تاريخ الاستلام: 2022/12/19م تاريخ القبول: 2022/12/30م تاريخ النشر: 2022/12/31م

دور الفلسفة في تطوير المناهج التعليميّة

د. خيرية الهادي المصباح

قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية أبو عيسى

جامعة الزاوية

الملخّص:

يهدف البحث إلى التعرّف على أهميّة الفلسفة في تطوير المناهج التعليميّة، وأهمّ عناصر المنهج وفلسفة أهدافه، وأهميّة الفلسفة في هندسته، كما سيتمّ التعرّف على دور الفلسفة في تطوير المنهج الدراسيّ، ونظراً لما تقتضيه طبيعة هذه الدراسة فقد تمّ الاعتماد بشكلٍ كاملٍ على البحث المكتبيّ؛ حيث تمّ استخدام المنهج الاستنباطيّ الذي يقوم على جمع المعلومات والبيانات، ويعتمد على المراجع والبحوث والدراسات العلميّة، وتنظيم هذه المعلومات وتحليلها وتفسيرها واستنتاج النتائج منها.

Abstract:

The research aims to identify the importance of philosophy in the development of educational curricula, the most important elements of the curriculum and the philosophy of its objectives, and the importance of philosophy in its engineering. The role of philosophy in developing the curriculum will also be recognized. Given the requirements of the nature of this study, it has been completely relied on desk research; Where the deductive approach was used, which is based on collecting information and data, and relies on references, research and scientific studies, organizing this information, analyzing and interpreting it, and drawing conclusions from it.

المقدّمة:

المنهج هو الطريق المتّبع والمؤدّي إلى العمليّة التعليميّة، وما تقدّمه المدرسة لطلابها من خبراتٍ مخطَّطةٍ بعنايةٍ خلال عمليّة التدريس داخل المدرسة أو خارجها من أجل تحقيق نموٍّ شاملٍ كتكاملٍ (عقليّ نفسيّ واجتماعيّ)، والمنهج ليس هو المحتوى الذي يتعلّمه الطالب من معلومات ومعارف ومفاهيم (مواد دراسيّة)، بل هو الخبرات التربويّة التعليميّة والثقافيّة والاجتماعيّة التي يتمّ تخطيطها والإشراف عليها من جانب المدرسة لتحقيق أهدافها الفلسفيّة التربويّة، إذاً العمليّة التعليميّة هي نقل محتويات ومواد دراسيّة إلى أذهان الطلّاب وحشوها بالمعارف وجعل الطلّاب يقومون بحفظها، ومعيار النجاح والفشل مرهون بذلك، لهذا يجب العمل على تطوير المناهج التعليميّة بل إنّ تطويرها أصبح ضرورةً حتميّةً من أجل تحقيق التقدّم ومسايرة التطوّر المعرفيّ والعلميّ والتكنولوجيّ. ومن أسس التطوير العلميّ للمناهج وجود فلسفةٍ تربويّةٍ تستند إليها عمليّة التطوير والهويّة الثقافيّة للمجتمع، وهذا لا يعني استيراد مناهج ومقرّرات ناجحة من الدول الأخرى بل يكون التغيير جذريّاً مناسباً للبيئة الاجتماعيّة ومتمشياً مع عاداتنا الأخلاقيّة والنظام الإسلاميّ مع الانفتاح على الخارج. ونسعى في هذه الورقة إلى مناقشة بعض القضايا التي تخصّ المنهج التعليميّ وتطويره، ودور الفلسفة في هذا التطوير، فالعقل الفلسفيّ يرفض ما هو قائمٌ ويعمل على طرح أفكار متطوّرة ومتقدّمة، يقول مارك توين: "إنّ سرّ التقدّم للأمام هو معرفة نقطة البداية"، وقد أدركت اليابان أهميّة الفلسفة في التعليم لإحداث التنمية بعد الحرب العالميّة المدمّرة ممّا جعلها تقطع شوطاً كبيراً في تحقيق تنمية اقتصاديّة وعلميّة كبيرة، فالفلسفة هي العلم الوحيد الذي ينمّي مهارات التفكير العقليّ والتفكير النقديّ والعلميّ.

إشكاليّة البحث:

نلاحظ تدنياً في مستوى التفكير المنطقيّ لدى طلّاب الجامعة مع عدم قدرتهم على طرح أسئلة فلسفيّة، فالمناهج التي تدرّس في مراحل التعلّم وطرق التدريس المتّبعة لا تعتمد على الحوار والنقاش؛ لذلك نوضّح في هذا البحث أهميّة الفلسفة التي تساهم في بناء الانسان عقليّاً ونفسيّاً واجتماعيّاً وخلقيّاً، وفي بناء المجتمع وتطويره، والمناهج العلميّة بحاجةٍ ماسّة إلى هذه الفلسفة التي كان لها دورٌ في إرساء قواعد المنهج العلميّ، وغياب الفلسفة عن المناهج التعليميّة جعل دور المعلّمين نمطيّ يعتمد على الحفظ والتلقين فقط، فالمناهج

التعليميّة المتطوّرة التي تواكب العصر تساعد الطالب على النجاح والتقدّم في حياته العمليّة والمهنيّة، وتجعل منه إنساناً سويّاً قادراً على مواجهة التحدّيات، ومن هنا يمكن تحديد مشكلة البحث من خلال طرح التساؤل الرئيس التالي: ما دور الفلسفة في تطوير المناهج التعليميّة؟

أهميّة البحث:

تكمن أهميّة البحث في معرفة دور الفلسفة في تطوير المناهج الدراسيّة وتوظيف هذا الدور في حلّ مشاكل المناهج التعليميّة، إنّ تطوير المناهج وإدخال الفلسفة له أهميّةٌ كبيرةٌ، فالدول المتقدّمة تعتمد على مناهج متقدّمة ومتطوّرة في إعداد أجيال المستقبل من أجل تقدّمها، لأنّ تنمية الإنسان ليست جسميّة أو معرفيّة فحسب بل هي التنمية الشخصيّة والمهاريّة العقليّة والإبداعيّة لدى الطلّاب، وتطوير المناهج له تأثيرٌ كبيرٌ على الطالب وعلى المجتمع بصفةٍ عامّةٍ، فهو مفتاحٌ لتطوير المجتمع بأسره. والعمليّة التعليمية يشترك فيها عدّة أطراف منها المعلّمون، ومديرو المدارس، والمشرفون، وأولياء الأمور، فهم الذين لديهم علاقة مباشرة بالمنهج التعليميّ والطلّاب، ويعتبر دور المعلّم مهمّاً جدّاً في تطوير المنهج وفى إنجاح العمليّة التعليميّة، فالمعلّم هو من يقوم بتدريس وتصميم الدرس وتحديد الوقت والأنشطة المتعلّقة به، فعلاقة المعلّم بالمنهج والطالب علاقة مباشرة إذاً ومهمّته شاملة للعمليّة التعليميّة، وتكمن أهميّة البحث في النقاط التالية:

1- حيويّة الموضوع.

2- المساهمة في تزويد المكتبات الجامعيّة الليبيّة بالدراسات التي تتعلّق بفلسفة تطوير المناهج التعليميّة.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق ما يلي:

- التعرّف على أهميّة الفلسفة في تطوير المناهج التعليميّة.
- التعرّف على أهمّ عناصر المنهج وفلسفة أهدافه.
- التعرّف على أهميّة الفلسفة في هندسة المنهج.
- التعرّف على دور الفلسفة في تطوير المنهج الدراسيّ.

تساؤلات البحث:

لمعرفة دور الفلسفة في تطوير المناهج التعليميّة يسعى البحث إلى الإجابة عن التساؤلات التالية:

1) ما أهميّة الفلسفة في تطوير المناهج التعليميّة؟
2) ماهي عناصر المنهج وفلسفة أهدافه؟
3) ما أهميّة الفلسفة في هندسة المناهج التعليميّة؟
4) ما دور الفلسفة في تطوير المنهج الدراسيّ؟

إجراءات البحث:

نظراً لطبيعة هذا البحث المتعلّقة بدور الفلسفة في تطوير المناهج التعليميّة، والذي يعتمد بشكلٍ كاملٍ على البحث المكتبيّ تمّ استخدام المنهج الاستنباطيّ الذي يقوم على جمع المعلومات والبيانات، ويعتمد على المراجع والبحوث والدراسات العلميّة، وتنظيم هذه المعلومات وتحليلها وتفسيرها واستنتاج النتائج منها.

أوّلاً- أهميّة الفلسفة في المناهج التعليميّة:

مفهوم الفلسفة:

الفلسفة : جاءت من الكلمة اليونانيّة philosophia، التي تعني حرفيّاً "حبّ الحكمة"، وهي دراسة الأسئلة العامّة والأساسيّة عن الوجود والمعرفة والقيم والعقل والاستدلال، واللغة غالبًا ما تطرح مثل هذه الأسئلة كمسائل لدراستها أو حلّها، والذي صاغ مصطلح (محبّ الحكمة) هو الفيلسوف عالم الرياضيّات فيثاغورس (495 – 570 ق.م)، والأساليب الفلسفيّة تشمل الاستجواب، والمناقشة النقديّة، والحجّة المنطقيّة، والعرض المنهجيّ، وتشمل الأسئلة الفلسفيّة الكلاسيكيّة: هل من الممكن معرفة أيّ شيءٍ وإثباته؟ ما هو الأكثر واقعيّة؟، ويطرح الفلاسفة أيضًا أسئلةً ملموسةً وأكثر عملية مثل: هل هناك طريقة أفضل للعيش؟ هل من الأفضل أن تكون عادلًا أو غير عادل (إذا كان بإمكان المرء أن يفلت من العقاب)؟ هل لدى البشر إرادة حرّة؟

تاريخيًا الفلسفة تشمل أيّ مجموعة من المعرفة، ففي زمن الفيلسوف اليونانيّ القديم أرسطو إلى القرن التاسع عشر شملت الفلسفة الطبيعيّة علم الفلك والطبّ والفيزياء على سبيل المثال، وأصبحت المبادئ الرياضيّة للفلسفة الطبيعيّة التي وضعها إسحاق نيوتن في عام 1687 مصنَّفة لاحقًا ككتاب في الفيزياء في القرن التاسع عشر، ثمّ قاد نمو جامعات الأبحاث الحديثة الفلسفة الأكاديميّة وغيرها من التخصّصات إلى الاحتراف والتخصّص في العصر الحديث، وأصبحت بعض التحقيقات التي كانت جزءًا تقليديّاً من الفلسفة من التخصّصات الأكاديميّة المنفصلة، بما في ذلك علم النفس وعلم الاجتماع واللغويّات والاقتصاد[1].

عُرِّفت الفلسفة قديماً بأنّها أمُّ العلوم؛ نظراً لتدنّي مستوى المعرفة آنذاك، ومع ازدهار المعرفة واتّساعها، استحال على العقل الواحد الإلمام بها وبهذا الكمّ الهائل من المعلومات؛ فظهرت الحاجة إلى تخصيص العلوم ودراسة الوقائع الماديّة، ممّا أدّى إلى ابتكار منهجٍ مناسبٍ يقوم على الملاحظة والتّجربة[2]، تُقسَّم الفلسفة حسب اعتباراتها ومرجعيّاتها إلى ثلاثة أقسام، وبيان ذلك فيما يأتي: فلسفة الأخلاق: وهي مجموعة من الضّوابط التي يكتسبها الإنسان من مجتمعه، تحدّد له ما ينبغي أن يكون عليه سلوكه تجاه الآخرين، فلسفة الدِّين: وهي التّسليم الكامل، والاعتقاد التامّ بتعاليم الإله، فلسفة العِلم: وهي الفلسفة التي تبحث في حركة تحوُّل الطّبيعة، وتطوُّر الإنسان[3].

لقد انتقل معنى الفلسفة عبر العصور من معنى الحكمة ومحبّة الحكمة (معرفة المبادئ الأولى والبحث عن الحقيقة) كما أسلفنا إلى أدوات البحث ومفاهيم تتعامل مع الحقيقة بمعنى أنّ الفلسفة هي نشاط عقليّ يحاول كشف طبيعة الفكر وطبيعة الواقع، وتعرَّف أيضاً بأنّها نشاطٌ تأمّليّ وتحليليّ، ومع نهاية القرن العشرين ظهرت الفلسفة البرجماتيّة في أمريكا التي رأى أحد أعلامها وهو (وليم جيمس 1842– 1910) أنّ هدف الفلسفة هو تحقيق منفعة علميّة ،أي إنّها ليست بحثاً في مشكلات نظريّة وقضايا تأمليّة بل هي التفكير على نحوٍ يحقّق للإنسان النجاح في حياته العلميّة[4].

والملاحظ أنّ لكلّ إنسانٍ نظرته الخاصّة وتقديره للأمور وحكمه على الوقائع بطريقته الخاصّة من زاوية معيّنة، وهذه هي الفلسفة إلّا أنّ نظرة الفلاسفة أكثر شموليّةً وإصلاحيّةً، وتستند إلى النقد وليس المقصود هنا بالنقد مجرّد الرفض بل هو تصحيح الأمور

والتوفيق بين مختلف جوانب الحياة وعدم تقبّلها كما هي عليه، كما أنّ للفلسفة وظيفةً أخرى وهي التحليل والتركيب، وهما مميّزات النشاط الفكريّ، والتحليل يراد به تقسيم الكليّ الى أجزاء من أجل إزالة أيّ غموض في المشكلة أو المعضلة، والتحليل هو نهجٌ للوصول إلى أجزاء المكوّنات أو العناصر وأسباب وشروط المعضلة أو المشكلة.

أهميّة الفلسفة:

الفلسفة هي فعلٌ فكريٌّ مرتبطٌ بجميع جوانب الحياة الاجتماعيّة والتربويّة للإنسان، أي أنّها وثيقة الصّلة بحياة الفرد، وللفلسفة أهميّةٌ في حياة الانسان بصفةٍ عامّةٍ ومهاراته وقدراته بصفةٍ خاصّةٍ، فالفلسفة تقوّي وتعزّز القدرات الفكريّة والمنطقيّة، والقدرة على التحليل والتركيب والتنظيم وإصدار الأحكام، والقدرة على اتّخاد القرارات والمواقف، والفلسفة أيضاً تدرّس القيم الدينيّة والفكريّة لهذا فهي تزيد من معرفة المتعلّم بالقيم العليا كالحريّة والعدل والتسامح والابتعاد عن العنف الفكريّ والدينيّ، وتنمّي الفلسفة لدى المتعلّم أسلوب الحوار والمناقشة المنطقيّة كما أنّها تساعد المتعلّم على كيفيّة صياغة الأسئلة وإثارتها وتقديم الحجج في نسقٍ منظّمٍ وطرح التساؤلات ومحاولة إيجاد إجابات على الاسئلة ما يدفع بالمتعلّم إلى الاطّلاع والبحث عن المعرفة، تكمن أهميّة الفلسفة في كونها تساعد على التفكير الناقد (هو في الحقيقة تدريس للمنطق) لدى المتعلّم، هذا وقد قدّم لنا السيّد "ماثيو ليبمان*" في ستينيّات القرن الماضي تجربةً أكاديميّةً من خلال إدخال التفكير الفلسفيّ في خطوات بسيطة تناسب معلمي رياض الأطفال ونجاحة الفكرة ولقب ليبمان بمؤسس الفلسفة للأطفال، هذا النوع من التعليم يزيد من قدرة المتعلّم على معرفة المشكلات التي تواجه المجتمع وإيجاد حلول لها وتساعد على التعمّق في وعي الإنسان والاستقلاليّة في تفكيره.

الفلسفة وعلاقتها بالعلم:

العلم مرتبطٌ بالفلسفة منذ عصور، فالفلسفة هي تصوّرات وأفكار والعلوم هي ثمرة هذا التفكير، الفلسفة هي السبب الرئيس للعلوم، وبالفلسفة يفكّر الإنسان التفكير المجرد، وهذا التفكير يتحوّل إلى علوم، بمعنى أنّ التفكير المجرّد يتحقّق ويصبح قوانين وحقائق علميّة، وهذا ما أكّده هرمان كوهين أحد أتباع الفلسفة الكانطيّة الجديدة، يقول: إنّ التقدّم الذي أحرزته الفيزياء المعاصرة والذى كان نتيجته ظهور النظريّة الذريّة إنّما هو انتصار للفكر المجرّد، فالفيزياء أخدت منهج الرياضيّات الذي أدّى إلى افتراض (اللامتناهيات)، وتحليل

اللامتناهيات هو الأداة المشروعة التي تستخدمها الفيزياء الرياضيّة[5]، وعلى الرغم من انفصال العلم عن الفلسفة فإنّه توجد علاقة وطيدة بينهما، فالفلسفة هي التي تقدّم إجابات واضحة وشاملة حول المواضيع المختلفة، بالنقد والتحليل والتركيب في المصطلحات والافتراضات، وتحفّز العقل وتجعله قادراً على التمحيص وكشف الأوهام وتحدّد المعايير التي تساعد على التمييز بين النظريّة الجيّدة من غيرها؛ لأنّ العلوم تعتمد على منهج الفلسفة، هذا وقد ربط العلم والاكتشافات العلميّة بالأخلاق والقيم الإنسانيّة التي يجب الالتزام بها لكي تعود على المجتمع بالنفع والفائدة، وحتّى المواضيع الفلسفيّة تحتاج إلى معلومات وحقائق علميّة مستمدّة من العلوم الطبيعيّة كالفيزياء والأحياء، وعلى سبيل المثال فإنّ دراسة فلسفة اللغة تحتاج إلى دراسة تطوّرها البيولوجيّ، وهذا يندرج تحت علم الأحياء إذاً لتكوين صورة كاملة عن فلسفة اللغة نحتاج إلى دراسة علم الأحياء ودراسة اللغة كفلسفة[6].

2- فلسفة المنهج الدراسيّ:

تتعدّد الفلسفات التي تحكم صياغة أهداف المنهج والمحتوى وأساليب تقويمه وتعريفاته، فالمنهج في اللغة من مادة (نَهَجَ)، ويعني الطريق الواضح والبيّن، والطريق المستقيم، والمنهاج هو الطريق الواضح وكذلك البيان والاستقامة والخطّة المرسومة، والمنهج يشير إلى وظيفته، أي به ومن خلاله يحدث التعليم[7]، أمّا الوضوح والبيان فهو الطريق السالك الذي تُعرف حدوده ومعالمه ويُعلم منذ البداية إلى أين ينتهي، وهو ما يُعبَّر عنه في لغة التربية بالأهداف التي تُكسب المنهج صفة الوضوح، أمّا الاستقامة فهي الاعتدال والاستواء وتجانس المكوّنات والعناصر، وهذا المعنى لصيق بالمنهج، فمن يطّلع على أهداف المنهج لا بدّ أن يعلم مُخرجاته[8].

ويعود مفهوم المنهج Curriculum في الأصل إلى الكلمة اللاتينيّة Currere أي يجري في مهرجانات أو دورات السباق التي تقام من وقت لآخر، ومع مرور الزمن تحوّل متطلّب السباق أو الجري هذا إلى مقرّر دراسيّ تدريبيّ فأطلقت كلمةُ المنهج على مقرّرات الدراسة أو التدريب، ثمّ استمرّ الأمر بعد ذلك لتعني الكلمة محتوى المواد الدراسيّة أو الخطط الخاصّة بها، والتي قسّمها الإغريق إلى سبع مواد قسّموها إلى ثلاثيّات، وتضمّ النحو والبلاغة والمنطق، ورباعيّات تضمّ الحساب والفلك والموسيقى والهندسة، ومع التقدّم زيدت

الثلاثيّات مواد الأدب والتاريخ، وزيدت الرباعيّات مواد الجبر وحساب المثلّثات والجغرافيا والنبات والحيوان والفيزياء والكيمياء.

الفلسفة وعلاقتها بالمنهج القديم:

تطوّر المنهج التعليميّ بتطوّر المجتمعات الإنسانيّة وأصبحت له دلالات معيّنة، المعلومات والمعارف والحقائق التي يكتسبها المتعلّم، يعرّفه (جون ف. كير) بأنّه المعرفة التي يتمّ التخطيط لها وتوجيهها بواسطة مجموعات أو أفراد داخل أو خارج المدرسة، ويعرّف أيضاً بأنّه "الإطار الذي توضع فيه البيانات والمعلومات والتي يتمّ تنظيمها والتعامل معها وفقاً لقواعد وإجراءات معيّنة"[9]، هذا المفهوم القديم (التقليديّ) يقتصر على المعلومات والمفاهيم والأفكار على هيأة مواد دراسيّة أو (مقرّرات دراسيّة)، وهي تعتمد على التلقين والتحفيظ وتسميع المعارف، واختبار مدى استيعاب وحفظ الطالب لهذه المواد الدراسيّة هو معيار النجاح أو الفشل.

إنّ المقررات الدراسيّة توزّع على مدار سنواتٍ لمراحل تعليميّة مختلفة، وتوضع لهذه المقرّرات الدراسيّة كتب مدرسيّة وهي المصدر الوحيد الذي يتلقّى منه الطالب العلوم والمعارف، وهذه الكتب تُعدّها لجان مختصّة، وعلى المعلّم التنفيذ والتقيّد بما جاءت به من موضوعاتٍ محدّدةٍ ولا يجوز أن يقوم بأيّ تغيير أو تعديل عليها مهما كانت الظروف.

الفلسفة وعلاقتها بالمنهج الجديد:

إنّ ارتباط المنهج بالماضي أكثر من الحاضر والمستقبل يجعل منه منهجاً ضيّقاً ليس له علاقة بالمجتمع وتطوّر المعرفة؛ لذلك يجب أن يتمّ تطوير هذه المناهج على أسسٍ تربويّةٍ شاملةٍ لجميع الجوانب المعرفيّة والمهاريّة والنفسيّة والتربويّة التي تساعد على نموّ شخصيّة الطالب؛ لهذا أصبح يُنظر إلى المنهج على أنّه "مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدّمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ، بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلّم أو تعديل في سلوكهم يؤدّي إلى تحقيق النموّ الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية"[10]، والمفهوم الحديث يحتوي على مجموعة نشاطات يقوم بها الطالب بتوجيه المدرسة وتحت إشرافها بدايةً من الأهداف حتّى التقويم، كما أنّ التعليم الجيّد هو كيف يتعلّم الطالب بمساعدة المعلّم، وماذا يتعلّم؟ ومن خلاله تتحقّق الأهداف التربويّة، وقد ركّزت العمليّة التعليميّة في المنهج بمعناه الحديث على

كسب الطالب مهاراتٍ مختلفة وجدانيّة وعقليّة وثقافيّة واجتماعيّة وجسميّة ودينيّة بطرق تدريس متنوّعة وأساليب متعدّدة تلائم المحتوى الدراسيّ والفروق الفرديّة للطلّاب، وأصبح دور المعلم ليس تعليم المعرفة فقط بل توجيه الطلّاب وإرشادهم ومساعدتهم على تنمية قدراتهم واستعداداتهم لمواجهة الحياة.

ثانياً- عناصر تكوين المناهج الحديثة:

يعتبر المنهج محور العمليّة التعليميّة فعن طريق المنهج يتمّ تحديد الأهداف التربويّة التي تسعى المؤسّسة التعليميّة إلى تحقيقها بشكلٍ أفضل، والمناهج التعليميّة بمفهومها الفلسفيّ الجديد ليست مجرّد مقرّرات دراسيّة بل هي جميع الأنشطة والخبرات التي يقوم بها الطالب تحت إشراف وتوجيه المؤسّسة التعليميّة، ومن خلال التعريفات التي وردت سابقاً يتّضح أنّ الفلسفة القديمة للمنهج التعليميّ تختلف عن فلسفات المنهج الحديثة، فالمكوّنات سابقاً كانت عبارة عن (مقرّرات دراسيّة – معلّم – متعلّم – بيئة تعليميّة – أسلوب أو طريقة) ومع التطوّر المستمرّ في مختلف جوانب الحياة كان لا بدّ من تطوير المناهج التعليميّة في مؤسّسات الدولة حتّى تواكب التقدّم العلميّ والتكنولوجيّ من أجل مساعدة الطالب على نموّه نموّاً شاملاً متكاملاً في جوانبه العقليّة والجسميّة والنفسيّة والاجتماعيّة والدينيّة والثقافيّة حتى يستطيع أن يكون إنساناً متفاعلاً مع المجتمع وناجحاً في حياته، ويتمكّن من المساعدة في حلّ المشكلات التي تواجهه وتواجه المجتمع.

وبما أنّ العناصر التي يتكوّن منها المنهج هي الإطار الكليّ المتكامل والمترابط مع بعضه ترابطاً وثيقاً يؤثّر كلّ عنصرٍ فيه في بقيّة العناصر ويتأثّر بها فإنّه لو فُقد أحد العناصر فإنّ العمليّة التعليميّة تكون ناقصةً وغير مفيدة، على سبيل المثال إذا كان الهدف هو إكساب الطالب مهارات استخدام المجهر المركّب فإنّ تحقيق هذا الهدف يتطلّب أن يكتسب الطالب بعض المعلومات التي تساعد على اكتساب المهارة المطلوبة هنا ارتبط الهدف بالمحتوى، كما أنّ اكتساب المهارة المطلوبة يحتاج إلى طريقة تدريس مناسبة ووسائل تعليميّة تساعد في التوضيح والتدريب وتوجيه الطالب للقيام بمجموعةٍ من الأنشطة والممارسات مع إخضاعه للملاحظة المستمرّة ثمّ في النهاية استخدام وسائل التقويم المناسبة التي بواسطتها يمكن الحكم على مدى اكتساب الطالب للمهارة المطلوبة[11]، ومن هنا يختار المختصّون ما يسمّى بالمحتوى أي المعرفة المنهجيّة.

ولترجمة الأهداف والمحتوى إلى مهاراتٍ محسوسةٍ يتّجه المربّون إلى اختيار وتطوير أنشطة التعلّم وخبراته، حيث يتولّى المعلّم بعد قيام التلاميذ بها تقويم مدى تعلّمهم أو مدى ما تحقّق من أهداف المنهج لديهم، وعليه فإنّ المنهج الدراسيّ الحديث يختلف عن المنهج الدراسيّ القديم من حيث المكوّنات، فالمنهج القديم يتكوّن من المادة الدراسيّة المقرّرة، والمدرس والشخص المتعلّم والبيئة التعليميّة والأسلوب المتّبع خلال عمليّة التعلّم، بينما المنهج الدراسيّ الحديث يتكوّن من مجموعةٍ من المكوّنات تتمثّل في الآتي:

1- المقرّر الدراسيّ:

هو المعلومات والمعارف والخبرات التي يقدّمها المعلّم والمؤسّسة التعليميّة للطلاب في مدّة زمنيّة محدّدة تتراوح بين فصلٍ دراسيٍّ واحدٍ أو عامٍ دراسيٍّ كاملٍ حسب الخطّة الدراسيّة المحدّدة من وزارة التربية والتعليم، والمقرّر الحديث ليس موضوعات تقدّم في كتابٍ دراسيٍّ فقط بل هو أيضاً خبرات ومواقف وأنشطة تتمّ داخل الفصل وخارجه وداخل المدرسة وخارجها، وعليه يجب أن يحتوي المقرّر الدراسيّ على ثلاثة جوانب مهمّة وهي الجانب المعرفيّ (معارف، ومفاهيم، وعلوم، وحقائق، ونظريّات) والمهاريّ (حركة وأكاديميّة) مثل استخدام الكمبيوتر ورسم خرائط، والوجدانيّ (مبادئ، وقيم، واتّجاهات، وميول)، والمحتوى يرتبط بالأهداف وطرق التدريس والوسائل التعليميّة والأنشطة والتقويم.

يتّضح ممّا سبق أنّ المحتوى هو "المادّة التعليميّة وما تشمل عليه من خبرات تعليميّة تستهدف إكساب المتعلّمين الأنماط السلوكيّة المرغوبة من معلوماتٍ ومعارف ومهارات وطرق تفكير واتّجاهات وقيم اجتماعيّة بقصد تحقيق النموّ الشامل للمتعلّمين وتعديل سلوكهم"[12]، والهدف من المحتوى التعليميّ ليس مجرّد جمع المعلومات والمعارف والإحاطة بها بل تمكين المتعلّم من أن يعلّم نفسه وأن يستمرّ في ذلك، والقصد من الخبرة التعليميّة هي أن يمرّ المتعلّم بموقف تعليميّ يحدث تفاعل بين المتعلّم والمواد التعليميّة بطريقة معيّنة، ويحقّق أهدافاً مرغوبةً، إذاً الخبرة تحتوي على المادة العلميّة وهندسة بنائها وتفاعل المتعلّمين، وهندسة البناء هي الأسلوب الذي تُنظم من خلاله هذه الخبرة وتُقدم للطالب، أمّا التفاعل فهو إجراءات التدريس ودور كلّ من المعلّم والمتعلّم فيها، وللخبرة التعليميّة خصائص أهمّها:

- الخبرة التعليميّة المقصودة: ليست عشوائيّةً إنّما تُختار لتحقيق أهدافٍ معيّنةٍ قد تكون لصفٍّ دراسيٍّ أو مرحلةٍ تعليميّةٍ، وهذه القصديّة في اختيار الخبرات التعليميّة تجعلها مقنّنة من حيث النوع والكمّ وطريقة الإعداد، فلا يقدّم للمتعلّمين من أنواع الخبرات إلّا ما حدّدته الأهداف، ولا يُقدم إليهم كمّاً من الخبرات يزيد على الحاجة، أو يقصر دون تحديد الأهداف، فضلاً عن أنّ هذه الخبرات تنظم وتقدّم للمتعلّمين بالأسلوب الذي ييسّر لهم عمليّة التعلّم[13].
- الخبرة التعليميّة الشاملة: تُعنى بجميع جوانب شخصيّة الطلّاب سواء العقليّة أو الانفعاليّة أو الجسميّة ممّا يساعد على نموّ الطالب نموّاً شاملاً متكاملاً للشخصيّة وتحقيق التوازن بين هذه الجوانب، وتكون متنوّعة المجالات (اللغة، العلوم الإنسانيّة، الاجتماعيّة، الدينيّة، العلوم الطبيعيّة، البحثيّة، الفنيّة، الآداب، الدينيّة) فهي تسعى إلى تنمية مهارات الطلّاب وقدراتهم واستعدادهم.
- الخبرة التعليميّة تساعد على استمرار نموّ المتعلّم: تقدَّم من خلال مؤسّسةٍ تعليميّةٍ لها برنامجها التربويّ الذي حدّدت أهدافه في ضوء الأهداف التربويّة العامّة التي يرتضيها المجتمع ويطمح إلى تحقيقها، كلّ ذلك يجعلها قادرةً على تحقيق نموّ الطلّاب في الاتّجاه الصحيح الذي يحقّق للمجتمع أهدافه المنشودة.
- الخبرة التعليميّة تهيئ فرص التعلّم المناسبة للمتعلّمين: الخبرة التعليميّة بما يُحكم اختيارها من أهدافٍ وشروطٍ تقصد إلى إيجابيّة المتعلّم في عمليّة التعليم والتعلّم؛ فهي من ناحيةٍ تعمل على إشباع حاجاته وتناسب اهتماماته، وتتّفق مع ميوله وقدراته واستعداداته، وتلائم مستوى نموّه؛ ممّا يجعله يُقبل عليها ويتفاعل معها فيتحقّق الهدف منها، ومن ناحيةٍ أخرى فهي تثير تفكيره، وتحفّزه إلى بذل الجهد والنشاط، وتضيف الجديد إلى بنائه المعرفيّ؛ فتدفعه إلى مزيد من التعلّم[14].

أسباب تطوير المحتوى (المقرَّرات الدراسيّة):

نتيجةً للتطوّر الهائل والسريع والتغيّر الذي طرأ على جميع مجالات الحياة الاجتماعيّة والعلميّة، وكذلك السياسيّة والفكريّة والاقتصاديّة وأنماط السلوك من حيث الكمّ والكيف المعرفيّ الإنسانيّ، وظهور علوم جديدة وتخصّصات مختلفة عمّا كانت عليه، فإنّه يجب مواكبة المناهج العلميّة لهذا التطوّر بما يتناسب مع فلسفة المجتمع والتراث الثقافيّ

والدين الإسلاميّ، ليس بالكمّ ولكن بالكيف عن طريق تدريب الطلّاب على مهارات البحث العلميّ وأساليب وطرق التعامل مع مصادر المعرفة المختلفة، وتنمية التفكير العلميّ الناقد والمستنير حتى تتمّ تهيئة الطالب لمواجهة وحلّ المواقف والإشكاليّات التي تواجهه في الحياة، والاستفادة من لغة العصر ورفض الخرافات والخزعبلات، فالمجتمعات خاصّةً العربيّة تعاني الكثير من المشاكل منها التطرّف الدينيّ والإرهاب والتيارات الفكريّة الوافدة المخالفة لقيمنا الأخلاقيّة وعاداتنا وتقاليدنا.

2- الأهداف التربويّة:

أيّ عملٍ جادٍّ في الحياة يحتاج إلى أهدافٍ واضحةٍ ومحدّدةٍ، خاصّةً في العمليّة التعليميّة التربويّة لأهميّتها الكبيرة؛ لذا فإنّ اختيار الأهداف وتطويرها وصياغتها بطريقةٍ سليمةٍ وصحيحةٍ هو أساس العمليّة التعليميّة، وهي الخطوة الأولى لتصميم المناهج التعليميّة، فهي التي تساعد مخطّط المنهج ومنفّذه على تحديد سائر العناصر الأخرى، وهي المعيار الذي يُقبل في ضوئه أداء المتعلّمين بعد مرورهم بالخبرات المقدّمة لهم من خلال المنهج[15]، حيث تُستخدم كدليلٍ للمعلّم في عمليّة تخطيط الدرس وتسهّل عليه اختيار الوسيلة التعليميّة المناسبة، ووضع الأسئلة المناسبة وتقويم المخرجات.

- الأهداف تساعد على اختيار الخبرات التعليميّة وتخطيط المواقف المقدّمة للمتعلّمين من خلال المنهج المدرسيّ، إذ إنّه من دون أهدافٍ واضحةٍ محدّدةٍ تصبح عمليّة اختيار الخبرات التعليميّة عشوائيّة متخبّطة.

- تساعد الأهداف على اختيار عناصر المحتوى من المجالات المعرفيّة المختلفة؛ فإذا كانت الأهداف واضحةً استطاع مخطّط المنهج أن يحدّد نوع العناصر التي يمكن أن يختارها من كلّ مجالٍ معرفيٍّ، أيَكُون مفاهيم، أم حقائق، أم مهارات ؟ إلى غير ذلك من عناصر المحتوى التي يمكن أن تقدّم للمتعلّمين.

- توجّه عمليّات التدريس واختيار الوسائل التعليميّة؛ حيث يسعى المعلّمون إلى تحقيق الأهداف عن طريق اختيار طرق التدريس والوسائل التعليميّة التي يمكنهم الاستعانة بها في ضوء هذه الأهداف المحدّدة.

- تساعد على تكامل جهود القائمين على العمليّة التربويّة والتنسيق بينها، فيحدث التكامل بين جهود واضعي السياسة التعليميّة العامّة ومخطّطي المناهج والأجهزة الإداريّة في

المؤسّسات التعليميّة المختلفة والمعلّمين بوصفهم منفّذي هذه المناهج، حيث يسعى كلٌّ من هؤلاء إلى تحقيق أهدافٍ عامّةٍ تعبر عن آمال المجتمع وتطلعاته.

– تحدّد الأهداف مستويات مختلفة لما ينبغي أن يُعلّم في مراحل التعليم المختلفة وفي كلّ صفٍّ دراسيٍّ؛ إذ إنّ أهداف كلّ مرحلة وكلّ صفّ دراسيّ هي التي تحدّد ما ينبغي أن يُقدّم للمتعلّمين فيه.

– تساعد الأهداف في تحديد أوجه النشاط المختلفة التي يمكن أن يمارسها المتعلّمون في كلّ صفٍّ دراسيٍّ.

– تحدّد الأهداف معيار الأداء المقبول الذي يمكن تقويم تعلّم الطلاب في ضوئه؛ إذ تمثّل معياراً لمستوى مخرجات عمليّة التعلّيم والتعلّم(16).

وتنقسم الأهداف إلى نوعين هما:

– أهداف منهجيّة تربويّة لمنهج معيّن: تصاغ بعباراتٍ عامّة تتحقّق على المدى البعيد ومن صميم عمل مخطّطي المناهج مثل: أن يتقن الطلّاب استخدام جهاز الحاسوب أو تشير إلى الغرض من نظام تعليميّ بأكمله مثل تطوير القدرات العقليّة للطلّاب و"تنمية اعتزاز الطلّاب بالوطن وحضارته، وانتمائهم إلى الأمّة العربيّة، ووعيهم بأهميّة الوحدة العربيّة"، وهذه الأهداف يسعى المجتمع والمؤسّسات التعليميّة (الأسرة، النوادي، دُور العبادة، الإعلام، المؤسّسات الثقافيّة والاجتماعيّة وحتّى السياسيّة) لتحقيقها.

– أهداف تعليميّة: ترتبط بجهدٍ مقصودٍ لإحداث التعلّم، وهي أهداف سلوكيّة يمكن ملاحظتها وقياسها من خلال سلوك الطلّاب، وهي من صميم عمل المعلّم مثل: "أن يحسب الطلّاب مساحة المربّع إذا علمت طول أضلاعه بدقّة"، "أن تنمو قدرة الطلّاب على التفكير المنطقيّ في تعاملهم مع القضايا المختلفة".

وتشتقّ الأهداف من عدّة مصادر مهمّة منها فلسفة المجتمع وحاجاته وأهدافه وقيمه، وفلسفة التربية السائدة في المجتمع، وطبيعة المتعلّمين وحاجاتهم وميولهم ومشكلاتهم وقدراتهم العقليّة والنفسيّة، وطبيعة المادة العلميّة أو المعرفة وما يواجه المجتمع من مشكلات نتيجة التطوّر العلميّ والتكنولوجيّ، كما تشتقّ الأهداف من كلّ جديدٍ في مجال العلم والمعرفة والتربية والتعليم، ورغبات واتّجاهات معدّي ومصممي المناهج والبرامج التربويّة(17).

أهميّة الأهداف في العمليّة التعليميّة:

تحديد الأهداف التعليميّة له أهميّة كبيرة خاصّةً بعد تراكم كمّ هائل من المعارف في ميادين كثيرة، وتحديد الأهداف مهمّ لاختيار المحتوى والخبرات التعليميّة وتخطيط المواقف التعليميّة، والخبرة ليست مجرّد معلومات بل هي أيضاً المهارات وطرق التفكير والاتّجاهات والقيم.

والأهداف تساعد المعلّم في اختيار طرق التدريس والوسائل التعليميّة المناسبة التي يستخدمها أثناء العمليّة التعليميّة.

يساعد تحديد الأهداف أيضاً في تحديد أوجه النشاط الذي يستخدمه المعلّم حتى يستطيع الطالب التفاعل مع المواقف واكتساب الخبرة.

تحديد الأهداف يساعد على معرفة مدى كفاءة المنهج، وكذلك يساعد على التقويم فعن طريق التقويم يستطيع المعلّم التعرّف على مواطن القوّة والضعف، وزيادة مواطن القوّة وعلاج مواطن الضعف.

ثالثاً – طرق التدريس:

ماهي طرق التدريس؟ طرق التدريس هي الجانب التنفيذيّ للمقرّر الدراسيّ دخل الفصل، أي عن طريقها يتمّ اتّصال الطالب بمقرّر المنهج التعليميّ، وهي كثيرةٌ ومتنوعةٌ ومختلفةٌ، ويرجع اختلافها إلى اختلاف طبيعة النظريّات الفلسفيّة والنفسيّة والتربويّة التي تقوم عليها، ويرجع أيضاً إلى اختلاف وتنوّع مواقف التعلّم، فلكلّ موقفٍ تعليميٍّ طريقة خاصّة تناسبه، وقد كانت طرق التدريس في السابق تعمل على تزويد الطالب بالمعلومات أمّا الآن فإنّ الهدف من طرق التدريس هو تحقيق النموّ الشامل والكامل للطالب في جميع المجالات[18].

طرق التدريس هي الإجراءات والأفعال التي يقوم بها المعلّم أثناء الموقف التعليميّ من خلال عدّة خطوات متتابعة يتّبعها المعلّم بهدف تيسير حدوث تعلّم أحد الموضوعات الدراسيّة وتحقيق الهدف من تعلّمه [19]، إذاً هي مجموعة من الخطوات المنظّمة والمترابطة والمتكاملة وفق نسقٍ معيّنٍ، وكلّ خطوةٍ تقتضي من المعلّم أن يتّبع إجراء أفعالٍ معيّنةٍ لتيسير تعلّم موضوعٍ من موضوعات المقرّر الدراسيّ، وهذه الخطوات تختلف من حيث الكمّ والكيف حسب طبيعة كلّ موضوعٍ دراسيّ، وهي أنماطٌ منها طرق تدريس خاصّة تختصّ بها

مادّة دراسيّة معيّنة، ومنها عامّة تصلح لجميع حقول المعرفة، ومنها الميدانيّة وهي تطبيق عمليّ يقوم به المتعلّم بنفسه داخل الصفّ الدراسيّ، والطريقة مرتبطةٌ مع باقي عناصر المنهج، فلا يمكن تحقيق الهدف من دون طريقةٍ مناسبةٍ تتناسب مع الأهداف المرجوّة، حتى يرفع المعلّم مستوى طلابه ولا يُشعرهم بالملل، عليه أن ينوّع في طرق التدريس وهي كثيرةٌ منها: طريقة المشروع، العصف الذهنيّ، الحوار والمناقشة، حلّ المشكلات، الاكتشاف، الاستنتاج والاستقراء، التعلّم المبرمج، فمثل هذه الطرق تكسب الطالب مهاراتٍ عقليّة وسلوكيّة تجعل منه انساناً قادراً على البحث والتعلّم بنفسه.

4- الأنشطة التعليميّة:

وهي من أهمّ مكوّنات المنهج، ولها دورٌ رئيسٌ في تشكل خبرة الطلّاب وتربيتهم، وأنشطة التعلّم هي كلّ ما يقوم به الطلّاب لتحقيق أهداف المقرّر الدراسيّ، ولكي يتحقّق التعلّم النشط يحتاج المتعلّم للقيام بأنشطةٍ حيويّةٍ بالنسبة إليه يستطيع من خلالها تحقيق أهدافه وإشباع احتياجات شخصيّته، كما أنّ التعلّم يحدث أثناء البحث عن حلول أو الوصول إلى أهداف أو التفكير في الوصول إلى أهداف معيّنة، ويعرّف نشاط التعلّم بأنّه:

كلّ نشاطٍ يقوم به المعلّم أو المتعلّم أو هما معاً لتحقيق الأهداف التعليميّة والنموّ الشامل للمتعلّم، سواء تمّ داخل الفصل أو خارجه أو داخل المدرسة أو خارجها طالما أنّه تمّ تحت إشراف المدرسة [20]، والنشاط هو موقفٌ مخطّطٌ له يثير تفكير الطلّاب لتنمية المهارات العمليّة وتحقيق الأهداف الوجدانيّة والتحصيل الدراسيّ، يشترك فيه الطلاب تحت إشراف المعلّم وفى حدود إمكانات المدرسة والمجتمع.

معايير اختيار الأنشطة التعليميّة:

1- أن يكون النشاط ملائماً للأهداف: إذا كان الهدف تنمية مهارات الطلّاب في حلّ المشكلات فينبغي أن يوفّر النشاط الفرص لذلك، وإذا كان الهدف إكساب الطلّاب مهارة استخدام الحاسوب فإنّ تحقيق هذا الهدف يتطلّب قيام المعلّم بعرضٍ عمليٍّ أمام الطلّاب ثمّ قيام الطلّاب بعد ذلك بعدّة تدريباتٍ على تشغيل جهاز الحاسوب وطريقة استخدامه مع ملاحظة المعلّم للطلّاب أثناء تدريبهم.

2- أن يكون النشاط ملائماً لمستوى الطلّاب وقدراتهم وحاجاتهم.

3- تنوّع الأنشطة حسب مرحلة التعلّم بأن يكون منها أنشطة لبدء التعلّم وأنشطة لتطوير التعلّم ثمّ أنشطة لتركيزه وختامه، مع مراعاة الأنشطة لحاجات التلاميذ وقدراتهم المعرفيّة والاجتماعيّة والحركيّة والجسميّة ومساهمتها في بناء الإنسان المتكامل.

4- يمكن تنفيذه في حدود المدرسة والمجتمع[21].

5- الوسائل التعليميّة:

الوسائل هي أدوات يستخدمها المعلّم لتسهيل عمليّة التعليم، ولقد ظهرت الوسائل التعليميّة منذ مدّةٍ طويلةٍ، وأخذت في التطوّر بتطوّر العلوم والمعارف، وفي العصر الحديث وُجدت مجموعةٌ كبيرةٌ من وسائل التعلّم، ولكلّ وسيلةٍ من هذه الوسائل مهمّتها في العمليّة التعليميّة.

وتعتبر الوسائل التعليميّة من أهمّ مكوّنات عناصر المنهج، ولكنها ليست بديلاً للمعلّم كما يعتقد بعض المعلّمين ممّن يغالون في التأكيد على أهميّة دورها، ولعلّ اختلاف وجهات النظر حول دور الوسائل التعليميّة في عمليّة التعليم والتعلّم كان سبباً جوهريّاً في تنوّع أسمائها وتعدّدها؛ فأحياناً تجد من يتحدّث عنها بوصفها وسائل إيضاح، ومن يتحدّث عنها بوصفها مُعينات التدريس، أو الوسائل المعينة على التدريس، ومن يصفها بأنّها مُعينات إدراكيّة، وربما تجد من يسمّيها باسم الحاسّة التي تخاطبها فتجد أسماء مثل: الوسائل البصريّة، أو التعليم البصريّ، أو التعليم السمعيّ، أو الوسائل السمعيّة، أو الوسائل السمعيّة والبصريّة [22] والوسائل أصبحت تشمل الحاسوب، والمسرحيّات، والرحلات التعليميّة، وزيارة المتاحف، حتى تغيّر نبرة صوت المعلّم، وتعبيرات الوجه، وطريقة الإلقاء. إذاً الوسائل التعليميّة هي كلّ ما يستخدمه المعلّم لتسهيل عمليّة التعلّم وتلقّي المعلومات، وتوضيح الأفكار والمعاني الغامضة وتقريب صورةٍ ما للأذهان، وتنوّع الوسائل التعليميّة يساعد على مواجهة الفروق الفرديّة بين الطلّاب، وتوفّر الوقت والجهد للمعلّم، كما أنّها توفّر خبرات حقيقيّة تنقل فيها الواقع الى أذهان الطلّاب، وتعمل على تحسين سلوك الطالب وتطويره، ورفع كفاءته العلميّة، والارتقاء بفكره نحو الأفضل والأحسن، كما تعمل على تعزيز المعلومات وتثبيتها في ذهن الطالب.

6- الامتحانات وأساليب التقويم:

يعرّف التقويم بأنّه: "العمليّة أو العمليّات التي يقوم بها الأشخاص المعنيّون لمعرفة قيمة المنهج المدرسيّ، ومدى تحقيقه لأهدافه التي رُسمت له، أو لمعرفة الفرق بين المنهج كما رُسم وخُطّط له، وبين المنهج نفسه كما نُفِّذَ بالفعل وذلك للوصول إلى قرارٍ بشأن ما ينبغي أن يُتَّخذ حيال هذا المنهج"[23].

إنّ التقويم عمليّة يُحدَّد بها ما تمّ تحقّقه من أهدافٍ تربويّة ومنهجيّة وتعليميّة، إذاً هو قياس أداء الطلّاب أثناء العام الدراسيّ ومحاولة تصحيح وعلاج القصور ومواطن الضعف، ومن ثمّ يزوّدنا بتغذيةٍ راجعةٍ، وتتنوّع أدوات التقويم فمنها الملاحظة، والمقابلة، والاستبيانات، والاختبارات.

ويعرّف التقويم في العمليّة التعليميّة أيضاً بأنّه عمليّة إصدار حكمٍ على أداء المتعلّمين أو صلاحيّة المناهج الدراسيّة، أو كفاءة النظام الإداريّ في المدرسة عن طريق تجميع البيانات الخاصّة اللازمة للحكم، وتحليلها وتفسيرها في ضوء معايير موضوعيّة تساعد على اتّخاذ قرارات مناسبة بشأن الظاهرة موضع التقويم[24].

ويشترط في التقويم الثبات والصدق والموضوعيّة والاستمراريّة، ومن خلال التعريف السابق فإنّ التقويم لا يقتصر على الحكم على مدى استيعاب الطلّاب للمنهج الدراسيّ فقط، بل على السلوك والشخصيّة والقيم والاتّجاهات وأيضاً تقويم البرنامج التربويّ الذي تقوم به المؤسّسة التعليميّة (تُتَّخذ قرارات بشأن الأهداف العامّة للبرنامج، وخطّة البرنامج، ومواعيد الدراسة ومدى صلاحيّتها، وسياسة القبول، ومواعيد الامتحانات ونظمها، وأساليب الإدارة ... إلى غير ذلك ممّا يتضمّنه برنامج الدراسة) وتقويم دور المدير، ودور الناظر، وأدوار هيأة الإشراف، ومسؤولي شؤون الطلّاب، وأعضاء هيأة التدريس بالمدرسة، واللوائح والقوانين التي تحكم نظام الإدارة المدرسيّة، وتقويم المنهج نفسه حيث تُتّخذ القرارات حول صلاحيّة أهداف المنهج ومناسبتها مستوى المتعلّمين ووضوحها ...[25].

وللتقويم دورٌ كبيرٌ في تطوير المناهج، والتطوير العلميّ يبدأ بتقويم الواقع التربويّ، تحديداً للمشكلات ونواحي القصور، ولا بدّ أن ينتهي التطوير بعمليّات تقويمٍ شاملةٍ لاختبار وصحّة الفروض التي يقوم عليها التطوير، وتحديد مشكلات التطبيق والعمل على علاجها.

7- المعلّم والمتعلّم:

للمعلّم دورٌ فعّال في المنهج التعليميّ التربويّ، فهو الشخص الذي يقوم على التوجيه والإشراف على سير الدروس، وهو موجِّهٌ لأداء الطلبة في ظلّ المنهج الدراسيّ ومشرِفٌ عليه، وهو الذي يقوم بعمليّة التقويم وتنفيذ التطوير في مجال المناهج ويعمل على نجاحه أو فشله، وذلك من خلال تطبيقه داخل الفصل الدراسيّ أو خارجه، وهذا يتوقّف على عدّة عوامل منها : إدراكه لأهداف التطوير وإيمانه بها، وتمكّنه من المادّة العلميّة والمهارات المطلوب تنفيذها، فالمعلّم لا يقوم بعمليّة التعليم فقط وإنّما يعلّم بشخصيّته وسلوكيّاته وعلاقته بتلاميذه ومدى تشجيعه لهم على التقدّم نحو الأمام[26]، ويزيد من ثقة الطلاب في أنفسهم، أمّا المتعلّم فيُعدّ المحور الأساسيّ للعمليّة التعليميّة، وإنّ جميع مكوّنات المنهج الدراسيّ وُجدت من أجله لتعلّمه وتعليمه، ومن أجل جعل الشخص المتعلّم عنصراً فعّالاً مؤثّراً في المجتمع[27].

8- المباني المدرسيّة والتسهيلات الإداريّة:

تعتبر المباني التعليميّة من مكوّنات المناهج الحديثة فهي بمثابة البيت الثاني للطلّاب، يقضون فيها معظم أوقاتهم، والمدرسة المتطوّرة يسعى التربويّون لإيجادها لتلبّي حاجات المتعلّمين المختلفة، ولتزوّدهم بالأسس المناسبة لمواصلة دراستهم الجامعيّة أو ما في مستواها، وتزوّدهم كذلك بما يؤهّلهم للعيش بفعاليّة وبتكيّف في مجتمعهم الحديث[28].

ويجب أن تحتوي المؤسّسات التعليميّة على منظومةٍ ذكيّةٍ يتمّ التحكّم من خلالها في عمل بعض المنظومات الداخليّة ذات الوظائف المتعدّدة، مثل: الكهرباء، التكييف، المياه، النوافذ، الأبواب، كما أنّها تستخدم أساليب التعليم والتعلّم الحديثة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات وصولاً إلى تحسين أساليب التعليم والتعلّم وتأهيل المدرّسين والطلبة والإداريّين، لمواكبة التطوّرات الحديثة وبمشاركة أولياء الأمور وصولاً إلى تحويل المدرسة إلى مدرسةٍ منتجةٍ من خلال مركز التعليم المجتمعيّ، وهذا الموضوع كبيرٌ يحتاج إلى دراسةٍ مستقلّةٍ إلّا أنّنا نتكلّم عليه بشيءٍ من التفصيل في المحاور القادمة.

ثالثاً- أهميّة الفلسفة في هندسة المنهج:

المنهج الدراسيّ بناءٌ متكاملٌ، له أساسٌ وأركانٌ ينطلق منها مخطّطو المناهج أثناء تخطيط وتصميم المناهج الدراسيّة سنتحدث عنها بشيءٍ من التفصيل، نوضّح به كيف تؤثّر

الأسس في محتوى المنهج ومكوّناته وأهدافه وأساليب تحقيق الأهداف؟ وماهي أسس بناء المناهج؟

والمناهج المدرسيّة ليست مجرّد معلومات ومعارف تسطَّر في كتبٍ فيقوم المعلّم بتدريسها، بل هي مجموعةٌ من القيم والمبادئ والتصوّرات والأفكار، وهذه المناهج لها أسس تُبنى عليها، وهذه الأسس إن لم تكن قويّةً ومتينةً فإنّ ذلك ينعكس على المنهج ويُحدث به خللاً، وهذه الأسس غير ثابتة إنّما هي متغيّرة ومختلفة في طبيعتها نتيجة لاختلاف المجتمعات وفلسفتها وحاجاتها، إذاً المقصود بأسس بناء المناهج "هو القوى الأساسيّة التي تؤثّر في أهداف المنهج ومحتواه وتنظيمه وتتدخّل في تشكيله"[29]، ومنها أسس فلسفيّة، وأسس اجتماعيّة، وأسس دينيّة، وأسس ثقافيّة، وأسس معرفيّة، وأسس نفسيّة، نوضّح هنا هذه الأسس بشيءٍ من التفصيل:

1- الأسس الفلسفيّة:

تنوّعت الفلسفات التربويّة وتطوّرت عبر الزمن، وهذا التطوّر أثّر بشكلٍ مباشرٍ على صياغة المناهج التعليميّة وطرق التدريس، وتُعرّف فلسفة التربية بأنّها تطبيق للنظريّات والأفكار الفلسفيّة المتّصلة بالحياة في ميدان التربية وتنظيمها في منهجٍ خاصٍّ من أجل تحقيق الأهداف التربويّة المرغوب فيها.

وتعتمد المشكلات الفلسفيّة في التربية على الفلسفة العامّة، حيث إنَّ المشكلات الرئيسة في التربية تُعدّ في أساسها مشكلاتٍ فلسفيّة عامّة مثل طبيعة الحياة التي ينبغي أن تؤدّي إليها التربية، وطبيعة الإنسان ذاته لكونه موضوع التربية، وطبيعة المجتمع؛ لأنّ التربية عمليّة اجتماعيّة تشتق أهميّتها ووظيفتها من المجتمع ذاته، وطبيعة الوجود حيث إنّ المعرفة التي نسعى إلى اكتشافها والوصول إليها هي وسيلتنا في الكشف عن عناصره، ومن ثمّ فإنّ فلسفة التربية تعني الجهد المقصود لتطبيق الفكر الفلسفيّ في ميدان التربية، شأنها في ذلك شأن الفلسفة العامّة من حيث كونها تأمليّةً، ووصفيّةً، وناقدةً، وتحليليّةً[30].

والمنهج الدراسيّ هو تفاعل ونقل خبرات وتربية يقوم بها المعلّمون لطلابهم، ومن ثمّ فهو المرآة العاكسة لآثار التفلسف بصفةٍ عامّةٍ والتفلسف التربويّ بصفةٍ خاصّةٍ بوصفه الجانب التطبيقيّ لنتاج الفكر الفلسفيّ في التربية، ويعني ذلك أنّ عمليّة بناء المنهج لا بدّ أن يحكمها نسقٌ فكريٌّ واضح المعالم يوجّه كلّ عمليّة من عمليّات المنهج تخطيطاً، وتنفيذاً،

وتقويماً، وقد كان للفكر الفلسفيّ – على مرّ العصور– تأثيره الواضح على عمليّات تخطيط المنهج، وتنفيذه، وتقويمه[31] في الفلسفة المثاليّة عند أفلاطون، إذ التربية تسعى إلى الارتقاء بالمتعلّم إلى عالم المثل وقيم الحقّ والخير والجمال، والأهداف في هذه الفلسفة أهداف فرديّة واجتماعيّة، ويحتوي المنهج في الفلسفة المثاليّة على جميع أنواع مجالات المعرفة والعلوم (علوم إنسانيّة وعلوم طبيعيّة) التي تعمل على تدريب العقل وتساعد على فهم الوجود الإنسانيّ وتهذّب الروح، أمّا الفلسفة الماديّة فإنّها تهتمّ بالجانب الماديّ المطلق، والمعرفة عندهم معرفة حسيّة والحواس هي مصدر المعرفة الوحيد ومنهج المعرفة الحقيقيّ، أمّا في القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين فقد برزت الفلسفة البرجماتيّة التي اعتمدت على فكرة التغيّر وعدم الاستقرار والثبات والنفعيّة، أي كلّ ما يجلب منفعة للإنسان، إذاً المعرفة عندهم منفعيّة يتمّ التحقّق منها عن طريق التجربة، والقيم أيضاً متغيّرة غير ثابتة وفي حالة تطوّر دائم، ومن وجهة نظر البرجماتيّة فإنّ أهداف المنهج يجب أن تتغيّر بصفةٍ دائمةٍ، والمنهج يحتوي على كلّ مجالات المعرفة الطبيعيّة والإنسانيّة إلّا أنّ المعرفة ليست غايةً في ذاتها بل ما تقدّمه من منفعةٍ للطلّاب، وهم لا يرون فرقاً بين الموادّ؛ لأنّها جميعاً تمثّل جوانب نشاط إنسانيّ يقصد به حلّ مشكلات البيئة التي لا تنقسم، ومن ثمّ يجب أن تكون المعرفة وحدة نشاط في المتعلّم كما هي في الطبيعة، وأن تكون دراستها بحلّ مشكلات حيويّة يسعى الطفل إلى حلّها، وينظر إليها من وجهة نظر علميّة[32]، أمّا الفلسفة الوجوديّة فلها نظرة حول المعرفة فالإنسان يقاس بأفعاله، أي أنّ المعرفة ذاتيّة، تنشأ من عقل الفرد نتيجةً لخبراته وما يفعله، وتدعو إلى تحرير الإنسان من المغالطات.

من خلال ما سبق نلاحظ أنّ للفلسفة دوراً في تطوير العلوم والمعارف وبناء المناهج الدراسيّة، فالفلسفة المثاليّة سواء كانت عند أفلاطون أو كانط مثاليّة نقديّة أو عند هيجل مثاليّة مطلقة فإنّها ترى أنّ المعلّم قدوةٌ ومِثالٌ ينقل المعرفة والعلوم ويتقنها ويحتذى به، أمّا الفلسفة الماديّة التي ترى أنّ الحواس هي مصدر المعرفة فهي تركّز على الخبرة الذاتيّة، أي خبرة المتعلّم نفسه فهي مصدر المعرفة، وبهذا تمّ تحديد دور المعلّم بحيث لا يتدخّل في نشاط المتعلّم ولا يمنعه من استخدام أيّة طريقة للتعلّم فالمعلّم دوره المشاهدة والملاحظة، أمّا النفعيّة البرجماتيّة فإنّ دور المعلم فيها هو توجيه الطلّاب إلى الطريق السليم لحلّ المشكلات التي تواجه الطلّاب مع تركه ليتفاعل معها.

2- الأسس الاجتماعيّة:

المناهج الدراسيّة مرتبطةٌ بالفلسفة الاجتماعيّة التي تحدّد فلسفة التربية، وتعتبر فلسفة التربية انعكاسٌ لقيم ومثل وعادات وتقاليد وسلوك أفراد أيّ مجتمع انسانيّ، لذلك فإنّ فلسفة التربية وسيلة لإعداد أبناء المجتمع بحيث يكونوا قادرين على مواجهة الحياة والعيش بأفضل حال، وهذا لا يكون إلّا باتّباع منهجٍ شاملٍ لتحقيق أهداف المجتمع وغايات التربية من أجل تحقيق حاضرٍ طيّبٍ ومستقبلٍ أفضل لأفراده، وعند إعداد المناهج التعليميّة يجب على القائمين بذلك أن يأخذوا بعين الاعتبار علاقة التربية بجميع جوانب الحياة الاقتصاديّة[33] والسياسيّة والاجتماعيّة والثقافيّة والأنظمة الدينيّة فهي تؤثّر وتتأثّر بها، خاصّةً الجوانب الاجتماعيّة والثقافيّة والاجتماعيّة والدينيّة، فربط المنهج التعليميّ بالقرآن الكريم والسنّة النبويّة لا يكون في مادّة التربية الإسلاميّة فحسب بل في جميع موضوعات العلوم الطبيعيّة والإنسانيّة؛ باعتبار أنّ القرآن والسنّة مصدران ووسيلتان لتربية الضمير وغرس الأخلاق، كما أنّ المنهج يجب أن يحتوي على موضوعاتٍ تساعد على تنمية شعور الطلّاب بالحريّة والديمقراطيّة والوعي السياسيّ والوعي بعوامل التغيّر الاجتماعيّ والسياسيّ ومظاهر وأساليب التكيّف معه[34] في ضوء الدين الإسلاميّ وثقافة المجتمع، فالثقافة هي ما يرثه الأجيال عن آبائهم وأجدادهم من طرق عيشٍ وأنظمةٍ اجتماعيّةٍ وعلومٍ وفنونٍ وآدابٍ، يضاف إلى ذلك ما يتعلّق بتطوّر هذه الأجيال ممّا يرى المجتمع أنّ فيه نفعاً لأفراده ولبقاء كيانه فتدخل ضمن ثقافته كالتطوّرات التكنولوجيّة والتقدّم المعرفيّ المستمرّ[35].

3- الأسس النفسيّة:

يرتبط المنهج التعليميّ بجوانب نموّ الطلّاب مثل النموّ العقليّ والنمو الاجتماعيّ والانفعاليّ واللغويّ إلى جانب النموّ الجسميّ، (النموّ سلسة متتابعة متماسكة من التغيّرات... النموّ لا يحدث فجأةً بل يتطوّر بانتظامٍ خطوةً إثر خطوةٍ)[36]، فعمليّة النموّ متدرّجة ومتطوّرة ومتغيّرة كلٌّ حسب المرحلة التي يمرّ بها الفرد، ومترابطة وتعمل في انسجامٍ، فالنموّ العقليّ والنموّ الانفعاليّ يتأثّران إلى حدٍّ كبيرٍ بالنموّ الاجتماعيّ والجسميّ خاصّةً التدرّج والتطوّر

الذي يتطلّب بناء مناهج متدرّجة ومتطوّرة، تبدأ من المحسوس إلى المجرّد، ومن المعلوم إلى المحسوس، ومن البسيط إلى المعقّد، وعليه يجب أن يتطوّر المنهج حسب المراحل العمريّة للطلّاب حتّى يصل إلى اتّباع أساليب حلّ المشكلات وفرض الفروض والتحليل والتصنيف واختيار صحّتها، كما أنّ حاجة الطلّاب للحبّ المتبادل والطمأنينة والحريّة والتقدير تختلف من فردٍ إلى آخر حسب البيئة التي يعيش فيها، وهذه الحاجات لها دورٌ في توجيه سلوكه فقد يسلك لإشباعها طريقاً منحرفاً أو يتعرّض إلى اضطرابٍ نفسيٍّ في حال عدم إشباعها بالطريقة المقبولة اجتماعيّاً، ويمكن أن ينجم عن ذلك الكثير من المشكلات.

إنّ أثر حاجات الطلاب وإشباعها بطريقةٍ سليمةٍ اجتماعيّاً في سلوكهم يتطلّب بناء مناهج دراسيّة تلبّي تلك الحاجات وإشباعها بالطريقة التي ترضي المتعلّمين ولا تتعارض مع الأعراف والعادات الاجتماعيّة[37].

4-الأسس المعرفيّة:

تتطوّر المعرفة بشكلٍ شبه يوميّ ممّا أدّى إلى تغيّر النظرة إلى مواصفات المناهج التربويّة، ومن غير الممكن إدخال كلّ ما يتمّ التوصّل إليه من معارف مختلفة ضمن المنهج الدراسيّ، وهنا سنوضّح مصادر المعرفة والاتّجاهات التربويّة التي تتعلّق بالمعرفة، حيث توجد علاقةٌ وطيدةٌ بين الفلسفة والتربية فالفلسفة تقدّم الإطار الفكريّ للتربية، وهذه العلاقة قد أثّرت على تنوّع المناهج.

إنّ مصدر المعرفة الرئيس هو- العقل والحسّ - وهما نعمة من نعم الله علينا، فقد ميّز الله بني الإنسان من غيرهم من الكائنات بالعقل لنفكّر به ونسعى في الأرض، وهذه المعرفة تصل إلينا نتيجة انطباعات حسيّة عن طريق الحواسّ الخمس فيعمل العقل على تفسيرها ويعطيها معنًى[38]، والمعرفة العقليّة عند الفلاسفة مصدرها العقل وهو مطلق وهو سرّ الوجود الخالص، والمعرفة عند أفلاطون معرفة يقينيّة كالرياضيّات ومعرفة ظنّيّة وهي المعرفة الحسيّة، ويرى بعضٌ آخر أنّ المعرفة وسيلةٌ وليست غايةً حيث تنشأ حاجة المتعلّم إلى المعرفة من خلال ما يخطّط له بالاشتراك مع المعلّم من أوجه النشاط القائمة أساساً على ميوله وحاجاته ومشكلاته، فيبحث عن المعرفة من مصادرها الطبيعيّة، والمعرفة هنا

مستقاة من التفاعل المباشر بين المتعلّم وبيئته، والمعلّم هنا ليس ناقلاً للمعرفة بل هو موجّه ومهيئ للفرص والظروف الملائمة لتعلّم الطلّاب واكتسابهم الخبرات، أمّا المعرفة البرجماتية فمعرفةٌ نفعيّةٌ ترى أنّ كلّ فكرة لا تنتهي بسلوكٍ عمليٍّ تعتبر غير ذات قيمة، وينطلق هذا التصوّر من فكرة التغيّر الدائم وعدم الاستقرار والثبات في أيّ شيء، وأنّ الفكر نفسه ما هو إلّا أداة من أجل العمل، والأفكار ليست لها إلّا قيمة أدائيّة أو وسائليّة[39]، بالإضافة إلى أنّ مصدر المعرفة في الفلسفة الإسلاميّة هو (الوحي) الذي يتمثّل في القرآن الكريم والسنة النبويّة وما احتويا عليه من تشريعات وتوجيهات وحكم وعبر وقصص وقضايا، وتنقل هذه المعرفة عبر الأجيال وتسمّى معرفة نقليّة، والمعرفة في الفلسفة الإسلاميّة تستند إلى مسلّمات عقائديّة تتمثّل في أنّ الله – تعالى – خالق كلّ شيء وإرادته ماضية في خلقه، وأنّه ذو علمٍ مطلقٍ، ولا تقتصر المعرفة على العلوم الدينيّة (الشرعيّة) كمعرفة الله ومعرفة الحقّ وكيفيّة أداء ذلك الحقّ، بل شملت كلّ ميادين العلم والمعرفة سواء شرعيّة أو طبيعيّة[40].

5- الأسس الدينيّة:

الإسلام يحتوي على الكثير من القيم والمبادئ التي تؤكّد على الحريّة بكلّ أشكالها كحريّة القول، والكتابة، والنقد، وحريّة الاعتقاد بعد بيان وجه الحقّ من الباطل، والشورى "الديمقراطيّة"، كما يحتوي الإسلام القيم والمبادئ التي توجّه وتضبط الحياة العامّة والخاصّة للفرد والمجتمع، فالمناهج التعليميّة يجب أن تؤكّد على هذه المبادئ والقيم الإسلاميّة، فللمنهج دورٌ في تدعيم وتأكيد هذه القيم والمبادئ والثقافة إلى جانب العلوم التطبيقيّة والطبيعيّة بصورةٍ متوازنةٍ، والمناهج الحاليّة في مدارسنا لا تزال تركّز على الجوانب المعرفيّة، وتؤكّد على النزعة الفرديّة بعيداً عن روح المشاركة الجماعيّة التي يحثّ الإسلام عليها، إنّ مبادئ الإسلام العامّة التي يجب أن تتضمّنها هذه المناهج تؤكّد على التعاون وروح المشاركة الجماعيّة، وتجنّب روح الأنانيّة، كما تؤكّد على أساليب النقاش الفعّال لحلّ مشاكل الفرد والمجتمع الحياتيّة، وعلى حقّ المتعلّمين في التعبير عن أنفسهم بكلّ الأساليب مع الالتزام بآداب الحوار بين الأطراف جميعها، وتدعو مبادئ الإسلام إلى الأخذ بالأسلوب

العلميّ في التفكير لمعالجة مشكلات الحياة، ودراسة الكون والبيئة المحيطة بأفراد المجتمع[41].

رابعاً– دور الفلسفة في تطوير المنهج الدراسيّ:

المنهج الدراسيّ ليس مجرد مقرّرات دراسيّة يحشو المعلّم بها عقول التلاميذ بل هو مجموعة من الخبرات التي يتحصّل عليها التلميذ داخل أروقة المدرسة، لهذا يجب أن يُعمل على تطوير المناهج التعليميّة بما يلائم أهداف التربية واحتياجات المجتمع.

بما أنّ المعارف والمعلومات وأساليب التربية تتطوّر بسرعةٍ مذهلةٍ عليه يجب أن تتطوّر المناهج هي أيضاً حسب التقدّم العلميّ، فالتعليم الجيّد هو الذي يتابع التقدّم العلميّ في المعارف والعلوم وفلسفة المجتمع من خلال المناهج التعليميّة، والمناهج التعليميّة الجيّدة هي التي يكون هدفها زيادة قدرة التلميذ على الإبداع مع مراعاة الفروق الفرديّة وميول واحتياجات التلاميذ، كذلك على المناهج أن تراعي الأوضاع الاجتماعيّة للتلاميذ ممّا يزيد قدراتهم على التكيّف مع التطوّرات والتغيّرات التي تحدث في المجتمع وليس المحتوى التعليميّ والمعرفيّ وطرق التدريس هي التي تتطوّر بل إنّ التطوّر يجب أن يشمل جميع جوانب وعناصر وأنشطة العمليّة التعليميّة والتقويم وحتّى الإدارة والمباني المدرسيّة.

إنّ المناهج المتطوّرة يجب أن تفعّل دور التلميذ فلا يكون متلقياً للمعلومات فقط بل يجب أن يكون مشاركاً وباحثاً عن المعلومات، أي أن يعتمد المنهج على النشاط الذاتيّ والمشاركة الإيجابيّة للمتعلّم، التي يقوم من خلالها بالبحث مستخدماً مجموعةً من الأنشطة والعمليّات العلميّة، كالملاحظة ووضع الفروض والقياس، وقراءة البيانات، والاستنتاج، الأمر الذي يساعده على التوصّل إلى المعلومات المطلوبة بنفسه وتحت إشراف المدرّس وتوجيهه وتقويمه، لقد كانت طريقة التدريس في الماضي تركّز على توصيل المعلومات إلى ذهن الطلبة بطريقة تسهّل استيعابها، أمّا حديثاً فإنّها تُعنى إلى جانب ذلك بالعمل على تهيئة الفرص أمام الطلبة لاكتساب الخبرات عن طريق النشاط والممارسة[42] .

والمناهج لم تهتمّ بجوانب مهاريّة وفنيّة واجتماعيّة وغيرها من جوانب النموّ كتعديل سلوك المتعلّم، فالعناية بهذه الجوانب تكاد تكون معدومةً جدّاً، إذ يقتصر دور المعلم على

نقل المعلومات فقط، لقد كان جلّ اهتمامها حشو عقول التلاميذ بالمعلومات والمعارف وإهمال الجوانب الأخرى، فعلى سبيل المثال مادّة التربية البدنيّة التي تنمّي المهارات الجسميّة والعقليّة تكاد تكون معدومةً منهجيّاً وفعليّاً، فالحصص بالكاد تكون حصّة في الأسبوع وفى بعض الأحيان يتمّ استغلالها لمقرّر مادّة علميّة أخرى، وحصص التربية الفنيّة والموسيقيّة أُلغيت من خارطة المناهج ولم يعد لها مكان.

يجب أن تشمل المناهج المتطوّرة جميع جوانب نموّ التلاميذ (العقليّة، والجسميّة، والثقافيّة، والدينيّة، والاجتماعيّة، والنفسيّة، والمهاريّة الابداعيّة)، هذا التطوّر يساعد المتعلّم على تعديل سلوكه ويحقّق أهداف المجتمع والتربية، وكما سبق أن ذكرنا فإنّ التطوير مفهومٌ شاملٌ يشمل جميع جوانب وعناصر المنهج، وهو مرتبطٌ بمفهوم المنهج والفلسفة التي يستند إليها، والتطوير مقصودٌ ومنظّمٌ لزيادة فاعليّته وتحقيق الأهداف والمخرجات التي وُضع من أجلها بفاعليّةٍ وجهدٍ ووقتٍ وتكاليفَ أقلّ، كما أنّ لتطوير المناهج العلميّة أسباباً أهمّها:

- التطوّرات الاجتماعيّة والاقتصاديّة في المجتمع: يجب أن يتمّ تطوير المناهج التعليميّة ليلائم التطوّر الاجتماعيّ والاقتصاديّ والتكنولوجيّ في المجتمع لضمان قدرة الأجيال على الانسجام مع هذا التطوّر[43].
- التطوّرات المعرفيّة والتربويّة الحديثة: بما أنّ التربية مستمدّة من التراث الثقافيّ للمجتمع، وبما أنّ محتويات المنهج الدراسيّ هي أساساً تعبيرٌ عن واقع الحياة الاجتماعيّة التي يتمّ نقلها للتلاميذ فإنّه من الضروريّ العمل على تطوير المناهج وفقاً للتطوّر في المجتمع.
- عدم قدرتها على تحقيق الأهداف التربويّة والمهاريّة والسلوكيّة وضعف المخرجات في العمليّة التعليميّة.
- نتائج تقويم المناهج: من خلال عمليّة التقويم المستمرّة للمناهج التعليميّة تتبيّن نواحي ضعف وهبوط المناهج التعليميّة ومراكز قوّتها ومدى وملاءمتها لتحقيق الأهداف.

ومن خلال ذلك يمكننا أن نحدّد دور الفلسفة في تطوير المناهج:

1- أسس تطوير المناهج:

من أسس المناهج أن تراعي مبدأ الشمول والتكامل بمعنى أن تكون عمليّة شاملة لجميع عناصر المنهج وعمليّاته، وأن تشمل تطوير الكتب المدرسيّة، والوسائل التعليميّة، وأساليب التقويم، وطرائق التدريس، وأن تراعي مبدأ التداخل والتكامل بين هذه العناصر بحيث يكمل بعضها بعضاً، فيكون هناك تكامل بين ما هو نظريّ وما هو عمليّ، وتكامل بين طرائق التدريس، وتكامل بين أساليب التقويم، وتكامل بين العمليّات والمدخلات لينجم عنها أفضل مستوىً من المخرجات(44)، ويجب أن يراعي التخطيط السليم للمناهج الإمكانيّات المتاحة والشموليّة والمرونة بحيث يمكن أن يتمّ تعديله كلّما أمكن ذلك، وإذا دعت الحاجة إلى التغيير، بالإضافة إلى استخدام التقنية والتكنولوجيا وإدخالها في العمليّة التعليميّة ومواكبة المتغيّرات العالميّة والمحليّة.

2- أساليب تطوير المناهج:

تطوير نظام الدراسة: باعتماد نظام دراسة المساقات حسب الساعات المعتمدة مثلاً، واعتبار النجاح في كلّ مساق متحقّقاً إذا ما تمّ في المساق نفسه وعدم ارتباطه بالنجاح في مساقات أخرى، بتعبير آخر اعتماد نظام الكورسات بدلاً من النظام السنويّ.

تطوير النظم التعليميّة: من المعروف أنّ النظام التعليميّ يتكوّن من العديد من النظم الفرعيّة التي تشكّل بمجموعها النظام التعليميّ العامّ؛ لذا فإنّ عمليّة التطوير يجب أن تشمل هذه النظم التي يتشكّل منها مثل:

- نظام الامتحانات.
- معايير النجاح والانتقال من صفٍّ إلى آخر أو من مرحلةٍ إلى أخرى.
- طرائق التدريس ومدّة الحصة التدريسيّة، وطول اليوم الدراسيّ، والعام الدراسيّ(45).

الهوامش:

1- ويكيبيديا، https://ar.wikipedia.org

2- رجب بو دبوس، تبسيط الفلسفة، بنغازي، الدار الجماهيريّة للنشر والتوزيع والإعلان،1425هـ، ص 22-27.

3- صبري خليل، مقدّمة في الفلسفة وقضاياها، الخرطوم، الجمعيّة الفلسفيّة للطلّاب، جامعة الخرطوم، 2005، ص 21-24 .

4- د. حسين عليّ، ماهي الفلسفة؟، بيروت، لبنان، التنوير للطباعة والنشر والتوزيع، 2011، ص16-17.

*- ماثيو ليبمان (1922- 2010)، فيلسوف وأستاذ منطق أمريكيّ، ومؤسّس فلسفة للأطفال، الذي يُعدّ أسلوبًا تربويّاً لتطوير التفكير العقلانيّ والمنطقيّ لدى الأطفال، وألّف عام 1974 م أوّل رواية فلسفيّة تستهدف الأطفال المتراوحة أعمارهم ما بين 10- 11 سنة، وهي رواية "اكتشاف هاري ستولمير" ودفعه إلى ذلك رغبته الملحّة في تبسيط التفكير المنطقيّ لطلابه.

5- عبد الوهاب جعفر، قضايا الفكر الفلسفيّ المعاصر، دار المعرفة الجامعيّة، الإسكندريّة،2011، ص458 -459.

6-نسرين عيش، العلاقة بين الفلسفة والعلم، بحث منشور على الموقع https://mawdoo3.com ، والمرجع الأصليّ Nicholas Maxwell, In Praise of Natural Philosophy: A Revolution for Thought and Life, Page 210. Edited.

7- صالح الدوسري وآخرون، فلسفة أسس المنهج معدّلاً، كليّة التربية، جامعة دمنهور،2019، ص4.

8- المرجع السابق، ص5

9- د . حامد عبد الماجد، مقدّمة في منهجيّة ودراسة وطرق بحث الظواهر السياسيّة، 2000، ص 17.

10- د. صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسيّة عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، الرياض، السعوديّة، دار المريخ للنشر، 2000، ص 14- 16.

11- المرجع السابق، ص 29
12- د. صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسيّة عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، الرياض، السعوديّة، دار المريخ للنشر، 2000، ص40.
13- صالح الدوسري وآخرون، فلسفة أسس المناهج، كليّة التربية، جامعة دمنهور،2019، ص102-103.
14- المرجع السابق ص105
15- صالح الدوسري وآخرون، فلسفة أسس المنهج معدّلاً، كليّة التربية، جامعة دمنهور،2019، ص77.
16- المرجع السابق ص77-78.
17- د. صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسيّة عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، الرياض، السعوديّة، دار المريخ للنشر، 2000، ص33.
18- د. عبد الغفّار بن عبد العزيز قرشي، مدى تقبّل أعضاء هيأة التدريس بجامعة الطائف لمعايير تطوير المناهج الدراسيّة في ضوء الجودة الشاملة، جامعة المنصورة، عدد (22)، 2011.
19- صالح الدوسري وآخرون، فلسفة أسس المناهج، كليّة التربية، جامعة دمنهور،2019، ص128-129.
20- د. صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسيّة عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، الرياض، السعوديّة، دار المريخ للنشر، 2000، ص49.
21- المرجع السابق، ص 50
22- صالح الدوسري وآخرون، فلسفة أسس المناهج، كليّة التربية، جامعة دمنهور،2019، ص140
23- عناصر مكوّنات المنهج، بحث لم يُذكر فيه اسم الباحث، ص10
https://uomustansiriyah.edu.iq › media › lectures
24- صالح الدوسري وآخرون، فلسفة أسس المناهج، كليّة التربية، جامعة دمنهور،2019، ص147.
25- المرجع السابق، ص 150- 152.

26- د. زينة عبد المحسن راشد، المناهج والكتب الدراسيّة، 2016، ص44.
27-أسماء شاكر، مكوّنات المنهج الدراسيّ الحديث، 2020، ص 4 – 6.
28- حافظ، محمّد عبد الفتاح، المدارس الذكيّة ومدرسة المستقبل، مؤسّسة حورس الدوليّة للنشر والتوزيع، الإسكندريّة، مصر، 2008
29- د. صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسيّة عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ للنشر، الرياض، السعودية، 2000، ص 59.
30- صالح الدوسري وآخرون، فلسفة أسس المناهج، كليّة التربية، جامعة دمنهور،2019، ص20 -21.
31- المرجع السابق، ص19-21
32- صالح عبد العزيز، التربية وطرق التدريس، الجزء الثاني، القاهرة، دار المعارف، 1975.
33- صالح الدوسري وآخرون، فلسفة أسس المناهج، كليّة التربية، جامعة دمنهور،2019، ص 35.
34- المرجع السابق، ص45-46
35- أحمد إبراهيم قنديل، المناهج الدراسيّة الواقع والمستقبل، مصر العربيّة للنشر والتوزيع، 2008، ط1، ص 56.
36- د. فؤاد السيّد البهي، الأسس النفسيّة للنموّ من الطفولة إلى الشيخوخة، القاهرة، دار الفكر، ص23.
37- محسن عليّ عطيّة، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 2013، ص124-125.
38- عليّ أحمد مدكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقها، دار الفكر العربيّ، القاهرة، مصر،1998، ص 46.
39- صالح الدوسري وآخرون، فلسفة أسس المناهج، مرجع سابق، ص 46-55 .
40- د. ماجدة أيوب القيسي، المناهج وطرائق التدريس، دار أمجد للنشر والتوزيع، المملكة الأردنيّة، ط1، 2017، ص68-69.
41- صالح الدوسري وآخرون، فلسفة أسس المناهج، مرجع سابق ص 38.

42- د. ماجدة أيّوب القيسي، المناهج وطرائق التدريس، دار أمجد للنشر والتوزيع، المملكة الأردنيّة، ط1، 2017 ص105.

43- د. صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسيّة عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، الرياض، السعودية، دار المريخ للنشر، 2000، ص174.

44- محسن عليّ عطيّة، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 2013، ص226 .

45 - المرجع السابق، ص231 .