مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

الأسس الفلسفية للأنسنة وتطبيقاتها التربوية

إعداد
عزة فريد محمود نصار
باحثة ماجستير
كلية التربية – جامعة طنطا

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/
Egyptian Knowledge Bank
بنك المعرفة المصري

الملخص:

يهدف البحث إلى التأصيل الفلسفى للأنسنة كأحد أهم التيارات والحركات الفكرية والتربوية التى تبحث عن القيمة الجوهرية للإنسان وتعمل على إعادة الاعتبار للجوهر الإنسانى وتعتبره أعلى قيمة. استخدم البحث منهج التحليل الفلسفى، حيث قامت الباحثة بتحليل مفهوم الأنسنة، وتطور الأنسنة فى الفكر الأوربى وفى الثقافة العربية الإسلامية من خلال قراءة تاريخ المصطلح وجذوره وتحليل السياقات التى نشأ فيها وصولاً للتطبيقات التربوية للأنسنة بهدف إنماء الشخصية الإنسانية بصورة متوازنة ومتكاملة. وكان من أهم نتائج البحث التهيئة لتبنى قيم الأنسنة وتعزيزها، وتكوين الإنسان القادر على اكتشاف القيم الإنسانية والأخلاقية والدفاع عنها، وإعادة ترتيب مجالات التربية لتسمح بالتجانس والتآلف والانسجام، ونقل الإنسانية من أجواء الحقد والكراهية والتفرقة والعصبية والتطرف إلى أجواء الحب والسلام والتسامح والتعاون والمساواة، لأجل واقع أفضل للإنسانية. وقد أوصى البحث بضرورة تكاتف جميع مؤسسات الدولة لبناء الإنسان السوى المتسم بالقيم الإنسانية بعيداً عن أى انحراف او تطرف، وبناء نظام تربوى إنسانى يقوم على ترسيخ التعلم الذاتى، وتكوين الفكر الناقد البناء لتشخيص مواطن الضعف والخلل وإصلاحها.

الكلمات المفتاحية : الأنسنة – التطبيقات التربوية

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/
Egyptian Knowledge Bank
بنك المعرفة المصري

Abstract:

The research aims at the philosophical rooting of humanism as one of the most important educational and intellectual currents/ movements that search for the intrinsic value of man and work to restore consideration to the human essence as it is considered the highest value. The research used the method of philosophical analysis; as the researcher analyzed the concept of humanism, and its development in European thought as well as in the Arab-Islamic culture through reading the history of the term and its roots besides analyzing the contexts in which it arose, to finally reach the educational practices of humanism through practical benefit that can be practiced educationally; With the aim of developing a balanced and integrated human personality. One of the most important results of the research is: the importance of creating the climate to adopt and promote human values, the formation of a person capable of discovering and defending human and moral values, directing education towards the development of the human personality in full, expanding and rearranging areas of education to allow homogeneity and harmony, and the transfer of humanity from an atmosphere full of hatred, division, nervousness and extremism to an atmosphere full of love, peace, tolerance, cooperation and equality, for a better reality of humanity. The research recommended that all the state institutions must join hands to build normal, values-oriented people. Away from any deviation or extremism. That's to build an educational system based on humanism to establish self-learning, and to build constructive critical thinking in order to diagnose weaknesses and defects and fix them.

Key words : humanism- Educational practices

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

مقدمة:

تعد الأنسنة أحد أهم التيارات والحركات الفكرية والتربوية التى تبحث عن القيمة الجوهرية للإنسان وتعمل على إعادة الاعتبار للجوهر الإنسانى وتعتبره أعلى قيمة، فتلبية مطالب الجسد والروح والحياة والعقل تمثل الجوهر الحقيقى لإنسانية الإنسان، حيث تقع المسئولية الأولى فى غرس القيم الإنسانية فى النفوس على عاتق التربية، باعتبارها الموجه الأول لغرس الفكر السليم وتنمية القيم.

ولقد انتظمت جهود المفكرين فى البحث عن الإنسان وتأكيد قيمته الإنسانية عبر العصور القديمة والحديثة، حيث سعى الإنسان فى عصر الظلمات إلى أنسنة تحرره من عصور الظلم والجهل فوجد نفسه فى حاجه إلى أنسنة تبعث فى نفسه الأمن والأمان، وسعى لنقل الإنسانية من أجواء الحقد والكراهية والتفرقة والعصبية والتطرف إلى أجواء الحب والسلام والتسامح والتعاون والمساواة، لأجل واقع أفضل للإنسانية.

والنزعة الإنسانية تعنى إمكانية غرس وتنمية روح التصالح مع العالم، والتناغم مع إيقاع الكون، وتعزيز أخلاقيات المحبة والسلام والعدل (الرفاعى، ٢٠١٣، ٢٩٥). حيث بات امتلاك الأفراد مهارات التواصل والحوار من المتطلبات الأساسية لنموهم المتكامل؛ لأن النمو الإنسانى السوى لا يتم فى عزلة، بل فى إطار العلاقات مع الغير (شحاته، ٢٠٠٣، ٦٣) . ويصبح الحوار البناء والنقدى الداعم لثقافة الاختلاف، هو الذى يتحتم على التربية أن تنهض به فى عالم متعدد الثقافات وسريع التغير(نصار، ٢٠١٦، ٦٠). فالتاريخ الإنسانى حافل بتيارات عديدة لكل منها جانب إيجابى وجانب سلبى، والإيجابى منها قد يكون منسياً - وحيث إنه لم يسلم أى تيار من السقطات - ولهذا وجب توظيف الجانب الإيجابى للأنسنة والاستفاده منها تربوياً، ومن هذا المنطلق فكرت الباحثة القيام بهذا البحث بغية إسهام التربية الإنسية لإحداث تغيير لبناء الفرد بناءً متوازناً من خلال التأصيل الفلسفى للأنسنة وتطور الأنسنة عبر العصور وتحديد المفاهيم والمبادىء التى تقوم عليها الأنسنة للاستفادة منها وتطبيقها تطبيقاً عمليا وتوجيهها التوجيه الصحيح لبناء عالم إنسانى متوازن يحقق القيم الإنسانية والهداية والعدل والمساواة والسلام والمحبة وتكوين الإنسان القادر على اكتشاف القيم الإنسانية والأخلاقية والدفاع عنها.

مشكلة البحث وتساؤلاته:

يشهد العصر الحاضر تحولات تخطف التقاليد وتهدم القيم وتصدم المعايير التقليدية، التى أصبحت غير قادرة على مواجهة التغيرات الاجتماعية الشاملة والعميقة. وفى دائرة هذه المواجهة

بين التقاليد والحداثة يشهد العصر تراجع غير مسبوق فى المستوى الإنسانى ، وبدأ تدمير منظم ومخيف للبيئة(وطفة،٢٠١١، ٨٨). ويذكر تقرير تعليم الأمة العربية فى القرن الحادى والعشرين أن التربية العربية أدت دوراً مدمراً فى الحياة العربية، ويتمثل هذا الدور فى ثلاث وظائف تتعارض مع اتجاهات التحضر والتنوير، وهى العزلة الحضارية، وقهر العقلانية، وأخيراً تبخيس قيمة الإنسان العربى. وتتجسد هذه الثلاثية القاتلة من خلال غياب قيم حقوق الإنسان، وفى الجهل المتفاقم بقيم التسامح والرأى الآخر ومعنى الإنسان(وطفة، ٢٠٠٥، ٧٢). كما أكد تقرير التنمية الإنسانية عن المنطقة العربية، على أهمية إقامة حوار مع الذات ومع الآخر، لمواجهة الخلافات والأزمات والتقريب بين وجهات النظر(تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٩).

وأشار تقرير اليونسكو بعنوان "التعليم ذلك الكنز المكنون" إلى أهمية إعداد المواطن للحياة فى ظل عالم يمتلئ بالتحديات والصراعات، حيث وضع التقرير أربعة محاور أساسية للتربية فى المستقبل، وهى: تعلم لتعرف، تعلم لتعمل، تعلم لتكون، تعلم لتعيش مع الآخر(ديلور، ١٩٩٦). ومع الاعتراف بأهميتها جميعاً، إلا أن البحث الحالى ينطلق من المحور الرابع.

ودعت دراسة صلاح الدين توفيق(٢٠١٣) إلى بناء نظام تربوى إنسانى وإعادة الاعتبار للجوهر الإنسانى، وإبراز دور التربية الإنسانية العربية لبناء القيم الإنسانية والتجديد الحضارى، وتصدى التربية لبناء عالم إنسانى متوازن. وتوصلت دراسة حمدى معمر(٢٠٠٩) أن أنسنة التربية تدعو لتوسيع وإعادة ترتيب مجالات التربية لتسمح بالتجانس والتآلف والانسجام، بما يكسب الفرد القدرة على التعامل الإيجابى البناء مع الآخرين، وإقامة ثقافة مشتركة. أما دراسة على وطفة، خالد الرميضى(٢٠٠٦) أكدت على أهمية الدور التربوى لتعريف الطلاب والناشئة بقيم حقوق الإنسان وتطوير الوعى بالقيم الإنسانية فى مختلف مناحى الحياة المدرسية.

"وكانت المؤسسة التعليمية المصرية من أكثر المؤسسات ضعفاً وتراجعاً حيث أسهمت فى هدر الثروة البشرية من خلال صبها فى قوالب عقلية أحادية تفتقد كثيراً للقدرة على الحوار الناقد، كما تفتقد للمهارات الحياتية والاجتماعية والإنسانية"(عبد الحميد، ٢٠١٥، ٢٠).ولما كانت التربية تسعى لتحقيق النمو المتكامل لمختلف جوانب الشخصية وإيماناً بأن الفرد الإنسانى ذو قيمة فى حد ذاته وأن احترام هذه القيمة هو مصدر كل القيم الأخرى. تشكلت مشكلة البحث من تراجع التربية الإنسية والقيم وتبخيس قيمة الإنسان.

وفى ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث فى السؤالين التاليين :

١. ما التأصيل الفلسفى للأنسنة ؟

٢. ما أهم التطبيقات التربوية للأنسنة ؟

هدف البحث:

يهدف البحث إلى دراسة وتحليل الأسس الفلسفية للأنسنة فى الفكر الأوربى وفى الثقافة العربية الإسلامية من خلال قراءة تاريخ المصطلح وجذوره وتحليل السياقات التى نشأ فيها.

منهج البحث:

سوف يعتمد البحث على استخدام منهج التحليل الفلسفى، حيث ستقوم الباحثة بتحليل مفهوم الأنسنة، ومصادر الأنسنة وسماتها، وتطور الأنسنة فى الفكر الغربى والفكر العربى الإسلامى، وتطبيقاتها التربوية.

مصطلحى البحث:

التطبيقات التربوية Educational Practices :

التطبيق في اللغة: مصدر للفعل طبق بتشديد الباء، ومعناه المساواة والتغطية والتعميم، وتطبيق الشيء على الشيء جعله مطابقًا له، وحاول تطبيق القاعدة أى تجريبها، ونقلها إلى مجال التنفيذ (الرازى، ٢٠١٦، ١٨٨).

التطبيقات في الاصطلاح: هي عبارة عن "مجموعة من المفاهيم والحقائق والمعارف والمبادئ والاتجاهات التي ينبغي على المتعلمين تطبيقها تطبيقًا عمليًا، ووعيها ومعايشتها بطريقة تنمي قدراتهم على الأداء العملي بشكل جيد، وتساعدهم على تكوين السلوكيات والعادات والاتجاهات الحسنة، وتعمل على تنمية ميولهم وإشباع حاجاتهم بشكل إيجابي لتحقيق الشخصية المتكاملة للإنسان الصالح " (سمارة، ٢٠٠٨، ٩٨) أما التربية اصطلاحًا فهي: عملية إعداد الفرد وتزويده بالمعارف والمهارات، التى تعد أساسا لإعداده للحياة وفق فلسفة المجتمع واتجاهاته. (الدباغ، ٢٠١٣، ١٠).

أما التطبيقات التربوية: فهى تشتمل على أنشطة تربوية متنوعة، تلبى حاجات المتعلمين، وتنمى هواياتهم، وتوجههم التوجيه الصحيح الذى يرتقى بهم نحو الصلاح.(سمارة، ٢٠٠٨، ٩٨).

واستقراء لما سبق فإن الباحثة تعني بالتطبيقات التربوية: الاستفادة العملية التي يمكن أن تمارس تربوياً؛ بهدف إنماء الشخصية بصورة متوازنة ومتكاملة، لتشمل جميع جوانب الشخصية.

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

الأنسنة Humanism:

جاء فى لسان العرب: "(أنس) الإنسان معروف، وقوله "بنو الإنسان" يعنى بالإنسان آدم على نبينا وعليه الصلاة والسلام. والجمع الناس مذكر، والأنس خلاف الوحشة، وهو مصدر قولك أنست به بالكسر أنساً وأنسَةً، والأنس والاستئناس هو التأنس، وقد أنست بفلان، والإنسى منسوب إلى الإنس(بن منظور، ١٩٩٦، ٧٥) وجاء فى تاج العروس: الإنس بالكسر: البشر كالإنسان أيضاً والواحد إنسى بالكسر وأنسى بالتحريك. ويقال سمى الإنسيون لأنهم يؤنسون أى يرون وسمى الجن جناً لأنهم مجنونون عن رؤية الناس أى متوارون(الزبيدى، ١٩٩٤، ٣٨٤٠). "والإنسانى من كان خيراً بطبعه محباً لأخوانه فى الإنسانية. وعمل إنسانى : حميد، مفيد. والإنسانيات: دراسات تشمل الآداب واللغات والفنون والفلسفات والديانات والتاريخ ونحوها. والإنسانية: البشرية وما اختص به الإنسان من المحامد. وفى الفلسفة: هى الحياة والنطق والموت"(مسعود، ١٩٩٢، ١٣٨) وترى الباحثة أن جميعها معان تدور حول الإنس، الإبصار، العلم، الاحساس، الطمأنينة وهى معان تمثل الإنسان بطبيعته، وتمثل الإنسانية بفكرتها.

المعنى الاصطلاحى للأنسنة: أشار لامونت Lamont,c فى كتابه " النزعة الإنسانية كفلسفة Humanist as philosophy " إلى أن مصطلح إنسانى Humanist نسبةً إلى كُتاب ومفكرى عصر النهضة الأوربية ممن تمردوا على عقلية العصور الوسطى (Lamont, 1949, 18) ويشير معجم لالاند أنها تعنى " مجموعة الصفات العامة لكل البشر، وتدل أيضاً على مجموعة الصفات التى تتضمن الفروق الخاصة المميزة للنوع الإنسانى بالنسبة للأنواع الأخرى"(لالاند، ٢٠٠١، ٥٧٠) وهى قريبة مما فى المعجم الوسيط، وكذلك مما فى معجم جميل صليبا الفلسفى حيث يورد فيه ان للإنسانية فى الفلسفة الحديثة ثلاث معان وهى(صليبا، ١٩٩٤، ١٥٨):

١) الإنسانية هى المعنى الكلى الدال على الخصائص المشتركة بين جميع الناس كالحياة، والحيوانية، والنطق، وغيرها، وهذا المعنى شبيه بالمعنى القديم عند فلاسفة العرب.
٢) الإنسانية هى مجموع خصائص الجنس البشرى المقومة لفصله النوعى، التى تميزه عن غيره من الأنواع القريبة. مثال ذلك قول أوغست كونت: إن المثال الأساسى للتطور الإنسانى فردياً كان أو جماعياً يقوم على علم الإجتماع الوضعى على تغلب إنسانيتنا على حيوانيتنا.

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/
Egyptian Knowledge Bank
بنك المعرفة المصري

٣) مجموع أفراد النوع الإنسانى من حيث أنهم يؤلفون موجوداً جماعياً. وهو يطلق على الذين أسهموا فى تنمية الصفات الإنسانية إسهاماً فعلياً. وهذا المعنى الأخير مأخوذ من قول أوغست كونت: الإنسانية هى الوجود الأعظم.

ورغم ما يبدو من الاختلاف، إلا أن البحث لا يود أن يبتعد عن معنى قيمى وخلقى يدفع إلى التصرف بسمو ورفعة ونبل يحيى فى الإنسان معانى السماحة والبذل والإحسان، ويرتفع فيه عن كل عصبية تلون فكره أو سلوكه وتمنعه من السقوط فى التطرف والكيد .

أما عن معنى مصطلح الأنسنة والمبررات حول إطلاق هذا المعنى على الحركة الإنسانية والتى كان اهتمامها متمركزا على الاهتمام بالقوى العاملة داخل الطبيعة الإنسانية ولم تكترث إلا قليلاً باعتقادات الإنسان فيما هو أعم من أوضاع حياته"(راندال، ٢٠١٣، ٢٠١) فقد اختلفت الاتجاهات حول معناها وسبب إطلاق هذا المعنى دون سواه. **معنى تاريخى:** تعتبر الأنسنة ليست إلا نهضة وإحياء للثقافة الكلاسيكية Classical schlar ship أثناء فترة عصر النهضة، وقد وضحت هذه الرؤية من خلال معظم مؤرخى الثقافة الكلاسكية، واستندت تلك الرؤية إلى عديد من الأسس منها:

- إن معظم الإنسانيين Humanists كانوا أدباء كلاسيكيين وقد ساهموا فى نهضة الدراسات الأدبية فى ميدان الدراسات اللاتينية.
- إنهم أعادوا اكتشاف العديد من الأصول ذات الأهمية والتى كانت تقرأ بصعوبة فى فترة العصور الوسطى.
- إن الأدباء اللاتينيين لم يعرفوا إلا من خلال الإنسانيين فلقد جعلهم الإنسانيون أكثر شهرة من خلال النسخ الخطية والكتب المطبوعة ومن خلال دراستهم اللغوية والتعليقات والشروحات كذا الترجمات اللاتينية الوفيرة من اليونانية غالباً لكل الشعراء والخطباء اليونان (kristeller 1979, 88) ., لكن يجب أن نضع فى الاعتبار أن فى ذلك قصر لدور الإنسانيين لأن "نشاط الإنسانيين الإيطاليين لم يكن مقصوراً على الثقافة الكلاسيكية – الكتابات الأدبية والفنية- بل كانت هناك ترجمات للفلسفات الأرسطية والأفلاطونية المحدثة كما أن الإنسانيين كانوا معروفين بدورهم كمربيين وواضعى نظريات وكان لهم أثرهم الواضح على المعرفة والفلسفة" (Schmitt , 1988, 114)
- العودة لدراسة علوم اليونان وآدابها وفنونها، كان للعرب المسلمين السبق فى ترجمة كتب الإغريق، ونقلوا أهم انجازاتهم، فضلاً عن إضافاتهم المهمة لهذا التراث العلمى والفلسفى

حتى صاروا المصدر الأهم فى تلك العودة. فإبن رشد هو من نقل أرسطو ويسره، وكان شرحه أفضل الوسائط التى سهلت الرجوع للتراث الإغريقى؛ ومن ثم ساهمت فى حركة البعث والميلاد من جديد، ونال ابن رشد لقب صاحب الشرح الكبير أو الأكبر(ألغييرى، ٢٠٠٢ ، ١٦٩).

يتضح من ذلك أن هذا الاتجاه قد أقام وجهة نظره على دور واحد من الأدوار الكثيرة التى كانت تقع على عاتق الإنسانيين ويشعرون أنهم مكلفون بها، ولم يكشف النقاب عن التراث الجم الذى خلفه الإنسانيون كلياً والدور العملى الذى قاموا به وسط الجماعة والمجتمع.

أما المعنى المذهبى: يتردد على ألسنة المذهب الوجودى، فهو يختلف عندهم اختلافاً ظاهراً عنه عند أصحاب المعنى التاريخى " لأنه لا يعتمد على تجربة تاريخية بل على مذهب قائم برأسه فى فهم الوجود على أساس أن المركز المنظور فيه هو الإنسان وأن الوجود الحق أو الوحيد هو الوجود الإنسانى، حتى صارت شارته هى : من الإنسان وإلى الإنسان بالإنسان أو كل شىء للإنسان، لا شىء ضد الإنسان ولا شىء خارج الإنسان" (بدوى، ٢٠١٦، ٥). وهذا المعنى يعد النزعة الإنسانية بمثابة فلسفة جديدة لعصر النهضة وقد نهضت فى مواجهة النزعة المدرسية تصب دراساتها حول الإنسان والقيم الإنسانية وقدمت نقد لتعاليم العصور الوسطى وكانت لمؤيديها أمثال بيكو، فيكينو، بومبونازى، إيرازموس وغيرهم نماذجهم فى التربية والتعليم تختلف عن أساليب تفكير العصور الوسطى، كما كانت لهم مقالاتهم الأخلاقية والتربوية السياسية ولها نغمة وأسلوب ومحتوى يختلف بشكل كبير عما كتب فيما سبق(مايرجين، ١٩٧٢، ٤٨) وترى الباحثة أن الحركة الإنسية ليست حركة بقدر ما هى موقف يمكن أن يعرف بأنه اقتناع بكرامة الإنسان يقوم على كلا من التأكيد على القيم الإنسانية ، وقبول جوانب العجز.

مسميات الأنسنة:

توصف وتسمى بعدة مسميات متباينة إلا إنها يجمعها هدف واحد يراد تحقيقه، فهى أحياناً تسمى بالنزعة الإنسانية العلمية، وأحياناً توصف بالنزعة الدينية، كما تعرف أحياناً بالنزعة الديمقراطية ومع تباين صورها ومسمياتها لكن يجمعها هدف واحد وهو " دعوتها الصريحة نحو إطلاق الطاقات الإنسانية الخلاقة وعدم الركون إلى مبدأ فوقى يعلو على الوجود الإنسانى نفسه. هكذا تجسدت النزعة الإنسانية فى رؤية جديدة وواضحة للإنسان فى علاقته بالكون بدءاً من الفلسفة اليونانية القديمة وانطلاقاً من إنجازات عصر النهضة ووصولاً إلى الفلسفة الحديثة والمعاصرة"(Lamont, 1949, 19) .

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

التأصيل الفلسفى للأنسنة

الأنسنة فى الفكر الغربى:

مولد النزعة الإنسانية فى الفكر الغربى ظهر أول مرة فى عام ١٨٠٨م من خلال المربى البافارى " نيثمر" وقصد بها نسقاً تربوياً يستهدف تكوين الشخصية الإنسانية وإعطائها كرامتها وقيمتها، ثم قدم ماركس فكرته الأوضح حول الإنسان الكلى فى عام ١٨٤٤م، وتبعه عدد من الفلاسفة الألمان وكذا من باقى الأوربيين، وبعتبر الفيلسوف الفرنسى " بياردو نودلاك " أول من أدخل هذا المصطلح فى اللغة الرسمية للجامعة الفرنسية عام ١٨٨٦ م فى كتابه بيترارك والإنسانوية(القحطانى، ٢٠١٥، ٥٣) . ربما كانت جذور هذه النزعة موجودة فى اليونان القديمة فى مصطلح "التعليم المتوازن"، أو "Enkiklia Paedia" التى تعنى الفنون الحرة السبعة: النحو، البلاغة، المنطق، الحساب، الفلك، الهندسة والخطابة(خضر، ٢٠٠٩، ١٣١).

فالأنسنة التى اتخذت صورتها الواضحة بتقدم عصر النهضة يمكن أن نردها إلى أصولها الأولى، إلى إنسانية العصور القديمة، فعن طريق فن النحت اليونانى أمكن اكتشاف صورة الإنسان الأولى فى تاريخ الحضارة الإنسانية وكان الاكتشاف يعد فى حد ذاته سمة مميزة له عن فن النحت الشرقى القديم الذى اختلطت فيه الصورة الإنسانية بعناصر أخرى حيوانية، كما عبرت التراجيديا اليونانية عن مأساة الوجود الإنسانى فى مواجهة سطوة القدر العنيد ومن ثم بدأ استقلال الفكر الإنسانى فى بحثه عن الحق يجد صداه البراق فى الفلسفة اليونانية، " فلقد صحب الاهتمام بدراسة طريقة التفكير اليونانية، تجاهل أو عدم الاكتراث بطريقة التفكير والسلوك الدينى ومعارضة الفلسفة واللاهوت الشائع فى العصور الوسطى انبثاق روح التحرر من القيود، قيود السلطة الدينية من تلك الثقافات العقلية الخالصة التى أدت بالنزعة الإنسانية إلى أن تصبح دعامة قوية من الدعائم التى بنيت عليها النهضة الفكرية والعلمية فى الحضارة الحديثة" (رفاعى، ١٩٥٩، ٦٥).

تطور الأنسنة:

إن تتبع تطور الأنسنة يكشف لنا عن عملية جدلية دينامية تلخص لنا قصة صراع الإنسان ونضالة المستمر فى سبيل تحقيق ذاته وتأكيد ذلك فى خضم الأحداث، مستقلاً بذاته ومعتمداً عليها فى تحقيق مآربه. فهى تؤمن بقدسية وكرامة واستقلالية الإنسان، وهى قديمة قدم الحضارة الإنسانية، وحديثة حداثة القرن العشرين وما بعده. ويمكن تتبعها قديماً من بتاح حتب والمفكرين الإغريق والرومان. كما أغنى الإسلام الأنسنة بتكريمه الإنسان وجعله فى مكانه عاليه عن جميع

المخلوقات. وقد تطورت الأنسنة فى عدة مراحل، الواحدة تلو الأخرى أو تكاد تكون بداية الواحدة مندمجة فى أحداث المرحلة التى تليها.

أولاً : مرحلة عصر النهضة الإيطالية:

"أدرك أنسانيو عصر النهضة أن العالم القديم كان يشكل حضارة مستقلة لها أسسها الخاصة، وقد ركزوا جهودهم فى استعادة بعض المظاهر الخاصة لتلك الحضارة فى النظام الاعتقادى الوسيط، وفى محاولة للتوغل إلى تصوراته واهتماماته باعتباره يشكل نظاماً مستقلاً آتياً من العصر الوسيط، فحاولوا بعث حضارته"(أحمد، ١٩٩٩، ١٢). فنشطت الطاقات وتحفز الفكر للابتكار والاكتشاف. وكان نتاج ذلك أن تم الاهتمام أكثر بمركزية الإنسان بدلاً من مركزية الدين، وتحول واجب الإنسان من الصلاة وتخليص روحه إلى واجبه تجاه المجتمع"(أحمد، ١٩٩٩، ١٣).

أدى تدهور العصور الوسطى وانحلالها فى كافة صورها وخاصة مظاهر الحضارة الإنسانية إلى نشوء عصر جديد أطلقت فيه طاقات وقدرات الموجود البشرى من معاقلها لتتحرر من كل قيد كان يعوق حركتها واندفاعها فقد نشأت روح فردية جامحة – أحياناً – تنزع إلى الخروج التام عن الأخلاق ربما بلغ أحياناً الرفض المطلق للدين(هويزنجا، ١٩٧٢، ٣٠١). من هذا المنطلق بدأت الحرية تتخذ دوراً وبعداً جديداً فى الحضارة الإنسانية بعد أن كانت جميع الطاقات والقدرات البشرية مركزة حول الجانب الروحى الداخلى فحسب وبعيدة كل البعد عن الظهور فى الصور الخارجية للحضارة كالفن والعلم. فلا ينكر المرء عمق وشمول هدف حضارة العصور الوسطى فى تطلعها نحو إقامة مدينة الله على أرضه.

فلقد فشلت العصور الوسطى فى تحقيق هدفها لأنه لم يكن من الممكن تحقيق مملكة الله فى ضوء عقلية تقوم على التجاهل المطلق للحرية المبدعة للإنسان فأيا ما كانت الزاوية التى ينظر منها إلى طبيعة الإنسان فى العصور الوسطى تنتهى دائماً بأن يرد الإنسان إلى الله وأن يجعله تابعاً لله مطيعاً له، لذا كان على الإنسانية أن تخط لنفسها طريقاً جديداً مخالفاً لطريق العصور الوسطى، حيث تحررت قوى الإنسان وتخلصت من خضوعها المطلق لسلطة مركزية، وبدأ التنوع والتفرد يأخذ طريقة فى كافة مجالات الحياة، فأصبحت مجالات الخلق الإنسانى كالعلم والفن والاقتصاد والسياسة جميعها متمتعة بالاستقلال والكيان الحر بعدما كانت تدور فى فلك الدين وحده. هكذا بدأ مفهوم جديد للإنسان يشق طريقة، ولم يعد الوجود الإنسانى وجوداً هامشياً

بل أصبح وجوداً مركزياً. كما كان إيذاناً بانتقال الثقل والاهتمام من الأعماق الإلهية والتمركز الداخلى إلى كافة المظاهر والتجليات الحضارية الخارجية(الجزيرى، ٢٠١٦، ١١١).

وبعد أن كانت الطبيعة أشبه ما تكون بالكتاب المغلق المستعصى على القراءة والفهم أصبح الاهتمام بإعادة الارتباط والصلة بها مظهراً أساسياً من مظاهر النهضة. ومرت العلاقة بين الطبيعة والإنسان بعدة مراحل (أشقيتسر، ١٩٨٣، ١٧٧) وهى:

المرحلة الأولى: هى المرحلة البدائية والسابقة على المسيحية حيث كان الإنسان متخوفاً من الطبيعة ومظاهرها ثم أصبح مندمجاً فيها ومتحداً بها ومتآلفاً معها وممتداً بكيانه فيها وهذه هى الأسطورة فى حياة الإنسانية حيث كان الإنسان والطبيعة كلاً واحداً.

المرحلة الثانية : فهى المرحلة الدينية المسيحية وتمثلها العصور الوسطى حيث بدأ الصراع يتجلى بين الإنسان والطبيعة، فالطبيعة أصبحت مصدراً للشر والخطيئة ومصدراً للألم والرذيلة، ومن ثم أصبح التحرر مطلباً أساسياً للوجود الإنسانى ولم يعد على الإنسان إلا أن يقاوم ويقهر عناصره وقواه الطبيعية فينفصل عنها ويحقق أمنه وسلامته فى أعماقه الداخلية وحدها وأدى هذا الموقف إلى إحباط كل محاولة للاتصال والارتباط بالطبيعة لاكتشاف أسرارها وحقائقها.

المرحلة الثالثة: التناغم القديم والتآلف السابق مع الطبيعة لم يعد له وجود، فقد حل محله موقف جديد يتجه ناحية سيادتها والسيطرة عليها بدلاً من النظر إليها باعتبارها كلاً مندمجاً مع الإنسان. أصبح الإنسان فى هذه المرحلة يعنى بقهر وسيادة القوى الطبيعية وتسخيرها لخدمة الإنسانية.

هذا المناخ وتلك المقدرة تشكل معها الوجود الإنسانى لا الطبيعة وحدها تشكيلاً جديداً ومن هنا كان انتقال الموجود البشرى من العضوى القديم إلى النمط الميكانيكى الجديد. "وبدأ الموجود البشرى يشق طريقه وسط كافة المخلوقات وبينه وبين إخوانه فهو دائماً ما يحاول أن ينزع بكل وجدانه إلى التعبير عن إنسانيته فى كل أفعاله جهد إمكانه"(لوقا، ١٩٧٥، ١٠٠).

ثانياً : عصر الإصلاح الدينى:

لم تكن حركة الإصلاح الدينى فى حقيقة أمرها إلا تعبيراً عن رد الفعل تجاه التفكك والانهيار الذى دب فى ربوع الكنيسة وفى الواقع أن الكنيسة كانت داخلها تعترف بضرورة حدوث شكل من أشكال الإصلاح(راسل، ١٩٨٣، ١٩). ومن ثم كانت حركة الإصلاح الدينى تمثل تمرداً ورفضاً، أكثر مما تمثل إبداعاً دينياً حقيقياً جديداً فهى لم تستهدف إلا التقاليد الدينية وحدها وهو ما جعلها مختلفة اختلافاً كلياً عن عصر النهضة فى اتجاهه ناحية الخلق والإبداع الإنسانى. لكن إذا كان عصر الإصلاح الدينى قد أكد الحرية الحقيقة للطبيعة الإنسانية فى مواجهة سطوة وجبرية

العالم الكاثوليكى إلا أنه من ناحية أخرى وضع الإنسان فى مستوى أدنى كثيراً مما كان عليه بالنسبة للوعى الكاثوليكى. فقد تبدت الأنسنة فى حركة الوعى الدينى فى معارضته للكاثوليكية فإنه بذلك أكد استقلال الوعى الدينى الإنسانى فكل إنسان على اتصال مباشر بالله دون وسيط(راسل، ١٩٨٣، ٢٠).

ثالثاً : عصر التنوير:

زاد عدد الإنسانيين بشكل ملحوظ وتجاوز الأمر حدود إيطاليا إلى كل أنحاء أوربا، ورغم تنوعهم أو اختلافهم إلا أنهم كانوا يشتركون فى توجه عام قائم على الأنسنة، والحرية الشخصية وحرية الرأى والنقد، توجه لا يخضع للكنيسة والسلطة. ولم تبق إيطاليا صاحبة الحظوة فى الأمر بل انتقل الأمر إلى فرنسا وصارت باريس هى مركز التنوير.

ويعد عصر التنوير من أزهى عصور التاريخ الإنسانى حيث تألقت فيه شموع العلم والمعرفة من أجل تحرير الإنسان من ظلمات الجهالة والعبودية، فلقد ظهرت العلوم وتقدمت فى عصور سابقة من التاريخ ولكنها كانت تهدف أولاً إلى وضع النظريات العلمية، أما فى عصر التنوير فقد غدا العلم والمعرفة وسيلة فعالة لتغيير وجه المجتمع الاقتصادى والحضارى(حسين، ١٩٧٥، ١٣). وعلى الرغم من وجود عدم التوافق والتآزر والتوازن بين عصر التنوير بعقلانيتة الصارمة وبين إنسانية عصر النهضة فى إبداعاتها الخلاقة، فقد افتقرت عقلانية عصر النهضة إلى ذلك الحماس المتوهج لإمكانيات المعرفة الإنسانية. فلقد كانت هناك دعوة إلى استخدام نور العقل الطبيعى فى مجال العلم والمعرفة بجانب الدعوة إلى تنوير العقول، كانت هناك دعوة أخرى إلى تحرير الإنسان، كان عصر التنوير هو عصر الإنسان بأجلى صورة وناضل المفكرون من أجل تحرير الإنسان وعقله وروحه كبداية لانطلاق العلوم والفنون وكحافز على تقدم الإنسان (حسين، ١٩٧٥، ١٣). حيث كان من أهم سمات إنسانية عصر التنوير اكتشاف العقل النقدى، والفهم التاريخى للظواهر الإنسانية، والتأسيس للعلوم الإنسانية والاجتماعية. وقد استتبع ذلك إنجاز مهم من ملامح الأنسنة فى هذا العصر، يتمثل فى التوجه لدراسة الإنسان والمجتمع، وكان من ذلك علم الاقتصاد الذى برز فيه آدم سميث[١] عندما درس تحليل الاسعار ورأس المال والعرض والطلب وقوانين العمل. وكان من ذلك أيضاً إرساء دعائم أقوى لعلم الاجتماع على يد مونتسيكو [٢] بكتابه (روح القوانين) حيث درس كل الظروف التى تؤثر فى خلق مجتمع والتأثير

---

[١] آدم سميث: (١٧٢٣ – ١٧٩٠) عالم اجتماعى اسكتلندى، مؤسس الاقتصاد الكلاسيكى، له أبحاث فى طبيعة وأسباب ثروة الأمم ١٧٧٦.

[٢] شارل دو مونتسيكو: (١٦٨٩ – ١٧٥٥) كاتب فرنسى، أثر كتابه روح الشرائع فى تطور الدستور الفرنسى إبان الثورة.

عليه. ومن جهة أخرى اهتم الفلاسفة بالإنسان والعقل البشرى، وبرز كانط وتأسيسه لميتافيزيا الأخلاق، وهو يرى أن الإنسان كائن مستقل ذاتياً، وذو التزامات نابعة من داخله، لا من سلطة خارجية أو إلزام دينى(الندوة العالمية للشباب الإسلامى، ٢٠٠٣، ٨٠٢) وإن كان أشهر حدث فى هذا العصر هو قيام الثورة الفرنسية وإعلانها أهم الشعارات الإنسانية: الحرية والمساواة والإخاء وحق البشر فى تحقيق مصيرهم وسعادتهم ورفاهيتهم (الداوى، ١٩٩٥، ٦٤).

إنسانية القرن التاسع عشر:

دخل القرن التاسع عشر، ومعظم الدول الأوربية تشهد ثورات سياسية كان سببها ثورات فى الفكروتحريرالعقل، كما شهد تغيرات واضحة فى الاقتصاد والاجتماع، وصاحب ذلك نمو سكانى وتحول من الريف إلى الحضر، ومن الزراعة إلى الصناعة والتجارة، ومن الإقطاع إلى الرأسمالية. كما شهد القرن تطورات علمية بارزة كان لها أثرها الواضح على الأنسنة، إذ تيقن الإنسان من قدرة العلم على قيادة حياته وتحسين معيشته، وشيئاً فشيئاً حل العلم محل الآداب والفلسفة والدين فى توجيه الناس وإرشادهم مما أرضى غرور الإنسان فى شعوره بالسيطرة على الطبيعة وقهرها بما توفر له من إمكانات ووسائل حديثة(أحمد، ١٩٩٩، ١٨).

وفى هذا القرن تبلورت وضعيت كونت عندما استطاع الإنسان أنت يجسد فكرياً فى العلوم الإنسانية ما تجسد علمياً فى العلوم الطبيعية، وخطا بالمعرفة مرحلة ثالثة(أحمد، ١٩٩٩، ١٩) هى المرحلة العلمية التى عطلت مفاهيم الدين والفلسفة وسيطرتها على عقل الإنسان. "أما فى جانب الاقتصاد فتأتى كتابات جون ستيوارت ميل[٣] حول الاقتصاد السياسى والنفعية، وحرية الفرد، وقد ربط جدارة الدولة بجدارة الفرد فيها. وفى أواخر هذا القرن، وتحديداً فى ١٨٧٧م اكتسب لفظ الإنسانية معناه التاريخى المحدد والخاص ، ودخل القاموس بمعنى التيار والنزعة" (الداوى، ١٩٩٥، ٦٢).

إنسانية القرن العشرين:

كانت أهم انجازات القرن العشرين تتعلق بعلم الاجتماع وعلم النفس، ويبرز فى هذين المجالين أعلام كثر. بالنسبة لعلم الاجتماع فقد خطا به دوركايم خطوات واسعة جعلته مؤسس علم الاجتماع فى عرف الفكر الأوربى، فقد استطاع أن يجعل الظاهرة الاجتماعية بحثاً مستقلاً له منهجه المستقل وأدواته ووسائله، وبرر التماسك القوى للنظام الاجتماعى البدائى مقابل التفكك فى النظام الاجتماعى الحضرى(أحمد، ١٩٩٩، ١٩) أما على مستوى علم النفس فقد برز ثلاثة

[٣] جون ستيوارت مل : (١٨٠٦ – ١٨٧٣) فيلسوف وعالم اقتصاد انجليزى اهتم ببحث مسائل الاقتصاد السياسى.

أقطاب:أهتم القطب الأول وهو وليم جيمس بفحص الأفكار والمشاعر ووصفها كما تحدث داخلياً، وفى تقسيم الأفكار والخبرات من خلال تقسيم النتائج التى أفضت اليها. واهتم الثانى وهو فرويد باكتشاف اللاشعور ووظائفة فى الحياة النفسية للإنسان. أما القطب الثالث فهو يونج فقد كشف أبعاداً أكثر عمقاً فى التكوين النفسى، والمرض النفسى عنده ينشأ بسبب عدم القدرة على التكيف مع العالم الخارجى(غربال، ١٩٩٥، ٦٨٢). لذا كانت إنسانية القرن العشرين تعميقاً للتطورات الصناعية والاقتصادية والاجتماعية ثم التكنولوجية، وظهرت نتائج ذلك ملموسة خاصة فى علم النفس وعلم الاجتماع بما تم توظيفه فى تطوير المجتمع.

وبعد عرض التأصيل الفلسفى للأنسنة فى الفكر الغربى يتناول البحث التأصيل الفلسفى فى الفكر العربى الإسلامى، فالصورة التى يقدمها الإسلام عن الإنسان تؤكد أنه أعظم مخلوق فى الوجود حيث فضله على جميع المخلوقات، واستخلفه فى الأرض.

الأنسنة فى الفكر العربى الإسلامى:

الإنسان فى المفهوم الإسلامى هو سيد الكون القائد لحركته من خلال ما أودعه الله به من طاقات حيث قال الله تعالى " إنى جاعل فى الأرض خليفه" البقرة ٣٠. ونلاحظ تقدير الله للإنسان حينما أمر الملائكة بالسجود له، كما أعطى الإسلام للإنسان قيمة حيث يعتبر مسؤول عن نفسه فى الوقت الذى لم يعتبر الملائكة ولا الكون مسؤولين عن أنفسهم فوحده الإنسان الذى حمل المسؤولية. فقضية الإنسان وموقف الإسلام منها مهمة للغاية، حيث يقال في العديد من الأوساط بأن الحضارة المعاصرة تقوم على الأنسنة، وتعتبر الإنسان أساس بنائها، بينما كانت الأديان تحطم شخصية الإنسان. واعتبرت الإنسان عاجزاً، مسلوب الإرادة.

الا أن النظرة الإسلامية للإنسان تجعل الإنسان يمثل العنصر والمخلوق الذى جعلت الحياة كلها تتحرك فى مداره، كما جعلت الآخرة كلها تتحرك فى مداره. فالحياة للإنسان، والجنة للإنسان، والملائكة يحملون رسالة الله للإنسان، فالكون مسخر للإنسان، والشمس والقمر مسخران للإنسان، وكل القوانين الكونية مسخرة للإنسان، معنى ذلك أن الإسلام ينظر للإنسان على أساس أنه- من خلال رعاية الله له- هو مركز الكون والعنصر الذى يدور الكون فى دائرته(آل حبيل، ٢٠١١، ١٠٢). فإنسانية الفرد وطبيعته وحاجاته أصل للبيان والتأويل والتفكير العلمى والتنزيل العملى لقضايا السياسة والاقتصاد والاجتماع، فمقاصد الدين جاءت لإسعاد الإنسان وتكريمة وليس لتهميشه والتقليل من قدره(القحطانى، ٢٠١٥، ٦٥). والإسلام باعتباره مثلاً أعلى متماسكاً، ثابتاً، رغم أنه يرفض ويقاوم أى شيء آخر سواه، إلا أنه بوصفه إيماناً حياً، ديناميكياً، مرتقياً،

متجاوبا مع بيئات شديدة الاختلاف، وأوضاع تاريخية سريعة التقلب، فقد أثبت دوماً قدرته على التوافق مع كل الأنماط من الكيانات السياسية والأشكال المتباينة من التنظيم الاجتماعى والاقتصادى مما أنتجه التاريخ البشرى، فليس ثمة ما يمنع الإسلام التاريخى من التوافق مع أمور كالأنسنة والحداثة والديمقراطية(العظم، ٢٠١٠، ١٣٦).

لقد بلغ الفكر العربى ذروته أو قوته فى القرن الرابع الهجرى، إذ إن العرب أصبحوا خلال تلك الحقبة هم معلموا الإنسانية وموجهوها بحق. فنشأت مدارس الفقة المتعددة، والمذاهب المختلفة منها: الشافعى، الحنبلى، الحنفى، المالكى، الظاهرى، الجعفرى، والفرق الكلامية، والمذاهب الفلسفية. حدث ذلك فى مناخ سياسى واجتماعى وثقافى محبذاً على انتشار الفكر والفلسفة، فقد امتازت تلك الفترة بالثقافات المتعددة وبالتالى كثرت المناظرات العلمية: " والمناظرات تجرى بين مفكرين كبار ينتمون إلى مذاهب مختلفة، ويتقنون علوماً متعددة، بل ويعتقدون عقائد مختلفة. فالاعتراف بالتعددية المذهبية والثقافية واللغوية هو صفة من الصفات الأساسية والتأسيسية للموقف الإنسانى، وكانت هذه التعددية سائدة، مقبولة، بمنافعها فى فجر الإسلام وضحاه"(آركون، ٢٠٠١، ١٤). ولا شك أن الصلة الوثيقة بين الفلسفة فى أى عصر وأى ثقافة مع الفلسفة اليونانية تجعلنا نشير إلى جهود الترجمة التى تمت فى ظل الحضارة الإسلامية، وخصوصاً بيت الحكمة فى عصر المأمون فى القرن الثالث الهجرى(مغيث، ١٩٩٩، ٢٢٢).

وما إن أطل القرن الرابع الهجرى، حتى ازدهرت العقلانية الإسلامية، وازدهر العلم، حتى دخل العقل الإسلامى فى مواجهة مباشرة مع العقل الفلسفى والعلمى اليونانى. لقد حدث ذلك فى ظل تطور شمل الاقتصاد والعلم والمجتمع والفلسفة. فالأنسنة التى حض عليها الإسلام هى التى تمثل السمو الإنسانى الكامل، فجعل الإنسان هو الكائن الوحيد المفضل على غيره من الكائنات الأخرى، إلى درجة الرفعة والخصوصية الكاملة. لقد عملت الترجمة على تكريس الأنسنة فى الفكر العربى وذلك على مستويين(مغيث، ١٩٩٩، ٢٢٢) وهم:

أ- مستوى فنى وعملى: مرتبط بازدهار فنون الشرح والبرهنة والتأويل والتعليق وإبداء وجهات النظر النسبية والاعتراف بوجود تفسيرات مختلفة.

ب- مستوى نظرى: مرتبط بإفساح مجال يمكن للفكر فيه أن يهتم بالإنسان، ينطلق من رؤية ومنهجية إنسانية، وهذا هو المجال الذى سمح بازدهار الفلسفة الإسلامية، وسمح بعد ذلك بتأثيرها المهم فى الثقافة الغربية.

ويعد **الفارابى** فيلسوف المسلمين، والأبعد أثراً فى تطور الفكر الفلسفى عند المسلمين، تميزت فلسفته بالطابع الإنسانى، حيث لا يخلو فيها باب واحد من اهتمامه بالإنسان أو تحليل لسلوكه وعلاقته بالأغيار(عاتى، ٢٠٠٥، ٨). كما يمثل **أبو حيان التوحيدى** أهم رموز النزعة الإنسانية فى التاريخ العربى، فهو لم يكن فيلسوفاً محترفاً كالفارابى، ولكنه أهتم بقضية الإنسان، ودخل فى التجربة الإسلامية المضيئة عن مفهوم الإنسان، وعلاقة الأنا بالآخر، وصياغة معادلة مشتركة للتعايش بين الإنسان والإنسان، حيث احتلت الأخلاق المكانة الأولى، فقد يكون الأديب أكثر اهتماماً بالجانب الإنسانى من الفيلسوف(خضر، ٢٠٠٩، ١٣٤)ويلاحظ ارتباط الأنسنة عند التوحيدى بمفهومه عن الطبيعة الإنسانية.كذا حاول **عبد الرحمن بدوى** إحياء الأنسنة فى كتاباته، فكل خير عنده من الإنسان وإلى الإنسان بالإنسان،ومعيار التقويم هو الإنسان (بدوى، ٢٠١٦، ١٦). **وابن عاشور** (١٨٧٩-١٩٧٣م) وهو أسبق في السياق الزمني من الدكتور أركون ولكن الأخير هو الأكثر من حيث التناول والإنتاج المعرفي في حقل الأنسنة. والإمام ابن عاشور قد أهتم بالنزعة الإنسانية وجعلها وصف الشريعة الإسلامية الأعظم، ومن خلالها بُنيت مقاصد الشريعة وذلك من خلال مفهوم (الفطرة)، كما في قوله تعالى: "فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لا يَعْلَمُونَ" الروم٣٠ ، فاستنتج ابن عاشور "أن الإنسان مخلوق على حالة الفطرة الإنسانية التي فطر الله النوع ليتصف بآثارها، وهي الفطرة الإنسانية الكاملة في إدراكه إدراكا مستقيما مما يتأدى من المحسوسات الصادقة، أي: الموافقة لحقائق الأشياء الثابتة في نفس الأمر، بسبب سلامة ما تؤديه الحواس السليمة، وما يتلقاه العقل السليم من ذلك ويتصرف فيه بالتحليل والتركيب المنتظمين، بحيث لو جانبته التلقينات الضالة والعوائد الذميمة والطبائع المنحرفة والتفكير الضار، أو لو تسلطت عليه تسلطا ما فاستطاع دفاعها عنه بدلائل الحق والصواب، لجرى في جميع شئونه على الاستقامة، ولما صدرت منه إلا الأفعال الصالحة"(بن عاشور، ٢٠٠٤، ٨٧).

ويعتبر **محمد أركون** من أثرى المحاولات التي تناولت الحديث عن النزعة الإنسانية في الاوساط العربية والإسلامية، واشتغل أركون على هذا الموضوع في إطار رسالته للدكتوراه التي أنجزها عام ١٩٦٩م، وصدرت في كتاب بالفرنسية عام ١٩٧٠م، بعنوان (نزعة الأنسنة في الفكر العربي.. جيل مسكويه والتوحيدي)، وأتبعه لاحقاً بدراسات جمعها في كتاب حمل عنوان (معارك من أجل الأنسنة في السياقات الإسلامية) صدر بالعربية عام ٢٠٠١م. ففي الكتاب الأول كان أركون يحاول أن يبرهن على وجود نزعة إنسانية في الفكر العربي والإسلامي، مشابهة

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

لتلك النزعة التي ظهرت في الفكر الأوروبي خلال عصر النهضة في القرن السادس عشر. أما في الكتاب الثاني فقد ظل يلفت النظر إلى وجود أنواع من النزعات الإنسانية وليس نوعاً واحداً، وحسب قوله "نحن نعترف اليوم بوجود عدة أنواع من النزعات الإنسانية، وليس نوعاً واحداً. وهي أنواع ذات تلوينات دينية أوعلمانية، روحانية أو فلسفية"(آركون، ٢٠٠١، ٤٤). ولقد كان أركون بكل علمانيته التى يؤمن بها كمخلص من الجهل ومحرض على الحداثة والتطور العلمى يعمل بجد لاحياء النزعة الدينية الإنسانية وما كان ايمانه بالعلمانية إلا لدورها فى الثورة العلمية.

ويرى البعض أن الإنسانية " لا ترتبط بنظرية فلسفية أو عقائدية معينة سواء أكانت سياسية أم اجتماعية أم اقتصادية. فقد اعتنق الإنسانية أدباء ومفكرون لا حصر لهم فى جميع الأقطار وفى قرون مختلفة. ولذلك يصعب تقنينها بالبساطة التى يمكن أن يمارسها النقاد مع النظريات الأخرى، إذ إن سماتها المشتركة من الاتساع والانتشار، والتعدد والتناقض بحيث تستعصى على التنظير المباشر والدائم. ولا تكمن الإشكالية على خصائصها العامة فحسب، بل فى خصائصها المتغيرة بتغير المكان والزمان والحضارة والثقافة"(راغب، ٢٠٠٣ ، ٥١).

نخلص مما سبق من استعراض للنزعة الإنسانية عبر العصور أنها ليست نظاماً فلسفياً قائماً أو مستقلاً مقابل أنظمة أخرى، وليست تعاليم ثابته لا تتزحزح بقدر ما هى نوع من الحوار أو الانشغال تحكمه وجهات نظر مختلفة. فهى جميعاً تشترك فى الإهتمام بالإنسان، وإطلاق قدراته وزيادة وعيه بنفسه. ولهذا وجب توظيف الجانب الإيجابى للأنسنة والاستفاده منها تربوياَ فى الحياة العملية، لذا تناول البحث التطبيقات التربوية للأنسنة.

التطبيقات التربوية للأنسنة:

يتبدى الدور التربوى للأنسنة فيما تتحمله فى تكوين ارادة الحياة فى الإنسان وجعلها جزء من تكوين ذاته، وترسيخ القيم والمبادىء الإنسانية وجعلها أركانا اساسية فى بنيته. فالتربية فعل هادف، والتربية على القيم تتطلب تحديد المقاصد الإيجابية والكمالات التى ينبغى أن يوجه نحوها النشء وكذلك تحديد الحالات والأوضاع السلبية التى ينبغى أن يخرج منها. لذا فالتربية الإنسية مدعوه لإحداث تغيير فى بيئتها لبناء الإنسان السوى بما يتلائم مع متطلبات العصر. لذا تعرض الباحثة المفاهيم الأساسية للأنسنة وعرض كيفية تطبيقها تربوياً.

المفاهيم الأساسية للأنسنة :

قد تتسم الفلسفة الإنسانية بعدة سمات وملامح تميزها عن غيرها من النزعات الأخرى ومن هذه الملامح الآتى:

١. أول ما تمتاز به الأنسنة أنها تجعل من الحرية الإنسانية الركيزة الأساسية لها فلقد كانت النزعة الإنسانية من أقدم بواعثها وتعبيراتها الأولى الملهمة دعوة حارة إلى الحرية(مايرجرين، ١٩٧٢، ٤٨). فأصبح الإنسان سيد مصيره وحاكمه الأوحد وهو مركز الكون وبإمكانه أن يحقق كل شيء وذلك وفقاً لحرية اختياره فباستطاعته وبمقدرته أن يحقق ذاته بنفسه.

٢. الثقة المطلقة بأن الموجود البشرى لديه من القوة والطاقات والإمكانيات ما يجعله قادراً على حل جميع مشكلاته بنجاح مطلق، وسبيله إلى ذلك عقله ومنطقه، ومنهجه العلمى وإيمانه الوثيق بحريته المطلقة فيذهب الإنسانيون إلى القول بالحرية المطلقة فى اختيار ما يفعله وما لا يفعله(محمود، ٢٠١٩ ، ٣٥٦).

٣. التطلع نحو أخلاقية تحتوى كل القيم الإنسانية وتستهدف سعادة الإنسانية وحريتها وتقدمها الاقتصادى بغض النظر عن فروق الوطن أو الجنس أو الدين .

٤. الثقة الهائلة بالإمكانيات اللامحدودة لتطور الفن بما يستتبعه من تقدير وتقديس للطبيعة الخارجية ومن اعتبار التجربة الجمالية واقعاً فعالاً فى الحياة الإنسانية.

٥. تمجيد الطبيعة وأداء نوع من العبادة لها، لكن يجب أن يكون هناك فروق بين هذه العبادة وبين العبادة الأولية للطبيعة عند الشعوب البدائية. فالعبادة الإنسانية للطبيعة هى نوع من عبادة العاشق لمعشوقه الأليف الأسير لديه(صليبا، ١٩٩٤، ٢٨٤).

٦. تؤكد الأنسنة أن معيار التقويم هو الإنسان وهو رد كل شيء إلى الذات وأن يفرض عليها نوعاً من الاستقلال بنفسها حتى لا يكون للخارج تأثير عليها أيا كان، فالنزعة الإنسانية فى جوهرها تقوم على أساس الشعور العالى بأن الإنسان الحقيقى يقوم على الاستقلال المطلق للعقل، ونشأ عن ذلك الإيمان بالتقدم العام للإنسانية، فأنتجت ذلك التطور الهائل فى العلم والصناعة الفنية(بدوى، ٢٠١٦، ١٤).

٧. تمتاز الأنسنة بأنها نزعة حسية جمالية تميل إلى الرجوع إلى العاطفة واستلهامها وإدراك الوجود فى بعض أنحائه فهى تقوم فى أساسها على هذا الجانب الجمالى الحسى العاطفى، فيجب أن تكون هناك ثقة بإمكانيات تطور الفن وإزهاره بما يستتبعه ذلك من تقدير وتقديس للطبيعة الخارجية ومن اعتباره التجربة الجمالية واقعاً مؤثراً فعالاً فى الحياة الإنسانية.

٨. تدعو الأنسنة إلى العمل على تحقيق برنامج بعيد المدى، يستهدف إقامة عالم الديمقراطية والسلام فليس من الإنصاف القول بأن التفكير السياسى عند الإنسانيين يميلون إلى ناحية الحكم المطلق(برتن، ١٩٦٥، ٣٦٧).

حاولت الباحثة تناول التطبيقات التربوية للأنسنة من خلال عدة محاوروهى : أهداف التربية، التنشئة الاجتماعية، المؤسسات التربوية، المناهج التعليمية، طرق التعلم، المعلم، الخبرات والأنشطة.

المحور الأول: أهداف التربية

تهتم التربية الأنسية بالفرد والمجتمع معا وفي وقت واحد، فهي أداة المجتمع في المحافظة علي مقوماته الأساسية من أساليب الحياة وأنماط التفكير المختلفة وتشكيل أفراده والكشف عن طاقاتهم واستثمارها، فهى فى المقام الأول عمل إنساني ومادتها هي الأفراد الإنسانيين، والتربية على الأنسنة تُعلى من الإنسان وتدعم بناء القيم الإنسانية، لذا على التربية أن تتضمن الأهداف الإنسانية التالية ضمن أهدافها:

١. بناء المجتمع الإنسانى الواحد الذى يقوم على مبادىء الحق والعدل والمساواة والحرية ويرتكز على قواعد الإخاء والمحبة والتعاون.
٢. التحرر من مظاهر الحقد والكراهية والتطرف والتمييز.
٣. تسهيل عملية مساهمة الإنسان فى بناء المجتمع الإنسانى حسب إمكاناته وقدراته.

المحور الثانى: التنشئة الإجتماعية

تعد التنشئة الاجتماعية عنصر أساسى فى تشكيل سلوك الأفراد وتكوين مشاعرهم واتجاهاتهم نحو قيم الأنسنة، فتطبع فيهم الإيمان بإنسانية الإنسان، وترسى فى أنفسهم قيم الحب والحرية والعدالة والمساواة واحترام الآخر. وتعرف التنشئة الاجتماعية انها" عملية استدخال المهارات والقيم والأخلاق وطرق التعامل مع الآخرين عند الفرد، بحيث يكون الفرد قادراً على أداء المهام بطريقة ايجابية وفعالة، وتمكنه من تحقيق أهدافه وأهداف المجتمع الذى ينتمى إليه" (الحسن، ٢٠٠٥، ١١). وعلى الرغم من أن هناك مؤسسات عديدة تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية كالمدرسة والأقران ووسائل الإعلام ودور العبادة فإن الأسرة تكاد تكون أهمها.

فالأسرة كمؤسسة اجتماعية تربوية تعتبر من أهم هذه المؤسسات التى لها الدور المهم فى بناء شخصية الفرد السوية وأقواها أثراً فى بناء شخصيته(شرف، ٢٠٠٨، ٦٣). وهى تراعى غرس القيم الاجتماعية والدينية والخلقية وغرس حب المشاركة والتآلف والتوافق مع الناس(الناشف،

٢٠٠٧، ١٠٢). والآباء لهم أكبر قدر من التأثير فى تكوين مفهوم الفرد عن الصواب والخطأ، والحق والباطل، والخير والشر، وهو يتلقى القيم دون مناقشة خصوصاً فى الطفولة المبكرة(صوالحة,حوامدة، ٢٠١٠، ٦١). وترى الباحثة أن الوالدان ينميان فى عقول ووجدان أبنائهم أنهم أخوه للجيران وأبناء بلدتهم وأبناء أمتهم وأبناء العالم اجمع، فهم نموذج جيد لتعلم الطفل السلوك المنضبط بقيم حقوق الإنسان بما يقدم للطفل من خلال النماذج التى يشاهدها ويتقمصها فى حياته، وذلك بحكم سيطرتهم على مصادر الإثابة والعقاب المادية والمعنوية، وسيطرتهم على مصادر المعلومات والإعلام التى يلجأ إليها الطفل فى مراحل نموه الأولى، فتتشكل فئة القيم والاتجاهات القوية التى تقاوم التغيير.

وجماعة الرفاق عبارة عن جماعة يحددها العمر الزمنى والجنس والسلوك والمستوى الاجتماعى، وهى ذات أهداف واهتمامات وحاجات محددة. وبرزت أهمية هذه الجماعة فى غرس القيم الإنسية التى يسعى إليها المجتمع. ومن وظائف جماعة الرفاق إعطاء الفرد فرصة للتعامل مع أفراد متشابهين معه، كما تساعد الفرد على الوصول إلى مستوى الاستقلال الشخصى عن الوالدين، وتساعد أفرادها على تكوين معايير للحكم على الأشياء والسلوك(زاهر، ١٩٩٦، ٩٦). وتعد **المؤسسة الدينية** من أهم المؤسسات الاجتماعية التى تهدف لتربية النشء تربية دينية فهى تساعد بشكل كبير فى تكوين الشخصية. وقد ظل المسجد على امتداد التاريخ من أهم المؤسسات التعليمية ، وأول الأمكنة التى تحقق الأهداف العملية للتربية، وكان منبعا لرايات النصر، وكان العلماء والفقهاء والبلغاء من أفضل خريجيها. فهو حلقة وصل بين المدرسة والمنزل، ولا يقتصر دوره على العبادة فحسب، بل يجمع شتات الناس ويوحد ما بينهم ويؤكد القيم التى ينادى بها فى المجتمع. أما **وسائل الإعلام** هى مؤسسات أهلية وحكومية تنشر مجموعة من المواد العلمية والأدبية والسياسية والفنية وقيم وأفكار تتصل بمجتمع ما. ولهذه المؤسسات حدان، أحدهما نافع إذا ما استغل للفائدة والتثقيف وتعلم القيم الصالحة، والآخر ضار إذا ما أسيء استعمال هذه المؤسسات. وتقسم وسائل الإعلام إلى مقروءة ككتب وصحف ومجلات، ومسموعة كالراديو، ومرئية كالتليفزيون والإنترنت(نمر,سمارة،١٩٩٠،٨٢). وتساهم وسائل الإعلام فى تعدد الأطراف المشاركة فى تربية النشء، بل إن تأثير هذه الوسائل قد يكون أبلغ من تأثير الأسرة والمدرسة؛ لما له من قدرة فائقة على اجتذاب الأطفال بالكلمة والصوت والصورة، ناهيك عن الساعات التى يقضيها الطفل أمام التلفزيون فى مرحلة تشكيل الشخصية، حيث يكون الطفل سهل الانقياد وسريع التأثير عليه(النجار، ٢٠٠٧، ٢٤٠). وترى الباحثة أن التنشئة الاجتماعية تلعب

دور فعال فى تنمية القيم الإنسية لدى الأبناء إلا أنها بمفردها لا تستطيع أن تقوم بكافة الأدوار مما يستوجب التعاون بينها وبين المؤسسات التربوية وبين المجتمع بمؤسساته لتنمية القيم الإنسية لديهم.

المحور الثالث: المؤسسات التربوية

للمؤسسة التربوية دور كبير فى تزويد المتعلمين بالقيم الإنسانية وغرسها فيهم، فهى تثقف وتربى المتعلمين على نمط اجتماعى محدد. كما تعتبر مؤسسة مكملة لدور الأسرة ومدعمة لقيمها. وتعد البيئة المدرسية والجامعية إحدى البيئات الاجتماعية التى تؤثر فى نمو الفرد وتشكيل شخصيته، فالمدرسة هى المؤسسة الاجتماعية الرسمية التى تقوم بعملية التربية وغرس القيم، فهى تلعب دوراً مهماً فى تنمية القيم وتوفير الظروف المناسبة للنمو العقلى والجسمى والانفعالى والاجتماعى(غريب، ٢٠١٢، ٣٥). ومن خلال التنظيمات المختلفة فى المدرسة تستطيع المدرسة أن تهيئ للبيئة والمجتمع فرص إيجاد صلات وعلاقات بناءة مع المدرسة والاستفادة من إمكانياتها البشرية والمادية فى التعامل مع مشكلات المجتمع ومواجهتها بل وتستطيع البرامج والمشروعات أن تحقق التقدم للمجتمع(حبيب، ٢٠٠٥ ، ٢٦٠). وترى الباحثة أنه يجب أن تساعد البيئة المدرسية على تطبيق الأنسنة، بتعديلها لتكون أكثر مرونة بعيدة عن الضغوط والقيود، آمنه ومنفتحه، توفر فرص متكافئة للجميع، وتسمح بالعمل التعاونى، وتسمح بالحرية وابداء الرأى.

المحور الرابع: المناهج الدراسية

المناهج الدراسية هى فى جوهرها عملية قيمية سواء عبرت عن نفسها بصورة صريحة أو ضمنية، ولكن يجب أن تنظم الخطط استراتيجية للمناهج مرتكزة على كل ما هو إنسانى ومرغوب ومناهضة لكل القيم المتطرفة. وتزود الطلاب بقاعدة معرفية عريضة وصحيحة عن حقوق الإنسان، وإثارة حماسهم لها يعد احد أهم الأسباب لحماية هذه الحقوق. ولابد أن يتكون المنهج من سلسلة من المشكلات لا تكون محددة مسبقاً، وانما يحددها الطلاب، ودمج وحدات خاصة بالمواطنة التى ترتكز على الأسلوب التربوى النقدى والبحث العلمى، والالتزام الأخلاقى بممارسة الديمقراطية(جرار، ٢٠١٩، ٧٠).

المحور الخامس: طرق التعلم

تتميزطرق التعلم الحالية بالتلقين بعرض المادة الدراسية وتبسيطها، وتقديمها للطلاب بشكل محبب، الأمر الذي جعل مادة التعلم غير ذات معنى بالنسبة للطلبة. فالأنسنة تدعو للانتقال من الأساليب التي تركز على الحفظ والتلقين، مثل المحاضرات والأسئلة والامتحانات، إلى أساليب

واستراتيجيات حديثة تدعو إلى التفكير والنقد والتأمل، كأسلوب حل المشكلات، والنمذجة، والتمثيل الأدائى الدرامى، وأسلوب التعلم التعاونى، التعلم الذاتى،وأساليب التعلم المبنية على البحث والاستقصاء والتجريب والاكتشاف.

المحور السادس: المعلم

ولكى يساعد المعلم التلاميذ على تغيير منظومة القيم السلبية لديهم، من الضرورى أن يصمم المدرسون برنامج تعلم يؤكد على القيم الإنسية، حيث يتم اختيار مواد المنهج التعليمى التى تتطلب تفاعل المدرس والتلميذ. ولكى يكون برنامج التفكير فعالا يجب أن يكون جزءا من الخبرة اليومية المدرسية. "أى أن المقدرة على التعامل مع الآخرين لها نفس الأهمية التى تعطى لإتقان المواد الدراسية، فالمهارات الإنسانية مهمة فى كافة الميادين والمجالات حيث يجب أن يتعلم التلاميذ أن يكونوا مرنين، سواء كانوا قادة أم تابعين"(أوتشيلدا, سيترون, ماكينزى، ٢٠٠٤، ٥٤). ويرى فريتزو ويل أن للمعلم دور يشمل الجانب المعرفى والخصائص الأخلاقية، ويقع على عاتق المعلمين مسئولية زراعة الفضائل الديمقراطية، وهم ايضا مطالبين بإنشاء وتشجيع الحياة الاجتماعية الديمقراطية. كما يؤكد على المهمة التربوية للتعليم، وما يقوم به المعلمون من رعاية فضائل الديمقراطية فى أجيال المستقبل، ومناقشة اتجاهات الطلبة نحو هذه القيم (Oser, 2012). فأهمية دور المعلم كعامل تغيير، وملم للفهم والتسامح لم تكن قط بالوضوح التى هى عليه اليوم، فالحاجة للتغيير من القومية الضيقة إلى العالمية ومن التعصب والتحيز الثقافى إلى التقبل وفهم التعددية، ومن الأرستقراطية إلى الديمقراطية فى مظاهرها المختلفة، هذا التحول يلقى على عاتق المعلمين بمسئوليات جديدة(شحاته، ٢٠٠٤، ١٠٥). واستقراء لما سبق فإن المعلم كقدوة وكداعٍ للسلام عليه أن يشعر تلاميذه بالأمان والحب والتقدير، كما عليه أن يبدل التنافس الفردى بالتعاون الجماعى ويعمل على سيادة روح الفريق ويعلمهم أدب الاختلاف، وأن يهتم بلغة الحوار فهى حجر الزاوية فى تعليم التلاميذ التسامح، وأن يعلم تلامذته إقامة صداقات وفية مخلصة.

المحور السابع: الخبرات والأنشطة.

ولكى تتحقق منظومة القيم الإنسية على أرض الواقع يجب أن توضع لذلك الآليات العملية المناسبة، فالخبرات والأنشطة يجب أن تكون متكاملة فيما بينها ومتناسبة مع المقاصد من جهة ومع الفرد المراد تربيته من حيث استعداداته وظروفه الذاتية والموضوعية من جهة ثانية. ولكى تصبح القيمة الإنسية جزءا أصيلا من شخصية الطالب وسلوكاً عملياً يمارسها بأنشطة متنوعة

بشكل تلقائى بلا تكلف حيث تمرعملية بناء القيم الإنسية لدى الطالب بهذه المراحل(الديب، ٢٠٠٦، ٩٩):

المرحلة الأولى: مرحلة التوعية : وتشمل التوعية الشاملة للطالب بالقيم الإنسية، من حيث ماهيتها وأهميتها، وعاقبة التخلى عنها، وحثه على تطبيقها فى سلوكه، ويمكن للمعلم أن يبنى القيم من خلال الخطوات التالية:

١. الإثارة: جذب انتباه واهتمام الطالب للقيم الإنسية لتحتل بؤرة تفكيره.
٢. التعريف: تعريف القيم الإنسية بأنواعها وبيان أهميتها، ومجالات تطبيقها.
٣. التحفيز: حث الطالب على التمسك بهذه القيم وتطبيقها بصورة صحيحة، وذلك من خلال بيان فضلها وأثرها فى الحياة، وكذلك بيان العواقب المترتبة عن التخلى عنها.

المرحلة الثانية: مرحلة الفهم والاستيعاب: وتعنى فهم الطالب للقيم الإنسية وحقائقها وغاياتها ومقاصدها، ومجالات تطبيقها، والإلمام الجيد بالشبهات وصور الانحراف عند تطبيقها وكيفية مواجهة ذلك والتغلب عليه، ويمكن للأستاذ أن يبنى القيمة من خلال:

١. التأصيل الفلسفى للقيمة الإنسية ، وضرب نماذج مختلفة من السيرة والسلف الصالح.
٢. أن يمثل الأستاذ القيمة الإنسية ، بحيث يكون قدوة ونموذجاً لطلابه.
٣. التصدى للشبهات التى تتعرض لها القيم وتوضيحها للطلاب.

المرحلة الثالثة: مرحلة التدريب: وهذه المرحلة تحتاج إلى تعاون ومتابعة من الأستاذ حتى يتمكن الطالب من التدريب وإتقانها بالصورة السليمة، والتطبيق العملى والممارسة الحقيقة للقيم فى مجال المشاعر والأحاسيس والأفكار والاهتمامات والسلوكيات، ويمكن للمعلم أن يبنى القيم الإنسية من خلال الخطوات التالية:

١. وجود بيئة تعليمية مساعدة تسمح بالتدرب على هذه القيمة وممارستها.
٢. المتابعة المباشرة وغير المباشرة للطلاب.
٣. تفعيل المناسبات والأحداث الدينية والاجتماعية والوطنية للتدريب على القيم .
٤. التزام منهجية التدرج فى التدريب على القيم الإنسية وتطبيقها.

المرحلة الرابعة: مرحلة التعزيز والاتقان: وفى هذه المرحلة يتم الفهم وتحسين مستوى التطبيق العملى للقيم الإنسية مع تدعيم الذاتية، وهو ما يسمى بالإتقان التطبيقى، الذى يستوجب من المعلم استخدام أسلوب التعزيز والتدعيم الذى يعد من أهم مبادىء وإجراءات تعديل السلوك؛ كونه يعمل على تقوية النتائج المرغوبة، وشرط ضرورى لفاعلية تكرارها.

وكانت أهم نتائج البحث ما يلى:

- الأنسنة ليست نظاماً فلسفياً قائماً أو مستقلاً مقابل أنظمة أخرى، وليست تعاليم ثابته لا تتزحزح بقدر ما هى نوع من الحوار أو الانشغال تحكمه وجهات نظر مختلفة. فهى جميعاً تشترك فى الإهتمام بالإنسان، وإطلاق قدراته وزيادة وعيه بنفسه، وتحريره من كل ما يقيده حتى من نفسه، إنها تبحث عن فعاليته وكيفية تطويره وتنمية حسه، والارتقاء به فى مختلف الجوانب.
- الأنسنة تحرر الإنسان من قيود الجهل والتخلف والخرافة والتسليم الأعمى وتشيع الروح الإنسانية متمثلة فى قيم العدل والتسامح والحب وتغيير أوضاع الإنسان نحو الأفضل حيث أصبح علمياً مشروعاً يمكن تحقيقه.
- لا يكاد يخلو عصر من العصور من محاولات ترفع من شأن الإنسان وتنظم له سبل الحياة الكريمة اللائقة بعيداً عن أى تعصب عرقى أو دينى، وترشده إلى العيش فى إخاء إنسانى.
- أهمية تهيئة المناخ لتبنى قيم الأنسنة من خلال الوعى بالعلاقة الوثيقة بين تلك الحقوق وبين الاحتياجات الإنسانية الأساسية العامة للبشر، ليتحقق كل من مستوى الوعى النظرى والممارسة الاجتماعية على السواء.
- إعادة ترتيب مجالات التربية لتسمح بالتجانس والتآلف والانسجام، بما يكسب الفرد القدرة على التعامل الإيجابى البناء مع الآخرين، وإقامة ثقافة مشتركة.
- العمل على تعزيز القيم الإنسانية كقيمة تقبل اختلاف الآخرين، والتسامح بين الأفراد، والحرية، والعدالة، والمساواة، والانتماء والولاء، وتكوين الإنسان القادر على اكتشاف القيم الإنسانية والأخلاقية والدفاع عنها.
- توجيه التعليم نحو تنمية الشخصية الإنسانية تنمية كاملة، والعمل على بناء نظام تربوى إنسانى يتبنى التعلم الذاتى، وتكوين الفكر الناقد، والقدرة على الحوار، ومحاولة دمج معلومات ومفاهيم عن الأنسنة وحقوق الإنسان فى المناهج الدراسية.
- ضرورة تكاتف جميع مؤسسات الدولة لبناء الإنسان السوى المتسم بالقيم الإنسانية بعيداً عن أى انحراف او تطرف.
- بناء نظام تربوى إنسانى يقوم على ترسيخ التعلم الذاتى، وتكوين الفكر الناقد والنقد الذاتى والنقد البناء لتشخيص مواطن الضعف والخلل وإصلاحها.

المراجع العربية

- أحمد، عاطف.(١٩٩٩).**النزعة الإنسانية فى الفكر العربى الوسيط**.القاهرة.دراسات حقوق الإنسان .
- أركون، محمد.(٢٠٠١). **معارك من أجل الأنسنة فى السياقات الإسلامية**. بيروت.دار الساقى.
- أشقيتسر، آلبرت.(١٩٨٣). **فلسفة الحضارة**. ترجمة عبد الرحمن بدوى. بيروت. دار الأندلس.
- آل حبيل، ذاكر.(٢٠١١). نزعة الأنسنة فى فكر السيد محمد حسين فضل الله. منتدى الكلمة للدراسات والأبحاث. لبنان. **مجلة الكلمة**. ع٧٠. ص ٩٩- ١١٠.
- ألغييرى، دانتى. (٢٠٠٢) .**الكوميديا الإلهية.** ترجمة كاظم جهاد. بيروت. المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- أوتشيلدا، دونا و سيترون، مارفين وماكينزى، فلوريتا.(٢٠٠٤). **إعداد التلاميذ للقرن الحادى والعشرين. ترجمة محمد نبيل نوفل**. القاهرة. الدار المصرية اللبنانية .
- بدوى، عبد الرحمن. (٢٠١٦). **الإنسانية والوجودية فى الفكر العربى**. بيروت. المركز الأكاديمى للأبحاث .
- برتن، كرين.(١٩٦٥).**أفكار ورجال " قصة الفكر الغربى"**. ترجمة محمود محمود. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.
- بن عاشور، محمد الطاهر.(٢٠٠٤). **مقاصد الشريعة الاسلامية.** قطر. وزارة الاوقاف والشئون الاسلامية .
- بن منظور، جمال الدين أبو الفضل.(١٩٩٦).**لسان العرب**. بيروت. دار الكتب العلمية . مج٦.
- تقرير التنمية الإنسانية العربية.(٢٠٠٩). **تحديات أمن الإنسان فى البلدان العربية**.المكتب الإقليمى للدول العربية.برنامج الأمم المتحدة الإنمائى. http://www.arab-hdr.org/arabic/contents/index.aspx ، ٢٠١٦/٢/١٦.

- توفيق ، صلاح الدين محمد.(٢٠١٣).آفاق إبداعية فى التربية العربية (نزعة الأنسنة لأنسنة التربية وتربية الإنسان). الجمعية المصرية لأصول التربية ببنها. **مجلة المعرفة التربوية**. مج١. ع١. ص ص ٢٠٣-٢٢٠.
- جرار، أمانى غازى .(٢٠١٩). التربية الإنسانية والأخلاقية. الأردن. دار اليازورى العلمية للطبع والنشر.
- الجزيرى ،محمد مجدى.(٢٠١٦). **الفلسفة بين الأسطورة والتكنولوجيا**. الأسكندرية. دار الوفاء.
- حبيب ،جمال شحاته.(٢٠٠٥).**الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية فى المجال المدرسى**. حلوان.مركز نشر وتوزيع الكتاب الجامعى.
- الحسن، حسان محمد.(٢٠٠٥).**علم الاجتماع العائلى**.الأردن.دار أوائل للنشر والتوزيع.
- حسين، نازلى إسماعيل.(١٩٧٥).**النقد فى عصر التنوير**.القاهرة.دار النهضة العربية.
- خضر، محسن.(٢٠٠٩). **تربية القهر.. تربية الحرية أصوات فى الفكر التربوى المعاصر**. القاهرة. دار العالم العربى.
- الدباغ. مقداد إسماعيل.(٢٠١٣).**فلسفة التربية**.بغداد.مكتب هانى للطباعة.
- الدواى ،عبد الرزاق.(١٩٩٥).**المصطلح فى الفلسفة والعلوم الإنسانية**.الرباط .منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية .
- الديب، إبراهيم .(٢٠٠٦). **أسس ومهارات بناء القيم التربوية وتطبيقاتها فى العملية التعليمية**. المنصورة.مؤسسة أم القرى.
- ديلو، لجاك.(١٩٩٦). تقرير اليونسكو للجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين (**التعلّيم ذلك الكنزالمكنون**).-http://www.unesco.org/new/ar/education/about /us/who-we-are/history/key-publications ٢٠١٦/٢/٢٨.
- الرازى، محمد بن أبى بكر عبد القادر.(٢٠١٦).**مختار الصحاح**.القاهرة.شركة القدس للنشر والتوزيع.
- راسل، برتراند.(١٩٨٣). **حكمة الغرب**. ترجمة فؤاد زكريا.القاهرة.عالم المعرفة .

- راغب، نبيل.(٢٠٠٣). **موسوعة النظريات الأدبية**. الجيزة.الشركة المصرية العالمية للنشر. لونجمان .
- راندال، جون هرمان.(٢٠١٣). **تكوين العقل الحديث**.ترجمة جورج طعمة- برهان الدجانى. تقديم محمد حسين هيكل.القاهرة.الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- الرفاعى، عبد الجبار.(٢٠١٣).**انقاذ النزعة الإنسانية فى الدين**.بغداد.مركز دراسات فلسفة الدين.
- رفاعى، عبد العزيز.(١٩٥٩).**الحضارة الأوربية الحديثة من عصر النهضة حتى نهاية القرن التاسع عشر**.الجمهورية العربية المتحدة.مكتبة الجامعات للنشر.
- زاهر، ضياء.(١٩٩٦).**القيم فى العملية التربوية**.القاهرة.مركز الكتاب.
- الزبيدى، السيد محمد مرتضى.(١٩٩٤).**تاج العروس من جواهر القاموس**.بيروت.دار الفكر.
- سمارة، نواف أحمد.(٢٠٠٨).**مفاهيم ومصطلحات فى العلوم التربوية**.عمان.دار المسيرة .
- شحاته، حسن (٢٠٠٣) **نحو تطوير التعليم فى الوطن العربى بين الواقع والمستقبل**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- شحاته، حسن.(٢٠٠٤).**مداخل إلى تعليم المستقبل فى الوطن العربى**. آفاق تربوية متجددة . القاهرة. الدار المصرية اللبنانية
- شرف، إيمان عبد الله.(٢٠٠٨). **التربية الاخلاقية للطفل**. القاهرة. عالم الكتب.
- صليبا، جميل.(١٩٩٤). **المعجم الفلسفى**. بيروت. الشركة العالمية .
- صوالحة، محمد وحوامدة، مصطفى.(٢٠١٠). **سيكلوجية التنشئة الاجتماعية**. أربد. مكتبة الطلبة الجامعية.
- عاتى، إبراهيم.(٢٠٠٥).**الإنسان فى الفلسفة الإسلامية**.القاهرة.مكتبة الأسرة .
- عبد الحميد، إلهام.(٢٠١٥).**التعليم والثورة الواقع والتغيير الممكن**.القاهرة.الهيئة المصرية العامة للكتاب .

- العظم، صادق جلال.(٢٠١٠).الإسلام والنزعة الإنسانية العلمانية.المغرب.**مجلة الملتقى**.ع ٢٣. ص ١٣٦-١٤٥.
- غربال، شفيق.(١٩٩٥).**الموسوعة العربية الميسرة**. بيروت. دار الجيل. ج ١.
- غريب، أيمن.(٢٠١٢).**مدخل فى علم التربية ورؤيا حديثة**. عمان. تسنيم للنشر والتوزيع .
- القحطانى. مسفر بن على.(٢٠١٥). **صدام القيم – قراءة ما بعد التحولات الحضارية**. بيروت. مكتبة الفكر الجديد.
- لالاند، أندريه.(٢٠٠١). **موسوعة لالاند الفلسفية**. تعريب خليل أحمد خليل. بيروت. منشورات عويدات. مج٢.
- لوقا، نظمى.(١٩٧٥). **نحو مفهوم إنسانى للإنسان للوجود المطلق**. القاهرة.مكتبة غريب .
- مايرجين، تيودور.(١٩٧٢).**معنى الإنسانيات**.ترجمة يوسف ميخائيل اسعد. القاهرة. دار المعرفة.
- محمود، زكى نجيب.(٢٠١٩).**المعقول واللا معقول فى تراثنا الفكرى**.القاهرة.دار الشروق. ط٦.
- مسعود، جبران.(١٩٩٢).**معجم الرائد**. بيروت. دار العلم للملايين.
- معمر ،حمدى سلمان.(٢٠٠٩). أنسنة التربية كموجه للعلاقات الدولية فى الإسلام. **مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية**.ع٢.مج٢٥.ص ص ٥٨٣- ٦١٧.
- مغيث، أنور.(١٩٩٩). النزعة الإنسانية عند الفلاسفة المسلمين(دراسات فى النزعة الإنسانية فى الفكر العربى الوسيط).**مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان**.
- الناشف، محمود.(٢٠٠٧). **الأسرة وتربية الطفل**.عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- النجار، مصلح عبد الحى.(٢٠٠٧).**دراسات فى الثقافة الإسلامية**. الرياض.مكتبة الرشد.
- الندوة العالمية للشباب الإسلامى(. ٢٠٠٣).**الموسوعة الميسرة فى الأديان والمذاهب والأحزاب المعاصرة**.الرياض. دار الندوة العالمية للطباعة والنشر.

- نصار، سامى محمد.(٢٠١٦).**التربية من أجل المعرفة والاختلاف**.القاهرة. الدار المصرية اللبنانية.
- نمر، عصام وسمارة، عزيز.(١٩٩٠).**الطفل والأسرة والمجتمع**.عمان. دار الفكر للنشر والتوزيع.
- هويزنجا، بوهان.(١٩٧٢).**أعلام وأفكار**. ترجمة عبد العزيز جاوير. القاهرة.الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- وطفة، على أسعد والرميضى، خالد مجبل.(٢٠٠٦).إشكالية التربية على حقوق الإنسان فى النظام التعليمى الكويتى آراء وتطلعات أعضاء الهيئة التعليمية. الكويت. **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية جامعة الكويت**. مجلس النشر العلمى.ع ١٢٣.السنة ٣٢.ص ص ٢٩١-٣٦٢.
- وطفة، على أسعد.(٢٠٠٥).**معادلة التنوير فى التربية العربية "رؤية نقدية فى إشكالية الحداثة التربوية"**.بيروت. مركز دراسات الوحدة العربية.
- وطفة، على أسعد.(٢٠١١). مرتكزات التربية الأخلاقية فى عصر متغير. الجمعية الكويتية. **مجلة الطفولة العربية**.ع ٤٩. ص ٨٧-١٠٥.

المراجع الأجنبية

- kristeller,P.(1979). **Renaissance thought and its sources edited by Michael moony**. New york. Columbia.p 88.
- Lamont ,C.(1949**). Humanism as a philosophy**. philosophical Library. inc. New york. second edition.p. 18.
- Oser ,F. (2012).(University of Fribourg, Switzerland). Wiel Veugelers(University of Amsterdam/University for Humanistics Utrecht, the Netherlands). **Moral Development and Citizenship Education**. http://link.springer.com/book/10.1007/978-94-6091-837-7 . 1/6/2018 .
- Schmitt,Ch.(1988**). history of Renaissance philosophy**. combridge university press. New york. p 114.