مناهج الفلسفة وتنمية النزعة العقلانية
(الواقع والمأمول)

أ. هناء حلمى عبد الحميد (*)

يتضمن هذا البحث عرضاً لمعنى العقلانية وأبعادها و العلاقة بين الفلسفة كمادة دراسية و أبعاد النزعة العقلانية؛ من حيث طبيعة الفلسفة كمادة دراسية والأهمية التربوية لتدريس الفلسفة والتى تتمثل فى قدرتها على تنمية أبعاد النزعة العقلانية لطلاب المرحلة الدراسية، وأهداف تدريس الفلسفة وما تسعى إلى تحقيقة- تنمية أبعاد النزعة العقلانية- لطلاب المرحلة الثانوية.

كذلك يتضمن هذا القسم عرضاً لموضوعات الفلسفة وعلاقتها بالنزعة العقلانية وواقع تدريسها وما ينبغى أن تكون عليه فى المرحلة الثانوية. وفى نهاية هذا القسم يُعرض كيفية تقويم الفلسفة بوصفها تفكيراً عقلانيا لا محتوى أو نسق معرفى تقليدى.

أولاً : مفهوم النزعة العقلية وأبعادها.

1- مفهوم النزعة العقلية:

تختلف مفاهيم العقلانية – كما يشير محمود أمين العالم (1995: 39- 40)- حول الانطلاق أو المصدر الأول للفعل العقلانى؛ فهناك من الفلاسفة يرى أن مصدر المعرفة هو العقل نفسه؛ أى أن فعل التعقل يعنى تعقل الموجودات- موضوع المعرفة- أو تأطيرها (وضع الشئ وتصوره داخل إطار ما) وترتيب عناصرها بما يضفى عليها من قوانينه وقواعده الخاصة التى تحول تفاصيلها وجزئياتها إلى دلالات كلية ضرورية. وهناك من يختلف مع هذا الرأى ويرى أن نقطة البداية فى الفعل العقلانى هى الموجودات الخارجية نفسها؛ فهذه الموجودات الخارجية المتعددة والمتجزئة تقوم فيما بينها علاقات كلية ضرورية يجردها العقل ويستخلصها منه بفضل تكوينه الخاص المؤهل لذلك.

وبشكل عام الفعل العقلانى ليس عملية إجرائية ثابتة ونهائية كما أنه عملية لا تبدأ من فراغ وإنما يتطور ويتجدد بالممارسة المعرفية المتجددة ويتجدد وفق وقائع الحياة وخبراتها ومكتسباتها.

ويشير جون كوتنجهام (1997: 13- 16) إلى أن المعنى الأوضح والأسرع الذى تحملة كلمة العقلانية Rationalism للقارئ العام هو ارتباطها بالصفة القريبة " العقلية" "Rational " والجذر الاشتقاقى الذى تُشتق منه هاتين الكلمتين هو الاسم اللاتينى "Ratio" ومعناه العقل "Reason" وهكذا يُفهم من كلمة العقلانى "Rationalist" وهو الشخص الذى يؤكد قدرات الإنسان العقلية تأكيداً خاصاً ولديه إيمان غير عادى بقيمة العقل والمحاجة العقلية وأهميتهما؛ ومن ثم يتضمن المفهوم العام والواسع للعقلانية الالتزام بمقاييس العاقلية الالتزام الذى يعد المطلب الجوهرى لأى نظام فلسفى.

ويُعرف محمود أمين العالم (1995: 40) العقلانية على أنها الممارسة التى يقوم بها العقل لتحصيل معرفة بحقائق الوجود من حوله سواء أكانت حقائق طبيعية أو كونية أو

(*) مدرس مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة الإسكندرية.

نفسية أو اجتماعية والمعرفة التى يحصلها العقل ليست هى المعرفة المباشرة بالجزئيات أو العناصر الحسية فى الوجود وإنما هى المعرفة بالعلاقات الكلية والضرورية التى تربط بين هذه الجزئيات والعناصر الحسية وتفسرها.

2- أبعاد النزعة العقلانية:

تعددت وتنوعت مكونات أو أبعاد النزعة العقلانية ، وقد اعتمدت الباحثة فى استخلاص هذه المكونات على عديد من الكتابات والأدبيات العربية وغير العربية ؛ مثل : تشارلز جورهام Charles Gorham(1993) فيليب بيتيت Philip Pettit (2007) من بابلو آزر، وسلفيو ميكالى Silvio Mecali & Pablo Azer (2007)، وعاطف العراقى (1993-2003). فيردربير. ر. ف Verderber, R., F. (1999)، ديانا بولينج Diana Bowling (2005) ، ديانا وودهاوس Diana Woodhouse (2009)، حامد خليل(2003)، جان وليام Jean William (2003)، سيمون بلاكبورن Simon Blackborn(2008) (عبد القادر فيدوح(2002). مراد وهبه(2004). ديفيد موشمان David Moshman (1990: 345) روبرت جريس مان Robert Griggs man (2008: 2) ميشيل سلوت Michael Slote (1995 أنس سليم الأحمدى(2009) ، روبرت أودى Robert Audi (1996) سوزان ك لانجر Susanne K. Langer (2009) ليونارد ت .هوبهاوس Leonard T. Hobhouse (1996)، يزيد عيسى سورطى(2004 محمد عابد الجابرى (1991) ويمكن تفصيل هذه الأبعاد كما يلى:

1- الاستدلال العقلى Rational Reasoning . 2- البرهان (القياس) العقلى أو المنطقى Rational Analogy / Rational Proofs. 3- الحجج العقلية أو المنطقية Rational Argument. 4- السببية (طرح الأسباب) Reasons – Causes. 5- التأويل العقلى Rational Interpretation . 6- التأمل الذاتى والتفكير حول التفكير Self Reflection & Metacognition . 7- التسامح العقلى Rational Tolerance . 8- الاعتدال أو الوسطية Moderation . 9- المرونة العقلية Rational Flexibility أو المرونة فى التفكير Flexibility in Thinking 10- الموضوعية أو التفكير الموضوعى Objectivity & Objective Thinking 11- الالتزام الخلقى Moral Commitment . 12- المسئولية السلوكية Behavioral Responsibility: 13- الشك المنهجى Systematic Doubt .

14- إصدار الأحكام (مهارة النقد أو التقويم) Evaluation .

ثانياً: مناهج الفلسفة وتنمية النزعة العقلانية.

1- الفلسفة كمادة دراسية.

تختلف طبيعة الفلسفة عن المواد الدراسية الأخرى؛ بما تتناوله من قضايا ومشكلات جدلية ذات طبيعة خاصة بالفلسفة؛ فمنهجها يختلف عن المناهج الدراسية الأخرى؛ لأن الهدف من الفلسفة لا ينحصر فى تقديم المعلومات الفلسفية،وتلقينها ؛وإنما تتجه إلى تدريب التلاميذ على التفكير ،والمناقشة،و الجدل العقلى المبنى على البراهين، والأدلة المنطقية؛ فهي مادة تحث العقول على التفكير، وليس مجرد اكسابهم حقائق ثابتة.

ويوكد- فى هذا الصدد- عبد الله محمد إبراهيم(1981: 44) أن الفلسفة لا ترمى من وراء تدريسها إلى تكوين فلاسفة ،لكن تدريسها يؤدى دوراً هاماً بالنسبة لطلاب الثانوية العامة فى شتى جوانب نموهم المختلفة؛كالنمو العقلى،والاجتماعى،والإثراء الروحى،والإصلاح الخلقى؛بالإضافة إلى ذلك؛فهى تنمى لديهم مهارات التفكير الفلسفى؛كالاستقلالية،والمرونة ،والنقد الموضوعى لشتى الأمور.

وهذا يحتم علي مناهج الفلسفة التقليل من دراسة المذاهب ،والتيارات الميتافيزيقية، والعناية بالمذاهب، والتيارات التي تتصدي للمشكلات الإنسانية الحقيقية، والواقع الاجتماعي؛ حتى لا يصبح دراستها لغوا بحتا، وجدلا عقيما يقطع الصلة بين ما يتعلمه التلاميذ في الفصول ،وما يواجهونه في حياتهم من مشكلات، وأحداث ، وما يعيشونه من وقائع (سعيد إسماعيل علي(أ) ،1972: 112).

ولكن ما هو حادث فى مجال تدريس الفلسفة لا يتفق مع طبيعتها ؛فيؤكد بعض التربويين فى مجال طرق تدريس الفلسفة أنه برغم أن منهج الفلسفة هو التأمل، والنقد، والتحليل؛ فالتلقين ،والحفظ- لا الحوار والتساؤل -صارا وسيلتا تدريس الفلسفة، كما أن تدريسها يجرى فى سياق تعليمى يشيع فيه تقديم المعارف ،والمعلومات، والإجابات بشكل قطعى ،وجاهز؛ وهو سياق تعليم يعتمد على التعبئة أكثر من التوعية فى مجالات الحياة المختلفة، ويفرز نمطا تقليديا فى التفكير بشكل لا يساعد على مواجهة أمور الحياة (عصام عبد الله ،2000: 118؛أحمد يوسف سعد،2000: 124). ويؤكد ذلك- أيضاً - كمال غيث (2000 :125) ؛من خلال نتائج استبيان طُبق عام 1997 عن"مدى الاستفادة من الفلسفة بالمؤسسات العلمية " كشف عن قصور فادح فى المعلومات المتعلقة بتدريس الفلسفة ،وأهميتها فى مصر؛ وهذا يؤكد تهافت الإعداد الفلسفي للطلاب فى التعليم العام".

وما سبق يؤكد أن النظرة المعاصرة للفلسفة لا تنطبق على واقع تدريسها فى المجتمع المصرى؛ مما يقلل من أهميتها ،وقيمتها التربوية.

ويشير أحمد حسن أنور♦ أن إشكالية تدريس الفلسفة فى الجامعات والمرحلة الثانوية أنها تركز على تاريخ الفلسفة فطالب الفلسفة يدرس الفلسفة فى الحضارة الشرقية القديمة والحضارة اليونانية والحضارة الإسلامية والمسيحية دون الخوض فى المنهجية العقلية التى اتبعتها هذه الفلسفات مما يؤدى إلى أن ذهن الطالب يكون ممتلأ بأفكار نظرية بحتة دون محاولة فهمها أو نقدها.

لذلك فثمة اتفاق بين بعض التربويين على ضرورة تعليم الفلسفة؛ لا من خلال التلقين، والتحفيظ، ولكن من خلال التفلسف؛ فالمدخل السليم لتدريس الفلسفة هو التخلي عن المنظور التقليدي الذي يقوم علي الرواية، والحكاية للمذاهب الفلسفية دون العناية بتدبرها، والحكم عليها. وإن لم يتم ذلك لن تستطع مادة الفلسفة تحقيق الأهداف المرجوة منها في المرحلة الثانوية (حليم فريد تادرس،1998 :3؛محمد سعيد زيدان،2006 :36).

ويتضح مما سبق أن الأثر الإيجابى الذى يمكن أن يترتب على دراسة الفلسفة فى التعليم الثانوى ؛يتوقف على عديد من الأمور أهمها:

♦ مقابلة شخصية عبر الانترنت بتاريخ 2013/9/1.

- حسن اختيار موضوعات مقرر الفلسفة ،ومحتواه؛بحيث يتضمن موضوعات تشجع على ممارسة مهارات التفكير الفلسفى ،ويبتعد عن الطرق النظرية أو التقليدية فى عرض المحتوى الفلسفى.
- العناية بطرائق التدريس التى يُقدم من خلالها هذا المحتوى؛بحيث تعتمد على طرق تدريس تشجع التفكير الفلسفى، وتبتعد عن التلقين والتحفيظ.

2- الأهمية التربوية للفلسفة كمادة دراسية .

ثمة انتقادات عديدة-ُأثيرت ولا تزال-ُتثار حول جدوى تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية والتى يتمثل بعضها فيما يأتى:-

- أنها مادة جدباء،وجافة،ومجردة.
- أن تدريسها ربما يعطى فرصة للدعاية المذهبية الأيديولوجية سواء أكانت سياسية ،أو دينية؛ والتى تعد ضارة عندما توجه للشباب الذين تنقصهم الخبرة.
- أنها لا تتفق مع الدين الإسلامى القائم على الإيمان ،والتصديق فى الوقت الذى تدعو فيه الفلسفة إلى الشك ،والحذر(فتحية حسنى محمد، 1983: 45).

ولكن ليس هناك شك فى أن القيمة التربوية لدراسة الفلسفة فى المرحلة الثانوية تكمن فى النواحى التالية :

1- أن طالب المرحلة الثانوية تكون حاجته لدراسة الفلسفة أكثر إلحاحاً ؛لأنه قد تعلم- فى السنوات السابقة- عديداً من الحقائق فى الكيمياء ،والرياضيات ،والطبيعة ،والتاريخ ،والجغرافيا .ولم يكن عليه إلا أن يقبل هذه الحقائق كما تعلمها ،ولكنه -عن طريق دراسة الفلسفة -يتم تحفيزه على عدم الوقوف سلبياً أمام ما يتلقى من معلومات ،وحقائق ؛وإنما تحثه على التساؤل المستمر ؛للوصول إلى الحقيقة ؛وفى ذلك صحوة عقلية يمكن أن تأتى بأفضل ما يتمنى المربى من نتائج(سعيد إسماعيل على ، 1972: 49 -50).

2 - أنها تلبى احتياجات الطلاب العقلية، والاجتماعية؛ حيث إنها تشبع رغبتهم فى حب المعرفة؛فتقدم لهم الإجابات المختلفة عن القضايا التى تشغل فكرهم فى هذه المرحلة؛كما تقدم الأسس، والمبادئ الاجتماعية ،والأخلاقية العامة التى تساعدهم على التصرف فى المواقف المختلفة التى تواجههم فى حياتهم (أبو الوفا التفتازانى، 1990 : 90- 91).

3- أن تدريسها يتم فى المرحلة الثانوية ؛وهى مرحلة مهمة جداً ؛لأنها حلقة الوصل بين مرحلة التعليم الأساسى التى تهدف إلى تزويد الطلاب بالمعارف، والأفكار المهمة، والمهارات الأساسية، وبناء شخصياتهم بشكل متكامل ؛وبين مرحلة التعليم الجامعى الذى يتطلب إعداد الطلاب كى يكونوا مواطنين صالحين فى الحياة؛ فهم يمتازون- فى هذه الفترة- عقليا بزيادة القدرة على الفهم ،و التحليل ، النقد،ونفسيا بالتمرد ،وعدم الرضا على النفس، وعن المجتمع ،وانفعاليا بالحدة ،والتصلب، والعنف؛ ومن ثم فالفلسفة مناسبة لهم ؛لأنها تحفزهم على عدم قبول الحقائق على علاتها، وتدفعهم دوماً للتساؤل (إمام عبد الفتاح إمام، 1984 : 20؛ سعاد محمد عمر، 2002 : 75).

4- أنها تمكن طالب المرحلة الثانوية من اكتساب القدرة على التفكير؛ كالتفكير النقدى، والتفكير التأملى، والعناية بمشكلات مجتمعه،وتنمى لديه حب المعرفة، والاستطلاع، والبحث، والحوار، والتخلى عن التعصب ،والجمود ،وضيق الأفق، وكل هذا يسهم فى إحداث تغيير فى عقل الإنسان، وقيمه (إلهام عبد الحميد فرج(أ) ،1992 : 166 – 167).

وتلخص لنا سعاد محمد فتحي (1993 : 30) وجهتى نظر لما يمكن أن تقدمه الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية:

الأولى : أن الفلسفة تعلم طرائق التفكير، وعادات العقل التى إذا ما أتقنها الطالب كان أكثر قدرة على اتخاذ القرارات الصائبة فى الأمور الشخصية، والاجتماعية؛ وهذه النظرة أكثر ارتباطا بالمفهوم المهني للفلسفة .

الثانِية : ترى فيها أن الفلسفة تعلم نوعاً من فلسفة الحياة، ومغزاها وأهميتها فى المجتمع الذى يعيش فيه الطالب ؛وهى وجهة نظر اجتماعية تهتم بإيضاح مبادئ المجتمع ،ونقلها للطلاب.

ونخلص مما سبق إلى أنه لا يمكن فصل وجهتي النظر السابقتين بعضهما عن بعض؛ فالفلسفة من واجبها تنمية مهارات التفكير لدى الطالب؛ وتوظيف تلك المهارات فى حياته الشخصية؛ والاجتماعية سواء فى مشكلاته الخاصة؛ أو مشكلات مجتمعه؛ فيجب ألا ينحصر دور الفلسفة داخل أسوار المدرسة ؛فحسب بل يجب أن نضمن استخدام الطالب مهارات التفكير الفلسفى فى حياته بكل جوانبها .

ومن ثم -وكما يذكر عبد الحكيم كرام(2009: 6) -فإن هناك ضرورة ملحة تدعونا إلى أن نهتم بتدريس الفلسفة وإلى تذليل العوائق التي تقف أمام تعليمها .انطلاقا من تمحيص و نقد المفاهيم السلبية التي يعتنقها بعضهم حول أهمية تدريسها، والتي تتسم في أحيان كثيرة بالتناقض والازدواجية، وصولا إلى تعميق وتوسيع ممارستها على نطاق برامج التعليم من جهة، وفي أوساط المثقفين من جهة أخرى .حتى ينشروا الفكر النقدي، من أجل بناء الإنسان الجديد، الذي يزن القيم الثقافية والحضارية، ويحسن الانتفاع بها.

ولما كان للفلسفة أهمية، و قيمة تربوية مهمة لطالب المرحلة الثانوية؛ فثمة مجموعة من الأهداف التى تنبع من طبيعتها العقلية، وطبيعة طالب هذه المرحلة .

3- أهداف تدريس الفلسفة وتنمية النزعة العقلانية:

يذكر سمير جوهارى (2010: 3) أن الفلسفة كمقرر دراسى يجب أن تحظى باهتمام المنظومة التعليمية وذلك من خلال تطوير تدريسها حتى تؤتى بثمارها وأهدافها العقلية خاصة وأنها تتضمن عديد من الموضوعات المتنوعة والمشكلات الفلسفية التى تطرق إليها كبار الفلاسفة وتسعى هذه الموضوعات إلى تحقيق بعض الأهداف العامة وأهمها تنمية مجموعة من المهارات العقلية العليا الفعالة والنافعة لدى الطلاب والقابلة لأن تتحول إلى كفاءات بفضل الاستثمار العقلانى لها.

ولمنهج الفلسفة فى المرحلة الثانوية عديداً من الأهداف التى يسعى التربويون إلى تحقيقها؛ ومن هذه الأهداف ما يأتى:

1- العناية بالعقل وإثراؤه بالتفكير، والمناقشة فى المشكلات المختلفة.

2- التخلص من الأفكار، والأحكام الخاطئة، والتبصير بأسباب الخطأ فى التفكير، وعدم التسرع فى قبول الأخبار ،والتفكير المتأنى قبل إصدار الأحكام.
3- تأكيد الوقوف الإيجابى الفعال تجاه الحياة، ومشكلات المجتمع ،والمشاركة بالرأى الحر، والفعال فى كل مشكلة تواجه الإنسان.
4- التدريب على التفكير الصحيح -بمختلف أنماطه - لخلق أجيال قادرة على الاستقلال، وتحمل المسئولية ،والوعى بحقوقها ،وواجباتها نحو مجتمعهما.
5- تكوين أفراد متسامحين؛ فكل رأى فى الفلسفة له ما يناقضه ؛ولكل ذى رأى أن يؤيده بالمنطق دون أن يعادى من يخالفه؛ لأن الفيصل بين الآراء العقل وحده.
6- إمداد الأفراد بنظرة عقلية شاملة كلية فى شتى الأمور ؛حيث تتعمق فى بحث كل مشكلة حتى نصل إلى مبادئها،كما أنها توسع اهتمامنا؛ حتى يشمل العالم كله (سهام حنفى محمد،2009: 25).

ومن الأهداف العامة لمقرر الفلسفة في المرحلة الثانوية كما حددتها وزارة التربية والتعليم (2012/2011):-
1- تنمية الروح الفلسفية ،وحرية التفكير ،وتأكيد حرية التفكير ،وارتباطها بالتسامح العقلي ،وعدم التعصب ،مع تكوين القدرة علي الحوار العقلي السليم .
2- التعود علي استخدام النظرة العقلية الكلية الشاملة في فحص شئون الحياة ،وعدم الاكتفاء ،والتسليم بالعلل القريبة.
3- استخدام النظرة النقدية الفاحصة في تناول حقائق الحياة؛ بدلا من قبولها علي علتها.
4- تأكيد ارتباط الفلسفة بحياة الإنسان ،وتأثرها بظروف المجتمع ،وكذلك تأثيرها في تطور الفرد ،والمجتمع.
5- إبراز الفروق بين التفكير الفلسفي، وأساليب التفكير الأخرى .
6-إبراز النظرة النقدية ،وموقفها من المشكلات الفلسفية الأساسية.
7-دعم حقيقة اليقين، وإبراز أهميته في حياة الفرد، ودوره في بناء المجتمع، وتأسيس الإيمان الديني الصحيح.
8- إبراز حقيقة تمتع الإنسان بالحرية ؛بوصف دين الإسلام؛ دين حرية تتمثل في صورة معتدلة دون تطرف في الجبرية ،ولا إيغال في الفوضى ،وتأكيد ارتباط مفهوم الحرية بالكرامة الإنسانية.
9-بيان أن جوانب الإلزام الخلقي تتكامل فيما بينها، وذلك من خلال المنظور الديني الذي يقوم علي الاعتدال الذي يتضح من ثنايا معالجة مشكلة الإلزام الخلقي.
10-تنمية قدرة الطالب علي الفهم، والربط، والمقارنة، والنقد، والتقويم، واتخاذ القرار تجاه المشكلات المختلفة، وحرية التعبير عن الرأي، واحترام الرأي الأخر .

وتضيف سعاد محمد فتحى(2004: 68) مجموعة أهداف تدريسية أخرى للفلسفة والتى ترتبط ارتباطا مباشرا بقيم النزعة العقلانية والتى من بينها:
1- مساعدة الطلاب على التفكير التأملى وتقديم أحكام مستقلة تسمح لهم بمواصلة المسئوليات المنوطة بهم فى المجتمع.

2- تحفيز الطلاب على عدم الوقوف سلبيا أمام ما يتلقى من معلومات واراء وإنما يتسآل حولها وفى ذلك صحوة عقلية ويقظة فكرية .
3- اكساب الطلاب مهارات البحث الفلسفى .
4- تزويد الطلاب بالقيم الموضوعية والقدرة على إصدار الأحكام الخلقية القادرة على مواجهة تحديات العصر.
5- اكساب الطلاب النظرة العلمية الواضحة التى يتمكن بها من فهم الواقع.
6- تبث فى الطلاب الإيمان العقلى بالله والدين وذلك بما تقدمه من أراء عقلية للفلاسفة حول إثبات وجود الله .
7- إكساب الطلاب القدرة على الحوار الإيجابى وقبول الرأى والرأى الآخر والتعامل بإيجابية مع الرأى المخالف والقدرة على التأثير على الآخرين من خلال الاقناع والبرهان والحجة العقلية وليس اللإجبار والإملاء.
8- إكساب الطلاب القدرة على التفكير الحر العقلانى والتخلص من التفكير الخرافى والتواكلى والاهتمام بمشكلات مجتمعه والتخلص من الأراء السابقة.
9- إكساب الطلاب القدرة على تنمية بعض المهارات؛ مثل: الدقة فى التعبير، وتحليل المشكلات الجدلية وصياغتها وتكوين براهين سليمة والاستدلال العقلى.
10- تعويد الطلاب على الإبداع والمبادرة الإيجابية وإكسابهم ثقافة التسامح والاختلاف وعياً وسلوكاً.

ويشير مصطفى النشار(2003: 160-163) إلى أن من أهم أهداف تدريس الفلسفة إكساب دارسها القيم العقلانية التى تجعله قادراً على التعايش مع العصر واستشراف آفاق التقدم فيه؛ لذلك فإن الدور الذى تؤديه الفلسفة فى عصرنا الحالى دوراً عقلياً رئيساً وجوهرياً ، ومن هذه القيم العقلانية ما يلى:

- القدرة على الحوار الإيجابى الهادف.
- التعامل بإيجابية مع الرأى المخالف لرأيه.
- النقد الموضوعى؛ فالأراء يجب أن تتشكل عبر نقد الرأى الآخر بدون مغالاة أو سخرية، والنقد سمة من سمات الفكر البشرى كما أن الشك مقدمة ضرورية له؛ فالفلسفة تُكسب دارسها القدرة على التفكير العقلى؛ من خلال عدم قبول ما يُلقى عليه من آراء بسهولة؛ بل بعد التشكيك فيها ونقدها؛ فإما أن تكون نتيجة الشك والنقد رفض هذه الآراء أو يكون نتيجته قبولها بعد تعديلها لتتواءم مع ثقافة المتلقى وقيمه الخاصة.
- الانتقاء من خلال التلقى لكل ما يُطرح عليه من قيم وأفكار من كل الاتجاهات بلا ضوابط محددة؛ ومن ثم يكون دور العقل الواعى المُدرب على كيفية تلقى تلك القيم والأفكار وغربلتها لانتقاء ما يفيده ورفض ما لاينفعه أو مالا يتوافق مع قيمه وعقيدته الخاصة.
- التأثير فى الآخر بالإقناع العقلى وليس الإملائى؛ إذ لم يعُد هناك مجال كى يُملى أى فرد على الآخر أرائه إلا عبر الحوار والقدرة على الإقناع العقلى.

وهذا ما تؤكده سعاد فتحي محمود (2004: 11) حيث أشارت إلى أن من أهم أهداف تدريس الفلسفة -اليوم- تهيئة الطلاب عقلياً إلي الحياة الحالية ، والتكيف مع تغيرات المجتمع، وتزويدهم بالمهارات العقلية التي تساعدهم علي توقع هذه التغيرات، والتعامل معها؛ وهذا ما يقصد به وظيفية مناهج الفلسفة؛ من خلال إعداد مناهج الفلسفة؛ كي تكون وسيلة لتحقيق غايات كبري تخدم الطالب عقليا، وتعود بالنفع علي مجتمعه؛ مما ييسر علي الطالب الاستفادة المثلي من المادة الدراسية ،وهذا يستلزم الابتعاد عن المدخل التاريخي في تخطيط منهج الفلسفة، والاهتمام بمدخل المشكلات.

تعقيب:

يُلاحظ عناية الأهداف السابقة بإكساب الطلاب عديد من قيم النزعة العقلانية ؛ كاستخدام العقل فى التبصر بالأمور والحيادية والموضوعية فى التفكير، والتسامح العقلى، والنظرة النقدية والبراهين العقلية والحجج المنطقية، والموضوعية والاستقصاء العقلى والعلمى؛ فضلاً عن إكسابهم مهارات الحوار، والنقاش، وكيفية الدفاع عن الآراء بالأدلة ،والبراهين المنطقية، وحسن الاستماع للآراء ،واحترامها جميعا؛ وهى جميعها مهارات يُعد طالب المرحلة الثانوية فى أشد الحاجة إلى تنميتها؛ لأنها تتناسب مع طبيعة النمو العقلى لديهم فى هذه المرحلة؛ كنمو قدرتهم على الاستدلال، والتفكير المجرد، والتفكير النقدى؛ ومن ثم تسهم هذه الأهداف فى مساعدة الطلاب على كيفية التفكير، والنقد، وتجاوز الواقع، ومواجهة مشكلاته.

ولعل الأهداف العقلية – التى وردت ضمن الأهداف السابق ذكرها- تتفق و الخصائص العقلية لطلاب المرحلة الثانوية؛ والتي تتمثل في القدرة علي التفكير المجرد، والتأمل، والاستدلال، والاستنتاج، والميل إلي حب المناقشة،و الجدل،و التخيل؛ وهذا التخيل يرتبط بالتفكير ارتباطا قويا، ويستمتع الطالب بالنشاط العقلي أثناء التفكير في كل ما يحيط به.

والفلسفة كمقرر دراسي علي طلاب الثانوية العامة إذا ما أحسن إعداد محتواها وتنظيمه وإذا ما حُددت أهدافها بدقة وروعى فيها طبيعة الفلسفة العقلانية وطبيعة المتعلمين فى هذه المرحلة؛ يمكن أن يُسهم في إكساب الطلاب خصائص النزعة العقلانية ؛ كالاستدلال العقلى، واصدار الحجج العقلية، والنظرة النقدية الفاحصة، والشك المنهجى البناء فى كل ما يطرح له من أراء وأفكار وقضايا؛ مما يمكنه من تبني موقف مستقل ،واتجاه إيجابي تجاه المواقف التي يتعرض لها؛ مما يساعدهم في إعطاء تفسيرات صحيحة، وتحقيق أقصي قدر من التوافق مع مجتمعه توافقا متمركزا علي الفهم، والتفاعل الايجابي.

ومن ثم أصبح على عاتق منهج الفلسفة مسئولية كبيرة تجاه الفرد، والمجتمع علي حد سواء. فبالنسبة للفرد فهي مسئولة عن الوفاء بمتطلباته، وحاجاته العقلية وكذلك ربطه بواقعه، ومجتمعه الذي يعيش فيه، وبالنسبة للمجتمع فهي مسؤولة عن أن تعكس مايحدث بهذا المجتمع من أحداث.

كذلك فإن دراسة الفلسفة الإسلامية تسهم فى إعمال العقل وتكسبه خاصية المنهج العقلى واضح الخطوات من أجل المساهمة فى الانتقال من مرحلة التلقين إلى مرحلة

التفكير ومن ملكة الحفظ إلى منطق الفكر؛ لذلك ينبغى الاهتمام بالفلسفة الإسلامية وإدراج عديد من موضوعاتها وتدريسها لطلاب المرحلة الثانوية بشكل عقلانى ومنطقى يتناسب مع طبيعتها الخلافية والجدلية.

4- منهج (موضوعات) الفلسفة وتنمية النزعة العقلانية.

يتضمن هذا الجزء عرضا للعلاقة بين الفلسفة بشكل عام والفلسفة كمقرر دراسي والنزعة العقلانية ومدى ارتباطهما بالنزعة العقلية ودورهما فى تنمية ابعاد النزعة العقلية.

أ-الفلسفة كمجال معرفى والنزعة العقلانية:

هناك علاقة وثيقة بين الفلسفة- فى صورتها الأكاديمية- والعقلانية؛ حيث يؤكد إبراهيم أبو زيد (2010: 4) أن الفلسفة تتميز بخصائص أساسية؛ كالعقلانية، والتساؤل، والتحليل، والنقد التركيبي الشمولي؛ ومن ثم فهي فكر اختلافي ذو طابع كوني عقلاني ساهم فيه كل الفلاسفة بحيث تسهم فى تنمية عديد من القدرات العقلية التى يصعب على أى علم أو تخصص أخر تحقيقه.

والفلسفة كفرع من فروع المعرفة لها شكلها التنظيمى الخاص بها ولها مصطلحاتها وأسلوبها المميز؛ فهى الفرع الوحيد من المعرفة الذى يتخذ من التفكير موضوعاً ومنهجاً فى آن واحد ومن ثم فليس هناك فرع من فروع المعرفة أكثر تعلقاً بالتفكير من الفلسفة على خلاف فروع المعرفة الأخرى التى تطبق التفكير فى سياقات محددة على مادة أو مشكلات بعينها (سعاد عمر محمد، 2002: 33).

كما أن هناك علاقة بين التفلسف و التفكير العقلاني؛ فالمفكرين يطلقون تعبير" إنه يتفلسف " على كل شخص رأوه يعبر عن موضوع ما بطريقة عقلية. ومن ثم كلمة (فلسفة) مرادف لمعنى التفكير العقلاني، أوالمنطقي.

والفلسفة؛هي: بحث عن معاني لعدة مواضيع؛ فهي تبحث في مفهوم الحقيقة, ومفهوم العقل, و مفهوم الشعور, ومفهوم الأخلاق و القيم؛ وعديد من المفاهيم الأخرى لكنها مع ذلك لا تقدم أجوبة محددة وثابتة على هذه المفاهيم؛ لذلك فجميع المواضيع التي طرحها الفلاسفة القدماء ما زالت حتى الآن مطروحة؛ وهذا يعنى أن جميع موضوعاتها قابلة للجدل والنقاش فهى غير محددة بزمان أو مكان محدد (محمد الشبه،2010: 5).

ويؤكد صبرى محمد خليل (2009: 2- 4) مجموعة من الخصائص العقلانية التى تتسم بها الفلسفة؛ فتتصف الفلسفة بالعقلانية إذ أن الفلسفة تعد محاولة إدراك التفسيرات الصحيحة للمشاكل الكلية المجردة. والقرآن يدعو إلى العقلانية – التى تتسم بها الفلسفة - التي لا تناقض الدين والعلم (أي التي لا تناقض فيها استخدام الإدراك أو العقل مع استخدام الوحي والحواس كوسائل للمعرفة)، لذا فقد ورد في القرآن مادة عقل وما اشتق منها تسعة وأربعون مرة ،ومادة فكر ثمانية عشر مرة ،ومادة فقه عشرون مرة ،ومادة أولي الألباب ستة عشر مرة.

ومن الخصائص العقلانية التى تتسم بها الفلسفة كما حددها جيلبرت ريلى(Gilbert Ryle (18:1994 :

ـ **الشك المنهجي (النسبي):** تُبنى الفلسفة على الشك المنهجي أو النسبي، وهو شك مؤقت ووسيلة لا غاية في ذاته، إذ غايته الوصول إلى اليقين، أي أن مضمونه المنهجي عدم التسليم بصحة حل معين للمشكلة إلا بعد التحقق من كونه صحيح.

ـ **المنطقية:** ويتصل بالسمة السابقة أن الفلسفة تستند إلى المنطق بما هو القوانين المنطقية التي تضبط حركة الفكر الإنساني، ذلك أن الفلسفة لكي تصل إلى حلول صحيحة لمشاكلها يجب أن يستند إلى القوانين العقلية التي تضبط حركة الفكر.

ـ **النقدية:** الفلسفة قائمة على الموقف الرافض لكل من القبول أوالرفض المطلق والذي يرى أن كل الآراء (بما هي اجتهادات إنسانية) تتضمن قدراً من الصواب والخطأ ، وبالتالي نأخذ ما نراه صواباً ونرفض ما نراه خطأ.

وتؤكد كاثى إل تشا وساشا إيه باراب Kathy L. Schuh & Sasha A. Barab (2000: 60) أن الفلسفة مجموعة من الرؤى والافتراضات التى تتطلب عديد من الخصائص العقلانية لفهمها وتفسيرها فلا بديل للفلسفة سوى العقلانية والعكس صحيح ، كما أنها مجموعة من وجهات النظر الموضوعية العقلانية (ضد الذاتية حيث يدعى البعض بأنها-الفلسفة- ذاتية) لأن الفيلسوف عندما يفكر فى أى قضية أو موضوع ينحى العاطفة والأهواء جانبا ويركز فقط على العقل وآلياته المختلفة.

وبرغم أن العقلانية- كما تذكر أنا سارا مالمجرين Anna-Sara Malmgren (2011: 265)- جزء لا يتجزأ من المنهجية الفلسفية إلا أنها ليست قاصرة على الفلاسفة فقط فجميعنا نشترك فى وجود عقل إنسانى وجد من أجل التفكير؛ فعندما نكون بصدد مشكلة ما فيتوجه العقل الإنسانى للتفكير فى تلك المشكلة بخطوات منظمة تأملية تحليلية نقدية تقويمية (وهى منهج الفلسفة)، وهذا النوع من التفكير يجعل من المعرفة أفكار مسبقة بحاجة إلى اختبارها عقليا وبعبارة أخرى فإن هذا النوع من التفكير يفترض ما يسمى ببدهية الأحكام.

ويضيف إبراهيم العاتى (2012: 2) سمة أخرى للفلسفة تجعلها وثيقة الصلة بالعقلانية؛ حيث أكد أنها منهج حوار عقلانى إنساني رافق البشرية في مسيرتها وهي تنتقل من طور التخلف إلى أطوار الرقي والتحضر، وهو يعني تحكيم العقل في المشكلات التي تنشأ بين المجموعات الإنسانية، كما يعترف بوجود الآخر ولا يعمد إلى إلغائه، لأنه لا يقوم إلا بين طرفين، اللهم إلا أن يكون حواراً داخلياً مع النفس أو الذات، وهو يصب أيضاً لصالح الإطار العام للحوار.

وقد استخدم الفلاسفة خلال عرض فلسفاتهم - منذ القدم- منهج الحوار العقلانى، وكان سقراط هو الأبرز في هذا المجال، إذ كان يعمل على توليد الحقيقة من خلال النقاش المنطقي المرتب الذي يديره بين محدّثيه. وقد سار متعلمه أفلاطون على نهجه حين كتب خيرة مؤلفاته في السياسة والاجتماع والأخلاق والمعرفة والجمال في صورة محاورات فكرية مركزة صيغت بأسلوب أدبي رفيع كالجمهورية والقوانين والسفسطائي وغيرها، وكان هدفه منها، إضافة لعرض آرائه ونظرياته، وتعليم تلاميذه في الأكاديمية، وكذا النخب السياسية والاجتماعية في بلاد اليونان، منهج الحوار العقلاني الهادئ في حل قضاياهم ومشكلاتهم بدلاً من حلها عن طريق الحروب وسفك الدماء.

ويذكر فى هذا السياق محمد الحيرش(2010: 3) أن الحوار سمة تدخل فى صميم كل من الفلسفة والعقلانية؛ حيث أن الفلسفة نوع من الحوار العقلى الهادف الذى تدفع الفرد إلى استخدام العقل والحجة لا القوة و الإجبار من أجل التأثير فى الآخرين ومحاولة إقناعهم بوجهه نظره وفى نفس الوقت يجعل الحوار العقلى الفلسفى الفرد يستمع إلى أراء الأخرين ويختبرها وينقدها وبهذا تعمل الفلسفة على تقريب المسافات بين المتحاورين على أن يكون الهدف هو الوصول إلى الحقيقة لا البعد عنها .

ب- الفلسفة كمقرر دراسى والنزعة العقلانية:

إذا انتقلنا من مجال الفلسفة المجرد الأكاديمي إلى مجالها التربوي التعليمي نلاحظ دعوة كثير من المتخصصين فى مجال مناهج الفلسفة وطرق تدريسها بضرورة أن تكون مناهج الفلسفة مُصاغة بشكل عقلانى فإذا استطاعت مناهج الفلسفة أن تصطبغ بصبغة الفلسفة ،وطبيعتها؛ بكونها نشاطاً عقلياً يتم في إطار المجتمع، ومشكلاته، وقضاياه؛ فسيعود ذلك بالفائدة علي الطلاب الذين يدرسونها.

وتشير ولاء أحمد غريب (2006: 28) إلى أن مناهج الفلسفة ينبغى أن يهتم محتواها بالمضمون الفكرى والاجتماعى والخلقى للمجتمع بشكل عام فتعرض قضايا وأراء متنوعة لفلاسفة مختلفين ومسائل كونية واجتماعية ودينية مما يسهم فى تنمية عديد من الخصائص العقلانية للطلاب مثل التأمل والنقد وحب الاستطلاع والتسامح الفكرى وغيرها من المهارات العقلية العليا التى تسهم فى بناء السلوك الاجتماعى والخلقى للطلاب؛ لذلك يجب الاهتمام بمحتوى مناهج الفلسفة بطريقة تساعد الطلاب على فهم الأفكار والأراء الفلسفية المختلفة وتحليلها ونقدها وذلك بالتقليل من ادراج المفاهيم الصعبة والقضايا الجامدة والتركيز على الأنشطة الفلسفية التى تنمى التفكير وفى الوقت ذاته تخفف من صعوبة دراسة الفلسفة.

وفى نفس السياق تؤكد إلهام عبد الحميد فرج(1991: 166-167) ضرورة ابتعاد محتوى مناهج الفلسفة عن سرد الأفكار والنظريات الجافة المعتمدة على الحفظ والتلقين والأراء الجاهزة والنظريات المغلقة وفى الوقت ذاته يجب أن يركز محتواها على المهارات العقلانية التى تساعد فى تحليل ونقد القضايا والأراء الفلسفية وعدم الوقوف عند استهلاك افكار الفلاسفة ونظرياتهم من العصور الماضية التى يصعب الاستفادة منها وتطبيقها فى المجتمع لحل مشكلاته.

ومن ثم؛ فتؤكد دراسة نهى سمير محمد عراقى(2007: 58) حقيقة أن الطلاب بحاجة إلى التمرين، والتدريب على التفكير أكثر من حاجتهم إلى الفلسفة كنسق معرفى ويجب أن يكون محتوى الفلسفة عبارة عن مجموعة من الأنشطة العقلية التى تنمى روح النقد لدى الطلاب وتزودهم بالعقلية الفلسفية القادرة على الرفض والتصميم على طرح الرأى بدلا من تربيتهم على التقليد والمحاكاة والترديد والاتباع ومن ثم فالمهمة الكبرى على عاتق من يصممون مناهج الفلسفة هى العمل على بناء محتوى فلسفى عقلانى يعلم الطلاب كيف يفكرون بدلا من عرض مجموعة من الأفكار الجاهزة لحفظها والدخول بها لاجتياز محنة الامتحان.

وبينت نتائج دراسة إلهام عبد الحميد فرج (2001) ضرورة إعادة تصميم منهج الفلسفة لطالب المرحلة الثانوية؛ بحيث تجعله قادراً على أن يتعلم كيف يدير عقله وكيف يفكر وكيف ينتقد وكيف يدير سلوكه فى مواجهة مشكلات عصره وقضاياه؛ فالفلسفة لا ترمى من وراء تدريسها إلى تكوين فلاسفة ،لكن تدريسها يؤدى دوراً هاماً بالنسبة لطلاب الثانوية العامة فى شتى جوانب نموهم المختلفة؛ كالنمو العقلى، والاجتماعى، والإثراء الروحى، والإصلاح الخلقى؛ بالإضافة إلى ذلك فهى تنمى لديهم مهارات التفكير الفلسفى؛ كالاستقلالية، والمرونة، والنقد الموضوعى لشتى الأمور.

ونظراً لقيمة مادة الفلسفة واعتبارها من أكثر المواد الدراسية اقتراناً بالعقلانية؛ نجد دعوة كثير من الباحثين والمتخصصين فى هذا المجال بضرورة تنمية أبعاد العقلانية من خلال تدريس الفلسفة ؛ مثل: دراسة كيفين بيرهونى Keven Berhony (2009) حيث أكد أهمية تدريس أبعاد العقلانية وتعميمها- من خلال الفلسفة- على الطلاب فى كافة المراحل العمرية؛ خاصة مرحلة الطفولة المبكرة دون الاقتصار عليها فى المراحل العليا من التعليم، وذلك لأن العقلانية أحد الخصائص الجديدة المميزة للتعليم، وأوصت الدراسة بضرورة تعليمهم بعض أشكال المعرفة العقلانية ومحاولة ربطها بالصعيد المجتمعى وذلك من خلال تهيئة الظروف التعليمية لبعض العلوم التى تمتاز بأن جوهرها يعتمد على العقلانية مثل الفلسفة والمنطق والعلوم والرياضيات وذلك بوضع نهج جديد يبعد عن العشوائية فى التفكير ويقترب من العقلانية فى التفكير.

وبرغم أهمية تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية، والحاجة الملحة الى تكوين العقلية المفكرة التى أضحت ضرورة ملحة تحتمها روح العصر بصفة عامة وظروف المجتمع المصرى وتوجهاته بصفة خاصة؛ لكن باستقراء تاريخ الفلسفة -كمادة دراسية- منذ أن وضعت ضمن خطة الدراسة فى المدرسة الثانوية المصرية؛ وهى تدرس ضمن مقررات السنة النهائية من القسم الأدبى فى التعليم الثانوي العام .وظل ذلك لفترة طويلة من الوقت قاربت الستين عاماً ،إلا أنه فى عام 1999 تم تدريسها لطلاب الصف الأول الثانوي .وفى الوقت الذى حفل فيه الميدان التربوى فى كل تخصصاته بالدراسات العلمية التربوية ؛فمادة الفلسفة كانت- دون سائر المواد الدراسية- تفتقد إلى هذه الدراسات العلمية التربوية التى تلقى الضوء على طبيعتها،وأهميتها التربوية ،وأهدافها، ومناهجها، وتطورها ؛ولذلك فقد تعرضت للهجوم حول جدواها ومدى حاجة مدارسنا إليها.

ولا يزال قطاع كبير من الناس المثقفين، وغير المثقفين يسخرون من الفلسفة، وجدواها.وقد تعرضت مادة الفلسفة لمحاولات التغيير، والتعديل بالحذف، والإضافة لمرات عديدة .وانعكس ذلك على خطة الدراسات الفلسفية ؛ فتعرضت للارتفاع ، والانخفاض، وإضافة مواد، واختفاء أخرى فى ضوء اجتهادات بعض التربويين دون الاعتماد على دراسات علمية تربوية متخصصة .

فلم ينل تدريس الفلسفة حظاً وافراً فى المدارس المصرية رغم أن باقي فروع الفلسفة؛ كالمنطق، والتربية الوطنية، وعلم النفس، والأخلاق كانت تدرس بالمدارس النظامية ،و الأزهرية فى كثير من المدن المصرية .وفى الوقت الذى كانت تنال فيه

الفلسفة -كمادة دراسية -مكانة مميزة فى بلاد الغرب ،ولها مكانة محترمة فى المدارس الثانوية؛ كانت الفلسفة غائبة فى مناهجنا؛ مما يوضح الفجوة بيننا ،وبين دول الغرب .

5- طرق تدريس الفلسفة وتنمية النزعة العقلانية.

يؤكد إبراهيم أبو زيد(2010: 6) أنه إذا كان الهدف من تدريس الفلسفة هو إكساب الطلاب القدرة على ممارسة العقلانية القائمة على الفكر والعقل، و الحجج المنطقية، وليس حشو ذهنهم بالمعرفة الجاهزة؛ فإن مهام مدرس الفلسفة تتمثل فى تعزيز مكاسب العقل النقدي التحليلي التساؤلي، وإشاعة ثقافة تنويرية لدى الطالب، ونشر ثقافة الاختلاف والتسامح والنسبية في إصدار الأحكام؛ مما يستوجب معلم به عديد من المواصفات؛ مثل كونه: تربوي ديالكتيكي، وقادر على تحويل المكتسبات المعرفية الفلسفية إلى خبرة ومهارات، والتعامل بمرونة مع المتعلم تعاملا قوامه حسن الإنصات والكلام والتواصل الإيجابي.

ومن خلال استقراء واقع تدريس الفلسفة فى المدرسة الثانوية المصرية نلاحظ وجود عديد من المشكلات؛ أهمها طرائق تدريسها التقليدية؛ فيتفق معظم التربويين المتخصصين فى مجال طرق تدريس الفلسفة؛ أن الطرق الحالية لا تزال تركز على الإلقاء ،والتلقين ،والتحفيظ ؛بشكل يتنافى مع طبيعتها العقلانية والجدلية الخلافية.

فواقع تدريس الفلسفة فى مدارسنا المصرية لا يزال يركز على تدريس المعلومات؛ كغاية- فى ذاتها- وقد استتبع ذلك التركيز على استخدام طرق تدريس تشجع على الحفظ، والاستظهار ،وأكد ذلك عديد من الدراسات ؛مثل: محمد سعيد زيدان (1993)، وشيرين فايز عوض(2005)،و صباح أمين على سعد الله (2005)، وولاء احمد غريب محمد (2006) ، وبثينة عبد الباقى محمد (2007)، وزينب سالم محمد غالى(2007)، وميساء محمد مصطفى (2007)، و نهى سمير محمد عراقى(2007).

وتشير إلهام فراج (2000: 222) إلى أن واقع تدريس الفلسفة لا يُسهم فى تنمية مهارات التفكير الفلسفى ؛حيث إن هذه الطرق تقليدية تستهدف تطبيع الطلاب؛ كى يتأقلموا مع واقعهم ،وتحويلهم إلى أوعية مستقبلة مُسيطرة على تفكيرهم؛ مما يُفقدهم القدرة على التعبير عن أرائهم ،وممارستهم مهارات التفكير الفلسفى.

ويرجع ذلك إلى أن واقع منهج الفلسفة الحالى- الفلسفة والمنطق الفلسفة ومشكلات الإنسان- لا يهتم بالكم ،ولا بالكيف ،وهو منهج قاصر عن تحقيق أهدافه ما لم يُطور(إلهام فراج 2001: 105).

ويضيف كمال نجيب(د.ت: 29-34) سبباً آخر يرجع إلى المعلم نفسه؛ فهو لا يزود طلابه بفرص تعليمية تتيح التفكير الواضح ،ولا يختار ،ولا يعرض لهم أسئلة نقدية، ومنطقية، ولا يشجعهم على إبداء الآراء ،ولا التساؤلات ،ولا يُحثهم على وضع أهداف خاصة بدراستهم الفلسفية ،وتقويمها ؛وهذا يؤدى إلى عدم تسليح الطلاب بالأدوات الفلسفية اللازمة لبناء شخصيتهم.

وتؤكد سامية مرابطين (2011: 10-11) أن استخدام الطرق التقليدية تتنافى مع طبيعة الفلسفة؛ فالفلسفة محاورة قديمة قدم الإنسان جوهرها التساؤل، فأصبحت بذلك فنا للإشكالات قبل أن تكون معرفة أو علما قائما على تقديم الحلول والمقاربات وبناء

الاستنتاجات النهائية؛ فالفلسفة طريق طويل صنعته مشكلات أبدية ناجمة عن قيام الإنسان في الوجود، وفي ضوء الأجوبة و الآراء التي جادت بها النخبة من بني الإنسان التي أودعتها نفائس الكتب الفلسفية وهذه الخاصية تفرض على معلمى الفلسفة الابتعاد تماما عن الإسلوب الإخبارى الذى يعتمد على تلقين حقائق ونظريات جاهزة وتعليم تلاميذهم فن الحوار والجدل وطرح الأسئلة؛ لأن ذلك يؤدى إلى حشو أذهان التلاميذ بالفلسفة ولا يعلمهم التفلسف.

ويصف عبد المجيد الانتصار(1997: 17-18) الإسلوب التقليدى الاخبارى بأنه غير فعال فى تدريس دروس الفلسفة بشكل عام ودروس الفلسفة الإسلامية بشكل خاص حيث أنه:

- لا يعدو أن يكون غير عملية تلقين أو نقل مباشر للمعلومات من طرف متكلم(المعلم) إلى مخاطب أو مستمع (المتعلم) وبذلك فهو أسلوب يزود المتعلم بمعلومات معطاة ومكتملة لغة وتفكير وتمثل بالنسبة للمتعلم مادة خارجة عنه يسمعها ويتلقاها ويتعرف عليها ويحفظها كما هى دون أن يدرك كيفية تشكلها وبنائها بواسطة لغته وآليات تفكيره.
- أسلوب فوقى؛ أى أنه يزود المتعلم بأطروحات الفلاسفة كما تم تقريرهم لها؛ فهو يلقن نتائج تفلسف الفلاسفة معزولة عن مقدماتها المؤسسة لها مما يجعل المتعلم يتعامل مع نتائج تفكير الفيلسوف تعاملاً سطحياً فوقياً بعيداً عن العلاقة التى تربطها بعيداً عن العلاقة التى تربطها بمنطلقات الفيلسوف وعن الكيفية التى تم بها بناء تلك النتائج بدءاً من هذه المنطلقات.
- أسلوب تلقينى على مستوى نشاط المعلم وعند مستوى التلقى الاستهلاكى بالنسبة لنشاط المتعلم؛ مما يجعل أسلوب الإخبار دون تحقيق المهارات العقلية التى تتوخاها المادة الفلسفية وأهدافها والتى تتطلبها التربية التفكيرية التى نفكر داخلها.

وفى ضوء متطلبات تطبيق الاستراتيجيات التدريسية التى تسهم فى تحقيق الأهداف المنشودة من تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية والتى يصب معظمها فى إطار العقلانية وقيمها؛ يُلاحظ ضرورة أداء معلم الفلسفة بعض الأدوار التى تتفق وطبيعة الفلسفة وطرائق تدريسها الجدلية الخلافية وتحدد سعاد محمد فتحى(1999: 16-17) بعض من هذه الأدوار أو المهام؛ ومنها:

- إشراك الطلاب فى عملية التعلم ودفعهم وحفزهم على المشاركة فى التفكير من خلال بعض الأنشطة العقلية .
- تدريب طلابه على الموضوعية أو المحايدة فى التفكير وذلك بأن يكون المعلم ذاته موضوعيا فالموضوعية تجعل الطلاب يعتقدون أن البراهين والحجج كلها عقلانية ومتساوية ولا يوجد رأى افضل من رأى، كما أن تحيز المعلم لأحد الأراء يؤدى غلى غلق باب التفكير أمام الطلاب لأنه يدعى بذلك أن الإجابات الفلسفية لها يقين نهائى مطلق.
- تنويع طرق التدريس؛ وذلك بأن لا يستقر على طريقة تدريس واحدة حتى ولو كانت تحقق الأهداف المرجوة منها.

- توفير فرص ومواقف تعليمية تجعل الطلاب ينهمكون فى أعمال ونشاطات لا يكون الهدف منها مجرد اجتياز الاختبار فقط فالفلسفة ليست مجرد محتوى بل انها طريقة تفكير ونشاطا موجها لخدمة أهداف عقلانية ومعرفية ووجدانية.
- الإطلاع على المستجدات فى حقل تدريسه والأراء المختلفة التى تدور حوله لأن سنة الحياة اليوم هى التغيير والتطور فلا ينبغى الثبات والتوقف عند معرفة بعينها.

ويضيف مراد وهبه *من الممكن للمعلم أن يقدم نموذجاً للطلاب كى يفكروا تفكيراً عقلياً أو تقديم نموذجاً لسمة من سمات العقلانية وكيفية ممارستها بمعنى ملاحظة الطلاب لسلوك المعلم العقلانى، ومحاولة تقليده من خلال إعطاءهم قضايا فلسفية عقلانية وممارسة ما لاحظوه من معلمهم، كما يجب عليه أن يراقب أداء طلابه ويقومه ويعدله إذا لم يكن على الوجه المطلوب.

ويقترح حسن حنفى• على معلم الفلسفة الإسلامية أن يدخل مع الطالب فى حوار عقلى وتجعله يتكلم وأن يجيب عن الأسئلة ثم تحللين إجابته أمامه بعد أن ينتهى لتكشفين عن الجوانب العقلية واللاعقلية فى خطابه.؛ **مثال:** يقول الاعتماد على بعض المأثورات الشعبية اللاعقلية وتفنيدها أمامه ويتبين له ضعفها لأن الحجة النصية بما فى ذلك قال الله/ قال الرسول/ قال فلان تخضع للانتقاد والتأويل، ومن ثم فالأفضل أن يستعمل لغة المحاضر وهى لغة العقل أى إعطاء الأولوية للحجة العقلية؛ لا الحجة النقلية وبالتالى يتغير الطالب من الداخل فى ظل ثقافة يغلب عليها الحجة النقلية فى الأحاديث النقلية فى الأحاديث الخاصة والبرامج الاعلامية والمجالات الفكرية فيعرف بنفسه أن البرهان وهو أداة العقل هو خير وسيلة للدفاع عن آرائه والاثبات لما يريده أن يثبته للناس هذا يحتاج إلى مهارة وربما إلى مدرس الفلسفة مطحوناً، موظفاً لا يشعر برسالة الفلسفة وأهميتها بالنسبة للطالب لذلك يحتاج المدرسون أولاً إلى مهارات تدريبية فى كيفية تناول البرهان اليقينى ضد الأدوات الطبيعة الافتراضية التى تعتمد على اللاعقلانية.

سابعاً: أساليب تقويم الفلسفة والنزعة العقلانية.

يعد التقويم عنصرا أساسيا في العملية التعليمية/التعلمية يواكبها في جميع مراحلها، ويؤدى دورا رئيسا في الوقوف على مدى تحقق الأهداف التربوية، ونواتج التعلم المنبثقة عنها .وقد أصبح التقويم معنيا أكثر من أي وقت مضى بقياس مدى فهم المتعلم للمعارف والتمكن من المهارات والقدرة على توظيفها في مجالات الحياة المختلفة، وفي حل المشكلات التي تواجهه.

ويشير محمود أبو زيد(1991: 205-206) إلى أن أساليب تقويم الفلسفة تعانى من مشكلات حقيقية حيث انها تركز على أدنى المستويات المعرفية ؛كالحفظ ،أو التذكر ،كما أن امتحانات الفلسفة تطلب إلى الطالب حفظ الحقائق -كما هى- من دون استخدامها فى مواقف إجرائية ؛وبذلك فهذه الامتحانات لا تشجع الطلاب على اكتساب مهارات

* مقابلة شخصية بتاريخ 2012/11/7.
• مقابلة شخصية بتاريخ 2012/10/1.

التفكير الفلسفى؛ومن ثم يتعامل الطلاب مع موضوعات الفلسفة على أنها حقائق مؤكدة مُسلم بصحتها يحفظونها ،ويجيبون عنها فى ورقة الامتحان؛ لا على أنها أفكار تتطلب منهم النظر ،والتفكير ،وتحثهم على التفلسف .

وقد أكدت دراسة فاطمة طلبه (1993) أن أسئلة منهج الفلسفة سواء الموجودة فى الكتاب المدرسى، أو أسئلة الامتحانات لا تُقوّم مهارات التفكير الفلسفى ،ولا تُقَوّم الأنشطة ،ولا النواحى الوجدانية لدى الطلاب؛ بل تركز -فقط -على الحفظ ،والتذكر.

وجاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع دراستين أعدهما المركز القومى للامتحانات، والتقويم التربوى؛ أُعدت الدراسة الأولى عام 1991 ،وقد هدفت إلى تقويم نماذج أسئلة المواد الدراسية المختلفة فى التعليم الثانوى؛ وفق مواصفات إعداد أسئلة الامتحانات ،وأكدت الدراسة بعد الاطلاع على أوراق امتحان مقرر الفلسفة؛ أن هذه الأسئلة كان معظمها أسئلة مقال؛ حيث وصلت نسبتها- بالنسبة إلى الأسئلة الموضوعية - إلى 87.3% ، وبالنسبة لمستويات الأهداف التى تقيسها الأسئلة ؛كانت تركز على مستوى الحفظ ،أو التذكر بنسبة 53%؛ يليها التحليل 18.7% ،ثم الفهم 14.9، ثم التقويم 9.7% ، ثم التطبيق 2.2% ، ثم التركيب 1.5% .

ومما سبق يظهر أن النصيب الأكبر -فى تقويم الفلسفة -كان لصالح مهارات التفكير الدنيا -باستثناء التحليل- وانخفضت نسبة التركيز على مهارات التفكير العليا ؛وبخاصة التركيب ،والتقويم ،ويؤكد ما سبق على أن الفلسفة أصبح هدفها -الآن -هو تحصيل المعلومات، والحقائق الفلسفية؛ لا نقدها ولا تحليلها .

ويُضاف إلى ما سبق أن هناك عديداً من الأخطاء فى هذه الامتحانات ؛إذ بلغت نسبة الأخطاء 46.3% ؛بواقع 14.9% فى محتوى الأسئلة ،و2.2% أخطاء فى الصياغة، و29.1% فى تركيب صياغة السؤال .

وأما الدراسة الثانية ؛فقد أُعدت عام 2001 ،وهدفت إلى تقويم أوراق امتحانات المقررات المدرسية فى التعليم الثانوى منذ عام 1992 ،وحتى 1999 ؛وفق مواصفات إعداد أسئلة الامتحانات ؛ومن ضمنها أوراق امتحان مقرر الفلسفة، وتوصلت الدراسة إلى تكرار أسئلة الامتحانات ،ونمطيتها ؛فهناك موضوعات بعينها تدور عليهاالأسئلة، كما أن ورقة امتحان مقرر الفلسفة لا تقيس المستويات العليا فى التفكير إلا بنسب ضئيلة ؛فلم تزد نسبتها منذ عام 1992 ،وحتى 1999 عن 10% من نسبة الأسئلة ؛باستثناء عام 1994 جاءت نسبة التركيز على المهارات العليا إلى 16%، وهى نسبة ضئيلة -أيضاً - وهذا أدى إلى شكوى الطلاب من الامتحان ،وصعوبته ؛لأنهم غير مدربين على هذه الأنماط من الأسئلة ؛مما أدى إلى عدم تعرض الامتحان- فى العام التالى 1995 -إلى أى أسئلة تركز على مهارات التفكير العليا؛ إذ وصلت نسبتها إلى صفر% .

ويضيف مصطفى العارف (2009: 6-7) أن تجربة اجتياز اختبارات الفلسفة بشكل عام تعتمد على مدى شحذ الطالب للمعارف والمعلومات والأفكار الفلسفية المتعلقة بتاريخ الفلسفة، حيث يختبر الطلبة في سؤال حول تاريخ الفلسفة؛ ومن ثم فيكفي للطلاب الذين سيجتازون الاختبار أن يراكموا ويحفظوا عددا كبيرا من المعارف والأفكار والمواقف الفلسفية المشهورة ويسقطها على السؤال المطروح يوم الاختبار، خصوصا

وأن هذا السؤال يتكرر كل سنة بصيغ مختلفة، مما يسهل مهمة الطالب المقبل على الاختبار في حفظ موضوع خاص يعتبره جوابا عن السؤال المطروح والمعروف سلفا انطلاقا أو قياسا على السنوات السابقة.

لذلك فإن تحصيل المعارف الأكاديمية في مادة الفلسفة لا يعد كافيا لوحده لتحقيق النجاح المرتقب؛ خصوصا وأن تدريس مادة الفلسفة لا يعتمد على السرد والإلقاء المباشر والذي يفرض على التلاميذ الحفظ وتكرار ما ردده الأستاذ، بل إن الأمر يتطلب عددا من المهارات والكفايات الواجب توافرها في الأستاذ كي يستثمر ما يمتلكه من معارف فلسفية تمكنه من التواصل مع التلاميذ بشكل جيد.

ووفق ما سبق فهذه الامتحانات لا تطرح أسئلة مفتوحة تقيس قدرة الطالب على التفكير العقلانى، ولا الفلسفى، ولا النقدى، ولا الابداعى، ولا تنمى لديهم القدرة على إصدار الاحكام ،ولا التحليل ،ولا التركيب؛ وهذا يعنى أن أساليب تقويم الفلسفة، وامتحاناتها تقليدية لا تتناسب مع طبيعتها على الإطلاق؛ مما يزيد من مشكلاتها داخل المدرسة المصرية ،ويزيد من تجريدها، وغموضها بالنسبة للطلاب.

لذلك هناك عديد من الدعوات للمتخصصين فى مجال طرق تدريس الفلسفة كى تتناسب مع طبيعة الفلسفة العقلية وأهداف تدريسها العقلانية؛ فنجد سعيد إسماعيل على* يؤكد ضرورة تعديل أساليب تقويم الفلسفة فينبغى أن تكون نابعه من الأهداف والمحتوى ومناسبة لطرق التدريس ولا بد أن تكون غير تقليدية. بحيث لا تركز على التحصيل بل تركز على مهارات التفلسف.

وفى نفس السياق يؤكد جمال البنا ♦ضرورة أن يكون تقويم أبعاد النزعة العقلية تقويما(عصريا) غير تقليديا بمعنى أن يقيس بالفعل تلك الأبعاد من خلال مواقف مختلفة. مواقف تعرض على الطالب ويسأل عن تصرفه اتجاه تلك المواقف .

وتوصى دراسة نهى سمير عراقى (2007: 58) بأن تكون اختبارات الفلسفة اختبارات تسهم فى تحقيق استقلالية الفكر وفتح آفاق المعرفة وسبل الحصول عليها ومواجهة الفكر بالفكر؛ فيجب أن تركز أساليب تقويم الفلسفة على التفكير وممارسة الملكة التحليلية والنقدية؛ بدلا من اختبار المعلومات التى يتلقاها الطالاب بشكل تقليدى ومبتور.

وأوصت دراسة سماح محمد إبراهيم فى دراسة لها عام (2007) بضرورة تركيز أساليب تقويم الفلسفة على المستويات العقليا العليا من التفكير؛ فيجب أن تشجع على تنمية مهارات التفكير العليا؛ مثل الاستقصاء وحل المشكلات والاستدلال العقلى والفهم والتطبيق والتحليل والتقويم بدلا من التركيز على مستوى التذكر، ويجب أن تتدرج الأسئلة من السهل إلى الصعب كى تتفق مع طبيعة الطلاب فى تلك المرحلة.

كما ينبغى من وجهة نظر حسنى هاشم الهاشمى(2007: 73) أن تتجاهل الاختبارت أو الامتحانات قياس قدرة الطلاب على الحفظ والاستظهار وفى الوقت ذاته

*مقابلة شخصية بتاريخ2012/9/10.
♦مقابلة شخصية بتاريخ 2012/9/21.

ينبغى التركيز على العمليات العقلية العليا حتى لا نسمح بسيطرة الامتحانات التى تتطلب حفظ الحقائق الجافة دون استخدامها فى مواقف إجرائية وبذلك يتم تشجيع الطلاب على حفظ المعلومات لغرض واحد وهو النجاح فى الامتحانات دون الاهتمام بتشجيعهم على اكتساب مهارات التفكير العليا.

المراجع

أولا: المراجع غير العربية

1. إبراهيم العاتى(2012): **الحوار..منهج عقلاني متحضر**، ستار تايمزمتاح على الموقع التالىhttp://www.startimes.com/?t=18515813
2. إبراهيم بو زيد (2010): مقاربة تربوية لتدريس مادة الفلسفة،**مجلة رواق الفلسفة**، المجلد 1، العدد 3.
3. أبو الوفا التفتازانى (1990)**: تدريس الفلسفة والبحث الفلسفى**، بيروت: دار العرب الإسلامي.
4. أحمد يوسف سعد(2000):إشكالية تدريس الفلسفة فى سياق الفعل الثقافى للتعليم المصرى فى:الإرهاب والتدريس الفلسفى، **سلسلة ابن رشد اليوم**، العدد الثالث،القاهرة: دار قباء.
5. إلهام عبد الحميد (1992): أثر استخدام منهج الفلسفة فى المرحلة الثانوية على تعلم القيم، رسالة دكتوراه ، كلية البنات :جامعة عين شمس.
6. إلهام عبد الحميد (1992): أثر استخدام منهج الفلسفة فى المرحلة الثانوية على تعلم القيم، رسالة دكتوراه ، كلية البنات :جامعة عين شمس.
7. إلهام عبد الحميد فرج (2001): تصور مقترح لتطوير منهج الفلسفة فى المرحلة الثانوية من وجهة نظر أساتذة ومعلمى وخبراء مناهج الفلسفة،**الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة** ،العدد الثالث ، كلية التربية، جامعة عين شمس ،يناير.
8. إمام عبد الفتاح إمام (1975)**: مدخل إلى الفلسفة**، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، ط3.
9. أنس سليم الأحمدى(2009): **المرونة العقلية**، الرياض: مؤسسة الأمة للنشر و التوزيع.
10. جون كوتنجهام (1997): **العقلانية فلسفة متجددة**، ترجمة: محمود منقذ الهاشمى، حلب: مركز الإنماء الحضارى.
11. حسنى هاشم الهاشمى(2007):فعالية برنامج مقترح قائم علي المدخل القصصي في تنمية التفكير الفلسفي لدي تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي،**رسالة ماجستير**،كلية التربية:جامعة حلوان.
12. حليم فريد تادرس(1998): مقررات ومناهج وكتب الفلسفة والمنطق فى التعليم الثانوي المصرى (دراسة تحليلية نقدية مقارنة) ،دراسة مقدمة إلى :**مؤتمر أوضاع التعليم الفلسفى فى مصر**،القاهرة:المجلس الأعلى للثقافة 1-2 إبريل.
13. زينب سالم محمد غالى(2005):فعالية الألغاز المنطقية فى تنمية مهارات التفكير والاتجاه نحو مادة الفلسفة بالصف الأول الثانوى، **رسالة ماجستير** ،كلية التربية:جامعة حلوان.
14. سامية مرابطين(2011): **تدريس الفلسفة بين المتناقضات واقع تخلف ام دافع تطور**، وزارة التعليم العالى، المدرسة العليا للاساتذة فى الآداب والعلوم الإنسانية : قسنطينة.

15. سعاد محمد عمر(2002): تنمية بعض مهارات التفكير الفلسفى لدى الطلاب المعلمين بقسم الفلسفة بكلية التربية، رسالة دكتوراه، كلية البنات: جامعة عين شمس.
16. سعاد محمد فتحي محمود (1993):الفلسفة التطبيقية وكيفية استخدامها فى تعليم الفلسفة فى المرحلة الثانوية، **دراسات تربوية كتاب غير دورى للدراسات والأبحاث التربوية** ،المجلد الثامن،الجزء57 ،القاهرة :عالم الكتب.
17. سعاد محمد فتحي محمود (2004):**اتجاهات حديثة في تطوير مناهج الفلسفة وتدريس الفلسفة للأطفال**،القاهرة:دارايتراك للنشر والتوزيع.
18. سعيد إسماعيل علي (1972): **دراسات في التربية والفلسفة**، عالم الكتب.
19. سمير جوهارى(2010): واقع تدريس الفلسفة في التعليم الثانوي بالجزائر (دراسة وصفية تحليلية تقويمية) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة.
20. سهام حنفى محمد(2009): تقويم الكتب المقررة لمادة الفلسفة بالمرحلة الثانوية من منظور قيمي، مجلة نوبتى الكويتية، متاح على الموقع التالى:
http://thenewnuba.blogspot.com/2009/05/blog-post_1847.html
21. شيرين فايز عوض(2005):فاعلية المدخل الوظيفى فى تدريس الفلسفة فى تنمية التحصيل والحس الاجتماعى لدى طلاب الصف الأول الثانوى،**رسالة ماجستير**،كلية البنات:جامعة عين شمس.
22. صباح أمين على سعد الله(2003):فعالية استخدام استراتيجية مقترحة لتنمية التفكير الناقد فى تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية ،**رسالة ماجستير**، كلية البنات:جامعة عين شمس.
23. صبرى محمد خليل(2009):الفلسفة والعقلانية ، مجلة فكر ونقد،المجلد5، عدد 62 متاح على الموقع التالى:http://www.sudanile.com/2009-.html
24. عاطف العراقى (1993): **ثورة العقل فى الفلسفة العربية**،القاهرة:دار المعارف.
25. عاطف العراقى -(2003): **الفيلسوف بن رشد ومستقبل الثقافة العربية : أربعون عاما من ذكرياتى مع فكره التنويرى**، القاهرة: دار الرشاد.
26. عبد الحكيم كرام(2009): **أهمية تدريس الفلسفة في الجزائر من منظور" عبد الله شريط."** قسنطينة: المدرسة العليا للأساتذة.
27. عبد القادر فيدوح(2002):نظرية التأويل فى الفلسفة العربية الإسلامية، **مجلة جامعة دمشق** ،المجلد 20 ،العدد 12.
28. عبد الله محمد إبراهيم (1981): دراسة تحليلية لامتحانات الثانوية العامة للمواد الفلسفية فى ضوء المستويات المعرفية،**رسالة ماجستير** ،كلية التربية:جامعة الإسكندرية.
29. عبد المجيد الانتصار(1997): الأسلوب البرهانى الحجاجى فى تدريس الفلسفة" من أجل ديالكتيك مطابق"، **السلسلة البيداغوجية**، الدار البيضاء: دار الثقافة.
30. فاطمة طلبه (1993): تقويم كتاب الفلسفة المقرر على طلاب وطالبات الصف الثالث الثانوى أدبى،**دراسات فى المناهج**،العدد التاسع عشر.
31. فتحية حسنى محمد (1983): تطوير منهج الفلسفة للصف الثالث "أدبي" دراسة تقويمية ،**رسالة دكتوراه غير منشورة**،كلية التربية: جامعة الإسكندرية.
32. كمال غيث (2000): من التطرف إلى التفكير الفلسفى فى:الإرهاب والتدريس الفلسفى ،**سلسلة ابن رشد اليوم** ،العدد الثالث،القاهرة:دار قباء

33. كمال نجيب(بدون تاريخ): إدراك معلمى الفلسفة وطلابها لمدى فاعلية تدريس الفلسفة بالمدرسة الثانوية العامة، دراسة غير منشورة، الإسكندرية.
34. محمد الشبه(2010): فى رحاب الفلسفة، متاح على الموقع التالى-http:// rahnaoui.blogspot.com/2013/10/blog-post_412.html
35. محمد سعيد زيدان (1993): **تنمية التفكير الفلسفي: دراسة تربوية** ، الطبعة الأولي،القاهرة: سفير للإعلان والنشر.
36. محمد سعيد زيدان (2006): **الفلسفة في الأمثال الشعبية**،القاهرة :سفير للإعلان والنشر.
37. محمد عابد الجابري (1991):**التراث والحداثة** :دراسات ومناقشات،بيروت:المركز الثقافى العربى.
38. محمود أمين العالم (1998): **الفكر العربى بين الخصوصية والكونية**، القاهرة: دار المستقبل العربى ، ط 2.
39. مراد وهبه (2004): الأصولية والعلمانية، القاهرة: دار الثقافة.
40. مصطفى النشار(1998): **فلاسفة ايقظوا العالم**، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
41. ميساء محمد مصطفى (2007):فعالية استراتيجية مقترحة لتنمية بعض مهارات التفكير الأخلاقى من خلال مادة الفلسفة لدى طلاب الصف الأول الثانوى،**رسالة ماجستير** غير منشورة،كلية التربية:جامعة بنها.
42. نهى سمير عراقى(2007):فاعلية أبعاد التعلم فى تنمية عادات العقل المنتجة والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال تدريس مادة الفلسفة، رسالة ماجستير، كلية التربية:جامعة عين شمس.
43. وزارة التربية والتعليم(2011/2010): **دليل المعلم إلى كتاب الفلسفة والمنطق(الفلسفة ومشكلات الإنسان) للصف الثالث الأدبى**، القاهرة:مطبعة المدينة.
44. ولاء احمد غريب محمد على (2006): "فعالية استخدام الاستراتيجيات المعرفية و ما وراء المعرفية فى تحسين الفهم القرائى و علاقته بالتحصيل فى مادة الفلسفة لدى طلاب المرحلة الثانوية " ،**رسالة ماجستير**، كلية التربية :جامعة عين شمس
45. ولاء احمد غريب محمد على (2006): "فعالية استخدام الاستراتيجيات المعرفية و ما وراء المعرفية فى تحسين الفهم القرائى و علاقته بالتحصيل فى مادة الفلسفة لدى طلاب المرحلة الثانوية " ،**رسالة ماجستير**، كلية التربية :جامعة عين شمس
46. يزيد عيسى سورطى(2004): فلسفة التربية فى العالم الإسلامى" المشكلات والحلول" **مجلة جامعة دمشق** ،المجلد 20 ،العدد 12.

ثانياً: المراجع غير العربية:

1- Audi, R. (1996**): Rationality, Religious Belief and Moral Commitment. New Essays in the Philosophy of Religion**, Cornell University: Cornell University Press.

2- Azer, P & Mecalim, S (2007): **Rational Proof and Certain knowledge,** Cambridge: Cambridge University press.

3-Baker, P & Jones, J (2001): Teaching Rational Thinking in Social Problems Courses, **Teaching Sociology**, Vol (8), No (2), American Sociological Association, Available at:

http//www.jstor.org/stable/1316941

4-Berhony, K (2009): Teaching Rationalism in Early Childhood, **Australian Journal of Early Childhood**, Vol 45, No 4, P585-604, Eric (EJ 845634).

5-Blackborn, S (2008): **The Oxford of Philosophy**, Oxford: Oxford University Press.

6-Bowling, D (2005**): The History of Rationalism: Logical Argument**, Department of Philosophy: Cambridge University.

7-Dworkin, R (1996): **Objectivity and Truth: You'd better believe it**, Philosophy and Public Affairs, Vol. 25, No. 2. (spring, 1996), p. 87.

8-Froggatt, W (2006): **Twelve Rational Principles Using the principles of Rational Effectiveness Training to achieve a satisfying and productive life,** New Zealand: Stratford Lodge Hastings.

9-Gorham, C, (1993): **The Gospel of Rationalism**, London: Watts Company.

10-Griggs man, R (2008): What is the meaning of rationality? **Journal of dialectic**, Vol. 64, No 6, p1.

11-Hobhouse,T.L (1996): **The Rational Good: A Study in the Logic of Practice,** London : Rutledge.

12-Kathy L. Schuh& Sasha A. Barab (2000**): Philosophical Perspectives**, University of Iowa: Iowa City& Indiana University: Bloomington.

13-Langer, K. S (2009): Guide to Rationalism: Systematic Doubt Model of Rationalism: **Journal of Philosophy**, Vol. 26, No. 14, July, P 5.

14-Langer, K. S (2009): Guide to Rationalism: Systematic Doubt Model of Rationalism: **Journal of Philosophy**, Vol. 26, No. 14, July, P 5.

15-Malmgren ,A.S (2011**): Rationalism and the Content of of Intuitive Judgements,** *The Architecture of the Imagination: New Essays on Pretence, Possibility and Fiction*, Oxford: Oxford University Press

16-Moshman, D (1990): **Rationality as a Goal of Education**, University of Nebraska – Lincoln, **Masters Theses**, Educational Psychology Papers and Publications.

17-Petti, P (2007): Rationality, and Reasoning, **Journal of dialectic**, Vol. 61, No 4, pp. 495–519

18-Ryle, G, (1994): **The Concept of philosophy**, New York: Barnes & Noble.

19-Slote, M (1995): **Moderation, Rationality, and Virtue**, The Lecture on Human Values, Delivered at Stanford University April 17 and 22, 1995.

20-Verderber, R, F (1999): Using Rational Persuasive Arguments to Change Beliefs, **Journal of Philosophy**, Vol. 20, No. 9, September.

21-Woodhouse, D (2009): Rationalism and the professional development of graduate teaching associates, **Masters Theses**, San Jose University.

22- William, J (2003): **As Philosophy: rationalism**, London: G.J. South well.