

تحليل محتوى مقرر الإنسان والكون للصفين الرابع والخامس مرحلة الأساس في السودان

د. إبراهيم محمد التوم إبراهيم وأحمد حمد إبراهيم الفايق

كلية علوم الجغرافيا والبيئة

قسم البيئة والايكولوجيا - جامعة الخرطوم

Abstract

The aim of the study is to recognize the differences in curriculums by analyzing their elements. The study sample consists of fifteen books. In this study, the researchers have used the Content Analysis Approach to study the Human and Planet curriculum quantitatively as it has been teaching now in the Basic School in Sudan, comparing that with the geography curriculum in Saudi and Jordan primary school. The problem of the research could be detected from the solution of the main question, i.e.; did the new curriculum satisfied and reflected the required indications of progress that was issued? The findings showed complete differences between distinguish going on curriculum in Saudi and Jordan with the Sudan's one that ignored main structural and progressive characteristics. About scientific and acknowledgement components many differences were accounted showed real deviation in ordering, modeling, and sequentially. Quantitative findings tabulated the main variations, and some basic observations have been recommended, the most crucial is that, the curriculum change must be treated holistically as national issue.

Key words analyzing elements, content analysis, curriculums, indicator of progress

المستخلص

هدفت الدراسة لمعرفة الإختلاف في التكوين العنصري لمحتويات المنهج في السودان. تم أتباع منهج تحليل المحتوى بأساليبه المختلفة والتي من أهمها الطريقة الكمية والنوعية لمكونات المنهج. تمثلت مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال العام: هل عكست مناهج الإنسان والكون بمحتوياتها الحالية دلائل التطور والمواكبة التي من أجلها جاء تغير مسمى الجغرافيا. تم التوصل إلي وجود فوارق كبيرة بين المناهج المتميزة في بعض دول الوطن العربي مقارنة مع المنهج المدروس بالسودان الذي جاء خالياً من مواصفات معايير التطور المطلوبة. أما الفوارق العلمية والمعرفية فقد أظهرت جوانب الشذوذ في ترتيبها، وإدراجها، وتسلسلها وفقرها لما هو تقني معاصر. أوضحت الجوانب الكمية جملة فوارق بين عناصر المحتوى. اهم التوصيات، الاهتمام بالمناهج كقضية قومية تحتاج لإشراك آراء وخبرات مختلفة.

كلمات مفتاحية: التكوين العنصري، تحليل المحتوى، المناهج، معايير التطور

المقدمة

تدخل عملية تغيير المناهج ضمن ما يعرف بالتجديد التربوي وهو عمل صحي وطبيعي تحتاجه كل عناصر العملية التعليمية من وقت لآخر. ويصبح الخلط قائماً عند السؤال، هل هو تجديد أم إصلاح أم تغيير؟. التجديد هو المرغوب في العمليات التعليمية لأنه مفهوم أشمل و أوسع من الآخرين، أما التغيير لذاته أو لمجرد التغيير فليس بكاف لتبرير التجديد. وكما يقول الشراح (2002:219) ليس كل تغيير مفيد أو مرغوب فيه". ويعرف من التجارب السابقة العديد من التغييرات التي حدثت في مناهج العملية التعليمية لكنها كانت تغييرات غير مدروسة صحبها كثير من القصور والنقص. يعتبر المحتوى الدراسي أهم مكونات المنهج، لذا أصبح منهج تحليل المحتوى من الأساليب العلمية التي تساعد عن كشف القصور وتقييم المنهج وفقاً لمجريات العصر. فما دامت المعارف متجددة وكذلك المهارات والاتجاهات التي تتحدد حسب طبيعة تلك المعارف، ساعد هذا الأسلوب في مراجعة مفردات المنهج بصورة واقعية وموضوعية. إذاً من خلال عملية التحليل الكمية والنوعية تسهل عملية التقييم والحياد في صياغة موضوعات المنهج وفقاً لأهدافه. تتم عملية تحليل المحتوى قبل الشروع في التغيير لأن نتائج التحليل هي التي تبنى عليها قرارات التطوير أو التغيير. فيصبح من الخطأ إصدار القرار بالتغيير والشروع في تنفيذه قبل معرفة جوانب القصور التي يجب أن تراعى في المنهج الجديد.

السودان دولة كبيرة مترامية الأطراف له تركيبة أثنية وعرقية متعددة وتتباين فيه البيئات الطبيعية. يتبع التعليم العام إلى وزارة التربية والتعليم. السلم التعليمي القديم كان موافقاً لما هو بالدول العربية (6,3,3)، أما السلم الجديد فهو (8، 3) منهياً بذلك المرحلة المتوسطة التي شكلت قوة تاريخ التربية والتعليم السودانية داخلياً وخارجياً، كأهم مرحلة من مراحل التعليم العام. يتولى قسم التخطيط التربوي وتطوير المناهج التابع لوزارة التربية والتعليم بوضع وتغيير وتطوير المناهج والذي يحتاج إلى تطوير وتأهيل الكوادر البشرية والبنيات التحتية وإدخال الجوانب التقنية في عمليات التقييم والتحليل. من أهم أسباب تطوير المنهج وتعديله تطبيق خطة جديدة تحمل في جوانبها محاور المعرفة الثقافية والعلمية، وأنشطة تحريك وكشف المواهب وإكساب الخبرات وتنمية الاتجاهات والميول والاستعدادات التي تهئ الأطفال لتبني صور المسؤولية وأدوار الحياة، تربوياً فهي تهتم بالتهذيب والمعاملة في إطار العقيدة الإسلامية والقيم الإنسانية والتأملات والمشاهدات الكونية من خلال الأساليب الاستقرائية وإطفاء شمعة التقاليدية في ترتيب المعلومات. كما روعيت الأحوال والظروف الثقافية والقيم والموروثات الحضارية للمجتمع عند وضع المناهج بعد فترة الاستعمار.

لقد أصبح المنهج بجانب مهمته كحقل معرفي متخصص من أهم الوسائل التي يعتمد عليها المجتمع للتنمية المستدامة، لذلك جاء الاهتمام بتدعيم محتوياته بصورة تبرز دور مشاركة المجتمع ومعاصرته لمتغيرات العالمية والإقليمية.

لقد طغت مشكلة المناهج في الآونة الأخيرة على المشاكل السياسية الحادة والبيئية المتفاقمة وتولمت في ظل الهيمنة الغربية على حياة الشعوب. ومشكلة المناهج الداخلية ترادفت مع تلك التي تتأدى بتجديد عناصر المنهج وتغييره حتى أطلق عليها أزمة المناهج. وإذا نظرنا للواقع بالسودان نجد مناهجنا ترجع أزمتهما إلى التحول الكبير الذي طرأ على الحياة المعاصرة نتيجة للتطور المتسارع في تقنية الاتصال والمعلوماتية والتقدم العلمي الذي غير من المفاهيم المعرفية والثوابت الثقافية والحضارية، مما وضع مناهجنا في موقف الضعيف المستجدي بالقوى. المشكلة في أصلها تعود إلى التقادم المعرفي لمحتويات المناهج والاستمرار في المنهج التقليدي الممتلئ بحشو المعلومات والمطول والمجرد من التوثيق والتدعيم التقني والعلمي وهذا ما عرف بالمفهوم الضيق للمنهج في وقت تخطت فيه المناهج الحديثة حواجز التقليدية والانغلاق في المجالين العلمي والتقني مع الاحتفاظ التام بثوابت المجتمع الثقافية والدينية والاجتماعية. إن التسارع المعرفي والتغير المستمر في محتويات الحياة يجعل من المعرفة أن تشيخ قبل أن يتعرف عليها أبنائها ونسمع بالأشياء ونراها أحياناً والحواجز كبيرة للنيل أو الوصول.

إن مشكلة تطوير مناهج دراسات الإنسان والكون والجغرافية مثلها مثل بقية المناهج بالسودان والمتمثلة في التقادم والفاصل الزمني الممتد أو المفتوح. تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في مدى مجارة محتوى الإنسان والكون للمراحل المختلفة التي يدرس فيها حالياً، بما يشمل من مادة علمية وجوانب معرفية تتواكب مع أهداف التعليم العام. لقد تم تحديد مشكلة البحث في الأسئلة التالية :

1- ما أهم الأسس التي تقوم عليها عملية تطوير مناهج دراسات الإنسان والكون والجغرافيا

بمرحلة الأساس من حيث الأصالة والمعاصرة والتي لم تراعى في المنهج الجديد.

2- ما هي ضرورة ربط المناهج البيئية ودراسات الإنسان والكون والجغرافية بالتطور في استخدام الأساليب التكنولوجية، وما هي أهم مجالات إسهام مادة الجغرافيا التي تثبت خصوصيتها في التعليم العام، وإلى أي مدى تحققت؟.

الهدف الرئيس هو دراسة محتوى منهج (الإنسان والكون) في دولة السودان للصفين الرابع والخامس بمرحلة الأساس مقارنة مع مناهج الجغرافية بالسعودية والأردن، تحليلاً يرتبط بالبناء الكمي والإخراجي للمنهج. ويضع الباحثان لفرضية التالية للبحث:

- 1- المناهج الجديدة المضافة لدراسات الإنسان والكون لا تحقق الرضا المعرفي والتقني وفقا لمجريات المعاصرة المعلوماتية و التقنية المتسارعة في المجالات الكونية والجغرافية ولا تتلاءم مع مسيرة الدول العربية عملاً بقرار خطة الجامعة العربية. تلتزم الدراسة بالحدود التالية:
أ/ تحليل محتوى كتب الإنسان والكون بمرحلة الأساس بالسودان وهي كتب الخلق، الأرض بيئة الحياة للصفين الرابع والخامس.
ب/ ينحصر تحليل محتوى الكتب وفقاً للعناصر التالية:
1- تناسب المحتوى من حيث الوحدات.
2- المحتوى العلمي (الموضوعات الرئيسية - الفصول العناوين ومن حيث الارتباط والأهداف والأسلوب المستخدم في عرض المادة).
3- وصف المحتوى باستخدام التقديرات الكمية (نسبة الصور والأشكال إلى عدد صفحات كل كتاب).
4- وسائل التقويم مستواها ونمطها وكميتها ونوع الأنشطة والتمارين.

المنهج

سيتم استخدام منهج تحليل المحتوى الكمي والنوعي تحقيقاً لأهداف الدراسة وهو المنهج المستخدم في دراسة محتوى ومضمون الكتب الدراسية من حيث عناصر المحتوى ومفرداته وما اشتمل عليه من وسائل إيضاحية وجداول وخرائط وأشكال وأنشطة ووسائل تقويم، اعتماداً على الأساليب الوصفية لتحليل المحتوى. إن أسلوب تحليل المحتوى المستخدم في هذا البحث يقوم على أسس محاولة الكشف والتشخيص البنيوي من منطلقات قيمية لمنهج الإنسان والكون مقارنة مع منهج الجغرافية في كل من السعودية والأردن. حدد الباحثان فئات المحتوى المراد تحليلها وهي (المحتوى العلمي، المواضيع، الوحدات، الأشكال، الخرائط، الأنشطة، عدد الصفحات والإخراج). تم استخدام الأساليب الإحصائية الوصفية البسيطة المتمثلة في النسب المئوية لحساب عناصر المحتوى المحددة. ولتشخيص مكامن القصور استدعت الدراسة الاعتماد على المنهج المقارن باختيار عينة محددة من الدول العربية استناداً على معايير التقارب الحضاري والديني واللغوي والثقافي. تشمل الكتب الدراسية لمقررات الإنسان والكون في مرحلة الأساس والابتدائي. عينة السودان للصفين الرابع والخامس، بينما الفصول الأول والثاني إعدادي (المرحلة المتوسطة) تمثل التوازي في السلم

التعليمي بكل من السعودية والأردن. بلغ عدد الكتب المقررة لكل مرحلة كما هو مبين بالجدول رقم (1):

الجدول (1): حجم عينة الدراسة (كتب مقررات الجغرافيا والإنسان والكون)

الصفين الرابع والخامس

المرحلة	السودان	السعودية	الأردن
الأساس أو الابتدائي	2 الرابع والخامس	2 الرابع والخامس	2 الرابع والخامس

أدوات البحث :

استخدم الباحثان استمارات تحليل المحتوى، وتم أعداد ثلاث منها، واحدة للجرد الكمي لعدد الصفحات والوحدات، والثانية لرصد اسطر الأشكال والخرائط وتحويلها إلى صفحات بعد أخذ المتوسط العام لصفحات الكتب، والثالثة لإظهار عناوين الوحدات والدروس. عرضت الاستمارات على خمسة محكمين تحقيقا لملاءمتها للغرض، اثنين أعضاء هيئة تدريس بكلية التربية بجامعة حائل بالسعودية وكلية التربية جامعة الخرطوم، واثنين من معلمي الجغرافيا مرحلة الأساس بالسودان، وواحد من معلمي المرحلة الابتدائية بالسعودية. كانت نسبة الاتفاق بين المحكمين عالية مما أكد اعتمادها للدراسة بعد إجراء بعض التعديلات التي وردت.

مصطلحات الدراسة:

تحليل المحتوى: لقد جاء في تعاريف كثيرة وما اعتمده الباحثان لهذه الدراسة تعريف الخالدي (84:1986) بأنه " طريقة بحث وصفية تهتم بجمع بيانات من وثائق مكتوبة أو مسجلة صوتيا أو مرئية وتحليل المعلومات التي يتضمنها محتوى الوثيقة بقصد التوصل إلى تفسيرات واستنتاجات موضوعية". ويقصد به في هذا البحث تحليل كتب الإنسان والكون باعتبارها وثيقة مكتوبة.

محتوى المنهج: "هو المعالجة التفصيلية لموضوعات المقرر، إن كان المقرر قد حدد ووضع في فهرس الكتاب، فإن تناول التفصيلي لهذه الموضوعات كما وردت في الكتاب المدرسي هي التي يطلق عليها محتوى المنهج ويشتمل على حقائق ومعارف ومفاهيم وتعميمات ومبادئ

وقوانين ونظريات وينظم في شكل أو آخر لكي يلائم مستوى دراسي معين" (اللقاني، 2002:16).

التخطيط التربوي: " عمل منظم يعتمد بالدرجة الأولى على البحث والدراسة وتشخيص الواقع انطلاقا من الحاضر" (الشراح، 2002:53).

المنهج التعليمي: أورد جلاتهورن في كتابه قيادة المنهج (1995) عددا من التعريفات للمنهج لباحثين مختلفين منهم تعريف يوبت (1917) "بأنه يشمل جميع الخبرات الموجهة واللاموجهة المعنية بتفتيح قدرات الفرد". واشترك مع غيره في "أنه خبرات متسلسلة وموجهة بوعي تستخدمها المدرسة لتحقيق النمو واتمامه". ويتفق مع هذه التعاريف تعريف لجنة الكتاب السنوي للجمعية الوطنية لدراسة التربية (1927)، "بأنه تعاقب من الخبرات والأعمال التي لها قدرة بلوغ الحد الأعلى في مشابقتها لحياة المتعلم". و أشترك في التعريف كل من كمبل، كازول (1935) وتايلور (1957) "بأنه يتكون من جميع الخبرات التي يحققها الأطفال تحت توجيه المدرسين"، و في السبعينيات عرف المنهج كل من بوفام وياكر (1970) "بأنه جميع النتائج المخططة للتعليم التي تكون المدرسة مسئولة عنها". وفي الثمانينات جاء تعريف سايلور وألكساندر ولويس (1981)، "بأنه خطة لتحقيق مجموعة من الأغراض التعليمية لأشخاص يجب أن يتعلموا" (جلاتهورن، 1995: 5/4).

الدراسات السابقة

أوردت كثير من الدراسات أهمية العلوم الاجتماعية وعكست ثبات تطورها، من بينهم رجب (2002) والذي أشار في دراسته إلى التحولات الاستيمولوجية المهمة التي دخلت بها العلوم الاجتماعية مرحلة ما - بعد - الوضعية والتي فتحت الباب أمام تبنى نظرية معرفية متوازنة تقترب مما أطلق عليه بيترين سوروكين "النظرية التكاملية والواقع". أما عن العالم العربي فلقد صدرت ومنذ ما يزيد على ربع قرن مؤلفات جيدة تناولت الأزمة المستحكمة أو " حالة التردي التي تشهدها العلوم الاجتماعية العربية بشكل عام.

عن المحتوى يقول اللقاني (1995:155) - فيما اتفق معه كثيرون - بأن الاهتمام بمحتوى العلوم الاجتماعية لا بد وان يكون موجهاً ناحية مشكلة قومية تضرب بجذورها في عدد من المجتمعات التي تضمها منطقة ما، لذلك يجب أن يمثل كافة الأبعاد والاتجاهات. ويتفق كذلك في، "أن عملية تطوير المناهج ليست عملية متجردة من الأسس والأصول، وأنها ليست مسالة عفوية تخضع لوجهة نظر شخصية مهما توافر لها من خبرات في الميدان بل تحتاج إلى فريق متكامل".

تشير الدراسات إلى أن العلاقة بين المناهج وطبيعة الأعمال والتخصصات و التوجهات المطلوبة معدومة أو ضعيفة في الدول النامية والعربية، وان الدول تفتقر إلى ربط العمل والتعليم معا. أما في الدول المتقدمة مثل اليابان نجد التعليم موجه للإنتاج والتنمية. لقد وجد في دولة الكويت أن إشكالية المناهج الأساسية تظهر في عدم مناسبتها لاحتياجات السوق حيث تعكس اختلالات مرصودة في هيكل القوى العاملة الكويتية حسب المستوى التعليمي وطبيعة النشاط المهني. لقد وجد أن (45%)

من إجمالي قوة العمل الكويتية إما بدون مؤهل أو من أصحاب المؤهلات الدنيا، و(35%) من جملة المؤهلات المتوسطة ونحو (20%) من جملة المؤهلات العليا (الشراح، 2002:451). وهذا حال السودان وربما دون ذلك إذا كانت هنالك دراسات تبين الواقع النسبي للعلاقة. وفي نفس المصدر صفحة (448) نجد التناول لعملية تطوير المنهج والتي يقول الكاتب أنها في اغلب الأحيان لا تتم وفق النظرة الشمولية لكل عناصر المنهج من معلم وطرق تدريس ومحتوى وأدوات ووسائل والتي تؤثر كلها مجتمعة في الطالب.

فالدراسات العديدة حول مناهج التعليم في الدول العربية تكشف أن معظم عمليات التطوير تحدث عادة لعنصر أو أكثر وبشكل مجزأ من دون دراسة للروابط والتكامل بين الأجزاء وما تحدثه من تأثيرات شاملة على العناصر الأخرى. يظهر اللقاني (1995:9) في قوله "بالرغم من أهمية دور المعلم في هذه العملية إلا أنه من الملاحظ أنها بعلاقاتها وتفاعلاتها لا تزال بعيدة عن فكر كثير من العالمين بمهنة التربية في كافة المستويات. ويلاحظ في هذا المجال أن المعلمين في معظم أقطار الوطن العربي اقل إحساساً بمظاهر تلك التخطيط والارتجال من المسؤولين عن بناء المناهج وتطويرها، وأن المناهج في البلدان العربية لا تخضع للتجريب يل تفترض أن ما يقدم إلى المعلم لتدريسه هو افضل ما يمكن".

أما عن كيفية مراجعة المنهج الجديد تقول الكاتبة لطيفة (2003) "يقوم فريق مكون من مراقبين متخصصين في المادة الدراسية التابعين لقسم تخطيط المناهج وموظفين من وحدة الكتب المدرسية بمراجعة الكتب المدرسية والمواد المصاحبة قبل اعتمادها وذلك لمطابقة محتويات الكتب للأهداف والمحتوى والمعايير المحددة من قبل الجهات المسؤولة".

وعن مشكلة المناهج المرتبطة بتأثير سياسي أو ايدولوجي يقول الشراح (2002:471) فيما معناه إن ابرز الخلافات تكمن في ضياع الأهداف والمحتويات ويرجع الأسباب إلى تدخل الأيدولوجيات القائمة بين أفراد المجتمع الواحد، فيقول "ولعل الخروج من هذا المأزق هو في طرح قضية المناهج على الرأي العام، واعتبارها شأنًا عامًا، وقضية وطنية، ليس لطرف معين الحق في الإنفراد لفرض تصورات وخطط عن الأهداف والمحتويات من دون الاستقصاء العام الشعبي".

وعن ثبوت نظام يخدم تطوير المناهج كآلية لها اعتمادها وتقنينها، نجد بعض الدول في الوطن العربي وضعت وثيقة عرفت " بوثيقة المناهج"، كما هو الحال بالأردن. الدول المتقدمة تعتبر هذا بمثابة بوابة التطوير المستمر، ففي استراليا نجد الوثيقة تشكل إطارا عاما لبناء نسيج المنهج لتلبي حاجات المتعلم (الطالب) وتحدد بلاضافة إلى ذلك المعايير المنهجية المتوقع من الطلاب

تحقيقها في كل مدارس الولاية وفي كل السنوات، وتعد محور العملية التعليمية فمن خلالها تحدد المجالات العلمية في تقدم الطلاب ويدرب على أساسها المعلمون وتحدد معايير تقويم الطلاب. يشارك في إعداد الوثيقة مجموعة كبيرة من التربويين ويسهم فيها المعلمون بشكل فاعل، وأخذ رأى قطاعات المجتمع الأخرى فيها بمن فيهم أولياء الأمور (المعرفة: 48).

وعن إشراك المعلمين في عملية تقييم المناهج وتقدير نقاط الضعف، فلا نجد لها أثر واضح. فإذا كانت مقررات المنهج تمثل الخطوط العريضة للمناهج أي المكونات الرئيسية للمحتوى، فقد وجد في كثير من الدراسات الاثنوغرافية وكما ذكر (الكوت : 1977)، "بأن أغلب المدرسين ينظرون لمحاولات التحكم في المنهج على أنه عملية تطفلية ذات مردود عكسي". لذلك هم غير راضون عما يحدث من تغير للمناهج بصورة تعمل على تضييع المعالم الأساسية. وتعتبر الكاتبة لطيفة (4:2003) "أن الأسس الاجتماعية من أقوى أسس المنهج المدرسي تأثيراً في تخطيطه وتنفيذه وتقويمه، فلا يمكن بناء منهج مدرسي في غياب النظر إلى طبيعة المجتمع وخصائصه فلا مجتمع بدون تربية ولا تربية في غياب المجتمع، كما أن لكل مجتمع خصائص تميزه عن غيره من المجتمعات الأخرى".

أما التعليم الأساس بصورته المطلوبة هو "التعليم الذي يؤمن قدراً كافياً من العلم لجميع أبناء الشعب بدون تمييز ويسمح لهم هذا القدر من التعليم بمتابعة الدراسة للمرحلة الإعدادية أو بدخول الحياة العملية بقدر معقول من الكفاءة تسمح لهم بالمساهمة في النشاطات الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع، كرار" (2:2003). و يأتي الاتفاق بأن التعليم الابتدائي أو الأساس يمثل القاعدة التي يركز عليها بناء الطفل في المستقبل وتكوين معالم شخصيته العقلية والوجدانية والسلوكية. وكما يقول السنبل و آخرون (142:1998)، " أنها تشمل أبناء الأمة جميعاً، وتعمل على تزويدهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة، والخبرات والمعلومات والمهارات".

وعن واقع مرتكزات منهج دراسات الإنسان والكون والجغرافيا الذي يعمق الفكر والملاحظة والمشاهدة يقول الإبراشي "إن السبب في أن دروس الملاحظة في المدارس قليلة الجدوى هو أنها لا توجه نحو غاية منشودة، وليس لها غرض أو مشكلة تكون الملاحظة وسيلة لحلها وتذليلها" (الإبراشي، 1942: 142). إن حصيلة ما يكتسبه التلميذ من خلال ما يقوم به من نشاط مرتبط بالمنهج الجغرافي يعكس مدى تدريبه ومشاركته، ولقد أشار إليه كثير من الباحثين بما يعرف (بالنشاط المولد للتعليم) أو (النشاط المربي)، (فرحان، 1984: 194)، فالنشاط الذي تتوفر عناصره في بيئة التلميذ يعمل على ربط الطفل بقيمه ويعرفه بمكونات بيئته.

يجب أن يراعى المنهج المقرر الاستمرارية والتدرج والتسلسل والدمج أو التكامل فهي عمليات منطقية تحاول التوفيق بين محتويات المنهج و اعتبار أن على المنهج المساهمة البناءة في النمو الثقافي للمجتمع بالاستجابة المرنة لروح العصر ومجرباته وتجسيد ذلك في معلوماته وأنشطته المختلفة، دون إخلال بالنموذج العام للحياة الاجتماعية الثقافية. (حمدان، 1982: 93/ 163). وعن الاحتكارية في عملية وضع المناهج يقول (الحارثي، 1998:19) "أن عملية تطوير المنهج عملية فنية بحتة وقد ساعد في ذلك فهم واضعو المناهج أنفسهم وفي هذا الاعتقاد يضيع الذوق والإدراك العام للموضوع". يرتبط مع هذا الجانب أن المنهج يعمل لإعداد الكبار لذلك لزم أمر إشراكهم في البرنامج وإبداء الرأي والعمل به ما دامت وظيفة التربية هي الإعداد للحياة وإعداد النشء لحياة الكبار، (قلادة، 1979 : 45).

ويقول فرحان يجب أن يكون دور المنهج نشطاً وأن تكون الخبرات التعليمية مؤثرة وتقوده إلى الاستقراء، (فرحان، 1984: 71). وعن أهمية دراسة المفاهيم و تضمين المنهج النواحي العقلية و الفكرية يستطيع المعلم أن ينتقل بالطفل إلى بيئة غير بيئته بتمثيل محتويات مماثلة للموضوع المحلى وبذلك يتسع أفقه العقلي، (الإبراشي، 1943 ، 150). لقد درست الباحثة قارعة سليمان المفاهيم الجغرافية للمرحلة الابتدائية ف مع تصنيفها إلى أنواع، لكل نوع مفهوم رئيس تتفرع عنه عدة مفاهيم وكانت مثالية في التجاوب الصفي للمفاهيم وطريق عرضها، (قارعة: 1975). وكما جاءت دراسات توضح أن مستوى التحصيل والاستيعاب لتلاميذ الدول التي انتهجت نظام التدريس بالتفكير قد تحسن بشكل عام خلال الثمانينات الميلادية و قد تشكلت لدى الطلاب بعض مهارات التفكير العليا مثل: التحليل ، التركيب ، حل المشكلات. ومن واقع نتائج التطبيقات التي استخدمت وجد أن طلاب الدول المتقدمة أكثر استخداماً لمهارات التفكير العليا من طلاب البلدان الأخرى (ويلبرج، 1995:37).

النتائج والمناقشة

قسمت النتائج إلى أربعة مجموعات ، المجموعة الأولى حصر لنقاط القصور المشتركة وهو تحليل عام لمقرر الإنسان والكون بالصفين الرابع والخامس ؛ و المجموعة الثانية تضمنت أهم الملاحظات الخاصة بالكتب عينة الدراسة؛ المجموعة الثالثة توضح الجوانب التي افتقر إليها مقرر السودان مقارنة مع الدول الأخرى؛ ثم المجموعة الرابعة والتي تم فيها عرض نتائج التحليل الكمي للدراسة.
أولاً: التحليل العام للمحتوى مقرر (الإنسان والكون):

جاءت أساليب دراسات تحليل محتوى المناهج عموماً فكرة هامة لتعديل وتفتيح المناهج على روية ومفاهيم علمية هدفها التقويم. وقد تم حصر الملاحظات المشتركة بين الكتب المختارة للدراسة في النقاط التالية:

- 1- إن اختيار المحتوى وتنظيمه لم تراخ فيه المعرفة المختلفة والمجالات العلمية والتي تتباين بين علم وآخر، مع تخصيص الأهداف ووسائل تحقيقها. فيكون من الصعب تعميم أهداف العلوم الاجتماعية مع العلوم بفروعها المختلفة والتي لها فيما بينها من التباين ما يحدد أهداف كل فرع.
- 2- لغة المقدمة لم تراخ المرحلة التعليمية فكأنما تتعامل مع أناس مدركين بالعلم والمعرفة حيث انتفت فيها مراعاة جوانب النمو العقلي والوجداني و الاكتساب المعرفي.
- 3- اغفل المنهج الحالي جوانب التخطيط التربوي والذي جعل منه قاصراً على أبعاد التخطيط التعليمي متجاهلاً الأبعاد المنهجية للتخطيط التربوي ليوسع دائرة المعرفة وصلاتها بالواقع الحياتي ومشاكله. إن الواقع الذي تمت فيه عملية تغيير المناهج بالسودان كان مؤاتياً لأن تراعى المضامين التربوية والمجتمعية على حد سواء.
- 4- انعكاسات "المناهج المتعجلة" كما أطلق كثير من الكتاب هذا المفهوم، أثبت أن لها عدم فعالية ومردود سلبي، مما يعكس أحياناً أحادية الرأي والنظرة القاصرة للأحداث. وهذا يغيّر أهداف التربية العصرية لتطوير المناهج وربطها بالواقع الحياتي للمجتمعات.
- 5- اغفل واضعو المناهج الأخيرة بالسودان التطور في تسهيل العملية التعليمية بإدخال أسلوب النظم وليدة تكنولوجيا التعليم لمواكبة التطور في مادة الإنسان والكون.
- 6- افنقد المنهج الجوانب الوفاقية والوطنية كأهم عناصر تخدم الوضع الراهن بالسودان. كان على المشاركين تضمين المشاكل القبلية وسبل معالجتها كما فعلت كثير من دول العالم بإدخال ما يعمل على التقريب والجمع المجتمعي من خلال دراسة مناهج الدراسات الاجتماعية.
- 7- جاءت الوحدات الخاصة بالجغرافيا على الرغم من عدم استيفائها للمادة العلمية، عارية تماماً عن المفاهيم الاجتماعية خاصة في الصف الرابع والخامس وكذلك تجردت من إدراج أي نوع من القيم الاجتماعية التي يجب تعليمها للتلاميذ. خلاف ما وجده الباحث في بعض دول العالم الإسلامي والتي تدرس مناهج العلوم الاجتماعية لأهداف وجدانية (العقيدة والاتجاهات)، ومجالات سلوكية (ما يراد إحداثه عند الناشئة) منذ الصف الثاني الابتدائي.
- 8- إغفال جوانب الأنشطة الإنتاجية بصورة علمية تساعد التلميذ على أن يعرف متطلبات الإنتاج والاستهلاك والتسويق أو التبادل لتحقيق ضروريات الحياة مثل مواد الغذاء اليومية ومواد البناء

والخدمات مع إدراج أمثلة للأنشطة من البيئات المختلفة خاصة الزراعية والرعية ثم الصناعية والتجارية.

ثانياً: التحليل الخاص بالكتب عينة الدراسة.

الصف الرابع:

1- من الأهداف المفترض إدراجها للتلميذ في هذا العمر لأول مرة يدخل مجال المعرفة للعلوم الإنسانية والكونية تلك التي تنمي ثقافته الوطنية والسياسية والبيئية والمجتمعية والعقدية.

2- كان ممكناً اختصار الكتاب في هذه المرحلة على الإنسان والكون وعلاقة الإنسان بالكون من منظور حيوي وارتباط بيئي لتصحيح مسار الدراسات المستقبلية له.

3- الوحدة الأولى كان يمكن أن تكون موفقة إذا كانت مدخلاً تناول كل ما يتعلق بالإنسان والكون من الأبعاد العلمية الحقيقية اصطلاحاً ومفهوماً وحدثاً و ببساطة علمية ودراية منهجية.

4- كان يمكن الإجمال في الأسلوب عند استخدام كلمة عناصر القصة حتى يدرك التلميذ أن العناصر أشياء يمكن أن تكون كذا وكذا وكذا، ولكن صيغة الحصر ضيقت أجزاء أخرى مهمة في القصة مثل مكونات الطبيعة من الجمادات والأحياء وغيرها الدالة على أن الله خلق الكون بصورته المشاهدة.

5- في وحدات الصف الرابع جاء الحديث عن العلوم الإنسانية، وقد أعطيت مساحة كبيرة للدروس القرآنية والدراسات الإسلامية بصورة مجردة، كان يمكن أن تظهر في صورة دلائل ترتبط بالمفاهيم الكونية.

6- الوحدة الثانية لم تختلف عما كانت عليه كتب العلوم بالمنهج القديم، فوجد دروس تتعلق بمادة الأحياء (أجزاء الإنسان) بينما كانت المقدمة عن الإنسان وخلقته وتكريمه. لم يأتي بأي مدخل معرفي عن الإنسان و مميزات التفضيل على غيره وتاريخ التطور الإنساني وتعريف بالشعوب والأمم والسكان.

7- انتقال مفاجئ إلى درس الهجرات الذي لا يمكن أن يدرس إلا بعد دراسات عن السكان والموارد ثم الأسباب الداعية إلى الهجرة وهذا خلل معرفي تسلسلي واضح. ثم فجأة الحديث عن

الحكمة من إرسال الرسل والارتباط مع الكون والملائكة.

8- في صفحة (132) نجد عبارة "كذلك هي دولة اتحادية". ولم يعرف التلميذ المفاهيم الخاصة بنظام الحكم في السودان، وهو لأول مرة يدخل عالم المعرفة ثم عبارة أخرى "وهي أشبه ما تكون

بدول صغيرة" .. ما المعنى المقصود بهذا الكلام ومفهوم دولة داخل دولة للصغار، وفي صفحة (133) نجد عبارة "انقل خريطة ولايتك مكبرة" ولم يكن هنالك درس عن كيفية تكبير وتصغير الخرائط.

الصف الخامس:

1- الأمر الغريب أن يبدأ الكتاب بدرس عن الزمن و بمثال من غير تمهيد يوضح فيه كيفية حساب الزمن وتحديد المواقع شرقاً وغرباً لخط التوقيت الدولي.

2- هناك بعض أخطاء الطباعة الشائعة وهي كثيرة لم تفتن لها لجنة المراجعة. كذلك التكرار والخلط بين المعلومات المتشابهة. كان يمكن استخدام أسلوب دمج المعلومات أو استخدام لغة "الإشارة إليه سابقاً"، انظر صفحة (29) ثم صفحة (54) عن الصخور. فهناك عدم ترتيب واضح فنجد الحديث عن الغلاف الجوي ثم الانتقال فجأة إلى سكان السودان دراسة إقليمية كان ينبغي إفراد جزء كبير لها.

3- إيراد أسئلة استعراضية أثناء الدرس من غير توضيح هل هي تجربة أم نشاط، فمثلاً من الأشياء المفاجئة أثناء الدرس في صفحة (27) نجد جملة كهذه.. "ولتوضيح هذا المعنى أحضر ليمونة كبيرة" .. فإذا كان هذا نشاطاً صفياً فهناك طريقة علمية لتجهيز النشاط الصفّي كان من الأفضل أن تتبع.. "انظر للمجسم كذا أو للتجربة أو الأنموذج الذي أماننا، مع اعتبار المواد اللازمة لتنفيذ النشاط من البيئة المحلية.

4- كثرة الأخطاء في الترقيم للأشكال والأنشطة وعدم الإشارة لبعضها داخل المحتوى والإشارة للأخرى، وعدم وجود إجراء ثابت مثلاً، في صفحة 46 الشكل (22) و (23) و (24) ، لا إشارة إليها ولا عنوان لها وفي صفحة (49) تجد تكرار الشكل (5) مرتين وفي صفحة (51) الشكل (27) لا إشارة له داخل المحتوى ولا شرح له وكذلك الشكل (28)، وماذا يفهم من الشكل (31) في صفحة غير موضحة لعلها (58) والشكل (32) في صفحة (59) ، وخريطة السودان صفحة (66) التي جاءت ناقصة.

5- الاجتهاد غير الموفق في عناوين الدروس، فمثلاً "الإنسان جماعة سكانية" ما المقصود بهذا العنوان، إذ من المعروف بأن هناك اتفاقاً في أشياء صارت ثوابت في المعرفة عبر القرون،، مثل السكان، والموارد، والإنسان، والجماعات. والإنسان هنا عنصر حيوي يتأقلم في بيئته مع الحيوان والنبات والجماد.

6- في صفحة (84) جدول مكون من عمودين يحملان كلمتي الصيف والربيع ولا أدري ما العلاقة؟ إذ كان الجدول يتحدث عن الزيادة السكانية ولا يوجد ذكر لمصدر البيانات. وفي الصفحة السابقة أسقطت ولايتنا (كردفان ودارفور) مع ذكر كل الولايات والمنهج يدرس في تلك الولايات المنسية.

7- كان من الأفضل توجيه الحديث في الجزء الخاص بالبيئة إلى التربية البيئية بعد معرفة عناصر البيئة ومحتوياتها والعلاقة بين الإنسان والبيئة والعمل على التوازن البيئي. في الصفحة (114) نجد التكرار لما سبق تعريفه من قبل وكان من الأفضل ترتيب ذلك بصورة دقيقة ومختصرة في عناصر البيئة ومكوناتها وربط ذلك بالمناخ.

8- فجأة انتقل الكتاب في نهايته للحديث عن الحضارات السودانية، وكانت الحاجة ضرورية لتمليك حقائق الثقافة المعرفية في غضون التاريخ للتلاميذ لإدراك معنى الحضارة ثم الحضارة الإسلامية ثم الحضارات السودانية خاصة و التعرض لذلك في جدول يوضح أهم الحضارات وفترات الزمنية وأماكنها الجغرافية داخل السودان.

9- هناك ملاحظة في الوحدة الأخيرة ذكر للنواحي الاقتصادية أو الأنشطة البشرية وكان يحسن إدراج ذلك في البيئة المحلية المتباينة للسودان مع إيضاح تسلسل متدرج من الشمال إلى الجنوب مع بيان أنواع الأنشطة لكل إقليم وأهميتها للاقتصاد السوداني وأهميتها لحياة المجتمعات الريفية والمدنية. ومن الجوانب غير الموفقة تغيير المفاهيم العلمية المتعارف عليها حتى على المستويات العالمية، مثل الزراعة و المزارعين والرعي والصناعة.

10- في الصفحة (25) شكل تخطيطي توضيحي لتحديد موقع نقطة على الأرض وليس خريطة؛ إذ إننا نجد الرسم يأخذ مسمى الشكل (15) والعنوان في صيغة سؤال للتلميذ "سجل في كراستك ... حيث لا يوجد مسميات للأماكن. كان من المفيد إدراج خريطة السودان وإجراء نشاط جماعي عليها لمعرفة المدن الرئيسية ثم إعطاء فرصة لكل تلميذ لتحديد المدينة أو القرية أو المنطقة التي ولد فيها أو التي يعيش فيها. كذلك في صفحة (52) رسم تقريبي لمناطق الرياح ، وهذا خطأ كبير؛ ليدرك الطالب أن الكون بهذه البساطة وفي شكل مستطيل مقسم إلى وحدات هندسية مستطيلة صغيرة، وهذا يتناقض مع مفاهيم كروية الأرض، لذلك كان ينبغي أن يمثل بشكل أقرب لشكل الكرة الأرضية كما هو معلوم.

ثالثاً: التحليل الكمي لمنهج الإنسان والكون.

1- ضعف التوثيق بل انعدامه فمن أين جمعت المادة العلمية التي امتلأت بها صفحات الكتب المقررة، مما ينعكس على المشروعات العلمية لهذه المناهج. والجدول رقم (2) يبين مصادر التوثيق حسب الكتب المقررة في مناهج الدول المختارة للمقارنة.

جدول (2) : مصادر التوثيق المذكورة بكتب الجغرافيا

الدولة	عدد المراجع		
	الرابع	الخامس	ملاحظات
1 المملكة العربية السعودية	9	12	
2 الأردن	-	-	التوثيق من السادس
3 السودان	-	-	لا يوجد

2- أما عن الجزء الخاص بالتناسب النصي والتناسق بين الوحدات من حيث المادة وعدد الأشكال والصور والخرائط وكمية الأسئلة والأنشطة، فقد أجرى الباحثان عمليات إحصائية بسيطة لمعرفة المساحة المشغولة بتلك العناصر في كل صف، كما هو موضح في الجدول رقم (3). من الجدول نجد أن المساحة المشغولة بالأشكال والخرائط في كتب الإنسان والكون هي (8.8%)، (19.5%)، بالنسبة للصفين الرابع والخامس على التوالي من جملة صفحات كل كتاب، بينما جاءت المساحة المشغولة بالأسئلة لنفس الصفين بنسب (5.9%)، (6.2%)، على التوالي. تقاربت المساحة المشغولة بالأنشطة بالصف الرابع (4.6%) والخامس (5.2%).

أ/ في جانب تقييم عناصر المحتوى لمقرر الجغرافية بالمملكة العربية السعودية والأردنية نلاحظ توافق المواضيع التي تدرس وإن اختلفت الموضوعات، مثل جغرافية الوطن العربي، و جغرافية العالم الإسلامي، و الجغرافية العامة بمنهج الأردن ومبادئ في الجغرافيا بالمنهج السعودي ثم جغرافية الدولة. نجد التناسب بين عدد الصفحات، بالنسبة للصفوف الرابع، والخامس، بالسعودية نجدها (63)، (59)، صفحة على التوالي، بينما نجدها بمنهج السودان لنفس الفصول هي (140)، (173)، على التوالي.

ب/ أما بالنسبة لتوازن الوحدات فنجد عدم التوازن الواضح بمنهج الإنسان والكون، في كتاب الصف الرابع جاءت على النحو التالي (10)، (62)، (27)، (26) على التوالي، نلاحظ الشذوذ في الفصل الثاني الذي يتكون من (62) صفحة. في الصف الخامس زادت الوحدات بصورة واضحة وكذلك استمر الشذوذ في الفصل الثاني الذي جاء في (54) صفحة، وبقيّة الفصول جاءت صفحاتها مرتبة (34)، (23)، (19)، (6)، (24).

1- تجاهل المنهج بالسودان المفاهيم المتصلة بخصائص المجتمع الإسلامي والدلائل الكونية إذ يكاد يندم ورودها بالكتب المدروسة، والمفاهيم المتصلة بالإنسان وبيئته الاجتماعية، وما يتصل بالطبيعة الإنسانية للفرد حيث جاءت غير مرتبطة بدراسة الإنسان كعنصر اجتماعي في بيئته يتفاعل معها وفقا لمتطلبات الحياة.

المناقشة

إن مرتكزات المناهج عموماً بالتعليم العام أمر يورق وزارت التربية والتعليم للحاق بركب التطور والتقدم من خلال برنامج استراتيجي لتطوير التعليم يتضمن رؤية مستقبلية شاملة. وتعتبر الدراسات الجغرافية بأنماطها الحديثة وسيلة للمادة العلمية والمعلومة العامة والثقافة العلمية المهمة للتوعية التي تعمل على تنمية قدرات التلميذ العقلية وتفتح مداركه وتوسع محيطه المعرفي تدريجياً لمرحلة تلو الأخرى. ولذلك جاء في أدبيات المناهج، "إذا أراد المنهج أن يكون وصفاً مفيدة للتعليم، فإنه يتوجب أن ينسجم محتواه ونتائجه التي يسعى لتحقيقها مع المجريات الثقافية والاجتماعية للعصر"، (حمدان، 1982: 4). وجاء الحديث عن إيجاد مرتكزات منهج محلي يبعد شرور التدخل الغربي في تحديد عناصر ومحتويات المناهج العربية تلك الشرور التي دائماً تكون معارضة للقيم والفكر الإسلامي وهدفها الاحتواء والسيطرة الفكرية الغربية، (أنور الجندي، 1982: 421). وما حركة الفكر الجديدة المسماة بالعولمة المعرفية إلا سلاح لاستعمار جديد تحولي تمتد أطرافه في كل مكان، والمستهدفون هم العالم العربي والإسلامي.

وعن الدراسات السودانية وتطوير المناهج كان يجب مراعاة ما جاء في المسح التربوي الفقرة (28) و ينص على تنظيم برامج الدراسة في المدرسة الابتدائية على مستويين، فتكون الصفوف الأربعة الأولى للتربية الأساسية ويركز فيها على القراءة والكتابة ويكون الصفان الخامس والسادس للتوجيه المهني، وربط عمل المدرسة بالبيئة وإدخال مناهج النشاط التي تدمج فيها مقررات التاريخ والجغرافيا لتكون مجموعة الدراسات الاجتماعية، (استراتيجية عمل، 1977). ولقد ركزت كثير من الدراسات على النقلة المطلوبة عند تطوير المناهج بأسلوب إدراج القضايا والمشكلات أو المواقف الحيوية المرتبطة بالواقع الذي يعيشه المتعلم (إبراهيم كرم، 2003). يقول: (عبد الغني إبراهيم، بدون) "لقد ظلت الفجوة بين الأهداف التربوية المعلنة ومقدرات المواد الدراسية القائمة تتسع وتضيق بين مادة وأخرى ومن بين فترة وأخرى لغياب استراتيجية تربوية واضحة وملزمة".

وفي إطار مناقشة موضوع البحث من منطلق المقارنة مع الدول العربية، نأخذ هنا بعضها مع دولتي (السعودية والأردن) لعكس صورة متكاملة لمناهج الجغرافية وعناصر المحتوى لكل منها وأهمية ذلك

وقوة البناء المنهجي والجودة الشاملة في إخراج المنهج. والمقارنة تمثلت في جوانب تحليل المحتوى الكمي من حيث عدد الصفحات، وعدد الأشكال، وعدد الصور، وعدد الخرائط ونوعيتها، والأسئلة، والأنشطة، والأسلوب و التوثيق. وخرج الباحثان بالفوارق الآتية التي لم تتحقق بالمنهج السوداني.

1- بجانب الدول المأخوذة كعينة هنالك اتفاق بين معظم دول الوطن العربي التي اطلع الباحثان على مناهج الدراسات الاجتماعية بها، ما عدا السودان على بداية تدريس العلوم الاجتماعية بمسماها الجغرافيا والتاريخ من الصف الرابع الابتدائي أو الأساس. وهنالك اتفاق بنسبة عالية جداً حول عناصر المحتوى التي تدرس خلال تلك السنوات مع أصالة ثبوت مادة الجغرافية اسماً ومضموناً وتطوراً. وأهم ما خرج به الباحثين من هذا الاتفاق تبلور في تدريس الموضوعات التالية بالإجماع وهي؛ تدريس جغرافية الوطن العربي، ومبادئ الجغرافية العامة، وجغرافية العالم الإقليمية، وجغرافية الدولة المعنية بصورة مفصلة، ومحاور عن البيئة والموارد والتنمية والكون ومشكلات بيئية والتربية البيئية، والمياه في الوطن العربي ومشاكلها، والطاقة والتعدين في الوطن العربي وعلى نطاق كل دولة، الغذاء في الوطن العربي وعلى النطاق المحلي للدولة، المشكلات السكانية واستغلال الموارد، التكامل الاقتصادي والاستثمار بين الدول العربية وهذا يعتبر أمراً يهم السودان الذي انفتح بموارده للاستغلال والاستثمار الخارجي.

1- تعليم أولويات المعرفة الجغرافية والبيئية في الحياة كما بدأت به مناهج المملكة العربية السعودية من خلال أول طرق معرفي للتلميذ بخريطة موقع المسجد والمدرسة وهذا ما كانت عليه أول الدروس في المناهج الجغرافية القديمة بالسودان عندما كان تلميذ الصف الرابع يخرج من المدرسة باحثاً لإيجاد الكنز من خلال مسارات مخطوطة بالخريطة وصولاً للكنز متعلماً تحديد الاتجاهات الرئيسية والفرعية.

2- وضعت معظم مناهج الجغرافية في دول الوطن العربي (عينة الدراسة) محددة الأهداف العامة والخاصة وروعت فيها جوانب البيئة المحلية؛ إذ نجد تقارب المواضيع والأمثلة إلى المحيط الذي يعيش فيه التلاميذ مع سهولة الأسلوب واختصار المعلومة للاستيعاب السريع وهذا هو التطور في المناهج الذي ابتعد عن التوسع والحشو للمعلومات.

3- عند مدخل كل كتاب نجد عكس صورة لأهمية الجغرافيا وعلاقة الإنسان بالأرض. هكذا جاءت صفحة كاملة تعبر عن مضمون الدراسة الجغرافية في مدخل كتاب الصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية وهو يوازي الصف السابع بالسودان.

4- في جميع الكتب الجغرافية بمنهج المملكة العربية السعودية نجد تقديم للمعلم مستهله عبارة (أخي معلم الجغرافيا). ومن عبارات ما كتب... "أن نجعل هذه المادة وسيلة لتكوين شخصية الطالب الذي يعرف نعم الله عليه في هذا الوطن الذي يعيش فيه ويخلص له ويتجه إلى حسن استثمارها... اجعل التلميذ يستشعر آيات الله وحكمته ودلائل عظمته ورحمته في خلق السماوات والأرض وفي ظواهر الليل والنهار واختلاف الموارد وما يحدثه ذلك من آثار في هذا الكون ..".

5- التدرج العلمي والانتقال بين الوحدات والفصول الدراسية كان واضحاً خلاف ما اتسمت به مناهج الإنسان والكون بالسودان كذلك الأسئلة محددة جداً وفي الموضوع المناسب عند نهاية كل وحدة أو درس.

6- الإخراج الممتاز والتغليف الجيد المصقول و نوعية الورق والتركيز على الخرائط والصور والأشكال الملونة والمعبرة والمعينة للتدريس مع عكس الواقع البيئي وكذلك الرسومات البيانية المخرجة بصورة علمية محققة.

7- عند كل مقدمة يعكس الكتاب جوانب التطوير التربوي التي تضمنتها المناهج وتشمل التركيز على تنمية التفكير العلمي والقدرات العقلية باستخدام أسلوب حل المشكلات والتفكير الناقد من خلال وضع الطالب في مواقف تعليمية تتيح له التفكير وإبداء الرأي.

8- لا يوجد خلط بين النشاط والأسئلة والتمارين بل جاء النشاط في نهاية كل درس أو وحدة أو فصل معبراً ومحدداً ومستوفياً لشروط وإجراءات النشاط، خلاف ما حدث في مناهج الإنسان والكون.

9- تعاملت جميع المناهج التي اطلع عليها الباحثان في مادة الجغرافيا بالتعليم العام مع الرسم بصورة علمية وجودة وجدية مع التركيز على جوانب الجذب (راجع منهج الأردن، والسعودية)، ويظهر الاهتمام بجوانب التصميم و التصوير ومراجعة الخرائط والصور والأشكال مع ذكر المحررين الذين قاموا بالعمل، هذا ما افتقرت إليه مناهج السودان.

10- ملاحظة جيدة وتربوية خاصة من النظرة الإسلامية وجود "بسم الله الرحمن الرحيم" عند كل مقدمة و" وتم بحمد الله" عند نهاية كل كتاب في صفحة خاصة مما يسترعي انتباه الطالب ويدرك أن لها مدلولاً عظيماً كما جاء بمنهج المملكة العربية السعودية.

إذا نظرنا لكثير من دول الوطن العربي وتحقيلاً لقومية وأهمية المناهج نجد إشراك الخبرات المختلفة والتربيت في عمليات ومراحل تطوير المناهج. يأتي القرار بتشكيل فريق عمل وطني تتنوع فيه الخبرات ليحمل مهمة تطوير المناهج، وتتفرع من الفريق اللجان العلمية والتقنية والتربوية و لجان المراجعة والتدقيق على مستوى علمي عال.

وفي الجانب الثالث من المناقشة نستعرض سؤالي البحث بشيء من المناقشة وفق ما يتطلب تحقيق الأجوبة على السؤال.

السؤال الأول: ما أهم الأسس التي تقوم عليها عملية تطوير المناهج الجغرافية بالمرحلة الابتدائية أو الأساس من حيث الأصالة والمعاصرة و لم تراع في المنهج الحديث بالسودان؟.

لمناقشة هذا السؤال يجب أن نستذكر تلك الأسس التي أهمها وضوح الفلسفة التربوية والأهداف العلمية للتطوير. وإسناد عملية التطوير إلى دراسة علمية وإجرائية واضحة ، اعتبار جوانب البيئة المحلية والمجتمع وتضمين الموضوعات المعاصرة محلياً وإقليمياً ودولياً ، والافتتاح بأن التطوير عملية تعاونية ومستمرة لتقديم مواصفات وفق أساليب الجودة الشاملة في وضع المناهج وخلق نوع من الانسجام بين محتويات المنهاج والأنشطة والوسائل الإيضاحية. بجانب كل هذا يعتمد وضع المنهج على الأسس السيكولوجية ، الأسس المنطقية (ترتيب المنهج)، والأسس الترابطية والأسس التكاملية أو ما يعرف بالأسلوب الحلزوني (تكامل المعلومات عن طريق عرضها)، إضافة إلى معينات المناهج التي تجعل الطالب قادراً على التحليل والإدراك والتفكير والتصور للنتائج ، إذا تتبعنا الأمر برمته لا نجد تلك الأسس بمنهج الإنسان والكون. من الأسس المفقودة بالمنهج كذلك تثبيت المفاهيم الإسلامية المتعلقة بالظواهر الكونية، وإثبات دلائل الوجدانية الروبوية للخالق من عناصر محتوى المقرر، والاستشهاد بالقصص والآيات والربط أحسن أسلوب تربوي له مردود جيد في التعليم ، صياغة المادة في أسلوب حوارى بعيداً عن الرتابة وجعل المادة في حلقات متسلسلة تشد انتباه التلميذ لينتظر الحلقة التي تلي الدرس بشوق وتلهف.

السؤال الثاني: ما ضرورة ربط المناهج الجغرافية بالتطورات التكنولوجية وما أهم مجالات إسهام مادة الجغرافيا التي تثبت خصوصيتها في التعليم العام، وإلى أي مدى تحققت؟

تأتي الأهمية من القناعة بأن العصر عصر تسارع معرفي وتقني وغزو فكري وثقافي لم تشهد له البشرية مثيلاً، تحقيقاً لقول الله تعالى (وَيَظُنُّ مَا لَا تَعْلُمُونَ) (النحل: 8). نحن في عصر سادت فيه الخريطة والمقياس والصورة الرقمية والإنتاج الفكري والثقافي والاقتصادي والتربوي والتعليمي والعلمي والمعرفي إلكتروني. فإذا كنا نتخيل فصلاً بلا معلم ومدرسة بلا إدارة وطابور بلا اصطفاة وتمام بلا حضور، لزم أن نعبر عن عدم الرضا بما تحويه مناهجنا. إن الوسائل التعليمية المصاحبة لمنهج الإنسان والكون لا تخدم الغرض والهدف العام للتطور وفقاً للتقنيات المستخدمة في الوسائل التدريسية مثل الوسائل الحديثة كالسبورة الضوئية وشاشة العرض، والفيديو كونفرنس والفيديو بروجكتر وغيرها من الوسائل السمعية والبصرية والمهمة جداً للمهتمين بالمناهج خاصة الجغرافية أو

العلوم الاجتماعية مع اعتبار أن التعليم المبرمج يخدم جوانب النشاط العقلي والفكري، فقد حدثت تغيرات مدهشة مر بها تطور الفكر الجغرافي وصولاً إلى نظم المعلومات الجغرافية واستخداماتها المختلفة خاصة في مجال جرد الموارد والتربية البيئية وإعادة التوازن البيئي والأيكولوجي. لقد تخطت المعرفة من خلال تكنولوجيا التعليم، التقليدية والتخلف الذي تعيشه مؤسساتنا التعليمية وعجزنا أن نسجل للتاريخ يوم فوز واحد في الصراع المحتدم في تلك المجالات الحيوية.

الخاتمة و التوصيات:

تناول البحث موضوع تحليل محتوى منهج الإنسان والكون الذي يدرس بالتعليم العام بمرحلة الأساس في السودان. وكانت القضية الكبرى الخلط بين منهج العلوم المتداخل وهو منهج يعمل على تحديد نقاط الالتقاء المعرفي بين العلوم وعلاقتها المتداخلة، حيث كان الهدف من عملية تغيير المناهج وتطويرها وتضمين منهج الإنسان والكون لتحقيق هذا الهدف الذي لم يكن سهلاً من خلال النواحي الإجرائية والعلمية التي عولج بها المنهج الجديد. أظهرت نتائج التحليل كثيراً من التباين الجوهرى لمستويات الإخراج والمحتويات بأبعادها العلمية، والمعرفية والإجرائية.

المراجع

- الابراشى، محمد (1943): الاتجاهات الحديثة في التربية، دار الأحياء للكتب العربية، مكتبة ومطبعة عيسى البابى وشركاه.
- اللقانى، أحمد حسن (1995): المنهج: الأسس، المكونات، التنظيمات، القاهرة، عالم الكتب.
- الجندي، أنور (1982): الموسوعة الإسلامية العربية: أخطاء المنهج الغربي الوافد في العقائد والتاريخ والحضارة واللغة والآداب و الاجتماع، دار الكتاب اللبناني، لبنان.
- جلتهورن، آلن. أ (1995): قيادة المنهج: ترجمة سلام سيد أحمد وإبراهيم الشافعى و آخرون، ط/1، مطابع جامعة الملك سعود، الرياض.
- جمهورية السودان (1977): وزارة التربية والتعليم، التربية السودانية: تقوي استراتيجية عمل. الجهاز المركزي للإحصاء(2004) مكتب الإحصاء السكاني الخرطوم، شارع القصر.
- الحارثى، إبراهيم أحمد مسلم (1998): تخطيط المناهج و تطويرها من منظور واقعي، ط/1، مكتبة الشقرى.
- الحجيلان، طلال (2003): "تحليل مناهج العلوم الاجتماعية والإنسانية للصفين الحادي عشر والثاني عشر في اونتاريو بكندا"، ندوة بناء المناهج: الأسس والمنطلقات، جامعة الملك سعود، كلية التربية - 19-20/3/1424هـ.

- حمدان، محمد زياد (1982): المنهج: أصوله ، أنواعه ، ومكوناته:سلسلة التربية الحديثة، كتاب رقم (11)، دار الرياض ، الرياض.
- الخالدي، عماد محمد (1986): "تحليل المحتوى بحث علمي لتحليل الوثائق مجلة الإدارة العامة، م/13، ع/3.
- رجب، إبراهيم عبد الرحمن (2002): " العلوم الاجتماعية: الوضع الراهن وآفاق المستقبل"، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد (30)، العدد (4)، جامعة الكويت.
- سلمان، على سلمان (1995): وقفات مضيئة في تاريخ التعليم في السودان (1900 – 1990)، دراسات تربوية، المركز القومي للمناهج والبحث التربوي.
- سليمان، يحي عطية وسعيد عبده نافع (2001): تعليم الدراسات الاجتماعية، ط/2، دار التعليم، دبي، عند لطيفة (2003).
- السنبل، عبد العزيز عبد الله، محمد الخطيب، مصطفى متولي و نور الدين محمد عبد الجواد (1998) نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، ط/6، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض.
- الشراح،يعقوب أحمد (2002): التربية وأزمة التنمية البشرية، مكتب التربية، العربي لدول الخليج، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية.
- الصبيح، عبد الله ناصر (2003): " تحليل محتوى كتاب العلوم الاجتماعية في استراليا"، ندوة بناء المناهج: الأسس والمنطلقات، جامعة الملك سعود، كلية التربية – 19-20/3/1424هـ.
- الطيرى، عبد الرحمن سليمان (3003): " الفلبين هديتي من الله: جغرافيا، تاريخ، مدنيات"، ندوة بناء المناهج: الأسس والمنطلقات ، جامعة الملك سعود،كلية التربية – 19-20/3/1424هـ.
- عبيانه، حسن (2003): " ملخص دراسة الاختبارات والمنطلقات الفلسفية في بناء المناهج"، نموذج الغرب، ندوة بناء المناهج: الأسس والمنطلقات، جامعة الملك سعود،كلية التربية – 19-20/3/1424هـ.
- على، سعيد إسماعيل (2003): " التأسيس الفلسفي للمنهج المدرسي"، ندوة بناء المناهج: الأسس والمنطلقات ،جامعة الملك سعود،كلية التربية – 19-20/ 3/1424هـ
- فرحان، اسحق أحمد و توفيق مرعى واحمد بلقيس (1984): تعليم المنهاج التربوي:أنماط تعليمية معاصرة، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.

قلادة، فؤاد سليمان (1979) : أساسيات المناهج في التعليم النظامي وتعليم الكبار، دار المطبوعات الجديدة، القاهرة.

لطيفة، صالح السميري (2003): " تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية في سنغافورة في ضوء الأسس الفلسفية والاجتماعية للمنهج"، ندوة بناء المناهج الأسس والمنطلقات، جامعة الملك سعود، كلية التربية، 19-20/3/1423هـ.

كرم، إبراهيم كرم (2003): www.fedu.uaeu.ac.ae/cej/issue16/secondary.htm

محمد، عبد الغنى إبراهيم (بدون): مناهج التعليم في السودان بين تعقيدات الماضي وتحديات المستقبل، دراسات تربوية.

المشرف، عبد الإله عبد الله (2003): " الأسس العقدي والاجتماعية والنفسية للمناهج الدراسية بالمملكة العربية السعودية"، ندوة بناء المناهج: الأسس والمنطلقات، جامعة الملك سعود، كلية التربية، 19-20/3/1423هـ.

المعرفة (2001): التعليم من حولنا: تجارب من الدول العالم، ط/1، كتاب رقم (11).

مصطفى، أحمد سعيد (2002): برنامج إدارة الجودة الشاملة و تطبيقاتها في المجال التربوي، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج، الدوحة.

النصار، صالح عبد العزيز (2003): " دور المناهج المدرسية في جنوب أفريقيا في التحول من العنصرية إلى الديمقراطية"، ندوة بناء المناهج: الأسس والمنطلقات، جامعة الملك سعود، كلية التربية، 19-20/3/1423هـ.

وزارة التربية والتعليم، الكويت (2001): " التوجه الفني العام للاجتماعيات المهارات التي يجب

تتميتها من خلال تدريس الاجتماعيات www.moe.edu.ku/teacher_1/society/Maharat.htm

ويلبرج، هيربرت و جيمس كيف (1995): التدريس من أجل تنمية التفكير ترجمة عبد العزيز عبد الوهاب البابطين، مكتب التربية العربي للدول الخليج.