جامعة محمد بوضياف مسيلة

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قسم :علم الاجتماع

معلومات عامة عن المقياس

اسم الوحدة: **الأساسية**

اسم المادة: **مدخل إلى علوم التربية**

مقياس: **السداسي الثاني**

المستوى الدراسي: **السنة الأولى جذع مشترك**

الرصيد: **05**

المعامل: **02**

الحجم الساعي: **45 ساعة**

اعداد الأستاذة: **بونويقة نصيرة**

العمل الشخصي للطالب: انجاز اعمال منزلية وبحوث كتكملة لمحتوى البرنامج

التقييم: امتحان

بعض المراجع المساعدة للطالب:

1- عمر النقيب ، 2018 ، مدخل إلى علوم التربية ، شركة الأصالة للنشر ، الجزائر .

2- شبل بدران ،أحمد فاروق محفوظ :أسس التربية ،ط5 ،دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، 2005 .

3- محمد محمود الخوالدة : مقدمة في التربية :ط1 ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان ، 2003

فهرس المحتويات

المحور الأول : ماهية التربية .

المحاضرة الأولى : ماهية التربية

المحاضرة الثانية :وظائف وأشكال التربية

المحاضرة الثالثة : تطور التربية عبر العصور

المحاضرة الرابعة : اتجاهات التربية

المحاضرة الخامسة : الأسس الكبرى للتربية

المحور الثاني :الفلسفات والمدارس الكبرى في التربية

المحاضرة السادسة : المدرسة المثالية، الواقعية ، البرغماتية في التربية

المحاضرة السابعة : الفلسفة الوجودية والإسلامية في التربية

المحور الثالث :ماهية علوم التربية

المحاضرة الثامنة :نشأة وتطور علوم التربية

المحاضرة التاسعة :علاقة علوم التربية بالعلوم الأخرى

المحاضرة العاشرة : ميادين علوم التربية

المحور الأول : ماهية التربية

المحاضرة الأولى : ماهية التربية

I- تعريف التربية :

1 – التأصيل اللغوي

تعود كلمة التربية إلى أصول ثلاثة هي:

- الأصل الأول:ربا يربو بمعنى زاد ونمى." وما أتيتم من ربا ليربو في أموال الناس فلا يربو عند الله "الروم 39.
- الأصل الثاني: ربى يربي بمعنى نشأ وترعرع .
- الأصل الثالث: رَبّ،يرُبُّ، بمعنى أصلحه وتولى أمره وساسه و قام عليه ورعاه .
- **تعريفات بعض الفلاسفة والعلماء لمفهوم التربية :**

إن التعريفات التي قدمها الباحثون أو المهتمون بالتربية تعريفات عديدة ومتباينة تعكس تباين واختلاف فلسفاتهم واختلاف الصور التي عاشوا فيها. ولربما تساعدنا في استنباط تعريف عام لمفهوم التربية .

أ- أفلاطون (428ق.م \ 348 ق.م):

"التربية هي إعطاء الجسم والروح ما يمكن من الجمال، وكل ما يمكن من المال". وهذا فيه إشارة إلى التربية الجسمية من أجل النمو المتكامل والتربية الروحية بالتركيز على مبدأ الفضيلة في حياة الفرد.

ب- ارسطو (384 ق.م \322 ق.م)؛

"التربية هي إعداد العقل لكسب العلم كما تعد الأرض للزرع والنبات". وهذا فيه إشارة إلى أهمية تعليم التفكير في إعداد الفرد لأدواره الاجتماعية باعتبار أن الأصل في التعلم منهج التعلم وليس موضوعه.

ج-هربرت سبنسر (1820م\1903 م):

"التربية في إعداد الإنسان ليحيا حياة كاملة. وهي كل نقوم به من أجل أنفسنا، وكل ما يقوم به غيرنا من أجلنا بغية التقرب من كمال طبيعتها". وبناء على هذا التعريف فإن الحياة الكاملة تتحقق بتلبية الحاجات الأساسية الآتية:

- المحافظة المباشرة على الحياة (التربية الصحية والجسدية).
- المحافظة غير المباشرة على الحياة (التربية المهنية لكسب العيش).
- تربية النسل وتأديبه (التربية الأسرية).
- المحافظة على العلاقات الاجتماعية والسياسية المواطنة الصالحة).

إشباع الأذواق والمشاعر (التربية الجمالية).

د–چون ملتون (1608م\1674م):

التربية الكاملة في التربية التي تجعل الإنسان صالحا لأداء أي عمل عاما كان خاصا بدقة ومهارة في السلم والحرب"، ويقصد بالصلاح في هذا السياق القدرة على التكيف مع المواقف الطارئة في الحياة الخاصة أو العامة وفي مختلف الأوضاع التاريخية التي يمكن أن يواجهها المجتمع في ظرف من الظروف.

هـ–بستالوتزي (1726 م\1827م):

"التربية في تنمية كل قوى الطفل تنمية كاملة". "ليس الهدف الأسمى من التربية الوصول إلى درجة المال في الأعمال المدرسية، ولكنه الصلاحية للحياة، وليس اكتساب عادات عمياء كالطاعة المطلقة، ولكنه إعداد لحياة العمل باستقلالية". كما ينطوي هذا التعريف على معيار آخر في التربية هو الشمولية في النظر واحتواء مختلف الأبعاد التي تتكون منها شخصية المتعلم.

و–جون ديوي (1859م\1952م):

"التربية هي الحياة، وهي عملية صوغ وتكوين لفعالية الأفراد ثم صبها في قوالب معينة الي تحويلها إلى عمل اجتماعي مقبول من طرف الجماعة". وهي مستمرة ما دام الإنسان حيا لأن المجتمع دائم التغير والتطور.

ز–جون ستيورات مل (1806م\1873م):

التربية في جميع ما نقوم به لأنفسنا وما يقوم به الآخرون لنا بهدف الوصول إلى كال طبيعتنا". فالأصل في التربية بلوغ الكمال الإنساني. غير أن فكرة الكمال نسبية بالنظر إلى التمايز الثقافي بين المجتمعات، كما أنها نسبية المعايير بناء على مبدأ التمايز.

ح–رونيه أوبير (1895م\1976م):

التربية جملة الأفعال والآثار التي يحدثها إنسان في إنسان آخر بإرادته وتتجه نحو تحقيق هدف محدد.

ط– سيربر سيناين (1870م \1944م):

"لقد سلك الناس مسالك مختلفة في التعريف بالتربية ولكن الفكرة الأساسية التي تسيطر عليها جميعا أن: التربية في الجهد الذي يقوم به آباء شعب ومربوه لإنشاء الأجيال القادمة على أساس نظرية الحياة التي يؤمنون بها. إن وظيفة المدرسة أن تمنح للقوى الروحية فرصة التأثير في التلميذ، تلك القوى الروحية التي تتصل بنظرية الحياة، وتربي التلميذ تربية تمكن من الاحتفاظ بحياة الشعب وتمدها إلى الأمام".

ي– كلارك (1884م\1952م):

"مهما قيل في تفسير التربية، فمالا محيص عنه أنها سعي للاحتفاظ بنظرية سبق الإيمان بها وعليها تقوم حياة الأمة، واجتهاد في سبيل تخليدها ونقلها إلى الأجيال القادمة".

ك–ابن سينا (980 هـ/1037هـ):

التربية هي العادة. وهي الإعداد للحياتين الدنيا والآخرة .وهي "إبلاغ الذات إلى مالها الذي خلقت له". ومن هنا، يكون ابن سينا قد أضاف بعدا آخر للتربية هو البعد الأخروي، وهو بعد أغفلته كثير من التعاريف التي اطلعنا عليها.

ل–أبو حامد الغزالي (450 ها505هـ):

معني التربية يشبه فعل الفلاح الذي يقلع الشوك، ويخرج النباتات الأجنبية من بين الزرع ليحسن نباته. وصناعة التعليم بهدف غرس الفضيلة والتقرب إلى النبات والتقرب إلى الله. وهذا يعني التهذيب المفضي إلى اكتساب الفضيلة.

م–دوركايم (1858م\1917م):

التربية في الفعل الذي يمارسه الراشدون في الأجيال التي لم ترشد بعد. فهي إذن : فها هادف ينطوي على عملية نقل الثقافة بناء على فكرة الحتمية الاجتماعية التي يقول بها وركايم.

ن- مالك بن نبي (1905م\1973م):

ليس الهدف من التربية أن نعلم الناس أن يقولوا أو يكتبوا أشياء جميلة، ولكن الهدف أن نعلم كل فرد فن الحياة مع زملائه، أعني: أن نعلمه كيف يتحضر " .. بل هي وسيلة فعالة التغيير الإنسان وتعليمه كيف يعيش مع أقرانه، وكيف يكون معهم مجموعة القوى التي تغير شرائط الوجود نحو الأحسن دائما، وكيف يكون معهم شبكة العلاقات التي تتيح للمجتمع، أن يؤدي نشاطه المشترك في التاريخ".

"معنى التحضر عند مالك بن نبي: أن يتعلم الإنسان كيف يعيش مع غيره في جماعة، ويدرك في الوقت ذاته الأهمية الرئيسة لشبكة العلاقات الاجتماعية في تنظيم الحياة الإنسانية من أجل وظيفتها التاريخية".

فالتربية عموما تعتبر عملية شاملة، تتناول الإنسان من جميع جوانبه النفسية والعقلية والعاطفية والشخصية والسلوكية وطريقة تفكيره وأسلوبه في الحياة، وتعامله مع الآخرين، كذلك تناوله في البيت والمدرسة وفي كل مكان يكون فيه .

لذلك عرفت التربية بشكل عام بأنها عملية اعداد افراد انسانيين في مجتمع معين حتى يكتسبوا المهارات المختلفة والقيم والاتجاهات وأنماط السلوك المختلفة التي تجعل منهم مواطنين صالحين في مجتمعهم مع الاشخاص الآخرين الذين يعشون معهم.

II- خصائص مفهوم التربية:

-إن التربية عملية تكاملية.

-عملية فردية اجتماعية.

-تختلف باختلاف الزمان والمكان.

-عملية إنسانية.

-عملية مستمرة.

I-التربية بمعناها العام والخاص :

من طبيعة الكائن الحي الاستمرار، والتجدد، والنمو المطرد الذي ينتج عن طريق التفاعل مع البيئة الخارجية. وأن الفرد يكسب خبرات جديدة خلال وجوده داخل مجتمع معين. وقد تكون هذه الخبرة مقصودة أو غير مقصودة، فالتربية بمعناها العام يعني بها التربية غير المقصودة وهي تربية مباشرة يعيشها الفرد بطريقة عرضية وطبيعية، من خلال مواقف الحياة ومعانيها المحسوسة لديه. بمعنى أنها ليست لها مؤسسات مُعدة خصيصاً للتعليم ولم توضع لها أهداف تربوية محددة. وبهذا الفهم تكون التربية متقدمة أو متأخرة؛ تبعاً للظروف والعوامل الداخلية والخارجية للفرد في المجتمعات المختلفة.

أما التربية بمعناها الخاص فيعنى بها التربية المقصودة – تربية مدرسية إن صح التعبير، حيث تتميز بأهداف موضوعة ولها سلطات إدارية تنهض بأمور تسييرها وتطويرها. والتربية بهذا المفهوم هي التي تمارس داخل مؤسسات معينة كالمدارس والمعاهد والجامعات. بجانب هذه التربية توجد تربية مقصودة لكنها تمارس خارج المدارس والجامعات المعتادة وتعرف بأنها تربية غير مدرسية، أو غير نظامية وأن كانت تكتسب معظم صفات التربية المدرسية من حيث الهدف والوظيفة والبرامج وأساليب تعليمها. ومن الأنشطة التي تقوم بها هذه التربية ما تقوم به مراكز محو الأمية، أو مراكز تعليم الكبار، أو تعليم اللغات، أو أعمال السكرتارية، الفنون، الصناعات، الكمبيوتر...الخ.

II– أهداف التربية :

من أهم أهداف التربية عموما :

- تهدف التربية إلى مساعدة الفرد على اكتساب الخبرة الوظيفية التي تحقق أقصى ما يمكن من نموه الشامل خلقيا ونفسيا وجسميا وعقليا واجتماعيا، مما يجعل منه إنسانا صالحا وسعيدا في الدنيا والآخرة .
- تهدف التربية إلى مساعدة الأفراد على اكتساب الميول، و للميول أهمية في حياة الأفراد، لأنها تساعدهم في إنجاز الأعمال ، كما لها دور مهم في اكتساب العادات وبناء الشخصية . فهي تساعده على بناء شخصيته في شتى مجالاتها و توجهه نحو غايته أو مهمته في الحياة .
- إن هدف التربية هو تكوين المواطن الذي يتمسك بالمثل العليا، لأنها أصبحت جزءا من حياته فلا يقتل و لا يسرق خوفا إنما بدافع من نفسه ، ولأن حب الخير كحب العمل أصبح متأصلا في نفسه، و بهذا تكون التربية بمثابة الضمير في حياة و سلوك الإنسان .

- تنمية الفرد من كل الوجوه النفسية والانفعالية و الذوقية والجسمية والاجتماعية و العقلية و الاقتصادية كي يتكيف مع بيئته، التنمية الشاملة للفرد هي صياغة أو إيجاد الشخصية السوية ، فهي تبني و تكون شخصية الإنسان في شتى المجالات .
- توفير احتياجات و طموحات المجتمع، مثل إيجاد الأمن الداخلي والخارجي، و تنمية الثروات البشرية ايجاد الكوادر المهنية التي تلبي احتياجات المجتمع .
- نقل وتبسيط التراث للجيل الناشئ وتنقيته و الإضافة إليه من خلال تدوين التاريخ و الحفاظ على المعالم الحضارية والإضافة في الإبداع و الإنتاج .

-و تهدف التربية إلى توعية الأفراد بقضاياهم الآنية و المستقبلية، و توعيتهم بمشاكلهم المحلية و العالمية لمواجهة التحديات و العمل على بقاء قوة الكيان السياسي والتماسك الاجتماعي ، إذ تجعل الإنسان واعيا و فطنا لما يحدث في العالم .

- بناء الاتجاهات الإيجابية نحو المجتمع و تعزيزها عند الأفراد مثل احترام العمل اليدوي، وتنمية الميول و تشجيع الناس على البحث والقراءة والإنتاج و النظام .

- إيجاد الأجواء المناسبة للتدريب والتطوير وحل المشكلات واقامة المشاريع و بناء الشخصية ، فهي تعمل على بناء المجتمع و تطويره .

- تهدف التربية على إمدادنا بالوسيلة التي تبصرنا بأنواع الصراع التي يكون بين النظرية التربوية والتطبيق التربوي، و محاولة محو هذا الصراع عن طريق مناقشة الخبرات التربوية المختلفة، تتضح المفاهيم على أساس النقد البناء لتساعدنا على أن نفهم بطريقة أفضل و أكثر عمقا لمعنى العملية التربوية و القيام بها.

-تهدف التربية إلى صياغة شخصية الإنسان، فإذا كانت تربيته قائمة على أساس الصالح ستكون بالتأكيد سببا في إضفاء صيغتها على شخصيته و كذلك العكس ، فهي تنمي و تبني شخصيته .

تهدف التربية إلى إعداد المتعلم و تهيئته للحياة المعاصرة، حيث أن الإنسان اليوم يعيش في بيئة من سماتها و خصائصها الأساسية التغير المستمر وعدم الثبات على وتيرة واحدة و ذلك بسبب الانفجار المعرفي والتقدم العلمي.
- تساعد على مواكبة التطورات التي تحدث في المجتمع .

- تتصل التربية اتصالا مباشرا بالسلوك الإنساني، فهي التي تحدده وتوجهه في مجالات الحياة كافة وتقف وراء الأنشطة الإنسانية و التنظيمات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية .

III- خصائص التربية :

1- للتربية صفة الاستمرار: فالعملية التربوية مستمرة تبدأ ببداية الحياة وتنتهي بنهايتها، ثم هي عملية مستمرة بمعنى أوسع، عملية مستمرة بالمعنى الاجتماعي وبمعنى انتقالها من جيل إلى جيل في المجتمع ومن جماعة الى جماعة في الوطن، ومن أمة الى أمة في الإنسانية، والهدف دوما هو الأفضل والأمثل: ماديا ومعنوية وأخلاقيا وحضارية واجتماعية، باختصار تقدم الانسان وتحرره.

2- **التربية عملية نمو فردى واجتماعي وإنساني**، وهي بهذا المعنى عملية هادفة أي أنها ليست عشوائية ولا إعتباطية، وإنما هي عملية ذكية واعية تتجه إلى أهداف محددة تحقق مصالح الفرد ومصالح الجماعة، وتهدف أيضا إلى خلق توازن بين كل من مصلحة الفرد والجماعة، أملا في استقرار الواقع الاجتماعي المعاش.

3- **التربية عملية تفاعلية** لا ينفع فيها مجرد التلقين أو تقبل طرف من الأطراف لما يلقي عليه ويؤمر به دون فهم ورضا وقناعة. والواقع أن التربية التي لا تقوم على أساس من أخذ وعطاء، إقبال وحماس، قناعة ووعى وذكاء، إنما هي عملية الى الترويض أقرب. ولا يكون نتائجها شخصيات إنسانية ذكية واعية متكاملة، والمتربي لا يتفاعل فقط مع مربية وإنما يتفاعل أيضا مع بيئته وما فيها. ويتفاعل مع بيئته الاجتماعية والطبيعية والاقتصادية وما إلى ذلك من أنواع البيئات. وصفة التفاعل هذه صفة لازمة ملازمة للأحياء، فالمخلوق الحي الذي يتفاعل مع ما يتصل به ومن يتصل به، وهكذا يكون التفاعل شرطا أساسيا من شروط العملية التربوية.

4- **والتربية أيضا طريقة ونظام**، والذي نقصده بالطريقة هو أن التربية تجرى على نهج معين وطرائق مفصلة تتوصل بوسائط لغاياتها وتستعمل طرائق في الوصول الى عقل المتربي وعاطفته لتوجه سلوكه، إن التربية نظام يصدر عن فلسفة وعقيده وايديولوجية في الحياة، ويهدف الى غاية فيها ويستعمل وسائل معينة فيها وينهج طرائق تتفق وفلسفته أو أيديولوجيته.

ثم أخيرا، التربية تكيف وبدهي أن و والتكيف مفهومان متكاملان، فالنمو لا يتم الا بالتكيف والتكيف لا يكون ذا قيمة إلا اذا كان نموا، والعمليتان وجهان لعملة واحدة، وكلاهما في خدمة الإنسان، لإعانته على تحقيق إنسانيته.

المحاضرة الثانية :وظائف وأشكال التربية

I- وظائف التربية:

1-الوظائف التقليدية للتربية المدرسية :

أ- المحافظة على التراث الثقافي ونقله:

إن العناصر الثقافية ليست مسألة موروثة بيولوجية، بل هي عناصر يكتسبها الإنسان بالتعلم، وحتى تتمكن الأجيال من تراكم ارثها الثقافي ونقله عبر الأجيال للمحافظة عليه. فإنها بحاجة إلى وسيط تعليمي هو التربية المدرسية، يتابع فيها الأجيال عملية التعلم، لتعلم هذا الإرث، من اجل استمراره للمحافظة عليه في ذاكرتهم، ونقله من جيل لآخر، معدلا ومضاف إليه عناصر جديدة لتأمين تراكم الخبرة الإنسانية في إطار التراث الثقافي المتجدد.

ب- اختيار النماذج المعرفية التعليمية:

ان التربية المدرسية تربية موجهة ومضبوطة في أهدافها ومحتواها وطرائقها، لذلك فان من وظائف هذه التربية اختيار النماذج المعرفية المنتمية للأهداف التربوية المقصودة، وهذا يعني أن التربية المدرسية تحدد محتوى المادة التعليمية، في ضوء معايير قيمية وأخلاقية وموضوعية، و المتعلمين بالأفكار والمعلومات الجديدة، وتحدد الوظيفة الخلقية للمدرسة. ونوع المعرفة الى فيها، وتكوين شخصية ثقافية عند المتعلم، يستطيع بها أن يعرف ويعي ويفهم ويفسر ظواهر الحياة من حوله، ويواجه بها مشكلاته.

ت- تبسيط الثقافة التسهيل التعلم:

نظرا لأن الثقافة مسألة متراكمة مع الزمن، فإن موضوعاتها تتعقد وتتشابك، إلى درجة يصعب تقديمها إلى الصغار على صيغتها الراهنة، وهنا يأتي دور التربية المدرسية في تبسيط موضوعاتها الثقافية والمعرفية، وتنظيم هذه الموضوعات، بصورة متدرجة تتلاءم مع خصائص الأطفال المتعلمين، ليتمكنوا من قراءتها وفهمها واستيعابها ومثلها في بناهم العقلية والوجدانية والحركية، ولا يعني التبسيط اجتزاء الثقافة وتصغيرها، بل يعني اعادة النظر في عرضها وتنظيمها، بما يتمشى مع منطق التلاميذ واحتياجاتهم النمائية، الأمر الذي يسهل عليهم تعلمها وفهمها.

ث- الاقتصاد في عملية نقل التراث الثقافي:

وهذا يعني أن تقوم التربية المدرسية، بتقديم التراث الثقافي المتنامي إلى الأجيال اللاحقة بصورة متكاملة، واقتصادية، وهذا يعني أن يتم تعلمها من قبل الأجيال اللاحقة بسهولة أي في زمن قصير وبجهد قليل، عن طريق تطوير منهجية في التفكير، وتقنيات جديدة في العمل، لتنفيذ هذه المهمة، وهذا يعني تطوير بدائل تكنولوجية لاستيعاب التراث الثقافي وتسريع الاطلاع عليه، وتسهيل تعلمه من قبل الأجيال. وقد أسهمت الثورة التكنولوجية

والمعلوماتية في تحقيق هذه الوظيفة، وبإمكان الأجيال الحاضرة الاطلاع على التراث الثقافي الإنساني كله مخزونة في ذاكرة الحاسبات الإلكترونية، والأفلام والأشرطة والبرامج التقنية الأخرى.

ج–حلقة انتقال الأجيال من الأسرة إلى المجتمع:

تمثل المدرسة، بيئة وسطى، تحتضن الأطفال القادمين من أسرهم، وتضعهم في أجواء اجتماعية وثقافية وإنسانية وتدفعهم للتفاعل مع هذه الظروف والخبرات الجديدة، لتطوير منطقهم وإدراكاتهم العقلية والوجدانية ومهاراتهم الحركية، وزيادة وعيهم ومعرفتهم وفهمهم تمهيدا لإكسابهم اتجاهات و مفاهيم وخبرات وسلوكات نحو ادوارهم الاجتماعية، عن طريق البيئة المدرسية، تمكنهم من الدخول في المجتمع الكبير بصورة متدرجة، ودون ارتطام، إضافة إلى ما تمثله المدرسة من نماذج في سياق المجتمع الحقيقي، ونماذج أخرى في سياق المجتمع المثالي الذي ينبغي أن يكون. فعن طريق تعليم الأجيال النماذج التي تدور في مجتمع المدرسة الحقيقي، تعلمهم المدرسة الواقعية والتكيف وعن طريق تعليم الأجيال النماذج التي ينبغي أن يكون في المجتمع المثالي، تعلمهم المدرسة مسؤولية النقد والحساسية نحو تحسين الواقع والنهوض به، وبهذا العمل كله، فان المدرسة تشكل حلقة ضرورية، بين الأسرة والمجتمع، لتكيف الفرد مع دوره المستقبلي في المجتمع.

ح–تدعيم التماسك الاجتماعي:

حينما تقوم المدرسة بنقل التراث الثقافي بين الأجيال، فإنها تعمل على توحيد معاييرهم وقيمهم، وبالتالي تشكيل روح ثقافية مشتركة فيما بينهم، تعمل على توحيد إطار مرجعهم الثقافي، وتوحيد سلوكاتهم، وتنظيم العلاقات الاجتماعية والتفاعلات التي تحدث فيما بينهم داخل الكيان الاجتماعي، وبسبب هذه الروح المتجانسة في القيم والمعايير والتوجيهات والسلوكات، المشتركة بين أعضاء المجتمع، فان الكيان الاجتماعي يبقى متماسكة في بنيته وتفاعلاته وأنساقه الثقافية، ولا يتعرض إلى تفكك أو انحلال، وهذه الغايات هي، التي يتبناها الاتجاه الاجتماعي في التربية، والاتجاه الثقافي في التربية، كما قرأت سابقة في موضوع اتجاهات التربية. هذه هي الوظائف التي تقدمها التربية المدرسية في إطار النظرة المحافظة أو التقليدية، لما يحدث في المدرسة، كمؤسسة اجتماعية تعليمية، ترافق المجتمع في مسيرته التاريخية، أما الآن، فقد اخذت المفاهيم الاجتماعية، تختلف في نظرتها للتربية المدرسية بعد المكتشفات النفسية الحديثة، والتغيرات الثقافية، والاجتماعية والاقتصادية، التي طرأت على المجتمع الإنساني، والأدوار التي ألقيت على عاتق التربية في المدرسة، من حيث هي مؤسسة اجتماعية تعليمية في مجتمع متطور.

1– الوظائف الجديدة للتربية في المدرسة:

أ– اكساب الأفراد اتجاهات وآليات ثقافية:

بسبب تعقد الموروث الثقافي في المجتمع الإنساني، وتباين أدوار الفرد فيه وأهمية الثقافة ودور العامل الإنساني في تطوير المجتمع، فان وظيفة المدرسة لم تعد مقصورة على نقل التراث الثقافي كما هو، بل توجهت إلى إكساب الأفراد اتجاهات عقلية ووجدانية إمكانية نحو الموضوعات الأساسية المتصلة بتفصيل دور الإنسان في المجتمع، وتزويده بنماذج معرفية وثقافية صادقة ليتمكن الإنسان عن طريق هذه الآليات الثقافية من مواجهة المشكلات الحياتية التي يتعرض لها والتكيف مع الواقع الاجتماعي المتغير بصورة مستمرة.

ب- تذويب الفوارق الاجتماعية وتدعيم الديمقراطية:

كانت المدرسة في الماضي القريب، مقصورة على أبناء طبقة معينة، حينما كان التعليم في المجتمع الأردني للصفوة، أما الآن وبعد أن انتشرت المدارس وأصبحت مفتوحة أمام كل أبناء الشعب دون تمييز، اجتماعي او اقتصادي أو ديني أو عرقي أو غير ذلك. فان وظيفتها الآن هي تقارب هذه الطبقات بفضل ما تشيع عندهم من قواسم مشتركة في التفكير والمفاهيم والقيم الثقافية والخلقية وأنماط السلوك، داخل المجتمع، وبفضل هذا التقارب الفكري والوجداني ينفتح المجتمع ويكثر فيه الحراك الاجتماعي، وينتج عن ذلك تحولات اجتماعية تزيل الفوارق الاجتماعية، وتوسيع قاعدة الديمقراطية في السياق الاجتماعي.

ت-تبني الفلسفة الاجتماعية وتدعيمها:

إذا كانت المدرسة إحدى المؤسسات الاجتماعية في المجتمع، فانه يتوجب عليها أن تتبنى الفلسفة الاجتماعية التي يؤمن بها المجتمع الذي توجد فيه، وتعكس افكار ومفاهيم وتوجيهات هذه الفلسفة في إطار فلسفتها التربوية، وأهدافها التعليمية وخبراتها التعلمية وطرائقها المختلفة، لكي تمكن الأجيال من تعلم مضامين الفلسفة الاجتماعية، وتمثل هذه المضامين في اتجاهاتهم العقلية والوجدانية، وبالتالي تشكيل علاقة انتماء بين الأجيال وفلسفتهم الاجتماعية، بهدف توحيد القيم والمفاهيم والمواقف تجاه معظم القضايا التي تكون فلسفة المجتمع في تنظيم الحياة، الأمر الذي يوحد معظم القضايا التي تكون فلسفة المجتمع في تنظيم الحياة، الأمر الذي يوحد منطلقات الأجيال ورؤيتهم وأنماط سلوكهم داخل الكيان الاجتماعي، فيزداد المجتمع تماسكا في العلاقات واتساقا في الفكر ومنظومة القيم.

ث-إنماء الذكاء والتفكير الإبداعي:

يمثل الإنسان أغلى قيمة في الوجود، لأنه أكرم المخلوقات أحسنها تكوينا وفيه من الإمكانات العقلية والإدراكية ما يجعله سيد هذا العالم والمسؤول الوحيد عن إعماره وإقامة النماذج الحضارية فيه ولكن ذلك لا يتحقق للإنسان ومجتمعه، إلا بتطوير القوى العقلية والإدراكية في الأجيال من اجل النهوض بذكائهم ومستويات التفكير العليا عندهم. إذ لم تعد قضايا الحياة الإنسانية مسائل بسيطة يمكن مواجهتها بمستويات من الذكاء العادي

وأساليب العمل التقليدية، بل أن تعقيد الحياة يتطلب ذكاء حادا وحاذقة لفهمها، كما تتطلب تفكيرا إبداعية للتعامل معها والتغلب على مشكلاتها والتكيف مع متغيراتها المستمرة.

وبما أن إنماء الذكاء وتطوير التفكير الإبداعي، عند الإنسان، خاضعة إلى حد كبير لعوامل البيئة الخارجية، فان التربية المدرسية أصبحت تتحمل المسؤولية الأولى في تحفيز الذكاء البشري، وتفجير التفكير الإبداعي عند الأجيال، عن طريق إتباع تربية إنسانية معاصرة، تقوم على تطبيق اما بصدق من المكتشفات السيكولوجية، وتقديم أرفع النماذج المعرفية الفعالة، والتواصل مع التلاميذ بأفعال الأساليب التعليمية للنهوض بالذكاء والتفكير الإبداعي عند الإنسان.

ج-مساعدة الفرد على التكيف الاجتماعي:

لم تنتبه التربية في المدرسة التقليدية إلى أهمية التكيف الاجتماعي للفرد، في حين أن التربية في المدرسة الحديثة أخذت تهتم مسألة التكيف الاجتماعي للفرد، بفضل التقدم العلمي في اكتشاف طبيعة الإنسان التي تتكون من أبعاد عقلية ونفسية وانفعالية واجتماعية، وان الاهتمام ببعد دون حر، لا يساعد الإنسان على النمو المتكامل، والتكيف الاجتماعي مسألة ضرورية للإنسان، يحصل عليها عن طريق تفاعله مع البيئة الاجتماعية وما يسودها من ثقافة وخبرات وإمكانات، لكي يتعلم ويستوعب أنماط السلوك والقيم والمعايير والمشاعر المناسبة لذلك المجتمع. وهذا يعني أن عملية التكيف الاجتماعي أشبه بعملية تنشئة اجتماعية تمكن الفرد من القيام بأدوار اجتماعية معينة في ضوء ما يتوقعه المجتمع.

والتكيف الاجتماعي للفرد، لا يقف عند فترة زمنية محددة، بل هي حالة تعلم مستمر يحصل عليها الفرد بالتفاعل النشط غير المنقطع مع المستجدات في البيئة الاجتماعية. لكي ينمو بصورة مستمرة، ويستجيب لمتغيرات الحياة الاجتماعية، ويصبح الفرد اقدر في مواجهة المشكلات والتوازن مع الواقع.

ح-تعميق التخصص وتحسين الكفايات:

يتميز روح العصر بالتقدم العلمي والتكنولوجي وثورة المعلومات، والتغير السريع، لهذا تعقدت المعاصرة، ولم تعد مسألة يسهل الحصول عليها ببساطة، بل أصبحت بحاجة إلى وكالات خاصة تسهم في نشر الثقافة عن طريق تعليم الأجيال.. وهنا جاء دور المدرسة في حل هذه المشكلة، عن طريق تعميق التخصص وتحسين الكفايات، وهذا يعني أن تقدم المدرسة لونا معرفيا واحدا يساعد الفرد على التخصص فيه، إضافة إلى تحسين الكفايات أي القدرات على الإنجاز بمهارة وسرعة وإتقان، فالتخصص سمة فرضها التعقيدات الثقافية وتقسيم العمل في المجتمع، في حين أن الكفاية فرضتها إبداعات الحضارة ومتطلباتها المهنية والتغيرات الثقافة داخل المجتمع.

خ-تطوير منهجية التفكير وتقنيات العمل:

إن حل المشكلات في أي مجتمع إنساني يستدعي منهجية من التفكير للتأمل في هذه المشكلة وتحديد طبيعتها وتحديد فرضياتها، والأسلوب المتبع في حلها، وجمع المعلومات المرتبطة بالعلماء والقدرة على تنظيم ومناقشة وتحليل هذه المعلومات، تمهيدا لاستخراج النتائج القابلة للتعميم كصيغة نهائية لحل هذه المشكلة المعينة، وهذا السلوك المنهجي من التفكير لا يولد مع الانسان، بل هو مسألة تعليمية يكتسبها الفرد من البيئة المدرسية.

كما أن التقنيات التي تمثل عمليات التنظيم والتصميم والإجراءات والآليات التي يستخدمها الإنسان في تنفيذ أعماله، هي أيضا مسائل متعلمة من البيئة المدرسية.

II- أنواع التربية

1-التربية التلقائية:

ويقصد بالتربية التلقائية، هي التربية التي يكتسبها الإنسان وهو يتفاعل بصورة عفوية مع مكونات البيئة العامة، بعناصرها الاجتماعية والطبيعية، وما فيها من مثيرات و موضوعات وخبرات، وهذا يعني أن التربية التلقائية، هي تربية يتعرض إليها الفرد وهو يتجول في البيئة، ويشاهد ما فيها من ظواهر وأحداث، ويدرك ما ترمي إليه من دلالات، في ضوء تطور قدراته العقلية، وتوصف التربية التلقائية، بأنها تربية غير منظمة أو مضبوطة، كما أنها غير موجهة، ولا ترتبط بسلطة للإشراف عليها داخل البيئة، وليس لها أهداف مسبقة أو مقصودة، ولكنها تتشكل أولا بأول مع سعي الإنسان للتعرف على بيئته واكتشافها.

إن التربية التلقائية هي تربية مستمرة في المجتمعات الإنسانية حتى يومنا هذا، ولكنها أصبحت تربية إضافية إلى وسائل التربية النظامية التي تستدعيها طبيعة الحياة المعقدة في المجتمعات المعاصرة ولم تعد هذه التربية كافية للمجتمعات الراهنة كما كانت للمجتمعات البدائية في الماضي البعيد. وفي الآونة الأخيرة برزت اتجاهات تربوية حديثة تنادي بضرورة الاهتمام بالتربية البيئية وهي تربية أكثر تنظيما من التربية التلقائية ولكنها مفيدة لحياة الفرد والمجتمع وحماية البيئة.

2-التربية غير النظامية:

وهي التربية التي يحصل عليها الفرد خارج إطار التربية النظامية في المدرسة، وهذا يعني أن التربية غير النظامية هي ما يكتسبه الفرد من خبرات بشكل غير منظم عن طريق تفاعله مع مثيرات أسرته، وتفاعله مع جماعة الرفاق الذين ينضم إليهم، وتفاعله مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى، كالمساجد والنوادي، ووسائل الاتصال (التلفاز، الراديو، المجلات، الجرائد، المكتبات، دور السينما، والمسارح وغير ذلك). ولا شك أن ما يحصل عليه الفرد من هذه الوسائط هي خبرات مربية يكتسبها بصورة عرضية، وغير مقصودة بعينها كأهداف محددة، بل

تفاعل معها الفرد وفقا لرغباته واستعداداته واتجاهاته الخاصة، دون إطار زمني مجدول مقصود يرتبط به الفرد، بل تعتمد على الصدف العرضية.

يمكن تحديد مضمون التربية غير النظامية في كل الخبرات والتي تتمثل في المعارف والمعلومات والقيم والاتجاهات والمهارات وغير ذلك من خبرات، يكتسبها الفرد بشكل غير منظم من محيطه ونشاطاته الخاصة وتفاعله مع المؤسسات غير المدرسية التي تعمل في البيئة.

2- التربية النظامية:

بعد أن تطورت الحياة في المجتمعات الإنسانية، وتعقدت أنظمتها الاجتماعية والاقتصادية والصناعية والثقافية، لم تعد قادرة على نقل تراثها الثقافي من جيل إلى جيل، عن طريق انواع التربية التلقائية وغير النظامية، فكان لا بد من إيجاد وسيلة تقوم بعملية نقل التراث، فجاءت فكرة التربية النظامية أو التربية المقصودة عن طريق مؤسسة اجتماعية تعليمية تسمى المدرسة، بكل أنماطها ومستوياتها لتحدث فيها، ما يسمى بالتربية النظامية، أو المقصودة أو الرسمية.

والتربية النظامية هي العملية التربوية التي تقوم على تنظيم التعليم وضبط المواد التعليمية وتوجيهها نحو أهداف تربوية محددة، يمكن اكتسابها من قبل المتعلمين على أيدي معلمين مؤهلين ومدربين للقيام بعملية التعليم في إطار بيئة مدرسية وتحت سلطة مشرفة.

وأخذت التربية النظامية في المدرسة تنتشر في المجتمعات، حتى أصبحت الوسيلة الفعالة في نقل التراث الثقافي بين أجيال المجتمع، والمكان الأول الذي يتعلم فيه الصغار المعارف بصورة منظمة ومقصودة وفي زمن محدد.

إن تصميم التربية النظامية في ضوء حاجات المتعلمين يجعلها في أربعة أصناف هي:

أ- التربية النظامية العامة.

ب- التربية النظامية الخاصة.

ت- التربية النظامية المهنية.

ث- التربية المستمرة.

3- التربية المستمرة:

يقصد بالتربية المستمرة، أن يبقى الإنسان في حالة تعلم طيلة حياته أو ما دام قادرا على ذلك، وهي فكرة ذات صلة بالفكر التربوي الإسلامي الذي كان يؤكد على طلب العلم لإعمار الأرض حضارة، وعبادة الله، والنهوض بقيمة الإنسان ودوره الوظيفي ومكانته في المجتمع.

المحاضرة الثالثة: تطور التربية عبر العصور

I- التربية لدى الأقوام البدائية

1- معالم التربية البدائية :

إن أهم ما اتسمت به التربية لدى الأقوام البدائية أنها تربية هدفها الوحيد أن يقلد الناشئ عادات مجتمعه وطراز حياته تقليد عبودية خاصة. فتكوين الناشئة في تلك المجتمعات تكوين غرزي آلي يقتصر على إعدادهم إعدادا يمكنهم من إشباع الحاجات المادية من مأكل وملبس ومأوى. والطفل فيها يتدرب شيئا بعد شيء على مختلف الأعمال التي تمارسها القبيلة: من مثل أعمال الخدمة المنزلية، وصناعة الأدوات الضرورية، وحياكة الأقمشة المختلفة، والتمرس بالصيد، والتدرب على أمور الحرب وحمل السلاح، ورعي الماشية، والقيام بالأعمال الزراعية. وهذه المهمات التي يتدرب عليها الناشئ تستلزم دون شك قدرة من التربية الفكرية والخلقية ، ومعنى هذا أن التربية في المجتمعات البدائية، ، هي في جوهرها تدريب آلي تدريجي على معتقدات الزمرة الاجتماعية وعاداتها وأعمالها ، ومنذ أقدم العهود البدائية، احتلت مكانتها في التربية الخصائص الأساسية الثلاث المميزة للجنس البشري ونعني بها الآلة والطقوس واللغة .

2- وسائل التربية البدائية:

هذا الاندماج للناشئ بالمجتمع – وهو هدف التربية البدائية النهائي– يتم على مراحل عبر مسيرة الطفولة والمراهقة. وهو يجري بوساطة أساليب بعيدة كل البعد عما ندعوه اليوم باسم التربية. فالذي يمارس التربية ويتولاها في المجتمعات البدائية، هو جملة المؤسسات والنظم الاجتماعية –كما يلاحظ المربي الأميركي« ديوي » – أو قل هو المجتمع بأسره. ولا تتولى هذه المهمة بالتالي أي مؤسسة تربوية مدرسية خاصة، كما شاع وذاع بعد ظهور التعليم المدرسي. ومن هنا كان أثر التربية في تلك المجتمعات البدائية أثر غير مباشر يتم عن طريق النقل المتصل الحي للمعتقدات والعادات السائدة في المجتمع. وفي معظم الأحيان يكتسب الناشئة عادات الراشدين ويتمرسون بمواقفهم الانفعالية والعقلية عن طريق الإسهام المباشر في نشاطاتهم، ذلك الاسهام الذي يقوم مقام التعلم والتعليم، وهذا الإسهام نفسه في نشاطات الجماعة يتم أيضا –كما يلاحظ « ديوي » – على نحو غير مباشر: فعن طريق التمثيل والرقص والتقليد، ينقل الصغار أعمال الكبار ويكيفون حركاتهم وتصرفاتهم مع حركات الراشدين وتصرفاتهم.

3- أشكال التربية البدائية ومراحلها :

إن دمج الفرد بمجتمعه عن طري تمرسه بعاداته وتقاليده ومعتقداته، يتم في التربية البدائية على مراحل كما يتخذ أشكالا وصورة عديدة :

فهنالك الطقوس التي تلي الولادة مباشرة. وهي دون شك مظاهر أولى بسيطة لدمج الفرد بزمرته. فالوليد يبقى خلال السنوات الأولى من عمره في كنف النساء، وهذا الكنف في معظم الحالات بيئة مستقلة قائمة بذاتها لا تحقق اله الاندماج في مجتمعه. ولا بد له بالتالي من طقوس جديدة. تحدث غالبا في طور البلوغ، كما يستطيع تحقيق ذلك الاندماج. وهذه الطقوس الجديدة تحدث تغييرا شاملا لدى الناشئ، وتصوغ وجوده صياغة كاملة، بحيث تكون له بمثابة ولادة جديدة، وهي طقوس يتم إعدادها طويلا وتتم من خلال مراقبة دقيقة يقوم بها شيوخ القبيلة أو الجماعة، أولئك الشيوخ الذين يتولون في النهاية الحفاظ على المعتقدات والطقوس التقليدية .

وفي التمرس بهذه الطقوس، خضع المبتدئون لتجارب قاسية وأليمة، وكثيرا ما يكرهون خلال فترات طويلة، على الخضوع والصمت والصوم، وكثيرا ما يطلب إليهم أن يتلقوا تعاليم سرية تنقل إليهم تقاليد مرعبة مخيفة. ويرى بعض الباحثين، ومن بينهم (هامبلي) ، أن هذه التجارب والمحن القاسية مفيدة جدا وضرورية لدى المجتمعات التي يتطلب تحصيل القوت فيها الكثير من العناء والإرادة الصلدة.

على أن هذه الطقوس ليست سوى النقاط البارزة والمراحل الكبرى في تكوين الشبيبة. فهؤلاء يتدربون بالاضافة إليها وخلالها على اللغة المشتركة للجماعة كما يتعلمون استخدام الأدوات، سواء منها البسيط والمعقد وممارسة الأعمال الشائعة في شؤون الحياة المادية. وهذه التربية و المهنية، في شتى صورها، تتم عفو الخاطر وبصورة طبيعية، لأن الطفل يشارك الكبار عن قرب في أمور المنزل وأعمال القطاف وشؤون الزراعة والصيد .

4- التربية البدائية بين اللين والقسوة :

خلافا لما يمكن أن يستخلصه الكثيرون، لا يرافق التربية البدائية أي قسوة أو وحشية، إذا استثنينا التدرب على الطقوس. فالطفل في نظر الأقوام البدائية تجسيد للجد الذي يحمل اسمه، وهو بهذا المعنى يوحي الشعور بالاحترام، لما يحمله في قرارة نفسه من قوة مستترة وخطيرة. وما دام هذا الطفل لم يندمج بعد بجماعته اندماجا كاملا، تظل روحه، خارج متناول هذه الجماعة، حاملة معها كل الشرور الممكنة. ومن هنا لا بد أن تعامل في كثير من الرفق والحذر .وهكذا نجد أن النظام الذي يفرض على الأطفال نظام في معظم الأحوال لين سهل.

5- التربية الجسدية :

وإذا أردنا أن نتحدث عن التربية لدى الأقوام البدائية من خلال التقسيم الحديث، أي تقسيم التربية إلى جسدية وفكرية وروحية، وجدنا فيما يتصل بالتربية الجسدية أولا: أن الأقوام البدائية تركت لأطفالها مجالا واسعا من الحرية ، وأن هؤلاء يفيدون من ذلك فيركنون إلى الكثير من الألعاب الممتعة، ومن ألعابهم المفضلة أن يقلدوا أعمال الكبار و يتدربوا عليها منذ نعومة أظفارهم، ففي المجتمعات المحاربة مثلا نراهم يسهمون في صنع السيوف والرماح والعصي وسواها من آلات الحرب، وكثيرا ما يقلدون في ألعابهم هذه ما يقوم به الكبار من معارك وما ينصبونه عادة من كمائن. وفي المجتمعات المسالمة نراهم يقلدون الأعمال التي تقع أعينهم عليها: كالنسيج، وبناء الأكواخ وصنع الآنية وأعمال الحقول والصيد والتجديف: ومثل هذه الألعاب المسلية تعدهم دون شك للحياة الفعلية، كما تسهم في تكوينهم الفكري عن طريق شحذ قابليات الملاحظة والتخيل والابداع عندهم .

5-التربية الفكرية:

أما التربية الفكرية فهي بطبيعة الحال تربية يغلب عليها الطابع العملي، و هدفها أن تجعل الطفل قادرا على تلبية حاجاته ثم حاجات أسرته من بعد.

ومثل هذه التربية الفكرية ليس من شأنها أن تقدم لقابليات الناشئ إعدادا منهجيا عقلانيا. غير أنها تشحذ القابليات والمهارات الضرورية التي يستلزمها طراز الحياة لدى تلك الأقوام البدائية. فالآباء، وقد عرفوا أن عليهم أن يصارعوا شتى الأخطار، يدركون بالفطرة والغريزة بأن عليهم أن يتعهدوا حواس أطفالهم وأن ييسروا لها ما يشحذها ويذكيها، و ما يلاحظ لدى الأقوام البدائية ذلك الإرهاف الرائع في الإدراكات الحسية. فالسمع عندهم مرهف، والبصر حديد، حتى أن بعض القبائل المتنقلة تستطيع أن تتوسم عمر أشخاص يمرون بها عابرة بل أن تتفرس جنسهم وقومهم وعددهم، من مجرد تقري مظهرهم وهيأتهم.

والخيال عندهم كذلك حاد يقظ، تشهد عليه خطبهم وأغانيهم الحربية وتشبيهاتهم وأقاصيصهم .

6- التربية الخلقية والدينية :

الحس الخلقي لدى البدائيين ضامر على العموم. غير أن نفوسهم تحتفظ مع ذلك بالكثير من سمات القانون الطبيعي فضميرهم يهمس في أعماقهم ويفرض على أفكارهم وأفعالهم قيود وضوابط. وهم يحرصون على أن

ينقلوا إلى أبنائهم بعض مبادئ السلوك السوي والتصرف السليم. وأوامرهم تتصل غالبا تقديس الأجداد واحترام الشيوخ والآباء وبمشاعر الشرف والصدق والوفاء بالوعد وطاعة أولي الأمر .

ان هذه التربية الخلقية تم أيضا عفو الخاطر ودون ما اكراه. فالبدائي يعتقد غالبا أن العقاب الجسدي مرذول ومهين، وأن الإفراط في تعنيف الطفل أو ضربه يجعل روحه قلقة في جسده، غير مطمئنة إليه، نزاعة إلى الانفصال عنه.

وتزكي القبائل المحاربة الشجاعة والجلد و ازدراء الألم والموت. كما أن الانتقال من الطفولة إلى البلوغ لدى كثير من هذه الأقوام يستلزم القيام بطقوس خاصة. تحمل طابع التكوين الخلقي والروحي..

بالإضافة إلى تعاليم تتصل بقوانين الزواج وتقاليد القبيلة المقدسة وحدود أرضها ، وضرورة الإخلاص لسيد القوم، وتجنب الآفات والآثام. ولا ينسى مدربوهم الجانب المادي العملي من الحياة فيقدمون لهم كما رأينا إرشادات قيمة حول فنون الحرب والصيد والصناعات اليدوية. ويحثونهم في الوقت نفسه على الشجاعة في القتال وعلى نصرة المظلوم وحماية الضعيف .

أما المشاعر الدينية التي تنقلها هذه الشعوب البدائية لأبنائها فهي غالبا مختلطة بالمعتقدات المليئة بالتطير وبالطقوس الغريبة، المجاوزة للأخلاق غالبا والفظة القاسية جملة. ومع ذلك نلمح من خلالها مجموعة من المبادئ والطقوس والمظاهر التي يمكن أن نرى فيها الأصول الأولى والبدائية للحياة الدينية. ومن الأمثلة عليها التفريق بين العالم المرئي والعالم غير المرئي، والشعور بخضوع الإنسان لعالم أعلى، والإيمان بقدرة عليا تنظم الكون وتهيمن عليه، والاعتقاد بوجود أرواح مستقلة، بعضها خير صديق وبعضها شرير عدو، والإيمان باستقلال روح الانسان عن جسده وانفصالها عنه عند الوفاة، والشعور الخلقي القائم على: التمييز بين الخير والشر، و عواطف الحياء والعدالة والمسؤولية والحرية والواجب، وفكرة الخطيئة التي تعاقب عليها سلطة غير مرئية أو ممثلو هذه السلطة.

II- التربية الشرقية القديمة

1. التربية الهندية:

يميز المجتمع الهندي القديم صفتان: الروح الطبقية من الوجهة الاجتماعية، ومذهب الحلول من الوجهة الدينية .

- أما فيما يتصل بالروح الطبقية، فقد كان المجتمع الهندي مقسمة إلى طبقات وراثية ،كل طبقة منها مستقلة عن الأخرى تمام الاستقلال، ولا يجوز الارتقاء من احداها إلى الأخرى، بل لا يجوز التزاوج فيما بينها. و هكذا كانت تعين رتبة المرء الاجتماعية ويحدد مصيره في الحياة، بحكم ولادته ونسبه، لا بإرادته واختياره. مما نشأ عنه نكران مطلق للاستقلال الفردي، واهمال للمواهب الشخصية والميول، وتعذر ارتقاء الفرد إلى رتبة فرق رتبته، مهما يبذل من جهد ويظهر من تفوق .

أما هذه الطبقات التي ينقسم اليها المجتمع الهندي فأربع :

- طبقة البراهمانيين او الكهان، ومنها يظهر المعلمون والمشرعون .
- طبقة الكشاتريا او طبقة المحاربين.
- طبقة الفايزا او طبقة الصناع.
- طبقة السودرا أو طبقة العبيا.

وكانت الأفكار الدينية تزيد هذا الضيق، وتحد بدورها من نشاط الفتى الهندي: فالله حاضر في كل مكان، وهو يبدو في ظواهر الأرض والسماء، في الشمس وفي الكواكب، في قمم الهملايا ووديان الغانج. و هو يتوغل في كل شيء، وما الأشياء المحسوسة إلا الغطاء الحائل الزائل للذات الباقية. لذا كان هدف الهندي الأسمى وغاية كل تربية جديدة عنده أن يقتل المرء فكره و ارادته في التأمل الصوفي، وان يخضع ميوله وشهواته، ويخلع كل فكرة أرضية، كيما يتحد بالذات الإلهية، وينحل في مبدأ كل مبدأ .

أضف إلى هذا أن الديانة الهندية لا تقرر خلود الروح وحسب، بل تقول بتناسخ الأرواح وتؤمن بالتقمص. وترى أن الروح تنتقل بين اجساد عديدة، كل منها يتعلق بنوع الحياة التي سبقت، وجميعها عرضة للشرور والآلام التي تمتلئ بها حياة الفانين .

لذا كانت كل حياة فردية شرا، من الوجهة الفلسفية والدينية والخلقية، وكان المثل الأعلى لدى الهندي أن يفر من مثل هذه الآلام، وان ينهي عملية التقمص هذه بأن يفني روحه الفردية في روح العالم الكلية. ويكون هذا عن طريق الفناء في (النرفانا) التي تعني الانطفاء، وكثيرا ما تعني الطمأنينة التامة والحكمة والخير .

- **النتائج التربوية:** ومن هنا نستطيع أن نقدر ما يمكن أن تكون عليه التربية تحت وطأة هذين القيدين الاجتماعي والديني. فعلى حين نرى في مجتمعاتنا الحديثة أن المثل الأعلى هو تحرير الفرد إلى اكبر حد ممكن، وتكوين الشخصية الانسانية الحرة الواعية لذاتها، كان الكهان الهنود يجهدون في ان يقتلوا كل حرية فردية وكل استعداد فردي بما يلقنونه من مذاهب التقشف والعزوف عن الحياة و ازدرائها، وهكذا كان الانسان يولد عبدا

مضاعفا: عبدا بفعل طبقته التي كانت تفرض عليه البقاء على ما كان عليه آباؤه و اجداده، وعبد بفعل هذه الصلة الصوفية بينه وبين الذات الإلهية التي كانت تمتص كل نشاط فعلي ولا تبقى للكائنات البشرية إلا رواء خادعا واهيا.

– الاصلاح البوذي :

ولم يعمل الاصلاح البوذي – الذي ظهر في قلب البراهمية حوالي القرن السادس قبل الميلاد – على تغيير هذه الحال تغيير محسوس. فبوذا قال ايضا بأن سبب الشر هو الأهواء البشرية، فما على الانسان اذا اراد الوصول إلى الطمأنينة الروحية إلا أن يتخلى عن ذاته ويفي عن شخصه .

أما الدراسات العالية فكانت وقفا على طبقة الكهان الذين كانوا يدرسون، قبل العصر المسيحي بكثير، الخطابة والمنطق والفلك والرياضيات.

2. التربية لدى بني اسرائيل:

عني بنو اسرائيل بالتربية عناية كبرى، وكانت للتربية لديهم قوة خاصة، هي التي استطاعت ان تبقى عاداتهم واعتقاداتهم حية طوال العصور، رغم تشردهم في البلدان .

– العصور الأولى: التربية الدينية والقومية :

كانت التربية لدى العبريين في العصور الأولى تربية اسرية منزلية. فلا تقع لديهم، قبل ظهور المسيحية، على أي أثر المدارس عامة للصغار على الأقل. بل كانت حياة الأسرة هي قوام هذا المجتمع البدائي الذي كان يجهل تقريبا معنى الدولة والرئيس، ولا يتخذ رئيسا الا الاله .

فكان على الطفل أن يتربى على ان يكون مخلصا ل (يهوه). لذا لم يكن عليه ان يكتسب معلومات واسعة، بل يكفيه أن يتعلم، عن طريق المثال والقدوة، القواعد الخلقية والمعتقدات الدينية. ولقد قيل بحق ان الاتجاه الذي تأخذه التربية لدى جميع الشعوب، يتصل بما يفهمون من معنى الانسان الكامل.

– نظام التربية المطبقة :

كان الكهان وحدهم القائمين على أمور التربية. أما المرأة، التي كانت مرتبطة بالرجل ارتباطا مطلقا، فقد كانت محرومة من أية ثقافة. وأما الفتيان، فيبدو انه وجدت لهم مدارس ابتدائية في جميع العصور. وكانت هذه المدارس تقوم في قلب الريف، تحت ظل الأشجار، او تحت الأروقة في ايام المطر. وكانت التمارين على الكتابة

تجري في العهود الأولى بالخط على الرمل بوساطة القضبان، ثم على سعاف النخل بوساطة قضبان من الحديد، واخيرا على اوراق البلاتان اليابسة بوساطة المداد .

وكانت النظم تبيح العقاب الجسدي، وكان المعلمون يستخدمون – عدا العصا – بعض الوسائل الاخرى المبتكرة –كأن يصبوا الماء البارد على المتعلم .

اما النظام فكان قاسيا، كما تدل على ذلك آيات عديدة في التوراة. وكان ضرب الأطفال جائز بل واجبا.

وكان الفتيان وحدهم فيما يظهر، يتعلمون القراءة والكتابة. أما الفتيات فكن يتعلمن الغزل والحياكة وتهيئة الطعام ورعاية الشؤون المنزلية والغناء والرقص ايضا .

و كانت التربية الفكرية لدى قدماء العبريين شيئا ثانوية ملحقا. اما العمل الرئيسي في نظرهم فهو التعليم الخلقي والديني والتربية القومية ايضا. اذ كان الآباء يعلمون ابناءهم التاريخ القومي والحوادث الكبرى التي رسمت مصير « شعب الله ». وكانوا يقيمون الحفلات الكبرى والمواسم تخليدا لذكرى هذه الحوادث، يشهدها الاطفال فتملأ نفوسهم شكرا لله وحبة للوطن .

– تقدم التعليم العام :

اما بعد ظهور المسيحية، فقد بلغت العناية بالثقافة الفكرية حدة كبيرة. فغدت التربية العبرية عامة بعد أن كانت منزلية، ولم يعد هدفها مقصورة على بضع مبادئ خلقية طيبة، وعادات دينية مقدسة تلقن للأطفال، بل أصبحت تهدف الى تعليمهم وتثقيفهم. إذ حاول اليهود، بعد انتشار المسيحية وغلبتها، أن ينتقموا لأنفسهم من انكسارهم هذا بالثقافة والعلم.

– تنظيم المدارس :

في عام 64 بعد الميلاد فرض الكاهن جوزيا بن جامالا على كل مدينة انشاء مدرسة، مهددا من يمتنع بالحرمان. واذا كانت المدينة مشطورة بنهر، ولم يكن على النهر جسر قوي يعبر عليه اوجب انشاء مدرسة في الضواحي.

–المناهج المتبعة والنظام :

كان الطفل يدخل المدرسة في السادسة، يتعلم فيها القراءة والكتابة وشيئا من التاريخ الطبيعي و كثير من الهندسة والفلك.وكانت التوراة ولا شك الكتاب الأول الذي يوضع بين أيدي الأطفال، كما كان المعلم يمزج دوما دروس القراءة بدروس ونصائح أخلاقية. وكان يعنى عناية خاصة باللفظ الصحيح ويكثر من الشرح.

وكانت طرق التدريس في هذا الطور جذابة ومشوقة، والنظام لينا بعض الشيء، لا ترى فيه الغلظة والقساوة التي كانت قبل العصر المسيحي. ومع ذلك فقد كانوا يبيحون العقاب الجسدي.

3. التربية الصينية:

يمكننا أن نعد التربية الصينية النموذج الواضح للتربية الشرقية عامة. فهي تمثل، في شكل بين، خصائص التربية الشرقية، هذه التربية التي تتصف بروح المحافظة، وتهدف إلى أن تجمع في الفرد حياة الماضي، وان تنشئه على عادات فكرية وعملية كالعادات الماضية، دون أن تقوى أية ملكة او تغير أية عادة وفق مقتضيات الظروف الجديدة .

وبالفعل نرى الحضارة الصينية حضارة قديمة ترجع إلى عصور بعيدة جدا. ومع ذلك نراها دوما، وفي جميع عصور تاريخها الطويل، مشابهة لذاتها، واحدة في صفاتها. ونرى أن الحياة الرتيبة والسكون المطلق والجمود من الصفات التي تميز هذا الشعب منذ أكثر من ثلاثة آلاف سنة. فكل شيء لديه محدد بالتقاليد الموروثة. والتعليم عنده آلي وصوري لا يهتم المعلم فيه الا بأن يكسب المتعلم مهارة وعادات آلية منظمة وأكيدة، بل يهتم بالمظاهر وباللباقة في العمل والسلوك أكثر مما يهتم بتكوين الخلق الحقيقي العميق. فلا حرية ولا عفوية ولا مجال لأي وثبة حرة. وعلى هذا النحو، تعنى طرق التدريس بتمرين الذاكرة والحافظة لا بتكوين الفكر وتعهد الملكات.

حوالي القرن السادس قبل المسيح، ظهر في الصين مصلحان هما (لاوتسي وكونغ تسي). يمثل الأول منهما روح التحرير والتقدم والبحث عن المثل الأعلى والثورة على العادات. لذا كان الاخفاق نصيبه. أما الثاني الذي اشتهر فيما بعد باسم كونفوشيوس (551 – 478 ق.م) والذي يعزى اليه أكثر من ثلاثة آلاف تلميذ، فقد استطاع أن ينجح في أفكاره التي تقول بالاخلاق العملية والنفعية القائمة على سلطة الدولة والاسرة وعلى منفعة الفرد أيضا.

وقد جهد الصينيون ، على نشر التعليم، حتى غدت الصين أغنى بلاد العالم بالمدارس، فلا تجد قرية حقيرة محرومة من مدرسة أيا كانت. بيد أن هذه الثقافة التي سادت لدى الصينيين، والتي انتشرت هذا الانتشار الواسع،

ثقافة سطحية مع ذلك. خارجية لا تتغلغل إلى الأعماق. لذا كانت التربية الصينية تهدف إلى نقل الأفكار والمعلومات نقلا، لا إلى تكوين شخصية نامية متكاملة.

نظام الامتحانات: إن التعليم الصيني وما يتصف به من جمود وما فيه من تقاليد شكلية صورية، يتضح من خلال نظام الامتحانات لديهم :

الامتحانات لدى أبناء الصين هي المعيار الذي ينتخب به موظفو الحكومة .والناجح فيها يكون موضع ثقة الشعب واحترامه. وله لباس خاص يرتديه وأوسمة خاصة بحملها وله الصدارة في الحفلات والأعياد والمواسم .

وتجري الامتحانات تحت اشراف الحكومة التي تعهد بإدارتها إلى لجنة مؤلفة من كبار العلماء الذين سبق لهم أن اجتازوا هذه الامتحانات نفسها. و تقسم هذه الامتحانات إلى أقسام ثلاثة :

- **امتحانات الدرجة الأولى:**

وتجري مرة كل ثلاثة أعوام. ويطلب من الطالب فيها ان ينشئ ثلاث رسائل في موضوعات مختارة من كتاب كونفوشيوس. ويوضع في حجرة خاصة منفصلا عن غيره حيث يمكث 24 ساعة وهو يجهد عقله في كتابة الموضوعات. ونسبة النجاح في هذه الامتحانات ضئيلة جدة لا تتجاوز 4 ٪.

–امتحانات الدرجة الثانية: وتقام بعد مضي أربعة أشهر على امتحانات الدرجة الأولى، وتجري مرة كل ثلاثة أعوام أيضا وتدوم ثلاثة أيام وتشبه في أسلوبها ونهجها الامتحانات الأولية سوى أنها أعم منها وأكثر صعوبة. ونسبة النجاح فيها ضئيلة أيضا لا تتجاوز 1%.

–امتحانات الدرجة الثالثة: وتقام في العاصمة وتدوم ثلاثة عشر يوما، ونسبة النجاح فيها أكبر منها في الامتحانات السابقة .

4–التربية في اليابان:

تتكون اليابان من خمسة جزر كبري ومن جملة من الجزر الصغيرة. ويرجع إنشاء الامبراطورية اليابانية، إلى القرن السابع قبل الميلاد. وقد كانت للإمبراطور سلطة عسكرية مطلقة حتى القرن السابع، حين أو كل هذه السلطة إلى قائد الجيش الذي يدعى شوغون. وفي القرن السابع غدت مكانة الشوغون وراثية ولم تبق للإمبراطور سوى سلطة اسمية، كما أن النبلاء فقدوا مكانتهم وغدوا مجرد أتباع. وقد دام هذا العهد من الإقطاعية العسكرية حتى عام 1868 .

وفي ذلك العام عادت للإمبراطور سلطاته الفعلية، وعرفت اليابان منذ ذلك الحين ازدهارا فكريا وماديا لا مثيل له في تاريخ الإنسانية. وقد تم تحقيق تلك النهضة الكبرى عن طريق العناية الخاصة التي وجهت إلى التربية، ولا سيما التربية المهنية، والتي كان أبرز معالمها إرسال البعوث للدراسة في البلدان الأجنبية، وتعميم التعليم الابتدائي، وإنشاء جامعة طوكيو، واستقدام الخبراء الأجانب، والتأكيد على التقدم العلمي والصناعي إلى جانب التربية الخلقية والقومية .

تتقاسم اليابان ديانات ثلاث: ديانة شنتو ، (صوت الآلهة) وديانة بوذا والديانة المسيحية.

التربية القديمة :

حوالي العام 270 ميلادية نقل مثقف صيني قادم من كوريا الكتابة الصينية إلى اليابان. وفي ذلك التاريخ كان معظم اليابانيين يجهلون فن الكتابة. وقد أنشأ الملك مومو ، عام 701م جامعة في طوكيو وأمر بإنشاء مدارس في كل مقاطعة وسن بعض التشريعات الخاصة بالتربية .

وقد ضمت جامعة طوكيو اذ ذاك مشرفا ومساعدة للمشرف وأساتذة. وارتبطت بها المدارس الخاصة بالطب والفلك والتنجيم والموسيقى. و كانت الدراسة تبدأ فيها بين سن الثالثة عشرة والسادسة عشرة. و كان يوضع بين أيدي الدارسين في البداية كتابان: كتاب و الكو كيو Kokio، أو كتاب الواجبات نحو الآباء، وكتاب و الرونغو Rongo، الذي يشتمل على فلسفة كونفوشيوس. ثم يدرسون بعد ذلك فروع الاختصاص التي اختاروها. ويترأس امتحانات نهاية الدراسة وزير المهرجانات. أما فروع الاختصاص التي كان يدرسها الطلاب فهي: الآداب الصينية الكلاسيكية، العلوم السياسية، الحقوق، الرياضيات، الطب، الفلك .

أما مدارس المقاطعات فكان في كل منها أستاذ يختاره أرباب الحل والعقد في كل مقاطعة. فإذا لم يوجد فيها من هو أهل لهذا المنصب، لجأت المقاطعة إلى وزير المهرجانات الذي يقوم عندئذ بتسمية صاحب المنصب. والتعليم فيها كان يبدأ بتعليم القراءة، ثم بفهم الحروف الصينية وأخيرا بقراءة الكتابين :(الكوكيو و الرونغو). ومن أراد من الطلاب أن يستزيد من المعرفة فوق هذين الكتابين التقليديين نقل إلى الجامعة .

وخلال الحكم العسكري زالت جامعة طوكيو وحلت محلها كلية كونفوشيوس في ''بيدو''. وقد كان في هذه الكلية زهاء ثلاثة آلاف طالب. كذلك أنشأ النبلاء مدارس في مقاطعاتهم. أما الباعة والزراع والصناع الذين كانوا يرغبون في تعليم أطفالهم فكانوا يوكلون أمرهم إلى معلمين خصوصيين. وقد كان عدد اليابانيين الذين يتلقون

تعليما ابتدائيا عددا كبيرا منذ ذلك الحين. أما المرأة فلم تكن تحظى إلا بثقافة محدودة. على أن بين النسوة من تفوقن بثقافتهن الواسعة ومواهبهن الشعرية .

5-التربية لدى الآشوريين:

تدل النصوص المتوافرة أن أقدم شكل الديانة للآشوريين والبابليين كان تعدد الآلهة. فقد كان لكل مدينة إلها الذي يمتلك معبدها ويحميها ويعظمه أهلها. و كان يساعد هذا الإله عدد كبير من الآلهة الثانويين. وملك المدينة لم يكن سوى مثل هذا الإله أو كاهنا له. وقد تناقص عدد الآلهة على مر القرون، وتكونت مجموعة من الآلهة على رأسها ثلاثي مؤلف من الإله ''آنون ، إله السماء، والإله: إن ليل ، إله الأرض، والإله، إيبا ، إله البحر.

وكان الآشوريون والبابليون نزاعين إلى التدين. وتفصح نصوص الأناشيد والصلوات التي كانوا يوجهونها للآلهة عن مشاعر دينية سامية. والى جانب الصلوات والدعوات كانوا يقدمون الهدايا والضحايا والقرابين. و كانوا يملكون معاني الخير والشر وينظرون إلى الأوبئة والمحن نظرتهم إلى عقاب توقعه الآلهة. وعبادتهم للأموات تدل على أنهم كانوا يملكون فكرة الحياة الأخرى.

التربية :

عرف الكلدانيون المدارس، وكان السحرة معلميها الأول. و كانت المعابد المراكز الرئيسية للنشاط الفكري. وقد انقرض الكلدانيون غير أنهم أورثوا غالبيهم حضارة متقدمة. وكانت لغتهم، التي علمت كلغة ميتة، هي التي تستخدم وحدها في الاحتفالات الدينية .

وكانت التربية العالية مقصورة على السحرة وعلى الطبقات العليا. غير أن الطفل الذكي يستطيع أن يبلغ شأنا عاليا من الثقافة يتيح له أن يصل إلى وظائف الدولة. وكان التعليم تعليما فنيا وعمليا بالدرجة الأولى: هدفه تكوين تجار و كتاب. ومع ذلك سادت في فترة من الفترات الدراسات التي تدعى بالحرة: فوجد اختصاصيون في الأدب الديني وفي الفلك والتنجيم والتاريخ. وتم التعمق خاصة في علوم التجارة وعرف القوم نظاما بارعا في المحاسبة .

والمدن الكبرى ضمت مكتبات كتبها رقاع أو أسطوانات حضرت عليها الحروف المسمارية. وقد سمح اكتشاف بعض هذه « الكتب المدرسية، المكتوبة للطلاب بالتعرف الدقيق على حضارة تلك الشعوب. وكان منهج الدراسة يشمل الدين والنحو والحساب والتاريخ والجغرافيا. و كانت كتب الجغرافيا خاصة كتبا منظمة منهجية. وكان

جدول الضرب يستخدم في المدارس. وقد عرف القوم النظام العشري في العد ومبادئ القراءة تعلم عن طريق المقاطع التي تجمع لتكون الكلمات. وفي ذلك بداية السير نحو الأبجدية.

وكشفت الحفريات عن طائفة من المؤلفات حول شتى جوانب المعرفة الإنسانية. وقد كان السحرة بارعين في العلوم كلها. وهم يعتبرون اليوم المؤسسين الأوائل للرياضيات والفلك. وقد عثر على التقارير التي كانوا يقدمونها للملوك حول نتائج مشاهداتهم: لقد درسوا النجوم خاصة ليستخلصوا نبوءات متصلة بما يصيب الإنسانية من خير وشر. ووضعوا مبدأ الأسبوع المؤلف من أيام سبعة، واكتشفوا دوائر البروج وعلاماتها، وحددوا طول السنة. و كان أدب الرسائل عندهم ثريا، وما تبقى منه من أجزاء ثروة تاريخية هامة.

وتشتمل شرائع الكلدانيين ومن جاء بعدهم من البابليين والآشوريين على قوانين حكيمة قائمة على العدل والاستقامة. مثل شرائع حمورابي الشهيرة (2442 – 2288 ق. م.). أما الطب فكان أقل ازدهارا، لأن القوم يردون الأمراض إلى أثر الأرواح الشريرة، ويلجؤون بالتالي في معالجتها إلى التعاويذ والأناشيد الدينية. ويرى بعض الباحثين أن الآشوريين وضعوا تصنيفات رائعة للملكة الحيوانية والنباتية. وتدل مكتشفات أخرى أن علماء تلك البلاد كانوا يملكون بعض الآلات البصرية التي يستخدمونها في نقش الأحرف على الرقاع والأسطوانات .

وكانت مدينة بابل (كما ترينا بعض آثارها في سامراء، بالعراق) مركز نشاط فكري حافل، وكان الملك نفسه يرعي في قصره مدرسة عليا تدرس فيها اللغات والعلوم الطبيعية والفلك والرياضيات، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات. وطلابها تنفق عليهم الدولة. وعندما ينهون الدراسة يقوم الملاك بامتحانهم بدقة ليختبر ذكاءهم وحكمتهم.

6 –التربية لدى الفرس:

استرعى النظام المدرسي لدى الفرس اهتمام كبار مفكري العصور القديمة، ولاسيما اليونان. وظل هذا النظام قائما حتى الفتح العربي .

وكانت التربية في ذلك النظام تبدأ في الأسرة. فللأب في الأسرة الفارسية سلطة مطلقة، وهو السيد المطاع المحترم. ومثله الأعلى أن يدرب أبناءه على الفضيلة وأن يسهر على صحتهم وأن يجعل منهم خداما نافعين للدولة. وكان الفرس يعلمون أبناءهم أمورا ثلاثة: ركوب الخيل، ورمي السهام، وقول الحق. و كانوا يتعهدون فيهم جملة من الصفات الخلقية الحميدة: كالطاعة ومحبة الآباء والعدل والشجاعة والاعتدال والتعلق بالشرف والسعي إلى إرضاء هرمزد روح الخير.

وبعد السابعة يصبح الطفل بين يدي الدولة. والراجح أن أبناء الفقراء كانوا لا يتلقون إلا تربية محدودة جدا. ويؤكد ''سترابون''، وسواه من الكتاب أن أبناء النبلاء والأغنياء كانوا يتلقون في البلاط تربية يقدمها لهم أناس رفيعو الشأن ذوو خلق عظيم .

أما عن مراحل التربية فقد كان التعليم النظامي يبدأ في سن السابعة. وفي مجال التربية البدنية كان يضم الجري والمبارزة ورمي السهام ورمي الرمح. وفي مجال التربية الفكرية كان يشتمل على قراءة ''الأفستا'' وعلى الكتابة. أما الدين فكان يعد الأساس الضروري لإعداد المواطن (كتاب الأفستا).

وبين الخامسة عشرة والخامسة والعشرين من العمر كانت تتم التربية العسكرية. فكان الشاب يتلقى أولا حزام الرجولة ثم يقسم أن يتبع تعاليم زرادشت –واضع الديانة الفرسية الوثنية القديمة –، وأن يخدم الدولة بإخلاص. ثم يأخذ بالتدرب على المبارزة والنزال واستخدام السلاح.

وبين الخامسة والعشرين والخمسين من العمر ينخرط الفرس في الجندية فيشاركون في الحروب والغزوات. وفي الخمسين من العمر يغدو أفاضل الناس وأعلمهم معلمين. وهنا في فارس، كما لدى الكلدانيين، كان السحرة هم المعلمون الممتازون. ويأمرهم الأفستا، أن يقيموا بينهم وبين طلابهم صلة كالصلة بين الأخ وأخيه أو بين الأب وابنه. ويجل الفرس معلميهم ويضعونهم بعد موتهم في مصاف القديسين .

ويبدأ وقت الدراسة مبكرة، إذ كان على الشبان أن ينهضوا من النوم عند صياح ديك الصباح. وينبئنا ''استرابون'' أنهم كانوا يجتمعون منذ الفجر عند الساحة العامة و كأنما يستعدون لحمل السلاح أو الذهاب إلى الصيد .ثم ينقسمون فرقة عدة كل منها خمسة عشر شابا، ويسيرون مسيرة طويلة بإشراف معلميهم. ثم تأتي التمرينات الفكرية لتتخلل التمرينات العسكرية .

ولم يكن منهاج الدراسة واحدة للجميع. فمنهاج المحاربين يضم الدين والقراءة والكتابة والتربية البدنية بوجه أخص. ومنهاج السحرة أوسع وأرحب، يضم الدين والتاريخ والرياضيات والفلك والتنجيم والسيمياء وغيرها.

7– التربية لدى قدامى المصريين:

انقسم المصريون القدامى إلى ثلاث طبقات اجتماعية: أعلاها وأوسعها نفوذا طبقة الكهنة، وكانت لهم السلطة الكبرى على الشعب والفراعنة. و كانوا يستأثرون بالعلم وبفن الحكم ويستخدمون لغة خاصة هي اللغة الهيروغليفية الشهيرة. وتحت الكهنة تندرج منظمات دينية أربع من العرافين. وتضم هذه الطبقة الأولى نفسها، بالإضافة الى الكهنة، عرافات وكتابة ورجال فن أو علم (من أطباء ومهندسين وسواهم). أما الطبقة الثانية فتضم

المحاربين الذين كانوا يعدون نبلاء. والطبقة الثالثة تضم الشعب، الذي ينقسم إلى طوائف عديدة: الفلاحين والصناع والتجار والرعاة وصانعي السفن .

من المعترف به اليوم أن الحضارة المصرية كانت سابقة على الحضارة الكلدانية. وقد أولى المصريون دوما اهتماما خاصا بالتربية. وكانوا يرون في المعرفة وسيلة لبلوغ الثروة والمجد. والجاهل عندهم أشبه بالحيوان الأبكم. وقد دفعتهم هذه النظرة إلى الإكثار من المدارس. ولعل مصر أكثر بلدان العصور القديمة عناية بالتربية وأحفلها بالتعليم، كما يقول و ماسبيرو. وينتسب المعلمون جميعهم تقريبا إلى الطبقة الأولى.

8-التربية عند اليونانيين

لقد كانت التربية الشرقية تسودها روح المحافظة و الجمود والحد من حرية الفرد ، في حين أن روح التجديد والابتكار و روح الحرية الفردية هي التي تميز التربية اليونانية ، فاليونان قد فسحوا مجال واسعا لنمو الشخصية الفردية في جميع مظاهرها السياسية منها والخلقية والعملية والفنية، و جعلوا غاية التربية لديهم أن يصل الإنسان إلى الحياة السعيدة الجميلة، فكان التكوين الروحي للفرد موضع عنايتهم و تكامله النفسي، أو تحقيق الانسجام بين كماله الروحي وكماله الجسدي المثل الأعلى لهم، وكان يتسم التفكير اليوناني القديم بالشمول والمثالية، ويرجع التفكير في موضوع التربية عندهم إلى قيمة دورها في مجتمعات المدينة الواحدة سواء كانت أثينا أم اسبرطة أم غيرها، إذ اهتموا في إعداد النشء وتكوين الطبقات الحاكمة أو العامة على أسس تربوية سليمة تعتمد على القيم والأخلاق والروح الدينية السليمة ، وكانت بلاد الإغريق على اتصال بحضارات قوية مثل الحضارة البابلية وبلاد الفرس, والحضارات الهندية والصينية وكذلك حضارة مصر الفرعونية وعمل ذلك على ازدهار حضارة الإغريق، فتناول فكرهم القضايا والمشكلات المادية أو العقلية البشرية، مثل قضايا الحرية والديمقراطية اللتان ارتبطتا بالأنساق القديمة ولاسيما أن كل من التعليم والسياسة ارتبطتا لحد كبير بطبيعة أهداف الدولة ومصالحها، بالرغم من التناقص الإيديولوجي لطبيعة الدولة اليونانية القديمة، وخاصة أن استخدام التربية وطبيعتها في تكوين المدينة سواء عن طريق الأسس الديمقراطية كما حدث في مدينة أو دولة أثينا، أو قيام إسبرطة على أسس تسلطية وعسكرية بفضل نوعية ونمط التربية الفعلية" . " كما كانت أهداف التربية والفكر التربوي موجهة بصورة أساسية للحفاظ على طبيعة المكونات الطبيعية لهذا المجتمع، و كانت التربية تستهدف تحقيق أعلى درجات المعرفة العلمية والجمالية و الفلسفية ارتبط تنفيذ هذه الأهداف بنوعية القوانين المنظمة للمدارس، ومدى حرص الدولة بتربية النشء و تكوين الروح الدينية والأخلاقية والتربوية، بل اهتمت القوانين التربوية أيضا بتنظيم البرامج الترفيهية و الرياضية وساعات الدراسة ونظمها ونوعية المناهج الدراسية وتكوين الدراسة وتكوين الشخصية وتنمية العقل والروح والجسد .و في

أثينا تدرج النظام التعليمي والتربوي بين ثالث مراحل أساسية وهي: مرحلة التعليم الأولى وبها ثلاثة أنواع من المدارس، وهي مدارس تعليم الثقافة، وتعليم الموسيقى والألعاب، مما يساعد على الخلق و الإبداع في المراحل التعليمية الأولى، و تبدأ المرحلة الثانية من سن الرابعة و تركز في مجملها على تعليم التربية الكونية والنظرية، وذلك في معاهد أكاديمية متخصصة، أما مرحلة التعليم العالي فكانت تتكون من ثلاث مدارس مميزة وهي: المدارس الفلسفية و الخطابة والفكر و الثقافة .أما مجتمع مدينة إسبرطة الذي يتصف بالعزلة النسبية مقارنة بالمجتمع الأثيني السابق، فكان يتكون من ثلاث طبقات هي طبقة الإسبرطيين و هي تتكون من طبقة الأجانب، فكانوا يعملون بالتجارة والمال والصناعة ولا يتمتعون بالحقوق السياسية و الحرية، أما طبقة العبيد فكانوا يعملون بالزراعة والمهن العادية الأخرى، و هكذا النظام يقوم على أسس عسكرية تسلطية، فحرص على غرس قيم الطاعة والولاء للدولة وضرورة قبول النصح والإرشاد، و العمل على الصبر و قوة الاحتمال وبقاء الجسم القوي وتحمل الصعاب من أجل خدمة الوطن والولاء المستمر له، و قد ركز المجتمع الإسبرطي مثل المجتمع الاثيني على أهمية دور الأسرة في عملية التنشئة الأولية خلال السنوات العمرية الأولى، وذلك في إطار قوانين الدولة المنظمة لدور كل من الأب و الأم أو الوالدين معا.

المحاضرة الرابعة :اتجاهات التربية

I- الاتجاه الاجتماعي في التربية :

يقصد بالاتجاه الاجتماعي في التربية، تبني الصيغة الاجتماعية في العمل التربوي، وذلك بتصميم العملية التربوية على العوامل والخصائص التي تؤكد على النظام الاجتماعي وتماسك المجتمع والمحافظة على كيانه والعمل على تطويره. وان عمليات التربية في هذا الاتجاه تسعى المساعدة الفرد على التكيف مع الواقع الاجتماعي، باكتساب ما يسود فيه من سلوكات اجتماعية، وتفاعل اجتماعي وتنظيم اجتماعي، بهدف حماية الفرد من الارتطام مع الوضع الاجتماعي، ونقل أنظمة المجتمع وصيانته والمحافظة عليه باستمرار، كما يعمل هذا الاتجاه على تحقيق التعايش الاجتماعي بين ذات الفرد وذات الجماعة، وذلك عن طريق آليات التنشئة الاجتماعية التي تمارس على الأجيال. وان تبني هذا الاتجاه في التربية الأردنية، يحافظ على الكيان الاجتماعي من التفسخ ويوفق بين ذاتية الفرد وذاتية المجتمع، ويشجع التفاعل الاجتماعي بين الناس، والتمسك بالنظم الاجتماعية القائمة.

II- الاتجاه الثقافي التربية:

عندما تفهم التربية على أنها عمليات دمج ثقافي أو عمليات تكوين للشخصية الثقافية داخل المجتمع الإنساني، فإن التربية ولا شك تأخذ الاتجاه الثقافي وتتوجه إلى جعل الأفراد يتمثلون النموذج الثقافي السائد في المجتمع، بهدف إكسابهم الكفاية الاجتماعية داخل ثقافتهم عن طريق تعلمهم قيم الجماعة ونظام الحياة فيها وممارستهم السلوك الثقافي المقبول، لتمكينهم من التكيف، بقناعة مع أساليب الحياة داخل المجتمع.

وان تبني الاتجاه الثقافي في التربية، يمثل نزعة إصلاحية تتجاوز الطبقية الاجتماعية والاقتصادية، والتوجه إلى تكوين مجتمع إنساني ديمقراطي، يقوم على أحياء ما فيه من نظام ثقافي، عن طريق التأكيد على قيمه، وأفكاره وأساليب إنتاجه، وطرق معيشته، ونوعية الحياة فيه. إضافة إلى تقدير خصائص الثقافة، وإقناع الأجيال بهذه الخصائص، والتعامل معها في ضوء خصائصها، التي تكسبها سمة التغير والانتقال والإنسانية والتراكم. من اجل قبول التغير في العناصر الثقافية وعدم تقديسها، وبالتالي قبول التغيرات في الاتجاهات والقيم والسلوك داخل المنظومة الثقافية حتى تنسجم الحياة الاجتماعية، وتتطور مع المستجدات الثقافية. وهل هناك خصائص أخرى لهذا الاتجاه؟ نعم، أن الأخذ بالاتجاه الثقافي في التربية يؤكد سلوكات أخرى هي، عدم التمييز بين مكونات الثقافة، المادية والمعنوية العاملة في المجتمع، والاهتمام بإنماء الأبعاد المختلفة في شخصية الإنسان الادراكية والوجدانية والحركية، وعدم التفريق في النماذج الثقافية المقدمة إلى فئات المجتمع وأفراده، وترك المجال إمامهم للاكتساب من عناصر الكيان الثقافي بقدر إمكاناتهم وحاجاتهم، وان الأخذ به يعزز النهج الديمقراطي، ويخفف من الطبقية الاجتماعية، ويفتح الثقافة بين أبناء المجتمع الأردني.

الاتجاه الإنساني في التربية:

حينما تتبنى التربية هذا الاتجاه في فلسفتها وأهدافها ومضمونها وطرائقها، فإنها تنظر إلى التربية على أنها عملية إنماء إنساني، لذا ينبغي أن تركز التربية على الخصائص الإنسانية في المتعلم، والمتمثلة في القوى العقلية والإدراكية، والقوى الوجدانية والأخلاقية، والقوى النفسية والروحية والجسمية إضافة إلى المعرفة والثقافة، وغير ذلك من العناصر.

وماذا يعني هذا الكلام من الناحية العملية؟ يعني البحث عن الخصائص المشتركة بين الأفراد والمجتمعات والثقافة. بغض النظر عن الاختلاف، في العروق والأطر المكانية والزمانية، واتخاذها رسالة التربية، فيما يؤكد وحدة المجتمعات الانسانية، في الخلق والحياة والغايات والحاجات والتراث، الثقافي والمعرفة والمصير والتعاون، في تحقيق النماء الاجتماعي، والثقافي بين الشعوب.

وهذا التوجه التربوي ينشد التقارب بين المجتمعات الإنسانية، ويزيل الحواجز النفسية والثقافية فيما بينها، ويوسع الآفاق المستقبلية أمام الإنسان، ليعيش حياة ديمقراطية في نظامه الاجتماعي، ليشعر بقيمته وذكائه وإرادته وحريته، ودوره في الحياة الإنسانية، وإسهامه في نشر القيم الديمقراطية بين الشعوب.

إن الاتجاه الإنساني في التربية، يعزز الخصائص الإنسانية، على مستوى الفرد والجماعة بالإعلاء من السمات العقلية والنفسية، والروحية والوجدانية والأخلاقية، فضلا عن نشر الثقافة بين الشعوب، دون إعاقات إقليمية، لغرض تكاملها في خدمة المجتمعات الإنسانية، وتحسين أوضاع الحياة المادية والروحية للإنسان فيها. وان توجه التربية الأردنية أو العربية للأخذ بهذا الاتجاه، يساعد على تحسين تصور الإنسان عن نفسه، وتقدير قيمته الإنسانية، ووعي دوره في بناء المجتمع الأردني والعربي والإنساني، ويسهم في تحسين مواقف الشعوب واتجاهاتها نحو بعضها بعضا، وقبول مبادئ الحياة الديمقراطية في المجتمع.

III- الاتجاه الفردي في التربية:

يقوم الاتجاه الفردي في التربية، على الاعلاء من مفهوم الطبيعة الحيوية، (البيولوجية للإنسان) ومرونة الطبيعة البشرية، وفطرة حريتها وإرادتها وقدرتها على التكامل، فيما بين مكوناتها الذاتية نفسها، وتباين إمكانات الطبيعة البشرية بين الأفراد، وكذلك استعداداتها في الاستجابة للمثيرات التعلمية في البيئة.

يركز الاتجاه الفردي في التربية، على إنماء شخصية الفرد بأبعادها العقلية والانفعالية والحركية، دون أي اكتراث للاعتبارات الاجتماعية، التي قد تتعارض مع هذا التوجه. و يعني ان تخطط التربية من حيث: أهدافها ومضمونها وطرائقها وأنشطتها في ضوء معطيات شخصية الفرد، وما تستدعيه هذه الشخصية من حاجات ومتطلبات نمائية، أي تصميم العملية التربوية لإنماء شخصية الفرد ذاته، ومواجهة ما بين شخصيات المتعلمين من

فروق فردية. والعملية التربوية في الاتجاه الفردي، تركز على إشباع حاجات الفرد، وإنماء قدراته الذاتية، في ضوء ما لديه من إمكانات واستعدادات، دون أن يضحي بأية خاصية من خصائصه الذاتية. لأن هذا الاتجاه يعتقد بأن إنماء الذاتية الفردية للإنسان، هي التي تمكنه من الاحتفاظ بذكائه وقدراته وإبداعاته في العمل داخل الشخصية الاجتماعية، وان كل شيء يحد من الخصوصية الذاتية سوف يقلل من كفاءة الفرد ومن دوره في إنماء المجتمع.

وان المجتمع المتطور، هو حصيلة اجتماع أفراد، عملت التربية على إنماء قدراتهم وخصائصهم الفردية داخل النظام الاجتماعي. وهو اتجاه تربوي يسود في فكر الجماعات الوجودية، والمجتمعات التي تحرر الفرد من الإرث الاجتماعي وتعلي من دور الفرد وذكائه في تطوير المجتمع، والذاتية الاجتماعية، دون أي تناقض بين الاتجاهين لخدمة المجتمع الأردني، وهي مسالة مهمة للغاية للتخفيف من ضغط الثقافة القبلية، على الفرد الأمر الذي يحرره من الولاء للأطر الضيقة ويستبدلها بأطر وطنية أوسع تفيد المجتمع الأردني كله، وتفتح مجالا أمام الإبداعات الفردية داخل النظام الاجتماعي في الأردن للنهوض به وتقدمه.

المحاضرة الخامسة : الأسس الكبرى للتربية

I- الأساس الأنثروبولوجي:

يتمثل الأساس الأنثروبولوجي للتربية في البحث عن إمكانيات قدرات الكائن البشري وهي إمكانيات لا تعد ولا تحصى، وأن القدرات الضخمة التي يتمتع بها لابد أن تستغل في المراحل المبكرة من العمر ويكون ذلك منذ المرحلة الجنينية .

و يمكن القول استنادا إلى إجماع علماء النفس وعلماء التربية أن التعلم يبدأ مبكرا وأنه من الميلاد إلى سن الثالثة من العمر يتحدد مصير الطفل بصفة سلبية أو إيجابية.

فأنتربولوجية التربية تحدد ما يسمي " بإنسانية الإنسان" و تفتح مجال التمعن في قيمة الكائن البشري والوعي بها، ووضع الأفكار التي تخدم العمل التربوي لتفادي أخطار تزيف ماهيته.

والواقع أنه إذا حددنا من هو الكائن البشري يمكننا أن نحدد من هو الطفل أي نحدد مفهوم الطفل ومفهوم الطفولة. وتقر الأنثروبولوجيا أن الكائن البشري ظاهرة فريدة من نوعها.

هناك أخطاء ثلاث لابد من لفت الانتباه إليها في هذا السياق وهي أن:

- بعض الفلاسفة اعتبروا الإنسان كمقياس للأشياء كلها فاستكبر إلى حد غير معقول.
- بعض الاتجاهات الأخرى اعتبرت الإنسان كمغزى نهائي للحياة.
- البعض الآخر استصغر الإنسان عندما اعتبره حيوان ناطق و يمكن اعتمادا على الدراسات الأنتروبولوجية أن نحدد من هو الانسان في العبارة التالية:

" الانسان هو هيكل منسجم بين جسم و فكر و روح و هذا التركيب وحيد من نوعه في الكون".

وهو كائن يتمتع بالشعور والطموح والإرادة والنشاط ومن سمات حياته الحرية والقيود والقدرة على أن يسأل ويجيب وأن يبحث ويكتشف، وأن ينتج الثقافة.

ومن مميزاته أيضا أنه ناطق يستعمل اللغة لأغراض مختلفة، واللغة هي عمل منظم يربي الفكر وهي أداة لتحرير الإنسان وهي التي تفتح أبواب معرفة الكون. وقد ذهب "حاجي" في هذا السياق إلى أبعد من ذلك عندما قال لقد اعتقدنا ولفترة طويلة من الزمن أن استخدام الأدوات هو الذي يميز الإنسان عن الحيوان، ثم أدركنا

أن الفرد يستطيع فعل ذلك، ثم فكرنا بعدها أن خصوصية الإنسان تتمثل في اللغة، ونعلم الآن أن الأمر ليس في ذلك بشيء، فالإنسان يتميز بكونه يستطيع التعلم وأنه يجب أن يربي، وهو يتميز عن جميع الكائنات الحية الأخرى بكونه يأتي إلى الوجود في حالة ضعف كاملة وأنه يغادر أو يفارق هذا العالم وهو مازال غير مستكمل.

فالإنسان هو كائن في حالة نمو، والتربية هي العمل الذي يبحث بما استطاع أن "يسير " هذا النمو. (عبد القادر لورسي ،2013 ،ص94)

لهذا وجب إعادة النظر في تناول الإشكاليات التربوية في ضوء الاكتشافات الحديثة للبيولوجيا العصبية ، وأعمال الانتروبولوجيا المعاصرة. والإنسان كائن حي مفتوح على العالم وعلى الكون كما يوضح ذلك أكسكول (Uexkull, 1965) كما أن له القدرة على التفكير المنطقي والقدرة على عمل الخير والشر.ومن أبرز وأكبر سماته القابلية للتربية .

هذا وتبين أنثروبولوجيا الطفل أن هذا الأخير يولد ضعيفا ومقيدا، وعبر نموه يسعى إلى التحرر الذي يتحقق بدوره عبر المراحل التي يمر بها الإنسان. وهي مراحل عديدة ترمي كلها إلى غاية كبرى تتمثل في تحقيق النضج لهذا الكائن البشري. ففي كنف الأسرة التي تضمن الاطمئنان والاستقرار والحنان والتضامن والتآزر بين أفرادها يتجنب الطفل وهو ينمو مخاطر الاضطرابات، فالنضج كما تمت الإشارة إليه يتطلب تدخل الأب الذي يمثل المجتمع الكبير والذاكرة الجماعية والأم التي تمثل الحنان وهي نافذة مفتوحة على الخارج وقد يبقى هذا النضج غير كامل إذا لم تتوفر له الظروف المناسبة.

وتعد حركة اللعب من أهم التجارب الحياتية بالنسبة للطفولة، وهي مشحونة بالبهجة والمرح والفرح والسرور. وإذا تشبع الطفل باللعب يصل إلى مراهقة سليمة لأنه يكون قد مر بطفولة سليمة.

والتشبع بالطفولة ضروري ليصل الإنسان إلى مرحلة الرشد السليم كما يرى ذلك جان جاك روسو. ومن السمات المميزة للطفولة أنها تأخذ جزءا كبيرا من حياة الفرد فهي الأطول من حيث السن والبعد السيكولوجي مقارنة بكل الكائنات الأخرى، وهذه ظاهرة فريدة من نوعها. ومن مميزات الطفولة هذه النمو السريع والقدرة على التغير و تحمل الأتعاب والقابلية على المراجعة الجذرية للأفكار والأساليب، والطفولة هي جزء من الحياة متوجهة أساسا نحو المستقبل وتزايد الطموح.

وقد بين المختصون في موضوع الطفولة أن الدعائم الجوهرية لحياة الإنسان البالغ الراشد تقوم على خواص الطفولة المبكرة.

II– الأساس الأكسيولوجي:

يتمثل الأساس الأكسيولوجي للتربية في العمل المبني على القيم، فالعمل التربوي يهدف أساسا إلى تحقيق القيم، ويجب على المربيين أن يدرسوا بصفة جيدة نظرية القيم.

ومن حيث التعريف يمكن القول أن القيمة هي سلوك نسعى إلى تحقيقه و يشترط فيها أن تكون مرتبطة بالوجود المادي و الروحي و بالنسبة للوجود المادي أو القيم المادية فالكائن البشري يلتقي بها يعني يحتك بها منذ باكر عمره بواسطة الحواس الخمس، والدخول إلى عالم القيم عن طريق الحواس سهل ،بينما الوصول الى القيم الروحية صعب جدا ،لأنه يتطلب شروطا.

ولكي نصل إلى القيمة يجب أولا أن نتعرف عليها وهذا التعرف يتطلب إيجاد علاقة وهذه الأخيرة تتطلب إعطاء معنى للشيء، فالمعنى هو الذي يعطي قيمة للأشياء والقيمة هي التي تضع الصلة بين الفرد والشيء المرغوب فيه.

والقيمة مستقلة عن كل تقويم فردي أو جماعي ونلاحظ تاريخيا أن الإنسان أو المجتمع لا يعيش إلا جزءا من مغزى القيمة. لذا يجب على المربي أن يتمعن و يتعمق في مغزى القيمة فمعناها ضروري وبدون تعلمها يصعب القيام بالعمل التربوي إن لم نقل يستحيل، ومن المهام الكبرى للتربية أنها مسؤولة عن فهم القيم. وتعتبر القيم من أخطر الميادين الفكرية لأنها تمس مصير الكائن البشري، لذا تتطلب دراستها اعتماد أسس عملية .

يمكن إقامة سلم للقيم و يتمثل فيما يلي:

- **القيم الدينية:** وهي تتصف بالقداسة وتتجه نحو تحقيق أعلى و أرفع مستوى من الكمال.
- **القيم الأخلاقية:** و هي تتصف بالنبل و الفضيلة و تتجه نحو تحقيق أعلى درجة من النضج الخلقي.
- **القيم العلمية:** مضمونها هو الحقيقة و هي تتصف بالموضوعية و النسبية و تتجه نحو ماهية الماهية و الجوهر.
- **القيم الاجتماعية:** مضمونها النزعة الاجتماعية والقابلية للتفاعل الاجتماعي الإيجابي و هي تتصف بالقدرة على تقبل الغير والقيام بسلوكات الأخذ والعطاء.
- **القيم الجمالية:** مضمونها هو الجمال و ميدانها هو الفن ،وهي تتصف بالرقة و السمو ورفاهة الحس، و تتجه نحو الشكل والانسجام.

- **القيم السياسية:** مضمونها هو السلطة ،ومعناها مقرون بالعدالة والواجبات والحقوق وهي تتجه نحو النظام والأمن.
- **القيم الاقتصادية:** مضمونها هو الفائدة والمنفعة ومجالها الانتاج والاستهلاك ،وهي تتجه نحو الترشيد والعقلنة.
- **القيم التقنية:** مضمونها الملاءمة والإتقان والجودة ،وهي تتجه نحو الفعالية القصوى.
- **القيم البدنية:** مضمونها الحيوية والنشاط ،وميدانها الصحة ،وهي تتجه نحو المتعة والعناية بالذات.

ومجمل القول أن هذه القيم مرتبطة ومنسجمة تمام الانسجام فيما بينها بحيث لا يمكن أن تعزل قيمة عن قيمة أخرى. وهذا الانسجام هو الذي يضمن نجاح التربية ويحقق التقدم الحضاري.

III- الأساس الفينومينولوجي:

الفينومينولوجيا هي العلم الذي موضوعه الظواهر، والتربية ظاهرة قديمة ،أو من أقدم السيرورات الاجتماعية الموجودة على سطح الأرض ،والسؤال المطروح هو كيف يمكن أن ندرس هذه الظاهرة علميا ومنهجيا.

وفي هذا السياق يمكن حصر ظاهرة التربية في التناولات التالية:

- **التربية كفن:** فالتربية بمفهوم الفن ،هي أقدم مفهوم حيث أن أفلاطون (427 ق م، 327 ق م) (Platon) كان أول من نادى بذلك عندما أقر أن التربية هي فن تسيير الصغار لما يريده الكبار.
- **التربية كسيرورة للوصول إلى القيم العليا** ،ويعني أن هذه الظاهرة برزت مع وجود الأديان منذ القدم.
- **التربية كمساعدة على نمو الطفل،** ويعني هذا لعناية بالخصوصيات النفسية.
- **التربية كسيرورة اجتماعية** أي سيرورة تسهل اندماج الطفل في المجتمع.

ويمكن تحليل التناولات المذكورة آنفا بايجاز كالآتي:

عندما ينظر إلى التربية كفن وبالتركيز على ما ذهب إليه أفلاطون يلاحظ أن هناك أناس ناجحين في تربية الأطفال وآخرين فاشلين وعليه فالتربية تتعلق بما يفعله المربي الذي يعتبر كفنان.

ومن خصوصيات هذه النظرة أنها تخضع المربي للاختيار، حيث أن التربية هنا لا يراعى فيها المنطق فقط وإنما تبني أيضا على الإحساس الذي يتمتع به المربي.

أما الشق الثاني في القضية فإنه عندما تعتبر التربية كفن فيتعلق الأمر بمكانة الطفل التي تتلخص في كونه عجينة في يد المربي وعليه الطاعة والقبول بدون تردد لكل ما يقوله ويريده المربي.

- التربية كسيرورة للوصول إلى القيم العليا هو مفهوم برز لما ظهرت الأديان بصفة عامة ،ويحتل المعلم في هذه النظرة مكانة رفيعة جدا لأنه حامل الكتاب وله سلطة معترف بها في المجتمع ،وخاصة بالنسبة للطفل – فالمعلم هو الذي يفتح الطريق للقيم العليا وللحياة الأبدية.
- التربية كمساعدة على نمو الطفل ،ومفهوم الطفل هذا حديث جاء مع أعمال روسو في القرن الثامن عشر، والفكرة السائدة في هذه النظرة هي احترام الطبيعة أي احترام طبيعة الكائن البشري للوصول بالبشرية إلى نمط جديد. وهنا يطلب من المربي أن ينظر إلى الطبيعة ويعتبرها مربيته. فالتربية هي مربية المربي كما يقول روسو الذي حذر كثيرا من تدخل المربي في النمو الطبيعي للطفل خشية إفساد طبيعته.

فعمل المربي يتمثل في توفير الشروط اللازمة لتوفير النمو الأمثل للطبيعة، ويعمل دائما على أن يشعر الطفل بأنه سيد نفسه ويعني ذلك الحفاظ على أصالته.

هذا التيار أثر بشكل قوي في القرن التاسع عشر والقرن العشرين في أوروبا حيث ظهر في بلجيكا مثلا "أوفيد ديكرولي" الذي بنى بيداغوجيا تركز على مراكز الإهتمام ،وفي سويسرا ظهر إدوار "كلا باريد" الذي جاء بالتربية الوظيفية المبنية على حاجات الطفل ، فكل ما لا يتماشى وحاجات الطفل لا فائدة له من الناحية التربوية.

هذا التيار أثر أيضا على "أندري كوسينى" المعروف بالعمل الجماعي أي العمل الحر داخل الجماعة، كما ظهرت إنعكاسات هذا التيار كذلك في فكر "فرينى"، وفكرة المطبعة التي ابتكرها أي أن الطفل هو الذي يحرر الفكرة التي يريد طبعها حتى ولو كان ذلك في حجم كتاب أو غيره.

وقد أكد فريني أن التربية يجب أن تتمحور حول العمل ،هذه القوة التي تغير المجتمعات والحضارات، فحول هذا العامل التاريخي يتحدد مصير الإنسانية، وحول نشاط الطفل أيضا يتحدد ويرتسم مستقبل الراشد، فالعمل في طابعه الفردي مثل ما هو في طابعه الاجتماعي يمثل القوة الرافعة التي تحرر الأفراد، وإذا ما أعطي له دور ترقية الإنسان فهو المبدأ الأكبر، والمحرك، وهو فلسفة التربية الشعبية التي تبناها فريني.

– أما بالنسبة للتربية كسيرورة اجتماعية فهي نظرة نجدها عند دوركايم ، الذي ينظر للتربية كممارسة، فالتربية في هذه النظرة ليست سوى وسيلة للحفاظ على المجتمع، والمربي يخضع للسلطة ويطبق التعليمات والتوجيهات والبرامج ،فهي بهذا تحتوي على الإطار السياسي العام، فالتربية تعمل على إدماج الطفل في المجتمع.

المحور الثاني :الفلسفات والمدارس الكبرى في التربية

المحاضرة السادسة : المدرسة المثالية، الواقعية ، البرغماتية في التربية

I- المدرسة المثالية :

المدرسة المثالية هي أقدم المدارس وترجع أصولها إلى الهند القديمة شرقًا و(أفلاطون) والمدرسة اليونانية في الغرب، وأهم الأفكار التي تقوم عليها المدرسة المثالية هي الطبيعة غير المادية للكون، وأن الإنسان كائن روحي حر غايته الرئيسية في الحياة التعبير عن طبيعته الخاصة، وعلى التربية أن تساعده على ذلك فهي تؤمن بسمو العقل على الجسم، وتعتبر العقل والفكر أسمى ما يتصف به الإنسان، ولذلك فإنها تنظر إلى المعرفة المكتسبة عن طريق العقل هي المعرفة الحقة فهي محصورة في الإدراكات العقلية بدل الحسية والمعاني الكلية بدل الجزئية، وترى أن الأخلاق الصحيحة هي التي توجد بين الفضيلة والعلم، حيث يشترط في العالم أن يكون فاضلا، وهذا هو أساس المدرسة المثالية، أما المعرفة المستمدة من الحواس فإنها عندهم غير يقينية، ولا يمكن أن يعول عليها لأنها غاشة خادعة.

إن الفلسفة المثالية هدفها التعامل مع حقائق الأشياء الكامنة وراء المحسوس ، الأمر الذي يجعلها تتفق مع العلم في الهدف أي البحث عن القوانين الكلية الثابتة .

وترى المثالية أن الحقيقة مطلقة وثابتة أي أن الحقائق التي يدركها العقل البشري أزلية غير قابلة للتغيير فالعقل مرتبط بالثبات والإطلاق بينما الحواس مرتبطة بالتغير و النسبية.

تمجد الفلسفة المثالية خمسة عناصر هي:

أ- العقل، ب- الجمال، جـ- الدين، د- الأخلاق، هـ- الرياضة البدنية.

أما موقف المثالية من القيم، يعتقد المثاليون أن القيم مطلقة وليست متغيرة متبدلة، وأن الخير والجمال ليسا من صنع الإنسان، بل هما جزء من نسيج الكون، وأن الحاصل من هذه النظرة دعوة مثالية تطالب المدرسة أن تقوم سياستها على أسس ومبادئ راسخة. وأن قيم الفرد لا تصبح ذات دلالة ويمكن الاعتماد عليها إلا إذا ارتبطت بالحقيقة. ولذلك وجدنا الفلسفة المثالية تطالب المعلم أن يركز عمله على في تحديد تلك القيم.

1-الفلسفة المثالية في الميدان التربوي:

يرى المثاليون أن التربية ما هي إلا "**مجهود الإنسان للوصول إلى هزيمة الشر، وكمال العقل**". وقدم أفلاطون مفهوما للتربية فرض نفسه على تاريخ التربية بعامة والتربية المثالية بخاصة. فهي عملية تدريب أخلاقي، والمجهود الاختياري الذي يبذله الجيل القديم لنقل العادات الطيبة للحياة، ونقل حكمة الكبار التي وصلوا إليها بتجاربهم إلى الجيل الصغير..وأنها نوع من "التدريب الذي يتفق تماما مع الحياة العاقلة حينما تظهر". وتلخيصا لكل ذلك يرى أن التربية هي "**علم الخير والشر**".

أما مفهوم التربية عند كانط فهو فن يسعى إلى أن يجعل كل جيل يقوم بتربية الجيل اللاحق. وأن التربية عملية نقل للمعارف من الأجيال السابقة إلى الجيل الجديد بحيث تجعله مؤهلا لأن يكون مربيا للجيل اللاحق، وذلك لأن "التربية فن يجب تكميل ممارسته بواسطة كثير من الأجيال. وكل جيل وقد تعلم معارف من سبقوه يكون مؤهلا لإقامة تربية تنمي كل الاستعدادات الطبيعية في الإنسان. ويقود الجنس البشري كله إلى مصيره .

2-أهداف التربية عند المثالية:

1. تهدف إلى رفع مكانة الشخصية، وتحقيق كمال الذات. والحقيقة أن هذا الهدف من أكثر الأهداف تعبيرا عن الفلسفة المثالية. وذلك لكون طبيعة الإنسان العليا أو الروحية اجتماعية. والواقع أن التربية المثالية تدافع عن الهدف الاجتماعي وتمنحه أهمية استثنائية في عملها التربوي.
2. تهدف إلى إدخال الإنسان في التراث الثقافي الإنساني بحيث يتمكن من اكتساب ما هو ضروري، وذلك لتحقيق ذاته.
3. تهدف إلى إحاطة الطفل بالمثل العليا الصالحة، وغرس فكرة الخير والشر، والفضيلة والرذيلة في ذهنه، وذلك ليترعرع وينمو على حب "**الخير والفضيلة**" وكراهية "**الشر والرذيلة**". إن المثالية في كل ذلك تترع إلى تحقيق تطور روحي للإنسان
4. تهدف التربية المثالية إلى تنمية شخصية الإنسان الذي يحترم الآخرين، ويحترم القيم الروحية.
5. تهدف إلى بناء شخصية تشعر بولاء عال للمثل السياسية العليا للأمة والمجتمع المحلي.

3-شخصية الطالب المثالي:

يرى المثاليون أن الطالب كائن روحي له هدف في الحياة، وهو التعبير عما يتمتع به من طبيعة خاصة. ولهذا يترتب على التربية أن تقدم له يد العون والمساعدة على تحقيق هدفه في الحياة.

ولفت المثاليون أنظار المربين إلى ضرورة التعامل مع الطالب لا على أساس كونه عقلا أو جهازا عصبيا وظيفته جمع المعلومات داخل هذا الجهاز. إنهم وجدوا في هذه النظرة ضررا كبيرا ربما يلحق بالطالب. ولذلك طالبوا المربين بدلا من ذلك، أن ينظروا إليه على أنه إنسان له هدف روحي يتوجب تحقيقه. ومن هنا أكدوا على ضرورة تعليمه احترام الآخرين والقيم الروحية.

ولهذا يؤكد المثاليين أن أفضل أمر في التعامل مع الطالب، هو فسح المجال له لينمو بشكل أصيل، بحيث ينسجم مع إمكاناته الفكرية. وذهبوا إلى أن من النافع جدا أن يحدث انسجام بين الطالب والآخرين بشرط ألا يؤثر ذلك على شخصية الطالب فتكون بهذا الانسجام شخصية مزيفة.

وتدعوا المثالية الطالب إلى أن يتعلم الطريقة التي تعبر فيها عن احترامه لوطنه ولمجتمعه المحلي خصوصا المجتمع الذي ولد فيه. وأن هذا الأمر يفرض على الطالب التوجه نحو الإلمام بالمكونات الثقافية لأمته ومجتمعه المحلي. وأن أخلاقية الطالب تتقرر في حالة انسجامه مع طبيعة الأشياء. وأن سلوك الطالب يكون غير خلقي عندما يكون في حالة تنافر مع الأشياء.

4-المعلم والمنهج وطريقة التدريس المثالية:

- التوصيف المثالي لعمل المعلم:

يرى المثاليون أن المعلم بما يقوم به من نشاط داخل حجرة الصف، فهو يتوسط بين عالمين: عالم كامل النمو، وهو العالم الذي شكلته المثالية، وعالم الطفل. وتطالبه الفلسفة المثالية بأن ينشط في تقديم الإرشاد للطالب (الطفل) فهو يبقى بحاجة إليه. وأن المعلم بما حصل عليه من إعداد فهو قادر على قيادة برنامج نمو الطلاب وتحمله المسؤولية في رصد ومراقبة نموهم، لأنه هو الوحيد مركز وقائد العملية التربوية، ولهذا دعت المثالية إلى ضرورة أن يكون برنامج إعداد المعلم من المستوى الرفيع، بحيث يمكنه من الناحيتين العلمية والسيكولوجية وخصوصا سيكولوجية الطالب قبل القيام بعمله.

وترى المثالية أن بإمكان المعلم المثالي أن يقدم المساعدة لطلابه من خلال الجوانب الآتية:

أ- أن يعمق المعلم صلته بطلابه، ويتيح لهم الفرصة ليفهموا طبيعته ومكونات شخصيته، إذ إن هذا الطريق يلعب دورا مؤثرا على شخصيته وذلك من خلال اتخاذه المعلم قدوة له.

ب- أن يحاول إفهام طلابه بأن حل أية مشكلة يتطلب منهم أن يبذلوا جهدا بما يناسب المشكلة المطلوب حلها، وعن هذا السبيل يتحقق نمو لطلابه.

ج -أن يعمل بكل جهد على مساعدة طلابه، وذلك من خلال إرشادهم لفهم أساسيات الطريقة العلمية.

المنهج الدراسي المثالي:

إن نظرة المثاليين تتبين من خلال بيان الهدف من المنهج الدراسي. ونرى أن هدف المثالي من استخدام المادة الدراسية، هو السعي إلى تطوير الشعور السامي بالذات من جانب الطالب ،و تنمية الاتجاه الشخصي للطالب. وأن من أهداف التربية المثالية تنمية الذات.

وينظر المثاليون إلى أن جميع المواد الدراسية التي يتكون منها المنهج الدراسي هي "فنون". وذلك اعتقادا منهم بأن هذا الفهم يدفع الذات إلى دراسة هذه الفنون دراسة خلاقة. وأن من الملاحظ على المثالية أنها لا ترجح مادة دراسية على أخرى في المنهج الدراسي.

ومن اللازم جيدا أن يشمل المنهج الدراسي المثالي على نوعين من الأنشطة نجد من النافع ذكرهما في هذا المجال:

- أنشطة ضرورية تسعى إلى المحافظة على حياة الفرد والمجتمع .
- أنشطة تقدم معلومات ومعارف عن كل ما له صلة بالحضارات الإنسانية.
- **طرق التدريس المثالية:**

تداول المثاليون طرقا مختلفة في التدريس منها طريقة سقراط، وهي أسلوب تدريس يعتمد على الحوار وتوليد الأفكار، وطريقة أفلاطون القائمة على أسلوب السؤال والجواب. وإن كانت طريقة التدريس المثالية تعتمد على المحاضرة ونقل المعلومات الحقيقية. وعلى الغالب، فإنها تؤمن في الوقت ذاته بطريق السؤال والحوار والمناقشة. واستخدام طريقة التحليل والتركيب .

4- رواد الفلسفة المثالية :

أ-سقراط: (480- 399 ق.م):

ولد سقراط في أثينا سنة 480 ق. م اشتهر بميله للحكمة في سن مبكرة، فأخذ يغذي عقله ويهذب نفسه لأنه فهم الحكمة على أنها العلم لكمال العمل. فمن الناحية العقلية، استفاد من مناهج السفسطائيين ولم يأخذ بشكوكهم ونظر في الطبيعيات والرياضيات ولم يطل النظر لبعدها عن العمل فضلا عن تناقض الطبيعيين فيما بينهم واقتنع بأن العلم إنما هو العلم بالنفس لأجل تقويمها، توفي سنة 399 ق. بعد أن حكم عليه بالموت.

- التربية عند سقراط:

وهب سقراط التربية منهجا في العمل والتفكير والتكوين، وفي منهجه هذا يعلمنا تصنع الحقائق وكيف ترتسم القيم وكيف تتفجر المعرفة في عقول الأطفال والناشئة عبر الحوار التربوي. وليس غريبا أبدا أن يكون منهج

سقراط أحد أركان التربية الحديثة وقد أطلق عليه المنهج الحواري التوليدي أو المنهج السقراطي الذي يعتمد في تحرير عقول الأطفال من دائرة الجمود التي تفرضها المناهج التقليدية التي تعتمد على التلقين والاستظهار والجمود في تكوين العقل. اهتم سقراط بالتربية وكان مربيا بمنهجه وتعاليمه وحواره ودعوته إلى الفضيلة.

لقد أثر سقراط في التربية تأثيرا شمل المضمون والطريقة:

- لقد أعطى سقراط للتربية مضمونها الأخلاقي وربط بشكل جوهري بين المعرفة والفضيلة. كما أنه أكد هذه المعرفة التي تتوغل في أعماق الإنسان بدعوته التي لا تنقطع للبحث في النفس بوصفها أشرف المعارف وأسماها.

-أما فيما يتعلق بالمنهج العقلي الذي قدمه سقراط للإنسان منهج تربوي بمعالمه وخطواته وغاياته. فهو المنهج الذي ينمي العقل ويفجر المعرفة ويسقط عن العقل صدأ الجمود ويحرره من حقبة الترويض والوقوع في مصائد الجمود والتلقين.

-كان سقراط يعتقد أن الأهداف الحقيقية للتربية تكون في تنمية عقل الفرد وصقل قواه العقلية وتمكينه من التفكير منهجيا في مختلف جوانب الحياة المعرفية من أجل الوصول إلى الحقائق اليقينية.

ب-أفلاطون :(427- 348 ق. م):

ولد أفلاطون في أثينا سنة 427 ق. م في أسرة عريقة الحسب كان لبعض أفرادها المقام الأول في الحزب الأرستقراطي وشأن كبير في السياسة الأثينية. تلقى تعليمه أولا على يد أرقراطيلس تلميذ هيرقليطس. ثم أصبح في سن العشرين تلميذا لسقراط، الذي أثر فيه تأثيرا حاسما. ولقد شكلت آراء وشخصية الأستاذ الدافع الثقافي الأكبر لحياة أفلاطون وكانت هي الملهم لكل تفكيره.

الفلسفة عند أفلاطون، ما هي إلا البحث عن الثابت، عن الماهية، عن العنصر المثالي المطلق. إنها البحث الدائم عن الحق والجمال والخير، بمعنى أدق، إن الفلسفة من وجهة نظر أفلاطون ليس هي الإحساس، بل تعقل الإحساس، وتعقل الإحساس هو فعل يعود للنفس، والنفس المتحررة من الجسد هي وحدها القادرة على الوصول إلى معرفة الحقائق المطلقة، أي عالم المثل التي تشكل موضوع العلم الحقيقي من وجهة نظره، أما الحواس فليس بمقدورها أن تكون كذلك.

-التربية عند أفلاطون:

يعد أفلاطون أول وأهم مفكر تربوي، فقد أودع أفكاره التربوية في كتابه الجمهورية. وفي هذا الكتاب يقدم أفلاطون تصورا لمجتمع مثالي تحكمه العدالة والمساواة بين الناس وتسوده الفضيلة. وفي الجمهورية يعطي للتربية دورا كبيرا في إصلاح المجتمع وفي تحويل المجتمع إلى مجتمع عادل فاضل تسوده الحكمة والخير والفضيلة. ومن أجل هذه الغاية يطرح أفلاطون منظومة من الأفكار التربوية المهمة نوجزها بما يلي:

* **عزل الأطفال عن المجتمع:** إذ لا يمكن بناء مدينة مثالية بأولاد صغار أفسدهم كبارهم، إذ يجب أن نخرج جميع الأطفال الذين بلغوا السابعة من العمر ونضعهم في معسكرات تشرف عليها الدولة لتربيتهم وتأهيلهم كمواطنين أحرار.

* **ديمقراطية التعليم:** لا أحد يعرف من أين تتوهج نار العبقرية. ويجب أن نمنح كل طفل فرص تعليم متساوية، ويجب أن نبحث عن ضوء العبقرية في كل مكان وفي كل نوع وجنس.

* **التربية الاصطفائية:** إذ يتوجب اصطفاء الأفضل والأقوى لمتابعة التعليم والوصول إلى قمة الهرم المعرفي والسياسي: طبقة الحكام الفلاسفة.

* **المساواة بين الجنسين:** في التعليم دونما تمييز بين المرأة والرجل.

* **تحقيق التوازن التربوي:** تربية الجسد النفس والعقل.

-مراحل التعليم عند أفلاطون:

المرحلة الأولى: يتم انتزاع الأطفال الذين بلغوا السادسة من العمر ليوضعوا في مدارس عامة تشرف عليها الدولة. ويحصل هؤلاء الأطفال على تعليم عام حتى الثامنة عشرة من العمر. ويبدأ التعليم بالتربية الجسدية وتقترن هذه التربية بالموسيقى والأناشيد لأن وجود الموسيقى إلى جانب التربية البدنية يخلق حالة من التوازن الإنساني عند الطفل. وفي نهاية هذه المرحلة يخضع الأطفال لامتحان شامل للنواحي النفسية والعقلية والجسدية ومن يخفق يؤول مآله إلى الطبقة العاملة وهي أدنى طبقات المجتمع.

المرحلة الثانية: وهي من الثامنة عشرة حتى العشرين، وفيها ينقطع الحراس عن الدرس ويزاولون الرياضة البدنية والتمرينات العسكرية.

المرحلة الثالثة: من العشرين حتى الثلاثين ينصرفون لدراسة الحساب والفلك والموسيقى من أجل الوصول إلى مرتبة الحراس.

المرحلة الرابعة: من الثلاثين حتى الخامسة والثلاثين. في الثلاثين يتم اختبار أهل الكفاية والجدارة الذين تتوفر فيهم محبة الحق وشرف الفلسفة وضعف الشهوة وهم أقلية بطبيعة الحال. ويقضي هؤلاء الصفوة خمس سنوات أخرى في دراسة الفلسفة.

المرحلة الخامسة: من الخامسة والثلاثين حتى الخمسين: ثم يزج بهم في معترك الحياة السياسية والحربية حتى سن الخمسين والذين يتميزون يصلون إلى مرتبة الحكام ويدعون الحراس الكاملين ويتناوبون الحكم كل بدوره. وهذه الدورة تسمى الدورة الكبرى دورة الحكام. حيث يصل الفرد إلى غاية التربية ومنتهاها إنسانا يتصف بالكمال ويمتلك القدرة على حماية العدالة في المدينة والسهر عليه.

II- الفلسفة الواقعية:

تعتقد الواقعية بأن العالم الطبيعي أو الواقعي، عالم التجربة البشرى هو المجال الوحيد الذي يجب أن نهتم به، ولا وجود لعالم المثل الذي آمنت به الفلسفة المثالية. وتستند الفكرة الواقعية إلى استقلالية العالم الخارجي بما يحويه من أشياء ومكونات فيزيائية عن العقل الذي يقوم بإدراكها وعن جميع أفكار ذلك العقل وأحواله. فليس العالم الخارجي كما هو مدرك في عقولنا إلا صورة لهذا العالم كما هو موجود في الواقع. ويلاحظ في موقفها هذا رغبة في التقليل من أثر الذات. وأنكرت في الوقت ذاته إمكانات الذات في خلق الأشياء والطبيعية واعترفت بإمكانيات الذات في معرفة الأشياء.

وتستمد الواقعية اسمها وفكرتها وفلسفتها من الفكرة التي تقوم عليها، وهي دراسة الواقع والأساس منها المادة معتمدة على الخواص الخاضعة لأحكام العقل في الوقت نفسه، مع إنها لا تنكر خداع الحواس لاعتمادها على منهج التجريب والاستقراء في جمع البيانات عن طريق الواقع وفحصه.

1-الفلسفة الواقعية في الميدان التربوي.

يرى الواقعيون أن التربية عملية تدريب للطفل على أن يعيش بوساطة معايير خلقية مطلقة على أساس ما هو صحيح للإنسان بوجه عام، وليس لأعضاء أو مجتمع بالذات فحسب. وأن الفضيلة لا تتأتى آليا بل تكتسب بالتعليم .

أ-أهداف التربية :

يمكن أن نحدد هذه الأهداف بالنقاط الآتية:

- تهدف التربية عند الواقعي الكلاسيكي إلى إتاحة الفرصة "للتلميذ أن يغدو شخصا متوازنا فكريا، وأن يكون في الوقت نفسه جيد التوافق مع بيئته المادية والاجتماعية.
- تهدف التربية عند الواقعي المتدين إلى تخليص "الأرواح، وتعليم الطفل دائما أن يحافظ على روحه في حالة النعمة، أي أن تكون مملوءة بالنعمة الإلهية، وأن تكون متحررة من الخطيئة.
- تهدف إلى تكوين الإنسان الذي يهتم بالشؤون العالمية.
- تهدف إلى تبصير التلميذ ومساعدته على اتخاذ قرارات تفيده في أن يحيا حياة ناجحة سارة.
- تهدف إلى عدم كبت الميول الطبيعية وأنشطة الطفل، وتساعده على أن يتطور إلى أقصى درجات الكمال.

المعلم والمنهج وطريقة التدريس الواقعية:

–التوصيف الواقعي لعمل المعلم:

ترى أن مفتاح التربية بيد المعلم، وذلك باعتباره ناقلا للتراث الثقافي وتعتقد أنه من الضروري أن يتحمل المعلم. وليس الطالب، مسؤولية القرار. وأن الهدف الوحيد للمعلم الواقعي أن يضع أمام الطالب المعرفة الواضحة والمميزة. ويعرض له المنهج العلمي بطريقة موضوعية بعيدا عن كل ذاتية شخصية، وتطالب الواقعية المعلم أن يقف بجوار الحق، وأن يبجل الحقيقة تبجيلا قويا.

– المنهج الدراسي الواقعي:

تؤكد الواقعية على ضرورة أن تكون المادة الدراسية هي المحور المركزي في التربية. وأن تسمح المادة الدراسية للطالب بالوقوف على البنيان الفيزيائي والثقافي الأساسي للعالم الذي يعيش فيه. وأن تعطي أفضل النتائج التربوية للطالب.

ويرفض الواقعيون المنهج الدراسي ذو التركيبة المعقدة المجردة، ويؤكدون بالمقابل على المنهج الذي يركز على وقائع الحياة.

ويؤكد الواقعيون الطبيعيون أن العلم الطبيعي يوفر للطالب المعرفة المعول عليها؛ ومن ثم فبعد القراءة والكتابة والحساب يجب أن يحتل العلم الطبيعي أهم مكان في المنهج المدرسي. ومن الملاحظ أن الأدب ليس له مكانة مرموقة بارزة في المنهج. وهذا الأمر ينسحب على الفنون كالرسم والموسيقى، لأنها علوم ليست موضوعية في تقرير الواقعية، وأنها تخلق انحيازيات عند الطالب وتهمل كل واقعيات الحياة.

–طريقة التدريس الواقعية:

إن طريقة التدريس الواقعية مجردة من كل أثر لشخصية المعلم والطالب. وهي لا تسمح للمعلم عند تقديم الحقائق أن يعبر عن آرائه الشخصية عن الموضوع. إنها تطالبه أن يقدم الحقائق كما هي دون أية زيادة من جانبه.

وتبدأ الطريقة الواقعية في التدريس بالأجزاء وتعتبر الكل نتاجا لمجموع الأجزاء، تلك الأجزاء التي على الرغم من كونها تسهم في بناء الكل تحتفظ إلى حد ما بكيانها الفردي.

2- رواد الفلسفة الواقعية :

أ-أرسطوطاليس:

إن أرسطو يمثل خلاصة الفلسفة اليونانية ومنهاها. وقد عرف أرسطو عبر العصور بأنه المعلم الأول حيث استطاع أن يكون عماد الفكر الفلسفي في العصور القديمة برمتها. وكان عقله عماد عصر النهضة.

فإليه يعود تأسيس علم المنطق أو الأورغانون القديم. وهو علم توافق الفكر مع ذاته. وهذا يعني أن أرسطو أسس علم العقل، وحدد قوانين التفكير وأصول الاستنتاج والاستقراء بطريقة عبقرية في القرن الرابع قبل الميلاد.

-الأفكار التربوية عند أرسطو:

أودع أرسطو كتابه "السياسة" جل أفكاره التربوية وضمنه خلاصة فلسفته التربوية وهو من حيث المبدأ يتفق مع أفلاطون في تأكيده لأهمية التربية الرياضية للجسد واعتمد التربية الموسيقية لتربية النفس. ويؤكد أهمية الفلسفة في تربية العقل. وقد وجه النقد إلى ما كان سائدا في أثينا ورفض أن يتولى العبيد أمور الأطفال وتربيتهم كما كان سائدا في أثينا.

كان يتبع منهجا موضوعيا علميا بعكس طريقة أفلاطون الفلسفية والتأملية فكان يبحث في قلب الحقيقة الموضوعية الواقعية وفي الحياة الاجتماعية الواقعية للإنسان. واعتمد المنهج الاستنباطي والاستقرائي وكان يمثل ذروة ما بلغته الحياة العقلية اليونانية.

ومن أكثر آرائه التربوية أهمية:

- التعليم بإشراف الدولة: التعليم يجب بصورة عامة أن يكون تحت إشراف الدولة وهدف التعليم تكييف المواطن لصورة المجتمع المدني الذي تنشده الدولة.

-تأكيد أهمية الأسرة في التربية: يخالف أفلاطون في مسألة التربية العامة إذ يجب على الطفل أن يعيش في كنف أسرته حتى السابعة من عمره لا أن يعيش في معسكرات تنظمها الدولة كما كان يعتقد أفلاطون وذلك لأهمية حنان الأبوين في هذه المرحلة.

-يركز على أهمية التربية الرياضية ثم التربية النفسية ثم التربية العقلية. وهو يؤكد أهمية عدم الفصل الكلي بين هذه المستويات المختلفة ،فتربية النفس الحاسة تتم بتهذيب الرغبات والدوافع عن طريق الموسيقى والأدب. أما العقل فتتم تربيته عن طريق الفلسفة. كان ضد تعليم المرأة بصورة عامة. وكان أرسطو يميز بين ثلاثة مراحل من مراحل التربية النظامية :

-المرحلة الأولى:

يلتحق بها الأطفال في سن السابعة حتى الرابعة عشر وكانت تتسم بالتربية الرياضية حيث يمارس فيها التلاميذ كل صنوف الرياضة من جري وقفز ورماية وسباحة بلا إفراط. وكان الأطفال في هذه المرحلة يتوجب عليهم تعلم القراءة والكتابة والموسيقى والشعر لفائدتها العلمية ولنفعها من حيث كسب العيش.

-المرحلة الثانية:

من الرابعة عشر حتى الحادية والعشرين من عمر التلميذ: وفي هذه المرحلة يدرس التلميذ الحساب والهندسة والفلك والموسيقى والشعر والبلاغة والنحو والأدب والجغرافية. وفي الثامنة عشر يمارس التلميذ التمرينات الرياضية الشاقة.

-التعليم العالي:

وتبدأ بعد سن الحادية والعشرين ويدرس فيها الطالب السياسة والأخلاق والتربية بالإضافة إلى العلوم الطبيعية والأحياء لأنها ضرورية للمفكر.

ب-الفكر التربوي عند فرنسيس بيكون (1561- 1626):

لقد أراد بيكون أن يجعل التربية مثمرة عمليا وقادرة على التجاوب مع الحياة الإنسانية تجاوبا حيا وفعالا. لقد حدد وبصورة عامة منهج التفكير والبحث وهو أعظم ما وهبه للتربية وأكد أهمية العلوم والعلوم الطبيعية وعمل على تحرير الإنسان من أوهام العقل ليصبح أكثر قدرة على اكتناه الحقيقة.

فبيكون يعطي العلوم التي تدور حول الطبيعة موقعا مركزيا في فكره التربوي. ثم يأتي دور المعرفة التي تدور حول عقل الإنسان وهي: اللغة والآداب والفنون.

وهنا نجد أن بيكون كان يعمل على ترسيخ المعرفة التي تأتي عن طريق الحواس وهي المعرفة العملية المثمرة في المدارس وفي غيرها من المؤسسات التربوية لأن هذه المعرفة الوحيدة النافعة وبالتالي فإن هذه المعرفة هي جوهر المشروع الكبير الذي يسعى إليه بيكون.

لقد كانت التربية بالنسبة لبيكون مثلها مثل العلم فما هي إلى وسيلة لغاية وهي سيطرة الإنسان على الطبيعة .

أما فيما يتعلق بطريقة التربية: فالطريقة التربوية هي محض تطبيق لنظريته الحدسية. فالتربية يجب أن تنهج منهجا حسيا حدسيا. وقوام هذا المنهج يعتمد على المنهجية العلمية التي يعتمدها بيكون وهي الانتقال من الجزئيات إلى الكليات عبر منهج منظم ومحدد ورفض المنهج التأملي العنكبوتي أو التجريبي الخالص في عملية تحصيل المعرفة والمعرفة العلمية تحديدا.

ومن أبرز أفكار بيكون التربوية:

- تهدف التربية الحسية إلى تحقيق السيادة الإنسانية على الطبيعة بما تنطوي عليه من قوى وإمكانيات.
- تنطلق هذه الحركة من أهمية العلوم الطبيعية ودورها في بناء الحضارة الإنسانية.
- تؤكد أهمية المنهج الحسي التجريبي في السيطرة على الطبيعة والبيئة وتنمية العقل الإنساني.
- يجب أن توضع المعرفة في خدمة الإنسان وتوظف في إثراء حياته وإغناء تطلعاته الإنسانية.
- الطبيعة كتاب مفتوح لا تضاهيه في الأهمية الكتب العلمية ولذا فإنها تؤكد أهمية التعلم من الطبيعة للكشف عن مفاتنها وأسرارها.
- الإنسان وقواه جزء من الطبيعة ولذلك فإنه يجب على التربية أن تنهج في الكشف عن هذا التنسيق الخلاق بين الإنسان والطبيعة.
- حواس الإنسان هي أكثر قدراته الطبيعية حضورا في الإنسان وهي مصدر تواصله مع الطبيعة ومن هنا فإن التربية يجب أن تكون حسية والمعرفة يجب أن تكون تجريبية بالدرجة الأولى.

III- الفلسفة البرغماتية

1-نشأة الفلسفة البراغماتية :

نشأت البراغماتية المعاصرة كمذهب عملي في الولايات المتحدة الامريكية مع بداية القرن العشرين: وقد وجدت في النظام الرأسمالي الحر ، حيث تشكلت أمة جديدة في أمريكا من المهاجرين الذين قدموا إليها من مختلف بقاع العالم ، حيث ساهم المجتمع الأمريكي لحداثته في تشكيل أفكاره ومطلقاته من

بعثات التبشير والأفكار الفلسفية المختلفة ، حيث ساهم هذا الفكر في البناء ودخل في صراع مع الطبيعة من خلال الاعتماد على النفس والتحرر من القيود وحب الغامرة والاستكشاف ، واستخدام العقل واحترام العمل اليدوي والتطلع إلى التغيير والتجديد وإلى المستقبل باستمرار .

ويعد تشارليز بيرس (1839-1914م) أول من قدم البرجماتية ومفهومها للفلسفة الأمريكية وانتشرت على يد وليم جيمس (1846-1910م) وتطورت على يد جون ديوي (1859-1952م)، فهو الذي أرسى دعائم هذه الفلسفة وقام بتطبيق نظرياتها التربوية في المدرسة الأمريكية .

ولقد تطورات هذه الفلسفة في العصر الحديث على يد المفكر الأمريكي ديوي ، ويرى اصحاب هذه الفلسفة أن التربية هي الحياة وانه من واجب المدرسة كأي مؤسسة تربويةِ أن تستخدم مواقف الحياة في العملية التربوية لهذا يؤمن هؤلاء بمبدأ التعلم بواسطة العمل، لهذا يحرصون على ان توضع أمام التلميذ مشكلات تستدعي منهم التفكير الجاد والاهتمام الحقيقي وتجعلهم في مواقف تثير فاعليتهم الذاتية ويشترك التلاميذ جميعا في محاولة التغلب على هذه المشكلة وإيجاد حل لها.

ب-التربية البراغماتية

و بناء على المواقف السابقة فإن التربية في ظل البراغماتية تهدف إلى تعليم الفرد كيف يفكر حتى يستطيع أن يتكيف مع مجتمع دائم التغير، وبالتالي يجب على المدرسة أن تنمي لدى التلميذ الخبرات التي تساعده على أن يحيا حياة سعيدة، وهذا يتطلب من المدرسة الاهتمام بالنواحي التالية :

الصحة الجيدة ، المهارات المهنية ، الاهتمامات والهوايات لوقت الفراغ ، الإعداد للأدوار الاجتماعية ، القدرة على التعامل بكفاءة مع المشكلات .

2- رواد الفلسفة البرغماتية :

أ-جون ديوي (1859-1952) :

يعد "جون ديوي" من أبرز مؤسسي الفلسفة البراغماتية ، من أبرز أعماله في الميدان التربوي انشاؤه لمدرسته النموذجية في مدينة شيكاغو سنة 1896 ،وقد اتخذ "جون ديوي "من هذه المدرسة الابتدائية النموذجية حقلا لتجربة نظرياته و آرائه التقدمية في التربية، و في سنة 1902 ضمت هذه المدرسة لكلية التربية بجامعة شيكاغو لتكون مدرسة تطبيقية تجريبية لها. و قد "حاول ديوي" أن يقيم برامج هذه المدرسة و إدارتها على مبادئ الفلسفة البراغماتية التي من بينها: وجوب الاتصال و التعاون بين المدرسة و البيت، وجوب اتصال خبرات التلاميذ في المدرسة بخبراتها من خارج المدرسة، وجوب جعل الأطفال يتعلمون عن طريق خبرتهم و نشاطهم الذاتي ، و وجوب احترام ميول التلاميذ و حاجاتهم و حريتهم في التعبير عن أنفسهم .وقد كان لهذه المدرسة أثر بالغ في التمهيد للتربية التقدمية التي سادت أمريكا في النصف الأول من القرن العشرين، كما كان لها فضل كبير في إقناع الآباء بأهمية المبادئ التربوية التقدمية، وبإمكانية تطبيقها.

وقد شجع "ديوي" بمدرسته هذه إنشاء العديد من المدارس التقدمية الخاصة في أمكنة متعددة في الولايات المتحدة . من أشهر كتب ديوي التربوية : المجتمع والمدرسة –الطفل والمنهج ،الديمقراطية والتربية ، الخبرة والتربية .

ب–أفكار ديوي المتعلقة بمعنى التربية وطبيعتها :

–التربية هي الحياة نفسها و ليست مجرد إعداد للحياة، فهي مرتبطة بشؤون الحياة أشد ارتباطا .

– التربية عملية نمو مما يتطلب مراعاة شروط النمو وشروط التعلم البيولوجية والنفسية .

–التربية عملية اكتساب للخبرة وهذا يعني مراعاة شروط اكتساب الخبرة .

– التربية عملية اجتماعية فلا بد أن تتضمن تفاعلا اجتماعيا، تتم في جو ديمقراطي وجو اجتماعي صالح

وتتلخص نظرية "ديوي التربوية" :

– التربية ظاهرة طبيعية في الجنس البشري وبمقتضاها يصبح الفرد وريثا لما حصلته الإنسانية من حضارة

– تتم هذه التربية لا شعوريا، عن طريق المحاكاة بحكم وجود الفرد في المجتمع، ومنه تنتقل الحضارة من جيل إلى آخر .

–التربية المقصودة تقوم على العلم بنفسية الطفل من جهة ومطالب المجتمع من جهة أخرى، فالتربية ثمرة علمين هامين ، هما علم النفس وعلم الاجتماع ..

ج–أفكاره المتعلقة بأهداف التربية :

–الهدف الأعلى للتربية: تحقيق استمرارية التربية، بأن تساعد الفرد على أن يستمر في تربيته مما يؤدي إلى نموه، تعلمه، تكيفه مع بيئته .

–أهداف التربية تنبع من داخل التربية لا من خارجها ،أي تنبع من حاجات التلميذ وخبراته ونشاطاته، أو على الأقل يشترك في تحديدها في ضوء خبراته السابقة و حاجاته.

– التربية التقدمية تقوم على التأكيد على أهمية اشتراك المتعلم في تكوين الأهداف التي توجه نواحي نشاطه في عملية التعلم بحيث يكون تعاون التلميذ إيجابيا في بناء الأهداف التي تتضمنها دراسته ويمكن تمثل هذه الفكرة في أنها تنطلق من دافعية لدى المتعلم تبتدئ بنزعة تصطدم بعائق يحول دون إشباع تلك النزعة إشباعا مباشرا مما يجعلها تتحول إلى رغبة تصل برؤية واضحة إلى الهدف الحق.

والطريقة العامة التي يوصي بها "ديوي" "هي طريقة المشروعات وطريقة حل المشكلات ، وتقوم طريقة المشروعات على :وجود مشكلة نابعة من ميول التلاميذ، وجود غرض واضح في أذهان التلاميذ يدفعهم للقيام بنشاط متعدد الألوان عقلي وجسمي واجتماعي حسب خطة اشترك التلاميذ في وضعها، قابلة للتنفيذ و يسود الموقف التعليمي في جميع مراحله جو طبيعي اجتماعي ديمقراطي يؤدي إلى النمو الفردي والاجتماعي كما أن المعلومات والنظريات والحقائق تأتي عرضا ومتقطعة كلما دعت الضرورة إليها في تفسير موقف أو لتوضيح مشكلة ،وفي الأخير الحكم والتقييم .

المحاضرة السابعة : الفلسفة الوجودية والإسلامية في التربية

I– الفلسفة الوجودية:

الوجودية تيار فلسفي ظهر في القرن العشرين، نادى بأهمية وقيمة وجود الفرد الإنساني، وانتشر في ثلاثينيّات وأربعينات القرن العشرين، ويمكن القول بأن الوجودية جاءت كردة فعل على مساوئ الحرب العالمية الأولى، والتي خلفت وراءها آلاف القتلى والجرحى، مما جعل مفكري ذلك العصر يبحثون عن فكر أو تيار يعيد للإنسان قيمته، ويعزز أهميَة وجوده، فقاموا بنشر أفكارهم عبر المسرح، والأدب، والشعر، حتى أصبح من أشهر التيارات الفلسفية الإنسانية في أوروبا .

إن معظم الفلسفات قد ظهرت ونشأت بسب العديد من الظروف، وهنا نجد الفلسفة الوجودية كذلك قد تضافرت مجموعة من الظروف والأوضاع التي ساعدت على ظهورها .فمن بين أهم ظروف انتشارها نجد تلك الأحداث المروعة والمفجعة التي حلت بالناس من جراء قيام الحرب العالمية، فقد شهد العالم حربين عالميتين عملت على إنهاك قواه وبعثرة موارده وطاقاته، وقضت على آماله وتطلعاته نحو المستقبل، وما خلفته من ضحايا وكوارث وأهوال أصابت البشرية كلها بالدمار والخراب، وجو الخوف والرعب والفزع والقلق ، والشعور بنوع من الانهيار والضياع لكافة القيم والمثل الذي صبغ حياة الإنسان خلال عدة أعوام التي عرفتها البشرية .وهذا ما نتج عنه الفكر الإنساني الذي رفض النظر المجرد والأنساق الفلسفية التقليدية وجعل تحول النظر إلى الإنسان نفسه وإلى مشكلاته ومصيره في هذه الظروف التي تهدد وجوده .كما أن الوجودية نشأت كحركة احتجاج ومعارضة على الإغراق في التصورات العقلية، كما هو الشأن عند "هيجل" الذي يرد الوجود إلى الماهية المجردة فيتغاضى بذلك عن كل ما فيه من ذاتية وفردية .فالوجودية ظهرت ونشأت من أجل إبراز قيمة الوجود الإنساني ومعناه، وهذا ما قام به فلاسفتها، كما ظهرت كرد فعل على تسلط الكنيسة وتحكمها في الانسان باسم الدين ومحاربتها للعلم . كما أن التقدم العلمي الهائل، وما ترتب عنه من آثار اجتماعية كبيرة وخطيرة كان أهم العوامل في ظهور الأفكار الوجودية وانتشارها.

1–التربية في الفلسفة الوجودية.

أ– مفهوم التربية:

إن تأكيد الحرية الحقيقية وأصالة الفرد هي الرسالة الحيوية للوجوديين التي تقدمها فلسفة التربية اليوم. فالوجودية تمثل اتجاها أو ثورة في مجال التربية أو ضد شكلية التعليم ونمطية المدارس ومهمة التربية. والتربية من وجهة نظر الوجودي هي إيجاد المناخ الحر للتلميذ ليعمل أعمالا حيوية لتحقيق ذاتيته. فالتربية الوجودية عملية إحاطة الفرد بالموقف الذي يوجد فيه إحاطة كاملة. وهذا يعني ضرورة الحديث عن الفرد والإنسان كلا متكاملا، وعدم عد الأفراد منفصلين عن المواقف التي يوجدون فيها. فالرجل أو المرأة أو الطفل يحددون الزمان أو المكان والبيئة التي ولدوا فيها. فالتربية عملية فردية لتحقيق ذاتية الفرد، وإن هدف التربية هو تحقيق الذات.

ب–الأهداف التربوية:

إن التربية الوجودية تهتم في الأساس بالتربية الحرة، أي تحرير الإنسان من عزلته ووحدته وتحرير عقله من الفوضى التي تقف في طريق رؤيته لموقعه وإمكاناته. فالهدف التربوي هو تحقيق بناء الشخصية الواعية الحرة والمسؤولة التي تحقق ذاتها من خلال مواقف الحياة التي يمر بها الإنسان والتي يعايشها ويعانيها. وتنظر الوجودية إلى الأهداف التربوية من خلال نظرتها للطبيعة الإنسانية إذ تتمثل ببناء الشخصية الواعية الحرة المسؤولة الملتزمة التي تحقق ذاتها من خلال المواقف التي تحياها ومكانتها لتشجيع الطفل على الاستغراق الفعلي والوجداني والمعاناة الحقيقية للمواقف التي يعيش فيها أو للمادة الدراسية. وتشجيع الأطفال على التفلسف في معنى الخبرة الإنسانية في الحياة والحب والموت وتربيتهم ككل، وتنمية جوانبهم المتعددة المتكاملة وليس جانبا واحدا منه فقط من خلال المواقف المعاشة، وتحقيق الذات عن المؤثرات والضغوط الاجتماعية لئلا يفقد نفسه، إذ يتم التأكيد الشديد على الحرية الحقيقية وعلى أصالة الفرد.

إن أهم ما قدمته الوجودية للتربية هو تأكيد الحرية الحقيقية للطالب، وتأكيد أصالته. وأن الهدف الأساس الذي يضعه أمام نفسه هو أن التفكير الذاتي ضروري، وذلك لأنه تحقيق لذاته، وإنه بإمكان الطالب أن يكون حرا، وأن يعيش في وفاق مع الجماعة التي تنتمي إليها.

المهم في رأي الوجودية أن يتعلم الطالب الكيفية التي يستطيع بها تنمية مبادئه الشخصية، وأن ينمي في ذاته الشعور بالكبرياء والاندماج في الجماعة، والخضوع لقيادتها. وترى إنه من الضروري أن يدرك أن الإحباط والصراع حالتان غير مرغوب فيهما، وينبغي تحسينهما. وترى هذه الفلسفة أن الطفل مخلوق مفعم بالمشاعر والفكر، وإن أي جانب يريد معرفته ينبغي أن يربطه بكيانه الشخصي، حتى يتوصل إلى فهم أكثر اكتمالا مع طبيعته الخاصة.

إن وظيفة المعلم الوجودي تتحدد في تقديم المساعدة الشخصية في سعيه إلى تحقيق ذاته. وترى الوجودية أن المعلم الصالح هو الذي يعمل بنفسه فاعلا حرا، وإن تأثيره ينبغي ألا يكون مؤقتا بل يتعدى ذلك إلى حياة الراشدين. وتطالب الوجودية المعلم أن يشجع الطالب على الانصراف إلى عمله، وأن يتأمل كل جانب من جوانب البناء المعرفي إلى أن يحوله إلى جزء من كيانه الشخصي. وهي بهذا الطريق لا تؤكد طبيعته الحقيقية بقدر ما تؤكد طبيعته للتعلم، وذلك يعزى إلى أن الإنسان أكثر أهمية من المعرفة، وأنها موضوعة لتكون في خدمة هدف الإنسان. وترى أيضا أن مهمة المعلم هي إثارة ميل الطالب وذاته ومشاعره، وأن يجعل الطريقة التي يستعملها الطالب في التعلم محاولة لربط ما يسعى أن يتعلمه.

إن الوجودية تضع أمام المعلم ثلاث مهمات ينبغي أن ينميها في شخصية الطلبة، وهي عادات عقلية ثلاث: النظام والقدرة على الإنتاج الخصوبة، وأن تكون تنمية هذه العادات العقلية طوال العملية التربوية والتعليمية. وعلى هذا الأساس لفتت انتباه المعلم إلى عملية تقويم الطالب، ويتم ذلك من خلال شعور الطالب بالنظام وقدرته على تنظيم الأفكار.

ومن الموجهات التي تقترحها الوجودية، وتطالب الطالب الالتفات إليها، أن يسعى على الدوام إلى معرفة ما يرغب الوصول إليه. وأن يكون في الوقت ذاته عارفا بالمبادئ الأساسية، وهي بالتأكيد المبادئ الوجودية، التي يستند إليها في حياته. وأن ينتفع من المنهج الدراسي الذي يوفر له الوقوف على المعرفة الحقيقية، والذي يمكنه من القدرة على النقاش والنقد والتحليل، ويشجعه على إجراء أبحاثه وتجاربه التي تنمي شخصيته المستقلة، وتسهل له المشاركة بفاعلية في جميع المواقف التي تواجهها، وتيسر له السبيل في حل المشكلات التي تعترض طريقه.

و قد أكد الوجوديون على الدور الذي توفره العائلة للطالب (أو الطفل)، ورأوا أن البيت إذا فشل في تنمية ذات حقيقية ومستقلة للطفل، فإنه سيميل إلى التطابق مع اتجاهات وتوقعات زملائه في المدرسة.

ودعت في الوقت ذاته إلى توسيع أفق المحيط المدرسي، وأن يكون من واجب المعلم والمدير أن يضعا في متناول كل طالب حالات وظروفا مختلفة تسهم في توفير فرص للطالب ليختار الخبرات التي يرى أنها تعمل على تكوين ذاتيته..

وباختصار يمكن تلخيص الأهداف الهامة عند الفلسفة الوجودية في :

- تنمية الوعي الفردي
- إتاحة الفرصة للاختبارات الأخلاقية غير المقيدة .
- تنمية المعرفة الذاتية أو معرفة الذات .تنمية الإحساس بالمسؤولية الذاتية .
- إيقاظ الشعور بالالتزام الفردي .

ج–المنهج التربوي الوجودي:

تنظر الوجودية إلى المنهج التربوي من خلال الخبرات والموضوعات التي تنبع من الحوار الفلسفي، وهي موضوعات ذات طابع حيوي تعد الطفل ليكون قادرا على حسن الاختيار، لأن الاختيار ذاتي فإن هذه الموضوعات تتنوع بين عاطفية وجمالية وشعرية (علوم إنسانية).

وتبرز حالات الاختبار وتكشف طبيعة الإنسان وتفسيرها وصراعه مع الحياة والآخرين من أجل تحقيق الذات الحرة، إذ يعبر عن ذاته ويجسد عواطفه ومشاعره ويتفاعل مع المواقف لا مجرد سرد وقائع وأحداث تاريخية.

ويعد المنهج بنظر الوجودية الركيزة الأساسية التي من طريقها يتحقق الهدف، والمنهج يعالج قضية المشكلات المهمة التي تفتقدها هذه الفلسفة، وهي قضايا مثل العزلة، والفردية والمعرفة، وقضية القيم، وقضية الموت الذي يعد أهم حدث في حياة الإنسان، وليس مجرد حادثة سلبية، بل هو حقيقة إيجابية. ومن المواد الدراسية التي تؤكدها الوجودية في مناهجها الدراسية، الموارد التي تربط التلميذ بالعالم الخارجي الذي هو مجال الحرية والممارسة والاختيار، فعن طريق هذه المواد يستطيع التلميذ أن يتعرف إلى العالم الخارجي حتى يحقق هدفه، وإخضاع المادة الدراسية للطالب بدلا من إخضاعه لها لأن المادة الدراسية وسيلة لتنمية الذات لا غاية.

فالوجوديون لا يحبذون منهجا متمركزا حول المادة ، فالمادة الدراسية بالنسبة لهم ليس لها قيمة في حد ذاتها ، وأيا كان ما يدرسه الفرد فإنه يعتبر وسيلة يستطيع الفرد من خلالها أن ينمي معرفته بذاته ومسؤوليته الذاتية .والمنهج الذي يحضى احترام الوجوديين هو المنهج الذي يقوم على الدراسات الإنسانية .التي عن طريقها يستطيع الطالب أن يقف على تأملات أعمق للعقول البشرية في الموت والذنب والعذاب ، الحب والزهد ، الحرية والفناء والفرح والزهد .

فالمنهج المثالي في نظر الوجودية هو الذي يؤكد على :

- النشاط.
- اهتمامات التلميذ والحاجات القريبة والعاجلة .
- الحرية الكاملة للتلميذ للعمل فرديا أو في جماعات .
- الاعتراف بالفروق الفردية في الخبرات .

د–طرائق التدريس الوجودية:

ترفض الوجودية طرائق التدريس القائمة على الحفظ والتلقين وتخريج الطلاب على صورة واحدة. وذلك لأنها لا ترى في العمل التربوي شبيها بالمصنع الإنتاجي، ونادت بالمقابل "بنظام يطور الفرد كلا، ويعطيه الحرية المطلقة في اكتشاف حقول المعرفة المختلفة".

وتشجع الوجودية طرائق التدريس التي تستخدم الطريقة السقراطية فهي من الطرق المثالية في التربية. وذلك لأن في هذه الطريقة إمكانيات تساعد الطالب على أن يتعلم ما يعتقده شخصيا أنه حق. وأنها في الوقت ذاته الطريقة التي تمكن المعلم من حمل الطالب على التفكير فيما يؤمن به من معتقدات.

كما يرفض الوجوديون طريقة حل المشكلات التي تنادي بها البرغماتية والتقدمية على أساس أن هذه الطريقة تؤكد على دور الفرد ككائن اجتماعي وتغفل النزعة الفردية لديه .

فالوجودية تؤمن بأن أسلوب التعليم الأفضل هو التعليم الفردي، ولذلك فهم يرفضون إتاحة الفرصة للجميع بالطريقة نفسها وبالسرعة نفسها، وإنما يسعى أن يسمح النظام التعليمي بتنوع في الطرائق والتنظيم حتى يفي بمتطلبات الأفراد.

ويؤكد الوجوديون على أهمية اللعب ، لأنه يساعد الفرد على إطلاق العنان لابتكاريته .

هـ–المعلم :

يرفض الوجوديون المفاهيم التقليدية الخاصة بالعلاقة بين المعلم والتلميذ وترى بأن وظيفته الأساسية هي مساعدة كل طالب بصورة فردية في رحلته نحو تحقيق الذات ، إن تأثير المعلم جيد على الطالب يمتد إلى حياته الراشدة .ويجب على المعلم أن يبتعد عن إذلال تلميذه أو يجعله موضع سخرية باقي الفصل حتى لو ارتكب ذنبا كبيرا ، وإنما عليه أن يوضح له خطأه وإذا اضطر لمعاقبته فيكون ذلك بطريقة تحفظ له كرامته واحترامه ، كما على المعلم ألا يوخ التلاميذ الأكثر تخلفا ، بل عليه أن يحفظ كرامتهم ، لأن أهمية التربية بالنسبة لهم كما هي بالنسبة لباقي التلاميذ ليست بمقدار ما يتعلمونه وإنما في كيفية الاستفادة مما تعلموه حتى ولو كان قليلا .وإذا استطاع التلاميذ استخدام المعلومات القليلة التي اكتسبوها في زيادة حريتهم الشخصية ومعرفتهم لأنفسهم فإنهم يكونوا قد فعلوا الشيء المرغوب والسليم .

2–أهم رواد الوجودية :

جان بول سارتر: (1905م_ 1980م).

جان بول سارتر فيلسوف وأديب فرنسي، ينتسب إلى المذهب الوجودي ولد في باريس في11 يونيو 1905 بباريس ، تلقى سارتر تعليمه في مدرسة المعلمين العليا وتخرج منها سنة 1929م، مارس تدريس الفلسفة بين عامي(1945/1931)ومن خلال هذه الفترة اشترك في الحرب العالمية جنديا ، ثم أسير حرب عام 1940م، .وما إن وضعت الحرب العالمية الثانية أوزارها حتى كانت شهرة سارتر قد طارت بوصفه "زعيم الفلسفة الوجودية "حيث توالت في هذه الفترة مسرحياته ورواياته الوجودية التي ضمنت له مكانة خالدة في تاريخ الأدب الفرنسي، إضافة إلى ذلك كانت له مواقف سياسية هامة ، وكان لتزايد اهتمامه بالسياسة واتخاذ عدة مواقف تقرب بينه وبين الحزب الشيوعي الفرنسي ، أثر في تفكيره الفلسفي .توفي سنة 1980 .

أ–مفهوم الوجود عند سارتر

يرى سارتر أن الموجود أو الكائن الحي يصنع نفسه عندما يقف من الأشياء الموقف الخاص به، ويقول سارتر مفسرا لمعنى أن الوجود سابق للماهية "أن الإنسان يوجد أولا ويلاقي نفسه، وينبثق في العالم ويعرف نفسه بعد ذلك" .

أي أن سارتر يحصر مفهوم الوجود في القول بأن وجود الإنسان متقدم على ماهيته، وأنه مطلق في حريته يضع بنفسه بمحض اختياره كيفما يشاء، ويملأ وجوده على النحو الذي يناسبه.

وقد ميز سارتر بين نوعين من الوجود، بحيث اعتبر الوجود الأول: هو الوجود الإنساني الذي يسميه "الوجود لذاته" والثاني: وهو وجود الأشياء والذي يسميه "الوجود في ذاته" وذلك في كتابه الوجود والعدم.

ب–الأخلاق عند سارتر

إن الأخلاق في فلسفة سارتر تقوم على الحرية والمسؤولية والشعور بروح الالتزام في اتخاذ المواقف إزاء القضايا المطروحة، وهي دعوة إلى العمل، والتحرر من المألوف لصنع مستقبل البشرية كلها . فجوهر فكرة الأخلاق عند سارتر تكمن في أنها ناتجة عن إرادة الإنسان نفسه، بحيث تكون مجسدة لحريته ومسؤوليته، وهنا يكون الشيء الأهم بلغة سارتر هو تحمل الإنسان لتبعات تلك الأخلاقيات التي يقوم بها، فالأخلاق هي تعبير واضح عن ازدواجية متناغمة بين كل من الحرية والمسؤولية.

ويميل سارتر كل الميل إلى الأخلاق الواقعية المطبقة أو بتعبير آخر الأخلاق العملية الموجودة في العالم المحسوس والتي يمكن رؤيتها ومعاينتها. الأخلاق بأنها القيم التي يصنعها الإنسان وحده سواء كانت خيرا أو شرا، وكذا ما يفعله من أفعال وما يصدر عنه ومن هنا نتأكد أن الأخلاق عبارة عما يخلقه الإنسان وما يصدره.

II- الفلسفة الإسلامية :

أ-التعريف بفلسفة التربية الإسلامية

إن جوهر التربية الإسلامية نابع من الفلسفة الدينية الإسلامية وهي أن الإسلام ليس مجرد شريعة ودين وإنما هو فلسفة كاملة وطريقة حياة شاملة تدعو العقول للعلم والتفكير.

إن اهتمام التربية الإسلامية المتوازن بالدنيا والآخرة انعكس على اهتمامها بتربية الإنسان ، حيث اهتمت بجوانب الشخصية المختلفة اهتماماً متوازناً فجمعت بين تهذيب النفس وتصفية الروح وتثقيف العقل وتقوية الجسم ومن ثم اهتمت بتدريس جميع أنواع العلوم وهدفها في ذلك تعميق الإيمان بالله تعالى في نفوس المسلمين من خلال فهمهم لقوانين الكون ونظامه المحكم الذي يدل على عظمة الخالق عز وجل وقدرته، وهكذا كان للتربية الإسلامية مكانة واضحة وملحوظة في هذا الإطار الحضاري وكان لها أصولها التي جاءت من العصور الجاهلية القديمة وتبلورت بالإسلام الذي رفعها إلى التقدم والانتشار وكان للتربية الإسلامية خلفية جسدية تهتم بأخلاق الفرد وتنمية قواه الجسدية وخلق المحارب وبث روح الفضيلة وغرس الصفات النبيلة عنده كالإخلاص والوفاء وكرم الضيافة.

الفلسفة الإسلامية هي تطبيق للتصوّر الإسلامي عن الله والكون والإنسان والوجود. وأما تطبيقاتها التربوية أو ما يمكن أن نُطلق عليه "الفلسفة التربوية الإسلامية" فيقصد بها تطبيق المنهج الإسلامي على التربية. فهي النشاط الفكري الإسلامي الذي يعمل على تنظيم العملية التربوية وتنسيقها وتوضيح القِيَم والأهداف التي تسعى لتحقيقها. ولهذا تستمد الفلسفة الإسلامية تصوّراتها من القرآن والسُّنة لحقيقة الإنسان وموقعه من الكون، وموقع كليهما من الخالق لهما. فهي تؤمن بأن الله واحد أحد، منه صدر كل شيء، وإليه يعود، وأنه خلق الكون وجعله غيباً وشهوداً، وخلق الإنسان لعبادته، وجعله خليفة في الأرض لإعمارها وترقية الحياة على ظهرها، وفق منهجه وشريعته، وخلق الحياة دنيا وآخرة، وجعلهما متكاملتين، لا بديلتين ولا نقيضتين. وهي بهذا المعنى منهج ونظام للحياة، توجّه الإنسان والمجتمع في سلوكه وعلاقاته وارتباطاته، ونظمه ومؤسساته المختلفة.

ومن أهم ما يميّز الفلسفة التربوية هو نظرتها للكون والإنسان والحياة وتلبيتها لجميع احتياجات الإنسان من دون الاقتصار على الجانب العقلي أو الجسدي أو الروحي فقد شملت جميع جوانب الحياة بجميع مراحل نمو الإنسان من المهد وحتى الوفاة.

كذلك حددت فلسفة التربية الإسلامية الوسائل المعرفية الموصِلة إلى تطوير الأدوات اللازمة لتحقيق الغايات. وتمركزت هذه الوسائل حول تضافر كل من الوحي والعقل والحواس للوصول إلى المعرفة الصحيحة وتحويلها إلى تطبيقات وممارسات بتأثير عوامل أربعة هي:

- عامل عقائدي هو تحديد الصلة القائمة بين الخالق المربي وبين الإنسان المخلوق.
- عامل اجتماعي وهو بلورة العلاقة وأنماط السلوك في الدائرة الإنسانية التي ينتمي إليها إنسان التربية الإسلامية وهي دائرة شملت جميع أفراد النوع الإنساني.
- عامل مكاني وهو أسلوب العيش على الرقعة المكانية وهي رقعة شملت الكرة الأرضية كلها والكون المحيط.
- عامل زماني وهو مراعاة البُعد الزماني لعُمر الإنسان وهو بُعد يبدأ في الدنيا ويمتد إلى الآخرة عبر مستقبل لا يتناهى.

عنى الباحثون في التربية الإسلامية بالحديث عن أهدافها على وجه العموم، دون تفرقة بين عصر وعصر، أو بين مفكر وآخر، وقد كان التعليم عند المسلمين يرمي إلى عدة جوانب منها :

- الجانب الاجتماعي: ويهدف إلى نيل المكانة في المجتمع، إذ العلم شرف لصاحبه يرفع قدره بين الناس درجات ودرجات.

- الجانب العقلي: والغرض منه دراسة العلم لذات العلم لما في ذلك من متعة عقلية ولذة روحية لا تقدر بغيرها من الملذات.

- الجانب الديني: الغرض منه تعليم الناس آداب الشريعة والفقه في الدين والتأدب بآداب القرآن والسنة.

- الجانب المادي أو النفعي والغرض منه كسب الرزق.

والمقصود بالتراث الإسلامي هو تلك العلوم والمصنفات التي وضعها العلماء السابقون من المسلمين. ولا يدخل في هذا التراث الوحي كتاباً و سنة، وإنما يقتصر على اجتهادات العلماء. وهذا التراث الإسلامي على رفعة شأنه، وثرائه وعظيم فائدته ليس ملزماً في الأخذ به ولكن لا ينبغي إهماله .ويتمثل هذا التراث في اتجاهات فكرية وفلسفية وعلمية متعددة أهمها الاتجاه الفقهي، والصوفي والكلامي، والفلسفي. ويشمل هذا التراث فلسفةً للتربية، ويتحدث عن طبيعة المتعلم ودور المعلم . واستمد هذا التراث أصوله من القران والسنة ولكنه تأثر بالثقافات الوافدة

على الفكر الإسلامي حيث امتدت الفتوحات الإسلامية إلى بلاد فارس والهند ومصر وكانت لتلك البلاد ثقافات متميزة أثرت تأثيراً واضحاً في الفكر الإسلامي ، فتأثر بثقافات شرقية وبديانات يهودية ومسيحية وبالفلسفة اليونانية .

ب-أهداف التربية الإسلامية :

للتربية الإسلامية مجموعة من الأهداف أهمها :

-أهداف دينية : تتمثل في إعداد الإنسان المؤمن بالله العابد له العامل بأوامره ونواهيه.

-أهداف روحية : تتمثل في تدعيم القيم الروحية في الإنسان والمجتمع .

- أهداف أخلاقية : تتمثل في إعداد الإنسان على خلق عظيم وتدعيم القيم الأخلاقية .

- أهداف معرفية : تتمثل في تنمية وترقية القوى العقلية مثل التفكير والتذكر .

- أهداف اجتماعية : تتمثل في بناء المجتمع المسلم على أساس التعاون والتكافل الاجتماعي وتدعيم القيم الاجتماعية .

-أهداف جهادية : تتمثل في الدفاع عن العقيدة الإسلامية وإعداد الإنسان جسمياً وعسكرياً .

-أهداف جسمية: تتمثل في النظافة والطهارة الجسدية .

ج-موقف الفلسفة التربوية الإسلامية من طبيعة الوجود :

- الفكر والمادة حقيقتان رئيسيتان في تكوين هذا الوجود، فهو ليس مجرد ماديات مركبة فقط ، كما هو الشأن في الفلسفات التربوية المادية وليس قاصرا على الفكر وحده ، كما هو الشأن في الفلسفات التربوية المثالية .

-لا فصل بين المادة والفكر بل هما وحدة تجمعهما في إطار متكامل وفي علاقة تبادلية تفاعلية متوازنة لا غلبة لأحدهما على الآخر .

-المادة : (بدون فكر صماء) في مختلف صورها وأشكالها ومجالاتها تحيط بالإنسان وتؤثر فيه، علوم المادة بنتائجها أدت إلى تطور الإنسان ، المادة هي مختبر الفكر ومعيار صدقه أو كذبه.

- العلاقة الدينامية بين الفكر والمادة تترجم تربويا :ضرورة احتواء مناهج الدراسة ومقرراتها في كل مراحل التعليم على الجانبين الفكري والمادي، أي النظري والتطبيقي العملي، رئيسية .

د-موقف الفلسفة التربوية الإسلامية من طبيعة المعرفة الإنسانية وتطبيقاته التربوية :

- طبيعة المعرفة تتألف من نشاطين متكاملين : الآثار الحسية الوافدة من العالم الخارجي إلى العقل .

- فاعلية العقل ودوره في تحويل هذه الآثار الحسية في صورة معاني ومفاهيم وقوانين عامة .

– المعرفة هي إدراك للعلاقات القائمة بين الأشياء والأحداث والمعاني التي تتضمنها هذه العلاقات والتي تحدد بالتالي وظائفها في حياة الإنسان المتغيرة .

هـ–موقف الفلسفة التربوية الإسلامية من الطبيعة الإنسانية :

يرى الكندي أن الطبيعة البشرية ثنائية نفس وجسم، والنفس روحانية وهي خالدة ، والجسم فان يتعرض للموت والفناء، ووجود النفس في الجسم من أجل توجيهه إلى فعل الفضيلة، وأن النفس سترجع إلى عالمها العلوي .الطبيعة البشرية شريرة الطبع ويعود ذلك إلى الجسم آلة الغضب والشهوة .الطبيعة البشرية تحتوي على بذرة الخير وذلك يعود إلى النفس ذلك العنصر الروحاني الخالد.

ويترتب على ما سبق أن المطلوب من التربية أن تضع برنامجا ثنائيا، أحدهما لكبح وترويض الجانب الشرير في الإنسان والمتمثل في الشهوات والغضب وبرنامج آخر يستهدف الجانب الخير في الإنسان فيسعى إلى رعايته وتثمينه.

أما " ابن سينا" فيرى أن الإنسان مولود على الفطرة، ليس شريرا بطبعه أو خيرا بطبعه وإنما يستمد أخلاقه وقيمه من البيئة والمجتمع . أي أن باستطاعة الإنسان أن يغير من عاداته وأخلاقه عن طريق "النعود "أو عملية التطبيع الاجتماعي" التربوي بكل وسائلها وأساليبها المختلفة.

2–رواد الفلسفة الإسلامية :

أ–الغزالي:

هو حجة الإسلام محمد بن أحمد الغزالي، المعروف بأبي حامد نسبة إلى ابن له توفي صغيرا. ولد عام 450 هجرية (1059 ميلادية) بمدينة "طوس" قرب خراسان ، ومات فيها عن عمر بلغ الثالثة والخمسين، وكان ذلك عام 505 هجرية الموافق لعام 1111 ميلادية.

وقد ترك الغزالي ما يزيد على سبعين مؤلفا أكثرها في الفقه والجدل والمناظرة والرد على الفلاسفة والدفاع عن الدين. وأشهر مؤلفاته التي تتضمن آراءه في التربية رسالة "أيها الولد"، و"أحياء علوم الدين" و"ميزان العمل" و "فاتحة العلوم" .

–أهداف التربية عند الغزالي :

هدف التربية عند الغزالي، هو الهدف الذي تسعى إليه التربية الإسلامية بصورة عامة، وهو بناء إنسان يسعى للتقرب من الله وهي تربية تربط الفكر بالعمل. وإنها تهدف بجانب تنمية الفكر إلى غرس مكارم الأخلاق وتعويد الطفل على فعل الخير وذلك عن طريق والديه وجهود معلميه وقد أكد ذلك في كتابه رسالة أيها الولد بقوله: "لو قرأت العلم مائة سنة وجمعت ألف كتاب لا تكون مستعداً لرحمة الله تعالى إلا بالعمل " .

–رأيه في فطرة الطفل:

ويبني الغزالي آراءه التربوية على نظرته إلى النفس الإنسانية وعلى فهمه لطبيعة الطفل وغرائزه. ويرى التبكير في تعويد الطفل الخصال الحميدة، لأن نفسه ساذجة خلوة من أي نقش. وهو في هذا يوافق أصحاب المذهب التجريبي من الفلاسفة ولا سيما أصحاب المدرسة التجريبية الانكليزية، من مثل لوك وهيوم وأمثالهما، الذين كانوا يرون أن النفس تولد صفحة بيضاء خالية من أي نقش .

والطفل في نظر الغزالي، تبعا لهذا، يتقبل الخير والشر على حد سواء، وهو، كما يقول الحديث الشريف، يولد على الفطرة، وأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه. على أن الغزالي لا يغلو في هذا غلو أصحاب المذهب التجريبي في الفلسفة، ولا يصل به الأمر إلى حد إنكار الاستعدادات الموروثة التي تتحكم في عملية التعلم. فهو وإن كان يقرر أثر التربية ودورها في توجيه الغرائز وفي تقويتها أو إضعافها لا يهمل دور الطبيعة الأصلية ،ويعرف حدود التربية والاكتساب والتطبع، ويلتقي في هذا مع علماء النفس المحدثين، ولا سيما علماء الطباع. وبهذا فإن الغزالي ليس بعيدا عن آراء علماء النفس والمربين المحدثين فيما يتصل بالحدود بين الوراثة والبيئة، بين الطبيعة والتطبع. وهو يرى بوضوح أن اختلاف الطبائع لا يرجع إلى آثار التربية وحدها ،وإنما يتأثر أيضا بالطبيعة الموروثة وباختلاف قوة الشهوة أو ضعفها في حالتها الطبيعية وإلى امتداد وجودها. بل يذهب الغزالي إلى أبعد من هذا فيقرر مبدأ الفروق الفردية التي ترجع إلى اختلاف الوراثة والاستعدادات الفطرية، ويبين حدود التربية تبعا لهذه الفروق، وواجبات التربية تجاه هذه الفروق. وهو لا يرى أن الطبيعة البشرية فاسدة وينبغي قمعها وزجرها وتطهيرها. بل رأى أن للشهوات والغرائز وظيفتها، وأن فيها الخير والشر على حد سواء، وأن الغرض من التربية ليس قمعها وكبتها، بل الاتجاه بها نحو حسن توجيهها، وإخضاعها لسلطان العقل، أو القوة الناطقة على حد تعبير فلاسفة المسلمين.

وعلى الرغم من قناعة الغزالي بأهمية علم الوراثة في العملية التربوية إلا أنه يؤمن إيمانا راسخا في المؤثرات البيئية في عملية بناء الانسان ، ولذلك فيهتم بالطفل من كافة الجوانب التي تساعد على تكوين شخصيته .

–آرائه في تربية الطفل وتأديبه:

وانطلاقا من هذه النظرة إلى طبيعة الطفل، يرى الغزالي أن على المربي أن يصون الصبي عن الآثام، بأن يؤدبه ويهذبه ويعلمه محاسن الأخلاق، ويحفظه من قرناء السوء ولا يعوده التنعم، ولا يحبب إليه الزينة وأسباب الرفاهية، فيضيع عمره في طلبها إذا كبر.

وينبغي أن يتذكر المربي أن تربية الصبيان ليست مقصورة على تعليمهم، وإنما تشمل ألوانا أخرى لا تقل أهمية عن التعليم. فيجب أن يراقبه الولي من أول أمره فلا يستعمل في حضانته وإرضاعه إلا امرأة صالحة متدينة تأكل الحلال ، وينبغي أن يحسن مراقبته وأن يقوي فيه خلق الحياء عند ظهوره فيه، وأن يعلمه الطريق المستقيم في

تناول الطعام والمشاركة فيه، فعليه أن يأكل مما يليه، وألا يبادر إلى الطعام قبل غيره، وألا يحدق النظر إليه ولا إلى من يأكل، وألا يسرع في الأكل وأن يجيد المضغ، وألا يوالي بين اللقم، ولا يلطخ يده ولا ثوبه، وعليه أن يحفظ الصبي عن الصبيان الذين تعودوا التنعم والرفاهية ولبس الثياب الفاخرة، وكذلك الصبيان الذين ساءت أخلاقهم.

ويعود في بعض النهار المشي والحركة والرياضة حتى لا يغلب عليه الكسل. ويمنع أن يفتخر على إقرانه بشيء مما يملكه والده أو بشيء منا يملكه هو كالملابس وأدوات الكتابة، بل يعود التواضع والإكرام لكل من عاشره والتلطف في الكلام معهم، ويمنع من أن يأخذ من الصبيان شيئا، وإن كان غنيا يعلم أن الرفعة في الإعطاء لا في الأخذ، وأن الأخذ لؤم وخسة، وإن كان فقيرا يعلم القناعة وأن الطمع والأخذ مهانة وذلة.

ويدرك الغزالي، شأن معظم المربين المسلمين ، أهمية اللعب للطفل وحاجته إلى النشاط الجسمي، فينصح بأن يسمح للطفل بأن يلعب لعبا جميلا بعد انقضاء ساعات الدرس ليجدد نشاطه بشرط ألا يجهد نفسه.

-آراؤه في التربية الخلقية:

لقد عني الغزالي بتربية الخلق وتهذيبه عناية خاصة، وأهم ما يلفت النظر عنده في هذا المجال طرائق التربية الخلقية. وأبرز ما في هذه الطرائق قوله بأن الطريقة المثلى هي طريقة المعاناة للعمل الخلقي. وهو في هذا يلتقي مع أحدث الآراء التربوية التي ترى أن التربية الخلقية لا يكفي فيها تقرير المبادئ الخلقية وتعليمها، كما لا تكفي فيها القدوة الصالحة والمثل الحسن، وأن أحسن وسيلة نتوسل بها إلى التربية الخلقية هي تعويد الطفل على العمل الخلقي ومعاناته له، بحيث يتمرس بالتجربة الخلقية بنفسه ومنذ نعومة أظافره. فالغزالي يرى كذلك أن أقوم الطرق لاكتساب الفضائل إنما هي الرياضة، ويعني بها حمل النفس على الأعمال التي يقتضيها الخلق المطلوب.

ومن النصائح القيمة التي يوردها أيضا في معرض طرائق التربية الخلقية، ألا يؤخذ الغلمان جميعا بطريقة واحدة وألا يعاملوا معاملة واحدة في العلاج والتهذيب، وإنما يجب أن يختلف علاجهم باختلاف أمزجتهم وطبائعهم وبيئتهم.
كذلك من نصائحه في هذا المجال أن يسلك المربي سبيل التدرج مع الغلمان الذين لا يقتدرون على ترك الخلق السيء دفعة واحدة. وفي هذا يقول: "ومن لطائف الرياضة إذا كان المريد لا يسخو بترك الرعونة رأسا أو بترك صفة أخرى ولم يسمح بضدها دفعة، أن ينقله المربي من الخلق المذموم إلى خلق مذموم أخف منه".

-طرق التدريس عند الغزالي :

اهتم الغزالي بالمعلم والمتعلم؛ وذلك لأهمية الدور الذي يقوم به كل منهما في العملية التربوية. لذلك نجده بعد فراغه من وضع الأهداف، ومحتوى المنهج تحدث عن آداب المعلم والمتعلم :

* **آداب المتعلم** :حاول الغزالي أن يرشد وينصح الطلاب بمجموعة من الآداب، يري أنها تعينهم على تحصيل العلم . فأول ما يوصى به طهارة النفس، ولا بد أن يطهر نفسه من ذميم الأخلاق، فالعلم لا يصلح إلا بطهارة النفس. كما يُوصي طالب العلم بعدم التكبر وطاعة معلمه ، ، وينبغي أن يتواضع لمعلمه ويطلب الثواب والشرف .عليه أن يختار أشرف العلوم لأنها تتفاوت من حيث الأهمية والشرف فيهتم في المقام الأول بالعلوم الأخروية، ولكن عليه أن يهتم بالعلوم الدنيوية بالقدر الذي يحتاجه في أمور حياته .وبذلك وفق الغزالي بين نزعته الصوفية و نزعته النفعية .

***وظائف المعلم** :يرى الغزالي أن التعليم هو أشرف المهن وأكرمها، والمعلم له منزلة عالية القدر ورفيعة بين سائر أصحاب المهن والصناعات. فقد ذكر إرشادات قيمة تعين المعلم على أداء رسالته المقدسة على أتم وجه. فأول ما ذكر هو عطف المعلم وشفقته على تلاميذه ورعايتهم وإرشادهم .فهو يوصى المعلم بالهيبة ويؤرث الجراءة ، ويهيب الحرص على الإصرار (يسير مع طلابه حسب استعداداتهم ومقدراتهم العقلية، وعدم التقليل من شأن المواد التي لا يتولى أمر تعليمها). وان يهتم بالفروق الفردية بين المتعلمين، كما يدعو إلى العناية بالثقافة العامة حرصاً منه على توسيع آفاق الطلاب. كما ذهب الغزالي في وصاياه للمعلم على ألا يأخذ أجراً على عمله .
أن يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه، و لا يلقي إليه ما لا يبلغه عقله.
أن يجمل نفسه كي يعظم في نفوس طلبته فلا يستصغروه، أي أن يعتني بظاهره حتى لا ينفر الناس عنه.

ب– ابن خلدون :

هو عبد الرحمن بن محمد المعروف بابن خلدون ، ولد بتونس سنة 732 هـ ، حفظ القرآن وقرأه ، ودرس الفقه والحديث أخذ العلوم العقلية والفلسفية عن بعض حكماء المغرب ، توفي سنة 808 للهجرة .
أشهر مؤلفاته : الكتاب الأول في العمران المعروف بالمقدمة ، الكتاب الثاني في أخبار العرب وأجيالهم منذ الخليقة إلى عهده .الكتاب الثالث في أخبار البربر وما كان لهم بديار المغرب من دول .

–آراؤه ومبادئه في التعليم وطرقه :

إن أصالة ابن خلدون، في مجال التربية، تكمن في أنه تجاوز التربية بالمفهوم الفقهي وبحث في التربية المتعلقة بالأمور الحياتية والمعاشة والشديدة الارتباط بالعمران بل وبالواقع المعاش التاريخي والحضاري للمجتمعات.

يضع أمامنا ابن خلدون منهجية تعليمية وتربوية، يجد فيها صوابا في تعليم العلوم ونقلها، موضحا طرق الإفادة منها. ومن المبادئ التي يراها ضرورية هي التالية :

*** التدرج والتكرار التصاعدي بما يناسب الطالب والموضوع معا:**

يشير على المعلم أن يتدرج مع الطالب بتلقينه مسائل من كل باب هي أصول ذلك الباب. دون أن يدخل معه في التفصيل بادئ بدء، ومراعيا قدرته وقابليته على فهم ما يلقى عليه. وبعد ذلك، وفي مرحلة ثانية، يكون الدخول مناسبا في بعض التفاصيل لدراسة جزئيات الموضوع الأكثر ارتباطا به.

ثم تأتي المرحلة الثالثة حيث يبتعد المعلم عن العموميات ويخرج عن الإجمال ولا يترك عويصا ولا مغلقا إلى وضحه وفتح مقفله.

وهكذا يكون التدرج بالعلم مع الطالب متعلقا بالطالب واستعداداته من جهة، وبالموضوع ومتطلباته من جهة أخرى وفي آن واحد. فالطالب له مقدرات واستعدادات معينة على المعلم أن يعيها ويحسن التعامل معها، كما أن للموضوع أو للفن جزئيات واختلافات، على المعلم أن يراعيها أيضا، ويندرج في عرضها وتقديمها للطالب على النحو الذي يناسب الطالب والموضوع معا.

*** عدم إرهاق فكر الطالب والإحاطة بطبيعة هذا الفكر:**

كان ابن خلدون يدرك تماما أن الفكر الإنساني ينمو ويتطور تدريجيا، ويتأثر بما يكتسبه من معلومات ومهارات وما يعرض له من خبرات، هذه جميعها تتحكم كما وكيفيا في سلامة هذا النمو واتجاهه سلبا وإيجابا. لذا لزم أن تراعي في المتعلم تلك الطبيعة التي تتهيأ تزداد استعدادا للفهم والقبول بالتدرج وكلما اكتسب فنا أو علما جديدا يزيدها استعدادا لتقبل علوم وفنون أخرى. كما تتضح عنده أهدافها ومراميها أيضا بالتدرج، يقول ابن خلدون "وإذا لم تراع هذه الطبيعة وألقيت عليه الغايات في البدايات وهو حينئذ عاجز عن الفهم والوعي وبعيد عن الاستعداد له. كل ذهنه عنها وحسب ذلك من صعوبة العلم في نفسه، فتكاسل عنه وانحرف عن قبوله وتمادى في هجرانه".

*** عدم الانتقال من فن إلى آخر قبل فهمه:**

بصرف النظر عن المرحلة التعليمية التي وصل إليها الطالب، يؤكد ابن خلدون على المعلم ضرورة عدم نقل الطالب إلى الجديد إلا بعد التأكد من فهم ما سبق. كان علامتنا يدرك أن زيادة المقدرة عند الطالب، والارتقاء باستعداداته، يكونان الفهم الذي يكسبه مقدرة جديدة وملكة جديدة تساعده على الارتفاع والارتقاء، يقول: "لأن الطالب إذا حصل ملكة علم من العلوم استعد بها لقبول ما بقي، وحصل له النشاط في طلب المزيد والنهوض إلى ما فوق، حتى يستولي على غايات العلم وإذا خلط عليه الأمر عجز عن الفهم وأدركه الكلال وانطمس فكره، ويئس من التحصيل، وهجر العلم والتعليم".

وهذه الملكات، سواء فكرية أو حركية، هي النواة التي سوف ينتج عنها صناعة أي صناعة، سيمتهنها الفرد، كوسيلة له للارتزاق (العيش) من ناحية، ومن ناحية أخرى ستسهم في العمران البشري والبناء الحضاري للمجتمعات.

والملكة كما تصورها العلامة ابن خلدون هي المهارة التي يكتسبها المرء –في أمر فكري عملي– إذا هي الشيء الذي لا يكون موجودا إلا بالاكتساب، ويبدأ عن طريق الحواس أي من المحسوسات ويرتقي إلى الفكر، وعليه يشير ابن خلدون إلى طبيعة الملكات وخصائصها.

-الملكات تحصل بتتابع الفعل وتكراره.

-الملكة تتحول صناعة في أمر يشترك به الفكر إلى جانب العمل.

-لا تكتمل الملكة كونها عملية وفكرية في آن إلا بالمباشرة والممارسة كونها أوعب لها وأكمل.

-كلما كان الأصل في اكتساب الملكة راسخا ومتقنا، كان اكتساب الملكة أكثر رسوخا وإتقانا.

-توجد علاقة وثيقة بين اكتساب الملكة والحذق بها لدى المتعلم، وبين طرق تعلمها أي ملكة المعلم –سند التعليم– الذي يقوم على تعليمها

*** النسيان آفة العلم، تعالج بالتتابع والتكرار:**

يريد ابن خلدون بمنهجه أن يربي ملكات لدى الطالب. وتربية الملكة عند الإنسان تتطلب الاحتفاظ بما اكتسبه الطالب ليكون قادرا على استحضاره عند الحاجة. وهذا يحتاج إلى زمن؛ فالزمن عامل سلبي في الذاكرة، فيعالج هذه السلبية بعدم تفريق المجالس أو تقطيع ما بينها (التكرار).

وهكذا يكون ابن خلدون قد نظر إلى ذهن الطالب لا على أنه وعاء على المعلم ملؤه بالمعلومات، وإنما هو ملكة تنمو وتزداد استعدادا وقابلية بالتدرج، عن طريق التفهم واكتساب طرق التفكير وأعمال الذهن. بل أن تلك الملكة الذهنية ذات طبيعة لها قابلية النمو والاتساع. وتكون تربيتها بما يتناسب مع قوانين هذا النمو. وعند ابن خلدون أن الاختلافات في أنظمة التعليم والتفاوت الزمني اللازم لتحصيل العلم من بلد لآخر أو من فرد لآخر إنما تعود إلى مدى المعرفة بقوانين ومبادئ اكتساب هذه الملكة وطبيعة نموها وطرق ترتيبها.

*** عدم الشدة على المتعلمين:**

لم يخف على ابن خلدون ما للشدة والقسوة على الطالب وخاصة على المبتدئ من نتائج سلبية. وقد رأى أن القهر يسبب إذلالا للنفس ويؤدي إلى اللجوء للأخلاق والعادات الذميمة. يقول: "ومن كان مرباه بالقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم حمله القهر على الكذب والخبث، وذلك يضيق على النفس في انبساطها، ويذهب

بنشاطها، ففي القهر مراعاة إلى الكسل، وفيه حمل على الكذب والخبث والتظاهر بغير ما في ضميره خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه". وذاك القهر يعلم المكر والخديعة ويصبح ذلك بالتالي للمتعلم عادة وخلقا. وهنا نلاحظ أيضا عمق الأصالة التربوية في فكر ابن خلدون في طرحه موضوع الشدة والقسوة، وما يولدان من الأخلاق والعادات الذميمة. لا شك أنه سبق عصره في طرحه لمبادئ تربوية كهذه لا تطال تربية فكر الإنسان فحسب بل أخلاقه أيضا.

ومن الإرشادات التربوية لابن خلدون نذكر :

- الإجمال في البداية ثم التفصيل في بعد ذلك ، فتلقى على التلميذ أولا مسائلا من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب ، وتشرح له على سبيل الاجمال حتى ينتهي إلى آخر الفن .

- الاعتماد في أول الأمر على الأمثلة الحسية ، لأن المبتدئ في أول الأمر ضعيف الفهم قليل الإدراك ، ولا يعينه على فهم ما يلقى عليه مثل الأمثلة الحسية .

- ألا يؤتى بالغايات في البدايات ، ومعنى ذلك أن لا يؤتى بالتعاريف والقوانين الكلية في أول الأمر ، بل يجب الابتداء بالأمثلة الكافية ثم الانتقال منها إلى التعاريف والقواعد .

- ألا يخلط على المتعلم علمان معا ، فإنه حينئذ قل أن يظفر بواحد منهما ، لما في ذلك من تقسيم البال وانصرافه عن كل واحد منهمل إلى تفهم الآخر ، فيفشل في تحصيل كليهما .

- البدء في التعليم بكتاب الله ، يقرأه التلميذ ويحفظه ، ثم ينتقل إلى غيره من العلوم والفنون .

- ألا يوسع الكلام في العلوم الآلية بخلاف العلوم المقصودة بالذات ، وذلك لأن العلوم المتعارفة بين أهل العمران على صنفين ، علوم مقصودة بالذات كالشرعيات من التفسير والحديث والفقه ، وعلوم آلية هي وسائل لهذه العلوم كالعربية والحساب وغيرها ، أما العلوم التي هي مقاصد فلا حرج في توسيع الكلام فيها وتفريغ المسائل ، فإن ذلك يزيد طالبها تمكنا في ملكته ، وإيضاحا لمعانيها المقصودة ، وأما العلوم التي هي آلة لغيرها فينبغي أن يقتصر فيها على القدر الذي يساعد على فهم الأولى لا غير .

- ألا يطالب المعلومون تلاميذهم بمعرفة ما وقع في العلوم من مختلف الاصطلاحات وتعدد المذاهب ،ولا يكلفوهم استقصاء المؤلفات واستيعاب ما كتب في كل علم ، فإن ذلك يعوقهم على التحصيل .

- أن يعتمد في تهذيب الأحداث على القدوة الحسنة ، فإن الأطفال يأخذون بالتقليد والمحاكاة أكثر مما يأخذون بالنصح والإرشاد .

المحور الثالث :ماهية علوم التربية

المحاضرة الثامنة :نشأة وتطور علوم التربية

I-الانتقال من علم التربية إلى علوم التربية:

في حدود نهاية القرن التاسع عشر ظهرت كلمة "علم " في المفرد وفي الجمع إما إلى جانب عبارة التربية وإما إلى جانب عبارة البيداغوجيا.

وفي هذا الصدد يطلعنا التاريخ أنه في سنة 1879 ظهر أول كتاب للمفكر "ألكسندر باين" في منهجية التعليم، وهو تفكير حول القواعد النفسية والطرق وتصميم الدراسات تحت عنوان "علم التربية" وبالنسبة لهذا المفكر ينحصر علم التربية في الدراسات العلمية لفن التعليم لأن هذا العلم موضوعه اكتساب المعارف.

وفي سنة 1910 ظهر مؤلف آخر وهو الكاتب اسمه "لوسيان سيليري" ،تحت عنوان "مخطط أولي لعلم البيداغوجيا ،وتضمن هذا الكتاب حوادث وقوانين التربية. وقد عرض فيه صاحبه شروط علم سماه "علم البيداغوجيا" ليميزه عن التربية التي تعتبر في نظره فن إعداد الأطفال.

نلاحظ أن ملامح التسمية بدأت في هذه المرحلة لكن البلورة النهائية، والبناء الكامل للعبارة لم يتم إلا عندما أجمع المفكرون (تكوين براديغم) على الخروج من المجال المغلق، الضيق المتمثل في القسم أو حجرة الدراسة ومعالجة الظاهرة التربوية في فضاءات أوسع.

وهو ما حصل في العشريات الأخيرة من القرن العشرين ،حيث تحقق تدقيق وضبط وتوسيع مفهوم علوم التربية.

وبشأن الانتقال من علم التربية في المفرد إلى علوم التربية في الجمع يطرح "افانزيني" (1976 ,Avanzini) تساؤلا توضيحا فيقول: "إذا كان العلم يعرف بموضوعه ومنهجه فكيف يفهم أن موضوعا واحدا وهو التربية يتناول علوما متعددة وبالتالي مناهج متعددة".

II- تعريف علوم التربية :

1-**تعريف علم التربية** : هو العلم الذي يهتم بالمبادئ والمعايير المشتركة بين جميع الأنشطة التي تظهر فيها الظواهر التربوية ، وصولا إلى قوانين ونظريات تنظم العملية التعليمية التربوية .

ويعرف أيضا بأنه العلم الذي يعنى بالمبادئ والأسس والأصول ، والقواعد والقوانين والحقائق التي تنظم عملية التربية ، وتوجهها وجهة مرغوبة ، من أجل تحقيق مصالح الفرد والمجتمع وإحداث التوازن بينهما.

2- **تعريف علوم التربية** : يعرف أحمد شبشوب علوم التربية : بأنها مجموع العلوم التي تأخذ الظاهرة التربوية المتعددة الأبعاد كموضوع بحث ، معتمدة على مناهج البحث المتوخاة في هذه العلوم .

ويعرف ميلاري علوم التربية بأنها :"مجموعة من المواد التي تدرس شروط وجود الوضعيات التربوية ، واشتغالها وتطورها.

تعتبر علوم التربية بمثابة دراسة لتحسين عملية التدريس ؛ فيمكن أن يشمل مجالات عديدة من العلوم التربوية ، والتي تعتد على الفحص ، والبحث في طرق التدريس العديدة والمختلفة ، وكيفية تلقي مجموعات من الطلاب لتلك الأساليب ، بالإضافة إلى عملية تحسين منهجيات التدريس.

III- موضوع علم التربية :إن موضوع علم التربية هو التربية كعملية إنسانية اجتماعية أوجدها المجتمع لتحقيق أغراضه التي من أبرزها العناية بالتراث ، وتكوين الجيل الناشئ ، وذلك من خلال ما يضعه من المبادئ والأسس والقوانين ، فموضوع التربية الذي هو الإنسان من حيث هو كائن م والنمو ، حي متطور و متفاعل مع محيطه الطبيعي ، والاجتماعي والثقافي ، له خصائصه العقلية والنفسية التي تجعله قابلا للتعلم وكما أنه يعد ظاهرة بايلوجية ، وظاهرة صحية ، وظاهرة نفسية ، فإنه ظاهرة تربوية ، قابلة للدراسة من وجهة نظر علم التربية .ويمكن القول أن العلاقة بين علم التربية والتربية هي العلاقة بين الجانبين النظري والتطبيقي ، فعلم التربية يمثل الجانب النظري ، والتربية تمثل الجانب العملي التطبيقي .

IV- هدف علم التربية : يهدف علم التربية إلى التحكم في التربية وتوجيهها لصالح الإنسان ، بالشكل الذي يؤدي إلى تحقيق تكوين هذا الإنسان تكوينا يراعي مصلحة الفرد والمجتمع.

V- خصائص علوم التربية :

تتميز علوم التربية ببعض الخصائص ، وهي كالآتي:

- ترابط الحياة والتعلم ؛ فالمواقف المختلفة والأحداث الغريبة التي تحدث في حياتنا بشكل مستمر وفي تعليمنا أيضاً ، تؤثر على حياتنا بشكل كبير؛ فعلوم التربية تعمل على تنظيم عملية التعليم ، وخلق بيئة اجتماعية لكي نكتسب من خلالها العديد من الخبرات الحياتية ؛ فهي تعتبر عملية اجتماعية.

- تعزز الديمقراطية المشاركة ؛ ففي الديمقراطية التشاركية يدرك المواطن العادي حقوقه وواجباته ، ويشارك بنشاط في العملية الديمقراطية ، ويعتبر محو الأمية أمر ضروري للغاية من أجل تنمية الديمقراطية المشاركة ؛ فالتعليم يعزز من قيمتها.
- تعمل علوم التربية من خلال عملية التعليم كقوة تكاملية في المجتمع من خلال إيصال القيم التي تعمل بدورها على توحيد قطاعات مختلفة من المجتمع ، ويتعلم الطلاب العديد من المهارات الاجتماعية المختلفة من المؤسسات التعليمية.
- تعديل السلوك ؛ فيتم تعديل السلوك البشري ، وتحسينه من خلال العملية التعليمية ، وتحقيق التنمية المتكاملة للأفراد.
- الإرشاد والتوجيه ؛ فالعلوم التربوية تعمل بشكل كبير على توجيه الفرد ، وإرشاده من أجل العمل على تحقيق رغباته ، واحتياجاته لتمجيد شخصيته بشكل كامل.
- من الخصائص الأخرى أيضاً في علوم التربية أنها عملية منهجية ، ومستمرة مدى الحياة من خلال التعامل مع أنشطتها المختلفة من خلال مؤسسة تعليمية نظامية عبر مراحل حياة الفرد مدى الحياة من خلال وجهة النظر التعليمية .

المحاضرة التاسعة :علاقة علوم التربية بالعلوم الأخرى

I- علاقة علوم التربية بالفلسفة:

يقول هربارت (1802) أن من يريد أن يشتغل بالتربية دون فلسفة يخيّل إليه بسهولة أنه قام بإصلاحات ذات أهمية، لكن في واقع الأمر فهو لم يقم سوى بتصحيح محدود لكيفية التناول، والثابت أنه ليس هناك مكان أكثر إلحاحا لمطلب الأفق الفلسفي المدعوم بالأفكار العامة أكثر من التربية.

يمكن تصور فلسفة التربية كفلسفة خالصة حيث أن التربية تشكل موضوع تفكير ليس كمشكل خارجي ولكن كاستكمالات ختامية للفلسفة. كما يمكن لها أيضا أن تتكفل بمهمة التفكير حول الممارسات الملاحظة وفق الخطابات البيداغوجية التي تنبثق منها. كما يمكن لها أيضا أن تتطور كمجال وحقل مواد خاص على شاكلة فلسفة الفن وفلسفة التربية، ومهما كانت الهوية المختارة لفلسفة التربية. ومهما كانت المواقف التي تتخذها أو تتبناها، فهي تساهم في استضاءة المساعي التربوية في ذات الوقت الذي تستكمل فيه المعارف التي تقدمها الميدان التربية، فهي بشكل عام تقوم بثلاث وظائف تجملها كالآتي:

1-وظيفة إبستمولوجية: تتمثل في مساءلة المعارف المكتسبة في ميدان علوم التربية حيث تعمل على تقويم مصداقيتها وظروف وجاهتها خصوصا.

2-وظيفة استضائية: وتتمثل في البحث عن المعنى ،فهي تساعد في توضيح بعض الخطابات المرتبطة بميدان التربية ،فبسعيها لفهم ما يختبئ وراء مفهوم معين أو عبارة أو فعل أو حتى إعلان فإن فلسفة التربية تمكن عن تمحيص وتبيين الدلالات والمعاني التي تنجر عنها.

3-وظيفة أخلاقية :تبحث عن العلاقة بالمؤسسات والقوانين، وتتجه إلى القيم الأخلاقية التي تعطي معنى للمسعى التربوي.

وهكذا فإن كل مربي وكل مكون عليه أن يختار تصورا للتربية مثلما عليه أن يختار فلسفة للحياة. فكل تربية هي نهاية ونتيجة لفلسفة ،وكل فلسفة تتجه لأن تنتهي في تربية كما أشار إلى ذلك دلمين وديمولين نقلا عن لندري.

وفي سياق العلاقة بين الفلسفة والتربية لابد من الإشارة أيضا إلى أن الإبداعات في التربية تستمد قوتها وحيويتها من الفلسفة التي تغذيها دوما بالأفكار.

ومن معاني العلاقة القائمة بين الفلسفة والتربية هو أن الفلسفة تحدد للتربية القيم والأهداف، وبذلك تفرض عليها نوع المنهج وممارسته وأساليب التقويم التربوي وأدواته.

II- علاقة التربية بالبيولوجيا:

كل تربية لابد أن تأخذ بعين الاعتبار مستوى النمو الذي بلغه الفرد ،لكن النمو لا ينحصر في ضرورة النضج الفيزيولوجي بل ينتج أيضا من تأثير العوامل الخارجية.

إن المعرفة الدقيقة للأزمنة البيولوجية التي يمكن أن ينطلق فيها تدريب النشاطات الرئيسية لسلوك الإنسان ،هي ذات أهمية قصوى في التربية ،لأنها تجنب التعلمات المبكرة السابقة لأوانها والتي تكون غير مجدية وأحيانا ضارة.

فعلى التربية إذن أن تتخذ من العوامل الداخلية قاعدة لها، وبعبارة أدق يمكننا القول أن النضج التدريجي للفرد يشكل إحدى الشروط الأساسية لتعلم المواد الدراسية والطرائق التي تقترحها المدرسة أو المؤسسة التربوية بشكل عام.

إن الأخذ بعين الاعتبار لكل هذا معناه طرح في المقام الأول مسألة معرفة ما بإمكان الأفراد أن يتعلموه، أو بعبارة أخرى ما هو في استطاعتهم تعلمه. وتجدر الملاحظة هنا إلى أن وتيرة النمو وتطورات النضج تختلف من فرد إلى فرد ،وأن العمر الزمني لا يمكن أن يستخدم كمؤشر دقيق في هذا المضمار.

III- علاقة التربية بعلم النفس:

المنطلق في علاقة التربية بعلم النفس هو إقرار ضرورة معرفة الكائن الذي تعطى له التربية كأكبر مبدأ في العمل التربوي.

بالإضافة إلى أن علم النفس يضع في متناول التربية معلومات ومعارف تتعلق بنمو الفرد الشيء الذي يساعد الطرائق والأساليب والمناهج التربوية من استلهام قوتها و فعاليتها من قوانين النمو النفسي. والواقع أن القوانين النفسية لا تحدد العمل التربوي ،ولا تتحكم فيه بصفة كلية ،ولكن أخذ هذه القوانين في الحسبان يعتبر قاعدة أساسية للعمل التربوي.

ومن بين مجموع العلوم النفسية، فإن علم نفس الطفل هو الذي يحتل المكانة المفضلة في هذه العلاقة ولا يخفى أن جان جاك روسو يعتبر رائدا في هذا السياق.

وإلى جانب ذلك ،فعلاقة علم النفس بالتربية تتجلى أيضا في دراسات التعلم والنظريات المرتبطة به. وباعتبار أن التعلم هو تغير في سلوك الفرد نتيجة لحل مشكلات طرحتها علاقاته بالمحيط ،فإن إسهامات علم النفس في هذا السياق تشكل جزءا من القواعد العملية للفعل التربوي. وبالرغم من تعددها وأحيانا اختلافها الكبير في بعض النقاط فان نظريات التعلم تتفق حول مجموعة من المبادئ التي يطابق تطبيقها مطالب وضرورات التعليم والتكوين.

IV- علاقة التربية بعلم الاجتماع:

لقد اعتبر كل من إيمانويل كانط وجيمس سبتيورت ميل وفريدريك هربارت وهنري سبسر أن موضوع التربية يكون قبل كل شيء تحقيق في كل شخص وبأعلى درجة من الكمال الخواص المشكلة للجنس البشري عامة، وكان هؤلاء المفكرون يعتقدون أو يسلمون بوجود طبيعة إنسانية ذات أشكال و خواص محددة بصفة نهائية ،وأن المشكل الذي يواجه التربية يتمثل في البحث عن الكيفية التي يمارس بها الفعل التربوي على طبيعة الإنسانية.

وانطلاقا من التحليل النقدي لما ذهب إليه المفكرون سالفي الذكر ،فقد بين دوركايم أن التربية هي قبل كل شيء مجهود يهدف إلى طبع الأجيال بطابع الجماعة، وأوضح أن هذا الانطباع هو خاصية تمثل في حد ذاتها حقيقة اجتماعية خاضعة للعمليات الاجتماعية المختلفة، ومنه فالتربية تعبر عن بنية اجتماعية محلية وبهذا تستفيد بشكل مباشر من الدراسات التي يجريها علم الاجتماع على النظم الاجتماعية ،لأنها في حد ذاتها نظم اجتماعية تتكون بنيتها من نفس العناصر التي تتكون منها النظم الاجتماعية ،وهذا يترجم العلاقة الواضحة بين التربية وعلم الاجتماع.

كما تستمد التربية أسسها ومناهجها من المجتمع ومن ثقافته لأن عمليات التنشئة الاجتماعية التي تتولاها التربية تسعى لتحقيق عضوية الجيل الجديد في المجتمع عن طريق تعلمه لغة الجماعة وفكرها وتقاليدها وأعرافها وقيمها.

فالتربية تستمد مقوماتها من المجتمع ومادتها من ثقافة المجتمع لكي تهيء للناشئين فرص النمو من خلال عناصرها ،حتى تتجلى وتتضح أمامهم الأدوار الاجتماعية التي سيقمون بها في المجتمع ولا تكتسب هذه الأدوار بيولوجيا وإنما يكتسبها النشء تربويا من خلال الوسائط الاجتماعية التي يحتك بها منذ ولادته.

فالإنسان الذي تسعى التربية إلى تحقيقه ليس هو الإنسان مثلما صقلته الطبيعة ولكن الإنسان مثلما يريده المجتمع على حد تعبيرا دوركايم.

إن عمل التربية هو خلق كائن جديد في الإنسان وهذا الكائن هو الكائن الاجتماعي " ومنه فالسياق الاجتماعي يلقي بظلاله على التربية بشكل واسع.

فبقدر ما نعرف المجتمع ونفهمه ،بقدر ما نتمكن من معرفة ما يجري داخل الجزء الاجتماعي الذي هو المدرسة.

وفيما يلي بعض أبرز الأفكار التي يقدمها علم الاجتماع للتربية وهي:

- النظر إلى طبيعة الإنسان على أنها طبيعة خلاقة غير محدودة القدرات.
- الواقع الاجتماعي دائم التغير، وبالتالي دور النظرية الاجتماعية هو تقديم فهم علمي سليم لقوانين التغير يفيد في إحداث التغيير.
- التأكيد على عنصر الممارسة وضرورة الاهتمام بتغيير الواقع والإسهام فيه.

V- علاقة التربية والإحصاء:

الإحصاء كما وصفه سعيد إسماعيل علي، هو علم يبحث في طرق جمع الحقائق الخاصة بالظواهر العلمية الاجتماعية ،التي تتمثل في حالات أو مشاهدات متعددة، وفي كيفية تسجيل هذه الحقائق في صورة قياسية رقمية وتلخيصها بطريقة يسهل بها معرفة اتجاهات الظواهر وعلاقات بعضها ببعض، ويبحث أيضا في دراسة هذه العلاقات والاتجاهات واستخدامها في تفهم حقيقة الظواهر ومعرفة القوانين التي تسير تبعا لها.

هذا ويلجأ الباحث إلى تحليل نتائجه تحليلا إحصائيا ليدرك مثلا مدى تجمعها وتشتتها وارتباطها، وغير ذلك من ضروب التحليل الإحصائي، وهو يهدف بهذا التحليل إلى فهم العوامل الأساسية التي تؤثر على الظاهرة التي يدرسها ، وقد يصل من كل هذا إلى الكشف عن الفكرة الجوهرية أو القانون العام الذي يصلح لتفسير تلك الظاهرة والظواهر الأخرى التي ينتمي إليها، ولهذا كان الإحصاء من أهم الوسائل التي تستعين بها العلوم المختلفة ومن بينها علوم التربية في الوصول إلى نتائجها وتحليل هذه النتائج وتطبيقها.

ولا بد على الباحث في علوم التربية أن يكون على وعي بما يصلح من الإحصاء، ومالا يصلح لدراسة الظاهرة التي يتناولها، وفضلا عن ذلك فلابد ألا يقدم على استخدام أسلوب إحصائي إلا إذا كان على دراية كاملة به، أو بعد

الرجوع إلى المتخصصين في الإحصاء التربوي حتى يجنب نفسه منذ البداية الوقوع في أخطاء ربما تنسف نتائج دراسته.

VI- علاقة التربية بالتاريخ:

إن الميزة الأولى التي تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات هي أن كل جيل من البشر يعرف تجارب الجيل الذي سبقه ويستفيد منها، وأنه بهذه الميزة وحدها يأتي يومه أكثر تقدما من أمسه، ويجيء غده أكثر تطورا من يومه، من حيث المجرى البشري العام، وإذا كان التاريخ هو سلسلة الأحداث التي تميز الماضي ،فإن هذا الماضي يبقى بدون معنى إن لم يجد من يسائلونه ويعرفون كيف يستخلصون منها الدروس والعبر، وبكونها تاريخ مختلف الكيفيات التي تم بوساطتها تكوين الفرد عبر الأزمنة والحضارات لدوره كإنسان في المجتمع الذي كان له أن يعيش فيه كما يقول "روجيه جال" فالتربية تشكل في العمق تاريخا حقيقيا للإنسان ،أو بالأحرى تشكل تاريخا للفكرة التي كونها الإنسان عن نفسه عبر التاريخ.

المحاضرة العاشرة : ميادين علوم التربية

لقد تعددت واختلفت ميادين ومجلات علوم تربية ، فهي مجال واسع ضم العديد من التخصصات العلمية وربطته علاقات وثيقة بأخرى ، ومن أجل الوقوف على الميادين المختلفة لعلوم التربية كان لزاما علينا تناول التصنيفات المختلفة لهذه الميادين ، والتي من أهمها :

I- تصنيف دوترانس وميالاري:

كان في حدود السبعينات من القرن العشرين ، وهذا التصنيف وزع علوم التربية في خمس مجموعات هي:

1- المواد المتعلقة بالتفكير وتشمل أساسا فلسفة التربية.

2- المواد التي تنتج توثيقا حول الأنظمة والطرائق التربوية بناء على نظرة تاريخية أي نظرة مبينة على البعد الزمني أو على نظرة جغرافية أي نظرة مبنية على البعد المكاني وهنا يندرج تاريخ التربية والتربية المقارنة.

3- المواد المسماة بالأساسية والتي تتضمن علوم الأحياء، العلوم النفسية، وعلوم الاجتماع ، المواد التي تستخدم طرائق وتقنيات العلوم المذكورة سابقا التحلل من منظورها الوضعيات التربوية بما فيها المربون والتلاميذ. وهذه المواد هي البيداغوجيا علم النفس التربوي.

4- المواد التي تهتم بدراسة طرائق التربية وتعمل على توضيح التمييز منذ البداية بين البيداغوجيا المجربة والبيداغوجيا التجريبية ، ولقي هذا التصنيف انتقادات تمثلت في التساؤل حول مضمون مواد التفكير، وكذلك في اعتبار فلسفة التربية كعلم بينما طبيعتها هي شيء مختلف تماما. (عبد القادر لورسي ،2013 ،ص136)

شهد هذا التصنيف انتقادا شديدا، ولمعالجة النقائص التي حملها اقترح ميالاري أربع سنوات فيما بعد تصنيفا آخر يوزع علوم التربية في ثلاث مجموعات على النحو التالي:

1- العلوم التي تدرس الظروف العامة والمحلية للمؤسسة المدرسية: وتشمل تاريخ التربية، علم الاجتماع المدرسي، الديمغرافيا المدرسية، اقتصاد التربية، التربية المقارنة.

2- العلوم التي تدرس العلاقة التربوية والفعل التربوي نفسه وتتضمن:

- العلوم التي تدرس الظروف الوسيطية للفعل التربوي وهي:
- فيزيولوجيا التربية، علم النفس الاجتماعي للجماعات الصغيرة، علوم الاتصال.
- علوم تعلمية مختلف المواد.

- علوم الطرائق والتقنيات.
- علوم التقويم.

3– علوم التفكير والتطور وتشمل: فلسفة التربية، تخطيط التربية ونظرية النماذج.

II– تصنيف كلوس افنزيني:

قدم كلوس تصنيفا من وخلال تعريف لعلوم التربية حقق إجماعا شبه شامل بين المفكرين وهو كالآتي: " علوم التربية هي مجموع المواد التي تدرس مختلف جوانب واقع الفرد (فزيائية بيولوجية، نفسية) من جهة والظروف التي يحدث فيها العمل التربوي (الحضارة، الإديولوجيا، المجتمع ...) من جهة أخرى. وكذلك التقنيات الأداتية المأخوذة من هذه المواد والمطبقة على موضوع العمل المراد القيام به".

غير أن أفانزينى في سعيه لتدقيق هذا التصنيف اقترح ما يلي:

العلوم التي تدرس الأفكار والمؤسسات التربوية من الناحية التعاقبية أو التطويرية، والتي تشمل تاريخ البيداغوجيا والتربية أو من الناحية التزامية التي تضمن التربية المقارنة، اقتصاد التربية وعلم اجتماع التربية.

III– تصنيف ميالاري المطور أي التصنيف الحديث:

يشمل التصنيف الحديث لعلوم التربية كما حدده ميالاري ثلاث فئات وهي:

1– العلوم التي تدرس الظروف العامة والمحلية للتربية.

2– العلوم التي تدرس الوضعية التربوية والأحداث التربوية نفسها.

3– العلوم التي تتناول الفكر التربوي وتطوره.

1. العلوم التي تدرس الظروف العامة والمحلية للتربية :

تتضمن هذه الفئة تاريخ التربية، علم الاجتماع التربوي، الديمغرافيا المدرسية ،اقتصاديات التربية، والتربية المقارنة.

أ–تاريخ التربية:

يعد تاريخ التربية من بين علوم التربية الأكثر قدما، وهو بهذا الأكثر تطورا والأكثر أهمية وقد أكد أوجست كونت (Comte) هذه الأهمية عندما قال بأن كل نسق لا يمكن أن يفهم إلا من خلال تاريخه، وعليه فإن محاولة تفسير الأنظمة والمنهج مآلها الفشل إذا كانت تتجاهل تماما الأبعاد التاريخية لهذه الأنظمة.

ويمكن القول تحديدا أن تاريخ التربية هو أحد مكونات التاريخ العام، وموضوعه يتمثل في دراسة المسائل المرتبطة بالتعليم والتربية. فهو يهتم بمختلف مراحل التاريخ العام وهي العصر القديم، العصر الوسيط، العصر الحديث، والفترة المعاصرة.

وبما أن التعليم هو ضرورة اجتماعية وبما أنه يعكس للمجتمع صورة لما هو ضرورة اجتماعية، ولما يطمح لأن يكون عليه، وبما أن وظيفته تستلزم علاقات مع السلطة السياسية، فإن هذا التاريخ يشكل جزءا أساسيا من التاريخ العام. هذا التاريخ يندرج في مختلف تيارات التاريخ العام (التاريخ الاجتماعي، تاريخ الذهنيات، التاريخ السياسي) فإن الموضوعات التي يدرسها تتجدد وتتقاطع مع موضوعات مجاورة مثل ظهور الطفولة، تاريخ الأسرة، والمجتمع.

ومن أهم خصائص تاريخ التربية كونه يستجيب للعديد الحاجيات وفي مقدمتها الكشف عن الأصول البعيدة للتقاليد التربية أي معرفة الماضي.

كذلك يمكن تاريخ التربية من فهم التطور وعمليات التغيير وما تشهده المراحل من تسارعات وتباطؤات، ويمكن من إقامة حوصلة واضحة ودقيقة للوضعية التربوية القائمة وعن طريق المقارنات التي يتيحها يقدم تاريخ التربية عناصر فكرية وعناصر فهم ضرورية للثقافة العامة لرجل التربية.

ويشهد تاريخ التربية تفرعات تتكامل فيما بينها لكنها لم تبلغ كلها نفس الدرجة من التطور وفي هذا السياق يمكن ذكر:

- تاريخ الفكر البيداغوجي والأفكار التربوية.
- تاريخ المناهج والتقنيات البيداغوجية (مثلا تطور تصميم الكتب).
- تاريخ المؤسسات التربوية باعتبار أن في كل مرحلة من مراحل تاريخ المجتمع تظهر مؤسسات استجابة للحاجة ،وباختصار فان التاريخ ليس مجرد نظرة على الماضي بل هو إحدى الأدوات القوية لفهم الحاضر.

– أهمية دراسة تاريخ التربية:

تبرز أهمية دراسة تاريخ التربية كما أوضحها عبد الله زاهي الرشدان (2002) الجوانب التالية:

- الأهمية الأكاديمية والعلمية من حيث أن العلم قيمة في ذاته.
- الحضارية التي تأتي من دراسة حضارات الشعوب تعرف على جوانبها الاقتصادية والسياسية.
- الأهمية النفعية: التي تتمثل في الدروس المستخلصة من دراسة هذا التاريخ ذلك أن الفرق الجوهري الذي يميز الإنسان عن غيره من سائر المخلوقات احتفاظه بماضيه وحرصه على نقل ثقافته المتراكمة من جيل إلى آخر. فالتاريخ التربوي هو تجارب الإنسانية وخلاصة كفاحها على مر العصور في مختلف المجتمعات من أجل الارتقاء بالجنس البشري وتقدمه.

ب–علم اجتماع التربية:

يعرف علم اجتماع التربية على أنه " العلم الدذي يعنى بدراسة الظواهر الاجتماعية للتربية ،وإبراز أصل العملية التربوية وتطورها ووظيفتها في المجتمع الإنساني ، وذلك بالنظر إلى عملية التفاعل بين أعضاء المجتمع التربوي أساسا لفهم التربية ، واستخدام المفاهيم والمبادئ والنظريات الاجتماعية أ لتفسير عمليات التربية ووسائلها .

يبرز علم اجتماع التربية في مستويين أولها تمثله مكانة المدرسة في المجتمع والدور الذي تقوم به وثانيهما تمثله المدرسة كمجتمع في حد ذاتها.

ففي الحالة الأولى يكون الحديث عن العلاقات القائمة بين المجتمع والمدرسة بينما في الحالة الثانية يكون الحديث عن تحل العمليات الداخلية من الزاوية الاجتماعية.

–أهمية علم اجتماع التربية :

إن علم اجتماع التربية يستمد أهميته من العوامل والمبررات التالية :

*يعد النظام التربوي جزءا لا يتجزأ من النظام الاجتماعي العام للمجتمع ، وأحد الأنظمة المحورية التي تشكل مخرجاته المباشرة وغير المباشرة العامل الأساسي لأدان نظم المجتمع الأخرى .

*تزايد الاهتمام نحو توثيق العلاقة بين التربية المدرسية والتربية اللامدرسية ، كضرورة أملتها المتغيرات المجتمعية المعاصرة ، إذ رغم تزايد الاتمام بالمدرسة باعتبارها أساس التنمية الشاملة ، إلا أن نتائج الخبرات المعاصرة ، أكدت أن قيام المدرسة بوظائفها وتحقيق أهدافها يتوقف ليس فقط على مدى التعاون والتكامل بين المدرسة ومؤسسات

التربية الأخرى كالأسرة والمسجد ، وإنما أيضا على وجود تعون بينها معا ، وبين مؤسسات المجتمع الأخرى العامة والخاصة والأهلية ، لذلك ظهرت حاجة التربية لعلم اجتماع التربية لتقديم المفاهيم والنظريات والأساليب اللزمة لفهم طبيعة العلاقة بين مؤسسات التاربية ومؤسسات المجتمع الأخرى .

*لفهم شبكة العلاقات بين المراكز والأدوار الاجتماعية داخل المدرسة وخارجها ، فقد أتى علم اجتماع التربية لتحليل المراكز ومسؤوليتها ، والأدوار وإجراءاتها ، حتى يستوعب كل طرف العملية التعليمية التربوية .

*تؤثر العديد من الظواهر والعمليات الاجتماعية على المؤسسات التربوية ، بأشكال وأوزان مختلفة ، مثل : التقسيم الطبقي ، والثقافات الفرعية في المجتمع ، والعادات والتقاليد الاجتماعية ، الأمر الذي ينعكس على أداء المدرسة لوظائفها ونوعية التعليم دون أن يجد القائمون تفسيرا لها ، لذلك دعت الحاجة إلى علم اجتماع التربية ، لتفسر يلك الظواهر ، وصور تأثيراتها ومعرفة أسبابها ، ومن ثم معرفة كيفية التعامل معها ، والحد منها

-أهداف دراسة علم اجتماع التربية :

*تطبيق مفاهيم ونظريات علم الاجتماع في ميدان التربية .

*تحديد أهداف تربية المجتمع .

*دراسة الحقائق التربوية وعلاقتها بالحقائق الاجتماعية .

*تحليل وفهم الوظيفة الاجتماعية للنظم التربوية .

*فهم تفاعل التربية مع النظم والمؤسسات الاجتماعية .

*الكشف عن الوظائف والأدوار الاجتماعية داخل المدرسة .

*إعداد الباحثين الاجتماعيين في مجال التربية ، وتدريب القيادات التربوية والأخصائيين الاجتماعيين وغيرهم ،وتزويدهم بحقائق وأساليب علم اجتماع التربية ، بما يمكنهم من فهم مراكزهم وأدوارهم الاجتماعية في العملية التعليمية التربوية .

ج-الديمغرافيا المدرسية:

إن المؤسسة المدرسية تجمع عينات من التلاميذ ودراسة هذه العينات هي ذات أهمية كبيرة بالنسبة لفهم الكيفية التي يسير عليها النظام التربوي من هذه الزاوية. وتسعى الديمغرافيا المدرسية إلى تبيين الحالة التي يكون

عليها مجتمع الأطفال من حيث تعداده وتوزيعه حسب بعض المتغيرات السن والمستوى الدراسي ونمط المؤسسية والجنس وهذا الوصف الإحصائي المتكرر على فترات يبين التطورات الحاصلة عبر الزمن.

باعتبار المجتمع المدرسي خاضع لحركة داخلية متمثلة في تكرار السنوات أو الرسوب والانقطاع عن الدراسية، والتوجيه المدرسي ..فكل ذلك يتم قياسه عن طريق الديمغرافيا المدرسية.

وحقيقة الأمر أنه لا يمكن فهم تطور التربية المؤسساتية والمشكلات الناتجة عن الكيفية التي تسير عليها إذا كنا نجهل الظواهر الديمغرافية.

إنه من غير الممكن أن نتناول العلاقات الإنسانية داخل وضعية تربوية ما إذا كنا لا نعير الاهتمام إلى الجوانب الكمية لهذه الوضعية.

د–اقتصاديات التربية:

لا يمكن للمؤسسة مهما كان نوعها أن تعمل بدون أن تكون ميزانية. وقد تطورت اقتصاديات التربية في البداية من هذا المنظور أي دراسة الميزانيات والتكلفات التي تتطلبها التربية والتوقعات المنتظرة في هذا الميدان.

لكن جانب اقتصاديات التربية لا ينحصر في هذا الجانب فقط بل أصبحت تشمل في الوقت الراهن جوانب أوسع.

وتجدر الإشارة في هذا السياق إلى أن موقف عالم الاقتصاد إزاء التربية قد تغير بسرعة منذ الحرب العلمية الثانية وذلك مع ظهور الفكرة القائلة بأن مستوى التكوين يحدد بدرجة كبيرة مستوى الإنتاجية في المجتمع.

وقد أكدت نتائج الدراسات الاقتصادية التي أجريت حول عوامل النمو هذه الفكرة. كما تبين أيضا أن البحث عن التكاليف في الميدان التربوي يندرج اضمن إطار اقتصادي أكثر شمولية وهو يضع المدرسة من بين العوامل المؤثرة في النمو الاقتصادي للمجتمع.

هـ–التربية المقارنة:

إن الدراسة المقارنة للأنظمة التربوية في تنوعها وتعددها تقدم عناصر ثمينة لدراسة تطور الوضعية الراهنة وفهمها.

والتربية المقارنة هي ذلك الجزء من النظرية التربوية الذي يهتم بتحليل و تأويل مختلف الممارسات والسياسات في مجال التربية في مختلف الثقافات هدفها هو قبل كل شيء جمع وتصنيف كل المعلومات الوصفية والكمية التي تخص الأنظمة التربوية بكل ما تتضمنه من مدارس وإدارة وأساتذة وتلاميذ وبرامج وطرائق التعليم والتشريعات ... إلخ.

وتحاول التربية المقارنة أن تفسر الوضعيات القائمة بناء على تحليل المعطيات المجمعة في ضوء التطور التاريخي لمختلف الأنظمة وتبين أثر الظواهر الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية والدينية والفلسفية و ذلك.

إن هدف التربية المقارنة هو تقديم المبادئ العامة التي تساعد رجال الإصلاح على توقع النتائج أو الانعكاسات الممكنة للإجراءات التي يقترحونها.

كما أن هناك أهداف فرعية عديدة ترمي إليها التربية المقارنة ويمكن إجمال ذلك فيما يلي:

- دراسة نظم التعليم في مختلف البلدان لفهم مشكلات التربية التي تواجهها هذه البلدان ومعرفة الطرق التي اتبعتها في إيجاد الحلول لهذه المشكلات.
- مساعدة الدارسين على فهم مشكلات التربية في بلدهم والقيام بالموازنة بين الناحيتين النظرية والعملية وفهم التربية في المجتمع الذي يعيشون فيه.
- تنمية الاتجاه الموضوعي في دراسة المشكلات الحجمية في التربية التي تشترك فيها جميع الدول كمشكلة إعداد المعلمين والامتحانات ... الخ.
- الوقوف على المناهج والخطط والنظم المدرسية عند الغير من الأمم للاطلاع على أوجه القوة والضعف أو النقص والاستفادة من ذلك في التجارب المحلية .

ز–التربية التجريبية:

التربية التجريبية تبحث بحثا مستندا إلى التجربة والاختبار في شروط العمل المدرسي والتربوي عامة، وفي أحسن الوسائل التي ينبغي أن تستعمل فيه، فهي إذن الرقابة العلمية التجريبية للحوادث التربوية ومعنى هذا أنها علم يطرح مشكلاته مباشرة بلغة تربوية محضة.

2– العلوم التي تدرس ظروف الفعل التربوي:

أ– فيزيولوجية التربية:

تتناول فيزيولوجية التربية الحالة الصحية للتلاميذ والتوازن الغذائي ومقدار النوم الكافي لكل تلميذ ،وهو ما قامت به عدة أبحاث بينت تأثير التغذية كما وكيفا في التطور الدراسي للطفل ،وكذلك العناصر الكيماوية الضرورية للانتباه والذاكرة واستيعاب المعارف ومشكلات التعب والإرهاق ووتيرة الحياة المدرسية ... الخ.

والجدير بالذكر أن فيزيولوجية التربية لم تتوقف عند هذا الحد بل توسعت إلى الدراسة الدقيقة لظروف الحياة المدرسية المتمثلة في الإضاءة، الألوان، التهوية، الصوت وما إلى ذلك.

ب–سيكولوجية التربية:

تتضمن سيكولوجية التربية ثلاثة اتجاهات هي:

- اتجاه يركز على التحاليل المنجزة من الزاوية النفسية حول مؤسسات ومناهج وبنيات نظام تربوي ما.
- اتجاه يركز على المتعلم ويحاول أن يضع الملامح الخاصة بالأفراد الذين تلقوا نمطا ما من أنماط التربية.
- اتجاه يركز على السيكولوجيا الخاصة بدراسة وضعيات التربية.

مما سبق ذكره يمكن القول أن سيكولوجية التربية تتشكل من مجموع الدراسات التي تنصب على السلوكات والأنساق الفردية والجماعية التي يحدثها الفعل التربوي.

بعبارة أخرى فإن سيكولوجية التربية تهتم بحالة الأفراد قبل أثناء وبعد تلقيهم لهذا الفعل التربوي.

لذا فإن سيكولوجية التربية تهيمن على المجالات التالية:

- مجال الأنساق النفسية التي تضع الفرد في علاقة مع المحيط وتعالج هنا بالأساس مشكلات اللغة والاتصال.
- مجال مشكلات التعلم الذي ترتبط دراسته بدراسة الدوافع وكذلك دراسة الحاجات ودراسة الانتباه.
- سيكولوجية الطرائق والتقنيات التربوية، وكمثال في هذا المجال نذكر التعليم المبرمج الذي يعتمد على نظرية نفسية واستعماله يتطلب معرفة الأنساق النفسية التي يفترضها.
- مجال علم النفس الاجتماعي للجماعات

ج–الاتصال التربوي:

تقوم هذه العلوم على البيولوجيا وعلم النفس وعلم النفس الاجتماعي، وتدرس هذه العلوم الظروف التي يحدث فيها التواصل فهي تتناول خصائص الإرسال وصعوباته وكذا حالة المستقبل.

د–التقويم التربوي:

إن نجاعة الفعل التربوي أصبحت مرهونة بالتقويم الذي أصبح علما مركزيا في حقل علوم التربية، وهو علم قائم بذاته يجب التحكم فيه من أجل تحقيق الفعالية التربوية و جعل النظام التربوي نظاما يوفر فرص النجاح للمتعلمين، ويسمح في نفس الوقت بتحقيق الأهداف المسطرة لهذا النظام سواء منها العامة أو الخاصة.

ولقد تبلور مفهوم التقويم وتطورت حركته خصوصا في الولايات المتحدة الأمريكية أين ظهرت تيارات بيداغوجية مختلفة ، هدفت إلى تعويض إجراءات التقويم المستعملة قديما والتي تتصف بالذاتية ونقص الثبات، بالأساليب الحديثة ترتكز على الموضوعية والتنظيم، ويتفق الباحثون في ميدان التقويم على أن حركة التقويم مرت بثلاث مراحل:

–المرحلة الأولى:

تمتد من بداية القرن إلى غاية 1930 ، وهي مرحلة الرواز وتتميز بالاختبارات المقننة والموضعية وعلى وجه الخصوص اختبارات محل القياسات الشخصية الذاتية الاحتمالية التي تقيس الذكاء والتحصيل كانت سادة من قبل.

–المرحلة الثانية:

وهي في الواقع لا تختلف بصفة واضحة عن الأولى وتسمى مرحلة

القياس لتوسيع ما كان مفهوم الاختبارات يتضمنه من حصر في المعنى وقد عرفت هذه المرحلة استمرارا في عملية التحسين البطاريات الاختبارات مع التساؤل حول النتاج واستعمالاتها وحول التوصل إلى قياسات دقيقة في هذا المجال.

–المرحلة الثالثة:

وهي مرحلة التقويم بالمعنى الدقيق التي بدأت بعد 1930 بقليل وقد تميزت انطلاقة هذه المرحلة بتنوع في أبعاد القياس وتوسع في وسائل التقويم، التي لم تعد تقتصر على الاختبارات ولكن على الأهداف التي يرمي إليها التقويم، ولقد كان تايلر فضل كبير في إحداث دفع قوي لهذه المرحلة.

وتجدر الإشارة إلى أن التقويم كما يظهر في الوقت الراهن تكون و تبلور في حدود 1930 ،باعتبار أن هذه المرحلة شهدت إدخال مفهوم التدريس بالأهداف كمطلب سابق للتقويم، هذا ويبدو التقويم للوهلة الأولى عملية سهلة يكتفي من خلالها المقوم بوضع عدد من الأسئلة ليصل إلى معرفة مردود التلميذ في المادة التي يدرسها، ولكن الحقيقة غير ذلك لأن التقويم التربوي عملية معقدة تهدف في أساسها إلى تحديد ما تحقق فعلا من الأهداف التربوية إلى جانب سلوكات أخرى تتعلق باستراتيجيات التدريس والمناهج الإمكانات إلى غير ذلك من عناصر العملية التعليمية / التعلمية.

ومما سبق يمكن تعريف التقويم بأنه : جمع معلومات ضرورية وكافية لكي ننتقى من بين مجموعة من الاختبارات ولكي يتخذ القرار انطلاقا من الأهداف المحددة، وبهذا المعنى يصبح التقويم وسيلة للتعلي والتجديد وبفضله يتم ضبط و تشخيص و تصحيح سيرورة الفعل التربوي في كل عناصرها ومكوناتها.

- **وظائف التقويم :**

***الوظائف الاجتماعية:** للتقويم وظائف اجتماعية وهذا بسبب الأهداف التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها عبر العمليات التربوية، وتجدر الإشارة في هذا الصدد إلى أن تقدم العلم والتقنية طبع بشكل عميق المجتمعات العصرية، ومن بين نتائج هذا التقدم ظهور طلب مستوى من الكفاءات المهنية أكثر فأكثر ارتفاعا ،يرتبط بالمستوى القاعدي للتعلم في المدرسة، وينعكس هذا على مستوى التمدرس في نقطتين هامتين أولاهما :هي تمديد مدة الدراسة وثانيهما: ارتفاع مستوى التكوين.

وحتى يكون التقويم متماشيا مع النظرة الحديثة يجب أن يكون مؤسسا على بعض المفاهيم والأهداف الأساسية أهمها:

- أن التقويم عملية تتعدى عملية التنقيط والقياس وبالتالي لا يمكن أن تقتصر على إصدار حكم قيمة (متوسط، ضعيف، مقبول، .... إلخ).
- التقويم عملية شاملة تتدخل فيها جميع أقطاب العملية التربوية (نتاج التلاميذ، أساليب واستراتيجيات التدريس، المناهج ... إلخ) وحتى أدوات التقييم نفسها.

- لا يخص التقويم النتائج النهائية فقط بل ينطلق منذ بداية الفعل التربوي ويستمر أثناء التعليم والتعلم، فتلك الاستمرارية تعني بأن التقويم عملية مهمة في كل مرحلة من مراحل النشاط التربوي.
- التقويم التربوي يشكل جزءا من عملية التكوين ككل وهو يرتبط أساسا بالأهداف المحددة له.

***الوظائف البيداغوجية:** تتعلق بالوظائف البيداغوجية للتقويم سير العملية التربوية في حد ذاتها، فالهدف هنا يتمثل في التمكن من أول الآثار التكوينية للفعل التربوي والتحكم فيها، قصد تنظيم أكثر عقلانية للعملية التربوية والتوصل إلى أحسن سير للمنظومة التربوية.

– أنواع التقويم:

يختلف المختصون في التقويم التربوي فيما بينهم في طريقة تصنيف أنواع التقويم المختلفة، فهناك من يقسم أنواع التقويم حسب شموليته أو حسب الموقف من الأهداف، وهناك من يقسمه حسب زمن إجرائه (البداية أو النهاية)، ولعل أكثر التقسيمات المعروفة هو ذلك التقسيم الذي يعتمد على البعد الزمني والذي مفاده أن التقويم بمفهومه الجديد يشمل ثلاث أنواع وهي:

***التقويم التشخيصي:**

يهدف هذا النوع من التقويم إلى تحديد مستوى التلاميذ في مرحلة ما قبل بداية المنهاج المراد تدريسه وذلك بغرض تحديد ومعرفة مدى ملاءمة مستوى المنهاج مع مستوى التلاميذ وقدراتهم، فالتقويم التشخيصي يراعى الفروق الفردية بين التلاميذ ويأخذها بعين الاعتبار. ففي أي قسم يوجد تلاميذ متباينون في خلفياتهم التعليمية وفي نمط التحصيل والتقويم التشخيصي يحاول وضع كل طالب في مكانه المناسب وهو بالتالي يتعارض والفكرة السائدة لدى أغلب المدرسين الذين غالبا ما يبدؤون تدريس منهاج معين من نفس النقطة لكل التلاميذ في القسم.

فالنتيجة السلبية لذلك الافتراض هو أن التلاميذ الذين تمكنوا خلال العملية التعليمية من الوصول إلى أهداف أبعد من تلك النقطة يصيبهم الملل وعدم الاهتمام بينما ينتاب أولئك الذين لم يستطيعوا مواكبة السيرورة التعليمية إحباط وتدمر.

***التقويم التكويني:**

هو تقويم يمارس أثناء العملية التعليمية التعلمية والهدف منه معاينة ومتابعة ما تم تنفيذه من تعليم و تحقيقه من تعلم، بالإضافة إلى ذلك يكتسي التقويم التكويني صبغة إخبارية، أي أنه يسمح بإخبار المعلم والتلميذ معا حول أوضاع وحالات التعليم والتعلم.

إن خطوط القوة لهذا النوع من التقويم تتجلى بوضوح ويمكن تلخيصها كالآتي:

- يتوجه التقويم التكويني إلى المتعلم، فهو يبحث على الاهتمام به بالمقام الأول.
- يقحم التقويم التكويني المتعلم في تعلمه باستثارة وعيه.
- يشكل التقويم التكويني جزءا من التعلم نفسه بدل العمل به فيفترات متقطعة.
- يبحث التقويم التكويني عن تحقيق تكيف المتعلم في وضعية فردية، ويحمل بعض المرونة للانفتاح على التنوع.
- يهتم التقويم التكويني بالعمليات وبالنتائج معا، في كل ما يلاحظ بشأنهما وكذا بشأن المعلومات التي يبحث عنها.

***التقويم الإجمالي والتحصيلي:**

يأتي هذا النوع من التقويم في نهاية إنجاز جزء من المنهاج الدراسي أو في نهاية دورة دراسية أو مرحلة تكوينية، والغرض من التقويم الاجمالي هو تقييم المتعلم لمعرفة مقدار ما حققه من تعلم بالإضافة إلى أنه يسمح بوضع التلاميذ في مراتب متدرجة وكتابة التقارير الخاصة بالتلاميذ.

-أغراض التقويم:

يمكن تلخيص أهم أهداف التقويم الحديث كالتالي:

*التعرف على مستوى التلاميذ عند بداية العملية التعليمية، والهدف من وراء ذلك هو السماح للمدرس باختبار المحتويات الملائمة وصياغة الأهداف المناسبة.

*تحديد مواطن القوة والضعف لدى التلاميذ أثناء العملية التعليمية بفضل عملية التغذية الراجعة ، والتي تفيد في تعديل وتكييف ما يقدمه المعلم حتى يصبح أكثر ملاءمة وفعالية.

* استخدام نتائج التقويم في تحسين المناهج، فالتقويم لم يعد عملية مقتصرة على فترة ما بعد التعلم وتطبيق المنهاج، فهي عملية مستمرة تسمح للمعلم من تغيير المنهاج أو تعديله ثم ممارسته من جديد وتقويم نتائجه وهكذا ... ومن

فوائد هذه الإستمرارية في التقويم التخطيط وتحسين المناهج بصفة مستمرة مما يزيد من فعالية المناهج سنة بعد أخرى.

*التوجيه والإرشاد تسمح أساليب التقويم الحديث بتوجيه التلاميذ إلى نشاطات تربوية معينة سواء داخل القسم أو في بيوتهم لاستدراك بعض النقائص والثغرات في تكوينهم.

*إتاحة الفرصة للمؤسسة التربوية لكي تبين ما حققه كمؤسسة من نتائج بالمقارنة مع مؤسسات أخرى، هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن التقويم هو الذي يسمح للأولياء والمسؤولين بأن يكونوا صورة على مدى التزام المؤسسة بواجباتها فيما يخص تحقيق مختلف الأهداف التربوية.