فلسفة المنهج وتحديات العصر

رباب عبد الخالق بشير(*)

١- أهمية المنهج في العلوم الانسانية "مدخل"

يعتبر موضوع المنهج "المنهاج" من أهم موضوعات التربية، وهو النقطة الحيوية التي تصل الطفل بالعالم المحيط به وهو الوسيلة التي يصل بها الشعب إلى ما يبتغيه من أهداف وآمال فإذا كان فساد التربية والتعليم أساسه المنهج عجزت عن إصلاحه أمهر طرق التربية والتدريس.

وبدون مساعدة الفلسفة لن تصل التربية إلى حالة الوضوح التام؛ فهناك علاقة متبادلة بين الاثنين وأحدهما بدون الآخر ناقص ولا يمكن الانتفاع به. هذا وإن لم تبن التربية ودقائقها على أسس فلسفية لما خرجت التربية عن أن تكون موضوعًا ميكانيكيًا صرفًا لا يتجاوز معلومات جافة.

تمخض القرنين الماضيين عن نوعين من السمات غيرت عادات الناس وأساليب تفكيرهم. وهما نمو المثل العليا والديمقراطية، وتقدم العلوم الطبيعية والبيولوجية على الخصوص وما نشأ عنهما من الاختراعات وتقدم الصناعة وهذه التغيرات كانت تتطلب دائمًا تغييرًا مناسبًا في مناهج الدراسة فمناهج الدراسة لابد أن تخضع للتطور الذي خضعت له الحياة بأسرها ويجب أن تتوافق مناهج الدراسة مع تغيير الحياة لتسد حاجات الأمة وتشبع مطالبها الاجتماعية والاقتصادية، وإن تخضع للتغير على ضوء ما يتناول المجتمع من متغيرات فكرية ومعرفية وثقافية، وعلى هذا يجب أن تصبح

(*). قسم فلسفة، جامعة النيلين، الخرطوم، السودان.

المؤسسات التعليمية وسيلة لإحداث التغيرات الضرورية في الأحوال الاجتماعية عن طريق التطور البطيء. فمشاكلنا الاجتماعية يجب أن تتبوأ مكانًا هامًا من مناهجنا الدراسية.

تأثر مفهوم المنهج بمعناه التقليدي بمفهوم التربية اليونانية القديمة. حيث ساد الاعتقاد بأن المعرفة في حد ذاتها تؤدي إلى تغيير السلوك؛ لأن معرفة الشيء عندهم تؤدي إلى اتباعه والمنهج بهذا المفهوم الضيق يبني على نظرية المعرفة، وذلك أن كثرة تلقي المتعلم للمعارف تؤدي إلى تدريب العقل وتنمية الذكاء، وجهود المنهج القديم تتركز حول المعرفة فهي أهم ثمرات الخبرة الإنسانية، وترتب على ذلك أن المنهج أصبح يرادف في مفهومه المقررات الدراسية، والكتاب المدرسي، ودور المعلم هو نقل المعلومات. والقصور واضح في هذا المفهوم التقليدي إذ أن هذا المفهوم التقليدي الضيق يحد من النظرة الشاملة المتكاملة لنمو المتعلم والخبرات المتنوعة، والاقتصار على الجانب المعرفي واضح في مستوياته المتدنية التي تنحصر في التذكر والفهم دون أن تمتد إلى المستويات العليا من التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم وتنمية التفكير.

تقدم الفكر التربوي حيث أصبحت الوظيفة الأساسية للتربية هي تعديل السلوك بحسب مطالب نمو المتعلم وحاجات المجتمع وفلسفة الدولة بحيث يتم إعادة بناء خبرات الفرد وتعديلها وإثرائها لتحقيق النمو السليم وإبراز القيم التربوية للعمل. وظهور المنهج العلمي حيث استخدمت المدارس بجانب التعليم النظري وسائط تكنولوجية مثل البوصلة والميكروسكوب وغيرها. وهذا المنهج يجعل المتعلم نشطًا ومشاركًا وإيجابيًا من خلال تنفيذه لخطوات المنهج العلمي في التفكير .

٣- تأثير العوامل الفلسفية في بناء المنهج

المـنهج مـنظومة فرعية من النظام التعليمي ككل. والنظرة إلى مكونات المنهج بمفهـومه الحـديث نظـرة كلـية شاملة، لابد أن تحدد العوامل التي تؤثر في المنهج باعتباره نظامًا مفتوحًا -يتأثر ويؤثر- في فلسفته ومحتواه وأسلوب تنفيذه.

تتأثـر فلـسفة المنهج بنمط الفلسفة التي تحكم التربية وبمعتقدات القيادات التعليمية ومـتخذي القرار التربوي. فقد عرفنا أن تقديس المعرفة في الفلسفة اليونانية جعلنا في بـناء المـنهج بمفهـومه القـديم نعني بالمعلومات والتنظيم المنطقي لها وتكديسها في المـناهج القديمـة ومثال ذلك الفلسفة التربوية التي شيدها أفلاطون والتي اعتمدت على الـتدريب العقلي. فأفلاطون يتفق مع سقراط في أن المعرفة المكتسبة بطريقة الحواس لابـد أن تظـل علـى الدوام غير مؤكدة وغير تامة. ما دام العالم المادي مجرد نسخة مـشوهة من عالم الكينونة أو الوجود الكامل. فالمعرفة الحقة نتاج العقل دون سواه لأن العقـل هـو الملكة التي تميز الصور الروحية أو المعقولة الخالصة للأشياء فيما وراء تجـسيداتها المادية. أما هيجل فتوسع في المفهوم الأفلاطوني القائل أن المعرفة لا تكون صـحيحة إلا بمقدار ما تشكل نسقًا. وما دامت الحقيقة الواقعية القصوى عقلية ومنهجية أو نـسقية، فمعـرفتنا بالواقع صادقة. بمقدار ما هي منهجية أو نسقية أيضًا وكلما كان نـسق معـرفتنا بالواقع صادقة. بمقدار ما هي منهجية أو نسقية أيضًا وكلما كان نسق معـرفتنا شاملاً كلما كانت الأفكار التي تنطوي عليها متماسكة كان إحرازها للحقيقة أو اتصافها بالصدق أدعى وأرجح ويشار عادة إلى هذا المبدأ تحت "نظرية التماسك" وهي قائمـة على أساس القول بأن أي موضوع معين للمعرفة يغدوا مغزى أو أهمية بمقدار مـا ننظر إليه في سياقه الإجمالي الكلي ومن ثم كل الأفكار والنظريات ينبغي أن تجاز طـبقًا لتماسـكها داخل نسق للمعرفة متواصل النمو. ويذهب معظم المثاليين المحدثين

(كانط) إلى أن لباب المعرفة هو إضفاء أو فرض المعني والنظام على المعلومات التي جمعتها الحواس. والغرض من التعليم ليست تقديم كتلة من المعلومات إلى الطالب بقدر ما هو مساعدته على إضفاء النظام والمعنى على هذه المعلومات [1].

نتيجة لشيوع هذه المثالية المطلقة أهمانا الدراسات العلمية والجوانب التطبيقية والأنشطة المدرسية وقد استمر هذا الأمر حتى بداية القرن العشرين، وظهور الفيلسوف جون ديوي الذي نادى بالخبرة وحدة لبناء المنهج بمفهومه الحديث فظهر الاهتمام بالخبرات المباشرة لأن مجموعة الأفكار والمعتقدات التي تؤمن بها الفلسفات التقدمية جعلت المتعلم محورًا للعلمية التعليمية، وأثرت هذه الأيديولوجية في الفلسفات التربوية للمدرسة الحديثة. وألقت التقدمية بثقلها مساندة لحركة التغيير الاجتماعي وبذلك أضحت بتركيزها على النمو الفردي واعتنقت مثلاً عليا من قبيل التعاون – المشاركة، والتوافق– واتخذت التقدمية العقيدة البراجمتية القائلة أن التغيير لا الدوام هو جوهر الواقع. ولذا أعلنت في صورتها النقية أن التربية ماضية على الدوام في سياق النمو.

٣- ماذا تعني فلسفة التربية؟

التربية هي التنشئة أو رعاية الفرد وتعويده على معارف وسلوكيات وقيم نافعة لنجاحه الشخصي والاجتماعي. وعليه تكون فلسفة التربية تنشئة الفرد أو رعايته وتعويده على حب المعارف والتبصر في الأمور والحكم السوي عليها لصالح نفسه ومجتمعه. ولكن كيف يمكن لهذا الفرد؟ بواسطة المنهج والتربية المنهجية بطبيعة الحال اللتين يتبناهما المربون عادة لتحقيق الحكمة لديه وتطوير السلوك المنطقي لفكره وسلوكه.

---

(١). حسن شحاته: المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، صـ١٨.

وطبيعة المعارف والسلوكيات الضرورية لتحقيق الإنسان المطلوب بالفلسفة التي يتبناها المجتمع لتنشئة أجياله المدرسية، لم تتحدد هويتها المطلقة منذ بداية الفلسفة اليونانية نفسها فقد كتب أرسطو حول ذلك قائلاً إن الناس لم يتفقوا في العموم حول الأشياء التي يجب تعليمها للصغار فلا أحد متيقن من المباديء التي يجب أن نخطو في التربية على أساسها... فهل هي المفيدة للحياة أو للفضيلة أو للمعرفة العليا المطلقة؟ كما أنه لا يوجد اتفاق أيضًا حول الطريقة التي يمكن تبنيها في تعليم هذه الأشياء لأن الأفراد المختلفين عادة في شخصياتهم والذين يبدءون بأفكار مختلفة حول طبيعة التربية والفضيلة فإنهم يختلفون نتيجتئذ في كيفيات تطبيقها أو ممارسته من قبلهم.

تجسد عبارة أرسطو أعلاه حكمة وفلسفة تربوية لا زلنا نأخذ بها حتى يومنا الحاضر، ولكن ماذا يعني أرسطو في الواقع من حكمته الفلسفية التربوية هذه؟؟ وما هي تضميناتها لفلسفة التربية كمصدر للمنهج؟؟ أنه يعني أولاً بعدم وجود معرفة مطلقة واحدة يمكن بها تكوين الشخصية الفردية للتلاميذ، مقنعة لجميع الفئات الاجتماعية والمجتمعات، نضرًا لاختلافهم في الشخصية والحاجات، وثانيًا إن اختلاف هذه الجهات في الرأي حول نوع الإنسان المطلوب من التربية –أو من المنهج في الواقع– يؤدي بهم لاختلاف فلسفاتهم التربوية وبالتالي في أنواع المعارف والسلوكيات والقيم التي يرعون الناشئة بها ويعودونها على حبها وتبنيها في أنواع المعارف والسلوكيات والقيم التي يرعون الناشئة بها ويعودونها على حبها وتبنيها في شخصياتهم فيما يوازي هذا مفهوم فلسفة التربية آنفًا. ومن هنا نلاحظ اختلاف الفلسفات التربوية وتعدد مدارسها في التربية نظرًا لاختلاف الأمم والشعوب في توقعاتها لنوع الإنسان المطلوب لتسيير وصيانة حياتها وتقدم مستقبلها[1].

٤- ما طبيعة الدور الذي تمارسه فلسفة التربية لمحمد للمنهج؟

إن اختلاف التنشئة يؤدي بالضرورة للحصول على أفراد مختلفين وبماذا تختلف التنشئة التربوية عادة لينتج لدينا أفراد مختلفين؟ في محتواها من معارف وخبرات وسلوكيات مقررة على التلاميذ. فإذا كانت هذه المعارف والخبرات دينية على سبيل المثال، فإن الأفراد المتخرجين نتيجتها سيكونون بمواصفات سلوكية دينية، أما إذا المعارف والخبرات فكرية نظرية في طبيعتها كما في الفكرية الأفلاطونية، فإن الأفراد سيكونون متأملين نظريين ونموذجيين في فكرهم وسلوكياتهم. وفي حالة ثالثة تتمثل معرفة وخبرات التنشئة في قيم وأخلاقيات ومهارات تطبيقية عملية، حيث ينجم عنها أفراد عمليين سلوكيين واقعيين كما هو الحال مع الفلسفات العملية السلوكية. وهكذا فإن فلسفة التربية التي يتبناها المجتمع لناشئته المدرسية من خلال مناهجه الدراسية، تحدد المواصفات السلوكية العامة لنوع الإنسان المطلوب من المنهج إن معرفة المختصين لما يجب أن يكون عليه أفراد التلاميذ بعد تعلم المنهج سيمكنهم من تشريع غايات المنهج العامة -والتي تجسد مباشرة المواصفات النوعية المرغوبة للتلاميذ- حيث على أساسها يشتقون بعدئذ الأغراض ووليداتها، الأهداف السلوكية... والوسائل الإجرائية الوحيدة القابلة سلوكيًا لملاحظة وعد وقياس المواصفات الإنسانية التي تنص عليها سابقاتها الأغراض والغايات المنهجية. يبدو دور فلسفة التربية في تحديد نوع الإنسان المطلوب من المنهج ومن ثم تحديد غاياته وأغراضه وأهدافه التي سيحققها لدى التلاميذ[١] .

---

(١). محمد زياد حمدان: المناهج المدرسية المعاصرة عناصرها ومصادرها وبناؤها، ط٢، صـ٨١.

يتـــضح من ذلك أن فلسفة التربية التي اهتمت بها الأمم ونظرت أطرها أملاً في ضـــبط نوع الإنسان الذي تريده من تربيتها المنهجية المدرسية هي أولى المصادر التي يعـــتمدها المختصون عادة عند تخطيطهم وتطويرهم للمنهج. ونحن في البيئات العربية المحلـــية، ماذا عملنا لتطوير فلسفة تربوية وطنية نستطيع بها توجيه عواملنا وعملياتنا المنهجية المدرسية للحصول على نوع الإنسان الفاعل لحاضرنا ومستقبلنا؟ وماذا عمل مختـــصونا بفلـــسفة التربية أو الدين والتربية الإسلامية والاجتماع لبلورة فلسفة محلية نـــصنع مـــن خلالها الإنسان المطلوب للتغلب على صعوبتها الجارية المتنوعة وضعفنا الحـــضاري الملحـــوظ؟ والأمر قد لا يحتاج سوى اجتماع نفر مخلص قادر على فرز معطياتـــنا الثقافية الدينية والاجتماعية والتاريخية والسلوكية.. لبناء فلسفة تربوية أصلية الهوية والهدف.

ولعـــل مـــن الـــضروري أن نؤكد ومنذ البداية على أن تحديد موقف من القضايا والاختـــيارات المطروحة لتطوير التعليم يجب أن يخضع لعديد من الاعتبارت المتداخلة والمتـــشابكة فـــي مقـــدماتها فلـــسفة التعليم والنظام التعليمي القائم، والسياسة التعليمية والنظام الاقتصادي والاجتماعي والسياسي للدولة، ومعطيات الثقافات المحلية والقومية والإنـــسانية، ومتغيـــرات الثورة التكنولوجية الثالثة التي تشير إلى طبيعة المستقبل في القـــرن الحـــادي والعـــشرين. ولعلنا لا نبالغ إذا قلنا إن أكبر خطيئة ترتكب في مسيرة تطويـــر المناهج هي النظر إلى المناهج بمعزل عن تلك الاعتبارات ، وانحسار النظرة إلـــيها باعتبارها عملية فنية بحتة تقوم على أكتاف التربويين وحدهم، الأمر الذي يؤدي إلـــى عديد من مظاهر الفشل والإحباط وعدم الاتفاق، ومناهجنا لابد أن تكتسب هويتها مـــن الاعتـــبارات مجتمعة حتي يتحقق التطوير المنشود من خلال رؤية قومية لمناهج التعليم.

٥- ما طبيعة الدور الذي تمارسه الثقافة كمصدر للمنهج؟

إن الـــدور الذي تمارسه الثقافة المحلية كمصدر للمنهج هام جدًا وشامل، يتمثل في تقريـــر الأهداف السلوكية والمعرفية والخبرات المجازة نهائيًا من المجتمع للمنهج. وإذا اعتبـــرنا فلسفة التربية المحلية هي جزء من ثقافة المجتمع وإحدى مظاهرها فإن الثقافة بهـــذا تستخدم كمعيار لفرز ما يقترح للمنهج من سلوك ومعارف وخبرات لفئات مقبولة يجـــب أو يمكن احتواؤها وأخرى لا يمكن ذلك. أي أن دور الثقافة يكون هنا ذا حديث: توجـــيه المنهج لاحتواء أو تجنب أهداف ومعارف وخبرات محددة، ثم تزويده بتفاصيل ما يلزم من هذه الأهداف والمعارف والخبرات.

ففـــي بيئاتـــنا العربية والإسلامية مثلاً، توجه الثقافة المنهج -مختصي المنهج في الواقـــع- لتجـــنب معـــارف وخبـــرات مشركة بالله أو متعارضة مع أوامره ونواهيه، وتـــزويده بالمقابـــل ببدائل موحدة مرضية. ينطبق هذا الدور الثقافي في تقرير محتوى المـــنهج أيـــضًا علـــى المعرفة الأكاديمية المتخصصة، حيث نلاحظ على سبيل المثال رفـــض المـــنهج لتضمينات نظرية داروين- تطور الأنواع- بسبب ما يشاع عنها من دعوتها للتطور الطبيعي وللحياة والأشياء، معارضة بالتالي أولى البدهيات الدينية يكون الله هو المصدر المطلق لكل نشوء أو خليقة[١] .

٦- المجتمع والثقافة وعلاقة كل منهما بالآخر

إن لفظـــي الجماعة "Community" والمجتمع "Society" يشترك معناهما في أن أعـــضاء كـــل مـــنهما تـــربطهم أهداف وقيم موحدة ويحكم تعاملهم أسلوب خاص من أساليب الحياة الجماعية، ولكنهما يختلفان كما يقرر بعض العلماء في أن أفراد المجتمع

---

(١). المرجع السابق: صـــ١١٨.

علـــى وعـــي بالرباط الذي يربطهم بالأهداف والمثل التي توجه حياتهم بخلاف أفراد الجماعة فلا يشترط فيهم أن يكونوا كذلك.

وهـــذا الـــذي يـــربط الأفراد ويجانس بينهم ويميزهم من غيرهم يعد جزءًا من الثقافة. فالثقافة هي ذلك الجزء من البيئة الذي قام الإنسان بنفسه على صنعه متمثلاً في الأفكـــار والمـــثل والمعـــارف والمعتقدات والمهارات وطرق التفكير والعادات وطرق معيـــشة الأفـــراد. والـــنظام الأســـري يعيشونه ويسيرون عليه ومعنى الحق والواجب المـــصطلح علـــيه بينهم، وغير هذا كثير مما أنشأه الإنسان ليكون العنصر الذي يجمع بـــين أفـــراد مجتمع من المجتمعات ويربط بين مصالحهم فيه، ويقدره "على أن يوسع مدى المعاني التي يدركها ويزيد في دقتها على الدوام"[1]. والثقافة بهذا المعنى لا توجد في غير مجتمع كما لا يوجد مجتمع بدون ثقافة، فمكونات الثقافة في أحدها تختلف عن مكـــوناتها فـــي الآخـــر. كما لا يوجد مجتمع بدون ثقافة، فمكونات الثقافة في أحدها تخـــتلف عـــن مكـــوناتها في الآخر. كما أن الثقافة في المجتمع الواحد تختلف في فترة رمـــية معيـــنة عـــنها في فترة زمنية أخرى، فإن الظروف والأحوال التي تطرأ على مجـــتمع مـــا كثيـــر مـــا تدفـــع الناس أن يعدلوا أفكارهم ومعتقداتهم ووسائل معيشتهم وأســـاليبهم العلمـــية، وأنواع المعرفة لديهم ونظمهم السياسية والاقتصادية وأسسهم في تقـــويم الأشـــياء والمعاني وغير ذلك. ويعني هذا بالطبع اختلاف عناصر الثقافة وتغير معالمها[2] .

---

(١). جون ديوي: الديمقراطية والتربية: مأخوذ عن حسين سليمان فورة، الأصول التربوية في بناء المناهج، ط٣، صـــ٣٩.

(١). حسين سليمان قورة: الأصول التربوية في بناء المناهج، صـــ٤٠.

٧- التقسيم الثلاثي للثقافة

عناصر الثقافة ومكوناتها تنقسم إلى ثلاثة أقسام طبقًا لما ذكره رالف لينتون Ralph Linton في كتابه "دراسة الإنسان The Study of Man" حيث:

١. **العموميات Universals:** وهي العناصر الثقافية ذات الطابع الاشتراكي العام بين أفراد المجتمع الناضجين، وذلك كأنواع المأكولات التي يفضلونها والملابس التي يلبسونها واللغة التي يتحدثونها.

٢. **الخصوصيات Specialties:** وهي العناصر الثقافية التي يتحكم سلوك فريق معين من الكبار في مجتمع من المجتمعات، بمعنى أنه لا يعرفها بالتفصيل ولا يمارسها بفنية إلا هذا الفريق من الناس دون غيره من الفئات التي تعيش في المجتمع ويمكن تقسيمها إلى قسمين: أولاً- الخصوصيات المهنية وهي التي تتطلب في إدراكها أو القيام بها معارف ومهارات فنية أو اصطلاحية من نوع خاص بعينها بل تحمل إمكان دخول الأفراد من الطوائف الأخرى إلى ميدان اكتسابها. وبعبارة أخرى ليست الفئات من الناس في هذا القسم ثابتة ولكن يموج بعضها في بعض، وكل فئة من هذه الفئات لها أنماط من السلوك الكلامي والحركي والاجتماعي تختلف بوضوح وجلاء عنها في غيرها من الفئات. وكلما تقدم المجتمع وتعمقت جذور العلم فيه وبخاصة من حيث الصناعة فإن التخصصات الطبقية والتي ترجع إلى المراكز الاجتماعية في المجتمع، وتأخذ في اعتبارها الأفراد الذين يعيشون في دائرتها[١] .

٣. **البديلات Alternatives:** وهي العناصر الثقافية التي يمكن للفرد أن يختار فيها. فتتضمن جميع طرق التفكير ووسائل العمل التي تجرب لأول مرة بجانب ما اصطلح عليه الناس وقبلوه من الخبرات والأفكار والتصرفات أو بعض القيم التي يتجه

---

(٢). حسين سليمان قورة: مرجع سابق،صـ٤٠: ٤١.

إليها مجتمع من المجتمعات في تطوره. وعناصر البديلات هذه لا تنتمي إلى العموميات لأنها لا تعم أفراد المجتمع ولا تشيع فيه بنسب متساوية. وفي الوقت نفسه لا تنتمي إلى الخصوصيات لأنها لا تختص بطائفة أو جماعة معينة. وهي على أية حال تكون العنصر النامي من الثقافة بمعنى أن المجتمع الذي تقل فيه البديلات أو تنعدم فيه البديلات أو تنعدم يجمد على حاله ولا يعد مجتمعًا متطورًا[1] لكن ما هي البديلات؟ وما مستوياتها القيمية؟ البديلات على المستوى الفكري والمعرفي تكاد تكون ضئيلة لكن على مستوياتع الموضة والفن والغناء والموسيقى السطحية قد وصلت قمة تأثيرها على المجتمعات العربية وأقول هنا تأثير ولا لأقول تطور أو تقدم فخصوصيات الثقافة وعمومياتها تلاشت. لذلك نحن نحتاج إلى إعادة بناء المجتمع وصياغة نظريات تربوية تقوم بتوضيح أكبر ووعي أكبر بمفهوم البديلات وإلى أي مدى يكون تأثيرها وكيفية تنقية هذه البديلات بما يتوافق ولو على الحد الأدني من ثقافتنا وخصوصيتها الدينية.

فالبديلات تدخل دائمًا في مرحلة من الصراع الاجتماعي قبل أن يتقرر قبولها أو رفضها فإذا تغلب جانب القبول واستساغه لها على رفضهافإنها تمتص وتدخل في إحدى الطائفتين إما العموميات أو الخصوصيات، فقبولها أو رفضها يبني على أساس من الوعي بها وقيمتها وما تؤديه من دور يخدم أهداف المجتمع دون أن تسلب المجتمع هويته وثقافته فيصير المجتمع كالزهرة المصنوعة لها لون وليست لها رائحة.

فكثير من المفاهيم والقيم والأفكار التي تسيطر المجتمعات وكانت بمثابة العموميات أو الخصوصيات تبدأ في الاهتزاز وتحل محلها مفاهيم وقيم وأفكار جديدة ولكنها قبل أن تأخذ صفة "العمومية" أو "الخصوصية" وتستقر في أذهان الناس

---

(١). حسين قورة: الأصول التربوية في بناء المجتمع، صـ٤٣.

وتطبيقاتهم السلوكية تمر بدور الإقبال عليها من البعض، والإعراض عنها فإنها تتبلور وتكون جزءًا من العموميات أو الخصوصيات حسب طبيعتها وبالتالي تكون تمت صياغة جيل جديد وتشكيله وصياغته. أما إذا إنعكس الأمر وأعرض عنها غالبية الناس فإنها لا تتصل بهذه ولا بتلك وتميل إلى الاندثار والنسيان لتقوم مقامها أخرى تمر بنفس الدور وهكذا تستمر عملية الحراك الاجتماعي ولا تنتهي ومن هنا كانت كثرة البديلات في المجتمع دليل اندفاعه نحو النهضة والتطور.

صار العقل اليوم في نمو مطرد، والتفكير ممعن ومتشعب واستكشاف المجهول واختراع المخترعات لا ينقطع يومًا بعد يوم فتتأثر بهذا كله الحياة الروحية والخلقية والعملية فتتعقد معها أمور الناس إذ يضطرون إلى الملاءمة بين هذه الحياة المعقدة في اطراد وبين ما ينبغي أن ينالوه من العلم لينهضوا بتبعاتها وأثقالها. إن المادية الموحشة لم تطل المجتمعات الربية فقط بل أصبحت متوغلة في ديارنا ففلسفة المنفعة المادية أصبحت هي السائدة في المعاملات الخواء الروحي والنفسي وعدم الموازنة بين متطلبات الطبيعة الإنسانية وعدم فهمها الفهم الصحيح أدى إلى ازدياد المشكلات الاجتماعية وتغير مفاهيم قيمية تتعلق بطبيعة الحق –الخير– الواجب– ما هو خطأ وما هو صواب فأصبح من الصعب التميز بين ما هو خطأ وما هو صواب في إطار التغير اللاوعي للمجتمعات. ومن هنا يبرز إلى الوجود العديد من المشكلات المتعلقة بطبيعة الإنسان ومصيره وهدفه في الحياة وطبيعة الحياة الصالحة والهدف منها.

٨- دواعي تطوير المناهج

ودواعي التطوير والتحديث متعددة ومتنوعة ومتسعة، وهي ترتبط أكثر ما ترتبط بمظاهر الأزمة التعليمية الراهنة، ورؤية المستقبل، ونوعية المتعلم الامراد إعداده

ليصافح القرن الحادي والعشرين، ويتفاعل بنجاح واقتدار مع المتغيرات السريعة والاتجاهات التربوية العالمية المعنية بتطوير أنماط التفكير والسلوك العلمي والخلقي والتزود بكل جديد ونافع ومفيد من المعارف الإنسانية وهي أمور متداخلة ومتشابكة تعمل معًا كمنظومة لتطوير الإنسان(١). انصرف مفهوم المنهج الحالي بين مخططيه ومنفذيه ومقوميه إلى أنه مجموعة من المقررات الدراسية التي تقدم للتلميذ في صف دراسي معين، ومن هنا أصبحت المعرفة هي الوسيلة الأساسية لتشكيل المتعلم وتكوينه عبر المدارس الحالية بمراحلها التعليمية المختلفة.

وترتب على هذا المفهوم غير الشامل للتربية إهمال النشاط والاقتصار على تلقين المعلومات لحفظها واستظهارها مما جعل المتعلم سلبيًا غير مشارك مهمته التحصيل لا التفكير، وأصبحت مهمة المدرسة عهى تنمكية معارف المتعلم كما أن المتعلم انعزل عن بيئته بكل ما فيها من مصادر التعلم، فما يقدم له في المدرسة لا علاقة له بما يعيشه داخل مجتمعه، ولا يساعده على التكيف السليم مع غيره ولا يزوده بأساليب للتفكير تساعده على حل مشكلاته أو مشكلات المجتمع الذي يعيشه(٢).

إن بناء الإنسان وتنمية هذا السلوك المرغوب ليست مسئولية التعليم وحده فالتعليم نظام تحتي لنظم أشمل منه وأكبر منه سيطرة وسلطانًا، فالمسئولية عملية تعاونية بين الجميع. وهذا السلوك المطلوب من التعليم تنميته لدى الأبناء والبنات يمكن للتعليم أن يحققه، شريطة أن يجد الدعم والدفع والتشجيع من النظم الأخرى؛ حتى يمكن للتعليم يسير في طريقه لتحقيق الأهداف الثقافية والخلقية والسلوكية المنشودة.

---

(١). حسن شحاتة: المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، صـ٢٤١.

(٢). المرجع السابق: صـ٢٤٩.

نحن اليوم بحاجة إلى خلق أجيال مبدعة عالم اليوم يمر بمرحلة الثورة المعلوماتية وهي ثورة متميزة عن الثورة الزراعية والثورة الصناعية في أنها تخلو من وضوح الرؤية، إذ هي تموج لالحركات اللاعقلانية والتعصبية ولهذا فإن التفكير التقليدي ليس صالحًا لمواجهة هذه الحركات اللاعقلانية والتعصبية ولهذا فإن التفكير التقليدي ليس صالحًا لمواجهة هذه الحركات. ومن هنا تأتى ضرورة التفكير المبدع. يقول مراد وهبة: "إن الإبداع هو قدرة العقل على تكوين علاقات جديدة من أجل تغيير الواقع، الأمر الذي يلزم منه نقد الوضع القائم وليس في الامكان نقد هذا الواقع إلا في ضوء وضع قادم، ومن ثم فالمستقبل سابق على كل من الحاضر والماضي، إن الإنسان يتحرك من المستقبل وليس من الماضي أي من رؤية مستقبلية وليس من رؤية ماضوية.

إن نموذج المناهج المطلوبة في ظل هذا المفهوم هي تصورات للمنهج ترتبط بستقبل أفضل، وتنبع من انتقاد الحضارة التقليدية، ومن حكم نقدي على القيم المتوارثة. وهنا يكتسب المنهج مهمة حاسمة اتقود المجتمع إلى الإزدهار، وهذه المهمة ليست محصورة فقط في نقل المعلومات والقيم المعتادة الموروثة للأجيال الشابة، بل تمتد إلى تمكين المتعلم من التغلب على الأوضاع القائمة وتحسينها، وينتظر من القائم على تخطيط المنهج وتنفيذه وتقويمه أن يكون ناقدًا للظروف القائمة. ويمكن قياس نتائج المنهج بقدراته الإبداعية، أي في إيقاظ ودعم القوى الإبداعية[1] . أنه يمكن لجميع الشعوب أن تخوض غمار الثورة المعلوماتية التكنولوجية، سواء كانت كبيرة أم صغيرة شريطة أن تحسن إعداد أبنائها تربويًا وتعليميًا، ويمكن أن تستفيد من عوامل

تدعـــو إلى إعادة النظر في نظامنا التعليمي لتوضيح أدوار المناهج التربوية الجديدة في مواجهة الثورة التكنولوجية[٢].

٩- المناهج وتحديات العصر

بـــدأت المناهج التربوية في العالم الإسلامي مصدر قلق لأعدائها وبدأ الحديث عن محـــتوى المنهاج أكثر وضوحًا ما يجب أن يدرس وما يجب ألا يدرس في المؤسسات التربوية التعليمية.. ولقد كان هذا الحديث مؤشر نحو عولمة التربية والتعليم باعتبار أن العالم يعيش أمواج عولمات. لقد حكي كثيرًا عن العولمة، وبخاصة فيما يتعلق بالمجال الاقتـــصادي والمجـــال الثقافي وعالم الاتصالات وحكي بدرجة أقل عن عولمة المجال الـــسياسي وعولمة الإعلام رغم أهميتها، فأصبحت أوجه العولمة مألوفة إلى حد ما. أما بالنسبة للعولمة في المجال التربوي والتعليمي فكانت غير واضحة إلى وقت قريب، فما هـــي العلاقة ن بين العولمة والتربية والتعليم؟ إن العولمة والتربية والتعليم ينتميان إلى حقلـــين معـــرفيين مختلفـــين، مما يولد ظاهريًا شيئًا من التباين بينهما. فالعولمة يغلب تفـــسيرها الطابـــع الاقتصادي والسياسي في حين أن التربية والتعليم ينتميان إلى حقل معرفـــي وثقافي موجه يغلب عليه الطابع الفكري والعلمي، ولكن في الوقت نفسه، فإن حركة التاريخ تجعل من التربية والتعليم منظومةات أبعاد متداخلة –السياسة والاقتصاد والـــثقافة– فالعـــولمة فـــي بعـــديها الأولين –الاقتصادي والسياسي– ترتكز أيضًا على الجانب التربوي اي يزودها بالأفكار.

---

(١). حسن شحاتة : مرجع سابق: صـــ٢٥٧.

(٢). نفس المرجع السابق: صـــ٢٥٧.

وتعـرف العـولمة الـشاملة بأنها اتجاه تاريخي نحو انكماش العالم، وزيادة وعي الأفـراد والمجـتمعات بهذا الانكماش وعرفه رونالد روبرتسون: بأنها كل المستجدات والـتطورات التـي تسعي بقصد أو بغير قصد إلى دمج مكان العالم في مجتمع عالمي واحد". والحقيقة أن هنالك تحديات واقعية تتمثل في نزوع دول كبرى إلى الهيمنة على اقتـصاديات وثـروات وثقافـات الشعوب الأخرى تحت ادعاءات شتى. في تخطيطها للمـستقبل على التعليم كأداة مهمة في التمية بمفهومها الواسع، فاذا كانت الصناعة هي المحـرك لآلـة الاقتصاد خلال القرنين الماضيين فإن التربية ستتبوأ المكانة نفسها التي كانت للصناعة وهذا واقع آخذ في التبلور باطراد[1].

لقـد أشـار "جـاك ديلور" في تقريره لليونسكو "١٩٩٥" حول مستقبل التربية في العـالم لإلـى هـذا المنعرج الحضاري، حيث أوضح بأن التركيبة الاقتصادية العالمية سـتنتقل مرحليًا وبصفة تدريجية من المثال الصناعي الذي ساد القرنيين الماضيين إلى التركيبة المعرفية والإنتاج العلمي خلال القرن الحالى "الواحد والعشرين".

إن العـولمة كظاهـرة ذات أبعاد ومستويات متعددة تهدف إلى دمج العالم دمجًا نمطـيًا من خلال تعميم نماذج معينة لذلك سعي منظروها إلى صنع آليات خاصة بها، وذلك من أجل "تفعيل" دورها المعرفي والثقافي، فانصب هذا الجهد على مجالي التربية والتعلـيم باعتـبارهما الوسـيلة التـي يمكن من خلالها نشر "الفكر العولمي". فما هي الآلـيات المعتمدة عالميًا في تسويق "المعرفة الولمية" التي تؤثر بالضرورة في التمشي التـربوي في العالم، باعتبار أن هذا الشأن "التربوي التعليمي" ليس شأنًا وطنيًا أو محليًا ضـيقًا هو شأن يتسم بـ"الانفتاح". لقد بدأ تشكيل هذه السياسة على نحو جوهري وفق

---

(١). عبد الرحيم الخليفي: العلاقة بين العولمة والتربية والتعليم، مجلة الوحدة الإسلامية، عدد ١٥، صـ٢.

خطـوط ثقافـية وحـضارية عميقة أصبحت المباراة الواحدة تخاض في ميادين شتى: اقتـصادية وسياسـة وتـربوية وإعلامية دون فصل بين النتائج. والمثال اليوم أصبح واضـحًا أكثـر مـن أي وقت مضى حيث أصبح تدخل المنظمات والمؤسسات المالية "العولمـية" في الشؤون التربوية والتعليمية المحلية تدخلاً سافرًا، إن التدخل -الغربي- فـي المـناهج والمؤسـسات التربوية بعد أحداث ١١ سبتمبر كان بناء على خلفية أن المناهج الإسلامية تنتج إرهابيين.

تعـد المناهج التربوية محور عملية التخطيط التربوي باعتبار أن الخطط التربوية تعتمد على الأثر الناتج عن التعليم. فالمنهج هو أكثر من مجموعة المواد والحقائق التي تـدرس، فهـو عملـية نحـت للعقول وتمرين على التفكير الإيجابي والتأمل ومجابهة مشكلات الواقع والتفكير في تحسين ظروف المستقبل[1].

القصور واضح في مناهجنا الحالية؛ إنها تكرس عقلية الخضوع والطاعة والتبعية ولا تـشجع علـى الـنقد الحـر، أما من ناحية المعرفة لابد لنا من بذل جهود جبارة فالـتكوين العقلانـي لدينا ضعيف وواجب علينا اليوم أن نتفادى هذا التأخر وأن نعطى أهمـية كبرى للعقل وذلك بتوجيه النظام التعليمي والتربوي على طرق وأساليب تحث علـى إعمال العقل يدعو للتفكير والتمحيص وتحليل الأمور ولأن لا نقبل المسلمات إلا بعد أن يقام دليل على لأن هذا الشيء صحيح كما يجب تغليب العقل على العاطفة.

لـذلك لابـد أن نعـيد النظـر في التصور العام للمناهج... فالمجتمعات العربية والإسـلامية في أمس الحاجة إلى رؤي عقلية موضوعية نقدية شاملة وفاحصة إلى كل مـا يـتعلق بتراثنا وثقافتنا ودِيننا ولغتنا فيجب أن نفكر ونحلل ونبتكر ونجتهد ونتفاعل مـع أوضـاعنا الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والجغرافية، فالتكوين العقلاني هو

---

(١). المرجع السابق: صـ

الـــذي يعـــود الـــشاب على أن يبتكر وعلى أن يكون مبدع خلاق من ناحية ومن ناحية أخرى العلوم والمعارف تتغير وتتطور بسرعة مهولة فلابد من مواكبة ما هو جديد في مجالات العلم والمعرفة. فيجب أن نعلم النشء الأشياء نعلمه كيف يتعلم، نعلمه منهجية لكي يكون قادرًا بنفسه على أن يكتشف الأمور من بعد. إن المناهج الحالية تخلق طالب نآـــل للمعلـــومات ولكـــن ليس بالمحلل ولا الناقد، وإذا أردنا أن نحدد ما معني التعليم الجـــيد ليس فقط كاختبارات كبرى ولكن عمليًا ما هي الأشياء التي يجب أن تتغير في بـــرامجنا حتـــى نصل إلى الحد الأدنى على الأقل من مواصفات التعليم الجيد فعلينا أن نطلـــع على ما يجرى عند الآخرين وهذا من واجبات الإصلاح التربوي ومن أهدافه أن نوســـع الاطـــلاع علـــى الحـــضارات الأخرى وعلى الآداب الأخرى وعلى الفلسفات الأخـــرى لا للتفسخ، لكن هذا لا يعني أننا ندعو للانسلاخ من هويتنا وثقافتنا أو لنصبح مـــثلهم بـــل لـــنحافظ علـــى شخصيتنا.ولكن في نفس الوقت نطلع على ما يجرى عند الآخرين ونأخذ ما يفيدنا[1].

يتفق التربيون الآن على أن التعليم يمر بأزمة عالمية خطيرة إلا أنهم يختلفون في تشخيصها وفي تحليل أسبابها وفي اقتراحاتهم لحلها. ولكن في ضوء تحليل هذه الأزمة فـــي أطـــرها المختلفة: الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والقيادية والنفسية والأخلاقية والدينـــية. اتـــضح أن الأزمة في أساسها تكمن في انطلاق التعليم المعاصر من منطلق غيـــر إيماني وذلك في فلسفته وأهدافه ومحتواه ووسائله وهذا هو واقع التربية الغربية وعلـــى ذلـــك فـــإن المخـــرج من تلك الأزمة يتلخص في العودة بالتربية إلى منهجها الإســـلامي، الذي يتمثل في شموله لكل دقائق النفس البشرية وجوانب الحياة الواقعية كما

---

(١). محمد شوقي: إصلاح المناهج في البلاد العربية، برنامج بلا حدود، قناة الجزيرة الفضائية، ٢٠٠٤/٨/٢٥م.

يتمـثل في أثره في النفس وفى واقع الحياة معًا. وفي الإسلام منهج تربوي شامل لتربية الإنـسان كلـه: جسده وعقله ووجدانه، وتربية الإنسان القوي القادر على المساهمة في عمـارة الحـياة وتـرقيتها وتربية الإنسان التواق إلى العدل الذي تحركه الأشواق إلى الخيـر والحـق والجمـال وتربية الإنسان الذي يتحدى الخطر والفقر ويقتحم المجهول مـستعينًا بالله ليصوغ لنفسه وللناس عالمًا أفضل[٢]. فهو منهج يتسم بالواقعية إذا ينظر الإنـسان علـى أنه كيان واحد بعقله وروحه ونفسه وجسده ويوازن بين متطلبات هذا الكـيان دون أن يغفـل عـنه شيء كما يتعامل مع هذا الكيان بواقع الفطرة التي فطر عليها.

فنحن نسعى إلى تشييد بناء عقلي روحي نفسي يقف في وجه السطحية التي تؤدي إلـى ذوبان ثقافتنا وتهميشها فيجب أن نراجع فلسفتنا التربوية من أجل تعزيز مكونات الـثقافة والهـوية لنـسهم بـدورنا في إثراء ثقافة الإنسانية لنكون أمة مصدرة وليست مـستوردة. وقـبل هذا وذلك لابد من تنمية الوعي للمكونات الثقافية –الدين والأخلاق والعـرف– مـع البقدرة على المراجعة والنقد وممارسة الاختبار والمفاضلة بين نماذج نـسيج الـثقافات المختلفة والمتباينة على أساس قيمة ما هو موجود وجدواه انبتعد عن التقلـيد الأعمى والانكفاء على ثقافة الآخر.وامكانية تحقيق المثل الأعلى خلال المناهج التـربوية لا يتأتى إلا عن طريق تنمية العقل الناقد فالنقد اليوم تبدل وأصبح نقد لصالح الـسالب وأصبح الناس يتذكرون خبراتهم العامة ثم يستعملونها أسس ومراجع لخبراتهم المـستقبلية. لـذلك فـنحن الـيوم نمـيل إلى نقد اتلمناهج التربوية الحالية وندعو إلى صـياغتها من جديد لتحقيق أفضل مثالية للمناهج التربوية التي يمكن أن تشكل مقاومة حقيقة للمتغيرات السالبة التي نعيشها اليوم.

---

(٢). بهاء الدين الزهوري: الفكر التربوي في الإسلام

إن الانفتاح الإعلامي الثقافي الحضاري العالمي في القرن الحالي أتاح لوسائل الاتصال الحديثة أن تعبر الحدود بلا قيود برسائلها ومضامينها من أي مجتمع إلى مجتمع آخر. وهذا الأمر يلقي على المناهج الجديدة عبئًا آخر، هو تحصين الفرد ضد استقبال محتويات الرسائل الإعلامية والثقافية الوافدة من مجتمعات وثقافات أخرى، ويتم ذلك عن طريق تنمية وعي المتعلمين بل والمعلمين والقيادات التعليمية وتزويد الطلاب بالمهارات والاتجاهات والقيم التي تساعدهم على الفرز ودقة الاختبار والتمحيص مما يتساقط عليهم من ثقافات وافدة وهي مهمة تتجاوز قدرة وكفاءة المناهج الحالية، والوضع الراهن يفرض على مناهجنا الجديدة أن تعيد النظرة إلى الإنسان، بحيث تجعله متعدد المهارات قادرًا على اكتساب المعرفة الوظيفية بنفسه وباستمرار، متقبلاً لتدريبه تدريبًا جديدًا، وتأهيله عدة مرات في حياته العملية، قادرًا بعد ذلك كله على أن يستخدم المعلومات المتدفقة استخدامًا راشدًا، يحقق من خلاله الخير له ولأمته.

والآن نتسائل أين هي التربية العربية؟ وما موقفها من القضايا المهمة والمؤثرة. وما هو الدور الذي يمكن أن يلعبه المتعلم العربي حول أشد القضايا خطورة وتأثيرًا؟ هل تأتى المناهج التربوية لتؤكد المسار القديم حيث التغييب التام لفكرة التواصل المعرفي والثقافي. وفي مشروع الشرق الأوسط الكبير الذي تداولته وتدارسته الدول الصناعية الثمان الكبرى، ثمة مساحة واسعة وعناية بالغة من قبلها حول قضية المناهج التربوية وأهمية إمعان النظر في الأسس والمقومات بل والاشتراطات المتعلقة بها.

ومـــن هذا التدارس يكون التربوي العربي في مفترق الطرق، حيث حالة التحدى المباشـــر والـــذي راح يحفـــزه الفاعلون الدوليون، فهل يبقى التربوي العربي واقفًا في إســـار التنظيـــر المـــستند إلـــى الـــواجهة الحداثية، أم سيبقى خاضعًا لموجهات الحفز الحماسي والشعاراتي، باعتبار الوقوف عند قضية الخصوصية الوطنية والرفض البات والـــصارم لأي تـــدخل من قبل الآخر بالشؤون الداخلية، خصوصًا فيما يتعلق بطريقة تربية أجيالنا الطالعة[1].

•••••••

(١). إسماعيل نوري الربيعي: معارف أم تربية، العرب وتحديات المرحلة.