منهج مرحلة التعليم الأساسي

(الواقع والمأمول)

أ.فوزية امحمد صابر

جامعة المرقب/كلية الآداب والعلوم قصر الأخيار–قسم التربية وعلم النفس

الملــخص

إن المتأمل في حقيقة المناهج الغالبة على التعليم العربي في معظم الأقطار العربية، يجدها ذات طابع تقليدي تعتمد وبشكل كبير على قياس الجوانب المعرفية بمجالاتها المختلفة وبمستوياتها المتباينة، فهي قياس لكم المعرفة التي تحصل عليها المتعلم، وهي المنوطة بمستوى الحفظ والاستظهار كثيراً، وبمستوى العمل والتطبيق قليلاً. وبما أن المجتمع الليبي جزء من المجتمع العربي، فإنه لا يختلف كثيراً، فمناهج التعليم في ليبيا تعاني من النقص والقصور خاصة ونحن نعيش عصر التفجر المعرفي، والتقدم التكنولوجي السريع، والتجديد والابتكار، كل ذلك يتطلب من واضعي المناهج والمسؤولين التربويين وخبراء التخطيط التربوي وغيرهم ممن لهم صلة مباشرة أو غير مباشرة بالعملية التعليمية، اتخاذ خطوات إجرائية مجدية مباشرة من أجل تطوير المناهج التعليمية في ليبيا، وتجديدها والابتعاد عن تكرار ما يقدم فيها. وبناء على ذلك فقد تحددت مشكلة البحث في تساؤل رئيسي: (كيف يتم تهيئة البرنامج التربوي الذي بواسطته يمكن التوصل إلى المخرجات المناسبة لخلق إنسان متطور هو إنسان القرن الحادي والعشرين؟).

وتأسيساً على ما سبق، فقد تناولت هذه الورقة البحثية نقداً لمنهج مرحلة التعليم الأساسي بشكل خاص، حيث تم التطرق إلى مجموعة من النقاط تتعلق بمفهوم المنهج لدى بعض التربويين من المسلمين والغربيين، إلى جانب طبيعة نمو المتعلمين في هذه المرحلة وعلاقة ذلك بالمنهج وإلى دور المجتمع كعامل مؤثر في بنائه. ومن جهة أخرى تم التعريج على أهم أنواع المناهج والتوقف عند منهج المواد الدراسية في النظام التعليمي الليبي. كما ناقشت هذه الورقة خصائص النمو لدى تلاميذ مرحلة الأساس والأهداف

التي يسعى إليها المنهج من خلالها، ثم التطرق إلى دور المنهج القائم في تحقيق مطالب هذه المرحلة، وأهم الوسائل التي يمكن بواسطتها تحسين منهج مرحلة التعليم الأساسي وأهمية دور المعلم الكفء في ذلك.

مقدمة

إن المتأمل في حقيقة المناهج الغالبة على التعليم العربي في معظم الأقطار العربية، يجدها ذات طابع تقليدي تعتمد وبشكل كبير على قياس الجوانب المعرفية بمجالاتها المختلفة وبمستوياتها المتباينة، فهي قياس لكم المعرفة التي تحصل عليها المتعلم، وهي المنوطة بمستوى الحفظ والاستظهار كثيراً، وبمستوى العمل والتطبيق قليلاً. وبما أن المجتمع الليبي جزء من المجتمع العربي، فإنه لا يختلف كثيراً، فمناهج التعليم في ليبيا تعاني من النقص والقصور خاصة ونحن نعيش عصر التفجر المعرفي، والتقدم التكنولوجي السريع، والتجديد والابتكار، كل ذلك يتطلب من واضعي المناهج والمسؤولين التربويين وخبراء التخطيط التربوي وغيرهم ممن لهم صلة مباشرة أو غير مباشرة بالعملية التعليمية، اتخاذ خطوات إجرائية مجدية مباشرة من أجل تطوير المناهج التعليمية في ليبيا، وتجديدها والابتعاد عن تكرار ما يقدم فيها.

وتأسيساً على ما سبق؛ فقد تناولت هذه الورقة البحثية نقداً لمنهج مرحلة التعليم الأساسي بشكل خاص، حيث تم التطرق إلى مجموعة من النقاط تتعلق بمفهوم المنهج لدى بعض التربويين من المسلمين والغربيين، إلى جانب طبيعة نمو المتعلمين في هذه المرحلة وعلاقة ذلك بالمنهج وإلى دور المجتمع كعامل مؤثر في بنائه. ومن جهة أخرى تم التعريج على أهم أنواع المناهج والتوقف عند منهج المواد الدراسية في النظام التعليمي الليبي. كما ناقشت هذه الورقة خصائص النمو لدى تلاميذ مرحلة الأساس والأهداف التي يسعى إليها المنهج من خلالها، ثم التطرق إلى دور المنهج القائم في تحقيق مطالب هذه المرحلة.

مشكلة البحث:

لا شك أن هناك لجاناً متخصصة تقوم بمهمة تطوير تلك المناهج، لكنها منفصلة تقريباً عن الأجهزة التنفيذية المنوط بها تنفيذ ما تقدمه تلك اللجان، وتقويم مدى جدوى المناهج التعليمية في مختلف مراحل التعليم، وهنا يمكن الإشارة إلى أن ما تقدمه اللجان المتخصصة في تطوير المناهج التعليمية والأجهزة التنفيذية المسؤولة عن ترجمتها على أرض الواقع، هو جانب من جوانب القصور والضعف، في البرنامج التربوي. فعادة ما تصمم المناهج دون الرجوع إلى دراسة متكاملة متنوعة، أي دراسات تطبيقية ميدانية إلى جانب الدراسات النظرية، للوقوف على مدى مناسبة المنهج لمستوى قدرات المتعلم مهما كانت المرحلة التعليمية التي يمر بها. وبالتالي تتحدد مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي التالي:

- *كيف يتم تهيئة البرنامج التربوي الذي بواسطته يمكن التوصل إلى المخرجات المناسبة لخلق إنسان القرن الحادي والعشرين؟.*

أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث في الجوانب الآتية:

1 . إن أهمية البحث تأتي من أهمية موضوعه الذي يتناول منهج مرحلة التعليم الأساسي ودوره في إعداد المتعلم للمستقبل.

2 . يسلط هذا البحث الضوء على بعض مواطن الضعف والقصور في منهج مرحلة الأساس بشقيها وإمكانية علاجها.

3 . يقدم هذا البحث نقداً لمنهج مرحلة التعليم الأساسي يتضمن جوانب مهمة في العملية التعليمية.

أهداف البحث:

يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1 ـ التعرف على دور المنهج في تحقيق مطالب مرحلة التعليم الأساسي.

2 ـ التعرف على بعض نواحي القصور في منهج مرحلة التعليم الأساسي.

3 ـ التعرف على أهم وسائل تحسين منهج مرحلة التعليم الأساسي.

تساؤلات البحث:

يجيب البحث على التساؤلات الآتية:

1 ـ ما هو دور المنهج في تحقيق مطالب مرحلة التعليم الأساسي؟.

2 ـ أين يكمن القصور في منهج مرحلة التعليم الأساسي؟.

3 ـ ما هي أهم وسائل تحسين منهج مرحلة التعليم الأساسي؟.

وللإجابة على تلك التساؤلات تبدأ الباحثة بطرح الموضوع بداية بالتعرف على مفهوم المنهج:

أولاً: مفهوم المنهج:

يعرف المربون المنهج بنواحٍ عدة ومختلفة، إما بتعريف تقليدي يقتصر على المواد المختلفة التي يدرسها المتعلمون في المدرسة؛ أو يعرفونه على أنه برنامج يشمل ما تستخدمه المدرسة والمعلمون من خبرات ومساعٍ وجهود في ضبط التعلم وتوجيهه للوصول إلى اهداف معينة.

وباختصار تقدم هذه الورقة بعض التعريفات للمنهج، وضعها مفكرون وتربويون ومختصون فيه، سواء كانوا من المربين العرب المسلمين أم من التربويين الغربيين، ومن أبرز تلك التعريفات ما يلي:

1 . وضع كل من (بيني ومونتيان)، تعريفاً للمنهج ركزا فيه على دور المعلم باعتباره المسؤول الأول في العملية التعليمية، والدور الفاعل الذي يلعبه في الربط بين المنهج وثقافة المجتمع، "فالمنهج عبارة عن مجموع الخبرات التي يقوم فيها المعلم بدور واضح ذي أهمية ويمارس عملاً ذا فاعلية وتأثير، ويتحمل الكثير من عبء العمل ومسؤولياته، ويشترك في العمليات التي تحقق ارتباط المنهج بالثقافة السائدة في المجتمع، وتقوم

المدرسة باعتبار انها مؤسسة اجتماعية بتأثير واضح مميز، فهي المكان الذي يحقق فيه المنهج أهدافه وتؤدي وظائف تربوية ذات تأثير وفاعلية"([17]).

2 . أما (موريتس جنسون)، فقد اتجه إلى اعتبار المنهج نظاماً، هدفه أن يتوقع لا أن يؤكد، للعمليات التعليمية التي سبق التخطيط لها، الأمر الذي يضعنا أمام تباين واضح بين هذا النظام والتفاعل القائم بين المتعلم والبيئة المحيطة به خلال العملية التعليمية، من أشياء وعلاقات سواء داخل حجرة الدراسة أم خارج حدودها، فالمنهج عنده "ليس مثل التدريس الذي يحتوي على تفاعل بين التلميذ والبيئة المحيطة به في الفصل أو خارجه، وإنما هو نظام متكامل يتوقع حدوث نتائج تعلمية مخطط لها ليست مؤكدة الحدوث"([18]).

3 . وعند المدرسة التقليدية، فإن المنهج لا يتعدى كونه محتوى لكم من المعلومات والمعارف نسقت ووضعت في أبواب وأقسام، يقوم بدراستها المتعلم بطريقة الحفظ والاستظهار في مدة زمنية محددة، يمتحن في نهايتها، فإما النجاح أو الفشل، فالمنهج التقليدي هو "المقررات التي يدرسها التلاميذ داخل الفصل استعداداً لامتحان آخر العام"([19]).

4 . إلا أن هناك الكثير من العوامل إثر تطور الحياة وتغيرها، وظهور طرق التفكير العلمي، قد ساهمت إلى حد ما في تطوير مفهوم المنهج، وها هي المدرسة الحديثة ترى المنهج على أنه "مجموعة الخبرات التربوية . معرفية وانفعالية واجتماعية ورياضية وفنية . التي تتيحها المدرسة لتلاميذها داخل حدودها أو خارجها، بغية مساعدتهم على نمو شخصياتهم في جوانبها المتعددة، نمواً يتسق مع الأهداف التعليمية"([20]).

5 . وعلى نحو أوسع وأعم، يرى بعض خبراء المناهج وواضعوها، أن المنهج هو في الحقيقة وسيلة وأداة بواسطتها يمكن توجيه التلاميذ وقدراتهم المختلفة ومهاراتهم نحو أهداف محددة، من شأنها أن تصقل

---

[17] ـ محمد صلاح الدين على مجاور، فتحي عبد المقصود الديب ـ المنهج المدرسي أسسه وتطبيقاته التربوية ـ الطبعة 10 ـ الكويت ـ دار القلم ـ 1997 م ـ ص 92 .
[18] ـ وليد عبد اللطيف هوانة ـ المدخل في إعداد المناهج الدراسية ـ الرياض ـ دار المريخ ـ 1988 م ـ ص 34 .
[19] ـ الدمرداش سرحان، منير كامل ـ المناهج ـ دار العلوم للطباعة ـ 1972 م ـ ص 4 .
[20] ـ محيي حامد هندام، جابر عبد الحميد جابر ـ المناهج اسسها تخطيطها تقويمها ـ دار النهضة العربية ـ 1978 م ـ ص 13.

شخصياتهم وتساعدهم على نموها، بحيث تساهم في بناء مجتمعاتهم وتقدمها. إن المنهج "على النحو الواسع المتقدم أنه أداة خاصة لتوجيه مقدرات المتعلمين ومهماتهم نحو أهداف معينة، يتمكنون ببلوغها من إغناء حياتهم الشخصية والسير بها نحو اكتمال نموهم الشامل، ومن الاشتراك الفعلي البناء في تحسين الحياة الاجتماعية وتقدمها"([21]).

6 . ويمكن التوقف عند بعض علماء العرب والمسلمين، للتعرف بإيجاز على بعض الآراء التي قدموها عن مفهومهم للمنهج، والجدير بالذكر أنه على تلك الأفكار التربوية (المنهجية)؛ قامت نهضة التربية الحديثة التي يشهدها العالم اليوم، حيث كان لهم الدور الأكبر والسباق في تطويرها والارتقاء بها، ومن بين هؤلاء تبرز الأسماء الآتية:

أ . المنهج عند الغزالي:

"يعتمد تقسيم علوم المنهج على نظرة الغزالي إلى أهمية العلوم... وقسم علوم المنهج على العلوم النقلية... والعلوم اللسانية... والعلوم العقلية... ويقدم لنا منهجاً علمياً في تربية الطفل تربية إسلامية صحيحة... وأوصى الأب... بأن يأذن لابنه باللعب بعد الدرس حتى يستريح ويتجدد ذكاؤه ونشاطه ويروح عن نفسه مشقة العلم"([22]). لقد قدم الغزالي مفهومه للمنهج بأسلوب راقٍ، دل على رؤيته الاستشرافية لمستقبل التربية الحديثة، تلك التربية التي تقوم إلى جانب أمور أخرى على النشاط واللعب والتعلم ،كما أشار في أكثر من موقف إلى قضية نفسية هامة هي العلاقة الوثيقة التي تربط بين الصحة النفسية والصحة الجسمية وضرورة اعتدالهما وتوازنهما وأثرهما في عملية التعلم. كما يؤكد الغزالي على تعليم الصبي من صغره "... وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة ساذجة خالية من كل نقش وصورة وهو قابل لكل ما نقش عليه"([23]). وقد ردد هذا القول (جون لوك) بعد ثلاثة عشر قرناً من الزمان، عندما ذهب إلى أن عقل الطفل صفحة بيضاء تنقشه الخبرة والتعلم.

---

[21] ـ حنا غالب ـ مواد وطرائق التعليم في التربية المتجددة ـ الطبعة 2 ـ بيروت ـ دار الكتاب اللبناني ـ 1970 م ـ ص ص 218 - 219.

[22] ـ محمد منير مرسي ـ تاريخ التربية في الشرق والغرب ـ دار عالم الكتب ـ 1993 م ـ ص ص 324 - 331 .

[23] ـ المرجع السابق ـ ص 330.

ب . المنهج عند ابن خلدون:

يتبين من خلال الأسس والمبادئ التي نادى بها ابن خلدون في التربية والتعليم أنها لا تختلف عما جاءت به التربية الحديثة فيما يتعلق بالمناهج التعليمية، من خلال التطبيق والممارسة الفعلية والمباشرة، بل إنها تتشابه معها إلى حد كبير، ومن بينها ما يتعلق بالمعلم، حيث أصر ابن خلدون على الابتعاد عن عقاب المتعلم بالعنف والقسوة، ويلاحظ كثيراً استخدام هذا الأسلوب في بعض مدارسنا، حيث توجد بعض التجاوزات في إنزال العقوبة بالتلميذ بحجة (تقويمه) متناسين أن عملية التعلم القائمة على هذا الأسلوب تضيع هدراً لأن المنهج الذي وضع للمتعلم لا يتفق وإمكانياته وقدراته العقلية، وميوله واتجاهاته ووجدانه. وهذا ما يراه ابن خلدون وهو يطالب المعلم بأن "ينهج في تربيته نهج الرفق واللين، ولا يعتقد أن القسوة تساعد على استقامة سلوك الأشخاص، بل بالعكس، فإنها قد تلحق أضراراً يصعب علاجها"([24]).

جـ . المنهج عند القابسي:

لقد أشار القابسي إلى أساليب التقويم، كما أشار إلى عملية تنظيم اليوم المدرسي وعدد الساعات التي يمضيها المتعلم في تلقي العلوم. ويمكن الإشارة في هذا المقام إلى أن ما نادى به من أساليب منذ قرون، تطبق مضامينها في المدرسة الحديثة، وينادي رجال التربية والتعليم في الغرب بأنها من ابتكار التربية الحديثة. "... وعن ملامح النظام المدرسي . ولعل الفكرة الأولى لهذا النظام . هي مواعيد حضور وخروج الصبي إلى المدرسة، يبدأ يومه المدرسي في الصباح ثم يستريح فترة من الوقت يعود فيها إلى المنزل، ثم يقفل بعدها راجعاً إلى الكتاب أو المدرسة لحضور الفترة المسائية..."([25]).

وبناء على ما سبق، ومن خلال الكم الهائل من المفاهيم والتعريفات حول المنهج، والتي شهدتها التربية عبر العصور لدى الغرب والشرق، فإنها لا تخرج عن المعايير التي يقاس بها البرنامج التربوي من

[24] ـ عبد الله الأمين النعمي ـ المناهج وطرق التدريس عند القابسي وابن خلدون ـ الطبعة 3 ـ طرابلس ـ مركز دراسة جهاد الليبيين للدراسات التاريخية ـ 1992 م ـ ص 95 .
[25] ـ المرجع السابق ـ ص 167.

(الأهداف والمحتوى، والطرق والوسائل، وأساليب التقييم والنشاط)، متصلة جميعاً في حلقة دائرية ذات تقييم مستمر، للوقوف على مدى تحقيق الأهداف من خلالها، لأن هناك عنصراً بشرياً متمثلاً في الطالب والمعلم، وذلك لاختلاف القدرات الاستيعابية بين المتعلمين واختلاف القدرات العطائية بين المعلمين، من أجل ذلك يجب استمرار التقييم لهذا البرنامج والكشف عن الأخطاء في كل مرة وبالتالي تصحيحها.

ثانياً: المناهج وطبيعة النمو البشري:

لا شك أن الإنسان لكي يكتمل نموه ونضجه؛ يمر بتغيرات عديدة مترابطة ومتتالية، في كافة مراحل حياته، وقد فسر عديد العلماء هذه التغيرات على صور مختلفة. والجدير بالتأمل العميق أن طبيعة النمو البشري لها علاقة وثيقة وذات دلائل بالنمو المعرفي، الأمر الذي جعل بعض العلماء يضعون نظريات تثبت هذه العلاقة الوثيقة حول المناهج والنمو المعرفي بطبيعة النمو البشري.

ومن بين الذين كان أثر فكرهم واضحاً على كثير من مشروعات تطوير المناهج؛ (جان بياجيه)، الذي اعتمد في أساسه على التسليم بالمراحل التالية:

- "**المرحلة الحسية الذاتية:** تبدأ من سن الرابعة حتى السابعة من العمر... يعتمد خلالها الفرد على المركبات التي توجد ببيئته، ولا يستطيع من الناحية العقلية أن يأتي بعكس الشيء...
- **مرحلة العمليات الحسية الأساسية:** ما بين السابعة والحادية عشرة من العمر احتفاظ الفرد بما يتعلمه؛ يعد ضرورياً لأنه يمثل الأساس الذي تعتمد عليه عملية التفكير...
- **مرحلة إدراك المجردات:** تمتد هذه المرحلة ما بين الحادية عشرة وحتى الخامسة عشرة من العمر، ويستطيع الفرد... أن يصل إلى عملية فرض الفروض حتى في غياب الدلة المادية..."([26]).

وفي هذا السياق يفرض السؤال نفسه: هل ما تقدمه مناهج التعليم الأساسي في ليبيا يتماشى مع طبيعة النمو البشري ونظريات النمو المعرفي كالتي نادى بها بياجيه؟.

[26] ـ أحمد حسين اللقاني ـ المناهج النظرية والتطبيق ـ القاهرة ـ عالم الكتب ـ 1982 م ـ ص ص 124 ـ 125 .

لا شك أن بعض ما تقدمه مناهجنا ــ إن لم يكن جلها ــ في وادٍ، ونظريات النمو المعرفي في وادٍ آخر.

إن الأفكار الخاصة بالنمو المعرفي لم تتوقف عند (بياجيه)، فهناك (أندرسن) و (برونر) وغيرهم أجمعوا على أن بلوغ الفرد أي مرحلة من مراحل النمو المعرفي سابقة الذكر، يتوقف على مستوى النضج الذي بلغه ودرجة التفكير التي وصل إليها.

ثالثاً: البيئة والمنهج:

إن فلسفة المجتمع من أبرز العوامل التي تؤثر في بناء المنهج، حيث إن جعل التلميذ قادراً على التكيف مع مجتمعه؛ هي من ابرز وظائف المنهج المدرسي، الأمر الذي يثير التساؤل:

(هل يقف المنهج عند تكرار ما يحدث في المجتمع وما هو موجود فيه؟ أم يجب أن يكون المنهج أداة لتطوير وتغيير وتقدم هذا المجتمع؟).

الواقع أن المنهج يجب أن يرتبط بالناحيتين، بحيث تكون مخرجات العملية التعليمية مبنية على مدخلاتها وهذه هي مهمة المنهج. وفي البلاد العربية ـ وليبيا من بينها ـ تعتبر حركة المجتمع بطيئة مقابل التغيرات الثقافية السريعة التي يشهدها العصر، وما أحوج مجتمعنا إلى أن يعطى المنهج ـ عامة ـ ومنهج مرحلة الأساس ـ خاصة ـ عناية تمكنه من المساهمة في رفع مستوى المجتمع وفقاً لمتغيرات العصر.

إن الأمر الذي لا يختلف عليه اثنان، هو أن تكون البيئة عاملاً مؤثراً في المنهج، ولذلك يجب أن يتشكل المنهج طبقاً لهذه البيئة التي تؤثر في المجتمع. فميول التلاميذ ورغباتهم واتجاهاتهم وقدراتهم العقلية وخصائصهم وتعصبهم، حتى آمالهم وتوقعاتهم للمستقبل وعاداتهم وتقاليدهم تختلف من بيئة إلى أخرى. وارتباط التلاميذ بالبيئة يكون في مرحلة الأساس أكثر منه في غيرها من مراحل التعليم الأخرى. عليه فإن المهتمين بشؤون التعليم وتخطيط المناهج وبنائها وتطويرها أن يستندوا إلى تأثير البيئة من حيث:

1 . القيم والعادات والتقاليد (الكرم ـ نجدة الملهوف ــ إعانة الضعيف...).

2 . المبادئ الدينية (الزكاة ــ الأمانة ــ الصدق ــ الإخلاص...)

3 . الجغرافيا (البحر ــ الصحراء ــ المجتمعات الزراعية ــ المجتمعات الصناعية...).

4 . الثقافة السائدة مثل المجتمعات الذكورية.

5 . القانون وإلزاميته.

6 . الديمقراطية والعملية السياسية وتقاليدها.

والقائمة طويلة، بيد أن هذه أمثلة فقط، ولذلك يجب أن ترتبط المناهج في نظامنا التعليمي بمشكلات المجتمع والواقع الذي يعيشه أفراده، وفهم البيئة وما تحتوي عليه من مكونات وإمكانيات وظروف، أي يجب ربط المنهج بالبيئة والمجتمع والعالم الذي يعيش فيه المتعلم، وأن يتضمن محتوى المنهج موضوعات ومجموعة خبرات تساعد على نمو الفهم الإدراكي لظاهرة التغير وما يصاحبها من مشكلات بالإضافة إلى مساعدة العقل على النمو بحيث يتجاوب مع هذا التغير والتقنية والتطور والحداثة.

رابعاً: أنواع المناهج:

تعددت الاتجاهات حول المناهج وكثر الحوار والجدل بخصوصها، ويرى بعض المربين ورجال التربية أن هناك تنظيمات للمناهج على عدة أسس، بعضها يتعلق بالمواد الدراسية ومحتواها، وبعضها الآخر يتعلق بالموقف التعليمي، وآخرون جعلوا المحتوى التعليمي نقطة انطلاق تتمحور حولها المادة الدراسية، وبعضهم يرى تنظيم المنهج على أساس المواد الدراسية المنفصلة أو المتصلة. أما عن تفاعل المتعلم ونشاطه؛ فقد نادى بعض المربين ومنهم (جون ديوي) ببرنامج للنشاط، كما ناصر (وليم كلباتريك) طريقة المشروع، إلى غير ذلك من الأنواع العديدة لتنظيمات المناهج المختلفة. إلا أن أكثر تنظيمات المناهج شيوعاً هي:

1 . منهج المواد الدراسية.

2 . منهج النشاط.

3 . المنهج المحوري.

وسوف تتناول هذه الورقة ـ باختصار ـ نوعاً واحداً وهو (منهج المواد الدراسية) نظراً لأنه أقدم أنواع المناهج وأكثرها انتشاراً واستخداماً، وخاصة في مرحلة التعليم الأساسي.

منهج المواد الدراسية:

"ابتدأ هذا النوع أول الأمر في التربية عند الغرب من خلال الفنون الحرة السبعة عند الإغريق والرومان، فالثلاثيات تضمنت مواد القواعد والخطابة والبلاغة، كما تضمنت الراعيات مواد الحساب والهندسة والفلك والموسيقى وهي كلها كانت تمثل المعارف الضرورية للرجل المثقف في تلك الأوقات"([27]).

تنظم في هذا المنهج الخبرات التربوية في صورة مواد منفصلة مثل: (التاريخ . الرياضيات . الجغرافيا . اللغة ...) فتدرس كل مادة على حدة ومستقلة عن غيرها من المواد، ولكل مادة مدرس خاص بها...

ويتميز منهج المواد الدراسية بعدة مميزات جعلته أسهل المناهج تنفيذاً، وهو النمط المنهجي الوحيد المتبع، فكل مادة تدرس بطريقة منفصلة عن غيرها من المواد يتحدد محتواها بمحتوى الكتاب المقرر الذي يعتمد عليه كل من المعلم والتلميذ. كما يتم اختيار محتوى المنهج بدون اعتبار للفروق الفردية بين التلاميذ، وإنما على أساس التلميذ المتوسط. وتعد وحدة الدراسة في هذا المنهج هي الحصة، حيث يقوم المعلم بالشرح ويغطي في كل حصة منها عدداً من صفحات الكتاب.

وعن المادة الدراسية في هذا المنهج؛ فإنها تنظم على أساس الترتيب المنطقي، وهذا الترتيب يختلف عن التنظيم النفسي الذي يراعي مستوى النضج لدى المتعلمين واهتماماتهم وقدراتهم وميولهم واتجاهاتهم...

كما يعتبر النشاط المدرسي ثانوياً في هذا المنهج، وهو بذلك منعزل عن العوامل التي تحيط بالمتعلم والمجتمع الذي يعيش فيه، ومنها العوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية وغيرها. وتأسيساً

[27] ـ وليد عبد اللطيف هوانة ـ المدخل في إعداد المناهج الدراسية ـ مرجع سابق ـ ص 231.

على ذلك فإن طرق التدريس في منهج المواد الدراسية تهتم بالحفظ دون الفهم، بعيداً عن تدريب القدرات العقلية لدى التلميذ، وبالتالي السلبية التامة بين المعلم والمتعلم "وتقضي المدرسة يومها في تعليم اللغة وفروعها من قراءة وتهجية وإملاء واستظهار وقواعد ومحادثة وتعليم الحساب والجغرافيا والتاريخ... وهي مواضيع محدودة ومنسقة في أبواب وفصول واقسام تنسيقاً منطقياً بحيث يغدو تعليمها سهلاً بطريقة بسيطة سهلة تختصر بأربع كلمات هي: (اقرأ . أكتب) و (جاوب . إسمع)"([28]).

المنهج بين الطفولة المتأخرة والمراهقة:

من المتعارف عليه أن مرحلة التعليم الأساسي تمتد تسع سنوات، من سن السادسة وحتى النصف الأول من مرحلة المراهقة، أي عند الخامسة عشرة من العمر، وعليه فإن للمنهج علاقة وثيقة بالخصائص التي تتميز بها هاتان المرحلتان، وهذه نبذة مختصرة عن خصائص النمو لهاتين المرحلتين:

أ . مرحلة الطفولة المتأخرة:

تعتبر هذه المرحلة من المراحل المهمة في حياة الطفل، حيث يلتحق في بدايتها بالمدرسة، وفيها ينمو جسمه وحواسه وتتأثر صحته النفسية بحالته الصحية العامة، وكثير من المشكلات السلوكية ترجع إلى أسباب جسمانية، مما يؤثر في تحصيله الدراسي وقد تدفعه إلى العدوان. إلا أن بعض هذه المشكلات السلوكية ترجع أسبابها إلى عدم إشباع حاجاته الأساسية. أما عن حالته الانفعالية فإن الطفل في هذه السن يحاول السيطرة على انفعالاته، ولهذا تتسم هذه المرحلة بالثبات، كما تنمو قدراته العقلية وينمو ذكاؤه وتتضح ميوله وتتسع دائرة علاقاته من خلال نشاطاته.

ب . مرحلة المراهقة:

تبدأ من سن البلوغ، وتتميز هذه الفترة ــ كما هو معروف ــ بتغيرات جسمية ونفسية كثيرة، وتبرز الفوارق بين الجنسين، وتسبب هذه التغيرات الحيرة والقلق للمراهق. وهنا يبرز دور المنهج الذي يجب أن يساعد المراهق على فهم ذاته حسب ما لديه من قدرات واستعدادات. وإلى جانب ذلك فإن هذه المرحلة

[28] ـ حنا غالب ـ مواد وطرائق التعليم في التربية المتجددة ـ مرجع سابق ـ ص ص 218 ـ 219.

تتميز بميل المراهق إلى التحرر من قيود الأسرة، والشعور بالاعتزاز بنفسه والحاجة إلى الانتماء للأصدقاء. كما يتأثر المراهق بموقف الكبار منه وما يفرضونه عليه من قيود تخلق عنده صراعاً نفسياً، خاصة وأن هذه المرحلة تتميز بالنمو العقلي السريع والقدرة على الانتقال من المحسوس إلى المجرد، كذلك الميل إلى أحلام اليقظة كل ذلك يجب أن يضعه المنهج في عين الاعتبار.

دور المنهج في تحقيق مطالب مرحلة التعليم الأساسي:

أ ـ الشق الأول: (من الصف الأول إلى الصف السادس):

يتطلب تحقيق المنهج المدرسي لمطالب مرحلة التعليم الأساسي في شقها الأول ما يأتي:

ـ "يجب أن يجد اللعب فرصاً متوفرة يمارس فيه الطفل نشاطه الحركي والعقلي كما يجد المجال التمثيلي فرصته ليمارس فيه التلميذ التعبير عن نفسه وإشباع حاجاته...

ـ التركيز على ترجمة المعارف والأنشطة إلى مهارات سلوكية...

ـ التعلم عن طريق اللعب والمشاهدة والممارسة مع التركيز في تلك المرحلة على كل ما هو محسوس يقع في متناول قدرات التلميذ واستعداداته.

ـ مراعاة التدرج في الأنشطة والمعارف التي تقدم لهذا الطفل بما يتلاءم واستعداداته وقدراته.

ـ مراعاة التكرار في تعليم الطفل... وخاصة اكتساب المهارات الأساسية من القراءة والكتابة والحساب...

ـ يجب أن يركز المنهج تركيزاً قوياً على اكتساب مهارات القراءة والكتابة والحساب، بحيث ينتهي التلميذ من هذه المرحلة وقد امتلك ناصية هذه المهارات الأساسية.

ـ الاهتمام بخلق الدافع الذاتي عند التلميذ لتعلم ما يتعلم...

ـ تنويع النشاط وتعدده لاكتساب مهارة ما، فالنشاط الوحيد لا يثمر تماماً في أن يكتسب التلميذ المهارة التي من ورائه أو الاتجاه الذي يرمي إليه.

ـ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وهذا يعني شمول المنهج لأنماط من النشاط والمعارف تلائم مستويات الذكاء المتفاوت عند التلاميذ"([29]).

وتأسيساً على ما سبق من متطلبات تحقق الغاية من منهج التعليم الأساسي في شقه الأول، باعتباره الترجمة العملية للأهداف التربوية، وبالتالي فإن الأهداف هي الأساس الذي ينبغي مراعاته في بناء منهج هذه المرحلة، وعليها يتوقف نجاحه أو فشله.

ب ـ الشق الثاني: (من الصف السابع إلى الصف التاسع):

يتطلب تحقيق المنهج المدرسي لمطالب مرحلة التعليم الأساسي في شقها الثاني ما يلي:

1 ـ "الاهتمام بالنشاط الحركي والرياضي الذي يهيئ نمواً جسمياً صحيحاً ونمواً عقلياً متوازياً...

2 ـ الاهتمام بالمشاهدة والممارسة والرحلات والأسفار ودراسة البيئة ومظاهرها...

3 ـ التركيز على وظيفة المعرفة...، فهي الدافع للمتعلم كي يتعلمها...، وتنوع هذه المعرفة وتعددها أمر ضروري.

4 ـ أن يركز المنهج على إيجاد اتجاهات نحو الخلق والفضيلة والخير والشر...، والحق والواجب وما إلى ذلك من القيم التي لا تحيا المجتمعات إلا بها.

5 ـ أن يربط المنهج هذا التلميذ الذي يخطو نحو الشباب بعالمه المعاصر وبحضارة المجتمع الذي تسوده... دون إسراف أو مبالغة.

6 ـ العمل على إيجاد اتجاه نحو تقدير الوطن واحترامه والإيمان به والولاء له...

7 ـ العمل على إيجاد اتجاه نحو احترام الآخرين وتقديرهم... واحترام حقوقهم.

[29] ـ محمد صلاح الدين علي مجاور، عبد المقصود الديب ـ المنهج المدرسي ـ مرجع سابق ـ ص ص 230 ـ 232.

8 ـ أن يعمل المنهج على أن يدعم تلاميذه الرغبة في المعرفة والاطلاع وأن يؤمن بهذه المعرفة وبأهميتها وخاصة للعالم الخارجي الذي يتجاوز حدود الوطن نفسه.

9 ـ العمل على تنمية التفكير الابتكاري عند المتعلم...

10 ـ أن يوجد المنهج عند تلاميذه اتجاهات سلبية نحو أعداء بلاده...

والواقع أن عملية النمو التي تبدأ في أول أمرها بطيئة، تجعل ارتباط الطفل في تعلمه ببيئته أكثر، فإذا ما كبر زادت عنايته واشتد اهتمامه بما هو أوسع...من مجرد البيئة، وزاد تطلعه إلى العالم الخارجي...إلى عالم أوسع وأرحب من المعرفة والنشاط"([30]). ومما لا شك فيه أن إعداد المنهج التربوي ذي الجودة والنوعية الملائمة لمتعلمي هذه المرحلة يحتاج إلى إعادة النظر في منظومة المنهج الحالي، وذلك بأن تتلاءم أهداف المنهج وتتطابق مع واقع التربية حاضرها ومستقبلها، وألا يكون مقتصراً فقط على الجانب المعرفي المباشر للمتعلم بأن يتعداه إلى تحقيق مستوى أرقى من المهارة والكفاءة والفاعلية في الميل إلى البحث والاطلاع.

نواحي القصور في منهج مرحلة التعليم الأساسي:

للتعرف على مواطن القصور والضعف في منهج التعليم الأساسي، فإنه لابد من وجود معيار لذلك، وهو (الأهداف التربوية)، لأنه كما سبق ذكره فإن المنهج هو الترجمة العملية لتلك الأهداف، فهناك مجموعة من المعايير التي يفترض أن تطبق على المنهج الحالي للتعرف على مدى مناسبته لها وهي في الواقع مشتقة من أهداف مرحلة التعليم الأساسي. وتتمثل هذه المعايير في الآتي:

أ ـ "إلى أي مدى يُعنَى المنهج بتنمية التلميذ دينياً وخلقياً واجتماعياً وعقلياً وجسمياً؟.

ب ـ إلى أي مدى يتيح المنهج المجال أمام التلاميذ لممارسة اسلوب البحث والتفكير العلمي؟.

[30] ـ المرجع السابق ـ ص ص 240 - 241.

جـ ـ إلى أي مدى يهيئ المنهج الوسائل للكشف عن ميول التلاميذ واستعداداتهم وتنميتها لمتابعة حياتهم العلمية والعملية؟.

د ـ إلى أي حد يمكن للمنهج أن يربط بين المفاهيم والحقائق ضمن تفتت المعرفة وتجزئتها؟.

هـ ـ هل طبيعة تنظيم المنهج الحالي سهلة أثناء التقديم من قبل المعلمين؟"([31]).

هذه بعض المعايير التي يمكن تناول كل منها بشكل موجز لتعذر الخوض في تفاصيلها؛ فالمجال لا يتسع في هذه الورقة البحثية، علماً بأن هذه المعايير متداخلة معاً ويكمل بعضها بعضاً.

- **إلى أي مدى يُعنَى المنهج بتنمية التلميذ دينياً وخلقياً واجتماعياً وعقلياً وجسمياً؟:**

إن مقرر التربية الإسلامية في هذه المرحلة يهتم بتدعيم هذا النمو، علماً بأن نصيب هذه المادة في خطة الدراسة لا يقل عن أربع حصص أسبوعياً تختلف حسب سنوات المرحلة: (الابتدائية أو الإعدادية)، ويشمل المقرر: القرآن الكريم (حفظاً وتلاوة)، والعقائد والعبادات والسيرة والموضوعات. وكلها تهدف إلى تهذيب سلوك التلميذ وإعداده ليكون فرداً يعمل في ظل القيم الدينية الإسلامية. إلا أنه يؤخذ على المنهج ما يأتي:

ـ بعض من يقومون بتدريس هذه المادة معلمون غير متخصصين، مما ادى إلى تعليم القرآن الكريم للتلميذ بنطق وقراءة غير سليمة.

ـ ينظر بعض المدرسين إلى مادة التربية الإسلامية كغيرها من المواد، لها زمن محدد في الخطة الدراسية، فإذا انتهوا، تنتهي معها مهمتهم التعليمية الإرشادية والتوجيهية، فلا يتتبعون أصداءها في سلوك تلاميذهم.

[31] ـ محمد عماد الدين اسماعيل، وآخرون ـ التربية وعلم النفس ـ طرابلس ـ أمانة اللجنة الشعبية العامة للتعليم والبحث العلمي سابقاً ـ 1988 م ـ ص 15.

ـ لا يهتم بعض المدرسين بإشاعة الروح الدينية بين تلاميذهم ، فكثير من التلاميذ ينحصر همهم في الحفظ والاستظهار والاستعداد لاجتياز الامتحان في المقام الأول، وخير دليل على ذلك ظاهرة الغش في الامتحانات المنتشرة في مدارسنا.

ـ بعض الأسر لا تهتم بترسيخ المبادئ الدينية لدى أبنائها، مما يعكس آثاره على الأبناء فيهدم البيت ما تحاول أن تبنيه المدرسة.

ـ النشاط المدرسي في مدارس مرحلة التعليم الأساسي، لا يمارس إلا من قبل عدد قليل من مجموع تلاميذ كل مدرسة، فلا تتوفر للنشاط الإمكانيات المادية والبشرية التي تمكنه من تحقيق دوره في العملية التربوية.

- **إلى أي مدى يتيح المنهج المجال أمام التلاميذ لممارسة أسلوب البحث والتفكير العلمي؟:**

وضع منهج مرحلة التعليم الأساسي على أساس المادة الدراسية بعيداً عن مشكلات التلاميذ الحقيقية في مجتمعهم ولهذا فإن المنهج:

ـ لا يثير لديهم الاهتمام بطرق التفكير العلمي.

ـ طول المقررات الدراسية لا يشجع المدرس على استخدام الطريقة العلمية، لأنها تأخذ وقتاً طويلاً في التدريس.

ـ الامتحانات بصورتها الحالية في ظل المنهج، تعتبر عائقاً في استخدام الأسلوب العلمي في التفكير لأنها تقيس قدرة التلميذ على الحفظ لا القدرة على التفكير وحسن التصرف في حل المشكلات.

ـ سلبية كل من المعلم والمتعلم وحرمانهما من المشاركة في وضع المنهج، فالمهمة محصورة في أيدي المتخصصين دون سواهم.

- **إلى أي مدى يهيئ المنهج الوسائل للكشف عن ميول التلاميذ واستعداداتهم وتنميتها لمتابعة حياتهم العلمية والعملية؟:**

إن المنهج في صورته الحالية يغلب عليه الطابع الأكاديمي فهو:

ـ في معظمه لا يناسب إلا فئة محدودة من ذوي الاستعداد الأكاديمي.

ـ أصحاب القدرات غير الأكاديمية لا ينالون من المنهج القدر الكافي من التوجيه المهني، ولا يأخذون فرصتهم لاكتشاف استعداداتهم وقدراتهم وميولهم.

ـ إدخال بعض المواد كالاقتصاد المنزلي للبنات أو النشاط الزراعي للبنين في المنهج لتكوين الوعي المهني لدى التلاميذ واكتساب مهارات عملية، غير أن هذه المجالات لا تنال من المدرسة العناية اللائقة بها، وبذلك يشعر التلميذ أن الثقافة العملية أقل شأناً من الدراسة الأكاديمية.

ـ يلاحظ على المنهج انفصاله عن الحياة والبيئة، بحيث لا يتيح الفرص أمام التلاميذ للتعرف على ألوان النشاط والعمل المنشرة في البيئة، كما هو الحال في غياب مادة العلوم عن الصفين الأول والثاني من التعليم الأساسين وبالتالي حرمان الطفل في هذه السن من أكبر فرصة تمكنه من التفاعل مع الطبيعة وإحداث التطور العقلي والنمو المعرفي من خلال(المعرفة الطبيعية ـ المعرفة من خلال التفاعل الاجتماعي ـ المعرفة من خلال المنطق الرياضي).

ـ ومن خلال هذا المعيار يتضح أن النشاط المدرسي في مرحلة التعليم الأساسي يقتصر على عدد محدود من المجالات كالموسيقا والرياضة، وبذلك لا يتيح الفرص لاكتشاف المواهب وتنميتها.

ـ أساليب التوجيه المهني والدراسي محدودة وقاصرة في هذه المرحلة بسبب غياب النشاط المدرسي الذي يتيح الفرصة لإطلاق الطاقات المكبوتة لدى التلميذ بأن يعبر عن ذاته بطريقة تلقائية تكشف عما يعاني من ضغوط أو إحباط في جو يتسم بالتخفيف من قيود النظام التقليدي داخل الصف، بالإضافة إلى كشف استعداده وقدراته وميوله مما يساعد على حسن توجيهه دراسياً ومهنياً.

- **إلى أي حد يمكن للمنهج أن يربط بين المفاهيم والحقائق ضمن تفتت المعرفة وتجزئتها؟:**

إن المواد الدراسية التي تدرس في هذه المرحلة تصبح كل منها طريقاً منتهياً مسدوداً ينتهي بانتهاء المقررات وانتهاء وظيفة الكتاب والمادة مما ينقص من إمكانية انتقال أثر التعلم. بالإضافة إلى ذلك فإن تجزئة المواد الدراسية وعدم وجود رابط بينها يقلل من إمكانية اكتساب المهارة إلى جانب المعرفة.

- **هل طبيعة تنظيم المنهج الحالي سهلة أثناء التقديم من قبل المعلمين؟:**

إن طبيعة تنظيم المنهج الحالي تجعله سهلاً أثناء تقديمه للتلاميذ من قبل المعلمين، وفي هذا الصدد فإنه من غير الجائز أن يتلقى التلميذ مادتين لغويتين بشكل متوالٍ أثناء اليوم الدراسي، كالإنجليزية في حصة والعربية في الحصة التي تليها مباشرة، أو يتلقى مادة العلوم وتليها مادة الرياضيات، لأن ذلك من شأنه أن يثقل ذهن الطالب بكم هائل من المعلومات معظمها معارف مجردة تتطلب الحفظ والاستظهار دون مراعاة للتنوع والفصل بين الأنشطة العلمية والجسمية، وبين الأنشطة الذهنية ومراعاة ومراعاة الطاقة الجسمية والعقلية التي تتذبذب خلال اليوم الدراسي بين النشاط والخمول قبل فترة الاستراحة وبعدها.

والجدير بالتأمل العميق في هذا السياق، أن ما يواجهه المنهج الحالي من قصور في تحقيق أهدافه؛ يرجع إلى الطرق التقليدية السائدة في التدريس، فهي مسؤولة إلى حد كبير. فلو أمكن اختيار طرق التدريس وأوجه النشاط التعليمي المناسبة واستخدمت بطريقة جيدة فإنه يمكن حتى في ظل المنهج الحالي تلافي الكثير من القصور وبلوغ حد كبير من تحقيق أهداف المنهج.

وسائل تحسين منهج مرحلة التعليم الأساسي:

هناك العديد من الوسائل التي بواسطتها يمكن التغلب على بعض عيوب المنهج والمساهمة في تحسينه ومن بينها ما يلي:

ـ إعداد المعلم:

إن المعلم والتلميذ يشكلان العنصر البشري القابل للتغيير الذي تتكون منه العملية التعليمية، وأن ما بين المعلمين من الفروق الفردية، ما بين تلاميذهم، فالمعلم هو الأداة التي تحرك المنهج وهو الذي يعمل على تحقيق الأهداف.

إن مشكلة إعداد المعلم من التحديات التي تواجه المنهج المدرسي، فالواضح أن المستوى العلمي والمهني للمعلم دون المتوسط، ولا بد من رفع مستوى الأداء لديه، وأهم وسيلة لذلك هي أعداده وتدريبه أثناء الخدمة لتلافي القصور القائم في إعداد المعلمين، ومن المهم أن تتوفر للمعلم القدرة على القيادة والكفاءة والخبرة والتدريب وهذه جميعاً يتوقف عليها مدى نجاح المنهج. فالمنهج هو المسؤول على إعطاء الحرية الفكرية للمعلم. غير أن معاهد وكليات إعداد المعلمين الحالية تحافظ كثيراً على نفس النمط دون أن تبذل ما يكفي من الجهد للتغيير والتجديد، وبالتالي تكون مخرجاتها كالواقع الذي تعيش فيه، وكالوضع التربوي القائم، فالمعلم غير ملائم لأي برنامج آخر غير البرنامج الذي أُعد له ولا يُتوقع منه غير ذلك؛ بل إن المفتشين التربويين أنفسهم يفضلون المعلم التقليدي الذي يرضى بما هو قائم وموجود، فالمعلم الساعي إلى التغيير والتجديد لا يحبذه المفتشون التربويون، وقد يسبب لهم بعض الاضطرابات أو المتاعب أثناء التوجيه والتقييم. ولهذا يتوجب على المسؤولين عن العملية التعليمية والتربوية أن ينتبهوا إلى معاهد وكليات إعداد المعلمين كي يسهموا في تغيير برامج الإعداد أو تعديلها بالقدر الذي يسمح للمعلم بالتأثير في بناء المنهج وتنفيذه. "ذلك أن تحسين نوعية المعلم يؤدي بالضرورة إلى تحسين نوعية التعليم المقدم بما يمنع عوامل الهدر من تسرب ورسوب"([32]).

ـ مشاركة المعلم والتلميذ في إعداد المنهج:

إن الصعوبة لا تكمن في بناء المنهج بقدر ما تكمن في من يضع هذا المنهج، وحيث إن المنهج يوضع للتلميذ أي للمتعلم، فإنه من الضروري أن يكون هو المحور الساس في الموضوع، فيبنى المنهج على نوعية المتعلم، وبالتالي كيف يمكن معرفة هذا المتعلم؟.

[32] ـ محمد سيف الدين فهمي ـ التخطيط التعليمي (أسسه وأساليبه ومشكلاته) ـ ط 5 ـ القاهرة ـ مكتبة الأنجلو المصرية ـ 1990 م ـ ص 351.

إن واضعي المناهج لديهم من المعرفة النظرية الكثير في المجالات التي تمنحهم الأحقية في بناء المناهج وتصميمها، في علم النفس والتربية وطرق التدريس والتقويم ونظريات التعليم والتعلم وغيرها، ولكن هل يكفي هذا التخصص النظري لبناء منهج متكامل؟ في الواقع إن المعرفة النظرية وحدها لا تكفي وبالتالي فإن الإطار الميداني ودراسة العينات وفق مقاييس المعرفة التي يتم فيها تحديد القدرات العقلية للتلميذ وميوله واتجاهاته وخصائصه كمتعلم من كافة الجوانب، ودراسة بيئته وأثرها فيه، كل ذلك من خلال الدراسات الميدانية التي أجريت وأثبتت صحتها.

وتأسيساً على ما سبق فإن للمعلم والمتعلم الحق في المشاركة في وضع المنهج، فالمعلم يعلم عن تلاميذه أكثر مما يعلمه أعضاء اللجان المتخصصة، ومن جهة أخرى فإن الطريقة الحالية المتبعة في إعداد المنهج تقيد المعلم وتمحو شخصيته وتقتل لديه إمكانيات الإبداع والتجديد والابتكار، فالتحديد المفصل للمحتوى وعدد الحصص لكل مادة يقوم بتدريس محتواها في شهور معينة أصاب المعلم بالجمود، وجعله مجرد آلة تنفذ دون تفكير، وما عليه إلا تدريس مادته والانتهاء منها فيصبح في سباق مع الزمن حتى ينتهي من المقرر قبل نهاية الوقت المحدد.

ـ تنوع النشاط المدرسي وطرق التدريس المناسبة:

إن النشاط المدرسي لا ينال من المدرسة عناية كافية على الرغم من أهميته لتصريف طاقة التلاميذ وتنمية مهاراتهم وميولهم واتجاهاتهم واكتشاف قدراتهم ومهاراتهم في الاتصال مع الآخرين وكيفية التعبير عن الرأي وضرورة احترام وجهة نظر الآخرين. إن المنهج ـ بصورته الحالية، وفي غياب طرق التدريس الجيدة ـ يؤمن بوجود النشاط المدرسي؛ ولكن خارج أوقات الدراسة بحيث لا يؤثر على الوقت المخصص للتعلم ولا ينعكس على المواد المقررة، فالتلاميذ يأتون إلى المدرسة لكي يتعلموا لا ليلعبوا، الأمر الذي أصَل هذه الفكرة لدى أولياء الأمور في نظرتهم لأهمية النشاط المدرسي بأنه ترف لا لزوم له، وأن العملية التعليمية من وجهة نظرهم لا تزيد عن كونها مجرد نقل مادة علمية من الكتب إلى عقل التلميذ بحيث لا يتاح المجال إلى نشاط عقلي أو بدني، فيصبح النشاط المدرسي على هامش المنهج وليس في جوهره. "وقد يواجه النشاط المدرسي بتحدٍ آخر من جهة أولياء الأمور، لأن البعض منهم يرى الانشغال بغير تحصيل المواد الدراسية

مضيعة للوقت، وعملاً بلا فائدة، خصوصاً وأن هذا النشاط لا يضع له بعض المعلمين اعتباراً في امتحانات آخر العام، والعبرة في النهاية لدى المعلم والمدرسة على السواء؛ بنجاح الطالب، وارتفاع مستوى درجاته"([33])

وفي هذا السياق يمكن التأكيد على ضرورة احتواء المنهج على أنشطة ترمي إلى زيادة دوافع المتعلمين للمشاركة في الموقف التعليمي بفاعلية تامة بحيث يتأثرون ويؤثرون فيه، وهذا لا يتأتى إلا بإيجاد أداة فعالة تحقق ذلك، اي بمعلم كفؤ يستطيع أن يسد الخلل بطريقة تدريس جيدة تتيح للمتعلم اكتساب معارف ومهارات واتجاهات، على ألا ينظر المعلم إلى طريقة تدريسه بأنها منفصلة عن المادة العلمية أو عن التلميذ، فيجعل التعلم ممتعاً من ناحية، ومفيداً من ناحية أخرى، فيأخذ من اللعب ما فيه من الاستمتاع ويأخذ من العمل ما فيه من النفع.

ـ عدم الاعتماد على الكتاب المدرسي وحده:

إن المنهج الحالي المتبع في مرحلة التعليم الأساسي يعتمد بدرجة كبيرة على تبني الكتاب المدرسي باعتباره يركز على المادة الدراسية، فتؤلف الكتب المدرسية لتطابق المحتوى تماماً في كل مادة، وهكذا يصبح الكتاب المدرسي هو المقرر الذي يجب أن يلتزم به كل من المعلم والتلميذ. إن الخطورة في الأمر تكمن في استخدام الكتاب المدرسي بطريقة غير ملائمة، أو بتطبيقه في ظروف سيئة لا تشجع المتعلم على استخدامه والاستفادة منه إلا في مساعدته على الحفظ والاستظهار. وبالتالي يوفر عليه عناء البحث والدراسة، وهذا أخطر ما يصل إليه المنهج عندما يقتل في المتعلم روح البحث والتفكير العلمي.

كما أن الكتاب المدرسي يتمشى مع نظم الامتحانات السائدة في مرحلة التعليم الأساسي، ولا يقتصر ضرر الاعتماد على الكتاب المدرسي على التلميذ وحسب بل والمعلم أيضاً عندما تقف معلوماته عند حدود ما هو مكتوب فيه، فلا يحاول دفع التلاميذ للبحث واكتشاف المعلومات من مصادر أخرى، فلا يثير المعلم في نفسه أو في نفوس التلاميذ ما يحمله على البحث والدراسة والاطلاع.

[33] ـ ابراهيم محمد عطا ـ المناهج بين الأصالة والمعاصرة ـ القاهرة ـ مكتبة النهضة المصرية ـ 1991 م ـ ص 54.

ـ تقويم المنهج:

إن منهج مرحلة التعليم الأساسي متعدد العناصر، متشابك العلاقات والمشكلات، والتقويم جزء مكمل مع بقية مكونات المنهج، يخضع لعدة أمور منها المعايير التي تحكمه والأدوات والوسائل التي يستخدمها ومن بينها:

ـــ مناسبة المحتوى لمستوى نضج التلميذ العقلي والنفسي والاجتماعي.

ـــ مراعاة المحتوى لما بين التلاميذ من فروق فردية.

ـــ إمكانياته المساهمة في تحقيق أهداف مرحلة التعليم الأساسي.

ـــ ربطه بين حياة التلميذ وبيئته وتطورات الحياة العصرية.

ـــ توفير المحتوى لما يحتاج التلميذ من حاجات وميول واتجاهات ومعارف ومهارات.

ـــ احتواؤه على المناشط المصاحبة للمعرفة والتعلم واستخدام الوسائل التعليمية المختلفة التي تساهم في اكتساب التلميذ تلك المعرفة.

ومن خلال ما سبق يمكن التأكيد على أن هناك تباعداً واضحاً وانقساماً جلياً بين مكونات البرنامج التربوي من الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والتقويم، وبالتالي فإن أساليب التقويم في البرنامج التربوي القائم تقيس بالدرجة الأولى مستوى الحفظ والتذكر، علماً بأن أساليب التقويم مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بما يهدف إليه المنهج. إن التكامل بين الكفايتين الداخلية والخارجية له من الأهمية ما يجعل دورهما في تطوير منهج مرحلة التعليم الأساسي والمراحل اللاحقة لها في شكل متوازن بين الدراسات النظرية والتطبيقية، وهو التوازن بين مدخلات التعليم ومخرجاته، وهو التوازن بين ميول واتجاهات المتعلمين واحتياجات المجتمع ومطالبه وهو التوازن بين مخرجات التعليم ومتطلبات المجتمع لهذه المخرجات.

النتائج والتوصيات:

أولاً النتائج:

من خلال ما تقدم من عرض لعناصر هذا البحث، تتلخص نتائجه في الآتي:

1 ـ إن منهج مرحلة التعليم الأساسي يقتصر فقط على الجانب المعرفي المباشر للمتعلم، معتمداً على مستوى الحفظ والاستظهار كثيراً، وبمستوى العمل والتطبيق قليلاً.

2 ـ إن منهج المواد الدراسية المتبع في النظام التعليمي الليبي يعتبر قاصراً عن تحقيق الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها.

3 ـ غياب دور المعلم الجيد يساهم في قصور المنهج، المعلم الذي بيده مفاتيح إنجاح العملية التعليمية، فالواضح أن المستوى العلمي والمهني للمعلم دون المتوسط.

ثانياً التوصيات:

وبناء على ما توصلت إليه هذه الورقة البحثية من نتائج، فإن الباحثة توصي بالآتي:

1 ـ على واضعي المناهج وخاصة (منهج مرحلة الأساس)، أن يستندوا على البيئة التي يعيش فيها المتعلم وينتمي إليها، فميوله ورغباته وقدراته العقلية وخصائص نموه؛ هي وليدة تلك البيئة.

2 ـ يجب إعادة النظر في تحسين وتطوير منهج المواد الدراسية المتبع في النظام التعليمي الليبي لتلافي القصور والنقص فيه، بوضع برنامج تربوي أقل عيوباً وقصوراً.

3 ـ على خبراء التربية والمسؤولين وصناع القرار، الاهتمام بتطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه (أثناء الخدمة) لتلافي القصور القائم في تلك البرامج.

خاتمــة

من خلال ما تقدم من عرض يتضح أن المنهج، وخاصة منهج مرحلة التعليم الأساسي، لا يعني المحتوى فحسب، بل هو مجموعة عناصر تتضمن إلى جانب المحتوى، الأهداف والطرق والوسائل وأساليب التقويم والمناشط ... وأن هذه المكونات جميعاً لها علاقة وثيقة بطبيعة النمو البشري، خاصة الطفل في المراحل الأولى للتعليم، والمراهق الذي يدخل مرحلة ما بعد الطفولة.

إن البيئة التي تؤثر في المجتمع هي أكثر ما يجب أن يلاقي الاهتمام عند وضع منهج مرحلة الأساس. فميول التلاميذ ورغباتهم واتجاهاتهم وقدراتهم العقلية وخصائص نموهم، وعاداتهم وتقاليدهم حتى آمالهم وتوقعاتهم للمستقبل هي وليدة البيئة التي يعيشون فيها وينتمون إليها، وعلى المنهج أن يبنى ويستند إليها.

إن منهج المواد الدراسية المتبع في النظام التعليمي الليبي يعتبر قاصراً عن تحقيق الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، ولذلك يجب إعادة النظر في تحسين وتطوير هذا النوع من المناهج وتلافي القصور والنقص فيه من خلال بعض الوسائل التي تسهم في علاجه. والجدير بالكر أن غياب دور المعلم الجيد يساهم في قصور المنهج، فالمعلم الكفء يستطيع حتى ضمن هذه العيوب أن يتغلب على الكثير منها وتجاوزها وبالتالي يمكن التوصل إلى وضع برنامج تربوي أقل عيوباً وقصوراً لمواكبة تطورات العصر الذي يفرض علينا ذلك.

المراجــع:

1 ـ اللقاني، أحمد حسين . المناهج النظرية والتطبيق ــ القاهرة ــ عالم الكتب ــ 1982 م.

2 ـ النعمي، عبد الله الأمين ــ المناهج وطرق التدريس عند القابسي وابن خلدون ـ مركز دراسة جهاد الليبيين للدراسات التاريخية (سابقاً) ــ طرابلس ــ ط 3 ــ1970 م.

3 ـ اسماعيل، محمد عماد الدين، وآخرون ــ التربية وعلم النفس ــ ليبيا ــ أمانة اللجنة الشعبية العامة للتعليم والبحث العلمي سابقاً ـ 1988 م.

4 ـ سرحان، الدمرداش، ومنير كامل ــ المناهج ــ القاهرة ـ دار العلوم للطباعة ــ 1972 م.

5 ـ عطا، ابراهيم محمد ــ المناهج بين الأصالة والمعاصرة ــ القاهرة ــ مكتبة النهضة المصرية ـ1991م.

6 ـ غالب، حنا ــ مواد وطرائق التعليم في التربية المتجددة ــ بيروت ــ دار الكتاب اللبناني ــ ط 2 ــ 1970 م.

7 ـ فهمي، محمد سيف الدين ــ التخطيط التعليمي (أسسه، وأساليبه، ومشكلاته) ــ ط 5 ــ القاهرة ــ مكتبة الأنجلو المصرية ــ 1990م.

8 ـ مجاور، محمد صلاح الدين علي، وفتحي عبد المقصود الديب ــ المنهج المدرسي، أسسه وتطبيقاته التربوية ــ الكويت ــ دار القلم ــ ط 10 ــ 1997 م.

9 ـ مرسي، محمد منير ــ تاريخ التربية في الشرق والغرب ــ القاهرة ــ دار عالم الكتب ــ 1993 م.

10 ـ هندام، محيي حامد، وجابر عبد الحميد جابر ــ المناهج (أسسها، تخطيطها، تقويمها) ــ دار النهضة العربية ــ 1978 م.

11 ـ هوانة، وليد عبد اللطيف ــ المدخل في إعداد المناهج الدراسية ــ الرياض ــ دار المريخ ـ1988 م