

## 1- تطور مفهوم التعليمية:

أصبح مفهوم التعليمية يحتل مكانة بارزة في الأدبيات التربوية خلال العقود الأخيرة من القرن العشرين، وأضحى لها دور متميز ضمن علوم التربية. ولقد شهد تطورها التاريخي خطوات متسارعة، بفضل اهتمامات العلماء والباحثين، فبلغت درجات عليا من الضبط والتحديد لموضوعها، وكذا المبادئ التي ترتكز عليها. وقد توصلت الدراسات التحليلية لمفهوم التعليمية -على ضوء التجارب المعاصرة في مجال علوم التربية- إلى ما أكد ارتباط التعليم و التعلم ببعضهما ارتباطاً عضوياً ضمن علاقة تفاعلية، فكانا يشكلان معاً كلاً متكاملًا لا يقبل التجزئة، ويرتبط هذا الكل بعلاقة منطقية (يعني غير متناقضة) بين نشاطات كل طرف.

من هنا أصبح ينظر إلى التعليمية على أنها نظام من الأحكام، ترتبط مباشرة بالظواهر المتعلقة بعملية التعليم والتعلم، يحلها على ضوء علاقة الارتباط بين عناصرهما. نجد في اللغة العربية عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي الواحد، ولعل ذلك يرجع إلى تعدد مناهل الترجمة، من ذلك تعدد المصطلحات المستقاة من الإنجليزية أم من الفرنسية، وهما اللغتان اللتان يأخذ منهما الفكر العربي المعاصر، على تنوع خطابه، ومنها مصطلح didactique الذي تقابله في اللغة العربية عدة ألفاظ: تعليمية، تعليميات، علم التدريس، علم التعليم، التدريسية، الديدكتيك...

تتفاوت هذه المصطلحات في الاستعمال، ففي الوقت الذي اختار بعض الباحثين استعمال ديدكتيك تجنباً لأي لبس في مفهوم المصطلح، نجد باحثين آخرين يستعملون علم التدريس، وعلم التعليم، وباحثين آخرين قلائل، يستعملون مصطلح تعليمية وتعليميات أو مصطلح تدريسية.

يقول حنفي بن عيسى 2003، كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة مشتقة من علم أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على الشيء دون إحضاره.

وكانت تطلق على ضرب من الشعر يتناول بالشرح معارف علمية أو تقنية، وهو شبيه بالشعر التعليمي عندنا، والذي نظمه أصحابه من أجل تيسير العلوم للدارسين ليكونوا قادرين على استيعابها، واستظهارها والاستشهاد بها عند الضرورة.

وقد ذكر لورسي عبد القادر (2002) عن فولكي (1971): "أن كلمة ديداكتيك الفرنسية قد اشتقت من الأصل اليوناني Didaktikos والكلمة تعني: فلنتعلم، أي نُعلم بعضنا البعض، أو أُنعلم منك، وأُعلمك، وكلمة Didasko أُنعلم، وكلمة Didaskon تعني تعليم.

مما يفهم من هذا المصطلح الأصلي أو عملية التعليم، أو التدريس ليست هي إلقاء وشرح من طرف المدرس فقط، وإنما تعني عملية أخذ وعطاء بين المدرس والمتدريس بالمفهوم النفسي التربوي المتطور لعملية التدريس.

لقد دخلت هذه الكلمة إلى الفرنسية سنة (1554م)، كما استخدمت كلمة ديداكتيك "didactique" في علم التربية أول مرة سنة (1613م) كما يذكر لورسي عبد القادر (2002) من قبل كشوف كلمن هيلنج "K.Helwig" و يواخيم جانج "J.Jang" من خلال تحليلهما لأعمال المري فولف كانج رايتش "Wulf Gang Ratiche" (1571-1635) في بحثهم في نشاطات رايتش التعليمية، والذي ظهر تحت عنوان: "تقرير مختصر في الديداكتيك، أي فن التعليم (التدريس) عند رايتش".

من نص التقرير يتضح أن مصطلح التعليمية مرادف لمعنى فن التعليم، و كانت تعني عندهم نوعاً من المعارف التطبيقية والخبرات، هو بنفس المعنى الذي استخدم بان أموس كومينوس (1657م) "J.A.Comminius" هذا المصطلح في كتابه الديداكتيكا الكبرى "Didactica Magna"، حيث يقول عنه: "أنه يعرفنا بالفن العام لتعليم الجميع كل شيء، أي أنه فن لتعليم الجميع مختلف المواد التعليمية".

وظل هذا المفهوم سائداً لغاية الستينات ومنحصرأً في النشاط التعليمي التعلمي، وبقي مفهومها قريباً من البيداغوجية، التي تفيد على حد قول فولكي (Foulquié) ذلك النظام الذي يتبع في التربية والتعليم، مما جعل من الصعب التمييز بينهما.

غير أنه مع تطور البحث في التعليمية، بدأ الفرق يتضح بين التعليمية والبيداغوجيا. وفي السبعينات والثمانيات، قطعت التعليمية شوطاً كبيراً، إذ اتسع مجالها فانصبت مباحثها على دراسة ذلك التفاعل القائم بين نشاطي التعليم والتعلم وعلاقتهما بمحتويات الدراسة.

ولقد عرفها سميث أب(1962) على أنها: "فرع فروع التربية، موضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية، وموضوعاتها ووسائلها ووسائلها وكل ذلك في إطار وضعية بيداغوجية. وبعبارة أخرى يتعلق موضوعها بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة."

وعرفها ميلاريج(1979) بأنها: "مجموعة طرق وأساليب وتقنيات التعليم."

أما بروسو فيقول عام 1983: "أن الموضوع الأساسي للتعليمية هو دراسة الشروط اللازم توفرها في الوضعيات أو المشكلات التي تقترح للتلميذ قصد السماح له بإظهار الكيفية التي يشغل بها تصورات المثالية أو رفضها."

ويقول في عام 1981: "التعليمية هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يندرج فيها الطالب بلوغ أهداف معرفية عقلية أو وجدانية أو نفس حركية." (هيئة التأطير، دت:

(11-10)

وتعتبر التعليمية من وجهة نظر دسيتيل Desautels (1979) هي علم تطبيقي موضوعه تحضير وتجريب استراتيجيات بيداغوجية تهدف إلى إنجاز مشاريع:

- 1- يمكن للتعليمية أن تكتسب خصائص العلم التطبيقي.
- 2- باعتبار التعليمية علماً تطبيقياً، فهي تسعى إلى تحقيق هدف عملي (وضع استراتيجيات بيداغوجية).

3- لتحقيق هدفها تستعين التعليمية بعلم السيكولوجيا والسوسيولوجيا والابستمولوجيا.

4- تسعى التعليمية كمجال معرفي متميز لأن تصبح مطبوعة بطابع علمي لأنها:

أ- يمكن أن تؤلف نظاماً منسجماً من المعارف في تحول مستمر بفعل اندماج المعارف القديمة بالمعارف الجديدة.

ب - يمكن أن تتمخض عن نتائج إذا ما وضعت تحت الملاحظة المنهجية بواسطة أدوات تقربها أكثر من الدقة والموضوعية.

ج - يمكن أن تمتنع عن كل تأمل ميتافيزيقي.

د - يمكنها في الأخير أن لا تكفي بوصف الظواهر والربط بينها فقط ولكن يمكنها أيضاً تفسيره.

نستشف من هذه التعاريف وغيرها أن التعليمية نظام من الأحكام المتداخلة والمتفاعلة ترتبط بالظواهر التي تخص عملية التعليم والتعلم، فتخطط للأهداف التربوية ومحتوياتها، وتطبيقاتها التعليمية، ومواقفها، كما تهتم بدراسة الوسائل المساعدة على تحقيق الأهداف، والطرائق المناسبة، ووسائل مراقبتها وتعديلها.

والتعليمية بمفهومها الحالي ليست حقلاً أو حقولاً معرفية معينة ولا طريقة تدريس أو بيداغوجية معينة، وإنما هي بحث في تلك التفاعلات القائمة بين عناصرها الثلاثة، المتعلم، المعلم، المعرفة.

فالتعليمية من حيث أنها بحث في مسائل العملية التعليمية-التعلمية، تعنى بالمكانة التي يشغلها المدرس كوسيط بين التلميذ والمعرفة، كما أنها تسعى في نفس الوقت إلى تحليل شامل لعملية بناء المعرفة انطلاقاً ابستمولوجية المعرفة ومستجدات علم النفس المعرفي.

لذلك تستمد التعليمية أسسها من حقول عدة:

- **حقل الابستمولوجية:** ويتضمن ابستمولوجية المادة وموضوعها ومنهجيتها، ومصادر المعرفة وطبيعتها وخصوصياتها. كما يتضمن هذا الحقل ابستمولوجية المعلم، وموضوعه البحث في شخص المعلم و مواقفه اتجاه المعرفة، وتصوراته للمتعلم وللعملية التربوية بصورة عامة.

- **حقل علم النفس التكويني** وعلم النفس المعرفي وعلم النفس الاجتماعي وحقل الأنثروبولوجية الذي يتناول الطفل وخصائصه، وخصائص الوسط الذي ينشأ فيه وأثر ذلك على تعلمه.

- **حقل المادة التعليمية:** أصبحت محتويات التعليم في إطار التعليمية مجال نقاش واسع بين المربين وذلك للإشكاليات العديدة التي تطرحها هذه المحتويات لا سيما بإشكالية المفهمة (Conceptualisation) ومسألتي النقل التعليمي (La transpositio didactique) والعوائق التعليمية (Lesobstacles didactiques).

## 2- موضوع التعليمية:

إذا تتبعنا الرصيد المعرفي للتعليمية عبر مراحلها، نجد أنها مرت بمراحل متسارعة، نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي الهائل الذي زامن هذه المراحل، لأن هذا الانفجار الكبير في المعارف التقنية والصناعية الذي صاحب فترات العقود الأخيرة من القرن العشرين، أدى إلى تكثيف البحوث وتعميقها في مجال التعليمية.

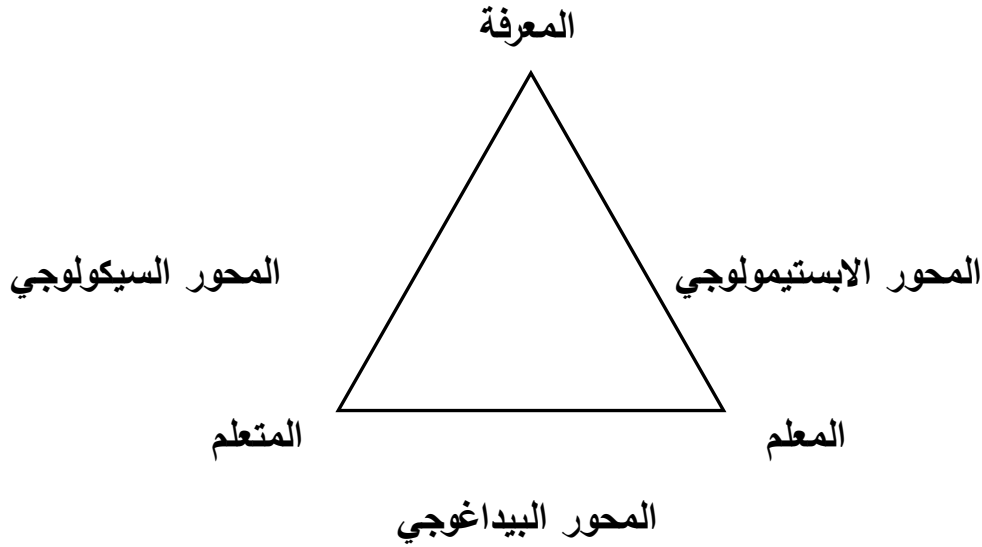
لذلك كانت هذه البحوث تتركز في الستينات على النشاط التعليمي فقط، ثم لم تلبث أن تطورت في السبعينات والثمانينات، فأصبحت تبحث عن التفاعل الموجود بين النشاطين التعليمي/التعلمي، ومن ثم أصبحت التعليمية تتمركز حول الفعل التعليمي وارتباطه بالمحتويات ومفاهيمها المتعلقة بها.

ومنه يتضح أن موضوعات التعليمية العامة هو دراسة الظواهر التفاعلية بين معارف ثلاثة هي:

- المعرفة العلمية.

- المعرفة الموضوعية للتدريس.

- المعرفة المتعلمة.



### المحاور الثلاثة لموضوع التعليمية

ويلاحظ من خلال الشكل أعلاه أن موضوع التعليمية تصب فيه مجموعة من الحقول المعرفية، وهذا ما يدفع البعض إلى طرح إشكالية ما إذا كان علماً أساسياً ينتج مفاهيمه الخاصة أم أنه علم تطبيقي يستعير مفاهيمه من مجالات معرفية أخرى كعلم النفس والابستمولوجيا، ونفس الاشكالية تلقي بظلالها على عنصر المنهجية في تعليمية المواد رغم العديد من الباحثين في هذا المجال يصرحون بأن البحث يتم وفق خطوات محددة، لكن (كوب،1967, Koop) في محاولته لخصر موضوع التعليمية يذكر أن معظم الباحثين المتخصصين ينظرون إلى التعليمية من إحدى الزاويتين التاليتين:

- التعليمية كنظرية لمحتويات التدريس.

- التعليمية كنظرية لطرق التدريس.

وبناء على هذا الطرح ستكون التعليمية هي علم محتويات التدريس وطرقه، وبالفعل فإن عددا من التعاريف التي وضعت لها العلم تركز على جانب واحد من هذين الجانبين، وهذا بالضبط ما انتقده كوب الذي نبه إلى خطأ اختزال التعليمية في جانب واحد فقط أي حصره في محتويات التدريس أو في طرقه، ويعتقد أنه يمكن إدماج المجالين في نظرة شمولية بحيث تتضمن التعليمية الجوانب الأربعة التالية:

- محتوى التعليم.

- المتعلم أثناء سيرورة التعليم.

- المساعدة التي يؤديها المدرس لتسهيل التعلم.

- المدرسة كمجال حيوي.

إذن فموضوع التعليمية الأساسي هو البحث عن تفسير التفاعل بين مختلف العناصر (المدرس، المتعلم، المحتوى) وهو ما يقتضي إنشاء معايير للتطبيق، معايير فعالة من أجل عقلنة وتنظيم نشاط كل من المدرس والتلميذ، على أن هذه العقلنة (التنظيم المحكم والمنطقي) تفضي إلى تنظيم ذلك النشاط عبر ثلاث مراحل أساسية:

- البرمجة والتحضير.

- الانجاز بمعنى إجراءات وتطبيق وتنفيذ ما تمت برمجته استناداً إلى تقنيات ووسائل تربوية.

- المراقبة أو التقويم، باعتباره عاملاً من عوامل ضبط المردودية، وتمحيصه في الوقت ذاته فعالية النشاط التعليمي.

### 3- التمييز بين البيداغوجيا والتعليمية:

3-1 مفهوم البيداغوجيا: *pédagogie* كلمة إغريقية الأصل تتكون من مقطعين: *ped*

وهي من (*paidos*) ومعناه الطفل و *agogue* ومعناه القيادة. والمعنى الحرفي الأصلي

للبيداغوجيا هو مرافقة العبد الرقيق الكهل (*esclave*) للأطفال من البيت إلى المدرسة.

عرف مصطلح البيداغوجيا كذلك اختلافاً كثيراً ووجدت عدة صعوبات في تحديده، هل هو

علم أو فن أم فلسفة؟ عرّفها دوركايم *Durkheim* بما يلي: "البيداغوجيا، نظرية عملية

موضوعها التفكير في نظم التربية وطرائقها قصد تقدير قيمتها وبالتالي توجيه عمل المربين،

أما كرنششتاينر *Kerschensteiner* فهو يرى أن البيداغوجيا ليست علماً مطبقاً على

التربية بل هي علم مستقل بذاته.

وفي التعاريف الحديثة يعتبرها لافون (Lafon,1980) "تقنية تربوية وعلم وفن". وفولكي (Foulque,1977) "هي اختصاص يهدف إلى تربية الطفل، يتضمن علم الطفل ومعرفة التقنيات التربوية وفن تنفيذها".

### 3-3- أوجه الاختلاف بين التعليمية والبيداغوجيا

التعليمية	البيداغوجيا
- تهتم بالجانب المنهجي لتوصيل المعرفة مع مراعاة خصوصياتها في عمليتي التعليم والتعلم.	- لا تهتم بدراسة وضعيات التعليم والتعلم من زاوية خصوصية المحتوى، بل تهتم بالبعد المعرفي للتعلم وبأبعاد أخرى نفسية اجتماعية.
- تتناول منطق التعلم انطلاقاً من منطق المعرفة.	- تتناول منطق التعلم من منطق القسم (معلم-متعلم).
- يتم التركيز على شروط اكتساب المتعلم للمعرفة.	- يتم التركيز على الممارسة المهنية وتنفيذ الاختيارات التعليمية التي تسمح بقيادة القسم في أبعاده المختلفة.
- تهتم بالعقد التعليمي من منظور العلاقة التعليمية (تفاعل المعرفة-المعلم-المتعلم).	- تهتم بالعلاقة التربوية من منظور التفاعل داخل القسم (معلم-متعلم).

4- فروع التعليمية: يذكر لوجندر (Logendre) في القاموس المعاصر للتربية أنه يجب التمييز في كل تعريف للتعليمية.

### 4-1- التعليمية العامة (Didactique Général):

يرتبط معنى التعليمية العامة بالعملية التعليمية في شكلها العام، وما يتعلق بها من مبادئ واستراتيجيات، ويقصد بها الأسس العامة التي تستند إليها العناصر المكونة لها من مناهج وطرائق ووسائل وتقويم، والقوانين والنظريات التي تتحكم في تلك العناصر وفي وظائفها



التعليمية. ويمكن القول بأن مفهوم التعليمية طغى على مجال ما كان يسمى التربية العامة، ضمن النماذج التعليمية التقليدية، مع استقلال كل منهما عن الآخر. وهي التي تسعى إلى تطبيق مبادئها و خلاصة نتائجها على مجموع المواد التعليمية، وتنقسم إلى قسمين: القسم الأول يهتم بالوضعية التعليمية، حيث تقدم المعطيات القاعدية التي تعتبر أساسية لتخطيط كل موضوع وكل وسيلة تعليمية لمجموع التلاميذ. والقسم الثاني يهتم بالتعليمية التي تدرس القوانين العامة للتدريس، بغض النظر عن محتوى مختلف مواد التدريس.

#### 4-2 - التعليمية الخاصة (Didactique Spéciale):

تعتبر التعليمية الخاصة جزءاً من التعليمية العامة كما أنها تهتم مثلها بالقوانين والمعطيات والمبادئ، ولكن على نطاق أضيق، لأنها تتعلق بمادة دراسية واحدة، وتهتم بعينة تربوية خاصة وبوسائل خاصة.

ويفيد هذا التقسيم في التمييز داخل هذا العلم على الأقل بين فرعين مختلفين ومتكاملين في آن واحد وهما: التعليمية العامة والتعليمية الخاصة، حيث تشير التعليمية العامة إلى مجموع المعارف التعليمية القابلة للتطبيق في مختلف المواقف، ولفائدة جميع التلاميذ في حين يقصد بالتعليمية الخاصة الاهتمام بالنشاط التعليمي داخل القسم في ارتباطه بالمواد الدراسية، والاهتمام بالقضايا التربوية في علاقتها بهذه المادة أو تلك (تعليمية العلوم الفيزيائية، تعليمية الرياضيات ...). أي تعليمية المواد Didactiques Disciplinaires.

وبعبارة أخرى فإن التعليمية الخاصة تمثل الجانب التطبيقي للتعليمية العامة إذ تهتم بأنجع السبل أو الوسائل لتحقيق الأهداف وتلبية حاجات المتعلمين، وتهتم بمراقبة العملية التربوية وتقويمها وتعديلها.

ويهدف إدراج المادة الدراسية ضمن اهتمامات التعليمية إلى ما يلي:

- إبراز المنظور التعليمي الجديد للمادة الدراسية، وهو منظور لا يقف عند حدود التصنيف السطحي للمادة، وإنما ينتقل إلى مستويات أكثر عمقاً وأهمية.

- تغيير النظرة التي تعتبر المادة الدراسية معرفة مسبقة ونهائية ولا مجال لاستبدالها رغم شعورنا بقصورها ومحدوديتها. أمام الزحف الهائل من المعارف المتجددة في عصرنا. ويعتبر الشخص المختص عادة، في مادة من المواد هو المؤهل لتصنيفها وإدخال التعديلات الضرورية عليها. أي انتقاء وترتيب ما ينبغي تعلمه من طرف التلميذ من معارف إنما هو من شأن المختص في اللغة، وما ينبغي تعلمه في الرياضيات هو من شأن المختص فيها. إن دراسة المادة التعليمية التي هي موضوع التعليمية الخاصة، إنما تتم انطلاقاً من بُعدين: - بُعد ابستمولوجي يتعلق بالمادة في حد ذاتها، من حيث طبيعتها وبنيتها، ومنقها ومناهج دراستها.

- بُعد تربوي مرتبط بالأساس بتعليم هذه المادة وبمشاكل تعلمها.

#### 5- المفاهيم الأساسية للتعليمية:

بالرغم من أن التعليمية علم حديث النشأة كانت تعتمد على اللسانيات الأبستمولوجيا والبيداغوجيا وعلم النفس، فإنها قد أوجدت لها مفاهيم نظرية خاصة وطورتها، وهي تشكل المجال الحيوي لتطوير التفكير في التعليمية وهي مترابطة فيما بينها، ومن هذه المفاهيم النظرية:

#### 5-1-العقد التعليمي (Contrat Didactique):

يمكن تعريف العقد التعليمي حسب أعمال جي بروسو Guy Brousseau بأنه: "مجموع السلوكات الصادرة عن المدرس والمنتظرة من طرف المتعلمين، ومجموع السلوكات الصادرة عن المتعلم والمنتظرة من طرف المدرس. وهذا العقد عبارة عن مجموع القواعد التي تحدد، بصورة أقل وضوحاً وأكثر تستراً، ما يتوجب على كل شريك في العلاقة الديدداكتيكية، تدبيره وما سيكون موضوع محاسبة أمام الآخر".

هذا المصطلح أدخله "بروسو, Brousseau" و"شوفالار" في التعليمية حوالي 1990 بينا من خلاله العلاقة التي تربط المعلم بالمتعلم، وهو عبارة عن نسق من الالتزامات المتبادلة بين الطرفين ستظهر في شكل سلوكات مبنية على قواعد واضحة يعبر عنها بشكل صريح

أحياناً وبشكل ضمني في أغلب الأحيان. فالمعلم ينتظر ويتوقع مجموعة من الاستجابات والسلوكيات المحددة من المتعلمين، وبالمقابل فإن المتعلمين ينتظرون مجموعة محددة من سلوكيات المعلم تمكنهم من التعلم وكسب المهارات والقدرات.... والعقد التعليمي يختلف عن العقد البيداغوجي في كونه لم يكتف بالاهتمام باستراتيجية التعليم بل تعداه إلى البحث في المحتويات وطرائقها وتعليمها وتعلمها، لأن الركن الأساسي في العقد التعليمي هو اكتساب التلاميذ للقدرات والمهارات والمعارف.

## 5-2- النقلة التعليمية (Transposition Didactique):

يعود هذا المفهوم إلى فكرة الاستبدال التعليمي التي تحدث عنها ميشال فيري (Michel Verret) في 1975 في سوسولوجيا التربية، والذي يرى فيها أن التبليغ البيروقراطي للمعرفة يستلزم:

- تقسيم الممارسة النظرية إلى حقول معرفية معزولة، فينتج عن ذلك ممارسات تعليمية متخصصة، أي حدوث تداخل المعرفة (Désyncritisation du Savoir)

- في هذه الممارسات تعزل المعرفة عن الشخص الذي أنتجها، أي حذف شخصنة المعرفة (Dépersonnalisation du Savoir).

- برمجة التعلّمات وعمليات المراقبة، حسب مقاطع معقلنة باكتساب تدريجي للخبرات (Programmabilité).

وقد حدد (شوفلار، Chevalard) النقلة التعليمية في الانتقال بالمعرفة العلمية الدقيقة (معرفة العلماء الصرفة) إلى ترجمة تعليمية لموضوع هذه المعرفة، فهو مجموعة التحولات التي تطرأ على معرفة معينة في مجالها الصرفة من أجل تحويلها إلى معرفة تعليمية قابلة للتدريس، وتقتضي هذه التحولات إدراك طبيعة المعارف التي نميز فيها ثلاثة أنواع:

- المعرفة العلمية (Savoir Savent):

تعتبر المعرفة العلمية المعرفة المتداولة من طرف العلماء المختصين ولا يمكن بأي حال من الأحوال أن تمرر للمتعلمين على حالتها تلك، لأنه من الصعوبة بمكان تمثلها نظراً

لكونها مبنية على مفاهيم مجردة كما أنها غير ثابتة وذات طبيعة دينامية متغيرة، ومع ذلك لا يمكن إهمالها بالكامل خاصة وأنها من الناحية الاستمولوجية تفيد في التعرف على العراقيل التي واجهها العلماء في اكتشاف المفاهيم العلمية وهي نفس العراقيل غالباً التي يواجهها المتعلمون خلال عمليات التملك الاصطناعي للمفاهيم العلمية.

#### - المعرفة الواجب تعليمها (Savoir a Enseigne):

وهي التي توجد في المناهج و الكتب المدرسية وهي مستقاة من المعرفة العلمية والفرق الأساسي بينهما أن المعرفة العلمية تتميز بالشساعة والانفتاح والوفاء للأغراض العلمية الصرفة، بينما هذه المعرفة محكومة بالانغلاق والانتقاء خدمة لأهداف مشروع تعليمي.

#### - المعرفة المتعلمة (Savoir Enseigné):

تتمثل المعرفة المتعلمة فيما يتم تداوله فعلاً من قبل المُدرّس والمتعلمين وهي تستقي محتواها من المعرفة الواجب تعليمها (المناهج والكتب المدرسية) كما تأخذ من روافد أخرى مثل مواضيع الامتحانات، الملتقيات، والدورات التكوينية التي يخضع لها المدرس، تجارب المدرس الخاصة...إلخ.

يدل هذا المصطلح على أن المعرفة العلمية، والأدبية والفنية، لا تنتقل بصورة آلية من المعلم إلى المتعلم بل تخضع إلى تقييم و تعديل يقوم به المختصون والمهتمون لتصبح ملائمة للقيمة التي وضعت لها، وقبل أن تصبح معرفة معلمة تحتاج إلى غريزة وتكييف، ولا بد أن تمر بمستويين مترابطين هما:

- **مستوى النقلة الخارجية:** وتتمثل في مجموعة المعارف المدرسية العملية والأدبية والفنية التي بحث فيها، وصادق عليها المربون المختصون على مستوى وزارة التربية من أساتذة جامعيين ومفتشين ومهنيين ومؤلفي الكتب وكل من كلف بالعمل في بناء المناهج التعليمية.

- **مستوى النقلة الداخلية:** والمراد بها مجموعة من التكييفات التي يدخلها المعلمون على المعرفة الموضوعية للتدريس لتصبح معرفة معلمة، ذلك أن المعارف المتضمنة في الكتب المقررة المتوافقة مع المناهج الدراسية تحتاج إلى تقويم وتكييف لتصبح ملائمة لمستوى

المتعلمين. والمعلم في هذا المستوى يقوم بوظيفتي التفكير والممارسة، يحلل المادة المعرفية المدرسية، ويكيفها لتستجيب لخصائص فوجه التربوي ويدرج آليات الاكتساب والتبليغ، والتقويم وأساليب التدخل أثناء الحصة، وهو بهذا يكون أمام عدد كبير من الوضعيات والاختبارات تتطلب منه أن يتخذ جملة من القرارات سعياً إلى تحويل المعرفة المُدرسة إلى معرفة التلميذ تُحسن قدراته وتؤثر في سلوكياته.

و يمكن تجسيد عمليات النقلة التعليمية في الشكل التالي :

### المعرفة العلمية (Savoir savant)

العلماء



### معرفة موضوعة للتدريس (Savoir à enseigner)

واضعوا المناهج



### معرفة مدرسة (Savoir enseigné)

المعلم



### معرفة مكتسبة (Savoir acquis)

المتعلم

هذا يدل على عمليات التحويل التي تتعرض لها المعرفة العلمية حتى تصبح جاهزة للتدريس، إلا أن هذه الأخيرة خاضعة لعوامل تشكل ضغوطاً حتى تصل إلى مرحلتها النهائية وتتمثل في القيم الاجتماعية وضغوط الحياة الواقعية، ومستوى فهم المتعلمين وطبيعة

استعدادهم والبيعة الابستمولوجية للمفاهيم موضوع للدراسة، لذلك ينبغي التمييز بين مختلف أنظمة المعرفة التي تلعب دوراً في هذه العملية كالمعرفة الشائعة Savoir- quotidien والمعرفة المهنية Savoir- professionnel والمعرفة العلمية Savoir- savant والمعرفة المدرسية Savoir- enseigné والمعرفة الثقافية Savoir- culture.

انطلاقاً مما سبق فإن Chevallard.Y يرى أن المعرفة المدرسة لا يمكن أن تكون أكثر قريباً أو أكثر بعداً عن المعرفة العلمية الأكاديمية والمعرفة المألوفة، فإذا كانت المعرفة المدرسة قريبة جداً من المعرفة العلمية فإنها تكون غير مفهومة من طرف التلاميذ والمعلمين، وإذا كانت بعيدة جداً فإنها تصبح متجاوزة. ومن جهة أخرى إذا كانت المعرفة المدرسة قريبة جداً من المعرفة المألوفة تصبح المدرسة غير ضرورية وإذا كانت بعيدة جداً عنها فإن التعلّيمات سواء في محتواها أو في أهدافها لا تجد لها معنى واضحاً من طرف الأولياء الذين يصبحون يميلون إلى رفضه.

### 5-3- العوائق التعليمية (Obstacles Didactique):

تشير كلمة العوائق التربوية إلى العقبات التي تحول دون الوصول إلى بناء المعرفة في ظروف حسنة، وتعرقل حصول عملية التعليم والتعلم بالكيفية المرغوبة، وتقف حجر عثرة تعيق تحكّم المتعلمين في المفاهيم، وتمنعهم من اكتشاف المعارف وإكساب المهارات والخبرات في ظروف ملائمة. ويتخذ العائق مظهرين:

- مظهراً إيجابياً: وذلك عندما يأخذ صورة تحد، ويتحول إلى مثير يساعد المتعلم على تحقيق تعلّماته.

- مظهراً سلبياً: وذلك حين يعتبره المدرس صعوبة تشكل مصدراً لفشل المتعلم. وتؤكد وجهة نظر السيكلوجيين ضرورة الالتزام بالمفهوم الإيجابي للعائق. ويشترط استغلال العوائق في التعليم الوقوف عند ظروف ظهورها والبحث في طبيعتها.

**طبيعة العوائق التعليمية:** يرجع التعليميون العوائق التعليمية إلى مجموعتين من الأسباب:

- أسباب ابستيمولوجية: وترتبط بتبني مشروع بيداغوجي معين، وباختيار أسلوب تربوي كاختيار منهجية، أو طريقة تربوية غير ملائمة للمتعلم.

وفي هذا الصدد يشير بروسو Brousseau في إطار دراساته لصعوبات تعلم الرياضيات أن العوائق التعليمية كثيراً ما تعود إلى الخيارات البيداغوجية غير الملائمة الناجمة عن النظام التربوي التي تسبب عقبة أمام تعلم التلاميذ، وإلى ممارسات المدرسين التي كثيراً ما لا تستجيب لمستوى التلميذ، وإلى الأخطاء التي يرتكبونها خلال النقل التعليمي. وقد ترجع العوائق إلى طبيعة المادة الدراسية وخصوصياتها. هذا ما جعل باشلار G. Bachelard (1938) يصف العوائق التعليمية بالعوائق الابستيمولوجية، مؤكداً طابعها المعرفي وآثارها في التعلم. فقد تكون هذه العراقيل سبباً في تباطؤ التعلم أو محركاً له.

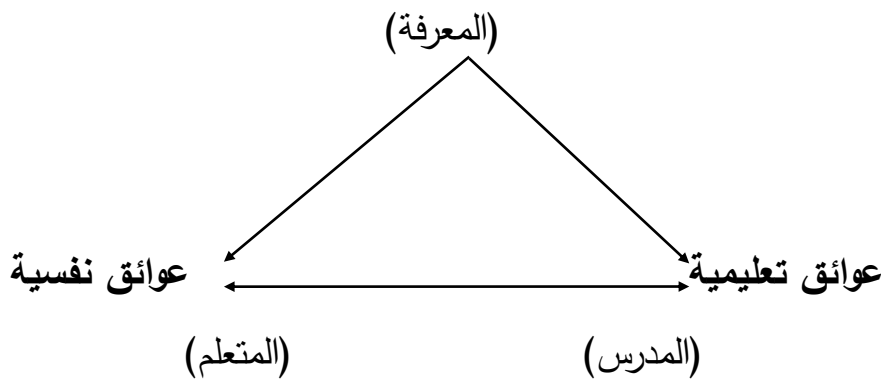
- أسباب سيكولوجية: وتتعلق بالتصورات التي يحملها كل من المعلم والمتعلم والتي تقف كعوائق في التعلم. ويرى التعليميون أن تعامل التلميذ لأول مع المعارف، يتأثر بشكل واضح برصيده المعرفي السابق.

أما بياجى فإنه يعتقد أن العائق التعليمي، ناتج عن عدم نضج المتعلم النضج النفسي الكافي الذي تقتضيه الخبرات المدرسية. (محمد الأمين بن عبدالرحمان، دت: 27)

ويرجع استلفي Astolfi (1997) هذه العوائق لأسباب عدة، نفسية متعلقة بالمتعلم وابستيمولوجية مرتبطة تارة بالمعلم وتارة بالمعرفة ذاتها. ويلخص هذه العوائق في

### عوائق ابستيمولوجية

الشكل الآتي:



إن التنبؤ بعوائق التعليم و معاينتها وحصرها، يعد عملاً جوهرياً في التعليمية، لأنه يمكن المربي من رسم منهجية صحيحة تمكنه من تجاوز العقبات المحتملة التي تعترض المتعلمين، وتحول دون مساعدتهم في اكتشاف الحقائق و بناء المعرفة.

#### 5-4-التصورات التعليمية Représentation Didactique:

يراد بالتصورات التعليمية مجموعة مفاهيم شائعة وقواعد عملية راسخة بناها أصحابها بناءً على تجاربهم و معارفهم ونتائج أبحاثهم.وتعتبر هذه التصورات ركناً أساسياً في إقامة التواصل مع المتعلمين، ولبناء الدروس وحصول التعلم.

إن تصور المعلم الصحيح لوضعيات التلاميذ ومكتسباتهم القبلية وخصوصياتهم الفردية والجماعية، وطريقة تفكيرهم من أهم عوامل النجاح في إعداد المناهج، وتحضير الدروس وإنجازها وتصور الشيء، أو التنبؤ به ليس مرتبطاً بحيز زمني معين بل يكون قبل إعداد الدروس، وأثناء إنجازه وبعد إنجائه، وهو ليس مقتصرًا على مادة معينة، وإنما يرتبط بالمواد كلها ويتفاعل مع مختلف الوضعيات التعليمية.

قد تكون تصورات التلاميذ عبارة عن معارف خاطئة، ومن مبادئ التربية الحديثة أن الخطأ جزء من عملية التعلم وعلى هذا فتحليل أخطاء التلاميذ والبحث عن مصدرها الحقيقي أمران ضروريان لترقية العمل التربوي، وألا يستعمل الضغط لأنه لا يجد استجابة من قبل المتعلمين، وإنما يواجه الرفض والمقاومة ولو بشكل ضمني. والحل السليم يتمثل في إثارة وضعيات تجعل المتعلمين يكتشفون أخطاءهم و يصبونها.

وإذا كان المعلم مطالباً بقيادة المتعلمين إلى فهم التصور، واكتشاف الحقائق بأنفسهم، فإنه مطالب كذلك ببناء دروسه على تصوراته العملية للمعرفة، وفرضيات تعلم التلاميذ، ولا يكن كذلك إلا إذا حسن تصوراته باستمرار وفق المعرفة العلمية المتجددة.

ولا يبقى معتمداً على تصورات اكتسبها أثناء دراسته أو يكون رهن فترة زمنية معينة من مساره المهني لأن النظريات تتغير و المفاهيم تتبدل. فقد كانت التربية القديمة تنظر إلى الطفل على أنه صفحة بيضاء أو علبة فارغة والمطلوب من المعلم أن يملأها بالمعارف



والمعلومات والخبرات. بيد أن البناء المعرفي لا يتحقق عن مجرد تكديس المعلومات والحقائق المتجمعة بل يستوجب إتباع طريقة فعالة تمكن المعلم من تجاوز تصوراته الأولية بمقابلتها مع الواقع.

وقد أثبت (باشلار غالستون) من خلال نتائج دراساته "أن رأس المتعلم ليست خاوية كما كان يعتقد". بل إن المتعلم غالباً تكون له تصورات أولية تسمح له بفهم العالم الذي يحيط به بطريقة الخاصة، ولا بد من استغلال هذا التصور والمكتسبات القبلية والخبرات في التعلم.

إن التصور الذي كان يعتقد أن رسالة المعلم تنحصر في تبليغ المعلومات وتلقي المعارف والحقائق تصور خاطئ، لأنه لم يبين على أسس تربوية أو علمية سليمة للأسباب الآتية:  
- لأنه أهمل شخصية المتعلم، وخصائصه النفسية وميوله، والطريقة التي يعمل بها ويفكر ويتذكر ويتصور.

- أغفل قدرات المتعلمين واستعداداتهم ولم يراع الفروق المتباينة بينهم.

- أولى عناية للمادة التعليمية وأغفل خصائص المتعلم مع أنه عنصر أساسي في العملية التربوية.

- حصر دور المتعلم في استقبال المعلومات والمعارف وتخزينها في ذاكرته واستظهارها عند الحاجة فهو يضارع جهاز الاستقبال، يتلقى ما ينقل إليه ويسجله، وهذا دور سلبي للغاية.

### 5-5-الوضعية التعليمية:

بدأ بروسو في تطوير مقاربة لتعليم الرياضيات منذ الستينات، وانتهى به المطاف ببناء نظرية أسماها نظرية الوضعيات التعليمية (La Théorie des Situations Didactique)، وقد استفادت من عدة حقول معرفية، و بذلك فإنها تقدم فهماً جيداً لكل إمكانات تحسين وتنظيم تعليم الرياضيات.

وتعني الوضعية مجموعة الشروط المحيطة بنشاط معين، لكن المقصود بالوضعية النموذج الذي يصف تفاعل الشخص مع وسط تُحدد فيه المعارف المعطاة كوسيلة لبلوغ هدف أو

للحفاظ على حالة من القبول. وبعض الوضعيات تستدعي المخططات و المكتسبات القبليّة من معارف ومعلومات، لكن وضعيات أخرى تسمح للمتعلم ببناء معارفه الجديدة بنفسه. وحسب بروسو فإنه يرى أن الخواص المُميزة للوضعية التعليمية تتمثل فيما يلي:

- ينبغي أن تتسم معارف التلميذ بعدم الكفاية أو بالافتقار، وذلك بهدف اكتساب معرفة جديدة.

- يجب أن يتوفر التلاميذ على وسيلة لمراقبة نتائجهم بأنفسهم (المقارنة بين النتائج ، الصراع السوسيو معرفي).

- ينبغي أن تكون المعرفة نرغب في إكسابها للتلاميذ الأداة الأكثر ملائمة لحل مشكلة.

- الحل القبلي للوضعية.

- اختبار متغيرات ديداكتيكية.

- يمكن أن يتوفر المشكل على عدة أطر معرفية.

أنواع الوضعيات:

### 5-5-1-وضعية الفعل La situation d'action:

وهي تسمح للتلاميذ بإظهار معارفهم على شكل أخذ قرار. إن هدف هذه الوضعيات خلق نوع من التفاعلات بين الطفل والوسط، ويتعلق الأمر أولاً بأن تعمل الوضعية المطروحة على دفع التلميذ إلى القيام بمحاولة أولى حيث تتدخل هنا معارفه السابقة التي بواسطتها يكون تمثيلاً أولياً عن الموضوع، ثم من الضروري أن تسمح الوضعية للطفل بأن يتلقى بشكل مباشر معلومات حول آثار فعله، وكل شيء يجب أن يكون مساعداً ليدرك المتعلم أنه في حالة الفشل يمكنه وبشكل إرادي أن يغير محاولاته وتجريب حلول أخرى، يجب التحسس والإعادة وفق النتائج التي تشكل تغذية راجعة له، وتكون العلاقات ممكنة بين أعضاء مجموعة التلاميذ والتواصل الإخباري بينهم ممكناً حول المشكل لخلق نموذج ضمني للحل. ومن نتائج هذه المرحلة هو إقامة حوار حقيقي ضمني بين المتعلم والوضعية، والذي يؤدي

إلى خلق نموذج معرفي ضمني، وهو عبارة عن ردود أفعال لم يصل المتعلم بعد إلى صياغتها وتنظيمها في شكل نظريات.

### 5-5-2- وضعية الصياغة :La situation de formulation

إن هذه الوضعية تقتضي من المتعلم بناء وصف أو بيان لهذا النموذج الذي كان ضمناً، حيث يعبر التلاميذ بأسلوبهم الخاص عن تصورهم للخصائص المتعرف عليها والإجراءات التي يقومون بها. ويحدث هذا في إطار تشاور بين التلاميذ من خلال جدلية تسمى جدلية الصياغة عبر رسائل بين مرسل ومرسل إليه عبارة عن (رموز كتابة ...) ويمكن حدوث وعي عند التلاميذ حول قصور الرسائل وبالتالي قصور النموذج في حل المسألة، وينتج عن تبادل الرسائل الشفهية والمكتوبة بين عناصر المجموعة إنشاء لغة مفهومة عند الجميع وذلك تدريجياً.

### 5-5-3- وضعية المصادقة :La situation de validation

كان بناء الرسالة الرياضياتية أثناء مرحلة الصياغة يتم وفق قواعد ضمنية غير صريحة بين كل من المرسل و المستقبل. وتهدف هذه المرحلة إلى التصريح بهذه القواعد وتحديد الاصطلاحات وتقديم الدليل على صدق وصلاحيّة الكتابات الرياضياتية المصرح بها. إن هذه الوضعية تقتضي توفر القدرة لدى التلاميذ على إقناع الآخرين بصحة ومشروعية النتائج المتوصل إليها من لدنهم، وبالتالي يصبح التلاميذ ليس فقط مرسلين ومستقبلين ولكن "مقترحين" و"معارضين"، وما تستهدفه هذه الجدلية التحقيقية هو ظهور شرح لمفاهيم منطقية ورياضية يستعملها التكوين قناعاتهم ويبدو أن هذه الوضعية هي الأكثر صعوبة وتعقيداً ضمن الوضعيات الثلاث لما تتطلبه من تعليل ووضع سياق للبرهان.

### 6- مفهوم المنهاج التربوي:

المنهاج التربوية هي مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والمبادئ والقيم والنظريات التي تقدم إلى المتعلمين في مرحلة تعليمية بعينها وتحت إشراف المدرسة الرسمية

وإدارتها، إلا أن المنهاج التربوي في الواقع قد يتجاوز هذا التعريف ويصبح مجموعة منتظمة من النوايا التربوية لرسمية أو التدريبية أو التدريسية أو كليهما معا.

#### 7 - موازنة بين المنهجين (التقليدي والحديث):

يُعرّف المنهج التقليدي على أنه: "مجموعة المعلومات والمفاهيم والحقائق التي تريد المدرسة إكسابها للتلاميذ لغرض إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق إلمامهم بخبرات الآخرين والاستفادة منها" (رافدة الحريري: 2010، ص9) إن المنهج بهذا المفهوم جعل التربية تشدد الاهتمام بالناحية الذهنية لتنمية شخصية التلميذ، وتهمل تنمية الجوانب الأخرى لشخصية التلميذ، وتهتم بجهود المعلم التي يبذلها في إيصال المادة للمتعلمين، والمتعلم هنا مجرد مستقبل سلبي، أما المعلم فلا يتعدى دوره مجرد التلقين.

بينما عرّف المنهج الحديث بأنه: "مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى وخبرات تعليمية، وتدرّيس وتقييم. مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية، مرتبطة بالمتعلم ومجتمعه بتطبيق في مواقف تعليمية داخل المدرسة، وخارجها تحت إشراف منها بقصد الاسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية" ويتالي هو مجموع الخبرات التي توفرها المدرسة لمساعدة تلاميذها على تحقيق النتائج التعليمية.

إن مجرد تصنيف المنهاج إلى منهاج قديم أو تقليدي ومنهاج جديد يوحي بوجود فروق بينهما، ولا شك أن عملية التصنيف كطريقة عملية تعتمد على وجود خصائص معينة تميز بين المجموعات المصنفة، واعتبار كل مجموعة منفصلة عن المجموعات الأخرى ومستقلة، فإننا سنقوم بتوضيح وجود الفروق الفاصلة بينهما وما يتضمنه كل منهج، ويمكننا إجراء الموازنة بينهما في المجالات والمكونات المحددة في الجدول التالي:

المجال	المنهاج التقليدي	المنهاج الحديث
طبيعة المنهج	*المقرر الدراسي مرادف للمنهاج. *ثابت لا يقبل التعديل. *يركز على الكم الذي يتعلمه التلميذ.	*المقرر الدراسي جزء من المنهاج. *مرن قابل للتعديل. *يركز على الكيف. *يركز على طريقة التفكير والمهارات

<p>ضيق.</p> <p>*يهتم بالنمو العقلي للتلاميذ.</p> <p>*يكيف المتعلم للمنهاج.</p>	<p>التي تواكب التطور.</p> <p>*يهتم بجميع أبعاد شخصية التلميذ.</p> <p>*يكيف المنهاج للمتعلم.</p>
<p>*وبعده المختصون في المادة الدراسية.</p> <p>*يركز على اختيار المادة الدراسية.</p> <p>*محور المنهاج هو المادة الدراسية.</p>	<p>*يشارك في إعداد جميع الأطراف المؤثرة به.</p> <p>*يركز على جميع عناصر المنهاج.</p> <p>*محور المنهاج هو المتعلم.</p>
<p>*غاية في ذاتها.</p> <p>*لا يسمح بإدخال أي تعديل على المنهاج.</p>	<p>*وسيلة تساعد المتعلم على النمو كاملا.</p> <p>*يعدل حسب ظروف التلاميذ واستجاباتهم.</p>
<p>*تقوم على التعليم التلقيني المباشر.</p> <p>*لا تهتم بالنشاطات.</p> <p>*تتميز بالمنطقية أي تسير على نمط واحد.</p> <p>*تعقل استخدام الوسائل التعليمية.</p>	<p>*تقوم على توفير الشروط والظروف الملائمة.</p> <p>*تهتم بجميع أنواع النشاطات.</p> <p>*متغيرة ومتعددة الأنماط.</p> <p>*تعتمد على كل الوسائل التي تخدم الهدف من الدرس.</p>
<p><b>تخطيط المنهاج</b></p>	<p><b>المادة الدراسية</b></p>
<p><b>طريقة التدريس</b></p>	<p><b>المادة الدراسية</b></p>

### 8 - عناصر المناهج الدراسية:

يرى بعض المختصين في مجال المناهج أن عناصر المنهج ستة هي: الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة والتقويم. في حين يرى البعض الآخر أن عناصر المنهج أربعة ويجب أن تكون هذه العناصر مترابطة فيما بينها ارتباطا عضويا يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به، وهذه العناصر قد حددها رالف تاير في أربعة تساؤلات هي:

1- ما الأهداف التربوية التي ينبغي أن تسعى المدرسة إلى تحقيقها؟

2- ما الخبرات التربوية الممكن توفيرها لتحقيق هذه الأهداف؟

3-كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات التربوية حتى تكون فعالة؟

4-كيف يمكن معرفة ما إذا كانت الأهداف قد تحققت؟ (محمد السيد علي: 2011، ص ص 20-21)

### ➤ الأهداف objectives:

تعد الأهداف نقطة الانطلاق للبدء في تصميم المنهج فهي تساعد مخطط المنهج ومنفذه على تحديد سائر العناصر الأخرى، وهي المعيار الذي يقبل في ضوءه أداء المتعلمين بعد مرورهم بالخبرات المقدمة لهم من خلال المنهج. وتعرف أيضا بأنها هي التي يسعى التعليم إلى تحقيقها أو يرغب في تحقيقها، وهي عبارة عن نواتج تعليمية مخططة نسعى إلى إكسابها للمتعلم بشكل وظيفي يتناسب مع قدراته ويلبي حاجاته في سلوك المتعلمين كنتيجة لعملية التعلم، فالهدف التربوي هو المحصلة النهائية للعملية التربوية التي تنشأ لتحقيقها.

### ➤ المحتوى Content:

المحتوى أو المضمون الذي يبني على الأهداف والذي يشمل على المعلومات والمبادئ والقيم والمثل التي نرغب في أن يتعلمها التلاميذ، وهو المعرفة المنظمة المتراكمة عبر التاريخ من الخبرات الإنسانية، وينقسم المحتوى إلى مجالات وينقسم كل مجال إلى مواد دراسية وتنقسم كل مادة إلى وحدات كبرى وكل وحدة إلى مواضيع وبهذا يكون الموضوع أصغر وحدة نتعامل معها في الموقف العلمي، وبهذا الشكل يكون المحتوى أوسع من المعرفة.

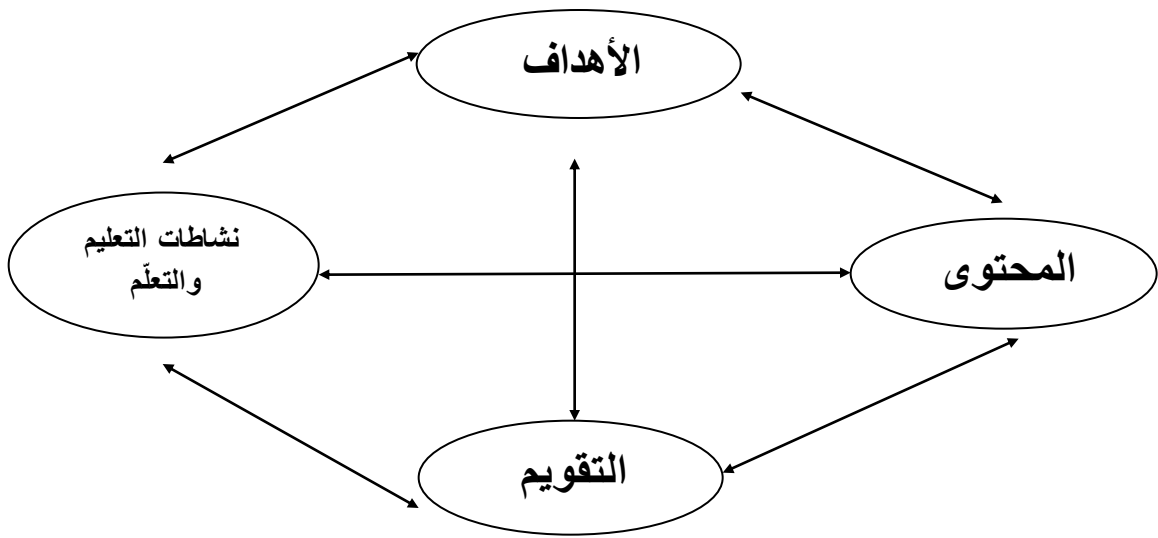
### ➤ نشاطات التعليم والتعلم Instruction & Learning Activities:

التي ينبغي أن يمر بها الطلاب داخل المدرسة وخارجها تحت إشراف معلمهم، بقصد تسهيل عملية التعلم وتحقيق الأهداف المنشودة. وإذا أردنا أن نعد معلما ناجحا، قادرا على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، فانه من الضروري أن يتقن هذا المعلم مجموعة مهارات أدائية يتكون من مجموعها قدرته على تنفيذ طرق التدريس المختلفة، وبالتالي تنفيذ الأنشطة التعليمية التي يخطط لها.

### ➤ التقويم Evaluation :

في الواقع يشكّل التقويم مرحلة أساسية في السيرورة التربوية التي تهم جميع الشركاء منهم الطلبة الذي يوجهون تعلماتهم نحو النجاح في الامتحان والمدرسون الذي يعكس لهم

التقويم مدى نجاعة تعليمهم والمؤسسة التي يشكّل التقويم بالنسبة لها مراقبة المنتج في صيغته النهائية والمجتمع الذي نقدم له الشهادات المحصل عليها ضماناً بخصوص الغايات. إذن فالتقويم من العناصر الأساسية في العملية التعليمية / التعليمية. الذي من خلاله يتم التأكد من مدى تحقق الأهداف الموضوعية منذ البداية للمنهج المدرسي ذاته. هذا وقد قامت هيلداتابا Hilda Taba بإعادة صوغ عناصر المنهج وتقديمها في الشكل التالي :



#### 9- الأسس العامة لبناء المناهج التعليمية:

تتسم عملية بناء المناهج بالصعوبة والتعقيد، ذلك أنها تعتمد على أربعة مصادر تشكل الروافد الحقيقية التي تغذي هذا البناء، وتمده بالخلفيات والمرجعيات المعرفية التي تخص الإنسان ذاته، ومختلف العناصر المحيطة به والتي يتفاعل معها. إن خبراء التربية في هذا الميدان يؤكدون على أن لكل منهج دراسي محيط به، وبالتالي أسسه الخاصة التي تشمل جميع الجوانب المتصلة بالمتعلم والمجتمع والمعرفة. وهي الأطر والمبادئ التي ينبغي مراعاتها عند بناء المناهج الدراسية. وهي - أيضا - المعايير التي في ضوئها يتم تقويم تلك المناهج، وتصنف في: الأسس الفلسفية، والأسس الاجتماعية والأسس النفسية، والأسس المعرفية، على النحو التالي:

-الأسس الفلسفية: وتعني الأطر الفكرية التي تقوم عليها المناهج الدراسية بما تعكس خصوصية المجتمع والمتمثلة في عقيدته، وتراثه، وحقوق أفرادها وواجباتهم.

-**الأسس الاجتماعية:** وتعني الأسس التي تتعلق بحاجات المجتمع وأفراده وتطوراتها في المجالات الاقتصادية، والعلمية التقنية، وكذلك ثقافة المجتمع، وقيمه الدينية، والأخلاقية، والوطنية، والإنسانية.

-**الأسس المعرفية:** وتعني الأسس التي تتعلق بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها، ومصادرها ومستجداتها، وعلاقتها بمجالات المعرفة الأخرى، وتطبيقات التعليم والتعلم فيها، والتوجهات المعاصرة في تعليم المادة، وتطبيقاتها. وينبغي هنا تأكيد تتابع مكونات المعرفة في المواد الدراسية الأخرى، وعلى العلاقة العضوية بين المعرفة والقيم والاتجاهات والمهارات المختلفة.

-**الأسس النفسية:** الأساس النفسي هو من الأسس المهمة التي يقوم عليها المنهج والتي يجب مراعاتها عند بناء المنهج وتنفيذه، والأسس النفسية تؤكد على أن التلميذ هو محور العملية التربوية الذي تهدف إلى تنميته وتربيته عن طريق تغيير وتعديل سلوكه، ووظيفة المنهج هي إحداث هذا التغيير في السلوك. (محمد علي سيد: 2011، ص 22)