جامعة إفريقيا العالمية

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في التربية بعنوان:

المناهج التعليمية الوافدة ودورها في تشكيل المجتمع السنغالي

مرحلة الأساس – مدينة دكار أنموذجا، في الفترة ما بين 2008 – 2012م

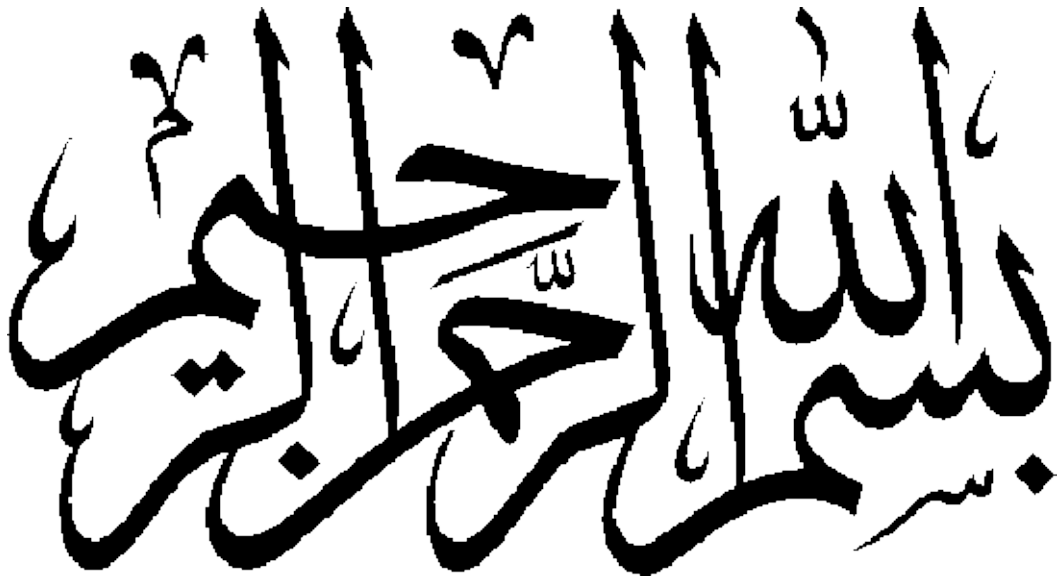
إعداد الطالب/

محمد انجاي

إشراف الدكتور

عبد القادر قسم السيد الدابي

2015م


بسم الله الرحمن الرحيم

استهلال

قال الله سبحانه وتعالى:

r q p n m l k j M

y x w v u t s

¢ ¡ • } | z

L ¨ § ¦ ¥ ¤ £

صدق الله العظيم

سورة المائدة، الآية (48)

إهداء

إلى من بذلا النفس والنفيس من أجل إسعادي والدي العزيزين حفظهما الله

إلى من أكن لها حبا بلا حدود والدتي العزيزة

إلى أستاذي الذي علمني وأنار لي طريق العلم والمعرفة

إلى أسرتي التي فارقتها حقبة من الدهر

إلى أسرة (معهد شمس الدين الإسلامي) أساتذة وتلاميذا وجيرانا

إلى أسرة الطلبة السنغاليين المتواجدين في السودان

إلى كل المربين والمكافحين في ميدان التربية والتعليم

من أجل دفع عجلة المناهج وتطويرها إلى ما فيه خير المجتمع وسعادته

إلى كل الدارسين والباحثين في سبيل محاربة الجهل والأمية

أهدي ثمرة هذا البحث المتواضع داعيا الله سبحانه وتعالي أن يكلل سعينا جميعا

بالنجاح والتوفيق إنّه ولي ذلك والقادر عليه

شكر وتقدير

الشكر والحمد لله، جل في علاه، فإليه ينسب الفضل كله، والصلاة والسلام على نبينا محمد القائل: (من لا يشكر الناس لا يشكر الله) .

انطلاقا من هذا يقدم الباحث تعابير الشكر والعرفان إلى كل من أسهم في إنجاز هذا البحث من قريب أو من بعيد وأخص بالشكر منهم :

الجامعة العريقة التي فتحت بابها بمصراعيه لأبناء الأمة الإسلامية قاطبة، ولأبناء إفريقيا خاصة، جامعة إفريقيا العالمية وعلى رأسها كلية التربية بما فيها من أساتذة وإدارة وطلاب .

وأخص بالشكر الأستاذ الدكتور/ عبد القادر قسم السيد الدابي المشرف الرئيسي على هذه الدراسة والذي قدم لي من وقته وجهده الشيء الكثير، كما أن لملاحظاته الدقيقة وتوجيهاته السديدة وأفكاره النيرة أثر كبير في إخراج هذه الدراسة بهذه الصورة فله منا جزيل الشكر والتقدير .

وأتقدم بجزيل الشكر وعظيم العرفان إلى الأساتذة الذين اقتطعوا من أوقاتهم لتحكيم الاستبانة .

والشكر للأخ الزميل / عبد الأحد جوف الذي قام بترجمة مستخلص البحث من العربية إلى الإنجليزية .

والشكر ختاما لكل من بذل معروفا أو أسدى نصحا أو أشار برأي فجزاهم الله خير الجزاء .

مستخلص البحث:

جاءت هذه الدراسة تحت عنوان: **" المناهج التعليمية الوافدة ودورها في تشكيل المجتمع السنغالي مرحلة الأساس – مدينة دكار أنموذجا في الفترة ما بين 2008 – 2012م .**

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المناهج التعليمية الوافدة في تشكيل المجتمع السنغالي من حيث التوعية والتثقيف. كما هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى استيفاء المناهج التعليمية الوافدة لمتطلبات المجتمع السنغالي. كذلك هدفت الدراسة إلى إبراز أهمّ نقاط الضعف ونقاط القوة في المناهج التعليمية الوافدة في السنغال بمرحلة الأساس.

وتنبع أهمية الدراسة في تسليط الضوء على ما يستفيده المجتمع الذي تتناوله حيث يتمثل في تلك المدارس التي تدرس فيها المناهج التعليمية الوافدة في دكار.

وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي في دراسته، كما اعتمد على الاستبانة، وذلك لاستطلاع آراء الطلاب والمدرسين والمديرين في تلك المدارس بمدينة دكار. وقد بلغ مجتمع البحث 180 شخصا واختار الباحث منهم 20 شخصا بطريقة عشوائية باعتبارها عينة ممثلة للمجتمع.

وقد توصل الباحث في هذه الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أنه يمكن حصر نقاط القوة في المناهج التعليمية الوافدة في السنغال بأنّها تتمحور حول تعليم الدين الإسلامي وتوفير فرص للدارس السنغالي بمتابعة الدراسة في البلدان العربية.

كما توصل الباحث إلى أن نقاط الضعف في هذه المناهج هي الأكثر وتتمثل في أنّ المقررات تهمل الكثير من المواد العلمية. كما تتصف هذه المناهج بعدم ملاءمتها للواقع حيث إنها لا تستوعب المستجدات في الحقل التربوي. كمّا أن المحتوى لا يربط الطالب بحاجاته ومشكلاته الاجتماعية في البيئة.

وفي الختام أوصى الباحث لمن يهمهم أمر التربية والتعليم العربي الإسلامي في السنغال بإعادة النظر حول المناهج التعليمية الوافدة، ومحاولة إجراء تعديلات فيها حتى تتلاءم مع رغبات المجتمع السنغالي بشكل أكبر.

Abstract

This research comes under a topic: foreign teaching methods and its role in forming the Senegalese society _secondary Dakar sity as model between 2008 stage and 2012).
This research aimed to highlight on the role of the foreign teaching method in forming Senegalese society about teaching and culturing.
And as well it aims to make sure if those method give Senegalese society what it needs to be given as a result of teaching and educating and point out its weaknesses and forces and the researcher follows descriptive method and questioning just to know the opinions of the students and the teachers and directors in that schools in Dakar.
And the researcher after burning the midnight oil reached to so much result can shortly be summarized as following :

1) Teach Islamic religion and giving the students opportunity to continue high study in the different Arabic country.
2) The insufficiency of scientific marks in this method .
3) The absence of favorability in this method with our factual educational playground and.

it does not related the learners and their needs and their current problems in the social environment .

قائمة المحتويات:

الرقم	الموضوع	الصفحة
.1	البسملة	أ
.2	استهلال	ب
.3	إهداء	ج
.4	شكر وتقدير	د
.5	مستخلص البحث	هـ
.6	Abstract	و
.7	قائمة الجداول	ي
.8	قائمة المحتويات	6-1
.9	**الفصل الأول: أساسيات البحث**	**1**
10	مقدمة	2
11	مشكلة البحث	3
12	أهمية البحث	3
13	أهداف البحث	3
14	أسئلة البحث	4
15	فروض البحث	4
16	حدود البحث	4
17	مصطلحات البحث	5
18	**الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة**	**7**
19	**القسم الأول: الإطار النظري**	**7**
20	**المبحث الأول: لمحات عن السنغال**	8
21	التقسيمات الإدارية للسنغال	13

22	**المبحث الثاني: تاريخ التعليم العربي**	14
23	نبذة تاريخية عن مناهج مؤسسات التربية في السنغال	15
24	**المبحث الثالث: مفهوم المناهج التعليمية، أهميتها، عناصرها، أسس بنائها**	17
25	أ.مفهوم المناهج التعليمية	17
26	مفهوم المناهج التعليمية بين القديم والحديث	22
27	المفهوم القديم أو التقليدي للمنهج	22
28	خصائص المناهج التعليمية القديمة	23
29	المفهوم الحديث للمنهج	24
30	القواسم المشتركة بين التعريفات	25
31	خصائص المناهج التعليمية الحديثة	26
32	ب.أهمية المنهج التعليمي	27
33	ج. عناصر المنهج التعليمي	29
34	د. أسس بناء المناهج	39
35	الأساس الفلسفي للمنهج	41
36	الأساس الاجتماعي للمنهج	43
37	الأساس النفسي للمنهج	45
38	الأساس المعرفي للمنهج	50
39	**المبحث الرابع: المناهج التعليمية الوافدة في السنغال ودورها في تشكيل المجتمع السنغالي**	52
40	استعراض المناهج التعليمية الوافدة في المدارس العربية الأهلية بالسنغال	54
41	ملاحظات نقدية حول المناهج التعليمية الوافدة في المدارس	55

	العربية الإسلامية في السنغال	
42	**المبحث الخامس: المنهج وعلاقته بالمجتمع**	57
43	**المبحث السادس: العوامل المؤثرة في المناهج التعليمية**	67
44	**القسم الثاني: الدراسات السابقة**	75
45	التعليق على الدراسات السابقة	85
46	**الفصل الثالث: الدراسة الميدانية**	86
47	تمهيد	87
48	منهج البحث	87
49	أداة الدراسة	87
50	مجتمع الدراسة	88
51	عينة الدراسة	88
52	وصف عينة الدراسة	88
53	المعالجة الإحصائية	89
54	**الفصل الرابع : التحليل والمناقشة**	90
55	عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها	91
56	حساب الأوزان النسبية لجميع المحاور	92
57	مناقشة النتائج في ضوء الفروض	108
58	النتائج العامة للبحث	110
59	**الفصل الخامس: النتائج – التوصيات – المقترحات**	112
60	تمهيد	113
61	النتائج	113
62	التوصيات	114
63	المقترحات	115

64	المصادر والمراجع	116

قائمة الجداول:

رقم الجدول	الموضوع	الصفحة
1	أفراد العينة حسب الجنس	88
2	أفراد العينة حسب التأهيل العلمي	88
3	درجات النسب المئوية	89
4	جدول المحاور	91
5	عبارات المحور الأول	92
6	عبارات المحور الثاني	95
7	عبارات المحور الثالث	98
8	عبارات المحور الرابع	101
9	عبارات المحور الخامس	105

الفصل الأول

أساسيات البحث

مقدمة البحث

مشكلة البحث

أهمية البحث

أهداف البحث

أسئلة البحث

فروض البحث

حدود البحث

مصطلحات البحث

مقدمة البحث:

أحمدك ربّي وأتوكل عليك وأصلّي وأسلم على خير خلقك وخاتم رسلك وبعد:

يشتق المنهج التعليمي عادة من فلسفة المجتمع ومعتقداته ممّا يعني أنّه ينبغي أن يكون لكل مجتمع منهجه التعليمي الخاص به، إلاّ أنّ هناك مجتمعات تستورد مناهجها التعليمية من الخارج أو تعمل بأنموذج المحاكاة، ومن بينها السنغال حيث تستورد مناهجها التعليمية المتعلقة باللّغة العربية والدّراسات الإسلامية من الدّول العربية.

ومع أنّ الحكومة السنغالية حاولت الاهتمام في برنامجها التعليمي العام باللّغة العربية منذ فترة بعيدة إلاّ أن المؤسسات الحرة – غير الحكومية - تبقى لها العبء الكبير في تدريس اللّغة العربية فالمدارس الأهلية في السنغال هي التي حملت على عاتقها مسؤولية تعليم اللغة العربية باعتبارها وسيلة أساسية لفهم الدين الإسلامي، ومعلوم أنها مؤسسات تستورد مناهجها التعليمية من البلدان العربية.

وبما أنّ هذه المناهج لم تشتق من المجتمع السنغالي فقد يتساءل الكثير والكثير من أبناء الشعب السنغالي خاصة المتخصصين في المجال التربويّ وبالتحديد المستعربين منهم في مدى فعالية هذه المناهج وملاءمتها وصلاحيتها وقدرتها على تكوين الناشئين وإعدادهم ليكونوا قادرين على التكيف والتكييف والالتحاق بالركب العلمي والمساهمة في تنمية المجتمع السنغالي تنمية شاملة.

ومن هنا جاءت فكرة القيام بهذه الدّراسة للوقوف على المناهج التعليمية الوافدة في السنغال لتدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية محاولا معرفة تأثيراتها على المجتمع السنغالي من حيث قدرتها على تشكيل وبناء أفراد المجتمع. وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي محاولا استعراض هذه المناهج بهدف إعطاء فكرة عن مميزاتها وإبراز جوانب النقص فيها واقتراح خطوات لتحسينها.

هذا ما يريد الباحث إلقاء الضوء عليه آخذا بآليات البحث المنهجي سائلا المولى عزّ وجلّ التوفيق والسداد.

الباحث

مشكلة البحث:

يعج السنغال بالعديد من المؤسسات التعليمية الأهلية والتي تهتم بالتعليم العربي الديني وكل واحدة من هذه المؤسسات تتبع منهجا مستوردا من الخارج حسب الجهة الممولة لها وهي كلّها مناهج وافدة على المجتمع السنغالي ممّا يثير تساؤلات كثيرة أبرزها:

ما دور المناهج التعليمية الوافدة بمرحلة الأساس في تشكيل المجتمع السنغالي؟

أهمية البحث:

يتوقع أن تستفيد من نتائج هذا البحث الجهات الآتية:

1. خبراء المناهج.
2. وزارة التربية والتعليم السنغالي.
3. معلم مرحلة الأساس للغة العربية في السنغال.
4. تلاميذ مرحلة الأساس في السنغال.
5. قد يفيد القائمين في مجال التعليم العربي الإسلامي في السنغال.

أهداف البحث:

تهد ف هذه الدراسة إلى تحقيق عدة أغراض منها ما يلي:

1. الوقوف على المناهج التعليمية الوافدة ودورها في تشكيل المجتمع السنغالي.
2. الوقوف على مكونات المناهج التعليمية الوافدة في السنغال.
3. إبراز جوانب الضعف وجوانب القوة في المناهج التعليمية الوافدة في السنغال.
4. التحقق من مدى استيفاء المناهج التعليمية الوافدة لمتطلبات المجتمع السنغالي.
5. تقديم حلول ومقترحات لأغلب المشاكل التي تحيط بالمناهج التعليمية الوافدة في السنغال.

أسئلة البحث:

يشير البحث تساؤلات كثيرة منها:

1. ما دور المناهج التعليمية الوافدة بمرحلة الأساس في تشكيل المجتمع السنغالي؟
2. ما مكونات المناهج التعليمية الوافدة بمرحلة الأساس في السنغال؟
3. ما أبرز جوانب الضعف والقوة في المناهج التعليمية الوافدة بمرحلة الأساس في السنغال؟
4. ما مدى استيفاء المناهج التعليمية الوافدة بمرحلة الأساس لمتطلبات المجتمع السنغالي؟
5. ما المشكلات والعقبات التي تواجه المناهج التعليمية الوافدة بمرحلة الأساس في السنغال؟

فروض البحث:

1. تلعب المناهج التعليمية الوافدة بمرحلة الأساس دورا كبيرا في تشكيل المجتمع السنغالي.
2. مكونات المناهج التعليمية الوافدة بمرحلة الأساس في السنغال لا تناسب الدارس السنغالي.
3. للمناهج التعليمية الوافدة بمرحلة الأساس في السنغال نقاط ضعف ونقاط قوة.
4. عدم استيفاء المناهج التعليمية الوافدة بمرحلة الأساس لمتطلبات المجتمع السنغالي ضئيلة للغاية.
5. تواجه المناهج التعليمية الوافدة بمرحلة الأساس في السنغال مشكلات كثيرة.

حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية:** المناهج التعليمية الوافدة بمرحلة الأساس ودورها في تشكيل المجتمع السنغالي مرحلة الأساس مدينة دكار أنموذجا.
- **الحدود المكانية:** السنغال – مدينة دكار أنموذجا.
- **الحدود الزمانية:** 2008- 2012

مصطلحات البحث:

المناهج التعليمية:

المنهج لغة:

كلمة المنهج مأخوذة من الفعل نهج ينهج نهجاً , ورد في المعجم الوجيز (مادّة نهج) " نهج الطريقُ نهجاً : وضَح واستبان , ونهج الطريقَ : بيّنه, وسلكه, ويقال: نهج نهْج فلان أي سلك مسلكه, وانتهج الطريقَ: استبانه وسلكه, واستنهج سبيل فلان: سلك مسلكه والمِنْهاج: الطريق الواضح والخطّة المرسومة, ومنه: منهاج الدراسة, ومنهاج التعليم ونحوهما.[1]

واصطلاحا: هو السبيل الذي يمكن أن يتطرق منه الباحث إلى الغرض الذي تهدف إليه دراسته أو بحثه فالمنهج هو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم المختلفة بواسطة مجموعة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معينة.[2]

المناهج التعليمية:

اصطلاحا:

مجموعة الخبرات التربويّة , والاجتماعيّة , والثقافيّة , والرياضيّة , والفنّيّة التي تخطّطها المدرسة , وتهيّئها لتلاميذها ؛ ليقوموا بتعلّمها داخل المدرسة أو خارجها بهدف إكسابهم أنماطاً من السلوك أو تعديل أو تغيير أنماط أخرى من السلوك نحو الاتّجاه المرغوب فيه , ومن خلال ممارستهم لجميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة لتعلّم تلك الخبرات بما يساعدهم في إتمام نموّهم "[3]

إجرائيا:

يقصد بالمنهج التعليمي كل ما يتصل بالعملية التعليمية سواء كان ذلك الاتصال اتصالا مباشراً أو غير مباشر ويتضمن ذلك جميع الخبرات التربوية التي تقدم للدارسين وكيفية إعدادهم وتأهيلهم بهدف تحقيق النمو الشامل.

---

[1]- مجمع اللغة العربيّة (1989) : المعجم الوجيز، ص: 636

[2] - فاروق عبده فلية، أحمد عبد الفتاح الزّكي، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، ب ط، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ص:238

[3] - فؤاد سليمان قلادة (1976) : أساسيّات المناهج، القاهرة، دار نهضة مصر، ص:11

الوافدة:

مأخوذة من مادة (و-ف-د) يقال وفد إليه ، وعليه يفد َوفدًا بفتح وسكون ، ووفودا بالضمّ ، ووفادة بالكسر ، وإفادة على البدل ، بمعنى قدم ، فهو وافد ، قال سيبويه : وسمعناهم ينشدون بيت ابن مقبل.

إلّا الإفادة فاستولت وركائبنا *** عند الجبابير بالبأساء والنعم.[1]

المناهج التعليمية الوافدة:

إجرائيا:

المقصود ب**"المناهج التعليمية الوافدة"** في هذه الدّراسة هي المناهج التعليمية الوافدة على المجتمع السنغالي من البلدان العربية والتي تهتم بتدريس اللغة العربية والدّراسات الإسلامية.

تشكيل:

شكل: في اللغة يشكل، تشكيلا، فهو مُشكِل، والمفعول مُشكَل، يقال: شكل الكتاب بمعنى ضبطه بالنقط والحركات.

ويقال: شكل الفنان الشيء: صوره، عالجه بغية إعطاء شكل معين.[2]

إجرائيا:

المقصود **بتشكيل المجتمع** في الدّراسة : تثقيف أفراد المجتمع ، وتوعيتهم ، وتزويدهم بالمعلومات والمهارات الضرورية وجعلهم قادرين على التعامل مع متطلبات العصر ومستجداته.

السنغال:

دولة إفريقية تقع في الجزء الغربي من قارة إفريقيا، على ساحل المحيط الأطلنطي عرفت قديما بسينجامبيا – اتحاد مالي- تعرضت للاستعمار الفرنسي إلاّ أنها نالت استقلالها عام 1960م

[1] . محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني، تاج العروس من جواهر القاموس، ب ط ، دار الهداية، ج9 ، ص:313

[2] . أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، الطبعة الأولى 2008، عالم الكتب، ج2، ص/1228

الفصل الثاني

الإطار النظري والدّراسات السابقة

القسم الأول: الإطار النظري

المبحث الأول: لمحات عن السنغال.

المبحث الثاني: تاريخ التعليم العربي في السنغال.

المبحث الثالث: مفهوم المنهج، أهميته، عناصره، أسس بنائه.

المبحث الرابع: المناهج التعليمية الوافدة ودورها في تشكيل المجتمع السنغالي.

المبحث الخامس: المنهج وعلاقته بالمجتمع.

المبحث السادس: العوامل المؤثرة في المناهج التعليمية.

القسم الثاني: الدّراسات السابقة

المبحث الأول:

لمحات عنّ السنغال

أولا: الموقع و الاسم:

تقع جمهورية السنغال في أقصى نقطة من غربي القارة الإفريقية بمنطقة بين مدارين بين درجتي عرض شمالا 13،30 درجة، و 16،30 درجة وبين درجتي طول 11،30 درجة و 17،30 درجة."[1]"

واسم السنغال علما على المنطقة الجغرافية التي تقع تحت سيادة جمهورية السنغال اليوم الذي يرجع إلى القرن التاسع عشر عندما استخدمه الاستعمار الفرنسي كافة هذه الأراضي. وهناك جدل حول هذه القضية وحول مصدر اشتقاق الاسم (سنغال) (Sénégal) ولكن العقلية الشعبية رضيت بأن يكون معناه قاربنا، اعتمادا على الحكاية التي تقول بأن البرتغاليين وهم أول من نزل المنطقة من الأوروبيين وجدوا بعض الأهالي في بحر أو في نهر السنغال فسألوهم: من أنتم (يريدون اسم الشعب أو الأرض) فظن الأهالي أنهم يسألونهم عن القارب فقالوا هذا قاربنا Sunugal la فسجل ذلك البرتغاليون على أنه اسم البلد."[2]"

ثانيا: المعطيات الجغرافية والبشرية:

السنغال قطر صغير في مساحته كبير بتاريخه عريق في إسلامه وحضارته، فالجزء الذي يكون اليوم السنغال كان فيما مضى جزءا من ممالك إسلامية ذات حضارة راقية ك (غانا) و (مالي) إضافة إلى أن هذا القطر بسكانه الذي يبلغ عددهم 14.13 مليون نسمة. ظل مهدا لإمارات إسلامية مختلفة قامت على ضفاف نهره الكبير نهر السنغال، وانطلاقا من هذه الإمارات تقدمت الدعوة الإسلامية تشق طريقها بإذن ربها تعالى إلى أقطار أخرى وشعوب وثنية مختلفة تقود مسيرة الدعوة فيها قبائل التكرور وقبائل الفلاني من سكان المنطقة، الذين انتشروا في الأرض تجارا ودعاة ومعلمين ومجاهدين، وعليه فلا غرو أن تبلغ نسبة المسلمين في هذا القطر حوالي 99% إذ من بلادهم انتشر الإسلام في أقطار الغرب الإفريقي وعلى أكف أجدادهم بل امتد أثرهم كذلك إلى أجزاء واسعة من القارة الإفريقية."[3]"

---

[1] - عبد القادر سيلا، المسلمون في السنغال معالم الحاضر وآفاق المستقبل، (كتاب الأمة العدد 33)، الطبعة الأولى شوال 1406هـ، ص:24 .

[2] - Rond MC Nally . Atlas of word geography USA 2001 – P 48

[3] - مهدي ساتي صالح، مع الإسلام والثقافة العربية في السنغال، جامعة إفريقيا العالمية مركز البحوث إصدارة رقم (12) 1991م ص/3-4 .

ثالثا: المساحة والحدود:

السنغال دولة صغيرة من حيث المساحة، إذ تقدر مساحتها ب 197,712 كلم2 فقط تحدها شمالا جمهورية موريتانيا الإسلامية وفي الجنوب جمهورية غينيا كوناكري أما شرقا فجمهورية مالي بينما يحدها من الغرب المحيط الأطلسي وتكون جمهورية غامبيا شريحة مستطيلة داخل هذا القطر تبدأ من نهر غامبيا وتمتد على طول 2 ميل ويلاحظ من هذا أن الحدود الحالية ليست حدودا طبيعية أو عرقية فاصلة كما ذكرنا وإنما هي فواصل استعمارية لتجزئة هذا الجسم الإسلامي الكبير.[1]

رابعا: الطبيعة والمناخ:

السنغال أرض مسطحة على ارتفاع 200 متر في المتوسط، تتكون من سهول رملية مبسطة قليلة التضاريس (مرتفعات كيدوغو في الشرق وهضبات تياس في الغرب)"[2]"

يسود السنغال مناخ استوائي حار بشكل عام، مائل للبرودة في الشتاء (ديسمبر- مارس) على تفاوت بين المناطق، حيث تتراوح درجات الحرارة بين 17-25 درجة في الغرب (ديسمبر- يونيو) وترتفع إلى 40 درجة أو أكثر في الشرق في فصل الصيف.

والأمطار صيفية "أواخر مايو، نهاية أكتوبر" تقل في الشمال نتيجة عوامل الزحف الصحراوي (التصحر) وتتكاثف في الجنوب، ويتدرج الغطاء النباتي تبعا لذلك من غابات سافانا في الشمال إلى غابات كثيفة في الجنوب الشرقي (غابات نيوكولوكوبا)"[3]"

خامسا: البحار والأنهار:

السنغال أرض متنوعة جدا لأن أنهار (سنغال) و (سين) و (سالم) و(غامبيا) و(كاسمنسا) قد زودت البلاد نهرين أو بسبخة ونجد في شمالي الغرب بقعة ممزوجة بحديد وفي جنوبي الغرب أنجادا مخلطة بحديد يسمى (كترت) وفي الوسط والجنوب سهولا فيها رمل (لترت) وفي (كاسمنسا) ربى فيها حديد في جنوب الغرب أيضا منضدا وحوانا أو غرينا بردغة.

ومن أعلى سلسلة جبال (فوتا جالون) ذلك القسطل لأفريقيا الغربية فار نهرا (سنغال) و(غامبيا) وبلغ طول نهر غامبيا 850 كيلومتر ويجري في السنغال نحو 178 كيلومتر ثم يتسع في مصبه، وأما نهر

---

[1] . مهدي ساتي صالح " مع الإسلام والثقافة العربية في السنغال " ، مرجع سابق ص /4

[2]- المرجع السابق ، ص/ 4 .

[3]- مصطفى ويال (تطور مقترح لتصميم منهج اللغة العربية لغة ثانية للمرحلة الثانوية العمومية في السنغال) رسالة ماجستير ، معهد الخرطوم الدولي، 2006م ص 25 .

السنغال فطوله 1700 كيلومتر وهو ينفجر بين (دلف) و(مم) وسموه هنا (بفنع) ثم ينصب فيه واد اسمه (بكي) بمدينة (بلفب).

وقد تزخر (بكي) بوادي (بول) وفي (جغنترا) أنصب في نهر السنغال جدول اسمه (فلامي) طوله 400 كيلومتر وصار حدا يفرق بين سنغال ومالي في الشرق ومن هنا توجه نهر السنغال نحو الغرب وقبل وصوله إلى البحر يتولد منه بحيرة (غيير) وبعض وجزيرة (العاج) وبعد عبوره مدينة (أندر) بسبعة وعشرين كيلومتر يصب في المحيط الأطلنطي وعلى رغم حاجز رمل يمنع البواخر الكبيرة من الدنو من الشاطئ طالما صار نهر السنغال أهم طريق تؤدي إلى داخل البلاد شرقا ومع ذلك بقي صالحا للملاحة من (أندر) إلى مدينة (كاي) بمالي عند مد مياهه ومن أندر إلى مدينة (بدور) عند جزر مياهه.

وزيادة على هذين النهرين (سنغال وغامبيا) يروي البلاد نهر (سالم) الذي يزخر بوادي (سين) وطوله 120 كيلومتر وهو صالح للملاحة من مصبه إلى مدينة (كولخ) على نحو 13 كيلومتر ويروي البلاد أيضا نهر (كاسمنسا) في الجنوب وطوله 300 كيلومتر"[1]"

سادسا: السكان:

يبلغ عدد سكان السنغال حسب إحصائيات 1996م ثمانية ملايين وخمسمائة واثنين وسبعين ألف وأربع نسمة (85720041)، ويبلغ معدل النمو الديموغرافي السنوي 2,7% والسنغال دولة متعددة الأعراف واللغات، إذ توجد بها أكثر من ثماني عشرة (18) لغة محليه ويقال 22 لغة أو 27 لغة ولعل الخلاف يرجع إلى عدد بعض اللهجات التي تنتمي إلى لغة واحدة. وبين هذه اللغات المتعددة 16 لغة مرمزة (codifiées) أي مكتوبة بحروف لاتينية وعربية معتمدة رسميا يتم تعلمها ضمن برامج محو الأمية، كما تجري حاليا تجارب إدخالها في التعليم في المرحلة الأساسية، واللغة الرسمية في البلاد هي اللغة الفرنسية."[2]"

يتركب الشعب السنغالي من جماعات متساكنة من عهود عريقة في القدم لكنها جماعات لم يكن يجمعها وحدة سياسية أو لغوية بل احتفظت كل جماعة باستقلالها السياسي ومقوماتها الثقافية وقيمها الأخلاقية وأهم هذه الجماعات اللغوية هي:

[1] - عامر صمب (الأدب السنغالي العربي) الجزء الأول ص 13-14 .

[2] - www.finances.sn

(1) جماعة أولوف Wolof

وهي أكبر وأهم جماعة في السنغال إذ تستقطب أكثر من 40% من مجموعة السكان، وكان موطنها الأصلي، الشمال الغربي والغرب والوسط الغربي من البلاد وتوجد بكثرة من المراكز الحضرية وتفوق لغتها أي لغة أخرى، وتشتغل جماعة أولوف بالزراعة والتجارة، انتشر الإسلام بين هذه الجماعة وتنتمي غالبية (ولوف) إلى الطريقة التيجانية والمريدية بينهم عدد ضئيل لا يزال متمسكا بالقادرية."[1]

(2) جماعة السرير: Sérére

تمثل مجموعة السرير حوالي 17% من مجموعة لكنها تتمركز بالدرجة الأولى في الساحل الغربي والوسط الغربي، وتمارس الزراعة و لم ينتشر الإسلام بين أفرادها إلا منذ عهد قريب نسبيا وقد وجدت النصرانية بعض الأتباع من (السرير) كما لا تزال المعتقدات التقليدية حية فيها.

(3) جماعة بول وتكلور: Paul

أل بول وفلاتة، رعاة أبقار غير متمركزين بعدد وافر بإقليم بعينه دخل الفلانيون الاسم من عهد بعيد غير أن طائفة (توكلور) وهي تتكلم بلغة (بولار) مثل (بول الرعاة) تسكن أصلا حول ضفاف نهر السنغال وبالأخص في القسم الغربي منه، وقد أسلمت قبل وصول المرابطين المنطقة وأدت دورا هاما في نشر الإسلام في المناطق المجاورة لها "[2]

(4) جماعة جولا: Diola

يمثل (الجولا) نحو 9% من سكان السنغال وينقسمون إلى مجموعات وعشائر عديدة تصل إلى حوالي خمسة عشر مجموعة "[3] وتوجد جولا في جنوب السنغال المعروف باسم (كازمنسا) Casamance وتتعاطى الزراعة وخصوصا زراعة الأرز وتم إدخالها في الإسلام على يد جارتها (ماندنكي).

(5) جماعة ماندنكي Mandinke وجاخانكي Diakhanke وبامبارا Bambara

لا تتجاوز نسبة هذه الجماعة 7% من مجموعة السكان، يقطن معظمها في جنوبي وشرق البلاد وتمارس الزراعة والتجارة ويعود إسلامها إلى عهد إمبراطورية مالي، تنتسب أغلبيتها إلى الطريقة القادرية.

---

[1] - عبد القادر سيلا، المسلمون في السنغال معالم الحاضر وآفاق المستقبل" (كتاب الأمة العدد 33)، مرجع سابق، ص: 27 .
[2]- عبد القادر سيلا، المسلمون في السنغال معالم الحاضر وآفاق المستقبل، (كتاب الأمة العدد 33)، مرجع سابق، ص: 28 .
[3]- مهدي ساتي صالح (المرجع أعلاه) ص: 19 .

(6) هناك مجموعات عرقية ولغوية متميزة تحتل مراكز دنيا من حيث عدد أفرادها لكن بعضها يؤدي دورا لا يستهان به في مجال التجارة كجماعة (سراخولي) Sarakhole وتقطن في أقصى الشمال الشرقي في السنغال."[1]

سابعا: الأديان والثقافات:

95% من السكان وقد يكون أكثر يدينون بالإسلام، وبعض القبائل كالفلاتة (التكرور—والفلانيين معا) والولوف، وسراخلي، والعرب السود كلهم مسلمون في الأصل لأنها قبائل اعتنقت الإسلام قبل دخول المستعمرين البلاد والباقون 5% متوزعون بين المسيحية حوالي 3% والوثنية ولا دينيين.

وثقافة البلد اليوم خليط من الثقافة العربية الإسلامية والتقاليد الإفريقية المحلية إلى جانب تأثيرات الثقافة الغربية التي أصبحت ملامحها بارزة وتتسع دائرة انديا جها مع موجات التغريب المتنامية والتي تتعرض لها الحياة السنغالية في كافة قطاعاتها، وخاصة لدى الفئات الشابة "[2]

ثامنا: الثروات:

يعتبر الفوسفات من أهم الثروات المعدنية حتى الآن وقد اكتشفت بعض مناجم الذهب في المنطقة الشرقية، والتنقيب عن البترول جار ويقال إن هناك حقولا في مناطق مختلفة، من أهمها ما يقع في الحدود بين السنغال وغينيا بساوو، تبقى الزراعة والرعي أهم قطاع يستقطب جل نشاطات السنغاليين (حوالي 70%) وأهم المنتوجات هي: الفول السوداني (الفستق) الدخن، الذرة، الأرز، القطن.

وقد بدأت زراعة الأزر بالذات تزدهر في منطقة نهر السنغال في شمال البلد خاصة.

أما الثروة الحيوانية فتتكون من الضأن والمعز والبقر وتربية الدواجن هي الأخرى آخذة في الانتشار والتطور والتحديث.

وأهم الصناعات هي: الأسمنت والمواد الكيماوية (السماد) والسكر، والزيت والنسيج إلى جانب الصناعات التحويلية وصيد الأسماك فهما قطاعان نشطان تدران دخلا كبيرا وتمدان البلد بالعملة الصعبة "[3]

---

[1] - عبد القادر سيلا، المسلمون في السنغال معالم الحاضر وآفاق المستقبل" (كتاب الأمة العدد 33)، مرجع سابق، ص: 29 .

[2] - مصطفى ويال، تصور مقترح لتصميم منهج للغة العربية لغة ثانية للمرحلة الثانوية العمومية في السنغال، مرجع سابق ص 27.

[3] - www.finance.goov.sn

تاسعا: التقسيمات الإدارية:

فالدّولة تم تقسيمها أخيرا في سنة 2007 إلى أربعة عشر إقليما وهي:

1.دكار العاصمة	Dakar
2.سين لويس.	saint louis
3.جوربيل	Diourbel
4.لوغى.	Louga
5. تياس	Thies
6.كاولاخ	Kaolack
7.فاتيك	Fatick
8.تامباكوندا	Tambacounda
9.زيغنشور.	Ziguinchor
10. كولدا	Kolda
11. ماتَمْ	Matam
12. كفرين	Kafrine
13. كيدوغو	Kedougou
14. زيجو"[1]"	Sedi

[1] www.ua-senegal.com

المبحث الثاني:

تاريخ التعليم العربي في السنغال

من الصعوبة بمكان تحديد بداية تاريخ التعليم العربي في السنغال، والسبب في ذلك يرجع إلى قلة المراجع التي عالجت موضوع التعليم العربي قبل القرن الرابع الهجري.

ويمكن القول بأصالة اللغة العربية في القطر السنغالي، فاللغة العربية هي لغة الإسلام وقد دخلت السنغال مع دخول الإسلام منذ القرن الحادي عشر الميلادي، فكانت وسيلة لرفع الجهل عن الشعب وترشيدهم في دينهم ودنياهم، حتى تبوأت مكانا مرموقا وصارت مقياسا للفضل والعقلانية، من أتقنها فهو النحرير الفاضل، ومن ليس كذالك فهو الغبي الجاهل، وكان ذلك بسبب عدة عوامل أهمها:

1. اتصال اللّغة العربية بالدين اتصال القلب بالقالب، فهي لغة القرءان، ولغة المعلم الأول محمد (صلى الله عليه وسلم) ولا يفهم الدين إلا بها.
2. جهود العلماء الجبارة في نشر هذا الدين عن طريق تكوين الكتاتيب والمجالس العلمية التي تعنى بتدريس جميع فنون اللغة العربية باعتبارها الوسيلة المثلى لفهم القرآن.
3. كون تلك اللغة مسايرة لعصرهم ومستجيبة لمتطلباتهم, فكانوا يعبرون بها عن آرائهم وآمالهم وأحلامهم وآلامهم. دونوا بها التراث وخاطبوا بها الرجل المحتل، وهم في ذالك مطمئنين لجدارتها محتفين بأصالتها.

(وبطبيعة الحال فإن الإسلام يفرض على كل مسلم أن يتعلم ما يصلح به فرض عينه وهذا ما حصل مع المسلمين الأوائل في السنغال حيث تعلموا مبادئ اللغة العربية بالإضافة إلى دراسة القرآن الكريم منذ دخول الإسلام فيها وهكذا بدأ بعض المسلمين في السنغال يرحلون إلى موريتانيا لتلقي العلوم الشرعية واللغوية ليعودوا إلى بلادهم ويؤسسوا مدارس ومعاهد يعلمون فيها المواطنون القرآن الكريم واللغة العربية وهكذا تأسست مدرسة (بير) المشهورة التي لم تكن أقل أهمية من جامعة (تومبكتو) وعنها يقول: د/ شارنو كاه الحبيب:

(وهذه المدرسة العربية الإسلامية هي أول مدرسة تعرفها في البحث العلمي عن الحضارة الإسلامية في القطر السنغالي وكانت مدرسة فقهية وكان مديرها المؤسس قاضي عمر فال يتولى شئون القضاة والتعليم وانبثقت منها مدارس كبيرة أهمها مدرسة كوكي الإسلامية التي أسسها مختار أندومبي جوب

(1701 ــ 1783م) وكان هو من خريجي مدرسة (بير العربية) ولقد تخرج في هذه المدرسة كثير من الشيوخ الذين كان لهم دور حاسم في نشر اللغة العربية والتعليم القرآني في السنغال.

ويمكن القول إذن بأن اللغة العربية وصلت إلى السنغال مع دخول الإسلام فيها بل لازم انتشارها التطور التاريخي للإسلام في السنغال وذلك لأن المسلمين يؤمنون بأن تعليم القرآن الكريم واجب ديني وأن اللغة العربية هي لغة القرآن، وأنه لا يمكن فهم معاني القرآن فهما صحيحا بدون الرجوع إلى اللغة العربية وعلومها المختلفة فجعلوا تعلم اللغة العربية في نفس درجة تعلم القرآن الكريم، الأمر الذي أدى إلى وجود علاقة متينة بين انتشار العربية في السنغال وفي أي بلد آخر وبين انتشار الإسلام فيها.

ولكن اللغة العربية في السنغال تمتاز بأنها كانت أول لغة مكتوبة في البلاد مما جعلها تصبح لغة الإدارة والسياسة واللغة المستعملة في الاتفاقيات التجارية والصلح الحربية بل لغة التواصل والتخاطب بين الملوك السنغاليين منهم والوثنيين وبين المستعمر الفرنسي عندما احتل البلاد)."[1]"

نبذة تاريخية عن مناهج مؤسسات التربية الإسلامية في السنغال:

1. التعليم العربي الإسلامي التقليدي "المجالس":

إن عملية التربية لا تخلو من منهج يسلكه الفرد أو المجتمع فيها، سواء أكان صريحا موصوفا ومخططا أم متبعا بدون تصريح. وقد عرف السنغال منذ دخول التعليم العربي الإسلامي مع دخول الإسلام فيه مناهج أو برامج تعليمية في مؤسسات تطلق عليها " المجالس "أو "دار".

وكانت لهذا التعليم العربي الإسلامي برامج ومناهج تعليمية خاضعة لشروط ومعايير خاصة حسب المواد والكتب المدرسية.

ومنهج الفقه يبدأ من كتاب الأخضري منسوبا لمؤلفه عبد الرحمن الأخضري، وينتهي في الغالب إلى كتاب الموطأ للإمام مالك ابن أنس صاحب المذهب المالكي، ويكمل الطالب دراسته الفقهية بكتاب أصول الفقه الذي ألفه تاج الدين السبكي.

وأما منهج النحو فيبدأ من كتاب الأجرومية المنسوب إلى مؤلفه محمد بن محمد الصنهاجي الأجرومي المشهور بأبي عبد الله، وينتهي إلى كتاب ألفية بن مالك وهو منظوم شعري يصل إلى ألف بيت لمؤلفه محمد جمال الدين المكنى بأبي عبد الله والمشهور بابن مالك.

وتنطلق دراسة الأدب ابتداء من كتاب مقصورة ابن دريد لمؤلفها محمد بن حسن المشهور بابن دريد الذي ولد في البصرة بالعراق و توفي فيها، وكانت هذه المدينة مشهورة بعلم النحو في تاريخ

[1]- الحاج موسى فال ، اللغة العربية في نظام التعليم السنغالي ، الطبعة الأولى، سبتمبر 2006م ص 21-31 .

الأدب العربي وينتهي المنهج الأدبي إلى كتاب مقامات الحريري لمؤلفه القاسم بن علي الحريري المكنى بأبي محمد.

وقد اجتهد علماؤنا في إصلاح هذه البرامج التعليمية علي مر السنين بإعادة تأليف المضامين لبعض كتبها التعليمية شعرا ونثرا لتكييفها مع بيئتهم، ومن هؤلاء:

- محمد جوب « مور خج كمب » صاحب المقدمة الككية في النحو ومعونة البليد في العروض.
- القاضي مجخت كالا صاحب مبين الإشكال في العروض.
- الشيخ الحاج مالك سي صاحب الميمية الشهيرة في السيرة النبوية.
- الشيخ الخديم صاحب المؤلفات العديدة في التوحيد والفقه والتصوف والنحو.

وما زالت هذه المجالس ببرامجها التقليدية، إلي جانب المعاهد التعليمية الحديثة، تستقبل الطلبة الذين يتخرجون من المدارس القرآنية.

2. المدارس والمعاهد العربية الإسلامية الحديثة:

وقد شهدت ساحة التعليم العربي الإسلامي في السنغال تطورات هامة في القرن ٢٠ حيث ظهرت المدارس العربية الإسلامية الحديثة. وقد سعي أصحابها إلي إجراء إصلاحات في البرامج التعليمية وإدخال مواد تعليمية جديدة وتعديل الفضاء المدرسي ببناء الفصول وتجهيزها على غرار المدارس النظامية.

ومن أشهر تلك المدارس:

- مدارس حركة الفلاح السلفية التي أسسها الحاج محمود باه.
- معاهد الأزهر التي أسسها الشيخ محمد المرتضى امباكي.
- معهد الدروس الإسلامية للشيخ أحمد امباكي.
- معهد الشيخ إبراهيم انياس.
- معاهد جماعة عباد الرحمن.
- مدارس الاتحـــــاد الثقـــافي الإســـــلامي.[1]

ومناهجها متقاربة من حيث البنية والمحتوي وإن اختلفت من حيث المصدر والمرجعية؛ ولها قواسم، أو مميزات مشتركة يتناولها الباحث في المبحث التالي.

[1] . الحاج موسى فال ، اللغة العربية في نظام التعليم السنغالي ، مرجع سايق، 2006م ص/ 38.

المبحث الثالث:

مفهوم المناهج التعليمية، أهميتها، عناصرها، أسس بنائها

أ- مفهوم المناهج التعليمية

يرى الباحث أنه من المناسب عند تعريف المركبات الإضافية الوقوف على كل من المضاف والمضاف إليه قبل الوقوف على مفهوم المركب الإضافي لتكون أقرب إلى المفاهيم.

المنهج لغة:

مشتقة من مادة: (ن،هـــ،ج) مثل فلس، والنهج: الطريق الواضح، و"المَنْهَجُ"، و"المِنْهَاجُ" مثله و"نَهَجَ" الطريق "يَنْهَجُ" بفتحتين "نُهُوجًا": وضح واستبان، و"أَنْهَجَ" بالألف مثله، و"نَهَجْتُهُ" و"أَنْهَجْتُهُ": أوضحته يستعملان لازمين ومتعديين.[1]

(المنهج كلمة إغريقية الأصل وتعني الطريقة التي ينهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين.

وقد ورد ذكرها في القرآن الكريم في قوله تعالى:(لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا) سورة المائدة 40 وكما ورد ذكرها في قول ابن عباس – رضي الله عنهما- (لم يمت الرسول صلى الله عليه وسلم حتى تركككم على طريق ناهجة) فما معنى لفظة منهاج، ولفظة ناهجة في اللغة العربية.

إذا رجعنا إلى المعاجم اللغوية العربية مثل معجم لسان العرب لابن منظور، نجد أنّ لفظة منهاج تعني الطريق الواضح، كما نجد أنّ لفظة ناهجة تعني واضحة. وهكذا فإنّ المنهاج لغة يعني الطريق الواضح. وتقابل كلمة منهاج في اللغة العربية كلمة curriculum ذات الأصل اللاتيني ومعناها مضمار السباق).[2]

ينبه الباحث على أنّ هناك معان أخرى للنهج أو المنهج في اللغة مثلا قد يطلق المنهج ويراد به الخطة يقال: يسير وفق منهج محدد بمعنى وفق خطة محددة المعالم.

وقد يرادف المنهج المعاني الآتية: المسلك، الأسلوب، الكيفية، المنوال، الشاكلة، طبعا مع مراعاة السياق. لكن المعنى الأشهر ورودا والمتبادر إلى الذهن هو معنى الطريق الواضح، أو المسلك.

---

[1] . أحمد بن محمد بن علي الفيومي المقري، المصباح المنير، ب ط، المكتبة العصرية، ج1، ص:322

[2] . صالح هندي- هشام عليان وآخرون، تخطيط المناهج وتطويره، الطبعة الثالثة 1999م، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ص/14.

المنهج اصطلاحا:

أما في الاصطلاح العلمي فمن المعروف أن التعريفات الاصطلاحية غالباً ما يكون لها نصيبٌ من المعنى اللغوي قل ذلك أم كثُر، وإن اختلفت باختلاف العلوم التي تنتسب إليها والفنون التي تُعزى لها والمجالات التي تضاف إليها، فيتعدد تعريف كلمة واحدة بتعدد المنظور الذي يَنظر من خلاله كل فن أو علم.

وحين الحديث عن كلمة "المنهج" والنظر إلى تعريفها من منظورٍ اصطلاحي، نجد تعريفات مختلفة لاختلاف مشارب المعرِّفين لها؛ وإن كان مدار الكلمة - لغوياً - راجعٌ إلى شيءٍ واحد في الأغلب كما سبق ذكره. فالمراد بالمنهج عند التربويين يختلف عن المراد به عند غيرهم، إذ جعلوه وسيلةً تربوية، وأداةً تقويمية يسلكها المربي، ويستخدمها المدرس، في تطوير مهارات من يربي، وتنمية قدراتهم ومعارفهم، وتقويم سلوكهم واتجاهاتهم، سواءٌ أكان ذلك في المدارس أم في المجتمع.

بينما تجد معنى "المنهج" عند غيرهم مغايراً لهذا المعنى الذي صرفوا وجوههم تلقاءه مع الاشتراك المعنوي الجزئي، كما أننا نجد هذه الكلمة "المنهج" غالباً ما تضاف إلى غيرها لتكون من قبيل التركيب الإضافي، حتى يتضح المنهج الذي يراد إبرازه من خلال الاسم العام، كما قالوا مثلاً في: مناهج البحث، ومناهج المحدثين في كذا، ومناهج المفسرين.[1]

ومن التعريفات الاصطلاحية التي ذكرها العلماء ما يلي:

(عرفه العالم الفرنسي رينيه ديكارت(1650) بأنه :" قواعد مؤكدة بسيطة إذا راعاها الإنسان مراعاة دقيقة كان في مأمن أن يحسب صوابا ما هو خطأ، واستطاع دون أن يستنفذ قواه في جهود ضائعة أن يصل بذهنه إلى اليقين في جميع ما يستطيع معرفته"

ومعنى هذا الكلام أن المنهج وسيلة تصون الإنسان من الوقوع في حيز الخطأ لأنها تقنن خطواته على وفق جملة قواعد متسالم عليها، فندرك بهذا أن المنهج هو طريق الوصول إلى الحقيقة، وتجنب الخطأ.

ويعرفه (علي سامي النشار) بأنه: "طريق البحث عن الحقيقة في أي علم من العلوم أو في أي نطاق من نطاقات المعرفة الإنسانية "

ويختصر الدكتور علي جواد الطاهر الكلام في تعريف المنهج فيقول: "المنهج في أبسط تعريفاته وأشملها: طريقة يصل بها إنسان إلى حقيقة")[2]

---

[1] http://vb.mediu.edu.my/archive/index.php/t-21572.html .

[2] http://www.arts.uokufa.edu.iq/teaching/a/weaam/page4.html

مناسبة المعنى اللّغوي بالمعنى الاصطلاحي:

إن المعنى اللّغوي للمنهج يسهل لنا المهمة في المراد من المعنى الاصطلاحي المقصود، فإذا ما حاولنا المقارنة بين الآراء نلتمس الصلة الدلالية بين المفهوم الاصطلاحي والمعنى المعجمي فإننا نجدهما يدوران معا على معنى الوسيلة، أو الطريقة، أو المسلك والوضوح. وكما سبق الإشارة في أنّ التعريف الاصطلاحي للمنهج تكون من قبيل التركيب الإضافي فعندما نقرأ التعريفات الاصطلاحية التي وردت في تعريف المنهج نتلمس وجود مادة أخرى مضافة إليه حسب مجال العالم.

التعليم:

(في **اللّغة** مصدر للفعل علم، يعلم، تعليما، بمعنى جعله يعلم، وعلم الشيء: بمعنى عرفه وتيقنه.

وفي **اصطلاح** علماء التربية:

التعليم هو: تحديد السلوك الذي يجب تعلمه، ووصف الظروف - أو الشروط – التي يتم فيها التعلم والتحكم في تلك الظروف).[1]

وأهمية التعليم مسألة لم تعد اليوم محل جدل في أي منطقة من العالم، فالتجارب الدولية المعاصرة أثبتت بما لا يدع مجالاً للشك أن بداية التقدم الحقيقية بل والوحيدة هي التعليم وإن كل الدول التي أحرزت شوطاً كبيراً في التقدم، تقدمت من بوابة التعليم، بل أن الدول المتقدمة تضع التعليم في أولوية برامجها وسياستها.

ويرى الباحث أن أهم ما يجب الاهتمام به من قبل الدول هو التعليم لأن الاهتمام به يؤدي إلى التسارع في النمو وزيادة الناتج القومي، وهذا في حد ذاته يعد خطوة أساسية في بناء مجتمع المعرفة القائم على البحث العلمي في كافة مجالاته الإنسانية والعلمية والطبية وغيرها مما ينصب في تنمية الفرد وبناء الشخصية الحضارية التي من شأنها التنافس بما تمتلكه من قدرات خلاقة مع ما هو موجود في دول العالم.

[1] . عبد الغني إبراهيم محمد، أساليب التدريس، جامعة السودان المفتوحة، الطبعة الثانية 2004م، ص:10.

مفهوم المناهج التعليمية:

(إذا رجعنا إلى الأدب التربوي نجد أن كلمة منهج أصبحت تعني في التربية الوسيلة التربوية التي تحقق الأهداف التربوية المخطط لها أو المتوخاة، وتستخدم كلمة منهج في الأدب التربوي في إحدى ثلاث سياقات:

الاستخدام الأول ويقصد به أحد أمرين:

أ. خطة تربوية مؤلفة من الفرص التعليمية المقترحة لطلاب المدرسة.

ب. مجموعة النتاجات التعليمية التي تحصل عليها.

الاستخدام الثاني لكلمة المنهج مرادف لعبارة نظام المنهج باعتبار نظام المنهج جزء من النظام المدرسي الذي تصنع داخله المقررات المنهجية.

الاستخدام الثالث ويجعل كلمة المنهج مرادفة لعلم المنهاج كعلم دراسي منظم وما يشتمل عليه من دراسة علمية للأمور والقضايا المتصلة بالمنهج وتطوره عبر التاريخ والتجارب العلمية التي جرت لتطبيقه، والدراسات العلمية والتربوية الخادمة له مثل دراسات علم النفس التربوي وفلسفة التربية.

ومن الصعوبة بمكان الوصول إلى تعريف محدد للمنهج ولعل صعوبة تعريف المنهج تكمن في الأسباب التالية:

1. تطوير مفهوم المنهج تاريخيا عبر السنين والقرون المتلاحقة.
2. تباين الفلسفات التربوية للأمم العديدة التي عاشت على ظهر هذا الكوكب.
3. العلاقة بين المنهج والأسلوب أو بين المنهج والتعليم، وما ترتب على ذلك من صعوبة التمييز بين المنهج على مستوى التخطيط وبين المنهج على مستوى التنفيذ.

ورغم كلّ هذه الصعوبة فقد أورد بعض التربويين تعريفات عديدة للمنهج نقتصر على بعض منها للتدليل على تباين وجهات النظر حول مفهوم المنهج.

1. المنهج كبرنامج دراسي يتشكل من مجموعة من المواضيع أو المواد الدراسية التي يطلب من الدارسين أخذها أو تعلمها.
2. المنهج كمحتوى هو عبارة عن مجمل الحقائق والمفاهيم المعلومة الخاصة بمادة دراسية معينة منظمة بصيغ تربوية ونفسية يسهل على التلاميذ تعلمها.
3. المنهج كخطة تربوية موحدة للتعلم والتعليم.

4. المنهج كسلسلة منظمة من نتائج التعلم المقصودة، ويمثل هذا المفهوم وجهة نظر كلّ من بافوم وبكر، وموريس جونسون الأمريكيين.
5. المنهج كنظام تقني مقنن موجه لإنتاج أنواع محددة من المعارف والمهارات التي يراها المجتمع ضرورية لناشئته.
6. المنهج كخطة مكتوبة معدة للعمل، تسبق التدريس، وتجسد كافة المحاولات التربوية التي تتخذ أثناء تنفيذ المنهج.
7. المنهج كمجموعة المعارف والعلوم التي تراكمت مع الزمن وتباينها المجتمع تقليديا لتربية صغاره.
8. المنهج كأساليب تقليدية عامة للفكر تتمثل في أساسيات النحو والصرف والقراءة والخطابة والمنطق والرياضيات والكتابات الفذة لعظماء الماضي.
9. المنهج كوثيقة صممت للاستفادة منها في تخطيط التدريس. حيث إن بعض التربويين يعرفون المنهج حسب ما يقتضي الغرض منه، والذي هو تحسين التعليم بالدرجة الأولى. فعلى سبيل المثال، نجد أن جيمس ماكدونالد قد عرف المنهج على أنه: "مهام إجراءات مخططة أو معدة مسبقا لغرض التعليم.
10. المنهج كعملية تفاعل مركب دائم نشط بين الناس: المعلمون، والإداريون، والنفسيون والتلاميذ، والأشياء من معلومات ووسائل تعليمية وطرق وغرف صفية في بيئة مفتوحة حرّة.
11. المنهج كخبرة تربوية متعددة المجالات).[1]

يرى الباحث أن التعريفات المذكورة لا تتعارض فيما بينها بل تكمل بعضها البعض الآخر حيث يركز كل تعريف من التعريفات المذكورة سلفا على جانب مهم من جوانب المنهج التعليمي فمثلا في التعريف الأول وهو اعتبار المنهج برنامجا دراسيا يتشكل من مجموعة من المواضيع أو المواد الدراسية التي يطلب من الدارسين أخذها أو تعلمها يركز على المقررات الدراسية أو المواد الدراسية التي تقررها المدرسة على طلابها وإن كان هذا المفهوم ضيق باعتبار أن المنهج التعليمي نظام كلي يتعدى المقررات الدراسية إلى أبعاد أخرى أشمل وأعمّ غير أن المقررات الدراسية جزء لا يتجزأ من المناهج التعليمية.

[1] . صالح هندي، هشام عليان وآخرون، تخطيط المناهج وتطويره، مرجع سابق، ص: 14-18

مفهوم المناهج التعليمية بين القديم والحديث:

لقد تناول العلماء مفهوم المنهج بين القديم والحديث بشيء من التفصيل على النحو التالي:

أولا: المفهوم القديم أوالتقليدي للمنهج:

يعتبر المنهج التعليمي في مفهومه القديم أو التقليدي مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية، والتي اصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية.

وبالتالي ينصب المنهج التقليدي في محور تعليم المادة الدراسية ويكون فيه المعلم ملقنا والمتعلم متلقيا غير فعال.

لقد تأثر هذا المفهوم للمنهج بمفهوم التربية اليونانية القديمة، حيث ساد الاعتقاد بأنّ المعرفة في حدّ ذاتها تؤدي إلى تغيير السلوك لأنّ المعرفة الحق عندهم تؤدي إلى إتباعه، وقد تبين خطأ هذا المفهوم فيما بعد إذ يلاحظ أنّ كثيرا منّ الرجال يدخنون رغم اقتناعهم أنّ التدخين منّ العادات الضارة التي تجلب الأمراض، وبهذ المفهوم القديم للمنهج كان دور المعلم هو نقل المعلومات والشرح والتفسير والتوضيح والتكرار وإعطاء الأمثلة، واقتصر دور المعلم على الحفظ والاستظهار لّما تعلمه من المعلم وما تضمنته الكتب المدرسية، وقد سادت التربية القمعية والتلقين والفكر الواحد والرأي الواحد هو رأي المعلم.

وتتحدد متطلبات إعداد المنهج بمفهومه التقليدي فيما يلي:

1. تحديد المعلومات اللازمة لكلّ مادة وفقا لما يراه المتخصصون في هذه المادة، ويتم ذلك في شكل موضوعات مترابطة أو غير مترابطة تشكل محتوى المادة.
2. توزيع المواد الدّراسية على مراحل وسنوات الدّراسة بحيث يتضح من هذا التوزيع ما هي الموضوعات المخصصة لكلّ مرحلة (ابتدائية-متوسطة-ثانوية) ولكلّ صفّ دراسي.
3. إعداد الكتب الدراسية لكلّ مادة وفقا للموضوعات التي تمّ تحديدها.
4. توزيع موضوعات المادة الدراسية على أشهر العام الدراسي.
5. تحديد الطرق والوسائل التعليمية التي يراها الخبراء والمختصون صالحة ومناسبة لتدريس موضوعات المادة الدراسية.
6. تحديد أنواع الأسئلة والاختبارات والامتحانات المناسبة لقياس تحصيل التلاميذ في كلّ مادة دراسية.[1]

[1] . حلمي أحمد الوكيل و محمد أمين المفتي، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، عمان دار المسيرة، 2007م، ص:17

وقد وجهت إلى هذا التنظيم المنهجي انتقادات كثيرة تمثلت في اهتمامه فقط بجانب واحد من جوانب المتعلم ألا وهو الجانب المعرفي المتمثل في المعلومات غافلا أو متغافلا عن جوانب النموّ الأخرى مثل الجانب العاطفي، أو الاجتماعي والديني والنفسي والفني والمهاري والجسمي، حيث لم تحظ هذه الجوانب بالاهتمام الذي حظي به الجانب العقلي.

وقد ظل هذا المفهوم للمنهج سائدا ردحا كبيرا منّ الزمان حتى تغير نتيجة ظهور العديد من العوامل التي تتمثل في التغيير العلمي والتكنولوجي الهائل، وكذلك نتيجة للتطورات التربوية والنفسية والتي كشفت الكثير من خصائص نموّ التلاميذ وما يوجد بينهم من فروق فردية في نواح متعددة، وكذلك ظهور نظريات التعلم إضافة إلى الاحتكاكات التعاونية بين دول العالم في المجال التربوي. ولأجل ذلك كان لا بد من أن يتغير مفهوم المنهج على مفهوم أوسع وأشمل وذلك هو المفهوم الحديث.

خصائص المناهج التعليمية القديمة أو التقليدية:

يرى الباحث أنّه يمكن اشتقاق خصائص المناهج التعليمية القديمة أو التقليدية من خلال التعريفات السابقة.

1. المنهج والمقرر الدّراسي مترادفان.
2. يركز على الجانب المعرفي على حساب الجوانب الأخرى.
3. أنه ثابت لا يقبل التعديل بسهولة يركز على الكم الذي يتعلمه الطالب ويهتم بالنمو العقلي للطلبة فقط وتعد المادة الدراسية هي محور هذا المنهج.
4. العملية المركزية في عملية التخطيط في إطار المنهج التقليدي هي المادة الدراسية.
5. المادة الدّراسية غاية في حدّ ذاتها.
6. يشجع التلاميذ على التنافس في حفظ المعلومات واسترجاعها.
7. لا يراعي خصائص المتعلمين والفروق الفردية بينهم.
8. المواد الدراسية في المنهج التقليدي منفصلة.
9. عزل المدرسة عن المجتمع لأنّ المدرسة لا صلة لها بمشكلات الطلبة والمجتمع، وهي لا تجعلهم قادرين على مواجهة المشكلات في المستقبل.
10. في المناهج القديمة أو التقليدية يحكم على المعلم بمدى نجاح طلابه على الامتحانات الصفية التي تقام في نهاية الفترة الدراسية.

ثانيا: المفهوم الحديث للمنهج:

جاء المفهوم الحديث للمنهج كرد فعل للمفهوم القديم والتقليدي للمنهج، وبدأ بدعوات من المربين وفلاسفة التربية إلى أن يتضمن المنهج ما وراء قاعة الدرس ليشمل الاهتمام بالجوانب المهارية والوجدانية للطلبة إضافة إلى الجوانب المعرفية.

وقد تناول عدد من العلماء التربويين المفهوم الحديث للمنهج، فمنهم من يرى أن المنهج هو: " مجموع الخبرات التربوية ـــ الثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية ـــ التي تهيؤها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها بقصد مساعدتهم على النموّ الشامل في جميع النواحي وتعديل سلوكهم طبقا لأهدافها التربوية".[1]

ـــ ويرى هندام أنّ المنهج هو:" الخبرات التربوية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نموّ شخصيتهم في جوانبها المتعددة نموّا يتسق مع الأهداف التعليمية".[2]

ـــ ويرى الدكتور أحمد حسن اللقاني أنّ المنهج هو: " مجموعة متنوعة من الخبرات التي يتم تشكيلها والتي يتم إتاحة الفرص للمتعلم المرور بها، وهذا يتضمن عمليات التدريس التي تظهر نتائجها فيما يتعلمه التلاميذ، وقد يكون هذا من خلال المدرسة أو مؤسسات اجتماعية أخرى تحمل مسؤولية التربية. ويشترط في هذه الخبرات أن تكون منطقية وقابلة للتطبيق والتأثير.[3]

ـــ وقد عرف المنهج بأنّه: "مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وتدريس وتقويم، مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية مرتبطة بالمتعلم ومجتمعه ومطبقه في مواقف تعليمية وتعلمية داخل المدرسة وخارجها تحت إشراف منها، بقصد الإسهام في تحقيق النموّ المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية، وتقويم مدى تحقق ذلك كلّه لدى المتعلم.[4]

---

[1] . الدمرداش سرحان، ومنير كامل، المناهج، الطبعة الثالثة، 1972، ص:7

[2] . يحيى حامد هندام و جابر عبد الحميد جابر، المناهج- أسسها - تنظيمها – تقويمها، دار النهضة العربية، القاهرة، ص:31

[3] .أحمد حسن اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، الطبعة الرابعة، 1995، عالم الكتب، ص/40

[4] .جودت أحمد سعادة وعبد الله محمد إبراهيم، المنهج المدرسي في القرن الحادي والعشرين، الطبعة الثالثة، مكتبة الفلاح الإمارات العربية المتحدة1997م، ص/75

القواسم المشتركة بين التعريفات:

يرى الباحث من خلال التعريفات السابقة للمنهج بمفهومه الحديث وجود قواسم مشتركة تجمع بينها وهي:

1. الخبرة التربوية: فالتعريفات المذكورة كلها تنص على أنّ المنهج التعليمي مجموعة من الخبرات التربوية أي مجموعة من المعارف والمعلومات والمهارات، والاتجاهات والميول والرغبات، والتي في مجملها تؤدي إلى أنماط التفكير السليم أو التفكير العلمي.
2. المنهج عملية مخططة : خبرات تربوية تهيئها الجهات المسؤولة عن التعليم مسبقا.
3. النموّ المتكامل لشخصية التلميذ في جوانبها العقلية والانفعالية والجسمية، وتعديل السلوك بما يتفق مع الأهداف المرجوة تحقيقها من عملية التعليم.

خصائص المناهج التعليمية الحديثة:

1. المقرر الدّراسي جزء من المنهج.
2. أنه مرن يقبل التعديل ويركز على الكيف ويهتم بطريقة تفكير الطالب ويهتم بجميع أبعاد نمو الطالب ويعد المتعلم هو محور هذا المنهج.
3. العملية المركزية في عملية التخطيط في إطار المنهج التقليدي هي المتعلم بجميع أبعاد نموّه فالمنهج الحديث يهتم بطريقة تفكير التلاميذ، والمهارات التي تواكب التطور.
4. يشارك في إعداده جميع الأطراف المؤثرة والمتأثرة به.
5. المنهج الحديث يعتبر وسيلة تساعد على نموّ التلاميذ نموّا متكاملا.
6. يبنى المقرر الدراسي في ضوء سيكولوجية التلاميذ.
7. المواد الدراسية متكاملة ومترابطة.
8. يشجع التلاميذ على التعاون في اختيار الأنشطة وطرق ممارستها.
9. وجود أساس من التكامل بين البيت والمدرسة، وبين المدرسة والمجتمع في ظل المناهج التعليمية الحديثة.
10. يحكم على المعلم في ضوء مساعدته للتلاميذ على النموّ المتكامل.

يرى الباحث أن عامل الزمن عامل مهم في تحديد المفاهيم فالنظرة القديمة للمنهج تختلف عن النظرة الحديثة وإذا تتبعنا تعريفات علماء التربية للمنهج التعليمي وجدناها كثيرة ومتنوعة باختلاف المشارب والرؤى والأفكار، ورغم ذلك يمكن تصنيف هذه المفاهيم إلى صنفين:

الصنف الأول: ينظر إلى المنهج على أنه جملة من المواد الدراسية التي تقررها المدرسة على طلابها.

الصنف الثاني: ينظر إلى المنهج نظرة كلية باعتبار أن المنهج نظام كلي يتكون من عدة مكونات.

مما يدفع الباحث إلى القول بأنّ مفهوم المنهج بين القديم والحديث مرحلتين من مراحل تطور علم المناهج والتي لا زالت على قيد البلورة والتشكيل.

المنهج التعليمي فن وعلم ومعرفة في آن واحد:

فهو فن لأنه يقوم على مهارات شخصية ويقوم على عوامل التأثير والتأثر.

وهو علم لان له قواعد تحكمه وله أسس لا بد من الارتكاز عليه.

وهو أخيرا معرفة من معارفنا الإنسانية.[1]

[1] . http://elbissari.blogspot.com/2012/03/blog-post_08.html

ب- أهمية المنهج التعليمي

(المنهج في اللغة العربية يعني: الطريق الواضح ومتى وضحت الطريق يسهل السير ويبلغ المسافر محجته بيسر وأمان.

وكما يشرف كبار المهندسين على تخطيط الطرق الفضلى. هكذا يشرف على تخطيط المناهج كبار المربين وعلماء النفس.

فمناهج التعليم لم توضع إذن بدون أهداف بل وضعت بناءا على دراسات دقيقة تستهدف إعداد المواطن الصالح، خلقا وعقلا وجسما، إعدادا كاملا، ووزعت مواد التدريس على مختلف الصفوف توزيعا يتناسب مع سن الولد وإدراكه، وحددت لكلّ مادة ساعات أسبوعية معينة.

وهكذا أصبحت المناهج في خدمة المدرس، فوحدت أهداف التعليم وأمنت حسن التوجيه، وقاربت بين مستوى الصفوف الواحدة، في مختلف المدارس، ووفرت على المعلم مشقة اختيار المواد والموضوعات، وجعلت الطفل بمأمن من أن يظل طيلة وجوده في المدرسة هدفا لاختبارات متواصلة تارة تعلو فوق مستواه فترهقه، وطورا تأتي دون مداركه فلا تنفعه، وأحيانا كثيرة تستهدف معلومات لا تتفق مع ميوله فتنفره منّ الدّراسة.

لا يعني ذلك أنّ المناهج آية مترلة، مطيبة بعبير الألوهية، وإشراقه منّ الجنة لا يشوب صفاءها كدرة أو دكنة. لا، بل هي ككلّ عمل إنساني يبدوا نقصه عندما يظن صاحبه أنّه تم واكتمل. و إلاّ لّما كانت أرقى أمم الأرض تعدل مناهجها كلّ مدّة حسب مقتضيات العصر والبيئة، وتقدم العلوم وفنون التربية.

فنظرتنا إلى المناهج يجب أن لا تكون نظرة العابد إلى إنجيله أو قرآنه. بل نظرة المسافر إلى الطريق الذي يستخدمه ويسترشد به لبلوغ غايته وتحقيق هدفه. وما أغبى المسافر الذي لا يمتد نظره إلى أبعد من الخط المرسوم للطريق).

المناهج التعليمية هي الإطار العام للتعليم الذي يتم بموجبه تأهيل الدارسين بالقيم والأنماط السلوكية والمهارات والمعارف اللازمة لحياة الإنسان كمواطن يمتلك شخصية فعالة في مجتمعه، شخصية تتحمل مسؤولية بناء العراق الديمقراطي المنشود في عصر العولمة الزاخر بالتطورات العلمية والتكنولوجية من جانب وتفشي البطالة والفقر والعنف وتباين الواقع المعاش على النطاقين وطنياً وعالمياً من الناحية الثانية. فالمناهج هي نقطة الانطلاق في إعداد الأجيال القادمة وتأهيلها لتكون قادرة على العمل المنتج البناء من أجل إحداث النقلة المطلوبة للمجتمع من التخلف إلى الرفاهة الاقتصادي، ومن التعصب

العنصري والطائفي إلى الإخوة الاجتماعية وحياة التسامح والوفاق الوطني والوصول إلى حالة الإنسان اخو الإنسان ورفيقه وصديقه.

ويرى الباحث أنّ أهمية المناهج التعليمية تكمن في الآتي:

1. إن المناهج التعليمية ضرورة من ضرورات الحياة تحافظ بها الإنسانية على أن تبقى وتتطور ومن ثم فهي محكومة بالفلسفات الاجتماعية وظاهرة الحياة العديدة للجماعة التي تعيش فيها وبالتراث الثقافي الذي خلفته الأجيال في أمة من الأمم، وبالنظم الاقتصادية التي تسودها. ومهما تعددت الأساليب التربوية والمناهج التعليمية فهي تنزع جميعها إلى غرس المواطنة الصالحة في المواطنين من وجهة النظر الخاصة بالوطن كي يقوموا خير قيام بالخدمات الاجتماعية والوظائف الحيوية في مجتمعهم. ولذلك فهمتها الثقيلة في هذا المجال أن تنمي الفرد في إطار قدراته واستعداداته معرفة وتفكير وصحة عقلية وجسمية ومهارة واعتزاز بقيم المجتمع ومثله، وتوجه هذا النمو في الوقت نفسه لصالح الجماعة في نواحيها السياسية والاجتماعية.
2. يعتبر المنهج التعليمي الوسيلة الأساسية لإحداث التغيير المطلوب في المجتمع، فالمناهج التعليمية تترجم كل ما ينشده المجتمع من تغيرات إلى مواقف تعليمية ذات جوانب سلوكية وخبرات تربوية.
3. المنهج التعليمي هو الوسيلة لخلق الاستقرار عندما تصبح التغيرات جزءا من حياة المجتمع الجديد.
4. المناهج هي الوسيلة الفعالة لكافة المجتمعات من أجل تحقيق ما ينشده كل مجتمع من تغير وبناء.
5. يمثل المناهج ثمرة التفاعل بين النظريات التربوية والنفسية والتي بدون المنهج المدرسي تظل هذه النظريات مجرَّد شعارات وتصبح روحًا بلا جسد.
6. المنهج التعليمي يعمل على ربط المدرسة بغيرها من المؤسسات الاجتماعية الأخرى فهو يعمل على الربط بين المدرسة والبيئة، سواء كانت بشرية أو طبيعية أو كانت مؤسسات من صنع الإنسان.[1]

[1] . http://www.manqol.com/topic/?t=13733

ج- عناصر المنهج التعليمي

ما المقصود بعناصر المنهج؟

المقصود بعناصر المنهج هي سلسلة من الحلقات المتداخلة مع بعضها بحيث يصعب نجاح أي حلقة منها دون الارتباط بغيرها من الحلقات السابقة أو اللاحقة لها فهناك علاقة ترابط وتفاعل بين هذه العناصر ويجب أن تراعى هذه العلاقة وتؤخذ بعين الاعتبار حتى يصبح المنهج منسقا ولا يظهر علية التناقض بين عناصره.

وتعمل عناصر المنهج التعليمي في إطار متكامل، فلا يمكن تصور هدف بدون محتوى ولا محتوى بدون طريقة تقدمه للطلبة، ولا تعديل في العملية التعليمية بدون تقويم.

ويشتمل المنهج التعليمي على أربعة عناصر أساسية مترابطة ومتلازمة، تتداخل فيما بينها وترتبط ارتباطا وثيقا دون انفصام وهي:

1. الأهداف التربوية.
2. المحتوى.
3. طرق التدريس.
4. التقويم.

ويبدو أنّ هذه العناصر الأربع هي في مقابل الأسئلة التي طرحها تايلور لتحديد عناصر ومكونات المنهج والتي جاءت على النحو التالي:

1. ما هي الأغراض أو الأهداف التي تسعى المؤسسة التعليمية لتحقيقها؟ (الأهداف).
2. ما هي الخبرات التربوية المتاحة لتحقيق تلك الأهداف؟ (المحتوى).
3. كيف يمكن تنظيم وتقديم تلك الخبرات؟ (الطرق والوسائل).
4. كيف يمكن تقويم ناتج هذه العملية؟ (التقويم).

أولا: الأهداف التربوية

يجمع المربون على أن أي عمل جاد يبدأ بتحديد الأهداف بوضوح ، وفي مجال عمل التربية تمثل الأهداف أهم عناصر المنهج التعليمي أو مكوناته حيث أن العناصر الأخرى تعتمد عليه أو ترتبط به ارتباطا وثيقا لذا فإن اختيار تلك الأهداف أو تطويرها أو صياغتها تمثل العملية الأساسية الأولى

لمخططي المناهج أو تصمميها فالأهداف التربوية هي المرشد الحقيقي والعملي لكل العاملين في حقل المناهج التعليمية.

ما المقصود بالهدف التربوي:

(الهدف هو قصد يعبر عنه بجملة أو عبارة مكتوبة (أو غير مكتوبة) تصف تغيرا مقترحا في سلوك المتعلم (الطالب). وقد يكون (الهدف) قصير المدى (آنيا) ، وقد يكون استراتيجيا بعيد المدى (غاية). أمّا الهدف التربوي، فينبثق تعريفه من مفهوم التربية التي تهدف إلى إحداث تغييرات ايجابية (يقبلها المجتمع) معينة في سلوك الفرد أو فكره أو وجدانه. وعليه يصبح الهدف التربوي عبارة عن التغير المراد استحداثه في سلوك المتعلم (الطالب) أو فكره أو وجدانه. ويمثل الهدف التعليمي السلوك المراد تعليمه من قبل المتعلم (الطالب) باعتباره ذلك السلوك النتاج التعليمي المراد بلوغه عند نهاية عملية التعليم، وفي هذا يشير الهدف التعليمي إلى أثر العملية التعليمية في سلوك المتعلم (الطالب). والسلوك هو الاستجابة التي تصدر عن الفرد (الطالب) ردا على منبه (مثير) سواء كانت الاستجابة ظاهرية تأخذ شكل الفعل أو القول، أم داخلية مستترة. أمّا المنبه (المثير) فقد يكون مصدره خارجيا المعلم مثلا أو داخليا من (الطالب) نفسه).[1]

"الهدف التربوي في عمومه هو عبارات تصف تغيرات أو نواتج مرغوبة أو مرتقبة من خلال برنامج تربوي"[2]

وتشتق الأهداف التعليمية من المصادر التالية:

- فلسفة المجتمع وحاجاته.
- فلسفة التربية.
- طبيعة المتعلم وعملية التعلم.
- المادة الدّراسية والمتخصصون بها.

ويرى إبراهيم محمد عطا أنّ هناك مصدرين لاشتقاق الأهداف:

1. مصدر ثابت لا يتغير لاتصاله بطبيعة الإنسان.
2. مصدر متجدد لأنه يتعلق بالحياة نفسها.[3]

[1] . عايش زيتون، أساليب تدريس العلوم، الطبعة الأولى، 2005، ص:44

[2] . محمد سيد علي الكلباني، مصطلحات في المناهج وطرق التدريس، ب ط، مؤسسة حور الدولية، ص: 31

[3] . إبراهيم محمد عطا، المناهج بين الأصالة والمعاصرة، ب ط، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ص:115

ثانيا: المحتوى

يمثل المحتوى العنصر الثاني من عناصر المنهج الأربعة السابقة ذكرها

ويقصد بالمحتوى كلّ ما يضمه المخطط من خبرات سواء خبرات معرفية أو انفعالية أو حركية بهدف تحقيق النموّ الشامل المتكامل للتلميذ.[1]

وهناك تعريف أخر يقول بأنّه:

المادة التعليمية وما تشتمل عليه من معلومات ومعرف ومهارات يتم اختيارها وتنظيمها على نحو معين بقصد تحقيق النموّ الشامل للمتعلمين وتعديل سلوكهم.[2]

ويرى الباحث أن التعريفات تتفق على أنّ المحتوى يشمل المعلومات والحقائق والمفاهيم والمبادئ والأفكار والتعميمات ممّا يشكل أهمّ جوانب المعرفة المختلفة.

معايير اختيار المحتوى:

يشهد العالم اليوم انفجارا معرفيا لا يمكن إنكاره ، وقد زادت كمية المعلومات بشكل يجعل الاختيار منها أمرا عسيرا، ممّا يتطلب التعاون بين مخططي المناهج والمتخصصين في المواد التعليمية حسن اختيار المحتوى. وقد وضع بعض الباحثين مجموعة من الأسئلة تساعد الإجابة عنها على حسن اختيار المحتوى، وهي:

1. ما المحتوى؟ وهل كلّ المحتوى يشكل المعرفة؟
2. أيّ جزء منّ المادة العلمية يجب أن يكون في المنهج؟
3. ما المعايير الصحيحة التي نختار بموجبها المحتوى المناسب؟
4. هل هناك معلومات يجب أن يعرفها كل تلميذ عند تخرجه؟
5. هل هناك معلومات يجب أن يعرفها بعض التلاميذ دون غيرهم؟
6. كيف يتم ترتيب وتسلسل المحتوى؟[3]

[1] . محمد عزت عبد الموجود، أساسيات المنهج وتنظيماته، القاهرة، دار الثقافة للطباعة، 1987، ص: 17

[2] . صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، الرياض، دار المريخ، 2004م، ص:19

[3] . وليد عبد اللطيف هوانة، المدخل في إعداد المناهج الدراسية، الرياض، دار المريخ، 1988م، ص: 151

كمّا وضع علماء التربية مجموعة منّ المعايير أو المحكات لاختيار المحتوى وهي:

أ. أن يكون المحتوى مرتبطا بالأهداف: يعني ذلك أن يكون المحتوى ترجمة للأهداف. وهذا يتطلب وضوح الأهداف وواقعيتها.

ب. أن يكون المحتوى صادقا: يقصد بذلك أن تكون المعارف التي يحتويها المحتوى حديثة ودقيقة وخالية منّ الأخطاء العلمية وقابلة للتطبيق في مجالات واسعة ومواقف متنوعة.

ت. أن يراعي المحتوى ميول التلاميذ وحاجاتهم ومشكلاتهم: وتعتبر الدافعية من أهمّ الشروط حدوث التعلم، والاهتمام بميول التلاميذ وحاجاتهم خلال المحتوى يوجد الدافع لديهم للإقبال على دراسة المحتوى بسهولة. ولذا فإنّ مراعاة ميول التلاميذ وحاجاتهم ومشكلاتهم هي إحدى معايير اختيار المحتوى كمّا يجب مراعاة مستويات التلاميذ وقدراتهم العقلية والجسمية ومرحلة النموّ التي يمرون بها.

ث. أن يكون المحتوى متوازنا في شموله وعمقه: يقصد بالشمول أن تكون المجالات التي يتضمنها المحتوى كافية لإعطاء فكرة واضحة عنّ المادة ونظامها. وأمّا العمق فيعني تناول المحتوى لأساسيات المادة مثل المفاهيم والمبادئ والأفكار الأساسية وتطبيقاتها التي تساعد على فهمها فهما كاملا.

ج. أن يراعي المحتوى الفروق الفردية بين التلاميذ: منّ الخطأ أن يوضع محتوى موحد لجميع التلاميذ دون مراعاة الفروق الفردية بينهم. لذا يجب أن يتنوع المحتوى ليتسع لكل هذه الفروق الفردية ويتطلب تحقيق الفروق الفردية ما يلي:

اشتمال المحتوى على جانب نظري وآخر تطبيقي، لأنّ كلا الجانبين يناسب فئة معينة من التلاميذ.

تنوع الموضوعات والأنشطة التي يشتمل عليها المحتوى، ووضعها بصورة متدرجة بحيث يناسب كل تلميذ.

ح. أن يرتبط المحتوى بالواقع الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه التلميذ: يعني هذا المعيار أن تكون المعارف المختارة تتمشى مع واقع حياة التلميذ وتساعده على فهم الظواهر وكيفية مواجهتها، ويجب أن يشتمل المحتوى على النظم في المجتمع مثل النظام الاقتصادي والاجتماعي وغيره.[1]

[1] صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، مرجع سابق، ص: 61-64

تنظيم المحتوى:

يعدّ تنظيم محتوى المنهج المدرسي عملية أساسية من عمليات تخطيط المنهج وتنظيمه لأنّه يساعد على تحقيق الأهداف التربوية كما يزيد من فاعلية المنهج ويجعل عملية التعليم ميسورا. وهناك ثلاثة معايير رئيسة يجب أن تراعي عند تنظيم خبرات المنهج وهي:

أولا: الاستمرار:

ويقصد به العلاقة الرأسية بين خبرات المنهج، فمثلا إذا كان من أهداف المنهج تنمية مهارة القراءة لدى التلاميذ. فمنّ الضروري أن تتاح للتلاميذ فرصة مستمرة ومتكررة لكي يمارسوا فيها مهارة القراءة ويحسنوها.

ثانيا: التتابع:

يقصد بالتتابع أن تكون كل خبرة تالية مبنية على خبرة سابقة ولكنها في نفس الوقت يجب أن يدي إلى اتساع وتعمق أكبر في الخبرة المذكورة، فمثلا إذا كان من أهداف المنهج تنمية القراءة لدى التلاميذ، فإنّ برنامج القراءة يزداد عمقا واتساعا عاما بعد عام.

ثالثا: التكامل:

يشير التكامل إلى العلاقة الأفقية بين محتوى مادة دراسية وأخرى، وكذلك وجود علاقة أفقية بين الخبرات التعليمية في مواد دراسية مختلفة، وعلى سبيل المثال إذا كنت ترغب في تنمية أفكار ومفاهيم معينة في الدراسات الاجتماعية في الصف الأول المتوسط، فإنّه منّ المهم رؤية كيف يمكن أن تتصل هذه الأفكار والمفاهيم بالموضوعات وأنواع النشاط في المواد الدراسية الأخرى بنفس الصف بحيث تؤدي إلى زيادة التكامل ووحدة نظرة التلميذ ومهاراته نحو ذلك.[1]

وينظم المحتوى وفق تنظيمين هما:

1. التنظيم المنطقي: وهو التنظيم التقليدي للمادة الدّراسية حسب الترتيب المنطقي للخبرات أو المعلومات التي تحتويها المادة الدّراسية، فالاهتمام هنا ينصب فقط على المبادئ الأساسية للمادة حسب التتابع الزمني للخبرات.
2. التنظيم السيكولوجي: وهو تنظيم حديث يكون التلميذ فيه هو حجر الزاوية بدلا عن المادة الدّراسية. ومعنى هذا أنّ هذا التنظيم يهتم بالتلميذ أولا، ثمّ المادة الدّراسية ثانيا).[2]

[1] . صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها،مرجع سابق، ص:67

[2] . حسن عبد الرحمن الحسن، دراسات في المناهج وتأصيلها، مرجع سابق، ص: 29

ثالثا: طرائق التدريس

تمثل طرق التدريس العنصر الثالث من عناصر المنهج. وهي ترتبط بالأهداف والمحتوى والوسائل التعليمية والنشاط والتقويم ارتباطا وثيقا. وما أن ينتهي وضع أهداف المنهج واختيار المحتوى في ضوء تلك الأهداف، حتى تصبح خطوة تدريس ذلك المنهج أو تطبيقه ضرورية للغاية.

مفهوم طرائق التدريس:

(عرفت طرائق التدريس بأنّها: الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف وقد تكون تلك الإجراءات مناقشات أو توجيه أسئلة أو تخطيط الفروع أو إثارة لمشكلة تدعو التلاميذ إلى التساؤل أو محاولة لاكتشاف أو فرض فروض أو غير ذلك منّ الإجراءات. وعرفت أيضا بأنّها: سلسلة من النشاطات الموجهة للمدرس الذي ينبع عنه تعلم لدى الطلاب.

وأنّها جميع أوجه النشاط الموجهة التي يقوم بها المدرس بغية مساعدة التلاميذ على تحقيق التغيير المنشود في سلوكهم وبالتالي مساعدتهم على اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات والعادات والاتجاهات والميول والقيم المرغوبة)[1]

معايير اختيار الطريقة:

وضع علماء التربية وعلم النفس التربوي مجموعة من المحكات والمعايير التي ينبغي مراعاتها عند اختيار طريقة التدريس حتى تحقق الهدف منها. ومن أبرز هذه المعايير:

أ. **ملائمة الطريقة للأهداف التعليمية الخاصة بموضوع معين:** بين الباحث العلاقة الترابطية بين عناصر المنهج المختلفة. وأنّ طرائق التدريس وسائر عناصر المنهج ليست إلاّ لتحقيق الأهداف وعليه فإنّ اختيار الطريقة يجب أن يكون في ضوء الأهداف. وعلى سبيل المثال إذا كان الهداف هو تعليم فرائض الصلاة، فإنّ المعلم يستخدم طريقة الأداء العملي لتحقيق هذا الهدف.

ب. **ملائمة الطريق للمحتوى:** إذا كانت ملائمة الطريقة للهدف المحدد شرطا يجب توافره، فإنّ منّ المنطقي أيضا ملائمة الطريقة للمحتوى، وطبيعة المحتوى وأسلوب معالجته وتتابعه يفرض استخدامه طريقة معينة دون غيرها. فإذا كان المحتوى ذا طبيعة نظرية فإنّ الطريقة المناسبة لتدريسه يختلف عمّا إذا كان المحتوى ذا طبيعة عملية، ففي الحالة الأولى تكون الطريقة المناسبة

[1] . هدى علي جواد الشمري، طرق تدريس التربية الإسلامية، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2003م، ص:84

هي المحاضرة والمناقشة، أمّا الحالة الثانية فإنّ طريقة الاستقراء أو الطريقة العملية أو العرض العملي تكون مناسبة لطبيعة المحتوى.

ت. ملائمة الطريقة لمستويات التلاميذ: وذلك من حيث خلفياتهم المعرفية واتجاهاتهم نحو المادة ومستوى نّموهم العقلي، وأن تراعي الطريقة الفروق الفردية بين التلاميذ بحيث يستفيد الموهوبون العاديون وبطيئو الفهم منّ المادة في آن واحد داخل المجموعة الواحدة.

ث. التنوع في استخدام طرق التدريس: يجب على المعلم أن ينوع في استخدامه لطريقة التدريس وفقا للموقف التعليمي، ولا يظل ثابتا على طريقة واحدة في تدريسه، فقد يحتاج الدرس الواحد إلي أكثر من طريقة في تدريسه، كما أن المتعلم نفسه في حاجة دائمة إلي التنوع لإثارة اهتمامه، وتركيز انتباهه، واستخدام طريقة تدريس واحدة تجعل المتعلم أكثر جموداً وأقل اهتماما، ومن ثم يجب التنوع في استخدام طرق التدريس حتى يضمن المعلم جذب انتباه طلابه طوال عملية التدريس [1].

ويعرض الباحث فيما يلي ثلاثة من أبرز طرائق التدريس:

1. طريقة الإلقاء (المحاضرة) :

تعتبر هذه الطريقة من أقدم طرائق التدريس، وكانت مرتبطة بعدم وجود كتب تعليمية، والكبار هم الذين يقومون بالتعليم للصغار وهي لا تزال من أكثر الطرق شيوعاً حتى الآن. طريقة المحاضرة هي عبارة عن قيام المعلم بإلقاء المعلومات والمعارف على التلاميذ في كافة الجوانب وتقديم الحقائق والمعلومات التي قد يصعب الحصول عليها بطريقة أخرى.

خطوات طريقة المحاضرة:

أ. مرحلة الإعداد: فيها يتم اختيار الأهداف والوسائل والأنشطة المتوقعة أثناء المحاضرة.

ب. مرحلة التقديم أو التمهيد: فيها يتم تهيئة أذهان المتعلمين بمراجعة بعض المعلومات السابقة والتعريف بالموضوع.

ت. مرحلة العرض: يقدم فيها المحاضر محتوى المحاضرة إلى المتعلمين من معارف ومفاهيم وتعميمات.

ث. مرحلة الخاتمة: فيها يتم يتلخص أهمّ نقاط المحاضرة والأفكار.

[1] . فؤاد محمد موسي، علم مناهج التربية،الطبعة الأولى، مكتبة الإسراء، ص:317

2.طريقة العروض العملية:

تعني هذه الطريقة ذلك النشاط الذي يقوم به المعلم أمام التلاميذ في المعمل، بقصد توضيح فكرة أو حقيقة أو قانون أو قاعدة أو نظرية أو تطبيقاتها باستخدام بعض الوسائل التعليمية مثل العينات والمناهج والصور والرسومات والأفلام، أو التجارب العملية وغيرها منّ الوسائل والأدوات والأجهزة التعليمية المناسبة لنشاط العروض العملية، إضافة إلى الشرح الشفوي.كأن يقوم المعلم بتوضيح عمل القلب والدورة الدموية في جسم الإنسان، أو يقوم بالوضوء أو أداء الصلاة أمام التلاميذ، أو يقوم بتركيب أحد الأجهزة الإلكترونية أو تشريح أحد الكائنات الحيّة ويمكن أن يشارك بعض التلاميذ في العرض بحيث لا يعتمد على الإلقاء والشرح اللفظي فقط. وتمر طريقة العروض العملية بثلاث مراحل هي: مرحلة الإعداد للعرض، مرحلة العرض، مرحلة ما بعد العرض.[1]

3.التعليم المبرمج:

هو أسلوب من أساليب التعليم يُمكن التلميذ من تعليم نفسه، وفقا لقدراته العقلية والمهارية وسرعته في التعلم وتقوم هذه الطريقة على أساس تقسيم المادة التعليمية إلى أجزاء صغيرة نسبيا وترتيبها ترتيبا متسلسلا، وتقديمها للمتعلم في خطوات متتابعة ومتدرجة في الصعوبة، ويطلق على كلّ خطوة (إطار) ويتطلب كل إطار إجابة معينة، فإذا كانت صحيحة تعزز فوريا وذلك باطلاع التلميذ على الإجابة الصحيحة ومقارنته بإجابته، وعندئذ ينتقل إلى الإطار الثاني وهكذا. وفي حال كون الإجابة خطأ، فإنّ البرنامج يوجه التلميذ إلى ما يمكن عمله أو الاطلاع عليه قبل أن ينتقل للإطار الثاني. ومن إيجابيات التعليم المبرمج أنّه يجعل التلميذ نشطا أثناء تعلمه وأنّه يقوم بتعليم نفسه وتقويم تعلمه أولا بأول، كمّا يسير في عملية التعلم وفقا لقدراته وسرعته.

وهناك أنواع كثيرة باقية ومتنوعة ولها أهميتها القصوى في العملية التعليمية، ويشير الباحث إلاّ أنّه ليس هناك طريقة أحسن من غيرها حيث يتوقف على المعلم اختيار الطريقة التي يراها مناسبة مع المادة الدراسية التي يدرسها، ومع قدرات المتعلمين وخصائصهم.

[1] . فؤاد محمد موسى، علم مناهج التربية، مرجع سابق، ص:327

رابعا: التقويم:

وتعد عملية التقويم من العمليات الأساسية التي يحتويها أي منهج دراسي، وهو في مفهومه يعني: العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج، وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة، ومعنى هذا أن عملية التقويم لا تنحصر في أنها تشخيص للواقع بل هي علاج لما به من عيوب إذ لا يكفى أن تحدد أوجه القصور وإنما يجب العمل على تلافيها والتغلب عليها.

ويعرف التقويم بأنّه: (عملية نظامية مستمرة ترمي إلى تحديد مدى تحقيق العملية التربوية لأهدافها أي تحديد نواحي القوة ونواحي الضعف في كلّ مكونات المنظومة التربوية لكي يتم علاج نواحي الضعف وتعزيز نواحي القوة فيها).[1]

وقد عرف أيضا بأنّه: (عملية منظمة لجمع وتحليل بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف التربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير النموّ السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية وإثرائها. وهناك تعريف آخر يقول: بأنّه عملية منهجية تتضمن جمع المعلومات الكيفية والكمية عن سمة معينة ثمّ استخدام هذه المعلومات في إصدار حكم عليها في ضوء أهداف ومعايير محددة مسبقا).[2]

تشترك هذه التعريفات في المواصفات التالية:

1. أنّ التقويم عملية شاملة لجميع عناصر المنهج، بل العملية التربوية برمتها.
2. أنّه يسعى لاكتشاف جوانب القوة لتعزيزها وجوانب الضعف لتلافيها.
3. أنّه عملية تعديل وإصلاح وتطوير وبالتالي فهو كلّ، والتقييم جزء منه بحيث ينتهي الأخير في إعطاء قيمة وتثمين للعملية التعليمية ولا يتجاوز ذلك.
4. أنّه عملية تطوير مستمر.

وتعتبر عملية التقويم مهمة لجميع أطراف العملية التربوية (معلمين ـــ تلاميذ ـــ أولياء التلاميذ) وهو بالنسبة للتلاميذ تغذية راجعة بحيث يكتشفوا نقاط الضعف في أنفسهم ومدى التقدم الذي أحرزوه أو المشكلات التي ما زالوا يعانون منها، وأمّا المعلمون فيفيدهم بالوضع الحالي لتلاميذهم، ما يوفر لهم الفرصة لمراجعة سائر عناصر المنهج، وأمّا أولياء التلاميذ فإنّه يفيدهم بمعلومات عن درجة التقدم الذي أحرزه الأولاد.

---

[1] رافدة الحريري، التقويم التربوي، الطبعة الأولى، دار المناهج، عمان، 2008م، ص:16

[2] .هدى علي جواد الشمري، طرق تدريس التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص:314

معايير التقويم:

هناك مجموعة من المعايير لا بد من مراعاتها عند تخطيط عملية التقويم وتنفيذها منها:

1. أن يرتبط التقويم بالأهداف.
2. أن يكون شاملا لكل أنواع ومستويات الأهداف التعليمية وكل عناصر العملية التعليمية.
3. أن يكون عملية مستمرة وملازمة للعملية التعليمية.
4. أن يشارك في التقويم كلّ من يؤشر في العملية التعليمية ويتأثر بها مثل المعلمين والمديرين والمشرفين والتلاميذ.
5. أن يكون اقتصاديا في الجهد والوقت والمال.

د- أسس بناء المناهج التعليمية

إنّ المنهج التعليمي بناء هندسي يتطلب تصميمه اطلاع الخبراء على المدارس الفلسفية المختلفة وتأثيراتها على المنهج. وكذلك دراسة البيئة الاجتماعية للمتعلمين وظروفها وعاداتها وتقاليدها ومشكلاتها وطموحاتها، وتمثل هذا الجوانب الأسس والركائز التي يبنى عليها المنهج.

ويعرف أسس بناء المنهج على أنّها (تلك المقومات أو الركائز الفلسفية والاجتماعية والنفسية والمعرفية التي ينبغي مراعاتها عند الشروع في عملية تخطيط المنهج أو بنائه أو تصميمه أو هندسته).[1]

ويعرف أيضا بأنّها: هي كافة المؤثرات والعوامل التي تتأثر بها عمليات المنهج في مراحل التخطيط والتنفيذ. وهذه المؤثرات والعوامل تعد المصادر الرئيسة للأفكار التربوية التي تصلح أساســاً لبناء وتخطيط المنهج الصالح.

والمناهج التعليمية لا تقوم في فراغ وإنما تتشكل وتتماثل مع الثقافة التي تعيش فيها والنظم الاجتماعية والدنية والسياسية التي تسود في المجتمع.

ـــ ويسود ميدان المناهج ثلاث اتجاهات مختلفة متكاملة، وهذه الاتجاهات هي:

الأول: يرى أنّ المتعلم هو محور بناء المنهج ولذا فهو يختار محتوى المنهج وتنظيمه بناءا على نوع المعلم وقدراته وميوله واتجاهاته. وهذا الاتجاه يمثل الأساس النفسي للمنهج.

الثاني: يرى أنّ المعرفة هو محور بناء المنهج، وهذا الاتجاه يجعل منّ المعرفة الغاية التي لا يماثلها شيء في الأهمية، حيث يوجه كافة الجهود والإمكانات لصب المعلومات في عقول التلاميذ بصورة تقليدية. وهذا يعني عدم الاهتمام بجوانب الخبرة الأخرى ممّا يدل على الاهتمام بالناحية المعرفية فقط ولذا يمثل هذا الاتجاه الأساس المعرفي للمنهج.

الثالث: يرى أنّ المجتمع هو محور بناء المنهج. وهذا الاتجاه يركز على ما يريده المجتمع بكل احتياجاته وفلسفته، وثقافته... الخ. وهو يمثل الأساس الفلسفي والاجتماعي للمنهج.[2]

[1] . جودة أحمد سعادة وعبد الله حمد إبراهيم، المنهج المدرسي في القرن الواحد والعشرين، مرجع سابق، ص:79

[2] . عبد الرحمن عبد السلام جامل ، أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها،الطبعة الثانية، دار المناهج للنشر والتوزيع ص/45

ملاحظات على الاتجاهات الثلاثة السابقة:

ـــ يرى الباحث أنّ أسس المناهج غير منفصلة عن بعضها البعض وإنما هي متكاملة ومتفاعلة. فالاتجاه الذي ينظر إلى التلميذ كمحور له إنّما يعده ليعيش في مجتمع معين، ووسيلته في ذلك ما يتزود به من معرفة. والاتجاه الذي ينظر إلى المجتمع كمحور له إنما يعد التلميذ للالتحاق بسوق العمل في المجتمع، ووسيلته في ذلك هي المعرفة.

ـــ إن أسس المناهج ليست ثابتة وإنما هي متغيرة في ضوء الأفكار الجديدة الناتجة عن البحث سواء ما يتعلق منه بالمتعلم وقدراته أو بالمعرفة أو بطبيعة المجتمع ومستجداته. وهذا ما يؤكد أهمية تطوير المناهج الدراسية بين الحين والآخر.

ـــ إن أسس المناهج واحدة ولكنها مختلفة في طبيعتها من مجتمع إلى آخر نتيجة لتباين المجتمعات وتباين فلسفاتها وحاجاتها ونظرتها إلى المتعلم والدور المطلوب منه، ونظرتها إلى المعرفة وتنظيمها. ومما يؤكد ذلك اختلاف المناهج الدراسية في بلدان العالم.

ومنّ الجدير بالذكر أنّ علماء التربية قد تناولوا أسس بناء المناهج بكثير من التفصيل تحت عناوين وتقسيمات متعددة. ويمكن تصنيف هذه الأسس وعرضها على النحو التالي:

1. الأساس الفلسفي للمنهج.
2. الأساس الاجتماعي للمنهج.
3. الأساس النفسي للمنهج.
4. الأساس المعرفي للمنهج.

أولا: الأساس الفلسفي للمنهج

تعرف الفلسفة بأنّها: (مجموعة الأفكار المترابطة في صورة مذاهب فكرية تتسق في بحثها عنّ الحقيقة الكونية وظواهرها الطبيعية والبشرية)[1].

ومن هذا المنطلق نجد أنّ الفلسفة تلعب دورا مهما في حياة الفرد والجماعة حيث يكللون تصرفاتهم برؤى واضحة، ولا بد لأيّ أمة كذلك أن تحدد منهجها الفكري وتوجهها الحضاري وفق فلسفة واضحة وأيدلوجية محددة تنطلق منها في توجيهه شؤون حياتها الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتربوية والثقافية.

وإن أيّ مجتمع من المجتمعات البشرية لابد له من اعتناق فكر أو تصور عام يلتئم حوله الناس ويعتقد كل فرد من أفراده صحته وصلاحيته " كإطار مرجعي مشترك " يسترشدون به في تنظيم واقع حياتهم ثم يحافظون عليه، ويسلمونه للأجيال اللاحقة.

هذا التصور العام أو ما يعبر عنه بفلسفة المجتمع يتكون من مجموعة من العقائد، والمبادئ والأفكار التي توجه حياة أفراد المجتمع حسبما يقضى هذا التصور أو الفلسفة.

ويقصد بفلسفة المجتمع ذلك الجانب من ثقافة المجتمع المتعلق بالمبادئ والأهداف والمعتقدات التي توجه نشاط كل فرد، وتمده بالقيم التي ينبغي أن يتخذها مرشداً لسلوكه في الحياة.

والمقصود بالأسس الفلسفية للمنهج: مجموعة من المبادئ والمعتقدات للعملية التربوية في كافة جوانبها.[2]

وعلى ذلك فإنه تصبح الوظيفة الأولى للمنهج التعليمي هي غرس تلك العقائد والمبادئ، والأفكار في نفوس المتعلمين وتعويدهم على السلوك بمقتضاها، واتخاذ القرارات المدروسة على ضوء هذه العقائد والمبادئ والأفكار.

والمنهج المدرسي لابد أن يقوم على أساس فلسفة تربوية معينة تشتق أساسا من فلسفة المجتمع العامة وقد تعددت هذه الفلسفات، وتمايزت عن بعضها البعض بسمات أثرت تأثيرًا واضحا على المناهج المدرسية في المجتمعات الإنسانية عبر التاريخ المكتوب.

ومن هنا كانت العلاقة وثيقة بين الفلسفة والتربية لدرجة أن كبار الفلاسفة هم مربون، وأن الحركات التربوية ليست إلا وليدة المذاهب الفلسفية، وأن رجال التربية هم فلاسفة. فسقراط وأفلاطون وأرسطو وابن سيناء والفارابي وروسو وجون ديوي هم فلاسفة ومربون في آن واحد.

---

[11] . علي خليل أبو العينين، فلسفة التربية الإسلامية في القرآن، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، 1980، ص:68.

[2] . المرجع السابق، ص:201

وقد ظهرت في ميدان التربية عدة مدارس فلسفية منها:

1. الفلسفة الأساسية (التقليدية، الجوهرية):

ترى هذه الفلسفة أن التربية هي عملية حفظ ونقل التراث الاجتماعي، وأن الوظيفة الأساسية للمدرسة باعتبارها وكيلة عن المجتمع في تربية الأبناء هي نقل التراث الثقافي إليهم من الآباء.

وتؤكد هذه الفلسفة على أهمية حصول الأطفال على أساسيات المعرفة لاعتقادها أن حصولهم عليها أكثر أهمية لهم من إرضاء دوافعهم وتنمية خبراتهم.

2. الفلسفة التقدمية:

هذه الفلسفة ترى بأن كل شؤون التربية تدور حول الطفل، وأن واجب المدرسة هي إطلاق وتنمية مواهبه وقدراته وبعضها يرى بأن وظيفة التربية تدور حول مشكلات المجتمع وتحسين مستوى المعيشة فيه، وبعضها يوازن بين حاجات الفرد وحاجات المجتمع. وأنه لا حاجة لوضع مناهج أساسية ثابتة مسبقاً بل المناهج تنمو وتتطور في ضوء ميول وحاجات التلاميذ. وترفض هذه المدارس اعتبار نقل التراث الثقافي العنصر الأساسي في العملية التربوية.

هذا وقد أحدثت الفلسفة التقدمية ثروة كبيرة في المجال التربوي، ولا يستطيع أحد أن ينكر أثرها الملموس في مختلف مدارس العالم.

إذ لا يوجد اليوم مدرسة يقتصر عملها على تلقين التلاميذ المعلومات، وتغفل حاجات وميول التلاميذ. وبسبب هذا فقد نادى الكثير ممن ينتسب إلى المدرسة التقليدية إلى الجمع بين المدرستين كما قلت المدارس التي تعتمد على نقل التراث وتلقين المتعلمين.

ويرى الباحث أنه يمكن الجمع بين الفلسفتين أي بين إشباع حاجات وميول التلاميذ وبين استمرار الاهتمام بالتراث.[1]

[1] . علي خليل أبو العينين، فلسفة التربية الإسلامية في القرآن، مرجع سابق، ص:205

ثانيا: الأساس الاجتماعي للمنهج

لا يستطيع الإنسان أن يعيش منفردا منعزلا عنّ الجماعة، إذ الإنسان مدني بطبعه يجب أن يجتمع ويألف ويأمن جانبه بالمجتمع الذي يعيش وسطه. وللمجتمع بناء اجتماعي يتكون من مجموعة منّ الأنظمة السياسية والتعليمية والاقتصادية والاجتماعية والدينية والقانونية. ويمارس كلّ نظام من هذه الأنظمة دوره في المجتمع بصورة تكاملية حتى يصبح المجتمع متماسكا, وتسترشد هذه الأنظمة كلها عند أداء دورها بفلسفة المجتمع ومعتقداته التي لا يمكن إنكارها. فمثلا لا يمكن إنكار قضية تعدد الزوجات في المجتمع السنغالي، بناء على الموروثات الثقافية الإسلامية والتقليدية في آن واحد.

ويقصد بالأسس الاجتماعية للمنهج: هي القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهج وتنفيذه وتتمثل في التراث الثقافي للمجتمع والقيم والمبادئ التي تسوده والحاجات والمشكلات التي يهدف إلى حلها والأهداف التي يحرص على تحقيقها.

وهذه القوى تشكل ملامح الفلسفة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات وفي ضوئها تحدد فلسفة التربية التي بدورها تحدد محتوى المنهج وتنظيمه وإستراتيجيات التدريس والوسائل والأنشطة التي تعمل كلها في إطار متسق لبلوغ الأهداف الاجتماعية المرغوب في تحقيقها.

وهذه القوى تشكل ملامح الفلسفة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات، وفي ضوئها تحدد فلسفة التربية التي بدورها تحدد محتوى المنهج وتنظيمه واستراتيجيات التدريس والوسائل والأنشطة التي تعمل كلها في إطار متسق لبلوغ الأهداف الاجتماعية المرغوب في تحقيقها.

فدور المنهج هو أن يعكس مقومات الفلسفة الاجتماعية يحولها إلى سلوك يمارسه التلاميذ بما يتفق مع متطلبات الحياة في المجتمع بجوانبها المختلفة، ولما كانت المدرسة بطبيعة نشأتها مؤسسة اجتماعية أقامها المجتمع من أجل استمراره وإعداد الأفراد للقيام بمسؤولياتهم فيه، فمن الطبيعي تتأثر بالمجتمع والظروف المحيطة به. ومعنى ذلك أن القوى الاجتماعية التي يعكسها منهج ما في مدرسة ما إنما هي تعبير عن المجتمع في مرحلة ما، ولذلك تختلف المناهج من حيث الشكل والمنطق من مجتمع لآخر تبعاً لتباين تلك القوى.

وهناك جملة من الوظائف الاجتماعية للمنهج، منها:

1. ينقل التراث الثقافي ويقره ويشرحه لكل جيل قادم من التلاميذ وهذا لا يساعد نقل القيم الاجتماعية والتحقق منها فقط، إنما يقوم بدور المحافظة على التراث الثقافي ويعين بالتالي على تحقيق التماسك الاجتماعي.

2. أنه يقوم بوظيفة النقد والتقويم والتحليل لهذا التراث، حيث إن عناصر التراث تتعرض للتغير بين فترة وأخرى مما يؤدي إلى أن يفقد بعض صلاحية الاستمرار بأمر مرغوب في المجتمع وهذا يجعل مهمة المنهج فحص هذا التراث وتقويم عناصره في ضوء الظروف الحاضرة والمستقبل المحتمل حيث أن بعض ما أفاد الأجيال السابقة قد لا يفيد الأجيال الحاضرة، لذا كان من المهمات الأساسية للمنهج النقد والتمحيص والتحليل للتراث ليقدم للتلاميذ ما يفيدهم ويتمشى مع ميولهم واستعداداتهم وحاجاتهم في الحياة الحديثة.
3. أنه يقوم بوظيفة تنمية القدرة على الابتكار والإبداع لأن الأدوات التي كانت تستعمل لحل المشكلات في الأمس قد لا تصلح لحل مشاكل اليوم، وإنما يتطلب حل المشكلات الحديثة القدرة على الابتكار وإيجاد الحلول الجديدة ليتمكن الإنسان من أن يسير إلى الأمام. لذا على المنهج أن يقدم فرصاً لتنمية هذه القدرات لدى التلاميذ بمساعدة كل فرد في التعرف على ما لديه من قدرات.
4. إعداد الأفراد لمجتمع الحاضر والمستقبل بآماله وتطلعاته وأنه ممثل لاتجاهات المجتمع وهيئاته كما يعبر عن قيم المجتمع ومبادئه ومثله وتراثه من ثقافة وعادات وتقاليد.

ومن هنا يلاحظ أهمية النظام التعليمي من بين سائر الأنظمة لأنّه يقوم بإعداد الكوادر التي تدير الأنظمة الأخرى. ويؤدي المنهج المدرسي الدور الكبير في سير المؤسسات التعليمية وتنشئة الأجيال الناشئة بالشكل الذي يتناسب مع فلسفة المجتمع. وإذا كانت المدرسة مسئولة عن تربية الأجيال الناشئة تنشئة سوية متناسبة مع فلسفة المجتمع ورؤاه المستقبلية كان لزاما على واضعي المنهج، أن يكونوا على علم بما يرجوه المجتمع من وراء تربية أبنائه. وبالتالي لا يجوز لهم بحال من الأحوال استيراد منهج مجتمع آخر إذ أنّ كل منهج دراسي يعكس رؤية المجتمع لمستقبل أبنائه. فلا يجوز لهم مثلا استيراد مناهج الدول المتقدمة صناعيا وتكنولوجيا بهدف تطوير مجتمعاتهم النامية. وإذا نظرت إلى المجتمع تجد أنّ أفراده يتفاعلون فيما بينهم بشكل إيجابي أو سلبي وقد يكون هذا التفاعل في صورة تعاون أو تنافس أو صراع قد يصل إلى تدمير المجتمع برمته. ودور المنهج هو التأكيد على أهمية التفاعل الاجتماعي وإبراز أحسن صوره للتلاميذ مثل التعاون والتنافس الشريف وإعطاء أمثلة عديدة على ذلك بين مؤسسات المجتمع المختلفة وبين الأفراد وحتى الشعوب.[1]

[1] . جوت أحمد سعادة وعبد الله حمد إبراهيم، المنهج المدرسي في القرن الواحد والعشرين، مرجع سابق، ص: 125

ثالثا: الأساس النفسي للمنهج

إنّ أيّ منهج يغفل دراسة المتعلّمين - وهم الذين تنصّب عليهم العمليّة التربويّة – سيخفق بلا ريب في تحقيق أهدافه " وذلك لأنّ أيّ عمليّة تربويّة لا تراعي الشروط النمائيّة السائدة في مرحلة تعليميّة معيّنة، وما تتطلّبه هذه الشروط من عوامل تساعد الناشئة على اكتساب المهارات، والعادات السلوكيّة بأنواعها المختلفة المناسبة لكلّ مرحلة لا تحقّق الأهداف المرجوّة منها " [1].

غير أنّ تحقيق هذه الأهداف يتوقّف على قدرة مخطّطي المناهج على المواءمة بين مكوّنات المنهج وما تشتمل عليه من أهداف، ومحتوى، وأنشطة تعليميّة، وطرائق تدريس، ووسائل تعليميّة، وأساليب تقويم من جهة، ونموّ المتعلّم، ومتطلّباته ومشكلاته، ومبادئ التعلّم المستقاة من مختلف نظريّات التعلّم وشروط التعلّم الجيّد من جهة أخرى، وهذا ما يطلق عليه الأساس النفسيّ للمنهج، وبذلك يمكن تعريف الأساس النفسيّ للمنهج بأنّه : " دراسة المتعلّم – بوصفه محور العمليّة التعليميّة – من حيث خصائص نموّه، ومراحل هذا النموّ، وما يرتبط بذلك من معلومات في مجال التعلّم , وتفسير كيفيّة حدوثه [2] .

ويرى الباحث أنّه يمكن تعريف الأسس النفسية للمنهج بأنّها: هي المبادئ النفسية التي توصل إليها دراسات وبحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه وحاجاته وميوله وقدراته واستعداداته وحول طبيعة التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه.

ومن المعروف أن محور العملية التربوية هو الطالب الذي تهدف إلى تنميته وتربيته عن طريق تغيير وتعديل سلوكه، ووظيفة المنهج هي إحداث هذا التغيير في السلوك يقول علماء النفس التربوي: أن السلوك هو محصلة عاملين هما الوراثة والبيئة، ومن تفاعل الوراثة وما ينتج عنها من نمو مع البيئة ومع ما ينتح عنها من تعلم يحدث السلوك الذي نرغب فيه في الطالب المتعلم. لذلك لا بد من مراعاة أسس النمو ومراحله عند موضع المنهج.

وبشكل موجز فإنّ الأساس النفسيّ للمنهج يقوم على مرتكزين أساسين، هما :

النموّ وعلاقته بالمنهج ، والتعلّم وعلاقته بالمنهج.

[1]- أحمد زكي صالح: علم النفس التربويّ، الطبعة الأولى، مكتبة النهضة المصرية – القاهرة -، ص:55.

[2]- حسن جعفر الخليفة، المنهج المدرسيّ المعاصر، الرياض، مكتبة الرشد، 2005، ص: 67.

1.النموّ وعلاقته بالمنهج:

يعرف النمو بأنه مجموع التغيرات التي تحدث في جوانب شخصية الإنسان الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية والتي تظهر من خلالها إمكانيات الإنسان واستعداداته الكامنة على شكل قدرات أو مهارات أو خصائص. ودور التربية تقديم المساعدة لكل فرد لينمو وفق قدراته واستعداداته نمواً موجهاً نحو ما يرجوه المجتمع وما يهدف إليه، ويهتم المربون بشكل عام ومخططو المنهج بشكل خاص بما توصلت إليه الأبحاث حول سيكولوجية نمو الفرد من أجل مراعاة خصائص النمو في المراحل التعليمية المختلفة.

يتأثر نمو المتعلم بعدد من العوامل التي قد تزيد من سرعته أو تقلل منه أو تعوقه وتتمثل في النضج والتعلم إضافة إلى عوامل أخرى كالوارثة وإفرازات الغدد ولا سيما الغدد الصماء ونوع التغذية ومقدارها والظروف الصحية والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، ونوع انفعالاته وقوتها، وقد أظهرت الأبحاث النفسية أن النضج والتعلم يمثلان عاملين متكاملين يؤثر كل منهما في الآخر ويتأثر به، ومن واجب المنهج أن يأخذ بعين الاعتبار نضج المتعلم ونموه وأن يكون متطوراً باستمرار حتى يواكب استمرار نمو المتعلم ونضجه في المراحل العمرية المتعاقبة.

أظهرت الدراسات النفسية أن هناك مبادئ وأسساً عامة للنمو ينبغي أن تراعى في وضع المنهج وهي تتمثل فيما يلي:

- النمو يتأثر بالبيئة: عملية النمو لا تتم من تلقاء نفسها, وإنما تتوقف على ظروف البيئة التي يعيش فيها الإنسان سواء أكانت بيئة طبيعية أو اجتماعية فالبيئة الصالحة تساعد على النمو السليم في حين أن البيئة الفاسدة تعيقه.
- النمو يشمل جميع نواحي شخصية الإنسان: يجب أن يهتم المنهج بجميع جوانب النمو في شخصية التلميذ باعتبارها أجزاء متكاملة بدلاً من العناية بجانب واحد على حساب الجوانب الأخرى.
- النمو عملية مستمرة: ينمو الإنسان نمواً تدريجياً متصلاً فالتغيرات التي تحدث للفرد في حاضره لها جذورها في ماضيه وهي تؤثر بدورها فيما يحدث له من تغيرات في مستقبله ومن واجب المنهج في ضوء ذلك أن يقدم خبرات مترابطة ومتدرجة تستند على خبرات التلاميذ السابقة وتؤدي إلى اكتساب خبرات أخرى في المستقبل فعلى سبيل المثال لا يجوز أن ينتقل المنهج بالطفل من المدرسة الابتدائية إلى المدرسة الإعدادية انتقالاً مفاجئاً غير متدرج.

- النمو عملية فردية: مبدأ الفروق الفروق الفردية موجود بين التلاميذ في مظاهر النمو المختلفة ولهذا فان من واجب المنهج أن يراعي هذه الفروق بين التلاميذ كما يلي:

1. أن ينوع المنهج من أنشطته حتى يجد كل تلميذ النشاط الملائم له.
2. أن يوفر خبرات مرنة تتيح لكل تلميذ أن ينمو وفقاً لظروفه الخاصة.
3. أن ينوع من طرق التدريس وأساليبه بحيث تناسب استعدادات التلاميذ وقدراتهم.
4. أن يوفر توجيهاً دراسياً ومهنياً ونفسياً لكل تلميذ في ضوء استعداداته وميوله وظروفه الخاصة.

إن الاهتمام بمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ليس معناه عدم وجود خصائص مشتركة بينهم في كل مرحلة من مراحل نموهم فالواقع أن هناك قدراً كبيراً من النواحي المشتركة بين الأطفال في كل مرحلة, وهو الذي يمكننا من وضع الخطط والمستويات العامة والتدريس إليهم كجماعات.

ـــ يتأثر النمو بالمواقف الاجتماعية التي يعيشها الفرد: تتكون البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد من عوامل لا حصر لها ومن بينها المطالب التي يفرضها على الفرد والداه وإخوته وزملاؤه ومدرسوه والجماعات يضعون معايير للتعلم والتكيف والنمو ينبغي إن يصل إليها التلميذ حتى يستمتع بوجوده في الجماعة الاجتماعية التي يعد جزءاً منها وهي ما تسمى بمطالب النمو.[1]

[1] حسن عايل أحمد يحيى وسعيد جابر المنوفيّ (1998): المدخل إلى التدريس الفعّال،الطبعة الثانية، الدار الصوتية للنشر والتوزيع،الرياض ، ص/ 10.

2. التعلم وعلاقته بالمنهج

تباينت آراء علماء التربية وعلم النفس حول مفهوم التعلّم، فمنهم من رآه على أنّه عمليّة تحصيل للمعلومات، وتخزينها في العقل الذي عدّ صفحة بيضاء، ومنهم من رآه عمليّة تدريب للعقل، في حين عرّفه آخرون بأنّه " عمليّة نفسيّة يتمّ فيها التفاعل بين المتعلّم ومادّة التعلّم، بحيث تؤدّي إلى تغيّرات سلوكيّة لديه " [1]

مبادئ التعلّم والمنهج:

أعدّ كل من هيلجارد Hilgard وباورBower قائمة بالمبادئ التي يقوم عليها التعلّم الناجح , والتي استخلصت من مختلف نظريّات التعلّم , وأتت منسجمة مع آراء كثير من علماء النفس التربويّ , ويمكن استثمارها في ميدان المناهج إعداداً وتخطيطاً وتنفيذاً , حيث يمكن للمناهج العمل على:

- إيجابيّة المتعلّم وفاعليّته في العمليّة التعليميّة التعلّميّة.
- الاهتمام بالتمرين المتقطّع عند اكتساب المهارات (اللغات, الآلة الكاتبة).
- التكرار مع تعزيز الاستجابات الصحيحة.
- أهميّة وجود الدافع في أثناء التعلّم.
- تحديد مواطن القلق والإحباط لدى المتعلّم لتلافيها وتجاوزها.
- تقديم مشكلات التعلّم بصورة يدرك فيها المتعلّم بنيتها وعناصرها وعلاقة العناصر فيما بينها.
- التركيز على الاستيعاب والفهم لا على الحفظ والاستظهار.
- معرفة المتعلّم بأهداف التعلّم يشكّل حافزاً للإنجاز والتحصيل.
- مراعاة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين.
- معرفة ظروف المتعلّم المحيطة، وخبراته السابقة أمر يساعد على توفير فرص أفضل لتعلّمه.
- تنظيم دوافع التعلّم من العوامل المؤثّرة إيجاباً في حدوث التعلّم.
- الجو الاجتماعي وما يشتمل عليه من تنافس، وتعاون، وديمقراطيّة يشعر بالرضا في أثناء التعلّم وتؤثّر إيجاباً في نتائجه[2].

---

[1]- حسن عايل أحمد يحيى وسعيد جابر المنوفيّ (1998): المدخل إلى التدريس الفعّال،مرجع سابق، ص/ 16.

[2] - وليد عبد اللطيف هوانة (1988) : المدخل في إعداد المناهج الدراسيّة،الرياض، دار المريخ، ص/ 121 (بتصرّف من الباحث) .

وعلى واضعي المناهج أن يأخذوا بعين الاعتبار حاجات واهتمامات وميول ومراحل النمو وكيفية التعلم للمتعلم، وإتاحة الفرصة للعمل الجماعي، واستخدام برامج إرشادية مناسبة، وتعميق الدين والإيمان، واستخدام أساليب الاستقصاء وحل المشكلات.

رابعا: الأساس المعرفي للمنهج

وتعني الأسس التي تتعلق بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها، ومصادرها ومستجداتها، وعلاقاتها بحقول المعرفة الأخرى، وتطبيقات التعلم والتعليم فيها، والتوجيهات المعاصرة في تعليم المادة وتطبيقاتها.

(وهناك وجهتا نظر أساسيتان فيما يتعلق بالمعرفة فهناك الفكر التربوي التقليدي، وهناك الفكر التربوي الحديث، وكلّ منهما يختلف عنّ الآخر في النظر إلى المعرفة ومكانتها في العملية التربوية.

فالفكر التقليدي الضيق ينظر إلى المعرفة باعتبارها هدفا في حدّ ذاتها، ومن ثمّ يتم تكريس كلّ الجهود والإمكانات للسعي وراء تحقيق هذا الهدف، وعلى ذلك جاءت المعرفة محورا رئيسيا للمناهج الدراسية التي تنظر إليها على أنّها وسيلة لنقل المتعلمين الصغار من عالمهم المحدود إلى عالم الكبار، أمّا الفكر التربوي الحديث (الواسع) فقد نظر إلى المعرفة باعتبارها جزءا مكملا لحياة الفرد، ولهذا نجد أنّ أصحاب هذا الفكر يولون اهتماما خاصا بالخبرات التي يتم إتاحتها للفرد لجعله واعيا بمجريات الأمور من حوله قادرا على ممارسة دور فعال فيها، ومن ثمّ فإنّه يعمل فكره ويبتكر ويضيف جديدا. وعلى ذلك فالتربية التقليدية محورها المادة الدراسية، أما التربية الحديثة فتتمحور حول المتعلم.

طبيعة المعرفة في المنهج المدرسي:

هناك توجهات ثلاث حول طبيعة المعرفة في المنهج المدرسي، وسهي:

1. التوجه البنائي: ينظر هنا إلى المعرفة على أنّها عبارة عن بناء منظم من الحقائق والمفاهيم والمدركات، وما على المدرسة هنا إلى أن تبحث عنّ الطرق التي تساعد كل متعلم على اكتساب اكبر قدر منّ المعرفة كلمّا أمكن ذلك. وأيضا في ظل هذا التوجه فإنّه ينبغي على مخططي المناهج فحص كلّ مادة دراسية ويقررون التتابع بين الحقائق والمفاهيم والتعميمات، أي يتم تبني الترتيب المنطقي في تقديم المادة الدراسية، من المعلوم إلى المجهول، ومن المحسوس إلى المجرد...
2. التوجه الوظيفي: هناك ثمة من ينظر إلى المعرفة نظرة أكثر مرونة على أنها نتاج لخبرة الإنسان. أنهم ينظرون إلى تنظيم المعرفة الذي يقدمه العلماء على أنه وظيفي بالنسبة لخبرات الحياة أو المشكلات والمواقف الجديدة، ويقرون بأن تحديد بناء نظام معرفي معين يجب أن يكون من إبداعات الإنسان، كما أنه يجب أن ينفتح ويعدل في ضوء المعرفة الجديدة. وأن تلك النظم المعرفية الجديدة يجب أن تصاغ كلما دعت الحاجة إليها.

3. التوجه التوفيقي: ينظر إلى المعرفة واستخداماتها في تخطيط المنهج وتدريسه وتنفيذه نظرة مركبه من النظرتين السابقتين ، حيث يعتقد المخططون للمنهج الذين يتبنون هذا الموقف الوسط بأن النظم المعرفية المتداخلة والمرتبطة ببعضها وكذلك مدخل المشكلات والمداخل البنائية للنظم المعرفية كلها في أمور مرغوب فيها بالنسبة لمخططي المنهج، وذلك من منطلق ووجود أنواع مختلفة من المعرفة وكذلك وجود احتياجات بشرية مختلفة للمعرفة).[1]

والمعرفة أساس من أسس النمو الإنساني، وهي من أهداف التربية الرئيسة، وينبغي مراعاتها عند بناء أي منهج تعليمي. كمّا أنه ينبغي على واضعي المناهج أن يأخذوا بعين الاعتبار التساؤلات التالية:

1. ما طبيعة المعرفة التي ينبغي أن يلم بها التلاميذ؟
2. ما هي مصادر الحصول على المعرفة؟

طبيعة المعرفة:

المعرفة هي: (مجموعة المعاني والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات الفكرية التي تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به).

وهي إما أن تكون مباشرة أو غير مباشرة، وينبغي الاهتمام بالخبرة المباشرة وعدم إهمال الخبرة غير المباشرة.

مصادر المعرفة:

1. الحواس: وما يأتي من طريقها يعد معرفة أصيلة، وينبغي الاهتمام بالوسائل الحسية في التعليم.
2. العقل: ويقصد به عملية التفكير. فالمعرفة إما أن تكون (بعدية) أي ناتجة عن إدراك حسي (أي بعد الخبرة)، أو تكون (قبلية) وهي التي تكتسب عن طريق العقل.
3. الحدس: وهي لا تأتي نتيجة تفكير منظم، ومنهم من يعارض اعتباره مصدراً من مصادر المعرفة لأنه يشجع الفروض غير العلمية، ولكن من ناحية فاعليته في التعلم الذاتي فينبغي على المنهج الاهتمام به.
4. التقاليد: ويقصد به ما خلفه الآباء والأجداد من تراث ثقافي كالأخلاق.
5. الوجود: ويقصد به الخبرة الذاتية والعمل، أي التعلم بالعمل.
6. الوحي: ويؤخذ كما جاء بدون تغيير.[2]

---

[1] . مصطفى رسلان، المناهج الدراسية ومجتمع المعرفة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2006م، ص: 22-24.

[2] . http://kenanaonline.com/users/seadiamond/posts/194427

المبحث الرابع

المناهج التعليمية الوافدة في السنغال ودورها في تشكيل المجتمع السنغالي

اللغة العربية هي الوعاء الأساسي الذي احتضن الدين الإسلامي من بداية نزوله إلى اليوم، وهي بذلك رفيقته الأبدية الدائمة التي تحل معه أينما حل.

وقد بدأ تدريس اللغة العربية في السنغال في الفترة ما بين القرن الحادي العشر والثامن العشر بواسطة المدارس القرآنية والمجالس العلمية، أما المدارس العصرية النظامية فلم تظهر في السنغال إلا في نهاية الربع الأول من القرن التاسع عشر.

والمؤسسات التعليمية العربية الخاصة في السنغال التي تتمثل في المدارس القرآنية، والمجالس العلمية والمدارس العربية العصرية الخاصة، هي القبطان الذي حملت شعلة التعليم العربي الإسلامي في البلاد من فترة دخوله في السنغال منذ القرن الحادي عشر إلى اليوم. وبهذا فمعظم أو كل النتاج الثقافي والمعرفي والعلمي العربي الإسلامي في السنغال، هو نتاج هذه المؤسسات التعليمية الخاصة.

وفي هذا المبحث تناول الباحث أبرز المناهج التعليمية الوافدة والمقررة في المدارس العربية الأهلية في السنغال في مرحلة الأساس.

ومن أبرز هذه المدارس ما يلي:

1. **معاهد حركة الفلاح:** حركة الفلاح للثقافة والتربية الإسلامية السلفية بالسنغال، جمعية إسلامية سنية غير سياسية تهدف إلى دعوة المسلمين إلى العقيدة الإسلامية الأصلية، حسب المنهج السلفي، والكفاح ضد الجهل.

   تحتوي معاهد الفلاح البالغة (52) مركزا إسلاميا، على المراحل الثلاثة: الابتدائية والإعدادية والثانوية، ومناهجها مستقاة إلى حد كبير من منهج الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وأشهر تلك المدارس مدرسة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في حي (كولوبان) ومعهد الحاج محمود باه في (بكين) و كلتاهما موجودتان في العاصمة دكار.

2. **المؤسسات التعليمية التابعة لجماعة عباد الرحمن:** حيث (عنيت هذه الجماعة بالتربية والتعليم وأسست لهذا الغرض لجنة تشرف على مؤسساتها التعليمية.. وتمتاز مدارسها بجودة التعليم والجمع بين التربية وحسن النظام ومن أشهرها مدرسة بلال بن رباح – رضي الله عنه

-ومعهد الحاج عمر الفوتي، والمدرستان موجودتان في مدينة (تياس) وللجماعة تجربة لا بأس بها تهدف إلى محاولة الجمع بين منهج التربية الإسلامية والمنهج الرسمي في المدارس الحكومية، و قد طبقت هذه التجربة بنجاح في معهد النور في (سبختان)، حيث يسجل المعهد نتائج جيدة جدا في الامتحانات الوطنية السنغالية، إلى جانب التربية الإسلامية التي يتمتع بها التلاميذ داخل فصول الدراسة وغرف السكن في المدرسة.

3. **المعهد الإسلامي العالي بلوغا:** و هذا المعهد بناه الشيخ عباس صل – رحمه الله – بمساعدة من المملكة العربية السعودية، وللمعهد دور كبير وجهد مشكور في نشر العقيدة السلفية والعلوم الشرعية، ولقد استفاد منه عدد كبير من طلاب العلم، وخاصة أولئك الذين كادت الرسوم الغالية في المدارس الشرعية الأهلية أن تحول بينهم وبين إكمال تحصيلهم العلمي الشرعي.

4. **معاهد الأزهر:** تعتبر مؤسسة الأزهر الإسلامية من أكبر المؤسسات الإسلامية بالسنغال تأسست سنة 1978 أسسها الشيخ المرتضى بن الشيخ أحمد بمبا ومقرها الرئيسي بطوبى.

وهي مؤسسة إسلامية ثقافية اجتماعية معترف بها من طرف الحكومة السنغالية تحت الرقم 73-11-78-بتاريخ1978/12/15 وتعنى بنشر الثقافة الإسلامية عن طريق التعليم بإنشاء معاهد عربية إسلامية وتنظيم لقاءات فكرية ثقافية وإصدار مجلة ودوريات ثقافية.

وتتبع للمؤسسة مراكز عديدة منها: مركز الشيخ محمد الفاضل امباكي بمدينة داكار وقد افتتح سنة 1999م وتتوفر فيه جميع المراحل ويبلغ عدد التلاميذ فيه 953 وتتبع له إداريا جميع المعاهد الموجودة في داكار.

5. **جمعية الاتحاد الثقافي:** يعتبر الاتحاد الثقافي الإسلامي بحق أمّ الجمعيات الإسلامية بالسنغال التي تتوفر فيها الشروط للعمل في الحقل الإسلامي؛ وكان يتمتع برصيد كبير من الحصافة والرصانة، سواء من حيث مستوى تنظيماته وإداراته، أم من حيث مستوى مواقفه السياسية والدينية وتطلعاته في ميدان نشر التعليم الإسلامي العربي.

وهي من أنشط الجمعيات الإسلامية في السنغال ولها عدة مدارس لتلقين مبادئ الإسلام والعربية، وفي كل سنة كانت توجه المتخرجين من هذه المدارس إلى تونس والقاهرة.[1]

[1] . بابكر دينج، المدارس الإسلامية العربية الفرنسية الخاصة في السنغال، ملتقى وزارة الثقافة بتعاون مع جمعية الدعوة الإسلامية العالمية في إطار أنشطة برنامج دكار، 2007،ص/20.

استعراض المناهج التعليمية الوافدة في المدارس العربية الأهلية بالسنغال:

أولا: الأرضية الفلسفية

تنطلق هذه المناهج، وإن بشكل ضمني، من مبدأ نقل التراث الثقافي العربي الإسلامي، بما فيه من عقيدة وقيم سلوكية وأحكام وعبادات ومعاملات إلى الأجيال الناشئة، وتزويدها بأكبر قدر ممكن من العلوم والمعارف، بغاية تحقيق الجمع بين عبادة الخالق سبحانه وتعالي وعمارة الأرض.

ثانيا: الأهداف العامة

تتمحور الأهداف المعلنة لهذه المناهج حول:

- تربية أبناء المسلمين تربية إسلامية سليمة.
- غرس العقيدة الإسلامية الصحيحة.
- محاربة الجهل ومحو الأمية.

ثالثا: المحتويات

المحتويات في هذه المناهج عبارة عن مواد مقررة وموضوعات موزعة علي المراحل وعلى مستويات كل مرحلة، وأحيانا على شكل كتب تعليمية أو أجزاء من كتب معتمدة من قبل مؤسسات تابعة لدول عربية كالمملكة العربية السعودية وجمهورية مصر والمملكة المغربية ودولة الكويت.

وتتفرع المضامين إلي الوحدات التالية في الغالب:

1. وحدة اللغة العربية
2. وحدة المواد الدينية
3. وحدة المواد العلمية وهي ضئيلة للغاية.
4. وحدة اللغة الأجنبية وهي عبارة عن ذيول تكميلية يتصرف فيها الدارس حسب رغبته.

رابعا: التصميم أو البنية

تقدم هذه المناهج على شكل وحدات تعليمية تتضمن المواد والموضوعات المقررة، ومدد الحصص المخصصة لكل مادة.

ولم يخرج عن هذا النمط البرنامج الذي وضعته اللجنة الوطنية لإعادة تنظيم التعليم العربي الحر في السنغال غير أنه تضمن بعض توجيهات منهجية حول تدريس المواد وإشارات إلى الأهداف في بعض الأحيان.

ملاحظات نقدية حول المناهج التعليمية الوافدة في المدارس العربية الإسلامية في السنغال:

حول الأرضية الفلسفية:

إن النوايا المعلنة لهذه المناهج نوايا حسنة ومقبولة ولكنها لا تصاغ بشكل متماسك ومنسجم، ونادرا ما تأخذ واقع المجتمع بعين الاعتبار. كمّا أن هناك نقص من التكامل بين البيت والمدرسة، أو بين المجتمع والمدرسة، ذلك لأن المناهج المطبقة في هذه المدارس تجعل المدارس كمؤسسات معزولة عنّ المجتمع السنغالي، لأنها لم توضع أصلا لأبناء المجتمع المعني.

حول الأهداف العامة:

الأهداف التربوية هي أول خطوة في منظومة المنهج، فهي التي تعين التربويين على وضع الخطط التعليمية، و اختيار الخبرات والأنشطة التعليمية المناسبة، و تفيد في القيام بالتقويم المناسب، و الذي يساعد على تعديل الأهداف نفسها. و تعد من أهم ما يمكن أن يميز المنهج التعليمي، لأننا عن طريقها نستطيع تحديد المحتوى المعرفي بشكل يتناسب مع مستوى وقدرات كل متعلم على حدة، ويعرف الهدف أيضاً على أنه سلوك إيجابي يتوقع أن يكتسبه الطالب أو الطالبة نتيجة تفاعله مع موقف ما وتأثره بعناصره، كما يمكننا من خلالها تحديد الطرق و الأساليب التي يجدر استخدامها لتدريس المنهج المدرسي حسب المرحلة التعليمية، والوسائل المناسبة للمحتوى.

قلما تصرح بالأهداف في هذه المناهج وإن ذكرت فإنها تقتصر على مستوى الغايات والمرامي ولا تصف القدرات والمهارات والاتجاهات المتوقعة والنتائج المنتظرة على المدى المتوسط بالنسبة للمواد المقررة.

ولا تعير المناهج في تحديد أهدافها، اهتماما كبيرا لتوقعات شرائح مهمة في المجتمع واهتماماته (أصحاب الحرف والمهن الحرة...).

ويمكن القول إن الأهداف المعلنة من قبل هذه المناهج يمكن تصنيفها تحت الأهداف العامة للتربية والتي تستوي فيها جميع مجتمعات العالم شرقها وغربها، مما يعني أن الأهداف ليست محددة بالصورة المتوقعة.

ويرى الباحث أنّ انعدام وضوح الأهداف هو مصدر المشكلة للمناهج الوافدة المطبقة في المدارس العربية الإسلامية في السنغال، فكثير من المعلمين في هذه المدارس لا يولون اهتماما كبيرا لهذه الأهداف، بل إنّ منهم من لا يلمون بها. إضافة إلى أن الأهداف المنصوص عليها ليست محددة.

حول المحتويات:

يلاحظ ما يلي حول المحتويات:

التركيز الشديد على المعارف والموضوعات المدروسة باعتبارها غاية في حد ذاتها، مما يؤدي إلي تضخم في المقرر وصعوبة فهمه واستيعابه.

عدم ملاءمة الكتب المدرسية المقررة لبيئة التلاميذ في بعض الأحيان.

غياب التماسك الداخلي لعدم تكامل المواد فيما بينها.

قدم بعض المعلومات الواردة في الكتب المقررة وخاصة في المواد الاجتماعية والعلمية.

وبالنسبة للمواد العلمية فهي ضئيلة للغاية مقارنة بالمواد اللغوية والإسلامية.

حول الطرائق البيداغوجية:

من أهم ما يمكن أن تنتقد به هذه المناهج عدم وجود أي إشارة إلي طرق وأساليب تنفيذها في كثير منها، مع العلم بأن ذلك يعتبر جزءا لا يتجزأ من المنهج بمفهومه الحديث.

وفي الحقيقة، يرينا الواقع أن طابع التلقين والتحفيظ هو الغالب في هذه الطرائق كما أنها تغفل إلى حد كبير عن النواحي الفنية والجسمية والاجتماعية.

حول أساليب التقويم:

أساليب التقويم غير محددة في هذه المناهج ولكن الممارسة تسفر عن ضعف عملية التقويم، فهي عبارة عن اختبارات وامتحانات قلما تكون موضوعا للتحليل والدراسة وسببا في اتخاذ قرارات تصحيحية. بالإضافة أن الاختبارات والامتحانات التي تجرى في المدارس التي تعمل بالمناهج التعليمية الوافدة تنقصها الكثير من المصداقية والموضوعية وذلك لانعدام جهة إدارية تشرف على هذه المدارس ومناهجها.

وعلي الرغم من الانتقادات التي توجه إلى المناهج التعليمية الوافدة في السنغال فإنها ما زالت حاضرة في المؤسسات التعليمية غير الحكومية وتخرج فيها علماء كبار لهم وزنهم في المجتمع السنغالي، إلا أن التغيرات السريعة التي تطرأ علي المجتمعات والتي يفرضها النظام العالمي الجديد هي التي تستوجب إجراء تعديلات وتحسينات على المناهج التربوية تكون قادرة على تلبية الاحتياجات المختلفة للمجتمع.

المبحث الخامس:

المنهج وعلاقته بالمجتمع

المجتمع لغة: (مادة : ج م ع)، مجتمع موضع الاجتماع والالتقاء بالآخرين والجماعة من الناس.

اصطلاحا: هو ذلك الإطار العام الذي يحدد العلاقات التي تنشأ بين الأفراد الذين يعيشون داخل نطاقه في شكل وحدات أو جماعات.[1]

المجتمع هو إطار عام يحدد العلاقات التي تنشأ بين جمع من الأفراد يستقرون في بيئة معينة تنشأ بينهم مجموعة من الأهداف والمنافع المشتركة، وتحكمهم مجموعة من القواعد والقوانين المنظمة لسلوكهم وتفاعلهم.

وللمجتمع بناء اجتماعي يتكون من مجموعة من الأنظمة (سياسي،اقتصادي....) التي تمارس أدوارها من خلال المؤسسات الاجتماعية نذكر على سبيل المثال النظام الاقتصادي الذي يمارس دوره عن طريق المؤسسات الاقتصادية من شركات ومصانع ومتاجر... وتسترشد هذه الأنظمة في أداء أدوارها بالفلسفة التي يؤمن بها المجتمع.

وتأتي أهمية النظام التعليمي من بين الأنظمة الأخرى، كونه القائم على تشكيل وإعداد الكوادر للعمل في سائر المؤسسات. ويلعب المنهج التعليمي الدور الأكبر في سير المؤسسات التعليمية وإعدادها للأجيال الناشئة والمتعلمة بالشكل الذي يتفق مع فلسفة المجتمع.

ويرى الباحث أنّه يمكن توضيح العلاقة الوثيقة بين المنهج والمجتمع في النقاط التالية:

1. التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالمنهج التعليمي:

ويقصد به عملية تأثير متبادل بين أفراد المجتمع أو جماعاته أو مؤسساته، في مواقف مباشرة أو غير مباشرة عن طريق تداخل الأدوار فيما بينها. كما قام علماء الاجتماع بتعريف التفاعل الاجتماعي على انه التأثير المتبادل للسلوك الإنساني عن طريق الاتصال الرمزي كما ابرزوا صور التفاعل الاجتماعي التي تتمثل في التعاون والتنافس والصراع والتوفيق أو المصالحة والاحتواء.

أما **التعاون :** يعتبر من أهم صور التفاعل الاجتماعي لأنه يصعب قيام حياة اجتماعية متطورة أو متقدمة بدونه . والتعاون في المؤسسات الاجتماعية المختلفة أمر مطلوب لضمان استمرارية

[1] . فاروق عبده فلية، أحمد عبد الفتاح الزّكي، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، مرجع سابق، ص/208

العمل وتحقيق الأهداف بما يخدم أفراد المجتمع. مثال على ذلك التعاون بين المدرسة والبيت.أو بين التاجر والمزارع.

التنافس : وهو غالبا ما يحدث بين شخصين أو جماعتين أو أكثر، من أجل الوصول إلى هدف واحد لا يمكن للجميع المشاركة فيه. ويقوم المتنافسون في الغالب بإشباع رغباتهم دون تحطيم منافسيهم أو هزيمتهم حتى لا يؤدي ذلك إلى صراع أو تصادم بينهم ,ويوجد التنافس في كل المجتمعات مهما اختلفت مستوياتها الحضارية مثل المنافسات الرياضية.

الصراع أو الصدام: فهو محاولة متعمدة لمقاومة الآخرين وقهرهم حيث يحاول كل فريق إلحاق الهزيمة بالفريق الآخر. مثال الصراع بين القبائل والدول.

والصراعات يكون أصغرها ما يوجد بالبيت الواحد من الصراع بين الأطفال ويليها الصراع بين العائلات والصراع بين القبائل وأخيرا الصراع بين الشعوب الذي تكون نهايته حروب مدمرة تأثر سلبيا على الدولة وكافة أفرادها.

وقد تؤدي عملية التنافس والصراع إلى ظهور التوفيق أو الصلح أو المهادنة والتي غالبا تعقد بين شخصين أو مجموعتين أو دولتين. ويمكن اعتبار المحاكم النظامية والشرعية في مجتمعاتنا نوع من أنواع التوفيق لكي يمضي كل فريق لعمله ويستمر المجتمع في النمو والتقدم.

الاحتواء: من صور التفاعل الاجتماعي، يتم من خلالها تجميع الأفراد والجماعات حول الأهداف والقيم والأعراف والتقاليد. مثال من يهاجر من الريف إلى المدينة تكون لها عاداته وتقاليده الخاصة ولكن مع مرور الزمن يتكيف مع المدينة ويكتسب عادات أهلها وتقاليدها بالتدريج.

موقف المنهج التعليمي من التفاعل الاجتماعي:

1. التركيز على أهمية التفاعل الاجتماعي واعتباره طريق التقدم والتطور لكل مجتمع.
2. إعطاء أمثلة عديدة لأوجه التعاون بين الأفراد والمجتمعات في شتى المجالات عن طريق الموضوعات المناسبة التي يمكن طرحها في المواد الدراسية الاجتماعية.وتوعيتهم بخطر الصراعات المدمرة.
3. تنمية الروح التعاونية بين الطلاب عن طريق الأنشطة الجماعية.

4. التأكيد على قيمة التنافس الشريف بتوفير الجو المدرسي الذي يحقق ذلك .وتوفير ألوان الأنشطة التي تستدعي التنافس الشريف مثل المسابقات الثقافية والرياضية.
5. لتعامل مع مفهوم الاحتواء من خلال تضمينه لأهم القيم التي تجمع النشء حولها.[1]

2.التغير الاجتماعي وعلاقته بالمنهج التعليمي:

ويقصد بالتغير الاجتماعي تحول بنائي يطرأ على المجتمع في تركيبه السكاني ونظمه ومؤسساته الاجتماعية والعلاقات بين أفراده وما يصحب ذلك من تغير في القيم الاجتماعية والاتجاهات والسلوك.

أسباب التغير الاجتماعي:

1. التحدي البيئي مثل الزلازل والبراكين والفيضانات.
2. العامل السكاني مثل زيادة السكان.
3. الاحتلال العسكري أو الثقافي.
4. الحروب والثورات.
5. التقدم العلمي والتكنولوجي.

أنواع التغير الاجتماعي:

1. تغير بطيء كما في المجتمعات البدائية أو المنعزلة.
2. تغير متوسط يحدث تدريجيا بعد حركات الاستقلال.
3. لتغير الثوري العنيف وغالبا ما يكون مصاحبا لثورة معينة مثل تلك التي حدثت بمصر (ثورة 23 يوليو 1952)التي غيرت النظام تغييرا جذريا.

معوقات التغير الاجتماعي:

1. العزلة الاجتماعية.
2. عدم توفر الإمكانات المادية.

[1] . http://kenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts/474610

3. الخوف من التغيير والرغبة في المحافظة على القديم.

4. ركود حركة الابتكار والتجديد لعدم تشجيع العلماء على ذلك.

موقف المنهج التعليمي من التغير الاجتماعي:

1. توضيح أسباب التغير الاجتماعي ومدى قوتها وتأثيرها وتحديد أنواعها ودوافعها.
2. عرض الأمور التي تعيق عملية التغير الاجتماعي حتى يدركها الطالب.
3. يكسب المعلمين اتجاها سلبيا ضد التغير الهدام الذي يهدد قيمنا حتى لا ينساقون وراءه.
4. تنمية كل من التفكير العلمي والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي تمهيدا لتحقيق التغير المطلوب.[1]

3. النظم الاجتماعية وعلاقتها بالمنهج التعليمي:

ويقصد بها القواعد والأوضاع التي تنشأ من اجتماع الأفراد وتبادل أفكارهم لتحقيق دوافعهم الاجتماعية وحاجاتهم الضرورية وأهدافهم المشتركة .وهي تمثل في ضوء هذه الاعتبارات دستور المجتمع.

ومن أشهر هذه النظم: نظام الأسرة، النظام السياسي، النظام الاقتصادي، والنظام الديني.

ولا يقتصر النظام الاجتماعي على القيام بوظيفة واحدة فحسب بل يسعى إلى القيام بوظائف متعددة . مثال : نظام الأسرة يؤدي وظائف صحية ولغوية وتربوية ودينية واقتصادية.

علاقة المنهج التعليمي بالنظم الاجتماعية:

1. توضيح أهمية النظم الاجتماعية ودورها في الحياة.
2. تنمية الاتجاهات الايجابية لدى المتعلمين لاحترام هذه الأنظمة فيها تنتظم الحياة وتنتفي الفوضى.
3. تبيين الوظائف العديدة للنظم الاجتماعية ومثاله إجراء تحليل لأحد هذه النظم ومعرفة دورها في الحياة.

[1] . http://kenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts/474610

4. المؤسسات الاجتماعية وعلاقتها بالمنهج التعليمي:

تمثل المؤسسات الاجتماعية التجسيد الفعلي للنظم الاجتماعية ووظائفها، وتتكون من عنصرين هما: العنصر المعنوي ويمثله اللوائح والقوانين، والعنصر البشري ويمثله أعضاء المؤسسة والقائمين عليها.

ومن أهم مؤسسات المجتمع:

1. المؤسسة الدينية: وتتمثل في المساجد وجمعيات تحفيظ القرآن والهيئات الدينية. ووظيفتها الحفاظ على المعتقدات وإقامة الشعائر والتوعية والرد على الافتراءات.
2. المؤسسة التعليمية والتربوية: وتتمثل المدارس والمعاهد والجامعات، وتقوم بدور خطير يمثل في تنشئة الأجيال وتسليحهم بالعلم والمعرفة حتى يكونوا صالحين.
3. المؤسسة الترفيهية: تتمثل في النوادي والحدائق والمسرح، و تساعد الأفراد على التكيف مع الجماعة واستغلال الطاقات في تنمية الهوايات واستغلال الفراغ بالنافع.
4. المؤسسة العمالية: تتمثل في مؤسسات النقابات، وتقدم خدمات للطبقة العاملة تتعلق بالتشريعات العمالية والعلاقة بين العمال.

دور المنهج التعليمي تجاه المؤسسات الاجتماعية:

1. توضيح دور المؤسسات الاجتماعية في بناء المجتمع وخدمته وسير أعماله بما يحقق أهدافه المنشودة.
2. بيان الدور التكاملي فيما بين هذه المؤسسات.
3. إكساب المتعلمين اتجاهات إيجابية نحو هذه المؤسسات مما يدفعهم لاحترامها والاستفادة منها.[1]

[1] . http://kenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts/474610

5. المشكلات الاجتماعية وعلاقتها بالمنهج التعليمي:

تواجه المجتمعات اليوم الكثير من المشكلات الاجتماعية، ويمكن تقسيمها إلى قسمين رئيسين هما:

أ. المشكلات الموضوعية: وهي المشكلات التي لا يثار حولها جدل كبير وتحتاج في الغالب إلى حلها إلى المال والخبرة الفنية. مثل مشكلة عدم كفاية الخدمات الصحية.

ب. المشكلات الجدلية أو القيمية: وهي مشكلات يدور حولها جدل طويل وينقسم الناس نحوها بين مؤيد ومعارض مع توفر رأس المال والخبرة الفنية. مثل الاختلاط في التعليم المدرسي.

وقد توجد بعض المشكلات الموضوعية والجدلية في آن واحد. مثل توسيع بعض الشوارع مما يستلزم هدم مسجد أو مقبرة، فتتحول القضية من موضوعية إلى قيمية يثار حولها جدل طويل.

موقف المنهج التعليمي من المشكلات الاجتماعية:

اختلف علماء التربية في نظرتهم إلى دور المدرسة بعامة ودور المنهج بخاصة في حل المشكلات الاجتماعية والتعامل معها ، مما أدى إلى بروز ثلاثة اتجاهات:

1. قصر وظيفة المدرسة عامة والمنهج خاصة على نقل التراث الثقافي والمحافظة على الأوضاع الاجتماعية ، دون التعرض للمشكلات الاجتماعية أو المحاولة في حلها.
2. قيام المنهج المدرسي بعض المشكلات مع اتخاذ دور الحياد في حلها.
3. اتخاذ دور المنهج المدرسي دورا ايجابيا في حل المشكلات وإتاحة الفرصة لمناقشتها ووضع الحلول المناسبة حتى لو أدى ذلك إلى اختلافات في وجهات النظر وتغيير المجتمع.

إن الحل لموقف المنهج المدرسي من المشكلات الاجتماعية يتمثل في ضرورة تعرض المنهج للمشكلات الاجتماعية بإعطاء المتعلمين المعلومات عنها ثم تحليلها ومناقشتها ووضع الحلول الممكنة لها حسب الإمكانات دون التفكير بقيادة التغير الاجتماعي.[1]

[1] . http://kenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts/474610

6. الثقافة وعلاقتها بالمنهج التعليمي:

يمكن تعريف الثقافة على أنها ذلك الكل المركب من مجموعة من المعارف والأفكار والمهارات والعادات والتقاليد والقيم وطرق المعيشة ووسائل الإنتاج المادي.

إذن هي مزيج بين الجانبين الآتيين:

أ. الجانب المعنوي : قيم ، عادات ، تقاليد ، معتقدات ، أفكار، معارف.

ب. جانب مادي : ممثل بالأدوات ومظاهر التكنولوجيا المختلفة، والملبس والمسكن ووسائل النقل.

ويرتبط الجانب المعنوي بالجانب المادي ارتباطا وثيقا.

ويتركز دور المنهج التعليمي:

1. على نقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل أولا.
2. المحافظة على لغة الأمة وتاريخها وقيمها وخبرات الآباء والأجداد.
3. تحليل ذلك التراث ونقده وتقويمه.
4. الاستفادة من ذلك التراث في تهيئة الجو للإبداع والابتكار.

مكونات الثقافة وموقف المنهج منها:

تطرق العلماء لثلاثة أنواع من مكونات الثقافة، مختلفة المستويات، وهي:

1. العموميات: وهي التي يشترك فيها جميع أفراد المجتمع كاللغة والمعتقد والتقاليد والعادات.
2. الخصوصيات: وتسود في مجموعة معينة من الأفراد داخل المجتمع لاعتبارات مهنية أو طبقية أو عسكرية مثل ملابس التي يرتديها الجنود أو الأطباء.
3. المتغيرات أو البدائل: ويقصد بها التجديدات أو المخترعات أو المبتكرات والتي لاقت استحسانا من بعض أفراد المجتمع و لم يتقبلها البعض الآخر، مثل طريقة تدريس يفضلها مجموعة من المربين ويعارضها مجموعة، أو القنوات الفضائية وشبكات الانترنت.

علاقة المنهج التعليمي بمكونات الثقافة:

1. ضرورة تركيز المنهج على أهمية العموميات الثقافية بالنسبة للمجتمع العربي من حيث تفاهمه وتلاحمه وتعاونه من ماضيه إلى حاضره ومستقبله.
2. الإشارة إلى الخصوصيات لبعض الجماعات المهنية أو العرقية.
3. تسليط الضوء على البدائل والمتغيرات لتوضيح خصائصها والجوانب الايجابية والسلبية.

صفات الثقافة وعلاقتها بالمنهج:

ويمكن إيجازها في النقاط التالية:

1. الانتقال : من جيل إلى جيل تقوم بهذه المهمة المؤسسات الاجتماعية . ويمكن ربط هذه الصفة بالنهج عن طريق تركيز ذلك المنهج على أهمية الدور الذي تلعبه المؤسسات الاجتماعية والإعلامية في انتقال الثقافة.
2. صفة التغير :تتطور الثقافة وتتغير بصورة مذهلة ويمكن التأكد من ذلك من خلال مقارنات حجم الثقافات القديمة ودورها في خدمة الإنسان بالثقافات الحديثة . ويأتي دور المنهج في إبراز ظاهرة التغير والإشارة إلى أن سرعة التغير تختلف من جيل إلى آخر ، ولابد للمنهج أن يكسب الطلاب سمات التفكير المنطقي.
3. الإنسانية : وهذا لما اختصه الله للإنسان دون غيره من الكائنات وأكرمه بالعقل والتفكير ، فلابد للمنهج أن يركز على خصائص الإنسان التي تميزه عن غيره من المخلوقات .وإبراز دور الثقافة والتراث الثقافي في المجتمع . كما يجب أن يؤكد المنهج إنسانية الثقافة مفهوما ومغزى من حيث الاهتمام بالإنسانيات. عن طريق التركيز على القيم ، وتخصيص مادة دراسية في المنهج تدور حول الثقافة الإنسانية.
4. الاكتساب : يكتسبها الإنسان من خلال التعايش وغالبا ما تكون الثقافة القومية والمتوارثة هي المسيطرة على ما يكتسبه الفرد من ثقافة. ويأتي دور المنهج في ضرورة الاهتمام باللغة والتراث الثقافي العربي والإسلامي لأهميتها في تكوين الهوية العربية وحمايتها من الغزو

الفكري والثقافي الأجنبي . كما يمكن أن يؤدي المنهج إلى توضيح أهمية التعرف إلى الثقافات الإنسانية واختيار ما يتناسب منها مع ثقافتنا.

5. الإشباع: ظهرت الثقافة بكل ما تحويه من خصائص لإرضاء حاجات الإنسان ورغباته وطموحاته . ويأتي دور المنهج في إبراز الجانب المادي والمعنوي للثقافة ، وتحديد الحاجات الإنسانية للإنسان وإكسابهم مهارات التفكير في إيجاد البدائل الفعالة لتحقيق الإنسان وروح العصر.

6. التفاعل بين العناصر : من المعروف أن للثقافة ثلاثة مكونات هي العموميات والخصوصيات والمتغيرات والبدائل وهي جميعا تتفاعل وتتأثر ببعضها. والتأثير نفسه قائم بين جوانب الثقافة المادية والمعنوية .ويمكن للمنهج المدرسي أن يوضح التفاعل بين جوانب الثقافة وعناصرها، عن طريق مبدأ وحدة المعرفة وتكامل هذا المبدأ في تقديمه لمحتوى المواد الدراسية المختلفة، ومن هنا تأتي أهمية تنظيم المنهج المدرسي على شكل وحدات مترابطة.[1]

7. التغير الثقافي وموقف المنهج منه:

لقد تم تعريف الثقافة على أنها جميع أساليب الحياة التي نحياها بجانبيها المادي والمعنوي . أما التغير الثقافي فهو عبارة عن التحولات التي تحدث للجوانب المادية وغير المادية للمجتمع والتي تتم بدرجات متفاوتة.

وبمجرد تفحص تعريف التغير الثقافي يتضح لنا عظم اتساعه وشموله للتغير الاجتماعي الذي يتم في بناء المجتمع والعلاقات التي تصل بين أجزائه وتنظيماته، في حين يتناول التغير الثقافي الجوانب المادية والمعنوية معاً. ويؤثر التغير الثقافي في معظم نواحي المجتمع ، وقد يؤدي لعدم التوازن بين عناصر الثقافة مما يؤدي إلى ظهور فجوة ثقافية بين الأجيال .ويأتي دور المنهج المدرسي قويا في ضرورة التعرض للتطورات أو التحولات الثقافية التي تتم في

[1] . http://kenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts/474610

المجتمع ماديا أو معنويا ، وكذلك لابد من تسليط الضوء على الخلل قد يظهر نتيجة الفرق بين التقدم في المجال المادي وعدم مجاراة ذلك في المجال الغير مادي او العكس ، وهنا ينبغي للمنهج أن يطرح أمثلة عدة عن التخلف داخل المجتمع الذي يعيشه الطلاب وخارجه مع إتاحة الفرصة للمناقشة ووضع الحلول المناسبة لها من وجهة نظرهم وحسب قدراتهم ومستوياتهم.[1]

8. قضيه صراع الأجيال وموقف المنهج التعليمي منها:

يقصد قضيه صراع الأجيال الفجوة التي تنشأ بين جيل الأبناء نتيجة تزايد معدلات التغيير الثقافي والتكنولوجي السريع مما يؤدى إلى ظهور الصراع بين الأجيال الذي تعكسه الاختلافات الجوهرية بين الآباء والأبناء بسب اكتساب كل جيل محتوى يختلف عن نظيره لدى الجيل الآخر.

وأكدت البحوث الاجتماعية أن الذي أدى إلى صراع الأجيال هو انتشار التيارات المعادية من الخارج وذلك بسب عدم وضوح الفلسفة التربوية للنظم التعليمية بشكل يساعد على ترجمتها إلى الواقع وأضف إلى ذلك انتشار الأمية الحضارية وحدوث التناقض الثقافي العام .ويأتي موقف المنهج من قضية صراع الأجيال وذلك بمحاولات الوصول إلى قناع الأجيال بأهمية الأصالة والتراث الثقافي لتنمية روح الاعتزاز والتسلح بالقيم الأخلاقية المهمة مع التطلع إلى الأفكار التكنولوجية والعلمية المعاصرة لما لها من أثار ايجابية على خطط التنمية والتطور الاقتصادي والعلمي.)[2]

[1] . http://kenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts/474610
[2] . http://kenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts/474610

المبحث السادس:

العوامل المؤثرة في المناهج التعليمية

(هناك الكثير من العوامل التي تؤثر في صنع المناهج التعليمية، والتي تعتبر منطلقات ضرورية ينبغي أن تنال أهمية قصوى عند تخطيط المناهج وبنائها، وتحدد لدرجة كبيرة محتواها وأنشطتها وأهدافها، ومن أهمّ هذه المنطلقات لأي تخطيط، والتي يجب أن ينالها قدر من التحليل والمعالجة والاهتمام، تلك التي تتعلق بفلسفة المجتمع، والفرد المتعلم، والمعلم، ومادة التعليم، والبيئة المحيطة،... إنّ المناهج التعليمية لا تنشأ من فراغ، ولكنها تتأثر بالأوضاع الثقافية والاجتماعية والبيئية والحضارية السائدة في المجتمع كما تتأثر بخصائص نموّ الطلاب، ونوعية المعلمين، وطبيعة المادة التعليمية وقيمتها.

وتتلخص العوامل المؤثرة في المناهج فيما يلي:

1. فلسفة المجتمع:

وهي نتاج معتقدات المجتمع الدينية، وأصوله التاريخية، ومكوناته الثقافية والاجتماعية والاقتصادية وتوجهاته السياسية والإنمائية، ورؤاه الحياتية، فالعلاقة بين المناهج والفلسفة وثيقة جدّا حيث إنّ موضوع التربية والمناهج ورسم السياسات التعليمية تنطلق من النظرة الكلية والشمولية للمجتمع وطبيعة ونوع الحياة المراد الوصول إليها، وكذلك طبيعة الهدف أو (الحقيقة الكلية) المنشود تحقيقها. إنّ المربين عامة ومتخصصي المناهج خاصة في حاجة إلى النظرة التكاملية الشاملة لفلسفة المجتمع، فرسم السياسات التربوية، وتحديد الأهداف التعليمية، واختيار المحتوى التدريسي يعني بالضرورة وجود فلسفة اجتماعية واضحة وفهم عميق لهذه الفلسفة من قبل مخططي المناهج وصناعها.

2. ثقافة المجتمع وديانته:

الثقافة وما تحتويه من قيم وتراث وعادات وتقاليد ولغة وفكر تؤثر في المناهج، حيث تضفي على المناهج شرعيتها الرسمية وسيلة لتربية أبناء الأمّة، وتغذيها بمّا يتصف من خصائص وتمدها بالبيانات الضرورية لتطويرها، والأهداف والمعلومات والأنشطة المناسبة التي تتفق مع طبيعة المجتمع وتستجيب لمتطلبات نموّه واستمراره...كمّا أنّ الدين في المجتمعات الشرقية والعربية على وجه خاص يؤثر في المناهج الدّراسية، من حيث النوع والمحتوى والأسلوب، مؤديا إلى استثناء بعض المعارف والأنشطة الخاصة بالأيدلوجيات المذهبية المتناقضة مع صحيح الدّين، وأيضا التركيز على

المعلومات والأنشطة التي تخص مبادئ الخير والتقوى والسلوك والشعائر المتنوعة، التي توجب على ناشئة المجتمع تعلمها والقيام بها للحصول على سعادة الدنيا والآخرة.

3. الأزمات القومية والمشكلات الاجتماعية:

توجه الأزمات القومية التي يعاني منها مجتمع من المجتمعات المناهج الدراسية، للتركيز على معلومات وأنشطة تربوية محددة، تساعد على تفهم الناشئة لطبيعة الأزمة وأسبابها ونتائجها العامة، والتصورات القومية لحلهاّ أو التخلص منها، كذلك أيضا المشكلات الاجتماعية التي تواجه أيّ مجتمع، فإنّها تؤثر بدون شك في محتوى المناهج وأهدافها ومعلوماتها وأنشطتها.

وما مناهج محو الأمية والمدارس المسائية والليلية، ومناهج الاجتماعات كالتربية الوطنية والاجتماع والتربية والفلسفة الإسلامية والمنطق والتاريخ والعلوم الدينية إلا أمثلة جادة موجهة للتغلب على المصاعب والمشكلات التي تواجه المجتمع، أو التخفيف من آثارها السلبية على الحياة الاجتماعية.

4. التحولات الاجتماعية والتغيرات الاقتصادية:

عندما يتحول المجتمع – نتيجة لعوامل اقتصادية وثقافية – من نظام اجتماعي لآخر، أو عندما يراد تحويله من بدائي إلى رعوي أو زراعي مستقل، ومن زراعي إلى صناعي أو تجاري، تدخل أو تفرض على المناهج في مثل هذه الحالات بعض التغيرات والتعديلات الجذرية التي تمكّنها من الاستجابة لطبيعة متطلبات الحياة الاجتماعية الجديدة. كمّا تؤثر الحالة الاقتصادية على المناهج سواء أكانت حالة الإمكانيات الاقتصادية ضعيفة أو مرتفعة، فإنّ المناهج بأهدافها ومحتواها وأنشطتها وأساليبها تتأثر بهذه الحالة وتحدث تغييرات نوعية وكمية على المناهج. ويظهر في مجالين رئيسيين: إمّا تغيير جذري لطبيعة المناهج، لتتلاءم وترعى التحولات الاقتصادية الجديدة، وما تستوجبه من نظم ومعاملات وقيم اقتصادية مختلفة، أو إنماء وتطوير المناهج المطبقة في التعليم وتنوعها محتوى وأسلوبا، نتيجة لازدياد القدرة الوطنية على تمويل العملية التربوية والإنفاق عليها.

5. طبيعة المنطقة الجغرافية والاقتصادية:

فهذه الطبيعة لها أثرها على المناهج الدّراسية العامة، في إدخال برامج جديدة أو أنشطة منهجية تتلائم في مجملها مع معطيات المنطقة، وتستجيب لمتطلباتها وحاجاتها المحلية، ففي مناطق تربية

الحيوان والرعي والبادية تدخل عناصر وأنشطة منهجية خاصة بالاعتناء بالحيوان صحيا وغذائيا، وكيفية الاستفادة منّ الثروة الحيوانية وزيادتها، وفي المناطق الزراعية يدخل على المناهج عنصر جديد يتناول الأنشطة الزراعية. وبالمثل المناطق التجارية والصناعية، حيث تستحدث المناهج المهنية المختلفة وأعمال السكرتارية والطباعة، والحاسب الآلي وإدارة الأعمال وغيرها.

6. مراكز القوى في المجتمع:

تؤثر مراكز القوى السياسية والعسكرية والاجتماعية والاقتصادية على المناهج الدّراسية، بالتعديل أو بإدخال بدائل جديدة تتفق مع فلسفتها وأهدافها ومصالحها الشخصية، أو نظرياتها ومبادئها التربوية، فمراكز القوى السياسية والعسكرية التي تسير في العادة دفة الحكم في كثير منّ البلدان العالمية النامية في آسيا وإفريقيا وأمريكة اللاتينية، أثرها المباشر على مناهج الدّراسة المحلية واضح ولا يحتاج إلى تفصيل.

7. فلسفة التربية:

تعتبر فلسفة التربية منّ العوامل الرئيسية المهمّة التي تؤثر على المناهج نوعا ومحتوى. فمناهج الفلسفة التقليدية على سبيل المثال تكون في الغالب مناهج معلومات كمناهج المواضيع الدّراسية ومناهج الفلسفة التقدمية تركز على الخبرة والنشاط والمشاكل الحياتية اليومية فجاءت مناهجها تبعا لهذا وبهذه الأسماء. وبالمثل إذا كانت فلسفة التربية فلسفة اشتراكية فإنّ المناهج في هذه الحالة تتبع النغمة الاشتراكية، أو ما شابهها مستثنيا أية إشارة للأمور الدّينية.

8. برامج إعداد المعلمين:

تتحكم برامج إعداد المعلمين بالمعاهد والكليات التربوية في إدخال أو حذف مناهج دراسية بكاملها، فلو أريد على سبيل المثال تعليم الناشئة اللّغة الاسبانية لغة ثانية أو ثالثة، و لم توفر معاهد وكليات التربية معلمين متخصصين، أو عددا كافيا للقيام بمهام هذه المناهج، عندئذ تضطر وزارة التربية والتعليم إلى إحضار معلمين متخصصين في هذه اللّغة من إسبانية أو غيرها من الأقطار المتحدثة بالاسبانية، أو إلغاء هذه المناهج نهائيا منّ المدارس.

9. المتعلم:

حيث إنّ للمتعلم منّ الخصائص ما يجعله يتمتع بقدر منّ المستوى العقلي والنضج الاجتماعي، وقابلية التهيؤ للتعلم الذي يتزايد وبشدة كلما تعامل المنهج مع موضوعات أكثر التصاقا بالمتعلم وأكثر ارتباطا مع قضايا الحياة اليومية. وإذا كان التعلم أصلا لا يمكن الحكم عليه بمستوى التحصيل الذي يحققه المتعلم، أو بعدد الوحدات التعليمية المنجزة فقط، وإنّما بالتأثيرات التي يخضع لها المتعلم، وبالمعارف والمهارات والاتجاهات والعادات والقيم وأنماط السلوك، التي يكتسبها بالسرور والغبطة والطمأنينة والارتياح الذي يشعر به المتعلم ذاته، فإنّ هذه الأهداف جميعا لا تتحقق إلاّ بتخطيط وبناء منهج سليم يعتمد على أسس أحدث ما وصل إليه علم النفس التعليمي وعلوم التربية، وأن يكون محتواه ملائما ومناسبا مع حاجات المتعلمين ودوافعهم وقدراتهم وطبيعة تعلمهم.

10 المعلم:

فهو العنصر الأساسي في الموقف التعليمي، ويلعب دورا كبيرا جدّا العملية التعليمية، ويكتسب المتعلم عن طريق التفاعل مع خبراته ومعارفه ومهاراته واتجاهاته، إنّ نجاح أيّ منهج يعتمد في المقام الأول على: مدى إيمان المعلمين به ومدى استعدادهم لتنفيذه، ومدى كفايتهم وقدرتهم على تدريسه، ومدى مشاركتهم في تخطيطه ووضع أهدافه.

فعلى المعلم يتوقف مستوى المؤسسات التعليمية ومدى نجاحها وتحقيقها لأهدافها، وقد أصبح الإيمان بأهمية المعلم وبدوره القيادي في العملية التربوية أحد الأسس الرئيسية التي تقوم عليها التربية الحديثة، كمّا أنّه ينبغي أن ندرك أنّ إعداد المعلم عملية مستمرة لا تنتهي وتتوقف بمجرد تخرجه من المعهد أو الكلية، بل يجب أن تنال عملية استمرار التعلم والتأهيل من أجل النموّ المهني والتدريب المستمر أهمية كبرى، وذاك لأنّ التأهيل المهني يعطي الفرصة لأصحاب المهن _ وبعد حصولهم على شهادة المهنة _ لتنمية وتحسين مهاراتهم المتعلقة بأصول وطبيعة مهنتهم، والإعداد لأدوارهم الحرفية ومهامهم الوظيفية الجديدة.

11 مادة التعلم:

حيث إنّ العملية التعليمية تهدف في عمومها إلى مساعدة المتعلمين على اكتساب الأنماط السلوكية التي تمكنهم منّ الحياة في مجتمعاتهم بفعالية وكفاية، وإنّ المناهج هي أداة ووسيلة تحقيق الأهداف التربوية العامة للمجتمع، فإنّ التخطيط السليم يستلزم منّ القائمين على صنع وبناء المناهج مراعاة عامل اختيار المحتوى وخبرات التعلم وتنظيمها بطريقة تضمن الوقوف على المعرفة الأكثر قيمة، وذلك عن طريق تحليل طبيعة المعرفة، وطبيعة الفرد، وطبيعة المجتمع وطبيعة العصر. وحتى تكون المناهج وخبراتها التعليمية ملائمة، وصادقة، فلا بدّ أن تكون مواكبة للمعرفة العلمية المعاصرة، ومهتمة بالأفكار الأساسية والمفاهيم الرئيسية، ومتصلة ومرتبطة بالحياة الواقعية، ومستخدمة لمنهج وطرق التفكير العلمي.

12 البيئة التعليمية (المرافق والتجهيزات):

إنّ المرافق والتجهيزات تشكل البيئة المكانية والمادية التي يجري تنفيذ المناهج فيها، والمقصود بالمرافق والتجهيزات هو وجود غرف واسعة للتدريس، ووجود المختبرات وقاعات الألعاب والأنشطة والملاعب الرياضية والمواد التعليمية والأجهزة العلمية والمختبرة ووسائل الإيضاح والتقنيات التربوية المختلفة، إنّ المدرسة الغنية بالمرافق والتجهيزات تشكل بيئة مناسبة للتعليم، وتهيئ الظروف لكل منّ المعلم والطالب ليدي الدور المتوقع منه في عملية تنفيذ وتطوير المناهج. أمّا المدرسة الفقيرة بالمرافق والتجهيزات فإنّها تعدّ عقبة في طريق عملية التنفيذ والتطوير. كمّا تصبح ذريعة مناسبة للمعلمين لعدم القيام بواجبهم إزاء عملية التدريس، وتصبح المشجب الذي يعلقون عليه أخطاءهم والجدار الذي يستترون وراءه لتبرير تدني نوعية التعلم في المدرسة.

13 نتائج الأبحاث التربوية والعلمية والنفسية:

تؤثر نتائج الأبحاث التربوية والعلمية على معلومات وأنشطة المناهج الدّراسية فتنسخ بعضها لثبوت عدم جدواه النفسية والتربوية، أو تضيف البعض الآخر، أو تعدل ما هو متوفر لتماشى المناهج مع المبادئ والاقتراحات الجديدة التي تنص عليها نتائج الأبحاث.

14 المؤسسات الاجتماعية:

هناك مؤسسات اجتماعية عديد تقوم بدور مهم في نقل ثقافة المجتمع وتطويره، ومن أهمّها الأسرة والمدرسة والمؤسسات الدينية ووسائل الإعلام.

أ. الأسرة:

كانت الأسرة قديما تقوم بجميع الوظائف بالنسبة لأبنائها من تعليم ورعاية صحية وفض المنازعات بين أبنائها...الخ ثمّ تطور المجتمع فانتقلت كثير منّ الوظائف إلى مؤسسات اجتماعية أخرى كالمحاكم والمدارس والمساجد والمستشفيات، ومع ذلك فقد بقيت للأسرة وظيفة مهمة: فهيّ التي تعلم الطفل اللغة وتكسبه مجموعة منّ الاتجاهات والقيم الإنسانية الأساسية، وهي التي تشكل الخطوط العريضة لشخصيته.

ب.المدرسة:

وهي من أهمّ المؤسسات الاجتماعية التي تسهم في التنشئة الاجتماعية للأطفال، وعلى المدرسة في هذه التنشئة مسؤوليتان:

الأولى: أن تعلم أشياء معينة للطالب لا يعلمها له أي فرد أو أيّة مؤسسة تقوم بتنشئته،؟ وذلك لأنّ هذا يعتبر دورها وحدها.

الثانية: أن تكمل المدرسة عمل المؤسسات الاجتماعية الأخرى، فمثلا تقوم المدرسة والبيئة المحلية بتعليم الطفل الشيء الكثير عن العمل واللعب ومع زملاءه، ومعنى هذا أنّ المدرسة لا بدّ وأن تتعاون مع البيت ومع غيره منّ المؤسسات الاجتماعية الأخرى.

ج. المؤسسات الدينية:

لها تأثيرها فيما يتصل بالنواحي العقائدية والخلقية، وينبغي أن تهدف التربية الدينية والخلقية تنمية القيم الدينية والخلقية السليمة التي تكفل للطالي تحقيقه لذاته وزيادة عطائه المجتمعي وتسامحه مع العقائد الأخرى والعمل لصالح الإنسانية.

د. وسائل الإعلام:

أسفرت كثير منّ البحوث عن أنّ هذه الأجهزة والوسائل تؤثر في الأفراد فهي تنقل إليهم المعلومات، وهي في هذا تقوم بعملية اختيار قد يكون لها تأثير في تكوين الجانب المعرفي عند الأفراد، وقد يتعدى ذلك إلى التأثير على اتجاهاتهم النفسية، كمّا أنّها تعرض على الناس نماذج إنسانية وذات ملامح معينة، قد يكون لها تأثيرها باعتبارها قدوة يقتدي بها النشء.

15. الانفجار المعرفي والتقدم العلمي والتكنولوجي:

فزيادة المعلومات وتراكمها السريع يؤثر في المناهج، وعلى اختيار المحتوى، والمادة الدّراسية لهذه المناهج، كما أنّ التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل الذي يشهده العصر قد أثرر بصورة مباشرة على محتوى المنهج. فاختراع العقول الالكترونية وتوسع استخداماتها ومحاولات ارتياد الفضاء، يترتب عليها إدخال مواد جديدة في المناهج الدراسية في الدول المعنية، وزاد اهتمامها بصفة خاصة بتدريس الرياضيات والعلوم والطبيعة، كمّا أنّ المخترعات الحديثة مثل اكتشاف التلفاز ووسائل الاتصالات الحديثة قد وجد تطبيقاته السريعة بالنسبة للمنهج وأساليب التدريس، كذلك الحال بالنسبة للمسجلات السمعية وآلات التعليم والكتب المبرمجة، ومعاهد اللّغات، وقد كان التأثير الذي أحدثته كلّ هذه المخترعات لا من حيث كونها أدوات للتعليم، وإنّما أثرت أيضا في صورة المنهج وتشكيل محتواه.

16 متغيرات العصر:

أدت التغيرات الدولية والإقليمية في السنوات الأخيرة إلى الاقتراب من نموذج (المواطن العالمي) وبالتالي فقد انكشفت المسافة بين المواطن في الدول المتقدمة ونظيره في الدول المختلفة أو النامية وساعد على هذا ثورة المعلومات وسطوة وسائل الإعلام، بحيث أصبح العالم قرية صغيرة، وأصبح الفرد في القارة الأمريكية أو في الشرق الأقصى مطلعا – أو مطالبا بالاطلاع- على ما يدور في الصومال ورواندا والبوسنة والهرسك).[1]

يرى الباحث أنّ العوامل التي ذكرها الدكتور حسن أحمد مسلم من أبرز العوامل التي تؤثر في المناهج التعليمية، ولها أهميتها القصوى وينبغي على مخططي المناهج أن يأخذوها بعين الاعتبار عند تخطيط المناهج، حتى يصبح المنهج منهجا متكاملا قادرا على حلّ المشكلات المتعلقة بحياة الطالب اليومي.
فمثلا فيما يتعلق بفلسفة المجتمع يرى الدكتور حسن أحمد مسلم أن ينبغي أن يكون المنهج مبنيا على معتقدات أفراد المجتمع الذي يوضع المنهج من أجلهم، ومن هنا تتجلى خطورة المناهج التعليمية الوافدة إذا لم يجر فيها أيّ تعديل، فمثلا المناهج التعليمية المطبقة في السنغال والمستوردة منّ الخارج أنتجت

[1] . حسن أحمد مسلم، المناهج الدّراسية مفهومها، أسسها، عناصرها، تنظيماتها، الطبعة الأولى 1429هـ - 2008م، الرياض دار الزهراء للنشر والتوزيع، ص:45-64

سنغاليين منعزلين عنّ المجتمع السنغالي، أناس يجدون صعوبة كبيرة في الانسجام مع المجتمع السنغالي والتأقلم مع الوضع.

قام الباحث بملاحظة دقيقة فوجد أنّ أكثر المستعربين في السنغال جاهلين عن تاريخ السنغال المحفوف بالقيم التربوية والمثل العليا، بينما في المقابل يعرفون الكثير والكثير عن تاريخ العرب وعن حياتهم الجاهلية، وعن عاداتهم وتقاليدهم وأعرافهم، والسبب في هذا يرجع إلى عدم مراعاة العوامل المذكورة سلفا، لأنّ المنهج لم يخطط من أجلهم، إضافة إلى ذلك صنفوها كقرآن يتلى استوردوها دون إجراء أيّ تعديلات فيها. ومن هنا قد يقول قائل بالقاسم المشترك بين الشعب السنغالي المسلم وغيرهم من الشعوب المسلمة الأخرى في الدول العربية.

طبعا الديانة الإسلامية تجعل السنغال ذات صلة وثيقة بالدول العربية لدرجة كبيرة فهناك الكثير منّ القضايا المشتركة، إلاّ أنّ متطلبات الحياة تختلف من دولة لأخرى، و كذا الميول والاتجاهات والرغبات وكما أنّ للتربية أهداف عامة تشترك فيها معظم الدول إلاّ أنّ لها أهدافا خاصة تختص بها دولة دون أخرى. فكذلك للسنغال أغراضها الخاصة التي لا تهمّ غيرها وهي أغراض بغاية الأهمية لا يمكن للمجتمع السنغالي أن يستغني عنها.

أضف إلى ذلك أننا في عصر التكنولوجيا والتقنيات الحديثة والتي أصبحت منّ ضروريات الحياة.

القسم الثاني :الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى:

دراسة الدكتور بشير عبد الواحد بشير رسالة لنيل دكتوراه 2005م تحت عنوان:

(مشكلات مناهج المدارس العربية الإسلامية بدول غرب إفريقيا الناطقة بالفرنسية حالة السنغال- في الفترة 1960- 2000م).في جامعة إفريقيا العالمية، السودان.

أهداف الدراسة:

1. استجلاء وتمحيص وإبراز المفاهيم الإسلامية الصحيحة والأصلية عن التربية والتعليم.
2. تقديم مقترح لتطوير مناهج التعليم العربي الإسلامي للمرحلة الثانوية بالسنغال ليكون مادة للحوار والنقاش بين المهتمين بأمر المناهج.
3. إثارة انتباه المانحين، والمنظمات الخيرية الإسلامية للاهتمام بقضايا التعليم العربي الإسلامي بالمنطقة وللمساعدة في حلّ المشكلات المحيطة به.

منهج الدراسة وأدواتها:

المنهج الوصفي التحليلي، وجمعت البيانات عن طريق والاستبانة.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. وجود قصور في مناهج مدارس التعليم العربي الإسلامي بالسنغال.
2. ضرورة تعديل المناهج الوافدة لتتناسب مع طبيعة المجتمع السنغالي.
3. صعوبة تقويم مدى فعالية المناهج لعدم وجود منهج واحد متبع.

ومن أهم التوصيات مايلي:

1. تقديم المساعدة المالية والفنية للجنة إصلاح مناهج التعليم العربي الحرّ في
2. تقديم المنح لطلاب السنغال في التخصصات التربوية والإعلامية.

نقاط الالتقاء والاختلاف بين الدراسة السابقة ودراسة الباحث:

هذه الدراسة تتفق مع دراسة الباحث في الإطار الجغرافي وهو دولة السنغال إلا أنها تشمل دول منطقة غرب إفريقيا الناطقة بالفرنسية،كما أن الدراستين تتفقان أيضا في مجال التخصص وهو المناهج إلا أن الدراسة السابقة تنحصر في المرحلة الثانوية للمدارس العربية الإسلامية الأهلية، ودراستنا مقيدة في المرحلة الأساس.

الدراسة الثانية:

دراسة الدكتور شيخ صمب لنيل رجة الدكتوراه2000م، في جامعة إفريقيا العالمية ، السودان، تحت عنوان:

(مشكلات تعليم اللغة العربية في المدارس العربية الأهلية بالسنغال)

أهداف الدراسة:

1. التعرف على مواطن الخلل في منهج اللغة في المدارس العربية الأهلية في السنغال.

2. رصد أبرز المشكلات الموجودة في المناهج التعليمية العربية في المدارس الأهلية في السنغال.

3. العمل على إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التعليمية القائمة مع مراعاة البيئة السنغالية.

منهج الدراسة وأدواتها:

المنهج الوصفي التحليلي. ومن الأدوات الاستبانة، والمقابلة، والملاحظة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- لعبت اللغة العربية دورا مهما وفعالا في إثراء اللغات الإفريقية على جميع المظاهر والمستويات منها الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية، والأدبية، وغيرها.
- غالبية المدارس العربية لا تهتم بالنشاط اللاصفي.
- المدرسون في تلك المدارس في حاجة ملحة إلى التكوين التربوي.
- غياب الوسائل التعليمية الحديثة بجانب التجهيزات المدرسية.

ومن أهم توصيات ما يلي:

1. وضع أهداف عامة وواضحة لتعليم اللغة العربية.
2. وقيام مجلس إدارة تربوية مركزية ذات قوانين ولوائح داخلية محكمة لضبط العمل.
3. الاهتمام بتأليف الكتب المدرسية، مع مراعاة حضارة المتعلمين بجانبها.

نقاط الالتقاء والاختلاف بين الدراسة السابقة ودراسة الباحث:

تتفق الدراستان في الإطار الجغرافي وهو دولة السنغال وفي مجال التخصص وهو المناهج، إلا أنها ركزت على مادة اللغة العربية ومشكلات تعلمها في المدارس الأهلية، بيد أن دراستنا تدور حول مناهج التعليم العربي الإسلامي في المدارس الابتدائية.

الدراسة الثالثة:

دراسة عثمان درامي 1986م

(منهج تدريس اللغة العربية في المؤسسات التعليمية العربية الخاصة في السنغال).أطروحة لنيل الشهادة الكفاءة للتدريس في المدارس الإعدادية الحكومية من المدرسة العليا للأساتذة التابعة الجامعة دكار، السنغال.

أهداف الدراسة:

1. الوقوف على مناهج تدريس اللغة العربية في المؤسسات التعليمية الخاصة في السنغال.
2. التعرف على كيفية تدريس اللغة العربية في المؤسسات التعليمية الخاصة في السنغال.
3. التعرف على مدى فعالية منهج اللغة العربية في المؤسسات التعليمية الخاصة في السنغال.

منهج الدراسة وأدواتها:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ومن الأدوات المقابلة والملاحظة.

من أهم نتائج الدراسة مايلي:

1. كثرة نقاط الضعف في منهج اللغة العربية في المؤسسات التعليمية الخاصة في السنغال.
2. حاجة المدرسين في المؤسسات التعليمية الخاصة إلى الإعداد والتأهيل.
3. انعدام الانضباط في المؤسسات التعليمية الخاصة حيث وجد تصريحات متضاربة من المفحوصين.

من أهم التوصيات ما يلي:

1. تدريس اللغة العربية من خلال ربطها ببيئة الدارس المحلية.
2. ضرورة تصميم منهج يراعي ثقافة الدارس.

نقاط الالتقاء والاختلاف بين الدراسة السابقة ودراسة الباحث:

تتفق هذه الدراسة مع دراستنا في الإطار الجغرافي – السنغال- وفي مادة المنهج إلاّ أن هذه الدراسة ركزت على منهج اللّغة العربية في المؤسسات التعليمية العربية الخاصة في السنغال بينما هذه الدراسة تعالج المشكلات الموجودة في المناهج المقررة في المدارس العربية في السنغال بما فيها اللغة العربية والدراسات الإسلامية، وهلم جرّا.

الدراسة الرابعة:

دراسة مامادو انجاي لنيل درجة الدكتوراه في الدّراسات الإسلامية من جامعة دكار، السنغال، سنة 1985م تحت عنوان:

(التعليم العربي ا لا سلامي في السنغال)

أهداف الدراسة:

1. التعرف على وضع التعليم العربي في السنغال.
2. التعرف على العوائق والعقبات التي تعرقل مسيرة التعليم العربي في السنغال.
3. تقديم مقترحات لتطوير أوضاع التعليم العربي في السنغال.

منهج الدراسة وأدواتها:

استخدم الباحث المنهج التاريخي، والمنهج الوصفي في دراسته. ومن الأدوات الاستبانة.

من أهم نتائج الدراسة:

1. أنّ العلاقة الطبيعية بين إسلام شعب السنغال وإقبالهم على التعليم الإسلامي جعل لهذا الأخير منزلة عالية في أوساط المواطنين.
2. التعليم العربي الإسلامي ساعد في انتشار اللغة العربية التي ظلت دوما أداة الترابط بين السنغاليين من ناحية، ومع الإفريقيين من ناحية أخرى خاصة شمال القارة الإفريقية.
3. إن السنغال بعد استقلالها عام 1960م أعلنت علمانية الدولة وبينت أن التعليم العربي الإسلامي ينبغي أن يعتمد على جهود الأفراد لا الدولة.

من أهم توصيات الدراسة ما يلي:

1. وضع مناهج تعليمية عربية إسلامية تتفق مع فلسفة المجتمع السنغالي.
2. إدخال المواد العلمية والتقنية في التعليم العربي الإسلامي في السنغال.

أوجه الاختلاف والاتفاق بين الدراستين:

تتفق الدراستان جغرافيا، وتختلفان من حيث الشمولية فالدراسة السابقة أوسع لتناولها أوضاع التعليم العربي الإسلامي في السنغال بما فيها المناهج العربية المقررة في المدارس العربية الحكومية، والأهلية. والمستوردة، والمشتقة من فلسفة المجتمع السنغالي. في حين أنّ دراسة الباحث تتناول المناهج المستوردة والمقررة في المدارس العربية الأهلية.

الدراسة الخامسة:

دراسة عبد القادر كجيري لنيل درجة الماجستير2011-2013م في جامعة مدينة العالمية،ماليزيا، تحت عنوان:

(المناهج الدراسية في المدارس العربية الإسلامية في جمهورية مالي وتأثيرها على المجتمع)

أهداف الدراسة:

1. إيضاح العلاقة بين المناهج الدراسية في المدارس العربية، وبين التقدم الحضاري والسياسي والاقتصادي والاجتماعي الذي حدث في إفريقيا الغربية.
2. إفادة الباحثين، والمهتمين بالمناهج، من مدراء المدارس، ووزارة التربية الوطنية في جمهورية مالي، إلى العديد من قضايا المناهج الدراسية التي لا تزال في مسيس الحاجة إلى البحث والدراسة والتنقيح.

منهج الدراسة وأدواتها:

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، والمنهج التحليلي الاستقرائي. ومن الأدوات الاستبيان والمقابلة.

ومن أهم النتائج التي توصلت الدراسة إليها:

1. ضرورة توحيد المناهج العربية حيث تبين خلال الدراسة أن أغلب المشاكل ناتجة عن هذه المشكلة الرئيسية.
2. وجود فجوة كبيرة بين محتوى المناهج التعليمية وبين ما هو مألوف في المجتمع المالي.
3. المناهج المقررة في المدارس العربية الإسلامية في مالي بحاجة إلى التطوير للالتحاق بالركب العلمي والتقني.

من أهم التوصيات ما يلي:

1. تطوير المناهج الدراسية في المدارس العربية في مالي.
2. ربط محتوى المناهج بمفردات البيئة المحلية.

نقاط الالتقاء والاختلاف بين الدراسة السابقة ودراسة الباحث:

تتفق الدراستان في مجال التخصص – المناهج – وقدرتها على التأثير في أفراد المجتمع وتختلفان في الإطار الجغرافي فدراسة دراسة عبد القادر كجيري في دولته في مالي، ودراستنا الحالية في السنغال.

الدراسة السادسة:

دراسة **كولبالي هارون جابي** لنيل درجة الماجستير 1997م تحت عنوان:

(تقويم منهج التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة بالمدارس الإسلامية الأهلية في مالي) معهد الخرطوم الدولي، السودان.

أهداف الدراسة:

1. إحصاء سلبيات وإيجابيات المنهج المذكور.
2. بيان مواطن الضعف فيها وعلاجها.
3. بيان مواطن القوى ودعمها.

منهج الدراسة وأدواتها:

استخدم الباحث المنهج الوصفي، ومن الأدوات المقابلة، والاستبانة.

من أهم نتائج الدّراسة:

1. عدم وجود تنسيق إداري بين وزارة التربية وبين المدارس العربية الأهلية في مالي.
2. محتوى المنهج لا يربط التلميذ بالمشاكل الاجتماعية في بيئته.
3. عدد حصص التربية الإسلامية في الأسبوع قليل.

من أهم توصيات الدراسة:

1. إيجاد التنسيق الإداري بين وزارة التربية وبين المدارس العربية الأهلية في مالي حيث يشارك المعلمون، ومديرو المدارس في رسم السياسة التعليمية الموحدة للتعليم الإسلامي في مالي.
2. صياغة الأهداف التربوية بصورة واضحة ومحددة بحيث يمكن قياسها وملاحظتها في سلوك التلميذ.
3. ربط محتوى المنهج ببيئة المتعلم، وحاجاته، بحيث يناقش فيها القضايا الاجتماعية والفكرية الراهنة في مجتمع مالي من المنظور الإسلامي.

أوجه الاختلاف والاتفاق بين الدراستين:

تظهر أوجه الاتفاق بين الدراستين في مجال التخصص، وفي المرحلة التعليمية، وتختلف الدراستان في الإطار الجغرافي ومن حيث الشمولية فدراستنا أوسع وأشمل لأنها تتناول المناهج العربية المقررة في المدارس العربية الأهلية في السنغال، بينما هذه الدراسة ركزت على الجانب الديني فحسب

الدّراسة السابعة:

دراسة عيسى إسحاق سنكري 2009م جامعة إفريقيا العالمية، السودان، تحت عنوان:

(تعدد المناهج الدراسية وانعكاسها على الوحدة الفكرية في جمهورية مالي)

أهداف الدراسة:

1. تقييم آثار تعدد المناهج الدّراسية على وحدة الصّف الإسلامي.
2. البحث عن مقومات الوحدة الفكرية بين التيارات الفكرية.
3. رسم رؤية مستقبلية للمجتمع الإسلامي في جمهورية مالي .

منهج الدراسة وأدواتها:

استخدم الباحث المنهج الوصفي، ومن الأدوات: الاستبانة، والملاحظة.

من أهم نتائج الدراسة:

1. الاعتماد على المناهج الدراسية المستوردة قد أدى إلى تعدد التيارات الفكرية وتباين الاتجاهات في جمهورية مالي.
2. أن أهداف هذه المناهج المستوردة تنطلق من فلسفات تلك الجهات التي تقف وراءها.
3. أنّ وحدة الفكر والهوية تعتمد على المنهج الإسلامي المنطلق من الثوابت الإسلامية المراعية خصوصيات الثقافة.

من أهم توصيات الدراسة:

العمل على وجود جهة إدارية تشرف على المناهج الدراسية في جمهورية مالي.

أوجه الاختلاف والاتفاق بين الدراستين:

تتفق الدراستان في مجال التخصص بحيث تتناول كل واحدة منهما موضوع المناهج المستوردة من الخارج وتأثيراتها على المجتمع المستهلك، كذلك تتفق الدراستان في المنهجية وهو المنهج الصفي لملاءمتها موضوع الدراسة. بالإضافة إلى أنّ الدولتين تربطهما علاقات جوار متينة منذ عهد المماليك الإسلامية في المنطقة.

وتختلفان من حيث الحيز الجغرافي فالدراسة السابقة في مالي، بينما دراسة الباحث في السنغال.

الدّراسة الثامنة:

دراسة عبد الناصر علي عبدي 2012م لنيل درجة الماجستير في معهد الخرطوم الدولي ، السودان، بعنوان:

(دراسة تقويمية لمناهج المدارس الابتدائية الأهلية العربية في شمال شرق كينيا في ضوء أهداف التربية الإسلامية).

أهداف الدراسة:

1. التعرف على مدى مطابقة أهداف المنهج في المدارس الابتدائية الأهلية العربية بأهداف المجتمع.
2. التعرف على مدى ارتباط محتوى المنهج الدراسي بالأهداف التربوية في المدارس الابتدائية الأهلية العربية.
3. التعرف على الطريقة المستخدمة في التدريس في المدارس الابتدائية الأهلية العربية في شمال شرق كينيا.

منهج الدراسة وأدواتها:

استخدم الباحث المنهج الوصفي،ومن الأدوات المقابلة، والاستبانة.

أهم النتائج التي توصل إليها الباحث من خلال دراسته ما يلي:

1. إنّ هدف دراسة اللغة العربية والدراسات الإسلامية لدى الدارسين في المدارس الأهلية العربية في المرحلة الابتدائية هو هدف ديني بحت.
2. هناك ارتباط كبير في محتوى المنهج الدراسي بالأهداف التربوية في المدارس الابتدائية الأهلية العربية.

من أهم التوصيات:

1. إدخال التكنولوجيا في المدارس الابتدائية الأهلية العربية في شمال شرق كينيا.
2. تنبيبه المهتمين بالتعليم العربي الإسلامي في كينيا بضرورة تطوير المناهج.

أوجه الاختلاف والاتفاق بين الدراستين:

تتفق الدراستان في مجال التخصص حيث أنّ كلّ واحدة منهما تتناول مادة المناهج التعليمية الوافدة المقررة في المدارس الابتدائية من حيث مدى ملائمتها لحاجات المتعلمين، وتختلفان في الإطار الجغرافي فدراسة الباحث في شمال شرق كينيا ، بينما دراستنا الحالية في عاصمة السنغال وهي دكار.

الدّراسة التاسعة:

دراسة عيسى الحاج زبدي لنيل درجة الدكتوراه 2001م،في جامعة إفريقيا العالمية، السودان، تحت عنوان:

(أثر منهج التربية الإسلامية على طلاب المرحلة الثانوية في زنجبار في الفترة ما بين 1964-1999م).

أهداف الدراسة:

1. التعرف على إستراتيجية الدولة التربوية وعلاقتها بحركة تطور التعليم في زنجبار بعد عام 1964م.
2. التعرف على أثر تطور التعليم في زنجبار بعد عام 1964م على منهج التربية للمرحلة الثانوية.
3. التعرف على الصعوبات التي تواجه منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في زنجبار في تحقيق أهدافه.

منهج الدراسة وأدواتها:

استخدم الباحث منهجين في دراسته وهما: المنهج الوصفي، والمنهج التاريخي. ومن الأدوات الاستبانة.

من أهم نتائج الدراسة :

1. عدم وجود التوافق بين أهداف منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في زنجبار، وأهداف التربية العامة في الدولة .
2. محتوى المنهج لا يربط الطالب بالأنشطة الاجتماعية.

ومن أهم توصيات الدراسة:

1. اهتمام واضعو منهج التربية الإسلامية بالتوازن بين عمق المحتوى والزمن المخصص له مع التركيز على اشتمال المحتوى بالأسس والمبادئ المعتمدة في نظرية التربية الإسلامية.
2. الكشف على المواهب البشرية وتوجيهها بما يعود بالنفع على صاحبها كفرد، وعلى المجتمع.

أوجه الاختلاف والاتفاق بين الدراستين:

تتفق الدّراستان في تناولهما لمادة المناهج التعليمية، وتختلفان في الإطار الجغرافي فالدّراسة السابقة في زنجبار، ودراسة الباحث في السنغال. ومن أوجه الاختلاف كذلك الفترة الزمنية التي تقصيها الدراستين .

الدّراسة العاشرة:

دراسة محمدو بابا لنيل درجة الماجستير 1998م ، جامعة إفريقيا العالمية، السودان، تحت عنوان:

(منهج اللّغة العربية في المدارس الإسلامية الثانوية الخاصة في شمال الكاميرون)

أهداف الدراسة:

1. الإلمام بطبيعة المنهج المعمول به حاليا في هذه المدارس من حيث علاقته بمستويات الدارسين، ونوع البرامج التي وضعت له، والمدّة الزمنية المخصصة لتنفيذها، والمرحلة العمرية للدارسين.
2. الإلمام بالتطورات التاريخية للمنهج في هذه المدارس.

منهج الدّراسة وأدواتها:

استخدم الباحث المنهج الوصفي لإجراء دراسته، ومن الأدوات: الاستبانة.

من أهم نتائج الدّراسة:

1. أنّ هناك صلة وثيقة بين أهداف تعليم وتعلم اللّغة العربية من جهة، ومعرفة أمور الدين الإسلامي من جهة أخرى في شمال الكاميرون.
2. هناك اهتمام كبير باللّغة العربية في الكاميرون عامة، وفي شمالها بصفة خاصة، ولكن كلّ ذلك بعيد عن سلطة الدولة أي مجهودات شعبية خالصة.

ومن أهمّ توصيات الدّراسة:

1. ضرورة إنشاء مدارس إسلامية مماثلة في كلّ مدن الكاميرون لكي تعمّ الفائدة المرجوة.
2. تنظيم برامج ودورات تدريبية مستمرة للمعلمين جددا كانوا أو قدامى في أثناء الخدمة.

أوجه الاختلاف والاتفاق بين الدّراستين:

تتفق الدراستان في مجال التخصص وهو المناهج التعليمية المستوردة من الدول العربية والمقررة في المدارس العربية الإفريقية من حيث تأثيراتها على المجتمعات الإفريقية.

وتختلف الدراستان من حيث الحيز الجغرافي ومن حيث المرحلة التعليمية التي أجريت فيها الدراستين، فالدّراسة السابقة في الكاميرون وتتناول منهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية. بينما دراسة الباحث في السنغال وتتناول المناهج المقررة في المدارس العربية في المرحلة الابتدائية.

التعليق على الدراسات السابقة:

هذه الدراسات يمكن تقسيمها إلى قسمين:

القسم الأول: هو تلك الدراسات التي تناولت موضوعات قريبة لموضوع الباحث حيث تتفق معها في أكثر من جانب، فهي تتفق مع دراسة الباحث في أنها تدرس المناهج التعليمية الوافدة، المدارس العربية الأهلية، وفي ميدان الدراسة الذي هو السنغال. وهذه الدراسات هي دراسة بشير عبد الواحد بشير ودراسة شيخ صمب ودراسة عثمان درامي ودراسة مامادو انجاي.

القسم الثاني: هو تلك الدراسات التي تناولت موضوعات مغايرة لموضوع الباحث بحيث تختلف الدراسات من الناحية الميدانية لكن تتفق هذه الدراسات جميعا في أنها تتناول موضوع المناهج التعليمية المستوردة من البلدان العربية أيا كانت تلك المقررات أو المناهج الدراسية. وهذه الدراسات هي دراسة عبد القادر كجيري ودراسة كولبالي هارون جابر ودراسة عيسى إسحاق سنكري ودراسة عبد الناصر علي عبدي ودراسة عيسى الحاج زبدي ودراسة محمدو بابا.

مدى استفادة الباحث من الدّراسات السابقة:

استفاد الباحث كثيرا من الدراسات السابقة وذلك على النحو التالي:

1. الاسترشاد ببعض الدراسات في تحديد محاور هذه الدراسة، واختيار منهج هذه الدراسة.
2. الاستفادة من أدبيات الدراسة وبعض المراجع التي جرى الرجوع إليها في هذه الدراسات.
3. التأكد من أنّه لا يوجد دراسة محلية عالجت موضوع دور المناهج التعليمية الوافدة في السنغال بهذه الصورة.
4. الاستفادة في طريقة وضع الاستبانة من حيث عدد مفرداتها وتقسيمها وكيفية تحليلها.

الفصل الثالث
الدراسة الميدانية

منهج الدراسة

أداة الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

وصف عينة الدراسة

المعالجة الإحصائية

تمهيد:

تعرض الباحث في هذا الفصل للناحية التطبيقية للبحث، وذلك باستخدام أداة الاستبانة التي تم توزيعها على المفحوصين لاستطلاع آرائهم حول محاورها وعباراتها لمعرفة مدى تحقق الفروض.

منهج البحث:

اعتمد الباحث على أكثر من منهج لإجراء هذه الدراسة، وذالك استجابة لمتطلبات البحوث التربوية باعتبارها من أنواع الدراسات المتداخلة التي تستوجب الاستعانة بأكثر من منهج.

ففي الجانب المتعلق بتاريخ التعليم العربي الإسلامي في السنغال اعتمد الباحث على المنهج التاريخي وذلك بجمع الحقائق التاريخية ومقارنتها، وتحليلها، وتقويمها.

كمّا أنّ الباحث أخذ بالمنهج الوصفي الّذي يعني بوصف الظاهرة وجمع الحقائق والمعلومات والملاحظات عنها وتقرير حالتها كما هي، وتقديم التفسير للمعلومات التي تم جمعها وذلك لمناسبته في جمع المادة والبيانات اللازمة.

أداة الدراسة:

الاستبانة: وهي أداة تستخدم لجمع بيانات ذات صلة بمشكلة بحثية معينة؛ وذلك عن طريق ما يقرره المجيبون في إجاباتهم عن الأسئلة التي تتضمنها الاستبانة.

تصميم الاستبانة: تم إعداد الاستبانة باتباع الخطوات الآتية:

1 ــ الخطوة الأولى: تصميم الاستبانة: و قد قام الباحث فيه بتلخيص البيانات الآتية:

أ ــ معلومات تنويرية.

ب ــ إرشادات وبيانات شخصية.

ج ــ المحاور: وقد تم تصميمها في محاور خمسة بحيث تمثل كل محور فرضا من فروض البحث. وتم تحديد درجة الموافقة في ثلاث (أوافق، غير متأكد، لا أوافق).

2 ــ الخطوة الثانية: صدق الاستبانة: ولمعرفة صدق الاستبانة قام الباحث بعرضها على مجموعة من ذوي خبرة في مجال المناهج التعليمية من مختلف الجامعات السودانية، وقد تجاوبوا مع الباحث وأدلوا ملاحظات حول الآتي:

1 ــ مناسبة الفروض والمحاور لأهداف البحث.

2 ــ صحة العبارات لغة ومعنى.

3 ــ بعض الفقرات التي تم تعديلها.

طريقة جمع المعلومات: قام الباحث باستخراج النسخة الأخيرة من الاستبانة ثمّ عرضها على المشرف وبعد الموافقة أرسلها إلى عينة الدراسة وكان عددهم معلما 20 من الذين تخرجوا من المدارس العربية الأهلية في دكار والتي تعمل بمقررات المناهج التعليمية التي تفد إليها من الخارج.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من المعلمين الموجودين في أشهر المدارس العربية الأهلية الموجودة في دكار ويبلغ عددهم 180 معلما.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية لكونها أكثر دقة في تمثيل مجتمع الدراسة، وقد بلغ العدد الممثل لمجتمع الدراسة أي هذه العينة 20 فردا.

وصف عينة الدراسة:

جدول رقم (1) أفراد العينة حسب الجنس (ذكور، إناث)

الجنس	العدد	النسبة المئوية
الذكور:	17	%85
الإناث:	3	%15
المجموع:	20	%100

والسبب في قلة الإناث يرجع إلى طبيعة المجتمع السنغالي.

جدول رقم (2)أفراد العينة حسب التأهيل العلمي:(بكلاريوس، ماجستير، دكتوراة)

التأهيل العلمي	العدد	النسبة المئوية
بكلاريوس	13	%65
دبلوم عالي	0	%0
ماجستير	7	%35
دكتوراة	0	%0
المجموع	20	% 100

والتأهيل العلمي في البكلاريوس أكثر من غيره حسب الجدول لأن الدراسة محددة لمرحلة الأساس.

المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحث النسبة المئوية لتحليل بيانات المحاور والفقرات، ثم قام بإعطاء كل نسبة مستوى معينا من الدرجة كالآتي:

جدول رقم (3)

النسبة المئوية	مستوى الدرجة
100-80	كبير
65-33	متوسط
أقل من 33	ضعيف

الفصل الرابع:

التحليل والمناقشة

عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها

عرض الباحث في هذا الفصل تحليل بيانات الاستبانة للتعرف على آراء العينة المفحوصة حول المحاور والفقرات ومناقشة النتائج للتعرف على تطابق فروض البحث مع تلك الآراء.

جدول رقم (4) جدول عدد محاور الاستبانة

الأرقام	المحاور	عدد الفقرات
1	المناهج التعليمية الوافدة ودورها في تشكيل المجتمع السنغالي	5
2	مكونات المناهج التعليمية الوافدة في السنغال	5
3	أبرز جوانب الضعف والقوة في المناهج التعليمية الوافدة في السنغال	5
4	مدى استيفاء المناهج التعليمية الوافدة لمتطلبات المجتمع السنغالي	5
5	مشكلات المناهج التعليمية الوافدة في السنغال	5

المحور الأول: المناهج التعليمية الوافدة ودورها في تشكيل المجتمع السنغالي.

جدول رقم (5) حساب النسب المئوية لفقرات المحور الأول

الرقم	الفقرات	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	المجموع
1	تلعب المناهج التعليمية الوافدة دورا مهما في تثقيف أفراد المجتمع السنغالي	%90	%10	%0	%100
2	المناهج التعليمية الوافدة أسهمت في تربية أبناء المجتمع السنغالي تربية إسلامية صحيحة	%85	%10	%5	%100
3	المناهج التعليمية الوافدة تلبي الاحتياجات الدينية للمجتمع السنغالي	%90	%10	%0	%100
4	أهداف المناهج التعليمية الوافدة ملائمة لفلسفة المجتمع السنغالي	%35	%30	%35	%100
5	خبرات المناهج التعليمية الوافدة أثرت في عادات وتقاليد المجتمع السنغالي	%90	%10	%0	%100

أ. تحليل الفقرات:

1. في العبارة الأولى: يلاحظ أن النسبة المئوية للذين وافقوا (90%) وهو أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الايجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أن المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تلعب دورا كبيرا في تثقيف أفراد المجتمع السنغالي.
2. في العبارة الثانية: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (85%) وهو أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الايجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أن المناهج التعليمية الوافدة أسهمت في تربية أبناء المجتمع السنغالي تربية إسلامية صحيحة.
3. في العبارة الثالثة: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (90%) وهو أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الايجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أن المناهج التعليمية الوافدة تلبي الاحتياجات الدينية للمجتمع السنغالي.
4. في العبارة الرابعة: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة بلغ (35%) وهو أعلى من الوزن الفرضي (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الإيجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أن أهداف المناهج التعليمية الوافدة ملائمة لفلسفة المجتمع السنغالي.
5. في العبارة الخامسة: يلاحظ أن الوزن النسبة المئوية للموافقة (90%) وهو أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الايجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أن خبرات المناهج التعليمية الوافدة أثرت في عادات وتقاليد المجتمع السنغالي.

ب. مناقشة النتائج:

وبصفة عامة يتبين أن فقرات المحور الأول **(المناهج التعليمية الوافدة ودورها في تشكيل المجتمع السنغالي)** كلها تسير في الاتجاه الإيجابي مع تفاوت في الرتب، حيث بلغ عدد الفقرات التي تسير في الاتجاه الايجابي 5 فقرة من أصل 5 ويعزو الباحث ذلك إلى أن المناهج التعليمية الوافدة في السنغال وإن كانت غير مشتقة من فلسفة المجتمع السنغالي إلاّ أنّها قادرة على أن تلعب دورا مهما في تشكيل المجتمع السنغالي ذلك لطبيعة العلاقة الوثيقة بين المجتمع السنغالي، والمجتمعات العربية التي تشتق منها هذه المناهج.

ومن جهة أخرى خاصية الدين الإسلامي التي تمتاز بها هذه المناهج، فمن المعروف أن الإسلام هو الدين السائد في المجتمع السنغالي، مما يجعل هذه المناهج تحرز قبولا وتلاطفا كبيرا من قبل المجتمع السنغالي.

ويتبين أن الفقرة رقم (1). **(تلعب المناهج التعليمية الوافدة دورا مهما في تثقيف أفراد المجتمع السنغالي).** و(3) **(المناهج التعليمية الوافدة تلبي الاحتياجات الدينية للمجتمع السنغالي).** و(5) **(خبرات المناهج التعليمية الوافدة أثرت في عادات وتقاليد المجتمع السنغالي)** تساوت في الوزن النسبي حيث بلغت نسبة كل منها (90%) ممّا يدل على موافقة العينة على كل فقرة من هذه الفقرات وبدرجة عالية.

ويليها في المرتبة الفقرة رقم (2) **(المناهج التعليمية الوافدة أسهمت في تربية أبناء المجتمع السنغالي تربية إسلامية صحيحة)** حيث بلغت النسبة المئوية للموافقة (85%) وهي كبيرة مما يدل على موافقة العينة وبدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن المناهج التعليمية الوافدة أسهمت بدرجة كبيرة في تربية أبناء المجتمع السنغالي تربية إسلامية صحيحة.

ثم تأتي في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (4) **(أهداف المناهج التعليمية الوافدة ملائمة لفلسفة المجتمع السنغالي)** وهي تسير في الاتجاه الايجابي حيث بلغت النسبي المئوية للموافقة (35%) وهي أقل بكثير من سابقاتها. ويعزو الباحث ذلك إلى أن المناهج التعليمة الوافدة من شأنها أن تحقق بعض الأهداف الخاصة بالتربية السنغالية نظرا لعامل الدين.

المحور الثاني: مكونات المناهج التعليمية الوافدة في السنغال.

جدول رقم (6) حساب النسب المئوية لفقرات المحور الثاني:

الرقم	الفقرات	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	المجموع
1	أهداف المناهج التعليمية الوافدة في السنغال غير محددة	%25	%5	%70	%100
2	محتويات المناهج التعليمية الوافدة لا تناسب الدارس السنغالي	%20	%10	%70	%100
3	الطرق المتبعة لتدريس مقررات المناهج التعليمية الوافدة ملائمة للدارس السنغالي	%75	%5	%20	%100
4	تعتمد المناهج التعليمية الوافدة على الأنشطة الصفية فحسب	%80	%0	%20	%100
5	تقوم المناهج التعليمية الوافدة في السنغال بطريقة عشوائية	%5	%25	%70	%100

أ. تحليل الفقرات:

1. في العبارة الأولى: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (70%) أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الإيجابي الذي يعني عدم موافقة المفحوصين على أن أهداف المناهج التعليمية الوافدة في السنغال غير محددة.

2. في العبارة الثانية: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (70%) أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الإيجابي الذي يعني عدم موافقة المفحوصين على أن المناهج التعليمية الوافدة لا تناسب الدارس السنغالي.

3. في العبارة الثالثة: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (75%) أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الايجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أنّ الطرق المتبعة لتدريس مقررات المناهج التعليمية الوافدة ملائمة للدارس السنغالي.

4. في العبارة الرابعة: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (80%) أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الايجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أنّ المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تعتمد على الأنشطة الصفية فحسب.

5. في العبارة الخامسة: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (5%) أقل من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه السلبي الذي يعني عدم موافقة المفحوصين على أنّ المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تقوم بطريقة عشوائية.

ب. مناقشة النتائج:

وبصفة عامة يتبين أن الفقرات التي سارت في الاتجاه الإيجابي بلغت 4 فقرة من أصل 1 مما يعني أن أكثر فقرات المحور الثاني: **(مكونات المناهج التعليمية الوافدة في السنغال)** سارت في الاتجاه الإيجابي.

تحتل المرتبة الأولى الفقرة رقم (4) **(تعتمد المناهج التعليمية الوافدة على الأنشطة الصفية فحسب)** حيث بلغت نسبة الموافقة (80%) مما يعني أنّ المناهج التعليمية الوافدة تعتمد على النشاط الصفي.

ويليها في المرتبة الفقرة رقم (3) **(الطرق المتبعة لتدريس مقررات المناهج التعليمية الوافدة ملائمة للدارس السنغالي)** حيث بلغت النسبة المئوية للموافقة (75%) وهي كبيرة ممّا يدل على موافقة العينة، ويعزو الباحث ذلك إلى أنّ طرائق التدريس المتبعة لتدريس مقررات المناهج التعليمية الوافدة ملائمة لمستوى الدارس السنغالي.

ويليها في المرتبة الفقرة رقم (1) **(أهداف المناهج التعليمية الوافدة في السنغال غير محددة)** والفقرة رقم (2) **(محتويات المناهج التعليمية الوافدة لا تناسب الدارس السنغالي)** حيث بلغت نسبة كل منهما (70%) مما يعني أن إجابات المفحوصين توصي بخلاف الواقع. ويعزو الباحث ذلك بجهل السنغاليين عن الأهداف الخاصة للمناهج الوافدة، وعن قدرة الدارس السنغالي عن استيعاب محتوياتها.

ويليها في المرتبة الفقرة رقم (5) **(تقوم المناهج التعليمية الوافدة في السنغال بطريقة عشوائية)** حيث بلغت النسبة المئوية للموافقة (5%) وهي ضعيفة جدّا ويعزو الباحث ذلك أن السبب هو عدم وجود جهة إدارية تشرف على هذه المدارس ومناهجها.

المحور الثالث: أبرز جوانب الضعف وجوانب القوة في المناهج التعليمية الوافدة.

جدول رقم (7) حساب النسب المئوية لفقرات المحور الثالث:

الرقم	الفقرات	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	المجموع
1	المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تساعد على تكوين الوعي الديني	%90	%0	%5	%100
2	تشبع المناهج التعليمية الوافدة في السنغال رغبة أولياء الأمور في الجوانب الدينية	%80	%20	%0	%100
3	المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تهمل المستجدات في الحقل التربوي	%85	%5	%10	%100
4	المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تقتصر على الجانب النظري دون الجانب العملي	%85	%15	%0	%100
5	تعتمد المناهج التعليمية الوافدة في السنغال على التمويل الخارجي	%90	%10	%0	%100

أ. تحليل الفقرات:

1. في العبارة الأولى: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (95%) أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الايجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أنّ المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تساعد على تكوين الوعي الديني.

2. في العبارة الثانية: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (80%) أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الايجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أنّ المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تشبع رغبة أولياء الأمور.

3. في العبارة الثالثة: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (85%) أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الايجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أنّ المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تهمل المستجدات في الحقل التربوي.

4. في العبارة الرابعة: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (85%) أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الايجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أنّ المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تقتصر على الجانب النظري دون الجانب العملي.

5. في العبارة الخامسة: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (90%) أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الايجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أنّ المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تعتمد على التمويل الخارجي.

ب. مناقشة النتائج:

وبصفة عامة يتبين أن فقرات المحور الثالث **(أبرز جوانب الضعف وجوانب القوة في المناهج التعليمية الوافدة)** كلها تسير في الاتجاه الإيجابي مع تفاوت في الرتب.

تأتي في المرتبة الأولى الفقرة رقم (1) **(المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تساعد على تكوين الوعي الديني)** حيث بلغت النسبة المئوية للموافقة (95%) ممّا يدل على موافقة العينة بشكل كبير، ويعزو الباحث ذلك إلى أنّ المناهج التعليمية الوافدة في السنغال وإن كانت لا تلبي معظم احتياجات البيئة المحلية إلاّ أنها تلعب دورا مهما في تكوين الوعي الديني.

ويليها في الرتبة الفقرة رقم (5) **(تعتمد المناهج التعليمية الوافدة في السنغال على التمويل الخارجي)** حيث بلغ النسبة المئوية للموافقة (90%) وهو كبير مما يدل على موافقة العينة ويعزو الباحث ذلك أن المدارس التي تعمل بمقررات المناهج التعليمية الوافدة تعتمد على جهات خارجية لتمدها بالعون فيما يتعلق بالكتب المدرسية وبعض التجهيزات اللازمة.

ويليهما في المرتبة الفقرة رقم (4) **(المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تقتصر على الجانب النظري دون الجانب العملي)** حيث بلغ حيث بلغ النسبة المئوية للموافقة (85) وهو كبير ممّا يدل على موافقة العينة، ويعزو الباحث ذلك أنّ المناهج التعلمية الوافدة في السنغال تهتم بالجانب المعرفي أكثر من اهتمامها بالجانب الوجداني والجانب النفسحركي.

ثم الفقرة رقم (3) **(المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تهمل المستجدات في الحقل التربوي)** حيث بلغت النسبة المئوية (85%) وهو كبير ممّا يدل على موافقة العينة ويعزو الباحث ذلك إلى أنّ المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تعبر مناهج قديمة وبالتالي فهي تتصف بصفات المنهج في مفهومه القديم، ممّا يجعل هذه المناهج بعيدة نوعا ما من الواقع التربوي حيث أنّها في غفلة عن الكثير من النظريات التربوية الحديثة.

ويليها في المرتبة الفقرة رقم (2) **(تشبع المناهج التعليمية الوافدة في السنغال رغبة أولياء الأمور)** حيث بلغ حيث بلغ النسبة المئوية للموافقة (80%) وهو كبير ممّا يدل على موافقة العينة، ويعزو الباحث ذلك إلى أنّ المناهج التعليمية الوافدة وإن كانت تتصف بالقصور في بعض النواحي إلاّ أنها تتفق مع رغبة أولياء أمور التلاميذ في الجوانب الدينية.

المحور الرابع: مدى استيفاء المناهج التعليمية الوافدة لمتطلبات المجتمع السنغالي.

جدول رقم (8) حساب النسب المئوية لفقرات المحور الرابع:

الرقم	الفقرات	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	المجموع
1	المناهج التعليمية الوافدة تستجيب لمتطلبات المجتمع السنغالي	%5	%15	%80	%100
2	المناهج التعليمية الوافدة تساعد الطالب السنغالي للالتحاق بالجامعات العربية	%100	%0	%0	%100
3	المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تلائم احتياجات البيئة المحلية	%10	%10	%80	%100
4	المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تلبي احتياجات سوق العمل	%0	%15	%85	%100
5	المناهج التعليمية الوافدة تسهم في تطوير المجتمع السنغالي	%30	%30	%40	100

أ. تحليل الفقرات:

1. في العبارة الأولى: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (5%) أقل من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه السلبي الذي يعني عدم موافقة المفحوصين على أنّ المناهج التعليمية الوافدة تستجيب لمتطلبات المجتمع السنغالي، وهو أمر طبيعي لأنها لم تشتق من فلسفة المجتمع السنغالي.
2. في العبارة الثانية: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (100%) أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الايجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أن المناهج التعليمية الوافدة تساعد الطالب السنغالي للالتحاق بالجامعات العربية، وهي نتيجة حتمية لأنها ضمن الأهداف.
3. في العبارة الثالثة: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (10%) أقل من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه السلبي الذي يعني عدم موافقة المفحوصين على أن المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تلائم احتياجات البيئة المحلية، لأنها لم توضع أصلا للدارس السنغالي.
4. في العبارة الرابعة: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (0%) أقل من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه السلبي الذي يعني عدم موافقة المفحوصين على أن المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تلبي احتياجات سوق العمل، إلاّ خارج السنغال في بلاد المناهج ذاتها.
5. في العبارة الخامسة: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (30%) أقل من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه السلبي الذي يعني عدم موافقة المفحوصين على أن المناهج التعليمية الوافدة تسهم في تطوير المجتمع السنغالي، وهذا شيء ثابت بالضرورة.

ب. مناقشة النتائج:

وبصفة عامة يتبين أن أغلب فقرات المحور الرابع: **(مدى استيفاء المناهج التعليمية الوافدة لمتطلبات المجتمع السنغالي)** سارت في الاتجاه السلبي حيث بلغ عدد الفقرات التي سارت في الاتجاه السلبي 4 فقرة من أصل 5. وهذا أمر طبيعي

تحتل المرتبة الأولى الفقرة رقم (2) **(المناهج التعليمية الوافدة تساعد الطالب السنغالي للالتحاق بالجامعات العربية)** حيث النسبة المئوية للموافقة (100%) وهو كبير مما يدل على موافقة العينة بصورة كاملة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن المناهج التعليمية الوافدة في السنغال وإن كانت لا تستجيب لمعظم متطلبات المجتمع السنغالي إلاّ أنّها قادرة على أن توفر للدارس السنغالي فرصة الالتحاق بالجامعات العربية ويتبين أن هذه الفقرة احتلت المرتبة الأعلى من فقرات المحور.

ويليها في المرتبة الفقرة رقم (5) **(المناهج التعليمية الوافدة تسهم في تطوير المجتمع السنغالي)** حيث بلغ النسبة المئوية للموافقة (30%) وهو ضعيف ممّا يدل على عدم موافقة العينة ويعزو الباحث ذلك إلى اهتمام المناهج التعليمية الوافدة في السنغال بالجانب الديني فحسب، حيث أهملت الجوانب السياسية والاقتصادية والثقافية وهي كلّها ذات صلة وثيقة بالعملية التربوية.

ويليها في المرتبة الفقرة رقم (3) **(المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تلائم احتياجات البيئة المحلية)** حيث بلغ النسبة المئوية للموافقة (10%) وهو ضعيف ممّا يدل على عدم موافقة العينة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن المناهج التعليمية الوافدة في السنغال لا تلائم احتياجات البيئة المحلية لأنها لم تشتق من فلسفة المجتمع السنغالي، وبالتالي فمن الصعوبة أن تراعي احتياجات البيئة المحلية. وهو أمر بديهي لأن تلك المناهج لم توضع للطالب السنغالي

ويليها في المرتبة الفقرة رقم (1) **(المناهج التعليمية الوافدة تستجيب لمتطلبات المجتمع السنغالي)** حيث بلغ النسبة المئوية للموافقة (5%) وهو ضعيف ممّا يدل على عدم موافقة.

ويليها في المرتبة الفقرة رقم (4) **(المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تلبي احتياجات سوق العمل)** حيث بلغ النسبة المئوية للموافقة (0%) وهو ضعيف جدا ممّا يدل على

عدم موافقة العينة بصورة كاملة، ويعزو الباحث ذلك إلى أنّ المناهج التعليمية الوافدة في السنغال لا تراعي سوق العمل.

المحور الخامس: مشكلات المناهج التعليمية الوافدة في السنغال.

جدول رقم (9) حساب النسب المئوية لفقرات المحور الخامس:

الرقم	الفقرات	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	المجموع
1	أهداف المناهج التعليمية الوافدة في السنغال غير واضحة لأغلب المعلمين	%65	%0	%35	%100
2	تعدد المناهج التعليمية الوافدة في السنغال يمثل عقبة كبيرة أمام التعليم العربي الإسلامي في السنغال	%100	%0	%0	%100
3	المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تحتاج إلى تعديلات كثيرة لتوافق طبيعة المجتمع السنغالي	%95	%0	%5	%100
4	المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تكون متعلمين غرباء عن وطنهم وبيئتهم	%65	%10	%25	%100
5	المناهج التعليمية الوافدة لا تعطي الثقافة الوطنية مساحة كافية في العملية التعليمية	%100	%0	%0	%100

أ. تحليل الفقرات:

1. في العبارة الأولى: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (65%) أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الايجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أنّ أهداف المناهج التعليمية الوافدة في السنغال غير واضحة لأغلب المعلمين.

2. في العبارة الثانية: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (100%) أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الايجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أنّ تعدد المناهج التعليمية الوافدة في السنغال يمثل عقبة كبيرة أمام التعليم العربي الإسلامي في السنغال.

3. في العبارة الثالثة: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (95%) أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الايجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أنّ المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تحتاج إلى تعديلات كثيرة لتوافق طبيعة المجتمع السنغالي.

4. في العبارة الرابعة: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (65%) أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الايجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أنّ المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تكون متعلمين غرباء عن وطنهم وبيئتهم.

5. في العبارة الخامسة: يلاحظ أن النسبة المئوية للموافقة (100%) أعلى من النسبة الفرضية (33%) مما يدل على أن إجابات المفحوصين حول هذه العبارة تسير في الاتجاه الايجابي الذي يعني موافقة المفحوصين على أنّ المناهج التعليمية الوافدة لا تعطي للثقافة الوطنية مساحة كافية في العملية التعليمية.

ب. مناقشة النتائج:

وبصفة عامة يتبين أن فقرات المحور الخامس **(مشكلات المناهج التعليمية الوافدة في السنغال)** كلها تسير في الاتجاه الإيجابي مع تفاوت في الرتب.

تأتي في المرتبة الأولى الفقرة رقم (2) **(تعدد المناهج التعليمية الوافدة في السنغال يمثل عقبة كبيرة أمام التعليم العربي الإسلامي في السنغال)** والفقرة رقم (5) **(المناهج التعليمية الوافدة لا تعطي الثقافة الوطنية مساحة كافية في العملية التعليمية)** حيث بلغت النسبة المئوية للموافقة لكل منهما (100%) وهو كبير ممّا يدل على موافقة العينة للفقرتين وبشكل تام، ويعزو الباحث ذلك في الفقرة الثانية إلى أنّ تعدد المناهج التعليمية الوافدة في السنغال خلقت جوا من التنافس ليس من صالح الدراس السنغالي.

وفي الفقرة الخامسة يعزو الباحث موافقة العينة أنّ المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تبث ثقافة المجتمع العربي الذي شق منه، وبالتالي فهي لا تمنح للثقافة الوطنية السنغالية مساحة كافية في العملية التعليمية.

ويليهما في المرتبة الفقرة رقم (3) **(المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تحتاج إلى تعديلات كثيرة لتوافق طبيعة المجتمع السنغالي)** حيث بلغت النسبة المئوية للموافقة (95%) وهو كبير ممّا يدل على موافقة العينة، ويعزو الباحث ذلك أنّ المناهج التعليمية الوافدة في السنغال بحاجة إلى تعديلات كثيرة لتلبية احتياجات المجتمع السنغالي.

ويليها في المرتبة الفقرة رقم (4) **(المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تكون متعلمين غرباء عن وطنهم وبيئتهم)** حيث بلغت النسبة المئوية للموافقة (65%) وهو كبير مما يدل على موافقة العينة، ويعزو الباحث ذلك أنّ المناهج التعليمية الوافدة في السنغال لا تعطي للثقافة الوطنية مساحة كافية وبالتالي فهي تخرج متعلمين غرباء عن وطنهم.

ثم الفقرة رقم (1) **(أهداف المناهج التعليمية الوافدة في السنغال غير واضحة لأغلب المعلمين)** حيث بلغت النسبة المئوية للموافقة (65%) وهو كبير مما يدل على موافقة العينة، ويعزو الباحث ذلك أن أغلب من يمارسون التعليم في المدارس التي تتبنى مقررات المناهج التعليمية الوافدة في السنغال لا يعرفون الكثير عنّ الأهداف الأخرى التي من شأنها أن تحققها هذه المناهج.

مناقشة النتائج في ضوء الفروض:

لقد انطلق هذا البحث من التساؤل التالي:

ما دور المناهج التعليمية الوافدة بمرحلة الأساس في تشكيل المجتمع السنغالي؟

وقد استخدم الباحث الاستبانة للإجابة على هذا التساؤل الرئيسي والذي تفرع عنه خمسة فروض:

أولا: تلعب المناهج التعليمية الوافدة بمرحلة الأساس دورا كبيرا في تشكيل المجتمع السنغالي.

افترض الباحث أن المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تلعب دورا مهما في تشكيل المجتمع السنغالي من حيث التوعية والتثقيف، وكما رأينا في المحور الأول أن أغلب المعلمين الذين أجابوا عن عباراتها يوافقون – تماما – أن المناهج التعليمية الوافدة في السنغال بمرحلة الأساس تلعب دورا مهما في تثقيف المجتمع السنغالي، كما وافقوا أنها أسهمت في تربية أبناء المجتمع السنغالي تربية إسلامية صحيحة، وأنّها تلبي الاحتياجات الدينية للمجتمع السنغالي، وأن أهدافها ملائمة لفلسفة المجتمع السنغالي بدرجة متوسطة، كمّا وافقوا في أنّ خبرات المناهج التعليمية الوافدة في السنغال أثرت في عادات وتقاليد المجتمع السنغالي.

ثانيا: مكونات المناهج التعليمية الوافدة بمرحلة الأساس في السنغال لا تناسب الدارس السنغالي:

افترض الباحث وجود نوع من الخلل في مكونات المناهج التعليمية الوافدة في السنغال بمرحلة الأساس.

هذا وقد ثبت في الاستبانة أن بعض مكونات المناهج التعليمية الوافدة في السنغال لا تناسب الدارس السنغالي فأهداف المناهج التعليمية الوافدة في السنغال غير محددة، كمّا أن العينة لا توافق على أن محتوياتها لا تناسب الدارس السنغالي، وقد وافقت العينة على أن طرائق التدريس المتبعة لمقررات المناهج التعليمية الوافدة في السنغال ملائمة للدارس السنغالي، كما وافقت في اعتمادها على الأنشطة الصفية فحسب ووافقوا في أن المناهج الوافدة تقوم بطريقة عشوائية.

ثالثا: نقاط الضعف والقوة في المناهج التعليمية الوافدة في السنغال:

افترض الباحث عن وجود نقاط ضعف وقوة في المناهج التعليمية الوافدة في السنغال. وثبت في الاستبانة أن نقاط الضعف فيها أكثر من نقاط القوة وتتمثل في إجابة المفحوصين إيجابيا في أن المناهج الوافدة تهمل المستجدات في الحقل التربوي، كمّا وافقوا إيجابيا في أنها تقتصر على الجانب النظري مهملا الجانب العملي. ووافقوا إيجابيا وبصورة كبيرة في أن المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تعتمد على التمويل الخارجي.

رابعا: عدم استيفاء المناهج التعليمية الوافدة بمرحلة الأساس لمتطلبات المجتمع السنغالي:

ثبت في الاستبانة صحة هذه الافتراضية حيث أجاب المفحوصون سلبا في أنّ المناهج التعليمية الوافدة تستجيب لمتطلبات المجتمع السنغالي، وأجابوا سلبا في أن المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تلائم احتياجات البيئة المحلية، كما أجابوا سلبا في تلبية المناهج الوافدة باحتياجات سوق العمل السنغالي، وفي أنها تسهم في تطوير المجتمع السنغالي.

إلاّ أن العينة وافقت في أنها قد تلبي رغبة فئة قليلة من المجتمع السنغالي وهي توفير الدارس السنغالي فرصة الالتحاق بالجامعات العربية.

خامسا: تواجه المناهج التعليمية الوافدة بمرحلة الأساس في السنغال مشكلات كثيرة.

ثبت في الاستبانة تأكيد هذه الافتراضية وبصورة كبيرة حيث أجاب المفحوصون إيجابيا في عدم وضوح أهداف المناهج الوافدة لأكثر المعلمين في السنغال، كما وافقوا في ما تسببه المناهج الوافدة من إشكاليات كبيرة تجاه التعليم العربي الإسلامي في السنغال، ووافقوا إيجابيا حاجة هذه المناهج إلى تعديلات كبيرة، كما وافقوا على أنها لا تعطي للثقافة الوطنية مساحة كافية في العملية التعليمية وبالتالي وافقوا في أنها تخرج متعلمين غرباء عن وطنهم.

وبعد؛ فإنه من خلال هذه الاستبانة والأجوبة التي تحصل عليها الباحث يتبين لنا أن مناهج التعليمية الوافدة في السنغال بمرحلة الأساس تلعب دورا أقل فعالة ، فهي بحاجة إلى تعديلات كثيرة وضرورية لتواكب روح العصر الجديد.

النتائج العامة للبحث:

1. المناهج التعليمية الوافدة في السنغال – بمرحلة الأساس – لعبت دورا في توعية وتثقيف وتشكيل المجتمع السنغالي من الناحية الدينية.

2. خبرات المناهج التعليمية الوافدة في السنغال أثرت إيجابا في عادات وتقاليد المجتمع السنغالي بصورة ملموسة.

3. في ظل تحديات العولمة، والانفجار المعرفي والتقني، أصبحت المناهج التعليمية الوافدة في السنغال أقل فعالة مما كانت عليه في السابق، والسبب في ذلك أن هذه المناهج ظلت جامدة لم تطرأ عليها التعديلات اللازمة والتي من شأنها أن تستوعب المستجدات في الحقل التربوي.

4. خاصية الدين الإسلامي المشترك بين السنغال وبين البلدان العربية التي تستورد منها هذه المناهج، جعلت المجتمع السنغالي تغض النظر عن الأهداف الخاصة لهذه المناهج التعليمية الوافدة.

5. تعدد المناهج التعليمية الوافدة يمثل عقبة كبيرة أمام التعليم العربي الإسلامي في السنغال، ذلك لانعدام جهة إدارية تشرف على هذه المناهج الوافدة.

6. تقوم المناهج التعليمية الوافدة في السنغال بطريقة عشوائية، حيث تقوم كل مدرسة بتقويم المنهج الذي تفد إليه حسب ما يتفق مع مصالحها.

7. تتسم المناهج التعليمية الوافدة في السنغال بمفهوم المنهج القديم حيث تركز على أهمية العلوم وما على الطفل سوى تعلمها- ولو باستخدام الشدة- بغض النظر عن درجة صعوبتها أو مدى ملائمتها ميول الطفل واهتماماته، لأن هذه العلوم تستحق أن تعلم لذاتها.

8. قلة المتخصصين من المستعربين السنغاليين في مجال التربية وبالتحديد في المناهج، من الأسباب التي جعلت هذه المناهج جامدة لم تطرأ منها أي تعديلات.

9. قلة الإمكانات المادية للمدارس الأهلية التي تعمل بمقررات المناهج التعليمية الوافدة جعلت هذه المدارس تتمسك بهذه المناهج بصورة كبيرة من أجل الحصول على الدعم الخارجي.

10. حاجة المناهج التعليمية الوافدة في السنغال إلى تعديلات كثيرة كي تواكب روح العصر.

11. ضرورة إدخال مواد علمية في هذه المناهج مثل الفيزياء والكيمياء والهندسة وغيرها من العلوم التي تتطلبها سوق العمل السنغالي.

12. ضرورة ربط محتوى المناهج التعليمية الوافدة بمفردات البيئة السنغالية.

الفصل الخامس

النتائج

التوصيات

المقترحات

تمهيد:

الحمد متمم الصالحات والصلاة والسلام على حبيبه محمد وآله وصحبه وسلم وبعد.

أجرى الباحث هذه الدراسة تحت عنوان: **المناهج التعليمية الوافدة ودورها في تشكيل المجتمع السنغالي مرحلة الأساس - مدينة دكار أنموذجا في الفترة ما بين (2008-2012م).** واتبع فيه المنهج الوصفي ودعم الدراسة باستبانة أجراها مع عينة عشوائية من مجتمع البحث المتمثل في الطلاب الذين تعلموا في المدارس العربية الأهلية في السنغال والتي تعمل بالمقررات التي تفد إليها من الخارج، وتمخض عن تحليل الاستبانة النتائج التالية:

النتائج:

من أهم النتائج التي توصل إليها الباحث ما يلي:

1. يمكن حصر نقاط القوة في المناهج التعليمية الوافدة في السنغال بأنّها تتمحور حول نقطتين أساسيتين:

الأولى: أن المناهج التعليمية الوافدة تتفق مع التوجه الديني لدى غالبية أفراد المجتمع السنغالي.

الثانية: أن المناهج التعليمية الوافدة تمنح للدارس السنغالي فرصة الالتحاق بالجامعات العربية.

2. من وجوه الضعف في المقررات المستوردة من الخارج والمستخدمة حاليا في تلك المدارس أنها لا ترقى إلى تطلعات المعلمين.

3. محتوى المنهج الدراسي لا يربط الطالب بحاجاته ومشكلاته الاجتماعية في البيئة.

4. تعدد المناهج التعليمية الوافدة إلى السنغال خلقت جوا من الفوضى في أوساط المستعربين وذلك باستقلال كل معهد بوضع منهجه، ومنح شهادته كما يريد دون إشراف من أي جهة وعدم استقرار المنهج حتى في المعهد الواحد أحياناً.

5. بعد المناهج التعليمية الوافدة إلى السنغال عن التكنولوجيا والتقنيات الحديثة التي أصبحت من الضروريات التي لا تستغنى عنها في مجال التعليم.

التوصيات:

يوصي الباحث بالآتي:

1. تشكيل لجان علمية متخصصة للنظر في إعداد مناهج موحدة للمدارس العربية الأهلية في السنغال تراعي فيها أهداف المنهج ومحتواه وعناصره ويمكن توزيعه على جميع المراحل الدراسية ويراعى فيه إمكان توحيد الشهادات والامتحانات خاصة في نهاية المرحلة الثانوية.
2. ضرورة الاتفاق على منهج معين تستوعب رغبات المجتمع السنغالي.
3. تشجيع وتوجيه الطلاب السنغاليين في الجامعات العربية للالتحاق بكليات التربية وتخصصاتها المتنوعة بهدف مواجهة العقبات والعراقيل التي تعيق مناهج التعليم العربي الإسلامي في السنغال.
4. ضرورة تأسيس إدارة تربوية تشرف على المناهج التعليمية الوافدة، وعلى الإدارات المدرسية في المدارس العربية الإسلامية بالسنغال.
5. إدخال شيء من التعليم المهني والتقني في المناهج الوافدة لتوفير سبل كسب العيش.
6. إدخال المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم.

المقترحات:

هناك مواضيع يقترح الباحث أن تخصص لها دراسة خاصة ومن بينها:

1. تطوير المناهج التعليمية الوافدة في السنغال.
2. مدى توافق الأهداف التربوية السنغالية بأهداف المناهج التعليمية الوافدة.
3. انعكاسات تعدد المناهج العربية في السنغال على المجتمع السنغالي.
4. دور المنهج الحكومي، والمناهج العربية الإسلامية الوافدة في بناء المواطن الصالح في السنغال (دراسة مقارنة).
5. مشكلات مناهج التعليم العربي الإسلامي في السنغال في المدارس العربية الأهلية في مراحلها المختلفة (دراسة ميدانية) .

المصادر والمراجع:

أولا: المصادر:

1. القرآن الكريم.
2. المعاجم:

أ. أحمد بن محمد بن علي الفيومي المقري، المصباح المنير، ب ط، المكتبة العصرية.

ب.أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، الطبعة الأولى 2008، عالم الكتب.

ج. فاروق عبده فلية، أحمد عبد الفتاح الزّكي، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

د. مجمع اللغة العربيّة (1989) : المعجم الوجيز.

ه. محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني، تاج العروس من جواهر القاموس، دار الهداية.

ثانيا: المراجع:

1. أبو حويج مروان، المناهج التربوية المعاصرة(مفاهيمها ــ عناصرهاــ أسسها ــ عملياتها)، 2006م، دار الثقافة، عمان، الأردن.
2. أحمد حسن اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، الطبعة الرابعة، 1995، عالم الكتب.
3. أحمد زكي صالح: علم النفس التربويّ، الطبعة الأولى، مكتبة النهضة المصرية – القاهرة.
4. إبراهيم محمد عطا، المناهج بين الأصالة والمعاصرة، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
5. جودت أحمد سعادة وعبد الله محمد إبراهيم، المنهج المدرسي في القرن الحادي والعشرين الطبعة الثالثة، مكتبة الفلاح الإمارات العربية المتحدة1997م.
6. الحاج موسى فال ، اللغة العربية في نظام التعليم السنغالي ، الطبعة الأولى، سبتمبر 2006م.
7. حسن جعفر الخليفة، المنهج المدرسيّ المعاصر، الرياض، مكتبة الرشد، 2005.
8. حسن أحمد مسلم، المناهج الدّراسية مفهومها، أسسها، عناصرها، تنظيماتها، الطبعة الأولى 1429هـ - 2008م، الرياض دار الزهراء للنشر والتوزيع.
9. حسن عبد الرحمن الحسن، دراسات في المناهج وتأصيلها.
10. حسن عايل أحمد يحيى وسعيد جابر المنوفيّ (1998): المدخل إلى التدريس الفعّال،الطبعة الثانية، الدار الصولتية للنشر والتوزيع،الرياض.

11. حلمي أحمد الوكيل و محمد أمين المفتي، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، عمان، دار المسيرة 2007م.
12. الدمرداش سرحان، ومنير كامل، المناهج، الطبعة الثالثة، 1972.
13. رافدة الحريري، التقويم التربوي، الطبعة الأولى، دار المناهج، عمان، 2008م.
14. سليم ــ محمد صابر وآخرون، بناء المناهج وتخطيطها، 1426 هــ، دار الفكر، عمان، الأردن.
15. صالح هندي- هشام عليان وآخرون، تخطيط المناهج وتطويره، الطبعة الثالثة 1999م. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
16. صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، الرياض، دار المريخ، 2004م.
17. عادل أبو العز أحمد سلامة، تخطيط المناهج وتنظيمها بين النظرية والتطبيق 1427هــ 2006م، ديبوتو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، المملة الأردنية الهاشمية.
18. عامر صمب (الأدب السنغالي العربي) الجزء الأول.
19. عايش زيتون، أساليب تدريس العلوم، الطبعة الأولى، 2005.
20. عبد السميع خليفة، المناهج مفهومها – أسسها، مكتبة الأنجلو المصرية – 1990م، القاهرة، مصر العربية.
21. عبد القادر سيلا (المسلمون في السنغال معالم الحاضر وآفاق المستقبل" (كتاب الأمة العدد 33) الطبعة الأولى شوال 1406هــ.
22. عبد الغني إبراهيم محمد، أساليب التدريس، جامعة السودان المفتوحة، الطبعة الثانية 2004م.
23. عبد الرحمن عبد السلام جامل ، أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها،الطبعة الثانية، دار المناهج للنشر والتوزيع.
24. علي خليل أبو العينين، فلسفة التربية الإسلامية في القرآن، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، 1980.
25. فؤاد محمد موسي، علم مناهج التربية،الطبعة الأولى، مكتبة الإسراء.
26. فؤاد سليمان قلادة (1976) : أساسيّات المناهج ، القاهرة ، دار نهضة مصر.

27. محمد سيد علي الكلباني، مصطلحات في المناهج وطرق التدريس، ب ط، مؤسسة حور الدولية.
28. محمد عزت عبد الموجود، أساسيات المنهج وتنظيماته، القاهرة، دار الثقافة للطباعة، 1987.
29. مصطفى رسلان، المناهج الدراسية ومجتمع المعرفة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2006م
30. مهدي ساتي صالح "مع الإسلام والثقافة العربية في السنغال" جامعة إفريقيا العالمية مركز البحوث إصدارة رقم (12) 1991م.
31. مصطفى ويال (تطور مقترح لتصميم منهج اللغة العربية لغة ثانية للمرحلة الثانوية العمومية في السنغال) رسالة ماجستير ، معهد الخرطوم الدولي، 2006م.
32. مهدي ساتي صالح (الإسلام وتداخل الثقافات في السنغال) دار المركز الإسلامي الإفريقي للطباعة الخرطوم.
33. هدى علي جواد الشمري، طرق تدريس التربية الإسلامية، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2003م.
34. الوكيل ، حلمي أحمد ،محمود ، حسين بشير ، 1425هـ، الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة، مصر العربية.
35. وليد عبد اللطيف هوانة، المدخل في إعداد المناهج الدراسية، الرياض، دار المريخ 1988م.
36. وليد عبد اللطيف هوانة (1988) : المدخل في إعداد المناهج الدراسيّة،الرياض، دار المريخ، ص/ 121.
37. اليافعي هشام الحسن وشفيق القايد، تخطيط المنهج وتطويره، ط:1، 1990م، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.
38. يحي حامد هندام و جابر عبد الحميد جابر، المناهج- أسسها - تنظيمها – تقويمها، دار النهضة العربية، القاهرة.

المراجع الالكترونية:

http://vb.mediu.edu.my/archive/index.php/t-21572.htmL

http://www.arts.uokufa.edu.iq/teaching/a/weaam/page4.htmL

http://elbissari.blogspot.com/2012/03/blog-post_08.html

http://www.manqol.com/topic/?t=13733

http://kenanaonline.com/users/seadiamond/posts/194427

www.finances.sn

www.ua-senegal.com

http://samebousso.blogspot.com/2009/10/blog-post_27.html

http://samebousso.blogspot.com/2009/10/blog-post_27.html

قائمة بأسماء المدارس التي تم توزيع الاستبانة عليها:

1. مدرسة حركة الفلاح السلفية "بكين".
2. معهد شمس الدين الإسلامي
3. معهد جماعة عباد الرحمن
4. معهد الأزهر للدراسات الإسلامية "غيجواي"
5. معهد الدروس الإسلامية للشيخ أحمد امباكي

قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين للاستبانة:

الرقم	الاسم	الجامعة	القسم	الدرجة العلمية
1.	طارق الشيخ أبوبكر	جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا	مناهج وطرق التدريس	دكتوراه
2.	الرشيد علي إبراهيم	جامعة أفريقيا العالمية	التقنيات التربوية	دكتوراه
3.	طاهر مصطفى محمد	جامعة إفريقيا العالمية	علم النفس التربوي	دكتوراه
	بخيتة علي	جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا	علم نفس (صحة نفسية)	دكتوراه

الاستبانة قبل التحكيم

بسم اللّه الرحمن الرحيم
الخطاب موجه إلى السادة المحكمين
جامعة إفريقيا العالمية
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية

الدكتور/.....

الدرجة العلمية /.....

التخصص/.....

الكلية/.....

الموضوع:

تحكيم الاستبانة المقدمة لإجراء بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي.

بعنوان:

المناهج التعليمية الوافدة ودورها في تشكيل المجتمع السنغالي مرحلة الأساس

مدينة دكار أنموذجا في الفترة ما بين 2008 – 2012

نرجو منكم إبداء ملاحظاتكم حول هذه الاستبانة من حيث:

1. سلامة اللّغة ووضوحها في العبارات.
2. مناسبة العبارة للمحور.
3. إجراء أي تعديل (حذف – إضافة) لما ترونه مناسبا في العبارات.
4. اقتراح عبارات جديدة.

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب أختي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،،

المناهج التعليمية الوافدة ودورها في تشكيل المجتمع السنغالي مرحلة الأساس - مدينة دكار أنموذجا في الفترة ما بين 2008 - 2012

أرجو من سيادتكم التكرم بالإجابة عن أسئلة هذه الاستبانة للاستفادة من خبراتكم وآرائكم لإثراء البحث العلمي، وشكرا .

1_ الاستبانة تتكون من خمسة محاور.

2_ الإجابة بوضع العلامة (╱) أمام الخيار الذي يمثل رأيكم.

3_ ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة.

4_ وسوف لن يستخدم الباحث المعلومات إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط وستكون المعلومات في سرية تامة.

أولا: البيانات العامة:-

أ_ النوع:-

1- ذكر ☐ 2- أنثى ☐

ب_ المؤهل العلمي:-

1- بكالوريوس ☐ 2- دبلوم العالي ☐ 3- ماجستير ☐ 4-دكتورا ☐

المحور الأول: المناهج التعليمية الوافدة ودورها في تشكيل المجتمع السنغالي.

الرقم	العبارات	أوافق تماما	لا أوافق	لا أوافق مطلقا
1	تلعب المناهج التعليمية الوافدة دورا مهما في تثقيف أفراد المجتمع السنغالي			
2	المناهج التعليمية الوافدة أسهمت في تربية أبناء المجتمع السنغالي تربية إسلامية صحيحة			
3	المناهج التعليمية الوافدة تلبي الاحتياجات الدينية للمجتمع السنغالي			
4	أهداف المناهج التعليمية الوافدة ملائمة لفلسفة المجتمع السنغالي			
5	خبرات المناهج التعليمية الوافدة أثرت في عادات وتقاليد المجتمع السنغالي			

المحور الثاني: مدى استيفاء المناهج التعليمية الوافدة لمتطلبات المجتمع السنغالي.

الرقم	العبارات	أوافق تماما	لا أوافق	لا أوافق مطلقا
1	المناهج التعليمية الوافدة تستجيب لمتطلبات المجتمع السنغالي			
2	المناهج التعليمية الوافدة تساعد الطالب السنغالي للالتحاق بالجامعات العربية			
3	المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تراعي احتياجات البيئة المحلية			
4	المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تلبي احتياجات سوق العمل			
5	المناهج التعليمية الوافدة تسهم في تطوير المجتمع السنغالي			

المحور الثالث: مكونات المناهج التعليمية الوافدة في السنغال.

الرقم	العبارات	أوافق تماما	لا أوافق	لا أوافق مطلقا
1	أهداف المناهج التعليمية الوافدة غير محددة			
2	محتويات المناهج التعليمية الوافدة لا تناسب الدراس السنغالي			
3	الطرق المتبعة لتدريس مقررات المناهج التعليمية الوافدة ملائمة للدارس السنغالي			
4	تعتمد المناهج التعليمية الوافدة على الأنشطة الصفية فحسب			
5	تقوم المناهج التعليمة الوافدة في السنغال بطريقة عشوائية			

المحور الرابع: أبرز جوانب الضعف والقوة في المناهج التعليمية الوافدة في السنغال

الرقم	العبارات	أوافق تماما	لا أوافق	لا أوافق مطلقا
1	المناهدة التعليمية الوافدة في السنغال تساعد على تكوين الوعي الديني			
2	تشبع المناهج التعليمية الوافدة في السنغال رغبة أولياء الأمور			
3	المناهج التعليمية الوافدة تهمل المستجدات في الحقل التربوي			
4	المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تقتصر على الجانب النظري دون الجانب العملي			
5	تعتمد المناهج التعليمية الوافدة في السنغال على التمويل الخارجي			

المحور الخامس: مشكلات المناهج التعليمية الوافدة في السنغال.

الرقم	العبارات	أوافق تماما	لا أوافق	لا أوافق مطلقا
1	أهداف المناهج التعليمية الوافدة في السنغال غير واضحة لأغلب المعلمين			
2	تعدد المناهج التعليمية الوافدة تمثل عقبة كبيرة أمام التعليم العربي الإسلامي في السنغال			
3	المناهج التعليمية الوافدة تحتاج إلى تعديلات كثيرة لتوافق طبيعة المجتمع السنغالي			
4	المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تكون متعلمين غرباء عن وطنهم وبيئتهم.			
5	المناهج التعليمية الوافدة لا تعطي للثقافة الوطنية مساحة كافية في العملية التعليمية			

الاستبانة بعد التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة إفريقيا العالمية

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

أخي المعلم/ أختي المعلمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

هذه الاستبانة لجمع معلومات عن **(المناهج التعليمية الوافدة ودورها في تشكيل المجتمع السنغالي مرحلة الأساس مدينة دكار أنموذجا في الفترة ما بين 2008 – 2012)**

يرجو الباحث من سيادتكم التكرم بالإجابة عن أسئلة هذه الاستبانة للاستفادة من خبراتكم وآرائكم لإثراء البحث العلمي، وشكرا.

الإرشادات:

1. الاستبانة تتكون من خمسة محاور.
2. الإجابة بوضع العلامة (✓) أمام الخيار الذي يمثل رأيكم.
3. ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة.
4. وسوف لن يستخدم الباحث المعلومات إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط وستكون المعلومات في سرية تامة.

بيانات عامة:

أ. **النوع:** ذكر ☐ أنثى ☐

ب. المؤهلات:

بكلاريوس ☐ د دبلوم عالي ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐

ولكم منّا جزيل الشكر والتقدير

الباحث: محمد انجاي

المحور الأول: المناهج التعليمية الوافدة ودورها في تشكيل المجتمع السنغالي.

الرقم	العبارات	أوافق	غير متأكد	لا أوافق
1	تلعب المناهج التعليمية الوافدة دورا مهما في تثقيف أفراد المجتمع السنغالي			
2	المناهج التعليمية الوافدة أسهمت في تربية أبناء المجتمع السنغالي تربية إسلامية صحيحة			
3	المناهج التعليمية الوافدة تلبي الاحتياجات الدينية للمجتمع السنغالي			
4	أهداف المناهج التعليمية الوافدة ملائمة لفلسفة المجتمع السنغالي			
5	خبرات المناهج التعليمية الوافدة أثرت في عادات وتقاليد المجتمع السنغالي			

المحور الثاني: مكونات المناهج التعليمية الوافدة في السنغال.

الرقم	العبارات	أوافق	غير متأكد	لا أوافق
1	أهداف المناهج التعليمية الوافدة غير محددة			
2	محتويات المناهج التعليمية الوافدة لا تناسب الدارس السنغالي			
3	الطرق المتبعة لتدريس مقررات المناهج التعليمية الوافدة ملائمة للدارس السنغالي			
4	تعتمد المناهج التعليمية الوافدة على الأنشطة الصفية فحسب			
5	تقوم المناهج التعليمة الوافدة في السنغال بطريقة عشوائية			

المحور الثالث: أبرز جوانب الضعف والقوة في المناهج التعليمية الوافدة في السنغال

الرقم	العبارات	أوافق	غير متأكد	لا أوافق
1	المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تساعد على تكوين الوعي الديني			
2	تشبع المناهج التعليمية الوافدة في السنغال رغبة أولياء الأمور			
3	المناهج التعليمية الوافدة تهمل المستجدات في الحقل التربوي			
4	المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تقتصر على الجانب النظري دون الجانب العملي			
5	تعتمد المناهج التعليمية الوافدة في السنغال على التمويل الخارجي			

المحور الرابع: مدى استيفاء المناهج التعليمية الوافدة لمتطلبات المجتمع السنغالي.

الرقم	العبارات	أوافق	غير متأكد	لا أوافق
1	المناهج التعليمية الوافدة تستجيب لمتطلبات المجتمع السنغالي			
2	المناهج التعليمية الوافدة تساعد الطالب السنغالي للالتحاق بالجامعات العربية			
3	المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تلائم احتياجات البيئة المحلية			
4	المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تلبي احتياجات سوق العمل			
5	المناهج التعليمية الوافدة تسهم في تطوير المجتمع السنغالي			

المحور الخامس: مشكلات المناهج التعليمية الوافدة في السنغال.

الرقم	العبارات	أوافق	غير متأكد	لا أوافق
1	أهداف المناهج التعليمية الوافدة في السنغال غير واضحة لأغلب المعلمين			
2	تعدد المناهج التعليمية الوافدة يمثل عقبة كبيرة أمام التعليم الإسلامي في السنغال			
3	المناهج التعليمية الوافدة تحتاج إلى تعديلات كثيرة لتوافق طبيعة المجتمع السنغالي			
4	المناهج التعليمية الوافدة في السنغال تكون متعلمين غرباء عن وطنهم وبيئتهم.			
5	المناهج التعليمية الوافدة لا تعطي الثقافة الوطنية مساحة كافية في العملية التعليمية			

الملاحق