

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عمّار ثليجي - الأغواط -

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع والديموغرافيا



الموضوع:

الفكر التربوي عند عبد الكريم بكار

تحليل مضمون لعيّنة من كتبه التربوية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر

تخصص: علم اجتماع التربية

إشراف الأستاذ:

د. بلخضر محمد

إعداد الطالب:

قراش حسام الدين

السنة الجامعية: 2023 - 2024

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ

الرَّحِيمِ

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

Ministère de l'enseignement supérieur et de la
recherche scientifique
Université Amar Thellil Laghouat
Faculté des sciences sociales
Département de sociologie et démographie
Comité scientifique



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عمار للبحر بالأغواط
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع والديمقراطية
اللجنة العلمية

تعهد

أنا الطالب (ة) الممضي (ة) أسفله :

الطالب (ة): ...عبد الحليم...البريني

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم : 204392381...الصادرة بتاريخ

: 10-03-2019...عن دائرة : ...بلدية...ولاية...الجزيرة...

رقم التسجيل : 19.19.3805.9208...

التخصص : ...عالم...عالم...عالم...

عنوان منكرة نهاية الدراسة :

أصرح بشرفي أنني قمت بانجاز منكرة نهاية الدراسة المذكور عنوانها أعلاه
بجهدى الشخصى وفقا للمنهجية المتعارف عليها فى البحث العلمى وبذلك أتحمل
المسؤولية كاملة عن أى مخالفة لقواعد الأمانة العلمية وحقوق الملكية الفكرية وما
يترتب عن ذلك من متابعة بما فيها الإجراءات الإدارية المتعلقة بالنظام الداخلى
للجامعة وكذلك القرارات الوزارية المعمول بها.

الاغواط فى : 27...26 - 2024

توقيع الطالب (ة):

الإهداء:

إلى الطلبة اللذين ناقشوا رسائلهم في خيام رفح

العزيمة أفصحُ مُذكّرة، والصُّمود أبلغُ رسالة.

إلى العائلة العزيزة، وعمي رحمه الله.

ملخص:

تحتل التربية مكانة أثيرة في الفكر الإنساني وتحظى باهتمام بالغ في التنظير الفكري والاجتماعي والفلسفي للأمم؛ لأنها وسيلة الأمم لتوريث أعرافها وأساليب عيشها وحفظ بقائها، وتكثل هذا الاهتمام ببروز الفكر التربوي وأعلامه كلٌّ بمنظوره الخاص للتربية ووظائفها حسب خصوصيات مجتمعه النفسية والفكرية والاجتماعية.

تطرقنا في بحثنا هذا للفكر التربوي عند المفكر التربوي والاجتماعي عبد الكريم بكار قصد تبين موقع التربية من مشروعه الفكري ومفهومه لها ولوظائفها وللبيئة الأسرية والبيئة التربوية وما يعرض لها من تحديات معاصرة، متبعين منهج تحليل المضمون الكيفي لمجموعة من كتبه، وقد أبان بحثنا عن اهتمام بالغ من المفكر بالظاهرة التربوية ونقده للتربية السائدة وأساليبها واعتماده في تصوره على الجمع بين التجديد والتوازن، والمواءمة بين التمسك بالخصوصيات والانفتاح الثقافي.

Summary:

Education occupies an interesting place in human thought and has a great attention in the intellectual, social and philosophical perspective of nations; Because it is the means for nations to inherit their customs, ways of life and preserve their survival, this attention is culminated in the emergence of pedagogical thought and their knowledge of their respective perspectives and functions in accordance with their society's psychological, intellectual and social specificities.

In our research, we discussed educational thinking in the educational and social thinking of Abdul Karim Bakar in order to identify the site of education in his intellectual project, its concept, its functions, the family environment, the educational environment and the challenges presented to it. following the qualitative content analysis methodology of a collection of his

books, we have demonstrated a great intellectual interest in the educational phenomenon, his criticism of prevailing education and its methods, his conceptual reliance on a combination of renewal and balance, and the harmonization of adherence to privacy and cultural openness.

شُكْرٌ خاص:

أُتقدم بأسمى عبارات الشكر لأستاذي والمُشرف علي، الدكتور بلخضر محمد، على ما تعلمناه منه على امتداد الموسم الدراسي، وعلى مرافقته وصبره وحسن تفهّمه رغم وفرة مشاغله، وكثرة المشاريع التي يعمل عليها وبعض تراخيها.

كما أشكر لجنة المناقشة الموقّرة، ولا يفوتني شكر الدكتور عبد الكريم بكار، على حُسن إنصاته، وعلى نصائحه وتوجيهاته، وما تفضّل به علي من كرم التفاعل مع أسئلتِي المتعلقة بالكتب المتعلقة بدراستي وبسيرته الذاتية.. الخ.

ولا يتم هذا الشكر إلى بالامتنان للأغواط ولايةً، ولجامعة الأغواط، ولجميع الطاقم التدريسي الذي رافقني في مسار الماستر الذي تشرفت بدراسته في هذه الولاية العامرة والجامعة العريقة.

الفهرس:

أ	مقدمة:
.....	الفصل الأول: المدخل المنهجي.
05	أولاً: مشكلة البحث:
08	ثانياً: أهمية الموضوع:
08	ثالثاً: أسباب اختيار الموضوع.
10	رابعاً: أهداف الدراسة:
10	خامساً: مفاهيم الدراسة:
12	سادساً: منهج الدراسة:
14	سابعاً: مجتمع وعينة الدراسة:
15	ثامناً: الدراسات السابقة:
18	تاسعاً: صعوبات البحث:
.....	الفصل الثاني: مفهوم الفكر التربوي.
21	أولاً: مفهوم الفكر:
24	ثانياً: مفهوم التربية ووظيفتها:
39	ثالثاً: مفهوم الفكر التربوي وأهميته:
47	رابعاً: الفكر التربوي العربي وبعض نماذجه.
.....	الفصل الثاني: الفكر التربوي عند عبد الكريم بكار.
71	أولاً: تعريف بعبد الكريم بكار وأهم مؤلفاته.

77.....	ثانيا: مفهوم التربية ووظائفها عند عبد الكريم بكار.
94.....	ثالثا: التربية الأسرية عند عبد الكريم بكار:
104.....	رابعا: البيئة التربوية عند عبد الكريم بكار:
120.....	خاتمة:
.....	الملاحق
.....	1- الكتب المعنية بالتحليل
.....	2- جدول فئات التحليل
.....	قائمة المصادر والمراجع

مقدمة

مقدمة:

تعتبر التربية وسيلة الشعوب والأمم لنقل ضميرها وأعرافها ونمط عيشها فهي وسيلة تمرير وتوريث، وهي آلية حفظ للنوع الجماعي، يحفظ الخصوصية ويضمن استمرار الجماعة البشرية بثقافتها وتجربتها الإنسانية وتركيباتها الجينية الخاصة -إن جاز لنا القول-، استعان بها الإنسان منذ الأزل فطريا إذ يعلم الكبير الصغير أساليب العيش والتواصل، ثم صارت إرادية مفكراً فيها فانتظمت وتأسست لها المؤسسات فاحتاجت للضبط والمناهج والمقررات، واهتمت بها الأسر أكثر لاتساع التجربة الإنسانية وتوسع الجماعات واحتياجها للتمايز ونقل خصائصها للنشئة.

لأجل ذلك تحظى التربية بأهمية عالية في الدراسات الاجتماعية، لارتباط الظاهرة التربوية بالمجتمع، وتفاعلها معه، والأثر المتبادل بينهما، ما أفرز لنا فرعاً واشتغالا علميا خاصا في علم الاجتماع باسم "سوسيولوجيا التربية" يهتم بظواهر التربية والتعليم، وعلاقة مؤسساتها بالمجتمع وما يرتبط بالتربية من قضايا وعلاقات ومفاهيم ذات طابع اجتماعي.

في هذا السياق برزت أهمية الاطلاع على الفكر التربوي للأمم ومنظريها، للتعرف على تجاربهم واتجاهاتهم التربوية وأثر التراكم الثقافي والحضاري والتجربة الإنسانية في منظورهم للتربية وما يتعلق بها، ويمتد ذلك إلى الاهتمام بذلك الفكر في الدوائر القريبة، إقليمياً أو ثقافياً، قصدَ المقارنة والاستفادة من التجارب وفهم التفاعل التبادلي بين التربية والمجتمع، وتدخل الفكر الإنساني في رصد تلك العلاقة وتفسيرها وإيجاد الحلول لأزماتها.

يشتغل الفكر التربوي برصد التفكير الإنساني في التربية، وكيف فهمت التربية، وما الأهمية التي أوليت لها، وما وظائفها التي اضطلعت بها، وما المؤسسات التي مارسها، وعلى أي فلسفة تربوية قامت؛ من

جهة الأفكار الكبرى النازمة لها، وخلفيات ذلك الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والعقائدية الدينية، ومن تصدّر للخوض في هذه المسائل من فلاسفة ومفكرين تربويين خصوصاً، أو من مفكرين تطرقوا للظاهرة التربوية في سياق مشاريعهم الفكرية الممتدة.

بناء على ذلك، ولاتساع رقعة هذه الظاهرة وامتدادها امتداد الأرض، لم تكن الحضارة العربية للإسلامية بدعا من الأمم والحضارات في الاشتغال بموضوع التربية وممارسته والتفكير فيه؛ فأنجبت لنا مفكرين لامعين خاضوا في مبحث التربية ونظّروا لها وقعدوا لأصولها واستفاضوا في تعيين وظائفها، وتفننوا في التنقيب في مسائلها، وكثرت تأليفهم المتعلقة بها، وكثُر هؤلاء وتنوعوا، كثرة وتنوع المحطات والمراحل التي مرت بها الأمة العربية، وصاروا يتوارثوا هذا الاهتمام طبقة طبقة حتى استقر في أفكار وأطروحات جملة من الباحثين والمفكرين العرب المعاصرين؛ اللذين نشرث من أعرف منهم فوقع اختياري على المفكر والتربوي السوري د. عبد الكريم بكار، نموذجاً عن الفكر التربوي العربي المسلم المعاصر، بغية النظر في فكره التربوي، واستجلاء أهم ملامحه ومعالمه.

حتى أنفذ إلى معالم الفكر التربوي عند عبد الكريم بكار في بحثي هذا، اخترت جعله على ثلاث فصول، الفصل الأول جعلته مدخلاً منهجياً، تطرقت فيه لمشكلة البحث وأسئلته، ثم لأهمية الموضوع وأسباب اختياري له، الذاتية والموضوعية، ثم أهداف الدراسة ومفاهيمها، ومنهج الدراسة وبعض الدراسات السابقة وصعوبات البحث.

أما الفصل الثاني فخرجت فيه على مفهوم الفكر ثم مفهوم التربية ووظائفها، واختلاف المناظير الاجتماعية في تمييز تلك الوظائف، ثم تحدثت عن الفكر التربوي، مفهومه، وأهميته، فأصول الفكر التربوي العربي، واخترت نموذجين تمثيليين له، وذكرت أهم خصائص هذا الفك وفق رؤاه وأعلامه.

لأختم بالفصل الثالث الذي قدمت فيه عبد الكريم بكار وأهم محطات مسيرته الفكرية وأهم مؤلفاته، ثم سعت لاستشفاف معالم فكره التربوي من خلال العينة المختارة، عن طريق تحليل ما رشّحته الفئات التي حددت منها: مفهوم التربية، ووظيفة التربية، والتربية الأسرية، والبيئة التربوية، وتطرق لمفهوم كل فئة من تلك الفئات ومحتواها، ولأصول النظرية للكاتب، رجوعاً لعبد الكريم بكار وما كتبه في مؤلفاته المختارة: ابن زمانه، وبناء الجيل، وتأسيس عقلية الطفل، وقد وقع اختياري على هذه الكتب دون غيرها من كتبه التربوي لتحقيق التكامل في مباحثها، ونزولاً عند إشارة الدكتور المشرف بتضييق دائرة البحث، واستئناساً باستشارة شخصية من الكاتب.

الفصل الأول: المدخل

تمهيد:

يعتبر الإطار المنهجي جزءاً مهماً من أي بحث علمي، لذلك أوردت في هذا الفصل جملة ما يتعلق به من إشكالية الدراسة، أسباب الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، مفاهيم الدراسة، الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع دارستي، وبعض الصعوبات التي اعترضت البحث.

أولاً: مشكلة البحث:

تحتل التربية موقعا أثيرا ضمن اهتمامات الشعوب والأمم؛ لكونها وسيلة التكيف والبقاء الأولى وأهم أداة لتوريث الثقافة والقيم والمعتقدات، وترجمانا لعقائد وسمات وتوجهات كل أمة، وقد ترجم هذا الاهتمام أجيالاً من المنظرين والفلاسفة والمتخصصين الذين أعملوا تفكيرهم وتجاربهم لاستخراج تصورات تربوية لائقة بخصائصهم الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، وخادمةً لطموحاتهم ومراميمهم وما يرضونه لأنفسهم وأممهم.

وهو ما أنتج فكرا إنسانيا تربويا بالغ التنوع والتمايز، تركّز رصده والاهتمام به في مباحث ما يسمى بالفكر التربوي؛ الذي يُعنى بتصور الفرد أو الجماعة للعملية التربوية وفلسفتها وأركانها، منطلقا من صفات وخصائص المجتمع الحاضن لذلك الفكر، وهو مجالٌ شامل لقضايا التربية باختلاف مؤسساتها والفاعلين فيها والمؤثرات الواقعة عليها ومتغيراتها وفلسفاتها المختلفة ومخرجاتها.

هذه الفلسفة التربوية التي تتحدد باختلاف المنطلقات السياسية والخصوصيات الثقافية التي تختارها النظم السياسية والاجتماعية ثم تسعى لتعميمها عن طريق المؤسسات التربوية، وتتضمن الخطوط الكبرى التي ترسم ثقافة المجتمع وتوجهاته وخصوصياته التي تميزه عن باقي المجتمعات وتطلعاته المستقبلية ذات العلاقة بالاقتصاد والتعليم.. الخ.

ضمن هذا السياق من التدافع الحضاري في صورة تنوع الإنتاج والتتظير التربوي، ظهر الفكر التربوي العربي الإسلامي ناطقا عن توجهات الحضارة الإسلامية وخصائصها، جريا على تأثر كل فكر ببيئته ومقوماتها وتطلعاتها، فقد "استعمل كل من كارل ماركس وماكس فيبر في نظريتهما الرؤية الاستشراقية لتفسير تحوّل الغرب إلى الرأسمالية والحداثة، وفقدان التغيير في المجتمعات الشرقية".¹ فضلا عن كون "النجاح الكبير الذي حقّقته نظريّة بارسونز كان نتاجاً لِقُدْرَتِهِ عَلَى تَرْجَمَةِ الْوَاقِعِ الطُّمُوحِ لِلْأَمْرِيكِيِّينَ فِي

¹ - محمد الذوايدي، مقدمة في نزع الاستعمار عن علم الاجتماع، مجلة عُمران، العدد 43، المجلد 11، 2023، ص148.

نَظَرِيَّتِهِ الْوُظَيْفِيَّةَ"¹. إلى غير ذلك من النظريات والمدارس التي اختلفت رؤاها ومناظيرها باختلاف بيئاتها الأصلية وخصائصها.

وعند الحديث عن الرؤى والمناظير التربوية يتضح للدارس أن العالم العربي يعيش غربة تربوية، أو حالة اغتراب تربوي، تجعل الإنسان العربي المسلم يعيش في عالم لم تتشكل ملامحه لتناسبه، أو لا تقصد معالمه الكبرى أن تتوافق معه، بقدر ما تريد أن تضمّه إليها في صورة انتماء قسري لاختياراتها الثقافية والاقتصادية والسياسية وحتى الدينية؛ ما يحتم على الفاعلين في المجال التربوي والمفكرين في موضوع التربية وعلاقتها بالمجتمع وخصائصه أن يجدوا توليفة للخروج من هذا المأزق الحضاري والتربوي للوصول إلى منظومة تربوية تتوافق مع الإنسان العربي المسلم من جهة، وتجعله يتفاعل مع العالم ومتغيراته من جهة أخرى.

من هنا برز مفكرون وتربويون كثر في المجال العربي والإسلامي محاولين الجمع بين التراث التربوي الإنساني وخصائص ذلك المجال، محاولين تعريف التربية وتحديد أهميتها وأثر البيئة والمجتمع فيها، ودور المؤسسات التربوية وأهدافها وفق سمات المجتمع الحاضر لها وخصوصياته الثقافية والاجتماعية والدينية والاقتصادية.. الخ، ومن هؤلاء المفكر التربوي والاجتماعي السوري عبد الكريم بكار ذو التأليف المتعددة في تخصصات وميادين مختلفة، منها ميدان التربية والتعليم والتنشئة الاجتماعية؛ الذي كتب فيها كتباً ومقالات مختلفة وقدم عنه محاضرات ومداخلات عديدة، ولعل من أهم كتبه تلك: "حول التربية والتعليم، مسار الأسرة، بناء الأجيال، ابن زمانه، صفحات في التعليم،.. الخ".

فما مفهوم التربية وما وظائفها عند المناظير الاجتماعية المختلفة؟، وما المقصود بالفكر التربوي وأين تكمن أهميته؟، وما مفهوم بكار للتربية، وكيف ينظر لأهميتها، وما وظائفها التي تضطلع بها باختلاف المجتمعات الحاضرة لها؟، ثم إن كانت "الشخصية لا تعدو أن تكون تشكيلاً ثقافياً تربوياً تحدده طبيعة الحاضن الثقافي الذي نشأت في ظلاله، في معنى أن طبيعة الشخصية الإنسانية مرتبطة إلى حد كبير بطبيعة أسلوب التنشئة الاجتماعية، باعتباره قالباً ثقافياً يهب الإنسان خصائص إنسانيته، وتشكل مرونة

¹ - فيليب كابان، وجان فرانسوا دورتيه، من النظريات الكبرى إلى الشؤون اليومية، ترجمة إياس حسن، ط1، دمشق، دار الفرقد، 2010. ص 110.

الحاضن الثقافي، وقدرته على التكيف وفقا لمعطيات الطبيعة الإنسانية الفردية، والتوافق مع متطلباتها، الشرط الموضوعي لنشأة الشخصية الإنسانية وتطورها ومدى قدرتها على الحضور والتماسك والإبداع¹؛ فما أثر البيئة التربوية والمحضن الاجتماعي والثقافي في التنشئة الاجتماعية عند عبد الكريم بكّار؟، وكيف ينظر للأسرة ودورها في العملية التربوية وتأثرها بالمتغيرات المعاصرة وما التحديات التي تعرض للبيئتين؟.

¹ - علي أسعد وطفة، الاغتراب التربوي في الشخصية العربية، 09 ديسمبر 2021، مركز نقد وتنوير: <https://tanwair.com/archives/12934>. 2023/12/31.

ثانيا: أهمية الموضوع:

تبرز أهمية هذا الموضوع في كونه:

- تعريجا على أهمية الفكر التربوي وضرورة التفكير في التربية ونقدها وتعدد الرؤى الفكرية المعالجة للظاهرة التربوية ووظائفها.
- تلمس معالم الفكر التربوي العربي المعاصر.
- الإسهام البحثي في تشكيل تصور متكامل للفكر التربوي المسلم والعربي المعاصر في ظل تحديات التغير الاجتماعي المطرد واکراهات العولمة.
- التعرف على أفكار عبد الكريم بكار التربوية، كهيكل عام أو معالم كبرى لتكون مقدمة لبحث أعمق يغوص في اختياراته الفكرية وأصولها النظرية والثقافية ومدى راهنتها وفعاليتها في واقع التربية في حاضر الأمة، وما استشرافاته حول مستقبل تربياتها.
- تكمن أهمية الموضوع في شقه المتعلق بالفكر التربوي في أهمية التربية وضرورتها في توريث المبادئ والعادات والتقاليد والتكيف مع التغيرات العالمية المهددة لخصوصيات الأمم والمجتمعات ومثانة نسيجها الاجتماعي.
- وهو ما يدعو للتفتيش عن فكر تربوي أصيل ومعاصر يجمع بين المرجعية والأصالة من جهة والحداثة والمعاصرة من جهة أخرى، ولا يتأتى ذلك دون اطلاع على المشاريع الفكرية والتربوية ذات الصلة بالموضوع ومحاولة التوليف بينها لخلق بدائل تربوية وحلول للمعضلات التربوية التي أنتجتها العولمة.

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع.

ما من موضوع بحثي إلا وقد حركته أسباب ذاتية وموضوعية دفعت لدراسته، ما ينطبق على هذا البحث:

1- أسباب موضوعية:

- علاقة الموضوع بالتخصص الدراسي.

- الفضول المعرفي لتوسيع الاطلاع حول التيارات المختلفة للفكر التربوي.
- الرغبة المعرفية في الاطلاع على الفكر التربوي عند عبد الكريم بكار.
- المساهمة في التنويه برواد الفكر التربوي العربي المعاصرين.
- ندرة الدراسات المتطرفة لعبد الكريم بكار رغم وفرة تأليفه في المجال التربوي.
- ما يتصف به عبد الكريم بكار من استقلالية فكرية.
- أصالة أفكار وأطروحات عبد الكريم بكار.
- سعة اطلاع عبد الكريم بكار وتنوع مصادر فكره التربوي.
- الحاجة لطرح تربوي يساهم في الخروج من الأزمة التربوية المعاصرة.
- تنويع مصادر الفكر التربوي.
- المساهمة في إثراء البحث العلمي في علم اجتماع التربية.
- مواكبة النتاج الفكري التربوي والإفادة منه.
- الخروج من حالة "الاغتراب التربوي" التي يعيشها العالم العربي.
- دور الفكر التربوي الأصيل في النهوض بالأمم وقيام حضاراتها وتحسين موروثها الحضاري وحفظ خصوصياتها.

2- أسباب ذاتية:

- الميل الشخصي لمؤلفات مالك بن نبي وكل من تأثر به، ومنهم عبد الكريم بكار.
- الاهتمام الشخصي بمؤلفات عبد الكريم بكار.
- المشتركات الفكرية والثقافية مع عبد الكريم بكار.
- الإعجاب بأسلوب وطرح عبد الكريم بكار.

رابعاً: أهداف الدراسة:

- التعرف بعبد الكريم بكار لتوسيع دائرة الثقافة البناء في المجال التربوي.
- التعرف على أصول الفكر التربوي عند عبد الكريم بكار.
- تحديد المعالم الكبرى للفكر التربوي البكري فيما يخص التربية كمفهوم ووظائف، والتربية الأسرية والبيئة التربوية.
- خلق تقليد بحثي يهتم بالباحثين المحليين والمنتمين للأمة للاستفادة من الجهود المتنوعة للخروج من الأزمة المشتركة، ومن باب أن مزار الحي يُطرب.
- الرجوع إلى المصادر الفكرية والثقافية الأصيلة ذات العلاقة بمجتمعنا ومرجعياته للخروج من حالة الاغتراب التربوي.

خامساً: مفاهيم الدراسة:

نتطرق لتعريف أهم المفاهيم ذات العلاقة بمشكل البحث، مع الاختصار على تعريفات مختصرة لعدم الوقوع في التكرار بسبب وجود التطرق لها في متن البحث.

1- التربية:

المعنى اللغوي للتربية يشمل التنمية والزيادة، والنشأة والرعاية، والحفظ، والإصلاح والإشراف والسياسة أيضاً، وهي المعاني التي يكاد لا يخرج عنها مفهوم التربية الاصطلاحي كذلك. أما اصطلاحاً فالتربية هي مختلف وسائل ونشاطات إكساب ثقافة المجتمع وقيمه للأفراد للتوافق مع المجتمع والاندماج فيه والمساهمة معه، وتشمل التربية الجسمية والعقلية والأخلاقية، وتختلف باختلاف المحيط الذي تنشأ فيه لاختلاف منظوره للتربية ووسائلها وأهدافها.

2- الفكر:

الفكر لغة مقلوب من الفكر¹ وهو التحريك وتقليب الأمر، غير أنه صار معنويا، فكما أن الفكر يكون في الأمور المادية طلبا لتحصيل شيء منها أو أزالته؛ يكون الفكر في الأمور العقلية لتحصيل معنى ما؛ فهو عملية عقلية تستهدف معرفة الأشياء أو الحكم عليها.

أما في الاصطلاح فالفكر ناتج عن عملية التفكير التي تصدر عن العقل المعمل بحثا في مسألة ما بغية الوصول فيها إلى حكمٍ عليها أو فهمٍ لها، ويكون ذلك بمعلومات أولية مسبقة مستقاة من الواقع المتعلق بالموضوع المفكر فيه، تُعين على تصوُّره الذي ينبني عليه الحكم عليه واتخاذ موقف منه وتشكيل رأي بخصوصه؛ ولذلك قيل: "الحكم على الشيء فرعٌ عن تصوُّره"، إذن فالعملية المبنية على إعمال العقل بناء على مقدمات ومعلومات أولية متعلقة بموضوع ما بغية الخروج بموقف منه ما ينتج فكرة متعلقة به أو رأيها فيه؛ كل ذلك هو الفكر.

إذن يختلف الفكر باختلاف الموضوع المثير للعملية العقلية التي أنتجته؛ ولذلك يضاف إلى الفكر ما يُخصَّص معناه ويربطه بموضوع اشتغاله؛ فيُقال: فكر سياسي، فكر اجتماعي، فكر اقتصادي، أو فكر تربوي.. الخ.

3- الفكر التربوي:

هو ذلك الناتج النظري والعلمي عن التفكير في مسائل التربية وما يتعلق بها من منظومات ومناهج وفلسفات، وتستند إلى إعمال العقل بالنظر في موضوع التربية تأصيلا أو نقدا أو استشرافا. كما يختلف هذا الفكر وتتعدد منطلقاته ونتائجه من مفكر إلى آخر لاختلاف المجتمعات وخصوصياتها ولتنوع الخلفيات الفكرية والثقافية والإيديولوجية للمشتغلين بهذا المجال، ويعتبر التفكير في التربية ضروريا لهندسة الفلسفة التربوية للأمم ولمواكبة التغيرات المطردة في عالم اليوم، ولمقارنة واقع التربية بنظيره عند الأمم والشعوب المتقدمة فيه بغية تجاوز الفوارق والتناقض البناء.

¹ طه جابر العلواني، معنى الفكر وحقيقته، أكاديمية طه العلواني، <https://alwani.org/?p=3655> . 2024/06/25.

4- الاغتراب التربوي:

يمكن القول إن الاغتراب هو انفصال الفرد عن محيطه أو المجال الذي يتحرك فيه أو يبذل جهده فيه، بحيث أنه يكون مدفوعاً له بغير إرادته، أو غير منظور له فيه، أو يعمل لغيره لا لنفسه دون إشباع لحاجاته المختلفة من أدناها إلى الشعور بتحقيق الذات، ويتنقل هذا المصطلح بين ميادين العلوم الإنسانية المختلفة بمعان متميزة، من علم النفس إلى التربية إلى علم الاجتماع.

أما في التربية فيُقصد به خضوع الفرد أو المجتمع لمنظومة تربوية ذات أصول أو ممارسات أو فلسفات لا تتوافق بالضرورة مع خصائص ذلك الفرد وانتماءاته الذاتية، أو لا تتفق مع تحديات طبيعته وتطلعاته، أو تنفصل عن الطبقة الاجتماعية التي نشأ فيها فيجد نفسه مطالباً بأن يتلقى معايير وثقافة طبقة أخرى مهيمنة داخلية كانت أو خارجية.

أي أن الطبقة المهيمنة قد تكون من داخل المجتمع، لأن المدرسة عند أصحاب هذا التوجه تعمل على "تدمير القيمة الذاتية عند الأطفال المهمشين، وتعزّزه عند الأطفال أبناء الأغنياء والميسورين؛ وعلى هذا النحو تجعل من الأقوياء أكثر قوّة والضعفاء أشدّ ضعفاً؛ ولكن لماذا لا يقع تأثير هذا على أبناء الطبقات ذات الحظوة في المجتمع؟ ببساطة، لأنّ أبناء الطبقات السائدة يملكون مفاتيح اللعبة التي تمكّنهم من النجاح، وذلك لأنّهم يأتون من أوساط ثقافيّة متجانسة مع ثقافة المدرسة، ولذلك فهم يمتلكون رموز امتداد طبقي لبنيتهم ثقافيّاً واجتماعيّاً..

ولذلك ومن هذا المنطلق يحقّق أطفال الفئات المتسيّدة كلّ النجاح والتفوّق، لأنّهم يعيشون في المدرسة التي لا تختلف عن وسطهم الطبيعيّ الاجتماعيّ¹، وقد يرتفع ذلك إلى ما بين الشعوب والأمم، لأنّ المغلوب مولع أبداً بالافتداء بالغالب في شعاره وزيه ونحلته وسائر أحواله وعوائده كما يقول ابن خلدون.

سادساً: منهج الدراسة:

1- المنهج الوصفي التحليلي:

وذلك من خلال جمع المعلومات والبيانات وتحليلها كيفياً للوصول إلى نتائج متعلقة بمشكل البحث.

¹ - على أسعد وطفة، الاغتراب التربوي، التنويري، <https://2u.pw/LiGn9De5> .2024/05/30.

2- منهج تحليل المحتوى:

لأن هذه الدراسة داخلية في إطار الدراسات التحليلية التي تهدف إلى تحليل الظاهرة المدروسة وتشكيل تصور عام عنها وفق الجزئيات المشكّلة لها، لهذا اعتمدت على منهج تحليل المضمون لتبيين معالم الفكر التربوي عند عبد الكريم بكار لكونه المنهج المناسب للقيام بهذه الدراسة. ولكونه "تقنية غير مباشرة للتقصي العلمي، تطبّق على المواد المكتوبة والمسموعة، أو المرئية، والتي تصدر عن الأفراد أو الجماعات حيث يكون المحتوى غير رقمي، ويسمح بالقيام بسحب كمي أو كيفي بهدف التفسير والفهم والمقارنة"¹.

معتمداً على التحليل البنوي النوعي منه لأنه "يعتمد على تحليل النصوص كلاسيكياً ولا يلجأ إلى أي نوع من القياسات الكمية؛ فهو يهتم بالدرجة الأولى بإظهار دلالات النصوص أو الوثائق، الظاهر منها والمستتر معتمداً على التسلسل المنطقي والتحليل العقلاني للوثيقة، مستخرجاً منها الأفكار الرئيسية التي تقوم عليها الوثيقة أو النص، مميزاً بينها وبين الأفكار الفرعية، بغض النظر عن تكرار هذه الأفكار؛ فالمهم هو موقعها في تركيبة النص ودلالاتها في بنية النص المنطقية"².
أو ما عبر عنه كومبنهود بتوارد الموضوعات التي تعبر عن البنى الذهنية والإيديولوجية والبنى الكامنة، بغية إقامة نموذج وبنية للخطاب وجعله قابلاً للفهم.³
وقد اعتمدنا في عملية التحليل خلال الجانب التطبيقي لهذه الدراسة على فئة "الموضوع"، وهي الفئة الأكثر استخداماً في تحليل المضمون، والأكثر تناسباً مع دراستنا وقد قسمنا هذه الفئة إلى فئات فرعية، هي:

- مفهوم التربية.

- وظائف التربية.

¹ - موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تر: سعيد سبعون وآخرون، (الجزائر: دار القصية، ط2، 2006)، ص218.

² - عبد الغني عماد، منهجية البحث في علم الاجتماع، بيروت: دار الطليعة، ط1، 2007، ص84.

³ - رمون كيفي، ولوك فان كمبنهود، دليل الباحث في العلوم الاجتماعية، تر: يوسف الجباعي، بيروت: المكتبة العصرية، ط2، 1996، ص268.

- البيئة التربوية.

- التربية الأسرية.

سابعاً: مجتمع وعينة الدراسة:

1-مجتمع الدراسة:

يضم مجتمع الدراسة كتب الدكتور عبد الكريم بكار التي احتوت مشروعه الفكري وعبر فيها عن توجهاته وآرائه الاجتماعية والتربوية. وقد وقع الاختيار على الكتب التي تحدث فيها الكاتب عن موضوع التربية والتعليم والأسرة وتنشئة الطفل لانطوائها على المواضيع ذات العلاقة بموضوع الدراسة، ولأنها أنسب مؤلفاته لتبيين توجهه الفكري التربوي.

2-عينة الدراسة:

تستعمل العينة عند استحالة تضمين كل وحدات المجتمع في الدراسة قيد البحث، وقد اقتصرنا في هذه الدراسة على ثلاث كتب للدكتور عبد الكريم بكار وهي:

- كتاب بناء الأجيال.

- ابن زمانه.

- تأسيس عقلية الطفل.

العنوان	الحجم	دار النشر	مكان النشر	عام النشر
بناء الأجيال	249 صفحة	سلسلة مجلة البيان	السعودية	الطبعة الأولى 2002
تأسيس عقلية الطفل	167 صفحة	دار وجوه	الرياض-السعودية	الطبعة الثانية 2012
ابن زمانه	134 صفحة	دار وجوه	الرياض-السعودية	2014

ثامنا: الدراسات السابقة:

من الدراسات التي استعنت بها والتي تتعلق بالفكر التربوي:

1- التربية في الفكر الإسلامي المعاصر، محمد الغزالي "تمودجا".

هي عبارة عن أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم اجتماع التربية، لجامعة محمد خيضر -بسكرة-، السنة الجامعية 2015-2016، من إعداد الباحث: زيرق دحمان.

- قسم الباحث دراسته إلى خمس فصول:

❖ الفصل الأول: الإطار المنهجي.

❖ الفصل الثاني: تحدث فيه عن مفهوم التربية وخصائصها وأهدافها ووظائفها الاجتماعية وعلاقتها بالمجتمع وأهمية القيم الاجتماعية فيه.

❖ الفصل الثالث: تطرق الباحث في هذا الفصل إلى كرونولوجيا لتطور التربية والنظم التربية منذ فجر الإنسانية مروراً بالعصور الوسطى وعند العرب قبل وبعد الإسلام.

❖ **الفصل الرابع:** عالج فيها الفكر التربوي الإسلامي وخصائصه وأهم رواده، بعد التعرّيج على التربية في القرآن والسنة ومركزاتها وأسسها ومكانتها فيهما.

❖ **الفصل الخامس:** اهتم الباحث في هذا الفصل بتقديم محمد الغزالي وسيرته الذاتية وعوامل مرجعية في تكوين شخصيته العلمية، وأهم محطات حياته العلمية.

هدف الباحث من خلال بحثه إلى تحديد أهم التطورات التي مرت بها التربية والفكر التربوي عبر عامة العصور، وسعى لتبيين ملامح التربية في ضوء الفكر التربوي الإسلامي من خلال القرآن والسنة النبوية، ليلج لاحقاً إلى معرفة كيف عالج محمد الغزالي مختلف القضايا الفكرية في أبعادها التربوية والاجتماعية والعلمية والثقافية والعقدية للمجتمع الإسلامي من خلال تفسيره للنص القرآني وإن كان ممكناً اعتماد أسلوبه الجديد منهجاً تربوياً لمسيرة متطلبات النهضة الحديثة.

ثم خلص الباحث لكون الشيخ محمد الغزالي اعتمد منهجية ترى اعتماد العقلانية الني لا تصطدم مع الفطرة وصلاح البشرية، وتتماشى مع الواقع الاجتماعي للمسلمين، تسائر العصرنة والتحديث، وهو ما يرى أنه يليق منهجاً تربوياً لبناء حضارة إسلامية جديدة.

2- الفكر التربوي عند محمد البشير الإبراهيمي.

هي عبارة عن مذكرة مكملّة لنيل شهادة الماستر في الفلسفة، لجامعة حمة لخضر -الوادي-، للعام الجامعي 2018-2019، من إعداد الباحث: مخلوفي رؤوف.

- قسم الباحث دراسته إلى ثلاث فصول:

❖ **الفصل الأول:** حدد فيه الباحث مفهوم التربية وأهم النظريات الغربية في التربية وبعض النماذج المختارة من الفكر التربوي العربي.

❖ **الفصل الثاني:** تطرق فيه الباحث إلى المرجعية الفكرية العربية والإسلامية التي بني عليها الإبراهيمي مشروعه التربوي.

❖ **الفصل الثالث:** بين فيها الباحث معالم المشروع التربوي للبشير الإبراهيمي فيما يتعلق بالمعلم والمتعلم والعملية التربوية.

وذلك للإجابة عن إشكالية بحثه التي صاغها كالآتي: هل تلعب التربية دورا محوريا في بناء المجتمعات، وكيف تجسدت هذه النظرة من خلال المشروع التربوي للعلامة محمد البشير الإبراهيمي. وقد خلص الباحث إلى اتصاف الفكر التربوي للبشير الإبراهيمي بالتجديد والانفتاح، وبين تكامل مشروعه التربوي واهتمامه بالواقع واستناده إلى العقلانية وثورته على الأفكار المميتة وموقع التربية الأولوي والمحوري في فكره ومؤلفاته.

- التعليق على الدراسات:

اتفقت الدراسات على أهمية الفكر التربوي وضرورة نفض الغبار عن مشاريع المفكرين التربويين العرب والمسلمين للتعرف على جهودهم وإسهاماتهم وتصوراتهم لإصلاح التربية ومنظومتها في العالم العربي والإسلامي، واجتمعت على ضرورة التجديد والانفتاح دون تخل عن الخصوصيات الثقافية والاجتماعية.. الخ.

كما شكا الباحثون من موسوعية الشخصيات المبحوثة ما يعني أن كل جهد بحثي مهما كان واسعا ودقيقا لا يمكنه أن يكون كافيا؛ فيجب توجيه الطلبة والباحثين للغوص في مؤلفات المفكرين التربويين وجمع أفكارهم المتناثرة في كتبهم الغزيرة لتشكيل تصور واضح عن منهجهم التربوي، وقد استفدت من هذا وبناء على توجيه من المشرف في تضيق دائرة العينة المبحوث فيها من كُتب الشخصية ذات العلاقة ببحثي لأن الاستقصاء ممتنع والإحاطة بكل أفكار المفكر غير ممكنة في دراسة واحدة في هذا المستوى، خصوصا إذا كان مُكثرا في التأليف.

مما يؤخذ على هذه الدراسات عدم تمييز أفكار المبحوثين حول التربية ومسائلها بشكل واضح وميسر للفهم، على شكل جداول أو أشكال أو فقرات منفصلة معنونة بحيث يستطيع الباحث أن يخرج بتصور واضح ودقيق حول منظورهم التربوي، كما أن كثيرا من القضايا التي تطرق لها الباحثان في معرض تبين معالم الفكر التربوي عند محمد الغزالي أو البشير الإبراهيمي رحمهما الله قد لا تكون ذات صلة بالمبحث.

مما لاحظته أيضا خصوصا في الدراسة الأولى (التربية في الفكر الإسلامي المعاصر، محمد الغزالي "نموذجا"، للباحث زيرق دحمان)، شحّ التطرق للتراث النظري السوسيولوجي، خصوصا وأن هذه الدراسة متضمنة في تخصص علم اجتماع التربية، فلم أجد أثرا معتبرا للنظريات السويولوجية الوازنة والمعروفة في دراسة الظاهرة التربوية، وكان يمكنه الاستعانة ببعض النظريات لمقارنتها بفكر محمد الغزالي رحمه الله، أو تلمس أثارها في كتاباته، أو الاجتهاد في الربط بينهما بأسلوبه الخاص، رغم جهده الملاحظ في دراسته.

3- الدراسات المتعلقة بعبد الكريم بكار.

لم أقف على أكثر من دراسة واحدة قدمها طالب يماني: عبد الله حزام علي البهلولي، لنيل درجة الماجستير من جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية في السودان، بعنوان: "الفكر التربوي لدى عبد الكريم بكار"، نوقشت عام 2020، غير أنها لم تُطبع، ولم تُرَفَع رقمية، وحاولت التوصل إليها بطرق مختلفة لكن حالة الحرب التي تعيشها السودان، وخصوصا مدينة الخرطوم حيث توجد الجامعة؛ فالجامعة مغلقة منذ أكثر من عام ونصف.

ولعل هذا الشح الذي يقارب العدم بخصوص الدراسات المتعلقة بعبد الكريم بكار هو ما كان سببا مهما من الأسباب الدافعة للبحث في فكره التربوي، إثراءً للمكتبة التربوية، وتعريفا بهذا المفكر وتمهيدا للطريق لبقية الباحثين، وهو ذات السبب الذي حدا بي إلى الاكتفاء بدراستين فقط للمتغير الأول.

تاسعا: صعوبات البحث:

- كثرة مؤلفات عبد الكريم بكار التربوية وصعوبة الانتقاء منها.
- تتأثر أفكار عبد الكريم بكار بين كتبه المختلفة.
- قلة الأبحاث المهمة بفكر عبد الكريم بكار.
- أسلوب عبد الكريم بكار متفاوت.

الفصل الثاني:
مفهوم الفكر التربوي

تمهيد:

سننتظر في هذا الفصل لمفهوم الفكر، والتربية، والفكر التربوي، مع التعرّيج على الفكر التربوي العريب وبعض أصوله وخصائصه، كخطوة أساسية للتدرج في بحثنا المتعلق بالفكر التربوي لعبد الكريم بكار؛ إذ لا يمكن تحديد معالم هذا الفكر التربوي دون تحديد مفهوم واضح ودقيق للفكر التربوي.

أولاً: مفهوم الفكر:

1- الفكر لغة واصطلاحاً:

أ. الفكر لغة:

"الفكرُ مقلوبٌ عن الفك، لكن يستعمل الفكرُ في الأمور المعنويّة، وهو فركُ الأمور وبحثُها للوصول إلى حقيقتها".¹، ونقول فكّر في الأمر: "أعمل العقل فيه ورتّب بعض ما يعلم ليصل به إلى مجهول، وفكر في الأمر أي تفكر فيه، تأمله، أعمل العقل فيه ليصل إلى نتيجة أو حلّ أو قرار، وإعمال العقل في المعلوم للوصول إلى معرفة مجهول".²

كما عرّفه طه جابر العلواني بأنّه: "اسم لعملية تردّد القوى العاقلة المفكرة في الإنسان، سواء أكان قلباً أو روحاً أو ذهنًا، بالنظر والتدبّر لطلب المعاني المجهولة من الأمور المعلومّة، أو الوصول إلى الأحكام، أو النسب بين الأشياء" فالفكر إمّا أن يراد به الكيفيّة التي يدرك بها الإنسان حقائق الأمور التي أعمل فيها عقله.

فيكون الفكر عندئذٍ بمثابة الأداة أو الآليّة في عمليّة التفكير، وما يلحق بها من طاقات وقوى وملكات عقلية ونفسية. وإمّا أن يراد به ما نتج عن ذلك من تصوّرات وأحكام ورؤى حول القضايا المطروحة، ثمّ تتسع دائرة مفهوم الفكر أو تضيق تبعاً لمنطلقات المحدّد لمفهوم الفكر، فإذا اتّسع مفهوم الفكر اشتمل على الموروث الفكري للإنسان في جميع ميادين المعرفة".³

فنخلص إلى أن الفكر لغة من الفك وهو التحريك وتقليب الأمر، غير أنه صار معنويًا، فكما أن الفك يكون في الأمور المادية طلبًا لتحصيل شيء منها أو أزالته، يكون الفكر في الأمور العقلية لتحصيل معنى ما؛ فهو عملية عقلية تستهدف معرفة الأشياء أو الحكم عليها.

ب. الفكر اصطلاحاً:

¹ - عمر عبد الرحمن الساريسي، الراغب الأصفهاني وجهوده في اللغة، المدينة المنورة: منشورات الجامعة الإسلامية، 2001، ص239.

² - قاموس المعاني، <https://2u.pw/dV9qqhRS>، 2024/05/18.

³ - رولا حسينات، ما هو الفكر، الحوار المتمدن، <https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=796715>، 2024/05/18.

"هو انتقال النفس من المعاني انتقالاً بالقصد، والمراد منه أن الشخص إذا انتقل بنفسه وعقله من معنى إلى معنى آخر قاصداً الوصول إلى حكم معين؛ فإنه يُسمّى مفكراً".¹

أي أنه يبذل جهداً عقلياً في تقليب الأفكار بغية الوصول إلى حكم معين أو تشكيل تصوّر أو رأي عن مسألةٍ ما، "كما يعرف بأنه إعمال العقل في الأشياء للوصول إلى معرفتها ويطلق بالمعنى العام على كل ظواهر الحياة العقلية، وهو مرادف للنظر العقلي والتأمل، ومقابل للحدس...، ويطلق على الفعل الذي تقوم به النفس عند حركتها في المعقولات، أو يطلق على المعقولات نفسها، فإذا أُطلق على فعل النفس دل على حركتها الذاتية، وهي النظر والتأمل، وإذا أُطلق على المعقولات دل على الموضوع الذي تفكر فيه النفس".²

كما أن "الفكر أو التفكير هو مجموع العمليات الذهنية التي تمكن الإنسان من نمذجة العالم الذي يعيش فيه وبالتالي يمكنه من التعامل معه بفعالية أكبر لتحقيق أهدافه وخطته ورغباته.

وهو عملية التفكير تتضمن أيضاً التعامل مع المعلومات، كما في حالة صياغتنا للمصطلحات، والإسهام في عملية حل المشكلات، والاستنتاج واتخاذ القرارات، الفكر أيضاً اتجاه يرتبط به الإنسان بعد تفكير لاختيار توجهٍ يقيم على أساسه نهج حياته والقيم الإنسانية التي يسير عليها، والاتجاهات الفكرية تتقاطع فيما بينها بشكل كبير، كما أنه يمكن لأي إنسان اتخاذ مجموعة من المبادئ التي لا تنتمي لتوجه فكري معين واعتبارها توجهاً فكرياً خاصاً".³

أي أنه عملية إنسانية لأنه كائن مفكّر، وعلمية ضرورية لأنه الإنسان لا يمكن أن يتخذ موقفاً أو أن يختار توجهاً، أو أن يصدر سلوكه عن قيم معينة؛ إلا إذا كانت بارزة من تفكيرٍ معيّن أو من الانتماء لخطٍ فكري ما، أي لاتجاه فكري يختار أراء معينة بخصوص موضوع معين أو يختار سلوكاً محدداً في موقفٍ معيّن.

فهو بمعناه الخاص "إعمال العقل في الأشياء للوصول إلى معرفتها، والمعنى العام: يطلق على كل ظاهرة من ظواهر الحياة العقلية ومناط الفكر هو العقل، والعقل هو قوة للنفس بها تستعد للعلوم والإدراكات...، والتفكير هو نقل الحس بالواقع إلى الدماغ بواسطة الحواس، ووجود معلومات سابقة يُفسّر بواسطتها هذا الواقع.

¹ - علي النملة، الشامل في الحدود والتعريفات، السعودية: مكتبة الرشد، 2009، ص128.

² - جميل صليبا، المعجم الفلسفي، بيروت: ط1، ج2، 1982، ص155.

³ - قراءة في مفهوم الفكر، رؤيا للبحوث والدراسات: <https://ruyaa.cc/Page/1052> . 2024/05/16.

فلا يمكن أن يكون هنالك تفكير في قضية ما إلا بوجود أربعة أشياء:

الدماغ، واقع محسوس، الحواس السليمة، والمعلومات الأوليّة؛ فالواقع ينتقل بما له من صفات بواسطة الحواس إلى الدماغ، والدماغ يربط بين المعاني والمحسوسات، معتمداً على المعلومات الأوليّة السابقة، ثم بعد ذلك يُصدر حكمه على الواقع، وذلك الحكم يسمى (فكراً) وبإصدار الحكم تكون عملية التفكير¹.

فالفكر ناتج عن عملية التفكير التي تصدر عن العقل المعمل بحثاً في مسألة ما بغية الوصول فيها إلى حكمٍ عليها أو فهمٍ لها، ويكون ذلك بمعلومات أوليّة مسبقة مستقاة من الواقع المتعلق بالموضوع المفكر فيه، تُعين على تصوّره الذي ينبني عليه الحكم عليه واتخاذ موقف منه وتشكيل رأي بخصوصه؛ ولذلك قيل: "الحكم على الشيء فرعٌ عن تصوّره"، إذن فالعملية المبنية على إعمال العقل بناء على مقدمات ومعلومات أوليّة متعلقة بموضوع ما بغية الخروج بموقف منه ما ينتج فكرةً متعلقة به أو رأيها فيه؛ كلُّ ذلك هو الفكر.

إذن يختلف الفكر باختلاف الموضوع المثير للعملية العقلية التي أنتجتَه؛ ولذلك يضافُ إلى الفكر ما يُخصّص معناه ويربطه بموضوع اشتغاله؛ فيقال: فكر سياسي، فكر اجتماعي، فكر اقتصادي، أو فكر تربوي، وهو موضوع بحثنا.

ثانياً: مفهوم التربية ووظيفتها:

1- التربية لغة واصطلاحاً:

أ. التربية لغة:

¹ - أيسر فائق الآلوسي، المدخل لدراسة الفكر الإسلامي، كلية العلوم الإسلامية، جامعة الأنبار، ص2.

كلمة تربية من حيث مدلولها اللغوي تنتمي إلى الجذر الثلاثي "رَبَ وَ" والفعل منه "ربى" وهو في جميع تصاريفه يدل على معاني النمو والزيادة، ويقول الله - تعالى "يحق الله الربا ويربي الصدقات" (البقرة 276) أي ينمي الصدقات ويزيدها بمضاعفة أجزائها، والفعل "ربى" مضَعَفٌ يتضمن معنى التدرج والتعهد المستمر وتربية الإنسان بتعهده بالرعاية بكل ما من شأنه أن يحقق نموه في كل مجالات النمو، وقد ورد ذكر التربية بهذا المعنى في القرآن الكريم، يقول الله - تعالى - على لسان فرعون مخاطباً موسى عليه السلام: "ألم نربك فينا وليداً ولبثت فينا من عمرِكَ سنين" (الشعراء 18).¹

وكلمة التربية في المعاجم العربية استخدمت لعدة معانٍ، وهي:

1. النماء والزيادة: من ربا يربو بمعنى زاد ونما، ويقول ابن منظور: ورباً المعروف والصنيعة والنعمة، أي: نماها وأتمها وأصلحها.²
2. النشأة: قال ابن منظور: ربي يربى على وزن خفي يخفى، أي: نشأ وترعرع، وعليه قول ابن الأعرابي: فمن يكون سائلاً عني فإني بمكة منزلي، وبها ربيت.³
3. الحفظ والرعاية: قال تعالى: "ألم نربك فينا وليداً ولبثت فينا من عُمرِكَ سنين" (الشعراء 18)؛ أي: ألم ننعم عليك ونقم بتربيتك منذ كنت وليداً في مهدك ولم تزل كذلك. ولبثت فينا من عمرِكَ سنين.⁴

"وقد يشار إلى التربية بالبيداغوجيا Paedagogy التي ترجع إلى أصلها الإغريقي الذي يعني توجيه الأولاد حيث تتكون هذه الكلمة من مقطعين Pais وتعني ولد و Ogoé وتعني توجيه، والبيداجوج يعني عند الإغريق المربي أو المشرف على تربية الأولاد، وفي معجم العلوم السلوكية إن التربية تعني التغيرات المتتالية

¹ - سعد بن عبد الكريم الشدوخي، مفهوم التربية، موقع مِداد، <https://2u.pw/LzZJKUdf>.

² - ابن منظور، لسان العرب، بيروت: دار صادر، م1، ص401.

³ - نفس المرجع، م14، ص304.

⁴ - السعدي، تفسير الكريم الرحمن، الرياض: دار الحضارة، ط1، م2، 2021، ص772.

التي تحدث للفرد، والتي تؤثر في معرفته واتجاهاته وسلوكه، وهي تعني نمو الفرد الناتج عن الخبرة أكثر من كونه ناتجا عن النضج"¹.

فالمعنى اللغوي للتربية يشمل التنمية والزيادة، والنشأة والرعاية، والحفظ، والإصلاح والإشراف والسياسة أيضاً، وهي المعاني التي يكاد لا يخرج عنها مفهوم التربية الاصطلاحي كذلك.

ب. التربية اصطلاحاً:

مجمعٌ على أن التربية إجمالاً تقوم على تطور وظيفة أو عدة وظائف، تطوراً تدريجياً بالدربة، وعلى تجويدها وإتقانها²، وإنشاء الشيء حالاً فحالاً إلى حدّ التمام³، أما من جهة التفصيل فيختلف مفهوم التربية من مفكر تربوي إلى آخر.

ويمكن القول بصفة عامة أن التربية هي:

- "عملية يُقصد بها تنمية وتطوير قدرات ومهارات الأفراد من أجل مواجهة متطلبات الحياة بأوجهها المختلفة.
- أو هي عملية بناء شخصية الأفراد بناء شاملاً كي يستطيعوا التعامل مع كل ما يحيط بهم، أو التأقلم والتكيف مع البيئة التي يعيشون بها، وتكون التربية للفرد والمجتمع"⁴.

وبذلك تكون:

- 1- "تربية جسمية بها يبلغ الجسم حد كماله في النماء والقوة؛ ليستطيع مكافحة الخطوب أو التغلب على كل طارئ.
- 2- تربيته تربية عقلية بها ترهف قواه العقلية فيصل بثاقب فكره إلى إدراك الحقائق إدراكاً صحيحاً.

¹ - وديع مدهوم وآخرون، تعلم الطفل عند أدولف فيريير، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية HNSJ، المجلد 05، العدد 05، 2024، ص182.

² - أندريه لالاند، موسوعة لالاند الفلسفية، تر: خليل عبد أحمد قليل، لبنان: بيروت، منشورات عويدات، ط2، 2001، م1، ص322.

³ - عبد الرؤوف بن المناوي، التوقيف على مهمات التعاريف، القاهرة: عالم الكتب، ط1، 1990، ص94.

⁴ - علي بن نايف الشحود، الخلاصة في أصول التربية الإسلامية، ماليزيا: بهانج، دار المعمور، ط1، 2009، ص8.

3- تربيته تربية أدبية بها يصير رجلاً صالحاً لا يريد إلا الخير ولا يفعل إلا ما كان صالحاً.¹

"كما تشير إلى أنواع النشاط التي تهدف إلى تنمية قدرات الفرد واتجاهاته وغيرها من أشكال السلوك ذات القيمة الإيجابية في المجتمع الذي يعيش فيه حتى يمكنه أن يحيا حياة سوية في هذا المجتمع، والتربية أوسع مدى من التعليم Teaching الذي يمثل المراحل المختلفة التي يمر بها المتعلم ليرقى بمستواه في المعرفة في دور العلم. وهي مجموعة من الطرق والوسائل والسبل التي ينتهجها الفرد من أجل تنمية القدرات والمواقف والمسالك التي يقبلها مجتمعه أو إيجاد خبرات تعليمية مضبوطة في بيئة معينة، وهي أيضاً جميع الوسائل المدروسة والموجهة التي يستخدمها الناس في عملهم من أجل تحصيل الثقافة الخاصة بهم والإسهام الفعلي فيها.²

ومما سبق يمكن أن نخلص إلى أن التربية هي مختلف وسائل ونشاطات إكساب ثقافة المجتمع وقيمه للأفراد للتوافق مع المجتمع والاندماج فيه والمساهمة معه، وتشمل التربية الجسمية والعقلية والأخلاقية، وتختلف باختلاف المحيط الذي تنشأ فيه لاختلاف منظوره للتربية ووسائلها وأهدافها.

2- وظائف التربية:

تتعدد وظائف التربية باختلاف الثقافات والخلفيات الفكرية والأطر الاجتماعية التي تصدر منها؛ لأجل ذلك يصعب الإحاطة بجميعها فنكتفي بتمييز بعضها حسب المدارس الكبرى التي اعتمدتها:

أ. وظيفة التربية عند التيار البراغماتي (جون ديوي نموذجاً):

البراغماتية (تسمى أيضاً العملانية أو الذرائعية) هي اتجاه يربط بين النظرية والتطبيق ولا يفصل بينهما فيقرر أن الأفكار لا تتحدد قيمها إلا من خلال جدواها كما تبينها الممارسة العملية³، برزت في الولايات

¹ - محمد الصاوي، المنهج القويم في أصول التربية والتعليم، مصر: ط2، 2020، ص10.

² - فاروق عبده فليح، وأحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، الإسكندرية: دار الوفاء، 2004، ص87.

³ - آلان دونو، نظام التفاهة، تر: مشاعل عبد العزيز الهاجري، بيروت: دار سؤال، 2020، ص117.

المتحدة الأمريكية وعُرف بها مفكرون وفلاسفة كثر أمثال وليم جيمس وجون ديوي، رأوا أن "مقياس صدق الفكرة يتركز في النتائج التي تتحقق في الواقع الملموس، فلم تعد الفكرة صادقة في ذاتها، بل أصبحت حقيقتها مرهونة بما يتحقق من منفعة عملية في حياة الفرد"¹، أي أن "فكرتها الأساسية على أن معنى فكرة ما أو حقيقتها تتحدد بتأثير تلك الفكرة على الممارسة والسلوك، وأن حقيقة كل المفاهيم لا تثبت إلا بالتجربة العملية.

وتقرر البراغماتية أن العقل لا يبلغ غايته إلا إذا قاد صاحبه إلى العمل المفيد؛ فالفكرة الصحيحة هي الفكرة الناجحة، أي الفكرة التي تحققها التجربة، وكل ما يتحقق بالفعل فهو حق، ولا يقاس صدق القضية إلا بنتائجها العملية.

فلا تكتسب الأفكار أحياتها وصوابيتها من مقدمات ذهنية أو خلفيات تاريخية أو توقعات مستقبلية، ومعنى ذلك كله أنه لا يوجد في العقل معرفة أولية نستنبط من خلالها نتائج صحيحة بصرف النظر عن نتائجها؛ بل الأمر كله رهن بنتائج التجربة العملية التي تقطع الشك باليقين. وإذا كانت النظريات التي تدعي الوصول إلى الحقائق العلمية تتغير بتغير العصور، فالنظرية الصادقة اليوم قد تصبح غير صادقة في المستقبل.² وأن اختبارها الوحيد للحقيقة المحتملة هو ما قد يكون أفضل لناحية إرشادنا، وما يناسب كل جزء في الحياة على نحو أفضل من سواه"³.

لذلك يرى ديوي أن المعرفة عُرِّلت في المدارس وجُعِلت غايةً في ذاتها فأصبحت الوقائع والقوانين والمعلومات قوام المناهج، ونشأ الخلاف في التطبيق التربوي والنظرية التربوية بين الذين يعتمدون اعتاداً كبيراً على عنصر الحاسة في طلب المعرفة وعلى التماس بالأشياء، ودرّوس عن الأشياء، وبين الذين يؤكدون على الأداء المجرد والتعليمات، أو ما يسمى بالعقل وليس هو في الواقع إلا آراء أناس صبّت في كتب، وليس لدى أي من الفريقين محاولة لربط تدريب الحاسة أو ربط العمليات المنطقية بالمشاكل وبرغبات الحياة ذات الصلة الطبيعية.⁴

¹ - كرستين عماد، البراجماتية فلسفة المستقبل عند وليم جيمس، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد 27، ج2، ص8.

² - ربي الحسني، البراغماتية، موسوعة السبيل، <https://2u.pw/X1NiiD>، 2024/05/08.

³ - وليم جيمس، البراغماتية، تر: وليد شحادة، دمشق: دار الفرق، 2014، ص82.

⁴ - جون ديوي، المدرسة والمجتمع، تر: أحمد حسن الرحيم، بيروت: مكتبة الحياة، ط2، 1978، ص103.

إن ديوي هنا ينقم على المدارس ومنظومة التربية المعاصرة له ركونها إلى التلقين وتقديم المعلومات والمعارف ما حول الطفل المتعلم إلى مستقبل سلبي متواكل، يكون أقرب ما يكون إلى المغترب عن نفسه داخل المدرسة؛ فينتلّقى ما لا يناسب مراحل نموه، ويتعلم ما لا يتقاطع مع مشاكله، ويكتسب كمّا من المعلومات قد لا يجد له رافداً في بيئته فلا يحفز ذلك فاعلياته واستعداداته، ولا يدفعه للتأمل في واقعه وحياته؛ فتخمد قدراته وتقلّم بدل أن تُضبط

فالتربية عند ديوي وسيلة لتعليم التفلسف بغية التفكير الواسع والعميق في قضايا الحياة والمجتمع¹، وهي عملية استخراج للفاعلية والطاقت واستتطاق للمواهب والقدرات الكامنة في المتربين، والهيمنة على تلك الفعاليات وإعادة توجيهها؛ لأن الطفل ذو فعالية عالية غير أنها مبعثرة وغير منضبطة، ويقابلها عملية السّكب والتلقين؛ والتي ترجع عنده إلى انقلاب مفهوم التربية وجعل مهمة الطفل محصورة في الإصغاء، وأن المعرفة صارت مطلوبة لذاتها ولم يعد المتعلّم هو مركز فلكها ومحور دورانها².

كما أنها "مجموعة العمليات التي بها يستطيع المجتمع أن ينقل معارفه وأهدافه المكتسبة ليحافظ على بقائه وتعني في الوقت نفسه التجدد المستمر لهذا التراث وأيضاً الأفراد الذين يحملونه فالتربية هي عملية نمو وليست لها غاية إلا المزيد من النمو...، هي الحياة وليس الإعداد لها"³.

كما "أنها عملية مستمرة من إعادة بناء الخبرة بقصد توسيع وتعميق محتواها الاجتماعي، في حين أنه في نفس الوقت يكتسب الفرد ضبطاً وتحكماً في الطرائق المتضمنة في العملية، وتساعد الحيوان الصغير النامي كي يصبح إنساناً سعيداً ذا أخلاق قادراً فعالاً كفواً، وليست شيئاً يُقَحَم على الأطفال إقحاماً قسرياً؛ وإنما هو نمو القدرات الفطرية الكامنة في الكائنات الإنسانية عند الميلاد"⁴.

يظهر جلياً في كلام ديوي مله إلى كون التربية وسيلة لإضفاء الطابع الاجتماعي على الإنسان، وصبغه بأخلاق وقيم محيطه، كما أنه أصالة عن التيار البراغماتي، يرى أن التربية بالأساس عملية نمو لقدرات الفرد واستخراج لفاعلياته مع توجيهها لأنها غير منضبطة؛ لكن توجيهها يكون محدداً بالبيئة التي تصدر منها

¹ - جون ديوي، المرجع السابق، ص 117.

² - جون ديوي، المرجع السابق، ص 55-56، (بتصرف).

³ - مرتضى رعد العوادي، أسس التربية، العراق: دار السلام، 2021، ص 59.

⁴ - رالف وين، قاموس جون ديوي للتربية، تر: محمد علي العريان، القاهرة: مؤسسة فرانكلين، 1964، ص 75.

التربية؛ فيجب أن يوافق التعليم خصائص البيئة وما يجب اكتسابه للتأقلم معها وتطويع ظروفها المختلفة؛ لتحقيق حاضر مثمر وبنّاء، بدل التركيز على الإعداد للمستقبل.

فأهم ما يجب أن يولّى الأهمية في التربية التركيز على التحديات المعاشة وحل المشكلات الواقعية وربط المدرسة بالمجتمع وجعل المعرفة منسجمة مع اللحظة الزمنية التي يعيشها المتعلم خارج أسوار المدرسة حتى لا يعيش عزلة عن مشاكله وتحدياته الواقعية؛ فنقع في عزل المعرفة عن الواقع، وتصبح العملية التعليمية محض تلقين وتعبئة تعطل قدرات الطفل وتحجّم من فعالياته المتفجرة.

التربية عند ديوي وسيلة ضرورية لاستمرار المجتمع لأنها ناقلة للمعارف والعادات والتجارب التي يمررها كل جيل إلى الذي يليه ليحقق البقاء، وهي تلك التي تتمحور حول الطفل لا حول المدرس؛ فالطفل هو مركز الجاذبية وخبرته ومحيطه هو ما يحدد معايير التربية ونظمها ومعالها لا العكس؛ وإلا ستتحول التربية إلى زخارف ومعارف مزيفة مفروضة على الطفل لا تمت إلى حياته بصلة.

ب. وظيفة التربية عند التيار الوظيفي (دوركايم نموذجاً):

تتبنى المقاربة الوظيفية على تشبيه المجتمع بالكائن العضوي الحي، بمعنى أن المجتمع يتكون من مجموعة من العناصر والبنى والأنظمة ويؤدي كل عنصر من هذه العناصر وظيفة ما داخل هذا الجهاز المجتمعي. وبهذا، يترابط كل عنصر في النسق بوظيفة ما. ومن ثم، فالمجتمع نظام متكامل ومتربط ومتماسك، يهدف إلى تحقيق التوازن والحفاظ على المكتسبات المجتمعية، ومن ثم، يقوم الدين والتربية بالحفاظ على توازن المجتمع، ويعني هذا أن النظرية الوظيفية تعتبر المجتمع نظاماً معقداً تعمل شتى أجزاؤه سوياً لتحقيق الاستقرار والتضامن بين مكوناته¹.

وبناء على ذلك تعتبر التربية نظاماً ذا وظيفة داخل الجهاز المجتمعي، يسعى كغيره من الأنظمة والبنى إلى تحصيل الاستقرار والتوازن والتماسك، ومن الوظيفيين الذين ركزوا اهتمامهم على الوظيفة التربوية وعرفوا بتأليفهم فيها الفرنسي إيميل دوركايم.

¹ - جميل الحمداوي، نظريات علم الاجتماع، الألوكة، 2015، ص 50.

يرى دوركايم أن تعريف التربية "يشترط وجود ثلاث مكونات رئيسية لا يمكن الفصل بينهما وهي: أن يكون هناك جيل من الصغار، أن يكون هناك جيل من الراشدين، وأن يكون هناك تأثير يمارسه جيل الراشدين على الجيل الصغير...، وتعمل التربية، حسب دوركايم، على التأثير في الجوانب التالية عند الأطفال:

- الحالات الفيزيائية والعقلية التي يراها المجتمع ضرورية بالنسبة لأي فرد من أفراد.
- بعض الحالات الفيزيائية والعقلية الخاصة بالفئة الاجتماعية التي ينتمي إليها الأطفال.

وبناءً على ذلك يُعرّف دوركايم التربية على أنها الفعل الذي تمارسه الأجيال الراشدة على الأجيال التي لم ترشد بعد من أجل الحياة الاجتماعية¹.

إن التربية بالنسبة لدوركايم تمثل مبدأ الوحدة والتنوع في آن واحد، فالحد الأدنى من التجانس بين أفراد المجتمع ضروري لوجود المجتمع واستمراره وبالتالي فإن التربية تعمل على بناء وتعزيز هذا التجانس بين أفراد المجتمع، وهي من أجل ذلك تغرس في نفوس الأطفال عناصر الوحدة والتجانس الضروري للحياة الاجتماعية، ولكن من جهة أخرى فإن التعاون والتكامل الاجتماعي، لا يمكنه أن يتم إلا من خلال وجود بعض التنوع داخل المجتمع، وهنا يأتي دور التربية التي تضمن وجود التنوع الضروري في المجتمع، وذلك عن طريق تنوعها هي بالذات وعن طريق تخصصها، وهذا يشير بالضرورة إلى ضرورة التقسيم الاجتماعي للعمل².

فالوحدة والتشابه ضروري لوجود المجتمع، لأنه لا يكون جماعة بشرية بوجود مجموعة من الأشخاص في مكان واحد فقط يعرفون أنفسهم بانتمائهم له؛ ولكن أيضا باشتراكهم في أفكار ومبادئ يعرفون أنفسهم بها ويميزون مجتمعهم عن غيره بها، وهنا يأتي دور التربية ولمدارس، حيث تسعى لتحقيق الوحدة والتشابه بين أفراد ذلك المجتمع ليحصل انتماء الفرد للمجتمع، ثم انخراطه لاحقا في وظائفه المختلفة؛ ولكونه يُعدّ بالمدرسة للقيام بوظيفة محددة؛ فهذا يستوجب مع إرادة تحصيل الوحدة أرادة أخرى هي تحصيل الاختلاف والتنوع.

هذا الاختلاف الذي تسعى المدرسة عند دوركايم لإنتاجه بجانب الوحدة والتشابه؛ أرب لمعنى التناؤس المتحكم فيه منه إلى معنى الصراع المنفلت؛ لأن الصراع بهذا المعنى غير نظامي ولا يمكن رصده أو توجيهه والتحكم

¹ - محسن وحي، مفهوم التربية عند إميل دوركايم، الحوار المتمدن،

2024/05/08 .<https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=698178>

² - على أسعد وطفة، النظرية الاجتماعية للتربية، دط، ص11.

فيه فيخلّ باستقرار البناء ويهدد توازن المجتمع؛ لكنه إذا رُصد ونُظم وصار خاضعا لنسق معين ضابط له يستطيع توجيهه تحوّل إلى سبب في خلق التكامل الذي يغذي الاستقرار الاجتماعي، لأنه يصبح تنافسا منتجا للخصص، وتمائزا دافعا للنمو وهو فحوى المماثلة العضوية التي قامت عليها الوظيفة.

وبالتالي فالتربية "عملية تنشئة منظمة تجعل من كل الأفراد كائنات فردية ومجتمعية في نفس الوقت، بمعنى أنها تزودهم بما يهم حاجاتهم الشخصية من استعدادات وحوافز لتحقيق كياناتهم الفردية من جهة أولى، ومن جهة ثانية تزودهم بمختلف الأفكار والإحساسات والقواعد التي تعبر عن ثقافة المجموعة الاجتماعية وتسهم هذه الأدوات "التجهيزية" في تشكل الكائن الاجتماعي، ويعتقد دوركايم بأن غرس المظاهر الجماعية في الفرد بواسطة التربية هو ما يحدد هدف التربية. ومهمة التربية في نظره تكمن في أن ينتقل الفرد من وضع أناني وغير اجتماعي إلى وضع اجتماعي"¹.

تعمل التربية عند دوركايم على تحويل الكائن البيولوجي إلى كائن اجتماعي متشبع بخصائص المجتمع وتقاليده وأفكاره، ليحقق وظيفة التوريق ونقل المعارف والتقاليد، وليتحقق أيضا ذلك التجانس المطلوب في المجتمع ليستقر ويتوازن؛ لكن ذلك التوازن والاستقرار لا يعني إغفال الخصائص والفوارق الفردية ما يمنع الأفراد من تحقيق كياناتهم الخاصة؛ بل تجمع بين الأمرين؛ فيحصل الاستقرار في المجتمع بالتكامل والانسجام، ويحدث النمو والتقدم فيه بالتنافس وسعي الأفراد لتحقيق كياناتهم وغاياتهم؛ ما يؤدي إلى الحركية الإيجابية.

غير أن نظرة دوركايم للتربية تُنعت بالبرجوازية والرجعية؛ لكونها ذات وظيفة توريثية وإقرارية؛ أي تسعى لإقرار الوضع على ما هو عليه والإبقاء على التوازن والاستقرار؛ فالمدرسة والنظام التربوي عنده متعلقان بما مضى وتم التوافق عليه سابقا أكثر مما يراه الجيل الحالي أو يوافق عليه؛ فهو عند ناقديه منظور يعتمد على التلقين ويتخذ المدرسة وسيلة لخدمة النظام الرأسمالي القائم من جهة سعيها لتكريس الاستقرار الذي احتاجه النظام

¹ - مروان لمدير، سوسيولوجيا التربية: بعض المفاهيم والأسس النظرية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة مراكش، العدد 22، 2017، ص 189.

الرأسمالي، أو من جهة سعيها أيضا للتخصص وتقسيم العمل الذي ينتج ما يسمى بالإنسان الجزئي¹ الأقرب لأداة مسلوقة الإرادة في نظام تشغيلي آلي يخدم تكريس الطبقة وإعادة الإنتاج.

فالتربية عند دوركايم هي تلك الوسيلة التي يسلكها المجتمع لنقل معارفه وأعرافه من الجيل السابق إلى الأجيال اللاحقة، وهي بذلك ذات وظيفة ضرورية في المجتمع، تحفظ استقراره بالتخصص والتكامل وتقسيم العمل، وتحفظ استمراره بالنقل والتوريث المعرفي، وتقف المدرسة من ذلك موقف المحور والأداة الأساسية.

ج. وظيفة التربية عند التيار الصراعى الماركسي (كارل ماركس):

تتبنى المقاربة الصراعية على مفهوم الصراع والاختلاف حول السلطة والقوة. ومن ثم، فالمجتمع غير خاضع لمبدأ النظام والتوازن والانسجام كما يقول الوظيفيون (دوركايم، وبارسونز، وميرتون)، بل قائم على الصراع والاختلاف والتوتر². وفي هذا يقول أنتوني غيدنز في كتابه علم الاجتماع:

"يميل علماء الاجتماع الذين يطبقون نظريات الصراع إلى التأكيد على أهمية البنى في المجتمع مثلما يفعل الوظيفيون كما أنهم يطرحون نموذجا نظريا شاملا لتفسير عمل المجتمع. غير أن أصحاب النظريات الصراعية يرفضون تأكيد الوظيفيين على الإجماع، ويبرزون بدلا من ذلك أهمية الخلاف والنزاع داخل المجتمع، ويركزون بذلك على قضايا السلطة والتفاوت والنضال. ويميل هؤلاء إلى أن المجتمع يتألف من مجموعات متميزة تسعى إلى تحقيق أهدافها الخاصة. ووجود هذه المصالح المنفصلة يعني أن احتمال قيام الصراع بين هذه الجماعات يظل قائما على الدوام، وأن بعضها قد ينتفع أكثر من غيره من استمرار الخلاف. ويميل الملتزمون بنظريات الصراع إلى دراسة مواطن التوتر بين المجموعات المسيطرة والمستضعفة في المجتمع³، وينسحب هذا المنظور إلى جميع مجالات التفاعل الاجتماعي وكافة أنساق المجتمع حتى التربية، ومن أعلام هذا التيار الذين تطرقوا لمسألة التربية عالم الاجتماع والفيلسوف كارل ماركس.

1- مصطلح وقعت عليه في نقد لمنظور دوركايم للتربية، في كتاب ريناتا غوروفا، مقدمة في علم الاجتماع التربوي، تر: نزار عيون السود، دار دمشق، 1984، ص92.

2- جميل حمداوي، نظريات علم الاجتماع، 2015، ص81.

3- أنتوني غيدنز، علم الاجتماع، تر: فايز الصياغ، بيروت: ط4، 2005، ص75.

"كان ماركس متحمسًا للغاية للعلم الذي يؤدي إلى التقدم الاقتصادي والاجتماعي، العلم يبدو بالضرورة كمنخرط في منهج أيديولوجي، الأيديولوجيا هي ساحة معركة ماركس، الأيديولوجيا و«البراكسيس» (الممارسة) هما اتحاد العمل والتفكير من أجل تغيير العالم الرأسمالي؛ ماركس راهن على العلم. ووفقاً له، فإن القوى الإنتاجية تتطور بفضل تقدم المعرفة العلمية. وهذه القوى تدخل في صراعات حتى ينتهي الأمر بالثورة الاجتماعية. يُصرُّ المنظور الماركسي على الجدلية بين القوى المنتجة (العلاقات الاجتماعية)، والكلُّ يحملها كما الأجزاء. إن ماركس مقتنع بأنه من الضروري التفكير في العالم والتفكير فيه بشكل صحيح، أي في حقبة وسياقه، والعلم يُمكن من تغيير العالم ولا خلاص بدونه¹."

- ينظر الفكر الماركسي للتربية على أنها وسيلة لنقل القيم والمعتقدات وتكريس هيمنة الطبقة المسيطرة على وسائل الإنتاج لتعزيز الثقافة المهيمنة وخلق التوافق معها لدى الأجيال المتعلمة من الطبقات المختلفة، كما "يُعزى التحليل النقدي للتعليم الرأسمالي إلى عدة عناصر رئيسية:
- تحكم الطبقة الحاكمة: يتم التحكم فيه بواسطة النخب السياسية والاقتصادية، ويُنظر إليه كأداة لتثبيت هيمنتها والحفاظ على نظام الرأسمالية.
 - التفاوت الطبقي: تعزيز التفاوت الاقتصادي والاجتماعي بين الطبقات، حيث يوفر فرصاً تعليمية مختلفة تبعاً للطبقة الاقتصادية.
 - تثبيت الهيمنة الثقافية: تعزيز القيم والمعتقدات التي تخدم مصالح النخبة السياسية والاقتصادية، وتثبيت هيمنتها الثقافية².
- كما يرى ماركس أن للتربية ثلاث لحظات كبرى: التربية في اللحظة الرأسمالية، والتربية في اللحظة الاشتراكية، والتربية في اللحظة اللاطبقية.

1- لياندرو جيجلن، كارل ماركس وماكس فيبر: منظوران متميزان لعلوم الاجتماع التربوي، تر: مي الفالح، أثارة، في: <https://atharah.net/karl-marx-and-max-weber-sociology> .2024/05/11.

2- محمد أمين، المنهج في المدرسة الماركسية، آثار، <https://www.2thar.com/2024/03/mar-xist.html> .2024/05/11.

■ اللحظة الأولى: التربية في المجتمع الرأسمالي.

وهنا نجد عدة مهمات أساسية للتربية:

- "توعية الطبقات الكادحة ومناصريها بالتناقض الكامن في بنية المجتمع الرأسمالي وأثره على إنسانية أفرادها.

- توعية أفراد الطبقات الكادحة بحتمية الحل الاشتراكي.

- توعيتهم بآليات انهيار المجتمع الرأسمالي ، وضرورة قيام الثورة البروليتارية.¹

يرى ماركس أن للتربية مراحل مختلفة تختلف معها أولوياتها وأهدافها، وأن الأمر يتعلق بالمجتمع الذي تنبث فيه تلك التربية، ولأنه ينبي نظريته على الصراع بين الطبقات وحتمية استيلاء الطبقة الكادحة على وسائل الإنتاج والوصول إلى الحكم؛ فهو يرى أن التربية في المرحلة الأولى منوطة بتوعية الطبقات الكادحة وأفرادها بالتناقض الاجتماعي؛ أي أولاً بأنهم متشابهون في التعرض للتمييز، وفي الحرمان من وسائل الإنتاج، وهذا يحقق ما يسميه ماركس بوعي الطبقة، أي أن تعي الطبقة أنها طبقة وتستطيع تصور نفسها وما يميزها عن الطبقة الأخرى، ثم أن تعي بأن الطبقة الأخرى مناقضة لها في الخصائص والثقافة والقيم، وأن هذا التناقض والخضوع له مؤثر على إنسانية الأفراد في الطبقة الكادحة.

وتلعب التربية في هذه المرحلة دوراً أساسياً في توعية أفراد الطبقات الكادحة والعمال بحتمية اللجوء إلى الحل الاشتراكي للتخلص من القبضة الرأسمالية والقضاء على الملكية الخاصة واحتكار وسائل الإنتاج وتأميم الأجهزة الأيديولوجية، بعد ذلك تكون وظيفة التربية والمدرسة تبين أوجه النقص والقصور في البناء الرأسمالي وسبل تفكيكه والانهياره، وأن ذلك لا يتم إلا بثورة بروليتارية تنبري لها طبقة واعية بنفسها ومؤمنة بالحل الاشتراكي، وهذا لا يكون إلا بالعمل التربوي والتعبوي

■ اللحظة الثانية: التربية في المجتمع الاشتراكي:

وهنا نجد عدة وظائف للتربية عند ماركس:

¹ - هلال عصام الدين حسن، أهداف التربية في الفكر الجدلي المادي، دار المنظومة، مجلد 12، عدد 39، 1995، ص36.

- تقوم التربية عملية التحول من القيم الرأسمالية إلى القيم الاشتراكية.
- تعليم ضرورة الرقابة العمالية والثورية على مكتسبات التحول.
- تحول المدرسة إلى البراكسيس والدمج بين المعرفة والمهارات والقيم التي تدعم التحول الاشتراكي.
- تحقيق المشاركة الناضجة للأفراد في المجتمع.
- تحويل المدرسة إلى جزء من خط الإنتاج، يمكن تلمح ثماره في المصنع، وخلق مواطن واعي بدوره التاريخي.¹

يعتبر ماركس أن وظيفة التربية عندما يهيمن النظام الاشتراكي تتحول إلى تكريسه بعد أن كانت تهدف في البداية إلى تأسيسه، ولا يمكن ترسيخه إلى بتثبيت قيمه ونشرها وتربية الناشئة عليها، ولا يمكن حمايته والحفاظ عليه إلا بوجود رقابة عمالية وثورية تمنع أجهزة التغيير إلى مجرد جهاز بيروقراطي طبقي آخر؛ بل تشبكت الطبقة كلها مع التغيير وتساهم فيه وتراقبه وتقومه، وتتحول المدرسة إلى جزء من عملية الإنتاج تدمج بين نقل المعارف وتعليم المهارات التي تدعم التحول الاشتراكي الاجتماعي والاقتصادي؛ لإمضاء تصفية الدولة كأداة للقهر السياسي وحتى يمكن لمس ثمار المدرسة في المصنع.

■ اللحظة الثالثة: المجتمع اللاطبيقي.

تتركز وظائف التربية الماركسية في هذه المرحلة على:

- السيطرة على الطبيعة والانتقال إلى المرحلة الأرضية-الكونية والوصول إلى الفضاء.
- إقامة المجتمع الخالي من الطبقات ومن الدولة والحزب.²

في هذه المرحلة تتمحور التربية على مقصد توسيع مجال الاهتمام إلى الفضاء، والصناعات التقنية المتقدمة، كجزء من مفهوم المرحلة الأرضية-الكونية التي تعتبرها الماركسية جزءاً من السيطرة على الطبيعة وتجاوزها، إضافة إلى تكريس المساواة وإزالة المؤسسات والطبقات وكل ما يمايز بين فئات المجتمع، كالدولة

¹ - نفس المرجع، ص 34.

² - نفس المرجع، ص 42.

والحزب وحتى الأسرة بمعناها التقليدي؛ فالانتماء يكون للمجتمع اللاطبقي، وهو من يحدد القيم المشتركة والواجبات العامة وهو الذي يحدد الأهداف القومية.

تعتبر هذه المرحلة هي نهاية الخط الماركسي، أو بالأحرى هي غاية النضال السياسي والاقتصادي والاجتماعي والتربوي الماركسي، إذ لا يكون المجتمع قد بلغ اللابصرية حتى يتجاوز الأجهزة والمؤسسات الموروثة عن المجتمع الرأسمالي؛ لأنها في نظره كانت تتقاسم التعسف والجبرية، وتشارك في قهر الطبقة الكادحة.

د. التربية عند التيار الصراعى المحدث (بيار بورديو):

"ترتكز المقاربة الصراعية على التوجه الماركسي الجديد، وعلى أساس أن المدرسة هي فضاء للصراعات الطبقيّة والاجتماعية واللغوية والرمزية...، وخير من يمثل هذه المقاربة كل من بيار بورديو، وبودلو وإستابليت وبرنار لاهير، وكولانز، وبازل برنشتاين... الخ، وتتطلق هذه المقاربة من أن العلاقات الاجتماعية هي التي تتحكم في التوجيه المدرسي، وهي التي تساهم في تحقيق النجاح أو تكون وراء الإخفاق الدراسي.

ومن ثم، فالأصل الاجتماعي عنصر مهم في التحليل السوسيولوجي، لكنه لا يعتبر العنصر الوحيد في فهم الظاهرة التربوية وتفسيرها اجتماعيا. ومن ثم، فالمدرسة في منظور هذه النظرية مثل آلة لإعادة إنتاج اللامساواة الطبقيّة والاجتماعية"¹.

وقد "وجه الباحثون في إطار الاتجاه النقدي نقدا عنيفا لأصحاب الاتجاه الوظيفي وفكرة التعليم كآلية لتحقيق المساواة والحراك الاجتماعي، ونادوا بأن المدارس لا تقوم بالوظائف التي أنشئت لأجلها، كتلقين القيم الاجتماعية التي يتفق علىها المجتمع، كما لا يمكن النظر إلى ما على أن توفر تكافؤ الفرص عبر مبدأ الجدارة والاستحقاق؛ بل إن المدرسة على النقيض من كل ذلك -حسب أصحاب الاتجاه النقدي الجديد- تركز بطريقة غير مباشرة التفاوت الطبقي الاجتماعي في المجتمعات الرأسمالية، وذلك بالحفاظ على الأوضاع الاجتماعية كما هي وإعطائها شرعية للنظام الرأسمالي وتعيد إنتاجه ومن ثم تؤدي دورا أساسيا - بل

¹ - جمال حمداوي، مرجع سبق ذكره، ص 73.

سياسيا- في ترسيخ التراتبية الطبقية، ومن بين هؤلاء المفكرين النقيبين الذين آمنوا بأن المدرسة مجال للصراع الثقافي والاجتماعي المفكر بيير بورديو، الذي أبدع مفهوم "إعادة الإنتاج".¹

تناول بيير بورديو مفهوم إعادة الإنتاج بالتحليل والدراسة والتقييم، حينما ركز اهتمامه السوسيولوجي على النظام التربوي الفرنسي مع صديقه جان كلود باسرون (Jean-Claude Passeron)، في كتابهما (إعارة الإنتاج)، في ستينات القرن الماضي، إذ كانت هذه الفترة مرحلة التطور والازدهار العلمي والمنهجي لسوسيولوجيا التربية.

ويمكن القول بأن بيير بورديو وكلود باسرون هما اللذان أعطيا ولادة ثانية لسوسيولوجية التربية، وقد انطلقا من فرضية سوسيولوجية أساسية، تتمثل في كون المتعلمين لا يملكون الحظوظ نفسها في تحقيق النجاح المدرسي. ويرجع هذا الاختلاف إلى التراتبية الاجتماعية، والتفاوت الطبقي، ووجود فوارق فردية داخل الفصل الدراسي نفسه.²

يرى بورديو أن المدرسة تعبير عن الفوارق الفردية والطبقية والاجتماعية واللغوية والثقافية؛ فأبناء الأغنياء والطبقات المرموقة يحصلون على معدلات مرتفعة، ويستفيدون من التعليم الجامعي. في حين، يحصل أبناء الطبقات الدنيا على معدلات ضعيفة، ويعانون من فوارق التحصيل والذكاء، ثم لا يستطيعون متابعة دراساتهم الجامعية، فيكتفون بالتوجيه المهني أو التقني.³

ما وسّع قاعدة الطبقة البرجوازية وأنتج في بلدان الشمال أزمات نتيجة هوة مادية وثقافية؛ شكلت لنا بؤر ثقافية مغلقة؛ فابن الطبيب أضحى بالضرورة طبيبا في المستقبل؛ وابن الخباز تنشئته الوالدية تجنح به كذلك لأن يصبح خبازا كذلك، مرجعا "بورديو" ذلك لآلية كل نسق باعتبار أن الفروقات الثقافية يكسبها الفرد من انتمائه المادي الذي أضحى يرتبط بشكل مباشر بالانتماء الثقافي.⁴

¹ - ذياب سليمة، وبلال بوترة، الخطاب التربوي في البراديغم الصراع، مجلة العلوم الإنسانية، مجلد 32، العدد 03، 2021، ص 08.

² - جميل حمداوي، المفاهيم السوسيولوجية عند بيير بورديو، موقع الألوكة، <https://cutt.us/g6iqH>.

³ - جمال الحمداوي، سوسيولوجيا التربية، مؤسسة الألوكة، ط1، 2015، ص 87.

⁴ - عمر درقاوي، في نقد سوسيولوجية بيير بورديو، جزايرس، 2018، <https://www.djazairess.com/eldjournhouria/136456>.

وهذا إن دل على شيء، فإنما يدل على أن المدرسة الرأسمالية الطبقية تعيد لنا إنتاج الورثة بامتيازاتهم الطبقية والاجتماعية، بينما يفتقر أبناء الطبقة العمالية إلى الرأسمال الثقافي الذي يمتلكه أبناء الطبقة البورجوازية. ومن ثم، تمارس المدرسة الرأسمالية عنفا رمزيا ضد أبناء الطبقات الكادحة أو المسحوقة اجتماعيا. ومن ثم، فوظيفة المدرسة - حسب بيير بورديو وكلود باسرون - هي تحقيق اللامساواة الطبقية والاجتماعية، ومن هنا، فالمدرسة ليست محايدة أو موضوعية أو عادلة أو كونية، بل تخدم مصالح الطبقة السائدة أو قيم الفئة المهيمنة على الحكم ليس إلا، وترى هذه المقاربة أن المدرسة لا تنتقي من هو أكثر ذكاء وقدرة وإنتاجا وإبداعا، بل من هو أكثر مطابقة ومسايرة لتمثيلات الفئة الحاكمة، أي: تختار من ينفذ تعليمات الطبقة المالكة للسلطة، ويعيد إنتاج قيمها.¹

يرى بوديو أن وظيفة التربية ليست أن تقف على مسافة واحدة من طبقات المجتمع وتشكيلاته المختلفة بتنوع قيمها وثقافتها؛ فليست محايدة؛ بل هي جهاز مؤدج خادم لغايات الطبقة المسيطرة وتسعى لقسر بقية المجتمع للانضباط بضوابطها والتطبع على ثقافتها أو التوافق معها، لأجل ذلك لا تستهدف المدرسة ترسيب الأكثر ذكاء وإبداعا بل الأكثر موافقة ومسايرة لتوجهات وخلفيات الفئة المهيمنة والمحتكرة للأجهزة والوسائل، من أجهزة البناء الفوقي، ووسائل الإنتاج والسيطرة.

فالنظام التربوي حسب بوديو يهدف إلى إعادة إنتاج المجتمع بطريقة يعتقد فيها كل فرد أنه يحقق مصالحه، وهذا بدوره يؤدي إلى إنتاج وإعادة إنتاج أوضاع الهيمنة الطبقية، وهنا تكمن أهمية المنهاج في المدرسة أو النظام التعليمي؛ إذ يأخذ الفعل التربوي صورة عنف رمزي، وهو نوع من العنف الذي يسمح للطبقة المهيمنة بأن تفرض على الطبقات الأخرى هيمنتها الثقافية بوصفها النموذج المثالي الوحيد الذي يكتسب مشروعيته التربوية، ويطلق بوديو على هذه العملية الرمزية للعنف مفهوم (التعسف الثقافي)، لأنه لا يملك أساسا موضوعيا مشروعاً لوجوده، ومن ثم لا يوجد هناك ما يبرر هذه الفوقية الثقافية لثقافة الطبقة السائدة في المجتمع.²

¹ - جمال الحداوي، سوسيولوجيا التربية، مرجع سابق، ص 88.

² - علي أسعد وطفة، الأداء الإيديولوجي للمدرسة في منظور بيير بوديو، مجلة العلوم التربوية، القاهرة، عدد 01، 2013، ص 10.

فالتربية إذن عملية تستبطن عنفا رمزيا وتعسفا ثقافيا وإعادة إنتاج للهيمنة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية؛ بإعادة إنتاج التفاوت الاجتماعي بسبب اللامساواة التي تكتنف العملية التربوية والتي تظل المدرسة؛ فكل طبقة اجتماعية تدخل المدرسة برأس مال ثقافي معين، منها ما يجد المدرسة امتداد لثقافته فيستطيع التوافق معها وتدفعه للتميز وافتكاك التخصصات والمراتب العالية، ومنها ما يجد في المدرسة شكلا من الاغتراب الثقافي فيسعى لتحقيق التوافق معها باكتساب ثقافتها المنبثقة من خصائص الطبقة المهيمنة ولا يستطيع مواكبتها، وقد يفشل فيحصل تكريس التفاوت الموجود بالمجتمع مع إيهام الجميع بوجود ما يسمى بالفرص المتساوية وأن ذلك التفاوت الناتج عن المدارس ليس إلا محض انعكاس للموهبة، في حين أن جزءا كبيرا من نتائج العملية التربوية لا تحدده كيفية الخروج من المدرسة أو إلى أين تذهب بعدها؛ ولكن كيفية الدخول إليها ومن أين جئت لها؛ فالتربية وسيلة بيد الطبقة المهيمنة لنقل الأفكار والثقافة والقيم الموافقة لها، ولتطبيع الطبقات الأخرى معها، أو تطويعها لها.

ثالثا: مفهوم الفكر التربوي وأهميته:

1 - مفهوم الفكر التربوي:

علمنا مما سبق أن الفكر إعمال العقل بغية الفهم أو التفسير أو التنظير فيما يتعلق بمسألة ما وأنه يسع كل مجالات الاهتمام البشري من سياسة واقتصاد واجتماع وتربية؛ وفي هذه الأخيرة يصطلح عليه بمفهوم "الفكر التربوي".

الفكر التربوي جهدٌ عقلي يتركز حول موضوع التربية ونظامها¹ ومناهجها وفلسفاتها، أين ينبري مفكرون من شتى التيارات النظرية والفكرية للتنظير أو النقد لما يتعلق بمؤسسات التربية أو وظائفها أو مناهجها أو

¹ - النظام التربوي: مجموعة الهياكل والوسائل البشرية والمادية التي أوكل إليها المجتمع تربية النشء، وتمثل في المدرسة والمعلمين والمناهج والمحتويات والتنظيم وتدابير التقويم وتكوين المعلمين والوسائل المختلفة المرصودة للعملية التربوية، نقلا عن: النظام التربوي والمناهج التعليمية، صادر عن: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، 2004، ص10.

غاياتها القومية المنبثقة من الخصائص الاجتماعية والسياسية والاقتصادية للمجتمع، ومن التوجهات الفكرية والفلسفية والإيديولوجية¹ للمفكر التربوي.

وهي "منظومة فرعية من نظام أكبر هو البنية الاجتماعية العامة، ومن ثم؛ فباعتبار الفكر التربوي (جزئية) اجتماعية، كان من الطبيعي أن يتأثر ويتفاعل مع مختلف المتغيرات الحادثة على المسرح الاجتماعي".²، لأجل ذلك تختلف التربية من مجتمع إلى آخر، ويختلف التفكير في التربية بين كل مجتمع وآخر، من حيث المفهوم والوظائف والأسس، وكيف يُنظر إلى المؤسسات التربوية، والأثر والتأثير الذي تعرفه التربية في علاقتها مع المجتمع الحاضن لها.

كما أن الفكر التربوي إضافة إل ربطه بالنسق الفكري والخلفية النظرية والمدخلات المعرفية والعرفية المؤثرة في فهم وتفسير وتوجيه التربية؛ قد يعتبر رسدا لتاريخ التربية أي عملية "تحليل التربية ومعالجتها من المنظور التاريخي، فإذا كان التاريخ يدرس الأحداث والأشخاص، وفق العلاقات الزمنية والمكانية، ومحاولة تفسيرها، فإن الفكر التربوي أو ما يصطلح عليه بتاريخ التربية يتناول جانبا واحدا من الثقافة هو "نظام التربية"، وهو نظام يُعنى بالممارسات التربوية التي اتبعتها الشعوب والمجتمعات عبر العصور، وما ابتدعته من أنماط تربوية، من مؤسسات وأهداف وأساليب اختلفت باختلاف العصور والمجتمعات وتباين أوضاعها الثقافية والاجتماعية والاقتصادية"³.

ويتقاطع الفكر التربوي أيضا مع مفهوم الفلسفة التربوية في شقها النظري والتطبيقي، كونها "العملية المعنية بطبيعة التربية وأهدافها والمشكلات الفلسفية الناشئة عن النظرية والممارسة التربويين. نظرا لأن هذه الممارسة موجودة في كل المجتمعات البشرية، فإن مظاهرها الاجتماعية والفردية متنوعة للغاية، وتأثيرها عميق جداً، إذ الموضوع واسع النطاق، ويشمل قضايا في الأخلاق والفلسفة الاجتماعية/السياسية، ونظرية المعرفة، والميتافيزيقا، وفلسفة العقل واللغة ومجالات الفلسفة الأخرى. تتطلع فلسفة التربية في الوقت نفسه إلى ما هو داخل تخصصها الأصلي (الفلسفة) وإلى ما هو خارج هذا الاختصاص، أي إلى

¹ - الإيديولوجيا: نسق من الأفكار بشأن الظواهر، ولا سيما ظواهر الحياة الاجتماعية؛ طريقة التفكير المميزة لطبقة أو فرد، نقلا عن: هنري أيكين، عصر الأيديولوجيا، تر: فؤاد زكريا، ص18.

² - سعيد إسماعيل علي، الفكر التربوي العربي الحديث، عالم المعرفة، ع113، ص9.

³ - ابتسام غانم، الفكر التربوي وتطوراتها عبر التاريخ الإنساني، مجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع، مجلد02، ع01، 01 مارس2019، ص234، نقلا عن: الحاج أحمد علي، أصول التربية، عمان: دار المناهج، 2013.

الممارسة التربوية والسياقات الاجتماعية والقانونية والمؤسسية التي تتحقق فيها، وهي بذلك تهتم بجانبين الثنائية التقليدية النظرية / الممارسة.¹

فالفكر التربوي قد يأتي بنفس مفهوم تاريخ التربية في جزء من اهتماماته لكونه متعلقا بتاريخ المجتمعات وثقافتها وقيمها المتشكلة عبر العصور والتي تولّد التربية كوسيلة لنقل تلك التقاليد والمعارف والمآثر التاريخية ما يتشكل من خلاله هوية خاصة يتم توريثها واستبقاؤها عبر التربية بمؤسساتها المختلفة، هذه التربية التي صارت إلى ما صارت إليه عبر مراحل مختلفة من التطور والتغير على امتداد التاريخ، ويتصل المفهوم بفلسفة التربية لكون التفكير التربوي صادرا عن خلفية نظرية وإيديولوجية كما سبق الذكر، ولأنه متأثر بالمجال الاجتماعي والثقافي والسياسي والاقتصادي للمجتمع الذي تشكل فيه إما لاستبقائه وحفظ مثله، وفي هذه الحالة "وبما أن تلك التقاليد والمثل تختلف باختلاف المجتمعات أصبحت التربية مختلفة باختلاف المجتمعات كذلك، أي أن الأسس العامة لفلسفة التعليم في كل مجتمع من المجتمعات البشرية مشتقة من الحالة العامة للمجتمع الذي ينشأ ذلك التعليم فيه، ولا بدّ لمن يتصدى للبحث في أنواع التربية السائدة في مجتمع ما ألا يغفل أمر البحث في نوع المجتمع الذي يخضع له ذلك التعليم".²، وكذلك السعي لنقد ذلك الواقع بغية تغييره لبلوغ الحالة المثالية المرغوبة في التربية وإنشاء ذلك المجتمع والإنسان حسب ما يراه الفكر التربوي، لأن "كلّ مجتمع يقوم بتحديد الصورة المثالية للإنسان، أي ما يجب أن يكون على المستوى العقلي والفيزيائي والأخلاقي"³، وباختلاف هذا التصور لما يجب أن يكون عليه الإنسان، وما يجب أن ينهجه المجتمع من قيم واختيارات ثقافية واقتصادية.. الخ؛ فاستلزم ذلك تنوع الأفكار التربوية وزوايا النظر للتربية مفهوما ووظائفا ونظريات.

كما أن في ذلك الفكر جُملة "اجتهادات الباحثين المعاصرين في وصف ما هو كائن، أو فيما ينبغي أن يكون في الحياة التربوية المعاصرة بصورة عامة، أو في جانب محدد من جوانب هذه الحياة، ومن ذلك - مثلاً - تحليل الممارسات التربوية السائدة في واقع الأمة، أو واقع مجتمع من مجتمعاتها، والكشف عن

¹ - هارفي سيغيل، فيليبس دي. سي.، وإيمون كالان، فلسفة التربية، تر: بلقاسم كريسان، مجلة حكمة، عن موسوعة ستنافورد، <https://2u.pw/VpSQbca>. 2024/05/21.

² - نوري جعفر، التربية وفلسفتها، بغداد: مطبعة الزهراء، 1952، ص 147.

³ - محمد أمين، المنهج في المدرسة الماركسية، آثار، في: <https://www.2thar.com/2024/03/mar-xist.html>. 2024/05/11.

المرجعيات الفكرية التي تستند إليها هذه الممارسات أو مدى الصلة بين هذه الممارسات ومرجعياتها الفكرية من جهة، والحالة الحضارية للأمة وقدرتها على مواجهة المشكلات التي تعاني منها وإسهامها في الحضور الفاعل في ساحة العالم المعاصر من جهة أخرى¹.

ومما سبق يمكن اعتبار أن للفكر التربوي اشتغالات عدة يمكن اختصارها في:

1- غاية تأريخية:

إذ يهتم المفكرون التربويون بتوثيق التغيرات التي طرأت على التربية في فُطر بعينه أو في العالم، وما تعاقب عليها من سياسيات وفلسفات تربوية وما أثر فيها من نظريات، ومن أمثلة ذلك ما نجده عند كلابريد² في وصفه للتغير الذي طرأ على التربية على يد المفكرين أمثال روسو وغيره بـ"الثورة الكوبرنيكية"، حيث يرى أن "التغير الانقلابي المذهل الذي أحدثته النظريات الحديثة في التربية يشبه التحول الثوري في علم الفلك الذي حدث مع اكتشاف كوبرنيكوس المركزية الشمس حيث تبين نظرية كوبرنيكوس بوضوح أن الأرض هي التي تدور حول الشمس وليست الشمس هي التي تدور حول الأرض كما كان سائداً في علم الفلك القديم عند "ارسطو واقليدس". لقد كان التلميذ في التربية التقليدية يدور حول المنهج، فجاءت التربية الحديثة لتحديث انقلاباً بدأت فيه المناهج وعلى خلاف ما هو معهود تدور حول التلميذ، وأصبح الطفل هو محور المجموعة التربوية بعد أن كان يدور في هامشها³. وهو نفس ما توصف به التغيرات الثورية التي أنتجها جون ديوي بتنظيراته التربوية.

2- غاية نقدية:

¹ - فتحي حسن ملكاوي، الفكر التربوي الإسلامي المعاصر، الولايات المتحدة الأمريكية : فرجينيا، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط1، 2020، ص24.

² - كلابريد: عالم نفس سويسري، وعالم في علم النفس التربوي، يعتبر من المؤثرين في العالم التربوي جون بياجيه، له إسهامات في تطبيقات علم نفس الطفل في الشق التربوي؛ نقلا عن: موسوعة بريتانیکا، <https://www.britannica.com/topic/mind>. 2024/05/21.

³ - علي أسعد وطفة، الثورة الكوبرنيكية في التربية، مجلة الطفولة العربية، عدد 16، المجلد 04، سبتمبر 2003، ص08.

يضطلع الفكر التربوي أيضا بمهمة نقد الأنظمة السائدة، وتشخيص الأزمات التربوية وتبيين أوجه القصور في النظم التربوية، ما يساهم في إيجاد حلول للمشاكل الطارئة عليها وتعديلها أو تغييرها بما يحقق الأهداف التربوية ويناسب الفلسفات التربوية المختارة.

3- غاية استشرافية:

يستطيع الفكر التربوي بناءً على السجل التاريخي الحافل بالتجارب والنظريات والتغيرات الحادثة على التربية بمختلفة مؤسساتها ومفاهيمها ووظائفها، إضافة إلى الحركة النقدية للتربية المعاصرة المعاشة وما تواجهه من مشكلات؛ أن يستشرف ما يمكن أن يطرأ على التربية من أزمات وتحديات مستقبلية تستوجب الإعداد لها، أو ما يتوقع توفره من فرص يمكن التكيف معها كالتقدم التقني والذكاء الصناعي _مثلا_ وما الأفق الذي ستصل إلى التغيرات الحاصلة في الحاضر لاستشراف نتائجها والبناء عليها في تأسيس تربية لأجل المستقبل.

2- أهمية الفكر التربوي:

كغيره من الميادين الفكرية يحظى الفكر التربوي بأهمية خاصة تجعله قميناً بالاشتغال والنظر؛ ومن أهم ملامح تلك الأهمية:

أ. يحظى الفكر التربوي باهتمام متميز، كونه المنطلق الأساسي لتكريس قيم الأصالة في المجتمع والمرتكز الأهم في بناء مستقبل يحقق استثماراً أمثل لمعطيات الحاضر، مجسداً من خلال ذلك تطلعات الفرد والمجتمع على حد سواء، في إطار مشروع حضاري متكامل.

وإذا كان الهدف الأساسي للفكر التربوي، هو ذلك المشروع الحضاري، فإنه يستند بالضرورة إلى عملية التواصل بين الماضي والحاضر والمستقبل من جهة، والتفاعل مع معطيات المجتمعات

البشرية، على اختلاف نماذجها زمنياً ومكانياً، من جهة أخرى.¹ فمن أوجه أهمية الفكر التربوي أنه يدمج بين النظر إلى التاريخ التربوي للمجتمع ويدمج مع تحدياته المعاصرة وآماله المستقبلية وما يجب أن يُعدّ له.

ب. يفسح الفكر التربوي كميدان للاشتغال الفكري المجال أمام المفكرين الاجتماعيين والاقتصاديين والسياسيين للإدلاء بدلوهم في المسائل ذات العلاقة بفلسفة المجتمع التربوية ومساره الاجتماعي والاقتصادي والسياسي الذي يتأثر كله بل يُرسم عن طريق المنظومة التربوية، ويساهم هذا التوسيع لمجال التفكير في التربية إلى حصول عصف ذهني جماعي قصد تطويرها وتعديل مساراتها ووسائلها ويمثل قوة اقتراح ذات وزن نظري وتطبيقات عملية لأصحاب القرار في الميدان التربوي يستعان بها في رسم الخطط والرؤى المستقبلية وحل المشاكل الآتية التي يتداخل فيها الاجتماعي مع الاقتصادي مع السياسي... الخ.

ت. مواكبة الثورة التربوية والتغيرات المتسارعة دون التخلي عن الخصائص والسمات التي تميز المجتمعات، وهذا يستلزم تحديد ما يستدعي الأصالة وما يقبل المعاصرة في المجال التربوي وتكييف المنظومة التربوية معه، ويحتاج مثل هذا المنظور إلى جهد عقلي رصين ومتخصص.

ث. يساهم الفكر التربوي في حل الأزمات والمشكلات التربوية إذ يقوم بتشخيصها وتفسيرها واقتراح الحلول لها من خلال الرصيد التربوي المتراكم الذي يوفره والذي يتيح القياس والمقارنة والاقتباس من التجارب السابقة والنماذج الخاصة بالمجتمعات والأمم الأخرى.

ج. "معرفة تطوره مدخل لازم لمن أراد فهم النظريات والاتجاهات والنظم التربوية في الوقت الحاضر فهذه النظريات والاتجاهات والنظم لم تأت من فراغ، إنما هي وليدة مخاض تاريخي طويل

¹ - سامي فتحي، ومعروف منير، الاتجاهات التربوية المعاصرة في الفكر الإسلامي؛ عبد الحميد ابن باديس أنموذجاً، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ابن خلدون؛ تيارت، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر، السنة الجامعية: 2021-2022، ص 27.

وتجربة إنسانية بعيدة الجذور...، تأتي من دراسة حضارات الشعوب الأخرى والتعرف على جوانبها المختلفة، لمساعدة العملية التربوية في معرفة ما ورثته من الماضي وما أعدته للحاضر وكيف تخطط للمستقبل. فنجاح الثورة التربوية التي نشهدها اليوم في تحقيقها لمقاصدها وأهدافها يتأتى عن طريق دراسة تاريخ التربية وفهم المفاهيم التربوية المتبعة في الماضي والإفادة من نتائجها"¹.

ح. "توضيح الأبعاد والعلاقات التبادلية بين النظرية والتطبيق، وتسلسل قنوات المفاهيم والأفكار إلى واقع النظم التعليمية، وتفسير مظهر الآراء والمبادئ والثقافات في المجرى العملية داخل كياناتها في المؤسسات والمدارس والجامعات، وفي صورة تكاملية، فمن القوانين العلمية والدراسات الناقدة إلى النتائج، ثم الصور الإجرائية العامة في مؤسسات التعليم؛ لترشد بالإضافات الواعية"².

خ. الفكر التربوي رصد لحركة الأفكار النظرية في المجال التربوي وكيف انتقلت إلى السياق التطبيقي وما كانت نتائجها وكيف شكّلت ملامح النظم التربوية باختلاف الأزمنة والأمكنة؛ كأثر الفكر التربوي الماركسي في المدرسة الاشتراكية، وأثر الفكر التربوي الوظيفي في المدرسة الرأسمالية وأثر الفكر التربوي الإسلامي في المدرسة العربية الإسلامية.. الخ، وهذا مهم من جهة معرفة تاريخ الأفكار داخل النظام التربوي وما جرّته من منافع أو إخفاقات قياساً بالأهداف التربوية المسطرة عند تبنيها وما يمكن أخذها وردّه منها وعلاقتها بالسياقات الاجتماعية والتاريخية التي أفرزتها ومدى راهنتها وفاعليتها في السياق المعاصر.

د. "تساهم منتجات الفكر التربوي وأبحاثه ودراساته في تحيين الأهداف التربوية؛ وترتبط الأهداف التربوية بالتغيرات الثقافية التي تطرأ على المجتمع والبناء القيمي له كالتغيرات التي طرأت على

¹ - ابتسام غانم، مرجع سبق ذكره.

² - طالب صالح حسن العطاس، ضوابط الفكر التربوي المقارن من منظور الفكر التربوي الإسلامي، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا: مصر، مجلد 88، أكتوبر 2022، ص13.

القيم بعد تحول المجتمعات من مجتمعات زراعية الى مجتمعات صناعية، وعادة ترسم الأهداف التربوية معالم النظام التربوي في المجتمع، حيث تتجسد في مكونات المنظومة التربوية من إدارة، ومناهج وبرامج ومعلمين وغيرها، وتشق الأهداف التربوية من مصادر مختلفة مثل المجتمع وطبيعته، وحاجات الفرد وطبيعة العصر، وعادةً ما تخضع هذه المصادر للتغيير والتطوير، لذا يتوجب على التربويين مراجعتها من آن لآخر ليُعرف مدى مناسبتها للتغيرات والمستحدثات المحلية والعالمية¹.

د. تكمن أهمية الفكر التربوي أيضا في كونه سببا في حدوث الثورات والتغيرات الجذرية في مجال التربية، كما سبق وأن مثلنا بالثورة الكوبرنيكية عن طريق روسو وانتهاءً بديوي، لأن الفكر التربوي مبني على التراكم المعرفي والنقد والاستشراف فهو قادر على التكيف مع التغير وتوجيه التغيير ومرافقته، لأنه أقدر على الاستفادة من الثورات السابقة ورصد وتشخيص الأزمات الواقعة واستشراف وتوجيه التغيرات المتوقعة، خاصة أننا أمام تطور تقني هائل ألقى بظلاله على التربية ويعد بتغيرات أوسع مستقبلا تجعل من الضروري أخذها بعين الحسبان والتفكير فيها، مثلا: "التعليم مفتوح المصدر" التي باتت تهدد مؤسسات التربية التقليدية كمصدر أساسي للتعليم والاعتماد (منح الشهادات وإثبات التعلم)، بسبب الثورة التقنية الهائلة التي تتمثل في صورة الانترنت والذكاء الاصطناعي، ومثل ما يسمى "بتحليل التعلم"، وتُعرف هذه العملية بأنها تفسير كم كبير من البيانات الناتجة عن استخدام الطلبة للإنترنت، من أجل قياس التقدم الأكاديمي، والتنبؤ بالأداء المستقبلي، وإلقاء الضوء على المشكلات المحتملة...، كتحديد الطلبة المعرضين لخطر التأخر الدراسي، ومحاكاة الأساليب التي يتبعها الطلبة في التفاعل مع المادة التعليمية، وفي التفاعل مع بعضهم بعضا ومن المتوقع أن تصبح الخوارزميات التي تعتمد عليها هذه البرامج أكثر ذكاء، إلى درجة أنها ستصبح قادرة على التحكم في بيئة التعلم الخاصة بالطالب وتحديد خصائصها بالصورة

¹ - عبد الله صقر، الفكر التربوي في العصر الحديث، مجلة الحوار المتمدن، العدد 3501،

.2024/05/21. <https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=277440>

التي تناسب إمكانات الطالب وقدراته ومستواه التعليمي، ويعد ذلك حلما كبيرا، إذا تحقق سيمثل تحولا نوعيا في مجال التعليم"¹.

ر. يتيح التفكير في التربية الفرصة والمعلومات النظرية الكافية لتطبيق عدة أساليب للاستشراف المؤثر في عملية التخطيط التربوي، كأسلوب السيناريوهات الحديث في الدراسات المستقبلية الذي يُطرح مرافقا للتخطيط الاستراتيجي والرؤية، وبات مستخدما في الدول المتقدمة، ويعتمد اعتمادا أساسيا في الاستشراف على الفكر التربوي كخبرات ومعلومات أولية، "لأنه نابع من فهم النظام البيئي الخارجي للمؤسسة، ومن فهمه المرتبط بخبرات المستشرف، والمعلومات التي تُجمَع عن محرّكات التغيُّر المكوّنة للنظام"²، ما يُعين على "بناء سيناريوهات تستهدف تحديد أحداث المستقبل، وتوجيه المستقبل في مسارات واتجاهات مختلفة، ويمكن أن تفيد صناع القرار في اكتشاف القوى المحركة للمستقبل فالسيناريوهات تحقق فوائد متعددة للتخطيط التربوي لاسيما توفير قدر مناسب من المعلومات المتعلقة بالخطط والمشروعات المستقبلية للمنظمة، وتحديد العوامل الفاعلة الخاصة بالبيئة الخارجية التي يمكن أن تؤثر على النمو المستقبلي للمؤسسات التعليمية، وتحسين فرص رد الفعل والتكيف مع التغيرات المتوقعة، وإتاحة فرص التفكير الإبداعي، تحديد استراتيجيات التطوير، والفرص والمخاطر المترتبة على تنفيذها"³.

رابعا: الفكر التربوي العربي وبعض نماذجه.

1- أصول الفكر التربوي العربي:

¹ - إدارة التغير التربوي، مجلة مستقبلات تربوية، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، العدد 07، المجلد 02، 2016، ص16.

² - بحثة سعيد المنصوري، وعبد مرزوق الظهوري، التخطيط بالسيناريوهات واستشراف المستقبل، 2019، ص19.

³ - محمد أحمد عبد العظيم، الخطوات المنهجية لاستخدام أسلوب السيناريوهات في التخطيط التربوي، مستقبلات الأمة:

<https://2u.pw/JwQnAyV>. 2024/05/21.

عندما نتحدث عن العرب فهي أمة ممتدة لكنها كانت قبل الإسلام متفرقة لم يجمعها شمل دولة واحدة ولا تنتمي قبائلها لأمة واحدة تجعل من السهل حصر خصائصها وتعدد أفكارها ومناهجها المفترضة في الميدان التربوي أو غيره؛ لذلك من الصعب تحديد ملامح الفكر التربوي قبل الإسلام إلا من جهة الإجمال، ثم جاءت المرحلة الإسلامية لتغير شكل الجزيرة العربية وتضم لها الأقطار التي بلغها الفاتحون، وصار للعرب دولة وانتفاء مشترك، وجاز اعتبارهم حينذاك أمة تجمعها مشتركات ثقافية واجتماعية ودينية وتربوية، تتيح تسجيلها وحصرها وتبيين مصادرها، ثم تعاقبت على الأمة الدول والأزمنة حتى صارت إلى العصر الحديث فصار لكل مرحلة من تلك المراحل سمات تميزها عن سابقتها من أوجه مختلفة، منها الفكر التربوي في تلك الحقبة وما قامت عليه التربية وأفكار التربويين فيها.

أ. التربية العربية قبل الإسلام:

سبق أن بينّا أن الفكر التربوي يرتبط "ارتباطاً وثيقاً بطبيعة النظام السياسي الاقتصادي الذي ينشأ فيه، وأنه من غير المستطاع أن يلم المرء بالفكر التربوي في أي مجتمع من المجتمعات القديمة أو الحديثة دون أن يستوعب طبيعة ذلك المجتمع في ضوء قرينته التاريخية أو ظروفه وذلك لأن الفكر التربوي هو في جوهره بعد التحليل الدقيق تعبير عن طبيعة النظام السياسي والاقتصادي السائد"¹.

لأجل ذلك كانت التربية إذ ذاك متأثرة بالنظام السياسي والاجتماعي والثقافي السائد وإن الغالب على تلك الفترة السابقة للإسلام أنها لم تعرف "نظماً وطرقاً لهذه التربية، إذ كانت ساذجة بسيطة، ليس لها مناهج ولا طرائق فالعربي في الجاهلية - بدوياً كان أم حصرياً - إنما يستهدف في تربيته لولده، إعداده ليكون محارباً معه... وضارباً في فجاج الأرض في طلب الرزق، رعيّاً كان أو تجاراً، كما كان يستهدف من العناية جسمه وفتوته ونشاطه، أن يكون الولد له زينه وجمالاً، يفتخر به ويباهى أنداده ولهذا كانوا يستكثرون من الأولاد، ويفرحون بالذكور دون الإناث"².

¹ - خاشع المعاضيدي، محمد علي خلف، ونوري جعفر، الفكر التربوي الاشتراكي، بغداد: مطبعة جامعة بغداد، 1981، ص10.

² - آمال حمزة المرزوقي، دراسة تحليلية حول النظرية التربوية الإسلامية مع نظرة خاصة في مفهوم الفكر التربوي الغربي، جامعة أم القرى؛ السعودية، كلية التربية الإسلامية، مذكرة ماجستير، 1982، ص76.

ومما سبق يظهر أن التربية كانت ساذجة وفطرية، أي أنها لم تكن ذات نظن ومناهج وطرق معقولة بقدر ما كانت ناتجة عن تحديات المحيط القاسي والسعي للبقاء، وما يتعلق بذلك من تنشئة على الرجولة والفروسية والتعصب للقبيلة والبنية الجسدية والفصاحة.. الخ، "فقد كان العرب يعيشون على فطرتهم، ولم تتوفر لديهم سبل الاستقرار والاطلاع التي حدثت في الفترات التالية...؛ لقد كانت مناهجهم تتسجم مع طريقة حياتهم وتفكيرهم وما يؤمنون به من قيم ومثل"¹، ويمكن القول أن هذه الطريقة وأولوياتها التربوية مرتبطة أساساً بسمات تلك الفترة التي تتلخص في: العصبية، والفروسية، والمكارم، استعانة بمواسمهم وبعض الكتابات البدائية وبمدرسة البادية إن صح تسميتها بذلك.

أما بالنسبة لما يتعلق بالكتاتيب فتعلّم الأطفال العرب فيها أشياء كثيرة كما ذكر محمد أسعد طلس، منها: "معرفة أخبار الماضين من العرب وأحوالهم؛ فإن في القرآن إشارات إلى أن العرب كانوا يعرفون شيئاً كثيراً عن قصص الأنبياء العرب وغيرهم كما هو مفصّل في القرآن، وأخبار حروبهم وأيامهم وقصصهم وأنسابهم، معلومات جغرافية عامة عن الكون والبلدان المحيطة بهم وأقاليمها؛ فقد أفادوا من رحلاتهم التجارية وسفرتهم البحرية والبرية فوائد جليّة، وكان لأهل الحجاز والبحرين ونجد رحلات مفيدة. ويدل سفر نفر من المسلمين الأولين إلى الحبشة على أنه قد كانت للقوم معلومات عن تلك الأصقاع، كما كانت عندهم معلومات عن بلاد النوبة وفارس ومصر والجزائر المحيطة بديارهم. ومعلومات فلكية وطبيعية"²

ويمكن أن نستشف من ذلك ما يوافق استنتاجنا الأول من كون تربيتهم كانت فطرية نفعية، تهتم بالتاريخ وتعليم مآثر الآباء لما يحصل بذلك من عصبية كانت تتغذى بها منعتهم وتتشكل بها قبائلهم ويحصل بها الغزو واستلاب المواطن اللاتقة بالاستقرار، واهتماماً بالجغرافيا المحيطة بهم لأنها مجال حركتهم ومعيشتهم وطرق تجارتهم، واعتناء بالنجوم والأفلاك للاهتمام بها في سيرهم وتنقلهم وما ارتبط بها من اعتقادات دينية أيضاً.

ويمكن اعتبار أن التربية العربية إذ ذاك كانت تتركز أيضاً على:

• الفروسية:

¹ - محمد إبراهيم حوّز، *الطفل والتراث، الإمارات: الشارقة*، ط1، 1993، ص132.

² - محمد أسعد طلس، مرجع سبق ذكره، ص18.

كانت الشجاعة والفروسية من أول ما يتربى عليه العربي؛ لأنه شرط للذود عن حياض قبيلته، وعن عرضه وماله، ولأنه مادة التفاخر وسلم الصعود في التراتبية الاجتماعية؛ التي كانت تُعلي من قيمة الفارس والشاعر والغني على حدٍ سواء، وقد لا يزرى الفقر بصاحبه، وربما لا يوهب الجميع عبقرية العشر؛ لكن الجبن معرّة كانت تأنف العرب من أن توصف بها؛ فكانت الفروسية والشجاعة أهم صفة تُرجى في الأبناء؛ فشاعت معاني الفروسية في العرب وتنافسوا فيها، غير أنها لم تكن نظاماً معيناً يفرض على اتباعه سلوكاً خاصاً، وهى ليست فروسية عسكرية، يتلقى فيها الفارس دروساً ويدخل تدريبات مرسومة ليخرج منها فارساً يحمل شهادة تخوله الانخراط في صفوف هؤلاء الفرسان، وإنما هي مظهر من مظاهر الحياة عن عوامل اجتماعية وأخلاقية وحربية، وتطور على وفق أساليب معينة: وقد ساعدت على تطور هذا النظام فطرة عربية سليمة وجدت في قيم المجتمع الجاهلي هدفها الذي تسعى إليه.¹

وكان الأولاد يُربون على الشجاعة والرجولة بإرسالهم أول طفولتهم إلى البوادي للرضاع والنشوء سنواتهم الأولى، و "هو عادة أشرف مكة، حيث يرون أن بذلك ينشأ أطفالهم: أصبح أبداناً، وأفصح لساناً، وأقوى جناناً، وأصفى فكراً وقريحة، وهي نظرة صحيحة وسليمة"²؛ لأن ذلك كان صارفاً لهم عن ترف الحواضر، وهوائها العكر، وعن لغتها المختلطة، كما أن النشوء في البادية يُعلم الاعتماد على النفس، ويوطن النفس على السعي والعمل، ويعود على الصبر لكون أكثر اشتغال أهل تلك البوادي كان بالرعي أكثر ساعات النهار؛ فكان الطفل يرجع من رحلته التربوية الأولى جليداً فصيحاً مخشوشاً كما يليق بخامة يراد لها أن تُصير فارساً يحمي الذمار والمضارب.

فكانوا يربونهم لأجل تلك المحامد ولأجل نيل السيادة والخطوة في مجتمع لا يعترف إلا بالقوة الجسدية والمادية والنفسية، فتجد الأب يسمي ابنه بالأسماء القبيحة تشوّفاً ليكون مقاتلاً صلباً مُهاباً؛ فكانوا يسمّون حرباً وصخراً وكلباً ومرة؛ فإذا سُئلوا عن ذلك قالوا: "نحن نسمّي عبيدنا لنا ونسمي أبناءنا لأعدائنا"³، ولا يخفى ما للاسم من أثر نفسي على صاحبه؛ كما أن الألفاظ كما يُقال "قوالب للمعاني". وكانت الأم إذا وُلد لها الولد فبشّرت بنجابته كبيراً تمنّت له السيادة أو تُكَلِّه، ويروى أن أبا سفيان رضي

¹ - نوري حمودي القيسي، الفروسية في الشعر الجاهلي، بغداد: مكتبة النهضة، ط1، 1964، ص10.

² - سلام الفحام، محطات في السيرة النبوية، الحوار المتمدن، العدد 6675، 2020،

³ - رنا صالح، الموسع في الأسماء العربية، الأردن: عمان، الأهلية للنشر، ط2، 2004، ص12.

الله عنه "نظر مرة إلى معاوية وهو غلام، فقال لهند: إن ابني هذا لعظيم الرأس، وإنه لخليق أن يسود قومه، فقالت هند: قومه فقط؟ ثكلته إن لم يسُد العرب قاطبة"¹.

ولأجل هذه الغاية وهذا الهدف التربوي كانوا يبالغون في القسوة على أبنائهم أحيانا، ويروي مثل ذلك الذهبي في السير عن صفية بن عبد المطلّب، أنها كانت تضرب ابنها الزبير بن العوّام "ضربا شديدا وهو يتيم؛ فقبل لها قتلته، أهلكته؛ فقالت:

إنّما أضربُهُ لكي يدب ويجرّ الجيش ذا الجلب

وكسر يد غلام مرةً فقالت له:

كيف وجدت زيرا؟

أقطا أم تمرا

أم مُشمَعِلا صَقرا؟"²

ولا شك أن عوامل كثيرة ساهمت في تغذية هذه الشجاعة والفروسية إضافة لأجواء التربية القاسية والصارمة، كتحفيزهم شعر الحماسة، وأيام العرب، ومآثر الآباء، وركوب الخير، وما من شأنه أن يحرضهم ويشحن همهم.

• العصبية:

يرى ابن خلدون أن العصبية إنما تكون من "الالتحام بالنسب أو في معناه وذلك أن صلة الرحم طبيعي في البشر إلا في الأقل، ومن صلتها النعرة على ذوي القربى وأهل الأرحام أن ينالهم ضيم أو تصيبهم هلكة"³، وبها تكون الحماية والمدافعة والمطالبة⁴، ولأجل ذلك كان العرب يورثونها لأبنائهم ويرونهم

¹ - عباس العقاد، معاوية بن أبي سفيان، المملكة المتحدة: مؤسسة هنداوي، 2014، ص102.

² - الذهبي، سير أعلام النبلاء، بيروت: مؤسسة الرسالة، ج1، ط1، 1996، ص45.

³ - ابن خلدون، المقدمة، بيروت: دار الجيل، ج1، دون سنة، ص141.

⁴ - ابن خلدون، المقدمة، بيروت: المكتبة الأدبية، 1879، ط1، ص139.

عليها وعلى شدة الانتماء لأقوامهم وقبائلهم، تمتينا للروابط بين أفراد القبيلة الواحدة، وصيانة لها من الاعتداء في محيط يضج بالغزو والسلب والإغارة، وقد بلغت بهم العصبية حتى قال شاعرهم:

فَلَمَّا عَصَوْنِي كُنْتُ مِنْهُمْ وَقَدْ أَرَى غَوَيْتَهُمْ أَوْ أَنَّنِي غَيْرُ مَهْتَدٍ
وَمَا أَنَا إِلَّا مِنْ غُرْيَةٍ إِنْ غَوَتْ غَوَيْتُ وَإِنْ تَرَشَّدُ غُرْيَةٌ أَرَشُدُ¹

فالانتماء للعصبية والقبيلة أولى عندهم من اتباع الصواب وإن علموه، لأنهم ذابوا في قبائلهم حتى اتحد المصير ولم يعد يستطيع العربي أن يعزل نفسه عن رأي قومه، يسره ما يسرهم، ويضره ما يضرهم، ويقع عليهم اختيارهم في السلم والحرب، وعلى هذا كان يُرى النشأ. وكان العرب يتشربون هذه العصبية حتى أنها تلزمهم بنصرة قومهم حتى وإن كانوا ظالمين أو معتدين، وكانوا يفتخرون بذلك ويرونه من تمام الانتماء للقبيلة ومن الوفاء للقراية:

قَوْمٌ إِذَا الشَّرُّ أَبْدَى نَاجِدِيهِ لَهُمْ قَامُوا إِلَيْهِ زَرَفَاتٍ وَوَحْدَانًا
لَا يَسْأَلُونَ أَخَاهُمْ حِينَ يَنْدُبُهُمْ فِي النَّائِبَاتِ عَلَى مَا قَالَ بُرْهَانًا²

وقد تعاملوا مع العصبية كسبب في البقاء في أجواء الغزو والاعتداء التي كانت تعيش فيها القبائل؛ فالقبائل دون تعصب ستكون طعمة لجيرانها الأقوى منها والفرد دون قبيلة ينتمي لها وتحفظ حقوقه تُهدر حقوقه؛ لأن "الفرد في حال إيمانه بالعصبية القبلية، وهو واقع الحال آنذاك، يذوب في عُصبته ذوبانا تاما، سواء حين تتعرض القبيلة لخطر ما أو في موضع غير ذلك، كما نجده يفقد شخصيته وحتى فرديته ويفنى فناء كلياً داخل مجموعته، وفي المقابل فإننا نجد أن المجموعة

¹ - علي موسى الكعبي، الأمثال في الحديث الشريف، بيروت: دار البصائر، ط1، 2011، ص77.

² - أبيات للشاعر الجاهلي قريط بن أنيف التميمي، نقلا عن: عبد الله الغدامي، القبيلة والقبائلية أو هويات ما بعد الحداثة، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، ط2، 2009، ص178.

(العُصبية) تنقص الفرد عندما يُصاب بأذى أو يلحقه مكروه، وهكذا فإنَّ الفرد عندما يتعصب لمجموعته فإنما يتعصب لنفسه باعتبارها إِيَّاه والعكس¹.

هذا فيما يتعلق بالفروسية والعصبية وما درج عليه العرب قبل الإسلام من وسائل تربية وما استهدفوه في أبنائهم من خصال شريفة ومكرمات وفضائل كالشجاعة والكرم والفصاحة والإقدام، أما ما يتعلّق بالقراءة والكتابة فقد "كان العرب في جاهليتهم أميين لا يعرفون القراءة والكتابة لاعتمادهم على المشافهة والرواية في النقل وكان للشعر رواة الذين يحفظونه ويروونه لكن هذا لا يعنى عدم وجود من يعرف القراءة والكتابة وإن كان عدد هؤلاء قليلا ويشير ابن خلدون الى أن أهل الحجاز تعلموا الكتابة من أهل الحيرة وهؤلاء تعلموها من الحميريين ويقول الجاحظ في البيان والتبيين أن العرب كانوا أميين لا يكتبون ولذا لم يكن لهم كتب موروثة فلم يحفظوا الا ما علق بقلوبهم والتحم بصدورهم، ويروى لنا البلاذري في (فتوح البلدان) أن الاسلام دخل وفي قريش سبعة عشر رجلا كلهم يكتب"².

ب. التربية الإسلامية:

عرفت الأمة العربية بظهور الإسلام تغيرات واسعة في جميع مناحي الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ولم تكن التربية بمعزل عن ذلك التغير فبعد أن كانت التربية في العصر الجاهلي السابق للإسلام فطرية نفعية تتركز حول التنشئة الفروسية وتعليم الكرم والشجاعة والعصبية بما يحفظ كل قبيلة بمعزل عن محيطها؛ فإن ظهور الإسلام وجمعه لتلك القبائل لأول مرة تحت ظل دولة واحدة مترامية الأطراف، وسعيه لإذابتها في الانتماء له والانتظام في المشروع الجديد؛ جعل من الحتمي تغيير واقع التربية عند العرب وجعلها أكثر تنظيما وتحديد أهداف جديدة لها تناسب الواقع الجديد وما تطمح له دولة الإسلام وما يدعو له الإسلام ذاته، وقد مرت التربية في ظل هذا الواقع الجديد بتغيّر جذري عرّفته على مراحل متعددة، من أهمها وأكثرها تأثيرا:

¹ - ميمون يوسف، وطعام حفيظة، العصبية القبلية في الشعر العربي القديم، مجلس أنسنة للبحوث والدراسات، العدد 10، 2019، ص 167.

² - محمد منير مرسى، التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية، قطر: دار المعارف، 1987، ص 21.

• المرحلة الأولى أو مرحلة البناء:

"وتبدأ منذ ظهور الإسلام حتى نهاية الدولة الأموية، وأهم السمات العامة للتربية الإسلامية في تلك الفترة هي:

- أنها كانت تربية عربية إسلامية.
- أنها استهدفت إرساء قواعد الدين الجديد.
- أنها اعتمدت أساساً على العلوم النقلية واللسانية.
- أنها اهتمت بالكلمة المكتوبة كوسيلة هامة للاتصال.
- أنها اعتمدت على الكتاب والمسجد والمكتبة كمركز للتعليم.¹

لعل أهم ما اتسمت به التربية العربية في هذه المرحلة أنها كانت تأسيسية وجاءت موافقة لتوسع دولة الإسلام وانتشار الفتوحات، وهو ما زاد ضرورة تعليم اللغة وشرائع الدين للداخلين الجدد فيه من العرب وغيرهم فانتشرت الكتابات وعمت الحلق العلمية المساجد باختلاف العلوم التي كانت تدرسها؛ غير أنها ركزت أكثر على العلوم النقلية كعلوم القرآن والحديث واللغة، وبدأ التدوين واستخدام الكتبة، واتسمت هذه المرحلة بالصيغة العربية الغالبة على الدواوين ولغة التعليم وعلى الاتجاه العام للدولة الإسلامية آنذاك.

• المرحلة الثانية أو مرحلة العصر الذهبي:

"وتبدأ بالعصر العباسي حتى انهيار الخلافة العباسية وسقوط بغداد، وأهم السمات العامة للتربية الإسلامية في هذه الفترة هي:

- دخول العلوم العقلية.
- إنشاء المدارس

¹ - محاضرات في تاريخ التربية والتعليم، جامعة المنوفية؛ مصر، كلية التعليم النوعي، 2020، ص124.

- ظهور الآراء التربوية المميزة¹.

ولعل من أهم السمات التي اتسمت بها هذه الفترة إضافة لحصول الترجمة ودخول العلوم العقلية للمجال العلمي العربي كالفلسفة والمنطق وظهور المذاهب العقلية وانتشار المدارس والمناظرات العلمية، هو ظاهرة المؤدبين "فقد كان الخلفاء - وهم على درجة عالية من العلم والثقافة - يتخذون المؤدبين لتأديب أبنائهم وتهذيبهم، وإعدادهم إعداداً يتناسب وأوضاعهم ومراكزهم التي سوف يقلدونها، وكان الأمويون أول من اتخذ المؤدبين لأبنائهم، حتى أصبحت سنة تبعهم فيها العباسيون الذين اتخذوا لأبنائهم المؤدبين، حيث يروى أن الخليفة أبا جعفر المنصور ثاني الخلفاء العباسيين عين المفضل الضبي مؤدباً لولي عهده الصبي. وهناك أسماء كثيرة لمؤدبين اشتهروا في المجتمع الإسلامي بارتفاع المنزلة؛ بسبب قيامهم بتعليم أبناء الأمراء، ومنهم كثير من علماء اللغة والأدب والنحو مثل: عبد الصمد ابن عبد الأعلى معلم ولد عتبة بن أبي سفيان، والضحاك بن مزاحم، وعامر الشعبي معلماً لأولاد عبد الملك بن مروان وابن المقفع، معلم بعض بني اسماعيل بن علي، وعلي بن حمزة الكسائي معلم أولاد هارون الرشيد².

ولعل ظاهرة المؤدبين في بلاط الخلفاء والأمراء لتربية وتنقيف أبنائهم من الخلفاء المستقبليين في القصور ودور الملوك، أشبه ما تكون بالعلم الخاص أو الدروس الخصوصية التي نعرفها اليوم؛ فلم تكن تلك الدروس متاحة للعامة كما أنها لم تكن مقتصرة على المناهج التي كانت توجه لعامة أبناء الناس بل كانت تهتم بتربية أبناء الخلفاء تربية خاصة تجمع بين تأهيلهم في العلوم النقلية والعقلية واللغة العالية وتنقيفهم في أمور السياسة التي تعنيهم وأيام العرب وتاريخ الدول المتاخمة لدولة الإسلام كالروم والفرس وتعليمهم النثر والنظم الشعري.. الخ.

وقد اكتسب التعليم في الإسلام مكانة قدسية حتى كان من المسائل المثيرة للخلاف الفقهي مسألة أخذ الأجرة على التعليم، وكان التعليم لطبقات المجتمع كلها لأن الجميع معني بالتعلم عموماً، ومكلف بتعلم علوم معيَّة ذات تعلق بممارساته الدينية العقديّة والشعائرية كفقّه صلاة وصوم وزكاة.. الخ، إضافة إلى تعلم اللغة التي هي عمود الأمر وهي وسيلة تلقي القرآن وفهمه وقراءته، وفي هذا اختلف الإسلام

¹ - محاضرات في تاريخ التربية والتعليم، مرجع سابق، ص 125.

² - شريف محمد محمد شريف، المعلم في الفكر التربوي الإسلامي، الكاتب العربي ص 25.

ومؤسساته عن بعض الأمم الأخرى التي احتكر فيها تعلم لغة الكتب المقدسة حتى ينفرد بتفسيرها مجموعة محدودة من الرهبان والقساوسة ويُحرّم ذلك على العامة.

أما بالنسبة لوظيفة التعليم فقد "ظل المعلمون والمفتون زمن الرسول الا الله وأيام الخلفاء الراشدين والأمويين حتى القرن الثاني للهجرة، وهم في خلاف على جواز أخذ الأجرة على التعليم كما أسلفنا، ولقد بحث الفقهاء مطولاً ومنذ زمن مبكر في حكم التعليم بصورة عامة هل هو مباح أو واجب، وإذا كان واجباً فمن هو المكلف به، وما هو نوع التعليم الذي أن يكلف به؟ ولعلّ أجلّ كاتب تعرّض لهذه النقطة الخطيرة وناقشها مناقشة دقيقة وانتهى إلى أن الإسلام يُلزم تابعيه بوجوب التعليم هو الإمام القابسي في رسالته القيمة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين"¹.

وهذه المسألة لم تكن لتثير خلافاً يُستدل عليه بالنصوص الشرعية لولا أن العلم في الإسلام ذو قدر منيف وأن التعليم كان أول الأمر ذا صبغة دينية فكانوا يشترطون فيه بالإخلاص وما يسمى بالتجرّد وهو ما رأى بعض الفقهاء أنه يتعارض مع المنفعة الشخصية المرجوة من الاشتغال بالتعليم بل يجب أن يبقى خالصاً بنية النفع ورفع الجهل عن الناس والقيام بواجب تبليغ العلم وعدم كتمه.

وقد اخترت هذين المرحلتين لتأثيرهما الكبير في مسار الفكر التربوي العربي والإسلامي، وقد تلتهما مراحل أخرى اكتسهاها التغير والتنوع باختلاف دويلات الإسلام ولغاتها وأعراقها لاتساع رقعة الدولة الإسلامية واختلاف خصائص أجزائها ودولها من حيث اللغة والجغرافيا والواقع السياسي والثقافات المحليّة ما أثر في معالم الفكر التربوي الناتج عنها وصدر لنا منظّرين تربويين كثرا لا يمكن حصرهم على امتداد تلك الأمة أمثال: القابسي والزرنجي وسحنون والقابسي ومسكويه.. الخ.

2- من نماذج الفكر التربوي العربي:

أ. القابسي:

للتربية في الإسلام نظام تربوي متكامل، يقوم كل جانب فيه على تعاليم الدين الإسلامي، ومفاهيمه ومبادئه، ومقاصده، ويرى مقدار يالجبين أن التربية الإسلامية تعني تربية، ورعاية الطفل بطريقة متكاملة،

¹ - محمد أسعد طلس، التربية والتعليم والإسلام، المملكة المتحدة: مؤسسة هنداي، 2014، ص78.

أي بدنيًا وعقليًا وروحياً في ضوء المبادئ، والطرائق، والنظريات الإسلامية.¹ ويتمثل هذا التكامل في خصائص خمسة:

- الجمع بين الماضي والحاضر والمستقبل.
- الجمع بين الروح والجسم والعقل.
- الجمع بين التربية للفرد والتربية للمجتمع.
- الجمع بين الغايات الوطنية والغايات الإنسانية.
- الجمع بين التربية الدينية وخلقية وعقلية.

كما أن التربية والفكر التربوي من أكثر الميادين التي أُثريت بالبحث والتأليف في التراث الإسلامي، حيث تصدر لذلك كثير من العلماء والمفكرين باختلاف المراحل والدول التي تعاقبت على الحضارة الإسلامية على رأسهم أبو حامد الغزالي وابن طفيل وابن حزم، وغيرهم، ومنهم القابسي وابن مسكويه، وهما الذين أردنا أن نفردهما التربوي ببعض الاهتمام والتلخيص؛ فما أهم أفكارها التربوية؟.

• التعريف بالقابسي:

أبو الحسن علي بن محمد بن خلف المعافري القروي القابسي المالكي، وقيل ابن القابسي، الحافظ، العلامة عالم المغرب المالكي الأصولي المتكلم، الإمام في علم الحديث وفنونه وأسانيده، فقيها أصوليا متكلمًا مؤلفًا مجيدًا وكان من الصالحين المتقين الزاهدين الخائفين، ثقة صالحًا وكان أعمى لا يرى شيئًا وهو مع ذلك من أصح الناس كتبًا وأجودهم ضبطًا وتقيدًا. كان مولده في سنة أربع وعشرين وثلاث مائة بالقيروان.

قال حاتم الطرابلسي صاحبه: كان أبو الحسن فقيهاً عالماً محدثاً ورعاً متقللاً من الدنيا، لم أرَ أحداً ممن يشار إليه بالقيروان بعلم إلا وقد جاء اسمه عنده وأخذ عنه، يعترف الجميع بحقه ولا ينكر فضله. وقال محمد بن عمار الهوزني - في رسالته - وذكره فقال: متأخر في زمانه متقدم في شأنه العلم والعمل

¹ - عاطف السيد، التربية الإسلامية أصولها ومنهجها ومعلمها، مصر: دار الفكر العربي، 2008، ص18.

والرواية والدراية، من ذوي الاجتهاد في العباد والزهاد، مجاب الدعوة. له مناقب يضيق عنها الكتاب. عالماً بالأصول والفروع والحديث وغير ذلك من الرقائق.¹

كان القرن الرابع الهجري الذي عاش فيه القابسي قرن غزارة علمية كبيرة أدى إلى ظهور عدد غير قليل من العلماء المهتمين باستنساخ الكتب وجمعها في مكتباتهم...، وكانت أحمال الكتب المتنوعة الوافدة على القيروان بوساطة قوافل الباعة المتنقلين بين المشرق وإفريقية والأندلس تغذي هذا الفيض العظيم الذي جعل من القيروان كعبة القصاد من طلبة المعرفة.

ومن الطبيعي أن تكون كل هذه الظواهر التي أفرزتها هذه الحركة التعليمية الواسعة المتمثلة في الحاجة إلى وضع سنن التربية والتأديب، وضبط كل مقوماته ومحتواه وطرائقه وأهدافه، قد ساهمت في تمكن القابسي من القيام بهذه المأثرة العلمية، والتي لم تكن منحصرة فيما ألف من كتب الفقه، بل برسائله الشهيرة في انكابه على تفصيل أحكام المعلمين والمتعلمين وتدوينها في رسالته التي يحق اعتبارها من أمهات المراجع في التربية المالكية خاصة، والتربية الإسلامية عامة.²

• من ملامح الفكر التربوي القابسي:

- ينادي أبو الحسن بإجبارية التعليم والحث عليه بأسلوب الترغيب تارة وأسلوب التهيب تارة أخرى.
- وعلى المعلم التفرغ لمهنة التعليم، وعليه ألا يشتغل عنهم بأمور قد تطرأ عليه كشهود جنازة أو عيادة مريض، وشهادة البيئات أو إبرام عقود النكاح وغيرها، وعليه أن يتفق مع الآباء على أوقات التعليم والعطل وأن يستأذن في إرسال الصبية في طلب بعض، وأن يستخلفهم في الاعتناء بهم في حال سفره.³

¹ - أبو الحسن القابسي، الرابطة المحمدية، <https://2u.pw/9JGYHpX8>. 2024/05/ 30.

² - أسماء عابد الله، تربويات أبي الحسن القابسي، منار الإسلام، <https://islamanar.com/education-at-al-gabsi>. 2024/05/30.

³ - أبو الحسن القابسي عالم ضريير صاغ نماذج تربوية نهضوية، رواحل، <https://n9.cl/qlb2a>. 2024/05/30.

- وأكد أن تشمل نعمة التعليم جميع الأطفال دونما استثناء، حيث دعا إلى أن يتم تعليم اليتيم مما يكون قد ورثه من مال أو من قبل وصيه، وإن لم يكن له وصي نظر في أمره حاكم المسلمين، وإن لم يكن هناك حاكم للمسلمين نظر في أمره صالحو ذلك البلد أو يتم العناية به من أحد المسلمين، أو يقوم بذلك المعلم ويحتسب أجره على الله .
- رأى تجنب الضرب؛ فإن اضطر لم يتجاوز ثلاث مرات، ويتجنب الوجه والرأس، والرجل أكثر احتمالاً للألم (الفلة).
- القابسي لا يتهاون مع المعلم المقصر في أداء واجباته، ويفرض عليه جزاءً أدبياً ومادياً، قد يصل من الشدة إلى درجة منع المعلم من التعليم، والجزاء المادي يتصل بنقص أجر المعلم المتفق عليه أو عدم دفعه، ومسئولية المعلم ظاهرة أيضاً في العقوبات التي يوقعها على الصبيان إذا خرجت على الحدود المشروعة، فهو مسئول عن الألفاظ القبيحة التي تصدر عنه في ساعة الغضب، وإذا تعدى المعلم في ضربه «فهذا إنما يقع من المعلم الجافي الجاهل» وفي وصف المعلم بالجفاء والجهل كفاية في عقابه على قسوته وخروجه على الحدود.¹

• كما يعتمد القابسي في التدريس على طرق متعددة:

- 1- طريقة التلقين والتكرار: يقرأ المعلم الآية ثم يرددها حتى يحفظها المتعلم.
- 2- طريقة العمل في مجموعة: يقول القابسي: وسألت هل للصبيان الصغار أو الكبار البالغين أن يقرؤوا في سورة واحدة جماعة على وجه التعليم، أما عند المعلم فينبغي على المعلم أن ينظر فيما هو أصلح لتعليمهم فيأمرهم به ويأخذ عليهم فيه، لأن اجتماعهم في القراءة بحضرته يخفي عنه قوي الحفظ والضعيف .

¹ - أحمد فؤاد الأهواني، التعليم في رأي القابسي، لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1945، ص188.

3- طريقة التعلم بالأقران :أجاز القابسي اتخاذ عريف في تعليم المتعلمين، وهو في ذلك يؤكد أهمية التعليم بالأقران الذي هو نظام للتدريس يساعد فيه المتعلمون بعضهم البعض.

4- كما أن القابسي يرى بوجوب وجود عطلة أسبوعية للطلبة حددها بيوم واحد.¹

5- يميز القابسي بين الإجباري والاختياري، وينظر إلى العلوم الاختيارية بقدر خدمتها للعلوم الإجبارية فمثلا يفيد الحساب أو ما نسميه اليوم بالرياضيات في عملية ضبط المواريث وسائر الحقوق المادية، والشعر فيما يوفره من أسباب إيقاظ الذوق وتهذيبه، والتاريخ وما يبرزه من أنواع العلاقات السببية بين الأحداث والظواهر.

6- ويؤكد على مبدأ التدرج في المحتوى الإجباري الذي يتمثل في علوم الدين والمحتوى الاختياري التي تتمثل في العلوم التي تختلف عن سابقتها في بعدها عن الصفة الدينية، وإن كانت ضرورية لفهم الدين، كما يؤكد عملية الاستمرارية والتعمق في المحتوى الإجباري.²

ب. مسكويه:

• **التعريف بمسكويه:**

هو أحمد بن محمد بن يعقوب بن مسكويه، واختلف في اسم "مسكويه" هل هو لقبه أو لقب جدّه ليقال "ابن مسكويه" أو يقع الاكتفاء بـ "مسكويه"، كنيته أبو علي الخازن نسبة إلى عمله عند البويهيين بوصفه كان خازنا لمكتباتهم، كما لقّب بـ "صاحب تجارب الأمم" إشارة إلى واحد من أبرز مؤلفاته في التاريخ. ولد

¹ - ضيف غنية، رسالة القابسي المفصلة لأحوال المعلمين والمتعلمين قراءة سوسيو تربوية، جامعة الجزائر 2، قسم العلوم الاجتماعية، ص10.

² - أبو الحسن القابسي عالم ضرير صاغ نماذج تربوية نهضوية، مرجع سبق ذكره.

حوالي 320هـ (932م). عاصر البيروني وابن سينا وأبا حيان التوحيدي وبديع الزمان الهمداني، تحدّث عن الفضائل وأصنافها وحاجة الإنسان إليها ففيها كمال سعادته في الدنيا والآخرة وأساس تعايشه مع غيره باعتبار مدنيّته، وقد أكّد ابن مسكويه قيمة العلم والمعرفة والحكمة في إدراك الفضائل وتفعيلها. وحدّد الغاية منها وهي أن تصدر عن البشر أفعال جميلة بعيدة عن التصنّع والتكلّف. وهذا ما جعل كتابه "تهذيب الأخلاق" من أكثر مؤلفاته شهرة وتداولاً، وتوفّي ابن مسكويه بأصبهان حوالي سنة 421هـ (1030م)¹.

كان من نوابغ المفكرين العاملين الذين يندر ظهورهم في الأمم، وكانت له معرفة تامة بعلوم الأقدمين وألف فيها كتباً عدة. قال أبو منصور الثعالبي: "كان في الذروة العليا من الفضل والأدب والبلاغة والشعر، وكان في ريعان شبابه متصلاً بابن العميد مختصاً به، ثم تنقلت به أحوال جلييلة في خدمة بني بويه والاختصاص ببهاء الدولة، وعظّم شأنه وارتفع مقداره، فترفع عن خدمة صاحب ولم ير نفسه دونه ولم يخل من نوائب الدهر."²

• من معالم فكر مسكويه التربوي:

- اكتساب العلم:

يرى مسكويه أن اكتساب العلم يؤدي إلى زيادة قوة العقل وقوة إرادة الإنسان لتتغلب على القوة الشهوية التي لا تتفق مع العقل، ويذكر أن كمال الإنسان يتم بالقوة العالمية والقوة العاملة ولكن لا بد من القوة العالمية أولاً لأنها الأساس. وبذلك يتحقق للإنسان كماله الأول بالقوة العالمية، وهي التي يشترك بها إلى العلوم، فهو أن يصبر في العلم بحيث يصدق نظره، وتصح بصيرته، وتستقيم رويته، فلا يغلظ في اعتقاده، ولا يشك في حقيقة وينتهي في العلم بأمور الموجودات على الترتيب إلى العلم الإلهي الذي هو آخر مرتبة العلوم ويثق به، ويسكن إليه، ويطمئن قلبه، وتذهب حيرته، وينجلي له المطلوب الأخير حتى يتحد به.

¹ - مسكويه، مؤمنون بلا حدود، <https://n9.cl/gsvrb> .2024/05/30.

² - محمد لطفي جمعة، تاريخ فلاسفة الإسلام، المملكة المتحدة: دار هنداي، 2014، ص306.

ويستكمل قائلاً ويتحقق بالقوة العاملة للإنسان كماله الثاني وهو الكمال الخلقى، ومبدؤه من ترتيب قواه وأفعاله الخاصة بها حتى لا تتغالب، وحتى تتسالم هذه القوى فيه، وتصدر الأفعال كلها بحسب قوته المميزة منظمة مرتبة.¹

- التخليق على الفضائل:

يرى مسكويه أن الفضائل أربعة: الحكمة، والعفة، والشجاعة، والعدالة، وأن التخليق عليها واجب، أي التربية لتحصيلها وبلوغ الكمال فيها، "والنقطة الهامة التي نود التنبيه إليها هي أن مسكويه لم يفته أن هذه الفضائل ليست فضائل في ذاتها إلا بمقدار ما تجاوز المتحلي بها إلى أبناء جنسه؟ أي إلا بعد وصول آثارها إلى من حوله، أو إلى المجتمع، فالجود مثلاً، إذا لم يتعد حدود صاحبه سُمي المتحلي به مسرفاً، والعالم - كذلك - إذا اقتصر على المتمتع به ولم يصل إلى غيره سمي صاحبه مستبصراً وذلك ولا شك دليل واضح على أن مسكويه لا يهمل النظرة الاجتماعية للفضائل أو الأخلاق، بل إنه ليرى ضرورة وجود المجتمع لتحقيق الفضيلة والسعادة، وما ذلك إلا لأن الاختلاط بين الناس هو المحك الذي تظهر به الفضيلة أو الرذيلة.²

- الفروق الفردية ومراتب الناس في التعلم:

يقول مسكويه: أما مراتبُ الناس في قبول هذه الآداب التي سميناهم خُلُقاً، والمسارة إلى تعلمها، والحرص عليها، فإنها كثيرة، وهي تشاهد وتعاين فيهم، وخاصة الأطفال، فإن أخلاقهم تظهر فيهم منذ بدء نشأتهم، ولا يسترونها بروية، ولا فكر - كما يفعل الرجل التام، الذي انتهى من نشئه وكمال، إلى حيث يعرف من نفسه ما يستقبح منه فيخفيه بضروبٍ من الحيل والأفعال المضادة لما في طبعه.

وأنت تتأمل من أخلاق الصبيان، واستعدادهم لقبول الآداب، أو نفورهم عنه، أو ما يظهر في بعضهم من القحة وفي بعضهم من الحياء. وكذلك ترى فيهم من الجود، والبخل، والرحمة، والقسوة، في قبول الأخلاق الفاضلة

¹ - سهير حوالة، المضامين التربوية في كتاب تهذيب الأخلاق لمسكويه، مجلة كلية التربية، جامعة القاهرة، العدد: 24، 2000،

ص33.

² - كامل محمد عويضة، ابن مسكويه مذاهب أخلاقية، بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1993، ص42.

وتعلمهم معه أنهم ليسوا على رتبة واحدة، وأن فيهم المواتي، والممتنع، والسهل السلسل، والفظ العسر، والخير والشرير، والمتوسطون بين هذه الأطراف في مراتب كثيرة لا تحصى.¹

فظهر هنا أن مسكويه يرى ظهور ميولات الأطفال وقابلياتهم التربوية مبكرا بحيث يستطيع المربي الحاذق معرفة المواتي منهم والممتنع، ومن يليق بماذا حتى يُصرف عمره فيما لا طائل منه، وحتى يتم تخليق الأطفال بما يوافق مبادئهم واستعداداتهم فيكون الناتج من أخلاقهم أكمل.

– المربي عند مسكويه:

- يجب عليه الاهتمام بالمتعلم بفهم طبيعته البيولوجية والسيكولوجية، يقول ابن مسكويه: وهذه الآداب النافعة للصبيان وهي للكبار من الناس أيضا نافعة، ولكنها للأحداث (دون البلوغ) أنفع لأن نفوسهم محبة للفضائل وينشؤون عليها.
- العناية بالوسط الطبيعي والاجتماعي: أولى ابن مسكويه الوسط الطبيعي عناية خاصة والمقصود به في نظره [كل ما يحيط بالإنسان من موجودات-حيوان-نبات-جماد] وهو ما يتطلب توظيف علوم لفهمه وتكييفه (رياضيات-حساب-هندسة) مع ضرورة العناية بالوسط الاجتماعي عن طريق معرفة العلاقة بين الأفراد.
- التأكيد على دور المربي (المعلم) فوظيفة المعلم عند ابن مسكويه ذات طبيعتين هدميه بإزالة الطباع السيئة وبناءة عن طريق تعليم الآداب والفضائل، لذا فإعداد المربي مقدم في العملية التربوية.²

4- من خصائص التربية الإسلامية:

أ. الربانية أو التعالي:

¹ – علي رمضان فاضل علي، ابن مسكويه وفلسفته، الحوار المتمدن، العدد: 4566،

<https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=431574> .2024/05/30

² – قول معمر، المنهج التربوي عند المسلمين، مطبوعة جامعية، معهد العلوم الإسلامية، جامعة الوادي، السنة الجامعية:

2020-2021، ص17.

يقصد بالربانية أن أول مصدر تربوي في الإسلام هو القرآن العظيم، وهو كلام الله سبحانه وتعالى، فهو "أعظم وأهم مصدر تربوي في حياة المسلم ...، ولا غرو في ذلك، فهو كلام الخالق - سبحانه وتعالى - إلى خلقه، وهو الأدرى والأعلم بهذا الخلق، وبما يحتاج إليه، وبما يفيد أو يضره؛ لقوله تعالى: (أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ) ومما يدعو إلى الدهشة أن أول ما نزل من القرآن الكريم آيات تربوية حيث قال جل من قائل: (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ).

كما أقسم - تعالى - أحد عشر قسماً أن النفس الإنسانية قابلة للتربية والتزكية والتسامي¹، وهو ما ظهر في أطول قسم في القرآن في سياق قوله تعالى: (قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا)²، والقاعدة في البيان القرآني أن الزيادة في المباني زيادة في المعاني؛ أي أن كون أطول قسم في القرآن يتعلق بمعنى التزكية وهو أحد مفاهيم التربية الإسلامية، معناه اهتمام القرآن الكبير بالتربية وضرورتها للإنسان، وفيه إشارة لقابلية الإنسان للتزكية والتدسية معا حسب ما يتلقاه من تربية وتنشئة.

فالقرآن أول ما يكون كتاب تربية وتهذيب على وجه العموم، وكتاب تربية اجتماعية وأخلاقية وروحية على وجه الخصوص إذا كانت الفلسفة تعنى بدرس بدايات الأمور ونهاياتها وبدرس العلاقات والارتباطات بين الإنسان وأخيه الإنسان وبين الإنسان والكون وبين الإنسان وخالق الكون؛ ففلسفة القرآن الكريم تشمل كل ذلك، وإذا كانت التربية تعنى بتنشئة الفرد ونموه في الجنس البشري فحسب؛ فالقرآن الكريم يعنى بتربية الموجودات كلها بما في ذلك تربية الإنسان، وحين نكرر في صلاتنا يومياً (الحمد لله رب العالمين) فعبادة رب العالمين تعنى مربى العالمين؛ فاشتقاق "رب" و "ربى" من أصل واحد؛ فالحمد لله سبحانه وتعالى هو المربي الأعظم في الكون ليس مربى الإنسان فحسب؛ بل مربى الخليقة كلها³.

ب. الشمول:

¹ - حسناء دياملة، التربية من منظور إسلامي، <https://2u.pw/e69N41af>، 2024/05/23.

² - سورة الشمس، الآية: 09.

³ - عمر التومي الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، ليبيا: الدار العربية للكتاب، 1988، ص 25.

تستهدف التربية الإسلامية عقل الإنسان وروحه وجسده معا بغية تحصيل الكمال في كل جانب من جوانب الإنسان تلك، "دون اقتصار على جانب واحد فقط، فهي لا تريد أن يعيش الإنسان في السماء وهو في الأرض ولا تريد كذلك أن يعيش منغمسا في الحياة الأرضية المادية وحدها لأن في كيانه وجودا روحيا فعالمه أوسع من عالم الحياة المادية الأرضية وحدها وأوسع من الحياة السماوية الروحية وحدها كذلك"¹. "والدين أيضا ضرورة نفسية للفرد يدفعه الى بلوغ الكمال في الحياة، والسعى والحركة والنشاط. كما يساعد على التغلب على كثير من المشكلات الاجتماعية والنفسية التي يواجهها الفرد في حياته. خذ مثالا بسيطا عندما تضيق الدنيا في وجه انسان وتتسد أمامه السبل والمسالك عندها يجد في الدين تفريجا عن كربه وتهذئة لنفسه. ويتصل بالعبادة أيضا دور الانسان في تعمير الأرض وتسخير ما أودعه الله فيها من ثروات لخدمة حياة الانسان وتحقيق الخير للناس وما يتطلبه ذلك من استخدام للعلوم المختلفة. وهكذا تصبح العلوم المختلفة من طبيعية ورياضية وإنسانية ونظرية كانت أو تجريبية أو تطبيقية كلها علوما اسلامية طالما أنها متفقة ومتماشية مع الإطار الإسلامي"².

أي أن التربية الإسلامية سعت للجميع بين البعد المادي والروحي في الإنسان؛ لكي يكون متوازنا في حياته، بين الواجبات الدنيوية من إعمار وسعي في مناكب الحياة، وبين الواجبات الدينية وما يتبعها من قيم أخلاقية، كما أنها رعت الصحة الجسمية ودعت إلى العناية بالجسد والقوة فالمؤمن القوي خير من المؤمن الضعيف.

ج. الإيجابية:

تتصف التربية الإسلامية بالإيجابية والحيوية؛ فهي تعدّ الإنسان للحياة وتأمّره بالإعمار والسعي وتنهاه عن الإفساد (وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا)³، فالمؤمن مأمور بالأمر المعروف؛ أي بفعل كل ما ما يرضاه الله وما تعارف عليه الناس من إحسان وخير، ومأمور بالنهاي عن المنكر؛ أي عن كل ما نهى الله عنه، وعن كل ما فساد وانحراف وسوء تصرف في السلوك والأخلاق أو في البيئة والمحيط.. الخ.

¹ - مقداد يالجن، التربية الأخلاقية الإسلامية، القاهرة: دار الفكر العربي، 1977، ص45.

² - محمد منير مرسي، مرجع سبق ذكره، ص55.

³ - سورة الأعراف، آية 56.

كما أن التربية الإسلامية تحث على التفاؤل والفاعلية والسعي للإصلاح وبث الخير والفضيلة قدر الاستطاعة وإن كانت الظروف غير مواتية، أو كان هامش الفعل والقدرة على التغيير ضيقاً؛ فقد جاء في الحديث النبوي: "إن قامت الساعة وفي يد أحدكم فسيلة، فإن استطاع ألا يقوم حتى يغرسها فليغرسها"، وهذا من بليغ الحث على العمل والإيجابية والتفاؤل.

كما أن التربية الإسلامية تنبذ التشاؤم في النظر إلى الحياة، وترفض الحكم على الناس أو الأزمنة بالفساد العام؛ فيكون المسلم بهذا المعنى مطالباً بفعل الخير والحض عليه في أي زمان ومكان، جاء في الحديث النبوي: "إذا قال الرجل: هلك الناس فهو أهلكهم".

د. التدرج:

من محاور التربية الإسلامية الانتقال من السهل إلى الصعب كما أن "من مبادئ التربية الإسلامية التعليم من الكل إلى الجزء أي كما في العهد المكي كانت بعض الأحكام مجملة كلية ولكنها في العهد المدني مفصلة، وبالتالي تجد التربية الإسلامية سبقت غيرها في استخدام هذه النظرية أي أن التعلم يتم بإدراك الكل والصيغة الكلية قبل الجزء. ويسهل على المتعلم التعلم إذا عرضت المادة في صيغ واضحة مترابطة ذات هدف محدد وكل هذا استخدمته التربية الإسلامية قبل غيرها"¹.

"فعملية التدرج في مستويات العلوم هي العملية السوية عند العلماء الأكابر لدراسة أي علم من العلوم ومعنى التدرج أن تراعي دوائر العلوم، و أن تبدأ بصغار العلم قبل كباره و أن تعرف مقدمات العلم، والبدء بعلوم الآلة والتي تسمى بعلوم الوسائل، كالنحو والمنطق وأصول الفقه وعلوم الحديث وعلوم القرآن، قبل علوم الغاية والتي تسمى بعلوم المقاصد وهي العقيدة والفقه والتزكية فإن العلم له أبواب وله أوائل يجب على الطالب أن يأخذ بهذه الأوائل، وأن يدخل البيوت من أبوابها، يقول الإمام الماوردي في كتاب أدب الدنيا والدين: اعلم أن للعلوم أوائل تقضي إلى أواخرها، ومداخل تُؤدّي إلى حقائقها، فمن رام أواخرها فعليه بأوائلها، ومن رام حقائقها فعليه بمداخلها"².

وفي كلام التربويين المسلمين كثير من التوجيهات والأمثال السائرة المعنية بهذه الخصيصة؛ فتجد عندهم "من المحبرة إلى المقبرة"، وتجد عندهم "دواء الكبار سم الصغار"؛ أي أن ما يكون ضرورياً ونافعاً

¹ - حامد سالم عايض الحربي، التربية في عهد الرسول، السعودية: مطبعة رابطة العمل الإسلامي، 1999، ص 120.

² - مصطفى رضا الأزهرى، الطرق المنهجية في تحصيل العلوم الشرعية، مصر: 2015، ط 1، ص 98.

في مرحلة من مراحل التعلم والطلب قد يكون ضاراً في مرحلة أخرى، وأن على المتعلم أن ينضبط تعلمه بمنهجية صارمة ترتب أبواب العلم بحسب الترتيب المنطقي والبنائي وتتدرج فيه من العام إلى الخاص، ومن البسيط إلى المعقد، ومن اليسير إلى الأصعب، ولأجل ذلك اشترطوا في عملية التعلم وجود المربي والشيخ لأنه وحده قادر على الإشراف على هذه العملية وتنظيمها لعلهم بمنهج تلقّيها وتلقّيها.

ح. الاستمرارية:

مما اقتصت به التربية الإسلامية استمراريته فهي غير محدودة بمرحلة معينة، أو بعلم دون غيره، أو بسنٍ دون آخر؛ بل هي مستمرة متصلة غير محددة بمقدار أو زمن، قال تعالى: (وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا)¹ "ونعني بالاستمرارية أن يظل الإنسان طالب علم طيلة حياته وأن يظل متشوقاً إليه باحثاً عنه باستمرار، وقد سبق الإسلام بهذا التربية الحديثة التي يزعم كثير من المشتغلين بها، إن فكرة التربية المستمرة أو التربية مدى الحياة من مبتكرات التربية الحديثة"²، قال نعيم بن حماد: سمعت عبدالله بن المبارك رضي الله عنه يقول وقد عابه قوم في كثرة طلبه للحديث فقالوا له: إلى متى تسمع؟ قال: إلى الممات، وقال الحسين بن منصور الجصاص: قلت لأحمد بن حنبل رضي الله عنه: إلى متى يكتب الرجل الحديث؟ قال: إلى الموت. وقال عبد الله بن محمد البغوي: سمعت أحمد بن حنبل رضي الله عنه يقول: إنما أطلب العلم إلى أن أدخل القبر. وقال محمد بن إسماعيل الصائغ: كنت أصوغ مع أبي ببغداد، فمر بنا أحمد بن حنبل، وهو يعدو، ونعلاه في يديه، فأخذ أبي بمجامع ثوبه، فقال: يا أبا عبد الله، ألا تستحي؟ إلى متى تعدو مع هؤلاء؟! قال: إلى الموت، وقال عبد الله بن بشر الطالقاني: أرجو أن يأتيني أمري والمحبرة بين يدي، ولم يفارقني العلم والمحبرة!³

ويحيلنا هذا إلى مبادرة الإسلام إلى تعليم الكبار، إذ على "الرغم من أن مفهوم تعليم الكبار مفهوم حديث إلا أن هذا لا ينفي وجود هذا النوع من التعليم الذي احتل مكاناً مرموقاً في المجتمع الإسلامي، وكانت له آثاره

¹ - سورة طه، الآية 114.

² - فتحي علي يونس، محمود عبده أحمد، ومصطفى عبد الله إبراهيم، التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، مصر: عالم الكتب، ط1، 1999، ص54.

³ - يوسف القرضاوي، العلم من المهد إلى اللحد، موقع يوسف القرضاوي، <https://www.al-qaradawi.net/node/2865>

.2024/05/25

الإيجابية على جميع جوانب الحياة؛ فالمسلمون الذين تمسكوا بتعليم الكبار لأسباب تتعلق بالعقيدة، لم يعتمدوا نظاماً تعليمية صارمة تكبل المتعلمين بقيود الزمان والمكان والامتحانات والشهادات والأفساط، وإنما اعتمدوا تعليمًا شديد التنوع يقوم على مبدأ التعلم الذاتي، بعيداً عن صور التعليم التي تقف حائلاً أمام نمو الأفراد، وتفتحهم وانطلاقهم إلى أقصى الأفاق التي تسمح بها قدراتهم وطاقاتهم¹.

وتتبع هذه الحاجة من الاستمرارية لأن المسلمين يستقون تربيتهم من مصادر مختلفة منها ما هو ثابت ومنها ما هو متجدد متغير؛ فلا تقف التربية عند حد وتبقى دائمة التغير والتحيز فينبغي على المعلم أن يكون جامعاً بين العلم بمصادرها الثابتة، والإلمام بمناهجها ونظرياتها المتغيرة، ويلزم المتعلم التحلي بالهمة العالية وبدوام الطلب والاستزادة لأن العلم لا يعطي بعضه إلا لمن أعطاه كله كما يقولون.

وفد اقتصر على العاملين العربي والإسلامي، وعلى المراحل المبكرة لأنها الأكثر تأثيراً في المعالم الكبرى المؤسسة للفكر التربوي العربي، ولأنها أكثر قرباً وعلاقة بالمصادر الأولى لذلك الفكر، وباعتبار أن بعض رواد الفكر التربوي العربي الذين ذكرتهم أو سيتم التعرّيج في المتن الموالي كانوا ذوي أثر ظاهر في التكوين النظري للدكتور عبد الكريم بكار، موضوع بحثنا، ولأنه منتم للمجال العربي، منسوب إلى المفكرين الإسلاميين المعاصرين، كان ذلك الاختيار.

¹ - أيوب دخل الله، التربية المستمرة وتعليم الكبار رؤية إسلامية، لبنان: بيروت، دار المعرفة، ط1، 2010، ص182.

الفصل الثالث:

الفكر التربوي عند عبد الكريم بكار

تمهيد:

ما من مفكر تربوي إن جاز لنا أن نسحب هذه الصفة على من أكثر التأليف في ميدان التربية وما يتعلق بها؛ إلا وله تصور ومنظور خاص للتربية ولما يرتبط بها من مفاهيم واشتغالات ووظائف وتحديات، ويكون له منظور خاص لأسباب ما تعرفه من أزمات ولما يراه سبيلاً للخروج منها، ولا يمكن التعرف على الفكر التربوي لأي باحث أو مفكر إلا من خلال تشكيل تلك الصورة، لأن الحكم على الشيء فرع عن تصوّره، وهو ما سنسعى لتحقيقه له في هذا الفصل.

أولاً: تعريف بعبد الكريم بكار وأهم مؤلفاته.

1- التعريف بعبد الكريم بكار:

يعد د. عبد الكريم بن محمد الحسن بكار مفكراً سورياً ولد بحمص 1951م، يعتبر أحد المؤلفين البارزين في مجالات التربية والفكر الإسلامي، حيث يسعى إلى تقديم طرح مؤصل ومتجدد لمختلف القضايا ذات العلاقة بالحضارة الإسلامية وقضايا النهضة والفكر والتربية والعمل الدعوي. ولد د. بكار أكثر من سبعين كتاباً في هذا المجال، لقي الكثير منها رواجاً واسعاً في مختلف دول العالم العربي، وقد تمت ترجمة

بعضها إلى عدد من اللغات، كما أنه قدم للمكتبة الصوتية أكثر من ثلاث مائة ساعة صوتية مسجلة ومنشورة في مكتبات التسجيلات الصوتية.¹

يحرص د. بكار على أن يقدم رؤاه الفكرية والتربوية من خلال مشاركته الواسعة في مختلف الصحف والمجلات العربية المتخصصة والعامة، حيث إنه شارك في كتابة مقالات دورية في مجلة البيان اللندنية ومجلة الإسلام اليوم الشهرية ومجلة "مهاري" الصادرة عن جامعة الملك سعود وموقع "الإسلام اليوم"، كما أنه شارك باستمرار منذ أكثر من ربع قرن بمقالاته ودراساته في عدد من المجلات الدورية الأخرى. بالإضافة إلى ذلك لـ د. بكار نشاط مكثف على صعيد المحاضرات والندوات الفكرية والثقافية والدورات التدريبية، وشارك في المئات منها في المملكة العربية السعودية والكويت وقطر والبحرين وتركيا ولبنان ومصر والأردن وماليزيا والسودان وأوغندا وأندونيسيا، كما أنه قدم برنامجاً أسبوعياً في قناة دليل باسم "آفاق حضارية"، وبرنامجاً شهرياً في قناة المجد باسم "معالي"²، وكان د. بكار قد قدم برنامجاً تلفزيونياً أسبوعياً في قناة المجد باسم "دروب النهضة" لمدة عامين، وبرنامجاً إذاعياً أسبوعياً باسم "بناء العقل في القرآن الكريم" وبرنامجاً إذاعياً أسبوعياً آخر باسم "العلاقات الإنسانية في المجتمع الإسلامي" استمر لمدة سنتين في إذاعة القرآن الكريم بالرياض بالإضافة لاستضافته في برامج عديدة على قناة الرسالة وقناة اقرأ وقناة الناس والتلفزيون السعودي.

قادَ د. عبد الكريم بكار مسيرة أكاديمية طويلة دامت 26 عاماً بدأت عام 1396هـ / 1976م في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في القصيم (السعودية)، لينتقل بعدها إلى جامعة الملك خالد في أبها في عام 1409هـ / 1989م حصل خلالها على درجة الأستاذية في عام 1412هـ / 1992م ولبقى فيها حتى استقال منها عام 1422هـ / 2002م ليتفرغ للتأليف والعمل الثقافي والفكري حيث يقيم في العاصمة السعودية الرياض. وتركزت المسيرة الأكاديمية لـ د. بكار على تدريس اللغويات والتي شملت مواد المعاجم اللغوية دلالة الألفاظ، الأصوات اللغوية، اللهجات العربية، القراءات القرآنية واللهجات، النحو، الصرف، المدارس النحوية وتاريخ النحو. كما قدم خلال تلك الفترة عدداً من الأبحاث والكتب المتخصصة والتعليمية في مجال اللغويات، وأسهم في النشاط الأكاديمي للجامعات التي عمل فيها من خلال رئاسته لعدد

¹ - عبد الكريم بكار، أفكار من أجل التقدم، القاهرة: دار السلام، ط1، 2018، ص91.

² - عبد الكريم بكار، الهوية، القاهرة: دار السلام، ط1، 2012، ص101.

كبير من اللجان العلمية، ورئاسته لقسم النحو والصرف وفقه اللغة لعدة سنوات، ومن خلال مساهمته في وضع المناهج، والإشراف على البحوث، وتحكيم الدراسات العلمية.

حصل على البكالوريوس من كلية اللغة العربية بجامعة الأزهر (1973م/ 1393هـ)، وعلى الماجستير في عام (1975م/ 1395هـ)، والدكتوراه في عام (1979م/ 1399هـ) من قسم أصول اللغة بالكلية نفسها بجامعة الأزهر، وكان عنوان رسالة الدكتوراه: "الأصوات واللهجات في قراءة الكسائي".¹

2- الإنتاج الفكري والتربوي لعبد الكريم بكار:

يعتبر عبد الكريم بكار من المكثرين في مجال التأليف؛ إذ تربو كتبه المطبوعة عن السبعين كتاباً في مجالات شتى، فضلاً عن تلك التي تنتظر الطبع، ما يشي بسعة اطلاع وقدرة على التنظير عاليتين عند الرجل ومن تلك الكتب والمؤلفات ما يلي:

- أ. لعبد الكريم بكار مؤلفات كثيرة جداً في الميدان اللغوي والفكري والحضاري، منها:
 - إنشاء مركز لتعليم اللغة العربية: دراسة، ندوة (اللغة العربية وآفاق المستقبل)، كلية اللغة العربية بأبها (1993م/ 1413هـ).
 - فصول في التفكير الموضوعي: الناشر: دار القلم، دمشق (الطبعة الثانية: 1994م / 1414هـ).
 - نحو فهم أعمق للواقع الإسلامي: الناشر: دار المسلم، الرياض (1415هـ/ 1995م).
 - من أجل انطلاقة حضارية شاملة: الناشر: دار المسلم، الرياض (1415هـ/ 1995م).
 - مقدمات للنهوض بالعمل الدعوي: الناشر: دار المسلم، الرياض (1416هـ/ 1996م).
 - مدخل إلى التنمية المتكاملة: الناشر: دار المسلم، الرياض (1417هـ/ 1997م).
 - في إشراقة آية: الناشر: دار هجر، أبها (1417هـ/ 1997م).
 - من أجل شباب جديد: بحث منشور في وقائع المؤتمر، المؤتمر السنوي للندوة العالمية للشباب الإسلامي، عمان-الأردن (1998م - 1418هـ).
 - العولمة: الناشر: دار الأعلام، عمان (1419 هـ / 1999م).

¹ - السيرة الذاتية للدكتور عبد الكريم بكار، موقع عبد الكريم بكار، <https://2u.pw/cDMU2vzG>. 2024/05/30.

- القراءة المثمرة: الناشر: دار القلم، دمشق (1420 هـ/2000م).
- عصرنا: الناشر: دار القلم، دمشق (1420 هـ/2000م).
- العيش في الزمان الصعب: الناشر: دار القلم، دمشق (1420 هـ/2000م).
- رؤى ثقافية: الناشر: دار المسلم، الرياض (1421 هـ/2001م).
- تجديد الوعي: الناشر: دار القلم، دمشق (1422 هـ/2002م).
- اكتشاف الذات: الناشر: دار الأعلام، عمان (الطبعة الثانية: 1423 هـ/2003م).
- خطوة نحو التفكير القويم: الناشر: دار الأعلام، عمان (1423 هـ/2003م).
- تشكيل عقلية إسلامية معاصرة: الناشر: دار الأعلام، عمان (1423 هـ/2003م).
- جدد عقلك: الناشر: دار الأعلام، عمان (1423 هـ/2003م).
- المتحدث الجيد: الناشر: مركز حوار الأجيال، الرياض (تحت الطبع).
- تجديد الخطاب الإسلامي: (الجزء الأول) الرياض - دار المسلم عام 2005.
- علامات على طريق فهم الواقع: الرياض - وجوه للنشر والتوزيع.
- تجديد الخطاب الإسلامي: (الجزء الثاني) الرياض - مكتبة العبيكان 2006.
- وجهتي في الحياة: نشر دمشق - مركز التنمية الفكرية عام 2007.
- حول المنهج (أسس ومفاهيم للتفكير المستقيم): الرياض - وجوه للنشر والتوزيع
- إلى أبنائي وبناتي خمسون شمعة لإضاءة دروبكم: الرياض - مؤسسة الإسلام اليوم 1428 هـ
- تكوين المفكر: الرياض مؤسسة الإسلام اليوم 1430 هـ
- هي هكذا، كيف نفهم الأشياء من حولنا: الناشر: دار وحي القلم، دمشق (1431 هـ/2010م)
- قطار التقدم: الناشر: دار وجوه للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، الرياض (1433 هـ/2012م)
- ثقافة العمل الخيري: الناشر: مؤسسة الإسلام اليوم.
- أفق أخضر، الرياض، دار وجوه للنشر والتوزيع، 2012
- حياة مجتمع.¹

¹ - عبد الكريم بن محسن الحسن البكار، مداد، <https://2u.pw/Gg4rIHPi> .2024/05/30

ب. من مؤلفات عبد الكريم بكار التربوية:

- حول التربية والتعليم: الناشر: دار المسلم، الرياض (1419 هـ/1999م).
- دليل التربية الأسرية: الناشر: دار الأعلام، عمان (الطبعة الثانية: 1423 هـ/2003م).
- بناء الأجيال: الناشر: المنتدى الإسلامي، الرياض (1423 هـ/2003م).
- تأسيس عقلية الطفل: دمشق - مركز التنمية الفكرية عام 2007.
- ابن زمانه (التربية لأجل المستقبل).
- القواعد العشر (أهم القواعد في تربية الأبناء).
- صفحات في التعليم: دار السلام: مصر، (الطبعة الأولى، 2011).
- طفل يقرأ: الناشر: دار وجوه للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، الرياض (1434 هـ/2013).
- المراهق (كيف نفهمه وكيف نوجهه).
- مشكلات الأطفال.
- مسار الأسرة (مبادئ لتوجيه الأسرة).
- التربية الاجتماعية (غير مطبوع بعد).

وبهذا يعتبر عبد الكريم بكار من الوجوه البارزة في المشهد الفكري والتربوي العربي والإسلامي، لغزارة إنتاجه الفكر والثقافي والشرعي ولأنه شق لنفسه طريقا خاصا مبتعدا عن التيار المنهزم ثقافيا الخاضع لقابلية الاستعمار، وعن تيار الانغلاق والتفوق وعدم الانفتاح على العالم وجديده وما يفرضه الواقع من تغير وتحديث في شتى المجالات، فبات بذلك بكار "بعيدا عن الاستتساخ السائد وعن تقمص كل شيء وافد، قدم الدكتور بكار نتاجه المعرفي العميق في هضم متوازن للتراث دون تقديس وفي وعي الواقع دون تزييف".¹

3- الأصول النظرية لبكار.

التعليم هو حلقة الوصل بين أجيال الأمة، وانتقال عناصر بنائها الفكري والنفسي والاجتماعي، ولا سيما ما يختص بالدين واللغة والتاريخ، وهي العناصر التي تشكل هوية الأمة ورؤيتها للعالم، والمهم في دراسة تطور

¹ - علاء الدين آل رشي، الدولة في فكر عبد الكريم بكار، الجزيرة نت، <https://2u.pw/pjNUCeTQ>.

الفكر التربوي هو تتبع الطريقة التي تعامل بها العقل المسلم مع مسائل التربية والتعليم، ورصد مواقع المرجعية الحاكمة لهذا التعامل¹.

في هذا السياق يدخل بحثنا في سياق رصد جهود المفكرين التربويين، ووقع اختيارنا على عبد الكريم بكار لتحديد ملامح الفكر التربوي عنده، وتحديد أهم أصوله ومرجعياته الحاكمة لتوجهاته، وأهم من تأثر بهم في خطه الفكري عموماً، وخصوصاً في فكره التربوي.

يقول عبد الكريم بكار: "أنا لا أنتمي لأي جماعة، وإنما أنتمي إلى مدرسة الوعي الحضاري التي أعدّ مالك بن نبي أهم أعمدتها."²

يحدد بكار أسساً لهذا الفكر الذي ينطلق منه، أهمها:

- معرفة الذات، والإدراك العميق للشخصية وطبيعة تركيب المجتمع الذي نعيش فيه.
- استحضار صورة واضحة عن جوانب التخلف التي نعاني منها وأسبابها التاريخية والواقعية.
- الإحاطة بأوضاع البلد والعالم والدول المؤثرة في توجيه مسيرة الحضارة.
- تحديد التطلعات الحضارية الخطط لتوفير الإمكانيات وترتيب الأولويات.
- الفهم الحضاري والحركي لديننا واستثمار ذلك في تحديد الوجهة ورسم خطوط العمل.
- أهم الحاجات وأدوات النهوض الحضاري المفقودة، ومعوقات التحضر المادية والمعنوية.
- إدراك التحديات الداخلية والخارجية التي تعيق مسيرة التحضر وفهم سبل التعامل معها.³

ينظر بكار إلى التربية باعتبارها جزءاً من الحالة العامة التي يمر بها العرب والمسلمون من الضعف والتبعية والتأخر التقني والاقتصادي، التأخر الذي ألقى بظلاله على شتى المجالات، غير أن بعض تلك المجالات يمكن أن تكون متأثرة ومؤثرة في هذا التأخر الحضاري؛ بمعنى أن بعض مكونات الحالة

¹ - فتحي حسن ملكاوي، مرجع سابق، ص151.

² - منهجي في التعامل مع الجماعات الإسلامية، موقع الاتحاد العالمي لعلماء المسلمين، <https://iums.me/28922>.

2024/05/01.

³ - عبد الكريم بكار، مدرسة الوعي الحضاري، دمشق: دار القلم، 2019، ص13.

المتأخرة التي نعيشها مُست بتأثيرات الوضع الذي نعرفه وساهمت أيضا بتشكّله وتكريسه، ومن أهم تلك المكونات، التربية ونظامها وما يتعلق بها؛ لأنها ترقى إلى مستوى العوامل التي يمكنها تغيير هذا الواقع إذا حُشدت لها سباب أخرى موازية ويمكنها ترسيخه وتعميقه وتعقيد إمكانية تجاوزه أيضا، وهذه هي المفارقة المتعلقة بموضوع التربية التي تكسوه بأهمية عظيمة عند بكار وغيره من مفكري هذا التيار الفكري.

ولعل أعلام هذا الخط الأكثر تأثيرا في المرجعية الفكرية التربوية لعبد الكريم بكار، هما عبد الرحمن ابن خلدون، ومالك بن نبي، ولعلي أختصر سبب محورته لهما في منهجه الفكري في عاملين: التجديد والتوازن، فعبد الرحمن ابن خلدون يعتبر دون شك مجددا للتفكير العلمي الإسلام ولعدة علوم كالتاريخ والاقتصاد وعلم العمران البشري أو ما صار يسمى لاحقا بعلم الاجتماع، هذا التجديد الذي جاء بمنهج موضوعي وعلمي صارم قطع مع التعاطي الذاتي مع تلك الميادين جملةً، ما ترك أثرا عميقا في المسيرة العلمية الإنسانية ونصب ابن خلدون كواحد من أهم الأسماء العلمية البارزة في الشرق والغرب وعند أفاذ المفكرين والعلماء والمؤرخين، أمثال أرنولد توينبي تمثيلا لا حصرا.

أما مالك بن نبي أو فيلسوف الحضارة كما يلقّب، فيعتبره بكار عميد المدرسة، وعند النظر في أطروحة عبد الكريم بكار يمكن بسهولة تلمس أثار أفكار ومصطلحات مالك بن نبي، وخاصة تنظيره للتوازن في التعاطي مع حالة الضمور الحضاري التربوي والاجتماعي والاقتصادي التي نعيشها.

فحين كان مالك في الثلاثين من عمره كان هناك تياران ثقافيان كبيران، تيار ديني شرعي ملتصق بالتراث يخشى من الجديد...؛ وتيار ثان متأثر إلى حد كبير بما يراه الغرب إلى درجة الاعتقاد بأن علينا الأخذ به كله بخيره وشره؛ فقام مالك بن نبي بالتقريب بين التيارين، إيجاد جسور نظرية ومفاهيمية للربط بينهما كمفهوم قابلية الاستعمار الذي صكّه.¹

وعليه أمكننا تحديد ملامح المرجعية الفكرية لعبد الكريم بكار، التي حددها بفكر وتوجهات مدرسة الوعي الحضاري كما أسماها، ما ركّز اهتمامه وتأثره بابن خلدون ومالك بن نبي، وبعاملين اثنين أساسيين في فكرهما جعلاهما مقدّمين عنده وسببا لانتهاج خطهما، وهما: التجديد والتوازن.

¹ - نفس المرجع، ص32.

وفق هذين العاملين وأثرهما البارز في فكر بكار العام، وفكره التربوي يمكن اعتبار أن أفكاره التربوية تصب في ضرورة تجديد تعاطينا مع مسألة التربية وتجديد وسائلها وفلسفتها، وعدم ربط أزمته بترائنا ونقائصه فقط، ولا ربط الحل لهذه الأزمة بالارتقاء في حضن النظريات والمنظومات الغربية دون تمحيص ونقد ورد إلى أصول وثوابت تلك المدرسة؛ فما منظور بكار للتربية وفق هذا التصور؟

ثانيا: مفهوم التربية ووظائفها عند عبد الكريم بكار.

1- مفهوم التربية:

تعتبر التربية موضوعا أساسيا في المشروع الفكري لعبد الكريم بكار، إذ يعتبرها أهم وسيلة لتحويل الأفكار إلى ثقافة¹، ولما كان بكار يعتبر أن "الثقافة في أكثر تعريفاتها شيوعاً: هي ذلك الكل المركب المشتمل على المعارف والمعتقدات والفن والقانون والأخلاق والتقاليد، وكل القابليات والعادات الأخرى التي يكتسبها الإنسان من خلال العيش في مجتمع"، ومن الواضح أن (الثقافة) شيء مكتسب، وليس موروثا عبر الجينات، ولذلك فإن هناك من يعرف الثقافة بأنها (أسلوب العيش في مجتمع). وتهيمن العادات والتقاليد والأعراف على المجتمعات ويتولد عن تلك الهيمنة ما نسميه (السلوك الاجتماعي)، مع الاعتراف بأن الفرد كلما تعلم ووعى أكثر، صارت قدرته على تكوين ثقافته الشخصية أعظم، وصار له موقف نقدي من ثقافة مجتمعه.²؛ فإن التربية هي عملية نقل تلك المعارف والمعتقدات والتقاليد والأخلاق وأساليب العيش وأعرافه التي ترسم سلوك المجتمع الذي ينظم عيشه المشترك.

وتجربة العيش المشترك هذه "توجد لدى أبناء الوطن الواحد (بنية شعورية) موحدة أو شبه موحدة، وتلك البنية تقوم على عدد كبير من المدركات والقيم والمفاهيم التي يشترك فيها جيل معين، وهي تتجلى في التقاليد والعادات الاجتماعية كما أنها تتجلى في التطلعات والطموحات، والقيم المرغوبة والمفضلة إلى جانب

¹ - عبد الكريم بكار، الصحوة الإسلامية، القاهرة: دار السلام، 2011، ص 143.

² - عبد الكريم بكار، مدرسة الوعي الحضاري، مرجع سابق، ص 14.

الخطوط الحمراء التي يرسمها المجتمع لأبنائه مما يشير إلى الممنوع والمعيب والخطير وغير اللائق. إذا كانت الحضارة تنزع نحو العموم والعالمية، فإن الثقافة تنزع دائما نحو الخاص والمحلي.¹

فالتربية إذن مع ما سبق من سعيها لنقل وترسيخ الأعراف والتقاليد وأسلوب العيش، تعتبر جهدا إراديا يسعى لحفظ المجتمع ككيان ووعاء للعيش المشترك؛ الذي لا يمكن أن يستمر دون مشتركات تُقضي إلى شيء من الانتماء، ودون قيم ومفاهيم مشتركة تصنع شيئا من التشابه في التطلعات والطموحات والممنوعات أيضا.

يرى بكار أن التربية التي تلقاها الجيل السابق "لم تكن ملائمة بدليل الأوضاع التي نعيشها اليوم، وسيقول الأحفاد مثل قولنا إذا لم نسارع إلى تدبر أمورنا وإصلاح ما لدينا من خلل في تربيتنا"²، وربطه بين التربية المتقات والأوضاع اللاحقة يبين مدى تأثير التربية في المستقبل وأنها تستهدف إعداد الناشئة لأوضاع متوقعة، ووصف "ملائمة" الذي أطلقه بكار معبر عن كون تلك التربية خاضعة لمعايير مختلفة تصيغها وتخرجها في صورة تؤدي إلى تحقيق أهداف بعينها في ظروف بعينها؛ فليست مجرد تلقين معارف مجردة، أو تكديس معلومات معزولة عن سياقات تتطلب الإلمام بها أو سوق عمل يستدعيها أو ثقافة اجتماعية تتوافق معها، أو فلسفة تربوية قومية تدعو إليها.

كما ينظر بكار إلى التربية كجزء من كل، وأنه ليس من الإنصاف إلقاء حمل إصلاح المجتمع وفك أزماته على النظام التربوي وحده، ولا على المربين أو "أن نطلب منهم إيجاد جيل خارق" فالمجتمع الفاسد أو المهشّم والذي تعيش نظمه حالة فوضى وتيه حضاري أشبه ما يكون بالطحين الفاسد؛ فكل ما يصنع منه من خبز وكعك، لن يكون إلا كذلك.³، وهذا ينبهنا لكون التربية نظاما مؤثرا ومتأثرا بنظم أخرى كثيرة تصوغ كيان المجتمع ولا يمكن مطالبتها وحدها بحل سحري لأزمات المجتمع أو لتحقيق تطلعاته لأنها بقدر ما تكون منتجة لجيل متشبع بما تصدره له من معارف فإنها هي ذاتها منتج اجتماعي متشبع لما للمجتمع من معارف واتجاهات ولا يمكنها أن تتفكّ عن تلك الحتمية.

¹ - عبد الكريم بكار، مكونات الهوية، القاهرة: دار السلام، ط1، 2012، ص38.

² - عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، دمشق: دار القلم، ط3، 2011، ص7.

³ - نفس المرجع، ص16.

فضلا عن ذلك فالتربية في مفهوم بكار تُكسب الإنسان إنسانيته، فهو لا يولد إنسانا إذ لا يملك مقومات الإنسانية من لغة وفكر ومشاعر وأخلاق، ولا ينتقل إليه شيء من ذلك بالوراثة بل بالتربية.¹؛ فالتربية تورث الفرد صفاته الإنسانية من نوازع وميول فطرية قبل أن تورثه صفاته الاجتماعية؛ أي قبل تحويله من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي كما يُصطلح عليه في الأدبيات التربوية، ثم تؤهله للحياة، ومن هنا يرى بكار أن التربية تتمحور حول أقطاب ثلاثة، "هي:

- 1- محور النفس البشرية وما ذكرناه من مفردات فطرتها وميولها ونوازعها.
- 2- إرثها التاريخي والاجتماعي، والذي يشتمل على مجمل عقائدها ومبادئها، ومعايير الصواب والخطأ لديها، إلى جانب آدابها وتقاليدها وأذواقها.
- 3- ما تعتقد أنه مطلوب لعيش حاضرها وجوهري في تلبية حاجات مستقبلها من الصفات والخبرات والمهارات على نحو ما نشاهده اليوم من الاهتمام بالتعليم والتدريب والتخلق بالأخلاق الحضارية الإنتاجية، من مثل الدقة والفاعلية والحفاظ على الوقت.. الخ.²

أي أنها عند بكار تكون إنسانية نفسية أميل إلى توريث النوازع والميول الفطرية، واجتماعية من جهة توريث العادات والتقاليد والعقائد والأذواق وأسلوب العيش، وواقعية أو نفعية إذا جاز لنا أن نسميها، لأنها تسعى لإكساب الفرد ما يخوله العيش في حاضره والتمكن من وسائله والتغلب على تحدياته وإشباع حاجاته وتحقيق رغباته.

"ولا يخفى أن الأمم تختلف اختلافاً عظيماً في كثير مما يدخل في إطار التربية على المحورين الثاني والثالث؛ حيث إن لكل أمة إرثها التاريخي الخاص، وترتيبها المتميز لسلماها القيمي، ومشكلاتها وآمالها الوطنية الخاصة، وهذا كله ينعكس على المناهج والأساليب المتبعة لدى كل أمة، وعلى نحو فرعي لدى كل أسرة وكل معلم وكل فرد، ومع هذا فإن ما يشبه التوحد بين الأمم في المحور الأول بالإضافة إلى شيء من

¹ - عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، مرجع سابق، ص20.

² - عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، ص14.

التقارب في المحورين الثاني والثالث - سوف يتيح لكل أمة أن تستفيد من خبرات الأمم الأخرى، ولذا نشأ علم (التربية المقارنة).¹

إضافة لذلك يعتبر بكار أن تربية تعلّم إصدار الأحكام حول ما يدور حولنا وعلى الناس والأحداث، وتوضّح ما يجب فعله وفق قواعد وحدودٍ وأدبيات²، غير أنها تتحمل مسؤولية فعل ذلك بسبل ووسائل مختلفة لاختلاف المعايير التي يستخدمها الناس في تقويم الناشئة والأحداث والمواقف³، وكل أمة تجيد هذه العملية التربوية وتمارسها بأفضل الطرق يخولها ذلك ويرشّحها أن تتبوأ القمّة، وهذا ما نشاهده اليوم؛ فمعظم الأمم ذات الدخل الاقتصادي المرتفع (أوروبا واليابان نموذجاً) لم يتحسن اقتصادها بسبب ما تملك من ثروات وإنما بسبب توظيف العلم والمعرفة وتقدم الصناعة⁴، وما احتلت التربية هذا الدور المحوري إلا لكونها أساسية في تكوين الشخصية العقلية والعاطفية والثقافية والاجتماعية للأفراد والمجتمعات⁵، وهي قبل ذلك واضعةٌ بذور المعرفة الجديدة، من ملاحظة وإصغاء وانتباه وعقد مقارنات وتمييز مفارقات⁶، لأجل ذلك كله كانت التربية بتلك الأهمية وذاك الأثر في مسار المجتمعات والأمم لأثره العميق في رسم الشخصية وتوجيه الطاقات وتسطير التطلعات وتسخير القدرات والاستعدادات لبلوغها؛ فمن أجادها من الأمم حقق نهضته وحضارته، ولم يكن ليبلغ ذلك لولا بناء الإنسان والاستثمار في الرأسمال البشري بوسائل وطرق عدة منها التربية والتعليم الرسميان وغير الرسميين.⁷

هذا ويعتبر بكار أن من خصائص التربية الرشيدة ما يلي:

¹ - نفس المرجع، ص14.

² - عبد الكريم بكار، تأسيس عقلية الطفل، السعودية: الرياض، دار وجوهن، ط2، 2012، ص142.

³ - نفس المرجع، ص56.

⁴ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، السعودية: مكتبة الملك فهد، ط1، 2002، ص07.

⁵ - نفس المرجع، ص131.

⁶ - نفس المرجع، ص99.

⁷ - مسعداوي يوسف، الاستثمار في التعليم وأثره على تنمية الرأسمال البشري-حالة الجزائر، المؤتمر العلمي الثالثة لعلوم المعلومات؛ بني سويف (مصر)، أكتوبر 2017، ص374.

- التربية الرشيدة عملية؛ فهي تلك التربية التي تساعد على خوض معارك الحياة بكفاءة واقتدار¹، ما نستطيع أن نطلق عليها أيضا صفة "النفعية"؛ أي أنها في جزء كبير منها متوجهة للإعداد لخوض الحياة بكفاءة، ما تعلق من ذلك بالحاضر أو بالمستقبل، ولا يمكن خوض تلك الحياة باقتدار إلا باكتساب كثير من المهارات الضرورية، وهو ما تضطلع به التربية.
- التربية الرشيدة واضحة؛ فجلاء الأهداف التربوية الكامنة خلف الممارسات التربوية² ضروري لانتظامها، وضروري أيضا لتقويمها وإمكانية خضوعها ومخرجاتها للنقد.
- التربية تشاركية؛ فمن العسير أن تتقدم التربية على النحو الذي نريد إذا لم يحدث تقدم اجتماعي عام؛ فالمعلمون مهما جودوا أداءهم لا يستطيعون الانفراد ببناء الأجيال³؛ فالتربية جزء من كل كما يؤكد بكار، لا يمكنها وحدها أن تنهض بالفرد والمجتمع، كما لا يصح أن يُلقى عليها وحدها وزر تخلفها وتأخره؛ لأن المجتمع مجموعة من النظم المتسقة يُفرض بعضها على الآخر ولا يمكن للنظام الواحد وإن كان عمليا ومنفوقا أن يعوض عجز الوظائف الأخرى أكانت متعلقة بنفسه أو خارجه كالعلاقة مثلا بين الأسرة والمدرسة؛ فكلاهما متأثر بالآخر؛ لا يمكن لأحدهما أن يتحمل مسؤولية فشل الآخر أو أن يُطالب بتعويضه.
- التربية الرشيدة إيجابية، في مقابل التربية القديمة التي كانت سلبية وعلى درجة عالية من الخضوع العقلي؛ فمهمة الصغار في التربية الموروثة عن عصور الانحطاط هي اختزان أفكار الكبار على أنها معايير الخطأ والصواب والخير والجمال فحسب⁴، وهذا الأسلوب لا يدعو كونه تلقينا جافا يلغي فريدة الأطفال وخصائصهم المتميزة، ويعامل الناشئة كأوعية صماء تُخترن فيها التصورات والأعراف والمعاني المختلفة دون اعتبارٍ لعقولهم؛ التي تقدّم لها الأجوبة المحددة والمعلّبة.
- التربية الرشيدة متوازنة، توجد توازنا بين المثالية والواقعية، فالإنسان المثالي يرتبط بالقيم التي يؤمن بها، ويتطلع إلى المستقبل مع غض الطرف عن كثير من معطيات الواقع، أما الإنسان الواقعي فيعترف بالواقع ويتكيف معه إلى حد الخضوع له مع إمكانية التخلي عن بعض المبادئ والقيم التي

¹ - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، القاهرة: دار السلام، ط1، 2014، ص 04.

² - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص10.

³ - نفس المرجع، ص25.

⁴ - عبد الكريم بكار، تأسيس عقلية الطفل، ص78.

يؤمن بها، وفي المستقبل سيجد الإنسان نفسه في ظروف حرجة تحتاج إلى توازنات دقيقة، والتربية تتدخل هنا لتعينه على إيجاد التوازن الممكن بينهما¹.

- التربية في صورة المؤسسات التعليمية أكبر من أن تكون مجرد هيئة توظيف؛ إذ ليست مطالبة بأن توفر فرص العمل ولكن تؤهل للتلاؤم مع الفرص الموجودة واستغلالها²، وشتان بين الأمرين؛ إذ يحط التصور الأول من فعالية التربية ومن وظيفتها الشاملة ويحولها لمجرد وسيلة "اتكالية" لامتناس البطالة بدل أن تكون وسيلة خلاقة للإبداع والتنافس، والتأهيل على خلق الفرص واقتكاكها بكفاءة.
- من خصائص التربية تعدد مشاربها؛ إذ أنها تأخذ من ميادين معرفية متعددة، قريبة من التربية أحياناً وبعيدة عنها أحياناً أخرى³؛ فتجدها متقاطعة مع علم الاجتماع في صورة علم الاجتماع التربوي، ومع علم النفس في صورة علم النفس التربوي، ومع السياسة والاقتصاد والفلسفة في تأثيرها على فلسفة التربية، وغير ذلك من الميادين المعرفية المتقاطعة مع التربية.
- التربية أداة تنفيذية تعكس ما تتطلع الأمم إلى تحقيقه في أبنائها على ما جدّ لديها من معارف وخبرات وظروف⁴؛ أي أنها تكون مسبقة بفلسفة توجهها ويقدر ما كانت تلك الفلسفة واقعية ومدروسة بقدر ما كانت التربية مثمرة وعملية لأنها عند بكار تنفيذية.
- يرى بكار أن التربية علم وفن⁵؛ أي أن التربية الفطرية ليست كافية، وحتى لو كانت قادرة على تحقيق وظائف التربية في العصور السابقة فهي عاجزة اليوم عن تحقيق ذلك بمجرد التقليد والارتجال، لميزات هذا العصر من سرعة وتغير اجتماعي مطرد، والتقدم المتسارع في التقنية ووسائل التواصل، ولتأثيرات العولمة؛ فالتربية اليوم علم يُدرس وفن يُتقن.

2- وظائف التربية:

¹ - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص 43.

² - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 10.

³ - نفس المرجع، ص 19.

⁴ - نفس المرجع، ص 19.

⁵ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 159.

ما من فكر تربوي إلا وأناط بالتربية ومؤسساتها مهامها ووظائف معينة يرى أنها قاصدة لها ومسخرة لتحقيقها، لأجل ذلك التمسّت وظائف التربية بصبغتها الحضارية المسلمة عند مدرسة الوعي الحضاري التي ينتمي لها بكار قبل طلبها في كتبه، ويمكن القول إنها تقصدُ ابتداءً وإجمالاً إلى:

- أنها تهتم بالتقدم في الكشف عن أسرار الطبيعة البشرية ومكونات النفس أكثر مما تهتم بالتقدم في الكشف عن أسرار الطبيعة
- أنها تبني حضارة إنسانية عالمية.
- بناء حضارة ريانية مؤمنة.
- أنها تبني حضارة متكاملة متوازنة متناسقة بين عناصرها.
- أنها تبني حضارة متفوقة ومُسعدة للبشرية.
- أنها تبني حضارة أخلاقية خيرة.¹

وتبعاً لذلك، يرى بكار أن الهدف من التربية تنشئة جيل ملتزم بتعاليم دينه، قادر على التعامل مع معطيات زمانه، منضبط ذاتياً، ومقدر للمسؤوليات الملقاة على عاتقه، وهذا لن يتم إلا من خلال وجود مربين يملكون ثقافة تربوية جيدة ولهم وضعية سلوكية قويمية²، وأنها -أي التربية- ضروريةٌ لتحرير العقل، والارتقاء باهتمامات الإنسان، وتوجيهها توجيهات صحيحة، وقيادة الذات من خلال السيطرة على رغباتها، وتأسيس علاقات اجتماعية تقوم على الرحمة والتعاون والإنجاز المشترك، معاني ومفاهيم ورموز راقية يصعب على الوعي البشري التعامل معها وتمثلها من غير وسيط ثقافي ومعرفي وهذا الوسيط يوفره التعليم في مراحله المختلفة³.

كما يمكنُ إجمال وظائف التربية كما يراها بكار فيما يلي:

¹ - هاشم بن علي الأهدل، أصول التربية الحضارية في الإسلام، السعودية: مكتبة الملك فهد، 2007، ص 97.

² - عبد الكريم بكار، تأسيس عقلية الطفل، مرجع سبق ذكره، ص 06.

³ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 06.

• الوظيفة الإنسانية:

أي "تحقيق النزعة الإنسانية في الإنسان، وتوريث القيم الإنسانية المشتركة"¹، ويقصد بكّار هنا أن التربية معنية بتوريث وإكساب القيم الإنسانية التي تشترك فيها الثقافات المتعددة، والتي تكون في أكثرها فطرية، كاحترام الكبير، واحترام الوالدين، والنظافة، ثم القيم الأعلى من ذلك كالعدل والاعتذار والذوق والأدب والرحمة.. الخ، وبكّار هنا يفرّق بين المشتركات الإنسانية وما تتقاطع في الثقافات وبين ما تفرضه الثقافة الغالبة من قيم وأساليب عيش، وهو ما عبّر عنه عبد الوهاب المسيري بالتفريق بين "الإنسانية المشتركة" و"الإنسانية الواحدة"²، بمعنى أننا بالتربية قادرون على إكساب الإنسان إنسانيته التي يتشارك فيها البشر كبشر، والتي تمثل هيكلًا عامًا للإنسانية، ثم تختلف التجارب الإنسانية والحضارات المختلفة في الخصوصيات والسمات الذاتية التي تميزها عن غيرها من الأمم والتجارب الإنسانية؛ دون أن تُفرض على البشرية إنسانية موحدة قائمة على تصدير نموذج واحد كمثال يُحتذى في شتى مناحي الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية.. الخ.

كما أن من ميادين الأنسنة التي تقصد لها التربية عند بكّار، خلق انسجام الفرد مع الطبيعة واحترام البيئة؛ فالتكامل مع الطبيعة من أهم وظائف التربية لأنها الوعاء الذي تنمّد فيه الإنسانية³.

• الوظيفة الحضارية:

تستهدف التربية التوازن الحضاري؛ إذ تقصدُ عند بكّار تحقيقَ التمدُّن لأن الإنسان البعيد عن التمدن تظهر غرائزه بشكل لافت لأنه قريب في وضعيته العامة من حال الحيوان⁴، والتمدن هنا يشمل القانون واحترامه، وضبط الذات، والمسؤولية، والتراحم، كل ذلك مع استحضار للخصوصيات الثقافية والاجتماعية والثوابت الأخلاقية؛ "فالافتتان بأسلوب الحياة الغربي في تصاعد مستمر، والتقدم الحضاري

¹ - عبد الكريم بكّار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص 88.

² - عبد الوهاب المسيري، وسوزان حربي، العلمانية والحداثة والعولمة، دمشق: دار الفكر، 2009، ص 21.

³ - عبد الكريم بكّار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص 78.

⁴ - عبد الكريم بكّار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 27.

الحادث اليوم هو تقدم مادي أكثر من أن يكون أخلاقياً أو روحياً¹، كما أن الحضارة الغربية اليوم تدفع نحو المادية والاستهلاك فإن التربية المتوازنة تمنع الإنسان من أن يتحول إلى كائن استهلاكي²؛ فالإنسان في العالم الاستهلاكي وإعلامه المسيطر لم يعد يصنع ذاته؛ بل صار يُصنع ويُقوَّب على الشاكلة التي تُراد له لهذا فقد الإنسان ذاته المستقلة، وانتهى بلا أهمية³، وهو ذاته ما ذكره موريس بيرمان في انحطاط الحضارة الأمريكية⁴: "إن جوهر حضارتنا الاستهلاكية، هو اشتراك كون".

ومن مقاصد ذلك التوازن التربوي المرجو على المستوى الجماعي، التهيئة لقبول الأفكار الجديدة، والموازنة بين القديم والجديد في حياة الإنسان واختياراته، لأن⁵:

- التمسك بالقديم المجرب قد يؤدي إلى العزلة عن العصر وعدم مواكبته.
 - الانفتاح المطلق على الجديد يؤدي إلى اندثار الشخصية والخصوصيات.
- أي أن من وظائف التربية الداخلة في مقصد التوازن الربط بين القديم والجديد؛ فلا الجديد يؤدي إلى قطيعة مع القديم، ولا القديم يؤدي إلى نفور من الجديد، والقديم هنا بمعنى التراث والتقليد والعرف والثقافة الأصلية للمجتمع، والجديد كل ما ورد على المجتمع من التثاقف والتفاعل الاجتماعي مع الأمم الأخرى عبر الوسائط الحديثة.

أما على المستوى الفردي فالتربية ضرورية لتحقيق التوازن⁶:

- المادي والمعنوي.
 - الشخصي والاجتماعي.
 - الانفعالي والعقلي.
- بمعنى أن التربية تستهدف خلق توازن لدى الفرد؛ بحيث يجمع بين الميل المادي العقلاني وتحصيل المهارات النفعية وإشباع الحاجات المادية، وبين الميل المعنوي والروحي العقائدي والثقافي والأخلاقي

¹ - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص 08.

² - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 31.

³ - ديزيرة سقال، خطاب ما بعد الحداثة، دط، 2023، ص 29.

⁴ - موريس بيرمان، انحطاط الحضارة الأمريكية، تر: حسين الشوفي، دمشق: دار المدى، ط1، 2010، ص 57.

⁵ - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص 100.

⁶ - نفس المرجع، ص 85.

وبين ما يجب اكتسابه في السياق الفردي من مهارات، وما يتلقاه الفرد من تربية تستهدف بناء ذاته عقليا وسلوكيا، وبين ما تكسبه التربية للفرد من حمولة ثقافية وأخلاقية وسلوكية اجتماعية نابعة من بيئته للتكيف معها ومسايرتها والانسجام مع أعرافها وثوابتها ونمط العيش فيها، كما تهدف التربية للموازنة بين الدواعي النفسية العاطفية والانفعالية وتنميتها، وبين تأسيس الجانب العقلي والفكري للفرد.

• الوظيفة الفكرية:

أو تعليم التفكير النقدي، وهو من أولويات التربية المعاصرة لكثرة المدخلات النظرية والفكرية والعلمية ومواقع التواصل والعلوم الزائفة، يقول بكار: التفكير النقدي نشاط ذهني راق جداً، بل هو أرقى أنواع التفكير لأنه يتطلب معرفة بالموضوع الذي نفكر فيه، كما يتطلب تخيلاً جيداً لعناصره، بالإضافة إلى الوعي بالمبادئ والمعايير التي يتطلبها إصدار أو تنظيم المقولة النقدية في المسألة موضوع التفكير¹ وللتربية دور محوري في تأسيس هذا النمط من التفكير الضروري في الواقع المعاصر والمستقبل لغزارة ما نتعرض له من المعلومات والمذاهب الفكرية وسرعة تبدل النظريات ووفرة تبادل الأفكار والتوجهات بسبب يسر التواصل وتطبيقاته الكثيرة التي لا يمكن ضبط محتواها كله وتمييزه؛ فبدلاً من ذلك تسعى التربية لتكوين العقل الناقد الذي يستطيع أن يتعامل مع تلك المدخلات باختلاف الزمان والمكان بناء على أدوات ومفاهيم عقلية.

كما أن النقد عند بكار في جوهره هو مجموعة من العمليات الذهنية التي تستهدف تقييم بعض الحقائق والمعلومات والأفكار والظواهر، وتمييز ما فيها من خير وحق وصواب وجمال عما فيها من باطل وخطأ وقبح، إن المفكر وهو ينقد يستخدم ما لديه من قيم ومعايير وأفكار ومعلومات، وهذا الاستخدام كثيراً ما يكون عبارة عن تطبيق وتوظيف للمعارف والأفكار الجديدة في فهم الواقع وتحديد المشكلات الاجتماعية، بالإضافة إلى تفسير التناقضات التي يعيش فيها الناس، ومن هنا فإن التفكير النقدي عمل متفوق جداً؛ لأن الناقد يثبت أن وعيه متحرر من سلطان البيئة والنماذج الشائعة ومتحرر من برمجة التيار الاجتماعي العام والذي لا يكون في الغالب رشيداً وواعياً²، ولأن هذا التنشئة على هذا

¹ - عبد الكريم بكار، تأسيس عقلية الطفل، مرجع سبق ذكره، ص114.

² - عبد الكريم بكار، تكوين المفكر، القاهرة: دار السلام، ط2، 2010، ص77.

النوع من التفكير ضروري كتهيئة للحكم على الأشياء في زمن توارد الأخبار وتهطل الأفكار وتعدد المذاهب الفكرية والنظرية والسياسية والانفتاح على العالم بشتى تنوعاته¹، ولا يمكن أن تحصل تلك التهيئة أو تتم تلك التنشئة إلا بما يسميه بكّار " تعليم التأمل وطرح الأسئلة وأن يصير المرء قادراً على نقد ظواهر الأمور، وحثهم على اكتشاف الأنماط العقلية التي تستند إليها المقولات المختلفة"² ومنه نستخلص أن من وظائف التربية تسليح الإنسان بأدوات النقد للتمييز وسط الكم الهائل من المعلومات التي يضخها التقدم التقني والتواصلي المعاصر بما يحمله من ترندات مريكة، وبروباغاندا إعلامية، وعلوم مزيفة.. الخ.

• الوظيفة العملية:

أي التربية على المنطق العملي لأن التركيز الآن وفيما يأتي هو على ما يسمى بالمُخرجات، أو الإنجاز أي ما نحصل عليه من وراء التنظير، أي أن الروح العملية والتفكير العملي ضروريان للتكيف مع هذا العصر، والعيش في الواقع ومواجهته بحلول واقعية، الإنسان العملي إنسان منطقي، يتعامل مع ما هو موجود، لا مع ما هو مفقود ولا هو مثالي يشترط ما هو مُفترَض، والمنطق الواقعي والعملي ينسحب حتى على أسلوب التربية لأنه لا يتوقع من الإنسان إلا ما يتفق على قدراته ومع الفروق والفردية والذكاءات المتعددة، وعدم مطالبة المتربين بأداء واحد وأسلوب واحد. ومن سماته النظرة الإيجابية وتوقع المشكلات وحسن التعامل معها بما هو متاح³، يمكن بسهولة ملاحظة تأثير بكّار في حديثه عن المنطق العملي وضرورته بأطروحة مالك بن نبي في شروط النهضة، وتحديثه عن مشكلة الثقافة وحاجة الإنسان المعاصر إلى التأهيل المادي الصناعي والتوجيه الأخلاقي والجمالي، ثم إلى المنطق العملي الذي يفتقده العربي والمسلم المعاصر، " فليس منطق الفكرة هو الذي ينقصه؛ بل منطق العمل، فهو يتكلم ليقول كلاماً مجرداً، لا ليعمل، وهذه معضلة خطيرة تقف كعقبة في وجه مشروع النهضة، ولأجل أن نعيد للقيم والأفكار الإسلامية فاعليتها، علينا أن ننقل المسلم المعاصر من طور الكلام إلى طور العمل"⁴،

¹ - عبد الكريم بكّار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص41.

² - عبد الكريم بكّار، تأسيس عقلية الطفل، مرجع سبق ذكره، ص78.

³ - عبد الكريم بكّار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص53.

⁴ - مالك بن نبي، شروط النهضة، تر: عبد الصبور شاهين، دمشق: دار الفكر، 1982، ص96..

وحتى يكون ذلك يجب الاهتمام بالواقع وكيفية التعامل معه بشروطه وحيثياته وبحلول واقعية، ومن فاته الإلمام بالواقع فاته حسن التعامل معه ووقع في التأخر، والتأخر في التربية والتكيف والمواكبة الحضارية في زمن شديد التسارع يوقع الأمم في تبعية حضارية لأنها تعجز عن المواكبة في عصر صار فيه التفوق والفارق بالسنوات الضوئية.

كما أن من ملامح تلك التربية العملية وأولوياتها عند بكار؛ الإعداد للتغير الحادث والمتوقع في سوق العمل: التنافسية أشد (سوق العمل المفتوح)، ظاهرة إدارة الأعمال من المنازل (إتقان التقنية)، ارتباط العمل بالفاعلية (وجود البدائل)، وضرورة التدريب المستمر، وتراجع الجهد البدني مقابل الجهد العقلي والتحكم في التقنية، والتركيز على التخصص والخبرة الدقيقة حيث يصل تقسيم العمل إلى أبعاد دقيقة¹.. الخ، ويحيلنا هذا إلى إيميل دوركايم ومفهوم "تقسيم العمل"، والجمع بينهما ينبهنا إلى جزئية دقيقة، وهي أن المجتمع المتغير الآن، جزء مهم من أسباب تغيره وتشكله في أوجهه الجديدة هو تطور وتقدم تقسيم العمل والمضي قدما في التخصص وتفرعها ودققتها؛ فالمجتمع أقرب إلى أن يكون نتيجة لتقسيم العمل²؛ فعزم إدراك هذه الحقيقة، وعدم مواكبة هذا الواقع، تعني تشكل المجتمع حسب معايير لا ندركها ولا نتكيف معها وتخلّفنا عن التخصصات والاتجاهات التي يبني عليها تغيره ويتمحور حولها تشكل؛ فنصبح بذلك مغتربين فيه، ومن هنا تقصد التربية العملية إلى التركيز على الواقع واستشراف المستقبل والعمل وفق ذلك على إكساب ما يجب من اتجاهات عملية ضرورية للتكيف والمواكبة.

● الوظيفة البنائية:

واخترت لها هذا الاسم لتركيز بكار على بناء الذات والنفس ثقافيا وعلميا ومهاريا وما يتعلق بذلك حيث يرى أن من وظائف التربية:

- اكتشاف الميول، والعناية بها، وتحديد الفروع المعرفية المناسبة لها، وصار هذا أكثر إلحاحا في زمن الاختصاص والتقدم التقني والمعرفي المطرد، اكتشاف نقطة التفوق ورعايتها وتنميتها حتى تمنع الطفل نوعا من الفريدة؛ فالتربية هنا تسعى في بناء الإنسان إلى التوفيق بين طبيعة الإنسان وميوله وبين

¹ - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص11.

² - دوركايم، تقسيم العمل الاجتماعي، تر: حافظ الجمالي، بيروت: المكتبة الشرقية، 1982، ص266.

أعراف المجتمع وتقاليده ومتطلبات العيش فيه¹، كما تُعنى برسم الأهداف الشخصية، وتحديد رؤية وصورة متخيلة للوضع النهائي التي يسعى الإنسان لبلوغها²، فهي عملية بنائية مدروسة تجمع بين ميل الفرد وبين خصائص المجتمع ومتطلبات الواقع وسماته.

- فيما مضى كان المطلوب محدودا على مستوى الاستعداد الشخصي والمكتسب الثقافي، بسبب ضعف الحراك الاجتماعي وبطء التغير والتطور، فكانت طموحات الناس محدودة، والآمال التي تداعبهم بحدوث طفرات واسعة في معيشتهم كانت ضئيلة، أما الآن فقد تغير ذلك تغير جذريا³، ولم يعد الأمر يعتمد على الأسرة التي ولد بها الإنسان أو المحيط الذي ولد فيه بقدر استجابته للتربية والتعليم والاستجابة للفرص والتحديات، ذلك وحده ما يتيح له تطوير ما يلزمه العصر به من ملكات ومهارات تجعله فاعلا فيه وقادرا على اغتنام فرصه وتجاوز تحدياته.

- ومن أهم الوظائف البنائية للتربية، ما يتعلق بإكساب مهارات التعامل مع سمات العصر والمستقبل خاصة ما تعلق بالشق العلمي والتقني؛ فالنقد العلمي والتقني الذي يشهده العالم أعطى للتعليم أهمية إضافية، يقول ثورو الاقتصادي الأمريكي "في القرن الحادي والعشرين ستصبح مهارات قوة العمل والتعليم هي السلاح التنافسي الأول"، كما فرضَ التغير المعاصر والتقدم التقني الجارف؛ امتلاك القدرة على ترويض استغلالنا للتقنية، واستغلالها بما يرقى بالإنسان، فالتربية تُشعر بالمسؤولية تجاه ما نمتلك من إمكانات ومنتجات تقنية⁴، والتربية تضطلع بمسؤولية الإحاطة بتلك التقنيات ومنتجاتها لتحصيل القدرة على ترويضها والإمساك بزمامها؛ ثم بتوجيه وتقنين التعامل معها واستغلالها وترويض استخدامها بما يحقق الصالح الفردي المتسق مع الصالح العام دون تأخر عن المواكبة من جهة، ودون انجراف وإيغال من جهة أخرى.

- كما أن التربية عند بكار "تصوغ الفرد" صياغة خاصة، في ميوله وطريقة تفكيره، وأسلوبه في رؤية الأشياء، وتطلعاته وحساسياته الخاصة وعلاقاته، ولنقل في تأسيس وبناء "عقليته" وهي جملة ما لديه من

¹ - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص 94.

² - المرجع نفسه، ص 104.

³ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 10.

⁴ - المرجع نفسه، ص 07.

أفكار ومعلومات تشمل المصطلحات التي يعتمد عليها في التعامل مع الأشياء والطرق والأساليب التي يفكر من خلالها وقوة المشاعر لديه¹.

- كما يندرج تحت الوظيفة البنائية الإعدادية للتربية ما يعبر عنه بـ"كّار بتشجيع الاستقلالية والمبادرة سيرا مع تغيرات العصر، وإنشاء جيل يحتفظ بخصوصياته ويتلاءم مع عصره، واعتماد القاعدة الفقهية "الأصل في الأشياء الإباحة"، والتوسط في ذلك بين الاستقلالية وال ضبط التام، وتشجيع الاختلاف والتنوع، والإعداد لتحديات أكبر من تحديات عصرنا، ولفرص أكثر من فرص عصرنا، وتشجيع الفكر اللانمطي، لأن مفهوم النجاح قد تغير بتغير الزمن، وكذلك مفهوم العمل؛ فوجب تعليم التفكير الإبداعي والتجديد²، أي أن التربية تُعد الفرد لزمن متغير متسارع لانمطي، زمن يتسم بالتنوع الشديد والاختلاف ما يوجب التنشئة على تقبله والتعامل معه، دون رفض مطلق ودون ذوبان تام.

• الوظيفة النفسية:

يعتبر بـ"كّار أن الإنسان الحديث لم يعد إنسانا مشوّها فحسب بل يوشك أن يصبح إنسانا خارج السيطرة³؛ فاقدا للهوية، متمردا على المجتمع، مادي المنطق، لذلك تُعنى التربية بالتنشئة على الميل إلى الاستقلال، لأننا مفطورون على التنوع في أشكالنا وطباعنا ..الخ، لكن التربية التي تلقيناها والتحديات التي يتعرض لها الإنسان تفرض عليه الالتجاء إلى الآخر؛ لكن هذا الاستقلال ليس الغاية منه التمرد على التقاليد والسائد لأنه سائد فحسب؛ بل تمحيصه وقياسه على القناعات الذاتية⁴؛ لأن التربية اليوم تتعامل مع جيل يشعر بالغرابة والوحشة لشعوره بأنه يعيش على هامش العالم، ويحسّ بعدم صلاحية المعارف القديمة لتحسين الحياة الحاضرة، فصاروا حائرين بين ماض لا يعرفون كيف ينتمون إليه وكيف يستفيدون منه، وبين حاضر لا يجدون قدرة على تكييفه وتطويعه والتأثير فيه⁵.

¹ - عبد الكريم بكار، تأسيس عقلية الطفل، مرجع سبق ذكره، ص10.

² عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص23.

³ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص09.

⁴ - عبد الكريم بكار، تأسيس عقلية الطفل، مرجع سبق ذكره، ص84.

⁵ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص123.

فالنفس في هذا العصر تشعر بالغبية بمعانيها المختلفة النفسية والاجتماعية، كما أن الفرد يجد صعوبة في التوليف بين ميوله وطباعه وبين السائد في مجتمعه؛ فإما أن يملئ إلى الخضوع الكامل، أو إلى الاستقلال التام المفضي إلى التمرد على التقاليد والأعراف ونمط العيش الاجتماعي والثقافي الذي تتبناه بيئته.

- ومن وظائف التربية النفسية، التنشئة على ضبط النفس والتحكم فيها، وضبط الرغبات؛ فالزمن الذي نحن فيه ومقبلون عليه فيه تيسرٌ للرغبات وسهولتها وتراكم هائل للمعارف¹، أما هذا الضبط فيكون بترتيب الأولويات، ويكون بالواقعية والفاعلية، وبالتركيز على الأهداف، وتعلم الجدية واحترام الوقت والسيطرة على الرغبات؛ لأن الأزمنة السابقة كانت تعين على ذلك بقلة المتاح ومحدودية البدائل؛ على عكس هذا العصر الذي يمجج بالبدائل في كل مجال، وبسعة المتاح إلى درجة الإرباك والإيقاع في الاضطراب.

- ويرى بكار أيضا أن من أولويات التربية النفسية، مع ما يعرفه إنسان هذا العصر من ميل إلى الانزواء والانفراد بسبب ما تنتجه التقنية من فردانية وانعزالية؛ أن تربي على الاندماج؛ لأن روح الفريق والانتماء لكيانٍ جماعي من سمات عصر التقدم الحضاري، لوجود كثير من الأعمال التي لا يمكن إنجازها إلا عن طريق المجموعات والمؤسسات والتكامل²؛ فسوق العمل وميله إلى الخصوصية وتوفير البدائل والتنافسية الشديدة التي يعرفها، إضافة إلى تركيز تلك المؤسسات على الإنتاجية التي تعتمد في جزء كبير منها على انسجام المجموعة وفريق العمل الفعال؛ كل ذلك يجعل من الصعب التكيف مع هذا الواقع لمن يعجز عن التعامل مع المجموعة والانتماء للفرق والكيانات الاجتماعية، إذن تنمية الروح الجماعية عند بكار "مطلبٌ إصلاحي وحضاري ومهني لا غنى عنه، وخاصة في عصر التخصص والحاجة للتكامل"³، فضلا عن حاجة الفرد في هذا العصر أكثر فأكثر للاحتواء بالمجموعة بسبب توحش

¹ - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص 81.

² - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 45.

³ - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص 121.

زمن السُّيولة كما يسميه السوسيولوجي البولندي زيجمونت باومن، أين يمثل ذلك الانتماء مواقع صامدة للمقاومة¹ والحماية النفسية والاجتماعية والاقتصادية.

- ومن وظائف التربية أيضا في هذا العصر، عند عبد الكريم بكار، التربية لزمنٍ غير مستقر وعلى دوام الارتحال والتغير، وتقبل سرعة التغير²، لأن عدم التنشئة على هذه المفاهيم سيسبب انفصالا عن الواقع يُعجز عن القدرة على تلبية الحاجات وتحقيق الإنجازات المطلوبة؛ فصفة العصر سرعة التغير وقلة الاستقرار ودوام الانتقال والارتحال بالمعنيين المادي والمعنوي، لأنه وكما يقول باومان أيضا: "عدم اعتياد المرء على ما يمارسه في هذه اللحظة، وعدم ارتباطه بإرث تاريخه الخاص، وارتدائه لهويته الحالية كما يرتدي قميصه بحيث يمكن استبدالها سريعا عندما تصبح قديمة الطراز، وازدراء دروس الماضي والترفع على المهارات السابقة بلا حياء أو ندم، كلها ستصبح علامات للحياة اليوم في الحداثة السائلة، وخصائص لمنطق الحداثة السائلة. لم تعد الثقافة في الحداثة السائلة تبدو كثقافة تعلم وتراكم، كما كانت الثقافات المدونة في تقارير علماء التاريخ والإثنوغرافيين، ولكنها عوضا عن ذلك تبدو كثقافة انسلاخ وانقطاع ونسيان"³.

• الوظيفة الأخلاقية:

يرى بكار أن للتربية وظيفة مهمة في الشق الأخلاقي خاصة فيما يتعلق بخصائص هذا العصر ومتغيراته؛ منها:

- ما يسميه بكار بالتفوق النقي؛ أي التربية على التنافس على التفوق والإنجاز دون الوقوع في المركبات النفسية المرافقة لذلك من أنانية وفردانية⁴، مع ما يدعو له هذا العصر من فردانية طاغية وما يروج من صور النجاح الفردي وشق مسار التفوق "الأناني" الخاص دون التزام مجتمعي أو أخلاقي تجاه

¹ - زيجمونت باومان، الأزمنة السائلة؛ العيش في زمن اللايقين، تر: حجاج أبو جبر، بيروت: الشبكة العربية للأبحاث، ط1، 2017، ص22.

² - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص83.

³ - زيجمونت باومان، الأخلاق في عصر الحداثة السائلة، تر: سعد البازعي، وبثينة الإبراهيم، أبو ظبي: هيئة أبو ظبي للسياحة والثقافة، ط1، 2016، ص244-245.

⁴ - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص94.

المُحيط أو الوطن أو الفكرة، كما ينتشر هذا في أوساط العائلات التي تربط بين التفوق الدراسي لأبنائها وبين صعودها في مراتب المجتمع؛ فتضغط باتجاه ذلك التفوق ما ينتج أنانية محسوسة لدى الأطفال وفصلا للنجاح عن أي معنى، وهو أيضا ما يُلمس في بعض مواقع التواصل أين قد يختار البعض إثارة النعرات، أو نشر الإشاعات، أو فبركة الأحداث؛ للحصول على الشهرة وتصدّر "الترندات"، وهو نوعٌ من التفوق غير النقي وغير الأخلاقي؛ ولأجل هذه الظواهر وشيوعها اليوم وتأثيرها على الناشئة المتفاعلة معها؛ صار من أولويات التربية تعليم أخلاقيات التنافس والتفوق إن جاز لنا تسميته كذلك.

- تربية الضمير اليقظ: يرى بكار أن التربية تلعبُ دورا في تشكيل ذلك الصوت الداخلي الذي يمنع من الوقوع في المحظورات، وهو ما يسمى بالوازع، أو الضمير¹، وهو ما يُكسب القدرة على تمييز الخير والشر والخطأ من الصواب عبر مجموعة متماسكة من المبادئ الخلقية، وحاجة الإنسان في المستقبل إلى ضمير حي ويقظ ستكون كبيرة²، أما تأكيد بكار على ضرورته في المستقبل فهو راجع إلى ما يعرفه العالم من تقدم تقني وتيسر لسبل الحصول على المرغوبات شرعية أو غير شرعية، قانونية أو منافية للقانون؛ ما يجعل وسائل القانون والضبط والردع غير كافية وحدها للحيلولة بين الفرد والوقوع في تلك الممنوعات؛ إلا إذا توفر لديه الوازع الشخصي، أو الضمير اليقظ الذي يمنعه من تعاطيها وارتابها.

- كما تسعى التربية الأخلاقية عند المفكر السوري لبناء وترسيخ القيم عن طريق تهذيب الجانب الروحي والنفسي، وتعتمد الركيزة العاطفية والركيزة العقلية الفكرية³؛ لأن العصر الاستهلاكي والمادي كما يرى باومن يجرّد الأشياء من القيمة، ولا يُنتظر منه أن يملأ العالم بمزيد من الأخلاقيين أو أن يدفع الناس ليعطفوا أكثر إذ ليس ذلك مما يظهر في بانوراما هذا العالم المثالي للاستهلاك، في حين أن العوالم الطوباوية لمن يسميهم باومن برعاة البقر في العصر الاستهلاكي تُظهر بدلا من ذلك - أي بدلا من العالم الأخلاقي والقيمي والجماعي - فضاءً حُرًا موسَّعا بشكل هائل، فارغا لا يشبع منه

¹ - عبد الكريم بكار، تأسيس عقلية الطفل، مرجع سبق ذكره، ص 49.

² - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص 68.

³ - نفس المرجع، ص 59.

مستهلك الحداثة السائلة، المستهلك المشغول بأدائه الفردي فقط¹، والعالم بهذه الصورة التي يرسمها المفكر السوري أو الاجتماعي البولندي وغيرهما من نقّاد الحداثة والعولمة، لا يمكن أن تصمد أمامه المجتمعات إلا بالتربية وتوريث القيم المشتركة، والتركيز على الجانب الروحي والعاطفي الذي يهّب المعنى والقيمة "لعالم الأشياء" المقدّسة كما يسميه مالك بن نبي.

ثالثاً: التربية الأسرية عند عبد الكريم بكار:

تعتبر الأسرة نواة المجتمع وطلّعة مؤسساته التربوية، والمصدر الأول الذي يستقي منه الناشئة إنسانيتهم والمفاهيم النازمة لفرهم، ووسيلة تمرير التقاليد والأعراف لهم، والجسر الذي يعبرون عليه إلى المجتمع والفضاء العام محمّلين بما يخولهم الانسجام معه والمساهمة في توازنه، لتلعب بذلك الأسرة دوراً محورياً في خلق التوازن داخل المجتمع إضافة إلى تحقيق الاتزان النفسي والشخصي للأفراد؛ خصوصاً عند المنظور الوظيفي.

في حين لم يمل التيار الماركسي إلى ذلك واختار النظر إليها -خاصة في شكلها النووي- كرافد للمنظومة الرأسمالية؛ حيث "تحتاج الطبقة الرأسمالية إلى إمدادات وفيرة من العمال المحرومين من الملكية الذين يعتمدون حصرياً على الأجرة، لكن القادرين على إعادة إنتاج أنفسهم كطبقة من خلال إنتاج الجيل القادم من العمال، وهكذا استندت الرأسمالية على الأسرة النووية كوحدة أسرية مكتفية ذاتياً على أساس أجرة العامل للقيام بالأعمال المنزلية اللازمة لإنتاج الجيل القادم من الأجراء، وضمان عودة العمال إلى المصنع كل يوم".²

غير أن ماركس ذاته لم يسلم من النقد بخصوص الأسرة لأن أفكاره ليست أحسن حالاً مما عابه في المنظومة الرأسمالية؛ إذ لا يعدو تصوره للأسرة عن كونها لونا من ألوان الملكية الخاصة التي يجب إرجاعها إلى مشاعيتها أو إلى حالتها الفطرية الخالية من أي قوانين سماوية كما يعبر ماركس³؛ فضلاً

¹ - زيجمونت باومان، الأخلاق في عصر الحداثة السائلة، مرجع سبق ذكره، ص 81.

² - أنتوني بالمر، الطفولة والأسرة وانحطاط الرأسمالية، ماركسي: <https://marxy.com/?p=1219> .2024/06/05.

³ - خديجة كرار بدر، الأسرة في الغرب؛ أسباب تغير مفهومها ووظيفتها، دمشق: دار الفكر، 2009، ص 177.

عن كونه وإن عاب على الرأسمالية تحويل الأسرة إلى مشتلة للطبقة العاملة، أو أنها حوّلتها للنظام الأبوي تمهيدا لتوريث الملكية؛ فإنه لم يبتعد كثير عن ذلك بأن حوّل غايتها الأولى المساهمة في العمل الاقتصادي وأن ثمة تربيتها وتربية المدرسة إنما تُلَمَح في المصنع.

وعلى كل حال، وفضلا عن هذا النقاش النظري حول الأسرة؛ إلا أنه بات أقرب لأن يكون سردا تاريخيا؛ لأن ما تعيشه الأسرة اليوم من تغير اجتماعي وما طرأ عليها من وقائع جديدة نثر التراب على النظريات الكلاسيكية وجعلنا أمام أُسرةٍ "للأسرة أو اللأصرة" إذا جاز لنا التعبير؛ فلم تعد الأسرة متمتعة حتى بقدرتها على تنشئة الطبقة العاملة كما يتهم ماركس، ولا على حفظ توازن المجتمع وتمير أعرافه؛ فهي اليوم أقرب للترتيب أو التسوية منها للمؤسسة " arrangement"، أو مجرد رابطة صداقة كما يسميها أرنست برجس.¹

في هذا السياق تبرز أهمية الحديث عن التربية الأسرية وعن وظيفة الأسرة الأصلية في التربية والتنشئة وكيف نظر بكار إلى ذلك؛ حيث يتجلى منظور عبد الكريم بكار للتربية في المعالم التالية:

أ. أهداف التربية الأسرية:

- الأبوان حسب المفكر السوري يقومان بتربية أبنائهما لإعدادهم للحياة، فهدف التربية ليس الترفيه والتدليل وكسب تعاطف الأبناء، وإنما هدفهما إعدادهم للحياة، وتكوين عقولهم ونفوسهم على نحو سوي يمكنهم من عيش زمانهم بكفاءة واستقامة، وهذا يتطلب منهما أن يربيا لدى الأطفال نزعة الاعتماد على الذات والاستقلال وتقليل الحاجة إلى الآخرين داخل الأسرة وخارجها، وذلك لأن الطفل حين يتوقع من أبويه وإخوته قدراً كبيراً من الرعاية والحياطة، وقدراً كبيراً من الاهتمام وقضاء الحاجات لا يتعلم تحمل المسؤولية.² وهنا يعتبر أن تعليم الاعتماد على الذات وتحمل المسؤولية وتكوين الناشئة عقليا ومهاريا بحيث يمكنهم التكيف وإيجاد موطئ قدم في واقعهم وظيفته من أهم وظائف التربية الأسرية لإعداد الأبناء للحياة.

- تهيئة الأطفال لزمان متغير؛ لأن التغيرات السريعة التي تجتاح مجتمعاتنا وأسرنا مرشحة للمزيد من السرعة والمزيد من الانتشار، ومن الوصايا التربوية المتوارثة ذات العلاقة حث الآباء على

¹ – Burgess, Locke, Thomes. **the family**. USA; vnr company, 04 edition, p07.

² – عبد الكريم بكار، مسار الأسرة، دمشق: دار السلام، ط1، 2009، ص67.

أن يربوا أبناءهم غير تربيتهم لأنهم خلقوا لزمان غير زمانهم، ونحن نعاني رغم ذلك من صراع خفي بين أصول وتقاليد تربوية راسخة وبين رغبات وتطلعات الأجيال الجديدة¹؛ وعليه فالأسر اليوم مطالبة بعدم تربية الأطفال على الجمود الفكري²، إضافة إلى:

- صرفهم عن تعظيم القديم لمجرد قدمه، وعن التوجس من الجديد لمجرد جدته؛ بل تعليمهم النظر إلى الجديد في إطار نفعيته وانسجامه مع الذات.
- تعليمهم الارتجال والتكيف مع التغير لأن تعقيد الحياة المعاصرة يوفر كثيرا من البدائل والفرص المختلفة التي يمنع القصور الثقافي والتربوي من التلاؤم معها.
- إكسابهم مهارات التعرف على الوضعيات الجديدة³، حتى لا تصير تربيتهم تكويناً لهم على كيفية التعامل مع السائد وحده حتى إذا دهمهم الجديد السياسي أو الاقتصادي أو الثقافي أو التقني لم يجيدوا التكيف معه والإمساك بزمامه.
- التنشئة على تلمس المستقبل⁴، وذلك بالتطلع له وبالتعلم والتكوّن على مهاراته ومتطلباته المعروفة والمستشرفة.
- غرس مفهوم المثابرة والعمل لا الاتكالية، وما يعين على ذلك من جو تربوي إيجابي وتفاؤل ومنطقي عملي وترسيخ عقلية التجربة والخطأ وتنمية الخيال⁵، ولا يترسخ مفهوم المثابرة إلى بتغليبه على عامل الذكاء وعدم تعليق الفشل دائماً على مشجب الخلو من الموهبة وعلى الفروقات الفردية⁶، وتزداد هذه الضرورة إلحاحاً في ظل إملاءات سوق العمل المتجددة التي تُلزم بدرجة عالية من الفاعلية، ولعل من أمثلة ذلك التي يُكثر بكار من ذكرها، ظاهرة الخوصصة، والمؤسسات الاقتصادية الخاصة؛ التي تتسم بعدم الاستقرار الوظيفي على عكس الوظائف العمومية الآخذة في الانحسار في الدول الكبرى والدول النامية بتفاوت؛ فالطابع المتغير لهذه الوظائف والسمة العملية لها كونها تعتمد

¹ - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص 03.

² - عبد الكريم بكار، تأسيس عقلية الطفل، مرجع سبق ذكره، ص 85.

³ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 22.

⁴ - عبد الكريم بكار، تأسيس عقلية الطفل، مرجع سبق ذكره، ص 105.

⁵ - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص 108، 111.

⁶ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 43.

على الإنتاجية المتواصلة ولا تتصالح مع الركود والخمول لكثرة البدائل وطابور المتعاقدين المحتملين الذي يقلل من قيمة العامل ما لم يكن عمليا ومثابرا وذا إضافة؛ بحيث يسهل استبداله.

وتنسحب المثابرة التي يجب تعليمها للأطفال إلى ميدان التعلم؛ لأن عصرنا موسوم بالطفرة العلمية وتقدم المعرفة بسرعة، وقد تطرق عبد الكريم بكار لهذا المعنى باستفاضة في كتابه "القراءة المثمرة" أي أن التعلم والتثقف كضرورة حيوية في عالم تنافسي أصبح داعيا لتحسين متواصل وانتباه شديد لجديد الوسط العلمي القريب من الاهتمام والتخصص؛ أتعلق ذلك بالتعلم المرتبط بالمسار الدراسي، أو التعلم المرتبط بالتثقف العام الضروري للحياة العامة أو لوسط العمل، خصوصا مع نمو ظاهرة العمل الحي والمتعاقدين الأحرار بسبب ضغط التغير الطارئ على سوق العمل وتنافسيته الشديدة وميله إلى الرقمنة والآلية وما يتوقع مستقبلا من اجتياح الذكاء الاصطناعي لكثير من المساحات الوظيفية البشرية، "فموجة إعادة الهندسة تزحف على عالم العمل فحتى قادة الشركات الأكثر تردداً، بدأوا يستعجلون إعادة هيكلة نشاطات مؤسساتهم بحماس، لكي يدخلوها إلى زمن المعلوماتية"¹، ما يستلزم مثابرة أكبر في باب التعلم وإتقان العلوم والمهارات المستقبلية وتعلم اقتناص الفرص وصقل المواهب واكتساب الكفاءة.

• ترسيخ ذهنية المبادرة والمحاولة؛ لأن التربية التقليدية كانت في بيئة توصف بالأمنة، وتتسم بالتضامن الآلي كما يصف دوركايم؛ تضامن يمثل شبكة من الحماية الاجتماعية، ولا تتهدده تغيرات جذرية تخلخل نظامه، كما أن كثير من الأسر التقليدية ذات الأعمال العائلية والحرف كانت تعد أبناءها لمستقبل معلوم جزئيا على خلاف الأسرة اليوم التي تعد أبناءها لمستقبل مجهول وقبل ذلك لحاضر غير مستقر في مجتمع هيمن عليه تقسيم العمل الحاد المبني على التنافس والتخصص.

• تعليم الأولاد الجمع بين التفكير الإيجابي المتفائل الذي ينظر إلى أجمل ما في الأشياء والتفكير الواقعي الذي ينظر إلى الأشياء كما هي.²؛ لأن الإيجابية ضرورية جدا في التعامل مع سمات هذا العصر لأنها من أهم محاور الفاعلية والدافعية نحو المبادرة في عصر شديد التنافسية يعتمد اعتمادا واضحا على الابتكارية والإبداع ومفهوم "الجديد" والبدائل وطرح الحلول للمشكلات

¹ - جيرمي ريفكين، نهاية العمل - مآزق الرأسمالية-، تر: رجب بودبوس، ليبيا: طرابلس، أكاديمية الفكر الجماهيري، ط1، 2005، ص115.

² - عبد الكريم بكار، تأسيس عقلية الطفل، مرجع سبق ذكره، ص110.

التقليدية والطارئة، ولا يمكن التكيف مع هذا الواقع إلا بدرجة عالية من الإيجابية؛ غير أنها إيجابية لا تقع في سوء التصور لأن الإغراق في التوقعات الإيجابية قد يُغفل عن العقبات والتحديات الواقعية وإكراهات الواقع الحتمية التي يجب أن يُعدَّ الناشئة للتعامل معها.

• مرافقة الأبناء في عملية اكتشاف الهوية المستمر¹، وتوريث الخصوصيات في زمن حن فيه في مركز إعصار العولمة، بعد أن تلاشت العزلة التي كانت تحمي الأمم والكيانات الضعيفة وتحفظ لها خصوصياتها؛ ما حتمَّ على الأسرة أن تجد سبيلاً لتربية منفتحة تجمع بين الأصالة والمعاصرة وتُعين الأبناء على اكتشاف هويتهم الموروثة وتشكيل هويتهم الخاصة المتأثرة بميولهم وبيئات تنشئتهم وتقدمهم في اكتشاف ذواتهم.

• تربية ضمير الأبناء؛ لينضج ويتشكل عندهم وازعُ خاص²، حتى لا يرتبط عندهم ترك السلوك المنحرف بآليات الضبط الاجتماعي، أو بالعقوبة العائلية وبالزجر والتعنيف؛ بل بالامتناع الذاتي عن طريق الضمير الناضج والوازع اليقظ الذي لا يمكن أن يتشكل في جو التهيب والتعنيف الذي كان سمة للتربية التقليدية؛ لأن كثيراً من الممنوع اليوم صار متاحاً وسهلاً لا يكفي فيه الاعتماد على المنع، وفي هذا السياق يعتبر بكّار أنه مما بات مسلماً به " أن الحاسّة الأخلاقية لا تنمو في أجواء القهر والكبت والملاحقة والتعنيف وإنما في أجواء الحرية المنضبطة"³، ولعل واحداً من أهم تطبيقات ذلك هو ما تهدف إلى هذه التربية من طريقة تعاملهم مع تقدم التقنية وتوفير وسائلها وتيسر طرق استعمالها في شتى السياقات الخاصة والعامة؛ فهذه التربية تسعى "لتكسب الناشئة الأخلاقيات التي تجعلهم يشعرون بالمسؤولية تجاه الإمكانيات التقنية التي بين أيديهم"⁴، ولا حاجة لذكر أنواع الأخطار التي يوقع فيها الاستعمال غير المسؤول لهذه التقنية ولمواقع التواصل؛ التي باتت بؤرة للسلوكات المنحرفة، ووسيلة -إضافة للتواصل والتعارف والغايات الحسنة- لكسر القانون، وممارسة أنواع مختلفة من الإضرار بالآخرين عبر الإشاعة والتتمر والتشهير والابتزاز والاستغلال العاطفي والاحتتيال ونشر ثقافة العنف والكراهية.. الخ؛ وكثير مما يستوجب التركيز على هذا النوع من

¹ - عبد الكريم بكّار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص21.

² - عبد الكريم بكّار، تأسيس عقلية الطفل، مرجع سبق ذكره، ص50.

³ - عبد الكريم بكّار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص63.

⁴ - عبد الكريم بكّار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص07.

التربية قصدَ تحصين الناشئة من التضرر أو الإضرار بها وما يمكن أن يجره ذلك عليهم من تداعيات نفسية واجتماعية وقانونية حتى.

ب. من تحديات التربية الأسرية:

لا شك أن التربية الأسرية لأهميتها وغازرة وظائفها الموروثة والتي تفرضها متغيرات العصر تصطدم بتحديات ومتطلبات كثيرة، تطرق عبد الكريم بكار لبعضها، من أهمها:

• الثقافة التربوية:

يعتبر بكار من أن من الضروري للأسر اليوم امتلاك ثقافتين، عامة وتربوية، أما العامة؛ فمعرفة عدد جيد من المفاهيم والرؤى التي تتصل بجوانب الحياة المختلفة مما يوجه السلوك وينظم ردود الأفعال ويصوغ التوجهات العامة للأطفال¹، وهذه الثقافة مهمة جدا لتربية الأبناء المتفاعلين مع مواقع التواصل والمتعرضين لكم كبير من المفاهيم والمعلومات التي لا تخلو من الخطأ وأحيانا أخرى من الضرر، كما توجب اطلاعا عاما على العصر وثقافته لأنه هو الذي يعيش فيه الأبناء ويتكلمون لغته وقد يعسر على الطرق التقليدية في التلقين والتربية التعامل مع الأجيال الناشئة في هذا الواقع المعلوم إلا إذا تسلحت بثقافة عامة كافية.

أما الثقافة الثانية الضرورية بالنسبة لبارك فهي الثقافة التربوية والتي تعني عنه تعلم الأساليب والممارسات الصحيحة في تربية الأبناء، وامتلاك المضامين المشتملة على الأفكار والمفاهيم والخبرات والمعطيات التي تساعد المربين على بناء شخصيات من يربونهم على مستوى المعتقدات والتصورات والقيم وعلى مستوى السلوكيات.

وتعتبر هذه الثقافة ضرورية لعدم الوقوع في أسر التقاليد التربوية البالية، وعدم الوقوع في أخطاء السابقين، وتستوجب الاطلاع على أدبيات التربية، والدراسات والتجارب المتعلقة بها².

فهي إذن ما يستعين به المربون من مدخلات معرفية وعلمية وسلوكية على تربية الناشئة، أو مجموعة المعلومات والخبرات التي نحتاج إليها في تكوين البيئة التربوية، وفي طرق تهذيب الأبناء وتنشئتهم الناشئة الصالحة، وفي التعامل مع مشكلاتهم وأخطائهم. وتعني الثقافة التربوية كذلك فهم جوهر التربية

¹ - عبد الكريم بكار، تأسيس عقلية الطفل، مرجع سبق ذكره، ص 07.

² - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص 15.

وأنها قائمة على التفاعل وبناء الروح الجماعية، وما يتطلبه ذلك من مبادئ وقيم وتوضيحات وأفكار ومفاهيم وهذه المكونات لن تكتمل أبداً حيث سنظل نشعر بأننا نواجه مواقف تربوية، لا نعرف كيف نتصرف فيها على النحو المناسب، وما ذلك إلا لأن التربية عملية معقدة جداً، وتتطلب قدراً جيداً من المعرفة والحكمة، وقدراً جيداً من الاتزان الانفعالي لدى المربي، إلى جانب قدر من الخبرة والممارسة العملية.¹

وإذا كان هذا الإلمام بهذه المدخلات ضرورياً في مرحلة زمنية ما فهو في عصرنا أوجب وأكثر حتمية، لأنها تتيح استغلال التقدم العلمي المعاصر في عملية التربية، والاستعانة بالبحوث والتجارب المتخصصة بالتربية في عملية التنشئة والتعامل مع المواقف التربوية؛ خاصة المربكة منها التي تنتج عن سمات هذا العصر المتسارع والذي يدفع بقوة نحو صراع بين الأجيال إذا لم تتوفر ثقافة تربوية تسد تلك الفجوة وتحسن التعامل مع ذلك الاختلاف والتفاوت الذهني والسلوكي.

● المهارات التربوية:

- **التفهم:** من المهارات والمفاهيم التي يلزم الأسر امتلاكها، تفهم التغيّر الطارئ لعدم الوقوع في صراع بين الأبناء وذويهم بسبب صدام الأجيال الناشئ عن الفجوة التقنية والثقافية²، وهذا التفهم يعينهم على تربية أبنائهم على حسن استغلال تلك الإمكانيات التقنية كما يخولهم قدرة أكبر على التأثير فيهم عن الطريق تقارب الثقافة.

- **الإيجابية:** مما يجب على المربين ممارسته في العملية التربوية، السلوك والمنطق الإيجابي، وذلك بغية إعانة الطفل على رسم صورة ذهنية إيجابية ومحفزة عن نفسه، بدل تلك التي يرسمها النقد المتواصل وكثرة التعنيف والسلبية في التربية والتركيز على العثرات³، ولعل من أهم تطبيقات هذه الإيجابية تعليم المحاولة والتعلم من التجربة والخطأ؛ لأن التخويف من الخطأ وربطه بالعقوبة والتعنيف يجعل الأطفال

¹ - عبد الكريم بكار، القواعد العشر، السعودية: الرياض، دار وجوه، ط4، 2011، ص8.

² - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص182.

³ - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص93.

يخشون منه لدرجة الخشية من المحاولة لعدم الوقوع فيه وحتى يضر بنفسياتهم وبتأهيلهم للواقع الذي لا يستجيب بالضرورة للمحاولة الأولى.

- **الوضوح:** يرى بكار أن من أهم المهارات في الممارسة التربوية، القدرة على الوضوح في انتهاج قيم بعينها، وفي اتخاذ مواقف بعينها تجاه ما يجري في الحياة الاجتماعية¹، حتى يمكنهم تأسيس انطباع واضح عند الأطفال، وتصدير نموذج متراكم، يتيح المجال للتربية بالقُدوة؛ وإلا سيقع الأطفال في التعارض بسبب ذلك التناقض أو عدم الوضوح في تبني الأسرة للقيم التي تربيهم عليها، وفي هذه الحالة إما ينظر إلى القيم على أنها غير لائقة بالاكتساب، أو يفقد الثقة في أخلاقية الأسرة.

- **التوازن:** التربية بناء لا إلغاء²، ورغم ذلك هناك من يعتبر أنها عملية استتساخ بحيث يتحول الناشئة إلى وعاء تُصب فيه شخصيات وأعراف وتطلّعات المربين صباً دون أي ذاتية أو نوع من الاستقلالية للأطفال؛ في حين أن التربية لا تلغي خصائصهم ولا تمحو استعداداتهم بل تسعى لاكتشافها ثم إعانتهم عن طريق الخبرة ليتمكنهم التطور واكتشاف ذواتهم ومرافقتهم في هذه العملية للجمع بين التكيف مع التوقعات الاجتماعية وبين الاحتفاظ بالخصائص والفرادة؛ فالأطفال في حاجة إلى ألا نتخلّى عنهم وألا نهملهم، كما أنهم بحاجة إلى ألا نطويعهم تحت أجنحتنا لنلغي شخصياتهم ووجودهم، فيجب السعي المستمر لتحقيق هذا التوازن التربوي³.

- **التواصل:** هذا المحور ضروري للعملية التربوية عند بكار⁴، كما أنه يتعرض لتحدي كبير في هذا العصر بسبب ضغط العمل؛ الذي انتقل ليسلب الأسرة التقليدية حتى من الأمومة "التقليدية"، بسبب إكراهات العصر وغلاء المعيشة؛ فصار الوقت الحيوي كما يسميه ماركس ضاعطا على الوقت الذي يفترض أن يصرفه الآباء للعائلة والأبناء حادا منه ومن فاعليته؛ فعاد ذلك بالضرر على التربية من جهات كثيرة، منها أنه قلل من عملية التواصل بين الآباء والأبناء ما يخلق فجوة كبيرة بينهم

¹ - نفس المرجع، ص 64.

² عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 28.

³ - نفس المرجع، ص 159.

⁴ - عبد الكريم بكار، تأسيس عقلية الطفل، مرجع سبق ذكره، ص 112.

تؤثر في عملية نقل المفاهيم والقيم لاحقا، وتزيد من الشرخ الموجود مسبقا بين ثقافة الجيلين (في أكثر الأحيان).

- **التوافق:** يرى بكار أن التوافق الأسري، أو ما عبّر عنه بالاستقرار أساسي في عملية التربية¹، وهو أمر يكاد يكون بدهيا، لأن التربية عملية بناء توافقي، ولا يستقيم أن تكون أعمدة هذه العملية متعارضة الاتجاه، أو أن تكون قاعدته مهترّة هشّة، أكان ذلك متعلقا بالممارسة التربوية والتعايش الأسري وطبيعة العلاقات داخل الأسرة، أو نفذت تلك الهشاشة إلى الاتجاه الفكري والثقافي أساسا؛ أي عدم وجود توافق في المنطلقات والرؤى النازمة لعملية التربية.

- **العفوية:** ويقصد بها بكار التفانئة المنضبطة؛ لأن الأطفال يدركون التصنّع والتكلف ولا فائدة تربوية له²، ولا يمكن أن تتحقق العفوية التي يقصدها بكار إلى بانسجام فعل المربين مع القيم التي يصدرونها للناشئة، بحيث يتفق لسان الحال مع لسان المقال، وهذه العفوية هي التي تتضاد مع التكلف والاصطناع وليست العفوية التي تتضاد مع الوقار والهيبة؛ لأن بكار يرى ضرورة بقاء شيء من تلك الهيبة والفوقية لأنها تعطي رسمية للتوجيهات التربوية فليس كل شيء متاحا للنقاش والاختيار أو التجريب.

• **التغير الاجتماعي:**

- من التحديات الطارئة التي تعرض للتربية الأسرية أننا في عالم بات يميل إلى إحلال بيئات تربوية جديدة محلّ التربية الأسرية لتحسين الناشئة من تأثير الأسر فيهم بل تسعى لنقل التأثير والتغير إلى الأسر عن طريق أبنائهم كوسيلة لنقل الجديد إلى الأسر الأكثر ميلا إلى الضبط والتقاليد³، ما جعل كثيرا من الأسر في العالم الغربي تشكو من ضعف التأثير على الأطفال؛ بل أن بعض الدول باتت تراقب سلوك الأسر التربوي وقد تحرم بعض الأسر من أطفالهم بحجة التعنيف أو فرض التوجيهات

¹ - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص19.

² - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص31.

³ - نفس المرجع، ص198.

الأخلاقية، ما أصبح يؤرق كثيرا من الأسر ذات الخلفية الدينية أو التي تحتفظ بتقاليد ثقافية معينة تحاول تمريرها للأطفال، أي أن تأكيد بعض العائلات على مسألة الحجاب لبناتهن قد يعتبر في بعض الدول قهرا أسريا، وقد يعتبر حديثهم مع أولادهم حول حملات التعايش مع الأفكار المثلية والعلاقات غير الشرعية جريمة شرف؛ ما يوجب سلب الأطفال منهم وتحويلهم إلى عائلات بديلة في بعض الحالات، ومن نماذج ذلك إجراءات هيئة السوسيال "التكافل الاجتماعي" في السويد.

- شيوع المنطق المادي وفقدان المعنى والجدوى بسبب تركز الحياة المعاصرة حول الاستهلاك واللذة والمادة وتركز مفهوم النجاح والتفوق حول المستوى المادي وحده¹، ما أثر على العلاقات الأسرية وفكرة "الواجب"، ومعاني الالتزام وميَّع العلاقات بين أفراد الأسرة، وفقدان العامل الأخلاقي في تلك العلاقات، كما يقول الفيلسوف طه عبد الرحمن²: فلا معالم ثابتة، ولا مراجع قارة، ولا قيم مستقرة، الكل يموِّج ولا يدوم، والمآل غير معلوم، حتى إنه لا أحد من أفرادها يقدر على أن يحدد هويته الشخصية. كما وضع الفرد في الأسرة التي هذا حالها أمام ثنائية متعارضة بين تحقيق الذات أو الالتزام بالواجب الأخلاقي؛ ما صار ينتج من الآباء استقالة عن الواجب التربوي والاكتفاء بواجب الإعالة، أو الاستقالة منهما معا، وانعكس على الأبناء في صورة التمرد والميل للانعتاق من سلطة الأسرة والبحث عن تحقيق الذات والسعي وراء النجاح الشخصي؛ الذي يكون ماديا في أكثر الأحيان.

- من التحديات التي تواجه التربية اليوم السيولة التي يقدمها العالم اليوم متأثرا بمنتجات الحداثة الغربية؛ فلا يبقى لديه أي ثابت يستند عليه ثقافيا وفكريا واجتماعيا، وعلى الأسرة أن تتعامل مع هذا التحدي بقدر عال من التوازن³، من جهة لأن الحداثة الغربية المهيمنة تهدد الخصوصيات الثقافية والدينية والاجتماعية، لأن "الحضارة الصناعية الغربية تصبو للتوحيد لتهيمن على الحضارات الأخرى فتبدو كأنها عالمية، أو قل "علمية" بما أنها تقنية، صالحة لكل زمان ومكان، أصبحت بذلك الحداثة تعني مَحَق الاختلافات والتغييرات والتجدد، تعني توحيد نمط العيش بحسب أنموذج الحياة الغربي، تعني إقحام الحضارات المختلفة إقحاما، باسم التنمية في اتجاه واحد هو اتجاه الحضارة الصناعية

¹ - نفس المرجع، ص 180.

² - طه عبد الرحمن، روح الحداثة، المغرب: الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، ط1، 2006، ص 114.

³ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 170.

الرأسمالية والاشتراكية"¹، ومن جهة أخرى لأن الحضارة الغربية منتج إنساني أيضا؛ أي أنها ناتجة عن تراكم إنساني ساهمت فيه مختلف الثقافات والحضارات ما يجعلها تستبطن كثيرا من المشتركات الإنسانية وكثيرا مما يخدم البشرية علميا وثقافيا وتقنيا، وما صار أمرا واقعا من الأمرين؛ ما يجعل الأسرة أما تحدي الموازنة والتوسط لعدم إفلات يد الناشئة ما يحرمهم من الخصوصيات والهويات الذاتية ويُلقِيهم في فقاعة الثقافة المعولمة الخالية من الأبعاد المحددة أو المعالم الكبرى، وفي نفس الوقت مع الحذر من الوقوع في الانفصام والاعترا ب الإرادي الذي يعزل الناشئة عن عصرهم وثقافته ولا يمكنهم من امتلاك القدرة على التكيف وتحصيل البنى الفكرية والحمولة الثقافية الكافية للقدرة على التمييز والاختيار.

رابعا: البيئة التربوية عند عبد الكريم بكار:

إن كل واحد من بني البشر مدين في تركيبته العقلية والنفسية والبدنية وفي علاقاته الاجتماعية لأمرين جوهريين؛ هما الوراثة والبيئة؛ ففي طريق التفاعل النشط جدًّا والغامض جدا بين ما ورثناه عن آبائنا وأجدادنا وبين مجموعة المعطيات التي وفرها عيشنا في مجتمع يبرز إلى الوجود نسخة مستقلة متميزة لا تكاد تتطابق مع أي نسخة أخرى²، ولعل ما يوفر تلك المعطيات عن طريق ذلك التفاعل مع البيئة التربوية المقصودة.

مما سبق يتبين اعتبارُ بكار أن أهم عاملين ترجع إليهما التركيبية العقلية والنفسية والبدنية والعلاقات الاجتماعية هما الوراثة والبيئة التربوية³.

أما الوراثة فأمرها جلي، ولا اختيار فيها؛ ما البيئة فبعضها خاضع للاختيار وقابل للتغير وبعضها الآخر أقرب للوراثة؛ فالفرد قد يدخل اختياره في جماعة أقرانه نسبيا، أو في المدرسة التي يرتادها ولده، أو في الحي الذي تقطنه عائلته وتتفاعل مع ساكنته؛ لكنه لا يختار في أي عائلة يولد وينشأ؛ فالبيئات التربوية

¹ - فتحي التريكي، ورشيدة التريكي، فلسفة الحدائث، لبنان: بيروت، مركز الإنماء القومي، 1992، ص13.

² - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص51.

³ - نفس المرجع، ص57.

هي ذلك المجال المادي والمعنوي الذي ينشأ فيه الإنسان ويتلقى فيه التربية الفطرية أو الممنهجة، و"يُتيح تدريس وتعلّم القيم"¹، وتساهم بفاعلية في تشكيل الشخصية، ويتوفر بها شرطا التفاعل والديمومة، ما يمكن أن يتوفر في الأسرة، الأندية والفضاءات التفاعلية بالمجتمع، جماعة الرفاق، المدرسة،.. الخ.

وتختلف المفاهيم والظروف التي تشكل البيئة التربوية في البيت والمدرسة والشارع وتتشكل وتترسخ على نحو تراكمي بطيء؛ ف رؤية الأسرة ترجع غالبا لرؤية المجتمع، ورؤية الأخير ترجع إلى العقائد والتاريخ والظروف المعيشة، وطبيعة الأحداث الجارية التي توجه اهتمامات الناس².

كما يوجد تساؤلٌ اليوم عن وجود البيئة التربوية نفسها، إذ ليس في ظل التواصل الكوني بيئة خاصة يربي فيها الناس أبناءهم -عند أصحاب هذا الرأي-، ويمكن القول أن الفرق الذي يغلب البيئة الأصلية على الافتراضية هو الثقة في التوجيه وقبوله والذي يبقى مرجحا كفة البيئات التربوية الأصلية³. ينقل بكار هنا تساؤلا في ظل التغير الاجتماعي والتقني الحادث عن وجود البيئة التربوية أم أننا فيما بعد البيئة التربوية التقليدية؛ بسبب مواقع التواصل والبيئات الافتراضية التي يقضي فيها الناشئة أوقاتا طويلة يتلقون فيها التوجيه وتتشكل فيها ميلوهم الفكرية وطبائعهم السلوكية ويتلقفون فيها ثقافات وأنماط عيش من أطراف جديدة باتت أكثر تأثيرا وجذبا وفاعلية من بيئة الأسرة والمدرسة وما شابههما؛ غير أن بكار يستدرك بالقول أن البيئة التربوية الأصلية أو التقليدية ما تزال محافظة على صفة "الوثوقية"⁴ التي تجعلها قادرة على التوجيه والتأثير حتى الآن؛ لأنها تتفوق على البيئات الافتراضية بوجود عامل "الثقة" الذي يكون سببا في قبول التوجيه من هاته البيئة دون تلك في حالات كثيرة، ما يضع البيئة التربوية الأسرية والمدرسية وغيرهما أما تحد وجودي يحتم على البيئة التربوية أن تتسم بما يخولها الحفاظ على دورها التقليدي وتجويده.

¹ - ليندا، وريتشارد إير، تر: ابتسام محمد الخضراء، بناء شخصية الأطفال، لبنان: الحوار الثقافي، ط1، 2006، ص14.

² - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص58.

³ - نفس المرجع، ص58.

⁴ - الوثوقية: يقصد بها -في هذا السياق- امتلاك البيئة التقليدية لأسبقية حيازة ثقة و يقين الأطفال الذي لا يتسلل إليه شك؛ بأنها تقصد إلى مصلحتهم ولا تريد الضرر بهم، وهو ما لا يتوفر بالضرورة في البيئات الحديثة التي ينتشر فيها الاستغلال والابتزاز والتشهير والعنف اللفظي والتغريب بالأطفال. الخ.

ويختلف توصيف البيئة التربوية الجيدة حسب الرؤية الشخصية للحياة والإنسان والفلسفة الشخصية، ومن سمات البيئة التربوية الجيدة حسب الرؤية الشخصية لبكار ما يلي:

- **وجود تقاليد وعادات تربوية جيدة:** مثل التشجيع، والتعاون، وتحمل المسؤولية، والنقد البناء¹؛ والدفع نحو الإنجاز والتميز²، ولا تتسم بالضبط المبالغ فيه؛ بل بالتحفيز والمكافأة والمشاركة بدل الزجر والمنع والتخويف ومنع المبادرة الحرة³.

- **تكوين الاتجاهات الإيجابية:** فنزعة التقليد والتأثر بالظروف والوضعية السائدة من الأمور الغالبة على جميع البشر بقدر معين⁴؛ لذلك تملك البيئة التربوية قدرة تغييرية عالية على الإنسان؛ فمثلاً: من أهم المؤثرات في الإنسان جماعة الرفاق والأقران، لتأثيرها الكبير في البنية العقلية، ولأن الميل الفطري للجماعة والصّحبة يستلزم ميلاً لوجود المشابه؛ فيؤدي ذلك إلى السعي الحثيث لحصول ذلك التشابه ما يعني تعديل السلوك والأفكار لتكون مناسبة للنسيج الذي ينتمي له، ومنه تكون البيئة أجود بقدر ما تساهم في تكوين الاتجاهات الإيجابية عند الفرد.

- **التطلع:** أو رفع سقف الطموح⁵، لأن من نتائج البيئة التربوية رسم الطموحات والأسقف الحياتية، وهذا يتأثر بشكل البيئة ووظائفها، مثال: أطروحة بيير بورديو حول إيديولوجيا الموهبة التي تفسر التفاوت الذي تشهده المدرسة وتعيد إنتاجه بالموهبة في حين تُغفل الخلفيات الاجتماعية والثقافية وأثرها في ذلك التفاوت، وكيف أن تلك الأيديولوجيا التي تتسم بها تلك البيئة تُنفع التلاميذ من الطبقات الأدنى بالفنعة بالأسقف التقليدية التي ورثوها عن بيئاتهم؛ ما يعيد إنتاج التفاوت الاجتماعي؛ لعدم قدرة هاتاه على الفنة على تغيير التراتبية الاجتماعية، ولعدم تطلّعها إلى ذلك أيضاً، لخضوعها لهذا النوع من الخداع؛ كإيهامها بنيل الفرص المتساوية.

¹ - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص 23.

² - نفس المرجع، ص 113.

³ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 22.

⁴ - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص 17.

⁵ - نفس المرجع، ص 100.

● **الثقافة التربوية:** كما ذكرنا في التربية الأسرية؛ فإن بكار يولي أهمية خاصة لتوفر البيئة التربوية على ثقافة عالية في المجال التربوي، نظرية وتطبيقية، لتستطيع مواكبة التغيرات الطارئة والتكيف معها، ولأن انعدام الثقافة التربوية لدى كثير ممن يمارس التربية يؤدي إلى عدم تناسق الجهود التربوية بل إلى تصادمها، ويفسد الفطرة، ولا ينمي الإمكانات، ويكون الاتجاهات السيئة التي تؤدي إلى الانحراف¹، فكل مؤسسة تحتاج إلى قاعدة ثقافية تربي وتوجه على أساسها وإلى منطق موجد يصنع خطها التربوي²، في انسجام وسير مدروس؛ فالخلفية العلمية والثقافية الناضجة للعمل التربوي تلعب دورا حاسما في فاعلية البيئة التربوية، ويحول بكار هنا إلى مفهوم بورديو للرأس المال الثقافي الذي تحوزه البيئة وتأثيره على صياغة توجهات الطفل وتطلعاته في الحياة.

لأجل ذلك ولأن المدرسة معنية "بنشر الثقافة التربوية الحديثة في المجتمع"³، ولأن فاقد الشيء لا يعطيه كما يقال، ينبغي على المعلم أن يحدّد ثقافته التربوية ويستحوذ على الحد الأدنى من المعرفة الضرورية لأداء عمله حتى لا يخفق في تحقيق رسالته ولا يفقد جزءاً من لياقته الاجتماعية والمهنية، كما أنه مطالبٌ بتنقيف نفسه بخصوص الشأن العام لأن المدارس تتغيّر تخريج جيلٍ صالح للمشاركة في الحياة العامة؛ فلا يجب للمعارف والثقافة التي يقدمها المعلمون أن تكون مبنوتة الصلّة بواقعهم⁴.

● **المرونة⁵:** يجب على البيئات التربوية تنشئة المتربي على المرونة الذهنية، التي هي توسّع زوايا النظر، وتيسر إمكانية التراجع عن القناعات، والقدرة على النظر للإيجابيات، وحياسة ملكة النقد حتى يستجيبوا للجدید في عصر طافح بالمبتكرات التقنية والفكرية، وبالنفاع معها وتقبلها يكون قادرا على التخلي عن المفاهيم التي تبنى على المعلومات القديمة، مع ترسيخ قاعدة أن الطالب أو المتربي الحصيف لا يستسلم للمعلومات القديمة ولا يستسلم للمعلومات الجديدة أيضا، ولا يمكن للأطفال أو

¹ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص10.

² - نفس المرجع، ص66.

³ - آسيا محمد عيسى، الإدارة التربوية والتعليمية الحديثة، الأردن: عمان، دار ابن النفيس، ط1، 2018، ص74.

⁴ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 119-122.

⁵ - نفس المرجع، ص92.

الناشئة أن يكتسبوا هذه المرونة الذهنية إذا لم تكن البيئات التي يتربون فيها متسمة بها، ويظهر هذا في أسلوب تقديمها للتقديم أو التراث، وطريقة تعاملها مع الجديد؛ فتقديم القديم كمسلّمة، وتصدير الجديد كتهديد أو "متهم حتى تثبت براءته"؛ ينتج جيلا غير مرن، وغير منفتح ويوقعه ذلك في التأخر الحضاري؛ غير أن بكار يستدرك ليبين أن الاستسلام لا يكون للتقديم والسائد فقط من الأفكار والمفاهيم والأعراف والأساليب والوسائل؛ ولكنه قد يكون للجديد أيضا؛ بالخضوع له والاستجابة له دون تمحيص ونقد وعرض على الثوابت والخصوصيات ..الخ.

● **المواكبة:** من تحديات البيئة التربوية اليوم هو وسائل التنقيف المنافسة، وي طرح بكار بهذا مثلا فيقول: "كان الناس في البيوت يربون في بيئة محدودة شبه مغلقة...، وكانت المدرسة تمارس التربية والتعليم دون أي منافسة تذكر من أي جهة؛ فما تقدمه دائما مقبول، أو هو أحسن ما يمكن الحصول عليه، كانت أشبه بـ (بقالة) وحيدة في قرية صغيرة وليس أمام الناس سوى الشراء منها، وليس في أذهانهم آفاق واسعة لتطويرها، ولا بين أيديهم إمكانيات لتجاوزها، وفجأة وإذا بعشرة أسواق (سوبر ماركت) تنتشر في أنحاء القرية"¹.

أجاد بكار هنا التمثيل للظاهرة المرصودة؛ فالبيئة التربوية التقليدية اليوم بتظاهراتها المختلفة تتعرض لتحديد مركّب ومستمر ومتجدد يوجب عليها تحيين معارفها وأساليبها، وتطوير أدواتها ووسائلها، ومواكبة التغير الحاصل الذي زاحمها بمصادر منافسة لا حصر لها ترحزها عن وظيفتها ومكانتها التقليدية في التعليم والتربية وتمرير وتوريث الأعراف وأنماط العيش .. الخ.

وما يزيد هذا التحدي جدية سرعة التغير وانسجام الناشئة مع الوسائل الحديثة ومرافقتهم لها في كل مكان ودون انقطاع، واتصافها بكثير من عناصر الجذب واختلافها في سمات جذرية مع تلك البيئات التقليدية، منها أن هاته الأخيرة تركز على ما يجب على الأطفال معرفته وإجادته وفعله، أما الأولى فتستهدف ما يثير فضول الأطفال وما يحبون فعله وما يفكرون فيه؛ فضلا عن كونها سريعة التكيف مع ميولهم، دون عوامل ضغط أو ضبط أو إلزام تنفّر منها؛ على عكس البيئة التقليدية.

¹ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 187.

كما أن "النمو المعرفي الهائل الذي نشاهده اليوم قد جعل كل ما لدينا من معلومات يُدفع دفعا باستمرار نحو التهميش، إنه يفقد قيمته بسرعة بسبب الإضافات الجديدة وبسبب تراجع ملاءمته للأوضاع المتغيرة"¹؛ وكل ما سبق يحتم على البيئات التربوية السعي الحثيث للمواكبة ومجاراة نسق التغيّر الحاصل.

● **التنسيق:** لا يمكن للأسرة والمدرسة أن يتعاملا مع الظروف والمتغيرات الراهنة دون تنسيق وتواصل بينهما، إذ يعتبر بكار أن "التربية الأسرية غير منفصلة عن البيئة التربوية المدرسية ووجود الانقطاع وعدم التواصل وعدم فهم دور الآخر يضر بالتربية ويؤدي إلى محدوديتها"² لأن المجتمع أنشأ المدرسة "لخدمته وتحقيق أهدافه في تربية الأبناء. ويتوقف نجاح المدرسة في تحقيق هذه الأهداف على مدى ارتباطها العضوي بالمجتمع الذي توجد فيه آخذة بعين الاعتبار خصائص هذا المجتمع وإمكاناته ومدى طموحاته وتطلعاته؛ لذلك تعددت الدراسات والأبحاث التي تناولت العلاقة بين الأسرة والمدرسة وأثر هذه العلاقة في النمو المتكامل للمتعلمين وحمايتهم من مظاهر الخل والانحراف الذي يمكن أن يواجههم"³؛ فلا بد إذن من تنشيط دور المدرسة في المجتمع والتعاون المتبادل بين المدرسة والمجتمع المحلي⁴.

لعل هذا مما تشترك فيه البيئات التربوية المختلفة لكن بكار خص المدرسة والمعلمين ببعض تلك السمات اللازمة؛ فعدّ منها:

● **التعليم التطبيقي:** يرى بكار من ضروريات العصر تربويا، ومما فاقتنا به النماذج التربوية المتقدمة؛ توفر فرص التعليم التطبيقي للتلاميذ، واعتبر بكار أن من كمالات البيئة التربوية " توفرها على وسائل التعليم التطبيقي والعمل من مخابر ومعامل علمية لأن الممارسة العملية للتعليم لا

¹ - عبد الكريم بكار، إدارة الثقافة، القاهرة: دار السلام، ط1، 2010، ص18.

² - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص137.

³ - محمد عاشور، المدرسة المجتمعية، الأردن: عمان، دار كنوز المعرفة، ط1، 2012، ص36.

⁴ - راضي عبد المجيد طه، الإدارة المدرسية في عصر العولمة، مصر: القاهرة، دار الفكر العربي، ط1، 2014، ص79.

تساعد على الوضوح وصقل المهارة فحسب بل على تخفيف حدة الملل والسآمة التي تتولد عن الاقتصار على التعليم النظري السردى المجرد¹.

● **التفاعل:** يرى بكار أن من تحديات البيئة التربوية المدرسية اليوم أن تتخفف من أسلوب التلقين، لأن البيئة التربوية التي تربت فيها الأجيال السابقة كانت تشجع على السماع وليس النقاش، وإلى الخضوع والتوافق²، وليس إبداء الرأي والمنافحة عنه، وكانت طاعة المربي وموافقته مساوية لتقديره واحترامه، كما أن طبيعة التعليم القائم على التلقين والحفظ لا تشجع على التفكير والاجتهاد وتحبذ الصمت والاتباع على عكس عصر مليء بالخيارات والآراء والمعطيات التي تحتاج إلى نقد وتقويم وتطوير وتهذيب.

كما أن ذلك التفاعل عند بكار ضروري لصد موجة التطرف والعنصرية والتعصب التي تضرب العالم اليوم ولا يكون ذلك إلا بثقافة الحوار والتفاعل والنقاش؛ لأن "تقديمنا للمعرفة من غير مناقشة جيدة لمضامينها، ومن غير محاولة لجعل الطالب يتفاعل معها، ويثير الأسئلة حولها يُكوّن لدى أبنائنا عقلية البعد الواحد، ويدفعهم إلى فهم الظنيات على أنها قطعيات، وإلى التعامل مع الأمور المختلف فيها كما يتعامل مع الأمور المتفق عليها، وهذا وحده كاف لتشويش كل مركبهم العقلي، وجعل رؤيتهم للأشياء والأحداث عمشاء حولاء ولست استبعد أن يؤدي أسلوبنا في تقديم المعرفة على ذلك النحو إلى تغذية روح التعصب التي نلمسها عند كثير من الناس اليوم"³.

وهذا الأسلوب التفاعلي والحواري ضروري في ترسيخ مفهوم التنوع والتعددية لدى الناشئة، خاصة مع ما يعيشه العالم اليوم من تقارب والتقارب ثقافات متنوعة، وما تمثله مدرسة المدينة المعاصرة لتجميع لأعراق وطبائع وثقافات مختلفة وتلاميذ ينجرون من طبقات وخلفيات اجتماعية وثقافية وحتى دينية مختلفة في كثير من الأحيان؛ فيكون مهما ترسيخ هذه الثقافة لأنها تخفف من التعصب والوثوقية وعقدة التفوق وتتيح مجالا للتعايش والإنصات للطرف الآخر، هذا إذا تربى النشء على أن لرأيه

¹ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص169.

² - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص48.

³ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص159.

قيمة وأنه لا يكتسب هذا الحق إلا بالتزام واجب احترام الرأي الآخر وتقديم وجهة النظر المختلفة، والتكوّن الأساسي على هذا يكون في المدرسة.

• **الإسناد:** لا يمكن لبيئة المدرسة أن تكون فاعلة وإيجابية دون أن يكون للمعلم فيه مكان مرموق وموقف قوي مدعوم، دعماً "مادياً ومعنوياً" لأن التعليم من الوظائف القليلة التي يحمل صاحبها وظيفته معه إلى منزله حيث يُفترض أن يمارس حقوقه الإنسانية ويتوقف ويوسع مداركه ليستعين بها على وظيفته لكن الواقع أن وظيفته تستحوذ على تلك المساحة أيضاً ما يستنزف المعلم ويحد من فاعلية وأثر العملية التربوية¹، ومن أمثلة ذلك: إن السياسات المالية الحكومية في معظم الدول، تعامل قطاع التعليم على أنه قطاع (خدمات) أي قطاع غير منتج، ولذا فإن معلمي المراحل الابتدائية والثانوية يتقاضون أجوراً تقارب أجور من لم يتلق سوى حظ من التعليم مثل السباكين والنجارين والطهاة والحلاقين. وهذا دفع بكثير يسير من المعلمين إلى إعطاء الدروس الخصوصية أو امتنان أعمال إضافية، أداء شغلهم عن مهنتهم الأساسية! في عصر محوره المادة يكون امتلاك الكفاية المادية أمراً مهماً. ويمكن للوضع المتردي للمعلمين أن يحوّل هذه المهنة المحترمة إلى وصمة اجتماعية، بدل أن تكون مصدر فخر واعتزاز لصاحبها².

• **الدور التربوي:** يرى بكار أن الدور التعليمي للمعلم لا يجب أن ينفصل عن الدور التربوي؛ "بل الفاعلية التعليمية متأثرة بالوظيفة التربوية طرداً، والدور التربوي يفرض شروطاً عاطفية وأخلاقية وسلوكية بات بعض المعلمين يتخلون عنها مقابل التركيز على قياس التقدم التعليمي والتقويمي المعرفي المحض"³، ولأجل ذلك يبرز دور سلوك المعلمين كقدوات لأن "سلوك المربين والمعلمين ومديري البيئات التربوية يمثل منهاجاً مستتراً موازياً للمنهاج الرسمي الذي يُقدم للناشئة يكمله ولا يقل

¹ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 139.

² - عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، مرجع سبق ذكره، ص 200.

³ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 131.

أهمية عنه¹، ولا يمكن أن تتحقق تلك القدوة إلا بتحول المعلم لنموذج عملي للقيم فلا خلاف حول " ضرورة انسجام المعلم مع طبيعة المعرفة التي يقدمها والقيم التي يدعو لها، والمعلم الذي يعجز عن فعل ذلك يفقد جزء كبيراً من فاعليته لأن التربية مبنية على التجريد والمعاينة معا².

• **الجودة:** تعد الجودة في التعليم ضرورة من ضروريات العصر التي يفرضها لسد جزء من احتياجات المجتمع، فكل المؤسسات التعليمية الكبيرة والصغيرة جميعها تسعى للارتقاء بمستوى ما تقدمه حتى تصل للنفوق، وذلك باستخدام استراتيجيات لتحسين مستوى الأداء وأهمها الاهتمام بالجودة³.

كما أن هناك أسباب عديدة تدعو الآن للاهتمام بضمان جودة التعليم من أبرزها، الكثافة الطلابية في المدارس والجامعات، وشكوى المجتمع من عدم رقي مخرجات التعليم إلى مستوى طموحاته ومتطلبات السوق، وظهور حركة المساءلة في المجتمع، وانتقال الدارسين والخريجين بين الدول، وانتشار العولمة وتقنيات المعلومات والاتصال⁴.

لذلك يعتبر بكار أن مما يجب أن تتميز به البيئة التربوية المدرسية اليوم، الاحترافية والجودة وكل ما يتعلق بذلك من تنظيم وإدارة عصرية وإتقان للتقنية وإلمام بالأساليب الإدارية والتربوية المعاصرة، وما نحن بعيدين عنه من وسائل التمويل الذاتي والتفاعل الفعّال مع المجتمع المحلي، وغيرها من معالم المدارس العصرية في الدول المتقدمة.

¹ - نفس المرجع، ص 126.

² - نفس المرجع، ص 124.

³ - منال هاني قطيشات، **الجودة الشاملة في التعليم**، الأردن: عمان، دار المناهج، ط 1، 2022، ص 09.

⁴ - عبد اللطيف حسين حيدر، **تجويد التعليم بين التنظير والواقع**، السعودية: الرياض، مكتبة التربية العربي لدول الخليج، 2016، ص 102.

ويعتبر هذا المطلب ضروريا مهما كلف من ضريبة مادية لأن مخرجاته تستحق التخطيط والتمويل الكافيين؛ لأن " التعليم الرديء أعظم كلفة من التعليم الجيد على المدى البعيد، كما أن المدارس السيئة تخفض طموحات الطفل وتشوه نفسيته¹"، ما ينعكس على المجتمع حتما.

غير أن بكار يلفت الانتباه إلى كون قصد الجودة وما يستلزمه من اهتمام بالنماذج الرائدة الاستفادة من التجارب المتقدمة لا ينسبنا أن العملية تحتاج دراسة متأنية لأن نجد في كثير من الأحيان أن دولا نامية استعارت نظما تعليمية من دول متقدمة وحاولت الاستفادة من تجارب الأمم لكن النتائج كانت دون الطموحات، لأن النظام التعليمي ما هو إلا نظام فرعي يتمدد في فضاء بيئة مشكّلة من مجموعة نظم عقدية وأخلاقية واجتماعية وسياسية واقتصادية سائدة²؛ فالأمر أشبه بغرس عضو غريب دون تأسيس منظومة تتفاعل معه وتغذيه بما يؤدي لبقائه ونموه وإلا طرد الجسم المضيف العضو ورفضه وأما فاعليته وجدواه التي قد تكون عالية جدا في سياقات مختلفة.

● **الشفافية:** يرافع بكار على ضرورة أن تتسم البيئة التربوية المدرسية بما ينعته بـ "الشفافية" والانفتاح³؛ ليرى الذين خارجها ما فيها، ويرى من فيها ما يقع خارجها، أي أن على المدرسة أن تبسط تفاعلا مع محيطها الاجتماعي والاقتصادي والعلمي من جامعات ومؤسسات اقتصادية وشخصيات ثقافية وعلمية، والتعرف على المجتمع من خلال المجتمع ذاته، ولتشكيل تصور عن المستقبل ومتطلباته، وعن الفرص المتاحة، وللحيلولة دون تحول المدرسة إلى قوقعة منفصلة عن بيئتها وحاضنتها الاجتماعية ما يحجم من فعالية ما تقدمه للتلاميذ باعتبار أن يُعدّون بوجودهم في المدرسة للرجوع إلى المجتمع والمساهمة فيه ولا يكون ذلك عمليا وفعّالا إلا بجعل المجتمع وقضاياها وخصوصياته ماثلا أمام المعلم والمتعلم.

¹ - عبد الكريم بكار، ابن زمانه، مرجع سبق ذكره، ص93.

² - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص62.

³ - المرجع نفسه، ص68.

"العلاقة تبادلية بين المدرسة والمجتمع والأسرة؛ فكل نسق يؤثر ويتأثر بالنسق الآخر؛ فعلاقة المدرسة بالأسرة والمجتمع هي علاقة طردية في تأثيرها على العملية التعليمية فكلما كانت العلاقة جيدة، ومرتكزة على أسس سليمة كلما كان تأثيرها على العملية التعليمية إيجابياً¹."

كما أن المدرسة وإن كانت تختلف في وسائلها التربوية ومناهجها التعليمية وتتسم بصفة التنظيم وغيرها من السمات التي تميزها عن الأسرة؛ غير أنهما تتقاطعان في مشتركات كثيرة، أهمها المتربي نفسه؛ فلا يجب أن يقع تعارض وانفصام بين قيمهما وما يتلقاه المتربي منهما، لأن ذلك يضعهما في حال من الصراع ويوقع المتربين في حال من الارتباك، ما يجعل ربط جسور التواصل والتفاعل بين المدرسة والمجتمع ضروريا وحتميا، ويجب أن يتجاوز ذلك مجرد الزيارات الروتينية لتفقد المسار التعليمي للأبناء، أو الجمعيات الوالدية الناشطة في التنسيق مع الإدارة المدرسية في توفير الظروف التعليمية الملائمة للأبناء، وغير ذلك مما قد نجد بعضه في واقعنا؛ بل يجب أيضا إشراك الآباء في العملية التعليمية بطريقة منهجية مدروسة، لتفادي الاتكالية، ولتعويض بعض النقص الذي يشوب بعض المدارس بسبب الاكتظاظ وسعة المناهج وبعض ما يتخلل المواسم الدراسية من عوائق تربوية؛ فيظهر هنا دور الأسرة المكمل لعمل المدرسة؛ غير أن الموجود منه متصف بالارتجالية والعفوية، وهو ما يحتاج إلى تنظيم وتوجيه أكثر.

فكثير من الأسر يبذلون جهدا موازيا مع الأبناء فيما يتعلق بمتطلبات الدراسة من فهم وحفظ وحل واجبات منزلية.. الخ، فلا مانع من استغلال ذلك وتشذيبه؛ بل لا مفر منه لما سبق من أسباب، ويساهم في ذلك تنظيم أبواب مفتوحة للأولياء قبل بداية المواسم الدراسية للاطلاع على البرامج وسيرورتها، وتقديم حُرْم مركزة لذوي الاهتمام منهم لاستغلالها في متابعة أبنائهم، وبسط حالة من التنسيق الدائم بين الطرفين لتشخيص المشاكل التي تعترض تحصيل الأبناء أو تقلل من كفاءتهم الدراسية، والتعامل معها عن بصيرة ورؤية واقعية يساهم في بلورتها كل من الأولياء والمعلم والإدارة.

كما يمكن فتح أبواب المدرسة دوريا للشركات الاقتصادية الفاعلة في المجتمع، وفسح المجال لذوي المؤسسات الناشئة، والمؤسسات الصغيرة والمتوسطة؛ ليعرفوا عن نشاطهم، وعن الفرص

¹ - نور الدين بن الطاهر، تحليل سوسيولوجي للعلاقة بين المدرسة والمجتمع، مجلة التغير الاجتماعي، مجلد 07، عدد 01، 2022، ص115.

المتاحة، ومتطلبات العمل، وربط ذلك بمخرجات المدرسة وتخصصاتها وتطلعات التلاميذ، ولا شك أن هذه الفعاليات ستزيد من فعالية العملية التربوية، ومن واقعيتها، وتساهم في التجسير مع المجتمع، كما تساهم مستقبلا في حل مشاكل عديدة، من بطالة وقبل ذلك القلق والحيرة في اختيار التخصصات وضبابية الرؤية في تصنيف الاختيارات العملية وذات الأفق والأخرى غير العملية أو التي قد تتطلب ارتحالا أو مستويات أعلى من التفوق والكفاءة.. الخ، وما هذا إلا مثال عما يمكن تطبيقه من وسائل التشبيك الضروري بين المدرسة وخارجها، والذي تعتبر الشفافية محطة مهمة في سبيل تحقيقه.

• **فهم العولمة:** ما غنى للمعلمين والمؤسسات التربوية بأجمعها من التعامل مع العولمة كأمر واقع يجب فهمه والتكيف معه، تمهيدا للاستفادة مما يمكن اقتباسه منها ولتجنب ما قد يسبب الضرر فيها؛ فالعولمة كخطر على الثقافة القيم أمر بادر للعيان¹، والعولمة كفرصة سانحة للترقية وبلوغ الجودة ومواكبة المعايير العالمية والاستفادة من التجارب الرائدة أيضا بادية للعيان، ويُجمل بكار مفهومه عن التربية في كونها:

حالة تجاوز الأفكار والخبرات والنظم والسلع والمشكلات لبيئتها المحلية، وعبرها للحدود السياسية والجغرافية على مستوى العالم، إضافة لعدم الاكتراث بالخصوصيات المحلية والتراثية والبيئية للدول والشعوب التي تغزوها؛ لأن العولمة تصنع بآلياتها الجبارة الميزات والخصائص التي تتسجم مع رواجها ومصالح القائمين عليها، ما يسبب تضال الاعتبارات المحلية من فكرية واقتصادية وسياسية واجتماعية في تشكيل حياة الناس وأذواقهم وأوضاعهم المختلفة، لصالح إسهامات وانعكاسات دولية عامة، مع تسارع وتيرة الاتصال العالمي، وتقدم وسائله؛ مما سهل انتقال كل ما يراد نقله².

وإدراك هذا الأمر، والإلمام بخصائص العولمة وتأثيراتها في المجالات المختلفة كالتربية ونظمها ومناهجها وأساليبها؛ يخول القائمين على العمل التربوي أن يجيدوا الاستفادة منها ويُتقنوا تجاوز

¹ - المهدي المنجرة، قيمة القيم، المغرب: الرباط، دد، ط2، 2007، ص89.

² - عبد الكريم بكار، العولمة، الأردن: ط3، 2013، ص12.

سلبياتها، كما أن فهمها ضروري في إعداد الناشئة للعيش في واقع معولم تهيمن عليه مواقع التواصل والاتصال الحديثة التي تعتبر ذراعاً أصيلاً من أذرع العولمة التي نعيشها.

كما يرى بكار أن العولمة "تساعدنا على أن نفكر على المستوى العالمي؛ إذ إن من طبيعة التقدم الحضاري أنه يزيد - لمن كان في الموقع الصحيح - في إمكانات الناس ويحسن من مهاراتهم وهذا يجعل المجال الحيوي في حالة من الاتساع الدائم. وهذا يتطلب أهلية فكرية وثقافية جديدة من أجل مواكبة ذلك الاتساع والاستثمار فيه على نحو فعال. إن العولمة لا تعمم منتجات وأفكار العالم الغربي فحسب، وإنما تتيح هوامش - قد تضيق وقد تتسع لتحرك عالمي لكل أولئك القادرين على الحركة ولكل أولئك الذين يملكون شيئاً يقدمونه للآخرين، وقد تحسّن مستوى التفكير ومستوى الأداء والعطاء ومستوى التعليم في بلاد عديدة نتيجة الاطلاع على الإنجازات التي تمت في البلدان الصناعية، ونتيجة التواصل مع جامعاتها وأسواقها".¹

كما أن إدراك هذه الحقيقة والاجتهاد في المواكبة قائم عند بكار على أن قيمة ما تقدمه مدارسنا ومعاهدنا من تربية وعلم وتدريب لن تكون مطلقة وإنما بالقياس إلى ما تقدمه المؤسسات التعليمية لدى الدول الصناعية²، لكون معايير الجودة باتت عالمية، وصار لزاماً على المؤسسات والمدارس وقبلها على الهيئات القائمة على التربية والتعليم أن ترنو للنماذج العالمية الرائدة وتجاربها للاقتباس منها والسير على نهجها في التجديد والتطوير والعصرنة الجامعة بين تحيين المحتوى وتحسين الوسائل وتحديث الإدارة والإشراف ورفع مستوى الكفاءة.

● **الانفتاح:** الحفاظ على الخصوصيات والثوابت والأعراف وأنماط العيش لا يكون بالتوقع والنظرة الأحادية، لأن موجة القهر الثقافي التي نزرع تحتها لأسباب سياسية واجتماعية وثقافية واقتصادية وتاريخية لا تزول بالإنكار، كما أنها تقبل العلاج بالهرب³، يجب على المعلمين والمدارس عدم الوقوع في فخ التنميط الضيق لشخصيات التلاميذ والمتعلمين، بحجة تنمية حس الانتماء عندهم،

¹ - المرجع نفسه، ص 62.

² - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 05.

³ - زحمونت باومان، الأخلاق في عصر الحداثة السائلة، مرجع سبق ذكره، ص 98.

وتشكيل شخصياتهم المنتمية لبيئاتهم بما يعنيه ذلك من حمولات ثقافية وعقائدية واجتماعية، لأن ذلك لا يبني عندهم الانتماء إلا بقدر ما يبني فيهم الانفصال، وليس من الطبيعي أو المقبول في واقع اليوم أن نختار بين الانفصال عن العالم بما يعنيه من مواصفات وسمات ومعالم ربما لم نرسمها نحن، وبين الانفصال عن الذات، يوجد دائماً طريق ثالث، وهو الإقبال على العالم، اكتشاف بيئات جديدة، عدم قص أطراف الأطفال ليخرجوا لعالم طائر، وفي نفس الوقت عدم إخراجهم إلى عالم فسيح ممتد متسارع التغير والاتساع دون أصول ثابتة يستندون عليها وإلا وقعوا في التيه والارتباك الهوياتي وعجزوا عن إيجاد ذواتهم في ذلك الواقع.

"ليس أمام الأجيال الجديدة إلا أن تختار بين أن تعيش من دون أي توائم بين ثقافتها والثقافة الجديدة وهذا الأمر ليس باليسير، وبين أن نفتح عيناً على أصولنا الحضارية، وما استفدناه من تجارب وخبرات تاريخية وعيناً أخرى على الحاضر ومتطلباته الكثيرة"¹، وهذا الأخير هو الطريق الثالث الذي لا محيد عنه، ولا يحصل إلا بالانفتاح المنضبط، ولا يضبطه ولا ينظمه ويوجهه إلا المعلمون والبيئات التربوية المدرسية ذات الرؤى الحضارية المتوازنة.

• **الترغيب المعرفي:** يرى بكار أن المؤسسات التربوية أخفقت في إرساء تقاليد ثقافية، يمثل لها ب "تمجيد القراءة والكتاب وترعى حب الاستطلاع"، وأن عليها امتلاك المكتبات، وتشجيع المطالعة الحرة، ومن خلال توسيع مفهوم "الواجبات المنزلية"، وتحويلها إلى هواية، وإكسابهم تَعَشُّق العلم والمعرفة، من خلال ما سبق، وعديد وسائل التحبيب في المطالعة والقراءة والعلم، وعن طريق تعريفهم بتاريخ العلوم التي يدرسونها.. الخ²، لذلك فإن من وظائف البيئة التربوية الجيدة تعليم القراءة المثمرة في عصر الدفق الهائل للمعلومات المربك للوعي³؛ فنحن في حاجة لا إلى تنمية الرغبة في التعلُّم والمعرفة وحب المطالعة؛ بل إلى تعليم القراءة المثمرة والمنهجية، في

¹ - عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، مرجع سبق ذكره، ص 56.

² - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال 01، محاضرة صوتية: <https://www.youtube.com/watch?v=29X7M1b7834>

ابتداء من: 29:55.

³ - عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، مرجع سبق ذكره، ص 111.

زمن تؤلف فيه الكتب الجيدة والرديئة كل ساعة بمعدل ما كانت تؤلفه في سنوات في أزمنة مضت.

• **مناخ الإبداع:** يجب أن تتحول البيئات التربوية إلى مناخ للإبداع ولا يمكنها فعل ذلك دون ترسيخ شعور بالأمن والحرية؛ كثرة القيود تنتج التوجس من كل فعل وكلمة والجو الذي يراقب فيه المتعلم كل كلمة وكل حركة جو مكهرب لا يشجع على الإبداع والابتكارية والارتجال، كما أن من وظائف البيئة التربوية الجيدة رعاية المبدعين، بإشعارهم بالاهتمام، وإفساح المجال لهم لإبداء آرائهم، وعدم الضغط عليهم، وإتاحة فرص تعليمية خاصة بهم تسع قدراتهم وتوفر لهم مجالاً لتركيز قدراتهم العقلية وعدم ترهيلها¹.

ونحن اليوم أمام واقع ضاغط "مما يتطلب أن تكون القيادات المدرسية على قدر من المرونة حتى يستطيعوا أن يتكيفوا ويتفاعلوا بإيجابية مع الظروف المحيطة بالمدارس التي يعملون بها، خاصة وأن مستقبل الأمم لا يعتمد على مجرد القوى العاملة بها فقط، وإنما يعتمد على توفير نوع متميز من الأفراد المبدعين أيضاً؛ حيث يعتبر الفرد المبدع ثروة تفوق الثروة المادية والاستثمار في تطويره يعتبر أنجح المصادر لتقدم الأمم"².

ومن ملامح ذلك المناخ الصحي المنتج مزيد من الحرية في إبداء الرأي والاقتراح، وتحسيس المتعلم بالانتماء للمؤسسة، وهو ما نجده في بعض المؤسسات من جهة استشارة التلاميذ في رزمة بعض الحصص الصفية، أو في نوعية بعض النشاطات غير الصفية، وفيما يخص نوع الامتحانات، فضلاً عن حرية النشاط الثقافي والبيئي داخل أسوار المؤسسة، مع ما يجب توفره من التحفيز.

ومن معالم الدفع نحو الإبداع عند بكار تشجيع التخصص، وتركيز الطموح على فرع من فروع المعرفة مبكراً، وهذا يتقاطع مع ما وجه إليه بكار من انفتاح المؤسسات التربوية على المجتمع ومؤسساته العلمية والاقتصادية وما ينتجه ذلك من تركيز طموح التلاميذ على تخصصات معرفية

¹ - المرجع نفسه، ص 82-86.

² - نبيل سعد خليل، إدارة المؤسسات التربوية في بدايات الألفية الثالثة، مصر: سوهاج، دار الفجر، ط 1، 2014، ص 175.

بعينها يتلمّسون أثرها وانعكاسها في الواقع، ما يختصر عليهم سنوات كثيرة، ويقتصد من جهودهم الفكري قدرا عظيما يُستغل عند حُسْن التوجيه في صقل كفاءةٍ عاليةٍ في تخصصات واضحة ودقيقة، وهو ما يحتاجه المجتمع، وتدفع له الدول، وتفرضه التنافسية العلمية التي تصبغ العالم اليوم، وباتت المنظومة التربوية تتواءم وتتكيف معها وتتشكّل وفقها، وليس بعيدا عن ذلك ما يسمى في المجال التربوي بـ "ربط المدرسة بسوق العمل"، وما ظهر من سياسات منطلقة من ذلك في المدارس والجامعات، خصوصا ما نلمحه مؤخرا من تشجيع للمقاولاتية والأفكار العملية والمشاريع ذات الجدوى والفعالية.

خاتمة:

تطرقت في بحثي هذا للفكر التربوي عند الدكتور عبد الكريم بكار، كواحد من المفكرين الصاعدين، ومن المكثرين في التأليف التربوية، فارتأيت الاشتغال على عينة مختارة من كتبه وهي: ابن زمانه (التربية لأجل المستقبل)، بناء الأجيال، تأسيس عقلية الطفل. وذلك بغية استشفاف أهم آرائه التربوية منها فيما يخص: مفهوم التربية، وظائف التربية، التربية الأسرية، والبيئة التربوية، مستعملا المنهج التحليلي الكيفي، واتبعت في البحث تسلسلا منطقيا يُفضي إلى الإجابة عن إشكالية الدراسة.

من خلال تعريجنا على مفهوم التربية والفكر التربوي وتعرضنا لأصول التربية العربية الإسلامية وبعض خصائصها ونماذجها، تبين لنا أن:

- التربية عملية إنسانية مستمرة وشاملة تتمايز باختلاف البيئات الحاضنة لها، والمجتمعات الممارسة لها؛ فتختلف وظائفها، ووسائلها، وغاياتها، تبعا لذلك الاختلاف.
- تعتبر التربية من أهم ما يجب أن يشتغل الفكر فيه، لأهميتها، وللأزمات التي تتعرض لها وللتغيرات الاجتماعية والاقتصادية التي تلقي بظلالها عليها فتستوجب جهدا نظريا يعتني بمسائلها المختلفة.
- أفرز تفكير الأمم في ظاهرة التربية، تأصيلا وتطيرا ونقدا واستشرافا، ما يسمى بـ "الفكر التربوي" والذي يعبر عن وجدان تلك الأمم وآفاقها ومكانة التربية فيها وعلاقتها بالمجتمع ومؤسساته وتأثرا وتأثيرا.
- لم تكن الحضارة العربية الإسلامية بدعا من الأمم في توطد العلاقة والاشتباك مع قضايا التربية فكانت التربية حاضرة بسبل ووظائف مختلفة قبل الإسلام؛ ثم تبلورت وتمأسست بعده بظهور الكتاتيب والمدارس فالمؤدبين واعتناء الخلفاء والأمراء بها، وبروز مفكرين تربويين أدلوا بدلوهم في مسائل التربية والتعليم والمناهج وأداب المعلم والمتعلم، من أمثال الزرنوجي، وابن خلدون، والغزالي.. الخ، وقد اقتصصنا منهم بالنظر الأفكار القابسي ومسكويه.

- وانطلاقاً من تحديد مفهوم التربية والفكر التربوي ورصد تنوع هذا الفكر في الحضارة العربية والإسلامية ونضجه وتطوره بتتالي الأزمنة وتعاقب العصور؛ استقرت على اختيار المفكر السوري عبد الكريم بكار نموذجاً للمفكرين التربويين العرب المعاصرين، لتأمل معالم فكره التربوي انطلاقاً من بضعة كتب مختارة، متبعا في ذلك تدرجاً منهجياً أفضى إلى ما يلي:
- عبد الكريم بكار مفكر ذو اهتمامات فكرية مختلفة، فاقت تأليفه فيها السبعين كتاباً، جزء كبير منها اختصّه بالتربية والتعليم وقضاياهما.
 - ينسب بكار نفسه إلى مدرسة "الوعي الحضاري"، والتي قامت على الأركان التي رسّخا ابن خلدون؛ ثم ازدهرت أفكارها على يد فيلسوف الحضارة، وصاحب "ميلاد مجتمع"، المفكر الجزائري مالك بن نبي.
 - يندرج اهتمام بكار بالتربية ضمن منظوره الحضاري المتأثر بتلك المدرسة، والذي يرى وجوب المواكبة الحضارية والخروج من حالة الضعف والتخلف، وأن من أهم أعراض حالة الضعف، ومن أهم وسائل النهوض إلى حال مواكبة؛ التربية ومخرجاتها وعناية المجتمع بها.
 - يعتبر بكار التربية ذلك الجهد البشري لتكريس الأعراف والتقاليد وأسلوب العيش، ووسيلةً لتحويل الأفكار إلى ثقافة، وآلية لتحقيق العيش المشترك بتعليم ما ينتج تشابهاً محققاً للانتماء، كما تشتغل بمحور النفس البشرية ونوازعها النفسية والفطرية، وبتوريث الأفكار الكبرى النازمة لوجود المجتمع، وما يتعلق بتاريخه، وقيمه، وتسعى لإكساب ما يعدّ للحياة، حاضرها ومستقبلها.
 - تتركز وظائف التربية عند عبد الكريم بكار على الشق الحضاري والفكري والبنائي والإنساني والنفسي.. الخ؛ إذ تسعى التربية لتحقيق إنسانية الفرد وصبغه بالنوازع الفطرية الإنسانية وبناء ذاته وصقل شخصيته، بما يجمع بين تحقيق فرادته من جهة، ومن جهة أخرى إكسابه الطابع والأعراف وأنماط السلوك التي تدمجه في محيطه الاجتماعي، والقدرات النفسية والعقلية التي تكيّفه مع واقعه وتدمجه مع مجتمعه وتخوّله العيش في حاضره والتعامل مع مشكلاته.
 - تحتل التربية الأسرية في فكر عبد الكريم بكار التربوي مكانةً أثيرة، لدورها المحوري في التربية، كما تعتبر ذات دور أصيل إذا أخفقت فيه أو تخلّت عنه أصاب ذلك المنظومة التربوية للمجتمع كلل بخلل جسيم لا يعالجه إلا رجوع الأسرة إلى أدوارها الأصلية.

- يعتبر بكار أن التربية الأسرية تقصدُ لإعداد الأبناء للحياة، أي للواقع، وفي سبيل ذلك يجب أن تتوازن بين ربط الأبناء بالماضي كمحور من محاور الهوية، وبين الواقع الذي يُعدُّون للعيش فيه وما فيه من متغيرات ومعالم جديدة، يجب أن يُهيأ الأبناء للتعامل معه، دون تقوقع ونفور منها، ودون قطيعة مع السائد الثقافي والاجتماعي.
- تلعب التربية الأسرية دوراً مهماً في إعداد الأبناء لزمَن متغير، مع كل ما يستلزمه ذلك من تربيته على الفكر الناقد، وعلى الاستقلالية والاعتماد على الذات، وتحمل المسؤولية، والتعايش مع التنوع، وتفهم زوايا النظر والآراء الأخرى، والإحاطة بعلم ومعارف العصر من تقنية وغير ذلك، وتحقيق التوسط في التعامل معها.
- في سبيل تحقيق وظائفها تتعرض التربية الأسرية لتحديات كثيرة، بعضها تقليدي متعلق طبائع وأساليب ومفاهيم التربية التقليدية، والبعض الآخر متعلق بالعصر ومتطلباته وما فرضه من تغيرات ثقافية واجتماعية ونفسية ما يلزم الآباء بتحصيل ثقافة تربوية تعينهم على تربية الأبناء للخروج من دائرة الارتجال، وثقافة عامة تساعد في التواصل والتفاعل مع الأبناء بسبب الهوة التي يسببها تسارع التغير التقني والتواصل بين الأجيال؛ فيجب على الأسر مواكبة هذا التغير.
- الأسر مطالبة بالإيجابية في أسلوبها التربوي، إضافة للتوازن بين القديم والجديد، وبين الرسمية والوقار كما يسميه وبين العفوية والحرية، كما يجب عليها أن تتسم بالانسجام والتوافق الأسري لتوفير الجو التربوي المناسب الخالي من النزاع والتعارض المربك للأولاد في تلقي القيم والمعارف والضوابط السلوكية، وإجادة مهارة التواصل مع الأبناء
- الأسر كبيئة تربوية معنية بالتغير الاجتماعي والتكيف معه، ومثلها البيئات التربوية الأخرى كالمدارس المضطلة بمسؤولية عالية في العمل التربوي، حيث يجب عليها التنسيق مع الأسر ومع المجتمع والالتزام بالشفافية والانفتاح بغية التعاون في تحقيق الأهداف التربوية المشتركة، وحل الأزمات والمشاكل المعرقة لذلك، والتعامل مع الانحرافات الأخلاقية والسلوكية للأبناء والتلاميذ.
- تواجه البيئة التربوية المدرسية بدورها لتحديات مختلفة، خصوصاً ما تعلق بالعولمة وإكراهاتها التي يجب التعامل معه، ومزاياها التي يجب الاستفادة منها، وظاهرة ما أسمع بكار بمصادر

التثقيف المنافسة التي فرضها التطور التقني ووسائل التواصل وسهولة الوصول للمعلومة والتعليم الحر ومنصات الأكاديميات التقنية، ما يفرض على المدارس التجديد في الدهنيات، والوسائل والمحتوى العلمي.

- على المدارس في هذا العصر المتسارع وشديد التنافسية أن توفر مناخا مشجعا على الإبداع والابتكارية وأن تتسم بالترغيب المعرفي والتحبيب في سعة الاطلاع والقراءة المثمرة في زمن غلب فيه الاستثمار في العقول والموارد البشرية، ولم يبق فيه مجال للتلقين والحجر المعرفي والقلوبة الفكرية.

يتسم فكر بكار التربوي بالشمول والواقعية، كما أنه يتمحور حول ثنائية: **التجديد/ التوازن**، ويقوم على قاعدة: **التواصل/ الانسجام**، وتشغّب كتبه بالأفكار التربوية ذات العلاقة، التي ركز فيها على نقد التربية التقليدية، ونقد نظيرتها التحديثية بإطلاق؛ أي التي تتجاوز سلبيات التربية التقليدية بالقطيعة التامة والتجاوز المبرم للتقديم والمتعارف عليه، ويخرج من ذلك بضرورة تجديد الدهنيات والوسائل والمعارف، والتوازن بين الجديد الضروري للتكيف مع العصر ومتطلباته والخصوصيات والثوابت المحققة للفردة الهوياتية في عصر السيولة.

يتميز أسلوب عبد الكريم بكار بسمات مختلفة منها ما يحمل من الإيجابية مقدار ما فيه من السلبية كالتنوع الموجود في كتبه واعتماده على أسلوب المقالات في أكثر الأحيان وهذا من جهة يفيد تحقيق التكامل النظري وتلافي الوقوع في المبالغة؛ لكنه يوقع في بعض الارتباك والصعوبة في تصوّر خيط ناظم لأفكاره؛ ذلك أنها متفرقة بين كتب كثيرة وكان أخرى وأفضل لو جعل لكل عنوان من عناوينها الكبرى كتابا خاصة منفصلة يجمع فيها ما تفرق بين مؤلفاته.

مع ذلك يبقى فكره حريا بالاهتمام والدراسة؛ لسعة اطلاعه، وواقعيته، وحرصه على تحيين معارفه وتأسيسها على الدراسات والأبحاث الحديثة - وإن كان مقصرا في عزوها أحيانا كثيرة-، وهذا التعرّيج على سعة اطلاعه وكثرة مؤلفاته وتفرق أفكاره بين كتبه الكثيرة يحدوني للتشجيع على تنمية هذا البحث لاستكمال إنضاج فكره التربوي ورسم معالم مشروعه الفكري؛ لأنني اقتصرت على ثلاث كتّاب فقط لا تحتوي إلا جزءا من محتواه التربوي، وأعتبر هذا الجهد المتواضع إفساحا للمجال لبقية الطلبة والباحثين لاستكمال هذا المسعى.

الملاحق

1- الكتب المعنية بالتحليل:

أ. ابن زمانه (التربية لأجل المستقبل).

التربية الرشيدة (٧)

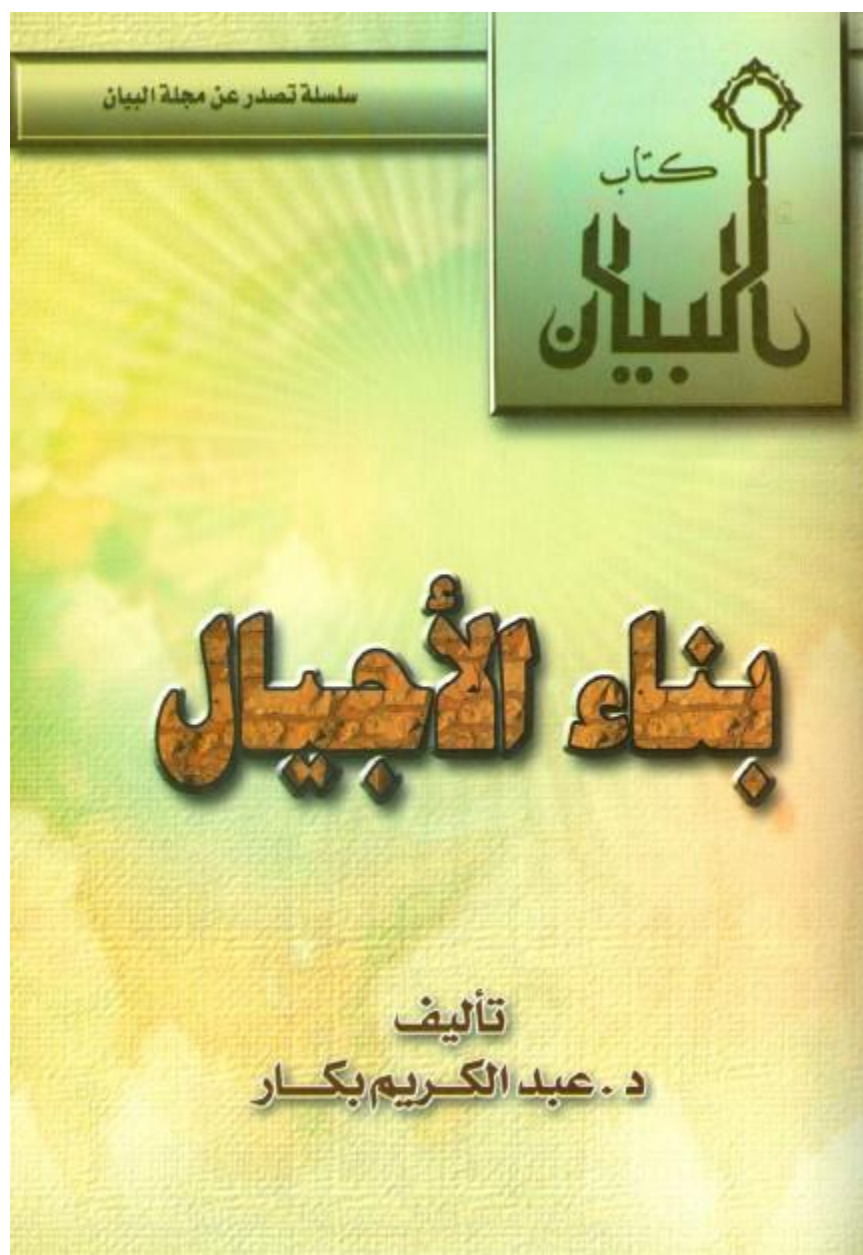
ابن زمانه

«التربية من أجل المستقبل»

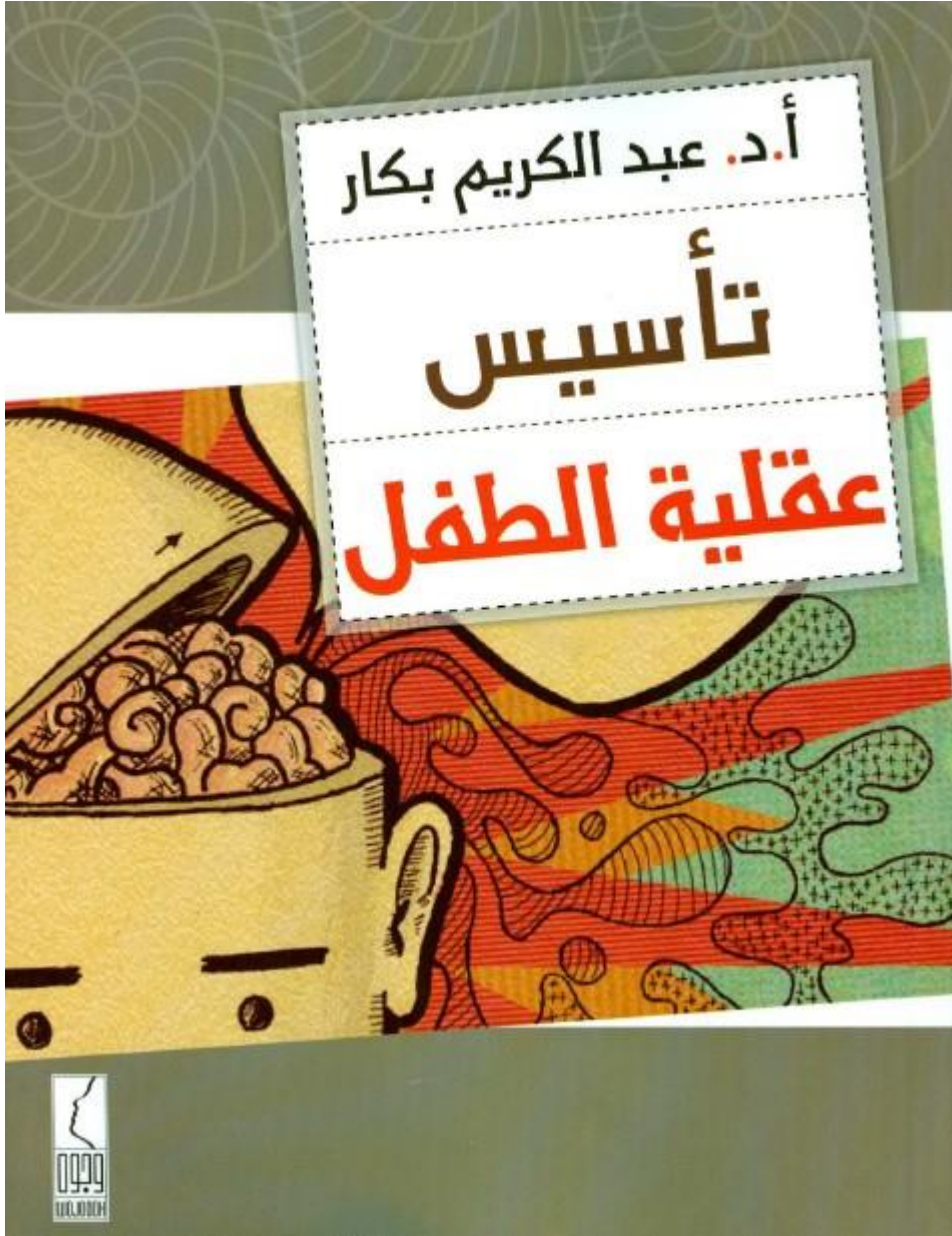
أ. د. عبدالكريم بكار

عام ١٤٣٥ هـ ٢٠١٤ م

ب. بناء الأجيال.



ت. تأسيس عقلية الطفل.



2-جدول فئات التحليل:

مفهوم التربية		
ابن زمانه	بناء الأجيال	تأسيس عقلية الطفل
التربية الرشيدة هي تلك التربية التي تساعد على خوض معارك الحياة بكفاءة واقتدار. ص 4	الأمم التي تعلم وتربي وتدريب بطريقة أفضل هي الأمم المرشحة لأن تنتبأ القمة وهذا ما نشاهده اليوم في حياتنا، فمعظم الأمم ذات الدخل الاقتصادي المرتفع (أوروبا واليابان نموذجا)، لم يتحسن اقتصادها بسبب ما تملك من ثروات وإنما بسبب توظيف العلم والمعرفة وتقديم الصناعة. ص 7	تختلف التربية وكيف يتعامل الناس مع مسؤوليتها لأن المعايير التي يستخدمها الناس في تقويم الأبناء والأحداث والمواقف ليست موحدة (التربية مطلقة القيم نسبية التطبيقات) ص 56
التربية الجيدة هي تلك التي توجد توازنا بين المثالية والواقعية، فالإنسان المثالي يرتبط بالقيم التي يؤمن بها، وينتقل إلى المستقبل مع غض الطرف عن كثير من معطيات الواقع، أما الإنسان الواقعي فيعترف بالواقع ويتكيف معه إلى حد الخضوع له مع إمكانية التخلي عن بعض المبادئ والقيم التي يؤمن بها، وفي المستقبل سيجد الإنسان نفسه في ظروف حرجة تحتاج إلى توازنات دقيقة، والتربية تتدخل هنا لتعينه على إيجاد التوازن الممكن بينهما 43	التربية ليست مطالبة بتوفير فرص عمل للشباب لكنها تؤهلهم للتلاؤم مع الفرص الموجودة والفوز بها. 10 من خصائص التربية الوضوح وجلاء الغايات من وراء الممارسات التربوية.	التربية القديمة كانت سلبية وعلى درجة عالية من الخضوع العقلي، إن مهمة الصغار في التربية الموروثة عن عصور الانحطاط هي اختزان أفكار الكبار على أنها معايير الخطأ والصواب والخير والجمال (اختزان هنا تصور الطفل وكأنه وعاء أصم، وهذا الأمر يختلف عن التوريث المرافق للتنشئة الإيجابية والتعليم المحترم لعقول الأطفال)، وكأنها كانت تقدم لهم أجوبة محددة ومعلبة لأسئلتهم الكثيرة. 78
التربية عمل صامت. 68	من خصوصيات التربية أنها تأخذ من ميادين معرفية متعددة، قريبة من التربية أحيانا وبعيدة عنها أحيانا	وهي تعليم الطفل على إصدار أحكاما حول ما يدور حوله، وعلى الناس والأحداث، وتوضح ما يجب لفعل ذلك

أهمية التربية بالقوة: التربية بالأفعال والسلوك تربية أنيقة جذابة وهي الأصل 29	أخرى؛ فالتربية أداة تنفيذية تعكس ما تتطلع الأمم إلى تحقيقه في أبنائها على ما جد لديها من معارف وخبرات وظروف. 19	من قواعد وحدود وأدبيات. 142
	من الخصائص: العموم والتشاركية. من العسير أن تتقدم التربية في المدارس على النحو الذي نريد إذا لم يحدث تقدم اجتماعي عام؛ فالمعلمون مهما جودوا أداءهم لا يستطيعون الانفراد ببناء الأجيال 25	
	التربية بناء لا إلغاء (فأنت بالتربية لا تصب نفسك في وعاء الطفل لتجعل منه مستنسخا صغيرا منك وتلغي خصائصه واستعداداته ولكنه تعينه بما سبقت إلى تجربتك وما رجح لديك نفعه ثم تتركه يتطور وفق ذلك محافظا على خصائصه متمسكا بفرادته). 28	
	تقوم التربية على وضع بذور المعرفة الجديدة، من نحو الملاحظة والإصغاء والانتباه وعقد المقارنات وتمييز المفارقات. 99	
	التربية هي تنمية جوانب الشخصية العقلية والعاطفية والثقافية والاجتماعية. 131	
	التربية علم وفن. (تُدْرَس في شق كبير منها) 159	

وظائف التربية		
الافتتان بأسلوب الحياة الغربي في تصاعد مستمر، فالتقدم الحضاري الحادث اليوم هو تقدم مادي أكثر من أن يكون أخلاقيا أو روحيا، وللتربية دور أساسي في خلق التوازن. 8	تحرير العقل، والارتقاء باهتمامات الإنسان، وتوجيهها توجيهات صحيحة، وقيادة الذات من خلال السيطرة على رغباتها، وتأسيس علاقات اجتماعية تقوم على الرحمة والتعاون والإنجاز المشترك، معاني ومفاهيم ورموز راقية يصعب على الوعي البشري التعامل معها وتمثلها من غير وسيط ثقافي ومعرفي وهذا الوسيط يوفره التعليم في مراحله المختلفة. 6	"إن الهدف من التربية هو تنشئة جيل ملتزم بتعاليم دينه، قادر على التعامل مع معطيات زمانه، منضبط ذاتيا، ومقدر للمسؤوليات الملقاة على عاتقه، وهذا لن يتم إلا من خلال وجود مربين يملكون ثقافة تربوية جيدة ولهم وضعية سلوكية قيمة.. والتربية الجيدة تحتاج إلى اهتمام ورعاية ومتابعة، كما تحتاج إلى معرفة وممارسة" ص06
من وظائف التربية أيضا الإعداد للتغير الحادث والمتوقع في سوق العمل، التنافسية أكثر (سوق العمل مفتوح)، إدارة الأعمال من المنازل (إنقان التقنية)، العمل يرتبط بالفاعلية لوجود البدائل، ضرورة التدريب المستمر، تراجع الجهد البدني مقابل الجهد العقلي والتحكم في التقنية، التركيز على التخصص والخبرة الدقيقة، حيث يصل تقسيم العمل إلى أبعاد دقيقة. 11	التقدم العلمي والتقني الذي يشهده العالم أعطى للتعليم أهمية إضافية، يقول ثورو الاقتصادي الأمريكي "في القرن الحادي والعشرين ستصبح مهارات قوة العمل والتعليم هي السلاح التنافسي الأول" 7 من وظائف التربية التي فرضها التغير المعاصر والتقدم التقني الجارف؛ امتلاك القدرة على ترويض استغلالنا للتقنية، واستغلالها بما يرقى بالإنسان، فالتربية تُشعر بالمسؤولية تجاه ما نمتلك من إمكانات ومنتجات تقنية، ولن يكون ذلك دون تحسن في الأخلاق وصلابة في الإرادة وزيادة في الوعي، ولا يتوفر هذا كله إلا بالتعليم	" التربية تصوغ الفرد صياغة خاصة، في ميوله وطريقة تفكيره، وأسلوبه في رؤية الأشياء، وتطلعاته وحساسياته الخاصة وعلاقاته، ولنقل في تأسيس "عقليته" وهي جملة ما لديه من أفكار ومعلومات تشمل المصطلحات التي يعتمد عليها في التعامل مع الأشياء والطرق والأساليب التي يفكر من خلالها وقوة المشاعر لديه" (الجانب العقلي والعاطفي). 10

	7	
تلعب التربية دورا في تشكيل ذات الصوت الداخلي الذي يمنع من الوقوع في المحظورات، وهو ما يسمى بالوازع، أو الضمير. 49	الإنسان الحديث لم يعد إنسانا مشوها فحسب بل يوشك أن يصبح إنسانا خارج السيطرة. 9	- تشجيع الاستقلالية والمبادرة سيرا مع تغيرات العصر، وظيفة التربية إنشاء جيل يحتفظ بخصوصياته ويتلاءم مع عصره، واعتماد القاعدة الفقهية "الأصل في الأشياء الإباحة". - التوسط في التربية، بين الاستقلالية المطلقة والضبط التام. - تشجيع الاختلاف البناء والتربية على الاختلاف والتنوع. - الإعداد لتحديات أكبر من تحديات عصرنا، وفرص أكثر من فرص عصرنا. - تشجيع الفكر اللانمطي، تغيير الزمن غير مفهوم النجاح، ومفهوم العمل، وجوب تعليم التفكير الإبداعي والتجديد. 23
من أهم وظائف التربية تعليم التأمل وطرح الأسئلة وأن يصير المرء قادرا على نقد ظواهر الأمور، وحثهم على اكتشاف الأنماط العقلية التي تستند إليها المقولات المختلفة 78	فيما مضى كان المطلوب محدودا على مستوى الاستعداد الشخصي والمكتسب الثقافي، بسبب ضعف الحراك الاجتماعي وبطء التغير والتطور، فكانت طموحات الناس محدودة، والآمال التي تداعبهم بحدوث طفرات واسعة في معيشتهم كانت ضئيلة، أما الآن فقد تغير ذلك تغير جذريا، (لم	من أهم وظائف التربية في هذا العصر التهيئة للحكم على الأشياء في زمن توارد الأخبار وتهاطل الأفكار وتعدد المذاهب الفكرة والنظرية والسياسية والانفتاح على العالم بشتى تنوعاته. 41

	يعد الأمر يعتمد على الأسرة التي ولد بها الإنسان أو المحيط الذي ولد فيه بقدر استجابته للتربية والتعليم والاستجابة للفرص والتحديات والتي لا تكون إلا بالعلم) 10	
من وظائف التربية صناعة الطفل المفكر، وخصائصه: الترحيب بالجديد، التعامل مع المشكلات، الأناة في زمن السرعة ولأن التعجل من أدواء التفكير والأناة شرط في تقبل النقد في عالم متغير متنوع، (82)،	من الوظائف: - الوظيفة الدينية - التربية الأخلاقية - الانتماء الفاعل للمجتمع (حمايته والمحافظة على موارده وبيئته) - الروح العملية والمبادرة وفعل الخير - ربط العلم بالعمل، والتربية بالواقع - (15) اكتشاف الذات، بالتعليم والتدريب - تحمّل المسؤولية - صناعة المثقف - البناء الفكري والعقل الناقد وطرح البدائل - (ص16) تكوين الإنسان الحر عن طريق ضبط الذات والعلم - فهم الواقع والبصيرة بمعالمه 15 و 16	من وظائف التربية اليوم : التربية على المنطق العملي (منطق الفكرة ومنطق العمل بنبي) - التركيز الآن وفيما يأتي هو على ما يسمى بالمخرجات، أو الإنجاز، أي ما نحصل عليه من وراء التنظير، أي أن الروح العملية والتفكير العملي ضروريان للتكيف مع هذا العصر. - العيش في الواقع ومواجهته بحلول واقعية، الإنسان العملي إنسان منطقي، يتعامل مع هو موجود، لا مع ما هو مفقود ولا هو مثالي يشترط ما هو مُفترض. - والمنطق الواقعي والعملي ينسحب حتى على أسلوب التربية لأنه لا ي توقع من الإنسان إلا ما يتفق على قدراته ومع الفروق والفردية والذكاءات المتعددة، وعدم مطالبة المتربين بأداء واحد وأسلوب واحد. - النظرة الإيجابية من سمات الإنسان العملي، وتوقع المشكلات، وحسن التعامل معها بما هو متاح. 53

من وظائف التربية كما يرى بكار التربية على الميل إلى الاستقلال، لأننا مفطورون على التنوع في أشكالنا وطباعنا.. الخ، لكن التربية التي تلقيناها والتحديات التي يتعرض لها الإنسان تفرض عليه الالتجاء إلى الآخر، وهذا الاستقلال ليس الغاية منه التمرد على التقاليد والسياسات لأنه سائد بل تمحيصه وقياسه على القنوات الذاتية". 84	من وظائف التربية الارتقاء بالإنسان وتغليبه على الارتقاء بالعمران 26	التربية الأخلاقية: بناء وترسيخ القيم عن طريق تهذيب الجانب الروحي والنفسي، وتعتمد الركيزة العاطفية والركيزة العقلية الفكرية. 59
من وظائف التربية: تعليم التفكير النقدي وهو من أولويات التربية المعاصرة (ابن زمانه) لكثرة المدخلات النظرية والفكرية والعلمية ومواقع التواصل والعلوم الزائفة (علوم الطاقة وو)، يقول بكار: التفكير النقدي نشاط ذهني راق جداً، بل هو أرقى أنواع التفكير لأنه يتطلب معرفة بالموضوع الذي نفكر فيه، كما يتطلب تخيلاً جيداً لعناصره، بالإضافة إلى الوعي بالمبادئ والمعايير التي يتطلبها إصدار أو تنظيم المقولة النقدية في المسألة موضوع التفكير، وبما أن كل ما ذكرناه من العناصر المطلوبة للقيام بالتفكير النقدي، لا يكون متوفراً لدى الناس عادة على درجة واحدة. 114	التربية تسعى لتحقيق التمدن، لأن الإنسان البعيد عن التمدن تظهر غرائزه بشكل لافت لأنه قريب في وضعيته العامة من حال الحيوان (التمدن هنا مبني على القانون، وضبط الذات، والمسؤولية، والتراحم). 27	بات مسلماً به في الأدبيات التربوية أن الحاسة الأخلاقية لا تنمو في أجواء القهر والكبت والملاحقة والتعنيف وإنما في أجواء الحرية المنضبطة المتابعة. 63

	لأن التربية تكتسب كثيرا من وظائفها من بيئتها المنتجة لها فمن وظائف التربية: منع الإنسان من أن يتحول إلى كائن استهلاكي. 31	تربية الضمير اليقظ: القدرة على تمييز الخير والشر والخطأ من الصواب عبر مجموعة متماسكة من المبادئ الخلقية، وحاجة الإنسان في المستقبل إلى ضمير حي ويقظ ستكون كبيرة. 68
	تعليم الجماعية وروح الفريق والانتماء لكيان جماعي من سمات عصر التقدم الحضاري وجود كثير من الأعمال التي لا يمكن إنجازها إلا عن طريق المجموعات والمؤسسات والتكامل. 45	إدراك الذوق العام ومراعاته. 71
	التربية اليوم تتعامل مع جيل يشعر بالغرابة والوحشة لشعوره بأنه يعيش على هامش العالم، ويحس بعدم صلاحية المعارف القديمة لتحسين الحياة الحاضرة، فصاروا حائرين بين ماض لا يعرفون كيف ينتمون إليه وكيف يستفيدون منه، وبين حاضر لا يجدون قدرة على تكييفه وتطويعه والتأثير فيه. 123	الانسجام مع الطبيعة، واحترام البيئة، والاقتصاد في استهلاك الموارد، أي أن التكامل مع الطبيعة من أهم وظائف الطبيعة لأنها الوعاء الذي تتمدد فيه الإنسانية. 78
		من وظائف التربية: ضبط النفس، التحكم في النفس وضبط الرغبات، والزمّن الذي نحن فيه ومقبلون عليه فيه تيسر الرغبات وسهولتها وتراكم

		المعارف (الضبط يكون بترتيب الأولويات، ويكون بالواقعية والفاعلية، وبالتركيز على الأهداف). 81
		التربية لزمان غير مستقر، دوام الارتحال والتغير، وتقبل سرعة التغير. 83
		تحقيق التوازن الشخصي: - بين المادي والمعنوي (الدنيوي والأخروي) - بين الشخصي والاجتماعي - بين الانفعالي والعقلي 85
		تحقيق النزعة الإنسانية في الإنسان. توريث القيم الإنسانية المشتركة. (الأدب، الذوق، الاعتذار، الرحمة، المحبة، العدل). 88
		الدفع إلى التفوق النقي: أي التنافس على التفوق والإنجاز دون الوقوع في المركبات النفسية المرافقة لذلك من أنانية وفردانية. 94

		اكتشاف الميول، والعناية بها، وتحديد الفروع المعرفية المناسبة لهم، وصار هذا أكثر إلحاحا في زمن الاختصاص والتقدم التقني والمعرفي المطرد. اكتشاف نقطة التفوق ورعايتها وتنميتها حتى تمنع الطفل نوعا من الفرادة، (الفرادة تنتج نوعا من الفاعلية والإنتاجية لأنها تجعله متسقا مع حاجات عصره وذا ملكات تحل مشكلاته أو تتناسب مع وظائفه واتجاهاته) التربية هنا تسعى للتوفيق بين طبيعة الإنسان وميوله وبين أعراف المجتمع وتقاليده ومتطلبات العيش فيه. 94
		من وظائف التربية التهيئة لقبول الأفكار الجديدة، والموازنة بين القديم والجديد في حياة الإنسان واختياراته. - التمسك بالقديم المجرب قد يؤدي إلى العزلة عن العصر وعدم مواكبته. - الانفتاح المطلق على الجديد يؤدي إلى اندثار الشخصية والخصوصيات. 100
		تعين التربية على رسم الأهداف

		الشخصية، وتحديد رؤية وصورة متخيلة للوضع النهائي التي يسعى الإنسان لبلوغها. 104
		تنمية الروح الجماعية لأنها مطلبي إصلاحي وحضاري ومهني لا غنى عنها، وخاصة في عصر التخصص والحاجة للتكامل. 121
التربية الأسرية		
المربون يحتاجون اليوم أمرين مهمين: تعلم الأساليب والممارسات الصحيحة في تربية الأبناء. (لم تعد التربية الفطرية كافية) 7 7 7	مهمة البيوت أن تملك الناشئة الأخلاقيات التي تجعلهم يشعرون بالمسؤولية تجاه الإمكانيات التقنية التي بين أيديهم. 7	إن التغيرات السريعة التي تجتاح مجتمعاتنا وأسرنا مرشحة للمزيد من السرعة والمزيد من الانتشار، إن من الوصايا التربوية المتوارثة حيث الآباء على أن يربوا أبناءهم غير تربيتهم لأنهم خلقوا لزمان غير زمانهم. نحن نعاني من صراع خفي بين أصول وتقاليد تربوية راسخة وبين رغبات وتطلعات الأجيال الجديدة. 3
يجب إتاحة الفرصة لضمير الأبناء لينضج ويتشكل حتى يصير عندهم وازع خاص، ولا نشدد العقوبات والضغط عليهم لدرجة تجعل الضمير يتوقف عن العمل 50	مبادئ التربية الأسرية والمدرسية: نحن اليوم في مركز إعصار العولمة، والعزلة التي كانت تحمي الأمم الضعيفة وتحفظ لها خصوصيتها الثقافية صارت اليوم مستحيلة.	للأسرة والمجتمع بصمة قوية في حياة أي إنسان بل إن الإنسان حين يولد يكون عبارة عن مادة خام شديدة السيولة وإن تشكيلها وقولبتها وإعادة صياغتها عمل أسري واجتماعي بامتياز. 09

	- الهوية تحتاج اكتشافا مستمرا وبلورة دائمة نظريا وعمليا - الانفتاح والجمع بني الأصالة والمعاصرة. 21	
من وظائف الأسرة تربية الطفل على الاستقلال، لأنها هي التي تضع اللبنة الأولى في أساس عقلية الطفل، وعدم تربية الأطفال على الجمود الفكري. (الأسرة لا تربي الطفل ليعيش مع الأسرة بل ليستطيع العيش مع الناس وفي العالم مع متغيراته). 85	من أولويات التربية الأسرية أيضا: - صرف الأبناء عن تعظيم القديم لأنه قديم والتوجس من الجديد، بل رؤية الجديد في إطار نفعيته وانسجامه مع ذاتي من الأولويات التربوية: - تعلم الارتحال لأن من طبيعة التعقيد الشديد الذي يلف الحياة المعاصرة، توفر كثير من البدائل والفرص المختلفة، ولكن القصور الثقافي والتربوي يمنع من التلاؤم معه - التربية تُكسب المهارات للتعرف على الوضعيات الجديدة. 22	ضرورة امتلاك ثقافة تربوية للوالدين، والتي هي: المضامين المشتملة على الأفكار والمفاهيم والخبرات والمعطيات التي تساعد المربين على بناء شخصيات من يربونهم على مستوى المعتقدات والتصورات والقيم وعلى مستوى السلوكيات. 15
التنشئة على تلمس المستقبل (تربية لأجل المستقبل) 105	العفوية المنضبطة، لأن الأطفال يدركون التصنع والتكلف ولا فائدة تربوية له. 31	الثقافة التربوية ضرورية لعدم الوقوع في أسر التقاليد التربوية البالية، وعدم الوقوع في أخطاء السابقين، وضرورة الاطلاع على أدبيات التربية، دراسات وسير وتجارب عظماء.. الخ 15
من محاور عملية التربية الأسرية	من الأولويات:	ضرورة وجود توافق أسري = الاستقرار

عمل تربيوي جيد. 19	تغليب المثابرة على الذكاء وعدم تعليق الفشل على مشجب الخلو من الموهبة والفروقات الفردية.	عملية التواصل (هذا المحور يتعرض لتحدي كبير في هذا العصر، مع ضغط العمل ومع التقنية والهواتف الذكية فأبح ضعيفا) 112
وجوب أخذ الفروق الفردية بعين الاعتبار لا كما كانت تصنع التربية التقليدية فلا يوجد نمط واحد سائد ومتساو للتربية 43		تعليم الأولاد الجمع بين التفكير الإيجابي المتفائل الذي ينظر إلى أجمل ما في الأشياء، والتفكير الواقعي الذي ينظر إلى الأشياء كما هي 110
من الواضح أن الطابع المديني يتغلب على الحياة العامة شيئا فشيئا وهكذا تتحول القرى إلى مدن صغرى، والمدن الصغرى إلى مدن عملاقة، ما يعني انتقال الأبناء من العيش في بيئة تتسم بالنمطية والتسك بالعادات والتقاليد إلى بيئة تتسم بالتنوع واشتغال الناس فيها بشؤونهم الشخصية مع قدر كبير من الانكفاء على الذات. 46		
من شروط التربية الأسرية: الوضوح في انتهاج قيم بعينها، وفي اتخاذ مواقف بعينها تجاه فيما يجري في الحياة الاجتماعية (لعدم الوقوع في التناقض) 64	الأبناء في حاجة إلى ألا نتخلّى عنهم وآلا نهملهم، كما أنهم بحاجة إلى ألا نطوئهم تحت أجنتنا لنلغي شخصياتهم ووجودهم، فيجب السعي المستمر لتحقيق هذا التوازن التربوي. 159	
ضرورة الثقافة التربوية. 88	من التحديات التي تواجه التربية اليوم	

	السيولة التي يقدمها العالم اليوم متأثراً بمنتجات الحداثة الغربية؛ فلا يبقى لديه أي ثابت يستند عليه ثقافياً وفكرياً واجتماعياً، وعلى الأسرة أن تتعامل مع هذا التحدي بقدر عالٍ من التوازن. 170	
	من التحديات التربوية شيوع المنطق المادي وفقدان المعنى والجدوى بسبب تركز الحياة المعاصرة حول الاستهلاك واللذة والمادة وتركز مفهوم النجاح والتفوق حول المستوى المادي وحده. 180	إعانة الطفل على رسم صورة ذهنية إيجابية ومحفزة عن نفسه، بدل تلك التي يرسمها النقد المتواصل وكثرة التعنيف والسلبية في التربية والتركيز على العثرات. 93
	تحدي عدم الوقوع في صراع بين الأبناء وذوئهم بسبب صدام الأجيال الناشئ عن الفجوة التقنية والثقافية. (ضرورة التفهم، المواكبة، التوظيف). 182	التربية على المثابرة والعمل لا الاتكالية. 108
	من التحديات الطارئة التي تعرض للتربية الأسرية أننا في عالم بات يميل إلى إحلال بيئات تربوية جديدة محل التربية الأسرية لتحسين الناشئة من تأثير الأسر فيهم بل تسعى لنقل التأثير والتغيير إلى الأسر عن طريق أبنائهم كوسيلة لنقل الجديد إلى الأسر الأكثر ميلاً إلى الضبط والتقاليد. (معاونة الأسر في العالم الغربي من حدود تأثيرها في أطفالها وتدخّل القانون في	مما يعين على المثابرة: - الجور التربوي الإيجابي (التحفيز والتشجيع) -التفاؤل -منطق العمل -عقلية التجربة والخطأ -تمتية الخيال المنتج للدافعية. 111

	ذلك وقد يصل الأمر إلى الحرمان من الأولاد).	
	198	
من وظائف الأسرة التربوية، التنشئة على المبادرة في زمن متحرك ومتغير، عن طريق:	التربية بناء لا إلغاء (فأنت بالتربية لا تصب نفسك في وعاء الطفل لتجعل منه مستنسخا صغيرا منك وتلغي خصائصه واستعداداته ولكنه تعينه بما سبقت إليه تجربته وما رجع لديك نفعه ثم تتركه يتطور وفق ذلك محافظا على خصائصه متمسكا بفرادته). 28	- القدوة - التشجيع على المحاولة. - توفير الفرص - تنمية الثقة في النفس التربية بالحوار لا بالأوامر والتشجيع على إبداء الموقف وطرح البدائل.
		117
البيئة التربوية		
البيئة التربوية الجيدة:	لا يمكن إدراك مدى حاجتنا إلى المدارس الجيدة إلا إذا تصورنا جيلا لا يجيد الكتابة والقراءة، في أمية وضيق أفق وسذاجة وخرافة وبطالة وتدهور شخصية وتفاهة اهتمامات، وهذا انهيار كامل للإنسان، وبالتالي للمجتمع.	نزعة التقليد والتأثر بالظروف والوضعيات السائدة من الأمور الغالبة على جميع البشر بقدر معين، لأجل ذلك يعتبر توفير بيئة جيدة صالحة للتربية أعظم تحد يواجه الأسر
	التركيز على رفع سوية التعليم وتحسين مستوى الدارسين في المدارس والجامعات، يأخذ بعين الاعتبار أننا نعيش في عالم مفتوح يُمور بالتواصل والتأثر والتأثير المتبادل، وإن قيمة ما	17

	تقدمه مدارسنا ومعاهدنا من تربية وعلم وتدريب لن تكون مطلقة وإنما بالقياس إلى ما تقدمه المؤسسات التعليمية لدى الدول الصناعية لأن طبيعة العلاقة بين العالم الصناعي والعالم النامي أوجدت معادلة أن أي تفوق ينجزه أبناء الدول الصناعية سيدفع أبناء الشعوب النامية جزءاً من تكاليفه. 5	
	انعدام الثقافة التربوية لدى كثير ممن يمارس التربية يؤدي إلى عدم تناسق الجهود التربوية بل إلى تصادمها، ويفسد الفطرة، ولا ينمي الإمكانات، ويكوّن الاتجاهات السيئة التي تؤدي إلى الانحراف. 10	مكونات البيئة المرجوة: - العناية المتواصلة - رأسمال الثقافي - الاستقرار الأسري - أسلوب تربوي راشد 18
	لا يجب أن تتسم البيئات التربوية بالضبط المبالغ فيه، بل بالتشجيع والمكافأة والمشاركة، بدل الزجر والمنع والتخويف ومنع المبادرة الحرة. 22	البيئة التربوية الجيدة لها تقاليد تربوية وعادات تربوية جيدة (التشجيع، التعاون، النقد البناء، تحمل المسؤولية) 23
	المجتمع يقوم على نخبة متعلمو لكنها لا تلقى المساندة من الجماهير الغفيرة التي لم تتلق التأهيل الكافي للقيام بدورها التربوي؛ بل إن النخبة نفسها تتأثر بأوضاع تلك القاعدة الاجتماعية العريضة وقد تصاب بالترهل والإهمال.	البيئة التربوية الجيدة قادرة على إخراج الإبداع من الإنسان العادي؛ لأن نظرية الذكاءات المتعددة تثبت أن كل أحد منا يستطيع أن يكون مبدعاً في مجال ما لو توفرت له البيئة الحاضنة المناسبة، والعادات الذهنية والنفسية

	25	الجيدة.
		37
الثقافة هي ما يبقى عند فقدان الذاكرة، لذلك ليس المجتمع العلمي بكثرة المدارس والجامعات ولكن بالمجتمع الساعي صياغة حياته ونظمه وأعرافه وفق المعارف والمناهج التي يلقتها لطلابه في المدارس، أثر المدارس يظهر في أوقات الفراغ.	25	كانت البيئة التربوية التي تربت فيه الأجيال السابقة تشجع على السماع وليس النقاش، وإلى الخضوع والتوافق، وليس إبداء الرأي والمنافحة عنه، وكانت طاعة المربي وموافقة مساوية لتقديره واحترامه، كما أن طبيعة التعليم القائم على التلقين والحفظ لا على التفكير والاجتهاد تحبذ الصمت والاتباع، على عكس زمان مليء بالخيارات والآراء والمعطيات التي تحتاج إلى نقد وتقويم وتطوير وتهذيب.
		48
أهم عاملين ترجع إليهما التركيبية العقلية والنفسية والبدنية والعلاقات الاجتماعية هما الوراثة والبيئة التربوية.	57	من محاور البيئة التربوية السليمة المدارس الجيدة: - التوجيه الأخلاقي السليم. - التعليم الاحترافي - التعليم الرديء أعظم كلفة من التعليم الجيد على المدى البعيد. - المدارس السيئة تخفض طموحات الطفل وتشوه نفسيته.
		93
يختلف توصيف البيئة التربوية الجيدة حسب الرؤية الشخصية للحياة		من أهم المؤثرات في الإنسان جماعة الرفاق والأقران، لتأثيرها الكبير في

	والإنسان والفلسفة الشخصية. 57	البنية العقلية، ولأن الميل الفطري للجماعة والصّحة يستلزم ميلا لوجود المشابه؛ فيؤدي ذلك إلى السعي الحثيث لحصول التشابه ما يعني تعديل السلوك والأفكار لتكون مناسبة للنسيج الذي ينتمي له، ولا تكون أفكارا وسلوكات قديمة بالضرورة. 99
	المفاهيم والظروف التي تشكل البيئة التربوية في البيت والمدرسة والشارع تتشكل وتترسخ على نحو تراكمي بطيء؛ فرؤية الأسرة ترجع غالبا لرؤية المجتمع، ورؤية الأخير ترجع إلى العقائد والتاريخ والظروف المعيشة، وطبيعة الأحداث الجارية التي توجه اهتمامات الناس. 58	من نتاج البيئة التربوية رسم الطموحات والأسفّ الحياتية (وهذا يعتمد على طبيعة البيئة وضبطها ووظائفها، مثل وظيفة المدرسة عند بيير بورديو والاستغراب الذي يعيشه الطفل الآتي من طبقة متدنية في التراتبية الاجتماعية). 100
	كما يوجد تساؤل اليوم عن وجود البيئة التربوية نفسها، إذ ليس في ظل التواصل الكوني بيئة خاصة يربي فيها الناس أبناءهم، ويمكن القول أن الفرق الذي يغلب البيئة الأصلية على الافتراضية هو الثقة في التوجيه وقبوله والذي يبقى مرجحا كفة البيئات التربوية الأصلية.	من مواصفات البيئة التربوية الجيدة، الدفع نحو الإنجاز والتميز. 113

	58	
	من الضروري أن تتسم البيئة التربوية بالانسجام، أي ألا تتعارض القيم والمثل التي تدرّس وتقدم للناشئة مع ما يرونها من سلوكات مجتمعية حتى لا توقعهم المحاكمات العقلية التي يقيمونها في الحكم بالتناقض. (وهذا يعني فقدان الثقة في شيء منهما إما القدوة العملية أو القدوة النظرية وكلاهما ضار تربويا).	بات مسلما به في الأدبيات التربوية أن الحاسة الأخلاقية لا تنمو في أجواء القهر والكبت والملاحقة والتعنيف وإنما في أجواء الحرية المنضبطة المتابعة. 63
	59	
	في كثير من الأحيان استعارت دول نامية نظما تعليمية من دول متقدمة وحاولت الاستفادة من تجارب الأمم لكن النتائج كانت دون الطموحات، لأن النظام التعليمي ما هو إلا نظام فرعي يتمدد في فضاء بيئة مشكلة من مجموعة نظم عقدية وأخلاقية واجتماعية وسياسية واقتصادية سائدة (لا يمكن غرس عضو غريب دون تأسيس منظومة تتفاعل معه وتغذيه بما يؤدي لبقائه وإثماره وإلا طرد الجسم العضو ورفضه وأماته) 62	
	الأسر هي المحاضن الأساسية للتربية ولكنها بيئات تربوية عامة، أما المدارس والمعاهد والجامعات فبيئات تربوية متخصصة مختارة يرتجى منها	

	القيام بوظائف تربوية بعينها لا تستطيع الأسر القيام لها. 64	
	البيئة التربوية المرجوة: كل مؤسسة تحتاج إلى قاعدة ثقافية تربوي وتوجه على أساسها وإلى منطق موجد يصبغ خطها التربوي. لن تكون البيئة التربوية جيدة إذا أشعرت المتربي أنها مبنية على التقويم والامتحان وتصنيف الطلبة فقط؛ بل تنظر إلى الإيجابيات وتبني عليها جسرا لإصلاح الناشئة ولا يكون ذلك إلا بالانفتاح والمشاركة والتعاون والاهتمام بإنسانية الناشئة. التقليل من أسلوب الإملاء، لأنه قد ينتج الخضوع لكنه لا يبني استجابة عفوية ناتجة عن قناعة، كما أنه قد يفضي إلى نوع من التمرد على مطالب وغايات جوهرية أضر بها أسلوب توصيلها. من سمات البيئة التربوية الجيدة، المساواة، لأن المتربين ينحدرون من طبقات اجتماعية ومن أعراق مختلف (لهذا وجب أن يشعر الجميع بأن البيئة	

لهم جميعا ولا تميل إلى فئة دون أخرى، ولا تركز هيمنة طبقة على أخرى، ولا تتوافق مع طبقة أكثر من أخرى)

(67) على البيئات التربوية أن تجمع بين قصد تكييف المتربي مع بيئته الأصلية وبين عدم قهره بمطالبها حتى يفقد نزعة الحرية والاستقلالية والمبادرة والإبداع؛ لأن التنوع صفة إنسانية يجب حفظها ولا يخلو منها أي كيان اجتماعي ويساهم في بقائه.

(68) المدرسة لكي تكون بيئة تربوية جيدة يجب أن تمارس الشفافية والانفتاح، يرى الذين خارجها ما فيها، ويرى الذين فيها ما يقع خارجها، أي أن على المدرسة أن تبسط تفاعلا مع محيطها الاجتماعي والاقتصادي والعلمي (جامعات، مؤسسات اقتصادية، علماء، التعرف على المجتمع من خلال المجتمع، وتشكيل تصور عن المستقبل ومتطلباته والفرص المتاحة.. الخ)

تحتاج البيئات التربوية لتأسيس تقاليد وبروتوكولات متوارثة لتنظيم العمل التربوي؛ فالانفتاح والشفافية والتعاون لا

	يعني إزالة الحواجز بالكلية لأن ذلك يسبب الترهل والتميع، فإيجاد ظروف ترغّب في التعلم وتساعد على التحصيل أمر ضروري لكنه يجب أن يُرفق بالجدية وشيء من الرسمية طردا للإهمال.	
	يجب أن تتحول البيئات التربوية إلى مناخ للإبداع ولا يمكنها فعل ذلك دون ترسيخ شعور بالأمن (المبالغة في التخويف والزجر والعقوبة تقتل الإبداع) والحرية (كثرة القيود تنتج التوجس من كل فعل وكلمة والجو الذي يراقب فيه المتعلم كل كلمة وكل حركة جو مكهرب لا يشجع على الإبداع والابتكارية والارتجال) 82	
	من وظائف البيئة التربوية رعاية المبدعين، بإشعارهم بالاهتمام + إفساح المجال لهم لإبداء آرائهم + عدم الضغط عليهم وإتاحة فرص تعليمية خاصة بهم تسع قدراتهم وتوفر لهم مجالا لتركيز قدراتهم العقلية وعدم ترهلها. 86	
	يجب على البيئات التربوية تنشئة المتربين على المرونة الذهنية، (التي هي تعدد زوايا النظر، إمكانية التراجع عن القناعات، القدرة على النظر للإيجابيات، ملكة النقد) حتى يستجيبوا	

	للجديد في عصر طافح بالمبتكرات التقنية والفكرية، وبالتفاعل معها وتقبلها يكون قادرا على التخلي عن المفاهيم التي تبني على المعلومات القديمة، = ترسيخ قاعدة أن الطالب الحصيف لا يستسلم للمعلومات القديمة ولا يستسلم للمعلومات الجديدة أيضا. 92	
	البيئة التربوية الجيدة هي التي تربي على الاهتمام بالتخصص، وتركيز الطموح على فرع من فروع المعرفة مبكرا. 99	
	من أهم وسائل التربية وتلقين المعارف والمعلومات إيجاد الحافز لتعلمها عن بالجمع بين: فهم كيف يستفيد منها، وكيف يوظفها ولتفيد منها. 102	
	من وظائف البيئة التربوية الجيدة تعليم القراءة المثمرة في عصر الدفق الهائل للمعلومات المربك للوعي. (القراءة وسيلة تربوية آخذة في التأكد لسمات العصر) 111	

	- أهمية دور المعلم نابغة أولا من الخلفية الإسلامية لمكانة المعلم وقيامه بشيء من أدوار الرسل (كاد المعلوم أن يكون رسولا) لا يمكن معرفة قيمة العلم إلا بالنظر إلى المسافة الشاسعة بين المثقف والأمي ثم إدراك أن تلك المسافة من صنع المعلم. 118	
	المعلم مطالب بتحسين ثقافته التربوي والاستحواذ على الحد الأدنى من المعرفة الضرورية لأداء عمله حتى لا يخفق في تحقيق رسالته ولا يفقد جزء من لياقته الاجتماعية والمهنية. 119	
	المعلم مطالب لتثقيف أنفسهم بخصوص الشأن العام لأن المدارس تتغيا تخريج جيل صالح للمشاركة في الحياة العامة؛ فلا يجب للمعارف والثقافة التي يقدمها المعلومون أن تكون مبنوتة الصلة بواقعهم. 122	
	ضرورة انسجام المعلم مع طبيعة	

	المعرفة التي قدمها والقيم التي يدعو لها، والمعلم الذي يعجز عن فعل ذلك يفقد جزء كبيرا من فاعليته.. لأن التربية مبنية على التجريد والمعاينة معا. 124	
	سلوك المربين والمعلمين ومديري البيئات التربوية يمثل منهاجا مستترا موازيا للمنهاج الرسمي الذي يُقدم للناشئة يكمله ولا يقل أهمية عنه. 126	
	أهمية لغة المعلم، مظهر المعلم، منطق المعلم 129	
	لا يجب أن ينفصل الدور التعليمية للمعلم عن الدور التربوي؛ بل الفاعلية التعليمية متأثرة بالوظيفة التربوية طردا، والدور التربوي يفرض شروطا عاطفية وأخلاقية وسلوكية بات بعض المعلمين يتخلون عنها مقابل التركيز على قياس التقدم التعليمي والتقويمي المعرفي المحض. 131	

	يجب على المعلم أن يحظى بدعم مادي ومعنوي لأن التعليم من الوظائف القليلة التي يحمل صاحبها وظيفته معه إلى منزله حيث يفترض أن يمارس حقوقه الإنسانية ويتوقف ويوسع مداركه ليستعين بها على وظيفته لكن الواقع أن وظيفته تستحوذ على تلك المساحة أيضا ما يستنزف المعلم ويحد من فاعلية وأثر العملية التربوية. 139	
	ظاهرة العجز في وسائل التعليم وعجز الإدارة عن توفيرها وانهمام المعلمين بها وتوفيرها بجهد خاص يفترض أن يشارك الأولياء في حل هذه المشكلة بخلق صندوق للأولياء للتكفل بهذه الوسائل والمساهمة في العملية التربوية وحل مشاكلها. 139	
	يجب التمييز بين الهيبة والخوف، ولكن الشعور بتفوق المعلم معرفيا وسلوكيا، وجود هذه الهيبة وهذا الاحترام ضروري في التربية. 149	
	إن تقديمنا للمعرفة من غير مناقشة جيدة لمضامينها، ومن غير محاولة	

	لجعل الطالب يتفاعل معها، ويشير الأسئلة حولها - يكون لدى أبنائنا عقلية البعد الواحد، ويدفعهم إلى فهم الظنيات على أنها قطيعات، وإلى التعامل مع الأمور المختلف فيها كما يتعامل مع الأمور المتفق عليها. وهذا وحده كاف لتشويش كل مركبهم العقلي، وجعل رؤيتهم للأشياء والأحداث عمشاء حواء ولست استبعد أن يؤدي أسلوبنا في تقديم المعرفة على ذلك النحو إلى تغذية روح التعصب والتحزب التي تلمسها عند كثير من الناس اليوم! 159	
	من كمالات البيئة التربوية توفرها على وسائل التعليم التطبيقي والعمل من مخابر ومعامل علمية لأن الممارسة العملية للتعليم لا تساعد على الوضوح وصقل المهارة فحسب بل على تخفيف حدة الملل والسامة التي تتولد عن الاقتصار على التعليم النظري السردى المجرد. 169	
	توسيع دائرة الاختيار للطلبة ضروري جدا اليوم لتحقيق أكبر قدر من الدافعية والارتياح للبيئة التربوية..	

	(الاختيار فيما يمكن التساهل فيه من ترتيب بعض المقررات، وساعات الدوام، وأوقات النشاطات التطبيقية، والاختبارات والواجبات.. الخ) 173	
	الاستثمار المكثف في التقنية مقابل ضالة الاهتمام بالمجال الأخلاقي والاجتماعي، وتولي الشركات الكبرى للتوجيه الثقافي والإعلامي وضعنا في ساهم في تشكيل البيئة التربوية الثقافية والحضارية التي يحيا فيها الإنسان اليوم. 181	
	من تحديات البيئة التربوية اليوم هو وسائل التنقيف المنافسة، كان الناس في البيوت يربون في بيئة محدودة شبه مغلقة، وكان الطفل ينشأ وأمامه نماذج وشواهد محلية أو تاريخية منتزعة من الحضارة الإسلامية. وكانت المدرسة تمارس التربية والتعليم دون أي منافسة تذكر من أي جهة؛ فما تقدمه دائما مقبول، أو هو أحسن ما يمكن الحصول عليه إنها كانت أشبه بـ (بقالة) وحيدة في قرية صغيرة وليس أمام الناس سوى الشراء منها، وليس	

	في أذهانهم آفاق واسعة لتطويرها، ولا بين أيديهم إمكانات لتجاوزها. وفجأة وإذا بعشرة أسواق (سوبر ماركت) تنتشر في أنحاء القرية 187	
	تظل المدارس الصق بالبيئة المحلية، وتظل أقرب إلى الاهتمام بالانسجام اهتمامات الأسر في البيوت وتوجهاتها. ويعتقد القائمون عليها أن عليهم يكملوا دور الأسرة، وأن يرسخوا عين القيم التي تقوم بتر سباحها، في حين الفضائيات التي تستحوذ الآن على معظم الجمهور يشاهدها المسلم وغير المسلم والصغير والكبير والعالم والجاهل... ولذا فإنه يمكن القول: إنها لا ترتبط بأي بيئة، ولا تعكس قيم أي مجتمع إسلامي على نحو كامل، كما لا تعكس سياسة أي دولة على نحو محدد. وهذا يجعل منها عنصراً مشوشاً على طبيعة العمل الذي تقوم به الأسر والمدارس معا. 187	
	تتصف المدارس بشيء من الإكراه يظهر في الالتزام والبرمجة والتقويم واستلزام بذل الجهد؛ في حين تعرض الوسائل التثقيفية الموازية مواداً مرنة متغيرة تجيد التكيف مع ما يستهوي الناشئة بل تستهدفه فتصبح أكثر	

	جذبا وأكثر قدرة على التأثير والتوجيه ما قد يتعارض مع الرؤى والأهداف التربوية التي ترسمها مؤسسات التربية وتسهي لها البيئات المربية ويمثل تحديا حقيقيا صعبا لها. 188	
	من التحديات أيضا أن المدارس تصوغ التاريخ لربط الناشئة به وتعددهم للمستقبل فتغفل عن الحاضر الذي يعيشونه؛ في حين أن الوسائل التثقيفية الموازية تركز على لحاضر أكثر لكونها منتجا حضاريا غريبا تهيمن عليه ثقافة الآنية والاهتمام الشديد بالواقع، ما يُظهر المدارس في مظهر المثالية والتقليدية. 188	
	من أهم أسباب هذا التراجع القصور الذاتي لمؤسسات وبيئات التربية ما يتعلق بالهياكل والمؤطرين والبرامج والتكوين والوسائل والأساليب.. الخ 192	
	ما يحتاج إليه النهوض بالتعليم ليس طفرات تحديثية بل التزام دائم بالتطوير والتغيير بالاعتماد على الأعمال الجزئية المتراكمة، إن تجديد التربية	

	ليس بمثابة تجديد أثاث المنزل إنه تجديد ذهنية القائمين على التعليم وتجديد المواقف التي تتخذها الأسرة والمجتمع والدولة من التعليم، وهذه الأمور تستغرق وقتاً طويلاً (من السوء كثرة تغيير البرامج وتعارضها وعدم إتاحة الوقت المناسب لها لظهور نتائجها لأن ذلك يحرم عملية التجديد من شرط التراكم والاستمرار) 198	
	عندما يتعلق الأمر بترجمة القيم والمعارف النظرية لسلوك يقتدى به وتطبيقات عملية تنتقل من المجرد إلى المحسوس، فالأسرة مطالبة بذلك لكنها أقل فاعلية فيه من المعلمين لأنهم يتأهلون للقيام بهذه الوظيفة التربوية. (التكوين) 126 التربية الأسرية غير منفصلة عن البيئة التربوية المدرسية ووجود الانقطاع وعدم التواصل وعدم فهم دور الآخر يضر بالتربية ويؤدي إلى محدوديتها. 137	

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

- القرآن العظيم.

- الكتب:

- 1- ابن خلدون، المقدمة، بيروت: المكتبة الأدبية، ط1، 1879.
- 2- ابن منظور، لسان العرب، بيروت: دار صادر، دع، م1.
- 3- أحمد فؤاد الأهواني، التعليم في رأي القابسي، لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1945.
- 4- أسعد طلس، التربية والتعليم والإسلام، المملكة المتحدة: مؤسسة هنداي، 2014.
- 5- آسيا محمد عيسى، الإدارة التربوية والتعليمية الحديثة، الأردن: عمان، دار ابن النفيس، ط1، 2018.
- 6- آلان دونو، نظام التفاهة، تر: مشاعل عبد العزيز الهاجري، بيروت: دار سؤال، 2020.
- 7- أنتوني غيدنز، علم الاجتماع، تر: فايز الصياغ، بيروت: ط4، 2005.
- 8- أندريه لالاند، موسوعة لالاند الفلسفية، تر: خليل عبد أحمد قليل، لبنان: بيروت، منشورات عويدات، ط2، 2001، م1.
- 9- أيوب دخل الله، التربية المستمرة وتعليم الكبار رؤية إسلامية، لبنان: بيروت، دار المعرفة، ط1، 2010.
- 10- بحينة سعيد المنصوري، وعبد مرزوق الظهوري، التخطيط بالسيناريوهات واستشراف المستقبل، 2019.
- 11- جمال الحمداوي، سوسيولوجيا التربية، مؤسسة الألوكة، دب، ط1، 2015.
- 12- جميل الحمداوي، نظريات علم الاجتماع، دب، دط، نشر الألوكة، 2015.
- 13- جميل حمداوي، نظريات علم الاجتماع، دب، دط، 2015.
- 14- جميل صليبا، المعجم الفلسفي، بيروت: ط1، ج2، 1982.
- 15- جون ديوي، المدرسة والمجتمع، تر: أحمد حسن الرحيم، بيروت: مكتبة الحياة، ط2، 1978.
- 16- جيرمي ريفكين، نهاية العمل - مآزق الرأسمالية-، تر: رجب بودبوس، ليبيا: طرابلس، أكاديمية الفكر الجماهيري، ط1، 2005.
- 17- حامد سالم عايض الحربي، التربية في عهد الرسول، السعودية: مطبعة رابطة العمل الإسلامي، 1999.

- 18- خاشع المعاضيدي، محمد علي خلف، ونوري جعفر، الفكر التربوي الاشتراكي، بغداد: مطبعة جامعة بغداد، 1981.
- 19- خديجة كرار بدر، الأسرة في الغرب؛ أسباب تغير مفهومها ووظيفتها، دمشق: دار الفكر، 2009.
- 20- دوركايم، تقسيم العمل الاجتماعي، تر: حافظ الجمالي، بيروت: المكتبة الشرقية، 1982.
- 21- ديزيرة سقال، خطاب ما بعد الحداثة، ط1، 2023.
- 22- الذهبي، سير أعلام النبلاء، بيروت: مؤسسة الرسالة، ج1، ط1، 1996.
- 23- راضي عبد المجيد طه، الإدارة المدرسية في عصر العولمة، مصر: القاهرة، دار الفكر العربي، ط1، 2014.
- 24- رالف وين، قاموس جون ديوي للتربية، تر: محمد علي العريان، القاهرة: مؤسسة فرانكلين، 1964.
- 25- رنا صالح، الموسع في الأسماء العربية، الأردن: عمان، الأهلية للنشر، ط2، 2004.
- 26- رمون كيني، ولوك فان كمبنهود، دليل الباحث في العلوم الاجتماعية، تر: يوسف الجباعي، (بيروت: المكتبة العصرية، ط2، 1996).
- 27- ريناتا غوروا، مقدمة في علم الاجتماع التربوي، تر: نزار عيون السود، دار دمشق، 1984.
- 28- زيجمونت باومان، الأخلاق في عصر الحداثة السائلة، تر: سعد البازعي، وبثينة إبراهيم، أبو ظبي: هيئة أبو ظبي للسياحة والثقافة، ط1، 2016.
- 29- زيجمونت باومان، الأزمنة السائلة؛ العيش في زمن اللايقين، تر: حجاج أبو جبر، بيروت: الشبكة العربية للأبحاث، ط1، 2017.
- 30- سعيد إسماعيل علي، الفكر التربوي العربي الحديث، عالم المعرفة، ع113.
- 31- شريف محمد محمد شريف، المعلم في الفكر التربوي الإسلامي، مصر: الكاتب العربي، 1997.
- 32- طه عبد الرحمن، روح الحداثة، المغرب: الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، ط1، 2006.
- 33- عاطف السيد، التربية الإسلامية أصولها ومنهجها ومعلمها، مصر: دار الفكر العربي، 2008.
- 34- عباس العقاد، معاوية بن أبي سفيان، المملكة المتحدة: مؤسسة هندواي، 2014.
- 35- عبد الرؤوف بن المناوي، التوقيف على مهمات التعاريف، مصر، القاهرة: عالم الكتب، ط1، 1990.
- 36- عبد الغني عماد، منهجية البحث في علم الاجتماع، بيروت: دار الطليعة، ط1، 2007.
- 37- عبد الكريم بكار، ابن زمانه، القاهرة: دار السلام، ط1، 2014.

- 38- عبد الكريم بكار، إدارة الثقافة، القاهرة: دار السلام، ط1، 2010.
- 39- عبد الكريم بكار، الصحة الإسلامية، القاهرة: دار السلام، 2011.
- 40- عبد الكريم بكار، العولمة، الأردن: دد، ط3، 2013.
- 41- عبد الكريم بكار، القواعد العشر، السعودية: الرياض، دار وجوه، ط4، 2011.
- 42- عبد الكريم بكار، بناء الأجيال، السعودية: مكتبة الملك فهد، ط1، 2002.
- 43- عبد الكريم بكار، تأسيس عقلية الطفل، السعودية: الرياض، دار وجوه، ط2، 2012.
- 44- عبد الكريم بكار، تكوين المفكر، القاهرة: دار السلام، ط2، 2010.
- 45- عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، دمشق: دار القلم، ط3، 2011.
- 46- عبد الكريم بكار، مدرسة الوعي الحضاري، دمشق: دار القلم، 2019.
- 47- عبد الكريم بكار، مسار الأسرة، دمشق: دار السلام، ط1، 2009.
- 48- عبد الكريم بكار، مكونات الهوية، القاهرة: دار السلام، ط1، 2012.
- 49- عبد اللطيف حسين حيدر، تجويد التعليم بين التنظير والواقع، السعودية: الرياض، مكتبة التربية العربي لدول الخليج، 2016.
- 50- عبد الله الغدامي، القبيلة والقبائلية أو هويات ما بعد الحداثة، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، ط2، 2009.
- 51- عبد الوهاب المسيري، وسوزان حربي، العلمانية والحداثة والعولمة، دمشق: دار الفكر، 2009.
- 52- علي أسعد وطفة، النظرية الاجتماعية للتربية، دب، دط.
- 53- علي النملة، الشامل في الحدود والتعريفات، السعودية: مكتبة الرشد، 2009.
- 54- علي بن نايف الشحود، الخلاصة في أصول التربية الإسلامية، ماليزيا: بهانج، دار المعمور، ط1، 2009.
- 55- علي موسى الكعبي، الأمثال في الحديث الشريف، بيروت: دار البصائر، ط1، 2011.
- 56- عمر التومي الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، ليبيا: الدار العربية للكتاب، 1988.
- 57- عمر عبد الرحمن الساريسي، الراغب الأصفهاني وجهوده في اللغة، المدينة المنورة: منشورات الجامعة الإسلامية، 2001.

- 58- فاروق عبده فليح، وأحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، مصر: الإسكندرية، دار الوفاء، 2004.
- 59- فتحي التريكي، ورشيدة التريكي، فلسفة الحداثة، لبنان: بيروت، مركز الإنماء القومي، 1992.
- 60- فتحي حسن ملكاوي، الفكر التربوي الإسلامي المعاصر، الولايات المتحدة الأمريكية: فرجينيا، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط1، 2020.
- 61- فتحي علي يونس، محمود عبده أحمد، ومصطفى عبد الله إبراهيم، التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، مصر: عالم الكتب، ط1، 1999.
- 62- فيليب كابان، وجان فرانسوا دورتيه، من النظريات الكبرى إلى الشؤون اليومية، ترجمة إياس حسن، ط1، دمشق، دار الفرق، 2010.
- 63- كامل محمد عويضة، ابن مسكويه مذاهب أخلاقية، بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1993.
- 64- ليندا، وريتشارد إير، تر: ابتسام محمد الخضراء، بناء شخصية الأطفال، لبنان: الحوار الثقافي، ط1، 2006.
- 65- مالك بن نبي، شروط النهضة، تر: عبد الصبور شاهين، دمشق: دار الفكر، 1982.
- 66- محمد إبراهيم حور، الطفل والتراث، الإمارات: الشارقة، ط1، 1993.
- 67- محمد الصاوي، المنهج القويم في أصول التربية والتعليم، مصر: ط2، 2020.
- 68- محمد عاشور، المدرسة المجتمعية، الأردن: عمان، دار كنوز المعرفة، ط1، 2012.
- 69- محمد لطفي جمعة، تاريخ فلاسفة الإسلام، المملكة المتحدة: دار هندواي، 2014.
- 70- محمد منير مرسى، التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية، قطر: دار المعارف، 1987.
- 71- مرتضى رعد العوادي، أسس التربية، العراق: دار السلام، 2021.
- 72- مصطفى رضا الأزهرى، الطرق المنهجية في تحصيل العلوم الشرعية، مصر: ط1، 2015.
- 73- مقداد يالجن، التربية الأخلاقية الإسلامية، القاهرة: دار الفكر العربي، 1977.
- 74- منال هاني قطيشات، الجودة الشاملة في التعليم، الأردن: عمان، دار المناهج، ط1، 2022.
- 75- المهدي المنجرة، قيمة القيم، المغرب: الرباط، دد، ط2، 2007.
- 76- موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تر: سعيد سبعون وآخرون، الجزائر: دار القصبة، ط2، 2006.

- 77- موريس بيرمان، انحطاط الحضارة الأمريكية، تر: حسين الشوفي، دمشق: دار المدى، ط1، 2010.
- 78- نبيل سعد خليل، إدارة المؤسسات التربوية في بدايات الألفية الثالثة، مصر: سوهاج، دار الفجر، ط، 2014.
- 79- نوري حمودي القيسي، الفروسية في الشعر الجاهلي، بغداد: مكتبة النهضة، ط1، 1964.
- 80- نوري جعفر، التربية وفلسفتها، بغداد: مطبعة الزهراء، 1952.
- 81- هاشم بن علي الأهدل، أصول التربية الحضارية في الإسلام، السعودية: مكتبة الملك فهد، 2007.
- 82- هنري أيكين، عصر الأيديولوجيا، تر: فؤاد زكريا، المملكة المتحدة: هنداي، 2023.
- 83- وليم جيمس، البراغمية، تر: وليد شحادة، دمشق: دار الفرق، 2014.

84- Burgess, Locke, Thomes. **the family**. USA; vnr company, 04 edition

- مذكرات:

- 85- آمال حمزة المرزوقي، دراسة تحليلية حول النظرية التربوية الإسلامية مع نظرة خاصة في مفهوم الفكر التربوي الغربي، جامعة أم القرى؛ السعودية، كلية التربية الإسلامية، مذكرة ماجستير، 1982.
- 86- سامي فتحي، ومعروف منير، الاتجاهات التربوية المعاصرة في الفكر الإسلامي؛ عبد الحميد ابن باديس أنموذجا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ابن خلدون؛ تيارت، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر، السنة الجامعية: 2021-2022.

- المجالات والدوريات:

- 87- ابتسام غانم، الفكر التربوي وتطورات عبر التاريخ الإنساني، مجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع، مجلد02، ع01، 01 مارس 2019، ص234، نقلا عن: الحاج أحمد علي، أصول التربية، عمان: دار المناهج، 2013.

- 88- إدارة التغيير التربوي، مجلة مستقبلات تربوية، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، العدد 07، المجلد 02، 2016.
- 89- أيسر فائق الألوسي، المدخل لدراسة الفكر الإسلامي، كلية العلوم الإسلامية، جامعة الأنبار.
- 90- ذياب سليمة، وبلال بوترة، الخطاب التربوي في البراديجم الصراع، مجلة العلوم الإنسانية، مجلد 32، العدد 03، 2021.
- 91- سهير حوالة، المضامين التربوية في كتاب تهذيب الأخلاق لمسكويه، مجلة كلية التربية، جامعة القاهرة، العدد: 24، 2000.
- 92- ضيف غنية، رسالة القابسي المفصلة لأحوال المعلمين والمتعلمين قراءة سوسيو تربوية، جامعة الجزائر 2، قسم العلوم الاجتماعية، 2016.
- 93- طالب صالح حسن العطاس، ضوابط الفكر التربوي المقارن من منظور الفكر التربوي الإسلامي، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا: مصر، مجلد 88، أكتوبر 2022.
- 94- علي أسعد وطفة، الأداء الإيديولوجي للمدرسة في منظور بير بورديو، مجلة العلوم التربوية، القاهرة، عدد 01، 2013.
- 95- علي أسعد وطفة، الثورة الكوبرنيكية في التربية، مجلة الطفولة العربية، عدد 16، المجلد 04، سبتمبر 2003.
- 96- قول معمر، المنهج التربوي عند المسلمين، مطبوعة جامعية، معهد العلوم الإسلامية، جامعة الوادي، السنة الجامعية: 2020-2021.
- 97- كرستين عماد، البراجماتية فلسفة المستقبل عند وليم جيمس، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد 27، ج2، 2021.
- 98- محاضرات في تاريخ التربية والتعليم، جامعة المنوفية؛ مصر، كلية التعليم النوعي، 2020.
- 99- محمد الذوادي، مقدمة في نزع الاستعمار عن علم الاجتماع، مجلة عُمران، العدد 43، المجلد 11، 2023.
- 100- مروان لمدير، سوسيولوجيا التربية: بعض المفاهيم والأسس والنظرية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة مراكش، العدد 22، 2017.
- 101- ميمون يوسف، وطعام حفيظة، العصبية القبلية في الشعر العربي القديم، مجلس أنسة للبحوث والدراسات، العدد 10، 2019.

- 102- النظام التربوي والمناهج التعليمية، صادر عن: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، 2004.
- 103- نور الدين بن الطاهر، تحليل سوسيولوجي للعلاقة بين المدرسة والمجتمع، مجلة التغير الاجتماعي، مجلد 07، عدد 01، 2022.
- 104- وديع مدهوم وآخرون، تعلم الطفل عند أدولف فيرير، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية HNSJ، المجلد 05، العدد 05، 2024.

- المواقع الالكترونية:

- 105- أسماء عابد الله، تربويات أبي الحسن القابسي، <https://islamanar.com/education-at-al-gabs>، 2024/05/30.
- 106- أبو الحسن القابسي، الرابطة المحمدية، <https://2u.pw/9JGYHpX8>، 2024/05/30.
- 107- أسماء عابد الله، تربويات أبي الحسن القابسي، منار الإسلام، 1 - أبو الحسن القابسي عالم ضير صاغ نماذج تربوية نهضوية، رواحل، <https://n9.cl/qlb2a>، 2024/05/30.
- 108- أنتوني بالمر، الطفولة والأسرة وانحطاط الرأسمالية، ماركسي: <https://marxy.com/?p=1219>، 2024/06/05.
- 109- جميل حمداوي، المفاهيم السوسيولوجية عند بيير بورديو، موقع الألوكة، 2015، من: <https://cutt.us/g6iqH>.
- 110- حسناء دياملة، التربية من منظور إسلامي، <https://2u.pw/e69N41af>، 2024/05/23.
- 111- ربي الحسني، البواغماتية، موسوعة السبيل، <https://2u.pw/X1NiID>، 2024/05/08.
- 112- رولا حسينات، ما هو الفكر، الحوار المتمدن، <https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=796715>، 2024/05/18.
- 113- سعد بن عبد الكريم الشدوخي، مفهوم التربية، موقع مداد، <https://2u.pw/LzZJKUdf>.
- 114- سلام الفحام، محطات في السيرة النبوية، الحوار المتمدن، العدد 6675، 2020، <https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=691798>، 2024/05/22.
- 115- السيرة الذاتية للدكتور عبد الكريم بكار، موقع عبد الكريم بكار، <https://2u.pw/cDMU2vzG>، 2024/05/30.

- 116- طه جابر العلواني، معنى الفكر وحقيقته، أكاديمية طه العلواني، <https://alwani.org/?p=3655>، 2024/06/25.
- 117- عبد الكريم بن محسن الحسن البكار، مِدَاد، <https://2u.pw/Gg4rIHPi>، 2024/05/30.
- 118- عبد الله صقر، الفكر التربوي في العصر الحديث، مجلة الحوار المتمدن، العدد 3501، <https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=277440>، 2024/05/21.
- 119- علاء الدين آل رشي، الدولة في فكر عبد الكريم بكار، الجزيرة نت، <https://2u.pw/pjNUCeTQ>، 2024/05/30.
- 120- 1 على أسعد وطفة، الاغتراب التربوي، التنويري، <https://2u.pw/LiGn9De5>، 2024/05/30.
- 121- علي أسعد وطفة، الاغتراب التربوي في الشخصية العربية، 09 ديسمبر 2021، مركز نقد وتنوير: <https://tanwair.com/archives/12934>، 2024/12/31.
- 122- علي رمضان فاضل علي، ابن مسكويه وفلسفته، الحوار المتمدن، العدد: 4566، <https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=431574>، 2024/05/30.
- 123- عمر درقاوي، في نقد سوسيولوجية بيير بورديو، جزائرس: <https://www.djazairiss.com/eldjournhouria/136456>
- 124- قاموس المعاني، <https://2u.pw/dV9qqhRS>، 2024/05/18.
- 125- قراءة في مفهوم الفكر، رؤيا للبحوث والدراسات: <https://ruyaa.cc/Page/1052>، 2024/05/16.
- 126- لياندرو جيغلن، كارل ماركس وماكس فيبر: منظوران متميزان لعلم الاجتماع التربوي، تر: مي الفالح، أثاره، في: <https://atharah.net/karl-marx-and-max-weber-sociology>، 2024/05/11.
- 127- محسن وحي، مفهوم التربية عند إميل دوركايم، الحوار المتمدن، <https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=698178>، 2024/05/08.
- 128- محمد أحمد عبد العظيم، الخطوات المنهجية لاستخدام أسلوب السيناريوهات في التخطيط التربوي، مستقبلات الأمة: <https://2u.pw/JwQnAyV>، 2024/05/21.

- 129- محمد أمين، المنهج في المدرسة الماركسية، آثار، في:
<https://www.2thar.com/2024/03/mar-xist.html>. 2024/05/11.
- 130- مسكويه، مؤمنون بلا حدود، <https://n9.cl/gsvrb>. 2024/05/30.
- 131- منهجي في التعامل مع الجماعات الإسلامية، موقع الاتحاد العالمي لعلماء المسلمين،
<https://iums.me/28922>. 2024/06/01.
- 132- موسوعة بريتانكا، <https://www.britannica.com/topic/mind>. 2024/05/21.
- 133- هارفي سيغيل، فيليبس دي. سي.، وإيمون كالان، فلسفة التربية، تر: بلقاسم كريسان، مجلة حكمة، عن
موسوعة ستانفورد، <https://2u.pw/VpSQbca>. 2024/05/21.
- 134- هلال عصام الدين علي حسن، أهداف التربية في الفكر الجدلي المادي، دار المنظومة، مجلد 12، عدد
39، 1995، <https://search.mandumah.com/Record/43177>. 2024/05/30.
- 135- يوسف القرضاوي، العلم من المهد إلى اللحد، موقع يوسف القرضاوي، <https://www.al-qaradawi.net/node/2865>. 2024/05/25.

- مؤتمرات علمية:

- 136- مسعداوي يوسف، الاستثمار في التعليم وأثره على تنمية الرأس المال البشري-حالة الجزائر، المؤتمر العلمي
الثالث للعلوم المعلومات؛ بني سويف (مصر)، أكتوبر 2017، ص374.

- مقابلات صوتية:

- 137- عبد الكريم بكار، بناء الأجيال 01، محاضرة صوتية:
<https://www.youtube.com/watch?v=29X7M1b7834> ، ابتداء من: 29:55.