جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم العلوم الإجتماعية

مذكرة ماستر

العلوم الاجتماعية

فلسفة

فلسفة عامة

رقم: أدخل رقم تسلسل المذكرة

إعداد الطالب:

سارة فريح

يوم: 23/06/2021

مكانة التربية في المشروع النهضوي عند إدغار موران

لجنة المناقشة:

حمدي لكحل	أ. مح أ	جامعة بسكرة	مشرفا
زيان محمد	أ. مح أ	جامعة بسكرة	رئيس
ماريف أحمد	أ. مح ب	جامعة بسكرة	مناقش

السنة الجامعية : 2021/2020

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٣٨

شكـــر وعرفـــان

بعد اتمام بحثنا هذا نحمد الله ونشكره جل علاه على توفيقه.

إذ أتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ الدكتور "**حمدي لكحل**" الذي تفضل بقبول الإشراف على هذا البحث، إذ يحصل لي الشرف أنه كان عونا وموجها ومصدر للإلهام والنجاح والارتقاء.

كما لم أنسى لجنة المناقشة لكم مني جزيل الشكر والامتنان.

كما يحصل لي الشرف أن أتقدم بشكري إلى زملاء الجهود المعطاءة و المبذولة وذلك لما قدموه لي من يد مساعدة وثناء عظيم طوال فترة بحثي هذا، إذ أخص بالذكر الزميل:" صالح لطيفي، قاسم، عبد العزيز زكري"، جزاكم الله خير الجزاء بوركتم زملائي الأعزاء.

لكم مني أزكى التحيات.

إهـــداء

أهدي ثمرة جهدي إلى:

أول اسمين نطقت بهما شفتاي، إلى من أحببتهم حتى سار حبهم في الوجدان، إلى من أمرني ربي بطاعتهما والإحسان، إلى من عشت الدهر كله لن أوفي حقهما "**أمي وأبي**" حفضكما الله ورعاكما.

إلى كل أفراد أسرتي: سندي الأكبر "وليد وزوجته الكريمة هناء"، إخوتي" لمياء، إلهام، أيمن، محمد ريان" حفضكم الله ورعاكم، كما لم أنسى الكتاكيت" شهد، جوري، جود، لين".

إلى صديقات العمر: "أميرة، سليمة، دعاء".

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
مقدمة	أ – د
الفصل الأول: مفهوم التربية وتطورها عبر التاريخ الفلسفي الإنساني	**31-02**
تمهيد	**03**
المبحث الأول: المدلول اللغوي والإصلاحي للتربية	**07-04**
المطلب الأول: التربية لغة	06-04
المطلب الثاني: التربية اصطلاحا	07-06
المبحث الثاني: الفكر التربوي عند اليونان	**23-08**
المطلب الأول: التربية عند أفلاطون	11-08
المطلب الثاني: التربية عند أرسطو	15-12
المبحث الثالث: الفكر التربوي في العصر الوسيط	**23-15**
المطلب الأول: التربية عند ابن خلدون	20-15
المطلب الثاني: التربية عند ابن سينا	23-20
المبحث الرابع: الفكر التربوي في العصر الحديث	**31-23**
المطلب الأول: التربية عند جان جاك روسو	27-23
المطلب الثاني: التربية عند جون ديوي	30-27
خلاصة الفصل	**31**
الفصل الثاني: أساسيات التربية عند إدغار موران	**63-33**
تمهيد	34
المبحث الاول: إدغار موران الفكر والشخصية	**40-35**
المطلب الأول: مولده ونشأته	36-35
المطلب الثاني: مصادر فكره	38-36
المطلب الثالث: مؤلفاته	40-38

المبحث الثاني: ماهية التربية عند إدغار موران	**55-40**
المطلب الأول: مفهوم التربية	41-40
المطلب الثاني: مبادئ التربية	54-42
المطلب الثالث: الرهانات التربوية	55-54
المبحث الثالث: دور التربية في المعرفة عند إدغار موران	**62-55**
المطلب الأول: التربية والمبادئ المعرفية الملائمة	57-55
المطلب الثاني: التربية والوعي بالمشاكل الجوهرية في المعرفة	59-58
المطلب الثالث: التربية ومواجهة الا يقينيات	62-60
خلاصة الفصل	**63**
الفصل الثالث: واقع التربية في المشروع النهضوي عند إدغار موران	**77-65**
تمهيد	**66**
المبحث الأول: رسالة التربية في إصلاح النظام الفكري التربوي عند موران	**70-67**
المطلب الأول: أسس الإصلاح الفكري التربوي	67
المطلب الثاني: دور المربي التربوي	68
المطلب الثالث: غايات التربية	70-69
المبحث الثاني: راهنية التربية بين الواقع والمأمول	**75-70**
المطلب الأول: التربية والمواطنة	72-70
المطلب الثاني: التربية ومتغيرات العصر	73-72
المطلب الثالث: التربية العلمية	75-74
المبحث الثالث: تقيـــيـــم	**76-75**
المطلب الأول: أهم النقاط الإيجابية في مشروع إدغار موران التربوي	75
المطلب الثاني: أهم الانتقادات الموجهة في مشروع موران التربوي	76-75
خلاصة الفصل	**77**
خاتمة	79
قائمة المصادر والمراجع	87-81
الملخص	

مقدمـــــة

1 - تمهيد:

لقد برزت أهمية التربية وقيمتها في تطوير الشعوب وتنميتها الاجتماعية والاقتصادية وفي زيادة قدرتها الذاتية مع مواجهة التحديات الحضارية التي تواجهها، كما نجد أن التربية ضرورية لبناء الدولة، فهي عامل مهم في إرساء التماسك الاجتماعي واحداث التغير الاجتماعي، لأن للتربية مكانة مهمة في بنية المجتمع، فمن الطبيعي أن تكون هناك علاقة وثيقة تربط التربية بالمجتمع، وبالتالي لا يمكن الفصل بينهما، فرقيها يعكس رقي المجتمع، وتخلفها يعكس تخلف المجتمع، وكلما كانت التربية قادرة على التعاطي بإيجابية مع مشكلات المجتمع، كلما تمكن هذا الأخير من التقدم والرقي والازدهار. فمن هذا المنطلق يجب أن تأخذ التربية اعتبارا من هذا الواقع، وهذا ما نجده في محاولات إدغار موران Edgar Morin وذلك من خلال طرحه للإشكالات التي تمر بها المجتمعات الغربية والمعاصرة، والمجتمع الفرنسي خصوصا، إذ نجد أن كتابات إدغار موران الفلسفية خاصة التربوية منها تهدف إلى تحرير عقول الناس من الإدراك الخاطئ والأهواء الناجعة عن القلق الاجتماعي والحضاري، نحو إقامة جسور معرفية أرحب بين الفكر والعمل في أبعاده الإنسانية المثلى و ضمان العيش المشترك، يعني لاشك أن الرهان المعرفي عند إدغار موران يتقوم على رؤية تربوية في إعادة تصحيح الفهم الانساني اتجاه ما يتهدده من مخاطر.

ونظرا للأهمية البالغة لهذه الأفكار التربوية التي قدمها إدغار موران في عصرنا هذا جاءت الرغبة لتناول موضوع مكانة التربية في المشروع النهضوي عند إدغار موران، ومن هذا المنطلق نطرح الاشكال التالي: كيف يمكن أن تساهم التربية في تأسيس مشروع نهضوي يساعد في بناء الحضارة؟ وبعبارة أخرى كيف يمكن أن تكون التربية سبيل لتحقيق المطامح الحضارية والنهضاوية عند إدغار موران؟.

2- أسئلة الدراسة:

تتفرع عن الإشكالية الرئيسية عدة تساؤلات يمكن تلخيصها كالآتي:

- ما مفهوم التربية وما مدى تطورها عبر العصور؟.
- ماهي أهم المصادر الفكرية التي استسقى منها إدغار موران فكره؟.

- ما مدى قيمة وموقع التربية في المشروع النهضوي لدى إدغار موران؟.
- ماهي أبرز أهم الآليات التربوية التي اعتمدها إدغار موران في تأسيس هذا المشروع؟.

3 – أهداف الدراسة:

شهدت دراستنا هذه أهداف مختلفة، تتمثل في النقاط الآتية:

- دراسة مقاربة تربوية معاصرة من خلال الفكر التربوي لإدغار موران إدغار موران.
- محاولة الوقوف على أوجه الاختلاف في المقاربة التربوية بين موران وغيره من فلاسفة التربية القدماء (أفلاطون، أرسطو، ابن خلدون، ابن سينا)، والفلاسفة المحدثين(جان جاك روسو، جون ديوي) على حد السواء.
- السعي إلى الوقوف على أهم معالم الفكر التربوي و العرفاني عند إدغار موران من خلال التطرق ودراسة علاقة التربية بالفكر المركب عنده.
- محاولة الوقوف على التجديد الذي قدمه موران للتربية، وما مدى أصالة أبحاثه.

4- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية دراستنا هذه في معالجة ودراسة مقاربة تربوية معاصرة، من خلال نصوص وكتابات إدغار موران، نظرا لما قام به من دراسة تحليلية عميقة تقف على المشاكل الحقيقية التي تعترض للإنسان بصفة خاصة على مستوى عيشه وأخلاقه وقيمه، وبصفة عامة على المستوى البشري بما يشهده من قلق حضاري واغتراب اجتماعي وثقافي، تشهد على ذلك مجتمعات الغوغاء، وتوتر الصراعات في مختلف أنحاء العالم، والتي تهدد بقاء هذا الانسان على كوكب الأرض.

5- أسباب اختيار الموضوع:

أسباب اختيارنا لدراسة موضوع التربية في المشروع النهضوي لدى إدغار موران تتمثل في:

أ-الأسباب الذاتية:

يتمثل اهتمامنا في هذا البحث هو الرغبة في الاطلاع على الفكر المعاصر، خاصة الفكر التربوي عند إدغار موران بوصفه أداة تتجاوز الحدود النظرية نحو تحقيق للفهم الصحيح للفكر والعلم، وهذا ما يؤمن الاستمرار والتقدم الإنساني والحضاري، هذا تحديدا ما لمسناه في مقاربة موران التربوية، وفق هذا المنطلق نسعى إلى الدراسة والاهتمام بالبحث التربوي كمحاولة من أجل اثراء الحقل التربوي وكل مايحفز ويدفع بمزيد من التقدم، لما يضمن الرفاه الإنساني والعيش المشترك.

ب-الأسباب الموضوعية:

كونه موضوع معاصر يعالج ويمس قضايا ومشاكل المجتمع المعاصر.

6- المنهج المتبع:

اقتضت منا هذه الدراسة اعتماد المنهج التاريخي التحليلي، هذا راجع لطبيعة موضوع الدراسة، وذلك من خلال تتبعنا لتطور مصطلح التربية لدى بعض الفلاسفة، إضافة لهذا قمنا بتحليل نظرة إدغار مولران للتربية ومدى فعاليتها في هذا الزمن، لأن فلسفة التربية لدى موران جاءت كاستجابة لظروف ثقافية وحضارية وبيئية، تشهد تأزم وتقاطع مع قيم الإنسان وأخلاقه، فرضها الاستعمار الخاطئ في عدة جوانب.

7- معيقات البحث:

واجهتنا مجموعة من الصعوبات والعراقيل التي لا يخلو منها أي بحث أكاديمي نذكر أهمها:
قلة وندرة المراجع (الكتب)التي تتناول دراسات وبحوث لإدغار موران خاصة في الجانب التربوي، هذا ما أدى إلى اعتمادنا أكثر على المجلات والمقالات، إضافة إلى هذا صعوبة التعامل مع بعض المصادر.

8-خطة البحث:

للإجابة عن الاشكال المطروح في بحثنا هذا ارتأينا إلى تقسيم خطة هذه الدراسة إلى ثلاثة فصول وهي كالتالي:

الفصل الأول بعنوان: مفهوم التربية وتطورها عبر التاريخ الفلسفي الإنساني، وتناولنا فيه تعريف التربية لغة و اصطلاحا، وبيان أصولها وجذورها عبر العصور، بدءا بالفكر التربوي عند اليونان ثم الفكر التربوي في العصر الوسيط، وأخيرا الفكر التربوي في العصر الحديث.

أما **بالنسبة للفصل الثاني بعنوان:** أساسيات فلسفة إدغار موران التربوية الذي تطرقنا فيه إلى التعريف بشخصية إدغار موران ومصادر فكره، كما تناولنا في هذا الفصل ماهية التربية عند إدغار موران ودور هذه الأخيرة في المعرفة.

كما تطرقنا في الفصل الثالث الذي يحمل عنوان: واقع التربية في المشروع النهضوي عند إدغار موران، والذي تناولنا فيه رسالة التربية في هذا المشروع وراهنية هذه الأخيرة بين الواقع والمأمول، وأخيرا تطرقنا لتقييم التربية التي أخذ بها موران في مشروعه التنويري.

الفصل الأول

الفصل الأول:

مفهوم التربية وتطورها عبر التاريخ الفلسفي الإنساني.

تمهيد.

المبحث الأول: المدلول اللغوي والاصطلاحي للتربية.

المطلب الأول: التربية لغة.

المطلب الثاني: التربية اصطلاحا.

المبحث الثاني: الفكر التربوي عند اليونان.

المطلب الأول: التربية عند أفلاطون.

المطلب الثاني: التربية عند أرسطو.

المبحث الثالث: الفكر التربوي في العصر الوسيط.

المطلب الأول: التربية عند ابن خلدون.

المطلب الثاني: التربية عند ابن سينا.

المبحث الرابع: الفكر التربوي في العصر الحديث.

المطلب الأول: التربية عند جان جاك روسو.

المطلب الثاني: التربية عند جون ديوي.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

نجد أن التربية مثلها مثل العلوم والمعارف الأخرى، التي بدورها تنشأ وتتطور وتكسب الحقائق والدقة وتبتعد عن الأخطاء والغموض، لكن في الحقيقة أنه ليس هناك تعريف متفق عليه في معنى ومفهوم التربية، وذلك لتعدد العقول والمفكرين واختلاف الفلسفات و الأديان والمذاهب، مما أدى الى اختلاف مفهوم التربية من مجتمع لأخر ومن ثقافة لأخرى بل ومن فرد لآخر، فكل له مفهومه الخاص انطلاقا من رؤيته الخاصة حول الموضوع المدروس، وعلى الرغم من الاختلافات في معنى التربية قديما وحديثا، إلا أنها تنطوي على أبعاد مشتركة بصورة كلية أو جزئية، ومن هذا المنطلق حاولنا أن نقف على مدلول التربية من جانبين: الجانب اللغوي، والجانب الاصطلاحي، كذلك حاولنا إبراز وتحديد معالم التربية عبر العصور.

المبحث الأول: المدلول اللغوي والاصطلاحي للتربية.

بصرف النظر عن اختلاف النظرة إلى التربية، فإنه يجب أن نميز بين التربية كنتيجة وكعملية، فالتربية كنتيجة تعني ما يحدث للفرد من خلال النمو والتعليم من ألوان المعرفة والمثل العليا، والنمو الحسي والعقلي والانفعالي والوجداني والاجتماعي، وهي كعملية تعني كل المؤثرات التربوية والثقافية التي يتعرض لها الفرد بصورة منظمة وموجهة من خلال مؤسسات متخصصة أو بصورة غير منظمة من كل مؤسسات وقوى المجتمع الدينية والمدنية وجميع وسائل الاعلام والاتصال وغيرها من الوسائط والجماعات[1]. من هذا المنطلق وجب علينا الوقوف على مفهوم التربية لغة و اصطلاحا.

المطلب الأول: التربية لغة:

جاء في لسان العرب لابن منظور، ربا: ربا الشيء يربو ربوة ورباء. بمعنى زاد ونمى، وأربيته بمعنى نميته[2].

ونقول ربا المال: زاد بالربا، والمربي هو الذي يأتي الربا.

وربه، يربه، ربا: أي ملكه وطالت مربتهم أي مملكتهم. بمعنى السيادة والإمرة[3].

1 أيوب دخل الله: **التربية ومشكلات المجتمع في عصر العولمة**، دار الكتب العلمية، بيروت، د ط، 2015، ص07.

2 ابن منظور: **لسان العرب**، تحقيق عبد الله علي كبير وآخرون، دار المعارف، القاهرة، الجزء 3، د س، ص 1572.

3 المرجع نفسه، ص 1573.

وفي مثل هذا المعنى جاء في قوله تعالى: "وَمَا آتَيْتُم مِّن رِّبًا لِّيَرْبُوَ فِي أَمْوَالِ النَّاسِ فَلَا يَرْبُو عِندَ اللَّهِ * وَمَا آتَيْتُم مِّن زَكَاةٍ تُرِيدُونَ وَجْهَ اللَّهِ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُضْعِفُونَ"(39)[1].

وكذلك قوله تعالى: " وَتَرَى الْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَا أَنزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاء اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنبَتَتْ مِن كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ" (5)[2].

وقوله تعالى:" قَالَ أَلَمْ نُرَبِّكَ فِينَا وَلِيدًا وَلَبِثْتَ فِينَا مِنْ عُمُرِكَ سِنِينَ" (17)[3].

كلها هذه الآيات الكريمة إشارات للمعنى اللغوي للتربية وتعني الزيادة والنمو المطرح، واستخراج شيء كامل أو مستتر، وزيادته بالرعاية والعناية[4].

وقال الأصمعي: ربوت في بني فلان، أربو: يعني نشأت فيهم، وربيت فلان، أربيته تربية وتربيته وربيته وربيته بمعنى واحد.

ويشير هذا المدلول أنها جاءت من الفعل: "يربي" على وزن يخفي، ومعناها النشأة و الترعرع.

ويقول الأعرابي: " فمن يملك سائلا عني فإنني: بمكة منزلي وبها ربيت".

وهذا يدل على أن لفظ التربية جاء من الفعل "يربي" وتعني أصلحه وتولى أمره ورعاه، لهذا فمدلولها اللغوي في اللغة العربية يظهر حول أنها تتمحور حول النشأة والرعاية والإصلاح.[5]

---

[1] سورة الروم: **الآية 39**، ص 408.

2 سورة الحج: **الآية 5**، ص 332.

3 سورة الشعراء: **الآية 17**، ص 367.

4 عبد الله قلي وفضيلة حناش: **التربية العامة**، د د ن، الجزائر، د ط، 2009، ص 11.

5 بن سلامة أحلام: **أصول فلسفة الدين عند جون ديوي**، مذكرة لنيل شهادة الماستر في الفلسفة، قسم الفلسفة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة،2017، ص 40.

ونقول رب الولد بمعنى وليه، و يربيه أي يتعهده لما يغذيه وينميه ويؤذيه[1].

المطلب الثاني: التربية اصطلاحا:

التربية في اللغة الفرنسية "Education" وفي الإنجليزية "Education" وفي اللاتينية "Educatic"[2].

التربية هي تبليغ الشيء إلى كماله، أو هي كما يقول المحدثون تنمية الوظائف النفسية بالتمرين حتى تبليغ كمالها شيئا فشيئا، نقول: ربيت الولد أي قويت ملكاته، ونميت قدراته، وهذبت سلوكه، حتى يصبح صالحا للحياة في بيئة معينة، ونقول تربي الرجل، ذا احكمته التجارب ونشأ نفسه بنفسه، ومن شروط التربية الصحيحة أن تنمي شخصية الطفل من الناحية الجسمية والعقلية والخلقية، حتى يصبح قادرا على مؤالفة الطبيعة ويجاوز ذاته، ويعمل على إسعاد نفسه وإسعاد الناس، وتعد التربية ظاهرة اجتماعية تخضع له الظواهر الأخرى في نموها وتطورها[3].

ويقدم لنا "لالاند" تعريفا للتربية في موسوعته الفلسفية، ويؤكد على أنها مسار يقوم على تطور وظيفة أو عدة وظائف، تطورا تدريجيا بالدربة على تجريدها وإتقانها، وهي ذات معنيين، معنى أعم، والتربية المحددة بهذا النحو يمكنها أن تنشأ من عمل الآخر أو من عمل الكائن ذاته الذي يكتسبه، وبنحو خاص هي تهذيب الشبان أو التربية سلسلة عملية إجرائية يدرب بها الراشدون الصغار من جنسهم، ويشجعون لديهم نمو بعض النزاعات وبعض العادات، عندما تستعمل الكلمة بمفردها تقال في الأغلب على تربية الأطفال من الجنس البشري[4].

1 عبد المنعم الحنفي: **المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة**، مكتبة مدبولى، القاهرة، ط3، 2000، ص191.

2 جميل صليبا: **المعجم الفلسفي**، جزء 1، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1982، ص267.

3 جميل صليبا: مرجع سابق، ص266.

4 أندري لالاند: **موسوعة لالاند الفلسفية**، المجلد الأول، منشورات عبودات، بيروت، ط 2، 2001، ص 323.

وللتربية طريقان: الأول أن يربى الطفل بواسطة المربي، والثاني أن يربي نفسه بنفسه، فإذا أخذت التربية بالطريق الأول كانت عمل موجه يتم في بيئة معينة وفقا لفلسفة معينة، وإذا أخذت بالطريق الثاني كانت عملا ذاتيا يترك فيه الطفل على سجيته ليتعلم من نشاطه القصدي[1].

كذلك التربية هي تنمية الوظائف الجسمية والعقلية و الخلقية، كي تبلغ كمالها عن طريق التدريب و التثقيف. وبالتالي فهي علم يبحث في أصول هذه التنمية ومناهجها وعواملها الأساسية وأهدافها الكبرى[2]، وتعد التربية ظاهرة اجتماعية تخضع لما تخضع له الظواهر الأخرى في نموها وتطورها[3].

كذلك نجد أن للتربية عدة معاني:

- ❖ التربية بالمعنى الفردي: هي اعداد الفرد لحياته المستقبلية، وبذلك فهي تعده لمواجهة الطبيعة، كما تكشف بذلك عن مواهب الطفل واستعداداته الفطرية وتعمل على تفتحها وتنميتها وتغذيتها.
- ❖ التربية بالمعنى الاجتماعي: هي تعلم الفرد كيف يتعامل مع مجتمعه، وتعلمه خبرات مجتمعه السابقة، والحفاظ على تراثه، فهي تحرص على تمكين المجتمع من التقدم، تدفعه نحو التطور والازدهار[4].
- ❖ التربية بالمعنى المثالي: تعني الحفاظ على المثل العليا للمجتمع الأخلاقية والاقتصادية والإنسانية النابعة من تاريخ الأمة ومن خبراتها، ومن دينها، وعن طريق تعاملها وعلاقتها بالأمم الأخرى وعلاقات الأفراد فيها وغيرها[5]

1 جميل صليبا: مرجع سابق، ص26.

2 ابراهيم مدكور: **المعجم الفلسفي**، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة، 1983، ص42.

3 المرجع نفسه، ص 43.

4 عبد الله قلي وفضيلة حناش: مرجع سابق، ص 13.

5 المرجع نفسه، ص 14.

المبحث الثاني: الفكر التربوي عند اليونان.

حظيت التربية اليونانية بنظام تربوي متميزا، إذ نرى فيه روح التجديد والابتكار وروح الحرية، إذ نجد أن اليونان قد فسحو مجالا واسعا لنمو الشخصية الفردية، في جميع مظاهرها السياسية منها والخلقية والفنية، وجعلوا غاية التربية لديهم، أن يصل الإنسان الى الحياة السعيدة الجميلة فكان التكوين الروحي للفرد موضع عنايته وتكامله النفسي، أو تحقيق الانسجام بين كماله الروحي وكماله الجسدي المثل الأعلى لهم.

المطلب الأول: التربية عند أفلاطون.

يرى أفلاطون(427 ق م-347ق م) أن التربية هي عملية تدريب أخلاقي، والمجهود الاختياري الذي يبذله الجيل القديم، لنقل العادات الطبيعية للحياة، ونقل حكمة الكبار التي وصلوا إليها، بتجاربهم إلى الجيل الصغير، وإنها نوع من التدريب الذي يتفق تماما مع الحياة العاقلة حينما تظهر[1]، إذ نجد أن التربية عند أفلاطون ترمي إلى إصلاح المدينة، يعني كانت المدينة الفاضلة شغله الشاغل، والتربية سبيل إلى ذلك الإصلاح[2]، إذ جعل همه الأكثر، رسم صورة لجمهورية فاضلة قوية متماسكة، ومن ثم بحث في كيفية تربية وتهذيب الحكام كموضوع محوري للدراسة[3]، وإن ما كان يشغل لأفلاطون في محاورة الجمهورية في البحث في الكيفية التي يكون بها حاكم المدينة عادلا وفاضلا، وهو يرى أن ذلك لا يتحقق إلا من خلال الرؤية الأنطولوجية والأخلاقية، كما أن هذه العدالة لا تحقق إلا من خلال أسلوب معين في التربية والتعليم[4]، فأفلاطون وضع نظامه التربوي والتعليمي بقصد المحافظة على كيان المجتمع المثالي، الذي رسمه في جمهوريته، لهذا كان نظامه التربوي نظاما محافظا، والمغزى من هذا حسب أفلاطون هو أنه أي نظام اجتماعي، لابد من ارتباطه بنظام تربوي، لهذا نجده قد أشار في جمهوريته المثالية لا يمكن أن تستقر

1 عبد الحكيم كرم: **محاضرات في فلسفة التربية**، دائرة التاريخ والجغرافيا والفلسفة، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الانسانية، قسنطينة، 2005، ص 16.

2 أحمد فؤاد الأهواني: **نوابغ الفكر الغربي**، أفلاطون، دار المعارف، مصر، ط 4، 1119، ص49.

3 عبد الحكيم كرم: مرجع سابق، ص140.

4 أحمد المنياوي: **جمهورية أفلاطون**، دار الكتاب العربي، القاهرة، د ط، 2010، ص 125.

إلا ولها نظام تربوي يحافظ على طبيعتها وتراثها[1]، والتربية التي يتحدث عنها أفلاطون لا تخص تربية وتعليم المجتمع، إنما هي نهج تعليمي يخص فئة محددة مختارة ومنتقاة، يعني أن أفلاطون يقدم منهاج لتربية فئة مختارة من المواطنين[2]، ويرى أنه لابد من علاج الأحوال الفاسدة إلا بنظام من التربية، الذي يبدأ من الصغر يبصر الناس بما يجب عليهم، إذ نجده يبسط لتحقيق العدالة نظامين: أحدهما النظام الاجتماعي والشيوعي، والثاني نظام التعليم المشترك الذي تقوم به الدولة، حيث حسبه لا يمكننا إلى تحقيق النظام الاجتماعي إلا باتباع نظام خاص من التعليم[3]، كما نجد أن التربية عند أفلاطون تقوم على إعداد الجسم والروح معا لبلوغ الجمال والكمال، ولهذا الأساس ركز أفلاطون على تنمية الذوق الجمالي لدى الطفل عن طريق التربية الموسيقية والبدنية، لهذا يرى أن التربية متكاملة بين الموسيقى والرياضة[4]، يقول أفلاطون:(إن التربية الحسنة هي التي تهب للجسد والنفس كل ما يمكنها من جمال وكمال)[5]، ما يرى أن الغرض من التربية هو أن يبلغ العقل والجسم والنفس والخلق الكمال بالعلوم المناسبة[6]، ويكون هذا حسب أفلاطون بمروره بمراحل معينة وهي كالتالي: المرحلة الأولى يكون فيها تدريب البدن وتعليم الموسيقى، وذلك من خلال تنمية "الجسم والروح"، وهذه المرحلة يتم فيها كذلك تنمية عقول الأطفال مما ترسخه الحكايات الأسطورية، وبالتالي الاتجاه نحو الموسيقى وتربية الجسم يؤهل الطفل إلى ما هو جميل وسام، والموسيقى هنا هي عبارة عن غاية أخلاقية تتوفى تهذيب النفس وتقريبها من الجمال، وإبعادها عن القبح[7]، القبح[7]، كذلك يرى في هذه المرحلة يجب جلب القوة وتدريب البدن وتعويده على المشقة وتحملها، يعني زرع زرع قيم الشجاعة في الجسم، لكن يرى أن الرياضة البدنية لوحدها قد تؤدي بالطفل إلى الخشونة والميول

1 بن سلامة أحلام: مرجع سابق، ص 42.

2 أحمد المنياوي: مرجع سابق، ص 126.

3 أحمد فؤاد الأهواني: مرجع سابق، ص 140.

4 بن سلامة أ حلام: مرجع سابق، ص 42.

5 عبد الله عبد الدائم: **التربية عبر التاريخ، من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين**، دار العلم للملايين، بيرت، ط 5، 1984، ص69.

6 أحمد فؤاد الأهواني: مرجع سابق، ص 140.

7 أحمد المنياوي: مرجع سابق، ص 130.

إلى العنف، وبالتالي يجب أن يكون هناك انسجام[1]، لهذا يقول:(التربية هي عملية اعداد العقل السليم، وبهذا تكون غايتها هي نجاح المجتمع وسعادته واعطاء الجسم والروح كل ما يمكن من الجمال)[2]. إذ يرى أفلاطون هنا من يجب أن يكون اهلا لحراسة المدينة وقيادتها، ليس مسموحا له إلا أن يقود ويحرص نفسه أولا[3]، يعني حسب أفلاطون لا يمكن أن يحقق الانسجام والعدالة في الدولة من عجز عن تحقيق ذلك في نفسه[4]. أما بالنسبة للمرحلة الثانية وهي مرحلة الرياضيات ومرحلة تهيئة النفس لتأمل المثل، إذ نجد أفلاطون هنا يربط الهندسة بالعمليات الحربية، فقدرة القائد على إقامة المعسكرات، ونشر جيشه وتركيزه، وأداء التشكيلات أثناء المعركة وأثناء السير، كل هذا يكون مرتبط بمدى علمه بالهندسة[5]، يعني أن الرياضيات في الجانب العملي تعمل على تهيئة الفرد المسؤول لإنجاز مهام الحرب بشكل منظم و مضبوط، وقيادة الجيش والتخطيط للحرب، كل هذا يتوقف على معرفة الخصائص الهندسية للمكان، فالرياضيات بهذا المعنى جزء من أدوات المدينة، ومتعلمها يفعل ذلك بغرض حراسة المدينة والدفاع عنها، أما بالنسبة للجانب النظري يرى أفلاطون هنا أن الرياضيات تتجاوز حيز العمليات اليومية، لتتحول إلى رياضيات عقلية، تهدف الى تعويد العقل والنفس على السمو، بمعنى ليس وظيفة الرياضيات هي تسهيل عمليات البيع والشراء، بل دفع الفرد الارتفاع عن المعطيات الحسية ومعانقة عالم المثال، يعني أن الرياضيات ليس هدفا في ذاته، بل في أعلى صورها وسيلة للنظر العقلي[6]،أما بالنسبة للمرحلة الثالثة والأخيرة، وهي مرحلة التأمل الخالص، هنا حدد بوضوح دور التربية كعامل بفضله يجد الإنسان موطنه الحقيقي المثالي، فتربية الفكر يمكن أن تبنى على التربية الحساسة للأشياء، والدراسة الجدلية للآراء، لكن كل هذا لا يؤدي إلى المعرفة الحقيقية، فالمعرفة لعالم المثال الثابت لا يمكن أن تتحقق إلا بمقدار تذكر

1 المرجع نفسه، ص 130.

2 وجدان كاظم عبد الحميد التميمي: **مفهوم التربية من وجهة نظر الفلاسفة، مجلة كلية التربية**، المجلد 2، العدد1، 2010، ص 64.

3 أحمد المنياوي: مرجع سابق، ص 130.

4 المرجع نفسه، ص 131.

5 المرجع نفسه، ص132.

6 المرجع نفسه، ص 133.

الفكر لما كان يعيشه في ذلك العالم[1]، فالتربية في هذه المرحلة بالمنظور الأفلاطوني كما تقول سارة كوفمان:(تسعى الى وضع العدالة، وإلى وضع كل جزء إلى مكانه المخصص له). فمهمة المربي في هذه المرحلة أن يساعد المتعلم على تعويض المشاهدة العادية والإنصات لنداء الحواس المباشرة بتأمل حقائق الأشياء[2]، وبهذا نجد أن التربية عند أفلاطون تهدف إلى الإعلاء من شأن العقل على الأمور الحسية، وذلك من خلال تنمية الملكة العاقلة المجردة، إضافة لهذا رفع مكانة الشخصية وتحقيق كمال الذات، وذلك عن طريق عملية التطور الروحي، أيضا تهدف إلى إحاطة الطفل بالمثل العليا الصالحة وتعريفه بالخير الأسمى، وبناء شخصية تشعر بولاء عال للمثل السياسية العليا للمجتمع والدولة وتحقيق وحدة الدولة، وذلك عن طريق هدم روح الفردية السلبية[3].إن الفكرة الأفلاطونية في التربية والتعليم مرتبطة عضويا بالمجتمع والمدينة والدولة، ففي كل مرحلة تعليمية يذكرنا أفلاطون، أن ما يتعلمه الفرد ليس لذاته بل لغرض حراسة الدولة وتحقيق الانسجام والتكامل وأخيرا تحقيق السعادة والفضيلة[4]، وهذه الأخيرة من بين أهم الأهداف التربوية وذلك بتنمية روح المواطنة الصحيحة في ذات الفرد، وهنا يرى أفلاطون على التربية أن تتحمل مسؤولية غرس صفات الاعتدال، والشجاعة والمهارة العسكرية، وفي الوقت ذاته، لابد من إعداد الشباب للمعرفة الصحيحة الخاصة بطبيعة الحق المطلق، وهكذا تكون التربية تمكنت من إعداد المواطن الصالح[5]، الصالح[5]، والتربية والتعليم لا معنى له دون هذا الارتباط العضوي بالشؤون الخاصة والشأن العام.[6]

---

1 بوكدان شيشو دولسكي: **التربية والتيارات الفلسفية الكبرى، تربية الماهية والوجود**، تر. عبد .أ. شمس الدين، دار الفكر اللبناني، بيروت، د ط، 1995، ص 18.

2 أحمد المنياوي: مرجع سابق، ص 136.

3 عبد الحكيم كرم: مرجع سابق، ص 16.

4 أحمد المنياوي: مرجع سابق، ص137.

5 محمد جلوب الفرحان: **الخطاب الفلسفي التربوي الغربي، الشركة العالمية للكتاب**، بيروت، د ط، 1999، ص38.

6 أحمد المنياوي: مرجع سابق، ص 137.

المطلب الثاني: التربية عند أرسطو.

أرسطو(384 ق م–322ق م) تلميذ أفلاطون وخليفته في الزعامة الفلسفية، أشتهر بلقب المعلم الأول، أنشأ مدرسة خاصة به بالقرب من معبد أبولون اللوقيوني، لذلك سميت مدرسته باللوقيون[1]، كانت نظرته للتربية أعمق وأوضح من أستاذه المثالي أفلاطون[2]، فنظر إلى التربية على أنها مرتبطة بكيان الدولة، وبالكيان السياسي القائم، فمن مقومات التربية عنده، هو تقوية الأواصر الأسرية خير للأسرة والتربية في الوقت نفسه، لهذا ينتقد في كثير من الأحيان العنف الشيوعية (شيوعية النساء التي قال بها أفلاطون)، بالتالي يرى أن الصداقة أو ما نسميه اليوم الإحسان هي أساس الحياة الاجتماعية ومبدؤها، وهكذا تكون قد انشغلت التربية الخلقية أرسطو، ويقرر بضرورة تكوين العادات الخلقية منذ الصغر في كثير من العناية[3].

كما نظر أرسطو للتربية على أنها جزء من السياسة، وأداة ضرورية لخدمتها ولبناء استقرار المجتمع وصلاحه، وذلك لبلوغ الغاية القصوى، ألا وهي تحقيق السعادة والسلام للمواطنين، فالتربية عنده تعتبر من مهام الدولة[4] فمتى أجاد فهمها رجل الدولة، الذي يفسح لتبصره أمدا بعيدا، تكاد تكون هي النقطة الوحيدة المهمة، أو بالأقل هي النقطة الوحيدة الكافية، بفضلها يصير الرجال الذين سعدوا بطبع حسن أكثر كمالا ومواطنين أكثر خيرا ممن سبقوهم، بل هم أكثر من ذلك، ينسلون للعالم أولادا يريدون أن يكونوا خيرا من آبائهم، وإلى تسيير الدولة نحو الارتقاء في مدارج السعادة والفضيلة[5]، فنجد أرسطو ينتصر للتربية العامة المشتركة ويطري الإسبارطيين الذين أرادو أن تكون التربية واحدة لجميع الناس، لهذا نجده يقول: (لما كانت هنالك غاية واحدة ووحيدة لجميع الناس ،لكل مجتمع مدني، هي تعليم الفضيلة، فقد ترتب عن ذلك، أن التربية ينبغي أن تكون واحدة لجميع أعضاء المجتمع.... وعلى المشرعين أن يهيئوا هذا للمواطنين).

---

1 نبيل موسى: **موسوعة مشاهير العالم، أعلام علم النفس وعلم التربية والطب النفسي والتحليل النفسي**، الجزء 2، دار الصداقة العربية، بيروت، د ط، 2002، ص28.

2 عبد الله عبد الدائم: مرجع سابق، ص 79.

3 زيرق دحمان: **التربية في الفكر الإسلامي المعاصر، محمد الغزالي" نموذجا"**، أطروحة دكتوراه العلوم في علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2016، ص 113.

4 محمد جلوب الفرحان: مرجع سابق، ص 39.

5 أرسطو طاليس: **السياسة** ، تر: أحمد لطفي السيد، الدار القومية، د ب ن، د ط، د س، ص21.

فأرسطو يرى أن لا تتدخل الدولة منذ ولادة الطفل كما يرى أفلاطون، بل يرى أن تتدخل بعد سن السابعة فقط لتهذيبه على العادات الفاضلة[1].

نظرة أرسطو الفلسفية للإنسان في التربية، نجده أنه ذهب إلى أن الإنسان مكون من نفس وجسم[2]، أي اعتبر أن الإنسان ذو طبيعة ثنائية، واعتبر أن النفس جوهر روحاني مفارق، كان موجود قبل الجسد، وستظل موجودة بعده، وأن هذه القوى البنائية، الحيوانية الناطقة والعاقلة[3] تقابل في أقسامها المراحل الثلاث لحياة الإنسان، فتظهر في مرحلة النشأة الجسمية أو الطفولة القوى البنائية، والتي لا تصدر عنها فضيلة ما، تعنى هذه المرحلة بغرس القيم والعادات الصالحة في نفوس الأطفال[4]، أما المرحلة الثانية وهي مرحلة ظهور الحساسية والغريزة، أو الجانب الا عقلي للكائن الحي، وتبدأ من القوى الحيوانية أو النزوعية بالشكل، وتصدر عنها فضيلة الشجاعة، ثم بعد ذلك يأتي دور ونشأة القوى الناطقة والطور العقلي[5]، هنا دعا أرسطو أن نتدرج بالتربية، وفقا لما يناسب التطور الطبيعي للإنسان دون إهمال لأي مرحلة، أو تغييب قوى على حساب قوى أخرى، وهو يقول في ذلك:(إنه من الواجب أن لا نهمل العقل عندما نكون معنيين بأمر الحساسية، وأن لا نهمل النفس عندما نكون منصرفيين إلى الحس)[6].

ويمكن تقسيم التربية التي نادى بها أرسطو إلى قسمين: تربية جسمية وتربية فكرية خلقية، بالنسبة للتربية الجسمية هنا على سبيل المثال نجد أن الرياضة البدنية المنظمة، تشغل في التربية مركزا عظيما، لأنها هي التي يمكن أن تمهد للنفس[7] الآلة الفعالة المطيعة من جسم سليم وقوي، وفق ذلك فإن التربية تمتد باضطرار باضطرار لتسع الجنسين جميعا، ولا تختلف تربية النساء على تربية الرجال شيئا كثيرا، يعني حتى النساء

1 عبد الله عبد الدائم: مرجع سابق، ص 80.

2 محمد جلوب الفرحان : مرجع سابق، ص39.

3 محمد سلمان الخزاعلة و آخرون: **تطور الفكر التربوي**، دار الصفاء، الأردن، د ط، 2012، ص108.

4 محمد جلوب فرحان: مرجع سابق، ص 40.

5 عبد الله عبد الدائم: مرجع سابق، ص 80.

6 المرجع نفسه، ص81.

7 أرسطو طاليس: مصدر سابق، ص21.

أليس بهن من حاجة أيضا لنفس مستمرة وجسم قوي؟ أليس لحكمة الأمهات وسلامة أبدانهن أثر في قوة أولادهن وعقولهم؟[1].

فالتربية الجسمية تبدأ قبل ولادة الطفل ففي هذه المرحلة يوصي أرسطو العناية بالحامل في مرحلة الحمل، ويجب على الحكومة وقايتها وتزويدها بالاحتياطات الطبيعية[2]، أما بعد الولادة ينصح أرسطو الحكومة أن تعمل على القضاء على الأطفال المشوهين والمرضى، وتنتهي التربية الجسمية في سن السادسة تقريبا وتشترك فيها الحكومة والأسرة[3].

أما بالنسبة للتربية الفكرية والخلقية، هنا أرسطو أشار في كتابه الأخلاق أنه بعد سن الثامنة عشر، دعا إلى التركيز على تعليم الفرد الفروسية وخلق صفات النبل والشجاعة، وبعد سن الواحدة والعشرين فما فوق، يبدأ الاهتمام بتدريب العقل على الحكم السديد والتفكير السليم، من خلال المنطق والسياسة والفلسفة[4]، وهنا وجب تنشئة الفرد على ضبط الشهوات بالعقل والمنطق، هذا أن الخير والشر ليس في الشهوات نفسها، بل في استعمال الشهوات، فإذا ضبطت الشهوات بالعقل والحكمة، كانت خيرا والعكس بالعكس فواجب المربي هو أن يحمل الطفل على التمييز بين الخير والشر وإخضاعه للعقل[5]، فأرسطو هنا يرى أنه لا يجب في هذه المرحلة أن يهمل أمر العقل، فمثلا ألعاب الطفل يجب أن تكون تدربا على التمرنات العقلية، وضرورة إقصاء العقل من كل العوامل المفسدة، تلك التي تنشأ من خلال اختلاطه بالعبيد ورؤيته لمشاهد غير خلقية[6]، كذلك يقر أرسطو ككل معاصريه بالثقافة والرياضة والموسيقى، وأضاف الرسم إلا أنه يوجه أكثر اهتمامه للموسيقى لما لها من مفعول خلقي، فهو يقر بضرورة تكوين العادات الخلقية منذ الصغر، وغرض أرسطو هو البحث عن الوسائل التي تؤدي بالإنسان إلى الخير والكمال المطلق، إذ رأى أن كمال الإنسان وخيره المطلق هو السعادة، وتتحقق هذه الأخيرة بأن يقوم الإنسان بأعماله الخاصة به كاملة، ذلك أن هناك

1 المصدر نفسه، ص 22.

2 عبد الله عبد الدائم: مرجع سابق، ص79.

3 المرجع نفسه، ص 81.

4 محمد سلمان الخزاعلة و آخرون: مرجع سابق، ص113.

5 زيرق دحمان: مرجع سابق، ص113.

6 عبد الله عبد الدائم: مرجع سابق، ص 81.

أمور أخرى يشترك فيها مع غيره، كالنمو والإحساس والتغذية، فسعادته إذا في أن يتاح له تحقيق شخصيته، والقيام بالأمور التي تخصه، من حيث هو إنسان على وجه كامل، والمقصود بالكمال هنا، هو تأديتها وفق الفضيلة، فالسعادة لا تتحقق إلا إذا اتبع الإنسان وأن يؤدي الأعمال المتعلقة بالتفكير والرؤية وفقا للفضيلة[1].

المبحث الثالث: الفكر التربوي في العصر الوسيط.

نجد أن التربية في العصور الوسطى، إذ نخص بالذكر التربية الاسلامية تستمد روحها وفلسفتها وطريقتها في تكوين الفرد اعتمادا على القرآن والسنة النبوية الشريفة، إذ نجد أن الإسلام حث على التعليم، وأخذ للتربية مفهوم بأبعاد جديدة، فلم تعد التربية مجرد إعداد للناشئة في مرحلة عمرية معينة، وإنما أصبحت عملية مستمرة في مراحل العمر المختلفة، بمعنى طلب العلم عملية مستمرة لا تتوقف عند حد معين أو سن معينة، إذ نجد غرض التربية الإسلامية في العصور الوسطى، ليس لغرض ديني محض أو دنيوي محض، بل لغرض ديني دنيوي معا، فالتربية في هذا العصر تهدف إلى إعداد الفرد للدنيا والآخرة، وإلى بناء الإنسان الصالح، وليس المواطن الصالح فحسب، لأنها تنظر إلى الإنسان الصالح وليس المواطن الصالح فحسب، وتنظر إلى الإنسان من جميع جوانبه، جسدا وعقلا بدقة متناهية، وذلك لتحقيق التطابق والتكافؤ بين النظر والعمل.

المطلب الأول: التربية عند ابن خلدون.

يرى ابن خلدون (1332م-1406م) أن العلم والتعليم طبيعي في العمران البشري، لأن الإنسان إنما يتميز عن الحيوان بالفكر الذي يهتدي به ليحصل معاشه والتعاون مع أبناء جنسه، والاجتماع المهيأ لذلك التعاون، وأن الحذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه، إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله[2]، كما يرى ابن خلدون أن العلم وحده لا يكفي أن يكون سلاح المعلم، بل

1 المرجع نفسه، ص 83.

2 عبد الله عبد الدائم: مرجع سابق، ص 246.

لابد من دراسة نفسية الأطفال، ومعرفة درجة استعداداتهم ومواهبهم العقلية، حتى ينزل إلى مستواهم الفكري، ومن ثم يتم الاتصال بينه وبين الناشئين، من هذا يتبين أنه من كلام ابن خلدون، أن دراسة فن التربية وطرائق التدريس من أهم ما يعنى به المربي[1]، حيث نجد أن ابن خلدون يعالج وضائف العلم وفضله، بنفس المنطق الذي انطلق منه الفقهاء، إذ نظر إلى العلم والتعليم كظاهرة طبيعية في المجتمع الإنساني، له وظائفه على صعيد الأفراد والجماعات، ايضا له نتائجه المترتبة سواء على صعيد العمران البشري أو التقدم الحضاري للأمم والجماعات[2]، فدور العلم في هذا الصعيد حسب ابن خلدون، يؤدي وظيفة حياتية معيشية، كون الصناعات التي هي إحدى وسائل الرزق وكسب القوت، والصنائع لا بد لها من العلم، إذ ينظر إلى تعليم العلم عبارة عن صناعة قائمة بذاتها، لها غرض اقتصادي معيشي وغرض فكري إنساني[3].

أما بالنسبة لأنواع العلوم ومنازلها المتعارف عليها بين أهل العمران صنفين: علوم مقصودة بالذات كالشرعيات من التفسير والحديث والفقه والكلام والطبيعيات والإلهيات من الفلسفة، وعلوم وسيلة آلية ،تلك العلوم كالعربية والحساب والمنطق في الفلسفة، وربما كان آلة لعلم الكلام ولأصول الفقه، أما العلوم التي هي مقاصد، فلا حرج في توسعة الكلام فيها، أما العلوم التي هي آلة لغيرها، فلا ينبغي أن ينظر فيها إلا من حيث هي آلة لذلك الغير فقط ولا يوسع الكلام فيها، والقرآن هو أصل التعلم وأول ما ينبغي تعلمه للولدان[4].

ومن العوامل التي يعتبرها ابن خلدون ذات أثر في صناعة التعليم اتصال السند، ويقصد بذلك توافر الرجال والشيوخ والأئمة الذين يأخذ عنهم العلم، وذلك أن تحصيل العلم يعتمد على التلقين، من رجال العلم من جهة، ومن المجهود الفردي من جهة ثانية[5].

1عبد الغني محمد اسماعيل العمراني: **أصول التربية**، دار الكتاب الجامعي، صنعاء، ط2، 2014، ص185.

2 بوبكر عواطي: **الفكر التربوي عند ابن خلدون**، جامعة الأمير عبد القادر، قسنطينة، ص234.

3 المرجع نفسه، ص 235.

4عبد الله عبد الدائم: مرجع سابق، ص247.

5 رلى نبيه مخلوطة: **علم العمران والتربية عند ابن خلدون**، أطروحة ماجستير في الآداب، الجامعة الأمريكية، بيروت،1998، ص 42.

قسم ابن خلدون العلوم التي يخوض فيها البشر تحصيلا وتعليما إلى صنفين: صنف طبيعي للإنسان يهتدي به إلى فكره، وصنف نقلي يأخذه عمن وضعه.

- **العلوم العقلية:**

حسب ابن خلدون هي ثمرة نشاط الفكر البشري وتأملاته، وهي طبيعية للإنسان من حيث هو ذو فكر، ويرى ابن خلدون أن لهذه العلوم العقلية فوائد ،فعلم المنطق مثلا يمكننا أن نميز بواسطته الخطأ والصواب، فيما نلتمسه بحواسنا، أما علم الحساب فينشأ من عقل يصل الإنسان بواسطته إلى الصواب، فيرى ابن خلدون أن من تعلم الحساب من صغره غلب عليه الصدق ولازمه كمذهب، كذلك الهندسة تفيد إضاءة في العقل واستقامة في الفكر، والسبب في ذلك أن براهينها تكون ظاهرة وجلية الترتيب لا يدخلها الغلط، ويبعد الفكر بممارستها عن الخطأ[1].

- **العلوم النقلية:**

علوم بنقلها الإنسان عمن وضعها وأسسها و تتوارثها الأجيال، تسعى هذه العلوم إلى شرح العقيدة، وتنظيم فرائض الدين وسن القواعد والقوانين الشرعية، ويقول ابن خلدون أن أصل هذه العلوم كلها الشرعيات من الكتاب والسنة، التي هي سنة مشروعة من الله ورسوله، وما يتعلق بذلك من العلوم للإفادة، كذلك تشمل علوم الحديث التي تعنى بإسناد السنة إلى صاحبها، والكلام في الرواة الناقلين لها ومعرفة أحوالهم وعاداتهم، ليقع الوثوق بأخبارهم بعلم ما يجب العمل بمقتضاه من ذلك[2].

والعملية التعليمية عند ابن خلدون يجب أن تتبع المبادئ والطرائق التالية:

– التدرج التكراري بما يناسب الطالب والموضوع معا، وذلك أن يتدرج المعلم مع الطالب، بتلقينه مسائل من كل باب، دون الدخول إلى تفصيلاتها، مراعيا قدرة الطالب وقابليته على فهم ما يلقى عليه، ثم في مرحلة لاحقة يبدأ المعلم مع زيادة قابلية الطالب لاستيعاب أساسيات كل باب، بالدخول إلى تفصيلات أكثر، أما في

1 المرجع نفسه، ص 45.

2 المرجع نفسه، ص 43.

المرحلة الثالثة يبدأ المعلم يبتعد من العموم ويدخل بالإجماليات، ولا يترك باب ولا تفصيل إلا وضحه، وذلك كله مرتبط باستعدادات الطالب ومتطلبات الموضوع[1]، ويجب أن يكون في هذه المرحلة التدرج من السهل إلى الصعب، وذلك بتلقين المتعلمين شيئا فشيئا، ولا يترك عويصا ولا مبهما ولا منغلقا إلا أوضحه[2]، وهنا يجب أن يكون هناك جدل وحوار قائم بين المعلم والمتعلم، حيث ينتقد ابن خلدون طريقة الحفظ في التدريس، لأن هذا يخلق طلابا ليس لديهم قدرة على التصرف في العلم والانتفاع به[3]، بالتالي يجب العمل على تقريب الأهداف للطالب وتوظيفها، أي أن يعرف المتعلم فائدة العلم الذي يتعلمه، ويعني أهميته في حياته وحياة مجتمعه، يعني معرفة المتعلم بقيمة العلم الذي يتعلمه، وإدراكه لفوائده يجعل للعلم معنى في ذهن المتعلم، ويدفعه إلى تقبله ويساعده على تحمله بطريقة أسرع وأبقى[4]، فابن خلدون يقر مراعات المحتوى للتعلم السابق والتأسيس عليه لتنظيم البنية المعرفية للتعلم، هنا نؤكد أن ترتبط كل معرفة بما سبقها[5]، وتدرج في التعليم من السهل إلى الصعب ومن المعلون إلى المجهول، ومن المحسوس إلى المجرد، فالتعليم حسبه عملية منظمة متدرجة، ترتقي من المحسوس إلى المجرد، فكلما امتلك المتعلم معرفة ما استعد بها لقبول معرفة أخرى، لهذا نجد ابن خلدون يقول:(المتعلم إذا حصل ملكة ما في علم من العلوم، استعد بها لقبول ما بقي وحصل له نشاط في طلب المزيد)[6]، كذلك من المبادئ العملية التربوية عند ابن خلدون، عدم ارهاق فكر الطالب والإحاطة بطبيعة هذا الفكر، حيث هنا أدرك ان الفكر الإنساني ينمو ويتطور تدريجيا، متأثرا بما يكتسبه بمعلومات ومهارات، وما يتعرض له من خبرات وهذه جميعها تتحكم بسلامة النمو، لذلك لابد من مراعات تلك الطبيعة في المتعلم، إذ تتهيأ وتزداد استعدادا للفهم بالتدرج، وكلما اكتسب الإنسان علم جديدا ازداد استعداده لتقبل العلوم الأخرى[7]، وكذلك يرى يجب أن لا يؤتى بالغايات في البدايات، أي لا يؤتي المعلم

1 سناء دراوشة: **الفكر التربوي الخلدوني، مقاربة بين الأصالة والمعاصرة**، جامعة النجاح الوطنية، 2012، ص37.

2عبد الله عبد الدائم: مرجع سابق، ص 248.

3 بوبكر عواطي: مرجع سابق، ص242.

4 المرجع نفسه، ص 243.

5 سورية قادري واسماعيل سيبوكر: **العملية التعليمية وآليات التقويم في الفكر التربوي عند ابن خلدون من خلال المقدمة**، مجلة آفاق علمية، العدد 1، 2019، ص 449.

6 المرجع نفسه، ص 151.

7 سناء دراوشة: مرجع سابق، ص 37.

بالتعاريف والقوانين الكلية أول الأمر، بل يبدأ بالجزئيات وينتقل منها إلى الكليات، ويسلك في ذلك الطريقة الاستقرائية، فيلقي بالأمثلة الكافية، ثم ينتقل منها إلى التعريف والقواعد، لذلك يقول:(أول الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة، إلا في الأقل على سبيل التقريب والإجمال بالأمثلة الحسية، ثم لايزال الاستعداد فيه يتدرج قليلا قليلا بمخالطة مسائل ذلك الفن وتكرارها عليه.... وإذا لقيت الغايات في البدايات وهو حينئذ عاجز عن الفهم والوعي وبعيد عن الاستعداد له)[1]، وهنا الاعتماد في أول الأمر على الأمثلة الحسية، وذلك أن المبتدئ في بداية الأمر ضعيف الفهم قليل الإدراك، ولا يعنيه ما يلقى عليه، إلا بالأمثلة الحسية، بالتالي مراعات مقدرة الطالب، ومساعدته على الفهم، فواجب المعلم أن يعطي بحسب قدرات الطالب من المعلومات ومساعدته على استيعابها، بالتالي عدم تعريضه للنسيان، وذلك بتفريق المجالس، وتقطيع ما بينها، ولا يجوز على المعلم أن يخلط بين علمين في آن واحد[2]، بمعنى عدم الانتقال من فن لآخر قبل فهمه وضرورة عدم نقل المتعلم إلى الجديد إلا من بعد التأكد من فهمه للعلم الأول، ذلك أن هذا الأخير يجعل الطالب أكثر استعدادا وقبولا للعلم والفن الآخر، غير هذا يؤدي به إلى العجز على الفهم والإدراك[3]، وما يؤدي إلى هذا العجز كذلك كثرة الاختصارات، وهذا فساد في التعليم وفيه إخلال بالتحصيل، والسبب في ذلك أن الاختصارات تسبب خلط على المتعلم، إذ لا تكون لديه القدرة على استخراج المعاني من الألفاظ المختصرة، من هنا تكون ملكة التعليم قاصرة على استعمال الاختصارات وذلك بسبب قلة التكرار، لأن الملكة تحصل مع تكرار الفعل واستعماله[4]، كذلك لم يغفل ابن خلدون عن النتائج السلبية عن المتعلم، فقد رأى أن القهر يسبب إذلالا للنفس ويؤدي إلى اللجوء إلى العادات الذميمة، بالتالي هو مضرة للمتعلم[5].

وهكذا يرى ابن خلدون أن العلم والتعليم طبيعي في البشر، ومن فكرته هذه نجده ينظر إلى التعليم من زاوية عمله الاجتماعي، أي مراعات الواقع الاجتماعي والثقافي ضرورية من حيث أن المحتوى كلما ارتبط بهما

1 عبد الله عبد الدائم: مرجع سابق، ص 248.
2 بوبكر عواطي: مرجع سابق، ص 243.
3 سناء دراوشة: مرجع سابق، ص 37.
4 رلى نبيه مخلوطة: مرجع سابق، ص 49.
5 سناء دراوشة: مرجع سابق، ص 37.

كان أكثر نفعا[1]، واعتبر أن التعليم إحدى الصنائع التي تنشأ في المجتمع، والعلوم حسبه تكثر حيث يكثر العمران البشري وتعظم الحضارة، وأن العناية بالتربية دليل التقدم والرقي والعمران أي أن ابن خلدون لم يتناول التربية كمسألة فقهية فقط، وإنما ربط التعليم بالعمران البشري والمعاش كذلك، حيث أكد أنه كلما وجد العمران والتطور وجد التعلم[2].

المطلب الثاني: التربية عند ابن سينا.

يعتبر ابن سينا (370هـ-980م) أن التربية قضية إنسانية وضرورة مصيرية، فظلم الإنسان للإنسان وسوء تربيته والانحراف عن ابتغاء كماله، وعن فطرته وطبيعته الإنسانية، كل ذلك نتيجة لسوء تربية الإنسان والانحراف عن أهداف التربية[3]، فيشير ابن سينا هنا إلى ضرورة تفكير المربي في تكوين المثل الأعلى للإنسان المنظم التفكير، القوي الشخصية، النافذ الإرادة، القوي الخلق، السليم الجسم، المحب للاطلاع، المهذب الوجدان والمخلص لوطنه، والذي يعتمد على نفسه في كسب عيشه ويعيش لغيره كما يعيش لنفسه، ومهما كانت أهمية الدور الذي يقوم به الإنسان في تربية وتعليم نفسه وفي اصلاح أحواله وظروفه، فإنه لا يستغني عن عوامل التعليم والتربية، التي تأتي من خارج ذات الإنسان لتتفاعل مع إمكاناته ومكوناته الداخلية[4]، إذ نجد أن ابن سينا عالج برنامجه التربوي التعليمي من جانبين: جانب اجتماعي، وذلك بتوجيه الفرد الاتجاه المناسب لإمكانياته، وتأمين العمل المناسب كي لا يكون معطلا، وليكون منتجا لنفسه ولمجتمعه[5]، يعني هدفه هنا هدفا عمليا وحياتيا وهو الإنسان المجتمعي ،وذلك بدعوته إلى إيجاد الصنعة والمهنة الشريفة والمناسبة لكل فرد، فنادى بالتعليم عن طريق المباشرة والتربية بالممارسة[6]، أما بالنسبة للجانب الخلقي فهو حريص كل الحرص، على أن ينشأ الطفل نشأة دينية صحيحة، ويرى أن التربية الدينية

---

1 وجدان كاظم عبد الحميد التميمي: مرجع سابق، ص 71.

2 ملكة أبيض: **المقارنة والدولية**، دار الفكر المعاصر، بيروت، د ط، 1993، ص 12.

3 عبد الغني محمد اسماعيل العمراني: مرجع سابق، ص176.

4 محمود عبد اللطيف: **الفكر التربوي عند ابن سينا**، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، د ط، 2009، ص61.

5عبد الأمير شمس الدين: **المذهب التربوي عند ابن سينا، موسوعة التربية والتعليم الإسلامية**، الشركة العالمية للكتاب، بيروت، ط1، 1988، ص 143.

6 المرجع نفسه، ص 157.

كفيلة بتحقيق هذه الغاية، ثم يضيف إلى ذلك شيئا آخرا، وهو أن لا يعلم الطفل من الشعر إلا ما يحقق فيه جانب الخير والحث على مكارم الأخلاق، فابن سينا على حق في حرصه على المناداة بالتربية الخلقية، لأن الأخلاق هي كل شيء والحياة هي الأخلاق[1]، يعني التربية الخلقية المبكرة والموجهة دينا، غاية ومنطلق في آن[2]، فالأخلاق عنده أساس الفضيلة، وهي هدف التربية، حيث وجد في الدين وممارسة طقوسه وتعاليمه خير طريق لتحقيق الفضيلة، وهذا ما كان سائدا في عصره، حيث كان الدين أساس كل تربية وتعليم[3]، وهذا ما يجب أن يتحقق في المدرس، ذلك كي يكون أهلا لتربية الأطفال، كالعقل والدين، لديه خبرة بتربية الأطفال، كما ينبغي أن يكون حاذقا وقورا ورزينا غير عابس ولا جامد ،مهتما بالنظافة والنظام، شاعرا بالواجب عليه نحو تلاميذه ونحو مجتمعه، لهذا نجده يقول:(ينبغي أن يكون مؤدب الصبي عاقلا، ذا دين بصيرا برياضة الأخلاق، حاذقا بتخريج الصبيان، وقورا رزينا، غير كز ولا جامد)[4]، فمهمة التربية ليس لإعداد الأجيال لقبول التغيرات الكثيفة القادمة، والتكيف معها فحسب، وإنما السيطرة عليها واستخراج خير ما فيها مع مقاومة السيء والضار منها[5]، ومن الأهداف التربوية التي يرمي إليها ابن سينا نذكر: نمو الفرد نموا كاملا من كل الجوانب، النمو الجسمي، النمو العقلي والنمو الخلقي، ثم اعداد هذا الفرد ليعيش في المجتمع ويشارك فيه بعمل أو حرفة يختارها وفق استعداده ومواهبه هو، فالتربية عنده لم تغفل عن النمو الجسمي وكل ما يتصل به من رياضة بدنية وطعام وشراب وثوب ونظافة، ولا يقتصر عمل التربية على خلق المواطن الكامل، جسما وعقلا وخلقا فقط، بل لا بد أن نعده لمهنة أو عمل أو حرفة يشارك بها في عملية البناء الاجتماعي[6]، أي أن أسلوبه التربوي يهدف ويتطلع إلى وجود أفراد عاملين في المجتمع غير عاطلين، فيكون العلم عنده لمنفعة وخير يجنيه الفرد والجماعة، والخير هو غاية الفلسفة العملية عنده، إنما أقرب للتربية البراغماتية أكثر من أي تربية أخرى، إذ أن طبيعة الإنسان وتكوينه لا

1 عبد الغني محمد اسماعيل العمراني: مرجع سابق، ص 178.

2 عبد الأمير شمس الدين: مرجع سابق، ص 143.

3 المرجع نفسه، ص 157.

4 عبد الغني محمد اسماعيل العمراني: مرجع سابق، ص178.

5 محمود عبد اللطيف: مرجع سابق، ص 62.

6 عبد الغني محمد اسماعيل العمراني: مرجع سابق، ص 176.

يتطلبان منه البحث عن الرزق وكسب المعاش، لتستقيم له الحياة ويحفظ له البقاء، لذا فهو يدعو إلى تعليم وتربية تضمن لكل فرد صناعة، يستطيع الكسب منها بيده ونشاطه[1]، اذ يرى ابن سينا ضرورتها في حياة المجتمع، وتعد الصناعة والحرف ضربا من التعليم، يحتاج إلى الاعداد المهني والتدريب والتخصص فيقول:(التعليم والتعلم منه صناعة مثل تعلم النجارة والصياغة، وإنما يحصل على المواظبة على استعمال تلك الصناعة)[2].

هكذا وضع ابن سينا منهجا تربويا مستمدا أسسه ودعائمه من الدين ومن واقع عصره ومجتمعه، ليفي بمتطلبات مجتمعه، ويساعده على النهوض والخلاص مما هو فيه من اخلال وتعطل وفقدان للقيم، إنها تربية اجتماعية بكل معنى الكلمة، متعددة الجوانب، وهذا يؤدي غرضا وظيفيا تقتضيه حياة الإنسان في محيط تعلمه أو في محيط مجتمعه، كما يساعد الفرد بالوفاء بمطالب الحياة المادية والاجتماعية، وما تقتضيه علاقاته مع بني البشر[3]. وهكذا كانت فلسفته التربوية تدور حول تنمية الفرد من حيث هو إنسان، لا من حيث هو عضو في جماعة، وهدف التعليم هنا هو تنمية القدرة على التفكير، وتمكين الإنسان من الوصول إلى هذه المفاهيم الأساسية والمبادئ الخلقية التي يجب أن يتصف بها الإنسان[4]، يعني أن التربية تبدأ بالإنسان من حيث هو إنسان، ثم تعمل على إيصاله إلى كماله الإنساني، فعملية التربية هي تنمية شخصية على أن تتمثل كل الجوانب التربوية في انسجام وتكامل، تتوحد مع طاقة الإنسان وتتضافر جهوده لتحقيق هدف واحد تتفرع عنه وتعود إليه جميع الجهود والتصورات وضروب السلوك الشخصي[5]،وبهذا

تكون التربية عند ابن سينا، هي الاعداد للحياة الآخرة والحياة الدنيا مستندا في ذلك إلى قوله تعالى "وابتغ فيما آتاك الله الدار الآخرة ولا تنس نصيبك من الدنيا وأحسن كما أحسن الله إليك "،حيث يؤكد على التربية

1 عبد الأمير شمس الدين: مرجع سابق، ص 142.
2 عبد الغني محمد اسماعيل العمراني: مرجع سابق، ص 177.
3 محمود عبد اللطيف: مرجع سابق، ص 62.
4 المرجع نفسه، ص 67.
5 المرجع نفسه، ص 52.

الدينية والدنيوية، إلى جانب تعلم القرآن ومعالم الدين ومكارم الأخلاق[1]، فجميع هذه الممارسات التربوية محورها الإنسان، وتؤول إلى الإخفاق ما لم تبن على فهم واضح وصحيح لماهية الإنسان وخصائصه[2].

المبحث الرابع: الفكر التربوي في العصر الحديث.

في هذه الفترة أصبحت الأفكار التربوية أفكارا متعلقة بالطفل إلى حد بعيد، اذ تحولت التربية الحديثة مركزا للطفل في العملية التربوية ،وأصبحت تهتم به أشد الاهتمام، أي أنها جعلته محور العملية التربوية ،وغايتها تنمية مواهبه واستعداداته الطبيعية دون ضغط على ميولاته، بل تعمل على مساعدتها وتقويمها وجعله طرف فعال، فالتربية الحديثة وظيفتها تفتح عقول الأطفال إلى المعرفة وتحرير لعقله وتهذيب لعواطفه وأخلاقه، وتحقيقا لكفاءاته العملية في الحياة واعداده لمستقبل أفضل.

المطلب الأول: التربية عند جان جاك روسو.

يرى جان جاك روسو (1712م-1778م) أن التربية تشبه الزراعة، لأن الزراعة تنمي النبات، والتربية تهذب الإنسان، فيولد الإنسان طفلا ويكون ضعيفا ومحروما من كل شيء، فإنه يحتاج بذلك إلى القوة والعقل والمعونة، وكل ما يكون الإنسان محروما منه منذ ولادته يحتاج إلى التربية[3]، والغرض من التربية عنده هو تكوين إنسان متكامل، يكون على اتصال مباشر ووثيق بمشكلات الحياة ويعمل على التغلب عليها[4]، أي جعل وظيفة التربية مقصورة على إزالة الصعوبات، وكل ما يعوق الطبيعة البشرية الخيرة على النمو الطبيعي، وهذا ما يطلق عليه روسو بالتربية السلبية[5]، و لم يقصد روسو هنا بالتربية السلبية أن ينفي ينفي ضرورة التربية، وإنما إزالة كل ما يعترض النهوض بالطبيعة الإنسانية، إذ رمى بالقول بوجوب وجود تربية تختلف كل الاختلاف عن التربية التي كانت شائعة في زمانه، فقد كان المفهوم السائد عن الطبيعة

1 وجدان كاظم عبد الحميد التميمي: مرجع سابق، ص 70.

2 محمود عبد اللطيف: مرجع سابق، ص 84.

3 وجدان كاظم عبد الحميد التميمي: مرجع سابق، ص 65.

4 النوي بالطاهر وعاتكة غرغوط: **قراءة نقدية لنظرية جان جاك روسو التربوية**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد18، (15-10-2016)، جامعة الشهيد حمة لخضر،الوادي، الجزائر، 2016، ص4.

5 جان جاك روسو: **اميل أو التربية**، تر: عادل زعيتر، مؤسسة هنداوي، د ب ن، د ط ،2017، ص 7.

الإنسانية عامة وعن الطفل خاصة، المتعلق بالتعاليم الدينية والتربوية، في ذلك الحين يخالف مفهوم روسو مخالفة تامة، فقد كان المتفق عليه أن طبيعة الإنسان شريرة في الأصل، وأن غاية الدين والتربية هو القضاء على الطبيعة الأصلية، واستبدالها بأخرى يصوغها المربي، إلا أن روسو خالف هذه الفكرة بالمبدأ التالي: وهو أن تكون التربية الأولى سلبية مخضة[1]، يعني ضرورة الرجوع إلى التربية الطبيعة في التربية، ويترك الطفل يربي نفسه بنفسه، وبذلك ينشأ حرا جديرا بأن يكون عضوا في دولة حرة، اذ لا وسيلة لتربية الطفل لأجل الحرية إلا تربيته بالحرية[2]، بمعنى لا تنحصر في تعليم مبادئ الفضيلة والحقيقة، بل في تجنب القلب مزالق الإثم والنفس مهاوي الزلل[3]، فالتربية السلبية تقتصر على معاونة الطفل تربية نفسه بنفسه، وتجنب كل ما يضيق عليه ويقيده[4]، فهي عملية ذاتية حسب روسو، نابعة عن طبيعة الطفل لذلك فهو يقول في كتابه اميل:(ليس على التلميذ أن يتعلم، ولكن عليه أن يكشف الحقائق لنفسه)، فأهم ما يصبو إليه روسو أن ينشأ في الطفل الشعور الاجتماعي، كما يؤكد على استقلالية النشء، فيجب أن يكون هذا مقترنا بتوجيه خفي ،بحيث تتفق ميول النشء مع ما يريده المعلم، ففي كتابه اميل يقول:(اتبعوا مع النشء الطريقة العكسية، وهي أن يشعر النشء أنه هو صاحب الاختيار، فلا توجد استجابة وتكريس إلا بالشعور بأن المرء فيما يتعلمه، هذا هو التكريس الحقيقي).ويرى أن النشء الذي ينشأ على تلك الطريقة الحرة هو الأصلح لمجتمعه[5]، والتربية السيئة التي مصدرها الإنسان حسب روسو، لا بد من تعديلها عن طريق الاحتكاك بالحيوانات والنباتات، وحوادث الطبيعة وقواها احتكاكا مختصا[6].

فبرنامج التربية عنده يشتمل على أربع مراحل وهي: حياة الطبيعة، والحياة العقلية، والحياة الخلقية، والحياة الدينية[7]، وهذه المراحل تكون وفق ثلاثة عوامل وهي: طبيعة الطفل ثم المعلم ثم الحياة نفسها، فطبيعة

1 النوي بالطاهر وعاتكة غرغوط: مرجع سابق، ص 4.

2 يوسف كرم: **تاريخ الفلسفة الحديثة**، د د ن، القاهرة، د ط، 2017، ص215.

3 النوي بالطاهر: مرجع سابق، ص 4.

4 يوسف كرم: مرجع سابق، ص 215.

5 عبد الغني محمد اسماعيل: مرجع سابق، ص 216.

6 النوي بالطاهر وعاتكة غرغوط: مرجع سابق، ص 4.

7 يوسف كرم: مرجع سابق، ص 215.

الطفل هي التي تساعد على نموه الجسمي، وعلى نمو حواسه وقواه العقلية، أما المعلم فهو الذي يوجه ويرشد الطفل إلى ما ينبغي أن يستخدم فيه ذلك النمو الطبيعي، والحياة هي التي تربينا بما فيها من تجارب وخبرات[1]، ومن هذا المنطلق يرى روسو أن تربية الطفل من الميلاد إلى الخمس سنوات، هذه المرحلة انتقد فيها التربية التقليدية بشدة، وعنف ورفض عادة اللفافة، وتعجب كيف نقيد الطفل منذ ولادته باللفافة، ونقيده في حياته بالعادات والتقاليد، فهو يقر بتربية طبيعية وترك الطفل يعيش بحرية[2]، كذلك في هذه المرحلة يقر بأهمية العناية بالجسم، وضرورة اهتمام الأم بنفسها، وأهمية منح الطفل الحرية، فهو لا يريد الأربطة التي تشل وتقيد حركاته، وإنما ترك الطفل حرا حتى يحبو كيف يشاء، كذلك ضرورة عدم التعجيل في تعلم الطفل النطق والمشي، يعني ترك الطفل يعرف كيف يأكل ويتعلم النطق والكلام، ويتقن المشي بمفرده دون مساعدة أحد[3]، ومن سن السادسة إلى سن الثانية عشر، هي من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته، اذ يترك الطفل يعيش في الطبيعة ويستمد معلوماته عن طريق الحواس ومن ملاحظاته، فالمربي الحقيقي هو الطبيعة وموجوداتها، ودور الإنسان مساعدة الإنسان على فهم دروس الطبيعة، ودعامة التربية في هذه المرحلة هي الحواس والمحسوسات[4]، كذلك يوجه المربي جهده إلى تكوين الجسم ولا يعرض للنفس للنفس بحال، احتراما لحقوق الطبيعة الطيبة أصلا، فيحذر أن يكون اصلاحها أو تكوينها بالعادات، فإن العادة الوحيدة التي ينبغي على الطفل أن يتخذها هي أن لا يتخذ عادة ما ،ويجتهد المربي في أن يقصي عن الطفل جميع المؤثرات المصطنعة، مؤثرات الأسرة والمجتمع والدين، ريثما يكون نفسه، وإلا لم تكن تربيته طبيعية[5]، وفي هذه المرحلة كذلك يجب أن يتعلم الطفل آلام الحياة، لذا يجب أن يترك مستقلا، ويتعلم أن الطاعة واجب طبيعي، ويجب أن لا يناقش الطفل في الأخلاق، وإنما علينا أن نبعده عن الشر ونرشده إلى العمل الصحيح والتصرف السليم والنزاهة في العمل، أما المرحلة من سن الثانية عشر إلى سن الخامسة عشر يجب أن لا يتعلم الطفل أي لغة ولا يدرس إلا كتابا واحدا وهو كتاب الطبيعة، بمعنى يريد

1 جان جاك روسو: مصدر سابق، ص 7.

2 عبد الغني محمد اسماعيل: مرجع سابق، ص 217.

3 جان جاك روسو: مصدر سابق، ص 8.

4 عبد الغني محمد اسماعيل العمراني: مرجع سابق، ص 217.

5 يوسف كرم: مرجع سابق، ص 215.

ترك الطفل لوحده يوازن بين الأشياء ويقسمها ويعدها، لأن الكتب حسب روسو هي عذاب للطفولة وألم لها[1]، كذلك يجب على الطفل أن يتعلم ما هو عملي ومفيد له، أي تعلم مهنة يدوية أو حرفة منسجمة مع هذه المرحلة[2]، ففي هذه المرحلة يتحدث روسو عن تربية الطفل في سن المراهقة، ويريد في هذه المرحلة أن نوجه الطفل إلى الطبيعة ونشجعه على البحث والاعتماد على النفس في التعليم، بمعنى نغرس فيه رغبته وحاجته الملحة إلى المعرفة والاستزادة من العلم، ويجب أن يتعلم الأشياء عن طريق البيئة المحلية[3]، أما بالنسبة للمرحلة من سن الخامسة عشر إلى سن العشرين، سماها هذه المرحلة بالتربية الأخلاقية والوجدانية، فهنا ينصب الاهتمام عن تربية العواطف والأحاسيس والمشاعر وإيقاظ الضمير، وأن الأخلاق مكتوبة في أعماق كل إنسان بشكل طبيعي[4] ويجب أن يتعلم أن يكون حبه شاملا لجميع الناس حتى أعداء الإنسانية، ويجب احترام الناس جميعا، وأن يختار لنفسه دين ولا يفرض عليه [5]، ويتعلم الأخلاق لأنها تنمي تنمي فيه روح الشفقة والعرفان الجميل وضبط أهواء النفس[6].

فالتربية عند روسو تربية طبيعية، بمعنى أن تبقى قوى الطفل متحررة دون كبحها، أي التربية تتحقق بترك الطفل في أحضان الطبيعة، بمعنى أن الطفل يحتك بالأشياء المحيطة به دون تدخل من الكبار، والهدف النهائي من التربية حسب روسو، هو تحقيق نظام اجتماعي تسوده المبادئ والفضائل المتمثلة في البساطة والحرية والإخاء والمساواة، ويدركها أعضاء المجتمع كافة[7]، إذ نجد أن روسو يرمي إلى الإعلاء من شأن الطبيعة، لأن هذه الأخيرة يتعلم منها الإنسان ما يحتاج، والتربية الصحيحة هي السير وفق قوانينها، وأن أساس التربية عنده لا يتمثل في الإعداد للمستقبل حيث نجده يقول:(إن الطبيعة تتطلب منهم إن يكونوا أطفالا قبل أن يصبحوا رجالا، وعلى المربي أن لا يحمل الطفل ما لا طاقة له به، وإلا عاش تعيسا)[8]،

1 جان جاك روسو: مصدر سابق، ص 8.
2 عبد الغني محد اسماعيل: مرجع سابق، ص 218.
3 جان جاك روسو: مصدر سابق، ص 9.
4عبد الغني محمد اسماعيل العمراني: مرجع سابق، ص 218.
5 جان جاك روسو: مصدر سابق، ص 9.
6 يوسف كرم: مرجع سابق، ص 215.
7 وجدان كاظم عبد الحميد التميمي: مرجع سابق، ص 65.
8 عبد الغني محمد اسماعيل العمراني: مرجع سابق، ص 219.

يعني يرى أنه يجب أن تعمل التربية على تهيئة الفرصة للطبيعة الإنسانية، تنمو متتبعة قوانين الطبيعة، وأن أي فساد يظهر ليس بفعل الطبيعة بل بفعل المجتمع، لذا نادى روسو بتربية الطفل عن المجتمع، لأن ضغط هذا الأخير يسبب انحراف لنمو قدرات الطفل ويفسدها، وعلى التربية ليس فقط تجنب هذا الضغط، ولكن عليها أن تعمل على خلق مجتمع أفضل[1].

المطلب الثاني: التربية عند جون ديوي .

جون ديوي (1859م-1952م) من أبرز الفلاسفة الأمريكيين الذين أسسوا لجيل جديد في التربية، وفعل مقاربة فلسفية سميت بالتربية التقدمية[2]، فالتربية عنده هي ذلك التكوين أو التنظيم الجديد للخبرة، الذي يزيد في معناها وفي المقدرة على توجيه مجرى الخبرة التالية[3]، أي التربية عنده هي تنظيم مستمر للخبرة، هدفه توسيع محتواها الاجتماعي وتعميقه، فلكل مجتمع مبادئه ومثله العليا، كما أن له مصالحه وطموحاته وتقاليده ومشكلاته[4]، يعني مفهوم التربية عنده يتمحور حول الخبرة، والتي تنتقل بالتربية من جيل إلى جيل بصورة مستمرة ونامية، وبطريقة ديمقراطية وعلمية، فهي عملية نمو أو حياة أو تجديد للخبرة، تتم في وجود ديمقراطي يضمن تفاعلها اجتماعيا ويساعد على النمو المستمر، أي أنها السبيل إلى النمو والتقدم الاجتماعي، وأساس الإصلاح الذي يرجوه، أو كما قال:(إنني أعتقد أخيرا أن التربية ينبغي أن يكون مفهومها في آذان الناس، أو أنها عملية إعادة بناء الخبرات من جديد وبصفة دائمة مستمرة)[5].

نجد أن جون ديوي اهتم بالتربية نظريا وعمليا، حيث دقق في ربط مسألة التربية ببعدها اليومي المعيشي، أي الحاضر كواقع والمستقبل كضرورة وليس في تقديس الماضي، وحدد عرض التربية في خدمة الإنسان وعلى أنها عملية فردية وجماعية، الفردية انطلاقا من تطوره الجسدي والعقلي، والجماعية كذات فاعلة في

1 داود خليفة ومسيكة خولة: **التربية كرهان لتغيير المستقبل**، مجلة التعليمية، المجلد6، العدد1، (30-12-2018)، الجزائر، ص 188.

2 محمد حساني: **التربية والديمقراطية "جون ديوي نموذجا**، (4-9-2013)، 22:45،
https//tarbeyawatakwin.wordpress.com

3 جون ديوي: **الديمقراطية والتربية** ، تر: منى عفراوى وزكريا ميخائيل، مطبعة لجنة التأليف والترجمة، القاهرة، ط2، 1954، ص 79.

4 محمود عبد اللطيف: مرجع سابق، ص 125.

5 بن سلامة أ حلام: مرجع سابق، ص 52.

المجتمع تؤثر وتتأثر[1]، يعني أنها تتسم بالطابع الاجتماعي والفردي، فهي نتاج التفاعل بين الغرائز و الميولات الفردية والظروف الاجتماعية الراهنة، وتبدأ بالمشاركة الفعالة للفرد في الشعور الاجتماعي، مما جعل منها عملية حياة وتجديد اجتماعي[2] .

إذ نجد اهتمام جون ديوي بالديمقراطية التربوية هو الضمان لتربية الأجيال، والنهوض بالتعليم في العالم، فالتربية الديمقراطية تولي أهمية كبرى في تعليم الفرد وتثقيفه، بوسائل تعمل على تنمية شخصيته ومهاراته في الحياة، فهو ينظر إلى الديمقراطية التربوية أسلوب الحياة المجتمعة والخبرة المشتركة المتبادلة وليس كنظام سياسي، وحددها في أشكال عدة كالمساواة بين الأفراد دون تمييز وإقصاء، تكافئ الفرص على مستوى التعليم، حرية الأفراد في الاعتقاد، وتوفير تعليم متقدم يستجيب لتطلعات القرن الجديد، فالتربية التي أتى بها هي القاعدة التي يأتينا من ورائها منفعة معينة، وما فيه صلاح للمجتمع[3].

حاول جون ديوي أن يظهر إفلاس التربية القديمة، ويبرهن عدم صلاحها للجيل الحاضر المتميز، ويقول باستحالة أن المدرسة وجدت للطفل فقط، هذا ما أدى به إلى وضع مؤلف المدرسة والمجتمع، يعني يربط المدرسة بالحياة وجعلها على أتم اتصال بها[4]، فهو آمن أن يكون التعليم متاحا على أساس مساواة الأطفال والكبار، في جميع الأجناس البشرية والأديان والمنزلة الاجتماعية، ولا يعاني أحد من مركب الدونية، بل ينبغي على الجميع أن يتعاونوا داخل فصول المدرسة والجامعة وأن يطوروا روحا ديمقراطية[5]، بالتالي فالنظرة الحديثة للتربية لا تتم في المدرسة لوحدها، بل حتى في المنزل والسينما، الملعب وميدان العمل، فهي تبدأ قبل الولادة وتستمر إلى الشيخوخة، أي أنها تستمل الحياة في مختلف أدوارها وأعمالها [6]، إذ نجد أن جون ديوي دفع المربيين إلى الاهتمام بثلاثة أمور هامة في تربية النشء وتوجيههم وهي: تعاون المدرسة والبيت على التربية والتوجيه، أيضا التوفيق بين أعمال الطفل الاجتماعية وبين أعمال المدرسة

1 محمد حساني: مرجع سابق، د ص.

2 بن سلامة أحلام: مرجع سابق، ص52.

3 محمد حساني: مرجع سابق، د ص.

4 جون ديوي: **المدرسة والمجتمع**، تر: أحمد حسن الرحيم ، دار مكتبة الحياة، بيروت، ط2، 2014، ص 9.

5 وليم كلي رايت: **تاريخ الفلسفة الحديثة** ، تر: محمود سيد أحمد، دار التنوير، بيروت، د ط ، 2010، ص 493.

6 جون ديوي: **المدرسة والمجتمع** ، مصدر سابق، ص 9.

والأعمال الإنتاجية في البيئة،[1] أي أن التربية هي التي تعين الجماعات البشرية على استمرار وجودها، ولا بد أن تكون المدرسة مجتمعا يتم فيه إثراء تجربة التلاميذ وتنظيما عن طريق أنشطة مشتركة، ويجب أن تكون المدرسة محاكاة أو مجرد نسخة من حياة اجتماعية معاصرة في العالم الخارجي، إذ ينبغي عليها أن تبسط المشكلات حتى يستطيع التلاميذ أن يفهموها ويتصرفوا بذكاء[2]، فجون ديوي يقر بضرورة التعاون والاتصال، ووجوب اتصال خبرات التلاميذ في المدرسة، ووجوب جعل الأطفال يتعلمون عن طريق خبرتهم ونشاطهم الذاتي، ووجوب احترام ميول التلاميذ وحاجاتهم وحريتهم في التعبير عن أنفسهم، وكذلك وجوب مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، واعتبار التربية عملية اجتماعية، والتركيز على التعاون بدلا من التنافس[3].

ففي عالم التربية والتعليم نجد أن جون ديوي يدعوا إلى التأكيد على أن المدرسة جزء لا يتجزأ من المجتمع، ويجب أن تكون مجتمع مصغرا مشذبا من الشوائب التي نجدها في المجتمع الكبير، ودور المدرسة في المجتمع هو النظر في الثقافة بمعناها الواسع، في آدابها وعلومها وفنونها وعاداتها وتقاليدها ونواحيها المادية، بحيث أن المدرسة تلعب دورين أساسيين في خدمة المجتمع، أولهما نقل التراث بعد تخليصه من الشوائب، وثانيهما إضافة ما ينبغي إضافته لكي يحافظ المجتمع على حياته، أي تجديد المجتمع أو تغييره[4]، كذلك عملية التربية والتعليم ليس عملية اعداد للمستقبل بل عملية حياة، كذلك أكد على ضرورة العناية بالأعمال اليدوية والمهنية في المنهج المدرسي، ومبدأ الفعالية في الحصول على الخبرة والتعليم[5]، ويمكن تلخيص التربية التقدمية عند جون ديوي إلى:

-التربية ظاهرة في الجنس البشري، وبمقتضاها يصبح الفرد وريثا لما حصلته الانسانية من حضارة .

1 المصدر نفسه، ص 10.

2 وليم كلي رايت: مصدر سابق، ص 496.

3 عبد الغني محمد اسماعيل العمراني: مرجع سابق، ص 233.

4 جون ديوي: **المدرسة والمجتمع**، مصدر سابق، ص 16.

5 المصدر نفسه، ص 17.

-التربية تتم لا شعوريا عن طريق المحاكاة بحكم وجود الفرد في المجتمع، وبذلك تنتقل الحضارة من جيل لآخر.

-التربية تقوم على العلم بنفسية الطفل من جهة، ومطالب المجتمع من جهة أخرى، فالتربية ثمرة علميين هامين هما علم النفس وعلم الاجتماع[1].

-تربية استمرارية يعني هدفها استمرار النمو والمزيد في كل مرحلة، لأن التربية التي لا تراعي ذلك لا تتمكن من إنشاء مجتمع جديد.

-تعتبر التربية جديدة المعارف التعليمية، ليس غايات وإنما هي وسائل للنمو و دالة عليها.

-تراعي القيم في تنمية الوجدان، وتركز على المهارات العملية المختلفة، يعني هي عملية حياة، تخالف الرأي التقليدي في كونها عملية اعداد الطفل للمستقبل[2].

1 رشيد الإدريسي: من أجل تصور موسع للتربية والديمقراطية ، الأسس والخلفيات والأهداف، مجلة المدرسة المغاربية، العدد7-8،2017 ، ص 36.

2 بن سلامة أحلام: مرجع سابق، ص 53.

خلاصة الفصل:

تعتبر التربية عملية موجودة منذ ظهور الإنسان عبر التاريخ البشري، إذ نجدها عملية متغيرة مستمرة تتطور بتطور الحضارات وتطور الفكر الإنساني، وهكذا عرفت التربية تنوعا في اشتقاقها اللغوي واختلافا بينا في تعريفها الاصطلاحي، وذلك لما شهدته من تباين واختلاف في مفهومها، ذلك تبعا لتباين واختلاف وجهات النظر فيها عبر العصور.

الفصل الثاني

الفصل الثانـي

أساسيات التربية عند إدغار موران.

تمهيد

المبحث الأول: إدغار موران الفكر والشخصية .

المطلب الأول: مولده و نشأته.

المطلب الثاني: مصادر فكره.

المطلب الثالث: مؤلفاته.

المبحث الثاني: ماهية التربية عند إدغار موران.

المطلب الاول :مفهوم التربية.

المطلب الثاني :مبادئ التربية.

المطلب الثالث: الرهانات التربوية.

المبحث الثالث: دور التربية في المعرفة عند إدغار موران .

المطلب الأول: التربية والمبادئ المعرفية الملائمة.

المطلب الثاني: التربية والوعي بالمشاكل الجوهرية في المعرفة.

المطلب الثالث: التربية ومواجهة اللا يقينيات.

خلاصة الفصل.

تمهد:

يعد إدغار موران من أبرز الفلاسفة والمفكرين الذين اهتموا بدراسة التحديات التي تواجه التربية والتعليم اليوم، إذ نجد من خلال مشروعه التربوي يسعى للبحث عن مستقبل أفضل للبشرية، حيث وضع بعض الأسس والمبادئ التي ينبغي أن تكون حاضرة في كل نظام تربوي أو تعليمي، فنجده تناول مسألة التربية من خلال بعدها المعرفي في سياق فكري جديد ومركب، أي أنه يعترف بالطابع المركب للمعرفة والإنسان، يعني أن التربية والتعليم عند موران لا تقتصر على كسب المعارف فحسب، بل تحقيق أبعاد إنسانية تتمثل في تكوين إنسان جاهز في مواكبة متطلبات العصر، ومواجهة مشاكله المختلفة وفهم التحديات المعاصرة، ومعرفة سبل مجابهتها بعيدا عن كل أشكال الجهل والتعصب والكراهية والشعور بالدونية، وعليه يقر موران بدور التربية في تجديد الحياة، وأنه لا سبل للخلاص والتقدم والرقي والازدهار الإنساني والحضاري دون الاهتمام بالعملية التربوية.

المبحث الأول: إدغار موران الفكر والشخصية .

المطلب الأول: مولده و نشأته:

إدغار موران (Edgar Morin): عالم اجتماع فرنسي معاصر ولد في باريس8 يوليو1921[1]، درس التاريخ وعلم الاجتماع والفلسفة[2]، يعني أن موران من المفكرين والفلاسفة المعاصرين القلائل الذين يجمعون بين صفة الأنثروبولوجي وعالم الاجتماع والفيلسوف[3]، وفي بداية القرن العشرين هاجرت أسرة موران من سالونيك في اليونان إلى مرسيليا ثم إلى باريس، حيث ولد موران هناك وهو من يهود سفارديون[4]، عمل في الصحافة وشغل منصب رئيس بحوث، خبير في المركز الوطني للبحوث العلمية (1950- 1989)، يرأس حاليا الوكالة الأوروبية للثقافة في منظمة اليونسكو، كرس حياته منذ ثلاثين عاما في البحث على منهجية قادرة على تحدي التعقيد الذي يفرض نفسه حاليا، ليس على المعرفة العلمية فحسب بل على مشاكلنا الاجتماعية والانسانية والسياسية، أسس وترأس جمعية الفكر المعقد APC والتي تهدف إلى دعم الأشكال المتنوعة للفكر، والتي تتيح الإجابة على تحدي التعقيد الذي يفرضه العالم[5].

انطوت بحوثه ودراساته على تعدد الحقول الإنسانية عاملا على إلغاء الحدود والحواجز التي تمنع التداخل بينها[6]، في عام 1938انتمى الى حزب الجبهة وهو حزب يساري مناهض للفاشية، وحصل على إجازة جامعية في التاريخ والجغرافيا، ثم على اجازة في الحقوق عام 1942[7] ونحو ثلاثين دكتوراه فخرية من أكبر

---

1 لورانس برانسكي: **المفكر الفرنسي إدغار موران، إصلاح الفكر هو إصلاح اجتماعي وذاتي في آن**، مجلة سيكولوجية الدوافع، 2017، ص 3

2 إدغار موران: **النهج، انسانية البشرية، الهوية البشرية**، تر: د. هناء صبحي، هيئة أبو ضبي للثقافة والتراث، دار الكتب الوطنية، الإمارات العربية المتحدة، ط 1، 2009، د ص.

3 إدغار موران: **في الجماليات**، تر : يوسف تيبس، وزارة الثقافة والرياضة، قطر، د ط، 2019، ص 5.

4 لورانس برانسكي: مرجع سابق، ص"3,

5 إدغار موران: النهج إنسانية البشرية، الهوية البشرية، مصدر سابق، د ص .

6 علاء كاضم مسعود: **ابستيمولوجيا التعقيد عند إدغار موران**، مجلة كلية التربية، العدد 37، الجزء الأول، جامعة واسط، 2019، ص 4.

7 إدغار موران: **المنهج، الأفكار، مقامها حياتها، عاداتها وتنظيمها**، جزء4، تر: د. جمال شحيد، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، د ط، 2012، ص7.

جامعات العالم[1]، وعندما غزى الألمان فرنسا عام 1940 قام إدغار موران بمساعدة اللاجئين وانظم الى المقاومة الفرنسية واستخدم إسم موران كاسم مستعار بوصفه عضوا في المقاومة الفرنسية ثم انظم الى الحزب الشيوعي الفرنسي 1941، وأسس مجلة Arguments(1954- 1962)، وقام بإصدار كتابه " Autocrtique" عام 1960، كان الكتاب يوضح تمسكه ثم خروجه من الحزب الشيوعي[2]، وانخرط في صفوف المقاومة ضد المحتل النازي، وعام 1949 ابتعد عن الحزب الشيوعي الفرنسي وتم طرده منه لانتقاده النهج الستاليني، وعام 1960 انتمى إلى حزب الاتحاد اليسار الاشتراكي الذي صار الحزب الاشتراكي الموحد.

اكتشف علم السياسة من خلال مناشير الأقليات السياسية، ومن خلال انخراطه للحزب الشيوعي، ولكن سرعان ما ابتعد رويدا رويدا على الماركسية الأرثوذكسية طردا مع تحلل علاقات الترابط العضوي التي كانت قد قامت عقب الحرب العالمية الثانية بين "الستالينية" و "الأنتلجنسيا اليسارية "، وانفصل فيما بعد عن هذا الحزب، لكن دون امتناعه من متابعة نشاطه الملتزم ضمن منظمات مثل منظمة لجنة المثقفين من أجل السلم "، "ولجنة المثقفين في حرب الجزائر[3] ".

المطلب الثاني: مصادر فكره (المرجعيات الفكرية).

نجد أن لفكر إدغار موران جذور تعود إلى عمق الفلسفات القديمة، وذلك لوجود الكثير من الفلاسفة والمفكرين والأدباء الذين أثروا تأثيرا بالغا في فكره، من هذا المنطلق نجد موران يقول:(فلاسفتي ليست كلهم فلاسفة)[4]، اذ نجده تأثر بالمؤسس الروحاني بوذا كذلك السيد المسيح عليه السلام، والمفاجئ في فكره نجد فيه زاوية للموسيقار بيتهوفن الذي كان مولعا به، لأنه حسب رأيه استطاع التعبير من خلال كلماته، عن

1 عبد الواحد حسني: **السياسة الحضارية عند إدغار موران من التشخيص الدقيق إلى رسم خارق الطريق**، مجلة آفاق فكرية، المجلد6، د عدد، (1-11-2020)، جامعة وهران 2، ص63.

2 لورانس برانسكي: مرجع سابق، ص3.

3 جورج طرابيشي: **معجم الفلاسفة**، دار الطليعة، بيروت، ط 3، 2006، ص645.

4 رقية هبال: **غايات السياسة في فلسفة إدغار موران**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، تخصص فلسفة عامة، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 1019، ص 37.

فلسفة عميقة تتسم بالفوضى والنظام كذلك أثرت في حياته[1]، إضافة لهذا نجد سبب انفتاحه على الفلسفة، تأثره بالمفكرين أمثال "جورج ليفيبر " و"فون فوريستر "اللذان تلقى منهما المعرفة التاريخية، لكن الفضل الأكبر يعود إلى أولئك الفلاسفة الذين قدموا له المعرفة التاريخية والبيولوجية والأنثروبولوجية والفيزيائية والرياضيات، أمثال الفيلسوف اليوناني "هيروقليطس"[2]، فعلاقته مع هذا الأخير هو أنه كان يتجاوب مع تساؤلاته ويلبي طموحاته، ووجد موران فيه بشكل ساطع التناقضات الأساسية التي لا حل لها ولا يمكن تجاوزها، إذ يقول موران:(لقد ساعدني هيروقليطس على تحمل مسؤولية التناقضات التي تمزقني، كالتناقضات بين الإيمان والشك أو بين الأمل واليأس، أو بين العلم والشعر أو بين العقل والجنون)، يعني موران تأثر في فكرة أنه ليس هناك لكل حد لحداه، مثلا ليس هناك عقلا كله أو جنونا كله، وإنما هناك خليط وتكامل بين الحدين، يعني لا نعيش بالعقل فقط وإنما بالجنون أيضا.

يقول موران عن هيروقليطس:(عندما تركتني زوجتي تركت لها كل شيء، الشقة والأثاث وحتى حسابي في البنك، ولم آخذ معي إلا عشرة كتب من بينهم هيروقليطس)[3]، كذلك نجد الفيلسوف باسكال له تأثير بالغ في فكر موران، إذ عبر عن اعجابه به بقوله:(أني وجدت فيه ذلك الجن الشيطاني السقراطي، الإيمان والشك، العقل والسحر والخرافة، فهو رجل علمي عقلاني وفي الوقت نفسه رجل دين ساحر، وبالنسبة له الإيمان الشك، الدين والعقل، عناصر تتصارع وتعيش الواحدة في الأخرى)، وكذلك نجد تأثره بفكة السببية، يعني في فكرة معرفة الكل لا تكون إلا بمعرفة الأجزاء، استحالة معرفة الأجزاء دون معرفة مجمل هذه الأجزاء، وبعد تأثره هذا عمل على تأليف كتابه المنهج[4].

وكان لفلاسفة فرانكفورت أمثال: " أدورنو"، "هوركهايمر"،"ماركيوز"، بصمة في فكر موران، ذلك من خلال تلقيه لمدخلاتهم والاطلاع عليها وتأثره بانتقاداتهم الموجهة للحداثة الغربية وبالأخص العقلانية الغربية.

---

1 بن يوب هناء: **ابستيمولوجيا التركيب عند إدغار موران**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، قسم الفلسفة، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، 2017، ص 15.

2 المرجع نفسه، ص 16.

3 هاشم صالح: (18-11-2013) **فلاسفة حياتي لإدغار موران**، (16-2-2021)، 08 :50 https://www,elmalaqtsad.com

4 رقية هبال: مرجع سابق، ص ص 38،39.

كذلك اطلاعه على أفكار الفيلسوف "مارتن هايدغر " الذي استعانا منه مفهوم عصر كوكبي، العولمة، ونقده للتقنية[1]، إضافة لهذا نجد نزوعه إلى اللعب بالكلمات وذلك من خلال مصطلحاته المميزة من بينها نذكر: "حدود الوعي" و "وعي الحدود"، وهذا تأثرا بما أبدعه كل من "هيجل و ماركس وهايدغر " في اللعب بالكلمات[2].

هكذا نجد أن فلاسفته حسب قوله يساعدونه على الشعور بالانضمام إلى شتى مجالات الحياة والمعرفة، فهم بمثابة أنوار تحفزه على البحث عن الحقيقة، لهذا كان من الصعب علينا أن نسند فكره إلى فلسفة معينة، وبهذا لم يكن لموران نزعة أو فلسفة أو ميل إلى جانب معين على حساب الآخر لأنه كان يرفض تشكيل الأفكار والتقوقع فيها[3]، فنجد "فرنسوا ليفونيه" يقول عنه:(إن تقديم ادغار موران ليس بمهمة سهلة باعتباره فريدا من نوعه ... وأعماله تشهد فكر حديث يتوضع بجرأة في واقع عصره وله الفضل في التحرر من المقولات الجاهزة)[4]، بالتالي هو يدعو إلى الإيمان المطلق بالأفكار التي يحتويها أي مذهب، وذلك بدليل قوله :(أني أتخلى عن كل أمل في أن يكون لي مذهب وفكر مندمجين فعليا)[5].

المطلب الثالث: مؤلفاته.

نجد أن لمؤلفات إدغار موران أثر كبير على الفكر المعاصر[6]،إذ كتب أكثر من 65 كتابا في علم الاجتماع والألسنة والفلسفة والسياسة والنقد الذاتي[7]، وترجمت كتبه إلى 28 لغة، إذ نجده نشر الإنسان والموت، الذي كان ثمرة لقاء الماركسية والفينومينولوجيا[8]، فبحثه هذا عبارة عن بحث سوسيو أنثروبولوجي

1 بن يوب هناء: مرجع سابق، ص 17.

2 إدغار موران: **الفكر والمستقبل، مدخل إلى الفكر المركب**، تر: أحمد القصوار ومنير الحجوجي، دار توبقال، المغرب، ط 1، 2004، ص 116.

3 بن يوب هناء: مرجع سابق، ص 18.

4 إدغار موران و جان بودريان: **عنف العالم**، تر: عزيز توما، دار الحوار، سوريا، ط 1، 2005، ص67.

5 إدغار موران:**الفكر والمستقبل**، مدخل إلى الفكر المركب، مصدر سابق، ص 97.

6 إدغار موران: **نجوم السينما**، تر: ابراهيم العريس، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت،2012، ص 324.

7 إدغار موران: **المنهج ،معرفة المعرفة، أنثروبولوجيا المعرفة**، تر: جمال شحيد، الجزء3، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت، ط1، 2012، ص 12.

8 جورج الطرابيشي: مرجع سابق، ص 646.

كان يعكس إحدى التيمات الملحة على إدغار موران، لأن الموت كان يلاحق ذهنه منذ وفاة والدته وهو بعمر العشر سنوات، يعني موران هنا ربط بحثه هذا وبين متاعب حياته[1]، وينطلق بحثه هذا من مفارقة وهي أن الإنسان يتشارك مع كافة الكائنات الحية بحيثية أنه فان[2]، وفي الخمسينات كتب إدغار موران عن عن السينما أو الإنسان الخيالي 1956 وعن النجوم 1957، أعيد طبعها عدة مرات[3]، حيث يرى أن السينما تكشف عن البعد التخيلي للإنسان[4]، كما نجده شارك "جون روش" في إخراج فيلم " يوميات صيفية "الذي قدم في مهرجان كان (Cannes) السينمائي الدولي[5]، وفي عام 1959كتب النقد الذاتي الذي حلل وقيم فيه تجربته في النضال داخل صفوف الحزب الشيوعي، بالإضافة إلى كتاباته ذات المحتوى السوسيولوجي، أخضع موران العلم الحديث لمساءلة منهجية جامعة، هنا أصدر تحت عنوان المنهج أربع مجلدات متتالية: طبيعة الطبيعة 1977، حياة الحياة 1980، معرفة المعرفة 1986، الأفكار 1991[6].

سجل إدغار موران أفكارا حول السياسة والحب والأحداث الصغيرة في الحياة، نجد كذلك في أوراقه هذه مدخلا لتأمل أكثر عمقا حول الطبيعة البشرية وحدود المعرفة، طبعت تحت عنوان Le vif du sujet وهي تحتوي كبذرة جنينية مشروعا فكريا كبير الأهمية[7]، كان يحرر مقالات عديدة حول مواضيع تبدو تافهة تافهة مثل الدعاية، الأغنية، الشباب، علم الفلك، لكن هذه الدراسات هي وصف اقتحام الحداثة للمجتمع الفرنسي، وهي تغيرات يريد الإمساك بها، هذا هو غرض ما يسميه إدغار موران سوسيولوجيا الراهن.

وفي عقد الستينات وهي الفترة التي كان موران منخرطا فيها بعدة بحوث، تبدو في الظاهر مشتتة، ففي ذلك الزمن طبع بشكل متلاحق روح الزمان 1973والذي وصف فيه الفيلم كمنتج ديالكتيكي، يمتزج فيه الفن

---

1 فيليب كابان – جان فرنسوا دورتيه: **علم الاجتماع ،من النظريات الكبرى إلى الشؤون العلمية أعلام وتواريخ وتيارات**، تر: د. إياس حسن، دار الفردق، دمشق، ط1، 2010، ص 239.

2 المصدر نفسه، ص 240.

3 إدغار موران: **في الجماليات**، مصدر سابق، ص 5.

4 فيليب كابان: مصدر سابق، ص 241.

5 إدغار موران: **في الجماليات**، مصدر سابق، ص 5.

6 جورج الطرابيشي: مرجع سابق، ص 646.

7 فيليب كابان: مصدر سابق، ص 242.

بالصناعة والإبداع والإنتاج المعياري، ونشر في سنة 1967 بحوثا تحت عنوان "بلوزوفيت " ومنها كانت الدراسات الأنثروبولوجية في المجتمع الفرنسي المعاصر، وبعدها صدر بحث "آيار "1968 و "الثغرة "و "ضجة أوريان".[1]

كذلك من بين أهم مؤلفاته نذكر:

- تربية المستقبل، المعارف السبع الضرورية لتربية المستقبل 2002.
- عنف العالم، مشترك مع بودريارد 2005.
- ثقافة أوروبا وبربرتها 2007.[2]
- النهج، إنسانية البشرية، الهوية البشرية 2009.
- إلى أين يسير العالم 2009.
- تعليم الحياة بيان لتغيير التربية2016.[3]

المبحث الثاني: ماهية التربية عند إدغار موران.

المطلب الأول: مفهوم التربية عند إدغار موران.

يرى موران أن للتربية دور مهم في تكوين الفرد والمجتمع معا، فهي تهتم بالسلوك الإنساني وتؤهله إلى مستوى الحدث التاريخي الذي يناط به البناء الحضاري، فتحتل التربية في معناها الشاسع وفي تطورها نحو تحولات عميقة في أنماط حياتنا ومشاكلنا دورا مهما عليها أن تلعبه التربية هي قوة مستقبلية، لأنها واحدة من الأدوات الأكثر قوة لتحقيق التغير، لهذا وجب علينا إزاحة الحواجز التقليدية وإعادة تشكيل سياستنا وبرامجنا التربوية ،علينا أن نصون هذا التوجه إلى أبعد مدى من أجل المستقبل الذي نتحمل أمامه مسؤولية

1 المصدر نفسه، ص 243.

2 هبة عادل: **التقدم العلمي التقني وأزمة العالم، قراءة في فلسفة إدغار موران المستقبلية**، مجلة الآداب، العدد111، كلية الآداب، جامعة بغداد،2015، ص632.

3 بلخضر وحيد: **الهوية البشرية المركبة والتعدد الثقافي عند إدغار موران**، مجلة دراسات إنسانية واجتماعية، المجلد9، العدد3، جامعة وهران 2،(2020/3/16)، ص329.

كبرى[1]، والتربية كما يراها موران لا تهدف إلى تبليغ المعارف فحسب، بل إلى بناء معرفة قادرة على فهم مشاكل المجتمع والمساعدة على التواصل بين المعارف، لاستيعاب الحياة وإيجاد رابط إنساني متين لكل هذا الزخم[2]، وتحقيقا لهذه الغاية السامية على التربية أن تنتبه إلى العناصر الأساسية الغائبة في برنامج التعليم، وأن تعمل على إحيائها وتفعيلها وتكريسها عن طريق المعلمين والأساتذة الذين بإمكانهم أن يحملوا على عاتقهم وزر هذه المهمة العسيرة والحضارية[3]، معنى هذا أن التربية عند موران تهدف إلى محاولة توقع المستقبل ومعرفته ولا يكون ذلك إلا من خلال تنسيق وبلورة رؤية تربوية جديدة، هذه الرؤية تجعل من المصير المشترك هدفها الأساسي، فيجب على التربية أن تحمل في عاتقها البعد الإنساني، يعني تهدف إلى تكوين إنسان كوكبي متعايش مع الآخرين، أي أن التربية منوط بها أن تتجاوز تكوين المواطن إلى تكوين إنساني كوكبي[4]، وفي نهاية المطاف فإن المنظومة التربوية حسب موران وحدها الكفيلة بمراجعة واستكشاف الخلل الموجود في المجتمع، فإصلاح التعليم هو إصلاح العقول وإعادة التفكير في المشاكل التربوية، وإصلاح سياسي واجتماعي شامل، وفي بناء إنسان متفهم متسامح ومتصالح مع ذاته ومع غيره في زمن العولمة[5].

المطلب الثاني: مبادئ التربية عند إدغار موران .

1 إدغار موران: **تربية المستقبل، المعارف السبع الضرورية لتربية المستقبل**، تر: عزيز لزرق ومنير الحجوجي، دار توبقال للنشر، المغرب،ط1، 2002، ص 13.

2 خديجة زتيلي: **إدغار موران وتعليم فن الحياة في الزمن الراهن**، (16-04-2019)، الجزائر، ص1. https://couua.com 12:25

3 المرجع نفسه، ص 2.

4 طلعت عبد الحميد وآخرون: **الحداثة ما بعد الحداثة، دراسات في الأصول الفلسفية للتربية**، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، د ط،2003، ص183.

5 خديجة زتيلي: مرجع سابق، ص2.

يرى موران أن هناك مبادئ عدة يتوجب على تربية المستقبل الأخذ بها في كل مجتمع وفي كل ثقافة نذكر أهمها:

1-أنواع العمى المعرفي (الخطأ، الوهم):

فالملفت للنظر هنا أن التربية التي تهدف إلى توصيل المعرفة تظل جاهلة بماهية المعرفة الإنسانية وبآلياتها وحدودها وصعوباتها ونزوعها الطبيعي إلى الخطأ والوهم، كما أنها لا تبذل أي مجهود لتتعرف بماهية المعرفة[1]، يعني هنا لا يمكن اعتبار المعرفة أداة جاهزة بالإمكان استعمالها دون فحص طبيعتها، من هنا الضرورة الملحة لمعرفة المعرف كسلاح في مواجهة الأخطار الدائمة للوقوع في الخطأ والوهم اللذان لا يتوقفان عن التشويش على العقل الإنساني، فمن الضروري أن تقوم في قلب التعليم بإدماج وتطوير الخصائص الدماغية والذهنية والثقافية للمعارف الإنسانية، إضافة إلى تدابيرها النفسية والثقافية المسؤولة في أحد وجوهها عن نزوعها إلى الوهم والخطأ[2]، حيث نجد أن هذا الأخير يتقدم في نفس الوقت الذي تتقدم فيه معارفنا، بالتالي من الضروري أن يكون لنا وعي بالأمور التالية :

- أنه لا يكمن السبب العميق للخطأ في الخطأ بالفعل أو الخطأ المنطقي، بل في صيغة تنظيم معرفتنا في شكل نسق من النظريات.

- هناك جهل مرتبط بتطور العلم نفسه.

- ترتبط أخطر التهديدات التي تتربص بالبشرية بالتقدم الأعمى للمعرفة(أسلحة حرارية، نووية، خلل بيئي...إلخ).

يعني موران يريد أن يبين لنا من هذه الأخطاء والجهالات، أن لها طابع مشترك يكمن في كونها ناجمة عن صيغة مشوهة لتنظيم المعرفة[3]، إذ نجد أن هذه الأخيرة معرضة للوقوع في الخطأ والوهم، ومن واجب

1 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص15.

2 المصدر نفسه، ص16.

3 إدغار موران: **الفكر والمستقبل، مدخل إلى الفكر المركب**، مصدر سابق، ص13.

التربية هنا هو مواجهة هذا المشكل التربوي المزدوج[1]، فنجد موران في هذا النحو يقول:(أنه لاوجود لمعرفة مهما كان مستواها في منأى عن الخطأ والوهم)، يعني أن المعرفة ليست منزهة عن الخطأ، فلم يستطيع الإنسان في يوم ما الوقوف على قمة اليقين في المعرفة، وذلك أنه من طبيعة الإنسان يخطأ ويصيب، فعقله لم يعد قدرة مطلقة على الإحاطة بالمعارف على مدى الزمان والمكان، لذلك على التربية أن تؤكد في نفوس المتعلمين والمعلمين أن المعرفة ليست منزهة عن الخطأ[2]، كذلك على التربية أن تؤكد على تعليم حرية التفكير والانتباه إلى مخاطر الوهم والخطأ وغياب الفهم المتبادل[3]، إذ يرى موران أن ذات الإنسان المستقبل للمعرفة تؤثر وتتأثر في بناء المعرفة، وهذا ما يفسر لنا الأخطاء التي يقع فيها الإنسان في إنتاج المعرفة، كما أن المعرفة تشتمل على التأويل مما يؤدي إلى إمكانية الوقوع في الخطأ داخل ذاتية الذات العارفة، بالرغم من ما نقدمه من مراقبة عقلانية على عملية إنتاج المعرفة ومسارها[4].

كما يرى موران أن الخطأ لا ينفصل عن المعرفة الإنسانية، لأن كل معرفة هي ترجمة تبدأ من الحواس التي تنقل صورة إلى الدماغ، فالعقل هنا يقوم بعملية ذهنية فيحدث ما نسميه الإدراك، وهكذا فالمعرفة ليست انعكاس مباشر للأشياء، بل هي ترجمة وإعادة بناء الصور المحسوسة، يقوم بها العقل البشري انطلاقا من اشارات تلتقطها الحواس وهذا ما يفسر الأخطاء العديدة في الإدراك[5].

فمهمة التربية على هذا الصعيد هي كشف مصادر الأوهام والاخطاء والضلالات التي تتمثل في[6]

- **الأخطاء الذهنية:**

هنا موران ينظر إلى الدماغ البشري على أنه آلة مركبة ليست بمقدورها التمييز بين الإدراك الصحيح والهلوسة، بين الخيال والواقع، بين الذاتي والموضوعي، إذ يجب علينا أن نعرف أن الخطأ هو المشكل

---

1 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص 21.

2 فاطمة شرفي: **أساسيات التربية عند إدغار موران، مجلة آفاق فكرية**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجيلالي اليابس، سيدي بلعباس،(1-11-2021)، ص 86.

3 خديجة زتيلي: مرجع سابق، ص4.

4 فاطمة شرفي: مرجع سابق، ص 86.

5 فاهم بن عاشور: **الدور المعرفي للتربية المستقبلية من منظور إدغار موران**، سنة ثالثة دكتوراه، فلسفة حديثة ومعاصرة، الجزائر، ص189 https://www.asjps.cerist.dz 23 :15

6 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص 22.

المركزي والدائم في فهم الكلمة أو الرسالة أو الفكرة عن 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[1].

ونجد أن الذاكرة هي كذلك قد تقع في الشباك العديدة للخطأ، وكل ذاكرة لا تتجدد بالتذكر محكوم عليها بالموت، لكن لابد أن نعلم أن كل تذكر قد يحيي الذاكرة بقدر ما قد يقتلها ، فنجد أن فكرنا ينزع بطريقة لا واعية إلى الاحتفاظ بالذكريات الإيجابية، وتعمل على كبت ومحو ما لا يخدمها، وهذا ما يؤدي إلى الخلط اللا واعي بين ذكريات وقعت فعلا، وأخرى من خلق الخيال نظن أنها حدثت، بهذا تكون الذاكرة وقعت في خطر الأخطاء والأوهام[2]، وعليه وبعد أن رأينا أن أي معرفة هي ترجمة وإعادة صياغة، وهذا ما يشوش كل معرفة، فإن الخطأ والوهم هما المشكلتان الإدراكيتان المستديمتان للذهن البشري، وعليه فقد تعرضت المعرفة البشرية وما زالت تتعرض إلى يومنا هذا إلى أخطاء وأوهام كبيرة من الرغم من أن كل معرفة هي ترجمة وإعادة صياغة [3]، إذن على التربية أن تبين أأن الأذهان البشرية حالما تتحرر من الوهم وتعود ثانيا إلى السقوط إلى وهم آخر، كما يجب أن تبين أن التيقن من معرفة الحقيقة لا يضمن مطلقا عدم السقوط في الخطأ والوهم.

- **الأخطاء المعرفية:**

يعتقد موران أن السبب الأساسي والعميق للخطأ لا يكمن فقط في الإدراك الخاطئ أو عدم الاتساق المنطقي، بل يكمن ايضا في نمط تنظيمنا للمعرفة في شكل نظريات وإيديولوجيات[4] فإن أنظمتنا الفكرية حسب موران(نظريات، مذاهب، ايديولوجيات) ليس فقط معرفة للوقوع في الخطأ ولكنها تقوم أكثر من ذلك بحماية أخطائها وأوهامها، بعبارة أخرى أن المنطق الداخلي لكل نسق من الأفكار يكمن في مقاومة كل ما يتلاءم معه أو لا يكمن دمجه بداخله[5]، يعني أن المذاهب والنظرات معرضة لإمكانية الوقوع في الخطأ

1 فاهم بن عاشور: مرجع سابق، ص 189.

2 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص 23.

3 إدغار موران: **النهج ، إنسانية البشرية، الهوية البشرية**، مصدر سابق، ص 120.

4 فاهم بن عاشور: مرجع سابق، ص 190.

5 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص ص 23، 24.

والأوهام، وذلك لما تأخذه من رفض أي نقد خارجي يحمل خطر زعزعة مبادئها، وما يتوجب على التربية هنا تبيين الثقوب المعرفية لطالما كانت من أولى الأسباب للعمى المعرفي، أيضا ما يتوجب على التربية هو تبيين الوظيفة الأساسية للنظرية [1]، وهذه الأخيرة حسب موران يجب أن:

- أن تتمكن من معرفة ذاتها، أي أن تعرف تنظيمها و تعارضاتها الداخلية وموقع العتمة الموجود فيها.

- تتمكن من توظيف جهاز مناعتها للكشف عن نزوعها إلى المذهبة والتصدي له.

- أن تتمكن من خلق جو الحوار والمنادمة مع أشكال المعرفة الأخرى.

- أن تتمكن من التعرف على الفضاء العقلي والثقافة والمجتمع، لأنها تمثل منظومتها البيئية.

- أن تتمكن من الانفتاح على ما هو لا نظري وعصي على العقلنة.[2]

2- تعليم الشرط الإنساني:

نجد أن الإنسان في الوقت ذاته كائن فيزيائي و بيولوجي ونفسي وثقافي واجتماعي وتاريخي، وهذه الوحدة المركبة للطبيعة الإنسانية هي ما يعبث بها التعليم في مختلف المواد المدرسية، وبفعل هذا التشتت أصبح من المستحيل اليوم تعلم ما يعنيه الكائن الإنساني، هذا في الوقت الذي صار فيه من الملح جدا بالنسبة لكل فرد أينما كان، أن يعي الطابع المركب لهويته ولهويته المشتركة مع الآخرين[3]، بالتالي فإن أهمية التربية على الشرط الإنساني هو أن تحظى أهمية قصوى، لأنه من شأن ذلك أن تبرهن على الكيفية التي يتشكل بها الوجود الإنساني من خلال تجميع بين بعدين: البعد الإنساني والبعد الحيواني[4]، إذ يتخذ موران من مبدأ الشرط الإنساني المبدأ الأساسي في مسألة التعليم، إذ يرى أن كل تربية مستقبلية لا بد أن تتجه نحو تعليم أولي وشامل، يرتكز على ضرورة فهم الوجود الإنساني لأننا نعيش في مرحلة تاريخية تتسم

1 فاهم بن عاشور: مرجع سابق، ص 190.

2 إدغار موران: **المنهج، الأفكار، مقامها، حياتها، عاداتها وتنظيمها**، مصدر سابق، ص 366.

3 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص 16،17.

4 إدغار موران: **فهم الشرط الإنساني، رهان تربية المستقبل**، تر: عزيز مشواط ، مجلة رؤى تربوية، العدد 29، د س، ص 126.

بالكونية، هذه المرحلة نعيشها كمغامرة مشتركة تهم البشر في كل مكان، هذه هي الحقيقة التي يجب الاعتراف بها في أبعادها الإنسانية المشتركة، وفي الوقت ذاته لابد من الاعتراف بالتعدد الثقافي المميز للإنسانية[1]، فعلى تربية المستقبل أن تنمي وعي الإنسان بوحدته وبطبيعته المركبة، وأن تجعل من الشرط الإنساني موضوعها الطبيعي، ومن شأن هذه التربية أن تنفي هذه الازدواجية من الإنسان، فما ينبغي على التربية أن تعلم فكرة التنوع البشري دون المساس بفكرة الوحدة[2].

فتهتم التربية بالوحدة الإنسانية بقدر ما تهتم بالتنوع الإنساني، فالوحدة 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 ليس فقط دماغية، ولكن أيضا نفسية وذهنية ووجدانية وعقلية، فالوحدة الإنسانية تحمل داخلها مبادئ اختلافاتها المتعددة، فأن نفهم الكائن البشري هو أن نتمثل وحدته، فعلى التربية أن تبرز مبدأ الوحدة والتنوع في جميع الحالات[3]،إذ نجد موران يرى أن الشرط الإنساني مبدأ غائب تماما عن أنظمتنا التعليمية التي تأسست في الأصل عن نمط التجزيء والفصل بين المعارف الإنسانية، مما أدى إلى تعذر فهم الكائن الإنساني، أي بسبب التبعثر الذي تعرض له كل ما هو إنساني داخل تخصصات العلوم الإنسانية والبيولوجية(الدماغ يدرس من طرف البيولوجيا، والروح تدرس من طرف علم النفس وغيرها)، مما جعل أن معرفتها تبقى غامضة، في حين أن الكائن البشري هو كائن فيزيائي وبيولوجي، نفسي، اجتماعي، ثقافي في الآن نفسه[4]، كما يرى موران أنه لا تتحقق إنسانية الإنسان بشكل كامل إلا داخل الثقافة، ولا توجد ثقافة بلا دماغ بشري، باعتباره الآلة البيولوجية المسؤولة عن الفعل والإدراك والمعرفة والتعلم[5]، كما لا وجود للفكر باعتباره القدرة على الوعي والتفكير إلا بالثقافة، بالتالي هنا نجد أن الفكر البشري يتحقق داخل العلاقة بين الدماغ والثقافة، وما إن يولد الفكر حتى

1 فاهم بن عاشور: **مبادئ التربية وأبعدها الإنسانية عند إدغار موران**، مجلة دراسات إنسانية واجتماعية ، العدد10، (16-6-2019)،جامعة وهران2، ص 97.

2 فاطمة شرفي: مرجع سابق، ص 87.

3 المرجع نفسه، ص 88.

4 فاهم بن عاشور: **مبادئ التربية وأبعدها الإنسانية عند إدغار موران**، مرجع سابق، ص 97.

5 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص 49.

يرتد على الدماغ ليحدد طريقة اشتغاله، هناك أذن ثالوث دائري يجمع بين الدماغ والثقافة والفكر، حيث هنا لا غنى لأي طرف آخر على الآخر، فالفكر اذن هو نتاج للدماغ الذي يفرز للثقافة التي لا يمكن لها أن تكون إلا للدماغ[1]، كما يرى موران أن هناك ثلاثية أخرى تساهم في تركيب الكائن البشري وهي حلقة: الفرد – المجتمع – النوع، وذلك من أجل الوصول إلى فهم جيد وواضح للشرط الإنساني، أي أن الإنسان عبارة عن تركيبة ثلاثية من المصطلحات المتكاملة، وليس الأفراد داخل النوع فقط، بل أن النوع داخل الأفراد أيضا، وليس الأفراد داخل المجتمع فحسب بل المجتمع أيضا داخل الأفراد، بفعل غرسه إياهم ثقافته منذ ولادتهم، ويتمخض المجتمع من التفاعلات بين الأفراد، ويتيح المجتمع للأفراد بتأثيره فيهم من خلال ثقافته، أن يصبحوا بشر بأتم معنى الكلمة[2]، يعني حسب موران أن كل طرف داخل هذه العلاقة هو في الوقت ذاته غاية ووسيلة، إذ نجد أن الثقافة والمجتمع يسمحان بالتحقيق المركب للأفراد، والتفاعلات بين الأفراد هي ما يمكن من استمرار الثقافة والتنظيم الذاتي للمجتمع، فمن المستحيل تمثل التعقيد الإنساني بفصله عن العناصر المكونة له، إذ أن كل تقدم إنساني فعلي يعني وجود تقدم موازي لاستقلال الفرد، وللمشاركة الجماعية وللإحساس بالانتماء للنوع البشري[3]، بالتالي فإن الكائن البشري هو واحد ومتعدد في الآن نفسه، وهذا ما يعبر عن أساس التعقيد الإنساني، من هنا فدراسة التعقيد الإنساني يجب أن يكون أحد أهم مهام التربية[4]، وأن تعليم الشرط الإنساني ضروري في كل تربية مستقبلية، والهدف من ذلك جعل غاية التربية إنسانية الإنسانية، بالتالي القضاء على التمركزية والتعصب والتطرف[5].

3- تعليم الهوية الأرضية:(الوعي الأرضي).

إن وحدة الكوكب هي الحد الأدنى في المطلب العقلاني، المتعلق بعالم ضيق ومترابط الأجزاء، تحتاج هذه الوحدة إلى وعي وإحساس بالانتماء المتبادل والذي من شأنه أن يجعلنا نرتبط بأرضنا بما هي الوطن الأول

1 المصدر نفسه، ص50.

2 فاهم بن عاشور: **مبادئ التربية وأبعادها الإنسانية عند إدغار موران**، مرجع سابق، ص 99.

3 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص 51.

4 فاهم بن عاشور: **مبادئ التربية وأبعادها الإنسانية عند إدغار موران**، مرجع سابق، ص 101.

5 المرجع نفسه، ص 105.

والأخير، فمفهوم هذا الأخير يتضمن هوية مشتركة بين الناس ويحيل على مصير مشترك بينهم[1]،إذ نجد موران يقول:(أن البشر يشتركون منذ الآن في مشكلات الحياة والموت نفسها، ويعيشون مصيرا مشتركا)، ففي هذا الزمن الذي تتلاشى فيه الحدود ويتسارع فيه زمن الاتصال عن بعد، ويتضاعف التفجر الشبكي عبر المعلومات، فعلى تربية المستقبل هنا أن تدفع بالمعرفة والوعي نحو الشرط الإنساني المشترك لكل البشر، وكذا الوعي بضرورة تنوع الثقافات والأفراد والشعوب، وأخيرا على التربية أن تدفع نحو تجذر بني البشر، بوصفهم مواطني هذه الأرض، بالتالي فإن وحدة الكوكب هي الحد الأدنى للمطلب العقلاني المتعلق بعالم ضيق مترابط الأجزاء[2]، لذلك علينا أن نتعلم كيف "نكون هنا" فوق الكوكب، ونعني بقولنا "أن نكون هنا" هو أن نتعلم كيف نعيش، كيف نتقاسم الأشياء بيننا، وكيف نتواصل وكيف نتوحد في ما بيننا، هذا الشي نتعلمه فقط في ومن خلال ثقافتنا الخصوصية، بينما يتعين علينا من الآن فصاعدا أن نتعلم كيف نعيش وكيف نتقاسم الأشياء ونتواصل ونتوحد في ما بيننا، باعتبارنا أناس ينتمون إلى كوكب الأرض، يعني لا يتوجب علينا فقط أن ننتمي لثقافة معينة، بل علينا أن نشعر بوجودنا ككائنات أرضية[3].

كما نجد موران يؤكد على الصفة الكوكبية التي يشترك فيها الإنسان ألا وهي الأرضية، اذ يرى أن الحروب والزخم التكنولوجي وهيمنة الدول المتقدمة، جعلت الكون كلا بقدر ما مزقت بين أجزائه ونفت الطابع الشمولي، فمن هذا المنطلق اعتبر موران أن هناك شيء جامع مانع للإنسان ألا وهو الأرض بوصفها الموطن الأولي للإنسان. فدور التربية حسبه اعادة الاعتبار لهذا المنطلق ومحاولة تذويب التناقضات التي تقود إلى الصراعات، فالفكرة التي يجب أن تطرحها التربية هي التعايش مع الآخر، لكن ليس بإلغاء الجزئيات وإنما بتكاملها[4] كذلك ما ينبغي أن تطرحه التربية هو أن نطمح ليس نحو السيطرة على الأرض، بل نحو سبل توفير العيش فيها ونحو تحسينها وفهمها، بالتالي يجب أن نرسخ ما بداخلنا ما يلي:

– الوعي الأنثروبولوجي: الذي يعترف بوحدتنا في إطار تعدديتنا.

1 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص 69.

2 فاطمة شرفي: مرجع سابق، ص 88.

3 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص 69.

4 فاطمة شرفي: مرجع سابق، ص 88.

– الوعي الإيكولوجي: أي الوعي أننا نعيش مع كل الكائنات الفانية داخل نفس المحيط الحيوي، واعترافنا بهذا سيجعلنا نتخلى عن الحلم البروميثيوسي الطامع نحو السيطرة على الكون، وعكس ذلك أن نعمل على طموح أكثر للتعايش داخل كوكب الأرض.

– الوعي الحواري: وذلك من خلال ممارسة مركبة للتفكير والتي من شأنها أن تسمح لنا في نفس الوقت بنقد بعضنا البعض[1].

فعلينا أن نفكك التفكك الحاصل بتثبيت الترابط، علينا أن ندعو العقول إلى حكمة التعايش، إنها حكمة العيش مع بعضنا البعض، فعلينا أن نطور فينا الميل نحو الوحدة، والتمازج والتنوع، مقابل هذا النزوع نحو التجانس والانغلاق، فالتمازج ليس فقط خلق لأشكال جديدة من التنوع انطلاقا مما يتيحه اللقاء مع الغير، بل إنه يصبح داخل السيرورة الكوكبية نتاجا للترابط والوحدة ومنتجا لهما، ففي هذا العصر الكوكبي يجب على كل واحد أن يعمل على تنمية هويته المتعددة(هوية عائلية، محلية، وطنية، قارية، أرضية)[2].

وهكذا يرى موران أننا ملتزمون على مستوى الإنسانية الكوكبية على التحضر والتضامن في الأرض، وتحويل النوع البشري إلى إنسانية حقة، إذ يرى أن هذا هو الهدف الأساسي والإجمالي لكل تربية متطلعة لا فقط نحو التقدم، وإنما كذلك نحو الحفاظ على بقاء الإنسانية، ففي هذا العصر الكوكبي يجب على الوعي بإنسانيتنا أن يقودنا نحو التضامن والعطف المتبادل لكل واحد اتجاه الآخر، بالتالي ما على التربية أن تتضمن أخلاقا متضمنة بالفهم الكوكبي[3].

كما يرى موران أ ن ما يعنيه الإنسان في عصر هذه الإنجازات الضخمة لا يستهان به، فأزمات الكون من شأنها لا تستثني أحد، لذلك يجب أن تتكاثف الجهود من أجل حياة مشتركة تنعم بالسلامة والطمأنينة، وهذا ما معناه تعليم الهوية الأرضية والمصير المشترك للناس على كوكب الأرض، فعلى التربية أن لا تغفل إلى هذه المسألة البالغة الأهمية، كما أن الاهتمام بالتاريخ في معناه الصحيح والإنساني بات ضروريا في الزمن

1 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص 70.

2 المصدر نفسه، ص 70.

3 المصدر نفسه، ص72.

الراهن، لدرء الكثير من الصراعات والاستقطابات الإيديولوجية والعنصرية التي انتشرت في السنوات الأخيرة، فعلى التاريخ أن يستعيد مكانته اللائقة والشرعية في برامج التربية والتعليم[1].

وفي نهاية المطاف يرى موران يجب أن يؤدي التعليم دوره المنوط به لتحقيق أهداف المجتمع البشري في هوية أرضية مشتركة، ويجب أن يفضي إلى نوع من الأنثروبولوجيا الأخلاقية، التي يتواجد فيها الفرد والمجتمع والنوع في نفس الوقت، والسعي لتحقيق الديموقراطية داخل المجتمعات، وتحقيق ما يسميه موران المواطنة الأرضية، إلى جانب ذلك تعمل على مراعاة المصير الإنساني المشترك، لذلك وجب على كل تنمية بشرية حقيقية أن تجمع بين تنمية الاستقلال الذاتي الفردي، وتنمية التضامن الاجتماعي وتنمية الوعي بالانتماء إلى النوع البشري[2].

4- تعليم الفهم:

يشكل الفهم وسيلة التواصل الإنساني وغاياته، والحقيقة أن التربية على الفهم غائبة كليا عن مختلف أنواع تعليمنا، فإن كوكبنا يتطلب أنواعا من الفهم المتبادل في جميع المستويات وعلى مستوى الأصعدة، وبالنظر إلى أهمية التربية على الفهم على جميع مستويات التربية وكل المراحل العمرية، يقتضي تطور الفهم إصلاح للعقليات[3]، بالتالي لابد أن يكون له نصيب أكبر في المنظومة التربوية، فثمة فرق بين أن نربي من أجل تحصيل الفهم في الرياضيات أو مادة تعليمية أخرى، وبين أن نربي لاكتساب الفهم الإنساني، وهنا تتجلى الرسالة الروحية المحضة للتربية في تعليم الناس الفهم و الذي هو الشرط والضامن لتحقيق التضامن العقلي والأخلاقي للإنسانية[4].

إذ يرى موران أن مشكل الافهم مشكل أساسي يتحدد في العلاقات الإنسانية ، ويوجد في قلب العائلة والعمل والحياة المهنية داخل العلاقات بين الأفراد والمجتمعات، إذن هو مشكل يومي يؤدي في الأخير إلى

1 خديجة زتيلي: مرجع سابق، ص 7.
2 المرجع نفسه، ص8.
3 فاطمة شرفي: مرجع سابق، ص 88.
4 المرجع نفسه، ص 89.

الحقد والعنف بالنهاية الحروب[1]، من هنا تحتاج المعرفة الاجتماعية إلى بعد فهمي لإدراك دلالات المواقف والأنشطة التي يعيشها وينجزها ويدركها ويتصورها الفاعلون الفرديون والاجتماعيون، يعني أن الفهم وحده من يمكن من تقدير حاجاتهم ورغباتهم ومقاصدهم، فالفهم هو المعرفة التي لا تجعل فاعلا يفهم فاعلا آخر فحسب، بل أن نفهم ما هو موسوم بالذاتية والعاطفية[2]، كما أن التواصل بكل أشكاله في نظر موران لا يؤدي إلى الفهم، فالرسالة عندما تكون مفهومة منقولة بشكل جيد من المرسل إلى المتلقي، فإنه يسمح فقط بوضوح الخبر، ونشير هنا أن الوضوح الشرط الأول الضروري للفهم، اذ نجد أن هذا الأخير يقوم على مستويين: الأول هو الفهم العقلي الموضوعي، والثاني هو الفهم الإنساني الذاتي[3].

أ الفهم العقلي:

يشترط الفهم العقلي الوضوح والتفسير، فأن نفسر يعني أن نعتبر موضوع المعرفة بمثابة شيء، وأن نطبق علية كل الوسائل الموضوعية في المعرفة[4]، كما يتميز الفهم العقلي باختلاف مضامينه بين الناس في حالة محاولة فهم أفكارهم، فقد لا يكون ثمة اتفاق في استيعاب معنى الكلام بين شخصين، بل قد يحدث سوء فهم بين صاحب الكلام والمتلقي، فمن الأهمية أن يوضع في الحسبان سياق الكلام[5]، ويدلنا كل هذا أن الفهم يجب أن يختلط من جهة بطرق التحقق(بالنسبة لإمكانات الوقوع في الخطأ أو عدم الفهم)، ومن جهة أخرى بإجراءات التفسير فيقول موران في هذا السياق:(إذا كان الفهم هو استيعاب المعاني الموجودة لموقف ما أو لظاهرة ما، فإن التفسير هو النظر في الشيء أو الحدث انطلاقا من أصله أو طريقته، إنتاجه أو أجزائه، أو عناصره التكوينية أو تشكيله وفائدته وغايته)، وبهذا فإن الفهم ينطلق بالتفسير انطلاقا وثيقا[6].

ب- الفهم الإنساني:

1 فاهم بن عاشور: **المبادئ التربية وأبعدها الإنسانية عند إدغار موران**، مرجع سابق، ص 101.

2 إدغار موران: **المنهج ،معرفة المعرفة**، مصدر سابق، ص 121.

3 فاهم بن عاشور: **مبادئ التربية وأبعدها الإنسانية عند إدغار موران**، مرجع سابق، ص 102.

4 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص88.

5 خديجة زتيلي: مرجع سابق ، ص 5.

6 فاهم بن عاشور: **مبادئ التربية وأبعادها الإنسانية عند إدغار موران**، مرجع سابق، ص 102.

يختلف عن الفهم العقلي فهو يتجاوز حدود التفسير، فهو يحيل على معرفة الذات للذات، وهذا ما يلفت لنا الانتباه إلى الفارق الموجود بين التفسير والفهم، ففي التفسير نتعاطى مع الأفراد بوصفهم موضوعا يحتاج إلى أدوا معرفية ومنهجية محددة من أجل فهم عقلي لهم، فالتفسير يظل بعيدا في معناه عن الفهم الإنساني، لأن هذا الأخير يتطلب سبل أخرى لتحري الحقيقة، لتكون قائمة على الذاتية والانفتاح على الآخر والتعاطف والمشاركة الوجدانية من أجل فهم إنساني[1]، مثلا إذا رأيت طفلا يبكي سأفهمه، ليس اعتمادا على قياس درجة دموعه ،لكن اعتمادا على الغوص في أعماقي واستخراج كل الشدائد التي عشتها في طفولتي، اذ أجعل من الطفل متماهيا معي، كما أجعل نفسي متماهية معه، فإننا لا ندرك الغير ادراكا موضوعيا فقط، بل إننا ندركه كذلك كذات أخرى نتطابق معا أو نجعلها متطابقة معنا، فالفهم يتضمن بالضرورة سيرورة مكونة من محاولة معرفة الغير، والسعي نحو التطابق معه ، كما يقتضي بالضرورة الانفتاح والتعاطف والأريحية[2]، لهذا نجد موران يقول:(يصبح جنس الإنسان إنسانيا تماما، عندما يتضمن مفهوم الإنسان مدخلين: مدخلا إحيائيا، ومدخلا نفسيا اجتماعيا ثقافيا، يتصل أحدهما بالآخر)، وضمن هذا السياق يؤكد على غياب جودة الحياة التي يراها في رغد العيش في المعنى الوجودي وليس المعنى المادي فقط، فجودة الحياة تكمن في جودة التواصل التي يراها ويعبر عليها بالمؤانسة ، فهذه الأخيرة تتضمن مودة تربط شخصا بآخر، فيقصد بها المشاركة العاطفية والودودة بين الأفراد[3].

ولكي يكون هناك فهم بنيات التفكير، يجب أن نمتلك القدرة على الانتقال إلى بنية متعلقة بتفكير يفهم مسببات عدم الفهم السائدة بين هذه البنيات اتجاه بعضها البعض، والتي بإمكانها تجاوزها، كما أن الفهم هو في نفس الوقت وسيلة وغاية التواصل الإنساني، فلا يمكن أن يكون هناك تقدم في مجال العلاقات بين الأفراد والأمم والثقافات، بدون فهم متبادل، ولفهم الأهمية الحيوية للفهم يجب إصلاح العقليات، الذي يستلزم بطريقة متناظرة إصلاح التربية[4].

1 خديجة زتيلي: مرجع سابق، ص5.

2 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص88.

3 عبد الواحد حسني: مرجع سابق، ص 67،68.

4 إدغار موران: **تربية المستقيل**، مصدر سابق، ص97.

5- أخلاق الجنس البشري:

والمتمثلة في تعليم الأنتروبو- أخلاقية، والمكونة من ثلاث مصطلحات هي: الفرد/ النوع البشري/ المجتمع/ وهي أخلاق تراهن بالأساس على تهذيب إنسانيتنا باحترام النوع البشري في اختلافه عنا في سبيل محاولة التخلص من كل نزعة فردية، من خلال تجسيد أخلاق التضامن والفهم والأخوة والمواطنة والديمقراطية في سياق التطلع دائما إلى وحدة بشرية كوكبية[1].

إذ تفترض الأنتروبو-أخلاقية اتخاذ قرار واع ومستنير يهدف إلى:

- الأخذ بعين الاعتبار الشرط الإنساني (الفرد، المجتمع، النوع البشري) في إطار وجودنا المركب.

- العمل على جعل وعينا الشخصي، يصبو نحو اكتمال الإنسانية داخل أنفسنا.

- العمل على اكتمال الوحدة الكوكبية في إطار التعددية.

- احترام الغير في اختلافه عنا وفي تطابقه معنا في نفس الوقت.

- السعي نحو تطوير أخلاق التضامن وتطوير أخلاق الفهم.

هكذا فالأنتروبو- أخلاقية تتضمن الأصل في اكتمال الإنسانية بما هي وعي ومواطنة كوكبية[2].

المطلب الثالث: الرهانات التربوية.

هنا نجد موران تطرق إلى ثلاث مراحل تربوية يرى أنها تحقيق لرهانات الثقافة والحضارة والتي تتمثل في:

أ- **المرحلة الابتدائية:** في هذه المرحلة من منظور موران يرى أن التربية لابد أن تبني الطفل على الفصل والربط والتحليل والتوليف، وهذا ما يحقق تعليم الطفل على معرفة الحياة، حيث أن هذه الأخيرة تستدعي مسارين: مسار داخلي وذلك بما فيه من تربية الطفل على التحليل و النقد الذاتي، ومسار خارجي وهنا

1 عتيقة بلعقوز: **التربية من الإشكالات المعرفية إلى بناء الهوية الأرضية عند إدغار موران**، مجلة العلوم القانونية والاجتماعية ، جامعة زيان عاشور ، الجلفة ،المجلد6، العدد1، (15-3-202)، ص 153.

2 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص 100.

يشير موران أنه من الأفضل تدريب الأطفال التعامل مع وسائل الإعلام، وذلك لهدف اتصالهم بثقافات أخرى ومعرفة طرق بناء الحقيقة. كذلك لابد من فهم طبيعة الطفل لأن هذا أساس كل تعليم ناجح وتربية سليمة تبنى على عقل تساؤلي لا عقل تقبلي، وهذا ما يؤدي إلى تكوين طفل محب للمعرفة منفتح على الحياة[1].

ب- المرحلة الثانوية: هنا يقر موران بتعليم ثقافة حوار الإنسانيات والثقافة العلمية، أي أنه يلح على أهمية الآداب إلى جانب العلوم، اذ يرى أن هناك أربع مواد لابد أن تكون في التعليم الثانوي، وهي التاريخ وذلك لدوره الهام في بناء الهوية البشرية الحضارية المعقدة والمركبة، وأن ينصهر التلميذ في مجال الإنسانية لأن هذا يؤدي إلى تطوير المعرفة للواقع البشري، كذلك نجد مادة الفلسفة والتي يرى أنها هي المعول بها في تدريس العلوم والإنسانيات، أما بالنسبة لمادة الرياضيات يعتبرها نمط تفكير منطقي، وأخيرا مادة علم نفس المراهق، يعني دور التربية هنا الدراية بعالم المراهق وثقافته، وربط صلات تفاعل معه[2].

جـ- المرحلة الجامعية: يرى موران أن التطور العلمي والتكنولوجي، جعل من الجامعات تسبق الزمن من أجل مواكبة متطلبات السوق، كذلك يرى أن المناهج المستخدمة في الجامعات واقعة في الخطأ، وذلك لاختزالها للتعليم العام وتهميش الثقافة الأنسية والتفكك الذي بين الاختصاصات، فعوض من أن تكون مصدر الابتكار، أصبحت ميدان تدريس وتركيم المعارف، فإصلاح الجامعة حسبه يكمن في إعادة تنظيم الجامعة وأقسامها، لا وفق الاختصاصات المفككة وتنافرها[3].

المبحث الثالث: دور المعرفة في التربية.

المطلب الأول: التربية والمبادئ المعرفية الملائمة.

1 كمال الساكري: **قراءة في كتاب العقل المحكم**، مجلة نقد ونتوير، العدد7، 2021، ص510.

2 المرجع نفسه، ص511.

3 المرجع نفسه، ص512.

هنا يجب البدء بمعرفة المشاكل الجوهرية للعالم حتى وإن كانت مثل هذه المعرفة صعبة ومشكوك فيها، وإلا سنظل نعاني من الإعاقة المعرفية، وهنا لابد من وجوب إصلاح الفكر لكي نتمكن من مفصلة وتنظيم المعارف، بالتالي يكون تمثل مشاكل العالم ومعرفتها، ومثل هذا الإصلاح لابد أن يكون منظوماتيا وليس برنامجيا، وهذه هي قضية التربية الأولى لأنها تتعلق بقدرتنا على تنظيم المعارف[1]، لأن هناك جهالات وأخطاء لها طابع مشترك يكمن في الصيغة المشوهة لتنظيم المعرفة، عن طريق ممارسة الفصل والاختزال على المعارف، فهذه الصيغة المشوهة أدت في النهاية إلى الإعاقة المعرفية، في حين أن العصر الكوكبي يتطلب موضعة كل شيء في السياق والمركب، وهذا هو مشكل الكون الراهن الذي يتمثل في البحث عن الحفاظ على السياق والمركب والمتعدد الأبعاد، بالتالي الوصول إلى معرفة صحيحة عن العالم[2].

ولكي تكون معرفة ما ملائمة يجب على التربية أن تعمل على ما يلي:

أ- السياق الشمولي:

- ✓ **السياق:** يرى موران أن كل معرفة تعتمد على معطيات ومعلومة معزولة تظل ناقصة، بالتالي يجب موضعة المعطيات داخل سياقها لكي يكون لها معنى، فكل كلمة تحتاج إلى النص الذي هو سياقها الخاص كي يكون لها معنى، ويحتاج النص إلى سياق حتى يكون بالإمكان إنتاجه، فكلمة حب يتغير معناها بحسب ما إذا كنا في سياق ديني أو دنيوي، ولن يكون الاعتراف بالحب نفس المعنى بحسب ما إذا كان من يتلفظ به أو يتعرض لها[3].

ويشير كلود باستيان على حد قول موران:(التطور المعرفي لم ينتج أبدا مزيدا من التجريد بقدر ما اتجه نحو مزيد من موضعة المعارف داخل سياقها، والسياق هو الذي يحدد شروط دمج المعارف وحدود

1 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص35.

2 فاهم بن عاشور: **الدور المعرفي للتربية المستقبلية من منظور إدغار موران**، مرجع سابق، ص 194.

3 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص36.

صلاحيتها)،وفي هذا الإطار ينبغي النظر إلى العلاقة بين أي ظاهرة وسياقها، والعلاقات المتبادلة بين الكل وأجزائه، وفي هذا اعتراف بالوحدة في التنوع وبالتنوع في الوحدة، وهكذا تبتعد المعرفة عن النظرة الاختزالية التي تعزل الموضوع عن طبيعته[1].

- ✓ **الشمول:(العلاقات بين الكل والأجزاء):** يمثل المجموع الذي يضم أجزاء مختلفة، ترتبط به إما

بعلاقة ارتدادية أو تنظيمية، مثلا مجتمعا معينا هو دائما أكثر من السياق على أنه كل منظم الأجزاء، ولا نشكل نحن سوى جزء منه، فالكل يشتمل على خصائص لا نجدها في الأجزاء المعزولة، وقد يدمر اشتغال الكل بعض خصائص الأجزاء، إذ نجد مارسيل موس يقول:(يجب إعادة تشكيل الكل)، أي يجب بالفعل إعادة تشكيل الكل للتمكن من معرفة الأجزاء[2]، فيستحيل معرفة الأجزاء دون معرفة الكل ولا معرفة الكل دون معرفة خاصة بالأجزاء[3]، يعني أن الكل يوجد داخل الجزء الذي يوجد داخل الكل، فهنا العلاقة من الأنتروبو اجتماعية علاقة معقدة، فمنذ طفولتنا فالمجتمع بوصفه كلا يتسرب إلينا من خلال أنواع المنع ومن خلال أنواع الأوامر[4]، إضافة لذلك نجد لدى الكائن البشري ولدى كل كائن في هذه الخاصية، وهي حضور الكل داخل الأجزاء، فكل خلية تحمل مجموع الإرث الجيني للجهاز العضوي المتعدد الخلايا، وكل فرد يحمل مجموع المجتمع (معرفته ولغته وواجباته وضوابطه)، إذ يعتبر الفرد جزءا من الكل وفي نفس الوقت يعتبر الكل جزءا من الفرد[5].

ب- المركب:

إن المعرفة المعاصرة تضعنا أمام تحديات ما هو مركب، بالتالي لا بد من إبراز العلاقة بين الوحدة والتعدد، يعني من هنا كان من الازم على المعرفة مواجهة كل ما هو مركب، فالكون والإنسان موضوعات

1 فاهم بن عاشور: **دور المعرفي للتربية المستقبلية من منظور إدغار موران**، مرجع سابق، ص194.

2 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص 36.

3 المصدر نفسه، ص37.

4 إ دغار موران: **الفكر والمستقبل، مدخل إلى الفكر المركب**، مصدر سابق، 76.

5 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص37.

للفكر تتسم بطابع التعقيد، وما على المعرفة المعاصرة إلا مجابهة هذا التعقيد[1]، فمن المهم أن نضع جيدا في الحسبان أن مستجدات وتطورات عصرنا الكوكبي، تضعنا أكثر فأكثر أمام تحديات ما هو مركب.

لذلك يتوجب على التربية أن تطور مهارة عامة قادرة على استثمار السياق بطريقة متعددة الأبعاد، وعلى استثمار السياق الشمولي[2].

جـ- المتعدد الأبعاد:

تعتبر الوحدات المركبة على أنها متعددة الأبعاد، فالكائن البشري كائن بيولوجي ونفسي واجتماعي ووجداني وعقلاني، كذلك للمجتمع أبعاد اقتصادية وتاريخية وسوسيولوجية ودينية، فعلى المعرفة الملائمة أن تعترف بهذا التعدد للأبعاد ودمج معطياته، وهنا لا يمكن فقط فصل الجزء عن الكل، كذلك لا يجب فصل الأجزاء عن بعضها[3].

المطلب الثاني: التربية والوعي بالمشاكل الجوهرية في المعرفة.

أ الفصل والتخصص المغلق:

نجد أن المعرفة العلمية تبحث دائما على الوحدة البسيطة من أجل تفسير الواقع، زمن هذا الجانب نجد أن العلوم دخلت دائرة التخصص، وهذا ما أدى إلى تشتت العلوم وانفصالها عن بعضها البعض، حيث أصبح المنهج العلمي يقصي المجتمع والثقافة من العلم الفيزيائي والبيولوجي، والعكس أن العلوم الإنسانية غير قادرة على إدماج الإنسان والمجتمع في الفيزياء والبيولوجيا، وهذا ما أدى إلى الجهل وسوء فهم طبيعة الإنسان و المعرفة[4].

1 فاهم بن عاشور: **الدور المعرفي للتربية المستقبلية من منظور إدغار موران**، مرجع سابق، ص 194.

2 إدغار موران: **تربية المستقبل** ، مصدر سابق ، ص 38.

3 المصدر نفسه، ص 37.

4 فاهم بن عاشور: **الدور المعرفي للتربية المستقبلية من منظور إدغار موران**، مرجع سابق، ص 195.

فتشكل المعرفة المتخصصة شكلا خاصا من أشكال التجريد ، فيتمثل التخصص المجرد في فصل الموضوع عن سياقه ومجموعه، وأيضا عن علاقاته وتفاعلاته مع محيطه في أفق دمجه داخل بناء مفاهيمي مجرد متعلق بمبحث مجزأ، تدمر حدوده بشكل عشوائي نسقية(علاقة الجزء معين بالكل)الظواهر وتعدد أبعادها[1]، اذ يقدم لنا موران مثال عن تخصص معرفي يفصل موضوع دراسته عن سياقه العام، يعني أن الموضوع يستحيل معرفته إذا ما عزلناه عن سياقه العام المركب، فمثلا يعتبر الاقتصاد الذي هو العلم الاجتماعي الأكثر تطورا من الناحية الرياضية، والعلم الأكثر تأثرا من الناحية الاجتماعية والإنسانية، لأنه انفصل عن السياقات الاجتماعية والسياسية وغيرها المرتبطة بالأنشطة الاقتصادية، وهذا ما يفسر لماذا أصبح الاقتصاديون عاجزين أكثر فأكثر عن فهم وإدراك التقلبات المالية، وعاجزين عن التنبؤ واستشراف المستقبل الاقتصادي، بهذا المعنى يعتبر العلم الاقتصادي المسؤول الأول عن الخطأ الاقتصادي[2]، بالتالي فإن الخاص يغدو مجردا عندا يتم عزله عن الكل الذي يدخل في تكوينه، والشمولي يغدو مجردا عندما لا يكون سوى كل منفصل عن أجزائه[3].

ومن هذا المنطلق تبرز الأهمية الأساسية للتربية اليوم حسب موران في طرح المشاكل الجوهرية الخاصة بالمعرفة البشرية، من ثمة محاولة إبراز عيوب التخصص، لأن الموضوع مهما كانت طبيعته فهو مركب متعدد الأبعاد، مما يستلزم الربط بين العلوم المعرفية[4].

ب-الاختزال والفصل:

يؤدي مبدأ الاختزال بطبيعة الحال إلى اختزال كل ما هو مركب في البسيط، حيث يتم تطبيق المنطق الآلي والحتمي الخاص بالآلات الاصطناعية على المركبات الحية والإنسانية، فيقوم مبدأ الاختزال بإقصاء كل ما لا يقبل التكميم والقياس[5]، أي أن الفكرة الاختزالية تقوم على أساس تفكيك وتحليل المركب إلى أجزاء

1 إدغار موران: **تربية المستقبل** ، مصدر سابق، ص40.

2 فاهم بن عاشور: **الدور التربوي للتربية المستقبلية من منظور إدغار موران**، مرجع سابق، ص 196.

3 إدغار موران: **هل نسير إلى الهاوية**، تر: عبد الرحيم حزل، ددن، الدار البيضاء، د ط، 2012، ص ص 60،61.

4 فاهم بن عاشور: **الدور المعرفي للتربية المستقبلية من منظور إدغار موران**، مرجع سابق ، ص196.

5 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص41.

ووحدات بسيطة، بهدف توضيح الغموض الذي كان يلف المركب، والوصول إلى الأمور اليقينية التي يمكن التأكد منها كلما كانت الأشياء بسيطة، واختزال واستبعاد العناصر الغريبة[1].

وبما أن التربية التي تلقيناها اليوم علمتنا الفصل والتجزيء وعدم الربط بين المعارف، فلقد تحولت هذه الأخيرة إلى مجموع يستعصي على الفهم عندما ننظر إليه ككل، حيث تمنع عنا رؤية الإدراكات والتفاعلات والسياقات والمركبات التي تصل بين المباحث المعرفية، كما تخفي المشاكل الإنسانية لصالح المشاكل التقنية المتخصصة[2]، وهكذا تقوم الرؤية الاختزالية بتقطيع وتشتيت العالم والكون المركب إلى قطع منفصلة عن بعضها البعض، كذلك بتجزيء المشاكل العامة إلى مشكلات جزئية منفصلة، وفصل كل ما هو مرتبط وإضفاء الطابع الأحادي على المتعدد الأبعاد، لتكون في النهاية رؤية قصيرة النظر، غالبا ما تتحول إلى رؤية عمياء تؤدي إلى تعذر الفهم والتأمل في مشاكل العالم والإنسان[3].

المطلب الثالث: التربية ومواجهة الايقينيات في المعرفة.

تأسس العلم الكلاسيكي على مبدأ الحتمية العام، الذي ينص على أن نفس الظروف تؤدي إلى نفس النتائج، بالمقابل أقصى هذا المبدأ كل مظاهر الاختلال والصدفوية، ومن ثم حقق تطورا علميا هائلا، غير أن هذا التطور كشف بدوره عن الايقين العلمي بعدما ظهرت النظريات الفيزيائية الجديدة، إذن ثمة وعي جديد يرى أن العالم الإنساني تواجهه الايقينيات من كل الجهات[4]، هذا ما يستوجب على التربية أن تعترف بوجود الايقين، بالتالي تعليم كيفية مواجهة الايقينيات المتعلقة بالمعرفة البشرية لأن هناك حسب موران ما يلي:

1 زكية العمراوي: **أوجه التركيب في فكر إدغار موران**، مجلة آفاق فكرية، المجلد 6، د عدد،(2021/11/1)، جامعة أم البواقي، 2012، ص 94.

2 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص 41.

3 فاهم بن عاشور: **الدور المعرفي للتربية المستقبلية من منظور إدغار موران**، ص 197.

4 فاهم بن عاشور: **الدور المعرفي للتربية المستقبلية من منظور إدغار موران**، مرجع سابق، ص 197.

– مبدأ الايقين المنطقي: كما عبر عن ذلك باسكال بوضوح عندما قال:(ليس التناقض علامة على الخطأ، وليس اللاتناقض علامة على الصواب).

– مبدأ الايقين العقلي: لأن العقلانية إن لم تحافظ على يقظة النقد الذاتي، فإنها ستفرغ في نوع من التبرير العقلاني[1].

– مبدأ الايقين العلم –العقلي: العلم العقلي الذي يستطيع أن ينظم لنا المنظومات الفكرية دون الخوض في صوابها[2].

– مبدأ الا يقين السيكولوجي: إذ يستحيل أن نكون واعيين كليا، فما يحدث داخل آلية فكرنا والذي يظل حتفظا دائما بشيء أساسي لا واعي، من هنا صعوبة اللجوء إلى محك النقد الذاتي، ذلك أن صدقنا غير كاف لضمان اليقين، كما أنه يصطدم بالضرورة بحدود معرفتنا الذاتية[3].

فهنا موران ينفي إمكانية القضاء على الايقين، لأن هذا الأمر يوقع مجددا في الايقين العام،بل يكفي للنظم التربوية الكشف عن الايقين والاعتراف به كمبدأ متجذر في المعرفة البشرية، إذ نجد موران يقول: (إن مبدأ الايقين ومبدأ التساؤل يشكلان أوكسجين كل مسعى إلى المعرفة، فكما أن الأكسجين كان يقتل الكائنات الحية البدائية، إلى أن استخدمت الحياة هذا المفسد كمعقم من السموم، كذلك حال الايقين الذي يقتل المعرفة التبسيطية، فيزيل سموم المعرفة المركبة، فالمعرفة على كل حال هي مغامرة ليست محفوفة بالمخاطر فقط، بل تتغذى بالمخاطر)[4]،فالمعرفة هي إبحار في محيط من الايقينيات المتعددة نذكر منها:

أ –لا يقينية الواقع:

1 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص 78.

2 إدغار موران: **المنهج، الأفكار، مقامها حياتها، عاداتها وتنظيمها**، مصدر سابق، ص 357.

3 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص78.

4 إدغار موران: **المنهج ، الأفكار، مقامها، حياتها، عاداتها وتنظيمها**، مصدر سابق، ص359.

إن الأفكار والنظريات لا تعكس الواقع، بل تترجمه بطريقة غالبا ما تكون غير كافية ومغلوطة، فإن واقعنا ليس شيئا آخر سوى فكرتنا عن الواقع، بالتالي يتعين علينا أن نكون واقعيين بالمعنى المركب ،بحيث نفهم لا يقينية الواقع، وندرك أن ثمة شيء يمكن معرفته لا زال بعد غير مرئي في الواقع، وهذا يدل على أنه يجب أن نتعلم كيف نؤول الواقع بوجود شيء اسمه الواقعية[1].

ب- الإيقينيات وإيكولوجيا الفعل:

يكمن دور إيكولوجيا الفعل في أن يقوم فرد ما بفعل معين كيف ما كان، حتى يصبح هذا الفعل منفلتا عن مقاصده، فيدخل هذا الفعل في عالم التفاعلات، ووحده المحيط يتحكم فيه في نهاية المطاف، بحيث يمكن أن يصبح متناقضا مع مقصده الأصلي، وهذا ما يستلزم علينا مراقبة الفعل ومحاولة تصحيحه. فإن إيكولوجيا الفعل تعني الأخذ بعين الاعتبار تعقد الفعل، وما يحيل إليه من احتمالات، ومصادفات ومبادرات وقرارات، كما يتطلب الوعي بالانحرافات والتحولات[2]، إذن إيكولوجيا الفعل أو علم بيئة الفعل، ظهر لدراسة التدخلات المتعددة والمفعول الرجعي الذي يتعرض له الفعل داخل الوسط الذي يدور فيه، وينفلت من سيطرة صاحب الفعل، فيسبب نتائج غير منتظرة، بل متناقضة أحيانا لتلك النتائج التي كان ينتظرها، ويقوم هذا العلم على:

- لا يعتمد الفعل على نوايا الفاعل فحسب، بل على الظروف الخاصة بالوسط الذي يدور فيه.

- لا يمكن التكهن بنتائج الفعل على المدى الطويل.

وهذا ما يجب على التربية أن تأخذه بعين الاعتبار، وإبراز مقاصد الفعل ونتائجه على الذات الفاعلة والآخر في كل المستويات[3]. يعني انطلاقا من هذا التصور، تكون مواجهة اللا يقينيات أحد أهم الوظائف

1 إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق، ص79.

2 المصدر نفسه، ص80.

3 فاهم بن عاشور: **الدور المعرفي للتربية المستقبلية من منظور إدغار موران**، مرجع سابق، ص200.

التي على التربية أن تقوم بها، وتعمل الأنظمة التعليمية على إبراز مواطن وأسباب الايقين سواء في التنظير أوفي الفعل[1].

1 المرجع نفسه، ص201.

خلاصة الفصل:

هكذا هي التربية اليوم من منظور إدغار موران، فهي تربية فاسدة وتربية عمياء في حق المعرفة الإنسانية، لهذا نجد أن التربية عنده تركز وتشير أكثر إلى العمق الإنساني وإعادة الاعتبار للبعد الإنساني.

كذلك يرى أن كل معرفة إنسانية هي معرفة معرضة في خطر الوقوع في الخطأ والوهم، من هنا فعلى التربية المستقبلية أن تركز على تمحيص هذه المعارف، والتي لا يمكن فهمها بمعزل عن سياقها الخاص، لهذا سعى موران إلى محاربة التجزئة والتبسيط والاختزال المعرفي.

كما حاول موران تأسيس تربية مستقبلية من اعتماد مبادئ مختلفة، والتي بدورها تسعى إلى إعادة تأسيس القيم الإنسانية والإنسان في حد ذاته، ففهم هذا الأخير يتطلب الوعي بالطابع المركب له، وما على التربية إلا أن تأخذ بفكرة تعددية الأبعاد للإنسان.

الفصل الثالث

الفصل الثالث

واقع التربية في المشروع النهضوي عند إدغار موران.

المبحث الأول: رسالة التربية في إصلاح النظام الفكري التربوي عند إدغار موران.

المطلب الأول: أسس الإصلاح الفكري التربوي.

المطلب الثاني: دور المربي التربوي.

المطلب الثالث: غايات التربية.

المبحث الثاني: راهنية التربية بين الواقع والمأمول.

المطلب الأول: التربية و المواطنة.

المطلب الثاني: التربية ومتغيرات العصر.

المطلب الثالث: التربية العلمية.

المبحث الثالث: تقييم.

المطلب الأول: أهم النقاط الإيجابية في مشروع موران التربوي.

المطلب الثاني: أهم الانتقادات الموجهة في مشروع موران التربوي.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

تعتبر التربية حق من الحقوق الأساسية للإنسان، يعني أن الإنسان لا تكتمل إنسانيته إلا بوجود التربية، فهذه الأخيرة هي عملية نمو شاملة(نمو جسماني وروحي وعقلي وجداني واجتماعي)، كل ذلك يكون بصورة متكاملة متفقة مع المجتمع، مما يكفل للفرد استقراره وتطوره للمستقبل الأفضل.

المبحث الأول: رسالة التربية في إصلاح النظام الفكري التربوي عند إدغار موران.

المطلب الأول: أسس الإصلاح الفكري التربوي.

يرى إدغار موران أن هناك العديد من المبادئ الكفيلة بمعالم التفكير المستقبلي نذكر أهمها:

– مبدأ التصوير التجسيمي الهولوغرامي: يكشف المفرقة الظاهرة المعقدة، حيث لا نجد الجزء في الكل فحسب، ولكن الكل مسجلا في الجزء، فالمخزون الوراثي مسجل في كل خلية فردية، والمجتمع حاضر كذلك في كل فرد باعتباره كلا وذلك عبر اللغة والثقافة والمعايير.

– مبدأ الدائرة والحركة الارتجاعية: يسمح بمعرفة المسارات الذاتية التعديل، فهو يقطع مع مبدأ السببية الخطية، فالسبب يؤثر في الفعل والفعل في السبب.

– مبدأ الحلقة التكرارية: يتجاوز مفهوم التعديل إلى مبدأ الإنتاج والتنظيم الذاتي، فالعناصر البشرية تنتج المجتمع في ومن خلال التفاعل في ما بينها، والمجتمع باعتباره صاعدا فهو ينتج إنسانية أفراده، بإعطائهم اللغة والثقافة[1].

– مبدأ الاستقلالية(التنظيم البيئي الذاتي):وينطبق بطريقة خصوصية على الأفراد الذين ينمون استقلاليتهم ارتباطا بثقافتهم، وعلى المجتمعات التي تتطور من خلال الارتباط بمحيطها الجغرافي البئي.

– مبدأ إدخال العارف إلى كل معرفة: فكل معرفة هي إعادة بناء وترجمة بواسطة عقل في ثقافة وزمن محددين[2].

1 كمال الساكري: مرجع سابق، ص514.

2 المرجع نفسه، ص 515.

المطلب الثاني: دور المربي التربوي.

نجد أن للمربي عدة أدوار في المجال التربوي نذكر منها:

– مهمة التبليغ وهذه المهمة تقتضي الكفاءة والموهبة الفنية، أي أن يكون المربي محترفا يؤدي مهمته ورسالته بدافع الحب (حب المعرفة وحب المتعلمين).

– كذلك مهمة المربي تفترض بداهة الإيمان، أي نعني الإيمان بالثقافة والإيمان بإمكانيات العقل البشري[1].

– تعليم الانتماء إلى أمة أو مجتمع أو جماعة، وإلى تاريخها وثقافتها وإلى المواطنة.

– تعليم الأخلاق يعني لا وجود لتربية دون قيم، فالتعلم لا يخرج في شكله العام عن هذا الوصف، سواء كان يخص التهذيب، أو الموسيقى أو العلوم، أو كفاءة مهنية أو شخصية، فهو دائما طموح نحو الأفضل[2].

– أن يتزود ويزود التلميذ بثقافة من شأنها تمييز الوضع في السياق، والنظر بشمولية ونقد الإشكالات متعددة الأبعاد الشاملة الأساسية، وأن يعد فكره وفكر التلميذ لمواجهة التحديات التي يطرحها على المعرفة الإنسانية، والتركيب المتزايد للمشاكل القائمة والمطروحة.

– أن يتقمص كيفية إعداد فكر التلاميذ لمواجهة اللا يقينيات التي لا تزال تنمو، وهذا ليس فقط يجعلهم يكتشفون التاريخ اللا يقيني وغير المتوقع للكون والحياة الإنسانية، وإنما من خلال تشجيع الذكاء الاستراتيجي والرهان من أجل عالم أفضل، وتحقيق مرامي التربية من أجل الفهم الإنساني بين الأقرباء وبين الغرباء[3].

---

[1] كمال الساكري: مرجع سابق، ص517.

[2] مخلوف سيد أحمد: **الفكر المركب وأساس فلسفة التربية عند إدغار موران**، مجلة آفاق فكرية، المجلد6، د.عدد، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة سيدي بلعباس، (2020/11/1)، ص59.

[3] المرجع نفسه، ص 58.

المطلب الثالث: غايات التربية.

يرى إدغار موران أن للتربية غايات كثيرة لابد السعي إليها، ومن بين هذه الغايات نذكر:

– تطوير القدرة الطبيعية للفكر على طرح المشاكل الجوهرية، كما علينا موازاة مع ذلك تحفيز الاستعمال اكامل للمهارة العامة، ولا يمكن القيام بذلك على الوجه الأكمل، إلا بالممارسة الحرة لملكة الفضول، بوصفها الملكة الأكثر شيوعا وحيوية في مرحلتي الطفولة والمراهقة، والتي غالبا ما يقوم التعليم بكبتها، فالتربية هنا هي تحفيز شعلة الفضول، أي إيقاظها إذ ما فسدت[1].

– توفير ثقافة تسمح بتمييز المشاكل المتعددة الأبعاد الشاملة والرئيسية، وتبيين سياقها ومعالجتها.

– تهيئة العقول لوضع التحديات التي يضعها تعقيد المشاكل المتنامي للصعوبة الإنسانية.

– تهيئة العقول لمواجهة الارتياب الذي ما فتئ بتزايد وتشجيع الذكاء الاستراتيجي فيها، والمراهنة على عالم أفضل.

– التربية من أجل التفاهم البشري بين الأقربين والأبعدين[2].

– تعليم الانتماء إلى فرنسا وإلى تاريخها و إلى ثقافتها و إلى المواطنة الجمهورية، وإدخال الانتماء إلى أوروبا.

– تعليم الانتماء إلى المواطنة الأرضية، من خلال تعليم الإنسانية في وحدتها الأناسية، وفي تنوعاتها الفردية والثقافية[3].

[1] إدغار موران: **تربية المستقبل**، مصدر سابق ، ص38.

[2] كمال الساكري: مرجع سابق ، ص 517.

[3] المرجع نفسه، ص 518.

– التكوين الذاتي للشخص(تعلم النهوض بالوضع الإنساني وتعلم كيفية العيش)، وتعلم كيف يصبح الفرد مواطنا، يعرف في الديموقراطية من خلال تضامنه مع وطنه وشعوره بالمسؤولية إزاءه، وذلك ما يفترض تجذر الهوية الوطنية بداخله[1].

المبحث الثاني: راهنية التربية بين الواقع والمأمول.

المطلب الأول: التربية و المواطنة.

ساهمت التربية في تكوين وتأهيل المتعلم ليصبح مواطن الغد، مكتسب لقيم التسامح والتضامن والعيش والتعايش[2]، فالتربية على المواطنة تعيد التوازن بين ما هو محلي وبين ما هو كوني، للتخفيف من سيطرة قيم العولمة وما ترتب عنها من انهيار للحدود بين الثقافات المحلية والعالمية، وذلك للمحافظة على الهوية الوطنية بشكل يضمن الانتماء الذاتي والحضاري للمواطن[3]، يعني حسب موران يجب الوعي بأننا أولاد الأرض الوطن ومواطنوها، لأنها بمثابت بيت مشترك للبشرية، فإن الوطن الأرضي ليس مجردا بفعل خروج البشرية منه، فللبشر جميعا الأجداد ذاتهم، كلهم أولاد الحياة والأرض، بالتالي يجب التخلي عن المواطنة العالمية الأرضية المجردة، والتمسك بالمواطنة العالمية الأرضية، مواطنية المواطن الذي ينتمي إلى الكرة الأرضية الصغيرة[4].

فالتربية على المواطنة بهدف مواجهة تنامي العنف وتفكك العلاقات الاجتماعية وصراع المصالح، بالتالي تهدف إلى إعداد مواطن صالح قادر على مواجهة متطلبات الحياة المستقبلية والتعايش معها[5]، فالتربية من أجل التمييز والجودة الشاملة أصبحت من الأركان الرئيسية للفكر التربوي، فالعصر القادم في حاجة إلى مواطنين مؤهلين للعطاء والإبداع، لذا فإن كل فرد لا بد أن تتاح له فرصة التعلم إلى أقصى حد، تؤهل له قدراته وإمكاناته، فإعداد المواطن يحتاج إلى ترابط عضوي بين الفرد والوطن، وهذا الترابط لابد أن يكون

---

[1] المرجع نفسه، ص506.

[2] الصديق الصادقي العماري: **التربية على المواطنة وحقوق الإنسان مشروع تكوين الغد**، مجلة علوم التربية، العدد 59، د سنة ، ص31.

[3] المرجع نفسه، ص 35.

[4] إدغار موران: **النهج إنسانية البشرية**، مصدر سابق، ص284.

[5] الصديق الصادقي العماري : مرجع سابق ، ص35.

بين العقل والوجدان، وهو أيضا أداة للحماية من كل الأفكار والاتجاهات التي تستهدف الاحتواء الثقافي[1]، فالتدريب على المواطنة يعني تعليم ماذا تعني الأمة؟ وماذا تعني الدولة؟ وعلى سبيل المثال فإن تدريس تاريخ فرنسا سوف يضع التلميذ في موقعه كمواطن بين أفراد أمته وثقافتها، وكذا بين مجتمعه المصيري وعبر دراسة تاريخ أوروبا وتاريخ عصر الكواكب، أي تاريخ عصر الأزمنة الحاضرة يمكن التوصل إلى المواطنة الأوروبية، ثم بعدها يأتي الشعور بالانتماء إلى مواطنة الأرض، كما يجب أن تساهم أساليبنا التعليمية في ترسيخ كل شاب فرنسي ليكون ملما بتاريخه وثقافته[2]، فمن معالم التربية على المواطنة نذكر:

- تحمل المسؤولية الاجتماعية وادراك أهمية الالتزام المدني.

- التعاون من أجل حل المشكلات وتحقيق العدالة والسلام والديمقراطية في مجتمعهم.

- احترام الميراث الثقافي وحماية البيئة[3].

فكلمة وطن تحتوي على ميثولوجيا جد غنية أمومية وأبوية في نفس الوقت حتى في قيمها المعنوية، لذا يرى موران التربية على محبة هذا الوطن وهذه الأرض الأمومية التي خلقنا منها، وهذه السلطة الأبوية للدولة[4]، أي يرى أن الوطن الأرضي في الوعي أننا ننحدر من جذع واحد ومن رحم واحد هو الأرض، بالتالي لابد لنا الوعي أننا نمتلك هوية واحدة، وأن الكائنات البشرية تشترك جميعا مع كل تنوعاتها الثقافية[5]، بالتالي نجد أن التربية لدى موران وبعض الدول المتقدمة تهدف إلى:

- إعداد مواطن صالح قادر على مواكبة الحياة المستقبلية.

- تزويد الأفراد بفهم إيجابي للنظام السياسي في مجتمعهم.

---

[1] إدغار موران: **تحديات القرن الحادي والعشرين، تواصل المعارف العلمية**، تر: سفير .د. حسن الشريف، الجزء الأول، الهيئة المصرية العامة للكتاب، د ب ن، د ط، 2001، ص 106.

[2] المصدر نفسه، ص 24.

[3] الصديق الصادقي العماري: مرجع سابق، ص 37.

[4] إدغار موران: **ثقافة أوربا وبربرتها**، تر: محمد الهلالي، دار توبقال للنشر، المغرب، ط1، 2007، ص37.

[5] إدغار موران: **هل نسير إلى الهاوية**، مصدر سابق، ص 139.

– التعرف على القضايا العامة التي يعاني منها المجتمع.

– الالتزام بمبادئ الحرية و الديمقراطية و العدالة الاجتماعية.

– توجه الأفراد نحو المواطنة الصالحة[1].

المطلب الثاني: التربية ومتغيرات العصر.

تسعى الدول التي تتبنى فكرة العولمة إلى بناء الإنسان القادر على ممارسة أدوار عديدة في ظل هذه الفكرة، ومن ثم بدأت المؤسسة التربوية في ترجمة الفكر إلى ممارسات يومية، وهذا لم يقف على المستوى النظري فقط، وإنما يؤهل الفرد لاكتساب المفاهيم والاتجاهات والقيم والمهارات الأساسية اللازمة لعصر العولمة.

بالتالي على التربية أن تأخذ بعين الاعتبار ما يلي:

– هويتنا الثقافية التي تميزنا عن غيرنا، دون أن نغفل إيجابيات الثقافات الأخرى[2].

– إعداد الأبناء للمستقبل في ظل تحديات ومشكلات العصر، يعني عدم ترك هذا الأمر للعفوية والارتجال.

–لابد أن يكون النظام التعليمي قادرا على إعداد الأبناء ليكونوا قادرين على إنتاج المعرفة والتكنولوجيا المتقدمة.

بالتالي على السياسة التربوية أن تكون قادرة على الاستجابة مع كل ما يجري على الساحة العالمية للممارسات والاستفادة منها، بالقدر الذي يتفق مع واقعنا ورؤيتنا لمستقبلنا[3].

[1] الصديق الصادقي العماري: مرجع سابق، ص 58.

[2] إدغار موران: **تحديات القرن الحادي والعشرين**، مصدر سابق، ص 107.

[3] المصدر نفسه، ص 108.

كما نجد الكثير من الأنظمة التربوية والتعليمية، التي قامت بتطوير برامجها الدراسية لمواجهة التحدي الذي فرضته التطورات والتغيرات المتلاحقة في مجالات الحياة المختلفة، وبناء اتجاهات تربوية تساير متطلبات العصر[1]، ومن بين هذه الاتجاهات نذكر:

1- التربية التكنولوجية:

وذلك بمحو الأمية التكنولوجية لدى التلاميذ، يعني تربية التلميذ على قدرة التعرف على التكنولوجيا والتعامل معها واستخدامها بمهارة، مما يجعلهم قادرين على التعايش مع العصر، والتعرف على دور هذه التكنولوجيا في حياتهم المعاصرة والمستقبلية وآثارها على البيئة والمجتمع[2]، فالتربية التكنولوجية تركز على الاهتمام بتنمية التفكير العلمي الابتكاري، والتفكير الناقد لحل المشكلات، وكنمط حياة في مرحلة التعليم الأساسي من خلال تهيئة الفرصة للتلميذ، أن يعمل مع الآخرين وأن يلاحظ ويحلل ويكتشف ويجمع المعلومات ويوظفها، فهي وثيقة الصلة بالبيئة المحلية واحتياجات الفرد والمجتمع اليومية[3].

2- المهارات الحياتية:

وذلك بتعليم الأفراد التعامل بثقة واقتدار مع أنفسهم ومع الآخرين ومع المجتمع، وذلك باتخاذ القرارات المناسبة والصحيحة، وتحمل المسؤوليات الشخصية والاجتماعية وفهم النفس والغير، وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، وتفادي حدوث الأزمات والقدرة على التفكير الابتكاري والتفكير الناقد، وتعليم المهارات الحياتية يتضمن: اتخاذ القرار، حل المشكلات، إدارة المعلومات، التعاون والتعامل مع الآخرين، احترام الذات والآخرين[4].

[1] المصدر نفسه، ص149.

[2] المصدر نفسه،ص 150.

[3] المصدر نفسه، ص 151.

[4] المصدر نفسه، ص152.

المطلب الثالث: التربية العلمية.

تكون التربية العلمية بتنمية جميع جوانب الفرد (الجسمية، العقلية، الوجدانية، الاجتماعية، السلوكية) وهي تربية الطفل علميا من خلال إعداد فرد يتفهم طبيعة العلم وسماته، يعني أن تكون لديه القدرة على توظيف المعلومات التي اكتسبها، مما يعود عليه وعلى مجتمعه بالنفع، يعني أن تكون هناك علاقة متبادلة بين العلم والمجتمع[1].

حيث نجد أن للتربية رؤية مستقبلية للعلم تتمثل في:

– حدوث تغيير في حقائق ومفاهيم العلم، حيث أنه من المتوقع أن تزداد نسبية حقائق ومفاهيم العلم، كما ستذوب الفواصل المصطنعة بين الفروع المختلفة له، حيث سيتحقق التكامل مع تلك الفروع وستحدث تغيرات في المناخ العلمي بوجه عام[2].

– استخدام العلم تقنيات تكنولوجية متقدمة للغاية، اذ من المتوقع أن يختلف سياق العلم في هذا الشأن، من خلال استخدام التكنولوجيا المتقدمة في صورة أجهزة تكنولوجية، وبرامج ومواد تعليمية أكثر تقدما، بحيث يكون العلم هنا في خدمة المجتمع[3]، حيث نجد أن التربية العلمية تهدف إلى:

– مساعدة الأفراد على استشراف آليات العلم والوعي العلمي و التكنولوجي، وإدراك العلاقة المتبادلة أو علاقة التأثير والتأثر بين العلم والمجتمع والعلم والتكنولوجيا.

– مساعدة الأفراد على تفهم طبيعة العلم التي تميزه عن طبيعة غيره من الفروع الأخرى للمعرفة[4].

– غرس الاهتمام لدى الأفراد بعمليات العلم، من ملاحظة وتفسير للظواهر الحسية والمدركة، والبعد عن التفسيرات الخرافية.

---

[1] المصدر نفسه، ص 164.

[2] المصدر نفسه، ص 165.

[3] المصدر نفسه: ص 166.

[4] المصدر نفسه: ص 167.

– الاهتمام بالجانب الوجداني في تدريس العلوم، المرتبط بإكساب الاتجاهات والميول والاهتمامات العلمية وتقدير جهود العلماء والدولة[1].

المبحث الثالث: تقيـيـــم.

المطلب الأول: أهم النقاط الإيجابية في مشروع إدغار موران التربوي.

تكمن أهمية التربية في المشروع النهضوي عند إدغار موران، في كونه مشروع إنساني كوني يهدف إلى تنمية الكائن البشري في مختلف جوانبه، الثقافية والنفسية والاجتماعية، وعلى ذلك يسعى عبر مشروعه هذا إلى ترسيخ المبادئ والقيم الإنسانية مثل: التربية، التعليم، الحرية، الثقافة، حرية المعتقد، كل هذا في مناخ ديمقراطي عام لكل البشرية، فيكون هذا المشروع النهضوي التربوي بمثابت مسلسل تنويري متواصل، وذلك من خلال كبح التوحش الإنساني ومحاولة إصلاح طرق المنطق والتفكير التي من شأنها تهدد حياة الإنسان ووحدته الأرضية، وفي هذا سعى موران من خلال التربية والتعليم إلى تجسيد مشروعه الفلسفي الذي ينشد سيادة الإنسان على الأرض في إطار السلم العالمي والعيش المشترك، بما يضمن حسن العلاقة التي توسم الإنسان بالآخر والعالم، بمعنى إعادة موران الاعتبار للبعد الإنساني، جعل من هذا الأخير جاهز لمواكبة متطلبات العصر والتمتع بالاستقلالية الذاتية وتنمية علاقاته مع الآخر، وهذا ما يؤدي إلى تماسك الشعوب واندماجها، إذ تصبح شعوب يسودها التضامن والتعايش السلمي، هذا ما يؤدي إلى القضاء على ما يسمى بالنزعة التمركزية.

المطلب الثاني: أهم الانتقادات الموجهة في مشروع موران التربوي.

رغم وجاهة المشروع التربوي والتنويري الذي أسسه موران عبر الأساس الفلسفي، باعتباره فيلسوف مربي ولا غرو في ذلك، باعتبار أن كل فيلسوف هو بالأساس مربي، يسعى إلى تطبيق نظرياته الفلسفية من خلال التربية، إلا أن ما يمكن ملاحظته هو أن هذا المشروع التربوي التعليمي للإنسان يبقى كغيره من النظرايات والأنساق الفلسفية يسبح في فلك الأبراج العاجية، وبعيد كل البعد عن معايشة الواقع أو إمكانية تطبيقه،

[1] المصدر نفسه: ص168.

وهذا يؤكده الوجه المقابل لما دعا إليه الفيلسوف موران الذي ينشد العيش المشترك والسلم العالمي، ويظهر ذلك من خلال الاضطرابات والنزاعات الإقليمية والدولية، وكذلك الاضطهادات الدينية والسياسية والتي تتجلى من خلال عودة الأصوليات والعرقيات على الساحة العالمية الراهنة سواء كانت هذه الأصوليات مذهبية أو دينية أو سياسية.

إضافة إلى ذلك نجد تزايد المخاطر العلمية التي تهدد الحياة البشرية من خلال تزايد السباق العالمي الدولي نحو التصنيع والتسلح، وفي هذا خطر يهدد مجمل كوكب الأرض وما عليها، وهو ما يشهد على ذلك تزايد الانبعاثات الغازية والسامة والتي أصبحت تهدد حياة الإنسان البيئية أكثر من أي وقت مضى، بالتالي يمكن القول أن مشروع موران التربوي الإنساني سيبقى مجرد نظريات في عالم متوحش صناعيا واقتصاديا وأخلاقيا، فلم تستطيع حتى المنظمات والاتفاقيات الدولية السيطرة وكبح هذا الجنون البشري الذي يسير حسب تقدير موران نفسه نحو الهاوية.

خلاصة الفصل:

هكذا نجد أن التربية عند إدغار موران تسعى لإعادة الاعتبار لمعنى الأرض والوطن، وتكوين مواطن يتمتع بالاستقلالية الذاتية، إذ يصبح مواطن قادر على تحقيق تطلعاته وقادر على تحقيق وتنمية علاقاته في مجتمعه ومع الآخر، كما تساهم في بناء فرد صالح محافظ على هويته الوطنية مما يؤدي إلى بناء مجتمع صلب متماسك، كما أنها تربية تدعوا إلى تعليم الثقافات من بعضها البعض، إذ تجعل من الأنا متفتح على الآخر، إضافة إلى هذا نجد أن رؤية التربية للعلم هي رؤية تهتم بالجانب الوجداني أكثر منه جانب معرفي، كما أنها تهتم بمدى أهمية هذا العلم وما يوفره من خدمة وفائدة للمجتمع.

خاتمـــة

خاتمة:

توصلنا من خلال هذه الدراسة إلى جملة من النتائج نلخصها إلى ما يلي:

- ✓نجد إدغار موران من خلال مشروعه النهضوي، جعل من التربية وسيلة لتغيير الواقع والسير نحو الأفضل، إذ جعل منها تربية تتجاوز وتتخطى التربية الكلاسيكية المادية، فنظرته للتربية تختلف عن نظرة سابقيه لها.
- ✓يرى موران أن التربية تهتم أكثر بالفهم الإنساني، بمعنى أنها تربية تهدف إلى الأخذ بعين الاعتبار بماهية المعرفة الإنسانية أكثر منها تبليغ للمعارف، أو بعبارة أخرى جعل من غاية التربية إنسانية الإنسانية.
- ✓حاول موران من خلال مشروعه التربوي هذا، تبليغ الطابع المركب للإنسان والمعرفة التي يكتسبها.
- ✓نجد أن أبرز ما يركز عليه موران في هذا المشروع، هو تأهيل الفرد والمتعلم الارتباط والاندماج في المجتمع وتكوينه ليكون مواطن الغد.
- ✓ يرى موران أنه لابد من تضافر وتماسك جميع القطاعات والمؤسسات والانفتاح بين الشعوب الإنسانية، فعل التربية التي يتحدث عنها موران عبارة عن فعل كوكبي يستدعي هوية كوكبية بين الشعوب تقتضي بث روح المسؤولية.
- ✓التربية التي يتحدث عنها موران تربية أخلاقية تواصلية بين مختلف الشعوب والمجتمعات، وذلك بهدف تحقيق السلم والسلام والتضامن والعيش المشترك.

وفي الأخير نستنتج أن للتربية دور رئيسي وأساسي في المشروع النهضوي لدى إدغار موران، فالتربية التي يتحدث عنها تربية مستقبلية يرى فيها حل من حلول الإصلاح الراهن والمستقبلي، وهذا ما سعى إليه موران، وهو البحث عن مستقبل أفضل للبشرية.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر و المراجع:

القرآن الكريم.

أولا. المصـــادر:

1. إدغار موران: **المنهج، الأفكار، مقامها، حياتها، عاداتها وتنظيمها**، تر: جمال شحيد، الجزء الرابع، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط1، 2012.
2. إدغار موران: **المنهج، معرفة المعرفة، أنثروبولوجيا المعرفة**، تر: جمال شحيد، الجزء الثالث، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت ، ط1، 2012.
3. إدغار موران: **الفكر والمستقبل، مدخل إلى الفكر المركب**، تر: أحمد القصوار ومنير الحجوجي، دار توبقال، المغرب، ط1، 2004.
4. إدغار موران: **النهج إنسانية البشرية، الهوية البشرية**، تر: د. هناء صبحي، دار الكتب الوطنية، أبوظبي، ط1، 2009.
5. إدغار موران: **تحديات القرن الحادي والعشرين: تواصل المعارف العلمية**، تر: سفير د. حسن الشريف، الهيئة المصرية العلمية للكتاب، د ب ن، دط، 2001.
6. إدغار موران : **تربية المستقبل، المعارف السبع الضرورية لتربية المستقبل**، تر: العزيز لزرق ومنير الحجوجي، دار توبقال للنشر، المغرب، ط1، 2002.
7. إدغار موران: **ثقافة أوربا بربريتها**، تر: محمد الهلالي، دار توبقال للنش، المغرب، ط1، 2007.
8. إدغار موران – جان بودريان: **عنف العالم**، تر: عزيز توما، دار الحوار، سوريا، ط1،2005.
9. إدغار موران: **في الجماليات**، تر: يوسف تيبس، وزارة الثقافة والرياضة، قطر، د ط، 2019.
10. إدغار موران: **نجوم السنما**، تر: ابراهيم العريس، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، د ط، 2012.
11. إدغار موران: **هل نسير إلى الهاوية**، تر: عبد الرحيم حزل، د د ن، المغرب، د ط، 2001.

ثانيا. المراجع:

1. أحمد المنياوي: **جمهورية أفلاطون**، دار الكتاب العربي، القاهرة، د ط، 2010.
2. أحمد فؤاد الأهواني: **نوابغ الفكر العربي**، دار المعارف، مصر، ط4، 1119.
3. أرسطو طاليس: **السياسة**، تر: أحمد لطفي السيد، الدار القومية، د ب ن، د ط، دس.
4. أيوب دخل الله: **التربية ومشكلات المجتمع في عصر العولمة**، دار الكتب العلمية، بيروت، د ط، 2015.
5. بوكدان شيشودولسكي: **التربية والتيارات الفلسفية الكبرى، تربية الماهية والوجود**، تر: عبد.أ. شمس الدين، دار الفكر اللبناني، بيروت، دط، 1995.
6. جان جاك روسو: **اميل أو التربية**، تر: عادل زعيتر، مؤسسة هنداوي، د ب ن، د ط، 2017.
7. جون ديوي: **الديمقراطية والتربية**، تر: منى عفراوى و زكريا ميخائيل، مطبعة لجنة التأليف والترجمة، القاهرة، ط2، 1954.
8. جون ديوي: **المدرسة والمجتمع**، تر: أحمد حسن الرحيم، دار مكتبة الحياة، بيروت، ط2، 2014.
9. طلعت عبد الحميد وآخرون: **الحداثة ما بعد الحداثة، دراسات في الصول الفلسفية للتربية**، مكتبة الأنجلومصرية،القاهرة،دط،2003.
10. عبد الغني محمد اسماعيل العمراني: **أصول التربية**، دار الكتاب الجامعي،صنعاء،ط2014،2.
11. عبد الله عبد الدائم: **التربية عبر التاريخ، من العصور القديمة حتى أواخر القرن العشرين**، دار العلم للملايين، بيروت، ط5، 1984.
12. عبد الله قلي– فضيلة حناش: **التربية العامة**، د د ن، الجزائر، د ط، 2009.
13. فيليب كابان– جان فرنسوادورتيه: **علم الاجتماع من النظريات الكبرى إلى الشؤون العلمية، أعلام وتواريخ وتيارات**، تر: د.إياس حسن، دار الفردق، دمشق، ط1، 2010.
14. محمد جلوب فرحان: **الخطاب الفلسفي التربوي**، الشركة العالمية للكتاب، بيروت، د ط، 1999.
15. محمد سلمان الخزاعلة وآخرون: **تطور الفكر التربوي**، دار الصفاء، الأردن، د ط، 2012.

16. محمود عبد اللطيف: **الفكر التربوي عند ابن سينا**، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، د ط، 2009.

17. ملكة أبيض: **المقارنة والدولية**، دار الفكر المعاصر، بيروت، د ط، 1993.

18. ويليم كلي رايت: **تاريخ الفلسفة الحديثة**، تر: محمود سيد أحمد، دار التنوير، بيروت، د ط، 2010.

19. يوسف كرم: **تاريخ الفلسفة الحديثة**، د د ن، القاهرة، د ط، 2017.

ثالثا. المعاجم و الموسوعات:

- **المعاجم:**

1. ابراهيم مدكور: **المعجم الفلسفي**، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة، د ط،1983.

2. ابن منظور: **لسان العرب**، تحقيق عبد الله علي كبير وآخرون، الجزء الثالث، دار المعارف، القاهرة، د.سنة.

3. جميل صليبا: **المعجم الفلسفي**، الجزء الأول، دار الكتاب اللبناني، بيروت، د ط، 1982.

4. جورج الطرابيشي: **معجم الفلاسفة**، دار الطليعة ، بيروت، ط3، 2006.

5. عبد المنعم الحنفي: **المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة**، مكتبة مدبولى ، القاهرة ، ط3، 2000.

- **الموسوعات:**

1. أندري لالاند: **موسوعة لالاند الفلسفية**، المجلد الأول، منشورات عبودات، بيروت، ط2، 2001.

2. عبد الأمير شمس الدين: **موسوعة التربية والتعليم الإسلامية**، المذهب التربوي عند ابن سينا، الشركة العالمية للكتاب، بيروت، ط1، 1988.

3. نبيل موسى: **موسوعة مشاهير العالم، أعلام علم النفس وعلم التربية والطب النفسي والتحليل النفسي**، الجزء الثاني، دار الصداقة العربية، بيروت، د ط، 2002.

رابعـا. المجـــلات والمقالات:

1. إدغار موران: **فهم الشرط الإنساني، رهان تربية المستقبل**، تر: عزيز مشواط، مجلة رؤى تربوية، العدد29، د س.

2. الصديق الصادقي العماري: **التربية على المواطنة وحقوق الإنسان**، مشروع تكوين الغد، مجلة علوم التربية، العدد59، د س,

3. النوي بالطاهر – عاتكة غرغوط: **قراءة نقدية لنظرية جان جاك روسو التربية** ، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية ، العدد 18، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، (15-10 -2016).

4. بلخضر وحيد: **الهوية البشرية المركبة والتعدد الثقافي عند إدغار موران**، مجلة دراسات إنسانية واجتماعية، المجلد9،العدد3، جامعة وهران2، (16-3-2020).

5. داود خليفة – مسيكة خولة: **التربية كرهان لتغيير المستقبل**، مجلة التعليمية، المجلد6، العدد1،الجزائر، (30-12-2018).

6. رشيد الإدريسي: **من أجل تصور موسع للتربية الديمقراطية، الأسس والخلفيات والأهداف**، مجلة المدرسة المغربية، العدد7-8، 2017.

7. زكية العمراوي: **أوجه التركيب في فكر إدغار موران**، مجلة آفاق فكرية، المجلد6، د.عدد، (1-11-2020).

8. سورية قادري- اسماعيل سيبوكر: **العملية التعليمية وآليات التقويم في الفكر التربوي عند ابن خلدون من خلال المقدمة**، مجلة آفاق علمية، العدد 1، 2019.

9. عبد الواحد حسني: **السياسة الحضارية عند إدغار موران**، من التشخيص الدقيق إلى رسم خارق الطريق، مجلة آفاق فكرية، المجلد6، د. عدد، جامعة وهران 2، (1-11-2020).

10. عتيقة بلعقوز: **التربية من الإشكالات المعرفية إلى بناء الهوية الأرضية عند إدغار موران**، مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، المجلد6، العدد1، (15-3-2021).

11. علاء كاظم مسعود: **ابستيمولوجيا التعقيد عند إدغار موران**، مجلة كلية التربية، الجزء1، العدد37، جامعة واسط، 2019.

12. فاطمة شرفي: **أساسيات التربية عند إدغار موران**، مجلة آفاق فكرية، د. عدد، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجيلالي اليابس، سيدي بلعباس، (1-11-2021).

13. فاهم بن عاشور: **مبادئ الربية وأبعادها الإنسانية عند إدغار موران**، مجلة دراسات إنسانية واجتماعية، العدد 10، جامعة وهران2، (16-6-2019).

14. كمال الساكري: **قراءة في كتاب العقل المحكم، راهنية التحديات والرهانات**، مجلة نقد وتنوير، العدد 7، 2021.

15. لورانس برانسكي: **الفكر الفرنسي لإدغار موران، إصلاح الفكر هو إصلاح اجتماعي وذاتي في آن**، مجلة سيكولوجية الدوافع، د. عدد، 2017.

16. مخلوف سيد أحمد: **الفكر المركب وأساس فلسفة التربية عند إدغار موران**، مجلة آفاق فكرية ، المجلد6، د.عدد، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة سيدي بلعباس، (1-11-2020).

17. هبة عادل: **التقدم العلمي- التقني وأزمة العالم، قراءة في فلسفة إدغار موران المستقبلية**، مجلة الآداب، العدد11، كلية الآداب ، جامعة بغداد، 2015.

18. وجدان كاظم عبد الحميد التميمي: **مفهوم التربية من وجهة نظر الفلاسفة**، مجلة كلية التربية، الجلد2، العدد1، 2010 .

رابعا. المواقع الإلكترونية:

1.خديجة زتيلي: **إدغار موران وتعليم الحياة في الزمن الراهن**، الجزائر، (26-4-2019).12:45،

https://couua.com

2. فاهم بن عاشور: **الدور المعرفي للتربية المستقبلية من منظور إدغار موران**، سنة ثالثة دكتوراه، فلسفة حديثة ومعاصرة، الجزائر، د س.23:15،

https://www.asjps.cerist.dz

3. محمد حساني: **التربية والديمقراطية، جون ديوي نموذجا**، (4-9-2013)، 22:45،

https//tarbeyawatakwin.wardpress.com

4. هاشم صالح: **فلاسفة حياتي لإدغار موران**، (18-11-2013)، 8:50،

https : //www.elmalaqtsad.com

- **الرسائل الجامعية:**

1. بن سلامة أحلام: **أصول فلسفة الدين عند جون ديوي**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، قسم الفلسفة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2017.

2. بن يوب هناء: **ابستيمولوجيا التركيب عند إدغار موران**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، قسم الفلسفة، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، 2017.

3. رقية هبال: **غايات السياسة في فلسفة إدغار موران**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، تخصص فلسفة عامة، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2019.

4. رلى نبيه مخلوطة: **علم العمران والتربية عند ابن خلدون**، أطروحة ماجستير في الآداب، الجامعة الأمريكية، بيروت، 1998.

5. زيرق دحمان: **التربية في الفكر الإسلامي المعاصر**، محمد الغزالي أنموذجا، اطروحة دكتوراه العلوم في علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2016.

- **المحاضرات:**

1. بوبكر عواطي: **الفكر التربوي عند ابن خلدون**، جامعة الأمير عبد القادر، قسنطينة، دس.

2. سناء دراوشة: **الفكر التربوي الخلدوني**، مقارنة بين الأصالة والمعاصرة، جامعة النجاح الوطنية، مؤتمر ابن خلدون، ط1، 2012.

3.عبد الحكيم كرم: **المحاضرات في فلسفة التربية**، دائرة التاريخ والجغرافيا والفلسفة، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية، قسنطينة، 2005.

الملخص

ملخص الدراسة باللغة العربية:

يعتبر إدغار موران واحد من أهم وأبرز رواد الفلسفة المعاصرة، وما يميزه في هذا العصر هو اهتمامه بالجانب التربوي، إذ نجد أن التربية التي يدعوا إليها موران تندرج في إطار مشروعه النهضوي الذي يتقوم على النظام الديمقراطي، وما يؤسسه هذا المناخ من ثقافة اجتماعية قادرة على استيعاب مختلف القدرات الفردية والجماعية، نحو أبعاد إنسانية أشمل تتمحور نحو الاختلاف الهووي وحرية المعتقد الديني والسياسي في إطار المشروع الكوني والحضاري للعيش المشترك، ومن خلال مشروعه هذا حاول موران التنظير لنظام كوني يسعى من خلاله إلى البحث عن مستقبل أفضل للبشرية، وتحقيق أبعاد إنسانية تتمثل في تكوين إنسان جاهز على مواكبة متطلبات العصر ومواجهة مشاكله المتعددة والمتنوعة.

الكلمات المفتاحية: إدغار موران، تربية المستقبل، اللا يقين، المعرفة، المواطنة.

Résumé en Français:

Edgar Moran est l'un des pionniers les plus importants et les plus éminents de la philosophie contemporaine, et ce qui le distingue à cette époque, c'est son intérêt pour l'aspect éducatif, car l'éducation préconisée par Moran s'inscrit dans le cadre de son projet de renaissance basé sur le système démocratique, et la culture sociale établie par ce climat capable d'absorber diverses capacités individuelles et collectives, vers des dimensions humaines plus globales centrées sur la différence amateur et la liberté de croyance religieuse et politique dans le cadre du projet cosmique et civilisationnel de coexistence, et à travers ce projet Moran a essayé d'examiner un système universel qui cherche A travers elle pour chercher un avenir meilleur pour l'humanité, et pour atteindre les dimensions humaines de la création d'un être humain prêt à suivre les exigences de l'époque et à faire face à ses problèmes nombreux et variés.

Mots-clés: Edgar Moran, Future Education, Uncertainty, Knowledge, Citizenship.