فلسفة التربية عند عبد الله شريط

د/ عليوان اسعيد
جامعة الأمير عبد القادر

الملخص:

المقال بحث في فلسفة التربية عند أ.د. عبد الله شريط، ينطلق من مقدمة يطرح فيها تصور الموضوع، ثم يشرع في التحليل انطلاقا من ضبط مفهوم فلسفة التربية للتوصل إلى تحديد أسسها عنده، و هي: ربط التربية بالحياة الاجتماعية، و وضع مسؤولية ترقية الانسان على عاتق الجامعة... داخلها و خارجها، ثم إصلاح التعليم (المنهج و الطريقة)، تعلم القيم، إصلاح الثقافة، ثم تقييم و خاتمة.

RESUME

L'article est une étude sur la philosophie de l'éducation du Dr Abdallah Cheriet dans laquelle il débute par un aperçu sur le sujet ensuite il donne des détails ; en commençant par la définition de la philosophie de l'éducation jusqu'aux principes de celle-ci. Ces principes sont la relation de l'éducation avec la vie sociale, la responsabilité de l'université dans l'évolution de l'homme, la reforme de l'enseignement (principes et méthodes), l'enseignement des valeurs, la reforme de la culture. il termine son étude par une évaluation et enfin une conclusion.

مقدمة:

تعد التربية المحور الذي تبنى عليه المخططات و تنشأ على أساسه المشاريع و تنفق من أجله الأموال الباهضة، و ذلك لما لها من خطورة على الفرد و المجتمع ، بل و حتى على النظام السياسي، إذ بدون نظام تربوي سليم و متناسق و متكامل لا يمكن إحداث أي نهضة في المجتمع، و لهذا فقد اتجه الفلاسفة و المفكرون إلى الاهتمام بها منذ غابر الأزمان إلى يومنا هذا و لا يزالون، و لاسيما أن مشكلة التربية مطروحة اليوم –على مستوى العالم- في حدة لا تكاد تصدق، -و هي عندنا مطروحة منذ الاستقلال إلى اليوم- مما يجعل فلسفة التربية على جانب كبير من الأهمية[1]. و هو ما يجعل أستاذنا عبد الله شريط من المفكرين الجزائريين القلائل الذين اعتنوا بها، أي تجاوزوا البحث العلمي العادي في النظر إلى التربية كعلم قائم بذاته ليغوصوا في فلسفتها لعلهم يتوصلون إلى حل لمشكلتها، و لخطورة الموضوع و أهميته فقد رأينا البدء بتحديد مفهوم فلسفة التربية عامة لنتوصل إلى تحديد مفهومها عنده ومبرراتها، بعد ذلك نستعرض أسسها، و تتمثل فيما يأتي:

1- ربط التربية بالحياة الاجتماعية
2- وضع مسؤولية ترقية الإنسان على عاتق الجامعة و الهيئة الوطنية للبحث العلمي
3- إصلاح التعليم
4- تعلم القيم
5- محاربة الجمود و الجحود

[1] - أوليفيه ربول، فلسفة التربية، ترجمة جهاد نعمان، ط3، منشورات عويدات، بيروت، مارس 1986م، ص ص 8،9.

تقييم و خاتمة.

مفهوم فلسفة التربية :

لكي نحدد مفهوم فلسفة التربية ينبغي أن نحدد مفهوم كل من التربية و الفلسفة لنصل إلى المركب منهما،و هو فلسفة التربية، و نشير ابتداء بأننا خالفنا كتب فلسفة التربية في ترتيب هذه المفاهيم، فقد ابتدأنا بالتربية لكي نربط مباشرة بين الفلسفة و التربية في سياق منطقي، فجاء تحليلنا كما يأتي:

مفهوم التربية (éducation): للتربية عدة تعريفات و معاني، منها: "تنمية الوظائف الجسمية و العقلية و الخلقية كي تبلغ كمالها عن طريق التدريب و التثقيف وهي علم يبحث في أصول هذه التنمية و مناهجها و عواملها الأساسية و أهدافها الكبرى[1] " و قد عرفها دور كايم بأنها " التأثير الذي تمارسه الأجيال الراشدة على تلك التي لم تتهيأ بعد للمشاركة في الحياة الاجتماعية، فهي عملية التنشئة الاجتماعية المنظمة للأجيال الصاعدة."

أما مانهايم فعرفها بأنها إحدى وسائل تشكيل السلوك الإنساني كي يتلائم مع الأنماط السائدة للتنظيم الاجتماعي. و عرفها جون ديوي (John Dewey) بأنها "حاصل جمع العمليات و السبل التي ينقل بها مجتمع ما، سواء أكان كبيرا أم صغيرا، ثقافته المكتسبة و أهدافه بقصد استمرار وجوده و نموه" فالتربية عملية مستمرة لإعادة بناء الخبرة بقصد توسيع محتواها الاجتماعي و تعميقه" [2] و هو ما يحتم أن تستوعب التربية مظاهر الثقافة السائدة في المجتمع[3] كما عرفت بأنها "العمل الذي يخول كائنا إنسانيا أن ينمي استعداداته الجسدية و الفكرية، كما ينمي مشاعره الاجتماعية و الجمالية و الأخلاقية في سبيل إنجاز مهمته كإنسان ما استطاع إلى ذلك سبيلا؛ و هي أيضا نتيجة ذلك العمل" [4]

نتوصل من التعريفات السابقة إلى أن التربية هنا خاصة بالإنسان و أنها فعل يمارسه كائن في آخر و بوجه خاص راشد في صغير أو جيل نضج في جيل ناشئ لاحق، و أن هذا الفعل موجه نحو هدف ينبغي تحقيقه[5]، و بواسطتها يستمر وجود المجتمع و يحافظ على خصائصه و مقوماته، و هنا نتوصل إلى تحديد مفهوم الفلسفة لنصل إلى تحديد المفهوم المركب من الفلسفة و التربية و هو فلسفة التربية.

مفهوم الفلسفة :

من الصعوبة تحديد معنى للفلسفة يتفق عليه جميع الفلاسفة، و ذلك بسبب تعدد مفاهيمها بتعدد مرئيات الفيلسوف تجاهها بسبب المتغيرات الثقافية التي تؤثر في اتجاهاتهم[6] من جعل البعض ينكر وجود شيء يسمى فلسفة ليقر بوجود التفلسف و يعرفه بأنه "النشاط العقلي الواعي الذي يحاول به الناس كشف طبيعة الفكر، وطبيعة الواقع، و معنى التجربة الإنسانية"[7] و من هنا نجد للفلسفة مهمتين كبيرتين هما:

أ. **التحليل:** أي النظر للفلسفة بوصفها تحليلا حيث يقوم الفيلسوف بالتحليل و النقد، فيحلل الأدوات العقلية، فيدرس طبيعة الفكر و قوانين المنطق و الأنساق كما يدرس العلاقة بين الفكر و الواقع و طبيعة

---

[1] - مجمع اللغة العربية ،مصر، المعجم الفلسفي، دط، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة، 1983، ص 42

[2]- يونسكو، معجم العلوم الاجتماعية ،د ط ، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة، مصر، 1983م ، ص ص 139، 140

[3] - المرجع نفسه، ص 140 .

[4] - أوليفيه ربول، المرجع السابق، ص14 .

[5] - زونيه أوبير، التربية العامة، ترجمة عبد الله عبد الدائم، ط 2 ، دار العلم للملايين، بيروت، 1972 م ،ص 26 .

[6] - لطفي بركات أحمد، فلسفة تربوية عربية، د ط ، دار المريخ للنشر، الرياض، 1982م ، ص12 .

[7] - هنتر ميد، الفلسفة أنواعها و مشكلاتها، ترجمة فؤاد زكريا، ط2 ، دار نهضة مصر للطباعة و النشر، القاهرة، 1975 م ، ص 18.

الحقيقة و مدى صلاحية مختلف المناهج المتبعة في الوصول إليها، فتختبر تلك المناهج لنعرف ما يمكن تعلمه منها كما تقوّم في الوقت ذاته. فتقوم الفلسفة بدور الناقد الأعلى لما تتوصل إليه الفروع الأخرى من معرفة بناء على مناهجها و مدى اتساق تلك النتائج و العلاقة بينها وبين الأوجه الأخرى للتجربة الإنسانية[1].

ب. التركيب: و يتمثل في المهمة التقليدية للفلسفة أي إيجاد مركب لكل المعارف و لتجربة الإنسان الكلية فتركز اهتمامها على النتيجة المحتملة بدل التركيز على المناهج أو الأدوات المستخدمة فيبحث الفيلسوف عن أشمل رأي ممكن يتعلق بطبيعة الواقع و معنى الحياة و هدفها و أصل الوعي و مكانته و مصيره بهدف تكوين نظرة إلى الكون شاملة لكل عناصره[2].

بعد أن أشرنا إلى مفهوم الفلسفة ننتقل إلى تعريفها.

تعريف الفلسفة:

يدل لفظها اليوناني على محبة الحكمة[3]، أما اصطلاحا فقد اختلف معناها من فيلسوف إلى آخر، و من فلسفة إلى أخرى[4]، من حب الحكمة إلى البحث عن طبيعة الأشياء إلى السعي إلى حياة سعيدة باستعمال العقل إلى العلم بالموجودات بما هي موجودة إلى علم المبادئ الأولي إلى البحث في المعرفة " [5] و معرفة الوجود توطئة لفهم طبيعتها و تحديد أدواتها و الاطمئنان إلى مدى إمكان قياسها إلى غير ذلك.[6]

نتوصل مما سبق إلى أن: "**الفلسفة** هي النشاط الذي يسعى فيه الناس إلى فهم طبيعة الكون و طبيعة أنفسهم، و العلاقات بين هذين العنصرين الأساسيين في تجربتنا، و هكذا تكون الفلسفة بحثا منظما عن المعرفة نقوم به عن طريق التفكير المنظم في كشوف العالم و نتائج المؤرخ و رؤيا الفنان و الشاعر و المتصوف، مع الجمع بين هذه كلها و بين تجربتنا الشخصية و تقتضي هذه الأفكار المنظمة من جانبها تحليلا دقيقا لقدرة الذهن على اكتساب المعرفة ، و لما كانت المعرفة توصل إلى الغير و تسجل عادة، فإن هذا يؤدي إلى تحليل وسائل الإنسان في الاتصال بغيره و لاسيما اللغة"[7] و يمتاز هذا التفكير الفلسفي بالعمق و التأمل والشمول و الاتساق و التكامل و الشك المنهجي و إنماء ما يتصل به من معارف[8] .و هنا نتوصل إلى وظيفة الفلسفة:

وظائف الفلسفة:

يمكن أن نحددها من خلال ما سبق فيما يأتي:

1- العملية النقدية الدقيقة بفحص مسلمات العلم و نتائجه

2- فحص و توضيح العلاقات المختلفة الموجودة بين العلوم ببعضها البعض من جهة و بين العلوم و غيرها من ميادين الخبرة البشرية من جهة أخرى و لما كان التخصص سمة العصر و نتج عنه

---

[1] - المرجع نفسه، ص 19 .
[2] - المرجع نفسه، ص 20، جمهورية مصر العربية،
[3] - مجمع اللغة العربية، المرجع السابق، ص 138.
[4] - المرجع نفسه، ص ص 138-140 .
[5] - توفيق الطويل، أسس الفلسفة، ط6 ، دار النهضة العربية، القاهرة ،1976م، ص ص 45-52.
[6] - المرجع نفسه، ص 53.
[7] - هنتر ميد، المرجع السابق، ص 23.
[8] - لطفي بركات أحمد، فلسفة تربوية عربية، ص ص 13-16 .

التعمق و تعقد المعرفة تحتم أن يدرك المتخصص علاقة الجزء بالكل و الجزء بالجزء في الإطار الكلي و هذا ما تقوم به فلسفة التربية. ذلك أن العملية التربوية يمكن أن توضح العلاقات الأساسية التي تربط علم البيولوجيا و الكيمياء بالتعلم، و تبين العلاقات المختلفة بين علم الإدارة و المنهج من جهة، و بين العلوم الاجتماعية الأخرى كالأخلاق و غيره من جهة أخرى" [1] فتقوم فلسفة التربية بالربط بين فروع التربية ببعضها ثم تربط هذه الفروع جميعها بالمعايير و القيم الأخلاقية و الروحية الفردية و الاجتماعية و بذلك تصبح المنسق للتخصصات التربوية المختلفة و الوسيط الأساسي بين التربية و غيرها من فروع العلم، و الحلقة التي تربط بين ما أنجزه الماضي و بين آمال المستقبل، و بذلك تعمل فلسفة التربية على وحدة الخبرة الإنسانية و تكاملها" [2]

و إذا كانت الفلسفة تقوم بدورها السابق ذكره فتنقد الخبرة الإنسانية و تحللها و تعيد الانسجام إليها و تبين ما يقوم عليه الاتساق الخبري من أسس و مسلمات، و إذا كانت التربية خبرة إنسانية و العملية التربوية نقل الخبرات الإنسانية إلى الجيل الجديد.

فإن فلسفة التربية كما يقول محمد لبيب النجيجي: هي تطبيق النظرة الفلسفية و الطريقة الفلسفية في ميدان الخبرة الإنسانية الذي نسميه التربية، ففلسفة التربية تعمل على نقد العملية التربوية و تعديلها و العمل على اتساقها و توضيحها حتى تتلاءم هذه الخبرة الإنسانية مع الحياة المعاصرة، و فلسفة التربية تضمن[3] "البحث عن مفاهيم توحيد الإنسان بين المظاهر المختلفة للعملية التربوية في خطة متكاملة شاملة، و تتضمن أيضا توضيح المعاني التي تقوم عليها التعبيرات التربوية و تعرض الفروض الأساسية التي تعتمد عليها المفاهيم التربوية و تنمي علاقة التربية بغيرها من ميادين الاهتمام الإنساني"[4] ، و بذلك فإن فلسفة التربية تتضمن استخدام الطريقة الفلسفية في التفكير و البحث في مناقشة المسائل التربوية و نقدها و تحليلها و مناقشة الافتراضات التي تقوّم نظرياتها من حيث : التعلم، طرائق التدريس، تنظيم المناهج، نظم التعليم المختلفة [5] الخ، و يكفي أن نعرف بأن أغلب المشكلات التربوية الأساسية هي مشكلات فلسفية، مما يجعل فلسفة التربية تتضمن تطبيق الفلسفة النظرية على مجال التربية، و تمتاز هذه الفلسفة التربوية بصبغتها التأملية النقدية و التحليلية التوجيهية[6]. و نتوصل مما سبق إلى تعريف فلسفة التربية.

فلسفة التربية:

" هي النشاط الفكري المنظم الذي يتخذ الفلسفة وسيلة لتنظيم العملية التربوية و تنسيقها و انسجامها و توضيح القيم و الأهداف التي ترنو إلى تحقيقها في إطار ثقافي و خبري معين" [7]

وظيفتها : لفلسفة التربية وظيفتان، إحداهما معرفية و تتمثل بكونها "موجهة للعمل التربوي و همزة وصل بين المستوى النظري للتحليل الفلسفي و المستوى العلمي للقرارات و الاختيارات التربوية" [8]

---

[1] - محمد لبيب النجيجي، مقدمة في فلسفة التربية، ط3، دار النهضة العربية للطباعة و النشر، بيروت، 1981م، ص 30.
[2] - المرجع نفسه، ص 30.
[3] - المرجع نفسه، ص 31.
[4] - المرجع نفسه، ص 31.
[5] - سعيد إسماعيل علي، فلسفات تربوية معاصرة (عالم المعرفة 198)، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، الكويت، 1995م، ص 27,
[6] - محمد منير مرسي، فلسفة التربية اتجاهاتها و مدارسها ،د ط، عالم الكتب، القاهرة، 1995م، ص 28.
[7] - محمد لبيب النجيجي، المرجع السابق، ص/ ح .
[8] - محمد منير مرسي، المرجع السابق، ص 35.

و الثانية إيديولوجية، و لاسيما في المجتمعات الحديثة الناتجة عن ثورة كبرى مثل الجزائر. فيقوم فيلسوف التربية بتقديم فلسفة متكاملة لنظام التعليم في إطار إيديولوجي عام يوجه به المجتمع و هو ما فعله زعماء الإصلاح الاجتماعي عبر العصور في مختلف المجتمعات[1] و هو ما قام به أستاذنا عبد الله شريط.
و لما كان لكل مجتمع فلسفته التربوية الخاصة به، فإن وظيفة الفلسفة التربوية التي تصلح لمجتمعنا بشقيها يجب "أن تنبع من ثقافتنا و أن تردد أصداء هذه الثقافة و مشكلاتها، و أن تحاول الإسلام بشكل فعال في الوصول إلى الانسجام و الاتساق و التوافق بين جنبات هذه الثقافة و أن تحاول الإسهام في حل مشكلاتها"[2]
و نتوصل هنا إلى تحديد مفهوم فلسفة التربية في تصور أستاذنا عبد الله شريط

مفهوم فلسفة التربية في تصور أستاذنا عبد الله شريط (وفقا لتصورنا) : هي ما ينطلق منها أي مجتمع كأساس للمفاهيم و القيم و المعايير التي تحكم المجتمع و يسعى من خلال التعليم و التربية إلى غرسها في ناشئته من أجل استمراره الحضاري في التاريخ و إبراز هويته و مكانته بين المجتمعات الأخرى و إسهاماته المعرفية و إنجازاته العلمية في عمارة الأرض، و بذلك فإن "فلسفة التربية تعد أول المصادر التي يرجع إليها المختصون عند تخطيطهم للمنهج؛ لأنها هي التي تحدد نوع الإنسان المطلوب،أي المواصفات السلوكية المتنوعة التي سيتخرج بها التلاميذ بعد دراستهم للمنهج"[3] هذه الفلسفة ذات ثلاث أبعاد هي : البعد الإسلامي العربي، البعد الوطني، البعد العلمي المعرفي.

مبررات هذه الفلسفة:

تكمن في مبرر جوهري يتمثل في تخبط المنظومة التربوية و فشل عملية التنمية و هذا ما سنشير إليه مركزين على تخبط المنظومة التربوية

تخبط المنظومة التربوية:

تمتاز المنظومة التربوية الجزائرية بعدم الاستقرار، و تتخبط في مشكلات عديدة "من تسرب الصغار من الفصول، و نزيف العقول، و هادر الخريجين، و تضارب الآراء فيما يخص محتوى التعليم"[4] مما يمكن القول بأن منظومتنا التربوية في أزمة، و يمكن إرجاع هذا إلى عدة أسباب منها :

- غياب فلسفة اجتماعية تبنى عليها فلسفة تربوية واقعية و متماسكة.
- تقليد الغرب إلى حد أخذ الفكرة و نقيضها دون نقد أو تمحيص و تهميش الخصوصية الثقافية المميزة لنا، أي أننا نستورد نظما تربوية منزوعة من سياقها الاجتماعي.
- ندرة جهود التنظير التربوي الجاد، و إن وجد يطغى على جله المنهج على حساب المحتوى.
- الخلط بين الغايات و المقاصد و الإجراءات و عدم تجاوز العموميات و المبادئ العامة
- عدم تجدد طرق التلقين و أساليب التحصيل[5]
- الازدواجية الثقافية و اللغوية و التغير المستمر للنظام التعليم
- الصراع الإيديولوجي و فشل عملية التنمية

---

[1] - المرجع نفسه، ص 37

[2] - محمد لبيب النجيحي، المرجع السابق، ص/ ح.

[1] - محمد زياد حمدان، المنهج المعاصر، عناصره و مصادره و عمليات بنائه، (سلسلة التربية الحديثة1) ،ط 1، دار التربية الحديثة ، عمان ، الأردن، 1988م ، ص 79.

[2] - نبيل علي، الثقافة العربية و عصر المعلومات، (عالم المعرفة،265) المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، الكويت، يناير، 2001، ص 295

[5] - المرجع نفسه، ص 295 ، 296. -

أسس الفلسفة التربوية في فكر عبد الله شريط: تتمثل هذه الأسس فيما يأتي:

1- ربط التربية بالحياة الاجتماعية: التربية عملية اجتماعية [1]، و نقصد بذلك أن المجتمع شبكة من العلاقات، حيث يوجد به الجانب السياسي و الحضاري و الديني و الثقافي و الاجتماعي، و التربية هي التي يجب أن تصاغ منها كل هذه الجوانب، إذ عليها يتوقف مصير المجتمع و الدولة، و الذي يبلور كل هذا: **نظام التعليم** ، فمصير المجتمع و الدولة يتحددان على المنظومة التربوية (التعليم)، و مصير التعليم يتوقف على حيوية المجتمع و ازدهار حياته و تبصر الدولة و عنايتها بشؤونه.[2]

أستاذنا استشف ما سبق من خلال دراسة متعمقة للفكر الخلدوني و الفكر الشرقي الأسيوي و الفكر الغربي على السواء. فما يتعلق بابن خلدون (1332-1406م) فقد انطلق من نقد دارسيه الذين لم يتيسر لهم الإحاطة بفلسفته التربوية لكونها مبثوثة في ثنايا المقدمة كلها، و هو ما جعل أستاذنا يحيط بالقضية من خلال دراسته لكل ما ورد في المقدمة متبعا في تصورنا المنهجيين الاستقرائي و الاستنباطي على السواء، حيث يدرك بالأول و يحلل بالثاني.

و أما ما يتعلق بالفكر الشرقي فقد استند إلى كونفو شيوس[3] حيث بين أثر التعليم في محو الطبقية في المجتمع مما يؤدي إلى استقرار المجتمع و تماسكه.[4]

و الواقع أن هذا الاختيار يعد من الأهمية بمكان، و ذلك لأن كونفو شيوس جعل التعليم –مثل ابن خلدون تماما- محور الحياة الاجتماعية بكاملها، فيرى بأن التعليم أساس إصلاح الأفراد و المجتمع و الدولة، فإرشاد الناس إلى خير مناهج الحياة و أقوم السلوك لا يتم إلا بالتدريس، و لذلك كان أول صيني يحترف تدريس الناس الأخلاق بدلا من الصنائع، و يفتح أبواب المدارس للراغبين في التعليم و يسن سنة المدرس الجوال، و يهتم بإصلاح الحكام[5] و الأخلاق و المجتمع ككل[6].

و النتيجة التي نتوصل إليها من خلال كونفو شيوس هي نفس ما يقرره ابن خلدون، أي ربط التعليم بالحياة الاجتماعية بما فيها من سياسة و اقتصاد و غيرها.

و أما ما يتعلق بالفكر الغربي فقد استند أستاذنا إلى نموذجين أحدهما قديم، و يتمثل في أرسطو (ARISTOTELLES) (384 – 322 ق م) و ثانيهما من المحدثين و هو جون ديوي (JOHN DEWEY) (1859- 1952م).

فما يتعلق بأرسطو فقد يبين أهمية التربية في استقرار الدولة و الانسجام بين الطبقات[7] مما يعني ربط التربية بالحياة الاجتماعية.

و السؤال الذي نطرحه هو: لماذا اتجه أستاذنا إلى أرسطو و لم يتجه إلى افلاطون (Platon) (428/427 – 348/347 ق م)؟ هل لأنه أميل إلى الاتجاه الواقعي الأرسطي من الاتجاه المثالي الأفلاطوني لأن التربية يجب أن تتجه إلى تغيير الواقع الاجتماعي بدل التقوقع في عالم المثل أم أن العمق الثقافي أي المرجعية التي ينتمي إليها أستاذنا هي التي وجهته لاشعوريا إلى أرسطو حيث إن التراث الإسلامي ركز عليه بحكم كونه أقرب إلى الواقعية الإسلامية عكس نظرية المثل التي يمكن أن تتوافق مع المسيحية؟ . و

---

[1] - عبد الله شريط، الفكر الأخلاقي عند ابن خلدون، سلسلة الدراسات الكبرى، ط2، ش و ن ت، الجزائر، 1975م،ص 646.

[2] - محمد منير موسى، المرجع السابق، ص 28.

[1] - كونفو شيوس(كونغ فوتس Kung Fu Tzu)(551-479 ق م)و معنى اسمه: الحكيم كونغ، يعد من الفلاسفة القلائل الذين طبعوا البشرية بطابعهم و أثروا في الفكر الإنساني تأثيرا كبيرا، و الكونفوشية فلسفة و مذهب تربوي من أكبر المذاهب في العالم تبنى على الأخلاق و تربط السياسة بها و تعتمد التعليم وسيلة التغيير الشمولي (محمد أبو زهرة، مقارنة الأديان، الديانات القديمة، د ط، دار الفكر العربي، القاهرة، دت ،ص ص 67 68، أيضا عبد المنعم الحقي، الموسوعة الفلسفية،ط1، دار ابن زيدون، مكتبة مدبولي، القاهرة، دت، ص 384

[4] - عبد الله شريط، الفكر الأخلاقي، ص 646.

[5] - محمد أبو زهرة، المرجع السابق، ص ص 68-71 .

[6] - و من أراد التوسع في هذا فليرجع إلى محمد أبو زهرة، المرجع السابق، ص ص 77-83.

[7] - عبد الله شريط، الفكر الأخلاقي ، ص 647

أما ما يتعلق بالفيلسوف الامريكي جون ديوي فرغم كونه فيلسوفا إلا أن شهرته عالميا بالتربية أكثر من الفلسفة و من مؤلفاته التربوية "المدرسة و المجتمع" (1900) و "الديمقراطية و التربية" (1916)[1] و يظهر جليا من هذين الكتابين و غيرهما من مؤلفاته في التربية أن فلسفته في التربية جزء متكامل مع فلسفته الاجتماعية العامة[2] إلى حد اعتباره المدرسة مجتمعا مثاليا مصغرا "و هي وسيلة المجتمع لإحداث الإصلاحات المطلوبة"[3]

النتيجة التي نتوصل إليها مما سبق: أن حتمية ربط التربية بالحياة الاجتماعية توصل إليها أستاذنا بعد استقرائه للتراث الإنساني و هو تراث متنوع و زاخر، و اختار نماذج من كبار العباقرة عبر التاريخ. فمن الفكر الشرقي القديم اختار كونفو شيوس، و من الإغريق اختار أرسطو، و من الإسلام اختار ابن خلدون و من التاريخ المسيحي المعاصر اختار جون ديوي، فوجد أن هؤلاء جميعا يربطون بين المدرسة و المجتمع، و لما كانت هذه هي قناعته أيضا فقد كان ما سبق تأكيدا لتصوره، و لكن أستاذنا يجعل نموذجه ابن خلدون لا جون ديوي، و هو تأكيد على المرجعية التي ينتمي إليها و على تصوره لفلسفة التربية رغم أن جون ديوي يعد تدعيما لآراء ابن خلدون.

إن هذا التصور في نظرنا صحيح، و تحليل التاريخ الإسلامي يدل على ذلك ،و يتمثل في أنه بعد صفين انفصمت القيادة السياسية عن القيادة الفكرية و حدث التعارض بين العلماء و الحكام فركن المجتمع إلى الحرفية و التقليد –في كثير من مراحل التاريخ- ففصلت المدرسة عن المجتمع "فطورت المناهج الخاصة بالنصوص لتصبح علما و معارف متكاملة- و هذا إيجابي و مهم- أما الأصول و المناهج الخاصة بالأحوال و الوقائع و الطبائع فإنها أهملت، و أهملت معها حقول العلم و المعرفة المتعلقة بها، و لذلك لم تنشأ علوم المجتمع بالمعنى الصحيح و بالمدى الممكن لمنطلقات الإسلام، و هكذا لم ينشأ علم سياسة إسلامية و لا علم تربية إسلامية و لا علم اقتصاد إسلامي، و لا علم إدارة إسلامية ...."[4]

أدرك أستاذنا كل هذا، حلله و توصل إلى ضرورة ربط التربية بالمجتمع و هو ما جعله يعد حصة أسبوعية في الإذاعة الوطنية، القناة الأولى عنوانها "المدرسة و المجتمع" ظلت هذه الحصة عدة سنوات و كانت تبث يوم الأحد بعد نشرة الثامنة مساء بتنشيط المرحوم مصطفى عبادة، و لما تم الانتخاب على الميثاق الوطني سنة 1976م صار عنوانها "فلسفة الميثاق و لكنها ظلت في نفس الخط السابق.

و نختم حديثنا عن هذه القضية بالإشارة إلى أن أستاذنا لا يقصد ببناء التربية على أساس اجتماعي إلغاء الذات الفردية، بل هو تكوين للشخصية المعنوية و تعميق للواقع الذاتي للفرد، أي العناية بتربية العقل دون إغفال للعواطف الحميمة العميقة للفرد[5] .

2- وضع مسؤولية ترقية الإنسان على عاتق الجامعة و الهيئة الوطنية للبحث العلمي داخل الجامعة و خارجها:

أ- داخل الجامعة:

يرى أستاذنا أن نقطة الضعف الحقيقية في الجامعة تتمثل في عدم استثمار الأساتذة كما ينبغي، ذلك أن مهمة أغلبهم تنحصر في التدريس، بينما يجب –إضافة لذلك- أن يعبأوا سياسيا و يحسسوا بأن لهم مهمة وطنية تتمثل إضافة إلى التدريس في تنمية الثروة البشرية و بناء الإنسان، وإذا لم تحسسهم السلطات

---

[1] - عبد الرحمن بدوي، موسوعة الفلسفة، ط1 ، المؤسسة العربية للدراسات و النشر، بيروت، 1984م ، جـ 1 ، ص 502.

[2] - الموسوعة الفلسفية المختصرة، ترجمة فؤاد كامل و آخرين بإشراف و إضافة زكي نجيب محمود، دط ، دار القلم، بيروت، دت، ص 205,

[3] - عبد المنعم الحفني، المرجع السابق، ص 200.

[1]- عبد الحميد أحمد أبو سليمان، أزمة العقل المسلم (المعهد العالمي للفكر الإسلامي)، سلسلة إسلامية المعرفة (9)، ط1 ، دار القارئ العربي، القاهرة، 1991م، ص 68.

[5]- رونيه أوبير، المرجع السابق ،ص ص 75-76 .

السياسية بهذه المهمة النبيلة فلتكن المبادرة منهم، و بذلك يفرضون أنفسهم في الحقل الوطني و لا يبقوا مجرد موظفين، و يمكن القيام بهذه المهمة داخل الجامعة كمرحلة أولى، و يتم هذا بتنظيم الاجتماعات الدورية التي تخصص لبحث المشكلات العلمية و البيداغوجية و محتوى البرامج التعليمية، و ذلك لدراستها دراسة نقدية بتبيين ما فيها من علم حقيقي نافع للوطن، و ما هو مجرد تقليد للماضي أو للأجنبي، أو انسياق وراء تيار ما، كما نبحث مشكلة اللاتواصل بين الإطار الجامعي المحنّك و الأساتذة الشباب و ذلك لإزالة العراقيل الموضوعة أمامهم[1] ، كما ندرس في هذه الاجتماعات قضية خطيرة هي قضية الكفاءة، أي القدرة على التكوين الحقيقي و البحث و الإنتاج، و ليس مجرد الحصول على الشهادة، و هذه القضية الخطيرة –قضية الكفاءة- يجب أن تقوم بها كذلك الهيئة الوطنية للبحث العلمي، و أطلق أستاذنا على هذه القضية مصطلح إصلاح الأداة –الأستاذ- التي سيسند إليها في المستقبل تنمية الثروة البشرية على المستوى الوطنية، و هو ما يحتم علينا علاج ما تعانيه الجامعة من ضعف[2]، و من أهم الأهداف المتوخاة من هذا العمل، "الوصول بالجامعة إلى أن يصبح كل طلابها و أساتذتها قوة علمية منظمة تعطى أقصى ما عندها من المردود ، من حيث الكم، و من حيث النوع"[3].

ب- <u>خارج الجامعة:</u> ركز أستاذنا على قضية هامة جدا هي:

<u>مشكلة التوجيه و علاقته باحتياجات البلاد:</u> لاحظ أن أعدادا كثيرة تتخرج من الجامعة سنويا، فلا نعلم عنها شيئا بعد تخرجها، و ما هو وزنها في حركة البلاد، كما لم نعلم عنها شيئا قبل مجيئها إلى الجامعة و حل هذه المعضلة يتمثل فيما يأتي:

- التنسيق بين مختلف الوزارات و خاصة وزارة التخطيط[4] ، و بين الجامعة و الهيئة الوطنية للبحث العلمي، مما يؤدي إلى تخطيط سياسة تعليمية نحل بها مشكلة الإطارات و نساهم مساهمة فعالة في التنمية الوطنية.
- التنسيق بين الجامعيين سواء كانوا داخل الجامعة أو خارجها فيما بينهم من جهة، و العناصر المثقفة الجزائرية المتواجدة في التعليم الابتدائي و الثانوي و وزارة الثقافة و الإعلام و وزارة العدل و غيرها.

ويتم هذا بعقد ملتقيات وطنية تطرح فيها قضايا الإنسان الجزائري التعليمية و الثقافية و التنموية و الاجتماعية للنقاش ننسق بينها و نفعلها و نسخرها للتنمية البشرية الشاملة لتشمل كل الراغبين في تحسين وضعهم الثقافي و العلمي و المهني أو الملزمين بذلك، كما تبحث سياسة الدولة تجاه القضايا السابقة محاولين إيجاد الصلة بينها و تفعيلها، و تقديم حلول و مقترحات عملية للسلطات المعنية في البلاد [5].

- وهكذا تقوم الجامعة <u>بتطوير المجتمع</u> و <u>تفحص نتائج ذلك التطوير</u> لتقيمها

"إن الجامعة هي مخبر المجتمع تساهم من جهة في تطويره و تتلقى من جهة أخرى نتائج ذلك التطوير فتفحصها و تقيمها و تتنبأ بمصيرها"[6]

ولما كانت مخبرا وجب أن تحلل فيها الأوضاع الاجتماعية التي تعيش يها البلاد بدرس تاريخ البلاد على حقيقته و تقاليدها و عاداتها و تراثها المتنوع و تحديد عناصره الإيجابية و السلبية و تكون هي مصدر المعرفة الصحيحة المتعلقة بحياة البلاد، و لن تتحقق الجامعة هذا ما لم تقطع صلتها بالماضي

---

[1] - عبد الله شريط، المشكلة الإيديولوجية و قضايا التنمية، د ط ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1981م، ص 125.
[2] - المرجع نفسه، ص ص 126، 127.
[3] - المرجع نفسه، ص 126.
[4] - ليس لها وجود الآن.
[5] - المصدر نفسه، ص ص 126، 127.
[6] - المصدر نفسه، ص 128.

الاستعماري الحاجب لها عن الوطن، و أن تعمل على اكتشاف بلادنا و حضارتنا و أنفسنا، و بناء صرح معرفي جديد ينطلق من التراث إلى أحدث العلوم، و لاسيما أننا نعيش عدم توازن رهيب في الجامعة بين حرص شديد على كل ما هو أجنبي، و إهمال لكل ما هو وطني، هذا الاختلال في التوازن هو الذي عقم الحياة الثقافية[1] ، ومن جهة أخرى، فهناك قضية تعد من الأهمية بمكان ركز عليها أستاذنا و هي:

ضرورة وضع مخطط مستقبلي للجامعة: استند أستاذنا في هذا إلى عالم الاجتماع البولوني "ريبانسكي" الذي يقول: "إن التعليم و التعليم العالي بوجه خاص يعتبر أكبر توظيف للطاقة يقوم به المجتمع، و لذلك ينبغي أن ينبني على تخطيط صارم يحصنه من الأخطاء و الفوضى... [لأن] الأخطاء في التعليم تؤدي إلى سلسلة من الاختلالات و الأخطاء تعم كثيرا من القطاعات التي تبدو بعيدة عن التعليم"[2] و الذي جر أستاذنا إلى هذا هو الازدياد المطرد لعدد الجامعات و كثرة الطلاب، و مع أن هذا الانجاز قل من أقدم عليه من الدول إلا أنه يعني من ناحية أخرى توالد المشاكل التعليمية و تضخمها، و لذا يجب أن يتم مسبوقا بتخطيط سياسة تعليمية تتناول "عدد الطلاب و الأساتذة الموجود منها و المتوقع في المستقبل، و توزيعه على القطاعات الاجتماعية حسب الحاجة و الأولوية، كما تتناول محتوى البرامج و مواد الدراسة و طرقها و فحص كل ذلك باستمرار على ضوء خطوات الخطأ و الصواب التي نسير بها، و يكون هذا البحث مستمرا، و موضوع دراسة و مناقشات و ملتقيات دورية، و يكون هذا المخطط نفسه هو موضوع دراسة في مجلس البحث العلمي يتناول كل المعاهد و الكليات بالتفصيل، و ما يدرس فيها، و ما هي حاجة البلاد إليها حاضرا، و مستقبلا بإحصائيات مضبوطة"[3].

و بهذا نستطيع فهم حاضر الجامعة و تصور الحلول الدقيقة للمشكلات بعيدا عن العشوائية، فنزود سلطات البلاد بالمشكلة و بحلولها في آن واحد و نتمكن بذلك حتى من معرفة المواد الدراسية التي نحتاجها، و المدة الكافية لاستيعابها و المواد التي يمكن الاستغناء عنها

هذه القضية تعد من الأهمية بمكان ، ذلك أننا إذا استطعنا حل مشكلة الجامعة استطعنا حل مشكل مختلف قطاعات الدولة و أجهزتها لأن الجامعة هي التي تزودها بالإطارات، فإذا كان مستوى التكوين ضعيفا انعكس ذلك على كل أجهزة الدولة و مختلف قطاعاتها، و لذا يجب أن تنفق من اجلها الأموال الطائلة أكبر من القطاعات الأخرى لأنها كلها مبنية على الجامعة[4]، و لا يمكن للجامعة أن تصل إلى هذا المستوى دون إصلاح، و هو ما جعل أستاذنا يتطرق إلى هذا الإصلاح .

إصلاح التعليم العالي:

يرى أستاذنا أن الجامعة هي المحور الذي تبنى عليه كل قطاعات الدولة، فضعف التكوين الجامعي أو جدّته ينعكس على الدولة برمتها، و عليه، فإضافة لما سبق و غيره، فإنه ينبغي علينا أن نشرع في العمل على الإصلاح، و نقصد بالعمل هنا: "التفكير المنظم الواضح الذي يرتب مراحل العمل و يبين وسائله"[5] و يتم هذا الإصلاح بتحقيق ما يأتي:

الأول: التطور العلمي و تحقيق التنمية الشاملة: قضية التنمية الشاملة فكرة كلية طبعت فكر عبد الله شريط و سعى لتحقيقها و جعلها الهدف من فلسفة التربية و يمكن أن نعبر عنها بصيغة الإقلاع الحضاري، وعلى هذا فالتعليم العالي يجب أن لا يكون ترديدا أو تقليدا بقدر ما هو بحث دائم عن شيء جديد، و على هذا فإن البحث يجب أن يكون فيما لم يسبق للمراجع أن عالجته لا فيما قتلته بحثا، فهي مجرد أداة للجديد

---

[1] - عبد الله شريط، من واقع الثقافة الجزائرية، ط2، ش و ن ت، الجزائر، 1981م، ص ص 58،59 .

[2] - عبد الله شريط، المشكلة الإيديولوجية، ص ص 127،128.

[3] - المرجع نفسه، ص ص 128، 129.

[4] - المرجع نفسه، ص ص 120- 129.

[5] - عبد الله شريط، من واقع الثقافة الجزائرية، ص 74.

للكشف عن المجهول في مختلف التخصصات و هو الذي يخلق المخترعين و المكتشفين في مختلف الميادين العلمية[1] .

الثاني: تفتح الجامعة على المحيط: و يقصد به المحيطين الطبيعي و البشري اللذين يعيش فيهما ثم المحيط الأوسع، و نكتفي بالإشارة إلى محيطنا، فيجب أن نشير إلى ضرورة دراسة المحتوى الوطني لتراثنا الزاخر، و هذا الجانب مغيب في الجامعة و قد أورد أستاذنا نماذج حية كبراهين قاطعة على صحة تصوره من الأدب و الفلسفة و القانون و الطب، نكتفي بالإشارة إلى قسم الفلسفة، فيذكر أننا ندرس مختلف أبواب الفلسفة و ما تتضمنه من أساطير عند اليونان أو قدماء الصينيين أو الهنود "و لا نبحث عقلية شعبنا و ما خلفته فيه أحقاب التاريخ المتتالية من أساطير و عقائد باطلة و غير باطلة، و لا نبحث أساليبه في التربية و الأخلاق، و العلاقات الاجتماعية، و لا نحلل ما في ذهنه من تصورات دينية و ما في تقاليده الموروثة من رواسب مستحكمة كأن هذا الشعب لا يعنينا حتى بقدر ما تعنينا حياة البدائيين في زيلاندا الجديدة أو البيرو" [2]، و هكذا فبتفتح الجامعة على المحيط تصير مخبرا تحلل فيه الأوضاع الاجتماعية السائدة بمعنى أننا ندرس تاريخنا على حقيقته و وضع بلدنا الجغرافي الإنساني و ندرس تقاليدنا و عاداتنا و تراثنا اللغوي و المادي بإيجابه و سلبه و تصير الجامعة بذلك هي مصدر المعرفة الصحيحة لكل المعلومات المتعلقة بحياة البلاد[3] ،و بهذا تصير رسالة الجامعة الطبيعية هي وظيفة العلم الحقيقي –وظيفة الفلسفة التي أشرنا إليها قبلا- و تتمثل في "وظيفة التحليل و التركيب: تحليل أوضاعنا و تركيبها من جديد"[4] وبهذا فإضافة إلى ما سبق ذكره، فإننا نجنب بلادنا بلاوى كثيرة.

الثالث: التكوين المستمر : هذه القضية تعد حتمية لأي تطور علمي تقوم به الجامعة، و لذا يجب أن يقوم كل واحد بمواصلة تكوينه، بعد التخرج من الجامعة كل في تخصصه، وقد توصل أستاذنا إلى هذا نتيجة معاينته للواقع فوجد ما يأتي:

- التكوين يتوقف يوم حصول الطالب على الشهادة، و قد نتج عن ذلك نتائج خطيرة، منها الجهل بالواقع، و قد مثل لهذا بالصيدلي فوجد أنه لا يريد أن يعرف شيئا عما يمكن أن يكون في أعشاب بلاده من أدوية نافعة، و المحامي لا يقرأ كتابا واحدا عن تطور القانون منذ أن نجح في الامتحان، بينما الوضع في الغرب مختلف تماما، فالناس لا يتوقفون عن مواصلة تكوين أنفسهم كل في تخصصه بالقراءة المستمرة و متابعة التطور الذي يحدث في ذلك التخصص[5] .

و بكل ما سبق يمكن للجامعة أن تقوم بمهمة التنمية الشاملة.

3- اصلاح التعليم (المنهج و الطريقة) :

ضعف التعلم قضية متفق عليها من الجميع، و تطوره رهن بالتطور الحضاري، و التطور الحضاري رهن بالتعليم، فكلاهما يؤثر في الآخر، ولا يمكن القيام بالتنمية ما لم نقم بإصلاحه، و قد قام أستاذنا بنقد مناهج التعليم و طرائقه.

نقد مناهج التعليم :

ينطلق أستاذنا من نقد ابن خلدون لمناهج التعليم و لكنه يقارب ذلك مع الواقع فيجده لا يكاد يختلف عنه ، فيرى أنّ من مساوئ التعليم الذي أنتج تخلفا حضاريا:

مشكلة الكتابة:

---

[1] - المرجع نفسه، ص 82.

[2] - المرجع نفسه، ص 82، 83 .

[3] - المرجع نفسه، ص 58 .

[4] - المرجع نفسه، ص ص 58،59 ,

[5] - عبد الله شريط، من واقع الثقافة الجزائرية، ص 116 .

تعليم الكتابة هو وسيلة العلم و الرقي الذهني و الاجتماعي و الاقتصادي، فهي تسهل رتبة العلم و الحس في التعليم و تأتي ملكته على أتم الوجوه كما يذكر ابن خلدون[1]، و لذلك فهي من أبز ما يميز حضارة المجتمعات و يتوصل أستاذنا من خلال تحليله لآراء ابن خلدون إلى أن **مصير الثقافة مرتبط بمصير الكتابة**[2] (صناعة الخط) فهي من أهم العوامل الحضارية التي تؤثر في العقل، و رداءة الكتابة تؤدي إلى إفساد المعنى و غموض الفكرة و إهدار الوقت في حل طلاسمها، و عليه فإن رقيها صورة لرقي الحضارة و رداءتها صورة للانحطاط الحضاري، و البرهان على صحة هذا أن عصور ازدهار الحضارة كان الخط مزدهرا بها و العكس صحيح[3]. و بلدان المغرب العربي لم تعطها الأهمية التي أعطيت لها في المشرق فكانت متخلفة حضاريا، و من خلال الحديث عن الكتابة ينتقل إلى تحليل أدوات التعليم الأخرى.

أدوات التعليم: و هي صناعة مرتبطة بالكتابة، و يقصد بها: **صناعة التأليف و أدوات التعليم المدرسية** فيبن أهميتها في إحداث نهضة علمية و حضارية فيذكر منها صناعة الورق و الكتابة و التصحيح و التجليد[4] ، الخ. ثم ينتقل إلى الحديث عن نقائص التعليم (ضعف مناهجه) في المغرب العربي، و هي نقائص لازلنا نعاني منها إلى الآن مما يعطي لتحليله أهمية

<u>نقائص التعليم في المغرب العربي:</u> و يمكن أن نلخصها فيما يأتي:

1- **اتباع الطريقة التقليدية دون المحاورة و النقاش:** بحيث نجد المعلم يلقي الدرس و التلاميذ سكوت يسمعون و لا يناقشون مما يعسر عملية التحصيل و الاستيعاب فيضيع الطلبة كثيرا من أعمارهم دون فائدة تذكر[5].

2- **الاعتماد على الحفظ دون الفهم:** يحفظون أكثر مما يحتاجون إليه لكنهم يظلون عاجزين إن <u>ناظروا</u> أو <u>فاوضوا</u> أو <u>علموا</u> لأن ملكتهم تظل قاصرة[6]

3- **كثرة التآليف للمادة الواحدة:** و اختلاف الاصطلاحات في التعليم و تعدد طرقها ثم مطالبة المتعلم بحفظها كلها أو أكثرها فيضيع عمره دون تحقيق ما كتب في صناعة واحدة فيقع القصور و لا يتم التحصيل[7] هذه الطريقة المضعضعة هي المتبعة في كل العلوم و مثل باللغة العربية كنموذج فكثرة التأليفات المقررة و تعقيدها و مطالبة الطالب باستيعابها كلها يجعل من المستحيل عليه أن يستوعبها كلها رغم أنها علم آلة و وسيلة، فكيف يمكنه أن يستوعب المقصود الذي هو الثمرة[8]، و هذا ما يصدق على كتاب اللغة العربية المقرر حاليا على طلبة مختلف مراحل التعليم.

4- **كثرة الاختصارات في العلوم:** و هي طريقة المتون المعقدة التي لجأ إليها المتأخرون و تكتب بألفاظ معقدة يعسر فهمها مما يضطر المتعلم إلى إفناء جزء من عمره في تتبع ألفاظها العويصة[9] لفهمها بسبب صعوبتها و لتطرقها لقضايا لم يصل مستوى المتمدرس إلى استيعابها[10].

5- **كثرة القواعد في العلوم الآلية:** كالمنطق و غيرها، مما حول تلك العلوم من كونها وسيلة إلى كونها غاية.

6- **الاقتصار على القرآن الكريم:** دون تعليم الأطفال العلوم الأخرى كالحديث و الفقه و الشعر و غيره و هو ما أدى إلى القصور عن ملكة اللسان جملة[11].

7- **استعمال العنف مع الأطفال:** يعد من الخطورة بمكان لأنه يؤدي إلى القضاء على شخصية الطفل و رجولته، و سببه أن التعليم قائم على الإكراه لا على التشويق، و من نتائجه الكسل و انقباض النفس و

---

[1] - عبد الرحمن ابن خلدون، المقدمة، ص 949.
[2] - عبد الله شريط، الفكر الأخلاقي، ص 652.
[3] - عبد الله شريط، نصوص مختارة من فلسفة ابن خلدون في الاجتماع و السياسة و الثقافة، دط ، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر،1984م ، ص 167
[4] - عبد الله شريط، الفكر الأخلاقي، ص 652. 653
[5] - ابن خلدون، المقدمة، ص 987
[6] - المصدر نفسه، ص 1004.
[7] - المصدر نفسه، ص 1231.
[8] - عبد الله شريط، نصوص مختارة من فلسفة ابن خلدون ص ص 117،118.
[9] - المقدمة، ص ص 1232،1239، 1242.
[10] - عبد الله شريط، نصوص مختارة من فلسفة ابن خلدون، ص 119.
[11] - عبد الرحمن بم خلدون، المقدمة، ص 1242.

الالتجاء إلى الكذب و الخبث و التظاهر بما لا يبطن و تعليم المكر و الخديعة و فساد المروءة و العزوف عن اكتساب الفضائل و الارتكاس إلى أسفل سافلين، و هو ما يقع أيضا للأمم المحكومة بالقهر[1]. و يجب أن نذكر هنا بأن أستاذنا استند في هذا إلى العمق العربي الإسلامي لا إلى النظريات التربوية الغربية.

الحل (وسائل العلاج): يتبنى أستاذنا فلسفة ابن خلدون في إصلاح النظام التربوي مع تدعيمها بالنظريات التربوية الحديثة و تقوم هذه الفلسفة على ما يأتي:

- **مبدأ تسهيل تحصيل العلوم على الطالب:** و يتمثل في مبدأ التدرج، مع تطور ملكاته و نضوجها[2] ، و ذلك ليتسنى له استيعابها في أقصر فترة ممكنة ثم يشرع في التبحر فيكون التعليم بالتدريج، حيث يتلقى المتعلم أصول مسائل العلوم جملة، و تشرح له إجمالا مع مراعاة قدراته العقلية و استعداده الذهني و استخدام الأمثلة الحسية لتقريب المعنى، و في مرحلة ثانية يتعمق في تلك المسائل و يتوسع في شرحها، و في مرحلة ثالثة يتبحر فيها، فيخلص من الفن و قد استولى على ملكته، و هذا يعني تقسيم المنهج إلى ثلاث مستويات و يمكن للنبغاء اختصارها في أقل، و يجب أن نشير بأن الذي جر ابن خلدون إلى هذه النظرية (التدرج) هو إدراكه للطبيعة البشرية حيث يكون التلميذ عاجزا عن الفهم إلا في الأقل و على سبيل التقريب و الإجمال، و بالأمثلة الحسية، ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلا بتداول مسائل ذلك الفن و تكرارها عليه و الانتقال من التقريب إلى الاستيعاب الذي فوقه حتى تتم الملكة في الاستعداد ثم في التحصيل و يحيط هو بمسائل الفن[3] .
هذه العلوم يجب أن يقدم كل فن منها في كتاب يعد خصيصا لذلك، و لا يخلط الأستاذ مسائل الكتاب بغيرها حتى لا يشعب على الطالب و ذلك لكي تحصل له ملكة ذلك الفن تمكنه من النفاذ لغيره، كما يجب ضبط الحجم الساعي و عدم التفريق الكثير بين الحصة و الأخرى، لأن ذلك ذريعة للنسيان و انقطاع مسائل الفن عن بعضها البعض فلا تقع ملكة التحصيل فيمل التلميذ و يقع التسرب المدرسي.[4]
- **استخدام الطريقة التطبيقية:** و يقصد بها أستاذنا أن الطفل يتأثر بما يفعله المعلم أكثر مما يتأثر بكلامه مما يوجب على المعلم أن يلجأ باستمرار إلى السلوك الذي يشدّ انتباه الأطفال و ذلك بإجراء الدرس على موضوعات حية ملموسة محسوسة، و أن ينتهج نمطا تجريبيا و يسلك سبيلا قصصيا و ذلك لأن الطفل لا يتعلم بالمجردات مما يحتم استخدام وسائل الإيضاح كالرسم على السبورة و سرد القصص لتقريب المعنى، و قد اعتمد أستاذنا في هذا على كل من ابن خلدون و وليام جيمس، فابن خلدون يدعونا إلى التركيز على الأمثلة أكثر من القواعد، و جيمس يدعونا إلى أن تكون هذه الأمثلة حية آسرة لانتباه التلميذ[5].
- **تنويع الأساتذة للكبار، و الرحلة في طلب العلم**: [6] و ذلك لأنه على كثرة الأساتذة يكون حصول الملكات و رسوخها فيطلع على مختلف المناهج التي يدرسون بها و الإصطلحات المتنوعة التي يستخدمونها و ذلك بدل أن يقتصر على مؤلفاتهم، فلقاء المشيخة كما يقول ابن خلدون يؤدي إلى حصول الملكات عن المباشرة فيكون ذلك أشد استحكاما و أقوى رسوخا و على قدر كثرة الشيوخ يكون حصول الملكات و رسوخها و لا يتحقق هذا إلا بالرحلة في طلب العلم، فيصحح بذلك معارفه و يقوي ملكة التحصيل بالمباشرة و التلقين.[7]
- **فتق اللسان بالمحاورة و المناظرة في المسائل العلمية:** و ذلك بدل التركيز على الحفظ أكثر مما ينبغي على حساب بناء التفكير العلمي. و برهن ابن خلدون على صحة هذا بالمقارنة –في عهده- بين المغرب و تونس، فالمدة المعينة لسكنى طلبة العلم بالمدارس بالمغرب 16 سنة بينما هي في تونس 5

---

[1] - المصدر نفسه، ص 1234.
[2] - عبد الله شريط، نصوص مختارة من فلسفة ابن خلدون، 118.
[3] - المرجع نفسه، ص 120.
[4] - المرجع نفسه ، ص ص 120،121.
[5] - عبد الله شريط، من واقع الثقافة الجزائرية، ص ص 118، 119
[6] - عبد الله شريط، الفكر الأخلاقي عند ابن خلدون ، ص ص 660، 661
[7] - المرجع نفسه ، ص 662.

سنين[1] . و هذا يعني وجوب إتقان مناهج البحث العلمي و مبادئ الاستدلال و المناظرة و غيرها مما يؤدي إلى بناء التفكير العقلي.

- **فتح باب الحرية في المناقشة:** و ذلك بإفساح المجال للطلاب ليعبروا عن أفكارهم بحرية مع تعويدهم على ملازمة اللياقة و الأدب و التجرد [2]، و كان أستاذنا يطبق هذا معنا بنصه.
- **الاعتماد على التفهيم و الشرح و الإقناع و التكرار:** و هذه هي مهمة التربية و التكوين.[3]
- **كيفية تدريس الأخلاق:** ينبغي أن لا نسرع إلى الاستشهاد بالآيات القرآنية دون تمييز بين الكبار و الصغار، و بين مواعظ المسجد و دروس القسم، فنركز في تدريس الصغار على الآيات و الأحاديث و سير الخلفاء على الأمثلة و القصص التي تثير في الطفل مشاعر العطف و الرحمة و التضحية و السخاء بدل آيات العذاب.[4]

- **اللغة و التعريب:**

أ- **تدريس اللغة :** يرى أستاذنا متأثرا بابن خلدون أنه ينبغي الاقتصار على تدريس القواعد الأساسية و تبسيطها و الإكثار فيها من الأمثلة الحسية و الشواهد من المحفوظات مع توجيه العناية إلى التطبيق أكثر من القواعد نفسها[5]، و هذه القضية مهمة جدا لأن الهدف من اللغة هو استعمالها بطريقة صحيحة.

ب- **التعريب:** و يمكن أن نلخص آراء أستاذنا فيما يتعلق به في نقطتين: لا ازدواجية في التعليم، و التفتح على اللغات الأجنبية حتمية. **فالتعريب يدخل ضمن علاقة التربية بالمجتمع.** ذلك أن المجتمع يتطلب من التربية أن تنقل للناشئة القيم التي لا يمكن قيام حياة اجتماعية بدونها، و من أهمها اللغة التي تعد لدى الشعوب التي تحترم نفسها تراثا مقدسا لا يجوز المساس به[6]. إذ هي "جزء من التراث الثقافي للجنس البشري يحتفظ بها و تنتقل من جيل إلى جيل عن طريق التربية"[7] و هي تعد من أهم عوامل تكيف الطفل و اندماجه في المجتمع، فمن تخلى عنها عد خائنا[8]. ذلك أن الإنسان اجتماعي طبيعيا و بالضرورة، و العلاقات الإنسانية تنمية. و اللغة تعد من أهم وسائل تحقيق هذه التنشئة الاجتماعية، و بدون اللغة تبقى الأفكار فردية و بواسطتها تصبح اجتماعية[9]. و يمكن تلخيص الطبيعة الاجتماعية للغة في اعتبار أن وظيفتها الأساسية التواصل، فهي التي تكون المجتمع و هي أيضا من انتاجه، فهي أداة الاستمرار الاجتماعي و الخلق الاجتماعي "المحافظة على التراث" و "بناء المستقبل" يعتبران العمل الأساسي للتربية مما يجعل التحكم في اللغة هدفا أساسيا للتربية، فاكتساب وسيلة التواصل هو اكتساب وسيلة الاشتراك في حياة المجتمع[10]، و هو ما يراه أستاذنا الذي ذهب إلى أن "اللغة لا بد لها من مجتمع، و المجتمع لا بد له من لغة، يعيش كل منهما من الآخر و يتغذى منه و يتفاعل معه و يكسب منه القوة على البقاء و التطور"[11]، و اللغة التي تحقق ما سبق بالنسبة إلينا إنما هي اللغة العربية، و هو ما جعل أستاذنا يناضل من أجل التعريب، و يتصدى لدعاة الفرنسة و على رأسهم مصطفى الأشرف الذي كتب سلسلة مقالات في المجاهد اليومي باللغة الفرنسية ينظر فيها للفرنسة فرد عليه أستاذنا في سلسلة مقالات في الشعب اليومي باللغة العربية فند فيها مزاعمه بأسلوب علمي و بحجج منطقية دامغة.

---

[1] - عبد الله شريط، نصوص مختارة من فلسفة ابن خلدون، ص 112.
[2] - عبد الله شريط، من واقع الثقافة الجزائرية، ص ص 122، 123
[3] - المرجع نفسه، ص 130.
[4] - المرجع نفسه، ص 122.
[5] - المصدر نفسه ، ص 122.
[6] - أوليفي ريبول، فلسفة التربية، المرجع السابق ، ص ص 55، 56.
[7] - فيليب هـ. فينيكس، فلسفة التربية، ترجمة محمد لبيب النجيحي، دط، مؤسسة فرانكلين للطباعة و النشر، القاهرة، نيويورك، د ت ، ص 633.
[8] - أوليفي ريبول، المرجع السابق، ص 56.
[9] - فيليب هـ. فينيكس، المرجع السابق، ص 646.
[10] - المرجع نفسه، ص ص 647،648.
[11] - عبد الله شريط، من واقع الثقافة الجزائرية، ص 153.

ولقد بين أستاذنا ردا على دعاة الفرنسة بأن المقارنة بين العربية و الفرنسية كلغة مقارنة غير صحيحة، و ذلك لأن اللغة ليست عبارة عن أصوات و كلمات فحسب، بل حضارة كاملة، أي أنه لا يعقل أن ندرك بأن المقارنة بين حضارة الأمة العربية في الوقت الراهن و حضارة الأمة الفرنسية غير جائزة في حين نجيز لأنفسنا المقارنة بين لغتي الأمتين منفصلتين عن المستوى الحضاري العام لكل منهما على حد تعبيره[1]. و يتوصل أستاذنا إلى أن التعريب هو استعادة الثقافة الوطنية (التعليم و الإعلام و الفنون و الآداب و العلوم) و تطويرها في نفس الوقت، و أن تكون كل مواد ما سبق باللغة العربية للمبررات الآتية:

- اللغة العربية هي لغتنا الوطنية (مسألة مبدأ).
- اللغة العربية هي التي تجمعنا بعالمنا العربي.
- اللغة العربية هي التي تجمعنا إلى شعبنا و هذه أهم مما سبق براغماتيـ؛ لأننا لا نستطيع أن نعلم الشعب الجزائري كله الفرنسية لكي نطوره ثقافيا لأن ذلك سوف يذوّبه في المجتمع الفرنسي فتكون تضحيتنا بمليون و نصف مليون شهيد عبثا.

- لا نستطيع أن نعلم الشعب كله لهجة من لهجاته العامية لأنها ليست لهجات ثقافية من جهة و لأنها جميعها تعود إلى أصل عربي حيث تحمل بين 70 و 90% من الكلمات العربية، و كتابة هذه اللهجات أصعب من العربية الفصحى بمئات المرات، كذلك هذه اللهجات أقرب الحروف المعبرة عن مخارجها هي العربية و إذا استعملنا الحروف العربية فمن المفيد و العلمي و الأجدى أن نستعملها في تعلم العربية نفسها بدل استعمالها في تعلم لهجة من لهجاتها الموجودة عندنا.[2]

إثراء اللغة العربية باللغات الأجنبية: يرى أستاذنا وجوب تعلم اللغات الأجنبية العالمية بما في ذلك اللغة الفرنسية و أن لا نقتصر على اللغة العربية وحدها، و ذلك "لأنها لا تحمل بعد، كل إنتاجات الفكر الحديث المعقد"[3] يضاف إلى ذلك أن تعلم اللغات اليوم صار ظاهرة عالمية حتى في الدول المتقدمة نفسها لأن كل لغة تحمل تراث شعب و تجارب حضارة و ذخيرة من ذخائر الإنسانية الزاخرة، فنثري لغتنا بكل ذلك، و لكن هذه الاستفادة لا تتحقق ما لم ندرسها من خلال شخصيتنا و قيمنا لا أن نكون نسخة مشوهة من الآخرين.[4]
و الواقع أن هذا ما يقرره فلاسفة التربية حيث يعدون تعلم اللغات الأجنبية ضرورة حيوية، فدراستها تمكن من فهم طبيعة اللغات و تكوينها بما فيها لغة الفرد نفسه، و من خلالها نطلع على ثقافات الآخرين و فهمها من داخلها.[5] و بواسطة نتصل بالعالم الخارجي من جهة، و نطلع على ما أنتجه العقل البشري من علوم و تكنولوجيا من جهة أخرى.

الربط بين المدرسة و المجتمع: يرى أستاذنا أن "الطريق الوحيد للإعداد للحياة الاجتماعية هو بالذات ممارسة الحياة الاجتماعية"[6]، و عليه يجب أن نربط في التعليم بين التنشئتين العقلية و الأخلاقية، و بين اكتساب المعلومات و تنمية السلوك، فتكوين عادات الطفل إذن يجب أن يتم في خضم الوضع الاجتماعي القائم لا بعيدا عنه و إلا كنا كمن يعلم الطفل السباحة عن طريق تدريبه على حركات العوم خارج الماء على حد تعبير أستاذنا، و بهذا يصبح التعليم خادما للمجتمعـ؛ لأنه يصبح وسيلة لنفعه و تبادل الرقي معه أخذا و عطاء، لا غاية في حد ذاته، و بهذا يتمكن التعليم من أن يؤدي خدمة أخلاقية للمجتمع[7].

---

[1] - المصدر نفسه، هامش ص 164.
[2] - المصدر نفسه، ص ص 176،177.
[3] - عبد الله شريط، من واقع الثقافة الجزائرية، ص 137.
[4] - المصدر نفسه، ص 178.
[5] - فيليب هـ ، فينيكس، فلسفة التربية، ص ص 650-652.
[6] - عبد الله شريط، الفكر الأخلاقي عند ابن خلدون، ص 667.
[7] - المصدر نفسه، ص ص667، 668، 669.

4- **تعلم القيم: (valeurs):** القيم أنواع، أخلاقية: كالعدل و الشجاعة و الحلم، و جمالية: كالجمال و اللطافة و الحسن، و منطقية: كالحق و الباطل و الاحتمالي[1] ، و " يطلق لفظ القيمة في علم الأخلاق على ما يدل عليه لفظ الخير، بحيث تكون قيمة الفعل تابعة لما يتضمنه من خيرية"[2]. و تشكل القيم مكونا هاما من مكونات مفهوم الذات، و محددا رئيسيا للسلوك الانساني، فكل فرد له نظام قيمي هرمي يضبط سلوكه و يبين حاجاته و اهتماماته و النظام الاجتماعي و الثقافي الذي ينتمي إليه، و تعلم هذه القيم هو نتاج لعمليات التعلّم[3]، فقد يتم بالملاحظة و التقليد، و قد يتم وفق مبادئ التعلم الاشراطي.
و بواسطة التعلم للقيم يمكن نقل الشخص تدريجيا من الاهتمامات الشخصية الأنانية إلى الاهتمامات و المسؤوليات الاجتماعية. . . و من التفكير في النتائج المادية للسلوك إلى التفكير في القيم و المبادئ الانسانية المطلقة من أجل إقامة نظام اجتماعي أخلاقي يحقق الاستقرار و العدل و الكرامة. و لكي يتحقق هذا فلا بد أن يقام على تصورات مشتركة لمفاهيم العدل و الحق و الخير و أنّ أيّة جماعة سواء كانت على مستوى الأسرة أو المدرسة أو المهنة أو الطبقة أو الأمة يجب أن تبنى على مجموعة محددة من القواعد التي تحكم العلاقات بين أفرادها و سلوكهم الاجتماعي[4] و لأهمية القيم فإنها من اهتمامات كل من الفلسفة و التربية، فالفلسفة تدرس طبيعتها و أصلها و دوامها ضمن علم "الأكسيولوجيا" أما التربية فإنها تدخل نظرية القيم في كل نشاط تعليمي لتؤثر فيه بحيث لا يمكن تخطيط الأهداف التعليمية دون تحديد نوعية القيم المراد تحقيقها[5] .
و القيم أنواع، منها المادية[6] و الاجتماعية و العقلانية و الجمالية و الأخلاقية[7]، إلخ و هنا نشير إلى ما ركز عليه استاذنا.

أستاذنا و القيم:
اهتم أستاذنا اهتماما كبيرا بالأخلاق إلى حد أنه أنجز فيها رسالة دكتوراه دولة رغم قلة اهتمام المفكرين المسلمين بها قديما و حديثا، بحيث يمكن اعتبار الفلسفة الاخلاقية أقل فروع الفلسفة عناية من طرف مفكرينا[8]، و يزيد اهتمامه بها أهمية عندما نعلم أنه أنجز رسالته في وقت كان الاتجاه المادي مستحوذا على عقول مفكرينا، و كانت المقولات الماركسية تصم الآذان و هو ما يجعله من المفكرين النابهين الثابتين الذين لا تهزهم رياح الاستغراب و الاستيلاب. و لقد ناقش قضية الأخلاق و حلل سيرتها من اليونان إلى يوم إعداد رسالته، و يقرر الجمع بين الدراسة العلمية للأخلاق و الدراسة السلوكية و أنهما متكاملتان[9] . و قد أعطاها مفهوما فلسفيا شاملا يغطي كل ميادين الخبرة الانسانية، أي كل جوانب الحياة الفردية و الاجتماعية و السياسية و الاقتصادية و غيرها لا مجرد الاقتصار على ضبط السلوك الفردي[10]، فيرى أستاذنا أن مشكلة القيم تعد اليوم ذات طابع فكري و فلسفي تمس حياة المجتمع كدولة، و يعالجها على المستوى العالمي و بمختلف وسائل النشر الكتاب و الصحافيون، و هي في الوقت ذاته ذات طابع ديني لأنها تمس حياة الانسان الروحية و المادية معا، و لذا يجب على الجميع العناية بها، بما في ذلك الأئمة الذين يجب أن يساهموا في ذلك و في مختلف جوانب الحياة بفعالية و تفعيل لا أن يحبسوا أنفسهم في ترديد مقولات عصور الانحطاط[11].

---

[1] - الربيع ميمون، نظرية القيم في الفكر المعاصر بين النسبية و المطلقية، د ط ، ش و ن ت، الجزائر، 1980م، ص 32.
[2] - جميل صليبيا، المعجم الفلسفي، ط1، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1973م، م2، ص 213.
[3] - عبد الله نشواتي، علم النفس التربوي، ط9، مؤسسة الرسالة، ناشرون، بيروت، 1998م، ص 480.
[4] - المرجع نفسه، ص ص 482-484.
[5] - محمد منير مرسي، فلسفة التربية اتجاهاتها و مدارسها، دط، عالم الكتاب، القاهرة، 1982م، ص ص 64،65.
[6] - المقصود بها هنا التي تساعد الانسان على الوجود المادي كالمال و الأكل و السكن إلخ (المرجع نفسه، ص 64).
[7] - المرجع نفسه، ص 64
[8] - أحمد محمود صبحي، الفلسفة الأخلاقية في الفكر الاسلامي العقليون و الذوقيون أو النظر و العمل، ط 2، دار المعارف، القاهرة، 1983م، ص 13.
[9] - فضيلة أستاذنا عبد الله شريط، الفكر الأخلاقي عند ابن خلدون، ص 162.
[10] - فيليب هـ، فينيكس، المرجع السابق، ص 439.
[11] - عبد الله شريط، المشكلة الايديولوجية و قضايا التنمية، ص 149.

ومن القيم التي يجب أن نتعلمها:
"العناية بالإنسان و إخراجه من منطقة التخلف الثقافي و تعليمه واجباته الوطنية و حقوقه، و القضاء فيه على الأمية العلمية و السياسية و المدنية، فيتعلم النظافة و القراءة و الحساب و حب العمل و المحاسبة على السلوك، و خاصة عند المسؤولين في مختلف مستويات القيادة و الحرص على الانتاج قبل التهالك على الاستهلاك و منع الإطارات من الحياة المترفة حتى لا تتخذهم الجماهير قدوة في الانحلال و التفسخ"[1]، و ستؤدي هذه القيم إلى تكوين ثقافة وطنية، علمية في وسائلها و تجهيزاتها التقنية و في بحثها العلمي و مناهج تبليغها و تعميمها إلى مختلف درجات السلم الاجتماعي، و سينعكس نتاج هذه الثقافة في المهام اليومية التي تتطلبها عملية التنمية[2]

5- اصلاح الثقافة (محاربة الجمود و الجحود):

يلتقي أستاذنا هنا مع شكيب أرسلان الذي يرى بأن الإسلام ضاع بين الجامدين و الجاحدين، فيرى بأنّ "من أكبر عوامل انحطاط المسلمين الجمود على القديم، فكما أن آفة الإسلام هي الفئة التي تريد أن تلغي كل شيء قديم بدون نظر فيما هو ضار منه أو نافع، كذلك آفة الإسلام هي الفئة الجامدة التي لا تريد ان تغير شيئا و لا ترضى بإدخال أقل تعديل على أصول التعليم الإسلامي ضنا منهم بأن الاقتداء بالكفار كفر، و أنّ نظام التعليم الحديث من وضع الكفار"[3].
و لقد تطرق أستاذنا إلى محاربة هذا الجمود من خلال حديثه عن الفكر الديني في صراعه بين الأمية و التحجر[4] من خلال نقده للتصوف و هو الذي نقتصر على الإشارة إليه هنا، و ذلك باعتبار التصوف تربية:

نقد التصوف:

تحدث أستاذنا عن التصوف في الفصل 14 من رسالته و عنوان الفصل: **التصوف بين يقظة الروح و رقدة الفكر"** أستاذنا لا يرفض التصوف، و لكنه أدرك العلاقة من خلال دراسته لابن خلدون بين الفكر الخرافي في المجتمع الاسلامي و بين التصوف، و هذه حقيقة لا شك فيها، فيرى بأنه مهما كانت إيجابياته الفكرية و النفسية على المستوى الفردي فإنه على المستوى الاجتماعي كانت أضراره أكثر من منافعه، و كان مغذيا للفكر الخرافي أكثر مما كان منعشا للفكر العلمي[5]، و بعد ان ناقش أصل التصوف و تطوره بيّن كيف تحول التصوف من العبادة ليصبح نوعا من الانحراف يمّس المجتمع و لا سيما بعد أن دخلته السياسة و التيارات الإلحادية المنافية لروح المجتمع المتدين و كيف تأثر بالتشيع و ظهرت فيه وحدة الوجود و تأثره بالفكر الشرقي القديم و بالفلسفة التي انتحلوها و هم لها جاهلون، فزادهم ذلك انحرافا[6].

و الواقع أن أستاذنا يتوافق مع ما أورده علي سامي النشار في هذا المجال، فيرى بأننا عندما نبحث التصوف و تطوره و وضعه في نسق فلسفي معين " سنجد أمامنا خليطا و مزيجا عجيبا بعضه يمثل الاسلام و يسير بمقتضى الأصلين الكبيرين القرآن و السنة، و البعض الآخر يخالف القرآن و السنة مخالفة كبيرة أو يفسر القرآن و السنة بطريقة غنوصية"[7]

و يتوصل أستاذنا عبد الله شريط إلى أن هذا ليس حال جميع المتصوفة. فقد ظل منهم البعض مستقيما و لكن التيار المنحرف طغى[8]. و يتوصل إلى ضرورة تخليص الفكر الصوفي مما أصابه تحت عنوان **"محاولة لوضع الفكر الصوفي في موضعه الصحيح"** و ذلك بتطهيره مما أصابه مما سبق. و إلا ظل

---

[1] - عبد الله شريط، مع الفكر السياسي الحديث و المجهود الإيديولوجي في الجزائر، دط، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1986م، ص 219.
[2] - المرجع نفسه، ص 181.
[3] - شكيب أرسلان، لماذا تأخر المسلمون و لماذا تقدم غيرهم، دط، مكتبة رحاب، الجزائر، 1989م، ص 88.
[4] - ومن أراد التوسع في هذا فليرجع إلى الفصل 13 من كتاب الفكر الأخلاقي عند ابن خلدون، ابتداء من ص 459.
[5] - عبد الله شريط، الفكر الأخلاقي عند ابن خلدون، ص ص 495،496.
[6] - المصدر نفسه، ص ص 504، 505.
[7] - علي سامي النشار، نشأة الفكر الفلسفي في الاسلام، ط8، دار المعارف، القاهرة، 1980م، جـ3، ص 27.
[8] - عبد الله شريط، الفكر الاخلاقي عند ابن خلدون، ص 506.

المجتمع في سبات عميق بسبب تأثير الفكر الصوفي المنحرف على المجتمع فأدى به إلى الاستسلام و عدم المقاومة و الارتباط بعالم الأرواح بدل التفكير في عالم الأشياء أي عالم الواقع للاندفاع نحو النهوض من جديد، فيرى بأنه "على المستوى الاجتماعي و الحضاري عبارة عن سرطان حقيقي يتأكل خلايا الحياة و الحركة في المجتمع و يصيبها بشلل فكري و عملي لا يبقى معه أمام المجتمع في حياته الحضارية، و حتى حياته الطبيعية غير سبيل واحد هو الموت"[1].

و قد استند في قضية التصحيح إلى الرسول صلى الله عليه و سلم و الصحابة و المصلحين و على رأسهم ابن باديس[2].

و النتيجة التي نخلص إليها مما سبق أن التصوف كمنهج تربوي انحرف كثير من أصحابه و صاروا طرقا قددا متصارعة مخدرة، وصل الأمر ببعضهم إلى حد تحريم الجهاد و ادعاء مقابلة النبي صلى الله عليه و سلم يقظة و تعلمه منه الطريقة مشافهة و أنه علمه ما لم يعرفه الصحابة و أن أتباعه يدخلون الجنة بغير حساب و لا عقاب، و أن قراءة كلامه المتكون من سطرين أفضل بستة آلاف مرة من قراءة كلام رب العالمين...إلخ.[3]

[1] - المصدر نفسه، ص 529.

[2] - المصدر نفسه، ص 525.

[3] - عليوان اسعيد، التنصير و موقفه من النهضة الحضارية المعاصرة في الجزائر (أطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، قسنطينة، 2001م، جـ1، ص ص 86،87.

تقييم:

ربط التربية بالحياة الاجتماعية حتمية لكل تطور تنموي، و نركز في تقييمنا لفلسفة التربية عند أستاذنا فيما يأتي:

1. **ما يتعلق بدور الجامعة:** أصاب أستاذنا في كل ما ذكر بل و قرأ مستقبل عملية التنمية التي قضى حياته في التنظير لها بعد 30 سنة من تقريره ما سبق، حيث لازلنا نلاحظ الازدياد المطرد في عدد الجامعات و كثرة الطلاب مع قلة التأطير و هجرة الكفاءات و على عكس لغة روبرت مالتوس نلاحظ زيادة عدد الجامعات بمتوالية هندسية و تناقص مؤسسات التوظيف من شركات و مؤسسات بمتوالية هندسية أيضا، فعاق ذلك عملية التنمية التي لن تتحقق إلا بأن يجد الإطار الجامعي وظيفة في مؤسسة تخصصه فيساهم في تطويرها و يختبر معلوماته ميدانيا فينقحها و يطورها، فيتطور و يطور فينتج عن ذلك عملية التنمية الشاملة المنشودة.

و لكن الإطار الجامعي يتخرج من الجامعة إلى الشارع، إلى البطالة. فلا تنمية إذن و هذا في تصورنا خطأ في التخطيط، فالدولة تنفق الأموال الطائلة على الجامعات ولكن ذلك يذهب هباء منثورا؛ لأنها لا تقوم بمثل ذلك في فتح مؤسسات التوظيف التي ستصبح هي ذاتها مدرة للعملة وطنية و صعبة و مساهمة في التنمية الوطنية. و هكذا أدرك أستاذنا ما تعانيه بلادنا اليوم و خطط للخروج من هذا المأزق منذ أكثر من 30 سنة.

2. **ما يتعلق بإصلاح التعليم:** نكتفي بالإشارة إلى نقطتين: نقد الطريقة التلقينية و الكتاب المدرسي.

نقد الطريقة التلقينية: ما قرره أستاذنا هو ما يقرره علم التربية الحديث و نلخصه فيما يأتي:

- الطريقة التلقينية لليست سوءا كلها و لكنها ذات عيوب كثيرة، منها، أنها تقوم على "الكلام الأمري و المحاكمات البرهانية و من كتاب أيضا، حيث تنضاف سلطة الكتابة المطبوعة إلى سلطة الكلام، إنه يفترض أن يكون الطالب منفعلا قابلا لا فاعلا[1]"

- "يكون الحفظ اللفظي النتيجة الدائمة للتعليم، تكف اللغة عن أن تكون أداة للتعبير عن الفكر و تغدو على العكس، أداة لإخفاء الفكر بل انعداما للفكر".[2]

- الفشل في بناء المواطن الصالح، فالمواطن هو الإنسان الذي تعلّم أن يفكر بنفسه، و اعتاد على ذلك و أصبح قادرا على الحكم الشخصي، و هذا لا تنتجه النزعة التلقينية مطلقا[3] ،ابن خلدون جمع كل هذا و زيادة في النص الآتي: "يظلون عاجزين إن ناظروا أو فاوضوا أو علموا لأن ملكتهم تظل قاصرة[4]

نقد الكتاب المدرسي: يذهب رونيه أوبير من المعاصرين إلى نفس ما ذهب إليه ابن خلدون، فيرى بأن تكاثر الكتب مضافا إلى تعقد مواد التعليم كان من نتائجه أن حلت فلسفة النص المطبوع محل سلطة النص المسموع، و أن حل اللفظ الجامد الميت محل الواقع الحي و الكتاب هو المسؤول الكبير عن سيطرة طرائق الحفظ في التربية الفكرية الكاذبة[5] و هكذا وفق أستاذنا أيما توفيق في نقد مناهج التعليم و طرائق التدريس.

---

[1] - رونيه أوبير، المرجع السابق، ص 605.

[2] - المرجع نفسه، ص 606

[3] - المرجع نفسه، ص 608

[4] - ابن خلدون، المقدمة، ص 1231.

[5] - رونيه أوبير، المرجع السابق، ص 605.

الخاتمة:

بعد عرضنا لمفهوم فلسفة التربية عند أستاذنا عبد الله شريط و الأسس التي تقوم عليها و الهدف المرجو تحقيقه من خلالها (التنمية الشاملة) نتوصل إلى أنه يعد من المفكرين الجزائريين القلائل الذين اعتنوا بفلسفة التربية تنظيرا و ممارسة لإحداث تنمية شاملة تنهض بها البلاد، و قد استفاد في ذلك من كبار الفلاسفة و المفكرين مسلمين و غربيين و شرقيين كابن خلدون و أرسطو و جون ديوي و ريبانسكي و كونفو شيوس، و من النتائج التي توصلنا إليها ما يأتي:

- التربية عملية اجتماعية متعددة الجوانب يبلورها نظام التعليم و يتوقف عليها مصير المجتمع و الدولة. و عليه، تعد المنظومة التربوية أولوية الأولويات في الإقلاع الحضاري.
- الجامعة هي المكلفة بعملية التنمية الشاملة، فهي المسؤولة الأولى على ترقية الإنسان داخل الجامعة و خارجها، و مما ركز عليه أستاذنا مشكلة التوجيه، أي توجيه الخريجين و ربطه باحتياجات البلاد، فالجامعة هي التي تقوم بتطوير المجتمع و تفحص نتائج ذلك التطور و تدمج الخريجين في عملية التنمية الشاملة ليصيروا هم أنفسهم استثمارا بشريا يطور و يتطور، و قد حل بهذا أيضا مشكل البطالة حيث نرى عشرات الآلاف من الطلبة يتخرجون سنويا إلى الشارع، و من هنا فلا بد أن تنفتح الجامعة على المحيط.
- إصلاح التعليم العام منهجا و طريقة، فعالج مختلف المشكلات و قدم لها الحلول المناسبة
- التربية لا تكتمل إلا بتعلم القيم و التحلي بها كالعدل و الشجاعة و الجمال، و قد ركز عليها أستاذنا إلى حد إعداد رسالة دكتوراه حول الفكر الأخلاقي عند ابن خلدون.
- محاربة الجمود و الجحود، أي رفض سلبيات الغرب من جهة و الجمود الذي أحدثه الفكر السلبي في ثقافتنا التاريخية من جهة أخرى .
- تقديم خطة متكاملة لتنمية شاملة منذ أكثر من 30 سنة لحل مشكلاتنا الحالية التي استشرفها أستاذنا و ذلك من خلال فلسفة التربية.