الإبداع وعلاقته بالمنهج التربوى

إن كلمة منهج مشتقة أساسًا من كلمة لاتينية معناها "يجرى فى سباق"، وهذا يوضح مدى خطورة أن تستخدم المدارس حاليًا كلمة المنهج على أنه سياق ثابت يجب أن تلتزم به.

بغض النظر عن تعريف المنهج، فإن هناك اهتمامًا كبيرًا الآن بكيفية تكوين المنهج، ويعرف ذلك الاهتمام بتطوير المنهج.

هناك بعض التعريفات التى تستحق الذكر. على سبيل المثال: بيتر أوليفا (Peter F.Oliva) فى كتابه "تطوير المنهج" ١٩٩٧"، وضع قائمه لعدة جمل تخص المنهج. ويمكن وصف المنهج ـ بتصرف ـ على أنه:

١ - ما يدرس فى المدرسة.

٢ - مجموعة من الموضوعات التى يتعلمها التلاميذ.

٣- المحتوى الذى يقوم المدرس بتعليمه.

٤ - برنامج دراسى.

٥ - مجموعة من المواد الدراسية التى تقررها خطة التعليم.

٦ - تتابع فى المقررات الدراسية يتم تقديمها وفق تسلسل زمنى محدد.

٧- مجموعة من الأهداف الموضوعة لتحقيق أغراض تربوية بعينها.

٨- خطة الدراسة حسب رؤية المهتمين بموضوع التعليم والتعلم.

٩- كل شيء مُقدم من قبل المدرسة مشتملاً على أنشطة الفصل الإضافية، ودليل المعلم (كتاب المعلم)، والعلاقات بين الأشخاص.

١٠- كل ما يدرس داخل وخارج المدرسة بواسطة المدرسة.

١١- كل شيء مخطط من قبل المدرسة.

١٢- سلسلة من الخبرات التى يمر بها المتعلم فى المدرسة نتيجة عملية التدريس.

١٣- مجموعة الخبرات التى يتحمل الطالب فى المدرسة، مسئولية تعلمها.

أيضا **بونسر، رودنيتسرى** (George J. Ponser and Alan N. Rudnitsry) فى كتابهما "رسم وتصميم المقرر: ١٩٩٧"، قد أشارا إلى تعريف المنهج على أنه ليس عملية، ولكنه ما يدرس فى المدرسة، أو ما ينوى التلميذ أن يتعلمه. وحقيقة الأمر المنهج لا يقصد به، ما يجب أن يتعلمه التلميذ فى المدرسة، وإنما يقصد به مجموعة المخرجات الذى نتوقع أن يكتسبها التلميذ بعد عملية تعلمه.

بالطبع توجد تعريفات عديدة تطلق على المنهج، منها على سبيل المثال، ما يلى:

- المنهج الحي
- المنهج المختبئ (الخفى)
- المنهج الكلى
- المنهج الإضافي

وفيما يخص مصطلح تطوير المنهج، فإنه يستخدم لوصف بناء المنهج. وتطوير لمنهج المدرسى لا يكون عملية فردية يقوم بها المدرسون، ولكنه يكون عبارة عن التقاء المدرسين، وأحيانًا المديرين، وغالبًا جميع أفراد العملية التعليمية، حيث يجتمعون سويًا لفترات طويلة من الوقت ليقوموا بتطوير المنهج.

وفى هذا الشأن، وصف **رالف تايلور** (Ralph Tyler) فى كتابه عام ١٩٤٩ ما يعرف بعملية تنمية المنهج المنطقى (منهج المواد الدراسية). وقد ذكر **تايلور** Tyler فى كتابه أنه لكى نطور المنهج يجب أن نبدأ باختيار ثلاثة مصادر رئيسة لاشتقاق الأفكار الخاصة بالأهداف المحتمل حدوثها والتى يجب أن يتضمنها المنهج، وهذه المصادر هى التلاميذ والمجتمع والموضوعات الدراسية. بعد ذلك يتم غربلة احتياجات قوى كل مصدر من المصادر الثلاثة السابقة عن طريق مراجعة الأفكار ومقابلتها بفلسفة التعليم، وتوافقها مع رؤى وأساسيات علم النفس التعليمى. من الممكن السماح بتخصيص أهداف تعليمية مختصرة، ولكنها تؤدى فى خطواتها النهائية إلى تطوير المنهج. إن اختيار الخبرات التعليمية التى يتم من خلالها إنجاز الأهداف، تنظم فى تسلل منطقى، حيث يتم تقييم تلك الخبرات لمعرفة ما إذا كانت الأهداف قد تحققت أم لا.

وفى كتاب **بيلينجس وهالستيد** (Billings & Halstead) جاءت التعريفات التالية:

(١) هو ارتباط المتعلمين بشيء ثابت .

(٢) التبادل بين التلاميذ والمدرسة ومادة البحث.

(٣) الخبرات التى يحصل عليها التلاميذ تحت إشراف المدرسة.

(٤) تتابع من الخبرات التى تقوم بها المدرسة لكى يدرسها الطلاب.

(٥) طرق التفكير الجيدة.

(٦) خطة الدراسة من خلال ترتيب تنظيمى للمقررات.

(٧) تنظيم المواد التعليمية.

(٨) المحتوى المنهجى الرسمى وغير الرسمى، والعملية التى يكتسب خلالها الطالب المعرفة والفهم اللذين يساعدانه على تطوير مهاراته، وتغيير اتجاهاته وإدراكاته وقيمه، ويتم ذلك تحت رعاية المدرسة.

(٩) مكونات شائعة يتم اختيارها، بحيث تحتوى على أهداف مختارة مسبقًا، فى ضوء المخرجات المطلوب تحقيقها، على أن ينظم ذلك وفق تسلل خاص لموضوعات البرنامج الدراسى بما يوافق عملية تنسيق خبرات التعلم، والمصادر المستخدمة، ومدى المسئولية المقترحة للمعلم بالنسبة لتعليمه، وللمتعلم بالنسبة لعملية التعلم.

وعلى مواقع عديدة فى الانترنت، جاءت مئات التعريفات الخاصة بلفظة المنهج، منها على سبيل المثال، ما يلى:

* خطة الدراسة: خطة متكاملة للدراسات الأكاديمية
* فى التعليم، المنهج هو مجموعة من المقررات تتضمن محتوياتها موضوعات بعينها، تُعرض بواسطة مؤسسة مثل المدرسة أو الكلية. فى بعض الأحيان يحدد المنهج جزئيًا أو كليًا بواسطة هيئة خارجية (مثل: منهج إنجلترا فى المدارس الأجنبية. وفى الولايات المتحدة، يؤسس المنهج الرئيس بواسطة كل ولاية أو مدرسة، وينظم المنهج حسب رغباتهم)
* يتكون المنهج من مجموعة من الفصول الموضوعة مسبقًا والمخطط لها بواسطة مؤسسة، وذلك لتكميل برنامج دراسى يؤدى إلى شهادة علمية ومنزلة اجتماعية مرموقة.
* كل المقررات التى تعرضها المدرسة والجامعة، بهدف تنفيذ الدراسة المطلوبة لتحقيق درجة علمية محددة.
* الأسلوب المخطط الذى من خلاله يتفاعل التلاميذ مع المحتوى التعليمى، وهو يتضمن: المواد التعليمية، ومصادر التعلم، وأيضا عمليات التقويم التى توضح مدى بلوغ وتحقيق الأهداف التعليمية المحددة سلفًا.
* المقررات المعروضة من قبل المدرسة أو الخطط الدراسة الخاصة، ويمكن أن

تكون تعليمية أو مرتبطة بالتدريب، وهى تحتوى على خطط الدروس المأمول تعليمها بكفاءة.

* برنامج كامل للتعلم يحتوى على العناصر الآتية:

- برنامج المقررات التى تحقق متطلبات الشهادة المعتمدة فى مجال تخصص الدراسة.

- برنامج المتطلبات التعليمية الرسمية الضرورية التى تؤهل لشهادة علمية محددة.

- برنامج منظم للدراسة والمقررات المطلوبة لإنجاز شهادة علمية محددة.

- مجموعة من المقررات المرتبطة والتى تركز على مجال بعينه للدراسة

_ محصلة المقررات الموجهة نحو هدف شائع، ويشير إلى مجموعة من المقررات المطلوبة.

- مجموعة من المقررات المنظمة بأسلوب علمى

- مجموعة من المقررات والاختبارات التى ترتبط بدرجة كبيرة بمجال العمل المستقبلى.

- مجموعة من المقررات الدراسية المعطاة فى بيئة تعليمية محددة، بحيث يتم تنظيمها فى تسلل سلس وإنسيابى لجعل تعلم الموضوعات أسهل.

وأيضا، فى نطاق إبداعات المنهج، أو فى حدود العلاقة الوثيقة بين الإبداع وتعريف المنهج، قد يسع المنهج العديد من المراحل. فعلى سبيل المثال: منهج الرياضيات، يكون شرط الالتحاق بدراسته، أن يكون المتعلم حاصلاً على كفايات تعليمية ونقاط دراسية متعددة تعتمد على خبرة ووظيفة واحتياجات العمل.

* فى نطاق إبداعات المنهج، ظهرت التعريفات التالية:

- مجموعة من المقررات الدراسية التى تؤدى إلى اكتساب شهادة مدرسية.

- مجموعة من المقررات المطلوبة لشهادة علمية معينة، كذلك يشير إلى عروض المقررات الخاصة بالكلية أو الجامعة ككل.

- مجموعة من المقررات المركزة على مجال محدد، على سبيل المثال: المحاسبة، وتطبيقات تكنولوجيا الكمبيوتر، والتعليم المبكر للأطفال.

- إجمالى المقررات الدراسية المعطاة فى المدرسة، الكلية، الجامعة.... إلخ.

-خبرة التعلم الكلية المستمدة عن طريق مؤسسة تعليمية، وتشمل: المحتوى، والمقررات، والطرق المستخدمة فى التدريس، وملامح أخرى مثل: القيم والمعايير، التى تعود إلى الطريقة التى تنظم بها المؤسسة، من حيث أدوارها وأساليب العمل فيها.

- خطة تعليمية يتعلم عن طريقها التلاميذ مهارات الدروس، وأيضا من خلالها يحقق التلاميذ الأهداف المحددة لموضوع خاص، ويمكن الاعتماد على المنهج رسميًا من قبل الدولة، فى إعداد وتأهيل المتعلمين.

- المقررات المتاحة فى برنامج دارسي لتأهيل المتعلمين دراسيًا ووظيفيا وحياتيا.

- المهارات والأداءات والاتجاهات والقيم التى يتوقع أن يتعلمها التلاميذ خلال تدريس موضوعات المنهج، التى تشتمل على نتائج أو مخرجات مأمولة من قبل المدرسة، ومرغوب فيها من قبل التلاميذ، لذلك يصف المنهج الأدوات التعليمية والتسلل المخطط الذى يستخدم لمساعدة التلاميذ على تحقيق المخرجات المرغوبة (مخرجات التعلم).

وتتجلى **إبداعات المنهج** واضحة جلية فى كونه يعكس رؤيتنا وأسلوب تفكيرنا:كيف نفكر؟ كيف نتحدث؟ كيف ندرس؟ كيف نعمل؟ فالمنهج بمثابة خبرات تعليمية مخططة معروضة بواسطة مؤسسة تعليمية أيا كانت طبيعتها أو هويتها، على سبيل المثال: المدارس الشعبية.

وما يؤكد ما تقدم أن **تود** (Todd: ١٩٦٥) قدم تعريفًا للمنهج من خلال نظرة

عنه، حيث يتم تقسيمه ليتم تعليمه فى فصول دراسية، كما أن تايلر (Tyler: ١٩٤٩) حدد أربعة أسئلة بمثابة خطوات أساسية فى تحديد أهداف المنهج، وهى:

- ما الأغراض التعليمية التى يجب أن تحققها المدرسة؟
- كيف يمكن للتعليم تحقيق تلك الأهداف؟
- كيف يمكن تنظيم الخبرات المكتسبة من أجل تحقيق تعليم فعال؟
- كيف يمكن تقييم فعالية خبرات التعليم؟

وعلى صعيد آخر، فحص سكمبرت (Schubert ١٩٨٦) إثنتا عشرة كتابًا عن المنهج، ثم قام بتحليل وبمناقشة جميع التصورات التى قرأها فى الكتب، وقد إستنبط أن:

(١) المنهج عبارة عن المحتوى أو مادة البحث.

(٢) المنهج عبارة عن المخرجات التعليمية.

(٣) يشمل المنهج الثقافة العامة.

(٤) المنهج عبارة عن مجموعة من المفاهيم المرتبطة معًا.

(٥) المنهج تفسير للخبرة الحياتية.

وقد أرجع أورنستين وهنكينس (Ornstein and Hunkins: ١٩٨٨) المنهج إلى نظريته الكلية الفلسفية التى مغزاها: أن الكل أكثر من مجموع الأجزاء. وقد وضعا خمسة تصورات عن المنهج، وهى:

* تصور سلوكى – منطقي
* تصور إدارة النظم
* تصور أكاديمى – عقلي
* تصور إنسانى – جمالي
* تصور ذهني

وعلى صعيد ثالث، يرى كورنبليث (Cornbleth: ١٩٩٠) أن تركيب المنهج يعتبر نشاطًا اجتماعيًا مستمرًا، وهو يشكل بواسطة تأثيرات سياقية يتم انجازها فى

المقام الأول للمدرسين والتلاميذ، والمنهج ليس مجرد إنتاج مادى فقط، ولكنه إنتاج إبداعى فعلى حقيقى، مضافًا إليه مجموع التفاعلات اليومية للتلاميذ والمدرسين.

وعليه تشير إبداعات المنهج إلى احتوائه ما يسميه الآخرون التطبيق العملى للمنهج، متمثلا فى كونه موضوعًا دراسيًا إنتاجيًا، علما بأن النظرة التقليدية تتكون بالتصور عن السياق الذى يوضح شكل التطبيق العملى للمنهج.

فالمنهج كعملية اجتماعية تقوم على أساس كل من مادة البحث العلمية الدراسية وعناصر المنظومة الاجتماعية وعلاقاتهم المتبادلة بالنسبة لبعضها البعض، لذلك تشمل أدوار المدرس والتلميذ من حيث حضورهما والتزامهما، كما تتضمن نماذج التفاعل بينهما، وبذلك يمدنا المنهج بأوضاع الأنشطة الأكاديمية التى يمكن لها أن تتوسع وتمتد، أو تتقيد بضرورة الالتزام بفرص تعليم التلاميذ، ووجوبية تطبيق الفرص التعليمية والأنشطة الشفوية. على سبيل المثال: يعكس المنهج الأدوار الممتازة والثانوية للمدرسين والتلاميذ بطريقة محترمة، ويمدنا بنماذج الاتصال المحددة الموجودة فى فصول دراسية عديدة.

إن الفرص التعليمية تفيد التلاميذ فى تحقيق إبداعاتهم بكثافة عالية ورفيعة المستوى، لأنها تشجعهم على إبداء الأفكار الخاصة، وتدفعهم لإلقاء الأسئلة أو بإعطاء تنويهات وملاحظات شخصية. ولأن المنهج يشتمل على المعارف الاجتماعية والعالمية التى يتم التوصل لها، والتى تحققت بعد أن ثبتت صلاحيتها، فإن المنهج يعمل على تقديم هذه المعارف بشكل جيد ومثمر للتلاميذ.

ومن منطلق إبداعى بحت أو خالص، فإن المعرفة التى تعامل على أنها موضوع أو سلعة يمكن اكتسابها، ليست المعرفة المقصودة هنا، إذ إن المقصود المعرفة الخاصة بالمنهج، والتى يتم إدراجها ضمن محتويات المنهج، بحيث تقدم ما يمكن أن يكون متاحًا عن المعلومات المختلفة حول التلاميذ.

إن اختيار المعرفة وتنظيمها تشير إلى المعلومات التى تتواصل مباشرة مع متطلبات التلاميذ، أى يتم توصيلها مباشرة إلى عقل ووجدان التلاميذ، وكذلك أيضًا إلى الفرص التى تمد التلاميذ بالفرص المناسبة لخلق وتقد المعرفة ذاتها. وهذا الاختيار والتنظيم الخاص بمعرفة المنهج، يمكن أن يكون ذو غرض ضمنى كما يبدو ظاهريًا، ولكن غرضه الباطنى والحقيقى يهدف تعليم التلاميذ العلم النافع، وبهذا تظهر إبداعات المنهج.

إن معالجة المعرفة تشير إلى ما قد يميزه الآخرون، ويعتبرونه تعليمًا كذلك تشتمل المعالجة على تنفيذ الاقتراحات الخاصة بطبيعة المعرفة، حيث يشير توزيع المعرفة إلى أنواع الفرص التعليمية التى تتاح لمجموعات مختلفة التلاميذ.

خلاصة ما تقدم، لأنه يمكن تعريف المنهج بأنه "الخبرات التعليمية التى تخططها المدرسة" فإن إبداعات المنهج تظهر فى قوة وتعدد المهارات داخل المنهج، والتى يتم تقديمها داخل حجرات الدراسة وخارجها ليتعلمها التلاميذ. وكنماذج للإبداعات التى تظهر واضحة من خلال تعريف المنهج، نذكر الآتى:

تعريف **المنهج التقليدى** (منهج المواد الدراسية) يظهر أن هدفه ومبتغاة تعليم التلاميذ المعرفة الجديدة والمتجددة، التى تواكب متطلبات العصر.

وتعريف **المنهج التقدمى** (الحديث) يُظهر أن مجالاته عديدة ومتعددة، ولا تنحصر فقط فى تعليم وتعلم مجموعة من المواد الدراسية، كما هو الحال بالنسبة للمنهج التقليدى.

لقد كان الإبداع وراء ظهور مسميات عديدة لأنماط المنهج المعاصر. فعلى سبيل المثال فقط، وليس الحصر الدقيق، كان الإبداع وراء ظهور **المنهج الإنسانى** (منهج التواصل)، وهو يركز على أساليب تحقيق الاتصال والتواصل داخل وخارج المدرسة، بين التلاميذ بعضهم البعض، وبينهم والمعلمين، وأيضا بينهم وأفراد

المجتمع الخارجيين. وكان الإبداع وراء ظهور **المنهج الأخلاقى**، وهو يؤكد أهمية الأخذ بمنهجية تعتمد الأعراف والتقاليد فى التعامل بين البشر بعضهم البعض، دون أن تكون تلك الأعراف والتقاليد سببًا مباشرًا فى قولبة الأفراد، أو صبهم فى نماذج جامدة، لأن المنهج الأخلاقى يؤكد القيمة التى يقبلها العقل والوجدان معا، دون فرض إلزام بها، إذ إن كل فرد يتحمل مسئولية ما يقوم به. وكان الإبداع وراء ظهور **المنهج التكاملى**، وهو يربط تكوين الإنسان نفسه ككل متكامل، وبين ما يتعلمه التلميذ، فالمواد الدراسية، ليست جزرًا منعزلة بعضها عن بعض، إذ توجد مجموعة من الخيوط (خيوط التكامل) تربطها معًا فى علاقات قوية، وتؤكد وحدتها، وبذلك يتسم تفكير الإنسان بمنظور منهجى متكامل، يساعده على تخطى الحواجز بين الأحداث. وكان الإبداع وراء ظهور **المنهج التكنولوجى**، وهو يلقى الضوء على العلاقة وثيقة الصلة بين العلم والتكنولوجيا، أى بين النظرية وتطبيقاتها العملية، ناهيك عن أن المنهج التكنولوجى فتح آفاقًا واسعة ورحبة لاستخدامات الكمبيوتر فى عملية التعليم والتعلم، بعد أن ظهر أن الكمبيوتر أداه تعليمية تعلميه ظهرت لتبقى، وأن التطوير التربوى فى شتى مجالاته يعتمد على مردودات الكمبيوتر الفاعلة. وأخيرا – وليس آخرًا – **المنهج العالمى**، وهو يوضح أن هموم ومشكلات الإنسان من جهة، وأن آماله وطموحاته من جهة أخرى، هى القاسم المشترك الأعلى لكل إنسان، فى كل زمان ومكان، وأن المجتمعات الإنسانية رغم نسبيتها من حيث الفقر والغنى، ومن حيث التخلف والتحضر، ومن حيث الضعف والقوة،.. إلخ، فإن رؤى الناس فى هذه المجتمعات تتوازن بدرجة كبيرة، وأن اختلاف هذه الرؤى يعود فقط إلى كيفية النظر لما يحدث من حول الناس، وإلى طرائق مواجهة قضايا ومعضلات مجتمعاتهم.

لأن تخطيط المنهج بمثابة عملية إبداعية بحتة فى جميع خطواتها واجراءاتها، لذلك يتم داسة هذا الموضوع من الزوايا التالية:

أولاً: مراحل تخطيط المنهج:

إذا كانت تعاريف المنهج فى تنظيماته المختلفة تعكس الإبداعات التى يمكن أن يحققها المنهج، فإن مراحل تخطيط المنهج يجب أن تقوم وتعتمد على إجراءات إبداعية، إذ دون ذلك، يكون المنهج مجرد وثيقة مكتوبة، لا حياة فيها، وليست لها أدنى تأثير أو أقل فاعلية.

والحقيقة التى لا تقبل المناقشة أو الجدل فى صحتها، هى: أى عمل يفتقر فى تخطيطه للمقومات الإبداعية، يكون عملاً روتينيًا وآليا، ولا يمكن ضمان قيامه وفق أسس علمية صحيحة وقوية، وأيضًا لا يمكن الزعم بأن هذا العمل – حتى وإن قام – يحقق مردوداته الإيجابية المأمولة. فالإبداع يرتبط بالتفكير الصحيح، والتفكير يرتبط بالإبداع المنطلق، وكلاهما يؤثر ويتأثر بالآخر، وكلاهما يمثلان معًا زاوية الاعتماد بالنسبة لتحقيق الأعمال، وللتأكد من صلاحيتها وجدواها. ولأن المنهج، رغم أن له جوانب مادية صرفة، فإنه يرتبط ارتباطًا مباشرًا بالجانب الإنسانى، من حيث المدرس الذى يقوم بتعليمه، ومن حيث التلميذ الذى يقوم بدراسته، ومن هنا تظهر أهمية الإبداع فى مراحل تخطيطه، وذلك ما يوضحه الحديث التالى:

المرحلة الأولى: فهم السياق:

تتضمن تلك المرحلة التدقيق فى نص المنهج الحالى، وتشتمل أيضًا على تحليل كل المعلومات ليدرك المتعلم مدى وحدود فهمه الخاص الذى يرتبط بحياته، وبحياة الجماعة التى يعيش معها، ويتفاعل مع قيمها ومعتقداتها. وعليه فإن فهم السياق يجب أن يكون حافزًا قويًا ليبدع التلميذ، فيستطيع بذلك فهم المستوى العام للمدرسة وللمجتمع فى الوقت نفسه، وليقف التلميذ – أيضًا – على مدى تدعيم تخطيط المنهج للنواحى التى تدعم تعليم التلميذ حاليًا ومستقبلاً. والحقيقة أن الفهم ذاته كمصطلح أو كعملية له علاقة مباشرة بالإبداع، شأنه فى ذلك شأن التفكير، ولذلك فإن الفهم يفجر طاقات الإبداع، التى يجب أن تقوم عليها عملية تخطيط المنهج.

المرحلة الثانية: الغرض التعليمى لتأسيس مناهج المدرسة:

إن لمحة عابرة وسريعة على الأغراض التعليمية وراء تأسس المنهج الدراسى تقدم نظرة أو فكرة شبه شاملة عن نص المنهج ومضمونه. وبتدقيق النظر على الشكل العام للمنهج ومحتوياته، يمكن تحديد المبادئ الخاصة بتخطيط المستقبل، إذ عن طريق تعرف موضوعات المنهج، وأيضًا من خلال تحليل أجزاء المنهج، يمكن الوقوف على الجهود التى بذلت من أجل تطويره. فالمنهج يمكن تطويره بعدة طرق يجب أن تركز على مناقشة طرق التفكير فى أغراضه التعليمية، وفى الحقائق التى تستند إليها موضوعاته وبنوده.

إن تأسس المناهج المدرسية يستوجب معلومات مجمعة تشمل ما يهتم به التلاميذ، وتتضمن بعض المعلومات القصصية والتاريخية التى يحتاجها التلاميذ، وأيضًا تضع الأساس لتخطيط المستقبل بالنسبة للتلاميذ، وتظهر قوة الإبداع فى تحديد مكونات المنهج، وما يجب أن يحتويه. بمعنى؛ الأغراض التعليمية لتأسيس

مناهج المدرسة تقتضى إبداعات منقطعة النظير عند الإجابة عن الأسئلة التالية، لأنها تقدم مساعدات جليلة عند تخطيط المنهج:

- هل القيم المتعارف عليها فى المدرسة أو التى تقرها المدرسة تنعكس فى بنود المنهج؟
- ما نوعية وكينونة التلاميذ الذين يدرسون المنهج، من حيث أصالة الفكر وقوة العقل وسلامة الفهم؟
- هل توافق نصوص المنهج ومفرداته ميول التلاميذ؟
- هل يستجيب المنهج لجميع المطالب الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للتلاميذ؟ وكذلك هل يواكب توقعاتهم واهتماماتهم؟
- ما العمل لجعل السياسات التربوية القائمة والتدريبات العملية وكذلك البرامج الدراسية قادرة على تدعيم جميع التلاميذ لتحقيق النتائج المرجوة؟
- ما أنماط الاستراتيجيات التعليمية التى تُقدم عبر المدرسة؟ وما الفرص التعليمية المهنية المتاحة التى تقدمها مناهج المدرسة؟ وهل لدى فريق التعليم المهنى منفذًا يمكن عن طريقه متابعة التطورات والتوجهات المعاصرة والحديثة فى البحث العلمى؟ وإن كان ذلك يتحقق بالفعل، فكيف يؤثر البحث العلمى فى تطوير نصوص المنهج ومفرداته؟
- ما أهم وسائل التقويم التى تستخدمها المدرسة فى تقييم أداءات التلاميذ؟ وما نسبة استخدامها؟ وهل استخدامها يتحقق بشكل فعال أم لا؟
- ما آليات التفكير المستخدمة فى تأسيس مناهج المدرسة؟ وهل تتشكل بطريقة فعالة أم لا؟
- هل مناهج المدرسة المعمول بها تحتاج لتطوير فعلى؟
- ما التحسينات التى يجب تضمينها فى المنهج؟ وهل يجب أن تكون: ممتدة أو محدودة؟ ثابتة أو متغيرة؟

- كيف يمكن تأسيس مناهج المدرسة بما يُدعم تطوير المعلومات، ويُراعى رغبات التلاميذ الخاصة عند تعلم المهارات المطلوبة؟
- ما مستويات النجاح التى يمكن التعرف عليها فى المدرسة؟ لماذا هى ناجحة؟ وما أسباب هذا النجاح؟ هل يمكن تحقيق ذلك النجاح فى برامج أخرى؟

إن تجميع البيانات والمعلومات التى تتمحور حول إجابات الأسئلة السابقة يمكن استخدامها لبناء شكل المنهج المدرسى على أساس إبداعى.

المرحلة الثالثة: تحديد مقومات تقويم تخطيط المنهج:

فى سرد سريع نقول أن التقويم يوضح مدى اكتساب التلميذ وتمكنه من المفاهيم التى يتضمنها المنهج، للتأكد من أن العملية التعليمية تسير فى مسارها الصحيح، وفق الأهداف والأغراض المرسومة لها، وذلك يعكس مدى نجاح التربويين فى تحقيق المهام الموكلة إليهم.

تأسيسًا على ما تقدم، نقول بدرجة كبيرة من الثقة: إن الإبداع ما لم يدس أنفه بطريقة مباشرة فى عمليات تخطيط المنهج، فإننا لا نتوقع أن يكون هذا التخطيط على المستوى المأمول، إذ يجب أن يتم تصميم المنهج وفق أسس وقواعد تساعد المدرسين فى فهم المبادىء والمرتكزات التى يقوم عليها هذا المنهج، وبذلك يستطيعون تدعيم وتطوير وتطبيق وتقويم مهارات وموضوعات المنهج، على المستويين: الفردى والجمعى على السواء، داخل حجرات الدراسة، وفى الورش والمعامل والمختبرات.

ومن خلال تعرف المدرسين على مبادئ التعليم والتدريس ذات الصلة الوثيقة بالمنهج، يمكنهم الحكم على مدى تحقق بيئة تعليمية تستطيع أن تفى باحتياجات التلاميذ، وخاصة إذا إتبعوا وطبقوا أساليب التقويم المناسبة فى هذا الشأن.

والسؤال:

ما النظرة المشتركة التى يجب أن تتوافر عند جميع المدرسين لخصائص التدريس التى تروج لتعليم ناجح؟

إن المناقشة البناءة كأداة بين المدرس والتلاميذ، وبين التلاميذ بعضهم البعض يمكن استخدامها لاحتواء التلاميذ دراسيًا نحو الأفضل، وأيضًا للكشف عن معتقداتهم وتوجهاتهم الحياتية والدراسية على السواء.

ولكن: ما أوجه الشبه والإختلاف بين ما يعتقده المدرسون وبين ما يعتقده التلاميذ؟

لو كان هناك اختلافًا فمن المفروض جعل صور ذلك الاختلاف أساسًا ومنطلقًا للمناقشة بين المدرسين والتلاميذ، لتوضيح معتقدات ورؤى التلاميذ وتأكيدها. أما لو كان هناك إتفاق، فذلك يسهم فى تقديم إبداعات فاعلة، لها دورها القوى فى بناء مثمر للمناقشة التامة حول تخطيط المنهج، سواء أكان فى صورته العامة، أم كان منهجًا مهنيًا.

والحكم على مستوى الأداء المدرسى ككل بعامة، وعلى مستوى الممارسة فى المناهج الدراسية بخاصة، يتأتى من خلال أساليب إبداعية رفيعة المستوى فى التقويم، حيث تركز هذه الأساليب على المنطلقات والمرتكزات التى تساعد المدرس على تحسين معلوماته ومفاهيمه عن ماهية التقويم ومهاراته على أساس أن وحدات التقويم، رغم أنها أساليب للتقييم والحكم على مستوى المدرس والتلاميذ على السواء، فإنها بجانب ذلك تحتوى على أنشطة تعليمية، وبعض المعلومات المهنية، وعينات الدراسة، والمراجع المدرسية، وأيضًا تحتوى على مجموعة الملاحظات التى يجب مراعاتها والأخذ بها، بالنسبة للأداء فى ورشة العمل، حيث يسهم التقويم فى جعل المشاركين، سواء أكانوا من المدرسين أم التلاميذ، يتعودون على أساليب العمل داخل تلك الورش، كما يجعلهم يلتزمون بما ينبغى تحقيقه فى جميع إجراءات العمل، وخاصة ما يرتبط بالجانب التطبيقى فى الورش والمعامل والمخبرات. فعلى

سبيل المثال، يجب أن يدرك المدرسون والتلاميذ معًا، أن أدوات العمل فى الورش المهنية تقوم على أساس أدبيات بعينها، تشمل مجموعة من الوسائل التى تسهل العملية التعليمية، وتساعد فى عملية تقييم التعليم، فى الوقت نفسه. كما أن هناك بعض الأدوات التى يتم تصميمها للكشف عن قيم المدرس ومفاهيمه ومعتقداته.

إذا كان الحديث السابق قد قدم لنا ثلاث مراحل، هى: (١) فهم السياق، (٢) الغرض التعليمى لتأسيس المنهج، (٣) مقومات التقويم، موضحا الإبداعات التى يجب أن تتخلل عملية تخطيط المنهج فى المراحل السابقة، فإن المرحلة الرابعة تقدم لنا موضوعًا غاية فى الأهمية، وهو:

المرحلة الرابعة: أدوات المراجعة:

من المهم بمكانة طرح السؤال الجوهرى التالى:

هل مفاهيم التقويم التى يستخدمها المدرس تشجعه على تقييم معلومات التلميذ ومهاراته وسلوكياته وفق منهجية صحيحة؟

إن أدوات المراجعة التقييمية تدعم المناقشة عن مفاهيم التقييم الحالية، المعمول بها داخل المدرسة، لأنها بمثابة أدوات تساعد مدرسى الفصل ليصبحوا من ذوى الخبرة الواسعة والعريضة بالنسبة لتقويم مستوى تعليم التلميذ. فهذه الأدوات تهدف تحقيق تكامل التقويم، ورؤية التقويم كعملية أكثر من رؤيته كمنتج. تلك الأدوات، أيضًا، تشجع التلاميذ ليكونوا مشاركين نشطاء يتحملون بعض مسئوليات عملية تقويمهم بأنفسهم (التقويم الذاتى)، لأنهم يتدربون على تحقيق هذه المهمة، من خلال التعاون والمناقشة مع المدرسين وزملائهم الآخرين.

ثانيًا: وحدات تخطيط المنهج إبداعيًا:

تعمل وحدات تخطيط المنهج على تحقيق تكامل مستويات التعليم الجوهرية على أساس مبادئ التعليم والتدريس والتقويم. وهناك بعض الأسئلة الافتتاحية التى تساعد فى تخطيط المنهج إبداعيًا، وهى:

ما هو التعليم الجيد؟ كيف نعرف أن التلميذ قد اكتسب بالفعل المعلومات؟ لمن توجه التقارير المكتوبة عن تخطيط المنهج؟ ما المبادئ الجديدة للتعليم والتدريس التى تساعد فى تخطيط المنهج؟

ويمكن لإجابات الأسئلة السابقة أن توضح مدى إسهامات وحدات تخطيط المنهج فى مساعدة المدارس على:

- تطوير خطط منهج المدرسة، وخطط البرامج الخاصة بالتلاميذ، والتى تعكس فهمًا قويًا لمستويات التعليم، والتى – أيضًا – تبين المبادئ الخاصة بالتعليم والتدريس وكذلك التقويم، وأيضا تلك التى تقدم بعض النصائح الجوهرية للمعلمين.
- تطوير خطة كاملة لمنهج المدرسة، بحيث يعكس الخطة الاستراتيجية للمدرسة، ويوضح احتياجاتها.
- تطوير خطط البرنامج الذى يقدم لبعض مجموعات التلاميذ، ليُدعم تعليمهم بطريقة أفضل.

من المجدى مقارنة المستويات التى يحققها التعليم بقوة فى ضوء أو على أساس المنهج المستخدم، من حيث: تركيب موضوعاته، وأساليب تدريسها وتقويمها، وارتباطه بالمشكلات الحياتية، لأن تلك المقارنة تُمكن المدرسين من فهم الاختلافات والتشابهات الخاصة بالمنهج فى مدارسهم، عن طريق تحديد مدى الارتباط بين مستويات التعليم الأساسية بالمنهج الذى يقومون بتعليمه.

وتعتمد وحدات تخطيط المنهج – بدرجة كبيرة – على التصور البنائى للإستراتيجيات المعرفية التى يمكن استخدامها فى تدريس تلك الوحدات. وفى هذا الصدد، تقوم إستراتيجية تعلم التلاميذ من خلال المهام العملية أو الاداءات التطبيقية، وهى تتكون من مجموعة من بعض العروض الإجرائية التقدمية التى

تساعد فى بناء معرفة المعلم. هذا من جهة، ومن جهة أخرى، تجعل هذه العروض المدرس يفكر بطريقة أمثل عند معاملة التلاميذ. ومن جهة ثالثة، تُساعد تلك العروض المدرس عندما يشارك فى تخطيط المنهج.

وبالنسبة لأدوات التعليم والتعلم التى يتم تصميمها، بهدف تطوير وحدات تخطيط المنهج، فإن لها استخدامات إعتبارية أخرى، مثل: مساعدة الموظفين الإداريين فى المدرسة ليصبحوا ذوى ألفة بمستويات التعليم الأساسية التى تقدمها المدرسة. أما إسهامات تلك الأدوات بالنسبة للمدرسين، فهى عديدة ومتعددة، مثل: (١) تساعد المدرسين أثناء اختبار مستويات التلاميذ، (٢) تقدم للمدرسين الفرص المناسبة ليضعوا فى اعتبارهم الخبرات التعليمية التى تسهم فى تسهيل العملية التدريسية، (٣) تمكن المدرسين من أن يصبحوا متآلفين مع المواد المقررة التى يقومون بتدريسها، وأيضًا متآلفين مع المستوى الدراسى والنفسى والعاطفى للتلاميذ، (٤) تساعد المدرسين فى متابعة أداءات التلاميذ التى يكلفون بها، (٥) تقدم إسهامات فاعلة لفهم مستويات التعليم المختلفة، فى المواد التى يتحملون مسئولية تعليمها، (٦) تسمح للمدرسين برؤية جميع المقدمات لمجال مستوى التعليم، وبذلك تقدم لهم فرصًا مواتية لاكتساب نظرة شاملة عن المجال التعليمى، بما يجعلهم يتوقعون مردودات ومخرجات هذا المجال بدرجة كبيرة من الصحة والدقة، (٧) تقدم بعض العروض التقدمية أو بعض جداول العمل التى ترتبط بمستويات التعليم الأساسية، وذلك يجعل المدرسين يفكرون فى النتائج المتوقع حدوثها، كنتيجة طبيعية لتخطيط المنهج، (٨) تساعد المدرسين والموجهين والموظفين، على مراجعة منهج المدرسة بعد تخطيطه من أجل التدقيق فيه لرؤية أى المجالات أفضل وأى المجالات التى تحتاج إلى إعادة نظر فيها، وأيضًا من أجل تحديد الأبعاد الخاصة بمستويات التعليم وفق الأهداف الموضوعة، وكذلك من أجل متابعة العملية التعليمية أولاً بأول، ومعرفة خطط المنهج المستقبلية.

ثالثًا: التعليم والتدريب:

تسهم النظرية الشاملة لماهية التعليم ولقواعد التدريب فى إنجاز وتحقيق أهداف العملية التعليمية فالتدريب يسهم فى تحقيق التمكن التدريسى من خلال استخدام الاستراتيجيات التعليمية، حيث يتم:

- تقليل نسبة المتسربين من المدرسة.
- عودة التلاميذ المتسربين إلى مسارهم التعليمى.
- الاعتراف بأهمية التعليم.

أما مسئولية المدرسة فى عملية تطوير برامج التعليم والتدريب، فيتمثل أهمها فى الآتى:

- تحسين برامج المنهج، وتفعيل مخرجات التعليم، من خلال تمكين التلميذ ليتعلم من الخبرات التعليمية القوية.
- ربط الأهداف المعرفية بالأهداف الخاصة فى الخطة المدرسية.

وفيما يخص بمسئولية المدرسة بالنسبة لتعليم التلاميذ، فإن المهام التى تقع على كاهلها تتحقق من خلال:

- وضع المبادئ التعليمية الأساسية للتعليم.
- اكساب التلميذ المهارات المهنية المستقبلية.
- وضع الاختبارات اللازمة لتقييم أداءات التلميذ.
- مراعاة خبرات وقدرات التلميذ، فى المهام والأداءات التى يكلف بها.

وبشأن الوقوف على مدى فاعلية برامج التعليم والتدريب، التى يجب مراعاتها عند تخطيط المنهج، من المهم طرح الأسئلة التالية:

- كيف يتم اختيار برامج التعليم والتدريب فى مدارسنا؟

- كيف تكون الترتيبات الخاصة، بتوزيع برامج التعليم والتدريب على مدار الفصل الدراسى أو العام الدراسى؟
- كيف يتم تأكيد قوة وأهمية تلك البرامج بالنسبة لتعليم وتعلم التلاميذ؟
- كيف يتم تطوير البرامج نحو الأفضل إذا ظهرت بعض السلبيات خلال التطبيق الفعلى؟

وتعليمات موقع العمل لضمان السلامة التدريسية، ولتحقيق أقصى كفاءة ممكنة فى التعلم، تقتضى الإجابة بدقة وموضوعية وعقلانية عن الأسئلة التالية:

- ما ترتيبات المدرس بخصوص مستوى الأداء فى برامج التعليم والتدريب؟
- ما معلومات المدرس عن المواقع الإلكترونية التى تنشر برامج العمل المنظم للتعليم والتدريب؟
- ما تعليمات المواقع الإلكترونية لتأكيد وتفعيل جوانب العمل المنظم بالنسبة لبرامج التعليم والتدريب؟
- ما خبرة العمل التى يجب أن يمتلكها المدرس ليتفهم شتى جوانب برامج التعليم والتدريب؟

وعلى صعيد آخر، توجد بعض الاستراتيجيات الخاصة التى تساعد التلميذ، لتوثيق علاقته بالمدرسة، وليرتبط إيجابيًا بها، من خلال وشائج نسبة متينة قوية الأساس. ومن المهم أن يراعى فى تخطيط المنهج الدعائم التى تؤكد قوة إرتباط التلميذ بالمدرسة، وذلك التوجه يستدعى أن نسأل أنفسنا سؤلاً جوهريًا، هو: هل برامج التعليم والتدريب تمد المدرس بأقصى كفاءة تدريسية ممكنة؟ وهل تساعده – فى الوقت نفسه – ليقدم الدعم المناسب ليحقق التلميذ تعلمًا متميزًا؟

رابعًا: عمليات تخطيط المنهج الإبداعى:

تقتضى عمليات تخطيط المنهج الإبداعى، الإجابة الدقيقة والموضوعية عن الأسئلة التالية:

- ما معنى تخطيط المنهج؟
- من المسئول عن العملية التعليمية بعامة، وعن عملية تخطيط المنهج بخاصة؟
- ما التطلعات الخاصة بتخطيط المنهج من وجهة نظر التربويين المتخصصين؟
- كيف يتم تنمية مهارات التلاميذ التى ترتبط ارتباطًا مباشرًا ووثيقًا بالمهن المستقبلية، وذلك عند تخطيط المنهج؟
- ما أهم اتجاهات التلاميذ وتوجهاتهم بالنسبة للجهود المبذولة لتخطيط المنهج؟
- ما البيانات الصحيحة الخاصة بتوجهات التلاميذ فيما يخص تخطيط المنهج، والتى تعكس آرائهم ووجهات نظرهم الحقيقية فى هذا الشأن؟
- ما التقارير التى تصدر على مستوى المدرسة (البيانات والتوجيهات) بالنسبة لعملية تخطيط المنهج؟
- ما التقارير الرسمية على مستوى المدرسة بالنسبة للإلتزام المهنى للمدرس بشأن إفرازات ومخرجات عمليات تخطيط المنهج؟
- ما مدى احتفاظ المدرسة بالملفات المهمة الخاصة بعمليات تخطيط المنهج التى سبق إنجازها؟ وما مدى اهتمامها للمحافظة على ملفات تخطيط المنهج الحالية بالنسبة للمهام المرتبطة بالتعليم والتدريب، وايضًا المرتبطة بالتعلم؟

وعمليات تخطيط المنهج، يجب أن لا تغفل الجانب البشرى، الذى يتمثل فى القائمين على عملية الإعداد للعملية التعليمية، وفى التلاميذ الذين يتعلمون على أيدى هؤلاء الأفراد، ولذلك من المهم الإجابة الصريحة عن الأسئلة التالية:

- من يقوم بالإعداد والتجهيز للعملية التعليمية؟

- ما الاختيارات المتاحة أمام التلاميذ بالنسبة لما يتعلمونه عبر المستوى المحلى؟
- هل لدى المدرس عمليات أو تنسيقات تساعد فى تحقيق أقصى مستوى ممكن لتفاعل التلميذ مع المادة الدراسية، ومع زملائه الآخرين؟
- من هم أصحاب الدعم الخاص لضمان نجاح العملية التعليمية؟
- هل تقوم المدرسة بإعداد وتقديم الدعم المناسب لتفعيل تعلم التلاميذ؟
- هل تؤسس المدرسة ما يساعد التلاميذ للتعلم عبر الشبكات الوظيفية (إنترنت)؟
- هل يطور معدى البرامج أنفسهم للتعامل مع ما ينشر على المواقع الإلكترونية من جهة، ولمساعدة التلاميذ للتعلم من بعض ما ينشر على تلك المواقع من جهة أخرى؟
- كيف يتمكن الآباء من متابعة أبنائهم، وخاصة ما يتعلق بالمواد الدراسية المعاصرة التى تظهر نتيجة إعادة عمليات تخطيط المنهج بما يتوافق مع التدفق المعلوماتى؟
- كيف تكون المدرسة قادرة على مواجهة احتياجات الطلاب، فى ضوء كثافة المعلومات وغزارتها، التى يمكن أن يتضمنها المنهج؟
- ما البرامج الجيدة المستخدمة فى عمليات تخطيط المنهج، بما يكفل ضمان تحقيق نجاح التلاميذ دراسيًا؟
- هل تأخذ عمليات تخطيط المنهج فى اعتبارها إمكانية تسرب بعض التلاميذ من المدرسة؟ وما معلومات المدرسين بالنسبة لهذه القضية؟
- هل لدى المدرسة برامج لذوى الاحتياجات الخاصة؟
- هل تقوم المدرسة بمساعدة التلاميذ المتعثرين دراسيًا، وتقدم العون لهم بما يساعدهم على تجاوز مواطن الضعف والوهن فى تعلمهم؟

- ماذا تقدم المدرسة للتلاميذ الموهوبين لتأكيد نبوغهم وتفوقهم، ولضمان استمرارية موهبتهم، ولتحقيق تقدمهم المعرفى نحو الأفضل؟
- ما نتائج التلاميذ، سواء أكانوا من الموهوبين، أم من العاديين، أم من المتعثرين دراسيًا؟ وهل قامت الأجهزة المعنية فى المدرسة بتحليل تلك النتائج؟
- هل يقوم المدرسون وغيرهم من ذوى الاختصاص بدورهم على أكمل وجه، فى عملية تخطيط المنهج؟

ويجب أن تؤكد عمليات تخطيط المنهج على بعدين حيويين، غاية فى الأهمية، وهما: (١) المستوى الفنى والإدارى والتنظيمى بالنسبة لجميع أطراف العملية التعليمية، (٢) يحتاج التلاميذ لمتابعة عملية تعلمهم بأنفسهم، على أن تقوم المدرسة بتقديم العون لهم فى هذا الشأن، كلما إقتضت الضرورة ذلك.

بعامة .. يتحقق التعليم بشكل واقعى عندما تستخدم المدرسة استراتيجيات فعالة قوية، وعندما تمد التلاميذ بخبرات تعليمية رائعة من خلال تعريفهم بالمصادر المتميزة للبرامج الدراسية.

إذا تحقق ما تقدم، يمكن النظر إلى المدرسة كمؤسسة عالمية، ولكن: ما نمط أو هوية المؤسسة العالمية التى يمكن أن تشترك فيها المدرسة، لتحقق المردودات المرسومة لأدوارها؟ بمعنى؛ فى أى مؤسسة عالمية يمكن أن تشترك فيها مدارسنا؟

والإجابة عن السؤال السابق، تقتضى وتتطلب الإجابة العقلانية عن الأسئلة التالية:

- كيف يسهم تحقيق الإجراءات التى سبق التنويه إليها، فى تخطيط المنهج الحالى؟
- ما نتائج استراتيجيات المعرفة والاتصال على المستوى العام للمدرسة؟
- ما شبكات العمل أو الشركات التى يمكن وضعها فى الاعتبار على أساس قدرتها على تحسين التعلم؟

ويمكن وصف المدرسة بأنها مدرسة **عالمية**، إذا كانت إجابات الأسئلة السابقة بالإيجاب، إذ يعنى ذلك التوافق مع متطلبات وتجليات عصر العولمة. فى هـذه الحالـة، تقوم مناهـج تلك المدرسة على متابعة المنهج مع الطفل فى شكل تسلسل وتتابع مطرد، إذ يحتاج التلميذ إلى من يتابع عملية تعليمه دائمًا وبصفة مستمرة، كما يحتاج إلى أن يعلم نفسه بنفسه بالنسبة لبعض الموضوعات، وبذلك يستطيع أن يضع يده على جميع أركان المنهج.

تأسيسًا على ما تقدم، نقول بدرجة كبيرة من الثقة أن التعلم يتحسن مستواه عندما تدخل المدرسة كشريك كامل ضمن الشركات الاستراتيجية، التى تهتم بالعمل والصناعة، وعندما تلقى الحكومات بثقلها الكامل لتدعيم عملية التعليم، من خلال تقديم الإمكانات المادية والخبرات المعنوية. بمعنى آخر، يتطور التعليم وبالتالى يتحسن التعلم، عندما تسهم الحكومة فى:

- تحديد شبكات الإتصال والتواصل التى تستطيع المدرسة أن تتعامل معها.
- تحديد الشركات والمؤسسات التى تستطيع تقديم العون اللازم لتطوير عملية التعليم والتعلم.
- تحديد الأساليب الفاعلة لتشجيع تعلم التلاميذ.

وجدير بالذكر، يجب أن يراعى فى تخطيط المنهج مراجعة نصوص المنهج الحالى وتحليلها من أجل الإبقاء عليها إن كانت مناسبة، أو تعديلها وتطويرها، من أجل تقديم المعلومات المناسبة لبناء الفهم الخاص بالمتعلم، والقيم والمعتقدات والمفاهيم الخاصة التى ترتبط بما يجب أن يتعلمه، وذلك يضع لنا سياقًا لتخطيط المنهج المستقبلى الذى يدعم تعلم الطالب بشكل أفضل.

وفى هذا الشأن، نقول بأن المستوى الفردى لتعلم التلميذ، يتحدد فى ضوء الطالب الفردى، من حيث:

- القيم والمعتقدات والمفاهيم (الفهم).
- الغرض التعليمى (الأهداف).
- علم أصول التعليم (طرائق التدريس).
- أساليب التقويم (التقويم التتابعى والتقويم الإجمالى "النهائى")
- مستويات التعليم الأساسية القياسية المطلوب تحقيقها.
- التعليم والتدريب الأساسيين للمدرسين.
- تنوع مهارات التلاميذ وخبراتهم.
- مخرجات التعلم الإيجابية.
- حسن الأداء بالنسبة للمدرس والتلميذ، على حد سواء.
- مراحل التعلم المتتالية.

ومن المفيد تخطيط بعض البرامج التى تضمن ترجمة مستويات التعليم الضرورية فى خطوات إجرائية وتجريبية، وذلك لخلق خطة منهجية تركز على ما يجب تعلمه، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

كيف يحدث التعلم؟ كيف يتم تقديمه؟ ما الاعتبارات التى على أساسها يتم تركيب خطوات بناء أو تصميم المنهج؟ لماذا يكون من المهم – أحيانًا – إعادة تحديد مصدر خبرات تعلم التلاميذ؟ وما الدعم الإضافى الذى يحتاج إليه بعض التلاميذ؟

وأخيرًا، من المهم التنويه إلى أن خطة التعليم والتدريس يمكن أن تشتق أصولها وقواعدها، إما من خطة التعليم الفردى، أو من مجموعة قليلة من التلاميذ، وذلك فى ضوء احتياجاتهم الحقيقية والفعلية، مع مراعاة أن خطة العمل تتغير دائمًا وفق التغيرات التى تحدث فى المجتمع.

وهنا قد يتساءل سائل: ما إبداعات تخطيط المنهج التربوى فى ضوء الحديث آنف الذكر؟

قبل الإجابة عن السؤال السابق، نقول أن تخطيط المنهج ما لم يكن فى أساسه عملية إبداعية أصيلة، فإن المنهج لا يعكس وجودًا حقيقيًا أو بنية قوية، ويكون مجرد مجموعة من المعلومات، أو مجرد شرذمة من المعارف المتفرقة، دون وجود روابط قوية بين تلك المعلومات والمعارف، ودون وجود قنوات إتصال تؤكد قوة التواصل والاتصال بين موضوعات المنهج. إذًا عملية تخطيط المنهج عملية إبداعية، تتلاقى فيها الآراء وتتضارب، وتتناطح وجهات النظر فيما بينها لمحاولة الوصول إلى حد الكمال فى بناء المنهج وتصميمه وتطبيقه وتقويمه.

أما إجابة السؤال السابق، فإنها لا تشير فقط إلى أهمية وجود إبداعات يعكسها الحديث السابق، وإنما تؤكد حقيقة تلك الإبداعات، فجميع الأسئلة السابقة، فى ذاتها إبداعية فى طبيعتها، وأيضًا إبداعية فى توجهاتها، ناهيك عن أن إجابات تلك الأسئلة لا تتحقق دون وجود فكر إبداعى يعضدها.

ولأن الأسئلة التى جاءت فى فحوى الحديث السابق إبداعية لأنها تثير قضايا ومسائل إبداعية، ولأنها تتطلب حلولاً إبداعية عما تثيره من قضايا تربوية عميقة، تصلح أن تكون كل قضية منها بمثابة موضوع مستقل، فإننا آثرنا أن تكون هذه الأسئلة دون إجابات، ليطلق كل واحد يهتم بالعملية التعليمية العنان لتفكيره، فينطلق إلى مجالات إبداعية واسعة وشاملة ومتعددة، حسب ما يمتلك من خبرات ثقافية وتعليمية واجتماعية وسياسية وفنية... إلخ. إن الأسئلة السابقة لا تتمحور حول قضايا تعليمية تعلمية فقط، وإنما تدور حول جميع المجالات والميادين التى تقع تحت منصة أو عباءة المنهج التربوى، ولنا أن نتخيل مدى عمق واتساع تلك المجالات والميادين فى شتى التخصصات. وعندما نتخيل ذلك، ندرك مدى قوة الإبداعات التى يتطلبها العمل فى تخطيط المنهج التربوى.

[١٥] الإبداع وتنمية الهوية الثقافية كأحد أهداف المنهج التربوى

إن الحديث عن الفروق الثقافية كما جاء في عديد من المصادر الرصينة، يظهر أن تلك الفروق، قد تعود إلى سبب أو أكثر من الأسباب التالية:

- يعود الفشل في الاندماج بين فردين أو مؤسستين، إلى عدم انسجام ثقافتيهما.
- على الرغم من أن الكل يعرف الثقافة، فإن دلالتها تختلف من مجتمع لآخر، وأيضًا من فرد لآخر، حسب رؤية تفسيرها.
- الثقافة تتحكم في كل ما يحفز سلوك الفرد، لذلك فإنها أكثر إقناعًا من المنطق، وأقوى جماهيرية من علم النفس، ولكن توجد فروق سيكولوجية غير ملحوظة تؤثر إيجابًا أو سلبًا في فهم كل فرد لمعنى الثقافة.
- الكل بلا استثناء لا يندفع فقط، بل يلهث أيضًا، نحو الثقافة. ولكن الفيصل الأخير بالنسبة لهذه القضية، هو مدى القوة في الموروث الذاتي، إذ عن طريقه يتم نمو الوعي الذاتي الثقافي للفرد، أو ما نطلق عليه مجازًا الهوية الثقافية.
- إن التهديد الرئيس لأي مجتمع كما يزعم كثيرون، هو تهديد ثقافي، وخاصة إن الثقافة الطنانة والمهيمنة دوليًا يمكن أن تؤثر سلبًا على القيم والقوانين السائدة، فتحاول تعديلها جزئيًا أو تغييرها كليًا.
- وفقًا لمصادر الصراع الحالية، يمكن – كما يزعم **هنتنجتون** – للثقافة والهويات

الثقافية أن تشكل نماذج الاندماج والاضمحلال والصراع في عالم ما بعد الحرب الباردة.

وأيا كانت طبيعة الفروق الثقافية، فإن قوة الهوية الذاتية الثقافية لأي متعلم تعتمد بدرجة كبيرة على قوة تعليمه وتعلمه، ومن هنا يظهر الدور المهم للمنهج التربوي، حيث يجب أن تمثل تنمية الهوية الذاتية الثقافية هدفًا رئيسًا من أهداف تعليم وتعلم المنهج التربوي، وذلك ما يتم تحقيقه وتأكيده، من خلال الحديث التالى.

أولا: جوانب الثقافة الأساسية:

نتيجة لظهور حركة الدراسات المعاصرة والبحوث الحديثة التي يشهدها العالم الآن، انبثقت مجموعة عوامل ثقافية عديدة ومتباينة، بعضها له تجلياته، والبعض الآخر له تداعياته، والبعض الثالث يجمع بين النقيضين، تجلياته، إذ له تجلياته، وتداعياته في الوقت نفسه. ومن هذه العوامل، نذكر الآتي:

١- التقدم الهائل الذي أحرزته الدراسات الإحصائية في مختلف مجالات العلوم، كان سببًا مباشرًا في جعل الإحصاء الرياضي بمثابة أداة الوصول إلى اليقين في الأحكام عن الحاضر، وأيضًا إلى وضع معايير استشراف المستقبل.

٢- بسبب تقدم البحوث العلمية، وبسبب توافر كم هائل من المعلومات، وخاصة في المجالات التخصصية الدقيقة، أصبح للإنسان الآن رؤية واضحة المعالم للواقع، وفهمًا صائبا لديناميات وعلاقات الظواهر المختلفة.

٣- بسبب تطور مناهج البحث العلمي، حدث تغير - وما يزال يحدث - في مفهوم منطق العلاقات، وبذلك أصبحت العلاقات بين عناصر الظاهرة لها نفس قيمة العناصر ذاتها.

٤- قد يسهم التقدم العلمي والتقني في تحقيق آفاق شاملة لحياة رغدة للبشرية. وفي المقابل، قد يؤدي ذلك التقدم إلى حدوث كوارث فظيعة، من الصعب تحديد معالمها ومداها.

٥- بات التقدم العلمي والتقني في سرعته المذهلة قانونًا قائما، يحكم ويتحكم في حركة المجتمعات، من حيث: نموها وتطورها وعلاقاتها الدولية.

٦- نتيجة إفرازات الثورة العلمية، حدث – وما يزال يحدث – في جميع المجالات تحولا جذريا في هيكل العمل ومهاراته، وفي العوامل المؤثرة في البيئة والعلاقات الإنسانية وأساليب الإدارة وجوانب المعرفة ... إلخ.

٧- نتيجة للثورة العلمية؛ حدثت هوة تكنولوجية وإدارية بعيدة الغور، ترتب عليها الآتي:

- وضع حدود فاصلة بين الدول بعضها البعض.

- حدوث تهديد خطير ومباشر للصناعات النمطية والتقليدية.

- خلل في بنية العلاقات بين الأمم، بسبب خلق مراكز ثقل وجذب في بعض المناطق، وفراغ وطرد في مناطق أخرى.

- هجرة نسبة كبيرة من العقول الواعدة، من الدول النامية إلى الدول الغنية.

٨- التناقص الحاد في مقدارت البيئة الطبيعية، في عديد من الدول، وخاصة الدول النامية، حيث يتم إنتهاك مواردها بطرق غير إنسانية.

٩- يمر العالم الآن، في مجمله، بأزمات طاحنة، مثل:

- أزمة التباطؤ في النمو الاقتصادي، رغم زيادة نمو السكان.

- أزمات الطعام والموارد الطبيعية، والتي أدت وتؤدي إلى حدوث مجاعات في دول عديدة.

- الأزمات الاجتماعية والمعنوية.

- أزمات تمرد الشباب، بسبب افتقارهم لرؤية فلسفية واضحة لمستقبلهم.
- أزمة الإحساس بالخطر، والخوف على المصالح الخاصة أو ضياع المستقبل.

١٠- يحاول المجتمع الإنساني حاليا، بما يتوافر لديه من أدوات بحث جديدة، وضع نماذج رياضية، يمكن أن تسهم في اختيار السياسات اللازمة لبقاء ورفاهية النسق العالمي، الذي يمكن عن طريقه منع حدوث الأزمات العالمية.

ثانيًا: الإطار العام للاتجاه **بعيد المدى والمتعدد الجوانب ل**لثقافة:

على الرغم من أن حكمة الثقافة غير موضوعية، حيث إن أعمق رؤاها نسبية ولا تشكل قوانين عامة، فإنه إذا تلاشى الإيمان بالثقافة تفقد الحياة كل معنى لها، وبذلك يفتقر الوجود الإنساني لمغزاه الأصيل.

نُعتت ووصفت الثقافة بأنها غير موضوعية، لأنها لا تملك في ذاتها المقومات الثابتة، التي تصلح لكل زمان ومكان، إذ إن ما يعتبر صحيحا في مكان ما، يمكن النظر إليه بأنه غير صحيح في مكان آخر، وذلك بالنسبة للسمات الثقافية، والحقيقة، يمكن الزعم بأن الثقافة هي أفكار، في الغالب ضمنية، لا يمكن إدراكها إلا من خلال إعمال عاطفي للمخيلة.

لقد تعددت تعاريف الثقافة، وتنوعت، لدرجة تمثل إشكالية صعبة، حيث يكون من الصعب بمكانة حصر تلك التعاريف. فعلى سبيل المثال – لا الحصر – يمكن تعريف الثقافة بأنها:

* إسباغ المعنى والأهمية من وجهة نظر البشر على جزء محدود من الأحداث اللامتناهية، وغير ذات المعنى في العالم (**ماكس فيبر**).

* أنماط الفكر وسمات السلوك للشعب ككل، وليس الأنشطة الفكرية والفنية للصفوة (**هيردر وهامبولت**).

* أسلوب حياة مجموعة من البشر يعيشون معًا في مكان واحد، وذلك يظهر في فنونهم، وفي نظامهم الاجتماعي، وفي عاداتهم وتقاليدهم، وفي دينهم. ولكن تلك الأشياء معًا لا تؤلف ثقافة . . . فالثقافة أكثر من مجرد مجموع الفنون والعادات والمعتقدات الدينية. فكل هذه الأشياء يؤثر بعضها في بعض. ولكي نتمكن من فهم إحداها بشكل تام يجب فهمها جميعًا (تي. أس. إليوت).

* الثقافة بأوسع معانيها، تعني البيئة المصطنعة بأكملها التي يخلفها الإنسان بتأثير عمله في العالم الخارجي، لذا فهي كل ما ترسب في ذاكرة الفرد (الثقافة الفردية)، أو في الذاكرة المشتركة لأفراد المجتمع (كما يتجلى في المكتبات والمتاحف والمعاهد والأكاديميات)، وذلك نتيجة لآثار الخبرات والتجارب السابقة (**ابراهام مول**).

في ضوء ما تقدم، يمكن تلخيص الإطار العالم للعناصر الأساسية للاتجاه الرئيس بعيد المدى ومتعدد الجوانب للثقافة، في الآتي:

١- ضعف دور السلوك التقليدي والحدسي (أي القائم على الحس العام)، وزيادة دور السلوك العقلاني الصريح، وذلك في:
   - المجال التطبيقي للقضايا الاجتماعية والسياسية والثقافية والاقتصادية.
   - صوغ واستثمار العالم المادي.

ونتيجة ما تقدم، زاد شأن الصياغات النظرية والأكاديمية والمعرفية مقابل الخبرة والتدريب المباشر الفوري، كما زادت مشكلات الطقوس أو العقلانية الكاذبة والقصور الثقافي، وأيضًا ردود الأفعال المتباينة ضد العقلانية.

٢- تزايد تأثير الثقافة الحسية (أي التجريبية والإنسانية والصناعية والعقلانية الصريحة والنفعية . . .)، وذلك أثر سلبًا على الروابط الأسرية، وأحيانًا على قوة الأخلاقيات وسلامتها.

٣- تراكم المعارف العلمية والتقنية، وزيادة الانتفاع بها باعتبارها أهم مصدر يرتكز عليه الإنسان. ونتيجة لذلك، زادت رقعة الاستقلال الجغرافي، كما زاد الطلب على الموارد المحلية، رغم محدوديتها أحيانًا.

٤- نزوع الأفراد والدول على حد سواء إلى زيادة ثرواتهم ليكونوا أكثر غنى، وتزايد وقت الفراغ عند الأفراد بسبب ظهور المستحدثات التقنية التي توفر الوقت والجهد، وأيضًا حدوث زيادة عظيمة في التأهيلات العلمية، وفي التوقعات التقنية.

٥- تقدم وارتقاء الصفوة والاخصائيين من البرجوازيين والبيروقراطيين والتكنوقراطيين وأهل الجدارة، ونمو المؤسسات والهيئات ذات الشخصية الاعتبارية، ونقص التبعية للمؤسسات الأسرية والجمعية.

٦- تأسيس قواعد قانونية للتنمية الاقتصادية والتغيرات التقنية، في مجالات الاستثمار والبحوث والتنمية، وكذلك ظهور إبداعات تقنية تنتشر في المؤسسات الحكومية وغير الحكومية. أيضًا، يتم التركيز بوعي متزايد على شتى مجالات التعاون من أجل تحقيق الاكتشافات المقصودة والعرضية. ومن المتوقع زيادة المعارضة بين صفوف الصفوة من أبناء الشرائح العليا للطبقة المتوسطة إزاء التغير السريع "القهري" في مختلف الميادين والمجالات.

٧- انتشار التصنيع الحديث على نطاق العالم كله، وتزايد الوعي بأهمية وجود عالم شمولي تكون التفاعلات فيه موضوعية وغير شخصيته وفعالة وعملية وعلمية، وذلك بعكس العالم الجمعي الذي تتسم فيه الروابط الإنسانية بالإنغلاق، وعدم الإحساس بالرأي العالم العالمي، وعدم إدراك المسئولية المشتركة بين كل البشر.

٨- تزايد كفاءة العنف والتدمير على المستويين: الفردي والقومي، مع زيادة

ملحوظة في حالات كثيرة بالنسبة للتسامح مع الإرهابيين ومن يساندوهم، وذلك يعود إلى أسباب سياسية في أغلب الأحوال.

٩- تناقص النمو السكاني والاقتصادي في دول عديدة، مع حدوث انفجار اقتصادي في عدد قليل من الدول.

١٠- حدوث الامتداد الحضري بسبب بناء مدن كبرى جديدة، وبسبب السكن في الضواحي، وتلاحم المناطق الحضرية التي كانت يومًا متباعدة، مما ترتب عليه نقل الكثافة السكانية القصوى في تلك المناطق.

١١- تناقص أهمية بعض المهن بدرجات ملحوظة، وظهور اقتصاد وثقافة ومؤسسات مجتمع ما بعد التصنيع (مجتمع الرفاهية).

١٢- هيمنة وتأثير اقتصاد مجتمعات الصناعات العملاقة (Hi Tech) على البيئة الاجتماعية والطبيعية، أحيانًا بصورة إيجابية، وفي حالات كثيرة بصور سلبية، وخاصة على الدول النامية.

١٣- تزايد شمولية وعالمية الاتجاه المتعدد الجوانب، رغم وجود حركات مضادة لذلك التوجه، تؤكد أهمية الشعور بالحاجة إلى التمايز والتوحد القومي أو العرقي أو الجماعي.

١٤- التفكير ذو التوجه أو النزعة المستقبلية في تخطيط المشروعات المشتركة بين الدول بعضها البعض، وأيضًا في إقامة الحوارات بين الأفراد والمؤسسات في عديد من الدول.

١٥- ازدياد قوة التعلم، وتفعيل دور التعليم الأساسي بالنسبة للقطاع الأعم والأشمل من الأفراد، حيث بدأت مؤخرًا صناعة المعرفة، التي ترتب عليها تعاظم عدد المثقفين وتعاظم أدوارهم، وأيضًا زيادة الاتجاهات القائمة على المعارف غير المباشرة بدلاً من الاعتماد على الخبرات الشخصية فقط، وكذلك زيادة الأساليب التي تسهم في صناعة القرارات الحاسمة.

ثالثًا: الهوية الثقافية:

يؤكد **أراق سعيد** أن سؤال الهوية "سؤال مركزي يتوارى ويحضر، يتخايل ويغيب، يقوي ويضعف وفق السياق والظروف والحيثيات، لكنه يبقى في كل الحالات انشغالا إنسانيًا بامتياز، وقضية متجذرة وبؤرة إشكالية أساسية في كل المشاريع الثقافية والفكرية بشكل عام، وذلك بالنظر إلى أنه سواء تعلق الأمر بالأفراد أو الجماعات، وسواء كانت الأمم قديمة أو حديثة، فإن الكائنات التاريخية محكوم عليها – تحت ضغط منطق الأشياء – أن تطرح قضية الهوية، وأن تقوم الحصيلة، قبل معاودة الانطلاق نحو الأمام. إن التساؤل حول الهوية – من حيث هو سلوك مندرج تحت صيرورة جدلية – يعد من دون شك دليلاً على الصحة الفكرية، وعلى حيوية الأفراد والشعوب. إنه منشط قوي جدًا لقدرتهم على التكيف مع إكراهات محيطهم وظروفهم العامة.....

إن سؤال الهوية ليس سؤال وجود، بل هو سؤال الذات من حيث هي موجود يسعى لمعانقة خصوصية وجوده، عبر التمايز أو التقابل مع كيفيات وجود مغايرة على المستوى الثقافي والقيمي والروحي والحضاري.....

لكل هوية وجهها الثقافي الخفي أو المعلن، ولا يمكن الحديث عن هوية مفرغة من المضمون الثقافي بمعناه المعرفي والأنطروبولوجي. وعلى غرار اللغة، تعتبر الثقافة أحد أكبر العوامل التي تدفع الفرد إلى اكتساب هذه الهوية أو تلك. والتعالق القائم بين الهوية والثقافة هو من أشد التعالقات قوة وتحكما في صياغة خصوصية الكائن الإنساني في الزمان والمكان، لذلك تستعمل كثيرا الصيغة الإسنادية التالية: الهوية الثقافية. وهى صيغة متداولة على نطاق واسع، بينما لا نتحدث بالدرجة نفسها من التداول الموسع، عن الهوية اللغوية أو الدينية"

هنا ينتهي حديث **أراق سعيد**، ويبدأ حديثنا عن الهوية الذاتية الثقافية كمضمون إبداعي، وعلاقتها بالمواطنة. وفي هذا الشأن نقول:

من الأجدى أن ننسب الهوية الثقافية إلى الذات الإنسانية، فنقول: الهوية الثقافية الذاتية، على أساس أن الثقافة تخص أولا وأخيرًا الإنسان. حقيقة توجد سمات وصفات للثقافة تخص الكتل البشرية، ليس فقط على مستوى مجتمع بعينه، بل أيضًا على مستوى جميع المجتمعات الإنسانية، وهذه السمات والصفات يمكن تحديدها بسهولة متناهية، ولكننا نحاول هنا التطرق إلى الهوية الثقافية على المستوى الفردي، لكونها هوية إبداعية. وهذه الهوية الذاتية الإبداعية يمكن أن تطل برأسها لتعلن عن وجودها، خاصة إذا حالت الظروف من حولها دون ذوبانها في بوتقه الهويات الإبداعية المناظرة، وذلك يرتبط ارتباطًا مباشرًا مع تحقيق مضمون مبدأ المواطنة.

أن ألف باء فهم فحوى الهوية الذاتية الثقافية، يتحقق إذا تم تفعيل قضية **التمكين الإنساني** على المستوى الفردي، بما يحقق لكل فرد على حدة ما يسهم في تحسين وضعه اجتماعيًا واقتصاديًا وسياسيًا وعلميًا وتعليميًا ووظيفيًا (أو مهنيًا).

ولأن تحقيق التوازن المجتمعي، بما يضمن تحقيق التكوين الطبيعي للمجتمع، يبدأ من الفرد نفسه، لذلك يجب أن يتمتع الإنسان بكامل حريته التي تكفلها له أصول المواطنة الصحيحة، اعتمادًا على منهجية الديمقراطية، والتي – أيضًا – تحترم الكفاءة الأعلى في الأداء.

إذًا، الهوية الذاتية الثقافية إنبثاقًا من، واعتمادًا على حق المواطنة، تقر حق الإنسان في مسئولية اتخاذ القرارات. وأيضًا تدافع باستماتة من أجل إزالة معوقات التنمية في شتى المجالات، التي تحول دون إعلان الفرد عن إبداعاته منفردًا، أو من خلال المشاركة في العمل مع الآخرين.

ويتطلب تأكيد الهوية الذاتية الثقافية إيجاد المداخل المناسبة لحصول كل إنسان على فرص التعليم التي تتوافق مع آلياته الذهنية، فيما يخص أساليب تفكيره، وقدراته الإبداعية، وأيضًا التي تساعد هذا الإنسان على خلع ثوب النمطية لتغيير

موروثه الاجتماعي الثقافي السائد، إذا ثبت عدم صلاحيته لظروف الزمان والمكان السائدين.

ولأن الحاضر مملوء بالمشكلات والتحديات، ولأن المستقبل غامض وملامحه غير واضحة المعالم، فإن الطرق تشابكت بدرجة صعبة وشائكة، للدرجة التي جعلت موضوع المواطنة موضوعًا قابلاً للمزايدة، رغم أهميتها في تحديد ملامح الهوية الذاتية الثقافية. وفي الوقت نفسه، يجب على الهوية الذاتية الثقافية أن تكون من القوة بمكانة، بما يجعلها الأداة المناسبة لتحقيق ولتفعيل إيجابيات عديدة، من أهملها ما يلي:

١- يتأتى الانتماء الحقيقي عن طريق الاشتراك في صنع القرارات المصيرية.

٢- التعبير عن الرأي، والمساهمة في حل المشكلات، حق مشروع لأي إنسان.

٣- حق الأجيال القادمة في المحافظة على مخصصاتها، التي تكفل لها حياة كريمة.

٤- يبرز الاستقرار المجتمعي قوة العلاقة تبادلية التأثير بين المواطنة والهوية الذاتية الثقافية.

رابعًا: المنهج وتنمية الهوية الثقافية:

من منطلق أن عملية التنمية تهدف إحداث مجموعة من المتغيرات الجذرية في مجتمع بعينه، على أن يتحقق ذلك بمعدلات تضمن لذلك المجتمع القدرة على التطور الذاتي المستمر، بما يسهم في تحقيق التحسن المتزايد في نوعية الحياة لكل أفراده.

وبتعبير آخر:

تهدف عملية التنمية زيادة قدرة المجتمع على الاستجابة للحاجات الأساسية والحاجات المتجددة لأعضائه بالصورة التي تكفل زيادة درجات إشباع تلك

الحاجات عن طريق الترشيد المستمر لاستغلال الموارد الاقتصادية المتاحة، وبأساليب تضمن حسن توزيعها.

أيضًا، على أساس أن المناهج التربوية التي تقدمها المدرسة (في جميع المراحل الدراسية) هي الوسيلة الأساسية لتحقيق أهداف التربية بها.

نقول أن أهم ملامح دور المنهج في تنمية الهوية الثقافية، يمكن أن يتمثل في الآتي:

* تأكيد المعلومات ذات الصبغة الثقافية، أو التي تدور حول مجموعة من المفاهيم والقضايا الثقافية التي يهتم بها التلاميذ.
* عرض وتقديم المعلومات الثقافية وفق مدى أهميتها في حياة التلاميذ.
* تكليف التلاميذ بعمل مشاريع بحثية ثقافية إنتاجية، مع مراعاة طاقاتهم الاستيعابية وقدراتهم الإبداعية، في هذا الشأن.
* تأكيد أهمية التواؤم الثقافي في مقابلة تحديات العصر، وإفرازاته المتجددة.
* تقوية الارتباط بين المواد الدراسية والقضايا الثقافية التي يموج بها المجتمع.
* الترجمة والنقل من بعض الثقافات المعاصرة، طالما لا تتعارض مع قيم المجتمع الأصيلة والمتأصلة.
* عرض بعض المشكلات الثقافية، دون إغفال لأساليب حلها.
* تعديل نظام القيم والاتجاهات بما يتناسب والطموحات الثقافية التنموية في المجتمع.
* الاهتمام بالفروق الفردية الثقافية، مع مراعاة حاجات التلاميذ المبدعين ثقافيًا.
* عدم وضع محظورات اجتماعية عديدة بالنسبة للثقافات الوافدة، طالما لا تمس الثقافة المحلية.

* الاهتمام باللغات الأجنبية على أساس أنها طاقة الانفتاح على الثقافات الخارجية.
* استخدام منهجية التفكير الناقد في مناقشة وتحليل بعض القضايا الثقافية.
* رفض سلطوية المدرس في علاقته بالتلاميذ المشاركين أو المبدعين ثقافيا.
* استخدام التقنيات الحديثة في الانفتاح على العالم الثقافي المعاصر.
* دراسة ثقافة المجتمع، لتحديد مواطن ضعفها، ولتأكيد مراكز قوتها، وبذلك يمكن تطويرها نحو الأفضل.
* طرح بعض المقالات أو الموضوعات الثقافية للمناقشة، وخاصة تلك التي تسهم في تحقيق المخرجات الإيجابية التالية:

- الاستفادة من الخبرات والتجارب التي يمكن اكتسابها خارج النظام التعليمي.

- تأكيد أهمية تنمية الإحساس الوطني بالولاء والانتماء، وأيضًا الحرص على المصلحة العامة.

- تطوير رؤية التلميذ الموضوعية، وتعزيز ثقته في نفسه، وقدرته على طرح آراءه بقناعة.

- تعزيز القيم والاتجاهات الاجتماعية والإنتاجية.

- التعمق في دراسة القضايا الثقافية والاجتماعية، لمحاولة كشف أسرارها، ولإمكانية الاستفادة منها حياتيًا.

خلاصة القول:

يُظهر الحديث السابق أن قوة الهوية الذاتية الثقافية للتلاميذ تعتمد كثيرًا على قوة تعليمهم وتعلمهم، إذ ظهر من خلال الحديث عن جوانب الثقافة الأساسية، أن هذه الجوانب انبثقت كنتيجة طبيعية لحركة الدراسات المعاصرة والبحوث الحديثة.

كما تبين من دراسة الإطار العام للاتجاه بعيد المدى والمتعدد الجوانب للثقافة بأن الثقافة ذاتها غير موضوعية، لأنها لا تملك في ذاتها مقومات ثابتة، تصلح لكل زمان ومكان، ولذلك فإن تعاريف لفظة الثقافة متعددة ومتنوعة.

أيضًا، تطرق الحديث السابق لموضوع الهوية الثقافية، حيث ظهر أن لكل هوية وجهها الثقافي الخفي أو المعلن، وأنه لا يمكن تفريغ الهوية – أيا كانت طبيعتها أو كينونتها – عن مضمونها الثقافي بمعناه المعرفي والأنطروبولوجي. وفي هذا الشأن، ظهر وجود علاقة ارتباط قوية بين الهوية الثقافية وحق المواطنة، وذلك يستوجب إيجاد المداخل المناسبة ليحصل كل إنسان على فرص التعليم التي تتوافق مع آلياته الذهنية.

وأخيرًا، تناول الحديث السابق تعريف عملية التنمية، مع تأكيد دور المنهج في تحقيق الأهداف التربوية، ولذلك ينبغى تقديم أهم ملامح دور المنهج التربوي في تنمية الهوية الثقافية.

ونؤكد هنا أن موضوع الحديث السابق عريض وشامل، وأن ما تم تقديمه مجرد شذرات وقطوف، ولذلك يجب أن يكون هذا الحديث بمثابة المنطلق الطبيعي لقيام بحوث رصينه، ولإجراء دراسات فاعلة في شتى المجالات التربوية، إذ إن موضوع الهوية الثقافية من الأهمية بمكانة، بحيث يمكن أن تتمركز حوله الدراسات الإنسانية، في شتى جوانبها المختلفة، ناهيك عن أن الهوية الثقافية للإنسان نفسه، يمكن أن تعكس الهوية الثقافية للمجتمع، على أساس أن الإنسان مع لبنة بناء المجتمع، وسبيل تقدمه المادي والحضاري على السواء.

[١٦] الإبداع وتنمية المواطنة كأساس لبناء المنهج التربوى

يعيش العالم الآن وقتًا عصيبًا وحرجًا، لأن غالبية القيمة النبيلة والمعايير المحترمة تآكلت – أو في سبيلها إلى التآكل – في ظل الخضم الهائل من الدونيات المادية التي أصبحت سمة العصر. لقد حدث ذلك – للأسف – دون ظهور ما يبشر باحتمال قيام قيم ومعايير جديدة، لتحل محل نظيراتها القديمة، ولهذا تسود النزاعات والخلافات والتوترات والصراعات في أجزاء كثيرة ومتفرقة في العالم، سواء بين بعض الدول، أو بين الأفراد والجماعات في المجتمع الواحد.

ورغم الصورة السوداوية السابقة، فإن هناك طاقة نور تبعث على الأمل، تتمثل في أن العالم – حاليا – يعيش ويعايش فترة اختراعات تقنية خيالية، ليست بالتأكيد إلا تمهيدًا لإيجابيات قد تتحقق مستقبلاً. وحقيقة، لأن إنجازات العلم وفاعليات التكنولوجيا، لا تحددهما حدود، فإن الأمل، وكل الأمل، في أدوارهما المنشودة من أجل مقابلة التداعيات التي تسود العالم، في وقتنا هذا.

وفي ضوء المرتكزات التالية:

- التعليم بمعناه الواسع، يشير إلى عملية التطور الاجتماعي في جميع أركانها.
- تظهر بصمات أي نظام اجتماعي واضحة جلية في جميع أبعاد نظامه التربوي.
- يُحدث أي تغيير اجتماعي مهما كان، تأثيرًا في العلاقة بين المدرسة والمجتمع.
- المدرسة مخزن ضخم للمثاليات والمهارات الجديدة، كما أنها مستودع كبير للأفكار المتلاقية والمتضاربة.

- النشاطات التربوية التي تحدث في المدرسة لها علاقة قوية ومتينة الأساس بنظيراتها في المؤسسات الأخرى.

- المنهج مرآة تعكس للمجتمع اعتقادات الناس، وأساليب تفكيرهم، وأيضًا ما يشعرون به، وما يمارسونه.

في ضوء ما تقدم، يجب بناء وتصميم المنهج التربوي وفق مجموعة من الأسس والأطول. ورغم أن هذه الأسس والأصول متداخله ومتشابكة فيما بينها، فإننا نحاول أن يتمركز حديثنا حول المواطنة، كأحد أسس وأصول بناء المنهج التربوي. وعندما نتحدث عن المواطنة، فإننا نركز جُل اهتمامنا حول المواطنه الصالحة، على المستويين: المحلي والعالمي، إذ بات من الصعب بمكانة عزل أي إنسان عن الأحداث التي تحدث حوله، محليا وعالميًا.

أولا: المواطنة الصالحة على المستويين: المحلي والعالمي:

إن أقصى ما يطمح فيه الفرد الآن في عصرنا الذي يتسم بدرجة كبيرة من التعقيد والتعقد، أن يمتلك مقومات المواطنة الصالحة الفاعلة. ولعل ما يجعل تحقيق ذلك الأمر صعبًا، يعود بالدرجة الأولى إلى مشاعر الإحباط الناشئة عن إحساس الإنسان بضعفه الإنساني، وضآلة قيمة تأثيره، مقارنة بالحجم الهائل للمؤسسات الأهلية وغير الأهلية، وأيضًا قياسًا على الدور الهائل الذي يمكن أن تقوم به الأجهزة الحكومية.

ومما يزيد الفرد إحساسًا بمحدودية دوره، هو الشعور بعدم اهتمام السلطات المعنية به كإنسان من جهة، وأيضًا بثقته في أحيان كثيرة بأن المهارات التي يسيطر عليها تقل كثيرًا جدًا عن المهارات التي تتطلبها مقتضيات الحياة من حوله من جهة أخرى. بلا جدال، يؤثر ما تقدم سلبًا على الفرد العادي، فيعجز عن إمكانية إسهامه في اتخاذ القرارات، التي لها تأثير حيوي وجوهري في مجريات حياته الخاصة، وأيضًا في مواكبة ظروف الحياة العامة.

إذا نظرنا إلى المواطنة كما يعرفها نيومان على أنها: "القدرة على أن يمارس الفرد تأثيره في الشئون العامة"، نجد أن تحقيق هذا الهدف يتطلب في نهاية المطاف قدرًا لا يستهان به من المعارف المعقدة والمتشابكة، ومن المهارات التي تتصف بالشمول والاتساع والعمق، فمعرفة القضايا الخاصة ذات الأهمية في حياة الإنسان، وأيضًا معرفة المعضلات ذات العلاقة الوثيقة والمتشابكة بالأحداث التي يموج بها المجتمع، تتطلب امتلاك الفرد قدرات عقلية عالية، وآليات ذهنية رفيعة المستوى، ليستطيع أن يفكر، وأن يناقش، وأن يبدع، وأن يبدي رأيه واضحًا وصريحًا عند اتخاذ القرارات، إذ إن الأمور السابقة تمثل في حقيقتها ومضمونها أمور عظيمة الشأن، تعبر عن أروع ما في الحياة الإنسانية.

أيضًا، من المهارات المهمة التي لا يمكن الإقلال من شأنها، لتأثيرها الفاعل على الفرد والمجتمع على حد سواء، مهارات العمل التعاوني، في جميع المجالات بلا استثناء. فعلى سبيل المثال، في تعلم أساليب التحرك في حلبة العمل السياسي، حيث أصبح الناس – حاليا – أشد حرصًا من أي وقت مضى على الإسهام المؤثر، والمشاركة الفعالة في المجال السياسي، وذلك يتم بإصرار، وعن قصد، ومن خلال تحالفات بين الناس بعضهم البعض، وبذلك يظهر الدور القوي لمهارات العمل التعاوني. والحقيقة أن نسبة كبيرة من الناس، ممن يوجهون طاقاتهم العقلية وإمكاناتهم المادية، من أجل المشاركة في العمل السياسي، يهدفون – بصراحة كبيرة – التحكم في الإجراءات والقرارات السياسية الحاسمة، التي عن طريقها يمكن تحديد مسار المجتمع، وفق أغراضهم الخاصة.

ما تقدم، يشير – علنًا – أن مهارات العمل التعاوني مهمة لبعض الأفراد، ممن يشاركون في العمل السياسي، لتحقيق مقاصدهم، وذلك يتطلب أن يشارك هؤلاء الأفراد. ويعاونوهم مجموعة من الناس، ليستطيعوا الوصول إلى مآربهم وأهدافهم السياسية، سواء أكانت صريحة أم خفية.

والسؤال: وماذا عن الطلاب الذين يريدون المشاركة في العمل السياسي حبًا وكرامة لتحقيق المصلحة العامة، دون أن يكون لهم أغراض بعينها؟

في عالمنا الصعب والمعقد والمتغير، يجب أن يكون أسلوب العمل التعاوني بمثابة المنهجية الحياتية للطلاب داخل المدرسة وخارجها، وسواء يشاركون أو لا يشاركون في العمل السياسي، إذ عن طريق هذه المنهجية يضمن الطلاب أن القضايا الملحة على المستويين: القومي والعالمي، يتم عرضها بأمانة، وأنها تسير في طريقها الصحيح، وأن مقترحات حلولها يتحقق وفق أطر علمية صحيحة وسليمة من ناحية، وأيضًا وفق مطالبهم ومطالب الآخرين وحاجاتهم ومشاعرهم من ناحية أخرى.

إذًا، في ضوء ما تقدم، يمكن أن نقول بدرجة كبيرة من الثقة، أن أحد مقومات المواطنة الصالحة على المستويين: القومي والمحلي، أن تنال الأحداث والقضايا الراهنة قسطًا وافرًا من أوقات الدراسة، لذلك يجب أن يكون لتلك الأحداث والقضايا موقعها المتميز والبارز في مناهج التعليم، شأنها شأن أحداث وقضايا الدولة والأمة والعالم بأسره، في جميع المجالات الحيوية والجوهرية. أيضًا، يجب أن تُعامل الموضوعات التي تتمحور حول قضية المواطنة، أو تقع تحت مظلتها، كموضوعات دراسية مهمة، وأن يتم تعليمها بانتظام.

ولكن المشكلة الصعبة، التي قد تحول – أحيانًا – دون دراسة موضوعات المواطنة، تتمثل في صعوبة تعريف الطلاب بمشكلات المواطنة المعاصرة، كما أن مناقشة تلك المشكلات وتعليمها يحتاج بالضرورة إلى وقت طويل نسبيًا، بسبب تعدد وتعقد تلك المشكلات، ناهيك عن أن تحقيق هذا المقصد يقتضي أن نأخذ في حساباتنا واعتباراتنا بعين الاعتبار، حاجة الطلاب الملحة والأساسية إلى الدراسة المتعمقة للمؤسسات الديمقراطية، ونظام الحكم الدستوري، والتمثيل

الديمقراطي، ومراكز القوى والسيطرة والهيمنة في المجتمع. أيضًا، تتطلب دراسات موضوعات المواطنة أن يلم الطلاب إلمامًا كاملاً ووافيًا بسير وحياة الزعماء السياسيين، وبتاريخ الجماعات السياسية وتوجهاتها، وبذلك يقف الطلاب على ما خلفه هؤلاء وأولئك وراءهم من آثار وبصمات واضحة المعالم في ميدان العمل السياسي من جهة، كما يتعرف الطلاب على المواطنين العاديين، الذين لا يشغلون مراكز أو مناصب سياسية، ولكن نشاطاتهم وممارساتهم تؤثر بشكل فعلى في الأحداث: المحلية والعالمية، من جهة أخرى.

ومن ناحية ثانية، يعتبر الشعور العام محور الارتكاز للتفاهم بين الأفراد من أجل الالتفاف فيما بينهم، وخاصة إذا واجهتهم أو واجهت مجتمعهم مشكلة شائكة ومعقدة. وفي هذا الشأن، يجب التنويه إلى أنه يمكن حل أي مشكلة من المشكلات في البيئات الصغيرة أو المجتمعات المحدودة، عن طريق الاستعانة بذوي الخبرة، وبأهل الثقة، لأن تلك المشكلة غالبًا ما تكون محددة بدرجة كبيرة، وليست لها تفرعاتها الجانبية. ولكن، لا يمكن تحقيق ما تقدم بسهولة، إذا نجمت المشكلة أو حدثت نتيجة تغييرات اجتماعية حادة، أو ثقافية عميقة، أو اقتصادية جذرية، والتي غالبًا ما تحدث في المجتمعات الكبيرة.

وينتج عن التغييرات الحادة أم العميقة أو الجذرية في أي مجال من المجالات، تغيير مناظر في المفاهيم والقواعد ذات العلاقة المباشر أو غير المباشرة بذلك المجال، وذلك يضع الناس أمام مشكلات حرجة، يكون حلها أو مقابلتها في حاجة ماسة إلى تكوين شعور عام جديد عند الناس.

وماذا عن المشكلات التي يقابلها الطلاب في حياتهم الدراسية، وفي حياتهم العامة والخاصة؟ وكيف يمكنهم التغلب عليها؟

إن الطالب، شأنه شأن أي فرد آخر، يعمل في أي مجال، أو قد لا يعمل، تحيط به

من كل صوب وجانب مشكلات عديدة، مهما كان الوضع الاجتماعي أو الاقتصادي لذويه وأسرته. يكفي أن الدراسة في حد ذاتها تمثل مشكلة حقيقية لجميع الطلاب، بلا استثناء. وعليه، من المتوقع أن يقابل الطلاب عديدًا من المشكلات في حياتهم الحالية، وحتى بعد حصولهم على درجاتهم العلمية. فالمشكلات كانت موجودة، وقديمة قدم الإنسان، وهي أيضًا موجودة الآن، وستظل قائمة في المستقبل. ولمواجهتها يجب أن يؤكد كل طالب منهجية **التطور الثقافي**، حيث يعكس هذا التطور الشعور العام الجديد الذي يجب أن يكون شاملا، بحيث يتضمن القواعد والأفكار والمهارات والعادات التي تتحكم في العلاقات بين الطالب والمدرسة، وبين الطالب وزملائه الآخرين في المدرسة، وبين الطالب والأفراد الآخرين الذي يحتك بهم خارج المدرسة. أيضًا، يسهم التطور الثقافي في مساعدة الطالب لتبين الحدود الفاصلة بين الصواب والخطأ، ولتحديد المطلوب من غير المطلوب.

ومن ناحية ثالثة، إذا انقسم أي مجتمع من المجتمعات إلى عدد كبير من الفئات الاجتماعية الجزئية، فإن هذه الفئات سوف تتناحر وتتصارع فيما بينها، وذلك بسبب الرغبات والمعتقدات المتناقضة، وبسبب وجهات النظر المتباينة لكل فئة من هذه الفئات. ويترتب على ما تقدم، زيادة المشكلات الاجتماعية (من حيث العدد والنوعية والتعقيد) بدرجة قد تهدد المجتمع برمته أكثر فأكثر؛ لأن كل فئة من الفئات سوف تدافع عن وجهة نظرها، بطريقة مشروعة أو غير مشروعة، وخاصة عندما تتضارب وتتضاد المصالح. وعليه تصبح العلاقات الإنسانية بين هذه الفئات صعبة، وأيضًا يكون الاتفاق بواسطة التفاهم المباشر أمرًا بعيد المنال بدرجة كبيرة، وأحيانًا يكون في حكم المستحيل.

وبالطبع يتأثر الطالب كفرد أو عضو إنساني بالمشكلات والصعوبات التي سبق طرحها. وحتى لا يترك الطالب في حالة بلبلة فكرية، وحتى لا يقع الطالب فريسة

الحيرة والارتباك، فلا يدري ما يجب عليه أن يقوم به، لأن علامات الطريق غير واضحة أمامه، يكون المنطق والعقل هو سبيله ليبحث عن طرق جديدة وفعالة من أجل حل المشكلات التي قد تقابلة في حياته الدراسية، وأيضًا من أجل مواجهة الصعوبات التي قد تفرض عليه قسرًا وقهرًا في ممارساته العملية. فالمنطق والعقل، هما الركن القوي والمتين لمنهجية التفكير العلمي، الذي يقوم على ثنائية: السبب والنتيجة. والحقيقية، ثبت بما لا يدع أي مجال للشك أن سبيل القوة والتسلط أصبح غير نافع أو شافع، ولا يجدي أو يصلح لحل المشكلات الاجتماعية في عصرنا الحالي.

ومن ناحية رابعة، يعطي المجتمع المستقل مجالسة النيابية حق وضع التشريعات الجديدة، وحق سن القوانين الجديدة. كما يعطي هذا المجتمع مؤسساته العامة والحكومية حق الإشراف على تنفيذ القوانين واللوائح والتشريعات التي تنظم حدود العلاقة بين الفرد والسلطة. ورغم صعوبة التنبؤ بأحوال هذا المجتمع ونوعيته، في المستقبل القريب أو البعيد، ورغم صعوبة تحديد طبيعة العلاقة التي تربط هذا المجتمع بالمؤسسات المدنية، وخاصة تلك التي تتبنى حقوق الإنسان وتدافع عنها، فمن السهل بمكانة الزعم بأن التغييرات الاجتماعية والثقافية التي قد تحدث في المجتمع تشير إلى أن أهم التطورات التي يمكن أن تأخذ مكانها في المستقبل القريب، يتمثل في أهمها في الآتي:

(أ) انتشار النزعة الاستقلالية وازديادها، نتيجة ازدياد التخصصات المهنية، والمسئوليات المتعددة، التي حدثت بفعل تعقد الحياة الاجتماعية. ومن المتوقع، مع زيادة مظاهر ذلك التعقد، أن تبدو تلك النزعات والتخصصات والمسئوليات أمرًا شرعيًا، لا يمكن للحكومات أن تجادل في أحقيته بالنسبة لجميع الناس.:

(ب) ظهور عمليات اجتماعية تبدو وكأنها ذات صفات نظامية مستقلة، تقوم على التنافس والتنازع. والمدهش في الأمر، ويستدعي الغرابة، أنه رغم ذلك التنافس

والتنازع، فإنهما يؤديان إلى تداخل المصالح، وقد يصل الأمر إلى تحقيق الإندماج الكامل، بين تلك العمليات الاجتماعية. وعليه فإن الفرد الذي يعتمد على الحظ والتواكلية لن يجد له مكانا تحت الشمس في وقتنا هذا.

(جـ) مطالبة الفئات الفقيرة والطبقات الدنيا في المجتمع بالعدالة والمساواة اسوة بالأغنياء أو ذوي النفوذ. وبالقطع يؤدي ذلك – شئنا أم أبينا – إلى تناحر وتصارع الناس فيما بينهم. والآثار التي تترتب على مطالبة الفقراء والمحرومين بحقوقهم تشتد أو تقل، حسب النظام السياسي القائم في الدولة.

(د) محاولة النزوع إلى السلم، لا إلى الحرب، في حل النزاعات بين الدول، رغم وجود مناطق ملتهبة كثيرة، وأيضًا رغم وجود مناطق أكثر في سبيلها للإنفجار.

(هـ) إعادة النظر في نظام القيم المعمول به في العالم، بهدف إعادة بناءه من جديد، ليساير التغيرات – وأحيانًا التغييرات – الاجتماعية والثقافية الجديدة التي حدثت، ولا تزال تحدث نتيجة التقدم المستمر والمتتالي للعلم والتكنولوجيا.

(و) التفكير باهتمام وجدية في العادات والأفكار والمهارات الاجتماعية التي توارثتها الأجيال، حتى تسير جنبًا إلى جنب مع الأوضاع النفسية والاجتماعية والاقتصادية المعاصرة والحديثة، التي حدثت بسبب التحول والتغير المستمرين في شتى المجالات والميادين.

ومن ناحية خامسة، فإن المجتمعات التي كانت تأخذ بالنظام الرأسمالي الذي يعتمد على المجهود الفردي فقط، كانت تفصل الاقتصاد عن السياسة، والسياسة عن المجتمع، وهلم جرا. ويرجع ذلك إلى إيمان تلك المجتمعات بأن غايات المجتمع في حقيقتها، هي محصلة لغايات أفراده، وأيضًا إلى إيمانها بأن جميع القطاعات لها أهدافها وتأثيراتها الخاصة بها، والتي تعتمد – كثيرًا – على المجهود الفردي.

وعليه فإن كل فرد يتأثر بما يحيط به من أمور ثقافية سائدة في مجتمعه، فيعمل ما يراه مناسبًا لنفسه، وبذلك تتحقق المنفعة العامة للمجتمع في ضوء ما يقوم به الأفراد من أعمال وممارسات وإنجازات.

وبقيام الثورة الصناعية وما بعد الصناعية، اختلف الحال عما تقدم، بعد أن أصبحت مصالح الأفراد في مجموعها متشابكة ومتداخلة، وخاصة الأفراد ذوو السلطة والثروة. لقد اصبح في حكم المستحيل فصل فئات المجتمع بعضها عن بعض، وخاصة فئات المنتفعين. ونتيجة طبيعية لما تقدم، لم يعد ممكنا أن يعيش الأفراد منعزلين عن بعضهم البعض. فالمحرمون يحتاجون للميسورين ليعملوا لديهم، وبذلك يتغلبون على مشكلتهم الأزلية، وهي توفير سبل المعيشة الضرورية لهم. وفي المقابل، فإن الميسورين يحتاجون لأفراد قاع المدينة، ليحققوا لهم مصالحهم في أماكن انتفاعهم بها.

إذًا، يبرز الحديث السابق أن حاجات الأفراد تقرر وتحدد أهداف الفرد ومصالحه، وذلك يعني أن هدف الفرد يتصل بدرجة كبيرة، ويرتبط ارتباطًا وثيقًا بأهداف سائر أفراد المجتمع.

ومن ناحية سادسة، فإن المجتمع الدولي الذي يتطور في وقتنا الحاضر بمعدلات هائلة وغير مسبوقة وتفوق كل تقدير أو تخيل أو تصور، يتطلب أفرادًا من نوعية جديدة خاصة، يتطلب أشخاصًا رؤوسهم في السحاب وأقدامهم على الأرض، وهؤلاء – كما يصفهم **جيمس كونانت** – مثاليون أقوياء العقول. وعليه يكون من المهام القوية العاجلة أن تعمل التربية على صنع أفراد ذوي عقلية دولية. ويعضد ذلك **بياجيه** Piaget، الذي يرى أن الهدف الرئيسي للتعلم هو خلق رجال قادرين على عمل الجديد، وليس فقط تكرار ما فعلته الأجيال الأخرى، رجال خلاقين، مبتكرين ومستكشفين".

ويمكن تحقيق ما تقدم عن طريق مجموعة من الإجراءات، من أهمها ما يلي:

* خلق أفراد آمنين متكاملين، يمكنهم أن يحلوا الخلافات والنزاعات بين الناس بالمودة والحب، وليس بالعداء والكراهية.
* تعريف التلاميذ بالعالم كله، وما يحدث من حولهم من مستجدات واكتشافات جديدة، أو ما يتحقق من أحداث جلل تؤثر سلبًا على مصير البشرية.
* مساعدة التلاميذ على فهم أوجه التشابه وأوجه الخلاف بين شعوب العالم، وأيضًا نواحي الموافقة ونواحي المعارضة بالنسبة لسياسات عصر العولمة.
* إلقاء الضوء على إسهامات كافة الشعوب نحو المجتمع الدولي، وبذلك يقرر التلاميذ تأثير أدوارهم الشخصية وأدوار مجتمعاتهم في صنع بيئة دولية، يمكن أن تعيش في أمان وسلام، أو تعيش في خوف واضطراب، على أساس إيجابيات أو سلبيات ذلك التأثير.
* إكساب التلاميذ أكبر قدر ممكن من الرؤية الواقعية الموضوعية لأهم المشكلات والمعضلات التي يموج بها المجتمع الدولي.
* تعريف التلاميذ بأهمية الاهتمام بالشئون الجارية على المستويين: المحلي والعالمي، وأيضًا بأهمية التقييم العلمي للمصادر التي عن طريقها يحصلون على أنباء وأخبار تلك الشئون.
* تنمية الفخر لدى التلاميذ بإنجازات مجتمعهم، وتوعيتهم بضرورة الاهتمام بما يعانيه من عجز أو قصور يحول دون تحقيق أهدافه، كذلك جعلهم يدركون أهمية فهم العلاقات بين الدول بعضها البعض.
* مساعدة التلاميذ على خلق فلسفة للحياة، يمكن أن تكون عالمية، دعمًا للجهود المبذولة من أجل تقوية التفاهم الدولي، مع مراعاة استخدام الوسائل والمواد التي يمكن أن تعزز ذلك التفاهم.

ثانيًا: المواطنة كأحد أصول بناء المنهج التربوي. . أهي مجرد فرض اعتباري أم حقيقة قائمة؟

قد يقول قائل: أنه في عصر التدفق المعلوماتي، يكون من الصعب جدًا تحديد واختيار الموضوعات التي يجب أن يتضمنها المنهج، وخاصة أن هذا العصر أفرز أعدادًا هائلة من الموضوعات الجوهرية والحيوية، وذات الأهمية الخاصة للفرد والجماعة والمجتمع على السواء.

هذه حقيقة واضحة جدا للعيان، ورغم قوة وجدوى الموضوعات التي ظهرت في عصر العولمة وصاحبت – في الوقت نفسه – تجليات العولمة نفسها، فإن المواطنة ليست مجرد لفظة تأكدت فاعليتها في هذا الزمان، وليست العولمة مجرد كلمة تربط بين حقوق وواجبات الإنسان في علاقته مع نفسه، وعلاقته مع الآخرين، وعلاقته بالمجتمع المحلي الذي يعيش فيه، وعلاقته بالمجتمع العالمي. العولمة، يمكن النظر إليها كمفهوم واسع شامل يحدد التنظيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية للمسارات التي يجب أن يلتزم بها المجتمع ناحية أفراده، وتجاه المجتمعات الخارجية الأخرى. ويمكن لمفهوم العولمة أن يتسع جدًا، فينظر إليه كتركيب أساسي يقوم عليه بناء المجتمع، من حيث مفاهيمه ومصطلحاته التي تحدد أهدافه الحالية والمستقبلية على السواء. وإذا كنا ننظر إلى المنهج كمظلة تعكس التجليات والتداعيات لما يحدث في المجتمع، والتي يجب أن يعلمها ويتعلمها ويتفاعل معها التلميذ، لذلك من المهم بمكانة أن تكون المواطنة أحد الأركان الرئيسة لهذا المنهج، لما لها من دور مادي ومعنوي مؤثر وخطير على حاضر الإنسان ومستقبلة آنيًا.

ومما يؤكد ما تقدم، وجود علاقة وثيقة وعميقة الغور بين مفاهيم العولمة ونظيراتها التي يمكن اشتقاقها من العولمة ذاتها، لتضمينها في المنهج. وبالإضافة إلى ذلك، فإن مفاهيم المنهج التي اشتقت من العولمة، يمكن استخدامها لتحقيق أغراضُ أهداف العولمة، وذلك يظهر واضحًا جليًا في الحديث التالي:

[١] تدور المواطنة حول مجموعة من الأحداث والقضايا، التي يجب أن يتعرفها التلميذ عن طريق المنهج الذي يتعلمه. وفي المقابل، فإن تعريف التلميذ بالأحداث والقضايا التي تركز عليها المواطنة، يتطلب صياغة مناهج تربوية جديدة تساعد في إعداد التلميذ ليكون مواطنًا صالحًا بالفعل، بشرط أن تتوافر في هذه المناهج ما يلي:

- معرفة القضايا الراهنة، والإلمام بحقائق الإجراءات الديمقراطية.
- إتاحة الفرص لاكتساب مهارات التفكير والتحكيم العقلي.
- المشاركة في دراسة قضايا وأحداث تمثل العالم الحقيقي.
- تنويع الأنشطة التربوية والمواد التعليمية (المراسلات والرحلات والمقابلات).
- التتلمذ على أيدي بعض المسئولين العقلاء، ممن يعملون في مجال السياسة.
- التطرق لبعض التجارب المباشرة التي تعالج بعض القضايا ذات الطابع السياسي في عالم واقعي.

[٢] تركز المواطنة على الشعور العام عند حدوث أية مشكلة، وتؤكد منهجية التطور الثقافي في مقابلة ذلك الشعور. ويمكن أن يتضمن المنهج هذا البعد، بما يتيح فرصًا عديدة ومتنوعة، تساعد في تأكيد قوة العمل من خلال هدف عام ومشترك لإعادة بناء الأفكار، ولإكساب الاتجاهات، ولتأكيد أهمية العمل التعاوني، إذ يسهم ذلك في الوصول إلى قرار جماعي عام ومشترك، أي الوصول إلى شعور عام مشترك جديد أمام أية تغييرات اجتماعية ثقافية عميقة وجذرية، وبذلك لا يتعرض الشباب للحيرة أو الربكة، ولا تتبلبل أفكارهم، وتكون أهدافهم واضحة وتوجهاتهم صريحة ومعلنة.

[٣] تؤكد العولمة مدى خطورة الانقسامات التي قد تحدث في المجتمع، لأنها تؤدي قطعًا إلى الفرقة والعزلة بالنسبة لفرق بعينها، وتؤدي – أيضًا – إلى التناحر والتصارع بالنسبة لفئات أخرى. ولكن عندما تكون المواطنة أحد أركان المنهج

التربوي، فإن هذا المنهج بحكم تكوينه وتشكيله في هذه الحالة يلقى الضوء بشدة على الأسباب التي تدعو إلى الفرقة والعزلة من جانب البعض، والتي تؤدي إلى الاقتتال والمشاحنات من جانب البعض الآخر. فالمنهج يولي أهمية وأولوية في عرض أسباب التداعيات المجتمعية، كما يشرح ويُحلل الظروف التي تكون وراء ظهور المشكلات بين الناس. ولا يقتصر دور المنهج عند الحدود السابقة، وإنما يمتد إلى آفاق أبعد، حيث يبين آثار التداعيات والمشكلات السلبية إذا تفشت بين الأفراد، إذ إنها تفسد المجتمع، وتكون من أسباب تدميره، لأنها تعوق تقدمه وتطوره. ويتجلى الدور الرائع للمنهج في تصديه للمشكلات المجتمعية، ويقدم حلولا ناجحة وفاعلة ومؤثرة لتلك المشكلات، لأنها تقوم على أساس علمي. وبذلك يساعد المنهج على إكساب مقومات ومهارات المواطنة الصالحة، التي تقوم على أسس، من أهمها: تكوين الخبرة الكافية اللازمة لفهم وتفهم الأحداث المجتمعية، والقدرة على التفكير العقلاني الذي يربط بين السبب والنتيجة، وإمكانية مواجهة العصر الملئ بالنزاعات والانقسامات من أجل درء أخطارها.

[٤] تدعو المواطنة إلى قيام المجتمع الحر الذي يتطور ويطور نفسه آنيا، رغم احتمال حدوث بعض التغييرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية في ذلك المجتمع. ولأن المواطنة ركيزة اساسية في بناء المنهج، فإن آليات هذا المنهج تعمل على تأكيد مهارات المواطنة قوية الفعالية، التي تؤدي بالتبعية إلى تماسك المجتمع، وانتشار العدالة بين ربوعه، والعمل على سيادة قانون الأخلاق النبيلة، وغيرها من المقاصد التي تؤكد إنسانية الإنسان، على أن يتم ذلك وفق أسس ديمقراطية، وليس عبر عمليات حربية، أو عن طريق ثورة دموية، أو غير ذلك من التداعيات التى قد تؤدى إلى نكسات ونكسات، بدلاً من تحقيق انطلاقات مرغوب فيها.

[٥] تبرز المواطنة مقومات مجتمع ما بعد التصنيع، حيث يظهر هذا المجتمع بدوره أن العزلة بين الناس والدول على السواء باتت في حكم المستحيل، وأيضًا

يبين مجتمع ما بعد التفكير أن التعاملات لا يجب فقط أن تتم من خلال التفكير، ولكن يجب أن تتعدى ذلك، ليقوم التعامل بين الناس على أساس **التفكير الفوقي** (التفكير في التفكير). وعلى أساس أن المواطنة أحد المرتكزات المهمة لبناء المنهج، فإن هذا المنهج يبرز أن التفكير الجمعي المنظم أفضل بكثير من التفكير الفردي، وأن الرأي الجمعي المشترك خير من رأي الفرد الواحد، مهما كان مستوى ذكاءه أو عبقريته. هذا من جهة، ومن جهة أخرى، يوضح المنهج أن خدمة المجتمع، وتحقيق رفاهيته وتقدمه، يتأتى بأن يفكر جميع الأفراد كجماعة وليس كأفراد يعيشون فى جزر منعزلة، أو دون صب هذه الجماعة في بوتقة فكرية. حقيقة من حق كل فرد أن يعبر عن آراءه وتوجهاته بكامل حريته، وحتى وإن تعارضت أفكاره مع أفكار الآخرين، ورغم ذلك، يمكن من خلال المناقشات والمداولات تحقيق درجة كبيرة من التكامل والمواءمة والموافقة بين جميع الأفكار. ومن جهة ثالثة، يجب أن يأخذ المنهج في حساباته، عدم تشجيع الأفراد إلى السعي وراء الأهداف الاجتماعية صعبة المنال، فذلك قد يصيب بعض الأفراد بالإحباط وخيبة الأمل، عندما يفشلون في إنجازها، أو لا يستطيعون تحقيقها بشكل لائق ومثمر.

[٦] تهدف المواطنة خلق أفراد مثاليين أقوياء العقول من ذوي الهمة العالية والكفاح المضني المستمر لتحقيق الأهداف العامة والخاصة على السواء. وعندما تكون المواطنة أحد منطلقات المنهج، فإن هذا المنهج يستطيع أن يسهم في تحقيق الاهتمامات التالية:

- التربية الدينية التي تكسب التلاميذ مقومات السلوك الأخلاقي المنشود.

- الدراسات الإنسانية والاجتماعية على المستويين المحلي والعالمي، التي تهتم بالفرد لكونه إنسانًا، له مطالبه وحاجاته في كل زمان ومكان.

- التراث على المستوى العالمي، مع توضيح أساليب وكيفية المحافظة عليه، مع توضيح ضرورة فحصه وغربلته كلما استدعت الظروف ذلك.

- الدراسات القومية والعالمية، بهدف إبراز نقاط التلاقي والتقابل والتآخي فيما بينها.

- اللغات الأجنبية الحية لكونها الجسر الذي يربط الثقافة المحلية بالثقافات العالمية الأخرى.

- الدراسات البينية التي تستطيع أن تربط بين المواد الدراسية في أكثر من مجال أو ميدان معرفي واحد.

- الترجمات التي تتناول الدراسات العالمية، وأيضًا ترجمة الأعمال المحلية لتسويقها عالميًا.

- المواثيق والقوانين والأعراف المحلية والدولية على السواء.

خلاصة القول:

رغم أن الصورة من حولنا تبدو سوداوية في مجالات عديدة، فإن هناك طاقة نور تبعث على الأمل، بسبب الانجازات العلمية والتقنية الفاعلة، التي تسود العالم الآن.

ولتفعيل تلك الإنجازات يجب بناء وتصميم المناهج التربوية وفق مجموعة من الأسس والأصول المتداخلة والمتشابكة التي تؤكد أهمية وقوة الإنجازات العلمية والتقنية التي تتحقق يوميًا، في زمننا المعاصر. ولعل موضوع المواطنة الصالحة على المستويين: المحلي والعالمي من أهم أسس وأصول بناء المنهج التربوي، لأن المواطنة هي ركيزة التفاعل بين الأفراد بعضهم البعض، وبينهم والمجتمع، في شتى المجالات المحلية والعالمية.

أيضًا، يُقدم الحديث السابق إجابة موضوعية وتفصيلية عن السؤال: هل أخذ المواطنة كأحد أصول بناء المنهج التربوي مجرد فرض اعتباري أم حقيقة قائمة يجب مراعاتها؟

ومن خلال الإجابة عن السؤال السابق، يتأكد لنا أن المواطنة تهدف خلق أفراد مثاليين أقوياء العقول، وأصحاب همم عالية، وذلك يقتضي أن تكون المواطنة أحد ركائز بناء المنهج التربوي. هذا من جهة، ومن جهة أخرى، يجب القيام بدراسات مناظرة لموضوع الحديث السابق لتأكيد مدى التوافق بينها، وبين ما تحقق هنا.