وزارة التعليم العـــــــالي والبحث العلمي
جامعة سطيف 2 محمد لمين دبـــــــــاغين
كلية العلـــــــــوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيـا

مطبوعة مـــــــــادة:

مدخل إلى علوم التربية

موجهة لطلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية السداسي الثاني

من اعداد
د.عبد الحليم مزوز

السنة الجـــــــامعية
2019-2018

بسم الله الرحمن الرحيم

قـــــــــــال تعالى:

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمنِ الرَّحِيمِ

﴿قَالُواْ سُبْحَٰنَكَ لَا عِلْمَ لَنَآ إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَآۖ

إِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَلِيمُ ٱلْحَكِيمُ ٣٢﴾

صدق الله العظيم

سورة البقرة آية:

فهرس المحتويات		
الرقم	العنـــــــــوان	الصفحة
	الهدف العام للمقياس	01
	الأهداف الإجرائية للمقياس	01
	مقدمـــــــــة	02
01	المحاضرة الأولى: مفهوم التربية	03
	التربية من الناحية اللغوية	03
	التربية من الناحية الاصطلاحية	04
	خصائص التربية	05
	أنواع التربية	06
	أهمية التربية	06
02	المحاضرة الثانية: الأسس العامة للتربية وعلاقتها بالعلوم الأخرى	08
	أولا: الأسس العامة للتربية	08
	ثانيا: علاقة التربية بالعلوم الأخرى	12
03	المحاضرة الثالثة: علوم التربية (النشأة، المفهوم، التصنيفات)	16
	نشأة وتعريف علوم التربية	16
	تصنيفات علوم التربية	16
04	المحاضرة الرابعة: تاريخ التربية: (تطور الفكر التربوي) الجزء الأول	20
	التربية البدائية	20
	التربية الصينية	23
	التربية لدى قدامى المصريين	25
05	المحاضرة الخامسة: تاريخ التربية: (تطور الفكر التربوي)الجزء الثاني	27
	التربية اليونانية أو الإغريقية	27
	التربية الرومانية	29
06	المحاضرة السادسة: تاريخ التربية: (تطور الفكر التربوي)الجزء الثالث	31
	: التربية المسيحية	31
	معالم العصور الوسطى	31
	أوضاع المجتمع الأوروبي في العصور الوسطى	31
	التربية الإسلامية	32
	مبادئ التربية الإسلامية	33

07	المحاضرة السابعة: تاريخ التربية: (تطور الفكر التربوي)الجزء الرابع	35
	التربية الحديثة	35
	مميزات التربية الحديثة	35
	رواد التربية الحديثة	35
08	المحاضرة الثامنة: المدارس الكبرى لعلوم التربية	40
	فلسفة التربية، ونظرية التربية	40
	المدرسة المثالية (النظرية المثالية في التربية لأفلاطون)	41
	المدرسة الطبيعية (النظرية الطبيعية في التربية لروسو)	43
	النظرية البراجماتية في التربية	47
	النظرية الواقعية في التربية عند آرسطو	51
09	المحاضرة التاسعة: أهم الاتجاهات في علوم التربية	54
	التربية التقليدية	54
	التربية الحديثة	55
10	المحاضرة العاشرة: ميادين علوم التربية	60
	أولا: التربية المقارنة	60
	ثانيا: تكنولوجيا التربية	63
	ثالث: اقتصاديات التربية	66
11	المحاضرة الحادية عشرة: مؤسسات التربية	69
	الأسرة	69
	المسجد	72
	المدرسة	73
	جماعات الرفاق	74
	وسائل الإعلام والاتصال	75
	النوادي أو الأندية	76
	المكتبات العامة	76
	قائمة المصادر والمراجع	77

الهدف العام من المادة التعليمية:

في نهاية تدريس هذا المقياس يكون الطالب قد استوعب مفهوم علوم التربية وأهدافها ونشأتها وتطورها وعلاقتها بالعلوم الأخرى، كما يعرف أسسها ومدارسها وأهم ميادينها.

الأهداف الإجرائية للمادة التعليمية:

- أن يتعرف الطالب على مفهوم التربية وأهدافها وأهميتها وخصائصها.
- أن يحدد الطالب الأسس العامة لعلوم التربية، وعلاقتها بالعلوم الأخرى.
- أن يتعرف الطالب على نشأة ومفهوم علوم التربية وتصنيفاتها.
- أن يحدد الطالب أهم المراحل التاريخية لتطور الفكر التربوي.
- أن يميز الطالب بين المدارس الكبرى لعلوم التربية.
- أن يذكر الطالب أهم اتجاهات علوم التربية.
- أن يتعرف الطالب على أهم ميادين علوم التربية.

أن يعرف الطالب أهمية دور المؤسسات التربوية في المجتمع.

مقدمـــة:

يتضمن مقياس" مدخل إلى علوم التربية "محتوى نظري والموجه لفائدة طلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية، ويحوي أهم المواضيع التي يحتاجون إليها في هذا المستوى، وقد قسمت إلى إثنى عشر محاضرة.

اشتملت المحاضرة الأولى مفهوم التربية وخصائصها، أنواعها، أما المحاضرة الثانية فخصصت للتعرف على الأسس العامة للتربية، بالإضافة إلى علاقة التربية بالعلوم الأخرى، وفي المحاضرة الثالثة تطرقنا إلى مفهوم علوم التربية، مفهومها ونشأتها، أما للمحاضرة الرابعة فتضمنت تاريخ التربية بما في ذلك تطور الفكر التربوي بداية من التربية البدائية وأنواعها، ثم انتقلنا إلى التربية الشرقية القديمة عند كل من الصينيين والمصريين، ونواصل تطور الفكر التربوي في المحاضرة الخامسة حول التربية عند اليونانيين والرومانيين، وفي المحاضرة السادسة سيقف القارئ أو الطالب لدى دراسته لهذه المطبوعة على معالم العصور الوسطى في التربية المسيحية وأوضاع المجتمع الأوروبي ثم يخطوا نحو التربية الإسلامية ومبادئها، وفي آخر مراحل تطور الفكر التربوي المتمثل في التربية الحديثة ومميزاتها والتطرق إلى أهم روادها جاءت في المحاضرة الثامنة، وقد يتطلب دراسة هذا المقياس معارف سابقة متنوعة، وذلك يرجع لتنوع النظريات التي تناولت موضوع التربية ففي المحاضرة التاسعة تناولنا بعض المدارس الكبرى لعلوم التربية منها النظرية المثالية والطبيعية من جهة والنظرية البراغماتية والواقعية من جهة أخرى، وفي المحاضرة العاشرة تناولنا أهم الاتجاهات في علوم التربية والمتمثلة في التربية التقليدية والحديثة، واحتوت المحاضرة الحادية عشرة أهم ميادين علوم التربية انطلاقا من التربية المقارنة ثم التربية التكنولوجية.

وأخيرًا المحاضرة الثانية عشرة حيث قسمناه حسب مؤسسات التربية والمتمثلة في الفرد والأسرة والمجتمع ثم المدرسة والمسجد وجماعة الرفاق ووسائل الإعلام

هذه المطبوعة وإن لم تضم جميع الموضوعات، كون التربية مجالا خصبًا وواسعًا، وباعتبار المقياس يمثل مدخلا إلى علوم التربية، فقد اكتفينا بتناول أهم تلك الموضوعات التي يحتاجها الطالب أكثر مهما كان تخصصه بشكل مباشر أو غير مباشر، والدروس التي بين أيدينا لا تعبر عن عدد المحاضرات المقدمة، كون بعضها يحوي محاضرتين إلى ثلاثة محاضرات متتالية حسب طبيعة الدرس المقدم.

والله المستعان. أستاذ المقياس: د/ عبد الحليم مزوز

المحاضرة الأولى

مفهوم التربية

تمهيد:

التربية هي العمل الإنساني الدائم الذي يحقق للمجتمع تجديد نفسه للارتقاء إلى مستويات أفضل باستمرار، ولهذا تهتم بها جميع أطراف المجتمع بأفراده وأنظمته ومؤسساته، فهي تهم الآباء والأبناء ورجال السياسة والاقتصاد ورجال الدين، كما تهم المفكرين والفلاسفة والقادة. وهي مسؤولية مركبة متعددة الجوانب، تشترك فيها مع المدرسة مؤسسات المجتمع وأنظمته المختلفة، كما هي موضع اهتمام كل المجتمعات مهما كان حجمها أو مستواها الحضاري.

إن هذه الاهتمامات التي تجتمع حول التربية تصاحبها في كل مكان وزمان، وفي كل مرحلة من مراحل التحول الاجتماعي والاقتصادي والسياسي؛ فهي وثيقة الصلة بالفلسفات والاتجاهات الكبرى التي عرفتها الإنسانية عبر العصور، وهي تسعى دوما إلى تحقيق غاياتها ومبادئها في ضوء المجتمع الذي تنتمي إليه، بحيث تعتبر المصدر الأساسي الذي يعتمد عليه التغير الاجتماعي إلى حياة أفضل.

مع هذا الاهتمام المتزايد الذي تحاط به التربية من جانب كل طرف من أطراف المجتمع تثار الأسئلة التالية: ما الذي تعنيه التربية بالنسبة لنا جميعا؟ ما مفهومها لدى الآباء و الأمهات؟ ما الذي يعنيه المعلمون منها؟ وهم الغالبية التي توكل لهم مسؤولية تربية الناشئين. ما الذي يقصد به العلماء والفلاسفة والمفكرون؟

لا شك أن للتربية معاني مختلفة عند هؤلاء جميعا، الشيء الذي يدفعنا إلى كشف الستار على البعض منها، وليس كل المفاهيم والتعريفات التي سيتم تناولها في هذا الصدد.

أولاً: تعريف التربية Education Defintion

من أجل تبسيط مفهوم التربية لدى القارئ أو المهتم بقضايا التربية والتعليم فلابد من التأكيد على التعاريف اللغوية والاصطلاحية من أجل الإحاطة نوعاً ما بهذا المفهوم:

1-التربية من الناحية اللغوية:

-جاء في لسان العرب، ربا الشيء : زاد و نما، و ربيته: نميته.(أبن منظور، 1968)

-وفي القرآن الكريم، "**ويربي الصدقات**"، أي يزيدها، وربوت في بني فلان: نشأت فيهم. بمعنى نشأ وترعرع.

-وفي المعجم الوسيط، تربى: تنشأ وتغذي وتثقف، وربّاه : نمّى قواه الجسمية والعقلية والخلقية.

-رَبَّ، يَربُّ: بمعنى أصلحه، وتولى أمره وساسه وقام عليه ورعاه. (مجمع اللغة العربية، 1960)

وهكذا فإنَّ المعنى القاموسي في لغتنا العربية لكلمة تربية، يتضمن العناصر التالية: النمو، التغذية التنشئة، والتثقيف.

أما في اللغة الفرنسية فإننا نجد كلمتين، الأولى: تربية، والثانية: بيداغوجيا. الأولى من أصل لاتيني والثانية من أصل يوناني.

يقول إميل دوركايم (1858-1917): لقد دخلت كلمة تربية إلى اللغة الفرنسية بفضل علماء عصر النهضة حينما أوردها Robert Estienne في قاموسه اللاتيني الفرنسي عام 1549، بمعنى التغذية Nourriture، ثم يذكر Foulquié في معجمه التربية، أنَّ الفعل اللاتيني Educare يُشير إلى معنى التنشئةElever، تستخدم كذلك لغير الإنسان وخاصة في مجال تربية بعض الحيوانات. أما كلمة Pédagogie فإنها مكونة من مقطعين يونانيين الأول Ped وأصله Pais أو Pedos بمعنى طفل، والمقطع الثاني Agogie وأصله ogÔgé بمعنى القيادة والتوجيه. إذاً فكلمة بيداغوجيا تعني توجيه الأطفال وقيادتهم.

(P. FOULQUIE, P.O.F,1971)

2-التربية من الناحية الاصطلاحية:

لقد حاول كثير من المربين، قديماً وحديثاً، أن يعرفوا التربية تعريفاً جامعاً مانعاً، لكنهم اختلفوا في ذلك اختلافات كبيرة لاختلافهم في تحديد الغرض من التربية وأهدافها في المجتمع. ومن بين التعاريف التي يُمكن اقتراحها في هذا الصدد نذكر على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

- **أفلاطون** (427 – 348 ق م)، و من آرائه : " إعطاء الجسم كل جمال وكمال ممكن، ودور المعلم لا يقوم على فرض العلوم، إنما بتوجيه التلميذ بالمناقشة والأسئلة ".

- **آرسطو** (384- 322 ق م)، ومن آرائه: " التربية إعداد العقل للكسب، كما تعد الأرض للنبات والزرع ".

- **إمانويل كانط** (1724- 1804)، ومن آرائه : " الغرض من التربية الوصول بالإنسان إلى الكمال الممكن ومهمة التربية أن تحترم حرية الفرد الطبيعية وتُساعده على تحقيق إنسانيته ".(رونيه أوبير، 1967، ص:23)

- **جون جاك روسو** (1778- 1812)، ومن آرائه : " الغاية من التربية، ألا نحشو رأس الطفل بالمعلومات إنما نهذب قواه العقلية، ونجعله قادراً على تثقيف نفسه بنفسه ".

- **بيستالوتزي** (1746- 1827)، ومن آرائه: " التربية هي تنمية كل قوى الطفل تنمية كاملة و متكاملة " وهو يذهب مذهب روسو، أنَّ التربية الناجحة تلك التي تحترم مؤهلات الطفل".

- **جون ستيوارت ميل** (1806- 1873)، ومن آرائه: " إنَّ التربية هي انتقال تأثير شخص إلى شخص آخر وأنَّ هذا التأثير هو دائماً متجه من عقل إلى عقل، أو من طبع إلى طبع، وبصفة عامة من شخصية إلى أخرى"

- **هربرت سبنسر** (1820- 1903)، ومن آرائه: " التربية هي إعداد الإنسان ليحيا الحياة الكاملة ".

- **إيميل دوركايم** (1858 – 1917)، ومن آرائه : " التربية هي التأثير الذي تُمارسه الأجيال الراشدة على تلك التي لم تتهيأ بعد للمشاركة في الحياة الاجتماعية ".(توفيق حداد و زملاؤه،1977، ص:9)

- **أوفيد ديكرولي** (1871 – 1932)، ومن آرائه : " التربية للحياة و بالحياة ".

- **جون ديوي** (1859- 1952)، ومن آرائه : " ليست التربية إعداداً للحياة فحسب، وإنما هي الحياة نفسها ". " تعليم بالتأكيد ولكن يجب أن نحيا أولاً، وأن نتعلم عن طريق الحياة ". (عبد العزيز، 1969، ص: 196)

-**علي فارس (2015):** "التربية عملية منظمة وغير منظمة تشمل إعداد الفرد وتدريبه في كافة جوانب شخصيته الجسمية منها والنفسية والعقلية والاجتماعية والخلقية وتطويرها وتحسينها قصد عملية التكيف وتحقيق الصحة النفسية.(علي فارس، 2015، أ)

وخلاصة، أنَّ التربية عملية **اجتماعية وخلقية**، يضطلع بها المجتمع من أجل بناء شخصيات أفراده على نحو، يُمكنهم من مواصلة حياة الجماعة، وتطويرها عند اللزوم. فهي عملية واعية موجهة لإحداث التغيير في سلوك الأفراد والجماعات. و بهذا تصبح التربية أداة اجتماعية وتجديداً حضارياً. ذلك أنَّ المعنى الأصلي للفظ التربية، هو عملية تخريج إمكانات الأفراد في إطارهم السوسيو ثقافي وتكوين اتجاهاتهم، وتوجيه نموهم، وإنماء وعيهم بالغايات التي يسعى إليها مجتمعهم.

ثانياً: خصائص التربية:

تتسم التربية بعدة مواصفات وخصائص يُمكن تلخيصها في النقاط التالية:

-**التربية عملية تكاملية:**_أي أنها لا تقتصر على جانب واحد من جوانب شخصية الفرد، بل تتناول جميع جوانبه الجسمية و العقلية والنفسية والخلقية، وأيضاً فهي تربيةٌ لضميره وتسخيرٌ لعواطفه في مجال الخير لابتعاد عن أعمال الشر والانحراف أو التطرف.

-**التربية عملية فردية اجتماعية:** فهي لا تقتصر على تنمية الفرد وحده، بل تتعداه إلى المجتمع ككل. فهي تُنمي أفراد المجتمع وتجعل منهم مواطنين صالحين يعملون لرقي المجتمع الذي ينتمون إليه. وبالتالي فهي عملية تطبيع اجتماعي، يكتسب الفرد من خلالها صفته الإنسانية وأنسنته، عن طريق التنشئة الاجتماعية والتفاعل والتطبيع الاجتماعي.(محمد الهادي عفيفي، 1985، ص: 5)

-**التربية تختلف باختلاف الزمان والمكان:** التربية عملية دائمة متغيرة ومتطورة، وما دام الذي يقوم بها هو العنصر البشري الذي يتصف بالتغيير حسب الظروف والمواقف، فهي دائماً تختلف من عصر لعصر، ومن

مجتمع لمجتمع، بل إنها تختلف في داخل المجتمع الواحد، من مكان لمكان ومن مرحلة زمنية إلى مرحلة أخرى ولذلك فإنَّ من صفاتها إحداث التغير، كما أنَّ من صفات التغير تطوير التربية.

-**التربية عملية إنساني**:_فهي تختص بالإنسان، والإنسان مهنته التربية، فهي تخص الإنسان لأنه هو المربي وهي تنظر إليه على أنه خليفة الله في الأرض، والذي فضله وكرمه على سائر مخلوقاته؛ وفي قوله تعالى: " **ولقد كرمنا بني آدم وحملناهم في البر والبحر ورزقناهم من الطيبات، وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلاً** ". وهي أيضاً تهيئه للإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله والامتثال لأوامر خالقه واجتناب نواهيه، وأن يعمل دائما مع أخيه الإنسان كأسنان المشط لا فرق بين أسود وأبيض، ولا فضل لأبيض على أسود إلا بالتقوى.

-**التربية عملية مستمرة:** التربية تستمر باستمرار حياة الإنسان، فهو يطورها ويتطور بها ويتفاعل معها بحسب مستجدات ومتطلبات الحياة نفسها. (محمد الهادي عفيفي، 1985، ص: 21)

ثالثاً: أنواع التربية:

يُقسم الباحثون مجال علوم التربية إلى نوعين أساسين هما:

1-التربية المقصودة (الموجهة أو المنظمة): وهي التربية التي تخضع إلى برنامج أو منهاج رسمي، وتتمثل في التربية التي تشرف عليها مؤسسات تعليمية وتربوية أقيمت لغرض التربية والتعليم، وبنيت بطريقة هرمية وبتدرج عمري يبدأ برياض الأطفال والمدارس الابتدائية ويستمر إلى الدراسة الجامعية والدراسات العليا.

2-التربية غير المقصودة (غير الموجهة أو غير المنظمة): وهي التربية التي تخضع إلى برنامج أو منهاج رسمي بحيث يكتسب الفرد المعارف والخبرات بشكل تلقائي وغير متخصص في مجال التربية والتعليم في المؤسسات الاجتماعية المختلفة مثل (الأسرة، المسجد، المجتمع، جماعة الأقران، وسائل الإعلام الجماهيرية والنوادي ومواقع التواصل الاجتماعي). (محمد الهادي عفيفي، 1985، ص: 25)

رابعاً: أهمية التربية:

التربية عملية يحتاج إليها الفرد والمجتمع، لأنها أساس البناء والتكوين الخلقي الذي هو أساس تكوين المجتمعات وبناء الحضارات على أسس سليمة بل كانت التربية سبباً رئيساً في تنمية الشعوب والمجتمعات اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً وعسكرياً. وبذلك تبرز أهمية التربية في زيادة قدرة الشعوب على مواجهة التحديات العصرية والحضارية وفي جوانب أخرى كثيرة نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر النقاط التالية:

-**التربية أساس التماسك الاجتماعي:** التربية لها دورها الفعال في المجتمع، فهي التي تُنمي الاتجاهات، وتُوحد الأفكار، وتُرسخ القيم والعقيدة، وتُوسع الثقافة بين أفراد المجتمع الواحد، وبالتالي تخلق بينهم التفاهم والتعاون مما

يُؤدي إلى ايجاد لحمة حقيقية تظهر في ذلك التضامن والتآخي والمودة والرحمة والتكافل. وذلك بايجاد الشخصية الإنسانية المتوازنة التي تضمن ديمومة وبقاء المجتمع وعدم تفككه.

-**التربية أساس التغير والحراك الاجتماعي:** التغير الاجتماعي عادة ما يقوم على الثقافة، والثقافة تتناسب طردياً مع التربية، فالتربية تهذب الثقافة، والثقافة تُوسع دائرة التربية التي تكون سبباً في إحداث التغير الاجتماعي ورفع المستوى الفكري، ومواكبة التغيرات والتطورات العصرية، وخلق الذوق الاجتماعي السليم مما يُؤدي إلى رفع المستوى الاجتماعي، الذي يُؤدي بدوره إلى رفع المستوى الحضاري للأفراد والمجتمعات والعكس بالعكس.

-**نقل الموروث الثقافي:** إنَّ التراث الثقافي لا ينتقل من جيل إلى جيل بالوراثة وإنما بالتربية. بمعنى أنَّ ثقافة المجتمع وما تحويه من نظم وعقيدة وعادات وتقاليد وقيم وأنماط سلوكية لا تُورث جينياً ولكنها تُكتسب نتيجة للاحتكاك والعيش بين الجماعة وبواسطة التربية والتعليم. فالاحتفاظ بالتراث الثقافي يكون بواسطة التربية، فإذا أراد مثلاً المجتمع الجزائري حفظ تراثه الثقافي من الضياع فإنَّ الطريق إلى ذلك يكون بنقل التراث إلى الأجيال الناشئة والقيام على تعزيز هذا التراث من خلال غربلة وانتقاء ما هو صالح.

المحاضرة الثانية

الأسس العامة للتربية وعلاقتها بالعلوم الأخرى

أولا: الأسس العامة للتربية:

تمهيد:

ترتكز عملية التربية على عدة أصول وأسس تاريخية منها وفلسفية واجتماعية كما أن للتربية علاقة ببعض العلوم الأخرى والتي يُمكن تلخيصها في ما يلي:

1-الأسس التاريخية للتربية:

تتعلق التربية بالإنسان، فهي مهمة إنسانية تختص بالبشر، وهي وإن تعددت تعريفاتها وتنوعت إلا أنها تتحدد في الهدف الذي تسعى إليه، وهو الوصول بالإنسان إلى درجة الكمال النسبي سواء كان ذلك من الناحية الجسمية أو الروحية، متخذة في ذلك طرقها الخاصة وأساليبها المتنوعة، ومفاهيمها المتباينة. فقد يرى البعض أنَّ التربية هي الممارسة، وقد يرى البعض الآخر أنها التقليد. ومنهم من يراها أنها التعليم والتعلم، وغيرهم الذي يراها أنها عملية تطبيع اجتماعي. لذلك نجد أنَّ الأسس التاريخية للتربية تنحصر وتتمثل في خلاصة ما وصلت إليه الأقوام السابقة من ممارسات وتعاليم وتقليد ومحاكاة ونمذجة كل حسب ظروفه وثقافته، والتغيرات الثقافية والاجتماعية عنده.

واستناداً على ما سبق فإنَّ الأصول التاريخية للتربية تنطلق من عهد سيدنا آدم الذي يُعتبر أول بشر على وجه الأرض، بل تتحدد أكثر في حادثة قابيل وهابيل أبناء آدم عليه السلام عندما قتل قابيل أخاه هابيل ولم يعرف الوسيلة التي يُخفي بها جثة أخيه، فبعث الله غراباً ليُريه كيف يُواري سوأة أخيه. فإذا بالغراب يقتل أخاه الغراب ثم يحفر له في الأرض، ويدفنه. جاء القرآن الكريم ليُصور هذا المعنى، ولتكون هذه الحادثة هي أصلٌ من الأصول أو الأسس التاريخية للتربية، حيث يتعلم فيها الإنسان كيف يتصرف في الموقف، ويُحاكي ويُقلد غيره من الحيوانات لتزداد خبرته في المواقف، ولتبدأ معه التربية عن طريق الممارسة والتعليم والمحاكاة.

وسنتناول الأسس التاريخية للتربية بشيء من التفصيل عندما نتناول تطور الفكر التربوي من خلال المجتمعات القديمة والحديثة.(عبد القادر لورسي، 2013، ص: 34)

2-الأسس الفلسفية للتربية:

الفلسفة والتربية يسيرن جنباً إلى جنب، فالفلسفة هي التي تُحدد التربية بل هي الأساس الذي تنطلق منه التربية، كما أنَّ للتربية فلسفتها الخاصة التي تنطلق من الأصول الفلسفية والاجتماعية والثقافية للتربية. وتتسم الفلسفة بأنها عملية ونظرية معاً، فهي نظرية من جانبها التأملي والاستطلاعي، وهي عملية من الجانب التطبيقي في بعض نظرياتها، فالمنطلق له جانبان نظري وعملي، فهو نظري من حيث كونه يبحث في طبيعة الأحكام،

وقوانين الفكر، وبناء البراهين، وهو في نفس الوقت عملي لما يُضيفه على أصحابه من عدم الوقوع في الخطأ في التفكير، والأخلاق أيضاً نظرية من جانب أنها تبحث في الضمير والالتزام والواجب والفضيلة والخير والشر، وهي عملية أيضاً من حيث كونها تبحث في الحق والقانون والمسؤولية والجزاء والأخلاق الاجتماعية. وفي هذا الصدد يقول "**ديكارت**": "**إنَّ حضارة كل أمة تُقاس بقدرة ناسها على التفلسف.** .." ليُضيف قائلاً: "**إنَّ الفلسفة هي التي تُميزنا عن الأقوام البدائيين والهمجيين**". وهذا يعني أنَّ الفلسفة هي طريقة في تحليل القضايا ومن أهمها التربية؟

ولذلك فإنَّ العلاقة بين التربية والفلسفة عميقة، حيث أنَّ الفلسفة ترتبط بالإنسان وطبيعته والمجتمع وما يدور فيه من علاقات، والتربية تُركز على القضايا التي تُعالجها حول طبيعة الإنسان والمجتمع والحياة، وكثيرٌ من القضايا التي تُعالجها الفلسفة والتي تُثيرها التربية ورجالها كطبيعة الحياة التي تقودنا إلى التربية، وطبيعة الإنسان الذي نقوم بتربيته، وطبيعة الوسط الذي يتم فيه العمل التربوي، وكذلك طبيعة المفاهيم والقيم التي تتطلع عليها. ولذلك فإنَّ الفلسفة والتربية تشتركان في دراسة موضوع واحد، وهو الإنسان، وعليه فإنهما دائماً في تفاعل مستمر، حيث أنَّ الفلسفة في حاجة ماسة إلى التربية لتُؤكد دورها في شكل عمل تربوي، والتربية أيضاً في حاجة ماسة إلى الفلسفة التي تضع الأهداف وتُحدد المفاهيم، وتجعلها تسير وفق إطار مدروس وبرنامج هادف بناء.

وهذه العلاقة بين الفلسفة والتربية بما امتازت به من عمق، وبما احتوته من قوة جعلت بعض المربين يُعرف الفلسفة بأنها: "النظرية العامة للتربية" وأنَّ فلسفة التربية هي تطبيق الفلسفة على مشكلات التربية. ومن ثم فإنَّ دور فلسفة التربية يكمن في تطوير النظرة إلى التربية، وإلى العملية التربوية، وهي بذلك تقوم بتوجيه وتنسيق الجهود بما يُؤدي إلى رفع مستوى المعالجات للمشكلات التربوية وإصدار الأحكام والقرارات الصائبة، إضافة إلى ذلك فإنَّ فلسفة التربية تقوم بمناقشة المشكلات التربوية، وتقويم الافتراضات والقيم ومناهج التفكير التي تقوم عليها الحلول المقترحة. ولهذا فإنَّ التربية لا يُمكن لها أن تنمو وتكتمل وتتواءم في ميدان التطور ما لم تستند إلى فكر فلسفي يُغذيها بالجدة والأصالة والإبداع والابتكار في عالم يُسابق العلم ومنجزاته والفكر وتطلعاته، وما دمنا نسأل لماذا نُعلم؟ وكيف نُعلم؟ لماذا نُربي؟ وكيف نُربي؟ فستبقى حاجة التربية إلى الفلسفة ملحة وضرورية.

وسنعالج فلسفة التربية بشيء من التفصيل عندما نتطرق إلى نظريات التربية المدارس الكبرى للتربية.

3-الأسس الاجتماعية للتربية:

إنَّ التربية عملية لا تتم من فراغ، ولا تُمارس التربية إلا في وسط اجتماعي، وفي ظروف هي بطبيعتها تقوم على تفاعل اجتماعي، فالتربية ترتبط بالمجتمع، ويرتبط المجتمع بالتربية ارتباطاً وثيقاً، فلا تربية دون مجتمع، ولا مجتمع دون تربية، لأنها الأساس الذي يُبنى عليه قيمه ومثله العليا، والمجتمع دون تربية ينقلب إلى الفوضى، فتفسد أخلاقه التي هي أساس بنائه، والركيزة التي يرتكز عليها. لذا كان لدراسة الأسس الاجتماعية

للتربية الدور الكبير في بناء المجتمع وتقدمه وتدفع عجلة التطور فيه. فالمجتمع إنما يبنى أساساً على أفراده وأسره ومؤسساته الاجتماعية التي تُمثل في مجملها الأصول الاجتماعية للتربية. فالأسرة هي النواة الأولى في المجتمع، وهي الأصل الأول من الأصول الاجتماعية الذي يتعهد الطفل منذ الولادة حتى دخوله المدرسة، التي تتولاه كمؤسسة تربوية اجتماعية تُخفف عن الأسرة عبء التربية، وتتعاون معها في توسيع مدارك الطفل والمراهق وتثقيفه وتنشئته اجتماعياً وعلمياً وتربوياً وثقافياً، غير أنَّ الأسرة دورها الذي يتكامل مع دور المدرسة التي تتعهد الطفل والمراهق بالعناية والرعاية والحماية والتوجيه حتى تُخرجه عضواً فعالاً ومنتجاً في المجتمع، يُؤدي دوره، ويُحافظ على تراثه، ويسعى إلى تحقيق أهدافه، التي تتحقق من خلال تحقيق أهداف مجتمعه الذي يشعر ويحس أنه مدين له، وأنه لابد أن يُؤدي خدمات جليلة تجاه مجتمعه الذي كان له الفضل الأكبر في وصوله إلى هذا المستوى. (عبد القادر لورسي، 2013، ص: 36)

إنَّ التربية كما يرى "**محمد الشبيني**" في كتابه **أصول التربية**، لابد وأن ترتبط بالمجتمع لأسباب يذكر منها:

_أنَّ المجتمع هو المكان الذي يعيش فيه الإنسان، ويتعايش مع أفراده وجماعته، ويُواكب تقدمه أو تخلفه، ويُحقق فيه رغباته وميولاته وطموحاته.

_أنَّ المجتمع هو البيئة التي تتشكل فيها ذاتية الإنسان، وتتكون فيه هويته، وتُحدد فيها اتجاهاته السلوكية وتنمو مواهبه وقدراته.

_أنَّ تنمية المجتمع تتطلب المشاركة الإيجابية من فرد يتمتع بصفات المواطن الصالح، ومثل هذا الإنسان لابد أن تكون تربيته متناغمة مع مطالب المجتمع وخطط التنمية فيه، وهذا ما يُسمى بالتربية على المواطنة.

_إنَّ مشاركة الفرد في مجتمعه كعضو نشط، تعني تفاعله مع تاريخ هذا المجتمع وحاضره ومستقبله لأنَّ هذا المجتمع هو وعاء التراث والثقافة والعلوم والفنون والآداب والقيم والمعتقدات والتقاليد التي لا يجد الإنسان نفسه كإنسان إن لم تُصبح مثل هذه الأمور شيئاً من كيانه.

ومن ثم فإنَّ دراسة الأصول الاجتماعية للتربية تبدأ من الأسرة والمدرسة إلى جانب المسجد والمجتمع وجماعة الأقران أو الأصدقاء والنوادي ودور الشباب ووسائل الإعلام الجماهيرية: (التلفاز، المذياع، القنوات الفضائية، الأنترنيت ومواقع التواصل الاجتماعي) والمكتبات. وهذا ما سنعالجه بشيء من التفصيل عند التطرق إلى المؤسسات التربوية والاجتماعية.

4-الأسس الثقافية للتربية:

تلعب الثقافة دورها الفعال في حياة المجتمع، فهي المحرك له نحو التقدم والازدهار والرقي، وهي الموجه أيضاً، والمجتمع عادة ما يُقاس بثقافة أفراده، لأنَّ التقدم والحضارة والتربية يعتمدون أساساً على الثقافة، فالتربية

أساسها الثقافة، وكلما كان المربي مثقفاً كلما كانت التربية عنده أفضل وأيسر، ذلك أنَّ الثقافة تُوسع دائرة معارف الإنسان، وتُكسبه معلومات جديدة وواسعة وتُحيطه بخبرات تُفيده في حياته، ربما يُحسن تصرفه، ويعرف موضع الخطأ والصواب، ماذا يجب أن يكون وكيف ومتى وأين؟ فهي الموجه من كافة الوجوه، وهي أساس التصرف الهادف البناء، لذا كانت الثقافة ومازالت وستظل أصلاً وأساساً من أسس التربية التي لا غنى للفرد ولا المجتمع عنه، بل أنه يسير مع المجتمع كلما تقدم خطوة اتسعت التربية والثقافة، ولهذا فإنَّ الثقافة والتربية يتناسبان طردياً داخل المجتمع.

لذا كانت دراسة الأسس والأصول الثقافية من حاجيات المجتمع الأساسية، ومن مهمة المدرسة كمؤسسة تربوية اجتماعية، تتولى نقل التراث وتنشر الثقافة التي يقصد بها طرائق الحياة التي طورها الناس داخل المجتمع، وأيضاً فهي صورة الحياة المشتركة لدى مجتمع ما بما تحويه من طرق التفكير والتصرف. .. وهي أيضاً تتمثل في الدين واللغة والفن والعرف والتقاليد والأكل والشرب والملبس والنوم والقيم والمعتقدات وانتقاء الأصدقاء والخدمات والسلع بل هي الطريقة التي نربي بها أبناءنا.

5-الأسس السيكولوجية للتربية:

تعتمد التربية على ما يُسمى بسيكولوجية التربية، وذلك من خلال التأكيد على مواد علم النفس (علم النفس النمو: الجنيني، الطفل، المراهق، الراشد، الشيخوخة وعلم النفس التربوي. ..)، حيث تستند إلى مجموعة من الأسس النفسية التي جاءت بها عديد الدراسات التنظيرية والامبريقية التي فتحت المجال لفحص الكثير من القضايا المتعلقة بالتعلم والمتعلم، وهي مستجدات يحتاج إليها المربي أن يأخذها في الاعتبار عند وضع الأهداف التربوية وتخطيط المناهج الدراسية واقتراح طرائق التدريس واستراتيجياته وتصميم المباني المدرسية ومرافقها وتجهيزاتها، وهذا كله ينطوي تحت ما يسمى بسيكولوجية التربية التي تعني استثمار وتطبيق الأسس والمبادئ والنظريات التي يزخر بها علم النفس في مجال التربية والتعليم قصد إحداث ظاهرة التعلم المدرسي، ولعل من بين الأمور المهمة في هذا المجال:

_سيكولوجية النمو كمدخل عام في العملية التربوية.

_حاجات المتعلم ودوافعه ورغباته وميولاته.

_ذكاء المتعلم وقدراته واستعداداته وأهمية خصائص المتعلم والفروق الفردية بين المتعلمين في هذه الجوانب.

_الإحساس والانتباه والإدراك والتذكر والنسيان والتخيل والإبداع والتفكير النقدي والقدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة كعوامل تُؤثر في عملية التعلم.

_طبيعة التعلم والنظريات المفسرة له.(علي فارس، 2018، أ)

ثانيا: علاقة التربية بالعلوم الأخرى:

1-علاقة التربية بعلوم التربية: إنَّ العلاقة بين التربية وعلوم التربية هي علاقة بين الجانبين النظري والتطبيقي فعلوم التربية تُمثل الجانب النظري، أي كل ما توصل إليه العلماء والباحثين خلال تجاربهم العلمية من نظريات وقوانين وقواعد ومبادئ تتحكم في الظاهرة التربوية في حين تُمثل التربية الجانب العملي من العملية التربوية، أي أنها بمثابة المخبر الذي تُختبر فيه هذه النظرية. وإذا كانت فلسفة التربية تضع إشكالية: لماذا نربي؟ فإنَّ علوم التربية تطرح التساؤل كيف نربي؟ ولهذا فإنَّ علوم التربية هو تلك الحقول المعرفية التي تهتم بالمبادئ والعوامل والمعايير والنظريات والقوانين المشتركة بين جميع المناطق أي جميع المؤسسات التي تُمارس العملية التربوية.

(علي فارس، 2018 أ)

2- علاقة التربية بالبيولوجيا: بديهي أنَّ علم البيولوجيا هو أول العلوم التي ترتبط بالتربية، إذ يُصبح من غير الطبيعي محاولة تكييف الإنسان دون معرفة جسده في بنيته التشريحية المورفولوجية، وفي نموه التكويني، وفي تنوع نماذجه وأنماطه وقوانينه البيولوجية التي تنطبق على سائر الكائنات الحية. وهي التي تحدد علاوة على ذلك نموه النفسي. ويرى العالم "**ديور**"، " أن يكون علوم التربية فرعاً من علم البيولوجيا لأنه يدرس الجنين أو الطفل وتكوينه ونموه وقدرته على التكيف". وهكذا يُفترض للتربية:

- معرفة قوانين الحياة العامة (البيولوجيا العامة).
- معرفة القوانين الخاصة بالمورفولوجيا والتشريح والفيزيولوجيا البشرية.
- معرفة شروط النمو الخاصة بالكائن البشري.
- معرفة الأشكال المختلفة التي يُمكن أن يأخذها الكائن البشري، أو بوجه أدق الأشكال التي يُمكن أن تلبسها بنيته النفسية تحت تأثير العوامل البيولوجية.

3- علاقة التربية بعلم النفس:

إنَّ التربية تتأثر وتُؤثر في نتائج العلوم الأخرى، وسوف نقتصر عن علاقة التربية بعلم النفس عامة وبعلم نفس التربوي وعلم نفس النمو خاصة. ونبدأ طرح السؤال التالي: ما دخل التربية بالنسبة إلى علم النفس؟

يُمكن القول بأنَّ مجال اللقاء بين التربية وعلم النفس هو الميدان. كما أنَّ علم النفس هو الدراسة العلمية لسلوك الإنسان، وما تطلبه من دوافع مختلفة لكي تتبلور بشكل سلوك، نزوع، فعادة، فشخصية. بينما نجد التربية هي الأخرى تُحاول أن تُعنى بالإنسان من حيث هو ذو إمكانات فطرية نفسية جسمية وغيرها ليمكن له التكيف الأفضل مع المحيط الطبيعي، الاجتماعي...الخ، لا يستطيع التكيف إلا على أساس المساعدة الموضوعية البيئية التي تقدم له من طرف الآخرين الراشدين لكي يجنبه الأخطاء ويشجعون قدراته العقلية والحركية ويساعدونه على الخبرة التي تتبلور فيها شخصيته، فالتربية تهتم بهذه الأمور، فهي تعد الإنسان لا ليستغل

ثمرات الأجداد والآباء وكل الأجيال الإنسانية بل ليساهم هو الآخر في الجهد الإنساني في البناء الحضاري بمعناه الشامل. والمربي لا يستطيع أن يعرف حاجات الذي يربيه إلا بمعرفته. كما نجد علم النفس يحاول أن يقدم لنا معلومات صحيحة، فما هو مقدار المعلومات التي يقدمها علم النفس؟ كما أنَّ التربية تحتاج إلى كل العلوم الإنسانية مع اختلاف في الطريقة. والتربية تعتمد على الدين بحيث تستمد مفاهيمها ومفاهيم الإنسان من الدين، كما أنها تعتمد على الفلسفة وتستمد مفاهيمها ومفاهيم الإنسان منها.

(ابراهيم عبد الله ناصر وآخرون، 2010)

إنَّ ميدان التربية هو ملتقى الطرق، الذي تصل إليه كل الروابي–روابي المعرفة– لأنَّ التربية كالعمود الفقري، بحيث أننا نُلاحظ أنَّ كل ما له علاقة بالثقافة والحضارة له علاقة بالتربية. إنَّ الاهتمام بالتربية واكبه تطور هائل في مجال علم النفس التربوي ذلك أنَّ علم النفس التربوي يتناول الاهتمام بالفرد في المواقف التربوية. ولقد اهتم علماء النفس التربويين بالمشكلات التربوية مثل الممارسات التربوية، كالتعلم، الدافعية، التوجيه التربوي، التحصيل المدرسي وقياسه وتقويمه. إنَّ مهمة علم النفس التربوي هي توجيه البحث في المجالات التربوية وتزويد المعلمين وجميع المعنيين بالتربية، بالمعرفة السيكولوجية التي تتصل بمهمتهم. فهو يسعى إلى تحديد الأهداف التربوية الممكنة التحقيق. وإلى كيفية ربطها بالمناهج التي تحققها. كما يكشف هذا العلم على الفروق الفردية بين المتعلمين، ويقترح طرائق ومناهج لمواجهتها. ويُؤكد على أنَّ الصحة النفسية والسلوك الاجتماعي البناء ضروريان للمردود المدرسي للمتعلم ولتحقيق ذاته ونفعه لمجتمعه. ومن موضوعات علم النفس التربوي:

– دراسة طبيعة ونمو القدرات عند المتعلمين، ودراسة الوسائل التي تكشف عن الفروق الفردية. فمعرفة الفروق الفردية: العقلية، المزاجية، الجسمية بين الأطفال والمراهقين تُعد بالغة الأهمية لكل معلم مهتم بالتوجيه التربوي، حتى ينصرف إلى تخطيط عمله في المدرسة. وقد أصبحت مثل هذه المعرفة اليوم ضرورية بعدما أصبح من حق كل طفل التعليم بما يُلائم عمره، قدراته، قابلياته، دوافعه وميوله.

– دراسة العوامل الفسيولوجية، التي تُؤثر على القدرة على التعلم. ولما كانت أفكار المتعلم وسلوكه تتأثر في المدرسة وفي أي مكان آخر، بما يجري في الجسم من عمليات حسية، حركية، فمن المهم للمعلمين الإطلاع على علم النفس الفسيولوجي وخاصة ما يتصل بأساليب نمو العقل والحواس.

– دراسة العوامل المؤثرة على الانتباه والذاكرة والاستدلال والتفكير المنطقي المبدع. فالمعلمون ينبغي عليهم أن يعرفوا كيف يجلبون انتباه التلميذ، وكيف يُيسرون له عملية التعلم، وكيف يُمكن التحسين من ذاكرتهم.

– كما يلعب علم النفس التربوي دوراً هاماً في إعداد المناهج الدراسية وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية وتقويم التحصيل، كما له أهمية خاصة في تكوين المعلمين. (علي فارس، 2018 أ)

4- علاقة التربية بعلم الإجتماع

إنَّ علم الاجتماع هو أحد الأسس الهامة للتربية، وأيا كان الرأي الذي يتبناه المربي بصدد غايات التربية، يظل من الصحيح أن معرفة الماضي بما فيه من ثقافة، فلسفة، وتاريخ، لا بد له من توضيح الحاضر. وأنَّ أي مرب لا يخالف الفكرة القائلة بأن من بين أهداف التربية، تكييف الكائن مع بيئته الاجتماعية. وهكذا فإن علوم التربية حسب " دوركهايم " يشمل القضايا الخاصة التالية:

– تاريخ الحوادث التربوية، أي تاريخ الظواهر والمؤسسات التربوية.

– تاريخ المذاهب، منظورا إليها خاصة من خلال الشروط الاجتماعية، التي أدت إلى ظهورها، ومن خلال صداها في التطور التربوي نفسه.

– علم الاجتماع التربوي بالمعنى الدقيق لهذه الكلمة، وهو الدراسة المقارنة لشروط عمل مختلف الأنظمة المدرسية وشكل تكييفها مع الظروف العامة للبيئة الاجتماعية، ومحاولة الحفاظ عليها وتغييرها وفق الظروف الطارئة.

– كما يمكن أن نُشير إلى علم الاجتماع المدرسي الذي يكون قوامه دراسة الزمر الاجتماعية الخاضعة جميعها للعمل التربوي، ودراسة التفاعلات المتبادلة التي تتم فيها سواء بين المتعلمين أو بين الأساتذة والمتعلمين.

وعليه فالعلاقة بينهما وثيقة، ومما يدل على أهميتها وضرورتها وجود ما يسمى "علم الاجتماع التربوي" الذي نشأ وتطور في القرن العشرين، وهو العلم الذي يجمع ما بين علم الاجتماع وعلم التربية، ويعتبر أحد فروع علم الاجتماع العامة والكثيرة، ويهدف للكشف عن العلاقات ما بين العمليات الاجتماعية والعمليات التربوية. ويستخدم علم الاجتماع باعتباره علم المجتمع وعلم دراسة الظواهر الاجتماعية وتفاعلاتها المختلفة لمساعدة التربية في تأدية مهامها ووظائفها. وجميع الأسس الاجتماعية هي أسس مهمة في العملية التربوية ذلك أنَّ التربية لا توجد في فراغ، وإنما في مجتمع له أسسه وعلاقاته الاقتصادية والثقافية والسياسية والتربوية، كما أنَّ المجتمع محتاج إلى التربية، وخاصة أنَّ التربية تهدف في جملة ما تهدف إليه إلى تكيف الإنسان مع مجتمعه بما فيه من أنماط ثقافية وعادات مختلفة، وذلك باستفادتها من النتائج التي توصل إليها علم الاجتماع وتسعى إلى تطبيقها في الميدان. (العربي بلقاسم فرحاتي، 2018)

5-علاقة التربية بالانتروبولوجيا (علم الإنسان):

إنَّ العلاقة بينهما وثيقة من حيث أنَّ التربية تُحافظ على هذا الميراث وتُنقحه وتُعززه وتُبسطه وتُنقله للأجيال اللاحقة، وتُعلم الأجيال أيضاً كيفية التكيف مع الثقافة. بالإضافة إلى أنَّ الأنثربولوجيا تهدف إلى دراسة سمات الحياة الاجتماعية ومعرفة طبيعتها ومكوناتها لإعادة بناء تاريخ المجتمعات أو تاريخ الحضارة، مع تحديد معالم التركيب التاريخي والحضاري لثقافة ما ومقارنتها مع المجتمعات والثقافات الأخرى، وهنا تدخل العلاقات

التربوية ودورها في مجمل هذه العمليات. إنَّ مجمل العلوم الأنثروبولوجية سواء كانت ثقافية أم اجتماعية أم فيزيقية تركز على دراسة الإنسان ككائن اجتماعي أو حضاري، فتدرس أشكال الثقافة وأبنية المجتمعات البشرية من خلال دراسة هذه المجتمعات الأولية، ومعالجة ما يسمى بأنماط الثقافة البدائية والتربية هي العوامل الأساسية التي يجب أخذها بالاعتبار عند دراسة التطور الثقافي لأي مجتمع من المجتمعات البشرية. والتربية ما هي إلا العملية التي تؤمن للفرد القدرة على التلاؤم بين دوافعه الداخلية وظروفه الخارجية النابعة من بيئة ثقافية واجتماعية معينة (هذا ما يدرسه علم الاجتماع التربوي)، وهذا ما تركز الأنثروبولوجيا على دراسة الإنسان من الناحية الثقافية والجسمية، وتهتم بسلوك هذا الإنسان ضمن إطار اجتماعي ثقافي متراكم عبر الصور.

(ابراهيم عبد الله ناصر وآخرون، 2010)

6-علاقة التربية بالتاريخ:

التاريخ يُسجل الجهود الفكرية للإنسان في محاولاته تفسير الحياة البشرية وفهم صلتها بالوجود، وهو علم ضروري ومهم للعلوم الإنسانية. ووجود البعد التاريخي يساعد العملية التربوية على فهم ما ورثه من الماضي وما أعدته للحاضر وكيف تخطط للانطلاق إلى المستقبل، وأيضاً يُساعد على فهم المشكلات التي مرت على البشرية في مراحل تطورها، والابتعاد عما هو غير صالح لتجنبه والبحث عما هو مفيد، وكذلك الإطلاع على المفاهيم التربوية التي اتبعها الإنسان قديماً وكيف تطورت. إنَّ التربية في علاقتها مع التاريخ تكوّن ما يسمى بتاريخ التربية الذي يدرس حركة المجتمعات البشرية وتفاعلاتها وتأثيرها على التربية. (عقيلة ريغي، 2017)

المحاضرة الثالثة:

علوم التربية (النشأة، المفهوم، التصنيفات)

1. نشأة علوم التربية:

لقد استخدم مصطلح علوم التربية، بشكل رسمي وأول مرة، في معهد علوم التربية بجنيف في سويسرا يوم 21 أكتوبر 1912، على يد جماعة من الباحثين والعلماء مختلفي التخصصات. وهي تركيبٌ تداخليٌ بين التربية وعلوم إنسانية دقيقة مختلفة موضوعاً ومنهجاً، لكنها متكاملة ومتعاونة فيما بينها لخدمة القضايا التربوية بالدرجة الأولى. . غير أنَّ هذه العلوم التربوية لم تعرف المأسسة في الجامعات ومؤسسات التكوين إلا سنة 1967 بفرنسا وسويسرا وبلجيكا، وستعرف انتشاراً واسعاً في البلدان الأوروبية والأمريكية بعد ذلك. ..

(علال خوش، 2014، ص: 78)

2. تعريف علوم التربية:

يعرف (2006) *Gaston ;Mialaret*، علوم التربية على أنها: "مجموع الحقول المعرفية التي تهتم بدراسة وفهم الأفعال والوضعيات التربوية ضمن أبعاد مختلفة، لكنها مترابطة ومتكاملة. ..". ويُعرِّفها كذلك على أنها: "مجموع الاختصاصات التي تدرس ظروف تواجد الوضعيات والوقائع التربوية واشتغالها وتطورها أو هي مجموع الاختصاصات التي تضبط الوقائع والوضعيات التربوية في سياقتها التاريخية والاجتماعية والتقنية والسياسية. ...".

ويضبط "أفنزيني" موضوع علوم التربية بقوله هو: جمع إسهامات العلوم وتوظيف تنوع إضافاتها وحملها على فهم الظاهرة التربوية. ولا يعني ذلك تصفيف هذه العلوم جنباً إلى جنب بل الانتقال من تعدد الاختصاصات إلى تداخلها وتفاعلها للنفاذ إلى جوهرها".

ويُعرِّف علي فارس (2018 أ) علوم التربية على أنها: "مجموع الحقول المعرفية الإبستيمولوجية التي تدرس الوضعيات التربوية وتفهمها داخل سياقاتها المختلفة".

3. تصنيفات علوم التربية:

تصنف علوم التربية إلى العديد من التصنيفات يُمكن عرض أهم نماذجها في ما يأتي:

1.3-تصنيف (1983) *Dottrens & Mialaret*: يُشير عبد القادر لورسي (2013، ص ص: 136-138) إلى أنَّ هذا التصنيف قد وزَّع علوم التربية في خمس (05) مجموعات هي:

أ-المواد المتعلقة بالتفكير، وتشمل أساساً فلسفة التربية وابستيمولوجية التربية.

ب-المواد التي تنتج توثيقاً حول الأنظمة والطرائق التربوية بناء على نظرة تاريخية كرونولوجية، وهنا يندرج تاريخ التربية والتربية المقارنة.

ج-المواد الأساسية، والتي تتضمن علم الأحياء، علم النفس، علم الاجتماع.

د-المواد التي تستخدم طراق وتقنيات العلوم، وتشمل علم النفس التربوي والبيداغوجيا.

هـ-المواد التي تهتم بطرائق التربية.

2,3-تصنيف (1983) *Guy Avinzini*:اقترح هذا الباحث سنة 1983 تصنيفاً قام باشتقاقه من تعريف لعلوم التربية كان قد وضعه *M.Clause* سنة 1967، مفاده أنَّ: " علوم التربية هي مجموع الحقوال المعرفية التي تجسد منهجية تعددية واختلاف جوانب حقيقة الفرد الجسدية، البيولوجية، النوعية *Racial*، كما تُجسد من جهة ثانية، الشروط الحضارية، المجتمعية، والإيديولوجية التي يتحقق ضمنها أو في إطارها الفعل التربوي.. وهي أيضاً تُجسد التقنيات والوسائل التي تتيحها هذه الحقول المعرفية لدراسة وتحليل هذا الفعل التربوي". ويقتضي كعنصر من هذه العناصر تدخل مجموعة من العلوم، وزَّع *G.avanzini* تصنيفه لها إلى ثلاث فئات، هي:

أ- العلوم الدارسة لأفكار الإنسان والمؤسسات التربوية (من الناحية الدياكرونية: تاريخ التربية، ومن الناحية السانكرونية: التربية المقارنة، جغرافية التربية، اقتصاد التربية، وسوسولوجيا التربية).

ب-العلوم الدارسة للتربية كموضوع على أساس الجمع بين مقاربتين أو أكثر، كالبيونفسية، والبيداغوجية، السيكوبيداغوجيا).

ج-العلوم الديداكتيكية العامة مثل (مناهج التربية، تكنولوجيا التربية، اليسيمولوجيا (علم دراسة أسئلة الامتحانات وتقويمها. والديداكتيكية الخاصة التي تتعلق بتدريسية مختلف المواد الدراسية داخل المؤسسة التعليمية.

3.3-تصنيف Gaston.Mialaret (1984): يشير علي فارس (2018أ) إلى أنه نظراً للأهمية التي ينفرد بها تصنيف ميالاريه (1984) لعلوم التربية في الأدبيات التربوية الحديثة يبدو من المفيد تقديمه. لقد عمل ميالاريه أولاً على تحديد أسس يتم الانطلاق منها في وضع التصنيف المقترح فقرر بذلك أنَّ معطيات ثلاثة يُمكن الاستناد إليها في هذا المضمار تصل أولها بما أسماه الشروط العامة والمحلية التي تُؤطر العملية التربوية وتُوجهها. ويتصل ثانيها بالفعل التربوي مباشرة وبالعلاقات التربوية التي تسود داخلها. ويتصل ثالثها بالتأمل والتفكير وبتطوير مشروع التربية. فمجموعة العلوم التي يُمكنها أن تنظوي تحت الفئة الأولى تتضمن تخصصات تمد الفعل التربوي بالخبرة الضرورية وتُبصِّره بمختلف المحددات والشروط الاجتماعية والاقتصادية والفكرية التي تتحكم في تنفيذه حتى يكون المربي على وعي كافٍ بها ليتمكن بالتالي من أن يُحدِّد آليات التكيف معها والإندماج في خضمها. أما المجموعة التي تهتم علومها بالفعل التربوي أو بالعمل التربوي وبالعلاقات السائدة داخله مباشرة، فتتضمن تخصصات تُقارب الفعل التربوي من زوايا دقيقة تمس كثيراً تكوين الطفل موضوع التربية أو بالأخرى تمد هذا الفعل بالأدوات الناجعة التي تُساعد المشروع التربوي على التحقق بالدقة والكفاية المطلوبتين. وأما المجموعة الأخيرة فتتضمن علوم هاجسها من جهة خلق التنسيق بين مختلف علوم التربية سعياً وراء تحقيق وحدة الفعل التربوي ومن جهة أخرى ضمان استمرارية تطوير التربية والتخطيط لها.

4.3-تصنيف Gaston.Mialaret (1998): لقد ميز *G.mialaret* بين العلوم المهتمة بمكونات الوضعية التربوية وجوانبها العامة (كفلسفة التربية، تاريخ التربية، والتربية المقارنة). والعلوم ذات الصلة بالمقررين والإداريين، والممارسين للفعل التربوي:

1-المقررون، يختارون الأسس الفلسفية والغايات والقيم العامة للتربية، باستعمال نتائج علوم الديمغرافيا المدرسية والاقتصاد، والتخطيط التربوي. ..

2-الإداريون، يستعملون علم النفس وعلم الاجتماع التربويين، وعلم النفس الاجتماعي لتنظيم البنيات المدرسية.

3-الممارسون أو المدرسون، فيستعملون علوم النفس والاجتماع، ومناهج وتقنيات التربية، والديداكتيك، خلال

الممارسة التربوية، وكذا تحديد وتنظيم المحتوى الدراسي على أساس نظرية بناء البرامج ومعرفة ثم تحليل العمليات النفسية الملائمة للمادة المدروسة، وكيفية تعلمها....

والعلوم المتعلقة بالفعل التربوي نفسه: كعلم النفس التربوي، فيزيولوجيا وعلم التدريس باعتبارها وسائل تحليل الوضعية التربوية وتغييرها في الوقت نفسه.. ومن ذلك على سبيل المثال أن النتائج التي يتوصل إليها علم النفس التربوي حول تأثير التعب على الانتباه، يُمكن أن يستثمرها المعلم للتقليل من التعب الذي يُعانيه التلاميذ خلال خضوعهم للمادة المدرسة. ..

المحاضرة الرابعة:

تاريخ التربية: (تطور الفكر التربوي) الجزء الأول

تمهيد:

يحظى الفكر التربوي باهتمام متميز، كونه المنطلق الأساسي لتكريس قيم الأصالة في المجتمع، والمرتكز الأهم في بناء مستقبل يُحقق استثماراً أمثل لمعطيات الحاضر، مجسداً من خلال ذلك تطلعات الفرد والمجتمع على حد سواء، في إطار مشروع حضاري متكامل. وإذا كان الهدف الأساسي للفكر التربوي، هو ذلك المشروع الحضاري، فإنه يستند بالضرورة إلى عملية التواصل بين الماضي والحاضر والمستقبل من جهة، والتفاعل مع معطيات المجتمعات البشرية، على اختلاف نماذجها، زمنياً ومكانياً، من جهة أخرى.

من هنا يبدو البحث في تاريخ التربية، مرتبطاً بالبحث في مضامين الفكر التربوي العالمي، في ماضيه وحاضره، وفي اهتماماته وتطلعاته، وفي أساليبه وأغراضه، على أنَّ ذلك الارتباط لا يعني بأي شكل، الالتزام بتوجهات تربوية تُخالف طبيعة المجتمع، أو تُعد غريبة بالنسبة لأبنائه، وإنما تعني التفاعل مع ما أنتجته البشرية من نظريات تخدم التوجهات العامة للشعوب، وتقع في إطار الأنسنة، بحيث يتحول هذا التفاعل باتجاه تطوير النظريات المحلية، وتعميق علاقتها مع طموحات أبناء المجتمع. ويُمكن تلخيص تطور الفكر التربوي من خلال استعراض المجتمعات التالية:

1. التربية البدائية:

إنَّ التربية في المجتمعات البدائية–التي عاشت منذ خمسة أو ستة آلاف سنة، قبل اختراع الكتابة وقبل أن تصبح للتربية مدارسها ومؤسساتها الخاصة بها– تمتاز ببساطتها وبدائية وسائلها، مثلها في ذلك مثل الحياة العامة التي كانت تحياها تلك المجتمعات البدائية في فجر الحضارة الإنسانية. وتلك المجتمعات وإن تباينت في كثير من الأمور فإنها تتشابه في كثير من المميزات العامة التي من شأنها أن تلقي ضوءا على طبيعة العملية التربوية وعلى أهدافها في تلك المجتمعات. ومن بين تلك المميزات العامة نسبة الحياة إلى الجماد أثناء تفسيرهم للبيئة المحيطة بهم، فكان الرجل البدائي يعتقد أنَّ وراء كل قوة مادية قوة أخرى غير مادية هي **القوة الروحية.** ومن هذه المميزات أيضاً بساطة الحياة البدائية وقلة مطالبها حيث أنها لا تعدو إشباع حاجات الجسم من طعام وشراب وكساء ومأوى، وإلا من ضد عالم الأرواح. ولما كانت عملية التربية في تلك المجتمعات لا تختلف عن عملية الحياة نفسها، فإنَّ أهدافها هي الأخرى كانت نفس أهداف الحياة العامة. ومن أبرز الأهداف العامة للتربية البدائية: المحافظة على الخبرة الإنسانية والتقاليد السائدة، وتحقيق المطالب التي يتوقف عليها استمرار حياة الفرد وأمنه النفسي. والتربية البدائية على هذا تتكون من عمليتين رئيسيتين، هما:

– الإعداد اللازم للحصول على ضروريات الحياة من مأكل ومشرب وملبس ومأوى، ولتمكين الفرد من نفسه وممن يعتمدون عليه ومن بناء علاقات طيبة مع أفراد قبيلته.

– تدريب الفرد على ضروب العبادة التي يستطيع بواسطتها أن يُرضي عالم الأرواح وينير إرادته الطيبة وبذلك يحقق لنفسه الأمن والسلام. وإذا كانت الناحية الأولى هي عماد التربية العملية لدى الرجل البدائي فإن الناحية الثانية هي عماد التربية النظرية عنده.

تلك هي طبيعة العملية التربوية في المجتمعات البدائية. وهدف التربية في ضوء هذه الطبيعة–هو تحقيق التوافق والانسجام بين الفرد وبيئته المادية والروحية. ولتحقيق هذا الهدف، كانت تعتمد على التلقين والتدريب العملي والتقليد اللاشعوري فمن خصائصها أنها كانت تتم بطريقة غير مقصودة، بمعنى أنها غير مقصودة، بمعنى أنها لا يتولى القيام بها معاهد ومؤسسات خاصة بها، بل يقوم بها المجتمع بأسره.

(صالح عبد العزيز، 1969، ص:18)

كما أنَّ من خصائصها أيضا أنها تربية مباشرة تتم عن طريق الخبرة العملية والاشتراك النشيط للمتعلم أثناء تقليده لما يقوم به الكبار من نشاط، سواء في سبيل إشباع حاجاتهم الجسمية، أو في سبيل حاجاتهم الروحية. ثم إنَّ من خصائصها أيضاً غلبة روح المحافظة عليها وسلبيتها حيث أنها كانت تسعى لاستمرار العرف السائد في الجماعة دون تغيير أو تعديل، وتُحاول تشكيل الفرد بالثقافة المحيطة به تشكيلاً ثابتاً سلبياً وتُؤدي به إلى أن يتشرب ويستبطن كل الأوضاع القائمة في مجتمعه دون أن يحاول تغييرها أو تعديلها ودون أن يكون له مجال للحرية والاختبار. إذن أهم ما يميز التربية لدى الأقوام البدائية، أنها تهدف إلى أن يُقلد الناشئ عادات مجتمعه وطراز حياته تقليداً عبودياً خاصاً، فالطفل عندهم يتدرب على الأعمال التي تمارسها القبيلة كأعمال البيت، وصناعة الأدوات الضرورية، وحياكة الأقمشة، والصيد والحرب، وحمل السلاح، والرعي، والزراعة، فهي بهذا تُعتبر تدريباً آلياً تدريجياً على معتقدات الأسرة الاجتماعية وعاداتها وأعمالها، غير أنَّ تربية الجنس البشري لدى الأقوام البدائية احتلت مكان الصدارة فيها الخصائص الثلاث المتمثلة في الإله والطقوس واللغة، وأنَّ الذي يُمارس التربية كما لاحظ المربي الأمريكي **ديوي** المجتمع بأسره بصورة غير مباشرة تتمثل في عمليات التمثيل والرقص والتقليد التي يقوم بها الصغار محاكاة الكبار لغرض نقل حركاتهم وتصرفاتهم، إلا أنَّ هناك طقوساً تلي الولادة مباشرة، وهي مظاهر لدمج الوليد بزمرته التي ينتمي إليها، فالوليد يبقى في أيام حياته الأولى في حضن وكنف النساء وبالتالي فهو لا يندمج بالصورة المطلوبة في مجتمعه، لذلك فإنه لا بد من وجود طقوس جديدة لتحقق له الاندماج، وهذه عادة ما تكون عند البلوغ، وهذه الطقوس تغير حياته وتعتبر ولادة جديدة

بالنسبة له، ويتم إعداد هذه الطقوس لفترة طويلة ومراقبة دقيقة يقوم بها شيوخ القبيلة، وهم الذين يتولون في نهاية الأمر الحفاظ على المعتقدات والطقوس التقليدية.

وهذه الطقوس تجعل الخاضعين لها يتلقون تجارب قاسية وأليمة، وكثيرا ما يتم إجبارهم وإكراههم على الخضوع والصمت والصوم، وكثيرا ما يطلب إليهم أن يتلقوا تعاليم تنقل إليهم تقاليد مرعبة مخيفة. ويقول **هامبلي** أنَّ هذه التجارب والمحن القاسية مفيدة جداً وضرورية لدى المجتمعات التي يتطلب تحصيل القوت فيها الكثير من العناد والإرادة الصلبة. والتربية البدائية لا تميل للقسوة إلا فيما يتعلق بالطقوس. والأقوام البدائية بالنسبة للتربية الجسدية يتركون لأولادهم الحرية حيث يركن هؤلاء الأولاد إلى الكثير من الألعاب الممتعة التي يتم فيها تقليد الكبار، حيث يتدربون عليها منذ نعومة أظفارهم، ففي المجتمعات المحاربة يسهمون في صنع السيوف والرماح والقسي وأدوات الحرب وآلاته، ويقلدون الكبار فيما يقومون به من معارك، أو ينصبونه من كمائن. أما في المجتمعات المسالمة فهم يقلدون الكبار في النسيج وبناء الأكواخ وصنع الأواني والصيد والتجديف، وهم بهذا ينمون أفكارهم، ويشبع خيالهم حتى درجة الإبداع. وفيما يتعلق بالتربية الفكرية لدى الأقوام البدائية فهي تختلف تبعا لجنس الطفل ولطراز حياة القبيلة.

وتمتاز الأقوام البدائية بإدراكات حسية، فالسمع مرهب، والبصر حاد، والشم قوي، ينافس الكلاب، والخيال حاد يقظ، والذاكرة قوية. أما عن التربية الخلقية والدينية فالأجداد والآباء يحرصون بشدة على نقل مبادئ السلوك السوي والتصرف السليم إلى أبنائهم، والأوامر عندهم تتصل بتقديس الأجداد واحترام الشيوخ والآباء والشرف.

وتجدر الإشارة إلى أنه لم يكن لدى الشعوب الأولى، أي شعور بأهداف تربوية بالصورة التي تُوجد عليه اليوم، و حتى إن وجدت، فإنها كانت مرتبطة أشد الارتباط بطبيعة الحياة ونظامها، حيث كان الصغار يتعلمون ما كانوا يتوقعون أن يقوموا به – وهم بالغون – من أعمال وسلوكات، سار عليها الجيل الذي سبقهم. فلا غرابة أن يكون الهدف التربوي يرمي إلى المحافظة على نمط الحياة والعمل على استمراره. فبقاء المجتمع متوقف عليه.

إنَّ ما ميز التربية عند المجتمعات البدائية، أنها كانت تعتمد على تقليد الطفل عادات مجتمعه تقليدا عبوديا، فالطفل يتدرب على الأعمال التي تمارسها القبيلة: كأعمال البيت، صناعة الأدوات الضرورية، حياكة الأقمشة، الصيد والحرب، الرعي والزراعة. ونلاحظ أنَّ المجتمعات البدائية قد قسمت التربية إلى ثلاثة أنواع:

1.1- التربية الجسدية: وتتمثل في ترك الكثير من الحرية للطفل، حيث يقوم أغلبهم، بالألعاب الممتعة التي يتم فيها تقليد الكبار. ففي المجتمعات المحاربة يسهمون في صنع السيوف، والرماح، ومختلف أدوات الحرب،

ويقلدون الكبار في أفعالهم الحربية، ويتعلمون نصب الكمائن. أما في المجتمعات المسالمة، فيقلدون الكبار في: النسيج، وبناء الأكواخ، وصنع الأواني، والصيد، والتجديف.

2.1-التربية الفكرية: تختلف التربية حسب جنس الطفل، وطراز حياة القبيلة. فإن كان أساس عيشتها هو الصيد " براً وبحراً "، فإنَّ تدريبه يعتمد على اكتشاف يرقات النحل والديدان وجذور النباتات، التي تُساعده في الصيد، كما يُدرب على حمل السلاح، وكيفية استخدامه، وتسلق الأشجار. أما إذا كان يعيش وسط قبيلة زراعية، فيتم تدريبه على الوعي، وقطف الثمار حين نضجها. أما الفتاة فتتعلم كيف تحتطب، وتجمع الثمار، وتصنع السلال والأواني، والحصاد، وتنقية الحب وطحنه وخبزه. (سيد إبراهيم الجيار ،د ت، ص: 20)

3.1-التربية الخلقية والدينية:__إنَّ الصدق وطاعة أولي الأمر الوفاء بالوعد، هي مبادئ يحرص الأجداد والآباء على نقلها لأبنائهم. وهذه التربية تتم بدون إكراه، فهم يعتقدون أنه لا فائدة من العقاب البدني، لأنهم يمقتون ذلك ويرون بأنَّ الإفراط في الضرب، يجعل روح الطفل قلقة في جسده، غير مطمئنة إليه، فتحاول الانفصال عنه. ويتم تدريبهم أيضاً، على الصبر والشجاعة. ويذكر بعض الباحثين أن أطفال بعض هنود أمريكا الشمالية يصبرون على الجوع ثمانية أو عشرة أيام دون جزع. وعندما يصل الأطفال سن البلوغ، فإنَّ القبيلة تلزمهم بالقيام بطقوس خاصة أساسية لتكوينهم الخلقي والروحي. وهم يبتعدون عن المجتمع ليقيموا في أماكن بعيدة عن القرية فينظمون حفلات للتطهر والتحرر من الدنس، وذلك عن طريق الصيام والحرمان من بعض الأطعمة التي يحبونها. وفي بعض الطقوس، تشمل تقليد الموت والبعث، أي أنهم قد أماتوا حياة الطفولة ليستعدوا لحياة جديدة، وهي حياة المسؤولية و الواجبات. وغالباً ما يتعرضون لتجارب مؤلمة لاختبار مدى شجاعتهم، مثل: خلع أسنانهم، ووشم أبدانهم. كما تُعطى لهم تعاليم تتصل بقوانين الزواج، وإرشادات حول فنون الحرب والصيد، ويحثونهم على الشجاعة ونصرة المظلوم.

2. التربية الشرقية القديمة:

تتضمن التربية الشرقية القديمة كل من:

-التربية الهندية، التربية لدى بني إسرائيل، التربية اليابانية، التربية الصينية، التربية لدى قدامى المصريين.

وسنكتفي في هذه المحاضرة باستعراض كل من التربية الصينية والتربية الفرعونية بشيء من التفصيل

1.2.التربية الصينية:

تتصف التربية الصينية بروح المحافظة، وهدفها أن تجمع في الفرد، حياة الماضي، وأن تنشئه على عادات دون أن تقوي فيه أية ملكة، أو تغير فيه أية عادة. وما يميز حياة الصينيين، هو الجمود والسكون والرتابة، وهذه الصفات اكتسبها هذا المجتمع أكثر من (3 آلاف سنة). وتعتمد حياتهم على التقاليد الموروثة، والتعليم عندهم آلي، يهدف فيه المعلم إلى إكساب التلميذ مهارات وعادات آلية منظمة، ويهتم بالمظاهر واللباقة

أكثر من العناية بتكوين الخلق. أما طرق التدريس عندهم، فتعتمد على تمرين الذاكرة والحفظ، فالطفل في المدرسة يقرأ درسه بصوت عال، عدة مرات، حتى يرسخ في ذهنه، وبعدها يعطي الكتاب للمعلم و يقرأ الدرس غيباً.(سيد إبراهيم الجيار، د ت، ص: 27)

وقد ظهر في الصين معلمان هما : " لاوتسي " و " كونج تسي ". يمثل" لاوتسي " روح التحرر، والتقدم والبحث عن المثل الأعلى. وقد ثار على العادات، فكان نصيبه الإخفاق. أما " كونج تسي"، وقد اشتهر أخيرا بإسم "كونفوشيوس" وله أكثر من ثلاثة آلاف تلميذ. ويرى بعض الحكام الصالحين: "أنه علينا أن ندع قلب الإنسان وفكره فارغين، ونملأ بدلهما بطنه، وعلينا أن نعتني بتقوية عظامه بدل العناية بتقوية إرادته، وعلينا دوما أن نتطلع إلى استبقاء الشعب في الجهالة، فتقل عند ذلك مطالبه". " فمن الصعب أن نحكم شعباً يعلم أكثر مما ينبغي أن يعلم". وهذه الآراء طبعاً، مخالفة تماما لما ينبغي أن يقوم به الإنسان اتجاه الإنسانية، وللشعب الحق في التعبير عن رأيه وفي قبول القرارات أو رفضها.

(Theodor Brameled and Eduard B- Sullivan (1961), pp 70-79) .

- **نظم الامتحانات:** وما ميز التعليم عند الصينيين، نظم الامتحانات، فهي المعيار الأساسي لاختبار موظفي الحكومة، ومن ينجح فيها، يكون موضع ثقة الشعب واحترامه، وله لباس خاص ويحمل أوسمة. والامتحانات تجري تحت إشراف الحكومة، ومن قبل لجان تتألف من كبار علماء الدين، وتنقسم إلى ثلاثة أقسام هي:

- **امتحانات الدرجة الأولى:** وتجري كل ثلاثة أعوام، و تدور أسئلتها حول ما ورد في كتب "كونفوشيوس"، ويبقى التلميذ في حجرة خاصة مدة 24 ساعة.

- **امتحانات الدرجة الثانية:** وتُقام بعد مضي أربعة أشهر من امتحانات الدرجة الأولى، وتدوم ثلاثة أيام.

- **امتحانات الدرجة الثالثة:** وتدوم ثلاثة عشرة يوماً.

وكانت نسبة النجاح في هذه الامتحانات ضئيلة جداً يُعاني فيها المشاركون إرهاقاً شديداً.

(توفيق حداد و زملاؤه، 1977، ص:46)

وعليه فإنَّ التربية الصينية تتصف بروح المحافظة، وتنشئ الفرد على عادات فكرية وعملية ماضية. ولا تقوي أية ملكة، ولا تغير أية عادة وفق مقتضيات الظروف الجديدة. فهي حياة رتيبة تتميز بالسكون المطلق والجمود الفكري، فكل شيء محدد بالتقاليد الموروثة.

أما التعليم:

- آلي يكسب التلميذ مهارات آلية.
- الاعتناء بالمظهر واللياقة.
- الاعتناء بتمرين الذاكرة – لا بتكوين الفكر– من خلال التكرار والحفظ الأصم.

ويمكن القول أنَّ التربية الصينية ركزت على نشر التعليم حتى غدت الصين أغنى بلاد العالم بالمدارس رغم أنها كانت تنشر ثقافة سطحية.

2.2.التربية لدى قدامى المصريين (التربية الفرعونية):

كان المجتمع المصري القديم مجتمعاً زراعياً، والأسرة المصرية القديمة عرفت حياة الاستقرار والطمأنينة، وقد ساعد الموقع الجغرافي على حماية البلاد من غزوات الأعداء. وكان للدين أثر واضح في أوضاع المجتمع المصري القديم، فسعادة المرء في أخراه مرتبطة بما يُؤديه له ولده، من شعائر دينية، وما يقوم به لإحياء اسمه وذكراه من بعده. وأعظم فضل أصحاب ذلك العصر القديم على تاريخ مصر وتاريخ الدنيا كلها، أنهم قد سجلوا أول خطوة في سبيل تاريخ الحضارات الإنسانية، وهي اللغة المكتوبة.

كان المصريون القدامى يؤمنون بالبعث بعد الموت، وبخلود الروح، والثواب والعقاب في الدار الآخرة، وكانوا يعتقدون أنَّ الأرواح تعود لتسكن الأجساد من جديد، ولهذا لجئوا إلى التخطيط، وبنو الأهرام، ليحفظوا فيها جثث ملوكهم. ومما لاشك فيه، أنَّ الحضارة المصرية القديمة، بدأت من لا شيء، وانتهت إلى قمة كل شيء بمعيار عصرها. وأهم مغزى تربوي لهذه الحضارة، أنها قامت بمواجهة مشكلات الطبيعة اعتمادا على ذكاء المصري القديم، وأسلوبه العلمي العملي في مواجهة تلك المشكلات، كما قامت على القيم الروحية واحترام الإنسان، وأكبر دليل على ذلك أنَّ المصريين القدامى كانوا الشعب الوحيد في العالم القديم الذي لم يعرف الرق في تاريخه. وتتمثل خصائص هذه التربية في: (عمر محمد التومي الشيباني، 1971)

- يعيش الطفل – في سن الرابعة– مع ألعابه.
- التربية لم تكن لينة، فمنذ السنة الأولى من عمر الطفل يمشي عاري القدمين، حليق الرأس، طعامه من خبز الذرة.
- تقدم الم للطفل شيئاً من المبادئ الدينية والخلقية.
- الدراسة تشتمل على الدين وآداب السلوك، القراءة والكتابة، الحساب، السباحة، الرياضة البدنية.
- يتم الانتقال من المدرسة الأولية إلى المدرسة العليا بعد امتحان يُؤديه التلميذ.
- كان يغلب طابع الدراسة الفنية والمهنية في التعليم العالي.
- كان الأساتذة يستعملون الضرب بالعصا، فالنظام المتبع كان قاسياً، ومن حكمهم الشائعة "إنَّ للطلاب صلباً وهم يفهمون الأمور فهما أفضل عندما يُضربون". **ولعل من إسهامات المصريين في فن التعليم:**
- استخدموا طرقاً حسية في تعليم العد، وكانوا يستخدمون الأشكال في تعليم الهندسة.
- هم من أنشؤوا أولى المكتبات العامة الغنية بالكتب العديدة في شتى الموضوعات.

فالحضارة المصرية أولت عناية كبيرة للتربية، وقد كانت وصية أحد حكمائهم لابنه "امنح قلبك للعلم وأحبه كما تحب أمك، فلا يعلو على الثقافة شيء"، ويضيف "أذكر يا بني أن أية مهنة من المهن محكومة بسواها، إلا الرجل المثقف، فإنه يحكم نفسه بنفسه". فالمعرفة حسب المصريين القدامى وسيلة لبلوغ الثروة والمجد.

-**النظام التربوي في مصر القديمة:** قسمت المراحل التعليمية في مصر القديمة إلى المراحل التالية:

– مرحلة تعليمية أولية، كان التلميذ يتلقاها في مدرسة ملحقة بمعبد.

– مرحلة متقدمة، حيث أن التلاميذ يحضرون في مدارس نظامية. وقد تزايد عدد هذه المدارس في عصر الدولة الحديثة.

– مرحلة تطبيقية، كان يقضيها التلاميذ في الإدارات الحكومية المختلفة.

– منهاج تربوي تثقيفي، تعهدت به قصور الفراعنة لأمرائها.

– ثقافة عالية، تعهدتها المؤسسات المهتمة بالثقافة خلال العصور المختلفة.

(سيد ابراهيم الجيار، د ت، ص: 37)

المحاضرة الخامسة:

تاريخ التربية: (تطور الفكر التربوي) الجزء الثاني

1.التربية اليونانية أو الإغريقية:

إنَّ أهم ما يُميز الفكر التربوي للإغريق، أنهم كانوا أول من تناول التربية من زاوية فلسفية، فكانت التربية محور اهتمام الفلسفة في أثينا. ونظرة اليونان القدامى إلى التربية، أنها عملية تشرب الفضائل ونقلها من جيل إلى آخر، وأنهم أرادوا الاحتفاظ بخير ما في مجتمعهم من قيم وفضائل ولم يجدوا غير التربية وسيلة لبلوغ هذه الغاية الإنسانية الاجتماعية. ونظراً لأنَّ فلاسفة اليونان وفي عهد أفلاطون خاصة، لم يتحمسوا كثيرا لفكرة الديمقراطية، فقد وضعوا كل ثقتهم في التربية، لتحقيق الخير والكمال لمجتمعهم.

يعتقد أكبر المفكرين، أنَّ الثقافة الإغريقية، أساس الثقافات التي ظهرت بعد ذلك لدى المجتمعات الإنسانية. وبعد ذلك ظهرت كثير من الأفكار، كفكرة الديمقراطية التي أصلها من اليونان.

وقد أظهرت التربية اليونانية، أنَّ التعليم والسياسة مرتبطان، بحيث أصبح التعليم أداة مهمة من أدوات الدولة في المدن اليونانية، لاسيما في أثينا واسبرطة. وهذا ما يجعلنا نُميز بين نوعين من التربية ألا وهما:

أ-التربية الآثينية:

كانت آثينا ولاية بحرية ومدينة تجارية، وعن طريق سفنها كانت تجوب البحار، وقد كان لهذه التجارة أثرٌ مهمٌ في نوع الحضارة الآثينية التي تأثرت بما يأتي عن طريق الاتصال الخارجي من عوامل حضارية متنوعة.(سيد إبراهيم الجيار، د ت، ص: 43)

وكان نظام التعليم يتميز بالمرونة، فالإدارة التعليمية كانت بعيدة عن سلطان الدولة، وكان يُركز على الاهتمام بالفرد. ومن الصعب ذكر متى بدأ ظهور المدارس في آثينا، ولكن المواطن الآثيني كان يتعلم أولاً في المجالات السياسية حيث كان يشترك في مناقشة شؤون الدولة المتعددة، ثم ظهرت بعض المدارس في أعقاب الحرب مع الفرس سنة 487 ق م، إلى جانب ظهور جماعة المعلمين عرفوا باسم (السفسطائيين) الذين أتوا من جزر" بحر إيجة " إلى آثينا في القرن الخامس ق.م، ووجدوا آثينا بيئة صالحة لأفكارهم.

ومن أهم أفكار السوفسطائيين، أنَّ جميع المسائل قابلة للنقاش وخاضعة لأحكام الإنسان، لا يجب على الإنسان التقيد بقوانين جامدة تحد من حرية المناقشة.

ومن ثم كانت هذه الأفكار مثار ذعر وقلق المحافظين في آثينا، الشيء الذي جعل الفيلسوف "سقراط" يتصدى لهم بمنهج فلسفي أدى إلى إبطال مزاعمهم.

ويُمكن تلخيص النظام التربوي والتعليمي في آثينا في المراحل الآتية:

-**المرحلة الأولى:** ظهرت ثلاثة أنواع من المدارس، ومما يجدر الإشارة إليه أنه في ذلك العهد كلما وجد مدرس وجدت مدرسة، وليس العكس، وهذه الأنواع الثلاثة هي:

- مدارس لتعليم الكتابة،
- مدارس لتعليم الموسيقى،
- مدارس لتعليم الألعاب.

وأحياناً كان يجتمع مدرس الموسيقى مع مدرس الكتابة في مكان واحد، وأحياناً أخرى كان الطفل يقضي نصف اليوم مع مدرس والنصف الثاني مع مدرس آخر.

وكان الشعب في آثينا واعياً إلى درجة أنَّ الإقبال على التعليم كان كبيراً دون قانون إجباري أو تدخل من طرف الدولة.

- **المرحلة الثانية:** وهي مرحلة ما بعد التعليم الأولي، تبدأ من سن 14 إلى 16 سنة، يقضي فيها الشاب فترة في مكان يسمى " الجمنزيوم " وكانت تهتم بالتربية البدنية والدراسة النظرية، وجماعة من " السوفسطائيين " كانوا يُعلمون الأولاد الجدل والمناقشة والفلسفة، وما تتضمنه الدراسات النظرية من مهارات. ويُسمى هذا التعليم " التعليم الثانوي العام". ولكن ما يُعاب عليه أنه لم يكن له نظمٌ ولوائحٌ وقوانين كما في الوقت الحاضر.

(سيد إبراهيم الجيار، بدون تاريخ، ص: 55)

ب. التربية الأسبرطية:

تميزت التربية الإسبرطية بالطابع العسكري وبإشراف الولاية إشرافاً تاماً على جميع مرافق التعليم، وكان التعليم يعكس النظم السياسية والاجتماعية في الدولة، فالمواطنة هي فهم الشخص لواجباته الحربية. وكانت طبقة (الأفورز Ephors) هم المشرفون على مرافق التعليم، وعينوا مشرفاً عاماً للتربية يُسمى (بيدونوميس Paedonomus).

ويُمكن تلخيص النظام التربوي والتعليمي في إسبرطة في المراحل الآتية:

- **المرحلة الأولى:** بعد ولادة الطفل مباشرة يتم فحصه لمعرفة مدى ملاءمته جسمياً وصحياً، وإذا وافق (الأفورز) على صلاحيته، يلتحق بطبقة " الأسبرطيين "، وإلا يسلم لطبقة الأجانب لينصرف إلى مهنة أخرى غير الجيش.(*Wax, M.L. Diamond & Wax, M.H (1971pp.98*)
- **المرحلة الثانية:** بعد ذلك يقضي الطفل 7 سنوات في تمرينات شاقة تحت إشراف أبويه.
- **المرحلة الثالثة:** بعد سن السابعة يدخل الأولاد المدارس التي هي بمثابة ثكنات حربية، وينقسمون إلى فرق. والتعليم هنا يأخذ شكل تدريبات عسكرية، وتمتد هذه الفترة من 7 إلى 18 سنة.
- **المرحلة الرابعة:** من 18 إلى 20 سنة، يتدرب الأولاد تدريباً عسكرياً خالصاً تحت إشراف الجيش.

- **المرحلة الخامسة:** من 20 إلى 30 سنة، يُصبح الشبان أعضاء في الجيش، يشتركون في الدفاع والهجوم.
- **المرحلة السادسة:** بعد سن الثلاثين، يُصبح الشبان مواطنين عاملين، يتمتعون بالحقوق المدنية ويجب عليهم الزواج لإنجاب مواطنين صالحين.

وإعداد البنت في إسبرطة وسيلة لإعدادها كأم صالحة.

وإذا أجرينا مقارنة بين أهداف التربية في كل من آثينا وإسبرطة، لوجدنا أنَّ التربية الإسبرطية محدودة في أهدافها جافة في أسلوبها، تُؤكد التربية البدنية والعسكرية على حساب التربية العقلية والفنية والأخلاقية، ولعل ذلك يعود إلى طبيعة مدينة "إسبرطة" الجغرافية حيث أنها منطقة سهلية تحيط بها الجبال من كل جانب، وبعدها عن البحر أدى إلى انعزالها عن التيارات الخارجية، الشيء الذي جعلها على الدوام تهتم بإعداد جيش قوي للدفاع عن كيانها ولتدعيم سيادتها، وفرض سيطرتها في الداخل و الخارج. وإذا نظرنا إلى النظام التربوي في " آثينا " فإننا نجده يختلف في طبيعته وفي أهدافه ومثله العليا عن نظام التربية في " إسبرطة ". وهذا الإختلاف يرجع إلى اختلاف الولايتين في طبيعتهما الجغرافية، وفي نظام حكمهما وفي فلسفة حياتهما وفي مواردهما الاقتصادية، باعتبار أنَّ " آثينا" مدينة بحرية ومهد الفلسفة والفلاسفة، منها خرج سقراط وأفلاطون وآرسطو. وهذا ما أدى بها إلى أن تهتم في المجال التربوي بالفرد وإلى تحقيق النمو المتكامل والعناية بالناحية الجسمية والعقلية والروحية والفنية ".(عمر التومي الشيباني، 1971، ص:29/27)

2. التربية الرومانية:

تميزت حياة المجتمع الروماني بعدم الاستقرار، وكانت الثقافة السائدة حتى القرن الثامن قبل الميلاد، تُشبه إلى حد كبير ثقافة المجتمعات البدائية. وفيما بين القرنين السادس والثامن قبل الميلاد، بدأت الحياة البدائية تتلاشى، وظهرت مؤسسات ونظم جديدة، تُشبه تلك التي سادت في المدن اليونانية القديمة، كآثينا وإسبرطة. وما ميز روما، هو المجلس الأعلى الذي هو بمثابة المجلس الاستشاري للملوك، وكان يتكون من طبقة النبلاء، الذين كانوا يملكون الأرض، والفرسان بأسلحتهم وخيولهم. وسرعان ما أصبحت روما قوة عسكرية، اقتصادية وسياسية، في السنوات الأخيرة من القرن السادس ق.م، لم يكن الرومان مبدعون، بل استعاروا الأفكار اليونانية وترجموها إلى أعمال، وكان المنزل مركزاً للتربية فالأمه فيه تعلم بناتها ويُعلم الأب أبناءه وهما الوسيلتان اللتان لجأ إليهما الرومان تشكيل الخلق إضافة إلى تعريف الأطفال بسير الأبطال من أجل أن يتمثل الأطفال بهم وببطولاتهم، حيث كان الأب يُخرج ابنه إلى ساحات القتال لرؤية تدريبات الجنود. ولعل من أهداف التربية الرومانية:

- تخريج جماعات مدربة على فنون القتال، وتقوية أجسامهم عن طريق الرياضة.
- تكوين المواطن الصالح، الفصيح، البليغ في خطاباته.

– إعداد النشء، للقيام بواجبات الحياة العملية وفهمها، وقد كان الجزء الأعظم من التربية متعلقاً بتكوين الصفات الخلقية، فكان للبيت المسؤولية الكبرى ولم يبق للمدرسة إلا مجال ضيق.

– لم يهتم الرومان بالناحية الوجدانية، ولم يظهر عندهم فلاسفة وأدباء، وكانوا قوماً عمليين، اهتموا بالاستعداد للحرب، وتحقيق إنجازات عمرانية ضخمة.

– تقليد الشخصيات الرومانية القديمة ليصير الشاب وقوراً محترماً، شجاعاً، ورجلاً حازماً.

الهدف الأساسي من تربية الرومان، هو تكوين الجندي الشجاع، المتميز بالطاعة للأبوين واحترامها، للآلهة والتمسك بالدين،. ..، بينما أهملت النواحي الجمالية والفنية التي ميزت التربية اليونانية القديمة.

ولما بسط الرومان، سيطرتهم على بلاد اليونان سنة 164 ق.م، امتزج منذ ذلك العهد، تاريخ حضارة اليونان بتاريخ حضارة الرومان، امتزاجاً يصعب معه تمييز أحد التاريخين عن الآخر. وبالرغم من أنَّ اليونانيين كانوا هم المنهزمين، إلا أنَّ ثقافتهم هي التي بسطت سيطرتها على الثقافة الرومانية وصبغتها بصبغتها. وبذلك تمكنت بلاد اليونان المنهزمة من أن تأسر الدولة الفاتحة ثقافياً. وقد شمل هذا الامتزاج والتشابه بين الحضارتين الجانب التربوي فيهما، وبذلك أصبحت التربية الرومانية في عصورها الأخيرة مظهراً من مظاهر التربية اليونانية.

لقد كان الرومان شعباً عملياً، وكان أبرز ما عبروا به عن روحهم العملية تلك الطرق العظيمة، والقنوات المائية، والمباني الضخمة، وكذا الإدارة الحكومية والعسكرية اللتان تميزتا بالنظام المتقن، وغير ذلك من المظاهر العملية للثقافة والحضارة الرومانية. هذه الروح العملية، كانت تُسيطر على الشخص الروماني، إذ جعلته يهتم بالوصول إلى نتائج محسوسة ملموسة، موفقاً بين الوسائل والغايات، بدقة وإتقان. ولم يكن الرجل الروماني، ذلك الشخص الذي يهتم بالنظريات، أو الذي يرضى لمجرد السعادة وحياة التكامل الذاتي وتذوق الجمال والنشاط العقلي لذاته، على غرار زميله اليوناني.(سيد إبراهيم الجيار، بدون تاريخ، ص: 98/97)

المحاضرة السادسة

تاريخ التربية: (تطور الفكر التربوي) الجزء الثالث

1. التربية المسيحية:

1.1. معالم العصور الوسطى:

تبدأ العصور الوسطى من القرن السادس إلى القرن الخامس عشر ميلادي وربما تمتد حتى القرن الثامن عشر. وإنَّ ظهور الإمبراطورية الرومانية في أوروبا كقوة جبارة منذ القرن الأول ميلادي، هو أهم حدث أثر على أوروبا لفترة طويلة، كما كان لظهور المسيحية أيضاً أثرٌ في توجيه حياة شعوب أوروبا، والتربية أهم ميدان تأثر بهذه التغيرات. وأهم معالم العصور الوسطى هو ظهور نظام الإقطاع وسيطرته على مظاهر الحياة. .. وقد أدت الفوضى التي سادت آنذاك أن يطلب المستضعفون من الأقوياء حمايتهم نظير تنازلهم عن بعض ممتلكاتهم، والانتظام في جيوشهم. وجوهر النظام الإقطاعي، هو امتداد للنظام الإغريقي والروماني الذي يقوم على تقسيم المجتمع لطبقات مختلفة.

ومن مظاهر العصور الوسطى: سيادة النظام الطبقي، اعتماد المجتمع على الإنتاج الزراعي، تحكم الكنيسة تحكماً تاماً في التراث الفكري، على اعتبار أنَّ الكنيسة في ذلك الوقت هي التي تمثل كلمة الله على الأرض. وذلك ما حدث لبعض العلماء آنذاك. ومظاهر الصراع التي مست التراث الفكري هو الخلاف الواضح بين الفلسفة اليونانية ونظرياتها وبين الأديان السماوية وتعاليمها.(سيد إبراهيم الجيار، بدون تاريخ، ص: 103)

2.1. أوضاع المجتمع الأوروبي في العصور الوسطى:

لقد استمدت التربية مقوماتها من النظم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية القائمة آنذاك، مما كان له تأثير على نوعين من المدارس في العصور الوسطى.

– المدارس المؤسسة على الحركة الرهبانية أو ما يسمى مدارس "الأديرة "، التي أرادت الاحتفاظ ببقاء العقيدة بعيدة عن الحياة و مشاكلها.

– المدارس التي حاولت التوفيق بين الفلسفة اليونانية والمسيحية، سواء في الدراسات القانونية أو اللاهوتية أو الأدبية.

– الوضع السياسي:

لقد سقطت الإمبراطورية الرومانية الغربية سنة 476 م في أيدي القبائل الجرمانية، فعم الخراب والدمار وكان للبابا الفضل في تهذيبهم وإدخالهم الدين المسيحي، وبذلك زادت منزلة البابا ورجال الدين في أوروبا

وسيطروا على كل شيء، فنصبوا أنفسهم مسؤولين على العلم والتعليم، وأوصياء على التفكير، وحرموا وحللوا حسب أهوائهم.

والنظرية التي حكمت أوروبا في ذلك الوقت هي نظرية " التفويض الإلهي " والتي تلخصت في أنَّ المسيحية تكون دولة واحدة يحكمها وبتفويض من الله شخصان (البابا دينياً والإمبراطور سياسياً).

- **الوضع الفكري:**

إنَّ أهم ما كان يُميز أوروبا، حالة الجهل العام والضعف الفكري الظاهر. فكانت أفكارهم عبارة عن تطورات وهمية خيالية حول أشخاص عظماء قدماء. ومن حيث العلوم، كانت الخرافات هي التي تملأ رؤوسهم ويرجع ذلك لعدة عوامل منها: احتكار رجال الدين للتربية والتعليم الذين كانا قاصرين على علوم الدين والقانون الروماني وقانون الكنيسة. وألغيت حرية التفكير والبحث العلمي، وهذا أدى إلى الركود العقلي.

- **الوضع الديني:**

وصلت المسيحية إلى أقوى مراكزها في الإمبراطورية الرومانية، وزادت قوتها تدريجياً حتى وصلت أقوى مراحلها في القرن الثالث عشر. وظهر نظام خاص ألا وهو " نظام الأديرة ". والأديرة هي المسؤولة على نشر الدعوة المسيحية في أوروبا عن طريق التبشير. ومدارس الأديرة كانت واسعة الانتشار حتى القرن الحادي عشر ثم ظهرت مدارس الكاتدرائية التي أخذت تتفوق أكثر فزاد عددها وعدد تلامذتها. وكان حاكم الكاتدرائية يُعين مشرفاً إدارياً من رجال الكنيسة، وظهرت حركة تكوين الجماعات النقابية حيث كون المدرسون جماعات لحماية حقوقهم وحقوق التلاميذ كذلك، وتركزت تلك الجماعات فيما يُشبه كليات: آداب، قانون، طب، دين، وبذلك بدأ استقرار الدين كمهنة مستقلة عن الكنيسة، وهذا ما ساعد على نشأة الجامعات في منتصف القرن الثاني عشر ميلادي. وقد رمت التربية المسيحية إلى تهذيب الجسم والعقل والروح لغرس المبادئ الدينية وتدريب الفرد على حياة التقشف والزهد، وإماتة الشهوات كمثل أعلى للتربية المسيحية لإعداده للحياة الأخرى.

(سيد إبراهيم الجيار، بدون تاريخ، ص: 105/104)

2. التربية الإسلامية:

تستمد التربية الإسلامية روحها، وفلسفتها، وطريقتها في تكوين الفرد المسلم من فلسفة الإسلام ونظرته إلى الطبيعة والكون، اعتماداً على القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة. فالإسلام في جوهره وروحه يتميز بشكل خاص، بالتربية؛ تربيةٌ شاملةٌ ومميزةٌ بحسن خصائصها، عن أنواع التربية الأخرى قديمها وحديثها.

ومن هنا، يتبين أنَّ فلسفة التربية في الإسلام، ترمي إلى تكوين الفرد الصالح لنفسه، ولمجتمعه، الفرد الذي يعمل لدنياه ولآخرته، وهو بهذا، يكون في توازن دقيق، بين مطالب الروح ومطالب الجسد، وقد جمعت

التربية الإسلامية وبكل تناسق وانسجام، بين تأديب النفس وتصفية الروح، تثقيف العقل وتقوية الجسم، والعناية بكل ما يجعل حياة الإنسان على وجه الأرض سعيدة طيبة. (تركي رابح، 1982، ص: 57)

كما أنَّ الإسلام وضع علاقة الإنسان في ثلاثة مراتب:

– علاقة المخلوق بخالقه، وتتم عن طريق العقائد والعبادات مصداقاً لقوله تبارك وتعالى: " **وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون**". **(الذاريات، الآية : 56)**. وقوله تعلى أيضاً " **فأقم وجهك للدين حنيفاً، فطرة الله التي فطر الناس عليها لا تبديل لخلق الله ذلك الدين القيم** " **(الروم،الآية : 29)**

– علاقة الإنسان بأسرته وذويه، عن طريق الطاعة والإحسان. وذلك بقوله تعالى: " **وقضى ربك ألا تعبدوا إلا إياه، وبالوالدين إحساناً** " **(الإسراء، الآية:23)** وقوله صلى الله عليه وسلم: " كلكم راع، وكل راع مسؤول عن رعيته".

– علاقة الإنسان بالمجتمع، عن طريق التعامل والإخاء. لقوله تعالى: "**وتعاونوا على البر والتقوى، ولا تعاونوا على الإثم والعدوان**" **(المائدة،الآية : 3)**. وقوله صلى الله عليه وسلم: "مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم، كمثل الجسد الواحد، إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى".

1.2. مبادئ التربية الإسلامية :

وترتكز التربية الإسلامية على عدة مبادئ وخصائص هي:

– **مبدأ الجمع بين ما هو ديني ودنيوي في آن واحد**، وإعداد المسلم لعمل الدنيا والآخرة. لقوله تعالى:" **وابتغ فيما أتاك الله الدار الآخرة ولا تنس نصيبك من الدنيا، وأحسن كما أحسن الله إليك، ولا تبغ الفساد في الأرض، إنَّ الله لا يحب المفسدين** ". **(القصص، الآية: 77)**

– **مبدأ التغيير والتطوير**، حيث جعلهما الإسلام سعيا إلى التسامي إلى المثل العليا، أي حركية المجتمع وفعاليته، في الرقي والازدهار، وتفتحه على ثقافات المجتمعات الأخرى والاستفادة منها بما يُوافق طبيعته، ويُعزز مكانته. وذلك في قوله تعالى:" **وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون**" **(التوبة، الآية: 106)**

– مبدأ تقديس العلم والعلماء، من خلال حث المسلم على طلب العلم والمعرفة، ليتسنى له فهم أبعاد الإسلام والعمل به عقيدة وسلوكاً. وذلم مصداقاً لقوله تعالى: " **قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون**" **(الزمر، الآية:10)**. وقوله أيضاً: " **إنما يخشى اللهَ من عباده العلماءُ** " **(فاطر، الآية : 28)**

– مبدأ النمو المتوازن لقوى الإنسان جسمياً، وروحياً، وعقلياً. فالتربية الإسلامية اعتنت بالإنسان من جميع جوانب مكونات شخصيته: البدنية، والفكرية، والنفسية والاجتماعية، كوحدة لا تقبل التجزئة وبصورة متكاملة ومنسجمة، بواسطة التنشئة الملائمة على مستوى البيت، المدرسة والمجتمع. وذلك في قوله تعالى: " **والله**

أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئاً، وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون " (النحل، الآية: 78).

– مبدأ الشمول والتكامل، فالتربية في الإسلام، تتعامل مع الإنسان في مختلف حالاته، على أسس سليمة على مستوى الأسرة والمجتمع المنتمي إليهما، وكذا الإنسانية جمعاء، حيث تقوم على مطالب الروح والفكر والضمير والإخاء والتعاون. وذلك في قوله تبارك وتعالى: " **يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى، وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا، إنَّ أكرمكم عند الله أتقاكم، إنَّ الله عليم خبير " (الحجرات، الآية: 13)**

– مبدأ الحرية والمسؤولية، فالتربية الإسلامية تقوي في الإنسان حبه للحرية، وتحمله للمسؤولية في علاقاته مع خالقه وذويه ومجتمعه. وذلك في قوله تعالى: " **وإذ قال ربك للملائكة إني جاعل في الأرض خليفة، قالوا أتجعل فيها من يفسد فيها ويسفك الدماء ونحن نسبح بحمدك ونُقدس لك، قال إني أعلم ما لا تعلمون**" **(البقرة، الآية 30).** وقول عمر بن الخطاب رضي الله عنه:" متى استعبدتم الناس وقد ولدتهم أمهاتهم أحراراً ".

– **مبدأ التطبيق،** لم يقتصر اهتمام التربية الإسلامية بالجانب النظري فقط، بل أدلت التطبيق أهمية كبرى فلا قيمة لنظرية دون تطبيق، ولا يكتمل الإيمان إلا بالعمل، ولا العقيدة إلا بالسلوك، ولا القول إلا بالفعل. قال تعالى: "**أتأمرون الناس بالبر وتنسون أنفسكم**". **(البقرة، الآية: 44)**

–مبدأ الواقعية، فالتربية الإسلامية تضع الإنسان في وضعه الصحيح وتنظر إليه ككائن بشري محكوم في زمان ومكان فلا تُطالبه بما لا يُطيق. **قال تعالى:** "**لا يُكلف الله نفساً إلا وسعها**". **(البقرة: الآية: 286).**

المحاضرة السابعة:

تاريخ التربية: (تطور الفكر التربوي) الجزء الرابع

1. التربية الحديثة:

تأثرت التربية في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، بالتطورات التي عرفتها مختلف العلوم الإنسانية والتجريبية، كعلم البيولوجيا والفيسيولوجيا، وكذا علم الاجتماع وعلم النفس وغيرها. .. مما انعكس إيجاباً على بلورة الفكر التربوي الحديث خاصة بعد أن طرح " جون جالك روسو" أفكاره التربوية الجريئة، والتي غيرت الكثير من أوضاع التربية والتعليم لاسيما تلك المتعلقة منها بالطفل. وقد عرف الفكر التربوي في القرن العشرين، وثبة نوعية وكبيرة بفضل جهود كبار المربين والفلاسفة وعلماء النفس، أمثال: " جان بياجيه، هونري فالون، كلاباريد، ديكرولي، جون ديوي،. .." مما نتج عنه فكر تربوي معاصر ومتكامل قوي الصلة بالعلوم الحديثة المختلفة.

1.1. مميزات التربية الحديثة :

ومن أهم ما يُميز التربية الحديثة أنها:

– حولت مركز الطفل في العملية التربوية من دور المشاهدة والاستماع، إلى مركز الاهتمام واستغلال الخبرة الشخصية، أي من متعلم سلبي إلى متعلم فاعل متفاعل،

– جعلت دور المعلم أكثر إيجابية في التعامل مع الطفل، أي من معلم محتكر للمعرفة إلى معلم يتميز بالقدرة على التنشيط، والتوجيه والتنظيم والتقويم،

– أحدثت تغييرات عميقة للمناهج في محتوياتها وطرائقها ووسائلها، والتي جعلتها أكثر مرونة وملائمة مع طبيعة المتعلم، وخصائصه العقلية والنفسية وبيئته الاجتماعية، تمكنه من اكتساب كفاءات ومهارات تُيسر له عملية الاندماج في المجتمع وعالم الشغل، بدلاً من تلك المناهج التي يغلب عليها الكثافة والحشو والتلقين.

–تربية تهتم بتنمية الشخصية المتكاملة من جميع الجوانب.

–تربية تجمع بين الإعداد النظري والتطبيقي.

–تربية تُعنى بالأنشطة الصفية مثلما تُعنى بالنشاط الصفي.

–تربية تُراعى فيها خصائص المتعلم والفروق الفردية واختلاف الحاجات والدوافع والاهتمامات والميولات.

–تربية تهتم باستمرارية العمل التعليمي والاستفادة من المنجزات التكنولوجيه فيه.

–تربية من أجل النمو والتطور وتقدم الإنسان وتلاقح الثقافات وتطوير العلاقات الدولية.

–التربية على المواطنة.

2.1. رواد التربية الحديثة :

وفيما يلي تقديم مختصر لأشهر رواد الفكر التربوي:

- **جون لوك** (1632-1704):

كان يرى أنَّ وظيفة التربية ليست مساعدة الصغار على حذق إحدى العلوم، ولكن وظيفتها الرئيسية هي تفتح عقولهم للمعرفة إذا ما سنحت الفرصة لذلك، وقد حصر التعليم في العلوم ذات القيمة العملية كالقراءة والكتابة والحساب والرياضة والرسم والرقص، كما أولى التربية الخلقية عناية فائقة، حيث جعل من الفضيلة هدفها الأسمى.(أحمد محمد الطبيب، بدون تاريخ، ص:287 / 288)

- **جان جاك روسو** (1712- 1718):

يرى روسو أنَّ مصادر التربية ثلاثة: الطبيعة، الإنسان، الأشياء، والإنسان بإمكانه السيطرة على اثنين منهما دون الثالث ويعينه على ذلك الطبيعة. وقد هاجم روسو التربية التقليدية التي تنظر إلى الطفل على أنه راشد مصغر. وأهم كتاب لروسو هو كتاب " إميل " الذي قسم التربية فيه إلى خمسة أقسام يتناول كل قسم مرحلة من مراحل عمر الإنسان كما يلي:

- **الكتاب الأول:** يرى أنَّ الطبيعة خلقت الإنسان صالحاً وما على التربية إلا أن تمنعه من الاحتكاك بالمجتمع لكي لا يخرب هذه الحياة الصالحة.

- **الكتاب الثاني:** يتناول الفترة بين 3 – 4 سنوات إلى 12 سنة وهنا يُصبح الولد جاهزاً للتعلم والتعليم حيث يقول: " **يجب ألا تُعلم الولد نظامياً بل تتركه يتعلم بالتجربة والنشاط الحي في الطبيعة، وينبغي ألا يتعلم إلا الأشياء التي تناسب عمره وتفكيره واهتمامه**".

- **الكتاب الثالث:** يتناول الفترة من 11-12 إلى 15 سنة، وهو بداية التعليم الإيجابي ويجب أن يتعلم من كتاب واحد وهو كتاب العالم المحيط به فيتعلم الجغرافيا بمشاهدة الطبيعة مباشرة وكذلك يأتي تعلم الفيزياء والفلك.

- **الكتاب الرابع:** من 15 إلى 20 سنة، يتضمن التربية الخلقية والدينية، وهو يؤكد على أنَّ أول شعور يحس به الطفل هو محبة نفسه ثم محبة الآخرين، ويُضيف أنَّ الضمير هو المبدأ الأساسي للفضيلة، ويُؤكد أنَّ في سن 12 سنة لا تفرض على الطفل أي مذهب أو ديانة بل له الخيار.

- **الكتاب الخامس:** يتحدث على رفيقة إميل (صوفي)، و هو لا يتزوج من صوفي إلا بعد القيام برحلة لمدة سنتين ينتقل خلالها في الدول الأوروبية ليتعرف على أنظمتها الاجتماعية ليصبح أكثر قوة وفضيلة.

وأهم مبادئ التربية عند " روسو ":

- مبدأ الحرية: ومعناه التعلم التلقائي.
- مبدأ اعتماد مراكز الاهتمام: يتعلم الطفل الجغرافيا والفيزياء من خلال الخروج للحقول.
- مبدأ المشاركة: يظهر في النزهات والرحلات.

– مبدأ تشجيع التعليم المهني والاتجاهات العلمية: تشجيع الطفل على تعلم مهنة يدوية. ولقد كان لروسو أثر عظيم في تحويل أهداف التربية لدى العديد من المربين بعده.

– **بستالوزي** (1746– 1827):

التربية عنده تتحدد في نظرته إلى الطفل أنه يُشبه الشجرة التي تنمو من الداخل، وما على المرء إلا أن يُهيئ الظروف المحيطة التي تجعل هذه الشجرة تنمو نموها الطبيعي الكامل، وكان بستالوزي يرى أنَّ كل طفل حالة خاصة ومن الخطأ أن نعاملهم معاملة واحدة. وكان يرى أنَّ التعليم يتم عن طريق الاكتشاف الذاتي والسؤال، حيث كان يصحب الأطفال في التجول في الطبيعة لدراسة الأشياء الجغرافية: فيجمعون الأزهار، الحشرات، ويُصيغون الخرائط الثابتة البارزة من الطين اللزج، التي تُمثل المحيط الذي يعيشون فيه.

وكان يُنمي في الأطفال الاستقلال الذاتي في الدرس والمطالعة، والمعلم يُساعدهم على تفهم ما يغمض عليهم. وقد أوصى بستالوزي باستخدام عدة طرائق كان يستخدمها هو. ومنها:

– يجب أن يعرف الطفل كيف يتكلم قبل أن يعرف القراءة.

– يجب أن يرسم الطفل قبل أن يكتب، ويجب أن تكون تمارين الكتابة الأولى على ألواح حجرية.

– يجب أن يراعى النمو الطبيعي في دراسة اللغة، فتدرس الأسماء أولاً، ثم الصفات، وأخيراً الأفعال.

– يجب الاستعانة بالأشياء المادية المحسوسة لتعليم مبادئ الحساب.

– لكي تكون للتلميذ فكرة ثابتة عن الأعداد، يجب أن يدركها كمجموعة من الأشياء المادية لا كأرقام مجردة.

وكان العمل اليدوي يقترن بالعقلي، وبذلك أنشأ بستالوتزي مدرسة تشبه البيت في علاقتها وروحها وأهدافها، يقوم التعليم فيها على الملاحظة والإدراك الحي، ويهدف التعليم فيها إلى تنمية قوى الطفل وذكائه في جو من الاحترام لفردية التلميذ. (أحمد محمد الطبيب، بدون تاريخ، ص:289)

– **جون فريدريك هربارت** (1776 – 1841):

تأثر هربارت الألماني بزميله بستالوتزي، بعدها اتخذ نهجا مستقلا عن غيره. وقد اعتمد هربارت المنهج الإستقرائي طريقة في التدريس. وهو إحدى مناهج كسب المعرفة الثلاثة، إلى جانب منهجي: التحليل والتركيب، ومنهج الإستدلال. ويُعتبر هربارت أول مؤسس لمعهد تكوين المعلمين. ورغم أنه اقترح طريقته التعليمية القائمة على الاستقراء، دليلاً يُستفاد منه في التدريس، إلا أنه تم اعتناق الطريقة هذه من طرف المربين، ولزمن طويل، على أنها نموذج فريد يقتدي به في كل الدروس مهما اختلفت طبيعتها. ويرى هربارت أنَّ طريقة التدريس المبنية على الاستقراء، تجري في أربع خطوات أساسية يُمكن تلخيصها في ما يلي:

– **التهيئة:** وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بمساعدة التلميذ على مراجعة أفكاره ومعارفه، وهي مرحلة اختبارية استرجاعية للخبرات المكتسبة عند المتعلم، فهي مرحلة تحضيرية للمتعلم، تمهيدية للدرس الجديد، وعلى أساسها يتم بناء وربط المتعلمات الجديدة بها.

– **العرض:** يقوم المعلم في المرحلة الثانية هذه، بعرض للمعلومات والخبرات وتوضيحها بوسائل مختلفة سيراً بالمتعلم من البسيط إلى المعقد.

– **الربط:** وفي هذه الخطوة يعمل المعلم على ربط المعلومات والخبرات الجديدة بالقديمة وتوضيح أوجه الشبه والاختلاف.

– **التعميم:** وفي هذه الخطوة الرابعة والأخيرة للدرس عند "هربرت"، يتم استخلاص المعلومات الأساسية، والخروج بأحكام فقواعد عامة. وقام أتباعه من بعده بتعديل هذه الخطوات، بإضافة خطوة خامسة، هي خطوة التطبيقات. (توفيق حداد و زملاؤه، 1977، ص:67)

– **فروبل** (1782– 1852):

تُعتبر التربية عند فروبل خلاصة لما تأثر به من أفكار العديد من الفلاسفة المثاليين مثل (كانط – هيجل). ويرى فروبل أنَّ التربية هي النمو التطوري للإنسان، ومن هذا المنطلق فإنَّ مرحلة الطفولة ذات أهمية في النمو الإنساني. وأنَّ جميع عمليات التعلم يجب أن تبدأ من الميول الإرادية للطفل كأشياء مهمة في الحياة: الحقيقة، العدالة، الحرية، المسؤولية. ولا يكون تعلمه لهذه الأشياء إلا عن طريق تمثلها تمثلاً حياتياً. وهو يرى أيضاً أنه يجب أن نختار مواد التدريس من واقع بيئة الطفل، وأن يكون التعليم ذا صلة مباشرة بالحياة الحاضرة. وقد ركز على اللعب فهو يرى فيه أنه يُمكن من إدخال الطفل إلى عالم الصلات الاجتماعية الواقعية، ومنحه الإحساس بالاستقلال والتعاون وروح المبادرة والتشويق. ومن أهم آرائه التربوية:

– التربية عملية طبيعية، تتم عن طريق تهذيب حواس الطفل.

– الطفل كيان عضوي متكامل له جوان : جسمية، عقلية، وانفعالية.

– اللعب مبدأ ضروري للطفل، حيث عن طريقه تنمو الحواس وتهذب.(أحمد محمد الطيب، د ت، ص:290)

– **ديكرولي** (1871–1932):

"ديكرولي" عالم نفسي، اهتم بدراسة وتحليل الإدراك الكلي عند الطفل، وبرهن أنَّ الفائدة هي أساس نشاط الطفل. وبنى نظامه التربوي على هذين المبدأين، فجعل برنامجه يدور حول مواضيع عامة يعمل التلاميذ على إيضاحها بالبحث عن أجزائها، وربط هذه المواضيع بفوائد الحياة الأساسية. لهذا أسماه نظام (مركز الفوائد). وحصر "ديكرولي" الدراسة بأربعة مراكز رئيسية: الحاجة للطعام، الحاجة لمقاومة عوامل قضاء الحاجة لحماية الذات من مختلف الأخطار، والحاجة للحركة والعمل. وخصص لكل مركز سنة دراسية كاملة أما طريقة

العمل فقد استلهمها من عبارته الشهيرة: (**المدرسة للحياة وبالحياة**)، واعتبر ملاحظة البيئة بما فيها من إنسان وحيوان ونبات وجماد، أساساً لكل تمرين ونقطة انطلاق لنشاط الطفل الفكري. وجعل هذا الأخير يكون علومه بنفسه بالبحث والتنقيب عن مصادرها حيث وجدها في المجتمع أو في الطبيعة أو في الكتب. وقد تركت أبحاث وأعمال هذا المربي أثراً عميقاً في طرق التدريس، ليس في بلجيكا فحسب، بل في العالم أجمع.

(أنطوان الخوري، 1964، ص: 98)

- **جون ديوي** (1859-1952):

كان " ديوي " ولا يزال من أعظم رجال التربية في العصر الحديث لأنه كان مربياً أولاً وفيلسوفاً ثانياً وهو من رجال التربية الأمريكيين الذين تأثروا بمعطيات الثورة الصناعية والنظام الرأسمالي. ويرتبط اسم "جون ديوي" بالكثير من المذاهب والنظريات والمفاهيم التربوية التي سادت الفكر التربوي منذ أوائل هذا القرن، ويُعتبر من مؤسسي الاتجاه البراغماتي الذي يعتمد مبدأ التجريب في مختلف أنشطة التعليم والتعلم في التربية والتعليم، وهو من مؤسسي المدرسة المتمركزة حول الطفل في التربية، والتي تعتبر نقطة تحول في الفكر التربوي الحديث وبهذا أصبح الطفل مركز العملية التربوية بعد أن كانت التربية التقليدية متمركزة حول المادة الدراسية. وأعمال ديوي التربوية أكثر من أن تحصى.

ولكن يُمكن تلخيص المعالم الرئيسية لفلسفته التربوية على النحو التالي:

- **الغايات والوسائل:** رأيه أنَّ الغايات باعتبارها قصداً تعلمياً، ينبغي أن تبنى على حاجات التلميذ وميوله، وعلى هذا يؤكد أنَّ إخضاع الغايات والوسائل للتجربة حتى يُمكنه الحكم عليها.

- **المادة الدراسية والمنهج:** هو أعظم عنصر في العملية التربوية، و"جون ديوي "لم يَركز اهتمامه على مضمون المواد الدراسية ومحتويات المنهج، بقدر اهتمامه بالطريقة التي يُعالج بها المدرس هذه المحتويات والتلميذ عند " ديوي" هو محور العملية التربوية.

- **المدرسة والمجتمع:** يرى أنَّ المدرسة، يجب أن تكون بيئة اجتماعية تتميز بالتبسيط، حيث تُساعد التلميذ على النمو السليم المتكامل، وقد اعتبرها " ديوي " وسيلة لتغيير المجتمع، ومن وظائفها إعداد الطفل عن طريق الخبرة ليكون عضواً اجتماعياً فعالاً قادراً على تطوير بيئته. ونظر "ديوي" إلى المدرسة نظرة جديدة، على أنها أداة تجديد التراث، بدلاً من النظرة التقليدية التي نظرت إلى المدرسة على أنها تعمل على نقل التراث.

(أنطوان الخوري، 1964، ص: 99)

المحاضرة الثامنة

المدارس الكبرى لعلوم التربية

تمهيد:

تعتمد مناهج التربية كلها تقريبا–ما عدا منهج التربية الإسلامية – على نظريات تربوية. والنظريات التربوية تعتمد بدورها على فلسفات عامة، فما الفلسفة، وما النظرية، وما العلاقة بينهما، وهل يحتاج منهج التربية الإسلامية إلى فلسفة أو إلى نظرية؟ هذا ما نجيب عنه فيما يلي:

- **مفهوم الفلسفة :**

الفلسفة مصطلح يوناني الأصل مكون من كلمتين: "فيلو"، ومعناها حب، "صوفيا" ومعناها الحكمة، فالفلسفة إذن هي حب الحكمة أو محبة الحكمة، وبالرغم من جاذبية هذا المفهوم للوهلة الأولى، إلا أن الفلاسفة والمفكرين قد اختلفوا بل وتناقضوا في ماذا تعني محبة الحكمة؟ وما زال هذا الاختلاف والتناقض قائما منذ أن نشأ هذا المصطلح إلى يومنا هذا، فالبعض يرى أن الفلسفة هي العلم بحقائق الأشياء والعمل بما هو أصلح والبعض يرى أنها مفهوم جامع للكون بما فيه من جماد وحيوان ونبات، وثالث يرى أنها علم دراسة الغيبيات وما وراء الطبيعة. والراجح أن الفلسفة هي تصور للكون والإنسان والحياة ولطبيعة العلاقات بين هذه العناصر. وقد ظل مفهوم الفلسفة يحمل طابعا فرديا، وبقيت مذاهبها مجرد وجهات نظر تحمل شارة أصحابها إلى يومنا هذا. ومع ذلك فلكل فلسفة تصور خاص للكون والإنسان والحياة.

أما فلسفة التربية الغربية فهي باختصار الجانب التطبيقي للفلسفة العامة في ميدان التربية. ومن وجهة النظر هذه يصبح من وظائف الفيلسوف التربوي تطبيق مبادئ الفلسفة المثالية أو الواقعية أو البراجماتية أو ما إلى ذلك على التربية. ولذا فإن من ينظر في أسماء مدارس فلسفة التربية يجد أنها ذات المدارس الفكرية التي يتحدث عنها الفلاسفة.فهناك فلسفة مثالية عامة، وهناك أيضا فلسفة مثالية في التربية، وهناك فلسفة براجماتية عامة، هناك فلسفة براجماتية في التربية...وهكذا.(عبد الكريم علي اليماني، 2015)

- **مفهوم النظرية التربوية:**

النظرية بمعناها العام الذي يشيع في الغرب، هي تفسير بعض الأمور في الماضي أو الحاضر أو المستقبل استنادا إلى اعتقاد ثابت أو مفترض.

والنظرية العلمية بمعناها الدقيق، هي محاولة لتفسير عدد من الفروض أو قوانين الطبيعة من خلال وضعها في إطار عقلي عام.

والنظرية التربوية هي مجموع المبادئ المترابطة التي توجه العملية التربوية و تحكم الممارسات التعليمية.

فإذا كانت النظرية العلمية وصفية وتفسيرية في الأساس، فإن وظيفة النظرية التربوية–كما يقول بول هيرست – هي التشخيص والعلاج. وإذا كانت النظرية العلمية تحول وصف وتفسير ما هو قائم، فإن النظرية التربوية تصف وتقرر ما ينبغي عمله مع الناشئة، وتوجه وترشد الممارسات التربوية.

ومن هذا المنطلق فإن بول هيرست وغيره من المربين الغربيين الذين يرفضون بناء النظرية التربوية؛ لأنها تمدهم بالقيم التي يريدون غرسها في الناشئة. (*Bruner, Jerome. 1977*)

أولا: النظرية المثالية في التربية لأفلاطون:

ولد أفلاطون في سنة 427 ق.م في جزيرة قريبة من شاطئ أثينا، واسمه في الأصل أرسطوقليس. ينحدر من أشراف أثينا ذوي المنزلة والثراء. تعلم القراءة والكتابة، حفظ شعر هوميروس، ومبادئ الحساب والهندسة والموسيقى. كان ذو ذكاء حاد، عميق الفكر، حسن الحديث، بارع النكتة، ومحباً للجمال. عاش حتى الثمانين من عمره، توفي سنة 347 ق.م.

يعتمد النموذج المثالي الذي يُشكل مناهج التربية لدى المثاليين على رؤية أفلاطون من أنَّ الأفكار أبدية وأزلية ونهائية، وهي لذلك في غاية الأهمية. وليس المقصود بالأفكار هنا – بالطبع– تلك الخواطر العقلية التي يترجمها العقل من الرموز اللفظية، ولكن أفلاطون يقصد بها في هذا المقام جوهر الأشياء والمثل العليا الموجودة في العالم العلوي، والتي يُقاس بها كل شيء في هذا العالم المادي. إذا كانت الأشياء في هذا العالم المادي من وجهة النظر هذه تعرف عن طريق الحواس، فإنها قد صيغت على مثال سبق عند خلق الكون ونبعت فكرتها من خالقه. والعقل وحده هو الذي يستطيع أن يحكم عليها بأنها مطابقة للنماذج المثالية التي وُضعت أزلاً أم لا. وبهذا المعنى، فإنَّ الأفكار أزلية لا تقبل التغير أو التطور.

ولقد قسَّم أفلاطون المجتمع إلى ثلاث طبقات:

①طبقة الحكام ويتميزون بالحكمة، ويسييرون شؤون الدولة.

②طبقة الجند، ويتميزون بالقوة، وتسهر على أمن الحكام.

③طبقة العبيد، وهي الطبقة الخادمة، التي تقوم على خدمة طبقة الحكام.

وعلى كل طبقة احترام الطبق الأعلى منها، فلا يجوز مثلاً لطبقة العبيد التطلع إلى طبقة الجند أو الحكام، وكذا الحال بالنسبة لطبقة الحكام فلا يجوز للحاكم أن ينزل إلى طبقة الجند أو العبيد، فما خلق إلا

ليكون حاكماً، وليحكم الشعب وعليه وضع الرجل المناسب في المكان المناسب ليقوم بالعمل المناسب. (أنطوان الخوري، 1964،**المنهاج وطريقة التدريس من وجهة نظر المثالية:**

يرى المثاليون أنَّ المنهاج الذي يدرس للتلاميذ ينبغي أن يكون موضوعات ثابتة غير قابلة للتطور وتنقل من جيل إلى جيل. حيث تعمل على توسيع فهم الطفل للكون وللإنسان نفسه، فتنظيم قدرات الطفل وتنمية ذكائه يُمكن أن تتحقق من دراسة الفنون الحرة والقراءة، وكذا الإطلاع على الكتب العظيمة التي أنتجتها عقول الحكماء والمفكرين التي يُمكن أن تخلق الإنسان المثالي وتوسع فهمه للكون ولذاته. ومن ثم يجب أن يُوجه اهتمام أكبر إلى دراسة مواد معينة كالتاريخ والأدب والفلسفة تهتم بالمشاكل الدائمة للإنسان.

ولقد اهتمت المثالية بالمادة الدراسية أكثر من اهتمامها بالمتعلم، فهي لا تُقيم وزناً إلا للمعرفة والحقيقة أما التلميذ فقد لا يكون له قيمة على الإطلاق، فمنهج المدرسة المثالية هو منهج مقفل يعتمد على المعرفة والكتاب ويتقيد بحدود لا يُمكن تعديلها، حيث يبقى القديم على قدمه للحفاظ على المعرفة والتراث ونقله إلى عقول المتعلمين. ولا تُؤمن المثالية بأهمية النشاطات الخارجة عن الكتاب في منهجها الدراسي لأنَّ مثل هذه النشاطات لا تُساهم في تدريب عقول التلاميذ وملئها بالحقائق، بل تهتم بجوانب أخرى ليست موضوع اهتمام المثالية. أما النظام المدرسي، فقد أصبح المدرسين يُواجهون مشكلة بحيث أنَّ الجسم والعقل نوعان مختلفان، فإنهما يسلكان مسالك متعارضة تعوق بعضها البعض، فالطفل لا يستطيع أنْ يذهب إلى المدرسة بعقله فقط فلا بد أنْ يحمل معه جسمه. إذا أصبح يُنظر إلى التلميذ على أنه شيء أو بالأحرى آلة تتلقى المعارف بالطريق الإلقائية في سكون وهدوء، فإذا حاول أن يُحرك جسمه قسا عليه المدرسون بالعقوبات البدنية المختلفة، وبذلك كان التلميذ المثالي هو الذي يجلس صامتاً ساكناً، حتى يعمل عقله على استيعاب المعلومات.

ومنه كان هدف التدريس ليس حمل التلميذ على معرفة مجموعة من المعلومات بقدر ما هو محفز له على اكتشاف معناها لنفسه، عن طريق خبراته الشخصية السابقة، بحيث يصبح لما يتعلمه معنى ومغزى. أما المعلم في نظر المثالية ينبغي أن يكون فيلسوفاً مفكراً كسقراط، وغيره من الفلاسفة، وقد ركزت المثالية على دور المعلم، وجعلته يحتل المركز الرئيسي في العملية التربوية، في حين نظرت إلى المتعلم نظرة سلبية، فالمعلم يجب أن يكون قدوة لتلاميذه بما يملكه من معارف وخبرات واسعة، تجعل التلاميذ ينهلون منهله، بمعنى على المعلم أن يكون موسوعة يعمل على إيصالها إلى التلاميذ، وأن يكون مخلصاً جاداً في عمله، والمعلم بفطنته وبصيرته يعمل على كشف استعدادات تلاميذه، وبذلك يُعطيهم القدر المناسب من المعارف، وتقتصر عملية التعليم على التذكر والاسترجاع لذا يجب على المعلم في نظر أفلاطون تنمية هذه القدرة. فالمنهج تتراكم فيه المعارف ولا يطرأ عليه تغيير، ولا يُؤخذ فيه اعتبار للفروق الفردية بين المتعلمين، طرق التدريس تقوم على التلقين، تكشف

الامتحانات عن هدف تروي واحد هو تذكر المعارف دونما عناية بالتحليل والتركيب والتطبيق والتقييم، فضلاً إلى إهمال الوسائل التعليمية، حيث أنَّ التركيز على النشاط العقلي الخالص والتشكيك بقيمة الحواس كمصادر للمعرفة يُقلل من أهمية استخدام الوسائل إلى جانب حصر عمليات التعلم داخل حجرات المدرسة المعزولة عن البيئة خارجها، ونادراً ما يقوم تلاميذ تلك المدارس بالرحلات والزيارات العلمية لأنَّ مثل هذه الأنشطة في نظر المثاليين لا منهجية، في حين اعتبرت هذه الأنشطة من وجهة نظر أتباع الفلسفات الأخرى منهجية ولكنها لا صفية. ولا تهتم المدرسة الموجهة بالنظرة المثالية كثيراً بالمعززات، ولا تستنكر العقاب البدني لأنَّ التعليم يُخاطب العقل، والفصل قائم عند المثاليين بين العقل والجسد، أما المدرس هو محور العملية التعليمية وهو رجل موسوعي، ويكون التلاميذ في حالة كاملة من التبعية لمدرسهم. ويندر أن تقوم علاقات اجتماعية على المستوى الشخصي بين المدرس والتلميذ خارج إطار العمل الرسمي.

- **نقد النظرية المثالية في التربية:**

لقد غال أفلاطون في تربيته المثالية وطريقة التدريس إلى درجة يصعب تحقيقها على أرض الواقع، فمثلاً تربية أفلاطون للأطفال على أساس الفضيلة حتى يصبحوا خيرين، تناسى أن في الإنسان بذرتين، بذرة الخير وبذرة الشر، ويستحيل أن نجد شخص خير محض، كما أنَّ نظام الطبقات الذي فرضه أفلاطون على المجتمع فيه ظلم لفئة عن فئة.

كما فصل أفلاطون بين الجانب العقلي والجسمي، بل حتى أنه فصل الجانب العقلي وأعطاه الأهمية أكثر من اهتمامه بالجانب الجسمي، وكأننا نستطيع أن نتصور الإنسان بعقله دون جسده. **فالمثالية كفلسفة تربوية أكدت على**الجانب المعرفي وأهمية المعرفة بالنسبة للمتعلم. والاهتمام بالثقافة والحفاظ عليها. ووضع المعلم في مرتبة سامية واعتباره أهم عنصر في العملية التربوية. والتأكيد على أهمية الجوانب الخلقية والدينية في تنمية شخصية المتعلم. **غير أنها فشلت وقصرت في**فهم طبيعة المتعلم (النظر إليه على أنه عقل أو روح خالصة، الاهتمام بالمعرفة أو تنمية العقل فقط). واقتصار الأهداف التربوية على تدريب عقل الإنسان دون النظر إلى الجوانب التي تتصل بالنواحي الجسمية. والنظر إلى التلميذ على أنه سلبي يتلقى المعلومات التي يلقيها عليه المعلم (آلة) وكذا استخدام العقوبات البدنية لا يتفق مع ما تذهب إليه الفلسفات الأخرى، فالموقف التعليمي موقف تفاعل و ليس موقف جامد ثابت فيه طرف ايجابي هو المعلم وآخر سلبي هو التلميذ.

(علي فارس، 2018 أ)

ثانيا: النظرية الطبيعية في التربية لجون جاك روسو:

ولد جون جاك روسو سنة 1712 في جنيف بسويسرا من أب فرنسي وأم سويسرية توفيت مباشرة بعد الولادة، وقد قال روسو في هذا الشأن في كتابه "اعترافات" لقد كلفت أمي حياتها وكانت ولادتي هي سوء حظي في هذه الحياة". في السادسة من عمره علمه والده القراءة والكتابة، ومساء يقرأ على مسمعه ما تركته أمه من كتب التاريخ والروايات والأدب فنمت لديه عاطفة وحب للخيال وعشق للحرية. دخل المدرسة لفترة قصيرة في *Bossey* قرب جنيف، لكن ما لبث أن تركها. بعد 16 من عمره عاش سنوات من البؤس والتشرد والبطالة. في 19 من عمره تعرف على السيدة *De Warnes* رعته وأعادته للمدرسة من جديد وحببت إليه القراءة، وساعدته في إيجاد عمل؛ عرف نوعاً من الاستقرار هذه العشر سنوات. في الثلاثين من عمره غادر جنيف إلى باريس حيث كان أصحاب حركة التنوير ينشرون أفكارهم في الحرية والمساواة والعدالة، فتعرف روسو إلى بعضهم وعقد صدقات من *Voltaire & Didero*. فاز ونال جائزة على بحث كتبه، عنوانه "مقالة في الفنون والعلوم"، وهنا ألف كتباً عديدة جلبت له الشهرة ونقمة رجال الدين وأهل الحكم وأمرت السلطات بحرق كتبه والقبض عليه، ثم هرب إلى بروسيا إلى أن دعاه الفيلسوف البريطاني دافيد هيوم للإقامة في بريطانيا، لكن سرعان ما عاد إلى باريس، حيث عاش حياة البؤس والشقاء حتى وفاته عام 1778. (رأفت عبد العزيز البوهي وآخرون، 2018، ص: 296)

هاجم روسو التربية التقليدية التي تنظر إلى الطفل على أنه راشد مصغر. وأهم كتاب لروسو هو كتاب " إميل " الذي قسم التربية فيه إلى خمسة أقسام يتناول كل قسم مرحلة من مراحل عمر الإنسان كما يلي:

-**الكتاب الأول:** يرى أنَّ الطبيعة خلقت الإنسان صالحاً وما على التربية إلا أن تمنعه من الاحتكاك بالمجتمع لكي لا يخرب هذه الحياة الصالحة.

-**الكتاب الثاني:** يتناول الفترة بين 3 – 4 سنوات إلى 12 سنة. وهنا يُصبح الولد جاهزاً للتعلم والتعليم حيث يقول: " يجب ألا تُعلم الولد نظامياً بل تتركه يتعلم بالتجربة والنشاط الحي في الطبيعة، وينبغي ألا يتعلم إلا الأشياء التي تناسب عمره وتفكيره واهتمامه".

-**الكتاب الثالث:** يتناول الفترة من 11–12 إلى 15 سنة، وهو بداية التعليم الإيجابي ويجب أن يتعلم من كتاب واحد وهو كتاب العالم المحيط به فيتعلم الجغرافيا بمشاهدة الطبيعة مباشرة وكذلك يأتي تعلم الفيزياء والفلك.

-**الكتاب الرابع:** من 15 إلى 20 سنة، يتضمن التربية الخلقية والدينية، وهو يؤكد على أنَّ أول شعور يحس به الطفل هو محبة نفسه ثم محبة الآخرين، وأنَّ الضمير هو المبدأ الأساسي للفضيلة، ويُؤكد أنَّ في سن 12 سنة لا تفرض على الطفل أي مذهب أو ديانة بل له الخيار.

-**الكتاب الخامس:** يتحدث على رفيقة إميل (صوفي)، و هو لا يتزوج من صوفي إلا بعد القيام برحلة لمدة سنتين ينتقل خلالها في الدول الأوروبية ليتعرف على أنظمتها الاجتماعية ليصبح أكثر قوة وفضيلة.

المبادئ التربوية العامة في كتاب ايميل:

يُحدِّد كل من علي فارس (2018 أ) وعبد الكريم اليماني (2015، ص ص: 82-84) مبادئ التربية الطبيعية في ما يأتي:

-الإيمان ببراءة الطفل التامة وخيرية طبيعته الأصيلة، فهو يُنكر الخطيئة كما يُنكر وجود أي انحراف في قلب الإنسان وأنَّ البيئة الفاسدة هي من تُفسد قلبه وتجعله يكره ويحقد.

-الإعلاء من شأن الطبيعة، فالطبيعة يتعلم منها الإنسان ما يحتاج، والتربية الصحيحة هي السير وفق قوانينها. والايمان بموجب مراعاة قوانينها في تربية النشء لأنها تُساعد على تفتح شخصيته وصقلها بالشكل المرغوب.

-التأكيد على مبدأ التربية السلبية حتى سن الثانية عشرة تقريباً. والتربية السلبية هي نفسها التربية الطبيعية.

-مبدأ الطفل هو محور التربية، ومن هنا ينحصر دور المربي في ملاحظة نمو الطفل نمواً طبيعياً وتهيئة الفرص والظروف الملائمة لهذا النمو والتشديد على خبرة الطفل وميوله.

- الايمان بمبدأ الفروق الفردية، أي معاملة الطفل كطفل لا كراشد، وأنَّ ميوله وخصائصه وحاجاته الحاضرة ومصالحه يجب أن تكون مركز العملية التربوية لا رغبات وطموحات الكبار.

-الايمان بمبدأ الحرية، وهو ترك الطفل يتدبر أمره بنفسه يحمله على التفكير واكتشاف المفاهيم والحقائق، على المربي أنْ يخلق مأزقاً للطفل ثم يترك له الحرية للخروج من المأزق، وبهذا تتم عملية التعلم التلقائي الراسخ.

-الايمان بالأهداف التي يجب أن تسعى التربية إلى تحقيقها بالمناهج أو الخبرات التي تُساعد على تحقيق هذه الأهداف والطرق والأساليب التي تُتبع لتحقيق الأهداف المرسومة.

-الايمان بمبدأ المشاركة، والذي يظهر في الرحلات والنزهات، وهي أنَّ الأسفار والرحلات هي خير ما يُختم به الشباب دراسته المنظمة، والتس تسمح بتوسيع مدركاته العقلية.

- **أفكار جون جاك روسو التربوية:**

يعتقد روسو أنَّ الطبيعة خيرة، وأنَّ الشر والفساد من صنع البشر أي كل ما يخرج من يدي الله يكون خيراً ويد الإنسان تُفسده. ولقد لخصت رأفت عبد العزيز البوهي وآخرون (2018، ص ص: 302-304)

معالم أفكار جون جاك روسو التربوية من خلال استنباط ما جاء في كتابه ايميل، والذي يشتمل على المحاور أو الفصول الآتية:

-**الفصل الأول لكتاب إميل (تحدث فيه عن تربية الطفل من الميلاد إلى خمس سنوات):** انتقد روسو التربية التقليدية في كتابه إميل بشدة وعنَّف ورفض عادة اللفافة وتعجب كيف نُقيد الطفل منذ ولادته بلفافة، ونُقيده في حياته بالعادات والتقاليد، ثم نُقيده بعد مماته بكفن. فيُولد الإنسان ويعيش ويموت مقيداً. فالتربية الطبيعية هي ترك الطفل يعيش بحرية. ويُركز روسو على بناء جسم الطفل بناء سليماً بالغذاء والألعاب الرياضية. ويرفض تلقين الطفل مفردات لغوية كثيرة، وأن يُردد ألفاظاً لا يفهمها، إذ يرى أنه من الخطأ أن نُعلمه نطق الكلمات أكثر من قدرته على التفكير.

-**الفصل الثاني (من ستة سنوات إلى اثنى عشرة سنة):** يعتبرها روسو من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته، لذا يُترك الطفل يعيش في الطبيعة، يستمد معلوماته عن طريق الحواس ومن ملاحظاته، فالمربي الحقيقي هو الطبيعة وموجودتها ودور الإنسان هو مساعدة الطفل على فهم دروس الطبيعة، دعامة التربية في هذه المرحلة هي الحواس والمحسوسات، فيقول: "اجعل المسائل في متناوله ودع حلها له ولا تجعله يعلم شيئاً عن طريقك واجعله يفهم كل شيء بنفسه." ويقول أيضاً: "لا تُقدم لتلميذك أي نوع من الدروس الكلامية، فعليه ألا يتلقى مثل هذه الدروس إلا من التجربة."

-**الفصل الثالث (يتناول فيه الدروس ما بين اثنى عشرة سنة حتى الخامسة عشرة سنة):** في هذه المرحلة يتعلم إميل ما هو عملي ومفيد له، لذا لابد من اختيار المواد بدقة وحذر، ويُوصي روسو بتعلم العلوم الطبيعية وعلى رأسها الفلك ثم الجغرافيا ولا يتعلمها الفتى من الكتب والخرائط بل من ملاحظة الطبيعة وعن طريق الأسفار.

-**الفصل الرابع (تناول فيه الحديث عن تربية الشباب من الخامسة عشرة سنة إلى العشرين سنة):** وهو ما أسماه بالتربية الوجدانية والأخلاقية، ينصب الاهتمام على تنمية العواطف والأحاسيس والمشاعر وإيقاظ الضمير، وأنَّ الأخلاق مكتوبة في أعماق كل إنسان بشكل طبيعي؛ ويُعطي روسو قيمة كبيرة للضمير ويراه مبدأ الأساس للعدالة.

-**الفصل الخامس (من عشرين سنة إلى خمسة وعشرين سنة):** يتحدث فيه عن تربية الفتى والفتاة، في هذه يلتقي إميل بـ "صوفي" التي تربت كما تربى إميل، مما جعلها أهلاً للزواج منها لكنهما لا يتزوجا إلا بعد أن يقوم برحلة لمدة سنتين، ينتقلا خلالها في الدول ويتعرفا على أنظمتها الاجتماعية وعلى شعوبها وعاداتهم وتقاليدهم.

الانتقادات الموجهة لنظرية روسو في التربية:

أشار عبد الله عبد الدائم (1991) إلى مجمل الانتقادات الموجهة للفكر التربوي الروسوي في النقاط الآتية:

*إبعاد الطفل عن المجتمع وتركه في أحضان الطبيعة أمر غير واقعي، لأنَّ الطفل بحاجة إلى الآخرين حتى يُدرك نفسه ويُنمي إحساسه من خلال إدراك الآخرين وأحاسيسهم.

*التقليل من أهمية الكتب علماً أنها أصبح وسيلة فاعلة لا غنى عنها في عملية التعلم.

*قام روسو بتقسيم مراحل نمو وتربية الطفل إلى أقسام منفصلة وجعل لكل مرحلة خصائصها ووسائل تعليمها ووضع الجانب الوجداني في المرحلة الأخيرة. ولكن علماء النفس والتربية وجدوا أنه موجود مع الطفل في كل مراحل حياته.

*قال روسو أنَّ ميول الطفل وقدراته تظهر تلقائياً وذاتياً. ولكن من المعروف أنَّ كثير من الميول والقدرات ليست فطرية وإنما تكون نتيجة احتكاكه ببيئته وبالعالم الخارجي.

*آراء روسو في تربية البنات تُعد من أكثر الآراء تطرفاً ولا يُمكن الأخذ بها.

ثالثا: النظرية البراغماتية في التربية لجون ديوي:

ولد جون ديوي في مدينة *Burlington* من ولاية *Vermont* سنة 1859، وقد تلقى تعليمه الابتدائي والثانوي في مدينته وتعليمه الجامعي في جامعة ولايته. وبعد إتمامه لتعليمه الجامعي في ولايته عام 1879 اشتغل بالتدريس لفترة من الزمن، ثم ما لبث أنْ تاقت نفسه لمواصلة دراسته العليا في ميدان الفلسفة والعلوم السياسية والتاريخية. وقد استطاع في سنوات قليلة أنْ يحصل على شهادة الدكتوراه في الفلسفة من جامعة جون هوبكنز عام 1884. وبمجرد حصوله على الدكتوراه انضم إلى "جامعة ميتشجين" كمحاضر بها في الفلسفة. وقد بقي في هذه الجامعة لم يغادرها إلا فترة قصيرة إلى جامعة "مينيسوتا" حتى دعى عام 1894 لتولي رئاسة قسم الفلسفة بجامعة شيغاغو. وقد استمر في رئاسة قسم الفلسفة في هذه الجامعة حتى انتقل منها في عام 1904 إلى جامعة "كلومبيا"، ثم استمر في جامعة كلومبيا منذ هذا التاريخ حتى تقاعده عام 1930. وقد نال ديوي شهرة فائقة كفيلسوف مفكر وكمصلح تربوي كبير لا في الولايات المتحدة وحدها، ولكن في جميع أنحاء العالم. وقد دفعت هذه الشهرة كثيراً من البلدان المتقدمة لدعوته ليُحاضر في جامعاتها وليساعدها في تنظيم تعليمها. فدعته مثلاً اليابان في عام 1919 ليُحاضر في الفلسفة في "جامعة طوكيو الملكية" ودعته الصين ليُحاضر في جامعة بكين لمدة سنتين، كما دعته الحكومة التركية ليُساعدها على تنظيم تعليمها. وقد ظل ديوي في نشاط علمي دائب حتى توفي عام 1952.

ومن أبرز أعماله في الميدان التربوي إنشاؤه لمدرسته النموذجية في مدينة شيكاغو سنة 1896، وقد اتخذ ديوي من هذه المدرسة الابتدائية النموذجية حقلاً لتجربة نظرياته وآرائه التقدمية في التربية. وفي سنة 1902 ضمت هذه المدرسة لكلية التربية بجامعة شيكاغو لتكون مدرسة تطبيقية تجريبية لها. ويُمكن أنْ يُضاف إلى أعماله التربوية مئات المقالات وعشرات الكتب في الفلسفة والتربية *(Alain Kerlan (2010),*)

*المدرسة والمجتمع (1900)

*كيف نُفكر؟ (1910)

*الديمقراطية والتربية (1916)

*الخبرة والتربية (1919)

*الطفل والمنهج (1920)

*الطبيعة البشرية والتربية (1922)

- أفكار ديوي التربوية:

يُلخص كل من رأفت عبد العزيز البوهي وآخرون (2018) وعلي فارس (2018 أ)، وأخليف يوسف الطراونة (2004) ملامح الفكر التربوي الديوي في الجوانب الآتية:

***أفكار ديوي ومعتقداته المتصلة بطبيعة الكون وطبيعة الإنسان:** ومن أبرز أفكاره المتصلة بطبيعة الكون هو إيمانه بأنَّ العالم ليس ثابتاً جامداً ولا نظاماً مقفولاً، ولكنه عملية ديناميكية من التغير والتطور المستمر. والميزة الأساسية للحياة –في نظره– هو التغير.

***أفكاره المتصلة بنظرية المعرفة:** ومن أفكاره المتصلة بنظرية المعرفة إيمانه بأنَّ المصدر الأساسي للمعرفة الإنسانية هو الخبرة والنشاط الذاتي للفرد. فالمعرفة عملية تفاعل بين الإنسان وبيئته، فالإنسانلا يقتصر على مجرد استقبال المعرفة، بل إنه يصنعها والحقيقة فيما يخص الإنسان ليست مستقلة عن الأفكار التي يقترحها بقصد تفسيرها. والحقيقة نسبية وليست مطلقة فهي قابلةٌ للتغيير، وأنَّ الطريقة السليمة هي أفضل طريقة لاختيار الأفكار.

***أفكاره المتصلة بالقيم الأخلاقية فإنَّ من أهمها:** إيمانه بأنَّ القيم الأخلاقية هي أمور إنسانية تنبع من صميم الحياة التي يعيشها الإنسان على ظهر هذه الأرض، وليست أخلاقاً متعالية تفرض على الإنسان فرضاً من جهة

عليا. وبهذا الاعتقاد يُخالف ديوي الأديان السماوية والنظريات الأخلاقية القديمة التي تقوم على الإعلاء من شأن الحياة الروحية، وعلى فرض معايير أخلاقية تُعد مثلاً عليا ينبغي على الإنسان أنْ يتسامى إليها ويتمثل بها، وعلى أنَّ سعادة المرء هي في تصفية النفس وتزكية العقل. وهو يُؤمن بأنَّ المصدر الأساسي للقيم الأخلاقية هي الخبرة والتجربة.

-**أفكاره المتصلة بالتربية والتعليم:** ترفض البراغماتية أنْ تكون التربية عملية بث للمعرفة للتلميذ من أجل المعرفة إنما ترى أنها تُساعد الطفل على مواجهة احتياجات البيئة البيولوجية الاجتماعية. فالتربية هي الحياة وليست إعداد للحياة، وأنَّ واجب المدرسة أن تستخدم مواقف الحياة في العملية التربوية، ويُعرِّف جون ديوي التربية بأنها عملية مستمرة من إعداد بناء الخبرة بقصد توزيع محتواها الاجتماعي وتعميقه، وأنَّ الفرد في الوقت نفسه يكتسب ضبطاً وتحكماً في الطرائق المتضمنة في العملية. وتُعد الفلسفة البراغماتية من أبرز الفلسفات التي ركزت على المتعلم والتي انعكست بصورة واضحة على تنظيم المنهج باعتبار أنَّ الفلسفة تدخل في كل قرار مهم بالنسبة للمنهج والتدريس. والتلميذ في منظور البراغماتية ما هو إلا حزمة من نشاط الاتجاهات النظرية والمكتسبة للفعل، وأنَّ نشاطه أساس كل تدريس وكل ما يفعله التدريس له أنه يُوجه التلميذ الذاتي وأنَّ تعليم التلميذ ليس ما ينبغي أن يتعلمه وإنما تشجيعه باتجاه معرفة نتيجة نشاطه الذهني والتجريبي. والمهم التأكيد على أمرين الأول: العناية باهتمام التلميذ والثاني: العناية بحب الاستطلاع لديه وذلك لأنهما يُحفزانه على التعلم بصفة أساسية. أما فيما يخص المعلم فإنَّ وظيفته هي تنظيم الخبرة وشحذ أذهان التلاميذ وهو بذلك يكون عوناً للحرية لا قيد لها. والبراغماتية لم تجعل من المعلم محوراً للعملية التربوية ووظيفة المعلم من وجهة نظر البراغماتية ليس مجرد تدريس الأفراد، بل تكوين الحياة الاجتماعية الصحيحة.

وقد انعكست النظرية البراغماتية على المنهج وذلك باختيار الخبرات لكل فرد أو جماعة من الخبرات المناسبة التي تُساعدهم أن يبنوا منهجاً عقلياً متكاملاً. وأحد الأهداف الرئيسية في المنهج البراغماتي هو إقرار الدراسات ذات الطبيعة الحديثة والمعاصرة والمفيدة في إعداد الشباب لظروف المجتمع المتغيرة دوماً وخاصة ما يتعلق منها بالعمل والتعامل ودراسة المواقف بما تتضمنه من موضوعات وليس القراءة منها فحسب. ولا يفرق المنهج البراغماتي بين الفعاليات المنهجية وغير المنهجية، فكل ما يمر بخبرة التلميذ هو جزء من المنهج سواء أكان نشاطاً ترويحياً أم اجتماعياً أم عقلياً. وقد أكد ديوي على وجوب الاتصال والتعاون بين المدرسة والبيت، ووجوب اتصال خبرات التلاميذ في المدرسة بخبرتهم خارج المدرسة، ووجوب جعل الأطفال يتعلمون عن طريق خبرتهم ونشاطهم الذاتي ووجوب احترام ميول التلاميذ وحاجاتهم وحريتهم في التعبير عن أنفسهم، ووجوب مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، والتركيز على التعاون بدلاً من التنافس في ظل بيداغوجيا المشروع.

ويُؤكد كل من محمد عبد الهادي عفيفي (1978) ومحمد عبد الرؤوف شفشق (1978) على أنَّ البراغماتية تُركز على المتعلم وتُعده المحور الأساسي في بناء المنهج وتنفيذه، ولأنَّ المتعلم محور العملية التعليمية. فالبراغماتية ترفض التحديد السابق للمادة العلمية، وترفض التخطيط للعملية التعليمية ومراحلها مما يجعلها تُعد تنظيم العملية التربوية مواد وفصول ودروس ويصل المتعلم إلى محتوى المادة التعليمية، ومن خلال خبراته الجديدة القائمة على خبراته السابقة وكذلك من خلال مجموعة من التفاعلات مع البيئة. وتُؤكد الخبرة الذاتية للفرد كوسيلة للعالم الخارجي وكذلك التعامل معه وترى أنَّ مفهوم الصدق يُطابق مفهوم النجاح والفاعلية تُطابق المنفعة فكل ما يُحقق فائدة عملية ويقود إلى تحقيق أهداف الفرد يُعد صادقاً وصحيحاً وكل ما يحدث له بعد ذلك عملية تعلم واكتساب من خلال تاريخه الحضاري وتراثه وثقافته من خلال عملية التعليم المقصودة التي تتم نظامياً داخل المدرسة أو بطرق غير نظامية كالتعرض لأجهزة الإعلام المتنوعة والمتاحف والمعارض والأسفار إذن الإنسان لا يُمكن عده محكوماً بحتمية بيولوجية. فالتعلم والذكاء والتفكير وكل ما يُسمى بالعمليات المعرفية تصنع من مؤثرات مدروسة ومقصودة خارج الفرد والبيئة. والتربية تُفرز أفراداً متميزين بالضرورة وأنَّ افتقار البيئة إلى هذه المميزات تُؤدي بالضرورة إلى التخلف. فالتربية السليمة هي تلك التي تحقق النمو المتكامل للإنسان وتقوم على سلسلة من الخبرات. وتُؤكد على الأهمية التربوية للعمل والممارسة، وأنْ تكون المدرسة مجتمعاً صغيراً. ومن هذا إنَّ من العسير جداً النظر إلى المدرسة على أنها نسخة طبق الأصل من الحياة لأنها مؤسسة تعليمية مصطنعة محفوفة بالمخاطر والقيود ومختلفة عما تُصادفه في الحياة بصفة عامة.

- **الانتقادات التي وجهت إلى الفلسفة البراغماتية:**

عرض علي فارس(2018 أ) أهم هذه الانتقادات والتصويبات في النقاط الآتية:

-تُركِّز البراغماتية على المتعلم وتُعده المحور الأساس في بناء المنهج وتنفيذه وترفض الاتجاهات التربوية التقليدية التي اتخذت المادة الدراسية محوراً لها في بناء المنهج وتنفيذه، ولأنَّ المتعلم محور العملية التعليمية وترفض التحديد السابق للمادة العلمية والتخطيط للعملية التعليمية ومراحلها، مما يجعلها تبتعد عن تنظيم العملية التربوية مواداً وفصولاً.

-تُؤكد البراغماتية على الخبرة الذاتية للفرد بوصفها وسيلة لمعرفة العالم الخارجي والتعامل معه، وترى أنَّ مفهوم الصدق يُطابق مفهوم النجاح والفاعلية تُطابق المنفعة فكل ما يُحقق فائدة عملية ويقود إلى تحقيق أهداف الفرد صادقاً وصحيحاً.

-تُؤكد النمو التلقائي للفرد بحكم العوامل الوراثية الحتمية والبيولوجية وتنظر إلى أهمية التراكم الكمي للخبرات الفردية في تكوين الشخصية. وعلى هذا الأساس تتعامل مع التربية بالانتقاء الاجتماعي والتوزيع وفقاً لقدرات الأفراد الطبيعية، ولا سيما الذكاء. وعليه لا يُمكن بناء الشخصية المتكاملة بحكم إغفالها للتراث الحضاري والعوامل الاجتماعية والعوامل الأخرى تُؤدي أثراً في بناء شخصية الإنسان، وهذا يُناقض منطق العلم.

-لا تتقيد التربية البراغماتية بمعايير روحية، فليس في رأيها وجود سابق للقيم والمعايير الروحية، ولكنها تنشأ في أثناء القيام بالتجارب الناجحة، وتتولد في أثناء حل المشكلات المتنوعة. وترى أيضاً أنَّ الخبرة الذاتية للفرد والنجاح الفردي هما الأساس للأخلاق، وليس تراكم التراث الثقافي للإنسانية، أو لمصلحة المجتمع وقيمته، فهي بذلك تُؤكد التنافس، وتُنمي الفردية والنجاح الفردي والمنفعة والبقاء للأقوى.

-النظرية البراغماتية تُركز على الجانب العملي لعملية التعليم فإنَّ نشاط المتعلم وفاعليته في النشاط والمشروعات والوحدات التي خططها المتعلم وينفذها فهي بذلك تقدمه للمعرفة بدلاً من أنْ تُقدم المعرفة له. وهذا سيُؤدي إلى تحطيم التنظيم المنطقي للمادة العلمية، فضلاً عن أنها لا تُقدم للتلاميذ إلا المعلومات الجزئية والسطحية ذات الهدف النفعي مما يُؤدي إلى ضعف المستوى العلمي للتلاميذ.

-يتمثل دور المعلم في النصح والاستشارة وتنظيم ظروف الخبرة والإمكانات التي تُساعد على تعلم الفرد. وهذا يعني إهمال الكثير من طاقات المعلم وإمكاناته وإبداعاته لأنه عنصرٌ فاعلٌ في العملية التعليمية مما يُكسب العملية التربوية قدرة على بناء المتعلم وتعليمه.

رابعا: النظرية الواقعية في التربية عند آرسطو:

قيل عن آرسطو طاليس أنه نزل بالفلسفة من السماء إلى الأرض، لأنه لم يتفق مع أفلاطون الذي تصور وجود عالمين: عالم المثل وهو العامل الحقيقي الثابت وعالم الواقع وهو عالم التغير والظلال والوهم. لم يتقبل آرسطو هذه الازدواجية، فليس هناك سوى عالم واحد هو عالم الواقع الذي نعيش فيه، ولكن هذا العالم تُنظمه مبادئ ثابتة، فإذا تجاوزنا عن التغيرات الظاهرة وتمكنا من التعرف على هذه المبادئ الثابتة، فإننا نكون قد توصلنا إلى كل الحقيقة، دونما حاجة إلى افتراض عالم منفصل عن الواقع نفسه. ومضى آرسطو ضمن هذا المنطق في نظرته إلى الإنسان، فالنفس القائمة في الجسد لم يتلقاها الجسد من خارجه، بل هي من خصائصه كما يكون للبذرة خاصيةى تكوين نبتة حينما تستقر في التربة. وقد عبَّر جون لوك عن ذلك المنطق صراحة حينما ردد عبارته المشهورة: "بأنَّ الطفل يُولد وعقله صفحةٌ بيضاء تخط عليها التجارب والخبرات ما يكسبه وما يكون عليه في كل مرحلة من المراحل". إنَّ الاتجاه الواقعي في فترات لاحقة قد عكسه المفكرون والفلاسفة الذين

بهرتهم الانجازات والكشوفات العلمية، التي فسرت بالقوانين التي تم التوصل إليها الكثير من الغموض والتشكك الذي كان يحس به الإنسان حيال كثير من الظواهر، قبل أن يتمكن من معرفة الروابط والعلاقات القائمة بينها بالعلم، حتى دفعهم التفاؤل إلى الدرجة التي أصبحوا معها متيقنين بأنه سيكون للإنسان فرصة لتعميق فهمه بالعالم أكثر فأكثر يوماً بعد يوم.

- **منطلقات النظرية الواقعية وأفكارها:**

يُورد كل وائل سليم الهياجنة وعمر أبو جلبان (2015) طبيعة الفلسفة التربوية الواقعية من خلال التأكيد على الجوانب الآتية:

-ما يتعلق بالطبيعة الإنسانية وطبيعية العالم: إنَّ عالم الواقع الذي نتفاعل معه هو الحقيقة التي يجب أن نتوجه إليها لتعميق معرفتنا بها، وذلك بتجاوز الأحداث المتغيرة والتوصل إلى العلاقات التي تربط بين الأحداث وتتسبب في تغيرها. والتفسيرات والاكتشافات العلمية تُثري باستمرار وعينا بحقائق العالم وخصائصه والمبادئ التي يسير وفقاً لها، ولسنا بحاجة إلى تفسيرات تأتي من عالم الغيب من قبل ملهمين يتميزون عنا كالأفلاطونيين ليُبصرونا بالحقائق، وليس هناك من حاجة إلى أن نغمض أعيننا ونُعطل حواسنا الأخرى حتى نصل بالحدس إلى عالم تتصوره أذهاننا حسب توجهات معينة، فيكون هو الحقيقة وعالمنا مجرد ظلال حقيقية.

-ما يتعلق بالمعارف وطرق الوصول إليها: إنَّ أسرار هذا الكون في نظر الواقعيين ستتكشف أكثر فأكثر بتنامي المعارف العلمية التي نصل إليها بالمحاكمة العقلية للمعلومات المستمدة من الملاحظات والتجارب، مادامت هذه الأسرار ليست بعيدة التناول، فهي قائمة في عالم الواقع، والجهل ببعض هذه الأسرار لا يعني استحالة الكشف عنها وإنما يعني أننا لم نتمكن بعد من استثمار وسائل وأدوات المعرفة الموجودة لدينا في كشف خباياها وخفاياها، ولكنها مادامت شيئاً من واقعنا الذي نعيش فيه، فإنها ستُصبح مفهومة لدينا يوماً ما.

-ما يتعلق بالمجتمع وطبيعة القيم التي تُوجه مسارات الناس: إنَّ المبادئ الثابة التي تُسير العالم الفيزيقي في نظر الواقعيين لها من يُناظرها من مبادئ يُمكن بواسطتها فهم طبيعة التفاعلات الاجتماعية وارتباط الناس بعضهم ببعض في مؤسسات اجتماعية، بحيث تكون وظيفة التنشئة الاجتماعية هي مساعدة الأفراد والجماعات على اتخاذ القرارات والمسارات المناسبة لهم، ليندمجوا بصورة تكاملية في الإطار الاجتماعي المتاح لهم. ويستدل ذلك من تلك النمطية التي نُلاحظها في النمو الاجتماعي للأطفال عبر مراحل تطورهم، فيبدأ الأطفال في كل مكان صورة من التبعية المطلقة للأسرة والاعتماد عليها، يظل الطفل في حالة من التمركز حول الذات حتى

تُتيح له ظروف نموه الجسدي واللغوي والعقلي الارتباط بجماعة الرفاق، ثم ينتقل بتدرج مألوف إلى مراكز الإعداد والتأهيل ليتوجه بعدها إلى ممارسة دور في الحياة واحتلال مركز اجتماعي معين وتكوين أسرة وتجديد الدور.

-**ما يتعلق بالتربية والتعليم:** إنَّ وظيفة التربية هي مساعدة كل فرد على التكيف للواقع والمجتمع وذلك بتزويده بالمعارف والمهارات العلمية والثقافية والاجتماعية المتراكمة واللازمة لتوجيه حياته بطريقة تتفق والمطالب الي يفرضها الواقع. وقد ترتب على ذلك:-

*منهج تتراكم فيه المعارف ولا يطرأ عليه تغيير ما عدا الإضافات التي تترتب على الاكتشافات الجديدة، ويدور هذا المنهج في محاوره حول المعارف المتصلة بحقائق العالم الطبيعي والاجتماعي والثقافي.

*لما كان التربويون في ظل هذا النظام يعرفون تماماً أهدافهم من برنامجهم التربوي، هو اكتساب التلاميذ المعارف والعادات والمهارات اللازمة لإعدادهم للحياة في العالم الذي يعيشون فيه. فإنه قد يُناسبهم في طرح الدكتور هاني عبد الرحمان بكتابه فلسفة التربية أن يلجأوا إلى أساليب المدرسة النفسية السلوكية في التعليم. أي بتقسيم الدرس إلى مجموعة من العناصر، تُعتبر بمثابة مثيرات يتم تدريب التلاميذ على تعلمها عن طريق ربطها باستجابات مقررة سلفاً، وتُستخدم وسائل برمجة التعليم وتعزيزه بشكل منظم حتى يتحقق الاكتساب على الوجه المطلوب.

*إنَّ المدرس في المدرسة الواقعية يتم اختياره بمواصفات تكفل إعداداً علمياً متميزاً في حقل التخصص وإعداداً مسلكياً يضمن قدرته على تنظيم عملية التعليم بشكل يُؤمن تحقيق أكبر عائد معرفي على المتعلم.

*يُفضل الواقعيون مدرستهم في مكان مستقل ومعد للأغراض التعليمية، بحيث يتم التركيز فيها على نقل المعلومات إلى التلاميذ في أجواء بعيدة عما يُشتت تركيز انتباه التلاميذ. ولا يبدو أنَّ المدرسة الواقعية تهمل الأنشطة اللاصفية، ولكنها مع كل ذلك لا تعتبرها جزءاً لا يتجزأ من المنهج كما تناولته المدرسة البراجماتية.

*إنَّ العمل التعليمي في المدرسة الموجهة بالفلسفة الواقعية منوطٌ بالمعلمين كلٌّ في تخصصه، ولا يكون لغير الاختصاصيين دورٌ لا في المجال التعليمي ولا في تخطيط المناهج ولا حتى في القرارات المتصلة بأنظمة الانضباط المدرسي. إذ أنَّ هناك تعليمات بخصوص الانضباط تضعها الجهات المشرفة على التعليم بشكل مفصل، وتُصدر تعليمات موحدة بذلك، ويتم الالتزام بنصوصها حسب الوقائع.

المحاضرة التاسعة

أهم الاتجـاهات في علوم التربيـة

1. اتجاهات التربيـة:

يرى عبد الله لبوز (2016) بأن المذاهب الفلسفية التربوية تمركزت في ثلاثة اتجاهات رئيسية، هي:

1- الاتجاه التسلطي في التربية، (أي السلطة التامة للمعلم وسلبية التلميذ، وتمثله التربية التقليدية).

2- اتجاه التحرر المطلق في التربية، (أي الحرية التامة للمتعلم، وتمثله بعض الحركات التربوية في التربية الحديثة).

3- الاتجاه الديمقراطي في التربية، (أي التعاون بين المعلم والتلاميذ في العملية (التربوية) التعليمية التعلميّة، وتمثله التربية الحديثة المعاصرة لاسيما في القرن 20).

1.1. بالنسبة للاتجاه التسلطي في التربيـة:

يتمثل في أن يكون دور المعلم هو مركز أو محور الدائرة في العملية التعليمية، أما موقف التلميذ فهو سلبي للغاية، ويشار إلى هذا الاتجاه كثيرًا في تاريخ النظريات التربوية بأنه: (الفلسفة التقليدية في التربية).

2.1. أما بالنسبة لاتجاه التحرر المطلق في التربيـة:

ويقوم على مركزية الطفل في العملية التربوية، بحيث يطلق له العنان كما يشاء بدون أن يتلقى أي توجيه، ويطلق على هذا الاتجاه باسم المذهب الفوضوي أو الطبيعي في التربية.

3.1. وأما بالنسبة للاتجاه الديمقراطي في التربيـة:

فيقضي بأن لكل من المعلم والتلميذ اعتباره في العملية التعليمية التربوية، بحيث يتعاونان في التخطيط وينفذان معًا ما قاما بتخطيطه، ويطلق على هذا الاتجاه اسم: (الفلسفة التقدمية في التربية).

أمّا موضوع الخلاف بين هذه الاتجاهات فيمكن أن ينحصر في شعارين رئيسيين هما:

- شعار التربية التقليدية: (التربية هي إعداد للحياة).
- وشعار التربية الحديثة: (التربية هي الحياة ذاتها).

ويمكن أن ينحصر موضوع التربية في هذه الاتجاهات في مشكلتين أساسيتين هما:

الأولى: مشكلة صلة المعلم بالتلميذ.

الثانية: مشكلة مواد الدراسة وطرائق تعلمها.

أ- في التربية التقليديـة:

فالمعلم يمثل فيها السلطة المطلقة ومن أعماله أن يحد من حرية التلميذ، وأن يوجهه في جميع خطواته، وأن يعيّن له كل ما يجب عليه أن يقوم به من أعمال مدرسية، وأن يحثه على بذل المجهود مهما كان شاقًا لتحصيل المعلومات والمعارف واستيعابها وذلك بغض النظر عما قد تثيره مادة الدراسة في نفسه من اهتمام أو رغبة أو ملل.

أمّا مواد الدراسة فتكون منصوصًا عنها بالتفصيل في البرامج الموضوعة، وأن تكون جميع المعلومات المطلوب استيعابها مدونة في كتب بطريقة منظمة متسلسلة بحيث يسهل فهمها وحفظها.

ب- أمّا في التربية الحديثة:

فدور المعلم فيها يتغير وينتقل مركز الأهمية خلالها إلى التلميذ، حيث تحد سلطة المعلم، وتتوسع مجالات حرية التلميذ وتلقائيته، كما تتوقف قضية اختيار موضوعات الدراسة على رغبة التلميذ ونوع اهتمامه.

ومهمة المعلم ليست تكوين عقل تلميذه، وتوجيه عواطفه، وإنما هي مساعدة شخصية التلميذ على أن تتكون بنفسها وفقًا لقوانين النمو وذلك بفضل التجارب المتجددة التي يقوم بها التلميذ باستمرار في ميادين النشاط المختلفة داخل المدرسة وخارجها.

أمّا عن مواد الدراسة فإنه لا يصح تعيينها وضبطها ووضع برامجها وتدوينها في كتب، لأن مهمة التربية في نظر أنصار المدرسة الجديدة أو التربية الحديثة ليست في تحصيل المعلومات بطريقة منظمة متسلسلة بل في تدريب العقل على الملاحظة، والتفكير بمناسبة الملاحظات الخارجية والتجارب التي تجري على كل ما يقع في المجال الإدراكي وكيفما اتفق، في حين يفقد المعلم والكتاب -الركنين الأساسيين في التربية التقليدية- مركزهما.

والنقطة الهامة التي تفرق بين التربية الحديثة والتربية القديمة أو التقليدية هي إثارة الاهتمام لدى الطفل، ذلك أنّ التربية الحديثة تعترف بأن الطفل آخذ متلق، وفي الوقت نفسه تؤكد أنه كائن حي نشط فعال، والحياة أهم سماتها قدرة الكائن الحي على تلبية دواعي بيئته، فالحياة تنطوي على هذه التلبية، أي على النشاط والفاعلية، وهكذا كان الطفل كائنًا حيًّا فاعلاً نشطًا، وهذان المعنيان يتقابلان:

أولهما: يجعل الطفل كالوعاء يجب ملؤه.

وثانيهما: يجعل الطفل هو الذي يمارس العمل، وهو الذي ينشط للعمل.

التربية التقليدية تعني باهتمام الطفل، ولكنها تعني به في سبيل الأخذ، وفي سبيل التلقي، ثم إنها تحاول استثارة اهتمامه بدافع خارجي لا داخلي، فهي تريد منه أن يهتم، ولكن اهتمامه منصب على أخذ المعلومات ودراسة الكتب والتلقي، واستثارة هذا الاهتمام تتم بدافع خارجي وهو الجوائز والحصول على الدرجات العالية، فإذا انقطع الحافز الخارجي انقطع الاهتمام، لأن الصلة التي تربط الاهتمام بدافعه ليست صلة وثيقة.

أما التربية الحديثة فتحاول أن تجعل الاهتمام في العمل نفسه والدافع إليه دافعًا غريزيًّا فطريًّا، وبذلك يعتاد الطفل على أن يجد اللذة بالعمل نفسه.

والبون شاسع بين هذا وذاك، ذاك لا يحب العمل ولكنه يحب الجائزة والعمل ثقيل عليه، ولكنه يهون ثقله على نفسه بتصور الجائزة وتصور النتائج التي تترتب على نجاحه، والثاني كما قال (كلاباريد) لا يترك ليعمل ما يحب، ولكن الأسباب تهيأ له ليحب ما يحمل.

التربية الحديثة -بتعبير موجز- تحاول لأن تكوّن لدى الإنسان حب العمل للعمل نفسه، والتربية التقليدية تحتال لإيجاد الدوافع لحب العمل، لا لذاته بل لثمرته ونتائجه، وقد أطلعتنا التجارب بأن هذه الثمرات وهذه النتائج حين تنقطع ينقطع التعلق بالعمل، هذه النقطة هي نقطة تحول بين التربية الحديثة والتربية القديمة.

فغرض التربية القديمة: هو المعلومات، أما غرض التربية الحديثة: فهو تكوين الطفل تكوينًا قويًا صحيحًا، وتدريبه على ممارسة المشكلات ومحاولة التغلب عليها، وتدريب الطفل على مواجهتها وحلها، وسيجد الطفل أمام مشكلة من المشكلات أنه بحاجة إلى العلم.

في هذه التربية يوضع الطفل أمام المشكلة فيلجأ إلى العلم فيجد العلم قد حل له مشكلته، وفي التربية القديمة لا يوضع أمام مشكلة، ولكنه يوضع أمام العلم ذهابًا إلى أن العلم يحل المشكلات.

ولكن الفرق كبير بين الحالين: حال طفل قد استعمل العلم في حل المشكلة، وحال طفل قد حفظ العلم فحسب، في الحالة الأولى يشعر الطفل شعورًا واضحًا بقيمة العلم وفائدته، وحله للمشكلة فيقدر العلم، وكل هذا يؤدي إلى تفاعل ما تفعله مع نفسه، بمعنى أن الفكرة ترسخ وتثبت ويؤمن بها، وتصبح جزءًا من نفسه، ثم إنه يحسن تطبيقها في مناسبة أخرى عندما تعترضه مشكلة أخرى وكل هذا مفقود في الطريقة الثانية.

ومما سبق يمكن أن ننتهي إلى أن التربية القديمة أو التقليدية كان غرضها أن يكون لدى التلميذ اطلاع واسع على موضوعات كثيرة، وأن يكون قد حفظ من هذه الموضوعات علومًا شتى، فهو معروف بغزارة علمه، ووفرة المادة وسعة الاطلاع، فإذا تكلم انهمر كالسيل في أي موضوع وضعته بين يديه، والوسيلة لذلك تبسيط المعلومات بالنسبة للتلميذ، وتصنيفها وحسن عرضها، وإغرائه بشتى المغريات ليقبل على الدراسة ويختزن في ذاكرته أكبر كمية ممكنة.

أما التربية الحديثة فليس هذا همها، ولكن همها أن تنمي عند التلميذ ملكة مواجهة المشكلات وإلقائه بنفسه في خضمها، والمغامرة في سبيل إيجاد سبل الحل لها، والعمل على تنفيذ ذلك.

إن التلميذ الذي نشئ على التربية الحديثة ذو فكر مبتكر وعقل مخترع، وعن رجل التربية القديمة مخزن علم، وهو شبيه بمن درس أنواع العمليات الحربية دون أن يدخل حربًا، ومن قضى ردحًا من عمره بين كتب العمليات الحربية، أتراه حينما يدخل ميدان الحرب لأول مرة بذخائر من النظريات، يستطيع النجاح كمن دخل مئات العمليات؟

إن التدريب على مواجهة المشكلات يحتاج إلى مهارة جديدة غير مهارة الحفظ، ذلك أن حفظ المعلومات لا يعني أبدًا استخدامها في مواطن الضرورة.

هذه هي النقطة التي تفرق بين الاتجاهين من التربية، التربية القديمة تحسب المعلومات، وحفظها كاف للنجاح في ميادين العمل، والتربية الحديثة تدرب الطفل منذ نعومة أظفاره على العمل في الميدان وتخلق منه إنسانًا همه مواجهة المشكلات في كل حين.

إن فكرة احترام الطفل والطفولة هي أهم مميزات التربية الحديثة على عكس التربية التقليدية المتأثرة بالتربية اليونانية والمسيحية التي كانت تعمل على قمع الطفولة وتأخذها بالقسوة والشدة، وأما الرومان فقد تطرفوا في استعمال القسوة وغالوا في استخدام السياط والعصا، في القرون الوسطى كان الاعتقاد السائد أن طبيعة الطفل شريرة وفاسدة ويجب قمعها، وهو ما أدى إلى الرهبنة والزهد، وكانت المدرسة عندهم سجن للأطفال تمارس فيها السلطة والقسوة، وكانت تعتمد على حشو أذهان التلاميذ بالمواد الدراسية المختلفة، وسمى ذلك بعصر المادة وأهملت ميول الأطفال إهمالاً تامًا، لأنهم يرون أن الطفل كالرجل له ما للراشد من الملكات

والاستعدادات، وكانوا يعاملونه كالرجال وكان المدرس يهتم بالمادة ولا يهتم بالمتعلم وكان موقف المتعلم هو التلقي والاستماع كجهاز الاستقبال بدون روح أو شخصية تميزه، وقد أهملت التربية التقليدية رغبة التلميذ فهو يلقن المادة سواء وافقت طبيعته ومزاجه أم لم توافق.

من مظاهر التربية التقليدية كذلك أنها كانت تخضع إلى طبيعة المجتمع الطبقي، حيث كانت طبقة الأحرار والسادة تدرس أبناءها العلوم النظرية والمجردة، بينما طبقة العبيد تمارس العمل اليدوي لتوفر أسباب الترف للسادة وما زالت آثار هذه التفرقة بين العلوم النظرية والحرف اليدوية مترسبة إلى أن ظهرت النظم التربوية الحديثة.

وقد شهدت المناهج التربوية تطورًا سريعًا في السنوات الأخيرة مع نهاية القرن 20 وبداية القرن 21، حيث تبين أنّ البيداغوجيا القائمة على الأهداف السلوكية والوجدانية والمعرفية قد أصبحت بدورها منهجًا تقليديًّا، لأنها لا تعتبر الطفل المحور الأساسي للعملية التربوية، بل أنها تعتمد على المعرفة كمحور لتحقيق الأهداف المحددة مسبقًا... ولأنها تعبر المتعلم وعاءً يجب أن يملا بهذه المعارف... وأنّ تحقيق هذه الأهداف هو أساس لنجاح الدرس دون اعتبار لدور المتعلم وشخصيته وضرورة تفاعله مع المادة المقدمة له، وفيما يلي جدول يلخص الفروق بين التربية التقليدية والحديثة:

جدول يوضح أبرز الفروق بين نمطي التربية التقليدية والحديثة

التربية التقليدية	التربية الحديثة
المعلم	
– يمثل فيها السلطة المطلقة. – الحد من حرية التلميذ. – تعيين كل أعمال التلميذ المدرسية. – حث التلميذ على بذل المجهود الشاق لتحصيل المعلومات والمعارف واستيعابها.	– يتغير دوره وينتقل مركز الأهمية خلالها إلى التلميذ. – تحد سلطة المعلم، وتتوسع مجالات حرية التلميذ وتلقائيته. – يتوقف اختيار موضوعات الدراسة على رغبة التلميذ ونوع اهتمامه. – مهمته ليست تكوين عقل التلميذ، وتوجيه عواطفه، وإنما هي مساعدة شخصيته على أن تتكون بنفسها وفقًا لقوانين النمو ونشاطه المستمر داخل المدرسة وخارجها.

مواد الدراسة	
– منصوصًا عنها بالتفصيل في البرامج الموضوعة. – جميع المعلومات المطلوب استيعابها مدونة في كتب بطريقة منظمة متسلسلة بحيث يسهل فهمها وحفظها.	– لا يصح تعيينها وضبطها ووضع برامجها وتدوينها في كتب. – تدريب العقل على الملاحظة، والتفكير بمناسبة الملاحظات الخارجية والتجارب التي تجري على كل ما يقع في المجال الإدراكي. – يفقد فيها المعلم والكتاب مركزهما.
اللعب	
– تراه بأنه مضيعة للوقت.	– ترى فيه بأنه شيء ضروري وهو حق من أسمى حقوق الطفل.
سير الدرس	
– يشرح المعلّم الدرس في جوّ إرهابيّ مرعب: صمت مطبق، وسكون تامّ، والمعلّم يقف أمام التلامذة كالفارس المغوار، مقطّب الحاجبين، العصا في يد والطبشورة في يد، يكتب على اللوح، ويقرأ في الكتاب، أمّا الأولاد فخشب مسندة، عيونهم شاخصة وآذانهم منتصبة، أمّا عقولهم فلا يعلم غير الله تعالى ما يجول في جنباتها! وينتهي المعلّم من شرحه وينطلق الصوت من جديد ليقول هل فهمتم؟ – واليوم التالي هو يوم الحساب، يوم الفزع والرعب، ففي هذا اليوم يقف التلميذ أمام طاولة المعلّم ويسمّع، والمعلم جالس كالطاووس على عرشه: العصا إلى يمينه، والكتاب إلى يساره ودفتر	– احترامها لشخصيّة الطفل، وتقديرها لحاجاته وميوله، فليس الطفل كما تتصوّره التربية التقليديّة مجرّد جهاز استقبال سلبيّ يسجّل ويحفظ ما هو مقرّر، بل هو في الواقع عكس ذلك تماماً؛ فهو شخصيّة ديناميكيّة حيّة، فطرها الله تعالى على حبّ الاستطلاع والتساؤل والاستفسار، تقلّد وتحلّل، وتقارن وتقابل، وتستنتج وتقدّر، وتستحسن وتستقبح، وتعيد النظر وتتأمّل، وتتخيّل وتفكّر، وتحسّ بدافع فطريّ للاكتشاف باللمس والفحص، للتوصّل إلى إدراك يرضي هذا الدافع.

العلامات في الوسط. الولد يردّد المعلومات بلعثمة وتأتأة، يصاحبها خوف وتوتّر... كلّ ذلك يجري والتلميذ والأهل في حيرة، فعلى من يقع الذنب؟ ومن المسؤول؟	

المحاضرة العاشرة

ميادين علوم التربية

أولا: التربيــة المقارنــة:

تمهيـد:

يشير عبد الله لبوز (2016) بأن المقارنة رديف الموازنة، والمقارنة عمل عقلي، حسي ومهاري، فهي العملية التي تساعد في عمليات التحليل والتفسير والتركيب والتعميم واستخلاص القوانين.

أما التربية المقارنة فهي علم يبحث في أهداف ومناهج وطرائق التعليم ومشكلات النظام التربوي في بلد ما أو مجموعة من البلدان، ومحاولة نقل هذا النظام أو بعضه وتطبيقه في بلد آخر مع الأخذ بالحسبان الخصائص الثقافية والاعتقادية والاجتماعية والاقتصادية لهذا البلد أو ذاك.

1- المؤسسات مجال الدراسة في التربيـة المقارنـة:

- مؤسسات نظامية (رسمية) مثل المدارس والجامعات.
- مؤسسات غير نظامية (غير رسمية) مثل: الأسرة، دور العبادة، الأندية، وسائل الإعلام.

2- محور ووظيفة التربية المقارنـة:

- دراسة النظم التعليمية في البلدان المختلفة والمقارنة بينها، والاستفادة من ذلك في تحسين النظام التعليمي.
- تعدد أهداف وتعريفات التربية المقارنة بسبب تعدد مراحل تطورها.

3- مراحل تطور علم التربية المقارنـة:

ترى كل من (سهير أحمد عبد الله، 2013، ص11) و (هالة أبو العلا، 2017، ص 16) و(نبيل سعد خليل، 2009) و(رانيا الجمال، 2012) بأن بداية ظهور علم التربية المقارنة الحقيقي كان سنة: (1817).

المرحلة الأولـى: مرحلة الإرهاصات "ما قبل 1817" (ما قبل التاريخ العلمي) (المرحلة الوجدانية للتربية المقارنة)، وقد كتبها أناس غير متخصصين في التربية المقارنة، كالرحالة مثل: ابن بطوطة، ابن خلدون وغيرهم، وهي عبارة عن ملاحظات وانطباعات عابرة يسميها البعض بالمرحلة القصصية.

المرحلة الثانيـة: روادها:

- **مـارك انطونيان جوليان الباريسي:** وزيرًا للتعليم في فرنسا.
- **ماسيو ارنـود:** مفتش للتعليم في بريطانيا.
- **هوارس مـان.**
- **فيكتـور:** وزيرًا للتعليم في فرنسي كذلك زار روسيا.

وهي مرحلة الوصف، ومرحلة النقل والاستعارة، تم فيها إرسال مختصين في التربية للإطلاع على نظم التعليم في بعض البلدان وفيها تم الوصف فقط دون توضيح الاستفادة من النظم التعليمية.

بدأت هذه المرحلة من سنة **1817** إلى نهاية الخمسينات من القرن العشرين، وفيها قام أُناس متخصصون في التعليم بعكس المرحلة الأولى التي قام بها أناس غير متخصصين.

رائد هذه المرحلة هو (مارك انطونيان) وزير التعليم الفرنسي الباريسي (أبو التربية المقارنة)، حيث قام بزيارة لبعض الدول الأوروبية، وحدد ست نظم تعليمية في العالم، واعتبرها بمثابة المعامل التربوية وهي: أمريكا، روسيا، انجلترا، فرنسا، ألمانيا، ايطاليا، ولابد عند تطوير أي نظام تعليمي من دراسة هذه النظم؛ في العام 1817 أرسل الرئيس الفرنسي وزير تعليمه (مارك انطونيان الباريسي) لزيارة الدول المتقدمة مثل ألمانيا لمعرفة التطور في نظامها التعليمي.

* أول كتاب ظهر في التربية المقارنة كتاب: "نظرات أولية في النظم التعليمية" ألفه: (مارك انطونيان) (رائد التربية المقارنة).

* من رواد هذه المرحلة أيضًا: (فيكتور) وزير التعليم في فرنسا "الذي قام بزيارة لروسيا وأعجب بنظام (علمنة التعليم مع المركزية المطلقة) في التعليم أي: (العلمانية + المركزية)".

من رواد هذه المرحلة (ماسيوارنود) وهو مفتش للتعليم في بريطانيا قام بزيارة للمدارس والجامعات في أوربا لمدة ستة أشهر وكتب انطباعاته لهذه الزيارة، وعمل على إضافة رياض الأطفال وإعداد المعلم، ما يميز هذه المرحلة عن المرحلة السابقة:

– أن من قام بها هم من المتخصصين في التربية والتعليم لذا كانوا دقيقين.

– في الوصف وكان لهم هدف في الزيارة.

– الدول المستعمرة تحاول نقل أنظمتها التعليمية للدول التي استعمرتها ومثال ذلك فرنسا عندما استعمرت شمال أفريقيا لاسيما الجزائر، ولهذا سميت مرحلة النقل والاستعارة، وكذلك جعل اللغة الفرنسية لغة مهمة في الجزائر والإنجليزية في مصر والإيطالية في ليبيا.

المرحلة الثالثة: مرحلة القوى والعوامل بمعنى أن هناك قوى سياسية واجتماعية واقتصادية تؤثر في النظام التعليمي، فالنظام التعليمي وليد ظروف المجتمع، فتقاليد وعادات وثقافة المجتمع، ونظامه السياسي والاجتماعي والاقتصادي وديانته تؤثر في نظامه التعليمي.

من أبرز علماء هذه المرحلة:

1– مايكل سادلر: من بداية القرن العشرين إلى أواخر الخمسينات منه.

2– إسحاق كندل: وضع كتاب منهج دراسة التربية المقارنة سنة 1959.

المرحلة الرابعة (المرحلة العلمية التنبؤية): رائديها: (جورج بيريدى وبراين هولمز)، تقوم على:

– تحديد خطوات علمية لدراسة المشكلات التعليمية وتقوم على ووضع تصور: مستقبلي لها (تنبؤي) أي: يكون هناك منهجية علمية لدراسة التربية المقارنة. وسبب تسمية هذه المرحلة بـ: العلمية التنبؤية: لأن روادها طالبوا بأن يكون هناك منهجية علمية لدراسة التربية المقارنة.

هاجم (جورج بيريدي) منهج (كاندل) لأنه توصل لمبادئ مشكوك فيها، ولأنه يركز على قضايا ومشاكل وأجزاء بدلاً من دراسة النظام التربوي ككل، ووضع نموذجًا تحليليًا لدراسة التربية المقارنة يتكون من أربع مراحل هي: – مرحلة الوصف. – مرحلة التفسير. – مرحلة المقابلة. – مرحلة المقارنة.

وضع (إسحاق كندل) خطوات لدراسة التربية المقارنة:

– الوصف. – التفسير. – التحليل والمقارنة. – الخروج بالمبادئ العامة.

4– محور اهتمام التربية المقارنة: دراسة النظم التعليمية في البلدان المختلفة.

5– عناصر النظام التعليمي:

– الأهداف. – المدخلات. – العمليات. – المخرجات. – التقويم. – التغذية الراجعة.

– النظام التعليمي:

يشير عبد الله لبوز (2016) بأن النظام التعليمي هو كُل بناء أو هيكل يتكون من مجموعة من المراحل التعليمية (الابتدائي، المتوسط، الثانوي، الجامعي، –التدرج وما بعد التدرج–)، وقيام كل مرحلة بتحقيق أهداف الكل (النظام التعليمي).

– **الأهداف:** هدف النظام التعليمي إعداد المواطن الصالح من خلال عقيدة أو أيديولوجية البلد.

– **المدخلات:** تنقسم إلى ثلاثة أقسام:

أ– **مدخلات أساسية:** ضرورية لقيام النظام تشمل التلميذ، المعلم، المدير، المرشد،.. وكل الخدمات المساعدة.

ب– **مدخلات إحلالية:** مثل: تغيير المبني أو تغيير الأثاث (قد يتم تغييرها).

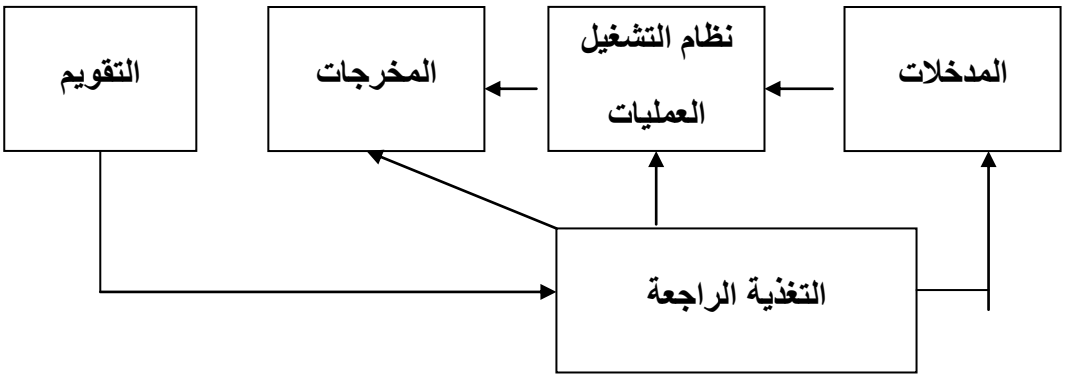
ج– **مدخلات بيئية:** أي الاستفادة من البيئة المحلية في تنمية المدخلات الأساسية مثل: طبيب الوحدة عندما يقدم محاضرة عن العناية بالأسنان أو أضرار التدخين، أو الاستفادة من التربويين في تقديم ندوة عن الاختبارات.

– **العمليات (نظام التشغيل):** تشمل: طرق التدريس، الوسائل التعليمية، المقررات الدراسية، وكل ما يساهم في تطوير المدخلات.

– **المخرجات:** تنقسم إلى قسمين:

أ– **مخرجات ارتدادية:** التي ترتد إلى النظام التعليمي نفسه، مثل: الاستفادة من الأوائل في الجامعة.

ب– **مخرجات اجتماعية:** التي تنخرط في سوق العمل للمساهمة في التنمية.



شكل يوضح عناصر النظام التعليمي

خطوات منهج (إسحاق كاندل) في دراسة التربية المقارنة نشرها في كتابة: "منهج دراسة التربية المقارنة" سنة 1959: **1**– الوصف. **2**– التفسير. **3**– التحليل والمقارنة. **4**– الخروج بالمبادئ العامة.

كما وضع (هولمز) ثلاثة أنماط في ضوئها يتم تنظيم المادة العلمية، وقد تأثر (هولمز) بالنظرية الحرجة عند (كارل بوبر) التي تنص على: أن هناك نوعين من القوانين تحكم الإنسان:

- القوانين الطبيعية.
- القوانين الاجتماعية: السائد في المجتمع لإدارة المؤسسات الاجتماعية.

ووضع (هولمز) ثلاثة أنماط لتنظيم المادة العلمية:

أ- **النمط الطبيعي:** الظروف الطبيعية للمجتمع، الثروات، الطبيعية، المناخ، الموقع، التضاريس، البنية السكانية للمجتمع...

ب- **النمط المؤسسي** (المؤسسات التعليمية): تدرس المؤسسات التعليمية، النظام التعليمي من حيث أهدافه، مراحله ومؤسساته.

ج- **النمط المعياري:** القوانين المرجعية (المعيارية) مثل المعتقدات، المبادئ.

وانتُقد (هولمز) في صعوبة التنبؤ في ضوء التغير السريع الذي يعتبر من سمات العصر.

6- أهداف التربية المقارنة:

يؤكد عبد القادر لورسي (2013) على أن أهداف التربية المقارنة نظرًا لتعدد تعاريفها وتعدد الفئات المستفيدة منها، وكذا تعدد مراحل تطورها، أما الفئات المستفيدة منها فهي كالتالي:

- طلاب الليسانس (كليات التربية، إعداد المعلمين، الدبلومات).
- طلاب الدراسات العليا (ماجستير، دكتوراه).
- مديرو المدارس والمعلمون والمشرفين التربويون.
- واضعو السياسات التعليمية ومخططو التعليم.

ومن ثمة فإن أهدافها يمكن تلخيصها فيما يلي:

- **الهدف العلمي:** الأكاديمي (تحصيل الطلاب).
- **الهدف النفعي:** الإصلاحي أن يكون للعلم منفعة وقيمة؛ وأن يكون قابل للتطبيق بما يقدمه من حلول للمشكلات التي تواجه أنظمة التعليم في البلدان المختلفة.
- **الهدف السياسي:** الدعم المطلق لاتجاه الدولة السياسي.
- **هدف تدعيم السلام والتعاون الدولي:** من خلال دراسة النظام التعليمي لأي بلد، إذ نستطيع معرفة طريقة تفكير الرواد والعلماء والمفكرين والمثقفين في هذا البلد، لأنهم نتاج النظام التعليمي، كما أن الحرب أول ما تنشأ في العقول والأفكار وإذا استطعنا إزالتها فإننا ندعم السلام.

ثانيا: تكنولوجيا التربية:

1. مفهوم تكنولوجيا التربية :

تزدحم الأدبيات والمؤلفات في مجال التربية بالعديد من التعريفات، لمفهوم تكنولوجية التربية يُمكن عرض بعضها في ما يلي:

تُعرِّف أمل كرم خليفة (2016، ص: 22) تكنولوجية التربية بأنها: "تطبيقٌ للفلسفات والنظريات والقواعد النظرية المختلفة في ميدان العمل التربوي".

ويُعرّف محسن علي عطية (2010، ص: 23) تكنولوجية التربية على أها: " طريقة منهجية في التفكير والممارسة تجعل العملية التربوية نظاماً متكاملاً، يتم من خلاله تحديد المشكلات التي تتصل بجميع جوانب التعلم الإنساني وتحليلها وإيجاد الحلول الملائمة لتحقيق أهداف تربوية محددة".

ويُعرِّفها حسام محمد المازن (2009، ص: 10) على أنها: "طريقة منهجية نظامية تصمم بها العملية التعليمية بكاملها وبها تُنفَّذ وتقوم بالاستناد إلى أهداف محددة، وما توصلت إليه الأبحاث في مجال التعلم والتعليم واستخدام المصادر البشرية وغير البشرية، من اجل تحقيق أهداف التربية".

وقد عرَّف حسين الطويجي (1985، ص: 19) تكنولوجية التربية على أنها: "عمليةٌ مركبةٌ متداخلةٌ يشترك فيها الأفراد والأدوات والتنظيمات، بغرض تحليل المشكلات التي تتصل بجميع نواحي التعلم الإنساني، وتخطيط الحلول المناسبة لها، والعمل على تنفيذها وتقويم نتائجها، وإدارة جميع العمليات المتعلقة بهذه الأمور".

2. مبادئ تكنولوجية التربية:

يُحدِّد لخضر بن حامد (2017، ص:) مبادئ تكنولوجية التربية في ما يأتي:

-سندٌ نظريٌ من المبادئ والأفكار والنظريات تستند إليه.

-مجالٌ عمليٌ تطبيقيٌ تُوضع فيه الأفكار والنظريات موضع التطبيق والممارسة العلمية.

-مجموعةٌ من الأفراد تُمارس الأفكار والنظريات إجرائياً في صورة مهام وأدوار تُؤدي في إطار مهنة لتحقيق أهداف تربوية.

-إنَّ تكنولوجيا التربية مهمتها صناعة الإنسان الواعي، فهي نظامٌ متكاملٌ يضم الإنسان والآلة والأفكار والأساليب العلمية والإدارة، وتعمل جميعاً في إطار واحد دائري متكامل

3. أهداف تكنولوجية التربية

تهدف تكنولوجية التربية إلى تحقيق العديد من الأهداف، والتي أشار إليها أحمد حامد منصور (2001) في النقاط الآتية:

–تحقيق مبدأ تعدد مصادر التعليم : تهب تكنولوجيا التربية والتعليم المرونة في إحداث عملية التعلم، حيث أنها تشتمل على أكثر من مصدره لاتمام عملية التعليم والتعلم، وهذا التعدد في المصادر يجعل العملية التعليمية أكثر استيعاباً فهناك المعلم، والأدوات، الأجهزة، والأنشطة المتاحة، المواد والبيئة التعليمية.

–مراعاة الفروق الفردية : من خلال معرفة خصائص المتعلم ووتائر تعلمه.

–التنوع: بتعدد وكفاءة الوسائط المتعددة واستخدام طرق تعليم مناسبة ومتعددة عمادها تكنولوجيا التربية كل هذا يُساعد على إبعاد عامل الملل وحرية الاختيار وتشجيع الأفراد على الممارسة.

–تسهيل عملية التدريس والتعليم والتعلم: إنَّ وجود وسائل معينة وأدوات وأجهزة مناسبة ووجود معلم متفهم لمادته وموهوب وقادر على إدارة درسه، وكذلك أدوات كافية وحديثة كل هذه العوامل من مشتملات تكنولوجيا التربية والتعليم بكل تأكيد تسهل عملية التدريس والتعليم.

–دقة التنفيذ: انَّ العلم المسبق بأسلوب التنفيذ المناسب وطرق التعليم والتعلم الأفضل، وكم الوقت المتيسر لإنجاز تعلم المهارات كل هذا يُساعد على دقة التنفيذ وبذلك يُمكن القول بأنَّ تكنولوجيا التربية والتعليم سبباً في تحقيق الإنجاز وبناء التعلمات وتحقيق الكفاءات.

–تحقيق مبدأ السرعة في عملية التعلم: بتطبيق تكنولوجيا التربية والتعليم في تعلم المهارات تجعل عملية التعليم تتجه مباشرة نحو الهدف أي نحو المهارة المطلوب تعليمها وبذلك تختصر زمن عملية التعلم لتكون السرعة الحادثة في عملية التعلم سرعة محسوبة وليست سرعة عشوائية على تحقيق الغرض المطلوب مع الاقتصاد في الوقت والجهد والمال وبالتالي بلوغ الأهداف المسطرة مسبقاً أو تحقيق الكفاءات المستهدفة.

–رفع كفاءة العملية التربوية: لا يأتي رفع كفاءة العملية من فراغ ولكن هناك ثوابت يجب العمل بها ومن أهمها الأخذ بالمعارف العلمية التي تُساعدنا على رفع مستوى الأفراد وتقليل الفاقد من الوقت وتضيق مجهود ظاهرة الجهل الثقافي لدى الأفراد ومن هنا لا يتم إهدار العملية التعليمية التعلمية.

4. أهمية تكنولوجية التربية:

يُوضِّح كل من حسين بشير محمود (2007، ص: 29) وخميس عطية (2003، ص: 21) وعبد العظيم الفرجاني(2001، ص: 36) ونرجس حمدي (1998، ص: 118) وعبد الحليم فتح الباب (1999، ص: 26) أهمية تكنولوجية التربية في النقاط الآتية:

-التغلب على مشكلات وصعوبات نقل التعليم والخبرات التعليمية، وذلك من خلال تقديم خبرات ومواقف تعليمية متنوعة ومتعددة، غنية بالمثيرات المرتبطة بحياة المتعلمين داخل وخارج المدرسة، وذات معنى بالنسبة لهم، وتقديم تلك الخبرات التي لا يستطيع المعلم توفيرها في مواقف حجرات الدراسة العادية، باستخدام مصادر تعلم متعددة، تسهل على المعلم عملية التعليم، وتسهل على المتعلم عملية التعلم.

-التغلب على مشكلات وصعوبات نقل التعليم والخبرات التعليمية، من خلال تقديم ما يسمى بالخبرات المجردة، بطريقة مبسطة ترتبط بحياة الأفراد المتعلمين، وتكون تلك الخبرات ذات معنى بالنسبة لهم.

-التغلب على اللفظية وطريقة العرض من جانب المعلم، ومن عمليات الحفظ الصم والاسترجاع الآلي من جانب المتعلمين.

-التغلب على مشكلتي البعد المكاني والزماني اللذين يعترضان المعلم والمتعلم.

-إعادة التعليم والتدريب، بالتعليم الذاتي والمستمر.

-حل مشكلات التعليم الفردي، فلا يمكن حل مشكلات الفروق الفردية بكل آثارها التعليمية والحفاظ على شخصية كل متعلم، ولا يمكن تطبيق النظريات الحديثة في التربية الخاصة بالتعلم الفردي أو الذاتي دون الاستعانة بتكنولوجيا التعليم.

-جعل من التعليم عملية مستمرة، وزيادة فرص التعليم غير النظامي من خلال متابعة الكبار ومتابعة الخريجين، تحقيق مبدأ المرونة في التعليم، ويتحقق ذلك من خلال التعليم المفتوح الذي يتميز بالتحرر من شرط السن، ومن شرط المجموع، كما أنه يعتمد على تكنولوجيا في التعليم اعتماداً كبيراً، لاسيما في الاستفادة من خدمات شبكات عبر الأنترنت.

ثالثا: اقتصاديات التربية

1. مفهوم اقتصاديات التربية:

يُعرِّف أسعد علي وطفة (2011، ص: 467) اقتصاديات التربية على أنه: "العلم الذي يبحث في ديالكتيك العلاقة بين التربية والاقتصاد، فيتناول المكونات التربوية للظاهرة الاقتصادية، كما يتناول أبعادها، ويسعى عملياً إلى قياس الأبعاد التربوية في الاقتصاد، كما يعمل بالمقابل على قياس الأبعاد الاقتصادية للتربية والتعليم أو العلم الذي يتناول التربية كمؤسس اقتصادية منتجة لليد العاملة المؤهلة، ومعالجة المسألة التربوية

برمتها وفقاً للقوانين الاقتصادية التي تتعلق بالعرض والطلب والاستثمار والتوظيف والعوائد، ودراسة القوانين الاقتصادية السائدة في مجال الحياة التربوية برمتها".

وتُعرِّف هالة سعيد أبو العلا (2016، ص: 100) اقتصاديات التربية على أنه: "العلم الذي يبحث في دراسة التكلفة والعائد الاقتصادي للتربية والتعليم والاستثمار والتوظيف والتكوين وتمويل التعليم".

2. دواعي الاهتمام بعلم اقتصاديات التربية:

يُشير عبد الله عبد الدائم (1998) إلى أنَّ اهتمام الاقتصاديين المتزايد بالتربية أخذ طوراً جديداً ومنحاً مهماً وغدا موضوع دراسة آثاره ملحاً، بل أصبح باباً قائم بذاته من أبواب الاقتصاد والتربية على السواء، يعود إلى عوامل عديدة نستطيع أن نجملها فيما يلي:

-الإدراك المتزايد لدور التربية في الاقتصاد والنمو الاقتصادي لاسيما بعد تلك الأبحاث العديدة التي بينت كيف تكون التربية "استثمارا" للأموال وتوظيفًا لها إلى جانب كونها خدمة استهلاكية.

-تزايد نفقات التربية في شتى البلدان تزايداً هائلاً في السنوات الأخيرة وضخامة ما ينفق عليها من ميزانية الدولة العامة ودخلها الوطني، الأمر الذي دعا إلى البحث في مدى الفائدة الاقتصادية التي ترجى من هذه الأموال التي تنفق على التربية، ومقدار ما يعود منها على الاقتصاد والمجتمع، كما دعا إلى الموازنة بين عائدات التربية الاقتصادية والعائدات التي تستثمر في المشروعات الاقتصادية المختلفة.

-عجز أكثر بلدان العالم عن القيام بأعبائها التعليمية كاملة أمام تزايد أعداد التلاميذ الكبير، وظهور الحاجة إلى دراسة تكاليف التعليم بشكل علمي مقنع تمكن من الوصول إلى أحسن مردود ممكن بأقل النفقات وتخفيضها بالاستناد إلى الوسائل الفنية المختلفة وحسن توزيعها بين جنبات التعليم وميادينه.

3. أهداف اقتصاديات التربية:

يهدف علم اقتصاديات التربية إلى تحقيق جملة من الأهداف والتي أوردها عبد الله لبوز (2015) وعبد الله زاهي الرشدان (2007) في النقاط الآتية:

-إنَّ علم اقتصاديات التربية يستهدف تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد التعليمية، أي أفضل السبل وأقلها كلفة من خلال السعي المستمر للحصول على أفضل عائد ممكن من التعليم، اعتماداً على التوظيف الجيِّد للموارد البشرية والمالية والزمنية والتكنولوجية.

-إنه إذا كان بالإمكان بلوغ الهدف السابق بأكثر من سبيل، فإنَّ دور الفرد ومستواه التعليمي يلعب دوراً حاسماً في اختيار السبيل الأنسب لبلوغ هذا الهدف.

-إنَّ تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد التعليمية على النحو الذي سلف يتضمن ضرورة تحقيق أقصى درجات التكامل بين التعليم والتدريب، ويُمثِّل هذا البعد اتجاهاً جديداً خاصةً في العصر الذي نعيش فيه، وما يتسم به من تغيرات معرفية وتطورات علمية وتكنولوجية، وما يستلزمه ذلك من تحقيق تلازم بين التعليم والتدريب وإعادة التدريب أثناء الخدمة لمجابهة التغيرات التي تطرأ على المهن والعلاقات الاجتماعية بشكل لم تشهد البشرية له مثيلاً عبر تاريخها المكتوب.

-إنَّ تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد التعليمية لا ينبغي أن يصرفنا كلية إلى العوائد المالية التي يُمكن أن يُحققها التعليم على حساب التضحية بالصحة النفسية للفرد وسلامة ومتانة العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع ومؤسساته المختلفة.

4. موضوعات اقتصاديات التربية ومجالاتها:

تنوعت الموضوعات وتعددت المجالات التي يدرسها علم اقتصاديات التربية، ولقد تشعبت نواحي اهتماماته، ولعلَّ أبرزها ما تُوضِّحها سمية صلعة (2016) في:

-التعليم ونظريات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وذلك بدراسة وتحليل طبيعة العلاقة بينهما تأثيراً وتأثراً، وكيف يُسهم كل منهما في توفير مقومات وشروط إنماء الآخر.

-تمويل التعليم والإنفاق عليه وكلفته وعائده، وذلك بدءاً من تحديد مصادر تمويله حجماً ونوعاً، ومروراً بتوزيع الإنفاق على أنواع التعليم ومراحله وصور استخدامها في ضوء التكلفة، وانتهاءاً بعائدات التعليم المادية منها وغير المادية على المستويين الفردي والمجتمعي.

-الاستثمار في التعليم، وذلك بتحليل الإنفاق على التعليم سواء أكانت طبيعته استثماراً أم استهلاكاً أو يجمع بينهما وتتبع عوائد الاستثمار والاستهلاك في التعليم، وقياس عائد الاستثمار من التعليم على مستوى المؤسسات التعليمية أو المراحل التعليمية.

-القيمة الاقتصادية للتعليم، ومدى مساهمته في زيادة الدخل الوطني والدخل الفردي المرتبط بالتعليم أو الناتج عنه.

-الكفاية الإنتاجية في التعليم سواء الكفاية الداخلية أو الخارجية بمستوياتها الكمي والكيفي وطرائق حسابها، وكذا مخرجات التعليم ومدى وفائها باحتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وفاعليتها في رفع وتيرتها وأثر الهدر التربوي على كفاية التعليم وفاعليته.

المحاضرة الحادية عشرة

مؤسسات التربية

أولاً: الأسرة:

يُعرَّف الحسين عزي (2014، ص: 42) الأسرة بأنها: "الجماعة الأولية الأساسية في التنظيم الاجتماعي. وتُعد المؤسسة الاجتماعية ذات التأثير القوي في تعليم النشء وإكسابه مجموعة من القيم والعادات والتقاليد والأعراف من خلال عملية التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي، التي تبدأ أولاً من الأسرة".

ويُعرِّف صلاح الدين شروخ(2004، ص: 64) الأسرة على أنها: "جماعة اجتماعية تتميز بمكان إقامة مشترك وتعاون اقتصادي ووظيفة تناسلية يعترف بها المجتمع".

ويذكر مصطفى بوتنفوشت (1989، ص: 38) أنَّ الفرد الجزائري لا يُفرق بين الأسرة والعائلة، فعندما يُعرِّف عائلته يذكر عائلته الخاصة أي ثنائي الزوج والزوجة وأبنائهما، ويعني بالأسرة الدار الكبيرة والتابعين لها من أسلافه وأخلافه. ولكن يجب أن نُؤكد إلى أنه يُوجد فرق بين الأسرة والوحدة الأسرية المعيشية وهي الجماعة التي تعيش معيشة مشتركة في وحدة سكنية واحدة أياً كانت الرابطة التي تربط أفرادها التي يطلق عليها (بيت العائلة)، فقد تكون الأم مطلقة تعيش مع أبنائها في مسكن مستقل مكونة معهم أسرة، في حين يعيش الأب مع زوجة أخرى وأولاده منها في مسكن آخر مكونا معهم أسرة أخرى، ولكن الأب والأم المطلقان مع أبنائهما يكونان عائلة واحدة، ومنه نصل إلى أنَّ مفهوم العائلة أكثر شمولاً من مفهوم الأسرة. والأسرة هي مؤسسة اجتماعية ونظام اجتماعي ذو انتشار عالمي يعتمد في وجوده على عناصر بيولوجية ضرورية وتتدخل الثقافة في توجيه وتعديل هذه العوامل بما بتناسب مع طبيعة المجتمع وظروفه وتحولاته.

وقد أورد الحسين عزي (2014، ص ص: 44-45) وظائف الأسرة في المهام التالية:

-الإنجاب والتفاعل الوجداني بين أفراد الأسرة.

-الحماية الجسدية لأفراد الأسرة.

-إعطاء مكانة اجتماعية للكبار والصغار.

-التنشئة الاجتماعية، فتربية الأولاد وتهذيبهم تقع على عاتق الأم والأب، وتُغرس فيهم قيم الحب والتعاون والخير وتطلعهم على تاريخهم وثقافتهم ودينهم ولغتهم وعاداتهم وتقاليدهم.

-الضبط الاجتماعي، وذلك من خلال مكافأة السلوك المحمود وعقاب الخطأ بطرق سليمة، القدوة الحسنة لأبنائهم.

وفي ذات السياق يرى علي فارس (2018 أ) أنَّ للأسرة وظائف كثيرةٌ ومتنوع، والتي من أبرزها ما يلي:

- العمل على تزويد المجتمع المسلم بالذرية الصالحة التي تُحقق قوله صلى الله عليه وسلم: "تزوجوا الولود الودود؛ فإني مُكاثرٌ بكم" (رواه النسائي). والتي تكون عاملاً قوياً في تحقق واستمرار الحياة الأُسرية، وضمان استقرارها.

- تحقيق عوامل السكون النفسي والطمأنينة لجميع أفراد الأسرة حتى تتم عملية تربيتهم في جوٍّ مُفعمٍ بالسعادة بعيداً عن القلق والتوتر والضياع.

- حُسن تربية الأبناء والقيام بواجب التنشئة الاجتماعية الإيجابية، والعمل على صيانة فطرتهم عن الانحراف والضلال.

- توفير مقومات التربية الإسلامية الصحيحة لأفراد الأسرة عن طريق العناية بمختلف الجوانب الشخصية للإنسان (روحياً، وعقلياً، وجسمياً). والحرص على توازنها وتكاملها.

- الحرص على توعية أعضاء الأسرة وخاصة الصغار منهم بكل نافعٍ ومفيد، والعمل على تصحيح مفاهيمهم المغلوطة، وحمايتهم من كل ما يُهدد سلامتهم وسلامة غيرهم.

- إكساب أعضاء الأسرة الخبرات الأساسية والمهارات الأولية اللازمة لتحقيق تكيفهم وتفاعلهم المطلوب مع الحياة، وإكسابهم الثقة بالنفس، والقدرة على التعامل مع الآخرين.

وهناك جوانب أساسية في التربية ينبغي على الأسرة مراعاتها أهمها:

- **تنمية شخصية الطفل واكتشاف القدرات الذاتية:** الإنسان في طفولته يملك مواهب فكرية ونفسية وعاطفية وجسمية ووظيفة الأسرة تنمية هذه المواهب واكتشاف القدرات والصفات التي يملكها أبنائهم والتعرف إلى نقاط القوة والضعف وفي الواقع تختلف قابلية الأطفال ومقدرتهم في تلقي الدروس حيث التباين الفردي والتنوع في الميول والاتجاهات وفي هذا الجانب ينبغي على الأسرة والمدرسة مراعاة ذلك.

- **تنمية العواطف والمشاعر:** العواطف والمشاعر مثلها مثل غيرها من مقومات الشخصية لدى الإنسان تحتاج إلى التربية والإرشاد ولعل من أهم العوامل التي يجب أن تراعيها الأسرة اللامبالاة وعدم الاكتراث والاهتمام

بمطالبهم لأنَّ هذه المشاعر هي علامات تدل على ميل نحو بعض الأمور أو بالعكس تُفسر نفوره وعدم ميله نحو أمور أخرى فإذا علم الوالدان ذلك أمكنهم تصحيح المسار نحو الوجهة السليمة.

– **تنظيم وقت الطالب واستغلال ساعات الفراغ:** هذا الجانب من أهم الجوانب التي يجب على الأسرة مراعاتها حيث يُعتبر الفراغ مشكلة المشاكل عند الشباب. وعليه فإنَّ المسؤولية تقع على ولي الأمر فيجب عليه تنظيم وقت التلميذ بحيث يكون هناك وقت كافي ومناسب للمذاكرة ووقت مناسب آخر للترفيه في الأشياء المفيدة وفي هذا الجانب يعتبر قرب ولي الأمر من أبنائه ومتابعته لهم ومنحهم الرعاية هي أقصر الطرق لسد ساعات الفراغ.

– **مراعاة توفير الحاجات النفسية:** إنَّ الأطفال لهم حاجات نفسية مختلفة منها اطمئنان النفس والخلو من الخوف والاضطراب والحاجة للحصول على مكانة اجتماعية واقتصادية ملائمة والحاجة إلى الفوز والنجاح والسمعة الحسنة والقبول من الآخرين وسلامة الجسم والروح، وعلى الوالدين إرشاد أبنائهم وتربيتهم التربية الصحيحة حتى لا تنحرف حاجاتهم فتتولد لديهم مشكلات نفسية واجتماعية.

– **اختيار الأصدقاء:** تُعتبر الصداقة وإقامة العلاقات مع الآخرين من الحاجات الأساسية للأبناء خصوصاً في سن الشباب. فالأطفال والناشئون يُؤثرون على بعضهم البعض ويُكررون ما يفعل أصدقاؤهم وبكل أسف يتورط عدد من شبابنا في انحرافات خلقية نتيجة مصاحبة أصحاب السوء، ومن أجل اختيار الصديق الصالح يجب على الوالدين أو على الأسرة كلها توضيح معايير الصداقة لأبنائهم وصفات الصديق غير السوي مع المتابعة المستمرة لذلك وكذلك دعوة أصدقاء الأبناء إلى المنزل من أجل معرفة مع من يُصاحب.

– **العلاقات الأسرية وأسس التعامل مع الأبناء:** إذا بنيت علاقات الأسرة على الاحترام سيكون بناؤها قوياً متيناً وهذا في الواقع يُؤثر تأثيراً إيجابياً على مستقبل الأبناء وعلاقاتهم الاجتماعية وإذا عامل الأبوان أبناءهم معاملة حب وتكريم فإنَّ حياتهم تكون خالية من القلق والاضطراب أما استعمال العنف والألفاظ البذيئة يسبب إضعاف شخصية الإبن وتوتره وعموماً ينبغي التوازن في التربية أي لا إفراط ولا تفريط حتى لا تكون هناك نواحي عكسية.

– **القدوة الحسنة:** الأطفال يُقلدون في سلوكياتهم الآباء والأمهات والمعلمين فالأطفال الصغار يتأثرون أكثر بآبائهم وأمهاتهم لكن عند ذهابهم إلى المدرسة يتأثرون أكثر بمعلميهم، وعلى هذا يجب أن يعلم المربون أنَّ أفكارهم وسلوكهم وكلامهم نموذج يحتذى به من قبل الأبناء وعليه يجب أن يكونوا قدوة في كافة تصرفاتهم. ومجمل القول أنَّ البيت يُعد المؤسسة الأولى للتربية، ففيه يُولد الطفل ويتلقى درسه الأول في مجال التنشئة

الاجتماعية لكي يتحول من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي. والأم هي أول وسيط للتنشئة الاجتماعية، فهي أو ممر للمجتمع يُقابله الطفل. وتُشكل الأسرة الجماعة المرجعية الأولى التي يرجع الطفل إلى قيمها ومعاييرها ليحكم على سلوكه وتصرفاته. وتحتل أساليب الوالدين في التعامل مع الطفل مكانة هامة في تكوين شخصية الطفل. وتبقى آثار هذه الأساليب في شخصيات الأبناء طوال حياتهم كما تظهر مجدداً في كيفية معاملتهم لأولادهم فيما بعد.

ثانياً: المسجد:

يُعد المسجد أبرز وأهم المؤسسات الاجتماعية التربوية التي ارتبطت بالتربية الإسلامية ارتباطاً وثيقاً نظراً لعددٍ من العوامل التي أدت في مجموعها إلى ذلك الارتباط والتلازم، لاسيما وأنَّ المسجد لم يكن في المجتمع المسلم الأول مجرد مكان لأداء العبادات المختلفة فقط بل كان أشمل من ذلك؛ إذ كان جامعاً لأداء العبادات من الفرائض والسُنن والنوافل، وجامعةً للتعليم وتخريج الأكفاء من الخلفاء والعلماء والفقهاء والأمراء، ومعهداً لطلب العلم ونشر الدعوة في المجتمع، ومركزاً للقضاء والفتوى، وداراً للشورى وتبادل الآراء، ومنبراً إعلامياً لإذاعة الأخبار وتبليغها، ومنزلاً للضيافة وإيواء الغرباء، ومكاناً لعقد الألوية وانطلاق الجيوش للجهاد في سبيل الله تعالى، ومنتدًى للثقافة ونشر الوعي بين الناس، إلى غير ذلك من الوظائف الاجتماعية المختلفة. ولعلَّ من أهم ما يُميز رسالة المسجد التربوية في المجتمع المسلم أنه يُعطي التربية الإسلامية هُويةً مميزةً لها عن غيرها، وأنه مكانٌ للتعليم والتوعية الشاملة، التي يُفيد منها جميع أفراد المجتمع على اختلاف مستوياتهم، وأعمارهم، وثقافاتهم، وأجناسهم، إضافةً إلى فضل التعلم في المسجد، وما يترتب على ذلك من عظيم الأجر وجزيل الثواب. فقد روي عن أبي هريرة رضي الله عنه أنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: " **وما اجتمع قومٌ في بيتٍ من بيوت الله، يتلون كتاب الله، ويتدارسونه بينهم إلا حفتهم الملائكة، ونزلت عليهم السكينة، وغشيتهم الرحمة، وذكرهم الله فيمن عنده** " **(رواه ابن ماجة، ج 1، الحديث رقم 225، ص: 82)**

ومجمل القول أنَّ المسجد يُسهم في العملية التربوية مساهمة كبيرة، فهو يقوم بدفع الناس إلى التمسك بالقيم والأخلاق والسلوكيات التي تنبع من العقيدة. ويتفاوت تأثير المسجد من مكان لآخر، ومن أمة لأخرى بحسب درجة تمسك المجتمع بالعقيدة التي يُؤمن بها. والجدير بالذكر أنَّ المسجد أنشأ المدارس التابعة له لتدرس فيها أحكام الدين، حيث كانت تُعقد الحلقات في المساجد يتعلم فيها الأطفال أحكام الدين واللغة العربية، فيجمع المسجد بين العبادة والتعليم. كما كان المسجد مكاناً للنشاط السياسي، وكان الرسول صلى الله عليه وسلم يُعلم فيه أصحابه أمور دينهم ودنياهم، ولم يقتصر التعليم في المسجد على العلوم الدينية أو الشرعية بل شمل علوماً أخرى كالنحو والأدب والفلك والحساب، وهو بذلك مؤسسة تربوية اجتماعية تُسهم في بناء شخصية الفرد من

الناحية الدينية والخلقية والمعرفية والاجتماعية. إلا أنَّ المسجد في الوقت الراهن قد غيبت فيه الكثير من المهام والوظائف.

ثالثاً: المدرسة:

المدرسة مؤسسةٌ تعليمية تربوية اجتماعيةٌ تعمل على تحقيق أهداف المجتمع والمحافظة عليها من خلال مسئوليتها بتربية التلاميذ وإعدادهم بالمعلومات والاتجاهات والقيم اللازمة لهم في الحياة. ولقد تميز القرن العشرين بازدياد إشراف الدول على التعليم لدرجة أنَّ معظم الدساتير الحديثة تتضمن مواد تتعلق بالتعليم من حيث تخطيطه وتنظيمه وتمويله. كما توسعت الدول في فتح المدارس من أجل المحافظة على التراث الثقافي للمجتمع وإعداد المواطنين بما يتفق وخصائص المجتمع وأهدافه، وهو مما يجب أن يقوم به المنهج ويعمل على تحقيقه. فالمدرسة لا تعمل في فراغ وإنما لها علاقة بكل مؤسسات المجتمع من الأسرة، المؤسسات الدينية، وسائل الإعلام، مؤسسات أخرى مثل السينما والمسرح والأندية والجمعيات والمعارض والمكتبات والمتاحف.

ويُحدد كل من علي فارس (2018 أ) وعبد الله الرشدان (2008، ص ص: 127–129) وظائف المدرسة في ما يأتي:

– إعداد الناشئة للمحافظة على القيم والمبادئ الأساسية السائدة في المجتمع. فمن واجب القائمين على تخطيط المنهج تحليل هذه القيم والمبادئ للتمكن من وضع منهاج تربوي يساير الأوضاع الاجتماعية ويُلبي احتياجاتها. وانطلاقاً من أهمية التعليم كقوة فاعلة في تحقيق الأهداف التي يسعى إليها كل مجتمع فقد أصبح وظيفة عامة تُشرف عليها الدولة، وهذا ما دفع معظم الدول الحديثة إلى جعل التعليم مجانياً وإلزامياً لفترة من الوقت.

– تزويد التلاميذ بالقدر المناسب من ثقافة مجتمعهم الذي يعيشون فيه، ولابد لمعرفة العلاقة بين المنهج المدرسي وثقافة المجتمع من توضيح مفهوم الثقافة وما أصابه من تطور. فالثقافة – أو التراث الثقافي– هي طريقة الحياة الكلية للمجتمع بجوانبها الفكرية والمادية وتشمل الثقافة اللغة وأسلوب تناول الطعام وارتداء الملابس والعادات والتقاليد والمعارف العلمية والنظم العائلية والاقتصادية والسياسية، ومما يعتنقه الناس من قيم دينية وخلقية وآراء سياسية وغيرها من أساليب الحياة. وقد نتج عن هذا التطور في مفهوم الثقافة تغير في مفهوم المنهج فبعد أن كانت المناهج تتناول الجانب الفكري المعرفي من حياة المجتمع أصبحت تتناول أوجه الحياة التي تُؤثر في الفرد والمجتمع. وعلى الرغم من أنه لا يُعرف متى وأين وكيف ظهرت أول مدرسةٍ في التاريخ إلا أنها ظهرت عندما دعت الحاجة إليها. لكن الواقع المؤسف نجد أبناءنا يلبسون لباساً غربياً وتسريحات عجيبة غريبة.

–تعمل على تبسيط ونقل التُراث المعرفي والثقافي ونحو ذلك من جيل الكبار إلى جيل الصغار، أو من المعلمين إلى المتعلمين تبعاً لما يتناسب واستعداداتهم وقدراتهم المختلفة، فينتج عن ذلك جيلٌ متعلمٌ ومُثقف. فنقل التراث الثقافي من الأجيال الماضية إلى الأجيال الحاضرة بالحفاظ على المكتسبات البشرية وفي نفس الوقت تجديدها نحو آفاق أخرى في الحياة ويتم هذا كله بتبسيط التراث للمتعلمين وتطهيره من الشوائب والعيوب.

– تعمل على استكمال ما كان قد تم البدء فيه من تربيةٍ منزلية للفرد، ثم تتولى تصحيح المفاهيم المغلوطة، وتعديل السلوك الخاطئ، إضافةً إلى قيامها بمهمة التنسيق والتنظيم بين مختلف المؤسسات الاجتماعية ذات الأثر التربوي في حياة الفرد فلا يحدث نوع من التضارب أو التصادم أو العشوائية.

– تقوم بدورٍ كبيرٍ في عصرنا الحاضر حينما تكون في معظم الأحيان بديلاً للأُسرة إذ يتشرب الصغار فيها عادات وقيم وأخلاق وسلوكيات مجتمعهم الذي يعيشون فيه.

– المدرسة بمثابة مركز الإشعاع المعرفي في البيئة التي تُوجد فيها، إذ إنها تُقدم للمجتمع كله خدماتٍ كثيرة ومنافع عديدة من خلال نشر الوعي الصحيح بمختلف القضايا، وكيفية التعامل السليم مع من حول الإنسان وما حوله.

– تعمل على إشاعة الوعي الإيجابي عند أبناء المجتمع تجاه مختلف القضايا الفردية أو الجماعية سواءً كان ذلك بطريقٍ مُباشرٍ أو غير مُباشر. كما تقوم بتحقيق التوازن بين مختلف عناصر البيئة الاجتماعية وإتاحة الفرص للتعلم لكل أبناء المجتمع فصد تحقيق التطور الثقافي والخلقي والاجتماعي بين المتعلمين.

رابعا: جماعات الرفاق:

جماعة الرفاق في أي مجتمع بمثابة جماعةً أوليةً شأنها شأن الأُسرة في الغالب بل قد تُعوض أحياناً ما لم تسطع الأسرة تحقيقه، وتكون جماعة الرفاق صغيرة العدد، وعضوية الفرد فيها تبعاً لروابط الجوار، والشريحة العُمرية، والميول، والدور الذي يُؤديه الفرد في الجماعة. ولجماعات الرفاق أثرٌ فاعلٌ في تربية الإنسان وتكوين شخصيته لاسيما في سنوات مرحلتي الطفولة والمراهقة، حيث يكون أكثر تأثراً بأفراد هذه الجماعات الذين يكونون عادةً من الأنداد، سواء كانوا زملاء دراسةٍ، أو رفاق لعبٍ، أو أصدقاء عمر، أو غيرهم ممن يُرافقهم الإنسان لفترات طويلةٍ أو قصيرةٍ. ولعل تأثير جماعة الرفاق على الإنسان عائدٌ إلى اختلاف أفرادها، وتنوَّع ثقافاتهم، واختلاف بيئاتهم.

وهنا تجدر الإشارة إلى أنَّ أماكن العمل سواءً كانت رسميةً أو تطوعية تُعد من جماعات الرفاق إلا أنه يغلب عليها الطابع الرسمي في العادة، وهي مؤسسات اجتماعيةٌ ذات تأثيرٍ هامٍّ على تربية الإنسان بعامةٍ نظراً لما يترتب على وجوده فيها من احتكاك بالآخرين، إضافةً إلى أنه يقضي فيها جزءاً ليس باليسير من وقته الذي يكتسب خلاله الكثير من المهارات، والعادات، والطباع، والخبرات المختلفة. والمعنى أنَّ جماعات الرفاق توجد وتُمارس نشاطاتها المختلفة في المكان الذي يجتمع فيه أفرادها، حيث تجمعهم –في الغالب– الاهتمامات المشتركة والنشاطات المرغوب فيها كالنشاطات الرياضية، أو الترويحية، أو الثقافية، أو الاجتماعية، أو الوظيفية، أو التطوعية، ونحوها. كما أنَّ لكل جماعة من جماعات الرفاق ثقافةً خاصةً بهم، وهذه الثقافة تُعد فرعيةً ومتناسبةً مع مستوياتهم العقلية والعُمرية، وخبراتهم الشخصية، وحاجاتهم المختلفة، إلا أنها تختلف من جماعةٍ إلى أخرى، تبعاً للمستويات الثقافية والتعليمية والعُمرية، والأوساط الاجتماعية المتباينة. فجماعة الرفاق لها أثرٌ كبيرٌ في سلوك الفرد من الناحية الاجتماعية، فهي تُهيأ له الجو المناسب للمعاملات الاجتماعية مع غيره، وتُنمي فيه روح الانتماء وتُبرز مواهبه الاجتماعية، وتُؤثر على نموه الخلقي، وهي تُساعده على الاندماج الاجتماعي السليم شرط أن تكون هذه الجماعة سليمة السلوك ومتمسكة بقيم وعادات المجتمع. وكل جماعة من جماعات الرفاق لها ثقافتها الخاصة التي تُحدد مجال نشاطها، لذلك فإنَّ دور هذه الجماعات مهمٌ في عملية التنشئة الاجتماعية، فهي تُساعد على التدريب والنظام وتحمل المسؤولية، وتُسهم في تعديل سلوك أعضائها. (علي فارس، 2018 أ)

خامساً: وسائل الإعلام والاتصال:

وهي مؤسساتٌ اجتماعيةٌ تربويةٌ إعلاميةٌ تكون في العادة مرئيةً، أو مسموعةً، أو مقروءة، حيث تُقدم برامج مختلفة وثقافات متنوعة من خلال وسائلها الجماهيرية المختلفة التي منها: الإذاعة، والتلفزيون، والفيديو، والصحافة، وشبكة الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي، والسينما، والمسارح، والمعارض، والمتاحف، وغيرها من الوسائل الأُخرى التي تُخاطب جميع الفئات والشرائح الاجتماعية، ومختلف الأعمار، وتدخل كل بيت، وتصل إلى كل مكان. وتمتاز وسائل الإعلام بقدرتها الفائقة على جذب اهتمام الناس من مختلف الأعمار. لما لها من تأثير قوي على الرأي العام في مختلف الظروف، وأنَّ تأثيرها يصل إلى قطاعاتٍ عريضةٍ من فئات المجتمع.

(فيصل الياسري، 2016)

سادساً: النوادي أو الأندية:

وهي مؤسساتٌ اجتماعيةٌ تربويةٌ تكون في الغالب (ثقافيةً، أو رياضيةً، أو اجتماعية). وتُعد أماكن يلتقي فيها الإنسان مع فئةٍ من الناس الذين يجمعهم هدفٌ مشترك، أو مصلحةٌ مشتركةٌ، حيث إنها تُقدم إمكاناتٍ هائلةً لحياةٍ اجتماعيةٍ يُقبل عليها الأفراد باختيارهم وطواعيتهم، ليتمتعوا في رفقة زملائهم وأقرانهم بجوٍ من المرح والعمل. وفي الأندية فرصٌ متعددةٌ لممارسة الرياضة المفضلة، وتكوين العلاقاتٍ الاجتماعية مع الآخرين. وتزداد أهمية الأندية في التنشئة الاجتماعية مع زيادة عجز الأُسرة عن توفير الفرص الكافية والمناسبة لممارسة النشاطات الرياضية، والاجتماعية، والثقافية المختلفة. وللنوادي صورٌ مختلفةٌ ومتنوعةٌ تبعاً لمستوى وعي وثقافة المجتمع وظروفه المختلفة، فمن النوادي ما يكون مخصصاً للرياضة البدنية وممارسة ألعابها ونشاطاتها المختلفة. ومنها ما يكون مخصصاً للعناية بالجوانب الثقافية والأنشطة الأدبية والفعاليات الفكرية، ومنها ما هو اجتماعيٌ يهتم بخدمة المجتمع وتلبية احتياجات أفراده. إلا أنها تشترك جميعاً في أن لها آثاراً هامةً في بناء شخصية الإنسان، وتحديد اتجاهاته، وتكوين ثقافته وفكره، لاسيما في فترة الشباب من العمر التي يُكثر الإنسان خلالها من تواصله مع هذه المؤسسات بصورةٍ أو بأُخرى.(علي فارس، 2018 أ)

سابعاً: المكتبات العامة:

تُعتبر المكتبات العامة مصادرٌ مهمةٌ للمعرفة المتخصصة في الميادين المختلفة، فهي تفسح المجال أمام القارئ لكي يستفيد من مصادر المعرفة المتعددة دون مقابل، ويُوجد بهذه المكتبات مجموعة من الكتب والمراجع الحديثة والدوريات المتخصصة ومذكرات الماجستير وأطروحات الدكتوراه التي تُناسب المستويات المعرفية والميول المختلفة للأفراد. فالمكتبات العامة أماكن خاصة تتوافر فيها الكُتب، والمراجع، والمواد المطبوعة أو غير المطبوعة التي تُقدِّم عدداً من الخدمات التعليمية، والتثقيفية، والإعلامية، والتوعية اللازمة لأفراد المجتمع. وعادةً ما تكون هذه المكتبات تحت إشراف بعض الجهات الرسمية. كما أنها قد تكون مُلحقةً ببعض المؤسسات الاجتماعية كالمؤسسات التربوية والتعليمية، والمساجد، والنوادي، وبعض المرافق الاجتماعية الأُخرى. وقد تكون بعض المكتبات خاصةً ببعض الأفراد. ويأتي من أبرز مهام المكتبات تسهيل مهمة الإطلاع والقراءة على القراء وطلاب العلم، وتمكين الباحثين والدارسين من القيام بمهمة البحث والدراسة بأنفسهم من خلال المكتبات بالعودة إلى المصادر والمراجع العلمية والأدبية ونحوها؛ حيث تقوم المكتبات بتوفير أهم المؤلفات والمُصنفات فيها لتكون بين يدي القراء والباحثين عند الرغبة في العودة إليها. (علي فارس، 2018 أ)

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر

-القرآن الكريم.

-السنة النبوية الشريفة.

ثانيا: المراجع:

1. إبراهيم عبد الله ناصر وعاطف عمر بن طريف ومحمد سليم الزبون (2010)، مدخل إلى التربية، ط2، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
2. ابن منظور (1968)، لسان العرب، المجلد 14، بيروت.
3. أحمد حامد منصور (2001)، أساسيات تكنولوجيا التربية، سلسلة تكنولوجيا التعليم، العدد13، القاهرة.
4. أحمد محمد الطبيب (بدون سنة)، **أصول التربية**، المكتب الجامعي الحديث، الأزريطة، الإسكندرية.
5. أسعد علي وطفة (2011)، أصول التربية: إضاءات نقدية معاصرة، ط1، لجنة التأليف والتعريب والنشر، جامعة الكويت، الكويت.
6. أمل كرم خليفة (2014)، مدخل إلى العلوم التربوية، ط1، مكتبة بستان المعرفة لطباعة ونشر وتوزيع الكتب، الحدائق، مصر.
7. أنطوان ميم الخوري (1964)، **أعلام التربية**، حياتهم، آثارهم، دار الكتاب اللبناني، بيروت.
8. أوبير رونيه، ترجمة عبد الدائم عبد الله (1982)، التربية العامة، ط5، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.
9. تركي رابح، (1982)، **النظريات التربوية**، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر.
10. توفيق حداد و زملاؤه (1977)، التربية العامة، وزارة التعليم الإبتدائي والثانوي، الجزائر.
11. حسام محمد المازن (2009)، تكنولوجيا التربية وضمان جودة التعليم، ط1، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
12. حسين بشير محمود (2007)، التنمية المعلوماتية وتكنولوجية لطلاب التعليم قبل الجامعي والعالي على مستوى الوطن العربي، تكنولوجيا التعليم والتعلم، نشر العلم..حيوية الإبداع، المؤتمر العلمي للجمعية العربية للتكنولوجيا التربية بالتعاون مع معهد الدراسات التربوية.

13. حسين حمدي الطوبجي (1985)، *تعريف تكنولوجيا التربية*، ط1، دار القلم، الكويت.

14. الحسين عزي (2014)، الأسرة ودورها في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة، مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة مولود معمري بتيزي وزو، الجزائر.

15. خميس محمد عطية (2003)، منتوجات تكنولوجيا التعليم، ط1، مكتبة دار الكلمة، القاهرة، مصر.

16. رأفت عبد العزيز البوهي وإبراهيم جابر المصري وأحمد محمد ماجد ومنى أحمد عبد الرحيم (2018)، أصول التربية المعاصرة، ط1، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

17. سمية صلعة (2016)، اقتصاديات التعليم في الجزائر: دراسة نقدية، أطروحة دكتوراه علوم في تخصص اقتصاد، جامعة أب بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر.

18. سهير أحمد عبد الله (2013)، التربية المقارنة والإدارة التربوية، ط1، مكتبة بستان المعرفة، الإسكندرية، مصر.

19. سيد إبراهيم الجيار (1998)، دراسات في تاريخ الفكر التربوي، ط1، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.

20. صالح عبد العزيز (1969)، التربية الحديثة مادتها مبادئها تطبيقاتها العملية،الجزء الثالث، دار المعارف، مصر.

21. صلاح الدين شروخ (2004)، علم الاجتماع التربوي، ط1، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر.

22. عبد العظيم الفرجاني (2001)، تكنولوجيا المواقف التعليمية، ط1، دار الهدى للنشر والتوزيع، المنيا، مصر.

23. عبد القادر لورسي (2013 ب)، محددات البحث العلمي وضوابطه في ضوء التصويبات العقلانية لكارل بوبر، مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر الممارسات النفسية والتربوية، العدد (10)، جوان 2013، ص ص: 129-146.

24. عبد القادر لورسي (2013)، المرجع في علوم التربية، ط1، دار جسور للنشر والتوزيع، المحمدية، الجزائر.

25. عبد الكريم علي اليماني (2015)، فلسفة التربية، ط2، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

26. عبد الله الرشدان (1984)، علم الاجتماع التربوي، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

27. عبد الله الرشدان (2008)، علم اجتماع التربية، ط3، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

28. عبد الله عبد الدايم (1991)، نحو فلسفة تربوية عربية، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان.

29. عبد الله لبوز (2016)، محاضرات مدخل إلى علوم التربية، مطبوعة موجهة لطلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

30. العربي بلقاسم فرحاتي (2004)، تاريخ الفكر التربوي للمجتمعات ما قبل الميلاد، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.

31. عقيلة ريغي (2017)، محاضرات في مدخل إلى علوم التربية: مطبوعة موجهة إلى طلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية، جامعة سطيف 2 محمد لمين دباغين، سطيف، الجزائر.

32. علال خوش (2014)، علوم التربية وإشكالاتها الإبستيمولوجية، مجلة علوم التربية، العدد (58)، المغرب.

33. علي فارس (2018 أ)، محاضرات مدخل إلى علوم التربية، مطبوعة موجهة لطلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية، جامعة سطيف 2 محمد لمين دباغين، سطيف، الجزائر.

34. عمر محمد التومي الشيباني (1971)، تطور النظريات والأفكار التربوية، ط1، دار الثقافة، بيروت، لبنان.

35. فتح الباب عبد الحليم سيد (1999)، من تراث تكنولوجيا التعليم في مصر والعالم العربي، تكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث محكمة، ك(9)، مج (3)، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، القاهرة، مصر.

36. فيصل الياسري (2016)، إحذر نحن نراك: الإعلام في عصر التقنيات الإلكترونية أكثر من سلطة رابعة، ط1، الدار العربية للعلوم ناشرون،و دار العرب للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

37. لخضر بن حامد(2017)، محاضرات في مقياس تكنولوجيا التربية، مطبوعة مقدمة لطلبة السنة الثالثة ليسانس علوم التربية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة البويرة، البويرة، الجزائر.

38. محسن علي عطية (2010)، تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال،ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

39. محمد الهادي عفيفي (1985) ،في أصول التربية، الأصول الثقافية للتربية، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.

40. محمد عبد الرؤوف شفشق (1978)، الأصول الفلسفية للتربية، ط3، دار البحوث العلمية، الكويت.

41. محمد عبد الهادي عفيفي (1978)، في أصول التربية: الأصول الفلسفية للتربية، ط1، مكتبة الإنجلوالمصرية، القاهرة، مصر.

42. مصطفى بوتنشوفت (1989)، العائلة الجزائرية: التطور والخصائص، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

43. المعجم الوسيط (1960)، مجمع اللغة العربية، مجلد 1، القاهرة.

44. نبيل سعد خليل (2009)، التربية المقارنة: الأصول المنهجية ونظم التعليم الإلزامي، ط1، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

45. نرجس عبد القادر حمدي (1998)، تكنولوجيا التعليم والتدريس الجامعي، تكنولوجيا التعليم، دراسات عربية، ط1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر.

46. هالة سعيد أبو العلا (2016)، مدخل إلى العلوم التربوية، ط1، مكتبة بستان المعرفة لطباعة ونشر وتوزيع الكتب، الحدائق، مصر.

47. وائل سليم الهياجنة وعمر محمد أبو جلبان (2015)، مقدمة في التربية، ط1، دار المعتز للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المراجع باللغة الأجنبية:

48. -Alain Kerlan (2010), Epistémologie des sciences de l'éducation : Réfléxions sur la sciencifité des sciences de l'éducaion, Unuversité Lumiére, Lyon, France.

49. -Bruner, Jerome (1977), The Process of Education, New York ; Jhone Willey.

50. -Gaston Mialaret (2006), Sciences de l'education ; Aspect historique.Problémes épistémologiques. lédit. Quadrige.puf. France.

51. -P. FOULQUIE, P.O.F,1971, Dictionnaire de la langue pédagogique

52. -Theodor Brameled and Eduard B- Sullivan (1961), Anthropology and education, Revien of educational research, the philosophical and social franeuork of education, vol(31) No(1),pp 70-79.

53. -Wax, M.L. Diamond & Wax, M.H (1971), Great tradition, little tradition, and formal education' in Wax, M.L., Diamond S. Gearing, F.O. eds. Anthropological perspectives on education, New- York, Basic Books.