التعليمية اللازمة لنمو الجوانب المادية والروحية، في صورة متوازنة ومتكاملة.

2. أن يشبع المنهج التعليمي حاجات المتعلمين المشروعة من خلال أنشطة متنوعة تلبي هذه الاحتياجات.
3. أن يحقق المنهج فهما أفضل لطبيعة النفس البشرية، وعلاقتها بالله عز وجل، قائمة على تحقيق العبودية الحقّة لله تعالى.
4. أن ينظم محتوى المنهج بحيث يحقق مبدأ استمرارية النمو من خلال تقديم الخبرات الحالية استناداً للخبرات السابقة، وأن تمهد لمزيد من الخبرات اللاحقة.
5. أن ينظم محتوى المنهج وفقاً لمبدأ التدرج في النمو بحيث يتدرج في تقديم الخبرات من المعلوم للمجهول، ومن البسيط للمعقد، ومن السهل للصعب، ومن المحسوس للمجرد.
6. أن يراعي المنهج الفروق الفردية والذكاءات المتعددة من خلال تقديم خبرات متنوعة، واستخدام طرق تدريس وأنشطة متنوعة لتلبية هذه الفروق.
7. تقديم خبرات المنهج في توقيتات ملائمة لمراحل النمو المختلفة.

الأساس المعرفي للمنهج:

يقصد بالأساس المعرفي تلك المقومات المتعلقة بطبيعة المعرفة الإنسانية وخصائصها ومصادرها ومجالاتها، والتي تؤثر في اختيار وتنظيم المعرفة المنهجية التي تمثل عنصراً رئيساً من عناصر المنهج. وتعتبر المعرفة نتاج الجهد الإنساني في محاولته لتفسير الظواهر المختلفة، سواء كانت الظواهر طبيعية، أم اجتماعية، أم نفسية، أم اقتصادية، أم سياسية، من خلال استخدام طرق التفكير المختلفة. ولقد مرّ الإنسان بأنماط ومراحل مختلفة من التفكير، تراوحت بين التجربة والخطأ، والملاحظة والطريقة العلمية في التفكير والبحث المنظم. ونتاج ذلك هو العلم الذي يعرف بأنه منظومات من الأفكار أو أبنية من المفاهيم، تنتج باستخدام منهجية منظمة في البحث

المنظم والاستقصاء، وما يتفرع عنها من طرق بحثية، وذلك بغرض فهم الظواهر والأحداث، والتنبؤ بها وتفسيرها.

النظرة إلى المعرفة وتأثيرها على طبيعة محتوى المنهج:

لقد أثرت النظرة إلى المعرفة على محتوى ومضمون المناهج الدراسية، ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

النظرة البنائية والوظيفية للمعرفة:

ترى النظرة البنائية للمعرفة أن المعرفة غاية في ذاتها، وأنها ضرورية لبناء القدرات العقلية وتتميتها، لذلك تركزت المناهج الدراسية حول المعرفة، وظهرت مناهج التنظيمات المعرفية.

أما النظرة الوظيفية للمعرفة فقد نظرت للمعرفة على أنها عندما وسيلة وليست غاية في ذاتها، وأن وظيفتها حل المشكلات التي يمر بها المتعلم، وأصبح التركيز على طريقة الحصول على المعرفة، وليس كمية المعرفة، عندها ظهرت مناهج تركزت حول أنشطة وخبرات ترتبط بالمتعلمين أو المجتمع أو بمحاور شخصية أو اجتماعية.

النظرة التوفيقية:

هنا ينظر إلى المعرفة واستخداماتها في تخطيط المنهج نظرة مركبة من النظرتين السابقتين، حيث يعتقد بأن المداخل البنائية للنظم المعرفية مرغوب فيها في بناء المناهج، وكذلك هناك حاجة بشرية للمعرفة. وكذلك مدخل المشكلات مهم لتوظيف هذه المعرفة في حل المشكلات التي تواجه الفرد والمجتمع، من هنا ظهرت مناهج تتمحور حول مشكلات مجتمعية تهم المتعلمين، فيما عرف بالمنهج المحوري.

النظرة الفلسفية للمعرفة:

كما أثرت النظرة الفلسفية إلى المعرفة في طبيعة المحتوى المعرفي للمنهج وأهدافه، فالنظرة الفلسفية التي ترى أن المعرفة الحقبة يمكن أن توجد في عالم الواقع

والحقيقة، ترى أن يركز المنهج على الأنشطة والدراسات العملية، وعلى تعلم أفكار ومفاهيم تركز على الخبرة والتجربة. أما النظرة الفلسفية التي ترى أن المعرفة الحقة لا توجد إلا في العقل، فإنها ترى أن يركز المنهج على الدراسات الرمزية والمجازية كالفن والأدب، والدراسات الفلسفية (عميرة، 1991، 18).

نشاط (8)

1. فرّق بين العلم والمعرفة.
2. ما الأثر المباشر على المناهج الدراسية للرأي الذي يقول إن المعرفة غاية في ذاتها؟
3. ما الأثر المباشر على المناهج الدراسية للرأي الذي يقول إن المعرفة وسيلة وليست غاية؟
4. ما الأثر المباشر على المناهج الدراسية للرأي الذي يقول إن المعرفة مهمة في ذاتها، ومهمة كوسيلة لحل المشكلات؟

معايير المناهج المدرسية في ضوء الأساس المعرفي:

وفي ضوء ما سبق، ينبغي أن يتوفر في المناهج التعليمية مجموعة من المعايير، نذكر منها ما يلي (مينا، 2003، 26-27):

1. تنمية النظرة الكلية للمعرفة في المناهج، من خلال إبراز العلاقات بين الموضوعات.
2. تنمية العادات الفكرية المتصلة بالحوار، وتوفير المناخ الملائم لتبادل الآراء.
3. إتاحة الفرصة للتأمل في المعرفة التي تم التوصل إليها، ومناقشتها، والسعي نحو تكوين علاقات جدية بينها.
4. ممارسة العمل الجماعي، سواء في صورة حوار، أو عصف ذهني، أو فرق عمل، أو بحث جماعي،... إلخ.

5. تنمية الخيال العلمي من خلال كتابة التقارير عن تغيرات في مجالات معينة وإثارة تساؤلات عن "ماذا لو حدث أن".

الأساس المعرفي للمنهج من منظور إسلامي:

تتبع نظرة الإسلام إلى المعرفة من نظرتة الكلية عن الكون والإنسان والحياة. فالتربية الإسلامية تنظر إلى المعرفة نظرة شمولية تنطلق من مبدأ الوحدة، فهي لا تفرق بين العلوم الكونية والعلوم الشرعية من حيث كونها بناء معرفي منظم، ومن حيث كونها طريقة للتفكير والبحث، وهي كذلك من تعليم الله عز وجل للبشرية، قال تعالى: "وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ" (البقرة: 31)، أي أسماء المسميات (كلها) بأن ألقى في قلب آدم، عليه السلام، علمها (ثم عرضهم) أي المسميات (على الملائكة فقال) لهم تبكيثا (أنبئوني) أخبروني (بأسماء هؤلاء) المسميات (إن كنتم صادقين) في أنني لا أخلق أعلم منكم أو أنكم أحق بالخلافة (تفسير الجالين).

ويمتد شمول النظرة الإسلامية إلى الاهتمام بمختلف فروع التخصص التي يحتاجها المجتمع الإسلامي، وضرورة توافر القوى البشرية المؤهلة في كل ميدان، فقد ورد في القرآن الكريم آيات كثيرة تتحدث عن مختلف العلوم الكونية، ولقد ورد ذكر هذه الآيات لتحقيق هدفين أساسيين: الأول للتدليل على عظمة الخالق عز وجل، والثاني للدعوة للبحث والاستكشاف. وهناك العديد من الإشارات التي تحت الإنسان على البحث والمعرفة واكتشاف مكنونات هذا الكون وأسرار هذه الحياة ليزداد معرفة وإيماناً من

خلال استخدام المنهج العلمي وجميع مجالات العلوم الطبيعية والإنسانية والشرعية (فرحان، 1980، 72-75).

فالأساس المعرفي في الإسلام يعني النظرة الإسلامية لجميع أنواع معارف العلوم التي يجب أن يتعلمها الفرد المسلم أو الجماعة حسب فائدتها ودرجة نفعها لهم مع عدم معارضتها للتعاليم الإسلامية التي تنطلق منها (الحسن، 2005).

نشاط (9)

- 1- وضح في نقاط اهتمام الإسلام بالمعرفة.
- 2- عد للقرآن الكريم وابحث عن بعض آيات القرآن الكريم التي وردت فيها إشارات للعلوم الكونية.

مصادر المعرفة في التصور الإسلامي:

ينطلق التفكير في مجالات المعرفة من وجهة النظر الإسلامية ضمن مجالين هما: عالم الغيب، وعالم الشهادة. ومصدر المعرفة في عالم الغيب هو الوحي الذي أنزله الله على الرسل والأنبياء، والقرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، بصفتها مصدر خاتم الرسالات السماوية التي لم ينلها التحريف والتغيير.

أما مصدر المعرفة في عالم الشهادة فأدواته الحواس وامتداداتها، والعقل، والتجريب، والاستبصار، قال تعالى: "وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا" (الإسراء: 36)، فالحواس والعقل يعتبران الأدوات الأساسية في التوصل إلى المعرفة، وأما التجريب فهو مزيج من استخدام الحواس أو امتداداتها في الملاحظة والقياس واستخدام العقل في عمل الفرضيات واستخلاص النتائج وتحليلها، وهذا ما عبر عنه القرآن الكريم بـ "البصر". ونتيجة تفاعل المعرفة الحسية والعقلية قد يصل الإنسان أحياناً إلى حالة من التهيؤ الذهني والنفسي، توصله مباشرة وبسرعة وفعالية إلى المعرفة، وبصورة تتخطى الطريقة العلمية الرتيبة إلى بعض

الأمر المعقد، أو النتائج التي تنطبق على عموميات كثيرة، وهذا ما يسمى بالاستبصار، وهو ما عبر عنه القرآن الكريم بـ " الفؤاد "، قال تعالى: " وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا " (الإسراء: 36) (فرحان، 1980، 76-77).

طبيعة المعرفة من منظور إسلامي:

يمكن الوقوف على عدد من خصائص المعرفة من منظور إسلامي، نذكرها فيما يلي:

1. المعرفة موجودة في أصل الكون والله يوفق الإنسان لاكتشافها: لقد أودع الله الحقائق العلمية في هذا الكون، وزود الإنسان بأدوات البحث والإدراك لاكتشافها، بإذنه تعالى وتوفيقه، لينتفع بها ويعمر الأرض من خلالها. قال تعالى: " وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ " (النحل: 78)، "وَهُوَ الَّذِي أَنْشَأَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ" (المؤمنون: 78).
2. تكاملية المعرفة: فالإسلام ينظر إلى حقائق المعرفة بنوعيتها الكونية والشرعية نظرة تكاملية، حيث أنه لا تعارض بينهما، وما قد يظهر أنه تعارض؛ إنما هو نتيجة سوء فهم الإنسان للحقائق الكونية أو الحقائق الشرعية (موسى، 2002، 87)، ومن دلائل فهم المسلمين الأوائل لتكاملية المعرفة أن العالم منهم كان عالماً في الطب والفلك والرياضيات والشرعية، أو عالماً في الشريعة وعلوم أخرى.
3. المعرفة الإنسانية متطورة وليست منتهية: فالمعرفة الإنسانية تتسع حدودها لتشمل كل المستجدات والمكتشفات عبر العصور، وهي مفتوحة أمام الإنسان.
4. المعرفة ليست منعزلة عن جوانبها الوجدانية والخلقية: فالمعرفة الحقة تقود الإنسان للإيمان بالله، والخشية منه، والإنابة إليه. قال تعالى: " لَكِنَّ الرَّاْسِخُونَ فِي الْعِلْمِ

مِنْهُمْ وَالْمُؤْمِنُونَ يُؤْمِنُونَ بِمَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ وَمَا أُنْزِلَ مِنْ قَبْلِكَ وَالْمُقِيمِينَ الصَّلَاةَ وَالْمُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَالْمُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ أُولَئِكَ سَنُؤْتِيهِمْ أَجْرًا عَظِيمًا" (النساء: 162)، "قُلْ آمِنُوا بِهِ أَوْ لَا تُؤْمِنُوا إِنَّ الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ مِنْ قَبْلِهِ إِذَا يُتْلَى عَلَيْهِمْ يَخِرُّونَ لِلْأَذْقَانِ سُجَّدًا" (الإسراء: 107)، "وَلْيَعْلَمْ الَّذِينَ آمَنُوا أَنََّّهُ الْحَقُّ مِنْ رَبِّكَ فَيُؤْمِنُوا بِهِ فَتُخْبِتَ لَهُ قُلُوبُهُمْ وَإِنَّ اللَّهَ لَهَادٍ الَّذِينَ آمَنُوا إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ" (الحج: 54)، "إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ" (فاطر: 28).

5. المعرفة ليست غاية في ذاتها، بل هي لعمارة الأرض، وإقامة حكم الله، والتعبد لله، قال تعالى: "قُلْ إِنْ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ" (الأنعام: 162).

نشاط (10)

اشتق معيارًا واحدًا يجب أن يتوفر في المنهج المدرسي لكل خاصية من خصائص المعرفة في التصور الإسلامي.

معايير المناهج المدرسية في ضوء الأساس المعرفي من وجهة النظر الإسلامية:

- 1- أن يبرز المنهج التعليمي تكاملية المعرفة الكونية والشرعية.
- 2- أن يحقق محتوى المنهج التوازن في معالجة الموضوعات العلمية والإنسانية والدينية.
- 3- أن يمزج المنهج ما بين الجوانب المعرفية والوجدانية في إطار متكامل.
- 4- أن يسهم المنهج في اكساب المتعلمين مزيدا من الخبرات المستمرة.
- 5- أن يعمق محتوى المنهج المعرفي لدى المتعلمين معاني الإيمان بالله عز وجل.

ملخص الفصل الثاني

تناول الفصل الثاني أسس المنهج، وهي المرتكزات أو المقومات التي ترتكز عليها هندسة المنهج، وهذه الأسس هي: الأساس الفلسفي، ويتعلق بالمعرفة المتصلة بحقيقة الوجود المتعلقة بالكون والإنسان والحياة، والرؤية الإسلامية حول الكون والإنسان والحياة. وقد تناولنا النظرة التكاملية للإنسان التي انعكست على المناهج، فكانت الدعوة لمناهج متكاملة تحقق النظرة المتوازنة للإنسان والكون والحياة. والأساس المعرفي، والمتعلق بخصائص المعرفة ومجالاتها ومصادرها، وبيان أثر النظرة للمعرفة على طبيعة المنهج المدرسي، ففي حين كانت النظرة للمعرفة على أنها غاية، كان المنهج المدرسي يركز على المعرفة، وحين كانت النظرة للمعرفة على أنها وسيلة وليست غاية في ذاتها، كان المنهج المدرسي يركز على كيفية الحصول على المعرفة، وعندما كانت النظرة الفلسفية للمعرفة على أنها موجودة في العقل الإنساني، ظهرت مناهج تركز على الدراسات النظرية، وفي حالة النظرة للمعرفة على أنها موجودة في الكون والإنسان يكتشفها، كانت المناهج تؤكد على الدراسات التطبيقية. وتناول الفصل النظرة الإسلامية للمعرفة، والتي تركزت حول أن المعرفة تكاملية وشمولية، ومستمرة، ومتطورة، وكيف انعكس ذلك على المناهج المدرسية، فكانت الدعوة لمناهج مدرسية تبرز تكاملية المعرفة الكونية والشرعية، وشموليتها. كذلك تناول الفصل الأساس الاجتماعي الثقافي، والذي يتعلق بعبادات المجتمع وتقاليده، وأساليب الحياة فيه، ونظمه المختلفة، ومشكلاته وتطلعاته، وتاريخه، ولاحظنا تباين المناهج المدرسية بين الدول المختلفة، ليؤكد ذلك على تأثير الأساس الثقافي الاجتماعي. وتناول الفصل الأدوار الاجتماعية للمنهج المدرسي، ثم الرؤية الإسلامية للأساس الثقافي الاجتماعي، وقواعد الضبط الاجتماعي. وأخيرًا تناول الفصل الأساس النفسي، والذي يتعلق بالخصائص النمائية للمتعلمين، وكيفية عملية التعلم والعوامل المؤثرة فيها، حيث تناول الفصل المنهج وخصائص النمو، والمنهج ونظريات التعلم المعرفية، والمنهج والذكاءات المتعددة.

أسئلة الفصل الثاني للتقويم الذاتي

1. يقصد بأسس المنهج:

أ- الخطوط العريضة للمنهج.

ب- عناصر المنهج.

ج- مخرجات المنهج.

د- العوامل المؤثرة في بنية المنهج.

2. من مضامين التصور الإسلامي في النظرة إلى النفس البشرية أنه:

أ- يهتم بالجوانب الروحية دون المادية.

ب- إشباع الحاجات غاية في ذاته.

ج- يوازن بين الدوافع والضوابط.

د- الأولوية للحاجات البيولوجية.

4- التباين في أهداف المنهج ومحتواه من مجتمع لآخر، يشير إلى تأثير الأساس:

أ- الفلسفي. ب- الاجتماعي. ج- النفسي. د- المعرفي.

5- تتمثل المعتقدات الفلسفية كأساس للمنهج في:

أ- المعتقدات حول الكون والإنسان والحياة.

ب- القيم والعادات والتقاليد.

ج- الخصائص النمائية للمتعلمين.

د- خصائص مجالات المعرفة.

6. المنهج القائم على الفلسفات التقدمية يؤكد على الدراسات:

أ- الفلسفية. ب- النظرية. ج- الأدبية. د- العملية.

7. يتميز المنهج المدرسي الذي يستند على فكرة أن الإنسان خير بطبعه بـ:

أ- مرن متعدد البدائل. ب- تسلطي. ج- مقيد. د- محدد مسبقاً.

8. من مضامين النظرة الإسلامية الشمولية للمعرفة الاهتمام بـ:
- أ- مجالات المعرفة.
 - ب- الدراسات الطبيعية.
 - ج- المعرفة الغيبية.
 - د- المعرفة في عالم الشهادة.
9. تؤكد "التربية التقدمية" على:
- أ- اكتساب الميول النافعة وتعديل المنحرفة منها.
 - ب- إهمال ميول المتعلمين.
 - ج- ميول التلاميذ كمحدد وحيد للمنهج.
 - د- اهتمامات المتعلمين المستقبلية.
10. النظرة الإسلامية إلى ميول الأفراد و اهتماماتهم تتمحور حول :
- أ- وجوب التحامها مع ما يتلقاه الفرد من الهدى النبوي.
 - ب- رعايتها وصقلها.
 - ج- رفضها وعدم الاعتراف بها فهي منقلبة.
 - د- أ و ب.
11. "القدرة على الاستيعاب عن طريق الصور وتشكيلها" تقع ضمن الذكاء :
- أ- الذكاء اللغوي.
 - ب- الذكاء المكاني
 - ج- الذكاء الجسمي.
 - د- الذكاء التأملي
12. من الأنشطة المناسبة لتنمية الذكاء اللغوي أنشطة:
- أ. الرسم التخطيطي.
 - ب. المناقشات.
 - ج. رؤية الصور والنماذج.
 - د. التعبيرات الحركية.
13. "القدرة على استخدام الجسم استخداما ماهرا للتعبير عن النفس أو تجاه هدف محدد" تقع ضمن الذكاء :
- أ- الذكاء المكاني.
 - ب- الذكاء بين الشخصي
 - ج- الذكاء الحركي الجسمي
 - د- الذكاء الموسيقي

أجب عن الأسئلة التالية:

- 1- ينبثق الأساس الفلسفي للمنهج من منظور إسلامي من نظرة الإسلام إلى الكون والإنسان والحياة. قم بتحليل هذه النظرة بدلالة مبادئ الخلق الهادف والوحدة والتوازن. وفي ضوء ذلك وضح معالم الفلسفة التربوية الإسلامية.
- 2- وضح طبيعة الدور الاجتماعي للمنهج، مبيناً تأثير الأساس الثقافي على المنهج.
- 3- اشرح أربعة من وسائل التوجيه والضبط الاجتماعي للمنهج من وجهة النظر الإسلامية.
- 4- في ضوء فهمك لأسس المنهج الأربعة، اشتق أربعة معايير لكل أساس، يجب أن تتوفر في محتوى المناهج التعليمية.