جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
كلية الشيخ الطوسي الجامعة
قسم علوم القرآن الكريم
المرحلة الثالثة

مناهج تربوية

أ م د: محمد خضير عباس

٢٠٢٣ - ٢٠٢٤م

المقدمة:

إنَّ التطورات العملية الحديثة التي بدأت تؤثر بشكل مباشر على مناهج التعليم عملت على جعل جميع دول العالم تعمل على تطوير المناهج بما يتلاءم مع التطورات وبدأت فعلاً بتغير أهداف التعلم وأغراضه من خلال الكشف عن اتجاهات جديدة تتصل بطبيعة الفرد وعملية نموه فضلاً عن تطوير عملية التعليم نفسها.

إنَّ المناهج تلعب دوراً بالغاً في نجاح النظام التربوي الذي يتأثر بالأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية ومؤثرات العملية التاريخية، فلابد من دراسة هذه الأوضاع والمؤثرات والاختيار بينها على ضوء تصورات واتجاهات تحدد واقع ومستقبل المجتمع الذي نعمل من أجله.

ولما كانت وظيفة المناهج التربوية تهيئة الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التي تهيئها المؤسسات التعليمية لينمو المتعلم بصورة شاملة وتعديل سلوكه تبعاً للأهداف التربوية عن طريق مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والأحكام التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية فهذا يفرض أنْ تكون المناهج وثيقة الصلة بالأهداف التربوية من خلال ترجمة مفرداتها إلى عادات ومهارات سلوكية لدى الأفراد.

ولهذا انشغلت معظم دول العالم بتصميم أحدث المناهج الخاصة لمواطنيها وأكثرها تطوراً بهدف اعدادهم وتوفير الامكانات اللازمة لصناع السياسة التربوية ومصممي المناهج للتعامل مع التوسع الكبير للمعرفة عند اتخاذهم القرارات اللازمة بشأن محتوى التعليم، مع جعله متوفراً للمجتمع من أجل تحقيق التنمية المتواصلة.

وبما أنَّ تطوير مناهج التربية الإسلامية أساس لكل تطور ونواة وتقدم وتغيير ولكونها عملية مستمرة وغير متوقفة عند حد معين، لذا ينبغي على جميع المختصين في مجال التربية الإسلامية دراسة المواد والمقررات التي تتوافق مع المتغيرات وتتفاعل مع البيئة ويعد هذا أمراً ضرورياً لمواكبة الانفجارات العلمية المتلاحقة في مجال عملهم والذي يتطلب منهم استيعابها وترجمة جوانبها النظرية إلى صيغ علمية طبقاً لما تقتضيه الحاجة لاكتسابهم المؤهلات المهمة في اختصاصهم.

ولابد وأنْ تتخطى مناهج التربية الإسلامية مفاهيم التدريس والتعليم لتصل الى التربية الشاملة لجميع جوانب الشخصية الإنسانية، فلا يغلب مفهوم المهارة على المعرفة أو الميل؛ لأنَّ الجوانب السلوكية من معرفة وحركة ووجدان هي وجوه لشيء واحد للإنسان.

وعلى الرغم من أنَّ مكتبتنا التربوية زاخرة بمئات الكتب التربوية في جميع التخصصات والمجالات، وهي المؤلفات التي تستهدف إعداد جيل مؤمن بقيمه ومبادئه، فالجيل الجديد قادر على تحمل المسؤولية في مجال عمله في سبيل النهوض بالمناهج التربوية وتطويرها.

تعريف المنهج

المنهج لغةً:

ترجع كلمة المنهج في أصلها اللغوي إلى الفعل (نَهَجَ) ومنه النهج، والمنهج، والمنهاج. والكلمة تعني لغة الطريق. نهج الطريق أي: سلكه.

وهنالك كلمة أخرى تستعمل أحياناً مرادفة لكلمة منهاج وهي كلمة: (المُقَرَر) والتي تعني المعرفة. فالمعرفة تعني الأنشطة التعليمية التي ستوصل هذا المحتوى الى الطالب.

وقد وردت كلمة المنهاج في القرآن الكريم في قوله تعالى: (لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا).

المنهج اصطلاحاً:

يعرف المنهج من الناحية الموضوعية بأنه الطريق الواضح الذي يؤدي إلى الكشف عن حقيقة معينة. ويكون ذلك عن طريق مجموعة من القواعد والوسائل التي يتبعها الباحث للوصول إلى هذه الحقيقة.

ومن الناحية الشكلية فإنَّ المنهج هو الإطار الذي توضع فيه البيانات والمعلومات والتي يتم تنظيمها والتعامل معها وفقاً لقواعد وإجراءات معينة.

وهناك تعريف آخر للمنهج وهو: الطريق الذي يسلكه المُعلم والمُتعلم بغية الوصول إلى الأهداف المنشودة التي تتطلع المدرسة الى تحقيقها.

والمدرسة تتطلع إلى تحقيق تلك الأهداف التربوية البعيدة المدى.

وهناك جملة من هذه الأهداف التربوية بعيدة المدى:

١. تعنى الأهداف التربوية في مجتمع ما بصياغة عقائده وقيمها وتراثها وآمالها واحتياجاتها ومشكلاتها.

٢. تعنى الأهداف التربوية لدى مخططي المناهج على اختيار المحتوى التعليمي الذي يتناسب مع قدرات الطلاب المختلفة وصياغة أهدافها التربوية المهمة.

٣. تساعد الأهداف التربوية على تنسيق وتنظيم وتوجيه العمل لتحقيق الغايات الكبرى ولبناء الإنسان المتكامل عقلياً ومهارياً ووجدانياً في المجالات المختلفة.

٤. تؤدي الأهداف التربوية دوراً بارزاً في تطوير السياسة التعليمية وتوجبه العمل التربوي لأي مجتمع.

٥. يساعد تحديد الأهداف التربوية في التنفيذ الجيد للمنهج من حيث تنظيم طرق التدريس وأساليبها وتنظيم وتصميم وسائل وأساليب مختلفة للتقويم.

وعليه فأنَّ المنهج يستدعي أنْ يكون مرناً يساير التطور والتغير الضروري ويتماشى مع مطالب الحياة. ولصلة المدرس المباشرة في تحقيق الأهداف التربوية بات من الضروري أنْ يقوم بالمشاركة في تخطيط المنهج واختيار الطريقة التي يستطيع بها تنفيذ محتواه وتنظيم عملية التعلم.

وهناك مفهومان للمنهج:

أولاً: المنهج التقليدي (الضيق): ويعني مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية اصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية.

ويرجع تاريخه إلى الوقت الذي كانت فيه أهداف التربية محددة وقاصرة على جانب المعلومات والمعرفة.

ومن هنا أصبح جُلَّ اهتمام المدرسة هو التركيز على المعرفة والمعلومات ونقلها إلى الطلبة وحشوا عقولهم بها.

وأصبحت الكتب هي المصدر الوحيد الذي يتلقى منه الطلبة علومهم؛ إذْ جرى تنظيم المادة الدراسية بهيئة موضوعات وتوزيعها على السنوات للمراحل المختلفة وعدم جواز إدخال أي تغيير أو تعديل تحت أي ظرف من الظروف.

والمبادئ التي تضمنها مفهوم المنهج التقليدي:

١) ركزت المادة الدراسية اهتمامها على الناحية العقلية واغفلت نواحي النمو الأخرى.

٢) تأكيده على المنفعة الذاتية للمعارف والمعلومات وإلزام الطالب بضرورة تعلمها. وحفظها مهما بلغت درجة صعوبتها.

٣) اقتصرت عملية اختيار محتوى المادة الدراسية على مجموعة من المتخصصين في المواد الدراسية.

٤) انصب الاهتمام على اتقان المادة الدراسية وأصبح تحقيق هذا الاتقان غاية في حد ذاتها.

٥) ازدحام المنهج بمجموعة ضخمة من المواد المنفصلة والتي لا رابط بينها.

٦) العزلة بين المدرسة والمجتمع والبيئة.

٧) اهمال الفروق الفردية بين الطلبة وكذلك ميولهم وقدراتهم واستعداداتهم.

٨) ليس هنالك دوراً واضحاً للمختبر والوسائل التعليمية.

عيوب المنهج التقليدي:

هناك العديد من الانتقادات وجهت إلى المنهج التقليدي وعدت من العيوب ونقاط القصور التي تنجم عن العمل بهذا المنهج وهي:

١. المنهج التقليدي يشدد على الاهتمام بالناحية الذهنية للمتعلم وإهمال النواحي الأخرى. وهذا يعني أنَّ المدرسة التي تعمل بهذا المنهج تقتصر وظيفتها على الجانب المعرفي، والاهتمام بالمعرفة، وإهمال الجوانب النفسية، والاجتماعية والجسمية. ويترتب على ذلك قصور في توازن نمو شخصية المتعلم، والمدرسة في ظل هذا المنهج لا تعد المتعلم للحياة وما تتطلب من مهارات وخبرات.

٢. اقتصار دور المعلم في هذا المنهج على التلقين والإلقاء؛ لأنَّ هذا المنهج يشدد على تزويد المتعلم بالمعلومات من دون الاهتمام بالطريقة التي تقدم بها تلك المعلومات. حتى يصل الأمر إلى أنَّ المعلم إذا طلب منه أحد الطالب استيضاح فقرة أو قضية يعيد شرحها بالطريقة نفسها.
٣. إنَّ هذا المنهج لا يشدد على حاجات الطلبة النفسية لذلك فإنَّ الصلة بينهم وبين الكثير من المواد على وفق هذا المنهج ضعيفة فيترتب على ذلك أنَّ الطلبة قد يحفظون المادة غير أنهم يبغضونها وينفرون منها وسرعان ما ينسونها بعد الامتحان.
٤. إنَّ المنهج التقليدي لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين فالمادة تقدم للجميع ويعرض جميع الطلبة لامتحان واحد ومقياس واحد في حين أنَّ الواقع يثبت إنَّ قدراتهم مختلفة ومستوى استعدادهم مختلف، ودافعيتهم مختلفة ويترتب على ذلك انجاز مختلف.
٥. إنَّ هذا المنهج يجعل مهمة الطالب تلقي المعلومات، وغايته النجاح في الامتحان لا غير وبهذا يكون دور المنهج هو نقل الطالب من صف لآخر لمجرد فهمه مواد المنهج واسترجاعها.
٦. إنَّ هذا المنهج جرد المتعلم والمعلم من حريتهما؛ لأنَّ المنهج وضع مسبقاً من متخصصين في المواد الدراسية وما على المدرس إلا الالتزام به وما على الطالب إلا حفظ المادة المحددة في المنهج وهو لا يسمح للمعلم بالإبداع والابتكار ولا يسمح بذلك للطالب أيضاً.

ثانياً: المنهج الحديث (الواسع):

هو كل الخبرات التي يكتسبها المتعلم تحت اشراف المدرسة وتوجيهها سواء أكان ذلك داخل الصف أو خارجة بهدف مساعدة الطالب للوصول إلى أفضل ما تمكنه قدراته وتجعله يدرك ويتصرف ويحسن وينفعل كما هو الحال في مجتمعه.

والمبادئ التي تضمنها مفهوم المنهج الحديث:

١) يهتم بالطالب بجميع الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية والعاطفية.
٢) لم تعد المادة الدراسية هدف في حد ذاتها؛ بَلْ وسيلة تساعد على تحقيق نمو الطالب.
٣) اتساع دور المعلم ليصبح موجه ومرشد ويساعد الطالب على نمو قدراته وامكانياته.
٤) تأثر المدرسة بالمجتمع والبيئة.
٥) لم تعد المدرسة هي المؤسسة المسؤولة عن التربية؛ بَلْ تساندها مؤسسات أخرى (كالبيت ودور العبادة ووسائل الاعلام والنوادي) وغيرها.
٦) ابتكار طرائق واساليب جديدة في التعليم وربط مواد المنهاج بعضها ببعض.
٧) يؤكد على استخدام المختبر والوسائل التعليمية.
٨) وجود تنوع في اساليب التقويم.

وقد امتاز المنهج الحديث بجملة من المميزات هي:

١. إنه يؤكد فكرة الجماعة وفاعليتها.
٢. يؤكد على الأساليب التي تلائم عملية التغير الاجتماعي، بحيث يكون عند المتعلم استعداد لقبول التغير.
٣. يقوم على أساس من فهم الدراسات السيكولوجية المتعلقة بالمتعلم ونظريات التعلم.
٤. المنهج الحديث يعمل على ربط المدرسة بغيرها من المؤسسات الاجتماعية الأخرى فهو يعمل على الربط بين المدرسة والبيئة.

ويمتاز المنهج الحديث في قيام المعلم بالتنوع في طرائق التدريس؛ إذ يختار أكثرها ملائمة لطبيعة المتعلمين وما بينهم من فروق فردية وفي ضوء هذا الدور الجديد للمعلم لم يعد عمله مقتصراً على توصيل المعلومات إلى ذهن التلميذ، وإنما أتسع فأصبح المعلم مرشداً وموجهاً ومساعداً للتلميذ على نمو قدراته واستعداداته على اختلافها.

عيوب المنهج الحديث:

١- محور التعليم: المنهج، والطالب، والمعلم، والتقنية الحديثة الغير متوفرة في بعض المدارس.
٢- المنهج يعتمد على عناصر البحث الحديثة غير متوفرة لعدد من الطالب.
٣- ليس لدى بعض المعلمين إلمام باستخدام التقنيات الحديثة.
٤- بعض المعلمين يصبح مشتت الأفكار في استخدام التقنيات الحديثة.
٥- ليس كل معلم لديه الامكانيات الكافية في بعض الأحيان.
٦- كتب المنهج ثقيلة وصفحاتها كثيرة وبعض المناهج لها أكثر من كتاب.
٧- المادة العلمية في بعض المناهج مكثفة لا يسعها وقت الحصة.

مقارنة بين المنهج التقليدي والحديث:

هنالك فرق كبير بين المنهج القديم والحديث، وتتمثل فيما يأتي:

أولاً: بالنسبة لطبيعة المنهج: في المنهج القديم لا يمكن الاضافة أو التعديل وعلى المتعلمين أن يتكيفوا معه ويكون المقرر الدراسي هو ذات المنهج، كما ويركز على المعرفة ويهتم بحجم المعارف دون نوعيتها، ويسعى لتحقيق النمو العقلي للمتعلمين فقط، بينما المنهج الحديث يمتاز بالمرونة وتقبل التعديل والاضافة ويمثل المقرر أحد أجزاء المنهج، ويسعى للوصول الى نوع المعرفة وتعديل سلوكيات المتعلمين وهو مرتبط بحاجات المتعلمين والمجتمع وينصاع لها.

ثانياً: تخطيط وإعداد المنهج: في المنهج القديم يكون التخطيط والاعداد من المتخصصون في تلك المادة دون سواهم والذين بدورهم يجعلون من محتوى المادة محور المنهج وينصب اهتمامهم على اختيار المعارف والمعلومات فقط، ولم ينظروا الى الطالب. في حين يكون التخطيط والاعداد ضمن

مسؤولية تعاونية مشتركة من جميع الأطراف المعنية بالمنهج ويتوزع الاهتمام على جميع عناصر المنهج والتي تكون المادة احداها، ويركز على المتعلم واحتياجاته في جميع مراحل المنهج كونه محور المنهج وهدفه.

ثالثاً: محتوى المادة الدراسية: في المنهج القديم تكون المادة الدراسية محور اهتمام القائمين على اعداده، ثابتة ومقدسة والتي بطبيعتها لا تسمح بالإضافة أو التعديل، وتبنى على أساس التسلسل الزمني أو المنطقي، وتوزع المعارف على أساس المواد الدراسية المنفصلة والتي يكون فيها الكتاب المدرسي هو مصدرها الوحيد للمعلومة. بينما في المنهج الحديث تكون جزء من عناصره تساعد على أحداث النمو الشامل للمتعلمين وهي مرنة تسمح بالتحكم بها. والاضافة والتعديل فيها تبعاً للظروف التي تنفذ بها وتنظم بحسب سيكولوجية المتعلمين، والمواد الدراسية فيه مترابطة مع بعضها البعض بحسب المراحل الدراسية.

رابعاً: طريقة التدريس: في المنهج القديم تكون طريقة التدريس واحدة لجميع المواد وتسير على خطى محددة ولا تراعي نشاط المتعلم وإنما تركز على التلقين والحفظ الآلي للمادة، ولا تهتم بالوسائل التعليمية؛ بلْ تهملها. بينما في المنهج الحديث تتعدد طرائق التدريس وتتنوع أنماطها وتهتم بنشاط المتعلمين وتدفعهم نحو النشاط والمشاركة وتسمح باستخدام أكثر من وسيلة تعليمية تبعاً للموضوع الدراسي والامكانيات المتاحة.

خامساً: المعلم: يكون المعلم وفق المنهج القديم هو القائد المتسلط على مجريات الدرس والذي يعد نفسه ناجحاً بقدر نجاح طلبته في الامتحان وينصب اهتمامه بتشجيع المتعلمين على حفظ المادة فقط ويكون دوره قاصراً على التعليم.

بينما في المنهج الحديث يعمل على اشاعة روح التعاون والاحترام فيما بين الطلبة ويركز على تحقيق النمو الشامل للمتعلمين ويسمح لهم بالنقاش والحوار البناء ويأخذ دور المرشد والموجه في ضوء مراعاته للفروق الفردية بين المتعلمين.

سادساً: المتعلم: في المنهج القديم يكون المتعلم سلبي ومستمع فقط ويحكم على مستواه في ضوء الدرجة التي يحصل عليها في الامتحان، بينما في المنهج الحديث يكون دوره ايجابي وهو محور العملية التعليمية ويحكم على مستواه في ضوء التعديلات التي تظهر على سلوكه وتحقيقه للأهداف المحددة مسبقاً.

سابعاً: البيئة المدرسية: في المنهج القديم تكون المدرسة بعيدة عن الواقع اليومي للمجتمع الذي تقع ضمنه وليس لها علاقة بالأنشطة الصفية أو اللاصفية ولا تساعد على النمو الصحي أو العلاقات الإنسانية بين المتعلمين. بينما المنهج الحديث يجعل من المدرسة جزء فاعل من المجتمع الذي تنتمي إليه تؤثر وتتأثر بواقعه وتشجع الأنشطة المتنوعة والعلاقات الإنسانية بين المتعلمين وتشجع التعاون والعلاقات الإنسانية وتعمل من أجل النمو الصحي المتكامل للمتعلمين.

التدريس:

سوف نتطرق إلى مفهوم التدريس وطبيعته والحاجة إليه وعناصره.

أُخذ ينظر إلى التعليم في الوقت الحاضر على أنه تغير في البنى المعرفية لدى المتعلم، أو تطوير البنى المعرفية الجديدة تنظم خبراته وتفسيرها؛ إذ لم يعد مجرد إضافة معرفته جديدة إلى معرفته السابقة بطريقة كمية، وإنما هو عملية ابداع لمعرفة تحديث تغيرات جوهرية في البنية المعرفية للطالب.

ولكي تتم عملية التعلم بشكل الوارد آنفاً، لابد من أنْ تكون العملية الغرضية (أي ذات غرض أو هدف محدد سلفاً) يسعى الطالب من خلال هذه العملية إلى حل مشكلة أو اجابة عن سؤال، أو ارضاء نزعة داخلية لديه. الأمر الذي يساعده على بناء معنى لما يتعلمه اعتماداً على نفسه بشكل مشاركة فاعلة عن طريق المناقشة والحوار أو حل مشكلة أو الاستكشاف. أو عن طريق عمل منظم يقوم به المعلم ويشارك فيه الطالب أو المتعلم عن طريق ممارسة تدريسية فاعلة.

أولاً: مفهوم التدريس:

لقد أورد التربويون والمهتمون بالمناهج وطرائق التدريس عشرات التعاريف لمفهوم التدريس نذكر منها:

التدريس: عملية تفاعلية بين المعلم وطلابه في غرفة الصف أو قاعة المحاضرات أو المختبر تتسم بالأخذ والعطاء والحوار البناء بينهم.

التدريس: عملية تحديد السلوك الذي نرغب بتعليمه أو اكتسابه أو تهيئة الظروف التي يراد أنْ ينمي هذا السلوك في اطارها، وتقدير درجة التحكم في بيئة التعلم والتعليم وصولاً الى الهدف المنشود.

التدريس: عملية تواصل بين المعلم والطالب، بالانتقال من حالة عقلية الى حالة أخرى؛ إذ ينمو الطالب نتيجة تفاعله في الموقف التعليمي.

التدريس: عملية تربوية هادفة، واصلاح للسلوك وتوضيح المفاهيم وترسيخ المبادئ والقيم.

التدريس: عملية تفاعل اجتماعي وممارسة تطبيقية للأنشطة منوعة وحسن توجه الطالب لمساعدة المعلم.

ثانياً: طبيعة التدريس:

التدريس عملية انسانية أصيلة تحدث أثراً لدى المتعلم، وهي عملية اتصال وتفاهم بين طرفين أساسيين في عملية تربوية هما: المعلم والمتعلم. وبناءً على ذلك لابد من تحديد طبيعة التدريس عن طريق عملية الاتصال ذات العناصر الخمسة الاتية:

١. مرسل.

٢. رسالة.

٣. قناة الارسال.

٤. مستقبل.

٥. تغذية راجعة أو رد الفعل.

فالمرسل هو: (المعلم).

و(الرسالة): هي المادة الدراسية أو التوجيهات أو القيم.

و(القناة): هي الطريقة التي يتم عن طريقها ايصال المعلومات كأن يكون الكلام المباشر مع طلاب أو عن طريق الاذاعة أو التلفزيون أو الانترنيت أو الحاسوب وغيرها.

و(المستقبل): هو الطالب أو المستمع أو المشاهد.

و(التغذية الراجعة): هي ردة فعل الطالب ومدى استيعابه وتمكنه من المادة الدراسية من خلال عملية التقويم التكويني أو النهائي.

ومن هذا المنطلق فإنَّ عملية التدريس تمر بثلاثة مراحل أساسية، وهي:

١. التخطيط.

٢. التنفيذ.

٣. التقويم.

فالتخطيط: يعد المرحلة الاولى في عملية التدريس؛ إذ يتمَّ فيها تحديد الأهداف ووضع الخطة السنوية والشهرية واليومية، أي تخطيط بعيد ومتوسط وقريب المدى.

ومن خلال عملية التنفيذ تحدد طرائق وأساليب التدريس داخل الصف وخارجه بإشراف وتوجيه وقيادة المعلم وتفاعل المتعلمين.

أما التقويم فهو المرحلة التي يتم فيها قياس حصيلة الطالب في عمليتي التعليم والتعلم وهو عملية تشخيص وقائية علاجية لمعرفة حسن مسار عملية التدريس التي تتضمنها الإجابة عن التساؤلات الآتية:

لماذا نُعلم؟ ــ الأهداف.

ماذا نُعلم؟ ــ المادة الدراسية.

كيف نُعلم؟ ــ طرائق التدريس.

متى نُعلم؟ ــ الوقت المناسب.

اين نُعلم؟ ــ داخل الصف أو المختبر أو قاعة محاضرات أو رحلة علمية.

من نُعلم؟ ــ نوعية الطلاب (الاعتياديون، ذوي الحاجات الخاصة، المتميزون، الموهوبون).

أهداف المحاضرة:

من المتوقع بعد الانتهاء من المحاضرة يصبح الطالب قادراً على أنْ:

١. يشرح أهمية الأسس النفسية في بناء المنهج الحديث.

٢. يحدد أهمية المعرفة في بناء المنهج الحديث.

٣. يميز بين الطبيعة الاجتماعية المختلفة للمجتمعات ودورها في اختيار المنهج المناسب.

ثالثاً: عناصر التدريس:

إنَّ الحديث عن عناصر التدريس يعني الحديث عن العناصر التربوية، فالآداب التربوية تشير إلى أنَّ عناصر العملية التربوية هي ما يسمى بالمثلث التربوي أو مثلث العملية التربوية وهي: (المعلم والطالب والمنهج)

وهناك من يضيف عنصراً رابعاً هو: (البيئة التعليمية) بما فيها المدرسة والصفوف والأثاث والتجهيزات والادارة.

وهذه العناصر الثلاثة هي نفسها عناصر التدريس؛ إذ لا بد من المعلم يتولى عملية التدريس والطالب يشارك ويتفاعل ويتعلم، والمنهج يتم تعلمه.

أي أنَّ: المعلم: يُدَرِسْ

والطالب: يُدَرَسْ

والمنهج: يُدْرَسْ

وهذا ما يؤكد أهمية التدريس بوصفه يمثل العملية التربوية بعناصرها التي ذكرت آنفاً.

ومن الجدير بالذكر أنَّ العناصر الثلاثة: (المعلم والطالب والمنهج) مترابطة ومتفاعلة لا ينفصل بعضها عن البعض الآخر.

فالمعلم لا يمكن أنْ يقوم بعملية التدريس بدون الطالب والمنهج.

والمنهج لا يؤدي دوره إلا عن طريق معلم يتولى تدريسه.

وكل من المعلم والمنهج لا دور لمهما بدون الطالب؛ إذ يتعلم كل ذلك ضمن بيئة تعليمية ملائمة.

وفيما يأتي الحديث عن كل عنصر من هذه العناصر الاتية:

المعلم: إنَّ العاملين في مهنة التعليم وهم المعلمون يتركون آثاراً واضحة في المجتمع كله وليس على أفراد منه فحسب، فالمعلم عندما يؤدي عمله فإنه لا يدرس طالباً واحداً؛ بَلْ العشرات والمئات والآلاف وهذه الآلاف يمرون من تحت يده.

الطالب: إنَّ الطالب وما يمتلكه من خصائص شخصية وعقلية واجتماعية وخلقية وما لديه من رغبة ودافع للتعلم، تعد من أسس عملية التدريس الناجح ولا يوجد تعليم وتعلم دون طالب، ولا يحدث تعلم مالم تتوافر الرغبة لدى الطالب وبالتالي الدافع الى التعلم. وبهذا فإنَّ مسؤولية إعداد

جيل من المعلمين تعد مسؤولية ذات أهمية كبيرة وهذه المهمة مع الشعور بها بالفخر والاعتزاز. إلا أنَّ هذا الجيل سيأخذ على عاتقه تربية الأبناء وتعليمهم وبناء شخصياتهم.

إنَّ الطالب الذي نريد اعداده معلماً ونريده أنْ ينجح هو الذي يقرأ ويرى ويسمع ويشعر بالتلاميذ الذين سيتعامل معهم مستقبلاً، وهو الذي ينبغي أن يعرف كيف يعلم التلاميذ الصغار، وكيف ينظم الدرس من خلال خطة محكمة، لذلك ينبغي أنْ تبذل الجهود نحو اثارة اهتمام الطالب والمعلم، بحيث تمتد أفكاره وخبراته وتجاربه وإطلاعاته الى (ما وراء المعرفة) بحيث يتفرد التفكير فيما يقرأ وتطبيق ما يدرس والملاحظة الدقيقة لما يرى والتحليل الدقيق للموقف.

المنهج: كانت النظرة التقليدية للمنهج الدراسي متمركزة حول المادة الدراسية وبتطور الفكر التربوي في مجال عمليتي التعليم والتعلم، وما يتصل بالمنهج فقد تغيرت النظرة حوله (أي: حول المنهج).

وبذلك أصبح المنهج يعرف بأنه جميع الخبرات التعليمية المخططة التي تنظم داخل المدرسة وخارجها لإحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلم في زمان ومكان معينين. أي أنَّ العملية التعليمية بدون المنهج تبقى ناقصة؛ لأنَّ المنهج يجدد معالم الطريق إلى التعلم والتخصص الأكاديمي والمهارات المطلوب اتقانها، وبالتالي تكوين الجيل المطلوب، وبدون المنهج تبقى العملية التربوية عشوائية تتناثر فيها المعرفة هنا وهناك، وبهذا الصدد يقول أحد المربين: (إننا عندما نقوم بتخطيط المنهج فإننا نرسم الطريق لتكوين جيل يتصف بالصفات التي نرجوها ونضع أسساً لمجتمع نطمح اليه).

والمنهج الجيد هو الذي يمتاز بحسن الإعداد والتصميم وسلامة المحتوى علمياً وتربوياً، ويتضمن الخبرات المنظمة بحيث تؤدي في مجموعها تشكيل عقلية الطالب وبناء شخصيته.

والمنهج بمفهومه الحديث أو الواسع يتكون من عناصر عدة هي:

١. الأهداف.
٢. المحتوى (المادة الدراسية).
٣. طرائق التدريس.
٤. الوسائل التقنيات التربوية.
٥. الأنشطة التعليمية.
٦. المنشطات الادراكية.
٧. التقويم.

يلاحظ أنَّ المفهوم الحديث للمنهج لا يقتصر على الكِتاب أو المقرر الدراسي، بلْ يشمل مجموعة من العناصر تتفاعل فيما بينها يوظفها المعلم لتحقيق تعليم وتعلم فاعليتين بما ينعكس على الطالب ومسيرته العلمية والتربوية والسلوكية.

أهمية المنهج التربوي:

يحتل المنهج التربوي موقفاً استراتيجياً حساساً في العملية التعليمية عندما ينظر إلى التخطيط التربوي من منظور الجودة والنوعية؛ لأنه الترجمة العملية لأهداف التربية وخططها واتجاهاتها في كل مجتمع، فهو أفضل مدخل وخير وسيلة لإصلاح التربية والتعليم وتجديدها وتطويرها بمفهومها الشامل وتكمن أهمية المنهج فيما يهيئ من الخبرات التربوية اللازمة لنمو المتعلمين وتكوين شخصياتهم في ضوء الفلسفة التربوية التي يتبناها المجتمع وما يعكس السياسة التي تحددها فلسفة الدولة، فالمنهج هو الميدان الذي به تحقق المدرسة الأهداف التربوية المنشودة.

أساسيات المنهج الحديث:

أولاً: الأسس الفلسفية للمنهج:

هناك عدة تعريفات للفلسفة كما بينها الفلاسفة على اختلاف منابعهم الفكرية، ولكن جميع هذه التعريفات تدل بشكل عام على البحث عن حقائق الوجود سواء المتصلة بالإنسان أو المتصلة بعالمي الغيب والشهادة عن طريق القدرات العقلية والحسية للإنسان فقط. لذلك فإنَّ العالِم أو المفكر الذي يؤمن بما أوحي الحق سبحانه وتعالى إلى رسله لتبليغ الهدى الذي وعد به بني آدم (عليه السلام) بعد قرار الهبوط فإنه لا يعد فيلسوفاً من وجهة نظر الفلاسفة؛ لأنه اعتقد بحقائق لم تأت عن طريق القدرات الإنسانية وأنَّ أصل كلمة فلسفة مشتق من اللغة اللاتينية التي تعني: (حُب الحِكمة). وبهذا المعنى لا يحتاجها الفيلسوف فقط؛ بلْ يحتاجها كل مواطن صالح خاصة من كانت له قيادة فكرية أو تربوية أو اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية، ويأتي على رأس هؤلاء: (المربي أو المعلم) الذي يجب أن يكون حكيماً في أقصى حدود الحكمة.

والمعلم الحكيم هو الذي يحسن تنمية مواهب طلابه ويوجهها نحو الخير في جو من المحبة الأبوية والعلاقات الاجتماعية الصحيحة وهو الذي يعرف ماذا يريد ويؤمن بإداء رسالته ايماناً قوياً فيندفع عاملاً في تأدية هذه الرسالة.

والفيلسوف التربوي مثله مثل الفيلسوف العام يحاول البحث عن الحق والحقيقة في المسائل والمشكلات التي لها صلة بالعملية التربوية ويسعى جاهداً لتأصيل المفاهيم التربوية ولمعرفة الأسباب الحقيقية للمشكلات التربوية، كما إنه يحاول أنْ يتساءل عن كل ما يمكن أن يوجه العملية التربوية من قيم وأهداف وما إلى ذلك، وبما أنَّ الفيلسوف التربوي ممن يتوقع منهم التخطيط الحكيم لجعل العملية التربوية والجهود التربوية في الأمة والمستوى الذي يعد الأجيال الصاعدة والمواطنين

عامة للأيمان الصحيح بربهم وخالقهم، وبكل ما أوصى به الخالق من رسالات وتعاليم سامية على رسله الكرام والامتداد المعرفي والتطبيقي لمفكري المسلمين وعلمائهم عامة في المجال التربوي، ويمكنهم من الفهم الصحيح لطبيعة الكون المحيط بالإنسان وللعلاقة التي تربط هذا الكون بخالقه من جهة والتي تربطه بالإنسان من جهة أخرى، ويعرفهم بأنفسهم وبقيمتهم في هذه الحياة لتطوير مجتمعاتهم وتغيير أوضاع حياتهم إلى ما هو أفضل، ويمكنهم من اكتساب المعارف الصحيحة السليمة في كافة مجالات حياتهم، ويهذب أخلاقهم وأذواقهم الفنية والجمالية وينمي لديهم اتجاه احترام الحق ويعرفهم بخصائصه ومقوماته ومصادره وطرق الوصول إليه فإنَّ الفيلسوف التربوي لهذه التوقعات لا بد أن تكون له فكرة صحيحة واضحة شاملة عن مبحث الوجود بجوانبه المختلفة الإلهي والإنساني والطبيعي والمادي والاجتماعي ومبحث المعرفة البشرية ومبحث القيم الإنسانية المتمثلة في قيمة الخير وقيمة الحق؛ لأنه بدون هذه الفكرة لن يكون من المستوى الذي يفي بكل التوقعات (ففاقد الشي لا يعطيه).

وهناك علاقة وثيقة بين الفلسفة والتربية؛ إذ تمثل الفلسفة البعد النظري للإنسان في الحياة، في حين تمثل التربية المنهج التطبيقي للمفاهيم النظرية الخاصة بالإنسان داخل المجتمع.

والفلسفة نشاط نظري يعبر فكرياً عن أوضاع الثقافة ويحاول تعديل أوضاع الثقافة وتطويرها.

والتربية هي التطبيق لقيم هذه الفلسفة الى مفاهيم واتجاهات ومهارات سلوكية لدى أفراد المجتمع. ومن هنا تتضح العلاقة الوثيقة بين كل من الفلسفة والتربية.

ومن هنا أصبح على المؤسسات التربوية بشتى أنواعها وأشكالها أنْ تكون لديها فلسفة خاصة عن المناهج أو المقررات الدراسية التي تنتهجها في عملها وتبين ماذا تريد من هذه المناهج أو المقررات الدراسية. أي ما هي الفلسفة أو الحكمة من اختيارها لمناهج معينة دون غيرها. بمعنى أدق سوف تكون هذه المناهج أو المقررات الدراسية تعبير عن جوهر العملية التربوية بما يخدم المجتمع، وتختلف فلسفة كل منهج عن الآخر تبعاً للغاية منه وتبعاً لطبيعة كل مجتمع أو كل مرحلة من مراحل التربية.

ثانياً: الأسس النفسية للمنهج:

يعرف علم النفس: علم دراسة السلوك. ولكن لايزال موضوع علم النفس موضع خلاف وجدل بين علماء النفس، فمنهم من يرى أنه يدرس الظاهر المرئي من السلوك، بينما يرى آخرون أنه يدرس الباطن الخفي منه، ومع ذلك يدور موضوع علم النفس بصفة عامة حول دراسة لظواهر نفسية تتمثل في السلوك الإنساني المتعدد الجوانب والعمليات المختلفة التي تتضح فيه كالتفكر والانفعال والتذكر والتعلم، كما توجد أساليب مختلفة للسلوك يميز كل فرد منها وتناسب الموقف الذي يوجد فيه. وبذلك أصبح علم النفس يختص بالبحث في الظواهر النفسية التي تبدو في سلوكنا

اليومي وهو يدرس الإنسان ككائن اجتماعي محكوم تشكله وتكوينه في تغيريه وتقدمه بالوسط الذي يعيش فيه، فالإنسان يدرك وينفعل ويتصرف ويؤثر ويتأثر بالبيئة.

ويهتم المنهج الحديث بالتعرف على الفرد من جميع النواحي وخصائص نومه وتفكريه وسلوكه والمفاهيم التي يمكن أن يتعلمها في مرحلة ما واتجاهاته وميوله واستعداداته واهتماماته.

إنَّ فهم الطبيعة الإنسانية وسلوك الإنسان يساعد واضعي المنهج على فهم أفضل للمتعلم وسلوكه، وتؤثر العوامل الوراثية والبيئية في تشكيل هذه الطبيعة ويختلف تأثير هذه العوامل على الأفراد، فتنشأ الفروق الفردية في قدراتهم واستعداداتهم وميولهم واتجاهاتهم.

إنَّ الفرد يسعى في حياته لتحقيق أغراض معينة، وبذلك فإنَّ سلوكه هو سلوك هادف لموازنة رغباته مع ما يحصل عليه من نجاح ويتسم السلوك الإنساني بالوحدة والقابلية للتغيير، ومن هنا أصبح على واضعي المناهج الاهتمام بتكامل المعرفة المقدمة للمتعلم والتي تهدف إلى تعديل سلوك المتعلم في الاتجاه المرغوب. وذلك لحدوث التعلم المنشود، ومن ناحية أخرى أصبح الاهتمام ينصب على الجانب المعرفي فقط؛ بلْ يتضمن جميع جوانب النمو للمتعلم مثل الجوانب الانفعالية والمهارية. وقد أصبحت التربية من أجل الأفراد يتطلب بناء المناهج المركزة حول هؤلاء الأفراد وتعرف حاجاتهم واهتماماتهم ومتطلباتهم.

إنَّ التعلم القائم على أساس حاجات واهتمامات الأفراد يكون أكثر صلة بهم وبالتالي يكون على درجة عالية من الواقعية مما يؤدي إلى نتائج جيدة، كما يعمل هذا التعلم على تنمية الكفاءات والمهارات الأساسية والضرورية للعيش في المجتمع.

إنَّ المتعلم بخصائص نموه وحاجاته واهتماماته واتجاهاته وقدراته واستعداداته أحد المعايير المهمة في بناء المنهج من وجهة النظر الحديثة.

وقد تطور مفهومنا للتعليم كثيراً؛ بحيث أصبحت الأعمال التي يقوم بها المعلم من أجل مساعدة كل تلميذ على تحقيق أقصى قدر من النمو الشامل والمتكامل في مقدمة المهام التي تشغل بال المربين، ويتطلب القيام بهذا الدور مهارة وكفاءة وأنْ يعرف المعلم بعض الحقائق الأساسية عن طبيعة نمو المتعلم ضمن المرحلة التي يتعامل معها، وعن حاجاتهم ومطالب نموهم والمشكلات التي يواجهونها كجزء من عملية النمو وطبيعة الفروق الفردية بين التلاميذ وما تتطلبه تفريداً للتعليم، هذا فضلاً عن ضرورة المام المعلم بالشروط أو الظروف التي إذا ما توافرت ساعدت على تحقيق تعلم أفضل للتلاميذ.

ثالثاً: الأسس المعرفية للمنهج:

تعد المعرفة في العصر الحديث والمعاصر من أسس المنهج المهمة وتتمثل الأسس المعرفية للمادة الدراسية التي هي مضمون المنهج أو محتواه ومصدره الأساس في العلوم المتعددة قديماً وحديثاً كالعلوم الطبيعية والاجتماعية واللغات والفنون ولما كانت المجالات الدراسية تختلف

من حيث طبيعة موادها وفروعها وتطبيقاتها لذلك يجب أنْ يستحضر المنهج خصائص مواد المجال وطبيعتها وتطبيقاتها ويهتدي بها عند اختيار محتوى المنهج أو الاختبار التي يراد اكسابها للمتعلمين؛ وذلك لأنّ لكل حقل أو مجال دراسي خصائص وسمات خاصة جعلته يختلف عن المجال أو الحقل الآخر كما هو الحال بين الاجتماعيات، والطبيعيات، وبين اللغات، والرياضيات، وعلى هذا الأساس فإنّ طبيعة المادة الدراسية ومعطياتها تعد من الأسس الرئيسة التي يبنى عليها المنهج.

والتركيز على المعرفة كأساس للمنهج يتزايد منذ عقد الستينات من القرن العشرين؛ إذ كان ينظر للنمو الانساني وعملية التعلم وطبيعة المجتمع فقط كأساس لتخطيط المنهج وبنائه، ثمَّ أصبح ينظر إلى طبيعة المعرف كأساس من أسس بناء المنهج وتحسينه، وبصفة خاصة ما يتعلق منه باختيار المحتوى؛ وذلك بسبب زيادة الدور الذي يلعبه ومما أصبح يعرف بالانفجار المعرفي؛ إذ يهتم عصرنا الحالي بالتغيير الهائل في المعرفة؛ إذ لم يشهد عامل المعرفة تغيراً على هذا النحو منذ العصور القدمية. وتسهم الأسس المعرفية ابتدأً في تحديد هيكل المنهج واختيار محتواه.
والمقصود بالمعرفة مجموعة المعلومات والحقائق والقوانين والمفاهيم التي ينظمها محتوى المنهج ليجري به تعليماً للطلبة، وعدت المعرفة أساساً مهماً يجب أنْ يراعيها المنج التربوي.

رابعاً: الأسس الاجتماعية للمنهج:

لقد سادت النظرة التقليدية المحافظة للتربية منذ أقدم الأزمنة وفي مختلف الحضارات والشعوب حتى أواخر القرن الثامن عشر عندما قامت الثورة الفرنسية؛ إذ أخذت طلائع المربين التقدميين تتبنى الدور التقدمي للتربية الذي نادى به افلاطون منذ قرون عديدة، وهو بناء مجتمع أفضل من القديم وعلى ضوء هذا المجتمع وتركيبه وتنظيمه يستطيع رجال التربية وضع السياسات والأهداف والخطط التربوية التي تلبي حاجات المجتمع وافراده وتراعي قيمه وتعاجل مشكلاته.

ومن هنا فإنَّ دراسة طبيعة المجتمع وتنظيمه مهمة أساسية في نظام التربية وتقدم المجتمع. وتتحدد طبيعة المجتمع بنوع التيار الفكري والفلسفي الذي يسود فيه وينعكس هذا على كافة النواحي: السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والتربوية، فتتسم بصفات واتجاهات معينة تختلف عنها في مجتمع آخر يسوده تيار فكري مختلف ويصبح لهذا المجتمع ثقافة مميزة عنها في مجتمعات أخرى.

ومن المعلوم أنَّ لكل مجتمع أهدافه التي يسعى إلى تحقيقها عن طريق مؤسساته المختلفة، وتعد المدرسة أحدى هذه المؤسسات التي أنشاها المجتمع لتحقيق أهدافه عن طريق التربية للنشء بأسلوب ونظام دراسي معني يسعى في النهاية لتحقيق أهداف المجتمع.

وللمدرسة وسيلتها في تحقيق هذه الأهداف وهي المنهج بمفهومه الشامل، وإذا كان المنهج هو أحد وسائل المدرسة لتحقيق أهداف المجتمع فإنه من الطبيعي أن تكون أهداف المنهج متسقة

مع أهداف المجتمع، ففي المجتمع الديمقراطي يجب أن تكون أهداف المدرسة ومن ثمَّ أهداف المنهج تسعى إلى تزويد الفرد بالمعلومات والمعارف والأفكار وتنمية نوع معين من السلوك وابداع العادات والتقاليد التي من شأنها أن تجعل هذا الفرد يقدر ويحترم الديمقراطية ويسلك بمقتضاها في كافة القطاعات التي يعيش فيها ويتعامل معها. كذلك لكل مجتمع من المجتمعات مطالبه وحاجاته للحاضر التي تحددها ثقافة هذا المجتمع وطور نموه وباعتبار المنهج في النهاية هو وسيلة لإعداد الفرد للمشاركة بفاعلية في قطاعات الحياة في مجتمعه.

لذلك فالمنهج يختلف من حيث الشكل والمضمون من مجتمع لآخر. وليست كل الثقافات تؤدي إلى نفس أنواع المعرفة، كما ليست كل المجتمعات تحتوي نفس أنواع الكفاءات والمهارات والقدرات العقلية هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإنَّ ما يحتاجه نفس المجتمع من كفاءات ومهارات وغيرها يختلف باختلاف طور النمو فيه الذي يمر به.

ولعلنا نستطيع القول بأنَّ عملية بناء المنهج يجب أنْ تسبقها عملية تحليل لطبيعة المجتمع وتحديد طور النمو الذي يمر به، ومن ثمَّ أهدافه وحاجاته ومطالبه في الوقت الحاضر والمستقبل وكذلك تحديد مطالب وحاجات البيئة المحلية؛ إذ أنَّ نتاج هذا التحليل تعد بمثابة مرشداً لوضع أهداف المنهج واختيار محتواه وطريقة تنظيم الخبرات التعليمية التي يجب تضمينها داخل المنهج، وربط المنهج بمشكلات وحاجات ومطالب البيئة يعد من الاتجاهات التربوية السائدة في الوقت الحاضر، وقد استلزم هذا تحليل كل من البيئة والمجتمع لمعرفة الكفايات والمهارات المطلوبة في الأفراد وبناء البرامج التي تكشف عن قدرات هؤلاء الأفراد وكفاياتهم التي تؤهلهم للقيام بدور فعال في خدمة البيئة والمجتمع.

أنواع المناهج

أولاً: مناهج المواد المنفصلة:

يتصف هذا المنهج بخصائص تميزه عن غيره من المناهج ومن هذه الخصائص:

١) تصنيف المعرفة وفقاً لمتطلبات البحث العلمي المتخصص.

٢) التدرج من البسيط الى المعقد، ومن الكل الى الجزء ومراعاة الترتيب الزمني.

٣) البرامج والمقررات الدراسية تعد مقدماً.

٤) المواد ليست متساوية الأهمية.

٥) بناء الحقائق الجديدة على أساس حقائق سابقة.

عيوب منهج المواد المنفصلة:

١- لا يوجد ترابط بين المواد التي يشملها هذا المنهج، فكل مادة تدرس بمعزل عن غيرها من المواد التي يمكن أنْ تشترك معها بنفس السمات، وينتج عن ذلك ضعف بتكامل المعرفة التي يكسبها التلاميذ.

٢- يهمل تكامل التلاميذ نتيجة لانفصال المواد عن بعضها ولعدم مراعاة النواحي النفسية للتلميذ؛ إذ يتركز الاهتمام حول النمو المعرفي للتلميذ.

٣- يهمل دراسة المشكلات الاجتماعية ويؤدي بذلك الى انعزال المدرسة عن المساهمة في حياة المجتمع.

٤- يقلل من ظهور القدرات الابداعية للمعلمين الذين يجدون أنفسهم ملزمين بتنفيذ المنهج واكماله خلال وقت محدد.

٥- اعتمد هذا المنهج على نظرية الملكات العقلية أي أنَّ العقل البشري مقسم إلى أجزاء وإنَّ كل مادة علمية تنمي ملكة معينة، لذا تقيد هذا المنهج بالكتاب المدرسي وطريقة التدريس هي الالقاء والشرح وضعف التلاميذ في تطبيق المادة بواقع الحياة اليومية.

ثانياً: منهج الترابط:

يتميز هذا المنهج بربط مادتين أو أكثر مع بعضهما دون أنْ ترفع الحواجز الفاصلة بين المواد، فتدرس جغرافية العراق مثلاً في نفس الوقت الذي يدرس فيه تاريخ العراق القديم أو تدرس الحقائق الجغرافية كأساس للحوادث والمشكلات التاريخية والسياسية، فتدرس منطقة شط العرب في الوقت الذي تدرس فيه المشكلات التاريخية السياسية المتعلقة بهذه المنطقة وليس مجال الربط مقصوراً على التاريخ والجغرافية فقد يربط التاريخ بالأدب أو علم النفس بالتاريخ باستخدام المبادئ السيكولوجية التي توضح الحوادث الاجتماعية. فالترابط في تطبيقاته الحديثة يمثل جهداً نحو اظهار علاقات بين مادتين (وأحياناً أكثر) مع الحفاظ على التقسيمات المعتادة بينها وذلك لمجابهة مشكلة تجزئ المنهج المكون من مواد دراسية منعزلة عن بعضها، وهنالك نوعين من الربط:

النوع الأول: الربط الغير المنظم:

وفيه تقدم كل مادة قائمة بذاتها ومطبوعة في كتاب خاص بها ويعني ذلك أنَّ هناك فصلاً بين المواد التي تدرس للتلميذ في الصف الدراسي، ثمَّ تترك للمدرسة الحرية الكاملة لربط بعض أجزاء المادة الدراسية بأجزاء مادة أخرى مشابهة لها أو مختلفة عنها ويتأثر هذا النوع من الربط بعدة عوامل من أهمها:

١- طبيعة وخصائص المواد التي يتم بينها الربط.

٢- حجم المادة الدراسية التي يقوم المعلم بتدريسها.

٣- نوعية وحجم المعلومات التي يلم بها المعلم.

٤- رغبة المعلم أو عدم رغبته في ربط المواد.

٥- الوقت المتاح للمعلم ومدى كفاية هذا الوقت أو عدم كفايته.

النوع الثاني: الربط المنظم:

لم يكن الربط المنظم متروكاً للرغبة أو الصدفة، وإنما كان يتم وفق لتخطيط جماعي يشترك فيه الموجه الفني والمعلمون، وكانت تصل الى المدارس في بداية العام الدراسي مجموعة من النشرات تبين أجزاء بعض المواد الدراسية التي يمكن ربطها وكانت الاجتماعات تعقد من وقت لآخر بين الموجه والمعلمين لدراسة أنسب الطرق والأساليب للقيام بعملية الربط، ويعد هذا النوع من الربط أفضل من النوع السابق.

ثالثاً: منهج المجالات الواسعة:

يعد منهج المجالات الواسعة في حقيقة الأمر محاولة من المحاولات المتعددة التي بذلت لتطوير منهج المواد الدراسية، ففكرة الربط التي قام عليها منهج المواد المترابطة لم تنجح على النحو المقصود كما رأينا، وبالتالي فقد ظل منهج المواد يتلقى الانتقادات العنيفة التي كان لها أثر كبير في ظهور منهج المجالات الواسعة والفلسفة التي بني عليها هذا المنهج، تتلخص في تجميع المواد الدراسية المتشابهة ومزجها في مجال واحد بحيث تزول الحواجز بينهما تماماً، وعلى هذا الأساس يتكون المنهج من عدة مجالات، ومن هنا أشتق اسمه المعروف بمنهج المجالات الواسعة.

مميزات منهج المجالات الواسعة:

يتصف منهج المجالات الواسعة بعدد من المميزات يرى عدد من المربين إنها تجعله أكثر ملاءمة من منهج المواد المنفصلة، منها:

١- يزيد من التكامل بين المواد ويظهر العلاقات فيما بينها عن طريق الدمج بين عدد منها في مادة أكثر اتساعاً.

٢- يهتم بالتعرف على المبادئ العامة أكثر من اهتمامه بالحقائق النوعية الوصفية، ودراسة المبادئ العامة تزيد مقاومة التعلم للنسيان، وتمكن التلميذ من استخدام ما تعلمه في تفسير الظواهر، ويجعل التعلم أكثر فعالية أو اكثر قابلية للانتقال الايجابي.

٣- يحقق فهماً أكثر اتساعاً بدلاً من دراسة أجزاء متفرقة من المعرفة تمثل في حقائق وصفية لا تفيد في التفسير وغير مترابطة كما هو في منهج المواد المنفصلة.

٤- يسهل انتقال التعلم الى مواقف الحياة اليومي فيزيد من وعي التلميذ لمشكلاته ويمكنه من استخدام معرفته في مواجهة هذه المشكلات والتغلب عليها.

عيوب منهج المجالات الواسعة:

يتصف منهج المجالات الواسعة بعدد من نقاط الضعف يمكن تلخيصها فيما يلي:

١. غالباً ما تكون المعرفة التي يقدمها عامة وسطحية وغير متعمقة مما يعيق تنمية مهارات التلميذ وقدراته وذلك؛ لأنه يهمل عدداً من الحقائق وتفصيلات المادة ويركز على المبادئ العامة فيها.

٢. إنَّ اهماله للتفاصيل والحقائق النوعية قد تؤدي إلى تعلم المبادئ الأساسية دون فهم كاف لها، ويجعل المعرفة مجردة؛ لأنها لا تعتمد على أساس متين وكاف من المعلومات، والتعلم غير المبني على الفهم غير مقاوم للنسيان وغير قابل للتطبيق.

٣. التنظيم المنطقي للمادة غير كافٍ، وغالباً ما يقدم للتلاميذ معرفة غير منظمة تنظيماً منطقياً يتناسب مع طبيعة كل مادة من المواد التي تتألف منها المادة الواسعة.

٤. في كثير من الحالات يكون الدمج اسمياً لا يؤدي الى ازالة الحواجز بين المواد المندمجة معاً في مادة واحدة، وهذا الدمج ليس أكثر من اختصار لعدد مواد المنهج.

رابعاً: منهج النشاط:

ويسمى أيضاً: (منهج الخبرة)، ينتمي هذا المنهج الى نمط من المناهج يتمركز حول المتعلم بالمقارنة بمنهج المواد الدراسية ومناهج الارتباط والمجالات الواسعة التي تتمركز حول المحتوى، فمنهج النشاط يقوم على أساس حاجات الطفال واهتماماتهم وأغراضهم وخبراتهم والنشاطات التي يقبلون عليها والموضوعات أو المشكلات التي يهتمون بها ويركزون عليها ليس فقط كمجموعة، ولكن كأفراد ويهدف هذا المنهج الى تحقيق نمو الطفل من خلال الخبرة النشطة التي تظهر للعين، والمتعلم في منهج النشاط هو نقطة البداية والوسط والنهاية في العملية التعليمية، فالمتعلم إنسان نشط وايجابي وفعال في الموقف التعليمي، والمتعلم يمارس نشاطاً ذا معنى يرتبط بميوله وحاجاته الحقيقية في مجتمعه وتتحقق ايجابية المتعلم عندما يشارك في حل مشكلة لها معنى ومغزى بالنسبة له، وترتبط بميل حقيقي لديه وهذا كله يعني: أنَّ منهج النشاط محاولة

للتغلب على بعض عيوب منهج المواد الدراسية؛ إذ يتم في منهج النشاط التخلص من سلبية المتعلم والاهتمام بميول المتعلم وحاجاته الحقيقية ويتيح للمتعلمين تعلماً حقيقياً في مواقف طبيعية يفيد في مجال التطبيق والعمل، كما يعني أنَّ مركز الاهتمام في المنهج تم نقله من المادة الدراسية الى التلميذ نفسه، فالتلاميذ يشتركون في اختيار الأنشطة التي تشبع ميولهم وتحقق أغراضهم ويستوعبون الخطط المناسبة التي توصلهم الى أهدافهم، ويقومون بتنفيذها، ويقدرون مدى نجاحهم في تحقيق الأهداف، وفي أثناء ممارستهم للأنشطة تتاح لهم فرص عديدة للملاحظة والقراءة والبحث والتفكير واجراء التجارب واستخلاص النتائج، ويتم كل ذلك تحت اشراف المدرس وتوجيهاته.

الأسس التي يقوم عليها منهج النشاط:

هناك عدة أسس يقوم عليها منهج النشاط، منها:

١- بناء المنهج على ميول التلاميذ وحاجاتهم وتعد الميول والحاجات بالنسبة لمنهج النشاط بمثابه الروح للكائن الحي، وهي أيضاً محور الارتكاز لكل الدراسات والأنشطة ونقطة الانطلاق لتحقيق كل الأهداف المنشودة، وربط الدراسة بميول التلاميذ وحاجاتهم ويجعلهم يقبلون عليها بحماس زائد وجهد متواصل، ولهذا العامل تأثير كبير في تحقيق الأهداف بطريقة أكثر فاعلية.

٢- يتعاون المعلم والتلاميذ في تخطيط النشاطات وتنظيمها وتنفيذها.

٣- لا يوجد منهج محدد مسبقاً؛ لأنَّ المنهج يقوم على الميول والحاجات، ويتوجب على المعلم أن يعمل على اكتشافها من خلال العمل معهم.

٤- يعتمد التدريس على طريقة حل المشكلات كطريقة أساسية وذلك انطلاقاً من أنَّ الحياة مليئة بالمشكلات.

٥- تنظيم الأنشطة في صورة مشروعات أو مشكلات.

٦- ازالة الحواجز بين جوانب المعرفة المختلفة والالتزام بالتنظيم السيكولوجي.

مزايا منهج النشاط:

هناك عدة مزايا لمنهج النشاط، منها:

١- إنَّ الخبرات التعليمية يتعلمها أثناء الممارسة، ووفقاً لدوافع المتعلم ومشاركته وحماسه فيجعل التعليم فعال.

٢- إنَّ منهج النشاط يساعد في تحقيق تعلم وظيفي يساعد الأطفال على تطبيق ما سبق تعلموه داخل المدرسة في الحياة مستقبلهم.

٣- إنَّ منهج النشاط يحقق نمواً شاملاً للمتعلمين، فيتم الاهتمام بحاجات المتعلمين جسمياً وعاطفياً واجتماعياً.

٤- إنَّ منهج النشاط يحقق للمتعلمين تكامل المعرفة، فالطلاب يستخدمون في بحثهم لحل مشكلة معارف من التاريخ والاقتصاد واللغة والعلوم وغيرها.

النقد الموجه الى منهج النشاط:

هناك عدة نقاط موجه إلى منهج النشاط، منها:

١- لا يوفر الكثير نحو الاعداد للحياة، فإذا تركت الحرية للتلاميذ لاختيار ما يدرسونه وما لا يدرسونه فقد يغفلون كثيراً من المفاهيم الضرورية للحياة.

٢- من عيوب المنهج هو تنظيمه في صورة مشكلات، بينما يجب تنظيمه في صورة عدد معين من المشروعات وعدد آخر من المشكلات.

٣- إنَّ هذا النوع من المناهج يصعب تنفيذه في المدارس الموجودة في الوقت الحاضر؛ فهو يتطلب البعد تماماً عن المناهج والنظم التقليدية التي تسير عليها المدارس الآن.

٤- يهمل المنهج أهدافاً اجتماعية ذات أهمية في التربية، فهناك بعض جوانب من التراث الثقافي ينبغي تعلمها من كل التلاميذ حفاظاً على التراث وعلى التماسك الاجتماعي.

خامساً: المنهج المحوري:

يعد المنهج المحوري من المناهج الحديثة التي ظهرت كرد فعل للمنهج التقليدي الذي استمر عشرات السنين مركزاً اهتمامه على المواد الدراسية حتى أصبحت هدفاً في حد ذاتها، وقد أدى ذلك إلى اهمال التلميذ، فلم يكترث بميوله، ولم ينظر الى حاجاته، ولم يهتم بمشكلاته؛ بلْ وقدم المواد الدراسية الى كل تلميذ دون مراعاة لما بينهم من فروق فردية، كما أدى ذلك أيضاً الى اهمال المجتمع، فتوقفت المدرسة داخل أسوارها وعزلت نفسها عن البيئة والمجتمع، وقد أدى الى فشلها في القيام برسالتها الاجتماعية وافاقها في تحقيق الأهداف التي خلقت من أجلها.

وقد نشأت فكرة المحور لسببين هما: التغلب على التعلم المجزأ الذي يتجمع من مواد دراسية منفصلة.

والسبب الثاني نمو مفهوم الوظيفة الاجتماعية للتربية والتأكيد على القيم الاجتماعية المشتركة والرؤى التي تزيد من التماسك الاجتماعي وتنمية المسئولية الاجتماعية، وهكذا ظهرت أنواع من المحاور تعالج مجالات الحياة أو المشكلات الاجتماعية. وإذا أردنا أنْ نفهم ما هو المقصود باصطلاح المنهج المحوري علينا أنْ نفهم أولاً ماذا تعني كلمة محور؟ لأنَّ تحديد مفهوم هذه الكلمة يلقي الضوء إلى حد كبير على مفهوم المنهج المحوري.

وكلمة محور لغوياً تتشابه الى حد كبير مع كلمة (مركز) أي النقطة التي يدور حولها شيء ما، أو الجزء الرئيس من الموضوع الذي ترتبط به وتدور حوله بقية الأجزاء وعلى هذا الأساس يكون المنهج المحوري هو المنهج الذي يدور حول محور من المحاور.

ويعرف المنهج المحوري بأنه يشمل الخبرات التعليمية الأساسية التي يجب أن يدرسها جميع التلاميذ، والتي يجب أن تستمد من الواقع والحاجات المشتركة لهم، ومن الحاجات اللازمة للحياة في المجتمع، فهو كما يرى معظم المربين طريقة للتمييز بين المعرفة التي يجب أن يتعلمها جميع التلاميذ، أي المعرفة العامة والمعرفة التي تحقق وظائف خاصة وهي اختيارية لا يدرسها جميع التلاميذ، إنما يدرس كل تلميذ منها ما يتناسب مع ميوله واهتماماته، فهو يركز على المعارف العامة التي تفرض على كل تلاميذ الصف والخبرات التي يجب أن يمر بها جميعهم وهو يتضمن الأشياء المهمة (مشكلة، موضوع، مادة) تدور حولها كل الخبرات التي يجب أن يمر بها التلاميذ والمعارف التي يجب أن يتعلموها.

النقد الموجه للمنهج المحوري:

١- يحرم التلاميذ من اكتساب معرفة منظمة ومتعمقة.

٢- لا يتفق مع نظام القبول في الجامعات الذي يهتم بدرجة تحصيل الطالب في كل مادة على حدة وبالمعدل العام للتحصيل في المواد ككل.

٣- لا يناسب مستوى المرحلة التعليمية الثانوية؛ لأنه غالباً ما ينظم حول مشكلات أو موضوعات سطحية وسهلة تعيق نمو التفكير لدى التلاميذ.

٤- يشتمل المنهج المحوري على مواد دراسية متعددة فيصعب على مدرس واحد القيام بتنفيذه بكفاية؛ لأنه من الصعب أنْ يلم المدرس الواحد بعدد من المواد والتخصصات الدراسية الالمام الكافي، وقد يؤدي الى الاهتمام بمادة واحدة من مواد المحور وتقليل أهمية المواد الأخرى، ومن هنا يتطلب اعداداً كافياً ومناسباً للمدرس.

عملية بناء المنهج وعناصره:

إنَّ بناء المنهج عمل جماعي فهو يحتاج الى خبراء تعليميين، واخصائيين، تربويين، وباحثين اجتماعيين، وعلماء نفسانيين، وكتاب مهرة لأعداده واخراجه. وقبل البدء بتشييد المنهج هنالك اسئلة لا بد من الإجابة عليها:

كيف يتم بناء المنهج ؟

ماهي العناصر التي تدخل في هذه العملية ؟

من اين نبدأ ؟

ما المراحل التي تمر بها هذه العملية ؟

وهذه الأسئلة تحاول نماذج المنهج الاجابة عنها، وأول هذه النماذج هو نموذج رالف تايلر.

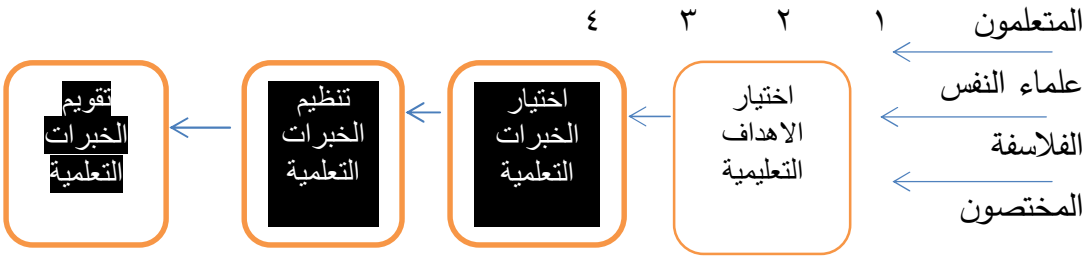
اقترح تايلر هذا النموذج عام ١٩٤٩ كوصف لعملية بناء المنهج في كتابه: (العناصر الأساسية للمنهج وتصميمها)، فقد طرح في كتابه هذا أربعة أسئلة ينبغي الإجابة عنها عند بناء المنهج وهي:

- ما الأهداف التربوية التي ينبغي أنْ تسعى المدرسة لتحقيقها ؟
- ما الخبرات التعليمية التي يمكن توفيرها والتي يحتمل أنْ تحقق هذه الأهداف ؟
- كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات التعليمية بكفاءة ؟
- كيف نحكم على ما إذا كانت هذه الأهداف قد تحققت ؟

وقد عبر تايلر عن هذه الأسئلة بإيجاز شديد وباقتصاد كبير في الألفاظ بنموذجه.

وكان للأهداف مكان بارز في نموذج رالف تايلر؛ وذلك لأنه جاء في وقت كانت الأهداف مهملة، وكان ينظر الى المنهج على أنه قائم بالموضوعات التي تُدرس، ولم تكن للبرامج التربوية أهداف محددة تحديداً واضحاً، ومن هنا كان اهتمامه بتحديد الأهداف وتوضيحها وكان يرى أنَّ اختيارها يكون من مصادر تشمل: المتعلمين، والحياة المعاصرة، وآراء خبراء المادة والفلسفة وعلم النفس.

والشكل التالي يوضح مخطط لنموذج المنهج كما اقترحه تايلر:



أهداف المنهج:

يعرف الهدف التربوي على أنه: (التغيرات التي نتوقع حدوثها في شخصيات التلاميذ)؛ إذ أنَّ الهدف، وصف للتغير المتوقع حدوثة في سلوك المتعلم نتيجة تزويده بخبرات تعليمية وتفاعله مع المواقف التعليمية المحددة. ويمكن وصف الهدف أو تعريفه على أنه: النتيجة النهائية للعملية التربوية.

تصنيف الأهداف:

يمكن تصنيف الأهداف على أساس العمومية الى عدة أقسام، وهي:

١. الأهداف العامة للتربية.
٢. أهداف المرحلة التعليمية.
٣. أهداف الصف الدراسي.
٤. أهداف المجالات الدراسية.

الأهداف العامة: ترتبط ارتباطاً وثيقاً بأعداد الفرد، وتمثل مجموعة من المبادئ العامة التي تعبر عن طموحات وآمال المجتمع من العملية التربوية، وهي تعمل كموجهات عامة للعمل التربوي.

أهداف المرحلة التعليمية: وهذه الأهداف توضح لكل مرحلة، فمثلاً هناك أهداف للمرحلة الابتدائية وأخرى للمتوسطة وثالثة للثانوية وهذه الأهداف تشتق أساساً من الأهداف العامة للتربية.

أهداف الصف الدراسي: تشتق أهداف الفصل الدراسي من أهداف المرحلة التعليمية ومن الأهداف العامة للتربية، ولذلك فإنَّ أهداف الصف الدراسي تكون وسطاً في صياغتها بين التحديد والعمومية، كما إنها تؤكد على الترابط الأفقي بين أهداف المجالات الدراسية في الصف الواحد بما يحقق النمو المتكامل لشخصية المتعلم.

أهداف المجالات الدراسية: يقصد بها أهداف مجال معين من مجالات الدراسة بشكل عام في جميع المراحل الدراسية في نظام تعليمي، كأهداف تدريس العلوم أو أهداف تدريس الرياضيات أو أهداف تدريس التربية الاسلامية ... الخ.

الأهداف السلوكية:

يعرف الهدف السلوكي بأنه نوع من الصياغة اللغوية التي تصف سلوكاً معيناً يمكن ملاحظته وقياسه ويتوقع أن يكون المتعلم قادراً على أدائه في نهاية نشاط تعليمي محدد. أما الفرضية التي تستند عليها الأهداف السلوكية فتتضمن: (أنَّ النتاجات التعليمية يمكن تحديدها على أفضل وجه ممكن في ضوء التغييرات في سلوك التلميذ). وهي عبارة توضح أنواع النتائج التعليمية المتوقع أن يحدثها التدريس.

ويمكن أن يُعَرف الهدف السلوكي أيضاً: بأنه اداءات محددة يكتسبها التلاميذ عن طريق اجراءات تعليمية محددة.

من تحليل التعاريف السابقة يمكن التوصل إلى أنَّ الهدف السلوكي يتضمن:

- فعل في جملة يشير الى السلوك.
- السلوك يمكن ملاحظته وقياسه بطريقة مباشرة.
- السلوك يقوم به المتعلم.

تصنيف الأهداف السلوكية:

في هذا التصنيف تمَّ تقسيم الأهداف السلوكية الى ثلاثة مجالات، هي:

١- المجال المعرفي أو الادراكي.

٢- المجال الانفعالي أو العاطفي أو الوجداني.

٣- المجال النفس الحركي.

١- **المجال المعرفي الادراكي:** هذا المجال يختص بالمعلومات والمعارف فتكون الأهداف معرفية تقتضي تعديلات في السلوك اللفظي أو المعرفي للمتعلم أي أنَّ هذا المجال يتناول الأهداف التي تتعلق بالمعرفة العلمية من قوانين وحقائق ونظريات ومفاهيم وقواعد عامة، وكذلك بالقدرات والمهارات العقلية، وقد قسم هذا المجال إلى ستة مستويات متدرجة في ترتيب تصاعدي حسب (تصنيف بلوم) وهذه المستويات تتدرج من البسيط إلى الأكثر تعقيداً من الأنشطة العقلية علاوة على أنَّ كل مستوى من هذه المستويات يعتمد على المستوى الذي يسبقه أو حتى المستويات التي تسبقه وهي كالاتي:

أ- **مستوى التذكر:** ويعني تذكر المعلومات التي تعلمها الطالب سابقاً أي استدعاؤها من الذاكرة أو التعرف عليها، ومن الأفعال المستخدمة في هذا المستوى: (يتعرف على، يذكر، يعدد، يسترجع، يسمي، يختار، يعين)، وكمثال لهذا المستوى أنْ يعرف الطالب الإلكترون.

ب- **مستوى الفهم:** وهو قدرة الطالب على ادراك معنى المادة أو النص الذي درسه الطالب، بحيث لا يتجاوز حدود ذلك النص، كما أنَّ الفهم يتضمن الترجمة والتفسير، ومن الأفعال المستخدمة في هذا المستوى: (يحدد، يستخلص، يترجم، يحول، يوضح). ومن أمثلة الأهداف أن يقارن الطالب بين الكتلة والوزن.

ج- **مستوى التطبيق:** يعني استخدام ما تعلمه الطالب من مفاهيم أو اجراءات وتعميمات أو غيرها في مواقف جديدة ومن الأفعال في هذا المستوى: (يجد، يستنتج، يطبق، ينظم، يستخدم، يحسب، يعيد صياغة، يحل). ومن أمثلة الأهداف في هذا المستوى أن يحسب الطالب كثافة جسم ومعلوم الكتلة والحجم.

د- **مستوى التحليل:** هو تحليل المادة الى العناصر المكونة لها وتتبع العلاقات بين الأجزاء والطريقة التي نظمت بها ومن الأفعال المستخدمة في هذا المجال: (يبحث، يلخص، يفرق، يشير، يحلل، يجزئ). ومثال لهدف من هذا المستوى أنْ يقارن الطالب بين الفلزات واللافلزات اعتماداً على خواصها الفيزيائية.

هـ - **مستوى التركيب:** وهو وضع العناصر والأجزاء معاً بحيث تؤلف كماً واحداً، وهي عملية تتعامل مع العناصر والأجزاء وربطها معا بطريقة تجعلها تكون نمطاً أو بنية لم تكن موجودة من قبل ومن الأفعال المستخدمة في هذا المستوى: (يكتب، يستحدث، يؤلف، يلخص، يعيد تنظيم، يقترح). ومن أمثلة الأهداف لهذا المستوى أن يقترح الطالب تجربة توضح التمدد الطولي في الأجسام الصلبة.

و- **مستوى التقويم:** وهو اصدار حكم لغرض ما حول قيمة الأفكار والأعمال والأساليب والمادة، ومن الأفعال المستخدمة في هذا المستوى: (يحكم على، يناقش، يثبت، يختبر، يقرر، يوازن،

يبرهن). ومن أمثلة الأهداف لهذا المستوى أن يعطي الطالب رأيه في استخدام الطاقة النووية ومخاطرها، أن يقرر الطالب أي طريقة في ربط الدوائر الكهربائية أفضل التوالي ام التوازي.

٢- **المجال الانفعالي أو الوجداني:** يشمل هذا الجانب الأهداف التي يستلزم تحقيقها، وأن يسلك المتعلم سلوكاً انفعالياً، مثل: ابداء مشاعر الحب وتقدير العلماء والتسامح وعدم التعصب والتذوق الفني والجمالي والتقبل والاستجابة، كما يشمل تنمية مشاعر المتعلم وتطويرها، وكذلك عقائده وأساليب التكيف مع الآخرين، كما تتصل الأهداف في هذا المجال بدرجة قبول المتعلم أو رفضه لأشياء معينة، كما أنَّ السلوك في هذا المجال يتصف بالثبات إلى درجة كبيرة، مثل: الميول، والاتجاهات، والقيم، وأوجه التقدير، وترجع أهمية هذا الجانب لكونه يمثل محركات السلوك الإنساني، ولقد قسم كراثول هذا المجال الى المستويات التالية:

- التقبل أو التلقي.
- الاستجابة.
- التقدير.
- التنظيم القيمي.
- الاتصاف بقيمة.

٣- **المجال النفس الحركي:** ويشمل هذا المجال الأهداف التي تتعلق بتكوين مهارات حركية عند التعلم، ويقتضي منه ذلك أن يسلك سلوكاً تأدية حركات، واستخدام العضلات أي أنَّ هذا المجال يركز على المهارات التي تتطلب استخدام وتناسق عضلات الجسم، مثل الأنشطة لأداء أي عمل مثل استخدام الأجهزة، والمقاييس، وتركيب الآلات وتشغيلها، والتشريح، واستعمال الأجهزة والأدوات المختبرية، وهذه المهارات تتطلب التناسق الحركي النفسي والعصبي.

تطوير المنهج

إنَّ عملية التطوير تتم في ضوء معايير وطبقاً لمراحل ويكون التطوير شامل لكل عناصر المنهج وأسسه وبقية عملياته وترتبط بعملية التطوير عمليات فرعية أخرى هي:

عملية التعديل، وعملية التحسين، وهاتان العمليتان أقل شمولاً وأقل عمقاً من عملية التطوير نفسها وفي حال فشل التطوير لا تبقى إلا عملية التغيير ومن هذه العملية تبدأ نقطة الصفر، ويمكن أن نعرف التطوير بأنه عملية من عمليات تصميم المنهج، يتم فيها تنمية جوانب القوة ومعالجة، أو تصحيح جوانب الضعف في كل عنصر من عناصر المنهج تصميماً وتنفيذاً وتقويماً، وفي كل عامل من العوامل المؤثرة فيه والمتصلة به، وكل أساس من أسسه، وفي معايير محددة وطبقاً لمراحل معينة.

إنَّ تطوير التعليم وتحديثه ليس مسئولية وزارة التربية، وليس مهمة خاصة يقوم بها التربويون فحسب، وإنما صار عملاً وطنياً تشارك فيه جميع الهيئات والقنوات الشرعية والأفراد، ويعكس آمال الرأي العام وطموحاته ورغباته، مما يبين الأساس الديمقراطي للسياسة التعليمية، وما تتضمنه من جهود لتطوير التعليم فضلاً عن الأساس العلمي الذي يتضمنه اجتهاد المختصين والمسؤولين، ولا يزال الجدل والنقاش وتنوع الآراء حيال قضية المناهج وتطويرها قائماً بين المنظرين والممارسين التربويين، وقد نشأ عن ذلك العديد من البدائل والاختيارات أمام واضعي السياسة التعليمية، وأمام متخذي القرار التربوي، ويتوقف مستقبل هذه المناهج على مواقف هؤلاء من هذه البدائل وتلك الاختيارات، ولعله من الضروري أن نؤكد منذ البداية على أَّن تحديد موقف من القضايا والاختيارات المطروحة لتطوير مناهج التعليم يجب أنْ يخضع لعديد من الاعتبارات المتداخلة والمتشابكة، في مقدمتها طبيعة النظام التعليمي القائم والسياسة التعليمية والنظام الاقتصادي، والاجتماعي، والسياسي للدولة ومعطيات الثقافة المحلية والإنسانية ومتغيرات الثورة التكنولوجية الثالثة، التي تشير الى طبيعة المستقبل في القرن الحادي والعشرين ولعلنا لا نبالغ إذا قلنا أنَّ أكبر خطيئة ترتكب في مسيرة تطوير المناهج هي النظر الى المناهج بمعزل عن تلك الاعتبارات.

الدواعي الموجبة لتطوير المناهج:

هنالك أسباب عديدة تؤدي الى تطوير المناهج، منها ما هو متصل بالحاضر والماضي، ومنها ما هو متصل بالمستقبل، ومن أهم هذه الأسباب ما يأتي:

١- سوء وقصور المناهج الحالية: فعندما يقتنع القائمين بالعملية التربوية بسوء المناهج الحالية فإن الاقتناع يدفع الى تطوير المناهج.

٢- التغيرات التي طرأت على التلميذ والبيئة والمجتمع والاتجاهات العالمية والمعرفة والعلوم التربوية.

٣- قد يحدث التطوير نتيجة التنبوء بحاجات واتجاهات أفراد المجتمع والتطوير في هذه الحالة لا يكون نتيجة سبب من الأسباب المرتبطة بالماضي، وإنما يرتبط بالمستقبل فعن طريق التقدم العلمي يمكن التنبوء باحتياجات ومطالب الغد.

٤- المقارنة بأنظمة أكثر تقدماً فعادة ما تتطلع الدول النامية أو المتخلفة إلى الدول الأكثر منها تقدماً وغالباً ما تستعين بها في تطوير نظمها ومؤسساتها ونظمها التعليمية.

الجهات المسؤولة عن تطوير المنهج:

جرت العادة في كثير من البلدان حتى البلدان التي يكون فيها نظام اقرار المناهج مركزياً على الاستئناس برأي الميدان، المتمثل في معلمي المدارس والمشرفين التربويين المحليين في دراسة

مشاريع المناهج في مراحلها المختلفة سواء على مستوى الخطوط العريضة للمناهج أو على مستوى المناهج التفصيلية لإبداء الرأي فيها قبل اقرارها في المجالس العليا، ويمكن لأولياء أمور الطلبة وغيرهم من أفراد المجتمع المحلي ذوي الاهتمام بالمناهج التربوية أن يسهموا في ابداء ملحوظاتهم حول المناهج، وكذلك ينبغي للكليات التربوية أو الخبراء والمختصين في مجال العلوم النفسية والاجتماعية والاقتصادية والفنانين والمثقفين وحتى الرياضيين أن يدلوا بدلوهم في عملية تطوير المنهج، ولا بأس من اشراك الخبراء من المتقاعدين والخبراء الجدد والفلاسفة والمفكرين في عملية تطوير المنهج بالراي، أو الأفكار أو البحوث أو المقالات؛ لأنَّ ذلك سيوفر لأصحاب القرار خزيناً من المعلومات يساعدهم في تنفيذ عملية التطوير.