المحور الثاني: أسس بناء المناهج التربوية

أوّلا: الأساس الفلسفي

ثانيا:الأساس النفسي

ثالثا: الأساس الاجتماعي

رابعا: الأساس المعرفي

المحور الثاني: أسس بناء المناهج التربوية:

إن المناهج التربوية لا تقوم في فراغ وإنما تتشكل وتتماثل مع الثقافة التّي تعيش فيها والنظم الاجتماعية والدينية والسياسية التي تسود المجتمع. فالتربية بمناهجها كيان معنوي يرتوي بجذور غيره، ويقوم على أسس، ويعتمد تطوير المناهج الدراسية على مجموعة من الأسس **وتمثّل** أسس المنهج التربوي المرتكزات الأساسية التّي يستند إليها مخططوها في عملية بناء و تطوير المنهج ونقصد بها القوى و العوامل التي تؤثّر في عمليات بناءه وتشمل :

- الأساس الفلسفي
- الأساس النفسي
- الأساس الاجتماعي و الثقافي
- الأساس المعرفي

أوّلا: الأساس الفلسفي:

ينظر إلى الفلسفة على أساس أنّها نسق من الفكر، ينشأ نتيجة البحث عن المعرفة خاصة ما يتعلق بطبيعة الوجود ، و الفلسفة بغضّ النّظر عن صوابية رؤيتها ، تقدّم رؤية معرفية حول ثلاث قضايا : الكون ، الإنسان والحياة ، وتؤثّر المعتقدات الفلسفية و الدينية لواضعي المنهج حول القضايا الثلاث تأثيرا بالغا في بناء المنهج و تحديد عناصره.

ويمكن تلخيص الاتجاهات الفلسفية التّي أثّرت في المناهج سلبا أو إيجابا في ثلاث اتّجاهات رئيسية:[1]

[1]– خالد خميس، السر. أساسيات المناهج التعليمية. غزة ، 2018، ص ص 50– 51.

1- الفلسفات الفكرية (التقليدية):

و التّي تقوم على الاهتمام بالجانب العقلي المعرفي ، حيث أنّها بقدر ما تزداد معرفة المتعلمين تزداد فضائلهم فاكتساب المعارف هي الطريق الفضلى لبناء الانسان المفكر لذلك اهتمّ أصحاب هذه الفلسفات بتعليم أساسيات التراث الثقافي الانساني ، كما ركزت المناهج على الخبرات و الأنشطة النظرية و اعتمدت على الالقاء و الحفظ و الاستظهار.

2- الفلسفات العملية(التقدمية) :

والتي تقوم على الاهتمام بميول وحاجات المتعلمين ، وإطلاق قدراتهم وميولهم الابداعية وتنميتها وتهذيبها ، والاهتمام بتحرير القدرات الدفينة و اثارة نمو الشخصية ، وتركّز المناهج هنا على ربط مادّة التعليم و محتواه بمواقف الحياة من خلال خبرات حقيقيّة أو شبه حقيقية تقوم على حلّ المشكلات.

3- الفلسفات الدينيّة:

وتقوم على تبني الدين أساسا ، تستند إليه المناهج وتتوجه به أهدافها ومحتواها وأنشطتها وأساليب التقويم فيها وترتكز المناهج هنا على تطوير الفرد الصالح في دنياه وآخرته وتركّز على المعارف و الخبرات و الأنشطة التي لا تتعارض مع أحكام الله.

وسنقدّم فيما يأتي مثالين على تأثير الأساس الفلسفي ومضامينه على طبيعة المنهج المدرسي و هما:[1]

- النظرة الفلسفية للإنسان
- والنظرة الفلسفية للمعرفة

المثال الأوّل: النّظرة الفلسفية للإنسان:

إنّ تصوّرنا عن الطبيعة الإنسانية ، وفهمنا لأبعادها سوف يحدّد نظرتنا للتربية وسوف يؤثّر على رؤيتنا لطبيعة المنهج ، ويلاحظ أنّ النّظرة للطبيعة الإنسانية اختلفت باختلاف الفلسفات المجتمعية ، ونتيجة لهذا الاختلاف اختلفت الرؤى حول طبيعة التربية ، وطبيعة المنهج وطبيعة الدّور الذّي يؤدّيه المنهج في تربية النّاشئة.

وفيما يلي نوضّح التباين في النظرة إلى الطبيعة الإنسانية وكيف أثّرت هذه النّظرة على طبيعة المنهج:

أ- هناك من يرى أنّ الإنسان خيّر بطبعه ، وأنّ غرائزه تقوده إلى فعل الخير ، ويمثّل هذه النّظرة جان جاك روسو ROUSSEAU j. j في قوله أنّ الإنسان خيّر بطبيعته لأنّه جاء عن طريق خالق الكون ، فإذا مسته يد البشرية أحالته إلى شرّير.

[1]- المرجع السابق، ص ص 52- 53.

وقد أثّرت هذه الرؤية الفلسفية على رؤيته التربوية، حيث يرى أنّ إصلاح الحياة الاجتماعية لا يحدث إلاّ بتربية النشء تربية بعيدة عن مؤثّرات المجتمع بشروره، ويرى ضرورة تجنب الظّلم و الضّغط.

لذلك نادى روسو بالتربية الطبيعية ، وأن يتعلّم الطّفل عن طريق خبرته ، ولقد تأثّر بستالوزي و فروبل PESTALLOZI § FROEBEL بوجهة نظر جان جاك روسو حيث دعوا إلى دروس الأشياء وتوفير الخبرات العملية و الطبيعية للطفل.

ب- وهناك من يرى أنّ الإنسان شرير بطبعه ، أو على الأقلّ يميل فعل الشرّ ، وهذا ما تبناه أفلاطون والمسيحية الأرثوذوكسية وقد ترسّخت هذه الرؤية في الفكر الغربي في كتابات ماكيفللي وتوماس هوبز وداروين وفرويد.

يرى توماس هوبز أنّ الإنسان شرّير بطبيعة غرائزه المتأصّلة ، كما أنّ رغباته شريرة أكثر من كونها خيّرة.

ت- وهناك نظرة ثالثة تقوم على اعتبار أنّ الإنسان قابل لأن يكون خيّرا أو شرّيرا كما يرى الفيلسوف الألماني كانط وبرتراند راسل ودوركايم.

المثال الثاني: النظرة الفلسفية إلى طبيعة المعرفة:

تؤثّر النّظرة الفلسفية إلى المعرفة في طبيعة المحتوى المعرفي للمنهج وأهدافه ، فالنّظرة الفلسفية لطبيعة المعرفة التي ترى أنّ المعرفة الحقّة يمكن أن توجد في عالم الواقع و الحقيقة (المعرفة نابعة من الخبرات الحسّية الواقعية) .

ترى أن يركّز المنهج على الأنشطة والدّراسات العمليّة و الموضوعية وعلى تعلّم أفكار ومفاهيم ترتكز على الخبرة و التجربة.

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن الأساس الفلسفي في بناء المنهج التربوي جدّ مهمّ وأساسي كونه يؤكد على انّ لكل إنسان في الحياة فلسفة توجه سلوكه وتصرفاته، ويبني عليها أحكامه ويستتبع معينها في تفكيره.

وكذلك تهتم الفلسفة بالمناهج التربوية والأسباب الداعية إلى استخدام أدوات التربية من مدارس ومؤسسات وكتب وغير ذلك. و الناظر في آمر الفلسفات التربوية العديدة التي قامت وعاشت عبر الأزمات يجد أن أصولها ومناهج البحث فيها تتجمع في اتجاهات ثلاثة:

- الاتجاه التسلطي.
- الاتجاه الديمقراطي.
- اتجاه التحرر المطلق.

ثانيا:الأساس النفسي

الأساس النّفسي هو من الأسس المهمّة التي يقوم عليها المنهج والتّي يجب مراعاتها عند بنائه وتنفيذه ، فالتربية الحديثة ودراسات علم النفس أكّدت أنّ التلميذ هو محور العملية التعليمية الذي تهدف إلى تنميته وتربيته عن طريق التغيير والتعديل في سلوكه من خلال المنهج التعليمي .

التربية هي عمليّة تشكيل للشّخصية الإنسانية لأفراد المجتمع واكتسابهم الصفات الاجتماعية و النفسية التي تجعلهم مواطنين قادرين على التكيّف مع مجتمعهم في حدود الإطار الثقافي الاجتماعي ، وتعتمد التربية بهذا المعنى على نقطتي ارتكاز أساسيتين هما : الفرد من ناحية و المجتمع الذّي يعد له الفرد من الناحية الأخرى.

والمدرسة هي إحدى المؤسسات المسئولة على نمو الأطفال نموا يؤهلهم للأعباء التي يتطلبها فهم الحياة و التفاعل معها ، فالتلميذ هو محور العملية التعليمية وجوهرها ، وكيفما كان المحتوى و الطريقة فإنّ هذا لا يؤدّي إلى شيء ما لم يعتمد كلّ ذلك على فهم حقيقي لخصائص التلميذ وحاجاته وميوله ومشكلاته وكيفية تعلمه فتقديم أيّ قدر ممكن من الخبرات التعليمية للتلميذ دون دراية بخصائصه وحاجاته إنّما يؤدّي بصورة أو بأخرى إلى الفشل في بلوغ الأهداف التي يسعى إليها المنهج ، ومن ثمّ فإنّ دراسة التلميذ تعدّ أساسا هامّا وضروريّا يفيد متناول المنهج على المستوى التخطيطي أو التنفيذي ، ويرجع ذلك إلى تحول محور الاهتمام – في المنهج بمفهومه الحديث – من المعرفة كهدف في حدّ ذاته إلى التلميذ بطبيعته الانسانية وخصائص نموه وجوانبه السيكولوجية المختلفة التّي أصبحت تشكّل أحد المعايير الهامة في

بناء المنهج وتطويره من وجهة النظر الحديثة والتي يجب على واضعي المناهج ومنفذيها أخذها بعين الاعتبار عند تخطيط المنهج وبناؤه وتنفيذه.[1]

ويتمثّل الأساس النفسي في الاتجاه الذي يرى أنّ التلميذ هو محور بناء المناهج، وهذا الاتّجاه يجعل من المتعلم وقدراته وميوله وخبراته السابقة أساسا لاختيار محتوى المنهج وتنظيمه.

ويعرّف الأساس النّفسي بأنّه جملة المبادئ التي توصّلت إليها دراسات وبحوث علم النّفس حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه وحاجاته وميوله وقدراته و استعداداته ، وحول طبيعة التعلم وهي مبادئ يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه.[2]

وسوف نقتصر معالجتنا للأساس النفسي على بعض الجوانب ألا وهي:

1- النمو: وهو العمليّة التي تتضح خلالها امكانات الفرد الكامنة وتظهر في شكل قدرات ومهارات وصفات وخصائص شخصية ، وتوجد أربعة أنواع من النمو وهي:

- النمو الجسمي: وهو يتضمّن التغيّر في الوزن والطول والقوّة البدنية و الصحة الجسمية وغير ذلك من الجوانب الجسمية.
- النمو العقلي: ويشمل النضج الفكري و التحصيل الدراسي وما يتصل بذلك من قدرات عامة وخاصة.

[1]- صلاح عبد الحميد، مصطفى. مرجع سابق، ص ص57- 58.

[2]- نفس المرجع ، ص 58.

- النمو الاجتماعي: ويتضمّن قدرة الشخص على أن يتعامل مع الآخرين، ويكيّف نفسه مع المجموعة التي يعيش فيها.
- النّمو الانفعالي: وهو القدرة على أن يعيش الفرد حياة خالية من الصراع النفسي.

إنّ جميع نواحي النمو متصلة ومتفاعلة ، فالإنسان ينمو بطريقة شاملة في جميع النواحي الجسمية و العقلية و الاجتماعية و الانفعالية ، وأنّ كلّ جانب من هذه الجوانب يؤثّر في الجوانب الأخرى و يتأثّر بها كما أنّ درجات النمو في الجوانب المختلفة للفرد تسير بسرعة واحدة ، فقد يكون نمو تلميذ سريعا من الناحية الجسمية ، بينما يكون نموه متوسطا أو بطيئا من الناحية العقلية ، ولذلك ينبغي ألا ينظر المنهج إلى جميع التلاميذ في أيّ مرحلة تعليمية كما لو كان لهم مجرد نمو واحد ، أو كما لو كان لهم معايير نمو ثابتة.

و لقد اختلفت آراء علماء النفس و الوراثة و الاجتماع حول العوامل المؤثرة في النمو الانساني فمنهم من يرى أنّ النّمو يتأثّر بعامل الوراثة ، ومنهم من يرى أنّه يتأثّر بعامل البيئة وهناك فريق ثالث يرى أنّ النمو الانساني يتأثّر بالعاملين.[1]

إذن يمرّ نمو الفرد بمراحل متتابعة، ولكل مرحلة من هذه المراحل خصائص معينة تميزها عن بقية المراحل، ومن الضّروري أن يراعي المنهج خصائص النّمو في كل مرحلة حتّى يتمكّن من مساعدة المتعلّم على النّمو الشّامل بأفضل الطّرق.

[1]– المرجع السابق، ص 59.

2- قدرات التلاميذ واستعداداتهم: تعرّف القدرة بأنّها كلّ ما يستطيع الفرد أداءه في اللّحظة الحاضرة من أعمال عقلية أو حركية نتيجة تدريب أو بدون تدريب، وذلك مثل القدرة على الرسم أو تذكّر قصيدة من الشعر أو استخدام أداة معيّنة.

أمّا الاستعداد: فهو وصول الفرد إلى مستوى من النضج يمكنه من تحصيل الخبرة أو المهارة عن طريق عوامل التعلّم، كما يعرف الاستعداد بأنّه قدرة الفرد الكامنة على أن يتعلّم في سرعة وسهولة إذا توافر له التدريب المناسب.

والمتعلّم – سواء أكان صغيرا أم كبيرا- لا يستطيع أن يتعلّم شيئا ما لم يكن مستعدا له وقد يكون هذا الاستعداد جسميّا أو عضليّا أو عقليا أو نفسيا ، فالطّفل لا يفيد معه المشي أو التدريب عليه إلاّ إذا قوّيت رجلاه على تحمل جسمه (استعداد جسمي) ، ولا يفيد معه التدريب على الكتابة ما لم يتمكّن من تحريك أصابعه وأطرافها الدقيقة بدقّة تامّة (استعداد عضلي).

ولا يفيد معه تعليم الرياضيات ما لم تقوى عنده القدرة على التفكير (استعداد عقلي) و لا بدّ أن يتهيّأ نفسيا لتعلّم القراءة قبل البدء في ذلك(استعداد نفسي) ، وعليه فإنّ الاستعداد لتعلّم الشّيء يشير إلى القدرة على تعلّمه أو القابلية لتعلّمه ، وأنّ قدرة الفرد على التعلّم يحدّدها عاملان إثنان هما: نضجه (المستوى اللازم من النمو) وخبراته السابقة.[1]

[1]- المرجع السابق، ص 61.

وحيث أنّ القدرات و الاستعدادات تلعب دورا هاما في عمليّة التعلّم فإنّ الضرورة تقتضي مراعاة المنهج لها والعمل على تنميتها، ويمكن أن نوجز دور المنهج نحو القدرات و الاستعدادات فيما يلي:[1]

- التركيز على بعض القدرات العقلية التي تفيد التلميذ في حياته الدّراسية و العامة مثل: القدرة على التفكير والقدرة على التحليل، والقدرة على الربط بين الأسباب و النتائج ، والقدرة على حلّ المشكلات... وغير ذلك.
- مناسبة المنهج لقدرات التلاميذ و استعداداتهم .
- تنظيم الدراسة في صورة مجالات أو مجموعات من المقررات يختار التلميذ منها وفقا لقدراته و استعداداته وعلى أن يكون الاختيار من بين المجموعات وداخل كل مجموعة.
- ربط ميول التلاميذ بقدراتهم و استعداداتهم ، لأنّ الميل الذي لا يستند على قدرة أو استعداد يصعب تنميته مهما بذل من جهد ووقت ، وعلى سبيل المثال اتجه ميل أحد التلاميذ للرسم دون أن يكون لديه الاستعداد له ، فمن الصعب عليه تحقيق نجاح في هذا المجال.
- التنويع في الأنشطة التعليميّة ، حتّى يجد كلّ تلميذ النشاط المناسب لقدراته و استعداداته التي تحدد ما يستطيع القيام به.
- تخطيط التعلّم في ضوء ما لدى التلاميذ من قدرات ، وهذا يؤدي إلى حدوث التعلم بدرجة أسرع وأقوى وأفضل بشرط توافر الدافعية لدى التلاميذ.

[1]– نفس المرجع ، ص 62.

3- حاجات التلاميذ: إنّ معرفة الحاجات الخاصّة بالمتعلّم تساعد المخططين و المربين التربويين في إعداد المناهج المدرسية و تنفيذها بشكل يضمن تحقيق الأهداف المنشودة.

ويتلخّص دور المنهج نحو الحاجات فيما يلي:[1]

- احتواء المنهج على مناشط و مجالات متنوّعة تتناسب وحاجات التلاميذ.
- تنويع الخبرات التي يشتمل عليها المنهج في درجة الصعوبة حتى تلائم المستويات المختلفة للتلاميذ من ناحية ، وتتحدى الخبرات الصعبة مقدرة التلاميذ فيحاولون فهمها و استيعابها والتغلّب على صعوبتها ، مما يحقق لهم اشباع حاجاتهم بالشعور بالنجاح وذلك من ناحية أخرى.
- توفير الفرص أمام التلاميذ للقيام بالأنشطة الجماعية التي تشبع الحاجة إلى الانتماء و الحب.
- تنويع طرق التدريس و الوسائل التعليمية التي تسهل عملية اكتساب المعرفة بسهولة ويسر وبما يشجع الحاجة إلى المعرفة.
- أن يركّز المنهج على تنمية قدرات حلّ المشكلات ومهارات التفكير العلمي ، و التي يمكن للتلاميذ استخدامها في حلّ مشكلاتهم واشباع حاجاتهم.

4- اتجاهات التلاميذ: تشترك الاتجاهات مع الحاجات في توجيه سلوك التلاميذ في مواقف مختلفة ومتفاوتة ، وهذا ما يجعل للاتّجاهات أهمية كبيرة في حياة التلميذ و المجتمع باعتبارها

[1]- المرجع السابق، ص 63.

تعبير عن الفكرة أو الموقف الذي يتخذه الانسان من جميع مكونات البيئة و الحياة ويتلخص دور المنهج نحو الاتجاهات فيما يلي:[1]

- التركيز على تكوين الاتجاهات النافعة للفرد و المجتمع مثل: الاتجاه نحو النظافة و الاتجاه نحو المسؤولية و الأمانة و التصدي للاتجاهات الضارة مثل: الإهمال، التعصب النفاق و الأنانية وذلك من خلال المحتوى و الأنشطة و الوسائل التعليمية.
- تنمية اتجاهات جديدة لدى التلاميذ، و التي تلتزم التطور العلمي و التكنولوجي مثل: ارتباط البحث العلمي بمجالات الحياة.
- استخدام الحوافز و المقررات الإيجابية في تكوين الاتجاهات (شهادات تشجيعية وهدايا...).

5- الميول: لاحظنا مما سبق أنّ المنهج بمفهومه التقليدي ركّز فقط على صبّ المعرفة والمعلومات في عقل التلميذ أيّ يقوم على التلقين و الحفظ و لا يهتم بالنشاطات التعليمية وبذلك فقد تفاوت اهتمامه بميولات التلميذ تفاوتا ملحوظا ، وعلى هذا الأساس جاء المنهج الحديث لإعادة الاعتبار أو بالأحرى الاهتمام بالجانب النفسي للتلاميذ ومن ثمّ اعطاء الأولوية لميول التلميذ .

ودور المنهج نحو الميول هو:[2]

- التأكيد على رعاية الميول وتوجيهها في أهداف المنهج.

---

[1]- نفس المرجع ، ص ص64- 65.

[2]- المرجع السابق، ص 65.

- يحدّد المعلم الميول المناسبة التي تعمل لمساعدة تلاميذه على اكتسابها في كلّ مجال وفي كلّ خبرة وأن يضع الخطّة المناسبة لذلك و يتحقّق من النتائج التي يحصل عليها.
- أن تكون الميول مناسبة لمستوى التلاميذ وأن ترتبط بالنجاح و التشجيع.
- تهيئة الظروف المناسبة أمام التلاميذ لإكسابهم الميول النافعة مثل الميل للعمل الجماعي و الميل للإطلاع والبحث والميل لخدمة البيئة....
- تخطيط الخبرات التي تؤدي إلى تكوين ميول نافعة تتفق مع قدرات التلاميذ و استعداداتهم.

6- التعلّم : يعرّفه علي أحمد ، مدكور هو" تغيّر في السلوك الإنساني نتيجة للتعلم بوسائله المختلفة و التعلم عملية تبدأ بدافع فكري أو بحاجة من حاجات النفس الفطرية و المكتسبة مادية كانت أو وجدانية.[1]

نستشفّ من خلال هذا التعريف أنّ عملية التعلم تكتسي الجوانب المختلفة للتلميذ الجانب الخارجي والجانب الذاتي ، لذلك علينا أن نولي الاهتمام بالتلميذ باعتباره محور العملية التعليمية الذي يكون فيها عنصر أساسي وهام لإنجاح هذه الأخيرة ، وعلينا كذلك أن نهتم بطريقة تفكير التلاميذ و نراعي جميع جوانبه المعرفية والنفسية.

تؤثّر فكرة واضع المنهج عن الكيفية التي يتعلم بها الإنسان و يتلخص دور المنهج نحو التعلم فيما يلي:[2]

- أن يبدأ التعلم من واقع الفرد، ولا يتجاهل خبراته السابقة.

[1]- علي أحمد ، مدكور. مناهج التربية: أسسها وتطبيقاتها. القاهرة: دار الفكر العربي، 2001، ص 64.

[2]- صلاح عبد الحميد، مصطفى، مرجع سابق، ص 66.