

مراجعات وعروض الكتب

في نظرية المعرفة والواقع التربوي العربي المعاصر

تأليف: د. محمد عوض الترتوري

الناشر: الأهلية لدار النشر - بيروت

سنة النشر: ٢٠١٠م

إعداد: أ. د. علي أسعد وطفة

لطالما اهتدينا بمنارات الفكر التربوي الغربي فوظفنا أنوارها في قراءة واقعنا التربوي واستلهمناها في بناء صروح فلسفاتنا التربوية، وما زلنا حتى اليوم نغرف من مناهل هذه النظريات ونستظل بفيئتها، ونركب أمواجها استكشافاً لتربية عربية قادرة على التجاوب مع تحديات العصر ومتطلبات الوجود. وليس الدوران في فلك الحضارات الأكثر تقدماً عيباً أو عجزاً أو ضعفاً بل يشكل مرحلة حضارية أساسية تمهد لعملية الانتقال إلى محور التمرکز حول الذات في اتجاه بناء قدرة ذاتية تتميز بطابع الأصالة والقوة والاقتدار. وقد آن الأوان لتشكيل المدار الفكري الذاتي الذي يتحرك في جاذبية الحضارة العربية نفسها والفكر العربي ذاته، وأزفت الساعة لولادة فكر تربوي عربي أصيل الهوية ينبع من صلب حضارتنا الفكرية وينهل من معينها، وحن الوقت لهجر النظريات الغربية هجراً حضارياً لا يخلّ بقيم التواصل الفكري والتخاصب الإنساني.

وإذا كان الثقات من كتابنا ومفكرينا التربويين في العهود الماضية قد شكلوا بجهودهم وأعمالهم الكبيرة ثقلاً فكرياً ذاتياً فإن طليعة من المفكرين الشباب العرب الواعدين بدأت اليوم فعلياً بتدشين عملية الانتقال بهذه الثقالة إلى مدارها العربي الأصيل بعيداً عن الدوران المستمر في فلك الآخر. وفي هذا المسار تقع محاولة الدكتور محمد الترتوري في كتابه: نظرية المعرفة والواقع التربوي العربي المعاصر، (نشر الأهلية للنشر والتوزيع، ٢٠١٠م)، حيث يشكل كتابه الميمون هذا خطوة رائدة على طريق الولادة الذاتية لفكر تربوي عربي الهوى والهوية غاية ومقصداً.

بلغة جميلة رشيقة موشاة بسحر الكتابة الفلسفية الرصينة يشكل نوعاً من التصدي الابيستيمولوجي للقضايا المعرفية في التربية والفلسفة التربوية العربية. وقد لا تكون هناك مبالغة في القول إن هذا الكتاب يشكل فتحاً جديداً في مجال الفكر التربوي العربي المعاصر، وأنه سيكون لهذا الكتاب تأثير طيب في تحديد مسارات الفكر العربي التربوي في المرحلة القادمة، وذلك لما يمثله من جدّة فكرية تتمثل في التوليد الذاتي للفكر التربوي المعاصر على أساس

التخاصب مع الفلسفة العربية والواقع التربوي العربي بما ينطوي عليه من إشكاليات حضارية وتحديات. حيث يمثل هذا الكتاب نتاجاً فعلياً لعملية التخاصب الفكري بين النظرية والواقع ويبشر بولادة فلسفة تربوية عربية تتبع من أرض الواقع العربي فكراً وممارسة، وتصب فيه دون أن تتجرف في تيارات الفلسفة الغربية التي اعتدنا الإبحار على أمواجها.

يشكل كتاب الدكتور محمد ترتوري، بمضامينه الجديدة، ومنهجه الإبداعي، وطريقة تناوله للقضايا التربوية العربية، نقطة تحول فارقة في تاريخ الفكر التربوي العربي المعاصر ونقله مميزة للفلسفة التربوية العربية المعاصرة، إذ هي ربما المرة الأولى التي يُقدم فيها مفكر تربوي عربي واعد لبناء نظرية تربوية عربية تنهل من معين الفكر العربي ذاته وتغتذي بمعطياته، وتنبثق في أتون التخاصب الفكر الفلسفي العربي في أكثر جوانبه تألقاً وسمواً.

لم يرتكز الترتوري على معطيات النظريات الأجنبية في عملية تحليله للواقع التربوي العربي كالنظرية البنائية أو البرغماتية أو الطبيعية أو الوجودية بل انطلق من المعطيات الفلسفية العربية ولاسيما فلسفة الجابري المعرفية أو العقلية ليشيد على صرحها نظرية تربوية عربية قادرة على تحليل الواقع التربوي العربي واستكشاف معالمه ووظائفه وأدواره الأيديولوجية والتاريخية. وإذا كان عمل الترتوري يفيض بالجدة والأصالة فإن هذه الجدة وتلك الأصالة ترتكز إلى نسق من السمات والخصائص الإبداعية أهمها:

- ينطوي الكتاب على محاولة جادة لبناء فلسفة تربوية عربية تنهل من معين الفلسفة العربية الإسلامية بأدواتها ونظرياتها ومعانيها.
- يشكل الكتاب طفرة نوعية في الفكر التربوي العربي إذ يرفض الكاتب بعضوية التماهي بالنظريات الغربية، ويستقيم للتحرك في المدار الحيوي للفكر العربي ذاته ولللسفة العربية في أفضل تجلياتها المعاصرة (فلسفة الجابري).
- يقدم الكتاب تحليلاً عميقاً للتربية العربية المعاصرة في ضوء الاتجاهات الفلسفية الفكرية ولاسيما نظرية الجابري في العقل العربي.

- يتضمن الكتاب طاقة نقدية لمختلف جوانب الضعف والقصور في التربية العربية، دون أن يهمل الجوانب المشرقة فيها حيث يقدم الكاتب تحليلاً معمقاً وتفسيراً نقدياً لمختلف مناحي وجوانب التربية العربية من منظور نظرية المعرفة في الفكر والفلسفة.
- لا يقف الكاتب عند حدود التحليل في الواقع العربي التربوي بل يعمل على تحليل الواقع العربي في مختلف جوانبه الثقافية والفكرية في ضوء التربية العربية السائدة وفي ضوء التفاعل ما بين التربية والواقع والفكر فيقدم إضاءات شاملة لمختلف القضايا التربوية والاجتماعية في المجتمع العربي المعاصر.
- يتميز العمل برؤيته الشمولية الفلسفية لمختلف جوانب الحياة التربوية والاجتماعية حيث تتضافر النظرية والواقع والرؤى الفلسفية الكبرى في استكشاف الواقع وإنارته وتحليل مختلف المنعطقات الحيوية في ارتساماته التاريخية.
- يؤصل الكتاب لعقلنة الفكر والتربية في العالم العربي ويؤكد على تطور التربية العربية مرهون بعملية تنوير عقلائي شامل تتجاوز حدود البيان والعرفان إلى منطلق البرهان وفقاً للمفاهيم التي يتبناها الجابري في نظريته الفلسفية حول العقل العربي.

### في مضامين الكتاب

يتكون الكتاب من ثلاثة عشر فصلاً، موزعة في ثلاثة أقسام أساسية يعتمدها الكاتب لبناء نظريته التربوية.

يخصص الكاتب الفصل الأول للتعريف بنظرية المعرفة وبيان أهميتها تربوياً، ويقدم لأهم التصورات الفلسفية في هذا المضمار، كما يبين أهم النظريات التي تتناول الجوانب التربوية، ويرسم حدود الخلاف بين المفكرين والمنظرين في هذا المستوى المعرفي.

وفي الفصل الثاني يتناول الكاتب نظرية المعرفة في الفكر الفلسفي ويركز على مصادر المعرفة ويميز بين ثلاثة مذاهب أساسية: المذهب العقلي

(Rationalism)، والمذهب التجريبي (Empiricism)، والمذهب الحدسي (Intuitionism). ويتناول الكاتب في هذا الفصل الكيفية التي يتم بها تشكيل المعرفة الإنسانية، حيث انقسم الفلاسفة في ذلك إلى مذاهب: فمنهم من ذهب إلى أن العقل هو المصدر الأول والأساس للمعرفة، وهؤلاء هم العقليون الذين يرون أنّ العقل قوة فطرية مشتركة بين الناس جميعاً، وأنّ العقل يستطيع أن يحكم على كل ظواهر الوجود ضمن ثلاثة أحكام هي: الوجود، والاستحالة، والإمكان. ومنهم من ذهب إلى أنّ التجربة (أو الحسّ) هو المصدر الأول والأساس للمعرفة، وهؤلاء هم التجريبيون أو الحسيون الذين يعتمدون التجربة أساساً للحكم على الحقائق، ومنهم من ذهب إلى أنّ الحدس أو الإلهام هو المصدر الأول والأساس للمعرفة، وهؤلاء هم الحدسيون الذين يؤمنون بأنّ الملكات غير العقلية وغير الحسية تمكّن الإنسان من الوصول للحقيقة وإدراك الواقع، وهذا الاتجاه الأخير (= الحدسي) هو الاتجاه السائد عند العرفانيين أو الإشراقيين في الحضارة العربية الإسلامية. وقد تبين من خلال تحليل واقع مصادر المعرفة أنّ المعرفة العقلية هي المعرفة الأساسية التي تبنى عليها كافة المعارف الأخرى، وأنّ الصرح العلمي والمعرفي الذي بناه الإنسان عبر آلاف السنين ما هو إلا صرح قائم في أساسه على المعارف الرياضية العقلية، وعلى جملة المسلمات والبراهين العقلية، كما أنّ المعارف التجريبية قائمة في الأساس على جملة تلك المسلمات والبراهين العقلية والمسلمات الرياضية، مع التأكيد على أنّ حجم هذه المعارف العقلية أقل بكثير من حجم المعارف التي تشكلت عبر مصدر التجربة أو الحس،

وفي الجانب الثاني من هذا الفصل: يتناول الكاتب طبيعة المعرفة، ويبدأ بالتساؤل الابيستيمولوجي الأبدي: هل المعرفة ممكنة؟ وهل في وسع الإنسان أن يعرف شيئاً؟ وفي معرض الإجابة يرى الكاتب أن الفلسفة في هذا المجال قد تفرعت إلى ثلاثة اتجاهات: ففريق شكّ شكاً مطلقاً في إمكان المعرفة، ويمثلهم السوفسطائيون الذين أنكروا العلاقة بين الذات العارفة والموضوع المعروف، حيث أنكروا وجود مقياس ثابت للحقائق، وبالتالي أنكروا وجود الحقائق

المطلقة، ويمثل هذا النوع من الشك أحد منهجي الشك وهو الشك المذهبي، وهناك منهج آخر للشك هو منهج الشك المنهجي الذي لا يعتبر غاية في ذاته، بل وسيلة يتوصل من خلالها إلى غاية أخرى وهي بلوغ اليقين المعرفي وكشف الحقائق بطريقة علمية، ويمثل هذا الاتجاه: سقراط والغزالي وديكارت وغيرهم. أما الاتجاه الثاني في إمكان المعرفة فيمثله فريق اليقيني، وهم الدوغمائيون الذين يقولون بوجود الأشياء والحقائق وجوداً حقيقياً، وبقدرة الإنسان على معرفتها، كما يرون إمكان سدّ الفجوة بين الذات العارفة والموضوع المعروف. وهناك فريق ثالث: يرى أنه بإمكان الإنسان أن يصل إلى معرفة متناسبة مع قدراته الحسيّة والعقلية، وهم النسبيون الذين يقرّون بإمكان المعرفة ووجود الحقائق، ولكنّ هذه الحقائق والمعارف الإنسانية هي حقائق ومعارف نسبية، بمعنى أنها ليست خالصة من الشوائب الذاتية فلا يمكن أن تنفصل المعارف والحقائق الموضوعية في التفكير عن الناحية الذاتية.

ويعالج الكاتب في هذا الفصل: العملية المعرفية الإدراكية أي اتصال القوى المدركة لدى الإنسان بموضوعات الإدراك وعلاقة كل منهما بالآخر. ويبين الكاتب أن الفلاسفة انقسموا أيضاً إلى ثلاثة مذاهب: فهناك المذهب المثالي (Idealism)؛ الذي ينطلق من نظريته الازدواجية للوجود، فالإنسان مكّون من عقل (= روح) ومادة (= جسد)، وبالتالي فإن المعرفة الإنسانية مطبوعة بهذه الازدواجية أيضاً، فالمعارف العقلية ثابتة ومطلقة، أما المعارف الحسية فهي نسبية وغير مطلقة، وقد تأثر الفكر التربوي العربي المعاصر بهذه الازدواجية في صور وأشكال مختلفة، منها الازدواجية بين التراث والمعاصرة، والازدواجية بين النظرية والتطبيق، وشيوع تربية الماهية على حساب تربية الوجود، وغير ذلك. وهناك المذهب الواقعي (Realism)؛ الذي يرى بأنّ الواقع (أي عالم التجربة والخبرة اليومية) هو مصدر كل الحقائق، وبالتالي فإنّ ماهية المعرفة ليست من جنس الفكر أو الذات العارفة، بل هي من جنس الوجود الخارجي، إذ أنّ للأعيان الخارجية وجوداً واقعياً مستقلاً عن أي عقل يدركها. وهناك المذهب العملي (Practically) أو البراجماتي (Pragmatism)؛ الذي جعل المعرفة

أداة للسلوك العملي، أي أن الأفكار بمثابة خطة يمكن الاهتداء بها للقيام بعمل معين، والفكرة التي لا تهدي إلى عمل يمكن أدائه ليست فكرة، بل ليست شيئاً على الإطلاق، إلا أن تكون وهماً في رأس صاحبها.

وفي الفصل الثالث: المعنون بـ: نظرية المعرفة في الفكر العربي الإسلامي: يتناول الكاتب «الملاحم الرئيسية لنظرية المعرفة في الفكر العربي الإسلامي» ويرى أنّ نظرية المعرفة في الفكر العربي الإسلامي ليست مستقلة استقلالاً تاماً عن نظرية المعرفة في الفكر الفلسفي التي سادت في مرحلة التدوين وما بعدها، حيث تأثرت هذه النظرية بما جاء في الفلسفة اليونانية - بشكل خاص- وبما جاء في الفلسفة الفارسية والهرمسية والغنوصية، وتأثرت أيضاً بالمحتوى المعرفي المنقول من الحضارات السابقة والمعاصرة للحضارة الإسلامية، لا سيما ما ورد في الكتب المقدسة عند اليهود والنصارى، ولكن النظام المعرفي في الفكر الإسلامي امتاز بشيء من الاستقلالية فيما يتعلق بالمكوّن الأيديولوجي لهذا النظام. إذ إن المحتوى المعرفي في الفكر الإسلامي ذاته يتشكل من: البيان، والعرفان، والبرهان (وذلك فيما يخص المنظومة الفكرية لا المنظومة التشريعية، إذ إن الأخيرة لها مصدر واحد هو الوحي).

ويعتمد الكاتب على تقسيم الجابري (١٩٨٧) الذي انطلق من منهجية قائمة على السبر والتقسيم في كل من الاتجاهات الثلاثة: البيان، والعرفان، والبرهان. ويتمثل البيان في الأبحاث البيانية في: اللغة والنحو والفقه والكلام والتفسير في الثقافة الإسلامية، وقد تحوّل البيان من الأبحاث البيانية المرتبطة بالقرآن الكريم إلى مستوى مزج الأبحاث البيانية بالفلسفة انطلاقاً من القرن الخامس الهجري، وأصبح هناك مبدآن يحكمان الرؤية البيانية وهما: مبدأ الانفصال، ومبدأ التجويز (Separation and Permission)، فمبدأ الانفصال أدّى إلى عدم الاقتران الضروري، وجعل الجهد العقلي محصوراً في المقاربة بين الأشياء باعتماد مبدأ التأويل، وبالتالي تحييد المبادئ العقلية الضرورية

(= الاستحالة والوجوب) طالما أنّ التأويل يجمع بين المتناقضات العقلية، ويحوّل المبادئ الضرورية إلى ممكنات أمام النص الديني، أما مبدأ التجويز فإنه يهدم قانون السببية، فالبيانيون يعترفون باطراد الحوادث وهو ما يسمونه مستقر العادة، لكن هذا الاطراد يجوز أن يتخلف؛ لأنه لا شيء يمنع خرق العادة. وقد قالوا بهذا من أجل إفساح المجال لمعجزات الأنبياء، غير أن هذا يفتح الباب واسعاً للاعتقاد في الكرامات وما يدخل في جنسها، كقلب الطبايع وتأثير الظلمسات والسحر وتأثير حركة البروج، وغيرها. كما فتحو باباً لمناهج التفكير السحرية والخرافية والأسطورية ولجه العرفانيون فيما بعد.

أما الاتجاه العرفاني، فإنه يقوم على الحدس والإلهام وحصول العلم بعيداً عن الاستدلال، وتأثر العرفانيون بالفنوصية والإشراقية والهرمسية، وبنوا مناهجهم المعرفية على طرق أبعد ما تكون عن مناهج المعرفة العلمية، وساد العرفان عند الفرق الباطنية وفلاسفة الإشراق والصوفيين في الحضارة العربية الإسلامية. وقد توصل الكاتب إلى أنّ العلاقة بين العرفان في الإسلام والعرفان في العصور السابقة هي علاقة وطيدة ومباشرة، ليس فقط على مستوى الموقف والنظرية، بل أيضاً على مستوى المصطلح، فالمصطلح العرفاني في الإسلام ليس إسلامي المضمون ولا عربي الأصل، بل هو مصطلح منقول إلى الإسلام وإلى العربية، مثله في ذلك مثل الموقف العرفاني نفسه؛ الصوفي والشيعي والإشراقي. كما كرّس العرفانيون الإسلاميون في الحقل المعرفي الإسلامي لا عقلانية صميمة، سواء على صعيد المنهج أو على صعيد الرؤية، وبذلك تكرست الرؤية السحرية للعالم، كما تكرست الـ «أنا» عند العارف، وتكرس الكشف العرفاني الذي أدى إلى هروب العارف إلى عالم الميثولوجيا (= عالم أسطورة الإنسان السماوي) والتي تجد أصلها في الديانات الفارسية القديمة، والتي تبنتها الهرمسية وجعلت منها أحد عناصر فلسفتها الدينية الأسطورية الطابع. وقد تركت هذه اللاعقلانية في التفكير آثاراً بالغة الخطورة على الوعي العربي الإسلامي، وانطبع بها واقع التربية العربية المعاصرة في أوجه عدة.



ويبين الكاتب أن الاتجاه البرهاني نظام معرفي بمنهج خاص في التفكير، قائم على اعتماد المعارف العقلية الضرورية باعتبارها نقطة انطلاق لبناء جملة المعارف الإنسانية المحتوية على التجربة والحس، وعلى المعارف الواردة عن طريق القرآن والسنة. فالبرهان هو ذاته المنهج العقلي، وهو منهج معرفي متكامل يسع الدوائر المعرفية الثلاث: (العقل Mind، والتجربة أو الحس Experience or Intuition، والوحي Revelation). وهذا ليس توليفاً أو حلاً وسطاً يرضي جميع الأطراف، بل هو ذاته المنهج العقلي الذي لا يرفض ما تجيء به الحواس من معارف ومعلومات، لكن غاية ما في الأمر أنها معارف لا يقطع بيقينيتها؛ لذلك فإنها خاضعة للعقل وتحاكم في ضوء مبادئه، إذ أنها تبقى ضمن دائرة الإمكان. والإمكان هو أحد الإجابات الثلاث التي يستطيع العقل أن يعطي حكمه عليها وهي: الوجوب والاستحالة (وهما ما اصطلح على تسميتهما بالضرورة)، والإمكان. وهذا النظام المعرفي يرجع في أكثره إلى أرسطو.

وينتهي الكاتب إلى أن الاتجاهين؛ البياني، والعرفاني قد سادا في المشرق العربي الإسلامي، وساد البرهان في المغرب العربي الإسلامي، مما أدى إلى حدوث قطيعة معرفية بين فلاسفة المشرق والمغرب. وهذه البنية المعرفية الثلاثية تمثل ثلاث حقب تاريخية، تبدأ بالبيان (القرنان: الأول والثاني)، ثم العرفان (القرنان: الثالث والرابع)، ثم البرهان (القرنان: الخامس والسادس)، لتعود الدورة بعدها إلى سيادة البيان والعرفان إلى يومنا هذا. وسبب هزيمة العرب والمسلمين وتخلفهم هو النكوص إلى البيان والعرفان، وشرط النصر والتقدم هو العودة إلى البرهان.

يتضمن القسم الثاني من الكتاب، أربعة فصول تدور حول الواقع التربوي العربي المعاصر، حيث خصص الفصل الرابع لمسألة الأمية في الوطن العربي والفصل الخامس لتقصي مؤشرات القيد في مراحل التعليم المختلفة و الفصل السادس حول التعليم العالي، في حين تناول المؤشرات التربوية والثقافية في الفصل السابع.

وبين الكاتب أنّ المؤشرات الكميّة لواقع التربية العربية المعاصرة قد طرأ عليها بعض التحسينات دون أن يرافقها تطورات إيجابية في المؤشرات التي تقيس نوعية النظام التربوي العربي المعاصر. كما أظهرت النتائج المتعلقة بمعدلات القراءة والكتابة اتساع الفجوة بين الذكور والإناث، فقد أظهرت المؤشرات أن اللامساواة الجنوسية واضحة فيما يتعلق بمعرفة القراءة والكتابة وذلك لصالح الذكور. وأظهرت النتائج أيضاً وجود أنواع أخرى من الأمية في البلدان العربية، كالأمية الوظيفية والثقافية، وأمية اللغة الإنجليزية والحاسوب، وأمية الإنترنت، وأمية الاتصالات الحديثة، لتصل نسبة أميي الحاسوب وتقنيات الاتصال الحديثة إلى ما يقارب ٩٨٪ من مجموع السكان العرب فوق سنّ ٢٥ عاماً، وتصل نسبتهم في الأمية الوظيفية والثقافية إلى ٨٠٪ من مجموع السكان، وهذا يدل على تناقض المؤشرات الكمية، وعلى تدني المؤشرات النوعية فيما يتعلق بمعدلات الأمية في البلدان العربية. كما أظهرت المؤشرات الكميّة تحسن معدلات القيد الإجمالية في مراحل التعليم المختلفة في البلدان العربية، باستثناء مرحلة ما قبل التعليم المدرسي التي أظهرت تدنياً ملحوظاً في نسبتها، كما أن التفاوت بين الريف والحضر كان عالياً فيما يتعلق بمعدلات القيد في مراحل التعليم المختلفة في معظم البلدان العربية، وذلك لصالح الحضر.

وفيما يتعلق بالتعليم العالي، أظهرت البيانات تحسن المؤشرات الكمية فيما يتعلق بانتشار مؤسسات التعليم العالي وأعداد الجامعات والمعاهد الفنية والعليا، وفيما يتعلق أيضاً بنسب الطلبة الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي. إلا أنّ التوسع الكميّ في مؤسسات التعليم العالي في البلدان العربية لم يرافقه تحسن في المؤشرات النوعية، فما زال التعليم العالي عاجزاً عن تكوين مجتمع المعرفة، وما زالت نوعية التعليم العالي بعيدة عن المستوى المرغوب فيه، بل هو تعليم رديء في أغلب الأحوال، كما توضح المؤشرات النوعية تدني نسبة الطلبة في العلوم والرياضيات والهندسة من جميع طلبة التعليم العالي. وينسحب تدني نوعية التعليم العالي في البلدان العربية على تمويل البحوث العلمية فيها، وعلى ميدان النشر العلمي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية، وعلى نوعية

الأبحاث العلمية المنشورة، وعلى نسبة الباحثين من العلماء والمهندسين العاملين في البحث والتطوير. ومن مظاهر تدني نوعية التعليم العالي في البلدان العربية: تدني مستوى الخدمات التعليمية كتدني مستوى المكتبات الجامعية، وتدني مستوى المختبرات العلمية، وتدني مستوى أعضاء هيئة التدريس، وتدني مستوى خريجي الجامعات العربية، وإغراق المناهج التعليمية فيها بالجوانب النظرية البعيدة عن التطبيق العملي، وضعف إسهام التعليم العالي في حلّ الإشكاليات الثقافية والاجتماعية والتربوية العربية.

أما بالنسبة للمؤشرات الثقافية والتربوية، فتبين ضعف النظم التربوية العربية في تكوين العقل المبدع، حيث كوّنت مظاهر التسلط ونقصان الوعي وإعادة إنتاج نمط التخلف السائد في المجتمعات العربية. وهناك مؤشرات تدلّ على تدني نوعية التربية والتعليم في البلدان العربية، منها: إغراق النظم التربوية بالماضوية وعجزها عن مواجهة الحاضر واستشراف المستقبل، وغياب فلسفة تربوية عربية واقعية ومتماسكة، وضعف المناهج التعليمية، وتدني كفاءة المخرجات التعليمية، وارتفاع نسب الهدر في النظم التعليمية. كما يتبين تدني مؤشرات تمكين المرأة العربية، وتكريس إعادة إنتاج الصورة النمطية للمرأة في المناهج الدراسية وفي وسائل الإعلام المختلفة وفي العادات والتقاليد والأعراف الاجتماعية، وأظهرت المؤشرات أيضاً ضعف النظم التربوية العربية وعجزها عن تشكيل اقتصاد قائم على المعرفة، وضعف التعليم العربي في ميدان التنافس العالمي، ويبدو ذلك جلياً في قصور فاعلية الإنتاج المعرفي في البلدان العربية، وقصور نشر المعرفة عبر النفاذ إلى وسائل الإعلام والترجمة والتبث العلمي وبراءات الاختراع والتأليف.

وفي القسم الثالث من الكتاب، يتناول الباحث انعكاسات نظرية المعرفة الإسلامية على الواقع التربوي العربي المعاصر، كما يعالج نظرية المعرفة في الفكر الإسلامي والأسس الفكرية التي أدت إلى تشكيل العقل العربي الذي يحوي جملة المبادئ والقواعد والمفاهيم والإجراءات التي تتوفر لدى الإنسان

العربي في قدرته على التحليل والتمييز والحكم على الأمور في المجالات كافة، ويبين الكاتب أنّ شيوع اتجاهي؛ البيان والعرفان، وتراجع اتجاه البرهان (= الاتجاه العقلي) قد أدى إلى تشكيل ثلاث سلطات معرفية هي: سلطة اللفظ، وسلطة الأصل، وسلطة التجويز. وقد نتج عن تفاعل هذه السلطات الثلاث عبر شيوع الاتجاهين؛ البياني والعرفاني في الثقافة العربية الإسلامية وظهور أداءات ذهنية تحارب التفكير العلمي، وتحارب استخدام العقل عموماً، فأصبح الوعي العربي وعياً متخلفاً يستبدل الأفعال بالكلمات، ويستبدل وجوده الواقعي بوجود لفظي وغيبوي وسحري بعيد عن الواقع، وشاعت مظاهر التعصب والتسلط وتعطيل المبادرة والحرية والعمل الإرادي والعقلي، وشيوع ثقافة تستند إلى الجبرية والاتكالية والاتباع بدلاً من الحرية والتجديد والإبداع.

ويبين الكاتب أن نتائج تفاعل السلطات المعرفية الثلاث (اللفظ، والأصل، والتجويز) قد أدت إلى شيوع أنماط التفكير السلبي الذي لا يعتمد أسلوب التفكير العلمي، بل يعتمد الحدس، فهو (أي التفكير السلبي) غير ناقد وغير إبداعي، ولا يحلّ المشكلات المعقدة التي تواجه الفرد، ولا يفسر النتائج تفسيراً دقيقاً ومضبوطاً، ولا يحقق التوازن المعرفي، ويجعل الفرد عاجزاً عن التكيف والسيطرة في بيئته الطبيعية والاجتماعية. ومن أبرز مظاهر التفكير السلبي شيوع أنماط التفكير الخرافي والأسطوري، ذلك التفكير المتناقض مع الواقع الموضوعي، والذي يعبر عن مجموعة من العقائد الخاطئة التي تركز الرؤية السحرية، وتفسر الأحداث وتعللها بطريقة مناقضة لمنهج التفكير العلمي ولمبادئ المنطق العقلي. ويبين الكاتب شيوع مظاهر شتى وأشكال متعددة للتفكير الخرافي والأسطوري في التربية العربية المعاصرة، كالإيمان بالسحر، والحسد، وقراءة الطالع، وقراءة الفنجان، والإيمان بتأثير الجان والطلاسم والحُجب والتنجيم والودع والعين، والاعتقاد بكرامات الأولياء، والعلاج الروحي، والتشاؤم، وغير ذلك. كما يبين أنّ مظاهر التفكير الخرافي والأسطوري تنتشر لدى عامة الناس ولدى مثقفهم وأكاديميهم أيضاً، كما يشيع انتشارها بين

أوساط المتعلمين وحملة الشهادات الجامعية العليا، ولا يقتصر انتشارها داخل مؤسسات التنشئة الاجتماعية غير المقصودة كالأسرة ووسائل الإعلام فحسب، بل يمتد انتشارها في مؤسسات التنشئة الاجتماعية المقصودة كالمدرسة ومؤسسات التعليم العالي في المجتمعات العربية.

ويعالج الكاتب مظاهر التفكير السلبي، ويركز على خطورة التركيز على الثقافة النصية، وشيوع الخطابة على حساب الإنتاجية في التربية والثقافة والفكر العربي، ويبين أن الثقافة العربية قد تحولت إلى ثقافة نصية تهتم بالأقوال لا بالأفعال. وقد عززت مناهج التربية العربية شيوع الثقافة اللفظية والكلام المنايف للعقلانية على حساب الإنتاجية وحلّ المشكلات التي تواجه الإنسان العربي، كما أنّ أخطر ما يواجهه الموقف الكلامي وقوفه عائقاً أمام العمل والإنتاج، وتحول الإبداع من الناحية العملية القادرة على حلّ المشكلات والابتكار إلى الناحية الكلامية، فسادت مظاهر الاستهلاك والتقليد والمظهرية على حساب الإنتاجية، وسادت مظاهر الماضوية في التربية العربية المعاصرة على حساب مواجهة الواقع وحل مشكلاته والسيطرة عليه، وازداد العمل على إعادة إنتاج المفاهيم والدلالات القديمة التي لم تعد قادرة على اكتشاف نواحي الخلل في الحياة العربية وفي نظام التفكير العربي المعاصر. لذلك، ألقت هذه الوضعية بظلالها على الواقع التربوي العربي، عبر مظاهر شتى تتركس تخلف التربية، وكان من أبرزها وأشدها وضوحاً تفرغ التربية من مضمونها العملي، وشيوع التربية التقليدية التي تمنع الإبداع وتشجع الحفظ والتكرار، وانحيازها (أي التربية العربية المعاصرة) نحو التربية الذهنية على حساب المهارات العملية، وتكريس واقع تربوي يهتم بالخطابة والممارسات الكلامية والشعارات والماضوية والتقليدية، أكثر من اهتمامه بالتطبيق العملي الأدائي والحدثة والتوير والإبداع.

في الفصل الثاني عشر "تربية الماهية والوجود" يؤكد الكاتب على رسوخ تربية الماهية لا الوجود في الفكر التربوي العربي المعاصر، فقد تركزت تربية

الماهية بفعل تأثير العرفانية على الوعي العربي، وتركت تربية الماهية انعكاسات مختلفة على الواقع التربوي بتفاصيله وبكلياته عبر مظاهر تربوية متعددة، من أبرزها: ضعف إسهام التعليم في التنمية، وشيوع مظاهر العزو الخارجي للأسباب واستبدال الدوافع الداخلية للفرد بالدوافع الخارجية، وشيوع الاغتراب الثقافي والتربوي في العالم العربي. وهذه القضايا، إذ تشكل انعكاسات لشيوع تربية الماهية في العالم العربي، فإنها تترك آثاراً سلبية على التربية العربية، بل هي تمثل بعض الأشكال والمظاهر السلبية في التربية العربية المعاصرة.

ويشير الكاتب في هذا المجال إلى أهمية معالجة المشكلات التربوية والثقافية من المنظور المعرفي (الإبستمولوجي) ابتداءً، وذلك لكونه يركز بصورة أساسية على تحويل البحث إلى ما وراء السؤال (Meta-question)، ومن التساؤل عن كيفية الوصول إلى تلك المعرفة التي أدت إلى إثارة التساؤل، هذا من الناحية المبدئية التي تبرر أهمية طرح المشكلات التربوية والثقافية من منظور معرفي، ومن ثم تناول صيغة حل تلك المشكلات - فيما بعد- من المنظور نفسه.

### في أسباب تردي الأوضاع التربوية:

بين الباحث في أكثر من موقع في الكتاب أنّ شيوع الاتجاهين المعرفيين؛ البياني والعرفاني، وما ترتب عليهما من شيوع سلطات معرفية ثلاث؛ اللفظ والأصل والتجويز، وغياب الاتجاه البرهاني القائم على مصدرية العقل في الكشف عن الحقائق والواقع الموضوعي، والذي يحكم أساليب المنهج العلمي الذي يحوي جملة المبادئ العقلية والتجربة والحس والوحي في جميع شؤون الحياة، هو المسئول الأول والأخير عن تردي الأوضاع التربوية والثقافية العربية، وهو المسئول عن تخلف الأمة العربية وجمودها، وهو المسئول عن عجز التربية العربية عن مواجهة هذا الواقع وتصحيح مساره. فالتربية العربية متأثرة بنظرية المعرفة لا مؤثرة فيها، والمتابع لتلك الانعكاسات المعرفية سيجد أنّ ميدان الفكر التربوي هو الميدان الأكثر تأثراً، سواء فيما يتعلق بشيوع أنماط التفكير الأسطوري والخرافي والسحري، أو بالقطعية والدوغمائية والتواكل

والتمركز حول الذات والشعور بالتميز في التفكير، أو في شيوع الخطابة والثقافة الكلامية على حساب الإنتاجية، أو في ازدواجية الفكر التربوي بين الرجوع للماضي وبين التبعية للغرب، أو في شيوع تربية الماهية على حساب تربية الوجود، وما تبع ذلك من ضعف إسهام التعليم في التنمية، ووقوف التربية عائقاً أمام التنمية والتحديث ومكرسة لحالة التخلف والجمود، وتكريس واقع تربوي اغترابي، وفكر عربي مرهون غير أصيل، وظواهر أخرى سلبية تم استعراضها بشكل تفصيلي في هذا الكتاب. ونتيجة لذلك، تركزت مظاهر تربوية عربية تمتاز بضعف المؤشرات النوعية للنظم التربوية العربية، بل وضعف المؤشرات الكمية وتناقضها في كثير من الأحيان، كما انعكست تلك المظاهر على الواقع التربوي العربي حتى أصبحت التقليدية والتعصب والتسلط والتلقين والرجوع إلى الوراثة وغياب الإبداع والإنتاجية، كلها من سماته التي لا تتفك عنه.

#### آفاق الخروج من المأزق:

يعول الكاتب على نظرية المعرفة في تصحيح المسار الفكري للثقافة والمعرفة العربية. ويعتقد أنها قادرة على إزالة الانحرافات والتشوّهات التي أحدثتها الاستمولوجيا الموروثة في الواقع التربوي العربي. فالتربية العربية مطالبة بالرجوع إلى الاتجاه البرهاني، ومطالبة بتعديل الأبنية المعرفية عند الناشئة العرب حتى تتعدل تلك الانحرافات التربوية والثقافية، وتلك الانحرافات في الوعي العربي، وما لم يتحقق ذلك فإن التربية العربية ستبقى تدور في فراغ متسلسل لا حد له، وهذا الدوران في الفراغ يتعارض مع أبسط مسلمات البرهان وأسسها.

إنّ عجز التربية العربية عن حل المشكلات، وتقويم الاعوجاج الحاصل في مسار نظرية المعرفة دليل على إثبات ضعفها واغترابها. ولن يتحقق للتربية العربية دورها الرائد، ولن تخرج من مأزق التأثر إلى خيارات التأثير إلا بالعمل على بناء أجيال قادرة على الإبداع والابتكار والنقد، أجيال قادرة على حل المشكلات والتحكم بالواقع وصنع المصير، أجيال لا تعيد واقع التخلف

الموروث ولا تذوب في حمأة الحداثة فتتغرب، أجيال قادرة على نقد التراث وصنع التاريخ والمشاركة الفاعلة في الحضارة الإنسانية. وهذا يعني، أنّ على التربية أن تنزع ثوب التقليد والجمود، وأن تنطلق من مبدأ التغيير وتصحيح أخطاء الماضي، واعتماد معطيات التفكير العلمي والعقلاني والتنويري، تربية يُلقى على عاتقها بناء العقل العلمي عند الناشئة والخروج من دائرة التقليد، وتحرير هذا العقل من أمراض الحفظ والاستظهار والتلقين، ومن ثمّ بناء الأسس المنهجية للتفكير العلمي. كما يُلقى على عاتقها بناء العقلي النسبي، ورفض بناء المطلقات الذهنية الذي يؤدي إلى وضع العقل في زنانات أبدية، وهذا بدوره يدفع إلى التعصب والدوغمائية. وبناء العقل على مبدأ الاختلاف ورفض التماثل والتطابق، وهذا يجعل العقل أكثر قدرة على الحركة وأكثر ميلاً إلى الإبداع والانطلاق. وبناء العقل على مبدأ التغيير الدائم، وبناء العقل ذي الطابع الشمولي والكلي، إذ يأخذ البُعد الشمولي في تكوين المعرفة أهمية تربوية بالغة، فشمولية التفكير تأخذ بيد الناشئة بعيداً عن الرؤى الضيقة والمجزأة والمتعصبة، وهي التي تساعد الناشئة أيضاً على تكوين روح فلسفية نقدية تتميز بطابع الشمولية. وبناء العقل القادر على تفسير النتائج، وتعليل مختلف الظواهر المتناقضة في الكون وفي المجتمع، وتحليل أوجه التعقيد في هذه الظواهر والنفوذ إلى جوهرها، إنه عقل يستخدم نوعاً من التفكير متعدد الاتجاهات، ويستخدم استراتيجيات في التفكير عالية المستوى، والبعيدة كل البعد عن الحُدس والتفكير السطحي.

### خاتمة ورؤية نقدية:

يتسم هذا العمل بطابع الجرأة التي تتمثل في إقدام الكاتب على مهمة صعبة شائكة ومعقدة، تطلبت استيعاب الفكر الفلسفي العربي المعاصر منه والقديم لبناء فلسفة تربوية جريئة لطالما افتقر إليها الفكر التربوي ولطالما كنا بحاجة إلى مثل هذه الجرأة التي تشكل حجر الزاوية في العملية الإبداعية.

وتكمن أصالة هذا العمل وجدته في التزام المؤلف بالفكر العربي فكانت



أعمال الجابري المفكر العربي الراحل مادة حيوية في تشكيل نظريته المعرفية، كما كانت موجها أساسيا له في فهم الواقع الفكري وتحليله. وربما كانت هذه المحاولة من المحاولات الأولى تربويا التي يتعانق فيها الفكر الفلسفي العربي مع الفكر التربوي لبناء نظرية تربوية عربية قادرة على الاستكشاف والتحليل والتنبؤ في البيئة العربية ذاتها. وكان الكاتب هنا وفيا للثقافة العربية والفكر الفلسفي العربي فأوقد في نفوسنا الثقة بأهمية الانتاج الفكري الفلسفي العربي وإمكانية توظيفه فعليا في مجال التنظير التربوي.

وأخيرا، لا يمكن لأي عمل أن يسلم من النقد، ويستحيل على أي عمل علمي مهما تألق أن يخلو من النقص والضعف أو القصور سواء أكان ذلك في المنهج أم في المضمون أم في الطريقة، ومما لا شك فيه أن هذا العمل له ما لغيره من الحسنات وعليه ما عليها من الهنات، ولكنني في قراءتي لهذا الكتاب شغلت بما له مما هو عليه - أي أنني شغلت بحسناته عن مثالبه - لأن الغاية العظيمة لهذا العمل قد شغلتي عن غيرها حيث وجدت نفسي في محراب عمل كبير منظم ونظرية تربوية خلاقة عربية الهوية أصيلة في منهجها وشامخة في قدرتها على تحليل التربية العربية. نعم لقد استطاع المفكر الشاب محمد الترتوري تشكيل نظرية تربوية جديدة تمتلك القدرة على تحليل الواقع التربوي ومكنته أيضا أن ينطلق من هذا الواقع نفسه وفي ضوء هذه النظرية ذاتها ومن جديد لتحليل واقع الحياة الفكرية والثقافية العربية بعامة، فانطلق في ضوء هذه النظرية ليحلل معطيات الواقع العربي واستكشاف أبعاده وحدوده في مرامي قراءة نقدية خلاقة، وانتهى إلى تقديم تصورات فكرية فلسفية يمكنها أن تشكل منطلقاً لاستراتيجيات تربوية عربية قادرة نسبيا على تقديم تصورات جيدة لتجاوز مواطن الضعف والقصور في بنية الثقافة والفكر والواقع العربي.

لقد أصبحنا اليوم على ثقة كبيرة بأن المفكرين التربويين الشباب قادرون على المواجهة الابداعية للتحديات المستقبلية في مجال الفكر والفلسفة، وفي

صدور هذا العمل يكمن دليل واضح على هذه الطفرة الجديدة في التفكير والتنظير التربويين. وأخيراً نشكر الكاتب على الجهود الكبيرة التي بذلها في بناء هذا العمل ونبارك له هذا الصدور المظفر لكتابه الذي يستحق كل تقدير واهتمام، كما أبارك للمربين العرب صدور هذا العمل الذي يشكل بارقة أمل كبيرة يمكنها أن تلهم الثقافة التربوية ومضاً فكرياً يجدد ويدفع إلى آفاق أرحب في مستقبل الأيام القادمة.

# المجلة التربوية



مجلة فصلية، تخصصية، محكمة تعنى بدعم الفكر التربوي ودراسة  
المشكلات التربوية واقتراح الحلول لها وتوفير مجال  
النشر العلمي المحكم للبحوث التربوية



توجه جميع المراسلات باسم رئيس التحرير على العنوان التالي:

المجلة التربوية - مجلس النشر العلمي  
ص.ب: ١٣٤١١ كيفان - الرمز البريدي 71955 الكويت  
هاتف: ٢٤٨٤٧٩٦١ (٩٦٥) - ٢٤٩٨٤٤٠٩ - ٢٤٩٨٤٤٠٣  
فاكس: ٢٤٨٣٧٧٩٤  
<http://webmail.ku.edu.kw>  
E-mail: [joe@ku.edu.kw](mailto:joe@ku.edu.kw).

جميع الآراء الواردة في المجلة تعبر عن وجهة نظر كاتبها  
ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة.