كلية التربية
المجلة التربوية

﴿ بسم الله الرحمن الرحيم ﴾

***

فلسفة مقترحة للاستدامة التربوية في ضوء مفهومي الوعي التربوي والقيم دراسة نظرية

إعداد

د/ دعاء حمدي محمود مصطفى الشريف

الأستاذ المساعد بقسم أصول التربية

كلية التربية جامعة حلوان

DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020.

المجلة التربوية. العدد التاسع والسبعون . نوفمبر ٢٠٢٠م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

مستخلص

هدف البحث إيضاح العلاقة بين مفهوم الوعي التربوي والقيم والاستدامة التربوية، وتحديد الاتجاهات النظرية لمفهومي الوعي والقيم وانعكاساتها على مفهوم الاستدامة التربوية، للتوصل إلى أسس فلسفة الاستدامة التربوية المقترحة في مصر في ضوء مفهومي الوعي التربوي والقيم، واعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي الذي يستند إلى أسلوب التحليل المفاهيمي كأسلوب يعنى بكشف طبيعة مفهوم الوعي التربوي، وعلاقته بمفهومي القيم والاستدامة، وبخاصة تحليل الاتجاهات النظرية لدراسة مفهوم الوعي والقيم وانعكاساتها على مفهوم الاستدامة كما اعتمد البحث على منهج التحليل الفلسفي بشقيه التحليل والتركيب، التحليل الذي يتطلبه تفسير الاتجاهات النظرية لمفهوم الوعي التربوي وكيف يتداخل مع مفهوم القيم والكشف عن انعكاسات ذلك على مفهوم الاستدامة، ومن ثم تمثلت أهمية البحث الحالي من أهمية الهدف الأساسي الذي يتناوله، وهو: أسس الفلسفة التربوية المقترحة للاستدامة، وهي الأساس الذي توضع عليه الخطط التعليمية التي تعبر عن مستجدات المرحلة الراهنة والمرحلة المقبلة ومتطلباتها؛ سعيا لوضعها بين يدي صانعي السياسة التعليمية ومتخذي القرارات، بما يساعد في بناء سياسة تعليمية جديدة على أسس علمية سليمة لتحقيق الاستدامة التربوية.

A proposed philosophy of educational sustainability in light of the concepts of educational awareness and values Theoretical study

Extract

The aim of the research is to clarify the relationship between the concept of educational awareness and the values and educational sustainability, and to determine the theoretical directions for the concepts of awareness and values and their implications for the concept of educational sustainability, to reach the foundations of the philosophy of educational sustainability proposed in Egypt in the light of the concepts of educational awareness and values, and the research relied on the descriptive analytical approach that is based on a method Conceptual analysis as a method concerned with uncovering the nature of the concept of educational awareness, and its relationship to the concepts of values and sustainability, especially the analysis of theoretical trends to study the concept of awareness and values and their implications for the concept of sustainability. The concept of values and revealing the implications of this on the concept of sustainability, and then the importance of the current research was of the importance of the primary goal that it addresses, namely: the foundations of the proposed educational philosophy of sustainability, which is the basis upon which educational plans are laid that reflect the developments of the current stage and the next stage and its requirements; In an effort to put it in the hands of educational policy makers and decision makers, to help build a new educational policy on sound scientific foundations to achieve educational sustainability.

مقدمة

ثمة علاقة جدلية بين المعرفة والوعي والواقع، ويحكم هذه العلاقة وسيلة المعرفة التي يدرك بها الإنسان الأشياء، وهذه المعرفة تخضع للقيم ومعاييرها باعتبارها وسائل تقييم تهدف الوصول إلى حقيقية الواقع (الوعي)؛ الذي يمثل بدوره نسقا مترابطا من المعارف والقيم التي تتكامل في العقل الفردي والجمعي اجتماعيا واقتصاديا وسياسيا وتربويا وأخلاقيا؛ ومن ثم فإن أخطر ما يمكن أن يستقر في العقل هو الاعتقاد بالصحة المطلقة والدائمة للمعارف التي يصل إليه الوعي؛ فالواقع بكل ملابساته التاريخية والظرفية يؤكد الضرورة الإبستيمولوجية(المعرفية) والأكسيولوجية(القيمية) التي تغير من العلاقة الذهنية بين الفرد والمحيط الذي يعيش فيه وفقا للتغير المستمر بحيث لا يكون الفرد تابعا لهذا التغير بل موجها له؛ هذه العلاقة تعكس أهمية وضرورة تحديد المفاهيم ودورها في إعادة تشكيل الواقع وانعكاس الواقع المشكل على المفاهيم، وكل ذلك داخل الأطر المعرفية والقيمية التي تمثل التوجه الفكري للفرد والمجتمع، وهذا ما يفسر أهم إشكاليات الواقع التربوي، والتي تتمثل في إن هذا الواقع لا يتشكل وفق فلسفة تربوية واضحة المفاهيم في وعي وذهن المشاركين في العملية التربوية، وهذا ما يؤدي إلى الشتات والتباين، ويؤدي إلى ضعف وضوح الأهداف والخطط وضعف اتساقها مع المتطلبات الحقيقية التي تشهد تسارعا متزايدا، وبالتالي فدراسة مفهومي الوعي والقيم هنا لا يقصد من وراءها الوصول لتعميمات نظرية فحسب، وإنما أيضا المساهمة في التوصل إلى الكيفية؛ لأن المفاهيم دائمة الحركة في صيرورة لا تنقطع، هذه الحركة هي ما تضمن الاستدامة.

وتمثل القيم أحد أهم مباحث الفلسفة العامة، حيث يهتم هذا المبحث بدراسة المنظومة القيمية بمضامينها ومعارفها واتجاهاتها، اعتمادا على معايير المثل العليا في ضوء ارتباطها بالعلم وخصائص التفكير العلمي؛ باعتبار أن المعرفة العلمية قيمة في ذاتها يهدفها النشاط الإنساني؛ لكونها المؤسس والموجه لتحديد ما هو مفيد وصحيح من غيره، ومن ثم لا تنفصل المعرفة عن القيم كركيزة من الركائز التي يقوم عليها الوعي التربوي في كافة المجتمعات؛ فالقيمة الأخلاقية هي القيمة التي يجب أن ترسخها التربية في الوعي الفردي والجمعي من خلال المعرفة بقيمة الفعل فيما يتضمنه من خيرية تتطلب المطابقة بين الفعل ومعياره القيمي؛ وكلما كانت هذه المطابقة صحيحة كلما ارتقت قيمة الفعل وصح الوعي، مع

التأكيد على أن هذا الوعي يتأثر بالوسائل الجديدة التي تنميها التربية وتتاح للفرد في حياته العملية لمساعدته على اكتساب المزيد من المعارف التي تسمح له بتنمية قدراته المختلفة وتصحيح تصوراته وعاداته وسلوكياته الخاطئة، وتجعله بالتالي يتقدم نحو الأفضل باستمرار في حالة مراجعتها في ضوء المعايير المعرفية والقيمية التي يثبت صحتها، وذلك ما يساعد على وقاية الذهن من حدوث الجمود المعرفي والفكري وجعل الذهن على استعداد دائم لتمحيص المعارف والتصورات التي يتوصل إليها، والعمل على إعادة تصحيحها وبالتالي تصحيح الوعي باستمرار واستدامته.

لكن قابلية التغير والتصحيح التي يجب أن يتضمنها الوعي التربوي لا تنفي إمكانية استقرار الأفكار والتصورات المعبرة عن الحقائق البديهية، غير أن هذا الاستقرار يظل مرتبطا بعقل التطور، وعمليات التمحيص والتصحيح المستمرة؛ فالفكرة الأساسية تكمن في ارتباط نمو الوعي التربوي بحركة التطور، بهدف تنمية مدارك الإنسان وتمكينه من الارتقاء والتقدم المستمر نحو الأفضل، وهذا ما يتفق مع المفهوم الذي تقصده الدراسة الحالية للاستدامة باعتبارها مشروعاً إنسانيا فكرياً حضاريا وقيميا مستمرا، يسهم في تغيير أهداف التربية في الحفاظ على الأوضاع وثباتها، إلى أهداف تربوية تطويرية تتحقق من خلال المتعلمين في مجتمعهم؛ بحيث لا تصبح التربية جهاز ايديولوجي يجعل الوعي أسيرا للأيدلوجيا؛ وذلك انطلاقا من أن قوة الأفكار والتصورات لا تكمن في ذاتها بقدر ما تكمن في حامليها(أوليدوف، ١٩٨٢، ص٣٣) ؛ وهذا ما يتطلب عملية تغيير مجتمعي لأنظمة الفكر والتأثير والتواصل؛ بحيث يعمل الوعي التربوي على إعادة تنظيم العلاقات بين مؤسسات وأفراد المجتمع وفقا للقيم والمعايير الاجتماعية المتجددة والتصورات والمفاهيم التطورية التي تتبلور نتيجة عمليات التفاعل المجتمعي؛ وهذا يشترط ألا تخضع التربية لتناقضات وصراعات تعكس رؤى متناقضة وتنأى عن الموضوعية والمعايير الأخلاقية، حيث تكون التربية هنا سببا في تكوين وعي زائف (عبد المعطي، دت، ص١٩)؛ هذا الوعي الزائف لا يمكن يحدث معه تغيير ولا استدامة؛ لأن الاستدامة لا تحدث إلا وفق فلسفة تربوية واضحة المعالم تعكس حقيقة الاحداث والأهداف والمفاهيم في علاقتها بالتحولات والتغيرات، وهذا ما تؤكده عدة دراسات؛ حيث توضح إحدى الدراسات(Incekara , 2011, pp21 – 27) أهمية الوعي للطلاب بمفهوم التنمية المستدامة لمستقبلهم، حيث أبدوا استعدادهم للمشاركة في أي نشاط يعزز

التنمية المستدامة، وأن هناك حاجة ماسة لدراسة العلاقات بين النظرية والتطبيق لمعرفة ما إذا كانت المدارس تقدم تعليماً كافياً ومرتبطاً بالبيئة والتنمية المستدامة.

وتوضح دراسة أخرى (محمد، ٢٠١٠، ص- ص ١-١٧٥) أهمية الدور الذي يقوم به المعلم لتنمية بعض قيم التنمية المستدامة لدي الطلاب، حيث أوضحت ضرورة إسهام أعضاء هيئة التدريس في تنمية بعض القيم البيئية وبعض القيم الاجتماعية للتنمية والمستدامة، وأكدت دراسة أخرى (Stephens, J.C.etal.(2008), Pp 317 - 338) أهمية تعزيز الاهتمام بإمكانيات مؤسسات التعليم في كل مكان من العالم – في مختلف الثقافات والبيئات – باعتبارها أدوات للتحول نحو الاستدامة، فالمجتمع يواجه تحديات عاجلة مثل ندرة الموارد، وتزايد التمييز والظلم.

وأوضحت دراسة أخرى(Muijen, (2004) Pp. 21 - 32) كيفية دمج الأبعاد الفلسفية والأخلاقية المرتبطة بالتنمية المستدامة في المناهج الجامعية، من خلال الديناميات التنظيمية وعلميات التعلم المتضمنة في تعليم القيم، الطلاب في حاجة لتفهم منزلة ومكانة القيم كشيء مختلف عن الحقائق العملية التجريبية التي يدرسونها بالجامعة، وللقيم أهمية كبيرة في تحقيق التنمية المستدامة، ومن ثم أكد تقرير اليونسكو (اليونسكو: إعادة التفكير في التربية والتعليم، ٢٠١٥، ص١١) أهمية دور التربية في تحقيق الوعي بقيم الاستدامة وتحقيقها، وأنه يجب على التربية أن تجد السبل لمواجهة التحديات، مراعيةً تعدد تصوّرات العالم، والأنظمة المعرفية المغايرة، ومراعية أيضاً التخوم الجديدة التي وصل إليها العلم والتكنولوجيا، مثل ما أُحرز من تقدم في علوم الأعصاب، ومن تطوّر في التكنولوجيا الرقمية، وأن النظر من جديد في مقاصد التربية والتعليم، وفي تنظيم التعلّم، هو حاجة ماسّة في هذه الأيام أكثر من أي وقت.

مشكلة البحث وتساؤلاته:

يشير التقرير العالمي لرصد التعليم أنه بمقدور التعليم أن يقوم بدور رئيس في التحول المطلوب إلى مجتمعات أكثر استدامة؛ فالتعليم يصوغ القيم ووجهات النظر، ويساهم أيضاً في تنمية وتطوير المهارات والمفاهيم والأدوات التي يمكن أن تستخدم في خفض أو إيقاف الممارسات غير المستدامة.(التقرير العالمي لرصد التعليم (٢٠١٦)، ص٧) مما يبرز ضرورة الوعي التربوي والقيم؛ بينما أشارت دراسات متعددة (البوهي، ١٩٩٢، ص-ص

٧٧- ١٠٧)، (مدبولي، ١٩٩٥، ص-ص ٤٧- ٥٧)، (سكولوس، و مالوتيدي، ٢٠٠٦، ص١٥)، (السورطي، ٢٠٠٩، ص ص ٩٠ - ١٠٣)، (البحري، ٢٠١٣،ص-ص ٤٣٩- ٤٤٨)إلى عدد من مظاهر قصور الوعي عامة والتربوي خاصة؛ نتيجة حدوث القطيعة المعرفية داخل بنية العقل الجمعي؛ هذه القطيعة نتيجة تأثر كيانات العقل الجمعي بالمعارف والمعلومات وطبيعة الاعتقادات التي ارتبط وجودها وتلاحقها بالظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية المحيطة؛ حيث يحدث التفاعل بين تلك الظروف والذهنيات فتتغير أوزان ومواقع واتجاهات الكيانات الفكرية "الاعتقادات" والأفكار العامة والعلمية، وينتج عنها تأثيرات متعددة، تنعكس في مختلف أشكال التعبير والسلوك، وهذا ما يوضح كيف يمكن أن تكون التربية ومؤسساتها، مصدرا لقيم متناقضة تؤدي لظهور العديد من التشوهات السلوكية نتيجة الوعي المضطرب، الذي فرضته القيم المادية السطحية المضطربة ونزعت من الأفراد قيمهم الجماعية والأخلاقية، ومع حدوث ذلك والوصول لهذا الوضع يصبح من غير المجدي الاعتماد على تربية القيم كشعارات وكلمات تحفظ دون حدوث وعي حقيقي وتطبيق سليم.

وفي نطاق الطرح السابق يتضح أن مفهوم الوعي التربوي في ذاته يعد مفهوما إشكاليا مركبا يشمل البحث فيه البحث في نظرية المعرفة ونظرية القيم ودراسة الواقع المجتمعي فضلا عما تشتمل عليه دراسات هذه المفاهيم على العديد من التحليلات والاستنتاجات طبقا لمنطلقاتها واتجاهاتها؛ ولذلك فالدراسة الحالية تنطلق من محاولة تخطي التربية لما يقوضها ويقف عائقا ليكون لها التأثير على صحة واستدامة الوعي، وما يتطلبه ذلك من محاولة الإلمام بما يحرك الفرد على المستوى الوجداني والعقلي نحو التطور والاستدامة، ومن ثم فهم وتفسير العقل والضمير الجمعي، مما يسهم في فهم الفرص والتهديدات أمام المجتمع، بحيث يكون لدى المخططين فلسفة تربوية واضحة للتغيير والاستدامة، وبالتالي تتركز الدراسة الحالية في بحث وتحليل مفهومي الوعي والقيم كمفاهيم تأسيسية لفلسفة التربية للاستدامة

ومن ثم تتمثل تساؤلات البحث في التساؤلات الآتية:

١. ما العلاقة بين مفهوم الوعي التربوي والقيم والاستدامة التربوية؟

٢. ما الاتجاهات النظرية لدراسة مفهوم الوعي والقيم وانعكاساتها على مفهوم الاستدامة التربوية؟

٣. ما أسس فلسفة الاستدامة التربوية المقترحة في مصر في ضوء مفهومي الوعي التربوي والقيم؟

أهداف البحث:

في ضوء مشكلة وتساؤلات البحث يمكن تحديد أهدافه فيما يلي:

١. إيضاح العلاقة بين مفهوم الوعي التربوي والقيم والاستدامة التربوية.

٢. تحديد الاتجاهات النظرية لمفهومي الوعي والقيم وانعكاساتها على مفهوم الاستدامة التربوية.

٣. التوصل إلى أسس فلسفة الاستدامة التربوية المقترحة في مصر في ضوء مفهومي الوعي التربوي والقيم.

منهج البحث:

يعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي الذي يستند إلى أسلوب التحليل المفاهيمي كأسلوب يعنى بكشف طبيعة مفهوم الوعي التربوي، وعلاقته بمفهومي القيم والاستدامة، وبخاصة تحليل الاتجاهات النظرية لدراسة مفهوم الوعي والقيم وانعكاساتها على مفهوم الاستدامة كما يعتمد البحث على منهج التحليل الفلسفي بشقيه التحليل والتركيب، التحليل الذي يتطلبه تفسير الاتجاهات النظرية لمفهوم الوعي التربوي وكيف يتداخل مع مفهوم القيم والكشف عن انعكاسات ذلك على مفهوم الاستدامة، وكذلك للكشف عن الأبعاد التربوية للاستدامة (المعرفي، الثقافي) في ضوء تحليل مفهومي الوعي التربوي والقيم باعتبارها مقدمات لتركيب البنية الفكرية لأسس فلسفة الاستدامة التربوية

أهمية البحث:

تنبثق أهمية البحث الحالي من أهمية الهدف الأساسي الذي يتناوله، وهو: أسس الفلسفة التربوية المقترحة للاستدامة، وهي الأساس الذي توضع عليه الخطط التعليمية التي تعبر عن مستجدات المرحلة الراهنة والمرحلة المقبلة ومتطلباتها؛ سعيا لوضعها بين يدي

صانعي السياسة التعليمية ومتخذي القرارات، بما يساعد في بناء سياسة تعليمية جديدة على أسس علمية سليمة لتحقيق الاستدامة التربوية.

وتبدو أهمية البحث أيضا من خلال القيمة النظرية التي يقدمها، فيما يتعلق بوضع إطار مفاهيمي خاص لمفهومي الوعي والقيم وعلاقتهما بالاستدامة في المجتمع المصري، يضاف إلى ذلك، القيمة التطبيقية للبحث، من خلال السياسات والتطبيقات التربوية لتحقيق الاستدامة في ضوء الفلسفة المقترحة، وتتأكد القيمة التطبيقية للبحث أيضا من تعدُّد المستفيدين منه، مثل: وزارة التربية والتعليم، والقائمين على تطوير التعليم قبل الجامعي، ومخططي التعليم ، وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والباحثين وطلاب الدراسات العليا بكليات التربية ومعاهد ومراكز البحوث التربوية، والمهتمين بقضايا التعليم والاستدامة.

خطوات السير في البحث:

لتحقيق أهداف البحث، والإجابة عن تساؤلاته يسير البحث وفقا للخطوات الآتية:

أولا: إيضاح العلاقة بين مفهوم الوعي التربوي والقيم والاستدامة من خلال:

١. الإلمام بمفهوم الوعي وأنواعه وصولا لمفهوم الوعي التربوي

٢. الإلمام بمفهومي القيمة والاستدامة وملامحها المشتركة مع الوعي التربوي

ثانيا: تحليل مفاهيم الوعي التربوي والقيم في الاتجاهات النظرية

ثالثا: الأبعاد المجتمعية للقيم والوعي والاستدامة في مصر

رابعا: أسس فلسفة المقترحة للاستدامة التربوية في ضوء مفهومي الوعي التربوي والقيم

مصطلحات الدراسة:

يمكن إيضاح المصطلحات الأساسية للبحث فيما يلي:

التعريف الإجرائي للوعي التربوي:

الوعي التربوي هو جملة المفاهيم والأفكار والقناعات والاتجاهات التي يحملها الأفراد والتي تتشكل لديهم بواسطة عوامل مختلفة، وتجعلهم يتفاعلون مع قضايا مجتمعهم المختلفة بالتقييم وإعطاء الحلول والمشاركة في خطط التطوير والإصلاح والاستدامة؛ ولهذا يختلف الوعي التربوي من مجتمع لآخر باختلاف المفاهيم المهيمنة على أفراده وطبيعة فهمهم لتلك المفاهيم ذات الصلة بحاضرهم ومستقبلهم وقيمهم العليا من أجل تغيير المجتمع على جميع المستويات، وتحقيق تحرر القدرات، والتوفيق بين العقل النظري والعقل العملي.

وبذلك يشتمل الوعي على العناصر الأتية:

- **مجموع المفاهيم والقيم والأفكار الراسخة في عقول الأفراد.**
- **تفسيرات الأفراد الناتجة عن تفاعلهم مع الأحداث والقضايا المحيطة بهم وفق الصورة الذهنية التي تشكلت لديهم من خلال مجموع المفاهيم والقيم والأفكار الراسخة في عقولهم.**

التعريف الإجرائي للاستدامة التربوية:

تمثل الاستدامة نموذج للتفكير حول المستقبل الذي يضع في الحسبان الاعتبارات البيئية والاجتماعية والاقتصادية في إطار السعي للتنمية وتحسين جودة الحياة، ولذلك يمكن تعريف الاستدامة بأنها: تزويد الأجيال القادمة بقدر من الفرص يماثل أو أكثر مما قد تم تزويد الأجيال الحالية به، وهذا التعريف يجعل الاستدامة عملية تتعلق بالحق في الحصول على الفرص المستدامة بالإضافة إلى كونها متعلقة بإدارة الموارد مما يعطيها بعدا إنسانيا واضحا(منتدى أفريقيا الإقليمي للتنمية المستدامة، ٢٠١٦م).

ومن ثم يمكن تعريف الاستدامة التربوية إجرائيا: بإنها نموذج معرفي لتوجيه مهمات التعليم لتوليد المعرفة الحية التي تحمل قيم متجددة ومنافسة من خلال بنية تربوية تمكن الإنسان من قراءة واقعه وتحليل متغيراته وتوقع مستقبله والحكمة في التعامل معه برؤية استشرافية تحدد مواجهاته مع موجات التغير ، والتأكيد على استهداف متطلبات تفعيل التنمية بكل أشكالها، والعمل على تعزيز استمرارها من خلال تفعيل ثلاثية (الوعي/ القيم – المعرفة/الابتكار –التنمية/ الاستدامة).

أولا: العلاقة بين مفهوم الوعي التربوي والقيم،

ويتم ذلك من خلال:

١. الإلمام بمفهوم الوعي وأنواعه وصولا لمفهوم الوعي التربوي

يعتبر الوعي مفهوم أو ظاهرة تتشكل وتتحدد في ضوء العديد من العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية والنفسية، ومن ثم تم تعرفيه في قاموس علم الاجتماع بأنه "اتجاه عقلي انعكاسي، يمكن الفرد من الوعي بذاته ومن البيئة المحيطة به، بدرجات متفاوتة من الوضوح والتعقيد (غيث، ١٩٧٩، ص ٨٨)، ويعرف أيضا بأنه "إدراك الناس وتصوراتهم للعالم المحيط بهم بما يشتمل عليه من علاقات بالطبيعة، وبالإنسان، وبالأفكار، وهو إدراك

وتصور يتحدد بحالة بنائية تاريخية لمجتمع معين، بمعنى أن للوعي طابعه التاريخي البنائي(عبد المعطي،د.ت، ص، ص ١٥، ١٦)

ويرتبط وعي الفرد بالعالم من خلال توسط الحواس باعتبارها الوسيلة التي يتم من خلالها بناء التوجهات، والتقييم العملي للاحتياجات؛ ولذا فالوعي يبدأ بالانتباه واستيعاب الظواهر المتصورة أو التي يتم تجربتها، وهذا ما يمثل القدرة على الوعي التي تسمح للبشر تدريجياً بالتأقلم مع الواقع الخارجي والتكيف معه باعتباره وسيلة لتحقيق أهدافهم(Scott, 2011,P.219.)، ويمكن تحديد مراحل الوعي فيما يلي (أوليدوف، ١٩٨٢، ص ٥٨):

أ الانتباه: وهو عبارة عن تلقٍّ لأمر خارجي يتم وضعه في الذهن كمعلومة ترجع لها الذاكرة عند الاحتياج لتتشكل فيه ضمن منظومة البنيات النفسية والشعورية.

ب التقدير: وتتمثل في عملية تصنيف وحفظ للمدركات التي استقبلها طبقا لنوعيتها ودرجة أهميتها .

ج الإدراك: وتتمثل في حدوث عملية حيازة تفاعلية بين الفرد وما استقبله، بحيث يتم مشاركة ذلك في تشكّل الهوية المعرفية.

د التفقه والتوليد المعرفي: بعد الإدراك يأخذ الواعي بتوليد المعرفة انطلاقًا من معطيات أدركها ومن خصوصيات– إمكاناته الذهنية والنفسية، فتكون النتائج المرتبطة بمنطلق معلومته أو معارفه. بل إنه يستخدمها في الكشف عن أمور جديدة، قد يأخذ البعض منها طابع التغيير في شكل المعرفة أو مضمونها وخلق بيئة جديدة.

هـ الاعتقاد والعمل: تكون المعتقدات، وما ينعكس على طبيعة المسلك العملي بخياراته والتزاماته وإرادة صنع الحدث والفعل وصولا للإبداع، وهنا يتضح كيف يرتبط الإبداع بالوعي والممارسة، حيث أن الوعي متمثلا في العلم يسبق الإبداع؛ وغاية الإبداع تتمثل في الربط بين النظري والعملي وغاية العلم تتمثل في التوصل للحقائق والقوانين التي تفيد في إحداث هذا الربط، ومن ثم فالإبداع هو انعكاس يعبر عن وعي الإنسان بالمعارف ورغبته في إعادة إنتاج الواقع بصورة أفضل مما هي عليه، وذلك ما يحول موقف الإنسان تجاه الأشياء من الانفعال إلى الفعل ويؤدي إلى تغير الوجود الفردي والاجتماعي ولذلك أكد ماركس على أن الوعي يتصف بخاصية الاستقلالية النسبية في تطوره؛ فالوعي قد يتخلف عن تطور الوجود الاجتماعي أو قد يسبقه وتتضح الاستقلالية

النسبية للوعي في استمرارية التطور؛ فالوعي ليس في علاقة سلبية مع الوجود ولكنه يؤثر تأثيراً إيجابياً على الوجود (سمير،٢٠٠٦، ص،ص ١٨٩، ١٩٠)

ويتضمن الوعي أفكار ومعتقدات واتجاهات وتصورات تتمايز من حيث مجالاتها ومحتواها، وهو ما يتمثل في عدة أشكال للوعي، منها: الوعي السياسي، والوعي الحقوقي، والوعي الاقتصادي، والوعي الثقافي، والوعي الديني، وسيتم تناول الوعي المجتمعي والوعي الثقافي والوعي العقدي والوعي الحقوقي بإيجاز لارتباطها بالجانب التربوي، على النحو التالي:

٢. الوعي المجتمعي:

ويتمثل في:" إدراك كوننا جزءاً من مجتمع مترابط "، وهنا يشير الوعي إلى مستوى واضح من الإدراك لدى الفرد بكونه جزءاً من كل أكبر ويعي فيه كيف يتأثر بالآخرين، وكذلك كيف يمكن أن تؤثر أفعاله في الآخرين، ويمكن التفرقة بين عدة مستويات للوعى الاجتماعي؛ المستوى الضيق، وهو ما يتميز بنقص واضح في وعى الأفراد بارتباطهم بالآخرين، وإلى أي مدى يؤثرون أو يتأثرون بالآخرين، أما في المستوى الأكثر اتساعاً من الوعي، يصبح الناس أكثر وعياً بترابطهم مع الآخرين، وبقدرتهم على التأثير والتأثر بهم ومن ثم يصبح الناس أكثر ارتباطا وتعاطفاً، وتقبلاً للعمل الجماعي للتغيير الإيجابي والاستدامة في مجتمعاتهم(Schlitz,2010,Pp.18-21.).

الوعي الثقافي:

تتشكل رؤية الفرد أو الجماعة للوجود والذات وقيم البناء والتطور والتغيير وفقا لمحيطه الثقافي بما يتضمنه من ذاكرة تاريخية وحضارية ومعرفية وغيرها هو ما يؤدي إلى تكون الوعي الثقافي وهو المساعد الأهم في تكوين الوعي التربوي والمستقبلي؛ فالوعي الثقافي هو الذي يؤسّس لحراك مجتمعي فاعل ضمن حركة الأحداث بحيث تأخذ مسارات التجدد والتقدّم وتتخلي عن التكرار وترفض أن يتحول الواقع إلى مألوف ثابت، من خلال امتلاك الأفراد القدرة على النقد والمعرفة والتقدم، وهنا تتضح أوجه ارتباط الثقافة بالتربية في تكوين الوعي الموجّه لمسار المستقبل؛ ولذلك يجب أن تنصب جهود الثقافة والتربية على أنواع المعرفة الأشد رسوخا واتصالا بالواقع المجتمعي مثل المعرفة الإدراكية للعالم الخارجي، ومعرفة الآخر، والمعرفة التقنية، وأخيرا معرفة الحس السليم (القيم)، هذه هي الميادين التي

يمكن أن ترتبط بالواقع مثلما ترتبط وتحتاج إلى استقراءات تاريخية ومستقبلية(غورفيتش، ٢٠٠٨، ص١٩)؛ لضمانة استدامة الوعي لاستدامة النمو والتطور في المجتمع.

الوعي العقدي:

يقصد به قدرة عقل الإنسان على فهم مختلف المعارف الدينية وإدراكها وفقا لرؤية كلية، يرتبط فيها الجزء بالكل، ولا ينعزل فيها الإنسان عن السياق الذي يعيش فيه، الأمر الذي يجعله لا يتعارض مع تحقيق مصالح القوة المجتمعية والفردية وفقا لمقتضيات العصر، فضلا عن عدم مخالفة المبادئ الرئيسة في الدين(أمين، ٢٠٠٦، ص٣٤.).

الوعي الحقوقي:

يمثل معرفة الأفراد بحقوقهم والرغبة في التأكيد عليها والمطالبة بها(.Lianjiang,2009,P,p.11,12). ويتمثل الوعي الحقوقي في إدراك الأفراد وتصورهم أن لهم حقوقا وانهم يملكون هذه الحقوق بصرف النظر عن أي تمييزيات اجتماعية أو غيرها، بالإضافة إلى قدرة هؤلاء الأفراد على التمييز بين مختلف جوانب حقوق الإنسان في الحياة والأمن والدين والتعليم وحرية التعبير(.Fernando,2001).

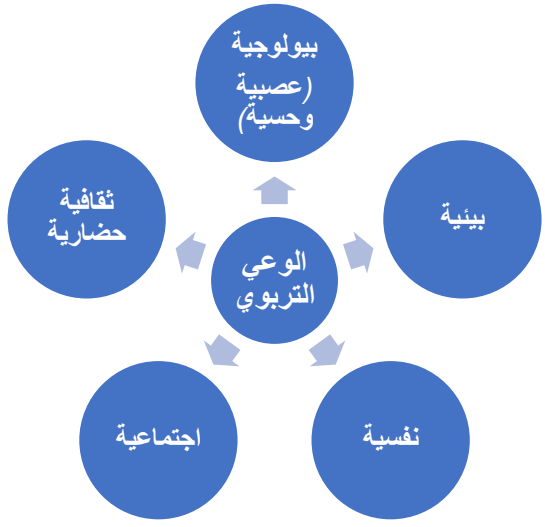
الوعي التربوي:

يشير الوعي إلى " إدراك الإنسان لذاته ولما يحيط به إدراكاً حقيقيا مباشرا، وهو أساس كل معرفة، كما يشير الوعي إلى الفهم وصحة الإدراك، للذات والعالم ويشير إلى القدرة على إدراك الذات بوصفها موضوعاً يتعلق بالماضي والحاضر والمستقبل، بما في ذلك انعكاس الذات بوصفها قادرة على إدراك ما يحيط بها إدراكا فاعلا مؤثرا في الذات وتأثيراتها، فهو يرتبط بمصطلحات معينة مثل: الخبرة والذاتية والتأثير المميز والإبداع، وبالتالي فإنه ليس من الضروري أن يرافق الإدراك وجود الوعي لأن الوعي يرتبط بالفعل المميز(Arp .Robert,2007, P.p 102,103)؛ بحيث يؤدي إدراك الإنسان لذاته، وعلاقاته بمن حوله من زمان ومكان وأشخاص، إلى أن تكون استجابة لما حوله أصيلة وابتكارية بما يكتشفه من علاقات ونظم، وأحداث، ويتضمن من هذا الفهم للوعي أربعة جوانب هي: الأدراك أو المعرفة، والفهم، والتقييم، والإبداع؛ حيث إن الأفكار قابلة دائما للجدل سواء على مستوى المجتمع أو الأفراد أو النظم، أو اللغة، أو العلاقات، ويمثل ذلك بدايات ارتقائية متجددة تبدأ بإحداث تغيرات ملموسة في البنية الذهنية، تعمل على تأكيد التمايزات المعرفية، التي تمثل

أسس الارتقاء والاستدامة؛ ومن ثم ارتبط تاريخ الحضارة بإقصاء النمطية والتمسك بالاختلاف والتمايز المؤدي لقفزات تختزل فترات الركود والتراجع ؛ فكان الإبداع حصاد التنازع الفكري والخصومة الثقافية والثراء المعرفي المنتج لرؤى ونظريات وتوجهات عقلية يحال وجودها في إطار ما اصطلح على تسميته بثقافة السكون(أبو العلا، ٢٠١٠، ص-ص٦٤- ٦٩)، والتي تؤدي إلى الوعى المزيف: "الوعى الذى يعمى الفرد عن إدراك الواقع الذى يعيش فيه والذى يدفعه الى قبول المعان وتصديقها للواقع الاجتماعي" (حسن، ٢٠٠٣، ص٣١٧)

أمّا الجهلُ فهو نوعان: الأول الجهل الذاتي، وهو جهل يصنعه الإنسان لنفسه، والثاني جهل مفروض على العقل، أو ما يُدعى" التجهيل"، من خلاله نشر بيانات خاطئة أو مخَطَئة أو غير كاملة من خلال اصطناع حقائق مزيّفة تهدف إشاعة الشك والخداع لتحقيق مكسب أو بيع سلعة أو نشر الجدل لاستنزاف طاقة البشر؛ فالجهل عنصر مضاد للعقل، بينما الوعي كلمة تعبر عن حالة عقليّة يكون فيها العقل بحالة إدراك وعلى تواصل مباشر مع محيطه الخارجي؛ إذ يمثل الوعي عند العديد من علماء النفس الحالة العقليّة التي يتميز بها الإنسان بملكات التفسيرات المنطقيّة، والوعي بأمر ما يتضمن معرفته والعمل بهذه المعرفة يتطلب إدارة لتربية تتطلب أساليب دقيقة ومعرفة تامة بعلم النفس والسلوك والإدراك.

العوامل التي تؤثر في الوعي التربوي: هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في الوعي ويمكن إيضاح ذلك من خلال الشكل رقم (١).



شكل رقم (١) العوامل التي تؤثر في الوعي التربوي

٣. الإلمام بمفهومي القيمة والاستدامة وملامحها المشتركة مع الوعي التربوي

إن كل الأشياء لا تملك قيمة أو أهمية أو ميزة أو جدارة إلا فيما يتعلق بالوعي بأهميتها وضرورتها؛ ومن ثم لا يمكن أن تنفصل القيمة عن الوعي؛ وإدراك هذه الصلة الوثيقة يكون منطلق مفيد جدا في دراسة القيم لدى التربويين؛ باعتبار القيم تلك الغايات المثلى أو الموجهات التي يعي بها الأفراد كافة الأمور فكرا وسلوكا.

مفهوم القيمة:

مفهوم القيمة، في اللغة العربية: القيمة: من الفعل: يُقَيِّم وماضيها قَيَّمَ وأصله الواو لأنه يقوم مقام الشيء؛ فالقيمة ثمن الشيء بالتقويم. تقول تقاوموه فيما بينهم(ابن منظور، ، ١٤١٤هـ، ص ٥٠٠).

وفي الأصل اللاتيني فكلمة قيمة ترجمة (Value) تشير إلى معاني الحق والخير والجمال وترجع إلى كلمة أكسيوس axios اليونانية، وتدل على ما هو «قيم» أو «ثمين» أو «جديد»، والأكسيولوجيا axiology هو العلم الذي يبحث في هذه الدلالات، وتكون الفلسفة المتصلة به فلسفة القيم أو نظرية القيم، أو القيمة، والفكر يطرح مشكلة القيمة منذ أن يتساءل عن شأن الوجود وقيمته.

ويذهب العديد من المفكرين إلى اعتبار القيمة الركيزة الأساسية التي يستند إليها الفعل، وأن القيمة طريقة النظر في الحياة أو العمل، ينظر إليها الشخص أو الجماعة بوصفها مفهوما يلتبس ويتشخص به الأفراد وتصرفاتهم(زين الدين، ٢٠١٦، ص٣٣٨) إن مفهوم القيمة هو نشاط ذهني يتصور أمراً ذا شأن ويسميه قيمة، وهذا التصور الفكري متصل أشد الاتصال بالفعل، وما الفعل الواعي إلاّ استبصار واختيار، ونحن ما أن نتخذ قرارا بتفضيل إمكان على إمكان حتى يتم صنع الفكر، أي صنع اختيار القيمة " فيكمن في "جملة الآراء التي تعكس علاقة البشر بالحق القائم، والتصورات التي يملكها البشر حول حقوقهم وواجباتهم، وحول شرعية أو عدم شرعية سلوك ما.

ومن ثم يتداخل مفهوم الأخلاق مع مفهوم القيم إلا أن الأخلاق تنسحب على المعايير والإلزامات والموانع، حيث تفيد التطبيق والممارسة في الحياة؛ وبهذا المعنى تتضمن ثلاثة أبعاد للتفاعل بين الذات والآخر والمؤسسات داخل المجتمع (الخياري، ٢٠١٥، ص٤٨)، أما القيمة تعبر عن كل ما هو جديرا باهتمام الفرد لاعتبارات اجتماعية أو اقتصادية

أو سيكولوجية وغيرها، من خلال أحكام مكتسبة من الظروف الاجتماعية، يتمثلها الفرد ويحكم بها وتحدد مجالات تفكيره وسلوكه وتؤثر في تعلمه، وذلك في إطار الارتباط بحركية المجتمع وتطور خياراته وغاياته وأهدافه، وضمن منظومات فكرية وقيمية متغيرة تتسم بالثبات النسبي في الماضي، وأصبحت متسارعة تحت تأثير تداعيات التغير ومتطلبات التقدم المستمر، وهو ما يستدعي دراسة مفهوم القيمة مرتبطا بالاستدامة.

مفهوم القيمة مرتبطا بالوعي والاستدامة

المقصود بالاستدامة ألا تكون التنمية مؤقتة أو محدودة بفترة زمنية؛ بحيث لا تتوقف عجلة النمو والتطوير، ومن ثم فإن جوهر الاستدامة يتمثل في تحقيق العلاقة المتوازنة بين ما يؤديه الإنسان من أنشطة وممارسات وبين العالم الذي يعيش فيه بما لا يهدد الأجيال القادمة وآمالها في بلوغ المستقبل ونوعية الحياة التي ترغب فيها، ويتطلب هذا التوازن معرفة الإنسان ووعيه بالأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتأثير الذي تمارسه تلك الأوضاع على علاقتهم ببيئتهم الطبيعية، وهذا يتطلب نهجا إنسانياً شاملاً يستطيع، وينبغي له أن يسهم في تحقيق نموذج إنمائي جديد. وفي مثل هذا النموذج، يجب أن يسترشد النمو الاقتصادي برعاية البيئة والاهتمام بالسلام والاندماج والعدالة الاجتماعية. إذ إن المبادئ المسلكية والأخلاقية، التي يقوم عليها النهج الإنسانيّ في التنمية، تقف بوجه العنف والتعصب والتمييز والاستبعاد. وفيما يخص التعليم والتعلم، يعني النهج الإنساني تجاوُزَ المذهبين النفعي والاقتصادي الضيقَيْن، إلى دمج أبعاد الوجود الإنساني المتعددة (اليونسكو: إعادة التفكير في التربية والتعليم، ٢٠١٥، ص١١).

وقد عبر فلاسفة الحضارة عن قلقهم إزاء الوعي الإنساني بقيم الحياة والسلام والتقدم والحقوق وما إذا كان ذلك يمكن استدامة الموارد وتنميتها في حالة عدم الالتزام (بالمساهمة في بناء السلام، والقضاء على الفقر، وتحقيق العدالة والتقدم، وما يشمل ذلك من محاولات عن طريق التعليم، والتثقيف، وتقنية المعلومات والاتصال)، وارتباط ذلك كله بقيم الصدق والأمانة ومواجهة الاستغلال، وتحمل المسؤولية والتي تتطلب الوعي التربوي بها لتأهيل الأفراد لاستدامة المجتمع؛ فالإنسان الواعي المدرك ما حوله هو المحرك الأساس لشتى موضوعات التنمية والضامن لاستدامتها وهنا تبرز مهمة التعليم والتدريب؛ حيث تقدم للإنسان قاعدة معرفية تمكنه من التفكير وتقديم أفكار جديدة، ويتعزز ذلك بالبحث عن المعرفة وتطويرها، ثم

بالتفاعل مع المجتمع والاستجابة لمتطلباته ومن ثم يبرز هدف الاستدامة، الذي يقضي بتوجيه مهمات التعليم نحو الابتكار لخطط تقوم باستهداف متطلبات تفعيل التنمية بكل أشكالها، والعمل على تعزيز استدامتها من خلال تفعيل ثلاثية (الوعي/ القيم والمعرفة/الابتكار والتنمية/ الاستدامة). وتوليد المعرفة الحية التي تحمل قيمة متجددة ومنافسة، والابتكار المقصود هو الابتكار الذي يسعى إلى تقديم أفكار حية قابلة للتطبيق، سواء كان ابتكارا تقنيا ينتج أساليب تقنية جديدة تحمل قيمة قابلة للانتشار، أو ابتكارا ناعما يقدم أفكارا أو خدمات جاذبة لنوعية حياة أفضل، أو ابتكارا اجتماعيا يعطي حلولا جديدة أو متجددة لمشاكل اجتماعية أو اقتصادية أو بيئية، وهذا يتضمّن أن ابتكار المعرفة واكتسابها وإقرار صلاحيتها واستعمالها أمور مشتركة، كجزء من مسعى مجتمعيّ جماعي.وكل ذلك يتطلب تفعيل الابتكار داخل المؤسسات التعليمية، والتعاون مع الجهات التطبيقية لتعزيز الاستفادة منه(اليونسكو:إعادة التفكير في التربية والتعليم، ٢٠١٥، ص١٢).

الملامح المشتركة لمفاهيم الوعي التربوي والقيم والاستدامة:

تتفق الدراسة الحالية مع ما ذهب إليه سقراط في الربط بين الفضيلة والمعرفة؛ حيث ذهب إلى أن الفضيلة هي ثمرة المعرفة أما الرذيلة فهي نتيجة الجهل، فالإنسان لا يمكنه أن يعيش إلا إذا حقق عمليا القاعدة التي تقول "اعرف نفسك بنفسك" إذ يستطيع عن طريق معرفة نفسه والوعي بذاته فيعلم النافع له ويستمد من الحياة ما ينبغي أن تعطيه، وقد رد سقراط المعرفة والأخلاق إلى العقل عملية اكتساب الحقائق الموضوعية من خلال النشاط العملي الاجتماعي ومن ثم فهي انعكاس العالم الموضوعي في العقل البشري عن طريق عمليات الإحساس والإدراك والتخيل كمنطلق أساسي ووحيد لكل معلوماتنا عن العالم الخارجي(راسل، ١٩٧٧، ص-ص ٥-٧)، يشترك الوعي والقيمة والاستدامة في وجود مرجعيات أساسية تسهم في تكوين كلا منها أو تغييرها أو ثباتها، وتتمثل المرجعية الأولى في المرجعية المجتمعية: والتي من خلالها يكون الوعي بالمجتمع والقدرة على الاندماج فيه والاسهام في تنميته، وهذه المرجعية تشتمل على عدة مرجعيات قد تتوافق وقد تتضارب؛ كما يحدث عندما يتم اعتماد الوعي على مرجعية قيم المعتقدات الدينية أو المرجعية الحضارية أو مرجعية المجال المعرفي أو الفلسفي، ويرجع هذا التضارب إلى اختلافات تفسير وتحليل المفاهيم والمصطلحات والأفكار(الصمدي، ٢٠٠٦، ص ٤١.)

وأما المرجعية الثانية فتتمثل في المرجعية المنهجية؛ والتي تتمثل في إمكانات وكفايات إعمال العقل والتفكير وأدواته لمساءلة الواقع بفكر نقدي، وتتمثل المرجعية الثالثة في المرجعية الذاتية من خلال مفاهيمه، ونهجه الخاص، ووسائل تعبيره التواصلية، ومن ثم يمكن تحديد الملامح البنيوية للوعي والقيمة وتأثيرها على قيم الاستدامة فيما يلي (سيرل، ٢٠١١، ص-ص ١١٣-١١٨.):

١- الذاتية الأنطولوجية: وتعني أن أي حالة وعي هي حالة خاصة بالفاعل الواعي، وهو ما يعطي صعوبة للدراسة العلمية الشاملة والموضوعية للقيم وبالتالي ينعكس ذلك على إيجاد وعي مشترك بقيم الاستدامة، ويعد ذلك تحدي تربوي وثقافي.

٢- البنية الموحدة: الوعي يحدث في صورة موحدة، فالفاعل الواعي لا يملك الخبرات أو لا يمر بالخبرات بوصف كل خبرة واحدة مستقلة، وإنما تأتي المثيرات المتنوعة موحدة لتكون خبرة موحدة سواء كانت المثيرات معنوية أو مادية، وهذه الوحدة تأتي على صورتين: الأولى، الوحدة الرأسية والثانية الوحدة الأفقية؛ وتمثل الصورة الرأسية التتابع والتطور الزمني وتمثل الأفقية تتابع الأحداث والمؤثرات التي تؤدي إليها، وذلك ما يسبب الثبات على الأفكار والمعتقدات والقيم، وقد يؤدي إلى وعي زائف مع مرور الزمن وتغير الأوضاع والمعارف

٣- القصدية: الوعي يمثل وسيلة الاقتراب من العالم الواقعي وليس من الذات الواعية، ويؤدي الوعي ذلك بطريقتين: الإدراك بكيفية وجود الأشياء في الواقع، والإرادة أو الرغبة التي تمثل كيف نريد أن تكون الأشياء أو كيف نجعلها ملائمة؛ وهذه السمة من أهم السمات التي يجب أن تركز عليها التربية لتنمية قيم الاستدامة، حيث تجمع بين الجانبين الأكثر تأثيرا الوجداني والمعرفي

٤- الاستعداد الذاتي: الوعي لا ينفصل عن الجانب الوجداني داخل الفرد، وذلك يؤثر على إدراك الفرد ويجعل الوعي يأتي بدرجات متفاوتة ومتنوعة من المعرف؛ لأن الانتباه هنا يشبه الضوء الذي يمكن تحويله من مكان لأخر في وعي الفرد تبعا للاستعداد الوجداني للفرد وهو ما يؤثر على الجانب المعرفي والقيمي والسلوكي، وهذا ما يوضح أنه مهما تم وضع أهداف للاستدامة لا تصل لوجدان ومن تم لوعي الفرد فإنها لا تأتي بالنتائج المرجوة

٥- التمييز: أهم شروط حد الوعي أو الحكم على الفرد بأنه واع؛ فالوعي مرتبط بالتمييز بين المركز والمحيط الذي تحدثه درجاتنا المتنوعة من الاهتمام؛ فالوعي هو معرفة المرء بوجوده وإدراكه لأفكاره ومشاعره، وحين تتسع دائرة وعي الإنسان يصبح مدركاً لمحيطه، وزمانه، ومدركاً للفرص والتحديات والإمكانات المتوفرة في ذلك المحيط.

وهذا يعني ضرورة وعي التربويين بطبيعة التحولات القيمية التي تؤدي للاستدامة: حيث ترتبط عملية التحول القيمي بالتمييز بين اكتساب القيم من جانب وتغيرها من جانب فالأولى: تعني انضمام قيم جديدة إلى نسق القيم والتخلي أو التنازل عن قيم أخرى، أما الثانية: فيقصد بها تغير وضع القيمة على هذا المتصل (التبني –التخلي) داخل النسق القيمي، إلا أنه يجب أن نأخذ في الاعتبار أن هاتين العمليتين غير منفصلتين تماما ومن الصعب الفصل التام بينهما (معتز ،عبد اللطيف، ٢٠٠١ ،ص٣٧٥) ، وبالتالي فإن تحول القيم للاستدامة يهدف الوعي بالتغير الذي يطرأ على نسق القيمة، وقد يكون رأسيا فيقصد به تعديل وضع القيمة في سلم القيم بالمجتمع، وقد يكون أفقيا فيعني تعديل أو تحول معنى القيمة ومضمونها، ويمكن إيضاح ذلك من خلال المراحل الآتية:

التغير الظاهري مع الاستمرار: لقيم كانت سائدة ومازالت ولكنها تتغير في الشكل لتلائم التطورات، وهذا التغير رغم أنه ظاهري فهو مفيد في إعطاء الفرد فرصة لقبول فكرة التغيير والتعبير عن نفسه وتأكيد ذاته من خلال الفهم العميق لإمكانياتها.

القابلية للبدائل: سيادة قيم بديلة عوضا لقيم أخرى تعطي الفرد إمكانية أداء ما هو مطلوب منه وتمنحه القدرة على التكيف والتوافق الإيجابيين، وتحقيق الرضا عن نفسه، لتجاوبه مع الجماعة في مبادئها وعقائدها الصحيحة.

- **التجديد: ظهور قيم جديدة لم تكن معروفة تدفع الفرد لتحسين إدراكه ومعتقداته لتتضح الرؤية أمامه وبالتالي تساعده على فهم العالم من حوله وتوسع إطاره المرجعي في فهم حياته وعلاقاته. والوعي بهذه القيم يساعد المجتمع على مواجهة التغيرات التي تحدث فيه بتحديدها الاختيارات الصحية التي تسهل على الناس حياتهم وتحفظ للمجتمع استقراره وكيانه في إطار موحد. وتحدث هذه التغيرات وفقا لعملية تقييم وتقويم الأهداف التي تعمل على وحدة المجتمع وتماسكه وتطوره من خلال إيجاد التوافق بين تحديد**

أهداف المجتمع ككل ومثله العليا ومبادئه المتفق عليها وأهداف الفرد لممارسة حياة اجتماعية سليمة . (سلوم ،جمل،٢٠٠٩، ص-ص ٤٦-٤٧).

ومن المهم التأكيد على أن وعي الإنسان وقيمه في حالة قابلة للمراجعة من خلال مراجعة عناصره الثلاثة: العنصر الإدراكي الداخلي: ويضم مجموعة القيم والأفكار والمبادئ التي تساعد في الإدراك الموضوعي للعالم المحيط بنا وما يتضمن من مكونات، والعنصر المعرفي: وهو الذي يضم مجموعة القيم والأفكار التي تساعد في التفضيل بين الأشياء، والعنصر الانفعالي (الوجداني): وهو الذي يساعد في تشكيل الاتجاهات السلبية أو الإيجابية نحو العالم المحيط بنا، والجدول التالي يعرض بإيجاز مراحل الوعي وتكوين أو تصحيح القيم والخطوات الأساسية لذلك وما يرتبط بها من متطلبات الاستدامة والأساليب التربوية الملائمة لها

جدول رقم(١)
يوضح مراحل الوعي وتكوين أو تصحيح القيم والخطوات الأساسية لذلك وما يرتبط بها من متطلبات الاستدامة والأساليب التربوية الملائمة لها

مراحل الوعي وتكوين أو تصحيح القيم	الخطوات الأساسية للوعي بالقيم	متطلبات الاستدامة	الأساليب التربوية الملائمة
الجانب الإدراكي والمعرفي	- معرفة الذات - استجلاء القيم المكتسبة التي تتشبع بها الذات - التعريف بالقيم البديلة والجديدة - تحديد المعايير المرجعية	- التعريف بأسس الحياة والاستدامة ومتطلباتها - التعريف بمتغيرات القضايا الأخلاقية - التعريف بالخيارات المستقبلية	- مساعدة الفرد على اكتشاف ومعرفة ذاته (قدراته مميزاته الشخصية) - تهيئة جو من الثقة والتقبل والاتصال المفتوح - تسهيل الحصول على المعلومات والإجابة عن التساؤلات - ممارسة التفكير الذاتي والتحليل
بناء مفهوم الذات لدى الفرد	- تقديم بدائل القيم - اختيار القيم - تأكيد اختيار القيم	- تحديد الأهداف - التدريب على مهارات الاختيار وفق توقع النتائج - والقيم العامة المشتركة	- التعرف على اهتمامات الأفراد - جمع المعلومات عن القيم لدى الفرد والقيم البديلة والقيم المشتركة - التدريب على اتخاذ

			القرارات بعد دراسة القرارات المتوقعة - تضمين القرار في الفعل
الجانب(الوجداني) الانفعالي	- الحكم على البناء القيمي للذات - الاعتقادات والقناعات - التوازن بين الدوافع والمتطلبات والظروف	- تحقيق التوافق بين الاحتياجات والمتاح - المواجهة والمرونة والمتابعة - غرس قيم العمل، والإنتاج، والإيثار، والتسامح، واحترام الاختلاف	- توفير مناخ للثقة المتبادلة في العملية التعليمية - تصحيح القيم من خلال المواقف التربوية - العمل وفق القيم التربوية لتكوين الوعي - غرس قيم العمل، والإنتاج، والإيثار، والتسامح، واحترام الاختلاف

ثانيا: تحليل مفاهيم الوعي التربوي والقيم في الاتجاهات النظرية

تتنوع الاتجاهات الفكرية في تحديد المفاهيم تبعا للخلفيات الأيديولوجية فثمة عوامل تاريخية وثقافية مختلفة تتفاعل وتتكامل في عملية تحديد المفاهيم، ودراسة هذه الاتجاهات تؤدي إلى إدراك أعمق واشمل للمفاهيم، وفيما يلي يتم تناول أهم هذه الاتجاهات:

الاتجاه العقلي:

ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن العقل مصدر القيم والمعرفة والوعي بها؛ فقد ربط سقراط بين القيم متمثلة في الخير والمعرفة (الوعي)، ووجد أن المعرفة هي موطن الخير وأن العقل مصدر الفضيلة بالمطلق؛ فمن عرف الخير استجاب متطلباته استجابة عفوية مطلقة وضرورية، وكذلك يرى كانط أن القيم تصدر عن العقل الكلي الكوني المتمثل في مطلق الواجب ومتطلباته العليا، ومن ثم يؤكد كانط أنه يجب تأسيس المبادئ الأخلاقية على العقل وحده، وليس على التجربة أو العاطفة؟ لأن العقل هو المصدر الوحيد لفكرة الواجب التي تُحتّم على الإنسان الالتزام بالسلوك الأخلاقي تجاه غيره؛ وإذا كانت المعرفة البشرية تبدأ من الحواس، ثم تنتقل إلى الذهن، فإنها تنتهي إلى العقل؛ لمعاجلة مادتها وتقييمها، ويصرح كانط بأن النقد هو الفكرة التامة للفلسفة وليس العلم عينه بعد، لأنه لا يتقدم في التحليل إلا بقدر ما يلزم من أجل محاكمة المعرفة التأليفية القبلية، محاكمة شاملة(كانط، دت،ص ص٥٥، ٥٤) وبالتالي فالعقل في حالة مستمرة للوصول إلى الحقائق والمبادئ لتحقيق مبدأ الواجب، وطبقا

لهذا الطرح برز النموذج التربوي الموسوعي الذي يعتمد على موسوعية مصادر المعلومات في عملية التربية على التنمية، وتم توجيه النقد لهذا النموذج الموسوعي نظرا لجموده واستقراره وعدم قدرته على التجاوب مع عمليات التجدد المستمر في المعرفة والحياة.

الاتجاه الاجتماعي الوضعي:

يربط هذا الاتجاه بين الوعي والقيم والتقدم؛ يؤكد اوجست كونت على ضرورة النظام العام الذي يجب أن يوجه المجتمع بعيدا عن الفوضى والممارسات السلبية في المجتمع، والأسرة هي أساس وحدة التحليل الاجتماعي، لما تمثله من اساس في المجتمع، له طابع اخلاقي وتصوري وفكري وعاطفي (تيماشيف،١٩٨٣، ص،ص٥٦، ٥٧.)و(نعيم، ١٩٨٢ ،٨٨) ، وتكشف أفكار كونت عن جانب قيمي ثابت يدعو لتأكيد النظام العام والأخلاق والالتزام بالإجماع القيمي وبهذا يميل كونت لآن يكون رجل داعية للقيم الأخلاقية حيث عبر عن ذلك دانكان ميتشل في قاموس علم الاجتماع بأنه، فيلسوف ورجل أخلاق وعالم اجتماع فرنسي (.Duncan, 1968, p,p210,242).

والمجتمع عند الوضعيين يشكل مصدر الأنظمة الأخلاقية إذ تنبع القيم الأخلاقية من دواعي الحياة الاجتماعية ومتطلباتها، ولذلك فالأخلاق نسبية تتغير بتغير المجتمعات وتتنوع بتنوع الأنظمة الاجتماعية، ويؤكد اميل دوركايم أن الحياة الاجتماعية لا تتعلق فقط بجوانب القوة والسلطة والجوانب الاقتصادية، وإنما تتعلق بالوسائل القيمية والأخلاقية، وأن التأثير على نظام الحياة يتم عن طريق حالتنا الأخلاقية (ليله، ١٩٩٢، ص ٢٥٢)، ويشير دوركايم إلى حالتين للضمير الأولى: ترتبط بالفرد وتصوره للواقع الاجتماعي ويطلق عليه الضمير الفردي، والثانية: ترتبط بالعلاقات المتبادلة بين الأفراد فيما بينهم في المجتمع ويطلق عليه الضمير الجمعي، وكلا الضميرين يمارسان ضبطا للسلوك الفردي والجماعي عن طريق الإلزام والقوانين، لكنه يعتقد أنّ قيام الإنسان بالواجب ينطوي أيضاً على وعي ورغبة الفرد ذاته؛ إذاً يتكوّن الواجب عند دوركهايم من عنصرين اثنين هما: الإلزام من خلال الوعي بسلطة الضمير الجمعي، والرغبة التي تولد من الوعي الذاتي بالواجب.

الاتجاه النسقي:

يرى بارسونز الفعل الاجتماعي باعتباره نسق يضم مجموعة من المكونات تمثل الاتجاه نحو هدف أو غاية، من خلال وجود موقف يتفاعل فيه الفاعلين الاجتماعين ويسعى كل فاعل لاستخدام الوسائل لتحقيق غاياته، وإطار معياري يحدد الوسائل والغايات، فهو يعبر عن الوعي باعتباره وسيلة تحديد الأهداف والوسائل داخل الموقف الاجتماعي وفق معايير القيم التي تتشكل عبر علاقات التفاعل الاجتماعي بين الفاعلين أفراد أو جماعات أو مجتمعات، وتبدأ بالتوقعات المتبادلة التي تشير إلى الفهم المتبادل بين اطراف التفاعل وهذا الفهم يدفع كل منهم إلى أن يقدر ظروف الطرف الأخر، وينتج عن الفهم المتبادل استقرار العلاقات الاجتماعية، وتنشأ معايير للحكم على سلوك الفاعلين، ويتم تداول المعاني العامة في تشكيل الاتجاهات والنوايا والأفعال ومن ثم القيم؛ وبهذا يتفق بارسونز مع كارل ماركس في أن القيم ناتجة عن الوعي بالتوقعات المتبادلة بين الفاعلين وتنتهي بالجزاءات، وبالتالي فالقيم تعبر عما يعتقده البشر فيما يجب أن تكون عليه الحياة، والسلوك هو نتاج التقاء دافعية الأفراد وتربيتهم الداخلية بالأطر المعيارية التي تحكم هذا السلوك والظروف الموضوعية التي تحيط به ، " إن هذه المستويات الثلاث : التوقعات ، المعايير، والجزاء، هي التي تجعل العلاقات تتشكل في أدوار، التي تشكل في تداخلها وتعقدها مؤسسات المجتمع وبنائه الاجتماعي .وتقوم القيم بضبط الفعل الاجتماعي (روشيه، ١٩٨١ ص، ص ٩٢ ، ٩٤) ويمكن استحضار النموذج النظمي الذي يستدمج طرقا جديدة في التفكير وفق الرؤية النظمية في داخل المدرسة وفي ذهنية الطالب، حيث يكون العالم نظاما يتكون من عدة أجزاء متفاعلة، وهنا يجب على المتعلم أن يأخذ مكانه ضمن هذا النظام، ويمكن أن يساهم فيه ويؤثر في معطياته سلبا أو إيجابا. وهذا النموذج يؤكد على انه يجب على كل فرد في المجتمع أن يدرك علاقته التضامنية التفاعلية مع الكل؛ حيث يمارس الكل تأثيره في الكل.

الاتجاه التفاعلي الرمزي:

الرمز يؤدي للمعني المشترك بين الأفراد ويولد التفاعل والمعاني التي تشكل العالم، فإذا استطاعت الجماعة أن تخلق لنفسها عالما رمزيا واضحا فإنها تكون قد توصلت إلى بداية الفهم المشترك، ومن ثم تأسيس قيم عامة ووعي مشترك، ولا يمكن خضوع هذا التأسيس للثبات؛ لأن الواقع الرمزي القيمي ليس واقعا ثابتا، ولكنه واقع متغير قابل للتشكل،

ولذلك يؤكد الباحثون أن عناصر التفاعل والذات والآخرين والتصورات المشتركة ليست لها معان محددة وثابتة، ولكن تتغير اثناء عمليات التفاعل؛ ومن ثم يغير الإفراد خلال هذا التفاعل تصوراتهم كما انهم يعيدون مناقشة المعاني المشتركة، ومن ثم فأنهم يغيرون من واقعهم باستمرار من خلال التعريفات والتصورات المشتركة، وهنا وينشأ الوعي الجمعي من تكيف الفرد مع بيئته ومن خلال تفاعلهم معها ومع بعضهم البعض، فيؤثر كل منهم على الآخرين وبالتالي يعدل كل فرد من سلوكه على ضوء سلوك الآخرين فيتحقق التفاهم المشترك وبالتالي تؤسس قيم ومعايير مشتركة وعامة، تنعكس في سلوك الفرد شعوريا ولا شعوريا(Blumer،1962,p,p188,189).

الاتجاه النقدي:

قام هذا الاتجاه في مواجهة السيطرة المادية وانهيار موقع ومكانة الفرد؛ انتقد هايدجر عدم احترام الانسانية للعالم الطبيعي ، وحذر من اغتراب الإنسان عن وجوده الحقيقي وذاته إذا استسلم للتطور التكنولوجي وتحويل العالم الطبيعي إلى مجرد شيء للدراسة التجريبية لغرض الاستغلال المادي واختزال الوجود الى عالم الاشياء العلمية التكنولوجية التجارية، فان الانسانية تجد ذاتها الان وحيدة في عالم من الموارد والسلع، وهكذا سيكون "التشرد" كما يسميه هايدجر هو مصير العالم وهو يؤكد على الوعي وتثمين العالم الطبيعي ربما يأتي تحولا عاما في الوعي العام الذي يمكن ان يقود بدوره الى طريقة جديدة في الحياة بانسجام مع العالم الطبيعي وان التقدير الذي يدعو له هايدجر سوف يخلق اهتماما واحتراما عميقين للطبيعة، ما نحتاج اليه لحماية البيئة في المدى البعيد هو ليس العلاجات القصيرة المدى وانما لنوع من التحول في الوعي العام العالمي بدلا من ابتكارات تكنولوجية اخرى (هايدجر، رسالة في النزعة الإنسانية، ص ٢٤٣)، ينظر للتنمية المستدامة كوسيلة لتحسين نوعية الحياة الإنسانية مع العيش ضمن حدود القدرة الاحتمالية للأنساق الحيوية للأرض.

وانطلق وهوركهايمر وأدورونو أبرز مؤسسي هذا الاتجاه في مدرسة فرانكفورت من نقد فلاسفة الحداثة لوك وكانط ومونتسكيو وروسو وغيرهم (هوركهايمر وأدورونو، ص١٦)، غير أن السؤال الذي طرحوه هنا هو: كيف أن العقل الحداثي الذي كان تعبيراً عن فكرة التقدم الإنساني وعن فكرة تحرير الإنسان، يتحول إلى أهم أليات السيطرة؟ (هوركهايمر وأدورونو،٢٠٠٦، ص١٣)، والإجابة: أن ذلك قد تم عندما تحوّل العقل إلى أداة للسيطرة

على الطبيعة ثم على الإنسان؛ فأصبح عقلا أداتيا قائم على التكميم والقياس موجه اما هو عملي ونفعي وعلى هذا الأساس تم استبعاد أو إقصاء القيم الدينية والجمالية والأخلاقية والفلسفية التي اعتُبرت ميتافيزيقية ولا علاقة لها بالمعرفة العلمية والتقنية. وبهذا، تم تقديم العقل الأداتي (التقني) وكأنه هو النموذج الأوحد للمعرفة أو الحقيقة (هوركهايمر وأدورونو، ٢٠٠٦،ص، ص ٤٧، ٥٠)

والعقل بهذا الاستخدام الأداتي والتوجه نحو النفعية مفرغ من جميع القيم العليا فعرضت الإنسانية إلى أشكال مختلفة من الاستلاب، والقمع الواعي وغير الواعي الذي ينطلق من مؤسسات الإنتاج الضخمة والمؤسسات الإعلامية التي يحاول الناس أن يكيفوا أنفسهم مع ضغوطها ومطالبها (مكاوي، ١٩٩٢، ص١٨)؛ لذا، ذهب مفكرو مدرسة فرانكفورت أن العقل الأداتي يؤدي إلى وعي قاصر ومضلل لأنه يحجب الفهم الصحيح، ويقدم تفسيراً مشوهاً للواقع، يستند إلى ما يسميه أدورنو بالتنميط التكنولوجي والتنظيمي، بغض النظر عن لاعقلانية هذا التنميط (Adorno, 2011,p102.)

ولمواجهة أثار هذا الوعي السلبي طرح هابر ماس نظرية الفعل التواصلي، أي العقل كتواصل وحوار وصولا إلى وعي إيجابي تشاركي وقصد هابرماس تجديد النظرية النقدية لمدرسة فرانكفورت في كتابه نظرية الفعل التواصلي طرح مصطلح العقلانية التواصلية والتي ربطها بالتربية التي يخضع لها الأفراد بصورة عفوية وأساسية، للاندماج الاجتماعي بواسطة التوافق أو التفاهم المتضمن للأفعال اللغوية للمشاركين في عملية التواصل ومن ثم تحقق الوعي بالذات وإدراك المعايير التي تحدّد تطلعات السلوكيات المتبادلة، بحيث يتعين أن تكون مفهومة ومعترفاً بها (Habermas, 1973, p22.). وهذا هو ما يضمن لتجنب الصراعات التي تهدد المجتمع، ولا يتمثل العقل التواصلي في الإقرار بحقيقة مطلقة، بل يتمثل في السعي وراء الوصول إلى قرار أو اختيار أو تقويم بالتشارك(مصدق، ٢٠٠٥، ص ١٢١)

أما ممثل الجيل الثالث أكسل هونيث Axel Honneth – أكد أهمية تشخيص أحوال المجتمع ووعي الذات بها ودور التجربة الأخلاقية للفاعلين الاجتماعيين يشترط وعي الأطراف بالتطلعات القائمة على البحث عن تحقيق ذاته والاعتراف به اجتماعياً وأخلاقياً وقانونياً(هاو، ٢٠١٠، ص٩٥) .

وبعد تناول هذه الاتجاهات بالتحليل المختصر يمكن إجمال أهم الأفكار التي ركز عليها كل اتجاه، وأوجه استفادة التربية للاستدامة

جدول رقم (٢)

يوضح أهم الأفكار التي ركزت عليها الاتجاهات النظرية، وأوجه استفادة التربية للاستدامة

الاتجاه	الوعي والقيم	أوجه استفادة التربية للاستدامة
العقلي	- العقل مصدر القيم والمعرفة والوعي - ربط بين معرفة الفضيلة والأخلاق - العقل في حالة مستمرة للوصول إلى الحقائق والمبادئ الأخلاقية الثابتة - الحرص على المعرفة لغرس القيم	- ضرورة إعادة النظر في المبادئ العقلية المعيارية الموجهة للتربية - مراعاة التربية الربط بين المعرفة والتطبيق السلوكي
الوضعي	- النظام العام للمجتمع مصدر الوعي والقيم - ربط بين الوعي والقيم والتقدم - الأخلاق نسبية تتغير بتغير المجتمعات - قيام الإنسان بالواجب ينطوي على وعي بمقتضيات الضمير الجمعي ورغبة الفرد ذاته	- ضرورة إعادة النظر مبادئ النظام العام في المجتمع الحاكمة والخاصة بحقوق التعليم بحيث يحقق التوافق بين الصالح الفردي والصالح العام للمجتمع
النسقي	- نسق علاقات التفاعل الاجتماعي هو مصدر الوعي والقيم - الوعي وسيلة تحديد الأهداف والوسائل داخل الموقف الاجتماعي وفق معايير القيم - القيم ناتجة عن الوعي بالتوقعات المتبادلة بين الفاعلين	- تأصيل الوعي بالقيم المشتركة التي تؤدي إلى توافق الأهداف والوسائل وفق معايير وتوقعات تلائم الجميع وتؤدي إلى التوافق.
التفاعلي الرمزي	- الرمز مصدر القيم العامة والوعي المشترك - القيم والوعي في تغير دائم لأن الواقع الرمزي متغير قابل للتشكل اثناء عمليات التفاعل مؤديا لوعي جمعي - الوعي الجمعي يحقق التفاهم المشترك وبالتالي يؤسس لقيم ومعايير مشتركة	- تأكيد الاهتمام بالوصول إلى المعرفة المتجددة من خلال مواقف التعلّم باعتبارها معلومات، وإدراكات، وقيم تؤدي إلى تحقيق التفاهم المشترك بشأن الموضوعات المطروحة
النقدي	- نقد العقل الأداتي كنموذج أوحد للمعرفة - العقل الأداتي قائم على النفعية مما أدى إلى تكون الوعي السلبي وإقصاء القيم - العقل التواصلي من خلال التربية مصدر الوعي بالذات وإدراك المعايير الأخلاقية وتجنب الصراعات - ربط الوعي بالذات بالتجربة الأخلاقية والاعتراف بالتطلعات الفردية في إطار المجموع	- اتجاه التربية للنهج الإنساني المعتمد على الاندماج والعدالة الاجتماعية في مواجهة التعصب والتمييز - تجاوز المذهبين النفعي والمادي بالتركيز على إتاحة الفرصة للجميع لتحقيق إمكاناتهم

رابعا : أسس الفلسفة المقترحة للاستدامة التربوية في ضوء مفهومي الوعي التربوي والقيم

تتمثل فلسفة التربية للاستدامة في مقاربة قضايا الوعي والقيم والاستدامة؛ من أجل إحداث تغيير حقيقي في السلوك، وتشكل الوعي على نحو إيجابي، فيما يتعلق بالنظرة إلى الحياة والطبيعية بشكل ينعكس إيجابيًا على تطور المجتمع حضاريًا واجتماعيًا وعلميًا وثقافيًا مما يؤدي إلى التواصل مع النمو المعرفي وانعكاساته على شتى مناح التنمية واستدامتها، وتوظيف ذلك بما يخدم الإنسان ويحل مشكلاته؛ فالتربية على الاستدامة يجب أن تقدم بوصفها بنية معرفية كلية تمكن الإنسان من قراءة واقعه وتحليل متغيراته وتوقع مستقبله والحكمة في التعامل معه برؤية استشرافية تحدد مواجهاته مع موجات التغير التي تتضارب بشأنها الرؤى والطروحات، ولكنها واقعاً يجب التعامل معه بقوة، وقدرة على امتلاك آليات المنافسة(شرف، ٢٠٠٧، ص٣٥٤) ، وانطلاقا من الترابط الذي أوضحه البحث الحالي بين القيم والوعي والاستدامة يمكن طرح أسس مقترحة لفلسفة التربية للاستدامة، وقبل التطرق لهذه الأسس كان لزاما التطرق للأبعاد التربوية للاستدامة في ضوء تحليل مفهومي الوعي التربوي والقيم باعتبارها بنية فكرية تترابط ميكانيزماتها بمساهمة البنى المؤثرة في الفرد والمجتمع، وتتمثل هذه الأبعاد في بعدين: المعرفي، الثقافي

أولا : البعد المعرفي:

عندما يعاني الوعي من بطء متابعته للواقع وقيمه يصبح متخلفا عما ينبغي عليه؛ مما يجعل جهود التغيير والاستدامة غير ذي معنى، وهذا التخلف يقع في مجالات وحقول الأهداف والأساليب والوسائل، وهو ما يؤدي إلى تشتيت الانتباه عن القضايا الأساسية في سيرورة من العمليات اللاواعية تتحول مع الاعتياد إلى جزءً من اللاوعي الجمعي والذي يؤثر في كل ممارسة اجتماعية فتصبح ضربا من السلوك المتجذر أو ما يطلق عليه الهابيتوس (Habitus)؛ والذي يعد إطارا تأويليا يؤثر بطريقة لاشعورية على سلوك الناس"، يحمله الافراد في ذواتهم، ويشكل استعدادات الفعل لديهم، ويولد ممارساتهم اليومية (الذاودي، ٢٠١٤، ص٥٠) لتصبح أسلوبا للحياة وموجها للسلوك وعنصرا ثقافيا مقولبا للأفراد "يشكل كيانا يتعالى على المرء و يتحكم فيه، وهو ما يتطلب تغييرا في البنية المعرفية العميقة، ويشمل هذا التغيير إجراءات تغيير البعد المعرفي، ويمكن إيضاحها فيما يلي:

أ - تحديد المفاهيم والأحكام والقواعد:

يمكن اعتبار الوعي بمثابة القاعدة التي يعود إليها الإنسان لاستنباط الحلول وهي ثابتة نسبيا يمكن أن تتغير مع تجديد الإنسان لما فهمه واستوعبه من مفاهيم، ويكون الخطأ دائما في كيفية تبني الأحكام والقواعد وليس في الأحكام والقواعد أو المفاهيم ذاتها؛ فتحليل الواقع قد يكون قاصرا عند من يتبنى المفاهيم المولدة لعقلية سليمة لكنه من خلال قصور الفهم سيكون التحليل قاصرا ويقود إلى قياس خاطئ، وقد يتفق ذوي العقائد المختلفة عل استقراء الواقع من خلال تشخيص سلبياته وإخفاقاته لكن الحلول التي تقدم ستكون مختلفة، ويمكن القول بأن الاستدامة ترتبط بصحة الوعي وصحة الوعي ترتبط بصحة الفهم وصحة الفهم ترتبط بصحة المفاهيم إضافة إلى الطابع القيمي والأخلاقي الذي يعمل على تحديد طريقة التفكر ويوجه نمط السلوك.

ب - تكوين القيم وتربية الوعي:

تتداخل العوامل التي تكون القيم وتنمي الوعي، ومن أهم هذه العوامل" الفعل البيداغوجي" و" السلطة البيداغوجية أو "النسق التعليمي " وما يشتمل عليه من أليات الضبط والتحكم الثقافي" وعلاقة التواصل البيداغوجي و"نمط الطبع"، أو"الهابيتوس": (مجموع الاستعدادات التي يتم طبعها تلقائيا في فرد أو جماعة من المحيط الحياتي فيسلك و تسلك وفقها دون وعي منها)، والملاحظ أن كل المفاهيم السابقة تقع ضمن إطار التربية، وهذا ما يحمل التربية عبء صحة تكوين القيم وتجديدها في الوعي، وبالتالي فإنه يحب إبعاد التربية عن محاولات الاستغلال لتحقيق المصالح الفئوية؛ لأن ذلك يؤدي إلى تفتيت القيم وبالتالي المعايير الاجتماعية، ومع هذا الوضع لا يمكن دراسة واحتمال الفعل الاجتماعي؛ لأن النتائج تكون ضمن بنية وعي زائف لم يخضع لقيم ومعايير اجتماعية ، وبالتالي كان قابلا للتأويلات المختلفة، وهنا لا يمكن التنبؤ بمآلات هذا الوعي لبناء خطط التنمية والاستدامة، ويكون استشراف المستقبل غير خاضع لمعطيات منطقية تساءل العقل، بقدر ما يستجيب للأهواء الانفعالية أو "حركات النفس التي لا تتحكم بها الارادة"(جيروم، ١٩٨٧، ص٧)، وهنا تعنى التربية بمؤسساتها بتكوين وعي قيمي تربوي يؤسس قاعدة انتماء الفرد لمرجعيته الاجتماعية بتشكيل منظومة القيم التي تشكل مرجعية حتمية لإنجاح العمليات الإنمائية.

ج - تفكيك المعرفة واعادة بنائها:

مع ظهور مصطلح (تعلم ما بعد الاستدامة) ظهرت أهداف جديد للتربية؛ منها تفكيك المعرفة واعادة بنائها لتحويل المعلومة الى معرفة وحكم، وهذا التعلم يؤكد على الذكاءات المتعددة، ومن ضمنها الذكاء الطبيعي (التعلم من الطبيعة) والادراك الكوني لترابط الأجزاء المختلفة، وهذا ما تتطلب التأكيد على مفهوم التربية التحولية التي تحقق مقولات الخطاب التربوي وذلك بالانتقال من التوجيهات التربوية إلى برامج العمل، وإلى الفصول الدراسية، والمؤسسات التعليمية، ومن ثم، إلى تحقيق الاقتناع بها، والالتزام بقواعدها، وتجسيدها في السلوك والمعاملة، والممارسات اليومية لدى كل متعلم، كأدوات لتتبع الأثر على مستوى بناء السلوك والفعل، وتقويم مؤشرات الإنجاز لنقل النجاحات الصغيرة في الميدان والحقل الى صانع القرار، وتقييمها وتقويمها حتى يتم تحقيق تنمية مستدامة من خلال معالجة الاهتمام المنقوص لدور مؤسسات المجتمع في توفير حق التعليم للجميع من خلال المشكلات الفرعية الآتية:

- **منظومة الشراكة المجتمعية والمسئولية الجماعية تجاه توفير حق التعليم للجميع.**
- **الوعي المتجزئ لفلسفة وتطبيقات معايير تجويد التعليم ومؤسساته.**
- **المسؤولية الاجتماعية من خلال التكامل بين المؤسسات التعليمية والمؤسسات المجتمعية.**

ثانيا: البعد الثقافي:

تتضح أهمية البعد الثقافي للاستدامة من أنها تتطلب إحداث تغيير في الذهنية على المستوى الفردي والجمعي، ويعني تنشيط المنطق الثقافي المستقر من أجل تعزيز طرق جديدة في التفكير عن طريق القيم والمشاعر من أجل بناء الوعي بالاستدامة؛ لأن امتلاك المعلومات يختلف عن فعالية تطبيقها، فالفاعلية أعلى مراتب المعرفة، وتتمثل في الوصول للوجود الأصيل للذات وليس الوجود التابع؛ هذا الوجود الأصيل يرتبط ارتباطا وثيقا بالمعايير القيمية التي يتمثلها أفراد المجتمع بشكل يجعلها طابعا مميزا له، وهنا يحدث التحول الذهني المجتمعي؛ و تغيير الذهنية لا يمكنه أن يكون تحولا شكليا يتم من الخارج، بل هو حالة تغير ذاتي تتم في داخل العقل الجمعي، ومن أجل ذلك يجب البحث في القيم المشكلة للوعي حيث تمثل مفاتيح التغيير في الذهنية.

أ - ثقافة المسؤولية:

ترتبط ثلاثية الوعي والقيم والاستدامة بثقافة المسؤولية والذي صاغته فلسفة المسؤولية تتطلب فكراً جديداً يحقق الوجود الإنساني الحقيقي؛ اعتمادا على معرفة ووعي الفرد لقيم(التعايش – المواطنة – الموضوعية)؛ وهذا الوعي هو مل يمكنه من امتلاك مؤهلات المسؤولية الفردية والجمعية، والتي تتمثل في الاختيار والحرية والمعرفة وهذه المؤهلات تخلق الإرادة المسؤولة التي تكمن بين الوعي والسلوك' وهي ترتبط بالرغبة في تحمل المسؤولية وتتطلب وجود الاستعدادات والإمكانات للقيام بتلك المسؤولية وكذلك وعي يتفق فيه الطموح معها؛ فالمسؤولية بوصفها معنى أخلاقي إجرائي تعد ألية تربوية وظيفية لتنظيم حياة المجتمعات والأفراد، ولكن هذه الألية تراجعت نتيجة النّزعة النّسبيّة الرّاهنة حول القيم وقد رسم هانس جوناس الملامح الفلسفيّة حول المسؤوليّة إزاء مستقبل الحياة على الأرض؛ وينطلق من ملاحظة الفراغ الحاصل، والانزياح الّذي وقع هو من أخلاق مركّزة على القيمة الخلقيّة للفعل من منظور حقّ الغير في الحياة، إلى أخلاق موضوعها الجديد هو الأفعال التكنولوجيّة، الّتي لها بُعد مستقبليّ يهدّد نمط الحياة الإنسانيّة، انتهى الوعي الإنساني المعاصر، جراء التطور التكنولوجي وهيمنة التصور الآلي للعالم وبروز الاختلالات البيولوجية والإيكولوجية، إلى أزمة خطيرة ومتعددة الأبعاد، دفعت إلى جر العلم نحو المساءلة المعيارية التي لطالما طردها من قبل. تقاسم المسؤولية في تكوين الوعي والقيم: ذلك أن تنمية القيم، إذا كانت مهمة مطروحة بإلحاح على المنظومة التربوية، فإنها تضل مسؤولية متقاسمة تتولاها المدرسة الى جانب الأسرة، والإعلام. وكذا المؤسسات والجمعيات ذات الوظائف التربوية والثقافية والتأطيرية التي تقوم بدور رائد، وبمبادرات متميزة، من أجل نشر ثقافة القيم المواطنة، مما يستدعي إعطاء الأهمية لإرساء صيغ مؤسساتية مستديمة للشراكة، والتعاقد، والتنسيق، من أجل برامج مشتركة لتنمية القيم، وترسيخها. تركز تحليلات المجتمع المحلى على استقرار الناس في سياقات بيئية واجتماعية وكلاهما يرتبط بالتنمية الاقتصادية أو انعدامها مع الأخذ في الاعتبار تنامى الوعي

إنّ مهمّة الفلسفة – حسب جوناس – أن تستشرف الأبعاد الجديدة للمسؤوليّة؛ ذلك أنّ كلّ الوضعيّة التّأويليّة للأخلاق التّقليديّة قد تغيّرت تغيّرًا حاسمًا، والحضارة التّكنولوجيّة تدفع البشر إلى القيام بأفعال تجاه الطّبيعة تؤدّي في المستقبل البعيد إلى تدمير شروط الحياة على

الأرض، وعندئذ، علينا أن نسأل فلسفيًا: كيف نقيم المسؤوليّة على فاعل انقرض منذ أجيال، وانفصل – بشكل مباشر – عن فعله المضرّ بالحياة؟، يجب على الإنسانيّة أن تعترف بجهلها إزاء نتائج التّكنولوجيا على الحياة في المستقبل، وعلى هذا الاعتراف بالجهل أن يصبح جزءًا من الإتيقا (Jhons, Hans,1990,p,p16-33)

ب - مبدأ المساءلة والشفافية:

تؤكد تقارير الاستدامة طبقا للمعايير الدولية ضرورة إتاحة المعرفة مع اعتماد مبدأ حق الحصول على المعلومة كمبدأ من أهم مبادئ الاستدامة، ففي الأوضاع الاجتماعية المتردية تنتشر قيم الأنانية، والتحفظ، والحذر من الآخر، وتربص المبادأة، والتكتم على المشاريع والمصالح والحاجات الشخصية و كافة أساليب الانتهازية والوصولية، لتحقيق الأغراض والمصالح الفردية والفئوية الخاصة، وهنا يتم تكريس هذه الأنماط من السلوكات بقيم ومعايير مضادة للتقدم والاستدامة لأنها تمثل في حقيقتها ضرب لقيم العمل، والإنتاج، والإيثار، والتسامح، واحترام الاختلاف، والصالح العام، وهذا يتطلب التغيير الجذري في بنية وهياكل الوعي الجمعي، وهو ما يجب أن تقصده مؤسسات التربية خاصة في ظل التحولات الثقافية والفكرية الجماهيرية المتمثلة في توسع ثقافتهم الالكترونية واطلاعهم على ما يحدث خارج بيئتهم ومحيطهم الداخلي، وقدرتهم على المشاركة والتأثير على تلك الأحداث وتأثرهم بها كذلك سلبا او إيجابا، كل هذه التحولات تؤثر تأثيرا واضحا في نظرتهم إلى واقعهم القائم ومستقبلهم القادم وطبيعة تعاملهم؛ فتطور وعي الجماهير وثقافتهم ونظرتهم إلى المحيط الخارجي الجديد ، كلها عوامل تتطلب توافر أساليب للمساءلة في ظل وضوح وشفافية بما يضمن وعي تربوي محققا لقيم الاستدامة من خلال تقييم الأداء المؤسسي داخل مؤسسات التربية، وذلك ما أكدته اليونسكو ضمن استراتيجيات تحقيق التربية المستدامة، وهي استراتيجية المساءلة والتقييم: وتشمل تطوير بنوك الأسئلة، وتقييم صلاحية كفاءات ومهارات الطلبة (UNESCO,2013,p,p.16,17)

وهذا الأداء المؤسسي الضامن لتحقيق وعي تربوي محققا لقيم الاستدامة لا يمكن أن يتحقق إلا بإرساء أسس فلسفة الاستدامة لأن الفكر يسبق الأداء، وفيما يلي طرح لهذه الأسس في ضوء التحليل السابق

أولا: الأطر الفكرية:

١. **الاستدامة مطلب أساسي لتحقيق العدالة في توزيع مكاسب التنمية والثروات بين مختلف الأجيال، حيث تشكل التنمية المستدامة أداة مهمة لمواجهة مختلف التحديات والتغيرات المتنامية لأفراد المجتمع**
٢. **ترتكز الاستدامة على تطور الجوانب الروحية والثقافية مع الإبقاء على الخصوصية الحضارية للمجتمعات من خلال تطوير شروط الوجود الفاعل للفرد في مجتمعه والقيم المؤسسية، مثل:(التمكين والشفافية والمحاسبية) مقابل القيم التقليدية، مثل: (الولاء والتبعية والطاعة)**
٣. **تتميز الاستدامة بالتداخل والترابط بين ما هو طبيعي وما هو اجتماعي وهو ما يؤكد القيمة العملية للعلم والوعي بتطبيقاته التنموية لإحداث التوازن بين الجانبين، وكذلك القيم الثقافية للاستدامة لتأهيل الفرد والمجتمع.**
٤. **تتضمن الاستدامة توافقا مع القيمة النقدية باعتبارها قيمة كاشفة، في التعريف بالمعضلات الاجتماعية وعواملها، وفي بيان الأطراف الفاعلة فيها، وفي التنبيه إلى انعكاساتها وآثارها، ما يجعل قيمة النقد مرتكزا تربويا قاعديا للاستدامة**

ثانيا: المنطلقات التربوية:

المنطلق المعرفي: ويشمل ظواهر مثل سلامة التفكير، ومعرفة الحقائق حول مجال معين؛ ويشمل البناء المعرفي للفرد ما يلي:

المفاهيم: الوعي بالمفاهيم يعتبر مدخلًا رئيسيًّا لتضييق دائرة الخلاف، أو إزالته؛ وكذلك مدخلا للمعرفة والإدراك الصحيح؛ لذلك فإن تشويه المفاهيم أو تغيبها يشكِّل خطورة كبرى على العقائد والأفكار لأيِّ مجتمع؛ ولهذا كان الحرص على تحديد المفاهيم وبنائها بناء صحيح مشفوع بالأدلة والإثبات مطلبا للمعرفة والوعي والممارسة السليمة

التصورات والافتراضات: التي تشكل نموذجاً شاملاً للواقع، وهي تشمل أيضاً صياغات وتفسيرات الماضي والحاضر والمستقبل، وبالتالي فإن نظرة الأفراد إلى العالم تؤثر في كل جانب من جوانب كيفية فهم العالم من حولهم والتفاعل معه، وهي تؤثر تأثيراً عميقاً على الأهداف والرغبات الفردية والمشتركة، وتشكيل التصورات والدوافع والقيم الواعية وغير الواعية على حد سواء، كما تشكل السلوك البشرى في العلاقات والتفاعلات الفردية والاجتماعية.

المنطلق القيمي: القيم بمثابة الموجهات السلوكية (اتجاهات، معتقدات، تفضيلات واولويات) للفرد او الجماعة مثل العدالة والمساواة وحقوق الإنسان والإنصاف

المنطلق الثقافي: والذي يتمثل في مجموع الأفكار والنظريات والآراء والمشاعر الاجتماعية والعادات والتقاليد التي توجد لدى الناس، والتي تعكس واقعهم الموضوعي. وينعكس في طريقة إنتاجهم للواقع المجتمعي في شكل أفكار وتصورات ورؤى(أوليدوف، ١٩٨٢، ص٣١).

- الاستقبال والتضمين، حيث يتشكل الوعي بتلقائية تحت تأثير العوامل الاجتماعية والثقافية والبيولوجية، والذي يعتبر نوعاً من الوعي قبل المجتمعي وفي هذا المستوى يتم جذب المتعلم نحو القيمة وذلك باستغلال المثيرات التي يتفاعل معها ويستجيب لها. ويستحسن هنا جذب الأفراد إلى التفاعل والرغبة في الأعمال والاستجابة للمثيرات طوعا(Darity, 2008 .(P,p.78,79

- التجاوب، والتعاونية، حيث يظهر الأفراد شعوراً بالترابط الضروري مع الآخرين في مجال الخبرات المشتركة والبدء في العمل مع الآخرين للمشاركة في إنشاء أو تشكيل البيئة الاجتماعية من خلال الأعمال التعاونية.

ثالثا: الأهداف:

لا بد من تحديد أهداف واضحة، في إطار فلسفة مجتمعية، تحدد مسؤوليات المؤسسات والافراد، وتسودها مبدأ الالتزام، وهذه الأهداف تكون مبنية على المعرفة المشتركة، وتؤدي الى استفادة قصوى من كل الفاعلين، وفي ضوء ما سبق يمكن إيضاح عدد من أهداف فلسفة التربية للاستدامة:

١- التمكين القيمي والمعرفي: يقصد بالتمكين تأسيس الذات في العالم، بالمعرفة والعمل، ويرتبط هذا التأسيس بقيام التربية بتصحيح الخلل الذي يطرأ على نسق القيم نتيجة التغيرات والتطورات المختلفة، مما يتطلب إرساء قيم تنموية واتجاهات مجتمعية تساعد على مواجهة التحديات الناتج عن هذا الخلل، ومن أهم هذه التحديات: تراجع القيم المتعلقة بالعمل والإنتاج، وتراجع القيم المعنوية والمجتمعية لصالح القيم المادية والفردية والأنانية.

٢- بناء وتميز الذات: يقصد ببناء الذات تأسيس القيم والأحكام والمشاعر التي تتكون لدى الفرد بكيفية واضحة تساعده على تبني سلوكيات وممارسات سليمة، ويجعله على بينة من أن القصد من هذه السلوكيات والممارسات السليمة بالنسبة إليه هو تميز وتفرد الذات وتُشكل استجابته وحين تتكامل الأفكار والمعتقدات، يصبح لدى الفرد سلوكا متميزا تجاه قضايا الحياة ومشاكلها المختلفة.

٣- الوعي بقيم الاستدامة والالتزام بها من خلال: معرفة واستيعاب القيمة، حيث تتشكل الخبرات عبر التفكير والممارسات التأملية وهنا تصبح القيمة ذات أثر في سلوك الفرد، وتتكون لديه القدرة على التعبير عن إرادته تجاه قضايا ومواضيع مختلفة، وهنا تتولد القدرة على تفضيل القيمة، حيث لا يكون الأفراد مدركون للقيم والسياق فقط، ولكنهم يبدؤون في تعبئة النية للمساهمة من خلال بعض الطرق الموجهة نحو الخارج وفي هذا المستوى يتعدى الأمر مجرد التقبل إلى رسوخ هذه القيم، وازدياد الشعور بالإيجابية نحوها.

٤- التخطيط وتحديد الأولويات للفرد والمجتمع: وذلك للتغلب على الصراعات بين الأهداف والقيم الفردية من جانب والاجتماعية من جانب أخر وتحديد العلاقات المتبادلة بين المتغيرات والبدائل، وهذا ما يتطلب التوسع في التوقع والاستشراف، وانطلاقا من ذلك فإنها تزكي قيمة الوقاية والاستباق والإعداد للمستقبل والتخطيط وحسن التدبير..

السياسات والتطبيقات التربوية

١. إعادة صياغة السياسات التعليمية من منظور الاستدامة وخاصة فيما يتعلق بدور التعليم ومؤسساته المختلفة في الوعي بقيم الاستدامة ومن استراتيجيات تحقيق التربية المستدامة (UNESCO, 2013, p.18):

- **تحفيز المتعلمين على طرح الأسئلة والتحليل والتفكير النقدي واتخاذ القرارات.**
- **المناهج والتصميم التعليمي: ويشمل تطوير كفايات التعلم والمها رات التي تبني عمق المعرفة الموسعة و"التفكير الاستراتيجي") على سبيل المثال، التحليل، والتصميم، وحل المشكلات والتفكير النقدي**

- **رسم خرائط المنهج: وتشمل تطوير دورات تدريبية جديدة لتزويد الطلاب بمسار أكاديمي واضح المعالم للحصول على شهادات ودرجات علمية متعددة ومتقدمة في الاقتصاد الأخضر.**
- **نشر مختبرات التعلم التطبيقية: وتتضمن تزويد الطلاب بالتجارب التي تختبر معرفة الطالب من خلال التعلم بالممارسة خارج الفصل الدراسي.**
- **نشر الموارد والمناهج والمواد: ويشمل ذلك تطوير مكتبة تعليمية، والمواد التي تمكن المتعلمين وأصحاب المصلحة والشركاء من الوصول إلى المعلومات والمواد لتعزيز التعلم.**
- **تطوير الأساليب التعليمية: ويشمل ذلك إنشاء واختبار طرق جديدة للتدريس والتعلم.**

٢. تفعيل دور المؤسسات التربوية في تمكين فئات المجتمع من المشاركة الفاعلة في قضايا الاستدامة مثل تنمية الوعي والتدريب المتعلق بمحاور التنمية المستدامة: الاقتصادية والاجتماعية والبيئة عبر حزمة من الاجراءات والحوافز الايجابية لأفضل الممارسات والتطبيقات تطال مختلف جوانب الحياة.

٣. تعزيز ثقافة المسؤولية المجتمعية بين كافة أطراف العملية التربوية لأن السلوك المسؤول يؤدي الى نجاح مستدام.

٤. إدراج مفهوم التنمية المستدامة والمسؤولية المجتمعية في المناهج المدرسية بمختلف المراحل.

٥. تعزيز مبدأ الشراكة الفاعلة بين المؤسسات التربوية وقطاعات المجتمع (قطاع عام، قطاع خاص، مجتمع مدني) على قاعدة كلنا شركاء في المسؤولية والبناء.

٦. إعداد المعلمين وفقا لمقتضيات العملية التعليمية للتنمية المستدامة، للمعرفة بأهمية دورهم في تنمية الوعي بقضايا الاستدامة ومتطلباتها لدي جميع القائمين على العملية التعليمية.

٧. إدراج خطة استراتيجية ضمن الخطط الاستراتيجية لتطوير التعليم لرفع الوعي بقيم الاستدامة تستهدف أطراف العملية التعليمية فالتوعية فعل مستمر.

٨. خلق بيئة عمل ايجابية تتيح لكافة شرائح المجتمع وخصوصا الأفراد والمجموعات لإنتاج مبادرات صديقة للبيئة تساهم في تحقيق التنمية المستدامة.

٩. تنظيم مسابقات تحفز وتشجع على المنافسة في تطبيق أفضل الممارسات الواعية بقيم الاستدامة مثل:

- **قيم العمل: التخطيط للعمل وتحديد الأهداف ومهارات التنظيم الذاتي تحفيز الإجراءات الإيجابية**
- **قيم العمل التعاوني المبادرة بالشراكة والتعاون مع الآخرين، وتبادل المعرفة**
- **قيم المسئولية: فهم السياق المجتمعي وخلق الحوافز والقدرة على التكيف وتغيير الأعراف الاجتماعية والقيم والتصورات**
- **قيم الإبداع والتطلع الفكري: الاستقلالية والثقة، نقد ومقاومة التأثيرات السلبية**
- **قيم المعرفة الخاصة بالمعلومات والوسائط: التفكير النقدي والتفكير المنظومي والملاحظة والرصد والتفكير بالمعطيات والبحث والاستكشاف.**
- **قيم التوجيه الذاتي: الاستعداد للتعلم الذاتي مهارات تسويق الذات مهارات الوعي الذاتي والثقة بالنفس مهارات الاتصال**

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

١. ابن منظور (١٤١٤هـ)، لسان العرب، دار صادر، ط ٣، ج ١٢، بيروت.

٢. أبو العلا، محمد حسين(٢٠١٠)، حرب الأفكار وتغريب الهويات، مجلة أدب ونقد، العدد ٢٩٩، المجلد ٢٦، حزب التجمع الوطني التقدمي الوحدوي، القاهرة.

٣. أمين، عبير(٢٠٠٦)، تزييف وعي الشباب بين العولمة والدعاة الجدد، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

٤. أنظر غيث، محمد عاطف(١٩٧٩)، قاموس علم الاجتماع، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة.

٥. أوليدوف(١٩٨٢)، الوعي الاجتماعي، ترجمة: ميشيل كيلو، ط٢، دار ابن خلدون، بيروت .

٦. البحري، أحمد محمد(٢٠١٣)، مفهوم الوعي الاجتماعي عند مدرسة فرانكفورت، مجلة رابطة الأدب الحديث، العدد ٧٤، القاهرة.

٧. البوهي، فاروق شوقي(١٩٩٢)، التعليم بين تزييف وتنمية الوعي السياسي لدى المتعلمين دراسة تحليلية، مجلة التربية المعاصرة، رابطة التربية الحديثة، السنة ٩، العدد ٢٣، القاهر ة.

٨. تيماشيف، نيقولا(١٩٨٣)، نظرية علم الاجتماع طبيعتها وتطورها، ترجمة محمود عودة، محمد الجوهري، السيد الحسيني،ط٨ دار المعارف، القاهرة.

٩. جيروم، روني أنطوان(١٩٨٧)، الأهواء، ترجمة : سليم حداد، بيروت .

١٠. الخياري، عبد الله(٢٠١٦)، المدرسة ورهانات التربية على القيم، مجلة كلية علوم التربية، العدد ٧، المغرب.

١١. الذاودي، محمود(٢٠١٤)، مختصر الجدال حول النظرية الاجتماعية اليوم، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الأردن، عمان.

١٢. راسل، برتراند (١٩٧٧)، تاريخ الفلسفة الغربية، الفلسفة الحديثة، ترجمة: د. محمد فتحى الشنيطى، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

١٣. روشية، جي(١٩٨١) ، علم الاجتماع الامريكي، دراسة لإعمال تالكوت بارسونز، ترجمة محمد الجوهري واحمد زايد، دار المعارف، القاهرة.

١٤. زين الدين، علي(٢٠١٦)، الأخلاق والقيم في المعنى والمصطلح والتجربة، مجلة الاستغراب، العدد ٤، بيروت.

١٥.سكولوس، مايكل، و مالوتيدي، فيكي(٢٠٠٦)، الدليل الاسترشادي لأساليب التربية البيئية والتعليم من أجل التنمية المستدامة ضمن مبادرة البحر المتوسط للبيئة والاستدامة، الشبكة العربية للبيئة والتنمية(رائد) ومكتب معلومات البحر المتوسط للبيئة والثقافة والتنمية، القاهرة.

١٦.سلوم، طاهر وجمل، محمد (٢٠٠٩)، التربية الاخلاقية القيم مناهجها وطرائق تدريسها، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة، العين.

١٧.سمير، نعيم أحمد(٢٠٠٦)، النظرية فى علم الاجتماع، ط ١٠، د.ن، القاهرة.

١٨.السورطي، يزيد عيسى(٢٠٠٩)، السلطوية في التربية العربية، سلسلة عالم المعرفة، العدد ٣٦٢، الكويت.

١٩.سيرل، جون(٢٠١١)، العقل واللغة والمجتمع (الفلسفة في العالم الواقعي)، المركز القومي للترجمة، ترجمة وتقديم: صلاح إسماعيل، القاهرة.

٢٠.شرف، عبد العزيز(٢٠٠٧)، لغة الحضارة وتحديات المستقبل، مكتبة الأسرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

٢١.الصمدي، خالد(٢٠٠٦)، خطاب التربية الإسلامية في عالم متغير ،تجديد الفلسفة وتحديث الممارسة: رؤى تأصيلية ونقدية، منشورات المركز المغربي للدراسات والأبحاث التربوية بالمدرسة العليان للأساتذة، المملكة المغربية، تطوان،.

٢٢.عبد المعطي، عبد الباسط(د.ت)، الإعلام وتزييف الوعي، دار الثقافة الجديدة، القاهرة.

٢٣.عبد المعطي، عبد الباسط(دت)، الوعي التنموي العربي(ممارسة بحثية)، دار الموقف الغربي، القاهرة.

٢٤.غورفيتش، جورج(٢٠٠٨)، الأطر الاجتماعية للمعرفة، ترجمة خليل أحمد خليل، ط٣، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، القاهرة.

٢٥.كانط، عمونيال(د.ت)، نقد العقل المحض، ترجمة موسى وهبة، مركز الإنماء القومي، بيروت.

٢٦.ليله، على(١٩٩٢)، النظرية الاجتماعية المعاصرة، دراسة لعلاقة الإنسان بالمجتمع، دار المعارف، القاهرة.

٢٧.محمد، أحمد سعيد عبد الباقي(٢٠١٠)، التعليم الجامعي وتنمية بعض قيم التنمية المستدامة لدي الطلاب، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٢٨.مدبولي، محمد عبد الخالق(١٩٩٥)، رؤية نقدية للعلاقة بين التغيرين الاجتماعي والتربوي، مجلة الفكر العربي، معهد الإنماء العربي، مجلد ١٦، العدد ٧٩، القاهرة.

٢٩.مصدق، حسن(٢٠٠٥)، يورغن هابرماس ومدرسة فرانكفورت. النظرية النقدية التواصلية، المركز الثقافي العربي،بيروت.

٣٠.معتز، سيد عبد الله وعبد اللطيف، محمد خليفة (٢٠٠١)، علم النفس الاجتماعي، دار غريب، القاهرة.

٣١.مكاوي، عبد الغفار(١٩٩٢)، "النظرية النقدية لمدرسة فرانكفورت" حوليات كلية الآداب،العدد ١٣، الكويت.

٣٢.منتدى أفريقيا الإقليمي للتنمية المستدامة بالأمم المتحدة (٢٠١٦)، خطة عام ٢٠٦٣ وأهداف التنمية المستدامة: التنفيذ المتكامل،القاهرة.

٣٣.نعيم، سمير(١٩٨٢) ، ماهية انساق القيم وعوامل تشكلها وتغيرها في مصر، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد ١،القاهرة .

٣٤.هاو، آلن(٢٠١٠) ، النظرية النقدية (مدرسة فرانكفورت). ترجمة ثائر ديب، المركز القومي للترجمة، القاهرة.

٣٥.هايدجر، مارتن، رسالة في النزعة الإنسانية، ترجمة: أمينة جلال، متاح على الموقع الإلكتروني: https://hekmah.org/

٣٦.هوركهايمر، ماكس و أدورنو، ثيودور(٢٠٠٦)، جدل التنوير، ترجمة جورج كتورة، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت.

٣٧.اليونسكو، إعادة التفكير في التربية والتعليم(٢٠١٥)، متاح على الموقع الإلكتروني: https://ar.unesco.org

٣٨.اليونسكو، التقرير العالمي لرصد التعليم (٢٠١٦)، التعليم من أجل الناس والكوكب: بناء مستقبل مستدام للجميع متاح على الموقع الإلكتروني: https://ar.unesco.org

ثانياً: المراجع الاجنبية:

39. Adorno, Theodor (2011), SociétéIntegration, Désinlégration. Ecrits Socinlogiques. Traduit par Pierre Arnoux, Julian Christ, Georges Felten, Florian Nicodéme, Payot, 2011, p 102 ،.
40. Arp, Robert, Consciousness and Awareness(2007), Journal of Consciousness Studies, 14, No. 3, 2007, Pp. 102-103.
41. Bulmer, H. society as symbolic interaction in : A. M. Rase, Human Behavior and social processes : An interactionist A preach, Boston : Haughton and Mifflin , 1962.
42. Darity, William A. (2008), International Encyclopedia of the Social Sciences, 2nd ed., Vol. 2, Macmillan Reference, USA, 2008., Pp.78-79.
43. Duncan Michel ,A dictionary of sociology Rauthedge and Kegan Paul London, 1968 .
44. Habermas, Jürgen(1973), Ln science et la technique comme idéologie. Traduit par Jean René Ladmiral, Paris, édition Gallimard 1973 p 22.
45. Incekara, S.,Tuna ,F,(2011) "Attitudes of secondary school students toward environ ,AFRICAN Jornal of Biotechnology 10 (1) pp21 - 27, 3Janyary ,2011,Availble on line (bttp://www.academie Journds org /AJBLj
46. Jhons, Hans(1990), *Le Principe responsabilité. Une éthique pour la civilisation technologique*. Trad. Par Jean Greisch (Paris: Flammarion, Collection Champs Essais/ Les Editions du Cerf, 1990).
47. laksiri Fernando, A Survey(2001). on Human Rights Awareness in Cambodia, Human Rights Education in Asian Schools, Vol IV, available at http://www. hurights. or jp/ archives/ human- rights- education- in- asian -schools/ section2/2001 /03/ a- survey- on- human- rights- awareness- in - camhodia. Html
48. Lianjiang Li(2009), Rights consciousness and Rules Consciousness in Contemporary, China Toronto, Ontario, Canada, September-2-6-2009.p11,12.
49. Muijen, H.(2004) Integrating value education and sustainable development into a Dutch uni-versity curriculum, International Journal of sustainability in Higher Education, Vol.5, No. l, 2004, Pp. 21 - 32.
50. Parsons, T(1937). structure of social Action, new York : Me Graw. Hill, 1937.
51. Parsons, T(1951). social system New York : free press,1951.

52. Schlitz, Marilyn Mandala (2010), Worldview Transformation and the Development of Social Consciousness, Journal of Consciousness Studies, 17, No. 7–8, 2010. P.18-21
53. Scott, John, Conceptualising the Social World, Principles of Sociological Analysis, Cambridge University Press, New York, 2011. P.219.
54. Stephens, J.C.etal.(2008), Higher education as achange agent sustainabitlity in different, Vol. 9, No. 3, 2008. Pp 317 - 338.
55. UNESCO. (2013). Mauritius Recommendations from The UNESCO Expert Meeting on Climate Change Education for Sustainable Development in Africa. Paris: UNESCO