




**دولـــة ليبيـا**

**وزارة التعليم العالي والبحث العلمي**

**جامعـــة الزاويـــة**

**إدارة الدراسات العليا والتدريب**

**كلية الآداب / قســم الفـلسـفـة**

**دراسة مقدمة من ضمن متطلبات الحصول على درجة الإجازة الدقيقة (الدكتوراه) في الفلسفة**

**تحت عنوان**

# الفلسفة التطبيقية وأثرهـا على المناهج التعليمية في ليبيـا

**إعداد الباحث / مسعود رحومـة علي أبوشنشانة**

**إشراف الدكتور / عبدالباسط المبروك الشبلي**

**العام الجامعي / 2026**

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

(يُؤتي الْحِكْمَةَ مَنْ يَشَاءُ ۚ وَمَنْ يُؤْتَ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا ۗ وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو

الْأَلْبَابِ)

البقرة: الآية 269

## الإهداء

**إلى من أضاءَ اللهُ لهم دروبَ حياتي بنورِ الإيمان، وغرسوا في نفسي أن المعرفة لا تُورَثُ، وإنما تُنتَزَعُ بالصبر والاجتهاد، وأن قيمةَ الإنسان فيما يُقدمُهُ من خيرٍ وعلمٍ ونفعٍ للناسِ...**

**إلى روح والديَّ رحمهما الله اللذَيْن كانا أوَلَ مدرسةٍ تعلَّمتُ فيها معنى الصبرِ، والإخلاصِ والوفاءِ فما هذا الجهد إلا ثمرة من ثمار غرسِهِما المبارك، وما هذا الإنجاز إلا بعض الوفاء لفضلِهِما الذي لا يُقاسُ بكلماتٍ ولا تحيط به العبارات**

**وإلى أسرتي العزيزةِ، التي كانت سندًا في أوقات التعبِ، وشريكًا في لحظاتِ الأملِ، وآمنت بأنَّ الأحلامَ الكبيرةَ تستحقُّ الصبرَ الطويل ولجميع إخوتي وأخواتي**

**وإلى أساتذتي الأفاضل الذين علَّموني أن الباحثَ الحقيقي لا يكتفي بجمعِ المعرفةِ، بل يُحسنُ مساءلتَها، ويبحث عن الحقيقة بعقل ناقدٍ، وقلب مُخلِص، وضمير أمين.**

**وإلى زملائي وزميلاتي الكرام الذين كان لهم دورا في هذه المسيرة العلمية ولكل من ساندني ولو بكلمة طيبة**

**وإلى وطني الحبيب ليبيا،**

**وأخيرًا...**

**فإن أصبتُ، فبفضلِ اللهِ وتوفيقِهِ، وإن قصَّرتُ، فحسبي أنني بذلتُ وسعي، واللهُ من وراءِ القصدِ، وهو الهادي إلى سواءِ السبيلِ.**

**الباحث**

## الشكر والتقدير

اللهم لك الحمد والشكر على توفيقك بأن مننت عليّ بإتمام هذه الأطروحة التي أسأل الله أن يجعلها علماً نافعاً، وانطلاقاً من العرفان لأصحاب الفضل وإيماناً بموجب إعطاء كل ذي حق حقه من الشكر والثناء والتقدير.

فإني أتقدم بالشكر الجزيل إلى الدكتور الفاضل عبدالباسط المبروك الشبلي الذي تفضل بالإشراف على الأطروحة وعلى ما بذله من مجهود وما قدمه من ملاحظات وتوجيهات قيمة في متابعته لإنجاز هذه الدراسة كما أتقدم بالشكر أيضاً إلى كل أساتذة قسم الفلسفة بجامعة الزاوية الذين تلقيت عنهم الدروس وإلى عمادة الكلية وزملائي الأوفياء.

وأتوجه بالشكر الجزيل إلى الأساتذة الكرام أعضاء لجنة المناقشة بقبولهم وتشريفهم لي لإثراء هذا البحث بمناقشتهم وتوجيهاتهم القيّمة.

**شكراً جزيلاً للجميع**

**الباحث**

## محتويات الدراسة


| الموضوع | رقم الصفحة |
|---|---|
| الآية القرآنية | أ |
| الإهداء | ب |
| الشكر والتقدير | ج |
| محتويات الدراسة | د |
| **الفصل الأول: الإطار العام (مدخل الدراسة)** | |
| المقدمة | 1 |
| إشكالية الدراسة | 3 |
| تساؤلات الدراسة | 4 |
| أهمية الدراسة | 4 |
| أهداف الدراسة | 5 |
| فرضية الدراسة | 6 |
| تقسيمات الدراسة | 6 |
| منهج الدراسة | 7 |
| الدراسات السابقة | 7 |
| بعض الدراسات التي تناولت الفلسفة التطبيقية | 7 |
| بعض الدراسات التي تناولت تطوير المناهج التعليمية | 8 |
| بعض الدراسات التي تناولت التفكير الناقد والإبداعي | 9 |
| فجوة الدراسة | 9 |
| **الفصل الثاني: نشأة الفلسفة التطبيقية** | |
| **المبحث الأول: الإطار المفاهيمي والتاريخي للفلسفة التطبيقية** | |
| مفهوم الفلسفة التطبيقية | 13 |

| | |
|---|---|
| نشأة الفلسفة التطبيقية وتطورها | **14** |
| مراحل تطور الفلسفة التطبيقية | **16** |
| علاقة الفلسفة التطبيقية بالفلسفة النظرية | **20** |
| مفهوم الفلسفة التطبيقية | **21** |
| أهمية الفلسفة التطبيقية | **23** |
| **المبحث الثاني: مجالات الفلسفة التطبيقية وأبعادها الأخلاقية** | |
| أهداف الفلسفة التطبيقية | **24** |
| سياقات الفلسفة التطبيقية في العملية التعليمية | **25** |
| مجالات الفلسفة التطبيقية | **27** |
| مفهوم التفكير الأخلاقي | **28** |
| الأخلاق التطبيقية الطبية البيوتيقا Bioethics | **30** |
| عناصر الأخلاق الطبية | **30** |
| **المبحث الثالث: تحديات الأخلاق التطبيقية المعاصرة: بين التقنيات الحيوية والذكاء الاصطناعي** | |
| المبادئ الأخلاقية في التجريب على البشر | **32** |
| الفلسفة وتكنولوجيا التكاثر | **32** |
| طبيعة الاخلاق الطبية | **33** |
| أخلاقيات التكنولوجيا – الذكاء الاصطناعي | **43** |
| أثر التقدم التكنولوجي على الأخلاق | **51** |
| أخلاقيات الذكاء الاصطناعي في المؤسسات التعليمية | **54** |
| العلاقة بين القانون والأخلاق | **62** |
| **الفصل الثالث: المناهج التعليمية بين التقليد والتحديث والتطوير وتحديات الواقع الليبي** | |
| **المبحث الأول: المناهج التعليمية في ضوء الفلسفة التطبيقية: الأسس والاتجاهات** | |
| أسس بناء المناهج في ضوء الفلسفة التطبيقية | **68** |
| مفهوم المنهج | **70** |
| المنهج التقليدي والمنهج الحديث | **72** |

| | |
|---|---|
| الإنعكاسات التربوية للمفهوم التقليدي للمنهج على الطالب | **77** |
| **المبحث الثاني: المنهج بمفهومه الحديث: المكونات، المميزات، والانتقادات** | |
| المفهوم الحديث للمنهج | **80** |
| مميزات المنهج بمفهومه الحديث | **81** |
| أسباب دراسة المنهج الحديث | **82** |
| مكونات المنهج الحديث | **83** |
| الانتقادات التي وجهت للمنهج الحديث | **84** |
| **المبحث الثالث: تطوير المناهج التعليمية: الأساليب، التجارب العربية والليبية، والمعوقات** | |
| تطوير المناهج التعليمية | **86** |
| أساليب تطوير المناهج | **93** |
| أشكال تطوير المنهج | **98** |
| نماذج لإنجازات بعض الدول العربية في تطوير المناهج | **100** |
| المناهج الدراسية في ليبيا | **103** |
| معوقات تطوير المناهج التعليمية | **106** |
| **الفصل الرابع: أبعاد الفلسفة التطبيقية كمحرك للتفكير الناقد** | |
| **المبحث الأول: الإطار المفاهيمي للتفكير الناقد، المهارات، والمعايير** | |
| تعريفات للتفكير الناقد | **118** |
| التفكير الناقد مهاراته وخصائصه | **125** |
| أهمية التفكير الناقد | **127** |
| مهارات التفكير الناقد | **129** |
| معايير التفكير الناقد | **130** |
| الخطوات التي يعتمد عليها التفكير الناقد | **136** |
| **المبحث الثاني: مهارات التفكير الإبداعي ومكوناته** | |
| التفكير الإبداعي | **146** |
| مهارات التفكير الإبداعي | **147** |

| | |
|---|---|
| أنواع الإبداع | **149** |
| مكونات التفكير الابداعي | **150** |
| أهمية التفكير الابداعي | **151** |
| **المبحث الثالث: مراحل ومعوقات التفكير الإبداعي** | |
| مفهوم التفكير الإبداعي | **155** |
| مراحل التفكير الإبداعي | **156** |
| خصائص التفكير الإبداعي | **159** |
| معوقات التفكير الابداعي | **165** |
| الخاتمة | **171** |
| النتائج | **172** |
| مستجدات وآفاق الدراسة | **173** |
| قائمة المراجع | **174** |

# الفصل الأول

# الإطار العام (مدخل الدراسة)

**المقدمة**

**إشكالية الدراسة**

**تساؤلات الدراسة**

**أهمية الدراسة**

**أهداف الدراسة**

**فرضية الدراسة**

**تقسيمات الدراسة**

**منهج الدراسة**

**الدراسات السابقة**

**الدراسات التي تناولت الفلسفة التطبيقية**

**الدراسات التي تناولت تطوير المناهج التعليمية**

**الدراسات التي تناولت التفكير الناقد والإبداعي**

**فجوة الدراسة**

**المقدمة**

الحمد لله حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه، وأصلي وأسلم على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين .

تُمثل هذه الدراسة محاولة إحياء التفكير النقدي كمقرر دراسي ضمن المناهج التعليمية في منظومة التعليم الليبي من خلال إدماج الفلسفة التطبيقية في مختلف المراحل التعليمية فقد أثبتت الدراسات التربوية الحديثة أن العملية التعليمية لا تقتصر على نقل المعلومات وتلقينها بل تقوم أساساً على تنمية القدرات الفكرية وتحفيز العقل بما يمكّن الإنسـان من قراءة الواقع كما يقرأ النصوص وتحليل الحياة كما يحلل الأفكـار.

وتنطلق الفلسفة في جوهرها من كونها ممارسة فكرية حية وليست مجرد معرفة جامدة فهي تنمي لدى الأفراد مهارات الفهم والتساؤل والنقد والإبداع ، فالإنسان يحقق إنسانيته الكاملة عندما يظل ساعياً إلى الحقيقة ومتأملاً في الجمال وباحثاً عن المعنى في تفاصيل حياته اليومية، ويساهم إدراج الفلسفة التطبيقية في المناهج التعليمية الليبية في إعداد جيل يتمتع بوعي نقدي وقدرة على التحليل والتفكير المستقل بدلاً من الاقتصار على أساليب التلقين والحفظ والاستنساخ الذهني للمعلومات بما يعزز بناء شخصية متوازنة وقادرة على المشاركة الإيجابية في المجتمع، حيث يعتبر التعليم أساساً عملية إنسانية اجتماعية تتوزع الأدوار فيه على الفئات المختلفة بداية من المدرسة والوزارة وصولاً إلى الطالب والأسرة، وتتجاوز حدوده المدرسة لتتفاعل مع الحياة نفسها، ولهذا فإن تطوير المناهج التعليمية يجب أن يكون هدفه الرئيس هو بناء الإنسان، وليس الاعتماد على التلقين لكي نكتفي بصفة المتلقي السلبي، ومن هذا التصور تأتي الحاجة إلى تدريس الفلسفة التطبيقية كمهمة وطنية لإعادة إحياء الحس العقلي والتأمل في طلابنا الليبيين خاصة في ظل التحديات الفكرية والثقافية التي تمر بها المجتمعات العربية فكل المقررات التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتلقين بانت محدوديتها في بناء شخصية متوازنة وقادرة على التعدد والإبداع.

إن الفلسفة التطبيقية بكل ما تحمله من أدوات تفكير نقدي ومنهجي قادرة على تعزيز القيمة الإنسانية في نفوس الطلاب وتعزيز صلتهم بواقعهم الاجتماعي بنهج أكثر وعياً فالفلسفة التطبيقية تهيئ لهم النظر إلى تحديات مجتمعهم من زوايا متعددة وتدربهم على تحليلها وتقتراح لها حلول علمية بحيث ينتقل التعليم من مجرد تلقين معرفي إلى خبرة في الحياة تنمي مهارة اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية وهي مهارات أساسية في بناء جيل قادر على المساهمة في تطوير بلاده فكرياً

وأخلاقياً، وله أثر إيجابي كبير في إعداد تكوين الطالب الليبي فهذا المقرر يرسخ قيم التسامح العقلي ويدعو إلى الحوار واحترام الرأي والرأي الآخر وينبذ الانغلاق والتعصب، وينمي الانسجام مع القيم الدينية الوسطية التي تبنى على الحرية والاعتدال، وله القدرة على إعادة تعريف العلاقة بين الإيمان والعقل فينمو الطالب على أن الدين والعقل ليسا نقيضين وإنما ركيزتان متكاملتان لبناء الإنسان الحر المفكر، وإن إدخال الفلسفة التطبيقية في المناهج التعليمية لا يعني أن ننفصل عن تراثنا العربي الإسلامي بل إعادة قراءة التراث في ضوء معطيات العصر وربط القيم القديمة بالتطور الجديد، فهدفنا هنا محاولة تدريس الفلسفة التطبيقية وتوظيفها في بناء نموذج تعليمي ليبي أصيل يربط بين الأصالة والمعاصرة، ويعتمد على التفكير التأملي كأداة لمعرفة الذات والواقع معاً، والمقرر لا يعتمد أسلوب المحاضرة التقليدية من الناحية التطبيقية إنما يعتمد على توظيف التكنولوجيا والوسائط المتعددة كالفيديوهات التعليمية، والعروض التفاعلية، والاكتشاف المستمر، وينمي الطلاب على التعليم التعاوني من خلال مناقشة القضايا الأخلاقية والاجتماعية التي تواجه المجتمع الليبي مثل المسؤولية والعدالة، والتسامح، والمواطنة، والتفكير النقدي والإبداعي ويمكن أن يدمج عبر وحدات دراسية تعنى بتطبيق الفكر الفلسفي في مجالات متعددة كالتربية والبيئة والمجتمع والإعلام والتقنية، وبهذا تستطيع الفلسفة التطبيقية أن تصبح منهج حياة يعيد للإنسان قدرته على التساؤل والفهم والبحث، فعندما يتعلم الطالب كيف يفكر في معنى الحرية، وكيف يوازن بين واجباته وحقوقه، وكيف يميز بين ما هو صواب وما هو نافع فنجده يمارس التفكير في أبهى صوره العملية، وهذا النوع من التعليم هو ما تحتاجه ليبيا اليوم أكثر من أي وقتٍ مضى، ومن خلاله نستطيع بناء جيل واعٍ وقادر على قيادة المستقبل بعقل منفتح.

يمكن القول إن تدريس الفلسفة التطبيقية ضمن المناهج التعليمية الليبية يعد خطوة متقدمة نحو تطوير النظام التعليمي وربطه بمتطلبات الواقع الاجتماعي والثقافي. فالفلسفة التطبيقية تعمل على بناء شخصية الطالب القادر على التفكير المستقل وتعزز لديه قيم التسامح والانفتاح كما تنمي مهارات النقد البناء والتحليل الموضوعي للقضايا والمشكلات التي تواجه مجتمعه وبيئته وإلى جانب ذلك فإنها تعيد للتعليم رسالته الإنسانية الأصيلة المتمثلة في إعداد إنسان واع يمتلك القدرة على الفهم والتفسير واتخاذ المواقف على أسس عقلانية.

إن تبني هذا التوجه داخل المؤسسات التعليمية الليبية من شأنه أن يُحدث حراكًا فكريًا إيجابيًا يسهم في إعادة الاعتبار للفكر الإنساني ومكانته في الوعي الأكاديمي، ويحول المدرسة والجامعة من

مؤسسات تقتصر على نقل المعرفة إلى فضاءات منتجة للفكر ومولدة للأفكار. وعندما يصبح التفكير النقدي والتأمل العقلي جزءًا من هوية الطالب وثقافته، فإن ذلك سيمهد لظهور ثقافة مجتمعية جديدة قائمة على الحوار والعقلانية واحترام الاختلاف، وهي الركائز الأساسية التي تقوم عليها المجتمعات الواعية وتسهم في نهضة الأمم وتقدمها.

**إشكالية الدراسة:**

تقوم دراسة الاشكالية وطرحها في هذه الدراسة حول إمكانية تدريس الفلسفة التطبيقية في المناهج التعليمية ومحاولة تبنيها والتعريف بها داخل المجتمعات التعليمية ومدى انعكاس ذلك على الطلاب والمعلمين من حيث تبني الفكرة في حد ذاتها.

حيث أن أختيار الفلسفة التطبيقية والتفكير النقدي يلامس حاجة ملحة وحقيقية في تطوير المناهج التعليمية العربية بصفة عامة والمحلية بصفة خاصة .

انطلقت هذه الدراسة من محاولة استيعاب هذا التوجه وتحقيق أهدافه إذ لا يمكن بلوغ تلك الأهداف دون عرض الإشكالية محل البحث بصورة مفصلة وواضحة، ومن خلال هذه الإشكالية يتضح الدور الذي يمكن أن تؤديه الفلسفة التطبيقية في تنمية التفكير الناقد داخل منظومة التعليم الليبي.

ويعد التفكير الناقد من المهارات الأساسية التي تسهم في بناء شخصية المتعلم القادر على الفهم العميق والتحليل الواعي وتمكنه من اتخاذ مواقف تستند إلى أسس عقلانية ومنطقية راسخة تزداد الحاجة إلى هذا النوع من التفكير في السياق الليبي في ظل التحديات الفكرية الراهنة وتعدد الآراء والاتجاهات والتدفق المتسارع للمعلومات عبر وسائل الإعلام والتقنيات الحديثة.

حيث يمكن للفلسفة التطبيقية أن تعزز التفكير الناقد من خلال توجيه المناهج التعليمية نحو تعليم الطلبة مهارات التساؤل، وفحص الأفكار، وتحليل القضايا، والتدقيق في المعطيات، بدلاً من الاكتفاء بتلقي المعلومات بصورة سلبية. كما تتيح تدريبهم على نقد النصوص، ومناقشة الآراء المختلفة، والكشف عن جوانب القوة والضعف فيها الأمر الذي يعزز قدرتهم على إصدار أحكام موضوعية ومتوازنة.

وأيضاً يتبين أنها بحاجة إلى ترسيخ ثقافة الحوار والمناقشة داخل المؤسسات التعليمية بما يسهم في تجاوز أساليب التلقين وكسر ثقافة الصمت كما ينبغي تشجيع الطلبة على التعبير عن آرائهم بحرية في إطار من الاحترام المتبادل بما يعزز ثقتهم بأنفسهم وينمي قدراتهم الفكرية.

ومن ثم فإن اعتماد منهج الفلسفة التطبيقية داخل قاعات الدراسة من شأنه أن يوجه المعلم الليبي إلى تبني دور الميسر والمرشد بدلاً من الاقتصار على دور الناقل للمعرفة بحيث يساعد الطلبة على تحديد المشكلات التي تواجههم والتعامل معها من خلال توظيف مهارات التفكير الناقد، وبذلك يصبح المعلم داعماً للتفكير المستقل ومحفزاً على البحث والاستقصاء الأمر الذي يسهم في إعداد جيل قادر على التمييز بين الرأي والحقيقة والتعامل بوعي ومسؤولية مع مختلف القضايا والتحديات.

**تساؤلات الدراسة:**

– ما هو مفهوم الفلسفة التطبيقية وكيف يمكن توظيفها في التعليم؟

– ماهي أوجه القصور في المناهج التعليمية من منظور الفلسفة التطبيقية؟

– كيف يمكن إعادة تصميم المناهج لتصبح أكثر تطبيقية؟

– كيف يمكن توظيف الفلسفة التطبيقية في تعزيز مهارات التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلاب؟

– ما أثر البيئة والأخلاق والقانون والإقتصاد والذكاء الإصطناعي على المناهج التعليمية؟

– كيف يمكن توظيف الفلسفة التطبيقية لتحقيق التوازن بين البيئة والأخلاق والقانون والإقتصاد والذكاء الإصطناعي ومتطلبات التعليم؟

– كيف يمكن توظيف الفلسفة التطبيقية لتحقيق التفاعل بين القيم ومتطلبات التعليم؟

**أهمية الدراسة:**

تأتي الأهمية بالدرجة الأولى في استكشاف الإمكانات التي توفرها الفلسفة التطبيقية في تحسين المناهج التعليمية الليبية من خلال تعزيز التفكير النقدي وحل المشكلات وربط التعليم بالحياة الواقعية .

وتكمن أهمية الدراسة أيضا في حداثتها علاوة على أنها تربط بين الفلسفة التطبيقية والمناهج التعليمية في ليبيا ، وتمثل أيضا إضافة نوعية خصوصاً في الدعوة للإنتقال من التلقين إلى التفكير الناقد والتحليلي ومواكبة قضايا العصر كالذكاء الاصطناعي ، والبيئة والاخلاقيات المهنية

وتعتبر الفلسفة التطبيقية أهم الاتجاهات الفكرية التي تسعى إلى الانتقال من الطرح التجريدي للفلسفة إلى الخوض في دهاليز التطبيق العملي وهذا يتأتى من خلال ربط المبادئ والنظريات الفلسفية بالقضايا الواقعية التي يعيشها الإنسان داخل المجتمع الذي ينتمي إليه ومن خلال هذا المفهوم، تظهر أهمية الفلسفة التطبيقية في المجال التربوي والأكاديمي خاصة في بناء المناهج التعليمية التي يعتمد عليها التعليم والمؤسسات التعليمية بشكل خاص حيث يكون لها الأولوية في توجيه التعليم نحو معالجة التحديات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، والفلسفية والوعي.

ففي السياق الليبي يمكن أن تكتسب الفلسفة التطبيقية أهمية كبرى نظرا لما يمر به المجتمع من أزمات سياسية وثقافية تفرض نفسها على المؤسسات التعليمية، حيث تسهم في إرساء قواعد قديمة يجب تغييرها تتمثل في الحفظ والتلقين، فالمجتمع في ليبيا يحتاج إلى مناهج تعليمية تسهم في إعداد متعلم واعٍ بواقعه، وقادر على فهم المشكلات التي تواجه مجتمعه، والمشاركة في حل هذه المشاكل بصورة عقلانية، وبالإضافة إلي ذلك فأنها قد تفيد كلاً من مخططي ومطوري المناهج على تطوير التوصيف في كليات الآداب والتربية بالجامعات الليبية وعلى أهمية تدريس قضايا الفلسفة التطبيقية ضمن المقررات الدراسية التي تقدم للطلاب في المؤسسات التعليمية وخاصة في المراحل الثانوية

ولهذا يمكننا القول إن الفلسفة التطبيقية يمكنها أن تساهم في إعادة صياغة أهداف المناهج التعليمية الليبية، حتى لا تبقى حبيسة الماضي معتمدة على نقل المعارف الأكاديمية، بل تنهض لتساهم في تنمية القيم المدنية وتعزز روح المواطنة والمسؤولية الاجتماعية وتوجه هذه الفلسفة المناهج التعليمية إلى الاهتمام بالقضايا المحلية كالهوية الثقافية، والروح الوطنية، والتعايش السلمي، واحترام التنوع، وهذا ما يجعل التعليم مرتبط بالواقع الليبي ارتباطا وثيقا، حيث تقوم المناهج التعليمية التي تستند إلى الفلسفة التطبيقية على مبدأ المرونة والتجديد والتطور، وهذا ما تحتاجه المنظومة التعليمية في ليبيا فعلا، فتساهم المرونة في تطوير المحتوى الدراسي، والاعتماد على أساليب تعليمية حديثة تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين وتشجعهم على المشاركة الفاعلة في العملية التعليمية.

**أهداف الدراسة :**

- دراسة مفهوم الفلسفة التطبيقية وأهميتها في التعليم.

- تحليل المناهج التعليمية من منظور فلسفي تطبيقي.

- إقتراح آليات لتوظيف الفلسفة التطبيقية في تطوير المناهج التعليمية الليبية.

- تحليل تأثير الفلسفة التطبيقية على المناهج التعليمية في ليبيا.

- دراسة تفاعلات البيئة والأخلاق والإقتصاد والتكنولوجيا مع متطلبات التعليم في ليبيا.

- تبيان الأهمية القصوى للتفكير الناقد والابداعي في العملية التعليمية.

**فرضية الدراسة:**

لقد وضعنا الموضوع وفق فرضية مفادها ان الفلسفة التطبيقية علم حديث ينبغي أن يُدرّسْ لكل الفئات العمرية بداية من التعليم الاساسي كمرحلة أولى إلى أن نصل للمراحل الجامعية وبنينا على هذا الافتراض مدى القدرة التي بإمكان الفلسفة التطبيقية أن تغير نمط تعليمي قائم إلى تعليم حديث يواكب المتغيرات السريعة وخاصة في عصر التقنية الحديثة.

حيث نوضح هنا دور الفلسفة التطبيقية في تنمية الفكر الناقد والإبداعي وعلاقتهما بالمناهج التعليمية الليبية فالتفكير الناقد والإبداعي من أهم المقومات لتقدم المجتمعات، وخاصة في وجود المتغيرات السريعة التي يشاهدها العالم المعاصر حيث يحتاج المجتمع الليبي في هذه المرحلة إلى عقول مبدعة قادرة على ابتكار حلول جديدة للمشكلات العلمية والاجتماعية والاقتصادية، ويأتي دور الفلسفة التطبيقية في تهيئة بيئة تعليمية تدعم الإبداع من خلال تشجيع الحرية الفكرية وتقبل الأفكار الجديدة التي تأتي من التطور الفكري عبر التفكير والإبداع لا عن طريق تعليم الطلاب بقوالب جامدة، فالمناهج التعليمية التي تستند على الفلسفة التطبيقية تتيح للطلاب فرصة التجريب وحل المشكلات بطرق متعددة.

وإذا ما اعتمدنا في المؤسسات الليبية استراتيجيات التعليم النشط كالتعلم بالمشروعات، والعمل الجماعي، والتعلم القائم على المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب، حيث يقوم المعلم بدور جوهري في هذا السياق وبذلك تؤكد الفلسفة التطبيقية على ضرورة إعداد المعلم إعدادا جيدا يمكّنه من اكتشاف الطاقات الإبداعية لدى الطلبة وتوجيهها بما يخدم الفرد والمجتمع، وعلى هذا الأساس، يمكن أن تصبح المناهج التعليمية أداة فاعلة في بناء الإنسان الليبي الذي يستطيع أن يبدع ويشارك في تنمية وطنه.

**تقسيمات الدراسة:**

وقد تم تقسيمها إلى أربعة فصول وخاتمة، حيث خصص الفصل الأول: الاطار العام (مدخل الدراسة) اما الفصل الثاني تناول، الفلسفة التطبيقية ,مفهومها وتعريفاتها ونشأتها وأهميتها في المجال التعليمي وعلاقتها بالأخلاق والبيئة والاقتصاد والقانون، ومدى أهمية الفلسفة التطبيقية، خاصة في ظل الثورة التكنولوجية.

أما في الفصل الثالث : تناول مدى تأثيرها في بناء المناهج التعليمية وتوجيه أهدافها وضبط مضمونها، وتحقيق التوازن بين الجانبين النظري والعملي، ووضحنا مفهوم المنهج، وأسس بناءه ومكوناته مع التركيز على سبل تطوير المنهج وتحديثه في ضوء المتغيرات العلمية والمجتمعية، وذلك للربط بين الفلسفة التطبيقية وحاجات النظام التعليمي الليبي، بهدف تجديد المناهج وموائمتها مع متطلبات الواقع وسوق العمل.

وجاء الفصل الرابع: ليهتم بالتفكير الناقد والإبداعي من حيث المفهوم والخصائص وأهميتهما في العملية التعليمية مع تحليل العلاقة بينهما وبين الفلسفة التطبيقية باعتبارها إطارا فكريا، يساهم في تنمية هذين النوعين من التفكير لدى المعلم والطلاب، ويعزز قدرتهم على التحليل والتقويم، وحل المشكلات وإنتاج المعرفة بأسلوب واعٍ وخلاق، وبهذا التنظيم الذي انقسم إلى ثلاثة فصول سعينا في الدراسة إلى تحقيق تكامل بين الجانب النظري والتطبيقي لإظهار أثر الفلسفة التطبيقية في تطوير المناهج التعليمية، ودورها في الارتقاء بالعملية التعليمية في السياق الليبي.

**منهج الدراسة:**

اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لملائمته طبيعة الموضوع، ولقدرة هذا المنهج على وصف الظواهر التربوية والفلسفية وتحليلها تحليلاً علمياً منظماً، حيث نستطيع من خلال هذا المنهج جمع ودراسة وتفسير المعطيات النظرية من المصادر المعاصرة، ومن ثم الربط بين أبعادها بهدف توضيح دور الفلسفة التطبيقية وأثرها في تطوير المناهج التعليمية في ليبيا وكذلك تمت الإستعانة بالمنهج النقدي لنقد بعض الآراء والأفكار حول المناهج التعليمية.

**الدراسات السابقة:**

نظراً لقلة الدراسات التي تناولت الفلسفة التطبيقية ومدى تأثيرها في المناهج التعليمية في جل مؤسساتنا الليبية وأيضاً العربية خاصة والدول الاخرى عامة، والاهتمام كان أغلبه لتطوير المناهج التعليمية أو التفكير الناقد والإبداعي ولما لهم من أهمية في تنمية التفكير بكل أنواعه ويمكن تقسيم الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث إلى ثلاثة اتجاهات رئيسية.

- **الدراسات التي تناولت الفلسفة التطبيقية:**

نجد أن من أهم الدراسات التي اهتمت بتحليل مفهوم الفلسفة التطبيقية ودورها في معالجة القضايا المعاصرة هي دراسة مصطفى النشار (2018) التي ركزت على إبراز مكانة الفلسفة التطبيقية بوصفها فرعاً حديثاً من فروع الفلسفة حيث يسعى هذا الفرع إلى ربط الفكر الفلسفي بالمشكلات الواقعية التي تواجه الإنسان في مجالات متعددة، مثل الطب والبيئة والسياسة والتربية والاخلاق والتكنولوجيا.

وأيضاً تناولت دراسة خالد قطب (2011) العلاقة بين الفلسفة النظرية والفلسفة التطبيقية، وأكد قطب أن الفلسفة التطبيقية تمثل امتداداً عملياً معاصراً للفكر الفلسفي حيث تسعى إلى توظيف المفاهيم الفلسفية في تحليل الظواهر الاجتماعية والعلمية المعاصرة.

وقد أكدت هذه الدراسات أن الفلسفة التطبيقية لم تعد مجرد مجال نظري بل أصبحت إطاراً معرفياً يسهم في معالجة التحديات الأخلاقية والاجتماعية التي يفرضها التقدم العلمي والتكنولوجي، وقد عرف عبدالمجيد غيضان (2021) في بحثه الفلسفة التطبيقية وتجاوز الفكر الفلسفي بأنها تمثل مبحثاً اضافياً يمكن أن يضاف إلى مباحث الفلسفة الكلاسيكية كالوجود والمعرفة فمثل هذه التعاريف تصنف الفلسفة التطبيقية بأنها منفتحة على الحاضر والماضي كي لا تتهم بالإقصاء وتسعى إلى المستقبل من خلال حث المؤسسات على اتباع خطوات التعلم النشط والتحاور والتفكير العلمي والناقد والاهتمام بتعلم مهارات التفكير الإبداعي.

ووجدت الدراسة الوحيدة التي اهتمت بتطوير المناهج وتحسين مخرجات التعليم من خلال الفلسفة التطبيقية هي دراسة قدمتها الطالبة تبارك تركي (2025) للحصول على درجة الماجستير بدولة العراق جامعة الكوفة حيث أوصت بعدم اقتصار النظر الى الفلسفة التطبيقية على أنها نتيجة لتطور البحث الفلسفي فحسب بل يجب أن ينظر لها على انها اداة مهمة ومحورية نحو تطوير وإبداع مفاهيم وطرق جديدة للتدريس والتفكير الفلسفي ويجب التركيز على الفلسفة كأسلوب تفكير وتعليم هذا الاسلوب للطلبة وتعليمهم التفكير الحر.

- **الدراسات التي تناولت تطوير المناهج التعليمية:**

العديد من الدراسات التربوية التي قامت بتحليل واقع المناهج التعليمية في ليبيا والعالم العربي، التي تواجه التحديات لتطوير المناهج، ومن بين هذه الدراسات التي ركزت على تطوير المناهج على سبيل الذكر لا الحصر دراسة الطاهر محمد بن مسعود (2012) حيث تحدث عن واقع المناهج الدراسية في ليبيا ومبررات تطويرها وأيضا دراسة الباحثة أريج إبراهيم الحاسي التي حثت دراستها على أهمية التوجهات الحديثة لتطوير المناهج التعليمية في ليبيا وربطها بالتجارب الدولية والعربية وأكدت على التركيز في جانبي التفكير النقدي والابداعي، فإن المناهج التعليمية التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين لم تعد قادرة على تلبية متطلبات العصر الحديث، وأن تطوير

المناهج يتطلب تبني استراتيجيات تعليمية حديثة تعزز التفكير النقدي والإبداعي لدى المتعلمين حيث أوصي حسين مرجين من خلال ورقته العلمية المعنونة بأهم المرتكزات لتحسين وتطوير التعليم الاساسي والثانوي في ضوء معايير ضمان الجودة الى ضرورة وجود فلسفة هادفة من خلالها يتم تحسين منظومة التعليم وحث الوزارة المعنية على ان تنظر بعين الاعتبار الى وجودها مستقبلا كيف سيكون وهل طوّرت المناهج؟ وهل وضعت خطط لذلك؟

كما أكدت بعض الدراسات التربوية المعاصرة على أن إصلاح التعليم لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال إعادة النظر في فلسفة التعليم نفسها، بحيث تصبح المناهج أكثر ارتباطًا بواقع المجتمع وأكثر قدرة على إعداد المتعلم لمواجهة تحديات الحياة المعاصرة.

- **الدراسات التي تناولت التفكير الناقد والإبداعي:**

هناك عدة دراسات تربوية عنت بأهمية التفكير الناقد والإبداعي في العملية التعليمية حيث أكدت سرتية العاتي (2024) أن تنمية هذه المهارات تعد من أهم أهداف التعليم لتوطين التعليم الفلسفي داخل المناهج التعليمية لما له من دور في تنمية مهارات التحليل والاستدلال والحوار لدى الطلاب وتعليمهم المهارات القيادية.

وأشار عبدالباسط الشبلي (2022) الى أن للتفكير الناقد أهمية بالغة في تمكين المعلمين من مهارات أساسية في عملية التعليم والتعلّم حيث بين أن هذه الأهمية تتجلى في ميل المفكرين والتربويين على اختلاف مواقفهم العلمية إلى تبني استراتيجيات تعليم وتعلّم مهارات تعنيهم لمسايرة الانفجار المعرفي الهائل الذي تشهده البشرية اليوم .

كما أشارت بعض التجارب التعليمية الحديثة إلى أهمية إدراج مقررات تُعنى بالتفكير الناقد في المناهج الدراسية، كما حدث في بعض الأنظمة التعليمية المعاصرة، وليبيا تعتبر أحد هذه الدول حيث تم اعتماد مقررات دراسية تهدف إلى تدريب الطلاب على التفكير التحليلي والنقدي.

وأكد الحبيب استاتي (2021) في تنمية التفكير النقدي بالفضاء التربوي في المغرب على ان المعارف والمعلومات ليست مجرد تمرين ذهني بل لابد ان تكون اساس العملية التعليمية، فالتفكير النقدي في جوهره فعل تحرري لأنه يحفز العقل على التحرر من سلطة الجاهز والمألوف

**فجوة الدراسة :**

يتضح للجميع من خلال عرضنا للدراسات السابقة أن هناك اهتمامًا حديثاً بكل من الفلسفة التطبيقية وتطوير المناهج التعليمية وتنمية التفكير الناقد، إلا أن معظم هذه الدراسات تناولت الموضوعات سالفة الذكر بصورة منفصلة، دون محاولة الربط بينها في إطار فلسفي تربوي متكامل، حيث سعت بعض الدراسات القليلة جدا في الربط بين الفلسفة التطبيقية من جهة والمناهج التعليمية من جهة أخرى.

ومن هنا تأتي أهمية هذه الدراسة التي بينا فيها أهمية الفلسفة التطبيقية لتكون جوهر المقررات الدراسية في المؤسسات التعليمية الليبية وتبيان صلتها بالتفكير الناقد والإبداعي، والتي تسعى إلى الربط بين الفلسفة التطبيقية والمناهج التعليمية من جهة وتنمية التفكير الناقد والإبداعي في السياق التعليمي الليبي من جهة أخرى، ومحاولة تقديم رؤية جديدة لتطوير التعليم في ليبيا.

# الفصل الثاني

# نشأة الفلسفة التطبيقية

**المبحث الأول: الإطار المفاهيمي والتاريخي للفلسفة التطبيقية**

**المبحث الثاني: مجالات الفلسفة التطبيقية وأبعادها الأخلاقية**

**المبحث الثالث: تحديات الأخلاق التطبيقية المعاصرة: بين التقنيات الحيوية والذكاء الاصطناعي**

# المبحث الأول

## الإطار المفاهيمي والتاريخي للفلسفة التطبيقية

تسعى هذه الدراسة إلى استيعاب هذا التوجه والإسهام في تحقيق أهدافه وإنطلاقاً من الوصول إلى تلك الأهداف يتطلب الوقوف على الإشكالية المطروحة وتحليلها بصورة مفصلة، ومن خلال هذه الإشكالية يمكن استجلاء الدور الذي يمكن أن تؤديه الفلسفة التطبيقية في تنمية التفكير الناقد داخل البيئة التعليمية الليبية.

ويعد التفكير الناقد من المهارات الأساسية التي تسهم في تكوين شخصية المتعلم وتنمية قدراته العقلية إذ يساعده على الفهم العميق للقضايا والتحليل المنهجي للمعلومات، واتخاذ المواقف والأحكام استناداً إلى أسس عقلانية ومنطقية سليمة، وتبرز أهمية هذه المهارة في المجتمع الليبي في ظل التحديات الفكرية والثقافية المعاصرة، وما يشهده من تنوع في الآراء والاتجاهات إلى جانب التدفق المتزايد للمعلومات عبر وسائل الإعلام والتقنيات الحديثة، ويمكن للفلسفة التطبيقية أن تعزز التفكير الناقد من خلال توجيه العملية التعليمية نحو ترسيخ ثقافة التساؤل والبحث والتحليل، وتشجيع الطلبة على فحص الأفكار وتقويمها بدلاً من الاكتفاء بتلقيها بصورة سلبية كما تتيح لهم ممارسة نقد النصوص ومناقشة الآراء المختلفة وتحليلها للكشف عن مواطن القوة والقصور فيها الأمر الذي ينمي لديهم القدرة على إصدار أحكام موضوعية قائمة على الأدلة والحجج المنطقية.

كما أن واقع التعليم في ليبيا يفرض الحاجة إلى تعزيز أساليب الحوار والمناقشة داخل المؤسسات التعليمية بما يسهم في تجاوز نمط التلقين التقليدي ويفتح المجال أمام الطلبة للتعبير عن آرائهم بحرية ومسؤولية في إطار من الاحترام المتبادل، وإن توظيف الفلسفة التطبيقية داخل القاعات الدراسية يسهم في إعادة صياغة دور المعلم ليصبح ميسراً للتعلم وموجهاً للتفكير ليساعد الطلبة على التعرف إلى المشكلات التي تواجههم وتحليلها باستخدام أدوات التفكير الناقد.

وبذلك يتحول المعلم إلى عنصر داعم للتفكير المستقل ومحفز على البحث والاستقصاء ويساعد ذلك في إعداد جيل يمتلك القدرة على التمييز بين الحقائق والآراء، والتعامل بوعي ونقدية مع المعارف والقضايا المختلفة الأمر الذي يعزز من فاعليته في المجتمع وقدرته على مواجهة التحديات المعاصرة.

الفلسفة التطبيقية أحد أبرز الاتجاهات الحديثة في الفكر الفلسفي وتنتقل من الطابع النظري المجرد للفلسفة إلى توظيف مبادئ الفلسفة ومفاهيمها في معالجة قضايا واقعية حيث بدأت الفلسفة التطبيقية مجالاً معرفياً يزاوج بين العمق التأملي والمنهجية العملية ومن خلال تعريفات الفلسفة التطبيقية نكتسب أهمية خاصة لكونها تمثل الإطار المفاهيمي الذي تنطلق منه هذه الدراسة.

**مفهوم الفلسفة التطبيقية:**

برزت أهمية الفلسفة التطبيقية مع تزايد التحديات الأخلاقية والاجتماعية والتربوية والتقنية التي فرضتها التحولات المعاصرة حيث أصبحت وسيلة فاعلة لتوجيه السلوك الإنساني وتقويم الممارسات المختلفة على أسس عقلية وأخلاقية. ومن هذا المنطلق تم تقسيم مفهوم الفلسفة إلى مفهومين لغة واصطلاحاً.

**الفلسفة في اللغة:**

أصل كلمة فلسفة هو اختصارٌ لكلمتَين يونانيّتين، هما: فيلو، وتعني: حُبّ، وسوفيا: تعني الحِكمة؛ أي إنّ معنى الفلسفة هو حُبّ الحِكمة وينسب بعض المؤرخين هذا المصطلح الى فيثاغورس الذي اطلق على نفسه لقب فيلسوف وأرجعه البعض الى سقراط الذي وصف نفسه بالفيلسوف رغبة منه في تمييز نفسه عن السفسطائيين الذين يدعون الحكمة ويرون آخرون أن مصطلح فلسفة يعود الى أفلاطون حيث استخدمها في وصف سولون وسقراط

( بودبوس 1996 ، 13-14 )

**الفلسفة اصطِلاحاً:**

يختلف تعريف الفلسفة اصطِلاحاً عند الفلاسفة إذ يُعرّفها الفارابي بأنها العلم بالموجودات بما هي موجودة ( نصري 22،1986 ) أمّا عند الكندي فإن الفلسفة هي علم الأشياء بحقائقها الكلية حيث يُؤكد أن الكلية هي إحدى خصائص الفلسفة الجوهرية التي تُميزها عن غيرها من العلوم الإنسانية (أبوريدة، 1978: 97-98 ) أما إيمانويل كانت فيرى أن الفلسفة هي المعرفة الصادرة من العقل (وهبة، 1988: 362-364 )

والفلسفة كذلك ليست مجرّد مجموعة معارف جزئية خاصة، بل هي علم المبادئ العامة كما عرفها ديكارت في كتابه مبادئ الفلسفة، وقال أيضاً إنها دراسة الحكمة لأنها تهتم بعلم الأصول، فيدخل فيها علم الله، وعلوم الإنسان والطبيعة، وركيزة الفلسفة عند ديكارت هي في الفكر المدرك لذاته، الذي يدرك شموليّة الوجود (أمين، 1960: 12)

وهي تفكير المتعلم بذاته في كل ما يهمه هو والمجتمع الذي يعيش فيه (سعيد ابراهيم وآخرون، 479 ب، ت) فهي عملية يقوم فيها الفرد بممارسة الفكر النقدي والتأملي مع قضاياه الذاتية والشخصية، وربط ذلك بقضايا المجتمع الذي يعيش فيه المتعلم.

ومن هنا نستطيع القول أن التعليم لا يقتصر على المعرفة الأكاديمية المجردة فقط، بل يتصل إلى أن يشمل بناء وعي نقدي، ومسؤولية اجتماعية، ويشمل هذا النشاط الفكري تطوير بيئته ومجتمعه.

ويعرفها غيضان السيد علي: بأنها تمثل مبحثاً إضافياً يمكن أن يضاف إلى المباحث الفلسفية الكلاسيكية سواء الأساسية الكبرى الوجود، والمعرفة، الأخلاق أو الفرعية، علم الجمال، فلسفة الدين، فلسفة التاريخ (غيضان،2021: 36) ومن خلال الطرح السابق لهذا التعريف، فإننا نرى فعلا إنها لا تقل أهمية عن المباحث الكلاسيكية، حيث أن الفلسفة التطبيقية تهتم بالواقع المعايش، وفي الوقت نفسه تعتبر استجابة فكرية معاصرة لكل المعوقات التي تواجه المجتمعات والأفراد فالفلسفة التطبيقية تختلف اختلاف كلي عن الفلسفة الكلاسيكية من حيث إنها لا تكتفي بصياغة مبادئ عامة، بل تسعى إلى تحويل المبادئ إلى أطر علمية يمكن للأفراد أن يتخذوها منهاجا في إصدار القرارات.

ويرى الباحث أن الفلسفة التطبيقية ما هي إلا فرع من فروع الفلسفة تسعى جاهدة إلى توظيف المفاهيم والنظريات والأدوات الفلسفية المستخدمة في معالجة العديد من القضايا المتعلقة بالواقعية المعاصرة، وهي متنوعة، فمنها الأخلاقية والاجتماعية والسياسية والبيئية وغيرها.

**نشأة الفلسفة التطبيقية وتطورها:**

لم تنشأ الفلسفة التطبيقية نتيجة التحولات العلمية والتقنية الكبرى التي شهدها القرن العشرون فحسب بل جاءت أيضاً استجابة لحاجة ملحة إلى إعادة ربط الفلسفة بواقع الإنسان ومشكلاته اليومية، وقد أسهمت التطورات العلمية المتسارعة وما نتج عنها من قضايا أخلاقية واجتماعية معقدة في تهيئة

الظروف لظهور هذا التوجه الفلسفي الذي سعى إلى تجاوز حدود التأمل النظري المجرد والانفتاح على قضايا الحياة العملية.

ويمكن اعتبار الفلسفة التطبيقية محاولة لإحياء الوظيفة التاريخية للفلسفة بوصفها أداة لفهم الواقع وتوجيه الإنسان في مواجهة التحديات التي تعترضه فلم تعد الفلسفة مقتصرة على معالجة الموضوعات التقليدية المجردة، كالميتافيزيقا ونظرية المعرفة بل اتجهت إلى الانخراط المباشر في دراسة المشكلات الواقعية المعاصرة مثل أخلاقيات الطب، والعدالة الاجتماعية، وأخلاقيات التكنولوجيا، والقضايا البيئية، وغيرها من المسائل التي تؤثر على حياة الإنسان مستقبلاً.

ولعل للثورة العلمية والتكنولوجية أهمية كبرى في نشأة وتطور الفلسفة التطبيقية إذ برزت في عدة مجالات مثل الهندسة الوراثية والطب الحديث حيث أثارت أسئلة أخلاقية غير مسبوقة مثل مشكلات الاستنساخ، وزراعة الأعضاء، والتجارب على البشر وقد أدت أيضا العولمة، والتحولات الاقتصادية والسياسية إلى بروز قضايا جديدة مثل العدالة الاجتماعية وحقوق الإنسان والتفاوت الطبقي فكل هذه الظروف كانت سببا في ظهور فلسفة لا تكتفي بالتنظير بل فلسفة تطبيقية تخدم على تقديم حلول علمية قابلة للتطبيق ومع كل ذلك يجب ألّا نغفل على أن الفلسفة لازالت مرتبطة بالعلوم التطبيقية منذ نشأة التفكير الإنساني فقط إلا إنه لم تكن هناك فوارق بين العلوم التي تقوم على الملاحظة والتجربة والعلوم التي تستند إلى النظر العقلي والتفكير المجرد.

ويمكننا القول إن ظهور الفلسفة التطبيقية في منتصف القرن العشرين قد أسس لمرحلة جديدة في الفكر الإنساني عنوانها الأبرز هو الانتقال من التنظير إلى الممارسة، مما جعل لها أهمية خاصة في ميدان الفكر والتعلم، حيث تقدم إطار يساعد على ربط المناهج الدراسية بالواقع الثقافي والاجتماعي ويعزز التفكير النقدي لدى المتعلمين.

حيث انبثقت الفلسفة التطبيقية كرد فعل جدلي ضد فلسفات التحليل المنطقي المفرطة في الصورية التي تجعل الأسس المنطقية والتجريبية كفيلة بتبرير المعرفة العلمية، مجردينها من أية أبعاد ثقافية أو قيمية، وأصبح من الضروري البحث عن طرق جديدة يتصدرها طريق متجه نحو التطبيق إلى الواقع الحسي المعاش (عبدالفتاح، 2024: 442).

ومن هنا يتضح للباحث من خلال ما عُرض بأن الفلسفة التطبيقية لم ترفض تماما منجزات التحليل المنطقي بل قامت على نفيها، واحتفظت بالقوة المنهجية التي قدمتها الفلسفة التحليلية،

حيث وجهتها إلى قضايا عملية مثل الأخلاق التطبيقية، وفلسفة، التربية، والبيواتيقا، والبيئة وقضايا الأعلام.

**مراحل تطور الفلسفة التطبيقية:**

يرى الباحث أن الفلسفة التطبيقية من أهم التيارات الفكرية المعاصرة التي ظهرت في منتصف القرن العشرين، حيث انتقلت بعلاقة الفلسفة بالواقع مباشرة، بالرغم من أن الفلسفة الكلاسيكية تميل إلى التأمل المجرد والبحث في الأسس الوجودية والمعرفية للإنسان، فالفلسفة التطبيقية جاءت لتنقل من العزلة إلى ربط التفكير الفلسفي بمشكلات الحياة اليومية وقضايا المجتمعات المعاصرة، وقد تطورت هذه الفلسفة مرورا بعدة مراحل منها الدخول والخوض في الفلسفة العلمية والأخلاقية وصولا لاستقلالها كحقل يعنى بتوجيه السياسات والقرارات العامة في عدة مجالات، كالسياسة والتربية والطب والبيئة.

**المرحلة الأولى: الجذور الفكرية للفلسفة التطبيقية**

على الرغم من أن مصطلح "الفلسفة التطبيقية" لم يظهر بصورته المعاصرة إلا خلال النصف الثاني من القرن العشرين فإن جذوره الفكرية تمتد إلى الفلسفة اليونانية القديمة حيث ارتبط النشاط الفلسفي منذ نشأته بمحاولة معالجة قضايا الإنسان العملية وتوجيه سلوكه فقد رأى سقراط أن الفلسفة ليست مجرد تأمل نظري، وإنما وسيلة لإصلاح النفس وتهذيب السلوك الإنساني من خلال الحوار والنقد العقلي المستمر. كما أكد أرسطو في كتاب "الأخلاق إلى نيقوماخوس" أن الغاية القصوى للإنسان تتمثل في تحقيق الحياة الفاضلة أو السعادة الإنسانية، وربط بين المعرفة النظرية والممارسة العملية، وجعل الفضيلة أساسًا للسلوك الأخلاقي الرشيد (أرسطو، 2000: 7–12).

وفي العصور الوسطى استمر هذا البعد العملي للفلسفة من خلال ارتباطها بالقضايا الدينية والأخلاقية والتربوية حيث سعى فلاسفة المسلمين والمسيحيين إلى توظيف التفكير الفلسفي في معالجة مشكلات المجتمع وتوجيه السلوك الإنساني.

لم تنشأ الفلسفة التطبيقية الحديثة من فراغ وإنما استندت إلى إرث فلسفي طويل سعى إلى توظيف المعرفة الفلسفية في فهم الواقع الإنساني وتوجيهه، قبل أن تتبلور لاحقًا كاتجاه مستقل يهتم بمعالجة القضايا العملية المعاصرة.

**المرحلة الثانية: الفلسفة الحديثة وتمهيد الفكر التطبيقي**

مع بداية عصر النهضة الأوروبية وبزوغ فجر الحداثة شهد الفكر الفلسفي تحولاً مهماً تمثل في السعي إلى ربط المعرفة الفلسفية بالواقع الإنساني والنهضة العلمية فقد اتجه الفلاسفة إلى تجاوز هيمنة التفسيرات التقليدية والاعتماد على العقل بوصفه أداة أساسية لفهم العالم وتطويره. لقد ساعد هذا التوجه في ترسيخ أهمية التفكير النقدي والتحليل العقلاني في معالجة المشكلات الإنسانية والعلمية مما مهد الطريق أمام الاتجاهات الفلسفية التي سعت لاحقاً إلى توظيف الفكر الفلسفي في مواجهة قضايا الواقع (ديكارت، 1985: 47–52).

كما يعد إيمانويل كانط من أبرز الفلاسفة الذين أسهموا في تأسيس المرتكزات النظرية للفلسفة التطبيقية ولا سيما في المجال الأخلاقي فقد طرح مفهوم الواجب الأخلاقي القائم على العقل وأكد أن الإنسان ينبغي أن يتصرف وفق مبادئ يمكن تعميمها على جميع البشر، وهو ما عرف بالأمر الأخلاقي المطلق، وقد شكلت هذه الرؤية أساساً مهماً لتطور الأخلاقيات التطبيقية المعاصرة في مجالات متعددة، مثل أخلاقيات الطب، والأخلاقيات المهنية، والفلسفة السياسية، وحقوق الإنسان. ورغم أن كانط لم يستخدم مصطلح "الفلسفة التطبيقية" بصورته الحديثة فإن مشروعه الفلسفي أسهم في بناء إطار نظري لأخلاق عملية يمكن توظيفها في معالجة القضايا الواقعية واتخاذ القرارات الأخلاقية في مختلف مجالات الحياة (كانط، 2002: 35–41).

**المرحلة الثالثة: هيمنة الاتجاه التحليلي وبوادر التحول نحو الفلسفة التطبيقية**

تمتد هذه المرحلة من أواخر القرن التاسع عشر إلى النصف الأول من القرن العشرين، حيث شهد الفكر الفلسفي صعود الاتجاه التحليلي والمنطقي الذي ركز بصورة أساسية على تحليل اللغة والمفاهيم والبنى المنطقية للمعرفة. وبذلك أسهم هذا التوجه في تحقيق تطورات مهمة في مجالات المنطق وفلسفة اللغة، إلا أنه أدى في كثير من الأحيان إلى ابتعاد الفلسفة عن القضايا العملية والمشكلات الحياتية التي تواجه الإنسان والمجتمع.

وفي ظل هذا الاهتمام المتزايد بالتحليل اللغوي والصوري اتجهت الفلسفة إلى معالجة قضايا ذات طابع تجريدي وأكاديمي، الأمر الذي دفع بعض المفكرين إلى انتقاد هذا المسار معتبرين أنه أسهم في إضعاف الصلة بين الفلسفة والواقع الاجتماعي والإنساني، حيث ترتب على هذا الإنغلاق

الأكاديمي نوع من الاغتراب الفكري وبذلك أصبحت الفلسفة في نظر منتقديها بعيدة عن الإسهام المباشر في معالجة القضايا الأخلاقية والسياسية والاجتماعية التي تشغل الإنسان المعاصر (Rorty, 1979, p. 3–12).

وأن هذا الابتعاد عن الواقع أدى إلى تراجع الدور الحيوي للفلسفة بوصفها أداة لفهم المشكلات الإنسانية وتوجيه الممارسة العملية، وهو ما أوجد الحاجة إلى إعادة توجيه الاهتمام الفلسفي نحو القضايا الواقعية والتحديات المجتمعية، ومن هنا بدأت تتشكل إرهاصات الفلسفة التطبيقية بوصفها استجابة نقدية لهذا الوضع، وسعيًا إلى استعادة الوظيفة العملية للفلسفة من خلال توظيف أدواتها التحليلية والنقدية في معالجة مشكلات الحياة المعاصرة.(Singer, 1993, p. 1–5)

**المرحلة الرابعة: الظهور الرسمي للفلسفة التطبيقية**

تمثل هذه المرحلة مرحلة الاعتراف الأكاديمي والمؤسسي بالفلسفة التطبيقية بوصفها حقلاً فلسفياً مستقلاً يهتم بمعالجة القضايا الواقعية وتوظيف الفكر الفلسفي في مواجهة المشكلات المعاصرة. وقد شهدت العقود الأخيرة توسعًا ملحوظاً في الاهتمام بالفلسفة التطبيقية على المستويين العالمي والعربي خاصة مع تزايد التحديات المرتبطة بالأخلاق والطب والتكنولوجيا والبيئة والتعليم.

وأن الفلسفة التطبيقية بدأت تفرض حضورها بصورة واضحة في مصر منذ انعقاد المؤتمر الدولي الأول للفلسفة التطبيقية الذي نظمه قسم الفلسفة بكلية الآداب بجامعة القاهرة عام 2004، حيث أسهم هذا الحدث في ترسيخ الاهتمام بهذا المجال داخل الأوساط الأكاديمية والفلسفية ، وأن هذا التوجه أثمر نتائج مهمة تمثلت في إدراج الفلسفة التطبيقية ضمن المناهج الدراسية حتى أصبحت موضوعاً رئيساً في مقرر الفلسفة للصف الثالث الثانوي بعد أن كانت مقتصرة على الدراسات الجامعية وبرامج الدراسات العليا المتخصصة ، الأمر الذي يعكس تنامي الوعي بأهمية الفلسفة التطبيقية ودورها في معالجة قضايا المجتمع المعاصر (النشار، 2018، 8).

**المرحلة الخامسة: التوسع المعاصر لمجالات الفلسفة التطبيقية**

شهدت الفلسفة التطبيقية في هذه المرحلة توسعاً ملحوظاً في مجالات اهتمامها حيث تجاوزت نطاق النقاشات النظرية لتصبح إطاراً معرفياً يساعد في معالجة العديد من القضايا العملية التي فرضتها التحولات العلمية والتقنية والاجتماعية المعاصرة، ومن أبرز هذه الفروع أخلاقيات الطب التي أصبحت من أهم مجالات الفلسفة التطبيقية إذ تناولت القضايا المرتبطة بالممارسة الطبية

ومسؤوليات الأطباء وحقوق المرضى كما ناقشت موضوعات معقدة مثل الموت الرحيم، والاستنساخ، والهندسة الوراثية، وزراعة الأعضاء، والتجارب الطبية، محاولة وضع أسس أخلاقية تسهم في توجيه القرارات المتعلقة بهذه القضايا (Beauchamp & Childress, 2019, pp 1– 15).

كما امتد اهتمام الفلسفة التطبيقية إلى المجال البيئي من خلال ظهور الفلسفة البيئية التي انشغلت بدراسة العلاقة بين الإنسان والبيئة، وبحثت في القضايا المرتبطة بالتغير المناخي، واستنزاف الموارد الطبيعية، وحماية التنوع الحيوي، والمسؤولية الأخلاقية تجاه الأجيال القادمة. وقد ساعد هذا الاتجاه في تعزيز الوعي بأهمية المحافظة على البيئة باعتبارها جزء أساسي من استدامة الحياة الإنسانية.(DesJardins, 2013, pp. 23–31)

وإلى جانب ذلك توسعت الفلسفة التطبيقية لتشمل أخلاقيات الأعمال والمهن المختلفة حيث تناولت قضايا المسؤولية الاجتماعية والنزاهة المهنية، والعدالة في بيئات العمل كما أولت اهتمام متزايد بحقوق الحيوان والواجبات الأخلاقية تجاه الكائنات الحية غير البشرية، وهو ما فتح آفاق جديدة للنقاش الفلسفي حول حدود المسؤولية الأخلاقية ومعاييرها (Singer, 1990, pp. 1–10).

وبذلك أصبحت الفلسفة التطبيقية مجال متعدد التخصصات يتفاعل مع مختلف ميادين الحياة الإنسانية، ويقدم أطراً نظرية وعملية تساعد على فهم المشكلات المعاصرة والتعامل معها بصورة أكثر وعياً ومسؤولية.

**المرحلة السادسة: الفلسفة التطبيقية ومواجهة تحديات العصر**

مع نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين دخلت الفلسفة التطبيقية مرحلة جديدة اتسمت باتساع نطاق القضايا التي تتناولها وتعقدها نتيجة التطورات المتسارعة في مجالات التكنولوجيا والعلوم والاتصالات والعلاقات الدولية فقد وجدت الفلسفة التطبيقية نفسها أمام تحديات غير مسبوقة تتطلب مقاربات أخلاقية وفلسفية قادرة على مواكبة التحولات التي يشهدها العالم المعاصر.

ومن أبرز القضايا التي برزت في هذه المرحلة أخلاقيات التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي حيث انشغل الفلاسفة بدراسة الآثار الأخلاقية للأنظمة الذكية وقضايا الخصوصية، واتخاذ القرار الآلي،

والمسؤولية الأخلاقية عن أفعال الآلات، بالإضافة إلى ما تثيره هذه التقنيات من تساؤلات تتعلق بالحرية الإنسانية والعدالة والمساواة .(Bostrom & Yudkowsky, 2014, pp. 316–334) كما توسع الاهتمام بالقضايا المرتبطة بالعولمة وما نتج عنها من تحديات تتعلق بالعدالة الاقتصادية، والفجوة بين المجتمعات، وحقوق الإنسان، والمسؤولية الأخلاقية في عالم يتسم بتزايد الترابط والتداخل بين الدول والشعوب.

واصلت الفلسفة التطبيقية اهتمامها بالقضايا الحيوية المستجدة مثل الهندسة الوراثية وتعديل الجينات البشرية، والاستنساخ، والتدخلات البيولوجية الحديثة، سعيًا إلى وضع أطر أخلاقية تضبط استخدام هذه التقنيات وتوازن بين التقدم العلمي واحترام الكرامة الإنسانية (Beauchamp Childress, 2019, pp. 1–20).

كما تعزز ارتباط الفلسفة التطبيقية بالمجال التربوي من خلال البحث في سبل توظيفها داخل العملية التعليمية وتطوير المناهج الدراسية وتنمية مهارات التفكير الناقد والحوار وحل المشكلات لدى المتعلمين. وأصبحت الفلسفة التطبيقية تنظر إليها بوصفها أداة تربوية تسهم في إعداد الأفراد للتعامل مع القضايا المعقدة التي يفرضها الواقع المعاصر وتمكنهم من اتخاذ مواقف قائمة على التحليل العقلي والحكم الأخلاقي الرشيد.

**علاقة الفلسفة التطبيقية بالفلسفة النظرية:**

سادت نظرية تقليدية في حقل الدراسات الفلسفية تقول بأن الفلسفة حقل معرفي، مجرد لا يمت بصلة إلى التطبيقات العملية، فقد كان هناك تمييز يقسم الفلسفة إلى قسمين أساسيين صنف يمثل الفلسفة التأملية الوضعية ويشمل الميتافيزيقا ونظرية المعرفة و صنف آخر يمثل الفلسفة المعيارية ويشمل الأخلاق والقيم إلا أن الباحثين المعاصرين وضعوا صنفا ثالثا أطلقوا عليه الفلسفة التطبيقية (قطب،2011، 59) وهذا بالطبع ما نراه اليوم، من ظهور حتمي للفلسفة التطبيقية التي فرضت نفسها على الفلسفة النظرية، حيث تسلط فلسفة العلم التطبيقية، الضوء على قبول النظريات في العلم، بحيث يظل هذا القبول قابل للتعديل إذا ما حدثت تطورات جديدة ترتبط بالمعطيات التجريبية أو النظرية التي تؤيدها، ليس كافيا، بل هناك قيم معيارية تدخل في عملية القبول تلك، ومن ثم يمكن القول أن القيم الاجتماعية والأخلاقية والثقافية والسياسية تلعب دورا كبيرا في قبول النظرية، وهذا يتضح أكثر عند تطبيق النظرية التي تم قبولها (قطب، 2011: 62)

يتضح للباحث من خلال ما عرض أن قبول النظرية العلمية ليست عملية محايدة تماما بل تخضع لمجموعة من العوامل المتشابكة فقبول النظرية ليس فقط عملية منطقية أو تجريبية بل هو أيضا عملية اجتماعية وثقافية وسياسية وهذا ما يجعل فلسفة العلم التطبيقية ضرورية لفهم العلم في سياقه الواقعي.

**مفهوم الفلسفة التطبيقية:**

لقد حان الوقت في التفكير في المسؤوليات الجديدة التي ينبغي للفلاسفة الاضطلاع بها في عصر غلب عليه التغير المتسارع، هذا التغير شملنا نحن البشر، وشمل الأشياء من حولنا عصر تفجرت فيه عدة ثورات علمية ومعرفية، وازدادت التطبيقات والتكنولوجية ووسائل الاتصال، وأصبحت المعرفة في متناول الجميع بشكل مباشر (قطب،2011: 56)

يتفق الباحث مع ما تقدم ذكره، وهذا يعكس دعوة صريحة لإعادة النظر في دور الفيلسوف في العصر الحديث الذي تميز بالتغيرات العلمية السريعة والمعرفية فهذه التحولات تضع على عاتق الفلاسفة عدة مسؤوليات أهمها إعادة توجيه الفكر الفلسفي نحو معالجة قضايا الواقع، بدل الاكتفاء بالتأمل النظري، حيث تعتبر الفلسفة التطبيقية فرعا حديثا هدفه ربط التفكير الفلسفي المجرد بالقضايا الواقعية التي تواجه الإنسان فالتطبيقية لا تكتفي بالبحث في نظريات المعرفة والأخلاق أو الميتافيزيقا من زوايا نظرية فقط، وإنما تحاول توظيف هذه المفاهيم لمعالجة مشكلات ملموسة وواقعية، حيث ينصب اهتمام الفلسفة التطبيقية في نقل الفلسفة من دائرة التنظير إلى مجال الفعل أي تحويلها إلى أداة لتحليل المشكلات الإنسانية المعاصرة، وإيجاد حلول علمية لها، وتؤكد الفلسفة التطبيقية أن الفكر الفلسفي لا ينفصل عن القيم والمعايير التي يحددها المجتمع بل يتفاعل معها ويساهم في توجيهها فهي تساعد في الكشف عن التناقضات التي ربما تحدث بين متطلبات الكرامة الإنسانية والتقدم العلمي ومن أبرز وأجمل ما في الفلسفة التطبيقية أنها تعد تعددية حيث أنها لا تحصر نفسها في إطار منهجي ضيق بل أنها تحاول أن تستفيد من كل المدارس على تعدد اختلافها هذا لا لأنها تهتم بالنتائج العملية دون الانتماء النظري.

خلاصة القول نستطيع أن نجزم أن مفهوم الفلسفة التطبيقية هو أنه ما زال فلسفي يسعى إلى استخدام المفاهيم والأدوات النقدية الفلسفية لمعالجة قضايا المجتمع المعاصرة وذلك لهدف تحسين ظروف الحياة الإنسانية، وتقييم وتوجيه السلوك الاجتماعي والأخلاقي والسياسي في بوتقة قيم إنسانية راسخة.

الفلسفة التطبيقية في جوهرها هي تفكير الفرد بذاته في كل ما يهم الفرد والمجتمع فإنه من المهم أن يصل الطلاب إلى الافتراضات التي تقف وراء سلوكهم، ومن هنا يجب التأكد من ضرورة ارتباط الفلسفة بحياة الناس والطلاب، وتوفيق الصلة بمشكلاتهم الحياتية، وتساؤلاتهم اليومية وعملهم، وأن يخصوا كافة الاعتبارات المنطقية المتعلقة باقتراحاتهم، وبذلك تساهم الفلسفة بتربية أخلاقية تسمح بالعيش السليم ومن أهم مبادئ الفلسفة التطبيقية، انها وبالفعل تجربة وجودية تأخذنا إلى أقرب نقطة مما قامت الفلسفة بفعله في بداياتها السقراطية مطعمة بمبادئ وإسهامات نظرية وعملية، منذ عام 2500، من تأريخ الفكر (صديق 2022: 273-274)

هنا نجد أن محمد عبد الرحمن صديق يشير إلى أن الفلسفة التطبيقية ليست مجرد تنظير فكري، وإنما هي ممارسة عملية مرتبطة بحياة الفرد والمجتمع، فهي تجعل الطلاب قادرين على اكتشاف الافتراضات الكامنة وراء سلوك يومي، وهذا ما ينمي فيهم الوعي الذاتي، والنقدي فالفلسفة التطبيقية، لا تدرس بوصفها مادة نظرية فحسب بل كأداة لفهم الواقع، وحل المشكلات الحياتية ومن الناحية الأخلاقية، يشير إلى أن الفلسفة التطبيقية تساهم في بناء تربية أخلاقية تساعد المجتمعات على العيش السليم، وذلك يتأتى من خلال تدريبهم على احترام الاعتبارات المنطقية والإنسانية في أفعالهم واقتراحاتهم.

ولقد حاول أحد المهتمين بهذا المجال وضع تعريف موجز له بقوله أن هذا المفهوم يتمثل في وضع مبادئ وتصورات ومفاهيم فلسفية موضع التطبيق العملي في الحياة التي يمارسها الإنسان، ومن ثم فإن الفلسفة التطبيقية تنصب أساسا على مشكلات الحياة التي تواجه الفرد والمجتمع فالفلسفة التطبيقية، ليست فلسفة مجردة، وقد عرفها بعض المتخصصون بأنها ليست فرع ديناميكي متطور من الفلسفة على عكس الفلسفة البحثة أو التقليدية (الزرقاني2024: 115)

ويؤيد الباحث هذا الطرح حول مفهوم الفلسفة التطبيقية إذ نجد أن العديد من المفكرين المعاصرين، على سبيل المثال جاكلين روس، وهابرماس، يؤكدون على أن الفلسفة التطبيقية تعيد وصل الفلسفة بالواقع ومن هنا فإني أرى من الواجب النظر إليها كحقل تكاملي يجمع بين النظرية والتطبيق ليس كنهج نقدي، عملي، نظري، تطبيقي، وهذا ما يعطي للفلسفة التطبيقية قيمتها المعرفية والعملية معا ولو تأملنا في مفهوم الفلسفة التطبيقية، فإننا سنجدها تستدعي كل مهتم بأن يمارس الفكر ويستعمل عقله ويضع أمامه تجربة جميع ملكاته الذهنية ومواهبه العملية من أجل إنتاج حجج أو اعتراضات ومفاهيم، وتطوير جملة من المهارات والكفاءات لتطوير جملة من المواقف والدفاع عنها في مواجهة الآخرين، وبهذا نستطيع جعل الفلسفة نافعة في الحياة اليومية، ودافعة للضرر، ومتخاصمة مع القبح (الزرقاني2024: 136)

ويتضح للباحث من خلال ما عرض أن الفلسفة تطبيقية تبرز كمنهج عملي يدمج التفكير النقدي مع التجربة الحياتية، حيث تبقى الفلسفة أداة نافعة، تساهم في تطوير المهارات.

**أهمية الفلسفة التطبيقية:**

تأتي أهمية الفلسفة التطبيقية في قدرتها على ربط الفكر الفلسفي المجرد بالقضايا الحياتية التي يمر بها الإنسان المعاصر فنجدها تمنح للمجتمعات والأفراد أداة نقدية لفهم الصعوبات التي تأتي جراء التقدم العلمي، وتتمثل هذه في التحديات الأخلاقية، وأيضا تساعد على وضع ضوابط قيمية للتعامل مع قضايا البيئة والإعلام والطب والذكاء الاصطناعي حيث تسهم في تعزيز التفكير النقدي الذي هو أساس هذه المرحلة، حيث تمكن الأفراد من مواجهة التحديات المعرفية والاجتماعية ومن أبرز مهام الفلسفة التطبيقية أنها تساعد على تحقيق التوازن بين الكرامة والإنسانية، والعدالة الاجتماعية، والتقدم العلمي الذي أصبح شغل العالم اليوم حيث تعطي للفلسفة دورا عمليا يجعلها أكثر احتكاكا بحاجات المجتمع بدلا من بقائها، مجرد تأمل نظري، حيث تسعى للرفع في تنمية وعي الأفراد، ودفعهم للمشاركة في حل قضايا عصرهم وبذلك تصبح الفلسفة التطبيقية أداة حضارية تركز على توجيه مسار التنمية الإنسانية بشكل كامل.

إن أهمية الفلسفة التطبيقية تكمن في جهود الفلاسفة وفلاسفة البيئة، وخبراء الأخلاقيات الحيوية إجمالا تعد أفضل الممارسات الفلسفية المنضبطة ومع ذلك فقد ظهرت هذه التأملات المجمعة إلى حد كبير كوحدة واحدة لم تكشف المسوحات عن أي محاولات لجمع أو تلخيص أو تحليل (أوركيد جيملر، 2023: 153) ففي هذين المجالين، نرى أن الفلسفة التطبيقية قد لعبت دورا فعالا، حيث اهتمت بمجال الطب وأخلاقياته وممارساته في عدة جوانب، وأيضا كان نصيب البيئة في الاهتمام لا يقل أهمية عن الاخلاقيات في الفلسفة التطبيقية ويوضح الباحث مدى أهمية الفلسفة التطبيقية عندما تدرس للطلاب بالشكل المطلوب، حيث تعزز فيهم الفهم العميق لمشكلات الواقع، ومحاولة إيجاد حلول واقعية، وتنمي فيهم التفكير النقدي والتحليل، مما يساعد الطلاب على ثقة تقييم المعلومات ورصد قرارات تتماشى مع واقعهم، حيث تساعد في تشكيل الأخلاق والسلوكيات لدى الطلاب مما يجعل تلك البيئة مسؤولة أخلاقياً وبيئياً، فإن الفلسفة التطبيقية في جوهرها، تحفز الابتكار، والتفكير الإبداعي، مما يساهم في إيجاد مخرج من المشكلات، وابتكار حلول جديدة، وأيضا تظهر أهميتها في تعزيز مهارات التواصل والحوار البناء بين الطلاب والمعلمين، حيث تطور الفلسفة التطبيقية مهارات التعليم الذاتي والقدرة على البحث والتحليل، وهذا ما يجعل الطلاب يستفيدون من تجاربهم التعليمية في حياتهم اليومية.

## المبحث الثاني

### مجالات الفلسفة التطبيقية وأبعادها الأخلاقية

**أهداف الفلسفة التطبيقية :**

1. مواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي في كافة مجالاته.
2. تحليل وفهم المفاهيم والنظريات الفلسفية وذلك لتفسير الظواهر الإنسانية ومحاولة التنبؤ بها، وإيجاد حلول لمشكلاتها، وخاصة المشكلات الأخلاقية.
3. خلق درجة عالية من التكيف بين الإنسان وواقعه المعاصر.
4. تسعى الفلسفة التطبيقية من خلال الاهتمام بعواقب الثورة التكنولوجية، لوضع خطط لتفادي الانحلال الأخلاقي والاجتماعي التي ربما تصاحب هذه التقنيات والبيانات الضخمة.
5. – ومن أهدافها أيضا أنها تهتم بالواقع المعاش، والمساهمة في اتخاذ تفسيرات للقضايا المعاصرة التي يشوبها التعقيد وعدم الوضوح.
6. تقوم الفلسفة التطبيقية بتحليل وفهم المفاهيم والنظريات الغير واضحة ليتم تفسيرها ومحاولة التنبؤ بها وجعلها أوضح مما هي عليه.
7. محاولة إيجاد إطار فكري جديد لمواجهة المشكلات المستجدة التي يمر بها الإنسان، وتواجهه خلال الحياة الواقعية، وتتمثل في العدالة المناخية، حيث يهتم هذا الجانب بالتلوث البيئي وما يطرأ على البيئة من أضرار ناتجة عن تدخل الإنسان ويتمثل الجانب الآخر في هذه الفقرة من الشفافية لتلك المؤسسات التي تحيط بقضايا الإنسان ليتم من خلالها مكافحة الفساد السياسي.
8. إعادة مناقشة بعض القضايا الهامة ذات الطابع الأخلاقي بعقل منفتح تطبيقي جديد، ودمجها في قضايا معاصرة مثل قضية العدالة في الاقتصاد الرقمي وغيرها.
9. تهدف الفلسفة التطبيقية إلى جعل الإنسان على درجة عالية من الانسجام مع الواقع الذي يعيش فيه، وذلك تماشيا مع النقلات السريعة للتقدم العلمي الحديث.
10. ومن أهدافها أيضا تحذير الإنسان من خطورة هذه التطورات المصاحبة للثورة العلمية التقنية في كل المجالات وخاصة على قيم الإنسان وخصوصياته وتدعو إلى إيجاد ضوابط للآلة تتمثل في الحد من انتهاك الخصوصية والأمان للأشخاص.

11. تهيئة الطلاب أخلاقيا لتحمل مسؤولياتهم أمام مجتمعهم بعد ذلك ليكونوا فاعلين داخل مؤسساتهم وواقعهم المعاش حتى يتسنى لهم العيش داخل بيئتهم بسلام.
12. توجيه الطلاب لممارسة الفكر (التفلسف) ويكون ذلك عملياً من خلال التفكير النقدي ومهاراته حتى يصل إلى مرحلة مهمة في الإبداع وهي مرحلة من مراحل التفكير.
13. دعم الطلاب وحثهم على الانخراط في كافة العلوم وكل فروع المعرفة حتى يتسنى لهم الإلمام بالمعارف ومواجهة الخصخصة المفرطة في العلوم والانغلاق الذاتي.
14. بناء ودعم وتطوير قدرات الطالب النقدية وتحفيزه على تعلم مهارات النقد ورفض قبول الأفكار كما هي بل يجب تمحيصها وفحصها وتمريرها على كل خطوات التفكير النقدي (سلوى، 2024م: 443-444).

**سياقات الفلسفة التطبيقية في العملية التعليمية:**

يمكن للفلسفة التطبيقية أن تحدث تحولاً نوعياً في العملية التعليمية إذا ما جرى توظيفها بصورة عملية وفاعلة ولا سيما في مجال تطوير المناهج الدراسية. ويتجلى دورها في تحليل القيم والمبادئ التي تقوم عليها العملية التعليمية وتقويمها بما ينسجم مع القيم الثقافية والاجتماعية للمجتمع، الأمر الذي يسهم في بناء بيئة تعليمية متوازنة تعكس هوية المجتمع وتطلعاته.

كما تساعد الفلسفة التطبيقية في تنمية قدرات المتعلمين على التفكير المنهجي ومواجهة المشكلات بطرق عقلانية ومنظمة من خلال تزويدهم بالمهارات اللازمة لتحليل القضايا واتخاذ القرارات المناسبة. ويؤدي ذلك إلى تعزيز قدرتهم على التفاعل الإيجابي مع التحديات الحياتية والمهنية التي قد تواجههم في المستقبل، ومن أبرز إسهامات الفلسفة التطبيقية في المجال التربوي تعزيز التفكير الناقد لدى الطلاب وذلك عبر تصميم مناهج تعليمية تشجع على التأمل العميق والتحليل المنطقي وتنمي مهارات التساؤل والمناقشة والاستدلال كما تساعد في إعادة النظر في الأهداف التعليمية وصياغتها بصورة أكثر ارتباطاً باحتياجات المتعلم والمجتمع بما يجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية في إعداد أفراد قادرين على التفكير المستقل والتعامل مع المشكلات المعاصرة بكفاءة ووعي.

ويمكن أن تساهم الفلسفة التطبيقية في الربط بين مختلف المواد الدراسية، وذلك من خلال تطوير مناهج تعليمية شاملة ومتكاملة وتتفاعل مع التغيرات الاجتماعية والسياسية، مما يضمن أن يبقى التعليم ذا صلة بالواقع المعاش، ويعكس الحياة المعاصرة، وبتطبيق الفلسفة التطبيقية على المناهج التعليمية في ليبيا، يرى الباحث أنه يمكن تحسين جودة التعليم في ليبيا، وحتما يؤدي هذا

إلى تطوير طلاب مؤهلين وواعين، يساهمون بفاعلية في بناء مجتمعهم، فمن أهم العوامل التي تظهر عقبة لتوحيد المعضلات أمام الإنسان خلال ممارسة أعماله وتوقفه من التقدم، هو غياب التفكير وضعف التحليلات والتجارب التطبيقية، فالعقلية الإنسانية مطالبة بالتفاعل مع أفكار العصر والحوار لتكون قوة قادرة رادعة لمواجهة المعضلات التي تواجهه.

بما أن الإنسان أثمن ما في الوجود، غير أنه قَلّ ما يتصرف في ضوء هذه الحقيقة فينجم عن ذلك مشكلات تتزايد وتتفاعل، أحيانا، تكون معضلة أمامه ولمواجهة هذه التحديات، يحتاج إلى دراسة عميقة من قبل الجهابذة من أصحاب العقول الدافعة حيث أن الأسلوب العلمي في التفكير والعلم هما أفضل وسيلة متاحة لحلحلة هذه المشكلات (صديق، 2022: 275).

يوافق الباحث هذا الطرح الذي يرى أن غياب التفكير النقدي، وضعف الممارسة التطبيقية، وتعليم الطلاب، يمثلان عقبة أمام تطور التعليم والمجتمعات، فكل الحضارات التي ازدهرت قد تبنت منهجية التفكير العلمي وعملت على جعل التجارب التطبيقية في مواجهة التحديات، ولعل أفضل إنجاز للفلسفة التطبيقية يكمن في دعم الأفراد والمؤسسات إلى ربط الفكر بالعمل، وبذلك يصبح التفكير العقلاني والتجريب العلمي الوسيلة الأفضل على الإطلاق لمواجهة نظرية الحاضر وبناء المستقبل إذن، فالفلسفة التطبيقية بوجه عام، تعنى بتوظيف المبادئ الفلسفية منطقية، معرفية، جمالية، أخلاقية، في معالجة القضايا العملية، فلهذا تعتبر الأخلاق التطبيقية جزء أساسيا من الفلسفة التطبيقية حيث تبرز الأخلاق التطبيقية كفرع رئيسي يركز على القيم والمعايير الأخلاقية في الواقع المعاش، مثل قضايا الطب والبيئة والإعلام، والذكاء الاصطناعي والسياسة.

أن الحث على ضرورة توطين تعليم التفكير الفلسفي في مناهجنا التعليمية وذلك لما يقدمه هذا النوع من التعليم على حل المشكلات، وتنمية المهارات القيادية لدى النشء، لأنه تعليم بنائي يتمركز حول الفرد (طفل – كبير) ليعطي مهارة مستدامة للتعليم، وينمي حس المنطق من جهة، والجانب العاطفي والاستماع اليقظ والتحدث الفصيح والتعبير عن الافكار بوضوح، واختصار من جهة اخرى، كما يثري الملكة العقلية للفرد عند اتخاذ القرار (العاتي 2024: 313)

فمن خلال تعليم التفكير الفلسفي وتوطينه في المناهج التعليمية تكون هذه هي الخطوة الايجابية لبناء منظومة تربوية تنمي العقل النقدي، فالفلسفة التعليمية تشجع الطالب على طرح الاسئلة وتنمي فيه مهارات التحليل، وذلك يجعل منه فاعلا في بناء المعرفة لا مجرد متلقي ويعيد ارسال ما تلقّاه، وايضا تحفز القدرات القيادية لدى الطلاب وذلك بتنمية التفكير المنطقي والاستماع الواعي للآخر،

والحث على توطين تعليم التفكير الفلسفي في المؤسسات التعليمية تحت مسمى "التفكير الناقد" أسوة بالمملكة العربية السعودية (العاتي2024: 313) فتعتبر المملكة العربية السعودية من الدول التي أهتمت بهذا الجانب حيث تم ادراج مادة التفكير الناقد ضمن مناهجها التعليمية وهذا ما عزّز قدرات الطالب على التحليل والنقد، فهذه الخطوة نمّتْ الحوار والتأمل لدى الطلاب بدلا من التلقين، ولذا فأن هذه الفكرة يجب أن تلقى اهتمام لما لها من استراتيجية نحو تطوير مهارات المتعلمين.

ويقول مصطفى النشار أن الاعتماد الرسمي للفلسفة التطبيقية كتوجه أو كفرع مستجد من فروع الفلسفة النظامية والاكاديمية له حيثياته، وآلياته، وتوصيفاته، وحدوده، ومجالاته، فظهرت مجلات علمية متخصصة من أجل الفلسفة التطبيقية، وسرعان ما جرى اعتمادها مقرراً دراسياً في معظم الجامعات الامريكية، وكثير من الجامعات الاوروبية، وتواترت المؤتمرات والمؤلفات، وحلقات البحث من أجلها (النشار، 2018: 216) فقد اصبحت الفلسفة التطبيقية فرعا معترف به رسميا له منهاجه، وضوابطه، ومجالاته الخاصة حيث توسع الاهتمام بها حتى صارت تُدرس كمقررات دراسية في الجامعات الاوروبية والامريكية وهذا ما تحتاجه جامعاتنا ومؤسساتنا التعليمية اليوم، وحديثاً بدأ في الظهور على الساحة تلك المؤتمرات والندوات التي تثير جوانب ومجالات الفلسفة التطبيقية والتفكير النقدي، وذلك لترسيخ مكانتها الاكاديمية.

**مجالات الفلسفة التطبيقية:**

لعل للتحولات العلمية والتكنولوجية في العصر الراهن دور في تأسيس خطاب فلسفي جديد يسعى لمجارات هذه التنقلات العلمية المتسارعة فقد جعلت الفلاسفة المعاصرين، من أمثال وليفيناس، وفرانسو دوغاني، وهابرماس وجاكلين روس يضعون عد تساؤلات حول القضايا الناتجة عن الأبحاث في مجالات البيولوجيا والطب والعلوم الطبيعية، فأغلب هذه الأبحاث برهنت بما لا يدعو مجالا للشك الحاجة إلى تدخل فلسفي نقدي فهذا التوجه للفلاسفة يضع الفلسفة في مكانها الطبيعي بوصفها نشاطا فكريا يسعى إلى فهم القضايا المعيشية بدلا من الانحصار في التجريد النظري، بل نجد هابرماس يؤكد خلال تفنيده الادعاء القائل بأن الفلسفة وصلت إلى نهايتها، وقد بين أن وظيفتها الكبرى تنحصر في التفكير المستمر بالواقع، خاصة عندما يتعلق الأمر بالتفكير الفلسفي وبالعقلانية العملية وتكنولوجية التفكير الفلسفي، وفق هذا التصور، ليس مجرد تحليل، بل تدخل نقدي يوجه مسار العلم ويضبط نتائجه الاجتماعية والأخلاقية، ونرى أن الفلسفة التطبيقية، بوصفها فلسفة لانسقية يعني غير مقيدة بمذهب فكري، بل منفتحة على الرهانات العملية، للثورة

العلمية، والتكنولوجية، فهي تسعى إلى فتح آفاق جديدة للنقاش والتساؤل انطلاقا من معطيات التقدم العلمي، وذلك عبر تحديد أخلاقيات لمختلف العلوم تترجم على هيئة مبادئ وقيم إنسانية توجه الممارسة العلمية، ولهذا لم يعد اهتمام الفلاسفة المعاصرين يدور حول الأسئلة الميتافيزيقية، بل على القضايا التي تفرض نفسها على العقل الإنساني، بفعل التطورات العلمية والحاجات اللازمة للإنسان المعاصر، فهذا التحول أدى إلى إعادة إحياء الفلسفة التطبيقية في صيغة جديدة، حتى أصبحت مجالا متعدد الاهتمامات، يتمثل في أخلاقيات الطب والبيئة، وقضايا التكنولوجيا، والذكاء الاصطناعي، والفلسفة التربوية، والفلسفة السياسية، ولهذا نجد أن الفلسفة التطبيقية قد أسهمت في بلورة هذا التحول مما أدى إلى إعادة إحياء الفلسفة في صورة جديدة، حتى أصبحت مجالا متعدد الاهتمامات، يتمثل في أخلاقيات الطب والبيئة، وقضايا التكنولوجيا، والذكاء الاصطناعي، والفلسفة التربوية، والفلسفة السياسية ولهذا نجد أن الفلسفة التطبيقية قد أسهمت في بلورة وعي نقدي قادر على موازنة إنجازات العلم مع ضرورات القيم الإنسانية (بوغفالة، 2023، 248).

يرى الباحث الفلسفة بأنها تعنى توظيف المبادئ الفلسفية منطقية، معرفية، جمالية، أخلاقية في معالجة القضايا العملية فلهذا تعتبر الاخلاق التطبيقية جزءاً اساسياً من الفلسفة التطبيقية حيث تبرز الاخلاق التطبيقية كفرع رئيس يركز على القيم والمعايير الاخلاقية في الواقع المعاش مثل قضايا الطب والبيئة، والاعلام، والذكاء الاصطناعي، والسياسة إذاً لابد أن نتناول الاخلاق كتعريف ومفهوم ثم فروع الفلسفة التطبيقية بشيء من التفصيل.

**مفهوم التفكير الأخلاقي:**

الأخلاق، مفردها خُلُقْ و الخُلُق في اللغة هو العادة والسجية والطبع والمروءة والدين، **واصطلاحا**، قال الجرجاني الخُلُق عبارة عن هيئة للنفس راسخة تصدر عنها الأفعال بسهولة ويسر من غير حاجة إلى فكر وروية فإن كان الصادر عنها الأفعال الحسنة، كانت الهيئة خلق حسن، وإن كان الصادر عنها الأفعال القبيحة سميت الهيئة التي تصدر عنها هي مصدر ذلك خلقا سيئا (التعريفات، 136)، وفي التنزيل ﴿**وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ**﴾ سورة القلم:الآية 4 والجمع أخلاق، والخلق السجية، وقال الخلق بضم اللام، وسكونها هو الدين، والطبع والسجية (لسان العرب – 1/ 86 – 87 ) وأما علم الأخلاق فهو علم موضوعه أحكام قيمية تتعلق بالأعمال التي توصف بالحسن أو القبيح (المعجم الوسيط، 252/1 ).

**مفهوم الأخلاق:**

علم الأخلاق هو العلم الذي يبين لنا المبادئ والقيم السلوكية التي ينبغي للإنسان الاستناد إليها في اختبار أفعاله وسلوكه، وهو يتضمن جانبين بحث في المعايير والأحكام التي يمكن أن تقود الإنسان إلى الخير والفضيلة ويدعو إلى ممارسة هذه القيم الأخلاقية الفاضلة في الحياة الواقعية، التعريف السابق يتضمن المعيارية، بمعنى ما ينبغي أن يكون، (خير، 2005: 306) لذا نجد كثير من فلاسفة الأخلاق تصوروا الأخلاق بصورة علم معياري يحدد السلوك الفاضل، وما ينبغي أن يكون، فمن هذا يتضح أن الأخلاق ليست مجرد وضع نظريات في الكيفية التي يجب أن نتصرف بها، ليكون سلوكنا أخلاقيا أو فاضلا، بل الأخلاق الحقيقية ممارسة أي ممارسة السلوك الفاضل في الحياة.

فالفلسفة الأخلاقية تعنى بممارسة الأخلاق في أرض الواقع – الحياة الواقعية – أي تصبح الأخلاق دستور للحياة العملية الإنسانية ففلسفة الأخلاق هي أن تتصرف بأسلوب صحيح ومنضبط حتى تكون سلوكياتنا في الحياة الواقعية فاضلة (Hadot: 1995، 266،267) ويشير الباحث إلى أن الأخلاق إذا ما عبرت عن تصرفاتنا الحقيقية، فلا بد من إعادة النظر في مواقفنا تجاه أنفسنا، حتى يتبين لنا حقيقة أفعالنا وتصرفاتنا، هل هي نابعة من داخلنا؟ أم لمراعاة ضوابط أو قوانين ضعيفة تحكمنا؟

معنى هذا أن الأخلاق لا تنفصل عن الميتافيزيقا من حيث أن الإنسان هو المنوط بتطبيق القواعد الأخلاقية، وهذه القواعد الأخلاقية يصعب تحديدها، وهذه الصعوبة تكمن في تحديد ماهية الطبيعة الإنسانية وجوهرها، وحقيقة النفس الإنسانية، لذا فلا بد أن تؤسس الأخلاق على أسس ميتافيزيقية (Hadot، 1995، 247) يعارض الباحث هذه الرؤية حيث أن الفلسفة التطبيقية الحديثة وخاصة في الاخلاقيات التطبيقية كالبيئة والتقنية والطب ترى الفصل بين الاخلاق العملية والميتافيزيقا فالتطبيقية تعتبر البحث في جوهر الانسان وحقيقة النفس ليس شرطا ضروريا لوضع معايير اخلاقية عملية بل تركز على مبادئ قابلة للتطبيق مثل المنفعة والعدالة والاستقلالية الفردية وحقوق الانسان فهذه المبادئ تقوم على اسس اجتماعية وتوافقية اكثر من كونها ميتافيزيقية.

**الأخلاق التطبيقية الطبية البيوتيقا Bioethics**

مهنة الطب ليست مجرد ممارسة قائمة على معرفة تفاصيل جسم الإنسان وتشخيصه، إنما هي رسالة أخلاقية إنسانية تتمثل في الشفقة، واللطف والرحمة، وحب التضحية من أجل الآخرين فمهنة الطب لا تمارس فقط بالمعرفة والمهارة، فهي مهنة تتميز بالخصوصية، حيث نجد أن الطب قبل ممارسة عمله ملزم بالقسم والشرف المهني، وهي تقاليد أخلاقية الهدف منها ضبط سلوك الطبيب وضمان التزامه لخدمة المريض وتلتزم مهنة الطب بالجانب القانوني، حيث تخضع ممارسات المهنة لعدة ضوابط وتشريعات تحدد العلاقة بين الطبيب ومرضاه ولنبدأ بهذا المجال من مجالات الفلسفة التطبيقية.

والاخلاق الطبية هي مجموعة من القيم الأخلاقية الحاكمة لعمل الطبيب في ضوء ما ينبغي أن يكون وهي قيم مستلهمة من كل ما يؤثر في السلوك الإنساني على وجه العموم، ويحدد أهدافه ومساراته، (لبيب، 2005، 387) ومما سبق نرى أن هناك أهمية وضرورة لوجود الأخلاقيات الطبية، حيث أنها تؤثر في كل القرارات الطبية المختلفة اليومية مثل ما ينبغي أن يذكره الطبيب لمرضاه عن أمراضهم، وما هو العلاج الذي ينبغي أن يمتثل له المريض، وغير ذلك من الموضوعات المهمة والتي ترتبط بالطبيب والمريض، والفريق الطبي ككل.

إن للأخلاق الطبية أهمية كبرى بالنسبة للأخلاق العامة عموما فيذكر توماس موري في مقاله تحت عنوان أنقذ الطبيب حياة الأخلاق How medicne saved the jife of Ethics

تساعد الاهتمام الموفق بإتباع نموذج أخلاقيات الطب على تمهيد الطريق لإعادة تشكيل المعايير الموضوعية للصواب والخطأ كذلك، أحياء وسائل التفكير العملي بشأن القضايا الأخلاقية، (Thomas، 1987، 638) ومن هذه الناحية، نجد أن التفكير العملي هو أساس مهنة الطب وأخلاقياتها التي لا ترتكز في الأساس على الضوابط غير الأخلاقية.

**عناصر الأخلاق الطبية**

بعدما عرضنا مفهوم الأخلاق الطبية وبيان الهدف منها وهو تجديد المبادئ التي على أساسها يتم اتخاذ القرارات الطبية السلمية بصدد علاج الحالة المرضية التي يتولى الطبيب علاجها، فهي بمثابة النبراس الذي يضيء الطريق الطبي، ويحدد معالم المسيرة العلاجية حتى يصل الطبيب إلى هدفه، وهو علاج المرضى والحفاظ على حياتهم.

وتعد علاقة الطبيب بالمريض نوع من العلاقات التي تتميز بأنها علاقة بين طرفين أحدهما إيجابي والآخر شبه سلبي، طرف يعمل ويفكر، والآخر ما عليه إلا الانصياع، ونجاح هذه العلاقة يكمن في قدرة الطبيب على التوجيه ومدى امتثال المريض إلى هذا التوجيه، وهذه العلاقة مؤقتة ومرتبطة بتحقيق الشفاء (عبدالعزيز، 2006: 199) غير إن هذا الطرح يعكس نمطا تقليديا يوضح فيها الممارسات الطبية التي تقوم على السلطة العملية للطبيب، مع اعتبار أنه يعتبر طرح واقعيا من زاوية أن المريض في لحظة ضعف يحتاج لهذه السلطة العلمية، إلا أنه قد يغفل البعد الإنساني الذي يقوم على إشراك المريض في القرار الطبي، فالعلاقة نراها ليست علاقة سلطة وخضوع، بل علاقة حوارية، ومنها نكفل الفعل الأخلاقي، والتعاون لتحقيق الشفاء.

علاقة الطبيب بالمريض يجب أن تكون علاقة أخلاقية يحكمها ميثاق أخلاقي في إطار التعامل بينهما فإن مهنة الطب تحتوي على مجموعة من المعايير والقيم التي تحكم القائم بهذه المهنة وتضبط سلوكه وتصرفاته، فالطبيب يكتسب اتجاهات فنية وأخلاقية تجاه ممارسة الطب من شأنها أن تنمي لديه الإحساس بالمسؤولية وتكوين معايير وقيم المهنة، والتي يتعرض من يخرج عنها للجزاءات، تلك المعايير التي يحترمها كل طبيب، ويعمل بمفرده، دون حاجته إلى إشراف ممن هم أعلى منه، ولهذا يمارس كل طبيب مهنته في نوع من الحرية من المراقبة المهنية المباشرة، سواء كان ذلك من داخل المهنة أم من خارجها، فالطبيب هو الأكثر تمتعا بالاستقلال الذاتي، والحرية في رعاية مرضاه (Mannin 1999 102، 103،) هنا يشير الباحث إلى أن العلاقة بين الطبيب والمريض ليست مجرد علاقة تقنية أو مهنية، بل هي علاقة تحكمها معايير أخلاقية وقيم إنسانية.

نعم إن مهنة الطب لا تقوم على الخبرة العلمية فقط، إنما على التزام الطبيب بميثاق أخلاقي يضبط سلوكه ويوجه قراراته هذا الميثاق يجعل الطبيب في موضع مسؤولية كبيرة، إذ يرجى منه أن يوازن بين البعد المهني والبعد الإنساني، ومن ثم يشعر الطبيب أن عليه واجب مهني إنساني أخلاقي يلزمه بتنمية المسؤولية الذاتية وضبط سلوكه دون الحاجة المستمرة إلى رقابة خارجية، وبالعودة إلى الفلسفة التطبيقية نجد أنها تهتم بتحويل المبادئ الأخلاقية إلى ممارسات عملية في حياة الإنسان، ويظهر ذلك واضحا، حيث أن الميثاق الأخلاقي ليست فكرة نظرية مجردة إنما أداة عملية توجه سلوك الطبيب، وتحدد العلاقة الإنسانية التي تربطه بمرضاه.

## المبحث الثالث

## تحديات الأخلاق التطبيقية المعاصرة: بين التقنيات الحيوية والذكاء الاصطناعي

### المبادئ الأخلاقية في التجريب على البشر

كانت مهمة اللجنة القومية تحديد المشكلات عند تنفيذ الالتزامات الحكومية للسلوك الأخلاقي للبحث المستخدم للبشر كمواضيع للبحث، واقتراح طرق حل هذه المشكلات اللجنة القومية، حيث انعقدت لمدة أربعة أيام، في عام 1978 ونشرت تقرير بلمونت، والذي يسمى على اسم مركز المؤتمرات بالقرب من مركز باتليمور الذي انعقدت فيه اللجنة تقرير بلمونت هو ملخص موجز لثلاث مبادئ أساسية لا بد من استخدامها لتقييم أخلاقية البحث الذي يستخدم البشر (Ly&re، 1979، 7-8)

نشير هنا إلى البحث الذي قُدِم في سبعينيات القرن العشرين، والذي يعتبر من أهم الوثائق في أخلاقيات الطب البيولوجي، حيث ظهر فيه فضائح تجارب غير أخلاقية مثل تجربة توسكيجي للزهري في أمريكا، مما أدى إلى ظهور الحاجة إلى وضع إطار أخلاقي، وقد شكلت الحكومة الأمريكية اللجنة القومية لحماية الأشخاص المشاركين في الأبحاث البيوطبية والسلوكية وكان هذا في اجتماع بمركز بالتيمور عام 1978 وفي هذا الاجتماع، أوصت اللجنة خلال تقريرها، والذي أصبح مرجعا عالميا، ثلاث مبادئ أساسية.

1- الإحسان: ويتمثل في تقليل الضرر، وتعظيم الفائدة من البحث.
2- العدالة: وتتمثل في توزيع فوائد البحث بالعدل بين جميع الفئات دون تمييز.
3- احترام الأشخاص ومنحهم استقلالية اتخاذ القرار حول المشاركة.

### الفلسفة وتكنولوجيا التكاثر

قبل الدخول في مناقشة فلسفية لهذا الموضوع، يجب أن نضع في اعتبارنا أن العالم العربي تجاوز هذه المشكلة من حيث مشروعية عمليات الإخصاب ذاتها فهذه أصبحت شيئا مسلما به، أما النتائج المترتبة عليها فلا زالت تثير مشكلات حادة لم يصل الغرب فيها إلى حل، وقد كانت المرحلة فيما بين أوائل السبعينات ومنتصف الثمانينات هي أكثر المراحل التي كثر فيها النقاش حول هذه الموضوعات، ولا يعني هذا بالطبع أن الأمر قد انتهى عند هذه المرحلة، بل يعني أن

النقاش هذا هدأ، فلم يعد بنفس الحدة التي كان عليها قبل ذلك، ونظرا لأننا لا ندرس هذه المشكلات إلا في فترة متأخرة مقارنة بالغرب، فإن ما تم حسمه هناك يمكن أن يظهر عندنا من جديد، بحيث يكون من المفيد الإشارة إلى تجارب الآخرين في هذا الميدان.

ويتم عرض الموضوع من خلال ثلاث زوايا مهمة تعليمية، هل هي أخلاقية أم لا؟ ومن ثم يتم عرضه من زاوية الأم أو الوالدين، بمعنى تأثير ذلك عليهم، أو المبررات الأخلاقية التي يمكن أن نسمح من خلالها باستمرار هذه العملية، وبعدها الآثار الأخلاقية والنفسية المترتبة على الجنين أو الطفل وعلاقته الإنسانية بوالديه (البقصمي، 1993: 181)، والسؤال الجوهري هو هل تجيز الأخلاق الإخصاب الصناعي وأطفال الأنابيب؟

إن الأخصاب الصناعي وأطفال الأنابيب، والحقن المجهري، لم تعد تثير أي قضايا أخلاقية مهمة طالما ظلت محصورة بين الزوج والزوجة إلا أن التطورات التي حدثت لهذه العمل فهي التي تثير معظم الاعتراضات، وكان هناك شبه اعتراض على مسألة تخوف من انزلاق أخلاقي قد يؤدي إلى قلب الموازين والقيم في المجتمع إلي درجة أن بول رامز Ramsey– P – ذهب إلى القول إننا في اللحظة التي نسمح فيها بإجراء عملية حمل خارج الرحم، لأي زوجين، فإننا نكون قد قابلنا مسبقا من حيث المبدأ، إمكانية حدوث سلسلة متوالية من السلوك اللاإنساني، ذلك لأن هذه العملية ستجبرنا على أن نقدم على خطوات أخرى لنعرف عواقبها (البقصمي، 1993، 182).

**طبيعة الاخلاق الطبية:**

حرص الأطباء منذ القدم على مراعاة القواعد الأخلاقية في ممارساتهم المهنية وصلاتهم بالمرضى، وبزملائهم من الأطباء، ودعوا إلى تجنب عدد من الأعمال التي تسيء إلى كرامة المهنة وتتنافى مع أهدافها الإنسانية النبيلة، ولعل أقدم النصوص التي أشارت إلى المبادئ الأخلاقية الأساسية التي يتفق الأطباء منذ عهد أبو قراط حتى العصر الراهن، على احترامها، هو قسم أبو قراط، الذي وضع نحو القرن الخامس قبل الميلاد، وبمرور الوقت، ومع تزايد قدرة الإنسان على هندسة بيئته وظروفه الحياتية، بمعنى توجيهها وفقا لتصميمات قادته خبراته العلمية واجتهاداته التطبيقية، أي تحقيقها مع تحمله أعباء النتائج الإيجابية والسلبية التي نجمت عن مثل تلك الخبرات، أمكننا بسهولة تبيين كيف أن مسألة تحديد صيغة أخلاقية مهنية شاملة يمكنها تنظيم قوام العملية الطبية بكل أطرافها، ليست بالأمر الهين، ذلك أن الأزمة التي تعرضت لها الأخلاق في أواخر القرن الماضي كان مصدرها ذلك التقدم المذهل الذي حققته ثورة علم الأحياء، والتي أثارت

العديد من القضايا المرتبطة بالضمير والقيم الخاصة، وإن بعض العلوم قد شهدت انقلابا كبيرا اختفت فيه الحدود بين الكيمياء والفيزياء، وبين الفسيولوجيا والباثيولوجيا وغيرها.

فقدت التصنيفات التقليدية المستخدمة مبررها وتلاشت الفروق بين التشخيص والعلاج في الممارسات الطبية كما تلاشى الفصل بين العلم والأخلاق، ومن ثم بدأت ظهور بوادر ما يعرف بأزمة الأسس التي فرضت، وبلا منازع إمكانية قيام صرح مثالي أخلاقي أبقراطي جديد.

هناك فرع من فروع الفلسفة يتعلق بأخلاقيات والمبادئ الأخلاقية والأحكام الأخلاقية، والأخلاق هي أن تكون فاضلا، غير أن مصطلح الأخلاق والأخلاقيات يستخدمان بشكل مترادف من قبل كثير من الناس فعلم الأخلاق جزء من الفلسفة يستخدم العقل والمنطق في تحليل المشاكل وفي العثور على حلول لها، أي أنه معني بوجه عام بالسلوكيات والممارسات الموجهة إلى تحسين سلامة الناس بطريقة أخلاقية فالأخلاق الطبية جزء لا يتجزأ من الأخلاق التطبيقية وهي تندرج أيضا تحت ما يسمى بالأخلاق المهنية، التي هي الأخرى فرع من فروع الأخلاق التطبيقية فالأخلاق الطبية لا تعترض على القيم الإنسانية التي تنادى بها الفلاسفة من صدق وأمانة، وصبر وجلد وتواضع، بل تحمس لها جميعا، لكن الأطباء يتحمسون أيضا لقيمة أخلاقية، تناسب مهنتهم، ولكن أعلى قيمة. يهتم بها الطبيب، هي احترام الذات الإنسانية بوصفها قيمة مطلقة، وأن الإنسان ليس سلعة تباع وتشترى، وقدسية الحياة الإنسانية والحفاظ عليها، واحترامها واحترام المريض، حتى لو كان مجرما، ومن القيم الأخلاقية أيضا في الأخلاق الطبية أن الأجنة والأطفال حديثي الولادة لهم حقوق في ألا يكونوا معوقين فالأخلاق الطبية، بناء على هذا المعنى، لا تعتبر نوعا معينا من الأخلاقيات، ولكنها تعتبر أخلاقيات عندما تطبق على موقف من نوع معين.

إذن هناك أهمية وضرورة لوجود الأخلاقيات الطبية حيث تؤثر في كل القرارات الطبية المختلفة اليومية مثل ما ينبغي أن يذكرها الطبيب لمرضاه عن أمراضهم، وما هو العلاج الذي يجب أن يمتثل له المريض، وغير ذلك من الموضوعات الهامة، والتي ترتبط بالطبيب والمريض والفريق الطبي بأكمله، فمهنة الأخلاق، الطبية هي سن المبادئ والقواعد والقوانين الأساسية العامة التي تضبط سلوك العاملين في الميدان الطبي، وترشدهم نحو القرار الصائب الذي يكون في مصلحة المريض، فهي من أسس اتخاذ القرار في مجال الطب.

إذ ينظر للمبادئ العامة للطب على أنها علامات إرشادية إلزامية، كذلك قد تنظر لها على أنها قانون عام، وبالتالي قد تمثل صيغة شرعية يمكن التعامل بها في أي حدث أو فعل، وتعتبر

الحرية من أهم الحقوق التي يجب أن يتمتع بها المريض، وذلك باختيار المريض للطبيب بإرادته، فمثلا رفض المريض لإجراء عملية ما، مع علمه المسبق بأن هذا القرار قد يؤذيه هذا الاختيار، وهذه الحرية لا يستطيع أي شخص أو قانون أن يرغم هذا المريض على إجراء هذه العملية وتغيير المريض للطبيب المعالج له، وذهابه إلى طبيب آخر أيضا من حقوقه وإذا كان المريض فاقد للوعي، فالطبيب الحق في إجراء ما يراه مناسبا له، ولا يتعرض الطبيب لأي مؤاخذة إلا في حالة إتيانه بخطأ فادح في التطبيق، فإن العلاقة بين الطبيب والمريض علاقة تعاقدية يلزم فيه ارضاء كلا الطرفين، ولا يوجد نص يلزم الطبيب بتقديم العلاج للمرضى الذين يطلبون المساعدة، والمرء لا يعد مخطئا إلا إذا أخل بواجب يفرضه عليه نص قانوني أو اتفاق.

إن السؤال الجوهري الذي طرحه الدكتور عادل عوض حول كيفية النظر إلى المستقبل من خلال الواقع الذي نمر به اليوم ليست مجرد سؤال زمني إنما هو إشكال فلسفي يتصل بصلب الفكر الإنساني، فالمستقبل في حقيقة الأمر ليس زمنا لم يأتي بعد، فهو نتاج لما نقوم بزراعته اليوم، من قيم وما نؤسس له من رؤى في حاضرنا، ومن خلال ذلك، فإن النظر إلى المستقبل بعين الحاضر هو مسعى لإدراك ما هو مجهول بما هو معلوم وهو عملية مليئة بالمخاطر المعرفية والأخلاقية معا.

إن الفلسفة التطبيقية بما تحمله من نزعة نقدية واقعية، تدفعنا إلى التفكير في الطريقة التي ينبغي أن نوجه بها العلم لخدمة الإنسان، فعندما نتحدث عن تغيير التركيب الوراثي للإنسان، فذلك أننا لا نتحدث عن مسألة علمية فقط، وإنما نتحدث عن تدخل في هوية الكائن الإنساني نفسه، وفي وجوده، وفي معنى كونه إنسان.

وفي تاريخ البشرية مرت عدة تحولات علمية كبرى، كانت في بداياتها مرعبة، وتهديد لوجود الإنسان، ولكننا نجدها في الغالب أدوات للتقدم والتحرر، فالكهرباء والنار والطاقة، النووية، والحوسبة جلها أصبحت وسائل بناء يستفيد منها الإنسان، فتلك الاكتشافات كانت فارق جوهري بينها وبين تدخل العلم في البنية الوراثية للإنسان، فالأولى ساعدت الإنسان، والثانية تحاول تغيير الإنسان نفسه، ومن هنا تعزز الفلسفة التطبيقية رؤيتها النقدية التي تدعو إلى المسؤولية الأخلاقية للعلم.

فالعلم ليس غاية في ذاته إنما وسيلة لتحقيق الرفاهية للإنسان، وحين ينفصل العلم عن البعد الأخلاقي، يتحول إلى خطر وجود، ذلك لأن التقدم التكنولوجي والعلمي بدون وعي يصبح أداة في

يد مالكيه، وليس في خدمة ممن يحتاجون خدمته، لذلك يجب أن يكون كل تفكير مستقبلي محكوما بإطار أخلاقي يضع اعتبار للشأن الإنساني قبل كل شي.

كما ترى الفلسفة التطبيقية أن ضرورة العمل بالميثاق الأخلاقي للتطور العلمي هو ما يستند إلى قيم الحرية والعدالة والكرامة، ويضمن ألا يستخدم التقدم الوراثي أو التقني في إلغاء التنوع الإنساني، فالأمر ليست في منع التطور إنما في توجيه الإنسانية.

إن السؤال المطروح هو سؤال أخلاقي يعكس وعيا استباقيا بالمستقبل، وهو وعي قل نظيره في الفكر العلمي المعاصر، والذي عادة ما ينشغل بالنتائج دون النظر في العواقب. فلكل اكتشاف ثمن، ويعتبر ما نراه اليوم حلم تقنيا، قد يتحول غدا إلى كابوس إنساني، إذ لم تُراعى القيم الإنسانية وقد نرى أن الخوف من العلم موقف معارض للتقدم، غير أن هذا الخوف هو خوف عقلاني نابع من إدراك حدود الإنسان، فالعلم التطبيقي لا يرفض العلم، بل يسعى إلى تهديبه أخلاقيا، ويسعى إلى تحويله شريك في بناء الحياة، فالتقنية التي تستخدم بلا وعي يمكن أن تنتج إنسان معدلا وراثيا، ولكنه فاقد لمعنى الإنسانية.

إذاً نستطيع القول أن المستقبل الذي نتحدث عنه لا يمكن أن يكون بالتقنيات فقط، بل بالوعي الذي يصاحب هذه التكنولوجيا في الفكر المستقبلي الذي يستبعد القيم، حتما سيقودنا إلى واقع لا نعرف عواقبه، فنحن مسؤولون ببناء ثقافة فلسفية قادرة على التمييز بين التقدم الإنساني والتقدم المادي.

ويرى الباحث أن التحدي الأكبر أمام الإنسان لا يكمن في تطوير قدرته العلمية، إنما في ضبط هذه القدرة أخلاقيا، فحين يزداد العلم قوة تزيد مسؤوليتنا تجاه استخدامه، ولا يمكننا تقييم المستقبل إلا بما نملكه من حكمة اليوم، فالحكمة هي القدرة على إرساء ضوابط بين ما يمكن فعله وما يجب فعله، إن أحد المخاطر التقنية هي أن نصل إلى مرحلة، يمكننا فيها تعديل الجينات أو التحكم في الذكاء البشري، ونفعل ذلك دون أن نسأل لماذا؟ ومن أجل ماذا؟ وهل في خدمة الإنسانية؟ فكل هذه الأسئلة تعتبر جوهر الفلسفة التطبيقية التي تجعل الأخلاق قاعدة للتجربة وليست زينة للنظر، وأن الفلسفة التطبيقية لا تدعو هنا إلى إيقاف التطور أو معارضته، بل إلى التوجه نحو الإنسانية، لكي نجعل من التقدم العلمي وسيلة لحماية الإنسان، ولتعزيز كرامته فعندما يصبح العلم في خدمة القيم، سنجد المستقبل امتداد للحاضر الإنساني لا قطيعة (عوض، 110 –

111) يؤكد عوض على أن الفلسفة التطبيقية هي امتداد للقيم التي تخدم طبيعة الانسان وأن للأخلاق دور محوري في جل المعاملات التي يقوم بيها الإنسان وتقوم عليه

**الأخلاق البيئية:**

ان هذا الموضوع يتمثل في الفلسفة البيئية ودورها في معالجة القضايا المعاصرة المرتبطة بالازمة البيئية العالمية فالفلسفة التطبيقية تحاول ان تجمع بين الحقائق الجزئية المتفرقة في اطار واحد مما يمكن الباحث والمتأمل فهمها بصورة شاملة فالعلم يقدم معارف متخصصة في جزئيات محددة بينما الفلسفة التطبيقية تسعى لتركيب هذه المعارف في وحدة فكرية مترابطة تتيح لنا التعرف على حقيقة الوجود، ومن هذا المنطلق نجد ان الفلسفة البيئية لا تهتم بوصف الازمة البيئية أو تسجيل مظاهرها فقط بل ترجع الى الجذور الفكرية التي ساهمت في نشأتها وتسعى الى التعامل معها بتفكير علمي وتعتبر الأزمة البيئية هي سبب ظهور النظرة الحديثة التي سادت الغرب الأوروبي منذ عصر النهضة والثورة العلمية، فقد تعاملت هذه النظرة مع الطبيعة على أنها موضوع للاستغلال والسيطرة، وليست شريكا في الوجود.

فالفلسفة البيئية لا تكتفي بالنقد بل تسعى إلى بناء مشروع بديل يرسخ نظرة جديدة للطبيعة والإنسان معا إن ما تقوم به الفلسفة البيئية من طرح مشاريع من شأنها إقامة علاقة انسجام وتوافق مع البيئة، بدلا من الهيمنة والاستقلال، وهنا يظهر مدى تأثير الفلسفة البيئية في معالجة مسائل البيئة وتأسيس رؤية شاملة لحضارة جديدة أكثر احتراما للحياة، وبما أن الفلسفة البيئية تتقاطع مع الأخلاق البيئية باعتبارها مجالا يبحث في القيم والمعايير التي يجب أن تضبط علاقة الإنسان بالكائنات الأخرى، سواء كانت حيوانات أو نباتات أو أنظمة بيئية حيث استند بعض الباحثين إلى الحجج البراجماتية حيث يرون أن مصلحة الإنسان في الحفاظ على البيئة تنبع من ضمان استمراره وبقائه في عالمه الطبيعي، فالفلسفة البيئية أوسع من مجرد براغماتية، لأنها تحاول تأسيس واجبات أخلاقية نحو الطبيعة بغض النظر عن منفعة الإنسان المباشرة.

ومن زاوية أخرى تمثل الفلسفة البيئية منعطفا فلسفيا جديدا لأنها لا تقف عند حدود التنظير بل تدخل مباشرة في المشكلات الواقعية التي تواجه الانسان اليوم فهي تعيد النظر في اسس الحضارة الحديثة وتطرح بديلا حضاريا قوامه الاخلاق والمسؤولية المشتركة بين الانسان والطبيعة وبهذا نرى أن ما تقدم يعكس الطابع التطبيقي للفلسفة التطبيقية في عصرنا الحالي، فالفلسفة لم تعد

تهتم بالمسائل الميتافيزيقية أو النظرية فقط، بل أصبحت أداة نقد وبناء في مواجهة التحديات العالمية، وأهم هذه التحديات الأزمة البيئية التي تهدد مستقبل الكوكب ككل (يحى، 2021 ،297).

فيما سبق تم عرض تعريف الأخلاق أما الآن، وجب أن نعرف الأخلاقيات البيئية، ومعناها ومفهومها.

**مفهوم البيئة ومعناها:**

**البيئة:** هي لفظ شائع الاستخدام وترتبط معانيها بنمط العلاقة بينها وبين مستخدمه فرحيم الأم يعد بيئة الإنسان الأولى، والبيت يعتبر بيئة، والمدرسة بيئة، والحي بيئة، والبلد بيئة، والكرة الأرضية بيئة، والكون كله بيئة، ويمكن أن ننظر إلى البيئة من خلال الأنشطة البشرية المختلفة، فنقول البيئة الزراعية، والبيئة الصناعية، والبيئة الصحية، والبيئة الثقافية، وهناك البيئة الاجتماعية والبيئة الروحية والبيئة السياسية.

**البيئة في اللغة:** اسم مأخوذ من الفعل الماضي بوء مضارعه، يبوء وتشير معاجم اللغة العربية أن هذا الفعل قد استخدم في كثير من المعاني، ولكن أشهر هذه المعاني هو ما كان في أصله اللغوي يرجع إلى الفعل باء، ومضارعه يتبوء بمعنى أحل وأقام وقد جاء في المعجم الوجيز بوى إنسان منزل، بمعنى أنزل المنزل بمعنى أعده، وتبوأ الشخص المكان، أي نزله، وقام فيه، وتبوأت منزلا، أي نزلت هو بوأت الرجل منزلا في هيئته، ومكنت له فيه وهكذا، فإن البيئة تعني في اللغة المنزل أو المقام، والحال، وهي ما يحيط بالمجتمع أو الفرد، ويؤثر فيهما

ولا يختلف **المعنى الاصطلاحي للبيئة** عن معناها اللغوي كثيرا (حنفي، 2024 ،26) ويشير الباحث إلى أنه ينبغي علينا أن نلتزم بإبراز شمولية مفهوم البيئة واتساع، دلالاته، والانتقال من الوصف إلى البحث في آليات التأثير المتبادل بين الإنسان وبيئاته المتعددة.

وتعرف البيئة بأنها الطبيعة بما فيها من أحياء وغير أحياء، أي العالم من حولنا فوق الأرض، بينما نجد أن بعض الباحثين يعرفها بأنها مجموعة العوامل الطبيعية المحيطة التي تؤثر على الكائن الحي (حنفي واخرون، 2024: 26).

ويعرف الباحث البيئة بأنها المنظومة الشاملة التي تضم العوامل الطبيعية والاجتماعية والثقافية، وتشكل مجال التفاعل الدائم بين الإنسان ومحيطه بما يؤثر في وجوده وتوجهاته.

إن مفهوم البيئة في صورته الأولى فإنه مرتبطا بالعناصر المادية الكبرى الماء والهواء والتربة، وهي عناصر أساسية لا تستغنى عن الكائنات الحية إلا أن الفلسفة التطبيقية تقتضي النظر إلى البيئة باعتبارها نسقا متكاملا للعلاقات التي تجمع بين الطبيعة والإنسان، فالهواء ليس غلافا نتنفسه فقط، بل هو شرط وجودي لتواجد الكائنات، والماء، ليس موردا طبيعيا فحسب، بل هو أساس قيام الحضارات، ومصدر لتنظيم الجماعات والتربة المتمثلة في الأرض، فهي أيضا لا تختزل في كونها أرضا صالحة للزراعة فقط، بل هي ذاكرة للتاريخ الإنساني بما تحمله من آثار وتفاعلات متراكمة، فمن هذه الزاوية يجب أن ننظر إلى البيئة كمفهوم مركب يجمع بين البعد الطبيعي والبعد الإنساني، حيث أن الإنسان لا يعيش سلبيا داخلها، إنما يستطيع أن يساهم في إعادة تشكيلها من خلال نشاطه الزراعي والصناعي والمعرفي، ومن هذا المنطلق فإن البيئة تتحول إلى مجال تطبيقي يعكس قدرة الإنسان على التكيف والإبداع من جهة، وعلى الخراب والفساد من جهة أخرى، وهذا ما يجعل العلاقة بين الإنسان والبيئة علاقة أخلاقية قبل أن تكون علاقة مادية، إذا لا بد على الإنسان أن يعتبر إن البيئة أمانة وجودية تستدعي المحافظة عليها لا أن نساهم في استنزافها.

**علاقة الفلسفة التطبيقية بالبيئة:**

كما أن التفكير الفلسفي في المجال البيئي ينبغي أن يفوق توصيف مظاهرها المناخية أو الجغرافية، بل يصل إلى مسائلة القيم التي تحكم تعامل الإنسان معها، وعلى سبيل المثال لا الحصر، كيف يوظف البيئة في بناء مناهجه التربوية والثقافية؟ وكيف يحولها إلى مصدر للمعرفة؟ وكيف نستطيع أن نوظف موارد الطبيعة لصالح استمرارية الحياة للأجيال القادمة؟

إذاً البيئة في بعدها التنظيمي تعتبر ميدان لتجلي الفعل الإنساني، حيث تتداخل الطبيعة مع الحرية والعلم والأخلاق، وهنا يظهر دور الفلسفة التطبيقية في إعادة النظر في علاقة الإنسان ببيئته، وذلك ليس عبر التنظير الميتافيزيقي المجرد، بل عبر نظام عمليا يربط بين النظرية والتجربة، وبين الفكر والواقع إذن الفلسفة ترتبط بالبيئة ارتباطا وثيقا، فهي أم العلوم، ويختص علم البيئة بدراسة العلاقات التفاعلية بين الكائنات الحية وبيئتها، أي علاقة الكائنات الحية وإيجاد التناغم فيما بينها والفلسفة تحقق هذا التوافق والانسجام ولا تقتصر مهمة الفلسفة على تحقيق هذا التوازن، بل تقوم بمعالجة المشكلات التي تواجهها البيئة (حنفي واخرون، 2024، 28) وبما أن الباحث يرى ضرورة إدخال الفلسفة التطبيقية في المناهج، التعليمية، وذلك عبر المناهج التربوية، فمن الضروري إبراز دور البيئة ومحيطها، كمجال من مجالات الفلسفة التطبيقية التي ترتبط

ارتباطا وثيقا بالإنسان وواقعه المعاش إن موضوع البيئة الفلسفي لا يقف عند حدوده، وصف العلاقات الطبيعية بين الكائنات الحية ومحيطها، بل أكثر من ذلك، حيث يكون مسؤولا للمحافظة على البيئة وتوازنها، وهنا يكون دور الإنسان المنوط به هو الاهتمام المعرفي والأخلاقي وإذا ما اردنا نقل هذا النقاش أو الاهتمام لتحويره ومحاولة دمج المناهج التعليمية بهذا المجال فإننا نجد إدماج البعد البيئي الذي أصبح ضرورة ملحة ليس فقط من أجل التوعية، بل من أجل تكوين وعي فلسفي، أخلاق أخلاقي لدى الأجيال القادمة في البيئة، وما تحمله من مشاكل وتحديات، كالتلوث والاحتباس الحراري والتصحر، ونقص الموارد الطبيعية الذي تعاني منه بعض المناطق في ليبيا لم تعد قضية طبيعية فقط، إنما هي قضية تربوية وثقافية، إذ أن المدرسة الليبية مطالبة اليوم أكثر من أي وقت مضى، أن تنقل للطالب تصورا شاملا للبيئة، لا باعتبارها فضاء خارجيا محايدا، بل باعتبارها نسقا متكاملا يتفاعل فيه الإنسان مع الطبيعة والمجتمع، ويتحدد فيه وجوده ومسؤوليته، وهنا يأتي دور الفلسفة التطبيقية في إضفاء بعد نقدي أخلاقي على هذه العلاقة التي تربط دور الطالب بالبيئة في إطار تربوي عملي، ليكون الطالب قادر على التفكير في البيئة من زاوية المسؤولية والواجب، وليس من جانب الاستغلال والمنفعة فقط، إن المناهج التعليمية الليبية في ظل التحولات الحالية تحتاج إلى هيكلة جديدة، بحيث تستوعب مفهوم الاستدامة البيئية، فالاستدامة ليست مجرد سياسة بيئية، بل هي رؤية فلسفية تتطلب إدماج قيم العدالة بين الأجيال، مع مراعاة الأجيال القادمة حقوقهم في بيئة متوازنة ونظيفة، فإذا فهم الطالب من بداية مرحله الأولى أن أي تصرف غير مسؤول تجاه البيئة ستكون له عواقب مستقبلية، فإنه سينشأ على وعي فلسفي تطبيقي يجعله يساهم بشكل إيجابي في إصلاح بيئته المحلية.

يمكننا القول أن المناهج التعليمية في ليبيا تواجه تحديات، فمن جهة، تحتاج إلى تحديث المحتوى ليتماشى مع قضايا العصر، ومن جهة أخرى ضرورة معالجة البيئة وقضاياها المختلفة، فإن معالجة مثل هذه التحديات لا يمكن أن تكون مجرد حلول تقنية إنما يجب أن تنطلق من رؤية فلسفية تطبيقية تدمج فيها المعرفة بالمسؤولية والعلم بالأخلاق، ومن هنا يمكن أن يصبح إدراج البعد البيئي في مناهج تعليمية ليست إضافة هامشية بل تأسيس لوعي جديد يجعل من الطالب مواطنا مسؤول أمام مجتمعه وبيئته.

إن الفلسفة التطبيقية تُدرّسْ في مسار تربوي، تعطي للطالب أدوات التفكير النقدي والتحليل، وتفتح أمامه أفق لفهم القضايا البيئية، باعتبارها جزء من قضايا، العدالة الاجتماعية، والتنمية

البشرية، وبهذه الطريقة يتحول التعليم من مجرد نقل معارف نظرية إلى بناء شخصية قادرة على التفاعل الإيجابي مع البيئة، ويرى الباحث أن التعليم البيئي إذا تأسس على رؤية فلسفية تطبيقية، فإنه سوف يساهم في تنمية القيم الإنسانية لدى المتعلم، وهذا ما تحتاجه ليبيا اليوم فالوعي البيئي يشكل جزء من مشروع وطني شامل لإعادة بناء الإنسان على أساس معرفي أخلاقي متين، وبالتالي فإن إصلاح المناهج لا ينبغي أن يرتكز على تطوير الموارد العلمية أو التقنية فقط، بل يجب أن يشمل إعادة النظر في القيم الفلسفية التي تؤطر علاقة الإنسان ببيئته.

ان البيئة في نهاية الأمر ليست مادة تعليمية فحسب، بل هي فضاء حياتي يعيشه الطالب يوميا في مدرسته، في بيئته، في مجتمعه المحلي، ومن هنا نرى أن الفلسفة التطبيقية تفتح الآفاق نحو تحويل المناهج من مجرد مقررات جامدة إلى خبرات حياتية تنغرس في حياة الإنسان الطالب، وممارسته اليومية، وإذا تحقق ذلك، فإن المدرسة الليبية ستكون بيئة منتجة للوعي البيئي، وليس ناقلة للمعرفة فقط، وستساهم في تكوين جيل قادر على مواجهة التحديات البيئية بعقل نقدي، ومسؤولية أخلاقية.

ومن وجهة نظر الباحث يتضح إن ربط الفلسفة التطبيقية بالمناهج التعليمية في ليبيا يشكل خطوة أساسية نحو بناء مجتمع قادر على تحقيق التوازن. بين التنمية والبيئة، وبين الحاضر والمستقبل، وبين حاجات الإنسان وحاجات الطبيعة، فهذه تعتبر دعوة إلى أن يصبح التعليم البيئي مشروعا فلسفيا وتربويا، وغالبا ما يسعى الناس لتعليم الفلسفة، محاولة منهم بتطهير أرواحهم ومتعة أنفسهم، واستنارة عقولهم إلا أن تبليغها أو تعليمها شيء مختلف، حيث تستلزم بعض المناهج المختصة لذلك منها التهيئة (التقاز، 2017، 92).

بناء على ما سبق نستنتج أن العملية التعليمية ليست مجرد تلقين للمعارف أو نقل للمعلومات، بل هي محاولة لتطهير النفوس وتهذيب الأرواح، واستنارة العقول، وهذا هو المعنى الذي يرتبط ارتباطا وثيقا بالفلسفة التطبيقية، فإذا كانت المناهج التعليمية التقليدية، تكتفي بإيصال المعارف المتنوعة للمتعلمين، فإن المناهج الحديثة المتأثرة بالفلسفة الطبيعية التطبيقية تسعى إلى تحويل هذه المعرفة إلى قوة فاعلة تسهم في بناء الإنسان أخلاقيا وعقليا وروحيا، ويمكن تفسير ذلك بأن الفلسفة تطبيقية تعيد صياغة أهداف التعليم بحيث يصبح أكثر شموليا وارتباطا بالواقع، فهي تدعو إلى أن تكون المناهج الدراسية أدوات لتشكيل شخصية متكاملة، لا مجرد وسائل لنقل المعلومات، وعليه، فإن الاستنارة التي يحققها التعليم لا تقتصر على الجانب العقلي، إنما تشمل

بناء منظومة القيم، وتنمية القدرة على الحوار والتفكير النقدي فعندما تلزم المناهج المخصصة المتعلم بتتبع طرق متعددة مثل الحوار والتهيئة والأسطورة، فإنه يفتح بابا مهما للفلسفة التطبيقية، حيث تطرح المناهج كوسيلة تتكامل فيها الأدوات العقلية لإحداث تغيير شامل في الفرد، فالحوار يعكس البعد النقدي والتفاعل للفلسفة والتهيئة تمثل الجانب العلمي التطبيقي الذي يراعي خصوصية المتعلم واحتياجاته، وأما الأسطورة فهي تعيد الاعتبار للبعد الرمزي والخيالي الذي يغذي الروح، ويعزز المخيلة، ويرى بوتر أن طبيعة العلاقة بين الإنسان والبيئة لا تتعلق بمجرد بقاء الإنسان كنوع بيولوجي، بل بمدى وعيه العميق بأهمية البيئة التي يعيش فيها، سواء كانت محيطه المباشر، أما العالم الخارجي فهذا يجعلنا أمام مشكلة المركزية في الفلسفة التطبيقية بسؤال مباشر، وهو كيف يمكن ترجمة القيمة الأخلاقية المتعلقة بالبيئة إلى سلوك؟ ومناهج عملية تحفظ التوازن بين بقاء الإنسان وصون الطبيعة؟ ومن خلال ذلك يظهر لنا أن الأخلاق البيئية لم تعد مجرد دعوة مثالية أو نظرية، بل صارت ضرورة عملية لمواجهة التحديات الحالية من تلوث واستنزاف للموارد، واختلالات مناخية، ومن هنا يسير الاتجاه التطبيقي نحو توسيع مفهوم الأخلاق، ليشمل البعد الاجتماعي والإنساني معا بحيث يصبح الحفاظ على البيئة، شيء أساسي لضمان كرامة الإنسان واستمرارية الحياة، فالبيئة ليست إطار خارجي للوجود، بل هي أصل كل علاقة وجودية بين الطبيعة والفرد والمجتمع وبالتالي، نجد أن هذا الطرح يعبر عن رؤية حديثة للأخلاق البيئية يتجاوز فيها الفردية نحو الشمولية، إذ يربط بين البعد القيمي للإنسان، وبين واجبه في حماية الأرض، وهذا ما يجعل الفلسفة التطبيقية قادرة على إعادة صياغة العلاقة بين الإنسان والطبيعة في صورة عقد أخلاقي حديث يلزم الإنسان بأن يكون فاعلا مسؤولا، لا مجرد كائن مستهلك (الجربي،91،92، 2017) وتشمل الفلسفة البيئية، على قضايا مهمة، منها أخلاقيات، البيئة، وجماليات البيئة، والنسوية، والإيكولوجية، ولاهوت البيئة. ويرتبط بهذه الفلسفة. أيضا، ألا الإيكولوجيا السياسية والإيكولوجيا الاجتماعية، وعلم النفس الإيكولوجي، وإذا ما ركزنا الحديث بشكل أكبر حول فلسفة البيئة، فإننا يمكننا تقسيمها مع زيمرمان –zimmerman إلى ثلاثة حقول رئيسية هي الأخلاق البيئية أو الإيتيقا الإيكولوجية، ثم الإيكولوجيا الجذرية، ثم الإصلاحية المتمركزة بشريا، وإذا كان زيمرمان يكتفي بهذه الحقول الثلاثة كمكونات رئيسية لفلسفة البيئة فإنه يمكننا أن نضيف إليهم مكون رابع هو أخلاق المسؤولية الذي دعا إليه الفيلسوف الألماني هانز يوناس (غيضان،2021، 39) ومن خلال ذلك، يستنتج الباحث أن هذا الطرح مليء بمضامين الفلسفة التطبيقية، وهو يركز على الأبعاد الأخلاقية للبيئة، وعلاقتها بمكانة الإنسان في الكون، ويتضح لنا أن الاهتمام بالبيئة ليس

أمرا ثانويا أو رفاهية، بل هو جزء من العوامل التي تبقى على الإنسان وكرامته في البيئة ليست مجرد إطار خارجي للحياة بل هي عدة عوامل متكاملة تتداخل فيها الأبعاد الأيديولوجية والاجتماعية والسياسية والنفسية، الأمر الذي يجعلها موضوعات فلسفية مركزية ويتضح من خلال التحليل أن تقسيم زيمرمان للحقول الرئيسية للفلسفة البيئية إلى عدة محاور كالأخلاق البيئية والإيكولوجية العميقة والإيكولوجية الإصلاحية يعكس دقة الطرح وصحته اذ يعطينا أدوات منهجية لتحديد مستويات التعامل مع البيئة، فمن خلال توجه إصلاح البيئة الذي يحاول معالجة مظاهر التلوث والخلل في إيكولوجيا العميقة التي تعيد النظر في علاقة الإنسان بالوجود ذاته، وصولا إلى الأخلاق البيئية التي هي أساس القيم لهذه العلاقة، ويظهر لنا أيضا صحة الطرح بأن الفلسفة البيئية لم تعد مجرد اجتهاد فكري، بل صارت أداة لمعرفة كل التحديات المعاصرة التي تهدد الإنسان والكون، فهي تجمع بين العلم والأخلاق والسياسة، وتدفع بإتجاه وعي جديد من شأنه حماية البيئة كشرط أساسي لبقاء النوع البشري وحماية مكانته ومن هنا نستطيع القول إن ما جاء في النص يوطد لبعد تطبيقي عميق، حيث لا تنحصر الفلسفة البيئية على التنظير، بل تنفتح على واقع السياسات البيئية والسلوكيات الفردية والجماعية، وترجع أهمية دور الإنسان بما أنه كائن مسؤولا عن الكون الذي يعيش فيه.

**أخلاقيات التكنولوجيا – الذكاء الاصطناعي**

يشهد العالم المعاصر ثورة رقمية غير مسبوقة، أنتجت تقنيات الذكاء الاصطناعي والروبوتات والفضاء الرقمي الذي يؤدي إلى جمع ومعالجة كم هائل من البيانات وقد تحولت هذه التقنيات من أدوات مساعدة إلى عناصر أساسية في تشكيل أسلوب التفكير والسلوك البشري وهذا ما جعل قضايا الأخلاقيات في هذا المجال تأخذ موقفا محوريا في الدراسات الفلسفية والقانونية والاجتماعية، فالذكاء الاصطناعي لم يعد مجرد خوارزميات صامتة، إنما صار يشارك في اتخاذ قرارات تمس حياة الإنسان، كالتعليم، والطب وإدارة الموارد، وهذا ما يستلزم أن نسائله أخلاقيا، ومن الجانب الآخر، تطرح الخصوصية الرقمية تحديات كبيرة أمام المجتمعات والأفراد، فأصبحت البيانات الشخصية منتج استراتيجي يستغل فيه التسويق والسيطرة والتوجيه، وهذا ما يثير إشكاليات تمس الحرية والكرامة الإنسانية، أما الروبوتات فقد أصبحت تفوق حدود العمل الصناعي لكي تصبح جزء من منظومة الحياة اليومية، فمن هذا المنطلق يأتي دور الفلسفة التطبيقية باعتبارها الإطار الفكري الذي يحاول معالجة هذه القضايا بعمق نقدي ومنهج تحليلي، فالفلسفة التطبيقية

وظيفتها العمل على تقديم حلول عملية توجه قراراتها، والسياسات التي تتعلق باستخدام هذه التقنيات فالفلسفة التطبيقية تعطينا أدوات لفهم الأشكال القائم بين التقدم التكنولوجي وحماية القيمة الإنسانية، وتساعد أيضا في إعداد ميثاق أخلاقي شامل يوازن بين مصلحة التطور ومتطلبات العدالة والمسؤولية، وعلى هذا الأساس، فإن البحث في أخلاقيات الذكاء الاصطناعي والخصوصية الرقمية، والروبوتات، ليست مجرد نقاش معرفي، بل حاجة حضارية ملحة تهدف إلى توجيه البشرية نحو مستقبل آمن، يكون فيها احترام الإنسان والحفاظ على كرامته شي أساسي في عالم يتغير بوتيرة مذهلة.

لقد أصبح الذكاء الاصطناعيArtificial Intelli(AI)ence جزءاً لا يتجزأ من حياتنا اليومية، ويتم استخدامه على نطاق واسع ويتطور هذا المجال بصورة ملحوظة، ولقد عرف كل من لوسين، وبينجو، وهينتون– Lecun – Benio– Hinton 2015 الذكاء الاصطناعي على أنه مجموعة من التقنيات التي تسمح للحواسيب بفهم العالم من حولها والتفاعل معه بطريقة ذكية من خلال معالجة البيانات واتخاذ الإجراءات المناسبة، وتطوير نماذج تنبؤية (والي، 2025 ، 93) يفسر ذلك أن الذكاء الاصطناعي صار جزء أساسيا من بنية الحياة المعاصرة، حيث أصبح يستخدم بشكل متزايد في مختلف القطاعات من التعليم والاتصالات إلى الصناعة والطب، حيث تطور هذا المجال بسرعة واضحة وأشار أحمد العربي 2021 إلى أن الذكاء الاصطناعي مجال واسع، يشمل عديد من التخصصات، مثل تعلم الآلة، ومعالجة اللغات الطبيعية، والرؤية الحاسوبية والروبوتات، ويهدف إلى تطوير أنظمة ذكية قادرة على العمل بشكل مستقل واتخاذ القرارات كما أوضح كل من رسل ونور فيش Russell Norvi 2021 أن الذكاء الاصطناعي فرع من فروع علوم الحاسوب يركز على تصميم وبناء أنظمة ذكية قادرة على العمل بشكل مستقل واتخاذ القرارات في مواقف معقدة وغير مؤكدة (والي،2025،93 ) وإذ تناولنا هذا الطرح من منظور فلسفي تطبيقي، فنجد أن الذكاء الاصطناعي قد تجاوز كونه أداة تقنية، ليصبح موضوعاً أخلاقياً ومعرفياً يمس علاقة الإنسان بالتقنية فهو يحثنا إلى التفكير في إشكاليات المسؤولية والعدالة والخصوصية، فالذكاء الاصطناعي يمثل تحديا فلسفيا تطبيقيا بقدر ما هو إنجاز علمي إلا أنه يفرض علينا إيجاد معايير جديدة لضبط العلاقة بين التقدم التقني والقيمة الإنسانية.

وأُعتبر الذكاء الاصطناعي في السنين الأخيرة أهم التحديات المعرفية والأخلاقية التي تواجه الإنسان، والفكر المعاصر، فهو لم يعد مجرد مجال تقني بحت، إنما صار حقلا متداخلا مع القيم

الإنسانية والمبادئ الفلسفية حيث قام(Jobin, et, al 2019) بمراجعة شاملة ضمت (84) بحث يُعني بأخلاقيات الذكاء الاصطناعي حيث أظهرت النتائج أن خمسة مبادئ أساسية تشكل العامل المشترك الأكبر في معظم الدراسات، وهي الشفافية، والعدالة، والإنصاف، وعدم الإضرار، والمسؤولية، والخصوصية فهذه المبادئ تمثل الشكل الأخلاقي الأول الذي يمكن التحرك لفهم كيفية تعامل المجتمعات مع الذكاء الاصطناعي، إلا أن الأمر لا يتوقف عند هذا، إذ أشار الباحثون إلى مبادئ أخرى كالمنفعة، والحرية، والاستقلالية، أو التي ظهرت في نحو 41 بحثا، بالإضافة إلى قيم أخرى كالثقة والاستدامة والكرامة التي برزت في ثلث الأبحاث تقريبا ومن المثير للاهتمام أن هذه المبادئ، رغم أنها مهمة، إلا أنها لا يمكن تطبيقها بسهولة في الحياة العملية، وإذا نظرنا إلى هذه الجوانب من منظور فلسفي تطبيقي، فإنها تتيح لنا أفقا واسعا لفهم المشكلات من خلال تحويل المبادئ النظرية إلى أدوات عملية، فإذا كانت الأخلاقيات تقدم الشكل القيمي الموجه، فإن الفلسفة التطبيقية تضيف إليه البعد العملي الذي يربط النظرية بالتطبيق ومن هنا لم يصبح النقاش الفلسفي أمرا تجريديا أو ميتافيزيقيا إنما صار ضرورة لتوجيه الممارسات التقنية المعقدة نحو أهداف إنسانية عليا وبناء على هذا، فإن العلاقة بين الأخلاقيات والقوانين تمثل حجر الزاوية في الإطار التنظيمي للذكاء الاصطناعي، فالأخلاقيات تحدد الأسس العامة التي تضمن اتساق، الذكاء الاصطناعي مع القيم الإنسانية كالشفافية والعدالة والمسؤولية ومن جانب آخر، تعمل القوانين على صياغة قواعد الزامية تحد أو تمنع الانتهاكات كانتهاك الخصوصية، أو ترسيخ التحيز ويشير برايسون، 2018 إلى أن الجمع بين البعد الأخلاقي والبعد التشريعي هو السبيل الأمثل لتطوير ذكاء أصناعي مسؤول يخدم المجتمع بشكل آمن وعادل، وبينما في المقابل، أن المسؤولية لا تقع على كاهل المطورين والباحثين فقط، إنما تقع أيضا على المستخدمين والحكومات، والشركات والمجتمع الدولي بأسره، فالمسألة تتعلق بتوزيع عادل للمسؤولية الأخلاقية بين جميع الفاعلين، بما يتماشى مع صميم الفلسفة التطبيقية، التي تؤكد أن القيمة الأخلاقية يجب أن تنتقل إلى ممارسات مؤسسية وجماعية، وتتبلور هذه الرؤية في الجهود التي بذلتها المؤسسات الدولية والوطنية، فقد أصدرت منظمات كبرى مثل الاتحاد الأوروبي ومنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، وثائق توجيهية تتعلق بإعداد أنظمة ذكاء اصطناعي تضع في الاعتبار القيمة الأخلاقية (Jobih, et, al, 2019) كما وضعت بعض الدول استراتيجية وطنية للذكاء الاصطناعي، ومن أهمها الاستراتيجية الوطنية المصرية التي توضح عظم الاستفادة من تقنيات الذكاء الاصطناعي في شكل أخلاقي آمن، ورغم كل هذه

الجهود، فإن التحدي الأكبر يكون في الانتقال من النصوص والسياسات إلى التطبيق العملي، وذلك يكون إن الواقع معقداً لدرجة كبيرة تفوق التصورات النظرية.

وفي هذا السياق نرى أن أخلاقيات الذكاء الاصطناعي تضع تحديا مزدوجا على الفلسفة التطبيقية، فمن جهة عليها أن توفر الإطار النظري الذي يمنع اختزال الأخلاقيات في مجرد شعارات، ومن جهة أخرى، أن تضمن تفعيل هذه الأسس في السياسات الاقتصادية والتعليمية والاجتماعية، ومن هنا يظل النقاش حول الذكاء الاصطناعي ليس مجرد نقاش علمي أو تقني، إنما قضية إنسانية وحضارية تستلزم إعادة التفكير في علاقة الإنسان بالتقنية.

ومن خلال هذا نستخلص أن اخلاقيات الذكاء الاصطناعي تمثل بيئة خصبة للتداخل بين التقنية والفلسفة التطبيقية، فهي تدعو إلى إعادة تصميم مفاهيم مثل الخصوصية والعدالة والحرية والمسؤولية في ظل تحديات عالم رقمي متغير باستمرار، وإذا كان تطبيق هذه الأسس يواجه عقبات واقعية، فإن الفلسفة التطبيقية تعطينا القدرة على تجاوز هذه العقبات من خلال مقاربة نقدية عملية تجعل القيم الأخلاقية قابلة للتنفيذ (والي، 2025، 95).

وعندما نتحدث عن المفهوم الأخلاقي حول الذكاء الاصطناعي وفق منظور تطبيقي، فلا بد من بناء أنظمة الذكاء الاصطناعي على منهجية عادلة وأخلاقية، تتكئ على قيم احترام الإنسان وكرامته، وإلى معرفة أن التكنولوجيا ليست غاية في ذاتها، بل وسيلة لتحقيق الرفاه الإنساني ، فهذا التطور التقني الذي يشهده العالم اليوم، لا نستطيع تجاهله أو يكون بمعزل عن المنظور الأخلاقي الذي يحدد اتجاهاته، ويضمن أن يبقى في خدمة الإنسان، لا العكس إن المتابعة المستمرة متمثلة في التقارير عن فكرة بناء أنظمة الذكاء الاصطناعي هي من عززت مبادئ العدالة والمسائلة والشفافية وهذا يمثل تحول فلسفيا في التفكير المعاصر، فقد كان الاهتمام في بداية الأمر يركز على كفاءة الأداء ودقة الحساب للذكاء الاصطناعي، أما اليوم، فصار التركيز على الغايات الإنسانية التي تخدمها لهذه الأنظمة، ومدى تأثيرها في القيم والمبادئ الأخلاقية التي تراعي التوازن المطلوب بين الإنسان والآلة.

ونستطيع القول أن هذه الرؤية تستند إلى حقوق الإنسان والقيم الثقافية الأساسية، التي تعتمد على تنوع المجتمعات، فلكل مجتمع منظومته الأخلاقية الخاصة به، والتي تحدد معايير الصواب والخطأ، والظلم والعدل، والضرر، والمنفعة.

ومن هنا نقول إنه لا يمكن إعداد ذكاء اصطناعي بشكل موحد، ومن خلاله يتم تجاهل الخصوصيات الثقافية والإنسانية، وإنما يجب أن يكون هذا الإعداد منفتحا على تعدد القيم، على أن يراعي ثقافة الشعوب المتنوعة ويبرر من خلاله مفهوم الكرامة الإنسانية في النظرة العالمية، ومن خلال ذلك يصبح الذكاء الاصطناعي أداة لتحقيق الأثر الإيجابي والمساهمة في بلوغ الأهداف طويلة وقصيرة الأجل لصالح الإنسانية وازدهارها، وأن هذا التوجه الإنساني في منظور الفلسفة التطبيقية لتطوير الذكاء الاصطناعي، يعكس تحولا من التفكير النظري اتجاه ماهية الذكاء والوعي، إلى التفكير العملي حول كيفية تطبيق المبادئ الأخلاقية في إطار تكنولوجي معقد، فمهمة الفيلسوف صارت أكبر من ذي قبل، حتى أنه لم يعد يكتفي بطرح الأسئلة الوجودية أو المعرفية حول الآلة والإنسان، وإنما أصبح يساهم في صياغة السياسات التقنية التي تحصن الإنسان من الانتهاكات الأخلاقية، والتلاعب بالمعلومات، والتميز الرقمي ومن خلال هذه المساهمات تصبح الفلسفة التطبيقية مشارك فعال في توجيه العلم نحو الإنسانية التي توازن بين الابتكار والضمير، وبين التقدم التقني والواجب الأخلاقي.

إذاً لا بد عند إعداد أنظمة الذكاء الاصطناعي أن يراعى عدم خداع المستخدمين أو التأثير على قراراتهم أو التلاعب بسلوكهم، فإن هذا يعد انتهاكاً مباشراً لمبدأ الاستقلالية الإنسانية وصاحب القرار هو الإنسان، وأي منظومة تحاول تجاوز ذلك أو التحكم في خياراته يعتبر هذا العمل خارج نطاق الشرعية الأخلاقية، ولهذه الأسباب يجب التركيز عند تصميم الذكاء الاصطناعي ألا يكون حاجزاً لحرية الاختيار، بل يعزز قدرة الإنسان على اتخاذ قراراته بطريقة واعية ومدروسة.

كما أن الإعداد لبناء هذه الأنظمة يجب أن يكون نهجا قائما على مبادئ حقوق الإنسان الأساسية، وعلى القيم والمبادئ الثقافية التي من شأنها تنمية التعاون والتفاهم بين الأفراد والمجتمعات، ومن خلال هذه الأنظمة يمكن تحقيق توازن عادل بين مصالح الشركات والمستخدمين، وبين الغايات الأخلاقية والأهداف الاقتصادية، حتى لا يتحول الذكاء الاصطناعي إلى وسيلة للهيمنة، إنما وسيلة للارتقاء بالإنسانية كلها، ومن خلال طرحنا السابق، يتضح أن المبدأ الإنساني في فلسفة الذكاء الاصطناعي لا تكون مجرد شعارات نظرية فحسب، إنما ضرورة واقعية لضمان مستقبل آمن ومستدام في أي نظام تقني، لا يهتم بالبعد الأخلاقي، فإنه يحمل في داخله بذور الخطر، وأما النظام الذي يؤسس على الوعي الإنساني والضمير الأخلاقي، فهو حتما سيكون قادرا على قيادة الإنسانية نحو مستقبل أكثر عدلا وأمنا واستدامة وهذا ما تسعى إليه الفلسفة

التطبيقية عندما تربط الفكر والعمل بالمبادئ والتطبيقات العملية، وعلى هذا الأساس يمكن القول أن مبدأ الإنسانية في بناء منظومة الذكاء الاصطناعي يتوسع ليشمل المجال التقني أو الصناعي، ويمتد أثره ليشمل المجال التربوي والتعليمي، وباعتبار أنه أهم الميادين التي تجسد العلاقة بين الإنسان، والمعرفة والتكنولوجيا، فالمناهج التعليمية حسب رؤية الفلسفة التطبيقية، مطالبة بإدماج القيمة الإنسانية والأخلاقية في التعامل مع الذكاء الاصطناعي، وكيفية تعليم المتعلمين في استخدامه، وبالطرق النقدية الواعية، فهذا الدمج بين الوعي والأخلاقي، والمعرفة النقدية يساعد في بناء جيل قادر على استغلال أدوات الذكاء الاصطناعي بما يخدم الإنسان ويحافظ على كرامته ودوره في الحياة، إضافة إلى ذلك، فإن الفلسفة التطبيقية تفتح أمام التربية الحديثة آفاق جديدة لتطوير المناهج، حتى تصبح مناهج متكاملة تربط بين الممارسة والنظرية، وبين القيم والعلم، وتنمي في المتعلم القدرة على التمييز الأخلاقي في المواقف التي تستلزم التقنيات الذكية، فبالإمكان أن تصبح التكنولوجيا أداة لترسيخ الفكر النقدي والوعي الإنساني، وهذا ما يتماشى مع تطلعات التربية المعاصرة نحو الاستدامة الإنسانية والمعرفية، ويتضح لنا أن الفلسفة التطبيقية من خلال مبدأ الإنسانية، إنها ترسم أساسا أخلاقيا ومعرفيا، بإمكانه توجيه العملية التعليمية في ليبيا نحو تربية الإنسان القادر على التفكير الأخلاقي في هذا الزمن، زمن الذكاء الاصطناعي، وتحفيزه على ممارسة دوره كمواطن عالمي يحقق التوازن بين العقل والتقنية، وبين المسؤولية الجماعية والمصلحة الفردية وبناء على ذلك أصبح من الضروري تضمين هذا المبدأ في المناهج، ليس خيارا أكاديميا بل ضرورة حتمية لتبقى المعرفة في خدمة الإنسان، لا العكس.

سرعت أنظمة الذكاء الاصطناعي الابتكار في سبيل إجراء الأعمال وتنفيذها من الممارسات، وبالتالي أصبح من الضروري تطوير تقييمات الأثر الأخلاقي لنظام الذكاء الاصطناعي لتحديد المجالات التي تحتاج إلى تعديل وإعادة المعايرة لتصميم نموذج الذكاء الاصطناعي في تقنية مقبولة أخلاقيا لتعظيم تأثيرها الإيجابي في تعزيز القدرات والمهارات البشرية، ويكمن الهدف من تقييمات الأثر في تقييم وتحليل مستوى التأثير الأخلاقي لتقنية الذكاء الاصطناعي على كل من الأفراد والمجتمعات في السلوكيات المباشرة وغير المباشرة على حد السواء ( الهيئة السعودية ،2023، 30).

يتجلى فيما سبق وعيا فلسفيا تطبيقيا متقدما بمسائل الأثر الأخلاقي للذكاء الاصطناعي، إذ يوصي إلى الانتقال من مجرد الاستخدام التقني إلى التقويم القيمي للنتائج المترتبة عنه، ويظهر هنا

أن التطور التكنولوجي لا يقاس فقط بالكفاءة، إنما بقدرته على احترام الإنسان وزيادة مهاراته، كما يوصي بضرورة إعداد طرق تقييم أخلاقية مستمرة تساعد في ضبط مسار الابتكار ضمن إطار من العدالة والمسؤولية الاجتماعية، فمن الناحية الفلسفية التطبيقية نجد أن تسهيل تطبيق الفكر الأخلاقي في المجال العلمي واضحا، حيث يتحول التأمل الفلسفي إلى أداة توجيه فعالة، تعدل بين القيم الإنسانية والتقدم العلمي.

يعتبر الذكاء الاصطناعي أهم صور التقدم التكنولوجي الذي ساهم في تبديل مظهر العالم وأعاد تكوين علاقات الإنسان بالمعرفة والعمل والمجتمع، إلا أن هذا التطور لم يكن منصف أخلاقيا إنما دفع إلى التساؤل الفلسفي العميق حول العدالة والشفافية والمساءلة والخصوصية، والوعي الأخلاقي للآلة، ومن هنا لزم تدخل الفلسفة التطبيقية بوصفها مجالا نقديا يسعى إلى تحليل هذه التطورات التقنية من ناحية القيمة الإنسانية، حيث يتم ذلك من خلال التوازن بين الاعتبارات الأخلاقية والفعالية التكنولوجية.

وأما مبدأ العدالة، الذي يمثل النقطة الجوهرية في التفكير الأخلاقي الخاص بالذكاء الاصطناعي، فيجب أن تكون التقنيات الحديثة متاحة للجميع بشكل عادل، وألا تكون حكرا على شركات أو فئات محددة، فإن الاحتكار يؤدي إلى اعادة بناء التفاوت الاجتماعي والاقتصادي، وينمي ما يعرف بالهوة الرقمية بين من يستبعدوا من هذه الخدمة، وبين من يمتلك القدرة على الوصول إليها، فهذه الهوة ليست تقنية فقط، إنما هي أزمة أخلاقية تتعلق بمبدأ تكافؤ الفرص والعدالة المعرفية، وفي مفهوم الفلسفة التطبيقية تصبح العدالة ليست مفهوما نظريا، إنما ممارسة تحول في تصميم الأنظمة الرقمية بحيث تسهم في تحقيق المصلحة العامة وليس الخاصة، فالتقنية مهما بلغ بها التطور يجب أن تكون في خدمة الإنسان، لا أن تتسلط عليه، وعندما نتحدث عن مبدأ المسائلة، فنجده يمثل العنصر الثاني في منظومة الأخلاقيات الرقمية فيجب أن تكون قرارات نظام الذكاء الاصطناعي قابلة للتتبع والمراجعة، وأن يتم تحديد المسؤول الأخلاقي والقانوني عن أي خطأ أو ضرر ينتج عن عملها، فعندما تغيب المساءلة، يتحول الذكاء الاصطناعي إلى غير معروفة الهوية من شأنها أن تتخذ قرارات قد تؤثر في مصير الأفراد، ولا نستطيع محاسبتها، ولهذا السبب وغيره تدعو الفلسفة التطبيقية إلى ضرورة إيجاد إطار أخلاقي ومؤسسي يضمن الشفافية في اتخاذ القرار، ويلزم الأنظمة لتدقيق خارجي من شأنه إيقاف الخلل والانحياز.

وأما الشفافية كما قلنا من قبل فهي الشرط الأساسي للوصول إلى تحقيق الثقة بين الآلة والإنسان، فعلى المستخدم أن يكون على دراية بمعرفة الكيفية التي تتخذ بها القرارات داخل النظام الذكي، وكيفية بناء الخوارزميات والنماذج، فالخوارزميات الغامضة، بالطبع، تنتج مجتمعا غامضا لا يعرف أسبابه، ولا يتحكم في مصيره، وعلى هذا الأساس تقتضي الشفافية أن تفصح المؤسسات التقنية عن مصادر البيانات، وكيفية المعالجة، وحجم التأثير الاجتماعي والاقتصادي للأنظمة التي تطورها، ومن غير هذه الشفافية يكون الذكاء الاصطناعي سلاحا في يد ممن يملكونه في عوض أن يكون أداة لخدمة الإنسان.

وأما عن مبدأ الخصوصية فيأتي ليعطي التوازن بين الحق في المعرفة والحق في حماية حياة الأشخاص، إذ يقوم هذا المبدأ بالتنسيق على أن تستخدم البيانات الشخصية في أضيق الحدود، وبما يتماشى مع الأغراض المعلنة فقط، ومع مراعاة وضع عقوبات صارمة لمنع التسرب أو التطفل أو الاستعمال الغير مصرح به، إلا أن العلاقة بين الشفافية والخصوصية تبقى معقدة فكل ما زاد الإفصاح كلما تقلصت مساحة الخصوصية والعكس صحيح ومن هنا تظهر أهمية الفلسفة التطبيقية في إيجاد حلول أخلاقية عادلة تحقق الشفافية دونما المساس بكرامة الإنسان.

ويأتي بعد ذلك مبدأ التفسير أو التفهيم الذي يعتبر من الحقوق المعرفية للإنسان في العصر الرقمي، فكل مستخدم يلزم أن يعطى الحق في فهم الطريقة التي تم بها اتخاذ القرار الذكي الذي يؤثر عليه سواء في الصحة أو التعليم أو التوظيف، إن مهمة الشرح والتفسير ليست مجرد مسألة تقنية، إنما هما حق أخلاقي متعلق بمبدأ احترام الإنسان ومن هذا المنطلق، يجب على المؤسسات التقنية أن تجعل الشرح بلغة واضحة ومبسطة، يتم من خلالها استيعاب كيفية عمل الأنظمة الذكية من قبل جميع الفئات.

أما مبدأ الأمان الرقمي فهذا الأمر يعتني بقدرة أنظمة الذكاء الاصطناعي على مواجهة المخاطر المتوقعة، سواء كانت الناتجة عن الأعطال التقنية أو الهجمات السيبرانية ويتطلب المبدأ هذا الإعداد لخطط استباقية للاستجابة والوقاية.

فالذكاء الاصطناعي بقدر ما يعطينا الكفاءة يمكن أن يتحول إلى خطر إذا لم تراعي فيه الرؤية الأخلاقية المسؤولة ومن القضايا الأساسية ما يعرف بأخلاقيات الآلة، وهي فرع متخصص في الفلسفة التطبيقية، هذا الفرع يهتم بتضمين المبادئ الأخلاقية في سلوك الآلات ذاتها ويتميز هذا الفرع بأنه يميز بين الأخلاق الإنسانية في تصميم الآلة، وهذه مسؤولية الإنسان في برمجة

الأنظمة الذكية بما يتماشى مع القيم الأخلاقية وبين الأخلاق الداخلية للآلة نفسها يعني قدرتها على اتخاذ قرارات أخلاقية وفق منظومة مبرمجة تتضمن القواعد والقيم.

إلا أن السؤال الفلسفي الذي يطرح الآن هو، هل الآلة يمكن أن تمتلك وعيا أخلاقيا مستقل عن الإنسان؟ أم الأخلاق تظل خاصة بالإنسان؟ وهنا يظهر دور الفلسفة التطبيقية، فهي لا تقف عند حد تقنين السلوك التقني، بل تسعى إلى فهم العلاقة بين العقل الاصطناعي والوعي الإنساني، وبين الخوارزمية الآلية، والإرادة البشرية إن أخلاقيات الذكاء الاصطناعي في ظل هذا السياق، ليست شيء تكميلي أو شكل، إنما هو ضرورة فلسفية وإنسانية تسعى لأن يبقى التقدم العلمي في خدمة الإنسان، وليس العكس، فالتكنولوجيا عندما تنفصل عن الأخلاق تتغير من أداة للنهضة، أو وسيلة للهيمنة ولذلك، فإن الفلسفة التطبيقية مطالبة اليوم، أكثر من أي وقت مضى، بأن تسعى لبناء وعي جديد يربط بين القيمة والعلم، وبين المسائلة والتطور، حتى تصبح التقنية وسيلة لتحقيق العدالة الإنسانية، وليس ساحة للسيطرة والتمييز.

**أثر التقدم التكنولوجي على الأخلاق**

لقد أصبح التقدم التكنولوجي هو السمة المميزة لهذا العصر، فقد حمل في طياته مجموعة من السلبيات والإيجابيات التي أثرت بالطبع على حياة الإنسان وسلوكه وأخلاقه ذلك لأنه كائن اجتماعي بطبيعته يتأثر بما حوله، ويؤثر في مجتمعه (عاطف 2022: 401) يؤكد الباحث أن التقدم التقني موضوع أثر على الأخلاق بشكل واضح، وهو من أكثر القضايا الفكرية المعاصرة تعقيداً فهو يجمع بين قضيتين متقابلتين، الأولى السعي إلى التطور والابتكار، والثانية حفظ التوازن القيمي فهذا الموضوع يتجاوز العلوم والتقنية، ليصل عمق الفلسفة التطبيقية التي تهتم بدراسة أثر الفعل الإنساني في الواقع، وتحديد مسؤوليته الأخلاقية ضمن واقعنا المتغير، فالتقنية هذه ليست مجرد أدوات، إنما هي نسق ثقافي متكامل يعيد تأسيس شكل السلوك والعلاقات الاجتماعية، والمعرفة، والحقيقة أن التطور التكنولوجي عبر الأزمان كان دائما عنصرا في تحسين حياة الإنسان من حيث تسهيل الاتصال وتطوير التعليم والطب والاقتصاد، إلا أنه في نفس الوقت حمل في داخله تحديات أخلاقية من أهمها ضعف المعايير القيمية مقابل الإغراءات التكنولوجية، وتراجع القيم الإنسانية، وتغير مفهوم الخصوصية أمام سرعة المعلومة، ومن هنا يأتي السؤال المهم هل صاحب هذا التقدم التكنولوجي تقدماً أخلاقيا؟

وبحسب رؤية الفلسفة التطبيقية، لا يمكن فصل التكنولوجيا عن القيم التي تواجهها فالتقدم العلمي غالبا ما يصاحبه الخطر عندما يفصل عن الضمير الإنساني فعندما نستخدم الذكاء الاصطناعي في الطب أو التعليم مثلا، قد يؤدي إلى نتائج هائلة، لكنه من الممكن أن يتحول إلى أداة للسيطرة أو التمييز، إن لم يضبط بضوابط أخلاقية، ولهذا السبب نجد الفلسفة التطبيقية دائما تنادي بربط الفعل العلمي بالمسؤولية الأخلاقية، بمعنى جعل التقنية من مجرد وسيلة إلى مشروع إنساني يخدم الكرامة والعدالة.

وتكشف المعطيات الواقعية أن التغير التقني السريع، أثر في منظومة القيم الاجتماعية، إذ لاحظنا أن ثمة مفاهيم مثل الأمان والخصوصية والاحترام بدأت تتخذ معاني جديدة، فنجد وسائل التواصل الاجتماعي مثلا أنها فتحت مجال للتعبير والتواصل، بينما في الوقت نفسه، ساهمت في انتشار العنف اللفظي والمعلومات المضللة، وانتهاك الخصوصيات، فهذا الإشكال تظهر الحاجة إلى ضرورة وجود أخلاقيات رقمية تقوم على وعي فلسفي قادر على التوفيق بين المسؤولية والحرية.

لقد لاحظ الفلاسفة منذ القدم أن التقدم المادي دون تقدم أخلاقي يقود إلى الاضطراب فالقدماء كأرسطو وأفلاطون قد رأوا أن السعادة غاية الأخلاق، بينما نظر كانط إلى الأخلاق باعتبارها واجبا يركز على التفكير العقلي، أما الفلسفة التطبيقية الحديثة فترى أن الأخلاق ليست مبادئ مجردة، إنما ممارسات واقعية داخل المجتمع التكنولوجي.

فالسؤال لم يبقى ما هو الخير؟ إنما صار كيف نحقق الخير في ظل وجود واقع تقني متغير إن المجتمع التقني اليوم يفرض على الإنسان أن يراجع تفكيره في مكانته ضمن منظومة الذكاء الاصطناعي، والاتصال الرقمي، فالإنسان لم يعد مجرد مستخدم للتقنية، إنما صار جزء منها يتشكل من خلالها ويتفاعل معها، حتى غدت الهوية الرقمية استمرار للوجود الإنساني، ومن هنا صار تأسيس أخلاق التكنولوجية ضرورة وجودية لا ترفاً فكريا، وفي هذا الإطار تتجلى أهمية توجيه البحث الفلسفي نحو بناء منهج أخلاقي تطبيقي يتعامل مع التكنولوجيا، وهذا المنهج يجب أن يقوم على:

1- القيمة الإنسانية قاعدة لكل ممارسة تقنية.

2- العدالة في توزيع الفوائد المرجوة من التكنولوجيا ومنع الاحتكار التقني.

3- المسؤولية والشفافية في تطوير الأنظمة التقنية.

4- المداومة في الحفاظ على البيئة والمجتمع من آثار التكنولوجيا السلبية.

وبما أن شبكة الإنترنت أحد أبرز مظاهر العصر الحالي فهي تمثل ساحة اختبار حقيقي لهذه المبادئ، فهي تبدي مدى قدرة الإنسان على استخدام الحرية بمسؤولية، وتظهر قدرته على تغيير مهمة التواصل الرقمي إلى وسيلة للتعايش، وليست للسيطرة، وعلى ضوء مبادئ الأخلاق التطبيقية، فإن التقدم التكنولوجي لا يمكن أن يعتبر تقدما، إلا إذا صاحبه تطور في الوعي الأخلاقي، لأن التكنولوجيا من غير قيم تصبح قوة عمياء، فكل تقدم جديد يجب أن يقيم على أساس معيارين، تأثيره في العدالة والحرية، ونفعه للإنسان، وبهذا يصبح الفيلسوف في العصر الرقمي مسؤولا عن بناء الإنسان الذي يمتلك الوعي النقدي الذي يربط العلم بالقيمة.

وأما فيما يخص الجانب التربوي في التكنولوجيا يجب أن تدرس على أنها ظاهرة إنسانية لا مادية فقط، بمعنى آخر، يجب أن يتعلم الطالب كيف يفكر في آثارها، وهنا يكتمل جانب التعليم والفلسفة في تنمية الحس النقدي والأخلاقي، حتى يصبح المتعلم قادرا على التمييز بين الاستخدام البناء، والاستخدام الضار، إذن يمكن القول أن التقدم التكنولوجي يجب أن يكون مقرونا بفلسفة إنسانية تنشئ ضوابط أخلاقية للاستخدام، وتشجع البحث عن المعنى للمنفعة، فالتكنولوجيا يمكن أن تكون وسيلة لتحرير الإنسان أو العكس، لذلك فإن بناء القيم في وجود الثورة التكنولوجية يمثل مشروعا فلسفيا بامتياز، وإن التوازن بين التقنية والضمير، وبين السرعة والتأمل، هذا ما يحتاجه المجتمع المعاصر اليوم وأيضا بين الذكاء الاصطناعي والحكمة الإنسانية فهذا التوازن هو ما يجعل من التقدم أداة فاعلة للبناء لا الهدم ويتضح لنا من خلال ذلك أن هذا التقدم التكنولوجي لا يعتبر خيرا مطلقا ولا شرا مطلقاً إنما هو يعكس طبيعة الإنسان ذاته، فهو يحدد قدرته على الإبداع من جهة، ومدى قابليته للانحراف من جهة أخرى ،وإنما يحدد الطريق الذي تتجه فيه التكنولوجيا هو الوعي الأخلاقي الجمعي، وأيضا يبين مدى قابلية الإنسان لأن يحمل نفسه مسؤولية أفعاله داخل هذا العالم الجديد نخلص هنا إلى أن الأخلاق التطبيقية هي الركيزة التي يمكن أن تحفظ هذا التوازن وتجعل من التكنولوجيا أداة لخدمة الإنسان، لا لإنهاء وجوده ومن العلم مسارا صوب العدالة لا الهيمنة.

**أخلاقيات الذكاء الاصطناعي في المؤسسات التعليمية**

يعد الذكاء الاصطناعي علم حديث تتجاذبه حقول المعرفة المختلفة لعلوم الحاسوب والعلوم التطبيقية والإنسانية والبيئية، والمنطق، والمؤسسات التعليمية ترى أن طلابها يجب أن يتعلموا هذه التقنية ويتعايشون معها، كي يستبصرون، المستقبل، الذكاء الاصطناعي يهدف إلى محاكاة الإنسان من حيث التفكير، وتخزين المعلومات، والقيام ببعض المهام، وذلك بتزويده بخوارزميات وتطبيقات ووسائط إلكترونية متعددة لدمج المفاهيم وربطها ببعضها لتكوين آلة أقرب ما تكون من الإنسان الخبير( الكامل 2023: 1) ونرى هنا من منظور فلسفي، تطبيقي، إن الذكاء الاصطناعي لا يعتبر أداة تقنية تحاكي الإنسان في التفكير والتعلم فقط، إنما ظاهرة فلسفية أخلاقية، تستدعي تحليل علاقتها بالإنسان، فعندما نقول إن الآلة تسعى إلى تقليد الإنسان، ومن خلال تطلعات الفلسفة التطبيقية ونظرتها إلى توجيه التعليم اتجاه تعليم الذكاء الاصطناعي، يجب ألا يكون توجيها آليا أو نفعيا، بل يجب أن يراعى الجانب الأخلاقي والإنساني في التعامل مع التقنية، فالمؤسسات التعليمية عليها.

في الجانب الأول تكوين وعي نقدي يمكن الطلاب من فهم آثار التقنية على القيم والحرية والعدالة والهوية الإنسانية وأما الجانب الثاني فهي مطالبة بتعليم الطلبة المهارات البرمجية، وبهذا العرض تضيف الفلسفة التطبيقية نظرة تكاملية، إذ أن الذكاء الاصطناعي لا يقاس بقدرته على محاكاة الإنسان، وإنما بقدرته على خدمة الإنسان، فالتقنية مهما بلغت من تقنية وتعقيد، تبقى دائما وسيلة ليست غاية، والهدف هو تحقيق الخير الإنساني المشترك، عندما توظف توظيفا أخلاقيا مسؤولا، فمن خلال هذا الطرح يمكن أن نضع تساؤلات مهمة، هل من الممكن للآلة أن تحمل بعدا أخلاقيا؟ وهل بإمكان التعليم؟ أن يوازن بين غرس الوعي الفلسفي ونقل المعرفة التقنية؟ إن الإجابة على هاتين السؤالين هو ما يحدد مستقبل الذكاء الاصطناعي في ظل الفكر الإنساني وليست في وجود التقنية واحده.

تبين من خلال ما سبق أن مستقبل التعليم في ظل وجود الذكاء الاصطناعي يتوافق مع الطموح البشري اتجاه تطوير التعليم، إلا انه أحيانا يغفل قليلا الجانب الأخلاقي والإنساني الذي يجب أن يصاحب أي ثورة معرفية، فالفلسفة التطبيقية ترى أن إدخال التقنية في التعليم لا يجب، أن يختزل العملية التعليمية في بعد ميكانيكي، بل يلزم الحفاظ على جوهرها الإنساني، حيث أن التعليم ليست مجرد نقل للمعرفة فقط، إنما هو تشكيل للعقل والقيم والضمير، فمن منظور فلسفي

تطبيقي يعتبر الذكاء الاصطناعي أداة ذات معيارين فهو، من جهة، يملك القدرة على تخصيص التعلم ومراعاة القدرات الفردية، ومحاولة تحسين أداء الطلبة والمعلمين، ومن جهة أخرى، يحمل مشكلة، وهي تفريغ التعليم معناه الإنساني، إذ تم استعماله بصورة منفردة عن المقاصد الأخلاقية التي توجه العملية التربوية، وهنا تسطع أهمية الوعي الأخلاقي كشرط أساسي لتطبيق الذكاء الاصطناعي بصورة مسؤولة.

إن تطور المناهج التعليمية يرتبط بعض الشيء بالتطور التقني، إلا أن الفلسفة التطبيقية ترى أنه يجب أن يقترن هذا التطور بتطور مناهج في الفكر الأخلاقي والوعي الفلسفي، حتى لا يتحول الطالب إلى كائن تقني يخلو من الحس الإنساني، فالمؤسسات التعليمية، يجب أن تعتني بتعليم الإنسان كيف يفكر لا بما يفكر فيه، وكيف يستطيع أن يقيم فعله قبل برمجة سلوكه وأما عن دور المعلم، فيجب أن يتحول من ناقل للمعلومة، إلى موجه ومرشد، وهذه الرؤية تعتبر وفق سياق الفلسفة التطبيقية، حيث ترى أن المعلم هو حامل للقيم قبل أن يكون ناقل للمعرفة، فالآلة مثلا لو صارت هي التي تقوم مقام المعلم، فإنها لن تستطيع أن تغرس في المتعلم معنى الصدق والأمانة والعدالة، ولهذا يعد المعلم محورا أخلاقيا لا يمكن الاستغناء عنه مهما بلغت التقنية من تطور.

ويؤكد ديفيد هيلد وغيره من فلاسفة التربية التطبيقية الذين يرون أن التعليم لا يمكن إبعاده عن التجربة الإنسانية، وإن التقنية لا تكتسب معناها إلا من خلال علاقتها بالإنسان، ولذلك فإن وظيفة الذكاء الاصطناعي في التعليم لا يجب أن تكون باستبدال الإنسان، بل تمكينه من ممارسة مهامه، بكفاءة عالية وفيما يتعلق بدور الطالب فإنه يجب تكييف التعليم مع القدرات الفردية للطالب، وهذا هو التوجه الإيجابي من منظور تطبيقي، لأنه ينسجم مع مبدأ العدالة التعليمية الذي تنادى به الفلسفة التطبيقية، إلا أن هذا تغريد يجب ألا يتحول إلى عزلة معرفية، وينعزل عن روح الجماعة والتعاون الإنساني، فالفلسفة التطبيقية تدعو إلى أن يكون التعليم منهجا لتفاعل العقول، لا لتقسيمها .

ومن الجانب الأخلاقي يثير استخدام الأنظمة الذكية في متابعة الطلبة عدة تساؤلات حول الخصوصية والحرية ومدى العدالة في الحكم فإن كانت العدالة قادرة على الإنصاف أو إدراك الجوانب الإنسانية في التقييم، ويجب ألا تعامل التقنية كإنجاز علمي فقط، بل كقضية قيمية تحتاج

إلى ضوابط أخلاقية، فلذلك يصبح الذكاء الاصطناعي في التعليم بالطبع، مشترك في المسؤولية بين المبرمج والمعلم وصانع القرار، حتى نضمن استخدامه بعدل إنسانية.

وعليه فإن الفلسفة التطبيقية ترى أن يجمع بين العقل والتقنية والقيم، بحيث يعاد تشكيل المنظومة التعليمية وفق رؤية إنسانية، من شأنها أن تستفيد من الذكاء الاصطناعي دون الخضوع له، فالغاية ليست في إنتاج آلة تفكر، بل في إعداد إنسان قادر على التفكير الأخلاقي النقدي في عصر التكنولوجيا.

ونختم هذا السياق بقولنا أن الذكاء الاصطناعي في التعليم يعتبر تحديا فلسفيا، بقدر ما هو تحدي تكنولوجي، فيجب بناء تعليم أخلاقي يساوي بين المعرفة والكفاءة، وبين القيمة والعقل، وبين التقدم والمسؤولية، فهذه التكنولوجيا لا تعتبر تقدما حقيقيا إلا إذا ساعدت الإنسان في صون كرامته.

لقد أثرى الذكاء الاصطناعي مجالات استخدام الحاسب الآلي في التربية وطورها بدرجة كبيرة سواء كانت ذلك من جهة الطالب أو من جهة المختصين والقائمين على عملية التدريس كالمعلم والمصمم التعليمي، ومطور المناهج وغيرهم، (السيد، 2024، 21) يستنتج الباحث من هذا أن هناك تحولا نوعيا في طبيعة العملية التعليمية، فقد أصبح التعليم فضاء تفاعلي يجمع بين الإنسان والآلة، في سياق معرفي وأخلاقي جديد، بعدما كان مجرد ناقل للمعرفة وإذا ما نظرنا اتجاه الفلسفة التطبيقية فالذكاء الاصطناعي نراه يجسد لفكرة توظيف الفكر الفلسفي في خدمة الواقع، حيث نرى البعد التطبيقي للفلسفة في سعيها لتحقيق التوازن بين الكفاءة التقنية والإنسانية الاخلاقية داخل المجال التعليمي فالمعلم في هذا المجال، لا يبقى ناقل للمعلومات، إنما يصبح بارعا في توجيه آلات الذكاء الاصطناعي لكي تخدم أهداف تربوية وإنسانية وتظهر أهمية هذا التوجه في أن الفلسفة التطبيقية تؤكد على وحدتي النظر والعمل، أي أن الفكر الفلسفي لا بد أن ينتقل إلى ممارسة قادرة على إصلاح الواقع، ومن هنا نجد أن ضم الذكاء الاصطناعي في التعليم، هو ممارسة فلسفية على أكمل وجه، لأنها تترجم قيم العدالة وتكافؤ الفرص إلى أدوات تعليمية عملية، مثل نظم التقويم الذكية التي تراعي الفوارق الفردية بين الأفراد، وهذا ما يتفق مع فكرة الإنصاف التربوي الذي تنادي به الفلسفة الأخلاقية المعاصرة، حيث ترى أن العدالة التعليمية لا يمكن أن تدرك إلا عندما تراعي خصوصية المتعلم وقدراته الخاصة إضافة إلى ذلك، أن الذكاء الاصطناعي، عندما يوظف في إعداد الأنظمة الذكية للتدريس، أو في نظام الإدارة المدرسية، فهو

يعبر عن رؤية فلسفية نحو الترشيد، يعني تنظيم المعرفة الإنسانية بشكل عقلاني قابل للتطبيق وفي المقابل لا تفقد قيمتها، وهنا بالإمكان مقارنة هذا التوجه بأفكار جون ديوي، الذي. يرى أن المدرسة يجب أن تكون مختبرا للحياة، حيث التجربة العلمية تعتبر امتداد للفكر، ولذا نجد أن هذه الفكرة تمنح الطالب أن يتعلم من خلال الممارسة، ويستطيع أن يعيد التفكير في معارفه من خلال التواصل مع نظام يملك القدرة على التحليل والاستدلال، ومن جهة أخرى، تنبه الفلسفة التطبيقية في الوقوع من دهاليز التقنية المطلقة بمعنى تحويل التعليم إلى عملية آلية، لا وجود للحس الإنساني وكما أوضح هايدجر فإن التقنية ليست شراً في ذاتها، إنما قد تفقد الإنسان حريته ما لم تضبط بالقيم، ولهذا فإن مزج الذكاء الاصطناعي في التعليم لا بد أن يكون مصاحب بتوجيه فلسفي وأخلاقي، يكفل بقاء الإنسان جوهر العملية التعليمية، ويمكن من خلال ما سبق أن يؤسس لإجراء مقارنة الرؤى بين الفلسفة الليبرالية التي ترى في الآلة التقنية وسيلة لتحقيق الفردية والإبداع، وبين الفلسفة الإنسانية التي تشدد على المسؤولية الاجتماعية في توجيه العلم للخير العام فالنظم الذكية في التقويم، مثلا، يمكن أن تستعمل لإرساء العدالة التعليمية، وهنا يمكن أن تستعمل في مراقبة الطلبة والحد من حريتهم في التفكير وهنا يظهر السؤال الفلسفي التطبيقي كيف نضمن أن تكون هذه التكنولوجيا أداة لتحرير الإنسان، وليست لتقييده ، وفي المقابل، يتماشى توظيف الذكاء الاصطناعي في الإدارة، التعليمية مع مبدأ التفاعل الأخلاقي الذي تتبناه الفلسفة التطبيقية، حيث يساهم في تقليل ضياع الوقت، ويعيد توجيه الجهود إلى تطوير التفكير النقدي والبحث العلمي، حيث أن نزع الأعباء الروتينية عن المعلم يمنحه فرصة أكبر للإبداع والتأمل، وهذا ما يعيد الاعتبار إلى دوره الفلسفي في توجيه الفكر إلى مبتغاه، وليس التلقين المعرفة فقط ومن جهة أخرى، يمنح الذكاء الاصطناعي فرصة بناء تعليم يتماشى مع القيمة الثقافية والمجتمعية، بحيث يكون للأنظمة الذكية أن تؤسس وفق شروط محلية تراعي فيها الهوية اللغوية والمعرفية وهو ما تتبناه الفلسفة التطبيقية.

إن القيمة الفلسفية البارزة في هذا التحول تكمن في إعادة التفكير في ماهية المعرفة ذاتها هل إن هي تراكم معلومات أو بناء تأملي نقدي فالذكاء الاصطناعي بالرغم من مقدرته في معالجة البيانات، إلا أنه لا يملك الوعي الأخلاقي أو الحدث القيمي الذي يميز به الإنسان، ومن هنا تأتي ضرورة تكامل العقل الإنساني التأملي، والعقل الآلي التحليلي لكي تبقى العملية التعليمية أساسها الحكمة، لا على المعلومة فقط وفي ضوء ذلك، يمكننا القول إن إدخال الذكاء الاصطناعي في التعليم هو اختبار فلسفي حقيقي لقدرة المجتمعات على الموائمة بين الوعي الأخلاقي والتقدم العلمي

فالتعليم الذكي ليست فقط مشروع تقني، إنما هو مشروع إنساني، فلسفي بامتياز، يطمح إلى تحقيق غيات الفلسفة التطبيقية، وهي نقل الفكر إلى ممارسة، والعلم إلى إدارة، لبناء إنسان أكثر عدلا، ومعرفة وحرية.

**الاخلاق الاقتصادية:**

يُعد الإسلام رسالة قيم وأخلاق في الدرجة الأولى، حتى صح عن النبي صلى الله عليه وسلم، أنه قال "إنما بُعثت لأتمم مكارم الأخلاق" رواه الامام مالك في الموطأ، ورواه الإمام أحمد في *المسند* من حديث أبي هريرة وهو حديث حسن. فحصر رسالته في هذه المهمة الأخلاقية، ولا غرو أن ربط الإسلام الأخلاق بالعقيدة، حتى نفى الإيمان عمن لا أمانة له، وعمن بات شبعان، وجاره إلى جنبه جائع وعمن سرق أو زنا أو شرب الخمر، وجعل من لوازم الأخلاق صلة للرحم وإكرام الجار، وقول الخير،" من كان يؤمن بالله واليوم الآخر، فليكرم ضيفه"، "ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر، فلا يؤذي جاره" (القرضاوي ،1995، 7) يؤكد هذا النص، من الناحية الفلسفية التطبيقية، أنه يمثل نموذجا كاملا يجمع بين القيمة الميتافيزيقية والممارسة الأخلاقية الواقعية فطبيعة الإسلام لا تقدم الأخلاق لمجرد ادعاء قيمي، بل تقدمه كمشروع تطبيقي يربط الإيمان بالفعل اليومي والسلوك الاجتماعي، ويمكننا القول إن الرسالة الإسلامية قد سبقت الفلسفات التطبيقية الحديثة في جعل القيم الأخلاقية إلى ممارسة عملية تظهر في علاقة الإنسان بنفسه والآخرين، فعندما يصير الحديث النبوي كإكرام الضيف، وصلة الرحم، وحسن المعاملة مظاهر للإيمان، فإنه يثبت ما تسعى إليه الفلسفة التطبيقية اليوم، وهو تحويل المبادئ الأساسية الأخلاقية إلى سلوك واضح في الواقع المعاش ويعتبر هذا التصور الإسلامي بمثابة صياغة العلاقة بين النظرية والتطبيق، إذ لا قيمة للعقيدة ما لم تنعكس في العمل الأخلاقي وبهذا نقول أن الأخلاق الإسلامية تعتبر نموذجا تطبيقيا لفلسفة تترجم الميتافيزيقا إلى واقع إنساني حيث يصبح الإيمان أساسا للمعنى والأخلاق، وسيلة لتحقيق هذا المعنى فمثلما تسعى الفلسفة التطبيقية إلى مواجهة، التحديات الأخلاقية المعاصرة، وذلك من خلال الوعي العملي في المقابل، نجد الإسلام يأتي برؤية متكاملة توازن بين القيمة والممارسة، ليصبح الإنسان كائن أخلاقيا يسأل عن ذاته، وعن مجتمعه، في ظل الإيمان بالله واليوم الآخر،حيث يرتبط البعد الأخلاقي بسؤال طالما تكرر في الأبحاث الاقتصادية والأدبيات المرتبطة به عن العلاقة التي بين القيم الأخلاقية والثقافية، ومقتضيات العلم وإذا كان من علاقة سببية أو غير سببية فأيهما يسبق الآخر؟ يتفرع من ذلك السؤال سؤال آخر هل علم الإقتصاد علم خارجي قائم على أسس تجريبية صارمة؟ أم إنه علم نسبي متغير وخاضع لإرادة

الإنسان وصيرورة المجتمع؟ هل هو علم وضعي؟ غرضه أن يكتشف ما هو كائن أو معياري يبحث عما يجب أن يكون (عبدالحليم ،2022 ،64)، نلاحظ في هذا النص وجود إشكالية بين الإقتصاد والأخلاق، وهذه المشكلة تعتبر من أعمق المسائل التي يمكن معالجتها في ظل الفلسفة التطبيقية، فينفتح باب التساؤل حول طبيعة الإقتصاد، هل هو علم وضعي محايد أم علم إنساني قيمي؟ وهل يمكن فصل البعد الأخلاقي الذي يوجه ويعطي المعنى على السلوك الاقتصادي؟ هذه الأسئلة تتجاوز المنظور التقني للاقتصاد لتصل إلى جوهره الفلسفي الذي نسعى للوصول إليه، ومن الناحية التطبيقية، يمكن أن ننظر إلى الاقتصاد بوصفه مجالا تلتقي فيه المعرفة النظرية مع الواقع العملي، فكل قرار اقتصادي ضمنيا، فإنه يحمل الخير والمنفعة والمسؤولية والعدالة، ومجرد أن تختصر هذه المفاهيم إلى مجرد حسابات ربح وخسارة، حينها يفقد الاقتصاد إنسانيته، ويبقى أداة استغلال، فهنا يظهر دور الفلسفة التطبيقية في إعادة ربط الاقتصاد بالقيمة الأخلاقية بالضبط كما فعل أرسطو، عندما ربط الإقتصاد بالخير العام، وليس بالمصلحة الفردية، وأيضا نادى آدم سميث في كتابه نظرية المشاعر الأخلاقية بأن السوق لا يمكن أن يستقيم من غير ضمير إنساني، يحكم التبادل ومن ناحية أخرى قدم كارل ماركس قراءة نقدية يرى فيها أن الاقتصاد الرأسمالي يقوم على اغتراب الإنسان عن عمله وجوهره الأخلاقي، وهذا ما جعل الهيكل الاقتصادي الحديث بحاجة إلى مراجعة فلسفية تعيد الاعتبار للإنسان كغاية، وليس وسيلة للإنتاج.

فمن منظور الفكر الإسلامي، فإن الإقتصاد ليس علما محايدا، إنما جزء من مجموعة قيم تنبع من العقيدة، وتوجه بمقاصد الشريعة التي تسعى إلى تحقيق العدد والمصلحة العامة، إذ أن المال في الإسلام الهدف منه تحقيق التكافل والاستقرار الاجتماعي، وهذا المفهوم ما يعبر عن روح الفلسفة التطبيقية التي تربط النظرية بالفعل، وتخضع الممارسة لأعلى القيم إن الإقتصاد المعاصر عندما يهمل القيم الأخلاقية، فيصبح عرضة للأزمات وذلك لأن قراراته تؤسس على حسابات آلية، وليس على مبادئ راسخة، وعلى هذا الأساس نجد أن الفلسفة التطبيقية دائما ما تدعو إلى مراجعة الأسس المعرفية للاقتصاد، لتتحول من منطق المردود المادي إلى الأثر الإنساني والاجتماعي، ومن لغة الكم إلى لغة الكيف، كما يظهر من النص سؤالاً أبستمولوجياً هاما، هل الإقتصاد علم وضعي يكتفي بوصف الواقع؟ أم علم معياري يحدد ما يجب أن يكون؟ ففي الفلسفة التطبيقية لا يمكننا الفصل بين الوصف والتقويم، لأن كل معرفة تختزن في داخلها رؤية معيارية عن المجتمع والإنسان، ولذلك يعتبر الاقتصاد علما له بعده الأخلاقي مهما تظاهر بالحياد ،لأن خياراته تحدد مصير البشر وأنماط حياتهم، ومن هنا نستطيع إجراء مقارنة مع الفكر النفعي – Utilitarianism

–عنده جون ستيوارت مل، الذي يرى أن الفعل الأخلاقي هو ما يحقق أكبر قدر من السعادة لأكبر عدد من الناس بينما الفلسفة التطبيقية تنتقد هذا النهج، حيث يتحول إلى تبرير للنتائج على حساب القيم إن ربط الإقتصاد بالمعايير الأخلاقية لا يعتبر هذا العمل أخذ خطوة للخلف، بل هو تجديد في الرؤية، لأن الأزمات الاقتصادية العالمية أثبتت إن النمو دون عدالة، والربح دون مسؤولية يوجهان إلى انهيار إنساني قبل أن يكون انهيار مالي، ومن ثم فإن إدخال الفلسفة التطبيقية في الفكر الاقتصادي يعني إعادة تأسيس الإقتصاد على مبدأ الإنسان لا السوق، وأيضا على الغاية وليست الوسيلة، وفي المجمل، يمكننا القول أن الاقتصاد، في ضوء الفلسفة التطبيقية، لا يجب أن يكون مجرد نظام إنتاج وتبادل، إنما يكون ممارسة أخلاقية تقوم على رؤية فلسفية للإنسان والمجتمع، فهو يعتبر مجال لتطبيق القيم في الواقع، وتحويل المفاهيم المجردة كالكرامة والعدالة إلى سياسات وأفعال، وبالتالي يجتمع الاقتصاد بالأخلاق في نقطة واحدة واعتبار الإنسان القيمة العليا التي تدور حولها كل الأنظمة الاقتصادية، يجعل من الإقتصاد علما إنسانيا حقيقيا، بدل أن يكون مجرد آلة لتكديس الثروة بلا هدف، ومن جانب آخر، نجد أن معظم المفاهيم الاقتصادية الغربية انطلقت من رؤية مادية، حيث ترى أن المصلحة الفردية هي المحرك الأساسي للسلوك الاقتصادي، فتحول الربح والثروة غاية النشاط الاقتصادي، والزمت القيم الاخلاقية لنتائج السوق والتحليل التجريبي، وهذا الاتجاه الوضعي ركز على ما هو موجود، وأغفل ما يجب أن يكون فعزل الإقتصاد عن الأخلاق، وجعل من الإنسان وسيلة لا غاية، وبحسب الرؤية التطبيقية، للفلسفة يعتبر الفصل بين الإقتصاد والأخلاق يمثل مشكلة معرفية إنسانية في نفس الوقت، لأن الإقتصاد لا يستطيع أن يكون علما محايدا تماما، فحتما سيكون ملزما بالقيم التي يحملها المجتمع و بالتصور الذي يقره عن الإنسان والعدالة والمصلحة، إن كل سياسة اقتصادية، وإن بدت علمية، تحتوي على حكم قيمي يحدد ما هو صالح أو عكس ذلك لقد لاحظ بعض المفكرين الغربيين مثل آدم سميث، هذه الحقيقة قبل غيره وأكد هذا في كتابه نظرية المشاعر الأخلاقية أن السلوك الاقتصادي لا يمكن أن ينفصل عن الضمير الإنساني، وأن التعاون والتعاطف هم أصل التبادل العادل، إلا إن اتباعه في المدرسة الكلاسيكية نسوا أو تناسوا هذا الجانب، وركزوا على حرية السوق والمنافسة، حتى صار الاقتصاد في مفهومهم علماً ميكانيكياً تحكمه قوانين العرض والطلب فقط، إلا إنه بعد ذلك جاءت المدرسة الكلاسيكية لتنتقد هذا النهج، واعتبرت أن الاقتصاد الرأسمالي قد نشأ على الاستغلال واللامساواة وإن الحل يوجد في إعادة توزيع الثروة ونفي الملكية الفردية، وبالرغم من ذلك

بقى ماركس أسير الرؤية المادية التي تنظر إلى الإنسان على أنه نتاجا لعلاقاته الإنتاجية دون أن يفسح المجال للقيم الأخلاقية أو البعد الروحي في تفسير السلوك الاقتصادي.

وأما في الفكر الإسلامي فإن الإقتصاد لا معنى له إلا في ظل إطار أخلاقي توحيدي متكامل يجعل من العدالة والاعتدال والرحمة مبادئ حاكمة للسلوك الاقتصادي فالمال في الإسلام ليست ملكاً مطلقاً للإنسان، إنما هو أمانة استخلفه الله فيها، وعليه أن يراعي إنفاقها في مصلحة الجميع، ومن هنا يرفض الإسلام فكرة الحياد الأخلاقي في الاقتصاد، ويجعل من قيمة الإنسان أساس كل نشاط مالي أو إنتاجي وقد قام الإمام محمد باقر الصدر في كتابه اقتصادنا بتقديم نموذج فلسفي تطبيقي حيث يرى أن الإقتصاد الإسلامي لا يعد مجرد نظام لتوزيع الثروة، إنما رؤية تشمل الإنسان والمجتمع فالعمل الاقتصادي في الإسلام دائما يكون مرتبط بالإيمان والنية والعدل، وليس بالنتائج المادية فقط، ويرى الصدر أن المنظومة الاقتصادية الغربية قد فقدت توازنها عندما عزلت الأخلاق عن السوق، ويؤكد الصدر أن الاقتصاد الإسلامي يجمع بين المنهج الوضعي الذي من شأنه دراسة الواقع والمنهج المعياري الذي يوجه نحو الغايات الأخلاقية واعتبر أن الاقتصاد ليست علما دقيقا كالفيزياء والكيمياء، لأنه علم إنساني يتفاعل مع الإرادة والقيم، ومن هنا تتضح أهمية الفلسفة التطبيقية التي تسعى إلى التوفيق بين الممارسة الأخلاقية والمعرفة النظرية.

وأما رفاعة الطهطاوي ومحمد عبده فقد كانت لهما مساعٍ في بدايات النهضة الإسلامية للتوفيق بين الفكر الاقتصادي الغربي والقيم الإسلامية، تدعو إلى الانفتاح على التجربة الغربية، مع مراعاة الأخلاق والعدالة الاجتماعية وهذا فعلا ما نراه اليوم في الدعوات الحديثة إلى الاقتصاد الإسلامي، الذي يحرم الربا، وإيتاء الزكاة والإنفاق في سبيل الله، كل هذه الضوابط تعتبر وسائل لتقويم السلوك الاقتصادي.

وفي منظور الفلسفة التطبيقية، فإن الإقتصاد الإسلامي يعتبر تطبيقاً عملياً عندما يقدم فكرة القيم عن القوانين، وإن السلوك الاقتصادي لا يقاس فقط بمردوده المادي، إنما بتأثيره في الإنسان والمجتمع، فهنا ينظر إلى التقويم الاقتصادي، وكأنه يعيد تعريف النمو على أنه ليس رقمي محض في الناتج القومي، وإنما ارتقاء في التكافل والعدالة والاستقرار الاجتماعي، وأيضا تلتقي هنا الفلسفة التطبيقية بالإسلام، في فكرة جوهرية هي أن الأخلاق ليست مجرد زينة للفكر الاقتصادي إنما هي المحور الأساسي وشروط صحته وفي هذا الخضم، يمكن القول إن الإقتصاد الغربي، رغم تقدمه في التحليل الكمي والتجريبي، إلا إنه يعاني أزمة قيم جعلته عاجزا عن مواجهة أزمات أخرى مثل

الفقر العالي، وتدمير البيئة والاحتكار، بينما يمتلك الإقتصاد الإسلامي إمكانات كبيرة لتقديم نموذج إنساني بديل يمزج بين العقل العملي مع العقل الاخلاق.

تعتبر إعادة التفكير في الاقتصاد من الناحية الفلسفية التطبيقية، يعني إعادة وضع الإنسان في صلب العملية الاقتصادية بوصفه غاية، وليست وسيلة، وإعادة الاعتبار للأخلاق كمصدر توجيه للعلم، لا كقيد عليه، وبهذا الرأي يمكننا الوصول إلى بناء علم اقتصادي جديد يعادل بين العلم والقيمة، وبين الواقع والمبدأ، مستفيدا من التراث الإسلامي روح العدالة، ومن الفلسفة التطبيقية، منهج الوصل بين الفكر والعمل.

**العلاقة بين القانون والأخلاق:**

الأخلاق والقانون هما عاملان يتحكمان في السلوك البشري، وبينهما علاقة مباشرة متبادلة تعتبر العلاقة بين الأخلاق والقانون من أهم القضايا في فلسفة القانون وقد أصبحت ذات أهمية في الفكر المعاصر ولعبت الأخلاق حتى الآن، دورا هاما في توجيه القانون نطاق الواجبات الأخلاقية واسع جدا. فهذه الواجبات متجذرة في الدين من ناحية، وتنسجم مع سياق العادات والتقاليد الاجتماعية، من ناحية أخرى، تعمل الأخلاق كرادع داخلي، كما يعمل القانون كرادع خارجي (تقي الدين محمد ب،ت: 530) يرى الباحث أن هذا الموضوع غاية في الأهمية، وأن هذه العلاقة هي قضية فلسفية تتعلق بطبيعة الأخلاق والقانون، وهي علاقة كانت ذات اهتمام عميق في الفكر الإنساني، منذ فلاسفة الإغريق، وحتى الفكر المع المعاصر، ومن خلال هذا الطرح تطرح إشكالية معقدة، وهي هل يمكن أن يكون القانون نظاما أخلاقيا؟ أم أنه نظام وضعي يأخذ شرعيته من السلطة لا من القيمة؟ فهذه إشكالية ذات علاقة مباشرة بمفهوم العدالة، إذ أنها هي النقطة التي يلتقي عندها القانون بالأخلاق، أو ينفصل كلاهما عن الآخر، بحسب طبيعة التصور الفلسفي الذي يحكم كل منهما وفي حقيقة الأمر، من الناحية الأخلاقية، أن القانون ليس غاية في ذاته، بل هو وسيلة لتنظيم العلاقات الاجتماعية وفق معايير أخلاقية فالقانون الأخلاقي، يستمد روحه من قيم عليا تتجاوز الرغبة في حفظ النظام إلى غاية أكثر دقة، تتمثل في تحقيق الخير العام، وحماية كرامة الإنسان، بينما القوانين الوضعية الحديثة تركز في الغالب على الردع والزجر، وتحقيق المصلحة العامة، دون مراعاة البعد القيمي والروحي الذي يضيف للقانون بعده الإنساني، هنا نرى أن الفلسفة التطبيقية تقدم لنا أداة لفهم هذا الاختلاف، فهي لا تقف بتحليل المفاهيم في سياقها التجريدي فقط، بل تسعى إلى اختبارها في الواقع العملي، وتكتشف مدى قدرتها على خدمة الإنسان، وترى الفلسفة التطبيقية إن القانون، باعتباره أحد أشكال تمثيل الأخلاق في المجال العام، ولكنها في الوقت نفسه تدرك أن العلاقة بينهما ليست علاقة تطابق، إنما علاقة تأثير متبادل، إذ

أن الأخلاق تمثل المبدأ الموجه للقانون، فيما القانون هو الوسيلة التي تسعى لترجمة ذلك المبدأ إلى واقع اجتماعي، ولكن ما يحصل عادة هو أن القانون يتحول إلى سلطة مفروضة تفقد ارتباطها بمصدرها الأخلاقي، وهذا يظهر دور الفلسفة، التطبيقية التي تدعو دائما إلى استعادة البعد الإنساني في التشريع، حتى يكون القانون انعكاساً للضمير الاجتماعي، وليست مجرد أداة للسيطرة والضبط، وحيث نرى أن الأخلاق ليست مجرد أوامر ونواهٍ ، إنما هي تعبيرا عن الوعي الذاتي للإنسان، وعن قدرته عن إدراك الخير والشر كقيم وجودية، وهذا الوعي الذاتي هو ما جعل الأخلاق أسمى من القانون، لأن القانون يجبر الإنسان من الخارج بمكافأة أو عقوبة وفي المقابل، نجد الأخلاق تُلزم الضمير من الداخل عن طريق القناعة والالتزام بالقيمة، ومن هنا يبرز التحدي الفلسفي الكبير، وهو كيف يمكن تحقيق التوازن بين الإلزام القانوني والإلزام الأخلاقي دون أن يدمج أحدهما في الآخر؟ ومن منظور فلسفي تطبيقي، نرى أنه يمكن أنسنة القانون، أي إعادة تعريف غايته بوصفه أداة تجسيد القيم الأخلاقية، في الممارسة العملية للمجتمع فالقانون الذي لا يخرج من رؤية أخلاقية إنسانية، يصبح نظاما قصريا من الممكن أن يحفظ النظام، لكنه يفقد العدل، إنما الأخلاق التي لا تجسد تجسيدا مؤسساتيا من خلال القانون تبقى مثالية، عاجزة عن حماية الضعيف ورد المعتدي، ولهذا تسعى الفلسفة التطبيقية إلى بناء جسر بين المعيارين معيار الواجب الأخلاقي ومعيار الإلتزام القانوني وذلك في توازن بين الحرية والمسؤولية وفي واقع الأمر أن القوانين التي لا تستمد من قيمة أخلاقية عليا فهي إلى الزوال أو الانحراف حيث أن القانون بلا أخلاق يصبح شكلا بلا روح والأخلاق بدون قانون كنزعة مثالية لا تحقق العدالة في الواقع، إذن، لا بد من التكامل بين الأخلاق والقانون في بناء المجتمعات العادلة، حتى يصبح القانون صورة عملية للضمير الأخلاقي، لا مجرد تنظيم للسلوك، إذ أن هذه النظرة تفتح مجالا خصبا للفلسفة التطبيقية لدراسة التفاعل بين الأخلاق والقانون، ومن ناحية أخرى فإن القيم في الفكر الإسلامي تتسم بطابع شامل يجعله أساسا جوهريا للتشريع، لأنها ترتبط بين ما هو مادي وما هو روحي، بين الدنيا والآخرة، بين الفرد والمجتمع ولهذا الطابع في الإسلام، لا يمنح القانون تميزاً، لأنه لا يقوم على سلطة الدولة فقط، إنما على سلطة الاعتقاد والضمير، بينما في الأنظمة الغربية الحديثة فالعادة جرت بالفصل بين الدين والأخلاق، ويتم النظر إلى القانون كنظام محايد لا دخل له بالقيم الميتافيزيقية.

وعندما ننظر إلى هذا الفصل من الناحية الفلسفية التطبيقية، فإننا نرى أنه ليس فصلا بريئا، بل يؤدي في أغلب الأحيان إلى أزمة معنوية في المجتمعات التي تعاني من فراغ قيمي، رغم كثافة التشريعات.

ومن هنا تأتي ضرورة إعادة التفكير في العلاقة بين هذين الإلزامين القانوني والأخلاقي، ولكن لا يكون أحدهما تابعا للآخر، بل كمنظومتين متكاملتين لتحقيق غاية واحدة، وهي كرامة الإنسان، فغاية كل منهما تتمثل في بناء إنسان حر ومسؤول، يدرك إن العدالة ليست مجرد حكم قضائي، بل تجربة إنسانية تقوم على احترام الآخر، هذه الرؤية تعبر عن جوهر الفلسفة التطبيقية التي تربط الفكر بالواقع، وتحول القيم إلى ممارسة، وفي الإطار الفلسفي التطبيقي يمكن اعتبار أن الأشكال الراهن، الذي يواجه الفكر الإنساني، هو الانتقال من القانون بوصفه سلطة إلى القانون بأنه قيمة، ومن الأخلاق بصفتها وعظاً إلى الأخلاق بوصفها سلوكا اجتماعيا مؤسسيا فعندما يتحقق هذا التحول يصبح القانون أخلاقيا، وذلك ليس لأنه يستمد نصوصه من الدين أو الفلسفة، إنما لتجسيده الممارسات اليومية للناس وما يؤمنون به من عدالة وخير، وهذا هو المعنى الحقيقي للتطبيق الفلسفي، حين تتحول المبادئ المجردة إلى واقع ملموس يعبر عن الإرادة الإنسانية في أبهى صورها.

وعندما نتأمل هذا الطرح فإننا ندرك إنه يتجاوز مجرد المقارنة بين نظامين ولكننا نطرح رؤية إصلاحية للعلاقة بين الأخلاق والقانون في المجتمعات الحديثة، فالقوانين مهما حققت من دقة وصياغة، لا يمكنها أن تحل مكان الضمير، كما أن الأخلاق مهما ارتفعت، لا يمكن لها أن تستغني عن وجود مؤسسات ضامنة لتطبيقها، ولهذا فإن الفلسفة التطبيقية لا تضع الأخلاق مقابل القانون، بل تحاول دمجهما في مشروع إنساني شامل، يرتقي بقيمة الإنسان بوصفه غاية وليست وسيلة، وعلى الرغم من تطور القاعدة القانونية واتخاذها أبعاد مختلفة تماشيا مع ناموس، تطور المجتمعات، يظل الإطار الأخلاقي مرجعا محوريا تنهل منه القاعدة القانونية أحكامها، باعتباره ضابط أساسي في عملية الضبط الاجتماعي، ثم أن جودة القاعدة القانونية رهينة بمبدى تجسيدها لسلم القيم لدى أفراد المجتمع، فكلما كانت القاعدة القانونية منسجمة ومعبرة عن الضمير الجمعي للمجتمع، كلما كانت درجة تقبلها أكبر لديهم (المري2023 ، 460) ومن خلال هذا، يستنتج الباحث أن المنظومة القانونية مهما بلغت من تطور ودقة في الصياغة، فإنها لا تستطيع أن تنفصل عن جذورها الأخلاقية التي تمثل شكلها القيمي المؤسس لها، فالقانون في حقيقته لا يمثل مجموعة نصوص ملزمة، إنما هو انعكاس للضمير الجمعي وللقيم التي يتبناها المجتمع، فكل قاعدة قانونية تفقد ارتباطها بالأخلاق، تصبح مجردة من البعد الإنساني، وهذا ما يضعف مستواها، في تحقيق العدالة الاجتماعية، حيث يرى إيمانويل كانط أن القانون من غير أخلاق يصبح مجرد أداة قسر خارجي، لا نظاما للحرية الحقيقية، بينما الأخلاق من دون قانون تبقى مثالية غير ملزمة، وهذا الانسجام يعطي المنظومة القانونية مشروعيتها الاجتماعية والإنسانية في آن واحد، ويثير المفكر القانوني غوستاف راد بروخ، بعد الحرب العالمية الثانية، مسألة القانون، عندما ينفصل عن

الأخلاق، قد يبرر الظلم بدل أن يردعه، اذ دعى غوستاف إلى مبدأ ثابت وهو العدالة فوق القانون، وبذلك يؤكد أن الشرعية الحقيقية لا تكون في النصوص وإنما في العدالة التي تتحقق.

ومن الناحية التطبيقية فإن الدول التي تعيد صياغة قوانينها بما يتماشى مع منظومتها القيمية، فقد تضمن استقراراً قانونياً أكبر، وذلك لأن الأفراد سيشعرون بأن القانون يمثلهم أما عندما تستورد القوانين ولم تراعي البيئة الأخلاقية والاجتماعية، فإنها تفقد احترام الناس.

**هل تأثر القانون بالأخلاق؟**

اتخذ الفصل بين الدنيا والدين وجوه مختلفة، منها انفصال القانون عن الدين والدين، عن السياسة والأخلاق عن الدين، ومن تجلياته بروز حساسيات وأنماط سلوكية تخالف الوجدان أحيانا وتغلو في العقلانية أحيانا أخرى كادعاء روحانية بلا إيمان، أو أخلاق بلا ألوهية، أو الأخذ بالأخلاق بلا روحانية (المري2023 ، 474)، فهنا تظهر لنا مسألة مهمة تهتم بالعلاقة ما بين الدين والأخلاق والقانون، وهي مسألة أثارت الاهتمام الإنساني منذ العصور القديمة وحتى العصر الحديث، حيث اختلفت المواقف الفكرية والفلسفية حول ذلك، فقد أدت محاولات الفصل بين الدين وأمور الدنيا إلى انفصال مجالات الحياة العامة، عن مرجعيتها الروحية، فخرجت لنا تصورات ترى أن القانون كنظام وضعي منفصل عن الدين والأخلاق، كقيم بشرية نسبية لا تستند إلى تعاليم سماوية ، وقد يترتب عن هذا الاتجاه ظهور إشكال من السلوكيات التي تميل إلى الإفراط في العقلانية أو الروحانية المنفصلة عن الإيمان، وهذا ما أفقد القيمة الأخلاقية جوهرها الإنساني، وحولها إلى مفاهيم نظرية مجردة من الغاية الإلهية، فالنظام الأخلاقي إذن ليس وليد الصدفة أو نتيجة لعدة تفاعلات إجتماعية حدثت، إنما هو امتداد طبيعي للمعتقدات الدينية والرسالات السماوية التي حددت وجهة سلوك الإنسان عبر العصور، فالقواعد الأخلاقية وضعت لتكون أداة ضبط لسلوك الإنسان وتنظيم العلاقات في المجتمع على أساس من العدالة والخير، فالأخلاق في الفكر الإسلامي تقوم على مبدأ الاستخلاف، بمعنى أن الإنسان مسؤول أمام الله عن أفعاله، وهذا ما يعطي للنظام الأخلاقي بعدا وجوديا يتجاوز المصلحة الفردية إلى الغاية الكونية ومن جهة أخرى، نجد أن القيم الأخلاقية تبنى على شروط اجتماعية وثقافية محددة، وأنها تمثل إنعكاس لوعي المجتمع بذاته فالأخلاق لا يمكن أن تتضح لنا خارج نطاقها الإنساني والتاريخي، وفي ذات الوقت، فهي تحتاج إلى مرجعية دينية أو إنسانية، تحفظ لها استمراريتها وثباتها، وبذلك يتبين لنا أن الأخلاق والقانون كلاهما حصيلة تفاعل الوعي الجمعي مع مبادئ عليا تنظم السلوك الإنساني في سياق متناسق بين المسؤولية والحرية، ومع ذلك، فإن القانون في جوهره، يستمد الكثير من الأخلاق والتقاليد العامة، وحتى في العصور القديمة، لم تستطيع التفريق بين القانون والأخلاق، لأن كل منهما يصدر عن مرجعيته دينية أوعرفية واحدة، وتعتبر القيم الأخلاقية هي الإطار التربوي الذي

يوجه الأفراد نحو السلوك القويم، وترتبط في جوهرها ارتباطا وثيقا بالإيمان الديني، باعتبار أن الدين هو من يمنح القاعدة الأخلاقية إلزامها الداخلي، وقوة تأثيرها في السلوك ورغم ضرورة القوانين المكتوبة لتنظيم العلاقات، إلا أنها تفقد روحها إذ تجردت من بعدها الأخلاقي، فالقوانين لا تكن أبداً وليدة الصدفة، إنما تتجسد استجابة لحاجات إجتماعية واقتصادية وثقافية معينة، وتعتبر إنعكاس لمستوى التطور الاجتماعي التي بلغته تلك الجماعات البشرية، فإن القانون باعتباره مجموعة من القواعد الملزمة، إلا أنه في أساسه أنعكاساً للقيم الأخلاقية السائدة في المجتمع وقد كان للأخلاق والتقاليد العامة مادة أساسية عند، بداية كتابة القوانين حيث أن أغلب التشريعات الأولى كانت مأخوذة من أعراف وعادات تمثل الضمير الجمعي للأمة، إلا أن مع تطور المجتمعات وصعوبة العلاقات بدأ التباعد النسبي بين القانون والأخلاق، وذلك بسبب اختلاف نمط تطور كل منهما، فالأخلاق تتغير بتأثر القيم الثقافية، والتطور الاجتماعي، والقانون يتطور ببطء عبر المؤسسات والإجراءات، ومع كل هذا يبقى الاتصال بينهما قائما، حيث لا يمكن للقانون أن يقوم بوظيفته في تنظيم المجتمعات إلا إذا كان مبني على قاعدة أخلاقية تعطيه الشرعية الاجتماعية، فالقانون الذي يبعد الأخلاق حتما سيتحول إلى أداء قسرية تفقد احترام الأفراد وحتى الأخلاق التي لا تتجسد في صورة قوانين فتبقى مجرد مبادئ نظرية بلا قوة إلزام ومن خلال ذلك، يجمع المفكرون والفقهاء والقانونيون على أن العلاقة بين الأخلاق والقانون علاقة تكامل وليس تعارض، وأن كل منهما يساهم في حفظ الاستقرار الاجتماعي، واستمرار الحضارة الإنسانية، وبناء على ذلك، فإن الأصل في العلاقة والتأثير بينهما واحدة متكاملة، وأن القواعد الأخلاقية والدينية تبقى المصدر الأساسي الذي يعطي للقانون الروح الإنسانية ويمده بالشرعية التي تضمن له الاستمرار والاستقرار فالمجتمعات التي تقدر هذا الترابط غالبا ما تحقق عدالة أكثر عمقا واستقرارا أوسع، لأنها تبنى قوانينها على أساس من القيم التي تعبر عن ضميرها الجمعي ومعتقدها الحضاري.

# الفصل الثالث

## المناهج التعليمية بين التقليد والتحديث والتطوير وتحديات الواقع الليبي

**المبحث الأول: المناهج التعليمية في ضوء الفلسفة التطبيقية: الأسس والاتجاهات**

**المبحث الثاني: المنهج بمفهومه الحديث: المكونات، المميزات، والانتقادات**

**المبحث الثالث: تطوير المناهج التعليمية: الأساليب، التجارب العربية والليبية، والمعوقات**

## المبحث الأول

## المناهج التعليمية في ضوء الفلسفة التطبيقية: الأسس والاتجاهات

تعتبر المناهج الدراسية الآن من أهم الأدوات التربوية التي تعتمد عليها المؤسسات التعليمية لإجراء تغييرات في سلوك المتعلمين، وذلك لأنها تعتبر الوسيلة المنهجية التي يسعى المجتمع من خلالها إلى إعداد مجتمع متوازنا لمواجهة متطلبات الحياة والتحديات التي تواجه المجتمع وأن عملية بناء المناهج يلزم أن تقوم على أسس تربوية وفلسفية واضحة، حيث يكون بمقدور المدرسة أن تقوم بدورها في بناء المتعلم بناء متكامل، وفي إطار الفلسفة التطبيقية لا يمكن أن ينظر إلى المنهج الدراسي على أنه مجموعة من المعارف النظرية فقط، إنما ينظر إليه كنظام تربوي يسعى إلى تحويل المعرفة إلى ممارسات عملية قادرة على تنظيم سلوك المتعلم وتوجيهه نحو المشاركة الفعالة في تنشئة المجتمع وتطويره، ومن خلال هذا تظهر أهمية الأسس التي يقوم عليها بناء المنهج التعليمي، وتأتي أهمية أسس بناء المنهج في كونها المرجعية الفكرية التي تستخرج منها مكونات المنهج المختلفة، كالأهداف التعليمية، والمحتوى الدراسي، وطرق التدريس، والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم فهذه الأسس تمثل الإطار الفكري الذي يوجه عملية تخطيط المناهج وتنظيمها بما يتماشى مع خصائص المتعلمين وحاجات المجتمع.

**أسس بناء المناهج في ضوء الفلسفة التطبيقية**

**ويمكن تصنيف أسس بناء المناهج إلى عدة أنواع رئيسية، وهي:**

- الأسس الفلسفية للمنهج.
- الأسس الاجتماعية للمنهج.
- الأسس النفسية للمنهج.
- الأسس المعرفية للمنهج.

وسنتناول في هذا السرد الأسس الفلسفية للمنهج لما لها من دور فعال في توجيه العملية التعليمية، وربطها بمقاصد الفلسفة التطبيقية، وتمثل الأسس الفلسفية الإطار الفكري الذي يستند إلي المجتمع في تحديد أهداف التربية وتوجيه طريقها، إذ لا يخلو أي مجتمع من المجتمعات في بناء أو الاعتماد على مجموعة من القيم والمعتقدات والمبادئ التي تشكل فلسفته الخاصة، والتي تنعكس على النظام التعليمي وعلى طبيعة المناهج الدراسية، وتظهر العلاقة بين التربية وفلسفة المجتمع

في أن التربية هي الأداء العملية التي تترجم تلك المبادئ الفلسفية إلى أنماط وسلوك واتجاهات ومهارات لدى الأفراد، ومن هنا يظهر الدور الأبرز للمناهج الدراسية في تحويل الفكر الفلسفي إلى واقع تربوي معيش، ومن خلال الرؤية الفلسفية التطبيقية ربما يتجاوز دور المناهج حدود نقل المعرفة ليصل إلى تطبيقها في حل مشكلات الواقع التعليمي والاجتماعي، فيصبح المنهج أداء لتنمية القدرة على التفكير الناقد والإبداعي، وفرصة اتخاذ القرار، ومعالجة القضايا المجتمعية بمنظور علمي وعملي في نفس الوقت.

**وقد تأثرت المناهج التعليمية عبر التاريخ بعدة اتجاهات فلسفية، من أهمها:**

1. **الفلسفة التقليدية:** ترى هذه الفلسفة أن وظيفة التربية الأساسية تكمن في حفظ التراث الثقافي ونقله من جيل إلى آخر، ولذلك ركزت المناهج المنبثقة من هذا الاتجاه على المحتوى المعرفي بوصفه المحور الأساسي للعملية التعليمية، وقد تأثرت هذه الفلسفة بأفكار بعض الفلاسفة القدماء الذين أكدوا أهمية تدريب العقل وتنشيط قدراته على إدراك الحقائق والمبادئ، غير أن هذا التوجه، رغم أهميته في المحافظة على التراث المعرفي، قد لاقى عدة انتقادات لإهماله الجوانب المهارية والوجدانية في شخصية المتعلم، وأيضا لم يهتم بربط التعليم بمشكلات الواقع المعاصرة، فمن منظور الفلسفة التطبيقية، يبدو أن هذا النوع من المناهج قد أولى اهتمامه بالمعرفة النظرية دون تفعيلها في الواقع العلمي، وهذا ما يحتاج إلى مواجهة نقدية تستهدف تطوير المناهج بما يحقق التكامل بين المعرفة والتطبيق.
2. **الفلسفة التقدمية:** استجابة للنقد الذي وجه إلى الفلسفة التقليدية ظهرت الفلسفة التقدمية حيث دعت إلى أن يكون المتعلم محور العملية التعليمية وإلى الاهتمام بتوجهاته ومشكلاته الواقعية وتؤكد الفلسفة التقدمية على أن التعليم لا يجب أن يكون عملية لنقل المعلومات فقط، إنما يجب أن يكون خبرة حية تمكن المتعلم من التفاعل مع بيئته ومواجهة مشكلات مجتمعه، وهنا نرى أن الفلسفة التقدمية تتفق مع مبادئ الفلسفة التطبيقية، إذ تدعو الفلسفتان إلى ربط التعليم بالواقع وإلى تفعيل دور المتعلم في البحث والاستكشاف وحل المشكلات.

### 3. الفلسفة التربوية الإسلامية:

تنطلق الفلسفة التربوية الإسلامية من نظرة شاملة للإنسان، حيث ترى أنه كائن متكامل يتكون من روح وعقل ونفس وجسد، وأن التربية الحقيقية هي التي تسعى إلى بناء الإنسان بناءاً متوازنا في جميع الجوانب، ومن هذا نرى أن التربية في الفكر الإسلامي، تهدف إلى إعداد الإنسان الصالح الذي يجمع بين صلاح الدين وعمارة الدنيا، وهذا ما يوافق التوجه السليم للفلسفة التطبيقية، والذي يسعى إلى ربط القيمة النظرية بالسلوك العملي، وبذلك تقدم الفلسفة التربوية الإسلامية نموذجا متوازنا في بناء المناهج، فهي تجمع بين تنمية العقل وتهذيب النفس، وبناء القيم الأخلاقية، وإعداد الإنسان للمشاركة الفعالة في تطوير المجتمع (اللوقاني،2013 ،47- 54).

وبداية من الطرح السابق الذي من خلاله نسعى إلى إظهار العلاقة بين الفكر الفلسفي ومجالات تطبيقه في الواقع العملي، فالمنهج ليست وسيلة تقنية لتنظيم البحث أو ترتيب الأفكار، إنما هو الشكل الذي يحدد طبيعة النظر في الظواهر الإنسانية والعملية. ولهذا نرى أنه لا بد من الانطلاق للحديث عن الفلسفة التطبيقية، وما تسعى إليه من ربط الفكر بالممارسة العملية التي تعتمد في جوهرها على مناهج تستطيع تفسير الواقع، وتحليل مشكلاته، وإن دراسة المنهج في تطوره التاريخي، وتحولاته المعرفية، تعتبر خطوة أساسية لمعرفة الطرق التي يمكن أن ننتقل بها بالفكر من مستوى التأمل النظري إلى الفعل والتطبيق، وعلى هذا الأساس فإن هذا الفصل سنتناول فيه مفهوم المنهج القديم والحديث، مع تبيان التحولات التي مر بها المنهج من خلال الفكر الإنساني، وأيضا نتناول كيفية الطرق التي تطور بها المنهج، وكيف استجاب لتلك التحولات العلمية والمعرفية، وأيضا معرفة أهم العقبات التي تواجه كل مسعى لتطوير المناهج من خلال السياقات العلمية المعاصرة، وأيضا نتناول في هذا الفصل التحديات التي تواجه تطور التعليم في ليبيا وكيفية الاستفادة من هذه التحديات لجعلها نهج نتبعه لمحاولة إصلاح المناهج التعليمية في ليبيا ولا يتأتى هذا إلا من خلال اللجوء إلى الفلسفة التطبيقية في تحديث المناهج ومحاولة مجاراة التغيرات العلمية والعملية المتسارعة.

**مفهوم المنهج:**

يمكن لنا ارجاع مفهوم المنهج الى اللغة اللاتينية والذي كان يقام من وقت لآخر في العصور اليونانية والرومانية ومع مرور الوقت تحول الي مقرر دراسي تدريبي، فأطلقت كلمة المنهج على مقررات الدراسة أو التدريب، ومعنى ذلك ان المنهج في الأصل اللاتيني يعني الطريقة التي ينتهجها الفرد حتى يصل الي هدف معين (اللوقاني، 2013، 25).

إذ يستنتج الباحث مما سبق ان المنهج في اللغة اللاتينية كان يعني حلبة السباق او مساره تم أصبح يطلق على المقررات الدراسية وهذا يعني ان المنهج طريقة يتبعها الفرد للوصول الي غايات (والمنهج والمنهاج في اللغة لفضان مشتقان من النهج وهو الطريق الواضح ويقول الحق تبارك وتعالى { لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ۚ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً } المائدة:48

ومن هنا يمكن القول ان المنهج هو الطريق الواضح، وقد ورد هذا المعنى في القران الكريم بمعنى ان لكل امة طريق تسلكه في حياتها بكل وضوح فالمنهج في الأصل يعني كل ما تقدمه المدرسة الي طلابها من اجل تحقيق وضيفتها وأهدافها على وفق خطتها لتحقيق تلك الأهداف (قرني،2016 ، 5)

وهذا يعني أن كل ما يقدم في المدارس لتحقيق وضائف ورؤى خاصة بالطلاب بالدرجة الأولى لأجل نيل غايات تعليمية مجدية تعود بالنفع على مستويين الفردي والمجتمعي ويمكن تعريف المنهج في فلسفة الجودة بأنه عبارة عن عملية تتضمن تخطيط وتنظيم مجموعة من العناصر المتمثلة في الأهداف والمحتوى واستراتيجيات التدريس وانشطة التعليم والتعلم والوسائط التعليمية وتكنولوجيا التعليم ومصادر التعلم وأساليب التقويم وذلك في ضوء معايير محددة يتم تفعيلها وتوجيهها لتحقيق متطلبات وحاجات الطلاب والتحقق من مدى مقابلة الخدمة التعليمية المقدمة لتوقعات الطلاب والتحقق من مدى مقابلة الخدمة التعليمية من خلال الرقابة على المخرجات وهي نواتج التعليم المعرفية والمهارية الانفعالية ومطابقتها بالمواصفات المطلوبة (اللوقاني،2013، 35).

وفي هذا يرى الباحث أن المنهج عبارة عن عملية متكاملة من عدة عناصر مترابطة مع بعضها البعض وتشتمل على التخطيط والتنظيم وإبراز أهم الأهداف وكذلك محتوى تنظيم المناهج وكيفية إدارة استراتيجيات التدريس المختلفة مع التركيز على استخدام التكنولوجيا بوسائلها المتعددة

في العملية التعليمية وذلك بما يتضمن تحقيق تعليم تكنولوجي فعال للطلاب يتماشى مع متطلبات العصر ويضمن اكتفائهم وتحقيق أحلامهم في الحصول على التعليم المناسب و لا يكون هذا إلا بالمتابعة والمراقبة لنتائج العملية التعليمة بمعنى معرفة مخرجاتها.

**المنهج التقليدي والمنهج الحديث:**

**المفهوم القديم للمنهج:**

هو منهج يعتمد على تقديم المعرفة للطلاب من خلال الأساليب والوسائل التقليدية مثل الدروس التعليمية والمحاضرات والكتب المدرسية واستخدام الفصول الدراسية التي تحتوي على السبورات للمساعدة في الشرح وهي تركز على الجانب العقلي للطالب فقط ولذلك كان ينظر لها على انها مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية، واصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية او مجموع المقررات الدراسية التي تقدمها المدرسة للتلاميذ في مادة معينة في صف دراسي معين، فمجموع موضوعات الرياضيات مثلا في الصف الأول ثانوي ويطلق عليه منهج الرياضيات ومجموع موضوعات اللغة العربية يطلق عليها منهج اللغة وهكذا (مصطفى2024: 17).

**وبهذا يعتمد المنهج التقليدي على الاتي:**

1- اعتماده على الكتب المدرسية، فالكتاب هو المرجع الرئيسي للمحتوي العلمي، وهو في الغالب لا يحدث بشكل مستمر بما يواكب تطورات العصر.
2- الصفوف الدراسية الموحدة حيث يتم تعليم الطلاب في فصول دراسية متجانسة من حيث العمر، ويتم تقديم المحتوى نفسه للجميع بنفس الأسلوب ولا يقيم وزنا للفروق الفردية بين الطلاب.
3- التركيز على الحفظ والاستظهار ان الهدف من العملية التعليمية هو الحفظ ومحاولة استرجاعه في الامتحان وهنا لا يركز على الفهم او التطبيق العملي.
4- الاختبارات الورقية التقليدية يقاس مستوى الطالب ومدى استيعابه من خلال الاختبارات دون النظر الي التفكير النقدي والابداعي.
5- المنهج معد سابقا يخطط المنهج مسبقا من قبل وزارة التعليم الرسمية ويكون جاهزا الي حد كبير خلال العام الدراسي، مع قلة التعديل بما يتلاءم مع متطلبات العصر وبهذا يصبح

المفهوم التقليدي للمنهج عبارة عن مجموعة الحقائق والمفاهيم والأفكار والمعلومات التي ينبغي ان يدرسها التلاميذ في صورة مقررات دراسية (عرفات وحسن، 2013، 17).

وهنا يرى الباحث اخفاق المنهج التقليدي في ظل تركيزه على الحفظ والتلقين، وعدم الاهتمام بميول التلاميذ واحتياجاتهم والتركيز على الجوانب النظرية واختصار العملية التعليمية داخل المؤسسة التعليمية فقط.

**وقد عرف المنهج التقليدي بعدة تعريفات منها على سبيل المثال:**

أنه مجموعة المواد الدراسية التي يقوم المتخصصون بأعدادها او تأليفها ويقوم المعلمون بتنفيذها او تدريسها ويسعى الطلاب الي تعلمها او دراستها (عطية، 2013، 22)

إذا فالمنهج التقليدي عبارة عن مواد دراسية، تقدم لطالب بطريقة تقليدية عن طريق المعلم داخل المدارس.

وهو مجموعة المواد الدراسية أو المقررات اللازمة لتأهيل الطلبة في مجال دراسي معين مثل منهج الرياضيات ومنهج اللغات ومنهج التربية والعلوم وغيرها (عطية، 2013 ، 22).

فالمناهج تتنوع وتتعدد فهي مقررات دراسية معدة مسبقا وتوضع من قبل خبراء المناهج لفائدة الطالب بالدرجة الأولى.

وهو المعلومات والحقائق والمفاهيم المختلفة التي تريد المدرسة اكسابها للمتعلمين لغرض اعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق إلمامهم بخبرات الاخرين والاستفادة منها (عطية 2013 ،23).

فكل ما يقدم للطالب من معلومات وحقائق ومفاهيم يعد منهجا ولكن يجب ان يكون ذلك من أجل اعدادهم بما يتلاءم مع العصر.

ويلاحظ الباحث مما سبق أن جل التعريفات تتركز على نفس المحاور وهي:

1- تركيزها على التلقين والاستظهار
2- ليست هناك اهداف واضحة للتعليم سوى الحفظ.
3- حفظ المعلومات التي يقدمها المعلم للتلاميذ فقط دون إشراكهم في العملية التعليمية.

**سمات المنهج التقليدي:**

يتسم المنهج التقليدي بالعديد من السمات منها:

1- التشديد على المعلومات بوصفها غاية بحد ذاتها.
2- النجاح في الامتحانات المدرسية هو الهدف الأساسي من أهداف تدريس المادة الدراسية
3- الكتاب المدرسي يعد المصدر الأساسي لتزويد الطلبة بالمعلومات وأن العملية التعليمية مقصورة على ما يتضمن الكتاب من معلومات.
4- التركيز على عنصر المحتوى وإهمال الأهداف وكيفيات التدريس والتقويم.
5- المعلم في المنهج التقليدي يحرص على معرفة مقدار ما حفظه طلابه، فالوسيلة الوحيدة المستخدمة في تقويم تعليم الطلاب هي الاختبارات التي ترد فيها عبارات سمع، عدد، اذكر وما شابهها، فلا مجال هنا للاختبارات التي تقيس الاتجاهات والميول ولا لتلك التي تقيس الفائدة العملية للحقائق والمعارف التي سبق تعلمها.

وهنا كل التركيز على الجانب التلقيني فقط والحفظ وهذا فيه نوعا من الجمود المعرفي، فالطالب وفقا للمنهج التقليدي متلقى فقط.

**أسس المنهج التقليدي:**

مما لا شك فيه أن هناك العديد من الأسس لبناء المنهج التقليدي فإن أسس بناء المنهج التقليدي هي التربية التقليدية التي كان التركيز منصبا فيها على المعرفة، بهدف نقل التراث الإنساني من جيل الي اخر لحفظ الحقائق الخالدة ولدلك انصب الاهتمام على المادة الدراسية كوسيلة لنقل التراث (حسين،1991، 63).

يقوم المنهج التقليدي على تصور قديم للتربية و يرى أن وضيفتها الأساسية ترتكز على ما عرفه الانسان من معارف وعلوم وقيم ومبادي ومهارات وقدرات عبر التطور التاريخي حيث تم نقله من جيل إلي آخر دون احراز أي تغيير جوهري، ولذلك كان الاهتمام موجه بالدرجة الأولى الي المحتوى الدراسي باعتباره الوعاء الذي يحمل هذا التراث وقد ارتكزت التربية بالمفهوم التفافي على الفلسفة الأساسية او التقليدية والتي ترى ان التربية عملية حفظ ونقل التراث الاجتماعي وأن المجتمع يملك في أي مرحلة من مراحل تطوره تراثا من المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم وأن الوظيفة الأساسية للتربية هي نقل التراث التفافي من الأجيال السابقة الي الأجيال اللاحقة، وتؤكد

هذه الفلسفة على أهمية حصول التلاميذ على أسس المعرفة، لاعتقادها ان حصولهم أكتر أهمية لها من إرضاء دوافعهم أو إخصاب خبراتهم (هندي وعامر، 1995، 32).

الفلسفة التربوية تؤمن بان المجتمع في كل مرحلة من مراحل تطوره يمتلك رصيدا معرفيا وثقافيا يجب الحفاظ عليه وعدم التفريط فيه، وبذلك تصبح المدرسة مؤسسة باستطاعتها نقل الثقافة الاجتماعية، لا مجال فيها لإعادة النظر في المعرفة او مناقشتها بقدر ماهي مطالبة بتثبيتها في أذهان المتعلمين، كما تؤكد التربية التقليدية على أولوية اكتساب المعارف الضرورية معتبرة أن تزويد المتعلمين بالحقائق والمعلومات الثابتة أهم من الاهتمام بميولهم الفردية او خبراتهم الذاتية.

ويرى الباحث وانطلاقا مما سبق ان المتعلم ينظر إليه بوصفه متلقيا للمعرفة، بينما يمنح المعلم دور المصدر الأساسي للتعليم والضابط لمسار العملية التعليمية.

**الأساس الفلسفي للمنهج الدراسي:**

يرى الباحث ان لمعرفة العلاقة بين الفلسفة والعلم فانه لابد لنا من الوقوف عند كل من الفلسفة والعلم فالفلسفة عبارة عن وسيلة استخدمها الانسان الأول لتفسير الظواهر الغامضة الا انها لا تقدم إجابات شافية لأنها تجيب على نفس السؤال بنعم او لا أي انها تقدم إجابة مراوغة، اما العلم فيجيب عن تساؤلات بنعم فقط، ومن تم يمكن القول انه كلما زادت دائرة التعلّم اتساعا كلما قلت دائرة الفلسفة (محمد،2012: 56)

ويرى الباحث انطلاقا من مفهوم الفلسفة التطبيقية التي اعتبرت وسيلة استخدمت لتفسير الظواهر الكونية والاجابة عن العديد من التساؤلات التي تشغل فكر الانسان ومدى اختلافها عن العلم ومن هنا يمكن التطرق الي مفهوم الفلسفة التربوية اذ تعنى جملة التصورات والمقاصد والغايات المستقبلية التي ينشدها المجتمع ومن هذه المقاصد ما يلي:

1- تنمية قدرات المتعلم على اتخاد القرار.
2- تنمية قدرة الفرد على التكيف مع المواقف البيئية المتجددة والمتغيرة.
3- تنمية قدرة الفرد على الابداع والابتكار (محمد،2012: 56).

ومن خلال ما عرض يتضح للباحث أن الفلسفة التربوية هي عبارة عن مجموعة من التصورات والاهداف التي ينشدها المجتمع ويسعى الي تحقيقها، ومن هذه الأهداف جعل الطالب ذو قدرة على تنمية مهاراته وقدراته على اتخاد القرارات اللازمة وخاصة تلك الذي

تمس التعليم وكذلك تنمية قدرة الطالب على تكييف مع المواقف اليومية التي تحدث في البيئة وخاصة المتجددة باستمرار وتتغير تبعا لتغير عوامل الزمان والمكان وأيضا تنمية قدرة الفرد على الابتكار والتطوير سعيًا بذلك لجعل المتعلم يبتعد عن الجمود الفكري الذي من شأنه ان يعرقل النمو العقلي للطالب.

اما العلاقة بين الفلسفة التربوية والمنهج فيمكن توضيحها من خلال ان الفلسفة التربوية تنتمي الي منظومة تتكون من عدة عناصر أهما المجتمع والفلسفة التربوية والمنهج والنشاط وتوجد بينها علاقات تأثير وتأثر وهكذا يمكن القول ان العلاقة بين المنهج والفلسفة التربوية علاقة تأثير وتأثر وان المنهج والفلسفة التربوية عنصران ينتميان لنظام واحد هو المجتمع (محمد، 2012: 56)

ومما سبق يمكن فهم العلاقة بين الفلسفة التربوية والمنهج على انها علاقة متكاملة لا تقوم على الانفصال فالفلسفة التربوية لا تولد من فراغ وانما تنبثق من رؤية المجتمع للإنسان والحياة والمعرفة وهي التي تحدد هدف التربية ومن هنا يأتي المنهج بوصفه الأداء العملية التي تترجم الأفكار الفلسفية الي واقع تعليمي ملموس، فالمنهج يعكس الفلسفة التربوية في غاياته ومحتواه وطرق تدريسه وأساليب تقويمه وكانت الفلسفة التربوية تؤمن مثلا بحرية المتعلم وتنمية التفكير النقدي، فأن المنهج يتجه نحو تشجيع الحوار وتنويع الأنشطة والابتعاد عن الحفظ والتلقين ويستنتج الباحث أن الفلسفة التربوية والمنهج عنصران يكمل كلا منهما الاخر وهما معا يتفاعلان مع متغيرات المجتمع في كافة النواحي التقافية والاقتصادية والسياسية فكل تغير في المجتمع ينعكس على الفلسفة التربوية.

**المنهج القديم في الفلسفة الإسلامية:**

كان للتعليم القديم في الفلسفة الإسلامية يعتمد على الحفظ والتلقين في الكتاتيب والمساجد، حيث كان الطلاب يتعلمون القرآن والحديث واللغة العربية، وكان للعلماء دور كبير في نقل المعارف وتفسير النصوص وقد أعطى لصفة الإسلام دورا كبيرا بالمناهج والعلم أمثال ابن سينا الذي اعتبره وسيلة لتهذيب النفس وتكميل العقل اذ يقول ينبغي ان يكون مع الصبي في مكتبه صبيه من أولاد الجلة حسنة آدابهم، مرضية عاداتهم، فإن الصبي عن الصبي القن، وهو عنه أخد وبه انس ثم انهم يترافقون ويتعارضون زيادة وكل ذلك من أسباب المبرأة والمباهاة والمساجلة والمحاكاة وفي ذلك تهديب لأخلاقهم وتحريك لهممهم (ابن سينا، 2007، 37)

وهو هنا يتحدث عن أهمية التعليم في المدرسة، ويرى ان هذا النوع من التعليم يساهم في تأسيس سلوك الطلاب وأخلاقهم من خلال التفاعل اليومي بينهم، حيث يتعلم الصبي من زميله بشكل أسرع وأقوى مما يتعلمه من الكبار حيث أشار الفيلسوف ابن سينا الي هذا الامر عندما قال بان الصبي يتأثر كتير بزملائه فمنهم يتعلم العديد من المعارف وخاصة عندما تكون هناك منافسة، وهذا ما يدفعه الي تحسين نفسه ومجاراة الآخرين في السلوك والعلم.

**الإنعكاسات التربوية للمفهوم التقليدي للمنهج على الطالب:**

مما لا شك فيه أن هناك العديد من الإنعكاسات التربوية التي يتركها المنهج التقليدي على الطالب منها:

1- تركيز الاهتمام حول الناحية الذهنية وإهمال الفروق الفردية بين التلاميذ (جامل،2002: 16).

فالمنهج التقليدي محور إهتمامه الناحية العقلية، فقد أهمل الاهتمام بالنواحي الأخرى للمتعلم كالفروق الفردية، فمن المعروف ان هناك فروقات بين الطلاب في الاستيعاب والمذاكرة والحفظ والقدرات والمهارات التي يجب التركيز عليها بالدرجة الأولى.

2- أصبحت مهمة التلميذ هي تلقي المعلومات والنجاح في الامتحان هو الهدف الأول والأخير (جامل، 2002، 16)

ففي المنهج التقليدي تحول دور التلميذ من باحث عن الفهم والمعنى الي متلقٍ سلبي للمعلومة تُلقى عليه كما هي دون ان يطلب منه نقاش أو حوار أو إعادة بناء أو نقد فأصبحت العملية التعليمية قائمة على الحفظ والتلقين، لا على التفكير والتحليل، وغدا النجاح في الامتحان الهدف الأمثل الذي يمثل قيمة التعليم واصبح التلميذ لا يقاس بقدرته على الفهم العميق او الابداع بل بمدى استظهاره للمقرر وقدرته على استرجاعه وقت الامتحان و هكذا اصبح التعليم في قالب ضيق والطالب في صندوق لا يمكنه الخروج منه وأصبحنا في ظل هذا المنهج نركز على تغدية الذاكرة على حساب العقل ونعلي من شأن الدرجات والأرقام اكثر من بناء الشخصية وتنمية الوعي.

ويرى الباحث ان هذا التصور يجعل المدرسة فضاء للامتثال لا للاكتشاف ويفرغ المعرفة من بُعدها الإنساني للتحول الي وسيلة للعبور من امتحان الي اخر لا أداة لفهم الذات والعالم.

3- الاهتمام بالنواحي النظرية واهمال كافة النشاطات الأخرى المرتبطة بحياة التلميذ، حيث أصبح التلميذ سلبيا متلقيا دون أي انفعال وماتت لديه روح الابتكار والتقدم (جامل، 2002، 16).

وفي إطار المنهج التقليدي انصب الاهتمام على الجوانب النظرية وكأن المعرفة غاية قائمة بذاتها منفصلة عن حياة التلميذ وواقعه اليومي، فغابت الأنشطة التي تحرك الخبرات الحية وتنمي المهارات وتربط التعلم بالممارسة لتصبح الفصول مكانا للتلقي الصامت لا للتفاعل او التجربة ومع هذا التركيز الأحادي تراجع دور التلميذ من شريك في العملية التعليمية الي عنصر سلبي هامشي يكتفى بالاستماع والحفظ فقط لا يمنح فرصة للتعبير عن أفكاره ولا للخطأ والتجريب وهي عناصر أساسية لنمو التفكير والابتكار وفي ظل هذا الواقع تراجعت القدرة على الابداع والتقدم لان العقل الذي لا يسأل ولا يحفز يفقد تدريجيا رغبته في الاكتشاف فالمنهج التقليدي حين يعزل التعليم عن الحياة لا يخرج متعلمين فاعلين بل حافظين مكررين يفتقدون القدرة على الخروج من الصندوق او تجاوز المألوف.

3- وفي ضل المنهج التقليدي تمت مصادرة حريات المتعلم والمعلم معا فالمنهج يوضع مسبقا ويلزم الجميع بتنفيذه وأدى ذلك الي قمع روح الإبتكار والإبداع لدى المعلمين والمتعلمين (جامل، 2002، 16).

وأيضاً في ضل المنهج التقليدي شمل التقييد حرية كلا من المعلم والمتعلم معا حيث فرض منهج معد سلفا لا يترك مجالا للاجتهاد او التكيف مع واقع الصف وحاجات المتعلمين وأصبح الجميع مطالب بالتنفيذ الحرفي وكأن العملية التعليمية سلسلة من الأوامر، ويرى الباحث ان هذا الالزام حوّل الصف الي فضاء مغلق تكون فيه الحرية في الالتزام بالكتاب والزمن المقرر واي خروج عنهما يعد تجاوز، ولهذا فقد المعلم دوره كموجه ومبدع وأصبح ناقلا للمنهج بينما حرم المتعلم من حقه في السؤال والاختلاف والتعبير عن ذاته، ومع غياب الحرية غاب الابتكار لدى الطرفين فالمعلم الذي لا يمنح الثقة لا يستطيع مواكبة التجديد والمتعلم الذي لا يسمح له بالمشاركة يكتفى بالصمت والتلقي، وهكذا اسهم المنهج التقليدي في قمع الطاقات الكامنة واضعف الروح الإبداعية التي لا تكون الا في مكان تقدر فيه الحريات وتفتح المجالات للحوار والنقاش والتجربة والابداع لا في اطار جامد يساوي بين الجميع في الصمت والتنفيذ.

**عيوب المنهج التقليدي:**

هناك العديد من العيوب التي يمكن أن توجه الي المنهج التقليدي منها على سبيل المثال:

1- عدم واقعية المواد الدراسية التي يحفظها الطلاب وذلك لأن المادة تعتبر هي الغاية في ذاتها والطالب هنا يعتبر سلبي لأنه غير مشارك في العملية التعليمية، فهو مجرد متلقى يفتقر إلي الحيوية والنشاط.
2- لا يُقيم وزنًا لاحتياجات الطلاب واهتماماتهم وميولهم ولا يشجعهم على البحث والاطلاع.
3- الطالب في ضل هذا المنهج لا يعتمد على نفسه وانما جل اعتماده على المعلم والكتاب المدرسي في عملية التعلم ويشدد على الطرق التي تؤدي إلي الحفظ فقط.
4- لا يهدف إلي بناء المتعلم والتركيز على بناء شخصيته بشكل صحيح وذلك لأنه يركز على الجانب العقلي فقط ويهمل الجوانب الأخرى المتعددة كالمهارية والوجدانية.
5- وجود فصل بين المواد التعليمية التي يقدمها هذا المنهج ومتطلبات الحياة بالتالي التعلم يعتبر قليل الفوائد بسبب عدم ربطه بالواقع.
6- عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وذلك يظهر واضحا عندما يطلب من جميع الطلاب أن يصلوا الي مستوى تحصيلي واحد وذلك يرجع الي لعدم وجود تنسيق بين واضعي المناهج من المتخصصين في المواد المختلفة.
7- يفتقر الي تمكين الطلبة من القدرة على مواجهة المشكلات التي قد تعترضهم في حياتهم التعليمية وذلك لأنه مبني في الأساس على معطيات المادة المدرسية لا على أساس ما تقتضيه الحياة من متطلبات.
8- غياب دور المعلم والمتعلم في اختيار منهجه وما يحمله من مفردات وبالتالي فهو ليس حرا في اختيار ما يتناسب معه من مواد تعليمية.
9- الافتقار إلي الترابط بين اغلب المواد الدراسية لعدم وجود تنسيق يربط بين المادة الواحدة والمواد الأخرى ولا تنسيق يربط المدرسة بالمجتمع والبيئة.
10- الامتحانات في ظل هذا المنهج تهتم بقياس كمية المعلومات التي استوعبها الطلبة دون الاهتمام بالفهم او تنمية المهارات او القدرة على التحليل أو التطبيق (عطية، 2021 ، 20).

## المبحث الثاني

## المنهج بمفهومه الحديث: المكونات، المميزات، والانتقادات

**المفهوم الحديث للمنهج:**

بداية يجب الإشارة إلى أن مفهوم المنهج الحديث مشتق من مفهوم التربية الحديثة الذي بموجبه تغيرت وضيفة التربية من تزويد المتعلمين بالمعرفة والمعلومات إلى تعديل السلوك وفق متطلبات نمو المتعلمين وحاجات المجتمع والفلسفة التربوية السليمة التي تبناها المنهج وذلك بإعادة بناء خبرات الفرد وتعديلها وإثرائها وتحقيق نموه في الاتجاهات المرغوب فيها (قرني،2016، 6).

يشير المفهوم الحديث للمنهج إلى التغير الذي طرأ على وظيفة التربية التي كانت تعتمد بالدرجة الأولى على تلقين المتعلمين وتزويدهم بالمعارف المختلفة الى الاهتمام بالناحية السلوكية أيضا وفق احتياجات المجتمع والتركيز على نمو الطالب في عدة اتجاهات.

ويمكن تعريف المنهج بمفهومه الحديث بأنه عبارة عن تنظيم وتخطيط لأنشطة المتعلمين بطريقة منظمة مقصودة سواء أكانت هذه الأنشطة داخل المدرسة أم خارجها وسواء كانت مرتبطة بجوانب فعلية ام تدريبية، وينطبق هذا التعريف على تنظيم الأنشطة لوحدة تعليمية صغيرة في إحدى المواد الدراسية أو على الأنشطة المتعددة المرتبطة (حساني، حسن،2019، 26).

ويلاحظ الباحث أن هذا التعريف لا يخرج عن كونه نوع من التخطيط والتنظيم لأنشطة المتعلمين داخل المؤسسات التعليمية وخارجها والتي تركز بصورة واضحة على التعليم والتدريب لتحقيق اهداف تعليمية.

ويعرف أيضا بأنه مجموع الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والنفسية والرياضية والعلمية الخ.. التي تخططها المدرسة وتُهيؤها لتلاميذها ليقوموا بتعلمها داخل المدرسة أو خارجها بهدف اكسابهم أنماط فن السلوك (حساني، حسن،2019، 26).

للمدرسة دور فعال في اكتساب طلابها مجموعة من المعارف والخبرات المختلفة من خلال ادماجهم داخل المدارس وخارجها وذلك بالتركيز على الواجبات وتعلم المهارات التي تتلاءم مع السلوك السوي للتلاميذ.

فهو مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وتدريس وتقويم مشتقة من أسس فلسفية وإجتماعية ونفسية ومعرفية مرتبطة بالمتعلم ومجتمعه، ومطبقة في مواقف تعليمية داخل المدرسة وخارجها وتحت اشرافها بقصد الاسهام في تحقيق النمو المتكاملة لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية وتقويم المدى، لتحقق ذلك كله لدي المتعلم (المرعي، والحيلة، 2002).

إذاً هو عملية تخطيطية تربوية تحتوي على عدة اهداف وعناصر تركز على التعامل مع الطالب داخل حدود المدرسة وخارجها بوجود نوع من الاشراف حتى يمكن المساهمة في تحقيق نمو المتعلم من الناحية الجسدية والفكرية.

**مميزات المنهج بمفهومه الحديث:**

يمتاز المنهج بمجموعة من المميزات منها:

1- لم تعد المادة العلمية هدفًا في حد ذاتها بل أصبحت وسيلة تساعد على تحقيق النمو المتكامل للطالب، وبذلك فالإهتمام بها يكون في ضوء أهداف التربية وظروف البيئة الطبيعية والمدرسة والمجتمع المحلي (حساني، حسن2019، 31).
2- لم يعد الاهتمام بالطالب على أنه متذكرا بإعمال العقل فقط بل أهتم المفهوم الحديث للمنهج بالطالب من جميع النواحي العقلية والنفسية والاجتماعية والعاطفية والجسمية (حساني2019، 31).
3- التكامل والترابط في موضوعات المنهج الحديث أصبح ضروريا وبديلا عن الموضوعات المفككة الداعية إلي عدم الشعور بفائدتها ونسيانها لما كان في المفهوم التقليدي للمنهج الذي كان سائدا من قبل ومن أجل ذلك فيما بينها وبين المواد الدراسية الأخرى لتظهر الموضوعات ذات المجالات الواسعة ومناهج النشاط والوحدات والمحور. ( حساني 2019 ،31).
4- تغير دور المعلم في المنهج بمفهومه الحديث من ملقن للمعلومات ليصبح موجها ومرشدا وميسرا للعملية التعليمية ومشجع للطلاب على تعلم المناقشة والاستفسار وتجربته عما يريدون، ولذلك أتاح هذا المنهج الفرصة للمعلم للنمو المهني الإبداعي (اللوقاني، 2013، 31).

5- نظراً لأهمية المباني والمرافق المدرسية في تهيئة البنية المناسبة لإحداث النمو الشامل للمتعلمين، أصبحت المباني والمرافق المدرسية من حجرات وقاعات مدرسية واسعة ومعامل وتجهيزات ومراكز مصادر التعلم، وملاعب مناسبة لممارسة الطلاب لأنشطة التعليم وذلك لتحقيق الأهداف المطلوبة (اللوقاني،2013، 35).
6- مصادر التعليم وهي متنوعة منها الأفلام والكتب ووسائل الاعلام الأخرى (الربيعي،22،2016).
7- دور التقويم: يهدف التقويم لمعرفة أن التلاميذ قد بلغوا الأهداف التعليمية في كافة المجالات (الربيعي،22،2016).

يستنتج الباحث من خلال ما عرض أن هذا التطور في مفهوم المنهج يعكس انتقالاً نوعياً في الفكر التربوي نحو التركيز على المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية وعلى تنمية قدراته الشاملة بما يتماشى مع متطلبات العصر الحديث..

**أسباب دراسة المنهج الحديث:**

هناك مجموعة من الأسباب التي تجعلنا نهتم بدراسة المنهج الحديث تتمثل في نقطتين أساسيتين وهما:

1- يوصف القرن الحادي والعشرون بأنه قرن بلا قلب لا يحترم التخلف والعشوائية ويحترم الدول التي تربي أبنائها على الأخلاق والقيم والمعرفة الصحيحة، وأن القرن الحادي عشر هو قرن التطور لا مكان فيه للدول التي تتخلف عن اللحاق بموكب التقدم وتهتم بتعليم أبنائها وتطوير قدراتهم ومهاراتهم لتوافق ما يحصل في العالم من تطور متسارع الخطى في المجالين العلمي والأخلاقي لذلك يصبح تطوير المناهج ضرورة لأنها الأداء الأساسية التي تعد المواطن الذي يستطيع التعامل مع المجتمع. (بهجات،2013: 36)
2- يشهد هذا القرن ثورة وبركان معرفي في المعلومات بل يشهد تطوراً تكنولوجيا هائلا يعتمد على الدقة، فالتكنولوجيا لا تعني إمتلاك الجهاز ولكنها تعني إمتلاك الطريقة التي يصنع بها الجهاز أي أن الدول التي تمتلك العديد من الأجهزة التكنولوجية الحديثة تعني امتلاك الطريقة التي يصنع بها الجهاز، أي ان الدول التي تمتلك العديد من الأجهزة التكنولوجية الحديثة ولا تمتلك طريقة تصنيع هذه الأجهزة تستهلك التكنولوجيا ولا تنتجه نفس المرجع السابق، نفس الصفحة ويتميز عصرنا بتورة في المعلومات حيث تتجدد العلوم وتتطور

أدوات استخدامها بسرعة فائقة ولهذا فالتكنولوجيا ليست في امتلاك أجهزتها المتطورة، وانما في القدرة على تطبيقها وتطويرها حتى لا تكون دول مستهلكة لتكنولوجيا وان ما صانعة لها، ومن هنا صار لزاما لطلابنا أن يكون لديهم مناهج تعليمية حديثة، تبني وتؤسس الأبداع والإنتاج بدلا من الاستهلاك فقط.

**مكونات المنهج الحديث:**

إذا كان المنهج التقليدي يركز على المقررات الدراسية فقط، فأن المنهج الحديث يتجاوز ذلك ليشمل العديد من النقاط أهمها ما يلي:

1- المقررات الدراسية التي تحتوي على مجموعة من المعلومات والخبرات التي تختار على أساس أن لديها صلة بالحياة البيئية وحاجاتها وإرتباطها بحاجات المتعلمين والمجتمع بصفة عامة وما يحصل من تطوير واضح فيها ومراعاة لمدى قدرة المتعلمين.
2- الكتب المدرسية والمراجع والمصادر هي ما يمثل المقررات الدراسية التي تندرج تحت المناهج الحديثة.
3- الوسائل التعليمية المتعددة والتي تحمل المواد المختلفة والأجهزة المتطورة تعتبر جزءا من اساسيات المنهج في ضل المفهوم الحديث للمنهج.
4- الأنشطة التي يمارسها الطلبة داخل المؤسسات التعليمية تعتبر مكملة بشكل واضح للمنهج الحديث سواء تم ممارستها داخل المدرسة أو خارجها.
5- أساليب التقويم والإمتحانات من خلال مدى أثرها في توجيه عمل المعلم والمتعلم ويتم تزويد القائمين على تنفيذ المنهج عن طريق أسس تبنى عليها الاحكام في تحقيق الأهداف ومدى حاجته الي التعديل والتحسين.
6- تعتبر طرق التدريس مكون رئيسي من مكونات المنهج في ضل مفهوم التعديل وذلك لما له من أثر في تنفيذ غايات المنهج لان المعلم يعلم بطريقة وأسلوب حديث يستطيع من خلاله إدارة عملية التعليم بالصورة المناسبة.
7- المباني وتجهيزاتها والتسهيلات الإدارية تعتبر في المؤسسة التعليمية من أهم العناصر في المنهج الحديث لما لها من دور فعال في خلق المناخ التعليمي المناسب (عطية، 2001، 31).

**المبادئ التي يتضمنها المفهوم الحديث للمنهج:**

1- إن المنهج هو عبارة عما يمارسه المتعلم من نشاطات وخبرات يخطط لها مسبقا وليست مجرد مقررات دراسية.
2- توفير الظروف المناسبة لمساعدة الطلبة على التعلم حتى يمكن تحقيق جودة تعليم فعالة يكون لها دور في التطور العلمي.
3- إن جودة التعليم عبارة عن تقديم يد العون للطلبة لكي يصلون لأهدافهم المرجوة وخاصةً التربوية منها لأجل تنمية قدراتهم ورفع مستوياتهم التعليمية.
4- ينبغي أن تكون المناهج مرنه متكيفة مع حاظر التلميذ ومستقبله من أجل الملائمة بين أساليب التعليم المختلفة وخصائص نمو التعليم.
5- ينبغي أن يحرص المنهج على الاصالة فلا يجوز أن يكون منغلقا غير مواكب للتجديد أو يتخلى عن كل ما هو قديم بدعوة الانفتاح على العالم.
6- ينبغي ان تكون عملية اعداد المنهج عملية تشاركية بين كلا من المعلم والمتعلم بحيث يكون هناك تأثيرا واضحا في الأهداف والرؤى التي يسعى اليها كلا من الطرفين لأجل العملية التعليمية.
7- يجب مراعاة واقع المجتمع وفلسفته من طرف المنهج الحديث وما توصلت اليه غالبية البحوث والدراسات من نتائج تم التحقق من صحتها، ويجب على المنهج الحديث ان يركز على العملية التفاعلية بين كلا من المعلم والمتعلم والمدرسة والمجتمع من اجل الوصول لأهم الغايات التربوية.
8- يجب ان يحتوي المنهج على جميع النشاطات التي يقوم بها الطلاب تحت اشراف المؤسسة التعليمية وتوجيهاتها لأجل السير في الاتجاه الصحيح.
9- ان يتم اختيار الخبرات والأنشطة المختلفة في ضل الإمكانيات البشرية، والغير بشرية (عطية،29،2001، 30).

**الانتقادات التي وجهت للمنهج الحديث:**

رغم العديد من الميزات التي تُميز المنهج الحديث إلا أنه وجهت له العديد من الانتقادات منها:

1- ظهر عند التطبيق الفعلي للمدخل التقدمي للمنهج سوء فهم للأهداف الحقيقية للعملية التربوية فرآهُ البعض وسيلة للاهتمام بالشكل أكثر من المضمون، ومن هنا جاء أتهام

المنهج التقدمي بأنه لا يعطي المعرفة وهي خبرة الأنسان عبر تاريخه الطويل والاهتمام الجدير بها وأي مدخل للمنهج يبتكر لأهمية المعرفة لا يمكن أن يقف طويلا أمام تراث الحضارة الإنسانية الشامخ، وهنا سوء فهم لأهداف العملية التعليمية أدى الى التركيز على الشكل أكثر من المضمون وهذا بدوره يجعل هناك نوعا من الاهمال للمعارف المتراكمة التي حدثت عبر التاريخ وتجاهل لدورها الأساسي في بناء المعارف الحديثة وكان ارتباط المدخل التقدمي ارتباطا كاملا بجدول التلميذ لقطة أخرى ساعدت على سوء التطبيق تظهر جانب من قصور هذا المنهج وكان من أبرز معالم هذا القصور هو عدم توفر عنصري الاستمرار والتتابع في بناء المنهج الذي يتبع المدخل التقدمي كما أريد أن يكون عند بدايته (عطية،29،2001، 30).

2- إن الإرتباط الكامل بميول التلميذ جعل هناك نوعا من القصور في المنهج وسوء التطبيق خاصة وأنه قد غاب في هذا المنهج أهم العناصر وهي الاستمرار والتتابع مما أعاق نمو الخبرات مع التقدم في العمر، وعندما يجد المتعلم إنه لا يستطيع أن يبني خبرات جديدة على أساس خبرات سابقة لها أن خبراته لا تزداد عمقا واتباعا مع زيادة نموه فأن استمرار عملية التعلم أي النمو يصبح أمرا غير ممكن التحقيق وبالتالي يكون ذلك مدعاة الى التشكيك في قيمة مثل هذا التنظيم للمنهج أي أن النقد الموجه للمدخل التقدمي للمنهج ليس الأسس النظرية ولكن موجه للقصور الذي حدث أثناء تطبيق هذا المنهج في الواقع الفعلي للحياة المدرسية (بتصرف، عطية،2001، 29،30).

يتضح للباحث من خلال ما عُرض ان المتعلم عندما لا يستطيع أن يتحصل على مهارات جديدة من خبراته السابقة فهو لا يزداد عمقا واتساعا ومعرفة وخاصة مع ازدياد النمو ولهذا فان الاستمرار في عملية التعلم تصبح غير ممكنة وبالتالي لا يمكن تحقيق النتائج المرجوة والتي يسعى اليها كل متعلم مما يسهم عملية التشكيك في قيمة هذا البرنامج التعليمي واصابته بالعديد من السلبيات.

## المبحث الثالث

## تطوير المناهج التعليمية: الأساليب، التجارب العربية والليبية، والمعوقات

### تطوير المناهج التعليمية

مما لا شك فيه أن المناهج التعليمية كانت في جلها عبارة عن مقررات دراسية تحمل في طياتها مجموعة من الأفكار والحقائق والمفاهيم التي يتعلمها الطلاب على شكل مواد دراسية داخل مدارسهم، ومن هنا أصبحت هناك ضرورة ملحة لتعديل وتطوير هذه المقررات بجميع اساليبها، وانطلاقا من هدا الأساس فأن التطوير يتمحور حول المدرسة وكل ما يتعلق بها من كتاب مدرسي وأساتذة وطلاب ومناهج لذلك فتطوير المناهج التعليمية لها عدة تعريفات:

المقصود بتطوير المناهج يعني جميع الخطوات والافعال التي من خلالها يمكن اصلاح المنهج وتحسينه بحيث تكون نقطة البداية هي دراسة المنهج الحالي لمعرفة نواحي القوة ونواحي الضعف فيه وترجمة أهدافه الي الواقع الحي، تمهيدا لوضع الخطط والبرامج اللازمة لتحقيق هذه الأهداف (شحاته،2003: 85).

وبهذا فالتطوير عبارة عن دراسة شاملة لكافة الخطوات التي تهدف إلي اصلاح المنهج وتحسينه لمعرفة الجوانب الإيجابية والسلبية وتحويل الأهداف الي واقع معاش ، إن التطوير عملية شامله تنصب على جميع جوانب الموضوع المستهدف، فعند تطوير المناهج الدراسية على سبيل المثال لابد من أن يشمل التطوير جميع مكوناتها من مقررات واهداف وطرق ووسائل وكتب مدرسية وأسلوب التقويم بل أن التطوير بهذا المعنى ينصب على الحياة المدرسية بشتى ابعادها (الدريج، 2005: 18).

تطوير المنهج لا يفهم بوصفه تعديلا جزئيا او إجراء شكليا يقتصر على تحديث المحتوى او تغيير عناوين الدروس بل هو عملية تربوية شاملة تمس البنية الكاملة للعملية التعليمية فهو ينطلق من رؤية متكاملة للمتعلم واحتياجاته وينعكس على طبيعة المعرفة المقدمة وعلى أساليب تدريسها وطرائق تقويمها والبيئة التي تمارس فيها عملية التعلم وعندما يعاد النظر في المنهج فإن ذلك يستلزم بالضرورة مراجعة المقررات الدراسية، وتنظيم محتواها بما ينسجم مع اهداف التعليم ومتطلبات المجتمع الي جانب تطوير طرائق التدريس لتصبح اكتر فاعلية وتفاعلا وتحديث الوسائل التعليمية بما يواكب التطور المعرفي، والتقني كما يشمل التطوير أساليب التقويم بحيث لا تقتصر

على قياس الحفظ والاستظهار، بل تمتد الي تقويم الفهم والتفكير والقدرة على التطبيق، وبهذا المعنى يصبح تطوير المنهج عملية تمس الحياة المدرسية وتسهم في بناء بيئة تعليمية حية قادرة على اعداد المتعلم لمواجهة تحديات الواقع وتحولات المستقبل.

وكثيرة هي الأسباب التي تدعو الي تطوير المنهج فمنها ما يرتبط بسوء وقصور المناهج السائدة، ومنها ما يرتبط بالمتغيرات التي تطرى على المجتمع والبيئة او تلك التي تصيب التلاميذ او التي تمس النظام التعليمي ذاته بحكم تأثير ما يستجد في الساحة التربوية (ادريج، 2005: 18).

تطوير المنهج يعني عملية تحسين الوصول بمستوى المناهج الدراسية الي أفضل صورة ممكنة حتى تتحقق الأهداف التربوية المنشودة على أحسن وجه وبطريقة اقتصادية في الوقت والجهد والتكلفة.

**ويرى الباحث ان هذه التعريفات يمكن تحليل معناها على النحو الاتي:**

1- أن التطوير يعتبر اكثر شمولية من التعديل.
2- و التطوير يهدف للوصول بالمنهج إلي غاية الكفاءة.
3- كما يحافظ التطوير بشكل ملموس على الهيكل التنظيمي للمنهج.
4- ليس كل تغيير هو في حد ذاته تطوير فهناك فرق واضح بينهما، فبعض أنواع التغيير تكون بصورة سلبية، وهنا المقصود بتطوير المناهج إبراز الجوانب الإيجابية للمناهج حتى تتلاءم مع حاجة الانسان في زمن تسارعت فيه خطى التقدم العلمي.

**دواعي تطوير المنهج:**

تتعدد العوامل وتتنوع التي لها دورا في ضرورة تطوير المناهج وهي:

**1- الانفجار المعرفي:**

يعتبر الانفجار المعرفي سمة من سمات العصر فعلى الرغم من التراكم الهائل لتلك المعرفة على مر العصور إلا أن القرن العشرين شاهد تغيرات لم يشهدها من قبل أي قرن مضى، من إنفجار في البعدين الأفقي والرأسي وهذا الإنفجار من أكبر التحديات التي يمكن ان تواجه النظام التعليمي في أي دولة او في أي مجتمع من المجتمعات (جامل، 2002، 50).

ومن ضمن السمات البارزة للعصر الحديث الانفجار المعرفي بالرغم من تراكم المعارف عبر القرون فان القرن العشرين مثل منعطفا حاسما حيث شاهد خلاله العالم تسارع غير مسبوق في نمو المعارف وخاصة في مستوى اتساع المجالات وتعمق التخصصات وقد أصبح هذا الانفجار من أعظم التحديات التي تواجه التعليم وتحد من أهدافه وان لهذا الانفجار انعكاساته والتي تتمثل في صعوبة اختيار المحتوى الخاص بالمنهج فأي من هذه المعارف تختار وعلى أساس هل تختار الأهم؟ وتترك المهم هل نغفل التراث الثقافي ام ننتفي منه؟

تساؤلات عديدة وتحديات كبيرة تواجه النظام التعليمي، تتمثل في تقديم المعلومات الي التلاميذ بكمية كبيرة على الرغم من التطور الكيفي للمعارف (جامل، 2002، 50).

ومن هنا وفي ضل التقدم العلمي المتسارع الخطى أصبح من الضروري على المعلم ان يختار ما هو أساسي وجوهري، وان يركز على الكيف لا الكم وتظهر مشكلة الموازنة بين تزويد المتعلم بأساس معرفي متين وبين عدم إثقاله بمعلومات ليس بحاجة لها او لا يستطيع الاستفادة منها في حياته.

**2- التطور التكنولوجي:**

أدى هذا التطور لتغيير النظرة الي المناهج فأصبح البعض ينظر اليها على أنها نظام تحويل يتم فيه تحويل المتعلم بوصفه المدخل الأساسي للعملية التربوية الي مخرج ذي مواصفات معينة عن طريق تعريضه لمجموعة من العمليات التي تساعد في حدوث هذا التحول (الشافعي، 1996، 23-25).

ومن هنا يلتمس الباحث مدى تأثير التطور التكنولوجي على تغيير النظرة إلى المعلم ودوره من مجرد طرف أساسي في العملية التعليمية الي مخرج ذو كفاءات مميزة فلم يعد المنهاج اليوم كما كان في السابق قائما على التلقين والحفظ فقط، إنما أصبح فضاء مفتوحا يتأثر بالتغيرات التكنولوجية المتسارعة فقد اسهم التطور التقني في إعادة تشكيل نظرتنا الي التعليم بوصفه عملية تفاعلية لا أُحادية الإتجاه، لم يعد المتعلم مجرد متلقي سلبي بل صار شريكا فاعلاً في بناء معرفته فالمعلم ليس ناقل للمعلومة بل موجه وميسر للفهم والتفكير وأصبحت التقنيات الحديثة وسيلة لدعم التعلم لا بديلا عنه هذا التحول فرض انماطا جديدة في التدريس والتقويم وجعل العملية التعليمية

اكتر مرونة وارتباط بواقع المتعلم ولم يعد النجاح يقاس بالحفظ بل بالقدرة على الحفظ والتطبيق وهكذا غير التطور التكنولوجي جوهر العلاقة بين المعلم والمتعلم.

**3- تقدم الدراسات التربوية والنفسية:**

لقد أسفر التقدم الهائل في مجال الدراسات التربوية والنفسية ان ظهرت اتجاهات جديدة ونظريات خاصة بعملية التعلم، غيرت فهمنا للتعلم وعرفت ان التعلم له قدراته واستعداداته وميوله واتجاهاته التي تختلف عن غيره من المتعلمين كما أدركنا أيضا شروط التعلم الجيد والتي تتمثل في وجود الدافعية والممارسة والنضج كل هذا يستدعي إعادة النظر في مناهجنا الحالية (جامل،15،2002)

يستنتج الباحث هنا انه ومن خلال الدراسات التربوية عرف الانسان ان التعليم له شروط واسس ومبادئ لابد منها لكي يكون متطورا وبالتالي لابد من إعادة النظر في المناهج التعليمية بصفة عامة، وخاصة في ظل ما تشهده الدراسات التربوية من تغيير نظرتنا الى طبيعة التعلم فلم يعد التعلم يفهم على انه حفظ واسترجاع المعلومات، بل اصبح عملية عقلية ونفسية تتأثر بعوامل متعددة، وقد بينت هذه الدراسات ان المتعلمين يختلفون في أساليب تعلمهم وسرعتهم وميولهم مما يجعل اعتماد منهج واحد للجميع امرا غير فعال كما اكدت أن التعلم الجيد يحتاج الى بيئة تعليمية محفزة ومناهج مرنة تراعي الفروق الفردية واصبح دور المتعلم اكثر فاعلية بعد ان كان مجرد متلق للمعلومة لذلك بات من الضروري إعادة النظر في مناهجنا التعليمية لتكون أكثر إرتباطا بواقع المتعلم وأكثر قدرة على تنمية التفكير والفهم لا الحفظ فقط.

**4- الانفجار السكاني:**

يعتبر هذا الانفجار من أهم التحديات التي تواجه العالم الآن لما توالد عنه من مشكلات أخرى كالغذاء والطاقة والكساء ولن نخوض في تفاصيل المشكلة السكانية في هذا المكان ولكن ما يهمنا هو انعكاساتها من الناحية التعليمية فالتربية عملية اعداد الناشئة لحياة المجتمع حاضرا ومستقبلا وعليه يجب ان تهتم المناهج التعليمية بتوعية التلاميذ بأبعاد هذه المشكلة بأخطارها وكيفية مواجهتها والتغلب عليها (جامل،2002: 152)، حيث يواجه العالم خطر الانفجار السكاني وذلك لما نتج عنه من وجود بعض المعضلات المتعددة كأزمة الغذاء والطاقة وأثارها على التعليم بشكل عام لان التربية هي عبارة عن عملية اعداد الفرد وخوضه في غمار الحياة الاجتماعية لذلك يجب

أن تهتم المناهج بالطلبة وتحاول جاهدةً توعيتهم وتبصيرهم بالأخطار التي تهددهم وكيفية معالجتها بالطرق المناسبة.

**5- تحديد هياكل المهارة:**

تجدر الإشارة الي ان الثورة التكنولوجية كان من نتائجها المباشرة سقوط الكثير من الاعمال اليدوية، وبالتالي قل الطلب على العامل غير الماهر حتى أصبحت الآلات الأتوماتيكية والأجهزة الإلكترونية لديها القدرة على القيام بالكثير من الاعمال التي اعتاد الانسان على القيام بها وبدأت تظهر مفاهيم لدي رجال التربية ومن هنا يجب ان يتخلص المنهج من القيود التي تحد فاعليته وتوجيه العناية لأوجه التعلم والوان النشاط وتزويد الطلاب بثقافة عريضة تمكنهم من فهم الجديد ومن الآلات الحديثة من الأجهزة والمعدات (جامل،152،2002).

ان التقدم التكنولوجي جعل الانسان يستغنى عن العديد من الاعمال اليدوية التي أصبحت غير معترف بها في ضل التطور المتسارع الخطى وذلك لان الآلات أصبحت قادرة على الحلول محل كل ما هو يدوي ومن هنا يرى الباحث ضرورة ان تتخلص المناهج من القيود التي فرضت عليها والاهتمام بكل ما هو جديد من ألوان التعليم المختلفة ومنح الطلاب ثقافة جديدة وعلوم ومعارف متنوعة تواكب العصر وتعتمد على أجهزة البحث التعليمية المتطورة.

**6- التزاوج بين النظرية والتطبيق:**

من أهم النقاط المهمة في دواعي تطوير المنهج التي من أجلها جاءت الثورة التكنولوجية بنتيجة التزاوج بين النظرية والتطبيق وتغيير النظرة الى العلم من مبدا سيادة العلم للعلم إلى مبدأ العلم للحياة ، فالعلم والتكنولوجيا اذاً يسيران في فلك واحد واصبحت الثنائية غير موجودة في العصر الذي نعيش فيه فإن كان من اهم وظائف العلم هو الكشف عن القوانين والنظريات التي تحكم الكون فان التكنولوجيا تستخدم ما كشف عنه العلم وتسخيره في خدمة الانسان (جامل،152،2002).

ان اهم ما يميز الثورة في مجال التكنولوجي هو التأكيد على التوافق بين النظرية والتطبيق وتغير نظرة العالم الي مبدأ العلم للحياة، انطلاقا من ان العلم والتكنولوجيا يسيران في اتجاه واحد اذ تبرز بوضوح اهم وضائف العلم وهو اكتشاف قوانين ونظريات التي تتحكم في الحياة فالتكنولوجيا تستخدم كل الاشياء التي اكتشفها العلم من اجل تسخيرها لصالح الانسان، وتأسيسا على ما سبق

يمكن القول ان المناهج يمكن ان تتطور حيث تتماشى مع ثمرة هذا التزاوج وهي التكنولوجيا الحديثة التي غزت كل الميادين ولاسيما الميادين التربوية (جامل،152،2002).

وهنا يمكن توضيح هذا القول بان التكنولوجيا أجمعت في كل ميادين الحياة وخاصة التربوية لذلك يجب ان نركز على تطوير المناهج حتى تتوافق مع التكنولوجيا والتقدم العلمي، الذي تشهره اغلب بلدان العالم.

**مراحل تطوير المنهج:**

إن مرحلة التطوير تحتوي على ستة مراحل أساسية وهي:

1- مرحلة وضع المبررات لمشروع التطوير ان المرحلة الأولى في مشروع تطوير المنهج هي مرحلة التكوين او البناء واولى الخطوات في هذه المرحلة هي اعداد تقرير مبدئ يصف التطوير ويصف الفئات المقصودة بالتعليم كما يصف أهمية مشروع التطوير المقترح ومبرراته (مذكور، 37،2015).

إن هذه المبررات قد تكون نتيجة بحوث ودراسات تكشف عن عجز المنهج للاستجابة لحاجات المتعلمين وقد تكون هذه المبررات عبارة عن مجموعة من الظروف او المشكلات التي تجعل المدرسون يشعرون بقصور المناهج الدراسية التي يدرسونها وبالتالي تصبح الفكرة في تطويرها واردة وبالتالي يسعون لأنشاء مناهج دراسية جديدة مستعينين بالخبرات والمواد المتاحة والتي تصلح للممارسة حتى لا يكون هناك نوعا من التكرار ويكون التجديد مبنيا على أسس صحيحة.

ومما لا شك فيه ان هناك العديد من العوامل التي تبدأ في هذه المرحلة من التطوير وتستمر الي نهاية عملية التطوير مما يلي:

1- يجب أن تكون هناك فلسفة تربوية واضحة المعالم تتيح لمن يسعون لتطوير المناهج ان يسيروا في ضوئها.
2- يجب أن تكون هناك وبإستمرار إجراءات تتخذ من قِبل المسؤولين للمراجعة المنظمة.
3- يشترط في الافراد الذين يقومون بالمراجعة ان يكونوا ليس من المشتركين في عملية التطوير.
4- يجب أن تكون هناك آراء خاصة بالمستفيدين لأجل بيان رأيهم في المنهج المطور وخطط تصميمه.

5- لابد من أحد راي الخبراء في مجال التخطيط والتصميم الخاص بالمناهج وعملية تطويرها.

6- يجب ان يكون المسؤولين عن تحديد أوجه القصور في المناهج التعليمية ووضع الحلول المناسبة على درجة كبيرة من الوعي والخبرة.

7-يجب اقتراح مجموعة من الحلول لكل ما يواجه مشروع التطوير من إشكاليات تقف حجرة عثرة في طريقه.

**2- مرحلة تحديد الاحداث:**

إن هذه المرحلة من مراحل التطوير تتطلب تحديد أهم النتائج التي يجب ان تكون لمشروع التطوير بمعنى انها مرحلة تتحدد فيها الأهداف هذه الأهداف يجب ان تكون مصوغة في صور إجرائية

بحيث يمكن ملاحظتها وقياسها أولا لان وضع الأهداف بهذه الصورة يساعد في تسهيل عملية التخطيط (جامل، 2002، 39).

و في المرحلة الثانية من مراحل التطوير ينتقل العمل من الطابع العام إلي مستوى اكتر دقة حيث يتم التركيز على النتائج التعليمية التي يتم تحقيقها في ضل التطوير وتعتبر هذه المرحلة من اهم مراحل التطوير لأنها تعتبر الأساس الأول الذي تبنى عليه باقي الخطوات ويشترط في هذه الأهداف ان تصاغ بصيغة واضحة يمكن ملاحظتها وتسهل من عملية التخطيط التعليمي وتجعل من الممكن اختيار محتوى طرق التدريس المناسبة وأيضا تساعد التلاميذ في عملية التعلم حيث يدركون ما هو متوقع منهم بشكل محدد وواضح مما يعزز دافعيتهم ويوجه جهودهم نحو تحقيق آمالهم.

إن السبب في الإصرار على وضع الأهداف التعليمية في صورة إجرائية هو الأسلوب المباشر في الربط بين المنفق على التعليم والناتج التعليمي أو بمعنى اخر تضييق الفجوة بين المدخلات والمخرجات التعليمية في هذه المرحلة أيضا لا يجوز الإقتصار على تحديد الأهداف إجرائياً، بل إذا كانت اهداف معقدة فأنه يجب تفتيتها الي عناصرها ومهاراتها الأولية ويصف ما يجب أن يتعلمه التلميذ من هذه العناصر والمهارات أي وصف السلوك المتوقع من التلميذ نتيجة لمرورهم بخبرات معينة (جامل، 2002، 39).

حين تحدد الأهداف بشكل دقيق وقابل للقياس يصبح من الممكن تتبع العلاقة بين ما يمكن أن يقدم من مجهودات داخل النظام التعليمي وبين ما يحققه المتعلم في نهاية المطاف من معارف

وسلوكيات وبهذا يتم تقليص فجوة بين المدخلات التعليمية مثل المناهج والمعلمين، والإمكانات وبين المخرجات التي يفترض أن تظهر على أداء المتعلمين وسلوكهم.

ولا يقتصر العمل في هذه المرحلة على مجرد صياغة الأهداف بل يجب أن يكون هناك قدرا من التحليل والتفصيل خاصة عندما تكون الأهداف ذات طبيعة مركبة ليصبح من الضروري تفكيك الهدف العام الى مجموعة من العناصر ومع توضيح ما ينبغي على التلميذ تعلمه في كل عنصر على حدي ويساعد هذا التفصيل في تحديد الخبرات التعليمية المناسبة ورسم صورة واضحة للسلوك المتوقع ان يظهر لدي التلاميذ.

**أسس تطوير المناهج:**

إن عملية التطوير لا يمكن لها ان تكون عملية لمجرد التطوير فقط وانما هي عملية منظمة تقوم على مجموعة من الأسس ومن هذه الأسس ما يلي

1- ان تكون هناك حاجة ضرورية للتطوير يتم تحديدها وفقا لدراسة وبحوث علمية تستند في أساسها الي فلسفة تربوية
2- ان تقوم على خطط تتصف بالدقة وتراعي مبدأ الأوليات والعوامل البشرية والمادية التي تعتبر من الضروريات لتنفيذ المنهج، كذلك البيئة المدرسية التي ينفذ فيها المنهج داخل المجتمع.
3- يشترط ان تستند الي دراسة لخصائص المتعلمين وحاجاتهم، وما تعلبه البيئة الاجتماعية من دور في عملية التطوير التي تعتمد على نتائج هذه الدراسة.
4- الاخذ بعين الاعتبار كافة الأسس التي يرتكز عليها المنهج بما فيها الأسس الاجتماعية والنفسية والفلسفية والمعرفية حتى تساير روح العصر وتشتغل في إطار الحداثة والتجديد
5- ان تراعي مبدى الشمول والتكامل حتى تكون العملية شاملة لكافة عناصر المنهج ويجب ان تركز على عمليات تطوير الوسائل التعليمية والكتب المدرسية وطرق التدريس وأساليب التقويم وان يكون هناك تكامل واضح بين هذه العناصر حتى نصل الي أفضل مستوى من المخرجات.
6- ان تراعي مبدى التوازن بين جوانب النمو المختلفة، وسواء كانت علمية او عملية في قالب من التوازن بين كلا من المحافظة والتجديد.

7- تحقيق قدر من التعاون بين المشاركين في المنهج، بمعنى ان تكون عملية التطوير بمشاركة كلا من له علاقة بالعملية التعليمية من طلاب ومدرسين ومدراء وموجهين واولياء أمور وان تكون عملية التطوير عملية جماعية يشترك فيها الجميع ممن هم داخل حدود العملية التعليمية.

8- الاستمرارية وتعنى استمرار عملية التطوير دون توقف، لكي يتمكن المنهج من الاستجابة لمتطلبات التغيير والتطوير التي تحصل في مختلف مجالات الحياة المختلفة وان تكون هناك عمليات متابعة لمراقبة نتائج التطوير.

9- ان ترتبط بحاجات المتعلمين والمجتمع وما يعسى اليه التعليم من غايات وذلك انطلاقا من ان المنهج يجب ان يكون نابعا من حاجة المتعلمين وبيئتهم.

10- ان تأخذ عملية التطوير في اعتبارها صورة الفرد كما يجب ان يكون عليه مستقبلا دون اهمال للواقع الحالي وان تكون النظرة المستقبلية لا تنفصل عن الواقع المعاش.

11- الاهتمام بالهوية التقافية للمجتمع وهذا يعني المحافظة على هوية المتعلمين وفقا لانتمائهم لمجتمعاتهم (بعطية، 2001: 226).

**أساليب تطوير المناهج**

تشتمل هذه الأساليب على النقاط الاتية:

**1- وجود فلسفة تربوية واضحة تستند عليها عملية التطوير:**

فإن الفلسفة التربوية هي التي تحدد وجهة النظر حول الطبيعة الإنسانية ومفهوم التربية، وما لم تكن لديها فكرة سليمة واضحة عن كل هذه الأمور فأن المنهج وهو الترجمة العملية للفلسفة التربوية التي تسير على أهداف قد يتعرض صاحبها للارتجال والاخطاء والتناقض ، فقد كان للمفهوم الخاطئ عن الطبيعة الإنسانية انعكاساتها البيئية على المناهج فعندما كان ينظر الي الانسان على انه عقل محمول على جسد وهناك انفصال تام بين العقل والجسد هو المحتقر لأنه يتصل بعالم المثل والقيم العليا والجسد هو المحتقر لأنه يتصل بالماديات او المحسوسات (جامل،2002م، 156).

وهنا لابد من وجود الفلسفة التربوية لترتكز عليها العملية التطويرية فالفلسفة هي التي تحدد حقيقة الطبيعة البشرية والتربية، وهذا لابد من ان يكون واضحا من خلال مجموعة مناهج تُظهر مجموعة

من الغايات والاهداف ومع ذلك قد تكون هناك بعض العيوب من أهمها النظر الي الانسان على انه يحوي انفصالا بين الجسد والعقل.

ان التربية القديمة كانت تقتصر فقط على الناحية العقلية في محتوياتها الدنيا وهي المعلومات اما التربية الحديثة فأنها تهتم بكل النواحي من معلومات واتجاهات وميول وتفكير، بمعنى انها تهتم بكل جوانب الخبرة المربية ولا تقتصر اهتماماتها على جانب واحد فقط وهو المعلومات (جامل،2002، 156).

وإستناداً على ما سبق يمكن القول ان هناك فرقا بين التربية القديمة التي تعتمد على المعلومات فقط والتربية الحديثة التي تعتمد على المعلومات والاتجاهات وميول الطلاب والقدرة على التفكير والابداع ومن هنا يستنتج الباحث بان فلسفة التربية يجب ان تكون ذات صورة واحدة وهذه الصورة لا تظهر إلا في مجتمع مبني على أسس سليمة وهذه الفلسفة لا تؤتي نتائجها الا من خلال مؤسسات تربوية بناءة.

**2- استناد التطوير الي دراسة علمية للمتعلم:**

يعتبر الأساس السيكولوجي من الأسس الهامة والتي لا يمكن تجاهلها عند بناء او وضع المناهج، وعلم النفس يمدنا بالعديد من البحوث والآراء التربوية عن طبيعة عملية التعلم وطبيعة خصائص المتعلمين، ومما لا شك فيه ان هناك فروق فردية بين المتعلمين في القدرات والاستعدادات والميول والاتجاهات ولا يمكن اطلاقا اجبار ان نجبر أطفالا متساويين متناظرين في هذه الأمور جميعا ولان الاختلاف موجود بينهم (جامل،156،2002).

يرى الباحث انه لابد من وجود هذا الأساس في بناء المناهج التعليمية، فعلم النفس له القدرة على امدادنا بالعديد من البحوث والافكار في مجال التربية وطبيعة تعلم وطبيعة المتعلمين وهو العلم القادر على ابراز اهم الفروق الفردية بين المتعلمين وتحديد ميولهم واتجاهاتهم، وهم ليسوا متساوون في ميولهم وقدراتهم فبالتالي الاختلاف شيء طبيعي في الانسان.

**3- استناد التطوير الي الهوية التفافية للمجتمع:**

ينبغي ان يتيح المنهج التعليمي للتلاميذ معرفة وفهم ثقافة المجتمع الذي ينتمون اليه فالمدرسة مسؤولة جزئيا على عملية التنشئة التي تعني ان يكتسب التلاميذ الإيجابية في تطويره وفي ثقافة المجتمع ليتمكن من المشاركة الإيجابية في تطويره وفي الحفاظ على هويته الثقافية والحضارية وإذا

فقدت مناهج التعليم هويتها الثقافية والاجتماعية والتعليم في أي مجتمع من المجتمعات يهدف الي تهيئة الأجيال الناشئة للحياة المنتجة وفقا لمعايير الثقافة (جامل،2002م،156).

هنا لابد أن نؤكد على ضرورة دمج القيمة الوطنية التي يعتز بها المجتمع مثل تعزيز الانتماء للوطن والحث على الالتزام بالوحدة الوطنية، والمسؤولية المجتمعية اتجاه الوطن ، ويجب توعية الافراد بالحقوق والواجبات ضمن المنهج التعليمي حتى يعم الهدف كافة شرائح المجتمع ، وهذا مانعتبره صمام الأمان لحماية الهوية الوطنية من الذوبان في عصر العولمة الرقمية ، فالمؤسسات التعليمية لا تؤدي دورها الحقيقي إلا إذا نجحت في ترسيخ الاعتزاز بالذات الوطني إلى جانب التطلع الواعي إلى الثقافات الإنسانية الأخرى ، فإذا تخلت المناهج التعليمية عن هويتها الثقافية والاجتماعية والوطنية، فإن التعليم حتما سيفقد غايته التي وجد من اجلها في أي مجتمع فإن الهدف الجوهري للعملية التعليمية والتربوية هوالاهتمام بالأجيال الناشئة والدفع بهم للحياة المنتجة والمستقرة، على أن يراعى في هذا الجانب المعايير الثقافة والمنظومة القيمية الوطنية للمجتمع .

ويري الباحث ان المنهج التعليمي يضع فرصة معرفة وفهم ثقافة المجتمع بين يدي الطلاب فالمجتمع مسؤول عن تربيتهم وتعليمهم وتوفير كل ما يدعم ثقافتهم حتى يصبح الجيل متمكنا ومثقفا وتصبح لديه القدرة على المشاركة في عملية بناء المجتمع وتطويره والحفاظ على هويته وثقافته وحضارته واذا فقدت مناهج التعليم هويتها الثقافية الخاصة فأن ذلك سيهدد ودون ادنى شك وضيفة المجتمع الاجتماعية، لذلك يجب تربية الأجيال وفقا لمعايير ثقافية تسعى للتعليم والتطوير حتى تكون هذه الأجيال مواكبة في أبنائها للتطور العلمي الذي تشهده معظم بلدان العالم، ويجب ان تركز المناهج على القيم والمبادئ الأخلاقية التي عن طريقها يستطيع التلاميذ التصدي للتحديات التي يفرضها التقدم العلمي في المجلات المختلفة وخاصة في مجالي المعلومات والتواصل، ان اخطر ما يهدد التعليم في الدول العربية هو عملية تطوير المناهج التعليمية دون الحفاظ على الهوية الثقافية وهو ما يقود مجتمعاتنا العربية الي الوقوع في شباك التبعية الثقافية.

**4- ان تكون عملية التطوير عملية متكاملة وشاملة:**

يقصد بالشمول ان تشمل عملية التطوير جميع عناصر المنهج ومكوناته الأهداف والمحتوى والتنظيم والوسائل والمصادر وجميع عناصر بيئة التعلم ونشاطات التعليم والتعلم والتقويم، فإذا اقتصر التطوير على بعض هذه المكونات دون الأخرى، فأن هذا التطوير يكون مضللا وقاصرا

جزئيا ويفتقر الي النظرة الكلية والخطة الشاملة ولذلك ينبغي ان يقوم التطوير على نظرة شاملة وعلى ادراك لطبيعة التكاملية بين عناصر المنهج ومكوناته، ومن هنا تأتى أهمية التكامل الدي يعني ان يؤدي تطوير كل عنصر من عناصر المنهج الي عناصر أخرى. (جامل،158،2002)

يستنتج مما سبق ان عملية التطوير يجب ان تظم جميع عناصر المنهج وجميع عناصر بيئة التعلم ونشاطات التعليم وذلك لأنه اذا ارتكز التطوير على بعض هذه العناصر دون غيرها فانه يفتقر دون ادنى شك للكمال ومن هنا يجب ان نربط بين كافة العناصر والمكونات والتي ان طورنا احداها فان الامر بالضرورة يستلزم تطوير باقي العناصر وذلك مبني على العلاقة بينهم، وما نلاحظه من اخفاق العديد من عمليات التطوير في مجتمعاتنا العربية راجع الي ان اغلبها تركز على عنصر المحتوى فقط وفي هذا اغفال لباقي العناصر الاخرى والتي لها نفس الدور في عملية تطوير.

**5- ان يكون التطوير عملية تعاونية:**

في كثير من الأحيان تختص لجنة من قبل وزارة التربية والتعليم بالقيام بعملية التطوير، ولعله هذا الأسلوب المتجه من القمة الي القاعدة يتنافى مع الفلسفة التي تعتمدها، لان المناهج توضع وتطور عن طريق فئة قليلة وما على المدرسين الا عملية التنفيذ وتنعكس محصلة هذا بالسلب على المتعلم، ان التطوير عملية تعاونية يجب ان يشترك فيها خبراء المناهج ورجال التربية التعليم والمعلم والتلميذ واولياء الأمور وكل من لهم صلة بالعملية التربوية والقائمين على امر تربية هذا المتعلم (اللوقاني، 1981، 157).

وغالبا ما تكون هناك لجان متخصصة في عملية التطوير وذلك لأنها تستلزم مجموعة شروط ومقاييس حتى تكون ناجحة ويجب ان نستبعد عمليات التطوير الأحادية التي يرتكز فيها برنامج التطوير على الأخذ بآراء بعض الأطراف دون غيرهم وهذا يتعارض مع نجاح الأهداف اذ يصبح المدرسين عند استبعادهم منفذين فقط مما يعود بالسلب على المتعلم فعملية التطوير، يجب ان تكون تعاونية يشترك فيها كلا من لهم صلة بالتعليم من تربوي وخبير ومعلم ومتعلم وولي امر وطالب ليتشارك كل هؤلاء من اجل نتائج ملموسة والاستفادة من وجهات النظر المختلفة والتي تفيد في عملية التطوير انطلاقا من الخبرات والتجارب التي لها الدور في وضع الأسس العلمية السليمة.

**6- ان يكون التطوير عملية مستمرة:**

أدركنا من قبل ان المناهج مهما تطورت فإنها لن تصل الي درجة الكمال نظرا لتطور المجتمعات وتقدمها وان العلاقة بين المنهج وفلسفة المجتمع علاقة وثيقة فالمنهج هو أداة التربية في تحقيق اهداف هذا المجتمع ومن ثم فإن أي تغير يحدث في المجتمع يجب ان تعكسه المناهج وبما ان المناهج كذلك وبالتالي فان الاستمرارية في التطوير أمر ضروري ولا يمكن أن نتجاهله، إن المنهج قد يعتبر مثاليا بالنسبة لمعايير اليوم قد لا يمكن وصفه كذلك بالنسبة لمعايير الغد (اللوقاني،1981 ،159).

نستنتج مما سبق انه مهما طورنا المناهج فلن تصل الي درجة الكمال نظرا لان تطور المجتمعات يكون بصورة متغيرة ومختلفة لذلك يعتبر المنهج ذا علاقة باي تغير يحدث داخل المجتمع وهذا التغير بطبعه ينعكس على المناهج، لذلك لابد ان تكون عملية التطوير مستمرة دائما لتواكب كل تغير يحدث داخل المجتمع بكافة نواحيه.

**أشكال تطوير المنهج:**

تتعدد اشكال تطوير المناهج الدراسية فمنها على سبيل المثال ما يلي:

**1- التطوير بالحذف او الإضافة او الاستبدال:**

ويعد هذا الشكل أبسط أشكال التطوير حيث يقرر القائمون على المناهج المدرسية حذف مادة ما، أو إضافة مادة أخرى أو إستبدال مادة بمادة وقد يتم التطوير داخل المادة الدراسية الواحدة، حيث تحذف وحدة أو اكثر، أو تضاف وحدة أو تستبدل وحدة او اكثر بغيرها وقد يتم التطوير بزيادة حصص مادة ما أو انقاص حصصها وذلك وفقا لمتطلبات معينة ومن الواضح من أحداث متغيرات أو التطوير ضمن هذا الشكل لا يتطلب تغيرا كثيرا في أهداف المناهج أو تنظيمها وإنما يتم بناء على مراجعة أو حاجات جزئية ومتل هذا التطوير لا يتطلب دراسات متعلقة (جامل، 2002، 160).

يعد التطوير بالحذف او الإضافة او الاستبدال من ابسط صور تطوير المناهج الدراسية، إذ يقوم التربويون على تخطيط المنهج عن طريق اتخاذهم لقرارات بسيطة ومحدودة تتعلق بحذف مادة دراسية او إضافة مادة جديدة او استبدال مادة بأخرى وتكون مستبدلة ملائمة اكثر لمتطلبات المرحلة، وقد يختصر هذا النوع من التطوير على المادة الدراسية الواحدة مثل حذف وحدة او اكثر

او إضافة وحدات جديدة او استبدال بعض الوحدات باخرة لتحقيق نتائج تعليمية أكبر، كما قد يتم التطوير من زيادة عدد الحصص مادة معينة او تقليصها وذلك وفقا لاعتبارات تربوية او لحاجات المتعلمين.

يلاحظ الباحث ان هذا الشكل من التطوير لا يمس جوهر المنهج او أهدافه العامة ولا يحدث تغييرا جذريا في تنظيمه او فلسفته بل يبدوا واضحا من خلال التعديلات الجزئية البسيطة التي تهدف الي تحسين الأداء التعليمي ومعالجة بعض القصور ولذلك فان هذا النوع من التطوير لا يتطلب دراسات موسعة او إعادة بناء شاملة للمنهج وانما يعتمد أساسا على المراجعة المستمرة وملاحظة الحاجات الفعلية داخل الميدان التربوي.

**2- تطوير تنظيم المناهج المدرسية:**

للمناهج المدرسية تنظيمات مختلفة فقد تكون منظمة على أساس المواد الدراسية المنفصلة او المترابطة في مجالات واسعة وقد تكون منظمة على أساس محورها او على أساس النشاط وتجذر الإشارة ان لكل تنظيم من هذه التنظيمات فلسفته الخاصة مما يجعل الالتزام بتنظيم ما محتاجا لأجراء دراسة علمية لأسس المناهج الدراسية وأهدافها او إيجاد المبررات الكافية لاتباع نظام معين وإلغاء تنظيم اخر.

إن الالتزام بتنظيم ما يتطلب اجراء تغيرات واسعة في برامج اعداد المعلمين وفي طرق التدريس

ويهدف هذا الشكل من التطوير الي تجاوز التنظيم التقليدي الذي يقوم على الفصل بين المواد برامج اعداد المعلمين وفي طرق التدريس وفي أنظمة الامتحانات وفي التسهيلات الإدارية والمادية (جامل، 2002، 160).

ويقصد بتنظيم المناهج المدرسية إعادة النظر في الطريقة التي ترتب على أساسها المواد التعليمية والمحتوى داخل المنهج سواء من حيث توزيعها او تسلسلها او العلاقة التي تربط بين المواد المختلفة ولا يقتصر هذا النوع من التطوير على اجراء تعديلات جزئية بل يتجاوز ذلك ليشمل بناء هيكل اكثر تماسكا وتكاملا بين مكونات المنهج ويهدف هذا الشكل من التطوير الي تجاوز التنظيم التقليدي القائم على الفصل بين المواد الدراسية والإنتقال الي تنظيم اكثر مرونة ويراعى الترابط بين المعارف ويساهم في إضفاء صورة متكاملة لدى المتعلم وهو يأخذ عدة اشكال تنظيم المناهج على أساس الوحدات الدراسية او المشكلات او الخبرات التعليمية مما يساعد التلميذ على الربط بين

الجانب النظري والجانب العملي كما يراعي خصائص المتعلمين وميولهم والمراحل المختلفة للنمو فيسهم بذلك بتقديم المعرفة المتدرجة من البسيط الي المركب وبهذا يكون هذا النوع من التطوير اكتر عمقا من التطوير بالحذف او الإضافة او يتطلب تخطيطا تربويا واعيا ودراسات متأنية لضمان إنسجام المنهج وتحقيق أهدافه التعليمية والتربوية.

**نماذج لإنجازات بعض الدول العربية في تطوير المناهج**

أدركت معظم الدول العربية ان المناهج هي ما يمكن تعلمه من علوم ومهارات داخل الفصل وخارجه ليكون المنهج مكتملا، وفي ما يلي توضيح لاهم الدول وما قدمته من استحداث في تنظيم المناهج ففي السعودية مثلا هناك محاولات لربط المواد في الفرق الأولى الأربع من المرحلة الابتدائية، وفي البحرين هناك ترابط افقي ورأسي بين المناهج، وفي كلا من مصر وليبيا اصبح المنهاج منطقا في صورة وحدات متكاملة تتناول المادة والنشاط والتلميذ والاتجاهات الاجتماعية المرغوب فيها وفي الأردن فقد دخل مفهوم اللعب في المراحل الابتدائية بدلاً من التربية الرياضية وفي المرحلة الابتدائية العليا دخل مفهوم الوحدات في العلوم واللغة العربية (جامل ،2002 ،167)

ويرى الباحث أن تطوير المناهج في الدول العربية لا يسير بتجاه واحد، بل وفق حاجات كل دولة ورؤيتها التعليمية كذلك يبدوا أن الهدف واضحاً الي الانتقال من المناهج التقليدية الي المناهج الأكثر ارتباطا بواقع التلميذ.

ويبقى التحدي الحقيقي في مدى تطبيق هذه الرؤى داخل مدارسنا وليست التركيز على الجوانب النظرية فقط، واما فيما يتعلق بمحتوى المناهج في الدول العربية وما طرأ عليها من عناصر جديدة، فقد وضحت سوريا والجزائر وليبيا والأردن والبحرين والسعودية والسودان دورها في هذا المجال ولزمت باقي الدول العربية الصمت حيال هذا (جامل ،2002 ،167).

استنتج مما سبق ان الدول العربية لم تتبع جميعها برامجا معين لتغيير محتوى مناهجها واضافة العناصر الجديدة له.

ففي سوريا مثلا دخلت عناصر جديدة كعلم البيئة والرياضيات الحديثة ومادة المرور والمفاهيم الاشتراكية وفي الأردن أدخلت مادة الرياضيات الحديثة في مناهج العلوم، وفي الجزائر أدخلت الثقافة التقنية في كل المستويات بعد المرحلة الإعدادية، وفي السعودية بدأ تطوير محتوى المناهج

مند عام 1976م وفي البحرين حدث مراعاة للبيئة المحلية مع اهتمام بالفروق الفردية (جامل ،2002 ،167).

وهنا نلاحظ ان سوريا أدخلت علم البيئة والرياضيات الحديثة وغيرها من العلوم في حين ان الجزائر اهتمت بالتفافة التقنية بالتدريس في مراحل لاحقة للمرحلة الإعدادية، والسعودية طورت محتوى مناهجها أيضا، في حين اهتمت البحرين بالفروق الفردية بين الطلاب في مراحل التعليم المختلفة واما السودان فبدأت بالمفاهيم والتطلعات القومية والعربية ومشاريع التنمية، اما في ليبيا فقد أصبحت المناهج تتضمن المفاهيم والمبادئ الثورية والتغير الذي حدث على المجتمع نتيجة قيام الثورة نعم لقد أصبحت المناهج التعليمية في ليبيا تعكس صورة التحولات التي حدثت على مختلف الأصعدة اثناء قيام الثورة.

اما فيما يتعلق بالوسائل المعنية الالية فالأمر يختلف أيضا من دولة عربية لأخرة، ففي لبنان والأردن والكويت هناك التلفزيون التربوي وفي البحرين هناك محاولة لإدخال الفلم التعليمي وأجهزة العرض السينمائي وفي مصر استخدم المعامل اللغوية بعض المدارس وفي ليبيا الأفلام والاشرطة والإذاعة ومعمل اللغات (جامل، 2002 ، 167).

ومهما اختلفت الوسائل المتبعة في هذه الدول المختلفة الا انها جميعا تسعى الي هدف التطور في المناهج التعليمية واستخدام أفضل ما توصلت اليه التكنولوجيا، وفيما يتعلق بالاستحداثات والأساليب والتقويم فأن كلا من مصر والبحرين تعملا من اجل زيادة الاهتمام اليومية في صفوف النقل، وفي العراق هناك مشروع لاستخدام الطاقة المدرسية وإنجاز تأليف دليل الاختبارات والاسئلة الموضوعية لإرشاد المعلم، اما في الجزائر فان أسلوب المراقبة المستمرة هو السائد وفي لبنان أساليب التقويم مازالت ضيقة المستوى ولكنها متطورة وفي اليمن هناك محاولات لتحديث نظم التقويم ومن خلال ادخال الرقم الوطني لطلاب (جامل، 2002 ،167).

ويستنتج الباحث ان هذه الدول سعت جاهدة لاستحداث برامج جديدة داخل المدارس هدفها الأول تحسين التعليم والتركيز على الطالب الذي يعد المحور الأساسي في العملية التعليمية.

ولجأت السودان الي التوعية عبر المقالات الصحفية والندوات الاذاعية والتلفزيونية ذات العلاقة بنشاطات مؤتمر المناهج، اما في اليمن فأن اجراءات التطوير في الغالب تتم من خلال خبرات عربية دون اشراك الرأي العام أو التوعية بأهمية التطور (جامل، 2002 ،167).

ويلاحظ الباحث أن السودان لجأت الي برامج التوعية وهي الطريقة من شأنها زيادة الوعي من خلال وسائل الاتصال المختلفة في حين رأت اليمن عكس ذلك باهتمامها بالخبرات وما تلعبه من دور في التطوير اما في مجال اعداد المعلمين ففي الأردن يجرى اعداد دورات للمعلمين في كل مرة يصار الي وضع منهاج جديد، وكثير من هذه الدورات تكون في الصيف لهذا دمج التوجيه مع قسم المناهج وبناء عليه فأن أعضاء لجان المناهج يشتركون في الدورات لتوعية المعلمين المعنيين على شكل دورات قصيرة (جامل،2002 ،167).

ومن هنا يبرز دور الدورات الذي اكدت عليه الأردن من خلال الاهتمام بالمعلمين واشراكهم في دورات تدريبية وكان للبحرين أن ربطت كل تعديل في المنهج بتدريب للمعلم وفي مجال الكتاب المدرسي فالسعودية مثلا تضع كتب جديدة في المناهج وهذه الكتب ملائمة للمتعلمين من حيث الأسلوب والمحتوى والمستوى والإخراج والتدريب فضلا عن حجم الحروف. (جامل،2002 ،167)

تركز بعض الدول في السعودية على ان تكون الكتب الموضوعة متناسبة مع عمر المتعلمين بحيث تكون المناهج في مراحل التعليم الابتدائي ملائمة للطلاب بهذه المرحلة، وكذلك الامر بالنسبة لباقي المراحل التعليمية من حيث الأسلوب التعليمي ومحتوى المناهج والتدريب والنتائج التي تسعى اليها العملية التعليمية.

**إعتبارات تطوير المنهج التعليمي:**

لا يمكن ان نطور المناهج التعليمية في أي مرحلة من المراحل التعليمية الا عندما نأخذ في اعتبارنا النقاط الاتية:

1- هناك ارتباط بين مناهج المراحل المختلفة فلابد من اعداد خريطة تجعلنا نعرف ماهي المحتويات وماهي المضامين في كل مادة من المواد الدراسية.
2- ان علاقة التواصل بين ما يدرسه الطلاب في صف ما والصفوف اللاحقة لابد ان يكون مرتبط مع بعضهم البعض بمعنى ان المعارف والمهارات والقيم لابد ان تكون من ضمن تصورات القائمين على عملية التطوير.
3- للمتعلمين خصائص في كل مستوى تعليمي ولابد ان تراعى بعين اعتبار عند إعادة تطوير المناهج.

4- عملية التطوير لابد ان تكون نسبية وليست مطلقة وهذا يعني خضوعها باستمرار للملاحظة والمراجعة انطلاقا من ان العلاقة بين كلا من التقويم والتطوير علاقة تفاعلية فبالتالي لابد ان نعود لملاحظة ما يحدث.

5- الاتجاه نحو التطوير لا يعتمد على النواية بل على عمليات تخطيط وبناء مستمرين وبالتالي يجب على المؤسسات التعليمية ان تجعل هناك أهمية خاصة لعملية التحسين او التغيير او التعديل.

6- ان التدريب والسعي لتطوير البُنى التحتية واجراء البحوث والدراسات لعمليات يجب ان ترافق دائما عملية تطوير المنهج.

7- تعدد مصادر التطوير وآلياته تعتبر من الضرورة وذلك لان التطور يعتبر عملية ديناميكية لا تتماشى ولا تستقر مع الاليات التقليدية او مع تلك الاليات ذات طابع طويل المدى.

8-لايمكن عزل التطوير على الحركة الاجتماعية الاقتصادية والحركة التاريخية الاجتماعية فكلاهما مسائلتين مهمتين في بنائه بناء سليما (سعيد، 2012 ،460).

ويمدنا علم النفس بشروط عملية التعلم الجيد من دافع ونصح وممارسة حيث ان الدافع يجعل المتعلم يقبل على المادة الدراسية بشغف ومن تم فان ما يتعلمه ينعكس بالطبع على سلوكه ومعرفته بل انه يمكن القول ان يصبح جزأً من هذا السلوك ومعرفة مستوى نضج المتعلم شيء ضروري (سعيد، 2012 ،157).

ولعلم النفس دور في ابراز اساسيات التعليم الجيد وذلك لأنه يركز على عمليتي النضج والممارسة ومدى تقبله بالمواد الدراسية وهذا بدوره ينعكس على سلوكه ومعرفته.

**المناهج الدراسية في ليبيا**

للمناهج التعليمية دوراً محورياً واضحاً في اعداد الأجيال لمتطلبات الحاضر وتحديات المستقبل ومع تسارع التطورات التكنولوجية تعتبر احتياجات سوق العمل احد أهم العوامل التي تبرز مدى الحاجة الي مناهج مرنة ومواكبة للتطورات، لذا فأن تحديث المحتوى التعليمي وأساليب التعليم اصبح ضرورة ملحة لضمان جاهزية الطلاب لعالم متغير باستمرار، يعيش العالم اليوم عصر المعلومات الذي بدأ تاثيره الكبير على الممارسات التربوية، وفرض عليها ان تمارس تعليما تختلف طرقه واساليبه عن تلك التي في الامس، انه لن يكون في مقدرة مدرسة اليوم ان تؤدي الدور

المنوط بها تعليميا واجتماعيا واخلاقيا اذ ضلت تمارس دورها التقليدي التي كانت تمارسه في العصر السابق (منشورات المنظمة الإسلامية، 2001، 43).

فالمؤسسات اليوم بمناهجها التعليمية المختلفة تواجه تحديات كثيرة في مواكبة التغيرات السريعة في مجالي التكنولوجيا والمعلومات، اذا استمرت في ممارسة دورهما التقليدي دون تغيير فلن تتمكن من تلبية متطلبات الطلاب بما يتلاءم مع العصر الحديث.

وهناك العديد من التحديات التي تواجه المنهج الدراسي ومنها:

**1- الولاية التعليمية:**

يشير مفهوم الولاية التعليمية الي التكفل بالأشراف على الأمور التعليمية التي تحقق المصلحة المثلى للطفل والتي تتلخص في تحقيق الغايات المثالية.

1-تنمية شخصية الطفل ومواهبه وقدراته العقلية والبدنية.

2-تنمية احترام الحقوق والحريات العامة للإنسان.

3-تنمية احترام الطفل لذويه ولهويته الثقافية ولغته وللقيم الدينية والوطنية (بهجات،2013، 71).

ويعني مفهوم الولاية التعليمية مسؤولية كلا من الاسرة والمدرسة والدولة في اشرافهم على تعليم بما يضمن مصلحته وهذا التعليم لابد ان يكون شاملا التعليم الأكاديمي من جهة والأخلاقي او القيمي من جهة أخرى وتوجيهه ليصبح قادرا على المشاركة الإيجابية في المجتمع حيث لابد من اعداده لحياة يتحمل فها المسؤولية ويفهم حقوقه وواجباته ويتعلم المحافظة على الموارد الطبيعية والاهتمام بالتراث الثقافي حيث يصنع انسانا متوازنا قادرا على الابداع.

الولاية التعليمية للام: الولاية التعليمية جوهر وصلب الولاية لأنها تحدد طريقة تنشئة الصغير والاشراف والمتابعة والرقابة عليه، في هذه المرحلة وعندما ينزع هذا الحق ليختص به الحاضن الذي ربما تكون امه او جدته او خالته تصبح مصلحة الطفل ضياعا كاملا مما يؤدي الي حدوث تنازع بين العصبيات والارحام مما يحدث خللا متراكما في التربية والتنشئة والبناء النفسي للطفل وتحدث تشوهات في المجتمع (بهجات، 2013، 72).

الولاية التعليمية جزء من الولاية العامة على الصغير فهي لا تعتمد على الاشراف الشكلي بل تمتد لتشمل تحديد أسلوب التنشئة والاهتمام والمراقبة لمسار الطفل التعليمي والسلوكي في مراحل حياته الأولى حتى تنضج شخصيته وتتحدد ملامح هويته ليتفاعل مع المجتمع

واقتصار الحضانة للام ونزع يد الاب من ولاية طفله الصغير يمثل شيئا ضارا للطفل لان حق الولاية للاب طبقا للشريعة الإسلامية واسس إداركه ان الاب مسؤول عن متابعة حال الصغير والاهتمام به (بهجات، 2013، 72).

وهذا يجعل الطفل يحمل اثارا سلبية لا تُحمد عقباها لان في الشريعة الإسلامية حق الولاية للاب فهو من يتحمل المسؤولية الكاملة في التربية والمتابعة والاهتمام وليس من الناحية المادية فقط بل من الناحية التربوية أيضا من حيث التوجيه والنصح والإرشاد.

**2. الولاية التعليمية للاب:**

يرى بعض الفقهاء ان الولاية التعليمية أعطاها الإسلام للاب وهي القيام بكل ما يتعلق بالصغير وحفظا وتعليما وتهذيبا حتى لو كان الصغير في حضانة والدته المنفصلة عن الاب وهو الملتزم شرعا بكل ما يلزم الصغير في الفترة الأولى من حياته وفي حالة عدم وجود الاب فالولاية على الصغير يكون للأقرب فالأقرب من العصبيات (بهجات، 2013، 72).

وفي هذ يبرز بوضوح رأي الفقهاء في ان الولاية التعليمية قد قررها الإسلام للاب انطلاقا من مسؤوليته في رعاية الطفل والاهتمام بمصالحه وهذا يشمل الجانب التعليمي، ولا يجب الخلط بين الولاية والحضانة، لان مسألة التنشئة ونوع التعليم كما اقرها الشرع الحنيف للاب ولأقاربه الذكور من العصبيات (بهجات، 2013، 72).

اذا يجب التفرقة بين كلا من الولاية التي تعني الاشراف العام على الشؤون المصيرية وفي مقدمتها التعليم والتوجيه والتأديب والحضانة التي تتعلق بالرعاية المباشرة والاحتضان اليومي للطفل.

الولاية التعليمية للاب والام يمكن القول ان من له الحق في تعليم الطفل وتأديبه هما الاب والام معا اما نفقة التعليم فهي على ابيه، اما اذا كان الاب والام منفصلان فإن كان الطفل في حضانة امه فأنها تتولى تهذيبه وتعليمه، ووجود الطفل في حضانة امه لا يمنع استعمال حق الاب في تعليميه وتهذيبه (بهجات، 2013، 72).

وهناك من الأدلة ما يثبت ان للاب والام ولاية التعليم في قوله تعالى ﴿إِذْ قَالَتِ امْرَأَتُ عِمْرَانَ رَبِّ إِنِّي نَذَرْتُ لَكَ مَا فِي بَطْنِي مُحَرَّرًا فَتَقَبَّلْ مِنِّي﴾ آل عمران: 35

مما يدل على ان للام شيئا من الولاية ودليل ذلك النذر في قوله تعالى ﴿ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا ﴾ الإسراء الآية 24

وهذا يدل على ان المقصود من ذلك هما الوالدين الاب والام، ويستنتج الباحث ان الولاية التعليمية لها علاقة بمن له الحق في اتخاد قرار التعليم من حيث المنهج والتوجيه والرقابة واي خلل فيها من شأنه ان يسبب تضاربا في تحقيق مصالح المتعلم.

3- **التطرف الفكري:**

يعرف التطرف الفكري بأنه (انحراف الفكر والسلوك وينشأ نتيجة لتناقضات في المصالح والقيم بين أطراف مختلفة حيت يكون كل طرف مدركا لموقفه ويسعى للسيطرة على موقف يتعارض مع رغبات الاخرين مما يؤدي الي استخدام العنف كوسيلة لتحقيق الأهداف (الجندي،1993، 64).

ويرى الباحث ان أي خلل في المنظومة التعليمية من شأنه ان يؤدي الي تضارب في المصالح التعليمية فتصبح الأهداف غير واضحة والاثار ضعيفة اما التطرف الفكري فيقصد به الانحراف عن الاعتدال في التفكير والسلوك حيث يتشبت الفرد بأفكار متشددة ويرفض الراي الاخر وفي مثل هذه الحالات يسعى الفرد الي فرض رأيه بالقوة وقد يصل الامر لاستخدام العنف كوسيلة لتحقيق الأهداف بدل الحوار والتفاهم.

ويعرف أيضا بأنه إحساس المرء بانه يمتلك كل الحقيقة بما يوجد عنده قناعة تامة بصواب ما يملك، الامر الذي يدفعه الي التصرف في اتجاه تصويب الاخرين واقناعهم بوجهة نضره وان لن يقتنعوا لجأوا الي العنف وهي الممارسة العملية للتطرف الفكري أي انه وسيلى للتعبير عن الإرادة والمشاعر والمعتقدات بطريقة تخلوا من التوازن والانفعال (بهجات، 2013، 82).

**معوقات تطوير المناهج التعليمية**

هناك العديد من المعوقات الي يمكن ان تعيق تطور المنهج:

1- عدم الجاهزية الذهنية التي يتطلبها قبول المتغيرات الجديدة في المنهج بعناصره المختلفة من أساتذة وادارات ومدراس ومشرفين وطلبة واولياء أمور.

2- مقاومة التغيير من قبل بعض أولياء الامور والمعلمين وخاصة القدامة منهم لاعتقادهم بان كل ما تعلموه من مناهج هو الاحسن ولا ينبغي تجاوزه والتفريط به.

3- عدم توفر عدد كبير من المعلمين والمؤهلين لتدريس المنهج المتطور وقلة الخبراء والمختصين في هذا المجال.

4- عدم توفر الموارد المالية اللازمة لتطبيق المنهج المطور وذلك لحاجته للمصاريف الكبيرة حتى تكون النتائج واضحة.

5- عدم وجود تحديات دقيقة للتغيرات التي تهدف الى عملية التطوير في حد ذاتها بشكل واضح في سلوك المتعلمين.

6- قصور التجهيزات والكتب المدرسية اللازمة لتطبيق المنهج والالتزام بأسس التطوير وخطواته.

7- عدم توفر البنى التحتية اللازمة لتنفيذ أهداف المنهج وغياب الحوافز وعوامل التشجيع.

8- عدم توفر المكتبات والمختبرات والمعامل اللازمة لتنفيذ المنهج وعدم استهداف القائمين على المناهج بدورات تدريبية.

9- عدم تأهيل المدرسين والمشرفين والمدربين وجعلهم اكتر قدرة على التعامل مع المنهج الجديد.

10- اعتماد أساليب قديمة وغير حديثة في اتخاد الإجراءات اللازمة لتنفيذ المنهج المطور.

11- هناك العديد من المتغيرات السياسية التي قد ترافق عملية التطوير وتمنع ضهور نتائجها على ارض الواقع.

12- العوامل العسكرية وتعرض البلدان الي صراعات وحروب مستمرة أصبحت تعيق عملية التطوير مثل ما حصل في العراق.

13- تعارض التطوير في بعض الاتجاهات مع بعض الاتجاهات السائدة في العالم والتي تقاوم عملية التطوير.

14- الافتقار للمعلومات الدقيقة والبيانات الكافية التي تحتاجها عملية التطوير وتتأسس عليها (عطية، 2013، 237).

وفي ظل التسارع الكبير الذي يشهده العالم اليوم في كل مجالات الحياة اليومية فقد أصبحت المناهج التعليمية تواجه عدة تحديات يتحتم من خلالها إعادة النظر في أهداف تلك

المناهج وما تحتويه، وطرق تدريسها، ومن أهم هذه التحديات هو النمو السريع والهائل لشتى المعارف، فقد أتسم العصر الحديث بتضاعف سريع في المعرفة الإنسانية، إذ ازدادت المعرفة أول مرة في منتصف القرن الثامن عشر، ومن بعد ذلك عادت ببطء في النمو المعرفي تدريجيا حتى أصبحت تحدث في فترات قصيرة جدا خاصة مع ظهور الإنترنت، وبعض وسائل الاتصال الفضائية، ومع هذا التدفق الكبير للمعرفة، لم تعد المعارف التي يتحصل عليها الطالب من المدرسة والمؤسسات التعليمية الأخرى صالحة للاستخدام لفترات طويلة، وهذا ما يحتم على مصممي المناهج إعادة التفكير في نوع المعرفة التي يجب أن تقدم للطالب.

ومن خلال ذلك فإننا نرى أن رؤية التربية المعاصرة لابد أن تتوافق مع مبادئ الفلسفة التطبيقية، وهي ضرورة الانتقاء الواعي للمعرفة، بحيث يتم اختيار المعلومات التي من خلالها نتطلع إلى تنشئة المتعلم تنشئة متوازنة، وتساعد المتعلم في فهم الواقع، بحيث يساهم في تنمية المجتمع الذي يعيش فيه.

وبناء على ذلك يجب أن تقدم المعرفة في المحتوى الدراسي بلغة حوارية تثير تفكير المتعلم، وتبتعد عن التلقين الذي يحصر الطالب في زاوية المتلقي السلبي، ويجب أن نفسح المجال للطرق الحديثة في التدريس، كالحوار، وحل المشكلات، والاستكشاف، والتعلم الذاتي، ولقد وجدت أن من التحديات المهمة التي تواجه تطوير التعليم، هي القيم والتقاليد المجتمعية، فلكل مجتمع منظومة من القيم والعادات الخاصة به كالقيم الأخلاقية، الإنسانية والدينية، وهذه هي القيم التي تشكل هويته الثقافة والحضارية.

وجرت العادة أن ينقسم المجتمع إلى قسمين، فمنهم مؤيد لتيار القيم، والقسم الآخر يسعى إلى تغيير هذه القيم، مما يتسبب هذا الانقسام إلى صدام قيمي بين الأجيال اللاحقة، ومن خلال ذلك يتحتم على المناهج التعليمية أن تحافظ على القيم الأخلاقية والروحية لدى المتعلمين، ومحاولة تعبئتهم بوعي ناقد يمكنهم من فهم التيارات الفكرية المختلفة، ومن ضمن التحديات التي تواجه تطوير المناهج تحدي الإنتاج والإنتاجية ، فإذا ما أردنا تحقيق التقدم الحضاري لمجتمعاتنا، لا بد من الاهتمام بتنمية القدرات الإنتاجية والسعي لاستثمار الموارد الطبيعية والبشرية، ومن هنا يأتي الدور الأساسي للتعليم في إعداد وتأهيل الكوادر البشرية التي تساعد في تطوير مؤسسات الإنتاج في مجتمعاتهم، والعمل على تدريب المتعلمين على العمل الذي يعزز الإنتاج، وحث المتعلمين على استغلال أوقات الفراغ في العمل لصالح مشروعات تساعد في التنمية المجتمعية.

ونظرا لوجودنا في هذا العصر، فإننا نلاحظ أن التفكير العلمي في العصر الحالي لا يمكن أن ينسجم مع متغيرات العصر إلا إذا امتلك مهارات التفكير العلمي والمنهجي، ولهذا السبب يجب أن تركز المناهج التعليمية على تدريب المعلمين على الاستنتاج والتحليل وحل المشكلات، وأن نستدرك ما فات ونبتعد عن الطرق التقليدية السائدة في مؤسساتنا التعليمية التي تقوم على الحفظ والتلقين.

ولنجعل من الطرق الحديثة منهاج نتبعه كالحوار والمناقشة والبحث والاستقصاء، فكل هذه الأساليب تساعد في تنمية جيل متعلم مفكر وقادر على التعامل مع المعرفة بشكل ناقد وخلاق وقد لاحظنا أثناء التحول الذي شهده العالم في المجتمعات الزراعية التي كانت تعتمد على الزراعة في جل حياتها، إلى مجتمعات صناعية، فقد ركزت في هذه الفترة على الصناعة بشتى أنواعها، وكانت فعلا مصادر دخل إلى الآن لبعض الدول الصناعية التي اعتمدت على هذا الجانب، ومن ثم تحولت بعض المجتمعات إلى مجتمع المعلومات، وتغيرت النظرة إلى الزمن والتعليم، حيث أصبح الاهتمام اليوم منصبا على مستقبل عصر المعلومات وما تحمله من سرعة غير مسبوقة في نقل واتساع عالم المعرفة، وهذا التغير في مجريات الحياة العصرية يفرض على من يقوم بإعداد المناهج التعليمية أن يسعى إلى تهيئة وإعداد المعلمين للتكيف مع متغيرات المستقبل ودعمهم بتنمية الذكاءات المتعددة التي أصبحت ضرورة علمية اليوم وأيضا لزم لذلك تعزيز مهارات الاتصال وتطوير قدرات المتعلم والمعلم اللغوية والتكنولوجية، وتنشئة المتعلمين على التعلم التعاوني الذي ينمي التفكير العلمي ويساهم في بناء المعرفة.

وعندما قمنا بدراسة دقيقة في مناهجنا التعليمية، وجدنا أنها بحاجة ملحة إلى التطوير حتى نتمكن من الأخذ بعين الاعتبار الحاجات الضرورية لتنمية المجتمع وتركيزها على تنشئة المتعلم الذي يستطيع التفكير بشكل حر وقادر على الإبداع والنقد، ورأينا من خلال تطوير المناهج بشكل علمي صحيح، أنه لا بد من إعداد متعلم واعٍ لكي يتعامل مع تحديات العولمة وسوق العمل الذي أصبح سريع التغير، ويجب وضع معايير لتطوير المناهج حتى تساهم في تزويد المتعلمين بالمهارات اللغوية والتقنية، وتحافظ على القيمة الأخلاقية والاجتماعية حتى يستطيعوا مواجهة ظواهر الانحراف والتفكك القيمي، وإذا ما أردنا مواجهة التحديات الحالية فإننا نجدها لا تتحقق إلا من خلال عقلية جديدة تستطيع التخطيط للمستقبل والاستشراف الواعي للمتغيرات القادمة واتخاذ تدابير مناسبة في ظل معطيات العلم والمعرفة الحديثة، ولذلك نرى أن أهمية المناهج التعليمية في

زرع قيم التسامح والحرية والانفتاح الفكري، وتأتي الأهمية أيضا في إتاحة الفرص للتعليم الحر والبحث العلمي للمتعلمين، وهذا ما يساهم في بناء متعلمين متوازنين قادرين على التعايش مع الآخرين، والمساهمة في تطور وتقدم المجتمع وتطوره بالشكل الصحيح، وفق مجريات عالم التكنولوجيا السريعة (برو، رحموني،2015، 174-179).

**مالدور الذي يمكن أن تلعبه الفلسفة التطبيقية في تطوير المناهج والدفع بإتجاه تعزيز التفكير الناقد والإبداعي في ليبيا ؟**

للأجابة على هذا التساؤل لا بد أن نبين أن قطاع التعليم في ليبيا يواجه تحديات كبيرة ومتراكمة، يرجع معظمها إلى الاضطراب السياسي الذي تمر به البلاد منذ ما يقارب عن النصف قرن ونيف، حيث مر هذا القطاع بأزمة بناء المناهج بناءً صحيحا يعتمد على قراءات مستقبلية تخدم المجتمع وسوق العمل معا، حيث يظهر هذا الضعف واضحا في جودة المخرجات التعليمية، وتراجع كفاءة الإدارات التربوية، واستمرار غياب الرؤية الاستراتيجية التي من خلالها يتم تطوير المناهج ومؤسساتنا التعليمية، مما أدى هذا الضعف إلى تدهور حالة التعليم والتأثير على أهدافه المستقبلية، وأدى أيضا إلى ضعف القدرة على إعداد خريجين يستطيعون مواجهة تحديات العصر ومتطلبات التنمية المستدامة.

وحقيقة الأمر أننا عندما ننظر إلى أصل هذه الأزمة المتمثلة في التحديات التي تواجه تطوير المناهج، فنجد أنها ترتبط بأبعاد فكرية وفلسفية تمس واقع طبيعة الفلسفة التربوية التي من خلالها يتأسس النظام التعليمي، فكما ذكرنا سابقا أن أغلب مناهجنا تعتمد في أساليبها التقليدية على الحفظ والتلقين، من غير الاهتمام بمهارات التفكير والتحليل والنقد وبطبيعة الدور التي تقوم به الفلسفة التطبيقية، ومن أهتماماتها الأساسية، وباعتبارها مدخلا فكريا ومنهجيا، يمكن أن يساهم في إعادة بناء المناهج التعليمية وتوجيهها إلى بناء متعلم قادر على التفكير الناقد والإبداعي، ويرتقي بفكره حتى يصل لمتطلبات العصر الحالي .

ونرى هنا أن الفلسفة التطبيقية أحد أبرز الاتجاهات الفلسفية الحديثة التي تسعى إلى توظيف المبادئ الفلسفية في معالجة المشكلات العلمية في الحياة الإنسانية، ومن أهم هذه المجالات التي نحن بصدد الخوض فيها هي مجال التعليم، فالفلسفة التطبيقية تسعى إلى تحويل الأفكار الفلسفية إلى ممارسات تربوية وتعليمية قابلة للتطبيق في الواقع الذي نعيش فيه، وبناء على ذلك فإن الفلسفة التطبيقية تقدم عدة طرائق معرفية تسعى الى توجيه المناهج التعليمية نحو تحقيق

أهداف أكثر دقة تتعلق ببناء الشخصية الإنسانية وتنمية القدرة على الفهم الناقد للواقع الذي يعيشه، ومن ثم المساهمة في تطوير المجتمع.

واعتمادا على ما سبق، تتضح لنا أهمية الفلسفة التطبيقية في السياق الليبي بشكل خاص، وذلك لأن التعليم لا يمكن أن يتطور في ظل مناهج جامدة أو رؤى تربوية تقليدية لا تواكب النقلات السريعة العالمية في المعرفة والتقنية ، وهذا ما يجعلنا نطلب ونطالب بتطوير المناهج التعليمية في ليبيا، وإعادة النظر في الأسس الفلسفية التي تقوم عليها المناهج ، حيث تكون أكثر قدرة على تنشيط العقل الناقد وتحفيزه على الإبداع، ومن ثم ربط التعليم بواقع الحياة العصرية ومشكلاتها، لتتم المساهمة في حل المشكلات من خلال الفهم والتحليل والاستنتاج، وهذه الطرق الحديثة التي نسعى للوصول إليها.

ولقد وجدت أن هناك تحدٍ آخر يواجه تطوير المناهج، ألا وهو تراجع جودة التدريس وضعف البنية التحتية للمؤسسات التعليمية التي هي من أهم العوامل للتطوير، ويرجع ذلك للاضطرابات السياسية والاقتصادية التي تشهدها البلاد خلال العقود الماضية، حيث تدخلت السياسة في إعداد المناهج وكذلك فقد أدت هذه العوامل إلى إضعاف القدرة على تطوير برامج إعداد المعلمين، رغم كثرة المحاولات وكثرة الأنشطة والمسميات التي اختصت بها بعض المراكز.

وإذ تؤكد الفلسفة التطبيقية على دور المعلم باعتباره ناقل للمعرفة، وميسراً لها، وموجهاً للتفكير، ومحفزا للنقاش والحوار الداخلي والجماعي الذي ينمي التفكير ومهاراته، ونظرا لوجود أعداد كبيرة من غير المتخصصين في التعليم، قد سبب مشكلة كبيرة في جودة التعليم، حيث صارت هذه المهنة في بعض الأحيان وسيلة لمعالجة مشكلة البطالة، مع إهمال المعايير التي يجب اتباعها في هذه المهنة لتوظيف المعلمين بحق، وأدى هذا إلى ضعف القدرة على تنشيط مهارات التفكير لدى الطلاب، وهنا تبرز الحاجة إلى إعادة تأهيل المعلمين وتدريبهم على أساليب تعليمية حديثة تعتمد على الحوار والتفكير الناقد.

ونجد أن من مهام الفلسفة التطبيقية هو ربط المعرفة الفلسفية بالواقع المعاش، ويعتبر أهم مجالات الفلسفة التطبيقية هو دعم مهارات التفكير الناقد في المؤسسات التعليمية الليبية التي استجابت مؤخرا لتضمين مادة التفكير الناقد ضمن المواد المقررة في التعليم الجامعي، فالتفكير الناقد يجعل الطالب متمكناً من تحليل المعلومات وتقييمها وتمييز منها الصحيح من

الخاطئ، واستبعاد ما هو خاطئ وغير واضح من المعلومات، واتخاذ المعلومات على أسس عقلانية.

واعتمادا على ما سبق، نجد أن الفلسفة التطبيقية تهتم أيضا بتنمية التفكير الإبداعي الذي يسعى لتمكين الطالب وتحفيزه على توليد أفكار جديدة، واقتراح حلول مبتكرة، وحديثة للمشكلات الواقعية.

ولكي يتحقق هذا الهدف، لا بد من تحديث المناهج التعليمية التي تشجع الطلاب على التساؤل والبحث والاستكشاف، بدلا من الاكتفاء باستظهار المعلومات وتكرارها والتقيد بها دون الخروج عنها، وبناء على ذلك، يتضح أن تطوير المناهج التعليمية في ليبيا يتطلب تغييرا في الرؤى التربوية التي تقوم عليها عملية التعليم، وتسعى لها كافة المؤسسات التي تهتم بمتابعة التطوير العلمي الحديث ، فالتعليم الحديث ينبغي أن يركز على تنمية العقل، ويهتم بأولويات التفكير العلمي الحديث، ويبني المتعلم لكي يصبح جاهزا للمشاركة في بناء المجتمع وتطويره.

ويشير أميمن في تحليل وتشخيص إشكالية غياب الموائمة بين مخرجات التعليم العالي في ليبيا ومتطلبات سوق العمل، وذلك في ضوء جملة من العوامل التاريخية والتعليمية والاقتصادية والاجتماعية التي أسهمت في تعميق هذه الفجوة ويحدد ذلك في فكرة محورية مفادها أن التعليم العالي والعام لم يعد يقوم بوظيفته التنموية على النحو المأمول والذي من شأنه الرقي بليبيا وقد أصبح يخرج أعداد كبيرة من الطلبة في تخصصات لا تتوافق مع الاحتياجات الفعلية لسوق العمل، مما أدى إلى تفاقم ظاهرة بطالة الخريجين، وترتب على ذلك تداعيات اقتصادية واجتماعية خطيرة وقد أوضحت الدراسة أن التعليم العالي في ليبيا مر بمراحل تطور متباينة، فقبل اكتشاف النفط كانت الأمية منتشرة على نطاق واسع، وكانت الإمكانيات التعليمية محددة غير إما الطفرة النفطية أدت إلى توسع كبير في إنشاء المدارس والجامعات وإرسال الطلبة إلى الخارج وكذلك إتاحة الفرصة لتعميم التعليم المجاني، إلا أن هذا التوسع كان في كثير من الأحيان غير مدروس، وغلب عليه الطابع الكمي على حساب الجودة، فتزايد عدد الجامعات والكليات دون توافر البنى التحتية المناسبة، أو الكوادر المؤهلة، و المعايير الأكاديمية التي تنهض بالمستوي العلمي داخل المجتمع، ونتج عن ذلك تدني في مستوى التعليم، وضعف في مهارات الخريجين و تضخم في أعداد خريجي الجامعات دون النظر الى متطلبات السوق مقابل نقص واضح في التخصصات الهندسية والطبية والتقنية وإهمال دور العلوم التي تنمي الفكر وتساعد على صقل المواهب، ومن أبرز العوامل التي

ساهمت في تعميق إشكالية عدم الموائمة، غلبة الأسلوب التقليدي في التدريس، والاعتماد على الحفظ والتلقين، وإهمال الجوانب التطبيقية والمهارية، إضافة إلى غياب فلسفة تعليمية واضحة توجه السياسات والمناهج وتربطها بمسارات التنمية الوطنية، كما أسهم ضعف النظم و التقويم التي تقيس القدرة على الاستظهار قياس الكفايات والمهارات في إنتاج خريجين يفتقرون إلى القدرة على التكيف مع المتغيرات المتسارعة في عالم العولمة وقد بينت الدراسة أن بطالة الخريجين لا تعود فقط إلى ضعف التعليم بل ترتبط بعوامل هيكلية في الاقتصاد الليبي منها الاعتماد المفرط على النفط كمصدر ريعي واحد للدخل، وضعف التنوع في القطاعات الاقتصادية وتهميش القطاع الخاص، وغياب السياسات الفعالة لخلق فرص عمل جديدة، كما أن التوجه المجتمعي نحو التعليم النظري والعزوف عن التعليم الفني والمهني، أدى إلى اختلال في الهيكل البشري لسوق العمل، حيث ارتفعت نسب خريجي الكليات الإنسانية، في حين ظلت الحاجة قائمة إلى الكوادر التقنية والفنية ويشير أميمن إلى أن غياب التخطيط الاستراتيجي المشترك بين مؤسسات التعليم العالي والعام وقطاعات العمل يعد من الأسباب الرئيسية لتعميق الفجوة إذا، توجد آليات منظمة لتحديد الاحتياجات الفعلية أو لتوجيه الطلبة نحو التخصصات المطلوبة أو لتوفير فرص التدريب ، و من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات ذات الصلة بهدف رصد العوامل المؤثرة وتفسير أبعاد الإشكالية، وتقديم تصورات وتوصيات لمعالجتها خلص أميمن إلى أن معالجة الإشكالية تتطلب إعادة النظر في فلسفة، التعليم العالي والعام وتحديث المناهج، وتعزيز الجوانب التطبيقية، وتوسيع التعليم الفني والمهني، وإقامة شراكات فعالة بين الوطنية بما يسهم في خلق فرص عمل مستدامة .قادر على المساهمة الفاعلة في تقدم.

كما أكدت الدراسة أن الموائمة بين مخرجات التعليم العالي والعام ومتطلبات سوق العمل ليست خيارا ترفيا بل هي ضرورة تنموية حتمية لضمان الاستقرار الاقتصادي وتعزيز الأمن الاجتماعي، وبناء رأس المال البشري قادر على المساهمة الفاعلة في تقدم ليبيا وازدهارها ( أميمن، 2024، 1–20) وكما سعى الباحثان عبد الحكيم أمحمد وسامي بركة في تصورهما لوضع أصحاب القرار في بؤرة الضوء للاستفادة من التجارب العالمية في تطبيق التعليم الرقمي، وفق رؤى حديثة تتمثل في التغلب على الصعوبات التي تحد من تطبيقه وانتشاره، ولا يمكن أن تطبق تلك الرؤى إلا إذا تم تعميم التجربة على المدن الكبرى والمؤسسات التعليمية النموذجية، حتى نتمكن من إنتاج معرفة يمكن الاعتماد عليها مستقبلا في وضع أسس لبرامج تعليمية ذات فائدة، ( عمر، وبركة 2024

54 _55 ) وهذا إن دل على شيء إنما يدل على وجوب التطبيق العملي والاتجاه إلى تطبيق التعليم الرقمي، والتفكير والإبداع وهذا ماتصبوا إليه الفلسفة التطبيقية وتسعى إلى تطبيقه.

أصبح التعليم الرقمي من الأشياء الضرورية في الفلسفة التطبيقية، فهو الأساس الذي يبنى عليه التعليم في التعلم الذاتي للمتعلم ،فيصبح قاعدة فاعلة تقوم عليها العملية التعليمية، فتزداد نمو الروح الفلسفية لدى المتعلم ويتحسن أداءه وتتطور مهارته، مما يؤدي إلى تحقيق الغاية المعرفية للفلسفة، ولذلك فإن التعليم الرقمي يعد من أكثر التحديات من أجل بناء فلسفة تربوية تقوم على حرية الرأي والفكر الناقد، وبالتالي فإن نجاح المؤسسات التربوية والتعليمية يحتم عليها أن تكون منفتحة على التقدم العلمي والتطور التقني والرقمي الذي فرض نفسه على كل دول العالم من أجل التحسين المستمر للبرامج التعليمية والمساعدة في إنجاح العملية التعليمية .

# الفصل الرابع

# أبعاد الفلسفة التطبيقية كمحرك للتفكير الناقد

**المبحث الأول: الإطار المفاهيمي للتفكير الناقد، المهارات، والمعايير**

**المبحث الثاني: مهارات التفكير الإبداعي ومكوناته**

**المبحث الثالث: مراحل ومعوقات التفكير الإبداعي**

# المبحث الأول

## الإطار المفاهيمي للتفكير الناقد، المهارات، والمعايير

ميز الله سبحانه وتعالى الإنسان عن باقي المخلوقات بالعقل والفكر، فلولا هذه الميزة لما تميز الإنسان، ونحن نعرف أن العقل يعبر عنه بعملية التفكير التي عندما تنجح تكون على أسس علمية سليمة تؤدي بنا للطريق الصحيح الذي يحقق الأهداف الحسنة والخيرة لمكونات هذا الكون فالتفكير من أبرز الصفات التي تسمو بالإنسان عن غيره من المخلوقات فهي من الحاجات المهمة التي لا نستطيع بدونها مواجهة مشكلات الحياة البسيطة أو المعقدة، فهي الأساس التي جعلت للإنسان قدرة لمجابهة كل ما يتعرض له الإنسان في جميع مراحل عمره (جبر 2018: 2).

يتضح لنا من خلال ما سبق عن التفكير فهو يعتبر الأداة الأساسية التي تجعل الإنسان يواجه ما يمر به من مراحل في مختلف حياته، لأن التفكير يعطي للإنسان القدرة على فهم مواقف وتحليل واتخاذ القرارات المناسبة حياتها، فبهذه القدرة على التفكير يصبح الإنسان قادرا على التعامل مع كل المشاكل المعقدة والبسيطة إن عملية اتخاذ القرار تعتبر عملية متشابكة ومعقدة تتطلب عمل منسجم لجميع العمليات والمهارات الإدراكية والنفسية، فهي عند كثير من العلماء تعتبر غاية مباشرة وغير مباشرة بخصوص المواضيع المتعلقة بالإدراك أو التذكر أو أساليب التفكير التي تطور قدرة الإنسان على تقدير الحقيقة للوصول إلى القرارات المناسبة وفي ضوء معلومات متاحة، رغم ذلك فإن القليل من الدراسات العربية والأجنبية تناولت علاقة اتخاذ القرار بمتغيرات مؤثرة عليها (جبر، 2018: 3-4).

فيجب على مؤسساتنا التعليمية أن تحرص على إعداد برامج دراسية فعالة لتأهيل المعلمين لتنفيذ برامج تعليمية حديثة تهتم بتطوير المناهج التعليمية التي تنمي في الطالب ملكة التفكير، وإكساها رات التفكير، وذلك من خلال توفير ورش عمل وندوات لأحداث تغييرات جوهرية في سلوك الطل اب وتنمية مهاراتهم، وبناء شخصياتهم، وذلك لا يتحقق إلا إذا طورنا جميع أدوات المنهج التعليمية المتمثلة في المقررات والمعلمين، وطرق القياس والتقويم، وكذلك الإستاد الجامعي، فمن خلال هذه الخطوات الجوهرية نستطيع أن نصل بطلابنا إلى أن يكونوا مفكرين، مبدعين، ناقدين في شتى المجالات.

التفكير إذن هو إعمال العقل وترتيب المعلوم للوصول إلى المجهول، فهو فعل عقلي وعملية تحليل الأفكار وتفسيرها وتقويمها والحكم عليها nition Metaco معرفية تكتسب من خلالها المعرفة مع توظيف القبليات العرفانية للفرد تحليل الأفكار وتفسيرها وتقويمها، والحكم عليها، وإنشاء الأفكار الجديدة، وحل المشكلات، فهو عملية مستمرة في الذهن، إذ كان الإنسان في حالة يقظة من أجل الحصول على حلول دائمة أو مؤقتة للمشكلات التي تواجهه في حياته (مدكور، 2014، 152) فتعريف التفكير على أنه تفكير في حد ذاته، فهذا هو التفكير نفسه، إذ نبدأ بتجميع المعارف السابقة ذهنيا من خلال التفكير للوصول إلى مجموعة حقائق معرفية كانت قد وصل إليها الإنسان في حياته فالتفكير نشاط عقلي يقوم به الدماغ من أجل توليد الأفكار أو النظريات الجديدة، أو حل المشكلات، وقد يكون التفكير عن طريق مثير خارجي من خلال الحواس الخمسة، أو داخليا من خلال الأفكار أو الإشكاليات الذهنية التي تطرأ على ذهن الإنسان (مدكور، 2014 ،153) في هذه خواص التفكير السليم الذي ينشأ نتيجة العمليات العقلية التي يجربها الدماغ لابتكار حلول مقنعة، لذلك يجب التفريق بين تعريف التفكير وعملية التفكير ومهارات التفكير، فالتفكير نشاط يقوم به الدماغ الوعي من أجل الوصول إلى المعرفة أو حل، المشكلة المادية أو الذهنية ومهارات التفكير هي عملية يقوم بها المخ الاستدعاء القبليات العرفانية لدى الفرد من أجل تحديد المشكلة وفرض الفروض وجمع المعلومات حول كل فرض وتحليلها وتفسيرها، والوصول إلى استنتاجات جديدة أو حل المشكلة.

فالفرق بينهما يأتي في اختلاف الأدوار، وتحديد المهام في التفكير في حد ذاته، مختلف على استعمال مهارات التفكير التي تستدعي استحضار العمليات القبلية وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى استنتاج جديد والتركيز على تعليم وتعلم مهارات التفكير هو ضرورة حيوية، فضلا عن كونه ضرورة إيمانية لاكتشاف نواميس الحياة، والأخذ بها سبيلا للتقدم والرقي وإعمار الحياة، فالتفكير قوى متجددة لبقاء الفرد عاملا إيجابيا في بناء المجتمع وتقدمه، وذلك يتطلب بناء الشخصية المستقلة لا الشخصية المعتمدة.

إذا من الناحية الإيمانية، لقد حثنا القرآن الكريم على التأمل والتفكير في خلق الله، والاجتهاد في ذلك، ولنا في العديد من الآيات خير دليل على ذلك لا بد من ذكر بعض الآيات التي تدلل هذا الكلام التفكير النقدي.

توصلت العديد من الدراسات السابقة إلى نتائج تشير إلى أن التفكير النقدي يلعب دورا أساسيا في تنمية المهارات التحليلية والتقييمية لدى الطلاب اليوم وبعد التفكير النقدي أساسيا، لإيجاد حلول للقضايا، واتخاذ القرارات والمشاركة الفعالة في المجتمع، بالإضافة إلى ذلك أظهرت الدور الدراسات السابقة أن التفكير النقدي له تأثير إيجابي على التحصيل الدراسي، وتمكين الطلاب وتكوين مواطنين صالحين (كيبولوان، 2024، 1) واذا اعتمدنا في العملية التعليمية على هذا المنوال من التفكير النقدي، سنرى النتيجة واضحة وجلية، تظهر على الطلاب، حيث يمثل التفكير النقدي صلب العملية التعليمية التي دائما ما تسعى الفلسفة التعليمية إلى ترسيخها وتعميقها على أنها عملية منهجية ومعرفية، فالتفكير النقدي يعتبر فكرة متكاملة تحتوي على منهج داخلي وقواعد منهجية تتيح للمتعلمين أن يفهموا العالم، والمعرفة نفسها.

إن هذا التفكير يمكّن المتعلم من تجاوز حدود الحفظ والتلقين، وهذا ما يجعل من التعليم ميدان للفعل العقلي والتفكير الفلسفي، فالتفكير النقدي يعتبر أهم جانب في بناء الشخصية، لأنه يرتكز على التقييم والتحليل، وليس القبول السطحي، للأفكار ، وهذا لأنه يعتمد على مبدأ المساءلة العقلية، والنظر المنطقي إلى أن يتحول المتعلم من متلقي سلبي إلى فاعل معرفي قادر على استنتاج المعنى، ومن خلال ذلك تأتي الأهمية الأساسية لدمج المفهوم الفلسفي والتربوي في إطار واحد ، فالتفكير النقدي يجعل الإنسان قادرا على قراءة الظواهر بعمق حتى يتجاوز ظاهرها المباشر، فهو نوع من التفكير يربط بين التحليل العقلي والتأمل الوجودي، ومن خلال هذا الترابط بين الواقع والمعرفة، تتعزز مهارات التحليل والتقويم لدى الطلاب، وهذا ما ينمي فيهم الوعي النقدي الذي يمكنهم من التفاعل مع المشكلات الاجتماعية والفكرية (كيبولوان 2024، 2-3).

**تعريفات للتفكير الناقد**

يعرف التفكير الناقد أحيانا بمعنى ضيق، ليدل على تقييم الدقة في الموضوع، وأحيانا يتسع ليكون أكثر شمولية من ذلك انجليزي أما أنيس انجليزي فيعرف التفكير الناقد بأنه تفكير تأملي، معقول يركز على اتخاذ القرار فيما يفكر فيه، أو يتم أداؤه، وهذا يعتمد على أنه يبحث في الأسباب، ويستعمل مصادر هامة، ويذكرها ويحتفظ في ذهنه بالقضية الأساسية التي هي مثار الاهتمام بالتفكير، ثم يبحث عن البدائل لها، فهذه تعتبر من أهم أهداف التفكير الناقل السليم، وعرف من صور التفكير الناقد بأنه التفكير الذي يعتمد على التحليل والفرز والاختيار والاختبار لما لدى الفرد من المعلومات بهدف التمييز بين الأفكار السليمة والخاطئة (حامد، 1986، 82) في التفكير الناقد

هو الذي يجعل الفرد يخرج من حالة عدم الاستطاعة على الإدراك لوجهات النظر من الآخرين ويستطيع وضع افتراضاته وأفكاره في الفحص والاختبار لأقوى الأفكار والآراء التي لا تتفق مع أفكاره، ويعتبر الهدف من تعليم التفكير النقدي محاولة تطوير وتحفيز أذهان الأفراد حتى يصبحوا موضوعيين ويبحثون عن تحقيق الوضوح والدقة في التفكير الناقد في حد ذا ته نشاط ذهني عملي يعتمد على تفكير إبداعي يسعى إلى بلورة الأسئلة والاختبارات، والتخطيط الإجراء التجارب العلمية عليها، حيث أن بناء أساس وشروط للتنمية البشرية المستدامة قدرات الفرد.

إن التفكير الناقد يعد من أشكال التفكير حيث يعتبر ركنا أساسيا يجب أن يدرس ضمن مناهجنا التعليمية وذلك من أجل بناء شخصية تتميز بالموضوعية والمواطنة الفاعلة، وذلك أن التفكير الناقد يؤدي إلى فهم وربط أجزاء المواد التعليمية بعضها ببعض وبالتالي تزيد من قدرة الأفراد على التفكير السليم والانتقال من استخدام المعرفة إلى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة الموجودة لديهم وإجبارهم على امتلاك مقومات جديدة لحياتهم العلمية بعيدًا عن الحفظ والتلقين.

وبالرغم من التقدم التقني وزيادة المعلومات التي يعيشها العالم اليوم المؤثر في طبيعة حياة الأفراد إلا أنه ليس بالضرورة أن يكون لها دور إيجابي دائماً فهذا التأثير يمكن أن يكون سلبياً يتمثل في وجود حالة من التنافر المعرفي التي قد تعوق قدرة الفرد على معالجة المعلومات لتحديد مصداقيتها مما يشكل عامل ضغط إضافي على الفرد الأمر الذي يعزز دور التفكير الناقد في فحص هذه المعلومات، وتقويم مدى صدقها واكتشاف ما بها من مخالفات واتساقها الداخلي والتزامها بالقواعد المنطقية (الشبلي، 2022، 75). نلاحظ هنا أنه بإستطاعت التفكير الناقد إن يجري تمحيص دقيق لكل معلومة بحيث يتبين للفرد مدى صلاحيتها من عدمها

ويعتبر التفكير الناقد من المواضيع المهمة والحيوية التي أنشغل بها المفكرين والفلاسفة والتربويين قديما وحديثا لما له من أهمية بالغة في تمكين المعلمين من مهارات أساسية في عملية التعليم والتعلم ومن الممكن تتبع جذورها، فقبل 2500 عام تقريبا اكتشف سقراط أن الناس لا يستطيعون تبرير ادعاءاتهم بطريقة ذات معنى، وذكر كارتينا أن الفلاسفة القدامى مثل سقراط وأفلاطون وأرسطو استخدموا الطريقة الاستقرائية للوصول إلى الحقائق، والتي ما زالت مستخدمة حتى الآن لتطوير مهارات التفكير الناقد، فلقد وضع سقراط الطريقة التقليدية للتفكير الناقد والتي تقوم على تمييز المعتقدات المبررة والمنطقية من الأشياء غير المبررة وسار على نهجه أفلاطون وأرسطو، والمشككون الإغريقيون الذين أكدوا في جملتهم أن الأشياء في الغالب تكون مختلفة في حقيقتها

عما تبدو عليه في الظاهر، وأن العقل المدرب فقط هو المؤهل لينتقد عبر ظاهر الأمور وسطحها المظاهر الخادعة إلى الطريقة التي هي عليها الأشياء حياة الحياة الأعمق، ومن هذا التقليد الإغريقي القديم برزت الحاجة عند كل من يطمح لفهم الحقائق الأعمق. (الشبلي، 2022: 75)

لقد طرح هنا الشبلي موضوعًا في غاية الأهمية إذ إن التفكير الناقد لم يعد ترفًا فكريًا فحسب، بل أصبح ضرورة ملحة خاصة عندما يتعلق الأمر بالمراحل التعليمية المختلفة وفي ظل ما يشهده العالم من تدفق هائل للمعلومات المتسارعة فكثير من الأفراد يتلقون المعلومات دون تمحيص أو تحليل أو حتى محاولة التدقيق الذي غالبا ما يؤدي إلى إستخراج نتائج سليمة، لكن عندما نسلم بالمعلومات كما هي قد يؤدي إلى الوقوع في الخطأ أو تبني أفكار غير صحيحة.

ويرى الباحث إن الاعتماد على الحفظ والتلقين لم يعد كافيًا في العملية التعليمية، بل ينبغي التركيز على تنمية مهارات الفهم والتحليل والنقد، حتى يتمكن الفرد من التمييز بين المعلومات الصحيحة والمضللة كما أن قدرة الإنسان على طرح الأسئلة والتأكد من مصادر المعرفة تعد من أهم مظاهر التفكير الواعي.

ويرى الباحث أن ما أشار إليه الكاتب من أن جذور التفكير الناقد تعود إلى عصور قديمة، مما يدل على أهميته المستمرة عبر الزمن، إلا أن الحاجة إليه اليوم أصبحت أكثر إلحاحًا بسبب تعقّد الحياة وتطور وسائل المعرفة، فإن التفكير الناقد يمثل أداة أساسية لبناء شخصية واعية وقادرة على اتخاذ قرارات سليمة في مختلف جوانب الحياة.

فهذا البناء يعتبر ركيزة جوهرية لتحقيق التنمية البشرية المستدامة في تنمية مهارات النقد تعطي أمالا وآفاقا جديدة للأفراد المتعلمين إن كثيرا من الأفكار المنتشرة التي يتداولها الناس في مواقع التواصل وغيرها، إنما هي آراء ليست لها أدلة تثبتها والخطوة الأولى لنقد أي فكرة يكون بالنظر إلى ما تستند إليه هذه الفكرة، هل هناك برهان أو دليل يثبت وجهة نظر صاحبها؟ أم أنها ادعاء ورأيي مجرد؟ (السيد، 2020، 17) وبالتالي، لا ينبغي أن نصدق كل شيء نسمعه أو نقرأه قبل التحليل والبحث، ويبقى لا قيمة له، إن من أهم الخطوات في عملية التفكير الناقد تحليل الفكرة المراد نقدها وتفكيكها، وفرز محتوياتها إلى ثلاثة أقسام دليل، استدلال، نتيجة، حتى يسهل علينا التعامل مع كل قسم على حدة، وتصور النقص الذي يحتوي على كل جزء من أجزاء الفكرة المنتقدة (السيد، 2020، 19) فكل هذه الإجراءات ينبغي أن يتعلمها ويحتكم إليها المتعلم لكي يصل إلى نتائج مرضية في النقد البناء، فهناك جوانب تؤثر في الدليل أو الفكرة لا يذكرها أصحاب الأفكار

الخاطئة، أما عن علم أو جهل، ويكون ذكرها مؤثر في تصور حقيقة المسألة وطبيعة النقاش فيها، ولذلك فإن من المهم علينا، إذا أردنا نقد فكرة من الأفكار، أن تنتبه لجوانب النقص التي تم إغفالها (السيد، 2020، 29) إذن علينا هل تركز في التفاصيل لأي فكرة تكون محل نقد، حتى لا نقع في النقص أو الإغفال المتعمد أو غير متعمد وإذا تأملنا في واقع ناشري المغالطات والأفكار الخاطئة، سنجد أنهم كثيرا ما يأتون بأدلة لا توصل إلى النتائج التي يريدون الوصول إليها، أي أننا نلاحظ وجود فراغ وفجوة بين الدليل والنتيجة، فيقوم المشككون والمغالطون بالقفز من الدليل إلى النتيجة دون أي تدقيق أو تأكد من أن الدليل يوصل بالفعل إلى النتيجة أم لا ؟ (السيد، 2020، 31).

هنا نجد أن هذا القفز لا يوصل إلى نتيجة صادقة، إذ أنه فقد الصلة بين الدليل والنتيجة، وهي الاستدلال.

إن من أهم القواعد النقدية على الإطلاق معارضة النتائج الخاطئة بما يناقضها من الصحيحة، وتقوم هذه القاعدة على مبدأ عقلي ضروري، وهو النقيضان لا يستمعان، والنقيضان مثل الوجود والعدم، فلا يمكن الحكم على أي شيء بأنه موجود ومعدوم في نفس الوقت إذ أن الوجود نقيض العدم، والنقيضان لا يجتمعان، فإذا أثبتنا أحد النقيضين بطل الآخر تلقائيا (السيد، 2020، 33) نعم فالوجود مخالف للعدم فإما الشيء موجود أو غير موجود، إذ تحتل عملية التفكير منزلة كبيرة في العمل المدرسي، ومن خلال عملية التعليم والتعلم، يمكن تنمية التفكير لدى النشء واستخدام طرق مختلفة لذلك، ويجب إدراك أن أفضل ما يكتسبه المتعلمون هو التفكير العلمي المنظم الذي يؤسس على الملاحظة والمشاهد الدقيقة والواقع أن تطور العلم والتقدم الحضاري الذي نلمسه اليوم في مختلف أساليب حياتنا، إنما يعود إلى الطريقة العلمية في التفكير.

يفترض أن يكون التفكير النقدي أهم الأسس التي يقوم عليها التعليم المعاصر، وذلك لأنه لا يقتصر دوره على اكتساب المعرفة فقط ، بل يسعى إلى توظيفها في تحليل الظواهر وفهمها بعمق، فعملية التفكير يجب أن تكون ذات اهتمام كبير في النشاط المدرسي لأنها تمثل جوهر التعليم الحقيقي، الذي بدوره يستطيع بناء عقل ناقد يقدر على التمييز بين الرأي والحقيقة، ومن نافذة التعليم الحديثة، يمكن تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ، وذلك من خلال تشجيع التساؤل والملاحظة الدقيقة، والتجريب العلمي الذي يعتمد على الأدلة وإن أهم ما يتعلمه المتعلم هو التفكير العلمي المنظم الذي يعتمد على تحليل الوقائع واستنتاج النتائج بموضوعية وعقلانية، وهذا يحتاج إلى بيئة تعليمية محفزة على الحوار والمناقشة الحرة، فهذا المنهج للتفكير النقدي والعلمي في البحث

والمعرفة هو أساس النهضة الفكرية والتكنولوجية الحديثة، إلا أن في عالمنا العربي لا زال البعض ينظر إلى التفكير النقدي على إنه نظريات غير قابلة للتطبيق لربما بسبب هذه الحمولات ودلالات ظل مفهوم التفكير النقدي في مستواه النظري على الأقل يتردد في الخطاب الرسمي وإن اختلف مصدره والسياق الذي جاء فيه، والملاحظ أنه يظهر تارة بوصفه موضوعاً للإصلاح وتارة أخرى مؤشرا على ضعف مردودية مؤسسات التربية والتكوين (المجلس الأعلى للتربية والتكوين، 2015) ومن هنا لزم الأمر أن ننظر إلى التفكير النقدي بعين الاعتبار، إذ يعتبر إنه عملية عقلية تتعدى حدود حفظ المعارف وتلقينها، بل تصل إلى التحليل لها، إذ يقوم التفكير النقدي على النظر فيما يقدم من معلومات ومعارف لا تقبل التسليم إلا بعد الفحص والتأمل، فهو تفكير يربط بين الفهم والوعي، وحين نجعل المتعلم أمام وضعيات تستلزم منه التأمل في الواقع والآراء، فهنا لا تعلمه الإجابة فقط، إنما نعلمه كيف يسأل، وكيف يشك، وكيف يجد نفسه قادرا على البحث عن الحقيقة في ذاته وفي من حوله، فهذه المساءلة لا تكون في المجال المدرسي فقط، إنما تمتد إلى الحياة العامة لتصبح سلوكا يوميا، يؤكد على نضج الشخصية وعمق الوعي فالممارسة الفعلية للتفكير النقدي تفتح أمام المتعلم أفاقا جديدة للتساؤل والتأمل، فعندما يتعلم الفرد أن يتوقف عن كل فكرة أو حكم أو ظاهرة، ليفحص أسبابها ونتائجها، فهنا نجده قد حرر عقله من سلطة التلقين ويتحول من المتلقي السلبي إلى المشارك الواعي، فيتحقق هذا التفكير بتوفر حرية فكرية داخل الأوساط التربوية التي تسمح بمناقشة الأفكار دون خوف.

ولعل من أبرز سمات التفكير النقدي إنه ينمي في شخصية المتعلم الأسس الاستقلالية والمسؤولية إذ يصبح قادرا على اتخاذ القرارات القائمة على الحجة والمنطق، ويغذي التفكير النقدي الروح النقدية البناءة، التي تبني القيم والمعارف، وتسعى إلى تقويمها وإغنائها بالمراجعة والتحليل، فالناقد المتعلم دائما يسعى إلى ما وراء القول، أي المعنى والدلالة والغاية إن من خصائص الفلسفة أنها تمثل الطريق الصحيح لتدريب المتعلم على نمط التفكير النقدي، لأنها تعلمه كيف يتم التعامل مع المفارقات، وتعلمه أن الحقيقة ليست جاهزة للإدراك، بل يجب البحث عنها.

وبهذا تظهر أهمية مادة الفلسفة التطبيقية كأداة تربوية تعزز النشاط الذاتي للأفراد وتحثهم على الحوار والمناقشة والمقارنة بين الآراء، إذ أن التفكير النقدي لا يمكن أن يبرز في عزلة عن الآخرين بل يجب التفاعل والتحاور، حتى يتعلم الفرد الاستماع للحجج المخالفة، ومحاولة النقد البناء لها، إن العادات التربوية التقليدية التي تعتمد على الحفظ هي من أهم الصعوبات التي تواجه

التفكير النقدي اليومي والخوف من الوقوع في الخطأ، والخروج عن المألوف، كل ذلك يقف عثرة أمام التقدم العلمي المصاحب للتفكير الناقد، فأي عملية تعليمية هي في صلبها مغامرة فكرية، هدفها تحرير الإنسان من الجهل والتقليد، والأخذ بيده إلى بناء ذاته بفكر حر ومسؤول، ومن خلال ذلك فإن الممارسة النقدية لا تعني الرفض الكلي أو الدائم، بل تعني النظر الذي يعتمد على التأني حتى يستطيع أن يفرز الصواب من الخطأ والضار من النافع، وبهذه الطريقة في التفكير لا يكون الهدف من التعليم مجرد النجاح في الامتحان، وتحصيل الدرجات، إنما الهدف هو تكوين عقلي واعي يستطيع أن يرى كل الخفايا، ويميز بين الحقيقة والزيف فالتفكير بدون منازع أجل نعمة ينعم بها الله تعالى على عباده المفكرين، وقد حثنا الله تعالى على إعمال العقل والتفكير في كافة أمور حياتنا، فالله تعالى يقول في كتابه الكريم أولم يتفكروا في أنفسهم الروم آية ثمانية ويقول عز وجل {ويتفكرون في خلق السماوات والأرض} والتفكير هدف سامي تسعى إليه عملية التربية بكل أبعادها، فلا شك أن من أهم وظائف المجالات التربوية، وفي مقدمتها المناهج تقديم أشكال معينة من التفكير والمعلومات يعتقد أنها هامة وضرورية لنمو الطلاب في مختلف نمو مراحلهم (محمود 2004، 21) فإعمال العقل في التفكير سمة لا بد أن يتسم بها الفرد لكي يكون مفكرا.

إن تعليم الفكر كهدف تربوي لا يتم تلقائيا من مجرد تعليم أي مادة دراسية، في تحقيق الهدف يظل رهنا بالجهود المقصودة الموجهة إليه، فالتفكير الناقد لا ينشأ أو ينمو من فراغ، بل لا بد له من المناخ الذي يؤدي إلى اكتسابه وتنميته، ثم ممارسته ، فتشجيع هذه الخطوات التي تدعو دائما لممارسة التفكير الناقد تعتبر جانب إيجابي ومهم لتطوير ذات المتعلم، ويشير فؤاد أبو حطب إلى أن التفكير الناقد عملية تقويمية يتمثل فيها الجانب الحاسم والختامي في عملية التفكير، ولهذا تعتبر خاتمة لعمليات التذكر والمعرفة والفهم والاستنتاج ، والتفكير الناقد باعتباره عملية تقويمية تحدده خاصية أنه عملية معيارية أو عملية تتم في ضوء محكات معينة، قد تكون محك الذاتية أو محك الخبرة، أو المحكات الخارجية (محمود، 2004، 22).

يعتبر التفكير الناقد أسمى مراحل النشاط العقلي، لأنه يمثل الجانب التقويمي والختامي لعمليات التفكير بمراحله السابقة التي تشمل التذكر والمعرفة والفهم والاستنتاج، فهو عملية تصحيح لما تم تحصيله في ضوء معايير محددة تحكم صدق الفكرة ودقتها ويتميز في جمع المعلومات ويخضعها للفحص والمقارنة، وذلك في سياق محكات عقلية أو خبرات سابقة، ومن خلال هذه البعد المعياري يصبح التفكير الناقد أداة للحكم على قيمة الأفكار وصحتها، فالمتعلم الذي يستطيع

التفكير نقديا، فهو الشخص الذي بمقدوره أن يزن الأمور بعقله، ويقارن بين البدائل قبل أن يصدر حكماً، وبهذا يصبح التفكير الناقد خلاصة لكل العمليات الذهنية التي تسبقه، كما يسهم التفكير الناقد في مد الفرد بمنهجية اتخاذ القرار الصائب، ذلك القرار الذي ينطلق من منهجية علمية فالفلسفة من أقدم المجالات المعرفية التي تم تدريسها للأجيال الجديدة، ولعلنا نلتمس ذلك في محاورات سقراط، وما جاء به إفلاطون وغيره من الفلاسفة على ضرورة إكساب الأطفال والشباب روح النقد، والتحليل، والقدرة على التفكير المستقل، مما يساعد على تكوين المواطن القادر على أن يتحمل تبعية التفكير الواعي في مشكلات حياته (العاتي، 2024، 322).

إن مساءلة المعارف والمعلومات ليست مجرد تمرين ذهني، إنما هي أساس العملية التعليمية، لأنها تؤدي بالمتعلم أن يواجه مباشرة مع ما يتلقاه من أفكار وآراء ومفاهيم ، فالتفكير النقدي، هدفه ليست التلقين والحفظ والتكرار، وإنما ينمي في الطالب عملية الفهم والتحليل الواعي لما يعرض عليه من قضايا، ومن هنا تأتي أهميته في جعل الطالب قادرا على اتخاذ مواقف واعية تجاه المواقف التي تعترضه في حياته.

إن تنمية هذا النوع من التفكير يعتبر الخطوة الصحيحة في بناء شخصية مستقلة، قادرة على التمييز بين الصواب والخطأ، وبين الحقيقة والوهم، لا لشيء إلا لأن العقل النقدي هو الذي يزن الأمور بميزان المعرفة والتجربة، وإن عملية التفكير النقدي بطبيعتها لا تنمو في بيئة جامدة أو تلقينية، بل تحتاج إلى حرية فكرية كاملة تسمح بممارسة التساؤل والتأمل، وحين تعطى للمتعلم الفرصة للتساؤل عن المسلمات ومناقشة ما يحصل عليه من معارف، فإنه سوف يتدرب على عملية البحث والمراجعة، وليس على التلقي الأعمى.

ولهذا فإن التفكير النقدي يمثل نقطة التحول في التعليم لأنه يرتقي بالمتعلّم من متلقي سلبي إلى باحث نشط، وكل هذا لا يتأتى إلا عندما ترفع الحواجز النفسية والتربوية التي تعيق التساؤل، وتحد من حرية الفكر.

إن تحقيق التفكير النقدي يتطلب جهدا مؤسسيا عميقا في إصلاح الثقافة التربوية في الأوساط المدرسية، سواء كان ذلك على مستوى طرائق التدريس، أو على مستوى المناهج، فالمعلم هنا لا يكون ناقلا للمعلومة فقط، أنما محفزا على التساؤل ومسهلا للحوار للمتعلّم، فإن دعم النشاط الذاتي هو مفتاح العملية كلها، لأنه يعطي للمتعلّم الثقة في قدرته على التحليل والفهم والاستنتاج،

ومن المواد التي تظهر فيها الفكرة بوضوح هي مادة الفلسفة لأنها بطبيعتها تعلم كيف يفكر الإنسان؟ لا بماذا يفكر؟

إن الفلسفة في أساسها ليست دروسا في التاريخ الفكري فحسب، إنما هي ممارسة يومية للعقل الحر الذي يحلل ويتأمل ويسائل، فلهذا نجد وجودها في النظام التربوي ليس ترفا معرفيا، إنما ضرورة تربوية، الهدف منها بناء متعلمين متزنين في تفكيرهم، منفتحين على الاختلاف، وقادرين على النقاش دون انفعال أو تعصب، إن التحدي الحقيقي أمام التعليم هو كيف يمكن للمنظومة التعليمية أن تحافظ على أثر، التفكير النقدي في ذهن المتعلم بعد إكمال مسيرته التعليمية في المؤسسة إن مشكلة النسيان التي تواجه المتعلم أو طغيان الذاكرة المؤقتة على الفهم العميق هو ما يجعلنا نتساءل عن مدى فاعلية التعليم الحالي في ترسيخ التفكير المستقل.

يعتبر التفكير الناقد في جوهره فعل تحرر لأنه يحفز العقل ويحرره من سلطة الجاهز والمألوف، ويعطيه شجاعة على مواجهة الأسئلة الصعبة من غير النظر أو الخوف من النتائج، ومن هذا المنطلق، فإننا ندعو النظام التعليمي أن يتعامل مع الفكر الفلسفي التطبيقي بأنه ضرورة لتأسيس طلاب ناقدين مفكرين، لا مجرد طلاب شغلهم الشاغل النجاح في الامتحان فقط، إلا أن هذا لا يتحقق إلا إذا تخلت المؤسسات التعليمية عن نزعتها السلطوية في تلقين الفكر، وتقبلت الفكر الذي يدعو للنقاش الحر القائم على الحجة والمنطق، فالتعليم الذي لا يعطي الفرصة للتفكير الناقد ويفرض الإجابات الواحدة، فلا يمكن أن يكوّن عقلا نقديا قادرا على الإبداع (استاتي، 2021، 36-156).

**التفكير الناقد مهاراته و خصائصه:**

يسعى التفكير الناقد للوصول إلى الحقيقة، ويعتبر هذا أحد أكبر إنجازاته اتجاه المعرفة، إذ يمثل أعلى درجات الوعي الذاتي والمعرفي التي تجعل الإنسان قادرا على مراجعة أفكاره ومعتقداته ومواقفه بموضوعية وتأمل، إذ أنه ليس مجرد مهارة ذهنية أو أسلوب تعليمي، إنما منظومة فكرية متكاملة تأسست على مبادئ فلسفية ومعرفية وأخلاقية معا، ومن هنا نرى أن تحليل خصائص التفكير الناقد، ومهاراته هي التي تكشف على عمق العلاقة بين الحرية العقلية والمسؤولية الفكرية، باعتبارها تبين العنصرين هما الأساس لأي عملية تفكير أصيلة، إن أهم يميز التفكير الناقد أنه تأملي لا إندفاع فيه، فهذه الخاصية تعطي بعدًا فلسفيًا لعملية التفكير، لأنها تركز على إبطاء الحكم وتأجيل القرار إلى أن تتضح الصورة في كل أبعادها، فالتأمل هنا لا يعني السكون، إنما هو

عمل ذهني نشط يعيد فحص المعلومات، ويختبر الفروض، ويقيم الأدلة دون انفعال أو تحيز، وعلى هذا الأساس نجد أن التفكير الناقد يكون ضد الانفعالات العاطفية السريعة التي غالبا ما تقود الإنسان إلى الوقوع في الأخطاء عند التقدير أو المواقف، وأما الخاصية الثانية، وهي التفكير الناقد والتي تقول أنه يصحح نفسه بنفسه، فيكوّن نظاما معرفيا ديناميكيا فالوصول إلى النتيجة ليست غاية العقل الناقد فحسب بل هدفه أخضاع تلك النتيجة إلى المراجعة والتقويم المستمر، وهذا ما يقلل من الأخطاء والوقوف عند أفكار غير دقيقة، إن هذه القدرة التي تتمثل في المراجعة الذاتية هي التي تسمى الضمير المعرفي للعقل الإنساني، فهي التي تضمن صفاء الذهن من الانغلاق والتحيز، ويعترف المفكر الناقد في ضوء ما يعرف بالخاصية الثالثة، بأن التفكير الناقد لا يمكن أن يكون كاملا، إنما هو نسبي بطبيعته، ويحتمل الخطأ والصواب، وهذا الإقرار بالنقص يمثل جوهر النضج الفكري، لأن العقل الذي يظن إنه يملك الحقيقة المطلقة يعتبر عقل متحجر في التفكير الناقد عادة ينمو ويصحح ويتطور من خلال أخطائه، ومن أبرز الصفات في التفكير الناقد أنه يهدف إلى الوصول إلى تصورات مقبولة، وليس إلى هدم ما هو قائم، فالتفكير الناقد لا يقصد السلبية أو النقد من أجل النقد، إنما يسعى إلى بناء أفكار أكثر تماسك وصدقا وعدلا فالتفكير الناقد، لا يهدم لمجرد الهدم، إنما يعيد ترتيب البناء الفكري ليصبح أكثر اتزانا، وقبول للتطبيق ويتميز المفكر الناقد بالاعتدال بين التأييد والمعارضة، فهو ليس ساذجا ليصدق كل ما يسمع ولا شكاكا إلى أن يصل لمرحلة رفض كل شيء، فهذا التوازن المعرفي يضعه في موقع الباحث الحقيقي عن الحقيقة، الذي لا ينجر خلف السلطة، أو العاطفة أو الرأي العام، وفي نفس الوقت لا يغرق في الشك المرضي الذي غالبا ما يعطل عملية التفكير، إذا هو العقل الذي يصدق بعقلانية، ويشك بعقلانية، وزد على ذلك أن المفكر الناقد دائما يزن الدليل، ويقدر قيمته قبل أن يصدر حكمه، وهذا الرأي يرجع بنا إلى فكرة البرهان والمنطق في الفلسفة الأرسطية، وإلى روح المنهج العلمي الحديث فالحكم النقدي لا يبنى على الحادث أو الانتباه، إنما على الدلائل والقرائن التي يتم فحصها فالتفكير الناقد يمر بعدة مراحل منها التربوية والفكرية، بداية من نقد حجج الآخرين، وبعد ذلك نقد الذات، وصولا إلى نقد المواقف الوجودية والحياتية، ففي البداية يتعلم الفرد كيفية التعامل مع الأفكار الخارجية بموضوعية ومنهجية، فيبدأ بالتعرف على عدة أساليب للحج حتى يصل إلى اكتشاف المغالطات المنطقية، ومن ثم ينتقل إلى نقد ذاته بداية من اعتقاداته ودوافعه و افتراضاته الخاصة، فيصل إلى المرحلة الأعلى نسبيا عندما يصل بالنقد كأسلوب حياة حتى يصل بمواقفه السياسية والاجتماعية، والأخلاقية، وهذه المرحلة هي مرحلة التشكك، وهي الأكثر وعيا ومسؤولية.

حيث يتميز التفكير الناقد بعدة خصائص تميزه عن غيره من المفاهيم، ويمكن توضيحها بإيجاز في الآتي:

- التفكير موجه إلى سلوك الذي يحل المشكلة، أي أنه موجه نحو حل المشكلة والتفكير يشتمل على مجموعة من العمليات والمهارات المعرفية في النظام المعرفي كالتذكر، والفهم، والتخيل، والاستنباط، والتحليل، وإدراك العلاقات، والنقد، والتقويم.
- التفكير يمكن تنميته عن طريق التدريب على مهاراته مفهوم التفكير، مثله مثل بقية المفاهيم التي تمر على الإنسان ويتفاعل معها بصورة عادية، ويستدل عليه من خلال السلوك. الظاهر الذي يصدر عن الفرد كالكلام والحركات والإشارات والانفعالات.
- قد يكون التفكير سطحيا بسيطا، وقد يكون معقدا يتطلب عددا من العمليات العقلية والتفاعل بين الرموز (الجميلي، 2013، 25).

ويتسم التفكير الناقد ببعض السمات التي يتميز بها من يمتلك مهارات التفكير الناقد. فينبغي. أن يكون قادرا على أن يسأل أسئلة وجيهة، ويكون قادرا على قبول عدم. فاهمه للمعلومات وتحليل وتحديد ما لديهم من أفكار وفق معايير محددة، ثم فحص ودراسة. الافتراضات والموازنة بينها وبين الحقيقة وعكسها، وإيجاد حلول جديدة، حيث يعطي تغذية مرتدة لما لديه من أفكار، ويفحص المهام العلمية بدقة، ويرفض المعلومات التي يثبت عدم صلاحيتها أو صلتها بالموضوع (الويشي، 2013،50).

**أهمية التفكير الناقد**

تمر المؤسسات التعليمية بعدة مشاكل كبيرة بسبب تسارع المتغيرات العلمية والتقنية، مما جعل كثيرا من المعلمين يعزمون على تدريب طلابهم على مهارات التفكير وأساليب التعامل مع مجريات الأمور اليومية المختلفة، ومع ازدياد وتنوع المعارف وكثرة مصادرها، لم تبقى عملية الحفظ كافية، بل صار من الضروري على المتعلم أن يحلل ما يتلقاه من معلومات، وما حصل عليه من معارف، ولهذه الأسباب وغيرها، ظهر التفكير الناقد كخطوة أساسية للتعامل مع المعرفة التي تحصل عليها المتعلم، فمن غير هذا التفكير الواعي الناقد، تتحول المعلومات إلى تراكم معلومات لا يستطيع الطالب توظيفها والاستفادة منها، رغم أهمية المعلومات تلك، وإلى اليوم يعتبر وجود التفكير الناقد ضعيف جدا في مؤسساتنا التعليمية، ولهذا لا زالت أساليب التعليم تقليدية تعتمد على التلقين وحشو المعلومات الجاهزة، وهذا ما يجعل الطالب غير قادر على التحليل والفحص وإبداء

الرأي، ومن خلال ذلك، وجب توجيه التفكير الناقد ليكون أساسيا في أهداف التربية، وليس مهارة إضافية يمتاز بها بعض الطلاب والمعلمين فقط. فيجب على المعلم أن يتقن دوره في تنمية هذه المهارة، ويسعى إلى تدريب الطلاب على تلك المهارة، وعندما يتدرب الطالب على ممارسة التفكير الناقد داخل مواقف تعليمية حية، مثل المناقشات أو المشكلات، أو مواقف واقعية، فسيمتلك هذه المهارة حتما، وذلك من خلال تنمية قدراته وإعطائه قدرا من الحرية، وفرصة من التعبير عن أفكارهم وتشجيعهم على استخدام الأدلة وتبرير آرائهم، وتتزايد أهمية التفكير الناقد اليوم بظهور عدة طرق معرفية متاحة كالمناهج والكتب والمواقع الإلكترونية، ومحتويات مرئية، وتطبيقات، ومع هذا الكم الكبير من المعلومات لزم التمييز بين السطحي والصحيح، والعلمي وغير العلمي، لكي تكون متعلم قادر على اتخاذ قرارات علمية تجاه ما تسمعه وتقرأه، ومن هنا تؤكد التربية المعاصرة أن تنمية التفكير الناقد لا تتم بسرد المفاهيم أو تعليم القواعد النظرية فقط، إنما تكون بحاجة إلى خبرات تعليمية منسق لها، وخطوات علمية واقعية تساعد الطالب على بناء موقف نقدي يحظى بالقبول، وخاصة عندما يعبر الطريق من التلقي إلى الفهم والتحليل والاستنتاج.

ومن أهمية التفكير الناقد أنه يساعد الطلاب في التكيف والتعامل مع الظروف المحيطة به بوعي تام، وأن يتعامل معها بفهم ناقد بناء، حيث يقوم هذا الفهم والنقد على التحليل والتفسير لا على التلقي والحفظ ومن أهم الفوائد للتفكير الناقد إنه يساعد متعلم من التكيف مع المواقف المتغيرة، فالمعلم يعلمه كيف يقرأ المشكلة، ويعيد النظر في صياغة معطياتها، وبعد ذلك يبحث عن الحل المناسب من غير اندفاع أو تسرع وبالتفكير الناقد، يستطيع دراسة الآراء المختلفة والتميز بين ما هو صحيح وما هو مبالغ فيه، وهذا ما يساعده على بناء آراء مبنية على حجج واضحة، وتكون قيمة التفكير النقدي واضحة عندما يقوم المتعلم بفهم العلاقة بين الأسباب والنتائج، وربط الخبرات التي يحصل عليها بخبرات تعلمها سابقا، وهذا ما يجعله أكثر قدرة على اتخاذ القرارات الواعية، كما تعطيه هذه الخبرات القدرة على تفكيك الآراء السائدة التي كان ينظر إليها بأنها صحيحة، وبخصوص المعلم فإن امتلاك مهارات التفكير الناقد تمنحه القدرة على أدارة الفصل الدراسي والتعامل مع المشكلات الدراسية والتربوية، لأنه أكثر وعيا بطبيعة المواقف، وتوجيه الطلاب نحو النقاش البناء والتفكير في القضايا المطروحة بتدريبهم عليها من خلال الحوار والبحث والمقارنة، والتحليل، ويساعد التفكير الناقد من الناحية المعرفية على جعل التعلم عملية نشطة وفعالة، لأن الطالب لا يكتفي بتلقي المعلومات، وإنما يتفاعل معها، ويبدئ رأيه الشخصي اتجاهها، وهكذا يكون للتفكر الناقد دورا أساسيا في تحصين المتعلم من تقبل أي فكرة من غير بحث أو دليل، بحيث

يكون قادرا على فحص الادعاءات وتمييز المعطيات الواضحة عن غيرها، وتأتي أهمية التفكير الناقد في أنه يعلم الطلاب على مواجهة المشكلات الواقعية، فلم تعد الحلول السطحية كافية، فالطالب المتمكن من التفكير الناقد ومهارات التحليل والنقد عادة يكون أكثر قدرة على اتخاذ القرارات والتعامل بحزم مع المواقف اليومية، وترجع أهمية التفكير الناقد في تشخيص مستويات الطلاب ومدى مهاراتهم في التفكير الناقد، وإعطاء المتعلمين تغذية راجعة عن براعة تفكيرهم الناقد، ويشجع المتعلمين على التحسن في تفكيرهم الناقد، ويتعلم كيف يسأل المتعلمون بعضهم البعض قبل سؤالهم للمعلم، وتوجيه أسئلة بسيطة مثل كيف أستطيع أن أفعله؟ ولماذا أفعل ذلك (الويشي،2013، 59-65).

**مهارات التفكير الناقد:**

لقد حدد جلاسر بول مهارات التفكير الناقد، كلاً حسب تصوره العلمي، فنجد جلا سر قد ركز على المنهج التحليلي المنظم، الذي يبدأ حين إدراك المشكلات التي تبنى على النتائج، مرورا بعمليات جمع المعلومات وصياغة الفروض، وتقدير الأدلة والعلاقات المنطقية ، و بهذا الطريق يظهر نموذج علمي للتفكير الناقد الذي يقوم على الملاحظة والتحليل والاستنتاج، وهو ما يجعل التفكير النقدي أداة حقيقية لحل المشكلات الواقعية وفي الناحية الأخرى نرى بول قد تجاوز الجانب التحليلي إلى بناء البنية الداخلية للعقل الناقض من خلال المهارات المعرفية والوجدانية، فقد حدد المهارات الثانوية مثل مفاضلة المواقف، وفحص الافتراضات، وتمييز الحقائق، وتصحيح الأدلة، ومهارات كبرك التدقيق في التعميمات وتوضيح القيم والمعايير، وممارسة الحوار، وهذا يعتبر قمة تمثيل الفعالية العقلية في المجتمع المعاصر، فالعقل الذي دائما يتدرب على التساؤل العميق، وتوضيح معايير هو عقل يستطيع مقاومة التلاعب في المعلومات والأيديولوجيا وفي الجانب الوجداني، يحدد بول مجموعة من الصفات التي تساعد في صنع الشخصية متكاملة الاستقلال، النزاهة، والشجاعة الفكرية، والثقة بالعقل والمثابرة وحب الاستطلاع وهذه الصفات ليست مجرد سمات أخلاقية، إنما هي شروط نفسية لفاعلية التفكير ذاته، إذ أننا يصعب أن نجد عقل متحيز، أو جبان، أو كسول، أن يكون ناقدا بحق لأن التفكير النقد يحتاج شجاعة في مواجهة الذات والآخرين.

**معايير التفكير الناقد**

تعتبر معايير التفكير النقدي هي الأساس الذي يحكم من خلاله الفرد جودة تفكيره، فتبدأ أهمية المعايير بالوضوح الذي أهم شرط للفهم والتواصل وتأتي بعد ذلك الصحة ودقة، وهما مقاييس للحقيقة والمنهج، ثم نجد أهمية العمق والربط والاتساع، وهذه مؤشرات على شمولية المعالجة ونضجها، وأخيرا الدلالة والمنطقية اللتان تضمنان توافق الأفكار ومعناها واندماج قيمها في الواقع، وعند التأمل الفلسفي في تلك المعايير، فأنا أراها لا تقتصر على المجال المعرفي فقط، بل تمتد لتصل المجال الأخلاقي والاجتماعي، ويتمثل هذا في جعل التفكير فعلاً مسؤولا، فلا يفصل بين ما هو صحيح وما هو صالح وهنا نجد أن التفكير الناقد يلتقي مع الفلسفة التطبيقية في سعيها لتحويل الفكر من التنظير إلى الممارسة، ومن معرفة إلى سلوك، إذن يمكننا القول أن التفكير الناقد يعتبر بنية عقلية أخلاقية متكاملة فنجده يغرس في الإنسان روح البحث والتساؤل والمراجعة، ويبني لثقافة عقلانية تستطيع حماية المجتمع من الانغلاق والتعصب، فالتفكير الناقد ومهاراته إذا ما أخذناهم بجدية، فسنصل إلى بناء جيل متعلم ومستقل لا يؤمن بتلقي المعرفة كما هي، بل يُسائلها، ويعيد صياغتها وبناءها، وفق منطقه الخاص، لذلك نقول أن ترسيخ فكرة التفكير الناقد التطبيقي ليست عرفا أكاديميا، إنما يكون بالفعل ضرورة تربوية فلسفية، تضمن تطور الوعي الإنساني، في عصر تتداخل فيه الحقائق بالمعلومات والمعلومة بالوهم (جميل، 2012، 95-99).

**هل هناك فرق بين التفكير العلمي والتفكير الناقد؟**

من الواضح أن التفكير العلمي والنقدي هم نفس الشيء، إلا أن أحدهم التفكير العلمي هو دائما موضوع ممارسة على يد العلماء، فأما الآخر التفكير النقدي يستخدم أحيانا على يد البشر وأحيانا لا يستخدم، والتفكير العلمي والنقدي لم يتم اكتشافهما وتطورهما على يد العلماء ويعود هذا الشرف إلى الفلاسفة القدماء، قبل أرسطو الذي ننظر إليهم أحيانا على أنهم العلماء الأوائل، إلا أن العلماء كانوا هم الذين وضعوا التفكير الناقد في دائرة الاهتمام والاستخدام في المجتمع الحديث (جميل،99،2012) فمن ذلك الوقت والتفكير العلمي والناقد يعتبران هم الأكثر استخداما، وخاصة في الأوساط الإنسانية والقضاء والعلوم الاجتماعية، فكل هذه العلوم يمارسون النقدين حتى يتمكنوا من النجاح في أعمالهم.

والنقد هنا يلعب دورا مزدوجا فهو يقوم بتطهير الفروض والنظريات العلمية المستقرة من بعض الشوائب الميتافيزيقية وفي نفس الوقت يقوم بدور المصفاة التي تحول دون وقوع الفروض

الجديدة في خطأ الاستعانة بمفاهيم أو علاقات غير تجريبية سيان، كان ذلك بحسن أو بسوء نية، فيقول كارل بيرسون في كتابه أجرومية العلم أن الكتاب الذي بين أيدينا موجه في المقام الأول لنقد المفاهيم الأساسية للعلم المعاصر ثم يؤكد اعتراضه على اللغة بالغة التجريد التي يستخدمها العلماء في صياغة نتائجهم العلمية، وضرورة مراجعتها على الواقع.

إذا يظهر هنا دور الاعتماد على التجربة، ولما لها من أهمية كبرى في إثبات النقد البناء الذي يعتمد على أحد شروط الفكر النقدي ألا وهي التجربة والاستدلال ويمكننا التفكير النقدي بأن تكون لنا عدة أسباب للاعتقاد في شيء ما، أو أن نفعل شيء ما، ويكون إيماننا بما نفعل، أو نعتقد ي كون قوي، ليس لشيء، بل أن محاولات الإقناع لتلك الأشياء غالبا ما تكون ذات حجة قوية، إما أن تكون بدعم إعلامي أو كلامي أو كلاهما معا، وهذا ما يقوم به الإعلام اليوم، حيث نراه يحث الناس لتناول الوجبات الرئيسية في البيت، وعدم تناول الوجبات السريعة التي يتم إعدادها في المطاعم الخارجية، ويكون اتباع هذه النصائح والإرشادات متعلق بنوع الدعاية الممولة لها فمثلا إذا نطق كل من محمد علي وجون ماكنرو وبيليه جملة أنا أعظم رياضي عبر العصور فإن كلاهما يعبر عن أكثر من قضية مختلفة، وكل قضية تتعلق بواحد منهم فهذا يعتمد على جوانب المعنى وهو اعتماد على الكيفية التي تستخدم بها الجملة ومعناها، وأيضا يعتمد على القوة الخطابية وهذه القوة هي التي تعبر عن ما يحيط بالقضية من وجدانيات وإيحاءات التي يتم استخدامها لغرض الإقناع، فهنا يمكن للجملة أن تعبر بشكل معقول عن الإعلام المراد الترويج له عموما إذا تم.

(جميل، 2001: 25-33) تحديد أي نص أو خطاب للنقد، ولم يكن يحمل حجة إقناع، فإنه يسهل علينا التعرف على النتيجة من خلال عدم احتوائه على الدليل والحجة والاستدلال الذي هم من أهم شروط الناقد لكي يكون ناقد، فحتما ستتعرض تلك النصوص للنقد، ويقول ديكارت أن كل علم هو معرفة يقينية بديهية والإنسان الذي يشك في كثير من الأشياء، لا يكون أكثر علما من الذي لم يفكر فيها البتة بل يبدو لي أنه أكثر جهلا منه إن هو كون في شأنها سعد الله رأيا خاطئا.

يؤكد ديكارت هنا على وجوب التفكير في الأشياء بعد الشك ولا نقف عنده فالذي يعمل ويفكر حتى ولو أخطأ، فيكون أكثر دراية وعلما بما حوله، إذن، يقوم التفكير العلمي والنقدي على ثلاثة أمور استخدام الدليل التجريبي المذهب التجريبي، وممارسة الدليل المنطقي (المذهب العقلي)، وامتلاك اتجاه شكلي (المذهب الشكي)، اتجاه المعرفة المفترضة التي تقود إلى تساؤل ذاتي والتوصل إلى نتائج مجربة مؤقتة، وإنها غير تزمتية والاستعداد لتغيير اعتقاد المرء هذه الأبعاد

الثلاثة، أو المبادئ الثلاثة هي كلية في جميع مراحل العلم، وبدونها لا يكون هناك تفكير علمي أو نقدي (جميل، 2012: 100) يتضح لنا من هذا النص أن التفكير النقدي هو صلب العملية المعرفية، حيث أنه لا يقتصر على مجرد تلقي المعلومات فقط، إنما يصل إلى التحليل والنقد، فالقوة الموجودة في هذا المنهج تكمن في تعدد أدواته فالدليل التجريبي يعتبر الأساس بالنسبة للعلوم التي تعتمد على الملاحظة والتجربة الملموسة وهذه الخاصية تدعم تلك التجارب والملاحظات وتعطيها البعد الموضوعي وتنأى بها عن الظن، وفي حين أن الدليل المنطقي يصل لدرجة أنه يعتبر هو الآلة التي تحكم عمل العقل في تمحيص العلاقات بين المفاهيم واستخلاص النتائج من تلك المقدمات، وهذا ما يجعل النظريات مترابطة داخليا، إلا أن المحرك الرئيسي لهذين الدليلين هو المذهب الشكي الذي لا يمكن أن يعترف بأي معرفة مسلم بها، دون فحص، وتدقيق، الشك هو الوسيلة المتبعة للوصول لليقين أو لحقائق أقرب ما تكون للحقيقة، فطبيعة الشك إنه يدفع لطرح الأسئلة، والمنطق، يضع الفرضيات في أفضل صياغة، ومن ثم يأتي دور التجريب ليختبر صحة المعلومات فهذه القوالب الثلاثة هي الأساس الفكري الذي يجب أن يمر بجميع مراحل البحث بداية من الملاحظة إلى غاية الوصول للنظريات. فبداية من المراحل الأولى، يقوم الشك بتوجيه الباحث نحو الظواهر الغير واضحة، ليقوم العقل بإعداد فروض مبدئية، وذلك بالاعتماد على الاستدلال المنطقي، ومن ثم يأتي دور مرحلة الاختبار، وهذه تعتمد على التطبيق العملي ويكمن هذا في الدليل التجريبي، لأنه هو من يحكم بقبول فرضية أو رفضها وبهذه الطريقة تتشكل لدينا بوتقة لدورة معرفية متجددة تتيح للعلم فرصة التطور الدائم، وتساعده في الخروج من الجمود، وتدفع به للاستمرارية الحيوية في الفكر العلمي وإنجازه، كما نحتاج إلى العلماء الذين يفكرون بشكل نقدي في التبعات الأخلاقية للعلوم، فإننا بحاجة إلى أن يفكر غير العلماء بشكل نقدي في دور العلوم في عالمنا فعلى الجميع علماء وغير علماء أن يتعلم التفكير في التبعات الأخلاقية للسياسات والقضايا العامة، وفي مجالات متنوعة من قبيل القانون والسياسة والأعمال التجارية، والطب والأحياء، والكيمياء، والهندسة والتكنولوجيا (جميل، 2012، 145-146) يشير النص إلى ضرورة أن يصاحب التقدم العلمي تفكيرا عميقا، وخاصة في الآثار الأخلاقية فبما أن العلم مسؤولية تجاه البشرية والبيئة، يحتم علينا الاهتمام بكل التجارب والاكتشافات، فلو افترضنا مثلا أن اكتشاف ما في الكيمياء قد يؤدي إلى تلوث في المياه لعدة عقود، أو أن هناك تطور تكنولوجي يهدد خصوصية الناس ، فهذا يلزمنا أن نفكر فيه جميعنا، وهي مسؤولية أخلاقية قبل أن تكون إجرائية، فيجب أن يفكر المهندس مع الفيلسوف ورجل القانون مع الطبيب، والطالب مع المعلم لكي نصل

جميعنا إلى توجيه العلم لخدمة الإنسان، وجعل التقدم العلمي نعمة، فمن خلال الدراسات السابقة يظهر لنا أن تنمية التفكير صار ركيزة أساسية في بناء الإنسان الواعي، والقادر على التأثير في محيطه المعرفي والاجتماعي، حيث نجد الكثير من الأدبيات والدراسات التي تبرز هذا الدور والأهمية للتفكير ومهاراته بمختلف مستوياته وخاصية التفكير الإبداعي، والتفكير الناقد فهذان يمثلان الجانب الأهم في تطوير إمكانات المتعلم في مواجهة التحديات، إلا أن هناك بعض النظم التعليمية لا زالت تعاني من قصور في أداء المتعلمين في مجال الإبداع والنقد، وهذا القصور راجع إلى الطرق التقليدية في التدريس التي لا تعطى مجالا للتفكير الحر، ولا تعطي للمتعلم فرصة الابتكار والتفكير، إنما تهيئ له معلومات جاهزة فقط وفي خضم هذه التقنيات والتحولات السريعة تحتاج العملية التعليمية إلى أجيال تستطيع التفكير بعقلية عملية تواكب هذا العصر، فيعتبر تعليم مهارات التفكير خطوة في الاتجاه الصحيح، حيث يتحصل المتعلم على منهجية تساعده في تنظيم خبراته واتخاذ قرارات تستند إلى معايير واضحة، ومن هذه الخطوات يجد المتعلم أنه تعلم التفكير من أجل التفكير الذاتي، لأنه عملية تعيد تشكيل بنية العقل، وتوسيع قدرته على الاستنباط والفهم والاستدلال فالمناهج التعليمية، رغم أنها غنية بشتى المعارف، إلا أنها قد تصبح عائقا عندما لا تهتم ببناء مهارات التفكير حيث تتم العملية بحفظ المتعلم لتلك المعلومات، دون القدرة على نقدها أو توظيفها، ولهذا يصبح دور المعلم مطالبا هو أيضا لإمتلاك مهارات التفكير الناقد والإبداعي حتى يتسنى له تطبيق ذلك مع طلابه وتوجيه طلابه نحو تفكير واسع.

وتنمية التفكير الإبداعي تحتاج إلى طرق تدريسية تعطي الفرصة للطلاب محاولة التجريب لأفكارهم، والاستغناء عن الحلول التقليدية، والانتقال من مجرد التذكر إلى مهارات التحليل وإعادة التنظيم والمقارنة، وأمن التفكير الناقد يعتبر ضرورة تربوية يمنح المتعلم قدرة على فهم المحتوى العلمي ويساعد على بناء شخصية مستقلة ذات قدرة عالية في التمييز بين الأفكار البناءة والهدامة، فقد صار التفكير الناقد العنصر الجوهري في العملية التعليمية، فهو يفعل الحوار ويغذي الجدل الإيجابي الويشي حيث تولي الأنظمة التربوية، تنمية الإبداع عناية خاصة في ظل التوجهات المستقبلية للمناهج الدراسية، بهدف التخلي عن السياسات التعليمية التي تقوم على أساس إكساب المتعلمين المعلومات وتخزينها في عقولهم، وتوجه إلى تنمية مستويات التفكير العليا، والتي يمكن من خلالها إنتاج المتعلم للعديد من الحلول والاستجابات، واستبلاد الأفكار الجديدة الأصلية الغير مألوفة، وذلك باستخدام مثيرات مفتوحة النهاية (الويشي، 2013، 14) ففي التعليم التقليدي، نجد أن المتعلم يخزن المعلومات التي تلقاها في المدرسة، وذلك لإجراء الامتحانات فقط دون الحاجة لها

في مسيرة التفكير والإبداع، فهذه التوجهات لا تستجيب لمتطلبات العصر والتحصيل الإبداعي هو إعادة تشكيل المعرفة والمهارات التي يكتسبها المتعلم من المحتوى في أشكال وصيغ جديدة تمتاز بالطلاقة والمرونة والأصالة، ويعبر عنها بمجموع الدرجات التي يحصل عليها في اختبار التحصيل الذي أعد لذلك (الويشي، 2013، 14).

لذلك نجد أن الطالب المبدع دائما وفي أغلب المواد يتفنن في الإجابة، ويتميز في ذلك عن أقرانه ويحصد أكبر الدرجات.

إذن لا بد من الاهتمام بالدفع نحو تعليم يرتقي لمستوى العصر الحالي الذي يهتم بالتقنيات والعمليات الذهنية التي قد تصاحب هذه التكنولوجيا، فالتفكير الناقد يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يؤدي إلى إتقان أفضل للمحتوى المعرفي وفهم أعمق له، فهو يكسب الإنسان تفسيرات صحيحة مقبولة للمواضيع المطروحة ومراقبة الأفكار، مما يجعلها أكثر دقة وأكثر صحة، مما يساعد في وضع القرارات في حياتهم اليومية التي تبعدهم عن الانقياد العاطفي والتطرف في الرأي، كما أن يعتمد على التحليل والفرز والاختيار لما لدى الفرد من المعلومات لهدف تمييز بين الأفكار السليمة والأفكار الخاطئة (شنة، 2014، 2-3) إذن التفكير هو عبارة عن مجموعة نشاطات فكرية عقلية يقوم بها الدماغ عندما يتعرض للإثارة عن طريق إحدى الحواس الخمس.

ويعرف التفكير بأنه عبارة عن نشاط عقلي يسعى لحل مشكلة ما، أو تفسير موقف غامض، فلا بد أن يوجد أولا هذا الموقف بما يصاحبه من علامات الاستفهام المتعددة والذي تحاول أن نبحث له عن حلول بواسطة عمليات التفكير المختلفة (عويضة، 1996، 140) ومن خلال ما سبق نلاحظ أن التفكير نشاط عقلي يقوم بالنهوض بالفرد عندما يواجه موقفا غامضا أو مشكلة تحتاج إلى تفكير عميق، وهذا ما يشيد به بعض الباحثين في مجال المعرفة الحديثة، الذين يرون أن التفكير ليس حركة ذهنية عشوائية، إنما هو بوتقة عمليات عقلية منتظمة، يتم الاستعانة بها تلقائيا عندما يعجز الإنسان عن التعامل مع حاجات معرفية أو انفعالية، فمفهوم التفكير على أنه نشاطا يقوم بحل المشكلات، هذا في حد ذاته يتفق مع النموذج البنائي الذي يرى في الغموض أنه المحرك الأساسي لتفعيل التفكير، فبمجرد وجود علامات استفهام تلقائيا تكون الشرارة الأولى لتفعيل عمليات العقل من خلال التحليل والمقارنة والاستنتاج حتى الوصول إلى نتيجة لفهم وحل المشكلات والوصول إلى اليقين المعرفي، ويشير عويضة إن التفكير غالبا ما يحدث في أجواء

يحدث فيها توتر معرفي وتنشط القدرات العقلية العليا وهي المقارنة والاستنباط والتفسير، مما يبرهن أن التفكير ليس فعلا آليا، إنما عملية وعي وإدراك ومهارات تصل بنا إلى توازن معرفي جديد، وكذلك من الناحية التربوية، تشجع عمليات التفكير عند المتعلمين إلى أن التعلم الحقيقي لا يحصل إلا عندما يواجه المتعلم عملية أو فكرة غامضة تجعله يفكر ويبحث عن الوضوح والحقيقة، فهذه هي العملية التعليمية التي تسعى لها في التربية الحديثة التي تربط التفكير بالحلول، وأيضا النشاط الذهني بالفعل العملي، ولذلك ترى أن التفكير الناقد هو نوع من أنواع التفكير الدقيق والمتأني والمتضمن الإصدار حكم موضوعي بشأن قضية ما دون تعصب أو تحيز ويتم التواصل لهذا الحكم، عن فحص الأدلة وطريق الاستدلال أما (اينز) فيرى أن التفكير الناقد عبارة عن شكل من أشكال التفكير التأملي المعقول يركز فيه المتعلم على اتخاذ القرار من خلال فحص وتقويم الحلول المعروضة أجل موضوعي قيمة الشيء (درويش ، صابر، 2011، 491) فطبيعة التفكير الناقد أو شروطه هي عدم التحيز والتعصب لأي قضية كانت، بل يجب النظر إليها للوصول للحكم فيها عن طريق الاستدلال والاستنتاج، ورغم أ ن هناك أنواع مختلفة من التفكير، نذكر منها التفكير الناقد والإبداعي، وفوق المعرفي، وقد يحدث خلط بينها أحيانا إلا أن التفكير الناقد أخذ اهتماما أكثر لقربه من التطبيق كمهارة حياتية، حيث يعتبر عنصرا هاما في الحياة المعاصرة، حيث تتطلب هذه الأحوال الحكم على الأشياء والتمييز بينها، ومن ثم التكييف مع الثقافة العلمية المناسبة ، لهذا اعتمد عليه بشكل رئيس في الدخول من إصدار حكم حول قيمة الشيء (درويش، صابر، 2011، 491) فبالإضافة إلى ذلك، يعتبر التفكير الناقد والإبداعي وما فوق المعرفي أشكال من التفكير تختلف عن بعضها البعض إلا أن التفكير الناقد يحظى باهتمام أكبر، لأنه يعتبر مهارة في الحياة تساهم في تمكين الفرد من الحكم على الأشياء والتمييز بينها بوعي حيث تظهر أهمية التفكير الناقد كعنصر أساسيا في الثقافة العلمية لأنه يتعامل مع المعلومات بكفاءة، ومن يمتلك هذا التفكير يعتبر فردا مؤثرا في عصر المعرفة.

ولما كانت التربية الحديثة تركز على إكساب المتعلم للمهارات السابقة، فإنه من الضروري أن تسعى مناهجنا الحالية إلى إكساب هذه المهارات، وأن تأخذ وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي هذا النمط التفكيري هدفا رئيسيا لتحقيقه لدى طلابها، وذلك حتى لا يكون تفكيرهم مرتبط بأنماط تفكيرية تابعة أو مقلدة للآخرين، وهذا الأمر يدعو ليحل نمط جديد في مناهجنا يعنى بتنمية التفكير الناقد والتذوق، ليشكل الطالب المنتج والمبتكر والمبادر(درويش وصابر،487،2011) وفي هذا يشير درويش وأبو مهاد إلى أن التفكير يتنوع بين الناقد والإبداعي، وما فوق المعرفي، إلا أن يظل

التفكير الناقد الأكثر أهمية في واقعنا العلمي وتأتي أهمية هذه في أنه يجعل الفرد قادر على التمييز والحكم الصحيح في عصر تتسارع فيه التقنيات والمعلومات، وتصعب فيه المواقف، ويعتبر امتلاكه شرط أساسي لتكون قادرا على مجارات متطلبات الحياة الحديثة والمعرفة العلمية.

**الخطوات التي يعتمد عليها التفكير الناقد:**

الملاحظة أو التحليل .

ويمتلك عدة خطوات أخرى تمكنه من تشكيل منهجا عقليا متكاملا، يقوده إلى فهم النصوص والمواقف، حيث تبدأ بصياغة الفكرة الأساسية التي يصل إليها الطالب بعد عملية التأمل التي يمر بها للمادة التي يدرسها، فتعتبر هذه الخطوة أساسا لبقية الممارسات العقلية، ومن ثم ينتقل إلى ملاحظة العناصر المتعددة التي يتضمنها النص المراد تحليله، بما في ذلك الروابط والمفاهيم والتلميحات وبعدها تكون أمامه الصورة واضحة حتى يتسنى له معالجة الموضوع بوضوح، إلى هنا يصبح الطالب قادرا على التمييز بين العناصر الضرورية التي يعتمد عليها النص في بنائه، وهناك عناصر ثانوية يمكن الاستغناء عنها دون الإخلال بالمعنى وهذا لا يمكن أن نحققه إلا بمعايير يحددها الناقد بنفسه ليستقل استقلالا تاما بأفكاره ثم بعد ذلك تكون طرح الأسئلة التي ستوجه للعناصر الجوهرية لغرض اختبار قوتها وقياس مدى انسجامها مع كل فكرة، فهذا السؤال ليس المراد به استفسارا فقط، بل لفحص مكامن القوة والضعف في كل نص مستهدف، وعندما يقوم الطالب بجمع العناصر ويربط بينها، فإنه ينتقل من الوصف إلى التحليل البنائي، عندها يفهم الطالب كيف تتألف تلك العناصر لإظهار معنى محدد، وبهذا الربط، يمكن أن يصيغ الأفكار التي يحتوي عليها النص على شكل تعميمات واضحة تعرض في جمل خبرية، وهذا ما يساعده على تحويل التفاصيل الجزئية إلى صورة كلية متكاملة ومن ثم تأتي مرحلة متقدمة تهتم بوضع الأفكار في وحدات تضم الفروض والنتائج، بما يمنح الطالب رؤية البنية المنطقية التي يستند إليها النص، ثم بعد ذلك يعيد بناء حججه بطريقة واعية، ومن خلال هذه الخطوة نجده من السهل عليه اقتراح بدائل جديدة، وبهذا يفتح له مجال للإبداع المنضبط الذي يحترم المعايير العلمية والمنطق، وبعد هذه الخطوات المهمة ينتقل الطالب إلى صياغة الاستنتاجات، وهذه المرحلة تتطلب تركيزا ودقة عالية، لأنها تمثل ثمرة التفاعل بين التحليل والربط والفحص وعند صياغة الاستنتاجات نحتاج فعلا إلى التمييز بين الصح منها والخطأ، وهذا ما يعزز ملكة التقييم لديه، ويجعله أقل قبول للأفكار المضللة أو السطحية، ثم تمتد صياغة افتراضات عامة تتجاوز النص، مع مراعاة الفحص

قبل التسليم بها، لأن إذا تسرع وقبل بها فقد يصل إلى معلومات غير دقيقة، وفي المرحلة الأخيرة نجد أن الطالب قد أصبح جاهزا وقادرا على بناء توقعات جديدة تتجاوز حدود الخبرة التي يقدمها النص، بمعنى أنه بمقدوره استخدام ما تعلمه لتكوين رؤى مستقبلية وتصورات جديدة تنطلق من المعرفة المتاحة، ولا تقف عندها، ومن خلال هذه الخطوات المدروسة، يعطي للتفكير الناقد بعدا علميا معرفيا يمزج بين المعرفة السابقة والتحليل العميق والاستشراف، حتى يصل إلى فهم جديد يضفي على العلم قيمة حقيقية وفي هذا نرى أن التفكير الناقد بمهاراته الثلاثة التركيب، والتحليل، والتقويم من أكثر أنواع التفكير المركب استحواذا على انتباه الباحثين والمفكرين التربويين، حيث يتفق كثير من المربين على أن هدف التربية الأسمى هو تربية التفكير الناقد، فهو في عالم الواقع يستخدم للدلالة على وظائف كثيرة، منها الشك في كل أمر أو الكشف عن الأخطاء والعيوب، أو التفكير التأملي أو التفكير التحليلي، كما أنه يشمل في تصنيف بلوم كل مهارات التفكير العليا، وهي التحليل والتركيب والتقويم (سليمان،2001) فالشك غالبا ما يوصلنا إلى الحقيقة، ويكشف عن الأخطاء التي ربما تحدث أثناء التحليل والتركيب (عرام،2012-42،43).

إن التفكير الناقد بصورة خاصة، أصبح غاية أساسية لمعظم السياسات التربوية في العالم، وهدفاً رئيسياً تسعى المناهج لتحقيقه ويرجع هذا إلى أن التفكير الناقد قد يتكون من مجموعة من القدرات الفرعية، وهذه القدرات هي التي تساعد الفرد على أن يصحح تفكيره بنفسه ويفكر تفكيرا عقلانيا، ويحلل ما يعرفه ويهضمه ويسيطر عليه كما تمكنه من التفكير بمرونة وموضوعية، وتجعله قادرا على إصدار الأحكام الناقدة، إذ تتضمن قدرات التفكير الناقد، كيف تسأل؟ ومتى؟ وما الأسئلة التي تطرحها؟ وكيف تعلل؟ ومتى؟ وما طرق التعليل التي نستخدمها؟ ذلك أن الفرد يستطيع أن يفكر تفكيرا ناقدا إذا كان قادرا على فحص الخبرة، وتقويم المعرفة، والأفكار، والحجز من أجل الوصول إلى احكام متوازنة ولهذا نجد أن أ غلب المناهج التربوية الحديثة التي طورت مؤخراً، تتبنى منهجية التفكير الناقد، وتتخذ منها أسلوبا علمياً يراعي الحياة والموضوعية (الحمورى والوهر، 1998 ، 112).

وأن التفكير الناقد ليس خيارا تربويا فحسب، وإنما ضرورة تربوية لا غنى عنها، ويعزو ذلك إلى جملة من الاعتبارات، منها أن معرفة مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه، إذ أن التعليم في أساسه عملية تفكير، وأن توظيف التفكير في التعليم يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي، مما ينعكس على إتقان

أفضل للمحتوى المعرفي، وربط عناصره بعضها ببعض (علي، 2004،1) ومن هذا نجد أن اكتساب المعرفة المستمدة من خلال التفكير وعمليات التفكير قد تكون أكثر استقرارا في أذهان الطلاب وقد قسم (Paul) المفكرين إلى ثلاثة أقسام هي المفكر، الناقد، والمفكر الأناني، والمفكر غير الناقد، فالمفكر الناقد هو إنسان منطقي غير متحيز، ويتمتع بمهارات تفكير عالية أما المفكر الأناني فهو الشخص الذي يتبع مسارا ضعيفا في التفكير، يتمركز حول ذاته، ويركز على تحقيق مصالحه الشخصية خلال التلاعب بأفكار الآخرين، والسيطرة على عواطفهم أما المفكر غير الناقد فهو الشخص الذي لديه مهارات ضعيفة، ويسهل على الآخرين خداعه والتلاعب به والسيطرة عليه (الحارثي، 1999، 91) وما يهمنا هنا هو المفكر الناقد، والذي أهم شروطه أنه يتمتع بمهارات التفكير والتحليل والاستدلال، ومن خلال الربط بينهما يصل إلى الاستنتاج الذي هو مهمة الناقد الذي هو مهمة الناقد الذي هو مهمة الناقد ويرى (Ennis) أن التفكير الناقد هو ذلك النوع من التفكير الذي يتناول، ما يجب اعتقاده أو عمله في موقف أو حادث ما، ويتسم بسمتين أساسيتين، أولاهما إنه تفكير عقلي، بمعنى أنه يؤدي إلى استنتاجات وقرارات سليمة مبررة أو مؤيدة بطريقة مقبولة، وثانيهما أنه تفكير متأمل يظهر فيه وعي تام لخطوات التفكير التي تم التوصل بها إلى الاستنتاجات والقرارات.

وتتطلب القرارات حول ما يجب اعتقاده أو عمله نوعين من الحكم على الأقل ويرتبط الأول بمقبولية الأسس التي يقوم عليها ذلك الاعتقاد، بينما يتعلق الثاني بالاستدلال من الأسس المقبولة إلى الاعتقاد الذي يجب الأخذ به، وهذان النوعان من الحكم يوفران أساسا لتحديد النزعات والقدرات التي تشكل التفكير الناقد.

إن العديد من الدراسات العلمية أثبتت وبينت أهمية التفكير الناقد في العديد من المجالات التربوية والمهنية والاجتماعية والسياسية، فعلى الصعيد التربوي يكسب التفكير الناقد الطلبة منهجية أصيلة في دراسة وتقييم الأدب واللغة والأحداث التاريخية والمنطق، أما على الصعيد الاجتماعي يعتبر تعليم واكتساب التفكير الناقد مبكرا من الأسباب الرئيسية في انخفاض فرص ارتكاب الجريمة، والجنوح الأخلاقي، ويأتي من خلال إعداد الإنسان لإدراك العدالة الاجتماعية (جبر، 2018، 33) نفهم من ذلك أن التفكير الناقد يعزز القدرة في الطلاب من التعامل مع الكتب واللغة والتاريخ بعقل واعي، قادرا على الفهم الحقيقي، ويتخلى عن الحفظ والتلقين، ومع مرور الوقت يساعد التفكير الناقد على نمو حس المسؤولية اتجاه مجتمعهم وبيئتهم، ولا لشيء إلا أنهم قد

تعلموا كيفية التحقق من المعلومات قبل القبول بها فبهذه الطريقة يصبح الطالب منصفاً في حكمه، عادلا في اتخاذ القرار.

وأثبتت كثير من الدراسات العربية والأجنبية أنه يمكن تنمية التفكير الناقد من خلال تدريس المواد الدراسية المختلفة، وإمكانية تدريب الطلاب على التفكير الناقد ممكنة، ولكن ليس بتوفير المعرفة والمعلومات فقط، بل لا بد من تدريب الطلاب على عمليات المقارنة والتلخيص والملاحظة، والتصنيف، والتفسير، والنقد، وصياغة الفروض، وجمع البيانات وتنظيمها، وتطبيق التعميمات في حل المشكلات لذلك لا بد من تعزيز المناهج بمواقف يمكن أن تنمي التفكير (نبهان،2000، 79) ما يؤسفنا حقا ألا نرى مؤسساتنا ومدارسنا تتجه نحو تنمية الفكر الناقد في كل المواد الدراسية، حتى نستطيع أن نرتقي بالمعرفة، وتتحول من معلومات يتلقاها الطالب إلى مهارات حقيقية تكون له أساس تربوي ومنهجي في أساليبه التعليمية، ونتمنى أن يحصلوا طلابنا على فرص تدريبية تقودهم للمقارنة والملاحظة والنقد، وهذه المهارات هي التي يعتمد عليها في بناء شخصيته العلمية، وما أروع عن تعطى لهم الفرصة في صياغة الفروض وجمع البيانات وتنظيمها حتى يتسنوا من حل المشكلات، وإننا نأمل أن تقوم الوزارات ذات العلاقة بدعم المناهج وتقويتها بأنشطة تعليمية تمنحهم فرصة التعلم في مجال التفكير العميق بدلا من الطرق التي لا تجدي نفعا كالتلقين، وعندما يتحقق ذلك يعم النفع على كل طلابنا ومؤسساتنا، ونرتقي بتعليمنا ليصبح أزيد وعيا وقدرة في بناء جيل قادرا بكل ثقة أن يفكر بالطرق العلمية الصحيحة.

حيث يدخل هذا النوع من التفكير التفكير الناقد في كثير من الأنشطة الإنسانية في المجالات السياسية والعسكرية والعلمية والاجتماعية والفنية والأدبية والتربوية، حيث أهميته تبتدي في إثراء حياة الإنسان ومساعدته على تغيير الأوضاع نحو الأفضل، والارتباط الإيجابي بما يحدث حوله من علاقات إجتماعية، وظروف مادية، وعوامل ثقافية (الزغلول، 2002 ،297) فهكذا نجد التفكير الناقد موجود في أغلب مجالات الحياة اليومية، لأن ذلك يساعد الإنسان في فهم ما يدور حوله، فبدل الوقوف متفرج، وصدور ردود فعل سريعة، أراه يصدر قرارات واعية تدفعه نحو الأفضل، ويكتسب مهارة تساعده في التعامل الإيجابي مع من حوله، وتحسين أوضاعه المادية والثقافية، مما يجعله مستقرا و أكثر توازنا.

أن هناك حاجة إلى تطبيق الاستراتيجيات الحديثة التي تنمي القدرات العقلية لدى التلاميذ ويأتي في مقدمتها استراتيجية سكامبر ويعتبر سكامبر نموذج من نماذج توليد الأفكار، والتي تساعد

على النظر إلى الأشياء وتغييرها بطريقة مختلفة عن الطريقة المعتادة، ولعل من الأشياء العديدة التي يمارسها الإنسان الكتابة التي من خلالها قد يصل إلى ابتكار أفكار جديدة (آل ثنيان،2015، 8) يعتبر نموذج سكامبر أحد أهم الاستراتيجيات الحديثة التي تساعد في بناء القدرات العقلية للطلاب، حيث يتم من خلالها حثهم على النظر إلى الأشياء على أنها غير عادية، ومن ثم يتم تغييرها بأسلوب علمي ناقد، وهذا ما ينمي في الطلاب الابتكار الحقيقي ونوضح هنا بعض الخطوات التي يقوم عليها نموذج سكامبر، فهو يساعد التلاميذ على إعطاء أكبر عدد من الأفكار الجديدة أو البديلة، وهذا يتطلب طرح مجموعة من التساؤلات حول كل فكرة أو مبدأ، والتي في ضوءها يتم القيام بالعديد من الأنشطة المتعددة، بالإضافة إلى تدريب التلاميذ على الحس الخيالي وإجراء عمليات ذهنية بواسطة قائمة توليد الأفكار، هذا الأمر يسهم في تنمية الخيال الإبداعي، فهي تقوم على النظرية البنائية حيث يدور حول التلميذ في اختيار النشاط المناسب والقيام به باتباع مجموعة من الخطوات العلمية، وبالتالي يستنتج المعرفة العلمية بنفسه، ويحدث التعلم القائم على الفهم، حيث يعيد التلميذ البنية المعرفية في ضوء كل مشكلة جديدة، بحيث يقترح الفروض ويختبرها، وهذا يتطلب اقتراح أكبر عدد من الأفكار والطرق، والنظر للمشكلة من زوايا مختلفة للوصول إلى حل المشكلة (رمضان، 2014، 84)

نلاحظ هنا الدور المهم الذي يقوم به نموذج سكامبر في تدريب وتطوير الحس الخيالي عند التلاميذ، وذلك من خلال أنشطة توعوية تساهم في بناء قدراته على إيجاد حلول بديلة، بحيث يكون المتعلم هو جوهر العملية التعليمية، حيث يقوم التلميذ باقتراح الفروض واختبارها عندما تواجهه أي مشكلة جديدة.

ففي وقتنا الحاضر لا ينفك المعلمون والعاملون في مجال إصلاح التعليم بجميع أنحاء العالم يصرحون بضرورة التخلي عن طريقة التعليم بالتلقين، والاهتمام، بدلا من ذلك، بتنشئة أشخاص يتمتعون بمهارة التفكير النقدي، وهو نوع الأشخاص الذي يجد أشد الإقبال من أصحاب الأعمال (احمد، 2022 ،12) فهذه خطط مدروسة لتفادي الاستمرار في الطرق التقليدية للتعليم والاتجاه نحو التعليم الجيد.

وفي عام (2018) دشنت منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي وهي هيئة دولية تعنى بالتنمية الاقتصادية، وتتألف من الدول الأكثر تقدما في الميدان الاقتصادي مشروعا لدراسة الكيفية التي يمكن تبنيها لتدريس التفكير النقدي وتقييمه، دعم الفكرة الاجتماع المتزايد على أن

التعليم الرسمي يجب أن يصقل مهارات الإبداع والتفكير النقدي لدى الطلاب، كي يساعدهم على النجاح في البيئات الاقتصادية الحديثة ذات الصبغة العالمية والقائمة على المعرفة والابتكار (أحمد، 2022، 12) فحتى في الجانب الاقتصادي في الدول المتقدمة، كان الاهتمام بالتفكير النقدي له دعم كبيرا، لما له من أهمية ترجى من العاملين في تطوير قدراتهم ومهاراتهم في التعامل مع المؤسسات ذات العلاقة في المجال الاقتصادي.

إضافة إلى ذلك فإن التغيرات الاقتصادية العالمية المتمثلة في تفضيل الابتكار الفردي على الإنتاج الواسع النطاق، أثارت الاهتمام بتنمية مهارة التفكير النقدي لدى الأشخاص في بلدان مثل الصين، حيث يوجد في التعليم العالي عدد صغير لكنه متزايد من برامج التفكير النقدي التي تناهض نظام التعليم التقليدي القائم على سلطة المعلم في نقله لنصوص ثابتة، ومثل ما أشار أحد الباحثين إن مصطلح التفكير النقدي يستخدم أحيانا في الدوريات الأكاديمية ووسائل الإعلام للإشارة إلى استراتيجية الخلاص اللازمة لخروج الصين من نظام التعليم العتيق القائم على التلقين والحفظ (أحمد، 2022 ،12) فهذه إشارة إلى ضرورة تبني الخطط التعليمية الحديثة التي تهتم بالتفكير النقدي والإبداعي، لتأتي في مكان النهج التقليدي الذي يعتبر فيه المعلم هو السلطة العليا في العملية التعليمية، فالصين أصبحت تدعم هذه البرامج التي تنمي في الطالب التفكير النقدي والمهارات الإبداعية.

**هل بالإمكان تدريس التفكير النقدي؟**

إن مشكلة تدريس التفكير النقدي تدور حول أفضل طرق تدريسية أكثر مما تدور بشأن إمكانية تدريس مهاراته من عدمها بالرغم من كل شيء، تدرس بعض أهم عناصر التفكير النقدي مثل المنطق منذ ما يزيد على ألفي سنة، أي أن هذه المادة أقدم كثيرا من أي مادة دراسية أخرى تشكل الآن جزء من المناهج الدراسية التقليدية لذا، ينبغي أن تركز النقاشات المتعلقة بتدريس التفكير النقدي وتعليمه على توقيت تدريس مهارات التفكير النقدي وأماكن تدريسها، وكيفية تحقيق ذلك، بدلا من التركيز على إمكانية تدريس مهارات التفكير النقدي من عدمها(أحمد، 2022 ،8) البدايات غالبا ما تواجه صعوبات تحتم على المبتدئ أن يتفاعل بشكل جيد مع الموضوع المراد الخوض فيه فتدريس التفكير النقدي لا يعد مشكلة في حد ذاته، إنما اختيار الطرق والمنهجية التي يتبعها المعلم في تعليم الطلاب، لهذا يجب التركيز على العناصر الأساسية للتدريس هذه المادة، والانطلاق من مبدأ تكافؤ الفرص لجميع الطلاب ويقول أحمد بن

يوسف السيد في كتابه التفكير الناقد للجيل الصاعد جربت عمليا، تدريس التفكير الناقد للشباب من الأعمار 12 الى 16 سنة فازدادت عندي القناعة بأهمية الموضوع لهذه الفئات العمرية، وتعجبت من قدرتهم على التفعيل العملي لقواعد التفكير الناقد في حياتهم، ولعل من أسباب ذلك أنه قد تم الاقتراب أثناء تدريس المادة من الجانب العملي الذي يحتاج إليه في الواقع الشبابي من صناعة قالب منهجي لتوجيه قواعد التفكير الناقد إلى محلها الصحيح بحيث تكون سببا لليقين، لا طريقا إلى الشك والاضطراب المعرفي (أحمد بن يوسف، 2022، 7–8) ويتضح لنا من خلال ما سبق، أن تدريس التفكير الناقد الطلاب في مراحل مبكرة يسهم في النضج الفكري لديهم، حيث تتم صناعة القوالب المنهجية التي يعتمد عليها التفكير النقدي، حتى نصل إلى تفكير ناضج وسليم، لا يمت للشك بصلة، اللهم إلا عن طريق الخطوات التي تكون بداياتها الشك للوصول إلى اليقين.

حيث يشهد هذا العصر تغيرات عديدة وسريعة في مختلف مجالات الحياة، فإعداد الفرد للعيش في مجتمع سريع التغير والتطور يجعل من اهتمام المؤسسات التربوية بالتفكير الناقد أمر بالغ الأهمية، وذلك لتعد نشأ قادر على تمييز الصحيح عما سواه، وتمكنهم من النجاح في مختلف جوانب الحياة كما أن تشجعهم على التساؤل والبحث وعدم التسليم بكثير من الأمور دون التحري والاستكشاف يؤدي إلى توسيع آفاقهم المعرفية (الشمري ،آل رشيد، 2021، 647 ) فهذه الطفرات التي يشهدها العالم اليوم في شتى المجالات، وخاصة منها التكنولوجية تدعونا إلى أن نهتم بالرأس المال البشري حتى يواكب هذه التطورات التي يمر بها عالمنا، ولكي نسهم في رفع كفاءتهم، لا بد من تزويدهم بمهارات التفكير، ونشجعهم على البحث والتساؤل الهادف الذي من شأنه أن يوصلهم إلى النتائج السليمة وخاصة عندما يقوم باتباع الخطوات الأساسية لمهارات التفكير الناقد.

وبالرغم من أهميته وضرورة تنمية مهارات التفكير الناقد، إلا أنه ليس بالأمر السهل، فالمؤسسات التعليمية اللي يجب أن تتبنى سياسة موحدة تشجع على التفكير والاستقصاء والمدارس بحاجة إلى أن يكون المعلم مفكرا أولا ومن ثم، يكون قادرا على تنمية التفكير لدى الطلاب، فيسأل الأسئلة الصحيحة التي تحثهم على التفكير والتحليل، والاستنتاج، وتقديم البراهين التي تدعم الفرضيات كذلك يجب توفير مناهج دراسية تنمي مهارات التفكير، ولا تقتصر فقط على حفظ الحقائق والمعلومات، ومن ثم يجب توفير بيئة مدرسية جاذبة ومناخ مدرسي يسمح بتعدد الآراء ويشجع على الحوار والنقاش (الشمري، آل رشيد، 2021، 647) ومن خلال هذا النص نرى أنه لا بد من الاهتمام بالتفكير الناقد وجعله الأولوية التي تهتم بها المدارس في كل يوم، حيث يقدم المعلم

للطلاب عدة مقترحات عملية تهتم بالتفاعل داخل الصف، ويكون الاهتمام بالعنصر البشري هو الأهم سواء الطالب أو المعلم، زد على ذلك المناهج والسياسات والبيئة، لما لها من دور بالغ الأهمية في هذه العملية، حتى يكون الطالب قادر على فهم العالم وتحليله وإعادة بنائه.

ويتضمن تعليم التفكير الناقد توسيع العمليات المعرفية للفرد بالانطلاق إلى رحاب أوسع من المواقف والمفاهيم الموجودة، والابتعاد عن الخبرات الحسية البسيطة.

وتكتسب مهارات التفكير الناقد من خلال تعليم منظم يبدأ بمهارات التفكير الأساسية، ويتدرج إلى عمليات التفكير العليا، وكل طالب يستطيع أن يفكر تفكير الناقد إذا أتيحت له فرص التدريب والتطبيق والممارسة الفعلية، وهناك أكثر من أتجاه فيما يتعلق بكيفية تنمية تعليم، التفكير الناقد يجب أن تتمحور في ثلاث اتجاهات رئيسية، وهي كالتالي

1. الاتجاه الأول: وهو تعليم التفكير الناقد ضمن محتوى المواد الدراسية.
2. الاتجاه الثاني: وهو تعليم التفكير الناقد من خلال برامج نظامية.
3. الاتجاه الثالث: وهو تعليم التفكير الناقد داخل المنهاج الدراسي كمقرر مستقل (الشمري، آل رشيد، 2021، 655).

تأكيداً لذلك يرى جون ديوي أن التفكير التأملي أداة لتحويل كل الأحداث أو المواقف التي نشكك بها إلى مواقف واضحة تجعل من العملية التعليمية طريق مزدهر بالنمو وإكساب المهارات للطلاب، ويقول ليف فيغو تكسي معلقا على دور البيئة الاجتماعية في تنمية الوظائف العقلية، حيث أن التفكير الناقد لا يكون موهبة فطرية فحسب بل هو عملية مهارات مكتسبة من خلال الممارسة، وتعقيبا على تلك الاتجاهات الثلاثة سالفة الذكر، يرى ماثيوليبمان في تعليم الفلسفة للأطفال، فيقول أن أنجع طريقة لكي يتعلم الأطفال التفكير هي بواسطة الخوض في برنامج دراسي حقيقي يعكس التساؤل والتحليل، في نفس المادة المراد تدريسها، ويرى روبرت اينس أن التدرج والوضوح ضروريان في أهداف التعليم لكي نصل إلى مجموعة مهارات يسهل تطبيقها من خلال تنوع التخصصات المختلفة وتأييدا للإتجاه الثالث، يقول ريتشارد بول أن التفكير الناقد لا بد أن يكون مادة أساسية كالرياضيات وغيرها من المواد الأساسية، لكي نصل إلى أهداف تجعل من مستوى الطلاب يفوق المستوى الذي لا يعكس الاهتمام بأساسيات التفكير ومهاراته النقدية. ومن خلال الدراسات السابقة، يؤكد الباحثون أنه كان من المقرر استكشاف التفكير النقدي في بيئة

التعليم، فإن التصور الواضح والدقيق لخصائصه أمر ضروري من خلال تسليط الضوء على خصائص التفكير النقدي عن طريق تسمية مهارات الاستدلال وحل المشكلات التي توجهها. فنجد أن لدينا أساس واضح يمكننا، من خلاله تطوير أساليب تدريسية تتناسب مع الذي ندرس فيه وتشير أغلب الدراسات إلى إمكانية تنمية التفكير النقدي من خلال الممارسات التربوية في السنوات المبكرة، خاصة عندما يتعلم المعلمون المهارات التي يمكن بناؤها، وكيفية استخلاص هذه المهارات، وأكدت أيضا على أهمية تنمية تلك المهارات أثناء فترة الدراسة، ويمكن أيضا تدريس مهارات التفكير النقدي في دورة متخصصة، تركز على نظريات ومهارات وممارسات هذا المجال، ويقترح البعض أن تدرس مهارات التفكير النقدي كبرنامج مستقل يهدف إلى تزويد الطلاب بالإطار النظري، والمفاهيم والمهارات اللازمة فعلى سبيل المثال، أن تعزيز المهارات في التفكير النقدي عند الطلاب يبدأ بتعليمهم العناصر الأساسية، فيجب على الطلاب فهم نظرية التفكير النقدي والمصطلحات ذات الصلة، والمهارات المحددة، ولتعليم مهارات التفكير النقدي وتمكين الطلاب من إتقانها، يجب على المعلمين اختيار استراتيجية تشجع الطلاب على فهم هذه المهارات وتطبيقها، ولكي نتأكد من جدوى هذه المهمة التي نسعى من خلالها تنمية التفكير الناقد على أكمل وجه، يجب أن نقوم ببعض الخطوات كتجارب عملية، حيث نوجه الطلاب لنقد المقالات العلمية والمشاركة في المناقشات، وكتابة الأبحاث، وتقييم حالات ومناقشة مسائل فكل هذه الأنشطة، تنمي فيهم هذا التفكير، ويمكن ذلك من خلال مطالبة المعلم طلابه بممارسة تلك النشاطات بطريقة علمية، ويطلب منهم النظر إلى وجهات نظر متعددة، والتساؤل حول هذه الوجهات، وملاحظة ما إذا كان لديهم أدلة على ادعائهم أو تقييمهم لتلك الأبحاث، وزد على ذلك طريقة طرح الأسئلة التي يكمن فيها هذا التساؤل دورا هاما في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب، مثل التأمل الذاتي، والمراجعة والنقاش الاجتماعي، حيث تسهم المناقشات الصفية في تنمية التفكير النقدي، فهي تعلم الطلاب كيفية التعامل مع المحتوى و تتيح لهم فرص ممارسة تكوين أحكامهم الخاصة في بيئة آمنة وداعمة ومفيدة ويعتبر هنا دور المعلم داخل الصف ذا أهمية كبرى، حيث يمكنهم قيادة المناقشات لمساعدة الطلاب على التفكير النقدي، ويتمثل دور المعلم أيضا في تنظيم الحوارات من خلال تحديد أنواع الحوار الذي سيبدأ به الدرس وإدراك نوعية الحوار الدائر، ومن ثم طرح الأسئلة المناسبة لبدء الحوار الذي يرغب فيه المعلم، وتعتبر الكتابة أيضا ملهمة للتفكير النقدي، إذ توفر بنية أساسية تمكن الطلاب من توليد الأفكار وتوضيح فهمهم للعلاقة بين تلك الأفكار، وأن الكتابة هي أداة فعالة لتعليم الطلاب عنصرا أساسيا في التفكير النقدي لبناء حجج مقنعة مدعومة بالأدلة

والمنطق. إذن الكتابة نفسها تتضمن مهارات تفكير نقدي يسعى من خلاله الطلاب الوصول إلى عدة أفكار تنمي مهارة التفكير النقدي لديه، وخلاصة الرأي في التفكير النقدي أنه يعتبر عملية معرفية بشرية تمكن الفرد من استخدام مجموعة محددة من المهارات المعرفية، إلا أن هناك جدلا يدور حول المهارات التي يجب تعليمها لتنمية هذا النوع من التفكير، حيث يختلف الباحثون حول المهارات التي تجعل الشخص مفكرا ناقضا، إلا أن هناك اتفاق عام على أن التفكير النقدي يشمل مجموعة من العمليات والمهارات العقلية مثل التفسير، والتقييم، والتحليل، والاستنتاج، والشرح، والتنظيم الذاتي، وأكد بعض الباحثون مثل ليمباخ على ضرورة وتصميم وإدارة المقررات الدراسية في جميع التخصصات بطريقة تضمن انتقال الطلاب بفعالية نحو التفكير النقدي، واقترح إطار عمل من خمس خطوات، حيث يستند إلى النظريات القائمة وأفضل الممارسات في مجال التطور المعرفي وبيئات التعلم الفعالة والتقييمات القائمة على النتائج، وأكد أن هذا النموذج قابل للتطبيق في أي مقرر دراسي ويشجع الطلاب على الانخراط في التفكير النقدي، حيث يتكون هذا النموذج من الخطوات التالية

1. تحديد أهداف التعلم.
2. التدريس من خلال طرح الأسئلة.
3. التدريب قبل التقييم.
4. المراجعة والتحسين والتطور.
5. تقديم التغذية الراجعة وتقييم التعليم،

وبالتالي فإن تطبيق التفكير النقدي من خلال هذا الإطار، يتطلب التزام واضحا بالتعليم النشط الذي يركز على الطالب زد على ذلك أنه ينبغي على المعلمين التفكير مليا في أساليب التدريس الحالية والمعتقدات الشخصية التي تحركها قبل التفكير في هذا النهج التدريسي، تحديدا.

## المبحث الثاني

### مهارات التفكير الإبداعي ومكوناته

**التفكير الإبداعي:**

أما عن التفكير الإبداعي فقد بدأ الاهتمام بدراسته منذ أن أعلن جيلفورد في (Gilford،1950) في خطابه أمام الجمعية الأمريكية، الذي قدم فيه نموذجه عن البناء العقلي الإنساني، وكان ذلك البداية للانطلاق لإجراء البحوث والدراسات العلمية المختلفة في هذا الجانب حيث أن الأفراد ذوي القدرات الإبداعية يلعبون دورا مهما في تطوير وتقدم المجتمعات، وأن عملية التقدم والرقي يعتمد على تنمية القدرات والإمكانات والمهارات المختلفة لأبناء المجتمع، وأن التفكير الإبداعي هو الوسيلة الفعالة لتطوير أي مجتمع وتحديثه في ضوء هذه المتغيرات التي يشهدها العصر (حمادنة، 2014 ،13) ومن خلال ما سبق، نؤكد أن تطور المجتمعات يأتي بتطور الأفراد، ولكي نتمكن من تنمية القدرات لدى الأفراد، يلزمنا مواكبة كل المتغيرات من حولنا كمجتمعات تدعم وتحفز التطور والإبداع، لا كمجتمعات ليس من أولوياتها التطور العلمي ، ويرى فيشر (Fisher–2005) أنه عند مناقشة موضوع الإبداع، فلا بد من الأخذ بعين الاعتبار جوانبه كلها، الفكرة أو الناتج الإبداعي وميول وقدرات الشخص المبدع، والبيئة التي تنمي الإبداع، فالعمل الإبداعي برأيه سواء كان فكرة أو عمل فنيا أو عملا علميا، يكون أصيلا ومميزا، ولا يعتبر أي عمل أعيد إنتاجه عملا إبداعيا مهما كان متقنا ودقيقا فالإبداع هو مجموعة من التوجهات والميول الوجدانية والقدرات العقلية التي يمتلكها الشخص، والتي تمكنه من إنتاج أفكار أصيلة (حمادنة، 2014 ،13) وفي عصر التطور التكنولوجي وتدفق المعلومات وتسارعها، تحتاج الدول إلى نمط تعليمي حديث يؤدي إلى تمايز قدرات الطلاب على تلقي المعلومات وتنظيمها وتوظيفها في مجالات التفكير والتعبير والاتصال وبناء العلاقات، وذلك من منطلق أن التعليم القائم على إعداد أفراد متشابهين ولديهم قدرات إبداعية وتنافسية محدودة لن يكون قادرا على المنافسة العالمية بين الدول، أو تحقيق متطلبات سوق العمل المعاصر (محمد، 2015، 36) ويتضح لنا من خلال هذا، أنه لابد على الدول إعادة النظر في نظامها التعليمي لتواكب تطورات العصر، حيث يتطلب تنمية قدرات الطلاب على استقبال المعلومات والتعامل معها بكل وعي وفاعلية لذا، أصبح من الضروري الاهتمام بمخرجات المؤسسات التعليمية، حيث يعد الطالب هو المحور الرئيسي للتنمية في العملية التعليمية، وهو الوسيلة والغاية لبناء المستقبل (الأحمدي، 2020 164 _ 192)

التفكير الإبداعي هو أرقى أنماط التفكير، إذ يقوم على النظر إلى السائد بطريقة جديدة فيفصح عن نفسه في شكل إنتاج جديد، يمتاز بالتنوع والأصالة، والقدرة على إيجاد حلول جديدة للمشكلات، وهو ما يمكن تسميته بالتفكير خارج الصندوق (مبروك، وآحرون، 2024 ،56) فهو تفكير يتميز بأنه ليس تقليدي، ويتجنب الأفكار النمطية التي اعتادت عليها الناس، فهو يمثل أي نشاط إنساني، وليس خاص بالعلماء والأدباء والفلاسفة ويعرفه سليمان بأنه عملية ذهنية تستخدم للوصول إلى الرؤى والأفكار الجديدة، أو التي تؤدي إلى الدمج والتأليف بين الأفكار أو الأشياء التي تعتبر غير مرتبطة سابقا (سليمان،2011 ،286) ويعرفه الرياني بأنه القدرة على التفكير في عدد من الأفكار والمواقف حيث توجد مشكلة أو حاجة إلى أفكار جديدة، وتمثل نشاط عقلي ثري بالأفكار متعددة المسارات يؤدي إلى الحصول على فكرة أو إنتاج جديد يتصف بالابتكار والجدة (الرياني، 2012، 10).

**مهارات التفكير الإبداعي**

تعتبر مهارات التفكير الإبداعي أهم أركان تطوير القدرات العقلية والتي تتيح إنتاج حلول جديدة لمعالجة الإشكاليات بنهج غير تقليدي، ومن خلال دراسة وتحليل اختبارات التفكير الإبداعي المعروفة، يمكننا معرفة عدة مهارات أساسية تشكل صلب هذا التكييف، وهي كالتالي

**1. الطلاقة:**

وهي تعني عملية استدعاء سريعة وسهلة للمعلومات عند الاستجابة لمشهد معين، حيث تستطيع هذه المهارة من خلال ذلك استنتاج كم هائل من الأفكار والبدائل والمرادفات لصياغة القضايا في شكل زمني محدد، وتعتمد أيضا على قدرة الشخص في استدعاء المعلومات والخبرات التي كان قد اكتسبها من التحليلات،

**وتنقسم الطلاقة لعدة أنواع رئيسية، منها:**

أ – طلاقة الألفاظ: وهذه الخاصية تعبر عن قدرة الفرد على التفكير السريع في استدعاء كلمات وجمل متناسقة وسلسة الصياغة تعبر عن جمل مفيدة.

ب– علاقة التداعي: وهي تمثل القدرة على إظهار كلمات وألفاظ تدل على تناسق معين.

ج– طلاقة التعبير: وهي تعبر عن استطاعة الفرد في سرعة التفكير، وتنظيم عبارات تعطي معنى كامل وواضح.

د – طلاقة الأفكار: تعد هذه الخطوة المهمة في تقسيمات الطلاقة، حيث تعبر عن قدرة الفرد على استنتاج كم هائل من الأفكار الأولية التي تخص موضوع معين.

هـ – طلاقة الأشكال: وهي تمثل مهارة إضافة أشكال معينة حتى يعطي رسم مفيد ومكتمل يبين القدرة على جمع واستحضار عدة أشكال لشيء ما.

**2 – المرونة:**

المرونة هي مهارة يجب أن تكتسب لدى الطلاب، إذا ما أرادوا الاستفادة من تلك المهارات التي تكمل إحداهما الأخرى وهي عكس الجمود الذهني، وتعبر المرونة على قدرة الفرد في تغيير اتجاه تفكيره حسب الموقف وبهذا يستطيع إنتاج عدة أفكار متنوعة وتغيير الأفكار الذهنية السابقة وتعديلها حسب متطلبات الموقف المعاش.

وتعتبر المرونة التلقائية من أهم أشكال المرونة، وهي تعبر عن تبديل التوجه الفكري بشكل استباقي، وأما المرونة التكيفية فالقصد منها استطاعة الفرد في الوقت المناسب التكيف مع المتغيرات الطارئة وتهيئة أفكاره، وفقا لها وأما مرونة إعادة التعريف، وهي تعبر عن طريقة خاصة للتخلص من أفكار قديمة راسخة في الذهن واستبدالها بأفكار جديدة لحل قضايا أخرى بطريقة أفضل.

**3 – الأصالة:**

وهي تتميز بإنتاج أفكار جديدة، ولا يستطيع كل الأفراد أن ينتهجوا نفس الطريق، وتكون هذه الأفكار تتصف بأنها نادرة وجدية ومبتكرة، وتعتبر الأصالة من أكثر الخصائص التي ترتبط بالإبداع، فهي تظهر الفرد ومهاراته في الإطلاع إلى ما وراء الظاهر والمألوف من الأفكار، وهذا ما يجعل الحلول عن طريق الأصالة والإبداع، حلول غير عادية (إبراهيم وآخرون ،2022 ،482– 483).

**أنواع الإبداع**

الحاجة اليوم تبدو أكبر إلى إعمال هذا الفكر المبدع في حياتنا ورعايته في حياتنا المعاصرة، من أجل أن نقدم لعالمنا إبداعات خاصة به يتم بها الاستثمار الأكمل لطاقة العقل، ومن أجل أن تأخذ هذه الإبداعات صورا وأنواعا عدة، تشمل الموهبة، والعطاء، والإنتاج، والاختراع (الحلاق،2010، 30) وقد حدد بعض المفكرين عدة أنواع للإبداع يأتي ذكرها في النقاط التالية.

- **الإبداع التعبيري:**

ويمثل هذا الإبداع نشاطات مختلفة، من خلالها يطرح صاحبها إبداعه، مثل العزف على الموسيقى، والنشاطات الحرة الأخرى.

الإبداع الفني: والإبداع الخلاق. وهو أن تقوم بإنتاج أو براءة اختراع نادرة تمثل عن إنسان مبدع، أنتج شيء لم يسبقه عليه أحد، مثل اختراع أديسون المصباح الكهربائي.

الإبداع الطارئ أو مفاجئ والإبداع المتجدد (الحلاق، 2010، 30-31)

ويتفق كثير من الباحثين على ضرورة تحديد أنواع للتفكير الإبداعي، والعمل على تسوية الخلافات بين وجهات نظر الباحثين حول موضوع التفكير الإبداعي، واقترح خمسة أنواع للتفكير الإبداعي، وهي كالآتي.

1. الإبداع التعبيري: ويشير إلى تطوير أفكار، بغض النظر عن نوعيتها، كما هو الحال في الرسوم العفوية للأطفال.
2. الإبداع الإنتاجي: ويعبر عن الإبداع في المنتجات الفنية والعلمية، حيث توجد مؤشرات قوية على توافر بعض القيود التي تضبط الأداء الحر للأفراد.
3. الإبداع. الاختراعي: ويعبر عن إظهار البراعة في استخدام المواد لتطوير استخدامات جديدة لها، دون وجود إسهامات جوهرية في تقديم أفكار أساسية جديدة.
4. الإبداع التجديدي: ويتمثل في القدرة على اختراع مبادئ فكرية ثابتة، وتقديم أفكار جديدة، وإدخال تحسينات جوهرية.

5. الإبداع التخيلي: وهذا يعبر عن التوصل إلى نظرية وافتراضات تستطيع تقديم مدارس. وحركات بحثية جديدة (حمادنة، 2014، 25).

**مكونات التفكير الابداعي:**

- الخيال: القدرة على تصور أشياء جديدة وغير موجودة.
- الفضول: الرغبة في استكشاف ومعرفة المزيد.
- الانفتاح: على الأفكار الجديدة والاستعداد لتقبل وجهات نظر مختلفة.
- التجريب: القدرة على تجربة أفكار جديدة دون خوف من الفشل.
- حل المشكلات: القدرة على تحليل المشكلات وإيجاد حلول مبتكرة (عقوني، 4).

تعتبر هذه المكونات من أهم الأسباب في تنمية التفكير الإبداعي، وهي من الأصول التي يقاس عليها الإبداع، فلكل مكون خاصية يتميز بها، ويمكن المتعلم أن يصبح ملم بهذه المهارات إذا قرر وكثف الجد والجهد للحصول على تلك المكونات، وقد تختلف الآراء على أن الخيال والتفكير الإبداعي من أهم السمات التي يجب أن يتحلى بها الفرد، فعندما يغيب الإبداع يتوقف النمو والابتكار في جل المؤسسات التي تعتمد على التفكير الإجرائي، فمثلا الشركات الخاصة والعامة التي تتعامل مباشرة مع السوق فيتطلب منها الحفاظ على القدرة التنافسية من خلال الإبداع والابتكار، والأصالة المستمرة من أجل تطوير المنتجات، وتحسين الخدمات، والإبداع في الحملات الإعلانية، فكل هذه الإجراءات تتطلب الاعتماد على الفكر المبدع الذي يقرأ الواقع الاقتصادي ثم يفكر فيه، ويتذكر خطواته التي تؤدي إلى النجاح أو العكس، لمحاولة تفادي الخطوات الفاشلة، وتتبع وتطوير وتحسين الخطوات التي من شأنها أن ترتقي بالشركة، فالتفكير الإبداعي من الناحية العلمية يعتبر إحدى مهارات القرن الحادي والعشرين التي يجب على كل فرد إتقان هذه المهارة، فهي القدرة على إتقان وابتكار شيء جديد، وتوليد أنواع مختلفة من الأفكار، أو توليد أفكار تختلف عن سابقتها من الأفكار، وإيجاد حلول للمشاكل، ووضع خطط مبتكرة وأصيلة يتم تنفيذها، مع مراعاة مختلف المشاكل المحتملة التي ربما تحدث.

إذاً التفكير الإبداعي هو عملية تفكير متقدمة تجمع بين التفكير المنطقي والتفكير التباعدي، وتنتج أفكارا وحلولا وإجابات متنوعة من وجهات نظر مختلفة، مما يسهم في التغلب على مختلف المشكلات.

وكما ذكرنا سابقا، أن التفكير الإبداعي يتكون من أربعة جوانب هي الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفصيل، فالطلاقة تعنى بتوليد العديد من الأفكار وحل المشكلات، وأما المرونة فهي القدرة على خلق الأفكار والإجابات التي تتناول أسئلة متنوعة، والنظر إلى المشكلات من عدة زوايا مختلفة، واستخدام مناهج متعددة لحلها أما الأصالة فهي تعبر عن القدرة في الإتيان بأفكار جديدة ومميزة عن غيرها، وأما التفصيل والإسهاب فهو القدرة على تقديم الأفكار بتفصيل دقيق جدا.

إن الهدف من دمج العناصر الأربعة في الخطة الدراسية للطلاب هو تدريب الطلاب وتزويدهم بالقدرات اللازمة للتفكير والتحليل والإبداع والتواصل، بما يمكنهم من مواكبة تطورات القرن الحادي والعشرين في عصر الثورة الصناعية الرابعة.

**أهمية التفكير الابداعي:**

تأتي أهمية التفكير الإبداعي في أنه نوعا من التفكير الذي يمكن أن يساعد الإنسان على التخلص من الأسلوب التقليدي في التلقي والتلقين والحفظ، وينأى به بعيدا على التبعية المقيدة، ونظرا لهذه الاعتبارات، فنجد العقل يشق طريقه نحو إنتاج أفكار جديدة ومتنوعة، حيث نرى أنه يساهم في عدة بدائل لحل المشكلات، بغض النظر عن الاكتفاء بحل واحد، كما يقلل من عمليات المقارنة والاختيار المباشر، ونظرا على اعتماده على توليد الأفكار.

ومن أهمية التفكير الإبداعي الذي يختص بها أنه يساعد على الانتقال إلى طريق فكري جديد، حيث يوجه التركيز على زوايا غير مألوفة في التفكير، بحيث يصبح إبداعا فعلا، وقد ظهرت عدة طرق جلها تهدف إلى تنمية التفكير الإبداعي، وما له من أهمية قصوى خاصة لدى الطلاب، ومن أهم هذه الطرق هي طريقة ذكر الخصائص وتعدادها، فهذه الخاصية يتم فيها تشخيص الخصائص الهامة لشيء معين، ومن ثم يتم تغيير كل خاصية بطريقة خاصة للسعي وراء تحسينها وتطوير مجالها.

والطريقة الثانية هي طريقة العلاقة القصرية حيث تعتمد على إنشاء علاقة غير معروفة بين فكرتين وتتم الاستفادة من ذلك في إنتاج عدة أفكار جديدة خاصة في المجال الفني والكاريكاتير.

الطريقة الثالثة فهي طريقة عرض القوائم، فنجدها تعتمد على تقديم مجموعة من الاقتراحات والأفكار التي بالإمكان أن تدور في الذهن، ومن ثم نقوم بتغييرها وتعديلها بنوع من الابتكار والتطور الذهني.

الطريقة الرابعة وهي طريقة العصف الذهني، وهذه الطريقة معروفة أكثر من الطرق الثلاثة السابقة، حيث تتميز بتحديد مجموعة بعدد صغير لتوليد أكبر قدر ممكن من الأفكار، من غير اللجوء إلى النقد أو التقييم خلال الجلسة، وللتأكيد من قياس التفكير الإبداعي، ظهرت بعض الاختبارات المهمة، نذكر منها اختبارات تورانس، والتي تعتبر من أكثر الاختبارات استعمالا، ومن خلالها تقاس قدرات المرونة والأصالة والطلاقة، وبناء على ذلك نجد أن الاهتمام بتنمية التفكير الإبداعي تعتبر من أولويات العملية التعليمية التي غالبا ما يتم إهمالها في مؤسساتنا بالرغم من دور هذا النوع من التفكير في تكوين وبناء شخصية الطالب والأفراد، وخاصة في الفهم والتحليل والابتكار (عبدالملاك، 2017، 339- 342) ومن خلال الدراسات السابقة، نجدها تتفق في أغلب الحالات على أهمية التفكير، وأنه هو مفتاح الابتكار والنجاح، وهو ليس مهارة ذهنية فقط، إنما هو علم وفن، فهو القدرة على تعدي المألوف، والمعروف، وصناعة الجديد أحيانا، حتى من رحم الأفكار المتعارضة.

- **ما المقصود بالتفكير الإبداعي؟**

يقصد به ذلك العملية الذهنية الغير كتابية تعنى بتوليد أفكار أصيلة وجديدة وقابلة للتطبيق، وخاصة عندما تكون قد نجحت في الوصول لحل مشكلة أو الوصول إلى غاية من خلالها، يتم الحصول على المنفعة المرجوة، حيث ينتقل هذا التفكير إلى إعادة اختراع الأفكار من جديد لكي تتم بلورتها وتحديثها بشكل أفضل وأرقى مما هي عليه سابقا.

ويحتل التفكير الإبداعي أهمية كبيرة، إذ أننا نعيش في عصر الاضطرابات والتغيرات السريعة عصر تكون فيه الحلول القديمة قد تآكلت واستهلكت قبل أن تظهر الحلول الجديدة ونظراً لذلك تبرز أهمية هذه المهارة في عدة مجالات:

1. محور الابتكار: يعتبر الابتكار العامل الأهم لمؤسسات المجتمعات التي تسعى للتطور والانفتاح، ونجد هنا أن التفكير الإبداعي هو الذي يستطيع المساعدة في دعم التقدم باختراع تقنيات جديدة مبتكرة والوصول إلى حلول للمشكلات طويلة الأجل هنا نجد أن التفكير الإبداعي هو الذي يستطيع المساعدة في دعم التقدم باختراع تقنيات جديدة مبتكرة، والوصول إلى حلول للمشكلات طويلة الأجل، مثل أزمات الصحة العالمية، وتغير المناخ، والنقص الحاد في المياه لبعض الدول ، هنا يكمن دور التفكير الإبداعي فهو الذي يستطيع المساعدة في دعم التقدم باختراع تقنيات جديدة مبتكرة، والوصول إلى

حلول للمشكلات طويلة الأجل، مثل أزمات الصحة العالمية، وتغير المناخ، والنقص الحاد في المياه لبعض الدول.

2. محور الميزة: التي تعتمد على التنافس، إن التميز لا يمكن أن تناله من مجرد تحسين الأداء فحسب، بل من إتاحة فرص لأداء جديد لم يكن مطروحا، للمنافسة أصلا، وإن الشركات والأفراد المبتكرون هم الذين يستطيعون قيادة السوق ومتابعته.
3. محور حل المشاكل المعقدة: ففي حياتنا اليومية تمر علينا مشاكل عديدة، ولم يستطيع العقلاء الذين لهم باع طويل في هذا الشأن أن يجدوا لها حل وعندما يأتي عقلاً مبدعاً ويتناول هذه المشكلة من زاوية تختلف عن سابقيه فيجد لها حلاً بديهيا وكان غائباً عن أناس اخرون.
4. محور النمو المهني والشخصي: لهذا المحور ميزة مهمة، فهو يوسع إدراك ونظرت الإنسان، ويجعل من ملكة التحليل والاستنتاج في تطور وتألق، وهذا ما يزيد ثقة الإنسان بنفسه، وأيضا نراه يحسن قدرة الإنسان على التكيف مع تطورات العصر المتسارعة.

- **كيف ننمي الإبداع فينا؟**

إن الإبداع في حد ذاته مهارة قابلة للتطوير دائما، وذلك يكون عن طريق المثابرة، والعمل على ذلك بالتدريب، وهناك عدة طرق لتنمية التفكير الإبداعي وهي:

1. المطالعة: ويستلزم أن تكون المطالعة في كل المجالات المعرفية حتى يتغذى العقل على خيرات الأفكار الجديدة ومن خلالها، يتعرف العقل على زخم التجارب الإنسانية.

2. خوف التجارب الصعبة: دائما الخوف من الفشل هو العامل الذي يقف أمام الإبداع، ولا يمكن أن نجد تجارب تم الخوض فيها إلا وتكون النتيجة الناجحة. ولدت من رحم الإبداع.

3. أن نتحدى اليقينيات: ويكون هذا التحدي عن طريق طرح بعض الأسئلة التي من شأنها أن توصلنا لسؤال جديد من خلاله نصل إلى نتيجة مبتكرة، ويكون للإبداع فيها الرقم الصعب، وتكون الأسئلة مثلا هل هناك طريق أخرى؟ لماذا لا نسأل؟ كيف؟ وهكذا.

4. التفكير الجانبي وممارسة العصف الذهني: وهذه طريقة تحتاج إلى التركيز الذهني في المسألة، ونحاول الخروج بالمشكلة من شكلها المعروف، ونسأل ماذا لو حدث العكس؟

وماذا لو قرأناها من زاوية إنسان من كوكب آخر؟ كيف يكون الحل بأبسط الأمور؟ رغم عظم تلك المشكلة

5. تقبل التعددية والخلاف: إن طبيعة الاختلاط الفكري والاندماج في ثقافات متعددة من شأنه أن ينمي بذرات الإبداع التي تتيح طريق الحل ونستخلص أن التفكير الإبداعي لا يكون هبة تنحصر في عدد قليل من العباقرة، إنما هو قدرة موجودة في كل عقل إنساني، تفتقر إلى من يحفز ويشجع هذه القدرة، ويغذيها بالمعرفة والاجتهاد، لتعطي أفكارا وحلولا تنير الطريق للحياة، ومن خلال هذا يجب علينا جميعا أن ندفع اتجاه الإبداع، لنضئ عالمنا ونفسح الطريق لمستقبل مشرق ومزدهر.

## المبحث الثالث

## مراحل ومعوقات التفكير الإبداعي

**مفهوم التفكير الإبداعي:**

إذا أمكننا أن نصف الإبداع أنه عمل إنتاجي للإنسان المبدع، يأتي كثمرة لما يفكر به على شكل حلول جديدة للمشكلات التي تواجهه فكأننا بذلك نصل إلى حقيقة تقدم أن هذا النوع من التفكير يتمثل في تلك الاستجابات المناسبة التي يقدمها ذلك الإنسان على شكل سلوك يختلف به عن السلوك الأخرى الشائعة لأناس آخرين من مجتمع واحد وبعمر واحد(الحلاق، 2010، 38) فمن خلال ذلك نستنتج أن الإبداع سمة يمكن تعلم مهاراتها، وأيضا نجدها في أشخاص يثيرون الاهتمام بهم من خلال تصرفاتهم التي تدل على الإبداع ويظهر ذلك في سلوكهم ومجاراتهم للأحداث من حولهم.

وهذا النوع من الفكر الذي يرتفع بالإنسان من فطرته وجهله الهمجي إلى درجة المعرفة والراحة التي يعيشها اليوم، ويمكن تمييزه بدقة وسهولة عن أنواع التفكير الأخرى، فهو ذلك النوع الخالص من الفكر الذي قادنا إلى تغيير عقولنا، إنه النوع من التفكير الذي ينجب المعرفة فالمعرفة تكون بالفعل إبداعا بقدر ما تجعل الأشياء تبدو مختلفة عما كانت عليه من قبل، وربما يعمل في الواقع لإعادة بنائها، فهذا التفكير يظهر جليا في حياة الأشخاص، إذ يؤثر إيجابيا على الأشياء التي من خلالها يتميز ثمر المعرفة الإبداعية ( جميل،2012، 21).

ومن المؤكد أننا في ضوء المتغيرات القومية والعالمية في أمس الحاجة إلى تنمية عقول، تتسم بالعلمية في التفكير، والقدرة على الإبداع، وتعلم مهارات التفكير، بمثابة تزويد المتعلم بالأدوات التي يحتاجها، حتى يتمكن من التعامل بفاعلية مع أي نوع من المعلومات أو المتغيرات التي يأتي بها المستقبل، ومن هنا يكتسب التعلم من أجل التفكير وتعليم مهارات التفكير أهمية متزايدة لنجاح الفرد والمجتمع (الويشي،2013، 7-8 ) ومن الملاحظ للمتغيرات العالمية، وخاصة التقنية منها،

فإننا نجد أهمية تعليم مهارات التفكير بصفة عامة حاجة ملحة اليوم لتنمية وتطوير العقول، حتى يتمكن الأفراد من مجارات هذه السرعة التكنولوجية.

كما يمكن تنمية التفكير الإبداعي باستخدام أساليب وطرائق تهدف في أساسها النظري والتطبيقي إلى تنمية القدرات الإبداعية لإيجاد حلول بعيدة عن التذكر والاستظهار، ودفع المتعلم إلى التدرج في اكتساب مهارات عقلية كالتحليل والتنظيم والمقارنة، إلى غير ذلك من مهارات التفكير الإبداعي (الويشي، 2013 ،8).

إذاً لا بد أن نلتزم بإعداد معلمين و ننمي فيهم القدرات الإبداعية التي من شأنها تجعل المتعلم يكتسب مهارات عقلية تعد هي الأجدر بممارسة طرق التفكير الإبداعي، وفي ضوء التغيرات السريعة التي يشهدها العالم، حظيّ التفكير والتفكير الإبداعي منه باهتمام بالغ لما له من أثر في تقدم المجتمعات وتطورها، فالتقدم المعرفي والعلمي والاكتشافات والاختراعات في المجالات المختلفة ما هي إلا من نتائج المفكرين، ويضاف إلى ذلك ما للتفكير الإبداعي من أثر في إنماء شخصية الفرد وتحريره من النماذج التقليدية في التفكير، وإكسابه مهارات تمكنه من سلوك المسارات البديلة وطرح الحلول الجديدة للمشكلات التي تواجهه (حمادنة،1،2014) فجلّنا نعلم أن كل الاكتشافات والاختراعات تمر عبر مراحل من الإبداع والتفكير العلمي، ونشاهد اليوم الإبداع المعرفي في عالم التقنية والتحديات المتسارعة، التي ما أن أعلنت عن نفسها إلا ونجد في المقابل تطور يفوق تلك التطور.

والتفكير الإبداعي نمط متقدم من التفكير يتوصل إليه المتعلم بعد تدريب مكثف على أنماط التفكير العلمي الأخرى، ويمكّنه من التكيف مع أحوال المجتمع الطارئة، والتعامل مع قضايا الحياة بوسائل مبتكرة، لذلك فهو يعد من المهام الوطنية التي تسعى المؤسسات التربوية لإنجازها، وذلك لأن التفكير الإبداعي يساعد المتعلمين على تنمية قدراتهم على إدراك ما تلتقطه أسماعهم. وما يقع تحت أبصارهم بيسر، والتعامل معها بسهولة، كما أنه ينمي قدراتهم العقلية على التخطيط والتنفيذ بنشاط وحيوية، وعلى معالجة المواقف الطارئة بأساليب متنوعة، مما يمكنهم من خدمة مجتمعاتهم وإيجاد حلول لمشاكلها في أساليب ووسائل علمية متطورة (حمادنة،2014 ،17) فالتفكير الإبداعي يعتبر تفكيرا قائم على التجدد والاطلاع، ويوصل لحلول لأغلب المشكلات التي تحدث في المجتمعات.

**مراحل التفكير الإبداعي:**

**أولاً: مرحلة الإعداد:**

تعتبر هذه المرحلة الأولى بداية التفكير الإبداعي، إذ يبدأ التسلسل المعرفي للوصول إلى المشكلة في صورتها الواضحة، ويتم تحديدها حتى يصل إلى حلول ناجحة لها، ومن ثم نقوم بجمع المعلومات وإعادة تنظيمها، وتكون هذه المعلومات غير متوفرة للفرد، حيث يقوم بجمع المعلومات مبدئيا، وتكون هذه المعلومات عامة ناتجة عن طريق المعلومات التي تم توفيرها مسبقا و جمع المعلومات في هذه المرحلة يجب أن تجمع قاعدة معرفية صلبة لكل المعلومات المتعلقة بالمشكلة التي تحاول حلها أو يمكنك البحث في الكتب على الفكرة التي تريد تطويرها والمقالات ومواقع الانترنت، والتحدث مع الخبراء في مجال جمع المعلومات، يجب أن تحدد بعد تحديد المشكلة هذا يساعدك على التركيز في حل المشكلة بشكل واضح ومحدد. (عقوني، 2024، 10)

**ثانيا: مرحلة الاحتضان:**

في هذه المرحلة يجب أن تترك عقلك يرتاح ويبتعد عن الضغوط اليومية وهذه المرحلة لها خصوصية في تكرار المحاولات حتى نصل إلى حل المشكلة بعد عدة محاولات فاشلة، رغم كل التخمينات والتوقعات والبدائل التي تم طرحها من الأفراد ومن ثم ينفرد الباحث بطرق تحول انتباهه الواعي عن المشكلة ذاتها، لأجل السماح للأفكار والمعلومات بالاستقرار.

**ثالثا: مرحلة الإصرار والمثابرة:**

هذه المرحلة تعتمد على إعداد الفرد للتحلي بروح الصبر لكي يستطيع من خلال اختزان الأفكار لفترة طويلة، أن يصل إلى حل أو إيجاد وابتكار عدة حلول إبداعية جديدة هذه هي اللحظة التي تظهر فيها الفكرة المبتكرة بشكل واضح، وقد تكون هذه اللحظة مفاجأة ومثيرة، وقد تأتي في أي وقت أو مكان، وبمجرد ظهور الفكرة، يجب أن تسارع بتدوينها أو تسجيلها بأي وسيلة ممكنة، فالأفكار قد تختفي بسرعة إذا لم يتم تسجيلها( عقوني ، 2024 ، 10-11 )

**رابعا: الإشراق:**

وهذه هي المرحلة التي نعتبرها ثمرة نجاح التفكير الإبداعي، حيث يصل فيها التفكير فجأة للحل أو الطريق إلى الحل الذي أخذ وقت وجهد من النشاط العقلي أثناء مراحل الاحتضان والإعداد فالإشراق يعتبر لب حصيلة الإبداع، حيث من خلاله تُحل المشاكل الصعبة، وتأتي المتاعب أكلها بعد معاناة ذهنية مذهلة.

**خامسا: التحقق والبرهان:**

تعتبر هذه أهم المراحل التي يتم فيها اعتماد النتائج والتحقق من صحة كل الحلول التي يتم الوصول إليها، وتتم هذه العملية بالفحص وتقديم الأدلة على أنها أصيلة ولم تكن موجودة من قبل، ولم يأتِ بها أحد من قبلهم (حمادنة،2014 ،34-35).

ومما سبق نستنتج أن التفكير الإبداعي يمر بمجموعة من المراحل التي لا تنفك عن بعضها البعض، وتتصل بداياتها بنهاياتها حتى تؤدي إلى ظهور فكرة جديدة أو حل يختلف عن سابقيه. وتسمى هذه اللحظة لحظة ظهور الحل عند البعض بمرحلة الإلهام، وهي مرحلة ينفرد بها الفرد بالحل النهائي، حيث يصبح واضحا جليا أمامه، ونجد في مرحلة التقويم الدور الأبرز الذي يتم فيه فحص الفكرة التي تم التوصل إليها، ومدى جاهزيتها للتطبيق، ومن ثم تعديلها، حتى تصبح فكرة ناضجة وقابلة لكي يستفاد منها، ومن خلال هذا الترابط السلس يتكون التفكير الإبداعي بكونه عملية إبداعية إنسانية، يمكن تعلمها وتنميتها من خلال الممارسة والخبرة ويعتبر التفكير الإبداعي من مهارات القرن الحادي والعشرين التي يفترض على كل الأشخاص إتقانها، إذ يختلف مستوى هذه المهارات من شخص لآخر، فلا بد من قياس مهارات التفكير الإبداعي لمعرفة خصائصها، وهذا ما يمكّن المعلمين من تصميم طرق ونماذج تعليمية من شأنها تحسين تلك المهارات، حيث التطورات العلمية إلى القرن الحادي والعشرين والذي حظي بتطور التكنولوجيا والمعلومات والانتقال من مجتمع صناعي إلى مجتمع يسعى للوصول إلى المعرفة، فكان لهذا التطور التكنولوجي فضل ظهور تحديات متنوعة في الحياة، ويظهر هذا التحدي في مهارات الفرد في التعامل مع تغيرات وتطورات العصر، حيث يتطلب القرن الحادي والعشرين موارد بشرية متميزة وتنافسية قادرة على إتقان مختلف أنواع المهارات، حيث لا بد من امتلاك هذه المهارات التي تتسم بالتفكير وهي:

1. مهارة التفكير النقدي وحل المشكلات.
2. الإبداع والابتكار والتعاون والتواصل.

3. التآزر مع مختلف الأطراف للإبداع والابتكار للوصول إلى إنتاج شيء جديد.

ونلاحظ في الواقع أن مهارات التفكير الإبداعي في التعليم لم تكن في المستوى المطلوب، ولم يؤسس لها بشكل جيد، ولا تزال مؤسساتنا التعليمية تعاني افتقار مثل هذه الدراسات التي من شأنها تنمية التفكير العلمي السليم، و لا يولي التفكير الإبداعي ولا حتى التفكير النقدي أيّ اهتمام، ومن الناحية العملية، لم يتم تدريب المعلم على التفكير الإبداعي، ففي أغلب الأحيان يكتفي الطلاب بالاستماع وتدوين الملاحظات لما يقوله المعلم، وبعض المعلمون يعتقدون أن التفكير الإبداعي ليس مهما في عملية التعليم ويظهر ذلك في كثرة استخدامهم للأسئلة الروتينية، في الاختبارات، بدلا من الأسئلة التي تتطلب حل المشكلات، فالتفكير الإبداعي يعتبر ضروري لتحسين العملية التعليمية للواقع العلمي المعاصر الذي نعيشه اليوم، ولإعداد جيل واعٍ، مبتكرا ومبدعا، ويتمتع بعقلية منفتحة.

ولا بد من التفكير الإبداعي لكي نتمكن من معرفة خبرات أولية حتى يتم توليد الأفكار وعندما لا يتم الاهتمام بهذا الجانب، يؤدي ذلك إلى عجز الطلاب عن توليد أفكار إبداعية لحل المشكلات، كما يجد الطلاب صعوبة في حل المشكلات من زوايا نظر متعددة وهذا لقلة تدريبهم على مهارات تطوير مهارات التفكير الإبداعي، وليس فقط الحفظ والتقييم، بل القدرة على التحليل والإبداع، ولكي يتم تحسين التفكير الإبداعي، لابد أن يتم تطبيق نماذج تعليمية تنمي هذه المهارات لدى الطلاب.

ويشكل الإبداع كعملية ذهنية فكرية أمرا متكاملا عند الأفراد المبدعين وتتمثل الآلية التي تتم بها تلك العملية حسب مراحل تتباين فيما بينها وتتتابع بتوقيت قد يختلف من مبدع لآخر وتتولد في أثنائها الفكرة الجديدة المبدعة (الحلاق، 2010، 40) ومن خلال ذلك نستنتج أن الطلاب الّذين يعطون للمشكلة أكبر قدر من الوقت والتحليل، لفهم المشكلة وتحليل عناصرها، فهُم غالبا ما يبدعون في الحل أكثر من الذين يتسرعون في حل المشكلة من غير روية.

**خصائص التفكير الإبداعي:**

التفكير الإبداعي مفهوم له عدة أبعاد تظهر في مجالات كثيرة، ويمكن أن نرى ذلك في مختلف التخصصات، كالفلسفة والعلوم المعرفية، والفنون، والذكاء الاصطناعي، والاقتصاد، والإدارة، ويكون ذلك على مستويات مختلفة، معرفية وفكرية، فيتميز المبدعون والمفكرون

بخصائص وميزات عديدة تميزهم بشكل كبير عن غيرهم من الأشخاص الأقل إبداعا، أو حتى غير المبدعين، فهناك أشخاص مستقلين يرغبون في ذلك ويبدعون، عندما يكون الاستقلال متوفر لهم فالاستقلالية الذاتية تعبر عن الأشخاص الذين لا يلتزمون بالتقاليد في الفكر والعمل، وغير متأثرين بالآخرين، والاستقلالية سمة تشمل سمات إجتماعية أخرى مثل الانطواء والدافعية الذاتية، والثقة في النفس، والرغبة في العزلة وعدم الرضاء عن الوضع الراهن،

فالخيال مهارة مهمة وتستند إلى استعدادات وراثية معينة تمكن من ابتكار صور أو أفكار جديدة، حيث يشير الخيال الإبداعي إلى قدرة الفرد على أداء نشاط إبداعي وفي العادة، يعمم هذا النشاط على جميع القدرات الابتكارية، ومع ذلك يتطلب تطوير الخيال جهدا كبيرا في العملية الإبداعية، وبالتالي نجد أن الحساسية اتجاه المشكلات سمة أساسية لحل تلك المشكلات، حيث يتمتع الشخص المبدع بالقدرة على إدراك ما هو غير مألوف ومختلف ورؤية الإمكانات الغير مستغلة في مواقف معينة، وملاحظة أوجه الشبه والتماثل في التجارب المختلفة.

- الحدس: مثلا يقوم باكتشاف مفاجئ لكشف حقيقة أو لحل مشكلة وما شابه ذلك أثناء التعلّم من خلال التجربة والخطأ، تدرك الشخصية الحدسية العلاقات والآثار، ولديها حساسية متزايدة للتفاصيل والأنماط.
- الأصالة: يظهر الشخص المبدع أصالة في فكره وأفكاره، وينظر إلى الأمور من زوايا جديدة، وتظهر هذه الأصالة في القدرة على تجاوز الأنظمة الراسخة والمنظمة، وتفكيك التركيبات القائمة، واستخدام العناصر والمفاهيم خارج سياقاتها الأصلية، لابتكار تركيبات جديدة وأنظمة وعلاقات جديدة، ويعتبر تحفيز التفكير الإبداعي لدى الأشخاص العاملين والمتعلمين من أهم الحلول الجديدة التي نستطيع من خلالها مواكبة التحديات التكنولوجية والعمليات المتسارعة التي يمر بها العالم اليوم.

ومن خلال الدراسات السابقة فإن الإبداع دائما يأتي من التفكير أو السلوك الخيالي، فالنشاط الخيالي هو عملية توليد شيء أصيل، أو تقديم بديل لما هو تقليدي أو متوقع، وبشكل عام للنشاط الإبداعي غاية المحددة، بمعنى أنه موجه نحو تحقيق هدف معين أو حل مشكلة مركزية، حيث يجب أن تنتج هذه العمليات شيئا أصيلا، وقد تكون الأصالة فردية أو نسبية أو تاريخية ولا بد أن تكون النتيجة أصلية مقارنة بأي إنجاز سابق في المجال المحدد.

وعندما ننظر إلى التفكير الإبداعي من الناحية الاقتصادية كمثال للإبداع والتفكير الإبداعي، فإننا نجد أن دمج الإقتصاد القائم على المعرفة، ويهدف إلى التنمية المستدامة التي تقوم على العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص، وحماية البيئة، والتنوع الثقافي، وتنمية الابتكار، وإعادة هيكلة الصناعة والأعمال، فكل هذه الخطوات تمثل مرحلة جديدة في حياة البشرية، إذ تتيح الفرص للأفراد المبدعين أن يبتكروا كل ما هو جديد فيما يخص الآلة وتطويرها، ويفتح المجال أمام أساليب عمل جديدة، وتتوسع آفاق العولمة الاقتصادية، حيث يتوسع التماسك الاجتماعي.

وإذا ما أردنا النهوض بالاقتصاد الليبي فلا بد من تحديث الشركات الليبية وموائمتها مع معايير الدول المتقدمة من خلال رفع مستوى الراحة وال وتطوير البنية التحتية بأكملها، والاهتمام بالأفراد الذين يتمتعون بالأفكار المفيدة، وإن كانت غير مكتشفة فمهمة تقنية التفكير الإبداعي هي اكتشاف هذه المواهب واستغلالها لصالح الاقتصاد والمجتمع ككل، ويتطلب هذا جهدا كبيرا ومتواصلا، مرورا بمرحلة العصف الذهني لتقييم الأفكار وتطبيقها عمليا بشكل صحيح.

فالمبدع شخص يستطيع التفكير غير التفكير السطحي إذ نجد أن البعض يتجه في تصوره للشخص المبدع بصفته شخصا ذا حساسية مرهفة، وقدرة على الإدراك الدقيق للثغرات والإحساس بالمشكلات وأثارتها فمنظر غروب الشمس قد لا يثير عند الشخص العادي أكثر من مظاهر الترقب، لما يتطلبه ذلك من جوانب التكيف المختلفة التي يفرضها مقدم الليل، أما بالنسبة للشاعر المبدع، فإنه مغيب الشمس، قد يكون بؤرة لكثير من المشاعر بمقاييس الحساسية المرهفة والوجدان اليقظ (العمرية، 2015، 9) رغم إن التفكير المبدع إلى جانب إنه مهارة يتميز بها البعض ويراه الآخرين شخص متميز عن غيره، وفي حقيقة الأمر هو كذلك، غير أن هذه المهارة يمكن اكتسابها من خلال التدريس والتدريب عليها، وهنا يبرز لنا تطور هام في عملية الإبداع فرضها هذا المنطق، فمن خلال منطق الفروق الفردية، أصبح التصور الحديث يختلف جذريا عن التصورات الفلسفية القديمة، فلم يعد المبدع ذو اختلاف نوعي عن غيره، بل أمكن النظر إليه لأول مرة، بصفته فردا يختلف عن غيره في مقدار انتظام العقلية، بصورة تجعله قادرا أكثر من غيره على إبداع جديد وتنميته، وفي مقدار التأثير الذي يتركه هذا الانتظام على شخصية المبدع وبنائه العقلي والوجداني (الناقة، 2011، 168) ويتبين لنا أن تطبيق الممارسات التعليمية التي تركز على التفكير الإبداعي إلى فهم التعليم وتنمية المهارات في القرن الحادي والعشرين تغيرت متطلبات سوق العمل والمجتمع، مما زاد من قيمة الإبداع وحل المشكلات والتفكير النقدي، ومن هذا السياق ندرك

ضرورة إعداد الطلاب لمواجهة التحديات المعقدة، حيث تصبح الإبداعية ميزة تنافسية أساسية، وفي نفس الوقت تطور النموذج التعليمي نحو فهم أكثر شمولية للتعليم مقرا بأن التفكير الإبداعي أمر بالغ الأهمية لمعالجة المشكلات بطرق مبتكرة، وتعزيز التعليم العميق.

ويمكن أن يكون التدريس الذي يعزز الإبداع، وسيلة لتحفيز الطلاب على الانخراط في مهام علمية وفنية متنوعة، وتزويدهم بالمهارات اللازمة للعالم المعاصر، وهذا يعني أن مختلف المجالات تتطور جنبا إلى جنب مع التخصصات الأخرى، ومن خلال هذا التطور المشترك للأفكار ستظهر وجهات نظر شديدة، وسيتم تحقيق طرق تفكير جديدة ووصولا لذلك يجب أن يمتلك المعلمون الاستراتيجيات والأدوات والمهارات اللازمة لتعزيز التفكير الإبداعي لدى طلابهم، وبالتالي الانتقال نحو نموذج تعليمي أكثر تنافسية وابتكار، وهذا يسمح باستخدام النظريات والأساليب والتقنيات المبتكرة وتحويلها إلى أدلة تلهم الاستكشاف والتعبير الإبداعي، حيث تتطلب القدرة على التفكير، القدرة على التذكر والفهم، والتي تُعدّ فيها القدرة على التركيز هي العنصر الأهم.

ومما لا شك فيه أن تنمية الإبداع لدى الطلاب لا تتم بشكل فوري، بل تتطلب عملية لصقل القدرات الإبداعية لكل طالب، وتعرف القدرة على التفكير الإبداعي بأنها قدرة الطلاب على فهم المشكلات وإيجاد حلول لها باستخدام استراتيجيات أو أساليب متنوعة ومن خلال تحسين مهارات التفكير الإبداعي يتم رفع مهارات الطلاب في فهم المشكلات ومرونتهم في حل تلك المشكلات، إن الإبداع يعتبر عنصر مهم في القرن الحادي والعشرين وبالرغم من أن بعض المعلمين لا يجيدون غالبا كيفية تدريس القدرات الإبداعية وقياسها، إلا أنهم يواجهون تحديات في هذا المجال ، ومن خلال هذه الدراسة والدراسات السابقة نسعى إلى سد الفجوات لتقديم ما هو مفيد ليتمكن المعلم من اكتساب تلك القدرة لتعليم الطلاب، وتقديم لهم دليلا عمليا لمساعدتهم في تحديد وتنمية المواهب الإبداعية لدى الطلاب، حيث تؤكد أغلب الدراسات أن الإبداع يعتبر ضروري لإعداد أجيال جديدة من المتعلمين للمستقبل، إلا أن هذا الإعداد يقابله نقصا في الأدلة التي يقوم عليها التفكير الإبداعي.

إن تعليم التفكير الإبداعي يقع على عاتق التربية والتعليم بشكل عام، وعلى المدرسة بشكل خاص، كما أن ذلك يدعو إلى تعليم التفكير كموضوع رئيسي بين الموضوعات الدراسية التي تطور عقل المعلم والطالب، مما يؤدي إلى تطوير مجتمعي شامل، ولذلك فإنه من الواجب على التربية ضخ الأفكار والاستراتيجيات التي تسمح ببناء جيل قادر على التفكير المنهجي الي رفع مستوى

مهاراته الإبداعية ( الناقة،2011، 168) فمن طبيعة تلك المؤسسات أنها تساهم في صقل عقول المعلمين، ونرى أنه من خلال هذا التوجيه، يكون تعليم التفكير موضوعا رئيسيا من ضمن موضوعات الدراسة وذلك لما له من أهمية كبرى في تنشيط العقل وتنمية قدرات المعلم والطالب، وبهكذا المقاربات نتمكن من بناء جيل قادر على التفكير المنهجي، ورفع مستوى مهاراته الإبداعية، مما يساهم في تقويم المجتمعات، وكما أن التفكير الإبداعي، على عكس ما هو شائع، لا يحتاج إلى ذكاء خارق، بل يحتاج إلى الإلمام بطريقة التفكير الإبداعي الحديثة وممارسة العمليات العقلية التي توصل إلى الإبداع في التفكير، فكل صاحب نفس قوية، وهمة عالية، وروح قوية يستطيع أن يمتلك مهارات التفكير الإبداعي (القهوجي وآخرون ،2018 ، 9) يشير هذا النص إلى أن التفكير الإبداعي ليس شرطا أن يرتبط بالذكاء الخارق، كما يقال، إنما يقوم على طرق التفكير الإبداعي الحديثة كما أن الاستمرار في ممارسة العمليات العقلية التي تكون منتظمة قد تسهم في توليد أفكار جديدة، وإن الإبداع لا يمكن أن يكون حكرا على فئة معينة، إنما بالإمكان أن يكون عند كل نفس قوية ذات همة عالية وروح إيجابية، ولهذا فالإبداع قدرة مكتسبة نستطيع تنميتها بالتدريب والتعلم والوعي والممارسة.

إن استخدام الأنشطة التعليمية العملية التي تحث المتعلمين على التفكير الإبداعي لا تتم إلا من خلال توفير الشروط المادية والنفسية التي تساعد على تعلم أقوى وأفضل وأكثر ديمومة للمتعلمين، والحد من الطرق التقليدية التي تحجم تفكيرهم، وتجعل من عقولهم مخازن لحفظ واستدعاء وتذكر المعلومات فقط (الخرابشة، 1،2018) وهنا نرى أن من خلال استخدام النشاطات التعليمية العملية في تلك المؤسسات، يعتبر طريقا جوهريا لتحفيز المتعلمين على التفكير الإبداعي وهذه الطريقة لا تكون مهيأة إلا عندما تتوفر الشروط المادية والنفسية داخل البيئة التعليمية وبهذا نضمن قيام تعلم أقوى وأفضل لدى المتعلمين ويجب أن نتخلى عن الطرق القديمة التقليدية التي أثرت سلبا في الحد من قدرات التفكير لدى الطلاب.

إن التفكير الإبداعي من المهارات المعرفية التي تسعى كافة المؤسسات التعليمية على تنميته وتطويره وعلى سبيل ذلك نجد أن الباحثين والعلماء في علوم التربية يعتبرون أن اللعب من أهم الاستراتيجيات المستخدمة في تعليم الأطفال خاصة في المراحل الأولى من حياتهم، وعلى اعتباره يتسم بالبساطة والتشويق والعفوية فيعرف بأنه ذلك النشاط الذي يمارسه الأطفال جماعة أو

فرادا، بغرض الاستمتاع، هو سلسلة من الحركات يقصد من ورائها التسلية والسرعة والخفة في تناول الأشياء واستعمالها والتصرف فيها .

يعتبر التفكير الإبداعي من المفاهيم الحديثة التي لاقت اهتمام كبير، خاصة من قبل الباحثين، وإن نتائج تلك الدراسات التي قام بها البحاث أكدت على دور الأساليب الحديثة في تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين ويعد التفكير الإبداعي من المهارات المعرفية الأساسية التي من المفترض أن تسعى كل المؤسسات التعليمية إلى تطويرها وتنميتها.

فإن الثمرة الأولى التي نجنيها من تطويع الإبداع للبحث العلمي هي أن المبدع إنسان كغيره من البشر إذا اختلفت عنهم فإنما يختلف في درجة ما يظهر لديه من أفكار جديدة وبناءة، وفي مقدار ما يجاهد به نفسه لكي يحتفظ بتلك المقدرة، وأن يطورها، وكلا الخاصيتين: المقدرة والجهد الشخصي لصيانتها تحكمهما شروط ويساعد البحث العلمي أيضا على تكشف هذه الشروط وتحديدها، ويعتبر تحديد هذه الشروط ضرورية لزيادة الأفكار الإبداعية وتطويرها (العمرية، 2015، 107) فلا بد من إيصال هذه الفكرة لكل المؤسسات التعليمية بكل مستوياتها، حتى تتم الاستفادة من دور الإبداع، وفي كل المجالات التي تمس حياتنا اليومية.

إن الكشف عن الموهوبين وتنميتهم عمل يقع على عاتق الآباء والمدرسين والأخصائيين، لكن من الممكن أيضا استخدام مختلف الأساليب في المنظمات الاجتماعية المختلفة بحيث لا يقتصر اكتشاف الموهبة على المراحل المبكرة، بل أن يكون عمل منظم على مستوى جميع المنظمات الاجتماعية التي يتفاعل معها الفرد في مراحل عمره المختلفة (العمرية 2015، 138) ونظرا لما تقدم، فإننا نرى أن الدفع بتلك المواهب يبدأ من الأسرة والبيئة المحيطة التي يعيش فيها الفرد، ويكتسب فيها عدة مهارات، فمن بينها الإبداع الذي غالبا ما يكون موهبة فردية وفي بعض الأحيان، تتم تنميته عن طريق التعلم، فكل إنسان يملك القدرة ليكون إنسان موهوبا ومبدعا، وهذه أحيانا تكون موجودة بالفطرة لدينا، إلا أن المبدعين وصلوا إلى مرحلة من الإدراك والوعي بمهاراتهم الإبداعية، ومن هذا الإدراك جعلوا هذه المهارات والقدرات للعمل في مجال الحياة اليومية، لذلك نرى أن الإبداع أصبح ضروريا في شتى المجالات، فيحتاجه المعلم في مدرسته ويحتاجه المتكلم في حديثه، والناقد في صلب نقاشه وغيرهم من المعاملات الحياتية الأخرى، ونستطيع القول إن الإبداع موجود في كل إنسان، ولا بد من تهيئة المناخ المناسب والبيئة المناسبة لترعى هذا الإبداع وتنميته.

ومن الواضح للجميع الآن فائدة القدرة على التفكير النقدي والإبداعي واكتسابه ما يعتبر شيئا أساسيا لتمكين الطلاب من مواجهة تحديات الثورة الصناعية الرابعة، ولذلك يجب تصميم الدروس بما يساهم في تعزيز مهارات التفكير النقدي والإبداعي عند الطلاب، ومن خلال هذا الطرح، فإننا نهدف إلى تطبيق أسلوب التعلم القائم على منهجية البحث الإجرائي داخل الصف، حيث يساهم هذا الأسلوب من الدراسة على مساعدة الطلاب على حل المشكلات المطروحة، وذلك من خلال التحليل الدقيق، ومحاولة تقديم حلول بديلة، وأيضا نجد أن الطلاب قد أفلحوا في التعبير عن آرائهم بوضوح داخل الصف.

حيث إذا أردنا الحصول على القدرة في التفكير لا بد من تلازمها القدرة على التذكر والفهم، ولذلك تعتبر القدرة على التذكر أهم عنصر في تنمية مهارات التفكير، وإن تنمية الإبداع عند الطلاب لا يمكن أن تتم بشكل فوري، إنما يلزمها صقل القدرات الإبداعية لكل طالب، حيث تستطيع القول أن القدرة على التفكير الإبداعي هي قدرة الطلاب على فهم المشكلات والوصول لحلول لها من خلال عدة طرق متنوعة ومختلفة، إن ظروف التعلم السلبية قد تؤدي إلى عجز الطلاب عن توليد أفكار إبداعية لحل المشكلات، ولا يزال بعض الطلاب يواجهون صعوبة في التوصل إلى أفكار أولية لحل المشكلات، وذلك لعدم إلمامهم بمهارات التفكير الإبداعي، ولهذا يجب أن يشمل نموذج التعلم جميع الطلاب، وأن يكون ممتعا وهادفا. حتى يتمكن الطلاب من المشاركة بنشاط في عملية التعلم وتدريبهم على تطوير مهارات التفكير الإبداعي ويجب تشجيعهم وتدريبهم على مهارات التفكير الإبداعي، ليس بالحفظ فقط، بل بالقدرة على التحليل والإبداع، ولتحسين هذه المهارات لابد على المعلمين من تطبيق نماذج تعليمية، تنمي هذه المهارات لدى الطلاب، مثل التدريب على الأسئلة المفتوحة التي تتطلب التفكير في عدة إجابات وبطرق مختلفة.

لقد قدمت الدراسات السابقة التي تمت مراجعتها إسهامات قيمة في دراسة التفكير الإبداعي والاستراتيجيات التعليمية المرتبطة به علاوة على ذلك، فقد ثبت أن التفكير الإبداعي يلعب دورا متزايد الأهمية في التنمية الشخصية وحل المشكلات، ويبرز كمكون أساسي في عملية تكيف الإفراد، مما يمكن من التنمية التكنولوجية والاقتصادية من خلال توفير أدوات لمواجهة التحديات اليومية علاوة على ذلك، يعد التفكير الإبداعي عنصرا أساسيا للتنمية الشاملة للطلاب، إذ ينمي الإبداع الجماعي الذي يدفع عجلة التقدم في مختلف المجالات، ويمكن للتفكير الإبداعي أن يعزز

الابتكار ويقود إلى عمليات إبداعية وهكذا، فإن التفكير الإبداعي يمثل مسؤولية المعلمين لإلهام. وتحفيز وتنشيط إبداع الطلاب.

**معوقات التفكير الابداعي:**

إن معظم معوقات الإبداع والتفكير الإبداعي توجد في ذوات أنفسنا، فالخوف من الوقوع في الخطأ، وفقدان الثقة بالنفس والانشغال بأشياء كثيرة، و وجود أهداف و وسائل متناقضة، وعدم السماح للبدن والنفس بالراحة، كل ذلك يثبط الإبداع ويكبح انطلاقة التفكير الإبداعي (الحيزان، 2002، 40) هنا يلزمنا أن نعترف أن بعض المعوقات تنبع من داخل الإنسان نفسه، لوجود عوامل نفسية لا نراها تعمل على تقييد قدرة الإنسان العقلية تقييدا دائما، وأيضا عامل الخوف من الوقوع في الأخطاء أحد أهم المعوقات، وذلك لأنه يؤثر سلبا على حرية التعبير والتفكير وللثقة بالنفس أهمية كبرى نراها تتمثل في الدوافع الداخلية التي تمنع الشك من الوصول للفرد، وخاصة في إبداعه الفكري، وحتى الانشغال قد يسبب تشتيت الذهن وعدم التركيز، والعامل المهم في مهارات التفكير الإبداعي لكي يكون مبدعا لابد من إعطاء البدن والنفس الراحة التامة لكي يتفادى الإرهاق الذهني، ويزيد من خصوبة التفكير.

فمن أبرز معوقات التفكير الإبداعي هي شعورنا الداخلي بأننا غير موهوبين أو مبدعين، والشعور بأن الإبداع شيء صعب المنال، وأنه محصور بفئة خاصة من الموهوبين، ويعتبر هذا الشعور لبنة بناء الصورة الأساسية للسلبية عن الذات، حيث تحد من تطور الذات فكريا، وعندما يصل الفرد إلى إقناع نفسه بأنه شخص غير متميز أو موهوب، فحتما نجده قد حكم على نفسه حكم غير صحيح، فهذه الأحكام قد تساهم في أضعاف الدوافع الداخلية المحفزة للإبداع، وتعدم محاولات الفرد في استكشاف الإبداع بداخله، وعلى عكس ذلك، نجد أن الفرد الذي يرى في نفسه أنه ذات شخصية متفردة ومتميزة، فإنه يسعى إلى طلب المهارات والقدرات التي تعبر عن ذاته بشكل واعي، وهذا ما ينمي الثقة بالنفس وقبول فكرة الإبداع، وإن إقناع الذات بأنها قادرة على الإبداع قد يساهم في تنمية الشخصية المتميزة.

- **ويمكن أن نعدد العوائق التي تحد من التفكير الإبداعي فيما يلي:**

1- الصعوبة في عزل المشكلة.

2- الميل إلى تحديد المشكلة بشكل ضيق

3- الخوف من الخطأ أو التقييد.

4- الحكم على الأفكار بدلا من توليدها.

5- الافتقار إلى التحدي والحماس الوافر.

6- العادات.

7- الوقت (الحيزاني، 2002، 40-47).

فتعتبر صعوبة عزل المشكلة من أهم العوائق التي تواجه التفكير الإبداعي، فقد يتعثر على الفرد تحديد صلب المشكلة بالتحديد، فيتم الخلط بين أسباب المشكلة ونتائج المشكلة التي من المفترض الوصول إليها بأدق التفاصيل، ومما يزيد المشكلة تعقيدا هو وضع عوائق لا علاقة لها بالمشكلة وبسبب ذلك يحول الوصول إلى حل إبداعي واضح وعندما نميل إلى تحديد المشكلة في أضيق نطاق، فإننا سنحصل على تحديد وحصر المشكلة في مسار محدد وهذا ما يجعلنا لا ننظر إليها من زوايا متعددة ويقلل من فرص التجديد والابتكار، فالإبداع يحتاج إلى نظرة واسعة تفسح المجال أمام التفكير، ولا تقيد حريته، وأيضا الخوف من التقييد والخطأ هما عاملان من خلاله ما يتم إخفاق التفكير الإبداعي، حيث يدفعان الفرد إلى التردد، وتجنب طرح أفكار جديدة، فيميل إلى الحلول التقليدية بدلا من التفكير الإبداعي في المشكلة، وعندما نشتغل على توليد الأفكار لا الحكم عليها، فإننا نجعل عملية التوليد الإبداعي تتطلب التفكير والتذكر لضمان تدفق المعلومات والأفكار بحرية دون قيود، وغياب التحدي، ونقصان الحماس هم ما يجعلان الدافعية لدى الفرد غير حماسية، فيقل استعداده للتفكير العميق والابتكار، فالإبداع ينمو عادة في بيئة تهتم وتشجع التنافس الإبداعي الإيجابي، وتثير الفضول، وتمنح الفرد الرغبة في الاكتشاف الجديد، وتساهم العادات التفكيرية الجامدة في تكرار الأساليب نفسها من غير تجديد، وهذا ما يحد من حرية العقل، فالاعتياد على طريقة واحدة في التفكير يفقد الفرد المرونة الذهنية اللازمة للتفكير الإبداعي والوقت أهمية كبرى في كسب المهارة الإبداعية، إذ يعد ضيق الوقت والضغوط الزمنية من العوامل التي لها تأثير سلبي على هذه المهارة، إذ يتطلب الإبداع وقتا كافيا للتجريب والتأمل وإعادة النظر، عكس الأفكار المستعجلة السطحية التي تؤدي إلى نتائج للمشكلة غير مرضية.

- **آليات التحكم في التفكير:**

يعتبر توليد الأفكار عملية تتسم بالدينامية والتغيير المستمر، فهي عملية ليست خطية ولا تسير وفق مسار واحد فغالبا الأفكار الجديدة تنشأ من محاولات متعددة، فالبعض منها ينجح، والبعض الآخر تكون نتائجه لفائدة منها، وأحيانا نقوم بتجربة فكرة ما عدة مرات دون الوصول إلى

نتيجة ناجحة، وهذا لا يعني أن نستغني عن هذه الفكرة نهائيا، بل يجب أن نقوم بتعديلها. ومحاولة تطوير الفكرة قدر المستطاع، حتى يتسنى لنا الاستفادة منها بطرق متعددة، وفي اتجاه العمل المؤسسي، فنجد الفكرة قد تتأثر بالسياسات المتعددة التي تنتجها تلك المؤسسة، وأيضا تتأثر بميزانية الشركة، فغالبا الميزانية تؤثر بشكل مباشر على سياسات الشركات، مما يجعل الفكرة متأثرة من ناحية التنفيذ والتطبيق أو محاولة الإبداع فيها، وأيضا الخبرات السابقة، فربما تفرض هذه الخبرات قيودا، ربما تحد من إمكانية التنفيذ، ولذلك فإن التفكير الإبداعي مجاله يتسع لاقتراح حلول بديلة، ومحاولة اكتشاف مصادر جديدة تسعى إلى اجتياز العقبات وتسخير فرص قابلة للاستثمار ولكي نقيم فكرة ما، فلا بد من طرح أسئلة مباشرة لنتعرف على تلك الفكرة وما تتضمنه، مثل ، كيف يمكن تطوير الفكرة حتى تصبح أكثر فاعلية؟

ما مميزات هذه الفكرة؟ هل تتوافق هذه الفكرة مع أهداف العمل؟

فالإجابة على مثل هذه الأسئلة قد يساعد على تشكيل قرار واعٍ متزن، وترفع نسبة نجاح الفكرة عندما تطبق واقعيا (الحيزان، 2002، 51-53) ومن العوامل الأخرى التي تؤثر على مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب هو أن المعلمين لا يزالوا يقدمون أسئلة مغلقة تركز على إجابة واحدة فقط، وهذا لا ينمي فيهم التفكير الإبداعي، بل تعتمد الإجابة على الحفظ، وأيضا استخدام أسئلة الاختيار من عدة إجابات، فهذه الإجابة أيضا ستكون لا تمثل الإبداع فيها في شيء، فمن الضروري إذا أردنا توسيع مدارك الطلاب وتنمية مهاراتهم الإبداعية، لا بد من وضع أسئلة مفتوحة لا تتطلب إجابة واحدة، بل تحتوي على التفكير لحل المشكلات باستخدام حلول متنوعة، ومن خلال ذلك يتم اكتشاف قدرات الطلاب الفكرية والتعبير بحرية تامة عن أفكارهم.

**كيف ننمي التفكير الإبداعي في مؤسساتنا التعليمية الليبية؟**

إذا أردنا ذلك، لا بد من اتباع منهجية تعزز التفكير الإبداعي، ومن الجدير بالذكر إن هناك بعض الدراسات تناولت التفكير الإبداعي من خلال تطبيق مناهج تعليمية متعددة التخصصات، باستخدام مزيج من الأساليب التربوية الأكاديمية لتعزيز الفعالية، حيث لا بد من تبني أساليب تعليمية متعددة تؤدي إلى خلق بيئة تعليمية أكثر شمولية وتنوعا، تحفز الإبداع في مختلف الجوانب، ونرى أن هذا التقارب في الأساليب وتنوعها عند المعلمين يؤدي إلى ظهور مجموعة أدوات متعددة الاستخدامات لمعالجة تعقيدات تنمية التفكير الإبداعي، مع إدراك الحاجة إلى التكيف مع تنوع أنماط التعلم والقدرات الإبداعية لدى الطلاب، ولا يسلط هذا التحليل الضوء على تنوع

المناهج الموجودة في الأدبيات فحسب، بل يقدم أيضا رؤية كمية تتيح تقييم اتساع وعمق البحث في مجال الإبداع المعرفي في السياق التعليمي.

فيعتبر التعليم القائم على البرامج التوعوية هي الاكثر شيوعا في الدراسات التي تمت دراستها لتنمية التفكير الابداعي ويأتي بعدها في الأصلح نتائج هو التعليم القائم على المشاريع والتعليم القائم على العلوم التكنولوجية والهندسة، والفنون، والرياضيات، والتعليم القائم على التحديات والمناهج التي تتمثل في إعطاء الأولوية للتجربة العملية في التعلم، وهذا جانب بالغ الأهمية في سياق التفكير الإبداعي، وهنا ينظر إلى الممارسة المستمرة على أنها ضرورية لتكوين وتطوير العادات الذهنية، وكذلك لتطبيق المعرفة في مواقف واقعية تسهل توليد أفكار جديدة والبحث على حلول، علاوة على ذلك، تتضمن هذه الأساليب العمل التعاوني، حيث يعد تبادل الأفكار والحلول وتحليل وجهات النظر المختلفة، والمساهمة في حل مشكلات محددة، عناصر أساسية وإن التفاعل مع أفكار الآخرين التي تتسم بتنوع الصفات والخلفيات والأيديولوجيات لا يثري المعرفة والتفكير فحسب، بل يسهم أيضا في توليد أفكار جديدة وتعزز هذه المناهج بيئة تعليمية ديناميكية وتشاركية تحفز التفكير الإبداعي من خلال مزيج من الممارسة المستمرة، والتطبيق العملي، والتعاون مع تعدد التخصصات.

إن الربط بين الفلسفة التطبيقية التي تسعى الى دمج المناهج بالواقع التعليمي في ليبيا هو مشروع طموح ويساعد المجتمع في التخلي عن الطرق التقليدية في التعليم، خاصة وأن ليبيا تمر بمرحلة انتقالية تتطلب إعادة صياغة الهوية التعليمية لتواكب مهارات القرن الحادي والعشرين، وبناءً على ما تم ذكره سابقاً وبالنظر الى الدراسات التربوية، يمكننا تقسيم التحديات التي تعيق تطوير المناهج التعليمية في ليبيا إلى عدة محاور أساسية.

### 4. التحديات المؤسسية:

التي تتمثل في تهالك البنية التحتية للمباني المعتمدة لذلك مما أثر سلبا على امتثال المعلمين والطلاب للدراسة طول العام الدراسي وايضا التحديات والسياسية حيث تعاني العملية التعليمية من عدم استقرار ناتج عن الظروف العامة في البلاد، وهو ما ينعكس مباشرة على استمرارية خطط التطوير.

ونرى أن غياب الرؤية الفلسفية الموحدة التي تتجه إلى إطار وطني واضح يحدد الفلسفة التربوية التي تستمد منها قرارات الدولة مما يكرس الجمود الإداري والبيروقراطية اللذان يعيقان تجريب مناهج حديثة أو مرنة تتناسب مع احتياجات البيئات المحلية المختلفة داخل ليبيا.

**5. التحديات البنيوية والتقنية، الفجوة الرقمية:**

نلاحظ أن تطوير المنهج اليوم لم يعد محصورا في مناهجنا المتمثلة في الكتاب المدرسي فقط، بل في الوسائط المحيطة به وضعف البنية التحتية والانقطاعات المتكررة للتيار الكهربائي، وتردي شبكات الإنترنت، كل هذه العوامل تحول دون دمج التعليم الرقمي ليكون جزء أصيل من المنهج الدراسي وتهالك المرافق التربوية وغياب المعامل العلمية والمختبرات التقنية، يجعل المنهج غالبه يميل نحو الجانب النظري السردي.

**6. التحديات المتعلقة بالعنصر البشري:**

هي التحدي الاكبر، فالمعلم هو القناة التي يمر عبرها المنهج، وأي تطوير لا يشمل المعلم سيظل حبرا على ورق نظراً لدوره الجوهري في العملية التعليمية.

حيث نجد ان الكثير من المعلمين يميل إلى الطرق التقليدية كالتلقين، ويرفضون تبني الطرق الحديثة واستراتيجية التفكير الناقد والإبداعي التي تنادي بها الفلسفة التطبيقية.

ونلاحظ أن نقص التدريب النوعي والبرامج التدريبية التي تعتمد على الحوار والأستنتاج غالبا ما تكون قليلة جداً، ولا تركز على كيفية تحويل المنهج من مادة معرفية إلى مادة تطبيقية حياتية.

**7. التحديات المنهجية والأكاديمية:**

تعاني المناهج الليبية في الغالب من تضخم المادة العلمية التي لا يراعى فيها الجانب العملي والتقني والتفكير العلمي الّي ينشط الفكر، مما يضطر المعلم للركض خلف إتمام المقرر، بدلا من التركيز على جودة الفهم أو التفكير العميق.

وإن انفصال تصميم المناهج عن سوق العمل، والفجوة الكبيرة بين ما يدرسه الطالب وبين المهارات المطلوبة في الواقع الليبي المتغير، فهذا هو جوهر النقد الذي تقدمه الفلسفة التطبيقية.

### 8. التحديات الاجتماعية والثقافية:

نجد اليوم وبشكل كبير ثقافة الدرجات والشهادات قد سيطرت سيطرة كاملة على البيئة المحيطة بالطالب وتمكنت ثقافة الحفظ من أجل الامتحان لدى أولياء الأمور والطلاب، على من بسط سيطرتها مما يجعل على أي محاولة لإدخال مناهج قائمة على البحث والتحليل تواجه بالرفض أو عدم الاهتمام.

## الخـــاتمـــــة

وفي ختام هذه الدراسة يمكن القول إن الفلسفة التطبيقية لا تعد مجرد حقل معرفي قائم على التأمل النظري ، بل تمثل تصور فكري منهجي يسعى إلى نقل المعرفة من إطارها النظري إلى مجال الممارسة الواقعية بما يمكن الفرد من مواجهة مختلف التحديات الاجتماعية والتربوية وغيرها من قضايا الحياة المعاصرة.

كما يتضح أن المناهج التعليمية لا يمكن النظر إليها بوصفها مجرد مقررات ومعلومات تقدم للمتعلم، بل هي تعبير عن فلسفة المجتمع ورؤيته تجاه المعرفة والمستقبل ، وإن الفلسفة التطبيقية بوصفها إطار معرفي تعمل على ربط الفكر بالفعل، والنظرية بالتطبيق ، بما يحقق انسجامًا بين الأهداف التربوية واحتياجات الواقع.

وقد أوضحت الدراسة، من خلال تناول المناهج التعليمية أن تطوير هذه المناهج في ليبيا يتطلب مراجعة عميقة للمرتكزات الفكرية والفلسفية التي تستند إليها كما بينت أن تحقيق هذا الهدف أصبح أكثر قابلية للتطبيق في ظل وجود دراسات محلية ودولية تدعو إلى تعزيز التفكير النقدي والإبداعي باعتبارهما عنصرين أساسيين في إعداد المتعلم والمعلم لمتطلبات الحياة المعاصرة.

وعلى هذا الأساس، تتيح الفلسفة التطبيقية للمناهج التعليمية الليبية أفقاً إصلاحياً يقوم على ترسيخ قيم الحوار والتساؤل والمشاركة والتحليل، بما يسهم في الانتقال بالمتعلم من دور المتلقي السلبي إلى دور الفاعل والمبدع القادر على التفكير والإسهام في بناء مجتمعه وتطويره. ومن هنا تبرز أهمية أن يراعي أي مشروع إصلاحي للمناهج التعليمية أسس الفلسفة التطبيقية، بما يتوافق مع التحولات المعاصرة ومتطلبات التنمية المستدامة.

وفي الختام يمكن استنتاج أن مستقبل التعليم في ليبيا لا يرتبط بزيادة حجم المعارف فحسب بل يتطلب بناء إنسان قادر على التفكير النقدي واتخاذ القرار والإبداع ، وهذا يتسق مع جوهر الفلسفة التطبيقية التي تجعل من المعرفة أداة للفهم والتغيير، ومن التعليم وسيلة للتنمية الشاملة ، وإن الفلسفة التطبيقية تمثل عنصراً أساسياً في تطوير المناهج التعليمية وتعزيز قدراتها على تحقيق الإبداع والارتقاء بالعملية التربوية.

## نتائج الدراسة

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج المهمة من أبرزها

1. أن الفلسفة التطبيقية تمثل إطارا معرفيا قادرا على الربط بين الفكر الفلسفي والواقع الاجتماعي الذي نعيش فيه، مما يجعله أداء فعالة في معالجة القضايا التعليمية المعاصرة.

2 . إن المناهج التعليمية في ليبيا ما زالت في كثير من مقرراتها، تعتمد على أساليب تقليدية تقوم على الحفظ والتلقين، وهو ما يحد من قدرة الطلاب على ممارسة التفكير النقدي والإبداعي.

3 . إن إدماج الفلسفة التطبيقية في المناهج التعليمية حتما سيسهم في تنمية مهارات التحليل والنقد لدى الطلاب، ويعزز قدرتهم على فهم القضايا الاجتماعية والثقافية المعاصرة.

4 . إن الفلسفة التطبيقية تساعد على بناء شخصية الطالب المفكر القادر على اتخاذ القرار بصورة عقلانية ومسؤولة.

5 . تطوير المناهج التعليمية في ضوء الفلسفة التطبيقية يمكن أن يسهم في تحقيق التكامل بين الجانب النظري والجانب العملي في العملية التعليمية.

## مستجدات وآفاق الدراسة

يتضح للجميع من خلال عرضنا في هذه الدراسة أن هناك اهتماما حديثا بكل من الفلسفة التطبيقية وتطوير المناهج التعليمية، وتنمية التفكير الناقد، إلا أن معظم الدراسات تناولت الموضوعات سالفة الذكر بصورة منفصلة دون محاولة الربط بينها في إطار فلسفي تربوي متكامل، حيث سعت بعض الدراسات القليلة جدا في محاولة الربط بين الفلسفة التطبيقية من جهة، والمناهج التعليمية من جهة أخرى، ومن هنا تأتي أهمية هذه الدراسة التي بينّا فيها أهمية الفلسفة التطبيقية لتكون جوهر المقررات الدراسية في المؤسسات التعليمية الليبية، وتبيان صلتها بالتفكير الناقد والإبداعي، والتي تسعى إلى الربط بين الفلسفة التطبيقية والمناهج التعليمية من جهة، وتنمية التفكير الناقد والإبداعي في السياق التعليمي الليبي من جهة أخرى، ومحاولة تقديم رؤية جديدة لتطوير التعليم في ليبيا.

## قائمة بالمصادر والمراجع

**أولاً: القرآن الكريم**

**ثانياً: الكتب**


1. أحمد ادروب، *رؤية مستقبلية لتطوير مناهج التعليم العام*، الدار العالمية للنشر والتوزيع، مصر، 2017.
2. إبراهيم أحمد الحارثي، تعليم التفكير، مدارس الرواد، السعودية، 1999 .
3. إبراهيم بن محمد سعيد إبراهيم وآخرون، مهارات التفكير المنتج في الفلسفة التطبيقية .
4. إبراهيم محمد سعيد إبراهيم وآخرون، مهارات التفكير المنتج في الفلسفة التطبيقية، جامعة جنوب الوادي، 2022 .
5. أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، دار عالم الكتب، القاهرة، 2013 .
6. أحمد حسن اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، دار عالم الكتب، 2013 .
7. أحمد شوقي حساني، محمد حسن، تطوير المناهج، 2014 .
8. برهان محمود حمادنة، التفكير الإبداعي، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2014 .
9. توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية، دار المسيرة، عمان، 2009 .
10. توفيق عبد الله الكامل، إسهامات الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في التعليم .
11. تريسي بول، جاري كمب، الفكر النقدي: دليل مختصر، 2015 .
12. رونيه ديكارت، قواعد لتوجيه الفكر، 2001 .
13. رفعت بهجات، المناهج الدراسية: التحديات المعاصرة وفرص النجاح، عالم الكتب، 2013 .
14. ريان محمد محمد المري، العلاقة بين الأخلاق والقانون، 2023 .
15. سعاد محمد فتحي محمود، اتجاهات حديثة في تطوير مناهج الفلسفة، 2004 .
16. سناء سليمان، التفكير: أساسياته وأنواعه، عالم الكتب، 2011 .
17. سناء محمد سليمان، التفكير: أساسياته وأنواعه، 2011 .
18. شوقي حساني، تطوير المناهج، 2014 .

19. صالح دياب هندي وهشام عامر، دراسات في المناهج، دار الفكر، 1995 .
20. عبد الرحمن صالح عبد الله، المنهاج الدراسي وأصوله الإسلامية، 1986 .
21. عبد الرحمن عبد السلام جامل، أساسيات المناهج التعليمية، دار المناهج، 2002 .
22. عبد الإله بن إبراهيم الحيزان، التفكير الإبداعي، 2002 .
23. عبد الحليم فضل الله، الاقتصاد والأخلاق، 2022 .
24. عبد المجيد غيضان السيد، الفلسفة التطبيقية وتجاوز التفلسف الكلاسيكي، 2021 .
25. عبد المجيد علي التقاز، طبيعة المنهج الفلسفي، 2017 .
26. عصام زكريا جميل، التفكير العلمي، 2012 .
27. عويضة محمد كامل، علم النفس، دار الكتاب العلمية .
28. عماد عبد الرحيم الزغلول، مبادئ علم النفس التربوي، 2002 .
29. على أحمد مذكور، تطوير المناهج وتنمية التفكير، 2015 .
30. مصطفى النشار، الفلسفة التطبيقية وتطوير الدرس الفلسفي العربي، 2018 .
31. محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، 2013 .
32. محمود داود الربيعي، المناهج التربوية المعاصرة، 2016 .
33. محمود الحيلة وتوفيق المرعي، المناهج التربوية الحديثة، 2002 .
34. محمد السيد سعيد، رؤى في تطوير المناهج التعليمية، 2012 .
35. محمد الدريج، تطوير مناهج التعليم، 2005 .
36. محمد فرج مصطفى السيد، الذكاء الاصطناعي ومستقبل التعليم، 2024 .
37. محمد فوزي والي، المعايير الأخلاقية للذكاء الاصطناعي، 2025 .
38. منصور أحمد حامد، تكنولوجيا التعليم وتنمية التفكير، 1986 .
39. مصطفى عبده محمد خير، الموقف الأخلاقي من الثورة البيولوجية .
40. مصطفى لبيب عبد الغني، الأخلاق الطبية في التراث الإسلامي .
41. مها علي حسن محمد يحيى، الأخلاق البيئية من منظور براغماتي، 2021 .
42. ناهد البقصمي، الهندسة الوراثية والأخلاق، 1993 .
43. نانسي الخرابشة، أثر مهارات التفكير الإبداعي، 2018 .

44. نجاح الساعدي وسناء محمد حسن، المناهج والاتجاهات العالمية، 2013 .
45. هشام الحلاق، التفكير الإبداعي مهارات تستحق التعلم، 2010 .
46. يوسف القرضاوي، دور القيم والأخلاق في الاقتصاد الإسلامي، 1995 .
47. يعقوب حسين، المنهج التربوي من منظور إسلامي، 1991 .

**ثالثاً: الرسائل الجامعية**

1. إسماعيل إبراهيم علي، *أثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الإعدادية*، دكتوراه، جامعة بغداد، 2004 .
2. حسام صالح سالم جبر، *التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار*، ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة، 2018 .
3. سعد سعيد نبهان، *برنامج مقترح لتنمية التفكير الناقد في الرياضيات*، دكتوراه، جامعة عين شمس، 2001 .
4. عبد الحليم فضل الله، (ضمن أطروحات/دراسات أكاديمية) .
5. ريمون جرجس عبد الملاك، *مناهج وطرق تدريس الفلسفة*، دكتوراه، 2017 .
6. عرام ميرفت سليمان، *أثر استخدام*) ... رسالة ماجستير غير منشورة .(
7. علي محمد الرياني، *أثر برنامج إثرائي قائم على عادات العقل*، دكتوراه، 2012 .
8. ناهدة القهوجي وآخرون، *أثر ملف الإنجاز على التفكير الإبداعي*، 2018 .
9. ناهدة القهوجي وآخرون، (رسائل/دراسات تطبيقية) .
10. هند الحموري، محمود الوهر، *قدرة طلبة السنة الأولى على التفكير الناقد*، 1998 .
11. نهى عبدالعزيز، مراتب الوعي الإنساني وعلاقته بالمسؤولية الأخلاقية، دكتوراه، 2006 .
12. نانسي الخرابشة، أثر استخدام مهارات التفكير الإبداعي، ماجستير، 2018 .

**رابعاً: المجلات والدوريات والأبحاث المحكمة**

1. أحمد أبو غفالة، *الفلسفة التطبيقية وقضايا الإنسان الراهنة*، مجلة سلسلة الأنوار، 2023 .

2. إلهام عماد حنفي وآخرون، *فلسفة البيئة لتحقيق التوازن البيئي*، مجلة البحوث التطبيقية، 2005 .
3. الحبيب ستاتي، *تنمية الفكر النقدي بالفضاء التربوي*، مجلة تبين، 2021 .
4. درويش عطاء حسن، أبو مهاد صابر، *مهارات التفكير الناقد في منهاج الفيزياء*، مجلة جامعة الأزهر، 2011 .
5. زكية شنة، *فاعلية برنامج لتعليم التفكير الناقد*، دراسات نفسية وتربوية، 2014 .
6. زيوش أحمد وآخرون، *دور التربية البدنية في تنمية مهارات التفكير*، مجلة حقائق .
7. سمية إبراهيم الجربي، *فلسفة العلم التطبيقية والأخلاق الحيوية*، مجلة السامعي، 2017 .
8. سلوى محمود عبد الفتاح، *برنامج مقترح في الفلسفة التطبيقية*، 2024 .
9. سرتية العاتي، *تعليم التفكير الفلسفي*، مجلة العلوم الإنسانية والتطبيقية، 2024 .
10. عبد الرحمن الزرقاني، *مفهوم الفلسفة التطبيقية*، 2024 .
11. رانيا عاطف، *أثر التقدم التكنولوجي على الأخلاق*، مجلة الجمعية الفلسفية المصرية، 2022 .
12. رفعت بهاج، *المناهج الدراسية والتحديات المعاصرة*، مجلة علمية .
13. ربط بعض الأبحاث الجامعية المنشورة (عين شمس، الأزهر، جنوب الوادي...) .
14. محمد عقوني، *التفكير الإبداعي*، 2024 .
15. محمد السيد سعيد، *الفلسفة التطبيقية والتعليم الرقمي*، 2024 .
16. مجلة جامعة صبراتة العلمية، 2011 / 2022 .
17. مجلة بحوث الشرق الأوسط، 2021 .
18. مجلة الجبل للعلوم الإنسانية والتطبيقية، 2024.

**خامساً: المرجع الإنجليزية:**

1 Hadot/ p./ philosophy as a way of live: spiritual exercises from Socrates to Foucault, ed. By: daydson. A/ translated by: hase.
2 M. oxford: new York: blackwill, 1995 pp 266-267
Ibid. p. 247.

3. Thomas h.m, medical ethics moral tradition social science and-medicine, vol. 25 no. b, 1987, p. 638.

4 Mannin 8, c, r, a care approach. Ed. In, bioethics, ed. By, Helga kuhse-& peter singer blackwill publisher, ltd, u. s. a. 1999-p. 102-103.

5 Lygre, d. g, life mani pulation, walker & company, new York 1979, p.7-8.

6 Ennis, r (1985): logical basis for measurement critical thinking education leadership, vol. 43. No2.

7 Costa (ed), 7Ennic, r. h. (1985) Goals for critical thinking curriculum in developing minds. Alexandria. Va. Ascd.

8 Marzano, Robert j., bradt., r.s. hughes: c. sue. Jones: beau.

9 Dimensions of thinking, 9Presseien, b. z. rnakin, s, c, and suhor. C,(1988)-Alexandria, ascd.

10 Amarya sen, liberty and social choice" journal of philosophy,

Yol, 80, no-1 (januar) 1983),pp. 5-28.