من أجل تعليم كبار متعدد الأصوات

أ. ندى بنت عبدالله بن سعود التميمي
مشرفة تربوية– باحثة دكتوراه
قسم السياسات التربوية

أ.د. خليل بن إبراهيم السعادات
كلية التربية– قسم السياسات التربوية
جامعة الملك سعود

البريد الإلكتروني Email: Tamemenada@gmail.com
alsaadat@gmail.com

الكلمات المفتاحية: تعليم الكبار، الفلسفة والتربية، الآراء الفلسفية، مرتكزات التربية، أصوات الفلاسفة.

كيفية اقتباس البحث

التميمي ، ندى بنت عبدالله بن سعود، خليل بن إبراهيم السعادات، من أجل تعليم كبار متعدد الأصوات، مجلة مركز بابل للدراسات الانسانية،٢٠٢١، المجلد:١١ ،العدد:١ .

هذا البحث من نوع الوصول المفتوح مرخص بموجب رخصة المشاع الإبداعي لحقوق التأليف والنشر (Creative Commons Attribution) تتيح فقط للآخرين تحميل البحث ومشاركته مع الآخرين بشرط نَسب العمل الأصلي للمؤلف، ودون القيام بأي تعديل أو استخدامه لأغراض تجارية.

مفهرسة في Indexed
IASJ

مسجلة في Registered
ROAD

For Multi-Sounds Adult Education

Nada bint Abdullah bin Saud Al-Tamimi
Educational Supervisor
PhD Researcher
Department of Educational Policies

Prof. Khalil bin Ibrahim Al-Saadat
College of Education - Department of Educational Policies
King Saud University

Keywords : adult education, Philosophy and Education, Philosophical Opinions, Pillars of education, Philosophers Voices.

How To Cite This Article
Al-Tamimi, Nada bint Abdullah bin Saud, Khalil bin Ibrahim Al-Saadat, For Multi-Sounds Adult Education, Journal Of Babylon Center For Humanities Studies, Year :2021,Volume:11,Issue 1.

This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

Abstract :

The study aimed to identify perceptions of a group of thinkers and philosophers, it expressed the agreed and disagreed viewpoints of them .These philosophers and thinkers have a clear vision about education, which they benefit from it to build plans and programs for adult education and continuous learning to reach a comprehensive vision in adult education philosophy. The study used the descriptive approach through reviewing the relevant study literature to benefit from it in the philosophy of adult education. It concluded that, the philosophy of adult education is based on a realistic perspective, as it is a future social democratic process and its science education is based on the education industry and engineering it according to what is available. Therefore,

education is a life process. Every person has different forces related to their culture, beliefs, and ethics; we should be aware of it. There are also a number of philosophical foundations of the educational process related to the teacher, learner, curriculum and education. Including:

- The teacher should be clever and he should plan for the future.
- The learner is centered around education and has a changing nature.
- The learner acquiring the correct educational skills.
- The learner should be independent on his own.
- The curriculum should be related to society, culture, and learners' experiences.
- The education process is an art and industry that requires planning and renewal.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على تصورات لمجموعة من المفكرين والفلاسفة، وطرحت الآراء المتفقة والمتضادة لهؤلاء الفلاسفة والذين يملكون رؤى واضحة حول التربية للإفادة منها في بناء برامج وخطط تعليم الكبار والتعليم المستمر والوصول إلى رؤية شاملة حول فلسفة تعليم الكبار. وتم استعمال المنهج الوصفي وذلك باستعراض أدبيات الدراسة ذات الصلة للإفادة منها في فلسفة تعليم الكبار، وتوصلت الدراسة إلى أن فلسفة تعليم الكبار تقوم على منظور واقعي، فهي عملية اجتماعية مستقبلية ديموقراطية، وتعليم العلم فيها يقوم على صناعة التعليم وهندسته وفقًا لما هو قائم، والتربية عملية حياتية، والأفراد يمتلكون قوى مختلفة ترتبط بثقافاتهم وعقيدتهم وأخلاقهم؛ ولابد أن نتنبه لذلك. كما أن هناك عددًا من المرتكزات الفلسفية للعملية التعليمية ترتبط بالمعلم والمتعلم والمنهج والتربية، منها:

- المعلم لابد أن يكون فطنًا مخططًا للمستقبل.
- المتعلم تتمحور حوله التربية وذو طبيعة متغيرة.
- اكساب المتعلم المهارات التربوية الصحيحة.
- أن يكون المتعلم مستقلًا بذاته.
- المنهج لابد أن يرتبط بالمجتمع وثقافته وخبرات المتعلمين.
- عملية التربية فن وصناعة تتطلب التخطيط والتجديد.

مقدمة

لم يعد التعليم كما كان عليه بالأمس، بل حتى تعليم الكبار تغير فلم يقتصر على تقديم البرامج التي تهتم بمحو الأمية الأبجدية فقط والبحث عن المسببات والعلل وعلاجها؛ فقد أصبح ارتباطًا حيًّا بالمجتمع والتغيرات المتسارعة يتأثر بها تأثرًا عميقًا.

وبالنظر لفلاسفة التربية وتناولهم للكثير من القضايا الأخلاقية والدينية والثقافية والسياسية والاجتماعية؛ نجدهم قدموا وبكل شجاعة حلولًا فلسفية وفكرية لمشكلات عصرهم والعصور اللاحقة من بعدهم[١]. فقدموا أفكارًا تنويرية بديلة للأنظمة الثقافية والعلمية من أجل تحقيق رسالة إنسانية شاملة، وساهموا بممارسات بشرية عقلية منطقية ونقدية وجدلية كونّوا خلالها أحكامًا ومبادئ شكّلت أفقًا جديدًا ومجرى حديثًا للتربية.

وبفضل تلك الأفكار المتعددة الأنواع، ظهرت شعارات عدة وعقول مختلفة وفلسفات متعارضة وأخرى متفقة، وصار بالإمكان التحدث عن التربية عمومًا وتعليم الكبار خصوصًا بأصوات متعددة. من هذا المنطلق سأحاول إبراز أصوات الفلاسفة وآرائهم حول التربية والثقافة والإنسان، وكيف ساهم هذا التنوع في خلق فلسفات تربوية متعددة يمكن الإفادة منها حتى في وقتنا الحالي لتطوير الفرد الإنسان والارتقاء بالعمليات التربوية المقدمة له.

مشكلة الدراسة:

الفلسفة مزيج من العقيدة والإرث الحضاري وأنماط التفكير والمضامين القيمية السائدة، وربما قناعات شخصية متأصلة. وتتأثر فلسفة تعليم الكبار كغيرها من الفلسفات التربوية بالعقيدة والأفكار المجتمعية؛ لذلك قد تتشكل من منظور سليم أو نشاز مبني على تصورات خاصة لمفكر أو مجموعة من المفكرين[٢].

لهذا فإن تعليم الكبار بحاجة ملحة إلى فلسفة تمده بالإطار النظري والأسس التربوية؛ لأنه بدون هذه الفلسفة فإن أي نشاط تربوي موجه للكبار سيكون في أحسن الأحوال نشاط عشوائي يسير على غير هدى، ولا يمنح هذا العمل حياة[٣].

ولأن هناك فلسفات متنوعة وفلاسفة مختلفين حاولوا جمع أفكارهم ورؤاهم تبعًا لظروف مختلفة ترتبط بالثقافات والمجتمعات والعوامل البيئية؛ نشأت لدينا فلسفات مختلفة. وفي هذه الدراسة سيتم عرض الأفكار المتفقة والمتضادة للمربين والفلاسفة والمفكرين البارزين والإفادة منها في بناء فلسفة عامة لتعليم الكبار لا تكون حصرًا لمدرسة معينة. من هذا المنطلق تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي الآتي: كيف يمكن بناء تعليم الكبار متعدد الأصوات؟

ويتفرع منها الأسئلة الآتية:

- ما هي فلسفة تعليم الكبار؟
- ما علاقة الفلسفة بالإنسان من وجهة نظر الفلاسفة؟
- ما علاقة الفلسفة بالثقافة من وجهة نظر الفلاسفة؟
- ما علاقة الفلسفة بالتربية من وجهة نظر الفلاسفة؟

- ما الدور المأمول من فلسفة تعليم الكبار في ظل الآراء الفلسفية المتعددة الأصوات؟

أهمية الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحليل آراء وأفكار الفلاسفة والمربين التربوية وربطها بفلسفة تعليم الكبار والتعليم المستمر، من أجل تحقيق الآتي:

- بناء الرؤى الفلسفية لتعليم الكبار والتعليم المستمر وفقًا لأسس علمية وتربوية ونظرية مختلفة، وتطويع تلك الأفكار لصالح تعليم الكبار والمتعلمين بما يتناسب مع احتياجاتهم وميولهم.
- تكوين المعتقدات والممارسات الفلسفية لدى الفرد بواسطة عمل عقلي نقدي ممنهج متعدد ومتنوع.
- مساعدة مؤسسات تعليم الكبار على التطوير والتجديد عن طريق الإفادة من التصور المقدم حول المأمول من فلسفة تعليم الكبار في ظل الرؤى والأفكار الفلسفية المتعددة.

منهج الدراسة:

توظف الدراسة المنهج الوصفي باستعراض أدبيات الدراسة والتي تتحدث عن آراء الفلاسفة حول الإنسان والثقافة والتربية ومدى الإفادة منها في فلسفة تعليم الكبار، حيث ذكر عن هذا المنهج[٤] "قدرته على وصف الجوانب المختلفة للظاهرة كما توجد في الواقع، ووصف وجمع البيانات عنها، مع تصنيفها وتنظيمها، لفهم العلاقات بينها".

مجتمع الدراسة:

يتكون من آراء الفلاسفة المختلفة وأصواتهم المتنوعة في التربية والثقافة والإنسان.

أولًا: فلسفة تعليم الكبار:

في الوقت الذي خضع فيه مفهوم التربية لتحليل مكثف في الأدبيات الفلسفية الحديثة، نجد تعليم الكبار لم تتحد معالمه بعد بصورة واضحة؛ ويعود الاختلاف حول مفهومه لتأثره بمتغيرات أساسية. وهذا ما تعكسه أغلب الفلسفات من وجود اختلافات جوهرية بين مدارس الفكر المختلفة حول عدد من القضايا؛ والتي تؤثر بدورها على المنهج والمحتوى وطرائق التعليم المتبعة وكذلك الأهداف[٥].

ويزخر ميدان تعليم الكبار بالعديد من الفلسفات التي تستمد جذورها من فكر الفلاسفة الاغريق، ومن بينها: الفلسفة الحرة والتقدمية والإنسانية والراديكالية. حيث طرحت هذه الفلسفات رؤى واضحة ومحددة لسياسات تعليم الكبار وتوجهاته في السياقات الاجتماعية التي نشأت منها[٢].

فالفلسفة الحرة للكبار ترى أن التربية يجب أن تتمحور حول ما هو ثابت وغير متحول مثل الروح، وتؤكد على التنمية العقلية عن طريق الحوار وتوظيف منهج الكتب العظمى. أمّا التقدمية فتركز على العلاقة بين التربية والمجتمع والتعلم عن طريق الخبرة والتربية المهنية، كما تنادي بديموقراطية التعليم. وتؤكد الفلسفة الإنسانية على بناء تعليم الكبار حول حاجات واهتمامات الدارسين. بينما تستمد الراديكالية جذورها من الماركسية الاشتراكية والفوضوية، وترى أن التربية الأساسية هي تحرير الإنسان من القهر والظلم المجتمعي عن طريق إثارة الوعي. فلكل فلسفة من تلك الفلسفات رؤى واضحة بالنسبة لرسالة التربية، ودور المعلم والمتعلم في العملية التعليمية، وطرائق التدريس وآليات التقويم[٢، ٥].

وهناك عددًا من الأسباب تعزز أهمية فلسفة تعليم الكبار[٣]، وهي كالآتي:

- تساعد معلم الكبار على تحليل واقع البرامج المقدمة، ولماذا هذه البرامج.
- تساعد المعلم على تحديد العلاقة بين تعليم الكبار والمجتمع.
- تساعد المعلم على فهم واتخاذ موقف واضح من بعض الأسئلة التي تتعلق بفلسفة المجتمع والتربية وأهداف التربية وعلاقتها بتعليم الكبار ودوره في المجتمع.
- تزود المتعلم بخلفية خصبة تسمح له بتحديد العلاقة بين المشكلات التربوية المختلفة.

وبالنسبة لفلسفة تعليم الكبار فهي كبقية الفلسفات والأفكار في كونها نتاج المجتمع والثقافة التي تنبع منها. وبالرغم من أهمية هذه الفلسفات كتصورات إنسانية، أثرت الحضارة البشرية في سياقاتها الزمنية والمكانية؛ إلا أنها لا تغني عن البحث في دهاليز الأفكار المتعددة والمتنوعة لفلاسفة ومفكرين آخرين لتأسيس تعليم الكبار على مبادئ أكثر مرونة.

ثانيًا: الفلسفة والإنسان:

الإنسان دون غيره من الكائنات قد وهبه المولى ملكات خاصة تتعلق بطبيعته، واستطاع الفلاسفة بصفاء ذهنهم وعمق تفكيرهم من تفسير المفاهيم والاتجاهات الكامنة فيه، وحاولوا بلورتها والتعبير عنها في شكل مفاهيم جديدة تتناسب مع الحاجة إليها.

واستطاع جون لوك أن يلحظ اتجاهات عديدة في المجتمع ساهمت بتقديم فلسفة جديدة للفهم الإنساني وطبيعته التربوية والتطورية. فكانت تقوم فلسفته على احترام القيم الإنسانية والحرية الفردية، وضرورة استمتاع الفرد بكافة حقوقه في جوانب الحياة والملكية الخاصة. وكان مصدرًا ملهمًا لعدد من المربين بعده أمثال فولتير وروسو. كما تأثر بأرسطو وأفكاره لذا نجده يرفض الأفكار الفطرية. ويؤيّد تأثر الفكر الإنساني بالعقل؛ لذا فهو يرى أن كل الأفراد قادرين على التفكير والتذكر والتخيل وأنه بدون العقل الفاعل لا يمكن أن نعقل. أيضًا، يرى أن الإحساس هو

أساس المعرفة وتكوين الأفكار، وهذه المعرفة الحسية تتوافر فيها عناصر القوة والثقة والوضوح. ومن الجدير ذكره، تأثر لوك بالفلسفة المدرسية فهو يرى أن العوامل الثقافية والتراث الفكري للإنسان له دور على الفرد وقدرته على التعلم والتفكير[٦].

أمّا كانط فيتفق مع الفلاسفة التجريبيين في أن المعرفة الإنسانية في جانبها النظري إنما هي معرفة بعالم الخبرة أو العالم الطبيعي الذي نعيش فيه، وأنّ الحدس الحسي أول مصدر لنا لهذه للمعرفة، وهذا الحدس يتعدد تبعًا لقدرة الفرد الحسية على استقبال المعطيات من الخارج وتعدد حواسه، وأضاف أن للمكان والزمان قدرة تؤثر على هذا الحدس وكذلك العلاقات بين الأفراد أنفسهم. ويؤكد على أن الفكر الواعي الذي يقوم على فكرة (أنا أفكر) شرط ضروري لوجود الإدراك الحسي، ويعد المبدأ الأول لإمكانية المعرفة عن الفرد[٧].

ولعل نظرة كونت للفرد مختلفة قليلًا، حيث هدف في فلسفته إلى إصلاح المجتمع الإنساني وتحريره من بعض المعتقدات. فقد كان مهتمًا بتأثير الثورة الصناعية على الحياة السياسية والاقتصادية والفكرية، وحاول تبني الرؤى وإيجاد الحلول لعلاج مشكلاته. كما أولى اهتمامًا كبيرًا بالتغير الاجتماعي، وتوصل إلى أنّ الناس ليسوا سواسية فالطبيعة البشرية مختلفة؛ بسبب وجود الاختصاص وكثرة المهن والحرف. وأشار إلى أنّ أي فوضى تعيشها المجتمعات ترجع إلى أسباب عقلية وطرائق تفكير المجتمع؛ وحتى يستمر المجتمع ويتقدم لابد من الانسجام بين المصالح المادية والمنافع فضلًا عن الوحدة العقلية. كما أنّ فلسفته الوضعية قامت على أن الفكر الإنساني لا يدرك إلاّ الظواهر المحسوسة في العالم الذي نعيشه والعلاقات المادية الواضحة بينها، والمعرفة لابد أن تقوم على الحس والتجربة[٨].

ومن ذلك كله، يمكننا القول أنّ تعليم الكبار يسعى دومًا إلى معرفة خصائص الإنسان ومزاياه وما يمتلكه؛ لأنه يقع على عاتقه دور كبير في قيادة المجتمع نحو التقدم أو التخلف. ويتضح من العرض السابق أنّ هناك إشكالات عدة عند الفلاسفة ترتبط بحقيقة الإنسان وقيمته وحريته وطرائق تربيته؛ إلّا أن رؤية الإنسان على أنه كائن مميز، يمتلك العقل والحرية والتفكير، وقادر على تحمل المسؤولية، يختار سلوكياته ويغير منها وفقًا لحاجاته لتكوين معرفة حقيقة، ولّد العديد من الفلسفات التي لا تؤمن بالفطرة وحدها للوقوف أمام المشكلات والمتغيرات دون حراك.

فمثلًا، لو أمعنا النظر حول رأي لوك نجده تأثر بالكثير من الأفكار الفلسفية التي سبقته، فلم يكن مبتكرًا بقدر ما كان مطورًا للعديد منها. كما نجد أن فلسفة لوك انعكست وبشكل كبير على تربية الكبار وطريقة تفكيرهم، ولابد من الأخذ بها عند تعليمهم. فهو بمعانيه المقدمة تلك يؤكد على إمكانية معالجة المشكلات التي تواجه الفرد الإنسان والتي غالبًا ما نشير لها في وقتنا

الحاضر نتيجة التطورات المتسارعة العلمية والتكنولوجية؛ عن طريق تطوير طريقة تفكير الفرد، وإحساسه بالمشكلات لأن المعرفة الحسية حسب قوله مولدًا للمعرفة. أيضًا، لم يتوقف عند الفطرة الوراثية، بل يرى أن العوامل الثقافية والخبرات تؤثر بطريقة تفكير الفرد واكتسابه للمعرفة؛ وهذه عوامل من المهم مراعاتها عند المتعلمين الكبار لاختلاف فروقهم الفردية وحاجاتهم وخلفيتهم الثقافية والبيئية.

وبالنظر لفكر كانط نرى أنه ارتبط كثيرًا بالجانب التجريبي للحواس، وأنّ المعرفة دون تفكير واعٍ من الفرد لن تتحقق. وهذا عامل مهم عند المتعلمين الكبار فإدراكهم للحاجة إلى المعرفة، وبدافعية منهم أمر ضروري جدًا لحدوث التعلم، وبدون هذا المبدأ فقد يفقد جزءًا كبيرًا من تلك المعرفة؛ فالواقع والخبرة والتجربة عناصر أساسية في تحقيق المعرفة لدى الفرد، ودومًا المعرفة تحدث عندما تتأثر الذات بذلك الشيء.

ومن فلسفة كونت ندرك تأثير العوامل الاجتماعية على المجتمعات بشكل مستمر، وأنه لابد للفكر البشري أن يكون مسايرًا لها على الدوام. فثبات الأفراد على ما اعتادوا عليه في حياتهم وعدم قبولهم للتغيير خصوصًا في وقت تتسارع فيه المعارف والعلوم من كل جانب؛ سيخلف مجتمعات بشرية متأخرة وغير قادرة على التكيف مع العالم المحيط بهم. وهذا يتفق بشكل كبير مع فلسفة تعليم الكبار والتعليم المستمر والتي تؤكد على ضرورة المساهمة في تعزيز دور التقدم والإصلاح المجتمعي عن طريق الأفراد أنفسهم.

إذًا الفرد قادر على التفكير والتغيير إذا أدرك حاجته لذلك، وأنّ المعرفة لابد أن تتحقق عن طريق الحس والتجربة، وأن تكون مرتبطة بواقع المتعلم الكبير ذاته. كما أنّ العلاقة بين الفرد والمجتمع تبادلية؛ فالفرد يؤثر ويتأثر في مجتمعه، والمجتمع يؤثر في الفرد. ولا ننسى العوامل الثقافية والبيئية والفكرية كلها أمور ذات علاقة بمسار تعلم الفرد؛ لذلك لابد من التنبه إلى كل ما ذكر من أجل تحقيق تعليم كبار هادف وفاعل.

ثالثًا: الفلسفة والثقافة:

تعد الثقافة إحدى مكونات السلوك الإنساني، وأهم ما يميز الفرد ويجعله مختلف عن الآخرين. والثقافة هي مزيج بين القيم والمعارف والفنون والأديان والأفكار وعادات الفرد التي يكتسبها من مجتمعه؛ لذا هي تتطور من تفاعل الفرد مع مجتمعه. وقد تناولها العديد من الفلاسفة في إشارتهم لانعكاسها الإيجابي على كل جوانب الحياة المختلفة الاجتماعية منها والسياسية والفكرية والاقتصادية.

ويرى كانط أنّ الثقافة غاية الانسان، وأنها من أكثر الغايات سموًا وأفضلها قيمة. لأنه يقصد بتلك الغاية نمو كل المهارات لديه وتطورها، وبالتالي تنمو تبعًا لها الأخلاقية، وتتقوى بشكل دائم بواسطة تكوين ثقافي مكتمل. كما أكد على أنّ هذا النظام الثقافي لن يقوم إلا على أساس أفعال للحرية البشرية، لأن الثقافة قبل كل شيء مهارة عملية ترتبط باللغة والقدرة والإنتاجية، ويكون من خلالها الفرد قادرًا على تحقيق أية غاية، وكلما تطورت هذه الممارسة كلما توسع مجال الفرد الثقافي؛ لذا فالثقافة من وجهة نظر كانط قابلة للتطور بواسطة الخبرة البشرية، وقد تصل إلى فن للإبداع. ويشير إلى أن القوى العقلية والنفسية والجسدية لها دور أساسي في التكوين الثقافي للفرد[٩].

وذهب جاك روسو إلى التأكيد على أن الإنسان إنسان ليس بحكم الثقافة التي يمتلكها؛ إنما بحكم الطبيعة التي خلق عليها. إذ أنه يمتلك نورًا طبيعيًا على حد قوله يمنعه من اعتبار أن المبادئ التي تحدد الهويات الثقافية هي مبادئ أخلاقية، والطبيعة الإنسانية وجدت قبل العقل وقبل أي ثقافة. لكن هذا المبدأ لروسو يقودنا للتساؤل: هل يمكن للطبيعة الإنسانية أن تأخذ معناها بدون ثقافة؟[١]. بالتأكيد لا فالثقافة لها دور كبير في تحديد هوية الفرد وعقيدته وأخلاقه وعلاقاته، وبدونها يفقد الفرد الشيء الكثير.

وقد وجه شيلر اهتمامه بالإنسان المعاصر من الناحية العلمية والتكنولوجية عن طريق السيطرة على العالم والطبيعة، وذكر أنّ الثقافة الجديدة للمعرفة هي وحدة المعارف كلها. وكان يرى أن المعرفة من ثمرات الحياة الاجتماعية، وأنّ الحياة الاجتماعية مرتبطة بالقيم، ويشعر أنه مدفوع لتفسير العوامل الثقافية المرتبطة بالقيم والفكر والخبرة التي تظهر في العالم وترتبط بالحاضر؛ ففلسفته تركز على الأخلاق والقيم في سياقها الاجتماعي. واتفق مع كايم إلى أنّ الفرد ومدركاته ومعارفه تتغذى على أفكار المجتمع في إشارته إلى علم الاجتماع الثقافي. وذكر أن هذا العلم يعنى بالعوامل المثالية المستمدة من الأهداف والطموح، بحيث يدرس كل أشكال الفكر ويعالج الأنماط الثقافية بما فيها من قيم ومثل لتحقيق التغيرات في الواقع[١٠].

ولقد أكد ديوي على ربط المدرسة بالمجتمع، وأوضح أنّ المدرسة جزء لا يتجزأ من المجتمع، كما ينبغي أن تكون مجتمعًا مصغرًا مشذبا من الشوائب التي نجدها في المجتمع الكبير. وأضاف أن المدرسة تنظر في الثقافة بمعناها الواسع أي بآدابها وعلومها وفنونها وعاداتها وتقاليدها ونواحيها المادية والتكنيكية وإعادة بنائها. كما تلعب دوريين أساسيين في خدمة المجتمع الذي تنشأ فيه: أولهما نقل التراث بعد تخليصه من الشوائب، وثانيهما إضافة ما ينبغي إضافته لكي يحافظ المجتمع على حياته أي تجديد المجتمع أو تغييره بشكل مستمر[١١].

أيضًا من الجدير الإشارة لدور اللغة في تكوين ثقافات الأفراد عن طريق تواصلهم، فاللغة تؤثر في التجارب البشرية وفي أبعادها المكانية والزمانية والسببية. وقد أشار البعض أنّ الدراسة التكوينية أثبتت علاقة الفكر باللغة، وأنه يطرأ على هذه العلاقة الكثير من التغيرات؛ فالنمو الفكري يتحدد باللغة والوسائل اللغوية للتفكير وبالتجربة الثقافية والاجتماعية للفرد، كما أن نمو السلوك محكومًا على أساس جوهري بقوانين التطور للمجتمع الإنساني[١٢].

ولعلنا ندرك أنّ السمة المميزة للبشر هي قدرتهم على التكيف والابتكار وإعادة ترتيب تصوراتهم وفقًا لأهدافهم وبيئاتهم. وأنّ التباين الثقافي للأفراد ولّد فجوة بين أساليب تفكيرهم، وتحديد احتياجاتهم، وكيفية تشكيل الواقع بما يتماشى مع الظروف المحيطة بهم؛ لذا من الواجب بناء فلسفة تعليم الكبار والتعليم المستمر وفقًا للسياق المجتمعي والخلفيات الثقافية للأفراد المتعلمين.

فمثلًا يتضح من مبدأ كانط أن الثقافة عامل أساسي في تحقيق التنمية للمجتمعات في إشارته أنها غاية الإنسان، وأنّ اكتساب المعرفة الثقافية له دور فاعل في تعزيز قيم أخرى تنعكس على سلوك الفرد؛ وبالتالي قد يصل لمرحلة الابداع وهذا مطلب مهم لتحقيق طموح الأفراد وأهدافهم.

كما يظهر أنّ شيلر ساهم في إيجاد عملية لتحويل وتغيير العالم؛ عن طريق معرفة الثقافة لهذا المجتمع؛ وبالتالي قيادة أفراده نحو اكتساب المعرفة ليحققوا لأنفسهم معنى وفهم دقيق لأهدافهم. وهذه نقطة مهمة لابد من الالتفات لها في فلسفة تعليم الكبار والتعليم المستمر قبل إحداث أي تغيير في أي مجتمع.

أما روسو فبالرغم من هدفه الصريح من هذا المبدأ لتحقيق المساواة والعدل بين كل الأفراد، إلاّ أنه أخفق قليلًا في حق الثقافة البشرية ودورها الفاعل في تحديد هوية الأفراد وأفكارهم، وهذا أمر لا يُختلف عليه لوضوحه وانعكاسه على الأفراد واختلاف فروقهم الفردية أو متطلباتهم الشخصية.

ولعل اهتمام ديوي بالمجتمع وما يحمله من أفكار ومعارف وعادات وقيم وفنون وربطها بالتربية تأكيدًا على أن التربية عملية حياة أكثر من كونها عملية إعداد فقط، كما أنها وسائل يمكن للمعلم من خلالها تحقيق غايات متعددة، كما أن تعلم الفرد من مجتمعه يساهم في تكوين خبرات متماسكة ومترابطة في الوقت ذاته.

إذًا معرفة التراث الثقافي للأفراد عامل مهم لبناء أي مجتمع، لأن القيم والأهداف والعادات والدين كلها أمور ترتبط بتفكيرهم المشترك وإرادتهم ومشاعرهم. كما أن المجتمع والتاريخ يقومان

على الأفعال الإنسانية، ومن أجل بناء الإنسان لابد من الدخول عليه من زوايا تفكيره ومن ثم إحداث التغيير والتطوير.

رابعًا: الفلسفة والتربية:

للتربية دور مهم في حياة الأفراد، كما أنها وسيلة للبقاء والاستمرار في ظل التغيرات المستمرة، وضرورة فردية لتكوين الشخصية وبناء المجتمعات. وغالبًا ما تنطلق النُهج التربوية من مبدأ الرؤى الشمولية، التي تعيد التفكير بالأهداف التربوية وطرائقها ووسائلها؛ لذا تعددت الفلسفات التربوية منذ القدم تبعًا لتعدد الفلاسفة والمربين واختلاف نظرتهم للفرد والحياة والمجتمع.

وكانت فلسفة أفلاطون التربوية نابعة من مبدأ أخلاقي، فيرى أن النفوس هي من تختار حياة الفرد بأكملها، وأنّ هذه الحياة سواء كانت لبطل أو فلاح؛ فهي تمثل مجموعة شاملة لأحداث وآمال وتوقعات وأسباب مرتبطة بخيرات معينة. كما يرى أن العلم ينتقل من عقل إلى آخر عن طريق البراهين والأدلة، وعارض مبدأ أن العلم يصيّر الرجل فاضلًا؛ وعلّل ذلك بأن أبناء الفضلاء في أثينا هم فضلاء تبعًا لأباءهم وليس لما يتلقونه من دروسٍ تعليمية. واعتبر أن المعلم قدوةً لطلابه؛ فهو من يولد لهم المعاني والأفكار، وهو المرشد لهم. ونادى بالتربية الروحية لإعداد الفرد المتكامل، والمساواة في التعليم، والتدرج في التعليم للشعور بلذة التعليم حسب قوله وتولد المعرفة[١٣، ١٤].

ولا تخفى علينا آراء لوك في التربية، والتي طالب فيها باستقلال التعليم عن الكنيسة والحكومة، بل في المقابل طالب أن يكون التعليم في المدارس بدل المنازل. ومن أبرز أفكاره التربوية الآتي:

- نادى بتغيير الطريقة الروتينية القديمة التي تحتم على الطلبة قراءة وكتابة النثر والشعر، واستبدالها بمجموعة من الدراسات المتعلقة بالحياة مثل الجغرافيا والتاريخ والفلك والتشريح؛ لأن تلك العلوم أساس المعرفة لا الأفكار المجردة في المنطق والميتافيزيقيا.
- كان يرى غرس الفضائل الاجتماعية في نفوس الطلبة بجانب العلوم التي يدرسونها، للتأكيد على العنصر الأخلاقي في التربية السليمة. فالمثقف يجب أن يكون على مستوى أخلاقي عالٍ، ويمكنه السيطرة على دوافعه، والتضحية في سبيل الأهداف الصعبة، ومثابرًا هادئًا شجاعًا متزودًا بالعادات الحسنة.
- أكد على أن طريقة التربية الصحيحة تتم عن طريق ضرب الأمثلة وذكر القواعد والأحكام والربط بالحياة الواقعية، ونادى بضرورة الملاءمة بين طرق التدريس وشخصية الفرد.

تعد أفكار لوك التربوية بمثابة إعداد الفرد لمواجهة الحياة، وهذا ليس أكثر مما تهدف إليه التربية الحديثة الآن، فهو ينادي بالإعداد الشامل للشخصية الإنسانية في نواحيها كافة: العقلية والخلقية والجسمية والبعد عن حشو الذهن بالحقائق الجافة والمعلومات الميتة[٦].

أمّا مفهوم التربية لدى كانط فهو مركب ويستدعي مقاربات مختلفة، فلم يفكر في التربية لكونها نشاطًا أساسيًا يقتضي استحضار مرجعيات وحقول مختلفة داخل المجال العملي، بل فكر فيها عبر نقائضها كإحدى أدوات التفكير الفلسفي. ويرى أن التربية ليست متصورة كتكوين ثقافي أنها مجرد عمل للطبيعة داخل الذات، بل هي عمل للحرية. فلا يوجب العقل عملًا ما لكونه فعلًا للحرية تجاه الذات أو الغير، ويضيف "أن الإنسان كائن قادر على تكوين غايات أو تحويل موضوعات إلى غايات، فينبغي ألا يستند في استعماله قواه إلى ما جلبته الطبيعة من غرائز، بل إلى الحرية التي يحدد بواسطتها مستوى قدراته". وأشار أن التربية الثقافية ينبغي أن تنصب على ثلاثة أنواع من القوى: قوى العقل وقدراته العليا وتظهر في العلوم والرياضيات والمنطق وعلوم الطبيعة، وقوى النفس التي ترتبط بالحساسية والقدرة على الانفعال، والقوى الجسدية التي تهتم بتربية القوى الحسية الحركية للجسد. لذلك هو يرى أن التربية ليست مجرد فعل تقني عملي موجه نحو غايات ضيقة للتكوين الثقافي، بل نسق مفتوح من الممارسات الموجهة نحو غايات محدودة. ونادى بإقامة التربية على قاعدة الحقوق البشرية شاملة السياسة ونسق الواجبات الأخلاقية، فضلًا عن ذلك أعدّ كانط التربية فنًا بشريًا خالصًا، وهو بهذا التوجه اختلف عن روسو واعتباره التربية حاجة طبيعية لدى الإنسان ويتم تفسيرها وفقًا لطبيعة الفرد[٧، ٩].

ويميل روسو إلى ضرورة استفادة الفن البشري من تربية الطبيعة وتعليم الأشياء؛ وأنه كلما سعى فن التربية إلى أن يكون طبيعيا وتلقائيًا معتمدًا على عمل الطبيعة داخل الانسان، كلما كان نتاجها قويًا وفاعلًا. ويؤكد روسو أنّ هذه الطبيعة يفتقدها الكبار بفعل تدخل العادات الاجتماعية التي أفسدتها بحسب رأيه. وهذا ما يسمى التربية السلبية لديه، والتي تعني أنها تترك الطبيعة تربي ذاتها بذاتها داخل الفرد، وعلى المربي أن يحول ذاته إلى منصت ومتتبع لهذه التربية ولا يتدخل إلا من أجل إرجاعها لتلقائيتها إذا أوشكت على الانحراف واكتساب عادات غير متولدة عن الطبيعة؛ بل مفروضة من المجتمع. وقد خالف كانط هذا المبدأ، فهو يرجع التربية إلى فعل بشري خالص، فهو يكمل ذاته بذاته ويكونها عبر خبرة طويلة تساهم مختلف الأجيال البشرية في تطويرها وإغنائها، كما تحتاج إلى مراس طويل وتعلم حتى ينمي فكرة تدريجيًا. ويذكر كانط أن انعدام التخطيط في فن التربية يجعلها دائمًا ركامًا من المحاولات الخاطئة والصعوبات التي قلما يستفيد منها الإنسان مع تكرارها [١، ٩].

ويبني كانط قاعدته التربوية على ضرورة ربط فن التربية بالتخطيط لمشروع مستقبلي يراعي تكوين الإنسان في شموليته. فلا يمكن التقدم في بناء الخبرات البشرية نحو الأفضل إذا لم تكن التربية فنًا منظمًا متماسكًا يؤمن تلاحمًا عضويًا بين التجارب التاريخية لأجيال الجنس البشري والعلاقات السياسية والتكوين المدني والأخلاقي. وكل تلك الأمور من وجهة نظر كانط تستدعي وجود خبير بيداغوجي قادر على بناء ممارساته البيداغوجية ابتداء من التشريع لغايات التربية حتى التخطيط المستقبلي وتحديد مستويات التربية وقضاياها؛ من أجل المساهمة بتطويرها نحو الأفضل. أيضًا، أكد على مبدأ مهم حتى في التربية الحديثة، وهو ضرورة تكييف التربية والتعلم مع كل مرحلة عمرية، وأشار أن مرحلة الرشد لابد أن يصبح فيها المرء قادرًا على حماية ذاته ويحافظ على بقائها؛ ويتم ذلك عن طريق اكسابه المفاهيم الإمبريقية والقدرة على التفسيرات العقلية والتحليل. وأضاف أن مرحلة الرشد تضع صعوبات أمام التربية، لأنه في هذه المرحلة يكون الفرد قادرًا على ممارسة التربية على ذاته، وله علامات ثقافية تجعله قادرًا على التفكير الذاتي وقيادة ذاته نحو الاستقلال[٩].

أمّا اعتقاد ابن خلدون في التربية فيميل إلى أنّ الجنس البشري يتميز بما يمتلكه من فكر، وأنّ ثقافة الإنسان مكتسبة؛ لذا فالتفكير هو أساس المعرفة ويمر بمراحل معينة خلال حياة الفرد. وتعد الأسرة والمعلمين والشيوخ من الجماعات المهمة في عملية التنشئة الاجتماعية، ومنهم يكتسب الأفراد أساليب السلوك الإنساني. وقد أكد ابن خلدون على أن تعليم العلم صناعة؛ لأنه باستطاعة العقل البشري اكتساب المعرفة واكتساب الصواب في تعليم العلوم وطرائق إفادته. ونادى بالابتعاد عن الحفظ وكثرة الاختصارات لأنها تخل بالتعليم بحسب رأيه. وأعدّ اللغة عاملًا مهمًا في التنشئة الاجتماعية، وأن التلقين قد يكون مفيدًا إذا كان بالتدريج شيئًا فشيئًا، مع ضرورة مراعاة قوة العقل والاستعداد لقبول ما يرد له حتى يصل إلى درجة الفن في العلم. وشدد على عدم كثرة تقطيع المجالس والإطالة بالعلم الواحد؛ لأن ذلك قد يعسر حصول المعرفة وأهدافها[١٠].

وقد نادى ديوي بالربط بشكل قوي بين التربية والديموقراطية، حيث يرى أنها أسلوب حياة وليست مجرد تطبيق سياسي لمفهوم قديم، فقال ديوي: "ليست الديموقراطية مجرد شكل للحكومة، وإنما هي في أساسها أسلوب من الحياة المجتمعية والخبرة المشتركة المتبادلة". كما يجد أنها أسلوب مساواة بين الأفراد، وتكافل اجتماعي، وعدالة اجتماعية، وحرية في الاعتقاد؛ وكلها علاقات إنسانية تتسم بالأخذ والعطاء وتغليب الذكاء البشري والخبرة في حل المشكلات والتي تترجم إلى مواقف وسلوكيات وأفعال في المدرسة أو خارجها[١١].

إذًا التربية تعد ركيزة مهمة لتطور الشعوب وارتقاءها، كما تلعب دورًا مصيريًا في تحديد ثقافة المجتمع وعلاقة الفرد بمحيطه. لذا نشأت اتجاهات فلسفية متعددة من أجل تفسير السلوك الإنساني. واستعرضنا العديد من الأفكار لترجمتها في ظل فلسفة تعليم الكبار والتعليم المستمر وتأطير التربية المرتبطة بهذا المجال برؤية فلسفية حديثة؛ لأن غاية التربية العمل على فهم الفرد وإدراك طرق تفكيره وإعادة إنتاجها بتصور جديد.

فنجد أفلاطون حصر التربية بجانب أخلاقي وتجاهل جوانب أخرى تساهم في إعداد الفرد، أيضًا ركز في منهجه على المبدأ المعرفي وفهم العلاقات مهملًا جانب المهارات والطريقة البنائية والتفكيرية، فلم يستخدم أسلوب المشكلات وتوقعات المستقبل؛ باعتباره أن الطبيعة الإنسانية ثابتة لا تتغير، وهذا قد يتعارض مع تعليم الكبار التي تؤيد الجمع بين الجانب المعرفي والمهاري وعدم الفصل بينهما، كما تركز بشكل كبير على مهارات حل المشكلات في ضوء المتطلبات المتغيرة. أيضًا، عرضه للعلاقة بين المعلم والمتعلم بشكل يتماشى مع مطالب التربية الحديثة من المهم العمل في ظله.

ويمكن القول أنّ التربية لن تكون ذات فائدة إذا لم ترتبط بحياة الفرد وتكون على صلة بواقعه؛ لذا فالخبرة هي أساس التربية وهذا ما ذهب إليه لوك. أيضًا، تأكيده على مبدأ التحول في التعليم إلى المرونة والفاعلية بعيدًا عن طرق التدريس التقليدية؛ ضرورة مهمة تساهم في إعداد الشخصية الإنسانية المتكاملة وتعزيز الطبائع المجتمعية. وأرى أن الكثير من مبادئه وأسسه لابد من العمل بها خصوصًا في تعليم الكبار والتعليم المستمر.

كما يُلاحظ أن كانط هنا أبحر في جوانب متعددة للتربية وضرورة بناءها وفقًا لخطط وأسس سليمة من أجل إكسابها للأفراد، وفي تنويهه لمرحلة الرشد نجده حرص على خصائص الفئة وما لديهم من خبرات ثقافية وعوامل أثرت على طبيعتهم لتحقيق الغايات بشكل سليم؛ وتعد هذه سابقة مهمة لابد من الأخذ بها في تعليم الكبار والتعليم المستمر فالتربية فن بشري وفقًا لرأي كانط وكل الأفراد لديهم قدرة على التعلم إذا ما أتيحت لهم الفرصة. وما يمتلكه الفرد من قوى تجعله قادرًا على التفاعل مع ما يقدم له.

ولعلي هنا أخالف رأي روسو حول الطبيعة الإنسانية في تلقي المعرفة، صحيح أنها مهمة بحيث تربطه بالواقع والخبرة ولكن التربية بإمكانها إحداث التغيير لدى الأفراد وتوجيههم نحو الغايات المنشودة.

وتميز ابن خلدون ببساطة الأسلوب ووضوح الفكرة حول مفهوم التربية، وفي تعليم الكبار نؤكد على اكتساب المعرفة وتطور الفكر لدى الفرد من خلال ما أشار له من أساليب التعلم

التربوية. أيضًا، تأكيده للبعد عن الحفظ والإطالة فيما يقدم للمتعلم وتأثير اللغة على ثقافته؛ وكل هذه الأمور من المهم الأخذ بها للتنوع الثقافي والبيئي والفكري وتعدد الحاجات للمتعلمين الكبار.

أما ديوي فقد حرص كثيرًا على أن التربية عملية حياتية وليست فقط إعداد للمستقبل، وأكد على العلاقة بين التربية والديموقراطية، وضرورة إعداد النظم التربوية بشكل يتفق مع حياة الفرد المتعلم؛ ليكون لتعليمه معنى بشكل يساهم في تقدم المجتمع وتطوره.

من ذلك كله يمكن القول أنّ التربية هي مجموع العمليات التي يتمكن من خلالها المجتمع من تبادل المعارف ونقلها وتحقيق الغايات من أجل البقاء والاستمرار للبشرية. وتمثل فلسفتها المجال التطبيقي والإنتاجي لتلك الأفكار المطروحة. وفي تعليم الكبار لابد من بناء فلسفته في ضوء فلسفة التربية بشكل عام، مع تركيزها على خصائص الأفراد الكبار.

فتربية الكبار هنا تؤكد على أن العلم مكتسب والكبار قادرون على التعلم والمعارف يمكن تناقلها وتبادلها فيما بينهم، أيضًا دور المعلم مع طلابه وعلاقته التبادلية بهم. ولا يخفى علينا التأكيد على مبدأ الخبرة، وضرورة الربط بالأمور الحياتية والواقعية واكسابهم مهارات حل المشكلات، مع أهمية ملاءمة طرق التدريس للمتعلمين وبيئاتهم. كذلك التربية الأخلاقية والروحية ضرورية لتحقيق التنمية الشاملة لشخصية الفرد، وضرورة التخطيط لتعليمهم وعدم الارتجال؛ لأن الكبار يملكون خلفيات ثقافية متنوعة وقادرين على ممارسة التربية على ذواتهم. وكل تلك الأمور تتطلب منّا التعامل مع تربية الكبار بانفتاح وحيوية؛ انفتاح على إمكانات التغيير المستمر، وحيوية ليكون علمًا فاعلًا ومؤثرًا في حياتهم.

خامسًا: الدور المأمول من فلسفة تعليم الكبار في ظل الآراء الفلسفية المتعددة الأصوات:

يمكن القول أنّ فلسفة تعليم الكبار والتغيير وجهان لعملة واحدة، فتعليم الكبار بأبعاده الفكرية والسياسية والاجتماعية المختلفة يقف دائمًا خلف التطور والتقدم للمجتمعات؛ فتؤثر فيه وتوجهه نحو الغايات إذا ما أديرت بشكل صحيح. وغالبًا ما تشتق تلك الفلسفات من آراء المربين والفلاسفة حول الإنسان والثقافة والتربية التي تؤمن بها تلك النظم والمجتمعات، وطُرح بهذا البحث مجموعة من الآراء المتفقة والمتضادة لعدد من الفلاسفة والذين يملكون رؤى واضحة حول التربية يمكن الإفادة منها في بناء برامج وخطط تعليم الكبار والتعليم المستمر.

وبناء على تلك الآراء يمكن القول أن: فلسفة تعليم الكبار ترتكز على منظور واقعي فهي عملية اجتماعية مستقبلية ديموقراطية وتعليم العلم فيها يقوم على صناعة التعليم وهندسته وفقًا لما هو قائم. فالتربية عملية حياتية تقوم على نسق مفتوح من الممارسات، والأفراد يمتلكون قوى مختلفة

ترتبط بثقافاتهم وعقيدتهم وأخلاقهم؛ إلا أن الطبيعة الإنسانية المتغيرة والظروف السياسية والبيئية والمجتمعية تجعلهم قادرين على التفكير والتغير لذا لابد من تنويع الأفكار بما يتناسب معهم.

ومما سبق يمكن الوصول إلى مرتكزات فلسفية للعملية التعليمية، يتحدد من خلالها الدور الرئيس لكل عنصر من عناصرها في مجال تعليم الكبار والتعليم المستمر، هي:

المعلم لابد أن يكون فطنًا مخططًا للمستقبل، قادر على صياغة المشكلة التعليمية بطريقة منهجية صحيحة، كما أنّ علاقته بالمتعلمين قائمة على الاحترام والحوار المتبادل وتقبل الآراء المتنوعة، ومساعدًا لهم على التحرر من الأفكار الغير صحيحة، إضافة لامتلاكه سمات شخصية فعّالة.

أمّا المتعلم فذو طبيعة متغيرة، تتمحور حوله التربية، فهو كائن قادر على التفكير والتغير وتطوير أفكاره واكتساب المعارف؛ عن طريق الممارسات التربوية المختلفة؛ وكل ذلك يتم بشكل إيجابي إذا أدرك حاجته لهذا العلم.

والمنهج لابد أن يرتبط بالمجتمع وثقافته وخبرات المتعلمين ويركز على مشكلاتهم، ويتناول كل الأبعاد المختلفة السياسية والاقتصادية والاجتماعية واللغوية، مع الحرص على اكساب المتعلم للفضائل من أجل تربية سليمة، ويراعي الفروق الفردية، كما يركز على المهارات العقلية العليا: كالتفكير والتحليل والتحرر من قيود الزمان والمكان، ويكسبه مهارات التعلم الذاتي والمستقل والمهارات التقنية كذلك.

أمّا عملية التربية فهي فن وصناعة، تتطلب التخطيط والتجديد والتنوع والمرونة والديموقراطية في الممارسات التربوية.

ختامًا تعليم الكبار والتعليم المستمر علم تربوي مجتمعي، وقد قدم خلاله الكثير من المربين والفلاسفة مفاهيم عديدة طبقًا لتوجهاتهم وأفكارهم؛ إلاّ أنّ تلك الرؤى تداخلت في بعض الأحيان بشكل يصعب الفصل بينه، وتضادت في أحيان أخرى. وفي ضوء ذلك كله فإن هذا العلم لابد أن يقوم على الأخذ بالآراء المتعددة والأصوات المختلفة التي تدور حول الأهداف الأساسية للمجتمع، وتسهم في إحداث تغيير مجتمعي كمحور أساسي، كما تكون موافقة وملائمة لطبيعة المجتمع، وتحقق المنفعة العامة للأفراد.

هوامش البحث

[١] عيدان، عقيل يوسف (٢٠٠٩)، *التنوير في الإنسان: شهادة جان جاك روسو*، الدار العربية للعلوم، الجزائر

[٢] عمر، أيمن يسن (٢٠١٤)، *تعليم الكبار بين الواقع والمأمول*، مؤسسة طيبة، القاهرة، مصر

[٣] العجاوي، محمود أحمد (١٩٨٤)، فلسفة تعليم الكبار، *مجلة التربية المستمرة*، س٥، ع٨، ص٨-٢١، البحرين

[٤] بسيوني، إسماعيل (٢٠٠٦)، طرق البحث في الإدارة: مدخل لبناء المهارات البحثية، دار المريخ، الرياض

[٥]إلياس، جون، ميريام، شارن (١٩٩٥). الأصول الفلسفية لتعليم الكبار (ترجمة: عبدالعزيز السنبل، وصالح عزب)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس

[٦]إسلام، عزمي (٢٠٠٧)، *سلسلة المئويات: جون لوك*، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر

[٧]زيدان، محمود فهمي (٢٠٠٤)، *كانط وفلسفته النظرية*، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر

[٨]البعلي، فؤاد (٢٠٠٦)، *ابن خلدون رائد العلوم الاجتماعية والإنسانية*، المدى، العراق

[٩]منصف، عبدالحق (٢٠١١)، *الأنوار وسلطة الخبير البيداغوجي: دراسة في نظرية الثقافة والتربية عند إيمانويل كانط*، أفريقيا الشرق، المغرب

[١٠]محمود، وفاء عبدالحليم، الجزيري، محمد مجدي (٢٠٠٤)، *القيم في فلسفة ماكس شلر*، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر

[١١]ديوي، جون (١٩٧٨)، *المدرسة والمجتمع* (ترجمة: أحمد حسن الرحيم، محمد ناصر، ومحمد آل ياسين)، دار مكتبة الحياة، لبنان

[١٢]فيكوتسكي، ليف (٢٠١٣)، *الفكر واللغة: النظرية الثقافية والتاريخية* (ترجمة: عبدالقادر قنيني)، أفريقيا الشرق، المغرب

[١٣]كريسون، أندرية (٢٠٠٤)، *المشكلة الأخلاقية والفلاسفة* (ترجمة: عبدالحليم محمود، وأبو بكر ذكرى)، مكتبة الأسرة، مصر

[١٤]سبيربير، مونيك كانتو، أدجيان، روفين (٢٠٠٤)، *الفلسفة الأخلاقية* (ترجمة: جورج زيناتي)، دار الكتاب الجديد المتحدة، ليبيا

[١٥]قمير، يوحنا (١٩٨٦)، *فلاسفة العرب: ابن خلدون*، دار المشرق، بيروت، لبنان

المصادر العربية.

عيدان، عقيل يوسف ، *التنوير في الإنسان: شهادة جان جاك روسو*، الدار العربية للعلوم، الجزائر، ٢٠٠٩.

[٢]عمر، أيمن يسن ، *تعليم الكبار بين الواقع والمأمول*، مؤسسة طيبة، القاهرة، مصر، ٢٠١٤

[٣]العجاوي، محمود أحمد ، فلسفة تعليم الكبار، *مجلة التربية المستمرة*، س٥، ع٨، ص٨-٢١، البحرين ، ١٩٨٤

[٤]بسيوني، إسماعيل ، طرق البحث في الإدارة: مدخل لبناء المهارات البحثية، دار المريخ، الرياض ، ٢٠٠٦

[٥]إلياس، جون، ميريام، شارن. الأصول الفلسفية لتعليم الكبار (ترجمة: عبدالعزيز السنبل، وصالح عزب)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ، ١٩٨٥

[٦]إسلام، عزمي ، *سلسلة المئويات: جون لوك*، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر،٢٠٠٧

[٧]زيدان، محمود فهمي ، *كانط وفلسفته النظرية*، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر ، ٢٠٠٤

[٨]البعلي، فؤاد ، *ابن خلدون رائد العلوم الاجتماعية والإنسانية*، المدى، العراق، ٢٠٠٦

[٩]منصف، عبدالحق ، *الأنوار وسلطة الخبير البيداغوجي: دراسة في نظرية الثقافة والتربية عند إيمانويل كانط*، أفريقيا الشرق، المغرب، ٢٠١١

[١٠]محمود، وفاء عبدالحليم، الجزيري، محمد مجدي ، *القيم في فلسفة ماكس شلر*، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر ،٢٠٠٤

[11]ديوي، جون ، *المدرسة والمجتمع* (ترجمة: أحمد حسن الرحيم، محمد ناصر، ومحمد آل ياسين)، دار مكتبة الحياة، لبنان، ١٩٧٨

[12]فيكوتسكي، ليف ، *الفكر واللغة: النظرية الثقافية والتاريخية* (ترجمة: عبدالقادر قنيني)، أفريقيا الشرق، المغرب، ٢٠١٣

[13]كريسون، أندرية ، *المشكلة الأخلاقية والفلاسفة* (ترجمة: عبدالحليم محمود، وأبو بكر ذكرى)، مكتبة الأسرة، مصر، ٢٠٠٤

[14]سبيربير، مونيك كانتو، أدجيان، روفين ، *الفلسفة الأخلاقية* (ترجمة: جورج زيناتي)، دار الكتاب الجديد المتحدة، ليبيا، ٢٠٠٤

[15]قمير، يوحنا ، *فلاسفة العرب: ابن خلدون*، دار المشرق، بيروت، لبنان، ١٩٨٦

المصادر العربية مترجمة

Idan, Aqil Youssef (2009), The Enlightenment in Man: The Testimony of Jean-Jacques Rousseau, Arab Science House, Algeria

Omar, Ayman Yassin (2014), Adult Education: Between Reality and Expectations, The Taiba Foundation, Cairo, Egypt

Al-Ajawi, Mahmoud Ahmad (1984), Philosophy of Adult Education, Journal of Continuing Education, S5, No. 8, pp. 8-21, Bahrain

Bassiouni, Ismail (2006), Research Methods in Management: An Introduction to Building Research Skills, Dar Al Marikh, Riyadh

Elias, John, Miriam, Charn (1995). Philosophical Foundations of Adult Education (translation: Abdulaziz Al-Sunbul and Saleh Azab), Arab Organization for Education, Culture and Science, Tunisia

Islam, Azmi (2007), Centennial Series: John Locke, Egyptian General Book Authority, Cairo, Egypt

Zidan, Mahmoud Fahmy (2004), Kant and his theoretical philosophy, Dar Al-Wafaa for the World of Printing and Publishing, Egypt

٨Al-Baali, Fuad (2006), Ibn Khaldun, Pioneer of Social and Human Sciences, Al-Mada, Iraq

Moncef, Abdelhak (2011), The Lights and the Power of the Pedagogical Expert: A Study in the Theory of Culture and Education for Immanuel Kant, East Africa, Morocco

Mahmoud, Wafaa Abdel Halim, Al-Jaziri, Muhammad Magdy (2004), Curators in Max Sheller's Philosophy, Dar Al-Wafaa for the World of Printing and Publishing, Egypt

Dewey, John (1978), School and Society (translation: Ahmad Hassan Al-Rahim, Muhammad Nasser, and Muhammad Al Yassin), Al Hayat Library House, Lebanon

Vykotsky, Lev (2013), Thought and Language: Cultural and Historical Theory (translation: Abdelkader Kenini), East Africa, Morocco

Cresson, Andrea (2004), The Ethical Problem and Philosophers (translation: Abdel Halim Mahmoud, Abu Bakr Zikra), The Family Library, Egypt

Sperber, Monique Canto, Adjian, Reuven (2004), Moral Philosophy (translation: George Zinati), New Book United House, Libya

Comir, Youhanna (1986), Arab Philosophers: Ibn Khaldun, Dar Al-Mashriq, Beirut, Lebanon.