



M

كلية التربية  
قسم المناهج وطرق التدريس

## المنهج المدرسي

الفرقة الأولى جميع الشعب

٢٠٢٤ / ٢٠٢٣ م

إعداد

أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس

# **الفصل الأول**

## **مفهوم المنهج المدرسي**

## **مفهوم المنهج**

مع ظهور الإنسان على ظهر الأرض كانت التربية غير المقصودة هي السائدة في تلك الفترة الزمنية حيث كان الطفل يصاحب أباء في الصيد فيتعلم منه حرفة الصيد أي أن التعليم أو التدريب كان يتم عن طريق المحاكاة أو التقليد ثم الممارسة الحقيقة للعمل المطلوب تعليمه . ومن الممكن أن يكون ذلك مناسباً في تلك الفترة حيث كانت الحياة بسيطة وبدائية ، ولم تكن تلك الفترة الزمنية تحتاج إلى أنواع متطرفة من التعليم والتدريب لأن حاجات الإنسان كانت كلها حاجات بيولوجية يمكن إشباعها دون الحاجة إلى التدريب ، وبعد استقرار الإنسان على سطح الأرض وتكون الحضارات .

وبعد أن ظهرت اللغة وأصبحت أداة التعامل بين الناس ظهرت ما يمكن أن نسميه بال التربية المقصودة أي التي قصدها الإنسان للتربية أبنائه لأنه مع تعدد الحياة وزيادة المعارف والخبرات كان لابد من وجود نظام تعليمي ينقل تلك الخبرات والمعارف عبر الأجيال بهدف مساعدتهم على إشباع حاجاتهم وكسب عيشتهم ، ورغم ظهور التربية المقصودة إلا أنه لم يكن هناك حد فاصل بين ما هو مقصود في التعليم ؟ وما هو غير مقصود ؟ حيث كان التعليم في بداية الأمر يتم في المنزل أو الحقل أو الورشة وذلك عن طريق مشاركة الأبناء للأباء والأمهات ويتعلمون عن قصد وعن غير قصد ، ومع استمرار الحياة وتعقيدها وزيادة التراث الثقافي ، وكذلك مع ظهور التخصص في العمل

كان لابد من تخصيص بعض الأفراد ذو المهارات المرتفعة لتعليم الصغار .

فالصياد الماهر كان يعلم إلى جانب أبنائه أبناء أقاربه والصانع الماهر كان يعلم أبناء أقاربه وجيرانه إلى جانب أبنائه ، والشيخ ذو التجربة كان يعلم من يريد أن يتعلم الحكمة والأخلاق ومن هنا ظهرت المدارس المختلفة التي ركزت جهدها في تعليم القراءة والكتابة وعلوم الدين مما أدى إلى ارتباط عملية التعليم برجال الدين وركزت المدارس الأولى جدها في تعليم الدين والكتابة حيث ارتبطت الكتابة بالكهنة لأن رجال الدين في تلك الفترة استطاعوا أن يجمعوا قدرًا كبيراً من التعاليم الدينية والطقوس التي أراد القائمون عليها تسجيلها عن طريق الكتابة وجعلوها سراً من أسرارهم لا يفصحون عنها لغيرهم فكانت مدارس الكهنة أولى المدارس في التاريخ ، ومع تطور الحياة وتعقيدها تعقدت الدراسة في مدارس الكهنة ولم تعد قاصرة على الكتابة والدين بل امتد التعليم فيها إلى الطب والهندسة والقانون وأداب السلوك .

وفي العصور الحديثة تراكمت الثقافة وزاد التخصص في العمل حتى أصبح من المستحيل تعليم كل تلك المعلومات عن طريق المحاكاة أو الممارسة أو التقليد وكان لابد من وجود مؤسسة تعليمية تقوم بتعليم الأبناء المعارف والمهارات وبذلك ظهرت المدرسة كمؤسسة تعليمية تقوم بإعداد أبناء المجتمع بحيث يصبحون قادرين على المساهمة في نمو وتطور المجتمع .

## المفهوم التقليدي للمنهج :

المنهج هو عبارة عن : عن مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرسة على اكتسابها للتلاميذ وبما أن تلك المعلومات إلى كانت تقدم في صورة مواد دراسية فمعنى ذلك أن المنهج بمفهومه التقليدي هو مجموعة المواد الدراسية التي يقوم بإعدادها المتخصصون ويقوم التلاميذ بدراستها داخل أسوار المدرسة ومن هنا أصبحت كلمة منهج مرادفة لكلمة مقرر دراسي وشاعت كلمة منهج التاريخ ومنهج الجغرافيا إلى آخره وكان المعلمون في الماضي أكثر الناس استخداماً لذلك حيث نراهم يكتبون في كراسات تخطيط الدروس توزيع المنهج على أشهر السنة وحتى الآن ما زال الكثيرون يطلقون مصطلح منهج على المقررات الدراسية .

والمنهج بهذا المفهوم يتطلب نوعية معينة من المعلمين المتخصصين في المادة الدراسية والمتعمقين فيها إلى أقصى درجة ممكنة ودرجة إجاده المعلمين هنا هي مقدرتهم على توصيل المعلومات إلى التلاميذ بشتى الطرق والأساليب ويتطلب كتاباً تحتوى على المعلومات والحقائق العليمة ومرتبة في ترتيب منطقي يتوجه من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب أو الجزء إلى الكل أو من الماضي إلى الحاضر

كما يتطلب هذا المنهج نوعاً من التقويم الذي يركز على قياس درجة تحصيل التلاميذ للمعلومات ومدى قدرتهم على حفظها وفهمها واستظهارها ثم استرجعوا في آخر العام عند عقد الامتحانات النهائية .

### خصائص المنهج التقليدي :

#### (١) محتوى المنهج :

كان اختيار محتوى المنهج في ظل المفهوم التقليدي يتم عن طريق تحديد المحتوى العام ثم يوزع أفقياً ورأسيًا وكان أساس تنظيم المحتوى هو الترتيب المنطقي للمادى الدراسية على النحو التالي :

أ - تنظيم المحتوى من الماضي إلى الحاضر : مثال في التاريخ حيث يدرس التاريخ الفرعوني ثم اليوناني والروماني ثم الإسلامي .. .. وهكذا .

ب - بتنظيم المحتوى من البسيط إلى المركب : مثال في الحساب يتم تدريس العمليات البسيطة كالجمع ثم الطرح ثم الضرب ثم العمليات المركبة ثم العمليات القسمة التي تتطلب القيام بعمليتي الضرب والجمع معاً وهكذا .

ج - تنظيم المحتوى من الجزء إلى الكل : حيث دراسة الأرقام ثم الأعداد وفي اللغة يتم دراسة الحروف التي تتكون منها اللغة ، ثم الكلمات ثم الجمل .. .. وهكذا .

يدرس الجمع بالحمل أو يدرس القسمة بدون باقي ثم القسمة المطولة .. .. وهكذا ، وفي اللغة العربية يدرس التلميذ المبتدأ والخبر ثم

أنواع الخبر ، ثم تقديم الخبر على المبتدأ ثم حذف المبتدأ جوازاً أو وجوباً .. وهكذا .

## (٢) دور كل من المعلم والمتعلم :

يقوم المعلم بالدور الأساسي في العملية التعليمية حيث يقوم بتلقين التلاميذ المعلومات وشرح وتوضيح محتوى المنهج لهم وفي حالة عدم فهم أحد التلاميذ للدرس يقوم المعلم بإعادة الشرح مرة أخرى ويقوم كذلك بمناقشة التلاميذ للتأكد من فهمهم للدرس .. وهكذا .

أما التلميذ فدوره سلبي ، فعليه أن يجلس ليسمع المعلم ثم عليه ذلك حفظ واستظهار ما قاله المعلم أو ما اشتمل عليه الكتاب المدرسي بهدف استرجاعه آخر العام أثناء الامتحانات النهائية التي في ضوئها ينقل التلميذ إلى الصف التالي أو يبقى للإعادة في نفس صفة العام التالي .

## (٣) طرق التدريس :

يركز المنهج التقليدي على المعلومات وبالتالي نرى المعلم هدفه الأساسي هو توصيل المعلومات إلى تلاميذه بهدف حفظها واستظهارها ولذا ركز المعلم على الإلقاء أو المحاضرة وقليلًا ما يلجأ إلى المناقشة مع إهمال كامل لطرق التدريس الأخرى التي تعمل على اكتساب التلاميذ لمهارات التفكير العلمي أو التي تساعد التلاميذ على المشاركة في حل المشكلات أو التدريب على مهارة اتخاذ القرار إلى

آخر تلك الطرق ويرجع ذلك في غالب الأمر إلى أن المعلم مطالب بإتمام المقررات الدراسية والانتهاء من شرحها قبل آخر العام حسب تعليمات التفتيش الفني .

#### **(٤) الأنشطة المصاحبة :**

ينظر المنهج التقليدي إلى الأنشطة المصاحبة على أنها المنهج وليس من صميمه أو حتى جزء من المنهج أو حتى جزء من المنهج ولذلك نرى التلاميذ يمارسون أنشطتهم المختلفة بعيداً عن المناهج الدراسية من خلال الهوايات الإذاعية المدرسية أو مجلات الحائط ولكن الشيء المؤكد أن تلك الأنشطة تربطها بالمقررات الدراسية أية صلات بل هي أنشطة تلقائية دون تخطيط من المعلم أو من إدارة المدرسة .

#### **(٥) تخطيط المنهج :**

من أهم سمات المنهج التقليدي أنه يخطط على المستوى المركب حيث يقوم المتخصصون في المواد الدراسية بتحديد الموضوعات التي سوف يدرسها التلاميذ جميعهم ثم بعد ذلك توزيع تلك الموضوعات على المراحل الدراسية ثم على الصفوف الدراسية داخل كل مرحلة ويتم تحديد تلك الموضوعات مقدماً وعلى المعلم أن يقوم بتدريس تلك الموضوعات لتلاميذ دون إدخال أية تعديلات عليها سواء بالحذف أو الإضافة لأن الموضوعات موزعة ومحددة ، ومعروف الموضوعات المخصصة لكل مرحلة دراسية وكل صفي دراسي .

## (٦) تقويم المنهج :

يركز التقويم على حفظ المعلومات واستظهارها ولذلك فإن أكثر الطرق استخداماً في ظل المفهوم التقليدي للمنهج هي الاختبارات التحصيلية وخاصة اختبارات المقال لأن استرجاع المعلومات التي قام المعلم بتلقينها لتلاميذه خلال العام الدراسي هو الهدف الأساسي من عملية التقويم وبذلك نرى التقويم هنا يركز على الجانب المعرفي فقط وبهمل باقي جوانب التعليم مثل الجانب المهارى هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى نرى التقويم يكون عادة نهائياً أي في آخر العام الدراسي وفي ذلك إهمال لمبدأ استمرارية عمليات التقويم ، أما من جهة الشمال فإن هذا المبدأ غير منفذ أيضاً لأنه إلى جانب أنه يركز على الجانب المعرفي فقط وبهمل باقي جوانب التعليم الأخرى فإنه يستخدم أسلة المقال عند تقويم التلاميذ وهذا النوع من الأسئلة لا يمكن أن يغطي محتوى المنهج كله مما يعطى فرصة للتخمين وفي ذلك إهمال لمبدأ آخر من مبادئ التقويم وهو الشمال .

فالنقويم يهمل الاستمرارية لأنه تقويم نهائى آخر العام وبهمل الشمال لأنه يركز على جانب المعرفة فقط وفي نفس الوقت لا يستطيع أن يشمل كل محتوى المنهج .

## نقد المنهج التقليدي :

مما سبق نرى أن المنهج بمفهومه التقليدي يركز على تقديم المعرفة إلى التلاميذ في صورة منظمة تنظيماً منطقياً ولما كان من الصعب تقديم كل المعارف خصوصاً مع نمو التراث الثقافي نمواً

مضطرباً ومستمراً فقد تطلب ذلك قيام المربين باختيار ما يرونوه مناسباً من وجهة نظرهم لمراحل التعليم المختلفة وقد أدى تركيز المنهج بمفهومه القديم على المعلومات والحقائق والمفاهيم إلى إهمال معظم جوانب العملية التربوية وكان من نتيجة ذلك توجيهه الانتقادات الكثيرة إلى المنهج التقليدي نذكر منها ما يلي :

#### (١) إهمال جوانب شخصية التلميذ :

من أهم أوجه النقد الذي وجه إلى المنهج التقليدي أنه يعمل على النمو الشامل للتلميذ أي النمو في كافة الجوانب وإنما اهتم بالجانب المعرفي فقط في حين أن الكثير من الدراسات النفسية أظهرت أن الإنسان يستجيب للمواقف المختلفة ككل متكامل فالجانب العقلي يؤثر في شخصية الفرد كما أن الفرد في حاجة إلى جسم سليم وحالة نفسية سليمة حيث نرى التلميذ المصاب بمرض جسمي أو يعاني من قلق نفسي كثيراً ما يعجز عن تركيز تفكيره على المعلومات والعمل على حشو ذهان التلميذ بها يهمل الكثير من العمليات الفكرية التي هي وظائف للعقل البشري مثل التخييل والابتكار والربط والتحليل .. . الخ

معنى ذلك أن المنهج التقليدي لا يقوم بدوره كاملاً حتى في تتميم الجانب العقلي وهنا يظهر قصور المنهج في تحقيق التوافق النفسي والتكيف مع المجتمع وهو الهدف الذي قصده التربويون .

## (٢) توجيه السلوك البشري :

أدى تركيز المعلمين على المواد الدراسية على عدم الاهتمام بتوجيه سلوك التلاميذ ووقعهم في خطأ مؤداه أن تزويد الفرد بالمعلومات والحقائق يكفي لكي يسلك الفرد بما يتفق مع تلك المعرفة وقد اعتقدوا المنهج بأن المعلومات التي يكتسبها التلاميذ تؤدي إلى تعديل سلوكهم ووفقاً لهذا الاعتقاد فإن التلميذ الذي تعود الكذب يترك هذه العادة إذا أتاحت له المدرسة الفرصة لكي يتعلم أن الكذب خطأ والصدق صواب .

وقد أثبتت الدراسات خطأ فالفرد لا يسلك تبعاً لعلمه ومعرفته وأبسط دليل على ذلك أن الكثير من الناس يخالفون الدين أو القانون وهم يعرفون خطأ ذلك واللص الذي يسرق يعرف جيداً أن السرقة عمل يعقوب عليه القانون وتحرمه الأديان ومع ذلك فهو يسرق ، ومعظم الناس يدخنون رغم معرفة أن التدخين يضر بالصحة وأنهم قد يصابون بأمراض خطيرة ومع ذلك فهم مستمرون في عملية التدخين ، فهل معرفتهم بخطر التدخين على صحتهم منعهم من التدخين ؟

كما أن الكثير من القيم لا يمكن اكتسابها بمجرد الاستماع إليها أو القراءة عنها بل لابد من تهيئة الفرص المناسبة والمتعلقة أمام التلاميذ لاكتسابها من خلال القدوة الحسنة والسلوك السليم للذين يقومون بالعمل على اكتساب التلاميذ تلك العادات والقيم ونستخلص من ذلك أن الاهتمام بتلقين المعلومات للتلاميذ غير كاف لتغيير

سلوكهم نحو الأفضل بل لابد من إتاحة الفرص لللاميذ للممارسة والتدريب على السلوك المطلوب وذلك من خلال القدوة الحسنة والسلوك القويم للقائمين على تلك المهمة التي تعتبر من أسمى ما تهدف إليه التربية .

### (٣) عدم ايجابية التلميذ :

من أهم نقاط النقد التي وجهت إلى المنهج التقليدي هي تعويذ التلاميذ على السلبية وعدم الاعتماد على النفس حيث أثبتت الدراسات أنه من الصعب على الإنسان أن يتعلم ما لم يشارك في الموقف التعليمي ، وفي ظل المنهج التقليدي نرى التلاميذ على هامش الموقف التعليمي حيث أنهم مستمعون فقط ونادراً ما يشاركون في الموقف التعليمي لأن المعلم هو الذي يقوم بعملية الإلقاء والتلقين وتوضيح وشرح المعلومات وتبسيطها والربط فيما بينها أما التلميذ فهم مستمع فقط وعليه أن يستوعب ما ي قوله المعلم ويحفظ ما يحتويه الكتاب المدرسي أى لو يخلينا أنفسنا داخل حجرة الدراسة سوف نرى التلاميذ صامتاً يستمع والمعلم هو الذي يتحرك داخل الحجرة الدراسية ويتكلّم ويشرح ويستخدم السبورة في الكتابة ويناقش تلاميذه فهو يستمع لما يقوله المعلم ويحفظ محتوى الكتاب المدرسي في المنزل استعداداً للامتحان آخر العام ومن هنا نشأ التلميذ وهو معتمد في كل شيء على المعلم والكتاب المدرسي ومن هنا يكون عدم الاعتماد على النفس والسلبية في مواقف الحياة والاعتماد على الآخرين .

#### **(٤) إهمال الجانب العلمي (المهارى) :**

يركز المعلمون على الطريقة اللفظية لتوصيل المعلومات إلى التلاميذ لأن هذه الطريقة توفر لهم الوقت لإتمام المقررات الدراسية وبالتالي لا يهتمون بالممارسة العملية وهذا يحرم التلاميذ من فرص اكتساب المهارات التي تساعدهم على التكيف مع البيئة التي يعيشون فيها لأن المهارات لا يمكن تعلّمها على المستوى النظري لأننا لا نستطيع أن نعلم فرداً ما قيادة السيارة مثلاً مهما وصفنا له نظرياً طريقة القيادة ، ولم يستطع هذا الشخص قيادة السيارة إلا بالتدريب العملي وممارسة قيادة السيارة عملياً والوقوع في الأخطاء ، ثم تصحيح تلك الأخطاء وهكذا حتى يتم تدريبه على قيادة السيارات وهكذا بالنسبة للسباحة واستخدام الآلات سواء الصغيرة منها أو الكبيرة .

مما سبق يتضح لنا قصور المنهج التقليدي في هذا الجانب ، وبالتالي نرى التلاميذ يتّعلمون المعلومات والحقائق ويحفظونها ولكنهم مع ذلك لا يستطيعون تطبيق هذه المعلومات في مواقف الحياة التي يتعرضون لها وبالتالي تقل قدرتهم على التكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه ، ولا يستطيعون المشاركة في حل مشاكل المجتمع والمساهمة في خدمته وتطويره .

#### **(٤) انعزل المدرسة عن البيئة :**

رغم أن المدرسة مؤسسة أنشأها المجتمع لخدمته وذلك عن طريق تربية أبنائه حتى يستطيعوا العيش في هذا المجتمع إلا أنها في ظل المنهج

التقليدي الذى يركز على المعلومات التى طبعها فى الكتب المدرسية والتى يدرسها جميع التلاميذ فى جميع المدارس والمناطق جعل المعملية التربوية لا تهتم بالتبالين بين البيئات المختلفة كما أن المنهج التقليدى يركز على الماضى ( التراث البشرى السابق ) بينما يعيش التلاميذ فى بيئه ديناميكية يختلف المستقبل فيها عن الماضى وتمرور الوقت تتغير الحياة بمعدل أسرع مما كانت عليه فى الماضى ويظهر آثار هذا التغيير على جميع جوانب الحياة الاقتصادية بينما ظلت الكتب المدرسية شبه ثابتة لا يحدث بها إلا تغيير بسيط ومن هنا حدثت فجوة كبيرة بين المدرسة والمجتمع وانقطعت الصلة بينهما أو كادت . هذا من ناحية أما الناحية الأخرى فرغم أن لكل بيئه خصائصها وطبيعتها الجغرافية وأحوالها المناخية وكثافتها السكانية فإن المنهج التقليدى لا يراعى ذلك بل تطبع الكتب المدرسية وتقدم لللاميذ فى القرى والمدن وفي جميع البيئات على حد سواء ومن هنا كان الانفصال بين المدرسة والبيئة ولم يعد المنهج يتوجه للمدرسة الاتصال بالبيئة والتفاعل والمساهمة فى حل مشاكلها وانقطعت الصلة بينهما أو كادت ويعود ذلك من أهم أوجه قصور المنهج التقليدى .

#### (٥) حرمان المعلم من النمو المهني :

إذا نظرنا إلى دور المعلم من خلال المفهوم التقليدى للمنهج نراه ينحصر فى عملية نقل المعلومات من الكتاب المدرسي إلى ذهن التلاميذ عن طريق الشرح والتفسير والتيسير ثم قياس ما يمكن حفظه واستظهاره من تلك المعلومات .

أما دور المعلم الحقيقى فهو أكثر انطلاقاً حيث يشتراك مع تلاميذه فى تخطيط وتنفيذ العمل اليومى وعليه أن يعلمهم تحت إشرافه

وتوجيهه وبذلك يعمل على تحقيق مفهوم التعلم الذاتي والتعليم المستمر وعليه أيضاً أن يوجه التلميذ ويساعدهم على حل مشكلاتهم ومتابعتهم أثناء القيام بالأنشطة وإتاحة الفرصة لهم لخطيط وتنفيذ تلك الأنشطة وتقويمها تحت إشرافه حتى يشبع ميولهم من جهة ويدربهم على مهارات التخطيط والتفكير العلمي من جهة أخرى .

وهو في ذلك يكون ميسراً للتعليم وليس ملقناً للمعلومات مفكراً مبتكراً ملاحظاً للتلميذ وموجهاً لهم مما يزيد من قدرته المهنية ويرفع من مستوى تمكنه من مهارات التدريس الازمة له كمعلم .

#### (٦) إهمال ميول وحاجات التلاميذ :

أدى اهتمام كل معلم بما درسه وتركيزه على تلقين الحقائق المرتبطة بتخصصه إلى عدم الاهتمام بحاجات وميول ومشكلات التلاميذ وانعكس ذلك على مستوى المعلم وعلى مستوى الإدارة المدرسية والتوجيه الفني حيث كان ناظر المدرسة أو موجه المادة إذا صادف أحد المعلمين يناقش تلاميذه في مشكلة عامة اعتبر ذلك خروجاً عن الدرس وسلوكاً يؤاخذ عليه ويجب ألا يتكرر في حين أن إهمال حاجات وميول ومشكلات التلاميذ له آثار سيئة على العملية التربوية إذ أنه قد يؤدي إلى انصراف بعض التلاميذ عن الدراسة وكرههم لها بل قد يؤدي إلى الانحراف والفشل الدراسي كما أن إهمال ميول التلاميذ قد يؤدي إلى عدم إقبالهم على الدراسة لأنها لا تناسب مع ميولهم حيث نرى تلاميذ يتخرجون من كليات لا تناسب ميولهم

وبالتالي يعملون في أعمال بعيدة كل البعد عن دراستهم التي درسوها في مراحل التعليم المختلفة وفي هذا انفصال بين ما يدرسه التلاميذ وما يناسب ميولهم .

#### **(٧) إهمال الفروق الفردية بين التلاميذ :**

يركز المنهج بمفهومه التقليدي على المعلومات التي تحتويها الكتب المدرسية والتي توزع على جميع التلاميذ وتلك الكتب أسلوبها واحد لا يفرق بين تلميذ وآخر والمعلم يوجه شرحه للتلاميذ بطريقة واحدة فإذا ظهر أن أحد التلاميذ لا يفهم الدرس فإن المعلم يعيد الشرح مرة أخرى بنفس الطريقة وبالنسبة للتقويم ( الامتحان ) نرى المنهج التقليدي يركز على قياس درجة حفظ وفهم المعلومات التي يتضمنها الكتاب المدرسي والتي على المعلم شرحها وتبسيطها لتلاميذه والامتحان هنا موحد لجميع التلاميذ لا يفرق بين تلميذ وآخر وفي ذلك إهمال لمبدأ الفروق الفردية التي أثبتت الدراسات النفسية وجودها بين التلاميذ حيث لا يمكن أن يتساوى جميع تلاميذ الفصل الدراسي في درجة الذكاء أو درجة الاستيعاب هذا بخلاف اختلافهم في الميول وال حاجات والمشاكل التي تصادف كل منهم ويكون نتيجة ذلك هو فشل بعض التلاميذ في حين يتتفوق البعض الآخر وذلك راجع إلى إهمال المنهج التقليدي لمبدأ الفروق الفردية عند تأليف الكتب الدراسية و عند القيام بعملية التدريس و عند استخدام الوسائل التعليمية وكذلك عند وضع الامتحانات وممارسة الأنشطة المصاحبة .

## **(٩) إهمال تكوين العادات والاتجاهات لدى التلاميذ :**

أن تركيز المنهج التقليدي على المعلومات أدى إلى إهمال تكوين العادات والاتجاهات لدى التلاميذ خصوصاً إذا علمنا أن التأثير في تعلم العادات يؤثر على سلوك التلاميذ تأثيراً خطيراً فيما بعد فإذا لم يكتسب التلاميذ عادة النظافة من الصغر عليه اكتسابها فيما بعد ، وإهمال اكتساب التلاميذ لاتجاهات الموجبة نحو القراءة مثلاً أو الاتجاهات نحو احترام الآخرين أو نحو حب الوطن يؤدي إلى تخرج جيل غير قادر على التكيف مع مجتمعه ولديه العديد من الاتجاهات السالبة ضد المجتمع بل ضد نفسه شخصياً فعدم تكوين عادة القراءة في الصغر يؤدي إلى الجمود في الكبر وعدم النمو المهني لأن القراءة هي مفتاح العلم خصوصاً في ظل هذا التغيير السريع للمعلومات والحقائق العلمية ومثل هذه الأمور في منتهى الأهمية بالنسبة للفرد والمجتمع وقصور المنهج في أداء هذه الرسالة جعله عاجزاً عن تحقيق الأهداف التربوية المنشودة

## **(١٠) إهمال الأنشطة المصاحبة :**

أدى التركيز على المعلومات إلى إهمال الأنشطة بكل أنواعها وأشكالها وحتى في حالة لجوء المعلم إلى بعض أنواع الأنشطة يكون ذلك بهدف الترفيه أن التلاميذ حتى يمكنهم فهم الدروس واستيعابها وإهمال الأنشطة بهذه الصورة كان من أهم نقاط النقد التي وجهت إلى المنهج التقليدي لأن هذا الإهمال يتربّط عليه إهمال ميول التلاميذ

لأن الأنشطة مجال لإظهار ميول التلاميذ فعن طريق الأنشطة يمكن للتلاميذ أن يختاروا من الأنشطة ما يناسب ميولهم وفي نفس الوقت يكسبهم المهارات الازمة لهم ، كما أن عملية التركيز على المعلومات وحفظها والامتحان فيها وإهمال الأنشطة يؤدي إلى ملل التلاميذ من المدرسة ونفورهم من المدرسة بل يؤدي إلى انقطاع بعض التلاميذ عن الدراسة وهو ما يطلق عليه التسرب المدرسي ، ويمكن القول أن الأنشطة بالنسبة للمنهج التقليدي تعتبر على هامش المنهج .

#### المفهوم الشامل للمنهج :

كان من نتيجة النقد الذي وجه إلى منهج بمفهومه التقليدي أن ظهرت عدة تعريفات سميت بعضها بالمنهج الشامل والأخر بالمنهج الحديث والثالث بالمنهج الواسع إلى آخر هذه التسميات ، وسنذكر منها التعريفات التالية :

**المنهج :** هو عبارة عن مجموعة متنوعة من الخبرات التي يتم تشكيلها والتي يتم إتاحة الفرص للمتعلم للمرور بها ، وهذا يتضمن عمليات التدريس التي تظهر نتائجها فيما يتعلمه التلاميذ وقد يكون هذا من خلال المدرسة أو مؤسسات اجتماعية أخرى تحمل مسئولية التربية ويشترط في هذه الخبرات أن تكون منطقية وقابلة للتطبيق والتأثير .

**وهناك تعريف آخر هو :** جميع أنواع النشاط التي يقوم بها التلاميذ أو جميع الخبرات التي يمرون بها تحت إشراف المدرسة ويتوجه منها سواء أكان ذلك داخل المدرسة أو خارجها وبعبارة أخرى أصبح المنهج

المدرسي بمعناه الواسع هو حياة التلميذ التي توجهها المدرسة وتشرف عليها سواء داخل المدرسة أو خارجها ، وطبيعة المنهج المدرسي بهذا الشكل تجعله مننا وبالتالي يمكن تعديله كلما دعت الضرورة إلى ذلك ، ولا يعده متخصصون في المادة الدراسية مقدما ليفرض فرضا على التلميذ والمعلمين . بل يقتصر دور هؤلاء المتخصصين على الاتجاهات العامة في الدراسة مع إرشادات عامة عن كل جانب من جوانب نشاط التلميذ وعن أنماط الخبرات المختلفة التي يجب أن يمر بها التلميذ وطرق اختيارها وتنظيمها وعن الجو المدرسي الذي يجب أن يسود حجرة الدراسة بل يسود المدرسة كلها وموقف كل من المعلم والتلميذ وهذه الاتجاهات والإرشادات العامة يتعاون في إعدادها المدرسون مع المتخصصين في المادة الدراسية والمتخصصين في علوم التربية وعلم النفس .

أما تفاصيل المنهج وما يدخل عليه من تعديلات فيتعاون على تحديها المعلمون نتيجة قيامهم بأعمالهم مع الاشتراك مع بعض أولياء الأمور عن طريق معرفة آرائه بواسطة الاستبيانات والاستفتاءات ، وكذلك أهل الخبرة في البيئة المحلية الذين لهم علاقة بما سيقوم به التلميذ من نشاط داخل أو خارج المدرسة .

وإذا نظرنا إلى تعريف المنهج السابق : نجد أنه يشمل على عدة أمور هي :

- ١- مجموعة متنوعة من الخبرات يتم تشكيلها ويشترط فيها أن تكون منطقية وقابلة للتحقيق .
٢. إتاحة الفرصة للمتعلم بهذه الخبرات .
٣. عمليات التدريس التي تظهر نتائجها فيما يتعلمها التلاميذ .
- ٤- المدرسة كمؤسسة تربوية رسمية وغيرها من المؤسسات التربوية الغير رسمية .

وفي تعريف آخر للمنهج انه الخبرات التربوية التي نتيجة المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة ، ويتافق مع الأهداف التعليمية وهذه الخبرات تشتمل على الخبرات المعرفية والانفعالية والاجتماعية والرياضية والفنية .

وبهذا المعنى فإن المنهج يتضمن جميع ألوان النشاط التي تقوم بها التلاميذ تحت أشراف وتوجيه جميع المعلمين أي أن المعلم ركن هام من أركان المنهج والواقع أن المدرسة تعد للتلميذ موقفاً تعليمياً يشمل التلميذ والمعلم والبيئة المحلية وثقافة المجتمع وينتج المنهج من تفاعل هذه العوامل الأربع ، إذ بمعنى آخر يمكن القول أن المنهج يعكس التفاعل مع هذه العوامل الأربع .

وتقوم المدرسة بتخطيط برامجها التعليمية سواء داخل حجرات المدرسة أو خارجها بحيث تعكس هذه البرامج الحياة والنشاط في البيئة المحلية والوضع الثقافي للمجتمع . لكن هذا البرنامج مرتبط بتعلم يقوم بتوجيه العملية التعليمية بتلميذ يراد له أن يحقق النمو من خلال

هذا البرنامج ولا يعتبر المنهج منتهياً بعد وضعه مباشرة وإنما يتم هذا البناء بالتنفيذ العملي لهذا المنهج وتجريته في واقع معين .

والمنهج بمفهومه الحديث يجب ألا يكون جامداً وإنما يتتيح للمعلمين عند تطبيقه فرصة المواجهة بين أفضل أساليب التعليم وبين خصائص نمو تلاميذهم فالمدرسة التي تنظم منهجاً تنظيمياً رأسياً على أساس مستوى التلاميذ في الصفوف المختلفة وأفقياً على أساس المواد الدراسية المختلفة في الصف الواحد يجب أن تدرك أن ما يتوقع من التلاميذ مرهون بمرحلة نموهم وباستعداداتهم ، على أن هؤلاء ليسوا مجموعة متجانسة ، إذا توجد فروق فردية بينهم في الفترة العقلية العامة ، وفي القدرات العقلية الخاصة وفي الخلفية التعليمية وفي الميول والاتجاهات والقيم .. الخ .

والمنهج لابد وأن يكون من المرونة بحيث يخدم هؤلاء التلاميذ جمياً وتنوقف القيمة الحقيقة للمعلومات التي يدرسها التلاميذ والمهارات التي يكتسبوها من خلال منهج دراسي معين على مدى استخدامهم لها وإفادتهم منها في المواقف الحياتية المختلفة ولم تعد التربية الحديثة تتظر إلى المعلومات على أساس أنها غاية في حد ذاتها ولكنها وسيلة لبلوغ الأهداف التي يرجى تحقيقها .

### مميزات المفهوم الحديث للمنهج المدرسي :

إن النظرة الضيقة أو النظرة القديمة لمفهوم المنهج المدرسي بمعناه الضيق أو التقليدي أو القديم أصبحت غير مقبولة عند الكثيرين

من المربين وأخصائي المناهج المدرسية وإن كانت لا تزال بعض المدارس لم تتحرر منها حتى الآن ولا تزال بعض الأقطار في الوطن العربي متأثرة بدرجة كبيرة بالمفهوم القديم للمنهج .

ومن أهم العوامل إلى ساعدت على التحرر من النظرة الضيقة للمنهج ما حدث وما يحدث يومياً من تغيرات جوهرية في أحوال المجتمع وأساليب الحياة الحديثة وما حدث يومياً في النظرة إلى وظيفة المدرسة نتيجة المطالب الحديثة في مجال التربية وعلم النفس عن خصائص التلميذ ومتطلبات نموه وحاجاته وميوله واتجاهاته وقدراته العقلية العامة والخاصة واستعداد الطفل واختلاف ذلك من تلميذ لآخر نتيجة الفروق الفردية بين التلاميذ وكذلك ما ظهر من آراء جديدة في فلسفة التربية نتيجة التغيرات العالمية السريعة .

والآن بعد أن تعرضنا للمفهوم الحديث للمنهج بمعناه الواسع نستطيع أن ، نتبين أبرز مميزات هذا المفهوم وهي :

(١) المجتمع : المجتمع بطبيعته متتطور ومتغير باستمرار وبناء على هذا يدرك المنهج بمفهومه الحديث أن ما كان صالحاً في الماضي من معلومات وحقائق وأنشطة ومهارات قد لا يكون صالحاً اليوم وما هو صالح للتلاميذ .

في الوقت الحاضر قد لا يكون صالحاً في المستقبل القريب وعلى هذا نرى أن المنهج بمفهومه الحديث متغير ومتتطور تبعاً للتغير

المجتمع أحد المصادر الهامة التي يشتق منها أهداف المنهج وبالتالي فإن أهداف المنهج يجب أن تطور تبعاً لتطور المجتمع وعلى ذلك يجب أن يعمل المنهج على أن يتقبل التلميذ التغيير الذي طرأ في المجتمع الذي يعيش فيه كعملية طبيعية تتطلب المواجهة مع هذا التغيير الذي هو سمة المجتمعات في العصر الحديث ، وعلى المدرسة كمؤسسة رسمية أنشأها المجتمع لخدمته وذلك عن طريق تربية أبنائه حتى يستطيعوا العيش في هذا المجتمع أن تسابر في خططها وأهدافها التغيرات التي تحدث في المجتمع وبالتالي فإن المدرسة في ظل المفهوم الشامل للمنهج تتتطور مع تطور المجتمع ولا تفصل عنه بل يعيش التلميذ في المدرسة حياة ديناميكية تتصل بالمجتمع الذي هي جزء منه .

(٢) طرق التدريس : في ظل المفهوم التقليدي للمنهج نجد التركيز على طريقة التلقين أو ما يسمى طريقة المحاضرة لأن الهدف هنا هو تلقين التلميذ قدر معين من المعلومات والحقائق وعلى التلميذ أن يستظهر هذا القدر من المعرف لاسترجاعه في امتحان آخر العام ولكن في ظل المفهوم الشامل للمنهج تتتنوع طرق التدريس ، ففي ظل مفهوم المنهج الشامل نرى المعلم ينوع في طرق التدريس وقد يستخدم في الدرس الواحد أكثر من طريقة يبني معظم تدريسه على مواقف ومشكلات ذات معنى عند التلميذ تراعي طبيعتهم واستعداداتهم وكذلك الفروق الفردية بينهم ونرى عكس ما كان يحدث في ظل المفهوم التقليدي من سلبية التلميذ حيث يتعاون التلميذ مع معلميهم

فى اختيار المواقف والمشكلات وكذلك اختيار أوجه النشاط المختلفة التى يقوم بها التلاميذ مع معلميهم فى اختيار المواقف والمشكلات وكذلك اختيار أوجه النشاط المختلفة التى يقوم بها التلاميذ والطرق والوسائل التى يستخدمونها وفي كل هذا نرى أن دور المعلم هنا ليس التلقين بل هو ميسر لعملية التعليم وعليه أن يلاحظ وأن يتتأكد من أن الخبرات التى يمر بها التلاميذ فى ظل المنهج الحديث تناسب مستوى نموهم وتتصل بحياتهم اليومية .

أى أن وظيفة لدى التلاميذ ولدى المجتمع الذى يعيشون فيه بحيث يرى كل منهم خبراته داخل المدرسة وخارجها تكمل بعضها بعضاً ، أى أن يدرك كل تلميذ وجود العلاقة بين ما يدرسه داخل المدرسة وبين حياته وما يقوم به من نشاط وتطور الدراسة سواء داخل المدرسة أو خارجها ، وعلى المعلم فى ظل المفهوم الشامل للمنهج أن يدرب تلاميذه على استخدام الأسلوب العلمى فى التفكير عن طريق تدريبهم على أساليب التخطيط السليم لأوجه النشاط الذى يقومون به وكذلك التدريب على مهارة إصدار أحكام سليمة على الطواهر المختلفة التى تصادفهم والقضايا المعاصرة التى تقابلهم وذلك باستخدام الأسلوب العلمى دون الوقوع بقدر المستطاع فى التعصب أو التشيع لأى فكر غير مرغوب فيه .

وكذلك يقوم المعلم بدراسة مشاكل التلاميذ الشخصية ومحاولة التوصل إلى حلول لها لأن ترك المشاكل بدون حل قد يكون سبباً مباشراً من أسباب التخلف الدراسي .

**(٣) المعلم :** كان المعلم في ظل المفهوم التقليدي للمنهج ملقن للمعلومات أما في ظل المفهوم الشامل للمنهج فدوره يختلف فهو هنا موجه ومرشد وليس ملقنا يهدى بالعقاب لكل مالا يستظره تلك المعلومات أن دوره هنا في ظل المنهج الشامل تشجيع التلميذ على المشاركة في العملية التعليمية عن طريق المناقشة والإثارة مع تلاميذه وتشجيعهم على توجيه الأسئلة والاستفسار عما يشاهدون ويوجههم الحصول على مصادر متنوعة للإجابات على تساؤلاتهم ويشجعهم على التفكير العلمي وتنظيم وربط الأفكار والمعلومات أنه يشجع التلميذ على تقديم اقتراحاتهم الخاصة بكل ما يدرسوه ويدربهم على ما يناسبهم من أساليب النقد العلمي البناء ، كما يدرب كل تلميذ على استغلال ما لديه من مواهب ويتتيح لهم الفرصة لتنميتها وفي ظل هذا المفهوم لا يكون الحكم على المعلم في ظل نتائج تلاميذه في الامتحان بل على أساس من يحدث من نمو لدى تلاميذه في جميع الجوانب وليس في الجانب المعرفي فقط وعلى أساس المستوى الدراسي الذي يصل إليه تلاميذه في اتجاه بلوغ الأهداف التربوية السليمة المنشودة .

**(٤) التلميذ :** نظرت التربية التقليدية إلى الطفل باعتباره رجلاً صغيراً يمكن أن نفرض عليه معايير الكبار ومعلوماتهم ومهاراتهم وقيمهم غير أن البحوث النفسية وخاصة بحوث بياجيه دلت على أن للطفل خصائص تخالف الراشدين ، وأن كل مرحلة من مراحل النمو لها

خصائصها التي تميزها ولها استعداداتها الجسمية والعقلية والانفعالية ، ولها ميولها واتجاهاتها وأن هذه الخصائص النفسية يمكن أن تترجم إلى مطالب نمو تستهدف العملية لا تعليمية تحقيقها ، أثبتت أن هناك مبادئ وقواعد ينبغي أن يؤخذ بها عند اختيار خبرات التعليم ، فمثلاً بالنسبة للخبرات التعليمية التي تساعد على اكتساب المعلومات اتضحت من هذه الدراسات عيباً منها أن التلاميذ يعتمدون في دراسة المعلومات على الحفظ الآلي يؤدي إلى معدلات عالية في نسيان المعلومات بعد تعلمهم بفترة قصيرة وفي حالة تذكرهم لتلك المعلومات تكون في صورة منفصلة .

وفي مجال الاتجاهات كشفت البحوث عن وسائل تساعد على تنمية الاتجاهات المرغوب فيها منها أننا نتمثل الاتجاه المرغوب فيه من البيئة أي أن معارفنا وأصدقائنا وأهلنا والخبرة السابقة المتصلة بشئ معينة تساعد على تكوين اتجاه موجب نحو هذا الشئ ، ويختلف علماء النفس والتربية في فهم الطبيعة الإنسانية وفي مدى تأثير الوراثة والبيئة في تحديد الصفات الجسمية والعقلية والمعرفية والانفعالية وكذلك طبيعة التنظيم العقلي ، فمثلاً لقد أدت نظرية الملكات التي ترى أن العقل الانساني مقسم إلى ملكات كالذاكرة والإرادة والتخيل .. الخ إلى الأخذ بنظرية التدريب الشكلي في التعليم والتي تقرر أن المنهج ينبغي أن يختار مواده بحيث تدرب كل ملكة من هذه الملكات على حدة فدراسة المواد الصعبة تقوى الإرادة ودراسة الرياضة تقوى التخيل ولقد ثبت خطأ هذه النظرية واضح من هذا أن الأخذ بنظرية

تربية معينة يؤثر في تنظيم المنهج بل وفي تفديه أيضاً ، وكان من نتيجة ظهور العلوم الحديثة والمنهج العلمي وخاصة مساهمة ( فرنسيس بيكون ) في هذا المجال أن بدأت المدارس تستخدم إلى جانب التعليم النظري أدوات تعليمية كالميكروسكوب والبوصلة وغير ذلك ، ولا شك أن المنهج العلمي يحاول من خلال إتباع خطواته اكتشاف الحقيقة العلمية فهو يؤكد إيجابية التلميذ وكذلك أدى إلى ظهور عدد من المفكرين الذين أثاروا الاهتمام بال التربية الرياضية فمثلاً " جان جاك روسو " في القرن الثامن عشر ، يقترح أن تتاح للطفل الحرية في القفز والتسلق ثم كانت الثورة الصناعية التي نقلت الإنتاج من البيوت إلى المصانع وتطور الصناعة من الحالة اليدوية إلى الآلية أدى إلى زيادة الاهتمام بالتعليم المهني مما أدى إلى مناداة العديد من فلاسفة التربية مثل : " روسو " و " ديوى " إلى أهمية التعليم المهني وإبراز القيمة التربوية للعمل ، كما أن تقدم الفكر السيكولوجي أدى إلى تصور الشخصية باعتبارها وحدة ديناميكية وإن كانت لها جوانب مختلفة جسمية وعقلية ومعرفية وانفعالية واجتماعية وأنه لا يمكن تتميمية الشخصية ككل عن طريق التركيز على جانب واحد كالجانب المعرفي ، بل أن التعليم ذاته حتى ولو كان تعليماً معرفياً يحتاج إلى الاستعداد الجسمي والعقلي والانفعالي وإلى دافع إلى ممارسة ، وهذا إلى جانب أن التلميذ في ظل التربية الحديثة يعيش في جو يوجه فيه المعلمون ويرشدونه فيكون التلميذ إيجابياً نشطاً يختار ما يناسبه من أنشطة تساعد على فهم المادة الدراسية وما يشعر أنه في حاجة إليه وكذلك نرى المعلم يشجع التلاميذ على

التعاون مع بعضهم وتنمية مهارات العمل الجماعي لديهم وتدريبهم على النقد البناء وتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس وينمى المنهج الحديث لدى التلميذ الميل نحو البحث والاطلاع ويتيح له فرصاً ليتقدم باقتراحات خاصة بما يدرسه ويدربه على الأساليب الديمقراطية السليمة ، ويهىء المنهج المدرسي فرصاً لتنمية الحساسية الاجتماعية لدى التلميذ وينمى فيه روح الإقدام والإبتكار والقدرة على حسن الاختيار والتطبيق والاستبطاط ويعيش التلميذ في جو يساعد على تنمية وعي صحي سليم يجعله يسهم بقدر إمكانه في نشر هذا الوعي في أسرته وفي بيئته المحلية كما أن المنهج بمفهومه الحديث يراعى ما بين التلميذ من فروق فردية فيهىء فرصاً كثيرة تساعد على تنمية ميول جديدة منسية لدى التلميذ لأن الشخص الذي عنده ميول كثيرة متعددة يقبل على أنواع متعددة من النشاط والعمل ، ويكون سعيداً في حياته من الشخص الذي عنده ميول قليلة محدودة .

وفي أوجه النشاط يفهم كل تلميذ طبيعة الدور الذي يقوم به في حياة جماعته بحيث يتحمس للقيام به ولا يقلل المنهج من قيمة أيه خبرة من الخبرات الاجتماعية المباشرة أو غير المباشرة .

وبما أن الوقت المدرسي لا يسمح بأن يمر التلميذ بعدد كبير من الخبرات الاجتماعية المباشرة فإن المنهج المدرسي يقتصر على الأساس من تلك الخبرات ، وفي ظل المنهج الحديث تتاح فرص متعددة بهدف مساعدة التلميذ على رفع مستوى ذوقه في التنسيق والترتيب وتنمى عنده تدريجياً القدرة على تذوق الأدب والموسيقى

والفنون الجميلة عامة ، كما تتمى عنده القدرة على إدراك نواحي الجمال في الطبيعة وتقديرها وإدراك ما يمكن أن يكون من الجمال والتدريب على مراعاته بقدر المستطاع .

وتوجد فرص تساعد التلميذ أيضاً على تتميمه عادة استخدام أوقات الفراغ استخداماً مفيداً مع توزيع هذه الأوقات توزيعاً مناسباً ، ويعنى المنهج المدرسي بنظام الحكم الذاتي في المدرسة وهو يتخلص في أن يسهم التلاميذ في الإشراف على النظام المدرسي وفق قواعد يتقوون عليها وينتخبون هيئة منهم تقوم تحت الإشراف المعلمين بمحاكاة المخالفين للقواعد المتفق عليها وينظم التلاميذ بأنفسهم إشراف معلميهما ما يحتاجون إليه من زيارات ورحلات ومعسكرات وما يحتاجون إلى الاستغاثة به من المتخصصين أو أهل الحرف والمهن المختلفة وفي أثناء تطبيق نظام الحكم الذاتي وأثناء أوجه النشاط المختلفة الأخرى التي يقوم التلاميذ بها يعنى المنهج المدرسي بتنمية المواطن الذي يحترم القانون ، ويخلص لبلاده إخلاصاً مستثيراً بقدر ما يستطيع في حل مشكلات مجتمعه ويكون على استعداد لتقضيل الصالح العام على الصالح الشخصي إذا تعارضا ، ويفهم عملية الانتخاب ويسلك فيها السلوك السليم المناسب كما يفهم واجبات القيادة والتبعية وحقوق كل منها ويعرف عملية كيف يمارس هذه الواجبات والحقوق على نحو سليم ، كما يعرف كيف يعامل غيره بروح التسامح .

ويجد التلميذ في المدرسة عطفاً من غير تدليل واهتمامه بنموه الاجتماعي على نحو يجعله يشعر بالانتماء إلى جماعة تحبه ويحبها وتحترم شخصيته على نحو يجعله يشعره بالاطمئنان والسعادة وواضح أن الشعور بالانتماء والشعور بالاطمئنان هما عاملان هامان من عوامل الاتزان النفسي والنمو السليم المتكامل ، وتكون في الحياة المدرسية فرص كثيرة متنوعة تتمى عند التلاميذ قدرة على توجيه نفسه توجيهاً ذاتياً صحيحاً للمواقف التي يوجد فيها وللمشكلات التي تعرضه في حياته اليومية و يجعل المنهج المدرسي كل تلميذ يدرك عمليات ضرورة استمرار إقباله طوال حياته على التعليم والنمو السليم بمعناه الواسع .

**(٥) المواد الدراسية :** تتال المواد الدراسية في ظل المنهج الحديث ما تستحقه من عناية فلا ينكر المنهج قيمتها ولا يقل منها ولكنه لا يجعلها غاية في ذاتها بل يجعلها وسيلة تساعد على نمو التلاميذ النمو الكامل المنشود ، والمنهج الحديث يحدد خطوط عريضة يختار منها التلاميذ ما يناسبهم ثم يختارون أوجه النشاط التي يرغبون فيها ويتخذ المعلمون من المواد الدراسية مرشدًا يساعدهم على توجيه التلاميذ في النشاط أو الخبرات التي تساعدهم على بلوغ الأهداف التربوية السليمة المنشودة وفي ظل هذا المفهوم نرى المنهج الحديث يعدل في المادة الدراسية كلما دعت الحاجة إلى ذلك لتنتمي مع طبيعة التلميذ وظروفه وهو يسمح بتعديل المادة الدراسية لتناسب مع ظروف المدرسة وإمكاناتها وإمكانات البيئة وحاجاتها ، وكثيراً ما يتخذ

من البيئة المحلية معملاً لدراسات تناسب مستوى نمو التلميذ وفي خلال كل هذا يوجه المعلم تلاميذه ليحاول كل منهم في حدود قدراته تحليل ونقد ما يقرأه بقدر المستطاع ويلاحظ أن المنهج هنا لا يحدد المقررات الدراسية على مجرد التنظيم المنطقى للمادة الدراسية بل أنه يلاحظ سيكولوجية التلميذ ولا توجه العناية إلى الكم الذي يتعلمته التلميذ بل يوجه العناية إلى أن ما يتعلمته التلميذ من المادة الدراسية يتعلمها من خلال علاقات واضحة تساعده على فهم الظواهر والمواضف التي يواجهها فهما يتمشى مع مستوى نموه ويفيده في حياته ولا يقتصر التلميذ في أي مادة دراسية على الكتاب المقرر (المحتوى) وحده بل يوجههم المعلم إلى مصادر أخرى عديدة للمعرفة ويوجه المعلم تلاميذه على التعاون في تنظيم الحقائق والمعلومات التي يجمعونها وربطها بعض واستخلاص أي أحكام عامة يمكنهم استخلاصها منها كما يوجههم إلى استخدام هذه الأحكام استخداماً سليماً فيما يناسبهم من مشاكل في حياتهم اليومية تحتاج إلى اتخاذ قرار تجاه تلك المشاكل .

**(٦) علاقة المدرسة بالأسرة :** يعمل المنهج على قيام المدرسة كمؤسسة تعليمية رسمية إلى التعاون بينها وبين المؤسسات التعليمية الأخرى الغير رسمية والتي تساعده في العملية التعليمية ومن أهم هذه المؤسسات الأسرة ، ولقد كانت الأسرة قديماً تقوم بجميع الوظائف بالنسبة لأبنائها من تعليم ورعاية صحية وفض المنازعات بين أبنائها ثم تطور المجتمع فانتقلت كثير من تلك الوظائف إلى مؤسسات

اجتماعية أخرى كالمحاكم والمدارس والمساجد والمستشفيات ، ومع ذلك فقد بقى للأسرة وظيفة هامة فهي تعلم الطفل اللغة وتكتسبه مجموعة من الاتجاهات والقيم الأساسية وهى التى تشكل الخطوط العريضة لشخصية الطفل فى فترة ما قبل المدرسة ، والمدرسة بما أنها من أهم المؤسسات الاجتماعية التى تسهم فى التنشئة الاجتماعية للأطفال عليها مسئولياتان فى هذا المجال هما :

**الأولى** : أن تعلم الطفل أشياء معينة لا يعلمهها له أى فرد أو أى مؤسسة تشارك فى تنشئته وذلك لأن هذا يعتبر دورها وحدتها لأنها المؤسسة التعليمية الرسمية التى لها أهداف معينة ومحددة فهي تعلم الطفل الرموز العددية والتفكير العلمى وإتاحة الفرص أمام التلاميذ ليكونوا مفهوماً واضحاً عن العامل والإلمام بحقائق الجغرافيا وتقدير علم الطبيعة .

**الثانية** : تكملة عمل المؤسسات الاجتماعية الأخرى فى تنشئة الطفل ، فمثلاً تقوم المدرسة والبيئة المحلية بتعليم الطفل الكثير عن العمل واللعب مع زملائه وهكذا ، معنى ذلك أن المدرسة لابد أن تتعاون مع الأسرة ومن هنا كانت عناية المنهج المدرسي بأن تهيئ المدرسة جواً من التعاون بينها وبين أسرة كل تلميذ من تلاميذها بحيث يساعد هذا على التعاون فى تربية التلميذ التربية المتكاملة السليمة المنشودة .

حيث تنظم المدرسة لقاءات بين المعلمين وأولياء أمور التلاميذ بين الحين والآخر ويسود جو من الود والمشاركة وكذلك تعمل المدرسة على تشجيع بعض أولياء أمور التلاميذ المتخصصين على الإسهام فى النشاط المدرسي كي يستفيد التلاميذ من خبراتهم فتجمعهم على

الإسهام فى الرحلات المدرسية والندوات والمحاضرات وغير ذلك  
ويتكون فى ظل المفهوم الشامل للمنهج مجلس الآباء والمعلمين لكل  
مدرسة كصورة من صور التعاون بين المدرسة والأسرة .

## **الفصل الثاني**

# **مكونات المنهج المدرسي**

## **مكونات المنهج المدرسي**

المنهج المدرسي - كما سبق أن ذكرنا عبارة عن نظام يضم مكونات أربعة هي : الأهداف ، المحتوى ، الطريقة ، التقويم ، وهذه المكونات تعد داخل النظام بمثابة عناصر بينها تأثير وتفاعل مستمر ، فهي إذن في حالة ديناميكية ، وهى في حالة تغير مستمر يؤدى إلى نموها ، وبالتالي نمو النظام بأكمله - المنهج المدرسي وتطوره .

وهذا الميدان من ميادين البحث فى علم المناهج ، يعد بمثابة نافذة يلقى من خلالها الضوء على كل عنصر أو مكون من المكونات الأربع للمنهج المدرسي ، ونحاول أن نعرف على الطبيعة التفاعلية التي يتم ، والرابطة التي تصل بينه وبين غيره من أفراد النظام .

### **أولاً : الأهداف :**

الأهداف هي نقطة البداية في عمليات المنهج تخطيطاً وتنفيذًا ، وما لم تكن هناك أهداف واضحة ومحددة أمام رجال المناهج فإن اختياره للمحتوى ، وطرق التدريس ، وأنشطته **Currclarit** وأساليب التقويم وأدواته سيعرض للعشوانية والارتجال .

ونظراً لأهمية هذا البحث ، فإننا لا نكاد نجد مؤلفاً في علم المناهج عربياً كان أو أجنبياً ، لا يتناول هذا الموضوع ضمن ما يتناوله من موضوعات بالبحث والدراسة . ولكن مما يسير مهمتنا في هذه الجولة ، أن وجهات النظر وإن تباينت إلا أن هناك إطار يجمعها

ومن أهم النقاط التي يضمنها هذا الإطار والتي يدور حولها الحديث في مجال الأهداف ما يلي :

- ماهية الأهداف
- مستويات الأهداف .
- تصنيف الأهداف .
- الأهداف السلوكية .
- مصادر الأهداف .

وفيما يلي نتناول هذه النقاط الخمس بالتوسيع كل حدة :

#### (١) ماهية الأهداف :

لنبدأ بالمصطلح " هدف " ونبحث عما إذا كان هناك فارق في المعنى بين الغرض **Objective** – والهدف **Aim**

" الغرض " و " الهدف " كلمتان قريبتان في المعنى من " الدافع " و " الحافز " ، الدافع والحفاز هي موجهات للسلوك الإنساني بغض النظر عما تكون عليه النتيجة ، فالطفل الصغير مثلاً يرى شمعة متوجبة فيدفعه توجهها إلى أن يمسك بها ليتعرف عليها دون أن يفكر فيما يتربى على ذلك من لسعها إياه ، والطفل الأكبر سناً ، بل الكبير أحياناً قد يمسك بنظام أو فرشاة ليخطط ويرسم بداعي التسلية ، فتأتي نتيجة التخطيط شكلاً متاسقاً أو رسمًا جميلاً لم يفكر فقط في الوصول إليه أو إلى شيء قريب منه . ولكن عندما يفكر صاحب السلوك في النتائج المترتبة على سلوكه ، ويتوقع شيئاً مما قد يحدث نتيجة تصرفه ، ويتبصر الظروف والملابسات إلى تساعد أو

تعوقه حين يقوم بسلوكه فإن دافعه إلى النشاط والعمل يصبح غرضاً أو هدفاً ، وبمعنى آخر ، ينقلب الحافز أو الدافع هدفاً إذا حكمته التوقعات المنتظرة واستشارة الخبرات السابقة ، أو قاد إلى نتيجة سبق التفكير فيها بعد مقارنة ما حدث وما يمكن أن يحدث ، فالتأميم يدفعه توقع النجاح إلى المواظبة على حضور الدروس اليومية والعناء بالواجبات .. فهو لذلك هادف والنجاح هدفه أو غرضه ، أما النتيجة فهي ما يتربّ على أداء السلوك ، وبهذا المعنى قد توافق النتيجة الأغراض أو الأهداف وقد تحرف عنها قليلاً أو كثيراً ، فالغرض أو الهدف شيء يحاول الفرد أن يتعلم كيف يصل إليه ، بينما النتيجة شيء قد نجح الفرد فعلاً في تحصيله بعد محاولات التعلم .

ووجهة النظر السابقة قد قررت في المعنى بين "الأغراض" و "الأهداف" و "الد الواقع" و "الحوافز" ، وأبرزت جوانب التقارب وجوانب الاختلاف بينها ثم ساقت العلاقة بين كل من "الأغراض" و "الأهداف" والد الواقع والحوافز" وبين النتائج .

والمؤلف بهذه المناقشة قد وضح معنى "الأغراض" و "الأهداف" وقربها إلى أذهاننا بدرجة كبيرة ، ولكن ساوي بينها في المعنى ومن يعلل ذلك يقول :

أنني ساويت في المعنى بين الغرض والهدف وإن كان بعض التربيون يغايرون في المفهوم بين كلمة "هدف" Aim وبين كلمة "غرض" Objective فيجعل الأولى عامة المفهوم ، وتعنى ما يتعلق بمناهج التربية بعامة ، أما الثانية فتختص بمقرر دراسي Courses

بعينه ، ويغاير البعض الآخر بينهما باعتبار مختلف لا داعي للخوض فى تفصيله ، وقد اخترت اتجاه التساوى فى المدلول بين هذين لسببين : الأول : أن القواميس العامة والقواميس التربوية لا تشير إلى أن هناك فرقاً بين معنיהם ، والثانى هو ضالة الفائدة المترتبة على التفرقة ، وعدم جدواها فى المجال التربوي .

كان هذا هو الرأى ، فماذا عن الرأى الآخر ؟

وعاتبار الغالب ، في وجهة النظر الثانية التي تؤكد الاختلاف في المعنى بين الكلمتين : Objective و Aim هو الذي يرى أن الاختلاف بينهما يكمن في المستوى ، ودرجة التجريد والعمومية ، وهو ما أشير إليه ولكن دون قبول أو مساندة .

كلمة Aim تستخدم في حالة الأهداف التربوية العامة للمنهج المدرسي ، وهى تلك الأهداف التي تتسم بدرجة عالية من التجريد والتعميم والتى تأتى في مرحلة تخطيط المنهج ، والتى تمثل بالنسبة للمعلم إطاراً عاماً يقلب الرأى فيه أو تصف أشكالاً من الأداء يجب أن يصل إليها المعلم ولكن بعد اجتيازه لصف أو مرحلة معينة . أما كلمة Objective فتستخدم في حالة الأهداف التي يعني بها المعلم الأهداف التعليمية Instruction Objective وهي التي تأتى في مرحلة تنفيذ المنهج ، وهى الأهداف التي يلعب المعلم فيها دوراً متميزاً .

وهذا الرأى يقرب بين كلمة Aim وبين "الأهداف العامة" أو "أهداف المدى البعيد" Short term Objective وبين كلمة Long term Objective في التعبيرين السابقين وقد جاءت مصاحبة للزمن القريب ، والزمن بعيد على حد سواء ، قد يشد كثيرين من أصحاب الرأى الآخر ، والمدافعين عنه للتخلى عن رأيهم ، ويعريهم بمناصرة الرأى الأول . ورغم هذا التباين فى وجهات النظر إلا أننا نجد اتفاقاً كبيراً ، يكاد يصل إلى حد الإجماع فى تعريف المقصود بالأهداف التعليمية والتربوية للمنهج المدرسى .

**ويتضح هذا من النماذج التالية للتعریف :**

\* إن البرنامج التعليمي ، شأنه شأن أي نشاط آخر ، يوجه من خلال توقع نتائج معينة ، ويستهدف التعليم تغيير الأفراد على نحو ما : فيضيف معرفة إلى ما لديهم من معرفة ، ويمكنهم من أن يؤدوا مهارات لم يكونوا قادرين على أدائها بدونه ، ويساعدهم على تتميمية فهم واستبصار وتذوق معين وهذه التوقعات هي ما نسميه بالأهداف التعليمية والتربوية .

\* أهداف المنهج المدرسي تمثل التوقعات النهاية : فهي تعبر عن تصورات المسؤولين عن تخطيطه وبنائه لما يرجى تحقيقه من تعديل فى سلوك التلاميذ بعد الانتهاء من تنفيذ المنهج .

\* المنهج المدرسي منظومة المضمون التعليم ترمى إلى إكساب التلاميذ معارف ومهارات واتجاهات بعينها وتعديل سلوكهم على نحو معين ، ويشير هذا إلى أمور أهمها :

ـ أن هناك مخرجات متعددة أو نواتج للتعلم : أنماط سلوكية مختلفة  
تعلم مهارات مختلفة ، مستويات مختلفة للمعرفة .

ـ أن هناك عملية اختيار لمخرجات معينة يسعى نظام تعليمي معين .  
ومن ثم المنهج . إلى تحقيقها ، وبعبارة أبسط هناك تصور معين لما  
يجب أن يكون عليه التلاميذ بعد إنهائهم مرحلة دراسية معينة أو  
مرورهم بموافق تعليمية محددة .

ـ أن المنهج يمثل الجانب الكيفي في العملية التربوية ، حيث ينطلق  
من تحديد المخرجات المرغوبة للتعلم ، ويستخدم كافة الأساليب  
والأدوات والوسائل والإمكانات بصورة مقصودة ومخططة من أجل  
تحقيقها .

ومخرجات أو نواتج التعليم التي يسعى المنهج إلى تحقيقها  
تسمى الأهداف التعليمية .

وفي الواقع فإن الحديث عن الرأى والرأى الآخر في الفرق بين  
معنى الكلمتين Objective و Aim قد استدعاى التطرق لنقطة هامة  
تتصل بمستويات الأهداف : الأهداف العامة ، والأهداف الخاصة ،  
الأهداف القريبة المدى ، والأهداف بعيدة المدى : فما المقصود بتلك  
المستويات ؟

## (٢) مستويات الأهداف :

وموضوع مستويات الأهداف من الموضوعات التي تشذ الباحثين في مجال المناهج ، وهو يتطرقون إليه من جوانب مختلفة ، وفيما يلي سناحون تغطية أهم هذه الجوانب :

### **\* \* الأهداف العامة ، والأهداف الأكثر تخصصاً ، الأهداف الخاصة:**

ليست الأهداف التعليمية والتربوية على درجة واحدة من التجريد والتعيم ، فهناك مستويات متقاوتة .

أن هناك أهدافاً للتربية في كل مجتمع ، سواء كانت محددة ومكتوبة أو متعارف عليها وغير مدون ، وهذه تمثل النتائج أو المخرجات التي يصبو المجتمع للحصول عليها من وراء التربية بكل مؤسساتها ، أي تربط بالمنهج التربوي الذي يعتبر المنهج المدرسي جزءاً منه ( ومن هنا فإننا نأتي بتحديد أكبر للمقصود بالمنهج ، والمقصود بالأهداف التربوية ) ولكنها يخضعها للدراسة والبحث تحطيطاً ، ومن هنا كان تحديد الأهداف التعليمية والتربوية للمدرسة ليس نقطة البداية تماماً ، وإنما تسبقها بعض العمليات الهامة .

\* تبدأ الأهداف التعليمية والتربوية للمدرسة من النقطة الثانية وهذه الأهداف تعد أهدافاً عامة وهي تعد من حيث المستوى قمة التجريد والتعيم ، ومن أمثلة الأهداف عن هذا المستوى :

- بناء الإنسان من الداخل بحيث يكون متمسكاً بالقيم الروحية والأخلاقية .
- تربية النشئ على الإيمان بوطنه الصغير والكبير والدفاع عنه ضد أطماء الآخرين .
- . تعلم الفرد كيفية التفكير العلمي .
- . بناء اتجاهات وقيم جديدة .
- اكتساب الفرد عادات ومهارات تساعدة على القيام بمسؤوليات اجتماعية معينة .
- . تربية الفرد بحيث يقبل على المعرفة ويستزيد منها ويبحث فيها .
- تربية الفرد بحيث يستطيع تعرف مشكلات المجتمع والمشاركة في حلها من أجل تطوره .
- . تربية الفرد بحيث يكون قادراً على تعليم ذاته وتقويمها .

\* تبدأ الأهداف الأكثر تخصصاً من المرحلة الثالثة ، ونقف عند بداية المرحلة الثامنة وهذه الأخيرة أهداف خاصة ، ويمكن أن تطلق على هاتين المرحلتين . المصطلح أهداف تعليمية . وهي تمثل المستوى التنفيذي للمنهج وعندها يمكن استخدام المصطلح . Objective .

\* حتى لا نهتم في مجال علم المنهج ، بأننا نكرر ما جاء في علوم أخرى كطرق التدريس ، وأصول التربية .. .. وغيرها ، فإننا نود أن نشير إلى أن علم المناهج يركز على المراحل من الثانية وحتى نهاية الرابعة .. .. فالمرحلة الأولى أشد التصاقاً بعلم التربية ، والمرحلة

الأخيرة ( ٨ . ٥ ) أشد النصاقاً بطرق التدريس ، وليس معنى ذلك بالطبع أننا لا نعتبر أساليب وطرق التدريس جزئية من جزئيات المنهج المدرسي ، أو أننا نريد أن ننظر للعلوم التربوية والنفسية نظرة غير متكاملة ، وإنما نود فقط أن نشير إلى أن هناك نقاط ومراحل يكون تقل عنصر فيها أكثر من الآخر بالطبع مع وجود قاسم مشترك فحينما يتطرق إليها صاحب التخصص يسهب ، وحينما يتطرق لها من تخصه كقاسم مشترك فإنه يوجز ومتى أسهب حتى عليه القول أنه يكرر ..

#### \* \* أهداف المدرسة والأهداف النوعية :

يطلق على الأهداف التي تربط بمادة معينة اسم " الأهداف النوعية " وعلى الأهداف التي لا تربط بأي مجال دراسي معين اسم " أهداف المدرسة " ... ومن حيث التجريد ومستوى التعميم ، فإن الأهداف النوعية تعد أقل تجريداً أو تعميماً ، أي أنها أكثر تخصصاً ، وكلما اتجهنا لأسفل في الأهداف النوعية كلما قل التجريد ، وزادت درجة التخصص ، حتى إذا وصلنا إلى الرقم ( ٢ ) كما إلى تخصص طرق التدريس أقرب مما إلى علم المناهج .

#### \* \* أهداف قصيرة الأمد بعيدة الأمد :

يقصد بالأهداف بعيدة الأمد ، والأهداف العامة أو الأهداف التي تتسم بدرجة عالية من التجريد ، وهي أهداف تحتاج إلى اجتياز صفوف دراسية كاملة أو ربما مرحلة دراسية أو أكثر لتحقيقها ، ومن

أمثالها في الشكل السابق الأهداف من بداية الثانية وحتى نهاية السابع

أما الأهداف قصيرة الأمد أو الإجرائية فهي تلك الأهداف التي تصف الإجراءات التي يقوم بها المتعلم أو التي تصدر عنه في نهاية موقف تعليمي معين أو مروره بخبرة معينة والتي يمكن تحقيقها في فترة زمنية قصيرة ومن أوضح الأمثلة عليها ، المرحلة الثامنة . الأخيرة من الشكل السابق .

#### \* \* أهداف المعلم وأهداف التلميذ :

يقصد بأهداف المعلم النتائج التي يتوقع الحصول عليها من وراء تدريسه في صورة تغيرات في سلوك تلاميذه ، أو بمعنى آخر ، أهداف المعلم ما هي إلا عبارات تترجم الأسباب التي من أجلها يقوم بتدريس موضوع معين أو درس محدد .

أما أهداف التلميذ فهي ما يريد التلميذ تعلمه ما يود معرفته من المعلومات ما يود تتميته من المهارات ، ما يود المشاركة فيه من خبرات .. وهي غالباً ما تختلف عن أهداف المعلم ، ويتوافق للعملية التعليمية والتربوية قدرًا أكبر من النجاح ، بمقدار ما تستطيع التقريب بين هذين المستويين من أهداف .

ويأمل رجال التربية في المستقبل القريب أن يقرر الطلاب الراشدون بأنفسهم أو مشاركة مع معلميهما ما سوف يتعلمونه بدلاً من أن يتلقون

هذا جاهزاً أمل رجال التربية في المستقبل القريب أن يقرر الطلاب الراشدون بأنفسهم أو مشاكرة مع معلميهم ما سوف يتعلمونه بدلاً من أن يتلقون هذا جاهزاً ومعداً لهم بواسطة المعلمين ومخطط المناهج .

وهناك مشروعات تجريبية الآن تعطى فيها الطلاب قائمة بالأهداف تتضمن معياراً للأداء .. " في نهاية هذه الوحدة سوف تكون قادراً على وضع قائمة ... عمل كذا " تحليل كذا " وبذلك يعرف الطالب ما هو متوقع منهم وبأي معيار سوف يتم تقويمهم ويعدل المعلم أهدافه في ضوء آراء الطلاب ، ويوصي البرت كانف ليد Albert A. Canfield بأن تقدم للطلاب مع قائمة الأهداف شرح منطقي وتوضيحي يوضح ويفسر . لماذا يعد هذا الهدف ذو أهمية بالنسبة للمتعلم ، وبذلك يفهم الطالب بصورة أفضل لما يجب عليهم دراسة محتوى معين ، وما يعود عليهم من دراسته ، ويصبحون مقتطعين بهذه الأهداف .

وهكذا يحاول رجال التربية ليس فقط التقرير بين هذين المستويين من الأهداف ، بل يجعل الطالب يشعر بأن أهداف المعلم هي أهدافه فهو قد اشترك في وضعها ، وناقش مبرراتها وساهم في إقرارها .

### (٣) تصنیف الأهداف :

ومن أشهر التصنيفات المعروفة للأهداف التربوية ، تصنیف " بلوم " وقد قسم الأهداف إلى ثلاثة جوانب :

الجانب المعرفي Cognitive Domain

الجانب الانفعالي Affrtivr Domain

الجانب النفسي Psychomotor Domain

#### الجانب المعرفي :

وهو الجانب الذي لا يزال حتى وقتنا الحاضر يحظى بالقسط الأكبر من الاهتمام في برامجنا التعليمية ، وقد قسم بلوم هذا الجانب إلى سلم من مستويات مرتبة من المحسوس إلى المجرد ومن السلوك العقلي البسيط إلى الأكثر تعقيداً ، ومن الأقل أهمية إلى الأكثر أهمية وهي كالتالي :

١. المعرفة بمعنى التركيز .
٢. الفهم والإدراك .
٣. التطبيق .
٤. التحليل .
٥. التركيب .
٦. التقويم .

#### الجانب الانفعالي :

وقد قسم " ديفيد كراشول " David Karthwhol أهداف الجانب الانفعالي أو الوجداني إلى خمسة مستويات :

١. الرضا أو التقبل والانتباه .
٢. الاستجابة .
٣. القبول والتفضيل .
٤. مستوى التنظيم .
٥. تبني الأشياء والتمييز بينها . أو التخصيص القيمي .

### الجانب النفسي:

وهناك أكثر من تقسيم الأهداف هذا الجانب ، فقد قسمت إلى ثلاثة أقسام :

- (١) مهارات بسيطة : ذات حركة واحدة كحركة الأصبع .
- (٢) مهارات حركية ، ويقتضي القيام بها أكثر من حركة كالمشي .
- (٣) مهارات تناول : وفيها استخدام لجسم مستقبل عن جسم الإنسان كلاعب الكرة أو ركوب دراجة .

وقد قسمت إلى خمسة أقسام :

- (١) أهداف الحركات الجسمية الأساسية مثل المشي والجري والقفز والدفع والسحب والمساكة .
- (٢) أهداف القدرات الجسمية مثل التوازن والتبني بالمشاهدة والتنبؤ البصري والسمعي والذكر السمعي والتمييز باللمس ورسم الأشكال الهندسية .
- (٣) أهداف القدرات الجسمية كالتحمل وتعبيرات القوة الجسمية .
- (٤) أهداف المهارات الرياضية والمهنية المختلفة .

(٥) أهداف الحركات التعبيرية والتوضيحية كالتعابير الوجيهة والجسمية المختلفة والتمثيل الصامت والرقص والرسم .

وهذا التقسيم يعرف باسم تقسيم هارو الحركي ، نسبة إلى المربية الأمريكية آينتا هارو Anita Harrow

### الأهداف السلوكية :

هناك شروط ومعايير نحرص على توافرها في الأهداف التعليمية والتربوية كالمتاد إلى فلسفة تربوية سليمة ، وأسس نفسية صحيحة مثل الشمول والواقعية ، وتمثل الواقعية شرطاً هاماً من الشروط الواجب مراعاتها في أهداف المنهج المدرسي بمعنى ضرورة مراعاة إمكانية التحقيق ، وإمكانية القياس وترتبط الأولى بالظروف والإمكانيات المادية كالوسائل والأدوات والأجهزة وغيرها ، وترتبط الثانية بعملية صياغة الأهداف .

ومتى كانت صياغة الهدف غير واضحة ، فإن ذلك يجعل من القياس عملية صعبة المنال ، فمثلاً هدف مثل : تنمية رغبة الأطفال في تأمل الطبيعة أو تنمية القدرة على التفكير المجرد ، أو تنمية روح الابتكار ، أو ... الخ ، مثل هذه الأهداف غير واقعية من حيث إمكانية القياس .

**والأهداف السلوكية :** هي نوعية من صياغة الأهداف تستخدم فيها أفعال محددة غير فضفاضة ، واضحة لا تحتاج إلى تفسير ،

فنصل إلى عبارة يظهر من خلالها ما سوف يكون عليه سلوك التلميذ بعد تمام اكتسابه للخبرة التعليمية .

وفى تدريب المعلمين ورجال التعليم والتربيـة على صياغة هذه الأهداف لابد من التأكـد من وضـوح ثلاثة مصطلـحـات هـامة هـى :

**السلوك النهائـى :** سلوك نتـوقـعـ من الدارـسـ أحـدـاثـهـ ومـمارـستـهـ بـعـدـ الـانتـهـاءـ مـنـ التـدـريـسـ وـالـتـعـلـيمـ .

**السلوك الظاهـرى :** النـشـاطـ الـظـاهـرـىـ لـلـرـؤـيـةـ الـذـىـ يـظـهـرـ التـلـمـيـذـ أـوـ الدـارـسـ .

**المعيـار :** المـقـيـاسـ أـوـ الـاـخـتـيـارـ الـذـىـ يـسـتـخـدـمـ لـتـقـيـمـ السـلـوكـ النـهـائـىـ .

**خطـواتـ صـيـاغـةـ الـأـهـدـافـ السـلـوكـيـةـ :** هناك ثـلـاثـةـ خطـواتـ أـسـاسـيـةـ نـحـدـدـهاـ فـيـماـ يـلـىـ :

**تحـديـدـ السـلـوكـ النـهـائـىـ :** حـدـدـ السـلـوكـ النـهـائـىـ بـالـاسـمـ ، وـتـسـتـطـعـ أـنـ تعـيـينـ السـلـوكـ الـذـىـ يـقـبـلـ كـشـاـهـدـ أـوـ كـدـلـيلـ عـلـىـ أـنـ ، المـتـعـلـمـ قـدـ حـقـقـ الـهـدـفـ .

**تحـديـدـ السـلـوكـ الـظـاهـرـىـ :** حـاـولـ تحـديـدـ تحـديـداـ أـكـثـرـ السـلـوكـ المرـغـوبـ فـيـهاـ ، وـذـلـكـ بـوـصـفـ الـظـرـوفـ الـهـامـةـ الـتـيـ يـتـوقـعـ أـنـ يـحـثـ فـيـهاـ السـلـوكـ .

**تحـديـدـ الـمـعـايـيرـ :** حـدـدـ مـعـايـيرـ الـأـدـاءـ الـقـبـولـ ، وـذـلـكـ بـوـصـفـ مـسـتـوىـ الإـجـادـةـ الـذـىـ يـنـبـغـيـ أـنـ يـصـلـ إـلـيـهـ التـلـمـيـذـ فـيـ أـدـائـهـ لـكـيـ يـكـونـ مـقـبـلاـ .

وـفـيـماـ يـلـىـ نـقـدـ قـائـمةـ بـأـفـعـالـ الـأـدـاءـ أـوـ السـلـوكـ تـقـيدـ فـيـ عـلـيـةـ صـيـاغـةـ أـوـ الـأـهـدـافـ السـلـوكـيـةـ :

أن يكتب	أن يركب	أن ينظم
أن يميز	أن يناقش	أن يتعرف
أن يفند	أن يقارن	أن يحدد
أن يضع درجة	أن يقترح	أن يصنف
أن يستعمل	أن يبتكر	أن ينسخ
أن يرسم	أن يستتج	أن يرتب
أن ينشئ	أن يحل	أن يربط
أن يفحص	أن يستكمل	أن يجمع
أن يعدد	أن يحول	أن يكرر
أن يضع في قائمة	أن يفسر	أن يخترار
أن يتتبأ	أن ينتخب	أن يقيس

ومن الأخطاء الشائعة في مجال صياغة الأهداف السلوكية ، استخدام أفعال فضفاضة غير محددة تحتاج إلى تفسيرات كثيرة مثل:

أن يستمع	أن يعرف
أن يعتقد	أن ينهم
أن يؤمن	أن يدرك

ولا نود أن نطيل في الحديث عن الأهداف السلوكية ، فهذا الحديث لصيقاً بطرق التدريس والتربية العملية ، وكثيراً ما نتعرض له في مجال تخطيط الدروس اليومية .

## (١) مصادر الأهداف :

\* يمكن تحديد المصادر التي يستقى منها المنهج أهدافه في الأصول  
الخمسة التالية :

- . المجتمع .
- . المتعلمون .
- . الفلسفة التربوية والحوادث التاريخية الجارية .
- . المادة الأكademية المتخصصة .
- . مبادئ ونظريات علم النفس .

تشتق الأهداف من المصادر التالية :

- . طبيعة المجتمع وفلسفته وأماله ومشكلاته .
- . مطالب نمو المتعلمين وخصائصهم ومستوياتهم .
- . اتجاهات التربية المعاصرة .

هناك ثلاثة مصادر أساسية تشتق منها الأهداف التعليمية  
والتربيوية للمنهج المدرسي .  
• ثقافة المجتمع .  
• طبيعة الأفراد .  
• طبيعة المعرفة .

ويحدد كل من "ونالد أولوسكي" و "أوثنائيل سميث" المصادر التي  
تشتق فيها الأهداف في المادة العلمية ، المجتمع ، التلميذ ، ويقدم  
نموذجاً لبناء المنهج المدرسي على هذا الأساس يشير فيه إلى ضرورة

تمحیص الأهداف بعد اشتقاقها ، فنخضعها للدراسة والتجرب ونتأملها في ضوء ما ينادي بهد رجال التربية وعلم النفس حتى نصل إلى الأهداف التعليمية المحكمة ، وسوف نقدم هذا النموذج ونعرض له عندما يأتي موعده في الباب الخامس : تخطيط المناهج وبنائها وتطويرها وتغييرها .

ويتضح لنا من العرض السابق أن هناك ارتباطاً وثيقاً بالعوامل المؤثرة في المنهج . العوامل الفلسفية والتربوية والتاريخية والثقافية والاجتماعية والمعرفية والسيكولوجية والتي تحدد في ضوئها أسس بناء المنهج المدرسي ، وهذا سيكون موضوع الحديث في الباب التالي

**ثانياً المحتوى :**

يعد المحتوى العنصر الثاني من العناصر المكونة للمنهج المدرسي ويتوقف عليه ، وإلى حد كبير مدى التعليم وتحصيل التلاميذ للأهداف التعليمية والتربوية ، ولكن مهما كان دور المحتوى ، فعلينا أن نذكر بأنه لا يعمل منفصلاً أو بمعزل الأهداف ، أو الطريقة والتقويم ، ويدور الحديث في مجالى المحتوى حول عدة نقاط أهمها :

**المقصود بالمحتوى .**

**صعوبات تواجه اختيار المحتوى .**

**معايير اختيار المحتوى .**

**المحتوى ومستوى المنهج .**

**تنظيم عناصر المحتوى .**

وفيما يلى نتناول هذه النقاط بالتفصي :

### (١) المقصود بالمحتوى :

\* يستخدم التعبير . محتوى المنهج بمعنى مواد التعليم وخبراته وأنشطته .

\* يعتبر المنهج شكل عضوي تفاعل مكوناته تفاعلاً موجهاً بتأثير الأهداف لتعطى النواتج المرغوبة ، هذا الشكل العصري هو مجموعة الخبرات المربية التي يمر بها المتعلمون ، والخبرى كموقف لها مضمون وشكل المضمون يتحدد بمحتوى المنهج ، والشكل يتحدد باستراتيجيات التعليم والتعلم ( الطريقة ) .

\* يقوم المدرس أثناء التدريس بتعليم شيء لشخص ، أما الشيء فهو المحتوى وأما الشخص فهو التلميذ ، ويمكن وصف المحتوى بأنه المعرفة والمهارات وأما الشخص فهو التلميذ ، ويمكن وصف المحتوى بأنه المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم التي تعلم .

\* المحتوى هو أول مكونات المنهج التي تتأثر بالأهداف ، ويقصد به نوعية المعارف التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين .

\* من المهم أن نفهم أن المنهج يتكون من شيئين مختلفين : المحتوى وخبرات التعلم أو العمليات العقلية التي يستخدمها التلاميذ في تعلم المحتوى ، وهناك أهداف تربوية يمكن خدمتها عن طريق المحتوى وهي التي توصف بأنها اكتساب المعرفة ( مفاهيم وقوانين وحقائق ) ،

وأهداف مثل التفكير والمهارات والاتجاهات تتطلب من التلاميذ أن يمرروا بخبرات معينة تتيح لهم الفرصة لممارسة السلوك المرغوب فيه .

\* يستعمل عدد من الكتاب المصطلحين : معرفة منهجية ، ومحتوى منهجي " بالتبادل أحياناً ليشير أحدهما للأخر ، ومصطلح " المحتوى " ، قد يمتد ليشمل المعرفة النظرية والمعملية والتقييمية ، بل ويشمل الأشياء في الحياة العملية ، أى أن المصطلح " محتوى منهجي " قد يؤدي بالبعض إلى خلط المعرفة كعنصر أكاديمي متخصص بأخرى كالأنشطة والتقييم حيث تمثل كلها لغة وواقعاً ما يطلق عليه المحتوى ، وعليه سينحصر استعمالنا لهذا العنصر المنهجى على مصطلح " المعرفة " سواء كانت منه النظرية أو عملية كمية أو نوعية أو كيفية ، وهذا التباين في الآراء حول المقصود " بمحتوى المنهج " يعكس في الحقيقة مدى صعوبة الفصل بين المحتوى وباقى العناصر التي يتفاعل معها ، ولتوضيح هذه الحقيقة أود مقارنة بين " العلم " والمادة الدراسية " التي كانت تمثل جزءاً منه .

(أ) من حيث الأهداف : للعمل أهدافه ، والتى تتمثل فى تحقيق المزيد من الكشفوف التى تزيد من قدرتنا على التفسير والتتبؤ وبالتالي التحكم فيما يحيط بنا من ظواهر ، أما المادة الدراسية فإنها تهدف لإكساب التلاميذ ما تم ( سبق التوصل إليه من حقائق ومفاهيم وقواعد وقوانين ومبادئ ونظريات عملية ) والقدرة على الإفادة منها في الحياة العملية ، كما تعد أداة من خلالها تتمى المهارات والاتجاهات العملية وأساليب

التفكير السليم ، ومن خلالها ويربطها بغيرها من المواد نسعى لتحقيق أهداف وغايات المنهج المدرسي .

(ب) من حيث المحتوى : يختلف العلم عن المادة الدراسية من المحتوى من حيث الكم مثلاً ، فالعلم محظوظ هائل ، والمادة الدراسية قطرات تسعى أن تكون عينة مماثلة للمجتمع الأصل . المحظوظ ، والاختلاف أيضاً يبدو واضحاً في المجالات والفرع فالعلم الأصل له تخصصات دقيقة ومجالات فرعية كثيرة للغاية يصعب حتى مجرد إلقاء الضوء عليه بشدة تخصصها ودققتها كذلك هناك اختلاف من حيث التسلسل ، وكل فرع من فروع العلم تاريخه وتتابع حوادثه ، أما في المادة الدراسية فالتسلسل مصطنع من أجل تيسير المادة وسهولة استيعابها والإفادة منها

(ج) من حيث الطريقة : الأساليب التي يتبعها العلماء ، في الغالب صعبة ومعقدة وتحتاج لأدوات خاصة غاية في الدقة ، أما في حالة المادة الدراسية فإن التلميذ يستخدم أساليب غير معقدة ، وأدوات بسيطة نضحي في استخدامها بنسبة من الدقة ونصح بحدود الخطأ ، ونستخدم أدوات من البيئة أحياناً .

(د) التقويم : في حالة العلم الأصل يتم التقويم في الندوات والمؤتمرات والاجتماعات العلمية التي تضم علماء التخصص الدقيق الواحد ، يتشاورون ويناقشون منجزاتهم وما قابليهم من صعاب ، وعوامل النجاح والفشل ، وال المجالات التي تحتاج لمزيد من جهودهم ..

.. إلخ ، أما في حالة المادة الدراسية ، فإن التقويم عن طريق مقاييس واختيارات ، بعضها يتطلب عملية الملاحظة ، والبعض الآخر شفوي والبعض تحريري .. .. إلخ .

**وبعد هذه المقارنة :** دعنا نتساءل : هل يمكن أن نسمى ما يحويه الكتاب المدرسي من معارف " محتوى " ؟ ولنعدل من صيغة السؤال فنقول : هل ما يحتويه الكتاب المدرسي من معارف في مجال علمي معين ، يمكن أن تعتبره معارف خالصة أى غير مختلطة بأهداف أو طريقة أو شئ يتصل بالتقدير ؟

هذا هو مصدر الصعوبة قد يقول البعض أنها كانت معارف خالصة قبل أن نستخلص قبل أن نستخلص وتوضع في الكتاب المدرسي بكيفية خاصة ، ونقول رداً على ذلك أن مجرد النظر للمعارف . حتى وهى فى مكانها أو مصدرها فى الكتاب العلمى الحالى . وفي ذهب الناظر أنه ينوىأخذها كمادة دراسية ، كاف لحدوث التفاعل ، إ أنه ينظر وفي ذهنه الأقل أهداف معينة ، وفكرة مما يود أن يمارسه التلاميذ من أنشطة ويكتسبونه من اتجاهات ومهارات .. .. إلخ بل ونذهب إلى ما هو أبعد من ذلك .. هل يمكن فصل مادة العلم عن طريقة ، أن العلم الأصل فى حد ذاته وليس المادة الدراسية فحسب ، خليط من مادة ونشاط وأدوات واتجاهات .. فى حالة تفاعل مستمر .

وفي الواقع فإن الفصل بين المنهج والنظر إلى المحتوى بمفرده عملية تعبّر عن موقف مصطنع ، فهي شائكة تحتاج إلى تجريد ولكنها حتمية لأغراض التحليل والدراسة ، ومن هنا كان الاختلاف في وجهات النظر .. فالآراء السابقة تعكس في جوهرها مستويات مختلفة من التجريد .. أكثرها تجريداً الرأى الذي يقول أن المحتوى هو المعرف . النظرية أو العملية ، وأقربها للملموس الذي بمعرفة على أنها مضمون الخبرة أو مواد التعليم وخبراته وأنشطته .

## (٢) اختيار المحتوى :

اختيار المحتوى لمنهج درسي عملية ليست محدودة تتسم بأبعادها الكثيرة المتعددة .

(أ) عملية اختيار المحتوى : ما هو كائن وما ينبغي أن يكون :  
لو تساءلنا .. كيف تتم عملية اختيار المحتوى في الواقع ؟ الإجابة ليست خافية ، فهناك لجان تجتمع ، كل لجنة متخصصة في فرع معين من فروع المعرفة : اللغة العربية ، الرياضيات العلوم .. الخ يوكل إلى لجنة الرياضيات مثلاً : إعداد محتوى للصف الأول الإعدادي ، أو الصفوف الثلاثة من المرحلة الثانوية ، تجتمع اللجنة تحدد الأهداف ثم الموضوعات ، وتوزع اللجنة الموضوعات فيما بينها ، وتجتمع من حين لآخر لتدارس ما وصلت إليه حتى يستقر الرأى على محتوى محدد .

ونود هنا أن نتوقف عند نقطتين هامتين ترتبط أحدهما بالأخرى :

**الأولى** : تتصل بالمصطلح " مناهج الكيمياء " أو " مناهد الرياضيات "

**الثانية** : وتنتمي بالتدخل بين علم المناهج وعلم طرق التدريس ..  
فبناء المحتوى على النحو السابق ، بالاستعانة بجانب نادراً ما يكون  
بينها الاتصال أو تسيق تولد عنه ترسير للمفهوم الخاطئ ، منهج  
الكيمياء أو منهج اللغة الإنجليزية ، وكأنما لكل مادة منهج مستقل ،  
وقد ناقشنا وجه الخطأ في استخدام هذا التعبير من الصفحات الأولى  
لهذا الكتاب حينما تعرضنا للفرق بين المنهج والمقرر .

**ومن ناحية أخرى** : فإن عنصر المحتوى على النحو السابق يصبح  
موضوعاً من موضوعات طرق التدريس ، بناء محتوى العلوم يناقش  
في طرق تدريس العلوم ، وبناء محتوى الرياضيات قضية من قضايا  
علم طرق تدريس الرياضيات ، وبناء محتوى اللغة العربية ... إلخ .

**وما يحدث فعلاً** ، هو أننا نتناول قضية اختيار المحتوى كموضوع هام  
من موضوعات طرق تدريس العلوم .. فنعرض لتعريف العلم ،  
والمقصود بالعلوم الطبيعية ، وما يميز العلوم الطبيعية عن غيرها ،  
أو " حدود هذا العلم " ، ونறد على محتوى العلم الطبيعي ،  
ومجالاته ، وخصائصه وعملياته ، ثم نقول أن المحتوى الذي ينبغي  
اختياره للتلميذ لابد أن يعكس هذا كله ، ونناقش قضية تتابع المحتوى  
وتسلسله ، أن عملية اختيار المحتوى كانت مهمة للجان المتخصصة  
في المواد إذن فقياساً على ذلك ... ستكون الأهداف هي أهداف

المواد ، والطريقة هى طرق تدريس المواد كل على حدة ، وكذا التقويم .. ولتقويض علم المناهج .. كعلم ولكن فيما يقال في طرق تدريس المواد القدر الكافي .

والحقيقة أن الكل أكبر من مجموع الأجزاء وأن اختيار المحتوى ما ينبغي أن يكون مختلفاً كثيراً عما هو كائن .

أهداف المنهج أكبر من مجموع أهداف المواد كل على حدة ، فبعضها يتعلق بجوانب اقتصادية وبعضه متعلق بجوانب سياسية واجتماعية ، إلى غير ذلك ، والأهداف السياسية والاقتصادية ليست مهمة مقرر قومي أو مهمة علم التاريخ أو الجغرافيا .. فالكيمياء والرياضيات واللغة العربية وكل فرع يستطيع محتواه إن أحسن اختياره أن يفسح المجال للمتعلم للإدلاء بدلوه والقيام بدوره في تحقيق هذا الهدف ، بحيث نصل في النهاية لـإنسان ، مواطن بالمواصفات التي تأملها ، ولكن عملية اختيار المحتوى لابد أن تكون اقتصادية في الوقت والجهد والنفقات في التخطيط والتنفيذ ، ومن هنا فإننا ننسق بين الأهداف والمواد أو المجالات تحاشياً للتبذير الذي قد ينتج عن تركيز أكثر من مجال على نفس الهدف ، والسعى نحو إيجاد نوع التوازن والتكامل بين المجالات المختلفة ، وهذا ما لا يمكن التوصل إليه في حالة العزلة بين اللجان المتخصصة في بضاعة النسيج ، أي أن ما يسعى إليه المتخصصون في طرق في المجالات المختلفة ، وما يزودن به طلابهم من حيث طبيعة المجال ، ومحتواه وخصائصه

عملياته يعد خطوة أو بعدها ضرورياً وحتمياً ، لا يكرره رجل المناهج وإنما يعتبره نقطة البداية لعمليات من علاقات متشابكة ، أشبه ما تكون بصناعة النسيج .

### (ب) صعوبات في طريق اختيار المحتوى :

وتواجه عمليات محتوى المنهج أى الوقت الراهن صعوبات عديدة ترجع إلى عوامل أهمها :

\* **فيما يتصل بالمعرفة :** الزيادة الهائلة في كم المعرفة يوما بعد يوم ، وهو يطلق عليه . الانفجار المعرفي ، وهى زيادة لا تقابلها ( ولا يمكن أن تقابلها ) زيادة في عدد السنوات إلى يقضيها التلميذ فى المدرسة بمراحلها الثلاث .

\* **فيما يتصل بالمجتمع :** التغيرات السريعة التي تحدث في المجتمعات في العصر الحديث ، وتمثل انعكاسات طبيعية للتغيرات السريعة في مجال المعرفة والفكر ، والتطبيقات العملية والتكنولوجية ومردودها على الأوضاع الاقتصادية والسياسية .

\* **فيما يتصل بالتلاميذ :** الزيادة الضخمة في أعداد التلاميذ خاصة وقد أصبح التعليم ضرورة اجتماعية ، وما يصاحب هذه الزيارة في الإعداد من تباين وعدم تجانس بين التلاميذ في الاهتمامات والميول ، والمواهب والقدرات والاستعدادات وال حاجات والاتجاهات .

وهذا مما يزيد الحاجة إلى وجود معايير محددة نلجم إليها ، تعيناً لي الاختيار الصحيح الدقيق .

### (ج) معايير اختيار المحتوى :

ولضمان حسن اختيار المحتوى وصلاحيته للعملية التعليمية والتربوية ، وجب أن يتم الاختيار في ضوء معايير محددة ، وتقترح " هلدا تايلد Hilda Taba " لحسن اختيار المحتوى المعايير الآتية :

- أن يكون المحتوى صادقاً.
- أن يكون مستجبياً ل الواقع الاجتماعي .
- أن يكون متوازناً عمقاً واتساعاً .
- أن يكون قادراً على تحقيق ما يوضع أمامه من أهداف .
- أن يكون تعلمه ممكناً .
- أن يكون مناسباً لاحتياجات التلاميذ وميولهم .

### (د) طرق اختيار المحتوى :

والنقطة الأخيرة التي نود التحدث عنها فى مجال اختيار المحتوى هى الطرق الأفضل التي يمكن أن نلجأ إليها فى اختبار المحتوى المناسب للمنهج المدرسى وطالعنا المراجع بطرق متعددة من أهمها :

\* **رأى الخبير :** ويقصد به الإفادة من آراء الخبراء المتخصصين فى مجال المادة فى اختيار المحتوى ، ويتم ذلك بأساليب مختلفة تتراوح بين مشاركة الخبراء فى عملية الاختيار ، أو فحص المحتوى وكتابه توصياته بشأن ما يظهر له من ملاحظات ، أو مجرد اللجوء

للخبر واستشارته فى مواضع محددة ترى اللجنة ضرورة اللجوء فيها  
للخبر .

\* **المسح** : ويتم اللجوء إليه فى حالات مثل الحاجة لكشف الأخطاء الشائعة لدى التلاميذ فى تعلم محتوى معين . الأخطاء اللغوية فى حالة اللغات ، الأخطاء فى حل الأخطاء فى حل مسائل فى الحساب أو تمارين فى الهندسة فى حالة الرياضيات ، الأخطاء الشائعة فى تعلم المفاهيم الأساسية فى محتوى معين خاص بالكيمياء أو الفيزياء فى العلوم الطبيعية ، مسح الصعوبات التى تواجه التلاميذ فى الجانب العلمي لموضوع معين ، كما يتم اللجوء للمسح فى حالة الحاجة لمعرفة آراء التلاميذ أو أولياء الأمور واتجاهاتهم نحو موضوع معين يراد تدرисه ، وتستخدم فى المسح ، فى كثير من الأحيان ، المقابلات الشخصية والاستفتاءات .

**التجريب** : ويقصد به النزول بالمحتوى ، الذى ترى اللجنة مناسبته لتحقيق الأهداف المرجوة ، للمدارس وتطبيقه على عينة صغيرة من عدة فصول والحكم عليه فى ضوء ما يحققه التلاميذ من نتائج ، وحيانل أحياناً ما يتطلب الأمر مقارنة بين المحتوى المراد اختياره والمحتوى الذى يدرس فعلاً بمقارنة النتائج التى تتحقق من وراء تدريس كل من المحتويين ، والتجريب فى معظم الأحيان يكون بمثابة مرحلة أساسية سابقة لتعليم المحتوى .

\* **المقارنة بمناهج أخرى** : ويتم ذلك بالإطلاع على المحتوى المستخدم في دول أخرى ، والقيام بزيارة المدارس ومراقبة عمليات التتفيد ، ومتابعتها عن قرب ، ولكن جدير بالذكر أن هذا الأسلوب يصلح للاسترشاد به في عملية الاختيار والإفادة من خبرات الآخرين ، فكما هو معروف فإن المحتوى الناجح ، محتوى ناجح في بيئه معينة ، ومع تلميذ معين له خصائصه ، فهذه التجارب لا تصلح للنقل بحذافيرها .

هذا وغالباً ما يستخدم اختيار المحتوى أكثر من أسلوب وأحياناً  
نلجأ في الاختيار للأساليب السابقة مجتمعة .

### (٣) تنظيم المحتوى :

ونخت في العنصر الثاني من عناصر أو مكونات المنهج المحتوى ، بمناقشة عملية التنظيم ، وهي العملية التي تلي اختيار المحتوى ، وهناك أكثر من طريقة لتنظيم محتوى المنهج فنذكر منها:

- التسلسل الزمني من الماضي إلى الحاضر .
- التتابع بحيث تكون كل خبيرة آتية مبنية على الخبرة السابقة.
- التدرج من المعرفة العامة أو الكلية إلى الخاصة أو الجزئية ( المنهج الاستدلالي أو الاستفتاحي ) .
- التدرج من المعرفة الخاصة أو الجزئية إلى العامة أو الكلية . عكس المنهج السابق . وهو ما يعرف بالمنهج الاستقرائي .
- التدرج من المحسوس إلى المجرد .

التدرج من البسيط إلى المعقد .

الترابط والدمج والتكامل .

وفي الحقيقة فما التنظيمات المنهجية المعروفة : منهج المواد الدراسية المنفصلة ، منهج المواد المتراكبة ، منهج المجالات المتراكبة ، منهج المجالات الواسعة ، منهج النشاط ، منهج المشروعات ، المنهج المحوري ، منهج الوحدات ... الخ ، الأولية طرق مختلفة اتبعت في تنظيم محتوى المنهج المدرسي ، وسوف تتعرض لهذه التنظيمات المنهجية بشئ من الإسهاب في الباب السادس من هذه الدراسة إن شاء الله أما الآن فمع دليل القراءة والاطلاع حول عنصر المحتوى .

### ثالثاً : الطريقة :

تمثل الطريقة العنصر الثالث من العناصر المكونة للمنهج المدرسي ، وهي تتوارد مع غيرها من العناصر في حالة تأثير وتأثير وتفاعل مستمر ، بمعنى أن الحديث عن الطريقة كعنصر مستقل بذاته ، هو مجرد موقف مصطنع تملية الضرورة لأغراض البحث والدراسة .

ويقصد بالطريقة كل ما يقوم به المعلم من إجراءات داخل الفصل بغرض توصيل ما لديه للمتعلم وهناك أنواع ثلاثة من الطريقة :

أ. طرق تعتمد على المعلم

ب. طرق تعتمد على المعلم والمتعلم

ج . طرق تعتمد على المتعلم .

#### رابعاً : التقويم :

يتمثل التقويم العنصر الرابع . الأخير من العناصر المكونة للمنهج المدرسي ، وينطبق عليه ما ينطبق على العناصر الثلاثة السابقة من حيث تواجده معها في حالة تأثير وتأثير وتفاعل مستمر ، بمعنى أن الحديث عنه مستقلًا ذاته ، هو أيضًا مجرد موقف مصطنع تملية الضرورة لأغراض البحث والدراسة .

#### ١. المقصود بالتقويم :

التقويم هو الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحديد نجاح المنهج في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها ، عملية تطوير وتحسين المنهج لا تكتمل إلا بتقويم مبني على أسس سليمة .

التقويم هو عبارة عن عملية تشخيص وعلاج ووقاية للمنهج المدرسي ، عملية التشخيص تتضح في تحديد نواحي القوة والضعف في المنهج ومحاولة التعرف على أسبابها ، والعلاج يتضح في اقتراح الحلول المناسبة للتغلب على نواحي الضعف والاستفادة من نواحي القوة فيه ، والوقاية تتمثل في العمل على تدارك الأخطاء .

التقويم إذن ، لا يقتصر على جانب واحد من جوانب العملية التعليمية والتربوية ، وإنما يتسع ليشمل أهداف المنهج ذاته ، لذا فعملية التقويم تهتم بكل العوامل التي تؤثر في عملية التعليم والتعلم ،

فهى عملية مستمرة تمثل جزءاً لا ينفصل عن المنهج نفسه و يؤيد Burton هذا المعنى حيث يعرف التقويم بأنه عملية بحث مستمر تستهدف دراسة و تقيير تحسين كل جوانب البرنامج التربوي فى بيئه معينة ، كما يؤيد "Baker" حيث يرى ضرورة الاهتمام بتلك الجوانب التي يمكن أن تؤثر في المنهج مثل التدريس و الفصل والمدرسة باعتبارها منابع أساسية لـ تغيير السلوك ، ولهذا فإن تقويم المنهج في نظره يجب أن يهتم بخصائص البيئة التربوية التي تؤدي إلى تغيير في سلوك التلميذ إلى جانب الاهتمام بتقيير هذه التغيرات ذاتها .

و تؤيد هيلدا تابا . Hilda Taba نفس الاتجاه وإن كانت ترى أن عملية تقويم المنهج ستعود في نهاية الأمر لترتبط أساساً بمعايير فاعلية التعلم باعتباره أن المنهج عبارة عن عملية تهدف إلى تغيير سلوك التلميذ ، وبالتالي فإن تقويم المنهج من وجهة نظرها يجب أن يوجه نحو تحديد ماهية هذه التغيرات و تقييرها في ضوء قيم تمثلها أهداف التربية ، ومن هذه المناقشة نصل إلى أن تقويم المنهج هو عبارة عن عملية دراسة مستمرة بقصد الحكم على مدى التقدم الذي أحرزته المدرسة نحو أهدافها ، وهو عملية لا تقف عند حد التشخيص وإنما تمتد لتشمل الوقاية والعلاج ، و تستهدف تحسين المنهج المدرسي و تطويره .

**أنواع التقويم :** منذ اللحظة الأولى لبدء المعلم في القيام بالإعداد لعملية التدريس ، وحتى الانتهاء منها ، يتخذ عدداً كبيراً من القرارات

التي تتصل بتلك العملية . ومن شأن عملية التقويم أن تحسن من سوية تلك القرارات ، إذ تزود بمعلومات موضوعية يستطيع أن تتخذ في ضوئها قرارات صائبة ، وللتقويم أنواع مختلفة مثل :

#### ١. التقويم القبلي (Pre Evaluation)

ويقوم التقويم القبلي على تقويم العملية التعليمية قبل بدئها ، وهو يهدف بوجه عام إلى تحديد مستوى استعداد الأفراد المتعلمين للتعلم ، ومستوى البدء به ، أو التعرف إلى المدخلات السلوكية لدى الطلبة قبل البدء بعملية التدريس لدرس ، أو موضوع معين ، أو وحدة تعليمية معينة ، ويقسمه التربيون في مجال القياس والتقويم من حيث أغراضه وأهدافه إلى ثلاثة أنواع فرعية نواحي :

#### أ. التقويم القبلي التشخيصي (Diagnostic Evaluation)

ويهدف إلى كشف نواحي الضعف ، أو القوة في تعلم الطلبة ، وبالتالي كشف المشكلات الدراسية التي يعاني منها الطلبة ، والتي قد تعيق تقدمهم الدراسي فعلى سبيل المثال ، قد يكشف معلم الرياضيات أن السبب في ضعف الطلبة عند إجراء عملية القسمة المطولة هو عدم تمكنهم من معرفة القسمة القصيرة ، مما يضطره إلى إعادة النظر ، والخطيط في المواقف ، والنشاطات التعليمية لمعالجة القصور ، وتصحيح أخطاء التعلم ، وذلك بتعريف الطلبة بالقسمة القصيرة .

#### بـ - تقويم الاستعداد (Readiness Evaluation)

ويهدف إلى تحديد مدى استعداد الطلبة لبدء تعلم موضوع جديد ، أو وحدة جديدة ، أو معرفة مستوى امتلاك الطلبة للمهارات العقلية الازمة لتطبيق طرق التعليم ، وعملياته في تقصي بعض المشكلات العلمية .

### ج - تقويم لوضع الطالب المناسب في المكان المناسب Placement : Evaluation

ويهدف إلى تحديد مستوى الطلبة سواء المنقولين منهم ، أو الخريجين ، أو المقبولين في الكليات الجامعية ، لتصفيية أو وضعهم في صفوف أو مستويات تعليمية معينة تتناسب وقدراتهم العقلية أو ميولهم أو اهتماماتهم التعليمية .

### ٢. التقويم التكيني Formative Evaluation (البنياني) :

ويقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية التعليمية خلال مسارها ، يهدف بوجه عام إلى تحديد مدى تقدم الطلبة نحو الأهداف التعليمية المنشودة ، أو مدى استيعابهم وفهمهم لموضوع تعليمي محدد ( حصة دراسية أو وحدة دراسية ) بغرض تصحيح العملية التدريسية وتحسين مسارها . ومن أدوات التقويم التكيني ( البنائي أو التشكيلي ) الأسئلة المختلفة التي يطرحها المعلم في أثناء الدرس ( أو الحصة ) والامتحانات القصيرة Quizzes والتمارين الصافية والوظائف البيئية ... الخ .

### ٣. التقويم التشخيصي Diagnostic Evaluation :

يتم هذا التقويم على فترات منتظمة خلال تطبيق البرنامج التعليمي أو أثناء تنفيذ التدريس بتطبيق اختبارات تقيس مدى اكتساب التلميذ لكل هدف من الأهداف التدريسية أو السلوكية للدرس ، وتحل إجابات التلميذ على تلك الاختبارات بهدف جمع معلومات مفصلة

عما تعلمه وما حققه من أهداف وما فشل في تحقيقه من هذه الأهداف ، والوصول إلى توصيف دقيق لأسباب الضعف التي يعاني منها التلميذ ، بغية علاجها .

#### ٤. التقويم الختامي : Summative Evaluation

ويقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية بعد انتهائها ، وبالتالي يهدف إلى معرفة مقدار ما تم تحقيقه من الأهداف التعليمية ، والتربوية المنشودة ، أو المرسومة سواء بسواء ، كما في : تقويم مستوى أداء ( تحصيل ) الطلبة للمعرفة العلمية بأشكالها المختلفة بعد الانتهاء من تدريس موضوع علمي معين ، أو وحدة دراسية ، أو أكثر . ويقوم التقويم الختامي على نتائج الاختبارات التي يعطيها المعلم في نهاية الشهر ، أو نصف الفصل ، أو نهاية الفصل ، أو السنة ... أو نهاية السنة وحدة تعليمية تعلمية معينة .

#### الأسس السيكولوجية وبناء المنهج :

يكسب الفرد ذاته نتيجة الخبرات التي يمر بها في البيئة المحيطة به ، وتتمو تلقائياً ، بل إنها تنمو نمواً اجتماعياً . والتربية هي نتاج تفاعل الفرد مع بيئته . وفي هذا الفصل نوجه اهتماماً إلى طبيعة التلميذ وسيكولوجيته لأن كل محاولة ، لخطيط المنهج يجب أن تضع في اعتبارها قدرات الفرد ، ومدى نضجه ، والطريقة التي تعلم بها ، وإهمال ذلك يعرض وقت كل من المعلم والتلميذ للضياع في تعلم مهارات ومفاهيم لا تناسب مرحلة نموه ، أو لا تساهم في تحقيق

الحياة السعيدة ، وقد أسهمت أبحاث علم النفس إسهاماً واضحاً في مساعدة المعلم في معرفة خصائص النمو ، وأنواع الخبرات وأفضل طرق التدريس التي تحقق الهدف .

### المنهج والطبيعة الإنسانية :

إن العملية التربوية عملية تشكيل للفرد الإنساني ، أي محور العملية التربوية هو الفرد ، لذا فإن العملية التربوية تتوقف على مقدار فمنها الطبيعة الإنسانية ، وكلما كان المعلم واعياً بهذه الطبيعة كان أقدر على توجيه وإرشاد التلميذ وقد اختلفت النظرة إلى الطبيعة الإنسانية باختلاف العصور ، وسنعرض لأهم الاتجاهات نحو الطبيعة الإنسانية عرضاً سريعاً .

١- نظر فلاسفة ومفكرو الإغريق إلى الطبيعة الإنسانية على أنها تقسم إلى جسم وعقل ، أي أنهم نظروا إليها نظرة ثنائية ، فالإنسان له جسم محدود بالمكان ، أما عقله ليست له هذه الحدود ، وهو قريب من الروح ، وقد وجدت الروح في العالم المثالي مستعينة بالعقل وبذلك تصبح عملية التعلم عملية تذكر واسترجاع كما تصبح عملية تتميمية من الداخل ، أي عملية تتميمية العقل وتدریبه حتى يتذكر الأفكار القديمة ، وبذلك ينفصل الفرد عن بيئته المحيطة به .

والجسم المادي هو الذي يحول بين العقل وبين الاتصال بالعالم الخارجي ، ولذا يجب قهره ، والحد من شهواته . ومن هنا جاءت إباحة العقاب البدني ، كما نتجت النظرة التي تمجد العلوم النظرية

العقلية ، وتحقر من شأن العلوم العلمية ، وأصبح هدف التربية هو تدريب العقل ، وأصبحت البرامج المدرسية كلها تخدم هذا التدريب في ورا نظر إلى الاهتمام بالنواحي الجسمية ، ولكن التربية الحديثة أثبتت أن الإنسان وحدة واحدة ، وكل متكامل غير قليل للتجزئة ، ولا يمكن الفصل بين نموه العقلي والجسمي ، والاجتماعي ، والعاطفي بل كلها تعمل معاً .

٢- نادي جون لوك في القرن السابع عشر بنظرية أخرى في الطبيعة الإنسانية ، وهو أن الطفل يولد وعقله صفحة بيضاء ، فارغ لا شيء فيه وواجب المدرسة ملئ بالتراث الإنساني المتراكم ، والخبرات البشرية المتنوعة . ومعنى ذلك ، أن العملية التربوية هي عملية المعلم ، والتلميذ عامل سالب فيها ، أو هو مجرد مستقبل للمادة ، والمعلم مسئول عن ملء هذا الإناء الفارغ بالتراث الثقافي سواء كان مفيداً أو غير مفيد للتلميذ ، مناسباً أو غير مناسب ، سهلاً أو صعباً ، وقد أثبت علم النفس أفق الطفل ويولد ولديه استعدادات معينة تنمو عن طرق تفاعل الفرد مع بيئته ، وأن التلميذ لا يتعلم إلا إذا كان عاملاً نشطاً فعالاً ، وأنه لا يتعلم ما يعيشه فعلاً .

٣- في أواخر القرن الماضي ظهرت نظرية الغرائز التي تقول بأن الطبيعة الإنسانية تتكون من غريزة واحدة أو مجموعة غرائز ، وقد أدى هدت المفهوم إلى النظر إلى الطبيعة الإنسانية على أنها جامدة يصعب تغييرها ، فنادت بجمود الأوضاع ، وعدم الميل إلى التغيير ،

إلى الحتمية الاجتماعية ، أى بقاء الفرد في طبقته ، كما تصبح الوراثة أكثر قدرة من البيئة على تشكيل حاضر الإنسان ومستقبله ، ولكن الأبحاث النفسية أثبتت أن الطبيعة الإنسانية متغيرة متطرفة تسعى على الدوام إلى تكيف نفسها حسب الظروف الاجتماعية ، وأنها قادرة على التحسن والتقدم والارتقاء .

٤- وصدى للتقدم الآلي الصناعي نظرت بعض النظريات السلوكية إلى الإنسان على أنه آلة تبعاً للقوانين الميكانيكية ، أى أنه يخضع لمثيرات معينة فيستجيب لها استجابات آلية . وهذه النظرية المعروفة بالمتغير والاستجابة ، أو نظرية التعليم الشرطي تفترض أن الكل يتكون من أجزاء ، وأن عملية التعليم عملية تجميع لهذا الأجزاء وأن التكرار والتدريب هما طريقة التعليم ، ولكن الإنسان كائن حي ، يتفاعل بكل ويكتسب سلوكه نتيجة التفاعل مع البيئة في مواقف معينة ، وحاجته هي التي تدفعه إلى العمل حتى يتمكن من إشباعها .

### المنهج والنمو :

من الطفل منذ مولده بتغيرات متنوعة سواء في بناء جسمه ، وفي قدرته على التفكير والتصريف ، وفي تتميمه عادات اجتماعية ، وفي السيطرة على عواطفه وفي سلوكاً يناسب الموقف الذي يواجه . وهذه المظاهر وغيرها هي علامات تدل على النمو والنضج ، وتؤثر عوامل مختلفة في نمو الفرد منها : عوامل الوراثة ، وإفرازات الغدد المختلفة ، وعوامل بيئية كنوع الغذاء ، والظروف الصحية ، والبيئة

الاجتماعية بما فيها من مؤثرات مختلفة . وقد تكون هذه العوامل عوامل قوة إذا توافرت بطريقة سليمة ، أو عوامل تعويق في حالة النقص أو في حالة توفرها بطريقة غير سليمة .

### أولاً : مراحل نمو التلاميذ وعلاقتها بالمنهج :

على الرغم من إجماع علماء التربية وعلم النفس على أن عملية النمو متداخلة إلا أنهم قسموه إلى مراحل تراعى في كل منها الصفات العامة التي تميز المتوسط العام للأطفال في تلك الفترة من النمو من العمر وذلك كي تسهل دراسة النمو في كل فترة عمرية وهذه المراحل رغم تحديد بداية ونهاية لها إلا أنها ليست محددة تحديداً واضحاً بل إن نهاية كل فترة منها تتداخل مع بداية الفترة التي تليها تدخلاً كبيراً ، فلا توجد فواصل بين المراحل المختلفة ، كما أنها تختلف في الأفراد اختلافاً كبيراً ببدايتها ونهايتها .

ومعرفة خصائص النمو لكل مرحلة عمرية تساعدنا في معرفة حاجات التلاميذ في تلك المرحلة وتقيد في معرفة مدى نمو التلاميذ بالنسبة لمتوسط الأطفال الذين في نفس سنها ، ولما كان تقسيم النمو إلى مراحل يساعد وبيسر بحثه فقد أصبح هذا التقسيم لا يبني على أساس واحد باستمرار بل أصبح الأساس يختلف تبعاً لهدف الباحث من هذا التقسيم وقد اخترنا تقسيماً يفيد واضعي المناهج ويقومون بتنفيذه وهو :

- (١) مرحلة ما قبل المدرسة : من ميلاد الطفل حتى ٦ سنوات وهي تقابل مرحلة رياض الأطفال في مصر .
- (٢) مرحلة الطفولة : من ٦ - ١٢ سنة وهي تقابل مرحلة الحالة الأولى من التعليم الأساسي في مصر .
- (٣) مرحلة المراهقة : وتمتد من ١٢ - ١٨ سنة وقد تمتد أكثر من ذلك تقابل مرحلة الحالة الثانية من التعليم الأساسي والمرحلة الثانوية .

### أولاً : مقدمة :

يمتاز المجتمع المصري بخصائص معينة تميزه عن المجتمعات الأخرى حيث مصر بيئة أحادية ، وقد انعكس هذا الاقتصاد إلى حد كبير فكان هو الآخر أحادياً . زراعياً . إلى حد ما ، صحيح أن إقليم الصحراء قد أمد مصر القديمة بالمعادن والأحجار الكريمة التي دخلت في الصناعة ولكنها كانت صناعة صعبة بسيطة استهلاكية أو ترفية كذلك لم يكن للمراعي الطبيعية في مصر مجال له قيمة وبالتالي فقد استبعد الرعي هو الآخر من هيكل الاقتصاد المصري .

وإذا حلنا جوهر الاقتصاد المصري القائم على الزراعة وجذنه اقتصادياً مغاشياً يعني بالغذاء والكساء ثم هو اقتصاد إكتفائي مغلق إلى حد كبير هدفه الكفاية الذاتية كثُر منه التبادل التجاري ولذلك كان محور الزراعة الحبوب والألياف ، الأول للغذاء والثاني للكساء ، ويرى البعض في هذا الاقتصاد نقطة قوة لمصر وسبباً لنجاحها في عصر كانت الكفاية الغذائية فيه نادرة وغير نادرة مضمونة ورغم أن التجارة الخارجية عبر البحار هي جذور كل حضارة واقتصاد في عالمنا

المعاصر إلا أن مصر لم تشتراك في تلك التجارة من خلال دور التاجر البحار نفسه ولكن من خلال دور الممر التجاري الوسيط ولذلك نرى هذا الدور انتهى بمجرد كشف طريق رأس الرجاء الصالح حيث الفرق بين مصر وأوروبا في هذا المجال أن أوروبا كانت تذهب إلى التجارة ولكن كانت تأتي إلى مصر .

وإذا انتقلنا إلى الحديث عن الأوضاع الاجتماعية في مصر في القرن الثامن عشر لوجدنا أن الطبقة كانت أهم سمة من سمات المجتمع المصري آنذاك فقد تميزت فيه طبقتان بينهما مسافة اجتماعية بعيدة المدى : طبقة حاكمة وطبقة محكومة الأولى تمثل القلة المستبدة الغربية عن البلد والثانية تمثل الغالبية العظمى المستبعدة المغلوبة على أمرها وإن كانت هي الفئة الوطنية من أبناء البلد الأصليين وكانت الهوة بين هاتين الطبقتين كبيرة وعميقة إلى الحد الذي لا يسمح لأنباء طبقة ما أن ينقدوا إلى طبقة أخرى ، بل أكثر من هذا أن الأفراد داخل الطبقة الواحدة قد تحددت مراكزهم وفق مراكز الآباء وأعمالهم فابن الفلاح يولد ليعيش فلاحا وكذلك بالنسبة لابن الصانع أو التاجر أو العامل وهذا .

ومن خلال هذه الصورة القائمة للنظام الطبقي الصارخ في المجتمع المصري في القرن الثامن عشر يمكن تصور الجمود الذي فرض على الشعب المصري والدور الذي ليتمكن أن يلعبه التعليم

باعتباره الوسيلة الوحيدة لتحرير بعض الأفراد من الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية التي فرضت عليهم .

ولقد شهد المجتمع المصرى تغييرًا هائلاً فى مطلع القرن التاسع عشر وكان هناك تلازمًا بين هذا التغيير وبين مجموعة من العوامل التي ساعدت على قيامه ، إلا أنه لا يوجد اتفاق حول تحديد القوى والعوامل التي دفعت المجتمع المصرى إلى الدخول في مرحلة جديدة من مراحل تطوره أقل ما تصف به أنها كانت تغير ثقافي أمتد إلى العديد من جوانب الحياة على الأرض المصرية فنقل مصر عن عزلتها إلى الاحتكاك بالعالم الخارجي والاتصال بالحضارة الغربية المتقدمة ، مما ساعد على حدوث انتفاضة ثقافية هائلة بدأ معها تاريخ مصر الحديث .

ويجب أن نقرر منذ البداية أنه مهما كانت درجة سيادة وتفوق أحد العوامل المسببة لهذا التغيير ، فإننا لا نتفق مع الأخذ بالتفسير الواحد وإرجاع التغيير لعامل واحد مهما كانت قوة هذا العامل ، ذلك أن تطور المجتمعات الإنسانية أو تغيرها لا يمكن أن يحدث نتيجة لوجود عامل أو سبب يتيم . كظهور حاكم قوى أو غزو أجنبي أو شق قناة إلى غير ذلك كل عامل من العوامل التي تفرض نفسها على تاريخ أمة من الأمم ومع تسليمنا بقوة كل عامل من هذه العوامل ، ودوره الحيوي في حدوث التغيير إلا أنه ينبغي علينا أن نأخذ في

الاعتبار مجموعة العوامل المصاحبة والظروف التي مكنت لهذه العوامل أن تعمل على إحداث التغيير .

ومع بداية النصف الثاني من القرن التاسع عشر وفاة محمد على الذي كان أحد العوامل القوية وراء تلك النهضة الشاملة للمجتمع المصري ، بدأ معدل التغيير في الهبوط وظهر ما سمي بسياسة الانكماش التي لحقت بأمور الدولة وأمور المجتمع بوجع عام في آخر حكم محمد على إلا أن ذلك لم يكن يعني وقف تيار التغيير الاجتماعي أو العودة إلى ما كانت عليه الأمور قبل محمد على أى حياة الجمود التي عاشها المجتمع المصري في القرن الثامن عشر وما سبقه من قرون قليلة ولكن ما حدث هو أن معدل التغيير لم يأخذ طريقه المرسوم له بنفس السرعة التي بدأ بها في النصف الأول من القرن التاسع عشر ومن المسلم به أن فترة من التدهور قد أصابت المجتمع في تلك الفترة ولكن الشيء المؤكد أن نظرة الناس إلى التعليم تغيرت بعد محمد على حيث كانت نظرة الناس في عصر محمد على ارتبطت بالجندية نظراً لتشابه المجالين في كثير من الوسائل والغايات بدرجة كبيرة وبالتالي فقد وجدنا إعراضاً من بعض الأفراد عن التعليم ولكن بعد أن ظهرت ثمار التجربة ورأى الناس مزايا التعليم والمكاسب المادية والاجتماعية التي يحصل عليها المتعلمون أصبح الإقبال على التعليم هو القاعدة ولذلك نرى أنه رغم التدهور الذي كان أهم سمات تلك الفترة بعد محمد على إلا أن الشعلة لم تطفئ نهائياً .

لقد عاشت مصر فترة الاحتلال بعد محمد على حيث تقلد الحكم في مصر حكام ضعاف ارتموا في في أحضان الاستعمار وخاصة في عهد إسماعيل حيث ظهر التدخل الأجنبي في شئون البلاد وتعرض الاقتصاد المصري للتصدع وانتهت تلك الحقبة من تاريخ مصر بالاحتلال البريطاني والذي استمر جائماً على صدر مصر حتى قيام الثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢ م ، ورغم وجود الاستعمار الانجليزي جائماً على صدر مصر متحكماً في كل شيء خصوصاً في ظل ملكية وإقطاع يمتلك كل شيء فهو يمتلك كل شيء فهو يملك المزارع والمصانع ويحتكر التجارة . أما أغلبية الشعب المصري فهو يعيش حياة كلها بؤس في سبيل لقمة العيش .

وفي الأربعينات من هذا القرن حدثت تيارات عديدة منها تعدد الأحزاب وارتباط معظمها بالملكية الحاكمة وبالاستعمار الانجليزي وكان النشاط الحزبي في تلك الفترة من تاريخ مصر مرهوناً بالمصلحة الحزبية أما الملكية الزراعية فقد كانت مركزة في أيدي قلة من الأفراد أغلبهم من حاشية الملك أو إتباع الاستعمار وكان تعبير مجتمع النصف في المائة الذي أطلق على تلك الفترة من تاريخ مصر صادقاً ولقد كانت الزراعة تستخدم الأساليب التقليدية وبالتالي لم يحدث التطور الذي حدث في مجال الزراعة في المجتمعات كثيرة في أنحاء العالم ، أما الصناعة فلم يكن حظها أحسن حالاً فلقد استطاع الاستعمار أن يدخل في عقول وقلوب المصريين إن مصر بلداً زراعياً وليس صناعياً وبالتالي فلقد كانت الصناعة تقليدية متخلفة وكان

الاستعمار الانجليزي جاتما على صدر الأمة مستخدما مصر مزرعة للقطن وسوقا استهلاكية لمنتجاته الصناعية.

وبعد قيام ثورة سنة ١٩٥٢ والتي كان من أهم أهدافها إصلاح أحوال البلاد وإحداث التغييرات المطلوبة في الزراعة والصناعة والتجارة وكذلك الأحوال السياسية للبلاد ، ولقد وجدت الثورة أن الأحزاب بأوضاعها القائمة لا يمكن الاعتماد عليها في القيام بالاصطلاحات الاجتماعية ولا يمكن أن تكون أداء الثورة في تطبيق الاشتراكية التي كانت من أهم مبادئ الثورة فقامت بالقضاء على الأحزاب وأحلت نوعا من تنظيم قوى الشعب العاملة أي التنظيم الواحد ولقد كان آخرها الاتحاد الاشتراكي العربي .

ولقد قامت الثورة في سنواتها الأولى بالعمل الجاد في إصلاح الأحوال الاقتصادية والسياسية للبلاد وكانت أولى ثمار الثورة جلاء الاستعمار الانجليزي وتخلص مصر من الاستعمار الذي حول مصر إلى مزرعة للقطن وسوقا لتجارته ومجالا لاستثمار أهواله ، ثم قفت على سيطرة رأس المال حيث كان أصحاب رؤوس الأموال في مصر تربطهم صلات وثيقة بأصحاب رؤوس الأموال الأجانب المستثمرة في مصر من أجل حماية مصالحهم ، وكانوا يسخرون النظام الحاكم من أجل حماية مصالحهم ، وكانوا يسخرون النظام الحاكم من خلال الأحزاب التي مصالحهم سواء خلال السلطة التنفيذية أو من خلال الأحزاب التي

كانت أدوات للحكم ولهذا كان لابد من القضاء على سيطرة رأس المال على الحكم من أجل مجتمع ديمقراطي .

وكان الخطوة الثانية للثورة في سبيل إصلاح أحوال البلاد إصدار قانون الإصلاح الزراعي حيث كان يسود في تلك الفترة التاريخية إلى يصفها المؤرخون أنها من أكثر عصور مصر في تلك الفترة التاريخية التي يصفها المؤرخون أنها من أكثر عصور مصر ظلماً وفساداً . نظام اقطاعي يقوم على تركيز الملكية الزراعية في يد فئة قليلة من الأفراد حيث ظهر مصطلح النصف في المائة أي أدت نسبة من يملكون الأرض في مصر تمثل نصف في المائة من سكان مصر وبقي الشعب المصري من المعدومين الذين لا يملكون أي شيء سوى قوت يومهم .

وكانت الخطوة الثالثة لثورة ١٩٥٢ تأميم الاحتكارات الأجنبية والشركات المحلية ، ووضعت الثورة سياسة لتصنيع مصر . تقوم على تطوير ما هو قائم فعلاً وعلى استخدام وإدخال صناعات جديدة ، فأنشأت قاعدة للصناعات الثقيلة واهتمت بالطاقة وتوليدها في الكهرباء وإنشاء مصانع الأسمدة والكاوتشوك والأدوية وغيرها .

ولقد اتخذت الثورة من الاقتصاد الموجه أساساً لكل عمليات الإصلاح التي حدثت في السنوات التي تلت ثورة ١٩٥٢ حيث كان المجتمع المصري قبل ثورة ١٩٥٢ يأخذ بنظرية الاقتصاد الحر الوثيق الصلة بالنظام الرأسمالي الذي يأخذ به الاستعمار ، ولم تكن الدولة

تتدخل في الشؤون الاقتصادية لمصر إلا لحماية أصحاب رأس المال ولكن بعد قيام الثورة أصبح الأساس للدولة هو الاقتصاد الموجه ولتنفيذ سياسة الاقتصاد الموجه في مصر اتخذت الثورة الكثير من الخطوات بعضها نال إعجاب المصريين والبعض الآخر كان له آثار سيئة على المواطن المصري في أكثر من جانب من جوانب حياته اليومية وكان من أهم تلك الخطوات الإصلاح الزراعي والتأمين ومحللة إذابة الفوارق بين طبقات الشعب وكذلك حل الأحزاب السياسية التي كانت موجودة في مصر قبل الثورة والعمل على اتخاذ تحالف الشعب العاملة التي تحولت تدريجيا إلى ما يمكن أن نسميه الحزب الواحد ، ثم كانت مجانية التعليم والتي كانت لها ظلال كثيفة على تنظيمات المناهج حتى وقتنا الحاضر .

وفي السبعينيات من هذا القرن ظهر ما أطلق عليه الانفتاح الاقتصادي على العالم وخاصة العالم العربي بهدف علاج عيوب سياسة الاقتصاد على العالم وخاصة العالم الغربي بهدف علاج عيوب سياسة الاقتصاد الموجه حيث تدهورت الحياة الاقتصادية وتراكمت الديون على مصر وزادت فوائدها خصوصاً أن مصر خاضت أربع حروب محلية مع القوى الصهيونية والعالمية وأدخلت نفسها في صراع مع بعض القوى بالمنطقة التي حافظت على ارتباطها بالغرب وسياسية الاقتصاد الحر . كل ذلك كان له آثار سلبية على الاقتصاد المصري بل على المواطن المصري نفسه وعلى قيمه الاجتماعية ومفاهيمه . ومهما يكن من أمر فإن الشيء المسلم به

أن الأبعاد الاجتماعية للمجتمع لها ظلال كثيفة على تنظيم المنهج المدرسي لأدت المجتمع يعتبر من أهم مصادر اشتغال أهداف التربية والمنهج المدرسي وهو أداة التربية في بلوغ أهدافها وبالتالي فإن محتوى المناهج المدرسية لا تخضع فقط لطبيعة النظرة إليها وإنما تخضع أيضاً إلى نظرة المجتمع إلى الفرد وأساليب تربيته على نحو معين وهذا تأكيد على فكرة التفاعل الجانبي وصولاً إلى قرار معين في هذا الشأن ويلاحظ أيضاً أن الصورة التي يتم التوصل إليها بشأن المناهج الدراسية هي محصلة لهذين الجانبين اللذين يمثلان أهم الأسس التي تبني عليها المناهج ومهما يكن أمر العلاقة بين المجتمع سواء من ناحية فكرة وفلسفته وثقافة من ناحية والمنهج المدرسي من ناحية أخرى فإن ما يهمنا في هذا المجال أن نعالج بشئ من التفصيل العلاقة بين المناهج والقيم الاجتماعية السائدة في المجتمع .

#### ثانياً: المناهج والقيم الاجتماعية السائدة في المجتمع :

يعلم المختصون في المناهج وهم مشدودون إلى قيم المجتمع الاجتماعية ولذلك فإن معرفة تلك القيم الاجتماعية يعد أمراً ضرورياً وهاماً بالنسبة لواضعي المناهج الدراسية حتى يمكن ترجمة تلك القيم إلى سلوك التلميذ يواجهون به مشاكل المجتمع الذي يعيشون فيه . فعندما يتلزم مجتمع بمفهوم معين لتلك القيم فإن ذلك يتطلب من واضعي المنهج تنظيمهاً معيناً لمحتوى المناهج وتناولهاً جديداً لهذا المحتوى بل وأدوار جديدة للمعلم وبمعنى آخر فإن كائن إجتماعي أن ينظروا إلى التلميذ على أساس أنه كائن إجتماعي بحيث تتعكس تلك

النظرة على طبيعة الخبرات التعليمية المختارة وبذلك يصبح المعلم أحد عوامل الضبط الاجتماعي التي تحكم إطار التربية المقصودة خاصة وأن المدرسة كمؤسسة تعليمية رسمية لم يعد في مقدارها أن تتجاهل حاجات المجتمع المعقدة ، وإذا كان هذا هو دور المدرسة فيجب أن ندرك أنه دور يتسم بالمرونة وذلك لأن المجتمع دائم التحرك والتغيير وبالتالي فإن أهدافه وقيمه تتغير تبعاً لذلك ومن ثم فإن المنهج يجب أن يتغير تبعاً لذلك التغيير لأن المجتمع يعتبر من أهم مصادر اشتغال أهداف التربية وتغيير أهداف التربية معناه تغيير المناهج الدراسية وهكذا .

ولكن ما المقصود بالقوى الاجتماعية المؤثرة في بناء المنهج ؟  
أن لكل مجتمع ثقافته التي شارك في تشكيلها وصناعتها وتهذيبها وتطويرها على مر العصور وهي بذلك تعنى كل خبرات الماضي وجميع أنماط الحياة السائدة في المجتمع سواء كانت فكرية أو مادية ولذلك فمن الضروري أن يجري تحليل دقيق للمفاهيم والقيم والمبادئ الاجتماعية التي يلتزم بها المجتمع ويسعى إلى إقامة الحياة على أساسها وذلك بهدف تحديد الفلسفة التربوية التي يجب الالتزام بها في بناء المنهج وتنفيذها . أى أن المدرسة يجب أن يكون لها فلسفة نابعة من فلسفة المجتمع وبالتالي فإن محتوى المنهج وتنظيمه وطرق التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية تعمل كلها في إطار واحد مشتقة لبلوغ الأهداف الاجتماعية المرغوب فيها وفي إطار هذا المفهوم فإن وظيفة المدرسة يجب أن تكون عمل تطوير للمجتمع الموجودة فيه

وذلك عن طريق ترجمة واقع إلى مواقف تعليمية تؤثر في التنظيم المعرفي والانفعالي للمتعلمين وتحتاج لهم الفرصة للدراسة والتحليل وإعمال الفكر ودعم وإثارة تلك المفاهيم والمبادئ الاجتماعية والتطور الإيجابي منها .

وبالتالي فإن هناك علاقة ترابط بين القوى الاجتماعية ولین المنهج ولذلك فمن الضروري دراسة وتحديد الفكر الاجتماعي الذي تستمد منه الفلسفة التربوية أهدافها وفيما يلي نعرض لبعض القيم الاجتماعية التي يقوم عليها المجتمع المصري وعلاقتها بالمنهج المدرسي مع بيان دور المنهج في تدعيم الصالح من تلك القيم والعمل على التخلص من الشوائب التي علقت بها .

### ١. الحرية :

ولمعرفة معنى الحرية يجب الإجابة على السؤال التالي :  
س: ماذا يقصد هنا بالحرية وهل هي حرية الوطن أم حرية المواطن ؟  
إذا كان القصد حرية الوطن تعنى تحريره من الاستعمار الأجنبي بمختلف صوره ومن أي شكل من أشكال السيطرة الخارجية أما إذا كان القصد هو حرية المواطن فهي تستهدف ضمان حريته في إبداء رأيه في الانتخابات وحريته في التعبير عن نفسه بمختلف وسائل الإعلام . وحريته في النقد وإبداء الرأى ، ولن تتحقق مثل هذه ، الحرية إلا إذا تحررت لقمة العيش الأمر الذي يمكن تحقيقه بعد القضاء على التحالف بين الإقطاع والرأسمالية المستغلة ، والحرية عند

جان جاك روسو كما أوردها في كتابه "العقد الاجتماعي" هي أن الدولة تقدم من خلال اتفاق حر بين إرادات أبناء المجتمع يتنازل كل واحد منهم عن جزء من حرية الطبيعية وذلك في خدمة حرية الجماعة بشرط هذا التنازل بإرادته الحرة وأن يكون هذا التنازل للدولة وليس للأفراد .

أما الحرية في المجتمع المصري فلها مغزى اقتصادي ظاهر تحاول كل قطاعات المجتمع أن تصل إليه من خلال تحرير أفراد الشعب من جميع ألوان الاستغلال وهذه النظرة تختلف عن معنى الحرية في الماركسية الشيوعية التي أهملت الحاضر خدمة للفرد المرغوب فيه فضحت بالطالب الاستهلاكية الراهنة في سبيل مستقبل أفضل .

والحرية هي جوهر أي نظام ديمقراطي حقيق ، وذلك كيان الفرد وكرامته وإنسانيته هي قوام الديمقراطية ، وهذا يتضمن حق الفرد في ممارسة حريته دون تعارض مع حرية الجماعة التي هو فرد فيها ومن ثم فإن المنهج يجب أن يؤكد الاتجاهات التالية من خلال جوانب التعليم المختلفة بالنسبة للتلميذ كما يلي :

أ) من واجب التلميذ الاعتراف بحق الآخرين في التعبير عن آرائهم وفي نفس الوقت له حق في إبداء رأيه والتعبير عن نفسه ولهم الحق أيضاً في أن يسمعه الآخرين بما فيهم المعلم والآباء والأخوة والأخوات ، ودور المنهج هنا هو العمل على اشتراك التلميذ في تحديد القواعد

التي يجب إتباعها فى تنظيم وإدارة المدرسة ، على أن تناح لهم فرص المناقشة والاعتراض وتقديم البديل بحيث يشعرون بأن تلك القواعد نابعة منهم وليس مفروضة عليهم من الخارج فيزداد تقلبهم لها واقتاعهم بها فضلاً عن إدراكم لمعنى القانون فى إطار المجتمع الديمقراطي وفي إطار الحقوق التي كفلها لهم القانون والواجبات التي فرضها عليهم .

ب) من واجب التلميذ أن يحدد السبب أو الأسباب التي يستند إليها فى الاختلاف مع الآخرين وفي نفس الوقت له الحق فى أن يختلف مع الآخرين بما فيهم المعلم بشرط أن يحدد أسباب ذلك الاختلاف وأن يكون اختلاف قائم على حقائق علمية وواقع موضوعية وليس بهدف الاختلاف فقط .

ودور المنهج هنا هو تدريب التلميذ على مهارة اتخاذ القرار يعني أن تناح الفرص للتلميذ للتدريب على التفكير العلمي وذلك عن طريق اشتراكهم فى تحديد المشكلات وصياغتها وتحديد أبعادها واستخدام الخطوات والأساليب العلمية فى حلها بالقدر الذى يسمح لكل فرد بممارسة حرية التفكير طبقاً لقدراته وتحت إشراف المعلم .

ج) من حق التلميذ أن يشارك فى جميع أوجه النشاط التى يرغب فيها وفي نفس الوقت تقع عليه مسؤولية استغلال وقته فى العمل الدراسى .  
ودور المنهج هنا .. تنويع خبرات التعليم بما يعطى لكل تلميذ حرية الانتقاء بما يتاسب مع ميوله واهتماماته وقدراته على أن يتم ربط خبرات المنهج بحاجات وميول واهتمامات التلميذ فضلاً عن ارتباطها

بالمشكلات الاجتماعية الواقعية لأن الفرد عادة يكون أكثر استعداداً للتفكير المنتج إذا ما لمس ارتباطاً بين المشكلة التي يقوم بدراستها وبين ميوله وحاجاته واهتماماته أو شعر بأهمية المشكلة على مجرى الحياة اليومية وفي ذلك تتمية لـ إحساس الاجتماعي لدى التلميذ .

د) من واجب التلميذ المشاركة في اتخاذ قرارات مشتركة بشرط عدم السماح لأي فئة في الحكم في الآخرين وفي نفس الوقت من حق التلميذ ينقد كل من يخطئ أو يخالف نظام المدرسة .

ودور المنهج هنا العمل على أن يعرف التلميذ موضوع بالنسبة لمعايير الجماعة وهل هو في جانب الصواب أم الخطأ بالنسبة لتلك المعايير بحيث يدرك أنه ليس حراً على الإطلاق في ممارسة أي نوع من السلوك دون ضابط قاعدة ، مع الاهتمام بالقيم الدينية والخلقية والرجوع إلى الكتب السماوية للتوقف على ما تحتويه من المعاني التي تشير إلى الحرية والديمقراطية ، طبقاً لترجم هذا كله إلى مواقف عملية يعيشها التلميذ ويمارسونها ممارسة حقيقة ، هذا إلى جانب التركيز على القدوة الحسنة فالناظر والمشرف والمعلم يجب أن يكون قدوة حسنة في سلوكهم ، ومن ثم القيادات التربوية لأنه من الصعب أن يكتسب التلميذ القيم والاتجاهات والمهارات المرتبطة بمثل المفاهيم إذا كان الجو المدرسي السائد متسمًا بالسيطرة والديكتاتورية وما يرتبط بها من أساليب الثواب والعقاب .

## ٢. احترام شخصية الفرد :

احترام شخصية الفرد تكفل له كرامته كأنسان وتتيح له نموا سويا في الشخصية ، وبالتالي تعطيه القدرة على الإسهام في العمل والعطاء للمجتمع ، وبعد احترام شخصية الفرد المبدأ الأساسي الذي يميز الديمقراطية عن غيرها من النظم الأخرى ، وسن ولى مظاهر هذا المبدأ هو حرية الفرد والحرية هنا لا تعنى بها الحرية المطلقة ولكن المنظمة التي لا تمس حرية الآخرين والحرية لها معان كثيرة منها حرية العقيدة ، وحرية التعبير عن الرأي ، وحرية التفكير وحرية اختيار نوع الدراسة أو المهنة أو نوع العمل .

وتنظم الحرية في المجتمع الديمقراطي وسائل متعددة مثل القانون والمبادئ التي تقوم عليها العقيدة والعرف والتقاليد وغيرها . وتكافئ الفرص يكفل لكل فرد من أفراد المجتمع حقوقا أساسية مثل الحق في الرعاية الصحية والحق في التأمين ضد إصابات العمل ضد المرض والشيخوخة والحق في العمل بما يتاسب مع كفایته وما وصل إليه من تعليم وما أكتسبه من خبرات بغض النظر عن عقيدته أو لونه أو إمكانياته الاقتصادية أو طبقته التي ينتمي إليها .

ودور المنهج هو العمل على احترام شخصية الفرد ، والعمل على اكتساب التلاميذ اتجاهات تقبل الذات والقدرة على التعامل مع الآخرين واحترام آرائهم بروح التسامح ودون تمييز بين فرد وآخر حسب اللون أو الحالة الاقتصادية ويكون ذلك بالعناية بمقررات التربية

الدينية والخلقية والاجتماعية وإتاحة الفرص للתלמיד لاختيار الأنشطة التي تتناسب مع ميولهم واهتماماتهم واستخدام أساليب تقرير التعليم جنباً مع أساليب التعليم الجماعي والاهتمام بالתלמיד الموهوبين والضعاف في نفس الوقت كل حسب متطلبات تعليمه واستعداداته وقدراته .

إتاحة الفرص للطالب للإسهام في اختيار موضوعات الأنشطة أو المشروعات والاشراك مع زملائهم وأساتذتهم في وضع خطط العمل وتفيذها وتعيين أدوار الطالب أبناء التنفيذ دون التمييز بين طلاب آخر ، وهذا يعني مساعدتهم على حرية التعبير عن أنفسهم بكافة أساليب التعبير لفظياً كان أو حركياً أو فنياً وللمساعدة في ذلك يجب الاهتمام بقراءات الأدب والتربية الفنية والاهتمام بالأنشطة المصاحبة كأحد عناصر المنهج التي يجب الاهتمام بها وذلك بها مساعدة الطالب على الاختيار من بين الأنشطة المختلفة ويكون ذلك تحت إشراف معلميهم حتى يكون هذا الاختيار مناسباً لقدرات الطالب واستعداداتهم وحاجاتهم وتعدد ألوان النشاط هنا الهدف منه مراعاة ميول الطالب في اختبار الأنشطة التي يرغبون فيها .

### ٣. احترام العمل :

يتوقف نوع التعليم في أي مجتمع على شكل الثقافة السائدة فيه وكذلك على قيمه الاجتماعية التي يتمسك بها أفراد هذا المجتمع ، ولقد كان المجتمع المصري قبل عام ١٩٥٢ يتكون من طبقتين

أحداهم تستكئن العمل اليدوي والأخرى فقيرة تقوم بجميع الأعمال في قطاعات الحياة المختلفة وبالتالي حدث انفصال بين الثقافة النظرية والعمل التطبيقي ، ولقد ساعد على ذلك الأخذ بالفلسفة اليونانية التي تقول أن الإنسان يتكون من عقل وجسم وكل نشاطه الخاص الذى يتعارض مع الآخر ونمو أحدهما يكون على حساب الآخر وكذلك الأخذ بالنظرة التقليدية إلى سيكولوجية التعلم التى ترى أن التعليم عن طريق تحصيل المعرفة والمعلومات النظرية دون الحاجة إلى القيام بأى نشاط اكتساب خبرة عملية ، ولقد انعكس ذلك على المدرسة فركزت على الدراسات النظري التى تدرب العقل كالمنطق والفلسفة والرياضيات وأهملت الجانب التطبيقي مما أدى إلى عزل المدرسة عن البيئة و مجالات العمل . أما الإعداد المهني فكان يتم خارج المدرسة فى معظم الأحوال مما أدى إلى نظرة متدينة للعمل اليدوى والمشغلين به .

ومع تطور سيكولوجية التعلم الحديث أصبح التعلم عملية حيوية عن التفاعل المستمر بين الفرد وب بيته ، ومع قيام الثورة الصناعية حيث تغير في النظرة إلى طبيعة الإنسانية وأصبح ينظر إلى الإنسان على أنه متكامل وأصبح التعلم لا يعتمد محلى الجانب العقلي وحده بل يشتمل على جميع جوانب شخصية الفرد ويعتمد على إيجابيته ونشاطه داخل البيئة التي يعيش فيها وبالتالي أصبح هناك احترام للعمل وقيمة وأثره في تقدم المجتمع .

وبعد قيام ثورة ١٩٥٢ حدثت تغيرات كثيرة وجوهرية منها إذابة الفوارق بين طبقات الشعب المصري فلم يعد هناك طبقة تختص بالتفكير والتنظير وتستكف العمل وتحقر من يقومون به بل أصبح العمل شرف وحق وحياة وواجب وتوترت الصلة بين ما هو عملي . وأصبح هدف المجتمع تحقيق الخير للجميع ، ومن هنا فهو لا يعرف بسيادة طبقة على أخرى فإذا كان النظام الشيوعي يقيم فلسفته على ديكاتورية الطبقة الكادحة للقضاء على البرجوازية المستغلة ، أى أنه يرى أن تسود طبقة العمال غيرها من الطبقات فإن الثورة الاجتماعية في مصر ترفض هذا المنطق لأنها تهدف إلى إقامة مجتمع يسوده التوازن ، لا تسيطر فيه على أخرى وإنما تتعاون جميع الطبقات وترى أن الحكم للشعب بكافة طبقاته بهدف تحقيق الخير لجميع مستويات الشعب المادية وذلك بزيادة العمل والكافية فيه مع الأخذ بأسباب العلم والتكنولوجيا في حياتنا والعمل على تخلص الناس مما علق بأذهانهم من مفاهيم ومعتقدات واتجاهات طبقية وأصبح المجتمع المصري في حاجة إلى زيادة الإنتاج بل مضاعفته وبالتالي بحاجة إلى المواطن الإيجابي المشارك بجدية ، ومن ثم فإن المناهج يجب أن تضمن ما تهدف إليه إلى إعداد هذه النوعية من المواطنين وهذا يتطلب ترجمة هذا المفهوم على خبرة متكاملة .

#### دور المنهج في تدعيم احترام العمل :

إن العمل ضروري لبناء الدولة على أساس راسخة ومتينة والجوة الموجودة بين الدول المتقدمة وبين الدولة النامية هو فرق في كفاءة

البشر فى مجالات الإنتاج ، وعلى المنهج أن يوفر الفرص التى تساعد على تتميم اتجاهات موجه نحو العمل واحترامه بكافة أنواعه وصوره وتشجيع الصناعات المرتبطة بالبيئة ، والاقتصاد فى استخدام الخامات وحسن استغلالها وتقدير جهود العاملين جميع قطاعات الإنتاج والخدمات بالدولة ، والعمل على اكتساب التلاميذ المرتبطة بالعمل على أساس أن العمل واجب وحق وشرف وحياة وعدم النظر إلى العمل اليدوي نظرة متدينة ، وتقدير الفرد حسب ما يقوم به عمل وما من خدمات للمجتمع لأن مكانة كل فرد فى المجتمع تتحدد حسب جهوده ببذلها فى العمل والإنتاج .

ويجب على المنهج توفير الفرص للتلاميذ لاكتساب مهارات الجماعي وتنفيذها بأسلوب علمي ، وذلك عن طريق تدريفهم على الأهداف ووضع الخطط وتوزيع العمل بينهم حسما ميولهم .

ويجب على المنهج العمل على تهيئة المواقف التعليمية التى تساعد التلاميذ على التعرف على مصادر الثروة فى البيئة وأساليب وصور العمل المطلوبة وكذلك لعمل على الربط بين الخبرات النظرية والخبرات العلمية عن طريق النشاط المصاحب والتدريب الميداني فى المصانع والحقول ومؤسسات العمل المتوافرة فى البيئة أى بمعنى آخر تحويل البيئة إلى حقل للعملية التعليمية ولذلك يتم الربط بين النظرية والتطبيق وذلك عن طريق زيارة التلاميذ للحقول والمصانع وتدريبات العمل المختلفة حتى يدرك التلميذ قيمة العمل ودوره فى بناء المجتمع

#### ٤. الديمقراطية :

من القيم الاجتماعية المرغوبة في أي مجتمع الديمocratie حيث تعتبر أسلوب حياة سراء في بعدها الاجتماعي حيث المساواة بين الناس جميعا في الحقوق والواجبات أو في بعدها السياسي فلا يوجد فرق أو ميزة لـ إنسان أيا كان على غيره سواء كان حاكما أو محكوما ، ومن ثم فهي ليست مجرد شعارات ترفعها من المواطنين بهدف السيطرة على أفراد الشعب وهي كذلك ليست مجرد دستوري دون جوهر واقعي .

#### دور المنهج في دعم الديمocratie :

على المنهج العمل على تدريب التلاميذ على ممارسة الديمocratie في مواقف تعليمية وذلك عن طريق اشتراكهم في إدارة المدرسة التي ينتمون إليها ، حيث يتعرف التلاميذ على قوانين ونظم المدرسة وأهمية تلك القوانين والنظم في ضمان حسن سير العمل بالمدرسة وعادة ما يعرف ذلك بالحكم الذاتي حيث يقوم التلاميذ إدارة المدرسة تحت إشراف بعض المعلمين كما يجب عن طريق تكوين مجالس التلاميذ التي يتم فيها مناقشة بعض الأمور التي تتعلق بالمدرسة أو البيئة المحلية التي تقع المدرسة في مجالها أو بعض موضوعات الساعة ويكون ذلك كله تحت إشراف المدرسة والمنزل.

وعلى المعلم أن يبين ويوضح لتلاميذه أن الحرية في المناقشة وإبداء الرأي يجب أن يكون مرتبط بتحمل المسئولية . وأن من واجب

التلميذ عند اتخاذهم القرارات المشتركة التأكد من عدم تحكم فئة في أخرى أو تحكم الأكثريّة في الأقلية على أن يكون المعيار الأساس هو أفضل القرارات .

وعلى المنهج العمل على ضمان القدوة الحسنة في من يتصل بهم التلميذ سواء في المدرسة أو المنزل أو في النادي فالناظر والمعلم والأب والأخ أمثلة يحتذى بها التلميذ ، وحتى يكون كل هؤلاء قدوة حسنة للتلميذ والأبناء عليهم واجب مقدس وهو أن يكون أقوالهم وتصرفاتهم وعلاقتهم مع بعض البعض ومع تلاميذهم تعبيراً حقيقياً عن القيم والمثل الديمقراطية وأن تتفق أقوالهم مع سلوكهم وبذلك يمكن أن تتاح الفرص للتلميذ لاكتساب خبرات مرتبطة من خلال العمل اليومي مع القيادات التربوية ، حيث أنه من الصعب بل من المستحيل أن يكتسب التلميذ الاتجاهات والمهارات المرتبطة بالقيم الاجتماعية بالمجتمع ومنها الديمقراطية إذا كان الجو المدرسي السائد متسمًا بالفردية والسيطرة والقمع وما يرتبط بها من أساليب ثواب أو عقاب .

دراسة حركة الشعوب للحصول على الحرية وتطور النظم الديمقراطية وجهود المفكرين في هذا السبيل مما يجعل التلميذ أكثر إحساساً وتقديراً لجهود المفكرين والزعماء في مكافحة الظلم الاجتماعي والحكم الفرادي مما يجعل التلميذ أكثر استعداداً لصيانة الحرية ودعمها والقضاء على ما قد يbedo من محاولات السلبية .

ويجب أن يعمل المنهج من خلال النشاط المدرسي وتكوين جماعاً الهوائيات على تدريب التلاميذ على نظم الانتخابات تحت إشراف القدوة الحسنة من المعلمين ويكون ذلك بالقيام بالانتخابات داخل كل فصل من فصول المدرسة لتكوين مجلس إدارة الفصل ومن خلال ذلك يتعلم التلميذ من خلال كل ذلك أن القيادة واجب وليس منصب يعطى صاحبه بض المميزات وأن الخضوع لرأي الجماعة هو اسمي مراحل الديمقراطية التي يسعى إليها المجتمع .

ويجب أن يعمل المنهج المدرسي على تحقيق مبدأ هام من مبادئ الديمقراطية وهو أن كل إنسان له كرامته واحترامه وقيمة ، وعلى هذا الأساس يحترم المنهج المدرسي كل تلميذ ويشعره بكرامته ولا يسمح أهانته أو معاملته معاملة سيئة أو مهينة وفي نفس الوقت يعمل على تنمية اتجاهات التلاميذ نحو بعضهم البعض بحيث يحترم كل تلميذ زملاؤه ومدرسيه ، ويعلم المنهج على توفير أنشطة متعددة بحيث يختار كل تلميذ ما يناسبه من تلك الأنشطة مما يساعد على الثقة في نفسه واحترام نفسه كما يؤدي إلى احترام الآخرين له .

ويجب على المنهج المدرسي أن يعمل على أن يتمتع التلاميذ بحرية منظمة وهذا يتمشى مع مبدأ الديمقراطية الذي ينادي بالحرية لكل فرد بحيث لا تتعارض هذه الحرية الفردية مع حرية الأفراد الآخرين بل تكون حرية منظمة مبنية على أساس التوفيق بين حرية الفرد والقواعد والقوانين المتفق عليها كأساس لسلوك الأفراد والجماعات

ويعطى كل فرد من هذه الحرية المنظمة ما يسمح له بأن يقوم بأقصى ما يستطيعه من العمل وعلى ذلك فإن هذه الحرية تتميز بأنها حرية ليست مطلقة أى لا تتعارض مع النظام وأن الفرد حر ما لم يضر بالآخرين ، وبهمى المنهج المدرسي فرص ممارسة هذه الحرية فى المناقشة وفى التفكير للوصول إلى الحقائق وفى اختيار أوجه النشاط العملي سواء على المستوى الفردي أو على المستوى الجماعي وكذلك فى العمل على تنمية مهارات الابتكار لدى التلاميذ .

ويجب على المنهج المدرسي أن يتخذ من أوجه النشاط الجماعي والفردي في المدرسة وخارجها مجالاً يتعلم فيه التلميذ خدمة جماعته والاهتمام بما فيه مصالحها على أن يكون كل ذلك تحت إشراف وتوجيه المعلم ، والمنهج بمفهومه الحديث يهتم بتنمية الحساسية الاجتماعية لدى التلاميذ ، وبهوى لهم الفرص المتعددة للإشتراك في مشروعات خدمة المجتمع المحلي والمجتمع القومي ، وفى المشروعات ذات الفائدة العامة وفى الأعمال الخيرية ويتخذ المنهج من ذلك سبيلاً لتحقيق مبدأ هام من مبادئ الديمقراطية وهو أنه على كل فرد واجب اتجاه أفراد مجتمعه وهو العمل والاهتمام لصالح تلك الجماعة الذي هو جزء منها .

وترى الديمقراطية أن العلاقات بين الأفراد والجماعات يجب أن تبنى على التفاهم والتعاون دون تفرقة في المعاملة أو اضطهاد فئة من أجل فرد أو فئة أخرى ولذلك تسود روح التسامح ويجب الفرد لغيره

ما يحبه لنفسه ، ودرك الديمقراطية أن هذه العلاقات تقوم على أساس التفكير الحر السليم الذي يساعد في الوصول إلى حل المشكلات التي تعرّض سبيل التلاميذ وتعاونهم كما تتطلّب التدرب على مهارة إصدار الأحكام السليمة المبنية على التفكير العلمي وليس على التعصب ، والمنهج المدرسي بمفهومه الشامل يعمل على تتميمه هذه العلاقات بين التلاميذ عن طريق اتخاذ المعلم لأسلوب المناقشة مع تلاميذه و يجعل التفاهم أساس تكوين جماعات ولجان النشاط المدرسي مع رعاية التلاميذ وتوجيههم إلى التمسك والتحلي بالاتجاهات والعادات والقيم التي تتميّز روح التعاون والتفاهم بينهم وبين إدارة المدرسة من جانب وبين المنزل والأسرة من جانب آخر .

وترى الديمقراطية أن التعليم حق للجميع ويجب إتاحة الفرص لجميع التلاميذ لكي يتّعلّموا كل حسب ما يناسبه وحسب استعداداته وميوله ، وقدراته ، وفي ذلك تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص أى إتاحة فرص متساوية لجميع الأفراد ليجد كل منهم ما يناسبه من فرص الدراسة أو النشاط العلمي أو العمل المهني وبناء على ذلك أصبح المنهج المدرسي بمفهومه الحديث يؤكد على تعليم جميع أفراد المجتمع كل حسب قدرته وميوله واستعداداته ، ويتّيح الفرص لترجمة كل تلميذ كي يتّعلم أقصى ما يستطيع تعلمه وإظهار ما يستطيع من المواهب حيث يقوم المنهج إلى جانب توفير فرص التعليم للجميع بتنمية مواهب التلميذ الخاصة ، والعمل على مساعدة التلميذ للانسجام مع أعضاء مجتمعه ولذلك يكون المنهج قد حقق مبدأ من أهم مبادئ

الديمقراطية وهو أن التعليم حق للجميع بشرط أن يتعلم كل فرد حسب استعداداته وقدراته العقلية والمهنية .

#### ٥. تكافؤ الفرص :

يعتبر هذا المبدأ من أهم المبادئ التي يجب أن تهتم بها التربية ويقصد بمبدأ تكافؤ الفرص إتاحة الفرصة لكل فرد ليقوم بدوره في المجتمع على أساس من الحرية الفردية التي تعطى الفرد الحق في اختيار نوع العمل الذي يناسبه وفي نفس الوقت يتماشى مع ميوله ورغباته ويناسب قدراته واستعداداته العقلية وخبراته السابقة ، وبهذا المعنى نجد أنه مبدأ من مبادئ التنظيم الاجتماعي الذي يهدف إلى إعطاء جميع أفراد المجتمع الفرصة للإسهام في نمو المجتمع وتطويره ويقوم هذا المبدأ على ثلات دعائم أساسية هي :

أ) الإيمان بالقيمة الذاتية للفرد .

ب) تتمتع الفرد بالحرية .

ج) المساواة بين الفرد وبين غيره من أفراد المجتمع .

ومبدأ تكافؤ الفرص يختلف في مفهومه ومدى تطبيقه و مجالات هذا التطبيق من دولة إلى دولة أخرى كذلك حسب فلسفة الدولة الاقتصادية والسياسة فمثلاً هذا المبدأ يختلف تطبيقه في روسيا عن أمريكا وفي الدول الشيوعية يجد أن الدولة تهدف إلى وضع مصلحة المجتمع ومصلحة الدولة في مركز الصدارة وفوق مصلحة الأفراد وذلك لأن فلسفة الدول الشيوعية تقوم على أساس أن الدولة القوية المنظمة المنتجة التي تحسن استغلال إمكاناتها في تطوير اقتصادها

وتقدمه وهكذا تنظر الدولة في المعسكر الشيوعي إلى الفرد على أساس أنه ترس في آلة وتمتد حريته حسب مقتضيات الصالح العام ومتطلبات المجتمع ، أما مبدأ المساواة فهو أكثر مراعاة في الدولة الشيوعية عن حرية الفرد وعن الإيمان بالقيمة الذاتية للفرد .

أما الدول الرأسمالية فتؤمن بالفرد وذاته وحريته والمساواة بينه وبين غيره وتهدف إلى تحقيق سعادة الأفراد ، وفلسفتها في ذلك تقوم على أساس أن الأفراد السعداء يكونون الدولة السعيدة لكن المجتمع الرأسمالي يضم طبقات اجتماعية تجعل الفرص المتاحة لكل فرد من حيث نوعها أو كميتها متوقفة على الطبقة التي ينتمي إليها فمثلاً أفراد الطبقات العليا في المجتمع أمامهم فرص أكثر من غيرهم من طبقات المجتمع المتوسط أو الدنيا بغض النظر عن قدراتهم واستعداداتهم ، هكذا تصبح مفاهيم الإيمان بالفرد وحريته والمساواة بينه وبين غيره من أفراد المجتمع متغيرة ومحددة بحدود طبقته التي ينتمي إليها .

ونظرة إلى المجتمع المصري نرى أنه أخذ مميزات النظمتين فهو يؤمن بالمساواة بين جميع الأفراد بغض النظر عن طبقتهم أو لونهم أو دينهم ولا يوجد مكان لطبقة رأس المال ولا للاحتكار والاستغلال وهي عقبات تقف في سبيل تحقيق مبدأ الفرص كما أن فلسفة المجتمع المصري تقوم على أساس عدم التضحية بحرية الفرد وفي نفس الوقت لا تضحي بالفرد وذاته في سبيل الدولة ، و... تعمل على أساس التوفيق بين الاعتراف بقيمة الفرد وحريته وفي نفس الوقت المساواة

بينه وبين أقرانه ولذلك يكون مبدأ تكافؤ الفرص هنا علم أساس الموازين التي يحددها لكل مهنة لا على أساس الطبقة التي ينتمي إليها الفرد .

### دور المنهج في تدعيم مبدأ تكافؤ الفرص :

يعلم المنهج على توفير الفرص المتساوية أما جميع التلاميذ للمشاركة في اختيار الخبرات التعليمية والأنشطة المدرسية والتخطيط لها وتحمل مسؤوليات التنفيذ إلى أقصى حد تؤهلهم له مواهبهم وقدراتهم وعلى النمو الذي يتلاعما مع ميولهم واهتماماتهم دون تفرقة أو تمييز بينهم على أساس الجنس أو العقيدة أو المستوى الاقتصادي والاجتماعي أو غيره من العوامل الأخرى .

وعلى المنهج المدرسي التأكيد على أن الإنسان هو صانع التنمية وليس مجرد المال أو الآلات الحديثة ومن ثم فإن الإنسان العامل الماهر والجاد المتحمس والمبتكر هو قوام الثروة القومية معنى ذلك أنه لابد من أن تعمل المناهج على تطوير قدرات الفرد عن طريق التعلم والتدريب المتواصل لأن مهارة الفرد هي سبيله إلى العمل وليس وضعه الاجتماعي أو الاقتصادي أو غير ذلك من الأمور التي يمكن أن تحدث في النظام الظبيقي .

# **الفصل الثالث**

## **أسس بناء المنهج المدرسي**

## **أسس بناء المنهج المدرسي**

### **الأسس الفلسفية للمنهج**

يقوم كل منهج على دعائم فلسفية تربوية معينة ، وهذه الفلسفه التربوية ، ترتبط بفلسفه المجتمع ، وتنصل بها اتصالاً وثيقاً وتعمل المدرسة على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهجها ، وطرفت التدريس بها في ضوء فلسفة التربية وفلسفه المجتمع ، وفي هذا الفصل سنناقشه :

١. فلسفة التربية .
٢. فلسفة المجتمع .

#### **أولاً : فلسفة التربية :**

الفلسفه هي طريقة الحياة التي يختارها الفرد لنفسه ، والمناهج الذي يتبعه والقيم التي يبيّن بها . لكل إنسان في الحياة فلسفة يكونها نتيجة دراسة نافذة للقيم المتضارعة في الحياة ليتمكن الإنسان للوصول إلى أفضل طريقة للعيش ، فالفلسفه تهدف إلى فهم أفضل لفكرة الحياة ، وتكوين مثل شاملة لها .

يترب على ذلك أن تقوم فلسفات مختلفة نتيجة التنوع في أساليب الحياة ، فمن الناس من يبحث على الاستماع بلذائذ الحياة ، وانتهاز فرصها كعمر الخيام ، ومنهم من ينقطع للعبادة والتمسك بالزهد ، ويرى مثله الأعلى في الحياة الآخرة ، ويرى هكذا أن

أسمى مراتب الحياة أن يحيا الإنسان في سبيل خير الإنسانية ،  
ويرضى عن طيب خاطر بكل ما يتطلبه ذلك من تضحيات .

فالفلسفة تتوج أسلوباً خاصاً في الحياة ، كما أننا نستخلص  
فلسفة الإنسان من أسلوب حياته ، بل إن الشخص لا يقتصر بأن ط !  
كل حياته طبقاً لمبادئه الفلسفية ، فهو يسعى إلى اجتذاب الكثرين  
إلى مبادئ التي يقدسها ، ويدعو لها كما يدعو الشيوعيون والفاشيون  
إلى مذاهبهم السياسية .

#### من خصائص الفلسفة :

١. أن تكون ذات هدف واضح .
٢. أن يتصف بالوحدة أن تجمع الأجزاء المتناثرة حول نظرية موحدة
- ٣- أن تتصف بالكلية والشمول ، أي أن تكون شاملة في إحاطتها  
واستيعابها وتطبيقاتها ، فلا يكفي أن تعتمد على العرف ، أو على  
مقدار شيوخها ، بل يجب أن تضع في حسابها العوامل المختلفة حتى  
تقوم على أساس صحة يمكن الاستعانة بها عند مواجهة مختلف  
المشكلات
- ٤- يجب أن تتصف بالاطراد والاتساق ، أي يواكب صاحبها على  
تطبيقاتها فلا ينحرف عنها في مختلف الظروف ، فيرى عمر الخيام أن  
العمر قصير لا ينبغي أن يضيع هباء ، ويرى انتهاز الفرص ،  
واغتنام الملذات والمتعة ، والمهم هو أن هذه فلسفته في الحيطة ،  
وهي فلسفة مطردة لأنها تمسك بأهدابها .

٥. تفاصي الفلسفة بنوع القيم التي تتمسك بموجبها . وهذا يعني أن تقوم الفلسفة في ضوء القيم التي تقبلها على أنها خير ، فمثلا هل تعتبر الفلسفة تمكين الأفراد من الوصول إلى أقصى نمو ممكن من القيم الأساسية أم تهمل ذلك ؟ هل تقبل هذه الفلسفة المجتمع أن أنها تعقد حقوق متساوية للمجتمع ؟

٦- ينبغي أن تتصف الفلسفة بالمرونة وقدرتها على التخير والتطور لتسجيب للنضج الفكري ، والفلسفة هامة لمعتقداتها ، فهي التي تثير له طريق الحياة وخاصة إذا كانت مشتقة من دراسة مستفيضة وخبرة واسعة .

#### الفلسفة والتربية :

العلاقة بين الفلسفة والتربية وثيقة فهما مظهران مختلفان لشيء واحد أحدهما يمثل فلسفة الحياة ، والآخر طريقة تتفيد تلك الفلسفة في شئون الإنسان . ويقول سيرجون آدمز ( إن التربية هي الجانب الدينامي للفلسفة ، فهي الوسيلة العملية لتحقيق المثل العليا ، فالفلسفة هي الجانب النظري ، والتربية هي الجانب العملي لنفس الشيء ) ، فال التربية عملية فلسفية ذات هدف نقوم بها عن قصد قطباها المربي والتلميذ " وإذا أصبح الطالب في موقف يساعدته على تربية نفسه بنفسه تحولت عملية التربية إلى عملية ذاتية ، وهو أقصى ما تهدف إليه التربية .

وللعلاقة الوثيقة بين الفلسفة والتربية نجد أن كبار الفلسفه هم مربون لأن كبار الفلسفه هم مربون، والحركات التربوية ليست إلا وليدة المذاهب الفلسفية ، وأن رجال التربية هم فلاسفه ومربيين .

وتقرير الغاية من الحياة يكيف أساليب التربية لكي تتفق وتحقيق هذه الغاية ولا يمكن أن تقوم تربية صالحة من غير أن تعتمد على أهداف واضحة وهذه الأهداف ترتبط بالحياة . وفي ذلك يقول راسك ( الغاية من التربية ترتبط وثيقاً بالغاية مرا الحياة : فالفلسفه تقرر ما ترى أنه الغاية من الحياة ، والتربية تقترح الوسائل لتحقيق هذه الغاية ) . واختلاف الفلسفات يؤدي إلى اختلاف التطبيق ، أي نوع التربية هي أداة هذا التطبيق .

إن فلسفة التربية تحكم في المدرسة ومناهجها وطرق التدريس فيها وفي طريقة إدارتها ، وال العلاقات الإنسانية داخلها . فكان نابليون يهدف من إنشاء المدرسة إلى ( إيجاد وسيلة لتوجيه الأفكار السياسية والخلفية فلن توجد في دولة سياسية مستقرة إذا لم يوجد معلمون ذو مبادئ ثابتة ) وكان يعلم الأطفال في المدارس أن الإمبراطور هو رسول القوة الإلهية ، وظل الله في أرضه ، وتقديس وخدمة الإمبراطور إنما هو تقديس وخدمة الله نفسه . ونتيجة تلك الفلسفه سادت الروح العسكرية في المدارس ، وطبق القانون العسكري في إدارتها وتحولت المدرسة إلى ساحة تدريب ومعسكرات ، وخضع كل شيء لحكومة مركبة .

أما الديمقراطية فتهدف إلى حرية الفرد ، وتحرير العقل والروح من الجهل والتعصب . وتصبح المدرسة صدى لهذه السياسة فتساعد التلاميذ على تكوين شخصيات سوية ، تفكر لنفسها ، كما تصبح بيئة ديمقراطية يمارس فيها التلاميذ الحياة الديمقراطية السليمة ، ويشاركون في تنظيم المدرسة ويسهمون في عملية التعلم ، وتسود المودة والتعاطف والمحبة الحياة المدرسية .

ومما سبق يمكن القول :

- ١- إن أي نظام سياسة اجتماعي يهدف إلى إتباع نوع معين مراقبة التربية القصد منه الإبقاء على حياته .
٢. إن كل نظام تربوي يقوم على فلسفة معينة .

والفلسفة ليست وفقا على الفلسفه ورواد الفكر . فكل معلم يقبل مناقشة آرائه وفحصها ، ويقبل النقد الذي يوجه إليها ، ويعمل على الوصول على قيم أعمق وأفضل ، إنما هو يبني فلسفه ، وهذه الفلسفه تمكنه من إرساء قواعد حياته وقراراته وأوجه اختياره وعقيدة المدرس وفلسفته الخاصة لها أثر كبير في توجيه التلاميذ ، إنما عن طريق الفرض والإملاء ، أو عن طريق الإيحاء ، أو الإقناع ، وعن طريق المادة التي يختارها ، والطريقة التي يستخدمها ، وكلما اتفقت فلسفه المدرسة الخاصة مع الفلسفه العامة للمجتمع كان ذلك أدنى . الوحدة والتكميل وتدعم بناء المجتمع .

## أولاً : الأسس المعرفية وبناء المنهج :

### **مقدمة :**

يعتمد المنهج المدرسي على عدة عوامل منها : المعرفة والنظرية إليها من حيث بنائها وأسلوب تنظيمها ووظيفتها .

وإذا نظرنا إلى الفكر التربوي التقليدي والفكر التربوي التقدمي نلاحظ التباين الواضح بينهما في النظر إلى المعرفة ومكانتها في العملية التربوية حيث نرى الفكر التقليدي ينظر إلى المعرفة باعتبارها في حد ذاتها ولذلك أخذها المتخصصون في بناء المناهج ومحوراً للمناهج الدراسية على أساس أن المعرفة وسيلة لنقل الصغار من عالمهم المحدود إلى عالم الكبار ، بينما نظرت التربية التقدمية إلى المعرفة على أساس أنها جزءاً مكملاً لحياة الفرد مع التأكيد على وحدة المعرفة أي أن التربية أن تهيئ للفرد من الخبرات ما يجعله يدرك الصورة الكلية للمعرفة .

تتخذ التربية التقليدية من المادة الدراسية محوراً لبناء المنهج المدرسي لذلك نراها تركز على اكتساب التلاميذ المعلومات والحقائق العلمية على طريق الاهتمام بالتدريس وهنا يكون على التلميذ أن يكون مطيناً للتعليمات التي توجه إليه وخاصةً للسلطات التربوية والموقف التعليمي أكثر ضبطاً ، والتقويم في التربية التقليدية يعتمد على الاختبارات والامتحانات التي يعدها المعلم وخاصة اختبار المقال .

والتربيـة التقليـدية تعـمل فـي إطار مـستويـات مـحدـدة من قـبـل المـجـتمـع وـتـنـظـر إـلـى التـرتـيب المـنـطـقـي لـلـمـادـة الـدـرـاسـيـة عـلـى أـسـاس أـنـهـا جـوـهـر العـلـمـيـة الـلـغـوـيـة وـهـذـا يـؤـكـد عـلـى النـمـطـيـة وـالـتـفـوق ، وـتـهـمـ الـتـرـبـيـة التقـلـيدـيـة اـهـتـمـاما خـاصـا بـالـجـانـب الـعـقـلـي وـنـقـل الـتـقـافـة مـن جـيل إـلـى آخر لأنـ وـظـيـفـتها الأـسـاسـيـة هـي نـقـل الـتـقـافـة ، هـذـا يـؤـدـي إـلـى منـهـج وـاحـد منـظـمـ تـنظـيمـاً منـطـقـياً . معـنى ذـلـك أـنـ الـمـدـرـسـة التقـلـيدـيـة تـنـظـر إـلـى المـعـرـفـة عـلـى أـنـهـا أـسـمـيـ شـئ فـي الـعـلـمـيـة الـتـعـلـيمـيـة وـإـذـا كـانـ لـلـمـدـرـسـة أـنـ تـقـاـضـلـ بـيـنـ الـمـعـرـفـةـ وـالـتـلـمـيـذـ تـأـتـيـ الـمـعـرـفـةـ فـيـ الـمـرـتـبـةـ الـأـوـلـىـ وـالـتـلـمـيـذـ فـيـ الـمـرـتـبـةـ الـثـانـيـةـ وـلـذـلـكـ فـإـنـ كـفـاءـةـ الـمـعـلـمـ هـنـاـ تـقـاسـ بـمـدـىـ تـمـكـنـهـ مـنـ الـمـعـارـفـ وـالـحـقـائـقـ الـخـاصـةـ بـمـادـتـهـ الـتـىـ يـقـومـ بـتـدـرـيـسـهاـ وـلـاـ يـعـنـىـ الـتـرـبـيـةـ التقـلـيدـيـةـ إـطـلاـقاًـ إـذـاـ كـانـ الـمـعـلـمـ يـسـتـطـعـ أـنـ يـفـهـمـ الـتـلـمـيـذـ وـيـعـرـفـ سـيـكـولـوـجـيـتـهـ وـمـثـلـ هـذـاـ التـقـدـيرـ لـلـمـعـرـفـةـ عـلـىـ حـسـابـ الـإـنـسـانـ مـرـتـبـ بـالـفـلـسـفـةـ الـمـثـالـيـةـ الـتـىـ تـعـتـبـرـ أـنـ أـهـمـ مـاـ فـيـ الـإـنـسـانـ هـوـ فـكـرـ ،ـ وـأـنـ أـهـمـ مـاـ فـيـ هـذـاـ فـكـرـ هـوـ مـاـ تـوـصـلـ إـلـيـهـ الـكـبـارـ ،ـ وـمـاـ تـوـصـلـ إـلـيـهـ السـلـفـ وـأـنـ الـإـنـسـانـ لـاـ يـسـتـحـقـ اـسـمـهـ إـلـاـ إـذـاـ حـصـلـ عـلـىـ هـذـاـ فـكـرـ وـمـنـ أـجـلـ هـذـاـ لـابـدـ مـنـ فـرـضـهـ عـلـىـ الـتـلـمـيـذـ لـيـكـنـ إـنـسانـاًـ وـفـقـ هـذـهـ الـنـظـرـيـةـ الـمـثـالـيـةـ الـتـىـ تـعـتـبـرـ الـفـكـرـ هـوـ اـسـمـيـ مـاـ فـيـ الـإـنـسـانـ .

وـعـلـىـ ذـلـكـ نـجـدـ الـمـدـرـسـةـ التقـلـيدـيـةـ تـكـادـ تـحـصـلـ هـدـفـهاـ وـوـظـيـفـتهاـ فـيـ تـزـوـيدـ الـتـلـمـيـذـ بـالـمـعـارـفـ وـالـحـقـائـقـ حـتـىـ إـذـاـ وـسـعـتـ هـذـاـ الـهـدـفـ وـهـذـهـ الـوـظـائـفـ لـلـتـرـبـيـةـ الـتـلـمـيـذـ وـتـهـذـيـبـهـ خـلـقـيـاًـ وـدـينـيـاًـ دـخـلـتـ إـلـىـ هـذـهـ الـتـرـبـيـةـ مـنـ خـلـالـ الـمـعـارـفـ وـالـحـقـائـقـ وـمـاـ يـتـصـلـ بـهـ مـنـ وـعظـ وـإـرـشـادـ .

معنى ذلك أن المدرسة التقليدية تتظر إلى التربية الخلقية والتربية الدينية على أنهما أولاً وقبل كل شيء درس من الوعظ والإرشاد والتألقين البعض النصوص والمعارف المتصلة بالأخلاق والدين وأن التلميذ إذا تعلم تلك المعلومات وتحسن أخلاقه وهكذا . أما التربية التقديمية فإن محورها هو المتعلم (التلميذ) تعمل على أن يمر التلميذ في خبرات متنوعة وعليه اكتشاف المعرفة عن طريق السعي ورائها وفي مصادرها المتعددة وهذا يتطلب أن يمتلك التلميذ القدرة على الابتكار لأن يكون على درجة عالية من الوعي وهذا يتطلب قدرًا كبيراً من الحرية في الموقف التعليمي ومشاركة فعالة من التلميذ تحت إشراف المعلم .

والتقدير في التربية التقديمية يتم من خلال التقويم الذاتي وإدراك المتعلم (التلميذ) لنواحي القصور في أدائه ويسعى التلميذ نحو تطوير أدائه ذاتياً، والتربية التقديمية تعمل في إطار المقومات الخاصة لكل متعلم (تلميذ) وتتظر إلى الأسلوب الخاص بكل متعلم (تلميذ) والذي يتبعه في سعيه إلى التعلم مع أنه هدفها وهذا يؤكّد على الفردية ويعطى مجالات متعددة أمام التلميذ للتفوق حسب استعدادات وقدرات كل تلميذ

وتهتم التربية التقديمية بتعلم التلميذ من المصادر المتعددة والخبرات المتاحة له وفي نفس الوقت تحرره من أي شيء يعوق حركته في سبيل الوصول إلى مصادر التعلم فإن هذا يؤدي إلى منهج يشتمل على ثقافات فرعية متعددة تكون أكثر اتساقاً مع واقع الحياة التي

يعيشها الأفراد وقد أكد هرست ( HIRST ) على وجود سبعة مجالات أساسية للمعرفة يجب أن تشمل عليها المناهج المدرسية هي الرياضيات والعلوم المتعلقة بالأحكام الخلقية والخبرات الجمالية والدينية والفلسفية والمعرفة المتعلقة بأحوال الفرد والظروف المحيطة به والأحوال والظروف المحيطة بالآخرين ، وأكَد على أن تلك المجالات تشمل على أن تلك المجالات تشمل على جميع المفاهيم وأنه يمكن التمييز بين مجالين أساسيين هما التربية العامة والمتخصصة وأكَد على أن الأسلوب المثالي وتنظيم المعرفة التي تتم اختيارها هو الأسلوب المتبَع في المناهج التي تتخذ من المادة الدراسية محوراً لها ويرى أن يتم التنظيم في صورة منفصلة فيكون هناك مناهج للجغرافيا وأخرى للرياضة وهكذا ورغم أن هرست ينادي باتخاذ المادة الدراسية محوراً لعملية تنظيم المناهج إلا أنه يختلف مع التربية التقليدية في كونه يدعو إلى الاستناد إلى الخبرة في عملية التربية ، الأمر الذي يتطلب دراسة واعية وتحفيظها جيداً لمحظى المناهج الدراسية من مختلف الجوانب المعرفية مع وضع مسألة الخبرة موضع الاعتبار في عملية التربية وقد حاولت تشارتي جيمس ( Charit James ) أن تعيد العلاقة بين أهداف المنهج التي وأشكال المعرفة التي يتم اختيارها وتقديمها إلى التلميذ وهي تهاجم المناهج التي تعتمد على أهداف محددة لاختيار المعرفة ولقد أطلقت عليها مصطلح المنهج المغلق ( Closed Curriculum ) وقالت أن ذلك يقوم على النظرة الجزئية للمتعلم وهي بذلك حاولت أن تضع تصوراً خاصاً لمصطلح المنهج المفتوح الذي يكون أقل اعتماداً على المعرفة كغاية حد ذاتها وبمعنى

بمسألة بناء الاتجاهات والقيم وخبرات التلاميذ ويعتمد على عملية الحوار واستخدام طرق التدريس الكشفية التي تجعل من التلميذ محوراً للعملية أكثر من اعتماده على الطرق التقليدية في التدريس . ولقد عارضت تشارتي جيمس فكرة المناهج التي تقوم على أساس اختيار أشكال ثابتة من المعرفة على أساس نقدتها لفكرة العديد من التربويين الذين نادوا باستخدام الأهداف في اختيار المعرفات التي تقدم للتلاميذ وكان تشكيكاً في هذا الاتجاه موجهاً نحو فكر بلوم ( Bloom ) وهي تتسائل حول مدى إمكانية تقويم العمليات العقلية التي يقوم بها المتعلم عند مستوى التركيب مثلاً وهي تقول أننا بذلك ننظر إلى المتعلم من خلال ما نحدده نحن من الأهداف وليس من خلال ما تتميز به طبيعته من الشمول والكلية .

ويرجع الخلاف بين التربويون حول قضية المعرفة وعلاقتها كقوة مؤثرة أو كعامل مؤثر في بناء المناهج وتطورها إلى نوع الفكر التربوي الذي يؤمنون به ، هذا جانب أما الجانب الآخر في هذا الموضوع فهو يرجع إلى أن قضايا المعرفة ذات شقين فالبحث فيها قد يكون من حيث طبيعتها وأبعادها ومكوناتها وهذا الجانب يعني به الفلاسفة عادة أما ما يثار حول ما يختار منها في إطار عملية التربية فيعني به التربويون وخاصة في مجال تخطيط وبناء المناهج الدراسية ومع ذلك فالصلة وثيقة بين الجانبين وذلك لأن التربويون عادة يتأثرون بفكرة الفلسفه وخاصة فيما يتعلق بقدر المعرفات المختارة وأشكالها ويرى بعض التربويون أن المعرفات قوة مؤثرة في بناء المناهج وتطورها على

اعتبار أنها كل منظم ويرون أن بنية كل علم من العلوم أن تكون محور بناء المناهج الدراسية حتى يدرك المتعلم الصورة الكلية للعلم والعلاقات بين مكونات العلم من المفاهيم والتعليمات والمبادئ والقوانين ومع ذلك فقد تعرض هذا الاتجاه للنقد على اعتبار أنه ليس من وظيفة المدرسة أن تعدد المتخصصين في المجالات العلمية المختلفة وهو الأمر الذي تعنى به المستويات المتقدمة في التخصص .

وبعد بروнер (Bruner) من أبرز علماء النفس التربوي في عصرنا وحين تحول الاهتمام بمشكلات التربية صار أيضاً من أعظم فلاسفة التربية المعاصرین فلقد جذب انتباه المربين بكتابه الهام الذي صدر عام ١٩٦٠ " بعنوان عملية التربية ولقد شاعت عبارته التي أصبحت أقرب إلى القول المأثور والتي تقول " يمكن تدريس أي مادة بفاعلية وبدرجة كافية من الأمانة العلمية لأي طفل في أي مرحلة من مراحل النمو " وهو يرى أن ، تقديم بنية مختلفة في مجالات عملية يعني تقديم مجموعات من المبادئ العلمية التي يقوم عليها كل علم والتي يقدم كل منها إسهامه في الحياة ، وهو يرى أن هذا يتطلب دراسة تقوم على التحليل والتبسيط والتعقب حتى يستطيع المتعلم أن يتقدم تدريجيا نحو الصور الكلية لبنية كل مجال من المجالات المعرفية ، ولقد ترتب على تلك الفكرة ظهور ما سمي بفكرة المناهج الحلوزنية ومع ذلك في بعض الحالات يصعب وضع بنية للعلم وبالتالي يصعب بناء مناهج من هذا النوع كما في التاريخ أو الفلسفة أو اللغة أو غير

ذلك خاصة في مجال الإنسانيات ومع ذلك فالشيء المؤكد هنا هو أن المعرفة هامة وأساسية في كافة العمليات المتعلقة بتخطيط وبناء المناهج الدراسية وذلك لأنها حيوية في مجال تربية الفرد ويعرف الكثير من المعارف خلال مختلف المراحل العمرية وهو في حاجة دائماً إلى الاستزادة من مختلف المجالات المعرفية ومع ذلك فإن اعتبار المعرفة لعملية بناء المناهج لا يزال أمراً مشكوكاً في قيمته التربوية .

والإنسان رغم أنه يتعلم الكثير من المعارف سواء داخل المؤسسات التعليمية الرسمية أو غير الرسمية إلا أن هذه المعارف رغم تعدد مصادرها لا تكفي وحدها لتربية التلميذ تربية متكاملة وبذلك تكون المشكلة التي تفرض نفسها على الفكر التربوي هي هل تعلم التلميذ أى قدر من المعارف على افتراض أن هذه المعارف هي وسيلة للتنمية أم أنه من الأفضل أن تكون المعرفة سبيلاً لتنمية الفرد على نحو يساعد على حب المعرفة والاهتمام بتحصيلها عن طريق البحث في مصادرها المتعددة مستخدماً مهارات البحث التي يستخدمها المتخصصون .

معنى ذلك أن المعرفة عند المدرسة الحديثة مهمة ولكن التلميذ ومعرفتنا له مهمة بنفس المقدار بل ألم من المعرفة نفسها فالمدرسة وفق المفهوم الحديث أنشأت من أجل التلميذ ولم تنشأ من أجل المعرفة وبالتالي يجب أن تجعل التلميذ فوق المعرفة بل سيدها

وصانعها كذلك دون أن يكون هذا إهدار لمعنى المعرفة وقيمتها التعليمية ، وعلى ذلك فإن المدرسة الحديثة لا ترى المعرفة إلا ملتحمة بالתלמיד متفاعلة معه ، ومعيار تقديرها للمعارف والحقائق هو مدى تفاعل التلميذ معها حتى تصبح مقوما من مقومات شخصيته وتكوينه ، وهنا تنتقل المعرفة من مجرد كونها معلومة من المعلومات التي تحفظ من الورق أو تكتب في الورق لتصبح خبرة في حياة التلميذ ومقوما من مقومات شخصيته ، يعبر عنها سلوكه في الحياة ، ويصبح معيار تقدم التلميذ هو مدى ما اكتسبه من المعلومات والمعارف نتيجة الخبرات المختلفة التي يعيشها .

والمدرسة الحديثة تتظر إلى هدفها ووظيفتها من منظور أوسع وأشمل وأعمق من أهداف ووظيفة المدرسة التقليدية فتؤكد على تربية التلميذ تربية شاملة متكاملة تتضمن وجده وآخلاقه وعقائده وجسمه مثلما تتضمن عقله وتصبح المعارف والحقائق من هذا المنظور جزءاً من العملية أو باباً من أبواب التعليم بجانب الأبواب الأخرى .

#### المعنى الوظيفي للمعرفة :

لمعرفة المعنى الوظيفي للمعرفة يجب أولاً تعرف إدراك العلاقة بينها وبين كل من الخبرة والديمقراطية ، والمؤسسات الاجتماعية وهذا ما سوف نتناوله بالتفصيل كما يلي :

#### ١. المعرفة والخبرة :

المعرفة ليست القوى الذهنية بل أنها المشاركة الفعلية للإنسان في بيئته التي يعيش فيها وذلك لأن المناهج العلمية الحديثة تبحث في تغير الظواهر الطبيعية والاجتماعية والعلاقة بينهما وما يحدث من تغيرات هو موضوع المعرفة وذلك لأن الإنسان جزء من تلك التغيرات لأنه يؤثر فيها ويتأثر بها والمعرفة ليست سابقة على التجربة بل أنها نابعة من التجربة نفسها أي الخبرة ومعنى ذلك أن المعرفة هي نتاج موقف معنى ذلك أن مصدر المعرفة ليس هو العقل وحده وليس هو الحس وحده لأن ذلك معناه فصل الإنسان عن بيئته أو القليل من إمكاناته وقدرته على التغيير ثم أن القول بأن المعرفة مصدرها العقل وحده أو مصدرها الحس وحده يؤكد على الفصل بين جوانب الخبرة الإنسانية في حين أن وحدة الخبرة أساسية وتكامل الإنسان مع بيئته الطبيعية والتفاعل بينهما مستمراً فالمعرفة ليست صورة مكررة من الأفكار الموجودة في العقل من قبل وكذلك ليست تصورات مستقلة عن الخبرة والحياة وإنما المعرفة هي إدراك الإنسان للعلاقات المختلفة بين الأشياء والأحداث والمعاني المختلفة التي تتضمنها تلك العلاقات والتي تحدد وظائف تلك الأشياء والأحداث في حياة الإنسان المتغيرة وبوضع المعرفة داخل عمليات الخبرة ذاتها يتغير الموقف التقليدي للمذاهب الفلسفية التقليدية من مشكلات المعرفة .

### ٣. المعرفة والمؤسسات الاجتماعية :

المعارف والاتجاهات والمفاهيم ليست نتاج عقلى مطلق وإنما هي نتاج تفاعل الإنسان مع الزمان والمكان الذي يعيش فيه سواء كان

هذا الإنسان فناناً أو عالماً أو أدبياً أو صانعاً ، وهذا يؤكّد على وجود ارتباط بين الاتجاهات الفكرية والنظم والمؤسسات الاجتماعية ، فالعدل والحرية والمساواة وغيرها من القيم تختلف في محتواها ومضمونها من مجتمع إلى مجتمع آخر ومن زمان إلى زمان آخر ومن مكان إلى آخر وعلى هذا الأساس يجب أن تفهم مدلولاتها على أساس العلاقات القائمة بينها وبين الزمان والمكان وتقدر أهميتها بما تؤديه من وظائف في حياة الفرد والجماعة أى أنها ليست قيم مطلقة.

### ٣. المعرفة والديمقراطية :

إذا كان التفكير العلمي هو وسيلة تحقيق الوظيفة للمعرفة فإن المعرفة بهذا المعنى وثيقة الصلة بالديمقراطية ، ذلك أن الديمقراطية التي تقدر ثقة الإنسان بنفسه وقدرته على التغيير تؤكّد أهمية الحقيقة وأهمية المشاركة في الوصول إلى تلك الحقيقة فالديمقراطية تقوم على مفهوم الموضوعية ، فالحق مثلاً ليس هو ما يعتقد الشخص حسب رغباته أو أحکامه الشخصية ولكن الحق هو ما يثبت موضوعياً أنه حق التفكير الصحيح هو ما يوصف بأنه موضوعي . وهو ليس منها على رغبات أو أهواء شخصية ، فجمع المعرفات الإنسانية تتبع من العلاقة بين الأفراد وعالم الأشياء التي يمكن فهمها وعلى ذلك فالمعرفة يجب ألا تكون احتكار لفئة قليلة محظوظة بل يجب أن يكون طريقها مفتوحاً أمام الجميع هذا على الرغم من وجود بعض الحقائق التي لا يفهمها إلا أقلية ضئيلة من الناس ويوجد كذلك بعض الحقائق والمعارف التي لا يقوى على فهمها كل الناس ولكن معنى

ذلك إغلاق أبوابها لأن المعرفة لا تخضع للعرض والطلب وإنما هي متاحة لكل فرد يستطيع تحمل تبعه البحث فيها ولا يكون ذلك إلا بممارسة التفكير العلمي وهو مسؤولية النظام التعليمي في أي مجتمع ذلك أنه من أساسيات البحث العلمي أن طبيعة المعرفة الحقيقة عامة بين الناس أو التفكير الخرافي وغيرها من أنواع التفكير التي تجانب الحقيقة أو تخشاها ، ومن هنا فإن الديمقراطية لا تتفق مع نوع التربية الأرستقراطية التي تقصر الثقافة العلمية في طبقة متميزة من صفة الناس ، فمثل هذه التربية لا تصلح إلا في مجتمع العبيد ، بحيث يكون التعليم علاقة مميزة للتحرر من أعباء العمل اليدوي ، ثم أن التربية السليمة هي التي تجعل سلطة الحق والمعرفة هي معيار الامتياز بين الأفراد وعلى ذلك فالمعرفه ينبغي أن تكون مكتسبة عن طريق الخبرة المباشرة وهذا أفضل من أن تؤخذ عن شخص آخر ومن هنا كانت أهمية هذه الخبرة إذا ما قورنت بالتعليم اللفظي الخالص وكذلك أهمية التعرف على مصادر المعرفة سواء كانوا أفراداً أو غيرهم وأهم من ذلك المعرفة الجيدة لطرق البحث عن المعرفة فهذا أفضل من مجرد الحقائق ذاتها

### ثالثاً مستويات محتوى المواد الدراسية :

حتى يمكن أن تزيل الغموض الذي يحيط بوظيفة المادة الدراسية يجب تحليل محتواها إلى مكوناته المعرفية وعلى ذلك يمكن أن تتظر إلى المواد الدراسية على اعتبار أنها مكونة من معرفة على مستويات متعددة هي : .

## ١. المعلومات والحقائق

٢. المفاهيم .

٣. المبادئ والتع咪يات .

وسوف نتناول كل منها بالتفصيل كما يلى :

### ١. المعلومات والحقائق :

تعتبر المعلومات والحقائق أدنى مستويات التجريد مثل أوصاف الجهاز الهضمي وتاريخ الواقع الحرية في التاريخ والعمليات الحسابية في الحساب والجبر ، وقد يكون من المهم أن يتقن التلاميذ مثل تلك المعلومات والحقائق في الحساب أن دورها في أي مجال من المجالات قد لا يكون واضحًا حيث لا يوجد اتفاق على الحقائق الأساسية وغير الأساسية .

مثال : من الصعب أن تحدد الحقائق الأساسية في تاريخ مصر مثلاً فالتواريخ التي يراها البعض هامة وأساسية قد يراها البعض الآخر غير أساسية وغير مهمة وهكذا .

وعلى الرغم من أن هذا النوع من المعرفة لا يؤدي إلى أفكار جديدة ولا يدفع العقل إلى الأمام ، إلا أن الحقائق الجزئية هي المادة الخام إلى تتمو منها الأفكار حيث أن التفكير لا يحدث من فراغ ، فمن هذه الحقائق تتشق التعليمات ويتتحقق الاستبصار ومن هنا لابد من بذل أقصى عناية ممكنة عند اختيار تلك الحقائق التي يدرسها التلاميذ وأن يحدث ربط بينها وأن تفسر في سياق الأفكار التي

خدمها ، وقد يكون من المفيد هنا أن نستعرض بعض العيوب التي تظهر لنا عدم صلاحية خبرات التعلم لتدريس المعلومات كما يلي :

#### (١) الحفظ الآلي للمعلومات :

حيث نرى التلاميذ يتذكرون المعلومات عن طريق الحفظ الآلي بدلاً من الحفظ القائم على المعنى والفهم الحقيقي لتلك المعلومات وقدرتهم على تطبيقها ، ويقترح بعض التربيون لعلاج هذه الظاهرة أن تعد الخبرات التعليمية لاكتساب التلاميذ المعلومات بحيث يكتسبها التلاميذ في نفس الوقت الذي يتعلمون فيه حل المشكلات وبذلك تصبح عملية تعلم المعلومات للتلاميذ لمجرد الحفظ والاسترجاع ، وهذا إلى جانب ، أما الآخر فإن تقديم المعلومات كجزء من حل المشكلة يوضح للتلاميذ أهمية تلك المعلومات وأسباب حفظها ، وبذلك تقل احتمال حدوث الحفظ الآلي لتلك المعلومات والحقائق .

#### (٢) سرعة النسيان للمعلومات :

في حالة تقديم المعلومات للتلاميذ بهدف الحفظ الآلي لتلك المعلومات نرى زيادة معدل النسيان وقد ظهرت الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن معدل النسيان يصل إلى ٥٠٪ من المعلومات التي اكتسبها التلاميذ بعد مرور عام واحد وأن هذا المعدل يصل إلى ٧٥٪ من تلك المعلومات في العام التالي :

ولعلاج ظاهرة النسيان لمعلومات يجب أن نختار المعلومات الهامة التي تستحق التذكر والحفظ وبدلاً من أن يحفظ التلميذ آلاف المصطلحات كما يحدث في بعض مقررات مادة العلوم نقل عدد المصطلحات بحيث تركز على المصطلحات الهامة وبتكرار استخدامها في سياقات تعليمية متعددة بحيث يتمكن التلميذ من اكتسابها بطريقة صحيحة وبالتالي يقل معدل النسيان إذا استعملت بكثرة من جانب التلميذ .

#### **. عدم القدرة على ربط المعلومات في صورة منظمة :**

المشكلة الثالثة التي تتصل بتعلم المعلومات هي التنظيم حيث تقدم تلك المعلومات في صورة جزئية منفصلة وبالتالي يعجز معظم التلاميذ عن ربط تلك الأجزاء في صور منتظمة وإدراك العلاقات بين تلك الأجزاء من المعلومات ، ولعلاج تلك المشكلة يجب إعداد المواقف التعليمية التي تساعد التلاميذ على تذكر المعلومات تلك المعلومات لا تقدم في صور جزئية وبذلك تصبح لتلك المعلومات انطباعات معينة لدى التلاميذ .

#### **(٤) حدوث غموض عند الاسترجاع :**

حيث أثبتت الدراسات التي أجريت في هذا المجال أنه كلما زاد تفويت المعلومات كلما قل احتمال تذكرها وبالتالي زاد معدل النسيان لمثل تلك المعلومات ، ولعلاج ذلك هو تكرار تقديم المعلومات

للתלמיד في صورة سياقات متعددة ومواقف مختلفة لأن ذلك يزيد من ارتباط تلك المعلومات لدى التلميذ ويزيد كذلك من أهميتها لديهم .

#### **(٥) عدم معرفة مصادر المعلومات الصحيحة والحديثة :**

إن كثير من التلاميذ لا يستطيعون معرفة مصادر المعلومات وخاصة المعلومات الحديثة خصوصاً أنهم في حاجة إلى تلك المعلومات وخاصة الحديثة أثناء دراستهم ومعالجتهم لبعض المشكلات المعاصرة ، ولعلاج تلك المشكلة يجب على المعلم أن يدرب تلاميذه على مهارة جمع المعلومات والحصول عليها من مصادرها واضعاً في ذهنه أن المعلومات لا تقتصر على الكتاب المدرسي فقط وإنما تتعذر ذلك حيث المصادر المتعددة وخاصة المعلومات الحديثة ويجب أن نؤكد هنا على أن المعلومات المطلوب الحصول عليها سواء من الكتاب أو من المعلم أو المصادر المتعددة الأخرى لا تكتسب لذاتها وإنما كوسيلة لبلوغ أهداف أخرى أكثر من المعلومات ، أي أن الهدف هنا ليس الحفظ وإنما الهدف هو الخروج من هذه المعلومات بقواعد ومبركات عامة ، فالתלמיד الذي يدرس خواص الطيور مثلاً وتقصر دراسته على معرفة بعض أنواعها ووصف كل نوع ولا تمتد الدراسة بحيث يخرج التلميذ منها بمبركات عامة عن الخواص سيكون تعلمها ناقصاً لأن التفصيات التي تعلمها ستبقى كأجزاء منفصلة غير مترابطة لا تجمعها قاعدة عامة أو وحدة كلية وسيكون استدعائهما عند اللزوم في صورة الجزئيات التي تمثلها .

أما تعلمتها عن طريق بيان أنواع العلاقات التي تربط بينهما والخروج بمدركات عامة تمثل هذه العلاقات ، فيساعد على فهمها وإدراكتها على حقيقتها التي تنتهي إلى أصل معين عندما يخرج من دراسته لتكوينها العضوي بمعرفة المميزات العامة لأجهزتها الهضمية والدورية والتفسية وهكذا .

## ٢. المفاهيم :

يقصد بكلمة مفهوم ( Concept ) فى علم فئة من المتغيرات بينها خصائص مشتركة ، وهذه المثيرات قد تكون أشياء وأحداث فنقول الكتاب ، الحرب ، الدولة ، وجميع هذه المفاهيم تشير إلى فئات من المثيرات علما بأن بعض المثيرات لا تدل على مفاهيم حين تكون خاصة مثل الحرب الفيتنامية ، دولة الكويت .

ولتحديد طبيعة المفهوم بوضوح لابد أن تتضح معاني المصطلحات المرتبطة به وأهمها الخصائص التي وردت فى التعريف ويقصد بكلمة خاصة السمة المميزة للمفهوم وبالتالي فهي تختلف من مفهوم لآخر وقد تميز المفهوم الواحد أكثر عدد الخصائص من مفهوم لآخر والمربع الأزرق فيه خاصيتان فقط والمربع الأزرق الصغير فيه ثلاث خصائص هي اللون والحجم والشكل ، والبرتقالة لها خمس خصائص هي اللون والحجم والشكل والملمس والطعم ، وبعض المفاهيم المركبة قد يكون لها عشرة خصائص ، وكلما زاد عدد خصائص المفهوم زادت صعوبة تعلمه وكلما قلت مستويات مختلفة

ومثال ذلك : في الرياضيات مثلاً مفهوم الفئة يمكن أن يستخدم في جميع المستويات فمثلاً في المدرسة الابتدائية يمكن أن يستخدم في تتميمه واكتساب مفهوم العدد في الحساب من خلال أشكال يحتوى كل شكل منها على رسوم مثل مجموعة الطيور مثلاً أو مجموعة الأقلام ، وهكذا في المدرسة الثانوية يمكن استخدام المفهوم بطريقة أكثر تجريداً مثل استخدام مفهوم الفئة الخالية وهي فئة تخلو من أي عنصر والفئة الشاملة وهي الفئة الأم التي تحتوى على جميع العناصر موضع الاعتبار وبين نفس الطريقة يمكن تتميم مفهوم الديموقراطية مثلاً إذا تكرر في منهج المواد الاجتماعية .

ومثال آخر لمفهوم الاعتماد المتبادل ، يدرس في المرحلة الإبتدائية من خلال أدوار الأسرة وفي المدرسة الإعدادية من خلال التبادل الاقتصادي والسياسي بين الدول وهو مفهوم أكثر تجريداً وتعقيداً وهكذا

### تتميم المفاهيم :

أكد بياجيه على أن العوامل الارتقائية الخاصة بالنمو العقلي تلعب دوراً هاماً في تعلم المفاهيم فعمر الطفل يؤثر على الأقل بطريقة غير مباشرة في نوع المفاهيم المتعلم من ناحية وفي العملية التي يتم بها تعلم هذه المفاهيم ولذلك نجد اهتمام علماء النفس التربيون المعاصرين بتعلم المفاهيم ويختلفون في تسميتها فيستخدم أوزبيل في وصفها مصطلح المنظمات التمهيدية ويصفها برونر بالأبنية التراكمية

ويصفها جانبه بهرم المفاهيم وتلعب دوراً هاماً في السلوك الإنساني  
الذي يتمثل في الوظائف التالية :

(١) تسهيل عملية التعليم : حيث يتوقف نجاح عملية التعلم على ثروة المتعلم من المفاهيم .

(٢) توجيه النشاط التعليمي : باستخدام المفاهيم نعرف مقدماً ما يمكننا عمله فوضع الشيء في الفئة الصحيحة يساعدنا في الوصول إلى قرارات وحلول للمشكلات .

(٣) تعين الأشياء في العالم الخارجي : حيث يرى جانبيه أن المفاهيم تربط بعضها بعض بطريقة هرمية فإذا لم يتعلم الطفل المفاهيم التي تقع في قاعدة الهرم فإن المفاهيم التي تقع في المستويات أعلى من التنظيم الهرمي تصبح صعبة أو مستحيلة .

(٤) اختزال الحاجة إلى التعليم المستمر : بينما يتعلم الإنسان المفهوم فإنه يطبقه في كل مرة دون حاجة إلى تعلم جديد لنفس المفهوم وهكذا .

### ٣. المبادئ والأفكار الأساسية (التع咪مات) :

تكون المبادئ ما نسميه بنية المادة الدراسية وهي أفكار تصف حقائق عامة متى فهمها التلميذ استطاع تفسير ظواهر كثيرة ومتعددة. ويدل المبدأ (Princeeple ) على علاقة بين مفهومين أو أكثر ويطلق على المبادئ في بعض المؤلفات التربوية القواعد والتع咪مات .

مثال : ( ) الشكل المجمس الذي له ثلاثة أبعاد له ستة أوجه كلما زاد الغاز قل ضغطه . يستخدم المبني للمجهول حين لا يقوم الفاعل بما يتضمنه الفعل ) الأمثلة السابقة تدل على مبادئ لأنها تحدد علاقات بين أكثر من مفهوم فمثلاً العبارة الأولى تحديد العلاقة بين مفاهيم الشكل ، الجسم . ثلاثة ، بعد ستة وجه وفى الثانية نجد مفاهيم زيادة ، حجم الغاز قلة ضغط وفى العبارة الثالثة نجد علاقة بين مفاهيم المعنى ، الجھول الفاعل ، الفعل وحتى يمكن أن نتعرف على طبيعة المبادئ بصورة أفضل إليك بعض العبارات التي تدل على مبادئ :

مثال : شجر أخضر ، يزعم أحمد أنه أكبر تلميذ في الفصل ففي العبارة الأولى نجدها تحتوى على مفهوم واحد ولا يوجد مفهوم آخر بحيث تعبّر العبارة عن علاقة به وفي العبارة الثانية نرى العبارة تشتمل على ثلاثة مفاهيم هي أكبر " تلميذ " فصل ولكن العبارة لا تدل على أي علاقة بين المفاهيم التي بين تلك المفاهيم وإذا اتفقنا على اعتبار أن العبارات الدالة على مبادئ تكون من نوع العبارات الشرطية أي ( إذا . إذن ) فمثلاً نقول إذا وضعنا ٤ جنيهات إلى ثلاثي الأبعاد فإذا قل حجم الغاز إذن زاد ضغطه ومن مميزاته إعادة صياغة المبادئ في عبارات شرطية أن العبارة تدل على الترتيب المناسب للمفاهيم التي تتألف منها وكذلك يؤدي التنظيم الملائم للمفاهيم إلى تعلم كل من المفاهيم المبادئ بسهولة ويسر .

**تعلم المبادئ** : يعتمد تعلم المبادئ في جوهره على عمليتين معرفتين أساسيتان هما : التعميم والتمييز .

**التعميم** : تتطلب عملية التعميم تكوين المفاهيم وتعلم المبادئ فاللهم الذي يفهم مبادئ الجمع من خلال على التدريب على مجموعة من الأرقام لا يجد صعوبة في جمع مجموعات أخرى من الأرقام لم يتدرّب عليها والشخص الذي يكتشف المبادئ القائمة وراء مشكلات ميكانيكية يمكنه أن يحل أي مشكلات أخرى تطبق عليها نفس المبادئ وهكذا .

ولكن هذا التعميم لا يحدث بالضرورة فقد يلاحظ المعلم أن تلاميذه الذين تعلموا التهجي الصحيح لقائمة من الكلمات في دروس المطالعة يكتبون هذه الكلمات خطأ في دروس الإنشاء أو الإملاء والتعميم دون ضوابط قد يؤدي على أخطاء كثيرة في سلوك المتعلم هذا السلوك اللغوي للرضيع في بداية تعلم الكلام فحين يتعلم الطفل أن الحيوان ذا الأربع الذي في البيت يسمى قطعة فقد يعمم ذلك على كل الحيوانات ذوات الأربع مثل البقرة والكلب والأرنب وهكذا ومن هنا تأتي أهمية مبدأ هام وأساسي هو التمييز .

**التمييز** : من الوجهة التربوية يمكن القول أنه كلما زاد التشابه بين المثيرات تزداد صعوبة التمييز ومن هنا يجب أن تكون تدريبات التمييز ملائمة للقدرة الحسية والإدراكية المباشرة للطفل وعلى المعلم

أن يضع في اعتباره مرحلة نمو الطفل الذي يعلمه عند محاولة تسهيل تعلم التميز وخاصة النمو المعرفي للطفل .

خلاصة القول أن الأفكار الأساسية والمبادئ تمثل مستوى آخر من المعرفة مثل العلاقات السببية بين الثقافة الأساسية والبيئة والطبيعة وكذلك الأفكار المتصلة بالمناخ والتربية والموارد الطبيعية لبيئة جغرافية معينة وكذلك المبادئ الرياضية أن الأفكار الأساسية وتساعده على تنظيم الحقائق وإدراك العلاقات بين المفاهيم .

أن هذا النوع من المعرفة يحرر العقل ويمكنه من ارتياح ظواهر أكثر تعقيدا مع قدر الإحساس بالإثارة المرتبطة بالاكتشافات ويستطيع التلميذ أن يفعل الكثير بفهمه للعلاقات ومثل تلك المبادئ يمكن أن نسميها أساسيات إذا تم اختيارها بعناية وهي تمثل النقط الأساسية التي ينبغي فهمها من مادة دراسية معينة أو مجال معين وبناء على ذلك فهي التي تؤلف المنهج المحوري للتلميذ والشى الذى ينبغي على كل تلميذ أن يتعلم حتى ولو كان هذا التعلم مع مستويات مختلفة من التعمق ويمكنه استخدامها كمراكز ينظم حولها المنهج .

وينبغي أن تشير هنا إلى أنه من الصعب أن نتوصل إلى اتفاق حول ما هي الأفكار الأساسية والمبادئ الأساسية بالنسبة لمجال معين ومع ذلك فهي ضرورة في وضع المنهج السليم وكذلك في تحقيق الفاعلية في عملية التعلم .

وتعلم المبادئ عند جانبيه معناه أن يقوم المتعلم بالربط بين المفهومين أو أكثر ويرى أن أبسط المبادئ ما يتخذ صورة ( إذا حدث س إن يحدث ص ) مثال إذا كان الفاعل مؤنثاً إذن بالفعل تاء التأنيث .

مثال : إذا كانت درجة حرارة الماء أعلى من ١٠٠ ° إذن الماء يغلق والمبادئ في جوهرها هي سلاسل مفاهيم وقد تمثل المعرفة بأنها هرم من المبادئ حيث يتطلب الأمر تعلم مبدأين أو أكثر قبل تعلم المبدأ من مستوى أعلى والذي يحتويها ، وإذا تعلم التلميذ المفاهيم والمبادئ المكونة للمبدأ من مستوى أعلى يستطيع المعلم أن يستخدم التعليم اللفظي وحده في قيادة تلاميذه إلى الربط بين المبادئ معا وهكذا .

#### ٤. تتبع التعلم :

بعد أن تعرضنا إلى مستويات المعرفة التي يسعى إليها المنهج علينا أن نتعرف على التتابع المنطقي لتعلم تلك المستويات وسوف نرى أن التسلسل المأثور هو أن يبدأ التركيز على :

أولاً : المعلومات والحقائق .

ثانياً : المفاهيم .

ثالثاً : المبادئ الأساسية أو التعميمات .

أما مرحلة التفكير فتتجلى إلى مرحلة أكثر نضجاً من مراحل التعلم ، وهذا التسلسل قد أدى إلى منهج يركز على معرفة الحقائق في

**المدرسة الابتدائية والإعدادية والثانوية مع تأجيل تتميم الأفكار المتصلة بهذه الحقائق والعمليات العقلية العليا إلى المراحل التالية .**

أما وقد نظرنا إلى المعرفة على أنها تتكون مستويات كما وصفناها من قبل فإنه من الواضح أنه لا حاجة لنا إلى فصل التفكير عن المعرفة ، هذا مع العلم أن نظريات التعلم تدعم الربط بين الحقائق والتفكير فيها ذلك أنها بنيت أن التنظيم المعرفي عملية أساسية لجميع أنواع التعليم الذهني ، وأن انتقاء خبرات التعلم وتنظيمها لابد أن يتم بحيث يساعد على تكوين الأفكار العامة والعلاقات بينها عن دراية وهذا ما يجب أن يراعيه مخططى المناهج المدرسية .

## **الفصل الرابع**

# **تنظيمات المنهج المدرسي**

### ١) تطور تنظيمات المنهج :

\* لقد اهتمت المناهج في القرون الأولى بالإنسان وكان أساس اختبار المنهج هو المعيار الإنساني . فأعطت أهمية الدراسات العقلية . أما للدراسات التي تعتمد على الحس فكانت توضع في مرتبة أقل لأن الحس مادي أما العقل غير مادي . لذا فإن المنهج الإغريقي أهتم بفنون الكلام كالمنطق والنحو والبلاغة عن الحساب والهندسة والفلك .

\* وعندما ظهرت العلوم الحديثة في القرن السابع عشر وقامت الثورة الصناعية في القرن الثامن عشر ، وقيام الثورات الديمقراطية كالثورة الفرنسية ودعوتها إلى نشر التعليم بين أفراد الشعب وعدم قصره على الطبقات الراقية . بدأ يظهر معيار جديد لاختيار المواد الدراسية وهو المعيار النفعي .

\* ثم ظهر معيار جديد نادي به جون ديوى حيث يرى أن المنهج والأهداف التربوية لا يمكن أن تعد مسبقاً ، بل يجب أن تتمو حاجة الدارسين للدراسة من مشكلات يرغبون في حلها حول تنظيم المنهج ، هل ينظم بحيث يخدم ميول التلميذ وحاجات مجتمعهم ؟ أم ينظم بحيث يشمل مواد دراسية يرى الكبار أهميتها في إعداد الصغار للمستقبل .

وكل هذه التطورات وغيرها قد أدت إلى تطور تنظيمات المناهج المختلفة من مناهج تدور حول المادة الدراسية إلى مناهج تدور حول

میول المتعلمين و حاجاتهم وأنشطتهم و مشكلات حياتهم ، وهذا ما سنتناول دراسته بالتفصيل في الفصول التالية من هذا الكتاب :

### ب) أنواع تنظيمات المناهج :

لقد ظهرت تنظيمات عديدة للمناهج ، ولكنها تدور حول هدفين رئيسيين هما المادة الدراسية والتلميذ ( العلم والمتعلم ) .

وتنقسم المناهج في عهدها الحالي إلى ثلاثة أنواع رئيسية ، النوع الأول حول المادة الدراسية والنوعين الثاني والثالث حول التلميذ وهي :

#### القسم الأول :

ويضم المناهج التي تدور حول المادة الدراسية ومن أمثلته :  
منهج المواد الدراسية المنفصلة .  
منهج المواد المتربطة .  
منهج المجالات الواسعة .

#### القسم الثاني :

وضم المناهج التي تدور حول میول المتعلمين ( التلاميذ )  
 وأنشطتهم ومن أمثلته :  
منهج النشاط . منهج المشروعات .

#### القسم الثالث :

ويضم المناهج التي تدور حول حاجات التلاميذ ومطالب  
حياتهم ومن أمثلته :

#### \* المنهج المحوري :

كما توجد مناهج أخرى تنظم النشاط التعليمي للتלמיד مثل :

### **الوحدات الدراسية :**

وليس معنى هذا الفصل بين الأنواع الثلاثة ، وأن النوعين الثاني والثالث يغفلان المادة الدراسية وأهميتها بالنسبة للتלמיד ولكن هذا الفصل بهدف الدراسة والتحليل ، ولكن هذه التسميات توضح الصفة الغلبة على كل نوع من هذه المناهج . وهذا ما سنتناوله بالدراسة والتحليل منها ميزتين أهم نقاط القوة والضعف من خلال عرضنا لكل منهج على حدة في الفصول التالية .

### **منهج المواد الدراسية :**

يدل منهج المواد الدراسية على تلك الخبرات التي تأخذ شكل المواد الدراسية التي نعرفها مثل التاريخ ، الجغرافيا ، اللغات ، والعلوم ، والرياضيات ... وغيرها .

وهذا المنهج من أقدم المناهج وأكثرها شيوعا .

وقد رأى بعض المربيين أن إمام التلميذ بهذه المواد تمثل تراث البشرية هو خير طريق إعداده للحياة . فنظم المنهج على أساس اختيار مجموعة مناسبة من المواد الدراسية تقدم للتلميذ في كل صفات: ويسمى هذا النوع من المناهج باسم منهج المواد الدراسية .

ولقد كانت تدرس مواد هذا المنهج منفصلة (منهج المواد المنفصلة ) ثم بعد ذلك جهود للربط وإزالة الحواجز بينها ، وإعادة

تنظيمها على أسس جديدة وبذلك ظهرت أنواع معدلة من مناهج المواد الدراسية :

١. منهج المواد الدراسية المنفصلة ( منهج المواد الدراسية التقليدية ) .
٢. خصائص منهج المواد الدراسية المنفصلة .

#### ١. يتألف المنهج من عدد من المواد الدراسية المنفصلة :

يتتألف هذا المنهج من عدد من المواد الدراسية التي تدرس منفصلة بعضها عن بعض ، أى إنه يقسم المواد الدراسية إلى مواد منفصلة لا يوجد بينها أى ارتباط وتدرس كل مادة منها على حدة منفصلة عن الأخرى في معظم الأحيان ثم تنقسم إلى فروع ثم إلى موضوعات ويتمثل هذا المنهج في الرياضيات التقليدية التي تنقسم إلى هندسة ، جبر ، حساب مثنى ، وتفاضل وتكامل .. إلخ .

ثم يقسم الفروع إلى فروع أخرى فمثلاً الهندسة نجد أنها تنقسم إلى هندسة فراغية ، تحليلية ومستوية ، وإقليدية ولا إقليدية .. إلخ .

وفي العلوم نجد أن هذا المنهج يضمها إلى فروع مستقلة كالفيزياء والكيمياء والحيوان والنبات والجيولوجيا ، بل وأحياناً يدرسها معلمون مختلفون .

وفي المواد الاجتماعية يدرس التاريخ منفصلاً عن الجغرافيا وعن التربية القومية وكذلك في اللغة العربية التي وضعت حواجز

وفواصل مصطنعة ففيها يدرس كلاً من القراءة والأدب والنصوص وقواعد النحو منفصلاً بعضها عن بعض ويعتمد تنظيم كل مادة من مواد هذا المنهج على الترتيب المنطقي لمحتها .

ونظراً لأن الخبرة الإنسانية قد اتسعت وتعمدت ميادينها وظهر عند كثير من المواد الدراسية فإن مخططي المناهج يواجهون مشكلة اختيار المواد المناسبة لكل مرحلة ولكل صف .

ونجد في هذا المنهج بعض الموضوعات في صفوف مختلفة مثل الكسور الاعتيادية والعشرية التي تدرس على امتداد الصفوف من الثالث إلى السادس في مرحلة التعليم الأساسي وهي دراسة جزئية مفككة تتم على مستويات مختلفة . أو جدول الضرب الذي يدرس في الصفين الثاني والثالث ، وأن هذا التقسيم عملية مصطنعة ولا تتفق من تكامل المفاهيم الأساسية لعملية الضرب والقسمة .

وخلاصة هذه الخاصية أن هذا المنهج يقوم على تقسيت المواد الدراسية .

## ٢. تنظيم الحقائق في كل مادة منطقياً :

إن أساس تنظيم منهج المواد هو الترتيب المنطقي للمواد الدراسية فالرياضيات مثلاً من العلوم التي يعتمد بناؤها على تتابعات من المفاهيم وتراعى تتابعها ، وتسلسلاً خاصاً في تدريس فروعها . وقد ترك العلماء والباحثين في شتى الميادين كتاباً ومراجع تحوى نتائج

أبحاثهم ودراساتهم نجدها مرتبة ومنظمة تنظيماً منطقياً . استخدمت كمراجع في الجامعات ثم انتقلت بدورها إلى الكتب التي تدرس في المدارس .

وعلى سبيل المثال نجد أن علماء الرياضيات والباحثين في الرياضيات وطرق تدريسها قد تركوا لنا تراثاً علمياً هائلاً منظماً في كتبهم وأبحاثهم . كما أن التراث الذي خلقه الإغريق والمصريون والعرب يحوي مخطوطات وقراطيس وكتب وعلماء رياضياً منظماً تنظيماً منطقياً وقد استخدمت هذه الكتب والمؤلفات كمراجع في كل الجامعات حتى جامعات أوروبا كانت تدرس ترجمات لمؤلف الخوارزمي في الجبر في القرن الثاني عشر . ثم جاءت المدارس فنهجت بدورها نهج هذه الكتب في تنظيم المادة الدراسية وأسلوب تقديمها إلى تلاميذ فنجد مثلاً ؟ في الهندسة ما زال ألفى عام حيث قدم الهندسة الفراغية في الأجزاء الأخيرة من مؤلفه "الأصول" وسار مخططو المناهج ومؤلفو الكتب على منواله في تخطيطهم لمناهج وتأليف كتبها في مراحل التعليم العام .

### ٣. خطط منهج المواد الدراسية تخطيطياً تفصيلاً مقدماً :

حيث أن تنظيم المعلومات يسير وفقاً لترتيبها المنطقي الذي حدده المختصون في المواد المختلفة فإن مخططي المناهج غالباً ما يلجئون إلى هؤلاء المختصين وإلى مؤلفاتهم تحديد المناهج ولا يكون

هناك مجالا لاشتراك التلاميذ والمعلمين في ذلك . أى أن المنهج مفروض على المعلم والتلميذ .

#### ٤. طريقة التدريس تعتمد على التدريب ( التدريب العقلي بالذات ) :

الهدف الأساسي من هذا المنهج هو التحصيل وعلى ذلك فعن طرق التدريس تعتمد على التدريب . أى شرح المادة وإلقاءها على التلاميذ بقصد استيعابها لاجتياز المدرسة التي تعتبر المعيار الوحيد لقياس قدرة التلاميذ على متابعة الدراسة في فرقة أعلى .

#### ٥- ينفصل المنهج عن الأنشطة المدرسية التي تمارس داخل المدرسة الأنشطة التعليمية :

حيث أن المواد الدراسية تعتمد على الدراسة النظرية فإننا نجد أن التلاميذ يمارسون نشاطاتهم المختلفة عن المناهج الدراسية ونادرًا ما تتصل بهذه المناهج أى أن كلاً منها في جانب ولا علاقة بينهما .

#### ٦- يقتصر التقويم على قياس التحصيل عن طريق الاختبارات التحصيلية :

تقويم منهج المواد الدراسية : فيما يلي نورد أهم حجج مؤيدي ومعارضي منهج المواد الدراسية المنفصلة :

#### مؤيدو منهج المواد الدراسية :

١- المواد الدراسية طريقة سهلة منطقية لتنظيم وتفسير المفاهيم والحقائق والمهارات وغيرها :

المواد الدراسية أنساب التنظيمات لأن الموضوعات مرتبة بطريقة منطقية وهذا يساعد على تنظيم المعرفة تنظيماً جيداً ، ففي الرياضيات نجد أننا نبدأ بالتعرف ثم نوضح معنى المفاهيم وتمثلها بالأشياء الحسية والتعريف على المصطلحات والرموز الدالة عليها ثم التعميمات والمهارات والمشكلات .

٢. المواد الدراسية أنساب المناهج لتنمية القدرات العقلية :  
يرى المربون أن المواد الدراسية المنفصلة تقدم بصورة منفصلة للتلמיד فإنهم يرون بأن هذا المنهج مناسب لتنمية عقل التلميذ عن طريق دراسة المواد الدراسية المرتبة ترتيباً منطقياً .

٣. منهج المواد الدراسية أفضل المناهج استخداماً لتراث الثقافي :  
أن منهج المواد الدراسية من وجهة نظر بعض المربين ينظر إليه على أنه أفضل المناهج . استخدام التراث الثقافي الذي خلقه لنا القدماء ويرى أن الأطفال يكتسبون في أعوام قابلة ما ورثاه عبر أجيال طويلة

٤- يقوم هذا المنهج على تقاليد قديمة مقبولة من كثير من الناس والمعلمين نظراً لأنه أقدم المناهج ، لذا فإنه يلقى قبولاً وتشجيعاً من الأهالي والتلاميذ ، والمعلمين الذين قد تمرسوا فيه وأصبحوا مضططعين في تدريسه وأي تنظيمات جديدة تواجهه بمعارضة من الناس ، ومن المعلمين الذين أعدوا في إطار مناهج التدريس التي تعلموا بها فيعلموا تلاميذهم وذلك لأن المعلم يميل لأنه يعلم بكيفما تعلم .

## ٥. تخطيط منهج المواد عملية يسيرة :

إن تخطيط منهج المواد أيسر وابسط من تخطيط المناهج الأخرى مثل منهج النشاط . فتخطيط منهج المواد يتضمن المواد الدراسية وتعديلها بالحذف أو الإضافة أما تنظيم المنهج حول النشاط فأمر أكثر صعوبة إذ يحتاج إلى الجهد والوقت والدقة في التخطيط والعمل

## ٦. تأييد بعض التربيون لمنهج المواد الدراسية :

ما زال بعض التربويون يؤمنون بنظريات معينة في التربية فالتربيون يعتبرون منهج المواد الدراسية من أفضل المناهج ويعتبرون الحفظ والتلقين والسمع من أساسيات هذا المنهج الذي بني حول مجموعة من القوانين والأسس والنظريات التي لا غنى للشخص المثقف عنها .

## ٧. التقويم سهل في منهج المواد الدراسية :

حيث أن هذا المنهج يهتم بالتحصيل فليس من الصعب وضع اختبارات تحصيلية يمكن باستخدامها قياس مستوى تحصيل التلاميذ للمواد الدراسية كالرياضيات ، حيث يهتم المعلم بتدريب التلاميذ على تدريبات وتمارين فيما تكون شبيهة بالاختبارات التي سيطبقها على تلميذ في آخر العام . وبالرغم من التعديلات التي أدخلت على الامتحانات التقليدية باستخدامات أحدث إلا أن غالبيتها ما زالت تهتم بالقدرات العقلية للتلاميذ .

## معارضو منهج المواد الدراسية :

### ١. التنظيم المنطقي للمواد الدراسية ليس تنظيماً سيكولوجياً مناسباً

\* في ضوء ما هو معروف عن نمو وتطور الأطفال وما هو معروف عن سيكولوجية التعليم لا يحقق تنظيم الخبرات التربوية في صورة مواد دراسية المبادئ السيكولوجية السليمة .

\* الترتيب المنطقي قد يستسيغه عقل الرجل ولكن لا يستسيغه عقل التلميذ .

\* التعليم يتم نتيجة لاختيار الطالب نفسه للعادة أو لإجراء المادة التي سيستفيد منها في تفسير خبراته الحالية . أو في حالة المشكلات التي تصادفه في حياته اليومية .

\* استخدام الأنظمة المعدة من قبل تؤدي إلى تعلم قائم على الحفظ لا الفهم .

٢- تنظيم منهج المواد المنفصلة يحول دون الحصول على النتائج التربوية المنشودة .

\* لا يساعد المنهج على تحقيق النتائج التربوية المنشودة مثل تربية ميول و حاجات التلميذ ، وإكسابهم المهارات التعليمية والمهارات الأخرى . وتعديل سلوك واحتياجات التلميذ .

\* المنهج يهتم ويركز على النمو العقلي .

٣- انفصال المواد الدراسية بعضها عن بعض :

\* المواد الدراسية تتقصى الوحدة والتكامل .

\* توجد فواصل مصطنعة بين المواد لا وجود لها في الحياة ، إذا أن جميع مظاهر الحياة تبدو كأشياء متكاملة ، فالوحدة والتكامل أساسان هامان من أسس النمو السليم .

\* يتلقي الطفل مواد دراسية كالرياضيات دون ربطها بأصولها التاريخية مثلاً في التاريخ .

وبذلك لا يرى الطفل أية علاقة بين المواد الدراسية وتأثيرها بعضها البعض .

#### ٤. إهمال ميول وحاجات المتعلمين :

\* يعتمد على تلقين الطالب محتوى المنهج من معلومات وقوانين ونظريات ، ولا يسمح للطالب بالانتقال من سنة إلى آخر إلا بعد استيعاب ما تحدده المدرسة . وفي آخر العام الدراسي يتحدد موقفه بالنجاح أو الرسوب حتى ينتقل إلى المستوى التالي .

\* لا يعترف بحاجات التلميذ وميولهم .

\* لا يسمح بأي نشاط تلقائي .

\* لا يشترك التلميذ في اختيار المواد التي يدرسونها أو الموضوعات التي تهمهم

\* يهمل المنهج النواحي الجسمية والاجتماعية والنفسية .

\* يفترض دراسة الطلاب ومتابعتهم لمقررات دراسية معينة في أوقات محددة .

#### ٥. فشل المواد الدراسية في تدريب عقل التلميذ وتنمية تفكيره :

\* إن أحسن طريقة لتعلم التفكير المنطقي السليم لا تكمن في حفظ القوانين الرياضية . والتدريب على حل المسائل والتمارين ولكن تكمن في أن تفكّر تفكيراً منطقياً في كل مجالات الحياة .

\* إن العقلية السليمة التي يتمتع بها كثير من الأفراد هي نتائج المنهج التقليدي الذي يفترض أن المواد الدراسية تساعد على تدريب العقل وتنمية التفكير .

٦- يمهد منهج المواد الدراسية دراسة المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية .

\* لا تهتم المدارس التي تتبع منهج المواد الدراسية بالمشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تواجه الدول .

\* لا تستخدم المواد الدراسية أو بعضها لخدمة المجتمع أى أن هذا المنهج يتسم بالانفصال الاجتماعي .

٧. منهج المواد الدراسية لا يحقق القيم الديمقراطية :

\* نحن لا يمكن أن نكون ديمقراطيين بمجرد سماعنا لمفردات دراسية عن الديمقراطية وحفظنا لها ولكن نكتسب السلوك الديمقراطي يجب أن تمارسه ويمارسه المعلمون في المدارس .

٨. محتوى المواد الدراسية التي يشملها المنهج :

بالرغم من اتساع المعرفة وتقدم العلوم تقدماً كبيراً وثراء المعرفة نجد أن محتوى المواد الدراسية محدودة للغاية ، ولا يمكن لأي مادة دراسية أن تتضمن كل جوانب التعلم .

والجدول التالي يوضح أهم مميزات وعيوب منهج المواد الدراسية المنفصلة من حيث الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والتقويم :

## تقويم منهج المواد الدراسية :

عيوب	المزايا	عناصر المنهج
عدم مراعاة قدرات التلاميذ واستبعادهم ، ويحد من أهداف التعليم .	- تنظيم المادة الدراسية واتقانها بهدف تحصيل المعرفة	الأهداف التعليمية
١. يتتألف من عدد من المواد الدراسية المنفصلة . ٢. التنظيم المنطقي للمواد الدراسية ليس تنظيماً سيكولوجيا . حيث يوجد إسراف في منطق المادة وليس منطق التلميذ . ٣- تحديد المواد الدراسية من جانب المختص مسبقاً . ٤- الكتاب المقرر هو المصدر الوحيد لمحتوى المواد الدراسية .	- تنظيم الحقائق في كل مادة تنظيماً منطقياً وسهلاً	المحتوى
١. تدريب التلاميذ على التحصيل . ٢- إهمال ميول ورغبات و حاجات المتعلمين الإلقاء من جانب المعلم والاستماع من جانب التلميذ (طريقة الإلقاء والتسميع) . ٣. عدم تحصيل التلاميذ للقيم والاتجاهات .	أنسب المناهج لتنمية القدرات العقلية	طرق التدريس (التسميع والتلقين)
النشاط المدرسي يعزل عن المقررات الدراسية .	. لا يوجد أي أنشطة .	الأنشطة التعليمية
افتقار التقويم على جانب واحد وهو التحصيل والافتقار على أداة واحدة وهي الاختبارات التحصيلية .	- التقويم سهل ويعتمد على الاختبارات التحصيلية .	التقويم

## مناهج ربط المادة الدراسية

نتيجة لانتقالات الكثيرة التي وجهت لمنهج المواد المنفصلة ونتيجة للبحوث التربوية والسيكولوجية رأى مخطط المناهج ومنفذها أنه يمكن تحسين منهج المواد الدراسية التقليدي وتعديله عن طريق التوفيق بين هذا المنهج وبين الاتجاهات التربوية الحديثة مع عدم الإقلال من العناية بالمواد الدراسية .

وتقوم هذه التعديلات على أساس ربطها أو دمجها أو تكميلها وعلى وظيفة العلم وسيكولوجية تنظيم المواد .

**وأهم هذه التعديلات ما يأتي :**

{ منهج الترابط }	منهج المواد المترابطة
{ منهج الإدماج }	منهج المواد المندمجة
{ منهج التكامل }	منهج المواد المتكاملة
{ منهج الميادين }	منهج المجالات الواسعة

وفيما يلي نتناول هذه المناهج الأربع وسوف نتناول المنهجين الأول والثاني بأسبابها أما المنهجين الثالث والرابع فسنعرضهما بإيجاز .

### ١. منهج المواد المترابطة :

\* لكي يتقادى المربون بعض الانتقادات التي وجهت إلى منهج المواد الدراسية المنفصلة توصلوا إلى ما سموه بمنهج المواد المترابطة عن طريقربط بين المواد الدراسية المختلفة افتراضا

منهم أن هذا الربط يؤدي إلى توثيق الصلة بين المعلومات وسهولة تذكرها ويضفي عليها معنى جديدا .

\* وأول من دعا إلى فكرة الربط بين المواد المنهج هو المربى الالمانى هريارت ( ١٧٧٦ - ١٨٤١ ) حيث جعل الربط بين المعلومات الجديدة والسابقة لدى المتعلم خطوة أساسية في طريقة التدريس التي اشتهرت باسمه والتي تسمى طريقة هريارت .

\* والممواد المتراقبة تعنى المواد التي بينها صلة أو رابطة فقد يربط المعلم بين الدرس الحالى والدرس السابق أو يربط بين الهندسة والجبر . أو الطبيعة بالكيمياء . والتاريخ بالجغرافيا .. وغيرها .

وينقسم الترابط إلى قسمين :  
**الترابط العرضي . الترابط المنظم**

#### ١. الترابط العرضي :

\* في هذا المنهج تظل المواد الدراسية منفصلة كما هي ولكن للمعلم الحرية في الإشارة إلى العلاقات بين أجزاء المادة الدراسية الواحدة أو بين التي في ميدان واحد كإشارة للعلاقة بين الحساب والجبر والهندسة أو العلاقة بين الفيزياء والكيمياء أو العلاقة بين التاريخ والجغرافيا .

\* ويتوقف الربط بين المواد المختلفة على العلاقات بينها وعلى مدى إمام المعلمين بهذه المواد . وإذا لم يقصد المعلمون ربط المواد

بعضها وإذا لم يضعوا الخطط لذلك . فإن هذا الارتباط لا يحدث إلا عرضيا بطريق الصدفة .

\* وفي الواقع أن هذا الربط كان محاولة سطحية تهدف إلى إيجاد معابر متاحة بين المواد المختلفة ويتوقف هذا الربط على معرفة المعلم ما سبق أن درسه التلاميذ في المواد الأخرى . وهذا لم يكن ميسورا لمعظم المعلمين مما أدى إلى أن الكثير منهم كانوا يهملونه

## ٢. الترابط المنظم :

\* تطورت فكرة الترابط العرضي إلى خطة أكثر دقة وتنظيمًا للربط بين المواد المختلفة وهي فكرة الترابط المنظم ومن هنا انتقلت تحسينات منهج المواد الدراسية المنفصلة من الربط العرضي إلى الربط المنظم .

\* يعتمد على أن معلمو كل صف من الصفوف الدراسية المختلفة يتفقون معا في أول كل عام دراسي لأحد الصفوف ويدرسها كل معلم من زاوية تخصصه .

فإذا اتفق على اختيار موضوع المواصلات في مرحلة التعليم الأساسي . فيمكن لمعلم العلوم أن يوضح كيف يسيرقطار أو السيارة أو الدراجة أو كيف تبحر الباخرة وكيف تطير الطائرة .... إلخ ويمكن لمعلم اللغة العربية أن يعطي موضوعا في التعبير أو النحو عن المواصلات .

ويمكن لمعلم الرياضيات أن يوضح للתלמיד المصلحات الرياضية المتعلقة بالمواصلات كالمسافة والزمن وكيفية قراءة جداول السكة الحديد ومواعيد البواخر والطائرات ووحدات كل من المسافة والسرعة في النظامين الانجليزي والفرنسي . والتعميل البياني بين المسافة والزمن والعلاقة بين السرعة والزمن .

ويمكن لمعلم المواد الدراسات الاجتماعية أن يعرف التلاميذ وسائل المواصلات التي تربط بين البلدان المختلفة في جمهورية مصر العربية وبين مصر والدول العربية الأخرى ، وأن يوضح أهمية المواصلات في حياتنا الاقتصادية وخطوط المواصلات على الخريطة ، وتطور وسائل المواصلات في مصر .

### ٣. منهج المواد المندمجة :

{ منهج الإدماج . الدمج }

- ظهر هذا المنهج أيضاً كخطوة للتحرر من قيود المواد الدراسية المنفصلة وإفاده التلاميذ من العلاقات التي بين المواد الدراسية .

وينقسم الإدماج إلى :

- ١- الإدماج بين محتويات مجموعة مقارنة من المواد : فتدمج المواد مع بعضها البعض .

وقد بدأ الدمج بالمواد التي في مجال واحد كإدماج المواد الاجتماعية أو العلوم مع الرياضيات . أى أن الإدماج لا يراعى الفواصل والحدود بين المواد الدراسية المختلفة . كما أن معظم حالات

الدمج كانت فى المواد الدراسية وليس فى خبرات التلميذ القيام بعملية الإدماج . لذا فإن المعلمين هو الذين يعدونه مسبقاً ويدرسونه للتلاميذ كمواد دراسية وكثيراً ما كان هذا الإدماج يؤدى إلى صعوبة المادة الدراسية وإلى تفكير غير منظم عند التلاميذ .

وهذا المنهج فى تنظيمه للمواد الدراسية بهذا الشكل لا يساعد التلاميذ على تتبع التنظيم والتسلسل المنطقي للمواد الدراسية والتي تشكل أساسا هاما من أساس بعض المواد كالرياضيات ويؤدى أيضاً الإدماج إلى دراسة سطحية للمواد الدراسية على اختلافها . مما يجعل بعض التلاميذ يلجئون إلى إرجاعها إلى مواد دراسية وتبنيتها حتى يسهل عليهم دراستها

\* ولمواجهة الانتقادات التي وجهت أيضاً لهذا المنهج انتقل الاهتمام من المادة الدراسية إلى مشكلات واسعة من واقع بيئة التلميذ ولها أهمية بالنسبة لهم .

وعلى ذلك تنتقل الدراسة من المواد الدراسية والتقليدية إلى الاهتمام بميول وحاجات التلاميذ وهذا النوع من الإدماج يربط المواد الدراسية بحياة التلاميذ بإشراف المعلم ويتوجيه منه فهذا التطوير فى منهج الإدماج يساعد التلاميذ على إدراك المشكلات المرتبطة بحياتهم كما يساعدهم على تعلم المواد الدراسية فى تنظيم يماثل الموجود فى واقع الحياة الفعلية وبذلك يصبح التعليم أبقى أثراً وأكثر مرنة .

## عيوب منهج الدمج :

ولكن ما زال هذا المنهج قاصراً في التعمق في المعرفة حيث يهتم بالعموميات فيصلح للصغرى في التعليم الأساسي ولا يصلح للكبار في الثانوي لأنهم يرغبون في إشباع حاجاتهم بتعظيم يناسبهم في المادة الدراسية ، كما أنه يتتيح لهم إلا نشاطاً محدوداً بالمواد المندمجة .

## ٤. منهج المواد المتكاملة :

### (منهج التكامل )

#### ( تحسين منهج المواد الدراسية عن طريق التكامل )

يجب عدم الخلط بين الدمج ومعنى التكامل لأنهما مختلفان تماماً .  
الدمج يعني وحدة المواد . أما التكامل فيعني وحدة الفرد أو وحدة النمو .

وقد ظهر منهج التكامل في بدايته كحل وسط بين منهج المواد الدراسية المنفصلة ومنهج المواد المندمجة أى أنه محاولة للتوفيق بين الانفصال الكلى والدمج التام .

وكان هذا المنهج في بدايته يعتمد على :

- \* إتاحة فرص الاختيار للתלמיד حسب مستوى نموهم للمشكلات التي يرغبون في معالجتها في المشروعات وموافقات بإشراف المعلم .
- \* اختيار التلاميذ للمواد الدراسية التي تتناسب هذه المشكلات أو المشروعات أو موقف الحياة .

\* قيام التلميذ بدراسة أجزاء المواد الدراسة التي تم اختيارها بحيث تتكامل مع نمو المشروع أو حل المشكلة أو مواجهة للمواقف **الحياتية** .

ولكن مفهوم التكامل كان ينصب على تكامل المواد الدراسية دون تكامل شخصية التلميذ . ومن هنا تغير التكامل مما أدى إلى تعديلات في منهج التكامل .

**وأصبحت كلمة التكامل تشير إلى :**

- \* أن الفرد ككل مع ما يواجه .
- \* فالتكامل مستمر وهو عملية تحدث داخل الفرد نفسه .
- \* الشخص المتكامل لديه قدرة كبيرة على الاحتفاظ بذاته جسدياً وعلى مواجهة مشكلات الحياة وموافقها الجديدة .

ومن أهم أسس منهج التكامل بصورة الحديثة المحافظة على استمرارية التكامل الطبيعي لدى التلاميذ عن طريق:

- \* الاهتمام بتهيئة الظروف التي تساعد على نمو التلاميذ بطريقة متكاملة .
- \* معالجة المواد الدراسية بالإضافة على الحياة ، وخبرات التلاميذ في حياتهم . والتلميذ ككل .

**أى منهج يراعى تكامل كل من :**

**المعرفة . الحياة . نمو التلميذ النفسي**

#### **٤. منهج المجالات الواسعة ( منهج الميادين الواسعة ) :**

##### **٤.١ خصائص منهج المجالات الواسعة :**

\* يعتبر هذا المنهج أيضاً تعديلاً لمنهج المواد الدراسية المنفصلة ، يوجه هذا المنهج الاهتمام إلى التقليل من عدد المواد الدراسية بتتنظيمها في ميادين أو مجالات واسعة عددها قليل نسبياً ، مجالات بينها قدر كبير من الارتباط لتكون ميدانياً واسعاً أو مجالاً واسعاً

\* وبالرغم من أن هذا المنهج لا يزال الكثير من الحاجز بين المواد الدراسية التقليدية إلا أنه يحاول الجمع بين محتويات المواد الدراسية التقليدية المتشابهة مع بعضها البعض أى أن الصفة الأساسية لهذا المنهج هي أنه يسمح بتكامل بين هذه المواد وتوجيهها نحو الوظيفة . فمثلاً يضم التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية في منهج المواد الاجتماعية ، القراءة والكتابة والنحو والأدب والنصوص والخط في منهج اللغة العربية ، والنبات والحيوان والفيزياء والكيمياء في مادة واحدة تحت اسم العلوم العامة .

والحساب والهندسة في منهج الرياضيات العامة . وهكذا .

\* وقد استخدم هذا النوع من المناهج بسهولة في المدارس الابتدائية وحقق مرونة في اختيار المحتوى ، فجمع بين القراءة والهجاء والكتابة والنحو والتعبير في دروس اللغة . وجمع بين الرسم والأشغال والنحت في دروس التربية الفنية وهكذا ، أما في المدرسة الثانوية فلم يحقق نفس الانتشار الذي حققه في المدرسة الابتدائية بالرغم من أن البعض يرى أن هذا المنهج ملائم للتلاميذ من مراحل

التعليم التي تسبق مرحلة التخصص حيث يعد هذا المنهج مقدمة عامة لنواحي المعرفة المختلفة .

\* وتنظيم المنهج على أساس المجالات الواسعة يساعد على الإلمام بالخصائص الأساسية لكل مجال وحذف الحشو الزائد الذي لا داعي له .

وأنصار هذا المنهج يراغعون ما قد يكون لمدى التلاميذ من قدرات واستعدادات وميول خاصة فيعلمون على تدعيمها بإتاحة الفرصة للتلاميذ كي يمارسون أنشطة إضافية تناسب كل حالة فردية منهم بحيث تناسب الفروق الفردية بينهم .

\* ويساعد هذا المنهج على أن يفهم كل تلميذ العلاقات المختلفة بين المواد الدراسية أثناء نشاطه في المجالات المتعلقة بكل منها فيزداد فهمها لما يدرس ويسهل عليه حل ما قد يواجهه من مشكلات حياتية .

\* ويتخلل اليوم الدراسي في منهج المجالات الواسعة فترات للأنشطة المصاحبة ، والدراسة والإطلاع والبحث مما يساعد على تكوين الدافعية لدى التلاميذ ويفتح عليهم قائما على الفهم والمعنى .

\* وفي الواقع أن هذا المنهج في تطويره عن منهج المواد الدراسية في أول الأمر لم يكن الأمر مختلف عنه كثيراً والاختلاف الوحيد هو طريقة اختيار المواد الدراسية وتنظيمها

\* ثم تطورت فكرة الميادين الواسعة وأصبحت الميادين الواسعة هي مجموعة من الخبرات الفردية للحياة في المجتمع الذي يمثل بيئته

الתלמיד التي يعيشون فيها . وأصبحت تمثل مشكلات من واقع حياتهم نشاطات مختلفة يدرسون خلالها مواد دراسية مناسبة لهذه المشكلات فينمو الأطفال نمواً متكاملاً تحت إشراف معلمهم .

- خبرات التنشئة الاجتماعية (علاقات اجتماعية . أنشطة اجتماعية) .
- خبرات التعبير عن النفس ( النشاط اللغوي . النشاط الأدبي ) .
- خبرات عن الحياة الاجتماعية ( رحلات . زيارات ميدانية ) .
- خبرات فنية ( نشاط فني ) .
- خبرات رياضية ( ألعاب . تمارين رياضية ) .

## ٢. تقويم منهج المجالات الواسعة

فيما يلي جدول يوضح أهم مزايا وعيوب منهج المجالات الواسعة من وجهة نظر أنصاره ومعارضيه :

عناصر المنهج	المزايا (المؤيدون)	العيوب (المعارضون)
الأهداف التعليمية	إنقاذ المادة الدراسية أهم هدف للمدرسة	إنقاذ المادة الدراسية أهم هدف للمدرسة للمنهج والمدرسة غير كاف .
المحتوى	<ul style="list-style-type: none"> <li>. التقليل من عدد المواد الدراسية وتنظيمها في مجالات واسعة :</li> <li>. التكامل بين المواد الدراسية أسهل في منهج المجالات الواسعة .</li> <li>. يسهل فهم العلاقات بين الدراسة (ربط أفقى) .</li> <li>. يعطي المعرفة تنظيماً وظيفياً</li> <li>. يعطي اهتمام للمبادئ الأساسية العامة والتعليميات أكثر من المعلومات والحقائق المنفصلة (يحقق فهم عام لميدان واسع من المعرفة) .</li> <li>. تهتم ببعض المشكلات الحقيقية وتحاول حلها .</li> <li>. تساعد على انتقال التعلم بدرجة أكبر من منهج المواد الدراسية المنفصلة لاهتمامها بالتعليميات .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. لا يزال كثير من الحدود الفاصلة بين المواد الدراسية فالتكميل يقدم معرفة إجمالية للمواد الدراسية ولا يسمح بالتع�ق في مادة دراسية يعيدها .</li> <li>. يحرم التلاميذ من مزايا التنظيم المنطقي لمواد دراسية .</li> <li>. يؤدي إلى إعطاء معرفة مجردة .</li> <li>. يصعب على التلميذ العادي فهمها .</li> <li>. لا يساعد على التعلم الإيجابي .</li> <li>. لا يساعد المتعلم على الحصول على التنظيم المنطقي للمواد الدراسية .</li> </ul> <p>مثال : مادة الرياضيات العامة لا يمكن تعطى التلاميذ مادة منظمة تنظيماً منطقياً مثل ما تعطيه الدراسة المنفصلة لموادها كالجبر والحساب والهندسة .</p>
طرق التدريس	<ul style="list-style-type: none"> <li>. مراعاة بعض قدرات التلاميذ وميلهم فرص مجالات إضافية</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. لا يساعد على اكتساب أساليب التفكير السليم .</li> <li>. لا يساعد التلاميذ على التدريب على مهارة صياغة الأسئلة .</li> </ul>

الأنشطة التعليمية	يعطى فترات في أثناء اليوم المدرسي للأنشطة المساعدة والبحث .	لا يتيح إلا فرصة محدودة للأنشطة التعليمية .
-------------------	---	---

عيوب منهج المواد المنفصلة:-

ومنها سلبية التلاميذ في التعلم وإهمال حاجاتهم وميولهم ، ولقد سمى بمنهج النشاط لأنّه يعتمد على نشاط التلاميذ الذاتي .

### ١. نشأة منهج النشاط وتطوره :

بالرغم من أن المفهوم الأساسي لمناهج النشاط موجودة منذ القدم عهد أفلاطون إلأن منهج النشاط بمفهومه الحالي يرجع إلى عام ١٩٢٠ .

و قبل ذلك استخدمه جون ديوى فى أول مدرسة ذات منهج نشاط معين أنشأها فى سنة ١٨٩٦ ملحقة بجامعة شيكاغو وقام منهج هذه المدرسة على أربع دوافع إنسانية :

- الدافع الاجتماعي : الذى يظهر فى رغبة الطفل مشاركة خبراته مع من حوله من الناس ( مشاركة الآخرين ) .
- الدفع الإنساني ( البنائى ) الذى يظهر فيه لعب الطفل وفي الحركات الاجتماعية وتشكيل المواد الخام في صورة أشياء نافعة .
- دافع البحث والتجريب : يظهر في قيام الطفل بعمل بعض الأشياء لمجرد الرغبة في معرفة ما يحدث نتيجة العمل ، ويسمى ( دافع الاستكشافي أو التجريبي ) .
- الدافع المعبر : يظهر في تعبير الطفل عن ميوله الإنسانية في اتصاله بغيره من الأطفال .

## ( دافع التعبير عن النفس )

- وفى عام ١٩٠٤ أنشئت مدرسة مريم الملحة بجامعة ميسوري ومنهجها لا يحوى مواد تقليدية وإنما قسمت الدراسة بها إلى أربعة أقسام :

### **الملاحظة :**

يلاحظ الأطفال فى السنين ١ ، ٢ حياة الزرع والحيوانات والأرض والسماد ، وفي سن ٣ ، ٤ يلاحظون الصناعات وأنواع النشاط المختلفة وفي السنين ٥ ، ٦ يلاحظون الصناعات وفي ٧ ، ٨ يلاحظون الحرف والمهن .

### **اللعبة :**

يقوم الأطفال بألعاب مختلفة . تمارين رياضية . رقص . لعب

### **القصص :**

قراءة القصص . رواية الأخبار . التمثيل . الغذاء . أناشيد .

### **العمل اليدوي :**

عمل الأدوات النافعة باستخدام الورق والجبال و ... إلخ .  
• وفى حوالي عام ١٩٢٠ ( سنة ١٩١٩ ) ظهر كتاب كلاترك طريقة المشروع وقد بدأ كوالنز تجربة طريقة المشروع فى سنة ١٩١٧ فى بعض المدارس الريفية وأقسام مناهجه تشبه أقسام منهج مريم تقريبا .

\* ثم تطور منهج الخبرة فأصبحت الخبرة المباشرة معينا وليس أساسا لتنظيم وحدات التعلم . وأجريت دراسات فى الولايات المتحدة

الأمريكية في الثلاثينيات عن مناهج الثمانينيات فمثلاً خطة المنهج التي وضعت سنة ١٩٣٠ في كاليفورنيا استندت إلى التصنيف التالي للميول وهو تصنيف استمد من الدراسة السيكولوجية للأطفال .

• الحياة المنزلية . العالم الطبيعي . البيئة المحلية والخبرات المشتركة للأطفال . إنتاج الطعام وتوزيعه . وسائل المواصلات والاتصال . الحياة

في البيئة المحلية في الأزمنة الأولى . الحياة في البيئة المحلية في بلاد أخرى لشعوب أخرى . الخبرات الاجتماعية .

## ٢. مناهج النشاط المحلية :

تنقسم مناهج النشاط إلى :

\* منهج النشاط القائم على ميول وحاجات التلاميذ : ( منهج الميول وال حاجات )

\* منهج النشاط القائم على المواقف الاجتماعية للحياة ( المدرسية مؤسسه اجتماعية ) والمواقف التي تتعلق بنمو الأفراد ومراعاة قدراتهم الفردية .

أى المواقف التي تتطلب النمو في فهم المشكلات الاجتماعية . والمواقف التي تتطلب النمو في القدرة على التعامل مع عوامل البيئة وقوها .

## ٣. خصائص منهج النشاط :

### **يتميز منهج النشاط بالخصائص التالية :**

**. ميول التلاميذ وحاجاتهم هي محدد محتوى المنهج :**

من مميزات هذا المنهج أن التلاميذ يختارون الأنشطة التعليمية على أساس ميولهم وحاجاتهم الجمعية والفردية وعلى أساس حاجات ومتطلبات المجتمع الذي يعيشون فيه . وتخالف ميول التلاميذ وحاجاتهم في مراحل نموهم المختلفة فإنهم يتعلمون ما يشعرون بخبراتهم المختلفة في سن عمرهم لذا فهم يختارون الأنشطة التي يقبلون عليها والمشكلات التي تواجههم ويرغبون في حلها ويكون هذا التعليم أبقى أثرا في نفوسهم وأكثر ثباتاً وأقل نسياناً وأقل وذلك لأن التلاميذ يتعلمون على نحو أفضل تلك الأشياء التي تربط مشكلات فعلية تساعدهم على إشباع حاجاتهم وإرضاء ميولهم .

ويجب هذا أن نفرق بين الميول وال حاجات الحقيقة للتلاميذ وبين الميول الطارئة التي تعتمد على نزوات عابرة . ولذا فإن هذا المنهج يسمع بدراسات متعددة متوعة في وقت واحد داخل الفصل الواحد تتوقف على ميول التلاميذ وحاجاتهم المختلفة . وبالرغم من الاختلاف في الميول إلا أنه يوجد قدر مشترك منها بين أفراد الجيل الواحد يمكن أن تشكل قدرًا مشتركًا يسمح بدراسة ثقافة مشتركة .

**. منهج النشاط لا يخطط مسبقاً :**

إن ميول التلاميذ وحاجاتهم هي المحدد لمحتوى المنهج كما ذكرنا سابقاً فإن المنهج لا يعد مسبقاً كما هو الحال في منهج المواد الدراسية .

ولكن فإن المنهج لا يعد مسبقاً كما هو الحال في منهج المواد الدراسية :

ولكن عدم التخطيط مقدماً ليس معناه إهمال التخطيط والتوجيه أثناء القيام بالأنشطة المختلفة إذ يجب أن تكون موجهة نحو تحقيق أهداف تعليمية محددة ، ويكون التخطيط في حينه تخطيطاً مشتركاً يشترك فيه المعلم والتلاميذ . كما أن للمعلم أن يضع تصوراً معيناً وتخطيطاً مسبقاً يمكن أن تكون عليه الأنشطة من حيث التنفيذ والتقويم .

#### • يعتمد على طريقة حل المشكلات :

عندما يقوم التلاميذ بنشاط معين أو دراسة لإشباع حاجاتهم وميولهم أو لحل مشكلة من مشكلاتهم فإنهم يواجهون مشكلات أخرى عديدة فيحاولون بشتى الطرق حلها وفي أثناء ذلك يتعلم التلاميذ الكثير من المفاهيم والحقائق والمهارات المتعلقة بهذه المشكلات بمساعدة المعلم وإرشاده وتوجيهه .

#### • يقوم العمل في هذا المنهج على التعاون :

يقوم العمل في هذا المنهج على التعاون حيث يشكل التلاميذ والمعلم بهم جماعة متعاونة يسودها روح الإخاء والتعاون والديمقراطية ، فيقوم التلاميذ بأدوار إيجابية ببناءة في جميع خطوات تخطيط المنهج وتنفيذه وتقديمه . ويتم في ضوء إشباع ميولهم وحاجاتهم وحل مشكلاتهم ومساعدتهم على اكتساب الخبرات المرتبية .

#### ٤. يقوم هذا المنهج على تكامل المعرفة :

من مميزات هذا المنهج عدم اعتماد محتواه على المواد الدراسية واعتماده على مواقف الخبرة وهي مواقف تتكامل فيها الأنشطة ولذا فإن المعارف العلمية بجوانبها المختلفة وتعليمات ومهارات ... إلخ .

تكتسب مترابطة متكاملة وذلك لأن التلاميذ عندما يحتاجون إلى معارف معينة فإنهم بأنفسهم يلجئون إلى مصادر والمراجع والكتب التي تعينهم في دراستهم وأنشطتهم العملية والأدبية مثل كتابة المقالات والقصص والرحلات وفي رجوعهم إلى هذه الكتب فإنهم يتعلمون المعارف بصورة متكاملة .

#### ٤. تقويم منهج النشاط :

عناصر المنهج	المزايا	العيوب
الأهداف	<p>يحقق العديد من الأهداف التربوية المنشودة مثل :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>١- الاهتمام بالتعلم ( التلاميذ ) ، ( يعتمد على ميول وحاجات التلاميذ وأنشطتهم ) .</li> <li>٢- اختيار التلاميذ لأعمال التعلم التي يقومون بها</li> <li>٣- يساعد التلاميذ على ممارسة أنشطة متنوعة تعدل من أنماط سلوكهم .</li> </ol>	<p>صعوبة تحديد ميول وحاجات التلاميذ والتي تعد هدفاً أساسياً من أهداف منهج النشاط ويمكن التقى عليها في حالة وجود أبحاث ودراسات علمية دقيقة عن ميول وحاجات التلاميذ في سنين عمرهم المختلفة وبيناتهم</p>

عناصر المنهج	المزايا	العيوب
	٤. يساعد في نمو مفاهيم التلاميذ وطرق تفكيرهم ٥. يساعد التلاميذ على اكتساب المهارات السليمة	المتباعدة .
المحتوى وطرق التدريس	. طريقة حل المشكلات هي الطريقة المتبعة في هذا المنهج وتعتمد على التعليم الوظيفي المرتبط بخبرات التلاميذ . تهتم بالنمو المتكامل للتلاميذ والتكامل في التعليم والتعليم لا يعتمد على الطريقة الإلقاءية .	يترك ثغرات في خبرات التلاميذ وتركز العملية التعليمية على الطفل وتهمل القيم الاجتماعية والاتجاهات الثقافية . المبالغة في مراعاة ميول وحاجات التلاميذ .
الأنشطة	* لا يوجد حاجة لأنشطة خارجية لأن المنهج هو منهج نشاط والنشاط يعد أصلاً من أصول المنهج . * الرحلات والمناقشات وقراءة الكتب وإجراء التجارب والنشاط لا يتجزأ من المنهج المدرسي .	* قد يتحول النشاط أحياناً إلى عبث ومضيعة للوقت إذا لم يوجه المعلم التلاميذ توجهاً سليماً . * قد لا يقبل التلاميذ على الأنشطة من تلقاء أنفسهم .
التقويم	* عملية التقويم في كل مراحل النشاط من بدايته حتى نهايته . * التقويم على أساس ديمقراطي فيتعاون التلاميذ في تحقيق أهداف مشتركة . * استخدام وسائل متعددة في التقويم . * مراعاة الفروق الفردية في التقويم .	يحتاج التقويم إلى تحديد الوسائل والأساليب المستخدمة فيه وبالذات الخاصة بقياس نمو التلاميذ وتصنيفهم وتحديد القدرات الخاصة بكل منهم .

### ١ - المزج بين المنهج والطريقة :

لقد نادي جون ديوي بمحاربة الثانية في التربية حيث يفصل المنهج عن الطريقة وحيث يتم وضع المنهج أولاً ببحث عن طرق تدريسية بعد ذلك .

ولقد قام تلميذه كلباتريك الذي شرب فلسفته ومبادئه بوضع فلسفة أستاذة موضع التنفيذ بالمرج والطريقة فجعل المشروع طريقة لبناء المنهج وتنفيذـه .

وتعد طريقة المشروعات بهذه الصورة طريقة لتنظيم المنهج تنظيماً سيكولوجياً يختلف عن التنظيم المنطقي للمادة ، ذلك التنظيم الذي يناسب الدارسين في مراحل التخصص أكثر مما يناسب التلاميذ في مراحل التعليم العام

وطالما وجه نقد إلى الالتزام في تنظيم المناهج في مراحل التعليم بأسس التنظيم المنطقي لأنه يسلب المادة حياتها ويجردها من أصولها ويفرض على التلاميذ دراسات قد لا يهتمون بها أو يشعرون بالحاجة إليها .

أما طريقة المشروعات ( منهج المشروعات ) فإنها تتيح من نواحي النشاط ما يهتم به التلاميذ ويربط بحياتهم . وتجعل ذلك أساسا لتنظيم خبرة التلاميذ .

ولقد نجحت طريقة المشروعات وانتشرت في كثير من المدارس التقديمية استفاد منها كثير من المعلمين حتى في المدارس التقليدية .

وسوف ندرس فيما يلي ماهية المشروع وأنواع المشروعات وخطوات تنفيذها وتقديمها :

## ٢. نبذة تاريخية :

يعد منهج المشروعات من أكثر الصور التطبيقية لمنهج النشاط شيوعاً وقبولاً من وجهة نظر المربيين . وأول من استخدم كلمة

المشروع في الدوائر التربوية هو ريتشارد الأستاذ بكلية المعلمين بجامعة كولومبيا في عام ١٩٠٠ حيث أطلقه على ما يقوم به التلاميذ من المشروعات التي يطلب إليهم إتماماً في دراسة الأشغال اليدوية .

وفي عام ١٩٠٨ استخدم ستيفنون طريقة المشروعات في تدريس العلوم الزراعية بالمدارس المهنية .

وفي عام ١٩٢٠ بدأ كلباترك في تطبيق هذا المنهج في بعض مدارس الولايات المتحدة الأمريكية كما طبقها المربي الكبير إسماعيل القباني في مدارسنا في عام ١٩٣٩ في المدارس النموذجية حيث أخذت المشروعات مكانها في مصر وقام التلاميذ بتنفيذ كثير من المشروعات والأنشطة التي وضعها المربي المصري في كتابه ( التربية عن طريق النشاط ) ولكن كانت بقية الحصص تسير فيها الدراسة بالطريقة العادلة ويرجع هذا إلى عدم تغيير نظام هذه الدراسة تغييراً يتناسب وما تتطلبه طريقة المشروعات .

### ٣. ماهية المشروع :

المشروع في الحياة العملية هو سلسلة من ألوان النشاط يقوم بها الفرد سوا كان بمفرده أو متعاوناً مع غيره تحقيقاً لهدف يسمى إليه .

وعرف كلباترك المشروع بأنه ( نشاط عرضي تصاحبه حماسة قلبية ويجري في محيط اجتماعي ) .

#### ٤. عناصر المشروع :

من التعريف السابق يتضح أهمية توافر ثلاثة عناصر أساسية في المشروع وهي :  
الفرضية :

إن شعور المتعلم بالغرض الذي يسمى إليه بلوغه يجعله مدركاً لأهميته . و يجعله مقبلًا على التعلم ، راضياً بما يبذله من مجهود حتى يحقق غرضه .

وهذا يتطلب إتاحة الفرصة للطالب لاختيار المشروعات التي تحقق غرضًا من أغراضهم .  
الميل والاهتمام { الحماسة القلبية } :

إن شعور الفرد بالغرض { الهدف } الذي يسمى إليه و شعوره بأهمية يدفعه إلى الاهتمام به و بذلك الجهد لتحقيقه لذا يجب أن تراعي المشروعات ميول و اهتمامات و حاجات الطالب .

#### الصفة الاجتماعية :

ينبغي على المشروع أن يتيح المجال للطالب لتكون علاقات إنسانية ناجحة مع زملائهم في المدرسة ومع أساتذتهم وأفراد المجتمع بصفة عام .

#### ٥. أنواع المشروعات : أ) من حيث أهدافها :

يقسم كلياتك المشروعات إلى أربعة أنواع هي :

١- مشروعات إنسانية : وفيما يتجه المشروع نحو العمل أو الإنتاج أو وضع الأشياء وبعد هذا النوع من المشروعات من أنها أنها للתלמיד في مراحل التعليم العام لأنه يعطيهم فرصاً للنشاط المؤدي إلى الإنتاج .

ومن أمثلة مشروعات صناعة الصابون . تربية الدواجن . إنشاء حديقة .. إلخ .

٢- مشروعات استمتعية : ويهدف هذا النوع إلى الاستمتاع بعمل من الأعمال حيث يكون للمشروع قيمة ترفيهية فيجد نشاط التلميذ ويزيل عنهم الملل وما يصيبهم نتيجة لعدم تنوع النشاط المدرسي تنوعاً كافياً وتسمى أيضاً بمشروعات الجمالية مثل الاستمتاع إلى قصة قطعة موسيقية أو مشاهدة فيلم سينمائي .

٣- مشروعات في صور مشكلات : وفيما يكون الهدف هو حل مشكلة من المشكلات التي يهتم بها التلميذ أو محاولة كشف أسبابها وهذا النوع يساعد التلميذ على التدريب على أسلوب حل المشكلات ومن أمثلة هذه المشروعات عمل حوض لتربية الأسماك . مشروع محاربة الذباب أو الفئران .

٤- مشروعات يقصد منها كسب مهارات معينة التعرف على الأسس التي تقوم عليها هذه المهارات وتكوين ميول واتجاهات وعادات سليمة .

مثل مشروع التدريب على مهارات رياضية [إجراء العمليات الأربع مشروع لعب التنس . مشروع إسعاف المرضى والمصابين .

أما كولنجرز فقد قسم آخر وهو : مشروعات استكشافية .  
مشروعات إنسانية . مشروعات للمواصلات والاتصال . مشروعات  
اللعبة . مشروعات كسب المهارة .

### ب) من حيث طريقة التنفيذ :

تنقسم المشروعات تبعاً لطريقة تنفيذها إلى :

١. مشروعات فردية : وهي التي تقوم فيها التلميذ بمشروعه كاملاً وفي هذه الحالة يوجه كل تلميذ إلى مشروع يقوم به سواء في المدرسة أو في البيت وقد تكون المشروعات الفردية متشابهة كما يحدث عندما يقوم كل تلميذ بإعداد عينة من اللبن الزبادي أو الشيكولاتة وقد تكون المشروعات مختلفة وفي هذه الحالة تشكل عبئاً على المعلم حيث أنه يشرف على العديد من المشروعات في آن واحد
٢. مشروعات جماعية : وفيها يقوم مجموعة أفراد بمشروع ما ويقسم العمل فيما بينهم كل يتحمل نصيبه كما يتعاون الجميع لإتمامه والوصول إلى ما يتضح في أذهانهم من أهداف.

### ٧. خطوات المشروع :

لتخطيط أي مشروع فإنه يجب أن يمر بعدة خطوات أو مراحل هي :

١. اختيار المشروع .
٢. تحديد أهداف المشروع .
٣. تخطيط المشروع .
٤. تنفيذ المشروع .
٥. تقويم المشروع .

## **١. اختيار المشروع :**

من الخطوات الأساسية في المشروع ، لأن اختيار المناسب يساعد على اكتساب التلاميذ للخبرات المناسبة لهم ويساعد على نجاح المشروع ومما يساعد على اختيار المشروع مراعاة ما يأتي أن يكون المشروع متفقاً مع ميول التلاميذ ومحقاً لأغراضهم :

إن العمل الذي يقوم به التلاميذ في المشروع يجب أن يتفق وميولهم ومحقاً لغاياتهم ويجب على المعلم القيام بدور إيجابي في مساعدة التلاميذ على اختيار المشروع وتوجيههم توجيهًا سليماً . أى دور المعلم دور الموجه وليس العمل للمشروع على إدارة التلاميذ .

## **أن يكون المشروع معالجاً لناحية هامة في حياة التلاميذ :**

يجب عند اختيار المشروعات تقديم الأهم على بحيث تقدم للتلاميذ في الوقت الحالي الذي يقضونه في الدرس أنساب الخبرات وأكثرها صلة ووظيفة في حياتهم ونموهم .

- أن يؤدي المشروع إلى خبرة وفيرة متعددة الجوانب وألا يقتصر على اهتمام التلاميذ فيه على الإنتاج :

أن القيمة التربوية لأي مشروع تتوقف على مدى ما يهيئه التلاميذ من فرص لاكتساب الخبرة المفيدة ، فليس المهم هو النتيجة النهائية للمشروع ، ولكن المهم هو أن يتتوفر للتلاميذ فرص لللحظة القراءة والبحث والتفكير والتجريب ، لذا فإن المشروعات يجب أن توفر نواحي متعددة الخبرات الكيفية بدلاً من الاهتمام بالخبرات الكمية

.

## **· أن يكون المشروع مناسباً لمستوى التلميذ :**

حيث أن المشروع يرتبط بحياة التلميذ وينصب على مشكلاتهم لذا يجب أن تكون خبرات المشروعات متزنة ومتنوعة في مجموعها

إن الاقتصار على بعض أنواع المشروعات العلمية أو الأدبية مثلاً لا يكون مفيداً للتلميذ . فيما يحتاج إليها التلميذ ونموه لذا فإن المشروعات يجب أن تكون متنوعة في مجموعها ومتوازنة .

## **· أن تراعي ظروف وإمكانيات المدارس والتلميذ :**

يجب عند اختيار المشروع مراعاة الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذه مثل مراعاة وجود الخامات المختلفة اللازمة لتنفيذ المشروع وقدرات التلميذ على تنفيذه والوقت اللازم لتنفيذه .

## **· أهداف المشروع :**

ينبغي أن تكون أهداف المشروع واضحة في أذهان التلميذ مما يساعدهم ويفزهم على العمل المتصل أو النشاط في سبيل تحقيق هذه الأهداف . وأن هذه الأهداف قابلة للترجمة إلى مواقف سلوكية أو أنماط نشاط يمارسها التلميذ.

## **٣. تطبيق المشروع :**

بعد وضوح الهدف ( الغرض ) وتحديد واختيار المشروع في ضوئه يشترك المعلم والتلميذ في التلاميذ يتبعونه في نشاطهم حيث

يقوم المعلم بتوجيهه التلاميذ وإرشادهم ومساعدتهم على حسن تخطيط المشروع .

أنهم يناقشون الذي اختاروا واتفقوا عليه ، وأنماط النشاط الفردي والجماعي التي يتطلبها المشروع وما يتطلبه من استعدادات أو ما قد يواجه من صعوبات وتنسيق الجهد والأنشطة التي تساعد على تحقيق أهداف المشروع . وفي خلال ذلك يتدرّب التلاميذ على المناقشة والحوار وإبداء الرأي وأداب الحديث واحترام الآخرين والتعاون معهم والنقد البناء الهدف والتفكير السليم .

وعند تخطيط المشروع يجب تحديد مصادر المعرفة من قراءات مصادر ومراجع . والطرق والإمكانيات والوسائل الممكن إتباعها في تنفيذ المشروع وكذلك أنماط الأخطاء المتوقعة لمشروع فيها وكيفية محاولة تلافيها .

وتحت إشراف المعلم يسجل التلاميذ هذه الخطة ويحدد الأدوار التي سيقومون بها ودور كل معلم منهم في المشروع . ويختار كل تلميذ ما سيقوم به من نشاط في إطار الخطة التي تم وضعها وتسجيلها .

#### ٤. تنفيذ المشروع :

يقوم التلميذ كل بدوره متعاونين فيما بينهم وبالمساهمة في خبرة مشتركة ساعين نحو تحقق أهداف واحدة وهي أهداف المشروع .

وفي هذه المرحلة من مرحلة المشروع تتاح الفرصة للתלמיד لكي يقوموا بالأنشطة التربوية والتعليمية ولكي يتعلموا أيضاً ويستفيدوا من تشخيص أخطائهم ويتعرفوا بمساعدة معلميهم على كيفية الوقاية منها وعلاجها .

وعند تنفيذ المشروع يجب مراعاة الفروق الفردية بحيث يقوم كل فرد بالعمل الذى يهم به أكثر من غيره والذي يجد نفسه توافقه نحوه ومتهمًا به .

#### ٥. تقويم المشروع :

يجب أن يكون تنفيذ المشروع مصحوباً بتقويمه للتعرف على أوجه القوة والضعف في تنفيذ المشروع حتى يمكن الاستفادة منها في إنجاح المشروعات المستقبلية . وتقويم المشروع يوضح للطالب مدى ما حققه من أهداف المشروع ومدى المعايير التي يمكن في ضوئها تقويم المشروع بقصد التعرف على نواحي القوة والضعف فيه .

ويمكن أن يسير تقويم المشروع معه منذ بدايته فعند اختيار المشروع يناقش المعلم في مقتراحاتهم وتحليلها ونقدتها والمفاضلة بينها . والمعلم يشارك في تخطيط المشروع ووضع خطته ، وكذلك هو موجود أثناء تنفيذ المشروع للتعرف على نواحي القوة وعلاج نواحي الضعف والتعرف على أسباب كل منها . ولكن في نهاية المشروع يستعرض الطالب ما قاموا مختصاراً عن المشروع وفوائده بالنسبة لهم .

عيوب	المزايا	عناصر المنهج
<p>صعوبة تحديد الأهداف نظراً لصعوبة تحديد ميول وحاجات التلاميذ .</p>	<p>يحقق الكثير من الأهداف التربوية المنشودة</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>١- الاهتمام بالمتعلم ( التلاميذ ) لاعتماده على ميولهم وحاجاتهم</li> <li>٢- يساعد التلاميذ على ممارسة أنشطة متنوعة تعدل من أنماط سلوكهم .</li> <li>٣- يساعد على نمو مفاهيم التلاميذ وطرق تفكيرهم .</li> <li>٤- يساعد التلاميذ على اكتساب المهارات السليمة .</li> </ol>	<p>الأهداف</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>* صعوبة تحديد ميول وحاجات التلاميذ تؤدي إلى صعوبة تحديد محتوى المنهج مسبقاً .</li> <li>* لا يساعد على إتقان محتوى المادة الدراسية .</li> <li>* لا تشمل الدراسة بطريقة المشروع</li> <li>* النواحي الأساسية لكل مرحلة تعليمية شمولاً تماماً ويهمل هذا التنظيم المنهجي الماضي والمستقبل .</li> <li>* لم يقدر بديلاً لتنظيم المنطقى .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* لا يحدد المحتوى مسبقاً .</li> <li>* المعلم هو واضع المنهج .</li> <li>* ميول وحاجات التلاميذ هي محدد محتوى المنهج .</li> <li>* لا يتقييد بانفصال المواد الدراسية فالمعارف فى المشروعات تكون وحدة متكاملة مستمدة من الحياة والبيئة .</li> <li>* محتوى المنهج فى صورة مجموعة نشاطات .</li> </ul>	<p>المحتوى</p>

عيوب	المزايا	عناصر المنهج
<ul style="list-style-type: none"> <li>* يدرك ثغرات في خبرات التلميذ .</li> <li>* صعوبة تدريب التلميذ على بعض المهارات الأساسية مثل المهارات الحسابية واللغوية .</li> <li>* اعتماد طريقة المشروع على إشاع ميول التلاميذ والعمل على إشاعها بعد نقطة ضعف ومباغة في ميولهم وحاجاتهم .</li> <li>* إن الميول قد يكون عرضة وقد تكون منحرفة أو ضالة ويعرض الطريقة عند التطبيق لكثير من الأخطاء .</li> <li>* سوء التطبيق يؤدي إلى سطحية الدراسة وتکفيها .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ فهم يختارون ما يناسبهم من مشروعات وتنوع أعمالهم ويسيرون بالسرعة التي تناسبهم .</li> <li>* تعطى قسطاً كبيراً من الحرية لللاميذ .</li> <li>* التعاون بين التلاميذ في اختيار المشروع وتحقيقه وتنفيذ وتقديره .</li> <li>* يكتب التلاميذ الاتجاهات السليمة في التفكير وأساليبه المختلفة تمكن التلاميذ من مواجهة المشكلات التي تعرض له .</li> <li>* يعتمد على ميول التلاميذ .</li> <li>* يتاح لللاميذ فرص النمو فتؤدي إلى اكتساب ما يلزم أن يتصرف به الشخص السوي .</li> <li>* يتاح لللاميذ اكتساب خبرات متنوعة شبيهة بخبرات الحياة اليومية .</li> <li>* الدراسة وثيقة الصلة بالحياة والبيئة</li> </ul>	طرق التدريس
<ul style="list-style-type: none"> <li>* يحتاج إلى المعلم في تحديد ما يتطلبه المشروع من أنشطة .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* تشتمل على النشاط التلقائي من جانب المتعلم .</li> <li>* يمارسها التلاميذ في مواقف طبيعية يتفاعلون فيها .</li> <li>* يمارس النشاط بحرية . الحرية التي تؤدي إلى نمو المتعلم .</li> </ul>	الأنشطة
<ul style="list-style-type: none"> <li>* يحتاج التقويم إلى تحديد الوسائل والأساليب المستخدمة فيه بالذات الخاصة بقياس نمو التلاميذ وتصنيفهم وتحديد القدرات الخاصة بكل منهم .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* تشتمل عملية التقويم على نواحي التلاميذ المتعددة .</li> <li>* التقويم عملية متكاملة مع الدراسة والعمل .</li> <li>* استمرارية التقويم يلزم المشروع من البداية حتى النهاية .</li> </ul>	التقويم

## ١. ماهية الوحدة :

يعتقد البعض أن الوحدة تدل على قسم ( جزء ) ما من المادة الدراسية مثل موضوع ما من الموضوعات أو فصل من كتاب مدرسي وهذا التعريف يقصر الوحدة على نمط معين من تنظيم المادة الدراسية . ولا يوجد تعريف واحد محدد للوحدة ولكن سلسلة من التعريفات العديدة والتي أوردها المربون التعريفين التاليين :

**الوحدة :** هي تنظيم خاص في المادة الدراسية وطريقة التدريس يضع التلميذ في موقف تعليمي متوازن يثير اهتمامهم ويطلب منهم نشاطاً متعدداً يناسبهم ويراعي ما بينهم من فروق فردية ، ويتضمن مرورهم في خبرات تربوية معينة ، و يؤدي بهم إلى فهم وعادات واتجاهات وقيم مرغوب فيها .

**أو الوحدة :** هي ذلك النشاط التعليمي الذي يدور حول مركز رئيسي يشتق من المادة الدراسية ذاتها ولكنه يعالج ناحية ذات أهمية في حياة التلميذ . ولا يتقييد بتنظيم الحقائق التي تدرس في الوحدة تنظيماً منطقياً كما أنه لا يلتزم بالحدود الفاصلة بين فروع المادة .

## ٢. الأسس التي تقوم عليها الوحدات :

تقوم الوحدات على الأسس التالية :

- \* وحدة المعرفة .
- \* ربط الدراسة بواقع الحياة .
- \* اعتماد الدراسة على النشاط .
- \* تحقيق مبدأ شمول الخبرة .
- \* مراعاة الأسس السليمة في تقويم نمو التلاميذ .

#### ١. وحدة المعرفة :

يوجد في المنهج التقليدي انفصال بين المواد الدراسية انفصالاً مصطنعاً (غير طبيعي) حيث تختص كل مادة بجزء من أجزاء المعرفة (نفقة المعرفة) . من سبب قصور التلاميذ في إدراك الروابط بين ميادين المعرفة حيث توجد حواجز أفقية ، كما توجد أيضاً حواجز رئيسية بين فروع المادة الواحدة . تحاول الوحدة الدراسية إظهار وحدة المعرفة . فالدراسة بها تتصرف بالوحدة والشمول والتكامل .

#### ٢. ارتباط الدراسة بواقع الحياة :

يفصل منهج المواد الدراسية بين المواد الدراسية وواقعها في الحياة التي يحياها التلاميذ فيخرج الطالب على الحياة العامة غير مدرك لمشكلات مجتمعه ، والوحدات الدراسية تدعم علاقة التلاميذ بالحياة العامة .

#### ٣. اعتماد الدراسة على النشاط :

يفقد منهاج المواد الدراسية على الدراسة النظرية ويفعل النشاط أما في الوحدات الدراسية فيعتمد التعليم على أنشطة التلميذ ويوجد ارتباط بين المواد الدراسية وتطبيقاتها العملية . وتتنوع الأنشطة وتتعدد مما يتيح للتلاميذ ممارسة أنشطة تشبع ميولهم وحاجاتهم .

#### ٤. تحقيق مبدأ شمول الخبرة :

برغم شمول الخبرة وتكاملها إلا أن لها جوانب متعددة كالميول والاتجاهات والمهارات والتفكير ، ... ولم تراعى المناهج التقليدية مبدأ شمول الخبرة ، ولكن الوحدات بترتبط موضوعات وقيامتها على النشاط تسهم في تحقيق هذا المبدأ .

#### ٥. مراعاة الأسس السليمة في تقويم نمو التلاميذ :

يعد التقويم جزءاً رئيسياً في بناء الوحدات وركنا هاما من أركانها . ويجب أن يسير التقويم جنبا مع خطوات الوحدة وأن يكون مستمراً وشاملاً ومتكاماً .

#### ٣. أنواع الوحدات :

قسم كازوبل الوحدات إلى نوعين رئисيين وهما وحدات مادة دراسية ووحدات خبرة . ووضعنا أنواع ثلاثة في كل منها :

وفيما يلى نورد أنواع الوحدات كما أوردها كازوبل وكامل إلى أننا سنضيف إليها الوحدات ذات المرجع لأهميتها:  
١. الوحدات القائمة على المواد الدراسية .

٢. الوحدات القائمة على الخبرة .

٣. الوحدات ذات المرجع .

#### ١. الوحدات القائمة على المواد الدراسية :

تدور الدراسة في هذا النوع من الوحدات حول محور رئيسي يستمد من المواد الدراسية . وليس بالضروري في هذه الوحدات ترتيب أوجه التعليم ترتيباً منطقياً معيناً ، كما أنها تتعدى الحاجز بين المواد الدراسية المختلفة فيمكن أن تشتمل الوحدة على أجزاء مختلفة من مواد دراسية مختلفة تحقق أهداف الوحدة

ويمكن أن يكون محور الوحدة موضوعاً معيناً أو تعميماً أو مشكلة ومنها تشق الوحدة اسمها وعلى ذلك يمكن تقسيم وحدات المواد إلى :

##### أ) الوحدة القائمة على موضوع معين :

وتتضمن الوحدة موضوعاً دراسياً معيناً وتتناوله بشيء من الأسباب ويجب أن تتضمن الوحدة تنظيماً للمادة الدراسية قائماً على المعنى لأنه بدون ذلك تصبح شكليّة .

مثال : وحدة موضوع ( الطاقة في حياة الإنسان ) :

##### ب) الوحدة القائمة على التعميم :

وتهدف هذه الوحدة إلى فهم التلميذ لتعليم أو قاعدة أو قانون مبدأ من المبادئ . ويختار التلميذ المادة الدراسية في ضوء ذلك ليستخرج التعليم أو القاعدة أو القانون وليرى ويفهموا كيفية تطبيقها .

#### ج) الوحدة القائمة على مظاهر البيئة أو ثقافة المجتمع :

##### ٢. الوحدة القائمة على الخبرة :

هذه الوحدات قائمة (مبنيّة ) على مجموعة أنشطة يقوم بها التلميذ تتصل بإحدى حاجاتهم وكما يتضح من اسمها تهتم بالخبرات التربوية ويربطها بمادة الدراسة وطريقة التدريس . ويمكن تقسيم الوحدات القائمة على الخبرة إلى :

##### أ) الوحدة القائمة على مركز اهتمام التلميذ :

تحتوي هذه الوحدات على مجالات عريضة للمواقف التعليمية تشمل على خبرات متعددة مستخدمة مواد دراسية مختلفة لتحقيق أهدافها وتعتمد هذه الخبرات على أوجه النشاط المختلفة . ومصدر الوحدة هو المركز الرئيسي لاهتمامات التلميذ .

##### ب) الوحدات القائمة على أغراض التلاميذ :

يقوم التلميذ بنشاطات متعددة في هذه الوحدة لتحقيق هدف ما ذي أهمية بالنسبة لهم ، وتنظيم الوحدة لتحقيق هذه الأهداف ، وتختلف هذه الوحدات حسب عمرهم ونموهم السيكولوجي والاجتماعي

##### ج) الوحدة القائمة على حاجات التلاميذ :

تقوم هذه الوحدات على مراعاة حاجات التلميذ سواء أكانت شخصية أم اجتماعية ، وتهتم بالمشكلات التي تواجه التلميذ ووظيفة المعلم هي تحديد ميول التلاميذ والمشكلات التي تواجههم ويرغبون في حلها ومساعدتهم على تحديد أوجه النشاط التي تنقق وحاجاتهم وقدراتهم .

#### **٣. الوحدات ذات المرجع :**

هذه الوحدات تعرف بأنها ذات مرجع ( مصدر ) خاص للمعلم وليس التلاميذ يسترشد به المعلم . عند تنفيذ الوحدة مع تلاميذه ، وسنتناولها بإيضاح في نهاية هذا الفصل .

#### **٤. مقارنة بين وحدات المواد والخبرة:**

لقد وضع برتون ملخصاً للفروق بين الوحدات القائمة على المواد والوحدات القائمة على الخبرات نوردها فيما يلى بهدف تسهيل وتوضيح غرض كل منها :

#### **مقارنة بين وحدات المواد والخبرة**

وحدة الخبرة	وحدة المواد	عناصر الوحدة
هدف الوحدة هو إشباع حاجة من حاجات المتعلم وتنمية المفاهيم والاتجاهات والمهارات المرغوبة في المتعلم .	هدف الوحدة هو حصول المتعلم على المادة الدراسية مرتبة ترتيباً منطقياً .	الأهداف
* تنظم سيكولوجية حول غرض من إغراض المتعلم . * تنظم أثناء القيام بها بواسطة المعلم والتلاميذ ولا يعرفون مقدماً الخبرات والمواد الازمة لمقابلة الموقف .	* تنظم منطقياً حول محور أو موضوع من المادة الدراسية وتعد مقدماً بواسطة شخص أو مجموعة أشخاص أو مجموعة أشخاص يعرفون المادة وترتيبها المنطقي . * تنظم من البسيط إلى المعقد ، وتدور حول	المحتوى

<ul style="list-style-type: none"> <li>* تنظم تنظيماً وظيفياً من المعقد إلى بسيط .</li> <li>* يعتمد على الحاضر والمستقبل ويستخدم تراث الماضي في حل المشكلات الحالية .</li> </ul>	<p>المادة الدراسية .</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* يعتمد على الماضي من تراث ثقافي متراكم ويشار قليلاً للحاضر والمستقبل .</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>* تستخدم طرقاً قائمة على التخطيط ومناسبة للموقف التعليمي وتستخدم مصادر عديدة ومتنوعة .</li> <li>* تعنى عناء كافية بالفروق الفردية وتحتاج طرقاً متعددة وتساعد على النمو الفردي .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* تعتمد على الطرق التقليدية مثل تعين الدروس والكتب .</li> <li>* الخبرات التعليمية قليلة وشكلية .</li> <li>* توجه العناية جزئياً إلى الفروق الفردية .</li> </ul>	طرق التدريس
<ul style="list-style-type: none"> <li>* أوجه النشاط يعدها المعلم والتلاميذ . يتمركز حول حاجات التلاميذ .</li> <li>* تنمو أوجه النشاط من مواقف ومشكلات تواجه التلاميذ تتطلب حلّاً وبحثاً .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* أوجه النشاط تشمل جمع المعلومات عن طريق القراءة والملاحظة .</li> </ul>	الأنشطة
<ul style="list-style-type: none"> <li>* يقوم العمل من البداية باستمرار ( استمرارية التقويم ) .</li> <li>* تستخدم وسائل متعددة للتقويم</li> <li>* يؤدي انتهاء العمل بالوحدة إلى إثارة مشكلات .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* تقويم التحصيل عن طريق الاختبارات التحصيلية .</li> <li>* ينتهي العمل بمراجعة واستمرار .</li> </ul>	التقويم

#### ٤. وحدات الوحدات :

بالرغم مما سبق عرضه لأنواع الوحدات التي قدمها كازويل ، كامبا والفرق التي وضحتها برتون بين وحدات المواد الخبرة ، وغيرهم من الربيين . إلا أن المؤلف يرى عدم وجود ما يدعو إلى تقسيم الوحدات نادي به كلارك في قوله أن الوحدة هي وحدة . ذلك للأسباب التالية :

١. تستخدم الوحدات بأنواعها المختلفة كلا من المواد الدراسية والخبرات معاً .

أن المدرسة الحديثة التي تستخدم وحدات الخبرة تستخدم المواد الدراسية استخداماً وظيفياً والمدرسة التقليدية تستخدم الخبرات أيضاً فكل شيء يقوله الإنسان نوع من الخبرة . وكل أوجه النشاط التعليمية خبرات أيضاً .

أى أن المدرسة التي يقوم نشاطها على الخبرة على المواد الدراسية مدرسة خبرة ، كما أن المدرسة التي يقوم نشاطها على الخبرة هي مدرسة مواد دراسية أيضاً .

٢- تعرف الوحدات في التعليم أكثر من الوحدات الموجودة في الحصص التقليدية

٣. الوحدات متشابهة في الجوهر وأن اختلف في الأسماء .  
٤. اختلف يرجع لاختلاف محتواها وطرق تدريسها باختلاف أهدافها ومستوى التلاميذ .

#### ٥. تخطيط وبناء الوحدات :

في ضوء التعريف السابق لماهية الوحدات وإيماناً بوحدة الوحدات نحدد فيما يلي خطوات تخطيط وبناء الوحدات :

##### أولاً : التعرف على طبيعة التلاميذ الذين ستقدم لهم الوحدة :

في هذه الخطوة يتعرف المعلم على طبيعة التلاميذ الذين ستنفذ معهم الوحدة فيتعرف على ميولهم وحاجاتهم وقدراتهم واحتياجاتهم ومشكلاتهم وحالاتهم الاجتماعية والاقتصادية والانفعالية . وتحصيلهم للتعرف على مستوياتهم ومعلوماتهم السابقة . ويستخدم المعلم في ذلك

أدوات مختلفة مثل السجلات المدرسية وبطاقات التلميذ والاختبارات النفسية وغيرها .

### ثانياً : تحدد أهداف الوحدة :

الخطوة الثانية هي تحديد الأهداف المنشودة التي يمكن تحقيقها من الوحدة ، وهو أمر مهم قد يتحقق كثير من المعلمين في تحديدها وصياغتها للصياغة السليمة لأنهم قد يضعون أهدافا لا يمكن تحقيقها أو ترجمتها إلى مواقف سلوكية ، وينبغي أن تترجم الأهداف العامة للمجتمع والتربية والمدرسة . ويمكن للمعلم في البداية أن يحدد أهدافا عامة للوحدة . أما الأهداف الجزئية (المرحلية ) فيمكن أن تكتشف في أثناء تنفيذ الوحدة . كما يجب أن توضع الأهداف في ضوء المفاهيم والحقائق والعادات والمهارات وغيرها من أوجه التعليم التي ينظر أن يحصل عليها التلاميذ نتيجة دراسة الوحدة .

### ثالثاً : اختيار المحتوى :

الخطوة الثالثة من خطوات بناء أي وحدة هو اختيار المحتوى الذي يتافق وطبيعة التلاميذ الذين لهم الوحدة وفي ضوء الإطار العام للأهداف السابق تحديدها . يجب أن يشمل المحتوى على محتويات مختلفة تتناسب المستويات المختلفة للتلاميذ وتتناسب الجوانب المختلفة للتعلم التي تهدف الوحدة إلى تحقيقها .

أ) اختيار الموضوعات .

ب) اختيار الأفكار الأساسية .

ج) اختيار المحتوى التفصيلي لكل وحدة .

#### رابعاً : تنظيم المحتوى :

إن اختيار المحتوى الذى سيدرس فى الوحدة سواء كان موضوعات أم أوجه تعلم مختلفة أم تفصيلات للموضوعات . فللمحتوى فى حاجة إلى تنظيم يتفق وطبيعة الوحدة والمواد الدراسية المختلفة المرتبطة بها سواء كان التنظيم من المحسosات إلى شبه المحسوسات فال مجردات أو التنظيم من البسيط إلى المركب ، أو من السهل إلى الصعب ، أو من الكل إلى الجزء أو العكس ، ويجب أن يكون تنظيماً مرنا يساعد على استخدام طرق تدريس متعددة ويفيد تلاميذ متتنوعون . وخلاصة القول أن تنظيم المحتوى يجب أن يساعد على سهولة التعلم وتنظيم تفكير التلميذ .

#### خامساً : اختيار وتنظيم خبرات التعلم وأنشطته :

ينظم اختيار المحتوى وتنظيمه وفق خبرات التعلم وأنشطته ، ويجب أن تتفق هذه الخبرات والأنشطة مع الأحداث الموضوعة وتعمل على تحقيقه ، ويكون تحديدها فى ضوء وظائفها التى تسهم فى تحقيق الأهداف ، ويجب أن تتضمن الوحدة طرق التعليم المختلفة وأنشطته وتنظيم الأنشطة والخبرات للوصول إلى تعلم جيد . والأمر يتطلب أحداث تتابع وترابط بين هذه الأنشطة والخبرات بحيث يؤدى إلى استمرار وترانك خبرات العلم الناتجة عن دراسة الوحدة . وهنا يفضل استخدام التابع السيكولوجي يعتبر تنظيماً فعالاً فى تحصيل المفاهيم والاتجاهات .

وتنظيم أنشطة التعلم بشكل متتابع عادة يتضمن مراحل ثلاث هي :

- أنشطة تمهيدية لأعداد وتهيئة التلاميذ .
- أنشطة للدراسة والنمو : وهى أنشطة مرتبطة بمحنوى الوحدة والتى تتوقع من كل التلاميذ ممارستها .
- أنشطة ختامية : بقصد المراجعة والتلخيص والتطبيق تساعد على التعميم وربط الأفكار وصياغتها واستخدام ما تعلموه فى مواقف جديدة .

#### سادساً : إعداد المواد والأدوات والوسائل التعليمية :

أن تخطيط الوحدة وبناؤها يتضمن إعداد المواد والأدوات والوسائل التعليمية الازمة ل القيام بالأنشطة المختلفة وتوفير المصادر والمراجع الازمة للمعلم والتلاميذ .

#### سابعاً : إعداد خطة تقويم الوحدة :

يجب أن تتضمن خطة الوحدة طرق ووسائل وأساليب تقويمها ، وهذا يتطلب تحديد أهداف للتقويم وبناء وسائله المختلفة وتحديد كيفية استخدامها .

### **٧. تدريس الوحدات :**

توجد طرق متعددة لتدريس الوحدات وبرغم تعدد هذه الطرق إلا أن لها سمات مشتركة وهي :

١. إثارة اهتمام التلاميذ وميلهم للدراسة ( تقديم الوحدة ) .
٢. توزيع النشاط ( وضع خطة العمل ) .
٣. تنفيذ خطة العمل .

## ١. إثارة اهتمام التلاميذ وميلهم للدراسة :

إن تدريس الوحدة كأي عملية تعليمية أخرى يتوقف نجاحه وتحقيق أهدافه على مدى اهتمام التلاميذ بدراسة الوحدة وتحفزهم للعمل .

لذا فإن تقديم الوحدة للتلاميذ من أهم واجبات المعلم حيث يقوم المعلم بتوجيه تلاميذه إلى موضوع الوحدة بكل وسيلة متاحة ، وإثارة اهتمام التلاميذ يكون عن طريق مناقشة حول كتاباً أو مقالاً في موضوع الوحدة ، أو اختبار خاص يستخدم المعلم نتائجه كمحور للنقاش مع التلاميذ ، ويوجه المعلم هذه المناقشة ليتبلور أمام التلميذ ميدان معين من ميادين المعرفة .

وليتضح اهتمام التلاميذ بميدان وحدة معينة ، ويمكن الحكم على نجاح المعلم أو فشله في تقويم الوحدة بمدى قدرته على إثارة اهتمام التلميذ لقبول موضوع الوحدة واستعدادهم لدراستها .

## ٢. توزيع النشاط :

إذا أدرك التلاميذ أهمية الوحدة وأحسوا برغبتهم وحاجاتهم لدراستها . يضع المعلم خطة العمل بالمشاركة مع التلاميذ ، واشتراك التلميذ في وضع خطة عمل الوحدات القائمة على المواد الدراسية يكون محدوداً أو غالباً ما يقتصر على البحث في المصادر وإعداد ملخصات لأجزاء الوحدة . أما اشتراكهم في وضع خطة عمل الوحدات

القائمة على الخبرة فيشمل على جميع نواحي النشاط الهامة في الوحدة ويكون المعلم موجهاً ومسفراً .

ويرى برتون أن خطة العمل في الوحدة قد تشمل كل أو بعض الأعمال الآتية :

- قائمة الأسئلة المطلوب البحث عن إجاباتها .
- عمل التلميذ والمعلم لخريطة توضح أجزاء العمل لوضعها أمامهم بهدف توجيههم في عملهم ومعرفة ما يتم إنجازه من الوحدة .
- عمل قائمة بمصادر المعلومات والأدوات الازمة .
- تقسيم التلميذ في الفصل إلى لجان عمل تختص كل لجنة بعمل ما .
- إعداد الخطط والمناقشات : وتشمل وضع خطة العمل لتوضيح المسائل والمشكلات التي تعرض على اللجان المختلفة لمناقشتها .

### ٣. تنفيذ خطة العمل :

بعد فهم التلميذ خطة النشاط وتوزيع النشاط فيما بينهم ، يبدعون في معالجة الوحدة أى تنفيذ خطة العمل ، وهنا يجب أن يتابع العمل بدقة وأن يوجه التلميذ توجيهاً سليماً نحو تحقيق أهداف الوحدة .

وفيما يلي بعض الأسس التي يجب أن يراعيها التلاميذ عند تنفيذ الوحدة :

- أن تصبح أهداف الوحدة أهم مرشد وموجه للתלמיד .
- أن تكون فى أوجه النشاط فرص كثيرة تسمح بالعمل الفردى والجماعى . ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ .
- أن يعرف التلميذ طرقا متنوعة لعرض الموضوع الواحد .
- أن يتدرّب التلميذ عمليا على الطرق العلمية في جمع المعلومات . كما يجب على المعلم مراعاة ما يأتي :

  - أن دور المعلم هو دور المرشد والموجه على نحو سليم .
  - على المعلم يقع عبء كبير في نجاح أو فشل تدريس الوحدات .
  - أن يناقش المعلم التلميذ في أوجه النشاط المختلفة قبل القيام بها .
  - أن يشجع المعلم تلاميذه على الرجوع إليه في حل مشكلاتهم .
  - أن يحافظ على النظام أثناء العمل بالوحدة .

ويجب أن يضع المعلم والتلميذ في حسابهم أن خطة العمل في الوحدة تختلف عنها في الدروس التقليدية في أمور ثلاثة هي :

1. وجود حركة تدل على النشاط في العمل بدلا من الهدوء الذي يميز الدروس التقليدية .

٢. وحدة الخبرات التعليمية وعدم تجزئتها إلى أجزاء ( دروس ) صغيرة .  
وقد أعدت جرتد ويبيل قائمة بأنواع النشاط والخبرات التي يقوم بها

اللاميذ في أثناء تنفيذ خطة الوحدة كما يلي :

\* العمل بالوسائل البصرية .

\* القيام بالرحلات الطويلة والقصيرة .

\* دراسة المشكلات .

\* تذوق الأدب .

\* إعداد وسائل الإيضاح .

\* تقديم المعلومات .

\* تقويم العمل .

#### ٤. تقويم الوحدة:

التقويم عملية مستمرة في أثناء الوحدة من بدايتها إلى نهايتها ويكون عن طريق اختبارات أو بطاقات أو رسومات بيانية توضح تقدم التلاميذ وكل تلميذ على حدة . وفي نهاية تدريس الوحدة يلجم المعلم إلى بعض وسائل التقويم للتأكد من نمو المفاهيم وتكون الاتجاهات لدى التلاميذ . ومدى فهمهم للحقائق واكتسابهم للمهارات . والتعرف على الصعوبات التي واجهت التلاميذ والأخطاء التي يقعون فيها . والاستفادة من كل ذلك في التلميذ لدراسة وحدات جديدة .

ويمكن أن يقيم التلاميذ بمشاركة المعلم معرضًا في نهاية الوحدة يعرضون فيه نتاج علمهم والوسائل التي يستخدمونها في دراستها من وسائل تعليم ومراجعة وأنشطة مختلفة ورسومات ولوحات ورسوم بيانية وأشكال

توضيحية ونماذج توضح خطوات ومراحل العمل في هذه الوحدة . أى أن  
تقويم يجيب عن الأسئلة الآتية :

- \* ما الذى استقناه من دراسة الوحدة ؟
- \* ما أهم الصعوبات التى واجهتنا فى دراسة الوحدة ؟
- \* ما الذى يمكن عمله لتحسين دراسة الوحدة مستقبلاً ؟

#### مصادر الوحدة ( مرجع الوحدة ) :

إذا كان للوحدة سواء كانت وحدة مواد أم وحدة خبرة مرجع خاص  
يطلق عليه مرجع أو مصدر الوحدة . سميت وحدة ذات مرجع .  
ومرجع الوحدة : اصطلاح يستخدم فى التربية ليدل على مجموعة  
بيانات خاصة واقتراحات معينة يستفيد المعلم منها فيما يقوم به توجيهه  
التلميذ أثناء نشاط التلميذ تطبيقاً للوحدات الدراسية .

ومصدر ( مرجع ) الوحدة مرجع للمعلم لا للتلميذ . ويسمى بكتاب  
المعلم .

ومرجع وحدة المواد : يشتمل على تفصيلات خاصة بالمواد الدراسية .  
أما مرجع وحدة الخبرة : يشتمل على توجيهات عامة يسترشد بها  
المعلم فى توجيه تلاميذه فى وحدة واحدة أو عدة وحدات .

#### أهداف مرجع الوحدة :

- يجنب المعلم العشوائية فى توجيهاته وتعليماته أثناء تنفيذ الوحدة .

- يساعد المعلم والتلميذ على تحقيق أهداف الوحدة وتنظيم العمل أثناء تنفيذ خطة العمل في الوحدة .

**محتوى مرجع الوحدة :** ليس هناك نمط واحد يحتذى به في عمل مرجع الوحدة . فهناك أكثر من طريقة تتبع في تنظيمه وفيما يلى أحد الأنماط الجيدة التي يمكن الاهداء بها:

- عنوان الوحدة .
- المقدمة : يوضح فيها أهمية موضوع الوحدة . طبيعة الوحدة . مقتراحات توضح طريقة تنفيذ خطة تدريس الوحدة .
- أهداف الوحدة : وفيها تحدد الأهداف الهامة التي يجب أن يحققها تدريس الوحدة .
- بيان بأهم الحقائق والمعلومات : وفيه توضح أهم الحقائق والمعلومات التي يجب أن يدرسها التلميذ .
- النشاط المقترن : ويشمل أنواع النشاط المقترنة بالتفصيل التي تفيد في تنفيذ الوحدة ودور كل منها في تحقيق أهداف الوحدة .
- أهم الأسئلة التي يمكن أن يسألها وأهم المشكلات التي قد تواجههم.
- طرق مقترنة للكشف عن حاجات التلميذ وميولهم .
- الوسائل والأدوات ومصادر البيئة التي يمكن استخدامها .
- ما يقرأه كل من المعلم والتلميذ من كتب ومجلات ونشرات ... إلخ .
- اقتراحات بكيفية تقويم الوحدة ووسائله .

## ١٣. تقويم الوحدات الدراسية :

يوضح الجدول التالي أهم مزايا وعيوب الوحدات من وجهة نظر مؤيديها وعارضيها :

عناصر الوحدة	المزايا	العيوب
الأهداف	<ul style="list-style-type: none"> <li>* يشترك التلاميذ في تحديد أهداف الوحدة</li> <li>* يتعاون التلاميذ في تحقيق أهداف الوحدة .</li> <li>* تساعد التلاميذ على اكتساب القيم والاتجاهات والمفاهيم وأساليب التفكير .</li> </ul>	
المحتوى	يشترك التلاميذ في وضع خطة دراسة الوحدة	قد يتقدم المعلم بمقترنات مرجع الوحدة فيتحول مرجع الوحدة إلى كتاب مقرر أو تحول الوحدات الدراسية إلى مقررات دراسية .
طرق التدريس	<ul style="list-style-type: none"> <li>* تتبع فرص النمو الفردي والاجتماعي .</li> <li>* تقوم على فهم صحيح لمعنى الخبرة والتعليم .</li> <li>* تعتمد على حاجات التلاميذ ومشكلاتهم .</li> <li>* تعرف بالفارق الفردي بين التلاميذ .</li> <li>* تشتمل دراسة الوحدات على حل المشكلات مما يساعده على التفكير العلمي في حلها .</li> </ul>	قد تتحول الدراسة إلى نوع من الدراسة التقليدية إذا اعتمد المعلم والتلاميذ كلمة على مرجع الوحدة .
الأنشطة	<ul style="list-style-type: none"> <li>* تعتمد وحدات الخبرة على نشاط التلاميذ حيث يكون نشاطها هادفا .</li> <li>* الأنشطة متنوعة وممتعة .</li> <li>* يشمل مرجع الوحدة على عدد كبير من أنواع النشاط .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* الأنشطة تصبح غير ذات فاعلية إذا لم يسمح للتلاميذ بزيارة المصانع والحقول ، والمتاجر ، وغيرها مما يتطلب إعادة تنظيم الجدول المدرسي بحيث يوفر الوقت الذي يسمح بالقيام بشتى أنواع النشاط المختلفة .</li> </ul>
التقويم	<ul style="list-style-type: none"> <li>* عملية التقويم عملية ديناميكية مستمرة عملية التقويم متكاملة مع خطوات تنفيذ الوحدة .</li> <li>* التقويم شامل لجميع نواحي نمو التلاميذ .</li> <li>* يشترك تقويم التلاميذ جميع النواحي العقلية والنفسية والاجتماعية .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* صعبة قياس بعض التغيرات التي تحدث في سلوك التلاميذ .</li> <li>* عدم وجود اختبارات مقتنة تساعده على عملية التقويم .</li> </ul>

## **٦. المنهج المحوّر**

بدأ اهتمام المربين منذ بداية القرن العشرين بالتعليم الثانوي ، فبدعوا يراجعون أهدافه ومناهجه في ضوء التطورات التي حدثت في العالم وبدأت المدرسة الثانوية تغير من أهدافها وتضييف إليها ، ومن أهم الاتجاهات التي ظهرت في منهج المدرسة الثانوية الاتجاه نحو تحطيم الحواجز بين المواد الدراسية ، وربطها في وحدة واحدة ، وظهرت المناهج الموحدة التي مهدت الطريق لظهور المنهج المحوّر . ويعد المنهج المحوّر جزءاً من المنهج المدرسي وليس المنهج كله ، ولذا فإن بعض المعلمين يميلون إلى تسميته بالبرنامج المحوّر . ولكنه يشمل البرنامج العام الذي يعد أساساً لجميع المتعلمين .

### ١. ماهية المنهج المحوّر :

اختلاف المربيون فيما بينهم حول ماهية المنهج المحوّر وفيما يلي التعريفات المختلفة للمحور :

- \* مركز في المنهج ترتبط به أجزائه ارتباطاً وثيقاً .
- \* موضوع في مادة معينة تدور حوله دراسات من مواد مختلفة نشاط معين يقوم به التلميذ في البيئة .
- \* مجموعة من أوجه نشاط مترابطة مبنية على ميول التلميذ أو حاجاته .
- \* خبرات تربوية أساسية في نمو جميع التلاميذ .

\* خطة لتنظيم وتنظيم الجزء الأساسي لبرنامج التعليم العام في المدرسة .

\* مجالات واسعة تدور حول مشكلات معينة أعدت إعداداً مسبقاً .

\* جزء معين من المنهج يطلب من جميع التلاميذ دراسته .

وهذه التعريفات وغيرها قد أدت إلى اختلاف النظرة إلى المحور وإلى تعريف هذا المنهج مما أدى إلى اختلاف وجهات النظر في وضع تعريف دقيق لهذا المنهج وفي تحديد محتواه وخطة الدراسة اللتان تتوقفان على طبيعة النظرة إلى المحور .

ولذا فإننا سنعرف المنهج المحوري بأنه هو " مجموعة من أوجه النشاط المتربطة بدور حول مشكلات التلاميذ واحتاجاتهم المشتركة كأعضاء في المجتمع يتضمن تعليمات وخبرات تعد أساسية لجميع المتعلمين " .

## ٢. خصائص المنهج المحوري :

\* يحاول ربط المواد الدراسية المختلفة . فيتخذ مادة دراسية معينة محوراً للدراسة وتلتقي بقية المواد حولها على سبيل التوضيح والتفسير والإكمال . فقد تتخذ مدرسة المواد الدراسات الاجتماعية مركزاً تنظم حوله الدراسة وقد تتخذ مدرسة أخرى العلوم أو الرياضيات لتكون المركز وتدور بقية المراد في فلوكها .

\* يرتب محتوى المادة الدراسية في المدرسة ثم يرتب محتوى المواد الأخرى وتوزيع هي وبالتالي على سنوات الدراسة بحيث يكون محتوى كل

قسم مرتبط ارتباطاً وثيقاً ومتكاملاً مع محتوى قسم المحور في نفس العام الدراسي .

\* تشمل الدراسة في المنهج المحوري في دراسة عامة لجميع التلاميذ . ودراسة خاصة .

فالمدرسة العامة ( البرنامج التربوي العام أو المحوري ) تستغرق فترة زمنية تتراوح بين ثلث اليوم الدراسي ونصفه وتشمل دراسة للمشكلات العامة وإشباع الحاجات العامة للتلاميذ ، أمّا الدراسات الخاصة ( البرنامج التربوي الخاص ) تتألف من الدراسات التي تعد التلاميذ لمادة التخصص مثل العلوم والرياضيات واللغات وغيرها .

\* يعتمد المنهج المحوري على اعتبار أن الخبرة هي أساس تعديل السلوك .

\* يسير العمل فيه وفق أحد الأساليب التربوية فلا يتقييد بطريقة تدريس خاصة ويعتمد على أسلوب حل المشكلات بدلاً من الحفظ والتلقين .

\* أنشطة التلاميذ في المنهج المحوري كأنشطةهم في منهجي النشاط والمشروعات فتحدد هذه الأنشطة وتتابعها في ضوء ميول التلاميذ وحاجاتهم .

\* التخطيط تعاوني بين المعلم والتلميذ فنجد أن المعلم موجه ومرشد والتلميذ نشط ومتفاعل .

### ٣. تخطيط المنهج المحوري :

أن أى مخطط لمنهج محوري لابد أن يراعى الأسس التالية عند تخطيطه لهذا المنهج :

\* التعرف على خصائص المجتمع ( مشكلاته وحاجات التلاميذ ودوافعهم ) .

\* تحديد المشكلات التي يجب دراستها ، وميادين الخبرة التي يجب اكتسابها فى صفوف الدراسة المختلفة . وأن يشارك فى تحديدها الخبراء والمعلمون والتلاميذ

\* الاتجاه فى تنظيم خبرات المنهج المحورى نحو : الدراسات القائمة حول وحدات دراسية معينة . أو اتخاذ الوظائف الاجتماعية محورا للدراسة .

\* التخطيط لتنفيذ المنهج باختيار المشكلة وتحديدها تحديدا دقيقاً . والخطيط لدراسة كيفية حلها بما يفيد التلاميذ فى الحاضر والمستقبل .

\* ربط محتوى المنهج بما درسه التلاميذ بحيث يؤدى إلى تكامل المعرفة .

\* التخطيط لوجه النشاط الفردي والجماعي للتلاميذ .

\* تحديد نواحي التقويم وأساليبه وأدواته .

#### ٤. تحديد المنهج المحورى :

فيما يلي نورد حجج مؤيدى ومعارضى المنهج المحورى :

#### مؤيد المنهج المحورى :

\* يعتمد المنهج المحورى على حاجات التلاميذ كأساس للتعليم .

- \* يؤمن بوحدة المعرفة .
- \* يتحرر من الإطار التقليدي لمنهج المواد الدراسية .
- \* لا يهمل المواد الدراسية .
- \* تخطيط حدود المواد الدراسية فلا يعرف حدود لها .
- \* تخطيط المنهج يتم بطريقة تعاونية بين المعلم والتلميذ .
- \* تسمح فترة اليوم الدراسي المحور يوميا ( حصتين متصلتين أو ثلاثة ) وهى تعادل ثلث أو نصف اليوم الدراسي بتعلم مركز حول موضوع معين .
- \* يدرب التلميذ على العمل الجماعي وكيفية مواجهة مشكلات الحياة .
- \* يراعى الفروق الفردية بين التلاميذ .
- \* يهتم بنمو الفرد نموا متكامل .
- \* يساعد على تمية مهارات التلاميذ كمهارات القراءة والكتابة والتحدث والاستماع وغيرها .
- \* يحقق التكامل بين المدرسة والأسرة والمجتمع .
- \* يعتمد على الفلسفة الديمقراطية .

#### معارضو المنهج المحوري :

- \* يصعب أحيانا التعرف على مشكلات التلاميذ واحتاجاتهم وخاصة في فترة المراهقة .

- \* يصعب أحيانا جمع كل المواد الدراسية حول مادة واحدة (محور ) مما يؤدي إلى استقلال بعض المواد عن عملية التمركز مع اعتبارها مواد مساعدة ترتبط بالمادة الأساسية
- \* يحتاج إلى تخطيط على مستوى عال من الدقة .
- \* يغالى هذا المنهج أحيانا فى حاجات المجتمع على حساب حاجات التلاميذ .
- \* يصعب أحيانا إعداد الجدول المدرسي لطول فترة دراسة المحور الذى قد تمتد لنصف اليوم الدراسى .
- \* يصعب استخدامه فى المدارس الكبيرة ومع الأعداد الكبيرة من التلاميذ داخل الفصل الواحد .
- \* ترفض الجامعات البرامج المحورية لأن الجامعة تتطلب من الطالب أن يكونوا قد درسوا مواد معينة قد لا توفرها لهم هذه البرامج .
- \* يتوقف نجاح أو فشل المنهج المحوري على كفاءة المعلم ولذا فإن هذا المعلم فى حاجة إلى إعداد خاص .
- \* يحتاج إلى كثير من الإمكانيات المادية لتنفيذـه . والجدول الحالـي يوضح أهم مزايا وعيوب المنهج المحوري.

## تقويم المنهج المحوري

عناصر الوحدة	المزايا	العيوب
الأهداف التعليمية	<ul style="list-style-type: none"> <li>* يحقق العديد من الأهداف التربوية المنشودة مثل :</li> <li>* إشباع حاجات التلميذ</li> <li>* حل مشكلات التلميذ والمجتمع .</li> <li>* مساعدة التلميذ على ممارسة أنشطة تعدل من سلوكهم .</li> <li>* تنمية التفكير .</li> <li>* اكتساب المهارات .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* صعوبة التعرف على مشكلات وحاجات التلميذ .</li> <li>* صعوبة توجيه خبرات التلميذ نحو تحقيق الأهداف التربوية المنشودة .</li> </ul>
المحتوى	<ul style="list-style-type: none"> <li>* يؤمن بوحدة المعرفة فلا يعرف حدوداً للمواد الدراسية .</li> <li>* يتخذ إحدى المواد الدراسية محوراً .</li> <li>* حاجات التلميذ ومشكلتهم .</li> <li>* محدود محتوى المحور .</li> <li>* ينظم محتوى المحور حول وحدات دراسية أو الوظائف الاجتماعية .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* صعوبة إعداد الجدول الدراسي لطول فترة دراسة المحور .</li> <li>* يصعب أحياناً جمع كل المواد الدراسية حول المادة واحدة (المحور ) .</li> <li>* لا يوفر بعض المواد الدراسية الازمة للدراسة الجامعية .</li> <li>* لا يسمح بالتعقق في مادة دراسية بعينها .</li> </ul>
طرق التدريس	<ul style="list-style-type: none"> <li>* تهتم بمشكلات التلميذ وإيجاد حلول لها .</li> <li>* تهتم بتعليم مركز حول موضوع معين .</li> <li>* لا يتقييد على أسلوب حل المشكلات .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* يحتاج إلى تنسيق بين تدريس للبرنامج العام (المنهج المحوري ) والبرنامج الخاص (الدراسات الخاصة ) .</li> <li>* لا يؤدي إلى تدريب كافٍ للتلميذ على تنمية التفكير .</li> <li>* تنظيم خبرات التعليم حول محاور</li> </ul>

عيوب	المزايا	عناصر الوحدة
<ul style="list-style-type: none"> <li>* جديدة يكون التعليم عملاً شاقاً .</li> <li>* يحتاج إلى معلم معه إعداد خاصاً .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* الخبرة هي أساس التعليم .</li> <li>* تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ .</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>* ازدحام المدارس والفصول بأعداد كبير من التلاميذ لا تسمح أن يقوموا بها .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* الأنشطة التعليمية تربط بيئة التلاميذ .</li> <li>* تتعدد الأنشطة في ضوء ميول التلاميذ واحتاجاتهم .</li> <li>* تشمل أنشطة فردية وجماعية</li> </ul>	الأنشطة الجماعية
<ul style="list-style-type: none"> <li>* يحتاج التقويم إلى تحديد الأدوات التي تساعده في تصنيف التلاميذ وقياس شتى نواحي نموهم وملاحظة أدائهم أثناء قيامهم بأنشطتهم المختلفة .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* شاملية التقويم لجميع نواحي نمو التلاميذ .</li> <li>* يشترك التلاميذ في تقويم أعمالهم .</li> <li>* عملية التقويم عملية متكاملة مع خطوات تنفيذ المنهج ( البرنامج ) المحوري .</li> </ul>	التقويم

## خطوات تخطيط المنهج وتنظيمه

عملية تخطيط المنهج وتنظيمه من أهم العمليات التربوية التي تواجهها السلطات التعليمية لأنها تصاغ في ضوء فلسفة تربوية معينة تعكس فلسفة الدولة وتوجيهاتها العامة .

وتختلف وجهات نظر المربين والمدرسين حول مفهوم تخطيط المنهج ، أو في طريقة أجزائه ، أو في مسؤولية عمله ، لهذا برزت ثلات آراء حول تخطيط المنهج .

١. بعض المربين يرون أن تخطيط المنهج يعني تحديد المواد الدراسية التي تدرس في المدرسة ، و يتميز هذا الرأي بأنه محدد وواقعي وعملي .
٢. بعض المربين يعتقدون أن تحديد محتوى المادة غير كاف في تخطيط المنهج ، إنما ينبغي أن يشمل أيضاً الخبرات المتنوعة للتلاميذ وهم في هذا يؤكدون مفهوماً واسعاً للمنهج ، يختلف عن مفهومه الأول لأن تحديد المادة الدراسية غير كاف لضمان تحقيق الأهداف التربوية ، فنوع الخبرات التي توفر للتلاميذ هي التي تضمن . تحقيق هذه الأهداف و يؤخذ على هذا الرأي أنه مبهم ونظري من وجهة نظر المدرسين والمديرين الذين يعبرون عن مخاوفهم من عدم وجود برنامج محدد مبني على مواد دراسية معينة يسيرون تبعاً له .
- ٣- بعض المربين يرون الجمع بين تخطيط الخبرات وتخطيط المادة ، الدراسية ، لتحقيق الأهداف والأغراض التربوية ، وقد بُرِزَ هذا الرأي للتوفيق بين أصحاب الرأيين السابقين .