1: المناهج الدراسية (المفهوم والاسس والعناصر)

الأستاذ الدكتور ياسر خلف رشيد علي الشجيري

المنهج لغة: الطريق الواضح أو السبيل الواضح التي يسلكها الإنسان في أي مجال من مجالات حياته، وقد وردت كلمة (المنهاج) في القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿**لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجاً**﴾ (المائدة/ 48)

معنى المنهج وأهميته:

المنهج: كلمة إغريقية الأصل تعني الطريقة التي ينهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين فالطالب مثلاً حين يضع نصب عينيه النجاح في الاختبار العام لكليات المجتمع، فإنه يذاكر بجدة، ويتفهم دروسه بعمقٍ ويؤدي ما عليه من واجبات الدراسة، وهذا الأسلوب الذي اتبعه يسمى منهجاً، وقد نُقِلَ معنى المنهج إلى مجال التربية ليشير إلى النهج الذي يجب أن يُتبّع لبلوغ الأهداف التربوية التي تتطلع المدرسة إلى تحقيقها..

ولما كانت المدرسة تتطلّع إلى تحقيق أهداف تربوية بعيدة المدى تعرف بالأهداف الإستراتيجية، فقد بات من الضروري لتحقيقها إتباع خطة محكمة يمثل المنهج جانباً مهماً منها.

وللتدليل على أهمية المنهج المدرسي بالإضافة إلى ما ذُكر تكفي الإشارة إلى أن تخطيط منهج ما يعني تحديد نوع الثقافة، وبيان مدى عمقها واتساعها، وهذا ليس بالأمر اليسير أو السهل؛ لأن المجتمعات البشرية في تطوّر مستمر وتغيّر دائم، مما يستدعي أن يكون المنهج مرناً يساير التطوّر والتغيّر، ويتماشى مع مطالب الحياة.

ولصلة المدرس المباشرة في تحقيق الأهداف التربوية فمن الواجب إتاحة الفرص أمامه، ليقوم بالمشاركة في تخطيط المنهج، واختيار الطريقة التي يستطيع بها تنفيذ محتواه، وتنظيم عملية التعلّم، على أن يسبق ذلك كلّه إعداده الإعداد المناسب، وإكسابه ما يحتاج إليه من مهارات ومعلومات تتعلّق بهذا المجال، حتى يتسنى له الإضطلاع بتلك المهمة بفاعلية كبيرة.

المفهوم التقليدي (الضيق للمنهج):

يعني المنهج المدرسي في مفهومه القديم أو التقليدي مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية اصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية، وقد جاء هذا المفهوم كنتيجة طبيعية لنظرة المدرسة التقليدية إلى وظيفة المدرسة، حيث كانت ترى أن هذه الوظيفة تنحصر في تقديم ألوان من المعرفة إلى الطلبة، ثم التأكد عن طريق الاختبارات ولاسيما التسميع من حسن استيعابهم لها، ولعل السبب الرئيس في تشكيل تلك النظرة الضيقة لوظيفة المدرسة يعود إلى تدريس المعرفة بعّدها حصيلة التراث الثقافي الثمين الذي ورثه الجيل الحاضر عن الأجيال السابقة، والذي لا يجوز إهماله أو التقليل من قيمته بأي حال من الأحوال.

وقد جرت العادة على تنظيم المادة الدراسية (المعارف والمعلومات) في موضوعات، توزيع تلك الموضوعات على السنوات الدراسية للمراحل التعليمية المختلفة، وكان يطلق على المواد الدراسية التي تدرس في سنة معينة المقررات الدراسية.

لقد أصبحت الكتب هي المصدر الوحيد الذي يتلقى منه الطلبة علومهم، أما مهمة إعداد المنهج في مفهومه القديم، فقد كانت تناط بلجانٍ المتخصصين في المواد الدراسية أو بلجانٍ من معظم أعضائها من هؤلاء المتخصصين. وكان المسؤولون في جهاز التعليم يشددون على ضرورة التقيد التام بالموضوعات التي يتم تحديدها من تلك اللجان، وعلى عدم جواز إدخال أي تغيير أو تعديل فيها تحت أي ظرف من الظروف.

النقد الموجه لمفهوم المنهج التقليدي:

1. ركزت المادة الدراسية اهتمامها على الناحية العقلية، وأغفلت نواحي النمو الأخرى من جسمية واجتماعية وانفعالية.. الخ.
2. أكد المنهج المدرسي على المنفعة الذاتية للمعارف والمعلومات، وألزم التلميذ بضرورة تعلمها وحفظها مهما بلغت درجة صعوبتها، وإلى جانب ذلك فقد أدى التركيز الزائد على المعارف إلى جعل المدرسين والطلبة يتصورون أن هذه المعارف ذات كيان مستقل عن المصادر التي نشأت عنها، مما أدى إلى انفصالهم عن البيئة المادية والاجتماعية التي يعيشون فيها.
3. اقتصرت عملية اختيار محتوى المادة الدراسية على مجموعة من المتخصصين في المواد الدراسية.

4. انصبَّ الاهتمام على إتقان المادة الدراسية، وأصبح تحقيق هذا الإتقان غاية في ذاته بغض النظر عن جدواه في حياة الطلبة، وكان من نتائج ذلك ما يلي:
   أ. استبعاد كل نشاط يمكن أن يتم خارج غرف الدراسة.
   ب. عدّ النجاح في الاختبارات وظيفة من أهم وظائف المادة الدراسية واتخاذ نتائجها أساساً لنقل الطلبة من صف إلى صف أعلى.
5. اعتقد المدرسون بأن عملهم يقتصر على توصيل المعلومات التي تشتمل عليها المقررات الدراسية إلى عقول الطلبة في الوقت المحدد لها.
6. ازدحم المنهج بمجموعة ضخمة من المواد المنفصلة التي لا رابط بينها.

*** المبادئ المتضمنة في المفهوم الحديث للمنهج التربوي:**

1. إن المنهج ليس مقررات دراسية، وإنما هو جميع النشاطات التي يقوم الطلبة بها.
2. إن التعليم الجيد يقوم على مساعدة المتعلم على التعلم عن طريق توفير الشروط والظروف الملائمة لذلك.
3. إن التعليم الجيد ينبغي أن يهدف إلى مساعدة الطلبة على بلوغ الأهداف التربوية المراد تحقيقها.
4. إن القيمة الحقيقية للمعلومات التي يدرسها الطلبة، والمهارات التي يكتسبونها، تتوقف على مدى استعمالها لها.
5. إن المنهج ينبغي أن يكون متكيفاً مع حاضر الطلبة ومستقبلهم.
6. إن المنهج ينبغي أن يراعي ميول الطلبة واتجاهاتهم وحاجاتهم ومشكلاتهم وقدراتهم.
7. يهتم المنهج التربوي بتنسيق العلاقة بين المدرسة والأسرة عن طريق مجالس الآباء والمعلمين، والزيارات المتبادلة بين المدرسين وأولياء أمور الطلبة.
8. يهتم المنهج التربوي بأن تضطلع المدرسة بدورها بوصفها مركز إشعاع في بيئتها وأن تتعاون مع المؤسسات والهيئات الاجتماعية ذات العلاقة بالطلبة.
9. يهتم المنهج التربوي بإتاحة فرص اختيار الخبرات والأنشطة التعليمية أمام الطالب.

*** أبرز ميزات المنهج التربوي بمفهومه الحديث:**

للمنهج التربوي بمفهومه الحديث ميزات وخصائص متعددة تتمثل في النقاط الآتية:

1. يساعد التلاميذ على تقبل التغيرات التي تحدث في المجتمع وعلى تكييف أنفسهم مع

متطلباتها.

2. ينوع المدرس في طرائق التدريس ويختار أكثرها ملاءمة لطبيعة المتعلمين وما بينهم من فروق فردية.
3. يستخدم المدرس الوسائل التعليمية المتنوعة والمناسبة.
4. تمثل المادة الدراسية جزءً من المنهج، وينظر إليها بوصفها وسائل وعمليات لتعديل سلوك المتعلم.
5. يقوم دور المدرس على تنظيم تعلم الطلبة وليس على التلقين أو التعليم المباشر كما كان الحال في الماضي.

*** العوامل التي أدت إلى تطوير مفهوم المنهج:**

لقد ساعدت عوامل كثيرة في الانتقال من المفهوم التقليدي للمنهج إلى المفهوم الحديث له، ولعل أبرز تلك العوامل هي:

1. التغير الثقافي الناشئ عن التطور العلمي والتكنلوجي، والذي غير الكثير من القيم والمفاهيم الاجتماعية.
2. التغير الذي طرأ على أهداف التربية، وعلى النظرة إلى وظيفة المدرسة.
3. نتائج البحوث التي تناولت الجوانب المتعددة للمنهج القديم والتي أظهرت تصوراً جوهرياً فيه.
4. الدراسات الشاملة التي جرت في ميدان التربية وعلم النفس، والتي غيّرت الكثير مما كان سائداً عن طبيعة التعلم وسيكولوجيته.
5. طبيعة المنهج التربوي نفسه، فهو يتأثر بالطلبة والبيئة والمجتمع والنظريات التربوية، وحيث أن كل عامل من هذه العوامل يخضع لقوانين التغير المتلاحقة.

*** المفهوم الحديث للمنهج التربوي:**

المنهج التربوي: هو جميع الخبرات (النشاطات أو الممارسات) المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتاجات (العوائد) التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم.

أو:

هو كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها أو يقوم بها الطالب تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء أكان ذلك في داخل الفصل أم خارجه.

*** مقارنة بين المنهج القديم والمنهج الحديث في المجالات الآتية:**

المجال	المنهج القديم	المنهج الحديث
طبيعة المنهج (1)	1. المقرر الدراسي مرادف للمنهج	المقرر الدراسي جزء من المنهج
	2. ثابت لا يقبل التعديل	مرن يقبل التعديل
	3. يركز على الكم الذي يتعلمه الطلبة	يركز على الكيف
	4. يركز على الجانب المعرفي في إطار ضيق	يهتم بطريقة تفكير الطلبة والمهارات التي تواكب التطور
	5. يهتم بالنمو العقلي للطلبة	يهتم بجميع أبعاد نمو الطلبة
	6. يكيف المتعلم للمنهج	يكيف المنهج للمتعلم
تخطيط المنهج (2)	7. يعده المتخصصون في المادة الدراسية	يشارك في إعداده جميع الأطراف المؤثرة
	8. يركز التخطيط على اختيار المادة الدراسية	يشمل التخطيط جميعها عناصر المنهج
	9. محور المنهج المادة الدراسية	محور المنهج المتعلم
المادة الدراسية (3)	10.لا يجوز إدخال أي تعديل عليها	تعدّل حسب ظروف الطلبة وحاجاتهم
	11.يبني المقرر الدراسي على التنظيم المنطقي للمادة	يبني المقرر الدراسي في ضوء سيكولوجية الطلبة
	12.المواد الدراسية منفصلة	المواد الدراسية متكاملة ومترابطة
	13.مصدرها الكتاب المقرر	مصادرها متعددة
طريقة التدريس (4)	14.تقوم على التعليم والتلقين المباشر	تقوم على توفير الشروط والظروف الملائمة للتعلم
	15.لا تهتم بالنشاطات	تهتم بالنشاطات
	16.تسير على نمط واحد	لها أنماط متعددة
	17.تغفل استخدام الوسائل التعليمية	تستخدم الوسائل التعليمية
الطالب (5)	18.سلبي غير مشارك	ايجابي مباشر
	19.يحكم عليه بمدى نجاحه في اختبارات المواد الدراسية	يحكم عليه بمدى تقدمه نحو الأهداف المنشودة
المدرس (6)	20.علاقته تسلطية مع الطلبة	علاقته تقوم على الانفتاح والاحترام
	21.يحكم عليه بمدى نجاح طلابه في الاختبارات	يحكم عليه في ضوء مساعدته للطلبة على النحو المتكامل
	22.لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة
	23.دور المدرس ثابت	دور المدرس متغيّر ومغيّر
	24.يهدد بالعقاب	يوجه ويرشد
علاقة المدرسة بالأسرة والبيئة	25.لا يولي اهتماماً بعلاقة المدرس بالأسرة أو البيئة	يولي اهتماماً كبيراً بعلاقة المدرسة بالأسرة والبيئة

(7)		

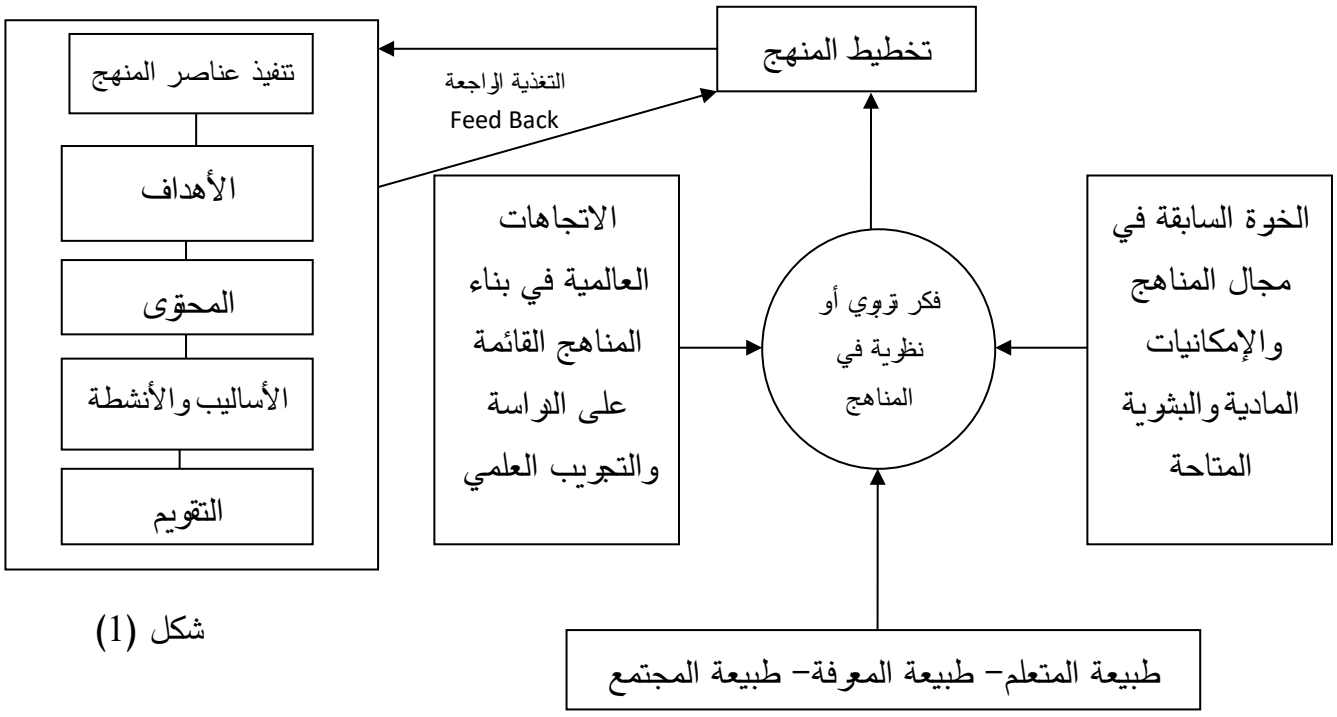
أُسس المناهج:

هي كافة المؤثرات والعوامل التي تتأثر بها عمليات المنهج في مراحل التخطيط والتنفيذ، وهذه المؤثرات والعوامل تعد المصادر الرئيسة للأفكار التربوية التي تصلح أساساً لبناء وتخطيطه المنهج الصالح، ونقصد بالتخطيط عملية بناء المنهج وتصميمه، أما التنفيذ فهو عملية تطبيق المنهج وتجريبه، فالمنهج لا بد أن يستند إلى فكر تربوي أو نظرية تربوية تأخذ بعين الاعتبار جميع العوامل التي تؤثر في عملية وضعه وتنفيذه، وحتى تكون هذه النظرية متكاملة يفترض فيها أن تكون ذات أبعاد تشمل فلسفة المجتمع الذي نعيش فيه، وطبيعة المتعلم الذي نعدّه ونربيه، ونوع المعرفة التي نرغب في تزويده بها.

وقد أكد أحد التربويون هذا الاتجاه فقال: إن أي نظرية في مجال المناهج يجب أن تكون ثلاثية الأبعاد (متعلم– معرفة– مجتمع).

وحتى تكون هذه النظرية علمية وشاملة فلا بد أن نأخذ بالحسبان الخبرات السابقة في بناء المنهج، والإمكانيات المادية والبشرية المتاحة في البيئة، والتجارب والخبرات العالمية في وضع المنهج، والتي تقوم على الدراسة والتجريب العلمي.

وتتداخل هذه العوامل جميعها في تأثيرها حتى تخطيط المنهج، وتنعكس بشكل مباشر على عناصره ومكوناته وعلى تنفيذه، بحيث يكشف تنفيذ المنهج عن الملاحظات والأخطاء التي لم يتوقعها مصممو أو مخططوه، وهذا يبرز مدى تكامل جانبي التخطيط والتنفيذ (أي تكامل النظرية والتطبيق في المنهج)، ويظهر شكل رقم (1) كيف تؤثر هذه العوامل في تخطيط المنهج وتنفيذه وكيف تتفاعل فيما بينها لتحقيق ذلك:



شكل (1)

أسس المنهج هي: أُسس فلسفية، واجتماعية، ونفسية، ومعرفية.

أولاً: الأسس الفلسفية للمنهج.

يقوم كل منهج على فلسفة تربوية تنبثق من فلسفة المجتمع وتتصل بها اتصالاً مباشراً، وتعمل المدرسة على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهجها وطرائق تدريسها في ضوء فلسفة التربية وفلسفة المجتمع معاً.

ونقصد **بفلسفة المجتمع**: ذلك الجانب من ثقافة المجتمع المتعلق بالمبادئ والأهداف والمعتقدات التي توجه نشاط كل فرد وتمده بالقيم التي ينبغي أن يتخذها مرشداً لسلوكه في الحياة.

وتهدف فلسفة المجتمع إلى تحقيق فهم أفضل لفكرة الحياة وتكوين المثل الشاملة حولها، وحتى يستطيع المجتمع المحافظة على فلسفته ونشرها فلا بدَّ له من الاعتماد على فلسفة تربوية خاصة به تكون بمثابة الوسيلة لتحقيق الأفكار والمثل والقيم والمعتقدات التي يؤمن بها ويحرص على تطبيقها في الحياة.

إن رجال التربية هم فلاسفة، فسقراط وأفلاطون وأرسطو وابن سينا والكندي والغزالي والفارابي وروسو وجون ديوي هم فلاسفة ومربون في آن واحد.

ومما يؤكد هذه العلاقة ذلك الترابط القائم بين الغاية من التربية والغاية من الحياة، فالفلسفة تقرر غاية الحياة، والتربية تقترح الوسائل الكفيلة لتحقيق هذه الغاية.

وتعرّف **فلسفة التربية**: بأنها تطبيق النظريات والأفكار الفلسفية والمتصلة بالحياة في ميدان التربية وتنظمها في منهج خاص من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوب فيها.

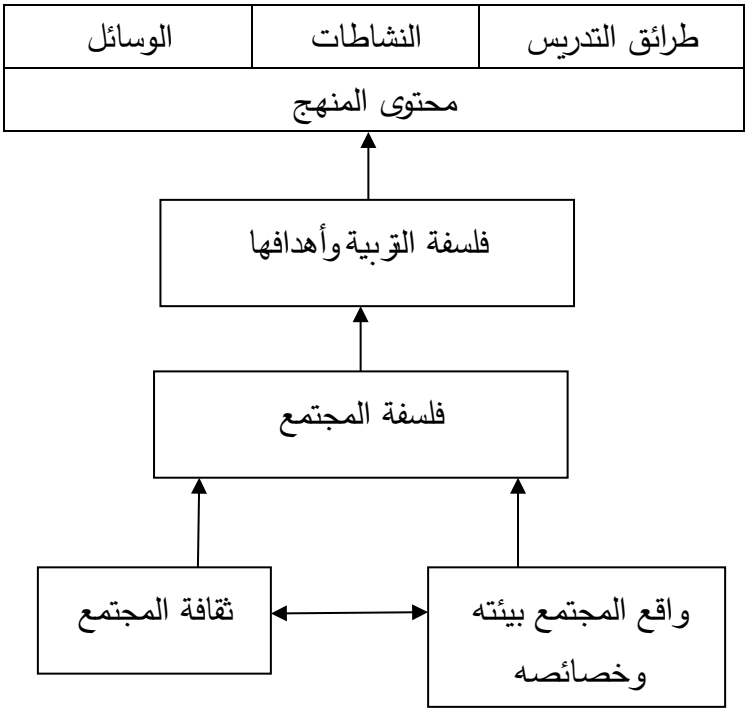
ارتكزت المناهج التربوية عبر تاريخها الطويل أيضاً على مجموعة من الآراء والأفكار التي وضعها الفلاسفة والمفكرون بغرض إعداد النشء ومرت في ثلاثة مراحل هي:

1. الأسس الفلسفية القديمة: التي قامت على الاعتقاد بان التعليم الذهني هو التربية.
2. الأسس الفلسفية التحررية: التي زعزعت الثقة في النظريات الفلسفية القديمة، وركزت على ضرورة الاهتمام بحاجات الطلبة ورغباتها وميولهم ومراعاتها.
3. الأسس الفلسفية الحديثة: والتي تقوم على مبادئ الحرية والمساواة والديمقراطية، والمبادئ العلمية والتطبيقية، وقد وضعت المناهج الحديثة آخذه باعتبارها هذهِ المفاهيم الفلسفية الجديدة.

ثانياً: الأُسس الاجتماعية للمنهج.

هي القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهج وتنفيذه في التراث الثقافي للمجتمع، والقيم والمبادئ التي تسوده، والحاجات والمشكلات التي يهدف إلى حلها، والأهداف التي يحرص على تحقيقها. وهذه القوى تشكل ملامح الفلسفة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات، وفي ضوئها تحدد فلسفة التربية التي بدورها تحدد محتوى المنهج وتنظيمه واستراتيجيات التدريس والوسائل والأنشطة التي تعمل كلها في إطار متسق لبلوغ الأهداف الاجتماعية المرغوب في تحقيقها، إن القوى الاجتماعية التي يعكسها منهج ما في مدرسة ما إنما هي تعبير عن المجتمع في مرحلة ما، ولذلك تختلف المناهج من حيث الشكل والمنطق من مجتمع لآخر تبعاً لتباين تلك القوى.

ويظهر شكل رقم (2) توضيحاً لأثر القوى الاجتماعية في وضع المنهج وتنفيذه



شكل رقم (2)

ولتحديد العلاقة بين المنهج والظروف الاجتماعية للمجتمع فلا بد من توضيح ما يأتي:

أ. علاقة المنهج بالوظيفة الاجتماعية للمدرسة.

ب. علاقة المنهج بواقع المجتمع (مبادئه وقيمه).

أ. المنهج والوظيفة الاجتماعية للمدرسة:

كانت تربية الأبناء قبل إنشاء المدارس بيد الآباء ورجال الدين، وكان الأطفال يتعلمون عن طريق تقليد الكبار والاشتراك الفعلي في الحياة. ولما تضخم التراث الثقافي للجنس البشري وجد الكبار صعوبة في نقله وتعليمه للصغار، كما وجد الصغار صعوبة في تقليد الكبار، ومن هنا نشأت الحاجة إلى المدارس، فالمدرسة مؤسسة اجتماعية تعمل على تحقيق أهداف المجتمع والمحافظة عليها عن طريق مسؤوليتها المتعلقة بتربية الطلبة وإعدادهم وتزوديهم بالمعلومات والاتجاهات والقيم اللازمة لهم في الحياة.

*** العلاقة بين المدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى:**

لا تعمل المدرسة في فراغ، وإنما تشترك معها مؤسسات اجتماعية أخرى، ومن أهم هذه المؤسسات ما يأتي:

1. **الأُسرة:** على الرغم من التغيرات التي حدثت في بنية الأسرة في المجتمعات الحديثة فيما زالت تعد إحدى المؤسسات ذات الأثر الهام في المجتمع، ففي المنزل يتعلم الطفل اللغة، ويكتسب بعض الاتجاهات، ويؤكد العالم جزل –Gesell– وغيره من العلماء أن معالم شخصية الطفل تتبلور وتتضح في السنوات الخمس الأولى من عمره، وإن أثرها يبقى حتى بعد دخوله المدرسة، ولذلك فإن تربية الطفل في المدرسة هي استمرار لتربيته في المنزل.
2. **المؤسسات الدينية:** لا شك في أن المؤسسات الدينية وعلى رأسها المسجد لها تأثير واضح في الناس، فمنذ الطفولة يتعلم الأطفال مبادئ دينهم عن طريق اتصالهم بهذه المؤسسات التي تكون لديهم نوعاً من الاتجاهات والمعتقدات والرغبات والآمال، والمدرسة بدورها تشترك في تعزيز التربية الدينية مع هذه المؤسسات.
3. **وسائل الإعلام:** تؤدي وسائل الإعلام من صحافة وإذاعة وتلفزيون دوراً ذا أهمية في تربية الأفراد، فقد تميز عصرنا الحديث بانتشار هذه الوسائل، وإقبال الناس عليها، والمدرسة تستعين بوسائل الإعلام في تحقيق رسالتها فإن الواجب يفرض التنسيق والتكامل بينها وبين هذه المؤسسات.

ب .المنهج وواقع المجتمع (مبادئه وقيمه):

ليس هناك من ينكر أن الوظيفة الأولى للمدرسة هي إعداد المواطنين للمحافظة على التعليم والمبادئ الأساسية السائدة في المجتمع. فمن واجب من يقوم بتخطيط المنهج أن يحلل

بدقة هذه القيم والمبادئ حتى يتمكن من وضع منهاج يساير الأوضاع الاجتماعية ويلبي حاجاتها، وانطلاقاً من أهمية التعليم بوصفه قوة فاعلة في تحقيق الأهداف، فقد أصبح وظيفة عامة تشرف عليها الدولة، وهذا ما دفع الدولة إلى جعل التعليم مجانياً وإلزامياً.

وينبغي للمنهج المدرسي أن يقوم على الأساسين الآتيين:

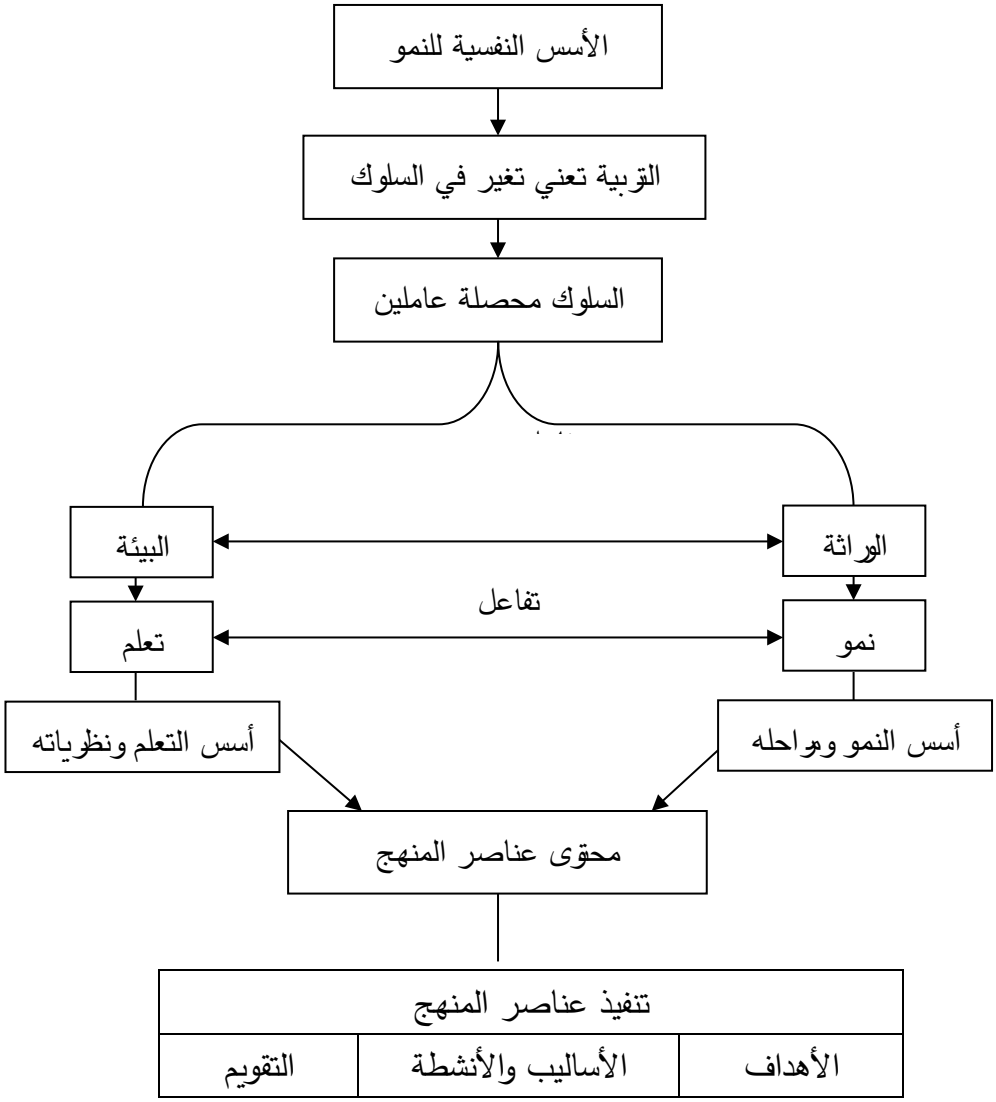
1. فهم الأهداف الاجتماعية فهماً عميقاً والعمل على تلبيتها.
2. قيام المدرس بدور إيجابي في مساعدة الطلبة على تحليل وفهم تلك الأهداف وتنفيذها.

ثالثاً: الأُسس النفسية للمنهج.

هي المبادئ النفسية التي وصلت إليها دراسات وبحوث علم النفس حول طبيعة التعلم وخصائص نموه وحاجته وميوله وقدراته واستعداداته، وحول طبيعة عملية التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه.

ومن المعروف أن محور العملية التعليمية هو(الطالب) التي تهدف إلى تنميته وتربيته عن طريق تغيّر وتعديل سلوكه، ووظيفة المنهج هي إحداث هذا التغير في السلوك.

يقول علماء النفس التربوي: إن السلوك هو محصلة عاملين هما الوراثة والبيئة، ومن تفاعل الوراثة مع البيئة ومع ما ينتج عنها من تعلم يحدث السلوك الذي يرغب فيه في الطالب المتعلم، من هنا فلا بد من مراعاة أسس النمو ومراحله، وأُسس التعلم ونظرياته في وضع المنهج تنفيذه، ويوضح الشكل (3) كيف تؤثر الأسس النفسية للنمو في وضع المنهج وتنفيذه.



شكل رقم (3)

*** علاقة المنهج بكل من:**

1. طبيعة الطالب المتعلَّم.
2. طبيعة عملية التعلم.

أولاً: علاقة المنهج بطبيعة المتعلَّم:

يعود الاهتمام بدراسة طبيعة الإنسان المتعلم لكونه محور العملية التعليمية، وإن تقديم أي خبرات تعليمية له دون معرفة مسبقة بخصائصه وحاجاته وميوله ومشكلاته تؤدي إلى الفشل في بلوغ الأهداف التي يرمي إليها المنهج، ومن هنا فإن معرفة طبيعة الإنسان التعلم أمر أساس في وضع المنهج وتنفيذه. وقد اختلفت النظرة إلى طبيعة الإنسان باختلاف العصور، مما أثر في تشكيل المنهج وعناصره.

***المنهج وحاجات الطلبة:**

المتعلم كائن نامٍ يستجيب للبيئة التي يعيش فيها بتأثير دوافعه الداخلية من أجل تحقيق حاجاته الأساسية وتعرّف الحاجة بأنها حالة توتر أو اختلال في التوازن، يشعر الفرد بها بخصوص هدف معين. ويمكن تقسيم حاجات الإنسان إلى:

أ. حاجات أساسية: ويطلق عليها حاجات بيولوجية مثل حاجة الإنسان إلى الأكل والشرب.

ب. حاجات عقلية: مثل التعرف على أساليب العمل، والتعبير عن الذات.

ج. حاجات نفسية: اجتماعية:

ومن هذه الحاجات:

- الحاجة إلى النمو الجسمي والعقلي والاجتماعي.
- الحاجة إلى الانتماء إلى الجماعة.
- الحاجة إلى الشعور بالنجاح.
- الحاجة إلى الاطمئنان والأمن.

ثانياً: علاقة المنهج بطبيعة التعلم:

إن الهدف من عملية التربية ووسائلها المختلفة هو تعديل السلوك الإنساني في ضوء أهداف معينة، ويستلزم هذا التعديل تعلّماً، ويعرّف التعلّم بأنه النشاط العقلي الذي يمارس فيه الفرد نوعاً معيناً من الخبرة الجديدة التي لم يسبق أن مرَّ بها. ومن نتائج عملية التعلم ما يحصله الفرد من معلومات أو مهارة أو طريقة تفكير أو اتجاه أو قيمة اجتماعية. ومع أن مفهوم التعلم قد تطور كبيراً إلا أنه يمكن أن نميز بين ثلاثة مفاهيم للتعلم هي:

1. التعلم تحصيل للمعرفة والمهارات وهذا مفهوم ضيق للتعلم لا يتلاءم مع المجتمع.
2. التعلم كتدريب عقلي وهذا المفهوم يجعل العقل سالباً فهو يقبل الأفكار ولا يبتدعها.
3. التعلم كتغيّر في السلوك نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها وهو المفهوم الصحيح للتعلم.

- **أُسس التعلّم وانعكاساتها على المنهج:**

تتمثل المبادئ التي ينبغي مراعاتها في تخطيط المنهج وتنفيذه فيما يأتي:

1. يتعلم الطلبة بشكل أفضل إذا كان العمل ملائماً لمستوى نضجهم.
2. يكون التعلم أكثر كفاية حين يرتبط بأغراض وواقع الطالب.

3. النمو والتعلم عمليتان مستمرتان.
4. يختلف كل طالب عن الآخر في سرعة تعلمه.
5. يتعلم التلميذ عدة أشياء في آن واحد.
6. يتعلم الطالب بطريقة أفضل نتيجة الخبرات المتصلة بالحياة.
7. انتقال أثر التعلم.

رابعا: الأُسس المعرفية للمنهج:

الذكاء من الميزات الأساسية للكائن الإنساني، والمعرفة هي نتاج هذا الذكاء، ولما كانت المعرفة أساسية في النمو الإنساني حيث لا نمو بدونها، فقد عدّت إحدى أهداف التربية الرئيسة، كما عدّت أساساً هاماً من الأُسس التي يجب أن يراعيها المنهج المدرسي.

*** المنهج وطبيعة المعرفة:**

تتوقف طريقة التعلم ومحتواهما إلى درجة كبيرة على ما يفهمه الفرد من ماهية المعرفة ومن التعريفات التي ذكرت للمعرفة:

إنها مجموعة المعاني والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات الفكرية التي تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به، وتتفاوت المعرفة في طبيعتها فهي:

أ. **معرفة مباشرة وغير مباشرة:** فعندما نقول عن إنسان إنه يعرف أن المعادن تتمدد بالحرارة، فإن ذلك يعني أن معرفته تمت عن خبرة مباشرة أي عن علم ودراية، أما حين نقول عن إنسان آخر أنه يعرف عن تمدد المعادن بالحرارة، فإن معرفته بواسطة وسائل أم طرق غير مباشرة مثل الكتاب المدرسي أو غيره.

ب. **المعرفة الذاتية والموضوعية:** المعرفة هي نوع من العلاقة بين الإنسان العارف والشيء المعروف، وقد اختلف فلاسفة النظرية (نظرية المعرفة) حول ما إذا كانت المعرفة ذاتية أو موضوعية فمنهم من قال إن المعرفة ذاتية، ومنهم من قال إنها موضوعية، والبعض الآخر قال إنها موضوعية وذاتية وهو القول الأرجح فالمعرفة نسبية حتى في العلوم الطبيعية إذ لا توجد هناك معرفة مطلقة، أي أن أي معرفة من المعارف لها أبعاد ذاتية، ولها أبعاد موضوعية، ولها انعكاساتها على المنهج.

ولهذا نرى ان من الأسس التي يقوم عليها إعداد المنهج تحديد طبيعة المعرفة ومصادرها وطرائق توصيلها وتعلمها أو اكتسابها، إذ من المعلوم ان كل فرع من فروع المعرفة يشتمل على ناحيتين:

الأولى: تتضمن الحقائق والأفكار والنظريات التي توصل إليها العلماء في هذا الفرع.

والأخرى: تشتمل الأساليب وطرق البحث والدراسة التي استعملها العلماء أو المفكرون في هذا الفرع.

*** بنية المنهج الدراسي وعناصره الأساسية:**

يتكون المنهج الدراسي من أربعة عناصر أساسية مترابطة ومتفاعلة هي: الأهداف، والمحتوى، والطرائق والأساليب والنشاطات والخبرات التعليمية، والتقويم.

أولاً: الأهداف التربوية.

يعرّف الهدف التربوي بأنه: " وصف للسلوك المتوقع من الطالب نتيجة لاحتكاكه بمواقف التعلم " (مدكور،1998، ص 130)، والأهداف هي التوقعات المرجوة، أو النتاجات التعليمية التي تسعى المؤسسة التربوية إلى تحقيقها بوساطة المدرسة أو الجامعة، ويُعدُ تحديد الأهداف بدقة ووضوح أمراً في غاية الأهمية لنجاح المناهج الدراسية، ولتسهيل عملية اختيار المحتوى، والطرائق والأساليب، والوسائل التي تعمل على تحقيق الأهداف، وما أن ذلك يساعد على اختيار وسائل التقويم التي يمكن بوساطتها معرفة مدى تحقق الأهداف المنشودة (الوكيل،2001، ص78)، هذا فضلاً عن ضرورة أن تكون الأهداف شاملة ومترابطة، ومتكاملة وواقعية، وقابلة للقياس والتقويم (همشري،2001، ص 246)

وتقسم الأهداف التربوية بحسب شمولية تغطيتها على ما يأتي:

أ- **الأهداف العامة:** وهي أهداف تضمن للعملية التربوية توجيهاً عاماً وشاملاً، وتشتق من فلسفة التربية، وترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمجتمع وفلسفته وحاجاته، ويعبّر عنها عادة بتعبيرات عامة وواسعة وشاملة.

ب- **الأهداف التعليمية أو الخاصة أو الإجرائية:** وهي أهداف مشتقة من الأهداف العامة وتتصف بأنها محددة ومفصلة، وتركز على الطالب.

ج- **الأهداف السلوكية النهائية:** وهي أهداف تصف الأداء المتوقع في نهاية الموقف التعليمي أو بعد انتهاء الخبرة المتاحة للطالب، وتعد هذه الأهداف جزءاً من الأهداف التربوية العامة،

ومكمّلة للأهداف التعليمية، ومحللة لها، وتركز على إنتاج مهارات شخصية لدى الطالب، ويشترك التدريسي أو المدرّس عادة مع الطلبة في قياس ما تحقّق من هذه الأهداف، ومعرفة المعوّقات التي حالت من دون تحقيق بعضها (حمدان، 1988، ص39).

وتقسم الأهداف من حيث المضمون على ثلاثة أنواع، هي:

أ- **الأهداف المعرفية الإدراكية:** وتركز على الجانب السلوكي العقلي ولها ستة مستويات هي: المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم.

ب- **الأهداف الانفعالية الوجدانية:** وتتعلق بتنمية مشاعر الطلبة وتطويرها، وتنمية عقائده كالإيمان بالله ورسوله، وبالمثل العليا، وتنمية استعداده، ومواقفه وقيمه واتجاهاته وتطويرها.

ج- **الأهداف المهارية الحركية (النفسحركية):** وتتعلق بكل أنواع السلوك الحركي والمهاري كالسباحة، والطباعة، والكتابة وغير ذلك من أنوع الأداء التي تتطلب التناسق الحركي النفسي والعصبي.

ثانيا: المحتوى:

يعد المحتوى ثاني عنصر من عناصر المناهج الدراسية، ويعرف بأنه " نوعية المعارف التي تقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين سواء أكانت هذه المعارف مفاهيماً أم حقائقاً أم أفكاراً أساسية " (همشري، 2001، ص247) ونوعية معارف المحتوى تتكوّن من:

أ- معرفة أكاديمية: تنبع من الحقل الأكاديمي للبرنامج التعليمي.

ب- معرفة ثقافية: يقدّمها المجتمع عادة لاستمرار حياته والمحافظة على هويته المحلية.

ج- معرفة حديثة – آنية: يشتقّها المختصّون بما يتناسب ومصادر العصر الإضافية للبرنامج مثل التطوّرات التربوية والتكنولوجية والاقتصادية والعلمية المعاصرة (حمدان، 1988، ص32-34).

وعملية اختيار المحتوى تتم بدلالة الأهداف المحددة وتتطلّب فريقاً متكاملاً من المختصين بالبرامج، وأن المحتوى يتغير في ضوء تغير الأسس التي يقوم عليها المنهج، أما بسبب التطور العلمي، أو بسبب ما يستجد حول شروط التعلّم، أو طبيعة العمليات المعرفية التي يستطيع الطالب أن يمارسها، أو بسبب التغيرات المستمرة الحاصلة في المجتمع (هندي وعليان، 2004، ص101-103).

ثالثا: الطرائق والأساليب والنشاطات والخبرات:

وتشمل أساليب تنظيم عمليات التعليم والتعلم، ووسائل توصيل المحتوى إلى الطلبة، ومرورهم بالخبرات المخطط لها والتفاعل معها من أفعال وأقوال التي تصدر عن المشاركين في عملية التفاعل التعليمي التعلمي، وفي المواقف الصفية واللاصفية المخصصة لها التي ينظمها المدرسون ويزاولونها مع طلبتهم، للرقي بقدراتهم ومهاراتهم ورفع مستوى معارفهم وإثراء خبراتهم وإشباع حاجاتهم وتلبية اهتماماتهم (أبو سرحان، 2000، ص227).

الطرائق هي مجموعة القواعد العامة والضوابط التي يلتزمها المدرّس في المواقف الصفية لتحقيق التعلم المخطط له والمقصود (الخوالدة وعيد، 2001، ص212).

والأساليب هي الإجراءات التي يتبعها المدرّس في تنفيذ طريقة من طرائق التدريس من أجل تحقيق الأهداف المحددة للمادة التعليمية مستعينا بوسيلة من الوسائل التعليمية المناسبة وتختلف أساليب التدريس باختلاف المدرسين وفلسفاتهم، وطرائق التدريس التي يعتمدونها وطبيعة المادة التي يعلمونها (همشري، 2001، ص248).

ويعرف النشاط بأنه: " الجهد العقلي أو البدني الذي يبذله الطلبة من أجل بلوغ هدف ما " (اللقاني، 1989، ص255). ومن هنا يتبين أن النشاط له مضمون وله خطة يسير عليها، وهدف يسعى إلى تحقيقه وهو بحاجة إلى تقويم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق الهدف المقصود.

وتساعد النشاطات المدرسية على تقوية العلاقات الأكاديمية والاجتماعية بين الطلبة من جهة وبينهم وبين المدرسين من جهة أخرى وتنمي لدى الطلبة روح التعاون والتنافس الخلاق والولاء للمؤسسة التعليمية وتكشف عن ميولهم ومواهبهم وقدراتهم وحاجاتهم مما يساعد على توجيههم وإرشادهم وتساعدهم على قضاء أوقات الفراغ بطريقة نافعة، وتزيد من محبتهم للمواد الدراسية وشوقهم إليها (هندي وعليان، 2004، ص110–118).

وتعرف الخبرة بأنها " عملية التفاعل بين الفرد وبين الظروف الخارجية في البيئة، سواء أكانت بيئة طبيعية أم فكرية أم نفسية أم اجتماعية... " (همشري، 2001، ص248). ومن هنا نتبين أن الخبرة تستلزم أن يكون الطالب ايجابياً نشطاً وأن يعتمد على نشاطه الذاتي في التعلم. وعلى التدريسي أو المدرّس أنْ يقدّم الأنواع المتعددة من الخبرات، وأن يهيئ البيئة وأن يحدد المواقف التعليمية بحيث يثير نوعاً من الاستجابات المرغوب فيها عند الطالب، وتتوقف قدرة

الفرد في بناء خبرته على عوامل متعددة منها: ذكاؤه وخبرته السابقة وطبيعة الموقف الذي يتفاعل معه.

وتقسم الخبرات على نوعين، هما: (الدمرداش، 1988، ص16–19).

أ– الخبرة المباشرة: وتقوم على تفاعل الطالب المباشر مع الشيء المراد تعلمه كما يحدث في واقع الحياة. ومن المعلوم أن ما يكتسبه الطالب في هذا النوع من الخبرة يظل أبقى أثراً في نفسه وسلوكه.

ب– الخبرة غير المباشرة (البديلة أو العوضية): وهي خبرة غير واقعية يكتسبها الطالب من غيره من طريق القراءة في الكتب أو المجلات أو من طريق استماعه للدروس والمحاضرات، وغير ذلك.

رابعاً: التقويم:

يعد التقويم أحد العناصر الأساس المكونة للبرنامج التعليمي، ويعرف بأنه " إصدار حكم على ظاهرة تعليمية تحصيلية، بالاستناد إلى عملية القياس " (عبد الهادي، 1999، ص28)

أو هو: " العملية التشخيصية العلاجية التي تهدف إلى معرفة مدى التقدم الذي أحرزه الفرد أو الجماعة نحو تحقيق هدف من الأهداف التربوية المحددة، وفي ضوء نتائج التقويم يمكن تحديد الخطوات الضرورية لتحسين العملية التربوية " (جامل، 2000، ص 169)

وهناك عدة أنواع من التقويم، وهي:

أ– التقويم القبلي: ويشير إلى الإجراءات التقويمية التي يقوم بها التدريسي أو المدرّس في بداية العام الدراسي أو قبل البدء بعملية التدريس، من حيث تعرفه على مستويات الطلبة، ودرجة دافعيتهم للتعلم، واستعداداتهم، ومواطن القوة والضعف في معلوماتهم وخبراتهم ومستوياتهم العلمية، وعلى الجانب المهاري لديهم، مما يساعدهم على تحديد استراتيجيات تعليمية تناسبهم.

ب– التقويم التكويني: ويشير إلى التقويم الذي يستعمله التدريسي أو المدرّس في أثناء عملية التعليم، ويتم بشكل دوري، لمعرفة التقدم الذي طرأ على تحصيل الطلبة، وللتأكد من إيصاله المعرفة إليهم بالشكل المطلوب، ويشمل ذلك عدة اختبارات مثل: الاختبارات اليومية والأسبوعية والشهرية، ويؤدي هذا النوع من التقويم تغذية راجعة للتدريسي والطالب على حد سواء، ومن ثم تصحيح الأخطاء التي وقعوا فيها في أثناء عملية التعليم والتعلم، ويساعد هذا

النوع من التقويم التدريسي أو المدرّس على وضع، واستعمال استراتيجيات تعليمية جديدة مناسبة، واستخدام وسائل تعليمية ناجعة.

ج- التقويم الختامي: ويستعمل هذا النوع من التقويم للحكم نهائيا على مستوى التحصيل عند الطلبة، ومن أمثلته: الاختبارات الفصلية أو السنوية التي تعقدها المؤسسات التعليمية من مدارس ومعاهد وجامعات، وبناء عليه يتم وضع الدرجات النهائية للطلبة، وتصنيفهم والحكم على انتقالهم من صف إلى آخر.

فضلاً عن الاختبارات المتنوعة (الاختبارات الكتابية أو المقالية، والموضوعية والشفوية، والعلمية، والمقننة) يعتمد التدريسي أو المدرّس على أدوات وأساليب أخرى لتقويم الطالب، مثل أسلوب الملاحظة، وأسلوب المقابلة الشخصية، ومقاييس التقويم الذاتي مثل الاستبانات ومقاييس الرتب والتقدير.

وينبغي على التدريسي أو المدرّس أن لا يعتمد في حكمه على الطلبة على أسلوب أو أداة واحدة، وإنما ينبغي عليه أن ينوع في هذه الأساليب والأدوات وان يختارها في ضوء الأهداف التي سيتم تقويمها (جرادات وآخران،1986، ص 111)

المصادر والمراجع:

- جامل، عبد الرحمن عبد السلام، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، ط2، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، 1420هـ - 2000م
- جرادات، عزت، وهيفاء أبو غزالة، وخيري عبد اللطيف، مدخل إلى التربية، ط3، المكتبة التربوية المعاصرة، عمان- الأردن، 1407هـ - 1986م.
- الدمرداش، سرحان عبد المجيد، المناهج المعاصرة، دار النهضة العربية، القاهرة، 1988م
- سعادة، جودت أحمد، وعبد الله محمد إبراهيم، تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، د. ت.
- مدكور، علي احمد، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998م.
- همشري، عمر احمد، مدخل إلى التربية، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 1421هـ - 2001م.