دور التربية الخلقية في بناء المجتمع والحضارة الإنسانية المعاصرة

دراسة تحليلية

إعداد

الدكتور أيمن عايد مُحَمَّد ممدوح

الأستاذ المشارك بقسم أصول التربية

جامعة المدينة العالمية

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن الدور الذي تضطلع به التربية الخلقية في بناء المجتمعات والحضارة الإنسانية المعاصرة، وذلك من خلال الكشف عن الوظيفة الخلقية للتربية من حيث المفهوم والمسؤوليات، وكذا الوقوف على بعض الاعتبارات التي يتحدد في نطاقها مسؤولية التربية في تنمية القيم الخلقية للمجتمعات المتحضرة، كما هدف البحث أيضًا إلى الوقوف علي السياق الثقافي والحضاري المعاصر ومرجعيته الأخلاقية، والذي في ضوئه تكتسب الانجازات الحضارية الحديثة صفة التمايز والخصوصية، وتمثل الهدف النهائي للبحث في تحديد طرق وأساليب التربية الخلقية في مواجهة إشكاليات القيم في عصر العولمة وتشكيل الهوية العامة للمجتمع المتحضر الذي نرنو إليه في مجتمعنا الإسلامي، وقد استعان الباحث بالمنهج الوصفي التحليلي في معالجة إشكالية البحث، وتوصل البحث إلى عدد من النتائج كان من بينها، أن التربية الخلقية هي الركيزة الأساسية لفهم طبيعة العملية التربوية، وفي بناء الأسس القوية للمجتمعات المتحضرة، لأن قضية التربية تعني ببناء الإنسان: تشكيل الفكر، وتنمية القيم، وتعديل السلوك، ومن ثم فإن التربية الخلقية هي التي تمنح للعملية التربوية وجهها الإنساني، كما أوصى البحث بعدد من التوصيات كان من بينها: الحاجة إلى إنشاء قسم" التربية الخلقية" في كليات التربية؛ ليقوم بمهام إعداد معلم متخصص لتدريس مادة "القيم والسلوك الحضاري"، هذا بالإضافة إلى تنمية وعي طلاب كليات التربية بطبيعة الوظيفة الخلقية للتربية ومهام المدرسة في تحقيق أهدافها.

الكلمات المفتاحية:

دور – التربية – الخلقية – حضارة.

مقدمة:

منذ فجر التاريخ والتربية تلعب دورًا بارزًا في التغييرات التي تتعرض لها المجتمعات، وما من شك في أن العلاقة التي تمثل هذا التغير هي علاقة طردية، أي أن مستوى التربية ونوعها يؤثران سلبيًّا أو إيجابيًّا في مستوى التغييرات الاجتماعية ونوعها، "فإن كانت التربية جيدة ومتقدمة في أطروحتها، ووسائلها، وأدواتها، وأهدافها، وآلياتها؛ ستحدث بلا شك تغييرات متقدمة في تلك المجالات: الصناعية، والسياسية، والاقتصادية، والتنموية، وكافة المجالات، وعلى العكس من ذلك فإذا كانت التربية رديئة ومتخلفة، لذا فواقع أي مجتمع هو صورة معبرة عن واقع التربية".[١]

ولقد حظيت التربية الخلقية باهتمامات متعددة من جانب الفلاسفة ورجال التربية على مر العصور بينهم ضروب من الاختلاف أكثر من اتفاقهم؛ وذلك لارتباطها بأهداف تتعلق بإنسانية الإنسان وإعزاز كرامته ودعم مكانته الوجودية في العالم الذي يعيش فيه، وبنفس الدرجة تُعد التربية الخلقية من أبرز القضايا المعاصرة في عالم اليوم، "فقد احتلت في الآونة الأخيرة مكانة كبيرة في الخطاب السياسي الرسمي في كثير من دول العالم، وهناك بعض الدراسات العلمية التي تشير إلى طبيعة العلاقة بين التربية الأخلاقية والالتزام بقيم المواطنة وممارسات السلوك الديمقراطي، ومن ثم فقد أصبح الاهتمام بالتربية الخلقية هو أحد ميادين المنافسة السياسية، باعتبارها المدخل الآمن لمواجهة كثير من قضايا ومشكلات المجتمع، هذا بالإضافة إلى أن تنمية القيم يُعد أحد العوامل الداعمة لمفهوم الأمن القومي بمعناه الشامل".[٢]

وإن رؤية تحليلية لواقعنا المعاصر تصل بنا إلى جملة استخلاصات تعبر عن هموم العالم في عصر العولمة: "فالعولمة السياسية تعني الهيمنة على إرادة الشعوب في اتجاه تزييف تاريخها، وفي محاولة لعزل تجاربها الحضارية عن مسرح التفاعل مع قضايا العالم المعاصر، والعولمة

١- أنوار محمود علي: "دور التربية في التغيير الاجتماعي"، مجلة كلية العلوم الإسلامية، المجلد السادس، العدد الثاني عشر، ٢٠١٢م، ص١.

٢- محمد لبيب النجيحي: دور التربية في التنمية الاجتماعية والاقتصادية (بيروت: دار النهضة، ١٩٨١) ص١٦.

الاقتصادية تعني التبعية الاقتصادية واستلاب ثروات الشعوب مع أسبقيات حاكمة لحركة رأس المال وتدويل التجارة وتسويق المنتجات؛ لإثراء اقتصاديات دول المركز مع ضعف المناعة الاقتصادية لدول الأطراف مما يزيد من تخلفها، والعولمة الثقافية تعني تزييف وعي الأفراد تجاه مقومات وجودهم، وخلل في منظومة الأبجديات الحاكمة لتفاعلاتهم مع مواقف الحياة وإشكاليتها الأمر الذي يشير إلى أن عالم اليوم في حاجة ملحة لقيم جديدة، فالوجود الإنساني يتخطى إشباع الحاجات المادية في الاتجاه نحو القيم، ومن ثم كان على صانعي السياسات الاقتصادية والقادة السياسيين أن يعملوا على تأكيد التوازن الواعي بين الغايات المادية والقيم العليا، ولأن السياق العام في الوقت الحاضر يميل إلى تقدير الأشياء وفقًا لقيمتها المادية وثمنها في السوق؛ فإن هذه المادية تجعل من الصعب فهم القيم الروحية وتطبيقها بطريقة صحيحة".[١]

ومن ثم فإن السياق الحضاري والثقافي المعاصر قد فقد كثيرًا من الثوابت المرجعية التي يحتكم إليها في تقدير الغايات وتقييم الانجازات، "مما ترتب عليه تصاعد الوزن النسبي للقيم الفورية، التي هي الوجه المميز للعلاقات المادية مع تراجع القيم التي تتعلق بخصوصيات المجتمع الثقافية والبعد الإنساني فيها، والأخطر من ذلك هو وقوف حركة النشاط المجتمعي عند مستوى التبعية والخضوع لما يدلل عليه النموذج الغربي بأنه الصواب، الأمر الذي يعني من زاوية أخرى أن تأثير العولمة ممتد إلى اغتيال العقل وتذويب الهوية في اتجاه نموذج واحد وهو النموذج الأمريكي".[٢]

وعند طرح قضايا القيم والأخلاق للمناقشة والحوار تتعالى الصيحات تعبيرًا عن مظاهر الأزمة الخلقية المعاصرة مع إيماءات برفض الواقع الذي نعيشه، وفي نفس اللحظة يكون الأمل معقودًا على رجال التربية ومفكريها في طرح الأساليب التربوية المناسبة للخروج من أزمة القيم

١- محمد سعودي: الجغرافيا السياسية المعاصرة (الإسكندرية: دار المعرفة، ١٩٩٩م) ص ٣٦.

٢- صبحي غندور: الأطروحة الأمريكية: الترهيب لصدام الحضارات الترغيب والعولمة، كتاب المعرفة: نحن والعولمة، وزارة المعارف، ١٩٩٩م، ص ٣٦.

إلى أمن الحياة.

ويكاد يجمع التربويون على أهمية دراسات القيم والبحث العلمي في طرق وأساليب التربية الخلقية لتأكيد الاعتبارات الخاصة بمكانة القيم وأهميتها في تخطيط العملية التربوية والقياسات المرتبطة بجودة نتائجها. كما تتمثل في تحديد نموذج الإنسان الذي تسعى التربية إلى إخراجه، بما يعني تهيئة الناشئين ليعيشوا حياة مجتمعهم بوعي القيمة ومسؤولية الانجاز الأمر الذي يؤكد أن السياق الثقافي والحضاري هو قاعدة الفكر في تكوينات القيم وضمان تماسكها، وهو المرجعية الملائمة التي أجمع عليها المجتمع تعبيرًا عن هويته، وهذا السياق الثقافي يُعد بمثابة المنظومة الكلية الجامعة للحوار حول الإنسان، والوطن، والقيمة.[١]

إلا أنه مع طرح العولمة تزايدت حاجة المجتمعات لتحديد الرؤية حول قيم الإنسان في عصر العولمة، خاصة وأن هناك كثيرًا من المؤشرات التي تبرز مواقع الصدام بين العولمة والقيم الخلقية، ففي عام ١٩٩٣م تبنى مؤتمر الأديان العالمية إعلان تحت عنوان "نحو أخلاق عالمية Towards A global Ethic" مؤكدًا على أن هناك مجموعة من القيم الأساسية الموجودة في التعاليم الدينية، وأن هذه القيم يجب أن تشكل أساس الأخلاق العالمية وهي:[٢]

- عدم وجود نظام عالمي جديد بدون أخلاق عالمية جديدة.
- يجب معاملة كل كائن بشري بروح إنسانية.
- الالتزام بثقافة نبذ العنف واحترام قيمة الحياة.
- الالتزام بثقافة التضامن والنظام الاقتصادي العادل.
- الالتزام بثقافة الحقوق المتساوية والشراكة بين الرجل والمرأة.

١- سلوى نصرة: العولمة والقيم الأخلاقية، المؤتمر الرابع للفلسفة الإسلامية، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، ١٩٩٨، ص ٧٤.

٢- Parliament of the World's Religions: "Declaration Toward a Global Ethic", Chicago, U.S.A., 4 September 1993,PP1-15

- نقل الوعي.

وفي ضوء ما سبق؛ فإن الباحث رأى أنه من الضروري أن تضطلع التربية بدورها في مجال التربية الخلقية؛ من أجل بناء المجتمعات العصرية المتحضرة في ظل التحديات الراهنة التي تواجهها تلك المجتمعات في عصرنا الحالي.

مشكلة البحث:

لا شك أن التربية الخلقية من أولويات التربية لدى الدول على اختلاف أديانها وثقافتها للحفاظ على هويتها؛ فالأخلاق جزء من هوية الأمة، وتقوم التربية في تلك الأمم وفق الضوابط والأسس التي تحدد أديانها وثقافتها، فبالأخلاق تبقى الأمم، وبعدمها تزول، ولا يمكن أن نتصور أمة من الأمم، لا تعنى بالتربية الخلقية للنشء فيها، وإلا فإن معنى ذلك انهيار الأمة وزوالها.

كما أن "تقدم الأمم وتطورها، مرهون بمدى اهتمامها بالتربية الخلقية، كما لا تأمن المجتمعات، ولا تسود الألفة بين أفرادها، ولا ينمو اقتصادها، إلا إذا كانت شعوبها على قدر كاف من التربية الخلقية، حيث يرى (البرت اشفيتسر) في كتابه "فلسفة الحضارة" أنه إذا أريد للحضارة الدوام والاستمرار، وإبعادها عن عوامل الهدم، فلابد من بناءها على أساس أخلاقي بالتربية الخلقية".[١]

ومن خلال العرض السابق تتلخص مشكلة البحث الحالي في محاولة الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي:

- ما الدور الذي تلعبه التربية الخلقية في بناء المجتمع والحضارة الإنسانية المعاصرة؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

١. ما الوظيفة الخلقية للتربية من حيث المفهوم والمسؤوليات؟

١- ألبرت شفيتسر: فلسفة الحضارة، ترجمة وتحقيق عبد الرحمن بدوي (بيروت:دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع،١٩٨٣) ص٣١٠ .

٢. ما السياق الحضاري والثقافي المعاصر والمرجعية الأخلاقية؟

٣. ما طرق وأساليب التربية الخلقية في مواجهة إشكاليات وتحديات القيم في العصر الحالي؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى محاولة الكشف عن الدور الذي تلعبه التربية الخلقية في بناء المجتمع والحضارة الإنسانية المعاصرة.

كما يهدف البحث أيضًا إلى:

١. تحديد الوظيفة الخلقية للتربية من حيث المفهوم والمسؤوليات.

٢. الكشف عن السياق الحضاري والثقافي المعاصر وكذا المرجعية الأخلاقية.

٣. تحديد طرق وأساليب التربية الخلقية، ودورها في مواجهة إشكاليات وتحديات القيم في العصر الحالي.

منهج البحث:

يمكن للباحث في المجالات الاجتماعية والتربوية أن يستخدم عددًا من مناهج البحث العلمي، وبما أن طبيعة الموضوع الذي نقوم بدراسته هي التي تفرض المنهج المناسب ؛ فإنه بالإمكان استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وهذا المنهج له جوانب مهمة ومتعددة في نطاق الوصف، والتفسير، والتنبؤ؛ حيث يهدف المنهج الوصفي إلى وصف الأشياء، أو الظواهر، أو الأحداث، وبيان العلاقات التي تربط بينها وتفسيرها، ودراستها، وتحليلها، وأخذ العبرة منها، وتوقع تأثيراتها المستقبلية.[١]

مصطلحات البحث:

١. الدور: Role

١ – فوزي طه إبراهيم، ورجب أحمد الكلزة: المناهج المعاصرة (الإسكندرية: دار المعارف، الطبعة الأولى، ١٩٩٠م) ص ١٩.

إن كلمة " الدور" Role كمصطلح تدور حولها في فلكها رؤى عديدة، وكل ينظر إليها حسب الزاوية التي حددها والوجهة التي يقصدها. وإن الحاكم الأول في هذه الرؤى هو الرجوع بالمصطلح إلى مصادر اللغة للكشف عما يحويه من معان وما يعطيه من إشارات ودلالات، فيتيسر الفهم ويتحدد الاتجاه. وكلمة " دَوْر " في اللغة من الفعل: دَوَّرَ، تدويرًا، فهو مُدوِّر، والمفعول مُدوَّر، دوَّر الشَّيءَ: جعله على شكل دائرة دوَّر الكعكةَ، دوَّرَ الآلةَ: أدارها، جعلها تدور وتعمل، دوَّر دماغَه: جعله يغيِّر رأيَه، أو يتردَّد فيه، دَوَّرَهُ الْمَدينَةَ: طَوَّفَهُ، جَعَلَهُ يَدورُ في أَرْجائِها، والبعض نظر إليها على أنها وظيفة الدَّوْرُ: مهمَّة ووظيفة، قام بدور / لعب دورًا: شارك بنصيب كبير. وعليه يمكن تعريف الدور في اللغة بأنه هو " مجموعة من المسئوليات و الأنشطة و الصلاحيات الممنوحة لشخص أو فريق ".[١]

، وقد تعددت محاولات تعريف الدور في الدراسات العربية والغربية اصطلاحًا، ومن هذه التعريفات تعريف " ليفني" حيث يرى أن الدور هو بمثابة مركز متميز في نطاق بنيان اجتماعي معين. في حين عرفه " بارسونز" بأنه "ما يقوم به الفاعل الاجتماعي في علاقته مع الآخرين"[٢]، ويشير "ميريل" إلى أن الدور يُعد نموذجًا من السلوك المتوقع، والمرتبط بموقع معين في مجتمع معين". كما عرفه نبيل عبد الهادي بأنه "مجموعة من الأفعال التي يقوم بها الفرد ليؤكد احتلاله المركز".[٣]

٢. التربية: Education

ترجع التربية في أصلها اللغوي إلى الفعل (ربا – يربو) أي نما وزاد، ويتضمن المعنى اللغوي للتربية عملية النمو والزيادة، وبالنسبة للإنسان يكون هذا النمو في جسمه وعقله وخلقه.... إلخ[٤]. أي أن المقصود بعملية التربية هو تنمية البشر وبناءهم.

١- معجم المعاني الجامع.

- نبيل عبد الهادي: مقدمة في علم الاجتماع (عمان: دار اليازوري، ٢٠٠٩م) ص ١١٨. ٢

٣- إبراهيم ناصر: علم الاجتماع التربوي (بيروت: دار الجيل، المجلد الأول، الطبعة الثانية، ١٩٩٦م) ص ١٧٣

٤- إبراهيم عصمت مطاوع: أصول التربية (القاهرة: المكتب المصري الحديث، ١٩٨٨م) ص ٨.

وقد عرف "دوركايم" التربية بأنها "الإجراء الذي يمارسه الأجيال الأكبر سنًا على الأجيال التي لم تستعد بعد للحياة الاجتماعية"[١]، وهدف التربية إيقاظ وتنمية تلك الجوانب الجسمية والعقلية والخلقية للطفل، والتي يطلبها منه كل من المجتمع والبيئة التي أعد من أجلها. ويرى "جون ديوي"، "أن التربية نمو إلى ما هو أحسن بالنسبة للفرد والجماعة"[٢]، وفي رأيه أنه ليست هناك أهداف ثابتة للتربية. والتربية في الإسلام تعني: بلوغ الكمال بالتدريج، ويقصد بالكمال هنا كمال الجسم والعقل والخلق، حيث أن الإنسان موضوع التربية.[٣]

كما يعرف "بيج وتوماس Page & Tomas عملية التربية بأنها "العملية الاجتماعية التي يخضع الأفراد من خلالها لتأثيرات بيئة أو وسط منتقي ومضبوط، وذلك حتى يمكن لهم أن يحققوا كفاءتهم الاجتماعية وأقصى نموهم الفردي.[٤]

وقد يتم ذلك داخل المدرسة أو في أي مكان أو بأي شكل آخر، إذن التربية لا تنحصر فقط في التأثيرات التي يمارسها (الكبار) عن قصد على (الصغار) في المجتمع، ولكنها تشمل جميع (الخبرات) التي يتعرض لها الفرد في مواقف الحياة.

وتقوم التربية بتنمية الشخصية الإنسانية في اتجاه يتحقق به خير الإنسان وخير المجتمع الذي يعيش فيه، وخير الإنسانية كلها.

والتربية يجب ألا تتوقف عند إعداد الفرد للحياة، وإنما يجب أن تكون هي الحياة نفسها، بل يجب أن تصل إلى أكثر من ذلك إلى (أعماق الفرد نفسه، وهي تربية للأعماق من أجل الأخلاق)، والتربية بهذا المعنى تؤدي إلى تنمية جسمية وعقلية واجتماعية ووجدانية.

وعليه يمكن للباحث تعريف التربية بأنها" عملية تفاعل مستمر بين الفرد وبين البيئة

١- أحمد إسماعيل حجي: المدخل إلى التربية والعلوم التربوية (القاهرة: النهضة المصرية، ١٩٩١م) ص ١٩.

٢- جون ديوي: الديمقراطية والتربية، ترجمة نظمي لوقا(القاهرة: الأنجلو المصرية، ١٩٧٨م) ص ١١.

- أحمد إسماعيل حجي وآخرون: في أصول التربية (القاهرة: النهضة المصرية، ٢٩٩٢م) ص ٩. ٣

٤- عبد الحميد عبد الله سلام: المدخل في العلوم التربوية (القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨١م) ص ١٥.

الاجتماعية التي يعيش فيها، أو المجتمع الذي يعيش فيه بثقافته وأفراده" وبذلك تكون التربية عملية خلق اجتماعي وتجديد ثقافي وحضاري، حيث تغير وتجدد في شخصيات الأفراد، وفي العلاقات التي ينظمونها ويعيشون بواسطتها.

٣. الخلقية: Morality

- الأخلاق في اللغة:

يقول ابن منظور: الخلق بضم اللام وسكونها: وهو الدين والطبع والسجية وحقيقته أنه لصورة الإنسان الباطنة وهي نفسه وأوصافها ومعانيها المختصة بها بمنزلة الخلق لصورته الظاهرة وأوصافها ومعانيها ولهما أوصاف حسنة وقبيحة والثواب والعقاب يتعلقان بأوصاف الصورة الظاهرة[١].

يقول الجرجاني: الخُلُق: عبارة عن هيئة للنفس راسخة تصدر عنها الأفعال بسهولة ويسر من غير حاجة إلى فكر وروية فإن كانت الهيئة بحيث تصدر عنها الأفعال الجميلة عقلًا وشرعًا بسهولة سميت الهيئة خلقا حسنًا وإن كان الصادر منها الأفعال القبيحة سميت الهيئة التي هي المصدر خلقًا سيئًا وإنما قلنا إنه هيئة راسخة لأن من يصدر منه بذل المال على الندور بحالة عارضة لا يقال خلقه السخاء ما لم يثبت ذلك في نفسه وكذلك من تكلف السكوت عند الغضب بجهد أو روية لا يقال خلقه الحلم، وليس الخلق عبارة عن الفعل فرب شخص خلقه السخاء ولا يبذل إما لفقد المال وهو يبذل لباعث أو رياء"[٢].

- الأخلاق اصطلاحًا:

يقول الراغب الأصفهاني: الخَلقُ والخُلقُ في الأصل واحد كالشّرب والشُرب والصّرم

١- لسان العرب – ابن منظور – دار المعارف – ط١- بدون سنة نشر، ص ١١٢٤٥

٢- معجم التعريفات – علي مُحَمَّد الجرجاني –تحقيق مُحَمَّد صديق المنشاوي – دار الفضيلة – القاهرة – بدون تاريخ – ص: ٨٩

انظر:

- سليمان بن قاسم العيد: "التربية الخلقية بين الإسلام والعولمة"، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٤٢٥هـ.

والصرم لكن خص الخلق بالهيئات والأشكال والصور المدركة بالبصر وخص بالقوى والسجايا المدركة بالبصيرة ﴿وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾ والخلاق ما اكتسبه الإنسان من الفضيلة بخلقه ﴿وَمَا لَهُۥ فِى ٱلْءَاخِرَةِ مِنْ خَلَٰقٍ﴾[1].

كما يقول حبنكة أن الأخلاق تنقسم إلى نوعين: الخلق المحمود: صفة ثابتة في النفس فطرية أو مكتسبة تدفع إلى سلوك إرادي محمود عند العقلاء كالأخذ بالحق أو الخير أو الجمال وإن خالف الهوى وترك الباطل والشر والقبح وإن وافق الهوى أو الشهوة . ويمكن تمييز الأخلاق الحميدة عن غيرها بأنها كل سلوك فردي أو اجتماعي تلتقي النفوس البشرية على استحسانه مهما اختلفت أديانها ومذاهبها وعاداتها وتقاليدها ومفاهيمها ويلحق به ما كان أثرًا من آثاره أو فرعًا من فروعه .

والخلق المذموم: صفة ثابتة في النفس فطرية أو مكتسبة تدفع إلى سلوك إرادي مذموم عند العقلاء كالأخذ بالباطل أو الشر أو القبح وترك الحق أو الخير أو الجمال إتباعا للهوى أو الشهوة . ويمكن تمييز الأخلاق الذميمة عن غيرها بأنها كل سلوك فردي واجتماعي تلتقي النفوس البشرية على استقباحه واستنكاره مهما اختلفت أديانها ومذاهبها وعاداتها وتقاليدها ومفاهيمها ويلحق به ما كان أثرًا من آثاره أو فرعًا من فروعه[2] .

ويقول مقداد يالجن: يمكن أن نعبر عن التربية الأخلاقية في نظر الإسلام بأنها تنشئة الطفل على المبادئ الأخلاقية وتكوينه بها تكوينا كاملًا من جميع النواحي وذلك بتكوين استعداد أخلاقي للالتزام به في كل مكان وإشباع روحه بروح الأخلاق وذلك بتكوين عاطفة وبصيرة أخلاقية حتى يصبح مفاتيح للخير ومغاليق للشرور أينما كان وحينما وجد باندفاع

١ - أبي القاسم الحسين الأصفهاني: المفردات في غريب القرآن – تحقيق محمد سيد كيلاني (دار المعرفة: لبنان، بدون تاريخ) ص: ١٥٨.

– عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني: الأخلاق الإسلامية وأسسها (دار القلم – دمشق – الطبعة الخامسة – ١٤٢٠ هـ) ص: ٢١٦

ذاتي إلى هذا وذاك عن إيمان واقتناع وعن عاطفة وبصيرة [١].

ويتضح مما سبق أن الأخلاق هي ما يتصف به الإنسان من قول وفعل ويكون ظاهرًا فمنه المحمود ومنه المذموم .

ولقد مر معنا سابقًا أن التربية هي: " تنشئة الإنسان وإصلاحه شيئًا فشيئًا بالتدرج في تشكيل الشخصية السوية المتكاملة في جميع جوانبها الروحية والعقلية والوجدانية والخلقية والاجتماعية والجسمية".

وبذلك تكون التربية الخلقية:

– تنشئة الإنسان وإصلاحه شيئًا فشيئًا بالتدرج في تشكيل المبادئ الأخلاقية وتكوينها من جميع النواحي لتتكامل مع جميع جوانب شخصيته .

– السعي لتحقيق مجموعة المبادئ الخلقية، والفضائل السلوكية والوجدانية التي يجب أن يتقنها الفرد ويكتسبها، ويتعود عليها، منذ تميزه وتعقله، إلى أن يصبح مكلفًا، إلى أن يتدرج شابًا، إلى ان يخوض في خضم الحياة"[٢].

٤. الحضارة: Civilization

– الحضارة في اللغة:

لفظ الحضارة مشتقة من الحضر والحضرة و الحاضرة وهي: "خلاف البادية وهي المدن والقرى والريف سميت بذلك لأن أهلها حضروا الأمصار ومساكن الديار التي يكون لهم بها قرار"[٣].

لقد استخدم ابن منظور الحضارة بمعنى الحضر وهو الاستخدام الوحيد، وقد أورد

١ – مقداد يالجن: دور التربية الأخلاقية الإسلامية في بناء الفرد والمجتمع والحضارة الإنسانية (دار الشروق – الطبعة الأولى – ١٤٠٣ هـ) ص: ٢٦ .

– مقداد يالجن: التربية الأخلاقية الإسلامية (القاهرة: مكتبة الخانجي، ١٣٩٧هـ) ص ٢٧. ٢

٣– ابن منظور، مُحَمَّد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري ت ٧١١ هـ. لسان العرب. بيروت: دار صادر. ٤: ١٩٧.

استخدامات أخرى للحضر بطريقة مختلفة، وهي:[1]

- الحضور نقيض المغيب، وحضر حضورا حضارة .
- بمعنى: عنده، أو قرب الشيء، أو جاء بمعنى أتى .
- الحضر خلاف البدو، والحضارة الإقامة في الحضر .
- الحاضر: الحي العظيم .
- الحاضر ضد المسافر.

وبذلك تلاقت المعاني لتصب في حوض الإقامة في الحضر الذي يعني التفاعل المؤثر والمثمر.

- اصطلاحًا:

لم يتفق الدارسون في العلوم الإنسانية على تعريف محدد لها، وإنما اختلفت تعريفاتهم طبقا لاختلاف مدارسهم وأفكارهم واتجاهاتهم وعقائدهم وما يذهبون إليه، وهناك من قال إن الحضارة: "هي عقائد دينية، ومذاهب فكرية، وتقدم اقتصادي، وإنجازات معمارية، وأنظمة تشريعية، وتكافل إنساني، وتضامن اجتماعي، وفق تقاليد وعادات موحدة، أو قوى حربية .ومنهم من عدها بأنها: "الإنجازات التي تحققت للبشرية، أو تحققها البشرية، من خلق وسلوك ومعارف، بينما يراها آخر بأنها ثمرة كل جهد يقوم به الإنسان لتحسين ظروف حياته، سواء أكان المجهود المبذول للوصول إلى تلك الثمرة، مقصودا أم غير مقصود، وسواء كانت الثمرة مادية أم معنوية. ويجدها آخر بأنها: البحث الفكري، والبحث الروحي، وهذا المفهوم يتسم بالسطحية واللا تحديد كما يظهر".[2]

أهمية البحث:

- التأكيد على الاعتبارات الخاصة بمكانة القيم والأخلاق، وأهميتها في تخطيط العملية

١- عبيد، طه خضر،(د.ت).الحضارة العربية الإسلامية. ص ١٤، ١٥ .

٢- سيف صفاء عبد الكريم الدوري: مفهوم الحضارة كما يصورها القرآن،العراق.٢٠١٢م،ص١.

التربوية والقياسات المرتبطة بجودة نتائجها.

- تحديد نموذج الإنسان الذي تسعى التربية إلى إخراجه.
- توعية مسؤولي المؤسسات التربوية بالطرق والأساليب الحديثة في مجال التربية الخلقية؛ لمواجه التحديات التي فرضتها ظروف العصر الراهنة.

الدراسات السابقة:

١. دراسة سليمان بن القاسم العيد:[١]

وهي بعنوان: "التربية الخلقية بين الإسلام والعولمة" وهدفت هذه الدراسة إلى محاولة الكشف عن تأثيرات العولمة بتوجهاتها المختلفة: السياسية والاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية والفكرية، على التربية الخلقية للنشء، وكان من بين النتائج التي توصل إليها الباحث: أن العولمة لها بعض الآثار الحسنة على الاخلاق، إلا أن الغالب في ذلك التأثير أنه تأثير سلبي يهدد الأخلاق الفاضلة، ويذيبها في أخلاقيات القوى المهينة، التي فقدت الكثير من أخلاقيتها، بسبب فقد صلتها بربها، وركونها إلى الدنيا وزينتها. وأوصى الباحث بعدد من التوصيات كان من بينها: ضرورة أن تهتم الدول الإسلامية بالتربية الخلقية، وتدريسها في مدارسها، وذلك صيانة للأمة وحضارتها، وكذلك ضرورة أن يسعى التربويون بإبراز النظريات الأخلاقية الإسلامية وعولمتها، وعدم المبالغة في النظريات الأخلاقية والاعتماد عليها.

ويتفق البحث الحالي مع هذه الدراسة في الموضوع وهو التربية الخلقية، ولكنها اختلفت معها في المجال وهو أثر هذه التربية الخلقية في بناء المجتمعات والحضارة الإسلامية المعاصرة في ضوء التحديات التي تناولها هذا البحث، واستفاد الباحث من هذا البحث في تحديد التأثيرات المختلفة للعولمة على مختلف النواحي السياسية، والاقتصادية...إلخ في معالجة مشكلة بحثه.

المحور الأول: الوظيفة الخلقية للتربية: المفهوم والمسؤوليات:

١- سليمان بن القاسم العيد: مرجع سابق.

إن التربية الخلقية هي التي تعطي للعمل التربوي مغزاه، وهي مظهره الحقيقي في تقدير كفاءته، "ومهما تعددت المؤسسات المؤثرة والمشاركة في تكوين الخلق، فإنه من الضروري أن تكون المؤسسة التربوية أو السلطة التربوية في المجتمع هي المهيمنة تخطيطًا وتنسيقًا وتوجيهًا على سائر المؤسسات العاملة في هذا المجال. الأمر الذي يتطلب استجلاء مكانة القيم في الخطة التربية العامة، والعمل على وضع سياسة مرحلية متكاملة البنية وهادفة الغاية وترتكز على أسس علمية واجتماعية ونفسية وتربوية بغية الوصول إلى مستوى متقدم من التنمية الخلقية. والتخطيط لضمان فعالية الوظيفة الخلقية للتربية يعمل على:[1]

- الاهتمام بتنمية ثقافة القيم، بما يعني تكوين تيار فكري موحد أو متماثل يمثل الخليط الناظم للتماسك الاجتماعي.
- الاهتمام بتكوينات القيم لدى الناشئين من أبناء المجتمع، بما يعمل على ترشيد سلوكياتهم على ضوء مجموعة من المعايير الثقافية والقيم الاجتماعية والروحية.
- الاهتمام بالتربية على مسؤوليات الدور والمكانة، بما يشير إلى تربية الناشئين على الربط بين المفاهيم النظرية للقيم والأخلاق، وبين واجبات الدور الوظيفي للوفاء بمسؤولياته. ومن ثم يتضح المغزى الاجتماعي للقيم .
- تمكين الناشئين من أبناء المجتمع من تبني رؤية شمولية لخصوصيات القيم والثقافة العربية، بما يمكنهم من الاستجابة الواعية لمستحدثات التطور العالمي، ومن العبور الآمن وسط إشكاليات الثقافة المعاصرة.

ويمكن استعراض مفهوم الوظيفة الخلقية للتربية ومسؤولياتها من خلال العناصر الآتية:

أ- مفهوم الأخلاق والتربية الخلقية.

ب- الاعتبارات التي تتحدد في نطاقها مسؤولية التربية في تنمية القيم الخلقية.

ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

١- بدور السيد يوسف: الوظيفة الخلقية للتربية الإسلامية (الكويت: ١٩٩٦م) ص ١١.

أولًا: مفهوم الأخلاق والتربية الخلقية:

اختلفت الرؤى والمذاهب الأخلاقية حول مفهوم الأخلاق، إلا أنها تتفق إجمالًا حول الاعتبارات الإنسانية والاجتماعية لأهميتها، فالأخلاق في مجتمع ما هي دائمًا تعبير عن الجوانب الإنسانية والاعتبارات الثقافية الحاكمة لعلاقات الأفراد في المجتمع. ومن ثم فهي العنصر الجوهري التي تتحقق به إنسانية الإنسان وهوية المجتمعات، فالأخلاق تتغلغل في حياة الناس أفرادًا وجماعات، وترتبك عندهم بمعنى الحياة ذاتها، والمغزى الاجتماعي لنشاط الإنسان في علاقاته الاجتماعية، وهي ترتبط كذلك بدوافع السلوك والأهداف والمثل العليا التي نسعى إلى تحقيقها.

فالسلوك القيمي يتعلق دائمًا بصياغة الأحكام القيمية، والتعبير عن المشاعر، والتمسك بمجموعة من المبادئ لتحديد المسارات المقبولة للسلوك لتحقيق غاية معينة. ويميل علماء النفس إلى تفسير الخلق في ضوء العوامل النفسية وتكوينات الضمير. مؤكدين بذلك على أن الخلق صفة نفسية، أما المظهر الخارجي للخلق فيسمى سلوكًا.

والمثالية الخلقية تجعل من وظيفة الأخلاق وضع مثل عليا يسير بمقتضاها السلوك الإنساني، حيث إن أخلاقية الأفعال الإنسانية تحمل مبرراتها في ذاتها وتتضمن غاياتها في باطنها، ومن ثم تنحصر مهمة علم الأخلاق في البحث عن القيم المطلقة الحاكمة لسلوك الإنسان، وعليه يمكن تعريف الأخلاق بأنها" مجموعة من قواعد السلوك التي بمراعاتها يمكن للإنسان بلوغ غايته".

واجتماعية الأخلاق تعني بنقاط الالتقاء بين المبادئ الخلقية من جهة والوضعيات الاجتماعية القائمة من جهة أخرى. ومن ثم تعرف الأخلاق بأنها" الطريقة التي بمقتضاها ينتظم سلوك الفرد في المجتمع وبما يتفق ومقومات السياق الثقافي في المجتمع"، وبمعنى آخر فهي تشير إلى "نسق الالتزامات والواجبات التي يسلك بمقتضاها الفرد في علاقاته بالمجتمع الذي يعيش فيه أو الجماعة التي ينتمي إليها"، فالأخلاق بهذا المعنى شكل من أشكال الوعي

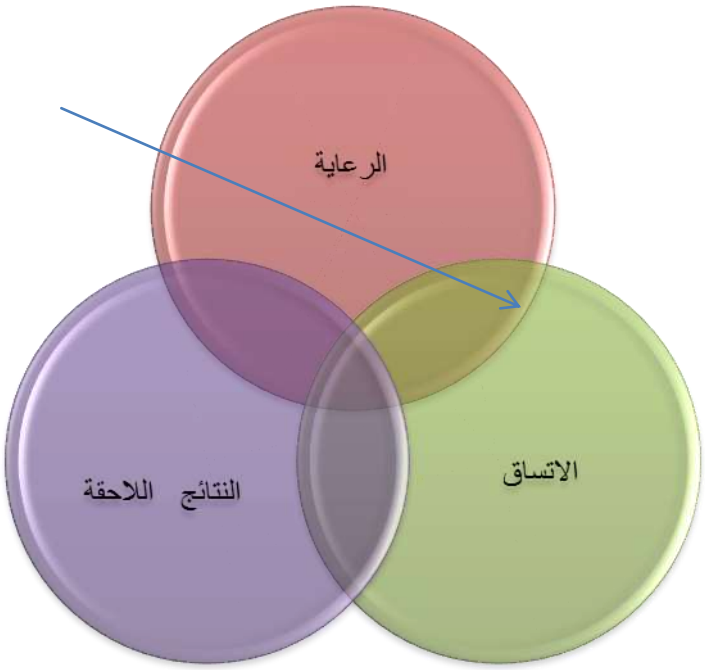
الاجتماعي، تهدف إلى ضبط وتنظيم سلوك الأفراد في علاقاتهم الاجتماعية.

والأخلاق من وجهة النظر الدينية تعني استقامة النفس على منهج خالقها، فالمبادئ الأخلاقية في حاجة إلى ضمان حقيقي من الدين يضمن لها قوتها وحقيقة صدقها، وفي هذا المعنى يرى "ليوس" أن قاعدة السلوك الخلقي لا تقوى على البقاء بدون تأييد المعتقدات الدينية، فالأخلاق لها من الصفات القدسية ما يجعلها مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بالدين، وليس معنى ذلك أن قواعد السلوك الخلقي مستحيلة دون أساس ديني – فلها عناصر الاجتماعية – ولكن بدون مثل هذا الأساس تفقد قدرتها على الإقناع وقوة الإرغام السيكولوجي، ومن زاوية أخرى فإنه عند تفسير القيم الدينية ودلالات السلوك المرتبطة بها فإننا نجد للمثل العليا والفصائل الخلقية منفذًا في هذه العملية. ذلك أن التفسير الاجتماعي لقواعد الدين يتضمن في حد ذاته جوهر القيم الخلقية. ويرى "Haynes" أن الأخلاقية هي النتاج الكلي للتفاعل بين كل من الاتساق، والرعاية، والنتائج اللاحقة وذلك على النحو التالي:

١. الاتساق: النموذج الذاتي للأخلاق، ويمكن تحقيق ذلك من خلال اتباع نموذج هرمي أو تطوري مثل نموذج (بياجيه وكولبرج) والذي يتدرج من التركيز حول الذات إلى الاستقلالية العقلية، وإضافة إلى ذلك فإن الاتساق يشير إلى مدى التوافق بين أولويات القيم عند الفرد وبين النسق القيمي السائد في ثقافة المجتمع.

٢. الرعاية: وظيفة المسؤولية، وهي تشير إلى تنظيم اهتمامات الفرد في ضوء دائرة من المسؤوليات وذلك بما يعني حضور القيم الكلية لثقافة المجتمع وهويته لحظة اتخاذ القرار الأخلاقي في أي من المستويات المختلفة التي يتفاعل فيها الفرد.

٣. النتائج اللاحقة: الرؤية الموضوعية، وهنا يتم التركيز بدرجة كبيرة على ما يمكن أن نلاحظه أو نتفق عليه، وهنا يتم التركيز على الجوانب العملية أو القابلة لقياس النتائج الأخلاقية، والنتائج اللاحقة تركز دائمًا على نمائية السلوك، وهي في جملتها تمثل ثلاث دوائر متداخلة على النحو التالي:



ولا يمكن أن توجد الأخلاقية بمعناها الصحيح وإحدى هذه الدوائر مفتوحة أو خارج التقاطع الثلاثي، ويمكن تفسير الأخلاق من زاويتين: جانب نفسي باطني، وجانب سلوكي ظاهري، ومن ثم فالأخلاق هي الشرط المسبق الذي يحدد سلوك البشر وينظم مقومات الفعل الإنساني، وهي العلة الكامنة وراء كل سلوك هادف، ومن هذا المنطلق فإن الأخلاق هي التي تضفي على ظواهر السلوك الإنساني مغزاه الاجتماعي. وهي تشير بهذا المعنى إلى مجموعة القواعد السلوكية التي تحدد السلوك الإنساني وتنظيمه. وينبغي أن يجتذبها الإنسان فكرًا وسلوكًا في مواجهة المشكلات الاجتماعية والمواقف الخلقية، والتي يتخذ المغزى الاجتماعي لسلوكه بما يتفق وطبيعة الآداب والقيم السائدة في مجتمعه.

وتختلف دراسة الظاهرة الأخلاقية باختلاف السياق الثقافي والاجتماعي بين المجتمعات، ومن أهم وجهات النظر في مثل هذه الدراسة:

أ- وجهة النظر الاجتماعية، وهي التي تعني بدراسة الظاهرة الأخلاقية من خلال المعنى

التوجيهي والمعياري، وهي تشير إلى وجوب الالتزام بالقواعد السلوكية – ذات عموميات التطبيق– على المواقف الأخلاقية المختلفة.

ب– وجهة النظر النفسية، وهي تعني بدراسة الظواهر الأخلاقية في سياق ثقافي معين، وهذا يتوقف على طبيعة التفاعل بين الجوانب الذاتية والموضوعية من حيث إدراك عناصر الموقف والقيم الحاكمة لنمط التفاعلات الإنسانية فيه، والغايات الممكنة التي يسعى الفرد إلى تحقيقها.

والتربية الخلقية الفعالة هي التي تنمي طرق التفكير الأخلاقي بما يجعل من القيم الجوهرية في ثقافة المجتمع عنصرًا أساسيًا في تشكيل رؤية الفرد لإدراك الموقف وإصدار الأحكام القيمية.

ولقد أبرز كثير من العلماء أن القيم والمبادئ الخلقية تكتسب معناها في إطار السياق الثقافي الحاضن لها، ذلك أن دلالات القيم هي معان ثقافية كاملة في وعي الأفراد، والقيم الخلقية بهذا المعنى هي محتويات اجتماعية منتقاة من قبل الأفراد بحيث تخلق حالة من التأثير المنظم على السلوك، كما أنها تشير إلى مجموعة من المحددات السلوكية ذات الصبغة الاجتماعية، والتي تتضمن في ذاتها من الأفكار والأحكام ما يكفي لتأويل هذا السلوك وإعطائه معنى وتبريرًا معينًا، فالقيمة هي التي تحدد إطارات بنية الفعل الاجتماعي، وتفرض هيكله وبنيانه. وهي بذلك تهدف إلى تحديد الدائرة التي يمكن ويجب أن يتحرك فيها نشاطنا الفردي. ومن ثم فإن القيم الخلقية تقوم بدور موجهات الفعل في المواقف الاجتماعية باعتبارها قواعد للاختيار بين عدد من البدائل السلوكية.

والتربية الخلقية عملية اجتماعية تقوم على أساس مجموعة من النماذج الثقافية والرموز والمعاني الروحية المشتركة والقيم والأفكار والمثل الجماعية، وهي تعمل في ذلك على إكساب الناشئين أنماطًا متوقعة من السلوك الاجتماعي، وأيضًا على إكسابهم مجموعة من المحددات السلوكية التي تمكنهم من التفاعل الإيجابي والآمن في المواقف المختلفة.

إن التربية في تحليلها النهائي -بحكم نشأتها وعلاقاتها العضوية بثقافة المجتمع- ذات وظيفة خلقية، فهي وإن كانت تتناول الناشئين بالتشكيل والتوجيه فإنها لابد وأن تعبر عما يختاره المجتمع من قيم، إذ تستمد أهدافها من تلك القيم وعلى أساسها يكون اختيارها لخبرات التعلم . ومن ثم فإن الرعاية الخلقية للناشئين تعد من أسمى الأهداف التربوية، وتعد الاستجابة التربوية لاحتياجات النمو الخلقي من أهم معايير الكفاءة التربوية والجودة التي نتطلع إليها في الوقت الراهن.

ومنذ عصور بعيدة عرف الفلاسفة والعلماء أن القيم والتربية مرتبطان معًا بشكل لا يمكن فصلهما، و إن تاريخ التربية ليؤكد لنا أننا لا يمكن أن نتذكر مدرس أو فيلسوف محايدًا من الناحية الأخلاقية، ومن زاوية أخرى فإن عمليات التربية ترتبط دائمًا بالسياق الثقافي للمجتمع، وأن التربية تصبح مفهومًا فارغًا إذا لم تعكس القيم الموجودة في سياقها الثقافي وتوضيح مغزاها في إطار المرجعية الحاكمة لها. ويؤكد " Strawson" أن كل من الأخلاق الاجتماعية، والمثل الفردية من الموضوعات الرئيسة التي ينبغي تأكيدها في التعليم العام، فهي دعائم للتربية الخلقية، وكذلك فإنها من الشروط الأساسية لأي شكل من محتمل للحياة الاجتماعية، فإذا كان اهتمام التنمية العقلية موجهًا نحو تنمية الوعي بالعالم الخارجي من خلال الحواس، فإن التربية الخلقية تهتم بتنمية ذلك الوعي من خلال الوجدان[١].

فالتربية الخلقية تهدف إلى إكساب الناشئين بصيرة خلقية تمكنهم من رؤية الأحداث والعلاقات الاجتماعية على قاعدة القيم الداعمة لمكانة الإنسان وأخلاقية الغايات، فالقضية الأساسية في مجال التربية تتعلق بالكيفية التي يتم بها إعداد الإنسان ليعيش حياة مجتمعه متوافقًا مع ثقافته ومعاييره مدركًا لدوره الاجتماعي الذي ينبغي أن يقوم به مستشعرًا حدود الإلزام والواجب والمسؤولية في إنجاز المهام التي تُعهد إليه؛ وعليه فإن التربية الخلقية تعمل على

١ - Strawson, A& Kohlberg, L: The Measurement of Moral Judgment: Theoretical Validiation and Research Validation, Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1987,P88.

تنمية المهارات الأخلاقية التي تستند إلى عمق التفكير والبصيرة بمختلف القضايا الاجتماعية والمشكلات الأخلاقية، ومن ثم فهي تعمل على تمكين الناشئين من إدراك الأصول التي ينبع عنها السلوك الخلقي، وتكوين الشعور بالمسؤولية وواجب العمل والمشاركة في الحياة الاجتماعية.

ولأن التربية الخلقية لابد وأن تستند إلى قواعد مرجعية تضبط وجهتها الإنسانية، ولابد لها كذلك من مجال فعالية لكي تفصح الإرادة الإنسانية عن وجهتها في اختيار البدائل وتحقيق الفعل، فإن محاولة لضمان فعالية التربية الخلقية يقتضي رؤية تربوية لضمان حركتها الآمنة بين قضبين: الأول هو القيم الدينية بما يمثل مرجعية القياس والتقويم، والثاني هو الانتماء الوطني بما يحدد مسؤوليات الفعل والإنجاز.

ومع التغيرات التي يمر بها المجتمع تنشأ ضغوط معينة على تربية القيم، ومن ثم فإن إيجابية تعلم القيم تعني التفاعل الآمن مع التغيرات والمواجهة خارج الحدود ودون المساس بالمنظومة القيمية التي تحدد منهجية الفرد في إصدار الأحكام القيمية والتي تعكس ثقافة المجتمع وهويته، ومن ثم يكون الانتقال من الخبرة القيمية السابقة إلى محاولة التقليل من آثار هذه الضغوط على بنية القيم لدى الناشئين.

ولكي ننمي لدى التلميذ المعاني المرتبطة بالمسؤولية الأخلاقية وقدرته على الاختبار من بين البدائل المتاحة نتعامل معه بلغة الحوار حول الغايات النهائية التي يعيش من أجلها والتي في ضوئها يوجه اختياراته وأفعاله، ومن ثم تكون الحاجة إلى تدريب الطلاب على الموازنة الدقيقة بين سؤالين: لماذا هذا الفعل بالذات؟.. وما الوزن النسبي لتقديرات هذا الفعل في السياق الثقافي والحضاري للمجتمع الذي يعيش فيه؟.. وذلك أثناء معايشته للتجربة الأخلاقية ومحاولة الإجابة عن هذين السؤالين تتدرج من احترام المبادئ الأخلاقية في مستوى الواجب، والتأمل الأخلاقي وتقدير النتائج في مستوى القيمة والاختيار بين البدائل في مستوى الحرية.

ففي حين أن الإجابة عن السؤال الأول تتعلق بالتبريرات العقلية للاختيار على ضوء تلك الغايات التي اختارها الإنسان ليعيش بها في ذاته. وفي ضوء هذه التبريرات تتضح معالم البصيرة الخلقية في التفكير، فإن الإجابة عن السؤال الثاني تُشير إلى المرجعية التي يستند إليها الفرد في تقديرات القيمة والغايات المرتبطة بها وهذه المرجعية هي التي تعكس القيمة الجوهرية في ثقافة المجتمع.

وبهذا المعنى فإننا ينبغي أن نكون على علم بأن تكوينات القيم هي نتاج لفعاليات دور التربية في التنمية الخلقية، أي أن التربية تعمل على تنمية وعي الأفراد بالمبادئ الخلقية وتبصيرهم بمعايير القيمة التي تعبر عنها، وتخلق لديهم نوعًا من الارتباط بهذه القيمة كمدخل لإثراء وتكوين الذات، فالتربية الخلقية تعني بـ: عملية إكساب الفرد مجموعة من المحددات السلوكية التي يحتذي بها في سلوكه وتمكنه من الاختيار الخلقي في المواقف الاجتماعية، والتي لها صفة الإلزام والواجب بما يتناسب مع الضمير الجمعي في المجتمع، ومن ثم فإن السياق الثقافي والاجتماعي هو الذي يحدد وجهة التربية الخلقية وغاياتها.

وعلى ضوء ما تبين حول ماهية الأخلاق والتربية الخلقية، كانت أهمية التعرف على نوع وطبيعة القيم التي ينبغي على التربية أن تنميها لدى الناشئين، ففي مرحلة الطفولة: يُشير كل من Linda &R. Eyre في كتابهما: علموا أولادكم القيم إلى نوعين من القيم وهما: قيم الوجود/ من نحن، وهي تشتمل على القيم التالية: الأمانة والإخلاص، والشجاعة، الاتجاه نحو السلام، الاعتماد على الذات، والقدرة على التحمل، والانضباط الذاتي، والاعتدال، والعفة والأمانة. وقيم العطاء / ماذا نُعطي، وهي تشتمل على القيم التالية: الولاء، والثقة بالنفس والاستقلالية، والحب، وعدم الأنانية، والحساسية، والشفقة والحنان، والعدالة، والرأفة.

ونظرًا لبعض الآثار السلبية وراء التطورات العالمية المعاصرة فقد تطورت النظرة إلى القيم، وبات من الواضح اهتمام كثير من المؤسسات العلمية ومراكز البحوث بتبني رؤية حول القيم اللازمة لدعم "الهوية الإنسانية" القادرة على معايشة التطور العالمي المعاصر واستيعاب متغيراته ومواجهة مشكلاته، وقد تم تضمين هذه القيم في كثير من التشريعات التربوية في دول العالم،

وتشمل هذه القيم على الآتي: الثقة، والصدق، والمسؤولية، الاحترام، حقوق الإنسان، والأمانة، حب الوطن، والقانون، والاستقلالية، والعدالة، وتقدير الذات، الخير، والرعاية، الاجتماعية، والرحمة، والمواطنة، والتكامل، والشجاعة، والكياسة، والأمانة، والتكامل.[١]

ولا يمكن إنكار هذه القيم في مجموعها لأنها تشتمل على كثير من المعاني الإنسانية، فهي هامة للتعبير عن مظاهر السلوك الأخلاقي ولكن الرؤية وراء تحديد هذه القيم تفتقر إلى تحديد نقطة المركز التي تدور حولها هذه القيم، وأقصد بذلك المرجعية أو الهوية الثقافية.

ولا يكفي أن نُقر بأهمية القيم الخلقية وحصرها او التعريف بها، ولكن جهودًا أكبر في محاولة سمات الشخصية الأخلاقية – بما يفصح عن دلالات السلوك الخلقي، وقد أسهم كل من L. Walker Colby في تحديد أهم السمات المميزة للشخصية الأخلاقية ومنها: الرحمة والرعاية، والأمانة، والتضحية الذاتية، العدل، الشجاعة، والاستقلالية، والإيمان، والتماسك، والعقلية المتفتحة، التفكير العقلاني، نشيط اجتماعيًا، وفاضل، وعاطفي وحساس، والاستعداد لنقل الأخلاقيات، والتوازن بين اليقين والبحث عن الحقيقة، والتفاؤل والمرح، وتوحد الأخلاق مع ذاتية الفرد[٢]، وإن رؤية تحليلية لمجموع هذه القيم والسمات المرتبطة بها، تبرز المحاور الأساسية للتربية الخلقية وهي:

- الطابع الشخصي في تقدير القيمة والسلوك الأخلاقي.
- ضوابط العلاقات بين الأفراد والجماعات.
- المسؤولية الأخلاقية والمواطنة.
- المضامين الإنسانية في السلوك الأخلاقي.

ورغم وجاهة هذه المؤشرات إلا أن البُعد الغائب في بنيتها أو القاعدة التي تتحرك عليها

١ – ماجد عرسان الكيلاني: اتجاهات معاصرة في التربية الأخلاقية (عمان: دار البشير، ١٩٩٢م) ص ٤٨.

٢ - Walker Colby: "A Longitudinal Study of Moral Judgment ", Monographs of Society for Research in Child Development, Serial No.200,Vol.48,2000,PP23-25.

هذه الأخلاق لكي تكتسب معناها بطريقة صحيحة هو: المرجعية أو القيم الغائبة للسلوك، ومن الاعتبارات الهامة في هذا المجال:

- أن مصداقية القيمة تتوقف على المرجعية الحاكمة لها أي على مصدرها.
- أن القيمة تكتسب دلالاتها السلوكية والمضامين الاجتماعية المرتبطة بها من خلال السياق الثقافي والحضاري للمجتمع.
- أن الغايات النهائية في سلوك القيمة هي التي تحفز إرادة الإنسان لتحقيقها.

ثانيًا: بعض الاعتبارات التي يتحدد في نطاقها مسؤولية التربية في تنمية القيم الخلقية:

أ) المناخ المدرسي وتنظيماته:

تُعد القيم بمثابة جوهر الرؤية المدرسية في تحقيق الأهداف التربوية، وهي تتخلل كافة جوانب النشاط المدرسي، والقيم في المحيط المدرسي تعني تنسيق الجهود سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة لتربية الإنسان، ومن ثم ينبغي التركيز على ميثاق القيم لدعم الاعتبارات الأساسية في المناخ المدرسي وتوجيه العمليات التربوية والمناخ المدرسي بما يتضمنه من تنظيمات إدارية وعلاقات اجتماعية مختلفة يؤثر بدرجة فعالة في التنمية الخلقية للتلاميذ، ومن ثم فإن المصدر الحقيقي لتعليم القيم وما يعبر عنها من ممارسات سلوكية هو الثقافة السائدة في المدرسة، وبعبارة أخرى "إن المتعلمين يتعلمون أنواع السلوك التي ترمز إليها أهداف التربية ويتشربون القيم والمعايير التي تحكمها من السياقات المدرسية المختلفة، وأنهم في هذا التعليم يحاكون ويقلدون بوعي وبغير وعي ما تفرزه التفاعلات اليومية داخل المدرسة من خلا تنظيماتها المختلفة، وداخل الفصول الدراسية من خلال التفاعلات التي تحدث بين المعلم والطلاب وبين الطلاب بعضهم بعضًا"، وهذه التضمينات تعتمد على النظر إلى المدرسة على أنها نسق ثقافي إيكولوجي، فتعليم القيم يرتبط بمحتوى التعليم من ناحية، وبالشكل الذي تنظم فيه بيئة المدرسة من ناحية أخرى.

وفي المناخ المدرسي كثير من العوامل والعلاقات الاجتماعية المؤثرة التي يمكن أن يستشعر التلميذ من خلالها المضامين الخلقية والتوجهات المختلفة للقيم ومنها: التنظيم المدرسي، والدستور الأخلاقي في المدرسة، والأنشطة التربوية خارج المنهج، وتأثير الزائرين على المدرسة، واجتماعات مجالس الآباء والمعلمين.

ب) الأنشطة التربوية وجماعات العمل المشترك:

إن مجموع خبرات النشاط التربوي تُعد بمثابة ميدان الفعالية الأخلاقية، فحين يكون اللقاء بين الأفراد والجماعات تكون المبادئ الأخلاقية هي قواعد النظام، ومن علاقات الفرد بجماعته تتضح مكانته ومسؤوليات الدور الذي ينبغي عليه الوفاء بمتطلباته، وفي مجالات العمل المشترك تفصح مبادئ الإلزام عن نفسها وتتوحد مجموع إرادات العمل الفردي نحو قيمة الإنجاز.

ويوضح "سيد عثمان" في دراسته عن المسايرة والمغايرة، أن الفرد يتفاعل مع الجماعة بطريقتين: الأولى وهي التفاعل بالحضور والتأثير والتأثر بين الفرد وأعضاء الجماعة التي ينتمي إليها، حيث يدرك الفرد ردود فعل الجماعة على استجاباته وتقديرها لمسؤولياته وإنجازاته، والثانية، وتعني بالتفاعل مع ممثل الجماعة في ذاته، وهنا يكون النشاط على المستوى العقلي التأملي. ففي الأولى يكون الاختبار الحقيقي لمصداقية المبادئ الخلقية والوعي بها، ومن ثم ينمو الحس الأخلاقي، والمهارات الأخلاقية، وفي الثانية يكون تأمل قيم الغايات ومن ثم تنمو البصيرة الأخلاقية.

ومناخ العمل في جماعات النشاط له أثر كبير في تنمية بعض المهارات الأخلاقية مثل: المشاركة، والقدرة على الاستبصار بالنتائج اللاحقة للسلوك، والقدرة على إصدار الأحكام على نتائج السلوك، القدرة على الرؤية التكاملية للأهداف البعيدة، والتعلم الأخلاقي وحل المتناقضات.

وحيث إن فعالية برامج النشاط الطلابي تتضح من خلال التخطيط للنشاط وتنظيم

مجموعات عمل بما يتفق وطبيعة النشاط وأهدافه، فإن ما يعنينا هو ثقافة العمل في جماعة، حيث إن القيم والأخلاق هما قاعدة هذه الثقافة، والانتماء والمسؤولية هما مؤشرات النضج المعبر عنها.

ج) طبيعة السلوك الخلقي:

إن السلوك الخلقي لدى الفرد الإنساني هو نتاج لمجموعة كبيرة من العوامل الذاتية التي تعمل عملها متفاعلة داخل الإنسان، والمقصود بمقومات السلوك الخلقي هي تلك الجوانب المعرفية والسيكولوجية لدى الفرد الإنساني الكامنة في المواقف المختلفة والتي تجعله ينزع للقيام بنمط سلوكي معين يتفق وطبيعة المعايير الخلقية كما تحددها الآداب والقيم الاجتماعية.

وسلوك الإنسان في مواجهة المواقف الاجتماعية المختلفة ليس سلوكًا عشوائيًا، وإنما سلوك واعٍ بالقيمة ولتحقيق هدف معين، ومن ثم:

- فإن حرية الإرادة تُعد ركيزة أساسية في دعم اختيارات الفرد بين البدائل المختلفة التي تعمل عملها في الموقف وتؤثر في اختيار السلوك، وهنا يكون دور العقل والذكاء في بنية السلوك الخلقي.
- إن السلوك الخلقي في سياق ثقافي معين يحمل في طياته مبررات تأويله وحجم المسؤوليات المترتبة عليه.
- إن إقرار الفرد بمسؤولياته عن نتائج أفعاله، يكون نتاجًا لعمليات كثيرة سابقة على هذا السلوك وقائمة على أساس المداولة الفكرية وقدرة الفرد على إصدار الأحكام القيمية.

والسلوك الخلقي مسألة أكثر تعقيدًا من مجرد وقوعه في مجموعة من القيم ولكنه مهمة تتداعى لها الشخصية بأبعادها المختلفة، ومن ثم فإن السلوك الخلقي يمكن تحليله في ثلاثة جوانب هي: الجانب المعرفي، والجانب الانفعالي، والجانب السلوكي.

وعلى ضوء ما سبق كله فإن هناك بعض الاعتبارات الأساسية لضمان فعالية الوظيفة الخلقية للتربية وهي:

• أن التربية في تحقيق وظيفتها الخلقية تنظر إلى القيم ووسائل تنميتها من وجهتي نظر مختلفتين هما: وجهة النظر النفسية، ووجهة النظر الاجتماعية. فالأولى تنظر إلى قيمة السلوك في ارتباطه بالبيئة السيكولوجية للفرد الإنساني كما تحددها خصائص وسمات المرحلة العمرية التي يمر بها، والتي من خلالها يتحدد كيف يتم السلوك، أما الثانية، فتنظر إلى قيمة السلوك في علاقاته بالبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد أو ينتمي إليها والتي من خلالها تكتسب قواعد السلوك الخلقي مغزاها في سياق ثقافي معين، فالتربية الخلقية تهتم بنوع وطبيعة القيم التي تحكم السلوك لا بمجرد الأنماط السلوكية المقبولة وذلك بقصد إنماء شخصيات خلقية يتحدد سلوكها في أساسه من الداخل انطلاقًا من القيم الحقيقية التي تحكم هذا السلوك.

• التربية الخلقية في علاقاتها بثقافة المجتمع وتكويناته، بما يمكن الناشئين من إدراك المغزى الخلقي والدلالات الاجتماعية لسلوكهم فهي تنمي لدى التلاميذ درجة عالية من الحساسية الخلقية للمثيرات الاجتماعية وموقف الأفراد منها، وهي كذلك تقوم بمهمة توحيد أو العمل على تشابه وتماثل الأفراد في ردود أفعالهم تجاه المواقف المختلفة بفضل ما تسبغه على الأشياء والموضوعات من مفاهيم ودلالات اجتماعية.

المحور الثاني: السياق الحضاري والثقافي المعاصر والمرجعية الأخلاقية:

يُعد السياق الحضاري والثقافي للمجتمعات بمثابة القاعدة التي تكتسب في ضوئها الإنجازات خصوصيات التمايز وقيمته، وهذا السياق يمثل القاسم المشترك الأعظم في وعي الأفراد بما يشكل رؤيتهم لمعاني القيم ودلالات السلوك بمقتضاها، فالقيم هي جوهر الثقافة والحضارة، وهي في ذات الوقت العنصر الذي تتحقق به إنسانية الإنسان.

والسياق الحضاري والثقافي هو الوجه المميز لكل المعاني المرتبطة بالهوية، ومن ثم فإن ديناميكية العناصر المكونة للهوية لا تجعل بينها وبين المستجدات المعاصرة تناقضًا، ولكنها تُعد بمثابة عوامل تهيئ قابليات الامتزاج والارتقاء، فمن مؤشرات ضعف الهوية أن يزداد الاعجاب بالعلم وتقنياته إلى الاعجاب والفناء في الذين أبدعوه فيتبعونهم ويسيرون وراءهم

في خصوصياتهم الثقافية وهنا تكون التبعية.

ولكل أمة في ممارسات واقعها وحياتها مجموعتين من العناصر الحاكمة لفعاليات نشاطها وتقييم إنجازاتها، فالأولى تنتسب إلى الماضي وتستمد منه مقوماتها وهي التي نسميها بالتراث، والثانية تنتسب إلى الحاضر، وتستمد مقوماتها من الفكر الحديث وما انتهى إليه من تطبيقات علمية وتكنولوجية وهي التي نسميها المعاصرة، وفي الأمم المتقدمة لا يكون ثمة تناقض بين المجموعتين؛ حيث أنها هي التي صنعت تاريخها، وهي التي أتت بهذا الجديد المعاصر، إذ أن الجديد ليس إلا تطورًا موصول بماضي هذه الأمم، فالحاضر هو ابن الماضي وهو في الوقت ذاته التربة التي تنبت فيها بذور المستقبل أما الأمم الضعيفة فلا تملك حاضرًا ابن ماضيها، ومن هنا تسلك أحد طريقين: الأول هو فزعها نحو ماضيها متمسكة به وداعية إلى ممارسة الحياة على أساس منه، والثاني هو استعارة حاضر غيرها وممارسة الحياة على أساس منه، وعندئذ يبدأ الصراع بين القديم والجديد، وقد يحاول البعض أن يبحث عن سند للجديد من القيم في صيغة لتبرير هذا الواقع والتوفيق في ذلك قد يخفف من حدة الصراع، ولكنه لن يكسب الأمة حاضرًا تصنعه أو تمارس حياتها على أساس منه، ومن ثم فإنها تظل تستعيد حاضر غيرها وتبني له أساسًا واهيًا من تراثها.

أن العولمة الثقافية لا تقتصر على توسيع إمكانيات التفاعل الثقافي بين الثقافات التاريخية الكبرى. أنها تحمل أيضًا مخاطر كبيرة وتحديات لن يكون بمقدور جميع الثقافات مواجهتها والرد الإيجابي عليها، خاصة حينما دخلت ميدان القيم والرموز التي بقيت في الحقبة السابقة في مأمن من التوحيد أو الاندماج وكانت تشكل المحور الذي تدور حوله الفعالية الثقافية ومن ورائها الهوية القومية، ومن أهم التحديات التي فرضتها ثقافة العولمة:

- إن الثقافة العربية المعاصرة مواجهة الآن بالبحث عن نقاط ارتكاز جديدة، تختلف عن نقاط الارتكاز التقليدية التي سادت في فترة الخمسينيات إلى الثمانينيات من القرن الماضي في كثير من ميادين السياسة والأيديولوجيا والتنمية والتراث والاجتماع والاقتصاد، وينبغي أن نفهم أن القاعدة الاقتصادية التي تتحرك عليها سياسات العولمة لابد وأن تفضي

في النهاية إلى تغيرات شاملة في البنية الاجتماعية والثقافية للمجتمعات، ومن زاوية أخرى فإن حاملي الأسهم في عالم الاقتصاد هم الذين يحددون قيمة العولمة وثقافتها.

- إن الفرضيات التي يبني عليها المجتمع العربي مداخل استجابته للاندماج في عصر العولمة (بتدويل لغة صناع العولمة) تشكل أحد تحديات اللغة في وطنها، وذلك على افتراض تنحية اللغة العربية بعيدًا عن الإطار العام لثورة المعلومات، ويمكن مناقشة ذلك من زاويتين:

الأولى: تؤكد أن نجاحنا في اللحاق بركب الحضارة المعاصرة رهن بنجاحنا في أن نؤمن للغتنا العظيمة شروط عضويتها في نادي اللغات العالمي، الذي أخرجه إلى حيز الوجود النزعة المتنامية نحو العولمة التي نشهدها حاليًا.

فإذا كانت حركة العولمة تعني إسقاط الحواجز اللغوية كشرط أساسي لدمج بلدان العالم وثقافاته المختلفة تعني إسقاط الحواجز اللغوية كشرط أساسي لدمج بلدان العالم وثقافاته المختلفة في كيان عالمي يتسم بالشفافية لتنساب من خلالها المعلومات ويتفاعل من خلالها الأفراد والجماعات والمؤسسات، فإن قدرة مجتمعاتنا العربية على اللحاق بركب هذه الثورة المعرفية والتكنولوجية يتوقف بصورة أساسية على تأهيل اللغة العربية لهذه المواجهة الحضارية الحاسمة، فإن سلست لنا لغتنا أصبحت عاملًا مؤازرًا لفاعليتنا وإبداعنا وتحصين دفاعاتنا ضد تيار الغزو الثقافي؛ حيث إن تيارات المعرفة تسري إلى أذهاننا من خلال ما توفره لنا لغتنا من معان ومصطلحات ومفاهيم ويتحدد مدى تفاعل أذهاننا مع المعرفة الوافدة بعدتنا المعرفية التي هي بدورها وليدة اللغة وصنيعته، ومن ثم تتضح أهمية التحالف الوثيق بين اللغة وتكنولوجيا المعلومات لاستيعاب العالم من حولنا.

والثانية: هي أن اللغة هي وعاء الفكر والثقافة، ولا يمكن النظر إلى اللغة العربية في بيئتها على أنها مفردات لغوية للاتصال بين الأفراد والجماعات، ولكنها مفردات تعكس المعاني الحقيقة لقيم التفاعل الحضاري ومرجعياته، ومن ثم فإن قصر اللغة العربية على تداول العلاقات بين الأفراد، ثم إحلال اللغة الأجنبية محل اللغة العربية في كل ما يتعلق بقضايا العلم

ومستحدثات التطور إنما يعني في حقيقته تفريغ اللغة العربية من محتواها، فاللغة العربية ليست لغة تداول وفقط ولكنها لغة محملة بقيم الإنسان العربي وغايات وجوده.

وعلى ضوء ما سبق كله فإن طرح العولمة بتجلياتها وتداعياتها لا يمكن أن يغلق أمامنا أبواب الفرص المتاحة، خاصة وأن العولمة تمثل أحد مظاهر التطور العالمي المعاصر، وإذا كان من غير الممكن أن ننعزل عن حركة التطور العالمية، فإننا نسلم بأننا مع التطور ولكن بالطريقة التي تختارها مجتمعاتنا تعبيرًا عن ذاتيتها وهويتها، فنحن مع العولمة إلا ما قد يتعارض مع ثلاث وهي، القيم، والدين، واللغة.

ويمكن كشف بعض معالم السياق الحضاري والثقافي المعاصر، والتي تعد من معوقات التربية الخلقية في العصر الحديث من خلال النقاط الآتية:

- إن الثقافة المعاصرة عاجزة عن توفير نسق متكامل من القيم وأنماط السلوك التي تعبر عنها، هذه الثقافة رغم كثرة المؤلفات الجامعة لها، إلا أنها لا تتيح تكوين أي نظرة تأليفية تركيبية، هي مجموعة من المعارف الغزيرة والغنية بمحتوياتها ولكنها غير مستقرة لا تراتب فيها، وهي فوق ذلك فقيرة جدًا بالقيم الأخلاقية. فإذا كانت الثقافة هي أحد المحاور الرئيسة في بناء الإنسان، فإن الغزارة المفرطة في المعلومات التي نجدها في الثقافة المعاصرة تشكل عقبة في تكوين الشخصية، حيث أنه مع غزارة المعلومات يزول التأمل الذي هو أساس لكل ثقافة حقيقية، وضمور التفكير الذي هو أساس لكل نقد، ونضوب القدرة الإبداعية التي يملكها الإنسان بحكم تكوينه، ومن ثم فإن ثقافة اليوم غير آمنة على حياة الإنسان، فهي غير قادرة على تفسير الأحداث بصورة كلية، كما أنها عاجزة عن تقديم نسق الغايات النهائية التي يهتدي بها الإنسان المعاصر، فهي ثقافة ضعيفة في رؤيتها الفلسفية وفقيرة في الأخلاق والدين.
- إنه مع تغيب القيم عن ساحة الفكر الإنساني ضعفت الرؤية الحقيقية لتقدير الغايات، ومن ثم وقف بعض الباحثين يصفون عالم اليوم بأنه "عالم الفراغ" وعالم "الخداع

البصري" و"عصر انهزام الفكر"، إنه ببساطة عالم الفوضى، فلقد أفرغ الفكر المعاصر ما كان في عهد سابق من ثوابت الهوية، والتي كانت محملة بمعاني قيم الحياة وقيم الوجود، وقد فعل ذلك حين أخذ يدرك الأشياء كلها من خلال مظهر الحركة والتغير، بما رفع من شأن "العقلانية" عقلانية التفكير في الأسباب والآليات، ولا عقلانية المعاني المرتبطة بالقيم والغايات وهذا ما دفع بعض الباحثين إلى أن يروا في هذا العصر "عصر الفكر المنزوع سلاحه".

- إن مشكلة الإنسان اليوم هي مشكلة توجيه في اتجاه القيم الإنسانية التي هي في آن واحد حاجة، وحافز، واحترام، ومسؤولية، وثقة في النفس وإيمان بها لذلك التوجيه الذي أساسه مبدأ المنافسة الملتصق أشد الالتصاق بالتكنولوجيا، فلنكف عن تخطيط المستقبل في اتجاه التطور التكنولوجي فقط، ونحاول تخطيط هذا المستقبل في سبيل الإنسان ومع الإنسان حتى لا نترك المجال لغزو نزوات نتحمل عبء نتائجها في المستقبل، ذلك أن معنى القيمة البشرية مجهول الآن، والقيمة التي نتعرض لها اليوم على الإنسان المعاصر لا تمثل إلا حاجات محدودة تتطابق مع تطورات التكنولوجيا.

- إن تحولات النظام العالمي المعاصر سوف تلقي بظلالها على القيم المميزة للمجتمع العربي المحافظة على ذاتيته الثقافية وهويته الحضارية، الأمر الذي يشير إلى حجم التبعات التي ينبغي أن تتحملها التربية العربية في مواجهة آثار العولمة، ذلك أن تجنب محاولات المواجهة الواعية لتداعيات هذا النظام وإفرازاته المحتملة لابد وأن يؤدي إلى الكثير من المشكلات التي تتعلق بمفاهيم الهوية، والتنمية، والمستقبل، وأخطرها ما يتعلق بتنامي الروح الانهزامية وضعف الشعور القومي، والأمر الذي ينبئ عن إشكاليات عديدة منها:

أ- إن المشروع الثقافي لمجتمع ما -والسياسات الثقافية المرتبطة به تُعد بمثابة الجذع الرئيسي للمشروع القومي أو الحضاري، ومن ثم فإن تقدم ثورة المعلومات بقدر ما يوحد المجال الثقافي العالمي؛ فإنه يزيل الشرط الرئيس الذي يضمن إعادة إنتاج الثقافة على أسس وطنية؛ وعليه فإن مركز التناقض الذي يهتز الآن هو الشروط الحاكمة للرؤى والتصورات

والقيم الإنسانية لعالم المستقبل.

ب- إن حاجتنا إلى تحديد ثقافتنا وإغناء هويتنا والدفاع عن خصوصياتنا، لا تقل عن حاجتنا إلى اكتساب الأسس والأدوات التي لا بد منها لممارسة التحديث ودخول عصر العلم والثقافة- دخول الذوات الفاعلة المستقلة، وليس دخول الموضوعات المنفعلة المسيرة.

المحور الثالث: طرق وأساليب التربية الخلقية- كمدخل لبناء المجتمع الحضاري ومواجهة إشكاليات القيم في عصر العولمة:

تتعدد العوامل المؤثرة في تنمية القيم الخلقية، ومن ثم تكون الحاجة إلى الكشف عن عوامل الاتصال والانفصال بين هذه القوى بما يساعد على دعم منظمة التربية الخلقية وتنمية القيم، وبما يعكس صورة واضحة لخصائص الإنسان الذي تسعى التربية إلى تكوينه.

ولأن التربية الخلقية تُعد مسؤولية مشتركة بين عدد من المؤسسات التربوية والإعلامية وتنظيمات المجتمع، كانت الأهمية بداية عن:

- الدعم الإيجابي لهوية المجتمع وخصوصياته الحضارية والثقافية، بما يجسد المعاني الحضارية للأمة، وبما يساعد على تحديد نموذج الإنسان الذي نسعى إلى بنائه.
- التعريف بالمشكلات الخلقية وحجم الأزمة القيمية المعاصرة ومستوياتها.
- توزيع المسؤوليات من حيث قوة التأثير والممارسة.
- توصيف الأدوار التي ينبغي أن تقوم بها المؤسسات المختلفة في هذا المجال.
- تحديد معايير وكفايات الأداء في مجال الرعاية الخلقية والتوجيه.

واستنادًا إلى ما أبرزته دراسات "Kohlberg" حول مراحل النمو الخلقي وقابليات التعلم الأخلاقي بناء على ما يمتلكه الإنسان من قابليات التعلم الأخلاقي (الحاسة الخلقية)؛ فإن أفضل الضمانات لفعالية طرق وأساليب التربية الخلقية تتوقف على:[١]

١ - Lawrence, L:" stages of moral development"
=

١. **مرحلة التشخيص**: وتتم هذه المرحلة على مستويين، وهما:

أ) تحديد المرحلة العمرية التي يمر بها الفرد، وفي ضوء هذه المرحلة يتم تحديد الخصائص المميزة للحاسة الخلقية في تلك المرحلة، وذلك في محاولة لتحديد معايير الكفاءة الأخلاقية في ضوء سات الشخصية الأخلاقية في تلك المرحلة.

ب) تبني رؤية ملائمة حول بروفيل القيم، بما يعكس خصوصيات الثقافة، وهذا يعني:

– العمل على دعم وتكوين القيم لدى الناشئين في ضوء أولويات القيم كما تعكسها ثقافة المجتمع وأولويات القيم في ترتيب السلم القيمي.

– محاولة الكشف عن أولويات القيم الحاكمة لسلوك الشباب باستخدام اختبار المواقف، وذلك في محاولة لتجنب خلل ترتيب القيم ما بين ثقافة الشباب وثقافة المجتمع.

٢. مرحلة التطبيق: وتتم هذه المرحلة على ثلاث مستويات، وهي:

أ) البحث عن الأسلوب الأمثل لضمان استثارة الحاسة الأخلاقية عند الطفل لقبول مادة التعلم الأخلاقي باستخدام اللغة المناسبة في الخطاب الأخلاقي.

ب) تقديم المعرفة الأخلاقية الملائمة لسمات النضج الأخلاقي في مرحلة عمرية معينة، وبما يتفق مع السعة الأخلاقية عند الطفل، وذلك يعني أن المحتوى المعرفي المقدم هو استجابة للحاجة الأخلاقية عند الطفل في هذه المرحلة.

ج)الترابط بين المحتوى المعرفي الذي يقدم للطفل وبين ثقافة الواقع الاجتماعي الذي يعيشه الطفل، وذلك بما ييسر للطفل التعرف على دلالات المبادئ والقيم الخلقية في واقع الحياة، مع تبني رؤية نقدية لمواضع الأزمة الأخلاقية في حياة المجتمع المعاصر.

٣. مرحلة التقييم: وتتم هذه المرحلة على مستويين، وهما:

=

University of Chicago, USA, 1958,

أ) تقييم برامج التربية الخلقية في ضوء أهدافها، وذلك من حيث محتوى البرنامج والأنشطة التربوية المرتبطة بهفي علاقاتها بمتطلبات التنمية الخلقية للطفل في مرحلة معينة.

ب) تقييم الكفاءة الأخلاقية لبرامج التربية الخلقية، وذلك في ضوء قائمة معيارية للسلوك المطلوب من خلال ملاحظة السلوك في المواقف المختلفة أو باستخدام أسلوب المناقشة الأخلاقية لمعرفة الطرق التي يفكر بها الفرد في حسم القضايا والمشكلات الأخلاقية.

وتتعدد وجهات التنظر بشأن طرق وأساليب التربية الخلقية، فهناك ما يشير إلى تأكيد العلاقة بين المعرفة العقلية والتنمية الخلقية من خلال التربية الخلقية المباشرة، وهي تعني بالتدريس المباشر للمعرفة الخلقية والمعايير السلوكية بما يمكن التلاميذ من تكوين رؤية شمولية حول طبيعة القواعد الخلقية التي ينبغي أن يحتذيها في سلوكه، فالمعرفة الخلقية تساعد التلميذ على إعادة تنظيم رؤيته للعالم الخارجي من حيث نوع وطبيعة العلاقات الاجتماعية بين الأفراد ومعاييرها الخلقية، وكذلك طبيعة السلوك الخلقي في علاقته بمتطلبات الموقف الذي يتعرض له، وعلى ذلك فإن المعرفة الخلقية تساعد التلاميذ على تكوين وجهات نظر أخلاقية تمكنهم من إصدار الأحكام القيمية واتخاذ القرارات الخلقية وتنمي لديهم البصيرة الخلقية وهذا يتوقف على طرق التدريس.

إن أكثر الطرق استخدامًا هي التدريس والشرح المباشر للتلاميذ من خلال استخدام المنهجية الأخلاقية، والتي تعني شرح الأساس المنطقي لاتخاذ القرار الأخلاقي العقلاني، وليس الغرس المباشر لقيم ومعتقدات أخلاقية معينة، وبمعنى آخر علينا أن نوضح لهم الأسس المنطقية لصناعة القرار الأخلاقي وتوجيههم إلى الكيفية التي يكونون بها أخلاقيين وكيف يتصرفون تجاه القضايا الأخلاقية والأدوات التي يحتاجها للفكر والسلوك الأخلاقي، وهذا يعني أن نقدم له فهمًا وممارسة لاستخدام العناصر الأخلاقية.

والتربية الخلقية غير المباشرة تعني بالتأثيرات الخلقية المصاحبة التي يكتسبها التلاميذ من خلال البيئة المدرسية، ومن ثم فإنها تركز على المهارات الاجتماعية والخلقية التي يمكن أن

يكتسبها التلميذ من خلال مواقف الخبرة الاجتماعية والتي تتطلب نشاطًا ذاتيًا من جانب الفرد في التوصل إلى طبيعة القيم المرغوب فيها وأنماط السلوك المتوقعة بما يتناسب مع موقف معين، وبهذا المعني فإن التربية الخلقية غير المباشرة من خلال الحياة الاجتماعية في البيئة المدرسية من العوامل الفعالة التي تستند إليها المدرسة في تحقيق وظيفتها الخلقية، ذلك أن تنمية القيم والاتجاهات الخلقية لدى التلاميذ تنمو من خلال الخبرات الفعلية التي يمر بها التلاميذ في سياق التخطيط المنظم لمواقف الخبرة والتعلم داخل المدرسة.

وتنمية كل من الوعي الأخلاقي، والمسؤولية الخلقية يمكن أن تتم من خلال دراسة العلوم والتاريخ والأدب والجغرافيا والتربية البدنية، وفي هذا السياق فإن تنمية الضمير الخلقي تتم من خلال النمو في مجال تخليق الثقافة والإيمان بالحياة، فالتربية الخلقية تتعلق بفهم دلالات ومغزى السلوك الصحيح والسلوك الفعلي للوصول إلى أحكام صحيحة.

ونظرًا لأن التنمية الخلقية لم تحتل مكانتها الحقيقية في تنظيمات الجدول المدرسي، فإن التربية الخلقية في مدارسنا تأخذ دائمًا الشكل الخلقي، وأن أكثر الطلاب يتعلمون من هذا المنهج قدرًا وافرًا من السلوك الاجتماعي والقيم الخلقية أكثر مما يتعلمون عن هذه الأمور من المنهج الرسمي. ففاعلية هذا المنهج تعمل بشكل ضمني في إطار الحياة المدرسية، ومن ثم فهو يتضمن تأثيرات تربوية ذات أهمية يحدثها التعليم الرسمي بصورة منتظمة ولكنها لا تكون صريحة أو معلنة في أي مستوى من مستوياتها بصورة تيسر لعامة الناس فهمها ومعرفة مسوغاتها. فإذا كان من أهداف المدرسة تزويد التلاميذ ببعض القيم الصريحة، كان من الواجب أن نترك لهم الفرصة لاكتساب تلك القيم غير المعلنة، لأن في هذه الأخيرة يتجسد المعنى والسلوك في آن واحد.

وإذا أردنا أن ندعم القيم الأخلاقية في مدارسنا فعلينا أن نعيشها أولًا في منازلنا، وأماكن أعمالنا، وفي وسائل الأعلام، وفي جميع تعاملاتنا المحلية والحكومية، ومن جانب آخر فإن تدعيم القيم الثقافية والأخلاقية يأتي من خلال التدريس بأمثلة من حياتنا، فإذا لم نحترم ميراثنا الثقافي والحضاري، ولم ندعم ثوابت القيم الثقافية فيه وخصوصًا من خلال وسائل

الأعلام التي نتحكم فيها فلا يمكن أن نتوقع من الشباب احترامها.

ويشير "Gordon" إلى أن المنهج الخلقي يتألف من النواتج المصاحبة للتعليم المدرسي والتي لم يقصد تعلمها مباشرة رغم احتسابها ضمن معيارية تقويم العملية التربوية وبرغم عدم القصدية في تأثيرات المنهج الخفي؛ إلا أن دور المعلم في التوجيه الأخلاقي يؤكد معنى القصدية من خلال ممارسته، وتوقع نتائج معينة من أدائه. حيث أنه في هذا المجال يخطط للحصول على نتائج تعليمية معينة دون أن ترتبط هذه النتائج بأساليب أدائية ملموسة نمطية ضمن استراتيجيات التدريس، وأن ممارساته الأدائية داخل الفصل الدراسي تحمل معنى القصدية والتوجيه، فهو يحرص على إضفاء الصبغة القيمية على ما يقدمه للتلاميذ من معلومات أو توضيح الإفادات الإنسانية منها، ويوجه التلاميذ إلى معيارية السلوك الاجتماعي والتفاعل مع قضايا المجتمع الخارجي ومشكلاته، وينتهز الفرص المناسبة لحفز التلاميذ على المشاركة في المواقف التعليمية والأنشطة التربوية.[١]

وهناك بعض الاعتبارات غير الأكاديمية والتي تتعلق بالمناخ الذي يعيش فيه التلاميذ، ليكون له تأثير فعال في تربيتهم أخلاقيًا، وهي:

- حاجة التلميذ لإطار آمن في ضوء الهوية الجماعية.
- حاجة التلميذ للهوية الشخصية من خلال شعوره بالثقة وبأنه ناجح، ومفيد، ومطلوب.
- أهمية الاتصال الشخصي القريب مع الكبار.
- أهمية الوالدين كرموز للقيم، وكذلك أهمية السلطة الحازمة المحددة بوضوح.
- الحاجة إلى توجيه وتحجيم العدوانية.
- أهمية التعاون والمشاركة.

١- Gordon, K.&Maughan, B: " Gender Differences in Moral Reasoning", Journal of Personality and Social Psychology, 42 (4), 2005.pp. 701-706.)

ويشير " M. Calin" إلى أنه من الممكن تصور مجموعة أساليب التربية الخلقية في نظام متكامل وذلك على النحو التالي:

أ) أساليب استقبال وفهم اللغة الأخلاقية ومعايشتها:

وهذا الأسلوب موجه لتنمية المعرفة الخلقية وتنوع الطرق المستخدمة هنا يعني التباين في لغة الخطاب لضمان استثارة القابليات الأخلاقية عند الطفل، وذلك في محاولة لغرس مفاهيم معينة حول القيم المرغوبة والسلوكيات المرتبطة بها. وذلك من خلال: السرد الأخلاقي، والتفسير الأخلاقي، والحوار الأخلاقي، ودراسة الحالات الأخلاقية، والتأمل الأخلاقي، والتراث الأخلاقي.

ب) أساليب بدء وتدعيم أو تجديد السلوك الأخلاقي:

وانتقالًا من الأسلوب السابق ستكون مسؤولية تطبيع السلوك أخلاقيًا، وتنوع الطرق المستخدمة هنا يكون بهدف حسن تمثيل ومعايشة القيم الخلقية فكرًا وسلوكًا. وذلك من خلال: التقليد، والقدوة الأخلاقية، والتوصية والاقتراح، والمدح، ولعب الأدوار، وتنوع الممارسات الأخلاقية، والاختبارات الأخلاقية المنظمة، واللوم والعقاب الأخلاقي.

ج) أساليب التربية الأخلاقية الذاتية:

وفي هذا المستوى يتجه دور التربية إلى تأكيد العلاقة بين الطفل وذاته على قاعدة الالتزام بالمبادئ والقيم الخلقية، وذلك من خلال: مراقبة النفس، تحليل الذات، الاقتراح الذاتي، والتحكم الذاتي، والتوجيه الذاتي، والتقييم الذاتي.

وهذه التصنيفات متكاملة فيما بينها، ويمكن أن يكون التوجيه التربوي المباشر في مجال القيم الخلقية لفظي ويشتمل على عدة أساليب: تفسيري، واقتراحي، ومحمل لغة الامر، أما التوجيه التربوي غير المباشر فهو قائم على العلاقات وتحتضنه الجماعات الخارجية التي يعايشها الفرد في تصرفاته.

خاتمة البحث (النتائج والتوصيات):

هدف هذ البحث إلى مناقشة قضية دور التربية الخلقية في بناء المجتمع والحضارة الإنسانية المعاصرة، وذلك من خلال ثلاثة محاور رئيسة وهي:

- الوظيفة الخلقية للتربية: المفهوم، والمسؤوليات.
- السياق الثقافي والحضاري، والمرجعية الأخلاقية.
- طرق وأساليب التربية الخلقية: كمدخل لبناء المجتمع الحضاري ومواجهة إشكاليات القيم في عصر العولمة.

وقد تبين من العرض الفكري في كل من هذه المحاور ما يلي:

- أن التربية الخلقية هي الركيزة الأساسية لفهم طبيعة العملية التربوية، وفي بناء الأسس القوية للمجتمعات المتحضرة، لأن قضية التربية تعني ببناء الإنسان: تشكيل الفكر، وتنمية القيم، وتعديل السلوك، ومن ثم فإن التربية الخلقية هي التي تمنح للعملية التربوية وجهها الإنساني، وإن مراجعة دقيقة لأهداف التربية الخلقية هي التي تمنح للعملية التربوية وجهها الإنساني، وإن مراجعة دقيقة لأهداف التربية الخلقية سوف تكشف عن المعاني القيمية في دعم الحضارة والوجود الإنساني الفعال.
- أن أزمة السياق الثقافي والحضاري المعاصر– كما تتضح من بعض مؤشرات الخلل في بنيته، قد انعكست بكثير من الآثار السلبية على رؤية الإنسان المعاصر لقيم الوجود وغايات السلوك، كما اتضح ذلك من خلال سيادة القيم المادية التي تلبي حاجات الإنسان وتعلي من مظاهر إشباعها مما يؤدي إلى صراع الأدوار، وفيض المعلوماتية دون أسس تراتبية تتيح فرصة للتأمل القيمي مما يؤدي إلى خلل في مراجعة الرؤية ومعايير التقييم، والهيمنة الثقافية التي تجذب ثقافات العالم للدوران حول محور واحد وهو ثقافة العولمة مما يؤدي إلى اغتيال العقل وتذويب الهوية.
- على ضوء منطق التحليل حول سلبيات العولمة، هناك الكثير من المؤشرات حول مشكلات القيم في عالم المستقبل، والتي من بينها:

– صراع متزايد بين القيم المادية والروحية.

– عالم أقل تدينًا؛ نظرًا لأن السياق العام لفكر العولمة لا يعطي مساحة مناسبة للفكر والتأمل الديني.

– تزايد نسبة الجريمة بأشكالها المختلفة؛ نظرًا لأن الثقافة السائدة تقوم على ظواهر الأشياء دون معاني القيم المرتبطة بها.

– تزايد اتجاه الشباب نحو الإدمان والمخدرات، والانتحار نظرًا لضعف في المرجعية وغفلة الضمير الإنساني عن التقدير الصحيح للغايات الإنسانية.

– تمرد على الواقع الاجتماعي، مما قد يدفع إلى تكوين ثقافات فرعية مناوئة للمجتمع.

– صراع حضاري، تبرز مؤشراته في مجال الثقافة والقيم ونموذج الإنسان العصري المتحضر.

التوصيات والمقترحات:

١. نظرًا لأن التربية في الدول والمجتمعات العربية والإسلامية لا يمكن أن تكون محايدة تجاه مسؤولياتها الأخلاقية، حيث إن دورها في هذا المجال يُعد أحد أهم العوامل الرئيسة لدعم ثقة المجتمع بالعمل التربوي في كليته؛ فإن الأمر يتطلب تكامل وتضافر جهود علماء التربية ومفكريها لتكوين موسوعة "التربية الخلقية وتنمية القيم" بما يكفي لتحديد الأصول النظرية الداعمة لفعاليات الوظيفة الخلقية للتربية.

٢. ضرورة تأكيد ملامح الهوية العربية والإسلامية، بما يدعم "نموذج الإنسان العربي المسلم المتحضر" التي تسعى التربية إلى إخراجها في صورة تكشف عن القيم الدينية والمخزون الحضاري في شخصية الامة العربية والإسلامية، بما يدعم رؤية متكاملة حول ثوابت التنمية الخلقية ومرجعيتها، ومن جانب آخر تربية الناشئين من أبناء المجتمع على مسؤوليات المهام القومية للأمة العربية والإسلامية ومكانتها العالمية.

٣. الحاجة إلى إنشاء قسم "التربية الخلقية" في كليات التربية؛ ليقوم بمهام إعداد معلم

متخصص لتدريس مادة" القيم والسلوك الحضاري"، هذا بالإضافة إلى تنمية وعي طلاب كليات التربية بطبيعة الوظيفة الخلقية للتربية ومهام المدرسة في تحقيق أهدافها.

٤. الحاجة إلى تفعيل دور الجامعات في تنمية قيم الشباب الجامعي، بالصورة التي تبرز ملامح الشخصية العربية المسلمة المتحضرة ومسؤولياتها المعاصرة، ومن ثم يكون التأكيد على العلاقة بين القيم الخلقية وقيم المواطنة.

٥. ضرورة العمل على الكشف عن القيم الجوهرية في الشخصية العربية والإسلامية، بما يحدد مسؤوليات التربية في الكشف عن عوامل تفعيل وحيوية الاتصال مع متغيرات السياق الثقافي والحضاري المعاصر، وذلك في محاولة لتحديد الممرات الآمنة لاستيعاب المتغيرات ودون تفريط في ثوابت الهوية العربية والإسلامية.

المصادر والمراجع

١. إبراهيم عصمت مطاوع: **أصول التربية** (القاهرة: المكتب المصري الحديث، ١٩٨٨م) ص ٨.

٢. إبراهيم ناصر: **علم الاجتماع التربوي** (بيروت: دار الجيل، المجلد الأول، الطبعة الثانية، ١٩٩٦م) ص ١٧٣

٣. أبي القاسم الحسين الأصفهاني: المفردات في غريب القرآن – تحقيق مُحَمَّد سيد كيلاني (دار المعرفة: لبنان، بدون تاريخ) ص: ١٥٨.

٤. ابن منظور: لسان العرب، مادة (خلق) ٨٦/١٠.

٥. ابن منظور، مُحَمَّد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري ت ٧١١ هـ. لسان العرب. بيروت: دار صادر. ٤: ١٩٧.

٦. أحمد إسماعيل حجي: **المدخل إلى التربية والعلوم التربوية** (القاهرة: النهضة المصرية، ١٩٩١م) ص ١٩.

٧. أحمد إسماعيل حجي وآخرون: **في أصول التربية** (القاهرة: النهضة المصرية، ٢٩٩٢م) ص٩.

٨. ألبرت شفيتسر: فلسفة الحضارة، ترجمة وتحقيق عبد الرحمن بدوي (بيروت: دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٨٣) ص٣١٠ .

٩. أنوار محمود علي: " دور التربية في التغيير الاجتماعي "، مجلة كلية العلوم الإسلامية، المجلد السادس، العدد الثاني عشر، ٢٠١٢م، ص١.

١٠. بدور السيد يوسف: الوظيفة الخلقية للتربية الإسلامية (الكويت: ١٩٩٦م) ص ١١.

١١. جون ديوي: **الديمقراطية والتربية**، ترجمة نظمي لوقا(القاهرة: الأنجلو المصرية، ١٩٧٨م) ص ١١.

١٢. سلوى نصرة: العولمة والقيم الأخلاقية، المؤتمر الرابع للفلسفة الإسلامية، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، ١٩٩٨، ص ٧٤.

١٣. سليمان بن قاسم العيد: "التربية الخلقية بين الإسلام والعولمة"، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٤٢٥هـ.

١٤. سيف صفاء عبد الكريم الدوري: مفهوم الحضارة كما يصورها القرآن،العراق.٢٠١٢م،ص١.

١٥. صبحي غندور: الأطروحة الأمريكية: الترهيب لصدام الحضارات الترغيب والعولمة، كتاب المعرفة: نحن والعولمة، وزارة المعارف، ١٩٩٩م، ص ٣٦.

١٦. طه خضر عبيد: الحضارة العربية الإسلامية (بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠١٢) ص ١٤، ١٥ .

١٧. فاطمة الزهراء: التربية الاخلاقية في المجتمع العربي المعاصر، السلسلة التربوية المعاصرة، دار العالم العربي، القاهرة، الطبعة الاولى، ٢٠٠٨.

١٨. فوزي طه إبراهيم، ورجب أحمد الكلزة: المناهج المعاصرة (الإسكندرية: دار المعارف، الطبعة الأولى، ١٩٩٠م) ص ١٩.

١٩. ماجد عرسان الكيلاني: اتجاهات معاصرة في التربية الأخلاقية (عمان: دار البشير، ١٩٩٢م) ص ٤٨.

٢٠. مُحَمَّد سعودي: الجغرافيا السياسية المعاصرة (الإسكندرية: دار المعرفة، ١٩٩٩م) ص ٣٦.

٢١. مُحَمَّد لبيب النجيحي: دور التربية في التنمية الاجتماعية والاقتصادية (بيروت: دار النهضة، ١٩٨١) ص١٦.

٢٢. معصومة علامة: أسس التربية الأخلاقية عند الأطفال، مكتبة رشاد برس، سلسلة صحتك، الطبعة الأولى، ٢٠١١م.

٢٣. معجم التعريفات – علي مُحَمَّد الجرجاني –تحقيق مُحَمَّد صديق المنشاوي – دار الفضيلة – القاهرة – بدون تاريخ – ص: ٨٩

٢٤. مقداد يالجن: التربية الأخلاقية الإسلامية (القاهرة: مكتبة الخانجي، ١٣٩٧هـ) ص ٢٧.

٢٥. مقداد يالجن: دور التربية الأخلاقية الإسلامية في بناء الفرد والمجتمع والحضارة الإنسانية (دار الشروق – الطبعة الأولى – ١٤٠٣ هـ) ص: ٢٦ .

٢٦. عبد الحميد عبد الله سلام: **المدخل في العلوم التربوية** (القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨١م) ص ١٥.

٢٧. طه خضر عبيد: الحضارة العربية الإسلامية،(د.ت).. ص ١٤، ١٥ .

٢٨. عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني: الأخلاق الإسلامية وأسسها (دار القلم – دمشق – الطبعة الخامسة – ١٤٢٠ هـ) ص: ١٦

٢٩. نبيل عبد الهادي: **مقدمة في علم الاجتماع** (عمان: دار اليازوري، ٢٠٠٩م) ص ١١٨.

30. Gordon, K.&Maughan, B: " Gender Differences in Moral Reasoning", Journal of Personality and Social Psychology, 42(4) , 2005.pp. 701-706.

31. Lawrence, L:" stages of moral development" University of Chicago, USA, 1958،

32. Parliament of the World's Religions: "Declaration Toward a Global Ethic", Chicago, U.S.A., 4 September 1993,PP1-15.

33. Strawson, A& Kohlberg, L: The Measurement of Moral Judgment: Theoretical Validiation and Research Validation, Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1987,P88.

34. Walker Colby: "A Longitudinal Study of Moral Judgment ", Monographs of Society for Research in Child Development, Serial No.200,Vol.48,2000,PP23-25.