محاضرة: نظريات المنهج المدرسي ونماذج المنهج المنبثقة من النظريات

الأهداف:

-التعرف على نظريات المناهج الغربية

-التعرف على أهم النماذج المنبثقة عن كل نظرية

مقدمة

يعتبر كتاب **بوبيت** 1918 تحت عنوان **المنهج** نقطة البداية للتنظير في مجال المناهج كما انه يمثل ايضا واحدا من الكتب الاولى في مجال التنظير العلمي فالحركة العلمية في التربية أوجدت منحنى مهما في النظرية.

ويعتقد العديد من التربويين بأن النظرية العلمية سوف تزيد من فهمنا للمنهج نفسه، فقد استنتج المهتمون بنظرية المنهج دليلا على عملية تطور المنهج، بربط المعرفة في المنهج بالخبرات الإنسانية، ذلك ان الاطفال يمرون بخبرة معرفية من خلال الانشطة المختلفة. من خلال هذه المحاضرة سنعرض مختلف نظريات المنهج الدراسي التي حاولت الإجابة على أسئلة المنهج: ماذا نعلم الطفل لكي يواجه الحياة ويؤثر فيها؟ وكيف يتم بناء المنهج؟

أولا: النظرية الموسوعية:

تمتد جذور هذه النظرية الى المقولات والآراء الشاملة التي نادى بها **كومينيوس**[1] والتي ازدهرت بفضل مقترحات دوائر المعارف الفرنسية وقد نادى أصحاب هذه النظرية بأن على كل إنسان أن يتعلم تعليما كاملا ويتم تشكيله بصورة صحيحة ليس في أمر منفرد من الأمور أو بعض منها ولكن بجميع الأساليب والوسائل لكي يستنير بالمعرفة والحكمة الحقيقية. حيث يرى أصحاب هذه النظرية أن كل معارف العالم الحقيقي مفيدة وينبغي أن يتضمنها المنهج.

[1] جون آموس كومينيوس (ت 1670)، معلم وفيلسوف تربوي تشيكي واحد من معلمي الواقعية الحسية وهو أول من نادى بضرورة تسلية الطفل إلى جانب تعليمه من كتبه باب اللغات المفتوح والتعليم العظيم

تتوافق النظرية الموسوعية مع نظريات التعلم التي تركز على أن عقل الانسان خلق صفحة بيضاء و تركز على المستويات الدنيا في هرم بلوم: التعلم الحفظ و الاسترجاع، لذلك فالنظرية الموسوعية تتبع أسلوب المدرسة التقليدية و تستخدم أسلوب الالقاء ، وأن الكبار هم المسئولون عن حشو عقول الأصغر سناً بالمعارف في جميع المجالات ، و يتم تدريب المعلمين على هذا الأساس، أما عملية بناء المنهج فيقوم به مجموعة من الخبراء و يرون أنه ثابت لا يتغير، وعملية التقويم تعتمد على التقويم الختامي و مقارنة الطالب بالمجموعة و الذي لا يؤدي في نهاية التقويم إلى تعديل مسار العملية.

ثانيا: النظرية الجوهرية (أساسيات المعرفة)

وقام بتعريف هذه النظرية **وليم باجلي**[2] 1946 والذي يرى أن هناك جوانب اساسية معينة يجب الابقاء عليها كما يجب ان يعرفها كل الناس إذا ما اعتبرناهم متعلمين، وتلك الجوانب الجوهرية يجب ان ننتقيها من المعرفة التاريخية والمعاصرة ونضمنها المنهج وفقا لتبرير فلسفي. وبناء على ذلك فان اصحاب هذه النظرية يوجهون اهتمامهم الى التمييز بين ما هو جوهري وما هو غير جوهري في البرامج المدرسية. وتعتبر النظرية الجوهرية نظرية محافظة لأنها ترمي الى نقل المعتقدات من الجيل القديم الى الجيل الحديث فالجيل الاحدث.

-يؤكد اصحاب هذه النظرية اعادة وضع المادة الدراسية في مركز دائرة العملية التربوية ويجب استخدامها لا من اجل ذاتها بل من اجل جعلها وثيقة الصلة بالوضع الراهن للفرد.

-يرى اصحاب هذه النظرية ان عمل المدرسة يتمثل في تزويد الطلبة بالقوى العقلية والفكرية -اعادة فحص محتوى المناهج واعادة سلطة المعلم داخل الحجرة الدراسية بحيث يكون ذلك المعلم في مركز العملية التعليمية بشرط ان يكون على قدر كاف من التثقيف والمعرفة العريضة في مجال التعليم والفهم العميق لسيكولوجية التلاميذ وعملية التعلم والقدرة على نقل الحقائق الى الجيل الاحدث ومعرفة الاصول التاريخية والفلسفية للتربية وان يكون ذلك المعلم مهتما وجادا ومخلصا في اداء واجبه التعليمي.

-اعتبار المدرسة مؤسسة ذات وظيفة عملية تتمثل في نقل اساسيات المعارف والمهارات المختلفة الى الطلبة.

---

[2] وليم باجلي، بروفسور في التربية في كلية المعلمين في جامعة كولومبيا

ثالثا–النظرية البراجماتية:

تعتبر هذه النظرية منبثقة عن الفلسفة البراجماتية التي تعتبر اسهاما امريكيا فريدا في الحقل الفلسفي. وقد نمت الحركة البراجماتية نتيجة الاعتقاد بان هنالك علاقة بين الفكر والعمل. وقد قام بتطوير هذه النظرية ثلاثة من المفكرين هم **بيرس**[3] **وجيمس وديوي**[4]. وتركز البراجماتية على وظيفة المعرفة، وترى انها نتاج التفاعل بين الانسان وبيئته، كما انها ليست شكلا نهائيا، بل عملية مستمرة، وذلك من منطلق ان العقل ناشط ومستكشف أكثر مما هو سلبي ومستقبل. أي أن الانسان لا يستقبل المعرفة ولكنه يكتسبها من خلال تفاعله مع الواقع الذي يعيش فيه. ولذلك يجب على المربين ان يكونوا مستعدين لتعديل المنهج في ضوء تغيرات المعرفة والبيئة.

–تنظر البرجماتية الى المتعلم على انه فرد يمر بخبرات كما أنه مفكر ومستكشف وان الاهتمام والفضول لديه يدفعه الى التعلم لذا يجب ان نجعل ما يتعلمه الفرد متعلقا بحاجاته واهتماماته الخاصة بدلا من تزويده بمعلومات مختارة له من الاخرين.

–يجب على المعلم البرجماتي ان يوجه ويساعد وان ينصح المتعلمين وان يبني الموقف التعليمي حول مشكلات معينة ذات اهمية حقيقية بالنسبة لهم بحيث تؤدي الى فهم أفضل لبيئتهم الاجتماعية والطبيعية مع اعطاء اهتمام اكبر في الوقت نفسه لميول الفرد.

وعليه فان المرونة من اهم خصائص تصميم المنهج البرجماتي، كما تركز على التجريب دون التركيز على جزء من المحتوى أكثر من الاجزاء الأخرى،

–يعد منهج النشاط أحد التنظيمات المنهجية الحديثة الذي يرجع أصله الى ديوي؛ حيث انشاء أول مدرسة ذات نشاط معين سنة 1896 كمحاولة تعاونية بينه وبين الاباء والمعلمين والمهتمين بالتربية لتنظيم العمل المدرسي تحت ادارته.

---

[3] تشارلز ساندرز برس (ت 1914) هو فيلسوف وعالم منطق وعالم رياضيات أمريكي، لقب «أب البراغماتية أو العَمَلانِيّة»

[4] جون ديوي (ت1952) مربٍ وفيلسوف وعالم نفس أمريكي وزعيم من زعماء الفلسفة البراغماتية. ويعتبر من أوائل المؤسسين لها، من مؤلفاته: الخبرة والتعليم، المدرسة والمجتمع.

-يرى أحد فلاسفة التربية ان افكار ديوي جيدة ومناسبة لمنهج المدرسة الابتدائية اما بالنسبة للمرحلة الثانوية فيجب ان يؤدي التعليم الى مستوى عالي من التمكن من المحتويات التي لها صلة بالحياة وذلك لأنها تمثل الأدوات الضرورية للقوى الاجتماعية للشعوب.

رابعا-النظرية البوليتكنيكية أو التطبيقية:

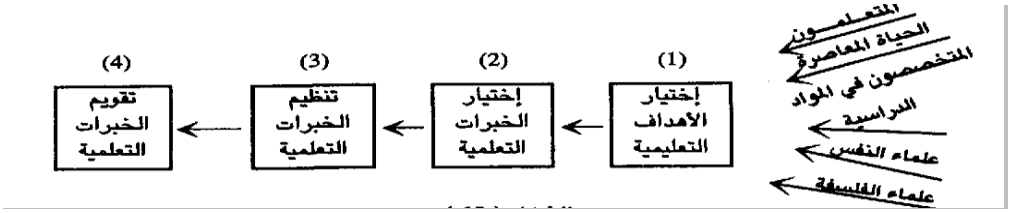
تشير هذه النظرية الى عملية تحويل محتوى التربية الى اتجاه الفنون المتعددة؛ وذلك من منطلق وجوب النظر الى كل جانب من جوانب المدرسة في ضوء علاقته بالحياة الإنتاجية. وتتمثل اهداف التربية وفقا لهذه النظرية في تزويد التلاميذ بالمعرفة في الفروع الرئيسية للإنتاج وكذلك المبادئ العملية التي تعتمد عليها واكسابهم عادة التعامل مع الات العمل ومساهمتهم في تنمية القدرات الفنية المنتجة واكسابهم حب العمل اليدوي وتقديره وامدادهم بخلفية تقنية او فنية واسعة واعطاء الشباب فرصة اختيار العمل المناسب والابداع في نوعية من الاعمال التي يتطلبها الإنتاج.

أي ان مبدأ **التربية التطبيقية** يتطلب تحقيق أقصى نمو ممكن لقدرة الفرد على تطبيق معرفته في موقف عملي. وقد انعكست تلك المفاهيم الايديولوجية على تنظيمات المنهج لتحقيق الوحدة بين التعليم والعمل النافع اجتماعيا. وبذلك وجدت النظرية التطبيقية للمنهج مكانها في النظام التعليمي السوفيتي كما جذب المحتوى واساليب او طرق التدريس المستخدمة في التطبيق العلمي والعملي للتربية التطبيقية اهتمام المربين السوفييت بعد الثورة البلشفية عام 1917. وهكذا اصبحت البوليتكنيكية مبدأ او موقفا نظريا يتخلل جميع المواد الدراسية ويوجه تدريسها ويشمل العلوم الانسانية والطبيعية والدراسات العملية. ويتم تنفيذ النظرية التطبيقية في الانظمة التعليمية الاشتراكية التي مازالت متبقية حتى الآن. ففي الصين على سبيل المثال يعتمد التعليم على الإنتاج، وترتبط النظرية بالتطبيق. هذا بالإضافة الى عدم اقتصار التعليم على المدرسة فقط بل يتعداه الى المصانع والمزارع ووحدات الجيش في المناطق المجاورة، الى جانب ذلك تم تأسيس مصانع صغيرة في المدارس الاساسية والثانوية، ويدعى العمال والفلاحون والجنود للتدريس فيها جزئيا.

نماذج المنهج المدرسي المنبثقة عن نظرياته المختلفة:

أولا: نموذج تايلر

يعد تايلر رائد علماء المناهج حيث طرح عام 1949 كتابا تحت عنوان **المبادئ الرئيسية للمناهج وطرق التدريس** يعكس فكره النظري في هذا الميدان. ويقوم على فكرة التحليل خطوة خطوة لما يتضمنه تصميم المنهج وكانت اول خطوة قام بتحليلها تدور حول **صياغة الاهداف** متسائلا: ما الأهداف التي يجب أن تنجزها المدرسة؟ ثم انتقل بعد ذلك الى تحليل الخطوات او المراحل الاخرى متسائلا: ما الخبرات التعليمية التي يمكن ان تساعد على تحقيق تلك الأهداف؟ وكيف يمكن تنظيم تلك الخبرات بحيث تكون فعالة؟ ثم كيف يمكن تحديد مدى تحقق تلك الأهداف؟ ويمكن توضيح ذلك التصور من خلال الشكل الاتي:



شكل(2): نموذج المنهج المدرسي كما تصوره تايلر

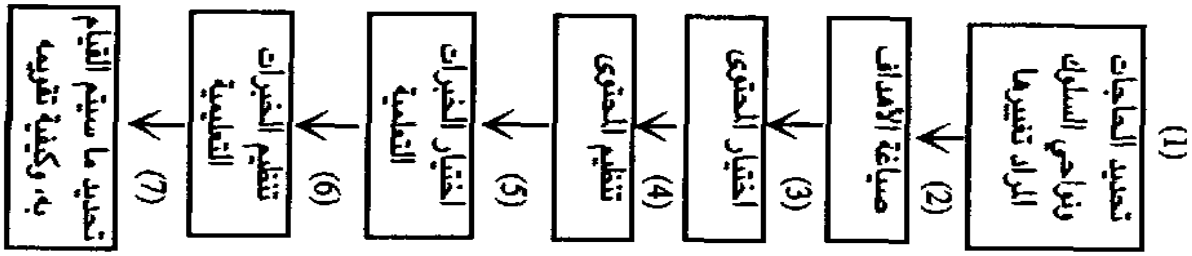
ويلاحظ على هذا النموذج ان تايلر من خلال تحليله لهذه المكونات قد اوضح ان هناك مصادر لاختيار الاهداف متمثلة في المتعلمين والحياة المعاصرة والمتخصصين في المواد الدراسية وعلماء النفس وعلماء فلسفة المجتمع أي انه جعل تلك المصادر منبعا لاختيار الاهداف التي تؤدي الى اختيار الخبرات التعليمية ثم انتقل الى تنظيم تلك الخبرات المختلفة من خلال الموقف التعليمي مختتما النموذج بالتقويم في نهاية المطاف.

من عيوب هذا النموذج أن التقويم يمثل مرحلة نهائية وليس في كل مرحلة من المراحل، بمعنى أن التقويم قد جاء في نهاية العملية التعلمية للحكم بالإيجاب او السلب فقط، ومما يلاحظ على هذا النموذج ايضا انه وضع المتعلم على قائمة مصادر الأهداف، مما يعطي انطباعا بأن المنهج وفقا لذلك النموذج يركز اساسا على المتعلم وبذلك ينتمي في جوهره الى النظرية البراجماتية للمنهج التي سبق الاشارة اليها.

ثانيا: نموذج تابا

قامت هيلدا تابا بمراجعة نموذج تايلر وتطويره عام 1962 وذلك من خلال تحديد سبع خطوات رئيسية لتطوير المنهج وهي تحديد الحاجات وصياغة الأهداف واختيار المحتوى وتنظيم المحتوى واختيار خبرات

التعلم وتنظيم تلك الخبرات وتحديد ما سيقوم به الطالب وكيفية تقويمه. كما عملت على تحديد معايير لكل خطوة من تلك الخطوات. ويمكن توضيح ذلك الموقف النظري بالآتي:

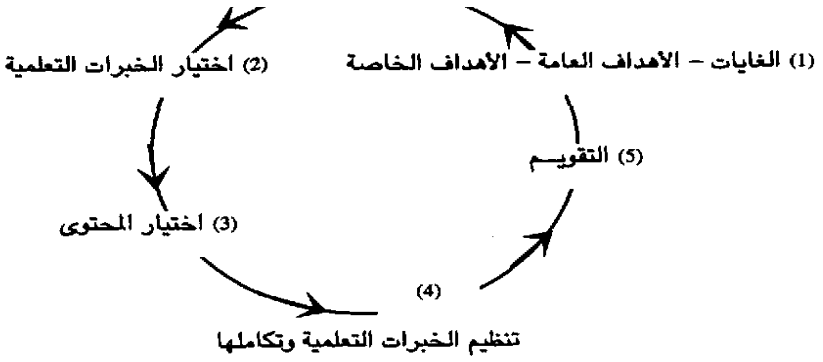


شكل (4) نموذج المنهج المدرسي كما تصورته تابا

ويتضح من النموذج أن تابا قصدت إبراز العلاقة بين الحاجات ونواحي السلوك المراد تغييرها من ناحية والاهداف الموضوعة من ناحية اخرى على اعتبار ان تلك الحاجات وذلك السلوك تمثل جميعها المصادر التي يتم من خلالها تحديد اهداف المنهج والتي يعتمد عليها فيما بعد من خطوات اخرى كما يلاحظ ان النموذج ذو اتجاه واحد وليس دائريا أي انه لم تكتمل دائرة التفاعل بين تلك المكونات وذلك يعني أن التقويم ليس لكل خطوة بل هو تقويم نهائي

ثالثا: نموذج ويلر

نظر ويلر الى تخطيط المنهج على أنه عملية مستمرة وذلك من خلال نموذجه الدائري مستبعدا فكرة الاتصال الافقي بين مراحل تخطيط المنهج ويمكن توضيح ذلك النموذج من خلال الشكل



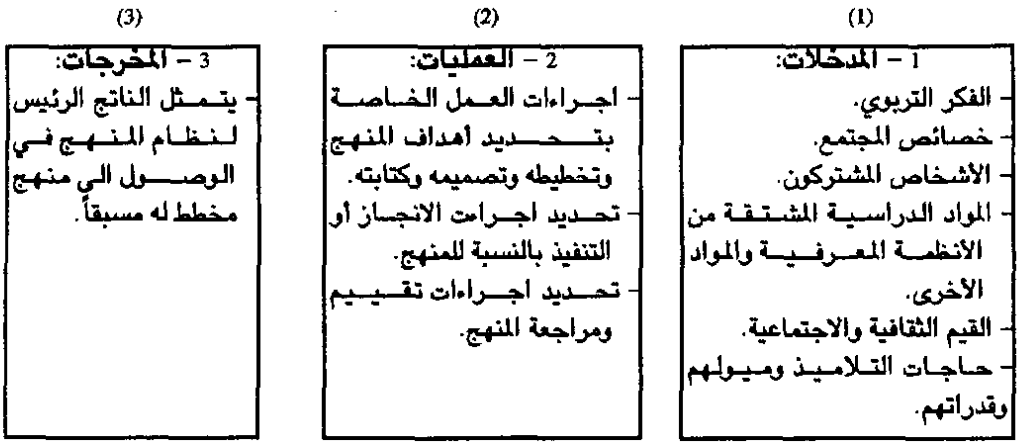
شكل (5) نموذج المنهج المدرسي كما تصوره ويلر

ويتضح من هذا النموذج انه يحدد الاهداف وذلك بتقسيمها الى ثلاثة أنواع: الغايات وهي **أهداف بعيدة المدى** يمكن تحقيقها من خلال مرحلة دراسية مثلا **والاهداف العامة** وهي اهداف اقل عمومية من الغايات ويمكن تحقيقها من خلال مادة دراسية معينة ثم **الاهداف الخاصة** وهي اهداف اجرائية اكثر تخصيصا واقل عمومية من الغايات والاهداف العامة وتتعلق بموقف تعليمي في درس او حصة دراسية. وهكذا يضيف ذلك النموذج شيئا جديدا ذا قيمة الى ماهية المنهج وتصميمه ومكوناته ودور كل مكون وعلاقته بالمكونات الأخرى. وبذلك لم تعد الاهداف شيئا غامضا، ولكنها عملية محددة تساعد في اختيار الخبرات التعلمية بشكل مناسب يساعد في تحقيق تلك الأهداف. كذلك يتم اختيار المحتوى بناء على الجانب المعرفي الذي يختار من بين مجموعة الخبرات التعلمية المراد اكسابها للتلاميذ. ثم يأتي التقويم في نهاية عمليات التخطيط للمنهج متصلا بالأهداف والغايات. على الرغم من انه لم يوضح التغذية الراجعة او لم يحدد لها موقعا مع مكونات المنهج رغم اهميتها في تعديله.

وبصفة عامة يعد ذلك النموذج أكثر تطورا من نموذج **تايلر** ونموذج **تابا** من حيث توضيح العلاقة الدائرية بين كل مكونات المنهج مما يجعله في تجدد وتطور مستمرين.

رابعا: نموذج المنهج كنظام عند بوشامب

ينطلق بوشامب في نموذجه من فهمه الواسع والعميق لمفهوم المنهج حيث لا يعني المنهج عنده مجرد **محتوى دراسي** أو **خبرات تعلمية** مخططة أو **سلسلة من المخرجات التعليمية** فقط وانما يتضمن تلك **الابعاد جميعها** حيث يشتمل على تنظيم مكون من المتخصصين والاجراءات المتعلقة بتصميمه وتنفيذه وتقويمه من اجل تعديله او تطويره أي ان للمنهج **مدخلات وعمليات ومخرجات** وذلك يمثله الشك الاتي:



شكل(6) نموذج المنهج المدرسي كما تصوره بومشامب كنظام

خاتمة:

– يرى أصحاب النظرية الموسوعية أن كل معارف العالم الحقيقي مفيدة وينبغي أن يتضمنها المنهج.

– النظرية الجوهرية توجه اهتمامها الى التمييز بين ما هو جوهري وما هو غير جوهري في البرامج المدرسية. وأن تلك الجوانب الجوهرية يجب ان ننتقيها من المعرفة التاريخية والمعاصرة ونضمنها المنهج وفقا لتبرير فلسفي.

– ترى المدرسة البراجماتية أن هنالك علاقة بين الفكر والعمل. تركز على وظيفة المعرفة، وترى انها نتاج التفاعل بين الانسان وبيئته.

– وتتمثل أهداف التربية وفقا للنظرية البوليتقنية التطبيقية، في تزويد التلاميذ بالمعرفة في الفروع الرئيسية للإنتاج وكذلك المبادئ العملية التي تعتمد عليها واكسابهم عادة التعامل مع الات العمل.

–تمثل النماذج التربوية للمناهج المدروسة أعلاه طبيعة العلاقة بين عناصر المنهج: المحتوى، الأهداف، طرق التدريس والتقييم، سواء أكانت خطية ذات اتجاه واحد، أم دائرية مستمرة.