



مجلة جامعة الملكة أروى العلمية المحكمة

QUEEN ARWA UNIVERSITY JOURNAL



منهجية مقترحة لبناء فلسفة تربوية عربية جديدة للقرن الحادي والعشرون

د. عبد المجيد غالب المخلافي

أستاذ مشارك - كلية التربية - جامعة صنعاء

ISSN: [2226-5759](https://doi.org/10.58963/qausrj.v1i8.43)

ISSN Online: [2959-3050](https://doi.org/10.58963/qausrj.v1i8.43)

DOI: [10.58963/qausrj.v1i8.43](https://doi.org/10.58963/qausrj.v1i8.43)

Website: qau.edu.ye

ملخص

استهدفت الدراسة : تقديم منهجية مقترحة لتجديد الفلسفة المجتمعية العربية وبناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة على نحو يمكن الأمة من مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين وبما ينسجم مع خصوصياتها الحضارية والثقافية والمدنية ، وتوضيح مبررات البحث عن فلسفة تربوية عربية جديدة للقرن الحادي والعشرين ، والتعريف بمرتكزات المنظور التاريخي للفلسفة التربوية العربية في القرن الحادي والعشرين ، وتحديد وتوصيف العمليات التي يتطلبها بناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة ودعوة المفكرين والفلاسفة وعلماء الاجتماع العرب المهتمين بالشأن التربوي الى الاسهام في تحقيق ذلك.

ABSTRACT:

Study aimed to: provide a proposed methodology for the renewal of Arab social philosophy and the building of a new Arab educational philosophy in a manner that the nation can meet the challenges of the twenty-first century and keep its civilization, cultural, civil characteristics, and to clarify rationales for research on new Arab educational philosophy, and the definition of fundamental bases of historical perspective of the new philosophy of Arab education in the twenty- first century, and the identification and characterization of operations required for the crystallization and construction of the new Arab educational philosophy and invite new Arab educationists, thinkers, philosophers, sociologists and social scientists interested in affairs of Arab education to contribute effectively to achieve that end .

مقدمة:

تواجه الأنظمة القطرية العربية وهي تنهي العقد الأول من القرن الحادي والعشرين العديد من التحديات الدولية، والإقليمية، والمحلية، والأزمات المجتمعية، بسبب فشلها في بلورة وتحديد فلسفة اجتماعية وتنموية عربية واحدة، تحكّم مسارات تطورها التاريخي عموماً ومسار تطورها التربوي على وجه الخصوص، رغم كل المحاولات الفلسفية الاجتماعية والتنموية التي بذلت في القرن العشرين. ونظراً لاستمرار وتضاعف هذه التحديات، فإن ضرورة الاهتمام ببلورة وتحديد تلك الفلسفة الاجتماعية التنموية أضحت خياراً استراتيجياً لا بديل عنه إذ ليس أمام الأنظمة العربية خيار آخر، فإما أن تواجه هذه التحديات وإما أن تعيش على الهامش التنموي في القرن الحادي والعشرين كما عاشت الهامشية التنموية في القرن العشرين.

وكانعكاس لغياب الفلسفة الاجتماعية التنموية العربية الموحدة، وتعثر جهود بلورة فلسفة تربوية عربية تجسد تلك الفلسفة التنموية، تعاني المنظومات التربوية التعليمية العربية القطرية من مشكلات وتحديات وأزمات تربوية عديدة ناتجة عن اختلافات واضطرابات في الفلسفة التربوية التعليمية التي لم تبلور حتى الآن نتيجة لعدم تحديد الفلسفة الاجتماعية التنموية تحديداً واضحاً مما يلقي بالاختلافات والاضطرابات بدورها على السياسات التربوية والاستراتيجيات التربوية والخطط التربوية والمشروعات والبرامج العامة والخاصة داخل كل قطر وبين الأقطار.

المنطلقات العامة للدراسة:

تنبثق الفلسفة التربوية عن فلسفة المجتمع وتتصل بها اتصالاً وثيقاً، وتعمل المنظومة التربوية التعليمية على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهج وطرق تدريس المدارس والجامعات ومؤسسات التأهيل والتدريب في ضوء المطالب الحضارية والثقافية والمدنية والتنموية التي تحددها فلسفة المجتمع بالاتساق مع فلسفة التربية. وتشكل فلسفة المجتمع كما تجسدها فلسفة التربية خلاصة التوجهات الحضارية والثقافية والمدنية والتنموية والمبادئ الكبرى والأهداف العامة والمعتقدات الجوهرية والغايات الشاملة للمجتمع التي توجه نشاطات ومسلكيات وخبرات كل الأفراد والمجموعات فيه وتمدهم بالمعارف والمهارات والقيم والمنازع والاتجاهات التي ينبغي أن يتخذوها مرشداً لسلوكهم في الحياة وتنفيذهم لرسالتهم استخلاف وتعمير الأرض.

وتهدف الفلسفة المجتمعية والتنموية إلى تمكين أفراد المجتمع من تحقيق فهم أفضل لماضيهم وحاضرهم ومستقبلهم ولنوعية الغايات والقيم والمثل التي تسم الحياة المجتمعية التي يتطلعون إليها في مجتمع المستقبل. وحتى يستطيع المجتمع المحافظة على فلسفته ونشرها فلا بد له من الاعتماد على فلسفة تربوية خاصة به تكون بمثابة الوسيلة لتحقيق الغايات والأهداف والأفكار والمثل والقيم والمعتقدات التي يؤمن بها ويحرص على تطبيقها في الحياة عبر تربية وتعليم الأجيال المتعاقبة.

ومن هنا كانت العلاقة وثيقة بين الفلسفة والتربية لدرجة أن كبار الفلاسفة هم مربون، وأن الحركات التربوية ليست إلا وليدة المذاهب الفلسفية، وأن رجال التربية هم فلاسفة، فسقراط وأفلاطون وأرسطو وابن سينا والفارابي وروسو وجون ديوي هم فلاسفة ومربون في آن واحد. ومما يؤكد هذه العلاقة ذلك الترابط القائم بين غايات التربية وغايات الحياة، فالفلسفة تقرّ غايات الحياة، والتربية تقترح الوسائل الكفيلة لتحقيق هذه الغايات. واختلاف فلسفات المجتمعات أدى ويؤدي إلى اختلاف فلسفات التربية وأنواع التربية التي شهدها العالم في الماضي ويشهدها في الحاضر وسيشهدا في المستقبل.

من هذه الأهمية الكبرى لفلسفة المجتمع وفلسفة التربية، تستمد الدراسة الحالية منطلقاتها على النحو التالي:

المنطلق الأول : لحرية ولاكرامة ولا حقوق ولا نماء ولا بقاء للعرب دون أن يعملوا على توحيد أنفسهم سياسياً وثقافياً في (دولة الأمة) التي تظمن الوحدة من خلال التعدد وتضمن التعدد من خلال الوحدة . فلقد عانت الأمة العربية في تاريخها من هجمات متعددة وخطيرة ضد وجودها . وكان النصر لها بفضل قوة إدراكها لذاتها وإيمانها بوحدة ثقافتها وقيمها ، أي بفضل الدرع الثقافي المتين الذي تمثله وحدة الثقافة العربية الإسلامية ، وبفضل عمق شعورها بالمصير المشترك الواحد . وأخطر هزيمة يمكن أن تمنى بها الأمة العربية اليوم هي أن تستمر في تسليم قيادتها لقوى التجزئة الى ما لانهاية ، وألا تدرك وسط هذا العالم المعقد الحائر ما سيكون لكيانها الموحد من شأن ، وما لارتباطها بوحدة مصيرها من قوة ، وما لعودتها إلى فضائلها وجذورها التاريخية من دور في مدها من جديد بماء الحياة الحرة الكريمة التي ترفع رأسها بين الأمم .

المنطلق الثاني : أن غياب الفلسفة الاجتماعية العربية الموحدة أو ضعفها أو ضبابيتها أوتشتتها القطري يمثل واحدة من أهم الإشكاليات التي تعوق صياغة وبناء فلسفة تربوية عربية موحدة .

المنطلق الثالث: أن غياب الفلسفة التربوية العربية الموحدة أو ضعفها أو ضبابيتها أوتشتتها القطري يمثل واحدة من أهم الإشكاليات التي أفقدت التربية العربية القدرة على تحقيق الغايات الكبرى للسياسة التربوية وتحقيق الأهداف العامة التي استهدفها التخطيط التربوي في اقطار الوطن العربي .

المنطلق الرابع: أن أزمة مجتمعنا العربي المتفاقمة هي - في أحد أبعادها الرئيسية - أزمة تربوية ، ومن ثم تبدو أهمية وظيفية المنظومة التربوية للخروج من هذه الأزمة وذلك باعتبار أن التربية هي المدخل الرئيسي إلى تنمية شاملة والدرع الواقى ضد المخاطر المحدقة بهويتنا الحضارية والثقافية والمدنية ولاسبيل الى ذلك دون فلسفة تربوية.

المنطلق الخامس : أن التربية ليست إلا أحد منظومات النظام الاجتماعي العام ومن ثم فلا يجب تحميلها وحدها مهام تحقيق التقدم الحضاري والثقافي والمدني للأمة دون بقية المنظومات ، فالمنظومة السياسية تتحمل مسؤولية المجتمع بكامل منظوماته ، لكن المنظومة التربوية هي المسؤولة الأولى عن تجويد نوعية الإنسان العربي كعامل حاسم إذا أحسنأ تربيته حقق لنا التقدم الحضاري والثقافي والمدني ، وإن أسأنا تربيته خذلنا في كل ذلك وما عداه .

المنطلق السادس : تتبنى هذه الدراسة منهجية التكامل - نظرياً وفلسفياً - بين مفهوم فلسفة التربية القائمة على (الوجود) ومفهوم فلسفة التربية القائمة على (الماهية) حيث ينطلق فيلسوف التربية أو المربي في الأولى من وجود علاقة حيية معاشة بين المعلم والمتعلم ، ويبحث في نمو هذه العلاقة نفسها عن ماهية التربية . أما الثانية - فلسفة الماهية - فيبدأ فيها الفيلسوف أولاً بتحديد ماهية الإنسان ، وعندئذ يتم تحديد عملية التربية تحديداً قديماً ، بالقول بأنها العملية التي تحقق الماهية . كانت معظم فلسفات التربية القديمة تأخذ بالمنحى الثانى - منحى الماهية - أما التربية المعاصرة فتختار غالباً الطريق الأول ، أى طريق البدء من (الوجود) من الواقع التربوي (المعاش) ومن العلاقة التربوية ، وانطلاقاً من هذا المرتكز تحدد هذه التربية المعاصرة ، (ماهية التربية) . (عبد الدائم ، ١٩٩١) .

مشكلة الدراسة :

يفتقر الوطن العربي إلى وجود فلسفة تربوية عربية موحدة، بسبب وجود سياسات تربوية قطرية كثيرة لا رابط بينها ولا تنسيق، والأدهى والأمر أن معظم تلك السياسات التربوية القطرية مقتبسة من سياسات اجنبية، ولذلك غابت عنها روح العروبة والإسلام . فهي بشكل عام بعيدة عن الأمة وحاجاتها وقضاياها وتنميتها

ومشكلاتها وقيمتها. كما أن معظم هذه السياسات التربوية القطرية مصاغمة بشكل غير محدد، ومكتوبة بطريقة إنشائية فضفاضة، وينقصها الوضوح، وتعوزها الدقة والمنهجية، فهي تهتم بجوانب ضيقة معينة، وتهمل جوانب أخرى كثيرة. أن سياسات التربية في كثير من الأقطار العربية، رغم أهميتها، ما زالت تعد من قبل القلة التي تحرم القطاعات العريضة الأخرى من المشاركة، ولذا فقد ظلت هذه السياسات بشكل عام جامدة وثابتة لأنها تستهدف التحديث المادي الشكلي لا الحداثة الفكرية والمعرفية، وبسبب الممارسات القطرية لم تتأثر بالمعطيات والوثائق الفكرية والفلسفية العربية التي أنتجتها المؤتمرات التربوية العربية التي انعقدت في القرن العشرين، ولم تتأثر بمستجدات العلم والتكنولوجيا وثورة المعلومات والاعلام والاتصالات، ولذا فهي غير قادرة على الاستجابة لطبيعة هذا العصر أو الاسهام في مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين. (وظفة، ١٩٩٧)

لقد وظفت الأنظمة القطرية - ولا زالت - توظف المؤسسات التربوية العربية توظيفاً أيديولوجياً يخدم السلطات القائمة، وما زالت المؤسسات التربوية تلعب دوراً مجتمعياً يعزز عملية إعادة انتاج المجتمع كما هو وبما فيته من اتجاهات التخلف، والتسلط، والاستبداد، والقمع، والجبر، والإكراه، والتمييز، والاصطفاء، والانتقائية في الوطن العربي إلى حد كبير، وتعطل بصورة عامة وظائف التربية في تغيير المجتمع إلى الأفضل، وتعرقل اتجاهات التفكير الناقد والعمل الحر والإبداع العلمي والنزعة العقلية الاجتهادية، وتعوق تحقيق متطلبات بناء الشخصية العربية الاسلامية الإنسانية المتكاملة

وبناءً على ماتقدم، توضح خارطة الوضع التربوي العربي الراهن ان هناك العديد من المشكلات التي تنتظر الحل، والتحديات التي تقتضي المواجهة، والمراجعات التي يجب أن تتم، والشروط اللازمة مسبقاً لحل تلك المشكلات، ومواجهة تلك التحديات، وإجراء تلك المراجعات، كما سيتضح ذلك بالتفصيل عند الاجابة على اسئلة الدراسة.

اسئلة الدراسة:

التساؤل الرئيس للدراسة: كيف يمكن للأمة العربية أن تجدد فلسفتها المجتمعية وتبلور فلسفتها التربوية الجديدة التي تمكنها من مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين وبما ينسجم مع خصوصياتها الحضارية والثقافية والمدنية؟

ويتفرع عن التساؤل الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

السؤال الفرعي الأول: ما مبررات البحث عن فلسفة تربوية عربية جديدة للقرن الحادي والعشرين؟

السؤال الفرعي الثاني: ما مرتكزات المنظور التاريخي للفلسفة التربوية العربية في القرن الحادي والعشرين؟

السؤال الفرعي الثالث: ما العمليات التي يتطلبها بناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة؟

اهداف الدراسة:

١- دعوة المفكرين والفلاسفة وعلماء الاجتماع العرب المهتمين بالشأن التربوي الى

الاسهام في تجديد الفلسفة المجتمعية العربية وبلورة الفلسفة التربوية العربية الجديدة

على نحو يمكن الأمة من مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين وبما ينسجم مع

خصوصياتها الحضارية والثقافية والمدنية.

٢- توضيح مبررات البحث عن فلسفة تربوية عربية جديدة للقرن الحادي والعشرين.

٣- التعريف بمرتكزات المنظور التاريخي للفلسفة التربوية العربية في القرن الحادي والعشرين.

٤- تحديد وتوصيف العمليات التي يتطلبها بناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة.
الدراسات السابقة:

من المؤلف أن نقرر هنا حقيقة مرة وهي تقصير الفلاسفة والمفكرون التربويون العرب أنفسهم في التصدي لموضوع فلسفة التربية العربية المأمولة والدليل على ذلك هو ندرة الأدبيات المتعلقة بموضوع فلسفة التربية العربية مباشرة باستثناء كتاب الدكتور عبد الله عبد الدائم (١٩٩١) نحو فلسفة تربوية عربية ، ودراسة الدكتور السيد سلامة الخميسي (٢٠٠٤) التجديد في فلسفة التربية العربية لمواجهة تحديات العولمة ، أو كتب تلامس بشذرات وجزئيات هنا وهناك وبطريقة غير مباشرة موضوع فلسفة التربية مثل: كتاب الدكتور سعيد إسماعيل على (١٩٩٥) فلسفات تربوية معاصرة ، وكتابه أيضاً (٢٠٠٠) ، الأصول الفلسفية للتربية ، وكتاب الدكتور، حامد عمار (١٩٩٨) نحو تجديد تربوي ثقافي ، وكتاب الدكتور السيد سلامة الخميسي (١٩٨٨) التربية وتحديث الإنسان العربي، وكتابه أيضاً (٢٠٠١) التربية العربية وقضايا المجتمع. الأمر الذي حتم علينا تتبع تلك الشذرات والجزئيات في ماتوفر لنا من دراسات سابقة تركزت حول تحديات المستقبل والقرن الجديد كتحديات العولمة وغيرها ، وذلك على النحو التالي:

١- دراسة (حسام الدين ١٩٩٩) بعنوان: "الحاجة إلى مناهج تربوية عصرية لمواجهة التغيرات العالمية في مطلع قرن جديد".

هدفت هذه الدراسة الوثائقية الى توضيح مقتضيات الحاجة إلى بناء مناهج تربوية معاصرة قادرة على التجاوب مع تطورات المجتمع العصري في عصر جديد ، وتحديد مبررات الربط بين التحولات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الجارية وبين ضرورة تحديث المناهج والمقررات التربوية لكي يستطيع المجتمع مواكبة هذه التحولات والمستجدات والمتغيرات في القرن الحادي والعشرين، والتأكيد على أهمية التخطيط والتكامل بين المناهج والمعلمين والبيئة في سبيل بناء الإنسان القادر على الفعل والمواجهة لتحديات القرن الحادي والعشرين.

٢- دراسة (الفقي ١٩٩٩) بعنوان: "إدراك طلاب الجامعة لمفهوم العولمة وعلاقته بالهوية والانتماء"

وهي واحدة من الدراسات المهمة في مجال العلاقة بين العولمة والهوية والانتماء. وهي دراسة عملية اعتمد فيها الباحث على تقديم صورة عن وعي طلاب الجامعة بمفاهيم العولمة حيث تم تحليل ثلاثة أسئلة مفتوحة حول العولمة والهوية والانتماء. أجريت هذه الدراسة على عينة بلغت ١٩٠ من طلاب الجامعة، وقد أسفرت نتائج هذا التحليل العاملي للدراسة أن مفهوم العولمة عند الطلاب يتحدد في إطار بنيت في خمسة عوامل وهي: ذوبان الهوية. الاتصال والغاء الحدود بين الدول. التحكم في اقتصاديات العالم. الخوف من سيطرة الدول المتقدمة. والغاء الخصوصية الثقافية.

٣- دراسة (عبد المعطي ١٩٩٩) بعنوان: "ماذا أعدنا لتربية أبنائنا في القرن الحادي والعشرين؟"

وقد هدفت الى توضيح خطورة التحديات التي تواجه التربية العربية التي يجب عليها أن تحدد الأولويات لمواجهة هذه التغيرات المتوقعة التي سيكون لها تأثيرها على الجوانب العملية والتكنولوجية والاجتماعية والثقافية ، والى تبين أهمية تطويرها وفقاً لمتطلبات النظام العالمي الجديد فضلاً عن أهمية توافر سياسات

تعليمية تتكامل مع أخرى في نظامنا الاجتماعي والسياسي والاقتصادي، والتأكيد على أهمية وضع الآليات التي تكفل للإصلاح التربوي فرص النجاح والفاعلية.

وقد سعت الدراسة إلى استيعاء ثلاثة متطلبات هي:

١- التشخيص الدقيق للواقع التربوي ٢- الاستشراف العلمي للمستقبل ٣- رسم المشاهد والتوقعات التي تقودنا إلى رحلة المستقبل.

وتوصلت الدراسة إلى تحديد أهم مشاهد وتوقعات استراتيجية الانطلاق، كاشفة عن أن العقبة في سبيل الانطلاق المنشود ليست في المال وحده، بل في الاختيار السياسي المتردد، أو التفكير الجزئي عند أصحاب القرار، وطالب بالتعاون والتكامل بين عناصر المنظومة التربوية، وفي متطلبات التنمية الشاملة، وبين الحكومات والجهات التي تدعم توجهات المستقبل وترسيها في عقول الأبناء.

٤- دراسة (الخطيب، ١٩٩٩) بعنوان: "مستقبل التعليم في دول الخليج العربية في ظل العولمة"

وفيها حلل الباحث الأبعاد التربوية للعولمة ورصد آثارها التربوية في مختلف قطاعات الحياة التربوية والثقافية، وفي مستوى دول الخليج بين الباحث بأن دول الخليج العربية لا تزال قادرة على التمسك بالأصول والقيم الثقافية الراسخة، إلا أن مستقبل العولمة أمامها بلا حدود ولا قيود، ويتطلب إعادة صياغة للتربية بجميع مؤسساتها بما يكفل لها أن تنهياً لمقابلة المستجدات التي تفرضها العولمة، ومن أجل ذلك يوصي الباحث بما يلي:

أولاً: أن تقوم مؤسسات البحث العلمي بدراسات حول ظاهرة العولمة دراسة تكاملية للتعرف على كنهها وكيفية تأثيرها على الأوضاع الدولية والإقليمية والمحلية وسبل التفاعل معها.

ثانياً: أن تقوم دول الخليج العربية بدراسة تقييمية شاملة لنظمها التعليمية والتربوية للوصول إلى استراتيجيات معاصرة أصيلة تستجيب لمتغيرات العصر بشأن التربية والتعليم فيها.

ثالثاً: أن يتم تفعيل توصيات الأمانة العامة لمجلس التعاون الخليجي بشأن التكامل التربوي بين هذه الدول والوصول إلى شراكة حقيقية وتبادل أمثل للخبرات بينها.

٥- دراسة (طعيمة، ١٩٩٩) بعنوان: "العولمة وثقافتنا العربية".

أن يرصد المعالم الأساسية للعلاقة بين الثقافة العربية والعولمة والتربية في مختلف الاتجاهات. وفي هذه الدراسة يرى الباحث أنه يجب التريث في إصدار حكم قاطع على العولمة بالقبول أو الرفض، شأنها شأن أي ظاهرة تاريخية قد تكون مصحوبة في بدايتها ببعض السلبيات وعوامل الرفض. ويحدد الباحث أهم التوجهات الاستراتيجية الرئيسة لتربيتنا العربية للحفاظ على الهوية الثقافية وهي:

١- تنمية الوعي بالأبعاد الحقيقية لظاهرة العولمة ٢- الكشف عما تنطوي عليه التحولات العالمية من فرص وإيجابيات يمكن استثمارها على الصعيد المحلي والعربي ٣- استناد تربيتنا العربية في حركتها إلى فلسفة تربوية واضحة، نابعة من ظروف مجتمعنا العربي بثوابته الثقافية، وفي إطار حركته وتفاعله مع الواقع العالمي ٤- إعادة النظر في واقع تربيتنا العربية على صعيد الفلسفة والأهداف والأساليب والممارسات، بل وكل مكونات بنيتنا التربوية. ٥- إعادة النظر في خطط واستراتيجيات مكافحة الأمية الأبجدية أو الثقافية، إلى معاشرة ثورة العلم والتكنولوجيا وثورة المعلومات والاتصالات.

٦- دراسة (حساني، ٢٠٠٤) بعنوان: "معالم المشروع التربوي العربي في مسار العولمة".

حيث هدفت هذه الدراسة إلى تشخيص الواقع التربوي العربي تشخيصاً موضوعياً بمعزل عن أي نزعة ذاتية في ظل اهتماماتنا الحضارية الراهنة لمواجهة التحديات الكبرى والمعوقّة، وقد حاولت الدراسة الإجابة عن عدد من الأسئلة حول كيفية التعامل مع المد التربوي للعولمة، وكيفية توظيف جميع المرتكزات الفاعلة في أنظمتنا التربوية واستثمارها لترقية المشروع التربوي العربي العالمي.

٧- دراسة (مجاهد، ٢٠٠١) بعنوان: "بعض مخاطر العولمة التي تهدد الهوية الثقافية للمجتمع، ودور التربية في مواجهتها".

هدفت الدراسة إلى محاولة فهم ظاهرة العولمة، ومتابعة تجلياتها المتنوعة، وتقديم تصور مقترح لدور التربية في مواجهة مخاطر العولمة الثقافية. وتوصلت الدراسة إلى أن العولمة عملية مركبة لها أبعادها ومظاهرها المختلفة، هناك شعور بالاغتراب نتيجة استيراد نماذج ثقافية غربية، هناك ضعف للانتماء الوطني، وزيادة للتضكيك الداخلي، كما أن هناك أهمية لضرورة بلورة استراتيجية تربوية تسمح للمجتمع بتعظيم الفائدة من إيجابيات العولمة، وتحجيم سلبياتها. وقد اقترح الباحث إعادة النظر في مناهج التعليم، وتربية المتعلمين في إطار متوازن بما يكسبهم القدرة على تحليل المعلومات وانتقائها.

٨- دراسة (الخميسي، ٢٠٠١) بعنوان: "التجديد في فلسفة التربية العربية لمواجهة تحديات العولمة".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على كيفية مراجعة التربية العربية فلسفتها وأهدافها حتى تكون مؤهلة لمواجهة تحديات العولمة في إطار الخصوصية الثقافية والتوجهات المستقبلية. وتؤكد الدراسة على عدد من الغايات التي لا بد أن تفي بها التربية وهي: إكساب المعرفة، التكيف مع المجتمع، تنمية الذات والقدرات الشخصية، وأضاف عصر المعلومات لهذه الغايات بعداً تربوياً آخر وهو: ضرورة إعداد إنسان العصر لمواجهة مطالب الحياة، كما تناقش الدراسة مدى استيعاب التربية العربية المعاصرة هذه الغاية المستحدثة وتضمينها في فلسفتها حتى تكون هادياً ومرشداً في سياساتها وخططها.

٩- دراسة (كنعان، ٢٠٠١) بعنوان: "دور التربية في مواجهة العولمة وتحديات القرن الحادي والعشرين وتعزيز الهوية الحضارية والانتماء للأمة".

هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على التحديات التي تعيق التربية في الوطن العربي، وكيفية مواجهتها لهذه التحديات، وعلى رأسها الاستلاب الثقافي والهيمنة الأجنبية في ظل العولمة الجديدة وهيمنة القطب الواحد على الثقافات العالمية، وبيان كيفية التصدي لها من خلال تعزيز الهوية الحضارية والانتماء للأمة، حيث تعد هوية الأمة منبعاً أساسياً لفلسفة المجتمع التي تستمد مقوماتها من تلك الهوية. وتخلص الدراسة إلى تأكيد الهوية العربية الإسلامية، وتدعو إلى تعزيز الانتماء القومي من خلال عدد من المقترحات.

١٠- دراسة (أمين، ١٩٩٩) بعنوان: "مستقبل الوطن العربي في ظل العولمة".

هدفت الدراسة إلى توضيح الآثار المختلفة للعولمة على الدولة في الوطن العربي، وكيفية التعامل مع العولمة في المستقبل وكيفية مواجهتها ومعالجة اختلالها، وتوصلت الدراسة إلى أن العولمة أيديولوجية غربية يسعى الغرب من خلالها للسيطرة على العالم، وهي ظاهرة قديمة، وأن الإسلام كان سابقاً للدعوة نحو العالمية منذ خمسة عشر قرناً، وقد تميزت دعوته للعالمية بأنها أكثر شمولاً ومراعاة للأخلاق. كما أشارت النتائج إلى أن تأثير العولمة السلبي كان على حساب الطبقة الوسطى في كافة المجتمعات، وقد أوصت الدراسة بضرورة

تطوير التعليم والاهتمام بوسائل تثقيف المواطن، و حسن استغلال الموارد، وتبني استراتيجية للتنمية نابغة من ظروف كل دولة.

١١- دراسة (العطار، ١٩٩٨) بعنوان: " معالم لتربية الغد في ضوء رؤية جديدة للعالم "

هدفت الدراسة إلى تقديم إجابات لعدد من الأسئلة عن رؤية العالم المعاصرة، وانعكاساتها على المجتمع بصفة عامة والتربية بصفة خاصة واستخدام الباحث المنهج التحليلي النقدي، وقد توصلت الدراسة إلى أن الإنسانية تمر بالعديد من التغيرات التي تتسم بالسرعة والتعقيد والتشابك، وأن الوعي الإنساني هو أساس التطور والارتقاء ما دامت قدرات الإنسان غير محدودة. كما أشارت النتائج إلى أن العدالة الاجتماعية من ضروريات مواجهة التحديات الجديدة، لأنه لا يمكن المشاركة في حضارة العصر من خلال إنسان مقهور. كما قدم الباحث أهم المعالم لتربية الغد في ضوء رؤية العالم المعاصرة .

١٢- دراسة (عبدالشافي، ١٩٩٥) بعنوان: " التربية وتنمية الإنسان المصري في ضوء تحديات العولمة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تنمية الإنسان المصري من خلال النظام التعليمي وتحديد دور التربية في مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين. وتوصلت الباحثة إلى أن التربية يجب أن تركز على توفير قدرات ومهارات تمكن الفرد من التعامل مع التطور المتسارع، وتوجيه البحث العلمي لحل مشاكل المجتمع وأن يكون مرتبط بوحدة الإنتاج.

مصطلحات الدراسة:

نلاحظ خلطاً وتخبطاً عجبياً في الأوساط التربوية العربية الرسمية بين مصطلحات ثلاث هي : الفلسفة ، والفلسفة الاجتماعية، وفلسفة التربية ، والسياسة التعليمية ، حيث تتحدث عنها هذه الأوساط كمرادفات لمصطلح واحد ، ولذا وجب التحديد :

١- الفلسفة : يعرف (السيد، ١٩٩٧) الفلسفة بصورة عامة بأنها " مجموعة الأفكار والمبادئ والقناعات والمفاهيم والتوجيهات التي توجه سلوك الفرد والمؤسسات فهي بهذا تحدد الوظائف والسياسات وهي بالتالي تحدد الوسائل والأدوات والبرامج التي تحقق هذه الأهداف "

الفلسفة بصفة عامة هي أسلوب منهجي في التفكير الفلسفي في كل ما هو موجود يسعى إلى معرفة ماهية الأشياء حية وغير حية من حيث هي، معتمداً في ذلك على التحليل والتركيب والنقد والتأمل، وعلى هذا فالفلسفة طبيعية وضرورية معاً، كما أن الفلسفة تحاول أن تقيم التماسك في مجموع مجال الخبرة الإنسانية بأسرها.

٢- الفلسفة الاجتماعية: : مجموعة من المراكز والمبادئ التي يطورها المجتمع من خلال خبراته التاريخية والحضارية المتراكمة وتشكل نظرتهم إلى العالم والكون والتطور والتاريخ والمعرفة والقيم والمثل والغايات التي يفضلها ويعمل على توارثها عبر أجياله المتعاقبة.

٣- فلسفة التربية :

فلسفة التربية هي مجموعة الغايات الشاملة والأهداف الكبرى المستمدة من فلسفة المجتمع والتي تمكننا من تسيير وتحليل الواقع التربوي ككل عن طريق تفسيره بمنهجية علمية، وفهمه في صورته الإجمالية وتفسيره بواسطة مفاهيم عامة تقودنا بالتالي إلى تحديد السياسات التربوية. فلسفة التربية تتضمن تطبيق التفكير الفلسفي على ميدان التربية في مجال الخبرة الإنسانية، وهكذا تكون فلسفة التربية هي النشاط

الفكري المنظم الذي يتخذ الفلسفة وسيلة لتنظيم العملية التربوية وتنسيقها والعمل على انسجامها وتوضيح القيم والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها (رحمة، ١٩٨٩).

كما تعمل فلسفة التربية على تحديد المكونات الرئيسية لشخصية الإنسان الذي تتطلع التربية إلى إخراجها، والمجتمع الذي تعمل على تنميته في ضوء علاقات كل منهما بالمنشأ والكون والحياة والإنسان والمصير، ولتجسيد هذه العلاقات في واقع تربوي ملموس. وتركز فلسفة التربية على خمسة مجالات رئيسية: هي: نظرية الوجود، ونظرية المعرفة، ونظرية القيم، وطبيعة الإنسان، وطبيعة المجتمع. ويعمل كل نظام تربوي على تحقيق التكامل المعرفي والاتساق المنطقي بين سياساته وخطته وبرامجه ومشاريعه لإخراج متعلم يحمل تصوراً متكاملًا عن هذه المجالات الخمسة، والقدرة على ترجمة هذا التصور في سلوكه وعلاقاته ومناحي حياته.

وتحتل فلسفة التربية - أيتها فلسفة للتربية - مركز الأساس في بنية العملية التربوية، ومن هذه الفلسفة تنبثق سياسات وأهداف التربية العامة وأهدافها الخاصة العملية، ومؤسساتها، ومناهجها، وطرقها ووسائلها في التعليم والتقويم، ومن هذه الفلسفة تنبثق كذلك أنماط السلوك في واقع الإنسان وجميع نشاطاته وممارساته المختلفة.

٤- السياسة التعليمية: السياسة التعليمية تجسد فلسفة التربية والتعليم التي تنبثق من فلسفة المجتمع السائد، والفلسفة التربوية هي بعد من أبعاد الفلسفة العامة للمجتمع والتي تختص بضبط مسيرته التربوية وتوجيهها، حيث أن فلسفة التربية هي امتداد عضوي وظيفي لفلسفة المجتمع في نظرته إلى الإنسان والكون والحياة، ولذلك فلسفة التربية هي غاية في الأهمية لأنها تحدد السياسات والخطط والبرامج التربوية وتحدد أهدافها وبيئة النظام التعليمي (التل، ١٩٩٨).

فلسفة التربية اذن: هي نظرتنا للكون ورؤيتنا للعالم والتطور والتاريخ توفر لنا البوصلات المعرفية والأطر التحليلية والنقدية اللازمة للوعي بعمليات التفاعل والتكامل والتأثير المتبادل بين جميع مكونات وغايات وأهداف المنظومة التربوية والتعليمية من ناحية وبينها والمنظومات المجتمعية الأخرى.

والفلسفة التربوية - شأنها شأن الفلسفة العامة - لها أبعاد نظرية، وإرشادية، وتحليلية:

١. البعد النظري: وهو أسلوب منهجي في التفكير في كل ما هو موجود أي ان العقل البشري يريد ان يرى الاشياء من حيث هي كل موحد، بمعنى آخر ان هذا الاسلوب يبحث عن النظام أو الكلية الاجمالية، مضيافاً ذلك الى كل معرفة وكل خبرة في محاولة للعثور على التماسك في المجال الكلي للفكرة والخبرة.

٢. البعد الارشادي: وهو أسلوب يسعى الى وضع مستويات للتقييم أو تقدير القيم والحكم على السلوك، بمعنى آخر ان كل انواع السلوك الانساني على اختلافها وتباينها وهي ببساطة صور واشكال من السلوك يمكن دراستها تجريبياً، لذلك فإن الفيلسوف التربوي الارشادي يسعى الى اكتشاف مبادئ والتوجه بها لتقرير أي من هذه الافعال السلوكية والصفات الشخصية أفضلها وأحسنها.

٣. البعد التحليلي: وهو أسلوب يركز في الالفاظ والمعاني عن طريق تحليل وفحص المعاني مثل: العلة أو السبب والعقل والحريّة الاكاديمية وتكافؤ الفرض.

ومن خلال هذه الأبعاد يتسع ميدان فلسفة التربية ليشمل مختلف عمليات التفاعل والتكامل والتأثير المتبادل بين مكونات وجوانب المنظومة التربوية، فهي تسعى لمناقشة وتحليل ونقد جملة المفاهيم الأساسية التي يتمحور حولها العمل التربوي مثل: نوع المجتمع الذي نريد، ونوع الإنسان الذي نريد، وطبيعة

المتعلم الذي نريد أن نربي، والخبرة التربوية، والمعرفة، والثقافة، وتكافؤ الفرص. كما تسعى إلى مناقشة وتحليل ونقد الافتراضات الأساسية التي تقوم عليها نظريات التربية مثل: النمو، والنضج، والتعليم، والتعلم، و طرائق التعليم، وبناء المنهج، ووسائل التعليم، وأدوات التقويم.

اهمية فلسفة التربية:

تمثل فلسفة التربية دماغ المنظومة التربوية التعليمية، كما تكمن أهميتها في الوظائف التي تحققها لصناع القرار التربوي وللعاملين في المنظومة التربوية والتعليمية وفيما يلي ملخصاً لأهم الوظائف كما وردت عند حسان محمد حسان وآخرين في كتابهم: دراسات في فلسفات التربية ١٩٨٧:

١. فهم النظام التعليمي: وذلك عن طريق معرفة مفاهيمه حيث ان مسؤولية النظام التعليمي لا تقع على عاتق العاملين في مجال التخطيط التربوي والادارة التربوية فقط، بل انها مسؤولية مشتركة يسهم فيها جميع العاملين بها بدءاً من المعلم مروراً بالإدارة حتى اعلى مسؤول في سلم النظام التعليمي، فكما كان فهم المعلم للقيم والمفاهيم الموجهه للنظام التعليمي سليماً زاد وعيه بالنظام ككل، وكما زاد فهم المعلم لمفاهيم مادته ومدرسه وتعليمه استطاع ان يدرك ويسلك طريقاً أكثر رشداً وعقلانية.

٢. تشخيص المفاهيم الخاطئة: يشيع بين الناس بعض المفاهيم الخاطئة تراكمت في بعض العقول واستقرت فيها شعورياً أو لاشعورياً ناتجة عن سلوك خاطئ أكتسبه الأفراد خلال عمليات التنشئة الاجتماعية ولم تتمكن الأسرة من أزالته أو تعديله، ومن هنا يأتي دور فلسفة التربية حيث يقع العبء عليها في تشخيص ذلك كله لتقوم بوظيفة شاقّة تتمثل في الكشف والتحليل من اجل إعادة وصياغة وتنظيم هذه القيم والاتجاهات والمفاهيم وحذف السلبي وغير المنتج منها.

٣. التدريب على التحليل والتركيب: يعد التحليل والتركيب رياضات عقلية يتوقع منها الفرد زيادة قدرته في هذا الاتجاه الذي يبعده عن التسليم المجرد لكل القضايا والمشكلات والاستسلام للواقع الراهن بكل ضغوطه وتحدياته، ان الهدف من التحليل والتركيب هو محاولة للتوصل الى إقامة نظام مبني على أسس متينة عن طريق الحوار العقلي واستخدام المنهج العلمي في تحليل النظام التعليمي تحليلاً عقلياً مجرداً، واجراء دراسات ميدانية تجريبية ومواقف تجريبية تدفع الى البحث، وينبغي الإشارة هنا أن المناقشات التي تثيرها فلسفة التربية عن طريق تحليل المشكلات وتركيبها ليس بالضرورة ان تصل الى حلول قاطعة ونهائية، بل يكفي التدريب على حل المشكلات بدلاً من الوقوف منها موقف المتفرج أو المتلقى أو المستقبل، وللمعلم- مثلاً- دوراً مهماً في ذلك، فطريقة حل المشكلات تقتضي منه توافر كفايات ومهارات في تدريبه وتعامله وتقويمه لتلاميذه حتى لا يقتصر الأمر على الإلقاء والتلقين والحفظ والاسترجاع.

٤. أدراك العلاقات الجديدة: ونقصد بذلك عمليات التفكير الإنتاجي التي تتطلب الإدراك الواضح لتركيب المشكلة، وإعادة تركيبها إذا تطلب الأمر ذلك، إن إدراك العلاقات الجديدة لا يمكن أن يتم ولا يستطيع الفرد الوصول إليه عن طريق الجزئيات بل عن طريق الرؤى الواضحة الشاملة، وهذا ما توفره لنا فلسفة التربية لكي ندرك علاقات جديدة في التعليم فلا بد من رؤى مجردة توضح الأشياء في شموليتها، والنظام في كليته.

٥. مواجهة بعض مشكلات الصراع القيمي: تعمل التربية على غرس واكتساب الفرد مجموعة من القيم منها على سبيل المثال (القيم الإنسانية) كحب الناس، التعاطف، الرحمة، الشجاعة..... الخ، ومنها (القيم الجمالية) كجمال اللون، جمال الصوت..... الخ، ومنها (القيم الفلسفية) كالنظرة الشاملة للكون، والالتزام بفلسفة معينة، وفلسفة التربية من خلال وظيفتها تساعد على حل مشكلات الصراع القيمي عن

طريق دراسة القيم السائدة داخل العملية التربوية ومناقشة هذه القيم للكشف عن الخلل والاضطراب فيها وجعلها متسقة مطردة وشاملة متكاملة ، وهذه جميعاً خصائص أساسية للتفكير الفلسفي السليم .

٦. تطوير العملية التعليمية : ويتم ذلك عن طريق :

أ. اعتماد التجديد الفلسفي التربوي وما يترتب على ذلك التجديد من سياسات وخطط ومشاريع وبرامج .

ب. تقديم الحلول والمعالجات الشافية للكثير من الأمراض والآفات والمشكلات الاجتماعية التي يتعرض لها الفرد والمجتمع .

ج. إعداد إنسان قادر على مساهمة التغييرات ، وجعله قادراً على تقبلها والاستفادة منها .

منهجية الدراسة :

للإجابة على التساؤل الرئيس والأسئلة الفرعية للدراسة ، اعتمد الباحث على منهجية التحليل الفلسفي القائم على التكامل بين تحليل المضامين وتفكيك النصوص واستخلاص المعاني والمفاهيم والآراء والطروحات الواردة في الأدبيات المتاحة ، وبرؤية بحثية تاريخية خاصة تراجع حصيلة القرن المفقود وتستنتج الواقع التربوي المعاش وتستشرف المستقبل التربوي في القرن الموعود كصيرورة تاريخية متكاملة في ضوء الاستناد إلى الخلفية الفكرية والنظرية للدراسة .

نتائج الدراسة:

إجابة على التساؤل الرئيس للدراسة: كيف يمكن للأمة العربية أن تجدد فلسفتها المجتمعية وتبلور فلسفتها التربوية الجديدة التي تمكنها من مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين وبما ينسجم مع خصوصياتها الحضارية والثقافية والمدنية ؟

لقد أصبح لكل أمة ناهضة على وجه الكرة الأرضية دولتها الموحدة لقوميتها وفلسفتها المجتمعية التنموية الخاصة بها ، وفلسفتها التربوية التعليمية الخاصة بها ، باستثناء الأمة العربية ، وللأسف في توفير هذه الشروط الثلاثة للنهضة ، تقترح الدراسة الحالية بعض الكيفيات التي يمكن من خلالها الإجابة على التساؤل الرئيسي للدراسة على النحو التالي:

١ - تحديد منهجية تناول عمليات بناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة:

هناك منهجيات عديدة لتناول عمليات بناء فلسفة تربوية لأي مجتمع أهمها المنهجيات التالية:

المنهجية الأولى: الاتجاه من الجزئيات إلى الكلّيات : وهي المنهجية التي تبدأ بمناقشة وتحليل الواقع التربوي للمجتمع وما ينطوي عليه من المشكلات والخبرات التربوية في الواقع التربوي المعاش ، وصولاً إلى المسائل والمشكلات الفلسفية المجتمعية الكبرى . وعيب هذا الاتجاه التجزيئية وفقدان الصورة الكلية.

المنهجية الثانية: الاتجاه من الكلّيات إلى الجزئيات : وهي المنهجية التي تبدأ بمناقشة وتحديد المسائل والمشكلات الفلسفية المجتمعية الكبرى والعودة إلى استنتاج دلالاتها وتطبيقاتها التربوية في الواقع التربوي المعاش . وعيب هذا الاتجاه هو التجريدية وفقدان الصورة الواقعية.

المنهجية الثالثة: المنهجية الكلية التكاملية: وهي المنهجية التي تحقق التزامنية بين الاتجاهين السابقين

وتتجاوز عيوبهما، باعتبار أن التربية كمنظومة كلية واحدة في حالة تفاعل وتكامل وتأثير متبادل مع بقية المنظومات الكلية التي يتكون منها المجتمع.

٢- تحديد معالم الفلسفة الاجتماعية العربية الحاكمة لمسار بناء الفلسفة التربوية :

على الرغم من أن إحدى الأزمات التي تواجهها التربية العربية هي غياب فلسفة اجتماعية تنموية عربية تستند إليها في الوقت الذي نطالبها فيه تجديد رؤيتها الفلسفية التربوية لمواجهة متغيرات العصر وتحديات القرن الحادي والعشرين ، إلا أن هذا لا يعنى أن نتنظر فلسفة التربية العربية حتى تتشكل ملامح فلسفة اجتماعية تنموية عريقة واضحة تستند إليها ، وتشتق منطلقاتها منها ، خاصة وأن هناك عقيدة اسلامية، وما أنتجته من تراكم حضاري وثقافي وومدني وتراث فكري عربي اسلامي وهناك من المعطيات الاجتماعية والثقافية العربية المعاصرة ما يمكن اعتباره أهداف كبرى للأمم في مختلف المجالات .

إن من أهم المهام التي يجب أن تضطلع بها التنمية في البلدان العربية هي إزالة التخلف الاقتصادي والاجتماعي وتقليص الفجوة الواسعة ما بين هذه البلدان وبلدان التقدم الصناعي وهذا يحتاج إلى وضع فلسفة واستراتيجية إنمائية تقوم على أسس علمية واضحة، استراتيجية قادرة على إحداث التغييرات الأساسية وخلق الظروف والعناصر الضرورية لإنجاحها والاستفادة إلى أقصى حد ممكن من التغييرات المتتابعة خلال الفترات الزمنية المتاحة وفي ظروف وطننا العربي يستوجب الأمر توفير الشروط اللازمة والظروف المواتية (الذاتية والموضوعية) لبناء الاقتصاد العربي المستقل وإجراء تبدلات هيكلية في البنى الاقتصادية العربية في إطار استراتيجية عربية بعيدة المدى واضحة المعالم وهذا يتطلب:

١- الإيمان بوحدة الوطن العربي أرضاً وشعباً ومصيراً وعكس هذا الإيمان على أرض الواقع تخطيطاً مشتركاً وإقامة مشاريع مشتركة والقيام بالتكامل الاقتصادي العربي وجعل التنمية القطرية جزءاً من التنمية القومية وليست بديلاً عنها.

٢- توظيف كافة الإمكانيات العربية في عملية التنمية هذه بغية إيجاد تكامل اقتصادي عربي يؤسس لتكامل اقتصادي عربي قادر على مواجهة التكتلات الكبرى التي يشهدها العالم.

٣- الحد من تأثير الخلافات السياسية العربية على عملية التنمية العربية القومية ومشاريعها فلقد واجهت التنمية القطرية صعوبات وإحباطات عديدة ووصلت في بعض البلدان العربية إلى طريق مسدود ويعود ذلك إلى عوامل ذاتية تتعلق بمستوى الأداء إن على صعيد التخطيط والبرمجة أو على صعيد التنفيذ وهذا الأمر يتعلق بالظروف الداخلية لكل بلد عربي وبمستوى إرادته السياسية والاقتصادية كما أن هناك أموراً موضوعية حالت دون نجاح برامج التنمية القطرية وهي تتعلق بنمط التنمية الذي سعت إليه تلك الدول العربية. كما نجد بعض معالم الفلسفة الاجتماعية العربية في (الخطمة الشاملة للثقافة العربية) التي وضعتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ونشرتها في عام ١٩٩٠، حيث حددت سبع من الأهداف الكبرى والغايات الشاملة للأمم كجهد عربي جماعي مشترك أسهم فيه عدد من المفكرين البارزين في الوطن العربي ، وهذه الأهداف الكبرى والغايات الشاملة السبع هي :

- الاستقلال والتحرر في مواجهة الهيمنة الأجنبية والاستلاب .
- الوحدة القومية في مواجهة التجزئة والإقليمية الضيقة .
- الديمقراطية في مواجهة الاستبداد .
- العدالة الاجتماعية في مواجهة الاستغلال .
- التنمية الذاتية في مواجهة التخلف أو النمو المشوه .

- الأصالة في مواجهة التغريب والتبعية الثقافية .
 - الحضور القومي بين الأمم ، والإبداع والإنتاج في مواجهة حضارة الاستهلاك والتقليد .
- ويمكن للمتصددين لعمليات بناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة أن يظيّفوا لهذه الأهداف الكبرى والغايات الشاملة ، بعض الغايات والأهداف التي أنتجت الظروف والمستجدات التي طرأت في الفترة ما بين نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين .

٣- تحديد منظومة القيم المجتمعية المستهدفة في التربية العربية:

لقد وفر لنا العلماء والمفكرون و التربويون المبدعون العرب الذين وضعوا الخطة الشاملة للثقافة العربية (التي اعتمدها مؤتمر الوزراء المسؤولين عن الشؤون الثقافية في الوطن العربي، تونس، فبراير/ ١٩٨٥)، مرجعية أساسية حول منظومة القيم العربية الإسلامية كمجموعة متكاملة من المبادئ التي تشكل في جملتها منهجاً خاصاً في الحياة هو الذي منح الهوية الثقافية العربية الإسلامية ملامحها المميزة. وقد بين واضعو الخطة أبرز ملامح منظومة القيم العربية الإسلامية، ونحن نوجزها، هنا، في السطور التالية:

القيم السياسية (قيم الديمقراطية المطلوبة) :

- ١- تكريم الإنسان بوصفه إنساناً ٢- الشورى كأسلوب للحكم ٣- العدل.. عدل الحكام والقضاة.
- ٤- رفض الظلم، والنضال ضد الظلم الواقع على الآخرين ٥- المساواة.. مساواة بين كل الناس، ومساواة في الفرص
- ٦- الحرية.. تحرير الإنسان من الاستغلال، حرية التفكير، الحرية المسؤولة ٧- السماحة الفكرية والاجتماعية ٨- المسؤولية عن العمل.

القيم الاجتماعية (قيم الانتماء المطلوب):

- ١- احترام الأسرة واعتبارها نواة البناء الاجتماعي (رعاية الوالدين، صون حقوق المرأة).
- ٢- إيثار المروعة والعضو في العلاقات الاجتماعية ٣- التكافل الاجتماعي والرعاية الاجتماعية وتوفير الاحتياجات الإنسانية الأساسية ٤- العدل الاجتماعي (إنكار الاستغلال، شراكة الناس في الماء والكلأ والنار...)
- ٥- المسؤولية الاجتماعية العامة (من خلال وظيفة الحسبة).

القيم الاقتصادية (قيم الإنتاج المطلوب):

- ١- تقديس العمل النافع والإنتاج ٢- الاستثمار الإنتاجي ومنع الاحتكار ٣- مسؤولية الدولة عن أعمال النفع العام والخدمات ذات الصفة الاجتماعية ٤- الثروات العامة ملك الأمة، والدولة إنما تديرها لمصلحة الجميع.

القيم الفكرية والثقافية (قيم التجديد المطلوب):

- ١- رفض الأمية، وتكريم العلم.. طلباً وحملأ ونشراً وتراثاً ٢- الدعوة إلى الإبداع والتفكير في آلاء الله وفي الطبيعة وفي الذات الإنسانية ٣- البحث عن المعرفة والحكمة من أي وعاء خرجت (الخطة الشاملة للثقافة العربية، ١٩٩٠: ٥٤-٥٩).

وهكذا، فإن القيم العربية الإسلامية تتضمن، حسب رأينا، كل الأخلاقيات اللازمة للتقدم، والتي حددها (المنوفي، ١٩٩٣) بأربعة أنواع من القيم، وهي: قيم الانتماء، قيم الإنتاج، قيم الديمقراطية وقيم التجديد. فالقيم الاجتماعية العربية الإسلامية تمثل قيم الانتماء المطلوبة. والقيم الاقتصادية العربية الإسلامية

تمثل قيم الإنتاج المطلوبة. والقيم السياسية العربية الإسلامية تمثل قيم الديمقراطية المطلوبة. والقيم الفكرية والثقافية العربية الإسلامية تمثل قيم التجديد المطلوبة.

٤- البناء على ما وفرته الجهود الفكرية التربوية السابقة:

هناك الكثير من الجهود العلمية والتنظيرية التي بذلت على صعيد بلورة رؤى عربية مشتركة للتربية ، لكنها لم تكتمل بعد وأتصب في ووثيقة فلسفية واحدة مقرة ومعتمدة من كل الأقطار العربية، بعض هذه الجهود الجماعية قد قامت بها مؤسسات عربية رسمية كمؤتمرات وزراء التربية والتعليم العالي العرب وكالجامعة العربية ومنظمة المؤتمر الاسلامي والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والمنظمة الاسلامية للتربية والثقافة والعلوم، وغير رسمية مثل مركز دراسات الوحدة العربية ومنتدى الفكر العربي ومنتدى العالم العربي، وبعضها قامت به منظمات دولية مثل اليونسكو واليونسيف، وأخرى قد نتجت عن اجتهادات ورؤى علمية فردية وجماعية عربية. هذه الجهود العلمية تمثل تراكماً علمياً ومعرفياً في مجال فلسفة التربية، يمكن البناء عليه عند بلورة وبناء فلسفة التربية العربية الجديدة .

وفي سياق ما تهدف اليه المنهجية المقترحة في هذه الدراسة لبلورة وبناء فلسفة التربية العربية الجديد في القرن الحادي والعشرين ، فإننا نقترح البناء على المرجعيات المتوفرة التالية:

المرجعيات الأولى: وتكمن في مبادئ استراتيجية تطوير التربية العربية (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٧٩):

صحيح أن الاستراتيجية لم تقدم منظومة فلسفية لأهداف تلتزم بها التربية في كل الأقطار العربية حتى لا تلغى الخصوصيات الأيديولوجية والثقافية القطرية ، لكنها قدمت بدلاً من ذلك اثني عشرة مبدأً أو مرتكزاً يمثل المنطلقات الرئيسية لأهداف تربوية عربية ، وتركت لكل دولة حرية الحركة والاختيار وترتيب الأولويات تبعاً لظروفها وحاجاتها العاجلة والأجلية ، وعلى الرغم من واقعية ومرونة هذا الاتجاه الذي أعطى حرية الحركة لكل نظام تربوي عربي قطري في إطار هذه المرتكزات العامة ، إلا أنه من الملاحظ أن الممارسات القطرية بدأت تغطي على التوجهات التوحيدية منذ بداية القرن الحادي والعشرين . أما هذه المبادئ الاثني عشرة فتتمثل في :

١-المبدأ الإنساني ٢-المبدأ الإيماني ٣- المبدأ القومي ٤-المبدأ التنموي ٥-المبدأ الديمقراطي ٦-المبدأ العلمي ٧-مبدأ التربية للعمل ٨-مبدأ التربية للحياة ٩-مبدأ التربية للقوة والبناء ١٠-مبدأ التربية المتكاملة المستمرة ١١-مبدأ الأصالة والتجديد ١٢-مبدأ التربية للإنسانية .

هذه المبادئ السابقة ذكرها، تعد لبنات فكرية صالحة للبناء عليها ، فهي حصيلة مكثفة لجهود علمية وفكرية بذلت على مدى سنوات عديدة لنخبة متنوعة من رجال الفكر التربوي والمتخصصين في العلوم الاجتماعية والاقتصادية والطبيعية على مستوى الوطن العربي .

المرجعيات الثانية: وتكمن في أهداف واستراتيجيات تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين (منتدى العالم العربي ١٩٩١) :

حيث اصدر منتدى العالم العربي دراسة(تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين : الكارثة والأمل) واستهدفت هذه الدراسة إعادة صياغة أهداف التعليم العربي وسياساته ومضامينه ووسائله بصورة فعالة وإيجابية

تساعد على إعداد الأجيال الجديدة لمواجهة المستقبل .

وقد احتوت هذه الدراسة العامة - التي تضمنت جهداً فكرياً وأكاديمياً لنخبة من المفكرين التربويين العرب من خلال منظمة غير حكومية - على أربعة أقسام وهي :

١- مقدمة عن خصائص العصر ٢- مظاهر عجز النظام التعليمي ٣- سيناريوهات للمستقبل ٤- أهداف واستراتيجيات التعلم للمستقبل .

ولأهمية هذه الدراسة وعلاقتها بموضوع الدراسة الحالية ، فيمكن اعتمادها ضمن المرجعيات النظرية والفلسفية لبثورة وبناء فلسفة التربية العربية الجديدة ، خاصة وأنها قد صدرت في فترة زمنية فاصلة بين نهاية القرن العشرين الذي لا بد من مراجعة حصيلتنا التربوية فيه وبداية القرن الحادي والعشرين الذي لا بد من الاستعداد للتحديات التربوية التي ستواجهنا فيته .

وقد حددت دراسة المنتدى مايسمى بالأهداف التسعة للتعليم العربي المستقبلي علي النحو التالي:

١ - النمو المتكامل لشخصية المواطن (جسمياً وعقلياً ووجدانياً) ٢- غرس الإيمان بالله والقيم الإنسانية ٣- غرس الاعتزاز بالعروبة والوحدة ٤- التدريب على المواطنة والمشاركة المجتمعية السياسية ٥- غرس قيم وممارسات العمل والإنتاج والإتقان ٦- إعداد الإنسان العربي للتكيف مع المستقبل ٧- القدرة على صنع المستقبل ٨- التنمية والتكنولوجيا ٩- التفكير المنهجي النقدي .

وبتحليل مضامين هذه الأهداف التسعة بمضامينها التفصيلية في الدراسة نجد أنها تتسق بدرجة كبيرة مع معظم المبادئ الاثنى عشرة لاستراتيجية تطوير التربية العربية وتستوعب مبادئها بصياغات مختلفة لبعض الأهداف ، ولكن المضامين متشابهة ومتسقة في أهداف الدراسة ومبادئ الاستراتيجية ، كماأضافت دراسة منتدى العالم العربي إلى استراتيجية تطوير التربية العربية ثلاثة مبادئ أو أهداف تستجيب لمستجدات وارهصات وتحديات القرن الحادي والعشرين، وهذه المبادئ والأهداف هي :

- الإعداد للمستقبل - القدرة على صنع المستقبل - التنمية والتكنولوجيا- التفكير المنهجي النقدي .

المرجعية الثالثة : وتكمن في تقرير (التعليم ذلك الكنز الكامن) الصادر عن (منظمة اليونسكو ١٩٩٥) :

وهوالتقرير الذي أعدته اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين ، والمقدم إلى هيئة اليونسكو، وأهم ما يتصل بموضوع الدراسة الحالية في هذا التقرير، هو مجموعة المبادئ والأسس التي وضعتها اللجنة ، وتم اعتمادها من قبل المؤتمر العام لليونسكو في عام ١٩٩٥ كدليل يمكن أن تهتدى به الدول في القيام بتحديد الفلسفات التربوية والسياسات التعليمية حتى تستطيع تحقيق مطالب شعوبها ومواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.

ولقد أكد تقرير اليونسكو للتربية في القرن الحادي والعشرين أن أحد سبل مواجهة تحديات القرن القادم يكمن في أن يبني التعليم ، ذلك الكنز الكامن في أعماق كل متعلم ، على المبادئ أو الأسس أوالدعائم الأربع التالية:

١- التعلم لتكون Learn to be: تعلم الفرد ليكون، بحيث تنمو شخصيته المتكاملة من مختلف جوانبها ويصبح قادراً على التصرف باستقلالية والحكم الصائب على الأمور وتحمل المسؤولية.

٢- التعلم للمعرفة Learn to Know: وتعلمه للمعرفة، بحيث يجمع بين ثقافة واسعة بدرجة كافية، وإمكانية البحث المعمق في عدد من المواد، وأن يتعلم كذلك كيف يتعلم ليتمكن من الاستفادة من الفرص التي تتيحها التربية مدى الحياة.

٣- التعلم للعمل Learn to work: وتعلمه للعمل، ليس للحصول على تأهيل مهني فحسب، بل لاكتساب كفاءة تؤهله لمواجهة مواقف مختلفة كلما دعت الحاجة.

٤- التعلم للعيش مع الآخرين Learn to live: وتعلمه للعيش مع الآخرين، وذلك بفهمهم وتحقيق مشروعات مشتركة معهم في ظل احترام التعددية والتفاهم. (جاك ديبلور، ٧، ١٩٩٩، ٢٩-٣٣).

وترى اللجنة التي أعدت التقرير أن هذه المبادئ أو الأسس الأربعة للتربية في القرن الحادي والعشرين صالحة لأي مرحلة من مراحل الحياة أو التعليم، وكلها تتمحور حول مفهوم يجمعها، وهو مفهوم (التعليم مدى الحياة أو التعليم المستمر) الذي يترجم من خلال تحول المجتمع كله إلى مجتمع دائم التعلم يعلم نفسه بنفسه.

المرجعيات الاربعة: وتكمن في غايات التربية العربية التي تضمنها كتاب المذكر التربوي العربي الأول عبد الله عبد الدائم (نحو فلسفة تربوية عربية: الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربي) الصادر عن مركز دراسات الوحدة العربية (١٩٩١) :

حيث قدم المذكر التربوي العربي عبد الله عبد الدائم في هذا الكتاب الأول من نوعه رؤيته الشاملة عن فلسفة التربية العربية للمستقبل في مطلع التسعينيات من القرن الماضي، وقد قدم فيه تحليلاً مستفيضاً لواقع المجتمع العربي وأزماته، وواقع التربية العربية وأهدافها وأزماتها، ومختلف التحديات العالمية والإقليمية والقطرية التي تواجهها.

وختم الكتاب بمجموعة من الغايات رأى أنها تستحق الأولوية والتقدير، أما الغايات التي يرشحها عبد الدائم للتربية العربية، فهي :

١- تكوين روح الخلق والإبداع ٢- تكوين القدرة على التغير والتغيير والتحرر من سلطان الماضي ٣- تكوين الفكر الناقد ٤- تكوين روح التسامح ونبذ العصبية والتعصب ٥- تكوين روح السيطرة على المستقبل ٦- تكوين روح الانتظام والتنظيم ٧- تكوين الروح العلمية ٨- تكوين روح الحماسة والعمل وروح التحدي وإدارة التحدي ٩- تكوين روح التعاون والتضامن والعمل الجماعي المشترك ١٠- العناية بذوى المواهب وتكوين النخبة ١١- تكوين الروح الديمقراطية ١٢- تعزيز الإيمان القومي.

المرجعيات الخمسة: وتكمن في نتاج الفكر التربوي العربي الإسلامي، إذ لا أحد يشك في أن فترة ازدهار الفكر التربوي العربي الإسلامي تتجلى بالتحديد في القرنين التاسع والعاشر الميلاديين، حيث أسهمت مختلف الاتجاهات الفكرية في بناء ثقافة تربوية غزيرة العطاء وغنية المحتوى وواضحة الهدف، وكلها مكتوبة باللغة العربية. والذي يؤكد حقيقة هذا الأمر هو أن جميع الأقطار العربية، بدون استثناء، لم تشهد بعد هذه الفترة أي ازدهار ذاتي مماثل في الفكر التربوي. فهذا واقع تاريخي يدركه ويشعر به كل مهتم بالفكر التربوي العربي، بل هو إرث فكري يحكم نظرة الإنسان العربي عامة إلى الحاضر والمستقبل، وتصور الباحث التربوي العربي خاصة لمفهوم التربية ورسالتها الحضارية.

إذا كان حاضر الفكر التربوي العربي مقتبساً من الخارج بعكس ماضي الفكر التربوي العربي المنتج ذاتياً، فإن مستقبل هذا الفكر يجب أن يتحقق عبر العودة إلى نقطة البداية قصد استدراك الفضائل وتعويض ما ضاع منها في الفترة الفاصلة بين ذلك الماضي الحافل بالنظريات والاتجاهات التربوية، حيث توجد تلك السلسلة

من المباحث التربوية التي صاغها مفكرون أمثال: ابن سحنون والقاسبي وابن حزم وأبي حامد الغزالي وابن سينا ونصير الدين السيوطي وابن جماعة والسمعاني، حول تعليم الطفل وتربيته وإعداده للمستقبل. جميع هؤلاء كانوا غزيري الإنتاج والعطاء في المجالات الفلسفية والكلامية والفقهية والشرعية والتاريخية والسياسية ثم الخلقية والنفسية.

وقد جاء هذا الإنتاج حافلاً بأراء في مجال الفكر التربوي تؤكد كتابات مثل: كتب طوق الحمامة في الألفة، ورسالة الأخلاق، والسير، والفصل في الملل والأهواء والنحل لابن حزم- وكتابي إحياء علوم الدين وميزان العمل لأبي حامد الغزالي- وكتاب آداب المتعلمين لنصير الدين السيوطي- وكتابي تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم لابن جماعة- وكتاب آداب الإملاء والاستملاء للسمعاني.

وعلى الرغم مما يزعمه البعض من عدم وجود نظريات للتعليم في التجربة العربية الإسلامية الأولى، إلا أن هذا الزعم هو أحد مظاهر قطيعتنا مع حداثة تلك التجربة، وتوجهنا فقط للأخذ بنظريات من غيرنا بطريقة مخالفة لما كان عليه الأخذ عند جيل التنويريين حتى ابن خلدون. كما أن عدم انتظام نظرية التعليم في حقل خاص آنذاك، مرده إلى "موسوعية" المعرفة الملازمة لعلماء ذلك العصر. ومع ذلك فإنه لا تعدم إمكانية تلمس مواضيع ارتبطت بالتعليم، فقد برزت ونوقشت في أعمال الفقهاء وعلماء الكلام، والفلاسفة، والمتصوفة والأدباء، ونذكر هنا الفقهاء ابن جام، وابن سحنون، اللذين كانا أول من تناول الموضوع من زاوية فقهية، وقد تناولها إخوان الصفا ومسكويه وابن رشد وآخرون من زاوية ارتباط التعليم مع التدرج في تشكيل الشخصية وتربيتها، وكذلك تناولها المتصوفة أبو طالب المكي والقشيري والسهورودي وآخرون، الذين جسدوا الشخصية والتجريد في عملية التواصل والانفصال المعرفي بين الشيخ والمريد وريطوا بينهما، كما ربطوا بين العلم والعمل في تعاليمهم وسلوكهم. ولكن الاهتمام الأكبر في مسائل التعليم نجده عند ممثلي "الأدب" كابن المقفع، والجاحظ، وغيرهما، ليغدو الأدب، شاملاً لكل من المناهج "التعليمية" و"المعرفة" الموسوعية المتصلة بانقسامها إلى حقول وتخصصات محددة متباينة. أحرشوا (٢٠٠٣).

المرجعية السادسة: المضامين المتعلقة بفلسفة التربية العربية في نتاج المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، والمنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم، ومكتب التربية العربي لدول الخليج، ومركز دراسات الوحدة العربية، من استراتيجيات ودراسات وتقارير وترجمات ذات أهمية استراتيجية ونوعية قد تفيد في توفير مصادر أساسية لا يستغنى عنها في إجراء دراسات خلفية مسبقة لصياغة الفلسفة التربوية العربية المأمولة.

اجابة السؤال الفرعي الأول: ما مبررات بلورة فلسفة تربوية عربية جديدة للقرن الحادي والعشرين ؟

طوال النصف الثاني من القرن العشرين وحتى نهاية العقد الأول من القرن الحادي والعشرين والمؤتمرات التربوية العربية تنادي بضرورة توحيد الفلسفات والسياسات التربوية العربية القطرية. حيث توالى الصرخات العربية والإسلامية والأجنبية في وجه الأنظمة العربية القطرية بضرورة وحتمية بلورة وبناء فلسفة جديدة للتربية في بلدانهم (عربية أو إسلامية لا يهم المهم أن توجد) فعلى سبيل المثال: يقول سعيد طعيمة (١٩٩١، ٥٩) : " ثمة حاجة إلى فلسفة تربوية واضحة ومحددة المعالم يمكن الاستناد إليها في تحديد الأهداف التربوية وتوجيه حركة التعليم ككل ". كما جاء في توصيات اللجنة الرابعة للمؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي (١٤٠٣هـ - ٥٠) ما نصه: " ولكي يتم تحقيق ذلك - أي إعداد الإنسان الصالح - ترى اللجنة ما يلي: وضع فلسفة أو سياسة تعليمية إسلامية تأخذ في اعتبارها تصور الإسلام للفرد والمجتمع وللكون المادي وعلاقة هذه جميعاً بالله سبحانه وتعالى خالقها وبارئها... " ويضيف رينيه دويوا (١٤٠٣هـ - ٥٠) متأسفاً من وضع غياب فلسفة تربوية

عربية أو إسلامية : " .. واليوم يجد الإنسان من الصعب أن يعيش دون فكرة عن وجوده ، أو إيمان بخطورة مصيره ..". لكن لسوء حظ الأمة ، لا تجيب الأنظمة القطرية العربية حتى الآن إلا بأذن من طين وأذن من عجين.

لقد أصبح لكل أمة على وجه الكرة الأرضية فلسفتها التربوية التعليمية بإستثناء الأمة العربية، حيث تسير نظمها التربوية التعليمية بدون بوصلة وعلى نحو يهدد وحدة الكيان الثقافي للأمة، خاصة في ظل تبعية بعض الأقطار العربية لقوى خارجية تتدخل في شؤونها الداخلية عموماً والتربوية على وجه أخص، الأمر الذي يحتم على العرب بلورة فلسفة تربوية عربية جديدة ، وذلك للعديد من المبررات والضرورات أهمها :

المبرر الأول : ضرورة النهوض بالعلوم الاجتماعية والانسانية؛

بدون فلسفة تربوية عربية جديدة تستهدف بناء الشخصية العربية الجديدة المتكاملة علمياً ومعرفياً من خلال النهوض بجميع أنواع العلوم وفي مقدمة ذلك النهوض بالعلوم الاجتماعية والانسانية العربية كشرط اساسي لتطوير الفلسفة المجتمعية التنموية العربية، لن يستطيع العرب تحقيق نهضة علمية أو حداثة مجتمعية على غرار ما حدث في النهضة العلمية والحداثة المجتمعية الأوروبية .

المبرر الثاني : ضرورة النهوض بالعلوم التربوية والنظرية التربوية العربية؛

بدون فلسفة تربوية عربية جديدة تستهدف بناء الشخصية العربية الجديدة المتكاملة علمياً ومعرفياً من خلال النهوض بجميع أنواع العلوم وفي مقدمة ذلك النهوض بالعلوم التربوية والنفسية والسلوكية العربية كشرط اساسي لتطوير الفلسفة التربوية العربية، لن يستطيع العرب بناء المنظومة المعرفية لنظريتهم التربوية الخاصة بهم أو تحقيق نهضة تربوية أو حداثة تعليمية على غرار ما حدث في النهضة التربوية والحداثة التعليمية الأوروبية . المبرر الثالث : ضرورة تحديد وظيفة التربية في المجتمع؛

بدون فلسفة تربوية عربية جديدة تحدد غايات واهداف المنظومة التربوية التعليمية العربية ، لن يستطيع العرب الإجابة على التساؤلات التربوية المصيرية ، مثل : ما وظيفة التربية في المجتمع :هل هي اعادة انتاج المجتمع كما هو ، هل هي الاسهام في تغيير المجتمع الى الأفضل ، هل هي وظيفة المرأة المحايدة التي تعكس تذبذب المجتمع لا إلى الأفضل ولا إلى الأسوأ؟ ماذا يعنى أن نربي ونعلم؟ وماذا نربي ونعلم؟ ولماذا نربي ونعلم؟ وبم نربي ونعلم؟ ومتى نربي ونعلم؟ وأين نربي ونعلم؟ وكيف نربي ونعلم؟ ومن نربي ونعلم؟ هل التربية قادرة ومسؤولة عن تغيير المجتمع ؟ هل المجتمع قادر على التأثير في التربية؟ ما دور المنظومات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية في التأثير على المنظومة التربوية وعلى السياسات التربوية؟ اليست التربية نظام فرعي من نظام كلي مترابط ، والتغيير لا يكون الا شاملاً ؟ ما دور التربية في تغيير الانسان؟ وما دور الانسان في صناعة التغيير الاجتماعي والسياسي؟ وأي انسان نريد ؟ كيف تترايط التربية بحاجات التنمية ودورها في تغيير البنى الاجتماعية والاقتصادية القائمة؟ وكيف تترايط مخرجات التعليم بمتطلبات سوق العمل وحاجاته؟ هل التربية النظامية كافية وحدها للاسهام في تغيير المجتمع ؟ وما دور التربية غير النظامية (خارج نطاق المدرسة، كالمؤسسات الاعلامية والمؤسسات الثقافية والمؤسسات العسكرية والمنظمات الاهلية والاحزاب.. الخ) في تغيير المجتمع؟

المبرر الرابع: ضرورة توفير مرجعية حاكمة لعمليات المنظومة التربوية العربية؛

بدون فلسفة تربوية عربية جديدة تشكل مرجعية عامة وشاملة لكل العاملين والمعنيين بمدخلات وعمليات ومخرجات وسياقات المنظومة التربوية التعليمية، ستظل المنظومة التربوية التعليمية العربية تعاني من العشوائية والارتجال والتخبط والاضطراب الى ما لانهاية.

المبرر الخامس : ضرورة توفير الية مرجعية لنقد ومراجعة الممارسة التربوية العربية: بدون فلسفة تربوية عربية جديدة ، لن يستطيع العرب حل المشكلات التعليمية أو مواجهة التحديات التربوية أو فحص أو تقويم أو نقد أو مراجعة مسيرتهم التربوية التعليمية دورياً على نحو يمكنهم من تصويب ممارساتهم التربوية التعليمية .

المبرر السادس : ضرورة توفير الية مرجعية لتطوير وتجديد وتغيير المنظومة التربوية التعليمية العربية:

بدون فلسفة تربوية عربية جديدة توفر الية مرجعية لتطوير وتجديد وتغيير المنظومة التربوية التعليمية وفقاً لسنن الله في التغيير ومصالح الأمة ومستجدات العصر وبعيداً عن الماضوية المقفلة التي لاقاقتها لها فضائل الماضي أو الأصالة المستنيرة، ستضل هذه المنظومة ضحية للتقليد والجمود والثبات، وستضعف قدرتها على الاسهام في تمكين الأمة من صنع مستقبلها.

المبرر السابع : ضرورة بلورة رؤية للمعاصرة الحقّة :

بدون فلسفة تربوية عربية جديدة توفر للعرب رؤية للمعاصرة المبدعة التي تركز على فضائل العالم المعاصر دون رذائله ، ستضل المنظومة التربوية التعليمية العربية ضحية للموضوية المتسرعة التي لاقاقتها لها بالمعاصرة الحقّة ولا الحداثّة المأمولت وكلما هنالك انها ستستمر- كما هي في الوقت الحاضر- سوقاً لتسليع الأفكار والمشايخ والبرامج والتجارب والمنتجات الموضوعية الوافدة التي لاقمت بصلة للخصائص الحضارية والثقافية والمدنية والمطالب الملحة للأمة.

المبرر الثامن : ضرورة ايجاد الية مرجعية لتحديد الأولويات التربوية العربية:

بدون فلسفة تربوية عربية جديدة تحدد غايات وأهداف وأولويات المنظومة التربوية التعليمية العربية وفقاً للخصائص الحضارية والثقافية والمدنية والمطالب الكبرى للأمة، فإن هذه المنظومة ستظل تعمل - في الغالب- باتجاه مضاد لمطالب الأمة خصوصاً في ظل الممارسات القطرية التي تتسم بالتشتت والتبعية .

المبرر التاسع : ضرورة ايجاد استراتيجية تحقيق التطوير المطلوب داخلياً ورفض التغيير المفروض خارجياً في المناهج العربية :

بدون فلسفة تربوية عربية جديدة تستند اليها استراتيجيات التطوير التربوي التعليمي العربي ، لن يستطيع العرب الحفاظ على سيادية مناهجهم ، أو تحقيق التطوير المطلوب داخلياً في مناهجهم وفقاً لمتطلبات مجتمعهم ، أو رفض التغيير المفروض خارجياً.

اجابة السؤال الفرعي الثاني: ما المنظور التاريخي الحاكم لألية بلورة وبناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة ؟

ان المنظور الحاكم لألية بلورة وبناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة لا بد وأن يكون منظوراً تاريخياً يأخذ العبرة من الماضي بغية الاستفادة في الحاضر والتوقع للمستقبل خطأ منهجياً لدراسة موضوع كموضوع الفلسفة التربوية. فنحن بحاجة إلى فلسفة تربوية عربية جديدة تقود التغيير التربوي الشامل انطلاقاً من فضائل الماضي التربوي العربي الاسلامي واستناداً الى معرفة الحاضر التربوي العربي وفحصه وتحليله ونقده ، ثم الانطلاق بعد ذلك ، وفي ضوءه لرسم غايات وأهداف التربية العربية المستقبلية.

إن القواسم التاريخية والحضارية والثقافية والمدنية والتنموية المشتركة بين المنظومات التربوية التعليمية في البلدان العربية ، تحتم علينا الحديث عن فلسفة التربية العربية كقضية عامة لا تختلف

سماتها وقسماتها بين بلد عربي وآخر، وإن اختلفت في بعض جزئياتها وأنظمتها وممارساتها، أو اختلف السلم التعليمي في بعض هذه البلدان عن بقيةها، أو اختلفت محتويات المناهج والكتب المدرسية، أو اختلفت البلدان العربية في كثافتها السكانية وفي ثرواتها المادية، وفي مستويات معيشتها، فإن القواسم الحضارية والدينية والثقافية والتاريخية والقيمية الموجهة للمنظومات التربوية التعليمية العربية إنما هي قواسم مشتركة تكاد تكون متطابقة في منطلقاتها وموجهاتها وممارساتها تاريخياً، خاصة وأن جميع الدول العربية كان لها بقايا نظم تعليمية دينية قديمة ثم اقتبست نظم التعليم الحديثة عن بعض الدول الغربية. وقد تم هذا الاقتباس في بعض الحالات عن طريق النقل المباشر من الغرب، وتم في بعض ثان عن طريق نقل النموذج الغربي من بلدان عربية سبقتها في النقل، كما تم في بعض ثالث عن طريق الجمع بين النموذجين التقليدي والحديث.

كثير توجيه أصابع الاتهام كذلك إلى الأزمة التربوية — فساداً وافساداً وأمراضاً وقصوراً — سبباً رئيساً في استفحال التخلف واستعصاء النهوض المأمول. لكن كثيراً من المنتقدين قد عزل ظاهرة الأزمة التربوية عن سياقها التاريخي، وعن البيئة الاجتماعية التي أفرزتها، بينما الأصل هو التشابك المعقد في ارتباط التربية ككل، وارتباط عناصرها الداخلية المتضاربة والمتشابكة فيما بينها ومع عناصر خارجها، ارتباطاً عضوياً بالعديد من المنظومات الاجتماعية الأخرى. حذر د. محمد جواد رضا قبل عشرين سنة مثلاً من أننا نعيش سقوطاً عربياً شهد على سقوط التربية العربية على مدى سبعين سنة (رضا، ١٩٩١، ٦٩). أما وقد أصبحنا في عام ٢٠١١م فإننا نجد تحذيره بالقول أن القرن العشرين بالنسبة للتربية العربية يعتبر قرناً مفقوداً والمسؤولية في ذلك تقع على عاتق الدولة القطرية العربية بالدرجة الأولى!

ختم د. نبيل علي كتابه الهام "الثقافة العربية وعصر المعلومات" بإجابة على سؤال "من أين نبدأ" اختزلتها قناعته " أن البداية في التربية.. والمدخل إليها هو اللغة، وركيزة كليهما هي الثقافة، ثقافة تكامل المعرفة وصدق الإيمان، وكلاهما رهن بتوافر الحرية (علي، ٢٠٠١، ٥٥٣). كان قبل هذه الخاتمة قد أرجع أزمنا التربوية عموماً إلى الأسباب الرئيسة التالية :

١- غياب فلسفة اجتماعية تؤسس لفلسفة تربوية واقعية متماسكة في بيئة تشنت ساحتنا الثقافية ٢- تعمير اتباع أسلوب استعارة النظم التربوية من الغرب منزوعة من سياقها الاجتماعي لملء الفراغ التربوي عندنا، دون موقف نقدي من الفكرة التي ننسخها مع نقيضها، ودون وعي الشروط الاجتماعية التي أفرزتها أو احتضنت ولادتها ٣- ندرة جهود التنظير التربوي عندنا، وطغيان المنهج في النادر المتوفر منه على المضمون ٤- كثرة الخلط بين الغايات والمقاصد والإجراءات، والوقوف عند تخوم العموميات والمبادئ العامة التي لا تثير خلافاً أو جدلاً ٥- تشبث كثير من القائمين على الشأن التربوي بأفكار وأساليب بالية (علي، ٢٠٠١، ٢٩٥-٢٩٦).

إن الاهتمام بالمنظور التاريخي لدى من يتصدون لعمليات بناء الفلسفة التربوية العربية المأمولة يمكنهم من أخذ فضائل الماضي بعين الاعتبار واستبعاد رذائل المسار التقليدي الجامد، كما يفتح أمامهم أكثر من طريق واحد في قراءة وفهم وتجاوز الحاضر وأكثر من خيار للإستشراف وضمان المستقبل. ويأخذ المنظور التاريخي أهمية خاصة في هذا العصر نظراً لأنه يقوم على العديد من المرتكزات ويحقق لنا العديد من المزايا أهمها ما يلي :

المرتكز الأول: الاتساق مع منطق وحدة الصيرورة التاريخية بإبعادها الزمنية الثلاثة

(الماضي والحاضر والمستقبل) لتاريخ الأمة وتاريخ تربيتها .

المرتكز الثاني: توحيد الأهداف التربوية المستقبلية، فالتربية في كل بلدان العالم المعاصر وبحكم طبيعتها وغاياتها تتجه نحو المستقبل أكثر مما تستلهم الماضي أو تتمركز حول الحاضر .

المرتكز الثالث : توسيع دائرة البدائل والحلول لمشكلات الحاضر التربوي وتوسيع دائرة الاحتمالات والخيارات المتاحة في المستقبل التربوي .

المرتكز الرابع : ضمان تحقيق مطالب وتطلعات اجيال الحاضر و توفير شروط تحقيق غايات ومقاصد أجيال المستقبل .

المرتكز الخامس: توفير امكانية تجديد ثوابت وفضائل الماضي وفي نفس الوقت امكانية تغيير الغايات المستقبلية للتربية بحسب المستجدات والتحديات الغير متوقعة .

المرتكز السادس: تدعيم قدرات المنظومة التربوية التعليمية في ازالة التناقضات الموهومة بين ثنائيات الماضي والحاضر، والاسلام والعروبة، والأصالة والمعاصرة، والوطني والقومي، والقومي والانساني .

المرتكز السابع: تدعيم قدرات المنظومة التربوية التعليمية في الحفاظ على اصالة ماضي التركيبة القيمية والأخلاقية للأمة وتوازنها في الحاضر ومرونتها في المستقبل.

المرتكز الثامن: زيادة اسهام منظومة التربية والتعليم في تنمية اعتزاز الأمة بفضائل ماضيها، وتقوية دافعية الأمة لحل مشاكل حاضرها، وبناء قدرة الأمة على التنبؤ بمستقبلها.

اجابة السؤال الفرعي الثالث: ما العمليات التي يتطلبها بناء الفلسفة التربوية العربية المنشودة ؟

العملية الأولى: تقييم الحصيلة التربوية العربية في القرن العشرين ومسح وتحديد أهم مشكلات الوضع التربوي العربي الراهن:

لا يخفى على أحد أن منظومات التربية والتعليم في الوطن العربي، مثلها مثل غيرها في بقية أرجاء المعمورة، لها إنجازاتها ولها مشكلاتها ولها صعوباتها التي تحد من كفايتها وفعاليتها. ولا تهدف هذه الدراسة الى التطرق لكل هذه الإنجازات والمشكلات فليس هذا مجالها، إنما تهدف لإبراز حصيلة إنجازات التربية العربية ومشكلاتها في القرن العشرين التي تستدعي وقفات جادة من المتصدرين لبلورة وصياغة فلسفة التربية العربية المأمولة. يقول الدكتور المفكر محمد عابد الجابري: " لا أحد يستطيع أن ينكر ولا يجوز أن يتجاهل حقيقة أن التعليم في الوطن العربي قد أوجد خلال العقود الأخيرة وضعية جديدة تماما. إن جيل الشباب اليوم، يختلف اختلافا كبيرا إن لم نقل جذريا عن أجيال الشباب بالأمس. ويكفي لإدراك هذه الحقيقة أن يقارن الأب الكهل اليوم حاله يوم كان في مثل عمر أولاده بحال الشباب اليوم. إنه سيلاحظ فرقا كبيرا واسعا بين الحالين سواء على صعيد الوضعية الاقتصادية والاجتماعية، أو على مستوى المعارف العامة، أو على صعيد المعرفة بلغة أو لغات أجنبية، أو الانشداد إلى وسائل الاتصال الحديثة وبالتالي الانفتاح على العالم. ... لقد أسفر انتشار التعليم وما رافق ذلك من غرس بنيات اقتصادية حديثة وإقرار خدمات اجتماعية واتساع نطاق عالمية الإعلام والأفكار... أسفر ذلك كله عن البروز التدريجي - البطيء حقاً ولكن الحاصل فعلاً - "الفردية" بالمعنى الحديث والمعاصر للكلمة". (الجابري، ٢، ١٩٩٦، ٦).

بمعنى إن التعليم أسهم في إعادة فهم وترتيب الانتماءات القبلية والاجتماعية والطائفية بصورة تحفظ للفرد هويته وكيونته وشخصيته، بعيدا كل البعد عن الذوبان المطلق في الانتماء الضيق. ومن هنا بدأت تبرز في

المجتمع العربي مقولات وتوجهات تدعو إلى حقوق الإنسان والديموقراطية وتفعيل دور المرأة، والمحافظة على البيئة، وتكوين المجتمع المدني، وحرية الصحافة، وهذه ما كانت لتكون لولا تزايد الوعي والتفتح المرتبطين بالتربية والتعليم.

ولعل أهمّ النواحي الإيجابية للتعليم في الوطن العربي، التطور في استيعاب الطلبة والتوسع في معدلات القيد، وتزايد أعداد المدرسين، واستمرارية مجهودات محو الأمية، والبدء في توظيف الحاسوب في التعليم في بعض البلدان العربية على نطاق ضيق، والقيام ببعض التجارب الريادية المتناثرة هنا وهناك في أجزاء متفرقة من الوطن العربي. هذه التطورات الكمية النسبية في الواقع التربوي العربي، جعلت "الخطاب السياسي الحالي في المنطقة العربية يركز على الاهتمام بالتعليم، إلا أنه يبدو أن المسافة لا زالت جد بعيدة بين اتجاهات الخطاب السياسي وبين تحقيق محتواه في الواقع. وإن كان لنا أن نعلق بكلمة على هذا الوضع التعليمي، فليس إلا أن نؤكد ما قاله (نوفل) بأن "المنطقة العربية قد دخلت إلى القرن الحادي والعشرين بجدول أعمال متأخر إلى حد بعيد" (نوفل، ٢٠٠٠، ٤٠). حيث لازالت التربية العربية في وضعها الراهن تعاني من مشكلات جمّة أهمها مايلي:

- ١- مشكلة الفجوة التعليمية بين الدول المتقدمة والدول العربية٢- مشكلة الفجوة بين تعليم الأرياف وتعليم المدن٣- مشكلة الفجوة بين تعليم أبناء الأغنياء وتعليم أبناء الفقراء٤- مشكلة الفجوة بين تعليم الذكور وتعليم الإناث٥- مشكلة الفجوة بين الكم والنوع واللفظ والعمل٦- مشكلة الأمية ومنابعها٧- مشكلة الفجوة بين التعليم والتنمية٨- مشكلة الفجوة بين العلم والمجتمع٩- مشكلة ماضوية التعليم دون بحث عن الأصالة المستنيرة١٠- مشكلة موضوعية التعليم دون بحث عن المعاصرة المبدعة١١- مشكلة لا مستقبلية التعليم١٢- مشكلة تسليع التربية والتعليم١٣- مشكلة التدخل الخارجي في محتوى مناهج التعليم١٤- مشكلة ضعف الجودة١٥- مشكلة طغيان فلسفة السوق في التعليم العالي١٦- مشكلة الفساد والاهدار التربوي١٧- مشكلة التناقض بين قومية الخطاب التربوي وقطرية الممارسة التربوية.

العملية الثانية: مسح وتحديد أهم التحديات التي تواجه التربية العربية في القرن الحادي والعشرين:

فمن أهم تحديات التربية العربية في القرن الواحد والعشرين نذكر ما يلي:

- ١- التحدي البيئي: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية التربية البيئية٢- التحدي السكاني: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية التربية السكانية٣- التحدي المعلوماتي: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية التربية المعلوماتية والاتصالية٤- التحدي السياسي: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية التربية السياسية٥- التحدي الاقتصادي: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية التربية الاقتصادية٦- التحدي العلمي: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية إسهام التربية والتعليم في تأسيس البحث العلمي٧- التحدي التكنولوجي: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية إسهام التربية والتعليم في توظيف الإبداع التكنولوجي٨- التحدي المعرفي: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية إسهام التربية والتعليم في إقامة المجتمع المعرفي الذي يعلم نفسه بنفسه ويتعلم من نفسه بنفسه.
- ٩- تحدي هجرة العقول: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية توظيف العقول١٠- تحديات العولمة الغربية: وفي إطار مواجهتها تأتي أهمية استنهاض قيم العالمية العربية الإسلامية.

العملية الثالثة: تحديد أهم المراجعات الفكرية الملحة للتربية العربية.

ومن أهم المراجعات الملحة لحصيلة التربية العربية في القرن العشرين ، نذكر ما يلي :

١- إعادة النظر في فلسفات التنمية القطرية ٢- إعادة النظر في فلسفات التربية القطرية.

٣- إعادة النظر في السياسات التعليمية القطرية؛ - إعادة النظر في التخطيط التربوي القطري ٥- إعادة النظر في مفهوم محو الأمية ٦- إعادة النظر في مفهوم الأصالة والمعاصرة ٧- إعادة النظر في مفهوم الماضي والموضوعية ٨- إعادة النظر في فلسفة العلوم ٩- إعادة النظر في تصنيف العلوم ١٠- إعادة النظر في مفهوم التخصص ١١- إعادة النظر في مناهج البحث ١٢- إعادة النظر في دور المدرسة ١٣- إعادة النظر في دور الأسرة ١٤- إعادة النظر في دور الهيئات التربوية الرسمية ١٥- إعادة النظر في دور الهيئات التربوية الغير رسمية ١٦- إعادة النظر في وضع التربية في المجتمع إجمالاً ١٧- إعادة النظر في تسييد فلسفة السوق على التعليم العالي.

العملية الرابعة : تحديد أهم الشروط اللازمة لحل المشكلات ومواجهة التحديات وإجراء المراجعات:

ومن أهم الشروط اللازمة لحل المشكلات ولمواجهة التحديات وإجراء المراجعات :

١- تجديد النظر إلى الزمن (ماضي وحاضر ومستقبل) ٢- تجديد النظر إلى المكان (شمال وشرق وغرب وجنوب)
٣- تجديد النظر إلى الفلسفة (تكامل بين ما وراء الطبيعة والطبيعة والإنسان) ٤- تجديد النظر إلى المنهج (الكمي والنوعي والتكاملي) ٥- تجديد النظر إلى المعرفة (التكامل بين النقلية والعقلية والحسية) ٦- تجديد النظر إلى المجتمع (بنى فوقية وبنى تحتية وبنى تحويلية) ٧- التكامل بين مؤسسات العقل الأربع (تعليمية وعلمية وثقافية وإعلامية) ٨- التدعيم المتبادل بين صناعات القرار والباحثين العلميين والمؤسسات التنموية المستفيدة ٩- تمهين التعليم ١٠- تمهين التعلم والمعلم للتعليم ١١- تعمير التمدن ١٢- تجويد كفاءة المعلم في التعليم ١٣- تقوية دافعية المتعلم للتعلم والمعلم للتعليم ١٤- تنويع مصادر التعلم ١٥- تنمية التعليم .

العملية الخامسة: تحديد وتوصيف المستقبل العربي المأمول الذي نريد للتربية الاسهام في بنائه :

ما زالت الأمة العربية تواجه تحديات شتى في الحاضر العربي المأزوم ، تزداد ضراوة بتزايد معطيات الحضارة الجديدة والتفجر المعرفي وتطور التكنولوجيا وانتشار الأقمار الصناعية وشبكات الاتصالات الإلكترونية، ويتجلى ذلك من خلال محاولات القطب الواحد الهيمنة على الثقافات العالمية في ظل العولمة الجديدة، ولذلك كان على التربية العربية أن تؤسس للمستقبل العربي المأمول (المتسم بالوحدة في دولة ديمقراطية مدنية اتحادية تضمن الحرية والعدالة والكرامة والمساواة وحقوق الإنسان والفعالية الانتاجية والابداعية لكل مواطنيها) من خلال اسهامها الفعال في مواجهة هذه التحديات بكل وعي وثبات وجرأة وإقدام ومن خلال تعزيزها القيم العربية الأصيلة وتأكيد الهوية الحضارية لهذه الأمة المتجددة في انتمائها القومي، والمتطلعة إلى الاستفادة من معطيات التكنولوجيا الحديثة والتقانات المتطورة في تطوير مناهجها واعداد معلميها ورسم استراتيجيتها التربوية المستقبلية في القرن الحادي والعشرين بما يتلاءم مع أصالتها العربية وقيمها وتطلعاتها القومية وخصائصها الحضارية والثقافية والمدنية. ومن أجل تحقيق ذلك فقد أوصي (كنعان، ٢٠٠١) بما يلي:

- الاستفادة من معطيات الحضارة الحديثة والتقدم التكنولوجي مستفيدين من ثورة المعلوماتية والتفجر المعرفي العالمي .

- رفض الهيمنة الثقافية الأجنبية، وتعزيز الهوية الثقافية العربية، وذلك بدعم اللغة العربية

وتعزيز مكانتها وتنشيط التنمية القومية.

- رفض هيمنة القطب الواحد أو ما يسمى بالعولمة الجديدة على الثقافات العالمية.
- التسلح بمعطيات التكنولوجيا الحديثة والتقانات التربوية المتطورة، وتطويرها لخدمة رسالت الأمة الحضارية المتسلحة بالعلم والمعرفة من خلال شبكات الاتصال الإلكترونية والحواسيب المتطورة في عصر العلم والثقافة والتفجر المعرفي.
- تطوير المناهج التعليمية ومواكبتها لمعطيات الحضارة العالمية الحديثة.
- إعداد المعلمين وتدريبهم المستمر لمواجهة التحديات بمختلف أشكالها، وغرس القيم العربية والروح الديمقراطية في نفوسهم ونفوس الطلاب وتجسيدها سلوكاً حقيقياً في حياتهم اليومية، تحقيقاً للأهداف السامية للتربية العربية.
- التركيز على التربية المستقبلية، وإبراز الهوية الحضارية للأمة العربية وتنميتها والمحافظة على أصالتها قومياً وإنسانياً، باعتبارها مصدر إبداع وعطاء وتفاعل مع مختلف الثقافات العالمية.

العملية السادسة: تحديد وتوصيف صورة المجتمع العربي الجديد :

وفي هذا الصدد يجب على المتصددين لصياغة فلسفة التربية العربية الجديدة مراعاة ما حددته لنا الخطّة الشاملة للثقافة العربية التي وضعتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم من أدوار ينبغي أن يضطلع بها النظام الثقافي العربي عامة وضمنه المنظومة التربوية العربية في الحياة المستقبلية للمجتمع العربي، ومن أهم هذه الأدوار ما يلي :

- ١ - زرع الثقة والأمل في الأجيال والجماهير العربية من جديد بعدما أصابها من الهزائم والنكبات والإحباطات، إذ من غير الثقة بالذات والأمل في الغد لا يمكن عمل شيء لإخراج هذا الوطن العربي من واقعه الحالي.
- ٢ - وضع الأسس الفكرية الحضارية النوعية التي تحتاج إليها هذه الأمة دون التفريط بالقيم الروحية والقومية والإنسانية التي تصوغ ذاتها وهويتها وتغني عطاءها الحضاري.
- ٣ - إعادة تأكيد المحاور الأساسية والأهداف الكبرى للأمة العربية والتي دار حولها نضال جماهيرها منذ عصر النهضة وهي:
 - الاستقلال والتحرر في مواجهة الهيمنة الأجنبية والاستلاب.
 - الوحدة العربية في مواجهة التجزئة الإقليمية الضيقة.
 - الديمقراطية في مواجهة الاستبداد.
 - العدالة الاجتماعية في مواجهة الاستغلال.
 - التنمية الذاتية في مواجهة التخلف أو النمو المشوه.
 - الأصالة في مواجهة التغريب والتبعية الثقافية.

- الحضور القومي بين الأمم ، والإبداع والإنتاج في مواجهة حضارة الاستهلاك والتقليد.

وأمام كل ذلك تسعى التربية لتحقيق التماهر والتعددية الثقافية ضمن الكل الواحد ، فما من حضارة حافظت على التعددية الثقافية وصهت أنماط الثقافة وضروبها في بوتقتها كما هي الحضارة العربية الإسلامية، فقد احترمت ثقافات الأمم من فرس وهند ورومان ، وأخذت علوم هذه الأمم وشجعت الترجمة عنها ، وأسبغت على ذلك كله الطابع العربي ، فجاء الفكر عربي الطابع والسما ، وفي حياتنا المعاصرة والقادمة على التربية العربية أن تحترم ثقافات الأقليات الموجودة على الأرض العربية ، وأن تعقد حواراً معها ، على ألا يكون ذلك على حساب الثقافة الموحدة، إذ إن التنوع ضمن الكل الواحد الموحد أمر لا خوف منه، أما الخوف فيجاء من أن يكون ذلك على حساب الكل مما يؤدي إلى الانفصال وعدم التناغم الثقافي.

وانطلاقاً من ذلك فإن التربية المستقبلية التي ينبغي للنظام التعليمي العربي أن يأخذ بها لمواجهة التحديات هي:

- ١- التربية التغييرية لا التديويمية ٢- التربية الإبداعية لا تربية الذاكرة ٣- التربية الحوارية لا التلقينية ٤- التربية الديمقراطية لا التساوية ٥- التربية الانفتاحية لا الانغلاقية ٦- التربية التقانية لا اليدوية ٧- التربية التعاونية لا الفردية ٨- التربية المستمرة لا الوقتية ٩- التربية التكاملية المنظومية الشاملة لا الجزئية الضيقة ١٠- التربية العلمية العقلانية الناقدة لا النقل والتسليم ١١- التربية التوقعية لا العشوائية. (كنعان، ٢٠٠١)

إن التعليم والتعلم في المستقبل يجب أن يقوم على أساس:

- ١- البحث العلمي ٢- التفكير الناقد ٣- عدم التسليم بمورثات الماضي كافة ٤- احترام الإنسان ٥- إحلال التعلم مكان التعليم ٦- البحث مكان النقل ٧- الحوار بدلاً من الاستماع ٨- القدرة على الاختلاف بدلاً من التسليم بالمعتقدات والأفكار والمعلومات السائدة ٩- التركيز على كيفية التعلم ١١- التركيز على استمرارية التعلم وبقائه. (السيد، ١٩٩٧، ٥٤٥).

العملية السابعة: تحديد وتوصيف خصائص الإنسان العربي الجديد:

استخلص (الخميسي، ٢٠٠١) مجموعة من الخصائص والقدرات المستهدفة من مجمل الدراسات والرؤى العربية التي عنيت بالمستقبل والتي يؤمل من التربية العربية تحقيقها في الإنسان العربي الجديد، حيث تجمع هذه الدراسات والرؤى الحديثية على مجموعة من الخصائص التي ينبغي توافرها في الإنسان العربي الجديد وهي:

١ : أن يكون قادراً على المحافظة على الهوية الوطنية والقومية والدينية والثقافية محصناً من

تأثيرات العولمة وسلبياته ٢ : أن يكون متميزاً بخصوصياته ورؤاه ونظريته الوجود بعيداً عن الروح النمطية والقوالب الأيديولوجية السائدة ٣ : أن يكون قادراً على بناء المعرفة وتوظيفها ومعالجة المعلومات والبيانات ، ومن ثم تنظيمها والوصول إليها في الوقت المناسب وعند الحاجة ٤ : أن يمتلك مهارات التواصل الثقافي والحضاري في عالم متغير ٥ : أن يمتلك مهارات التفكير الناقد والاستدلال والنقد البناء والحوار مع الآخر ٦ : أن يكون قادراً على التخطيط للمستقبل والنجاح فيه ٧ : أن يمتلك مهارات التكيف والمرونة في العمل ومجالات الحياة المتعددة ٨ : أن يكون قادراً على تمثيل معطيات التكنولوجيا الحديثية ومواكبة تطورها ، ومن ثم العمل على إبداعها وإعادة إنتاجها ٩ : أن يمتلك روح الإبداع والابتكار والتجديد ١٠ : أن يمتلك أدوات المعرفة

ليصبح قادراً على التعلم الذاتي ومتابعة التعلم ١١ : أن يكون قادراً على ضبط الذات وتحمل المسؤولية ١٢ : أن يكون قادراً على العمل مع الفريق في إطار روح التعاون والمشاركة والمبادرة والإبداع ، وامتلاك أخلاقيات العمل ١٣ : أن يكون قادراً على التعامل مع التقنيات المعلوماتية الحديثة واستخدامها في مختلف شئون حياته ١٤ : أن يكون متشعباً بقيم الديمقراطية وقيم التسامح وبممارسهما في حياته ١٥ : أن يكون متمكناً من لغته القومية ومتقناً لمهاراتها ١٦ : أن يكون قادراً على استخدام أكثر من لغة حية ١٧ : أن يكون مدركاً لأهمية الزمن واستثماره بالشكل الأمثل ١٨ : أن يكون لديه إيمان ديني راسخ قائم على الاعتدال في الفكر والسلوك ١٩ : أن يكون لديه استعداد نفسى وعقلي لقبول التغيير والتكيف معه والإسهام في إحداثه ٢٠ : أن يمتلك فلسفة شاملة متكاملة حول ماهية الوجود وغايته وطبيعته الأشياء من حوله .

العملية الثامنة : عملية البلورة والصيغة النهائية لفلسفة التربية العربية الجديدة:

إذا ماتوافرت الإرادة السياسية العربية القطرية- أولنقل دعونا نحلم بذلك - وبعد قيام الفريق المكلف أو المعتمد باجماع عربي بكافة الخطوات والإجراءات اللازمة قبل عملية الصياغة النهائية، يستحسن أن تمر الصياغة النهائية بالمراحل التالية:

١- يقوم الفريق المكلف بعملية الصياغة النهائية لفلسفة التربية العربية الجديدة في ضوء المنطلقات والمبررات والمرجعيات والمرتكزات والعمليات السابق ذكرها في هذه الدراسة.

٢- تتم عملية الصياغة تحت اشراف ومراجعة لجنة مكونة من عضوية (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم — والمنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم - ومكتب التربية العربي لدول الخليج) والمؤسسات العلمية والثقافية العربية غير الحكومية مثل: (اتحاد الجامعات العربية - اتحاد التربويين العرب - مركز دراسات الوحدة العربية - اتحاد الكتاب العرب - اتحاد المؤرخين العرب - منتدى العالم العربي - مؤسسة الفكر العربي).

٣- تطرح الصيغة الجديدة لفلسفة التربية العربية للإقرار الشعبي في اجتماع مشترك للبرلمان العربي ، والمؤتمر القومي العربي، والمؤتمر الشعبي العربي الإسلامي.

٤- تطرح الصيغة الجديدة لفلسفة التربية العربية للإقرار الرسمي في مؤتمر عربي مشترك لوزراء التربية والتعليم ووزراء التعليم العالي والبحث العلمي العرب برعاية الجامعة العربية بعد مناقشة الصيغة النهائية وألية تنفيذها الملزمة المتناغمة على المستوى القومي والقطري .

العملية التاسعة : تهيئة النظام التربوي العربي وملائمته وتكييفه لتحقيق الفلسفة التربوية العربية الجديدة :

يقوم وزراء التربية والتعليم والتعليم العالي والبحث العلمي العرب بعد اقرار الصياغة النهائية رسمياً بمايلي:

١- إعادة هيكلة وتنظيم المنظومات التربوية التعليمية القطرية برمتها- في ضوء الفلسفة التربوية العربية الجديدة المقررة والمعتمدة - من خلال المتخصصين والفنيين ، حيث تمثل هذه المرحلة الجانب الإجرائي والعملية لترجمة الفلسفة إلى واقع تربوي معاش أولاً قبل أن تترجم إلى عمليات تربوية .

٢- تعطى مساحة حرية كافية لكل دولة عربية في إعادة هيكلة نظامها التعليمي تحت سقف زمني محدد على ضوء الفلسفة التربوية العربية الجديدة ، علاوة على الاعتبارات الخاصة بظروف كل دولة من حيث :

الموارد البشرية - الإمكانيات الاقتصادية والمادية ، الأوضاع السياسية - الحالة الاجتماعية والثقافية-

المشكلات التربوية .

٣ : يراعى فى إعادة الهيكلة ، الانفتاح على فضائل التجارب العالمية المتميزة فى التربية والتعليم والبحث العلمى والابداع التكنولوجى ، والإفادة من كل المعطيات الإيجابية للعلمة بتجلياتها التكنولوجية والمعلوماتية والاعلامية والاتصالية .(الخميسى، ٢٠٠١)

العملية العاشرة : دعم الدولة القطرية ومنظوماتها المجتمعية الأخرى للمنظومة التربوية والتعليمية فى التطبيق الفعلى للفلسفة التربوية العربية الجديدة:

لقد بدأت الأصوات العربية (الشابة وغير الشابة المعارضة وغير المعارضة من داخل الوطن العربى وخارجه) تتعالى احتجاجاً على تأجيل القضايا المصيرية للأمة والتلاعب بها، وللمطالبة بالتغيير والحرية والعدالة والمساواة فى عام ٢٠١١ . وعلى الدول القطرية أن تصفى جيداً وتؤمن بأن الفلسفة التربوية العربية الجديدة ستؤدى إلى إصلاح المنظومات التربوية التعليمية فى الدول العربية ومن شأن ذلك أن يساهم فى الاستقرار السياسى والنمو الاقتصادى ورفع مستوى الشعوب وتجنب تلك الدول ويلات المستقبل المجهول. لذلك هى مطالبة بمايلي :

أولاً: الاعتراف بشجاعة بأن الوضع التربوى التعليمى القائم حالياً بدون بوصلة فلسفة تربوية

لا يساهم فى تنمية عقول الأجيال الناشئة لتقوم بما هو مطلوب منها فى تنمية مجتمعاتها.

ثانياً: إثبات الرغبة السياسية والوطنية فى تسهيل مهمة بناء فلسفة تربوية عربية جديدة.

ثالثاً: اتاحة الحرية للمفكرين والفلاسفة والتربويين وعلماء الاجتماع والقائمين على الشأن

التربوى والمهتمين به ودعمهم وتشجيعهم للمضى فى انجاز هذه القضية المصيرية للأمة. رابعاً: تسهيل قيام

شراكة مستدامة بين الحكومات والقطاع الخاص والمجتمع المدنى فى تطبيق

هذه الفلسفة وتحقيق الإصلاح التربوى التعليمى.

خاتمة:

لقد كانت وحدة دولة الأمة ، ووحدة فلسفة المجتمع ، ووحدة فلسفة التربية والتعليم ، والمحافظة على العلم المعرفة والانفاق عليهما وزيادتهما ونشرهما ، اسباب رئيسية أربعة فى نجاح الحضارة العربية الإسلامية واستمراريتها حتى نهاية العصر العباسى الثانى. لقد كانت المعرفة والعلم والاجتهاد أمور عزيزة وتشكل قيم كبيرة بغض النظر عن منشأها، وكانت حقوق مصونة لكل إنسان. الأمر الذى يحتم علينا تعلم هذه الفضائل المهمة فى ماضينا من أجل تمهيد الطريق فى الحاضر للجيل الجديد من العرب لتحقيق الحلم العربى بمستقبل أفضل واسهاماً أكبر فى تطوير الحضارة الإنسانية المعاصرة. فلا يوجد فى الشخصية العربية المعاصرة أى شيء يمنعها من التطور الحضارى والثقاقى والمدنى والعلمى والتقنى من جديد.

غير أن عرب القرن العشرين لا يزالون غارقين فى دولهم القطرية بتلويقاتها السياسية ومصالحها الأسرية والعشائرية والقبلية والطائفية ولم يحققوا حتى الآن وحدة دولة الأمة ، ولا وحدة فلسفة المجتمع ، ولا وحدة فلسفة التربية والتعليم ، ولا المحافظة على العلم والمعرفة ، ولا إحداث تنمية حقيقية . ومما زاد الطين بلة أنهم انغلقوا(داخل حدودهم القطرية المصطنعة)عقلياً وفكرياً عن بعضهم وعن العالم من حولهم ، وأقنعوا أنفسهم بأن زيادة إنفاق المال على التعليم والبحث العلمى والابداع التكنولوجى رفاهية لا تقدر عليها إلا الدول

الغنية، في حين أدى انتشار الثروات المادية لديهم إلى إعطاء أولوية للمال والاستهلاك أكثر من العلم والمعرفة وأصبحوا يعانون من الشعور بالنقص والدونية والاحساس بالخوف وعدم الثقة. ونتيجة لذلك فقد خسروا مشاركتهم في إنجازات عصر الصناعة واستمروا في استيراد معدات الاستهلاك ومنتجات الرفاهية اللازمة للزينة من الآخرين حتى الآن ، وخسروا مشاركتهم في العصر النووي، وأخفقوا في المساهمة في حل لغز الطاقة الذرية واستخداماتها السلمية. ويمر عصر الفضاء دون ان يساهموا فيه ، ويدخل عصر ثورة المعلومات والاعلام والاتصالات والحواسيب وكأن العرب سيخسروه إذا لم يقوموا في بداية العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين بتجديد فلسفتهم الاجتماعية التنموية وبناء فلسفتهم التربوية الجديدة وفي ضوءهما يقومون بتحديث سياسات ونظم وخطط وبرامج ومناهج وطرائق ووسائل التعليم. فاليعقل بعد اليوم أن يستمر العرب في التصرف كمشاهدين لمباراة التنافس الحضاري والثقافي والمدني والتنموي بين الأمم وهم يجهلون قوانين المباراة وشروط التنافس .

المراجع :

- أحرشاوا، الغالي (٢٠٠٣)، الفكر التربوي العربي المعاصر بين قيود الواقع ومطامح المستقبل (رؤى تربوية) ، جامعة البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد ٣.
- التل، احمد (١٩٩٨) ، التعليم التربوي في الأردن ، لجنة تاريخ الأردن، عمان، الأردن.
- توصيات المؤتمرات التعليمية الإسلامية ، المركز العالمي للتعليم الإسلامي ، مكة المكرمة ، ١٤٠٣ هـ ، الطبعة الثالثة ، ص ٥٠ .
- الجابري، محمد عابد (١٩٩٦) ، التربية ومستقبل التحولات المجتمعية في الوطن العربي.
- حلقة دراسية لقادة الفكر التربوي المتخصصين في الدراسات المستقبلية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٦.
- حسام الدين، محمد مازن (١٩٩٩)، الحاجة إلى مناهج تربوية عصرية لمواجهة التغيرات العالمية في مطلع قرن جديد ، ضمن الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كتاب المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر، العولمة ومناهج التعليم، تحرير محمود كامل الناقطة، القاهرة.
- حساني، أحمد (٢٠٠٤): معالم المشروع التربوي العربي في مسار العولمة (بحث في فعالية التأصيل وآليات التفعيل)، بحث مقدم لمؤتمر (العولمة وأولويات التربية) المنعقد في الفترة ٢٠-٢٢/٤/٢٠٠٤، جامعة الملك سعود.
- حسان، محمد حسان وأخرون (١٩٨٧)، دراسات في فلسفة التربية ، عالم الكتب ، القاهرة.
- الخطيب، محمد بن شحات (١٩٩٩)، مستقبل التعليم في دول الخليج العربية في ظل العولمة، ضمن ندوة مستقبل التربية العربية في ظل العولمة، التحديات والفرص، البحرين ٢-٣/مارس ١٩٩٩.
- الخطة الشاملة للثقافة العربية، الصادرة عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الطبعة الثانية، تونس ١٩٩٠، ص ٥٤-٥٩.
- الخميسي ، السيد سلامة (١٩٨٨) ، التربية وتحديث الإنسان العربي ، عالم الكتب ، القاهرة .
- الخميسي ، السيد سلامة (٢٠٠١) ، التربية العربية وقضايا المجتمع العربي ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية .
- الخميسي، السيد سلامة (٢٠٠٤): التجديد في فلسفة التربية العربية لمواجهة تحديات العولمة (رؤية نقدية من منظور مستقبلي)، بحث مقدم لمؤتمر (العولمة وأولويات التربية) المنعقد في الفترة ٢٠-٢٢/٤/٢٠٠٤، جامعة الملك سعود.
- ديلور، جاك (١٩٩٨)، التعلّم ذلك الكنز الكامن، تعريب، د. جابر عبد الحميد جابر، القاهرة، دار النهضة العربية.
- رحمت ، أنطوان (١٩٨٩) ، سياسة تطوير التعليم التربوي في الوطن العربي مجالاتها وأولوياتها ، ندوة سياسة تطوير التعليم التربوي في الوطن العربي ، والعلوم ، دمشق.

- رضا ، محمد جواد (١٩٩١) ، العرب وهذا السقوط الأخير، المجلة، لندن، العدد ٦٠٥ ، ١١/٧/١٩٩١، ص٦٩.
- السيد ، كريمات محمود(١٩٩٧)، العبور بالتعليم الجامعي والتربوي إلى القرن الواحد والعشرين ، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، القاهرة.
- السيد ، محمود أحمد (١٩٩٧) من التحديات التي تواجه التعليم العربي في المرحلة القادمة، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الذي عقدته كلية التربية بجامعة دمشق بتاريخ ١١-١٣-١٩٩٧/٥/ بمناسبة الاحتفال بالعيد الذهبي لتأسيس الكلية.
- طعيمة، سعيد ابراهيم (١٩٩١)، دراسات تربوية ، الجزء الأول ، العدد الثالث ، ١٩٩١ ، م ، ١ / ٥٩.
- عبد الدائم ، عبد الله (١٩٩١) ، نحو فلسفة تربوية عربية ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت .
- عبد الشافي، سعاد (١٩٩٥) : التربية وتنمية الإنسان المصري في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، مج ١، ع ٣٤ ، ص ص ٦٥-٩٧.
- عبد المعطي ، يوسف (١٩٩٩)، ماذا أعدنا لتربية أبنائنا في القرن الحادي والعشرين، المجلة التربوية، العدد ٥١، ١٩٩٩.
- العطار، سلامة صابر(١٩٩٨): معالم لتربية الغد في ضوء رؤية جديدة للعالم : دراسة تحليلية نقدية، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ع ٢٢ ، ص ص ١٢٣-١٨٨.
- علي ، نبيل (٢٠٠١) ، الثقافة العربية وعصر المعلومات ، عالم المعرفة ، العدد ٧٦ ، الكويت .
- علي، نبيل، الثقافة العربية وعصر المعلومات، عالم المعرفة، الكويت (إصدار ثان) ديسمبر ٢٠٠١، رقم ٢٧٦، ص٥٥٣.
- علي، نبيل، الثقافة العربية وعصر المعلومات، عالم المعرفة، الكويت (إصدار ثان) ديسمبر ٢٠٠١، رقم ٢٧٦، ٢٩٥ - ٢٩٦.
- علي ، سعيد إسماعيل (١٩٩٥) ، فلسفات تربوية معاصرة ، عالم المعرفة ، العدد ١٩٨ ، الكويت .
- علي ، سعيد إسماعيل (٢٠٠٠) ، الأصول الفلسفية للتربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- عمار ، حامد (١٩٩٨) ، نحو تجديد تربوي ثقافي ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، القاهرة .
- الفقهي ، اسماعيل (١٩٩٩)، إدراك طلاب الجامعة لمفهوم العولمة وعلاقته بالهوية والانتماء، ضمن الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كتاب المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر، العولمة ومناهج التعليم، تحرير محمود كامل الناقطة، القاهرة ١٩٩٩ ص ص ١٩٩-٢٣٩).
- قمبر ، محمود (٢٠٠١) ، أهداف التربية العربية : دراسة نقدية تحليلية مقارنة ، دار الثقافة ، الدوحة .
- مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠٠٠) ، وثيقة استشراف العمل التربوي في الدول الأعضاء بمكتب العربي لدول الخليج ، مطبعة مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض .

- كنعان، أحمد علي (٢٠٠٤): دور التربية في مواجهة العولمة وتحديات القرن الحادي والعشرين وتعزيز الهوية الحضارية والانتماء للأمة، بحث مقدم لمؤتمر (العولمة وألويات التربية) المنعقد في الفترة ٢٠-٢٢/٤/٢٠٠٤، جامعة الملك سعود.
- المنوفي، كمال (١٩٩٣) ، الاستقطاب المجتمعي العربي وتأثير أنظمة القيم على اختلافها، جريدة "الحياة" ، لندن ، ١٩٩٣/٦/٢٥-١
- مجاهد، محمد إبراهيم (٢٠٠١): بعض مخاطر العولمة التي تهدد الهوية الثقافية للمجتمع ودور التربية في مواجهتها، مجلة مستقبل التربية العربية، مج٧، العدد ٢٢، ص ص ١٥٧-٢٠٦.
- نوفل، محمد نعمان (٢٠٠٠) ، توقع التغيرات الكمية الأساسية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي في المنطقة العربية ، ندوة المعالم الأساسية للمؤسسة المدرسية في القرن الحادي والعشرين ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، الدوحة ٢٠٠٠، ص ٤١.
- وطفة، علي (١٩٩٧)، السياسات التربوية في الوطن العربي، بيروت، الفكر العربي، العدد ٩٠.