الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ابن خلدون – تيارت
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر في الفلسفة

تخصص: فلسفة عامة

موسومة بـــــ:

# فلسفة التربية في الفكر المعاصر
# إدغار موران أنموذجا

إعداد الطالبة:
سعدات بسمة

إشراف الأستاذ:
د.بوعمود أحمد

لجنة المناقشة

| اسم ولقب الأستاذ (ة) | الرتبة | الصفة |
|---|---|---|
| أ. راتية حاج | أستاذ مساعد – أ - | رئيسا |
| د. بوعمود أحمد | أستاذ محاضر – أ - | مشرفا ومقررا |
| د. حفصة طاهر | أستاذ محاضر – أ - | مناقشا |

السنة الجامعية: 2021 / 2022

# بسم الله الرحمان الرحيم

***{يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ}***

المجادلة 11

# شكر وعرفان

قال الله تعالى:

{رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ} الآية 19سورة النمل

احمد الله وأشكره فإني ما كنت بالغة ما بلغت إلا بفضله وعظيم جوده وكرمه، فالحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه ونسأله أن يلهمنا السداد في الرأي والإخلاص في العمل وهدايتنا لما فيه الخير والصلاح.

كما أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان إلى كل من ساهم في إنجاح هذا العمل المتواضع من بعيد أو قريب، وأخص بالذكر الأستاذ المشرف " بوعمود أحمد" الذي واكب البحث منذ لحظاته الأولى ولم يبخل على بتقديم النصائح والإرشادات لإتمامه.

دون ان ننسى اللجنة المناقشة التي أخذت على عاتقها مهمة قراءة هذا العمل وتقييمه.

# إهداء

إلى التي علمتني أن درب الكفاح دوما مكلل بالنجاح، إلى التي لونت حياتي بأسمىمعاني الطهر والعفة، إلى رمز العطاء أمي الغالية.

إلى الذي أخذ بيدي وعلمني كيف أجابه الحياة وأواجه العثرات بقلب جسور، إلى منأشعل شموع طموحي أبي الحبيب.

إلى من استقيت لذة الحياة بوجودهم إخوتي وأخص بالذكر أخي الذي كان لي سنداوعونا فزادني دعمه عزما.

# مقدمة

تعتبر التربية من بين أهم المباحث والمواضيع التي تناولتها الفلسفة، وأولتها اهتماما بالغا لدورها الفعال في تكوين
الفرد، وبناء وصناعة الإنسان وتحديد معالم شخصيته، وحتى تقويم سلوكه فهي تعمل على توجيه غرائزه للمسار الصحيح وبذلك تسود القيم والأخلاق الفاضلة في المجتمع الذي يصلح بصلاح الفرد ويفسد بفساده، حيث أن هناك ارتباطا وثيقا بين أزمة القيم ومشكلات التعليم والتربية في المجتمعات البشرية.

فالتربية تركز على تكوين النشئ لأنهم ركيزة هذه الأمة، ومستقبلها الواعد بإعتبارها جوهر رقي المجتمعات، حيث ساهمت في انتقال الإنسان من المجتمع الطبيعي إلى المجتمع الإنساني ومن الحالة الطبيعية إلى الحالة الثقافية، لهذا اشتغل الفلاسفة ورجال التربية بموضوع التربية رغم اختلاف الأديان والاتجاهات الذي نتج عنه تعدد لنظرياتها ، فلا تكاد تخلو العصور من رجال التربية وباحثيها فمثلا في العصور القديمة وتحديدا الحضارة الصينية نجد الحكيم " كونفشيوس " الذي ربط التربية بالأخلاق وجعل من الفضيلة أساسا لها، فكانت الأخلاق قوام التربية، أما الحضارة اليونانية فقد جمع أفلاطون بين الجانب الروحي والجانب المادي لتتحقق التربية السليمة في نظره .

وبالنسبة لرجال الدين في العصر الوسيط أمثال " القديس أوغسطين " و " أبو حامد الغزالي " فقد سعوا كذلك إلى تربية الناس على مكارم الأخلاق والقيم،المستمدة من الشرائع والأديان، وما هذا إلا دليل على وجود اهتمام الباحثين والفلاسفة بالتربية في مختلف الأزمنة كل حسب فلسفته وتوجهه وظروف عصره.

إنطلاقا إلى العصر الحديث الذي عرف عدة تغيرات ومستجداتمن أهمها بروز المجتمع الصناعي وتطور الترجمة والتأليف ناهيك عن ازدهار مجتمع المعرفة والرقمانيات، فقد أصبح العالم يعيش مرحلة جديدة من الاكتشافات التقنية التي أصبحت تهدد التربية مما يجعلنا نتساءل: هل بقي مجال للتربية في ظل التطورات الراهنة؟

وفي خضم هذه الثورة العلمية والتطور الذي تشهده البشرية قاطبة برز إهتمام " إدغار موران " بالتربية وحاول بناء نظام تربوي جديد، يهدف إلى بناء الإنسان المعاصر في ظل التغيرات والمستجدات التي عرفتها البشرية، وحاول تقديم مشروع تربوي واجتماعي يحكم المجتمع عامة والمنظومة التربوية خاصة.

لأن ما تطرق له فلاسفة العصور السابقة في نظره ناقص، لا يؤدي إلى تربية قويمة ضمن مسار صحيح فأراد بدوره تصحيح الرؤى وتقديم مشروع فلسفي تربوي متكامل ومتناسق يراعي

كل المتغيرات ويقوم على المعرفة وتطوراتها، يشمل كل المجتمعات في كافة الأزمنة ليستطيع الفرد بذلك مواكبة تحديات العصر ومواجهتها.

**1. طرح الإشكالية:**

وإن إطلاعنا على المشروع التربوي الذي رسم معالمه موران على غرار المشاريع التربوية المطروحة في الفترة المعاصرة، فقد كانت نظرته شاملة مراعية بذلك التطورات العلمية الحاصلة من أجل إصلاح الفكر من خلال تحقيق مبادئ التربية الملائمة وعليه نصوغ إشكالية بحثنا كالأتي:

- ما هي أهم الأسس والمرتكزات الفلسفية للتربية عند ادغار موران؟
- أو ما مبادئها وغياتها؟

ويمكن معالجة هذه الإشكالية الرئيسية من خلال طرح التساؤلات الفرعية التي تندرج ضمنها والمتمثلة في:

- ماهي مراحل تطور التربية عبر العصور؟
- ما طبيعة المنطلقات والنظم الأساسية للتربية عند موران؟ وما قيمتها؟
- ما استشرافنا لمستقبل التربية في ظل العولمة وتحدياتها؟

**2. الهدف من البحث :**بيان مدى استجابة النظرية التربوية لدى موران لمتطلبات العصر، الذي عرف عدة تحولات على الصعيد الاجتماعي والقيمي في ظل الصراع الثقافي الحضاري الناتج عن التغيرات والتحولات الدولية، علاوة على التطورات العلمية والتكنولوجية، حيث أن قيمة النظرية تحكمها محددات واقعية تساعد أو تعيق عملية التطبيق والتجسيد على أرض الواقع .

**3. أسباب اختيار الموضوع:**

وعليه إن لكل بحث أو دراسة دوافع ذاتية وأخرى موضوعية تجعل الباحث يتحسس ويستعد لعرض تحاليله قصد الولوج إلى النتائج التي تجيب على فرضياته لمعالجة ودراسة الموضوع المطروح.

ومن بين **الأسباب الذاتية**:

- ✓ الرغبة المعرفية في الإطلاع على أهم معالم الفكر التربوي عند ادغار موران.
- ✓ كون الموضوع يمس المجتمع ككل وبالتالي فإنه يمس الشريحة المثقفة خاصة.

أما **الأسباب الموضوعية**:

- ✓ أردت بهذا لفت انتباه الباحثين والفلاسفة في مجال التربية إلى ضرورة القيام بأبحاث ودراسات معمقة على كيفية تجاوز التحديات التي تواجه التربية في ظل التطورات الراهنة.
- ✓ نظرا لأهمية مبحث التربية في الفلسفة وأهميته بالنسبة للفرد.

**4. منهج الدراسة :**

اقتضت هذه الدراسة اتباع المنهج التحليلي الذي ظهر جليا من خلال تحليل وتمحيص أفكار إدغار موران إزاء مبادئ التربية، كما اعتمدنا المنهج التاريخي فظهر من خلال التطرق لتاريخ فلسفة التربية، كما اقتضت الضرورة المنهجية توظيف المنهج النقدي الذي برز من خلال الانتقادات التي وجهت للتربية وتقييم لأسسها. حيث حاولنا إبراز قيمة النظرية التربوية أو المشروع التربوي الذي قدمه موران للمجتمع البشري عامة والمجتمع الفرنسي خاصة.

**5. الدراسات السابقة:**

أما بالنسبة للدراسات السابقة يمكن الإشارة إلى أطروحة الباحثة " صورية لقاط زيتوني " بعنوان " ابستيمولوجيا التركيب وفلسفة التربية عند ادغار موران." التي ركزت في طرحها على بيان أسس الفكر المركب أو التعقيد في المعرفة، مع توضيح طبيعة العلاقة بين الفكر المركب وفلسفة التربية التي ينشدها موران في مشروعه، علاوة على كتاب" مشروع التربية وبناء إنسان المستقبل" لمؤلفته خديجة شرفي، التي ركزت في كتابها على دور التربية ومدى أهميتها في بناء إنسان المستقبل .

والفرق بين دراستي وهذه الدراسات أنهم تطرقوا لفكره التربوي المعقد بصفة عامة، تجعل القارئ لا يلم بكل أفكاره الفلسفية التربوية، لهذا جاءت هذه الدراسة لتغطية هذه الثغرات ففلسفته تحتاج تفصيل وتعمق أكثر لفهمها بحكم فكره المركب، وكيف تبنى النظرية التربوية في ظل المتغيرات العلمية ومستجدات العصر .

فيما يخص جملة المصادر والمراجع المعتمدة في هذه الدراسة فلم أركز على مصدر واحد، بل عملت جاهدة قدر الإمكان على توفير الثراء المعرفي، وأذكر مصدر " تربية المستقبل " من بين أهم المصادر التي تضمنت أسس ومنطلقات فلسفة التربية للفيلسوف والابستيمولوجي الفرنسي إدغار موران.

**6. خطة وحدود البحث:**

ولمعالجة الموضوع ضمن ما تحمله الإشكالية المحورية والتساؤلات الفرعية جاءت خطة البحث متمثلة في مقدمة، ثلاثة فصول تتضمن ثلاثة مباحث في كل فصل ثم خاتمة.

مقدمة: اشتملت على التعريف بالموضوع ومدى أهميته، الأهداف والأسباب التي دفعتني إلى إختيار الموضوع ثم الإشكالية الأساسية وفروعها، إضافة إلى تبيان المنهج المتبع في الدراسة وعرض الهيكل العام للبحث والتطرق للصعوبات.

الفصل الأول: الموسوم بـــ" فلسفة التربية بحث في المتغيرات " والذي يتضمن بدوره ثلاث مباحث، تطرقت في البداية إلى التعريف بالفلسفة والتربية وضبط مفهوم فلسفة التربية، انتقالا إلى التبلور التاريخي لها انطلاقا من العصور البدائية إلى العصور الوسطى مرورا بالعصر الحديث والمعاصر حسب وجهة نظر كل فيلسوف، وصولا إلى إبراز العلاقة بين التربية والفلسفة.

في حين يعد الفصل الثاني أهم فصل في هذا البحث لأنه يمثل تقريبا لب وجوهر الموضوع المعنون "المشروع التربوي عند الفيلسوف ادغار موران"، تطرقت فيه إلى السيرة الذاتية للفيلسوف أنموذج الدراسة ومساره العلمي مع ذكر أهم المصنفات والمؤلفات التي دونها في مشواره العلمي، بالإضافة إلى أهم المنطلقات والمبادئ التي يجب أن تتوفر في التربية لتكون ملائمة وسليمة، ثم تحدثت عن مكانة وموقع فلسفة التربية وأهميتها عند الفيلسوف.

أما الفصل الثالث: الذي يحمل عنوان " فلسفة التربية عند ادغار موران والعولمة "، وضحت فيه دور المعرفة في التربية، كما تضمن كذلك نقد وتقييم لنظم التربية ودعوة لضرورة إصلاحها لأعرج إلى استشراف مستقبل التربية في ظل العولمة والتطورات الحاصلة في هذا العصر من خلال تقديم رؤى مستقبلية وتوجيهات لضمان تربية ملائمة.

وأنهيت دراستي بخاتمة ضمنتها أهم الاستنتاجات المستخلصة.

**7. صعوبات البحث:**

مادام أن كل بحث فكري أومعرفي لا يخلو من الصعوبات، أقر في هذا المقام أن أكبر عائق واجهني هو قلة المصادر التي تتحدث عن الموضوع باللغة العربية، فمكتبتنا العربية فقيرة جدا إلى هكذا نوع من الأبحاث والدراسات في هذا المجال، إضافة إلى ذلك قلة الكتابات التي تتحدث عنه في التربية فقد نجد أغلب الكتابات عنه في علم الإجتماع أكثر بصفته باحث اجتماعي. علاوة على الطابع الموسوعي للفيلسوف الذي كتب في كل المجالات الفلسفية والاجتماعية والابستمولوجية وحتى السياسية.

علاوة على صعوبة ترجمة أفكاره التي تتميز بالتعقيد لأنه ابستيمولوجي والفكر المعاصر عرف بكثرة المدارس، كما أن الفيلسوف لا يزال حيا ويزاول نشاطاته الفكرية ما يعني التجديد دوما في فكره الذي لا يمكن مواكبة تطوراته.

**8. آفاق البحث:**

ومع هذا نأمل أن يكون عملنا هذا مساهمة في إثراء الدراسات الفلسفية وخاصة في مجال التربية لأنها الصرح الأساسي لبناء المجتمعات وتكوين أفراد صالحين يساهمون في بناءأنفسهم ومجتمعاتهم وذلك من خلال التركيز على آراء موران الفكرية التي تخدم الفرد تحديدا الطفل لأنه حاضر ومستقبل أمته. حتى وإن كان المفكر متأثر بأوضاع المجتمع الفرنسي وما عرفه من متغيرات ومستجدات أثرت بشكل أو آخر على المنظومة التربوية والمعرفية، فحاول تقديم تصور مشروع تربوي لا حداث الاصلاح المنشود ومسايرة التغيرات في عصر مجتمع المعرفة، وهذا لا يمنع الباحث العربي في استثمار فكر الآخر وأخذ الأفكار والتصورات التي تخدم المشاريع التربوية العربية، على أمل تغيير واصلاح الأوضاع في المجتمعات العربية، وهذا لا يتحقق إلا بمنظومة تربوية سليمة تقوم على مقومات المجتمع ومبادئه وغاياته.

# الفصل الأول:

# فلسفة التربية بحث في المتغيرات

المبحث الأول: التحديدات الإصطلاحية والضمنية لفلسفة التربية

المبحث الثاني: التبلور التاريخي لفلسفة التربية عبر تاريخ الفلسفة

المبحث الثالث: علاقة الفلسفة بالتربية

تمهيد:

تعد فلسفة التربية من أهم المباحث التي شغلت عقول الفلاسفة ورجال التربية في كافة العصور، فقد اختلفت وتباينت الآراء حول التعاريف والمفاهيم والتنظيرات وفقا للمنطلق الفلسفي لكل فيلسوف خصوصا فلاسفة العصر الحديث والمعاصر أمثال ادغار موران Edgar Morin (1921) الذي أولى أهمية كبيرة للتربية في فلسفته وحاول بناء نظم وأطر جديدة تحكم النظرية التربوية التي ربطها بالفلسفة بغية تطوير الفكر التربوي الفلسفي ليتماشى ومستجدات ومتغيرات العصر، ومن هنا كان لزاما علينا أن نقف على:

- أهم الاصطلاحات والمضامين التي تضمنت أبحاث الفلاسفة؟
- التبلور التاريخي لفلسفة التربية عبر تاريخ الفلسفة في مختلف العصور محاولين بذلك إبراز العلاقة بين التربية والفلسفة؟

**المبحث الأول: التحديدات الاصطلاحية والضمنية لفلسفة التربية**

لعل المتأمل في مصطلح (فلسفة التربية) يلاحظ أنه مكون من مصطلحين هما: (فلسفة) و (تربية) مما يجب علينا أولاً البحث عن معنى المفهومين ليتسنى لنا الوصول إلى المصطلح الأساسي والمحوري في موضوع البحث وهو فلسفة التربية.

أولاً: الفلسفة (Philosophie):

**1-المدلول اللغوي:** " لفظ فلسفة مشتق من اليونانية وأصله (فيلا - صوفيا) ومعناه محبة الحكمة ويطلق على العلم بحقائق الأشياء والعمل بما هو أصلح."[1]، يتضح من هذه الدلالة أن الفلسفة تشمل مختلف العلوم وتبحث في كل القضايا والاشكاليات التي يطرحها العقل الإنساني، بهدف تفسيرها.

**2-المدلول الاصطلاحي:** تحديد هذا المفهوم من أصعب الدراسات الفلسفية صعوبة وإثارة للجدل لدى معظم الفلاسفة، فقد عرفها ارسطو Aristote (384/322ق.م): " أنها العلم بالأسباب القصوى أو علم الموجود بما هو موجود "[2]، وقد اعتمد في تعريفه هذا على أن غايته الوصول إلى المبادئ الأولى لكل الأشياء، وأدراك عللها الأولى للوقوف على حقيقتها، كما يعرفها ابن سينا Avicenna (980_1073 م): " أنها الوقوف على حقائق الأشياء كلها، ويقول الحرجاني: أنها التشبه بالإله بحسب الطاقة البشرية لتحصيل السعادة الأبدية "[3]

"ويورد المعجم الوجيز في تفسير كلمة فلسفة أنها دراسة المبادئ الأولى وتفسير المعرفة تفسيرا عقليا وكانت تشمل العلوم جميعا واقتصرت في هذا العصر على المنطق والأخلاق وعلم الجمال، كما تعني علم الأشياء بمبادئها وعللها الأولى"[4]

نستطيع كذلك التطرق لتعريف المسلمون للفلسفة حيث يعتبرونها: " الفكر الاستدلالي المنظم الذي يتناول البحث، الله، الكون، الحياة، القيم الأخلاقية متقيدا بالكتاب والسنة هادفا إلى تجديد علاقة الله بالكون وعلة خلقه وعلاقة الإنسان بالله والكون وفهم نفسه."[5]

اختلفت وتباينت آراء الفلاسفة في الحقبة اليونانية والعصور الحديثة حول تعريف الفلسفة ودلالة هذا المصطلح " فقد رفضت الفلسفات العلمية هذا البحث النظري المجرد من أجل التوجيه العلمي في الحياة، فارتبط هذا التعريف باليونان عامة والطبقة الأرستقراطية خاصة كما استمر هذا التعريف كذلك عند بعض فلاسفة التنوير ويعبر هوسرل Edmund Husserl (1859_1938) عن المصطلح بأن الفلسفة هي البحث عن الحقيقة النظرية المجردة الخالصة"[6] ويعني هوسرل بذلك أن الفلسفة هي محاولة الوصول للحقائق الأولية الخالصة من الأوهام.

" أما في العصور الحديثة فإن لفظ فلسفة يطلق على دراسة المبادئ الأولى التي تفسر المعرفة تفسيرا عقليا كفلسفة العلوم وفلسفة الأخلاق، أو تطلق على مجموعة الدراسات المتعلقة بالعقل من

[1] جميل صليبا، المعجم الفلسفي ج01، دار الكتاب اللبناني، (د ط)، بيروت،1982، ص160
[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها
[3] جميل صليبا، المعجم الفلسفي ج01، المرجع السابق، ص160
[4] عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، أصول التربية، دار الكتاب الجامعي، ط 02، صنعاء، 2014، ص122
[5] الأسمر أحمد رجب، فلسفة التربية الإسلامية، دار الفرقان، ط 01، عمان1997، ص35
[6] حسني حنفي، دراسات فلسفية في الفلسفة الحديثة والمعاصرة، ج02، مؤسسة الهنداوي، (د ط)، المملكة المتحدة، 1987، ص:19-20

جهة، وما هو مقابل للطبيعة من جهة أخرى"[1]، حيث ساد التفسير العقلي وبرزت العقلانية كفلسفة تمجد العقل، خاصة العقلانية عند الفيلسوف الفرنسي ديكارت، يمكننا القول إن الفلسفة في العصر الحديث كانت غايتها الوصول إلى المعرفة الخالصة " اتجهت الفلسفة عند المحدثين عامة إلى البحث في المعرفة"[2]

نستطيع القول إن أشمل تعريف للفلسفة هو: " أنها نظرية التربية في أعم وجوهها وعليه فإن تجدد الفلسفة والتربية والأساليب والمثل الاجتماعية العليا تتمشى معا، فالفلسفة نظرية متممة للتربية وهي شكل من التفكير يجد ككل تفكير أساسه فيما هو مجهول في موضوع الاختبار"[3]، فالعلاقة وطيدة بين الفلسفة والتربية، فلا يمكن تصور نظرية تربوية دون فلسفة، خاصة عندما يتعلق الأمر بالغايات والمرامي والأهداف الرامية إلى تكوين مواطن صالح.

كما أن الفلسفة " لا تفهم أو تمارس بوصفها مجرد مذهب أو نسق أو نظرية، فهي تشكل كونا مفهوميا واحدا ولكن تختلف عوالمه وقاراته كما تختلف عصوره ولغاته"[4]، فالحضور الفلسفي ملازم للوجود الإنساني، باعتباره مصدر التساؤل والقلق المعرفي .

ثانيا: التربية (Education):

**1-المدلول اللغوي:** " إذا عدنا إلى معاجم اللغة وجدنا لكلمة التربية أصولا لغوية ثلاثة:

- الأصل الأول: ربا مضارعه يربو بمعنى زاد ونما.

- الأصل الثاني: ربي مضارعه يربي على وزن خفي يخفي بمعنى نشأ وترعرع.

- الأصل الثالث: ربّ مضارعه يربّ على وزن مد يمد بمعنى أصلحه. "[5]

" والأصل اللغوي لمفردة التربية من الربّ، إذ الربّ في الأصل التربية وهو إنشاء الشيء حالا فحالا إلى حد التمام يقال ربّه وربّاه وربّبه"[6]

ورد في الموسوعة الفلسفية علم التربية: " فعل تمثل ما يعلم بمعنى مقارب للمعنى الوِظافي وهذا ما كان قد استخلص منه من باب الاستعارة والمجاز حصيلة هذا الفعل."[1]

---

[1] جميل صليبا، مرجع سابق ص161

[2] توفيق الطويل، أسس الفلسفة، ملتزمة للنشر والتوزيع، القاهرة، ط03، (د ت)، ص38

[3] جول ديوي، تر: إحسان أحمد القوس، رسالة في فلسفة التربية الحديثة، مطبعة المعارف، ( د ط)، بيروت، 1928، ص64

[4] علي حرب، مجموعة من الأكاديميين، موسوعة الأبحاث الفلسفية الغربية المعاصرة- مناعة العقل الغربي ث01، دار الاختلاف، ط01، (د ب)، 2013، ص18

[5] عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، مرجع سابق، ص:16-17

[6] فتحي حسن ملكاوي، الفكر التربوي المعاصر، مفاهيمه ومصادره وخصائصه وسبل إصلاحه ، دار الفن للإعلان والتصميم، ط01، الأردن، 2020، ص22

وخلاصة ذلك أن المدلول اللغوي تمثل في معاني النمو والنشأة والإصلاح.

**2-المدلول الاصطلاحي:** هناك الكثير من العلماء انشغلوا بالبحث عن دلالة مصطلح التربية، فعرفها بعض علماء الغرب مثل أفلاطون Platon (347-427 ق.م): "بأنها إعطاء الجسم والروح كل ما يمكن من الجمال والكمال."[2] ويعني بها الاهتمام بالجانب الروحي والجسدي للفرد وتعزيزه بالفضائل.

كما يعرفها أرسطو: " أنها إعداد للعقل لكسب العلم كما تعد الأرض للنبات والزرع "[3] ومن السياق يفهم أن التربية عملية عقلية تحاول الارتقاء بالعقل البشري من خلاله تزويده بالقيم الأخلاقية الفاضلة.

بالإضافة إلى ذلك الفيلسوف جون ديوي John Dewey (1859-1952) الذي يرى أن: " التربية هي الحياة نفسها وليست مجرد إعداد للحياة في حين يقول المفكر البريطاني سبنسر Herbet Spencer (1820-1903): أن التربية إعداد الإنسان ليحيا حياة كاملة."[4]

والمعنى من كل هذا أن التربية هي السبيل الوحيد للحياة بحيث تعده فردا صالحا يخدم نفسه ومجتمعه.

كما يعرفها بعض علماء المسلمين مثل ابن سينا: " أنها عادة أي فعل الشيء مرارا، كما يرى ابن خلدون أن التربية عملية تنشئة اجتماعية للفرد لتعويده على القيم السائدة في المجتمع."[5] وهنا يمكن القول إن التربية عنده هي إعادة بناء للأفراد من أجل تجسيد القيم الأخلاقية.

وللتربية معنيان: " معنى مؤسسي خاص يتحدد فيما يتم في مؤسسات التعليم النظامي بمستوياته وتخصصاته المختلفة ومعنى اجتماعي عام يتحدد في الأثر الذي تتركه مؤسسات المجتمع كلها (الأسرة، المدرسة، سياسات الإعلام وغيرها) على شخصية الفرد في الجوانب العقلية والنفسية وغيرها ويظهر هذا الأثر ويقاس بمقدار التغير في سلوك الفئات وفي نوعه واتجاهه. والمعنى العام للتربية يختص بتنمية الإنسان في جميع جوانب شخصيته ويتضمن بذلك التعليم، التأديب والوعظ وغير ذلك لتحقيق ما ذكره الله سبحانه عن تمكين الإنسان في الأرض لإقامة الخلافة والعمران."[6]

---

[1] اندريه لالاند، تر: خليل احمد خليل، موسوعة لالاند الفلسفية ، منشورات عويدات، ط02، باريس، 2001، ص:101-102
[2] عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، المرجع السابق، ص 17
[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
[4] عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، المرجع السابق ، ص 17
[5] المرجع نفسه، الصفحة نفسها
[6] فتحي حسن ملكاوي، مرجع سابق، ص 22

كما جاء في المعجم الفلسفي " أن التربية هي تبليغ الشيء إلى كماله او هي كما يقول المحدثون تنمية الوظائف النفسية بالتمرين حتى تبلغ كمالها شيئا فشيئا، نقول ربيت الولد إذا قويت ملكاته ونميت قدراته وهذبت سلوكه حتى يصبح صالحا للحياة في بيئة معينة."[1] ويعنى بهذا الوصول إلى جوهر الفرد وتنميته.

تختلف وتتباين الاصطلاحات من فيلسوف لآخر ومن مجتمع لآخر، إلا أن المعنى يصب في مجرى واحد لتبقى التربية " هي تلك العملية التي عن طريقها تقوم بتنمية جوانب الشخصية الإنسانية في مستوياتها المختلفة."[2]

ويبقى الهدف دوما هو إكساب الفرد ذاتا اجتماعية وثقافية وحتى دينية تميزه عن غيره.

إذا تأملنا في التعاريف السابقة يظهر لنا جليا الاختلاف فكل حسب رؤيته وتخصصه يفسر ويحلل ويشرح فالتربويون المعاصرون كانت لهم العديد من وجهات النظر فمنهم من عرف التربية " أنها العمليات التي يتفاعل معها الإنسان المتعلم من أجل النهوض بقواه ومنهم من يقول إنها عملية شاملة تتناول الإنسان من جميع جوانبه العقلية والعاطفية وحتى طريقة تفكيره وأسلوبه في الحياة "[3]

ومن أوضح المعاني لمفهوم التربية هو المعنى المثالي الذي إذا تحقق سادت القيم والمثل العليا في المجتمع.

كما هناك معنى اجتماعي للتربية " تعلم الفرد كيف يتعامل مع مجتمعه وتعلمه خبرات مجتمعه السابقة والحفاظ على تراثه لأن التراث هو أساس بقاء المجتمعات، ومعنى فردي يهتم بإعداد الفرد لحياته المستقبلية وبذلك فهي تعده لمواجهة الطبيعة كما تكشف بذلك مواهب الطفل واستعداداته الفطرية وتعمل على تنميتها."[4]

لهذا وجب السعي لتحقيق هذين المعنيين من أجل إعداد فرد قادر على مجابهة تحديات المجتمع وتنمية قدراته.

" تعددت مفاهيم التربية واختلفت حسب اختلاف وجهات النظر وحسب تطور هذا المفهوم إلا أنه يبقى أقرب المفاهيم للتربية هو المفهوم الإسلامي الذي يشمل الإنسان روحيا وماديا هذا لخصائصه التربوية فالتربية في نظرهم عملية تكاملية."[5]

---

[1] جميل صليبا، مرجع سابق، ص 266
[2] سعيد إسماعيل علي، فلسفة تربوية معاصرة، المجلس الوطني للفنون، ط02، الكويت، 1978، ص13
[3] عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، مرجع سابق، ص 18
[4] المرجع نفسه، ص: 18-19
[5] عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، مرجع سابق ص: 21

أي أزها تكمل جميع جوانب الفرد وتحويها بداية من الجانب الجسمي إلى العقلي ومتواصلة مع الإنسان لا يحكمها سن معين ولا قيد بل تضل إلى أن يفنى الفرد.

وما إن تحقق المفهوم الإسلامي للتربية نستطيع الوصول إلى فكر تربوي مثالي.

ولا يمكن الحديث عن التربية دون أن نعرج على عدة أفكار في الفكر التربوي فقد ارتبط " لفظ التربية في الحقل التربوي بجميع مراحل العمر التي يمر بها الإنسان، فالفكر التربوي يعني الآراء والمعتقدات والأهداف التي تحكم الممارسات التي تستهدف تنشئة الأبناء وإعدادهم للحياة بعمليات وأساليب مقصودة تتم في الأسرة وفي مؤسسات التعليم والتوجيه في المجتمع."[1]

وعليه فالتربية ليست مقتصرة على الأسرة فقط بل تتعداها إلى المجتمع ومؤسسات التعليم. ومختلف المراكز الاجتماعية التي تسهر على تكوين المواطن الصالح، " نتوقع أن تكون أهمية الفكر التربوي حاضرة في هذا الحديث فالفكر التربوي في أي مجتمع هو العنصر الأساسي في الفلسفة التي تستند إليها السياسات والبرامج والممارسات التربوية في ذلك المجتمع ويزداد حضور هذه الأهمية عندما تعلم أن الفكر التربوي هو مجموعة من المعتقدات والمبادئ التي تحدد ملامح الشخصية البشرية."[2]

إذن من سياق الحديث عن الفكر التربوي يمكن القول إنه نتاج لعملية تفكير واعي قد تمكننا من مواجهة المشكلات الحضارية في الأمة. وفقا للتغيرات والمستجدات الحاصلة في المجتمع للرقي بالأفراد والمجتمع نحو الأفضل

وحينما نتساءل من أين يستمد الفكر التربوي مادته وعناصره نستطيع القول: " من النظم المعرفية مثل الدين والفلسفة والتاريخ، علم الاجتماع، علم النفس "[3]، باعتباره حصيلة للمنظومة الفكرية والعقائدية للمجتمع، هادفة إلى تحقيق الغايات والمرامي التي يرسمها رجال التربية لكل مجتمع.

فالفكر التربوي في العصر اليوناني عند أفلاطون خاصة كان فكرا مثاليا يهدف للوصول إلى السعادة، واستمد نظمه ومعارفه من عالم المثل، فالإنسان في نظره يولد مشبعا بالمعرفة والقيم، وأكد أيضا على ضرورة تعليم الأطفال في المدارس لإعدادهم إعدادا صحيحا يكسبهم المبادئ والأخلاق.

بالإضافة إلى كانط الذي اهتم بتربية الطفل على قواعد أخلاقية بدونها تربيته ناقصة، كما أدرج تعليم الثقافة والانضباط عند الأطفال منذ مراحلهم الأولى في التعليم ليطوروا أنفسهم.

---

[1] فتحي حسن ملكاوي، مرجع سابق، ص 22

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

ونذكر الغزالي الذي استمد فكره التربوي من الدين، حيث كان يدعوا إلى تربية النفوس وتهذيبها وربط كل هذا بالإيمان وأكد على ضرورة التربية الروحية والعقلية للفرد، واهتم بتكوين تربية سليمة لدى الأطفال منذ الصغر ويدعوا إلى استعمال أسلوب التشجيع معهم بغية تطوير مهاراتهم واكسابهم قوة الشخصية.

ثالثا فلسفة التربية (Philosophie de l'éducation):

نستطيع القول إن فلسفة التربية هي: " استخدام الطريقة الفلسفية في التفكير والبحث ومناقشة المسائل التربوية، إن هذا يعني أننا في فلسفة التربية نقوم بجهد عقلي لمناقشة وتحليل ونقد جملة المفاهيم الأساسية التي يركز عليها العمل التربوي مثل: الطبيعة الإنسانية، النشاط المدرسي ...بالإضافة إلى مناقشة وتحليل ونقد المشكلات التربوية بالمنهج نفسه والطريقة ذاتها. "[1]

وعليه اعتمدت فلسفة التربية على التفكير الفلسفي الذي يقوم على النقد والتحليل.

بالإضافة إلى هذا التعريف نضيف أن فلسفة التربية هي:

" الدراسة الفلسفية للتربية ومشكلاتها، لكنها ليست موضوعا من موضوعات الفلسفة وإنما هي موضوع من موضوعات التربية تُدرس في مؤسساتها وتناقش فموضوعها هو التربية ولكن طرق دراستها تتصل بالفلسفة من حيث تحليل وتوضيح المفاهيم والقضايا والنظريات المستعملة في العمل التربوي فالفلاسفة لا يصنعون نظريات تربوية أو اقتصادية ولكنهم يحللون ما يوضح من نظريات ويوجهون نقدا لها يلغيها أو يعدلها." [2]

وعليه فلسفة التربية أولت جّل اهتمامها بتحليل مفاهيم وأطر في الممارسات التربوية بغية نقدها للوصول إلى الأفضل والتحقق من النتائج.

" تتميز فلسفة التربية بطبيعة عملية تتمثل في تحديد الغايات التي تتغّياها التربية وتسعى إلى تحقيقها وفلسفة التربية بهذا التوجه العلمي تقدم المساعدة لأطراف العملية التربوية على اتخاذ القرارات أو فهم وتمحيص ومراجعة المقولات النظرية والمبادئ والأسس السائدة التي تقوم عليها عملية التربية."[3]

فما يميز فلسفة التربية أنها تمحص وتحلل النظريات والمبادئ التي تقدمها التربية.

كما يصف الباحثون فلسفة التربية: " بأنها تلك المحاولة الجادة للوعي بالمحركات الأساسية للعمل التربوي سواء من داخله أو من داخل البنية المجتمعية في إطار من التحليل والنقد القائمين

[1] سعيد اسماعيل على، مرجع سابق، ص 21
[2] فتحي حسن ملكاوي، المرجع السابق، ص 29
[3] مصطفى محمد رجب، فلسفة التربية، المجلة التربوية العدد51، سوهاج 2018، ص 02

على استخدام الأدلة العقلية والبراهين المنطقية والالتزام الدائم بالخبرة التربوية على أرض الواقع. [1]"

وهذا يعني أن الوعي يؤسس العمل التربوي من خلال استخدام الحجج العقلية والمنطقية التي تعتمد على النقد والتحليل.

بالإضافة إلى ما سبق ذكره نقول أن: " فلسفة التربية هي تطبيق للمنهج الفلسفي على التربية ذلك أنها لا تتناول تحديد مسار العملية التربوية وتنسيقها ونقدها وتعديلها في ضوء مشكلات الثقافة وصراعاتها من أجل تحقيق الإنسجام والاتساق في داخلها ومع سائر المؤسسات الاجتماعية حيث تتضمن فلسفة التربية البحث عن مفاهيم تواجد الفرد بين المظاهر المختلفة للعملية التربوية في خطة متكاملة شاملة. "[2]

أو بطريقة أخرى يمكن القول إن فلسفة التربية تقوم على النظرة النقدية للواقع والمستقبل التربوي من خلال تحليل المفاهيم التربوية التي يرتكز عليها الفرد.

كما يرى ادغار موران (Edgar Morin) أن الفلسفة والتربية هما: " وجهان مختلفان لشيء واحد، الفلسفة " فلسفة الحياة " التربية هي الوسيلة التي نراهن عليها لترجمة الفلسفة في شؤون الحياة ذلك أن التربية هي فلسفة عملية تلامس الحياة الإنسانية بكل تفاصيلها. "[3]

وهذا يعني ارتباط التربية بالفلسفة التي تستعمل أدواتها في العملية التربوية. كما يرى أن التربية هي: " قوة المستقبل لأنها واحدة من الأدوات الأكثر قوة لتحقيق التغيير."[4] وهذا يؤكد أهمية التربية البالغة في المجتمع عامة اذ تعتبر آداة فعالة فيه.

وعليه يمكن القول ان فلسفة التربية: " ما هي إلا تطبيق لمنهج ونظرة الفلسفة على التربية بسبب دورها في تحديد الطريق الخاص بعملية التربية والمساهمة في تعديلها ونقدها لتواكب المشكلات والصراعات الثقافية."[5] أي هي إسقاط مناهج الفلسفة على التربية.

نستطيع القول إن "فلسفة التربية عبارة عن تطبيق المعتقدات والمبادئ التي تقوم عليها الفلسفة الإنسانية العامة في معالجة المشكلات التربوية ومنه توحيد الجهد التربوي والعملية التعليمية بجميع جوانبها بين غاياتها النهائية أو كما يشيد أحد المربين بأهمية فلسفة التربية في الوقت الراهن ويقول:

[1] مصطفى محمد رجب، المرجع السابق، ص 04

[2] د قوعيش جمال الدين، فلسفة التربية، قراءات في الاسس والمبادئ، العدد 05 الفصل الثاني، جامعة الجزائر 2، 2016، ص 344

[3] عبد الحكيم كرام، محاضرات في فلسفة التربية، وثيقة مقدمة للدعم البيداغوجي للطلبة المدرسة العليا في الآداب والعلوم الانسانية، قسنطينة، 2004، ص40

[4] إدغار موران، تعزيز لزرق واخرون، تربية مستقبل المعارف السبعة الضرورية لتربية المستقبل، اليونيسكو ودار توبقال للنشر والتوزيع، ط01، لمغرب، 2002، ص 13

[5] احمد الحاج محمد، في فلسفة التربية نظريا وتطبيقيا، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط01، عمان، (د ب)، ص 68

أعني أن فلسفة التربية هي تلك الخميرة التي ينبغي أن تحافظ على التربية والعالم والتاريخ وتلك الإدارة الحازمة والوقفة الشامخة للإجابة على الأسئلة والتحديات الكبرى في عصرنا."[1]

وعليه " إذا كانت الفلسفة راهنا تقوم بدورها الذي وصفناه آنفا بالخبرة الإنسانية لتحللها وتنقدها وتعيد الانسجام إليها وتوضح الأسس والمسلمات التي يقوم عليها الاتساق الخبري، وإذا كانت التربية خبرة إنسانية والعملية التربوية نقل الخبرات الإنسانية إلى الجيل الجديد فإن فلسفة التربية هي تطبيق النظرة الفلسفية والطريقة الفلسفية في ميدان الخبرة الإنسانية الذي نسميه التربية، ففلسفة التربية تعمل على نقد العملية التربوية وتعديلها والعمل على اتساقها وتوضيحها حتى تتلاءم مع الحياة المعاصرة. "[2]، حيث كلما كانت الأبحاث الفلسفية عميقة في الطرح ومتطورة كلما أدت إلى بروز نظريات تربوية متميزة، وبذلك تكون فلسفة التربية " مجموعة التوجهات والرؤى والمسلمات التربوية والقيم الراسخة التي تؤسس عليها سياسة التعليم وبرامجه في أي مجتمع."[3]

المبحث الثاني: التبلور التاريخي لفلسفة التربية عبر تاريخ الفلسفة:

عرفت التربية تطورات وتغيرات عبر مختلف العصور، فقد تنوعت أساليبها بمرور الحضارات بحيث تميز كل عصر بتربية وتفكير فلسفي معين وخصائص وسمات تحكم الفكر التربوي.

### 1) التربية في العصر البدائي:

"امتازت ببساطتها وبدائية وسائلها، وكانت العملية التربوية تتميز بالتوزيع إذ يشارك فيها الأفراد وتكون متدرجة ومرحلية تقوم على التقليد والمحاكاة، تتم بطريقة غير مقصودة بمعنى أنه لا يتولى القيام بها المعاهد والمؤسسات الخاصة بل المجتمع، وهي تربية مباشرة تتم عن طريق الخبرة العملية من خلال تقليد ما يقوم به الكبار ...كما كانت تمنح لأولادها مشاعر دينية مختلطة بالمعتقدات المليئة بالتطير والطقوس الغريبة."[4]

[1] قوعيش جمال الدين، مرجع سابق، ص 366.
[2] المرجع نفسه، ص 367.
[3] لطيفة الكندري، بدر ملك، الوجيز في تطور الفكر التربوي، مقاربات فلسفية، ط1 ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، 2005 ، ص 14
[4] عبد الله الدائم، التربية عبر التاريخ، دار العلم للملايين، ط05، بيروت، 1974، ص: 19-20

كانت التربية في هذا العصر بسيطة تعتمد على وسائل قديمة، جوهرها الأساسي التقليد العبودي أي أن كل ناشئ يقوم بتقليد أفراد مجتمعه في كل عمل ومن هنا نفهم أن المجتمع هو مصدر التربية عندهم التي تنقسم بدورها إلى قسمين:

" - التربية العملية: تقوم على تنمية قدرة الإنسان الجسدية اللازمة لسد الحاجات الأساسية مثل: الطعام، المأوى وكانت تقوم بها الأسرة.

- التربية النظرية: وهي التي يقوم بها الكاهن أو شيخ القبيلة من خلال إقامة الحفلات. "[1]

وعليه نرى أن التربية آنذاك كانت تقوم على تطوير الجانب الجسدي.

اعتبرت تربية ناقصة بلا روح لأنها أهملت تطوير الجانب العقلي للإنسان من جهة والجانب الأخلاقي من جهة أخرى ولا تتحقق أي تربية سليمة بدون مزاوجة الجانبين.

## 2) التربية في العصور القديمة:

مع تطور الحياة والحضارات ظهرت أساليب وطرق تربوية جديدة متطورة أكثر عن السابق بغية إرساء قيم قويمة في المجتمع ولا يتم ذلك إلا بتربية الفرد ومن الأمثلة عن التربية القديمة ما يلي:

### أ. التربية الصينية:

" كانت الغاية من التربية هي تعريف الفرد على صراط الواجب وكانت وظيفتها المحافظة على أعمال الحياة وما يتعلق بها من عادات وتقاليد والسير بموجب هذه المعاملات وكان ذلك يقوم عن طريق المحاكاة والإعادة والتكرار وضل الأمر كذلك إلى أن جاء " كونفوشيوس Confucius (551-479 ق.م)" وأوجد مفهوما جديدا للتربية التي تهتم بدراسة الفضيلة وخدمة الاقارب وأدب اللباس وأشياء كثيرة في شؤون الفلسفة وكان ذلك يتم عن طريق المدارس التي كانت تهتم بنظام الامتحانات التي يدخلها التلميذ. "[2]

وعليه يمكن القول إن التربية الصينية قبل " كونفشيوس " كانت تقتصر على المحاكاة والتكرار فقط بالنسبة للأنشطة الاجتماعية والحياة ككل إلا أن له رأي آخر مخالف حيث ربط

[1] المرجع نفسه، ص22

[2] خليفة يوسف طراونة، أساسيات في التربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، (د ب )، 2004، ص48

التربية بالأخلاق وجعل الفضيلة أساسها، إذ يرى أن على الناشئ أن يكون قدوة حسنة لغيره ومثالا للتعاطف والإحسان بالغير لتتحقق الفضائل الخمسة في كل فرد وهي: " الإحسان، العدل، النظام، الحكمة، الأمانة."[1]

وهذا كله لا يتحقق إلا إذ جعلنا الأخلاق الفاضلة منهاجا وميزانا يحكم سلوكاتنا وحتى عاداتنا.

**ب. <u>التربية عند المصريين القدامى:</u>**

" نظرا لتعقد المجتمع المصري والحياة المصرية القديمة كان لابّد للمصري أن يتقدم خطوات أبعد من الإجراءات التربوية البسيطة والتي كانت موجودة في مجتمعات أقل من المستوى الحضاري ولتعقد الحياة المصرية القديمة لم يكن من المستطاع أن يكتسب الفرد الخبرات اللازمة لخلقه عضوا في المجتمع من مجرد عمليات تقليد الكبار وكان أكثر اهتماما بالأمور المتعلقة بتعلم اللغة والأدب."[2]

في هذا العصر ارتقت التربية على ما كانت عليه في العصور السابقة، فقد أولت الحضارة المصرية للغة والأدب مكانة رفيعة حيث كانت التربية تعتمد على التعليم لأن التقليد في نظرهم ليس كاف لاكتساب الخبرات الضرورية.

" ومن الناحية السياسية فقد شهدت مصر القديمة تطورا واضحا في نظام السياسة منذ أيام توحيد البلاد هذا ما ساعد على قيام النهضة المصرية، أما النظام التربوي فكان يقسم إلى:

- مرحلة تعليم أولية للأطفال في مدارس ملحقة بالمعابد.

- مرحلة متقدمة وهي عبارة عن مدارس نظامية فيها معلمون مختصون إلا أنها كانت تقتصر على أبناء الفراعنة والطبقة الأولى والخاصة.

- مرحلة التعليم العالي حيث كان لديهم جامعات تدرس علوم الرياضيات والفلك والطب والهندسة."[3]

وعليه تطور السياسة آنذاك ساهم في تطوير النظام التربوي خاصة في مجال التعليم، حيث ظهرت جامعات ومدارس وملحقات لنشر العلوم.

**<u>ج: التربية في العصر اليوناني:</u>**

[1] المرجع نفسه، ص48
[2] سعيد مرسي أحمد، تطور الفكر التربوي، علم الكتاب، ط11، القاهرة، ص48
[3] المرجع نفسه، ص 103

" إن الحديث عن التربية عند الإغريق ارتبط كثيرا " بأفلاطون " وكانت محورا لكتابه الجمهورية، وتتميز التربية عنده بغاياتها المثالية الكبرى التي تبدأ في تهيئة الفرد لأن يصبح عضوا صالحا في المجتمع لتحقيق الغاية الكبرى وهي السعادة القصوى والتي لا تتم إلا بالتعاون مادام الإنسان اجتماعي بطبعه مما يستوجب منه التعاون مع غيره لإشباع حاجته."[1]

ركز أفلاطون على ضرورة اعتماد فلسفة تربوية قوية لتقوية الجمهورية وتحقيق التعاون مع الأفراد بغية الوصول إلى السعادة القصوى والمثالية، لهذا يرى أنه ينبغي مراقبة الطفل من الطفولة لضمان سيره على الطريق السوي والتأكد من صلاحه.

كما يرى " أفلاطون " أن: " التربية تقوم على إعداد الجسم والروح معا لبلوغ الجمال والكمال ولهذا الأساس ركز على تنمية الذوق الجمالي لدى الطفل عن طريق التربية الموسيقية وتقوية الجانب البدني بالتركيز على التربية البدنية، وحتى تكون التربية سليمة لابّد للشخصية الإنسانية أن تحافظ على قوى النفس الثلاثة فالنفس العاقلة ينبغي أن تكون لها الغلبة وتستعين بالقوى العصبية من أجل إخضاع القوى الشهوانية وقهر رغباتها." [2]

وعلى هذا الأساس نستطيع القول التربية السليمة لا تتحقق إلا بتنمية الجانب الروحي والبدني معا في نظر أفلاطون " وهذا كفيل بالوصول إلى مجتمع عادل يلزم فيه كل فرد بطبقته التي يعيش فيها."[3]

د. **<u>التربية في العصر الوسيط:</u>**

ظهرت ملامح بارزة ميزت العصور الوسطى وعكست نفسها على التربية في هذا العصر:

" تميزت هذه الفترة خاصة في المجتمعات الأوروبية بظهور المسيحية التي أحدثت تغييرا واضحا في الحياة الإجتماعية في أوروبا، وقد تبع هذا التغيير تغير في النظرة التربوية وأهدافها، حيث تميزت التربية المسيحية في البداية بنظام رهباني صارم حيث نجد أنها قامت كرد فعل على الفساد الذي ساد الإمبراطورية الرومانية وقد قاومه الحكام حتى القرن الرابع ميلادي حيث اعترف بالدين المسيحي دينا رسميا مع ديانات وثنية أخرى بدأت بالاضمحلال. "[4]

أثرت المسيحية في التربية فقد " سادت الثقافة المسيحية قرونا طويلة حيث كانت تدير شؤون المجتمع وتروض النفس للاستعداد للحياة الأخرى، فقد اهتمت بالسلوك وصارت التربية نمطا

[1] أحمد محمد الطيب، أصول التربية، المكتب الجامعي الحديث، ط1، مصر، (د ت)، ص28
[2] عبد الله الدائم، مرجع سابق، ص53
[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
[4] خليفة يوسف طراونة، مرجع سابق، ص53

سلوكيا ترويضيا مستقبليا لأنه في بداية هذه الفترة ساد الجهل لأن الكنيسة لم تقدم نظاما تربويا بديلا لكثرة الحروب ولطبيعة الديانة الحديثة بدايتها، فساد الظلام في العصور الوسطى حتى مهدت الحروب الصليبية ونظام الفرسان إلى ظهور النهضة الأوروبية وما لحقها من نهضة تربوية. "[1]

وفي هذا العصر اقتصرت التربية على الثقافة المسيحية التي اهتمت بالسلوك بغية " إعداد الفرد المسيحي لمعرفة الرب وتدعيم المثل الإنسانية بالإضافة إلى تطهير الروح وتهذيب الأخلاق."[2]

كما تميزت هذه الفترة أيضا من العصور الوسطى بظهور الفلسفة الدينية الإسلامية " اهتمت بالدنيا والآخرة فانعكس اهتمامها بتربية الإنسان، حيث اهتمت بجوانب الشخصية المختلفة اهتماما متوازنا فجمعت بين تهذيب النفس وتصفية الروح وتثقيف العقل وتقوية الجسم ومن ثم اهتمت بتدريس جميع أنواع العلوم."[3]

سعت التربية عند العرب المسلمين في هذه الفترة بالاهتمام بالفرد روحا وعقلا، جسما ونفسا بغية " إعداد الإنسان المؤمن لأوامر الله ونواهيه ومن أجل تدعيم القيم الروحية في الإنسان والمجتمع وبناء الفرد على أساس التعاون والتكامل."[4]

وقد اعتمدت التربية الإسلامية على وسائط لإرساء تعاليمها ومبادئها نذكر منها:

"- المساجد: نشر تعاليم الدين أو تعلم القراءة والكتابة.

- الكتاتيب: التي ظهرت قبل الإسلام بالإضافة إلى القصور لتعليم أبناء الملوك، وأيضا المكتبات والمدارس."[5]

وذلك من أجل نشر العلوم الشرعية خاصة والعلوم الأخرى عامة معتمدة في هذا على القرآن والسنة باعتبارهما جوهرا التشريع الإسلامي.

**ه التربية في العصور الحديثة:**

نستطيع أن نعتبر بداية التربية الحديثة من القرن السادس عشر ميلادي لأن " المبادئ الأساسية للتربية وجدت في هذا القرن وقد اشتملت على أبحاث نظرية وتربية عملية إلا أن الطابع التربوي ظل طابعا فكريا في الغالب، وقد تأثرت التربية في هذا العصر باختراع الطباعة الذي كان قد تم في

[1] عبد الله الدائم، مرجع سابق، ص138
[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها
[3] المرجع نفسه، ص146
[4] عبد الله الدائم، مرجع سابق، ص147
[5] محمد اسعد طالس، التربية والتعليم في الإسلام، د-ط، دار العلم للملايين،(د ب)، 1957، ص:18-19

القرن الخامس عشر ميلادي حيث أدت بدورها إلى تنشيط حركتي الترجمة والتأليف وقد تميزت هذه الفترة التي سميت بعصر النهضة الأوروبية بما يلي: "[1]

"- استبدلت الأبحاث اللفظية الجدلية بالأبحاث الواقعية العملية في مختلف مناحي النشاط البشري.

- اهتمت بالإنسان الكامل جسديا ونفسيا للمساهمة في نشاط المؤسسات الاجتماعية السائدة.

- اهتمت بالعنصر الجسدي وما رافقه من اهتمام بالسلوك والأخلاق وبذلك أصبحت التربية مزيجا من التربية الجسمية والأخلاقية."[2]

نصبت اهتمامها على الإنسان وحاولت المزج بين التربية الجسمية والأخلاقية، كما طرأت تغيرات في الأبحاث التي أصبحت واقعية عقلية. "حيث حدث تحول مهم في هذا العصر شهدته أوروبا الغربية يتمثل في الانقسام الديني، أثرت هذه الحركة في الفكر والبناء الاجتماعي والطبقي وتوزعت القوة بين الطبقات وفي تلك الفترة سادت التربية الإنسانية بصفة مبدئية على اللغات والآداب القديمة. وهكذا أصبح التفكير في الهدف من التربية منصبا على دراسة الآداب واللغات بدلا من دراسة الحياة."[3]

أي انتشرت التربية الإنسانية آنذاك التي تقتصر على التدريس خاصة اللغات والأدب.

" يعد " أرازموس Erasmus (1469-1536 م) " الهولندي من أكثر المربين الإنسانيين الذين حظوا بإحترام علمي كبير، فقد كان لدراساته وبحوثه على المخطوطات القديمة والدينية تقدير كبير من جانب المشتغلين بمثل هذه الدراسات، كما كانت كتبه الدراسية لتعليم اللغة اللاتينية، يستعملها أعداد لا تحصى من الطلاب في أوروبا. "[4] يمكن أن نقول إن " أرازموس " حدد أهداف التربية:

" بأنها تتمثل في الفلسفة الدينية فهي أول واجب للتربية في نظره، كما أكد استثارة اهتمام الأولاد بالتعليم المحفز لا بقمعها وتحطيمها بالنظام الصارم، كما طالب باستبدال العقاب البدني بلطف المعاملة والتشجيع.

اعتبر الإنسان خير بطبيعته وأن الطبيعة خيرة كريمة، وأن طبيعة الإنسان قابلة للكمال، كما يعتقد أن الدين مسألة ذكاء وفطنة وأن الإنسان يستطيع أن يصل إلى الأفكار الدينية الصحيحة إذا

[1] عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، مرجع سابق، ص207
[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها
[3] عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، مرجع سابق، ص207
[4] المرجع نفسه، ص209

هيئت له الكتب الدراسية المؤلفة بطريقة محكمة، وطالب بإتاحة الفرصة للطفل لكي تتكون حواسه تكوينا سليما وتشبع روحه بنعم الحياة المتعددة. "[1]

ويقصد من هذا أنه يجب إتاحة الفرص للطفل لإظهار مواهبه واستبدال العقاب بالتشجيع لتكون تربيته سليمة، كما يؤكد على الطبيعة الخيرة للإنسان التي توصله للكمال.

أما أشهر المربين الذين برزوا في القرن السابع عشر هو " جون لوك ( John Locke 1632-1704) " الذي كان هدف التربية في نظره: " التربية الطبيعية للفرد تربية متكاملة تشمل تربية الجسم والعقل والخلق وهو يشير إلى أن العقل السليم في الجسم السليم إلا أنه ركز اهتمامه على التربية الخلقية والحكمة والسلوك السليم والعادات الطيبة."[2]

أي أنه ربط التربية العقلية والجسدية والخلقية معا لتتشكل تربية متكاملة ومتوازنة.

وكذلك " اهتم بالتعليم المعرفي ونادى بأن يكون أسلوب التعليم بدون خوف وإنما بالحب والعطف، يؤمن لوك بأهمية الخبرة الحسية في المعرفة واعتبر الحس أساس المعرفة."[3]

ويعني بهذا أن الذهن البشري خال من أية معرفة والحواس هي طريقتنا الصحيحة للوصول إلى معارف خالية من الأخطاء وبهذا ينفي وجود المعرفة الفطرية.

" جعل لوك التربية مقصورة على أصحاب الياقات البيضاء فجعل التربية من أجل الجنتلمان أو الرجل المهذب وهي تربية لا شك تقتصر على فئة معينة، ولقد كانت أفكاره التربوية تعتبر بمثابة إعداد الفرد لمواجهة الحياة بحيث يكون هذا الإعداد شاملا للشخصية الإنسانية في كافة جوانبها والبعد عن حشو ذهن التلاميذ بالحقائق الجافة وطالب بالإبتعاد عن أي علم من العلوم الذي لن يكون له فائدة للإنسان."[4]

ويؤكد في هذه الفكرة على ضرورة الابتعاد عن طريقة التلقين والحشو للتلاميذ، كما جعل التربية تقتصر فقط على الرجل المهذب وتشمل كافة شخصيته الإنسانية.

و. **أما القرن الثامن عشر:**

الذي عرف بعصر التنوير، ظهرت فيه النزعة الطبيعية علي يد " جون جاك روسو John Jacques Rousseau (1712-1778) " حيث اعتبر " الغاية من التربية هي تنمية مواهب الطفل واستعداداته الطبيعية بطريقة سليمة أما في القرن التاسع عشر فقد أصبحت علما يقوم على

[1] عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، المرجع السابق، ص210
[2] المرجع نفسه، ص212
[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
[4] المرجع نفسه، ص213

أساس عملية عقلية وظهرت على إثرها الأبحاث والدراسات التربوية المختلفة والمتنوعة."[1] ركز في تربيته على الطفل وحرص على تنمية قدراته العقلية.

كما " حصر روسو التربية في ثلاث عناصر هي الطبيعة والإنسان والاشياء ويرى بأنه إذ لم تتلاءم التربية الصادرة من هذه المصادر ساءت تربية الفرد ، وكان له موقفا في التربية التقليدية وخصوصا على الطفل ،فقد ثار روسو عليها وبالضبط على نظرتها إلى الطفل بأنه راشد مصغر لا قيمة ولا حقوق له ورفض أن يفرض عليه ثياب وعادات وسلوك الراشدين بل يرى أن الطبيعة تتطلب أن يكون الأطفال أطفالا قبل أن يكونوا راشدين وتفرض عليهم أفكارهم ومقاييسهم في السلوك ، ورأى ضرورة العناية بنشاط الطفل وإتاحة الفرصة أمامه لكي يتحرك ويلعب بحرية ويرى أن التربية الأولى التي تقدم للطفل يجب أن يكون قوامها المحافظة على القلب من الرذيلة وعلى العقل من الزلل وليس على تلقين الفضيلة والحق ."[2]

كما يشير إلى ضرورة تربية الطفل على المبادئ التي تقوم عقله وقلبه، بالإضافة إلى ذلك روسو لا يفصل في فلسفته التربية عن التعليم فهو يرى أن هذا الأخير هو نبض وأساس التربية لهذا ينتقد آلية الحفظ والتلقين فهي في نظره طريقة فارغة بلا هدف ويرى أن التربية الحقة تتحقق بالممارسات، وهنا يؤكد روسو على ضرورة تربية الطفل على التعلم من أخطائه لنعده فردا صالحا للمستقبل ومن أجل هذا " ابتكر نظريات في مجالي التربية والتعليم لا تزال موضع اهتمام الفلاسفة."[3]

يقر روسو بأهمية وضرورة الأم في حياة الطفل وتربيته حيث يقول " الأم مهمة في حياة الطفل فإن لم تكن هناك أم لن يكون طفل ويحرص على عدم تربية الطفل على يد الغرباء، ويؤكد على التربية التي تعتمد على الخبرة والممارسة العملية والاحتكاك بالأشياء بدل التربية القائمة على التلقين فهو يتجنب الحقائق المجردة التي لا تقع في إطار المشاهدة والاختبار."[4]

" وعليه فالتربية الطبيعية حسب روسو ينبغي أن تعد الطفل لكي يكون لائقا للحياة في جميع الظروف البشرية وقد ركز على دور الطبيعة في التربية بأشكالها ويرى أن الصوت الداخلي هو المبدأ الأساسي للعدالة والفضيلة وعليه يرى روسو أننا لن نصلح شيء إلا إذا أصلحنا التربية والواقع وأي محاولة إصلاح تبدأ من النشئ أي الأطفال باعتبارهم نواة المجتمع ويؤكد على

[1] خليفة يوسف الطراونة، مرجع سابق، ص55
[2] جو ن جاك روسو، تر: عادل زعيتر، أصل التفاوت بين الناس، مؤسسة هنداوي، (د ط)، مصر، 2013، ص95
[3] جو ن جاك روسو، تر: لوقا، ايميل والتربية، الشركة العربية للطباعة والنشر، ط1، بيروت، 1958، ص 125
[4] جو ن جاك روسو، تر: لوقا، ايميل أو تربية الطفل من المهد الى الرشد، المرجع السابق، ص39

ضرورة تربية الطفل من والديه فالإنسان صالح بالفطرة والتربية تقيه من المجتمع الذي قد يفسد هذه الطبيعة."[1]

فالتربية هنا تعمل على إعداد الطفل وتنمية جوانبه المختلفة لأنه ركيزة أساسية بصلاحه يصلح المجتمع وبفساده يفسد.

**ج. أما التربية في القرن العشرين:**

قد بلغت أوجها عند الفيلسوف " جون ديوي " حيث يرى " أن كل تربية تتم عن طريق مشاركة الفرد في النشاط الاجتماعي عند الجنس البشري وهذه المشاركة تبدأ في الغالب بصورة لا شعورية منذ الولادة وهي كذلك تثير احساساته وانفعالاته وعن طريق هذه التربية اللاشعورية يشارك الفرد بالتدريج في الكنوز والذخائر العقلية والخلقية التي ينجح المجتمع في جمعها ويصبح وريثا للمدينة كلها. "[2]

وعليه فالفرد يمارس التربية اللاشعورية من خلال مشاركته في كافة النشاطات الإنسانية والعقلية في مجتمعه.

ومنه " فالتربية ضرورية بكل مجتمع بشري بحيث تعتمد على الجانب النفسي الذاتي الخاص برغبات الفرد وميوله وآخر خاص بالمجتمع في تقاليده وضوابطه ونظمه."[3]

" أكد ديوي على دور المدرسة بحيث يجب أن يحدث التوافق بين خبرات الأطفال وتدريبهم على حل المعضلات التي تجابههم من خلال تدريسهم طرق التفكير الصحيح وقدرته على إصدار الأحكام الصحيحة وهذا يكون بتدريب الطفل على الحياة القادمة وابتعاده على الأهداف العامة أو النهائية ويجب أن يقوم هدف التربية على فعاليات الفرد وحاجاته بما فيها غرائزه."[4]

أي أنه يؤكد على أهمية المدرسة في إعداد النشئ إعدادا سليما يجعلهم قادرين على توقع المشكلات ومواجهتها.

بالإضافة إلى " مسألة الخبرة التي نالت قدرا معتبرا من العناية فكانت نظرته لها شاملة وبين لنا مدى وجه الحاجة إلى فلسفة الخبرة التي تقوم عليها التربية لأن ما نريده ونحتاجه هو التربية الخالصة البسيطة وسوف نحرز من التقدم ما هو أضمن وأسرع إذا كرسنا أنفسنا للكشف عن ماهية

[1] جو ن جاك روسو، تر: عبد الله العروي، دين الفطرة، المركز الثقافي العربي، ط1، المغرب،2012 ص106
[2] جون ديوي، تر: عبد العزيز عبد الحميد وآخرون، التربية في الحصر الحديث، مكتبة النهضة المصرية، (د ط)، القاهرة 1949، ص17
[3] جون ديوي، تر: عبد الفاتح السيد هلال، المبادئ الأخلاقية في التربية، الدار المصرية التأليف والترجمة، (د ط)، القاهرة، 1966، ص22
[4] جون ديوي، تر: عبد الفتاح المنياوي، مدارس المستقبل، د ط، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1962 ص56

التربية."[1] ويقصد بالخبرة هنا عملية التفاعل بين الذات ومحيطها فتكتسب بذلك عادات وطرق تفكير جديدة من خلال هذا الاحتكاك نسميه خبرات.

المبحث الثالث: علاقة الفلسفة بالتربية:

باعتبار أن الفلسفة والتربية ركيزتين أساسيتين في تطوير المجتمع وتحديد ثقافة الفرد لا بد لنا من البحث في أواصر العلاقة بينهما، حيث " توجد علاقة قوية بين الفلسفة والتربية فقد اهتم العديد من الفلاسفة خلال العصور الحديثة والوسطى والقديمة بدراسة الفلسفة في بداية حياتهم ومن ثم يكملون دراساتهم في فلسفة التربية، يقول سقراط: " الفلسفة خاصة بالحياة أما الأخر يوضح أسلوب تطبيق الفلسفة ضمن شؤون وأحوال الحياة كما تمثل الفلسفة المجهود المفسر للقضايا النظرية والفكرية، بينما تمثل التربية البيئة العلمية التي تترجم القضايا إلى عدة مهارات وعادات واتجاهات. "[2]

" إن الفلسفة دون الاعتماد على التربية تصبح مجموعة من النظريات ذات الطبيعة الجامدة، بينما لا تستطيع التربية التخلي عن الفلسفة بسبب حاجتها إلى بناء نظرة شاملة وكاملة حول أهداف المجتمع والحياة الإنسانية حتى تتمكن من إعداد القضايا التربوية بناء على استخدام نظرة شمولية، ومن الممكن تلخيص العلاقة بين الفلسفة والتربية وفقا للنقاط التالية:

- المساعدة على فهم أنواع النشاطات الإنسانية والعملية التربوية.

- تعزيز فهم وإدراك العلاقة بين مجالات الحياة والأعمال التربوية.

[1] جون ديوي، تر: محمد رفعت وآخرون، مكتبة أنجلو المصرية، (د ط)، (د ت)، ص87

[2] د ميمونة مناصرية، فلسفة التربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ص: 4-5 بتصرف

- تعتمد فلسفة التربية على عدة فرضيات رئيسية وتساهم في تحقيق التنظيم للفكر التربوي. "[1]

" تعتبر كل من الفلسفة والتربية وجهان لعملة واحدة، فالأول يمثل مجال الرؤيا للحياة أو فلسفة الحياة الإنسانية، بينما الثاني هو بمثابة طريقة تنفيذ تلك الفلسفة في شؤون الإنسان وعليه فالعلاقة بينهما هي عضوية جد وثيقة، على أساس أن الفلسفة إذا كانت فكرة تعتبر التربية تطبيقا لهذه الفكرة، حيث أن قيمة الفكرة تظهر وتتجسد عند تطبيقها في تجارب وممارسات ومنه لا انفصال أو قطيعة بين الفكر وتطبيقاته فالفكر يوجه الممارسة ويقودها ويوضح مسارها وغاياتها والتطبيق يختبر الفكر ويثري منابعه. "[2]

" فإذا كانت الفلسفة وثيقة الصلة بحياة أي جماعة أو مجتمع انساني وأن أي مجتمع لا يخلو من فلسفة تمثل رؤيته لهذه الحياة فإن الفلسفة تستمد وجودها وطبيعتها من نظرته لهذه الحياة، وإذا كانت التربية أسلوب لحياة المجتمع وآداة تنشأ لاستمرار وتغيير الحياة المجتمعية بكل أبعادها فإنها تشق وجودها وأصولها من الفلسفة، فالتربية حين تتناول أهم المشكلات الإنسانية الكبرى فلا بد من تفكير فلسفي لتصيغ ما يجب أن يكون عليه المجتمع. "[3]

" على الرغم من ايماننا بأن هناك عروة وثقى لا انفصام لها بين الفلسفة والتربية فإننا لا نستطيع ان ننكر أن هناك في كل جبهة من الجبهتين من ينظر للآخر نظرة تفتقد الفهم الصحيح والتقدير الواجب ولعل هذا يكون ناتجا غالبا من طبيعة عمل كل منهما:

- فالنشاط الفلسفي هو بالدرجة الأولى نظري.

- والنشاط التربوي هو بالدرجة الأولى عملي.

ومثلما نرى من مناظرات في التعليم بين التخصصات التي تسمى أدبية والتي تسمى علمية نرى شيئا قريبا من هذا بين المشتغلين بالفلسفة والمشتغلين بالتربية."[4]

بالإضافة إلى ذلك " الفيلسوف هنا عامة وفيلسوف التربية خاصة هو ذلك المهندس التصميمي الذي يرسم ويخطط بناء حاجة المجتمع وما على المربي إلا الالتزام. "[5]

وعليه " هناك اتصال حيوي بين الفلسفة والتربية لا يستقيم فهمه إلا في الإطار الذي أصبحت العلاقة بينهما تثير جدل الفلاسفة والمربون ...فالبحث في طبيعة العلاقة بين الفلسفة والتربية من

[1] المرجع نفسه، ص:9-10
[2] د قوعيش ثمال الدين، مرجع سابق، ص346
[3] د قوعيش ثمال الدين، المرجع السابق ، ص346.
[4] سعيد إسماعيل علي، مرجع سابق ص:14-15
[5] المرجع نفسه، ص18

ثنايا كتب تاريخ التربية يقودنا إلى القول بأن التربية ليست إلا وليدة للمذاهب الفلسفية وأن رجال التربية هم رجال الفلسفة والأمثلة على ذلك كبيرة منها على سبيل المثال:

-وضع أفلاطون في جمهوريته نظرية تربوية كاملة وكان من أوضح الفلاسفة تعبيرا عن العلاقة الوثيقة بين الفلسفة والتربية.

- وكانت آراء روسو التربوية مستمدة من فلسفته الطبيعية التي أدت بدورها إلى قيام الحركة الطبيعية في التربية.

-أما سبنسر فلقد أوضح العلاقة بين الفلسفة والتربية بقوله: " التربية الحقة لا تكون عملية إلا عن طريق الفلسفة الحقة."[1]

" ولعل جون ديوي كان خير من وضع العلاقة بين الفلسفة والتربية في إطارها السليم حين قال:

" إن مشكلات الفلسفة تنشأ نتيجة وجود إحساس عام وعميق بأن هناك صعوبات ومشاكل في الحياة الإجتماعية ..."

لكن الواقع أن التربية توفر لنا الزاوية التي تتغلغل منها إلى المغزى الإنساني مقارنة بالمغزى الفكري للمناقشات الفلسفية والزاوية التربوية تساعدنا على أن نرى المسائل الفلسفية حيث تنشأ وتزدهر في مجالها الطبيعي حيث يترتب على الأخذ بها أو رفضها الفروق من الناحية العملية، وإذا رضينا أن نرى التربية أنها عملية تكوين اتجاهات أساسية فكرية وانفعالية إزاء الآخرين فإن الفلسفة يمكن أيضا أن تعرف بأنها النظرة العامة للتربية."[2]

ومن خلال هذا يمكن أن نقول " الصلة وثيقة بين الفلسفة والتربية وأنها تعبير عن حقيقة واحدة من وجهين مختلفين أحدهما تعبير فكري عن أوضاع الثقافة ومشكلاتها ويحاول تطويرها وتعديلها وهذه هي الفلسفة والآخر مجهود عملي يهدف إلى ترجمة قيم هذا التعبير الفكري إلى عادات واتجاهات ومهارات سلوكية لدى الأفراد وكذا إحداث تعديل على مستوى المنظمات الاجتماعية أن تدعم هذه الاتجاهات والمهارات وهذه هي التربية." [3]

[1] د شبل بدران، الأصول الفلسفية والاجتماعية للإدارة المدرسية، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2006، ص:25-26

[2] المرجع نفسه، ص: 26-27

[3] المرجع نفسه، ص 27

" كما فسر أفلاطون الفلسفة بأنها التربية أي الثقافة وليس بين هذه التأويلات تناقض إذ كلها ترجع إلى أساس واحد وهو النفس الإنسانية وكيف نصل إلى توجيهها نحو الحق والخير والجمال."[1]

وعليه نستنتج أن الفحص الدقيق لتاريخ الفلسفة يكشف عن حقيقة هامة وهي أن " الفلسفة هي روح التربية ومهما كان نوعها فهي تعكس واقعها المعيش، والتفكير الفلسفي باعتباره تأملا فكريا شاملا يهدف إلى فهم الواقع وتفسيره مثلما يسعى إلى تغييره بهدف الارتقاء بالطبيعة الإنسانية ولا يكون ذلك ممكنا إلا برؤية تربوية جادة."[2]

كما هناك " وجهة نظر رئيسية تعبر عن قوة الصلة بين الفلسفة والتربية، حيث تعتبر هذه النظرة أن التربية تابعة للفلسفة تتلقى منها الأفكار والنظريات وتقوم بتطبيقها وتنفيذها، كما ترى أن الصلة بين الفلسفة والتربية قديمة وقوية."[3]

فقد كان سقراط يقول: " أن التربية والفلسفة مظهران مختلفان لشيء واحد، يمثل أحدهما فلسفة الحياة ويمثل الآخر طريقة تنفيذ هذه الفلسفة."[4]

بمعنى أن " الفلسفة تمثل التصور نحو الحياة والكون والإنسان والنظرة العامة للمعرفة والتفسير المتكامل لنظم المجتمع أما التربية فتعمل على تنفيذ جوانب عديدة من تلك الفلسفة وبالتالي فالفلسفة تحدد غاية الحياة والتربية تقترح الوسائل الكفيلة بتحقيق هذه الغاية."[5]

ومجال تحقيقها هو الواقع التربوي فقد أكد ديوي على ضرورة تركيز الفلاسفة على القضايا التربوية خاصة تربية الطفل.

كما أن " الخبرة الإنسانية بأنواعها المختلفة هي التي تعمل التربية على نقلها إلى الجيل الجديد في المستقبل وإذا كانت هذه الخبرة نفسها هي التي تعمل الفلسفة في سبيلها تحليلا ونقدا وانسجاما واتساقا وحلا لأنواع التصارع والنزاع التي تفككها فإن علاقة الفلسفة بالتربية نتيجة لذلك علاقة وثيقة."[6]

كما " تتفق فلسفة التربية مع الفلسفة العامة في طبيعة وظيفتها النظرية والتطبيقية فهي من الجانب النظري تتناول الطبيعة الإنسانية لأن مجال اهتمامها المتعلم بوصفه فردا مرة وبوصفه

[1] أحمد فوزان الأهواني، نوابغ الفكر الغربي- أفلاطون، ط4، دار المعارف المصرية، 1119 ص79
[2] البار عبد الحفيظ، فلسفة التربية عند جون ديوي، مذكرة نيل شهادة الماجستير في الفلسفة، جامعة منتوري، قسنطينة 2009 ص09
[3] سعد مرسي أحمد، تطور الفكر التربوي، ب ط، عالم الكتب، القاهرة، 1986، ص: 26 - 29.
[4] المرجع نفسه، ص 63.
[5] لطيفة حسين الكندري، تعليم أصول التربية، ط 3، مكتبة الفلاح، الكويت، 2005، ص 40.
[6] قوعيش جمال الدين، مرجع سابق، ص 367.

جزءا من المجتمع مرات، وتتسع معطيات هذا الجانب النظري لتشمل الوجود بصوره المادية وغير المادية، فالمعلم والمتعلم كلاهما يحتاج إلى فهم العالم المحيط به ليفهم كيف يؤثر فيه ويتأثر به وهذا الفهم يقود للعقل الإنساني خلال عمليات التربية والتعليم إلى فحص عقلانية الأفكار والسياسات التربوية ومدى توافقها مع الأفكار الأخرى."[1]

وعليه فلسفة التربية تسعى إلى تمثيل غايات التربية والوصول إليها.

كما تعتبر التربية " ميدان تطبيقي له أصوله الفلسفية التي صيغت من التفكير الفلسفي عموما والفلسفة بطبيعتها التأملية النقدية إذا كانت تقوم بمهمة النظرة الكلية والشمولية لأبعاد حياة المجتمع وتقويم خبراته وأوضاعه الآنية والمستقبلية وتقديم الدليل الأمثل على أسس عقلية منطقية فإن التربية بطبيعتها التطبيقية تقوم بترجمة الفلسفة إلى قيم وعادات واتجاهات سلوكية في المجتمع حتى قيل عن الفلسفة أنها أم للتربية والتربية بمثابة معمل تطبيقي للفلسفة وأفكارها."[2]

وأخيرا يمكن القول إن الفلسفة تدخل في كل مجال من مجالات الحياة هذا ما يؤكد ارتباطها بالتربية. حيث " للفلسفة علاقة وثيقة بين الواقع والحياة اليومية من جميع النواحي فهي تحاول فهم الواقع وفهم المشاكل التي تواجهها التربية وإن الفلسفة دون الاعتماد على التربية تصبح مجموعة من النظريات ذات طبيعة جامدة أي لا نستطيع إلا التخلي عن الثانية فالعلاقة بينهما في فهم أنواع النشاطات الإنسانية والعملية التربوية، فالفلسفة مكملة للتربية ولا نستطيع الاستغناء عن أحديهما فالأولى تكمل الثانية فإذا كانت التربية هي عادات ومهارات سلوكية."[3]

[1] مصطفى محمد رجب، مرجع سابق، ص 02.
[2] قوعيش جمال الدين، مرجع سابق، ص 348.
[3] خديجة شرفي، مشروع التربية وبناء إنسان المستقبل، ط 1، ب د، الجزائر، 2022، ص 22.

# الفصل الثاني:

# المشروع التربوي عند الفيلسوف ادغار موران

المبحث الأول: فلسفة ادغار موران

المبحث الثاني: المنطلقات الأساسية للتربية عند ادغار موران

المبحث الثالث: موقع فلسفة التربية عند ادغار موران

تمهيد:

لا ريبّ أن الفيلسوف ادغار موران يحتل مكانة رفيعة في الفكر الفلسفي التربوي عامة والفكر الغربي المعاصر خاصة، وينظر إليه أنه صاحب فكر موسوعي فذ نظرا لدراساته في كل المجالات خصوصا مجال التربية باعتبارها مفتاح التطور والرقي في مختلف المجتمعات، وسبل تقدمها تتعدد مبادئها وأسسها التي أقر بها موران وأولاها اهتماما بالغا في زمن أصبح فيه من الضروري أن يكون لكل أمة فلسفة تربوية تحكمها، وعلى ضوء هذا وجب التطرق للسيرة الذاتية للفيلسوف؟

وإبراز أهم مؤلفاته التربوية؟

بيان مقومات النسق الفكري القائم على فكرة التعقيد أو الفكر المركب، وكيف يساهم في بناء منظومة تربوية فعالة وناجعة، بالإضافة إلى تحليل أهم المنطلقات الأساسية للتربية ضمن إطاره الفلسفي والابستيمولوجي؟

محاولين بذلك الوقوف على موقع فلسفة التربية عند الفيلسوف؟

المبحث الأول: فلسفة ادغار موران

قبل الولوج إلى حياته الفكرية والتعمق في فلسفته لا بّد أن نعرف بالفيلسوف وعالم الاجتماع ادغار موران؟

" ادغار موران واسمه الحقيقي ادغار ناهوم (Edgar Nahoum Morin) ولد في باريس عام 1921، فيلسوف وعالم اجتماعي أنثروبولوجي من أصعب المفكرين تصنيفا بحكم نظرته الموسوعية وهدفه المتمثل في بناء أسس لمعرفة متفتحة ومحاولة تحليل تركيبة الواقع دون تحريف العلوم ودون حواجز بين النشاطات ودون تفضيل بعضها على بعض ودون التسليم المطلق بصدقها."[1]

وفي عام 1938 " انتمى إلى حزب الجبهة وهو حزب يساري مناهض للفاشية وحصل على إجازة جامعية في التاريخ والجغرافيا ثم على اجازة في الحقوق عام 1942 وانخرط في صفوف المقاومة ضد المحتل النازي وبعد التحرير بسنة أصدر كتابه الأول وكان بعنوان " ألمانيا في سنة الصفر."[2]

وبعدها " دعاه " موريس توريز (Maurice Torres (1900-1964 " ليكتب في مجلة les lettres Françaises وعام 1949 ابتعد عن الحزب الشيوعي الفرنسي وتم طرده لانتقاده النهج الستاليني وعام 1960 انتمى إلى حزب " اتحاد اليسار الاشتراكي " الذي صار الحزب الاشتراكي الموحد، وفي سن الثلاثين صار باحثا في " المركز الوطني للبحث العلمي " بدعم من " جورج فريدمان George Friedman (1949) وميرلوبونتي Maurice Merleau-Ponty (1908-1961)" وبدأ يهتم بالظواهر الثقافية في المجتمع."[3]

كما ساهم في تأسيس عدة مجلات واهتم بدراسة الفكر المركب وأسس الجمعية التي تعنى بالفكر المركب.

بالإضافة إلى ذلك درس ادغار موران " التاريخ وعلم الاجتماع والفلسفة وعمل في الصحافة وشغل منصب رئيس البحوث خبير في المركز الوطني للبحوث العلمية، يرأس حاليا " الوكالة الأوروبية للثقافة (Agence Européenne pour la culture) " في منظمة اليونسكو (UNESCO)، مُنح الدكتوراه الفخرية من العديد من الجامعات في مختلف التخصصات، حصل على جائزة " شارل فيون الأوروبية للبحوث " عام 1987 وعلى الجائزة الدولية "فياريجيو" عام 1989."[4]

---

[1] العمري حربوش، دورية سماء لعلوم الوحي والدراسات الانسانية، تر: نص لادغارد موران من كتابه في المنهج: حياة الحياة، العدد 1، 2016، ص 379

[2] ادغار موران المنهج، المعرفة للمعرفة ج3، تر: جمال شحيد، ط1، المنظمة العربية للترجمة بيروت، 2012، ص11

[3] ادغار موران، مصدر سابق، ص11

[4] ادغار موران، تر: هناء صبحي، المنهج، انسانية البشرية، الهوية البشرية للثقافة والتراث (كلمة)، ابوظبي، 2009، ص2

لم تتوقف إنجازاته إلى هذا الحد فقد واصل ليحصل على " ميدالية مجلس النواب بالجمهورية إيطاليا وعلى جائزة " ميديا " للثقافة من جمعية الصحفيين الأوروبيين 1992وعلى جائزة " كاتالونيا " الدولية، كما كرس حياته منذ ثلاثين عاما في البحث عن منهجية قادرة على تحدي التعقيد الذي يفرض نفسه حاليا، كما ترأس جمعية الفكر المعقد " Apc " ومن أهدافها دعم الأشكال المتنوعة للفكر التي تتيح الإجابة على تحدي التعقيد الذي يفرضه العالم."[1]

كما كتب ادغار موران " أكثر من 65 كتابا في علم الاجتماع والألسنية والفلسفة والسياسة والنقد الذاتي، ويعتبر كتاب المنهج من أهم ما كتب وترجمت كتبه إلى 28 لغة، حملت أجزاء" المنهج " بصيغتها الفرنسية العناوين الفرعية التالية، طبيعة الطبيعة، حياة الحياة، معرفة المعرفة، الأفكار، إنسانية الإنسان، الهوية الإنسانية، الأخلاق ...

ويعتبر هذا الكتاب مؤسسا للفكر الحديث حيث حاول فيه موران أن يستشف سمات العقل البشري المركب وحلل عملية الوصول إلى المعرفة عن طريق الحوسبة. "[2]

كما نذكر من أهم مؤلفاته:

- ❖ ثقافة أوروبا وبربريتها.
- ❖ إلى أين يسير العالم.
- ❖ هل نسير إلى الهاوية.
- ❖ الفكر والمستقبل مدخل إلى الفكر المركب.
- ❖ المنهج إنسانية البشرية، الهوية البشرية.
- ❖ المنهج الأفكار مقامها حياتها عاداتها تنظيمها.
- ❖ المنهج، معرفة المعرفة.
- ❖ تربية المستقبل:

كما أنه في تاريخ " 4 حزيران 2002 نشر ادغار موران بالتعاون مع سامي نيّر ودانييل سالناف Danièle Sallenave(1940) مقالة مدوية في جريدة لوموند عنوانها:

" إسرائيل - فلسطين - السرطان " وسبق له أن دافع في الخمسينيات والستينات عن استقلال الجزائر واستنكر حرب الفيتنام ونظام الأبارتهايد في جنوب إفريقيا ... ولأن وعيه السياسي وعي

[1] المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

[2] ادغار موران المنهج، المعرفة للمعرفة، مصدر سابق، ص: 12-13

كوكبي نادى بمدينة متحضرة تحافظ على الإنسان والبيئة، ودعا إلى إعادة إحياء المدن وتحفيز التضامنات إعادة النظر في التربية."[1]

يعد الفيلسوف الفرنسي المعاصر ادغار موران من أهم الفلاسفة تأثيرا في الفلسفة الفرنسية والعالم أجمع حيث " انطوت بحوثه ودراساته على تعدد الحقول الإنسانية المختلفة عاملا على الغاء الحدود والحواجز التي تمنع التداخل بينهما إذ نظر إليها نظرة شاملة، حيث اشتهر ضمن الباحثين في علم الاجتماع قبل أن يتحول إلى الفلسفة ويمكن حصر اهتماماته في ثلاث:

أولها يتصل بما أسماه ظاهرة الخيال الجمعي وهي في نظره سمة من سمات العصر وينصب البعض الآخر على دراسة نمط جديد للثقافة يتصل بعالم الفضاء وينبثق عن تقنية البث اليومي عن طريق الراديو والتلفاز والصحافة."[2]

كما اهتم ادغار موران بإظهار فكر سياسي أساسه الواقع المعاصر وهذا ما نجده في فلسفته السياسية والاجتماعية وحتى الإبستيمولوجية (Épistémologie).

[1] ادغار موران، المنهج، المعرفة للمعرفة، مصدر سابق، ص :14-15

[2] د علاء كاظم مسعود، مجلة كلية التربية، ابستيمولوجيا التعقيد عند ادغار موران الجزاء الاول العدد 37، 2019، قسم الفلسفة، كلية الآداب جامعة واسط، العراق، ص662

نتقد ادغار موران " أسس التفكير الكلاسيكي (Pensée Classique) الذي هو التحدي الكبير للفكر المعاصر وهذا ما يستدعي إصلاحا لصيغة تفكيرنا إذ يرتكز على ثلاثة أسس هي النظام والفصلية والعقل، لكن تأسيسات كل واحد اليوم مختلفة بالتطور الذي أصاب حتى العلوم التي قامت في البداية على هذه الأسس الثلاثة."[1]

كما أولى اهتماما بالغا لنظرية البساطة والتعقيد من خلال محاولة تغيير مبادئ التفكير والانتقال دوما من البسيط إلى المعقد " فالإشكالية التي حدثت في الإبستيمولوجيا هي ليست في قلب معايير الكون أو الواقع بل قلب مبادئ وأسس التفكير وذلك بالتدرج من المختزل إلى المركب وهذا ما جاء به موران في تحديد خلل منظومة التبسيط التي حاولت فهم العالم ذلك المجموع الهائل من المركبات الدينامية والتشييدية والمعقدة واللايقينية، كما تقدمه لنا العلوم والإبستيمولوجيات المعاصرة بأدوات الإبستيمولوجيا التقليدية."[2]

ومن هنا يمكن القول إن الإبستيمولوجيا التقليدية لا تواكب التطورات والاكتشافات العلمية التي حدثت في القرن التاسع عشر في مختلف العلوم لهذا وجب تجاوزها في نظر موران الذي يرى ضرورة وجود ابستيمولوجيا جديدة فقد ذهب إلى التعقيد والتركيب حيث اعتبر هذا لب افكاره وأطروحته الأساسية.

كما أن انتشار وحكم نظرية التبسيط دفع ادغار موران بأن يستشف إصلاح منظوماتي الذي يقصد به التحرر النهائي من قبضة ابستيمولوجيا التبسيط نحو فضاء فلسفي ومنهجي وحتى أخلاقي جديد.

بالإضافة إلى ذلك لم يقتصر تفكير موران على " حقل محدد أو أفق ضيق فقد كان تفكيره كوكبيا عالميا ليتصدر بمفاهيمه ومقالاته كل الدول والشعوب التي عانت الويلات من الحروب فالرغم من دينه اليهودي إلا أنه انتقد كثيرا من السياسات العنصرية والقومية وكذلك سياسة اسرائيل اتجاه فلسطين وشعبها على الرغم من المعاناة والتهميش الذي لحق الشعب اليهودي على مر التاريخ إلا أنه لم يتعظ من تجربته أو يستفاد منها مما وصفه برؤية أحادية الجانب. "[3]

بالإضافة إلى ذلك بحث موران في الحرب والعنف والإرهاب " لاسيما عولمة هذه الظواهر عالميا فقد رفض مقولة الحرب على الإرهاب لغياب التكافؤ بين ما هو دولي وبين ما يشكله الإرهاب من منظمة خفية."[4]

لم تكن فلسفته محدودة تتوقف على رأي واحد بل تعدت إلى ردود أخرى منها الربيع العربي مما جعل فلسفته وأطرها كونية.

---

[1] د علاء كاظم مسعود، مرجع سابق، ص663

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] المرجع نفسه ، المرجع السابق، ص675

[4] المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.

" على الرغم من رؤية قاتمة لعالمنا اليوم، مازال ادغار موران يؤمن بأن الأزمات تولد القوى الخلاقة والهدامة في آن واحد، ويرى أن العولمة رسخت شروط تُجاوز تاريخنا المجبول بالحروب التي بوسعها أن تقود البشرية إلى الانتحار ويرى أنها وسعت التبادلات الثقافية التي دفعت بالإنسان المعاصر إلى الانتماء إلى الكوكب برمته مع أنه ينتمي إلى وطن معين ومجتمع محدد."[1]

الأزمات في رأي ادغار موران تشكل قوى خلاقة تجعلنا نتجاوز الصعوبات. وأخير مما سبق شرحه وتحليله نستطيع القول إن الفيلسوف الموسوعي ادغار موران لم يترك مجالا إلا وكتب فيه لهذا تعد فلسفته فلسفة كونية عالمية ذات بعد أخلاقي، ابستيمولوجي معاصر من أجل الوصول إلى نظريات تحكم العالم ككل.

[1] ادغار موران، المنهج، المعرفة للمعرفة ، مصدر سابق، ص15

المبحث الثاني: المنطلقات الأساسية للتربية عند ادغار موران.

شغلت التربية حيزا كبيرا في فلسفة ادغار موران لأنها تعتبر الركيزة الأساسية التي من خلالها يتشبع الفرد بالمبادئ وترقى المجتمعات لتواكب التطورات الحاصلة وقد حاول ادغار موران شرح هذا في كتابه " المعارف السبع الضرورية لتربية المستقبل " حيث يعّد من بين أهم مؤلفاته التي اهتمت بالتربية وذلك من خلال شرح المشاكل والعقبات الأساسية التي تم تجاهلها في ميدان التعليم، وقد ألف موران هذا الكتب بطلب من منظمة اليونسكو من أجل تبيان المنطلقات والركائز الأساسية التي يجب على كل مجتمع أن يطبقها لتربية هادفة وسليمة.

تكمن المعارف السبع الضرورية أو المنطلقات الأساسية للتربية عند ادغار موران فيما يلي:

فقد قسمها موران إلى سبع مبادئ تحتاجها الأجيال القادمة.

أولها أنواع العمى المعرفي (الخطأ والوهم):

" موضوع العمى المعرفي (Cécité cognitive) هو موضوع يرتبط بعمليتين تعيقان المعرفة وهما الخطأ والوهم وهنا تظهر الأهمية الخاصة التي يوليها موران للمعرفة في تكوين الهوية الكوكبية."[1]

وهنا يؤكد موران على ضرورة اكتشاف أنواع العمى المعرفي وإدراكها لتجاوزها، فالمعرفة في نظره ليست يقينية وكل المعارف يمكن لها الوقوع في الأوهام والأخطاء مما يجعل معرفتنا ناقصة وعاجزة لهذا يجب أن يكون العقل منفتح ومدركا وعقلانيا للوصول إلى المعارف الصحيحة التي هي وليدة الواقع والتجربة معا.

" من الملفت للنظر أن التربية التي تهدف إلى توصيل المعرفة تظل جاهلة بماهية المعرفة الإنسانية بآلياتها وحدودها وصعوباتها ونزوعها الطبيعي إلى الخطأ والوهم (Erreur et illusion)كما أنها لا تبذل أي مجهود للتعرف بماهية المعرفة وبالفعل لا يمكن بتاتا اعتبار المعرفة أداة جاهزة بالإمكان استعمالها دون فحص طبيعتها ومن هنا الضرورة الملحة لمعرفة المعرفة كسلاح في مواجهة الأخطاء الدائمة."[2]

التربية التي تسعى للوصول للمعرفة تبقى جاهلة في نظره لأنها دوما معرضة للأخطاء والأوهام التي توقع العقل البشري في المغالطات لهذا يجب " إصلاح الفكر ونقد الفكر الأعمى هو

[1] عبد الفتاح سعيدي، مجلة التدوين، مشروع التربية الكونية عن ادغار موران، العدد1، 2021, جامعة حمة لخضر، الوادي، ص57

[2] ادغار موران، تربية المستقبل، تر: عزيز لزرق والأخرون، ط1، دار توبقال ومنشورات اليونيسكو، الدار البيضاء، 2002، ص15-16

المهمة الاستعجالية للفكر حيث تكون مهمته الجوهرية ليس إغلاق العالم داخل جواهر وحقائق تقدم طبيعية بعدما يتم حجب جذورها التاريخية ومقدماتها المعرفية."[1]

من واجب التربية مواجهة مشكل المعرفة المعرضة للوقوع في الخطأ والوهم لذا على " التربية أن تبين كيف أنه لا وجود لمعرفة مهما كان مستواها في منأى عن الأخطاء المعرفية وفي هذا الصدد توضح نظرية الإعلام كيف أننا نوجد على الدوام تحت رحمة الخطأ نتيجة ما يحصل من تقلبات اعتباطية وتشويش دائم يصاحبان كل عملية إخبار أو تبليغ لرسالة ما، فالمعرفة ليست مرآة للأشياء والعالم الخارجي."[2]

ومن السياق نفهم أن عمليات الإخبار أو التبليغ توقعنا في الأوهام والمغالطات لأن المعرفة لا تعكس العالم أحيانا.

يلزم جمع العقل والعاطفة معا لتجاوز الأخطاء الإدراكية والعقلية " يشكل تطور المعرفة أداة فعالة جدا في الكشف عن الخطأ ومحاربة الأوهام، إذن مهمة التربية هي كشف مصادر الأخطاء والأوهام والضلالات."[3]

ومن بين هذه الأخطاء التي يجب محاربتها نذكر الأخطاء الذهنية التي تأتي ومضات ذهنية قد تكون لا أساس لها من الصحة وأخطاء معرفية تتعلق بالمعارف التي اكتسبها الفرد فلا نستطيع التسليم بأن كل معارفنا صحيحة ،بالإضافة إلى ذلك نذكر الأخطاء العقلية التي يوقعنا فيها العقل وأيضا اللامتوقع ونعني به النظريات والأفكار التي تباغت أذهاننا فجأة دون أن نتوقعها " يباغتنا اللا متوقع ومرد المفاجأة هو كوننا آمنا بوثوقية مبالغ فيها دون أن نعمل على تخصيص أي فضاء لاستقبال الجديد مع أن هذا الأخير يداهمنا باستمرار ولا يمكن إطلاقا التنبؤ بالطريقة التي سيحل بها ومع ذلك يجب أن نكون دوما على أهبة الاستعداد لتوقع حدوث اللا متوقع ."[4]

ومنه نقول إنه يجب التعرف على أخطاء العمى المعرفي لتجاوزها والتمكن من الوصول لمعرفة خالية من العيوب أو ملائمة على حد تعبير ادغار موران.

ثانيا: مبادئ من أجل معرفة ملائمة

" أصبح البحث عن الحقيقة مرتبطا بالبحث عن امكانية الحقيقة لذا يتضمن التساؤل الضروري عن طبيعة المعرفة لاختيار صحتها، لا نعلم إن وجب علينا التخلي عن فكرة الحقيقة أي الاعتراف بأن غيابها هو حقيقة لن نسعى إلى انقاذها بأي ثمن أي بمقايضة الحقيقة لمعرفة المعرفة."[5]

---

[1] ادغار موران، الفكر والمستقبل، مدخل في الفكر المركب، تر: احمد القصوار والأخرون، ط1، دار توبقال، الدار البيضاء،2004 ص07

[2] المصدر نفسه، ص 21

[3] المصدر نفسه، ص22

[4] المصدر نفسه، ص31

[5] ادغار موران، المنهج، المعرفة للمعرفة، مصدر سابق، ص21

" يجب البدء بمعرفة المشاكل الجوهرية للعالم حتى وإن كانت مثل هذه المعرفة صعبة ومشكوك فيها وإلا سنظل نعاني من الإعاقة المعرفية، ولكي تكون المعرفة معرفة ملائمة يجب أن تعمل التربية على توضيح ما يلي:

- **السياق:** كل معرفة تعتمد على معطيات أو معلومات معزولة تضل ناقصة، يجب موضعة المعارف والمعطيات داخل سياقها لكي يكون لها معنى. "[1]

" - **الشمولي:** أو نقول العلاقات بين الكل والأجزاء، يشير الشمولي إلى أكثر من السياق إنه المجموع الذي يضم أجزاء مختلفة ترتبط إما بعلاقة ارتدادية أو تنظيمية.

- **المتعدد الأبعاد:** تعتبر الوحدات المركبة مثل الكائن البشري أو المجتمعات متعددة الأبعاد، فالكائن البشري هو في الوقت ذاته كائن بيولوجي ونفسي واجتماعي ووجداني وعقلاني، حيث يضم المجتمع أبعادا تاريخية واقتصادية وسوسيولوجية ودينية على المعرفة الملائمة أن تعترف بهذا التعدد في الأبعاد وتدمج معطياته."[2]

ومنه نفهم أنه لتحقيق معارف صحيحة وملائمة يجب أن تتوفر فيها ثلاث شروط أساسية وهي السياق أي المعلومة يكون لها معنى، الشمولي أي تكون المعرفة تضم أجزاء مختلفة، المتعدد الأبعاد أي يجب أن تعترف المعرفة بأبعاد نذكر منها الدينية، التاريخية ...

ومن علامات المعرفة الحقة " أن تكون المعرفة حقا وعلما وليس ظنا."[3]

أي تكون المعرفة يقينية علمية وليست وهما.

" أن تكون المعرفة موافقة للعقل وفطرة الإنسان."[4]

أي يجب تحكيم العقل في كل معرفة فموران يولي أهمية كبيرة له في فلسفته ويثني على دوره في حماية الفكر من الوقوع في الأخطاء.

" تعتبر المعرفة العلمية معرفة متمايزة عن الحس المشترك قائمة على أسس موضوعية عقلانية تتجاوز الأسطوري وتؤسس لتهذيبه وتتجاوز الاعتقادي وتسعى لمأسسة شرعيته وتبرير صحته تجريبيا وعلميا وبهذا دعا ادغار موران مؤكدا على ضرورة قيام المعرفة على معرفة ذاتها اولا إذا لا تتم هذه المعرفة دونما محاولة البحث عن الشروط الاجتماعية والثقافية ولا يمكن أن

[1] ادغار موران، تربية المستقبل، مصدر سابق، ص: 35-36

[2] المصدر نفسه، ص37

[3] أنور غني الموسوي، معرفة المعرفة، فلسفة المعرفة الدينية، ب ط، دار أفواص للنشر والتوزيع، العراق، 1442، ص 40

[4] أنور غني الموسوي، مرجع سابق ص48

يذهب بعيدا عن سياق إنتاج المعرفة ومن هنا يعتبر تجاوز الحتمية الساذجة التي تتحكم في إنتاج المعرفة وجودتها أحد الشروط التأسيسية لقيام سوسيولوجيا المعرفة."[1]

ويعني بالحتمية هنا أن كل الأحداث خاضعة لقانون وتسلسل منطقي يؤدي إليها لهذا وجب تجاوزها للوصول إلى المعارف.

كذلك عندما ننظر " إلى اي مدى تنتج الثقافة وإلى أي مدى تتبع المعرفة الثقافة وتندمج بها ويتهيأ لنا عندئذ أن لا شيء يستطيع أن يحررها منها. "[2]

" يرى ادغار موران أن المعرفة المناسبة هي المعرفة المجزأة حسب المواد غالبا تجعل المرء غير قادر على الانتباه إلى الروابط القائمة بين الأجزاء والكليات ومن الواجب أن يحل محلها نوع من المعرفة القادرة على إدراك الأشياء في سياقاتها وفيما تنتمي إليه المركبات والمجموعات."[3]

وعليه لا يمكن تحقيق معرفة سليمة بمعزل عن السياقات السابقة لهذا وجب الأخذ بعين الاعتبار علاقة الترابط والتفاعل والارتداد بين المعرفة والسياق، وكذلك وجب للمعرفة مواجهة المركب لتكون ملائمة وفهم المعطيات لتفعيل المهارات التي نستطيع بموجبها تنظيم معارفنا.

[1] خديجي مختارية، مجلة افاق فكرية، ادغار موران نحو مبادئ تأسيسية لسوسيولوجيا المعرفة في ظل ازمة العقلنة والتبسيط، جامعة أبوبكر بلقايد، تلمسان 2020 ص32

[2] ادغار موران، المنهج-الأفكار- مقامها حياتها عاداتها وتنظيمها ج4 تر: جمال سعيد ط1، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2012 ص33

[3] ادغار موران، تعليم الحياة بيان لتغيير التربية، تر: الطاهر بن يحي ط1، منشورات ضفاف، لبنان، 2016 ص96

ثالثا تعليم الشرط الإنساني **(Education Humaine)**:

" لقد مكن التقدم الكبير للمعارف في نهاية القرن العشرين من إلقاء ضوء جديد تماما على وضع الكائن البشري داخل الكون كما مكنت التراكمات العلمية خلال سنوات القرن العشرين من تغيير نظرتنا للكون والأرض والحياة والإنسان نفسه ولكن مازالت كل هذه الإسهامات مفصولة عن بعضها البعض فالإنسان لا يزال مجزئا ومقطعا لذا فقدنا إمكانية النظر إليه كوحدة مركبة."[1]

بحيث اعتبرت الأنسنة عامل للتربية لأنه سر الوجود " تشكل الأنسنة شرطا حاسما للتربية على الشرط الإنساني لأنها تبين بجلاء كيف أن الحيوانية والإنسانية تحددان معا شرطنا الوجودي. "[2]

**الوحدة المتعددة:**

" يجب على التربية أن ترسخ فكرة وحدة التنوع البشري دون ضرب فكرة التنوع الذي يطبعه، كما ينبغي لها أن تعلم فكرة الوحدة، توجد وحدة إنسانية بقدر ما يوجد تنوع انساني والوحدة لا تتجلى فقط في الخصائص البيولوجية للإنسان العاقل كما أن التنوع لا يختص فقط بالسمات النفسية والثقافية والاجتماعية للكائن البشري، هناك تنوع بيولوجي في قلب الوحدة الإنسانية بقدر ما هناك وحدة ليست فقط دماغية ولكن أيضا ذهنية ونفسية ووجدانية وعقلية."[3]

ومنه وجب على التربية الاعتراف بفكرة وحدة التنوع البشري التي تتعدد أبعادها من ذهنية إلى اجتماعية.

**الإنسان المركب:**

" إننا نشكل كائنات طفولية وعصابية وهذيانية بقدر ما نحن كائنات عاقلة وهذا ما يشكل النسيج الإنساني بامتياز، الإنسان عاقل وأخرق وقادر في الوقت ذاته على الرزانة والتهور. إنه كائن يتوفر على طاقة وجدانية كثيفة، إنه كائن يضحك ويبتسم ويبكي بقدر ما أنه قادر على المعرفة موضوعيا وهو أيضا جاد ومخطط بقدر ما هو متوجس وقلق إنه كائن منذور للعنف وللحنان، للحب والكراهية."[4]

وهنا يجب فهم تركيبة الإنسان المعقدة المكونة من عدة تركيبات متناقضة فتارة القلق والغضب وتارة أخرى الهدوء والرزانة.

[1] ادغار موران، تربية المستقبل، مصدر سابق، ص45

[2] المصدر نفسه، ص 48

[3] المصدر نفسه، ص:51-52

[4] ادغار موران، تربية المستقبل، مصدر سابق، ص55

" الوعي هو أروع انبثاق للذهن البشري ويختلط الوعي بصفته نتاجا ذهني تأملي بشأن نفسه وأفكاره وفكره بهذه الانعكاسية النشطة ويمكن للفرد أن يمتلك وعيا بذاته وقدرة على اعتبار نفسه موضوعا دون الكف عن بقائه ذاتا ويشتمل التطور التام للفكر على انعكاسية خاصة به، إذ يمكن للوعي أن يستند إلى الكائن البشري متأملا نفسه ويمكن أن يستند إلى المعرفة ذاتها بعد أن تصبح معرفة بالمعرفة فالذكاء وأشكاله المتعددة والابتكار والفكر والوعي والروح كما سنرى لاحقا هي أشكال متنوعة لنشاط ذهني متنوع الأصوات."[1]

رابعا تعليم الهوية الأرضية(Éducation à l'identité Terrestre) :

" يتطلب الكوكب تفكيرا متعدد التمركزات يكون قادرا على تبني رؤية كونية ليست مجردة بل رؤية بوحدة الشرط الإنساني إنه تفكير متعدد التمركزات يتغذى من مختلف ثقافات العالم، تلك هي غاية التربية التي يجب عليها أن تعمل في العصر الكوكبي على تشكل الهوية والوعي الأرضيين."[2]

وهنا يظهر لنا أن الهوية الأرضية تتغذى وتأخذ من مختلف ثقافات العالم التي من خلالها يتشكل الوعي الكوكبي.

كما أنه " يجب الإلحاح على الطابع المركب للأزمة الكوكبية التي ميزت القرن العشرين لكي نبين كيف أن البشر يشتركون من الآن في نفس مشاكل الحياة والموت ويعيشون مصيرا مشتركا واحدا."[3]

أي أن كل البشر يجمعهم نفس المصير وهو مواجهة تحديات القرن العشرين مثل العولمة.

" إن مصير الجنس البشري الذي أصبح يخص الكوكب كله يمثل واقعا آخر غفل عنه التعليم ومن بين المواضيع البارزة التي يجب أن يشملها التعليم نذكر التطورات الطارئة في هذا العهد المتناول للكوكب في كليته والتي ستزداد في القرن الواحد والعشرين كما نذكر ضرورة الاعتراف بالهوية الأرضية التي أصبحت ضرورية لكل واحد منا وللجميع، ويجدر بنا أن ندرج التعليم هذا العهد المدرك للكوكب في كليته وهو تاريخ يبدأ مع تواصل القارات الخمس في القرن السادس ولابد كذلك أن ننبه إلى عقدة الأزمة الكوكبية الشاملة."[4]

ففي هذه الفكرة يؤكد موران على ضرورة الاعتراف بالهوية الأرضية .كما أن الفلسفة الكوكبية عند ادغار موران " تتجلى في اهتمامه بالجنس البشري وكرامته وتطلعه إلى قيم كونية مبنية على التسامح والاعتراف بالاختلاف والتنوع الثقافي باعتبار أن الإنسانية في هذه الألفية تعيش على وقع الإنجازات الهائلة التكنولوجية والتقنية التي تعرفها مختلف المجالات الحياتية إلا أن

[1] ادغار موران، النهج، مصدر سابق ، ص:50-51

[2] ادغار موران، تربية المستقبل، المصدر السابق، ص58

[3] المصدر نفسه. ص15

[4] ادغار موران، تعليم الحياة بيان لتغيير التربية، مصدر سابق. ص129

هذا التقدم وما وفره من منجزات أفرز في المقابل العديد من الإشكاليات الأخلاقية التي تهدد أمن واستقرار البشرية وهنا أصبح الإنسان المعاصر يستشعر ضرورة الحاجة الماسة إلى الأخلاقيات وتعميق الوعي الإنساني . "[1]

يرى موران أن الفلسفة الكوكبية أساسها الجنس البشري والقيم الكونية المبنية على التعايش مع الاختلاف الثقافي.

" يعتبر ادغار موران من الفلاسفة المهتمين بهذا التوجه ففلسفته الكوكبية تتجلى في اهتمامه بالجنس البشري وكرامته وتطلعه إلى قيم كوكبية مبنية على التسامح والاعتراف، فأخلاقيات العيش المشترك عند موران تقوم على أساس الفهم الإنساني الذي يعد شرط لتحقيق التضامن الأخلاقي لأن الانفتاح على الآخر والاعتراف به يجسد السلوك الأتيقي الإنساني كما أن العيش المشترك يركز على التحاور الثقافي."[2]

الذي يؤكد عليه موران من خلال تقبل الآخر وفهم الثقافات المختلفة لتعزيز قيم العيش المشترك مثل التسامح والفهم.

[1] جرماني فاطمة، مجلة تطوير، الأخلاقيات الكوكبية عند ادغار موران، العدد8، مختبر تطوير للبحث في العلوم الاجتماعية والانسانية، 2019، جامعة مولاي الطاهر، جامعة سعيدة، ص53

[2] المرجع نفسه، ص54

خامسا: في مواجهة اللايقينيات **(Incertitudes)**

" لا يمكن أن نتنبأ ببزوغ ما هو جديد، وإلا لن يكون شيئا جديدا كما أنه لا يمكننا أن نتعرف مسبقا على ابتكار ما وإلا لما سمي ابتكارا، إن التاريخ لا يتقدم بشكل انسيابي مثل تدفق نهر بل يسير على شكل انحرافات مصدرها سواء أنواع التجديد والابتكار الداخلية أو الأحداث أو الطوارئ الخارجية."[1]

ومن خلال هذه الفكرة يرى موران أنه يجب علينا أن نتعود على العيش باللاصقين وتعلم كيفية مواجهته وتوقع الغير متوقع دوما.

اللايقين التاريخي:

" - من كان يعتقد أنه في ربيع 1914، ثمة اعتداء سيفجر حربا عالمية ستدوم أربع سنوات وستحصد ملايين الأرواح؟

- من كان يعتقد في 1916 أن الجيش الروسي سيتفكك وأن حزبا ماركسيا صغيرا وهامشيا سيحدث خلافا لمذهبه ثورة شيوعية في أكتوبر 1917؟

- من كان يعتقد أن هيتلر (1945- 1889) Adolf Hitler في سنة 1930 سيصل إلى سلطة الحكم بطريقة مشروعة سنة 1939.

- من كان يعتقد في 1918 أن معاهدة السلام الموقع تحمل في أحشائها بذور حرب عالمية ستفجر سنة 1939؟ "[2]

التاريخ البناء الهدام (Histoire constructive destructrice): " ليس هنالك فقط أنواع من التجديد والابتكار، بل هناك أيضا أنواع من التدمير وهذه الأخيرة قد يكون مصدرها تطورات جديدة، هكذا فالتطورات التي شهدتها التقنية والصناعة والرأسمالية، كلها عملت على تدمير الحضارات التقليدية، وإن كل أنواع التدمير الكثيفة والمفاجئة تأتي من الخارج عن طريق الغزو ..."[3]

ومنه نستطيع القول إن التاريخ لا يكون وفق تطور منتظم إنما يعرف اضطرابات وانحرافات ووقائع غير متوقعة.

[1] ادغار موران، تربية المستقبل، مصدر سابق، ص75

[2] المصدر نفسه، ص74

[3] ادغار موران، تربية المستقبل، مصدر سابق، ص76

عالم لا يقيني (Un monde incertain): " إن مغامرة اللايقين التي انخرطت فيها الإنسانية والتي اقتفت في سيرها نهج مغامرة الكوسموس اللايقينية، هذا الأخير الذي تولد عن حادث غير مفكر فيه لازالت مستمرة في شكل سيرورة من أنواع البناء والهدم، ولقد تعلمنا في نهاية القرن العشرين أنه كلما كنا أمام كون خاضع لنظام صارم إلا وعلينا أن نستبدله بكون آخر نجعل منه لعبة ورهانا لهذه الحوارية."[1]

بالإضافة إلى ذلك " ثمة وعي جديد بدأ في البزوغ، فالعالم الإنساني تواجهه اللايقينيات من كل الجهات، كما أنه خاض غمار مغامرة جديدة، يجب تعلم مواجهة اللايقينيات لهذا الغرض على التربية أن تعترف باللايقينيات المتعلقة بالمعرفة، مبدأ اللايقين المنطقي، اللايقين الدماغي، اللايقين العقلي لأن العقلانية إذا لم تحافظ على يقظة النقد الذاتي فإنها ستفرغ في نوع من التبرير العقلاني."[2]

لذا وجب تعلم كيفية مواجهة اللايقينيات في المعرفة.

- استحالة التنبؤ على المدى الطويل (Imprévisibilité à long terme): " بالتأكيد يمكننا أن نتصور أو نتوقع التأثيرات المرتقبة لفعل ما على المدى القصير، لكن يستحيل علينا التنبؤ بالتأثيرات المرتقبة على المدى الطويل، هكذا فالأحداث المتتالية منذ 1789، كانت كلها أشياء غير منتظرة."[3]

ومنه يفهم استحالة التنبؤ بالأحداث على المدى الطويل.

[1] المصدر نفسه، ص77
[2] المصدر نفسه، ص78
[3] المصدر نفسه، ص82

سادسا تعليم الفهم (Enseigner la comprehension):

" لنذكر هنا بأن لا تقنية من بين تقنيات التواصل من هاتف، ومن أنترنت تحمل في ذاتها خاصية الفهم، لا يمكن إضفاء الطابع الرقمي على الفهم، ثمة فرق بين أن نربي من أجل تحصيل الفهم في الرياضيات أو في مادة تعليمية أخرى وبين أن نربي من أجل اكتساب الفهم الإنساني. هنا تتجلى الرسالة الروحية المحضة للتربية يتعلق الأمر بتعليم الفهم بين الناس والذي هو الشرط والضامن لتحقيق التضامن العقلي والأخلاقي للإنسانية."[1]

تعليم الفهم بين الناس هو غاية التربية وشرط لتحقيق القيم الإنسانية.

وأيضا " اشتغل الفكر الغربي المعاصر بعديد القضايا المتباينة والمثيرة التي لم يتفطن لها الفكر الحديث ولا الوسيط ولا غيرهما، هذه القضايا كانت في مجملها ذات قوة ومتانة ودقة وعمق فنجد في خضم كل هذا الفيلسوف ادغار موران قد تجرأ على نشر رؤية جديدة ومنفردة أطلق عليها تسمية الرؤية التعقيدية أو ابستيمولوجيا التعقيد التي تدعوا إلى إحداث سلام ووئام بين المعارف وداخلها."[2]

يمكن تقسيم الفهم إلى نوعان:

- الفهم الذهني: وهو " أن نفهم معنى كلام الآخرين وأفكارهم ورؤيتهم للعالم وإن هذا النوع من الفهم يكون مهددا ويأتي التهديد أولا وقبل كل شيء من الضجيج الذي يشوش التواصل بين الباث والمستقبل ويخلق سوء الفهم أو ما لا يدرك ويمكن أن يؤدي إلى الغفلة عن المضمر في الكلام."[3]

وهذا النوع من الفهم يؤدي في كثير من الأحيان إلى الأخطاء. أما النوع الثاني وهو الأهم، الفهم الإنساني: " يحتوي الشكل الآخر من الفهم وهو الفهم الإنساني على جرعة من الذاتية لا بد منها، وهذا الفهم هو في الوقت نفسه وسيلة التواصل البشري وغايته في هذا السياق من الضروري الوقوف عند الفرق بين أن نفسر ونفهم فأن نفسر يعني أن نتعامل مع الفرد أو المجموعة باعتبارهم موضوعا ونطبق عليهم كل الوسائل الموضوعية للمعرفة."[4]

" يمكن للتفسير أحيانا أن يكون كافيا للفهم العقلي لكنه في كل الحالات لا يكفي للفهم الإنساني وهذا الفهم يشتمل على التماثل والإسقاط بين ذات وذات فعندما أرى طفلا يبكي يمكن أن

[1] ادغار موران، تربية المستقبل، مصدر سابق، ص87

[2] سارة جديد، مجلة السراج، نحو احقاق الفهم مقاربة ابستيمولوجي لفهم الفهم عند ادغار موران، العدد 08، 2018,جامعة باتنة، ص170

[3] ادغار موران، تعليم الحياة، بيان لتغيير التربية، مصدر سابق، ص67

[4] المصدر نفسه، ص 69

أفهمه، لا عبر قياس درجة ملوحة عبراته بل باستعادة ما عشته من شجون في طفولتي وبإحساسي بتطابقه معي أو بتطابقي أنا معه."[1]

وهذا الفهم يعتمد على فهم ذوات الأخريين من خلال اسقاط تجاربهم وأحاسيسهم على ذواتنا. كما أكد ادغار موران على ضرورة " جعل الفهم مرتبط بالمنطق التعقيدي وقال بضرورة حضور اللافهم داخل الفهم حتى يتفعل المعنى ويحضر الفهم عنده مصاغ بطرق وكيفيات مختلفة متمايزة في الشكل تصب في مضمون واحد."[2]

إلا أن لهذا الفهم عوائق نذكر منها:

" العوائق الخارجية بالنسبة للفهم العقلي أو الموضوعي هي عوائق متعددة، إن الغير مهدد دائما من كل حدب وصوب بعدم فهم معنى كلامه وعدم فهم أفكاره وعدم فهم رؤيته للعالم، فهناك الضجيج الذي يشوش على نقل الخبر ويؤدي إلى سوء الفهم وعدم الإنصات، هناك الجهل بطقوس وعادات الغير وخاصة طقوس المجاملة التي يمكن أن تقود لا شعوريا إما نحو التهجم على الغير أو نحو تبخيس قيمتنا اتجاهه، هناك عدم فهم اتجاه الالتزامات الأخلاقية الخاصة بثقافة ما مثل لزوم الانتقام في المجتمعات القبلية."[3]

وهذه كلها عوائق تؤدي إلى سوء الفهم ولكي نتجاوزه لابّد لنا من قيم وأخلاقيات تحكم الفهم.

ليتحقق الفهم يقر ادغار موران " بانبجاس أشكال متعددة ومتنوعة من الفهم حاولت أن تشرح وتوضح مختلف المسائل الغامضة والمتشابكة بطريقة مريحة وسلسلة تجعل المعنى على ضوئها ينكشف بجلاء أكثر ويكون في الوقت ذاته ملائم الكيفية لمختلف العقليات وأنماط التفكير مراعيا ما أمكن وبصورة تركيبية تفاعلية، واضح أن اللافهم وباء مقنع يعيش مع عالم الفهم في صراع دائم."[4]

ويؤكد في هذه الفكرة على أن تنوع أشكال الفهم يؤدي إلى وضوح الحقائق أكثر لكن لابد من أخلاقيات تحكم هذا الفهم ، ونعني بأخلاق الفهم " فن العيش الذي يتطلب منا أولا أن نكون قادرين على الفهم بشكل نزيه ، إنها تتطلب مجهودا كبيرا لأنه لا يمكن أن ننتظر من الآخر أن يعاملنا بالمثل : فالشخص المتسامح عندما يكون مهددا بالموت من طرف شخص آخر متعصب يفهم لماذا يريد المتعصب قتله مع العلم أن هذا الأخير لن يفهمه أبدا وأن نفهم المتعصب الذي هو

[1] ادغار موران، تعليم الحياة، بيان لتغيير التربية، مصدر سابق، ص 69
[2] سارة جديد، مرجع سابق، ص 170
[3] ادغار موران، تربية المستقبل، مصدر سابق، ص89
[4] سارة جديد، المرجع السابق، ص 171

عاجز عن فهمنا يعني فهم جذور وأشكال تجليات التعصب الإنساني وبالتالي فهم لماذا وكيف نحقد ونحتقر، وإن أخلاق الفهم تتطلب منا أن نفهم عدم الفهم."[1]

ومفاد هذه الفكرة هو موضعة فهمنا في سياق وقالب أخلاقي تحكمه الفضائل والتسامح مهما كانت ردات أفعال الأخريين اتجاهنا.

كما يؤكد موران على " جملة الأشياء التي من شأنها أن تعزز الفهم وتنميه منها التفكير الجيد والذي قصد منه أنه كلما كان الإنسان يتخذ طريقة ايجابية ومتفتحة ومتقبلة للغير دون بتر واستخفاف."[2]

كلما كان الفهم أوضح وهذا نتيجة التفكير الأخلاقي وكذلك استخدام الاستبطان الذي من خلاله نقرأ الآخر ونفهم ذاته، ونضيف الانفتاح الذاتي على الغير أي تقبل الآخر والاحتكاك به لاكتشاف ثقافاته.

بالإضافة إلى التسامح مع الغير خصوصا المتعصب والأهم الوعي بالطابع المركب للإنسان ومحاولة التعايش معه.

يضيف إدغار موران الوعي بأهمية " الطابع المركب للإنسان حيث أن الكائن البشري غني ومتنوع يزخر بالتعقيد ولا يمكن على الإطلاق حشره فقط في جانب أحادي فهذا يعتبر انتهاك لحقيقة وجوده وخسف لقواه وقدراته وأكد أن هذا الوعي يكون من خلال تجسيد نقطتين هما: الانفتاح الذاتي على الغير والثانية إدراج التسامح فالبشرية في تعاملاتها الدائمة معرضة للمشاحنات وحتى معارك وحروب."[3]

ومفاد هذا هو الوعي بالطبيعة المركبة والمعقدة للإنسان وتفعيل القيم الأخلاقية في تعاملاتنا حتى نتفادى الكثير من النزاعات وسوء الفهم. كما يؤكد موران أيضا على الفكر المركب في قوله " يجب أن نعلم أن الفكر المركب هو محاولة جسورة لا تدعي النهائية والمطلقية إنما تبتغي الوصول إلى أقصى مراحلها وتجلياتها إلى الفهم الصحيح وتحقيقه وتعميمه على أوسع نطاق."[4]

[1] ادغار موران، تربية المستقبل، مصدر سابق، ص93
[2] سارة جديد، مرجع سابق، ص174
[3] المرجع نفسه، ص175
[4] سارة جديد، المرجع السابق، ص176

سابعا أخلاق الجنس البشري **(Moralité de l'humanité)**:

" يجب ترسيخ الأخلاق في العقول عبر تعليم الوعي، يكون الإنسان هو في الوقت ذاته فرد وجزء من مجتمع وجزء من نوع."[1] تفعيل الجانب الأخلاقي للجنس البشري ضرورة ملحة لتربية سليمة.

وأيضا " يتضمن التصور المركب للجنس البشري في الفرد والمجتمع والنوع، فالأفراد هم أكثر من مجرد نتاج لسيرورة تعمل على إعادة إنتاج النوع البشري لأن هذه السيرورة ذاتها ينتجها الأفراد في كل جيل، فالتفاعلات بين الأفراد تنتج المجتمع وهذا الأخير يرتد على الأفراد."[2]

ومن السياق نفهم أن الفرد هو المسؤول عن وعيه وتطوير مجتمعه وهو الجزء الفاعل في التربية وإصلاح الفكر " حتى يكون الإصلاح حاملا لتغيير حقيقي للنموذج المعتمد أظن أنه لابّد من أن يقع التفكير لا في مستوى الجامعة فحسب بل في مستوى التعليم الابتدائي والصعوبة إنما تكمن في تربية المربيين وذلك هو المشكل الكبير الذي بسطه ماركس Karl Marx (1818-1883)
في إحدى أطروحاته الشهيرة بفيورباخ وعنوانها " من سيربي المربيين " والجواب على ذلك هو أن يربوا أنفسهم بأنفسهم بالاستعانة بغيرهم من المتعلمين."[3]

ومنه يجب تفعيل التعليم بداية من المستوى الابتدائي وتربية المربين أنفسهم بأنفسهم.

" يجب أن يفضي التعليم إلى نوع من الأنثروبولوجيا الأخلاقية باعتبار الطابع ثلاثي التركيبة التي تتصف به المنزلة البشرية القاضية بتواجد الفرد والمجتمع والنوع في نفس الأن، واستنادا إلى ذلك نرى أن الأخلاق المتعلقة بالفرد تقتضي أن يراقب الفرد والمجتمع وذلك يعني الديمقراطية أما الأخلاق التي تخص الفرد في علاقته بالنوع فتدعو في هذا القرن الواحد والعشرين إلى إقرار المواطنة الأرضية."[4]

كما أن " الأنتربو أخلاقية تتضمن الأمل في اكتمال الإنسانية، بما هي وعي ومواطنة كوكبية، إنها تتضمن إذن كباقي الأخلاقيات تطلعا وإرادة، ولكن تتطلب أيضا حضور المراهنة داخل اللايقين، إنها عبارة عن وعي فردي يتجاوز النزعة الفردية فلا يمكن أن يوجد كل من الفرد والمجتمع بمعزل عن بعضهما البعض، لذا فالديموقراطية تسمح ببناء علاقة غنية ومركبة بين الفرد

[1] ادغار موران، تربية المستقبل، مصدر سابق، ص19
[2] المصدر نفسه، ص99
[3] ادغار موران، بيان لتغيير التربية، مصدر سابق، ص112
[4] ادغار موران، بيان لتغيير التربية، مصدر سابق، ص142

والمجتمع، حيث يكونا قادرين على الانفتاح والتعاون فيما بينهما وعلى تنظيم ومراقبة بعضهما البعض."[1]

ومنه فالديموقراطية " هي أكثر من مجرد نظام سياسي، إنها خلق متجدد لحلقة مركبة وارتدادية، ينتج المواطنون الديموقراطية وتعمل هذه الأخيرة على انتاجهم."[2]

وهنا لا يمكن تحديدها بطريقة بسيطة لأن " سيادة الشعب المواطن تتضمن في نفس الوقت التقنين الذاتي لهذه السيادة عن طريق طاعة القوانين وتحويل السيادة إلى المنتخبين، كما تتضمن الديموقراطية كذلك التقنين الذاتي لنفوذ الدولة عن طريق الفصل بين السلطات وضمان الحقوق الفردية وحماية الحياة الخاصة، فهي تحتاج إلى توافق أغلب المواطنين واحترام القواعد الديموقراطية، لكنها في نفس الوقت تحتاج إلى التعددية وإلى أنواع من الصراعات."[3] والصراعات يعني بها هنا صراعات الأفكار والآراء.

" تحتاج الديموقراطية في نفس الوقت كذلك، إلى صراعات بين الأفكار والآراء لأنها هي التي تضفي الحيوية والإنتاجية على الديموقراطية، لكن حيوية وإنتاجية هذه الصراعات لا يمكن أن تنمو إلا بالخضوع لقواعد اللعبة الديموقراطية التي تنظم التناقضات وتعوض المعارك المادية بمعارك بين الأفكار، فتحدد بواسطة الجدالات والانتخابات من سينتصر مؤقتا من بين تلك الأفكار المتصارعة وفي المقابل من الذي يمتلك مسؤولية العمل على تطبيق تلك الأفكار."[4]

لكن هناك مشكلة عويصة تواجه مستقبل الديموقراطية " إنها مشكلة ناتجة عن تطور هذه الآلة الكبرى، حيث يوجد كل من العلم والتقنية والبيروقراطية في ترابط وثيق. إن هذه الآلة الكبرى لم تنتج فقط المعرفة والوضوح بل انتجت كذلك الجهل والعماء، فالتطورات الحاصلة في مختلف مجالات العلوم لم تحمل معها فقط إيجابيات تقسيم العمل بل حملت معها كذلك سلبيات التخصص الفائق وفصل وتجزيئ المعرفة هذه الأخيرة التي أصبحت أكثر فأكثر معرفة نخبوية."[5]

وعليه نقول إن المعرفة في نظره تختص فقط بفئة معينة وهي فئة النخبة.

" إن إعادة الديموقراطية تفترض إعادة إحياء المدينة، كما أن إعادة إحياء المدينة تفترض إعادة إحياء التضامن والمسؤولية وبالتالي يعني حدوث تطور في مجال الأنتروبو أخلاقية."[6]

---

[1] ادغار موران، تربية المستقبل، مصدر سابق ، ص100

[2] المصدر نفسه، ص101

[3] المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

[4] ادغار موران، تربية المستقبل، المصدر السابق، ص102

[5] المصدر نفسه، ص104

[6] ادغار موران، تربية المستقبل، المصدر سابق، ص106

بالإضافة إلى ذلك " ثمة تأكيد منذ الحضارات القديمة على الربط الأخلاقي بين الفرد والنوع البشري، فلقد تعرضت هذه الأنتروبو أخلاقية إلى نوع من الحجب والتعتيم والإضعاف من طرف الأخلاقيات الثقافية المختلفة والمغلقة لكنها لم تكف على أن تكون مدعمة من طرف الديانات الكونية الكبرى ولم تكف عن إعادة الظهور في الاتجاهات الأخلاقية الكونية وفي النزعة الإنسانية وفي حقوق الإنسان وفي مفهوم الإلزام الكانطي."[1] وعليه الديموقراطية تساهم في تطوير أخلاقيات النوع البشري.

كما يؤكد ادغار موران على الإنسانية أنه يجمعها نفس المصير الكوكبي حيث يرى " أن الجماعة البشرية ذات المصير الكوكبي تسمح بالعمل على تحقق واكتمال هذا الجزء من الأنتروبو أخلاقية والمرتبط بالعلاقة بين الفرد المتفرد وبين النوع البشري، وعليها أن تعمل على جعل النوع البشري يتطور في اتجاه الإنسانية مع الحفاظ على شرطه البيولوجي وهذا يعني العمل على تحقيق الوعي المشترك والتضامن الكوكبي للجنس البشري."[2]

" لقد أصبحت الإنسانية على الخصوص مفهوما أخلاقيا، إنها ما يجب أن يتحقق من طرف الجميع، وما يجب أن يتحقق كليا داخل كل واحد منا فبينما لا يزال النوع البشري مستمرا في مغامرته تحت التهديد بالتدمير الذاتي، أصبح الإلزام الأخلاقي هو كالتالي: لننقذ الإنسانية بالعمل على تحقيقها."[3]

وفي المقابل " الهيمنة والضغط والوحشية الإنسانية تتوطن وتتفاقم خطورتها فوق الكوكب، يتعلق الأمر بمشكل تاريخي أساسي والذي ليس لدينا حل جاهز بصدده ووحدها السيرورة المتعددة الأبعاد والتي تسعى نحو تحضر كل واحد منا وتحضر مجتمعاتنا، وتحضر الأرض، قادرة على معالجته."[4]

وأيضا " بالإضافة إلى سياسة الإنسان وسياسة الحضارة وإصلاح الفكر، تعمل الأنتربو أخلاقية بما هي نزعة إنسانية حقيقية كما يعمل الوعي بالأرض على التقليص من الخزي الذي يطال هذا العالم."[5]

ومنه نفهم أن الجانب الأخلاقي والسياسي يتطلب أن نطور العلاقة بين الفرد والمجتمع لتحقيق المواطنة الأرضية وأنسنة الإنسانية وبالتالي تتحقق التربية الملائمة.

---

[1] المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

[2] ادغار موران، تربية المستقبل، مصدر سابق، ص:106-107

[3] المصدر نفسه، ص107

[4] المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

[5] ادغار موران، تربية المستقبل، المصدر سابق، ص107

المبحث الثالث: موقع فلسفة التربية عند ادغار موران.

يعتبر ادغار موران التربية أهم قوى تأثيرية لما تحدثه من تغيرات إيجابية في المجتمع، لذلك تنطلق من فلسفة خاصة تبنى على تصورات المجتمعات هذا ما جعل ادغار موران يوليها أهمية كبيرة في فلسفته باعتبارها الركيزة الأساسية التي بها تتطور المجتمعات ويتحضر الفرد، فقدم مؤلفات تضمنت نصائح وتوجيهات تربوية كبرى تحتاجها الأجيال القادمة لتربية ملائمة وسليمة وهذا ما يؤكد مكانة التربية عند موران.

يعتبر كتابه تربية المستقبل من بين أهم الكتب التي أرسى فيها القواعد الأساسية للتربية التي تصلح للتطبيق في كل ثقافات العالم، فقد خصص لها سبعة فصول كاملة يشرح فيها فلسفته التربوية.

" يدور الفصل الأول حول موضوع العمى المعرفي وهو موضوع يرتبط بعمليتين تعيقان المعرفة ويتعلقان بالخطأ والوهم، أما الفصل الثاني فيتعلق بمبادئ المعرفة الفعالة، أما الفصل الثالث فيتعلق بعملية تعليم الشرط الإنساني، في الفصل الرابع تعليم الهوية الكوكبية وهي هوية معقدة مركبة تتعلق بمختلف الهويات التي تشكل على اختلافها هوية واحدة أما الفصل الخامس فيتعلق بمواجهة اللايقين والفصل السادس حول عملية تعليم الفهم والفصل الأخير خصصه لموضوع الأخلاق وهي أخلاق من نوع خاص تتعلق بأخلاق الجنس البشري. "[1]

ومن خلال هذا الترتيب تظهر لنا المكانة الخاصة التي منحها موران للتربية في فلسفته.

بالإضافة إلى ذلك اعتبر ادغار موران " التربية بوصفها حقا أساسيا من حقوق الإنسان أو بصورة أدق كحاجة انسانية إن لم يشبعها الفرد لا تكتمل انسانيته والإنسان له أبعاد أو نتحدث عن التربية كعملية نمو شاملة متكاملة نمو جسماني وروحي وعقلي وجداني واجتماعي، كل ذلك في صورة متكاملة تتفق مع المجتمع بما يكفل استقراره واستمراره وتطوره للأفضل."[2]

حيث يرى موران التربية حق ومطلب شرعي، عملية نمو تشمل كافة جوانب الفرد المختلفة.

" وهكذا نريد أن نعلم أبنائنا أساليب التفكير لا أن نلقنهم فكرا معينا ولكل مواطن أن يصل لما يشاء من أفكار احتراما لإنسانيته وثقة في قدرته كإنسان، فتلقين الفكر وتنميط الناس لا يكون إلا في المجتمعات الشمولية حين يفتقد الإنسان حريته وبالتالي انسانيته أما المجتمعات التي تحترم حق

[1] عبد الفتاح سعيدي، مرجع سابق، ص 57

[2] ادغار موران، تحديات القرن الحادي والعشرين، الجزء الاول، ب ط، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر 2001، ص110

الإنسان في التفكير وحقه في أن يكون له فكره فهي لا تلقن ولكن تعلم الأبناء كيف يفكرون بحرية."[1]

أراد موران من هذا أن يرسخ في الأذهان فكرة تعليم التفكير لا تلقينه للحد من الحريات وقمع الآراء وحتى المواهب.

" باعتبار أن فلسفة التربية تزودنا بنظرة ثقافية شاملة متكاملة عن العملية التربوية تجعل دارس فلسفة التربية يرى العملية التربوية في علاقاتها وارتباطها بسائر القوى الثقافية والاقتصادية والسياسية، ويرى أهداف هذه العملية في الإطار الثقافي بما فيه من تماسك وتفكك وما فيه من رواسب رجعية واتجاهات ثورية، فدراسة فلسفة التربية تساعدنا على تنسيق أفكارنا ومجهوداتنا وتجعل أهدافنا أكثر شمولا ووضوحا."[2]

اهتم موران بالتربية " وتناول بناء إنسان المستقبل إذ أعط للتربية مفهوما خاصا وجديدا وأعطاها مكانة هامة في إعادة بناء الإنسان وكيف تدخلت العولمة في مجال التربية ودور الإصلاح التربوي في تحسين الوضع الراهن للنظام التعليمي وعليه موران تناول مشروع التربية وفق أسلوب خاص ومنهج مميز للتعليم."[3]

فالتربية " الاجتماعية تبدأ مع الإنسان من الصغر وتؤتي ثمارها فيه عندما ينضج الفرد في شبابه وكبره حيث يصبح قادرا على تمثيل معايير المجتمع وقيمه وترجمتها في سلوكاته الخاصة والعامة."[4]

ويركز موران على التربية خصوصا عند الطفل لما لها من تأثير على كافة جوانب حياته.

فقد رأى أن " البحث في قضية بناء الإنسان والتربية هو بحث لا ينقطع بإسهام بحث أو دراسة معينة ويكون ذلك باجتهاد باحث معين لأن هذه القضية تعتمد على حركة دائمة متواصلة وفي تغيير مستمر وتسعى كل الفلسفات والنظم إلى تكوين وبناء مواطن صالح وهذا ما تسعى له التربية فهي تساهم في تكوين الفرد والمجتمع معا حيث تهتم بالسلوك الإنساني وتؤهله إلى مستوى الحدث التاريخي الذي يناط به البناء الحضاري فتحل التربية في معناها الشاسع وفي تطورها تحولات

[1] ادغار موران، تحديات القرن الحادي والعشرين، مصدر سابق، ص110

[2] قبل بدران، الاصول الفلسفية والاجتماعية للإدارة المدرسية، مرجع سابق، ص40

[3] خديجة شرفي، مرجع سابق، ص 05

[4] عيسى الشماس، الثقافة والتربية في مواجهة العولمة، د ط، منشورات اتحاد كتاب العرب، دمشق، 2012، ص 89

عميقة في أنماط حياتنا وللمشكلات دور مهما عليها أن تلعبه التربية ."[1] باعتبارها المشروع الثقافي الناجح .

كما يؤكد موران أن " للتربية هدف وهي إنماء المهارات الإنسانية وإيصالها إلى كماله البشري وإعداد إنسان صالح له القدرة على تشكيل شخصية الإنسان سواء في مختلف الأدوار السياسية أو اجتماعية والأخذ بيد المجتمع نحو الأفضل بحيث تلعب التربية دورا فعالا في إعادة صياغة المفاهيم وطرحها وطريقة تتماشى مع متطلبات العصر وأن بناء الإنسان وتكوينه يعتمد بالدرجة الأولى على التربية والعملية التربوية التي هي قضية متجددة مع تجدد الحياة نفسها ومع تجدد الأجيال وكافة دول العالم تهتم ببناء الإنسان وصقل قدراته الفردية وتمكينه من التعامل مع ظواهر الحياة بطريقة ناجحة ."[2]

[1] خديجة شرفي، مرجع سابق، ص 26
[2] المرجع نفسه، ص 27

# الفصل الثالث:

# فلسفة التربية عند ادغار موران والعولمة

المبحث الأول: الدور المعرفي للتربية المستقبلية عند موران

المبحث الثاني: فلسفة التربية عند ادغار موران بنظرة نقدية

المبحث الثالث: مستقبل التربية في ظل العولمة

تمهيد:

تعتبر التربية حق ومطلبا إنسانيا مشروع لكل الشعوب فهي آداة تساهم في تطوير الفكر عامة والفكر الفلسفي التربوي خاصة، إلا أنه نظرا للتطورات الحاصلة في مختلف مجالات الحياة الرئيسية اقتصاديا وثقافيا واجتماعيا وحتى تربويا ظهر مع هذه الثورة التكنولوجية مصطلح العولمة (Mondialisation) التي اجتاحت ميدان التربية وازدادت معها التحديات والتأثيرات، فلا يمكن الحديث عن التربية بعزلها عن المعرفة التي تعد مركزا للأنظمة التربوية لذا كان لزاما علينا التطرق للدور المعرفي للتربية المستقبلية؟

بالإضافة إلى أهم الإنتقادات الإيجابية والسلبية التي يوجهها موران للتربية؟

محاولين بذلك استشراف مستقبل التربية في ظل العولمة وتحدياتها؟

وكيفية التعامل معها من منظور تربوي؟

المبحث الأول: الدور المعرفي للتربية المستقبلية عند موران

لا يمكن التطرق للتربية دون الحديث عن المعرفة لأن المعارف تعتبر مركز الأنظمة التربوية والتعليمية " ومسألة التعليم كما هو معروف مرتبطة بعملية كسب المعارف المختلفة وتطويرها لدى التلميذ أو الطالب لذلك نلاحظ وجود علاقة وطيدة بين التربية والمعرفة من ناحية الوظيفة ومن ناحية الغاية ويعد المفكر والفيلسوف الفرنسي ادغار موران أحد الشخصيات البارزة التي اهتمت بصفة خاصة بفلسفة التربية."[1]

فقد تطرق للتربية وأبعادها المعرفية في سياق براديغم فكري جديد ليبرز دور التربية في التنمية المعرفية من خلال تعليم كيفية مواجهة العمى واللايقين المعرفي ( Incertitude liée aux connaissances) الذي بات يهدد مصداقية المعارف الإنسانية. " عند النظر إلى التعليم الحالي نلاحظ منذ البداية أن الأنظمة التربوية العالمية تقدم معارف بدون تعليم ماهية المعرفة وطبيعتها وحدودها، في حين أن كل معرفة تحمل في طياتها إمكانية الوقوع في الخطأ والوهم، حيث أن الكثير من المعارف التي تعلمناها في الماضي غدت اليوم عبارة عن أخطاء وأوهام لذا يجب في نظر المفكر والفيلسوف ادغار موران إعادة النظر في طبيعة المعرفة التي نعلمها في مدارسنا والعمل بحثاثة على إبراز مواطن الأخطاء والأوهام التي يطلق عليها موران الثغرات المعرفية السوداء (Lacunes dans les connaissances des Noirs)."[2]

يؤكد موران على ضرورة تعليم ماهية المعرفة وطبيعتها وحتى شروطها للقضاء على الثغرات الموجودة في البرامج الدراسية أي جعل المعرفة في سياق مركب ومعقد.

كما يقول إنه لنصل إلى الدور المعرفي للتربية يجب التطرق للثغرات فيها وإبرازها كالعمى المعرفي(Cécité cognitive) وبعدها محاولة تقديم مبادئ معرفية ملائمة ومواجهة هذه الثغرات.

أولاً: مشكلة العمى المعرفي

في نظر موران كلما ازدادت معارف الإنسان ازداد معها الخطأ والوهم لأن كل المعارف البشرية تبقى عرضة للخطأ " فأكبر خطأ يرتكبه هو التقليل من مشكل الخطأ وأكبر وهم يمكن أن يسقط فيه الإنسان هو التقليل من مشكل الوهم، فمنذ ظهور الإنسان العاقل والخطأ والوهم لا يتوقفان عن التشويش في الفكر البشري، وعندما ننظر إلى الماضي بما في ذلك الماضي القريب ينتابنا

[1] فاهم بن عاشور، مقال "الدور المعرفي للتربية المستقبلية من متطور ادغار موران، جامعة الجزائر2,سنة ثالثة دكتوراه، فلسفة حديثة ومعاصرة، ص187.
[2] المرجع نفسه، ص188

شعور أن الفكر البشري كان على الدوام تحت قبضة أخطاء وأوهام عديدة، إذن على التربية أن تبين أنه لا وجود لمعرفة في منأى عن الخطأ والوهم."[1]

وهذا يعني أن كل معرفة تبقى معرضة للأوهام والأخطاء لذا وجب على التربية مواجهة هذا المشكل المعرفي،

" فالخطأ لا ينفصل عن المعرفة الإنسانية لأن كل معرفة هي ترجمة تبدأ من الحواس التي تنقل الصورة إلى الدماغ والعقل الذي يقوم بعملية ذهنية فيعيد بنائها فيحدث ما نسميه الإدراك."[2]

وعليه بما أن الحواس هي التي المسؤولة عن عملية تأويل المعرفة أكيد هذا يؤدي للوقوع في الخطأ لأن الحواس تخدعنا في كثير من الأحيان.

وهذا يوضح أن المعرفة العلمية آداة فعالة في الكشف عن الأخطاء والأوهام فلا وجود لأي نظرية تخلو منهم بصفة مطلقة ومهمة التربية هنا هي كشف مصادر الأوهام والضلالات ومواجهتها، وهي أنواع:

**1. الأخطاء الذهنية** (Erreurs mentales)**:**

" ينظر موران إلى الدماغ البشري على أنه آلة مركبة ليست بمقدورها التمييز بين الإدراك الصحيح والهلوسة بين الخيال والواقع بين الذاتي والموضوعي، إذن يجب علينا أن نعرف أن الخطأ هو المشكل المركزي الدائم في فهم الكلمة أو الرسالة أو الفكرة عند الشخص المرسل في حين أن الخطأ والمعرفة لهما نفس المصدر لأن كل معرفة هي تأويل يحمل في طياته خطر الوقوع في الخطأ أثناء قيام عملية الإدراك."[3]

وعليه فالأخطاء الذهنية هي تلك التي يوقعنا فيها الدماغ البشري من خلال تأويل المعارف الذي يكون معرضا للخطأ وفي هذا السياق يقول موران: "يلعب الخيال والإستبهام دورا مركزيا لدى الكائن البشري، بالنظر إلى مسالك، مداخل ومخارج الجهاز العصبي الدماغي التي تصل الجهاز العضوي بالعالم الخارجي، لا تشكل إلا نسبئة ضئيلة بالنظر إلى المسالك المتبقية تقوم بوظائف داخلية تشكل عالم نفسي مستقل هو عالم الأحلام والرغبات والأفكار."[4]

والأفكار الموضوعية تؤدي بالفرد إلى الكذب على نفسه وغيره، بالإضافة إلى ذاكرة الإنسان التي تقع في شباك الأخطاء عن طريق تخزين أحداث ومحو أخرى مما يؤدي إلى الخلط اللاواعي بين أحداث حدثت فعلا وأخرى من نسج الخيال يظن أنها حدثت " ومن هنا امتدت مشكلة الوهم على مدى التاريخ لكن الأذهان حالما تتحرر من الوهم تعود إلى السقوط في وهم آخر وبالرغم من أن العلم المعاصر حقق تقدم معرفي كبير غير أن هذا التطور يحمل المجهول الذي

[1] فاهم عاشور، مرجع سابق، ص:188-189

[2] Edgar Morin, enseigner à vivre, play bac, France, 2014, p74

[3] Edgar Morin La méthode éthique, Edition du seuil, France,2004, p147

[4] ادغار موران، مصدر سابق، ص23

يتحدى مفاهيمنا ومنطقنا وعقلنا وعلى الفكر أن يكشف عن الأخطاء والأوهام التي تفرض نفسها على أنها الحقيقة داخل الأساطير والمعتقدات والعادات والأديان ."[1]

بما أن المعرفة هي إعادة صياغة هذا يؤدي إلى تشويشها وتعريضها للخطأ والوهم الثقافي وحتى العقائدي، هذا ما يبين أن الأذهان البشرية كلما تتحرر من الأوهام تعود للسقوط فيه مرة ثانية بحكم الطبيعة البشرية.

**2. الأخطاء المعرفية** (Erreurs cognitives)**:**

" يعتقد موران أن السبب الأساسي والعميق للخطأ لا يكمن فحسب في الإدراك الخاطئ أو عدم الإتساق المنطقي بل يكمن أيضا في نمط تنظيمنا للمعرفة في شكل نظريات ومذاهب ليست فقط معرضة للخطأ ولكنها أيضا تقوم بحماية أخطائها وأوهامها بعبارة أخرى إن المنطق الداخلي لكل نسق من الأفكار يكمن في مقاومة كل ما يتلاءم معه أو يمكن دمجه بداخله."[2]

وهذا يوضح أنه إلى جانب الإدراك الخاطئ هناك أيضا نمط تنظيم المعارف في نظريات وأنساق يؤدي للخطأ.

" ومع أن النظريات العلمية هي الوحيدة التي تقبل الخضوع لإمتحان الدحض إلا أنها غالبا ما تقاومه، أما المذاهب والنظريات المتعلقة على نفسها والمشدودة إلى حقائق مطلقة فإنها تبقى منيعة عن كل نقد، يقصد موران أن المذاهب والنظريات المعرفية تحمل في طياتها إمكانية الوقوع في الأخطاء والأوهام كونها ترفض أي نقد خارجي يحمل خطر زعزعة مبادئها مما يستلزم على التربية أن تبين الثقوب المعرفية التي لطالما كانت من الأسباب الرئيسية للعمى المعرفي كما ينبغي أن تبين الوظيفة الأساسية للنظرية."[3]

وهنا يرى موران أن النظريات المعرفية توقع في الأخطاء والاوهام وترفض الإنتقادات مما وجب على التربية تبيان وظائف النظريات حيث يحصرها موران في النقاط التالية:

" - أن تتمكن من معرفة ذاتها، أي تعرف تنظيمها وتعارضاتها الداخلية ومواقع العتمة الموجودة فيها وأن تعرف بخاصة نواتها التي تحكم فيها البراديغمات الخفية والقيم الخبيثة والجينات الأسطورية.

-أن تتمكن من توظيف جهاز مناعتها للكشف عن نزوعها إلى المذهب وللتصدي له.

- أن تتمكن من خلق جو حوار مع أشكال المعرفة الأخرى.

- أن تتمكن من التعرف على الفضاء العقلي والثقافة لأنها تشكل منظومتها البيئية.

[1] Edgar Morin, la complexité humain, Flammarion, Paris,1994, p253

[2] فاهم عاشور، مرجع سابق، ص190

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

- أن تتمكن من الإنفتاح على ما هو لا نظري وعصي على العقلنة."[1]

بالإضافة إلى الأخطاء الذهنية والمعرفية نضيف:

**3. أخطاء العقل** (Erreurs d'esprit)**:**

فهذا الأخير يسمح لنا بالتمييز بين الواقع والخيال، بين الذاتي والموضوعي فالعقل يراقب أفكارنا في العالم الخارجي ويراقب الذاكرة، يقول موران في هذا السياق: " إنني اعتبر نفسي عقلانيا ولكني أنطلق من الفكرة التي مفادها أن العقل تطوري وأن العقل يحمل في داخله عدوه اللدود، إنه التبرير العقلاني الذي قد يخنقه ..."[2]

ويعني بهذه الفكرة أن العقل الإنساني في تطور مستمر يشكل العقلانية التي كثيرا ما توقعنا في الخطأ والوهم وهي نوعان: " النوع الأول هو عقلانية بنائية تقوم بتشييد نظريات ذات أفكار تبحث في مدى ملائمة أسسها مع المعطيات التجريبية التي تنطبق عليها، أما النوع الثاني فهو عقلانية نقدية تهتم بشكل خاص بأخطاء وأوهام المعتقدات والمذاهب والنظريات، لكن النظرية تحمل احتمال الوقوع في الأخطاء والأوهام بسبب التبرير العقلاني الذي يدعي العقلانية."[3]

وعليه نستطيع القول إن العقلانية الحقيقية هي تلك التي تحاكي الواقع ولا تعتبر حكرا على أي أنساق فكرية، وكذلك تراعي حدود المنطق ولا تتجاهل الكائنات والوجدان ولهذا يجب أن يكون العقل منفتحا وإلا تتحول النظريات إلى إنتاج عقلي أعمى، كما يرى موران أن العقل المنفتح وجد للتحاور مع اللامعقول فمثلا هناك وقائع عقلانية وأخرى لاعقلانية في نفس الوقت.

لهذا الإنغماس في الذوات من أجل فهمها يولد احساسا إنسانيا يجعلنا نعي جيدا أننا كائنات ضعيفة تخطأ وتصيب فنتفهم بذلك وقوع الأخريين في الأخطاء والأوهام.

**4. الضلالات المنظوماتية** (Système trompeur)**:**

" إن لعبة الحقيقة والخطأ لا تمارس فقط في أساليب وأدوات الإختبار التجريبي أو مراقبة درجة الإنسجام المنطقي للنظريات ولكنها تمارس أيضا في العمق في قلب المنطقة اللامرئية للمنظومات وهو ما ينبغي على التربية أن تأخذ بعين الإعتبار، تتكون المنظومة من مجموعة من المفاهيم المترابطة والمتكافلة ترتبها علاقات منطقية من خلال بديهيات ومسلمات ومبادئ تنظيمية ضمنية."[4]

كما تنتج هذه المنظومة حقائق تتعلق بالوقائع والأحداث التي يتوقع ظهورها فيها ويحدد موران المنظومة بما يلي:

---

[1] فاهم عاشور، مرجع سابق، ص190

[2] المرجع نفسه، ص191

[3] المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.

[4] فاهم عاشور، مرجع سابق، ص192

" - تعيين مفاهيم مركزية انتقائية، مثلا يشكل مفهوم النظام في التصورات الحتمية ومفهوم المادة في التصورات المادية ومفهوم الروح في التصورات الروحية، مفاهيم جوهرية لها وضع مزدوج ما إن يقع عليها الإختبار حتى تبدأ في اختيار مفاهيم أخرى أو إقصاء المفاهيم المضادة لها، إذ يتولى المستوى المنظوماتي مهمة انتقاء الأفكار بهدف دمجها أو إبعادها خارج الخطاب أو النظرية."[1]

فالمنظومة هنا تختار الأفكار وتدمجها في المفاهيم المناسبة لها.

" تعيين العمليات المنطقية الرئيسية، تختبئ المنظومة وراء المنطق لتنتقي العمليات المنطقية لتحولها إلى عمليات ملائمة وبديهية، حيث تعطي المنظومة الإمتياز لبعض العمليات المنطقية على حساب عمليات أخرى، بهذا تعطي للخطابات والنظريات طابعي الضرورة والحقيقة هكذا تسعى المنظومة الفكرية دائما إلى مقاومة الإنتقادات والتفنيدات الخارجية ليس فقط عبر الحجج المتراكمة مسبقا بل تستند إلى اتساقها المنطقي."[2]

وبذلك تقصي المنظومة كل من يفسد نظامها من خلال أجهزتها المناعية التي تدمر كل الأفكار الخطيرة وبهذا نستطيع القول إن المنظومة ذاتية تتصرف حسب مبادئها وقواعدها وبهذا تكمن وظيفة المنظومة في الفرض والمنع وذلك من خلال انتقاء العمليات المنطقية والمقولات الجوهرية لتوجه المنظومة تفكير وتصرفات الأفراد.

إلى جانب ذلك يرى موران أن المنظومة تلعب دورا فعالا في توجيه المفاهيم والأفكار الإنسانية وفي نفس الوقت تضلل الحقائق وتحجبها.

**1) لا يقين المعرفة:**

" ينظر موران إلى المعرفة أنها مغامرة ينبغي للتربية أن توفر لها كل الزاد الضروري المتمثل في الشروط البيو أنتروبولوجية والسوسيو ثقافية التي تسمح بحوار الأفكار وتبادلها الشروط الفكرية ، إذا ما أردنا أن نطرح التساؤلات الأساسية حول العالم والإنسان والمعرفة ذاتها ، ما أكثر مصادر ومسببات الخطأ والوهم التي لا تتوقف عن التجدد داخل المعرفة وهذا ما يفرض على التربية أن تطرح التساؤلات الكبرى حول مدى قدرتنا على المعرفة ، وهذا ما يستوجب على التربية أن تطرح السؤال المحوري المتعلق بحدود المعرفة ذاتها لأن اكتشاف حدودها يشكل مكسبا رئيسيا للمعرفة ويدلنا على أن معرفة حدود المعرفة تؤلف جزءا من إمكانات المعرفة وتحقق هذه الإمكانية كما تبين هذه المعرفة وجود الخطأ واللايقين الذي يتربص بكل عملية معرفية إنسانية ."[3]

---

[1] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] فاهم عاشور، مرجع سابق، ص193

حيث أن كل عملية تواصلية تحتمل الوقوع في الخطأ واللايقين والمعرفة البشرية تستلزم اتصالات عديدة هذا ما يضاعف احتمالات اللايقين والخطأ فهناك أخطاء نابعة من الوسط الخارجي تخدع عقولنا.

وعليه يمكن القول إنه وجب على التربية ممارسة التأمل والنقد للوصول إلى معرفة مركبة.

ثانيا: التربية والمبادئ المعرفية الملائمة

بغية تنظيم المعارف المنفصلة في سياق موحد ومركب وجب إصلاح الفكر بحيث يكون الإصلاح يشمل المنظومة أي "يكمن في الصيغة المشوهة لتنظيم المعرفة عن طريق ممارسة الفصل والإختزال على المعارف ، إذ هي صيغة غير قادرة على الإعتراف بتعقيد الواقع، هذه الصيغة التنظيمية المشوهة للمعرفة أدت في النهاية إلى الإعاقة المعرفية على حد تعبير موران في حين أن العصر الكوكبي يتطلب موضعة كل شيء في السياق وهنا تشكل معرفة العالم كعالم ضرورة عقلية من الطراز الأول والمشكل الراهن يتمثل في البحث عن إمكانية الحفاظ على السياق والشمولي والمركب، المتعدد الأبعاد، بالتالي الوصول إلى معرفة صحيحة عن العالم. "[1]

لذا على التربية مراعاة النقاط التالية:

- **المركب (composé):** " إن المعرفة المعاصرة تضعنا أمام تحديات ما هو مركب ومن ثم فهي منوطة بها إبراز العلاقة بين الوحدة والتعدد."[2]

حيث يجب على المعرفة مواجهة ما هو مركب فالإنسان والكون موضوعات تتميز بالتعقيد الذي حاولت المعرفة المعاصرة مواجهته.

- **السياق والشمول (Contexte et inclusivité) :** " يرى فيلسوفنا أن كل فكرة او معرفة تحمل معنى محدد داخل سياق معين لذا يجب التعامل مع المعرفة ضمن سياقها، وتكون كل معرفة تعتمد على معطيات أو معلومات معزولة ناقصة يجب موضعتها داخل سياقها لكي يكون لها معنى وكل كلمة تحتاج إلى النص الذي هو سياقها الخاص."[3]

وفي هذا ينبغي النظر إلى العلاقة بين أي ظاهرة وسياقها والعلاقات بين الكل والجزء بالإضافة إلى أن الشمول أوسع من السياق الذي يحوي أجزاء مختلفة تشمل على خصائص غير موجودة في الأجزاء المعزولة.

[1] فاهم عاشور، مرجع سابق، ص194

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

- **تعددية الأبعاد (Multidimensionnelle) :** " ينطلق موران من فكرة أساسية مفادها أن كل ما هو مركب فهو متعدد الأبعاد بالضرورة، حيث لا يمكن الفصل بين هذه الأبعاد فالإنسان على سبيل المثال كائن بيولوجي ونفسي ووجداني وعقلي واجتماعي في نفس الوقت وهذه الأبعاد المتعددة تعبر عن الوحدة والتنوع في الآن نفسه مما يستلزم معرفة مركبة تعمل على ربط هذه الأبعاد دون فصلها لأن الفصل يؤدي إلى الفهم الخاطئ للطبيعة البشرية. "[1]

فمثلا الظواهر الإجتماعية تتميز بأبعاد متنوعة يجب عدم فصلها لتشكل موضوع مركب وفي السياق ذاته يقول موران: " تعتبر الوحدات المركبة مثل الكائن البشري أو المجتمع وحدات متعددة الأبعاد، وعلى المعرفة الملائمة أن تعترف بهذا التعدد في الأبعاد وأن تدمج معطياته بحيث لا يمكن فصل الأجزاء عن بعضها البعض."[2]

ويعني هذا أنه يجب على المعرفة الملائمة أن تعترف بتعدد الأبعاد وهذا يتطلب فكر مركب لتجاوز التعقيدات التي تنتج عن طريق المعرفة.

ثالثا: التربية والوعي بالمشاكل الجوهرية في المعرفة

**5. الفصل والتخصص المغلق:**

" لقد كانت المعرفة العلمية على الدوام تبحث عن الوحدة البسيطة من أجل تفسير الواقع مما أدى إلى اكتشافات علمية باهرة، الفيزياء اكتشفت الذرة، النواة، الإلكترون وغيرها والبيولوجيا اكتشفت الخلية والجينة الوراثية، من هذا دخلت العلوم في دائرة التخصص بالمقابل تشتت العلوم وانفصلت عن بعضها البعض وأصبح المنهج العلمي يقصي المجتمع والثقافة من العلم الفيزيائي والبيولوجي مما أدى الفصل إلى ظهور الجهل وسوء الفهم فيما يخص طبيعة الإنسان والمعرفة."[3]

فالتخصص يفصل الشمولي إلى أجزاء مفصولة عن بعضها البعض مما يمنع الدراسة الصحيحة للمشاكل المعرفية.

إضافة إلى ذلك كانت الثقافة العلمية والتقنية تفكك المعارف مما يصعب عملية موضعتها داخل سياقها " وبالفعل قامت النزعة التخصصية الفائقة بتمزيق وتقطيع النسيج المركب للوقائع ودفعتنا إلى الإعتقاد بأن التقطيع الإعتباطي الذي أجري على الواقع هو الواقع نفسه في الوقت نفسه هكذا تشكل المعرفة المتخصصة شكلا خاصا من أشكال التجريد ويتمثل التخصص المجرد في فصل الموضوع عن سياقه ومجموعه العام من جهة وعن علاقاته وتفاعلاته مع محيطه من جهة أخرى."[4]

---

[1] فاهم عاشور، مرجع سابق، ص195

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4] فاهم عاشور، مرجع سابق ، ص195

**6. الإختزال والفصل**(Réduction et ségrégation) **:**

" يرى موران أن التطرق لعرض مفهوم الإختزال يستلزم منذ البداية الإشارة إلى وجود منظومة البساطة التي تختزل المركب البسيط حيث تنظم الكون بإقصاء الإختلال من داخله هنا يتم اختزال النظام في قانون أو مبدأ معين، إن البساطة ترى إما الواحد وإما المتعدد ولكنها لا ترى أن الواحد قد يكون متعددا في نفس الوقت، إذ يمكن عمل البساطة إما في فصل ما هو مرتبط أو توحيد ما هو متعدد."[1]

كما يعني بالإختزال التبسيط ويرى موران أن مهمة التربية الأساسية هي تقديم المبادئ المعرفية الملائمة للفكر البشري التي تتميز بالطابع المعقد الذي يقوم بدوره على السياق والشمولي وتعدد الأبعاد.

**7. التربية ومواجهة اللايقينيات:**

" تأسس العلم الكلاسيكي على مبدأ الحتمية العام الذي ينص على الفكرة القائلة إن نفس الظروف تؤدي إلى نفس النتائج، بالمقابل أقصى هذا المبدأ كل مظاهر الإختلال ومن ثم حقق تطورا علميا هائلا، غير أن هذا التطور كشف بدوره عن اللايقين العلمي، بعدما ظهرت النظريات الفيزيائية الجديدة، إذن ثمة وعي جديد يرى أن العالم الإنساني تواجهه اللايقينيات من كل الجهات."[2]

لذا يجب على التربية الإعتراف بوجود اللايقين وتعليم كيفية مواجهته ويحدد موران مستويات اللايقينيات كالتالي:

" - مبدأ اللايقين الإجتماعي: لا تستطيع سوسيولوجيا المعرفة حتى ولو كانت مكتملة أن تعطينا معيار الصواب والخطأ، تستطيع في أحسن الأحوال أن توفر لنا الظروف التاريخية، الإجتماعية، الثقافية الملائمة للعبة الأفكار وللكشف عن الخطأ."[3] بمعنى ليس هناك معيار موضوعي لمعرفة الصواب والخطأ، بالإضافة إلى ذلك " مبدأ اللايقين العلم - عقلي الذي يستطيع أن يوضح لنا المنظومات الفكرية ..."[4]

كما يرى موران أن وجود اللايقين مرتبط بالتطور العلمي لذا وجب الإعتراف به في المعرفة البشرية.

اللايقين المرتبط بالمعرفة والواقع: " ينظر موران إلى المعرفة البشرية على أنها تشكل مغامرة لا يقينية تتضمن في ذاتها وبشكل دائم إمكانية الوقوع في الخطأ والوهم ومن بين الأمثلة التي يقدمها على مصادر اللايقين وجود إمكانات الخطأ أثناء عملية التواصل بين الأفراد هذا ما يوصلنا للقول

[1] المرجع نفسه، الصفحة نفسها
[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها
[3] المرجع نفسه، ص196
[4] المرجع نفسه، ص197

إن الرغبة في التخلص من اللايقين يبدو مثل مرض خاص يصيب فكرنا وكل توجه نحو اليقين الأكبر ليس سوى وهم مما يستلزم على الفكر البشري أن يتعود على مواجهة اللايقين."[1]

فلقد حاول موران جاهدا الربط بين المعرفة والتربية من حيث المبدأ والغاية حيث أكد على ضرورة تقديم التربية المبادئ المعرفية الملائمة والكشف عن العمى المعرفي عن طريق إبراز مصادر الأوهام والأخطاء بالإضافة إلى ذلك الإعتراف باليقين وتعليم كيفية مواجهته.

المبحث الثاني: فلسفة التربية عند ادغار موران بنظرة نقدية

ينظر موران لفلسفة التربية بنظرة نقدية إيجابية تارة وسلبية تارة أخرى، فيرى " أن أهم ما يميز هذه البيداغوجيا هو تمركزها حول المتعلم والإصرار على بناء التعلمات بمعيته والإشتغال على تنمية مهارات التفكير، ثم في مرحلة متأخرة مع بيداغوجيا الكفايات جعل المتعلم يعطي دلالة للتعلمات والقدرة على استثمارها لمواجهة الوضعيات المشكلات التي يمكن أن تعترضه سواء في حياته العامة أو في حياته المهنية."[2]

يعطي موران للبيداغوجيا دور إيجابي من حيث تطوير مهارات المتعلم واكسابه الخبرة لمواجهة مشاكل وتحديات الحياة عامة.

" يتعلق الأمر في هذا الإطار ببيداغوجيا ظهرت مع مطلع القرن العشرين هي بيداغوجيا الأهداف ثم بعد ذلك بيداغوجيا الكفايات التي ستمثل الجيل الثاني لهذه البيداغوجيا التي ستحاول

[1] فاهم عاشور، مرجع سابق، ص198-201

[2] محمد شرقي، مقالة في " مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، بيداغوجيا التركيب عند ادغار موران أو نحو براديغم جديد للتفكير في العالم، العدد 67، المغرب، ص 101

احتواءها وتجاوزها في أفق جعل التلميذ قادرا على استثمار ما يدرسه داخل المدرسة ونقله خارجها ومن ثم إعطاء معنى لتعلماته."[1]

هذا ما يجعل المتعلم يستثمر معارفه خارجا ويبدع في ميدانه.

كما يرفع موران من أهمية الهدف في العملية التربوية فيقول: " الهدف مطلب ضروري في مجال التربية والتكوين بل هو فعل متضمن وكامن في كل أفعالنا والتي لا يمكن أن تكون دون قصدية محددة بهذا القدر أو ذاك ومصير التربية في جوهره إيجابي فنحن نربي نحو الحق والخير والجمال وليس نحو الخطأ والشر والقبح."[2]

والهدف هنا هدف تربوي وأخلاقي بالدرجة الأولى، " وبناء على ذلك فالأهداف التربوية هي تعبير عن السلوك المرغوب فيه لدى التلميذ ووصف لإنجازاته المرتقبة ولنتائج سيرورة التعليم والتعلم المخطط لها والتي تتمثل في جملة الآثار المنشودة من العملية التعليمية والتي تكون عبارة عن مواقف، قدرات أو مهارات تنمو بشكل متكامل ومتدرج عبر مختلف الأسلاك التعليمية لتنتهي بنا في الأخير إلى إنتاج الإنسان المثال الذي تسعى له المنظومة التربوية إلى تكوينه انطلاقا من فلسفة المجتمع ورهاناته المتوافق حولها."[3]

كما وجه موران نقد لاذع للغايات التي " تعبر عن فلسفة المجتمع وتوجهاته العامة ومقاصده البعيدة في مجال التربية كما تعكس جملة المبادئ والقيم التي ينبغي طبع الناشئة بها داخل نظام تعليمي معين والعمل على إعادة انتاجها بما يعني ذلك إنتاج للمجتمع بكامله ومن ثم ضمان استمراريته، إنها تمثل الإختيارات العامة للبلاد والتي تعكس منظورها الثقافي العام وعادة ما تصاغ هذه الغايات بشكل عام ومجرد ومن ثم لا تصلح لأن تكون موجها للممارسة التربوية اليومية لما يفترضه من دقة ووضوح. "[4]

ويعنى بهذا أنها مجردة وعامة لا تحكمها قواعد وقوانين وبالتالي لا نستطيع أن نستخدمها في المنظومة التربوية التي تحتاج التنظيم والدقة.

كما تطرق موران لبيداغوجيا الأهداف ويوضح فيها أن " التركيز المبالغ فيه على المقاربة الإجرائية وما تفترضه من تفتيت للأهداف العامة الشيء الذي يعقد مهمة المتعلم العاجز عن تركيب ولم شتات ما تم تجزيؤه ثم افتراضها طرق وتقنيات محددة يلزم الأستاذ التقيد بها أدى كل ذلك إلى السقوط في التقنية الشيء الذي أفقد الدرس جاذبيته ، حيويته وغناه وأدخله في روتينية

[1] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
[4] محمد شرقي، مرجع سابق، ص 102

قاتلة ماتت معها بشكل تدريجي إبداعية الأستاذ ومهاراته وحتى إذا استطاع المتعلم أن يتحكم في المهارات فإنه يبقى عاجزا عن استثمارها وتوظيفها عندما تواجهه مشكلات حياتية . "[1]

وطريقة المقاربة بالأهداف طريقة تقتل الإبداع في نظر موران وتدخله في شباك الروتين مما يمنع إبداع الأستاذ وحتى المتعلم يصبح عاجزا عن توظيف المعارف والمهارات التي تلقاها وبالتالي لا يستطيع الإنتفاع بها.

كما يؤكد موران على ضرورة استخدام بيداغوجيا الكفايات " لتجاوز سلبيات بيداغوجيا الأهداف فما تقدمه لم يعد يتجاوب واكراهات ومتطلبات الحياة المتعددة فما الذي تستفيده المدرسة وفيم تنفع كل هذه الساعات من الدرس والتحصيل التي قضاها المتعلم بين حيطان المعرفة إذا كان التلميذ لا يحتفظ منها إلا ببعض البقايا والعلامات التي لا تنفعه عند مواجهة مشكل حقيقي."[2]

بالإضافة إلى ذلك انتقد موران العقل العلمي الحديث بغية " الخروج من الأزمة هذا من جهة ومن جهة أخرى لبناء عقل ديناميكي ينتقد ذاته باستمرار، ومس هذا الإنتقاد مسلمات المنطق الأرسطي والمنهج الديكارتي."[3]

فهو يرى أن هذه المسلمات توقعنا في الأخطاء مما يؤدي إلى التباس الحقائق والمعارف.

كما " يوجه موران سهام نقده القوي إلى هندسات الإصلاح كلها العاجزة عن إدراك مطالب التعقيد المؤمنة بالنفعية والناسية أو المتناسية للشرط الإنساني ويظهر مدى أهمية بل ضرورة توفر رؤية شمولية لدى كل من يطمح إلى إصلاح المنظومة التربوية.[4]

أي وجب أن تكون الرؤيا شاملة لكل نظم التربية. " إن أهم تحدٍ يواجه المسؤولين هو ذاك الذي يخص اختيار مضامين التربية ومعارفها أو بالأصح المعارف الأساسية التي ينبغي أن تقوم عليها كل تربية وانطلق من ملاحظة أنه يتم تعليم المواد الدراسية والإختصاصات مفصولة بعضها عن بعض، ولهذا الفصل تاريخ طويل أدى إلى إيجاد " ثقوب معرفية سوداء " حقيقية في مجال المعرفة مما أعاق تقدمها وجعل إصلاح المنظومة التربوية شبه متعذر مالم يتم التعرف إلى هذه الثقوب المعرفية السوداء."[5]

ومنه نفهم أن فصل المواد الدراسية عن بعضها السبب الذي أدى إلى ظهور الثقوب المعرفية.

"**الثقب الأسود الأول:** ما تجب معرفته وعدم نسيانه بخصوص كل معرفة.

---

[1] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] سعيدي عبد الفتاح، مقالة في " مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية "، نقد العلم الحداثي عند ادغار موران، العدد 26، 2016، جامعة حمة لخضر الوادي، الجزائر، ص 348

[4] ادغار موران، تر: محمد زيتن سبعة ثقوب معرفية سوداء، نقد الأساس المعرفي للمنظومة التربوية الحالية، محاضرة مقدمة بدعوة من وزارة التربية الوطنية والشباب، الرباط، 2004، ص 1

[5] ادغار موران، تر: محمد زيتن سبعة ثقوب معرفية سوداء، مرجع سابق ص 1

نعلم المعارف لكننا لا نجيب عن السؤال الأساس: مالمعرفة؟ ولا يتم الإهتمام بهذا السؤال إلا داخل اختصاص فلسفي نخبوي يسمى الإبستمولوجيا كما لا يتم الإنتباه إلى أن هذا المشكل مشكل تعريف المعرفة هو مشكل الجميع ومشكل كل واحد في الآن نفسه، لماذا؟ لأن مشكل المعرفة هو في الأساس مشكل الخطأ والوهم. "[1]

" هناك جملة شهيرة لماركس يقول فيها: إن الناس لا يعرفون ما هم عليه من أحوال ولا ما يفعلون " وهي جملة لا تصدق على عموم الناس فقط بل تصدق على ماركس نفسه! فهو لم يكن يعرف ماذا كان يفعل عندما كان ينجز أعماله. ولكن هذه الملاحظة تصدق علينا نحن أيضا فعندما نفكر في الماضي ونتأمله بنوع من التباعد نجده عبارة عن سلسلة من الأخطاء والأوهام."[2]

ومن السياق يتوضح أن ما كنا نعتبره في الماضي حقيقة يقينية، بعد تجاوزه وتأمله نجده كومة من الأخطاء، " وهكذا نستمر في اكتشاف الماضي دون توقف لماذا؟

لأن المعرفة الأبسط هي معرفة ترجع في المآل إلى الإدراك الذي يبقى دائما إدراكا محدودا إذ ليست المعرفة أبدا تلك الصورة المطابقة تماما لموضوعها فهي لا تتطابق وواقعها تمام التطابق. إنها إدراك لبعض المنبهات والمثيرات الحسية التي تعاد ترجمتها ومعالجتها عن طريق آلاف الخلايا البصرية التي تنقل هذه المعطيات إلى إدراك."[3]

وتتم إكتشاف هذه الأخطاء عن طريق الإدراك الذي مع مرور الوقت يترجم ويوضح تلك المنبهات.

" ونعرف من جهة ثانية أنه لا يوجد حد فاصل بين الإدراك من جهة أولى والهلوسة أو التهيؤات من جهة ثانية لا يوجد أي حدٍ فاصل يظهر لنا الفرق بين الإدراك والتهيؤ. إن أصدقائنا هم عادة من ينبهوننا إلى ما نقع فيه من لبس في عبارة أخرى ما دام لا يوجد اختلاف جوهري بين الإدراك والتهيؤ والوهم فإننا نبقى معرضين لإحتمال اعتبارنا ما قد يشبه لنا على أنه الواقع، في حين أنه مجرد توهم، إن الوهم يتربص بنا في إدراكاتنا كلها بما فيها تلك الإدراكات التي نعتبرها الأكثر مباشرة والتصاقا بالواقع الفعلي."[4]

وعليه قد تكون أغلب إدراكاتنا ناتجة من الوهم وليست حقيقة لهذا يجب علينا ألا نقع في فخ الأوهام والتهيؤات " ينبغي أن نربي أنفسنا على التعامل مع فخاخ المعرفة وأن نتعلم غربلة ومراجعة التأثيرات الثقافية التي تمارسها علينا المدرسة أو العائلة، بخصوص أفكار قد تظهر

[1] المصدر نفسه، الصفحة نفسها.
[2] ادغار موران، سبعة ثقوب معرفية سوداء ، ص: 1-2.
[3] المصدر نفسه ، ص 2.
[4] المصدر نفسه ، الصفحة نفسها.

بديهية، ويجب تعلم التحكم أيضا في التأثير الذي تمارسه هذه الأفكار على الأذهان التي تعتقد بها اعتقادا مطلقا."[1]

" وعلينا الإنطلاق من الإقرار بأن الأفكار ليست مجرد أدوات يستخدمها الإنسان لمعرفة الواقع فنحن أيضا يمكن لنا أن نصبح أدوات لأفكارنا ، نحن نجد في مختلف الديانات الآلهة حاضرة حضورا فعليا على الرغم من أنها أنثروبولوجيا وسوسيولوجيا ونفسيا مجرد أفكار إنسانية ، فللآلهة سلطان عظيم على البشر يجعلها تطلب منهم الطاعة والموت والقتل من أجلها ، يتعلق الأمر هنا بظاهرة التملك الفكري والإستحواذ وتصدق الملاحظة نفسها الإيديولوجيات الكبرى فهي أيضا تطلب الموت من أجل الأفكار الكبرى لهذا ينبغي لها تربويا تدريس كيفية إقامة علاقة حوار بيننا وبين أفكارنا ."[2]

أي يجب أن نحاول مراقبة هذه الأفكار لكيلا تستحوذ علينا وتتحكم فينا، لهذا " ثمة ضرورة لتدريس كيفية مواجهة خطر الوهم والخطأ في كل عملية إنتاج للمعرفة وتحصيلها دون أن يعني ذلك ضمان النجاح ضمانا مطلقا ولكن يمكن لنا مع ذلك تكوين مناعة ضد هذا التوجه نحو الوهم وهي مهمة يمكن لها أن تكون أساسية."[3]

" **الثقب الثاني:** كيفية تحول المعلومات إلى معرفة وجيهة.

ليست كثرة المعلومات هي المعرفة الوجيهة وليست لهذه الأخيرة أية علاقة بالمبالغة في الترميز أو التعقيد، المعرفة الوجيهة هي تلك التي نتعرف من خلالها على القدرة على تنظيم المعلومات وتأطيرها ضمن سياقها الذي يبقى أهم من المعلومات في حد ذاتها إننا نتلقى معلومات كثيرة من التلفزة ولكننا لا نستفيد منها إلا إذا كان عمل رئيس التحرير متقنا ومنظما واستطاع تأطير تلك المعلومات التأطير الوجيه الذي يحولها من مجرد معلومات متفرقة حول الحدث إلى معرفة بالحدث."[4]

فلا يهم الكم المعرفي للمعلومات بقدر ما يهم أن تكون منظمة وضمن سياق مهم وله معنى يكون قابلا لإنتاج معارف جديدة.

بالإضافة إلى ذلك "مشكل تنظيم المعلومات مشكل عويص وعوض أن يواجه تدريسنا هذا المشكل فإنه يتبنى منهاجا يفصل بين الإختصاصات وبين المواد الدراسية وبذلك يُضعف القدرة التي تكون للإنسان على وضع الأفكار في سياقها وتأطيرها التأطير المولد للمعنى."[5]

---

[1] المصدر نفسه، ص 3

[2] ادغار موران، سبعة ثقوب معرفية سوداء ، ص 3

[3] المصدر نفسه ، الصفحة نفسها.

[4] المصدر نفسه ، ص4

[5] المصدر نفسه ، الصفحة نفسها.

وعليه فمنهج فصل الإختصاصات والمواد الدراسية يجعل الأفكار مهملة وغير منظمة ويبعدها عن المعنى الحقيقي.

كما أن " كل حدث كوكبي يؤثر على ما هو محلي تأثيرا مباشرا أو غير مباشر كما أن الحدث المحلي يجد صداه على مستوى الكوكب الأرضي بأسره، إن هذا المعطى الأساس في عصرنا هو ما يعجز نظامنا المعرفي والتربوي عن متابعته واستيعابه فهو عاجز عن ربط المحلي بالكوني وبالكوكبي وعن استخلاص النتائج التربوية لذلك، إنه لا يستطيع إدراك السياق الشمولي للمعطى المحلي أو الجهوي كما أنه يعجز عن تبين روابط الجزئي بالكلي."[1]

وعليه حاول موران ربط الأحداث المحلية بالكوكبية لتطوير المعرفة ووضعها في سياق شمولي.

" **الثقب الأسود الثالث:** الشرط الإنساني، تلك القارة المنسية.

يخص هذا الثقب الشرط الإنساني وهو يستدعي الإستغراب والدهشة، إذ لا يوجد مكان خاص ندرس فيه ونعلم شرطنا الإنساني أي ما نحن عليه من أحوال باعتبارنا كائنات إنسانية وهو موضوع مهمل ليس فقط من طرف العلوم الإجتماعية والإنسانية بل حتى من طرف العلوم الدقيقة لأن جزءا هاما من النشاط الإنساني يندرج ضمن موضوعات هذه العلوم الأخيرة."[2]

" لكننا تجاوزنا هذا كله لأننا كائنات تنفرد بالثقافة واللغة والوعي والبعد الروحي مما يجعل وضعنا الإنساني وضعا غريبا ومثيرا فنحن على مستوى أول ننتمي إلى هذا الكون انتماء قويا تشهد عليه خلايا أجسامنا وتركيبتنا المادية ونحن على مستوى ثان ننفصل عنه ونتعالى عليه بالوعي: إننا كالأيتام في هذا الكون لأننا نتميز بهذه الخاصية التي تجعلنا كائنات واعية تتساءل عن مآلها وقدرها."[3]

يرى موران انه لفهم الشرط الإنساني لابّد للإنسان من أن ينتمي للكون ويتفاعل معه من خلال اللغة والوعي وحتى الأدب والرواية حيث يقول في ذات السياق: " تستطيع الرواية أن تظهر لنا مالا تستطيع العلوم الإنسانية إظهاره فهذه الأخيرة تظهر لنا الإنسان من خلال خصائصه الموضوعية والخارجية ولكن الرواية تنفذ إلى عمق الإنسان وتكشف لنا عالمه الداخلي كما تظهر لنا الذوات من خلال طريقة تفكيرها وتوترات أهوائها وطموحاتها وحماقاتها وذكائها وعلاقاتها الإجتماعية وسياقها التاريخي."[4]

فالرواية هنا بمثابة المرآة العاكسة لشخصية وتقلبات وإنسانية الإنسان فهي تجعلنا نتعايش معه ونعايش كل أحاسيسه." فالنشاط الإنفعالي يبقى حاضرا بكيفية ما حتى في النشاط العقلاني

[1] ادغار موران، سبعة ثقوب معرفية سوداء ، ص 05
[2] المصدر نفسه ، الصفحة نفسها.
[3] المصدر نفسه ، الصفحة نفسها.
[4] المصدر نفسه ، الصفحة نفسها.

المجرد، كما يبقى البعد العقلاني حاضرا بكيفية ما حتى في الأنشطة الإنفعالية، إن معرفة الشرط الإنساني والهوية الإنسانية يستدعيان الربط بين الإختصاصات التي تدرس اليوم منفصلة بعضها عن بعض."[1] وعليه لا تتحقق الهوية الإنسانية ولا الشرط الإنساني دون ربط الأبعاد العقلية بالانفعالية.

"**الثقب الأسود الرابع:** ضرورة السير على طرق الفهم والتفاهم.

يتعلق الأمر هنا بكيفية فهم بعضنا بعضا فنحن نلاحظ من جهة أولى الإنتشار الواسع لوسائل الإتصال وتعقد شبكة المواصلات السلكية واللا سلكية التي لم تعرف البشرية من قبل مثيلا لها ونلاحظ من جهة ثانية عدم فهمنا بعضنا البعض وعدم التفاهم بين الأمم والقارات والثقافات مما يعني أن التواصل لا يأتي بالضرورة بالفهم ولا بالتفاهم. نجد نقل المعارف والمعلومات ولكننا لا نجد الفهم والتفاهم."[2]

فرغم التطور التكنولوجي الهائل الذي شمل كافة المجالات خصوصا وسائل الإتصال نلاحظ وجود النزاعات وعدم التفاهم بين الثقافات وهذا دليل على أن التواصل لا يولد الفهم ولا القرب أيضا وإلا كيف نفسر المشاحنات وعدم التفاهم بين أفراد الأسرة الواحدة؟

فرغم تقاربها يغيب الفهم والتفاهم كما أن " عدم التفاهم ليس ذاك الشر الذي يجعل العلاقة صعبة بين الشعوب والديانات وحسب، ولكنه ذلك الشر الذي يمس الحياة اليومية لكل واحد منا. كيف يمكن لنا تحقيق التقدم والرقي بالعلاقات الإنسانية إذا كنا عاجزين عن التفاهم بيننا؟ "[3]

لذا يؤكد موران على ضرورة " تنمية ملكة الفهم وتطويرها ويمكن تدريسها منذ الفصول الدراسية الأولى وليس انتظار الوصول إلى مرحلة التعليم الجامعي للقيام بذلك، إن اللاتفاهم يسود العالم ويهدده ومن المؤكد أن ضرورة التفاهم هي المطلب الملح للرقي بمستوى العلاقات بين البشر."[4]

" **الثقب الأسود الخامس:** ندرس اليقين ولا ندرس اللايقين والمحتمل والمفاجئ.

لا نؤهل لمواجهة مفاجآت الحياة والواقع، إن البشرية طورت أساليب لمواجهة هذه الأحوال بالتنجيم والفراسة والسحر والعبادة والدعاء. ولكن أعتقد أنه ينبغي علينا الذهاب بعيدا في البحث من دون تجاهل هذه الكيفيات في المواجهة والتحكم التي طورتها البشرية نفهم كيف أن اللايقين والمحتمل فعلوم القرن التاسع عشر بما فيها علوم الفيزياء كانت علوم الحتميات المطلقة وكانت تتبنى الدعوة القائلة: إذا عرفنا الشروط كلها توصلنا إلى النتائج كلها كما هي محددة."[5]

---

[1] ادغار موران، سبعة ثقوب معرفية سوداء ، ص 07

[2] المصدر نفسه ، الصفحة نفسها.

[3] المصدر نفسه ، الصفحة نفسها.

[4] المصدر نفسه ، ص 08

[5] ادغار موران، سبعة ثقوب معرفية سوداء ، ص 09

لذا يتوجب علينا توقع اللايقين والمحتمل لنستطيع مواجهة تحديات الحياة.

"**الثقب الأسود السادس:** تدريس الكوكبي.

على مستوى أوروبا ينبغي تدريس التاريخ الوطني، إننا في حاجة ماسة إلى معرفة حاضرنا معرفة أحسن لا لكي نعرف مستقبلنا معرفة أفضل، بل لمحاولة إدراك ما يحدث علما بأننا نعرف أن ما يحدث لا يكون مرتقبا، بل غالبا ما يكون غير متوقع والمفارقة تكمن في أن هذا الوضع يفتح باب الأمل بلا متوقع، أما المستقبل المنظور فإنه يخيف بتواتراته وأسلحته."[1]

وعليه وجب معرفة الحاضر لكي نعرف مستقبلنا ونفهمه فهما صحيحا.

"**الثقب الأسود والأخير:** أخلاقيات المركب الثلاثي: الفرد والمجتمع والنوع البشري.

هناك أخلاقيات تتعلق بالفرد، بأقاربه وبذاته وهناك أخلاقيات لتطوير الفرد والمجتمع وهناك أخلاقيات النوع البشري وهي ليست بيولوجية فقط، بل هي أخلاقية وحدة القدر والمصير التي تجمع بين جميع البشر على الكوكب الأرضي حيال المشاكل الأساسية وأمام الأخطار نفسها."[2]

المبحث الثالث: مستقبل التربية في ظل العولمة

" يصعب إن لم يكن مستحيلا التوصل إلى تعريف جامع مانع للعولمة لأسباب عديدة أبرزها الحداثة النسبية مفهوما ومغزى وتباين آراء ومواقف العلماء والمفكرين والباحثين والمهتمين بها والتعريفات المهولة للعولمة المغرضة تارة والمضللة تارة ثانية التي يقدمها منظرو العولمة الغربيين ومن يسير في ركبهم والمحايدة تارة ثالثة والمعارضة لها تارة رابعة."[3]

" يعنى بلفظ " عولمة " في اللغة الإنجليزية " Globe " أي كوكبة أو عولمة أما في اللغة العربية فليس لها أصل والعولمة بوصفها عملية تملك آلية فعلها ومجالات تطبيقها فهي ترجمة لكلمة

[1] المصدر نفسه، ص 11

[2] المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

[3] أحمد على الحاج محمد، العولمة والتربية افاق مستقبلية، ط01، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، 2011 ص37

" Globality " ويعني بها لغويا تحويل العالم إلى شكل موحد أو تعميم الشيء وتوسيع دائرته ليشمل العالم أو التعميم المحلي والوطني ليصبح عالمية."[1]

وهنا العولمة شاملة وعالمية تخص كل مجالات العالم، كما أن " مصطلح العولمة مصطلح جديد في طرحه الأن في هذه المرحلة لكن التخطيط له بدأ منذ وقت مبكر، وهذا المصطلح يعني عالمية العادات والقيم والثقافات لصالح العالم المتقدم اقتصاديا وبمعنى آخر محاولة سيطرة قيم وعادات وثقافات العالم الغربي على بقية دول العالم، خاصة النامي منها بشكل يؤدي إلى خلط كافة الحضارات وإذابة خصائص المجتمعات هذا بالإضافة إلى تهميش العقائد الدينية."[2]

ونعني بهذا أن العولمة مست القيم والثقافات وحتى الأديان بغية إرساء قيم العالم الغربي في العالم.

عقدت العديد من المؤتمرات والندوات لمناقشة مصطلح العولمة فالبعض يراها " نتاج انهيار نظام عالمي كان يقوم على القطبية الثنائية بانهيار أحد أقطاب النظام وهو الإتحاد السوفيتي بل وزواله تماما بانتهاء الحرب وسيادة قطب واحد أخذ يسيطر على هذا العالم سياسيا وعسكريا الأمر الذي أحدث هوة عميقة وخللا كبيرا في المنظومة السياسية العالمية وفي ظل عدم التكافؤ في القوة والإمكانات بدأ الخلل يظهر ولمعالجة هذا الخلل وجدنا من يبشر بقيام نظام عالمي جديد قوامه سيادة حقوق الإنسان والحرية والديمقراطية. "[3]

[1] المرجع نفسه، ص38
[2] سليمان بن صالح الخراشي، العولمة، ط01، دار بلنسية، الرياض، 1420، ص 14
[3] المرجع نفسه، ص15

ومن السياق يفهم أن العولمة كانت نتيجة لإنهيار الإتحاد السوفيتي وبقاء قطب واحد يتحكم في موازين العالم.

بالإضافة إلى ذلك يتفق العلماء والمفكرين على " أن العولمة ظاهرة كونية جديدة ناتجة عن تطور النظام الرأسمالي للحضارة الغربية، أخذت تفرض نفسها على دول العالم بوصفها عملية ختامية تقرر حقيقة دمج وتوحيد بلدان العالم الثالث وفي مقدمتها البلاد العربية الإسلامية بالنظام الرأسمالي الجديد بإعتباره منظومة شاملة تتجاوز دائرة الإقتصاد إلى مجالات السياسة والثقافة والتربية والفكر وأنماط السلوك الجديدة."[1]

وعليه لا تقتصر العولمة على الإقتصاد فقط بل تتعداه إلى الجانب الفكري والتربوي وحتى السياسي.

" والعولمة بذلك ظاهرة جديدة أو عملية تملك مقومات فرضها وتعميمها على العالم وتملك آليات فعلها وقوة تأثيرها في مختلف أوجه حياة المجتمعات المعاصرة وخصوصا العربية منها ويمكن ملاحظتها وتقرير نتائج فعلها من خلال مؤشراتها الكمية والكيفية في المجالات الإقتصادية والثقافية."[2]

وهناك من يرى أن العولمة " تعميم أنماط الحضارة الغربية التي تمثلها الدول الرأسمالية الكبرى عموما والولايات المتحدة خصوصا في المجالات الإقتصادية والثقافية والسياسية والإجتماعية والإعلامية والإدارية في البلاد العربية متخذة من التربية مدخلا أو استراتيجية لعولمة هذه المجالات كون التربية آداة الثقافة لإعادة انتاجها من خلال السيطرة على الإدراك والوعي الفردي والمجتمعي لفهم العالم والتعامل معه وتشكيل الشخصية العربية العالمية المنتمية لمجتمع عالمي واحد."[3]

تعتبر التربية آداة عولمة الثقافة وعليه نستطيع القول إن العولمة " نظام عالمي متكامل في مختلف المجالات السياسية والإقتصادية والإعلامية والتربوية والإجتماعية."[4]

أي أنها عملية تشمل كل مجالات العالم وتنشر فيها أنماطها الغربية، ولا يخفى علينا أن " العولمة ظاهرة كبرى معقدة وذات تأثير مزدوج إيجابي أو سلبي على أبعاد الحياة الرئيسية اقتصاديا وثقافيا وسياسيا واجتماعيا وتربويا، ويبرز فيها البعد الإقتصادي والثقافي أكثر من غيرها بسبب مساسها المباشر بحياة الناس وتأثيرها الأكبر بوسائل الإعلام والإتصال."[5]

---

[1] أحمد على الحاج محمد، مرجع سابق ص40

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] المرجع نفسه، ص44

[4] حسين رحيم عزيز الهماشي، انتصار كاظم خميس الشمري، محلة الأستاذ المنظور التربوي في التعامل مع ظاهرة العولمة، العدد 205، جامعة واسط، كلية التربية الأساسية، 2013، ص240

[5] حسين رحيم عزيز الهماشي، مرجع سابق، ص240

وهذا يعني أن للعولمة آثار بالغة تنعكس على التربية خاصة وبذلك تؤثر في الفرد وتكون هذه التأثيرات إما إيجابية أو سلبية وعليه سنتطرق أولا إلى إيجابيات العولمة في مجال التربية.

" يجب ألا نفهم العولمة بأبعادها السلبية فقط بل إن للعولمة بعدها الحضاري وبعدها الإيجابي أيضا فهي تحمل مزايا سهولة الحصول على المعلومات وتسهيل التخاطب بين الشعوب وتسهيل التواصل العلمي والثقافي والتلاقي بين الثقافات والاستفادة من تجارب الأخريين وخبراتهم العملية والتقنية أي أنها تؤمن حرية التواصل الإنساني العملي والفكري والإقتصادي."[1]

ومنه نفهم أن العولمة تدعم عملية التربية وذلك عن طريق دعم عملية التواصل بكل أنواعه بين الناس هذا ما يسهل تبادل المعارف من خلال الإحتكاك بالثقافات المختلفة والنهل من علومها.

كما أن للإعلام " دور كبير في التربية وخصوصا في العصر الحالي سواء أكان على مستوى مؤسسات الرعاية والتربية بشكل خاص والأسرة والمجتمع بشكل عام ومن أهم الوسائل الداعمة للعولمة في مجال الإعلام هي الوسائل السمعية والبصرية وغيرها من الوسائل المستخدمة لنشر ثقافة العولمة."[2]

وعليه يمكن القول إن وسائل الإعلام والإتصال سلاح ذو حدين يعتمد تأثيره على الطريقة التي يستخدمها به الفرد، فهنا وجب استخدامه استخداما إيجابيا لتنمية قدرات ومواهب الأفراد.

كما تساهم التربية في " انتشار التعليم الملائم للحضر حتى وصل إلى أقاصي المناطق الريفية النائية وهو تعليم يخدم القطاع الحديث في المدن العربية ناشرا بذلك أنماط حياة الحضر في الريف."[3]

فبعد أن كانت أبسط وسائل ومقومات الحياة منعدمة في الريف أضحت هذه المناطق تتمتع بحياة الحضر وكل ذلك بسبب سطوة العولمة عليها التي طورت في جانب التربية والتعليم.

بالإضافة إلى " الإنتشار السريع لتدريس اللغات الأجنبية في نظم التعليم في البلاد العربية خصوصا اللغة الإنجليزية واللغة الفرنسية بل ثمة مؤسسات تعليمية تدرس كل المقررات الدراسية بالغة الإنجليزية ولا سيما المؤسسات التعليمية الخاصة."[4]

وهذا التنوع في اللغات أدى إلى الفهم الصحيح وتطوير أطر ونظم التعليم عن طريق فهم ثقافات الآخر.

بالرغم مما قدمته العولمة للتربية من مظاهر ساهمت في تطويرها إلا أنها في نفس الوقت كان لها أبعاد سلبية شكلت خطرا عليها وعلى التعليم نذكر منها:

---

[1] المرجع نفسه، ص248
[2] المرجع نفسه، ص245
[3] أحمد على الحاج محمد، مرجع سابق، ص161
[4] أحمد على الحاج محمد، مرجع سابق، ص162

" تشكيل شخصيات النشئ والشباب كونهم يشكلون القطاع الكبير من سكان المجتمعات العربية ولم يتحصنوا بعد بالثقافة الوطنية وبالتالي يسهل استلاب فكرهم وتشكيل وعيهم في ظل العولمة لذلك تسارع الخطى نحوهم لاختراق الثقافات الوطنية وإعداد مستهلكي المستقبل."[1]

تجعل من الشباب فريسة سهلة لها لتتحكم في أفكارهم وبالتالي أفعالهم لتطمس بذلك الهوية والثقافة الوطنية.

" أخذت اللغة العربية تتراجع وتفقد مواقعها كوسيلة للتواصل والتعليم والتعلم والبحث العلمي فإن اللغة الإنجليزية وسواها من لغات الدول الرأسمالية الكبرى هي التي يتزايد تأثيرها لمحو الثقافة العربية وطمس الخصوصيات الوطنية."[2]

تراجع اللغة العربية وإحلال محلها اللغات الأجنبية يزلزل الكيان الثقافي للأمة ويضعف النظام التربوي مما يؤدي إلى حدوث فجوة في التربية.

نضيف أيضا " جمود المناهج التعليمية إذ فوق أنها مناهج حكومية تمثل وجهة نظر السلطة كي تعيد إنتاجها هي والنظام الإجتماعي الحاضن لها فهي عاجزة عن تنمية المهارات الأساسية ومهارات التعليم الذاتي ومهارات التفكير النقدي والإبداعي ومهارات استخدام التعليم الحديثة."[3]

أي حدوث عجز في المناهج ينتج عنه خلل في المنظومة التربوية عن طريق تراجع في المستويات والمهارات العامة للأفراد.

ساهمت العولمة في ظهور " قصور كبير في صيغ ونماذج التعليم المجدد في أغلب نظم التربية كالتعليم والتدريب المستمر وصيغ التعليم عن بعد وغياب استخدام الإعلام الجماهيري في التعليم وما يتوافر منها يطبق بصورة تقليدية."[4]

أي أن أنموذج التعليم المجدد شهد ضعفا جعله يؤثر في البنى التربوية.

وأيضا " تدني الإنتاج المعرفي لدى الغالبية الساحقة من الجامعات والمعاهد ومراكز البحث العلمي في البلاد العربية نتيجة لعوامل عديدة في مقدمتها اعتمادها على ما ينتج في الغرب وضعف قدرات ومهارات البحث العلمي."[5]

ومن السياق نفهم أن التقليد والاعتماد على الغرب في المعارف يضعف المستوى التعليمي واليد العاملة المتخصصة في المجال.

---

[1] المرجع نفسه، ص47
[2] المرجع نفسه، ص159
[3] المرجع نفسه، ص169
[4] أحمد على الحاج محمد، مرجع سابق، ص 169
[5] المرجع نفسه، ص171

فالعولمة " التي يشهدها العالم اليوم تخطت مجرد كونها تحدٍ سياسي أو اقتصادي وأصبحت بكل المقاييس تحدٍ كبير وخطير للفكر الإنساني وهذا بدوره يقود إلى القول إنها أصبحت تحد للتربية بكافة أبعادها حيث وضعت العولمة النظم التربوية أمام متغيرات بعيدة المدى تشمل كافة وجوه الحياة الإنسانية."[1]

أي أن تأثيرات العولمة شملت كافة أبعاد التربية.

بالإضافة إلى " الإعلام الذي تم استغلاله في أكثر الأحوال بصورة سيئة تضر بالمجتمع وتلحق الأذى بالقيم التربوية والأخلاقية فكم جلبت وسائل الإعلام المغرض المفتوح إلى الأسر والأمهات المسلمات من ثقافات لا تليق بمقامهن وكم جلبت وسائل الإعلام أيضا من أفكار ضارة وهدامة إلى النشئ وهم في قاعات الدرس أو في ظل المجتمع."[2]

فالإعلام هنا يؤثر بشكل سلبي عن طريق الأفكار التي يروج لها، فلا "شك الوسائل المرئية والسمعية تعتبر من أكثر أساليب الإقناع في هذا العصر ولكن مهما يكن من أمر إن الخطر لا يكمن في تقنية وسائل الإتصال نفسها وإنما في محتوى الرسالة الإعلامية فيها ولذلك لا جدوى من مقاومة أثر الغزو الفكري بتحريم تلك الوسائل نفسها وإنما الأجدى معرفة كيفية التعامل معها من خلال تنظيمها وضبطها لصالح الشعوب وتغذيتها بالمفيد من البرامج التربوية الخلقية والفكرية واستخدامها للتواصل بين الشعوب والتعارف بينهما."[3]

وعليه وجب أن تكون الرسالة الإعلامية هادفة تدعو إلى القيم وإلا أصبحت وسائل الإعلام مجرد آداة تسيرها العولمة حسب نظمها.

ونذكر كذلك الإحتكاك بالثقافات الذي أصبح ينعكس سلبا " فالحركة والإنتقال الحر للأفكار والثقافات والمعتقدات عبر الدول تشكل خطرا على تربية النشئ على القيم الحميدة والأخلاق الحسنة التي هم في حاجة إليها في مقتبل عمرهم."[4]

فأحيانا تكون ثقافات وأفكار الغير خالية من القيم وحين الإحتكاك بهم والأخذ منها نتجرد من الأخلاق الإنسانية وبالتالي التربية.

كما " تقارب العالم لا يحقق الأمن والسلام بالضرورة لأن التفاعل بين المجتمعات لا يعني الإنسجام الإجتماعي أو المساواة بالضرورة وفقا للمفهوم الشائع للعولمة."[5]

فقد يؤدي هذا التقارب إلى عدم التفاهم والصراعات وحتى الحروب.

---

[1] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[2] أيوب دخل الله، التربية ومشكلات المجتمع في عصر العولمة، ط01، دار الكتاب العلمية، لبنان، 2015 ص111

[3] المرجع نفسه، ص: 111-112

[4] أيوب دخل الله ، مرجع سابق ، ص112

[5] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

تنتج عن العولمة " إذابة للهوية الوطنية للشعوب وإلغاء خصوصيتهم الثقافية والقيمية واستبدالها بقيم الثقافة الغربية بذريعة الدفاع عن حقوق الإنسان."[1]

وهذا يربي الذل والانكسار بحيث ينشئ أفراد إمعة تابعين لغيرهم لا هوية ولا انتماء لهم.

" وبناء على هذه الوقائع لا يمكن أن نتصور منظومة تربوية قادرة على الانفلات من دائرة تأثير وجاذبية العولمة."[2]

وذلك من خلال اتباعها عدة استراتيجيات نذكر أهمها:

" - استراتيجية الهيمنة والقهر والسيطرة على السياسة والاقتصاد والثروة والثقافة والمنظومات التربوية والإجتماعية العربية والإسلامية، وتتجلى هذه الإستراتيجية بوضوح من خلال الشروع بتنفيذ خططها على أرض الواقع من خلال تحجيم دور التربية الإسلامية في المدارس والمعاهد التعليمية."[3]

اي الحط من قيمة المادة التي تشبع الفرد بالمبادئ والأخلاق الفاضلة، بالإضافة إلى فتح جامعات ومدارس لتعليم اللغات الأجنبية بغية الحد من اللغة الأم وهي اللغة العربية.

ولكي نواجه تحديات عولمة التربية لابد من " الإنفتاح على ثورات العصر " المعلومات، الاتصالات، التقنية والإعلام " بشخصية ثقافية مؤهلة تحسن وتتقن التعامل مع أدوات العصر الراهن مؤهلة اختصاصيا وتربويا وتقنيا."[4]

ونعني بهذا مواكبة التطورات العلمية الحاصلة واستخدامها استخداما تربويا ثقافيا بعيدا عن التقليد الأعمى.

يرى موران أنه للحفاظ على هويتنا الثقافية في ظل العولمة لا بد لنا من الاقتناع أن " الثقافة القوية هي التي يمكن أن تسيطر على الثقافات الضعيفة وأن ما يمكن أن يحدث من استيعاب ثقافة قوية لثقافة ضعيفة يعد أمرا منطقيا حيث تزداد سيطرة الثقافة القوية بما نمتلكه من معرفة وتكنولوجيا تؤثر بها في عقول الأخريين."[5]

وأيضا وجب " تأسيس نظام تربوي جديد يعترف بالتعلم على أساس الأداء الحقيقي الفعلي المتكرر فليس المهم كيف نعلم الفرد وأين نعلمه بل المهم ماذا نعلمه ونوعية اتقانه للتعلم وحتى نستطيع ذلك لابد من إعادة النظر برأس العملية التربوية وسر نجاحها " المعلم " بحيث نعرف كيف

[1] المرجع نفسه، ص113
[2] المرجع نفسه، ص114
[3] المرجع نفسه، ص115
[4] أيوب دخل الله ، مرجع سابق ، ص118
[5] ادغار موران، تحديات القرن الحادي والعشرين، تر: سفير د. حسين شريف، ب-ط، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر 2001، ص105

نختاره وكيف نعده وكيف نؤهله وكيف نرفع مستوى حياته ومعيشته حتى يتفرغ للتعلم والتعليم مدى الحياة، عندئذ نستطيع مواجهة العولمة وتفعيل التنمية والبقاء في القرن الحادي والعشرين بهوية وتجربة."[1]

يؤكد موران هنا على ضرورة الإهتمام بنوعية التعليم الذي يقدمه المعلم للمتعلم فيجب أن يكون متقنا وناجحا مشبعا بالقيم.

ويمكننا استشراف مستقبل التربية في ظل العولمة من خلال " وضع ثلاثة مشاهد مستقبلية ممكنة أو محتملة الحدوث تقوم على فرضيات مشروطة تحاول استشراف أوضاع نظم التربية العربية في العقود الثلاثة القادمة أي من عام 2010 حتى عام 2040 وهذه المشاهد هي: "[2]

**-"المشهد الأول استمرار الأوضاع الحالية (المشهد المتشائم):**

يقوم هذا المشهد على فرض بقاء الأوضاع الحالية لنظم التربية العربية على ما هي عليه."[3]

ونعني بهذا المشهد بقاء التربية تحت سيطرة وهيمنة العولمة أما المشهد الثاني فيتبنى مشهدا إيجابيا هو:

**-" إصلاح حال نظم التربية في البلاد العربية (مشهد الإصلاح):**

الواقع أن هناك جهودا ستبذل لإصلاح نظم التربية في البلاد العربية ستتم هنا وهناك."[4]

ويتوقع هذا المشهد أن تتحسن نظم التربية بعد العمل على إصلاحها.

أما المشهد الثالث تمثل في:

**- " مشهد التغيير الجذري لنظم التربية في البلاد العربية (المشهد المتفائل):**

يتوقع أن يتم خلال العقد القادم حدوث تحول جوهري في الكيان العربي المشترك ليس شرطا أن يأخذ شكل وحدة إندماجية وإن كان هذا هو المأمول من كافة الشعوب العربية وإنما قيام كيان اتحادي يجمع البلاد العربية."[5]

وعليه يمكننا القول أن : " العولمة ليست غولا سيبتلع العالم ويهضمنا معه فهي ليست خيرا كله كما أنها ليست شرا كلها بل هي تجربة إجتماعية إنسانية تاريخية علينا أن نعرف كيف نخوضها مع الحد الأدنى من الخسائر الإقتصادية والسياسية والثقافية وعلينا أن نعرف كيف نميز بين جانبيها الموضوعي الإنساني من جهة والإيديولوجي السياسي التسلطي من جهة أخرى ، حيث نتفاعل مع

[1] أيوب دخل الله، مرجع سابق، ص119
[2] أحمد علي الحاج محمد، مرجع سابق، ص174
[3] أحمد علي الحاج محمد، مرجع سابق، ص175
[4] المرجع نفسه، ص177
[5] المرجع نفسه، ص178

الجانب الأول ونقاوم ما أمكن من الجانب الثاني ولسنا وحدنا في هذه المقاومة بل كل شعوب العالم حتى في الدول التي نقول أنها مهيمنة والتي علينا أن نعرف كيف نتعامل معها لتحويل العولمة من طابها الهيمني والتسلطي الراهن إلى مشروع شراكة إنسانية يبُقي على التحول الثقافي الذي أغنى دائما الحضارة الإنسانية ."[1]

[1] المرجع نفسه، ص251

# خاتمة

خاتمة

وفي خاتمة هذا البحث يمكن حوصلة ما تم التعرض له في هذه الدراسة في سياق أن:

التفكير الفلسفي التربوي كان موجودا منذ العصور الأولى للبشرية وفي العصور القديمة وصولاً إلى العصر الحديث والمعاصر، حيث حاول الإنسان أن ينظم حياته وفق قواعد ونظم ومبادئ ليرتقي من المستوى الطبيعي إلى المستوى الإنساني والحضاري بحكم أنه كائن عاقل بإمكانه ابداع طرق وكيفيات للتكيف، وكان من نتاج البحث الطويل والمستمر تعدد وتنوع واختلاف نظم التربية حسب كل فيلسوف وكل توجه ينتمي إليه، ومع ظهور الاكتشافات الجديدة التي تعبر عن مدى التطورات التي وصلت إليها معارف الإنسان المعاصر قام إدغار موران بوضع أسس ومبادئ أساسية تحكم المشروع التربوي العالمي الكوكبي من أجل تربية سليمة تحكمها أسس متكاملة لكي تتمكن من التصدي لشبح الحداثة والعولمة التي طغت على العالم اليوم.

ويمكننا أن نستخلص جملة من الاستنتاجات والخلاصات تتمثل في:

- تمثل فلسفة التربية أحد المقومات الأساسية لبناء وتكوين الإنسان لمجابهة كل الصعوبات والتغيرات التي تواجهه في تحقيق التكيف والارتقاء بالإنسان من المستوى الطبيعي إلى المستوى الثقافي الحضاري.
- تعدد وتنوع النظريات التربوية بتعدد المجتمعات وباختلاف الفلسفات وتعدد وتنوع الثقافات، من أجل بناء وصناعة الإنسان، حيث هناك صلة وثيقة بين التربية وتطور الإنسان.
- أن جملة الإصلاحات التربوية التي نادى بها ادغار موران تهدف إلى تكوين الفرد بالدرجة الأولى تكوينا أخلاقيا، يصلح فكره ويسوي سلوكه.
- النظام التربوي الذي أقامه ادغار موران هو نظام تربوي، عالمي كوكبي، هادف يصلح لكل العالم في كافة العصور ومختلف الثقافات.
- مراعاة التطور المعرفي والعلمي في بناء مشروع تربوي هادف، يستجيب لمختلف التغيرات والمستجدات التي تعرفها البشرية، حيث ربط مسألة التربية الناجعة بفكرة التعقيد أو الفكر المركب ومدى نجاعته في تحقيق أهداف التربية المنشودة لدى الفرد والمجتمع.
- بتحقق شروط التربية المستقبلية الملائمة يصبح الفرد قادرا على مواجهة مشاكل العصر المتعددة.
- المشروع التربوي عند موران يقوم على سبع قواعد أساسية من أجل تربية سليمة تحكمها أسس متكاملة.
- تنقية المعرفة من العمى المعرفي الذي يتمثل في الخطأ والوهم يؤدي إلى تجاوزها وتحقيق تربية سليمة بعيدة عن الأوهام والأخطاء.

- أهمية الوعي بالطابع المركب للإنسان الذي يتصف بالتعقيد مما يعزز أخلاق الفهم ويساهم في نشر السلم والأمان.
- من بين أساسيات التربية هي تعليم الهوية الكونية أي أن البشرية يجمعها مصير مشترك واحد.
- تعليم اللايقين يؤدي إلى توقع اللامتوقع مما يجعل الفرد يوطن نفسه دوما على مواجهة المشاكل الحياتية والتحديات التي تواجهه.
- تربية الفرد على الفهم تؤدي إلى التسامح والبعد عن النزاعات.
- النظام التربوي الناجح يقوم على التعليم ونوعيته وعلى ما يقدمه المعلم للمتعلم من معارف.
- لمواكبة التطورات العلمية الحاصلة والاستفادة منها يلزم استخدامها استخداما تربويا، هادفا، بعيدا عن التقليد الأعمى.

وختاما نتساءل هل استثمر المجتمع الفرنسي في فكر ادغار موران؟

- ❖ وإلى أي مدى طبقت قواعده؟
- ❖ أم أنها بقيت مجرد قواعد على ورق!
- ❖ كما يحق لنا التساؤل عن مدى قيمة المشروع التربوي الموراني في ظل تغيرات ومستجدات جائحة كورونا وما حملته من هواجس حول أزمة القيم وبروز الأحادية وهيمنة العولمة، علاوة على تهديد مصير البشرية قاطبة، ومدى قيمة ونجاعة فلسفة التربية لدى موران في بناء وصناعة الإنسان المعاصر في ظل أزمة القيم مادامت أزمة التربية ذات صلة بأزمة القيم في المجتمعات.
- ❖ وهل يا ترى ستصمد التربية في ظل التطورات الحاصلة؟

# الملاحق

**الملحق رقم (1):**الأعلام والفلاسفة في البحث

| | |
|---|---|
| **أرسطو(Aristote)** | فيلسوف يوناني قديم، أحد تلاميذ أفلاطون ومؤسس لعلم المنطق. |
| **ابن سينا(Ibn Sina)** | من أشهر علماء المسلمين، فيلسوف وطبيب من العصر الإسلامي. |
| **هوسرل(Husserl)** | فيلسوف ألماني ومؤسس الفلسفة الظاهراتية. |
| **أفلاطون(Platon)** | فيلسوف يوناني كلاسيكي، تلميذ لسقراط عرف بنظرية عالم المثل. |
| **جون ديوي( John Dewey)** | فيلسوف وعالم نفس أمريكي من أبرز فلاسفة التربية ومن المؤسسين للفلسفة البراغماتية. |
| **ادغار موران( Edgar Moran)** | مفكر وباحث وعالم اجتماع وفيلسوف فرنسي معاصر، عرف بفكره الموسوعي واشتهر بنظرية الفكر المركب. |
| **كونفشيوس(Confucius)** | عالم وفيلسوف صيني أو المعلم الأول حيث تقوم فلسفته على القيم الأخلاقية. |
| **أرازموس(Érasme)** | فيلسوف هولندي من رواد الحركة الإنسانية في أوروبا ومعظم مؤلفاته عن التربية. |
| **جون لوك(John Locke)** | فيلسوف ومفكر إنجليزي تجريبي، عرف باسم أب الليبرالية الكلاسيكية. |
| **جون جاك روسو(-Jean Jacques Rousseau)** | فيلسوف وكاتب ومحلل سويسري اشتهر في علم الإجتماع. |
| **سبنسر(Spencer)** | فيلسوف وعالم اجتماع من إنجلترا يعتبر من رواد الفكر الإجتماعي. |
| **الغزالي(Al-Ghazali)** | أحد أعلام عصره وأحد أشهر علماء المسلمين وكان فقيهاً وأصولياً وفيلسوفاً، |

## الملحق رقم (2): أهم مصطلحات البحث

| المصطلح باللغة العربية | المصطلح باللغة الانجليزية | المصطلح باللغة الفرنسية |
|---|---|---|
| فلسفة التربية | Philosophy of Education | Philosophie de l’éducation |
| العمى المعرفي | Cognitive blindness | Cécité cognitive |
| مبادئ المعرفة الملائمة | Principles of appropriate knowledge | Principes de connaissances appropriées |
| تعليم الشرط الانساني | Teaching the human condition | Enseigner la condition humaine |
| تعليم الهوية الارضية | Geo-identity education | Éducation à la géo-identité |
| مواجهة- اللايقينيات | Confronting uncertainties | Faire face aux incertitudes |
| تعليم الفهم | Teaching Understanding | Enseigner la compréhension |
| أخلاق الجنس البشري | Mankind's Ethics | Éthique de l’humanité |
| التربية المستقبلية | Future Education | Éducation future |
| العولمة | Globalization | Mondialisation |

# قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

**المصادر بالعربية:**

1) - إدغار موران، تربية المستقبل المعارف السبعة الضرورية لتربية المستقبل، ترجمة عزيز لزرق وآخرون، ط 1، اليونسكو ودار توبقال للنشر والتوزيع، المغرب، 2002.

2) - إدغار موران، تحديات القرن الحادي والعشرين، ترجمة سفير د. حسين شريف، ب، ط، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 2001.

3) - إدغار موران، تعليم الحياة بيان لتغيير التربية، ترجمة الطاهر بن يحيى، ط1، منشورات ضفاف، لبنان، 2016.

4) - ادغار موران، المنهج - الأفكار - مقامها حياتها عاداتها وتنظيمها، ج 4، ترجمة جمال شحيد، ط 1، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2012.

5) - إدغار موران، المنهج معرفة المعرفة، ترجمة، جمال شحيد، ج 3، ط 1، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2012.

6) - إدغار موران، النهج إنسانية البشرية الهوية البشرية، ترجمة هناء صبحي، ط 1، هيئة أبو ظبي للثقافة والتراث، أبو ظبي، 2009.

7) - ادغار موران، الفكر والمستقبل - مدخل إلى الفكر المركب، ترجمة عزيز لزرق وآخرون، ط 1، دار توبقال ومنشورات اليونسكو، الدار البيضاء، 2002.

**المصادر باللغة الفرنسية:**

1)-Edgar Morin, Enseigner à vivre, playbac, France-,2014.

2)-Edgar Morin La méthode éthique، Édition de Seuil, France,2004. (3): Edgar Morin La complexité humain, flummarion, Paris, 1994.

**المراجع:**

1) - عبد الغني اسماعيل العمراني، أصول التربية، ط 2، دار الكتاب الجامعي، صنعاء، 2014.
2) - الأسمر أحمد رجب، فلسفة التربية الإسلامية، ط 1، دار الفرقان، عمان، 1997.
3) - حسني حنفي، دراسات فلسفية في الفلسفة الحديثة والمعاصرة، ج 2، ب ط، مؤسسة هنداوي، المملكة المتحدة، 1987.
4) - توفيق الطويل، أسس الفلسفة، ط 3، ملتزمة للنشر والتوزيع، القاهرة، ب، ت.
5) - جون ديوي، رسالة في فلسفة التربية الحديثة، ترجمة إحسان أحمد القوص، (د ط،) مطبعة المعارف، بيروت، 1928.
6) - فتحي حسن ملكاوي، الفكر التربوي الإسلامي المعاصر، مفاهيمه ومصادره وخصائصه وسبل إصلاحه، ط 1، دار الفن للإعلان والتصميم، الأردن، 2020.
7) - سعيد اسماعيل علي، فلسفات تربوية معاصرة، ب ط، المجلس الوطني للفنون، الكويت، 1978.
8) - أحمد الحاج محمد، في فلسفة التربية نظريا وتطبيقيا، ط 1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، د، ت.
9) - عبد الله الدائم، التربية عبر التاريخ، ط 5، دار العلم للملايين، بيروت، 1974.
10) - خليفة يوسف طراونة، أساسيات في التربية، ط 1، دار الشروق للنشر والتوزيع، د ،ب، 2004.
11) - سعيد مرسي أحمد، تطور الفكر التربوي، ط 11، علم الكتاب، القاهرة، 1998.
12) - أحمد محمد الطيب، أصول التربية، ط 1، المكتب الجامعي الحديث، مصر، د، ت.
13) - محمد أسعد طالس، التربية والتعليم في الإسلام، د ط، دار العلم للملايين، د، ب، 1957.
14) - جون جاك روسو، أصل التفاوت بين الناس، ترجمة عادل زعيتر، ب ط، مؤسسة هنداوي، مصر، 2013.
15) - جون جاك روسو، إميل والتربية، ترجمة لوقا، ط1، الشركة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1958.
16) - جون جاك روسو، إميل أو تربية الطفل من المهد إلى الرشد، ترجمة لوقا، ط 1، الشركة العربية للطباعة، القاهرة، د، ت.
17) - جون جاك روسو، دين الفطرة، ترجمة عبد الله العروي، ط 1، المركز الثقافي العربي، المغرب، 2012.
18) - جون ديوي، التربية في العصر الحديث، ترجمة عبد العزيز عبد الحميد وآخرون، د، ط، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1949.

19) - جون ديوي، المبادئ الأخلاقية في التربية، ترجمة عبد الفاتح السيد هلال، ب، ط، الدار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة ،1966.
20) - جون ديوي، مدارس المستقبل، ترجمة عبد الفتاح المنياوي، د، ط، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1962.
21) - جون ديوي، الخبرة والتربية، ترجمة محمد رفعت وآخرون، د، ط، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، د، ت.
22) - شبل بدران، الأصول الفلسفية والإجتماعية للإدارة المدرسية، ط 1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2006.
23) - أحمد فؤاد الأهواني، نوابغ الفكر الغربي - افلاطون، ط 4، دار المعارف، مصر، 1119.
24) - سعد مرسي أحمد، تطور الفكر التربوي، ب ط، عالم الكتب، القاهرة، 1986.
25) - خديجة شرفي، مشروع التربية وبناء إنسان المستقبل، ط 1، الجزائر، 2022.
26) - عيسى الشماس، الثقافة والتربية في مواجهة العولمة، د، ط، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2012.
27) - أنور غني الموسوي، معرفة المعرفة - فلسفة المعرفة الدينية، ب، ط، دار أقواس للنشر والتوزيع، العراق، 1442.
28) - أحمد علي الحاج محمد، العولمة والتربية آفاق مستقبلية، ط 1، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، 2011.
29) - سليمان بن صالح الخراشي، العولمة، ط 1، دار بلنسية، الرياض، 1420.
30) - أيوب دخل الله، التربية ومشكلات المجتمع في عصر العولمة، ط 1، دار الكتاب العلمية، لبنان، 2015.
31): لطيفة الكندري، بدر ملك، الوجيز في تطور الفكر التربوي مقاربات فلسفية، ط 1، مكتبة الفلاح، الكويت، 2005.

**المقالات والرسائل:**

**المقالات:**

1) - محمد شرقي، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، بيداغوجيا التركيب عند ادغار موران أو نحو براديغم جديد للتفكير في العالم، العدد 67، المغرب.
2) - مصطفى محمد رجب، المجلة التربوية، فلسفة التربية، العدد 51، سوهاج، 2018.
3) - قوعيش جمال الدين، مجلة نقد وتنوير، فلسفة التربية راهنا قراءات في الأسس والمبادئ، العدد 5، الفصل الثاني، جامعة الجزائر 2، 2016.

4) - عبد الحكيم كرام، محاضرات في فلسفة التربية، وثيقة مقدمة للدعم البيداغوجي لطلبة المدرسة العليا في الآداب والعلوم الإنسانية، قسنطينة، 2004.
5) - ميمونة مناصرية، فلسفة التربية، جامعة محمد خيضر بسكرة.
6) - لطيفة الكندري، تعليقة أصول التربية، ط 3، مكتبة الفلاح، الكويت، 2005.
7) - فاهم بن عاشور، مقال الدور المعرفي للتربية المستقبلية من منظور ادغار موران، جامعة الجزائر 2.
8) - حسين رحيم عزيز الهماشي، انتصار كاظم خميس الشمري، مجلة الأستاذ، المنظور التربوي في التعامل مع ظاهرة العولمة، العدد 205، جامعة واسط.
9) - عبد الفتاح سعيدي، مجلة التدوين، مشروع التربية الكونية عند ادغار موران، العدد 1، جامعة حمة لخضر، 2021، الوادي.
10) - خديجة مختاري، مجلة آفاق فكرية، ادغار موران نحو مبادئ تأسيسية لسوسيولوجيا المعرفة في ظل الأزمة العقلنة والتبسيط، جامعة أبوبكر بلقايد، تلمسان، 2020.
11) - جرماني فاطمة، مجلة تطوير، الأخلاقيات الكوكبية عند ادغار موران، مخبر تطوير للبحث في العلوم الإجتماعية والإنسانية، العدد 8، جامعة مولاي الطاهر، جامعة سعيدة، 2019.
12) - العمري حربوش، دورية نماء لعلوم الوحي والدراسات الإنسانية، ترجمة نص لإدغار موران من كتابه في المنهج حياة الحياة، العدد 01، 2016.
13) - علاء كاظم مسعود، مجلة كلية التربية، ابستيمولوجيا التعقيد عند ادغار موران، الجزء الأول، العدد 37، جامعة واسط، العراق، 2019.
14) - ادغار موران، ت محمد زيتن، سبعة ثقوب معرفية سوداء نقد الأساس المعرفي للمنظومة التربوية الحالية، محاضرة مقدمة بدعوة من وزارة التربية الوطنية والشباب، الرباط، 2004.
15) - سارة جديد، مجلة السراج، نحو إحقاق الفهم مقاربة ابستيمولوجية لفهم الفهم عند ادغار موران، العدد 08، جامعة باتنة، 2018.

**الرسائل:**

1) - البار عبد الحفيظ، فلسفة التربية عند جون ديوي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الفلسفة، جامعة منتوري، قسنطينة، 2009.

**المعاجم والموسوعات:**

**المعاجم:**

1) - جميل صليبا، المعجم الفلسفي ج 01، ب ط، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1982.

**الموسوعات:**

1) - مجموعة من الأكاديمين، موسوعة الأبحاث الفلسفية الغربية المعاصرة - صناعة العقل الغربي ج 01، ط 1، دار الاختلاف، د،ب، 2013.
2) - اندريه لالاند، موسوعة لالاند الفلسفية، ترجمة خليل أحمد خليل، ط 2، منشورات عويدات، باريس، 2001

# الفهرس

## فهرس المحتويات:


| الفصول | العـــناويـن | الصفحة |
|---|---|---|
| | مقدمة | أ-ه |
| **الفصل الأول** | فلسفة التربية بحث في المتغيرات | 06 |
| **المبحث الأول** | التحديدات الإصطلاحية والضمنية لفلسفة التربية | 07 |
| **المبحث الثاني** | التبلور التاريخي لفلسفة التربية عبر تاريخ الفلسفة: | 16 |
| **المبحث الثالث** | علاقة الفلسفة بالتربية: | 26 |
| **الفصل الثاني** | المشروع التربوي عند الفيلسوف ادغار موران | 31 |
| **المبحث الأول** | فلسفة ادغار موران | 32 |
| **المبحث الثاني** | لمنطلقات الأساسية للتربية عند ادغار موران | 37 |
| **المبحث الثالث** | موقع فلسفة التربية عند ادغار موران | 53 |
| **الفصل الثالث** | فلسفة التربية عند ادغار موران والعولمة | 56 |
| **المبحث الأول** | الدور المعرفي للتربية المستقبلية عند موران | 57 |
| **المبحث الثاني** | فلسفة التربية عند ادغار موران بنظرة نقدية | 67 |
| **المبحث الثالث** | مستقبل التربية في ظل العولمة | 75 |
| | خاتمة | 83 |
| | الملاحق | 85 |
| | قائمة المصادر والمراجع | 87 |
| | الملخص | 93 |

## ملخص المذكرة

1. باللغة العربية

أراد إدغار موران من خلال مشروعه التربوي تكوين إنسان واعي تحكمه أسس تربوية سليمة وصحيحة وهذا لا يتحقق إلا عن طريق التربية التي بات مصيرها مجهولا في ظل التطورات الحاصلة مما جعله يسعى لإصلاح المنظومة التربوية من خلال وضع سبعة أسس ومبادئ جوهرية تحكم النظام التربوي أو التعليمي ، تساهم في بناء أفراد صالحين قادرين على مواكبة متطلبات العصر واعتبر تنقية المعرفة من الخطأ و الوهم يساهم في الوصول إلى المعارف الملائمة وأكد على ضرورة تعليم الفهم للقضاء على العنف والحروب إضافة إلى ترسيخ أخلاق الجنس البشري التي تساهم في تطوير المجتمع وأيضا تعليم مواجهة اللايقينيات لتوقع اللامتوقع وتحقيق هوية أرضية مشتركة يجمعها نفس المصير الكوكبي إضافة إلى تعليم الشرط الإنساني واحترام فكرة وحدة التنوع البشري ، وكل هذا يشكل الوعاء المعرفي لفلسفة التربية من منظور معاصر يساير وينسجم مع مقتضيات هذا العصر الذي يتطلب خلفية فكرية فلسفية تربوية متوازنة لاعتمادها كمرجعية لإصلاح المنظومات التربية.

**الكلمات المفتاحية:** المشروع التربوي، المعارف الملائمة، تنقية المعارف، ترسيخ أخلاق الجنس البشري، إصلاح المنظومات التعليمية، تعليم الفهم، اللامتوقع، المصير الكوكبي.

## 2. Abstract

Through his educational project, Edgar Moran wanted to create a conscious human being governed by sound and valid educational foundations. This is achieved only through education whose fate is unknown in the light of the developments that have taken place, which has led him to seek to reform the educational system through the establishment of seven fundamental principles and principles governing the educational or educational system. To build good people capable of keeping pace with the requirements of the times, and to clean knowledge of error and illusion contributes to the access to appropriate knowledge. He emphasized the need to teach understanding to eradicate violence and wars, to consolidate the morality of humankind, which contributes to the development of society, as well as to educate against uncertainties to anticipate unpredictability and to achieve a common Earth identity gathered by the same planetary destiny. All this constitutes the knowledge pot of the philosophy of education from a contemporary perspective that is consistent with the requirements of this era, which requires a balanced philosophical and educational intellectual background to be adopted as a reference for the reform of educational systems.

**Keywords:** educational project, Appropriate knowledge, purification of knowledge, entrenchment of mankind's morality, rehabilitation of educational disadvantages, education of understanding, no controllability, planetary destiny.