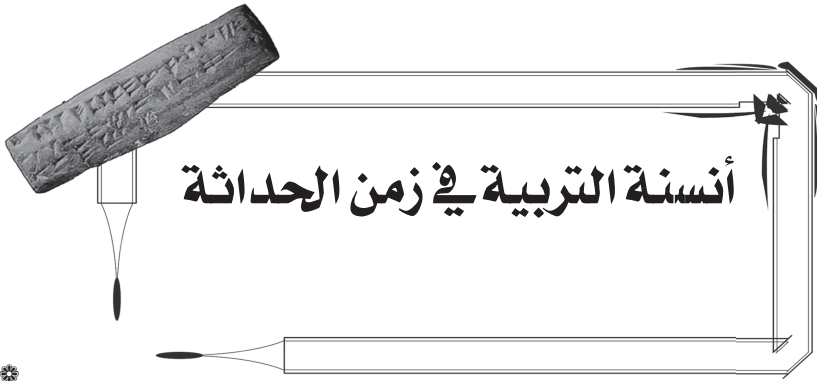


الدراسات والبحوث



د. علي أسعد وطفة *

«ستخسر الحضارة المادية كل شيء إذا فقدت روحها، وستصبح البشرية مهددة بالفناء في ظل جسد بلا روح، وبقينا أنه عندما تصبح الحضارة بلا قلب فإنها ستفقد أهم مقومات الحياة،»
(طاغور)

مقدمة

تتمثل الحداثة التربوية في نزع منظم ومتواتر لإضفاء الطابع الإنساني على التربية وتوجيهها أخلاقيا خارج دوائر الجمود اللاهوتي الإقطاعي القديم

* أستاذ التربية في جامعة الكويت.

✍ العمل الفني: الفنان رشيد شمه.

العصر الوسيط ولاسيما في القرنين الخامس والسادس عشر.^(١)

بدأت النزعة الإنسانية بداية أدبية تتمثل في إبداعات فكرية وفنية وأدبية غايتها النهوض بالروح الجمالية والفنية عند الإنسان، فأطلق المؤرخون على هذه الحركة تسمية «الهيومانيزم Humanisme» أي النزعة الإنسانية، ثم أطلقوا على روادها «الهيومانيسست Les Humamnistes» أي الإنسانيين أو رواد النزعة الإنسانية. وقد أطلقت هذه التسمية لأن أصحاب هذه النزعة، الذين كانوا روادا للآداب والفنون واللغات القديمة، قد وجدوا في هذه الآداب والفنون المثال الأعلى للإنسانية، فأمنوا بأهمية إعادة بناء الإنسان في عصرهم وفقا لهذه الروح الأدبية الإنسانية الجديدة.^(٢)

فالأدب القديم يبحث في ماهية الإنسان، ويحاول أن يرسم قضاياها ويبلور اهتماماته، وأن يسمو به روحيا ونفسيا وأخلاقيا. وكان ذلك حال الآداب القديمة التي كانت تبعث في النفس هذه الطاقة الإنسانية الملهمة فتحركها في اتجاه تجسيد قيم الحق والخير والجمال والفضيلة. فالفن والأدب كما يذهب أنصار هذا الاتجاه ينهضان بالإنسان ويسموان به، والنزعة الإنسانية تسعى إلى تحقيق هذا السمو الجمالي

الذي أفقد الإنسان دلالاته الإنسانية وقيمه الأخلاقية. لقد تعرضت القيمة الإنسانية للضياع والاستلاب في عصر الظلام، فجاء الرهان الحداثي لإعادة الاعتبار إلى إنسانية الإنسان تأسيسا لرؤية جديدة يكون فيها الإنسان غاية الوجود ومنتهاه. وقد وجدت هذه الرؤية الحداثية صداها العميق في الفكر التربوي الذي واكب التوير والحداثة بنزعة تربوية إنسانية حداثية قطعت مع الماضي وتواصلت مع الحاضر والمستقبل بوتائر إنسانية تتسم بطابعها الإنساني والروحي.

وفي غمار هذا التوجه شكلت النزعة الإنسانية في التربية أحد أهم تيارات عصر النهضة وأحد أبرز مكوناتها. وتعد هذه النزعة من أهم الحركات الفكرية والتربوية التي توّجت عصر النهضة الأوروبية وفجرت ينابيعه الفكرية والأدبية. وقد قدمت بأنساقها الفكرية رؤية جديدة حول طبيعة الإنسان تتمثل في التأكيد على جوهر الإنسان بما ينطوي عليه هذا الجوهر الإنساني من حرية وإرادة وقدرة على تحديد المصير. وأبدعت هذه الحركة رؤية فلسفية جديدة تتجه نحو الإنسان وتستهلمه، فشكّلت في عصرها ثورة فكرية شاملة على المنظومات الفكرية التقليدية التي كانت سائدة في

١٤٩٤) عن الروح الفلسفية للنزعة الإنسانية في كتابه «أهلية الإنسان De La dignité Homme عام ١٤٨٦ والذي أحدث ضجة علمية كبيرة في عصره في هذا الكتاب ينظر ميراندول إلى الإنسان بوصفه قادراً على تحديد حياته ومصيره بنفسه وهنا تكمن خصوصيته وجدارته الإنسانية. فالإنسان يمكنه أن يقرر ماهيته ويحدد أبعاد كينونته الإنسانية، فهو قادر عبر هذه الحرية أن ينحدر بقيمته إلى ما هو أدنى من مستواه الإنساني فيكون عبداً لأهوائه وميوله البدائية، ويمكنه في المقابل أن يتجاوز حدود إنسانيته الخلاقة وأن يسمو بها إلى مصاف عليا تضاهي مصاف الملائكة.

وفي ظل هذا التوجه الإنساني بدأت التربية الجديدة تتمركز حول قضايا الإنسان عن طريق الأدب واللغة والفن بالتربية الإنسانية، وكان اهتمامها موجهاً إلى توظيف الأدب والفن في تأكيد الفاعلية الإنسانية للتربية والتعليم. وكانت آداب اليونان والرومان وسيلة في تفجير هذه الطاقة الإنسانية وتوجيهها نحو تحرير الإنسان وتأكيد إنسانيته.

وقد تعددت الأعمال والأفكار المشكلة للنزعة الإنسانية في عصر النهضة وبدأت حالة من التحول الجديد في النظرة إلى

والروحي بحثاً في ماهية الإنسان واستجاباً لمعانيه الإنسانية، وسعياً إلى تحريره، وإعادة الاعتبار لإنسانيته المقهورة أخذاً به إلى مراتب الكمال. ويشار في هذا السياق إلى ليناردو دافنتشي Leonardon Davinci ومايكل أنجلو Michel Angelo ورافاييل Raphael بوصفهم من أبرز رواد النهضة الفنية في إيطاليا.

وفي هذا المد الأنسني يتزعم الأديب المشهور دانتي اليغاييري Dante alighieri (١٢٦٥-١٣٢١) حركة النهضة الإنسانية الأصيلة في إيطاليا، ولا غرو في ذلك فهو مبدع «الكوميديا الإلهية» التي تتضمن وصفاً أدبياً رائعاً لأحوال العصر الذي عاش فيه، ولا ريب في ذلك إذ كان دانتي هذا شغوفاً بأداب الأقدمين وكان تقديره وحبه للثقافة اليونانية يفوق كل حدود ووصف. وكانت أعماله تقع في دائرة ما يسمى بالنزعة الإنسانية الحقّة المبكرة التي شكلت منطلقاً جديداً للعناية بالإنسان كجوهر إنساني وإعادة النظر نقدياً في التصورات السيكولوجية الصرفة التي حرمت الإنسان من معانيه الخلاقة وجوانبه الإنسانية المشرقة.

ويعبر الأديب والمفكر الفرنسي بيك دولا ميراندول De La Mirandole (١٤٦٣-)

الحيّة في مملكة الطبيعة الإنسانية. وعلى هذا الأساس فإن الإنسان في هذه الرؤية لا يتحدد بطبيعة واحدة بل يستطيع أن يتجلى وفقا للحرية والإرادة في مختلف الطبائع التي يريدّها ويسعى إليها. وهو وفقا لهذه الصورة المبدع الذاتي لوجوده، وبالتالي فإن الحياة الدنيا تفرض على الإنسان أن يغير عالمه وأن يكيّفه لمتطلباته واحتياجاته، وهذا يعني أنه يجب عليه أن يؤنسن الطبيعة ويسمها بطابعه الإنساني المتفرد.

وفي دائرة هذا التصور الجديد للإنسان نجد هذا التقدير الذاتي الذي يتخذه الإنسان إزاء وجوده الإنساني. فاحترام الإنسان وتقديره لذاته يأخذ مكانة مركزية في منظومة اهتماماته. وهذا يعني أنه يجب أن يعامل معاملة غائية مفعمة برحابة الاتصال وعطاء الخير والحرية. هذه هي الصورة الجديدة للإنسان التي تتفرد في تعظيم الروح الإنسانية ولا تهمل مع ذلك أهمية الجسد حيث تعيد للجسد الإنساني اعتباره بعد مرحلة طويلة من الاحتقار الذي اخترق الجسد وأبلاه عبر ظلمات العصر الوسيط برمته. يقول إيراسموس «Erasmus» (١٤٦٩-١٥٣٦) أحد زعماء هذا التيار في هذا الخصوص: «الإنسان لا يولد إنسانا بل يصير كذلك». وفي هذا القول تأكيد على

الإنسان بوصفه جوهرًا إنسانيا. وتستند هذه النظرة الجديدة إلى الإنسان إلى التصورات التالية:

١- يشكل الإنسان غاية إنسانية متفردة بذاتها، فالإنسان يجب أن يكون في هذا التصور في مركز الوجود والعالم لأن الله سبحانه وتعالى منح الإنسان هذا الطابع الغائي.

٢- يتميز الإنسان بتفوقه النوعي حيث يتميز بقدرته على الإبداع وامتلاكه العقل والذكاء وهو فوق ذلك كله يدرك مدى تفوقه على مختلف الكائنات الحية.

٣- الإنسان هو سيد مصيره ومهندس وجوده وهو يمتلك القدرة على أن يحدد الغاية التي يسعى إليها في معركة الوجود. والإنسان ليس محكوما بقدر نهائي وحتمية مصيرية تفرضها قوى عليا لأن الله سبحانه وتعالى حمل الإنسان مسؤولية الاختيار وتحديد المصير.

لقد تغير مفهوم الإنسان والرؤية التي كان يخضع لها في العصر الوسيط، فالإنسان وفقا لهذا التصور لا يخضع لأية حتمية اجتماعية أو سياسية أو كنسية مهما كان نوعها وإذا كان هناك من خضوع فهو يخضع لحتمية الحرية وقدر الذكاء الإنساني الذي يتفرد به الإنسان عن بقية الكائنات

المخ والتفكير عند الإنسان. وتتمثل هذه الثورة التكنولوجية المدمرة في ما يطلق عليه اليوم «ثورة المعلومات» والأنفوميديا. وهذا يعني في نهاية الأمر أن التهديد هذه المرة ينال من الإنسان بوصفه كائناً عاقلاً يمارس ملكة التفكير وكائناً يمارس فعالية المشاعر والأحاسيس الإنسانية.^(٣)

شكل عصر الثورة الصناعية في أوروبا مخاضاً تاريخياً لدورة حداثيّة فرضتها التكنولوجيا الهائلة، وقد شهدت هذه المرحلة تغيرات جذرية في حياة الناس وطرائق تفكيرهم وأدت إلى سقوط مدوّ لمسلّمات الماضي الموروثّة وأساطيره الزائفة، وقد شكلت هذه المرحلة بداية العصر الحديث الذي نحيا اليوم تحت تأثيراته وعلى ذبذبة «ماكنته» الجبارة^(٤). وفي غمر هذا المشهد التاريخي للثورة الصناعية برزت فلسفة جيرمي بنتام المادية- النفعية Utilitarianism بوصفها مرتكزاً فكرياً وفلسفياً للثورة الصناعية في أوروبا وقد عمل «جون ستيوارت مل» على تأصيل هذه الفلسفة تربوياً بوصفها فلسفة تربوية قادرة على توجيه الحياة التربوية بصورة نفعية وعملية. وتحت تأثير هذه الفلسفة بدأت التربية تفقد مضامينها الروحية والأخلاقية لحساب العلوم التطبيقية والمهنية المرتبطة

طبيعة الإنسان المتفرد وقدرته على تحديد المصائر عبر الفعل التربوي المدهش.

أنسنة التربية

بيّن شارلي شابلسن في فيلمه الشهير «العصور الحديثة» Modern Times في عام ١٩٣٦ حالة الاغتراب والقهر اللذين يتعرض لهما الإنسان داخل المصنع فيما أطلق عليه خط التجميع. وهو شيء يجري داخل المصنع ولم يتطرق لما يحدث للمستهلك خارجه. وبعد ثلاثين عاماً اندلعت ثورة الشباب في أوروبا عام ١٩٦٨ وكانت هذه الثورة تعبيرا عن حالة القهر وتعبيرا عن الثورة ضد ما تعرض له آدمية الإنسان وكانت هذه الثورة تعبيرا عما يجري للمستهلكين خارج المصنع من تمييط ينذر بتحول كل منهم إلى الإنسان ذي البعد الواحد One-dimensional Man كما يسميه هيربيرت ماركوز Herbert Marcuse. وبعد مرور ثلاثين عاماً أخرى شهدت الإنسانية أعنف مظاهر الخطر والقهر الإنساني وبدأ هذه المرة الخطر التكنولوجي يتحرك بعيداً ليتجاوز كل الحدود والخطوط والممنوعات، إنه اليوم يتحرك ليدمر أعماق أعماق الإنسان، إنه يهدد شعوره وأعماقه الواعية واللاواعية الشعورية واللاشعورية إنه يمارس قهراً على



بتلقي هذه المقذوفات المعلوماتية بدقة لحفظها وتكرارها في الاختبارات فيتحولون مع الزمن إلى كائنات تضحل فيهم ملكات الخيال وقيم الروح وتراجع قيمتهم الإنسانية من أجل الحفظ والتلقين والاستظهار.^(١)

ويمكن الإشارة في هذا الجانب النقدي إلى ماثيو أرنولد Arnold الذي رفض كل أشكال الامتهان التربوي للتربية النفعية ورفض كل أشكال التربية والتعليم التي تؤسس على قانونية «العرض والطلب». فالتعليم يجب أن يرسخ العملية الثقافية الأنسية في

بعجلة التطور الصناعي. وأدى تبني هذه الفلسفة النفعية في التربية إلى تحويل العملية التعليمية من جديد إلى عملية تلقين وترويض حيث عملت على تحويل الطلبة إلى مجرد ماكينات لحفظ المعلومات واستظهارها فاخزلت مشاعرهم الإنسانية إلى ثنائية «المتعة- الأمل» ورسخت في نفوسهم قيم الربح والخسارة والمنافسة والنجاح بوصفها القيم الأسمى في الوجود والحياة. ووفقا لهذه الرؤية والممارسة تحولت المدرسة والمؤسسات التربوية إلى نظام يعمل على سحق إنسانية الإنسان وتدمير مكوناته الداخلية بما تتطوي عليه من مشاعر إنسانية وأخلاقية. لقد «حولت المدارس إلى ماكنات لـ«فرم» الطلبة وتخريجهم بصفة الـ«جنتلمان» (الرجل المهذب) الذي لا يمت بصلة إلى الخيال ولا يفقه شيئاً من الحياة الروحية»^(٥). وتتجلى هذه الصورة النقدية للنظام التربوي في رواية «الأوقات العصبية» لتشارلز ديكنز الذي صور لنا المشهد التربوي على نحو يقف فيه المعلم في قاعة الصف وكأنه فوهة مدفع يقذف بالمعلومات كالقنابل على صفوف الطلبة الذين يقومون

الصناعية بأوابدها وترساناتها المادية كما يراها هي «ثقب جحيم» Hell Hole لأنها تسحق البعد الجمالي في الإنسان فتضعف فيه مكوناته الروحية ثم تحوله إلى أداة صماء عمياء لا روح فيها ولا حياة أو أسنة. ومن هذا المنطلق كان يعتقد بضرورة استلهام الطبيعة كي يصبح التلاميذ أمضى بصرًا وأعمق بصيرة لأن الطبيعة إنما هي آية من آيات الجمال التي أودعها الله في هذا الكون العظيم وهي بأسرارها وجمالها تشكل منطلقا لكل إحساس بالنبل والسمو والجمال. ومن هذا المنطلق كان يدعو إلى التربية الطبيعية التي تمكن الأطفال من التوافق الحر مع الطبيعة استلهاما لطاقتها الجمالية في تشكيل الإنسان على مقاييس الروعة الأخلاقية والجمالية.

فالجمال يمكنه أن ينهض بالقيمة الإنسانية إلى درس تربوي أخلاقي، ومن هذا المنطلق فإن إسقاط المكنة يؤدي إلى إسقاط الحواجز التي شطرت البشر إلى حفنة من الأغنياء وغالبية من الفقراء المسحوقين. ولكن هذا المشروع الجمالي للتربية الإنسانية التي نادى بها رسكن مشروعًا خياليًا يصعب تنفيذه في عصر كان يندفع فيه نحو التكنولوجيا بلا حدود أو قيود.

المجتمع ولذا نادى بأن تكون التربية تربية إنسانية مستتيرة بعيدة عن مهابط التربية البرغماتية المبتذلة التي تخضع الإنسان لقوانين العرض والطلب.

وفي هذا السياق ينتقد توماس كارلايل سياسة عدم تدخل الدولة -Non- interventionism في العملية التربوية وإخضاعها لقانون العرض والطلب ويقدم صورة نقدية للأوضاع التربوية التي ارتسمت على مقاييس الفلسفة المادية النفعية مطالبًا بأسنة التربية وإخراجها من دوائر الجمود النفعي المبتذل. لقد ارتكز نقده لأنظمة التربية السائدة في بريطانيا عصره على فكرة رفض استعباد التكنولوجيا للإنسان ورفض «مكنة» الإنسان منادياً بنظام تربوي يرفع ويهتدي بالقيمة الإنسانية للإنسان وينادي بحريته وتمكينه من أن يكون غاية التربية لا أدواتها.^(٧)

وفي هذا المسار يؤكد جون رسكن Ruskin أهمية البعد الجمالي الطبيعي في أسنة التربية والمجتمع، ويرى أن تراجع الفنون الجمالية يترك آثاره السلبية العميقة في تكوين البشر فيجردهم من الطابع الإنساني ويحاصرهم في زنانات مغلقة صماء مفرغة من إمكانية الإلهام الروحي الذي تتيحها الطبيعة للإنسان. فالمدينة

الأسنة الأحدث في التربية المعاصرة

بعد غفوة طويلة في أحضان الزمن الحداثي بدأت النزعة الإنسانية في التربية تسجل حضورها الميمون، ولاسيما في العقود الأخيرة من الألفية الثانية، وقد قوبلت هذه العودة المظفرة بدرجة عالية من الحفاوة والتكريم الذي يبديه عدد كبير من الباحثين والمفكرين لمرحلة ما بعد الحداثة. وهناك تبوّأت تربية ترى بأن النزعة الإنسانية في التربية ستكون إحدى أهم سمات الألفية الثالثة.

ويأتي هذا الحضور المميز للاتجاه الإنساني في التربية استجابة للحاجات الإنسانية المتنامية إلى إحياء الجوانب الذاتية والأخلاقية التي دمرتها الحضارة المادية، عبر تسويق الإنسان واختزاله إلى أبعاده المادية المبتذلة، وحرمانه من الطابع الإنساني الغائي لوجوده وكيونته. إنها مسألة البحث الفلسفي الخلاق عن معاني الحياة الإنسانية وعن جوهرها وغاياتها.

تنطلق النزعة الإنسانية الأحدث في التربية من فكرة مركزية قوامها أن الحياة تمتلك بالإضافة إلى بعدها المادي بعداً غير مادي يسمى غالباً الروح والوعي الكوني. وتركز على مفهوم الوجود المتسامي Transcendence، أي على وجود عالم

آخر علوي قدسي آخر يتجاوز حدود إمكانيات البشر وطاقاتهم وهو عالم يجب أن نواصله ونؤصله في أعماقنا ووجودنا. وتركز هذه النزعة على مركزية الوعي الكوني بوصفه الشكل الأكثر سموً وأهمية في مجال الوعي وهو يتميز بشعور الانتماء إلى الكون بوساطة مشاعر الفرح والسعادة وإحساس الخلود والسمو الأخلاقي، إنه حالة من النشوة التي تحدث للإنسان على نحو مفاجئ ووقتي، والتي حالما تنتهي تؤدي بالإنسان إلى حالة وعي وعرفان تبعث فيه إرادة التغيير المستمر.⁽⁸⁾

لقد لعبت النزعة الإنسانية دوراً كبيراً في نشر وتعميم فكرة الثقافة الروحية في مواجهة مجتمع مسحور بقيمه الاستهلاكية، وذلك من أجل رؤية جديدة سامية، ومن أجل تصور جديد للعالم يستند إلى قيم روحية وإنسانية موجودة على مر العصور.

فالنزعة الإنسانية التربوية بصورتها الفلسفية العامة تضع الإنسان في مواجهة التحدي الحضاري الذي يعصر وجوده. فالحضارة الإنسانية متشعبة بالأخطاء والأمراض لأن الإنسان يستغرق في طور متقدم لطموحات إنسانية بالغة الأنانية.

ولذلك فإن عدداً من الباحثين يعتمدون رؤية إنسانية للعالم يمكنها أن تعالج أصل

كليته وطاقاته يمكنه أن يصل إلى حدود الكشف والتسامي.^(٩)

ويرى ماوسلو أن التربية يتوجب عليها أن تعزز الحرية الذاتية عند الإنسان، أي أن تمكن الفرد في أن يصبح إنساناً، وأن تصل به إلى الحدود العليا لنموه وتطوره. في هذه المرحلة من تفكيره يؤكد ماوسلو أن التربية الداخلية أكثر أهمية من التربية الخارجية التي تؤكد عملية استظهار الأشياء والنصوص والقوانين، وهذا ما دفع ماوسلو إلى الحديث عن المدرسة المثالية. في هذه المدرسة لن تكون هناك شهادات أو دروس مسبقة. فالطفل يستطيع أن يتعلم ما يحلو له، وكل شخص يستطيع أن يسجل في هذه المدرسة حيث يمكن للجميع أن يتعلموا فالتربية تصبح مستمرة في هذه المدرسة حيث يستطيع كل شخص أن يجد حاجته، وأن يجد نفسه أيضاً، فأهداف هذه التربية تكون في الكشف عن الهوية واكتشاف رسالتها.

في هذه المرحلة كان ماوسلو ناطقاً رسمياً باسم علم النفس الإنساني. ولكن أعماله اللاحقة بدأت تتجه إلى تجاوز هذه المرحلة نحو رؤية أكثر صوفية. لقد أدى اتصال ماوسلو مع بعض الصوفيين إلى محاولته لتجاوز علم النفس الإنساني أو النزعة الإنسانية في التربية. وقد تأثر

المشكلات التي تعانيها المجتمعات الإنسانية المعاصرة. فالتكوينات الصناعية التي تعتمد على استغلال الموارد والإنسان هي التي توجد في أصل المشكلات الكبرى للمجتمعات الإنسانية. لقد اعتقد الناس أن التقدم التقني والصناعي هو الحل الأمثل والوحيد ربما لمشكلات الحياة، وكل واحد منا مسحور بالتقدم الصناعي ومنموم بسحر هذا التقدم التقني الذي تشهده الإنسانية المعاصرة.

يشير إيلياد (Eliade ١٩٦٥) إلى أن الحداثة الغربية تبرهن عن قصور موقفها إزاء عدد من مظاهر المقدس. فمن الصعوبة بمكان -من الوجهة الحداثيّة- الموافقة على أن حجراً أو شجرة يمكن أن يكونا تعبيراً عن المقدس. وعلى خلاف هذه المفارقة الحداثيّة فإن الإنسانيين يرون أن المقدس يمكنه أن يعرب عن نفسه فالشيء يمكنه في دورته القدسية أن يتحول إلى شيء آخر دون أن يفقد هويته، ويستطيع أن يستمر في ممارسة دوره داخل وسطه الكوني الشامل. إذ يمكن للطبيعة أن تتكشف عن طابعها القدسي الكلي أي يمكنها أن تكون قدسية بالكامل كما يعتقد أصحاب النزعة الروحية. وهذا يعني في النهاية أن الكائن الإنساني يتميز بوعيه وبالتالي فإن هذا الوعي الذي نجعل

المعرفة الحدسية الصوفية إمكانية توجد عند كل إنسان من دون استثناء. إذ يمكن اكتشاف المعنى الإلهي للعالم عبر التجربة الصوفية. إنه اكتشاف للذات نفسها وهذا يعني اكتشاف الجوهر الإلهي في الإنسان، ويمثل هذا الموضوع اليوم أهمية كبيرة عند الصوفيين الأمريكيين المعاصرين ولاسيما عند أميرسون.^(١٠)

وهنا يحدد ماوسلو عدداً من القيم وهي قيم إنسانية تلو على آية الذات الإنسانية. وتتمثل هذه القيم في جوهر الحقيقة، وهي ليست مجرد أحاسيس أو عواطف أو انفعالات، إنها قيم تلو على الحاجات الإنسانية بمعنى أنها قيم فوق الحاجات مثل قيم: الحقيقة والجمال والخير والوحدة والطاقة الحيوية والجوهر الأصيل للإنسان إنها الكمال والضرورة والتكامل والعدالة والنظام والبساطة والغنى والرحمة والاستقلال ومعنى الحياة. فالشخص الذي يشعر بالسعادة في عمله والذي يحقق جوهره الحياتي لا يعيش مايسمى بالتناقض بين العمل والحياة. فهو يرى بأن عمله هو تحقيق وامتداد لمواهبه وقدراته، وبعبارة أخرى فإن التناقض بين السعادة والعمل تختفي لصالح وحدة عميقة بين الطرفين. فالتربية يمكنها أن تبسط وتمهد لمعرفة

ماوسلو بقراءة الآداب الزرداشتية وقراءة أعمال بويك Buke وهوكسلي Huxley وأتو Otto وإيلياي Eliade، وقد ساعدت هذه القراءات ماوسلو على تطوير فكره نحو مرحلته الثالثة وهي مرحلة علم نفس السمو Transcendance أو علم النفس الصوفي كما يجب أن يطلق عليه. لقد جعل في هذا السياق من تصوره عن التجربة مطابقاً للمفهوم البوذي الخاص بالتأمل والصفاء. وحاول أن يستبدل مفهوم الآنية بمفهوم الكمال الإنساني وحاول أيضاً أن يؤكد على مفهوم الوعي الكوني. وكان في سعيه هذا يصف التجربة الصوفية والدينية ويحللها على أساس سيكولوجي. وهو في هذا السياق يميز بين نوعين من المعارف الإنسانية، المعرفة الكونية بوصفها إحساس بالانتماء إلى الكون والعالم الكلي هذا من جهة، ومن جهة أخرى يتحدث عن المعرفة التي تتعلق بعنصر من عناصر الوجود والكون مثل زهرة أو فراشة وهي الحالة التي ينسى فيها العارف نفسه وينخرط في انفعالات تجربة صوفية مع هذا العنصر المعرفي أو مع موضوع معرفته. فالوعي الكوني يقتضي حالة من الذوبان والانصهار بين العارف وموضوع المعرفة، بين الإنسان والعالم. إنها معرفة حدسية وهنا يؤكد ماوسلو على أن هذه

مواهب الطلاب، ولاسيما المعرفة الحديثة التي تمكنهم من إدراك العالم. والطفل يجب أن يحظى بهذه التجربة التأملية التي تمكنه من معرفة حقيقية بالزمني والخالد في آن واحد، وعليه أن يدرك الأشياء في أبعادها الدنيوية والمقدسة. باختصار يتوجب على التربية أن تعزز عند الأطفال والناشئة معرفة بالكائن الإنساني عينه في علاقته مع الوجود الكوني بشموليته وكليته.

ويقدم هارمان Harman تصوراً للمعرفة الإنسانية بوصفها رؤية ميتافيزيائية للحياة. فالمعرفة داخلية وليست خارجية حيث تلعب التجربة الذاتية دوراً حاسماً في عملية المعرفة يؤدي إلى هدم الحدود التقليدية الفاصلة بين العلم والدين. وهذا يعني أن هارمان ومن يذهب مذهبه يعطون أهمية كبيرة للتجربة الذاتية قياساً إلى التجربة الموضوعية.

فالعلم انتقائي بمناهجه، وبالتالي فإن التجربة المضبوطة ليست هي الوسيلة الوحيدة من أجل الوصول إلى المعرفة إذ يمكن اللجوء إلى التأملية كوسيلة معرفية هامة. والتأمل يأخذ صورة نموذج جديد للمعرفة يتميز بانفتاحه على كل محاولة تنظيمية للتجربة الذاتية. فالعلم لا يقوم على أساس التناقض بين الملاحظ والملاحظ

الذات في دائرة الانتماء إلى العالم. فهي تساعد الإنسان في الاستماع إلى النداء الداخلي لوجوده، كما تساعده على اكتشاف معنى الحياة. واكتشاف الهوية - كما يرى ماوسلو- هي عملية اكتشاف القدر والمصير. والناس الذين يعيشون هذه المعرفة الداخلية يستطيعون أن يهدتوا إلى زخم القيم الإنسانية الخلاقة. وهنا يجب أن تعمل التربية على تأكيد حقيقة أن الحياة ثمينة جداً، وأنه يجب على الإنسان أن يشعر بمتعة الحياة. ولذلك فإن النظام التربوي المدرسي بفضيحه وتنظيماته الحالية لا يساعد أبداً الطلاب على تذوق معنى الحياة وسعادتها. ولذلك يجب علينا أن نعمل على رفض هذه التجربة المدرسية كما يقول ماوسلو، وهذا يعني أن تقنية التوسط والتأمل الروحي يجب أن تأخذ حضورها في داخل التربية والتجربة المدرسية. فالمعلم يجب أن يكون على درجة قصوى من الوداعة والانفتاح، ويجب عليه أن يمتلك رؤية إيجابية عن الطلاب، عليه أن يساعد الطالب على أن يكتشف نفسه. وعليه أيضاً أن يساعد في إشباع احتياجات الطالب النفسية الأساسية وأن يحقق له الأمن، ويعزز لديه الإحساس بالانتماء والحب والاحترام والتقدير. أن الطريقة الأمثل لعملية التعليم هي أن نعمل على تنمية

يعيق عملية التربية الحقيقية. فالتربية السائدة تمارس التسويم المغناطيسي على الطلاب لغرس القيم الاجتماعية السائدة التي تقتل لديهم كل إمكانية للنقد والحرية. فلا يوجد عند الطلاب والأطفال اليوم، في ظل التربية السائدة، غير أوهام التعلم، وهم جلوسهم في الفصل يتكون لديهم انطباع العمل وتعلم النظام والأدب الشخصي. فالتعلم الحالي يولد عند الطلاب الروح السلبية وروح اللامسؤولية والاتكال. وبالتالي فإن المعلم في هذا النظام ليس إلا عبدا يعمل على استمراريته وديمومته دون اعتراض. وهنا يطرح ليونارد نوعاً جديداً من التربية تعتمد مبدأ الحياة والإحساس بمتعة الحياة. وهو في هذا السياق يقدم نظرية تأخذ مكانها بين النظريات الروحية عند كل من ماوسلو وواتس Watsl. كريشناموري Krishnamurti وروان Rowan. وهنا يؤكد ليونارد على الشرط الطبيعي للإنسان والتكوين الداخلي الانفعالي الذي يتمثل في السعادة والفرح. فالإنسان في حالته الطبيعية يشعر بأنه يمتلك قوة نشوة داخلية، ولكن قوة خارجية تأخذه من ذاته تدفعه خارج هذه الذات وتحرمه من أجمل وأسمى شعور إنساني يتمثل بحالة الافتتان

أو بين الباحث وموضوع بحثه، فهو يحاول دائماً أن يعزز الثقة والتعاون ولاسيما في حقل البحث الجمالي. والعلم يبحث عن الحيادية والموضوعية ويؤكد معايير أخلاقية مرتبطة بالحياة الإنسانية. والعالم يحاول أن يحقق المصالحة بين تناقضات تمثل بين ازدواجيات قيمية: الحرية في مواجهة الحتمية، والمادية في مواجهة المثالية، والعلم في مواجهة الدين.

وتأسيساً على ذلك يتوجب على التربية الجديدة أن تركز على الجانب الإنساني الروحي، وهذا يعني أنه يتوجب عليها أن تبحث في المطلق وأن تعتمد تكنولوجيا جديدة قادرة أن تعزز مسيرة البحث عن المطلق الإنساني، وأن تؤكد على وجوه المعرفة المختلفة. فالتربية وفقاً لهارمان يجب أن تكون في خدمة الفرد وأن تسمح له في إدراك عميق لتجربته الداخلية وأن تسمح له بالخروج من قوقعته.

وهذا يعني أنه يجب على التربية أن تؤكد على الشكل الأعلى للمعرفة الإنسانية. ويستند هارمان إلى معطيات ودراسات مفكرين مثل ايكهارت وهوكسلي وأفلاطون الذين يتحدثون عن البعد الواحد لحياتنا اليومية وتصوراتها الخاصة بالأشياء. يرى ليونارد أن النظام التربوي الحالي

والنشوة والشعور العارم بعظمة الحياة ونشوتها وجمالها.

ونشوة الحياة هي الحالة التي يشعر فيها المرء بحالة من التواصل والتوحد مع الوعي الكوني أو الروح الكونية. وهو عندما يصل إلى هذه الحالة فإنه يتحرر من إكراه مركزية الذات والضياع الدنيوي، وينطلق نحو رؤية كونية، وهو في هذا المستوى ليس مركزاً للكون بل ينسى مشكلاته الصغيرة اليومية والمنزلية من أجل الوصول إلى حالة كونية متناهية الجمال، إلى بهجة روحية عظيمة تمتلك سحرها ووقع جمالها وروعها، إنها حالة الوجد التي يغذيها الصوفيون في تجارهم الروحية والصوفية.

هذه الرؤية الجديدة للحياة التي يقدمها ليونارد تقود بالضرورة إلى تصورات روحية للعملية التربوية. فهو يبحث عن تربية فرحة خلاقة بعيدة كلياً عن صورة العنف التي تحيط بالمدرسة الحالية. فالتربية الروحية هذه تسمح لنا بإعطاء الأطفال أجمل لحظات وجودهم وحياتهم وهم في غمرة التعليم والتدريب، إنها تربية تحقق المصالحة الحقة بين العمل والانفعالات. وهذه التربية كما يؤكد ليونارد تستند إلى أسس صوفية وإلى مقدمات علم النفس الإنساني والروح الفلسفية الشرقية.

يجب على التربية كما يرى ليونارد أن تتجز هدفين أساسين:

المهمة الأولى: وتتمثل في تحرير الأطفال من أعباء الحياة اليومية، التي يمكنها أن تضعف لديهم إمكانيات التعلم وتحقيق الازدهار، ثم إجراء تحويل جوهري في بنية النظام المدرسي وكيفياته، وهذه المرحلة من التحرير صعبة ولكنها جوهرياً حيث تأتي أهمية التحرر من روتين التفكير والعمل على تغذية التفكير المبدع وذلك يحتاج إلى جهود كبيرة.

المهمة الثانية: العمل على تمكين الطالب من تطوير إمكانياته الداخلية وتنظيم طاقاته الروحية باتجاه بناء معنى جديد لروح المسؤولية الكونية، وتكوين المعرفة الحدسية التي تسمى غالباً بالحكمة. يجب على الطالب هنا أن يتعلم كيف ينظم حياته على أساس المبادئ مثل: المشاركة والإبداع، والمحبة، والتعاون، والكرم، والانفتاح. وبالتالي فإنه في كل الأحوال يجب على الطالب نفسه أن ينظم عملية تعلمه وفعاليتها تربيته.

والتأمل في نهاية المطاف يقود إلى إلغاء الاختلاف والتناقض. وهذه المرحلة من التكامل والتفاعل تؤدي إلى حالة من التحرر من مختلف أشكال التناقضات التي يعيشها

وحدة لا يمكن الفهم بينهما. فالإنسان يشكل قطبا وجوديا للعالم وجزءاً حيوياً في بنية هذا الكون.

وهنا فإن العلاقة بين الإنسان والعالم تأخذ بعدين أساسيين:

يتمثل الأول في أنه لا وجود لحقيقة خارج نطاق العالم، ولا توجد حقيقة أبداً مستقلة عن الإنسان كي يرى كريشنامورتي، ولا أهمية هنا سوى للإنسان في دائرة علاقاته مع الآخر المطلق، فالعالم ليس سوى نحن كما يقول باريير.^(١)

ويتمثل البعد الثاني في العلاقة مع الروحي والصوفي، وهذا يعني حدس الوحدة التي توجد في أعماق الروحانية. فالوعي الكوني يوجد في أعماق التجربة، وهذا ما يطلق عليه أحياناً الذاتية الخالصة وذلك عندما تتفصل هذه التجربة عن السمات الفردية للوعي. فالأنا في هذه الحالة يختفي في غمر التجربة الكلية وفي دائرة علاقة الإنسان بالعالم. وبالتالي فإن سمو الأنا يكمن في المعرفة الذاتية الروحية.

فالتربية الإنسانية تسعى إلى تحرير الإنسان من حالة الانشطار بين الموضوع والذات، بين الإنسان والعالم، وذلك من أجل تحقيق الوحدة إنها تشمل عمليات متعددة أهمها: الإصغاء، الحدس، الحب، والانفعال

المرء في حياته اليومية أو في داخله وهنا في هذه الحالة تغيب هذه المفارقة بين الموضوع والذات وتنتهي حالة الانشطار في التفكير والعقل.

فالتربية المثالية تهدف إلى تحرير الإنسان من التمزق والتناقض والصراع، وهي الحالة التي توجد بين الإنسان والعالم وذلك من أجل تحقيق وحدة الكائن الإنساني. وهنا يجب علينا ألا ننسى أن هذه التناقضات والانشطارات توجد في أصل الجهل والمرض والقلق.

فالتربية يجب أن تكون إنسانية هذا ما يؤكد ليونارد في فلسفته التربوية هذه. التربية يجب أن تكون محررة (عامل تحرير) يدفع الإنسان خارج تناقضاته الجوهرية. تربية مشبعة بالطاقة والفرح والنشوة وهي تربية تؤدي في نهاية المطاف إلى ولادة كائن إنساني جديد في داخل كل فرد وإنسان وإلى بناء علاقات إنسانية جديدة ذات طابع كوني مع العالم.

خلاصة

تؤكد النظريات الإنسانية المختلفة التي سطرها رواد عصر التنوير والنهضة وفي العصر الحديث جميعها على أهمية ردم الهوة الفاصلة بين الإنسان والعالم، وذلك لأنهما - كلاهما العالم والإنسان - يشكلان

المرحلتين تتمثل في شكلية التعليم ونصيته وغياب البعد الإنساني في مختلف المظاهر التربوية في التربية الأسرية كما هو الحال في التربية المؤسساتية. فالأجيال العربية تعيش أكثر حالات الاغتراب التربوي التي تتمثل في إسقاط مطالب الروح والجوهر الإنساني بأبعاده الأخلاقية والإبداعية. والسؤال الذي يطرح نفسه اليوم ماذا بقي من الإنسان العربي كجوهر إنساني؟ أين هي النزعة الإنسانية التي يمكن أن تعيد للإنسان العربي المفقور بعضاً من إنسانيته المهدورة؟ أسنا اليوم بحاجة إلى وميض إنساني جديد يبدد الظلام الذي تفرضه الأنظمة التربوية العربية على القلوب والعقول؟ أسئلة وأسئلة كثيرة يمكن لنا أن نطرحها في واقعنا التربوي والثقافي في ضوء النزعة الإنسانية وفي ضوء غيرها من الحركات الفكرية التي دفعت العالم إلى قمم حضارية شامخة؟

وموهبة الذات والطاقة الروحية، هذه جميعها تقود الإنسان إلى حالة من النشوة والفرح وإلى سعادة إنسانية كونية كبرى كما يعلن ليوناردو واتس. فالنشوة والحب والتوجد والتوحد هي سمات أصلية ورائعة للحياة وعلى الإنسان أن يتزود من العطاءات الخلاقة لهذه الحياة في مسار نمائه وحركته الوجودية.

من ينظر اليوم إلى مؤسساتنا التربوية العربية يصاب بصدمة عنيفة لما آلت إليه من تصدع وانهايار. وتكون هذه الصدمة على أشدها عندما يقارن بين أوضاع التربية في العصر الوسيط الغربي الذي عرف بعصر الظلام وبين التربية التي تسود في مختلف المؤسسات التربوية العربية القائمة اليوم. فأوضاع التعليم لدينا اليوم شديدة التشابه مع أوضاع التعليم والتربية في العصر الوسيط. وهناك عوامل مشتركة بين

الهوامش

1- Vedrin H., Les philosophies de la renaissance, PUF, Paris, 1971.

2- Hubert Hannoun, Anthologie des penseurs de l'éducation, P.U.F., Paris, 1995, P.82.

٣- انظر مقالة: جلال أمين، العولمة والهوية الثقافية والمجتمع التكنولوجي الحديث، ورقة مقدمة إلى مؤتمر «العولمة وقضايا الهوية الثقافية» الذي نظمه المجلس الأعلى للثقافة في القاهرة في الفترة بين ١٢-١٦ نيسان /إبريل ١٩٩٨.

٤- محمد الدعي، نظريات التربية والتعليم في عصر الثورة الصناعية، المعرفة السعودية العدد ١١٧ - ذو الحجة ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤.