التربية الديمقراطية في فكر حامد عمار (١٩٢١م-٢٠١٤م) : دراسة تحليلية

د. محمد درويش درويش
أستاذ مساعد بقسم أصول التربية
كلية التربية – جامعة السويس

ملخص

تُعدُّ التربية الديمقراطية إحدى القضايا المهمة التي تشغل فكر المجتمع المصري المعاصر، ففي ظل المتغيرات المحلية والعالمية يحتاج المجتمع إلى تربية أفراده على ثقافة التعددية؛ ولذا تحتل هذه التربية مكانةً محوريةً بين جُل القضايا المجتمعية، وتتجسد أبعادها فى: النواحى السياسية، والاجتماعية، والثقافية، وفى سعيها لبناء الشخصية القادرة على ممارسة السلوك الديمقراطي في علاقاتها المختلفة. وتعاني العملية التربوية والتعليمية من مظاهر خلل جلية تتعلق بالنهج التربوي الديمقراطي، والتي تتمثل –بشكل واضح- في: غياب لغة الحوار داخل العملية التربوية والتعليمية، وغياب المشاركة الفعالة في وضع الخطط والأنشطة التربوية، وضعف صور العدالة الاجتماعية في مستوى التعليم وجودته المقدم لطبقات المجتمع كافة، واعتماد طرق التدريس على استراتيجيات تقليدية تغفل تنمية الجانب الابتكاري والإبداعي لدى الطلاب؛ مما يستوجب على المؤسسات المنوطة بتربية وتعليم أفراد المجتمع ضرورة التوجه نحو النهج الديمقراطي تربية وتنشئة، تعليمًا وتعلمًا، فكرًا وتطبيقًا.

ويهدف البحث الحالي إلى بيان ماهية التربية الديمقراطية في فكر أحد أعلام التربية الثقات، وهو الأستاذ الدكتور حامد عمار. وقد اعتمد البحث المنهج الوصفي، وتناول مبادئ التربية الديمقراطية، ومقوماتها، ومظاهرها، ومعوقاتها، وآفاقها في فكر حامد عمار. وخلص البحث إلى جملة من النتائج انصبت حول ترسيخ مقومات ثقافة التربية الديمقراطية، والعدالة الاجتماعية بين عناصر العملية التربوية والتعليمية، وفتح آفاق الحوار المشترك، والتنوع الفكري، واحترام الاختلاف في الرؤى بين أطراف العملية التعليمية، وتجنب فرض أفكار بعينها من السلطة التعليمية العليا دون مناقشات حرة أو اللجوء إلى الحوار العقلاني الديمقراطي، واختُتِم البحث بجملة من التوصيات الطامحة إلى تحقيق التربية الديمقراطية حاضرًا ومستقبلاً.

الكلمات المفتاحية: ١- التربية الديمقراطية ٢- حامد عمار

Democratic Education in the Thought of Hamed Ammar (1921-2014): An Analytical Study

Abstract

Democratic education is one of the important issues in Egyptian contemporary society. In light of the local and global threats & challenges, society needs to educate young people on a culture of pluralism and contrast to build a personality who is able to practice democratic behavior in all her social relations.

The educational process suffers from imbalances in the democratic educational approach, which are represented in: the absence of a language of dialogue within the educational and educational process, the absence of effective participation in setting educational plans, programs and activities, and the weakness of images of social justice in the level and quality of education provided for most classes of societ,. Hence, the present research aimed at explaining the nature of democratic education in the thought of one of those concerned with this issue, Professor Hamid Ammar.

The research used the descriptive method. The handle of the cuureent topic was based on explaining the principles of democratic education, its components, manifestations, obstacles and prospects in Hamed Ammar's thought. The research reached a set of results, which focused on consolidating the elements of a culture of democratic education and social justice in the hearts of its students, administrators and teachers, opening horizons of intellectual diversity and bringing together individual and group work, respecting differences in visions, creating mutual dialogue between all parties to the educational process, avoiding imposing ideas specific of the highest authority without open discussions, and without resorting to rational, democratic dialogue.

The research presented a set of recommendations - through which - democratic education can be achieved now and in the future.

key words:

1- Democratic Education 2- Hamed Ammar

مقدمة

صنوف وأنواع وألوان من التربية يحتاج إليها الإنسان –كل إنسان– وفقًا لما يمر به ويحتاج إليه في مواقف الحياة المختلفة من ناحية، وتعدد وتباين زوايا وجوانب شخصيته من ناحية أخرى. ومن هنا كانت المهمة المنوطة بالمؤسسة المعنية بالتربية والتعليم تتمركز حول تربية وتنشئة المتعلم في جانب أو أكثر من جوانب شخصيته.

ومن بين أنواع التربية المتعددة تأتي التربية السياسية التي ترمي إلى تحقيق غايات وأهداف عدة من بينها: الاهتمام بقيمة مشاركة المواطن في أنشطة وفاعليات مجتمعه، وتنمية وعيه بصفة عامة ووعيه السياسي بصفة خاصة، والإسهام في صنع القرارات وتوجيهها داخل مجتمعه، والتمييز بين حقوقه وواجباته، وتربية ملكة العقلية الناقدة لديه بغية إصلاح واقعه وواقع مجتمعه.

ولا شك أن من بين الوسائل المعينة على تحقيق الأهداف السابقة للتربية السياسية الاعتماد على نظام تعليمي ديمقراطي ينشد ويسعى إلى آفاق التربية الديمقراطية بمضامينها وقيمها ومبادئها ومقوماتها، والتي تستطيع أن تحقق مزيدًا من الارتقاء بالإنسان المواطن داخل المجتمع.

ومن ناحية أخرى، تُعدُّ استراتيجية التنمية المستدامة: رؤية مصر ٢٠٣٠م، أو ما يُعرف اختصارًا بـ رؤية مصر ٢٠٣٠م، – والتي هي خُطة استراتيجية للتنمية الشاملة في مصر– منعطفًا رئيسًا في مسيرة إصلاح النظام المجتمعي ككل، ويأتي في أولويته إصلاح النظام التعليمي، والذي كما يُقال هو قاطرة النهوض المجتمعي؛ فإذا صلح واستقام انعكس على بقية نظم المجتمع الأخرى، والعكس صحيح.

ومنذ أقدم العصور يحتل النظام التعليمي –أيامًّا كان حجمه ومؤسساته النظامية وغير النظامية– موقعًا مهمًا بين مختلف النظم المجتمعية الأخرى. ومرد هذا الموقع المتميز يعود إلى ما ينشده المجتمع، مع مختلف توجهات فئاته –من هذا النظام من دور في صياغة أوضاعه وتشكيل أفراده من حيث الفكر والوجدان والسلوك والعلاقات التي تحدد توقعات أفراد وشرائحه من خلال التعامل فيما بينهم[١].

ومن ثمّ نصت الاستراتيجية سالفة الذكر على:

"أن يكون التعليم بجودة عالية متاحًا للجميع دون تمييز في إطار مؤسسي كفء وعادل، يساهم في بناء شخصية متكاملة لمواطن معتز بذاته ومستنير، ومبدع، ومسئول، ويحترم الاختلاف، وفخور بوطنه، وقادر على التعامل التنافسي مع الكيانات إقليميًا وعالميًا"(٢).

وإن المتأمل في المفردات السالفة الذكر، والتي من خلالها تتحقق جودة التعليم المنشودة يجد أن فحواها ومفادها يكمن في تحقيق التربية الديمقراطية للإنسان، والتي تتفق وتنسجم مبادئها ومقوماتها ومظاهرها مع هذه المفردات.

وقد خصَّ الخالق ﷻ الإنسان بأربع خصائص هي: الوعي، والعقل، والقدرة على التعلم، والقدرة على التواصل مع غيره عن طريق اللغة. وهذه القدرات بالإمكان إنما تنمو وتزدهر، لكي تصبح قدرات بالقوة من خلال توفير مقتضياتها ومطالبها في الظهور والتحقق. وهذه المقتضيات هي ما تعارف عليه بمفهوم التربية الديمقراطية التي لا تنازل عنها ولا مفاوضة فيها، ولا استبعاد لها مهما كانت أجواء الحياة وأحوالها. وأيًا ما كان المنطلق، فإن تنمية تلك الخصائص مسألة ضرورية في تشكيل الإنسان ليبقى قيمة إنسانية تحيا وتتمتع بالحرية والديمقراطية الخلاقة للإبداع والابتكار، وبقدر ما تتاح هذه المبادئ ويتم إشباعها تنفتح التربية الديمقراطية، ويجري نضجها باستمرار، ومعها يستطيع الإنسان أن يوظف وعيه وعقله وقدراته على التعلم والتواصل. وبعبارة أخرى يمكن أن يصبح الإنسان قيمة فاعلة ومتفاعلة، صانعًا لتاريخه أكثر مما هو مصنوع ومبرمج بمتغيراته(٣).

والمتتبع لكتابات حامد عمار يجد أن قضية التربية الديمقراطية قد شغلت وضعية متميزة في جُل كتاباته، بحيث يمكن القول بأن هذه الكتابات قد أشارت إلي القضية من زوايا ورؤى متعددة، وتمت المعالجة للموضوع أو القضية بصورة مباشرة ومحددة، أو - من منطلق وبضدها تتمايز الأشياء- من خلال الإشارة للوجه المغاير لثقافة التربية للديمقراطية وهو التربية المتسلطة، أو التربية السلطوية.

وفي هذا السياق، يمكن الإشارة إلى بعض كتاباته المؤكدة والداعمة لفكرة ونهج التربية الديمقراطية، وذلك كما يلي:

ففي كتابه الموسوم بـ (**نحو تجديد تربوي ثقافي ١٩٩٨م**) يشير إلى أنَّ من توجهات الحاضر والمستقبل التوسيع والترسيخ والتعميق لمقومات المنهج الديمقراطي في إدارة شئون الحياة على مختلف مستويات القرار والفعل. ولذا لا بُدَّ من الوعي والإدراك إلى أن التربية الديمقراطية تستلزم تحقيق ديموقراطية المجتمع في مؤسساته الرسمية والشعبية وفي أعرافه وتقاليده وضوابطه، بحيث لا تقوم فيها تفرقة أو تمايز على أساس المولد أو العرق أو الثروة في مجال اقتران الحقوق بالواجبات[٤].

وفي كتابه المعنون بـ (**الإصلاح المجتمعي: إضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية ٢٠٠٨م**) يجعل بناء مؤسسات ديمقراطية تؤكد وترسخ قيم الحرية والعدالة، وحقوق المشاركة الفاعلة للمواطن في صناعة حاضره ومستقبله، أحد أهم مسارات الإصلاح المجتمعي، وأحد المقومات المكونة للعروة الوثقى في بناء الصرح المجتمعي[٥].

وفي الكتاب ذاته يرى أن تأسيس الإصلاح المجتمعي من منظور ثقافي وطني قومي يتطلب إصلاحًا ديمقراطيًا شاملاً يتم إرساء قواعده دون مماطلة أو تسويف أو تأجيل، ومستلهمًا معاييره من جملة من القيم الثقافية التربوية تهدي مسيرته قدمًا أمامًا، معززة لإشاعة الحريات العامة ومبادئ العدل والإنصاف، وإزاحة صور القهر والحرمان[٦].

وفي كتابه المعنون بـ (**قيم تربوية في الميزان ٢٠٠٨م**) يرى ضرورة أن تكون قضيتي تحقيق التماسك الاجتماعي، والديمقراطية الحقيقية بين الأولويات الأساسية في قضايا الإصلاح التربوي والتعليمي[٧].

وفي كتابه (**عولمة الإصلاح التربوي بين الوعود والإنجاز والمستقبل ٢٠١٠م**) يشير إلى ضرورة وجود قبلة جديدة تستهدف أولاً وأخيرًا بناء نظام تعليمي، يسعى إلى تكوين مواطنة إنسانية ديمقراطية [٨].

وفي كتابه (**تعليم المستقبل: من التسلط إلى التحرر ٢٠١٤م**) يرى أن للعملية التربوية - بما تشمله من تعلم وتعليم وتثقيف- دورًا في تنشيط وتدعيم مفهوم التربية الديمقراطية وترسيخ مقوماتها، وإحداث التنوير الإعلامي والثقافي لدى المتعلمين؛ وذلك من خلال علاقاتهم مع الأساتذة داخل المجتمع المدرسي، وبما يولد

أجواء من الثقة بقدرتهم على التفكير الحر والرؤية النافذة، وإخضاعهم لأحكام العقل الناقد والمفكر[٩].

كما يؤكد بأن الديمقراطية هي أساس التعليم، وليس التعليم أساس الديمقراطية. وهذا ليس خلافاً لفظيًّ على حد تفسيره، وإنما هي مفارقة بين مجرد تعليم فني مهني، وتعليم له قبلة سياسية ديمقراطية، لها الأولوية، التي تحكم مسيرته وتوجهاته[١٠].

وإذا كان الهدف المنشود هو بناء مجتمع ديمقراطي، ديدنه الحرية والعدالة والكرامة للإنسان المصري، فلا بُدَّ أن يتعانق التعليم مع هذه الشعائر ليتحول من واقعه المناهض لهذه المنطلقات إلى أن تكون قبلته ومكوناته وأنشطة مؤسساته حافزًا على تنمية الطاقات والقيم والعلاقات الإنسانية الديمقراطية مهما صادفها من صعوبات، ومهما تطلبته من زمن[١١].

ويحدد حامد عمار ثلاث قيم رئيسة يراها بمثابة القيم المؤسسة لتعليم ديمقراطي لبناء مجتمع ديمقراطي، وهي: قيم الحرية والعدالة والعلم. فالحرية ليست (تحررًا من) كل الضوابط المجتمعية، وإنما تعني (تحررًا نحو) منهاج وسلوكيات يقترن فيها الحق بالواجب[١٢]. كذلك لا ينبغي إغفال دور الثقافة والتعليم في إرساء مقومات وقيم العدل الاجتماعي، والذي هو من أهم دعائم التماسك الثقافي والاجتماعي، كما يُعدُّ دافعية هائلة لتكوين كتلة حرجة تمتلك طاقات الإنجاز للأهداف القومية[١٣]. أما المعرفة العلمية فتمثل مقومًا من مقومات المجتمع الديمقراطي؛ فلا ديمقراطية راسخة بدون العلم وإشاعة التفكير العلمي في المؤسسة التعليمية[١٤].

وفي سيرته الذاتية المعنونة بـ **"خُطى اجتزناها: بين الفقر والمصادفة إلى حرم الجامعة"** يقدم نموذجًا فعليًا لوضعية المناخ الديمقراطي خلال سنوات مرحلة البكالوريا، فيقول:

"والواقع أن الجو العلمي والاجتماعي والسياسي في المدرسة، كما في خارجها، كان خصيبًا ومخصبًا خلال سنوات مرحلة البكالوريا؛ إذ تمخضت داخل الفصل وخارجه صداقات ومنافسات، واحتدمت مناقشات ومناكفات، وتنوعت الآراء والانتماءات الحزبية"(١٥).

وفي السيرة ذاتها يؤكد أهمية تحقيق قيمة العدالة حقيقة لا قولاً، فيذكر ما حدث له من إنصاف عميد التربية الجليل إسماعيل القباني (١٨٩٨م- ١٩٦٣م)؛ وذلك حين اختاره مدرسًا بالمدرسة التجريبية الثانوية الجديدة، دون (واسطة) ولا نفوذ. ويعلق حامد عمار على هذا الموقف بقوله: "وحين يشعر الإنسان بعدالة ما يجده في محيط عمله من استحقاق وتقدير سوف يقوم بالضرورة ببذل طاقاته فيما يطلب منه من مهمات ومسئوليات. والعكس صحيح، حين يشعر بالظلم والغبن والامتهان سوف يؤدي عمله مكتئبًا وبأقل جهده، وقد يراوغ ويفسد نظير ما يعانيه من إهدار حقوقه ظلمًا وعسفًا"(١٦).

ويؤكد حامد عمار أهمية التربية الديمقراطية والعدل الاجتماعي والحرية الفكرية؛ فإذا ما تحقق ذلك فى العملية التربوية والتعليمية؛ سوف يتغير المجتمع إلى الأفضل، فهي خطوة تلي خطوة ويتبعها خطوات للتحضر، والتعليم هو بوصلة العدل والديمقراطية والتغير المجتمعي، فلا تغير إلا بتغير العقول، والعقول لا تتغير إلا بالتعليم الذى يحقق الوعي المستنير والفكر والثقافة، وينتج الفرصة للحوار وطرح الرؤى المتباينة من أجل الثراء الفكري، وذلك باعتبار أن التربية والتعليم هما أساس التقدم والرقى، كما أنهما ضرورة حتمية لبناء دولة عصرية وإرساء مقومات الديمقراطية الحديثة والتماسك المجتمعي(١٧).

وينظر حامد عمار نظرة بعيدة المدى إلى دور التعليم في تحريك المجتمع ككل، فهو ينظر للتعليم باعتباره نظامًا يسعى ويسهم في تكوين مجتمع متعلم يُعلم بعضه بعضًا. وهذا يستلزم أن يكون أداة من أدوات الديمقراطية، ووسيلة من وسائلها وهدفًا من أهدافها؛ باعتبار التعليم قناة رئيسة لترسيخ مفهوم الديمقراطية فى نفوس الطلاب، كما أنه وسيلة لممارسته. وبالتالي ينبغي أن تتاح الفرصة لأي إنسان من أي

نقطة في تاريخ حياته أن يتعلم وأن يسعى إلى تطوير نفسه؛ أي يستطيع الإنسان إكمال تعليمه أو الانتقال من التعليم الفني إلى التعليم الأكاديمي[١٨].

وبالتالي يؤدي التعليم وظيفته بكفاءة في إعداد المواطن الديمقراطي الذي يؤمن بالديمقراطية كمنهج حياة، ليشارك في صنع الحياة في سياق التلاؤم مع المتغيرات المجتمعية[١٩]. ومن ثم يستطيع أن يختار كينونته بين المتناقضات؛ أي بين أن يصبح آخذًا أو معطيًا، إيجابيًا أو سلبيًا، سويًا أو منحرفًا، مسئولاً أو غير مكترث، ناشطًا أو مغتربًا، راضيًا أو ناقمًا، ناقدًا أو مذعنًا، مرنًا أو متحجرًا، وهكذا إلى آخر تلك السلسلة من المتناقضات المترتبة على الوفاء بتعليم ديمقراطية الإنسان، كل الإنسان، وكل إنسان[٢٠].

تبقى نقطة أخيرة في ختام مقدمة البحث الحالي، ومفادها أن الاكتفاء بالتنظير العلمي والمنهجي للموضوع الحالي وإن كان ذا أهمية رصينة، إلا أنه لا بُدَّ أن يتبعه خطوة مكملة؛ بغية إرساء دعائم التربية الديمقراطية داخل المؤسسات التربوية والتعليمية. ومن ثم تظهر ضرورة الانتقال إلى تقديم رؤية فكرية وثقافية داعمة لمبادئها ومقوماتها المنشودة؛ وذلك للانتقال من مجرد الاكتفاء بمحاولة تعلم قيم التربية الديمقراطية بطريقة دراسية آلية مجردة لتصبح –حقيقية وفعلاً- أسلوبًا وطريقة حياة ترتكز عليها عمليتي التعليم والتعليم بجل مكوناتها وعناصرها ومستوياتها.

مشكلة البحث وأسئلته

يحيا الإنسان حياة اجتماعية لائقة في ظل وجود مناخ ديمقراطي حقيقي، وما يرتبط به من حرية وعدالة اجتماعية؛ إذ إنه يمثل بيئة ثرية لانطلاق قدراته وإمكاناته وطاقاته نحو مزيد من التقدم والنهوض والتحضر. وعلى خلاف ذلك، فإن غياب المناخ الديمقراطي عن جُل مناحي الحياة- ومنها الحياة التربوية والتعليمية- وسيادة التربية السلطوية الهادرة لكرامة الإنسان وذاته وكينونته يكون له مردودٌ وانعكاس

سلبي على النظرة المستقبلية نحو بناء مجتمع ديمقراطي ينعم أفراده بمبادئ التربية الديمقراطية ومقوماتها.

وفي هذا السياق كشفت دراسة **"تطور سياسة تعليمية للتنمية الدائمة من أجل نوعية أفضل من البشر ٢٠٠٣م"** عن أن التربية الديمقراطية تسهم فى بناء الشخصية السوية؛ حيث تشكل اتجاهات الأفراد وميولهم، وتوجه سلوكياتهم وفق قيم ومعايير المجتمع. وفي المقابل، فإن غياب التربية الديمقراطية ينتج عنه العديد من مظاهر السلبية لدى الأبناء من افتقاد ثقافة الحوار والاختلاف، وانتشار مظاهر التعصب الفكري والخلاف والتناحر، باعتبار أن التسلط والقهر التربوي ينتج عنه أفراد غير أسوياء اجتماعيًا ونفسيًا وسلوكيًا، إلى جانب افتقاد مقومات السلوك الديمقراطي وإجادة الحوار البناء[٢١].

وأكدت دراسة **"درجة ممارسة المبادئ الديمقراطية في المدرسة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين ٢٠٠٨م"** أن التربية الديمقراطية بفلسفتها وأهدافها وسياستها وممارستها وأساليب إدارتها تمثل الوسيلة الأكثر فاعلية في تحقيق أهداف العملية التربوية والتعليمية فى إعداد الشخصية الديمقراطية التي تتمتع بالمرونة العقلية من احترام الرأي والرأي الآخر، وقبول التعددية الفكرية، والإيمان بحرية التعبير، باعتبار أن الديمقراطية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالتربية فالعلاقة تبادلية بينهما، بمعنى أن لكلاهما أثرًا فى الآخر؛ فلا يتحقق المجتمع الديمقراطي إلا من خلال نظام تربوي ديمقراطي يجمع عناصره ومكوناته، وفي الوقت نفسه لا يمكن أن يتطور النظام التعليمي والتربوي القائم على مبدأ تكافؤ الفرص إلا في مجتمع ديمقراطي يؤمن بالعدالة الاجتماعية والحرية الشخصية المنضبطة[٢٢].

إن غياب التربية الديمقراطية فى المؤسسات التعليمية يمثل نوعًا من هدر الإنسان الا وهو هدر الفكر وهدر الطاقات العقلية للطلاب وتهميشهم، من خلال استبعادهم من صناعة القرار، ومن تحرير الإرادة نحو الإبداع والابتكار، بل أنه هدر لأى محاولة لبناء مجتمع آمن ومتحضر، فغياب المناخ التربوي الديمقراطي يجعل أى محاولة لإحداث التنمية بصورها- من تنمية بشرية واقتصادية واجتماعية- بلا

جدوى، وذلك في ظل غياب الشرط الرئيس لعملية التنمية وهو الاعتراف بإنسانية الإنسان وقيمته، وفكره ووعيه من خلال الاعتراف بحقه فى التعبير عن أبسط أنواع الإنسانية، وهى حرية طرح الفكرة وحرية الاختيار[٢٣].

فإذا كانت التربية الديمقراطية تسعى إلى بناء شخصية متكاملة ومتوازنة، فإن التربية التسلطية التسلط ينتج عنها شخصية غير قادرة على الإبداع والابتكار وفاقدة لحس المبادرة. ولا يمكن أن يغفل أحد عن السلبيات والآثار السلبية المترتبة على تربية التسلط، فضلاً عن الانطواء عن ميادين وأنشطة الحياة الاجتماعية، والميل إلى التبعية والخضوع.

ومن هنا فلا بُدَّ كما يرى حامد عمار من مراجعة (براديم) الاستمرارية الراهنة في منظومة التعليم، وإلى تحرك واع يستند إلى مقتضيات أساسية من أجل الانتقال إلى (براديم) التغيير في رؤية المؤسسة التعليمية ورسالتها ومستوياتها، للإسهام في بناء مجتمع يسعى لتأسيس بناء ديمقراطي، يحقق فيه التعليم دوره في تكوين المواطن المصري، وفي إعداد كفاءاته العالية والغالية، للتفاعل الواعي والإيجابي مع مجتمعه[٢٤].

ولذا فإن تحقيق التحول الديمقراطي فى المجتمع - وتربية النشء على أسس راسخة من قبول الآخر، وتفهم أهمية التعدد والتباين الفكري لإحداث الحراك المجتمعي وتحقيق التنمية المستدامة- يتعذر استكماله على الوجه الأمثل دون وجود مؤسسة تربوية تقوم على أسس الديمقراطية، وتمارسها من خلال عناصرها من معلم ومنهج ومناخ تربوي متشبع بمقومات الديمقراطية[٢٥].

إن كل ما يتعرض له المتعلم من خبرات ونتائج سلبية يكمن في اقتصار العملية التعليمية على التلقين والحفظ. وبذلك يجسد موقف التدريس في المدرسة سلطة المعلم على أنه مصدر المعرفة الوحيد، وهو الذي يملي عليهم معلوماته، فهو الذات الفاعلة، والتلاميذ مفعول بهم؛ هو ممثل السلطة وعلى الطلاب تقبلها من خلال ثقافة الطاعة والصمت[٢٦].

ويرى حامد عمار أن المتصفح لخريطة التعليم وأحواله بمجهر العين النقدية الاجتماعية - على مدى العقود الماضية- سوف يكتشف أنها تتيح تفاوتًا رهيبًا في تحقيق العدالة وتكافؤ الفرص، وتشجع اختلاف أنواع التعليم في مضامينها ولغتها وإمكانات مصروفاتها لتكون أداة في خدمة الأغنياء، وتفسخ ثقافات الشرائح الاجتماعية وطبقاتها وطوائفها، كما سيدرك هذا التفاوت بين العدالة في فرص التعليم: بين التعليم الحكومي والخاص، وبين الريف والحضر، مما تدل عليه مختلف المؤشرات الإحصائية. وباختصار فالتعليم لم يستطع تحقيق العدالة وتكافؤ الفرص في مواقع ومجالات رئيسية من خلال الافتئات على حق التعليم للجميع والتميز للجميع[٢٧].

ومن هنا فليس من العدل والحكمة –كما يرى مفكرنا- أن ننشئ مدارس متميزة تاركين جسم التعليم، بملايين أطفاله وشبانه، ينعي مصيره من استبعاده من مشروعات الإصلاح، أو يتوقف الأمر على وضع استراتيجيات وخطط لا ينعقد العزم أو يتوفر التمويل لإنجازها وتحقيقها واقعًا[٢٨].

كما يضيف بأننا مع نظام تعليمي سلطوي فوقي في حركته وتفاعلاته، ويتجمع هذا كله لينعكس فيما يجري داخل الفصل؛ حيث تظهر قيم وممارسات سلطوية في أدنى مواقع التعليم في الفصل. هنا نجد معلمًا ذا شخصية سلطوية تفرض الهدوء والنظام بالعنف، وهو وحده الذي يمتلك المعرفة، وليس للتلاميذ أي خبرات، وهو الذي يقيم ويمنح الدرجات حسبما يراه في أعمال السنة. ومع المعلم السلطوي، كتاب سلطوي هو الوحيد المقرر الذي يتمثل فيه كل المعرفة ولا معرفة خارج صفحاته. وبين المعلم والطلاب منهج سلطوي مفروض على كل المدارس، لا يتم التحريف في موضوعاته بما تتطلبه خصوصية البيئات بين حضرية وريفية أو قاهرية وأسوانية. وفوق المعلم والكتاب والمنهج، ناظر أو مدير مدرسة يطبق تعليمات المنطقة والإدارة والوزارة بحرفيتها دون أي مرونة أو تكييف محلي. ومع النمط نفسه موجه في توجيهه وتقييمه للمدارس. أضف إلى ذلك كله سلطوية الامتحانات، أسئلتها وإجابتها من المحفوظ المقرر في ذلك الكتاب "المقدس"[٢٩]. وفى ظل هذه السلطوية لا

تجد أى مظاهر لممارسة السلوك الديمقراطي، ولا عدالة فى التعليم، فأى عدالة دون وجود حوار أو نقاش على كافة المستويات من أدناها حتى أعلاها، وأي عدالة فى ضوء نظرية الفكر الأوحد[٣٠].

ومن هنا يصل حامد عمار إلى خلاصة فكرته بأنه كيف يمكن الادعاء بأن ما يجري من تعليم يمكن أن يوصف بالديمقراطي، فلا حرية للمعلم، ولا تساؤل أو حوار مع التلاميذ، ولا عدالة في فرص المنظومات الرباعية المتمايزة لخدمة التربية التسلطية، وهيمنة الأغنياء، وثقافة البعد الواحد، وتجاهل تعليم الفقراء[٣١]. ومن هنا فليس أمامنا –كما يرى- من توجه لإصلاح ما سبق سوى قبلة واحدة صحيحة لتعلم ديمقراطي لبناء مجتمع ديمقراطي، تشيع وتتفاعل بينهما قيم الحرية، والعدالة، والعلم، والمشاركة، وتعدد أنواع التعليم ومفارقاته[٣٢].

وصفوة القول، فقد أسفرت نتائج الأدبيات التربوية، وكتابات حامد عمار سالفة الذكر عن جملة من صور الخلل في النهج التربوي الديمقراطي، والتي انصبت حول غياب لغة الحوار داخل أرجاء العملية التربوية والتعليمية، ووغياب المشاركة الفعالة في وضع الخطط والبرامج والأنشطة التربوية، وضعف صور العدالة الاجتماعية في مستوى وجودة التعليم المقدم لجل طبقات المجتمع، واعتماد أساليب وطرق التدريس والتعلم على استراتيجيات تقليدية تغفل تنمية الجانب الابتكاري والإبداعي لدى الطلاب؛ مما يستلزم على المؤسسات المنوطة بتربية وتعليم النشء ضرورة التوجه نحو النهج الديمقراطي تربية وتنشئة، تعليمًا وتعلمًا، فكرًا وتطبيقًا.

ومن هنا تبلورت مشكلة البحث الرئيسة في الكشف عن ماهية التربية الديمقراطية في فكر حامد عمار.

وتفرع من هذه المشكلة الأسئلة التالية:

١- ما مبادئ التربية الديمقراطية ومقوماتها في فكر حامد عمار؟

٢- ما مظاهر التربية للديمقراطية في فكر حامد عمار؟

٣- ما معوقات التربية الديمقراطية في فكر حامد عمار؟

٤- ما آفاق التربية الديمقراطية المنشودة في فكر حامد عمار؟

أهداف البحث

تمثلت أهداف البحث الحالي في بيان مبادئ التربية الديمقراطية، ومقوماتها، ومظاهرها، ومعوقاتها، وآفاقها، في فكر حامد عمار.

أهمية البحث

تبرز أهمية البحث الحالي فيما يلي:

١- كونه يتناول موضوعًا حيويًا ومتطلبًا أساسيًا فى مجتمع المعلوماتية –خاصة فى ظل التحديات المحلية والعالمية من غزو ثقافي وانفتاح على ثقافات مغايرة- وهو التربية الديمقراطية. وبالتالي يحتاج المتعلم للتدريب على تعزيز القيم الإنسانية من: الحوار والتسامح والتعددية الفكرية واحترام الاختلاف ونبذ التناحر الفكري، والبعد عن التعصب، وثقافة البعد الواحد، والحرية والمساواة والتفاعل الإنساني القائم على احترام حقوق الإنسان، وتدعيم بنية الفكر المستنير.

٢- تُعدُّ التربية الديمقراطية مرتكزًا في بناء الشخصية الإنسانية المتوازنة والمتكاملة، والتي تتميز بمجموعة من السمات والخصائص الإنسانية الخلاقة، والتى منها تنمية الذكاء، والقدرة على تعزيز قيم الإنجاز، والمسئولية المجتمعية.

٣- كون التربية الديمقراطية تساعد فى إرساء مقومات المجتمع الديمقراطي القائم على الإيمان بقيمة الفرد، وحقه فى المشاركة، وعدم تجاهل أى فكر، والبعد عن التقوقع الفكري لأى اتجاه شريطة الانسجام والاتساق مع قيم المجتمع وعاداته وأعرافه وسياسته.

٤- محاولة إلقاء الضوء على أهمية التربية الديمقراطية باعتبارها وسيلة لتشكيل الشخصية الإنسانية، وتعميق المفهوم الديمقراطي، وانتقاله إلى ميدان السلوك الإنساني، والعمل به، والإيمان بالفروق الفردية، ومبدأ تكافؤ الفرص فى النواحي الثقافية والاجتماعية والسياسية، واتخاذ الديمقراطية منهجًا للحياة، ينمو ويقوى من خلال التنشئة على الحوار والحرية العقلية المنضبطة.

٥- إبراز أهمية التربية الديمقراطية بإعتبارها معيارًا أخلاقيًا وحضاريًا إذا ما تم إعداد النشء على أسسها الصحيحة ارتقت الشخصية الإنسانية، وقوي الشعور بالمسئولية، وغلبت المصلحة العامة على المصلحة الخاصة.

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على تناول التربية الديمقراطية كمنهج حياة في مرحلة التعليم قبل الجامعي، دون تحديد مرحلة معينة؛ نظرًا لأهمية القضية موضوع البحث في جُل هذه المراحل.

كما يقتصر البحث على تناول موضوع التربية الديمقراطية في فكر حامد عمار للأسباب التالية؛

١- فهو أحد الآباء التربويين –إن صح هذا التعبير- والذي عايش التربية والتعليم – عقودًا عديدة- بهمومها وتطلعاتها ناقدًا وومحللاً ومطورًا؛ وبعبارة أخرى فقد كان ملاصقًا لواضعي سياسات التعليم، وقريبًا من أروقة المدارس وقاعات التدريس، ومن ثم تكون المعالجة للقضية الحالية عن علم وخبرة ومعايشة واحتكاك، وليس تحليقًا نظريًا في سماء الخيال ولتجريد،

٢- وأحد الأساتذة المعنيين بالتنظير التربوي، بل هو من بين أكثرهم جرأة واقتحامًا وقلقًا [٣٣]، كما أنه صاحب منهج علمي مدقق على حد تعبير محمد عزت عبد الموجود[٣٤]، بما يتيح التعامل الرصين والمعالجة المنهجية لموضوع البحث الحالي.

٣- وهو رائد الاتجاه النقدي في التربية، وبعد طه حسين، ظل مدافعًا بقوة عن العدالة الاجتماعية، وحق الفقراء في تعليم مجاني وجيد. ومن الملفت أن أطروحته للماجستير، في جامعة لندن سنة ١٩٤٩م كانت بعنوان: "انعدام تكافؤ الفرص في التعليم المصري" [٣٥]، ومن ثم ظهرت لديه إرهاصات مبكرة للاهتمام بقضية التربية الديمقراطية وما يتصل بها من قضايا وثيقة الصلة بها.

٤- وهو أحد المفكرين والمثقفين المهومين بقضايا مجتمعه طلبًا للحرية والعدالة الاجتماعية، ومن هنا جاء كتابه المهم (في بناء البشر) – الذي صدر في ستينيات القرن

العشرين- مقدمًا لرؤيته الفكرية الوطنية الواضحة عن قضايا الحرية والمساواة والحق في حياة إنسانية لائقة[٣٦].

٥- وتطرق فى جُل كتاباته وأبحاثه ومقالاته إلى قضية الحرية، وتعليم التحرر، وتعليم الديمقراطية، والتربية الديمقراطية، والعدالة الاجتماعية، وتكافؤ الفرص التعليمية، واحترام الرأي والرأي الآخر، ونبذ العنف، وترسيخ قيم الديمقراطية لتكون أسلوبًا ومنهجًا للحياة، فضلاً عن دعوته الدائمة والمستمرة لتأكيد فكرة بناء الوعى والعقل الناقد، والذي يحتاج إلى بيئة ومناخ ديمقراطي؛ كي ينمو ويزدهر من خلاله. وفي هذا السياق يذكر شبل بدران بان "حامد عمار" قدم العديد من الدراسات والمؤلفات التي تزيد على أكثر من أربعين كتابًا، والتي دارت جلها حول الإنسان، والعدالة، وتكافؤ الفرص التعليمية، وتكافؤ فرص الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية؛ سعيًا نحو تحقيق المساواة في المجتمع من خلال نظام تعليمي عادل[٣٧].

٦- وهو ثالث ثلاثة من رواد التنوير، في تاريخ مصر الحديث، كان التعليم قضية حياتهم مع رفاعة الطهطاوي (١٨٠١م- ١٨٧٣م) وطه حسين (١٨٨٩م- ١٩٧٣م)؛ إذ إنهم أصحاب رسالة حضارية وعلمية مفادها أنه لا سبيل إلى تحديث مصر سوى بالعلم والتعليم والثقافة في إطار من الحرية والديمقراطية والمساواة[٣٨].

٧- ولديه قناعة فكرية بفكر باولو فريري (١٩٢١م- ١٩٩٧م)، والذي يراه أحكم وأعمق منظر لشئون التربية وشجونها فيما عُرف باسم العالم الثالث[٣٩]، كما كان مسانداً ومؤيداً لتعليم الفقراء، ونظر إلى قضية التعليم باعتبارها أداة فاعلة لتحرير الفكر والإبداع من قيود القهر والتسلط، مع الاهتمام بقدرت الإنسان وإمكاناته وطاقاته بما يضمن إنجاز عملية التحول الديمقراطي، وكرامة كل إنسان[٤٠].

مصطلحات البحث

التربية الديمقراطية

هناك مفهومان رئيسيان في البحث الحالي، وهما: التربية والمنظور الديمقراطي أو الديمقراطية، "حيث تربطهما عمليات تشابك وتعقد وتفاعل، وعلاقات سبب ونتيجة في تبادل دينامي من التأثير والتأثر"[٤١].

فالتربية الديمقراطية مفهوم مركب؛ إذ يشتمل على التربية بكل مضامينها، والديمقراطية كأسلوب حياة وطريقة تفاعل وتعامل مع الآخرين. وهما جانبان مترابطان يشترك فيهما الإنسان باعتباره هدف التربية وغايتها ووسيلتها، وهى لا تعيش بمعزل عن المجتمع بأعرافه وقيمه وتقاليده، وثقافته. ولكى يحيا حياة اجتماعية سوية مع الآخرين، فلا بُدَّ أن يتمتع بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية المعتدلة القائمة على حق الآخر فى التعبير والطرح، والحقوق مقابل الواجبات، والإيمان بأن الإنسان له حق فى المشاركة فى صنع القرار. ولكن من منطلق تفادي الاجترار والتقليد في عرض المفاهيم- سيتم عرض المفهوم ككل، كما ظهر في فكر حامد عمار.

فالتربية الديمقراطية هي التربية التي ترتكز بصورة أساسية على كون التعليم أداة وطاقة للتحرر وليس أداة للقهر(٤٢).

وهي تربية تتمثل الحرية نهجًا للممارسة الديمقراطية، وخيارًا أساسيًا في الممارسة التربوية(٤٣).

وهي تربية إنسانية تقوم على الإيمان بطاقات الإنسان في صناعة تاريخ وثقته بنفسه فاعلاً في تغيير واقعه، ومن تحويل الإنسان من كائن لغيره إلى كائن لنفسه ولغيره؛ عبر ديمقراطية تسعى إلى تجاوز ثقافة القهر المُولِّدة لثقافة الصمت، والالتزام بالمشاركة السياسية، وقضايا العدل الاجتماعي، واحترام رأي الآخرين، والحوار البناء(٤٤).

والتربية الديمقراطية كما يراها حامد عمار تكمن في لحمتها وسداها على تزويد الإنسان بالمعرفة والقدرة على الفهم والوعي؛ ومن ثم إمكانية الفعل للتحرر من عوامل القهر وثقافة الصمت، ليمتلك طاقة التغيير والاستمتاع بالحرية والاختيار، والمشاركة في شئون مجتمعه، فضلاً عن امتلاك الرؤية النقدية المرتكزة على القدرة على التغيير والتطوير وفعل الإنسان في واقعه (٤٥).

وبناء على ذلك فالتربية الديمقراطية هي تربية تحررية تتم فى أجواء وسياقات العملية التربوية والتعليمية بمحتواها وقيمها ومعاييرها، وهي بمثابة منهج حياة يشمل جل المعتقدات والمبادئ والاتجاهات والمفاهيم والمعارف الداعمة لقيم العدل والحرية والمسئولية والشجاعة المدنية والحوار، والتي فى ظلها يتمكن الأفراد من تحقيق وإنجاز آمالهم وطموحاتهم نحو التطلع إلى المساواة، وتكافؤ الفرص، والعدل التربوي، والمشاركة الإيجابية؛ وذلك عبر علاقات التفاعل والحوار والمناقشة، والتي تمثل إطارًا تربويًا واجتماعيًا يحقق فرص النمو والارتقاء الإنساني.

منهجية البحث

تفرض طبيعة البحث وأهدافه في –لُحمته وسداته- بنائه وتفصيلاته وتحليلاته استخدام المنهج الوصفي؛ لمناسبته لموضوع البحث ومتغيراته في خطواته المختلفة.

ومن ثم، سار البحث وفقًا للخطوات الآتية:

الخطوة الأولى: وتناولت مبادئ التربية الديمقراطية ومقوماتها في فكر حامد عمار.

الخطوة الثانية : وعرضت مظاهر التربية للديمقراطية في فكر حامد عمار.

الخطوة الثالثة : وتناولت معوقات التربية الديمقراطية في فكر حامد عمار.

المحور الرابعة : وقدمت آفاق التربية الديمقراطية في فكر حامد عمار.

محاور البحث

المحور الأول : مبادئ ومقومات التربية الديمقراطية في فكر حامد عمار

١- مبادئ التربية الديمقراطية في فكر حامد عمار

أ- احترام شخصية الفرد

لكل إنسان شخصيته الفريدة التى ينبغي احترامها، بل إن الفرد قادر إذا ما أُتيحت له الفرصة المناسبة والمناخ الملائم، أن يؤدى عمله بصورة أكثر إبداعًا، فالإيمان بقيمة الفرد واحترام شخصيته يرتبط بحقه فى النمو إلى أقصى ما تسمح به قدراته

واستعداداته وطاقاته. وإن اهتمام المعلم بالأسلوب الديمقراطي الذى يتسم بالاحترام والتقدير وإتاحة الفرصة لكل متعلم للتعبير عن مشاعره وحاجاته ومشكلاته وأرائه في مناخ يسوده الحرية والديمقراطية هو أفضل وسيلة لبناء شخصية ديمقراطية قادرة على الحوار والمناقشة واحترام ذاتها وذوات الآخرين.

إن الإنسان –كما يراه حامد عمار- قيمة فريدة ومتميزة في ذاته وبذاته ولذاته، خلقه الله ﷻ في أحسن صورة ﴿ ﴾ (سورة التين)، وكرمه تكريمًا عظيمًا، واستخلفه في الأرض ليعمرها من أجل خيره وخير سائر البشر[٤٦]. ..... لم يذكر ..... رقم الآية ..... ولم يذكرها بالمراجع .

ولذا فلم يعد دور المؤسسة التعليمية – في المجتمع المعاصر- تقديم معرفة أو ثقافة إنسانية عامة وشاملة، وتلقين هذه المعرفة كافية بذاتها، بل أصبح هذا الدور معنيًا بأداء مهمات جديدة تستجيب لحاجات متجددة، والتي من أبرزها بناء الخصائص الحضارية والإنسانية للفرد، والتي يمكن أن تتجاوب مع تطورات الحياة وتعقيداتها، وهذا يعني أن ينصب اهتمامها الأول حول بناء الإنسان المواطن الذى يستطيع أن يتجاوب مع معطيات مجتمع المعرفة وقيمه المتجددة من خلال تربية ديمقراطية تقوم دعائمها على: احترام قيمة الفرد وذاتيته كغاية فى حد ذاتها، وقدرة الأفراد على تنظيم أمور حياتهم وتوجيهها نحو تحقيق المصالح المشتركة لهم ولمجتمعهم بحيث يتم التوازن بين المصلحة الفردية والمصلحة العامة[٤٧].

فأساس التربية الديمقراطية الإيمان بأن للفرد قيمة في ذاته، فنمو شخصيته وتكاملها هو الهدف الأساسي في المجتمع الديمقراطي. أما تقدم المجتمع فهو رهين بتقدم الفرد. وفي مثل هذا المجتمع تتاح فرص متكافئة للأفراد لكي ينمو كل منهم إلى أقصى حد تؤهله له مواهبه وقدراته واستعداداته، بغض النظر عن جنسه ولونه وعقيدته وإمكانياته الاقتصادية[٤٨].

وتعترف التربية الديمقراطية بما بين الأفراد من فروق متعددة في قدراتهم واستعداداتهم وميولهم. فوجود هذه الفروق أمر طبيعي لرقي المجتمع. فكل عضو من أعضاء المجتمع يقوم بالدور الذي يتقنه، فالأفراد يؤدون وظائف مختلفة في طبيعتها ولكنها تستهدف جميعًا غاية واحدة هي بناء مجتمع حر ناهض متكامل يكفل لكل فرد نموًا سليمًا يحقق التوافق والانسجام[٤٩].

وفي هذا السياق يؤكد باولو فريري أهمية المدرسة كبيئة ثرية لممارسة الحرية الحقيقية والديمقراطية السليمة؛ لأنها تحرر كلاً من المعلم والمتعلم من توأم الصمت، والكلام من طرف واحد، فالمعلم يدرك قيمة المتعلم وأنه كيان قائم بذاته، وقادر على الحوار والمناقشة، كما أنه يتيح الفرص لتنمية التفكير النقدي البناء لديهم، ومن ذلك يصبح الطلاب ذواتًا إيجابية مؤثرة بدلاً من كونهم أفرادًا سلبية، فيشعر الطالب بأنه إنسان مما يدعم جسور المحبة والعلاقة الطيبة[٥٠].

ب- الحياة الجماعية

إنَّ الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، ومجبول بفطرته على التواصل مع محيطه الإنساني والاجتماعي، وإن المتأمل في طبيعة الإنسان التى فطره الله ﷻ يجد شدة حاجته إلى التعاون مع غيره، فلا يعيش الفرد بمعزل عن مجتمعه، وهو فى حاجة دائمة إلى علاقات مترابطة تفي باحتياجاته المختلفة، والتي تنعكس إيجابًا على الروح المعنوية له ، وتدفعه إلى العمل بروح الفريق، والالتفاف حول الأهداف المشتركة، فكلما ارتفعت هذه الروح لدى الأفراد؛ أثر ذلك فى إنتاجه من حيث الكم والكيف بصورة أكثر فاعلية. إن تحقيق الاستقرار والسعادة والأمن تتطلب قدرًا عاليًا من التفاعل الإنساني الإيجابي، والحوار والتعاون مع الآخرين، والتفاعل البناء مع الحياة.

فالحياة الاجتماعية تضفي على الإنسان سعادة لا تحد، وتمكنه من أن ينمو نموًا سليمًا ويحقق مواهبه وإمكانياته. ولولا التعاون بين الناس لكانت الحياة عبئًا لا يطاق. ولذلك فإن من واجب التربية أن تُعدُّ الأفراد لحياة تعاونية. ويتحقق ذلك حينما يؤلف الأفراد جماعة تعاونية يعتمد فيها بعضهم على بعض في تحقيق أهداف

مشتركة، مثلهم في ذلك مثل أعضاء فريق الكرة، يقوم كل عضو فيه بنصيبه، ويضطلع بمسئوليته، ويقوم بأداء واجبه نحو زملائه لكي يتحقق النصر للفريق [٥١].

وتشجع التربية الديمقراطية التعاون الاجتماعي والاقتصادي والعلمي وغير ذلك من أنواع التعاون الذي يعود على المجتمع بالنفع والخير. فالتعاون الموجه لفائدة المجتمع ركن أساسي من أركان الفلسفة الديمقراطية.

والواقع أن مجرد اجتماع الأفراد لا يجعل منهم مجتمعًا بالمعنى الصحيح، فالحياة الاجتماعية تتوقف على مدى ما بين الأشخاص من علاقات وروابط ومصالح مشتركة يدركونها ويتجهون متعاونين نحو تحقيقها. وكلما قويت هذه العلاقات وتنوعت، ازداد تكامل المجتمع[٥٢].

ومن هنا يؤكد حامد عمار ضرورة إدراك أن طبيعة عصر الإنتاج تتمثل في الابتكار المؤسسي، وليس الفردي، فلا أحد يعرف أن شخصًا معينًا قد اخترع أو طور جهاز الكمبيوتر، في حين أن جراهام بل (١٨٤٧م- ١٩٢٢م) قد اخترع جهاز التليفون، أو أن باستير (١٨٢٢م- ١٨٩٥م) قد اكتشف بكتيريا التخمر، إلى غيرهم من علماء القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين. ومن ثم فإن العمل المؤسسي هو مناط الإنتاج بما يتطلبه من موارد ضخمة وتكامل في وحدات العمل وقدرة على التنظيم والإدارة، فضلاً عن بحوث الهيئات العلمية التي تسهم في تطوير الإنتاج الحديث. ولا سبيل لها في مواجهة تحديات التصدير في الأسواق العالمية إلا على أساس التنافس الجماعي المبدع لتسويق ما نتج مما صنع في مصر[٥٣].

ويرتبط بذلك أيضًا العمل العلمي في فرق وجماعات علمية داخل المدرسة، والتي يتحقق من خلالها التفاعل في رأسمالها المشترك –على حد تعبير حامد عمار- لتحقيق الذكاء الإنساني الجماعي الذي يؤدي إلى ناتج أكبر وأعمق بكثير من مجموع أفراده[٥٤].

إن العمل الجماعي التعاوني أجدى وأكثر قيمة من العمل الفردي، وحيثما يُتاح المناخ المناسب للأفراد للتعاون فى شأن من الشئون، فإن قدرتهم على فهم الموضوع

وعلى اتخاذ قرار بشأنه تكون أفضل مما لو تُرك الأمر لفرد مهما بلغ من تفوق أو ذكاء.

جـ- استخدام طريقة التفكير العلمي في حل المشكلات

يمثل التفكير العلمي حاجة من الحاجات الإنسانية الأساسية للفرد، والذي عن طريقه يفكر ويتخذ قرارات سليمة تمكنه من التكيف والتعايش مع المجتمع، فالمجتمعات المتقدمة تهتم بغرس مقومات التفكير العلمي لأفرادها منذ الصغر وتؤهلهم لاتخاذ القرارات السليمة وتمنحهم الفرص الكافية للمشاركة في الحوار والمناقشة واتخاذ القرارات الجماعية إيمانًا منها بأهمية بناء الشخصية الإنسانية على أسس الموضوعية في الحكم على الأمور، واتباع الخطوات العلمية لحل ما يواجههم من مشكلات والقدرة على تعرف المشكلات المختلفة، ووضع البدائل والفروض والحلول لحلها.

الواقع أن الديمقراطية والطريقة العلمية في التفكير والسلوك متلازمتان، فالتفكير العلمي لا يزدهر إلا في مجتمع حر، كما أن الديمقراطية تعتمد على التفكير العلمي في حل مشكلاتها. وتؤمن الديمقراطية بأن كل إنسان قد وُهب قدرًا من الذكاء يمكنه من معالجة مشكلاته بنفسه، والإسهام في حل مشكلات الجماعة، وأن نمو شخصية الإنسان إلى أقصى حدودها تتطلب تحرير ذكائه بحيث يصبح مرشدًا لسلوكه. وعلى ذلك فإن الديمقراطية تتيح لأفرادها الفرصة لكي يقوم كل بنصيبه في بناء وإقامة دعائم الحياة الاجتماعية التي يرضونها[٥٥].

ومن هنا يدعو حامد عمار إلى تزويد المتعلم بالقدر الأساسي من المفاهيم والمعلومات المقررة، مع تنمية القدرات الذهنية وأنماط التفكير، التي لا تقتصر على الذاكرة والتذكر، وإنما تمتد إلى مختلف عمليات التفكير العلمي الموضوعي، المدرك للعلاقات بين الأسباب والنتائج، القائمة على التحليل، والتصنيف، والتنظيم، والترتيب، والنقد، والتخيل، هذا فضلاً عن ابحث عن العلاقات المنظومية في الترابط والأوليات، والتجريب، والتركيب، وحل المشكلات، والإبداع في تصور البدائل من خلال

تعرف مختلف الآراء والتوجهات والرؤى، إلى غير ذلك من أنماط التفكير العلمي العقلاني، الذي يتعامل مع الواقع ليحركه إلى ما هو أفضل وأكمل[٥٦].

أما إذا تم إنكار قدرة الفرد على التفكير السليم، فإن هذا يؤدي إلى قيام نهج تسلطي يتحكم فيه فئة قليلة في المجموع، فيملون عليهم تفكيرهم وإرادتهم مبررين ذلك بأنهم قد أوتوا من الذكاء والصلاحية ما لا يتوافر في غيرهم من أفراد المجتمع[٥٧].

٢- مقومات التربية للديمقراطية في فكر حامد عمار

تنطلق التربية الديمقراطية من قيم التسامح والحب والتواصل والحرية المنضبطة، وتتنافى معها كل أشكال العنف والقسر والإكراه فى العمل التربوي، وهى تقوم على أسس ثابتة ومبادئ ومقومات واضحة، ومنها:

أ-الحرية

تُعدُّ الحرية بأنواعها ومستوياتها المختلفة ركيزة أساسية للتربية الديمقراطية.

ويتفق حامد عمار مع ماريا مونتيسوري (١٨٧٠م- ١٩٥٢م) في كون التعليم في جوهره اتصال بين الأرواح، وأنه يحقق أطيب الثمرات حين يكون الأطفال (أحرارًا) في التعبير عن أنفسهم، وفي الكشف عن احتياجاتهم ومواقفهم التي تظل مختبئة أو مقموعة بفعل البيئة التي لم تسمح لها بالتصرف على نحو تلقائي[٥٨].

وفي تقديمه لترجمة كتاب: **"تربية الحرية: الأخلاق- الديمقراطية –الشجاعة المدنية ٢٠٠٤"** يرى حامد عمار أن الممارسة الديمقراطية تمثل أسلوبًا لحياة وخيارًا أساسيًا في الممارسة التربوية السوية، فالديمقراطية هي في قلب الحرية، وكذا الحرية في قلب الديمقراطية[٥٩]. وبدون هذه الحرية لا تستطيع الجماعة أن تعبر عن نفسها وإرادتها تعبيراً صريحاً كاملاً، كما أنها لا تستطيع أن تنشر نتائج ما تصل إليه من خبرة، وبالتالي لا تستطيع أن تستفيد من نتائج الآخرين[٦٠].

وقد تأثر حامد عمار بفكر باولو فريري في النظر إلى قضية التعليم باعتبارها أداة فاعلة وباعثًا لآيات التحرر من قيود القهر والتسلط والاستغلال، وفي مواجهة العولمة بتداعياتها السلبية على الهوية العربية، وغرسها أخلاقيات السوق والنزعة الفردية الاستغلالية متأثرة بالفكر أو (التوجه) الرأسمالي، وذلك على قدرات الإنسان وإمكاناته وطاقاته في أن يضع تاريخه وحضارته بالوعي الناقد والمغامرة والحرية الدافعة لتفجير طاقات الإبداع لديه، موضحًا دور التعليم وخيارته بين أن يكون أداة للقهر أو طاقة للتحرر والديمقراطية(٦١).

ولذا ففي المناخ التربوي التسلطي يمثل المعلم المصدر الوحيد للمعرفة، والطلاب ليس لهم أي معرفة أو خبرة ولا يحق لهم المشاركة، ومن ثم فإن الموقف التعليمي والتربوي يسوده علاقات تسلطية أحادية من جانب المعلم، ومن ثم ينعكس نمط العلاقات السياسية عبر الديمقراطية في المجتمع، ويؤدي إلى ترسيخه وإعادة إنتاجه في عقلية الطلاب ليظهر أجيالاً لا تؤمن بالتنوع الفكري ولا تمتلك مقومات الديمقراطية الصحيحة، ولا روح الاستقلالية الثقافية(٦٢).

وتتشابك قيمة الحرية –من وجهة نظر حامد عمار- تشابكًا وثيقًا بين الثقافة والتعليم؛ إذ قد تقوم حركات اجتماعية سياسية تسعى لاختراق الموروثات الثقافية التاريخية المتجمدة، وينجم عن ذلك أن يستجيب التعليم لهذه الحركات ليغلِّب تكوين الإنسان الفاعل على المفعول به. وبهذا يجد التعليم السند في تأكيد قيم الحرية في التعليم والتعلم. وبذلك يمكن أن يسهم التعليم كقوة محركة لانتزاع الحرية، وبهذا التشابك تقع قضية الحرية في جوهر الكيان الثقافي والنظام التعليمي، باعتبارها مبدأً من مبادئ الوجود الإنساني؛ لكي يصبح الإنسان فاعلاً في صناعة تاريخه المستقبلي(٦٣).

ومن هنا يرى حامد عمار ضرورة العمل على إيجاد الظروف والوسائط التي تمكن مختلف الطلاب –وبخاصة أبناء الطبقات المحرومة وبناتها- من التحرر والحرية؛ فالتحرر من القيود الطبقية والثقافية التي تعوق تنمية طاقاتهم، والحرية من أجل اكتساب الثقة بأنفسهم وقدرتهم على المشاركة في صنع القرار، وفي التفاعل

الإيجابي مع ما يتعرضون له في ثقافة المدرسة من عالم الطبيعة والأشياء والمعارف التي تجعلهم أكثر وعيًا بأنفسهم وبما حولهم ومن حولهم. وبذلك تغدو المعرفة والتعلم زادًا للوعي والتأمل الناقد لمختلف الفئات الاجتماعية لكي تكون فاعلة ومؤثرة في كينونتها وصيرورتها، بدلاً من أن تكون مجرد راضية عنها مستمتعة بها، أو ناقمة عليها مقهورة منها[٦٤].

ومن هنا يرى حامد عمار الضوء أن قضية الأستاذية المتسلطة سواء المادية أو المعنوية، والتى تأخذ نمطًا غير ديمقراطي فى علاقة الأستاذ بطلابه، إنما تمثل نوعًا من القهر التربوي، مؤكدًا على أهمية الانتقال من التربية القمعية إلى التربية التحررية، والتى تقوم على أسس ديمقراطية صحيحة، مع إعطاء حق الاستقلال الفكري والعلمي للطلاب، وإذا ما ساد الصمت والقهر هذه العلاقة التربوية حبس الإبداع والتجويد الفكري والعلمي[٦٥].

ب- الحوار

يُعدُّ الحوار منطلقًا أساسيًّا للتجربة الديمقراطية فى عملية التواصل الفكري والعملية التربوية، ويقوم هذا المبدأ على أساس من حرية النقد والطرح، وإبداء الرأى، دون إحجام لأى أفكار ما لم تختلف مع قيم وأعراف وتقاليد المجتمع، ولم تتباين مع ثوابته الدينية.

ويتبنى حامد عمار مقولة تراثية مفادها أنَّ: "**مقصد الحوار تعظيم الجوامع وتقليص وتقليل الفوارق**" بين أبناء المجتمع الواحد، وإلى حل خلافاتهم بالحوار والوفاق بديلاً عن العنف. ويتوقف هذا بطبيعة الحال على نمط النظام الديمقراطي، والذي يتيح الفرص لحق الحوار، وحرية الرأي، والمشاركة في القرار والفعل، وعدالة توزيع الثمرات [٦٦].

ومن هنا فلا حجر ولا حدود في الحوار لعرض لآراء كل من المتحاورين، لكن ذلك لا يعني أن يفرض الإنسان رأيه، وإنما عليه أن يدافع عنه ويلقي ما يستطيع من

أضواء لتوضيحه. ومع انتهاج الرؤية التربوية الديمقراطية وأسلوبها في الحوار لا بُدَّ من الوصول في نهاية المطاف إلى مساحة الوفاق والاتفاق[٦٧].

ومن ناحية مغايرة، فإنَّ إغلاق باب الحوار والمناقشة وعدم إتاحة الفرصة للطلاب لإبداء آرائهم في مناخ ديمقراطي حر، تتفتق فيه بوادر الشخصية الديمقراطية، واستخدام المعلم لأسلوب الإقصاء والتجاهل لأفكارهم قد يؤدي إلى أن ينتهج الطلاب الأسلوب نفسه في حياتهم العملية والمستقبلية، ويعتمدونه منهجًا في الحياة، فينتج مثل هذا الأسلوب تربية قصرية لا تعترف بقيمة الإنسان وقدراته العقلية والفكرية.

ولذا يرى باولو فريري أن المؤشر الحقيقي للمعلم الناجح يتجسد في قدرته على الحوار مع المتعلمين، حوارًا قائمًا على تبادل الرأي والفكر [٦٨].

جـ- المسئولية

أى شعور كل فرد بمسئوليته نحو نفسه ومجتمعه دون قيود أو رقابة غير الرقابة الذاتية والنابعة من القناعات الراسخة فى النفس، وهى نوع من الرقابة الذاتية للفرد على سلوكياته دون وجود ضبط أو رقابه خارجية.

ويدعم الشعور بالمسئولية لدى الفرد قيمة الاستقلالية والتحرر والقدرة على تغيير الأشياء ومعالجة الأمور بالعزيمة والإرادة والحرية، وشعور بالكرامة التى كرم الله ﷻ بها الإنسان، فهي صفة تؤثر على أداء الفرد لواجباته وأدواره المجتمعية، وإذا ما التزم بها عَرف ما له وما عليه، وتحمل مسئولية أفعاله وأقواله؛ مما يساعد على التمتع بالاستقلال الذاتي وشعوره بأنه فرد منتج وقادر على النهوض بمجتمعه، وأن ما يقوم به من أعمال ومهام، وما يقدمه من فكر ورأي له قيمته ونفعه على جُل من يحيط ويتعامل معه[٦٩].

فإذا ما اعتقد الفرد بقيمته وقيمة غيره، وبمبدأ المشاركة والتعاون والعمل الجماعي، والمسئولية المشتركة؛ نتج عن ذلك أنَّ يُعامل الجميع بمبدأ العدل الاجتماعي والمساواة؛ أي المعاملة الحسنة والعادلة والتى تجعله يشعر بالرضا والطمأنينة، فيعطى بكل طاقته فى العمل، ويشعر بقيمته كإنسان يقدر في وطنه[٧٠].

ويرتبط بها المسئولية الأخلاقية في ممارسة مهنة التعليم، وفي عملية إعداد المعلمين، والتي يجب أن لا تختزل في صورة تدريب ومعارف، بل لا بُدَّ أن ترتبط بجذور التشكيل الأخلاقي للذات الإنسانية والتاريخ الإنساني متأثرة في ذلك بفكر باولو فريري عالم التربية البرازيلي باعتبار أن الأخلاق جزء لا يتجزأ من مركبات تربية الحرية مركزًا على فكرة الأخلاق الإنسانية العالمية المتجردة من نوازع العرقية أو التحيز لجنس بعينه أو لعقيدة بذاتها(٧١).

وعلى حد تعبير باولو فريري فـ "المسئولية لا تكتسب من خلال الجهد الفكري، ولا سبيل إليها إلا عن طريق الفعل والممارسة(٧٢).

د- الاحترام

فالتربية الديمقراطية تربية تسعى لتلبية الحاجات الأساسية للإنسان، وهى الحاجة إلى التقدير والاحترام، والأمن والانتماء، وبناء التجربة الذاتية والشعور بالأهمية، وتمثل هذه الحاجات قوام الشعور بالهُوية ومقومات الشخصية المتكاملة التى تنشأ فى ظل مناخ ديمقراطي.

إن أساس العلاقات المجتمعية الناجحة والإيجابية داخل أى مجتمع هو الإيمان بقيمة الفرد واحترامه، وتقبله لذاته دون علة أو هدف، ودون تمييز لطبقة أو فئة على أخرى، والاحترام المتبادل بين أفراده، وإتاحة الفرصة لكل عضو للتعبير بحرية وديمقراطية عن مشاعره، وحاجاته، ومشكلاته، وأهدافه الحياتية، وإتاحة الفرصة كاملة لكل فرد يحققها بشكل متوازن مع أهداف المجتمع واحتياجاته(٧٣).

ومن هنا يرى حامد عمار أن من بين أهم مقومات التربية الديمقراطية وقيم المشاركة هو احترام جميع الأطراف المعنية بالعملية التعليمية بعضهم لبعض، ولمؤسسة وبيئة المدرسة أو قاعة الدرس أو المعمل. ويمتد هذا الاحترام من المظهر إلى لغة الخطاب إلى التعون، والالتزام بالقوانين واللوائح التي تحكم كلاً من سلوك الطلاب والمعلمين والقيادات التربوية(٧٤).

هـ- الاستقلالية

تنطلق التربية الديمقراطية من الدعوة إلى الاستقلالية الفكرية والذاتية، والتى تقوم على إكساب الطالب القدرة على الاعتماد على النفس فى إدارة ذاته، وحل مشكلاته وقضاء حاجاته، دون قصر أو إرغام على تبني رؤى لا تتوفق مع قناعاته الذاتية [٧٥].

و- الشجاعة المدنية

وهي مقوم رئيس من مقومات التربية الديمقراطية، والتي تجعل الطالب إنسانًا مسئولاً يعي ما يحيط به من صعوبات، ويدرك العقبات والمحددات، لا يعيش في معزل عن واقعه ومجتمعه بمشكلاته، إنما هو متداخل فيها منغمس في تجاويفه وديناميا ته فاعلاً لتاريخه، وليس مجرد موضوع سلبي منفصم العرى عن حركة مجتمعه بأوضاعه الاجتماعية والسياسية والأخلاقية[٧٦].

المحور الثاني : مظاهر التربية الديمقراطية في فكر حامد عمار

١- كون التعليم أداة للتحرر والإتقان والإبداع

يُعدُّ الإبداع إحدى المميزات المهمة والمعاصرة في ظل التطورات المتسارعة في المعرفة ورأس المال الفكري، وما يرافق ذلك من تطورات هائلة في التكنولوجيا وثورة المعلومات والمنافسة الشديدة بين المجتمعات من أجل البقاء والاستمرار والنهوض والتقدم، ولذا كان الإبداع هو اللغة السائدة في عصر المعرفة.

وإن ما يتخذ من سياسات واستراتيجيات وتوظيف للتعليم قد يجعل منه وسيلة لتحقيق أحد الطرفين: طرف جعله أداة لإعادة إنتاج العلاقات القائمة من خلال مناهج تنتج نمط الشخصية المتكيف والمطيع والقانع والمنفعل والمغيب الوعي والمغترب. وقد يكون التعليم أداة لتحقيق الطرف المضاد سعيًا للتحرر والإتقان والإبداع في سياق نظام سياسي اجتماعي ينشد دفع حركة التطوير المجتمعي مؤكدًا تنمية طاقات الإنسان إلى أقصى ما يمكن أن تبلغه، ومستهدفًا تكوين الإنسان الواعي بذاته وبما حوله ومن حوله، وذلك بجعله إنسانًا فاعلاً قادرًا على صناعة مجتمعه وتاريخه. وفي سبيل ذلك لا يتخذ من المعلومات المقررة إلا ما هو مادة لتنمية العقل الناقد والإرادة

الفاعلة. ومن ثم يبدل الإقلاع عن التفكير إلى الحث عليه، ويحول الاتباع والقول بنعم إلى إبداع والسؤال والتساؤل والقول بلماذا وكيف، وبماذا يمكن أن يفعل، وهذا هو دور التعليم التجديدي والإبداعي[٧٧].

٢- احترام حرية المتعلم

تحتل قيمة احترام حرية المتعلم أولوية واضحة في فكر حامد عمار؛ إذ يجعلها المؤشر الأول الدال على تحقيق البعد الإنساني في المجتمع –أي مجتمع وأيًا كان هذا المجتمع- ، ومن هنا فلا بُدَّ من تفجر الطاقات الكامنة في هذا الإنسان، لتظهر هذه القيمة في الفضاء التربوي، وفي هذا السياق يقول:

"فلا مجال لتحقيق إنسانية الإنسان في مجتمع ما، إذا لم يتسم بتفجير مقومات تلك الإنسانية من احترام حرية المتعلم، واقتحام لمجالات الفكر والإبداع للمثقفين، وتوفير فرص العمل لكل إنسان"[٧٨]. وإن تحقيق ذلك الهدف يستدعي توظيف التعليم لخدمة مصالح بناء الإنسان، عن طريق التوجه نحو تحرير طاقات الفرد الإنسانية من سيطرة النظم التعليمية وسلطتها، وما تؤدي إليه من محاصرة فكره وفعله وتفاعله مع غيره من معلميه وزملائه[٧٩].

إن تنمية الطاقات والقدرات الإنسانية هدف نهائي وغاية الغايات في جهود السعي المجتمعي في مختلف مجالاته وقطاعاته، وفي أولوياتها مجال وقطاع التعليم، فالإنسان هو الطاقة الفاعلة والقاطرة المحركة والمنظمة لمختلف الموارد والأنشطة المجتمعية. ومن ثم تغدو التربية بالإنسان ومن أجل الإنسان، وأن يكون التعليم بالإنسان وللإنسان[٨٠].

وهنا تظهر الحاجة الماسة إلى تربية ديمقراطية تتيح الفرصة للتعبير عما يحلو بخاطرهم من أفكار واتجاهات ويعطي لهم الحق فى ممارسة الديمقراطية من خلال قنوات مشروعة ومباحة داخل المؤسسات التربوية والتعليمية[٨١].

وفي هذا السياق يشير حامد عمار إلى ضرورة التشجيع على إصدار صحائف الحائط، وتكوين جماعات الصحافة في المدارس، والتي يعبر فيها الطلاب عن آرائهم واهتماماتهم الثقافية والعلمية والسياسية(٨٢).

وأخيرًا وليس آخرًا، فإن ممارسة البحث والانغماس في أنشطته داخل المؤسسة التعليمية إنما ترتبط ارتباطًا وثيقًا وحميمًا بمطلب حرية التفكير والتعبير، بل إن جوهرها يقوم على هذا الأساس، وإلا انعدمت قيمته أصلاً. وحرية التفكير ترتبط بدور التعليم سببًا ونتيجة في بناء نظام مجتمعي، تجد فيه المظومة التربوية مجالها في إرساء ديمقراطية التعليم وتعليم الديمقراطية القائمة على المعرفة الجديدة، نحو بناء مجتمع تحكمه العقلانية الناقدة والمتجددة، ويتطور باستمرار نحو صورة أفضل وأكمل وأجمل لحياة البشر(٨٣).

٣- تبني الأسلوب الحواري الديمقراطي كنموذج للممارسة الديمقراطية

هناك وجهان متناقضان للعلاقات الإنسانية: أحداهما، يعبر عن الحرية والديمقراطية، والآخر يعبر عن القهر والتسلط، ومن أجل ذلك كانت حياة الإنسان بمثابة سلسلة من الكفاح والنضال بينهما، وكان أمل تحقيق السلام والحرية والعدالة والمساواة غاية تنشدها المجتمعات كافة، وهدفًا لجل الأفراد على اختلاف شخصياتهم. وتمثل التربية الديمقراطية بفلسفتها وأهدافها وممارستها الوسيلة الأكثر فاعلية لبناء الشخصية الديمقراطية، فالديمقراطية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالتربية؛ حيث إن العلاقة بينهم متبادلة، ويصبح معها وجود كل منهما متوقفًا على وجود الطرف الآخر، فلا يمكن أن تتحقق ديمقراطية إلا من خلال نظام تربوي وتعليمي ديمقراطي يجمع عناصره ومكوناته في مناخ ينعم بالحرية.

ومن هنا يؤكد حامد عمار أهمية الأسلوب الحواري الديمقراطي –الذي يمثل نموذجًا حقيقيًا للممارسة الديمقراطية في كل عمليات التعليم والتعلم- الذي ينبغي أن يسود بين المعلم والمتعلمين؛ حيث يحترم الطلاب شروح المعلم وآراءه، ويديرون تفكيرهم حولها، وعليهم أن يتفهمومها. وعلى المعلم أن يستمع إلى أفكار وتساؤلات

طلابه، وأن يتم ذلك دون عبث بالنظام وبحق الجميع إبداء آرائهم وخبراتهم دون تسلط أو هيمنة[٨٤].

ويقدم حامد عمار مثالاً لهذا النهج الحواري عندما دُعي من قبل وزير التربية والتعليم لحضور افتتاح (مدرسة المتفوقين في العلوم والرياضيات) في القرية الكونية بمدينة ٦ أكتوبر في العام الدراسي ٢٠١١م/٢٠١٢م، وكان أول لقاء لهما مع قاعة (فصل) الكمبيوتر، وبها (٢٥) طالبًا، أمام كل واحد منهم كمبيوتره، وبدأ هذا اللقاء مع هؤلاء الطلاب بدعوة الوزير في الاستماع على ما يريدون التعبير عنه. ويصف مفكرنا المشهد بأنه كان رائعًا؛ إذ لم يتردد الطلاب عن رفع أيديهم لطرح أسئلتهم دون إحداث ضوضاء. وقد بلغ عدد المتسائلين حوالي (١٥) طالبًا، والوزير يجيب عن كل سؤال بجدية واحترام. ولم يقاطع –كما يروي عالمنا- تلميذ زميلاً له، ولم يترك الوزير يدًا مرفوعة إلا استجاب لها. ويندهش حامد عمار من شجاعة الطلاب في التساؤل، في مفارقة مع ثقافة الصمت والخوف لدى طلاب المدارس حين يدخل على الفصل ناظر المدرسة أو الموجه فما بالك بوزير![٨٥]

ومن هنا يؤكد حامد عمار حتمية إرساء العملية التعليمية على مبدأ الحوار بين مختلف أفرادها في الفصل وفي مجتمع المدرسة، بما يتيح فرصة فسيحة لطرح الأسئلة وتنوع الإجابات، وتفهم مقومات الرأي والرأي الآخر. وبذلك تنطلق عملية (التعليم/التعلم) من استثارة التفكير، وحرية التنوع والبدائل. ومن ثم ينطلق التعلُّم من إدراك أن من يملك الحقيقة القطعية المطلقة في التوجه الإيماني هو الله ﷻ، وليس هذا الامتلاك وارداً في مجال المعرفة وحقائق الوجود الإنساني، والتي هي بالضرورة تاريخية ونسبية، قابلة للنقد والتغيير والتطوير. وتلك من التوجهات الفكرية الضرورية التي تكتسب من خلال عملية التعليم في عصر التغيُّر السريع المتلاحق في عصر المعلوماتية، وتتطلبها أساليب تنفيذ الخطط الإنمائية من خلال مداخل ونماذج متنوعة[٨٦].

٤- ترسيخ مبدأ العدل الاجتماعي ومبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وتجسيدهما في فرص التعليم

تستند مقومات أي مجتمع يرنو نحو التقدم والرقي والتنمية على مبدأ العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص والمعاملة العادلة بين أفراده، والتي تسهم على نحو فعال فى رفع الروح المعنوية لهم والشعور بالمساواة. فشعور كل فرد بأنه تتوافر له فرص حياة متساوية دون تميز أو تفضيل طبقة عن أخرى، وأن معيار تميز فرد على آخر هو الأداء الجيد فلا مجال للواسطة أو المحسوبية، كل ذلك يؤدي إلى الشعور بالمساواة، والطمأنينة، فيكون أكثر قدرة على العمل والإنتاج والإبداع.

وفي ظل تحديات مجتمع المعرفة، والذي أضحى فيه القوة هي قوة المعرفة فقد غدت فيه المعرفة قوة والقوة معرفة، ولم يعد معيار التقدم الحقيقي فى تواصله واستدامته مكتفيًا بما هو متبع اقتصاديًا، وإنما بمعيار المخزون القومي للمعرفة وإنتاجها، وتأتي الديمقراطية كإحدي أهم مدخلات واحتياجات هذا المجتمع، حيث إشاعة ديمقراطية التعليم وتعلم الديمقراطية، بما يوفر العدالة الاجتماعية، وبما يحقق النمو المتكامل للفرد كمًا وكيفًا، فلن يقوم مجتمع الديمقراطية بقيادة نخبة صغيرة تعليمًا راقيًا، ووراءهم جماهير لم تحظ بالديمقراطية التعليمية والحرية الفكرية(٨٧).

ولذا يرى حامد عمار ضرورة أن يقوم التعليم بدوره في توفير العدالة الاجتماعية من خلال إعادة إنتاج الفروق بين الشرائح أو الطبقات الاجتماعية أو من خلال تقريب فجوة التميز والتمايز بين الفئات الاجتماعية(٨٨)، وحق المواطن فيها، بما ييسر عملية الحراك الاجتماعي القائم على أساس القدرات والطاقات البشرية. وهذا يقتضي تقديم هذا المبدأ على غيره من المبادئ في حق التعلم، التي قد تتجاوز لامتيازات فئوية أو مواقع للصفوة التي تمتلك سُبُل الثروة والنفوذ. والواقع أن المطلوب في هذه المرحلة من تضخم نسبة الفقراء هو إيلاء الطلاب من تلك الفئات عونًا ماديًّا خاصًّا بما يمكنهم من متابعة تعليمهم(٨٩).

ومن هنا يؤكد حامد عمار أهمية استبعاد أي ضرورات أو موانع تعوق ضمان المواطن من الاستمتاع بفرص التعليم باعتباره حقًا من حقوق الإنسان، يتاح لكل فرد بصرف النظر عن جنسه أو نوعه أو لونه أو عقيدته أو موقعه الجغرافي أو ظروفه الاقتصادية أو بتفضيل من يتمتع ذووهم بالنفوذ أو الجاه أو الثروة[٩٠].

فالتعليم حق إنساني للجميع، وهو فرض عين على الدولة، تكفله وتدعمه، وتشرف عليه، سواء في مدارسها الحكومية أو الخاصة أو الأجنبية؛ ضمانًا لمجرى التكوين الأساسي، واتساق انسيابه في تربية المواطن، دون انخداع أو اقتناع بالشعار المتميز بأن التعليم الخاص دائمًا أفضل من العام، ودون الإفراط سعيًا للربح على حساب كفاءة المخرجات[٩١].

وفي هذا السياق تؤكد نتائج دراسة "الديمقراطية التربوية من ديمقراطية المدرسة إلى الديمقراطية في المدرسة ٢٠٠٣م" عن أن ترسيخ مقومات التربية الديمقراطية تمثل قضية اجتماعية بالغة الدقة؛ إذ أصبح السعي من أجل نشر ثقافتها إحدى الضروريات لتحقيق العدل الاجتماعي؛ لكونها أحد مقومات الديمقراطية الاجتماعية وباعتبارها الإطار العام لكافة أشكال الديمقراطية من سياسية واقتصادية وثقافية، بما يعنى أن الديمقراطية التربوية تشكل كلاً متكاملًا لا يقبل التجزئة لتحقيق مبدأ العدالة الاجتماعية. فإذا كان نماء الفكر الديمقراطي رهنًا بتطور الأبعاد الديمقراطية للحياة الاجتماعية من حيث اعتبارها أسلوب حياة، فإن المؤسسة التربوية بكافة أشكالها تشكل الحلقات الأكثر أهمية وخصوصية فى هذا النماء، وإذا كان العلم لا ينمو إلا بالإبداع والابتكار، فإن تربية النشء على قيم الديمقراطية والحرية المنضبطة يعد البوتقة التى تشكل معارجها أسس هذا الإبداع والتجديد والابتكار[٩٢].

ويُعدُّ مبدأ تكافؤ الفرص في حق التعليم، واقترانه بحق العمل، أداة رئيسية في توفير قيادات –من كافة الشرائح الاجتماعية- متجددة وفعالة بطاقاتها الذاتية في تحريك مسيرة التنمية نحو المستقبل المنشود، فضلاً عن إرسائه وترسيخه لمقومات الاستقرار السياسي والسلام الاجتماعي[٩٣].

وفي هذا السياق يؤكد حامد عمار ضرورة مواصلة تدعيم مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية دون تجاهل لحقوق أي فئة سكانية أو موقع جغرافي أو طبقي من إتاحة الفرص للتعليم المستمر. ومن الناحية الفردية، فلا بُدَّ من بذل الجهد لتوفير إمكانات التميُّز والإثراء التعليمي لمختلف القدرات والمواهب، والاهتمام قدر المستطاع بحماية المتعلم من الفشل في عملية التعليم، واعتبار ذلك ضرورة اجتماعية، كما أنها وسيلة تعليمية. إن الفشل بأحكام نهائية يولد مشاعر النقص والإحباط مما يؤدي في كثير من الأحيان إلى الاغتراب أو محاولة التعويض باللجوء إلى الانحراف أو العنف[٩٤].

لقد استطاع حامد عمار –تربوي الفقراء كما أطلق عليه شبل بدران– بإرادته وعقليته المبدعة أن يفلت من حصار الفقر والمرض إلى جامعة القاهرة، ثم إلى جامعة لندن، ليحصل منها على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية في موضوع: "التنشئة الاجتماعية في قرية مصرية "سلوا)، وقد اختارها حامد عمار موضوعًا للدراسة؛ لاعتزازه بها، ولتأكيده أن أبناء الفقراء الكادحين لديهم من القدرات والمكنات التي لا تقل عن أبناء الطبقات العليا، ويستطيعون بها أن يجدوا لهم مكانًا لائقًا في هذه الحياة[٩٥].

٥- الاهتمام بالفكر الابتكاري والإبداعي داخل بيئة التعلم والتعليم

يُمثل العنصر الإنساني الثروة الحقيقية التي تُعقد عليها آمال أي مجتمع وطموحاته في مستقبلٍ أفضل؛ إذ إنَّه أصل الحياة، ومن ثَمَّ فإنَّ تنمية طاقاته واستثمارها يُعَدُّ من الأهداف الرئيسة لرقي المجتمع وتقدمه. والمدرسة هي إحدى المؤسسات التربوية التي أنشأها المجتمع لتسهم في إعداد أفراده وتأهيلهم للحياة الاجتماعية وأداء أدوارهم بشكل أكثر فاعلية من خلال ما تملكه من عناصر متعددة مكونة لهيكلها التنظيمي، ومن خلال ما توفره من بيئة تربوية داعمة لتنمية ملكات الإبداع والابتكار.

ولا يهبط الفكر الابتكاري والإبداعي من السماء، وإنما هو نتاج للتدريب والحساسية والمثابرة والاهتمام والميل العاطفي نحو موضوعات العمل. وكل هذه أمور –كما يرى حامد عمار– تحتاج إلى مزيد من التفكير في أساليبها ووسائلها في

التدريس، عن طريق توضيح النماذج التي تتميز بالابتكار في عمل التلاميذ وعرضها على بقية التلاميذ، وفي أعمال الكتاب والمفكرين والعلماء، وعن طريق المناقشة والحرية في تبادل الرأي[٩٦].

لكي تنجح المدرسة في إعداد الجيل الناشيء من التلاميذ لمواجهة المشكلات في عالم نام متطور، لا يكفي تزويدهم بتراث الماضي أو حتى بالحقائق المعروفة، بل لا بُدَّ من أن تبذل مجهودًا مقصودًا للعناية بإنماء صفتي الابتكار والإبداع عند التلاميذ حتى يستطيعوا أن يصوغوا لأنفسهم أساليب جديدة للحياة، وأن يعيشوا في عالم لا يمكن التنبؤ به. وتتضمن تنمية هذه الصفة، تنمية النزعة نحو الاستطلاع وتوجيهها وجهاتها المنتجة، وتدريب المواهب والقدرات الخاصة وحسن استخدامها، وتنمية القدرة على البحث عن أفضل حلول للمشكلات التي يتعرض لها الإنسان، واستحداث طرق أفضل إنجاز الأعمال واستخدام وسائل متعددة مستحدثة للتعبير عن الذاتية[٩٧].

ومن هنا يرى حامد عمار أن من ضمن أولويات بناء مجتمع ديمقراطي أن يكون في فلسفته توفير الفرص والإمكانات لتنمية طاقات كل البشر في الفهم والمعرفة والفعل والإبداع إلى أقصى ما يمكن أن تصل إليه تلك الطاقات[٩٨].

إن كثيرًا مما نشكو منه اليوم في مظاهر الحياة من ولع وحرص على الروتين، ومن نقص في القدرات الخلاقة المبدعة في مجالات الحياة، يعزي ضمن ما يعزي إليه إلى ترسيخ عادات النشاط الاسترجاعي في التعليم والتفكير التي يدرج عليها التلميذ سنين طويلة من حياته. وعند الحديث عن التنمية والكفاية في المجتمع الديمقراطي لا بُدَّ من الوعي بأن من بين أهم الاستثمارات لتحقيق ذلك هو الاستثمار في تكوين التفكير الابتكاري المبدع الذي يضيف إلى الموارد ومصادر الثروة ما يدفع بها إلى مزيد من الانطلاق[٩٩].

٦- تنظيم وتوسيع مشاركة أولياء الأمور في التفاعل وتبادل المشورة مع إدارة المدرسة

يستلزم النهج التكاملي النظر إلى أي قضية من منظور شمولي وليس من رؤية جزئية قاصرة، ولذا فإن إدارة المؤسسة التربوية على نحو متميز تستلزم ضرورة

الانطلاق إلى آفاق رحبة من المشاركة خارج هذه المنظومة؛ بما ينعكس على الاستفادة من خبرات ثرية ومتنوعة، فضلاً عن تحقيق الانسجام بين وسائط التربية المختلفة.

ولذا يرى حامد عمار ضرورة العمل على توسيع وتنظيم مشاركة أولياء الأمور في التفاعل مع إدارة المدرسة، بحيث يتسع ويتعمق دور مجالس الأمناء والآباء في هذا المجال، وذلك في ضوء القرار الوزاري الخاص بتحديد المسئوليات المتنامية لمجالس الأمناء والآباء في تعاونهم مع المدرسة وأجهزة التعلم المحلية ومجالس الإدارة المحلية ولجانها. ويمكن أن يخصص فريق من المدرسين مع "الأخصائي الاجتماعي والنفسي" للتعامل مع أولياء الأمور، وتلقِّي مقترحاتهم وشكاواهم وتساؤلاتهم، ويمكن تسمية هذا الفريق بفريق الخدمة المدرسية، على أن يكون جزءًا من إدارة المدرسة، ومستعدًا للتعامل مع احتياجات أولياء الأمور(١٠٠).

إن حرص المدرسة على مشاركة مجالس الأمناء والآباء فى الإسهام في وضع خُطط العمل بشكل مستمر والمتابعة والتقويم المستمر، والأخذ بآراء أولياء الأمور فيما ينفذ بداخلها، وتقبل النقد والتقويم إذا تطلب الأمر؛ كل ذلك يدعم وجود مناخ ديمقراطي قائم على تعدد الرؤى والأخذ والعطاء، والذي ينعكس إيجابيًا على شخصية الطالب؛ إذ يُعدُّ محاكاة حقيقية لترسيخ دعائم الفكر المجتمع الديمقراطي.

ولا شك أن مثل هذا التنظيم يستطيع أن يتولى معالجة كثير من المشكلات التعليمية أو السلوكية التي تواجهها المدرسة، مما يؤدي إلى مزيد من الانتظام والجدية في العملية التعليمية. وممَّا يمكن اقتراحه في هذا الصدد وضع صندوق للاقتراحات أو الشكاوي التي يريد أن يعبر عنها الطلاب أو أولياء الأمور، ليقوم فريق الخدمة المدرسية بفحص مضمون تلك المقترحات، والعمل على اتخاذ ما تراه إدارة المدرسة في شأنها. وبهذه المستويات من المشاركة لمختلف الأطراف تغدو الإدارة التعليمية إدارة تنمية وتطوير، لا مجرد إدارة تصريف وتسيير، لا تستند إلى مجرد القرارات، وإنما يعززها رصيد من المشاركات(١٠١).

ومن تظهر أهمية المشاركة الفعلية لأولياء الأمور في تبادل المشورة والرأي لمتابعة عمليات التعليم، وما يحدث لأبنائهم وما يحدث داخل المؤسسة، وذلك من خلال

مجالس الأمناء والآباء، واللقاءات الدورية لمتابعة مسيرة الطلاب في التحصيل وفي السلوك والعلاقات، وكذا بدعوة أولياء الأمور في مناسبات معينة للالتقاء بالطلاب ومعلميهم. وفي مثل تلك المشاركات يتدعم مبدأ التعاون بين المؤسسة التعليمية والأسرة في متابعة قدرات الطلاب، فكرًا وسلوكًا ووجدانًا[١٠٢].

المحور الثالث: معوقات تحقيق التربية الديمقراطية في فكر حامد عمار

إن ما سبق إيراده من مبادئ ومقومات وتوجهات تتطلبها مسيرة التربية للديمقراطية ينبغي ألا يؤدي بنا إلى التجاهل أو التهوين من بعض الرؤى والممارسات، التي تمثل في الثقافة التعليمية الراهنة عائقًا في سبيل تحقيق التربية الديمقراطية.

وفيما يلي أهم تلك المعوقات من وجهة نظر حامد عمار:

١- التنازع حول هُوية المجتمع المصري

إن التحدي الأكبر لأي مجتمع ينشد التقدم والرقي والتنمية - في ضوء التحديات الثقافية وتيارات الغزو المتتالية ومحاولات استقطاب العقول نحو ثقافة العالمية واللاهُوية، وفي ظل تصارع تكنولوجي ومعلوماتي متزايد - يكمن في كيفية الحفاظ على هُويته وشخصيته؛ تلك البصمة الفكرية التي تميز مجتمع عن غيره، فلا يذوب في ثقافات أخرى، ولا يمتزج في قوالب مستوردة تمحو هُويته.

ويرى حامد عمار أن أحد التشوهات للنسيج الوطني داخل المجتمع تكمن في أن المجتمع المنشود لم يحسم بعد هُويته بين مجتمع ديمقراطي مدني علماني (بكسر العين) ومجتمع ديمقراطي ذي مرجعية دينية. وهذا مع أن الادعاء بأن التوجه المدني ينتهك قيم رسالات السماء هو ادعاء باطل على حد تعبيره، ويصححه شعار ثورة ١٩١٩م بأن الدين لله والوطن للجميع[١٠٣].

إن تعدد ألوان التعليم المصري بين تعليم مدني وتعليم ديني وتعليم أجنبي أوجد نوعًا من التذبذب والخلل في هوية الشخصية المصرية، والتي يؤمن فريق منها بأن التربية الديمقراطية هي أسلوب ونهج حياة، وفريق آخر يرفضها اعتقادًا بأنها معوق

نحو مجتمع يسير في أولى خطواته نحو التنمية؛ خشية إحداثها لتوترات واختلالات واختلافات في نسيج المجتمع.

٢- شكلية المشاركة في صنع القرار التربوي والتعليمي

فهو في الأغلب الأعم قرار فوقي تصدره الهياكل التشريعية والتنفيذية والإدارات المحلية، كما أن المشاركة تكون شكلية دون حوار فعلي يسمح للرؤى المتعددة والمتباينة بعرض أفكارها مع الجدية في النظر بعين الاعتبار لهذ الآراء، فيأتي القرار مغلفاً بالصبغة الجماعية، ولكنه جوهره ذو طبيعة أحادية فوقية.

وترتب على ذلك –كما يرى حامد عمار– أن تتولد عملية الإذعان للقرارات الفوقية السلطوية، وشيوع ظاهرة عدم الثقة وسوء الظن في كثير من العلاقات بين المواطن والدولة، وبين الدولة والمواطن، بل وبين مختلف الأطراف في أي مؤسسة. ونجم عن ذلك أيضًا محاولة المواطن كسر النظام وتفاديه واختراقه لمصالحه الخاصة؛ مما يلجئ السلطة إلى استخدام العنف لإجباره على اتباع قراراتها(١٠٤).

وقد انعكس ذلك في المنظومة التعليمية في حرفية اتباع التعليمات أو إبداعه في تفاديها بالنفاق والمخادعة؛ حيث يحتل الكتاب المقرر في العملية التعليمية موقع السلطة الوحيد، وقد استبدله بالكتاب الخارجي. وهذا إلى الالتزام، بحرفية النص وحفظه عن ظهر قلب التزامًا بسلطته دون تحليل أو تأويل. ولعل نظام الكنترول والأرقام السرية في الامتحانات شاهد على سوء الظن وعدم الثقة بين المؤسسة المعلم من جهة، والطلاب والمعلم من جهة أخرى(١٠٥).

٣- خضوع التربية للديمقراطية لنظام سلطوي

التربية السلطوية نقيضٌ للتربية الديمقراطية، والتي تسعى إلى إطلاق طاقات الفرد، والاهتمام بشخصية الإنسان بصورة شاملة ومتكاملة ومتوازنة، وإعداد الفرد المفكر والمبدع والمتفوق. أما التربية السلطوية فهي معوق لإمكانات الإنسان، وينتج عنها شخصية ضعيفة ومشوهة ومضطربة وغير متوازنة، كما تؤدي إلى تقويض مهارات الإنسان، وتعطيل قدراته وطاقاته، والحد من إبداعه (١٠٦).

ويشخص حامد عمار الوضع الراهن للمجتمع المدرسي، وحال التربية الديمقراطية فى المدارس على مدار عهود سابقة من أنها تخضع لنظام سلطوي لا يعترف بالمرونة الإدارية والفكرية، واصفًا اياه بأنه نظام فوقي فى حركته وتفاعلاته، يسير من أعلى إلى أسفل، ولا يملك المعلم حق المشاركة فى التغيير ولا يملك الطالب حق طرح الفكرة، ولكنه متلقي سلبي غالبًا، موضحًا أن هذه البيئة التربوية السلطوية لا تنشئ أجيالاً لديها القدرة على الإبداع والتجديد، وغير قادرة على ممارسة أبسط حقوقها الديمقراطية من حق الاختيار والمشاركة والشعور بقيمتها الذاتية، مؤكدًا أن لا ديمقراطية راسخة وفاعلة بدون تربية مرنة قائمة على مقومات الديمقراطية الصحيحة(١٠٧).

فمن الأبعاد المهمة والتي لا تأخذ نصيبها عند النظر في العلاقة بين التعليم والبنية السياسية والاجتماعية بُعد العملية التربوية في بطاناتها وديناميا تها وفي قنوات تواصلها بين الطالب والمعلم. ويرى حامد عمار أن الالتفات إلى دلالة الأسلوب الذي تتم به تلك العملية من إسهامات "باولو فريري"، والذي أشار إلى أن التعليم القائم على تلقين المعلومات وحفظها واسترجاعها عند الامتحان هو تعليم استغلالي كما يسميه، فالمعلم هو المسيطر، ويعرف كل شيء، ويعلم الطلبة الذين يستقبلون تلك المعرفة لحفظها واسترجاعها؛ ولذلك فهو يسمى هذا الأسلوب بالتعليم البنكي نسبة إلى عملية إيداع المال في حساب بنكي يسترجع عند اللزوم. إن هذا الأسلوب البنكي في العملية التعليمية يؤدي إلى تغريب المتعلمين واستبعادهم نتيجة جهلهم، مما يبرز وجود الأستاذ وسيطرته وقهره لهم من أجل أن يستنبطوا المعرفة الصحيحة التي يلقنها لهم والتي لا نقاش فيها. ومن هنا تظهر أهمية الأسلوب الحواري –الذي يناقض الأسلوب الأحادي- حيث يطرح المشكلات للمناقشة، وبذلك تغدو عملية التعليم نشاطًا حيًا لطرفين يشارك فيه كل من التلميذ والمعلم، مما يطلق الطاقات ويحفز على التفكير والإبداع(١٠٨).

٤- اعتماد عملية التعلم على طرق وممارسات مغايرة لما تنادي به مبادئ التربية الديمقراطية ومنها ما يلي:

أ- تفضيل العمل الفردي في مقابل عمل الجماعة والفريق

التربية الديمقراطية هي تربية تعتمد على جهد الفرد مضافًا إليه جهود الآخرين؛ بغية أن يكون الرأي الذي تم الوصول إليه حصيلة جهد وعمل عقلي جموعي. وهذا هو فحوى وقيمة الديمقراطية الحقيقية؛ حيث التوجه نحو مسار فرق العمل، والحد من هيمنة وسيطرة واستحواذ ثقافة العمل الفردي على جُل مجالات وأنشطة العملية التربوية والتعليمية.

إلا أن حامد عمار يرى أن النظام التعليمي يركز بدرجة كبيرة –وفي الأغلب- على إيثار العمل الفردي خلال عملية التعلم ذاتها وعلى كل أنواع التنافس المؤثرة على التحصيل الشخصي، ونادرًا ما تقوم العملية التعليمية على أساس العمل الجماعي أو جهد يقوم به فريق من الطلاب. وهذه القيمة الفردية التنافسية تعكس نفسها في شيوع النقد للأشخاص، وفي تغير السياسات مع تغير أشخاص القيادات(١٠٩).

ب- تركيز العملية التعليمية على التلقين والحفظ والطريقة البنكية في مقابل الاستيعاب والتخيل والتفكير العلمي

إذا كان من ضمن أهداف التربية الديمقراطية أن تتيح للفرد المشاركة بالرأي، فإن هذه المشاركة تستلزم أن يتمتع هذا الفرد بقدرات وقابليات واستعدادات تتيح له القدرة على التفكير واستيعاب المواقف التي يمر بها ويتعرض لها، وما تستتبعه من إعمال قدرته على التخيل حتى يكون الرأي الصادر عنه ذا جدوى وقيمة له ولمن حوله. ولكن الوصول إلى تلك الفئة من الأفراد، يحتاج إلى تعليم يستطيع مواجهة الثقافة المتجذرة في نفوس المتعلمين، والتي تميل إلى تقليدية التعلم والحفظ والاعتماد على الطريقة البنكية وتفضيلها على غيرها من الطرق والاستراتيجيات التعليمية الأخرى.

وهذه الطريقة البنكية في التعليم والتعلم التي صاغ مصطلحها باولو فريري إنما هي نتاج وتعبير عن ثقافة الذاكرة والحفظ والاسترجاع والاتباع، وهي تقوم على تراكم المعلومات في الذاكرة واختزانها اختزانًا ميكانيكيًا واسترجاعها، وقد تم استرجاع المعلومات كما هي أو بصورة مضطربة أو مشوهة عند الامتحان أو في التعامل الحيوي دون استعياب أو هضم أو تمثل. كذلك تقوم العملية المعرفية الراهنة على العلاقات والترابطات الآحادية، متجاهلة التعقد والتقاطع في العلاقات الشبكية في مجال المعلومات والظواهر والعلل. وينجم عن ذلك أن يتسطح الفهم والوعي بالواقع والإدراك والتصور لاحتياجات المستقبل، وتندرج في هذه الإشكاليات عناصر متعددة تفرضها طبيعة العملية التعليمية السائدة والشائعة، منها سلطة المدرس والكتاب دون أن يكون للمتلقي دورٌ إيجابي لاستيعاب المعرفة من خلال الحوار والمشاركة في التعلم. وبهذا تصبح المعرفة نتاجًا سلطيًّا في مصدرها وفي التعامل معها، مما يحول دون تكوين أية بذور للمشاركة الديمقراطية فكرًا وفعلاً[١١٠].

ومثل هذا التوجه يؤثر ويعمل على تضييق حرية الفكر والإبداع بحكم القدرة على احتكار الحق والحقيقة والصالح العام، واختزال التفكير على منهج القياس، حيث يقتصر الأمر على مجرد قياس الغائب على الشاهد، وعلى حل الماضي وممارسته من أجل الوصول إلى الجديد من المعارف والأحكام والحلول[١١١].

جـ- ممارسة الضرب أو أي صورة من صور العنف أو الإيذاء الجسدي من قبل المعلم أو المدرسة

تنظر التربية الديمقراطية - في جوهرها ومضمونها وفلسفتها- إلى الإنسان باعتباره كيانًا لا بُدَّ من التعامل معه ككل، بحيث لا يتم إغفال جانب على حساب جانب آخر. ومن ناحية أخرى، فكرامة هذا الإنسان والحفاظ عليها وحمايتها من جُل ما يؤدي إلى امتهانها أو الحط من شأنها وقدرها سبيل وهدف رئيس من أهداف التربية الديمقراطية المنشودة. فمتى وُجد المناخ التربوي والتعليمي الذي يعطي للمتعلم قيمته ومكانته واحترامه، كان ذلك دافعًا ومحفزًا له على المشاركة بصورتها الشاملة الكاملة.

ومن هذا المنطلق يرى حامد عمار أن ممارسة الضرب أو أي صورة من صور العنف أو الإيذاء الجسدي من قبل المدرس أو المدرسة إنما تعكس عدم قدرة أي منهما على التعامل الإنساني مع التلميذ. ولا تتوقف آثارهما على التأثير الجسدي، بل إنها تتعدى ذلك إلى إشعار الطفل أو الشاب بالعجز والمهانة والإذلال، مما قد يؤدي ببعضهم إلى رد فعل على المعلم لفظًا أو عدوانًا جسديًا. ويترتب على إيذاء الطالب بالضرب تطور الأمر إلى محاولة الطالب الثأر منه بإحداث اضطرابات في حصة ذلك المعلم أو في المدرسة بصورة عامة، وقد يتوقف عن السماع لما يقوله هذا المعلم معتمدًا على الدروس الخصوصية[١١٢].

إن النفس الإنسانية تأبى القسوة والعنف بفطرتها؛ فالضرب والتعسف الزائد من قبل المعلم تجاه طلابهم أحد الأسباب المهمة في نشر ثقافة التسلط والقهر بينهم، وظهور الكثير من المشكلات النفسية من الشعور بالدونية والتذبذب وعدم الثقة والتردد والتخبط في القرارات.

وإن الآثار النفسية للضرب وخاصة فيما يتعلق باحترام الطالب لذاته وشعوره بكينونته قد تؤدي في أحيان أخرى إلى التسرب والتساقط وترك التلميذ للمدرسة مما يُعدُّ من أخطر النتائج في التأثير على شخصية الطالب المترتبة على استخدام العنف والضرب في تعليمه، ومما قد يكون لها أثر مستديم في حياته المدرسية والعملية، وفي نموه كمواطن، بل وفي ظهور مشكلة أولاد الشوارع[١١٣].

ويلفت حامد عمار الانتباه إلى أن كثيرًا ما يتعرض أبناء وبنات الفقراء للعقوبات المدرسية أكثر من غيرهم، وهذا جانب يستحق الاهتمام، وخاصة في ظل التوجه نحو تأسيس مجتمع الديمقراطية وكرامة الإنسان، ولم يعد بعد مجال للقرع بالعصا، فالحر تكفيه الإشارة[١١٤].

٥- مجانية التعليم وتأثيرها على وحدة النسيج المجتمعي

من الوظائف الأساسية لنظام التعليم إتاحة حق التعليم وفرصه لكل طفل ولأطول فترة ممكنة، حيث إنه من خلال عملياته ومضامينه وبيئاته تتولد وتنمو لديهم مقومات ثقافة قومية مشتركة بما تتضمنه من معارف وقدرات وقيم واهتمامات.

وتغدو هذه الثقافة المشتركة في جذورها وجذعها وفروعها أساسًا للفهم والتفاهم والاتصال والتواصل، والالتزام بحقوق المواطنة وواجباتها، إلى غير ذلك من معاني ورموز العيش المشترك، والنسيج الاجتماعي المتماسك الذي من المفترض أن يشكِّل التعليم، ومعه الأسرة والإعلام لحمته وسداه[١١٥].

ومن الملاحظ أنه كلما استطالت فرص إتاحة التعليم زمنًا، فإن ذلك سوف يسهم بصورة إيجابية في توزيع أعدل لمستويات المعيشة وإلى ضمانات أوثق للتماسك والسلام الاجتماعي. ومن هنا يؤكد حامد عمار أهمية إتاحة مجانية التعليم واستمرارها حتى التعليم الجامعي؛ إذ إن حال الاعتداء على المجانية في الجامعة، فإن أفراد المجتمع الذين يقعون تحت خط الفقر أو من يحومون حوله، لن يتطلعوا إلى الالتحاق بالجامعات، وتبقى شريحة الثراء والتخضم ذات النفوذ التي سوف ترسل أبناءها غالبًا إلى الجامعات الخاصة. وبالتالي فإن التعلم سوف يحكم ارتباطه إتاحته في مختلف مراحله بما يؤدي إلى مزيد من دعم تفكيك المجتمع إلى شرائح متمايزة في مستوياتها التعليمية وتوجهاتها الفكرية والثقافية، وبذلك حسب قدراتها على شراء سلعة التعليم[١١٦].

ومن ثم يستنتج حامد عمار أن اقتصار المجانية على التعليم الأساسي، وأن تتمتع بفرص التعليم الجامعي الشريحة الرقيقة من رجال المال والأعمال والأغنياء، فإن ذلك سينعكس سلبًا على الحديث عن مجتمع المعرفة وعن القدرات التنافسية، وسوف تتوقف عملية الحراك الاجتماعي لتتيبس أوضاع البنية المجتمعية لتصبح مجتمعًا تسيطر عليه شريحة أهل الثروة والجاه والنفوذ، وكذا سيتوقف الحديث عن الديمقراطية، كما تتوقف طاقات النماء والتقدم[١١٧].

ويصل حامد عمار إلى خلاصة القول بقوله: إن ضرورات تعليم المستقبل تقتضي عدم المساس بالمجانية أيًّا ما كانت الأزمات المجتمعية الأخرى إعمالاً لقاعدة أن الضرورات الاقتصادية أو السياسية لا تبيح المحظورات التربوية. وعلى الدولة أن تكفل القدر الضروري لموارد التعليم لكي يكون كما أعنته القيادة السياسية مشروع

مصر القومي الأكبر، وجبهة من جبهات أمنها القومي. وبذلك يبقى التعليم في نهاية المطاف الرهان الأكبر في تحقيق كرامة الإنسان، كل إنسان على أرض مصر، في حاضرها ومستقبلها[١١٨].

المحور الرابع: آفاق التربية الديمقراطية في فكر حامد عمار

ويمكن إجمالها فيما يلي:

١- العمل على تأسيس بنية مرنة للتعليم النظامي وغير النظامي تنطلق من توظيف التعليم لتخريج قوى عاملة منتجة في اقتصاد قومي متحرر، ولتوفير أوسع مساحة ممكنة للحراك الاجتماعي من أجل إقامة ميزان العدل دون عبث بالعلاقة السليمة بين كفتيه عملاً وجزاء، وإلى إرساء مقومات الحرية والالتزام بمسئولياتها دون التهرب منها، وإلى ترسيخ المشاركة الديمقراطية قرارًا وفعلاً وضمانات[١١٩].

٢- تأكيد حق كل طفل في التعلم، وبأنه قابل وقادر على التعلم، وأن وظيفة النظام التعليمي اتخاذ الوسائل وتوفير الإمكانات لنموه المتكامل والمتواصل بدنًا وفكرًا ووجدانًا وسلوكًا وفعلاً، وأن يتخلى تمامًا عن كونه نظامًا للفرد والغربلة والاستبعاد، بناء على معايير في جوهرها اقتصادية اجتماعية لا تربوية[١٢٠].

٣- إن أهم مقومات التنمية الإنسانية تتمثل في تكامل نمو الفرد في أبعاده الذاتية والاجتماعية، بين الذكور والإناث، وبين مختلف المواقع والبيئات الجغرافية، ولدى مختلف الشرائح الاجتماعية/ الاقتصادة؛ تفعيلاً لمبدأ العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص التعليمية[١٢١].

٤- الترسيخ والتجسيد لمبدأ اعتبار التعليم جبهة من جبهات الأمن القومي، وما يتبعه من تحقيق العدل والتحرر والسلام الاجتماعي[١٢٢].

٥- التزام الدولة بمسئولياتها الدستورية في توفير فرص التعليم المجاني للمواطن في مختلف مراحل التعليم؛ بحيث لا تكون العوامل الاقتصادية والاجتماعية ودفع المصروفات حائلاً دون مواصلة تعليمه؛ مما قد ينجم عنه تنامي حدة التفاوت بين مختلف الشرائح الاجتماعية وفرص الالتحاق بسوق العمل[١٢٣].

٦- نشر التعليم ومؤسساته وفرصه طولاً وعرضًا على امتداد الرقعة السكانية المعمورة، وإطالة مدة متابعة مراحله، زمنًا وفرصًا[١٢٤].

٧- السعي إلى تطوير الخريطة التعليمية في البعد الجغرافي لتوزيع المؤسسات التعليمية الرسمية والخاصة، ومن الملاحظ أن التوزيع الراهن تزدحم فيه مدارس اللغات الحكومية والخاصة في الحواضر والمدن الكبيرة، وبدرجة أقل كثيرًا في المدن الصغيرة؛ مما يؤدي إلى التفاوت بين المحافظات والمدينة والريف في فرص التعليم، وبخاصة بعد مرحلة التعليم الأساسي[١٢٥].

٨- التوجه - تأسيسًا على الأوضاع التعليمية الراهنة وانطلاقًا نحو رؤية لبناء مصر المستقبل من خلال تعليم للمستقبل- إلى إقامة منظومة تعليمية تستهدف ضمن طاقم أهدافها، لا مجرد تكوين صفوة أو نخبة محدودة من القوى العاملة المتميزة، وإنما إلى توسيع هذه النخبة إلى أكبر كتلة حرجة ممكنة، وإلى توفير قاعدة شعبية متعلمة من المجتمع كله. وهذا يعني تعليم الجميع ليمتلك من الخبرات والقدرات ما يحدث حركة دائمة للتميز للجميع بقدر ما تتيحه إمكانات كل إنسان وطاقاته. وهذا التوجه -على حد تعبير حامد عمار- ضرورة، يحتمها البقاء والنماء في عالم اليوم والغد الذي يهمش الضعفاء دون رحمة[١٢٦].

٩- أن يتوافر لدينا تعليم أوسع يضم في مساحاته كل أطفال الوطن وشبابه، ويتيح لكل راغب في التعلم أينما كان موقعه أو عمره، أن يجد فرصته لتحقيق ذاته، ولتحسين مهاراته وقدراته الفكرية والعملية[١٢٧]. ومن الضروري الإشارة هنا إلى أن القضية لا تنحصر في نشر التعليم والتوسع في إمكاناته ومؤسساته في مقابل تقليص فرصه وإمكاناته، وإنما تمتد بالضرورة إلى نوعية التعليم وآفاقه[١٢٨].

١٠- أن يتم تصريف وتسيير وإدارة العمل داخل المدرسة ذاتها بطريقة لامركزية، والتي لا تتحقق بناء على إدارة المدير أو الناظر فحسب، وإنما ينبغي أن تتم من خلال ما يجري من اجتماعاته ومناقشاته مع هيئة التدريس. ومن ثم تصبح هذه الاجتماعات،

إلى جانب الاجتماعات مع مجالس الآباء والأمناء آلية منظمة وفاعلة في ضمان أمثل الأداء في تحقيق عملية التعليم والتعلم [١٢٩].

١١- الاهتمام بعمليات التفكير العلمي والتفكير الناقد القائم على الحوار ووجهات النظر المختلفة، وكل ما يتصل بتكوين الاستقلالية في الرأي والرؤية، وتجاوز الثنائيات المبسطة عند الحكم، في محاولة لإدراك المتصل الفكري الذي يرى ما يمكن أن يقع بين طرفي ثنائية المتصل من مواقف وأحكام، إلى غير ذلك من مناهج التفكير العلمي والعقلاني. وفي مثل هذا الاهتمام بعمليات التفكير يمكن تأكيد نمو طاقات في بناء الإنسان تسعى لتتجاوز أنماط التفكير السائد والمعوقة للتجديد والابتكار في التعليم [١٣٠].

١٢- توسيع فرص المناقشة ومجالات العمل الجمعي والتعاوني – دون الاقتصار عليها إدراكاً لأهمية المشاركة وتبادل الرأي وسيلة للإنجاز والنمو، ومما سوف ينعكس على الالتزام بالقيم الديمقراطية في سلوك المتعلم في حياته كمواطن في المستقبل [١٣١].

١٣- تمكين كل متعلم من الفرصة لتنمية مختلف طاقاته ومعارفه ودراياته الاجتماعية ومهاراته إلى أقصى ما تستطيعه من قدرة وإرادة على النمو، مع تأكيد أهمية تنمية مختلف طاقاته المعرفية والعملية والتنظيمية والفنية والابتكارية [١٣٢].

١٤- أن تشيع وتتجسد في أجواء المدرسة الديمقراطية –والتي شعارها مدرسة ديمقراطية تمارس علاقات في أجواء ديمقراطية- بعض التوجهات التي يتطلبها المجتمع الديمقراطي، وهي تدور كلها حول مبادئ وقيم الإنسان، وترتبط بمسئوليات مهنة التعليم الديمقراطي والمعلم الديمقراطي والقيادات الديمقراطية، ومنها: الحاجة إلى تنمية جو الحوار بين المعلم والمتعلم، وتنمية نزعات الفضول وحبّ الاستطلاع وحفز الخيال والتساؤل وإعمال العقل والتفكير، وعشق القراءة، وفهم النص وتقييمه وتأويله، والحاجة إلى الربط بين المفاهيم والنظريات والمبادئ من ناحية، وبين الواقع المعيش وتضاريسه من ناحية أخرى، والحاجة إلى سماع واحترام صوت المتعلم والتعبير عن رأيه –دون فزع أو خوف- كما نسمع صوت المعلم، والحاجة إلى تأكيد سلطة المعلم – وليس تسلطه وقهره- ، وإلى حرية المتعلم وحقه في سماع خبرته- دون فوضى أو

تسيب، والحاجة إلى توفير علاقات ومعاملات عادلة ومتسقة بين كل الأطراف التعليمية من القمة إلى القاعدة[١٣٣].

١٥- السعي الحثيث للقضاء، أو التقليل قدر المستطاع، على عوامل الشعور بالتمايز بين الطلاب، ومساعدتهم على التغلب على الصعوبات التي ترتبط بالتفاوت في ظروفهم المعيشية، وعوامل الإحباط والتعثر في تحصيلهم الدراسي، أو في مشاركتهم في مختلف أنشطة المجتمع المدرسي. ويقتضي هذا الاهتمام بالخدمات الطلابية، وتقديم المعونة المادية، أو الإعفاء من الرسوم المقررة، مما يثقل كاهل الطلاب وأولياء أمورهم من الشرائح الاجتماعية الفقيرة ومحدودة الدخل[١٣٤].

١٦- أن يكون هناك مزيد من الاهتمام بجعل المدرسة مجتمعًا صغيرًا كنموذج لمجتمع الوطن، يحب المتعلم أن يعيش فيه من أجل هدف التعليم. وفي هذا المجتمع التعليمي ينبغي أن تتضح له قواعد ونظم العمل فيه، كما تتضح أنواع السلوك والعلاقات والواجبات المطلوبة منه في التعامل مع أفراده من زملائه الطلبة، ومع المعلمين، ومع الجهاز الإداري، فضلاً عن حقوقه وواجباته الخاصة باستفادته وتحصيله ونموه المعرفي والشخصي. وبهذا الوضوح والالتزام بقواعد هذا المجتمع، يكتسب احترامه لذاته، وثقته بالنفس، والشعور بالاستفادة والمتعة من وجوده في ذلك المجتمع، ويحب الانتماء إليه. يضاف إلى ذلك استبعاد العقوبات غير المبررة التي يوقعها المعلم أو المدرسة على الطلاب، وبخاصة العقوبات الجسدية. وعلى المعلم والمدرسة اللجوء إلى معالجة ما قد يبدر من صور العنف لدى الطلاب قبل اللجوء إلى العقوبة[١٣٥].

تلكم هي بعض الآفاق الرئيسة – في اعتقاد حامد عمار – والتي يمكن لنظام التعليم أن يسهم بها في تحقيق التربية الديمقراطية حاضرًا ومستقبلاً، هي مرتكزات وعُمُد لتحقيق إنسانية الإنسان – كل إنسان – وكل الإنسان. والتي لا بُدَّ أن ينشغل ويهتم بها الساعون إلى ديمقراطية التربية والتعليم.

استنتاجات البحث وتوصياته

أولاً- استنتاجات البحث

١- تتمثل أهم مسارات حماية العقل الإنساني - في ظل ما يواجهه من تحديات ومستجدات محلية وعالمية- في توفير أجواء وسياقات تنتهج أسس التربية الديمقراطية، وتعمل على تنمية الفكر النقدي الذي يساعد ويسهم في حُسن الانتقاء بين المطروح من الثقافات المغايرة. ولذا تحتل هذه التربية مكانة ومكانًا مركزيًا ومتميزًا في بناء الشخصية المتوازنة القادرة على ممارسة السلوك الديمقراطي في علاقاتها المتابينة كافة.

٢- غدت التربية الديمقراطية ضرورة من ضرورات الحياة المعاصرة وتوقع مسيرتها المستقبلية، إذ تتضمن - كما يرى حامد عمار- حركة وتحريكًا لأوضاع المجتمع القائم ووتيرة مسيرته السائدة إلى صورة مغايرة تنشد انتقال المجتمع من ثقافة فردية إلى ثقافة تضع لكل فرد في المجتمع دوره وجهده وإسهامه المكمل لدور الآخرين.

٣- هناك علاقة وطيدة بين التربية الديمقراطية وترسيخ قيم الديمقراطية فى نفوس النشء؛ إذ تُعدُّ الديمقراطية –فى صورها المتعددة من احترام الرأي والرأي الآخر وقبول الاختلاف وتعدد الرؤى والمناظرة العقلية... وغيرها- أمرًا ضروريًا لتنشئة أجيال قادرة على التعامل فى عصر يستلزم منهجية تقوم على التعدد والتباين والاختلاف، ولديها المهارة فى التلائم مع متغيراته، إيمانًا بأن نمو الطاقات الإنسانية ونضج الفكر وتعميق الرؤى يرتبط ارتباطًا وثيقًا بشيوع الحوار البناء والتباين المثري لحركة الفكر.

٤- يكمن الدور الحقيقي للتربية الديمقراطية –في فكر حامد عمار- فى الإسهام في توليد التوازنات الفكرية والأخلاقية والقيمية والوجدانية التى تؤسس بنية وثقافة مشتركة لتحقيق السلام الاجتماعي بين مختلف شرائح المجتمع، وتحقيق التواصل الإيجابي والدافعية والمشاركة الفعالة فى صنع القرارات وتحمل مسئولياتها؛ إذ إنها تهيئ مناخًا تربويًا لتدعيم قيم الحرية والتسامح وقبول الآخر.

٥- إن التربية الديمقراطية المنشودة والمرغوبة في نظر حامد عمار لا بُدَّ ألا تكون في طريق أحادي الاتجاه، وإنما ينبغي –أو هكذا يفترض- أن تكون في علاقة جدلية ومتبادلة، وتأثير وتأثر بين أطرافها، ويستتبع ذلك أن يكون لكل اقتراح وطرح فكري وعلمي إجابة واستجابة.

٦- أكد حامد عمار حتمية إرساء مقومات التربية الديمقراطية المرسخة والداعمة لمفهوم الحرية، والذي يقوم على بُعدين تربويين هما: المسئولية الأخلاقية، والشجاعة المدنية.

٧- من أهم القيم التي تستند إليها التربية الديمقراطية للمتعلم –في نظر حامد عمار- توأم الحرية والعدالة، فلا تكتمل الحرية بلا عدالة، ولن يتحقق العدل بدون حرية، وهما شرطان لتأسيس بنية تكافؤ الفرص في التعليم.

٨- كشف تشخيص حامد عمار للوضع الراهن للمجتمع المدرسي، وحال التربية الديمقراطية فيه - على مدار عهود سابقة- عن أنه يخضع لنظام سلطوي لا يعترف بالمرونة الإدارية والفكرية، واصفاً اياه بأنه نظام فوقي فى حركته وتفاعلاته، لا يملك المعلم حق المشاركة فى التغيير، ولا يملك الطالب حق طرح الفكرة، وموضحًا أن مثل هذه البيئة لا تنشئ أجيالاً لديها القدرة على الإبداع والمشاركة والشعور بقيمتها الذاتية؛ إذ إنه لا ديمقراطية راسخة وفاعلة بدون تربية مرنة قائمة على مقومات الديمقراطية الصحيحة.

٩- تواجه أغلب المدارس –كما يرى حامد عمار- تعليمًا ترسخت فيه السلطوية فى كل مراحله، فالمعلم هو المحرك الأول والأخير داخل الفصل الدراسي، والمصدر الوحيد للمعلومة، إلى جانب سلطة الكتاب المقرر، الذى يحد من القراءة والاطلاع لدى الطلاب خارج إطار هذا المقرر، وسلطة الامتحانات، وصعودًا بسلطة المدرسة وإدارتها، إلى جانب الإدارة التعليمية.

١٠- إنَّ إغلاق باب الحوار والمناقشة والتفاعل البناء، وعدم إتاحة الفرصة للطالب لإبداء آرائه وما يظهر لديه من أفكار في مناخ ديمقراطي، واستخدام المعلم لأسلوب

الإقصاء والتجاهل لأفكار طلابه وعدم تقديرها والاستفادة منها قد يؤدي إلى أن ينتهج الطلاب الأسلوب نفسه في حياتهم العملية، ويعتمدونه منهجًا في الحياة، وقد يزيد من فرص العنف بين الطرفين وخاصة في مرحلة المراهقة، والتي يحتاج فيها الطالب إلى معلم صديق قبل أن يكون مربيًا.

١١- تقوم قيم التربية الديمقراطية على مبدأ رئيس يتمثل في تنظيم الحياة الإنسانية؛ بغية ضمان أكبر قدر من الإشباع لمطالب الفرد ومصالحه، وكذا مطالب المجتمع وتطلعاته نحو الاستقرار والتنمية. وفى سبيل تحقيق ذلك يتخذ من الديمقراطية نهجًا تربويًا من أجل تحقيق التوازن بين ما هو فردي وما هو جماعي.

١٢- يستلزم إحداث التغيير المنشود في بنية العملية التربوية والتعليمية الارتكاز على منظومة تربوية تدعم وترسخ قيم الإنسانية بمعانيها السامية من حرية وديمقراطية وعدالة اجتماعية، وتوفر الإشباع لمنظومة الحقوق مقابل الواجبات. وهنا يأتى دور التربية الديمقراطية باعتبارها داعمًا رئيسًا لإحداث هذا التغيير، وإرساء قواعد وقيم الديمقراطية وتماسك نسيج المجتمع المدرسي.

١٣- تنطلق آفاق التربية الديمقراطية من قيم ثقافة التسامح والتعددية والتواصل واحترام حقوق الإنسان وتدعيمها، وتتنافى معها كل أشكال العنف والقهر والقسر والإكراه في العمل التربوي.

١٤- إذا كانت التربية أسلوبًا للحياة، وعملية تهدف فى المقام الأول نمو الفرد فى إطاره الاجتماعي، فإن التربية الديمقراطية هى الإطار الأمثل لضمان النمو المتوازن لجوانب هذه الشخصية الاجتماعية والإنسانية.

١٥- يحتاج كل إنسان إلى جملة من المبادئ والقيم التي تساعده على توجيه حياته في مسارها الصحيح، فضلاً على القدرة على تحقيق التكيف مع الآخرين، وتتمثل فى جملة من المثل العليا والقيم الضابطة لمسارات تفكيره، واحترامه لذاته وللآخرين وإيمانه بحقهم في العرض والطرح والاختلاف. وعندما تفقد الشخصية الإنسانية هذه المبادئ تختل دوافعها، وتبتعد عن الاستمتاع بحياة إنسانية لائقة.

١٦- تسهم تربية الفرد وتنشئته فى ضوء التعددية الفكرية، والتباين الثقافي في تنمية قيم التعايش الإنساني والسلمي مع الآخرين، ورفض التعصب، والتكيف مع الظروف المختلفة، والمجتمع المدرسي فى حاجة إلى أن ينفتح على ألوان متعدد من القيم الاجتماعية، وأن ينطلق إلى آفاق جديدة أرحب في ظل التغيرات السياسية والاجتماعية والثقافية التي يشهدها.

١٧- إن الإنسان بطبعه وفطرته اجتماعي، وفي ظل وأرجاء الحياة الاجتماعية يتمكن من تحقيق النمو في مساره الصحيح، فضلاً عن الارتقاء بمواهبه وطاقاته وإمكاناته. ولذا فمن أوجب واجبات التربية الديمقراطية تبني النهج الجماعي في كل أنشطتها وبرامجها وفاعلياتها داخل العملية التعليمية.

١٨- إن تربية الفرد على قيم التربية الديمقراطية ومبادئها يُعدُّ هدفًا ساميًا يسهم في رقيه، ويُشعره بكرامته وذاتيته، وبذلك تتكون ملامح الشخصية الديمقراطية القادرة على التعامل مع كل الهُوُيات على اختلافها دون تناحر أو تنازع معها.

١٩- يستلزم بناء المجتمع الديمقراطي السليم القيام بإعداد أفراد يتميزون بسمات تتوافق وتنسجم مع هذا النمط الفكري من أنماط الحياة. وعلى ذلك فمن واجب المدرسة أن تنمي في تلاميذها صفات المواطنة الصالحة في المجتمع الديمقراطي، وأن تهتم - باعتبارها مؤسسة تربوية في المقام الأول- بالعمل على استنبات بذور الحرية وقيم الديمقراطية؛ وذلك عبر تنمية القيم الأخلاقية كاحترام الآخرين والرأي والرأي الآخر، وتدعيم مبادئ الديمقراطية، بل إنها تمثل مرتكزًا رئيسًا في مسار التمسك بالمعايير الإيجابية فى نفوس الطلاب، والتي تنعكس مباشرة على علاقاتهم وتفاعلاتهم مع الآخرين، ومدى استجابتهم لمفاهيم الحرية والديمقراطية والعدالة في أرجاء العملية التربوية والتعليمية.

٢٠- تقع على المنظومة التعليمية والتربوية مسئولية كبرى في ترسيخ مقومات ثقافة التربية الديمقراطية والعدالة الاجتماعية، وفتح آفاق التنوع الفكري، واحترام الاختلاف في الرؤى، واصطناع الحوار المشترك بين جُل أطراف العملية التعليمية،

وتجنب فرض أفكار بعينها من السلطة العليا دون مناقشات مفتوحة، ودون اللجوء إلى الحوار العقلاني الديمقراطي.

٢١- يتضمن تعليم الديمقراطية تنمية استعداد الفرد وقابلياته وقدرته على العمل مع غيره بكفاءة وفعالية لتحقيق الصالح العام والمشترك، وتقبله لدور القائد في بعض المواقف، ودور العضو في مواقف أخرى.

٢٢- من أبرز مظاهر التربية الديمقراطية في فكر حامد عمار التوجه نحو كون التعليم أداة للتجديد والإبداع والابتكار داخل بيئة التعلم والتعليم، والإعلاء من حرية المتعلم وكرامته وإنسانيته وذاتيته، وتبني النهج الحواري الديمقراطي كسبيل للممارسة الديمقراطية الحقيقية، وتجسيد مبدأ العدل الاجتماعي ومبدأ تكافؤ الفرص التعليم في أرجاء العملية التربوية والتعليمية، وأخيرًا توسيع آفاق المشاركة الوالدية في أرجاء المدرسة.

٢٣- تتمثل أبرز معوقات تحقيق التربية الديمقراطية في فكر حامد عمار في غياب ملامح وهوية المجتمع المصري وما يرتبط بذلك من تحديد الأيديولوجية والفلسفة التي يمكن الاعتماد عليها في إصلاح مسار التعليم، وشكلية المشاركة في صنع القرار التربوي والتعليمي، وسيادة التربية التسلطية في أرجاء المدرسة، والاعتماد على طرق وممارسات تعلمية وتعليمية تغاير مبادئ التربية الديمقراطية، وأخيرًا الالتفاف على مجانية التعليم وتداعيات ذلك على وحدة وبنية ونسيج المجتمع.

٢٤- فرضت المتغيرات الحالية مسئوليات متعددة على وضعية المعلم الراهنة ودوره التربوي والتعليمي في بناء الشخصية الديمقراطية، وطريقته في التدريس وأسلوب تعامله مع طلابه، والتي تستدعي معاودة النظر من قبل الخبراء والتربويين في انعكاسات وتداعيات هذه المتغيرات على الوظائف المنوطة بالمعلم من دوره الإرشادي والتوجيهي والتعليمي، في ظل التعامل مع جيل من الطلاب له تطلعاته وآماله المتغيرة والمتجددة نتيجة انفتاحه على عالم متجدد ومتطور يحيا أجواء الحرية والديمقراطية؛ مما جعله يرفض أساليب القهر أو التربية التسلطية من قبل الآباء أو المعلمين، وحتى لا يكون المعلم في جزر منعزلة يعيش في سياق محلي يتقوقع بداخله

ويسير على النهج التقليدي فى التدريس، فإن ذلك يتطلب تغيير استرتيجياته التدريسية، واستخدام أساليب جديدة تنمي الفكر، وترتقي بالحوار العقلاني الديمقراطي.

٢٥- إن السبيل لمجتمع متحضر لا يقوم إلا بتربية النشء على مقومات النهج الديمقراطي في التربية، والذي يعتمد على تحقيق الحرية والعدالة الاجتماعية عامة والعدل التربوي خاصة، وذلك من خلال الاعتماد على تربية تقوم على التفكير فى اتجاهين: أولهما، إحداث التحرير العقلي، وثانيهما، تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية والمرونة العلمية بحيث لا يستقطب المعلم عقول طلابه نحو فكر بعينه. وهكذا تنشأ تربية تقوم على تبادل الأدوار وتبني الحوار ومراعاة الواقع المجتمعي وفقًا للمواقف التعليمية والخبرات الحياتية داخل المجتمع المدرسي، والذى هو جزء أصغر من المجتمع الأكبر.

٢٦- تحتاج التربية الديمقراطية إلى معلم يؤمن بأن الديمقراطية أسلوب حياة يقدمها لطلابه في أسلوبه وتعامله معهم؛ ليرسخ قيم الحرية والتعددية الفكرية والمرونة في النظر للأشياء والمواقف الحياتية من زوايا ورؤى متعددة ومختلفة، مع القدرة على تحقيق ذواتهم بالتعبير عن آرائهم، ومسايرة التغيرات المجتمعية المختلفة في الحياة، مبتعدين عن الانغلاق والتقوقع على الذات.

٢٧- تتطلب التربية الديمقراطية تمكين المتعلم من استخدم الأسلوب العلمي فيما يواجهه من مشكلات داخل بيئة التعلم وخارجها، وهو في سبيل ذلك يسلك مسلكًا علميًا يقوم على البحث والتفكير في أصول وجذور المشكلة، ويكون متسمًا بالانفتاح على الآراء والأفكار المساعدة في حل الإشكالية التي يواجهها دون التعصب والانكفاء على رأيه، ولذا فهو يتمتع بالقابلية لتعديل الرأي وتنقيحه حال الخطأ، كما أن الآراء والنتائج التي يعتمد عليها ويتوصل إليها قائمة على أدلة وبراهين واضحة وكافية.

٢٨- أكد حامد عمار ضرورة إتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن آرائهم عبر قنوات مشروعة داخل المؤسسة التعليمية، معتبرًا أن ثقافة الكلمة والصورة –من مجلات

حائط وصحف- تُعدُّ أداة من أدوات التعليم والتثقيف الذاتي للطلاب خارج الفصول الدراسية، ونموذجًا واقعيًا لممارسة الحقوق الديمقراطية من حق التعبير في الرأي بشفافية واحترام الرؤى المتبانية.

ثانيًا- توصيات البحث

إذا كان للبحث الحالي أن يقدم جملة من التوصيات المتعلقة بالتربية للديمقراطية، فليكن المنطلق الرئيس في كيف يمكن لـ "للمدرسة" و"مكوناتها" و"أنشطتها" أن تكون حافزًا على تنمية الطاقات والقيم والعلاقات الإنسانية الديمقراطية؟

ومن هذا المنطلق يوصي البحث بما يلي:

١- تشجيع وتحفيز المتعلم على التعبير عن ذاتيته وشخصيته على اختلاف ألوان وأنواع التعبير المتاحة له، وذلك في مناخ ديمقراطي حر يتيح له حرية إطلاق الطاقات الكامنة بداخلها وإثرائها والنهوض بها إلى آفاق أرحب وأوسع.

٢- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، والتنوع في استراتيجيات التعلم التي يعتمد عليها المعلم لإشباع احتياجاتهم؛ بحيث تناسب كل المستويات العقلية، ويجد كل طالب في فحوى ومضمون هذه الاستراتيجيات ما ينسجم مع قدراته وطاقاته، وبما يسمح بأن يكون سبيلاً إلى تحسين إمكاناته وتطويرها. ومن هنا يأتي دور كل معلم في الاعتراف بوجود هذه الفروق، وأن تتم مراعاتها في علاقاته مع طلابه، وفي أساليب تدريسه فيخاطب الطلاب على قدر مستوياتهم؛ إذ إن مراعاة قدرات واحتياجات كل فرد على حدة يؤدي إلى زيادة تقديره لذاته، وشعوره بالأمن والطمأنينة النفسية.

٣- تجنب استخدام الإيذاء البدني واللفظي للطلاب والتعويض عنه بأسلوب التعزيز الإيجابي والتعزيز السلبي احترامًا؛ لإنسانية المتعلم وعدم إهدار كرامته أمام الآخرين. وبالتالي يشعر الطالب بأن البعد الإنساني لا بُدَّ وأن يسير ويتزامن مع البعد التعليمي.

٤- تدريب الطلاب داخل الفصول الدراسية وخارجها على التعاون في تحديد أغراضهم من دراسة الموضوعات أو المشكلات التي تمس حياتهم، والتي يشعرون بأهمية

بحثها أو حلها، ووضع الخطط التي توصلهم إلى أهدافهم، ثم تنفيذ الخطة التي رُسمت عن طريق تقسيم العمل وتوزيع مسئولية القيام بالأبحاث طبقاً لميول وقدرات كل فرد من أفراد الجماعة، ثم استخلاص النتائج وتقويمها لمعرفة مدى تقدمهم نحو أهدافهم. وبذلك تصبح الطريقة عاملاً من عوامل تنمية الحياة الجماعية والتعاونية لديهم.

٥- مساعدة المتعلمين على إدراك أهمية التعاون في الحياة، وتهيئة الفرص المتعددة أمامهم لممارسته في مختلف الميادين الحيوية. وفي نظام الأسر، والمعسكرات الدراسية، ومجلس الطلبة، والجمعيات المختلفة مجال واسع لتدريبهم على الحياة التعاونية والجماعية الصحيحة.

٦- مشاركة المعلمين مع ناظر المدرسة في تحقيق الانضباط لمواجهة التسيب في إدارة العملية التعليمية. ويحتم هذا الانضباط تعاون المعلمين مع إدارة المدرسة في توفير الضوابط واللوائح والروادع والحوافز لهذا الانضباط، كما يتم التعاون في تحقيقه عبر لجان طلابية ومجالس أولياء الأمور، وذلك بطريقة حقيقية لا شكلية.

٧- أن يكون تدريب المتعلم على استخدام الطريقة العلمية في التفكير هدفاً منشودًا، وأن يتم وضع الوسائل التي تحقق الوصول إلى ذلك؛ وذلك عبر استخدام وسائل وأساليب للتقييم لا تعتمد على الحفظ والتلقين، ولكن الاعتماد على الوسائل التي تقيس الفهم والقدرة على التحليل والنقد والتقويم؛ والتي تسهم في بناء الشخصية القادرة على التفكير الموضوعي والنقدي.

٨- العناية بتدريب المتعلمين على استخدام الطريقة العلمية في التفكير لحل المشكلات التي تقابلهم في حياتهم، فيتدربون على خطوات المختلفة من: تحديد المشكلة، وفرض الفروض، وجمع البيانات والأدلة المتصلة بها، والحكم على قيمة هذه الأدلة بالنسبة لفائدتها في حل المشكلة، واستخدامها للوصول إلى النتائج.

٩- إتاحة الفرص أمام المتعلمين لاختبار آرائهم اختبارًا علميًا دقيقاً، بحيث يتسنى لكل متعلم الكشف عن الأدلة العلمية التي اعتمد عليها، وبالتلي يكون إصدار الآراء

والأحكام قائمًا على أدلة وبراهين واضحة، وما يترتب على ذلك من مرونة فكرية تتيح له التمسك برأيه أو تنقيحه حسب ما توصل إليه.

١٠- تفعيل البرلمان المدرسي وإسناد نشاطه للمعلمين الذين يمثلون قدوة حقيقية للطلاب في إدارة الحصة بشكل ديمقراطي؛ لما يوفره من محاكاة حقيقية لممارسة الديمقراطية داخل المدرسة، وتدريب الطلاب على حرية الرأى والمناقشة والحرية المنضبطة.

١١- تفعيل جماعة الصحافة بالمدرسة، والتي تمثل منارة فكرية لآراء الطلاب، وضرورة البعد عن النمط الشكلي الذي يعتمد على الإعداد الورقي فقط، بل إتاحة الفرصة للطلاب لإصدار صحيفة أسبوعية، لمناقشة مشكلات المجتمع المدرسي ومشكلات البية المحلية مع عرض أفكارهم المقدمة لحل هذه المشكلات؛ مما يوفر مناخًا تربويًا يشيع بالديمقراطية وحرية الرأى.

١٢- العمل على تعدد قنوات التعبير عن الرأي للطلاب وتنوعها من إذاعة مدرسية ومجلات حائط وصحيفة الفصل...؛ لتكون منارة حقيقية للطلاب لعرض آرائهم وأفكارهم ، ولتمثل صوت الحرية داخل المجتمع المدرسي.

- تدريب المعلمين على استراتيجيات التعلم الحديثة، والتي تقوم على الحرية الكاملة للطلاب في إدارة الحصة والمشاركة مع المعلمين في الإعداد للدروس والوسائل التعليمية.

١٣- تنظيم زيارات داخلية وخارجية للطلاب لحضور جلسات للمجالس التشريعية – على سبيل المثال- لينشأ الطلاب على الحرية والديمقراطية، ويعرفون –حقيقةً وفعلاً- قنوات وسُبُل ممارسة الديمقراطية.

١٤- تنشيط جماعة المناظرة المدرسية، وتفعيل دورها فى عرض القضايا الخلافية وإتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن آرائهم بحرية تامة، مع تقسيمهم إلى فريقين: يكون أحدهما مؤيدًا، والآخر معارضًا، وتوفير السبل لعرض الروئ مستندة بالحجة والبرهان.

١٥- تنشيط اللجنة الثقافية بالمدرسة بتنظيم الندوات والمنتديات والحلقات النقاشية مع رجال الفكر والثقافة، وتناول المشكلات والقضايا المجتمعية، مع إتاحة الفرصة لمشاركة الطلاب في الحوار والمناقشة؛ بما يسمح بتدريبهم على الحوار الحر الديمقراطي، وبذلك لا يغدو الرأي والرأي الآخر أشبه بحوار الطرشان كما يقال.

١٦- تفعيل جماعة المسرح المدرسي وتنفيذ البرامج والأنشطة الفنية التي تدعم فكرة الفن الناقد، وإتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن آرائهم واتجاهاتهم بحرية منضبطة، وتولي مسئولية المسرح المدرسي للمشرفين الذين يقدرون قيمة الحوار والمناقشة مع استضافة المسرحيات الهادفة والأعمال الأدبية العربية والمترجمة التي ترسخ فكرة الحرية والديمقراطية.

١٧- دمج الطلاب فى عمليات فرز الأصوات لانتخابات الفصول؛ مما يدعم لديهم الشعور بالمسئولية، واحترام حرية الرأى والاختيارلممثليهم.

١٨- تنفيذ المسابقات والبرامج التي تحث الطلاب على تحمل المسئولية، كمعسكرات الخدمة العامة داخل المدرسة وخارجها، ومسابقة أجمل فصل، مع توزيع الأدوار على كل الطلاب؛ ليشعر كل طالب بمسئوليته ودوره فى اكتمال العمل. وإعادة فكرة الحكم الذاتي وحصص التربية العسكرية للطلاب لتولي مسئوليات ادارة المدرسة وتدريبهم على تحمل المسئولية بصورة عملية وتطبيقية.

١٩- تكليف جل الطلاب بتحمل مسئولية الحفاظ على البيئة العادية للمدرسة – والتي تُعدُّ عاملاً مهمًا من عوامل التعلم- عن طريق تخصيص وقت محدد لكل فصل من فصول الدراسة للمشاركة في تنظيم المدرسة، ونظافتها، وتجميلها. وبذلك يتربى المتعلم على أن الحفاظ على بيئة المدرسة مسئولية مشتركة وتعاونية بين الجميع.

٢٠- أن تعمل المدرسة على تنمية شعور التلاميذ بمشكلات غيرهم – والتي لا تتحقق بالوعظ والدراسة النظرية، وإنما بتهيئة الأجواء والظروف المناسبة لممارستها- وما يصيبهم من أزمات، وتوجيههم إلى الإسهام الفاعل في حل هذه المشكلات أو التخفيف من آثارها، فينشأ الطلاب على آفاق وميادين التربية الاجتماعية الفعلية.

٢١- أن تعمل المدرسة على تشجيع تلاميذها على آفاق التنافس المحمود، وليس التنافس المذموم، والذي يخلق في نفوسهم مشاعر الكراهية والحقد والبغضاء تجاه بعضهم البعض، والذي ينعكس سلبًا على طرق تحصيلهم، فضلاً عن علاقاتهم داخل حجرات الدراسة وخارجها.

٢٢- أن تغرس المدرسة في نفوس طلابها آداب وأخلاقيات وفنيات واستراتيجيات العمل الجماعي، والذي يعتمد على حُسن التنظيم والترتيب، والتفكير والتخطيط المسبق، والبراعة في عرض الفكرة بموضوعية، والبعد عن الفوضى والعشوائية في تنفيذ المهام، والتي تؤثر سلبًا على جودة الآراء، وسلامة الأفكار.

٢٣- أن تستخدم المدرسة من الطرق التربوية ما يشجع الطلاب على ممارسة التعاون في كل ما يقومون به من أنشطة؛ بما يجعلهم يتقنون أساليب التعامل الاجتماعي، وينتقلون من مسار الفكر النظري إلى مسار الفكر التطبيقي والواقعي الذي يعنكس إيجابًا على شخصياتهم وطرق تفكيرهم مستقبلاً .

٢٤- تفعيل دور الاتحادات الطلابية داخل الفصول وإتاحة الفرصة لجميع الطلاب للترشح داخل المكتب التنفيذي، بحيث تكون الفرص متساوية أمام الطلاب للحصول على عضوية المجلس إذا ما توافرت فيهم الشروط المؤهلة لذلك دون محاباة أو تفرقة، مما يكون له انعكاسٌ واضحٌ على ترسيخ مبدأ العدالة والحرية في المشاركة دون قيود.

٢٥- منح التلاميذ فرصًا متكافئة ومتعددة للإسهام في وضع الخطط وتنفيذها، وفي الأعمال الجماعية التي يقوم بها تلاميذ الفصل، دون محاباة أو تمييز بين طفل وآخر بسبب مركزه الاجتماعي أو لونه أو عقيدته.

- قيام المدرسة بتنظيم برامج تجمع بين إدارة المدرسة والمعلمين وأولياء الأمور بشكل دوري؛ بما يسمح بمناقشة مشكلات المجتمع المدرسي، ومعرفة معوقات العمل بها، وتفعيل المشاركة المجتمعية للنهوض بمستوى العملية التربوية والتعليمية.

٢٦- أن يضع المعلم في اعتباره تأثير المنهج الضمني (الخفي) بسلوك تدريسه على الارتقاء بالشخصية طلابه وتطلعهم نحو الحرية والديمقراطية، وذلك بأن يضع في الاعتبار بأن الطلاب يتابعون بعض الأحداث والأفعال والسلوكيات –والتي توثر

بصورة مباشرة على أفكارهم وسلوكياتهم ومسارات واتجاهاتهم نحو الحياة- التي تصدر عن المعلم في حجرة الدراسة ومنها: مدى تقبله للاختلاف في الرأى، وقدرته على التحكم في ذاته عند الاختلاف، و مساحة المرونة في قبول النقد، و كل هذا وذاك ينمي لديهم قيمة الحوار والديمقراطية وقبول الآخر والمرونة في المناقشة المرونة، والتي لها تأثيرها الفاعل في استنبات مقومات التربية الديمقراطية، لتكون في ذهن الطلاب، وتصبح نهجًا لحياتهم المستقبلية.

٢٧- تربية شخصية الطالب على الانفتاح العقلي على المعارف المتنوعة وعلى الثقافات المتعددة بالعلم والمعرفة، وتحويلها إلى خبرات ومهارات حياتية؛ مما يرسخ لدى الطالب فكرة التعددية؛ ليكون ذلك بداية لبناء الشخصية المتفتحة على الأفكار المتباينة والقادرة على قبول فكر الاختلاف، فالبعض يكمل الكل، والاحترام المتبادل ينهض بالشخصية نحو الديمقراطية والرقي والتحضرالإنساني.

٢٨- انتهاج المعلم فلسفة تقوم على تبنى روح التيسير والمرونة والحرية المنضبطة التى تجمع بين الأسلوب الديمقراطي في الحوار وبين الأسلوب النقدي والموضوعي في إدارته للحصص الدراسية؛ بما يدعم وينمي ويرسخ فكرة الحوار والموضوعية وتجنب الذاتية والتشبث بالرأى لدى طلابه، ويسهم في تجسير الفكر الديمقراطي فيصبح طريقة للتعامل في جُل مواقفهم الحياتية والعملية.

٢٩- ضرورة مراعاة المعلم للعدل والمساواة في التعامل مع طلابه؛ فينظر إليهم على أنهم جميعًا سواء بغض النظر عن أوضاعهم الاجتماعية المتفاوتة، فلا يجامل أحدًا لمركز والده، ولا يحط من قدر آخر لفقره أو لنقص قدرته، وبذلك يقدم نموذجًا حيًا لمجتمع الديمقراطية والحرية، ويرسخ مفهوم العدال والمساواة في نفوسهم.

مراجع البحث

(١) حامد عمار: في التوظيف الاجتماعي للتعليم، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ١٩٩٦م، ص ٩.

(٢) وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري: استراتيجية التنمية المستدامة: رؤية مصر ٢٠٣٠م، وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري، القاهرة، ٢٠١٨م، ص ٣٢.

(٣) حامد عمار: قيم تربوية في الميزان، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٨م، ص ص ٢٣- ٢٤.

(٤) حامد عمار: نحو تجديد تربوي ثقافي، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ١٩٩٨م، ص ٢٧.

(٥) حامد عمار: الإصلاح المجتمعي: إضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٨م، ص ١٦.

(٦) المرجع السابق، ص ص ٤٠- ٤١.

(٧) حامد عمار: قيم تربوية في الميزان، مرجع سابق، ص ١٤.

(٨) حامد عمار: عولمة الإصلاح التربوي بين الوعود والإنجاز والمستقبل، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠١٠م، ص ١٧.

(٩) حامد عمار: تعليم المستقبل: من التسلط إلى التحرر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ٢٠١٤م، ص ١٥٢.

(١٠) المرجع السابق، ص ٢٠٩.

(١١) المرجع السابق، ص ١٧.

(١٢) المرجع السابق، ص ١٥٥.

(١٣) حامد عمار: نحو تجديد تربوي ثقافي، مرجع سابق، ص ٢٧.

(١٤)حامد عمار: تعليم المستقبل: من التسلط إلى التحرر، مرجع سابق، ص ١٧٦.

(١٥)المرجع السابق، الصفحة نفسها.

(١٦)حامد عمار: مع سيرتي الذاتية (١٩٢١م- ٢٠١٣م): متابعةً وتأملاً وتقييمًا، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠١٣م، ص ٢٨.

(١٧)حامد عمار: خطى اجتزناها بين الفقر والمصادفة إلى حرم الجامعة: سيرة ذاتية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٦م، ص ٨٨.

(١٨)حامد عمار: في تطوير القيم التربوية: رأي آخر، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، القاهرة، ١٩٩٢م، ص ص ١٤٥- ١٤٦.

(١٩)حامد عمار: قيم تربوية في الميزان، مرجع سابق، ص ١٣.

(٢٠)المرجع السابق، ص ٢٤.

(٢١)آريف راشمان: "تطور سياسة تعليمية للتنمية الدائمة من أجل نوعية أفضل من البشر"، ترجمة محمد كمال لطيف، مستقبليات، م (٣٣)، ع (٤)، مركز تعليم اليونسكو، القاهرة، ديسمبر ٢٠٠٣م، ص ٣٤.

(٢٢)عبد العزيز العقيل: درجة ممارسة المبادئ الديمقراطية في المدرسة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين بمنطقة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، ٢٠٠٨م، ص ٩٥.

(٢٣)مصطفى حجازي: الإنسان المهدور: دراسة تحليلية نفسية اجتماعية، ط (٣)، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ٢٠١٣م، ص ١٧.

(٢٤)حامد عمار في تقديمه لكتاب: يوسف سيد محمود: رؤى جديدة لتطوير التعليم الجامعي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٩م، ص ١٦.

(٢٥)عاطف يوسف: "تقويم الطلبة لدور المدرسة الثانوية في إكسابهم ثقافة الديمقراطية وسلوكياتها في ضوء التحول الديمقراطي للمجتمع الأردني من وجهة نظرهم"، مجلة جامعة القدس المفتوحة، ع (٢١)، جامعة القدس، عمان، ٢٠١٠م، ص ٨٥.

(٢٦)حامد عمار: تعليم المستقبل: من التسلط إلى التحرر، مرجع سابق، ص ١٦.

(٢٧)المرجع السابق، ص ١٧٠.

(٢٨)حامد عمار: عولمة الإصلاح التربوي بين الوعود والإنجاز والمستقبل، مرجع سابق، ص ١٤.

(٢٩)حامد عمار: تعليم المستقبل: من التسلط إلى التحرر، مرجع سابق، ص ١٧٠- ١٧٦.

(٣٠)– حامد عمار في تقديمه لمؤتمر: التعليم والتنمية والبشرية في دول قارة أفريقيا، المؤتمر العلمي التاسع عشر، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، المنعقد في ٢٢ يوليو ٢٠١١م، جامعة عين شمس، ٢٠١١م، ص ٤.

(٣١) حامد عمار: تعليم المستقبل: من التسلط إلى التحرر، مرجع سابق، ص ١٧٠- ١٧٦.

(٣٢)المرجع السابق، ص ١٧١.

(٣٣) حامد عمار: من همومنا التربوية والثقافية، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ١٩٩٥م، ص ١٦.

(٣٤) حامد عمار: في تطوير القيم التربوية: رأي آخر، مرجع سابق، ص ٢٣٢.

(٣٥) محسن خضر: "في صحبة بنّاء البشر: شيخ التربويين د. حامد عمار"، العربي، ع (٧١٤)، وزارة الإعلام، الكويت، مايو ٢٠١٨م، ص ١٣٩.

(٣٦) حسن البيلاوي: "وداعًا حامد عمار شيخ التربويين العرب"، التربية المعاصرة، س (٣٤)، الأعداد (١٠٥- ١٠٦- ١٠٧)، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، ٢٠١٧م، ص ص ٧٢- ٧٣.

(٣٧) شبل بدران: "حامد عمار: ذهنية مبدعة وتجربة خلاقة"، التربية المعاصرة، مرجع سابق، ص ص ٧٦- ٧٧.

(٣٨) سامي نصار: "ثالث ثلاثة"، التربية المعاصرة، مرجع سابق، ص ٨٢.

(٣٩) حامد عمار: تعليم المستقبل: من التسلط إلى التحرر، مرجع سابق، ص ٢٠٧.

(٤٠) حامد عمار في تقديمه لكتاب: باولو فرير: التعليم من أجل الوعي الناقد، ترجمة حامد عمار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٨م، ص ص ١٧- ١٨.

(٤١) حامد عمار: الإصلاح المجتمعي: إضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية، مرجع سابق، ص ٢١.

(٤٢) باولو فريري: تربية الحرية: الأخلاق- الديمقراطية –الشجاعة المدنية، ترجمة أحمد عطية أحمد، تقديم حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٤م، ص ١٦.

(٤٣) المرجع السابق، الصفحة نفسها.

(٤٤) حامد عمار في تقديمه لكتاب: باولو فريري: المعلمون بُناة ثقافة: رسائل إلى الذين يتجاسرون على اتخاذ التدريس مهنة، ترجمة حامد عمار وعبد الراضي إبراهيم ولمياء محمد أحمد، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٥م، ص ١٧.

(٤٥) حامد عمار في تقديمه لكتاب: باولو فرير: التعليم من أجل الوعي الناقد، مرجع سابق، ص ص ١٤- ١٥.

(٤٦) حامد عمار: قيم تربوية في الميزان، مرجع سابق، ص ٢٣.

(٤٧) علي وطفة: "الديمقراطية التربوية من ديمقراطية المدرسة إلى الديمقراطية في المدرسة"، مجلة التربية، م (٣٢)، ع (١٤٦)، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، الدوحة، سبتمبر ٢٠٠٣م، ص ٨٦.

(٤٨) الدمرداش سرحان، ومنير كامل: الطريقة في التربية، دار الكتاب العربي، القاهرة، (د.ت)، ص ٣٢.

(٤٩) المرجع السابق، ص ص ٣٢- ٣٣.

(٥٠) باولو فرير: التعليم من أجل الوعي الناقد، مرجع سابق، ص ص ٢٤- ٢٥.

(٥١) الدمرداش سرحان، ومنير كامل: الطريقة في التربية، مرجع سابق، ص ٣٤.

(٥٢) المرجع السابق، ص ٣٥.

(٥٣) حامد عمار: في التوظيف الاجتماعي للتعليم، مرجع سابق، ص ٢٨.

(٥٤) حامد عمار، وصفاء أحمد: المرشد الأمين لتعليم البنات والبنين في القرن الحادي والعشرين، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠١٢م، ص ١٤٩.

(٥٥) الدمرداش سرحان، ومنير كامل: الطريقة في التربية، مرجع سابق، ص ٣٨.

(٥٦) حامد عمار: تعليم المستقبل: من التسلط إلى التحرر، مرجع سابق، ص ٦٣.

(٥٧) الدمرداش سرحان، ومنير كامل: الطريقة في التربية، مرجع سابق، ص ٣٨..

(٥٨) حامد عمار في تقديمه لكتاب: ماريا مونتيسوري: اكتشاف الطفل، ترجمة ناصر العفيفي، مكتبة دار الكلمة، القاهرة، ٢٠٠٢م، ص ١٢.

(٥٩) باولو فريري: تربية الحرية: الأخلاق- الديمقراطية –الشجاعة المدنية، مرجع سابق، ص ص ١٤- ١٦.

(٦٠) الدمرداش سرحان، ومنير كامل: الطريقة في التربية، مرجع سابق، ص ٣٥.

(٦١) المرجع السابق، ص ١٦.

(٦٢) المرجع السابق، الصفحة نفسها.

(٦٣) حامد عمار: الإصلاح المجتمعي: إضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية، مرجع سابق، ص ص ٥٩- ٦٠.

(٦٤) حامد عمار: من همومنا التربوية والثقافية، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ١٩٩٥م، ص ٢٧.

(٦٥) حامد عمار: قيم تربوية في الميزان، مرجع سابق، ص ١٦٥.

(٦٦) حامد عمار: الإصلاح المجتمعي: إضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية، مرجع سابق، ص ٦٢.

(٦٧) حامد عمار: تعليم المستقبل: من التسلط إلى التحرر، مرجع سابق، ص ١٥٥.

(٦٨) باولو فرير: التعليم من أجل الوعي الناقد، مرجع سابق، ص ٣٠.

(٦٩) محمد عبد الله دراز: المسئولية في الإسلام، ط (٢)، دراسات إسلامية، ع (٢١٨)، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية بوزارة الأوقاف، القاهرة، ٢٠١٤م، ص ٢٦.

(٧٠) محمد سليمان شعلان، ومحمد مصطفى زيدان: الإدارة المدرسية والإشراف الفني، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٧م، ص ٧٣.

(٧١) باولو فريري: تربية الحرية: الأخلاق- الديمقراطية –الشجاعة المدنية، مرجع سابق، ص ص ١٤- ١٦.

(٧٢) باولو فرير: التعليم من أجل الوعي الناقد، مرجع سابق، ص ٥١.

(٧٣) حامد عبد العزيز الفقي: "دراسة لبعض المواقف القيادية والعلاقات الإنسانية"، في: سعيد إسماعيل علي (محرر): الكتاب لسنوي في التربية وعلم النفس، م (٢)، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٧٥م، ص ٨٦.

(٧٤) حامد عمار، وصفاء أحمد: المرشد الأمين لتعليم البنات والبنين في القرن الحادي والعشرين، مرجع سابق، ص ٥٥.

(٧٥) علي وطفة: "الديموقراطية التربوية: من ديمقراطية المدرسة إلى الديمقراطية في المدرسة"، مجلة التربية، مرجع سابق، ص ٨٦.

(٧٦) باولو فريري: تربية الحرية: الأخلاق- الديمقراطية –الشجاعة المدنية، مرجع سابق، ص ص ٢٠- ٢١.

(٧٧) حامد عمار: من همومنا التربوية والثقافية، مرجع سابق، ص ص ٣٦- ٣٧.

(٧٨) حامد عمار: تعليم المستقبل: من التسلط إلى التحرر، مرجع سابق، ص ١٧.

(٧٩) المرجع السابق، ص ١٦.

(٨٠) حامد عمار: نحو تجديد تربوي ثقافي، مرجع سابق، ص ص ٤٢- ٤٣.

(٨١) سعيد إسماعيل علي: الحرب الناعمة في التعليم، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠١٢م، ص ٢٧.

(٨٢) حامد عمار: مواجهة العولمة في التعليم والثقافة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٦م، ص ٢٥٥.

(٨٣) حامد عمار: الإصلاح المجتمعي: إضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية، مرجع سابق، ص ٩٥.

(٨٤) حامد عمار: تعليم المستقبل: من التسلط إلى التحرر، مرجع سابق، ص ١٤٤.

(٨٥) المرجع السابق، الصفحة نفسها.

(٨٦) حامد عمار: في التنمية البشرية وتعليم المستقبل، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ١٩٩٩م، ص ١٥٧.

(٨٧) حامد عمار: تعليم المستقبل: من التسلط إلى التحرر، مرجع سابق، ص ١١٣، ص ١١٧.

(٨٨) حامد عمار: من همومنا التربوية والثقافية، مرجع سابق، ص ص ٣٩- ٤٠.

(٨٩) حامد عمار: في التنمية البشرية وتعليم المستقبل، مرجع سابق، ص ١١٦.

(٩٠) حامد عمار: عولمة الإصلاح التربوي بين الوعود والإنجاز والمستقبل، مرجع سابق، ص ١٩٠.

(٩١) حامد عمار: الإصلاح المجتمعي: إضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية، مرجع سابق، ص ٨٨.

(٩٢) علي وطفة: "الديمقراطية التربوية من ديمقراطية المدرسة إلى الديمقراطية في المدرسة"، مجلة التربية، مرجع سابق، ص ٨٠.

(٩٣) حامد عمار: في التنمية البشرية وتعليم المستقبل، مرجع سابق، ص ١١٦.

(٩٤) المرجع السابق، ص ص ١٥٦- ١٥٧.

(٩٥) شبل بدران: "وداعًا تربوي الفقراء"، التربية المعاصرة، مرجع سابق، ص ٦٩.

(٩٦) حامد عمار: في بناء البشر: دراسات في التغير الحضاري والفكر التربوي، مركز تنمية المجتمع في العالم العربي بسرس الليان، القاهرة، ١٩٦٤م، ص ١٣٧.

(٩٧) الدمرداش سرحان، ومنير كامل: الطريقة في التربية، مرجع سابق، ص ص ٤٦- ٤٧.

(٩٨) حامد عمار: في تطوير القيم التربوية: رأي آخر، مرجع سابق، ص ٢٣.

(٩٩) حامد عمار: في بناء البشر: دراسات في التغير الحضاري والفكر التربوي، مرجع سابق، ص ١٣٧.

(١٠٠) حامد عمار: في التنمية البشرية وتعليم المستقبل، مرجع سابق، ص ١٣٩.

(١٠١) المرجع السابق، ص ١٤٠.

(١٠٢) حامد عمار: مواجهة العولمة في التعليم والثقافة، مرجع سابق، ص ٢٥٢.

(١٠٣) حامد عمار: تعليم المستقبل: من التسلط إلى التحرر، مرجع سابق، ص ١٥٥.

(١٠٤) حامد عمار: الإصلاح المجتمعي: إضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية، مرجع سابق، ص ٤٣.

(١٠٥) المرجع السابق، ص ٤٤.

(١٠٦) يزيد عيسى السورطي: السلطوية في التربية العربية، عالم المعرفة، ع (٣٦٢)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، إبريل ٢٠٠٩م، ص ٨.

(١٠٧) حامد عمار: تعليم المستقبل: من التسلط إلى التحرر، مرجع سابق، ص ١٧٠- ١٧٦.

(١٠٨) حامد عمار: من همومنا التربوية والثقافية، مرجع سابق، ص ص ٤٢- ٤٣.

(١٠٩) حامد عمار: في التوظيف الاجتماعي للتعليم، مرجع سابق، ص ٢٨.

(١١٠) المرجع السابق، ص ص ٢٨- ٢٩.

(١١١) المرجع السابق، ص ٢٩.

(١١٢) حامد عمار: مع سيرتي الذاتية (١٩٢١م- ٢٠١٣م): متابعةً وتأملاً وتقييمًا، مرجع سابق، ص ٧٦.

(١١٣) المرجع السابق، الصفحة نفسها.

(١١٤) المرجع السابق، ص ٧٧.

(١١٥) حامد عمار: عولمة الإصلاح التربوي بين الوعود والإنجاز والمستقبل، مرجع سابق، ص ٢٠٤.

(١١٦) المرجع السابق، ص ٢٠٥.

(١١٧) المرجع السابق، الصفحة نفسها.

(١١٨) المرجع السابق، ص ٢٢١.

(١١٩) حامد عمار: في التوظيف الاجتماعي للتعليم، مرجع سابق، ص ٤٢.

(١٢٠) حامد عمار: الإصلاح المجتمعي: إضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية، مرجع سابق، ص ١٤٢.

(١٢١) حامد عمار، وصفاء أحمد: المرشد الأمين لتعليم البنات والبنين في القرن الحادي والعشرين، مرجع سابق، ص ٤١.

(١٢٢) حامد عمار: الإصلاح المجتمعي: إضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية، مرجع سابق، ص ٩٥.

(١٢٣) المرجع السابق، ص ص ١٤٢- ١٤٣.

(١٢٤) المرجع السابق، ص ١٠٠.

(١٢٥) المرجع السابق، ص ١٤٦.

(١٢٦) المرجع السابق، ص ١٦٠.

(١٢٧) المرجع السابق، ص ٢٢٠.

(١٢٨) حامد عمار: في تطوير القيم التربوية: رأي آخر، مرجع سابق، ص ٢٣.

(١٢٩) حامد عمار: في التوظيف الاجتماعي للتعليم، مرجع سابق، ص ٣٢.

(١٣٠) حامد عمار: نحو تجديد تربوي ثقافي، مرجع سابق، ص ص ٤٨- ٤٩.

(١٣١) المرجع السابق، ص ٤٩.

(١٣٢) المرجع السابق، ص ٤٢.

(١٣٣) حامد عمار: عولمة الإصلاح التربوي بين الوعود والإنجاز والمستقبل، مرجع سابق، ص ١٢٢.

(١٣٤) حامد عمار: تعليم المستقبل: من التسلط إلى التحرر، مرجع سابق، ص ٦١.

(١٣٥) المرجع السابق، ص ص ٦١- ٦٢.