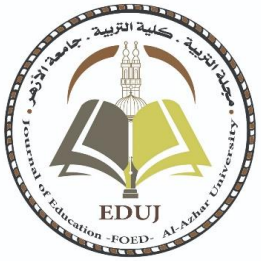

تربية الإنسان لعالم متغير
"دراسة نقدية في ضوء الفلسفة وتحديات الواقع المعاصر"

د/ سمير محمد محمد المعناوي
مدرس أصول التربية بكلية التربية بنفهنا الأشراف
جامعة الأزهر

تربية الإنسان لعالم متغير
"دراسة نقدية في ضوء الفلسفة وتحديات الو اقع المعاصر"

سمير محمد محمد المعناوي

قسم أصول التربية بكلية التربية بنفهنا الأشراف- جامعة الأزهر.

البريد الإلكتروني: **sameerelmaanawy.26@azhar.edu.eg**

ملخص البحث باللغة العربية

الإنسان صانع الحضارة، ولا سبيل للإنسان بالتقدم ولا بالازدهار إلا بالتربية، فالتربية هي مادة الحضارة ووقودها الذي تشعله لتنير للإنسان دروب حياته؛ إلا أن الإنسان في سيره في هذه الحياة تقف في طريقه تحديات كثيرة تعيقه عن التقدم والاستمرار. وقد تكون هذه التحديات -في ظاهرها- أسبابًا ومظاهر للحضارة، كالتقدم التكنولوجي والذكاء الاصطناعي، والثورة الرقمية، والانفجار المعرفي، وهذه التحديات لها آثار وتداعيات على الفرد والأسرة والمجتمع، مما يتطلب من التربويين والقادة والمفكرين والفلاسفة والمصلحين وضع رؤية تربوية تساعد الإنسان في خوض غمار هذه الحياة، والوصول إلى قمة النهضة الحضارية والروحية، والأخلاقية والعلمية.

وقد جاء هذا البحث ليحل هذه الإشكالية، وليضع رؤية تربوية مقترحة لما تحتاجه التربية في عالم الغد، وما قد يساعده في تحقيق إنسانيته التي غابت عنه فترات من الزمن، وقد جاء البحث في أربعة محاور رئيسة وهي:

المحور الأول: دور التربية في تمكين الإنسان من العالم المتغير.

المحور الثاني: جدوى الفلسفة في تربية الإنسان، وأهم الآراء الفلسفية المعاصرة.

المحور الثالث: أهم التحديات المعاصرة التي تواجه التربية في عالم متغير.

المحور الرابع: الرؤية التربوية المقترحة التي تسهم في تربية الإنسان لعالم متغير.

واستخدم الباحث المنهج الفلسفي بشقيه التحليلي والتركيبي، وما يتضمنه من فنيات النقد والمقارنة والتفسير، وإعادة تركيب العناصر في صياغات جديدة بغية المقاربة بين الفلسفات، وإظهار أهم التوصيات والمبادئ التي تسهم في حركة التربية وتسيير أمورها في مجتمع متغير على وجه الاستمرار.

وتوصل البحث إلى رؤية تربوية لما تحتاجه التربية في عالم الغد، وكان من ضمن مكوناتها وعناصرها: تجذير المرجعية الإسلامية نظرية وتطبيقا، وبناء الإنسان الحر الناضج المتعلم، محو الأمية وتحقيق الذاتية الثقافية والحضارية، وتقديم المعيار والبديل الروحي والأخلاقي لفوضى التقدم، والتأسيس العلمي والمهارى لتحديات الثورات الصناعية، وتأكيد وتعميق مفاهيم التقارب والتضامن بين الأفراد والجماعات والشعوب، وغرس مبادئ التعلم المستمر مدى الحياة في نفوس الجيل القادم.

الكلمات المفتاحية: تربية الإنسان- تحديات- فلسفة- الو اقع المعاصر

Raising Humans for a Changing World "A Critical Study in Light of Philosophy and Challenges of Contemporary Reality"

Samir Mohamed Mohamed Al-Maanawy
Lecturer of Fundamentals of Education, Faculty of Education, Benfahna Al-Ashraf - Al-Azhar University
sameerelmaanawy.26@azhar.edu.eg

Abstract

Man is the maker of civilization, and there is no way for man to progress or prosper except through education. Education is the substance of civilization and its fuel that ignites it to illuminate the paths of man's life; however, in his journey through this life, man faces many challenges that hinder him from progressing and continuing. These challenges may be - on the surface - causes and manifestations of civilization, such as technological progress, artificial intelligence, the digital revolution, and the knowledge explosion. These challenges have effects and repercussions on the individual, family, and society, which requires educators, leaders, thinkers, philosophers, and reformers to develop an educational vision that helps man navigate this life and reach the pinnacle of civilizational, spiritual, moral, and scientific renaissance**.**

This research came to solve this problem, and to put forward a proposed educational vision for what education needs in the world of tomorrow, and what might help it achieve its humanity that has been absent from it for periods of time. The research came in four main axes, which are**:**

The first axis: The role of education in empowering man in the changing world**.**

The second axis: The usefulness of philosophy in educating man, and the most important contemporary philosophical views**.**

The third axis: The most important contemporary challenges facing education in a changing world**.**

The fourth axis: The proposed educational vision that contributes to educating man for a changing world**.**

The researcher used the philosophical approach with its analytical and synthetic aspects, and what it includes in terms of techniques of criticism, comparison, and interpretation, and recomposing elements in new formulations in order to bring philosophies closer together, and to show the most important recommendations and principles that contribute to the movement of education and the management of its affairs in a continuously changing society**.**

The research reached an educational vision of what education needs in the world of tomorrow, and among its components and elements were: rooting the Islamic reference in theory and practice, building the free, mature, educated person, eradicating illiteracy and achieving cultural and civilizational identity, providing the standard and spiritual and moral alternative to the chaos of progress, scientific and skill foundation for the challenges of industrial revolutions, affirming and deepening the concepts of rapprochement and solidarity between individuals, groups and peoples, and instilling the principles of continuous lifelong learning in the souls of the next generation.

Keywords: Human education - challenges - philosophy - contemporary reality

مقدمة

الفلسفة والتربية صنوان لا يفترقان، فإذا كانت الفلسفة هي النظرية العامة التي تستقي منها التربية مناهجها ونظرياتها وقوانينها؛ فإن التربية هي الميدان العملي الذي تظهر في ميادينه ومواقفه واتجاهاته الفلسفة التي يتبناها الفرد والمجتمع؛ ومن أجل ذلك اقترنت التربية بالفلسفة وأصبحت معياراً لتقدم المجتمع وتنميته وتحقيق أهدافه.

وتواجه التربية اليوم تحديات عديدة على المستوى القيمي والمعرفي والوجداني والسلوكي والاجتماعي، وكلها تحديات تؤثر على التربية والتوجيه؛ فكلما كانت طبيعة الحياة سهلة بسيطة كلما كانت التربية أبسط وأسهل وأنفع؛ والعكس بالعكس.

فقد كانت التربية في المجتمعات البدائية البسيطة مقتصرة على جمع الطعام والحماية من الأخطار وترويض الحيوان، وكلما تقدم العلم وتغيرت ملامح الحياة وأدواتها تغيرت معها التربية حتماً ولابد؛ ففي عصر الانترنت والذكاء الاصطناعي وتطبيقاته اللا متناهية والانفجار التقني والمهني وطغيان المادة على الإنسان؛ أصبحت الحاجة ملحة للبحث عن طرق تربوية جديدة تتناسب مع هذا الواقع الجديد وتنتقل بالإنسان من طور المادية البحتة إلى طور الإنسانية التي كرمها الله وأسجد لها ملائكته، يستطيع التقدم والتطور مع الحفاظ على قيمه ووجدانه وإنسانيته.

وعلى الرغم من كل ما يقال عن أهمية وعمق التغيرات التي طرأت على حياة الإنسان والمجتمع خلال تاريخه الطويل، فإنها لا يمكن أن تقاس بما حدث في الفترة الأخيرة، أو بما يتوقع حدوثه في المستقبل، وربما كان أهم ما يميز التغيرات الحالية أنها تغيرات مفاجئة وسريعة ومتلاحقة وشاملة، كما أنها ترتبط بالتطورات الهائلة في ميادين العلم والتكنولوجيا والصناعة، بحيث يمكن القول إن العالم الآن مقبل على مرحلة حضارية جديدة، تختلف كل الاختلاف عن المراحل الحضارية الأخرى التي مر بها من قبل.

وتواجه التربية العربية بنية مؤكدة معقدة من التحديات، فهناك تحديات التخلف الداخلية للمجتمع العربي، فهناك تحديات الحداثة الغربية، والعولمة التي تفرض نفسها بصورة مدمرة للهوية والإنسان في المجتمعات المتخلفة، وهناك أيضًا التحديات الداخلية للتجربة العربية التي تتمثل في آليات اشتغالها، ومنهجيات فعلها من جهة أخرى، وفي نسق هذه التحديات يتوجب الحديث عن تحديات جديدة تتمثل في ما يواجهه العالم من تحديات الحداثة وما بعدها، وما تنطوي عليه هذه التحديات الجديدة من سيرورات جديدة، تضع التربية في ظروف بالغة الصعوبة والتعقيد.(وطفة، ٢٠٢١، ص ١٢)

وتسعى المجتمعات من ضمن ما تسعى إليه إلى تحقيق هدفين متكاملين هما: المحافظة على البقاء والاستمرارية، والتماسك والتوازن في بيئة مشحونة بالتغيرات المتواصلة والمستجدات المتلاحقة، ومن المعلوم أن البقاء والاستمرارية لا يتحققان للمجتمع إلا بأن يحافظ على عاداته، ومعايير السلوك وضوابطه فيه، وقيمه ومعتقداته؛ وتعني المحافظة هنا أن ينقل المجتمع من خلال مؤسساته المختلفة، عاداته ومعايير سلوكه وقيمه ومعتقداته إلى أعضائه الصغار الناشئين، بحيث يتمثلونها في سلوكهم، وفي تعاملهم مع بعضهم بعضاً، وفي وجدانهم، ثم ينقلونها بدورهم، بعد وصولهم مرحلة الرشد، إلى غيرهم من الناشئة؛ وبهذا، فإن المجتمع يهدف إلى

إحداث تأثير، بل تشكيل لسلوك أعضائه الصغار ومشاعرهم واتجاهاتهم، فيطبع فيهم ما يراه لازماً لاستمرار بقائه، وما هذا إلا عملية التربية والتنشئة الاجتماعية(همشري، ٢٠١٣، ص. ١٧).

وتلعب الفلسفة والتربية أدواراً غاية في الخطورة والأهمية في تحديد ثقافة المجتمع وقيمه وأسلوب عيشه، وتوضيح علاقة الإنسان بذاته وبمحيطه؛ حيث تحدد الاعتقادات والقناعات الأساسية سواء على مستوى منظورها للواقع، أو على مستوى كيفية إدراك معرفة عنه تكون قريبة من حقيقته، أو على مستوى الاعتقادات المتعلقة بالقيم والأخلاق، وتتمثل مهمة التربية في ترجمة ذلك إلى أسلوب عيش ونمط تفكير وتحويل كل ذلك في أفعاله وسلوكه.

ويتصور كثير من الناس أن دور الفلسفة يقتصر على التفسير والتبرير، ويتناسون أن دورها الأكبر هو في التغيير، وليس المقصود بالتغيير هنا هو التغيير الآني؛ فالتغيير يفتح أمام الفيلسوف باب التفكير في المستقبل، والتنبؤ بما ستؤول إليه الأمور في كل مجالات الحياة؛ ومن ثم تكون رؤية الفيلسوف رؤية تنبؤية يمكن أن يستفيد منها البشر في كل زمان ومكان؛ فالمستقبل هو مجال الممكن، ومجال الحرية ومجال العزيمة، وفرض الإرادة الفردية للأفراد، وفرض الإرادة الجماعية للشعوب والمجتمعات التي تريد أن تتقدم وتحقق استقلالها الذاتي، ونموها المستقل. (النشار، ٢٠٢٢، ص. ٩).

وفلسفة التربية إذن حوار متعدد الجوانب متسع الأبعاد، مع علوم التربية وما تقدمه من معطيات، وحوار مع واقع التربية القائمة وتحليل، ونقد لها، بعد الحياة معها ومعايشتها، وحوار مع المتعلم، وكشف عن منازعه وصبواته، وعمل مشترك معه من أجل بناء واقع تربوي جديد وهو فوق هذا وذاك حوار مع المجتمع في شتى مجالاته الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، ولهذا ينبغي أن تكون الفلسفة التربوية بمثابة الملتقى الذي تجتمع عنده جميع المشكلات المتعلقة بالوجود، لتحلل وتناقش وتستخلص منها الاتجاهات المرجوة للتربية، وهذا الحوار الشامل مع الواقع التربوي والاجتماعي بأبعادهما المختلفة، هو الذي يجعلنا نأخذ بهذه التربية، بعد أن نضعها في إطارها الصحيح، كما يدلنا في النهاية، لا على ما هي عليه التربية فحسب، بل على ما ينبغي أن تكون عليه، أي أنه يولد غايات التربية وأهدافها وفلسفتها. (عبد الدايم، ٢٠٠٠، ص. ٦٠).

إن أهم مظاهر أزمة التربية في الواقع المعاصر هو "غياب الفلسفة التربوية الواضحة التي يقع على عاتقها نقد وتحليل وتنسيق وتوجيه العمل التربوي من جوانبه كافة، مما أدى إلى انخفاض كفاية الأنظمة التعليمية وضعف مستوى خريجي النظام التعليمي، فضلاً عن ضعف الاستيعاب الكمي لعدد الطلبة المتزايد مما يكون سببًا لعدة مشاكل تربوية أخرى.

وهذا يضع على مؤسسات التربية مسئولية كبيرة في صناعة هذا النموذج الإنساني القيمي المهاري، الذي ينظر إلى المستقبل بعين ثاقبة وطموح متوازن، مع احتفاظه بمبادئه وقيمه ودينه وكرامته؛ إلا أن الواقع يشير وكذلك الدراسات إلى ضعف دور المؤسسات التربوية في الإعداد والتوجيه، حيث يذكر (وطفة. ٢٠١١) أن المدرسة فقدت كثيراً من بريقها الإنساني وتألقها الأخلاقي تحت وقع تحولات رأسمالية جديدة تختزل الإنسان إلى أبعاده المادية، وتغتال الطابع الإنساني والأخلاقي للمدرسة، وتوظفها كأداة مدمرة لإنسانية الإنسان وقيمه؛ حيث أبدعت العولمة بأدواتها الذكية في السيطرة على مقدسات الأنظمة التربوية وروحها، واحتواء طاقتها الإنسانية، ومن ثم توظيفها للسيطرة على السوق، وتحويلها إلى مؤسسة رأسمالية بامتياز

في وظائفها وغاياتها، وعلى مقاييس الجشع الرأسمالي طلبا للثراء والقوة والربح في ميادين العرض والطلب(ص. ٦).

إن أزمة العرب الحقيقية تكمن في التربية والتعليم، فهي السبيل إلى اللحاق بحركة عالم تتفجر معارفه وتتسارع وتيرة التقدم المذهل لمنجزاته التقنية، وتتسع يومًا بعد يوم الفجوة الرهيبة بين المجتمعات العربية وبين الدول المتقدمة المسيطرة على المواقع التقنية والتكنولوجية، ولم يأت هذا التقدم من فراغ؛ بل جاء نتيجة لما تمتلكه تلك الدول من موارد وبنى تحتية ونظم سياسية واجتماعية مستقرة، هي ثمرة ما توصلت إليه من معرفة وتقنيات كانت حصاد نظم تربوية ومؤسسات بحث علمي نجحت في مساعدة أجيالها على اكتساب المعرفة والقدرة التكنولوجية والإرادة المصممة التي حققت هذا التقدم وحافظت عليه.

والإشكالية التي نواجهها تتمثل في كيفية استيعاب المنجزات التربوية الغربية دون الوقوع في فخ التبعية والتقليد وتحقيق شرط الاستقلال في التفكير التربوي، عن طريق صياغة نظرية تربوية إسلامية تشع أسسها الفلسفية من قيمنا الحضارية والثقافية، ويكون الدين الإسلامي مرجعيتها النهائية والمطلقة، وتستجيب لمتطلبات الزمن الحاضر (مهورباشة، ٢٠١٧، ص ٢٢).

إن إعداد الجيل لمواجهة هذا القرن الذي تؤذن بوادره بعظيم تحدياته يتطلب معرفة دقيقة واعية بمشكلات الواقع وقيوده ومنطلقاته، ومن ثم استشراف علمي للمستقبل تفهمًا لأبعاده ومتطلبات الحياة فيه، وحجم تحدياته ونوعيتها؛ وبناءً على ذلك السعي في ضوء الوعي بالواقع ووضوح المستقبل لرسم التوقعات المختلفة التي يقود إليها الحاضر في رحلته إلى المستقبل: من انطلاق ومواكبة، وإصلاح ومعايشة، ليستبين في ضوء ذلك السبيل إلى الوصول بنجاح إلى أرض المستقبل.

إن التربية هي أنجع وسيلة وقائية لمعالجة القضايا والمشكلات المجتمعية، وبخاصة تلك التي تتعلق بالمستقبل، مما يتطلب توفير مناهج وبرامج تعليمية تعمق القيم العقدية السليمة، وتنمي قدرات المتعلمين وتصقل مهاراتهم في التفكير، وإعمال العقل، واستخدام الأسلوب العلمي لتمكنهم من مواجهة الأخطار الهدامة فكرًا وسلوكًا.

إن التربية جوهر الحداثة ومعين كل نهضة حدثت في التاريخ، وأي محاولة للنهوض بالمجتمع وإحداث تحولات جوهرية في تكويناته ستكون محاولة عدمية ما لم تجد منطلقها في الفعل التربوي؛ لأن التربية المعنية بإنتاج وإعادة بناء إنتاج الثقافة وبناء العقل، والمعرفة، وإعداد الإنسان؛ فالعقل الإنساني هو مصدر أي تقدم أو نهضة أو تنمية، والتربية معنية بإعداد العقل وتشكيله، وهذا يعني أن وظيفة التربية تتمحور في عملية إنتاج ما يسمى اليوم برأس المال البشري، أو ما يسمى اليوم بثورة المعلومات والمعرفة، وهي تشكل وقود الحضارة ولهيبها في آن واحد، فمن أجل أن تحدث تحولًا في المجتمع، يجب أن تحدث في العقل والتفكير والوعي، وهنا يكمن فعل التربية وجوهر وظيفتها.(وطفة، ٢٠٢١، ص ٧).

ويحدد عبد الدايم (١٩٩٨) معالم التربية العربية المرجوة من أجل التغيير وهي مرونة النظام التربوي، وربط التربية بحاجات العمالة المتغيرة والمتجددة، وتجديد تقنيات التربية، وبناء القدرة لدى المتعلم على التعلم الذاتي، والأخذ بالتربية المستمرة، وربط التربية بالتراث الثقافي العربي والعالمي. (ص ١١٠).

وتشير كثير من التقارير الدولية والعربية أن المنظومات التربوية تعاني اختلالات عدة، منها ما هو متعلق بتناقضات السياسات التربوية، ومنها ما هو متعلق بضعف المناهج والطرائق التعليمية؛ بيد أن هذه التقارير على أهميتها في التوصيف الكمي للأزمات التربوية، تفتقر إلى الرؤية المعرفية في مقاربة إشكالية التربية؛ إذ يغيب عنها السؤال عن طبيعة فلسفات التربية التي ينبغي أن نبني عليها المناهج والوسائل التربوية، فكل منظومة تربوية تشع من رؤية فلسفية محددة، تنسج على منوالها أدواتها وغايتها التي تسعى إلى تحقيقها؛ لذا يُعد الوعي المعرفي بالأسس الفلسفية التي قامت عليها النظريات التربوية الغربية أهم خطوة عملية في استيعابها النقدي، والتفكير في طرح نظرية تربوية بديلة عنها (مهورباشة، ٢٠١٧، ص ٢٠).

لقد أضحت الفلسفة اليوم مطالبة ببناء طريقة تعليمية جديدة يتم فيها التركيز على المتعلم أكثر من التركيز على خطاب المدرس، وباعتبار خصوصية مادة الفلسفة يمكن إخضاعها إلى أنشطة مدرسية في وضعيات ديداكتيكية خاصة، فإنها لا ترمي إلى الاكتفاء بنقل المعارف التاريخية الفلسفية اعتمادا على طرق تقليدية قائمة على الحشو والاستظهار، بل بجعل المتعلم يطلع على بينة تامة من تاريخ الفلسفة والسعي به نحو استيعاب مضامينها، وتمثلها كسلوك في حياته اليومية. وانطلاقا من أن الدرس الفلسفي هدفه تحقيق تمثل سلوك المتعلم الخاص بتنمية جملة من القدرات والكفايات، وهو ما يجب تأصيلها وترسيخها في البنيات المعرفية الذهنية والمنطقية للمتعلمين، وذلك من خلال توعيتهم بخلفياتها والدفع بهم إلى تفكيك الواقع، وبهذا فإن تدريس الفلسفة يجب أن يرتكز على تعلم التفكير الذاتي بهدف تعويد وتدريب العقل على الممارسة النقدية. (جعرير، ٢٠٢٣، ص. ٢٨٤).

ولا شك أن البحث في فلسفة التربية، مهما يكن تصورنا لها، يفقد قيمته وشأنه، ويغدو ضرباً من العبث إذا لم تكن تلك الفلسفة التربوية قادرة على تغيير المجتمع؛ ومن هنا يظهر أن طواعية المجتمع للتغييرات التي تود التربية أن تحدثها في ذاتها، وبالتالي في المجتمع، لا تتوافر إلا إذا توافرت شروط معينة، أهمها: أن يكون التغيير التربوي الذي تنشده التربية تغييراً منطلقاً من الواقع التربوي والواقع الاجتماعي العام؛ ومعنى ذلك أن فلسفة التربية ينبغي أن تكون فن الممكن لا فن المستحيل؛ فقد يسهل رسم غايات ومقاصد تربوية جذرية حاسمة لها قيمتها الكبرى في ذاتها، بينما يصعب وضعها موضع التطبيق، لأن بنية الواقع، بإيجابياته وسلبياته، تلفظها لفظها للجسم الغريب.(عبد الدايم، ٢٠٠٠، ص٦٣).

ففي ضوء ما سبق، تظهر الحاجة إلى النظرة في التحديات المعاصرة التي تواجه تربية الإنسان، حيث يكمن في التربية الوقود الذي يدفع الأمم للتقدم والنهضة، ويسعى هذا البحث إلى النظر في أهم التحديات التي تواجه تربية الإنسان، كما يعالج أمر التربية والفلسفة من منظور نقدي، ثم يضع في النهاية رؤية لما تحتاجه التربية في عالم الغد.

مشكلة الدراسة

تواجه التربية تحديات وفرص غير مسبوقة مدفوعة بالتقدم التكنولوجي السريع والعولمة وديناميكيات المجتمع المتغيرة، وفي هذا السياق، تقدم فلسفات وأفكار علماء التربية رؤى وأطرًا للتربية والتعليم الحديث، حيث اقترحوا أفكارًا رائدة، ومهدوا الطريق لممارسات تعليمية نقدية، أثرت هذه الفلسفات بعمق على الطريقة التي ندرك بها عملية التدريس والتعلم ونتعامل معها؛

ولـذلك فمـن الضـروري إعـادة النظـر في هـذه الفلسـفات، وفحـص أهميتهـا بشـكل نقـدي، واستكشاف كيفية تكييفها ودمجها في السياقات التعليمية المعاصرة.

وقـد حـدثت تحـولات عميقـة وجوهريـة في بنيـة التربيـة ووظائفهـا وديناميـات وجودهـا وحركتهـا، وفرضـت عوامـل اجتماعيـة وتاريخيـة هـذا التحـول في بنيـة التربيـة ووظيفتهـا، وفقـدت طاقتها الإنسانية وقدرتها على بناء الروح الحقيقة للإنسان الخلاق.

إن التعليم اليوم في إطاره التقليدي لا يُكسب الفرد الاتجاهات والمعارف والمهارات التي تجعل منه أداة صالحة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية في مجتمعه، كما لا تتلاءم حصيلة التعليم مع متطلبات المجتمع وحاجاته، والدليل على ذلك أن آلاف الخريجين في التعليم الثانوي الفني وكذلك الجامعي لم تتوفر لهم فرص عمل مناسبة فضلاً عن بطالة المتعلمين بكافة المراحل التعليمية.

ومع أن التربية قد نجحت نجاحاً ملحوظاً في إعداد الأخصائيين من أطباء ومهندسين ومحاميين ومعلمين وصيادلة وغيرهم، إلا أن نجاحها في صقل الإنسان وخُلُقه، وتطوير مفاهيمه الاجتماعية والوطنية والإنسانية، وتمكينه من التعامل مع عالم معقد متغير مازال محدودة جدًا، ويتضح فشل النتاج التربوي من خلال الممارسات الاجتماعية السائدة في المجتمع، إذ أصبح الطابع العام للسلوك يزداد في سلبيته، كعدم الاكتراث بحقوق الآخرين وحرياتهم، واللامبالاة تجاه المسؤولية العامة والإنسانية وغيرها.

ويرى (على وآخرون، ٢٠١٢، ص. ٢١) أن واقعنا العربي مطالب أكثر من أي وقت مضى، إلى السعي الجاد الهادف إلى بناء فلسفة تربوية عربية، توضع في هداها سياسات التعليم وتحدد استراتيجيته، بحيث تكون مرآة صادقة تعبر عن الجيد من التراث، وعن أحوال واقعنا، وعن المشكلات والأمنيات، والتطلعات نحو المستقبل المنشود.

وقد توصلت دراسة الغوات (٢٠١٨): إلى أن للفلسفة في المجتمع العربي مجموعة من الخصوصيات هي التي حددت مكانتها الفعلية والتي منها، التبعية الفلسفية العربية والتخلف العربي، وأن أدوار الفلسفة تتعدد وتتنوع لكي تبقى مهمتها الأساسية هي بناء عقل وفكر ذو طبيعة خاصة ومتميزة، عقل لا تعلوه أي سلطة أخرى غير نفسه، فالفلسفة ضرورية في حياة الإنسان في المستوى الفردي وفي المستوى الاجتماعي، والأمني والإنساني والحضاري.

وقد حددت دراسة فريدة (٢٠٢٣) طبيعة العلاقة بين التربية والفلسفة، ومدى حاجة كل واحدة منهما للأخرى في نسق الفلسفة التربوية، وكذلك إبراز إمكانية تبرير مشروعية علمية التربية، باعتبارها إطارا ممارساتيا للنظريات الفلسفية والفلسفة هي الجانب النظري للعملية التربوية وكلاهما يتجهان بالقصد نحو غاية واحدة تكمن في تهذيب سلوك الإنسان والكشف عن حقيقته وتحقيق نماء شخصيته، وإعداده بالتنشئة الاجتماعية ليصبح مواطنًا صالحًا خادمًا لمجتمعه، مسهمًا في تطوره ورقيه إلى مصاف التمدن والعصرنة.

ويرى وطفة (٢٠٢١) أن التربية بقيت خارج دائرة المشاريع النهضوية، ولم تحظ بالاهتمام والعناية الكبيرة من قبل المنظرين والمفكرين، وبتأثير هذه القطيعة بين التربية وفكر النهضة، بقيت أفكار النهضة وطموحاتها أسيرة للنخب السياسية والصفوة الاجتماعية التي لم تستطع أن تشكل وعيًا جماهيريًا عامًا بقضايا النهضة ومفاهيمها، أو أن تمارس دورها، وتجد صداها

الاجتماعي الكبير الذي يمكنه أن يكفل لها تدفق طاقة وحياة اجتماعية تحصنها ضد مختلف الصدمات والاختناقات التاريخية. (ص. ٨)

وقد توصلت دراسة رجب وآخرون (٢٠٢١) إلى عدة نتائج من أهمها، ارتفاع الجانب الاستهلاكي لدي طلاب التعليم الجامعي، والاهتمام بالموضة، وانتشار مظاهر السخرية والتهكم والتنمر والعنف بين الطلاب، وضعف الوازع الديني، ووجود قصور واضح في استخدام اللغة العربية بين طلاب التعليم الجامعي، إلى جانب تدني القيم الأخلاقية بشكل واضح، وسطحية التفكير، وعدم تحمل المسئولية واللامبالاة في تناول موضوعات الحياة.

واستهدفت دراسة سالم (٢٠١٨) بناء إطار مفاهيمي للنظرية التربوية والتأصيل الفلسفي للنظرية التربوية لدى مفكري التربية المعاصرين، وضرورة وجود نظرية تربوية داخل منظومة الجامعة، وأن تكون تلك النظرية مستقاة من الواقع والسياق الثقافي والمجتمعي، وتعالج مشكلات حقيقية علمية وثقافية واجتماعية وصحية وخلقية.

وقد نجم عن هذا كله تغيرات كبرى في حياة الأفراد والمجتمعات، فتغيرت الروابط الأسرية والعائلية شكلاً ومضموناً، وتغيرت تربية الطفل والعلاقات الاجتماعية كذلك، وتفككت الأسر وانتشرت حالات الطلاق والعنوسة بشكل مخيف، وهذا كله يضعنا أمام مشكلة الدراسة، والتي تتمثل في البحث عن رؤى وتصورات للتربية في عالم الغد، والذي تجتاحه التحديات والتغيرات من كل جانب، وتتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

١. ما دور التربية في تمكين الإنسان من العالم المتغير؟
٢. ما أهم الآراء الفلسفية التي تناولت تربية الإنسان؟
٣. ما أهم تحديات الواقع المعاصر التي تواجه التربية في العالم المتغير؟
٤. ما الرؤية التربوية المقترحة التي تسهم في تربية الإنسان لعالم متغير؟

أهداف الدراسة

١. الوقوف على دور التربية وأهميتها في تمكين الإنسان من العالم متغير.
٢. مناقشة الآراء الفلسفية وأهميتها في تربية الإنسان، وأهم وأشهر الفلسفات التي تناولت التربية.
٣. الوقوف على أهم تحديات الواقع المعاصر التي تعوق حركة التربية المعاصرة.
٤. التوصل إلى رؤية تربوية تسهم في تربية الإنسان لعالم متغير.

أهمية الدراسة

- أهمية الموضوع الذي تعالجه الدراسة الراهنة، وهو موضوع تربية الإنسان باعتباره ضرورة تربوية للنظر إلى المستقبل واستقراء أساس الحضارة.
- تعد هذه الدراسة واحدة من الدراسات التي تهتم برصد ما يمر به المجتمع المصري من تغيرات وتحديات، وكيف يمكن للتربية إحداث تغيرات مقصودة في سلوك الأفراد، وما تطرحه من مضمون يسهم في بناء وتوجيه المجتمع.

- حداثة الدراسة ومواكبتها لتحديات الواقع وما يحدث فيه من تغيرات وتطورات في شتى مجالات الحياة.
- أهمية دراسة العنصر البشري باعتباره محوراً وهدفاً للتنمية الشاملة.
- ما قد تتوصل إلية الدراسة من نتائج قد تفيد القائمين على الأمر التربوي وصانعي القرار والمسئولين عن التعليم العام بوزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعي ومخططي السياسة التعليمية عما تحتاجه التربية لعالم الغد.
- إثراء الأدب النظري بمفاهيم التربية والتحديات المعاصرة من منظور الفلسفة.
- لفت أنظار المتخصصين والعاملين في مجال التربية والتعليم لأبرز الخصائص المميزة والمهمة للتربية، والسعي لبذل مزيد من الجهد والاهتمام بالتربية في ضوء التحديات الواقع المعاصر.
- الوقوف على أهم تحديات الواقع المعاصر ومحاولة الكشف عن حلول لها لمواجهتها والتكيف معها.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الفلسفي بشقيه التحليلي والتركيبي، وما يتضمنه من فنيات النقد والمقارنة والتفسير، وإعادة تركيب العناصر في صياغات جديدة بغية المقاربة بين الفلسفات، وإظهار أهم التوصيات والمبادئ التي تسهم في حركة التربية وتسيير أمورها في مجتمع متغير على وجه الاستمرار، وتناولت الدراسة أهم وأبرز الآراء الفلسفية المعاصرة -من وجهة نظر الباحث- وليس جميعها نظرًا لصعوبة تناول جملة الفلسفات التربوية في دراسة واحدة، مما يفرض درجة من الانتقائية تشجع على التركيز على أبرز تلك الفلسفات وأكثرها دلالة لموضوع الدراسة.

مصطلحات الدراسة

استخدم الباحث عدة مصطلحات، ويعرف أهمها، حسب ما يلي:

عالم الغد: يمكن تعريفه إجرائيًا بأنه: عالم المستقبل الذي يتأثر بتحديات الواقع المعاصر ويعمل على تشكيل بنية الإنسان وهويته وفكره.

الفلسفة: تعددت الآراء الفلسفية التي تناولت التربية وأهميتها في حياة الإنسان، وانقسمت الفلسفات إلى فلسفات مثالية وواقعية وبرجماتية وتجريبية وطبيعية، وكلها صاغت آراء تسهم في تشكيل بنية الإنسان وتربيته، وسوف يتناول البحث بعضا من هذه الآراء، ثم ينتهي البحث برأي الفلسفة الإسلامية التي عالجت القصور في هذه الفلسفات، ووضعت فلسفة تربوية متكاملة متماشية مع الفطرة.

تحديات الو اقع المعاصر: يمكن تعريفها إجرائيًا بأنها: التداعيات الناجمة عن المتغيرات السريعة والمتلاحقة التي ظهرت في بداية القرن الحادي والعشرين، مثل الثورة العلمية والمعرفية، والذكاء الاصطناعي والعولمة بمظاهرها وتجلياتها المختلفة، وما أحدثته هذه المتغيرات من آثار على المستوى الفردي والاجتماعي في جميع جوانب الحياة، وما نجم عنها من تداعيات سلبية أثرت في التربية وأساليبها وطرقها.

الدراسات السابقة

بعد النظر في الأدبيات التي تناولت التربية وتحديات الواقع، توصل الباحث إلى هذه الدراسات السابقة، وتم تقسيمها إلى محورين هما الدراسات العربية والدراسات الأجنبية، ويمكن توضيحها كما يلي:

أولًا: الدراسات العربية

١. **دراسة عصام عبد الحليم (٢٠٠٥)**

تناولت الدراسة أهم وأبرز الفلسفات التربوية المعاصرة، واستخدم الباحث المنهج الفلسفي بشقيه التحليل والتركيب، وما يتضمنه من فنيات النقد والمقارنة، وإعادة التركيب في صياغات جديدة بغية المقاربة بين الفلسفات الثلاث.

وبالتالي فإن هذه الفلسفات لها قيمة عظمى في كونها تبقى بدائل مطروحة يمكن لأي مجتمع في ضوء ظروفه وإمكاناته وغاياته أن يتبنى من هذه الفلسفات ما يمكن أن يساعده على التقدم والرقي، والأساس في الانحياز لأى فلسفة هو ظروف المجتمع نفسه وعاداته وقيمه.

٢. **دراسة صابر جيدوري (٢٠١١).**

استهدفت الدراسة التعرف على تصور فلسفة "كانت" المثالية لبعض جوانب التربية اللازمة لإنماء الشخصية الإنسانية، والمتمثلة في القيم الأخلاقية ودور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية من جهة، والمنهج والأنشطة المدرسية من جهة ثانية، واستخدمت الدراسة طريقة تحليل المحتوى بصورتها الكيفية، وتوصلت إلى أن القيم ترتبط بمذهب "كانت" الفلسفي في بعض الجوانب التربوية، كما أن الأخلاق مطلقة، ويتمثل هدف التربية في ترسيخ ما هو قائم في المجتمع من قيم، وأن التجربة لا يمكن أن تكون مصدرا للقيم.

٣. دراسة **عبد المقصود سالم (٢٠١٢).**

استهدفت الدراسة إلقاء الضوء على استشراف المستقبل في ميدان التربية، فقد أصبح استشراف المستقبل يحتلُّ موقعًا أساسيًا في عملية التغيير في المجتمع البشري، ولذلك فإن استشراف مستقبل التربية أمرٌ مهم وضروري باعتبار أن الإنسان في عملية التغيير هو الغاية والوسيلة في الوقت نفسه. وتهدف هذه الدراسة إلى بيان معنى تربية المستقبل، وسماتها وشروطها كما نظَّر لها الفيلسوف الفرنسي المعاصر إدجار موران، وعرض مناهج البحث فيها، بغية تحديد كيفية الاستفادة منها في تطوير التربية الإسلامية وبناء المناهج والمقررات الدراسية فيها.

٤. دراسة **عبد المجيد المخلافي (٢٠١٢)**

استهدفت الدراسة تقديم منهجية مقترحة لتجديد الفلسفة المجتمعية العربية وبناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة على نحو يمكن الأمة من مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، وبما ينسجم مع خصوصياتها الحضارية والثقافية، وتوضيح مبررات البحث عن فلسفة تربوية عربية جديدة للقرن الحادي والعشرين، والتعريف بمرتكزات المنظور التاريخي للفلسفة التربوية العربية في القرن الحادي والعشرين، وتحديد العمليات التي يتطلبها بناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة ودعوة المهتمين بالشأن التربوي إلى الإسهام في تحقيقها.

٥. دراسة **شومان والزهراني (٢٠١٢)**.

هدفت إلى إبراز مكونات الطبيعة الإنسانية من وجهة نظر أبرز مدرستين تاريخيتين هما المثالية والواقعية، ومن ثم عقد مقارنات بين تلك المدرستين والتربية الإسلامية، واستخدمت الدراسة المنهج المقارن، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها ما يأتي:

- تميزت التربية الإسلامية بالشمولية في نظرتها إلى مكونات الطبيعة الإنسانية، حيث أضافت البعد الروحي الذي أغفلته المثالية والواقعية.
- ركزت المثالية على الروح بينما ركزت الواقعية على الجسم، لكن التربية الإسلامية ركزت اهتمامها على جميع مكونات الطبيعة الإنسانية.

وفى ضوء النتائج أوصت بضرورة أن تراعي المدرسة بكل مدخلاتها إشباع جميع مكونات الطبيعة الإنسانية دون التركيز على جانب وإهمال آخر.

٦. دراسة **عماد وهبة (٢٠١٤).**

استهدفت الكشف عن ملامح رؤية تربوية مقترحة لبناء الإنسان المصري في ضوء الفلسفة النقدية المعاصرة، وتقديم رؤية تربوية عصرية مقترحة لبناء الإنسان المصري وتربيته في ضوء الفلسفة النقدية المعاصرة، والتعرف على إحدى المدارس الفلسفية المعاصرة في مجال التربية وهي الفلسفة النقدية المعاصرة، ودراسة أبعادها المختلفة ومباحثها الفلسفية، والوقوف على تصوراتها التربوية حول الكون والوجود والطبيعة الإنسانية والمعرفة البشرية والقيم والأخلاق وغيرها، وتقديم رؤية تربوية مقترحة لبناء الإنسان المصري في ضوء الفلسفة النقدية المعاصرة بما يسهم في تطوير العملية التعليمية بجميع عناصرها الرئيسة المسئولة عن تربية وبناء الإنسان المصري، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأسلوب التحليل الفلسفي. وأكدت على أنها لا تزعم أنها استطاعت الإلمام بكل جوانب تربية وبناء الإنسان المصري بشكل معاصر.

٧. دراسة **أحمد صالح (٢٠١٥)**

استهدفت الدراسة آراء بعض كبار التربويين الوضعيين الغربيين مع الأخذ بنظر الاعتبار تباين ظهورهم واختلاف آرائهم، والآثار المترتبة على المسلم المعاصر، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي لتحليل الآراء وبيان أهميتها التربوية، واعتمد الباحث بالاستدلال على الأساليب التربوية بآيات القرآن الكريم والسنة النبوية كذلك الأخذ من المصادر التاريخية للتربية.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن علماء المسلمين وضعوا أسساً تربوية تمتاز بالدقة والواقعية وسهولة التطبيق.

٨. دراسة **عبد الحليم مهورباشة (٢٠١٧)**

استهدفت الدراسة تحديد الأسس الفلسفية التي تنبت عليها النظريات التربوية الغربية، وهي ثلاثة أسس الإنسان ماهية عقلانية، والأخلاق العلمانية، والمعرفة ماهية عقلانية، وقد تناولت الدراسة أيضًا جملة الشروط التأسيسية للنظرية التربوية الإسلامية، وحصرتها في شرط الاستقلال الفكري والبعد الديني، والبعد التاريخي، والأساس المنهجي للنظرية التربوية. تم وضحت المبادئ الفلسفية لهذه النظرية، حيث التوحيد جوهر النظرية التربوية الإسلامية، والإنسان ماهية أخلاقية، وأخلاق التزكية، والعمران غاية الفعل التربوي.

٩. دراسة فاطمة الزهراء سالم (٢٠١٨)

استهدفت الدراسة بناء إطار مفاهيمي للنظرية التربوية والتأصيل الفلسفي للنظرية التربوية لدى مفكري التربية المعاصرين، وإمكانية توظيف النظرية التربوية داخل منظومة الجامعة، وضرورة وجود نظرية تربوية داخل منظومة الجامعة، وأن تكون تلك النظرية مستقاة من الواقع والسياق الثقافي والمجتمعي، وتعالج مشكلات الواقع، واستخدم البحث أسلوب التحليل الفلسفي لدراسة أهم النظريات التربوية، وأسلوب التحليل النقدي لتحليل تلك النظريات واستخلاص أهم التطبيقات التربوية لتلك النظريات وانعكاساتها على منظومة الجامعة.

وانتهى البحث بوجود ثلاثة مداخل لتوظيف النظرية التربوية داخل الجامعة وهي: ربط النظرية بالتخصصات الأكاديمية العلمية والأدبية، والاندماج الاجتماعي للجامعة مع المجتمع الخارجي لغرس النظرية، وتحول مجتمع الجامعة من مجتمع أكاديمي خدمي إلى مجتمع علمي تربوي مجتمعي.

١٠. دراسة **فيفيان زخاري (٢٠١٨).**

استهدفت الدراسة التعرف على طبيعة الشخصية المصرية وأهم أبعادها ومحدداتها، وتحليل واقع المجتمع المصري في ضوء التغيرات الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية في الفترة من ١٩٥٢م وإلى ٢٠١٣م وانعكاساتها على سمات الشخصية المصرية، والكشف عن المتطلبات التربوية اللازمة لبناء الشخصية المصرية في ضوء تلك التغيرات المعاصرة.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على بعض الخبراء التربويين والاجتماعيين بالجامعات المصرية، وتوصلت إلى وضع تصور مقترح لتفعيل آليات تحقيق المتطلبات التربوية اللازمة لبناء الشخصية المصرية.

١١. دراسة **علي وطفة (٢٠٢١).**

استهدفت الدراسة البحث في الدور التربوي الذي يمكن للتربية العربية أن تمارسه ضمن موجة الحداثة وفي مواجهة التحديات المصيرية التي تهدد الوجود القومي العربي، وتحليل الأوضاع الحداثية للتربية العربية ومدى قدرتها على تثوير نفسها من أجل المشاركة في المشروع الحداثي في البلدان العربية. وتبين الدراسة أوضاع التخلف الشامل في بنية التربية العربية وعدم قدرتها على ممارسة أي فعل حداثي ضمن مشروع الحداثة العربية الذي لم يكتمل في جوهره. وتقدم مقترحات لتثوير التربية العربية ضمن سياق الحداثة العالمية المعاصرة لتكون رافعة التقدم والحضارة. ومن ثم تلح الدراسة في توصياتها على أهمية ترسيخ القيم الحداثية في التربية العربية وهي القيم التي تتمثل في العقلانية والديمقراطية والحريات السياسية في عالم شديد التغير والتجديد.

١٢. دراسة **مصطفى النشار(٢٠٢٢)**

هدف البحث إلى التعرف على الفلسفة وأسئلة المستقبل، حيث لا يقتصر دورها على التفسير والتبرير؛ بل أيضا على التغيير؛ فالتغيير يفتح باب التفكير في المستقبل والتنبؤ، كما تناولت الفلسفة والدراسات المستقبلية، واستعرضت التساؤلات حول المستقبل العربي ومنها

مصير الصراع بين الهويات المتباينة داخل الثقافة العربية عمومًا وداخل الثقافة الإسلامية بوجه عام، وعن مستقبل الديمقراطية والحريات في عالمنا العربي، واختتمت الورقة بالإشارة إلى أن النخب العربية يجب أن تتحمل المسؤولية الفكرية وأن تمتلك القدرة والشجاعة على التفاعل مع أسئلة المستقبل ومحاولة بحثها.

١٣. دراسة أسامة زينهم (٢٠٢٣).

استهدفت الدراسة معرفة متطلبات تربية الإنسان لعالم متغير من منظور التربية الإسلامية من خلال: الوقوف على المبادئ التي تقوم عليها نظرة الإسلام إلى الإنسان، والكشف عن جوانب تربية الإنسان في الإسلام. واستخدمت الدراسة المنهج الأصولي والوصفي، وتوصلت إلى نتائج منها: أن الهدف الأسمى للتربية الإسلامية هو إعداد الإنسان الصالح الذي يقوم بعبادة الله، وعمارة الأرض وفق أساليب ووسائل تربوية متعددة ومتنوعة أشارت إليها كثيرٌ من المصادر الأصلية والفرعية للتربية الإسلامية، وتركت اختيار الأسلوب المناسب لتنفيذها لحكمة المربي والمتربي وخبرته بما يتوافق والحالة التي يتعامل معها، والبيئة والظروف المتغيرة ووفق قاعدة وأسس تقوم على ركائز (العقيدة– العبادة–الأخلاق)، وبما يؤدي إلى النهوض بالعملية التعليمية التربوية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

١. دراسة ستاندش (٢٠٠٧).

تهدف الدراسة إلى معرفة مكانة الفلسفة بالنسبة للتربية، ومعرفة دورها المؤثر والفعال على السياسة والممارسات التربوية. وقام الباحث من خلال دراسة فلسفة التربية التحليلية في إنجلترا وتتبع تاريخها، وتوصلت الدراسة إلى أن التحليل المفاهيمي الذي تتبناه الفلسفة التحليلية له دور هام في التعرف على المفاهيم التربوية وفهمها في تحسين وتطوير السياسة والمؤسسات التربوية.

٢. دراسة إيميكا أوجبونا، كارولين أوبياجلي (٢٠١٤)

استهدفت الدراسة استخدام استراتيجية التعليم الترفيهي في التعليم المجتمعي غير الرسمي لغرض إلهام السلوك والتغيير الاجتماعي، والذي يهدف إلى نشر الابتكار، وخلق الوعي بين المجتمعات المستهدفة، ولكن تم انتقاده لعدم قدرته على إحداث تغيير عملي دائم في حياة أفراد المجتمع المستهدف.

استخدمت الدراسة المقابلات شبه المنظمة والتحليل الوثائقي، وتوصلت إلى أنه على الرغم من الجهود المبذولة في الممارسة التشاركية، إلا أن البرنامج لم يرق إلى القيم التحررية للمساواة الفكرية والحرية في محتواه وعمليته التعليمية، وقد أثار ذلك الحاجة إلى إعادة تصور مقترح في إدارة التغيير التحويلي في الأفراد والمجتمعات والاهتمام بنهج الممارسين في التعليم التحرري بشكل عام، بالاعتماد على أفكار فلاسفة التعليم التحرري مثل فريري ورانسيير وبيستا بالإضافة إلى فلاسفة التغيير التجريبي مثل بيرجسون وشيا وفورد وفورد.

٣. دراسة فانتوزو، جون بيتر(٢٠١٦)

استهدفت الدراسة اقتراح فلسفة فيبرية للتعليم لتكون مجالًا مخصصًا للتفكير في ممارسة المعلم، وتناولت كيف يمكن لفلاسفة التعليم أن يضفوا أهمية وأولوية على الممارسة التعليمية بطريقة لا تتجاهل واقع المؤسسات التعليمية.

وتستند فلسفة التعليم الفيبرية على إثارة التفكير في الصفات المثالية للممارسة التعليمية وسط مجتمع غير مثالي وتعددي، وتعطي الأولوية للدعوة كهدف تعليمي، وتحفز قضية كرامة المعلم.

التعليق على الدراسات السابقة:

مما سبق يتضح أن هناك محاولات متعددة ومتنوعة المداخل والاستنتاجات للتعرف على التحديات المعاصرة للتربية والأسس الفلسفية التي يمكن استخدامها في محاولة وضع رؤية لتربية الإنسان لعالم الغد، ومحاولة ربطها بالنظرية التربوية، وهذا ما تهدف إليه الدراسة الحالية.

- وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة فاطمة الزهراء سالم (٢٠١٨) في ضرورة وجود نظرية تربوية مستقاة من الواقع والسياق الثقافي والمجتمعي، وتعالج مشكلات الواقع، كما اتفقت في منهجيتها من جهة منهج الدراسة، حيث استخدمت أسلوب التحليل الفلسفي وأسلوب التحليل النقدي للتوصل إلى رؤية المقترحة.
- كما اتفقت مع الهدف من دراسة أحمد صالح (٢٠١٥)، ودراسة إيميكا، كارولين (٢٠١٤) في تناول آراء كبار الفلاسفة في التربية.
- وكذلك اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة ستاندش (٢٠٠٧). في هدفها من حيث معرفة مكانة الفلسفة بالنسبة للتربية، ومعرفة دورها المؤثر والفعال في التربية.
- استفادت الدراسة من الدراسات السابقة التوصل إلى أهم وأبرز التحديات التي تواجه التربية في الوقت الراهن، وكيف يمكن التوصل إلى رؤية لتربية الإنسان لعالم الغد.

الإطار النظري للدراسة

خطوات السير في الدراسة

تقع الدراسة في أربعة محاور رئيسة وهي:

المحور الأول: دور التربية في تمكين الإنسان من العالم المتغير.

المحور الثاني: جدوى الفلسفة في تربية الإنسان، وأهم الآراء الفلسفية المعاصرة.

المحور الثالث: أهم تحديات الواقع المعاصر التي تواجه التربية في العالم المتغير.

المحور الرابع: الرؤية التربوية المقترحة التي تسهم في تربية الإنسان لعالم متغير.

المحور الأول: دور التربية في تمكين الإنسان من العالم المتغير.

أولًا: ماهية التربية

شهد مفهوم التربية عدة تطورات مهمة على مر العصور، فكان هذا التطور نتيجة التحولات الاجتماعية من جانب، واتساع النظرة العلمية إلى ميدان التربية من جانب آخر، ومن أهم هذه التحولات أن ميدان التربية انتقل من مرحلة الجهود المبعثرة وغير المنظمة عندما كانت التربية مسئولية الأسرة وغيرها من قطاعات المجتمع إلى مرحلة الجهود المنظمة التي تخطط لها البرامج وتنظم لها المشروعات وتكرس لها الجهود وتصدر بشأنها القوانين والتشريعات التي تنظمها وترسى قواعدها. (مرسي، ٢٠٠٩، ص. ١٧).

والتربية مرادفة لكل زيادة في كيان الإنسان -جسمه وعقله وخلقه وكل مقومات شخصيته- حتى وعيه بالتحديات التي تواجهه وكيفية تحديد أولوياته وخياراته وتحمل مسئولياته في عصر متغير وواقع متجدد، وهي بهذا المعنى تصبح عملية شاملة متكاملة تقوم عليها مؤسسات وجهود متواصلة من قبل الفرد ذاته وكذلك المجتمع الذي يعيش فيه.

إذا رجعنا إلى ما يقوله فلاسفة التربية لتحديد مفهوم التربية نجد عدة تعريفات: فقديما عرف أفلاطون التربية بأنها تدريب الفطرة الأولى للطفل على الفضيلة من خلال اكتسابه العادات المناسبة. ويقول لودج:"هناك معنيان للتربية أحدهما واسع والثاني ضيق، أما المعنى الواسع فيعني أن التربية تعادل الخبرة أي خبرة الكائن الحي في تفاعله مع بيئته الطبيعية. أما في معناها الضيق فيقصد بها التعليم المدرسي، ويعرف " ميلتون " التربية الصحيحة بأنها التربية التي تساعد الفرد على تأدية واجباته العامة والخاصة في السلم والحرب بصورة مناسبة وماهرة. ويرى " توماس الإكويني " أن الهدف من التربية تحقيق السعادة من خلال غرس الفضائل العقلية والخلقية. ويرى " هيجل " أن الهدف من التربية العمل على تشجيع روح الجماعة وتخليص الفرد من روح الأنانية. ويعرف " دوركايم " التربية بأنها الإجراء الذي تمارسه الأجيال الأكبر سنا على الأجيال التي لم تستعد بعد الحياة الاجتماعية. وهدف التربية إيقاظ وتنمية تلك الجوانب الجسمية والعقلية والخلقية للطفل التي يتطلبها منه كل من المجتمع والبيئة التي أعد من أجلها. (مرسي، ٢٠٠٩، ص. ٢١).

والتربية في الإسلام تعنى بلوغ الكمال بالتدريج -كمال الجسم والعقل والخلق والدين-، لأن الإنسان موضوع التربية، والإنسان خليفة الله على الأرض وكرمه على كثير من خلقه وجعل الملائكة تسجد له ولذلك يجب أن تأتي تربية الإنسان متماشية مع مطالب هذه الخلافة بجوانبها المختلفة.

وقد ينظر إلى التربية على أنها غاية في حد ذاتها تستهدف مساعدة الفرد على تحقيق ذاته وتنمية قدراته وإمكانياته وتزويده بالمهارات المعرفية والسلوكية والعملية التي تمكنه من أن يحيا حياة حرة كريمة بعيدة عن قيود الجهل وشبح الفقر وإهدار القيم والكرامة الإنسانية، وقد ينظر إليها على أنها وسيلة لتحقيق كل ما سبق أو على أنها وسيلة لخدمة أغراض الدولة والمجتمع، وتصبح التربية في هذه الحالة وسيلة المجتمع في خدمة أغراضها التي تستهدفها.

وقد تناول أفلاطون التربية بإسهاب في كتاباته خاصة كتابه "الجمهورية" فالتربية عنده هي الأساس الذي يسعى من خلاله لقيام مدينته الفاضلة. ومن تعريفات أفلاطون للتربية أيضا، قوله: " التربية هي إعطاء الجسم والنفس كل جمال وكمال ممكن (فلية، والزكي، ٢٠٠٤، ص٨٧).

ويعتبر أفلاطون التربية عملية ترويض عقلي، وتدريب الفطرة الأولى للطفل على الفضيلة من خلال اكتسابه العادات المناسبة وهو يرى أن الاتجاه الذي سارت فيه التربية منذ البداية يحدد مستقبل حياة الفرد.

وقد انتقلت التربية من كونها عملية تعليمية ضيقة تعنى بالحفظ والاستظهار والتحصيل إلى كونها عملية ثقافية دينامية تتسامى بعقل الإنسان وفكره وضميره وخلقه، كما تتكامل فيها الأبعاد الجسمية والنفسية والاجتماعية وغيرها، وأصبحت تقوم على مفهوم شامل متكامل له أبعاد فردية واجتماعية معا، كما انتقلت من كونها عملية مرحلية تنتهى عند مرحلة تعليمية معينة أو زمن معين إلى كونها عملية مستمرة مدى حياة الإنسان من المهد إلى اللحد، فالإنسان يتعلم ما بقى فيه حياة؛ وكذلك انتقلت بمفهومها المهني من كونها عملية يستطيع أن يقوم بها أي فرد إلى كونها عملية مهنية تتطلب الإعداد والمران قبل ممارستها، وهكذا تتزايد النظرة إلى التربية كمهنة لها احترامها كغيرها من المهن. (مرسي، ٢٠٠٩، ص. ١٧).

ولعل أهم ما يميّز الفلسفة التربوية هو نظرتها للكون والإنسان والحياة وتلبيتها لجميع احتياجات الإنسان من دون الاقتصار على الجانب العقلي أو الجسدي أو الروحي فقد شملت جميع جوانب الحياة بجميع مراحل نمو الإنسان من المهد وحتى الوفاة.

ومع أن التربية لم تصل بعد إلى الدرجة التي تفرض فيها كل قواعد المهنة وأصولها لاعتبارات معروفة فإنها لا شك ماضية في هذا الطريق، لأنها مهنة من أشرف المهن وأقدسها بعد الرسالات السماوية، وهي في الواقع أساس غيرها من المهن.

وقد عرف جون ديوى التربية بأنها عملية مستمرة لإعادة بناء الخبرة بهدف توسيع وتعميق مضمونها الاجتماعي، فللتربية جانبين أحدهما سيكولوجي والآخر اجتماعي، ومن ثم فإن التربية تعنى بتربية فرد في مجتمع. فالاعتبارات السيكولوجية تمثل قاعدة العملية التربية، وكذلك طبيعة مجتمع تمثل قاعدة أخرى لها، والتربية تحدث من خلال اشتراك الفرد في المجتمع، كما يتفق بستالوتزي " مع "فرويل" على أن التربية يجب أن تستهدف الإصلاح الاجتماعي من خلال تنمية إمكانيات الفرد، وتبعا التفكير المسيحي " فإن التربية تعنى بصفة أساسية إعداد الإنسان لما ينبغي أن يكون عليه ولما ينبغي أن يفعله هذا على الأرض بقصد بلوغ الغاية العليا في الآخرة. (مرسي، ٢٠٠٩، ص. ٢٠).

وقد أصبحت التربية حقًا لكل إنسان تعترف به المواثيق الدولية والقومية على السواء، وترتب على ذلك التزام كثير من الدول بتوفير حد أدنى من التعليم لكل أبنائها بصرف النظر عن الجنس، أو اللون أو العقيدة أو المكانة الاجتماعية. وقد ظهر هذا في النمو الكمي الهائل الذي حدث في ميدان التربية خلال السنوات الأخيرة مما يدل على مدى التحول الجماهيري للتربية والتعليم في عصرنا الراهن، كما يتزايد من ناحية أخرى عدد السنوات التي يقضيها كل فرد في المدرسة مما يدل على مدى التوسع الرأسي إلى جانب التوسع الأفقي، وقد جاء هذا بالطبع نتيجة لنمو المفاهيم الاجتماعية وغلبة المؤسسات الديمقراطية من ناحية، وزيادة أمال الناس ومطامحهم في الحياة من ناحية أخرى.

ثانيًا: وظيفة وأهداف التربية

في هذا الخضم الواسع من الأحداث التي يموج بها العالم في الوقت الحاضر عاشت التربية، منفعلة بكل هذه الأحداث، محاولة أن تستجيب لها وأن تتكيف معها، وهي في محاولتها لا تقتصر على مسايرة هذه الأحداث، وإنما تعمل على أن تكون قائدة ورائدة، وأصبحت الحاجة ماسة إلى فلسفة تعليمية تقود العملية التربوية وترشدها وتتجاوب مع هذه الأمواج العنيفة، المتساندة أحيانًا المتصارعة أحيانًا أخرى، كان لا بد إذن للتفلسف التربوي أن يبحث عن أساس فلسفي وقيمي للعملية التربوية يتناسب مع ما ينتظم مجتمعنا العربي من ثورة عارمة وتقدم هائل ومبادئ وأفكار جديدة.

وقد ذكر (مرسي: ٢٠٠٩، ص. ٣٢) أهمية التربية بأنها:

١. استراتيجية دفاع قومي لكل شعوب العالم، لا تقل أهمية عن الدفاع والأمن القومي؛ وذلك لأن رقي الشعوب وتقدمها وحضارتها يعتمد على نوعية أفرادها وتربيتهم لا بعددهم وعتادهم.
٢. ضرورة لبناء الدولة العصرية، التي تعيش عصرها على أساس التقدم العلمي والتكنولوجي، ويتمتع أفرادها بحياة كريمة، يرفرف على جوانبها أعلام الرفاهية والعدالة الاجتماعية.
٣. ثروة بشرية وتنمية اقتصادية من خلال تنشيط المؤسسات الصناعية والإنتاجية من خلال تطوير المعرفة وأساليب العمل بهذه المؤسسات.
٤. تنمي الروح الاجتماعية والمواطنة الصالحة في الأفراد، حيث يترتب ذلك على درجة النضج التربوي والثقافي والفكري لدى الأفراد وفقًا لنوعية التربية السائدة في المجتمع.
٥. إرساء الديمقراطية الصحيحة، حيث ترتبط الحرية بالتعليم، فكلما تعلم الإنسان زادت حريته وتحرر من قيود العبودية والجهل، وهذا كان منطق "باولو فريري" الذي نادى بتربية المقهورين.
٦. ضرورة للتماسك الاجتماعي والوحدة القومية والوطنية، حيث توحيد المشارب والاتجاهات الدينية والفكرية والثقافية لدى أفراد المجتمع، لإحداث الترابط والتماسك والسلام الاجتماعي.
٧. تحقيق التطور وتشكل المستقبل في عالم سريع التغير والتطور، تتسارع أحداثه ومتغيراته، بما يضع على التربية ضرورة مسايرة هذا التطور، للمساهمة في تشكيل المستقبل.
٨. اكتساب القيم الخلقية والجمالية والعلمية التي أصبحت ركناً مهماً في الثورات الصناعية المتلاحقة.
٩. تحقيق الحراك الاجتماعي والارتقاء بالطبقات الكادحة وتعظيم قيمة التعليم والتربية في عيون الأفراد.

وعن وظيفة التربية، يذكر عبد الدايم (٢٠٠٠) أن وظيفة الفلسفة التربوية التي تصلح لمجتمعنا أن تنبع من ثقافتنا وأن تردد أصداء هذه الثقافة ومشكلاتها، وأن تحاول الإسهام بشكل فعال في الوصول إلى الانسجام والاتساق والتوافق بين جنبات هذه الثقافة، وأن تحاول الإسهام في حل مشكلاتها. لهذا كان ارتباط التفلسف التربوي بالخبرة التربوية أمرا فلم تعد الفلسفة أمراً من أمور الترف الفكري، ولا وسيلة من وسائل قضاء وقت الفراغ، وإنما أصبحت وظيفتها أن تعيد اختبار المؤسسات الاجتماعية وأن تحدد المبادئ والمستويات الأساسية التي يجب أن نقيم عليها مجتمعنا في الوقت الحاضر، وميدان التربية ولاشك من أهم الميادين التي تحتاج إلى إعادة

الفحص النقدي وإعادة التكوين المعتقدات التربية ومفاهيمها، أي أن التفلسف التربوي يشتق فلسفته من هذا المعنى الذي ذكرناه للفلسفة من اتصالها بالمشكلات الحاضرة ومن نبوعها من المواقف العملية المختلفة، لا من تلك الفلسفة التي تعزل نفسها عن الحياة فتفصل بين مشكلات العالم الواقعي وبرجها العاجي البعيد.

مع ذلك، فدور التربية في التغيير يظل أساسياً، ويكاد يحتل مقام الصدارة لأن قوامه الانطلاق من أن تغيير الإنسان -صانع التغيير- وتطويره وتنميته شرط لازم لأي تغيير اجتماعي، فضلاً عن أنه هدف في حد ذاته، ما دامت غاية التربية في نهاية المطاف تكوين الإنسان الجدير بهذه الصفة.

إن الهدف من التعليم العام هو تزويد الطلاب بتعليم واسع وشامل من خلال دورات في بعض المواد الأساسية للمعرفة الإنسانية مثل الرياضيات والعلوم واللغة الإنجليزية وآدابها والاجتماعية، بالإضافة إلى ذلك، فهي أيضًا وسيلة رئيسية لتنمية القدرات مثل التواصل والتفكير النقدي والتفكير الكمي وتكامل المعرفة والمهارات الفكرية التي تهدف إلى إعداد الطلاب للمواطنة الديمقراطية، ومع ذلك، فالجمهور لا يهتم بمناقشة أنواع الفصول الدراسية أو طريقة تدريسها؛ بل تتركز الاهتمامات والمطالب العامة على جودة التعليم اللازم لمواجهة التحديات المعقدة والصعبة في العالم الحديث. (Duncan, 2014, 2)، وهذا يختلف عن التربية التي تتناول جميع مناحي الإنسان العقلية والفكرية والإنسانية والاجتماعية والروحية، والتي بدورها يستطيع الإنسان أن يتفاعل مع المجتمع الذي يعيش فيه تفاعلًا منتجًا، مثمرًا.

ويذكر نبيل علي (٢٠١٠) من أهداف التربية:

- إن هدف التربية لم يعد هو تحصيل المعرفة في حد ذاته، بل الأهم من تحصيلها هو القدرة على الوصول إلى مصادرها الأصلية وتوظيفها في حل المشاكل، وطرح الأسئلة في عالم متغير زاخر بالاحتمالات والبدائل تفوق أهمية القدرة على الإجابة عنها.
- إن تربية الغد لابد أن تسعى لإكساب الفرد أقصى درجات المرونة وسرعة التفكير وقابلية التنقل mobility بمعناه الواسع، التنقل الجغرافي لتغير أماكن العمل والمعيشة، والتنقل الاجتماعي تحت فعل الحراك الاجتماعي المتوقع، والتنقل الفكري كنتيجة لانفجار المعرفة وسرعة تغير المفاهيم.
- لم تعد وظيفة التعليم مقصورة على تلبية الاحتياجات الاجتماعية والمطالب الفردية، بل تجاوزتها إلى النواحي الوجدانية والأخلاقية وإكساب الإنسان القدرة على تحقيق ذاته وأن يحيا حياة أكثر ثراء وعمقا.
- ولابد للتربية الجديدة أن تتصدى للروح السلبية بتنمية عادة التفكير الإيجابي وقبول المخاطرة وتعميق مفهوم المشاركة، فلا وجود في مجتمع المعلومات للقبول بالمسلمات والإقناع السلبي الذي هو- في رأيي - نوع من الجبر، إنه عصر التجريب وقبول القضايا الخلافية والتعلم من خلال التجربة والخطأ، والتعامل مع المحتمل والمجهول، والاحتفاء بالغموض واستئناس التعقد، وعدم الاستسلام لوهم البساطة الظاهرة.
- إن علينا أن ننمي النزعة الايبستيمولوجية لدى إنسان الغد - كما طالبنا سيمور بابيرت- بحيث يدرك كيف تعمل آليات تفكيره وذلك بجعله واعيا بأنماط التفكير المختلفة، وذا

قدرة على التعامل مع العوالم الرمزية بجانب العوالم المحسوسة دون أن يفقد الصلة التي تربط بينهما، فكما نعرف تتضخم أهمية الرموز والمجردات مع تقدم الفكر الإنساني بصفتها وسائل لا غنى عنها لإدراك حقيقة الظواهر وتنمية الفكر وتمثل المعارف والمفاهيم المعقدة.

- ولم يعد هدف التربية هو خلق عالم من البشر المتجانس المتشابه، بل بشر متميز متمسك بهويته الحضارية وبقيمه، قادر على التواصل مع الغير، يتقبل الواقع المختلف عن واقعه والرأي المغاير لرأيه. إن التمادي في عملية التجنيس الحضاري التي نشهدها حاليا تهدد خصوصية الإنسان التي سرعان ما يفقدها تحت وطأة الشائع والغالب الذي يكتسب سلطته من شيوعه وغلبته لا من أصالته وتميزه.
- إن على التربية المرجوة أن تهيئ الفرد لعالم سيصبح فيه العمل سلعة نادرة، حتى توقع البعض أن تصبح فرص العمل أحد مظاهر الرفاهية الاجتماعية في عالم الغد.

إن الغاية العظمى للتربية هي أن ينعم الإنسان باستقلاليته ليصبح قادرا على أن يخلق عمله بنفسه، وأن يشغل أوقات فراغه التي تنحو إلى الزيادة المطردة بما يثري حياته ويعود بالخير على أسرته ومجتمعه وعالمه.

إن هدف التربية العربية لم يعد مقصورًا على نشر التعليم، بل الاهتمام بنوعيته وآفاقه، قبل موارده ووسائله وقنواته ولتكن ركائز فلسفتنا التربوية هي ثالوث العقلانية والحرية ووحدة الفكر والحضارة الإنسانية، ولا بد أننا قادرون على إضفاء طابعنا الخاص على هذه الغايات العامة بتمسكنا بروح تراثنا دون الانغلاق في نصوص جامدة وتأويلات قاصرة، وإدراكنا العميق بأن إيماننا بوحدة المجتمع الإنساني لابد أن يرتكز على تمسكنا بوحدتنا العربية. إن تمسكنا بهويتنا وقيمنا وانتمائنا العربي يجب ألا يتعارض مع كون الإنسان العربي مواطنا عالميا قادرا على أن يتعايش مع الآخرين ويتفاعل معهم.

المحور الثاني: جدوى الفلسفة في تربية الإنسان، وأهم الآراء الفلسفية المعاصرة.

<u>أولًا: جدوى الفلسفة في تربية الإنسان</u>

ليست فلسفة التربية مجرد حاصل جمع لكلمتي فلسفة وتربية، بل إنها علم خاص له أصوله وأدواته ونظرياته وطرائقه، والنشاط الفلسفي هو بالدرجة الأولى نشاط نظري تأملي تحليلي تجريدي، والنشاط التربوي هو نشاط عملي تجريبي ملموس، وتخصص هذان القطبان للحياة البشرية برمتها- المادي والمعنوي التجريبي والتأملي والنظري والعملي، هما الفضاء أو الحقل الذي تحضر فيه فلسفة التربية ويستدعي ضرورتها، ولأن التربية نشاط تجريبي وإجراءات عملية وخطوات تنفيذية لتنمية الإنسان، فلابد أن تستند في عملها إلى وجهة نظر، وإلى فكرة كلية، ورؤية فلسفية، أيا كانت التسمية فهي كلها تعبر عن حاجة ضرورية للتربية لا تستطيع النهوض بدونها، هذه الحاجة هي الفلسفة، بهذا المعنى تعد فلسفة التربية بمثابة الخريطة الفكرية التي تحدد خصائص ونوع وجهة البناء الذي نريد أي بناء الإنسان.

فكثيرون يحطون كثيراً من قدر عمل الفلاسفة، ويقولون: إن الفلسفة هي مجموعة تأملات مجردة لا أهمية لها في الحياة، وأنه ينبغي بالأحرى، التوفو على دراسة العلوم التطبيقية، لأنها هي التي تحدد طرائق عمل كل أوجه النشاط، مثل علم الاجتماع وعلم الاقتصاد وعلم السياسة، والأساس الذي يقف وراء ذلك هو أنه "فلنعش أولا، ولنتفلسف بعد ذلك"، كما يقول

المثل اللاتيني، والتفلسف لا يغني من فقر، ولا يسمن من جوع؛ وهذه قضية باطلة بطلانًا مطلقًا، وهي فوق ذلك تعبر عن اضطراب عقلي خطر، لأن قصر معرفة على الجوانب التكنيكية والعملية يقوم على افتراض مؤداه أنه يكفي أن تعرف فقط "كيف" يتكون هذا أو ذاك، والواقع أن سؤال "كيف" ينبغي أن يسبقه سؤال "لماذا؟"، والدين والفلسفة هما وحدهما القادران على تقديم إجابة تخص العلل والغايات، والواقع، أن الذي يغير مسار الإنسانية إنما هو الفكر والفلسفة. (إ. م. بوشنسكي، ١٩٩٢، ص. ١٥).

وتعتبر فلسفة التعليم وسيلة لتطبيق الفكر الفلسفي على العملية التعليمية، إذ تساهم الفلسفة في تعزيز العملية التعليمية وتنظيمها وتنسيقها، والعمل على حل المشكلات المجتمعية، والتفكير البناء والنقد، والبحث عن الحلول المنطقية.

ووفقًا لمقولة سقراط، أبو كل الفلسفات، يقال إن "المعرفة غير كاملة، المعرفة لا نهائية، دائمة التغير ولا نهاية لها، لذلك نحن نستكشف هذا العالم باستمرار لنتعلم وبالتالي نصل إلى نتيجة". فالفلسفة هي دراسة الحياة، تبدأ بالحياة وتنتهي إلى معرفة غرضها، هذه الدراسة هي عمل الحكمة، أي فهم الأشخاص ذوي العقول الناقدة، الذين كانوا فضوليين لاستكشاف العالم من حولهم، والذين كانوا مشغولين بمعرفة المجهول. ومن المثير للاهتمام أن هذا العالم المتغير باستمرار غامض للغاية وأن جميع أعمالهم تظل غير مكتملة لأن السعي للمعرفة مستمر. فشل جميع العلماء الكبار ومعلمي الدين والقديسين والمرشدين الروحيين في التوصل إلى نظرية أو عقيدة واحدة حول الحياة وكيف ينبغي أن نعيشها لنكون سعداء. الهدف النهائي للإنسان هو أن يكون سعيدًا وناجحًا في الحياة. ***(Manju Acharya, 2023, wordpress.com)***

إن الفيلسوف الذي تسخر منه العامة لأنه يعيش في عالم أفكاره التي تبدو بريئة، هو في الحقيقة قوة مهولة، وفكره ذو تأثير لا يقل عن تأثير الديناميت، وفكره يسري في مجراه، ويلمس عقلًا بعد الآخر، ليصل في النهاية للجماهير، ثم تأتي اللحظة التي ينتصر فيها على كل العقبات، ويوجه مسار حركة الإنسانية، أو يحفر قبرًا لحطامها، إن من يحب أن يعرف طريق المستقبل ينبغي أن يصغى، ليس إلى الساسة، بل إلى الفلاسفة، لأن ما يعلنه الفلاسفة اليوم هو ما سيصير عقيدة الغد.(إ. م. بوشنسكي، ١٩٩٢، ص. ١٧).

كان الهدف النهائي للفلسفة هو تقليل المشاكل في التعامل مع جوانب الحياة المختلفة وتوفير طريقة ملائمة للبشر لمتابعتها واستخدامها في حياتهم، وهناك تطور عام في المدارس الفلسفية المتنامية، في جميع أنحاء العالم للعديد من المدارس المعروفة. أسباب عقول البشر. إن القدرات غير المقاسة للعقول البشرية هي المشاكل وأيضًا استكشاف الحلول للتعامل معها. ولا يزال الجدل الذي لا نهاية له بين "الصواب" و"الباطل" سببًا لتدمير المجتمعات البشرية. العديد من الأسئلة التي لم تتم الإجابة عليها تعطي باستمرار فرصًا للعقلية المدمرة لتدمير العالم. هناك العديد من المجالات التي تتطلب إعادة التفكير والأبحاث للحصول على المزيد من الفلسفات حول الحياة.

لقد درس ديكارت الرياضيات والطبيعيات والشعر، كما درس المنطق والميتافيزيقا والأخلاق، ولكنه خرج من كل هذه الدراسة بدرس واحد سجله في كتابه الخالد "مبادئ الفلسفة"، حيث يقول: "إن الفلسفة وحدها هي التي تميزنا من الأقوام المتوحشين والهجميين؛ وإنما تقاس حضارة الأمة وثقافتها بمقدار شيوع التفلسف الصحيح فيها؛ ولذلك فإن أجل نعمة

ينعم الله بها على بلد من البلاد هي أن يمنحه فلاسفة حقيقيين"، حتى أنه ليشبه الرجل الذي يمتنع عن التفلسف بمخلوق أعمى يسير معصوب العينين لا يحاول أن يفتحهما، ولا يمكن أن يقارن التلذذ برؤية كل ما يستكشفه البصر، بالرضى الذى ينال من معرفة الأشياء التي تنكشف لنا بالفلسفة، ويستطرد ديكارت فيقول:(إنه لا جرم أن تكون الحكمة هي القوت الصحيح للعقول، فإن الذهن هو أهم جزء فينا؛ وطلب الحكمة لا بد بالضرورة من أن يكون همنا الأكبر:(إبراهيم، ١٩٧١، ص. ٦).

وبالتالي فإن هذه الفلسفات وحدودها لها قيمة عظمى في كونها تبقى بدائل مطروحة يمكن لأى مجتمع في ضوء ظروفه وإمكاناته وغاياته أن يتبنى من هذه الفلسفات ما يمكن أن يساعده على التقدم والرقي، فقيمة هذه الفلسفات ليس في ذاتها ولكن قيمتها الحقيقية فيما يتحقق عن طريقها بالفعل، والمعيار الذي على أساسه يتم الاختيار بين تلك البدائل هو طبيعة المجتمع الذي يتبنى هذه الفلسفة أو تلك، لأن التباين بين المجتمعات حقيقة، والأساس في الانحياز لأى فلسفة هو ظروف المجتمع نفسه وعاداته وقيمه.

ودراسة فلسفات التربية، إذا كنا نرى أنها ضرورية للمثقف العربي العام بصفة عامة، وللمشتغلين بأمر بناء البشر. فكرا وتنفيذا - بصفة خاصة، إلا أنها مجرد خطوة أولى على الطريق، تمهد لخطوة أهم وأكثر خطورة، ألا وهي السعي للإجابة عن تساؤل كبير: أين نحن من كل هذه الفلسفات؟ (علي، ١٩٩٥، ص١٧).

لقد كان هدف الفلاسفة من التعليم منذ القدم هو الحصول على رجل مثالي، وجعله أفضل، وقد ثبت أن التجربة الفكرية للماضي مفيدة للغاية في الوقت الحاضر لتسوية قضايا التعليم الحديث، لأنه يسمح بفهم أعمق لجوهر ما يحدث الآن وما حدث في مجال التعليم عبر التاريخ، وخلصت الأفكار إلى أن النموذج الحالي للتعليم يشمل جميع الممارسات التعليمية التي كانت موجودة في التاريخ. وقد وجد ذلك في الوقت الحاضر، أحد أسباب الأزمة المنهجية في التعليم هو المواجهة والمنافسة بين النماذج التعليمية المختلفة، وبالتالي، فمن الضروري تحديد مزيج متناغم والتفاعل بين النماذج التعليمية المختلفة، فالتربية هي ما يبقى بعد أن ينسى المرء ما تعلمه في المدرسة"، وهذا ما افترضه أينشتاين، نفس الشيء افترضه الفلاسفة على مر التاريخ، وحاليًا لم تفقد هذه الفكرة أهميتها دلالة. (Anna Kartashova, 2015).

وهذا أدعى إلى أن يزيد من اهتمامنا بفلسفة التربية؛ فمع إقرارنا باهتزاز منظومة القيم وإصابتها بصور خلل واضحة، إلا أننا لا نستطيع أن نطمئن إلى تقدم اجتماعي دون الاستناد إلى بنية مجتمعية متماسكة قوية، وما يجعل البنية المجتمعية متماسكة هو أن تظللها مظلة قيمية سوية، ونحن لا نزعم أن فلسفة التربية هي التي ستُقوِم الأخلاق، وأنها هي التي ستعيد القيم إلى عرشها، ولا يتحقق ذلك إلا في ظل بنية مجتمعية أساسية سوية (علي، ١٩٩٥، ٢٦)

ثانياً: نقد بعض الآراء الفلسفية

أصبحت الفلسفة في القرن العشرين مناهج أكثر منها مذاهب، أي أسلوب للبحث وطريقة للنظر، وليست مصفوفة من الحقائق أو بناءً مهيبًا من الأفكار المطلقة، وبالتالي أخذت الفلسفة من الروح العلمية التجريبية التناول الجزئي وأحيانًا التفتيتي للموضوع، فانفسح رحاب الفلسفة لطابع العلم الجمعي التعاوني، لتتآزر الجزئيات معاً نحو التصور الأكمل للموضوع والمتنامي دومًا. لم يعد المذهب الفلسفي فتحا لعبقرية جبارة يقتصر اللاحقون على ترتيله، بل أصبح شقًا لطريق تتوالى فيه الجهود وتتواصل (الخولي، ٢٠٠٨، ١١).

وغلبت على الفلسفة في أيامنا هذه التحول من البحث في الأسس النظرية لقضايا الوجود والإدراك والقيم الإنسانية التي شغلت الفلاسفة لما يقارب من ٢٥ قرنًا من الزمان، إلى قضايا الوجود اليومي المعيش، وصارت القضايا التي تشغل بال الفلاسفة والمثقفين هي قضايا الحياة اليومية، وقضايا العيش المشترك، وحقوق الإنسان، والتواصل، والتنوع، واحترام الاختلاف، وعلى هذا بدأ الحديث عن ضرورة أن تناقش الفلسفة الحياة العملية للإنسان، وهو ما بدأ بشكل فضفاض منذ بداية القرن ال٢٠، وظهور اتجاهات برجماتية عملية وجودية، إنسانية وعلمية، وضعية، مقابلة كافة صور الفلسفة المثالية، وبعد النصف الثاني من القرن العشرين، ضمّن الفلاسفة أموراً حياتية أخلاقية وسياسية في فلسفاتهم المختلفة، فكثر النقاش وازدادت الكتابات عن العدالة والمسؤولية، والرغبة كتوجهات لدى الكثير من الفلاسفة المعاصرين. (هيئة التحرير، ٢٠٢٢).

على هذا الأساس العريض كانت المعالم المميزة لفلسفة القرن العشرين واتجاهات الفكر الغربي المعاصر، فتتمثل هذه المعالم في تقلص نفوذ المثالية الميتافيزيقية الخالصة، وبالتالي الالتفاف حول العيني والواقعي والعملي والحي والمعاش، وفي هذا تبرز التجريبية كلافتة عريضة تفرض ذاتها.

وكانت المثالية طوال تاريخ الفلسفة هي الأكثر شيوعًا؛ بل والأعلى مقاما؛ لأنها ترفع قيمة الفكر والإنسان، فترضي العقل والعاطفة معا، وكان أقطابها هم أقدر الفلاسفة وأشهرهم حتى أن النظرة العابرة من أنصاف المثقفين قد تلقي في الروع أن المثالية هي ذاتها الفلسفة. وقد تغير هذا الوضع للمثالية في القرن العشرين والفكر المعاصر، وقد قيل إن العام ١٩٠٠ م عام حاسم لأنه شهد صدور أعمال فلسفية رائدة، وتكاثفا لمد فلسفي سوف يتنامى ليزيح المثالية لحساب التيار الطبيعي التجريبي والواقعي (الخولي، ٢٠٠٨، ٣١).

وقد أنشأت آين راند فلسفة الفردية العقلانية، والتي أسمتها الفلسفة الموضوعية، وأكدت أنه لا توجد غاية أعظم من تحقيق المرء لسعادته، ولا يمكن تحقيق السعادة من خلال نزوات تعسفية. بل تتطلب عملية عقلانية، واحترامًا لحقائق الواقع، وتلبية احتياجات الإنسان والطبيعة، كما ترى الفلسفة الموضوعية أن على البشر أن يسعوا لتحقيق السعادة من خلال العمل الجاد والإنتاجية، ليعيشوا حياة مستقلة ومرضية. (Belhaouchet, 2024).

وقد أعطت آين راند الأولوية للعقل ورفض الأهواء والعقائد التعسفية، ورأت أنه من أجل تحقيق حياة ذات معنى، يجب على الرجال أن يسعوا جاهدين لتحقيق إمكاناتهم وطموحاتهم وقبل كل شيء أن يكونوا على طبيعتهم، من خلال عملية عقلانية تقوم على التفكير والملاحظة والخبرة، ورأت أن أفظع جريمة بحق الإنسانية كان فرض المواقف باسم الأخلاق والأيديولوجية. ومع ذلك، وعلى الرغم من إنجازها الملهم، فشلت راند في إظهار حدود العقل، والأنانية الأخلاقية، والليبرالية المتطرفة (elhaouchet, 2024).

وتمثل هذه الجهود ما يعرف اليوم بالفلسفة التطبيقية، والتي أصبحت السمة الرئيسية في الكتابات الفلسفية، وخاصة في أبرز مجالاتها، الأخلاق الطبية، الحيوية، والأخلاق البيئية، مع غيرها من مجالات الفسفة التطبيقية، سواء أخلاقيات المهنة أو أخلاقيات الإعلام. وغيرها.

فالمثالية أو الواقعية، والعقلانية أو المذهب التجريبي، وطوائف أخرى كثيرة من المذاهب والآراء الفلسفية، لم تتعارض فيما بينها إلا لأن كلاً منها قد شدد وتمسك بناحية واحدة لا غنى عنها من المعرفة الإنسانية، وادعى أنها الشرط الكافي والسبب الوافي، بينما هي في الواقع عنصر واحد من بين عناصر كثيرة غيرها.

فقد غالت الفلسفة المثالية في تعظيم المثل والقيم الروحية، ونظرت الى المعلم على أنه مصدر المعرفة الوحيد، وهو المحور الذي تتوقف عليه العملية التربوية؛ فالمعلم هو الملقن، والطالب يسمع ما حفظه دون مناقشة أو نقد له.

وكانت الواقعية، على النقيض من ذلك تماما، فهمشت المثل والروح، والعقل، ونظرت إلى الواقع، والأنشطة الصفية واللاصفية، وجعلت جل اهتمامها على المتعلم، ولا شك أن كل الفريقين قد جانبه الصواب.

إن التعليم في الدول العربية بشكل عام يقوم في مبادئه على الفلسفة المثالية، لأن الطالب يحفظ دون فهم أو إبداع، والمعلم هو المصدر الأوحد للمعرفة والأدب، والمثالية تكون عند الطالب المطيع الذي يتبع المعلم والكتاب والمنهج تبعية كاملة ومطلقة دون اعتراض، والحفظ ثم الحفظ هو العملية العقلية الوحيدة أو تكاد تكون الوحيدة التي يقوم بها الطالب.

كذلك تنظر الفلسفة التربوية السائدة إلى التربية كأداة للثبات والاستقرار، وتركز على انتشار التعليم لا نوعيته، ورغم ما يزخر به الخطاب التربوي الرسمي من شعارات الحرية والديمقراطية والمشاركة وتكافؤ الفرص وتنمية الانتماء القومي والتمسك بالوحدة العربية، إلا أن الواقع العملي وأساليب التعليم والتقويم وأهداف المناهج ومضمونها وأسلوب الإدارة المدرسية والتعليمية أبعد ما يكون عن هذه الشعارات، فما زال أسلوب التلقين والحفظ هو نهج التعليم السائد، وهناك قيود عديدة تحد من مشاركة الطالب في عملية التعليم ومساهمة المدرسين في عمليات الإصلاح والتجديد التربوي، والتحليل الكمي والكيفي لمضمون الكتب الدراسية الموجهة لطلاب التعليم الأساسي فيما يخص مفهوم الفرد والسلطة (علي، ٢٠١٠).

وعن الفلسفة الوجودية ذكرت (الخولي، ٢٠٠٨، ٣١) أن الوجودية ليست البتة مذهبًا فلسفيًا دقيقًا منهجًا وتطبيقًا، كالفلسفة التحليلية مثلا، كلا، ولا هي ليست البتة مدرسة يمكن صياغة تعاليمها في قضايا محددة؛ على العكس تمامًا يتميز هذا الاتجاه الفكري بالنفور من المذهب والمذهبية؛ حيث ترفض في تناولها لإنسانية الإنسان ذلك البحث الذي دأبت عليه المثالية، أي البحث عن الماهية الثابتة موضوع الخبرة المعرفية العقلانية لأنها ليست الحقيقة في تعينها واكتمالها. الحقيقة هي الوجود الذي نمر به في الخبرة الفورية الحية.

إن الروح العامة للوجودية هي بلا شك رؤية سوداوية للحياة، وإحساس بمأساويتها وكآبتها وثقلها، وبالمعاناة الأليمة؛ فالوجودية في حد ذاتها، فلسفة أزمة، فلسفة الموقف المتأزم للإنسان دونًا عن سائر الموجودات، وليس هذا من صعوبة القرار ومسئولية بحرية القلق فحسب، بل ومن مفاهيم أخرى كثيرة دارت حولها، مثل التناهي والموت والاغتراب والهم والإثم والخطيئة الأولى في المسيحية ...وغيرها. كلها مواقف حدية رهيبة، وأقساها التناهي، وهو خاصية أساسية للموجود البشري. فهو محدود من ناحية بلحظة الميلاد، والأفظع من الناحية الأخرى بلحظة الموت (الخولي، ٢٠٠٨، ٣٩).

وبصرف النظر عن نقطة انطلاقهم — أي محاربة العقل وهو أداة إضفاء الرونق على الواقع، والسبيل الأمثل لحل المشاكل — نجد تكثيفهم المأساوي للحياة بدلا من توسيع نطاقها، وصم آذانهم عن جمالاتها الكثيرة، ثم دورانهم حول مقولات الموت والقلق والإثم والهم والاغتراب ... إلخ، أفلا نتوقع إذن من الوجوديين الطابع المأساوي الكئيب، والهم والغم والنحيب؟ كان الله في عونهم!، وكل هذا يبرر الحكم بأن الوجودية نزعة مريضة، خصوصا وأنها لا تزدهر إلا حتى الاضطراب والانهيار وانعدام الشعور بالأمن. والمجتمعات المستقرة نسبيًا - كما هو معروف- لا تصغى للوجودية (ص٤١).

ومع أفول الستينيات شب عن الطوق جيل لم يشهد أوزار الحرب العالمية، واستعاد الثقة بالعقل وإلى حد ما بالهيئات النظامية ولم يَلق هواه مع الوجودية. لقد انحسرت، موجتها بعد طول مد، وتقلصت، بل تلاشت كبدعة شعبية، يتشدق بها عن وعي وعن غير وعي المثقفون وأنصاف المثقفين وأشباه المثقفين. وتبقى الأسس النظرية إثراءً للإنسانية وموضوعا للبحث الأكاديمي، الهادئ الرصين والمثمر؛ فتوضع النقاط على الحروف .وبنظرة عميقة، نلاحظ أن هذه المآخذ الشهيرة على الوجودية تنداح كما تنداح دوائر بلجة ماء ألقي فيه بالحجر، فقط لو كانت الوجودية لاهوتية أو حتى مؤمنة، أي حين يختار القرار الإيمان بالدين وبالألوهية لقهر العدم والتناهي والإثم لتحقيق الوجود الأصيل.

إن الفلسفة التربوية العربية هي تلك القادرة على بث الحياة في المجتمع، في حدود ما تقوى عليه التربية، وعلى تفجير القوى الديناميكية المتحركة، وعلى بعث "وثبة الحياة" القادرة على محو ما ران على النفس العربية والمجتمع العربي من صدأ السنين والقرون، وما طمس قدرته على الانطلاق، وجعله إلى حد كبير مشدودًا إلى الخلف. مقعد العزيمة. منطفئ التشوف. وسبيل السير نحو ذلك الهدف الرفيع، هي سبيل مغالبة علل الجمود والسكون الحالة في الكيان العربي؛ وللفلسفة التربوية دون شك، دور أساسي في مغالبة تلك العلل، بالتعاون مع ما سواها، وعن طريق قيادتها لسواها في مجال النشاطات الخاصة بها. (عبد الدايم، ٢٠٠٠، ص. ٣١٩).

فأية فلسفة من بين فلسفات الأرض، تستطيع أن تحقق مثل هذا التماثل الكامل بين مطالب متعارضة تعارضاً صارخاً؟ إنها وحدها الأخلاق الدينية هي التي تستطيع ان تنهض بهذه المهمة. وهذا ما فعله قانون الأخلاق في القرآن عن جدارة وبلا معقب لحكمه.

وبعد أن تتبعنا ما جال في خواطر فلاسفة التربية من أفكار تتعلق بالتربية تحديداً، يمكن القول بما يلي:

- تختلف المنطلقات التي ينطلق منها أصحاب كل فكر باختلاف معتقدهم، فالفلسفات تعود إلى أفكار ومعتقدات أصحابها، وعليه فإن علماء التربية الإسلامية ينطلقون من العقيدة الإسلامية والتي مرجعها الأساس القرآن الكريم والسنة النبوية، بينما علماء التربية الغربية ينطلقون كلا من عقيدته ونظرته إلى الكون والإنسان والحياة، والفلسفات الغربية في ذلك متناقضة.
- وضع علماء المسلمين أسساً تربوية فيها نوع من الدقة والواقعية وسهولة التطبيق، بل تم تطبيق كثير من أفكارها، وذلك لأنها تنطلق من شريعة الإسلام وأحكامه، بينما التربية الغربية فيها كثير من الخيال والتنظير وصعوبة التطبيق.

- لا يمنع المسلم من أخذ العلوم والمعارف من عند غيره ما لم تتصادم مع قواعد وأسس الإسلام المتفق عليها؛ فالحكمة ضالة المؤمن، وعليه لا ننكر الأخذ ببعض الوسائل والأساليب التي قدمها علماء التربية الغربيون ما دام أنها لا تتصادم مع ديننا، بل ربما تكون مؤيدة لما عندنا.
- تدور كثير من الأفكار التربوية الغربية على المصالح والمفاسد من منظار أصحابها ومصالح دولهم ومجتمعاتهم، وهذه المصالح قابلة للتغيير والتبديل، وعليه يمكن أن تتغير المبادئ والأفكار المطروحة، بينما في التربية الإسلامية تدور المصالح والمفاسد وفق ما قرره الشارع الحكيم، فالحسن ما حسنة الشرع والقبيح ما قبحة الشرع، لا العقل والهوى والمصالح الضيقة.

ويمكن القول وبكل تجرد أن علماء التربية المسلمين قد قدموا تربية شبه متكاملة؛ لأنها تنطلق من مبادئ الدين الإسلامي الحنيف الكامل الشامل، بينما علماء التربية الغربيون قد قدموا تربية جزئية ومتناقضة أحياناً بل وخيالية في كثير من الأحيان؛ لأنها تستند إلى أفكار بشرية محضة قابلة للخطأ والصواب.

إن تميز الفلسفة الإسلامية عن بقية الفلسفات التربوية الأخرى يرجع إلى كون فلسفة التربية الإسلامية إلهية المصدر نابعة من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، مما جعل لها نظرة فريدة تجاه الكون والإنسان والحياة، كما تميزت التربية في الإسلام بتعدد مؤسساتها وأشكالها، مما جعلها قادرة على أن تخدم أهدافاً متنوعة ومتعددة، وتخدم أيضا فئات كثيرة ومتنوعة، إذ كانت تربية تمتد بامتداد الحياة، ثم هي تربية لم تقتصر أو تركز عملها على تعليم الصغار فحسب، بل على تعليم الكبار أيضاً، وأخذت شعارًا لها دائمًا "مع المحبرة إلى المقبرة"، والتعليم من المهد إلى اللحد.

المحور الثالث: أهم تحديات الواقع المعاصر التي تواجه التربية في العالم المتغير.

قد يختلف المفكرون حول كل شيء، ولكنهم متفقون على شيء أساسي وهو أن عصرنا هذا غدا حقاً في عصر التغير القلق والفوضى الشاملة وعدم اليقين والضياع، وبكلمة واحدة عصر الاستسلام للرياح التي تعصف بنا دون أن تقوى على فهمها، بله على تغيير مسارها.

إن الإنسان المعاصر في أزمة حقيقية وعميقة تكاد تودي بإنسانيته ومقومات كيانه الإنساني، وتكاد تطلق المارد الخطير الثاوي في أعماقه، المارد الذي يبحث عن الثروة والمتعة والسلطان ويفقد في خاتمة المطاف ذاته.

ومن هنا كانت الحاجة ماسة إلى نظرة ثاقبة تحاول أن تعي الواقع وعياً شاملاً، وتدرك محركاته الاساسية والعوامل الكبرى التي تفعل فعلها فيه، وتؤدي إلى تبعثره وقلقه وتجرب ما استطاعت أن تجد المخرج من المأزق وتومىء إلى الحل، بعد أن غدا المزار عسيراً، وغدت المهمة مضنية.

ويصف نبيل علي (٢٠٠١) العصر بقوله "وليس ثمة تناقض في ذلك مع عصرنا هذا الذي نسعى هنا إلى تمثله، عصر يلهث فيه قادمه يكاد يلحق بسابقه، وتتهاوى فيه النظم والأفكار على مرأى من بدايتها، وتتقادم فيه الأشياء وهي في أوج جدتها، عصر تتآلف فيه الأشياء مع أضدادها، نعم ودعنا نستطرد في حديث الأضداد، فما أعجب أضداد عصرنا، ذلك الذي تتعلم فيه الأجيال اللاحقة من أجيالها السابقة، مثلما تتعلم السابقة من اللاحقة، بعد

أن أصبحت معرفة من سبق تتهالك بمعدل يفوق في سرعته معدل اكتسابه لها. لقد اختلطت الأضداد وتداخلت في أيامنا حتى أعلن جان بودليار "نهاية الأضداد"، وبكل المقاييس، ثورة مجتمعية عارمة.

فالآن أكثر من أي وقت مضى، أصبح البشر قادرين على الوصول إلى كميات هائلة من البيانات، وبوسعنا أن نلاحظ الكوارث الطبيعية والبشرية عبر الإنترنت في الوقت الحقيقي، ولكن الكم الهائل من المعلومات لا يسمح لنا بأن نكون على دراية كاملة بالواقع، فنحن ندرك سطحياً كل القضايا، ونحن نبتعد عما يجري لأنه بعيد عنا، بل إن بعض الناس يصابون بعدم الحساسية تجاه المأساة لأنهم يعتقدون أن الكوارث تحدث في كل مكان، وتتطور القدرة على حجب المعلومات السلبية لمنعها من التأثير علينا. كما أن أمن البيانات الحساسة يشكل قضية أخرى مهمة على الإنترنت تحتاج إلى معالجة. إن إثقال مجتمع المعلومات الرقمي بالبيانات السلبية يمكن أن يصبح عاملاً اجتماعياً مدمراً إذا ترك دون رادع. فمن الشوارع إلى أجهزة الحاسوب، انتقل الكثير من المحتوى الخبيث، مثل الاحتيال الإلكتروني وجميع أنواع الجرائم. ولا يمكن تنظيم البيانات الرقمية بشكل كامل. اليوم، تتدفق المعلومات بشكل لا يمكن السيطرة عليه عبر الإنترنت، وبالتالي أصبح أمنها مهمًا للغاية، وكذلك احتمال حدوثها. بالنسبة لمعظم الأنشطة الاقتصادية في العالم الحديث، فإن النوع الرئيسي من الكفاءة المهنية هو القدرة على العثور على المعلومات وتحليلها واستخدامها.(Yemelyanova, et all, 2023, 273)

إن أزمتنا الحقيقية هي التربية والتعليم، فهي السبيل للحاق بحركة عالم تتفجر معارفه وتتسارع وتيرة التقدم المذهل لمنجزاته التقنية، وتتسع يوماً بعد يوم الفجوة الرهيبة بين مجتمعاتنا والدول المتقدمة المسيطرة على المواقع التقنية في دولتنا. ولم يأت هذا التقدم من فراغ بل جاء نتيجة لما تمتلكه تلك الدول من موارد وبنى تحتية ونظم سياسية واجتماعية مستقرة هي ثمرة ما توصلت إليه من معرفة وتقنيات كانت حصاد نظم تربوية مخططة ومؤسسات بحث علمي نجحت في مساعدة أجيالها على اكتساب المعرفة والقدرة التكنولوجية والإرادة المصممة التي حققت هذا التقدم وحافظت عليه.

إن تقدم المجتمعات الإنسانية المعاصرة وقدرتها على معالجة المشكلات العامة المصاحبة للتطور الاقتصادي والاجتماعي السريع والمعقد، رهين بمدى قدرة تلك المجتمعات على تصور المستقبل والإعداد له، والتخطيط للقائه، والتعامل معه، ذلك أن الفاصل الزمني بين الحاضر والمستقبل أوشك أن يكون فاصلًا افتراضيًا، وما لم يضع الإنسان العربي إحدى قدميه بالمستقبل، فإن قدرته على اجتياز هذه الصدمة حين تدق عليه أبوابه، تغدو أمرًا محفوفًا بأشد المخاطر (توفلر، ١٩٩٠، ١)

إن الاستعداد لمواجهة المستقبل، يتطلب مهارات تساعد في النجاح بالدراسة، والعمل، والحياة في ظل متطلبات ومعطيات القرن الحادي والعشرين، لقد أصبحت المعارف متاحة ومتجددة وميسرة تحت أطراف الأصابع بصورة لحظية، مما أدي ألي انفتاح واسع على العالم وتوفر معارف متعددة المصادر والنوعيات، تعكس منظومات متباينة من الايدلوجيا والملامح الثقافية والبيئية.

في ظل ما يشهده العالم من اختلاف في القيم وقواعد السلوك وتنامي العنف وتفكك العلاقات، زادت أهمية القيم ودور التربية في تشكيلها، فهي التي تحكم سلوك الإنسان

وشخصيته، وتعمل على تحقيق التماسك الاجتماعي وتمكن المجتمع من بناء هويته وكيانه، ويعتمد مستقبل أي مجتمع بشكل كبير على مدى امتلاك أفراده للقيم وخصوصاً قيم المواطنة، والذي قد يفوق امتلاكه للتكنولوجيا، وفي هذا السياق يشير تحليل الثقافات والتشكيل الاجتماعي للشخصية الإنسانية إلى أن القيم تؤثر في أدق وظائف الثقافة ابتداء من استعمالات التكنولوجيا حتى متطلبات الأداء الوظيفي والمشاركة المجتمعية.

تتغير ظروف الحياة وتتقلب أشكالها وأحوالها، ويبقى الإنسان هو المعيار والمحك الذي يمكن له تطويع هذه التحديات وتحويلها إلى فرص ومنطلقات للتغيير نحو الأحسن له في دينه ودنياه، ويمكن تحديد أهم التحديات فيما يلي:

١. **تطلعات القرن الحادي والعشرين للتربية:**

إن من أهم مخرجات التربية في هذا العصر بناء الإنسان الحر الناضج عقلياً وجسمياً واجتماعياً وانفعالياً وروحياً، المؤمن الواعي القادر على البناء والعطاء ضمن إطار من وضوح الرؤيا وتحقيق الهدف المرجو ضمن المسؤولية الاجتماعية والشخصية؛ بغض النظر عن مستواه التعليمي والمهني.

إن من أكبر التحديات التي تواجه مسؤولي وقادة النظم التربوية في القرن الحادي والعشرين، تأكيد وتعميق مفاهيم التقارب والتضامن بين الأفراد والجماعات والشعوب وبلورة مهارات فاعلة تمكنهم من استشراف المستقبل وتبصر بدائل إدارة شؤونه" إن العولمة بما تحمله من مضامين ومعطيات وممارسات سوف تشكل المستقبل، لكن تربية إستراتيجية تستطيع صناعة المستقبل أيضاً، بما يُمكّنها من تقليل المخاطر والتهديدات واقتناص الفرص وتعظيم الفائدة من خلال امتلاك مقومات المواجهة الفاعلة وأدوات التفاعل الواعي مع مجريات التغيرات والتحولات التي يشهدها عصر العولمة.

إن التحدي الأول الذي يواجه التربية في الوقت الحاضر هو مأزق "النموذج المقبول». ولقد جرب العرب نماذج كثيرة منذ الحرب العالمية الثانية، ولكن معظمها فشل في أن يستقطب الاهتمام الكافي بها، كما أن معظمها كان نقلا عن الغير، مما جعل استنباتها وتعريبها ونقلها أمراً صعباً، فكان هذا النقل كمن يحاول استزراع شجرة سنديان في تربة غريبة أخرى غير تربتها.

ويلخص يوسف كرم (١٩٧١) خصائص عصر النهضة، وهي هي خصائص العصر الحديث إلى أيامنا، نستطيع أن نردها إلى اثنتين: الفردية العنيفة في الأدب والدين والسياسة، والعناية البالغة بالعلم الآلي وتطبيقاته العلمية الرامية إلى توسيع سلطان الإنسان على الطبيعة والزيادة في رخائه، وسيكون لكل هذا صدى قوي في الفلسفة: ستستقل الفلسفة عن الدين، فتكون هناك فلسفة إلحادية، وتكون فلسفة تتحدث عن الروحانية والمسيحية ولا تعني سوى مجرد عاطفة دينية، وتكون فلسفة تشيد بالعلم الآلي وتحصر مجالها على قدر مجاله، أو تجتمع هذه الوجهات المختلفة في بعض المذاهب مع تفاوت بينها، وتظل الأجيال إلى الآن حائرة مترددة، تعتنق المذاهب وتخلعها الواحد بعد الآخر، وتستبدل نظامًا من الحياة بنظام. (ص. ١١).

وكما يقول (نبيل علي، ٢٠٠١، ١٠) حقا ... نحن نواجه عالماً زاخرًا بالمتناقضات، يتوازى فيه تكتل دوله مع تفتت دويلاته، ولا يفوق نموه الاقتصادي إلا زيادة عدد فقرائه؛ إنها

البشرية تمارس هوايتها الأبدية في مزج الآمال بالأوهام فلا حرج ولا تناقض بين حديث السلام هذا، والمائة والخمسين حرباً التي نشبت منذ الحرب العالمية الثانية، الأمر الذي يبدو وكأن كبار عالمنا يصدرون لصغاره حروبهم وصراعاتهم وأزماتهم، يفتتونها حروباً أهلية وصراعات عرقية ودينية ولغوية، وبطالة وتغريباً وتهميشاً واستبعاداً؛ لقد استدرج التعقد إنسان هذا العصر إلى شباكه حتى كاد يتجاوز قدراته على الحل، فعلى الرغم من كل ما يزهو به عصرنا من ثراء معرفته ووفرة معلوماته، وقدرة نظمه وآلاته وديناميةتنظيماته وسرعة قراراته؛ برغم كل هذا؛ مازال يستبيح لنفسه أن يسلم أقداره لعبث الأيدي الخفية التي تحرك اقتصاده وعولمته، ومعظم نظمه الاجتماعية، وأمور بيئته وأوضاع جماعاته، وصدق من قال: كم نحن جوعى للحكمة والمعرفة، ونحن غرقى في بحور المعلومات والبيانات!! إنه عصر حثيث الخطى، يصنع تاريخه وفق قانون «حاصل الجمع الصفري"، سلسلة لامتناهية متسارعة الإيقاع من جولات الهدم وإعادة البناء، فكان أن وصف البعض القرن العشرين بـ«القرن القصير"، فما إن يظهر مذهب فكري أو نظام اجتماعي، سرعان ما يلحق به ما يقوضه أو ينسفه.

إن على التربية أن تكون جاهزة لتطلعات القرن الحادي والعشرين، وأن تكون كفيلة وقادرة على الوقوف في وجه تحدياته ومتغيراته، وذلك بتخريج أجيال لها من القدرة الفكرية والروحية والعلمية والتكنولوجية ما يؤهلها للقيام بهذه المسؤولية على على أكمل وجه.

٢. ضعف دور المؤسسات التربوية في القيام بدورها التربوي

تعد العملية التربوية والتعليمية مسئولية تكاملية مشتركة بين المدرسة والأسرة ومؤسسات المجتمع، وهذا التكامل والشراكة يزداد أهمية وقوة يوماً بعد يوم في هذا العصر، الذي يفرض الكثير من التحديات، والتي يجب مواجهتها والتفاعل معها، من خلال تقديم التربية والتعليم المناسبين للأبناء، وأصبح في ظل الاعتقاد السائد لدى مختلف شرائح المجتمع بأن المدرسة هي المسئولة عن التربية والتعليم وإعداد الأبناء الصالحين المواجهة المستقبل، وأصبح من الأهمية بمكان أن يقوم التربويون بالبحث عن مختلف الحلول والبدائل التي تساعد المدرسة القيام بهذا الدور، وإشراك الأسرة ومؤسسات المجتمع في العملية التربوية والتعليمية لتتمكن من تلبية الحاجات المتجددة للمتعلمين وحماية الأبناء ورفع مستواهم والمحافظة عليهم من الانهيار القيمي والسلوكي.

لقد أصبح تغيير الواقع الراهن للأسلوب والأدوار ضرورة ملحة ليتمكن الأبناء من تلبية طموحهم لمواجهة متطلبات المستقبل، إذ أن هذا التغيير في أدوار هذه المؤسسات سوف يمثل حالة قد تكون بداية للنهوض الشامل في العملية التربوية والتعليمية، والذي قد يقود إلى تغيير بنية الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، إذ أن الهدف في تطوير العلاقة بين المدرسة والأسرة ومؤسسات المجتمع على اختلاف أنماطها ماهو إلا إعداد للجليل الجديد ليتمكن من التلاؤم والتعايش مع عصر مختلف وتحديات جديدة؛ فالأبناء في هذا العصر في أمس الحاجة إلى رفع مستوى تحصيلهم العلمي والمعرفي وتمكينهم من تحمل المسئولية ومواجهة المشكلات التي تعترضهم من خلال الأنشطة والفعاليات وإيجاد البيئة المؤثرة التي توفر لهم المعلومات والمعارف وتوسع مدركاتهم ونظرتهم للواقع.

إن مرحلة الاعداد لمواجهة القرن الحادي والعشرين ليست مسئولية ووزارة التربية والتعليم أو الحكومة وحدها؛ فلا نجاح للتربية إلا إذا كانت وراءها أسرة وبيت يدعمان توجهات الأبناء ويغرسان في عقولهم وقلوبهم الثوابت التي تقوم عليها النهضة والتنمية والوطنية.

ويتساءل (وطفى. ٢٠١١) أين الرسالة الإنسانية للمدرسة المعاصرة؟ وأين دورها الأخلاقي؟ وما موقع رسالتها السامية في عالم شديد التحول والتغير والتسارع؟ أين الدور الحضاري والإنساني لمدرسة اليوم في ظل عولمة مادية جارفة زاحفة؟ أين الدور الإنساني والأخلاقي والحضاري للمدرسة في ظل رأسمالية جديدة تدور رحاها لتطحن كل القيم والمعايير الإنسانية التي عرفتها المدرسة عبر تاريخ الإنسانية الطويل؟ هل يمكن للمدرسة اليوم أن تؤدي أدواراً مختلفة لرسالتها الإنسانية؟ هل يمكن للمدرسة أن تتحول كلياً إلى مدرسة بورجوازية أو رأسمالية نفعية لا أنسنة فيها ولا قوة روحية؟ هل تحولت المدرسة حقاً إلى مؤسسة للتمييز والإكراه والاصطفاء الرأسمالي الجديد؟ هل يمكن للمدرسة أن تتحول إلى ممارسة برجوازية اغترابية؟ هل تحولت المدرسة في عصر الصورة والميديا والعولمة والثورات الرقمية والمعرفية إلى مؤسسة استلابية؟ هل أصبحت مؤسسة للقهر والاصطفاء والعنف؟ هل أصبحت مؤسسة طبقية تمارس وظيفة التقسيم الطبقي؟ هل هي حقاً مؤسسة أيديولوجية تنتج وتعيد إنتاج ثقافة.

٣. النضوب الفكري والثقافي والإعلامي العربي

إن نتائج العلم الكبرى هي جزء أساسي من الثقافة، بل لعلها أفضل أجزائها، غير أن تكاثرها وتساقطها دون ما ضبط يحول دون فهمها فهماً عميقاً، وعندما تأتي دون ما روية تعجز عن أن تشكل نظرة تركيبية جامعة تقدم تفسيراً جديداً للكون والحياة، يظهر أن عالم نتائج العلم هو في آن واحد عالم شاسع، معقد ومتحرك في جملته.

وهذا كله يقودنا إلى ظاهرة ثقافية معاصرة هي فقر الفلسفة والأخلاق والدين، فالأفكار الهادية العامة التي من شأنها أن تملأ فراغات الأفكار المعاصرة، وتنسق الفكر العلمي والتقني وتوجهه، وتدعم القرارات الكبرى التي يتوجب على أي إنسان أن يتخذها، هي أفكار أصابها الوهن وانقسمت على نفسها، وحارت واضطربت؛ بل إنها زالت في كثير من الأحيان من وعي الإنسان المعاصر؛ فالدين والأخلاق والفن وما سواها من الاتجاهات كانت في الماضي تضطلع بوظيفة أساسية هي طمأنة الإنسان حول فهمه للعالم والكون وحول واجبه وسلوكه، غير أنها اليوم عاجزة عن القيام بهذا الدور والحديث دوماً عن العالم المتقدم، بل إنها جعلت مهمتها مهمة معاكسة تماماً، نعني التساؤل والتشكيك والإثارة المقصودة، بل حتى الاضطراب.

ويتساءل نبيل علي (٢٠٠١) لماذا ينضب فكرنا على هذا النحو في معظم مجالات الثقافة: اللغة، والإعلام، والتربية، والإبداع؟ ولماذا فشلت مجتمعاتنا في أن تصنع فلاسفة كبارًا يقيمون لنا صروحًا فكريَّة شاملَّة، أو حتى فلاسفة صغارًا ينظرون لنا بعض جوانب الخاص العربي؟ وهل تكفي تلك المبادرات الفردية الجسورة على يد الناحتين في الصخر؟ وكيف نجد من بيننا من لا يزال يرى حقوق الإنسان والديمقراطية أمرا غريبا لا شأن لنا به؟ في حين يسعى العالم حاليا إلى توسيع مفهوم الديمقراطية، وتأصيله بما يتفق ومطالب عصر المعلومات ووسائله. (ص. ١٣).

إن نجاح المجتمعات العربية في دخول عصر المعلومات يتوقف – بالدرجة الأولى – على نجاحها في إعادة تشكيل العلاقة بين السياسة و منظومتي الثقافة والمعلومات، ومدى الدور

الذي يمكن أن تلعبه تكنولوجيا المعلومات في إشاعة الديمقراطية وترسيخها وتنميتها، وترشيد العلاقة بين الحكام والمواطنين، فنحن في حاجة إلى مؤسسات ثقافية تتسم بالدينامية، وسرعة التكيف واتخاذ القرار، ماهرة في استخدام الوسائل الحديثة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ونقل الغايات والمخططات إلى واقع عملي ملموس، يمكن رصده وقياسه وتصويبه وتقويمه؛ نحن في حاجة إلى مؤسسات لا تحتكر الثقافة، بل تشيعها وتؤازرها، قادرة على أن تدير صناعة الثقافة بأسلوب يختلف عن إدارة المصانع، وعن بيروقراطية المكاتب. (نبيل علي، ٢٠٠١، ١٧).

إن المطلع على أحوال الشباب في هذا الزمان يجد اضمحلالًا وفقرًا وجدبًا في أمور الثقافة والفكر والمعرفة والدين، ولعل ما تزخر به صفحات وسائل التواصل الاجتماعي، وما ينشر من فيديوهات وقنوات فيه من الاضمحلال، والتدني الأخلاقي والسلوكي مالا يوصف؛ وهذا إن دل، فإنما يدل على أن القادم سوف يكون أشد فقراً من الواقع الذي نعيشه، مما يوجب على التربية تثقيف الشباب وتهذيب فكرهم وسلوكهم، وأن تتيح لهم ما كان متاحًا قبل ذلك من القراءة والاطلاع ومناقشة الأفكار وإقامة المسابقات الثقافية والفكرية.

٤. النزعة الاستهلاكية وتأثيراتها على الأوضاع الاقتصادية للأسر

لقد أبدت الانسانية في كل زمان ميلها الطبيعي لتوفر لنفسها درجة معينة من الرفاهية (كالاهتمام بتحقيق الصحة والراحة والابتعاد عن الألم والموت ولتحسين ظروفها المعيشية)، وما جهود العلم والتكنولوجيا إلا لهذه الغاية، وهي غاية جديرة بالشرعية اذا لاحظنا ان كل تقدم يتحقق في هذا المجال يؤدى الى وفرة في جهد العمل البدني وإلى إتاحة مزيد من الفرص لازدهار الروح والتفرغ لقضايا تجريدية؛ ولكن النكبة أن الصراع من أجل الرفاهية لا يبدو أنه يقترب من نهايته، بل إنه يتزايد بنسب متضاعفة، فكل نقطة تقدم تثير الشهية إلى نقطة أخرى أعلى منها، وهكذا بحيث يمكن القول بأننا بصفة عامة نكرس وقتا أطول للبحث عن أسباب راحتنا أكثر من الوقت الذي نستمع فيه بالراحة، ولكثرة انهماكنا في هذا الاتجاه فإن ما كان مجرد وسيلة أصبح غاية حقيقية نجرى وراءها، مما يجعلنا نقرر أن هذا الحرص الجامع على السعادة المادية يعتبر انحرافاً من الضمير في عصرنا الحاضر (دراز، ١٩٩٦، ٣٦).

وقد انتقلت النزعة الاستهلاكية من الاستهلاك الضروري إلى الرفاهية والترف والتفاخر الذي يتجاوز المقتنيات الأساسية إلى الكمالية، أي الاستهلاك المفرط أو سيولة الاستهلاك؛ فأصبح المستهلك ينزل الأسواق لأجل حاجات ضرورية، فيرجع بمقتنيات لم تكن من حاجاته ابتداء؛ وما بين النظرة الاجتماعية والنظرة الاقتصادية يبقى التوازن هو الطريقة المثلى لحياة تحقق سعادة الفرد وتنمو بالاقتصاد وصدق الله القائل (ولا تجعل يدك مغلولة إلى عنقك ولا تبسطها كل البسط فتقعد ملومًا محسوراً).

ولهذه النزعة آثار مدمرة على الفرد والمجتمع، منها: التضخم الاقتصادي، وإهدار الأموال ونزع البركة من البيوت، وإدمان الأبناء للاستهلاك حتى أثر ذلك علي أخلاقهم وسلوكياتهم وتشبعت فطرهم بأخلاق الثقافات الغربية شكلاً ومضمونًا، حتى أصبحت البلاد الإسلامية أكبر سوق صرف واستهلاك لما ينتجه غير المسلمين، بل أصبح أكبر مصدر لموادها الخام لغير المسلمين بثمن بخس، وهذا وضع اقتصادي مأساوي في علم الاقتصاد.

وقد عالج الإسلام هذه الظاهرة بعرض نظرية الاستهلاك الهادف، المخالف للصرف العشوائي للأموال، وببناء ثقافة الإنتاج، كل حسب اختصاصاته وقدراته، وأن مسؤولية هذا المشروع تقع على كاهل كل فرد في المجتمع، بمن فيهم العلماء والدولة أيضًا.

٥. الحركة النسوية وضعف دور المرأة التربوي

تتمثل أبرز تحديات الواقع في الدعوة إلى إنصاف المرأة من الغبن الاجتماعي الذي لحق بها في السنوات الماضية، حيث عانت من تمييز اجتماعي وثقافي وسياسي، وكان دورها مقتصرًا على تربية الأبناء وخدمة الزوج، وهذا يعتبر عملًا غير مدفوع، كما أنه لا يعطي للمرأة قيمة اجتماعية عالية؛ لذلك، فإن الحركات النسوية التي ظهرت في كثير من المجتمعات، وكذلك المؤتمرات التي عقدت في السنوات الماضية دعت إلى خروج المرأة للعمل بهدف استقلالها ومساواتها الكاملة للرجل، والتي بدوره أثر سلبًا على الأسرة، وعلى العناية بالأبناء، حيث فقد الأبناء توجيه الأم وتربيتها لهم، وهذا أثر بدوره على دور المرأة في المجتمع، الذي هو في الأصل تربية الجيل، وتنشئة الأولاد. (الغامدي، ٢٠١١، ص ٣٠٩).

وقد لا يعجب هذا الكلام كثير من المتشدقين بحريات المرأة، وحقها في العمل؛ إلا أن الواقع خير دليل على أن المرأة قد خسرت أكثر مما كسبت، وفقد أبناؤها الرعاية والحنان والتربية والود ودفء العائلة، وضيعت على المجتمع كثيراً من الفرص في إنشاء جيل يخشى الله ويؤدي حقوق العباد، ويقوم بالواجب الذي أنيط به، وليست هذه هي القاعدة، فلكل قاعدة شواذ، ولعل من بين العاملات نساء قمن بحقوقهن واستطعن أن يوازن بين حق العمل، وحق الأسرة، وحق الأولاد والزوج.

إن الدعوة لفحص واقع دور الأم في المجتمع، هي دعوة لاسترداد دور تحددت ملامحه من قبل، دون الحاجة للتجربة، وإذا كان المجتمع في أشد الحاجة إلى الأم بكل حيويتها وعمقها وأصالتها، وعلمها وإتقانها، وحماستها لتربية أبنائها؛ فإن وصية النبي صلى الله عليه وسلم بالأم، وصية تحتاج لتأمل وتمعن واستفادة، فلعلها مركز النواة وسر القوة الهائلة في حفظ الأسرة والمجتمع.

فإذا قيل. إن قضية تحرير المرأة قضية حق في شأنها، فذلك صدق لا جدال فيه، ولكنها توضع موضع الغلط حين يقال أنها قضية خصومة بينها وبين الرجل، وأن الفصل فيها إنما هو انتصار طالب على مطلوب، أو صلح بين ضدين، يكسب أحدهما بمقدار ما يخسر غريمه في هذه المقاضاة؛ إنما توضع قضية المرأة في موضعها الصحيح يوم يقضى فيها على أنها علاقة بين شريكين، يتوزع بينهما العمل على اختلاف الوظيفة والاستعداد، وكلاهما خاسر مغبون، إذا أخل بحق شريكه ونازعه في عمله وكفايته، وكلاهما رابح، إذا عرف أين يعطي، وأين يأخذ من قسمة الخلق بين الجنسين، ونحن نستلهم حكمة الطبيعة، فنعلم أن المجتمع يبتعد من السلامة والاستقامة، كلما ابتعد بالمرأة عن الأسرة ونحى بينها وبين وظيفة الأمومة وتربية الجيل المقبل، وتدبير البيت، لتسكن إليه وتسكن إليه الأسرة موئلاً للعطف، والراحة من تكاليف السعي والمعيشة. (العقاد. د.ت، ص٢١٣).

٦. ضعف الوعي بالواقع المعاصر وتحدياته وتطلعاته

دلت الأصول الإسلامية من القرآن والسنة على أهمية الوعي بالواقع، ومعرفة ملابساته، وقد كان الصحابة يتابعون الوقائع العالمية مثل معارك فارس والروم، ودلت سيرة

النبي صلى الله عليه وسلم على المعرفة التامة بوقائع عصره، عندما تخير الحبشة مهجرًا لأصحابه، معللًا ذلك بأن لها ملكًا لا يظلم عنده أحد، واستقر في الشريعة على أن من ضرورات السياسة الشرعية إدراك الواقع وفهمه وتحليله، ومعرفة مآلاته، لذلك، كان من عادة العلماء عندما يسألون عن مسألة تتعلق بالأعراف وأحوال البلدان، أن يحيلوا السائل إلى علماء بلده، وما ذلك إلا لإدراكهم أن معرفة واقع المستفتي وحاله جزء لا يتجزأ من كمال الفتوى واعتدالها، وأن الفتاوى تتغير بتغير الزمان والمكان والعوائد والأحوال، وكل ذلك من الدين.

ولعل من أصول التربية الإسلامية أن يتربى الشباب على فهم الواقع ومعرفة تحدياته وتطلعاته واحتياجاته حتى يمكنهم التكيف مع هذا الواقع بمرونة واعتدال، وقد يمكن أن يوصف العالم المعاصر بأنه قد استطاع إلى حد بعيد أن يحرر الإنسان من كثير من القيود، وأن يحقق له السعادة؛ غير أن كل ما حققه حتى الآن يكاد يشهد أن الحضارة الحديثة قد جعلت الإنسان أكثر تقدماً دون أن تجعله أكثر سعادة، بل إنها عجزت عن أن تقدم له السعادة الجديرة بالإنسان.

وهكذا أمام هذا الواقع القلق، يجد الإنسان نفسه إلى حد ما غريباً عن عالم لا يتبين نظامه ووحدته ومعناه، ويلفي ذاته وجهاً لوجه أمام واقع مترجح مجزأ يتساءل وسطه عن هويته الخاصة ووجوده الخاص، وقد يقوده ذلك إلى عدم الاكتراث وإلى الازدراء والعنف، كما قد يقوده القلق والخوف إلى الانكماش والسلبية، وفي أحيان أخرى يقبع في عالم من عدم الانفعال يكتفي فيه بأن يشاهد نفسه وكل شيء دون الالتزام بشيء.

قد أصبحنا نعيش واقعًا أساسه الشاشات، والرقمنة، لكن المشكلة تكمن في ذلك الفارق الهائل الذي تؤثر به هذه التقنيات الرقمية على حياتنا، فقد كانت كل التقنيات التكنولوجية السابقة تستخدم كوسائل استمتاع للإنسان والتقريب بين المسافات؛ لكن التقنيات الرقمية الآن أصبح لديها القدرة على أن تتحول لتصبح هي الغاية، بعد أن كانت وسيلة، لقد أصبحت هي أسلوب للحياة ذاتها، إذ على الرغم من أن الكثيرين لا زالوا يستخدمون الإنترنت للقراءة، والموسيقى والتعلم، فإن العالم الرقمي، يوفر إمكانية ليصبح عالمًا قائمًا بذاته من التواصل الاجتماعي إلى التسوق والعمل والتعلم، واللهو، فإن كل ما نقوم به كل يوم يمكن أن يحدث بطريقة مختلفة جدًا في مساحة موازية يتعذر تحديدها، وللمرة الأولى على الإطلاق، تتفوق الحياة أمام شاشة الحاسوب على الحياة الحقيقية. (عبد الوهاب، ٢٠٢٢، ص. ٢٦٩)

وليس في ذلك الكلام السابق أي مبالغة، فقد أصبحنا بالفعل أمام جيل من الشباب يتكون ويتشكل وفقًا لهذه الحياة الحاسوبية، بل هو يحياها فعلًا، وقد تكون لديه بالفعل الحياة المفضلة على الحياة الواقعية المادية، إن ذلك الجيل هو الذي يداوم على أن يسأل ويجيب عن "أين أنت؟ على خريطة جوجل الحياتية، الجيل الذي فقد الاتصال بالواقع، وفتن بالاصطناعي والزائف، لا يمكنه أن يتحمل أي شيء بطيء الخطى، جيل، يتألف من صورة ذاتية نرجسية متمركزة حول الذات. (لوتشيانو، ٢٠١٧، ص. ٩٤).

٧. الثورة الصناعية الرابعة وتطبيقاتها الذكية... ميثاق أخلاقي تربوي

وقد يكون من الغفلة أن نبحث في التربية وتقنياتها، متناسين تلك الرياح العاصفة التي تكاد تعطل عمل التربية إن لم تغالبها رياح حضارة عصرية تختلط فيها أقصى مظاهر التقدم بأقصى عوامل تهديم الإنسان كإنسان وأي مكان يمكن أن يبقى لدعوة التربية إلى القيم المختلفة، وعلى رأسها قيم التعاون والتضامن والبذل والتضحية والإيمان، في عصر غدت بنيته مولدة لروح القلق والفوضى والعزلة والعنف وعدم اليقين، بل عدم الاكتراث بأي شيء، ما عد المتعة الفردية ومحبة الذات وروح المكسب.

إن التقدم العلمي لم تقتصر نتائجه على أن يوفر للإنسان شروط حياة أفضل ومعيشة أغنى وأيسر، بل جاوزت ذلك إلى تغيير ملامح الوضع البشري نفسه، وإلى توليد رغبات جديدة لدى الإنسان وشهوات جديدة وحاجات جديدة، وهذا كله جعل وضع الإنسان وضع التابع لما يحدث من تغير علمي وتقاني يقوده إلى حيث لا يدري، ومن هنا ولدت بشائر الاضطراب والقلق والتساؤل لدى إنسان العصر الحديث، بل من هنا وجد الإنسان نفسه وحيداً أمام تيارات تتجاذبه من كل جانب وتجري به في مهب الرياح، دون أن يملك أكثر من الاستسلام لها (عبد الدايم، ٢٠٠٠، ١٠٦).

من هنا فإذا كان العلم والتكنولوجيا من أهم دعائم وأسس ومتطلبات التنمية الإنسانية المستدامة، وكان للعلوم والتكنولوجيا دور أساسي في التعرف على التحديات الاجتماعية والاقتصادية والبيئية المتعاظمة وفي التعامل معها من خلال إيجاد الحلول العلمية وتطبيقها، فإنه لا يمكن لهذه التنمية أن تتحقق دون إطار أخلاقي يوجه العلم والتكنولوجيا التوجيه الصحيح كعامل أساسي ومحرك محوري يساعد على تحقيق التنمية الإنسانية المستدامة ويبعده عن التوجهات والممارسات غير الأخلاقية أو الضارة بالإنسان والبيئة المحيطة. ما نعنيه بتوجيه الأخلاقيات للعلم والتكنولوجيا الوجهة الصحيحة هو انتباه المشتغلين بالعلم لمسؤولياتهم الأخلاقية (الحكومات المؤسسات والعاملين في مجال العلم). (عبد الوهاب، ٢٠٢٢، ص. ٢٨٦).

فمن الواجب ألا أننبهر بالفرص والإمكانات الهائلة لتطبيقات وتقنيات الذكاء الاصطناعي، ونغفل عن التحديات القانونية والأخلاقية التي تضبط وتنظم أنظمته وتطبيقاته، وتضمن أن تكون قابلة للتفسير وآمنة، ونافعة وعادلة، ويمكن السيطرة عليها والتحكم فيها وتوجيهها لتحقيق الصالح للبشر، وهو ما يستلزم ضرورة أن نبدأ من الآن، وقبل فوات الأوان، في تشكيل فرق عمل من الخبراء في مجال أخلاقيات العلم والتكنولوجيا لمناقشة التحديات والأولويات الأخلاقية المتعلقة بالذكاء الاصطناعي وتطوراته، وتجنب ما يمكن أن يترتب على تلك التطبيقات من مخاطر وأزمات. (الدهشان. ٢٠١٩. ص ١١).

٨. الطوفان المعلوماتي وانهيار الثقافة

شهدت مصر في الفترة الأخيرة تحولات سريعة من خلال واقع إجتماعي اتغيرت فيه أشياء كثيرة جاءت في صور عديدة، كان في مقدمتها انتشار العنف بكافة أشكاله، وكذلك قضايا المخدرات والتحرش والجريمة والفوضى، وبقيت قضايا الثقافة والسياسة، وهي الأساس الذي تقوم عليه منظومة الوعي والحوار والانفتاح على العالم فكرًا وحوارًا ومسؤولية، وقبل ذلك كله. في إن قضية الإرهاب والتطرف الفكري، والفهم الخاطئ للثوابت الدين تمثل واحدة من أخطر المعارك التي تخوضها مصر ضد كيانات متطرفة، تركت آثارا سلبية على وجه

مصر الحضاري، ولا شك أن أسوأ ما كان في هذه الظواهر الاجتماعية أنها تحتاج إلى مواجهات فكرية ثقافية معرفية علمية، قبل أن يكون الحل الأمني هو الحل الوحيد والأمثل.

وقد حمل التقدم العلمي العديد من المفكرين إلى الإرهاص بولادة عالم جديد يتحرر فيه الإنسان، بفضل الأتمتة والتحرك الذاتي للآلة، من المهمات المجانبة لطبعه الإنساني، ويتفرغ فيها لأعمال أكثر إنسانية، وبدلاً من أن يباشر عملية الإنتاج الصناعي بنفسه، يدع ذلك للآلة ويتفرغ هو للدراسات السابقة على الإنتاج أو التالية له من بحث وتسويق وتنظيم للعمل؛ بل يتفرغ فوق هذا بفضل ما ييسره له عمل الآلة المؤتمتة من فراغ لدراسات ألصق بطبيعته الإنسانية كالفكر والأدب والفن وسوى ذلك، وقد حملت هذه الآمال مفكرين أمثال جان فوراستييه (Jean Fourastie) في كتابه أمل القرن العشرين الكبير، وفي كتبه التالية ولا سيما كتابه، الأربعين ألف ساعة على الظن بأن حضارة ما بعد الصناعة آتية قريباً وأنها سوف تحرر الإنسان من ربقة العبودية وتمضي به في معارج النمو الجدير بالإنسان.

غير أن مثل هذه الآمال لم يصدقها تطور الأحداث ومجتمع ما بعد الصناعة -وهو مجتمع لما تكتمل مقوماته وإن ظهرت بداياته- ولد مشكلات إنسانية جديدة أدهى وأمر.

وكل ما نستطيع أن نقوله اليوم هو أن الإنسانية أفادت من مكاسب رائعة لم يسبق لها مثيل من قبل، وأن هذه المكاسب زادت وتسارعت مع تسارع السنوات، ولكنها في الوقت نفسه، ومن داخل هذه المكاسب وبسببها غالبا، شكلت عللاً عميقة وجراحاً دامية، حسبنا أن نذكر منها على سبيل المثال الحربين العالميتين الكبيرتين والحرب الباردة، وتصاعد العنف، ونهم شهوات الاستهلاك، والتنافس العسكري، وسباق التسلح وذعر الحرب النووية، وفقدان الاستقرار، وتفكك الأسرة وانتشار العنف والجريمة.

ولا شك أن الغزارة المفرطة في المعلومات تعد عقبة أساسية في تكوين الشخصية وبناء ثقافة حقيقية بالتالي؛ فالمعلومات التي تنتجها وتطرحها الثقافة والتكنولوجيا ووسائل الاتصال هي أكثر من أن يستوعبها عقل الإنسان فضلاً عن التعامل والتفاعل معها ونقدها وصهرها في نظرة كاملة ومتكاملة وتحقيق إنسانيته فيها، حيث غدت الثقافة -شأنها شأن الحاجات البشرية- مجرد بضاعة استهلاكية، نضطر بحكم مغريات وسائل الإعلام الحديثة أن نستهلك منها فوق حاجتنا وطاقتنا وفوق ما نستطيع أن نهضم، ولا شك أن ثقافة اليوم - يسيطر عليها الاضطراب والشك- موجهة في معظمها نحو التسلية والمتعة، ثقافة بعيدة عن أن يكون العلم أساسها ومنطلقها.

وفي ضوء ما سبق، يجب على الدولة أن تضع أولوية للجانب الثقافي لبناء الإنسان المصري؛ حيث إن ثقافة مصر تحتاج إلى فكر ورؤى جديدة تعيد للشخصية المصرية ثوابتها في الوعي والتقدم، وتكمل هذا البناء بالإبداع والتميز، لأن أي تنمية تكنولوجية منزوعة من سياق مجتمعها وثقافته هي تنمية بلا روح، ومهما زادت سطوة التكنولوجيا كما هي الحال بالنسبة لتكنولوجيا المعلومات، فيجب ألا يكون المجتمع تابعا لها، بل يجب أن تكون هي التابعة له، الملبية لمطالبه، المتوائمة مع ظروفه وقيمه وإمكاناته.

٩. الهوة الرقمية والفجوة التكنولوجية بين الأجيال

في ظل ما يشهده العالم من فجوة رقمية واضحة بين الذين بمقدورهم استخدام التكنولوجيا بسبب امتلاكهم المهارة والقدرة المادية، وبين الذين لا يستطيعون استخدام الإنترنت، تلك الفجوة التي أصبحت إحدى القضايا الهامة التي تشغل الرأي العام العالمي، مثلها مثل قضايا الطاقة والبيئة، ليس فقط لأن عالم المعرفة والمعلومات يؤثر فينا، وفي تطورنا بدرجة كبيرة؛ بل لأن الغموض يحيط بمعرفة ما إذا كانت الفجوة الرقمية تضيق حاليًا أم تتسع؟، رغم الجهود الدولية المبذولة لتضييقها على كافة المستويات، وذلك بسبب التطور الهائل الذي يلحق بعالم التكنولوجيا وتقنياته يوما بعد يوم، ورغم الانضمام المستمر لشرائح المجتمع الوسطى لعالم المعلومات والمعرفة، لا يزال الغموض يحيط بمعرفة مدى ضيق أو اتساع الفجوة الرقمية (الدهشان، ٢٠٢٠، ص. ٧٤).

ويوضح عبد الله عبد الدائم (٢٠٠٠) مصطلح تكنولوجيا التربية على أنه يعنى أن تستفيد التربية من تلك التقنيات الجديدة لكى نغير البنية العضوية للتربية ونزيد من جملة إنتاج النظام التربوى وأن لتلك الثورة التكنولوجية انعكاساتها على التربية وأن التربية لا تستطيع أن تعيش في معزل عن تلك الثورة وإذا كانت التربية سبيل للتقدم في بلادنا فإنها لن تكون كذلك إلا إذا حققت الثورة التكنولوجية في ذاتها وداخلها وامتلكت أساليبها وتقنياتها.

إن البلاد العربية التي تتعاظم إمكاناتها المالية لن تحقق التقدم عن طريق رأس المال المادى وحده، بل تحققه عن طريق تسليط رأس المال البشرى على تلك الإمكانات بحيث يحسن إستغلالها والإفادة منها ويولد منها بنية ذاتية متطورة تعزز التقدم وتعزز الثورة العلمية التكنولوجية في أقصر وقت ممكن.

وتضع تلك الثورة التكنولوجية على عاتق التربية مسئولية كبيرة في أن يصبح المربي بمثابة مهندس تكنولوجيا يعمل على زيادة مردود الآلة التربوية في جملتها مستفيداً في ذلك من التكنولوجيا الحديثة ومبادئها وأصوله، وتحقيق التنمية التربوية المطلوبة في أسرع وقت، وأن تستجيب لها، ولكن عجز الإمكانات يقف حائلًا دون تحقيق تلك الاستجابة، بالإضافة إلى ضعف المستوى الكيفي لنظام التعليم ويتجلى ذلك في محتوى العملية التعليمية الذي لا يستجيب لحاجات الطالب ولا لحاجات المجتمع.

ففي عالم تحول السلطة؛ سلطة الأسرة والآباء والمدرسة والمجتمع والمربين ورجال الدين يزداد القلق على الأطفال من التشتت والضياع في خضم السوشيال ميديا والمؤثرات الخارجية التي يصعب السيطرة عليها، فلم يعد الأبناء هم أولئك الذين يطيب لهم العيش في كنف العائلات ويتلقون التعاليم والنصائح من أمهاتهم وآباءهم كل صباح ومساء، بل صاروا يتفاعلون مع العالم ويتأثرون بسيل منهمر من المنبهات الإعلامية التواصلية الفضائية في ظل انشغال الآباء والأمهات عنهم بالجولات ومثيراته، ولم تعد الأسرة مدرسة المشاعر الأولى في تنمية وتأهيل الأبناء كما كانت في جمهورية أفلاطون؛ بل ثمة تحول عميق في سلطتها، فكيف يمكن مواجهة هذا التحول والتحدي الوجودي؟.

إن الجوال الذي يحمله كل فرد بيده ليس مجرد وسيلة تواصل واتصال فحسب؛ بل هو العالم كله في متناول اليد؛ مكتبة ومعرفة واخبار واحداث وصور ورموز وتوجهات وثقافات وقيم ومواقف مثيرات من كل شكل ونوع، والاطفال هم أشد الفئات انجذابا وتفاعلا معها فكيف السبيل إلى تقنينها وجعلها بنائية ايجابية خلاقة في عملية التنمية المستدامة؟ تنمية

الذكاءات المتعددة في ذات الناشئة؟ (الذكاء الوجداني والذكاء المنطقي الرياضي والذكاء الاجتماعي والذكاء البصري والذكاء الايقاعي الموسيقي والذكاء اللغوي والذكاء العضلي والذكاء الوجودي).

ولعل تعلق الأطفال بالأجهزة الرقمية ناشئ عن تعلق الآباء بها، فقد ينزوي كلاهما في غرفة ممسكاً هاتفه طوال الوقت، بلا حوار ولا نقاش أسري تربوي، وحين تتفتح عين الطفل على هذا الواقع يتشرب إلى قلبه حب هذه الأجهزة والتعلق بها، وعلى قدر تحكم مجتمع الكبار في أنفسهم وبعدهم عن هذه الأجهزة يكون كذلك الصغار، وهذا بدوره يلقي مسئولية كبيرة على الوالدين في ملاحظة أفعالهما داخل البيت، فالأطفال عيونهم معقودة على الوالدين، فالحسن عندهم ما استحسنوا، والقبيح عندهم ما استقبحوا، وكما قال أبو العلاء المعري قديماً "وينشئ ناشئ الفتيان منا ... على ما كان عوده أبوه"، حتى أصبحت الهواتف الذكية جزءاً لا يتجزأ من الذات، يعاني الأطفال من القلق وعدم الراحة عندما لا يتمكنون من العثور على هواتفهم أو عندما لا يتمكنون من إمساك الجهاز لبعض الوقت. (المعناوي، ٢٠٢٣، ص.٩٦٨)

ويعد الذكاء الاصطناعي أداة علمية جديدة، تشكل تهديدًا كبيرًا لتضليل العقول الشابة، لأن هذه هي العوائق التي تحول دون التوصل إلى قرارات أخلاقية ومنطقية، وهذا الوضع يتطلب التفكير فيما وراء كل هذه التطورات العلمية والعودة إلى جذورنا ومعارفنا المنصوص عليها في ديننا وتراثنا وقيمنا، والتي هي أصلية ومختبرة ومنطقية، لقد اعتدنا أن نعتمد على المعرفة الناتجة عن أبحاث آلاف السنين من عمل العلماء، ووجدنا حلولاً للتعامل مع المشكلات الناشئة في عيش حياة مليئة بالرضا والسلام، لقد خلق العلم والتكنولوجيا العديد من المنصات الأخرى لمجتمعاتنا للاختلاف وخلق الصراعات. ونتيجة لذلك، تشن المجتمعات البشرية حربًا ضد مجتمعات مختلفة في جميع أنحاء العالم.

١٠. أزمة القيم.

مما لا شك فيه أن للقيم دور هام في تنشئة الأفراد والجماعات، حيث تعتبر بمثابة المصدر الرئيسي للارتقاء بالشخصية من جميع جوانبها المعرفية والمهارية والوجدانية، وتعد تنمية القيم مطلبًا تربويًا حضاريًا ضروريًا لتحقيق غاية التعلم وبناء الإنسان بصورة إيجابية وفعالة، من خلال التغلب على الآثار السلبية التي تواجه المجتمع لتحقيق هذه القيم.

ففي ظل تصاعد أزمة القيم، بسبب انفتاح المجتمعات على بعضها في زمن الفضائيات، أصبح لزامًا على المؤسسات التعليمية القيام بدور أكبر في مجال التربية الأخلاقية، وإعطائها مساحة كبرى في مناهج التعليم، حتى تتمكن من إعداد أجيال قادرة على التعايش مع الحاضر بكل ما يحمله من عوائق وتحديات، على أن يكون التعرف على القيم في السنوات الأولى من التعليم، ثم الوعي بقيمتها في المراحل الأخيرة منه؛ لكن لن تتحقق هذه الغاية إلا إذا تربى الفرد على حمل قيم مجتمعه وتجسيدها في سلوكياته، لأن القيم تشكل المحرك الفعلي للتطور الحضاري، وإحدى المؤشرات لمستوى الرقي والتحضر (صياد، ٢٠٢٢، ص ٢٥٤).

إن حاجة الفرد إلى القيم تعادل حاجة المجتمع إليها، ذلك لأن تكامل الشخصية يرتكز بالأساس على اتساق المنظومة القيمية، كما أن دور المؤسسات التعليمية لا يقتصر على تزويد

المتعلمين بالمعارف الضرورية؛ بل تتعدى إلى مساعدتهم على فهم قيمهم والارتباط بها وممارستها، وهو ما من شأنه أن يوفر لهما مناخاً ملائماً للاستقرار، ومن ثم وضع حد للهوة بين المناهج التعليمية والقيم الأخلاقية.

لقد أصبحت الحاجة ماسة إلى بناء نظرية جديدة للتربية، فقد أوشكت التكنولوجيا في غمرة نجاحها على أن تفرض منطقها وقيودها؛ فالحياة البشرية أصبحت تئن تحت وطأة الفراغ الوجداني، وتقلصت الحاجة إلى المثل العليا، كما حذر منها الماهاتما غاندي ب سياسة بلا مبادئ، وتجارة بلا أخلاق، وثروة بلا عمل، وتعليم بلا تربية، وعلم بلا ضمير، كما أصبح مصير شعوب العالم رهناً بمصير قيمها وتوجهاتها التربوية، وقدرة هذه القيم على الصمود في بيئة كونية زاخرة بالتحديات، وفي عصر بات فيه سؤال القيم والهوية مطروحًا بشدة على أوسع نطاق.(علوض. ٢٠١٢. ص ١٨٢).

ونظراً للتدهور الأخلاقي وتدني القيم الذي يعيشه الشباب في عالمنا المعاصر، بسبب الثورة التكنولوجية والانفتاح والعولمة، وما يترتب عليها من غياب القيم الأخلاقية، وظهور قيم لا تتناسب مع معتقدات وقيم مجتمعاتنا العربية والإسلامية، وهذا بدوره يشكل أزمة كبيرة، ويتطلب إصلاحًا كبيرًا من المؤسسات النظامية وغير النظامية والتربوية وغير التربوية.

١١. **ضعف مستوى الخريجين العلمي والمهني والمهاري**

تشير مؤشرات التنافسية العالمية الصادرة عن المنتدى الاقتصادي العالمي، من ٢٠٠٨/٢٠٠٧ إلى ٢٠٢٠/٢٠١٩، إلى تدني ترتيب مصر بين ١٣٧ دولة، مما يؤثر سلباً على سمعة خريجيها في الداخل والخارج، حيث حققت مصر المركز ٩٣ في عام ٢٠١٩، مقارنة بالمركز ٩٤ في عام ٢٠١٨، والمركز ١٠٠ في عام ٢٠١٧، والمركز ١١٥ في عام ٢٠١٦، والمركز ١١٦ في عام ٢٠١٥. مما يشير إلى وجود قصور رهيب في التعليم ما قبل الجامعي، وفي الوقت نفسه، دخل الاستثمار في التعليم، وخاصة من خلال القطاع الخاص، إلى الصورة لتعويض ليس فقط عن غياب الجودة والمهارات في القطاع العام، ولكن أيضًا عن الرسوم والنفقات، التي أصبحت لاحقًا حكرًا على الأسر القادرة. (Mohamed, 2022).

ولعل أحد الأسباب الرئيسية لاستمرار أزمة التعلم هو أن العديد من أنظمة التعليم في جميع أنحاء العالم النامي لديها القليل من المعلومات حول من يتعلم ومن لا يتعلم، ونتيجة لذلك، من الصعب عليهم فعل أي شيء حيال ذلك. ومع عدم اليقين بشأن أنواع المهارات التي ستتطلبها وظائف المستقبل، يجب على المدارس والمعلمين إعداد الطلاب بأكثر من مهارات القراءة والكتابة الأساسية، حيث يحتاج الطلاب إلى أن يكونوا قادرين على تفسير المعلومات، وتكوين الآراء، والإبداع، والتواصل الجيد، والتعاون، والمرونة. (World Bank Group, 2019).

إن من واجب التربية أن تعمل على تعليم جميع الأطفال والشباب وإكسابهم المهارات التي يحتاجون إليها ليكونوا مواطنين وعمال منتجين ومحققين ومشاركين، ومساعدة المعلمين على جميع المستويات على أن يصبحوا أكثر فعالية في تيسير التعلم، وتحسين التكنولوجيا من أجل التعلم، وتعزيز إدارة المدارس والأنظمة، مع ضمان تجهيز المتعلمين من جميع الأعمار ـ من مرحلة ما قبل المدرسة إلى مرحلة البلوغ ـ للنجاح.

المحور الرابع: الرؤية التربوية المقترحة التي تسهم في تربية الإنسان لعالم متغير.

إن أزمة التربية الناشئة من تعقد أوضاع العالم المعاصر تجعل مهمة المربي أصعب، من حيث إعداد الناس للدخول في هذا العالم الإشكالي، وإخضاع وظائفَ التربية الأساسية، لا سيما حماية الفرد وبناء وعيه وتزويده بالمعارف الضرورية وتحريره من الأوهام والضلال الأيديولوجي، للعديد من الأحكام والقواعد الواضحة، التي تساعده في مواجهة التحديات المعاصرة.

إن أهداف وخطط ومناهج التعليمية والتربية في حاجة إلى صياغة جديدة ورؤية مبدعة على ضوء التحديات والتغيرات والمشكلات التي غيرت معالم العالم والمجتمع؛ ففي ظل التحولات العالمية والتغيرات القومية والتحديات المحلية مجتمعة تشتد الحاجة إلى أهداف للتنشئة والتعليم والتثقيف تستند إلى مقومات عالمية وقومية ومحلية، تصاغ على أمجاد الماضي، وتعبر عن الحاضر، وترنو إلى مستقبل أفضل، تؤكد على الإبداع والنقد والتطور.

فالمجتمع بحاجة إلى فلسفة تربوية تكون قادرة على تحديد غايات التربية وأهدافها، بحيث تنظر إلى الحاضر والواقع القائم بأوضاعه ومتغيراته الراهنة، وتعمل على الموازنة بين الرهان على ما هو كوني في مضامين التربية والتعليم، وبين ما ينبغي أن يظل مرتبطًا بالواقع المحلي مساهمًا في بناء علاقة سليمة معه، وذلك عبر تدعيم مواطنية إنسانية منفتحة واعية من جهة، ومتفاعلة مع المتغيرات المعرفية والقيمية والحضارية للنظام العالمي القائم من جهة أخرى.

إننا حقاً في حاجة إلى فلسفة تربوية جديدة تقود التغيير التربوى الشامل انطلاقاً من معرفة الواقع العربي وفحصه وتحليله ونقده، ثم الانطلاق بعد ذلك لرسم غايات وأهداف ممكنة التحقيق، لا تلقى مقاومة من المجتمع، لأنها منبثقة عنه، وتحاول أن تجيب عن تساؤلات المجتمع المستقبلية، وحين تجيب عن بعض التساؤلات المتعلقة بهواجسه ومخاوفه من مؤثرات العولمة وإشكالياتها المتواترة، ومن ثم تكون فلسفة التربية المرجوة عامل تجديد فعلى لكل من التربية والمجتمع، لأن الاهتمام بالمستقبل أضحى هدفاً عاماً مشتركاً لجميع العلوم والأنشطة في مختلف الجوانب العلمية والسياسية والاقتصادية والثقافية، ومن غير المتصور أن تبقى التربية بعيدة عن هذا الاهتمام وخارج هذا الهدف، ولسنا في حاجة إلى تأكيد أن فلسفة التربية، ومن ثم سياساتنا التعليمية، يتوقف نجاحها على مدى إيمانها بالإنسان الذي تستهدف بناءه، وهو في مرحلة الجامعة وما قبل الجامعة (الطالب) الذي يشغله التطلع إلى أمامه، ويغريه أن يسعى إلى غايات يسهم في تحقيقها؛ ولذلك فعندما تبدو أمامه رؤى علمية حضارية تستجيب لحاجاته فعلاً، وتعبر عن تطلعاته، فإنه يدعمها، والمجتمع من ورائه يلتف حولها ويساندها، ويشارك في إنجازها (رجب، ٢٠١٩، ٩).

وغني عن القول إن شتى المذاهب الفلسفية والايديولوجية على مر العصور، رأت في التربية التطبيق العملي لمنطلقاتها، والسبيل الأساسي لوضع تصورها للكون والأشياء موضع التطبيق. ومن هنا صح القول إن لكل فلسفة تربيتها وإن لكل تربية فلسفتها، ومن هنا يسعى البحث إلى وضع رؤية تربوية لما تحتاجه التربية في عالم الغد، وذلك من خلال ما يلي:

١- **تطلعات القرن الحادي والعشرين للتربية: بناء الإنسان الحر الناضج المتعلم**

إن مسؤولية التقدم في العالم المتقدم نفسه ينبغي أن تكون مسؤولية إنسانية شاملة، ومن الخطأ أن نظن أن تعثر تجربة العالم المتقدم وانحرافاتها ولا سيما فيما يتصل بالإنسان ودوره ومصيره لن يصيب أذاها إلا هذا العالم المتقدم وحده، بل إن هذا التأثير ينتشر أذاه وصداه في جميع أنحاء الأرض.

وقد فرضت التحديات العالمية على مختلف الأنظمة مسئوليات كبيرة، يستلزم التعامل مع تلك المتغيرات بفاعلية ووعى وفهم معطيات الحاضر والتكيف معها، ثم التهيؤ لمواجهة تحديات المستقبل، ولن يتأتى ذلك إلا عن طريق تربية المستقبل التي تعد الإنسان للإسهام في كتابة تاريخ الغد وتمكنه من التعايش مع المستقبل، والتأثير فيه، والاستعداد لمواجهة كل طارئ جديد، ومن أهم عناصر تربية المستقبل التي تساعده على الإبداع والتميز هي التعلم الذاتي، وأن يكون الإنسان معلم نفسه دوماً وأبداً، تربية مستمرة دائمة طوال الحياة، وتكوين المواقف والاتجاهات النفسية والمهارات للتكيف مع الطوارئ، والقدرة على التخطيط والتعاون مع الآخرين، وامتلاك روح النقد وعدم التسليم بالحقائق دون تمحيص، والإدراك الواعي بأن العلم والمعرفة وما يدور في فلكهما أمور تظل نسبية وليست بها حقائق مطلقة(إبراهيم، ٢٠٢٠، ص٦٤٧).

فإذا كانت الإنسانية قد أبدعت في القرن العشرين ما يفوق الحلم من اكتشافات علمية وتكنولوجية، فإنه من المتوقع أن يشهد القرن الحادي والعشرين إبداعاته واكتشافات تفوق حدود الخيال، وشطحات الوهم، وسيكون لهذه الاختراعات تأثير تهتز له أركان الحضارة الإنسانية برمتها، ومن هذا المنطلق يجب على المجتمعات الإنسانية أن توظف مخزون طاقتها الفكرية والاستراتيجية للتحضير لمثل هذه التحولات، وتجنب الصدمات الهائلة التي يمكن أن تولدها في مستوى الحياة الثقافية والقيمية؛ إذ لا يمكن لإنسان اليوم أن يفهم الماضي أو حتى لم يعد كافيًا أن يتعلم كيف يفهم الحاضر، لأن بنية الحاضر سرعان ما تتلاشى، إنه يجب عليه أن يتعلم كيف يحتسب اتجاه معدل التغير أو يتوقع، أي يجب أن يكثر من وضع الفروض الاحتمالية البعيدة المدى حول المستقبل، وهذا ما يجب على معلمه أن يفعله أيضًا. (وطفة، ٢٠٢١، ص. ٢٤)

٢- **تجذير المرجعية الإسلامية «نظرية وتطبيقاً»:**

بالنظر لواقع المجتمع وما آلت إليه أحوال الناس، من ابتعاد عن الالتزام بشعائر الإسلام الظاهرة والباطنة؛ تظهر الحاجة الماسة لتربية تجذر وتؤصل وتعزز مكونات الهوية الإسلامية نظريًا وتطبيقيًا؛ من حيث تغذية المناهج والمقررات والأنشطة بالأسس والمبادئ والمكونات الإسلامية، حتى تصطبغ بها شخصيات المعلمين أولاً ومن ثم الطلاب والمجتمع المدرسي بأكمله حتى تكون الشريعة الإسلامية هي الصبغة والمعيار التي يحتكم به وإليه المجتمع.

ويذكر (دراز: ١٩٩٦، ١) أن نظرة سريعة على مؤلفات علم الأخلاق العام لعلماء الغرب تكفى لملاحظة الفراغ العميق والهائل بسبب صمتهم المطبق عن علم الأخلاق في القرآن؛ إذ أن هذه المؤلفات تذكر باختصار أو بإفاضة المبادئ الأخلاقية في نظر الوثنية الإغريقية ثم ديانتي اليهودية والمسيحية، ثم تنتقل فجأة إلى العصور الحديثة في أوروبا، متجاهلة كل ما يمس النظام الأخلاقي في الإسلام، برغم أن العطاء القرآني في هذا الموضوع ذو قيمة لا تقدر، يفيد

تاريخ النظريات الأخلاقية سعة وعمقاً وتناسقاً، كما يفيد المشكلة الأخلاقية ذاتها في حل مصاعبها الدائمة والمتجددة... أليس في هذا الإغفال خسارة فادحة للإنسانية؟.

وقد تناولت الكتابات الإسلامية الأخلاق في نوعين من التعاليم: إما نصائح عملية (هدفها تقويم أخلاق الشباب بإقناعهم بالقيمة العليا للفضيلة)، وإما وصفًا لطبيعة النفس وملكاتها، وتعريفا للفضيلة وتقسيما لها، فهي كتب إنسانية محضة، لم يظهر فيها النص القرآني كلية أو ظهر بصفة ثانوية.

ويذكر (عبد المعطى، ١٩٩٨، ١٠٠) أن تهيئة الأجواء لتطبيق الشريعة الإسلامية في نظامنا التعليمي تنطلق من مفهوم أساسي هو أن التربية الإسلامية ليست مقتصرة على تدريس مادة الدين بالمدارس؛ فالتربية الإسلامية عملية بناء متكامل لشخصية الإنسان الصالح المؤمن، لا تقف عند صلاح عقيدته في الفكر، بل تمتد بالإصلاح إلى عقله واستقامة منهجه بالبحث والتكامل وطلب الدليل، وإلى جسمه وبنائه، وإلى مسلكه وتعامله وتحليه بالآداب الشرعية في ذلك، واتزانه العاطفي وتوجهاته، وتكامل معرفته لما يلزم المرء لسداد رؤيته وقراره وفعله من مهارات وخبرات تحيل العقيدة والمعرفة إلى عمل نافع، ونظام للحياة يسعد به ويسعد من حوله، وهذا التكامل يتطلب:

- دورًا للأسرة المسلمة في توفير توجيه ورعاية مستمدة من هدى التربية الإسلامية للطفل في سنواته الأولى، حيث تشكيل الشخصية وبناء العقل.
- متابعة الأسرة ما تقدمه دور الرعاية ورياض الأطفال من مناهج ومواد تعليمية، وكذلك شخصيات المربين في تلك الدور للتأكد من قيامها بدور القدوة الصالحة في ترسيخ دعائم التربية الصحيحة.
- الانتقال بالتربية في هياكلها ونظمها من عملية مدرسية إلى عملية مجتمعية لبناء المجتمع الإسلامي الدائم التعلم، الذي يوفر التربية الإسلامية للجميع، بحيث يشمل جميع الأفراد ويستخدم كافة الوسائل والمؤسسات التعليمية: الثقافية والإعلامية والتقنية.
- تبنى رؤية جديدة تتميز بالمرونة وتمنح كل فرد، طول حياته فرصة جديدة ليتعلم ويتغير ويرتقي بنفسه إلى مراتب الكمال الإنساني قدر المستطاع.
- توسيع قاعدة المشاركة في أمور التعليم بعامة لضمان الانتفاع بالخبرات والكفايات، وتوافر الرؤية الثرية الواسعة للقضايا والمشكلات، بحيث لا تقتصر على المربين وحدهم، بل تضم قيادات جميع قطاعات المجتمع.
- اعتبار العمل التطوعي في خدمة المجتمع والناس جزءا من متطلبات تخرج الدارسين من المراحل المختلفة في التعليم.
- إدخال مبدأ الاختيار في المناهج للاستجابة للاهتمامات والاحتياجات المتنوعة والفروق الفردية، بإتاحة مسارات جديدة.
- الإعداد الجيد والمتمكن للمعلم، فلا تربية إسلامية بلا معلم يعي ويؤمن بمفهوم التربية الإسلامية وأهدافها، يقدم هذا التصور لطلابه في ثنايا كل قضية يعالجها، ويساعد الآخرين على التعبير، ويتطلب ذلك:
  - سياسة جديدة في اختيار المعلم وإعداده، والارتفاع بمستوى مهنته إلى مستوى المهن المنافسة، لتقديم القدوة الرفيعة إلى الأجيال.

- إعادة بناء مؤسسات إعداد المعلم وبرامجها ومحتوى هذه البرامج، وإمداد المعلمين بالكفايات الفعلية اللازمة لهم في ممارسة مهنتهم.
- توافر برامج التدريب والتنمية المهنية المصاحبة للمعلم والتي تكفل له إثراء الفكر، وتجديد طرائق الأداء، ومواكبة البحث العلمي.
- تحقيق التكامل بين مؤسسات إعداد المعلم ومؤسسات التعليم والمجتمع وأولياء الأمور وقيادات الفكر، لتحقيق التفاعل والتعاون وتوفير سبل المشاركة في تحقيق الهدف الأساسي، وهو إعداد المعلم المؤمن الكفء.

إن الحاجة ماسة إلى العودة إلى أصول الفكر العربي الإسلامي وأصول التربية الإسلامية، واستخراجها من منابعها المختلفة ومصادرها الأساسية، واتخاذها بعد ذلك منطلقاً للفلسفة التربوية المنشودة.

٣- التأسيس العلمي والمهارى لتحديات الثورات الصناعية

جاءت الثورات الصناعية بأدواتها وتقنياتها لتسهيل حياة الإنسان وتوفير وقته وجهده؛ لكن ما حدث لم يكن بالحسبان؛ فحلت الآلة شيئًا فشيئًا محل الإنسان، حتى زاحمته في مهنه ووظائفه وعمله، وعرَّضت كثيراً من الخريجين للبطالة لعدم تناسب ما تعلموه مع المهارات والتخصصات المطلوبة في سوق العمل؛ مما ألقى على التعليم مسئولية كبيرة في إعداد خريجين على مستوى عالٍ من المعارف والمهارات والكفاءات العالية.

ففي عصر تشتد الحاجة فيه إلى ربط التربية بحاجات التنمية، وبوجه خاص إلى إعداد القوى العاملة التي تستلزمها هذه التنمية في شتى ميادين النشاط الاقتصادي والاجتماعي، تلعب التربية دوراً أساسياً في تحقيق هذه التنمية بالمعنى الواسع للكلمة، وفي تغيير البنى الاقتصادية والاجتماعية القائمة وتطويرها، ما دامت هي المعنية بإعداد الأعداد المتكاثرة من الطلاب -داخل النظام المدرسي وخارجه- لسوق العمل وحاجاته، ومن ورائه حاجات التنمية الشاملة، بما في ذلك تنمية المجتمع، وتنمية الثقافة، وتنمية الإنسان كإنسان.

وهكذا فإن القرن الحادي والعشرين قد امتلأ بكافة ألوان التقدم العلمي والثقافي والتكنولوجي في كافة المجالات وفي كل مظاهر الحياة، وتظهر هنا أهمية التنمية الثقافية والمهنية من أجل إيجاد مواطنين مهرة قادرين على التعامل مع هذا التقدم وتلك المتغيرات، مواطنين يمتلكون قدرات عقلية عليا ومكتسبين لمهارات تكنولوجية متقدمة وممتلئين بوجدانيات إيجابية لوطنهم وقوميتهم وإنسانيتهم وقيمها الرفيعة، فلن يكون هناك تقدم بدون هؤلاء المواطنين المثقفين القادرين على الأخذ بأسباب العلم والتعامل مع أوجه الثقافة والتعايش مع مظاهر الحياة الجديدة المليئة بالمفاجآت(محروس، ٢٠٢١، ص ٢٥).

وبشكل عام، كان هناك تركيز قوي في العقد الماضي على الإصلاحات التي تعزز المهارات المعرفية في القرن الحادي والعشرين، في حين حظيت المهارات الاجتماعية العاطفية باهتمام أقل بكثير. ومع ذلك، فإن هذا يتغير بسرعة، وقد أظهرت أبحاث منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عدد من البلدان، أن المهارات الاجتماعية العاطفية لا تقل أهمية عن المهارات المعرفية في إكمال الدراسة الجامعية وتحسين نتائج سوق العمل، إن لم تكن أكثر، علاوة على ذلك، تظهر الأبحاث أن تعزيز المهارات الاجتماعية العاطفية يمكن أن يعزز النتائج المعرفية

أيضًا، ونتيجة لذلك، تعمل البلدان في جميع أنحاء العالم على دمج هذه المهارات بشكل أفضل في التدريس والتعلم عبر أنظمتها التعليمية (Vivien Stewart , 2015).

ومن ثم فإن جهود كافة المؤسسات التربوية يجب أن توجه نحو هدف تربوي محدد ينحصر في التنشئة المهنية الصحيحة لأفراد الشباب المتعلم، فتكون المهمة هي مساعدة هؤلاء الشباب على تشرب قيم العمل الحر والانفتاح على كل ما هو جديد في فرص العمل الإنتاجي، إلى جانب إدراك التنوع في مجالات المهن المتاحة في كافة القطاعات الاقتصادية في المجتمع، ومن ثم يتعود الشباب المتعلم على تقبل التغيير وترك الوظيفة الحكومية الفقيرة والقدرة على الابتكار والتجديد في خلال حياتهم المهنية.

إن تكوين روح الإبداع هو المنطلق الأساسي الذي تتكون من خلاله وفي إطاره سائر الغايات التربوية المنشودة، وهذه روح لا يمكن أن تتوفر إلا إذا تمت العناية بتكوينها عن طريق النظام التربوي بكافة مكوناته ومؤسساته، جنبًا إلى جنب مع سائر مقومات الفلسفة التربوية، في تناغم واتساق وتكامل.

ويمكن للمؤسسات التربوية أن تؤثر في الثقافة المهنية لدى الشباب المتعلم بحيث تجعل الفرد قادراً على التكيف مع نوعيات الأعمال التي تدر عليه ربحاً، سواء أكان هذا العمل يدوياً أم عملاً آخر، وفي هذا الأمر يجب العمل على إكساب أفراد المجتمع المهارات العملية المتصلة بالحياة اليومية ، حيث تستغل هذه المهارات في أعمال تدر ربحاً على هؤلاء الشباب المتعلم.

٤- محو الأمية وتحقيق الذاتية الثقافية والحضارية

تعتبر مشكلة الأمية من أهم العقبات التي تواجه التنمية الاجتماعية والاقتصادية، وهي أهم مظهر من مظاهر التخلّف الإنساني، حيث تمثل هدرًا تربويًا واجتماعيًا واقتصاديًا.

وتتعدد أشكال الأمية وتتنوع على حسب اختلاف المجتمعات والأفراد فمنها الأمية الأبجدية، والأمية التكنولوجية، والأمية الحضارية، ويتفق الجميع على أن التربية -إذا أحسن استغلالها، وقامت بواجباتها تجاه المجتمع- فإنها تستطيع القضاء على جميع أنواع الأمية، وتحقيق الذاتية الثقافية والحضارية.

ولن تتوافر للإنسان العربي الحماية والذود عن حقوقه الإنسانية، بمفهوم عصر المعلومات، إلا بتضافر قادة الرأي العرب، ومن ورائهم التربويون والإعلاميون والدعاة الدينيون من ذوي النزعة الوطنية والقومية، ومن أولى المهام الواجبة هي تخليص وجه الثقافة العربية من وصمة الأمية الأبجدية، والعمل كذلك على محو أميات عصر المعلومات، ونقصد بها: أمية الكمبيوتر والمعلومات، وأمية الشكل والرمز، وأمية الثقافة العلمية، والتي تهدف إلى توفير الحد الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات، التي تلزم إنسان العصر كي يتكيف مع متغيرات العصر، ومطالب العيش فيه (علي، ٢٠١٠).

ففي هذا الزمن العولمي الموسوم بانفجار معرفي، تغير مفهوم الزمن، ورافقه ظهور نتائج عميقة وبعيدة على مختلف الأصعدة السياسية والاقتصادية، ولعل أخطرها تلك المتصلة بمخاطر الاقتلاع الثقافي والقيمي، والخوف من فقدان الهوية؛ إذا، فمعاركنا في هذا الجانب، تقتضي قبل مواجهة الآخر (الغرب) تجاوز رواسب الماضي وأطر التقليد وآليات

الاستلاب الفكري والهيمنة الأيديولوجية، وإعادة بناء وحدة الفضاء الثقافي والتربوي العربي والمسلم، بما يدعم حرية تداول الأفكار والمنتجات الفنية والأدبية، إلى جانب تدعيم النشاط الإبداعي والنقدي، القادر على بناء الإنسان المؤهل للتعامل مع متغيرات ومستجدات العصر، والتبادل والحوار الإيجابي المنفتح على مختلف القيم الثقافية والاجتماعية والحضارية الشاملة. (علوض. ٢٠١٢، ١٨٩).

وفي عالم متزايد الترابط والعولمة، أصبحت أهمية محو الأمية الثقافية واحتضان وجهات نظر متنوعة في التعليم أمرًا بالغ الأهمية، ويؤكد مفهوم إي. دي. هيرش "محو الأمية الثقافية" على الحاجة إلى تزويد الطلاب بقاعدة معرفية مشتركة للتنقل والمشاركة في مجتمع تعددي، ومع ذلك، فقد أثار هذا المفهوم أيضًا مناقشات حول من له الأولوية في الثقافة والمعرفة وكيفية تحقيق التوازن بين المعرفة العالمية والسياقات المحلية والثقافية (رافيتش، ٢٠٠٣).

٥-تأصيل الهوية التاريخية والعلمية والأكاديمية

تعرضت الأمة الإسلامية خلال تاريخها الطويل لسلسلة من التحديات الخطيرة والكبيرة، دخلت خلالها في مواجهات شتى، من أجل الحفاظ على هويتها وخصوصيتها الثقافية والحضارية، وقد تعددت التحديات وتنوعت من حيث قوتها وقدرتها على التأثير والتغيير في أساليبها وأشكالها.

فمن عولمة إلى غزو ثقافي، إلى هيمنة اللغات الأجنبية على اللغة العربية ومحاولة تهميشها، وكل ذلك بعد الغزو العسكري الذي باء بالفشل، في محاولة للقضاء على الهوية الإسلامية والعربية، في جميع المناحي التاريخية والعلمية والأكاديمية، حتى لا تقوم الأمة الإسلام قائمة بعد ذلك.

فإذا كان العالم الإسلامي يعيش صراعًا مزدوجًا في المرحلة الراهنة، حيث صراعه مع ذاته للتعرف على هويته الحقيقية وتحقيقها وترسيخها، وإعادة ربط حاضره ومستقبله بماضيه وثوابته وسعيه للتوفيق بينهما، ثم صراعه مع الآخر، وعلى كافة المستويات، لأسباب شتى، فإن أبرز وأخطر صراع يعيشه المسلم اليوم هو صراع الهوية في زمن العولمة وحضارة الثورة المعلوماتية.

ويمكن تعزيز الهوية التاريخية والعلمية بالآتي:

- تدعيم تمكن الطلبة من اللغة العربية، وذلك بالتشديد على التدريس باللغة العربية، وإعداد محتوى علمي بطريقة بعيدة عن الملل والتكرار.
- تضمين المناهج والمقررات بديع اللغة في النثر والشعر والقراءة، وكذلك المجتمع المصري وتاريخه وثقافته بصورة إيجابية. ومعارف نظرية وأنشطة عملية كافية؛ لغرس مفهوم الهوية الوطنية، وتجذير الولاء الوطني.
- تضمين المناهج الدراسية مفردات المواطنة الصالحة، والقيم المجتمعية، وقبول الآخر، ومبادئ حقوق الإنسان، واحترام القانون، والتأكيد على قيم الشفافية والنزاهة، وغيرها من مكونات الهوية الوطنية للمجتمع المصري.
- تنفيذ نشاطات ومهرجانات تتناول المناسبات الوطنية وتاريخ مصر، وتبرز علمائها ورجالاتها المتميزين على مدى التاريخ؛ لزرع الثقة في نفوس الطلبة بوطنهم ومكانته، وجعلهم أكثر

فخرا واعتزاز به، وحفزهم على بذل الجهد للمشاركة في النهوض بوطنهم والحديث عن مآثره ومناقبه، وإبراز دور مصر المحلي والإقليمي والدولي، وتمثيلها كنماذج مشرفة وعلماء بارزين.

- إقامة أعضاء هيئة التدريس بالجامعة لندوات، وحلقات نقاشية، ومؤتمرات تتناول الدولة المصرية في علاقتها بالعالمين العربي والإسلامي، وجهودها على المستوى القاري والدولي (كمال الدين، وصقر: ٢٠٢١، ص. ٤٣٠).

٦- **دستورية الأخلاق ومرجعها القرآن**

وضع الفلاسفة كثيراً من النظريات والآراء والفلسفات في كيفية تنظيم حياة الناس بعضهم مع بعض، كأعضاء في جماعة، وركزت كل فلسفة على جانب معين من جوانب الشخصية الإنسانية؛ ففي حين اهتمت المثالية بالجانب الروحاني والعقلي، أهملت الجانب الجسماني على عكس نظيرتها الواقعية، كما أن كثيراً من النظريات قد شابها كثيراً من القصور والضعف؛ إلا أن الفلسفة الإسلامية وضعت دستوراً أخلاقياً لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، راعى كل جوانب الشخصية الإنسانية باعتبار الوحدة الشخصية للفرد، كما راعى في نفس الوقت وحدة المجتمع واعتبار الإنسان جزءاً في جماعة، له حقوق وعليه واجبات ولا ينبغي له أن بفرط في أحدهما، حتى امتد هذا الدستور إلى دار الآخرة وجعلها محوراً في تعزيز الأخلاق والعمل الصالح، وربط كثيراً من الأجور والثواب بمدى شمولية العمل وانتفاع أكثر من واحد به، على اعتبار القاعدة الفقهية التي تقول " العمل المتعدي النفع خير من العمل القاصر".

لقد تبنى القرآن وجهة نظر الفلسفة الأخلاقية، وأقر سائر الشروط التي تتماشى مع المقتضيات المشروعة لأعظم الضمائر استنارة وحرصًا على العدالة، كل هذا دون أن ينتظر التطور البطيء المتردد الذي حدث في الفكر البشرى القديم والحديث عبر السنين إلى أن انتهى إلى ما كان قد قرره القرآن دفعة واحدة ودون أن يتزحزح عن موقفه الأول منذ ثلاثة عشر قرناً أو يزيد.

ويذكر (دراز: ١٩٩٦، ٤) أن القرآن ليس عملاً فلسفياً -بمعنى أنه ليس ثمرة فلسفة- كما أنه لا يستخدم طرق الاكتساب الفلسفي، ولا يتبع وسائل التعليم التي يتبعها الفلاسفة، أي طرائق المنهج العقلي التي تقوم على "التعريف، التقسيم، والبرهنة، والاعتراضات، والإجابات". وهي أمور تؤثر على الجانب العقلي فقط من الإنسان. على حين أن للقرآن منهجه الفريد إذ أنه يتوجه إلى النفس الإنسانية بأكملها، ويقدم إليها غذاء كاملاً، يستمد منه العقل والقلب نصيباً متساوياً، في ضوء الوحى الذي يغمر النفس دون بحث أو تردد، ويقدم لها جملة من المعارف، لا تسبق فيها المقدمات النتائج؛ وهكذا يختلف التعليم القرآني عن التعليم الفلسفي، سواء في المصادر أو في المناهج.

إن القرآن حين يعرض نظريته عن الحق وعن الفضيلة، لا يكتفى بإثارة الذوق السليم، وبالحث على التفكير والتأمل، بل إنه يتولى بنفسه التدليل على ما يقدم، وإن الطريقة التي يسوق بها الدليل لتفحم أعظم الفلاسفة، وأشد المناطقة، كما تلبي أكثر المطالب واقعية، وترضى أرقى الأذواق، وأبسط المدارك.

فلا يكفي أن نقول إن القرآن لا ينكر الفلسفة الحقة ولا يكفي أن نقول إنه يوافقها ويشجعها ويرتضى بحثها المنصف، بل نضيف أنه يمدها بمادة غزيرة في الموضوعات وفي الاستدلالات، وهو لا يقدم هذه الحقائق الأساسية مجتمعة في نظام موحد. ولكن إذا لم يكن هذا النظام الموحد موجوداً، أفلا توجد في القرآن جميع العناصر الضرورية والكافية لبنائه؟ أصل الإنسان، ومصيره، واصل العالم ومصيره، ومبادئ السبب والغاية، وأفكار عن النفس الإنسانية، وعن الله.. إلخ، وهو بهذا يستقل بمنهجه وأدواته وأساليبه وموضوعاته دون بقية ما خطته يد البشر. (دراز، ١٩٩٦، ص. ٤).

ويذكر (دراز: ١٩٩٦، ٣٣) أن كل قانون مادي أو اجتماعي أو منطقي...الخ، باعتباره قاعدة عامة وثابتة - لابد وأن يسرى وبلا تغيير على جميع الأفراد الخاضعين له، بنفس القوة التي يسرى بها على الفرد الواحد في كل الظروف مهما اختلفت، وكذلك حال قانون الواجب لا يتخلى أبداً عن خاصية الشمول والضرورة برغم أن له طابعاً خاصاً، وفي القرآن الكريم يتجلى طابع الشمول في القانون الأخلاقي بوضوح يقطع كل شك. لا لأن مجموع أوامره في جملتها موجهة إلى الإنسانية قاطبة فحسب، بل إن القاعدة ذاتها - سواء كانت قاعدة عدل أم فضيلة عامة واجبة التطبيق بلا تغيير على ذات الشخص كما على غيره، وعلى الأقارب كما على الغرباء، وعلى الأغنياء كما على الفقراء، وداخل المجتمع المسلم وخارجه، وعلى الأصدقاء والأعداء.

لقد وضع القرآن الكريم مرجعية كاملة شاملة لدستور الأخلاق، وجعله نظامًا شاملًا لجميع مناحي الحياة، فليس أبأس من نظام تربوي ابتعد بمنهجه وأسلوبه عن هذا الكتاب العظيم الذي جعله الله عز وجل نبراسًا للناس، وطريقًا هاديًا لما فيه خير العباد والبلاد في الدنيا والآخرة.

٧- تقديم المعياروالبديل الروحي والأخلاقي لفوضى التقدم

إن من أهداف التربية للعالم المتغير الوصول بالإنسان إلى مستوى الحياة الروحية بما فيها من حفاظ على الذات وعلى القيم الإنسانية الكبرى والارتقاء به في معارج الإنسانية، وتعويضه الخواء الروحي الذي يشتكي منه بسبب المدنية والحضارة، وتمكينه من استغلال مواهبه وطاقاته وإمكاناته كاملة، وتكوين روح الخلق والإبداع لديه منذ نعومة أظفاره، والابتعاد به عن مزالق التقليد والإتباع، كما أن من أهدافها أيضاً أن تجعل المرء سيد أفكاره، وتفتيح قوى النقد والإبداع لديه، تلك القوى الكفيلة بإعطاء النظم الاجتماعية والسياسية معناها الإنساني والتي تحول دون تجمدها وانقلابها.

نعم، ستغدق ثقافة العولمة على الجسد، ما سيفيض عن حاجته من الإشباع، تمامًا مثل جدتها العولمة الاقتصادية، غير أنها ستقتل الروح، وتذهب بالمحتوى الأخلاقي الإنساني لسلوك الإنسان، أليس مرعبًا أن تصبح وسائل التواصل والأجهزة الالكترونية المؤسسة التربوية والتعليمية الجديدة التي تقوم وظيفيًا مقام الأسرة والمدرسة؟، ويستدعي هذا التناسل الغير طبيعي للقيم والأفكار الوعي الجاد بالتغيرات الحاصلة على الصعيد الكوني، وعلى ضرورة تجديد قدرة المجتمعات على تأمين الإشباع الضروري للحاجات الثقافية والروحية والجمالية لأفرادها. (علوض، ٢٠١٢، ص ١٨٨).

وكما يقول نبيل علي (٢٠١٠) لقد عاد الحديث مرة ثانية عن حاجتنا إلى "إنسان جديد"، يوقن الجميع بصعوبة تحديد "مواصفاته" حيث لم تتحدد بعد ملامح هذا العالم

الجديد، مجتمع المعلومات الذي يصنع هذا الإنسان من أجله، على الرغم من ذلك فهناك شبه إجماع على تعذر تحقيق ذلك دون أسس تربوية مغايرة وبشدة عن تلك التي أفرزت هذا الكم الهائل من جحافل جيوش الأغلبية الصامتة، هذا البشر أحادي الأبعاد فاقد الهوية، صاحب النزعة الاستهلاكية المتضخمة، قليل الحساسية تجاه الغير، الذي يشكو من الجدب الروحي والعزلة والضياع. وإنساننا الجديد ليس هو بالحتم "جنتلمان" إنجلترا القرن التاسع عشر، ولا ذلك «البدائي النبيل» حلم جان جاك روسو، ولا المثالي الهارب من واقعه أو العملي وليد التربية الأمريكية البرجماتية، ولا المتمرد شديد التحرر المتمركز حول ذاته لجيل ما بعد الحرب في فرنسا، وهو أيضا ليس العالم الدؤوب ساكن الأبراج العاجية المنكب على علمه المنعزل عن واقعه.

يمكن القول إن السبب الرئيس لتعثر المشاريع الإصلاحية يعود إلى جملة من الأسباب ترجع في مجملها إلى ضعف التركيز على التربية السلوكية والتعبدية لبناء الأفراد بشكل جذري انطلاقا من منهجية القرآن الكريم، والانبهار بما يقدم من منتوجات غريبة عن المنظومة الحضارية للمسلمين خاصة ما يتعلق بطرق التفكير والعمل، وأساليب الحياة، والمناهج؛ كل ذلك حصل في ظل فقدان البدائل والارتباك الحادث في مصادر تلقي التربية والانفتاح على النمط الذي تروجه وسائل الاستكبار وما تنتجه العولمة من خوار والتي صارت تكتسح جغرافيا وتاريخ الأمة، مما صيرها إلى فقدان حواسها وفك ارتباطاتها وانتمائها الأصيل إلى مبدع الكون وواضع نظامه الذي جعل كل شيء خادم فيه للإنسان إذا كان متصالحا مع مادته، إذ ذاك تصير قوانينه ونواميسه تتبعه وتخضع له، ولا يكون ذلك إلا بالحرص على توطيد العلاقة بالله المورثة للإيمان ومع النفس للوصول للتزكية وبإقامة العلاقة مع الآخر على وجه الصدق والخير والحق والعدل للإقامة العمران، وهذا أمر دقيق وجب السعي إليه قبل السير في طريق الإصلاح واستحضاره أثناءها لإقامة الدين، الموصل للغاية والوفاء بالمتطلب. وقد كانت هذه رسالة القرآن وهدي حملته في تتابع رسالات الأنبياء. لكن المضي في هذا الاتجاه اليوم صار يتطلب مواكبة وصبرا واستبصارا لآيات القرآن والمعالم الطريق وهو ما لم توفق إليه العديد من حركات الإصلاح التي اختلت لديها المفاهيم والمناهج فاتجهت إلى إقامة العمران طلبًا لإقامة سلطان الأمة من غير تقديم للقرآن وكأنه آخر ما يوصل إليه، لهذا تطلب الأمر العناية بالعلم والتربية والدعوة والأخلاق والاعتزاز بالانتماء للأمة ولمصدرية الوحي الموجهة للكائن المكرم للانطلاق من القرآن والوصول إلى العمران.

إن من مخاطر التقدم الرهيب الذي وصلت إليه البشرية في مجال تصنيع الأسلحة وإدخال الذكاء الاصطناعي في مجال الحروب، ما قد تحدثه هذه الأسلحة من دمار شامل، يعيد الأرض إلى ماضي الحربين العالميتين الذي راح ضحيتها ملايين الأرواح، وفقدت دول وممتلكات واقتصاديات؛ وهنا تقف التربية عاجزة أمام هذا الوجه البغيض للتقدم والتكنولوجيا، لولا تقدم الفلاسفة والعلماء والمربون الصفوف الأولى في المجتمعات، وأشعلوا راية نور لتحقيق السلام والأمن، وتوجيه التكنولوجيا لخدمة الإنسانية بدلاً من تدميرها.

٨- تأكيد وتعميق مفاهيم التقارب والتضامن بين الأفراد والجماعات والشعوب

إن من أكبر التحديات التي تواجه المؤسسات التربوية في القرن الحادي والعشرين، تأكيد وتعميق مفاهيم التقارب والتضامن بين الأفراد والجماعات والشعوب، وبلورة مهارات

فاعلة تمكنهم من استشراف المستقبل، وتبصر بدائل إدارة شؤونه، مما تجعل مهام المؤسسات التربوية في وضع خطط لمواجهة التحديات المستقبلية غاية في الأهمية والخطورة.

إن ثروة الاتصالات والمعلومات، في ظل تغيرات العولمة الجديدة، أتت في زمن يؤمن بمقولة أينشتاين "العالم، إما كل واحد وإما لا شيء"، فبدا البعض يتحدث عن ضرورة الانخراط ضمن الفلسفة الكونية وسياق المجتمع الكوني، ضمن أدوار تقوم على صناعة الأفكار والاهتمامات، وتنميط التفكير والاستهلاك، وتشييع عناصر تربوية قيمية مرتبطة بكل ذلك، فاستخدم مفهوم القوية العالمية بناءً على ذلك، فكان على العولمة، لكي تحقق حلم التوحد الإنساني هذا، أن تسعى إلى إقامة نوع من الخلق العالمي، أو أخلاقيات الحد الأدنى. التي تشترك فيها ثقافات العالم أجمع، وهم لا يرون في ذلك الخلق العالمي، تناقضًا مع الخصوصية الثقافية والهوية الحضارية لشعوب العالم. (نبيل علي، ٢٠٠١، ص٤٠٥).

وقد أنكر الإسلام العصبية، ووحد في السنوات الأولى من ظهوره المجتمع العربي، وألف بين قلوب أبنائه وقبائله، وأحل رباط العقيدة محل العصبية، ونبذ الأعراف القبلية، ووضع مكانها مُثُلًا جديدة.

ولا شك أن للمجتمع العربي كله بمؤسساته المختلفة، دور يضطلع به في هذا المجال، سوى أن للتربية دورا لعله يفوق سواها، ولا يتم ذلك فقط عن طريق ما تقدمه من توعية بمخاطر العصبية والروح القبلية، بل يتم قبل ذلك عن طريق جعل التسامح والحوار والتفاعل منطلق العلاقات القائمة في المدرسة بين الإدارة والطلاب، وبين الطلاب والمعلمين، وبين الطلاب والطلاب...إلخ، فضلًا عن استخدام طرائق تربوية جماعية مشتركة، كالعمل في فريق، واللجوء إلى طريقة "المشروعات" وما سواها، التي تدرب الطلاب على الترابط والتضامن والحوار والتفاعل والتسامح من أجل إنجاز معين، وعلى تقديم المصلحة المشتركة على المنازع الفردية، ولعل من أبرز ما ييسر القضاء على روح العصبية، القضاء على التنافس المزموم في الحياة المدرسية، واتباع أساليب من التقويم جوهرها تقويم الطالب بالقياس إلى نفسه، لا بالقياس إلى غيره، ومتابعة نموه وتقدمه، ويلحق بهذا كله رفض المدرسة تقديم الامتيازات لبعض الطلاب، بسبب منشأهم الاجتماعي الطبقي أو ارتباطهم القبلي أو صلاتهم بمراكز القوة في المجتمع، وجعل الكفاءة والإنجاز المقياس الوحيد لمكانة الطالب في المدرسة. (عبد الدايم، ٢٠٠٠، ص. ٣٢٨).

٩- تعزيز دور القائمين على التربية في المؤسسات التعليمية

إن رأس المال المهني قادر على مواجهة الأزمات المدرسية بالمؤسسات التعليمية، حيث إن تأثير الفعالية المهنية ليس عملًا فرديًا فقط، بل جماعيًا أيضا: فالمعلمون يحدثون فرقًا في تعلم الطلاب وإنجازهم وتطورهم من خلال الجهد الذي يمارسونه في العمل معا، ومن خلال الآثار المتراكمة لممارساتهم المهنية المشتركة، وليس فقط من خلال التأثير الذي يحدثه كل منهم بمفرده.

إن "رأس المال المهني أو الاحترافي" يعتبر أحد المفاهيم التي يجب الانتباه إليها والاستثمار فيها عند مواجهة الأزمات المدرسية بالمؤسسات التعليمية المأزومة. كما يجب النظر إلى المعلمين باعتبارهم من بناة الأمة، وأن الاستثمار في رأس المال الاحترافي في مجال التدريس سوف يعود على المجتمع كله بعوائد عالية من الرخاء والتماسك الاجتماعي والعدالة الاجتماعية، فمفهوم رأس المال الاحترافي يلقى اليوم صدى واسع كحل واعد وضروري في مواجهة الأزمات المدرسية

بالمؤسسات التعليمية، وما نحتاجه الآن هو جهد ملتزم بتنفيذ هذا المفهوم القوي للمهنة عبر النظام التعليمي، لتجعل رأس المال الاحترافي استثمارنا الأساسي، وهنا توجد ثمة اقتراحات في مواجهة الأزمات المدرسية بالمؤسسات التعليمية تتمثل في ضرورة تطوير الأطر الخاصة بـ التعليم المهني والتقني، حيث يلزم التركيز على المهارات اللينة مثل التنقل الوظيفي وأخلاقيات العمل والابتكار وبناء قدرات العمل الجماعي والتعاون بين الطلاب مما يعد الطلاب بشكل أفضل الأسواق العمل الناشئة في الثورة الصناعية الرابعة (محروس، ٢٠٢١، ٢٠).

إن الغاية العظمى للتربية هي أن ينعم الإنسان باستقلاليته ليصبح قادراً على أن يخلق عمله بنفسه، وأن يشغل أوقات فراغه التي تنحو إلى الزيادة المطردة بما يثري حياته ويعود بالخير على أسرته ومجتمعه وعالمه.

إن على التربية أن تستفيد من التقنيات الجديدة، لكى تغير البنية العضوية للتربية، وتزيد من جملة إنتاج النظام التربوي، فللثورة التكنولوجية انعكاساتها على التربية، ولا تستطيع التربية أن تعيش في معزل عن تلك الثورة؛ وإذا كانت التربية سبيل للتقدم في بلادنا فإنها لن تكون كذلك إلا إذا حققت الثورة التكنولوجية في ذاتها وداخلها وامتلكت أساليبها وتقنياتها، فالدول العربية التي تتعاظم إمكاناتها المالية لن تحقق التقدم عن طريق رأس المال المادي وحده، بل عن طريق تسليط رأس المال البشرى على تلك الإمكانات بحيث يحسن استغلالها والإفادة منها، وتوليد بنية ذاتية متطورة تعزز التقدم وتعزز الثورة العلمية التكنولوجية في أقصر وقت ممكن.

إن أهم ما تحتاجه المؤسسات التربوية هو التغيير الجوهري في النظم التربوية، كي تصبح أكثر ملائمة لمتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، والإفادة من التكنولوجيا الحديثة في هذا الشأن.

١. تنمية الوعي بدور المعرفة وخاصة المعرفية التقنية التي ساعدت في محو الفجوات الرقمية والزمانية والمكانية بين الشعوب والمجتمعات.
٢. وعي القائمين على العملية التربوية والتعليمية في مصر بالتوجهات والتجارب التربوية الجديدة التي أدت إلى حدوث تحولات عميقة في العملية التربوية وأهدافها، والتي منها الذكاء الاصطناعي والتكنولوجيا وتقنيات المعلومات والاتصال والإعلام، ودمجها في التربية ووسائلها وأهدافها.
٣. إدراك التربويين لطبيعة المعارف والمعلومات والمهارات الحديثة التي يحتاجها الطالب للتعامل مع نظم التعليم الافتراضي حاضرًا ومستقبلًا. وإكسابه مهارات ومرونة التنقل بين الواقعي والافتراضي.
٤. حسن الاختيار من بين القدر الهائل من المعرفة، والتي أصبح من الصعب الإحاطة بها، في مناهج التربية وفقًا لتغيرات العلم وتحديات الواقع.
٥. النظر إلى المعرفة كوسيلة في المنهج الدراسي وليست غاية في حد ذاتها، وتوظيفها بوعي وتطويرها لتقود إلى حل المشكلات واكتشاف المعارف.
٦. اهتمام التربية بتنمية مهارات النقد والتفكير لدى الإنسان المصري، بما يساعد في تشكيل معان ومعارف ودلالات جديدة تتناسب مع الوضعية الأساسية والحضارية لحال الإنسان في

كل عصر، والتفكير في العالم بشكل أفضل وتكوين معارف أوضح عنه، وهذا هو المقصد الأسمى للخطاب النقدي الفلسفي لمفكري وفلاسفة العصر الراهن.

٧. اهتمام الباحثين التربويين في دراساتهم النقدية للمعرفة بطرح تساؤلات حول إنتاج المعرفة وتقويمها داخل المدرسة، والفئات التي ترتبط بها، ونوعية العلاقات والمبادئ التي تؤكدها، والسياسات التي تحكمها، والمؤسسات التي تقدمها أو تنميها لدى أفراد المجتمع.

فالرؤية التربوية المقترحة لبناء الإنسان المصري تؤكد على أن المعرفة ليست مجرد شيء يضاف إلى الإنسان كتعليم فقط، ولكنها قبل ذلك هي مناخ مجتمعي عام، كما أن عملية بناء المعرفة تتحقق من خلال التساؤل الدائم والنقد الموضوعي لكثير من مجالات الحياة الاجتماعية والسياسية والأدبية وغيرها، بهدف تحسين وضعية الإنسان في الحياة، ومن أجل التفكير في العالم بشكل أفضل. (وهبة، ٢٠١٤: ١٤٢–١٤٣).

١٠- **التكامل التربوي والاندماج الوظيفي بين مؤسسات التربية:**

إن التربية عملية تشاركية تتعاون فيها أكثر من مؤسسة من أجل نجاح هذه العملية، حيث لا يمكن لمؤسسة اجتماعية أن تقوم بهذه الوظيفة منفردة، وهنا يأتي التكامل التربوي بين الأسرة والمدرسة والمسجد والجامعة وغيرها كأحد العوامل المهمة والحاسمة في واقعنا الاجتماعي في إنجاح العملية التربوية.

وينظر لفلسفة التربية على أنها الفكر النقدي الذي يطل على الواقع الحي بمجالاته المختلفة، وعلى الواقع التربوي بوجه خاص؛ فلا يضعها فرد، ولا يرسمها نخبة؛ إنما هي عمل يخص سائر العاملين في ميدان التربية وكلك المعنيين بجوانب الحياة الاجتماعية الأخرى.

إلا أن الواقع يشير إلى أن كل مؤسسة تعمل منفردة ومنعزلة عن الأخرى في كثير من الأحيان، بل ربما هدمت مؤسسة ما بنته المؤسسات الأخرى؛ وهذا ما أثبته الواقع وتثبته الدراسات التي أظهرت مدى التباعد الوظيفي بين المؤسسات التربوية؛ لذا أصبح من المحتم على القائمين على الشأن التربوي أن يراعوا التكامل الوظيفي بين جميع المؤسسات المعنية بالتربية من خلال آليات معينة تستغل فيها خصائص ومميزات كل مؤسسة.

وعلى الرغم من إدراكنا لحقيقة المدنية المتغيرة، ومتطلباتها التربوية؛ إلا إن مؤسساتنا التعليمية ما زالت تعيش في الماضي، ولا تنظر إلى المستقبل إلا فيما ندر، وكانت النتيجة أن هذه المؤسسات تجند كل قواها لتخريج أعداد من البشر قد تصلح للعيش في مجتمع مقضي عليه بالتقادم أكثر مما هي معدة لتقبل احتمالات المستقبل، والسؤال الذي يطرح نفسه هو: هل ننتظر حتى يداهمنا المستقبل دون أن نعد له العدة؟ وكيف نتجنب تلك الهزة العنيفة التي تواجه شبابًا يعد للحياة في مجتمع يتعرض للشيخوخة، قبل أن ينعم بشبابه.

إن العملية التربوية والتعليمية تعد مسئولية تكاملية مشتركة بين الأسرة والمدرسة ومؤسسات المجتمع، وهذا التكامل والشراكة يزداد أهمية وقوة يوماً بعد يوم في عصر يفرض الكثير من التحديات التي يجب مواجهتها والتفاعل معها، من خلال تقديم التربية والتعليم المناسبين للأبناء، والبحث عن مختلف الحلول والبدائل التي تساعد هذه المؤسسات في القيام بهذا الدور لتتمكن من تلبية الحاجات المتجددة للأجيال وحمايتها ورفع مستواها والمحافظة عليها من الانهيار القيمي والسلوكي، وتلبية طموحهم لمواجهة متطلبات المستقبل والتعايش مع عصر التحديات المتنوعة.

والمتتبع للواقع التربوي والتعليمي يلمس أن أغلب المشاكل تتسرب إلى داخل المدرسة من البيئة الخارجية، مما يحتم تكامل وتناسق هذه الأدوار ليتمكنوا من مواجهة جميع المشاكل والصعوبات والمعتقدات الهدامة التي تقف حجر عثرة أمام تنشئة وتربية وتعليم الأبناء.

ويلاحظ أن دور الأسرة ومؤسسات المجتمع هو توجيه اللوم والانتقاد لدور كل مؤسسة على حدة وتحميلها كامل المسئولية في التربية والتعليم والتوجيه وضبط سلوك الأبناء، وعليها أن تقوم بكل الأدوار من الضبط والتوجيه والمراقبة والإرشاد والتحصيل وكل ما يتعلق بالتربية والتعليم للأبناء، وهذا الدور السلبي يؤثر على تربية الأبناء وتعليمهم وضبط سلوكهم.

ويذكر سعيد اسماعيل علي (١٩٩٥) أن كثيرا من التخصصات العلمية الأخرى، قد يستطيع صاحبها أن ينغلق في دائرتها دون اهتمام بما يحدث في الدوائر الأخرى، لكن المربي في العصر الحاضر يستحيل عليه ذلك؛ يستحيل عليه أن يربي إن لم يكن على وعي بسياسة المجتمع وباقتصاده وبعقيدته، وبتياراته الفكرية الفرعية وبمجمل آدابه وأعرافه، لكنه لا يستطيع أن ينغمس في كل هذا، ومن هنا كان لابد له من الاستناد إلى (خيط) يربط بين حبات المسبحة، وما ذاك إلا من خلال الوعي بالركائز الأساسية للمنظومة الفكرية التي يقوم عليها المجتمع وتعيش بها وعليها الأمة (ص. ١٩).

يمثل مجال فلسفة التعليم تنوعًا في وجهات النظر، ولكنه في الوقت الحاضر محكوم بمعيار الواقعية المؤسسية، والذي يتطلب أن تتضمن فلسفة التعليم اتخاذ موقف بشأن حالة المؤسسات التعليمية واتجاهها؛ فلا ينبغي لفلاسفة التعليم أن يكونوا مثاليين أو طوباويين؛ بل يجب عليهم الانخراط في الأزمات الحقيقية وسياسات المؤسسات التعليمية، والمساهمة في صنع القرار داخل هذه المؤسسات وإصلاحها(Fantuzzo, 2016, 25) .

١١- غرس مبادئ التعلم المستمر مدى الحياة في نفوس الجيل القادم

في القرن الحادي والعشرين، حيث أصبح الوصول إلى المعلومات والمعرفة غير مسبوق، تتردد أفكار إيليتش حول التعلم الذاتي والشبكات التعليمية غير الرسمية مع الاعتراف المتزايد بحدود نماذج التعليم التقليدية. يعكس صعود المناهج التعليمية البديلة، مثل التعليم غير المدرسي والتعليم المنزلي ومجتمعات التعلم الذاتي، الرغبة في نماذج تركز على المتعلم وتعزز الاستقلال والفضول والدافع الذاتي (جراي ورايلي، ٢٠١٥).

وعلاوة على ذلك، فإن التركيز المتزايد على التعلم مدى الحياة والحاجة إلى تطوير المهارات المستمر في سوق عمل سريعة التغير يتماشى مع رؤية إيليتش للتعليم كعملية تمتد إلى ما هو أبعد من المؤسسات الرسمية. من خلال تبني التعلم الذاتي والاستفادة من التكنولوجيا والموارد عبر الإنترنت، يمكن للأفراد أن يتولوا مسؤولية رحلاتهم التعليمية والتكيف مع المتطلبات المتطورة لمكان العمل في القرن الحادي والعشرين (جيبونز، ٢٠٢١).

ويتطلب الأخذ بصيغة التربية المستمرة والتعلم المستمر التخلي عن كثير من المفاهيم التربوية التي أصبحت متقادمة، لتحل محلها الآراء والأفكار التعليمية والتربوية التي تمتلك القدرة على تلبية احتياجات المجتمع ومتطلباته، وتدفعه إلى التقدم، مسايرة للتغيرات العصرية، حيث أصبحت التربية المستمرة المتناغمة والمنسجمة حقيقة مع حاجات المجتمع

الحديثة، ولم يعد مقبولاً تحديدها زمنيا أو قصرها على زمن معين، أو فترة زمنية من فترات الحياة (فراج، ٢٠٢١، ص. ٢٩٤).

وتعد عملية التعلم المستمر وتهيئة الإنسان وإعداده بصورة مستمرة ومتواصلة هي الفيصل بين الدول المتقدمة والدول المتخلفة، حيث الانتفاع والاهتمام بكل طاقات الإنسان وجداراته، والاعتبار أن كل إنسان يمتلك من أدوات التعلم والفهم ما يمكنه من فهم واقعه وتحدياته المعاصرة، كما يعمل على توظيف جميع طاقات المجتمع في عملية التنمية المستمرة والمستدامة.

ويعد التعلم مستمر مدى الحياة من المفاهيم الضرورية في تحقيق مجتمع معرفي بناء، يحقق معايير وقيم نجاحات وطنية مستمرة، الهدف منها مد جسور التواصل بين جميع المؤسسات والهيئات الحكومية، كما يخدم مؤشرات أخرى في الاقتصاد الوطني وجودة الحياة، كما أن الإنسان عندما يتعلم مدى الحياة، يكتسب مهارات تفتح له مجالات جديدة وواسعة من الرزق، حيث يمكنه تغيير عمله وتحويل مساره إلى مجالات أوسع وأفضل.

١٢- **استشراف علمي للمستقبل تفهماً لأبعاده، ومتطلبات الحياة فيه، وحجم تحدياته ونوعيتها:**

إن الوعي بالواقع ومشكلاته ومعايشتها ومحاولة تغييره للأفضل هو أولى خطوات النجاح والتقدم، ويظهر دور التربية في إكساب الأجيال المعايير والقيم والتصورات التي تساعدهم على التكيف والتعايش مع الواقع والنهوض به لأجل مستقبل مشرق.

إن الانطلاق من فهم صحيح للواقع ووعي بتحديات المستقبل يجعل من السهل أن نكون فاعلين في منظومة التغيير لا مفعولين، من انطلاق وإصلاح جزئي ومحاولة معايشته ليستبين في ضوء ذلك السبيل إلى الوصول بنجاح الى أرض المستقبل.

إن فهم الواقع وتحدياته ومشكلاته يعد أمرًا ضروريًا ومنطلقًا رئيسًا لخوض غمار بناء المستقبل وتصوره وتوقعه، والتنبؤ به؛ فالحاضر هو المرآة الكاشفة التي تعطي مؤشرات واضحة دقيقة حول قضايانا ومشكلاتنا وتطلعاتنا، تمكننا من توقع مساراتها المستقبلية، وبالتالي وضع سيناريوهات وبدائل مثلى للتعامل معها، مما يجنب الفرد والمجتمع من الوقوع في الكوارث والأزمات، وتلاشى آثارها السلبية. (إبراهيم، ٢٠٢٣، ٨٤).

ومن هنا فإن فلسفة التربية، حين تجعل المستقبل منطلقها وغايتها، تفعل ذلك مزودة بجملة من الوسائل والمناهج الحديثة التي طورتها الدراسات المستقبلية، ومن هنا تأخذ عنايتها بالمستقبل طابعاً مشخصاً، وتصبح الغايات التي ترسمها لهذا المستقبل وليدة تحليل الحاضر، بثغراته وتطلعاته على نحو أوضح، كما تلتقي مع فلسفة التربية المستقبلية في أمر أساسي، وهو أن كلتيهما تهدف الإمساك بزمام المستقبل، وإلى أن يكون لهما في صنعه شأن ونصيب الأمر الذي يبرزه مرة أخرى الطابع الحي والحركي لفلسفة التربية التي تجعل بناء المستقبل في النهاية هدفاً لها .

والتربية حين يكون رائدها بناء المستقبل الأفضل، تنأى حكماً عن التحجر والتصلب، وتفتح كلتا ذراعيها للتطوير والتجديد والتحرير، إنها ليست ملزمة بشكل مفروض سلفاً، بل هي مفتحة الأبواب تستمع وتنصت إلى صوت الحاضر بما فيه من محاسن وثغرات، وتحلل هذا الحاضر تحليلاً متكاملاً يضم شتى جوانبه التربوية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وتطل على التجربة العالمية في مختلف الميادين، وترسم انطلاقاً مما يوحي به هذا كله، وانطلاقاً

من المستقبل المرجو الاتجاهات التربوية اللازمة، وهي لا ترسمها مرة وإلى الأبد، بل تجعلها موضع مراجعة مستمرة وتطوير مستمر، وهكذا يمنح الاتجاه المستقبلي التربية حرية في رسم الغايات والأهداف وفي الحركة والتحرك، لا يحد منها إلا أمر واحد، وهو أن تكون غايات وأهدافاً ممكنة التحقيق ضمن جملة الظروف القائمة، ومن خلال ما يهمس به الواقع الحالي من توق إلى اتجاهات جديدة. (عبد الدايم، ٢٠٠، ص ٧٢).

وتأسيسًا على هذه الحقائق، فإنه يجب إعداد الطلاب لعصر متغير بعقل متغير، وإيمان بالتغير، وتزويدهم بمختلف الأدوات والقدرات والإمكانيات الذهنية التي تجعلهم أكثر قدرة على مواجهة احتمالات التغير، وأن يتعلموا كيف يمكنهم مواجهة التغيرات المحتملة، وبناء سيناريوهات مستقبلية متجددة فاعلة، تمكنهم من التكيف في عالم لا يتوقف عن التغير؛ كما أنه يجب على المؤسسات التربوية أن تعمل جاهدة من أجل إعداد الأجيال لتقبل للمتغيرات والمستجدات في عالم اليوم، وأن تدعم أدوارها في نشر قيم الحداثة دون تفريط في وظيفتها التقليدية المتمثلة في خلق مناعة ذاتية لدى الأفراد ضد الذوبان في العولمة المتوحشة (وطفة، ٢٠٢١، ص. ٢١).

ويعتقد خبراء التعليم والتدريب في القرن الحادي والعشرين أن المعرفة تأتي كل ٥ سنوات، ولقد تضاعف عدد البشر، ويبدو الآن أنه يتضاعف كل شهرين، ومع ذلك، فإن تأثيرات هذه الثورة ليست هي نفسها في مختلف البلدان في جميع أنحاء العالم، والآن، أصبح من الواضح أن تكون أبواب المدارس مفتوحة لجميع من يحتاجون إلى التعلم، لتحقيق التنمية الاجتماعية، وتعليم المتعلمين ليكونوا جاهزين للوظائف المطلوبة داخل المجتمع.

ويتطلب ذلك استبدال نظام التعليم السابق بنظام جديد يهتم أكثر بهذا الجزء من نظام التعليم الذي يدير شؤون المدرسة الابتدائية، ففي القرن الماضي لم يتمكن نظام التعليم من إقامة صلة بين أهداف ومحتوى التعليم والحياة، لكن في الوقت الحاضر، لم تعد مشكلة التعليم مشكلة محلية لبلد واحد فقط؛ بل إن كل الآباء يشعرون بالقلق إزاء تدني جودة تعليم أبنائهم، وتقلق دولهم بشأن الجيل القادم، لأن أنظمة التعليم لم يسبق لها نجاح في إصلاح المجتمع.(Ramezan Jahanian, 2013, 22)

لا يوجد تعريف دولي واحد لكفاءات القرن الحادي والعشرين، ولكن هناك عناصر مشتركة بين أهداف البلدان، وتشمل عمومًا المهارات المعرفية التي تتجاوز إتقان المحتوى الأكاديمي، مثل التفكير النقدي وحل المشكلات والإبداع، وتشمل أيضًا المهارات الشخصية والشخصية، مثل التواصل والتعاون، والوعي بين الثقافات، والتوجيه الذاتي، والتحفيز، وتعلم كيفية التعلم، والتي تسمى أحيانًا الكفاءات الاجتماعية العاطفية. وتولي البلدان المختلفة أهمية لعناصر مختلفة، استنادا إلى ثقافاتها وتقاليدها وتحليلاتها للتحديات الاجتماعية والاقتصادية التي تواجهها. (Vivien Stewart, 2015)

التعليم يتطور باستمرار، المراحل اللاحقة لا تحل محل المراحل السابقة، بل تدمج ويبنى عليها، لقد انتقل البشر إلى ما هو أبعد من السعي البسيط للبقاء على قيد الحياة -سواء على المستوى الشخصي أو المجتمعي- إلى السعي إلى الإنجاز، لذلك فإن أفضل الممارسات التعليمية هي تلك التي تدعم جميع الطلاب في سعيهم لخلق حياة مرضية وهادفة، لقد حان

الوقت لتقديم تعليم هادف ومثمر، وجعل الأهداف التي حددها جزءًا لا يتجزأ من نظامنا التعليمي.

١٣- **ترسيخ دعائم التربية الإصلاحية**

تلعب التربية في المجتمع دوراً أساسياً في إعداد الإنسان للحياة، حيث تهئ له المؤسسات التربوية مواقف التعلم المختلفة التي تمكنه من النمو والتوازن ضمن إطار فلسفة المجتمع الذي ينتمي إليه، فيكتسب أنماطاً من السلوك، تشكل شخصيته وتجعله قادراً على القيام بدوره الاجتماعي، فيسهم في منجزات أمته، ويشارك مشاركة فعّالة في المحافظة عليها، ولذلك تعتبر التربية هي الوسيلة الأساسية للتقدم والإصلاح الاجتماعي، وكل إصلاح يعتمد على سن قانون أو خوف أو عقاب أو تغيير في الأنظمة الآلية أو الظاهرة، إن هو إلا إصلاح مؤقت عديم الفائدة"، فإذا أريد للتربية أن تقوم بدورها الحقيقي في الإصلاح الاجتماعي، وإذا أريد للجهود التربوية أن تستمر، فلابدّ من توافر العوامل التالية:

أوّلاً: الإطار الفلسفي الواضح والمتميز، المنبثق من عقيدة الأُمّة، بحيث تعمل المؤسسات التربوية في ضوئه، ويحدد الأهداف العريضة للأُمّة.

ثانياً: المنهج التربوي القادر على تحقيق الأهداف التربوية الواضحة والمحددة.

ثالثاً: السياسة التربوية الواعية والقادرة على مواجهة المشكلات التربوية بموضوعية وجرأة، بعيدة عن التقليد الأعمى.

رابعاً: الطاقات البشرية المنتمية، والقادرة والمدربة على القيام بالمسؤوليات التربوية من الناحيتين الإدارية والفنية، الموالية للأُمّة ومنهج حياتها. (هاشم، https://www.balagh.com).

وقد كان كانط، في بحثه الذي تناول مسألة التربية يصر على القول إن الإنسان لا يصير إنساناً إلا بالتربية، بيد أن التربية عملية يضطلع بها الإنسان الناضج الذي يربي نظيره الإنسان الساعي إلى النضج، أما الإنسان الناضج، فلم يصبح ناضجاً بين ليلة وضحاها، بل أنضج ذاته بالتربية والقدوة الصالحة، وفي هذا السياق، أبان كانط أن مسؤولية الأهل خطيرة، إذ إنهم يربون أولادهم لكي يستطيعوا أن يتكيفوا مع ضرورات الانسجام في العالم الراهن، على جسامة فساده وفداحة علاته، ولكن هدف التربية لا يجوز أن يقتصر على التكيف، إذ إن المطلوب من الأولاد أن يتجاوزوا هذا المستوى ويكبوا على تقويم اعوجاج العالم في المستقبل المرسوم أمامهم حتى تنشأ وضعية إنسانية أفضل وأرقى. (عون، ٢٠٢٣).

١٤- **احترام الحرية بشتى صورها:**

إن الحرية غاية كل تربية، وتسويغها الثابت، ومقصدها الأخير، ذلك بأنها تمنح التربية الإنسانية معناها، وتنمي في الفرد القدرة الذاتية على القرار الحر العاقل المستنير.

وتمتاز فلسفة التربية في العصر الحديث بأنها تسعى إلى المساواة والحرية، وحق الشعوب في الاستقلال، والتسامح الديني، ورفض التمييز العنصري، والمناداة بحرية الفكر، والإيمان بالقومية وإمكان التقدم الاجتماعي.

وقد تناول باولو فريري قضية الحرية، ورأى في التعليم الوسيلة والأداة للتغير الاجتماعي بدلاً من أن يكون أداة للقهر، وهذا الأمر يتطلب حوارًا ووعيا ناقدًا، وذلك للتمكن من التغلب على السيطرة والقهر، وبدلاً من أن يكون التدريس مثل الأعمال البنكية يودع فيه المعلم المعلومات في رأس الطلاب، يرى فريرى أن التعليم والتعلم عملية بحث واستقصاء من خلالها يستطيع الطالب أن يعيد تشكيل العالم من جديد.

وعموما فإن المفاهيم المفتاحية عند " باولو فريري " هي الحرية والوعي وأنسنة الإنسان، وهي مفاهيم مترابطة بمثابة موجهات للبشر، فالوعي عند فريرى " يؤدى للحرية، والحرية تؤدى إلى تمسك الفرد بإنسانيته، ومن هنا تصبح التربية من وجهة نظره ضرورة لإيقاظ الوعى وتحفيزه، لذا فإنه يرى أن إصلاح أحوال المقهورين في مجتمعاتهم يكمن في تعليمهم حتى يعوا حالتهم ويدركون سوء أحوالهم؛ وهكذا فإن اتجاه التربية من أجل التحرر هو اتجاه لجعل الحرية ممارسة قبل أن تكون كلمة تقال أو تودع في عقول المتعلمين، وأصحاب هذا الاتجاه أو من يستهدفون تحرير الإنسان يرفضون الأساليب أو الطرق أو السياسات التعليمية التقليدية التي تجعل من الإنسان إناءً فارغًا يستوجب ملؤه بما يحلو وما يطيب للقائمين على التعليم وأصحاب السلطة في ذلك (قمر، ٢٠٠٥، ص ١٢١).

لقد كان للتربية النقدية التي قادها باولو فريري ودفاعه عن التعليم باعتباره ممارسة للحرية ووسيلة للتحول الاجتماعي تأثير عميق على الخطاب والممارسة التعليمية. وفي القرن الحادي والعشرين، الذي يتسم بالتفاوت المستمر والقمع المنهجي والتحديات العالمية، تظل أفكار فريري ذات صلة وثيقة وتقدم إطارًا لمعالجة هذه القضايا من خلال التعليم.

إن التركيز الذي يبديه فريير على الحوار وطرح المشكلات والتفكير النقدي يزود المتعلمين بالأدوات اللازمة للتنقل بين التحديات المجتمعية المعقدة، وطرح الأسئلة حول السرديات السائدة، والتحول إلى وكلاء للتغيير الإيجابي. ومن خلال تعزيز الوعي النقدي وتمكين الطلاب من التعرف على الهياكل القمعية وتحديها، يمكن للمعلمين المساهمة في تطوير مجتمع أكثر عدالة وإنصافًا (داردر وآخرون، ٢٠١٧).

وإذا كان للفلسفة -اليوم- أن تقوم بدور فعال في مجتمعنا العربي المعاصر، فلابد لكل منا -كائنا ما كان وضعه في المجتمع- أن يفهم أنه مواطن حر، وأن حريته لا تعنى الانطواء على نفسه، أو قطع وشائج التواصل بينه وبين الآخرين، بل هي تعنى الحوار مع غيره من أبناء المجتمع، وتحقيق المزيد من أسباب التفاهم بينه وبين الآخرين، وما دامت الفلسفة حديث الإنسان مع الإنسان، وحوار المواطن الحر مع المواطن الحر، فلا يمكن للروح الفلسفية الحقة أن تقترن بالتحزب أو التعصب أو العداء أو الاستبداد بالرأي، بل هي لا بد من أن تكون حليفة الحرية والتسامح والانفتاح وسعة الأفق، وإن الفيلسوف ليعلم أن الشجاعة هي أول شرط من شروط التفكير الحر، فليس بدعًا أن نراه يحمل على: الخوف، باعتباره أعدى أعداء الروح الفلسفية الحقيقية، ونحن اليوم أحوج ما نكون إلى مفكرين أحرار، أمناء يفهمون أن الشجاعة الفكرية هي الشرط الأول لكل نزاهة عقلية، وأن الصراحة مطلب أساسي من مطالب كل تفكير حر، ومن هنا فقد أصبح لزامًا علينا في هذه الحقبة التاريخية الهامة من حقب تطورنا الحضاري أن نفسح المجال للحوار الفكري، وأن ندعو المفكرين إلى مطارحة الآراء الحرة، واثقين من أن كل محاولة للتحكم في العقول، لا بد من أن تكون أسوأ بكثير من أية

محاولة للتحكم في الجسوم! وليس اختلاف الآراء في حد ذاته شرًا، بل الشر أن يقوم الرأي على الجهل، والتعصب، وضيق الأفق! وأما الحوار الفكري الصحيح، فهو لا يمكن إلا أن يولد مجتمعًا مستنيرًا واعيًا، شعاره التواصل العقلي، وقوامه الانفتاح على شتى التجارب.

وفي السياق نفسه يذهب المفكر المصري "عبد الفتاح جلال" إلى أن ذلك "لا يمكن أن يتم إلا عن طريق تربية مشتركة تتمخض عنها أشكال تربوية جديدة، تهدف إلى تعليم يوفر للتلاميذ فرص التفكير بحرية، والانتقال للنقاش الديمقراطي كبديل للتعليم القائم على التلقين والتبعية في التفكير. تعليم يُمكّن التلاميذ من إظهار قدرتهم على التحليل والخلق والإبداع والأصالة، كبديل للتعليم الذي يشجع على الحفظ والتقليد والاقتباس. تعليم يُدرب التلاميذ على أن يفكروا "كيف يعرفون" بدلًا من أن يفكروا "ماذا يعرفون"، تعليم يكشف المواهب وينميها، بدلًا من تعليم يطمس المواهب ويقتلها" (جلال، ١٩٩٧، ص. ٢٨).

إن ممارسة الحرية لابد أن تقود إلى سلوك إبداعي وسليم، لأن الإنسان الحر الذي يختار، سوف يتوجه باختياره إلى ما ينفع الناس، وما ينفع الناس يتطلع دائما إلى المستقبل، بما يتطلبه ذلك من مبادأة واقتحام وتجديد وإبداع، وهو الأمر الذي يؤدى إلى أن تكون نتيجة هذا الفعل قيمة جديدة وليست تكرارا لأنماط قائمة، أو مجاراة لقيم بالية، وليست مجرد ترف استمتاعي استهلاكي يصلح للمشاهدة العابرة، ولكنه في الواقع عبارة عن إضافة أساسية إلى البناء الحضاري الذي لا يعلو ولا يتماسك إلا من خلال جهود حرة يمارسها أحرار في مجتمع يسعى إلى التقدم والازدهار.

١٥- نشر الوعي بأهمية التربية الوقائية:

إن الأمر يحتاج إلى نوع جديد من التربية لا ترضى أن تكون في موقع رد الفعل إزاء التحديات التي تحدث وتقع باستمرار وتجدد؛ لكنها تربية قبلية وقائية، تحمي المجتمع من التيارات والتحديات الوافدة، وتحصن أبنائه بكافة القيم والمهارات التي يحتاجها في مواجهة عالم الغد، تربية مستمرة مدى الحياة، تحافظ على التراث بكل ما فيه، وتكسب الفرد العلم والمهارات والاتجاهات والقيم التي تحدد سلوكه واستجابته وفقًا لعقيدته ونظام مجتمعه الذي يعيش فيه.

ويعد القرآن الكريم هو المصدر الأول الشامل لجميع مجالات التربية الوقائية، وهو دستور جامع لكل ما يتعلق بأمور المسلم الدينية والدنيوية، حيث اهتم بالجانب الوقائي أكثر من الجانب العلاجي، وهذا ما يجب اتباعه في المؤسسات التربوية للتصدي للمشكلات والمخاطر قبل وقوعها، بالإضافة إلى اتباع القرآن الكريم لأساليب تربوية متنوعة لوقاية الفرد وحمايته من الأضرار منها: أسلوب الترغيب والترهيب، والأمر والنهي، والتكرار، والبيان والتوضيح، والقصص، والقدوة، وضرب الأمثال، وهذا ما يجب اتباعه من تنويع للأساليب التربوية حسب الحاجة القائمة.

وعلى رغم ما يبذل من جهود، على المستوى المحلي والعربي والإسلامي في التصدي للانحراف بشتى أنواعه وصوره، فإن انتشاره يزداد، ويرجح أن أهم أسباب إخفاق المجتمعات في هذا الصدد، هو تجاهل دور التربية أو الإعراض عن هذا الدور، والذي يشكل المعادلة الصعبة والرقم المهم في حسم المعركة مع هذا الوباء الذي ابتليت به المجتمعات، وفي ضوء حقيقة كون التربية عملية تتطلب وقتًا طويلًا، هذا ما جعل التربية الحقيقية تركز على الثوابت والمبادئ التي لها طابع الاستمرار والشمول، وما قد يطرأ من متغيرات وأحداث ومواقف، فقد

تتولى الأسرة والمعلم وسائل الإعلام والدعاة وقادة الفكر والفعاليات المؤثرة في المجتمع التنبيه لها وبيان أهميتها على جميع المستويات.

وتسهم التربية الوقائية في تجنيب المجتمع العديد من المشكلات التي تتطلب مواجهتها أموالًا طائلة، مثل قيام المؤسسات التربوية بحماية الطلاب من الوقوع في دائرة الإدمان والتطرف في كل صوره وأشكاله، كما تساعد في التغلب على سلبيات العولمة باختلاف مظاهرها وأشكالها، وعلى كل ما يعوق التنمية في المجتمع المصر، كما تهتم بتغذية الأفراد بالجوانب المعرفية وتزويدهم بالمعارف والمفاهيم والقيم، التي تدعم النسق القيمي المنبثق من الدين والتراث والتقاليد، بحيث تصبح تلك القيم خط دفاع أول يحافظ على الهوية الذاتية والخصوصية الثقافية للمجتمع ويحمي النشء من متغيرات وتحديات العصر، ويجعلهم قادرين على الانتقاء من بين ما يبث إليهم من الخارج، وما يفد إليهم من قيم واتجاهات وسلوكيات وأفكار.

خاتمة

وختاما. وفي ضوء ما سبق، بعد الحديث عن تحديات العصر التي تقف في وجه التربية عائقًا حائلًا دون تحقيق أهدافها، ثم وضع رؤية مقترحة تتضمن حلولًا وطرقًا تساعد الإنسان في الخروج من هذا المأزق الخطير الذي سببته له التكنولوجيا والتقدم والحضارة.

إن على الإنسان المسلم أن يدرك أن امتلاك زمام الحضارة والرقي والنهضة، لا يكون إلا بتربية قوية سليمة متماسكة؛ تربية تتعلق بالسماء وبالوحى، وتأخذ على زمامها تعديل الواقع وإخضاعه لسنن الله في الأرض، ووضع منهج السماء في الأرض يقتدي به الناس ويجعلونه نبراساً منيرًا، هاديًا إلى صراط الله المستقيم.

مراجع البحث

أولاً: المراجع العربية باللغة العربية

إ. م. بوشنسكي. (١٩٩٢). الفلسفة المعاصرة في أوروبا. عالم المعرفة، ترجمة عزت قرني، ع١٦٥.

إبراهيم، زكريا. (١٩٧١). مشكلة الفلسفة، مكتبة مصر، القاهرة.

إبراهيم، صابرين إبراهيم رياض، توفيق، صلاح الدين إبراهيم، صلاح رمضان، أحمد شعلة (٢٠٢٠) معالم الفلسفة التربوية عند عبد الله عبد الدائم، مجلة كلية التربية ببنها، ١٢٢(٣)، ٦٣٩- ٦٧٤.

إبراهيم، محمود مصطفى محمد. (٢٠٢٣). الوعي بالمستقبل لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر، مجلة كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، (٣١)١، ٦٥ -١١٥.

إسماعيل، أسامة زينهم محمود. (٢٠٢٣) متطلبات تربية الإنسان لعالم متغير من منظور التربية الإسلامية "دراسة تحليلية"، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر،٤٢(٢٠٠)، ١-٦٩.

بني سلامة، أحمد صالح (٢٠١٥). دراسة تحليلية لبعض الآراء التربوية لعينة من الفلاسفة الإسلامية والغربية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ٣٤(١٦٤)، ص ص٥٥- ٩٨.

توفلر. ألفن (١٩٩٠) صدمة المستقبل. المتغيرات في عالم الغد. ترجمة/ محمد علي ناصف، الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية، القاهرة.

جعرير، محمد. (٢٠٢٣). الديداكتيك والفلسفة، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، ١(١٥)، ٢٨٣-٢٩١.

جلال، عبد الفتاح (١٩٩٣) تجديد العملية التعليمية في جامعة المستقبل، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ١(١)، ٢٣-٣١.

جويدة، فاروق (٢٠٢١). تحولات كبرى أم متغيرات طارئة، آفاق اجتماعية، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، مجلس الوزراء المصري، ع٢، ٩.

جيدوري، صابر. (٢٠١١). المثالية الكانتية وأبعادها التربوية. دراسة في فلسفة التربية، مجلة جامعة دمشق، 27(١)، ٤٤٥-٤٨٧.

الدهشان. جمال علي خليل. (٢٠١٩). حاجة البشرية إلى ميثاق أخلاقي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي، مجلة إبداعات تربوية، ع١٠، ١٠-٢٣.

الدهشان، جمال علي خليل. (٢٠٢٠). المعضلات الأخلاقية لتطبيقات الثورة الصناعية الرابعة. المجلة الدولية للبحوث والعلوم التربوية، ٣(٣)، ٥١-٨٩.

رجب، مصطفى محمد (٢٠١٨). فلسفة التربية: المفهوم والأهمية، المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، ٥١، ص٩.

رجب، مصطفى محمد أحمد، إبراهيم، خديجة عبدالعزيز علي، محمد، شيماء محمد مراد (٢٠٢١). رؤية تربوية مقترحة لمواجهة الانعكاسات السلبية للعولمة المعلوماتية لدى طلاب التعليم الجامعي، مجلة جمعية الثقافة من أجل التنمية، ٢٠(١٦٠)، ١٣٧-٢١٤.

زخاري، فيفيان فتحي باسيلي (2018). المتطلبات التربوية لبناء الشخصية المصرية في ضوء بعض التغيرات المجتمعية المعاصرة، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة الفيوم.

سالم، عبد المقصود (٢٠١٢)، توظيف مفهوم تربية المستقبل عند إدجار موران في منهج التربية الإسلامية، مجلة التجديد، ١٦(٣١)، ٥١-٨٠.

شومان، طه بن طه مصطفى، الزهراني، صالح بن يحيى. (٢٠١٢). الطبيعة الإنسانية بين المثالية والواقعية في ضوء التربية الإسلامية: دراسة تحليلية مقارنة .المجلة التربوية، ٢٦(١٠٤)، ٨٥-١٢٦.

عبد الدايم، عبد الله. (١٩٩٨) دور التربية والثقافة في بناء حضارة إنسانية جديدة. الثقافة العربية الإسلامية بين صدام الثقافات وتفاعلها. دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت.

عبد المجيد غالب المخلافي (٢٠١٢) منهجية مقترحة لبناء فلسفة تربوية عربية جديدة للقرن الحادي والعشرون، مجلة جامعة الملكة أروى العلمية المحكمة، ٨، ١-٣١.

عبد المعطي، يوسف (١٩٩٨). تربية المسلم في عالم معاصر "منطلقات للتطوير"، الصندوق الوقفي للثقافة والفكر، ص٩٩-١٠٣.

عبد الوهاب. آمال محمد ربيع. (٢٠٢٢). الفلسفة الرقمية بين تحديات الواقع وممكنات المستقبل. مجلة كلية التربية في العلوم الإنسانية والأدبية، جامعة عين شمس، ٢٨(٢)، ٢٦١-٢٩٣.

العقاد، عباس. (د.ت) القرن العشرين "ما كان وما سيكون"، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر.

علوض. حسن. (٢٠١٢). أزمة القيم في عالم متغير. ملاحظات نقدية. مجلة عالم التربية، ع٢١، ص ص ١٨١-١٩١.

علي أسعد وطفة (٢٠٢١). في الحداثة التربوية وإشكالياتها في العالم العربي، مجلة البحوث التربوية والنوعية (JEQR) ٥(٥)، 27-1.

علي، سعيد اسماعيل (١٩٩٥). فلسفات تربوية معاصرة، سلسلة عالم المعرفة، (١٩٨).

علي، سعيد إسماعيل، فرج، هاني عبد الستار، توفيق، صلاح الدين محمد (٢٠١٢). فلسفة التربية: رؤية تحليلية من منظور إسلامي. مجلة كلية التربية. ٢٣(٩٠)، ٣٢٠-٣٢٤.

علي، نبيل (٢٠٠١). الثقافة العربية وعصر المعلومات "رؤية لمستقبل الخطاب الثقافي العربي"، عالم المعرفة، ع٥٦.

الغامدي، محمد بن سعيد. (٢٠١١). تأثير العولمة في العلاقات الأسرية القرابية "دراسة ميدانية في محافظة جدة، حوليات آداب، جامعة عين شمس، عدد خاص، ٣٠٥-٣٤٥.

الغوات، حنان خليفة (٢٠١٨). مكانة الفلسفة في المجتمع العربي المعاصر، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع٢٠٢، ٢٠٧-٢٣٢.

فاطمة الزهراء سالم محمود (٢٠١٨). النظرية التربوية وتأصيلها التربوي لدى مفكري التربية المعاصرين "دراسة تحليلية نقدية"، مجلة مستقبل التربية العربية، ٢٥(١١٥)، ١٣-٦٠.

فراج، أسامة محمود. (٢٠٢١)، التعلم المستمر فريضة مستقبلية لتحقيق التنمية المستدامة. المجلة الدولية لبحوث ودراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية. ٥(٢)، ٢٩٤-٣٠٢.

فرحات، فريدة (٢٠٢٣). التربية: موضوعها وعلاقتها بالفلسفة التربوية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، ٣٤(٤)، ٢٢٥-٢٣٤.

فليه، فاروق عبده، الزكي، أحمد عبد الفتاح (٢٠٠٤). معجم مصطلحات التربية لفظًا واصطلاحًا، دار الوفاء.

قمر، عصام توفيق عبد الحليم (٢٠٠٥). مقاربة نظرية لبعض الفلسفات التربوية المعاصرة وموقفها من الطبيعة الإنسانية وأهداف التربية وأساليب تحقيقها. عالم التربية، ٥(١٥)، ٩٧ - ١٧٥.

كرم، يوسف (١٩٧٩). تاريخ الفلسفة الحديثة، دار المعارف، ط٦، القاهرة.

كمال الدين، يحيى مصطفى، صقر، ولاء السيد عبد الله (٢٠٢١). وسائط الجامعات لتنمية الهوية الوطنية: دراسة مقارنة في مصر وفرنسا واليابان، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، (٤٥)١، ٣١٩-٤٣٦.

لوتشيانو فيلوريدي، الثورة الرابعة. كيف يعد الغلاف المعلوماتي تشكيل الواقع الإنساني؟ ترجمة لؤي عبد المجيد السيد، الكويت. سلسلة عالم المعرفة. ٤٥٢. سبتمبر ٢٠١٧.

لينده. صياد. (٢٠٢٢). التربية على القيم وإصلاح التعليم. مجلة التدوين، ١، ٢٤٨-٢٦٣.

محروس، محمد الأصمعي (٢٠٢١). ثقافة الفقر وفقر الثقافة في المؤسسات التربوية: مَن يسبق مَن؟، المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، (٥٧)٥٧، ١-٢٨.

محروس، محمد الأصمعي، (٢٠٢١). مؤسسات تعليمية مأزومة: الأسباب والمواجهات، المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، عدد نوفمبر- ج١ (٩١)، ١-٣٢.

مرسي، محمد منير. (٢٠٠٩). أصول التربية. دار عالم الكتب، بيروت.

مشير باسيل عون (٢٠٢٣). عندما تعيد الفلسفة النظر في مسألة التربية ومسالكها، السبت ١٨ فبراير ٢٠٢٣ ١٦:٢٦، متاح على https://www.independentarabia.com/taxonomy/

المعناوي، سمير محمد محمد (٢٠٢٣). أساليب التنشئة الاجتماعية في تربية طفل الجمهورية الجديدة في ضوء تحديات العصر الرقمي، مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية، كلية التربية النوعية، جامعة الزقازيق، ٩(٢)، ٩٦٤ – ٩٩٧.

مهورباشة، عبد الحليم (٢٠١٧). نقد الأسس الفلسفية للنظريات التربوية الغربية "نحو نظرية تربوية إسلامية"، (إسلامية المعرفة) مجلة الفكر الإسلامي المعاصر، (٢٢)٨٧، ص ص٧١-١٠٧.

النشار، مصطفى حسن. (٢٠٢٢). الفلسفة، وأسئلة المستقبل. مجلة الجمعية الفلسفية المصرية. ٣١(٣١)، ٩-١٥.

هاشم، محمد (٢٠٢٤). الإصلاح التربوي في المجتمع ضرورة ملحة، متاح على رابط https://www.balagh.com، تاريخ الدخول ٢٤ يوليو ٢٠٢٤.

همشري، عمر أحمد (٢٠١٣). التنشئة الاجتماعية للطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

هيئة التحرير. (٢٠٢٢). في الفلسفة التطبيقية. أوراق فلسفية. ٨٩. ٣-٤.

وهبة، عماد صموئيل (٢٠١٤) ملامح رؤية تربوية مقترحة لبناء الإنسان المصري في ضوء الفلسفة النقدية المعاصرة: دراسة تحليلية، بحوث وأوراق عمل المؤتمر العلمي الرابع: التربية وبناء الإنسان في ظل التحولات الديمقراطية، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٢٩-٣٠ إبريل ٢٠١٤.

ثانيًا: المراجع العربية مترجمة باللغة الإنجليزية

Abdel Wahab. Amal Mohamed Rabie. (2022). Digital Philosophy between the Challenges of Reality and the Possibilities of the Future. Journal of the Faculty of Education in Humanities and Literature, Ain Shams University, 28(2), 261-293.

Abdul Dayem, Abdullah. (1998) The role of education and culture in building a new human civilization. Arab-Islamic culture between the clash of cultures and their interaction. Dar Al Tale'aa for Printing and Publishing, Beirut.

Abdul Majeed Ghaleb Al-Makhlafi (2012) A proposed methodology for building a new Arab educational philosophy for the twenty-first century, Queen Arwa University Scientific Journal, 8, 1-31.

Abdul Moati, Youssef (1998). Muslim Education in a Contemporary World "Principles for Development", Endowment Fund for Culture and Thought, pp. 99-103.

Al-Aqqad, Abbas. (n.d.) The Twentieth Century "What Was and What Will Be", Franklin Foundation for Printing and Publishing.

Al-Ghamdi, Mohammed bin Saeed. (2011). The Impact of Globalization on Family Relationships: A Field Study in Jeddah Governorate, Annals of Arts, Ain Shams University, Special Issue, 305-345.

Al-Ghawat, Hanan Khalifa (2018). The Status of Philosophy in Contemporary Arab Society, Egyptian Society for Reading and Knowledge, Faculty of Education, Ain Shams University, No. 202, 207-232.

Ali Asaad Watfa (2021). On Educational Modernity and Its Problems in the Arab World, Journal of Educational and Qualitative Research (JEQR) 5(5), 1-27.

Ali, Nabil (2001). Arab Culture and the Information Age "A Vision for the Future of Arab Cultural Discourse", World of Knowledge, Issue 56.

Ali, Saeed Ismail (1995). Contemporary Educational Philosophies, World of Knowledge Series.(١٩٨) ,

Ali, Saeed Ismail, Farag, Hani Abdel Sattar, Tawfiq, Salah El-Din Mohamed (2012). Philosophy of Education: An Analytical Vision from an Islamic Perspective. Journal of the College of Education. 23(90), 320-324.

Al-Maanawi, Samir Mohamed Mohamed (2023). Socialization Methods in Raising the Child of the New Republic in Light of the Challenges of the Digital Age, Journal of Studies and Research in Specific Education, Faculty of Specific Education, Zagazig University, 9(2), 964-997.

Al-Nashar, Mustafa Hassan. (2022). Philosophy, and Questions of the Future. Journal of the Egyptian Philosophical Society. 31(31), 9-15.

Alwad. Hassan. (2012). The Crisis of Values in a Changing World. Critical Notes. Journal of the World of Education, No. 21, pp. 181-191.

Bani Salama, Ahmed Saleh (2015). An Analytical Study of Some Educational Views of a Sample of Islamic and Western Philosophers, Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University, 34(164), pp. 55-98.

Dahshan, Jamal Ali Khalil. (2019). Humanity's Need for an Ethical Charter for Artificial Intelligence Applications, Educational Creativity Journal, No. 10, 10-23.

Dahshan, Jamal Ali Khalil. (2020). Ethical Dilemmas of the Applications of the Fourth Industrial Revolution. International Journal of Educational Research and Sciences, 3(3), 51-89.

E. M. Boshensky. (1992). Contemporary Philosophy in Europe. The World of Knowledge, translated by Ezzat Qarni, No. 165.

Editorial Board. (2022). In Applied Philosophy. Philosophical Papers. 89. 3-4.

Farag, Osama Mahmoud. (2021), Continuous Learning is a Future Obligation to Achieve Sustainable Development. International Journal of Research and Studies in Humanities and Social Sciences. 5(2), 294-302.

Farhat, Farida (2023). Education: Its Subject and Relationship to Educational Philosophy, Journal of Humanities, University of Mentouri Constantine, Algeria, 34(4), 225-234.

Fatima Al-Zahraa Salem Mahmoud (2018). Educational Theory and its Educational Foundations among Contemporary Educational Thinkers "A Critical Analytical Study", Journal of the Future of Arab Education, 25(115), 13-60.

Fleih, Farouk Abdo, Al-Zaki, Ahmed Abdel Fattah (2004). Dictionary of Educational Terms, Verbally and Technically, Dar Al-Wafa.

Hamshari, Omar Ahmed (2013). Socialization of the Child, Safaa Publishing and Distribution House, Jordan.

Hashem, Muhammad (2024). Educational Reform in Society is an Urgent Necessity, available at https://www.balagh.com, accessed July 24, 2024.

Ibrahim, Mahmoud Mustafa Mohamed. (2023). Awareness of the Future among Faculty Members at Al-Azhar University, Journal of the Faculty of Graduate Studies for Education, Cairo University, (31)1, 65-115.

Ibrahim, Sabreen Ibrahim Riyad, Tawfiq, Salah El-Din Ibrahim, Salah Ramadan, Ahmed Shala (2020) Features of Educational Philosophy of Abdullah Abdel Daim, Journal of the Faculty of Education, Benha, 122(3), 639-674.

Ibrahim, Zakaria. (1971). The Problem of Philosophy, Egypt Library, Cairo.

Ismail, Osama Zeinhom Mahmoud. (2023) Requirements for Raising Human Beings for a Changing World from the Perspective of Islamic Education "An Analytical Study", Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University, 42(200), 1-69.

Jaarir, Mohamed. (2023). Didactics and Philosophy, Journal of the Academy for Social and Human Studies, 1(15), 283-291.

Jalal, Abdel Fattah (1993) Renewing the Educational Process at the University of the Future, Journal of Educational Sciences, Institute of Educational Studies and Research, Cairo University, 1(1), 23-31.

Jidori, Saber. (2011). Kantian Idealism and Its Educational Dimensions. A Study in the Philosophy of Education, Damascus University Journal, 27 (1), 445-487.

Juwaida, Farouk (2021). Major Transformations or Emergency Variables, Social Horizons, Information and Decision Support Center, Egyptian Cabinet, Issue 2, 9.

Kamal El-Din, Yahya Mustafa, Saqr, Walaa El-Sayed Abdullah (2021). University Media for Developing National Identity: A Comparative Study in Egypt, France and Japan, Journal of the Faculty of Education, Ain Shams University, (45)1, 319-436.

Karam, Youssef (1979). History of Modern Philosophy, Dar Al-Maaref, 6th ed., Cairo.

Linda, Sayyad. (2022). Education on values and educational reform. Journal of blogging, 1, 248-263.

Luciano Villoredi, The Fourth Revolution. How does the information envelope shape human reality? Translated by Louay Abdel Majeed El-Sayed, Kuwait. World of Knowledge Series. 452. September 2017.

Mahourbasha, Abdel Halim (2017). Critique of the Philosophical Foundations of Western Educational Theories "Towards an Islamic Educational Theory", (Islamic Knowledge) Journal of Contemporary Islamic Thought, (22)87, pp. 71-107.

Mahrous, Mohamed El-Asmai (2021). The culture of poverty and the poverty of culture in educational institutions: Who precedes whom?, Educational Journal of the Faculty of Education, Sohag, (57)57, 1-28.

Mahrous, Mohamed El-Asmai, (2021). Educational Institutions in Crisis: Causes and Confrontations, Educational Journal of the Faculty of Education, Sohag, November Issue - Vol. 1 (91), 1-32.

Morsi, Mohamed Mounir. (2009). Principles of Education. Dar Alam Al-Kutub, Beirut.

Mushir Basil Aoun (2023). When Philosophy Reconsiders the Issue of Education and Its Paths, Saturday, February 18, 2023 16:26, Available at https://www.independentarabia.com/taxonomy/term

Qamar, Essam Tawfiq Abdel Halim (2005). A Theoretical Approach to Some Contemporary Educational Philosophies and Their Position on Human Nature, Educational Goals, and Methods of Achieving Them. World of Education, 5(15), 97-175.

Ragab, Mustafa Muhammad (2018). Philosophy of Education: Concept and Importance, Educational Journal of the Faculty of Education in Sohag, 51, p. 9.

Ragab, Mustafa Muhammad Ahmad, Ibrahim, Khadija Abdel Aziz Ali, Muhammad, Shaima Muhammad Murad (2021). A Proposed Educational Vision to Confront the Negative Repercussions of Information Globalization on University Students, Journal of the Culture for Development Association, 20(160), 137-214.

Salem, Abdul Maqsoud (2012), Employing the concept of education for the future according to Edgar Morin in the Islamic education curriculum, Al Tajdeed Magazine, 16(31), 51-80.

Shoman, Taha bin Taha Mustafa, Al Zahrani, Saleh bin Yahya. (2012). Human nature between idealism and realism in light of Islamic education: a comparative analytical study. Educational Magazine, 26(104), 85-126.

Toffler, Alvin (1990) Future Shock. Variables in the World of Tomorrow. Translated by/ Mohamed Ali Nasef, Egyptian Association for the Dissemination of Knowledge and Global Culture, Cairo.

Wahba, Imad Samuel (2014) Features of a proposed educational vision for building the Egyptian person in light of contemporary critical philosophy: an analytical study, research and working papers of the Fourth Scientific Conference: Education and Building the Person in Light of Democratic Transformations, Faculty of Education, Menoufia University, April 29-30, 2014.

Zakhary, Vivian Fathi Basili (2018). Educational requirements for building the Egyptian personality in light of some contemporary societal changes, PhD thesis, Faculty of Education, Fayoum University.

ثالثًا: المراجع الأجنبية

Amber Garrison Duncan (2014). General Education In The 21st Century: Aspirational Goals And Institutional Practice, PhD, University of Oregon.

Anna Kartashova (2015). Cultural and historical correlations of ideal education and human paradigm, International Conference on Research Paradigms Transformation in Social Sciences 2014, Procedia - Social and Behavioral Sciences 166, 351 – 355.

Belhaouchet Abdenour. (2024). An Introduction to the Philosophy of Objectivism, "Ayn Rand as a Case Study", Journal of Human Studies and Social. University Oran2.(13)2, 569-578.

Darder, A., Baltodano, M. P., & Torres, R. D. (Eds.). (2017). The critical pedagogy reader (3rd ed.). Routledge.

Emeka-Ogbonna, Caroline Obiageli (2014). An Emancipatory Approach in the Use of Entertainment in Non-Formal Education for Community Change, PhD, University of Exeter.

Gibbons, A. (2021). Self-directed learning in the 21st century. In G. Jarvis & D. Botte (Eds.), Towards a renaissance in pedagogy: From learning at university to learning through life (pp. 117-136). Brill.

Gray, P., & Riley, G. (2015). The challenges and benefits of unschooling, according to 232 families who have chosen that route. Journal of Unschooling and Alternative Learning, 9(18), 1-27.

John P. Fantuzzo (2016). Learning to Meet the 'Demands of the Day': Towards a Weberian Philosophy of Education, PhD, Columbia University.

John P. Fantuzzo. (2016) Learning to Meet the 'Demands of the Day': Towards a Weberian Philosophy of Education, PhD, Graduate School of Arts and Sciences, Columbia University.

Manju Acharya. (2023). Emerging Trends of Philosophy about Life, The Emerging Trends of Philosophy about Life | Vedic WAVES (wordpress.com).

Naglaa Mohamed Mohamed. (2022). The Education Crisis in Egypt: Between Reality and Hopes, The Education Crisis in Egypt: Between Reality and Hopes (fanack.com)

Ramezan Jahanian, Setareh Mahjoubi (2013). Education in 21st Century, International Journal of Learning & Development, Vol. 3, No. 6. 19-22.

Ravitch, D. (2003). The language police: How pressure groups restrict what students learn. Knopf.

Shannon McLoughlin Morrison. (2015). The Rhetoric of Educational Reform in American Public Education: A criticism of corporate reform attitudes, PhD, The Ohio State University.

Standish, Paul. (October,2007).Rival conceptions of the philosophy of education, Ethics and Education,Vol.2,No.2.

Vivien Stewart (2015). Preparing Students for the 21st Century: International Strategies, available at https://www.edweek.org/teaching-learning.

World Bank Group. (2019). **The Education Crisis: Being in School Is Not the Same as Learning,** The Education Crisis: Being in School Is Not the Same as Learning (worldbank.org).

Yemelyanova, O., Bakhmat, N., Huda, O., Shvets, T., & Boichuk, A. (2023). The educational crisis in today's information and digital society. Revista Eduweb,17(2), 267-284. https://doi.org/10.46502/