

الباب الرابع

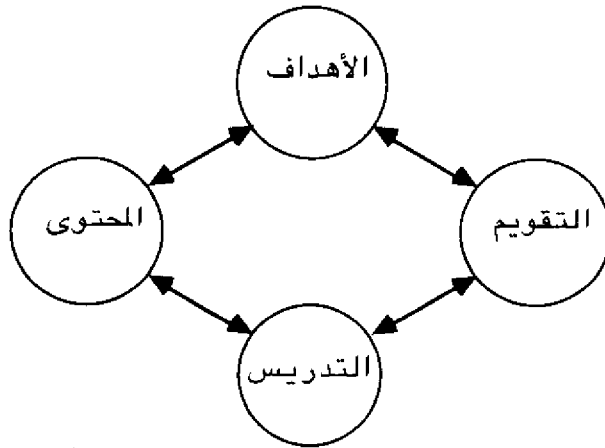
أساسيات في المنهج الدراسي

- مقدمة.
- مفهوم المنهج.
- المنهج بين الماضي والحاضر.
- المفهوم الحديث للمنهج.
- المبادئ المتضمنة في المفهوم الحديث للمنهج.
- أبرز مميزات المنهج التربوي بمفهومه الحديث.
- مقارنة بين المنهج القديم والمنهج الحديث.
- المنهج الخفي والمنهج الرسمي.
- مكانة المنهج في النظام التربوي.

أساسيات في المنهج الدراسي

مقدمة:

المنهج من النهج وهو شق الطريق، أو السير فيه وفق طريقة معينة والمنهج الدراسي يعتبر كنظام، مركب من عناصر ترتبط بعضها مع بعضها ارتباطاً عضوياً بحيث إذا وقع خلل في أي عنصر منها ينعكس ذلك الخلل على النظام كله، وهو نظام فرعي ينبثق عن النظام المتبنى في المجتمع والدولة، وهو نظام كلي مركب من أربعة عناصر هي:-



وهو شكل ابتدعه رالف تايلور (Ralf Tylor) حيث ساق أربعة أسئلة رئيسية عن المنهج والتدريس:^(١).

أ- ما أهداف التعليم التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها؟ (الأهداف).

(١) رالف تايلور، أساسيات المناهج، ترجمة أحمد خيرى كاظم وجابر عبد الحميد جابر، القاهرة: دار النهضة العربية،

١٩٧١، ١٠.

ب- ما الخبرات التعليمية، التي يمكن توفيرها لتحقيق هذه الأهداف؟ (المحتوى).

ج- كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات تنظيماً فعالاً؟ (استراتيجية التدريس).

د- كيف نتأكد من تحقيق هذه الأهداف؟ (التقويم).

ويلاحظ أن هذه الأسئلة تشير إلى العناصر الأربعة لشكل مترابط يؤثر بعضها في البعض، فالأهداف تؤثر في اختيار محتوى المنهاج، ومحتوى المنهاج يتطلب أنماطاً من استراتيجيات التدريس بأساليبها ووسائلها العمل على تنفيذه والتقويم بدوره يكشف لنا عن مدى نجاح المنهج في تحقيق أهدافه، ومن ثم يزودنا بمعلومات راجعة (Feedback) لإعادة النظر في المنهج من جديد بعد تحديد جوانب القوة والضعف فيه. فتتدارك جوانب الضعف ونعزز جوانب القوة.

مفهوم المنهج:

المنهج هو الطريق الواضح لغةً ولكن المعنى الاصطلاحي مختلف فيه كثيراً، حيث جعل الوصول إلى تعريف محدد للمنهج أمراً صعباً، ولعل ذلك راجع إلى تطور مفهوم المنهج تاريخياً عبر السنين المتلاحقة. وتباين الفلسفات التربوية للأمم العديدة التي عاشت على سطح الأرض وكذلك تعود صعوبة الأمر إلى تشابك العلاقة بين المنهج والأسلوب أو بين المنهج والتعليم، وما ترتب على هذا من صعوبة التمييز بين المنهج على مستوى التخطيط، وبين المنهج على مستوى التنفيذ.

ورغم كل هذه الصعوبة، فإنه يمكن المرور على بعض آراء التربويين المتباينة في مفهوم المنهج^(١).

- فمنهم من يرى المنهج برنامجاً دراسياً يتشكل من مجموعة من المواضيع أو المواد الدراسية التي يطلب من الدارسين أخذها أو تعلمها.

- ومنهم من يرى المنهج كمحتوى مجمل من الحقائق والمفاهيم والمعلومات الخاصة بمادة دراسية معينة مفروض بصيغ تربوية ونفسية يسهل تعلمها.

(١) محمد زياد حمدان، المنهج: أصوله، وأنواعه، ومكوناته - ط ١، الرياض: دار الرياض، ١٩٨٢ - ص ٣ - ٣١.

- وهناك من يقول بأن المنهج سلسلة منظمة ومتتابعة من المهارات التي سيتعلمها الطلاب، كما يقول بوفام وبيكر وموريس جونسون الأمريكيين.

- أو أن المنهج نظام تقني مقنن موجه لانتاج أنواع محددة من المعارف والمهارات التي يراها المجتمع ضرورية لناشئة. وقد برز هذا المفهوم نتيجة التطورات التكنولوجية المعاصرة التي ترى المنهج وسيلة مصنوعة يعمل المعلم على استغلالها والتحكم فيها لصالح تعلم التلاميذ. وأكثر المناهج ارتباطاً بهذا المفهوم هي المواد المبرمجة، والمناهج القائمة على الأهداف السلوكية بمختلف أنواعها.

- أو المنهج كخطة مكتوبة معدة للعمل، تسبق التدريس وتجسد كافة المحاولات التربوية التي تتخذ أثناء تنفيذ المنهج، ومن أنصار هذا المفهوم الأمريكي جيمس ميكدونالد.

- وهناك قول يفيد بأن المنهج مجموعة من المعارف والعلوم التي تراكمت مع الزمن، وتبناها المجتمع تقليدياً لتربية صغاره، ولعدم تحديد هذا المفهوم فقد كثيراً من أهميته أو صلاحيته.

- وهناك رأي يقول بأن المنهج هو أساليب تقليدية عامة للفكر تتمثل في أساسيات النحو والصرف والقراءة والخطابة والمنطق والرياضيات والكتابات الفذة لعظماء الماضي. ولتجاهل هذا المفهوم الدراسات والكتابات العملية الحديثة، فقد أهملته.

- أو كون المنهج وثيقة صممت للاستفادة منها في تخطيط التدريس، حيث ينتقي المعلم منها عند تحضيره وتخطيطه للتدريس ما يناسب إدراك التلاميذ وينسجم مع حاجات تعلمهم في مرحلة معينة من تربيتهم المدرسية.

- أو كونه عملية تفاعل مركب دائم ونشط بين الناس : المعلمون والاداريون والنفسيون والتلاميذ، والأشياء من معلومات ووسائل تعليمية، وطرق وغرف صفية، في بيئة مفتوحة حرة، ويؤخذ على هذا المفهوم سعته وشموليته غير المحدودة.

- أو المنهج كخبرة تربوية متنوعة المجالات، ويلاقي هذا المفهوم قبولاً واسعاً لدى التربويين والمختصين، لكون المنهج المبني على أساس الخبرات الانسانية أكثر التصاقاً بحاجات المتعلمين وأقوى اشباعاً لرغباتهم واحساساتهم.

- ومنم من يرى في المنهج خطة موحدة للتعليم والتعلم.

وأمام هذه المفاهيم المتعددة يصبح لازماً ضرورة تحديد مفهوم المنهج^(١) ومن أجل ذلك لابد من التأكيد على ما يلي :

أ- ان المنهج وسيلة وليس غاية بحد ذاته، فهو رسالة تساعد على تحقيق الأهداف ويعد (جون ديوي) أول من جمع بين الغاية والوسيلة من التربويين الغربيين، فلا هدف بغير وسيلة، ولا وسيلة دون هدف، فكل منهما متمم للآخر، ولهذا فإن المنهج طريق واضح للتعليم والتعلم في آن واحد.

ب- إن كل تعريف من تعريفات المنهج صالح وصحيح في جهته، وإن كان التعريف الصحيح يجب أن يكون وصفاً ظاهراً منضبطاً جامعاً مانعاً، لذلك تتفاوت تلك التعاريف في شموليتها وانطباقها على واقع المنهج المقصود.

ج- يمكن لكل دارس ان يتبنى المفهوم المنسجم مع فلسفته التربوية الخاصة به، ولكن المفهوم الذي يرى أكثر مصداقية وانطباقاً هو «منظومة الخبرات والقواعد الضابطة والموجهة للعملية التعليمية - التعليمية التي يتبناها قادة الرأي في المجتمع لتحقيق الأهداف التربوية المرسومة».

تطور مفهوم المنهج بين الماضي والحاضر

شهد المنهج تطوراً في مفهومه بين الماضي والحاضر، حيث كان يعني قديماً مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي تقدم للتلاميذ في صورة مواد دراسية^(٢) اصطلاح على تسميتها بالمقررات الدراسية.

(١) د. محمد صلاح الدين مجاور ورفيقه، المنهج الدراسي أسسه وتطبيقاته التربوية، ط ٤ - الكويت : ١٩٧٧، ٩٥.

(٢) د. حلمي أحمد الوكيل، تطوير المناهج، ط ١، القاهرة : مكتبة الانجلو - مصرية، ١٩٧٧.

وقد جاء هذا التعريف نتيجة طبيعية لنظرة المدرسة التقليدية إلى وظيفة المدرسة، حيث كانت ترى أن هذه الوظيفة تنحصر في تقديم الوان من المعرفة إلى التلاميذ، ثم التأكد عن طريق الاختبارات ولا سيما التسميع من حسن استيعابهم لها^(١)، ولعل السبب الرئيسي في تشكيل هذه النظرة الضيقة لوظيفة المدرسة، يعود إلى تقديس المعرفة باعتبارها حصيلة التراث الثقافي الثمين الذي ورثه الجيل الحاضر عن الأجيال السابقة، والذي لا يجوز اهماله أو التقليل من قيمته بأي حال من الأحوال.

وقد جرت العادة على تنظيم المادة الدراسية المقررة في موضوعات - وكانت الكتب هي الوسيلة المثلى لتحديد ما يدرسه التلاميذ في كل صف، لا بل في كل مادة. وكان التعديل والاعداد لهذا المنهاج ومقرراته يناط بلجان من الاختصاصيين^(٢). قراراتها ملزمة، طالما أن اتقان دراسة هذه المواد واستظهار ما بها من معارف ومعلومات يمثل الهدف الأسمى والغاية المتوخاة.

وقد تعرض هذا المفهوم التقليدي للمنهج إلى نقد شديد من جانب جان جاك روسو وتبعه بستانلوزي وفرويل وليم جيمس على الأثر. حيث دعوا إلى ضرورة تكيف المناهج الدراسية للمتعلمين، بدلاً من تكيف المتعلمين للمناهج الدراسية^(٣).

ومن أهم نقاط النقد لمفهوم المنهج التقليدي ما يلي:

١- ركزت المادة الدراسية اهتمامها على الناحية العقلية، واغفلت نواحي النمو الأخرى من جسمانية واجتماعية وانفعالية... الخ، وهذا مما يتعارض مع التصور السليم لشخصية التلميذ التي يراد لها النماء والتكامل.

٢- أكد المنهج المدرسي على المنفعة الذاتية للمعارف والمعلومات، وألزم التلميذ بضرورة تعلمها وحفظها مهما بلغت درجة صعوبتها، ولا يخفى ما في ذلك من

(١) يحيى حامد هندام ورفيقه، المناهج، أسسها، تخطيطها، تفويجها، ط٥، القاهرة: دار النهضة العربية ١٩٨١،

(٢) عبد اللطيف فؤاد ابراهيم، المناهج، ط٥، القاهرة: مكتبة مصر، ١٩٨٩، ٢٨.

(٣) حسين فورة، الأصول التربوية في بناء المناهج، ط٧، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٢، ٢٤٠.

اغفال للمتعلم واستعداداته الفطرية والموثرات التي يخضع لها. وإلى جانب ذلك فقد أدى التركيز الزائد على المعارف إلى جعل التلاميذ والمعلمين يتصورون أن هذه المعارف ذات كيان مستقل عن المصادر التي نشأت فيها، ولا شك أن هذا يعرقل التوافق مع المجتمع والحياة فيه^(١).

٣- اقتضت عملية اختيار محتوى المادة الدراسية على مجموعة من الاختصاصيين في المواد الدراسية الذين اهتموا بالمعارف التي يميلون إليها دون الأخذ بالحسبان وجهة نظر المعلمين الذين يدرسون تلك المواد أو التلاميذ الذين يدرسونها. مما كان له أكبر الأثر في الميول والاستعدادات والقدرات والحاجات والخبرات السابقة.

٤- انصب الاهتمام على اتقان المادة الدراسية، وأصبح تحقيق هذا الاتقان غاية في حد ذاته بغض النظر عن جدواه في حياة التلاميذ مما أدى إلى :

- أ- استبعاد كل نشاط يمكن أن يتم خارج غرف الدراسة. ويمكن أن يسهم في المهارات والاتجاهات النفسية السليمة، واكتساب طرق التفكير المنتجة والصحيحة.
- ب- اعتبار النجاح في الامتحانات وظيفة من أهم وظائف المادة الدراسية واتخاذ نتائجها أساساً لنقل التلاميذ من صف إلى صف أعلى، أو التخرج من المرحلة الدراسية الثانوية. مما جعل التلاميذ يصبون جهدهم في اتقان المادة الدراسية والنجاح في الامتحانات ، فأوقفهم ذلك عن البحث والاطلاع والاعتماد على المعلم لا على أنفسهم. وأصبح الحكم على مستوى تدريس المعلم يتم من خلال نتائج طلابه في الامتحانات، مما حدا بالمعلمين القيام باستخدام وسائل مبسطة في عرض المادة الدراسية لتساعد التلاميذ على اتقان ما حدد لهم في المنهج. فأدى ذلك إلى قتل روح الابتكار والابداع لدى التلاميذ.

٥- اعتقد المعلمون بأن عملهم يقتصر على توصيل المعلومات التي تشتمل عليها

(١) يحيى حامد هندام ورفيقه، المناهج، مرجع سابق، ص ١١.

المقررات الدراسية إلى أذهان التلاميذ في الوقت المحدد لها، وإجراء الامتحانات لتحديد مدى نجاحهم في استظهار هذه المعلومات، ومدى أمانتهم في نقلها. وقد ترتب على ذلك آثار سيئة لعل من أبرزها ما يلي :

أ- إعتداد طريقة التدريس على الآلية، حيث أصبح عمل المعلم هو التلقين وعمل التلميذ هو الحفظ والتسميع دون فهم^(١). ولا يخفى ما في ذلك من تحديد لنشاط المعلم وتحجيم لفاعليته، وإعاقة لنموه.

ب- التعامل مع المقررات الدراسية على أساس أنها مواد منفصلة بمعنى أن المعلم لم يكن يبذل أي جهد يذكر في ربط تلك المواد بعضها البعض الآخر مما حال دون تكاملها، وأدى إلى تجاهل أهميتها في تكوين شخصيات التلاميذ وتحريك الطاقات الابداعية لديهم.

ج- إهمال توجيه التلاميذ التوجيه التربوي الضروري، وتجاهل طبيعتهم من خلال التأكيد عليهم بعدم الحركة والتزام الهدوء طيلة فترة الدرس، والاكثار من الأوامر والنواهي والزجر والعقاب، مما أسهم في سلبيتهم وأوجد نظرة عدائية لديهم نحو معلمهم.

د- الطلب من جميع التلاميذ الوصول إلى مستوى تحصيلي واحد على اعتبار أنهم متساوون في القدرات والاستعدادات، مما أدى إلى فشل الكثيرين منهم لعدم تمشي التعليم مع قدراتهم واستعداداتهم.

هـ- عدم تشجيع الطلاب على البحث والاطلاع، وعلى تقديم اقتراحاتهم الخاصة بما يدرسون، وعدم الاهتمام باتاحة الفرص المتنوعة أمامهم للقيام بأوجه نشاط مختلفة تساعد على نموهم النمو المتكامل المنشود.

٦- ازدحم المنهج بمجموعة ضخمة من المواد المنفصلة التي لا رابط بينها استناداً إلى الرأيين التاليين :

أ- أن المعرفة هي الخير الأسمى، أو هي السبيل إلى هذا الخير، أي أنه كلما

(١) فرنسيس عبد النور، التربية والمناهج، القاهرة : دار النهضة - مصر للطباعة والنشر، ١٩٧٨، ص ٧٦.

ازدادت معرفة الفرد ازدادت فضائله^(١).

ب- أن ضعف التلاميذ في أي ناحية من نواحي حياتهم يعود إلى الحاجة إلى تدريس موضوعات معينة في مادة أو أكثر، أو إلى الحاجة إلى دراسة مادة دراسية جديدة^(٢).

ومن الواضح أن كلا الرأيين خطأ، نظراً لأن وفرة المعرفة لا تعصم الفرد من الخطأ، وأن كثرة المعلومات لا تمثل دليلاً على تعديل سلوك المتعلم وتقويمه.

- وهكذا فإن المنهج القديم أو التقليدي منهج مرتبط بالماضي الجامد دون أي نمو أو مواكبة للمعرفة المعاصرة وغايات التربية الحديثة. الأمر الذي استدعى تطويراً في مفهوم المنهج من المفهوم التقليدي القديم إلى مفهومه الواسع الشامل.

ومن أهم العوامل التي أدت إلى أو ساعدت في تطوير مفهوم المنهج.

■ التغير الثقافي الناشئ عن التطور العلمي والتكنولوجي والذي غير الكثير من القيم والمفاهيم الاجتماعية والتي كانت نمطاً سائداً.

■ التغير الذي طرأ على أهداف التربية، وعلى النظرة إلى وظيفة المدرسة، بسبب التغيرات، التي طرأت أساليب الحياة في المجتمع واحتياجاته في العصر الحديث.

■ نتائج البحوث التي تناولت الجوانب المتعددة للمنهج القديم أو التقليدي، والتي أظهرت قصوراً جوهرياً فيه وفي مفهومه^(٣).

■ الدراسات الشاملة التي جرت في ميدان التربية وعلم النفس، والتي غيرت الكثير مما كان سائداً عن طبيعة المتعلم وسيكولوجيته، وكشفت الكثير مما يتعلق بخصائص نموه وحاجاته وميوله واتجاهاته وقدرات ومهاراته، واستعداداته، وطبيعة عملية التعليم.

(١) فرنسيس عبد النور، مرجع سابق : ٧٥.

(٢) عبد اللطيف فؤاد إبراهيم، مرجع سابق : ٢٩.

(٣) يحيى حامد هندام ورفيقه، المناهج، مرجع سابق: ص ١٢ وما بعدها.

ذلك أن المعلم كائن إيجابي ، وأنه من غير الممكن تنمية الشخصية ككل عن طريق التركيز على الجانب المعرفي دون غيره^(١).

● طبيعة المنهج التربوي نفسه، فهو يتأثر بالتلميذ والبيئة والمجتمع، والثقافة والنظريات التربوية، ولما كان كل عامل من هذه العوامل يخضع للتغير المتلاحق فإنه لا بد للمنهج التربوي من أن يحدث فيه التغير. فغاية التربية استثارة نمو التلاميذ الذاتي وتوجيهه عن طريق إتاحة الفرص لهم للقيام بالأنشطة المختلفة، العقلية والنفسية والجسمية والفنية. والتخطيط التربوي متعلق بهؤلاء التلاميذ أولي الجوانب والأنشطة المختلفة والمتغيرة لذلك لا بد من خضوع المنهج إلى التغير تبعاً لذلك.

من هنا فإن العوامل الخمسة السابقة قد أدت إلى ظهور أفكار جديدة تلخص فيما يلي^(٢):-

١- العمل على نمو التلميذ في جميع الجوانب.

٢- الاهتمام بالأنشطة.

٣- العمل على إيجابية التلميذ أثناء التعلم.

هذه الأفكار الجديدة كونت النواة التي بني عليها المنهج بمفهومه الحديث.

- المفهوم الحديث للمنهج

بعد استقرار آراء التربويين في المنهج الحديث والدراسات المعاصرة فقد وجدت تعريفات عدة لمفهوم المنهج لعل أوضحها دلالة ما يلي:-

١- المنهج التربوي هو جميع الخبرات (النشاطات أو الممارسات) المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة التلاميذ على تحقيق الناتج التعليمي المنشود إلى أفضل ما

(١) صالح ذياب هندي ورفيقه، دراسات في المناهج والأساليب العامة، طه، عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع

١٩٨٧، ص ١٥.

(٢) حلمي أحمد الوكيل ورفيقه، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، القاهرة: مكتبة الأنجلو - مصرية، ١٩٨٧، ص ١٧.

تستطيعه قدراتهم^(١).

٢- هو كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها أو يقوم التلاميذ بها تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء أكان ذلك في داخل الفصل أو خارجه^(٢).

٣- هو جميع أنواع النشاط التي يقوم بها التلاميذ ، أو جميع الخبرات التي يبرون فيها تحت إشراف المدرسة وتوجيه منها، سواء أكان ذلك داخل أبنية المدرسة أم خارجها^(٣).

٤- هو مجموعة الخبرات المربية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ تحت إشرافها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وعلى تعديل في سلوكهم^(٤).

٥- هو مجموعة الخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية والرياضية، والفنية والعلمية .. الخ، التي تخططها المدرسة وتهيئها لتلاميذها ليقوموا بتعلمها داخل المدرسة أو خارجها بهدف اكسابهم أنماطاً من السلوك أو تعديل أو تغيير أنماط أخرى من السلوك نحو الاتجاه المرغوب، ومن خلال ممارستهم لجميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة لتعلم تلك الخبرات مما يساعدهم في اتمام نموهم^(٥).

• المبادئ المتضمنة في المفهوم الحديث للمنهج التربوي :

يمكن استخلاص بعض المبادئ من التعريفات السابقة للمفهوم الحديث للمنهج التربوي :

(1) Ross L. Neagley and N. Dean Evans, Hand book for effective Curriculum Developments, Printice Hall Inc. , 1967, P. 93.

(2) Stephen Romine, Building the High School Curriculum, New York : The Ronald Press, 1954, P.14.

(٣) عبد اللطيف ابراهيم، مرجع سابق : ص ٣٨.

(٤) حنسي أحمد الوكيل، مرجع سابق : ص ١٣.

(٥) د. فؤاد سليمان قلادة وزميلاته، الأهداف التربوية وتخطيط وتدريس المناهج، ط ١، القاهرة : دار المطبوعات الجديدة، ١٩٧٩، ص ١١.

١- إن المنهج ليس مجرد مقررات دراسية ، وإنما هو جميع النشاطات التي يقوم بها التلاميذ، أو جميع الخبرات التي يمرون فيها تحت إشراف المدرسة وتوجيهها.

٢- إن التعليم الجيد ينبغي أن يهدف إلى مساعدة المتعلمين على بلورة الأهداف التربوية المراد تحقيقها، وأن يرتفع إلى غاية قدراتهم واستعداداتهم، وإلى مستوى توقعاتهم، مع الأخذ بعين الاعتبار ما بينهم من اختلافات وفروق فردية.

٣- إن التعليم الجيد يقوم على مساعدة المتعلم على التعلم من خلال توفير الشروط والظروف الملائمة لذلك، وليس من خلال التعليم أو التلقين المباشر.

٤- إن القيمة الحقيقية للمعلومات التي يدرسها التلاميذ ، والمهارات التي يكتسبونها، تتوقف على مدى استخدامهم لها، وإفادتهم منها في المواقف الحياتية المختلفة .

٥- إن المنهج ينبغي أن يكون متكيفاً مع حاضر التلاميذ ومستقبلهم، وأن يكون مرناً بحيث يتيح للمعلمين القائمين على تنفيذه أن يوفقوا بين أفضل أساليب التعليم وبين خصائص نمو تلاميذهم.

٦- إن المنهج ينبغي أن يراعي ميول التلاميذ واتجاهاتهم وحاجاتهم ومشكلاتهم وقدراتهم واستعداداتهم ، وأنه يساعدهم على النمو الشامل ، وعلى إحداث تغييرات في سلوكهم في الاتجاه المطلوب.

أبرز ميزات المنهج التربوي بمفهومه الحديث :

للمنهج التربوي بمفهومه الحديث ميزات وخصائص متعددة تتمثل في النقاط

التالية :

١- يُعدّ بطريقة تعاونية، ويراعي عند تخطيطه وتصميمه ما يلي :

- أن يراعي واقع المجتمع وفلسفته وطبيعة المتعلم وخصائص نموه ، وان يتم ذلك في ضوء ما انتهت إليه دراسات الاختصاصيين في هذه الحالات.

- أن يعكس التفاعل بين التلميذ والمعلم والبيئة المحلية وثقافة المجتمع.
- أن يتضمن جميع ألوان النشاط التي يقوم بها التلاميذ تحت إشراف وتوجيه المعلمين.
- أن يتم اختيار الخبرات التعليمية التي يتضمنها في حدود الامكانيات المادية والبشرية القائمة والمتنظرة.
- أن يؤكد على أهمية العمل الجماعي وفعاليته وضرورة ارتباط الفرد به.
- أن يحقق التناسق والتكامل بين عناصر المنهج.
- ٢- يساعد التلاميذ على تقبل التغيرات التي تحدث في المجتمع وعلى تكييف أنفسهم مع متطلباتها.
- ٣- ينوع المعلم في طرق التدريس ويختار أكثرها ملائمة لطبيعة المتعلمين وما بينهم من فروق فردية، ويتعاون مع تلاميذه في اختيار الأنشطة التعليمية المناسبة لهم وطرق تنفيذها، مما يثير حماسهم للعمل ويدفعهم إلى الإقبال على تعلم المادة الدراسية.
- ٤- يستخدم المعلم الوسائل التعليمية المتنوعة والمناسبة ، لأن من شأن ذلك أن يجعل التعليم محسوساً والتعلم أكثر ثباتاً.
- ٥- تمثل المادة الدراسية جزءاً من المنهج، وينظر إليها كوسائل وعمليات لتعديل سلوك المتعلم وتقويمه من خلال الخبرات التي يتضمنها.
- ٦- يقوم دور المعلم على تنظيم التلاميذ وليس على التلقين أو التعليم المباشر كما كان الحال في الماضي، و ينتظر منه لأداء هذا الدور أن يقوم بالمهام التالية^(١) :
- أ- التأكد من استعداد التلاميذ للتعلم.
- ب- تحديد الأهداف التعليمية على شكل نتائج سلوكية منتظرة من التلاميذ
- (١) عبد الملك الناشف، اتجاهات حديثة في تطوير المنهج التربوي، RC/1 ، منشورات معهد التربية، بيروت :
اونروا، بونسكو، ١٩٧٣.

وتخطيط خبرات تعليمية ملائمة.

ج- استشارة دوافع التلاميذ.

د- التقويم.

ويرتبط بهذه المهمات التعليمية المطلوبة من المعلم مهمات تعليمية منتظرة من التلاميذ، كتحقيق النتائج التعليمية وخاصة النتائج التي تتصل بتكوين المفاهيم وحل المشكلات وتنمية المواقف والاتجاهات المرغوبة واكتساب المهارات.

وفي ضوء هذا الدور الجديد للمعلم لم يعد عمله مقتصرًا على توصيل المعلومات إلى ذهن التلميذ، وإنما اتسع فأصبح المعلم مرشداً وموجهاً ومساعداً للتلميذ على نمو قدراته واستعداداته على اختلافها.

٧- يهتم المنهج التربوي بتنسيق العلاقة بين المدرسة والأسرة من خلال مجالس الآباء والمعلمين ، والزيارات المتبادلة بين المعلمين وأولياء أمور التلاميذ، والاستفادة من خبرات بعض الاختصاصيين منهم.

٨- يهتم المنهج التربوي بأن تضطلع المدرسة بدورها كمرکز إشعاع في بيئتها وأن تتعاون مع المؤسسات والهيئات الاجتماعية ذات العلاقة بالمتعلمين كالبیت والمؤسسة الدينية، والنادي وغيرها، وأن تكون على وعي كامل بدور هذه المؤسسات، وما تقدمه من نشاطات تربوية، لتجنب تكرار هذه النشاطات في البيئة الواحدة.

٩- يهتم المنهج التربوي باتاحة فرص اختيار الخبرات والأنشطة التعليمية امام التلميذ ، ويثق بمقدرته على المشاركة في ذلك الاختيار على اعتبار أنه كائن إيجابي نشيط.

١٠- يهتم المنهج التربوي بتنمية شخصية التلميذ بجميع أبعادها لمواجهة التحديات التي تواجهه ، وتنمية قدرته على التعلم الذاتي وتوظيف ما تعلمه في شؤونه الحياتية.

مقارنة بين المنهج القديم والمنهج الحديث :

في ضوء ما تقدم، يمكن استخلاص المقارنة التالية ما بين المنهج القديم والمنهج الحديث من حيث المنهج ومجالاته.

مقارنة بين المنهج القديم والمنهج الحديث في المجالات التالية^(١) :

المنهج الحديث	المنهج القديم	المجال
المقرر الدراسي جزء من المنهج. مرن يقبل التعديل. يركز على الكيف.	* المقرر الدراسي مرادف للمنهج. * ثابت لا يقبل التعديل. * يركز على الكم الذي يتعلمه التلاميذ.	طبيعة المنهج (١)
يهتم بطريقة تفكير التلاميذ والمهارات التي تواكب التطور. يهتم بجميع أبعاد نمو التلاميذ. يكيف المنهج للمتعلم. يشارك في اعداده جميع الأطراف المؤثرة والمتأثرة به.. يشمل التخطيط جميع عناصر المنهج.	* يركز على الجانب المعرفي في إطار ضيق. * يهتم بالنمو العقلي للتلاميذ. * يكيّف المتعلم للمنهج. * يعدّه الاختصاصيون في المادة الدراسية. * يركز التخطيط على اختيار المادة الدراسية.	تخطيط المنهج (٢)
محور المنهج المتعلم. وسيلة تساعد على نمو التلاميذ نمواً متكاملأً. تعديل حسب ظروف التلاميذ وحاجاتهم.	* محور المنهج المادة الدراسية. * غاية في ذاتها. * لا يجوز ادخال أي تعديل عليها.	المادة الدراسية (٣)

(١) صالح هندي وزميله، مرجع سابق، ص ٣٠-٣٢.

المجال	المنهج القديم	المنهج الحديث
طريقة التدريس (٤)	* يُبنى المقرر الدراسي على التنظيم المنطقي للمادة. * المواد الدراسية منفصلة. * مصدرها الكتاب المقرر. * تقوم على التعليم والتلقين المباشر.	يبنى المقرر الدراسي في ضوء سيكولوجية التلاميذ. المواد الدراسية متكامل ومتراطة . مصادرها متعددة. تقوم على توفير الشروط والظروف الملائمة للتعلم.
التلميذ (٥)	* لا تهتم بالنشاطات. * تسير على غمط واحد. * تغفل استخدام الوسائل التعليمية. * سلبي غير مشارك.	تهتم بالنشاطات بأنواعها. لها أنماط متعددة. تستخدم وسائل تعليمية متنوعة. إيجابي مشارك.
المعلم (٦)	* يُحكم عليه بمدى نجاحه في امتحانات المواد الدراسية. * علاقته تسلطية مع التلاميذ.	يحكم عليه بمدى تقدمه نحو الأهداف المنشودة. علاقته تقوم على الانفتاح والثقة والاحترام.
٧	* يحكم عليه بمدى نجاح طلابه في الامتحانات. * لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ . * يشجع على تنافس التلاميذ في حفظ المادة.. * دور المعلم ثابت. * يهدد بالعقاب ويوقعه.	يحكم عليه في ضوء مساعدته للتلاميذ على النمو المتكامل. يراعي الفروق الفردية بينهم. يشجع التلاميذ على التعاون في اختيار الأنشطة وطرق ممارستها. دور المعلم متغير ومغير يوجه ويرشد.
علاقة المدرسة بالأسرة والبيئة	* لا يولي اهتماماً بعلاقة المدرسة بالأسرة أو البيئة.	يولي اهتماماً كبيراً بعلاقة المدرسة بالأسرة والبيئة.

المنهج الخفي (الموازي) والمنهج الرسمي.

تتكون عند الانسان في المجتمع مع الزمن مجموعة من التقاليد والأعراف، وقد تتسرب للأديان، قيمٌ وخبرات غير رسمية فتصبح كالمنهج في أثرها الثقافي غير أن هذا المنهج غير رسمي أو غير مكتوب، أو خفي، Hidden, Para, Unwritten, In، formal, Unstudied Curriculum في مقابل المنهج الرسمي، المعروف بأنه الوثيقة المكتوبة، المتنبأة من قبل هيئة أو جهة مخولة بإعداده، والزام المعلم بتطبيقه أثناء تدريسه، في أيام وأوقات محددة وفق نظام معين.

وأما المنهج الخفي أو الموازي Hidden, In formal, Para, Curriculum فإن أوائل الكتابات عنه ظهرت على يد جوليس هنري (Julis Henry) في مخطوطه عن تفاعل الثقافة مع التربية في دراسته لعلم الانسان، Anthropology – تبعه فيليب جاكسون (Phillip Jackson) عندما عرف المنهج الخفي، بأنه التحصيل المدرسي الثاني بعد التحصيل الأكاديمي الأول. ويرز علاقة المنهج الخفي بالمنهج الرسمي.

ويرى جاكسون أن المنهج الخفي يرتبط بعملية التعليم غير المقصود أو التعليم المصاحب، هذا وقد أكد فيليب كيوسيك (Phillip Cusick) ^(١) حينما وضع مفهوم المنهج الخفي، أن سلوك طلاب المرحلة الثانوية هو محصلة تفاعلاتهم مع معلمهم والاداريين في المدارس والتنظيمات المدرسية المختلفة لا سيما التنظيمات الطلابية وبالتالي فإنه يمكن تعريف المنهج الخفي بأنه : كل ما يكتسبه الفرد ويمارسه كمتعلم من المعارف والخبرات والاتجاهات والقيم والمهارات خارج المنهج الرسمي طوعية ودون إشراف المعلم، من خلال التعلم بالقدوة والملاحظة، من أقرانه ومعلميه ومجتمعه المحلي.

مما سبق يمكن استنتاج النقاط التالية :

– إن تأثير المنهج الخفي في الطفل أوسع دائرة من المنهج الرسمي مهما بلغ من

Phillip Cusick, Inside High School, New York. Holt, Rinehart and Winston, 1973, (١)
P.106.

الشراء والملائمة.

- إنَّ من حسنات المنهج الخفي أنه يسهل عمل الجهاز التربوي، ويساعد في ارساء النظام وينمي معظم المواقف والقيم السليمة التي ينادي بها المجتمع. ويلاحظ أنَّ القدوة والتأسي غير المقصود من أهم طرق تعلم المنهج الخفي. ومن هنا تبرز أهمية دور المعلم كقدوة حسنة لطلابه في جميع جوانب شخصيته.

- يمكن ملاحظة أنَّ المنهج الخفي يعمم أفكاراً ويبرز مواقف الفئة المقتدرة على الانتشار وبسط النفوذ، بغض النظر عن حاجات وقيم القطاع الواسع من الطلبة وهم المحرمون أو المستضعفون.

- يعيق المنهج الخفي أداء وإنجاز توجهات المنهج الرسمي إذا لم يحسن العاملون فيه توجيه وتطوير دور المنهج الرسمي وتفعليه.

- إنَّ توجيه المنهج الخفي والحد من آثاره السلبية، على الناشئة يشكل مهمة صعبة يعجز عنها المربون، ولما كان ما يكتسبه المتعلم من السلوك هو محصلة المنهجين الرسمي والخفي، فإنه لا بد من العمل على تكامل المنهجين والتركيز على الأنشطة الذاتية للطلبة والتربية الموازية ، وغير الرسمية.

مكانة المنهج في النظام التربوي :

تتمثل مكانة المنهج في النظام التربوي بما يلي :

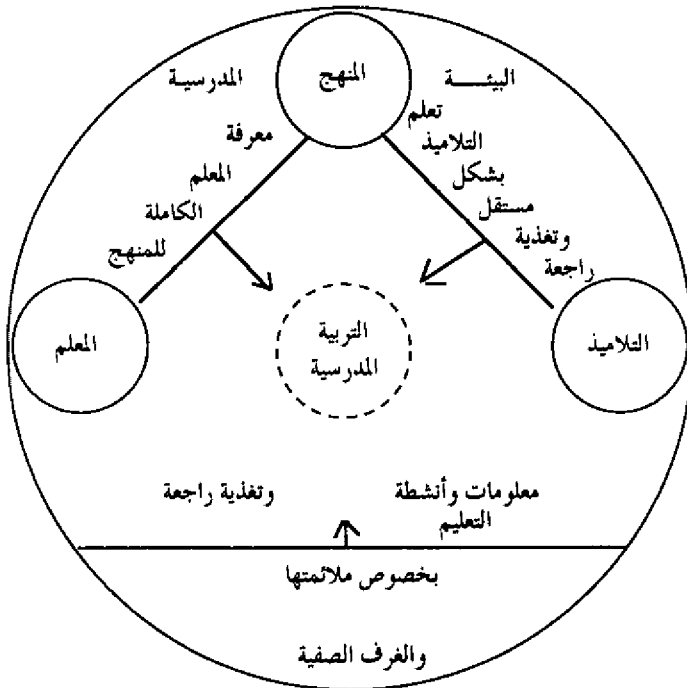
- ١- إن المنهج يشكل بمكوناته وعناصره (الأهداف والمحتوى والوسائل والأنشطة والتقييم) نظاماً متكاملأ يسمى نظام المنهج، وأن هذا النظام هو أهم الأنظمة الأخرى التي يتشكل منها النظام التربوي ، فالمنهج كنظام هو المرآة التي تنعكس فيها ومنها فلسفة النظام التربوي . وتطلعاته في ترجمة فلسفة المجتمع وحاجاته وطموحاته من خلال التربية الخاصة التي يتبنى مبادئها، والتي تظهر مدى الصحة والكفاية داخلياً وخارجياً في النظام التربوي ككل. فضلاً على ذلك فإن صلاح المنهج على مستوى التخطيط والتنفيذ صلاح للنظام التربوي ودفع له

في انجاح دوره في إثراء مذخور الأمة الفكري والثقافي وبلورة نظرتها نحو التقدم العلمي والمعرفي، ومسايرته.

٢- إنَّ المنهج هو الوسيلة المقننة للتربية المدرسية حتى تقوم بدورها في توجيه وتطوير عمليات التعلم والتعليم، لتحقيق الأهداف المعرفية والوجدانية والحركية المهارية لدى الناشئة. وتقليل السلبيات في العوامل غير المدرسية كسلبيات المنهج الخفي، والغزو الفكري والثقافي بأساليبه المتعددة.

٣- إنَّ المنهج يعتبر عاملاً أساسياً في إحداث التربية المدرسية، فالتربية المدرسية، هي كينونة عملية تصنع من خلالها شخصية التلميذ، أو يصنعها الآخرون بواسطتها.

فبدون المنهج لا تكون التربية المنظمة أو الهادفة ولا تتحقق.



ويبين هذا الشكل كيف يمثل المنهج عاملاً أساسياً في إحداث التربية المدرسية، باعتباره الوسط التربوي الذي تتفاعل فيه عوامل التربية المدرسية الأخرى كالمعلم والتلميذ والبيئة المدرسية الصفية^(١).

(١) محمد زياد حمدان، المنهج أصوله وأنواعه ومكوناته، مرجع سابق : ٣٤.