وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي- جيجل-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم التعليم الأساسي للعوم الاجتماعية

# محاضرات في مقياس مدخل إلى علوم التربية للسنة الأولى علوم إجتماعية

إعداد:

د. سمير أبيـــش

السنة الجامعية: 2018/2017

# الإهـــــداء

عند الانتهاء من أي عمل تقوم به يمر أمامك حتما شريط طويل من أولئك الذين كان لهم أثر واضح على حياتك، فلهم جميعا نهدي ثمار جهودنا التي نؤمن بأنها ليست إلا حصادا لغرسهم الطيب.

---

كما أننا مكلفون شرعا وأخلاقا و منهجا أن نهدي هذه المحاضرات إلى طلبتنا الأعزاء عسى أن تعينهم على مشاق الطريق، ولنا كل الأمل أن يجدوا فيها ذلك.

---

| فهرس المحتويـــــــــــــات | الصفحة |
| --- | --- |
| الإهـــداء | |
| فهرس المحتويـــــات | |
| مقدمة | أ- ب |
| **الفصل الأول: في مـــــاهية التربية** | **5- 30** |
| أولا- تطور مفهوم التربية | 05 |
| ثانيا- في مفهوم التربية | 08 |
| ثالثا- خصائص التربية | 12 |
| رابعا- أهداف التربية | 13 |
| خامسا- شروط التربية ومتطلباتها | 15 |
| سادسا- وظائف التربية | 16 |
| سابعا- أهمية التربية | 18 |
| ثامنا- أشكال التربية | 19 |
| تاسعا- أنواع التربية | 23 |
| عاشرا- أساليب التربية | 27 |
| **الفصل الثاني: محطات من تاريخ التربية عبر العصور** | **32-41** |
| أولا- التربية في العصور الأولى أو التربية عند الإنسان الأول | 32 |
| ثانيا- التربية في بلاد الرافدين القديمة | 32 |
| ثالثا- التربية العبرانية | 33 |
| ثالثا- التربية عند الفرس | 33 |
| رابعا- التربية الهندية القديمة | 34 |
| خامسا- التربية الصينية | 35 |
| سادسا- التربية المصرية | 35 |
| سابعا- التربية اليونانية | 36 |
| ثامنا- التربية الرومانية | 37 |
| تاسعا- التربية عند العرب قبل الإسلام | 38 |
| عاشرا- التربية في عصر النهضة الأوروبية( القرون 14 و15 و16) | 39 |
| احد عشر- التربية في القرن السابع عشر | 39 |
| اثنا عشر- التربية في القرن الثامن عشر | 40 |
| ثلاثة عشر- التربية في القرن التاسع عشر | 40 |

| | |
|---|---|
| أربعة عشر– التربية في القرن العشرين والواحد والعشرين | 40 |
| **الفصل الثالث: الأسس العـــــامة للتربية** | **43-59** |
| أولا– الأسس الفلسفية للتربية | 44 |
| ثانيا– الأسس الاجتماعية للتربية | 45 |
| ثالثا– الأسس الثقافية للتربية | 47 |
| رابعا– الأسس التاريخية للتربية | 48 |
| خامسا– الأسس النفسية | 49 |
| سادسا– الأسس السياسية للتربية | 50 |
| سابعا– الأسس الاقتصادية للتربية | 51 |
| ثامنا– الأسس الإدارية للتربية | 51 |
| تاسعا– الأسس التعليمية للتربية | 53 |
| **الفصل الرابع: الفلسفات والمدارس الكبرى في التربية** | **61-91** |
| أولا– الفلسفة المثالية وتطبيقاتها التربوية | 61 |
| ثانيا– الفلسفة الواقعية وتطبيقاتها التربوية | 67 |
| ثالثا– الفلسفة الطبيعية وتطبيقاتها التربوية | 73 |
| رابعا– الفلسفة الوجودية وتطبيقاتها التربوية | 76 |
| خامسا– الفلسفة البراجماتية وتطبيقاتها التربوية | 80 |
| سادسا– الفلسفة الإسلامية وتطبيقاتها التربوية | 84 |
| **الفصل الخامس: أهم الاتجـــاهـــات في التربية** | **93-98** |
| أولا– الاتجاه الاجتماعي | 93 |
| ثانيا– الاتجاه الثقافي | 94 |
| ثالثا– الاتجاه الإنساني | 94 |
| رابعا– الاتجاه الفردي | 95 |
| خامسا– اتجاه علماء النفس وعلماء النفس الاجتماعي | 95 |
| سادسا– الاتجاه البايولوجي في التربية | **96** |
| سابعا– الاتجاه الشمولي | 97 |
| **الفصل السادس: نشأة وتطور علوم التربية( من التربية إلى علوم التربية)** | **100- 118** |
| أولا: علم التربية أو (من التربية إلى علم التربية) | 100 |
| ثانيا: علوم التربية (من علم التربية إلى علوم التربية) | 102 |

| | |
|---|---|
| ثالثا– تطور علوم التربية في المجال الأكاديمي | 106 |
| **الفصل السابع: علوم التربية وعلاقتها بالعلوم الأخرى** | **120– 125** |
| أولا– علاقة علوم التربية بالعلوم الاجتماعية | 120 |
| ثانيا– علاقة علوم التربية بالعلوم الطبيعية والعلوم الدقيقة | 124 |
| **الفصل الثامن: ميادين علوم التربية** | **127– 140** |
| أولا– علم النفس التربوي | 127 |
| ثانيا– تكنولوجيا التربية | 132 |
| ثالثا– التربية المقارنة | 134 |
| رابعا– فلسفة التربية | 138 |
| سابعا– تاريخ التربية | 139 |
| خـــاتمة | 141 |
| قـــائمة المراجع | 144 |

# بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

تمثل علوم التربية إحدى الميادين أو الفروع المهمة المندرجة تحت عائلة العلوم الاجتماعية والتي باتت تشكل خلال السنوات الأخيرة ميدانا من ميادين التكوين الأساسية لطلاب وأساتذة الجامعات عامة وأقسام العلوم الاجتماعية خاصة، وتكمن أهميتها بالأساس من خلال الوظيفة التي تقوم بها كعلم قد أوكل إليه مهمة الإعداد والتكوين الأمثل والناجع لمدخلات الجامعة (الطلاب) من ناحية، ومهمة تنظيم المعرفة في مساقات مناسبة للتعليم تؤهل صاحبها لممارسة مهنة التعليم عن جدارة واقتدار.

وإن انتظام الطلاب داخل هذا الحقل المعرفي وتحقيق أقصى درجات الاقتدار والجدارة فيه لا يمكنه أن يتحقق إلاّ من خلال التصور الواضح البيّن الذي يسلكه الطالب عن هذا التخصص وآفاقه العلمية والمهنية.

ولذلك فإن تدريس مقياس مدخل إلى العلوم التربوية ضمن مقرر السنة الأولى لطلاب العلوم الاجتماعية يقع بالأساس تحت هذا المسعى البيداغوجي وهو منح وإكساب الطلاب القدر الكافي من الكفاية الخاصة بفرع العلوم التربوية الذي هو من بين الفروع التي سيتخصصون فيها، وهو ما من شأنه أن يؤهلهم لبناء وتشكيل تصور مناسب وسليم عن هذا التخصص وأن ينتقل باختياراتهم التعليمية من الاختيار المبني على أسس عاطفية إلى اختيار مبني ومنطلق من أسس أكثر عقلانية، تجعلهم يبتعدون من خلالها عن مختلف العوائق التي باتت تشكل اليوم أكثر عوامل الرسوب والتسرب المدرسي كعدم الرغبة في التخصص وعدم القدرة على مواصل الدراسة وغيرها من العوامل.

وعليه فإن هذه المطبوعة الجامعية (مدخل إلى العلوم التربوية) والتي تم إعدادها بما يتوافق والمقرر الوزاري لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية، وبأسلوب تمت فيه مراعاة خصائص طلاب السنة الأولى التي ألقيت عليهم وذلك دون إطناب ممل ولا اختصار مخل والابتعاد قدر الإمكان عن أماكن ومواطن الخلاف التي يكون فيها خلاف بين العلماء والباحثين في بعض من قضايا ومشكلات هذا العلم.

فالطالب إذا وكهدف تعليمي يصبح قادرا عند الانتهاء من دراسة المقياس فضلا عن البناء التصوري السليم نحو فرع العلوم التربوية، ملما بمفهوم العلوم التربوية وموضوع دراستها والميادين التي تتفرع عنها وغيرها من المفاهيم والمعطيات التي تسمح له بمواصلة الدراسة في هذا التخصص.

ولقد تم تقسيم وتوزيع محاضرات المطبوعة بما يتوافق البرنامج الوطني كما تمت الإشارة إليه سلفا، وذلك على النحو التالي:

– مقدمة وفيها تمت الإشارة إلى موضوع المطبوعة وأهمية الموضوع كميدان للدراسة والتخصص الأكاديمي والأهداف المستهدفة من خلال تدريس هذا المقياس، وتفصيل مجمل محطات أو محاصرات المطبوعة.

– الفصل الأول والتي تم عنونته بـ في ماهية التربية وتمّ فيه الوقوف على كل ما يتعلق بهذه الظاهرة الاجتماعية من مفهوم للتربية وخصائصها وأهدافها شروطها ومتطلباتها ووظائفها وأهمية وأشكال وأنواع التربية.

– الفصل الثاني والذي جاءت تسميته تحت اسم محطات من تاريخ التربية عبر العصور واندرجت داخله أربعة عشر محطة من محطات التربية وهي: التربية في العصور الأولى أو التربية عند الإنسان الأول والتربية في بلاد الرافدين القديمة والتربية العبرانية والتربية عند الفرس والتربية الهندية القديمة والتربية الصينية والتربية المصرية والتربية اليونانية والتربية الرومانية والتربية عند العرب قبل وبعد الإسلام والتربية في عصر النهضة الأوروبية( القرون 14 و15 و16) والتربية في القرن السابع عشر والتربية في القرن الثامن عشر والتربية في القرن التاسع عشر والتربية في القرن العشرين والواحد والعشرين.

– الفصل الثالث وعنوناه بالأسس العـــامة للتربية وتناولنا فيه الأسس الفلسفية والأسس الاجتماعية والأسس الثقافية والأسس التاريخية والأسس النفسية والأسس السياسية والأسس الاقتصادية والأسس الإدارية والأسس التعليمية للتربية.

– الفصل الرابع والذي عنون بـ الفلسفات والمدارس الكبرى في التربية وتناولنا فيه كلا من: الفلسفة المثالية وتطبيقاتها التربوية، الفلسفة الواقعية وتطبيقاتها التربوية، الفلسفة الطبيعية وتطبيقاتها التربوية، الفلسفة الوجودية وتطبيقاتها التربوية، الفلسفة البراجماتية وتطبيقاتها التربوية، الفلسفة الإسلامية وتطبيقاتها التربوية.

– الفصل الخامس وتمت عنونته بـ أهم الاتجاهات في التربية وتم التطرف فيه إلى كل من الاتجاه الاجتماعي والاتجاه الثقافي والاتجاه الإنساني والاتجاه الفردي واتجاه علماء النفس وعلماء النفس الاجتماعي والاتجاه البايولوجي في التربية والاتجاه الشمولي.

– الفصل السادس والذي جاءت تسميته بـ نشأة وتطور علوم التربية وتم فيه التطرق إلى علم التربية أو(من التربية إلى علم التربية) وعلوم التربية(من علم التربية إلى علوم التربية) وتطور علوم التربية في المجال الأكاديمي.

– الفصل السابع وعنون بـ علوم التربية وعلاقتها بالعلوم الأخرى واندرج فيه كل من علاقة علوم التربية بالعلوم الاجتماعية (علاقة علوم التربية بالفلسفة وعلاقة علوم التربية بعلم الاجتماع وعلاقة علوم التربية بعلم الإنسان وعلاقة علوم التربية بعلم النفس وعلاقة علوم التربية بالتاريخ وعلاقة علوم التربية بعلم القانون

وعلاقة علوم التربية بعلم الإحصاء) وعلاقة علوم التربية بالعلوم الطبيعية والعلوم الدقيقة (علاقة علوم التربية بعلوم الحياة وعلاقة علوم التربية بعلم تكنولوجيات الإعلام الآلي)

الفصل الثامن بعنوان ميادي____ن علوم التربية وهي الميادين التالية: علم النفس التربوي وتكنولوجيا التربية والتربية المقارنة وفلسفة التربية وتاريخ التربية.

– خاتمة تم فيها محاولة تقديم حوصلة على ما تم تناوله في محاضرات المقياس وتذكير الطلبة القرّاء بكون المطبوعة لا تعدوا أن تكون دعما بيداغوجيا مكملا لعمل الطالب، المطالب بتوسيع القراءة والاطلاع والبحث.

– وأما آخر نقطة في هذا العمل الأكاديمي فهو رصد المراجع والمصادر التي تم من خلالها إعداد هذا العمل وذلك قصد التسهيل على الطالب في الازدياد من الاطلاع والاستفادة منها.

كتبه الفقير الى عفو وغفران ورحمة ربه

أ/ سمير ابيش

بقرية غمرة/ تقرت 13 فيفري 2019

# الفصل الأول

# في مـــــــاهية التربية

**تمهيد**

**أولا: تطور مفهوم التربية**

**ثانيا– في مفهوم التربية**

**ثالثا– خصائص التربية**

**رابعا– أهداف التربية**

**خامسا– شروط التربية ومتطلباتها**

**سادسا– وظائف التربية**

**سابعا– أهمية التربية**

**ثامنا– أشكال التربية**

**تاسعا– أنواع التربية**

إن التربية عملية اجتماعية تسعى من خلالها المجتمعات على اختلاف مشاربها إلى إعداد أفرادها بما يخدم هذا الاختلاف ويحفظ لكل مجتمع خصوصياته، لذلك نجدها تتخذ لها تعريفات عديدة تختلف باختلاف كل مجتمع ونظرته إلى الحياة وخصائص التربية داخله وأهدافها ووظائفها وأشكالها وأنواعها وأساليب تحقيق هذه التربية.

**أولا: تطور مفهوم التربية:**

لقد عرف مفهوم التربية تطورات عديدة خلال جميع المراحل التي مرت بها الإنسانية وكان كل مرة يتطور ليعكس التغير الحاصل في بناءات المجتمع المختلفة وهذا ما سنحاول أن نقف عليه في هذه النقاط:

– **خلال المرحلة البداية:** لقد أدركت المجتمعات البشرية منذ بدأ الخليقة أهمية التربية للفرد، حيث كانت تمارس داخل المجتمعات البدائية بطريقة عفوية تلقائية عن طريق التلقين والمشاركة في أنشطة الكبار سواء مع الأسرة أو الأقران وأثناء العشائر الدينية وفي مجالات المهن والألعاب الجماعية،[1]كل ذلك كان يحدث عن طريق تدريب عفوي وتدريجي على معتقدات الجماعة أو العقيدة أو العشيرة أو القبيلة وعاداتها وأعمالها، ويرى الدكتور عبد الله عبد الدايم أنه عن طريق ذلك التدريب العفوي كان يتم النقل الحي للعادات والمعتقدات السائدة في المجتمع ويكتسب الناشئة عادات الراشدين ويتمرسون بمواقفهم الانفعالية والعقلية عن طريق الإسهام المباشر في نشاطاتهم، ذلك الإسهام الذي يقوم مقام التعلم والتعليم، عن طريق هذا الإسهام المباشر في الممارسات الحياتية داخل المجتمع يستوعب الأبناء خبرات الآباء والأجداد، ونجد الطبيعة أو المحيط الذي كانت تعيش فيه الناشئة، حيث كان يمثل معلما ملهما للأجيال من خلال تقلبات الجو أو تعاقب الفصول ومعايشة الحيوانات، هذا الذي يجعلها نقول أن التربية البدائية ركزت على الحاجات المباشرة للإنسان والتي تتعلق بإشباع جوعه وحماية نفسه وتفادي الضرر، هذا الذي جعلها ترتبط بالحاضر وحاجاته العاجلة ارتباطا أساسيا،[2] وإلى إحداث توافق وانسجام بين الفرد وبيئته المادية والروحية، وقد فرض على البدائي إتباع الطرق نفسها التي يتعبها المجتمع وكل من الفرد والجماعة لا يشعر بالآخر شعورا واضحا ولا يدرك أحد أن حقوقه منفصلة عن حقوق الآخر ولذلك كانت مفروضة عليه بأدق تفاصيلها.[3]

– **مرحلة ما بعد اكتشاف الكتابة:** بعد أن كان الإنسان يعتمد في حياته على الالتقاط والصيد والرعي فقد تحول إلى الزراعة وهذا يعني له الاستقرار والتجمع، فأدى ذلك إلى التطور في التراث الثقافي للمجتمعات الإنسانية القديمة[4]، مما عجل بظهور الكتابة وبدأ التسجيل لخبرات المجتمع في شكل رموز وأرقام، وبدأت تتلاشى صورة الرجل العجوز الذي كان يختزن تاريخ قبيلته وحكمتها في رأسه لينقلها إلى الأجيال الناشئة، وحل محله الكاهن الذي ينقل التاريخ والخبرات والمعتقدات عن طريق الكتابة والحساب في مكان خاص

---

[1] – أحمد الفنيش: أصول التربية، ط2، دار الكتاب الجديد، بيروت، 1999، ص17.

[2] – عبد الله عبد الدايم: التربة عبر التاريخ، ط4، دار العلم للملاين، بيروت، 1981، ص17.

[3] – سعيد اسماعيل علي: أصول التربية العامة، دار المسيرة، عمان، 2007، ص 240.

[4] – عزت جرادات وآخرون: أسس التربية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص 20.

يقصده إليه نخبه من أبناء المجتمع، هكذا تطور مفهوم التربية من التربية التلقائية إلى التربية المقصودة على أيدي رجال الدين والكهنة وصارت تمارس على الناشئة عمليات تربوية تختلف في شكلها ومضمونها تبعا للظروف الأيديولوجية والسياسية للمجتمع[1]. والتغيرات التي دخلت على مفهوم التربية بعد اكتشاف الكتابة أنها صارت تتبع من فلسفات خاصة تختلف من خلالها التربية باختلاف تصور هذه الفلسفات للكون والحياة والإنسان، فقد كان مفهوم التربية عند الصينين مثلا مقصورا على الإلمام باللغة

– **التربية في العصور الجاهلية العربية:** لقد كان مفهوم التربية في القرون التي سبقت مجيء الإسلام كلها تتمحور حول انصهار الفرد داخل مجتمع القبيلة ولذلك كانت أهداف التربية تدور حول هذا المفهوم ويمكن أن نذكر مفهوم التربية وأهدافها في: التوحد مع القبيلة والذود عنها لأنها كانت تمثل النظام السياسي والاجتماعي الذي يرتكز عليه مجتمع العرب، ولم يكن هذا التوحد اختياريا بل كان ضرورة حتمية لمواجهة ظروف الصحراء وما يكتنفها من مخاطر، التزود بكريم الخصال التي كانت تميز المجتمع القبلي الجاهلي، الاستعداد للعمل التجاري الذي كان يمثل مصدر رزقها الوحيد، الصبر على مشاق القتال من أجل تحقيق الأهداف السابقة التي تتطلب حروبا كثيرة حيث أن التوحد مع القبيلة والذود عنها يتطلبا استعدادا هائل للتضحية بالنفس.[2]

– **مفهوم التربية في الإسلام:** لقد ظهر مفهوم التربية في الإسلام مع ظهور الإسلام على يد المربي الأول محمد صلى الله عليه وسلم، حيث تأثر مفهوم التربية بهذه الدعوة الجديدة التي كانت تقوم على الحكمة والموعظة الحسنة، حيث ظهر مفهوم للتربية شاملا لم تشهده البشرية من قبل يتخذ من كلام الله وسنة رسوله الله صلى الله عليه وسلم منهجا يقوم على احترام إنسانية الإنسان وتحرير عبوديته من عبادة العباد إلى عبادة رب العباد، تهتم بشكل متوازن ومتكامل في تربيتها للفرد عقليا خلقيا[3] وكانت أهم أهدافها تدور حول:

– بلوغ الكمال الإنساني.

– تحقيق الهدف الديني بأن يصبح الإنسان عبدا لله وحده.[4]

– تهذيب الأخلاق وضبط السلوك، فقد قال الغزالي التربية إخراج العادات السيئة وغرس القيم الحسنة.

– إتقان العمل والإخلاص فيه لأن جوهر الدين لا يكتمل إلا بالعمل كما قال تعالي" إلا الذين آمنو وعملوا الصالحات".[5]

– التوحد مع الجماعة بعد ما كان هدف التربية الجاهلية التوحد مع القبيلة.

---

[1] – أحمد الفنيش: مرجع سابق، ص 20.

[2] – حسان محمد حسان: الفكر التربوي العربي الإسلامي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1987، ص 18-17.

[3] – عزت جردات وآخرون: مرجع سابق، ص 25.

[4] – محمد حسن العمايرة: الفكر التربوي الإسلامي، دار المسيرة، عمان، 2000، ص31.

[5] – سورة العصر، الآية 3.

– الصحة والاعتدال في الجسم لكي يستطيع الإنسان أداء رسالته في الحياة عبادة ومعاملة.
– الجهاد في سبيل الله، الاستمتاع بزينة الله، واحترام عقائد المخالفين.[1]

– **التربية في القرون الوسطى الغربية:** كان مفهوم التربية مرتبطا ارتباطا كليا بالكنيسة، مهتما بتهذيب الروح وتصنيفها وتنمية الروح العقلية عن طريق الدعوة إلى حب الله والحياة النقية والتمرس بطقوس الكنيسة وكبح الشهوات وإخضاع الجسم لنظام قاس من التقشف والزهد والحرمان من ملذّات الحياة، وهكذا فإن أهم ما يميز التربية في العصور الوسطى الغربية هو تشجيها على حياة الرهبنة والتركيز على التربية الأخلاقية، مما جعل التربية لا تعدوا ذلك النظام القاسي الذي يهيئ لحياة تنظر إلى كل ما يتصل بأمور الحياة نظرة احتقار وازدراء وأن كل ما يتصل بهذا العالم هو شر كبير وأن العناية بنمو الشخصية الفردية والنشاط الفكري خطيئة كبيرة.

– **التربية في عصر النهضة الأوربي:** فإن التربية أخذت مفهوم النمو المتناسق للعقل والجسم والأخلاق من أجل كمال الشخصية والوصول إلى تحقيق الفرد لذاته، وقد طبع عليها الطابع الأدبي والجمالي والديني ثم تطورت في فترة الإصلاحات الدينية التي قادها المصلحون مثل مارتن لوثر لتصبح التربية تعني التوقف على سعادة الدولة نتيجة تربيتها للمواطن الصالح وكان هدفها هو ترقية حال الأمة كما لم تخلوا من الهدف الديني وهو نصره المسيحية كدين[2]، وكان لها هدف اجتماعي يتمثل في ضرورة أحياء التراث الثقافي اليوناني كما اهتمت بدراسة الطبيعة بعد أن كان هذا الجانب مهملا في العصور الوسطى.[3]

– **التربية في العصور الحديثة:** لقد أدت التغيرات الاجتماعية التي عرفتها هذه العصور والظروف التي سادت في هذه الفترة كانتشار العقلانية والتنوير الذي يبعد كل ما هو غيبي وميتافيزيقي بالإضافة إلى الثورات العلمية التي أحدثها العلماء كنيوتن وأنشتاين وظهور الحركة الرومانسية في الأدب وفي الفلسفة ثم ظهور الليبرالية الجديدة بسبب صعود الطبقات الوسطى التي كانت تمارس الصناعة والتجارة جراء الثورة الصناعية التي سادت أوروبا في القرن التاسع عشر فغيرت مجرى الحياة فيها مما أدى تغير النظرة إلى التربية من المفهوم النظري إلى مفهوم أكثر عملية الهدف منه هو تخريج أفراد قادرين على تلبية الحاجيات التي تتطلبها متغيرات العصر التي أحدثتها الثورة الصناعية.

ثم شهد مفهوم التربية في السنوات الأخيرة تغيرا كبيرا نتج عن التغيرات الذي حدثت في الساحة العالمية وظهور مفهوم اقتصاد المعرفة ومجتمع المعلومات الذي أدّى إلى تغير مفهوم التربية من المفهوم التقليدي إلى مفهوم حديث يعتبر التربية مستمرة وتكون مدى الحياة وليست خاصة بمجتمع دون الآخر ولا محدودة بزمان ولا مكان.

---

[1] – عبد الله عبد الدايم: مرجع سابق، ص 108.
[2] – سعيد إسماعيل علي: المرجع السابق، ص 242.
[3] – عزت جردات وآخرون: مرجع سابق، ص 26.

**ثانيا– في مفهوم التربية:**

قبل الخوض في مفهوم التربية وكيف تناولها المفكرون والمربون لا بد من القول أنه إذا استعرضنا الفكر التربوي عبر العصور التاريخية حتى اليوم فإننا سنجد أن مفاهيم وتصورات كثيرة قد قدمت للتربية، وهي في تعددها تشير في فحواها جميعا إلى الغموض المضلل الذي اكتنف مفهوم التربية في عقول الإنسان حتى المربين منهم هذا الذي جعل الأمر وكأنه لا يمكن وضع تعريف للتربية أو أن يتضح أو يحدد مفهوم لها، ذلك أن التربية ليست مسألة فنية كالزراعة أو الصناعة أو غيرها بحيث يستطيع المربي المتخصص أن يبدي فيها رأيا ليس لأحد رده، فهي تهم الجميع صغارا وكبارا وهي تخضع لضغط من كل الفئات المختلفة.
فاختلاف مفاهيم التربية إذا أمر طبيعي نظرا للارتباط العضوي الوثيق بين التربية والمجتمع الذي توجد فيه وتقوم فيه بوظيفتها، والمجتمعات تختلف من مكان للآخر، وتختلف أنماط المجتمعات بذلك، مما يتطلب من الأفراد أنماطا سلوكية معينة وتشكيلات معينة للشخصية تتطابق ونوعية المجتمع وهذا يجعل التربية مختلفة من مجتمع لأخر ومعنى هذا اختلاف المفاهيم التربوية اختلافا واضحا.[1] هذا الذي يجعلنا نري اختلافات واضحة لمفهوم التربية حسب كل عالم.

1– **التربية لغة:** لقد وقفت المعاجم والقواميس على مفهوم التربية بشيء من التفصيل الذي كشف بعضا من اللبس الذي كان يعتريها ومن بين هذه المعاجم نجد ما ذكره ابن منظور في لسان العرب حيث يقول: والفعل منها هو ربب، وربيت القوم سستهم، أي كنت فوقهم، وقال أبو نصر هو من الربوبية والعرب تقول: لأن يربني فلان أحب إلي من أن يربني فلان، يعني أن يكون ربا فوقي وسيدا يملكني، وروي صفوان بن أميمة أنه قال يوم حنين عند الجولة التي كانت من المسلمين، فقال أبو سفيان غلبت والله وهوزان، فأجابه صفوان وقال: لأن يربني رجل من بني قريش أحب إلي من أن يربني رجل من هوزان، ورب ولده والصبي يربه ربا، وربيته تربيبا وتربة بمعنى رباه وفي الحديث لك نعمة تربها، أي تحفظها كما يربي الرجل ولده.[2] وفي معجم القراءن الكريم رب الشيء ربا: رباه ورعاه ليبلغه كماله، والرب يطلق على المالك والسيد والمنعم، وإذا أطلق غير مضاف فلا يراد منها إلا الرب المعبود،[3] وجاء فيه أيضا ربا في حجره يربوا ربوا وربوا، نشأ فيهم، وربه تربية نماه ونشأه أو أن أصله ربيه فقلبت الباء ياء للتخفيف،[4] ولم ترد كلمة التربية في القرآن الكريم إلا في موضعين قال تعالى:" وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا (24)"[5] وعند قوله تعالى عند عتاب فرعون لموسى عليه السلام فقال: " قَالَ أَلَمْ نُرَبِّكَ فِينَا وَلِيدًا وَلَبِثْتَ فِينَا مِنْ عُمُرِكَ سِنِينَ (18) وَفَعَلْتَ فَعْلَتَكَ الَّتِي فَعَلْتَ وَأَنْتَ مِنَ الْكَافِرِينَ (19)"[6]، وجاء المقصود بالتربية في الموضعين هو

---

[1]– إبراهيم عصمت مطاوع: أصول التربية، دار الفكر العربي، ط7، القاهرة، 1995، ص30.

[2]– ابن منظور: لسان العرب، ج3، دار المعارف، القاهرة، 1995،

[3]– معجم ألفاظ القرآن الكريم، ج1، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، 1972، ص444.

[4]– نفس المرجع، ص 453

[5]– سورة الاسراء، الآية 24.

[6]– سورة الشعراء، الآية 18

عملية الإعداد والرعاية في مرحلة النشء الأولى للإنسان أي في مرحلة الطفولة المبكرة، أما في المعجم الوسيط فجاءت كما يلي، يقال: رباه، نماه، ورب الوليد تعهده بما يغذيه وينميه ويؤدبه، كما تعني التربية إبلاغ الشيء إلى كماله يسيرا يسيرا أي تسير بصورة تدريجية منظمة تتخطى فيها المرحلة بعد المرحلة.[1]، أما في اللغة الإنجليزية فإن كلمة EDUCATION مأخوذة

من اللاتينية بمعنى القيادة EDUCERE أي يقود خارجا ومنه جاء يقود الولد أي يرشده ويهذبه.[2]

**2- التربية في الاصطلاح:** سنحاول أن نعرض مجموعة من المفاهيم التي أعطاها العلماء للتربية لنعرف كيف كان مفهوم التربية يختلف باختلاف كل عالم، فنجد دوركايم يعرفها بأنها الفعل الذي تمارسه الأجيال البالغة على الأجيال التي لم تنضج بعد للحياة الاجتماعية، فهي تقوم بإثارة وتنمية مجموعة من الحالات الجسدية والذهنية والأخلاقية للطفل حسب ما يطلبها منه المجتمع السياسي برمته والوسط الخاص الذي تنتمي إليه.[3] أما ستيوارت ميل فيرى أنها كل ما نفعله نحن من أجل أنفسنا من كمال طبيعتنا،[4] أما أرسطو فيقول: هي أعداد العقل للتعليم كما تعد الأرض للبذرة، في حين أفلاطون يراها وصول كل من الروح والجسم إلى كل كمال ممكن، أما روبرت ميلتون فيقول: هي التي تؤهل الشخص لأداء أي عمل بإحكام ومهارة أثناء الحرب والسلم، فيحين سبنسر قال: هي إعداد الشخص لأن يعيش عيشة تامة، أما في الفكر الإسلامي فنجد أن الغزالي قد قدم تعريفا للتربية لا يختلف كثيرا مع التعاريف المعاصرة فيقول عن التربية: أنها تطوير وصقل للملكات والاستعدادات الموجودة لدى الفرد، فمعنى التربية يشبه الفلاح الذي يقلع الشوك ويخرج النباتات الأجنبية من بين الزرع ليحسن نباته ويكمل زرعه، ومن ثم فالتربية ليست عملية خلق لأشياء معدومة عند الإنسان ولكنها عملية صقل وتطوير وتهذيب لما هو موجود عنده من استعدادات وقدرات،[5] أما منظمة اليونيسكو في مؤتمرها 18بباريس 1974 فقد عرفت التربية بأنها مجموع عملية الحياة الاجتماعية التي عن طريقها يتعلم الفرد الأفراد والجماعات داخل مجتمعاتهم الوطنية والدولية ولصالحها أن ينموا ويرعي منهم كافة قدراتهم الشخصية واتجاهاتهم واستعداداتهم ومعارفهم وهذه العملية لا تقتصر على أنشطة بعينها،[6] وقد حاول حنا غالب أن يقدم مجموعة من التعريفات التي رأى أنها كلها تدور حول مفهوم التربية وهي: أن التربية عملية تحويل الطفل والشخص البدائي إلى إنسان متمدن، وهي وسيلة أو عملية تحدد بها طرق معيشتنا، وهي عملية نقل المعارف والخبرات والمهارات والعادات من فرد إلى فرد ومن جيل إلى جيل مع تحسينها وتوسيعها وهي أيضا حسنة لضمان التكيف المطلوب بين الدوافع الداخلية والظروف الخارجية، كما تعني

---

[1] – عبد الله الرشدان: علم اجتماع التربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 1999، ص 24.

[2] – شبل بدران: التربية والمجتمع، ط2، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2003، ص 48.

[3] – عدنان الأمين: التنشئة الاجتماعية وتكوين الطباع، المكتب الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2005، ص15.

[4] – أبيررونيه: التربية العامة، ترجمة عبد الله عبد الدايم، دار العلم، بيروت، 1972، ص 23.

[5] – حمانة البخاري: التعليم عند الغزالي، ط2، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1991، ص154.

[6] – جابر نصر الدين: دروس في علم النفس البيداغوجي، منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2009، ص9.

تنمية وترقية كل ما في المجتمع من مصادر وطاقات، هي الحياة، النمو، صنع المواطن الصالح، تمحيص وتقويم لتراث الماضي والحاضر لغرض بناء مستقبل أفضل، عملية اكتشاف مواهب الأفراد وقابليتهم لغرض تنميتها والاستفادة منها لصالح الفرد والمجتمع،[1] ويضيف إبراهيم ناصر بأنها عملية توجيه أو تشكيل للحياة كما أنها عملية تكييف وتكيف مع المحيط.[2]

وبهذا فالتربية بمعناها العام ما هي إلا فعل اجتماعي وأكثر من ذلك تواصل أفكار فن وتقنياته إنها من أجل الكينونة والفكر ورد الفعل وهي في عين السوسيولوجي سيرورة تثقيف ومن خلالها يتم تحديد مكانيزمات الوظيفة التربوية للمجتمع.[3] هذا الذي يجعلنا نرى بأن التعريف الذي قدمه لنا محمد صلاح الدين مجاور يعد أكثر التعريفات الجامعة لمفهوم التربية حيث يقول: أن التربية في أساسها عمليات اجتماعية، سيكولوجية في الوقت نفسه، فهي انعكاس لما في المجتمع من قيم مثل وعادات وتقاليد وأنماط في صنع المستقبل والتلاؤم من الحاضر والتربية فوق ذلك أداة المجتمع في صنع أفراده وتكوين مهاراتهم السوية.[4]

**3- مفاهيم مرتبطة بمفهوم التربية:**

**3-1- التربية والتعليم:** يسود عن الكثيرين من الناس أن مفهوم التربية لا يختلف عن مفهوم التعليم وأنهما كلمتان مترادفتان لشيء واحد في العملية التي يتعرض إليها الفرد من أجل تهذيبه وإكسابه المعارف والمعايير والقيم التي تخول له أن يكون فردا صالح في المجتمع، إلاّ أنّنا نجد شبه اتفاق على التفرقة بين مفهوم التربية والتعليم (على أساس أن التربية تعني كل ما يتلقاه الإنسان من تأثيرات من مختلف عناصر الحياة المحيطة به سواء كانت هذه التأثيرات واردة بقصد أو بغير قصد ومعنى هذا أنها لا تقتصر على ما يتلقاه الإنسان في معاهد التعليم المعروفة بل إن مكان التربية يتسع باتساع المحيط الذي يتحرك فيه الفرد الاجتماعي وتمتد زمنينا من الميلاد وربما قبل ذلك وتتنوع بتنوع الخبرات المختلفة، في حين أن التعليم يعبر عن ذلك الجزء المنظم من التربية وفق أنساق معرفية محددة ويتم في مكان خصص له مثل المدرسة أو الجامعة وما يقوم به نفر من المعلمين الذين تم إعدادهم خصيصا لهذه المهنة، وفضلا على أنها موقوتة بفترة زمنية محددة، تمر عبر مستويات ومراحل تنتهي في الغالب باختيار يتأكد منه المعلم من أن المعلم قد استوعب الدرس جيدا، فالطفل في التربية يعمل وفي التعليم يصغي ويستمع، فالتعليم جزء من التربية والغرض منه كسب المعرفة والمهارة والدراية بعلم من العلوم أو فن من الفنون، فالتعليم من وظائف المدرسة التي

[1] – حنا غالب: التربية المتجددة وأركانها، ط2، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1970، ص 10.

[2] – إبراهيم ناصر: أسس التربية، ط2، دار عمان للنشر والتوزيع، عمان، 1989، ص 17.

[3] –عبد الله العيادي: المجتمع والمدرسة رأس مال مصير الإنسانية، العرب الأسبوعي، العدد، 2008/4/12.

[4] – محمد صلاح الدين مجاور: المنهج المدرسي، دار القلم، الكويت، 1984، ص165

تختلف عن الخبرة الحية التي يعيشها الفرد خارج المدرسة فهو خارج المدرسة يتفاعل مع عناصر مختلفة قد تكون منظمة أو غير منظمة وقد لا يقصد التعليم مباشرة ليأتي التعليم بعد ذلك في سياق تحقيق الأهداف.[1] كما أن التعليم قد يتجه للإنسان كما يتجه للحيوان، إذ أنه في الإمكان تدريب بعض الحيوانات على بعض الأنواع من الأعمال، مثل الحيوانات المستخدمة في السرك، إلاّ أن مقدار تعلم الحيوان يبقى محدودا وغير قابل للتطور، لأن الحيوان أقل بكثير مقدرة على التعلم من الإنسان،[2] وهذا ما أكدته التجارب العديدة التي أجراها بعض علماء النفس على عينات من الحيوانات.

**3-2- التربية والثقافة:** من خلال الاطلاع على مختلف وظائف التربية وأهدافها يتبين لنا كيف أن التربية تعتمد اعتمادا أساسيا على الثقافة، فضلا على أن الثقافة نفسها تدين بوجودها وانتقالها وانتشارها واستمرارها إلى الفعل التربوي، فالتربية لا يمكن أن تؤدي وظيفتها بمعزل عن الثقافة كذلك فإن الثقافة لا يمكنها أن تنتقل إلى حياة الناس دون التربية ووسائطها، فالتربية هي الوسيلة التي تنتقل ثقافة المجتمع من خلالها أو عبرها من جيل إلى جيل وتنتشر عموديا وأفقيا، كما أن التربية هي التي تعرف الفرد ثقافة مجتمعه وتدفع بيه إلى القبول الاجتماعي والتطبيع والنمذجة الاجتماعية(وكما يرى الدكتور سعيد إسماعيل علي بأنه عن طريق أدنى مستويات التربية التي يقوم بها الوالدان اتجاه والدهما يتلقى الطفل ما يمكن تسميته بعملية تثقيف أولية وفق عدد من مفردات الثقافة التي ينشأ فيها، بداية من أبسط مفردة إلى أعقدها عند الوصول إلى مستوى النضج الذي يتيح له الاستيعاب والفهم). ولأن الثقافة من بين ما يميزها أنها عملية مكتسبة، لذلك يستطيع الفرد أن يكتسب ثقافة غربية عن الواقع الاجتماعي لوالديه إذا تربى بغير تربيتهم وهو ما أشار إليه الرسوصلى الله عليه وسلم عندما قال: يولد الولد على الفطرة، فأبواه يهودانه أو يمجسانه أو ينصرانه وهو ما جعل الآباء يعطونا أهمية بالغة للطفل في فترة الطفولة من أجل تطبيعيه على قيم مجتمعه التي لا يقبل عضوا فيه إلا من خلالها.

ويعتبر الطفل ما هو إلا مرآة تعكس ثقافة المجتمع الذي تربى فيه، فعادات البدوي تختلف عن عادات ابن المدينة، حيث أنه لكل مجتمع عاداته وتقاليده التي تميزه عن غيره من المجتمعات، ويعود هذا الاختلاف بين عادات الأفراد إلى اختلاف الواقع الاجتماعي التي تربى فيه الفرد، لأن ثقافة المجتمع هي التي تحدد طريقة عيش الفرد وتحدد طرق تفكيره.[3]

هذا الذي جعل الدكتور رابح تركي يرى بأن التربية بهذا المعنى عبارة عن توالد ثقافي، فكما أن الجماعة تدعم نفسها جسميا بالتناسل، فهي تديم بقاء نفسها روحيا بالتربية، والتربية لا تقف عند نقل التراث الثقافي إلى النشء بل نجدها تعمل على تطوير هذا التراث وتحسينه، وإدخال المطالب الجديدة التي تستلزمها حياة المجتمع حتى يستطيع النشء أن يؤثر في اتجاهات مجتمعه فيغيرها وبذلك يكون النشء دعامة الابتكار

[1] – سعيد إسماعيل علي: أصول التربية العامة، مرجع سابق، 127.

[2] – فوزية الحاج: التربية بين الأصالة والمعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2003، ص32.

[3] – نفس المرجع سابق: ص 133.

والتجديد، والوقوف بعملية التقدم والرقي في المجتمع إلى الأمام. وتعمل التربية في ثلاث مجالات هي الماضي والحاضر والمستقبل ثم هي تتناول ثلاث أشياء هي الثقافة والطفل والمجتمع، فالتربية تعمل على ربط ماض الأمة عن طريق عملية المحافظة على التراث، وذلك بتعليمه للأجيال الجديدة من أبنائها، كما تعمل على ربط هذا الحاضر بالمستقل حتى تستمر الأمة في الوجود ككيان حضاري وثقافي.[1]

هذا الذي يجعلنا نقول بأن التربية تعد عاملا رئيسيا من عوامل نشوء الثقافة وظهورها وبالوقت نفسه فإن الثقافة تعد أحد العوامل الخمسة الرئيسية( البيولوجية، النفسية، الفلسفية، الاجتماعية، الاقتصادية) التي تقوم عليها التربية، هذا الذي جعل المربيين يقول: (أنه لا ثقافة دون تربية ولا تربية دون ثقافة).

وباختصار فإن التربية تحقق أهداف المجتمع اتجاه الثقافة والتي حددت بالمحافظة على كيانه وتحقيق الاستقرار والتقدم الاجتماعي.[2]

**ثالثا- خصائص التربية:** تتسم التربية كعملية اجتماعية بعديد من الخصائص المميزة لها ولعل أهم هذه الخصائص مايلي:

1- التربية عملية معقدة، وأهدافها متعددة وطرقها كثيرة ومتنوعة ووسائلها شتى.

2- التربية عملية نمو في جميع مجالات المتربين، جسدا وعاطفة وعقلا ومعرفة ومهارة.

3- التربية تتسم بالاستمرارية حيث تبدأ ببداية الحياة وتنتهي بنهايتها وهي مستمرة بالمعني الاجتماعي من خلال انتقالها من جيل إلى جيل ومن جماعة لأخرى ومن أمة إلى أمة.

4- عملية نمو فردي واجتماعي.

5- عملية واعية تتجه إلى أهداف محددة تحقق صالح الفرد والجماعة وتخلق التوازن بينهما.

6- عملية تفاعلية يتفاعل فيها المتربي مع جميع العناصر المكونة للبيئة الاجتماعية.

7- الغربية نظام يثمل الأدوار والمعايير الاجتماعية الخاصة بنقل المعرفة من جيل لأخر.

8- التربية عملية تكيف للفرد خلال جميع مراحل حياته .

9- عملية تتكامل فيها المعارف مع السلوك، أي لا تقتصر علي الجانب النظري فقط ولا على علي الجاذب العملي فقط وإنما يتداخل فيها الجانبان ليكمل أحدهما الأخر فاقتصارها على النظري يفقدها جديتها، لذلك يقول الله تعالى مخاطبا عباده ﴿يأيها الذين آمنوا لما تقولون مالا تفعلون كبر مقتا عند الله أن تقول مالا تفعلون ﴾.

10- عملية النهج إذ أن التربية من بين خصائصها أنها تسعي إلى تنمية النهج العلمي لأفراد المجتمع ذلك أنه سبيل أساس في دراسة العالم المحيط به واكتساب المعاني والقيم التي توجه حياة الآخرين للوصول إلى زيادة قدرة الإنسان على أن يعيش حياة أرقي ياستمرر.

---

[1] - رابح تركي: أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1989، ص31.

[2]- أبو طالب محمد سعيد ورشراش أنيس عبد الخالق: عوامل التربية الجسمية والنفسية والاجتماعية، دار النهضة العربية، بيروت، 2001،ص61.

11- التأثر بالسياقات الزمنية والمكانية لأنها تقوم داخل إطار صافي معين يعكس هذا الإطار فتري زمنية معينة تدل على الثقافة السائدة في هذه الفترة كما تختلف من مجتمع لأخر فهي مميزة لمجتمع دون غيره فالتربية في أثينا كانت تقوم على تقديس العقل والمعرفة أما في أسبرتا فإنها كانت تزدري هذا وتهتم بتكوين الرجل القوي المطيع لأن طبيعة المنطقتين كانت تختلف .[1]

12- التربية عملية تفاعل أحد طرفيها الفرد والطرف الثاني المجتمع فيتم خلالها نقل الأنماط السلوكية ويكون علي دراية ثقافة المجتمع،[2] فالفرد من خلال تفاعله مع أفراد الجماعة يأخذ ويعطي فيما يختص بالمعايير والقيم والأدوات الاجتماعية.[3]

13- التربية تختلف من مجتمع لأخر فهي تختلف باختلاف المجتمعات والثقافات وتساهم فيها عدة مؤسسات.[4]

14- الوسيلة التي يعلم بواسطتها المجتمع الجيل الناشئ المعارف والقيم وطرق حياته.[5]

15- التربية لا تقتصر على المدرسة وحدها، وهذه الخاصية هي التي توضح لنا الشمول التي تتوفر عليه التربية وتوسع الوسائط التي تقوم بها من مساجد ونوادي و غيرها .[6]

**رابعا- أهداف التربية:**

لابد أن نشير على أنه لا يمكن تحيد أهداف التربية بسهولة لأنها ليست واحدة على مر العصور، ولأنها ليست بشكل واحد عند كل المجتمعات، ومنها الكلية ومنها الجزئية، ولكن سنحاول أن نعرض الأهداف العامة للتربية "علما أنّ الأغراض التربوية لأي مجتمع تكون من خلال الحياة الاجتماعية لذلك المجتمع ومن العامل المهيمن على حياة هذه الجماعة، حيث أن الأهداف التربوية هي انعكاس لأهداف المجتمع، فالأهداف التربوية لأي أمة تتأثر بحاضرها ومستقبلها من جميع الوجوه الاقتصادية السياسية والاجتماعية،[7] ويرى حسين رشوان أن العلماء اختلفوا في تحديد أهداف التربية، فذكر البعض أن هناك أهداف فردية وأخرى اجتماعية حيث تهدف الفردية إلى زيادة طاقة الفرد ونمو الشخصية وتكاملها من خلال مرور الفرد بسلسلة من الخبرات المتعددة الأنواع التي يصبح من خلالها عضوا صالحا في المجتمع ومن الذين ذهبوا إلى هذا المذهب نجد أفلاطون الذي كان هدف التربية عنده أن يصبح الفرد عضوا صالحا في المجتمع وروسو الذي تهدف التربية عنده إلى تهذيب قوى الطفل العقلية ممّا يمكنه من تثقيف نفسه بنفسه أما كانط فهدف التربية

---

[1] – سعيد إسماعيل علي: أصول التربية العامة، مرجع سابق، 24.

[2] – عامر مصباح: التنشئة الاجتماعية والسلوك ألانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية، دار الأمة، الجزائر، 2003، ص39.

[3]– معن خليل العمر: علم اجتماع الأسرة، دار الشروق، عمان، 1994، ص 39.

[4] – عبد الله الرشدان: مرجع سابق، ص26.

[5] – إسحاق سرحان: التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، دار الفرقان، عمان، 1883، ص14.

[6]– رابح تركي: مرجع سابق، ص 37.

[7]– فوزية الحاج: مرجع سابق، ص 37.

عنده الوصول بالفرد إلى أقصى درجات الكمال الممكنة[1] كما تهدف التربية إلى استخدام الخامة البيولوجية النامية (الطفل) ليصبح شخصية إنسانية شاملة متكاملة[2]، كذلك من بين أهداف التربية كسب العيش، أي لابد أن تربي الفرد أن يعيش ليكسب عيشه وعليه أن يعمل وأن يحترف حرفة أو يمتهن مهنة ليكفي نفسه وعائلته ومن ثم يكفي مجتمعه ولا يعش عالة على غير؟

– غرض المعرفة وجاء هذا الهدف ليكمل الغرض الأول المادي العملي لأن الثاني يسعى للبحث عن الحقائق التي تمكنه من معرفة ذاته.[3]

– تكوين الخلق من أجل تخريج مواطن حسن الخلق مهذب الطبع.

– حسن المواطنة، بمعنى أن تعمل التربية على تكوين مواطن مخلص يعرف واجباته الوطنية فيؤديها من تلقاء شه.

– تنمية العقل من خلال تكوين العادات العقلية الصحيحة أكثر من استهدافها لمجرد الحصول على المعلومات.[4]

– الاهتمام بالفرد وصحته وقوة بدنه عن طريق معرفته وإيمانه بأهمية الوقاية والعناية بالجسم ووسائل المعيشة من غداء ومسكن.

– صيانة الكيان الاجتماعي وتكييف الجيل الناشئ لحياة الجماعة من طريق نقل الميراث الحضاري والمحافظة على الصالح منه وتعزيزه.[5]

– تهيئة فرص النمو وإزالة مظاهر التخلف وتثقيف الفرد وتطوير إمكانياته إلى أقصى حد ممكن والتأكيد على علاقة الفرد بالمجتمع أكثر من علاقتها بالفرد وبذلك يكون عملها موجه نحو تدريب المواطنين النافعين.[6]

– كما تهدف التربية إلى نمو طاقات الفرد وإمكاناته على أساس احترام شخصيته وإفساح الفرص المناسبة أمامه لتنمية هذه الطاقات، لأن التربية عملية نمو شامل للفرد جسميا عقليا خلقيا اجتماعيا وسط جماعة اجتماعية معينة تعمل على الوصول به إلى أقصي ما تؤهله قدراته الطبيعية.[7]

ولقد حددت المجموعة الفرنسية للتربية الحديثة التي يرأسها غاستون ميلاريه أهداف التربية في ثلاث هي:

أولا: على التربية أن تتماشى والحياة الحاضرة.

ثانيا: التنمية الحديثة يجب أن يكون هدفها المستقبل الذي سيعيشه أطفال اليوم.

---

[1]– حسين أحمد رشوان: مرجع سابق، ص 19.

[2]– أبو طالب محمد سعيد ورشراش أنيس عبد الخالق: علم التربية العام، دار النهضة العربية، بيروت، 2001، ص28.

[3]– عبد العزيز جادو: مرجع سابق، ص 18– 23.

[4]– سامي سلطي عريفج: مدخل إلى التربية، ط2، دار الفكر، عمان، 2006، ص25.

[5]– فوزية الحاج: مرجع سابق، ص57.

[6]– برتراندرسل: التربية والنظام الاجتماعي، ترجمة: سمير عبدة، ط2، دار الحياة، بيروت،د ت، ص29.

[7]– محمد الهادي عفيفي: في أصول التربية، الأنجلو المصرية، القاهرة، 1978، ص44.

ثالثا: التربية يجب أن تشارك في تحديد وخلق الإنسان ومجتمع الغد.[1]

وفي وثيقة استشراف العمل التربوي في الدول الأعضاء لمكتب التربية العربي لدول الخليج الرياض 2000، قدمت مجموعة من الأهداف قيل أنها خاصة بالمجتمع العربي نذكر منها:

1- التحرر من الفقر والجهل والأمية والمرض من أجل استغلال أمثل للموراد الاقتصادية ورفع المستوى المعيشي والثقافي والاجتماعي والاقتصادي.

2- رفع المستوى العلمي لأن النهضة العربية تتطلب علماء وخبراء فنيين.

3- تعليم المرأة أمر ضروري لأنها تكون النصف الثاني من المجتمع لأن بحسن تربيتها يكون توجيهها لأبنائها سليما.

ولكن تجدر الإشارة إلى أن التربية السليمة، هي تربية شاملة تأخذ بعين الاعتبار الفرد والمجتمع كحدين متكاملين، أي الجمع بين الهدف الفردي لها وهدفها الاجتماعي، فالتربية بكل أبعادها ومتطلباتها ومكوناتها وأهدافها ومنطلقاتها هي تنمية بالمفهوم الشامل وهذا هو المفهوم الناجح العصبي عند تناول قضايا التنمية بكل أبعادها وبنظرة اجتماعية شمولية وليس منظور مجزأ ومفكك.

ومن الأهمية بمكان التأكيد أن الأهداف السوية تختلف من عصر إلى عصر ومن مكان إلى مكان ومن زمان إلى زمان، وفي كل عصر كان الإنسان يمر بتغيرات وتطورات اجتماعية مهمة ولم تكن الأهداف السوية بمنعزل عنها، فبينما كانت أهداف التربية في المجتمعات القديمة البسيطة أهدافا محافظة حين كان الأهل يربون الناشئة على مكان عليه الكبار في حين نلاحظ أن أهداف التربية الحديثة أصبحت أهدافا مرنة متفتحة ترمي إلى بناء شخصية الطفل من جميع جوانبها وبجو من الاستقلالية والحرية، باستخدام الطرق العلمية الحديثة في تحديد هذه الأهداف وبالأفكار التقدمية.[2]

**خامسا- شروط التربية ومتطلباتها:**

يحتاج العمل التربوي من أجل الوصول إلى الأهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقها والوظائف المنوطة القيام بها مجموعة من الشروط والمتطلبات التي يجب مراعاتها في هذا العمل نذكر من بينها ما يلي:

1- أن تحدد أهداف التربية على ضوء حاجات المجتمع وتعكس نظرته وأماله وتطلعاته في المستقبل.

2- أن لا يكون تطوير التربية وفق تصورات مستعارة فيكون تطويرا لا تقود إليه التغيرات التي تحدث في نسيج المجتمع، ولتحقيق هذا المطلب لا بد على التربية أن تراعي:

- أن لا تعزل التربية نفسها بأي حال من الأحوال عن مجتمعها، وأن لا تدير وجهها للتغيرات الدينامية فيه.
- أن لا تقف موقف المنفعل اتجاه التغيرات بل يكون لها الدور الفاعل في دراسة التغيرات وجعلها شيئا في النسيج العام لثقافة الناشئة.

---

[1]- عبد الله العيادي: المجتمع والمدرسة، -التربية رأس مال مصير الإنسانية، العرب الأسبوعي، 2008/04/12.

[2]- نعيم حبيب جعيني: علم اجتماع التربية المعاصر بين النظرية والتطبيق، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2009، ص53.

– أن تحافظ عل علاقة وثيقة وتبني جسورا متلاحقة مع المؤسسات والهيئات على اختلاف أنشطتها، لكي يتعامل الناشئة بشكل إيجابي مع هذه المؤسسات العاملة على تطوير المجتمع.

3– أن تبتعد التربية على المثالية وتخرج عن تقاليدها في التلقين والحفظ لتصبح أداة ووسيلة للتعايش مع حياة معاصرة، تساعد الفرد على التكيف مع بيئته ومجتمعه.

4– أن تنظر التربية إلى المجتمع ككيان لا تتحدد صوره بما هو قائم فيه بل باتجاهات تغيره.

5– أن لا تعد التربية الناشئة للتفاعل العاطفي مع مجتمعهم وحسب وإنما لتفاعل حيوي، وهو أن يكون الفرد قادرا على التعامل المرن مع أنظمة المجتمع المختلفة.

6– لا يتقدم المجتمع إلاّ من خلال جهود أفرده وجماعاته وهذا ما يتطلب من التربية ما يلي:

– الرعاية العلمية والثقافية والفكرية للناشئة ليكونوا طاقات بشرية مؤهلة لإحداث التغير والتطوير.

– التفاعل مع المؤسسات والجماعات العاملة والمساهمة الإيجابية في جهود تعزيز العمل التربوي.

– الإقبال على خدمة المجتمع من خلال الأنشطة والبرامج الهادفة التي يعد نشاط اللعب إحداها، ولا يكون هذا الأمر مرهونا بالمبادرات الفردية النادرة.

7– الاهتمام بأن يكون للناشئة ذلك الولاء لشخصيتهم الثقافية والاعتزاز بانتمائهم لمجتمعهم، حيث أن مجرد التذمر من المشكلات الاجتماعية والنقد السلبي للأخطاء لن يجعلهم أبناء ثقافة غير الثقافة التي ترعرعوا في أحضانها، وبذلك يكون دور التربية أكثر ايجابية لو تمكنت من الإفصاح بوضوح عن حضارة المجتمع في صورتها الحقيقية ومميزاتها الفعلية، ولا يقصد من ذلك أن يدرك الناشئة جوانب الضعف فيتقبلونها ويتعايشوا معها وإنما يلاحظون الوجوه المشرقة فتدفعهم إلى تجاوز جوانب الضعف لتزداد النقاط المضيئة في ثقافة مجتمعهم.[1]

4–8– توفير البيئة الاجتماعية المناسبة للفعل التربوي والتي هي المجال الحيوي الذي دونه لا تتحقق التربية على وجهها الصحيح، فالبيئة كالماء بالنسبة للأسماك، وهي التي تؤثر فيه وتبعث فيه ألوان النشاطات والاستجابات.[2]

**سادسا– وظائف التربية:**

تقوم التربية على كعملية اجتماعية داخل المجتمع بمجموعة من الوظائف نذكر منها:

1– نقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل، كما تقوم التربية بعملية تبسيط لهذا الموروث الثقافي، والاختيار من بين عناصر هذا الموروث العناصر الأكثر ملائمة، بالإضافة إلى عملية التجديد الثقافي من خلال إضافة ابتكارات كل جيل إلى الثقافة المجتمعية.

2– تحقيق التماسك والوحدة الوطنية لأفرد المجتمع بتوفير حد أدني مشترك من الخبرات اللازمة.

---

[1]– سامي سلطي عريفج: مرجع سابق، ص188،192

[2]– أحمد فؤاد الأهواني: جون ديوي، ط2، دار المعارف، القاهرة، 1968 ، ص44.

3- الإسهام في تشكيل بنية المجتمع، فلا شك أن الطبقات الاجتماعية والمهن ترتبط بنوع التربية التي تلقاها الفرد.

4- التربية وسيلة للضبط الاجتماعي، فهي أحد أدوات المجتمع لإكساب أفرده وعيا بالقانون العام والقيم السائدة المحددة والموجهة للأفراد.

5- كما تقوم التربية بوظيفة مهمة داخل البناء الاجتماعي وهي إحداث الحراك الاجتماعي داخل الطبقات.[1]

6- إكساب الأفراد اتجاهات وآليات ثقافية من أجل مواجهة المشكلات الحياتية التي يتعرضون لها والتكيف مع الواقع الاجتماعي المتغير بصورة مستمرة.

7- كما تقوم التربية بوظيفة تذويب الفوارق الاجتماعية من خلال تقديم تربية ترعى جميع أطياف المجتمع وتشكيلاته، مع مراعات الخصوصية المشكلة لكل تركيبة اجتماعية.

8- تبني الفلسفة الاجتماعية للمجتمع وتدعيمها، وهي النظرة التي تعكس أفكار وآمال وتطلعات المجتمع وتعكس واقعه الفعلي بهدف توحيد القيم والمواقف لهدف أسمى هو تنظيم الحياة.

9- مساعدة الفرد على التكيف الاجتماعي جرّاء ما يحصل من استعدادات تدخل على كيان المجتمع تتطلب منه تجديدا مستمرا.[2]

10- كما تقوم التربية بعملية التوجيه والإرشاد والضبط حتى ينمو الطفل نموا صحيحا.[3]

11- كما تقوم التربية بالمحافظة على المجتمعات ودوامها، وقد ربط الشبيني بين ازدهار التربية والعلوم وشموخ الحضارات القديمة، فالذين ساهموا فيها كانوا مؤهلين لدور فاعل بسب أنظمتها التربوية.

12- التربية أداة لبقاء المجتمع واستمراره فأساليب حياة المجتمعات وأنماط تفكيرها وقيمها وعاداتها ومعارفها لا تنتقل من جيل إلى آخر بيولوجيا، وإنما تكتسبها المجتمعات المتعاقبة عن طريق التربية والمشاركة في الخبرات ومهما كانت بساطة التراث الاجتماعي يتربى عليه الإفراد ولا ينشأ معهم.

13— التربية عملية للتطبيع الاجتماعي للأفراد، فعمليات الاندماج والتكيف والتوافق الاجتماعي كلها تقوم على اكتساب معارف، وعادات وأنماط سلوكية تستمد بالفعل التربوي التي تقوم به وسائط التربية.

14- التربية تعمل على الحفاظ على المجتمع، إذ أن هوية المجتمع إنما تتشك عبر تاريخه مع الأحداث والأفكار والعقائد والتصورات والانفعالات والعواطف، وتتمثل في ثقافته وعاداته وقيمه.

15- التربية تقوم بعملية تجدير المعايير والقيم الاجتماعية في نفوس الأفراد، وأول مهمة تلقى على عاتق المؤسسات السوية حيال هذه الوظيفة هي مهمة التعريف الأفراد بالقيم والمعاير التي تحكم سلوك الأفراد في مجتمعهم.

---

[1]- سامي سلطي عريفج: مرجع سابق، ص25-26

[2]- محمد محمود الخوالدة: مقدمة في التربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2003، ص98

[3]- رابح تركي: مرجع سابق، ص 235.

16- التربية تدعم تعلم اللغة الوطنية واللغات الحية، لأن اللغة هي أهم وسائل الاتصال الاجتماعي بالحاضر والماضي، كما هي وسيلة تفاهم وترافق بين الناس ووسيلة للتعبير عن الأفكار والمشاعر.[1]

17- كما نجد من بين وظائف التربية متابعة التغير في صور الحياة الاجتماعية نتيجة التطور الحاصل داخل الأبنية الاجتماعية والذي يرجع إلى التقدم التكنولوجي.

18- كما تعمل التربية على إعداد الفرد للعمل في مجتمعه ليؤدي دوره في النظام الاجتماعي، بالإضافة إلي إثارة اهتمامه كي ينمي مواهبه ويحقق ذاته ويقوم سلوكه داخل مجتمعه.

19- إعداد الموطنين الذين سيشغلون أدوارهم من أجل إحداث حرك داخل البناء الاجتماعي يؤدي إلى تقدم المجتمع وتحديثه والوصول بالمجتمع إلى الصورة العصرية للمجتمع العلمي.

**سابعا- أهمية التربية:**

- تعد التربية المقصودة واللاّمقصودة سلطة اجتماعية ضابطة، فهي وسيلة رئيسية مهمة من وسائل الضبط الاجتماعي في المجتمعات الحديثة المعاصر؛ لأنها تشمل حياة الطفل النامية من المهد إلى اللحد ومن جميع جوانبه ليكون فاعلا في مجتمعه من خلال مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تسهم في تربية الجيل الصاعد وتزويده بالمعايير الاجتماعية والقيم والاتجاهات وأنماط السلوك المختلفة وأساليب المكافأة والجزاء والعقوبات لمن يخرج عن هذه القواعد، كما أن التربية تعلم الأفراد توقعات المجتمع السلوكية منهم في مواقفهم الاجتماعية المختلفة، والتربية الرسمية تعد ضابطة لسلوك الأفراد لأنها تعمل على تعليم الفرد توقعات المجتمع السلوكية منه وغرس المعايير والقيم والاتجاهات هذا من أجل يكون الفرد فاعلا في مجتمعه، إنها عملية تنشئة اجتماعية ضابطة بحسب المجتمع الموجودة فيه.

- وبما أن التربية هي تحقيق النمو والحياة لدى الكائن الحي الذي يسعى جاهدا للحفاظ على حياته وضمان استمراره وبقائه، من هنا تأتي أهمية التربية من خلال عملها على تحقق هذا النمو والحفاظ علي هذا الكيان « كما تظهر أهمية التربية في كونها الوسيلة التي ينتقل بها العلم من جيل إلى جيل كما جاء على لسان الغزالي لولا العلماء لصار الناس مثل البهائم، أي أنه بالتربية يخرجون الناس من حد الهمجية إلى حد الإنسانية والتحضر، وقال أحد العلماء إن السبب الذي من أجله نحتاج إلى التربية هو أن الأطفال لا يولدون بشرا بل يصرون بفضل فعل التربية».[2]

- إن الطفل البشرى عاجز معتمد على الآخرين لأنه يولد غير قادر على تلبية حاجياته، ولما كان الطفل كثيرا الاعتماد والاتكال فإنه يحتاج إلى شيء من الرعاية والتوجيه حتى يصير قادرا على نفع نفسه وذويه[3]، ولن يتأتى له ذلك إلا عن طريق التربية التي يقوم بها أبواه.

---

[1]- محمد الشبيني: أصول التربية الثقافية والفلسفية والاجتماعية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص36-37.

[2] - شبل بدران: مرجع سابق، ص 79.

[3] - نفس المرجع السابق، ص82.

– إن البيئة الاجتماعية كثيرة التبدل والتعقد هذا السبب هو الذي جعل الإنسان يحتاج إلى التربية لمواجهة هذا التبدل والتعقد الذي أضحى يصبغ الحياة الاجتماعية جراء التطور التكنولوجي والعلمي، كما تظهر أهمية التربية في العمل على تعزز تراث المجتمع الثقافي علاوة على نقله والعمل على ديمومته.[1]

– تلبية حاجات المجتمع من القوى العاملة، إذ أن التربية والتعليم هما اللذان يقومان بإعداد الإطارات العلمية والمهنية والفنية لمختلف أوجه التنمية الشاملة اقتصاديا واجتماعيا ولكل مجتمع يريد التطور والتقدم لا بد له من الإلمام بالتربية فلسفة وأهدافا وسياسة حتى تستطيع أن تسهم بدورها في تلبية حاجات المجتمع من القوى البشرية التي تعينه على إحداث التطور والتقدم على الصعيد الاقتصادي والاجتماعي والسياسي.[2]

– كذلك تعتبر التربية أداة أساسية في عملية توجيه المجتمع علميا واجتماعيا واقتصاديا وثقافيا نحو التقدم والازدهار.[3]

– كما تعتبر التربية عاملا هاما في إحداث التغير الاجتماعي داخل المجتمع، هذا التغير الذي يقوم أساسا على الثقافة التي تتناسب طرديا مع التربية، فالثقافة توسع دائرة معارف الإنسان وتكسبه الخبرات التي تكون سببا في إحداث التغير الاجتماعي الذي نقصد به تغير القيم والمفاهيم والعادات والأدوار والوظائف الاجتماعية لأفراد المجتمع، حيث أن هذا التغير يكون سببا في كثير من الأحيان في تقدم المجتمع وازدهاره وذلك لدوره في ترقي الأفراد من الناحية الاجتماعية والاقتصادية نتيجة لإكسابهم المهارات المعرفية والعلمية التي تمكنهم من القيام بمهام معينة تعود بالفائدة على الفرد والمجتمع.[4]

**ثامنا– أشكال التربية:**

حينما نتأمل المجتمعات الإنسانية قديمها وحديثها نجد أن هناك توأمة بين هذه المجتمعات والفعل التربوي، مما يجعلنا نستخلص أن التربية قد رافقت المجتمعات في مسيرتها التاريخية، حيث أن التربية كانت متلائمة مع درجات الحضارة التي مرت بها شعوب الإنسانية لغاية التكييف مع متطلبات الحياة وإشباع حاجياتها في أثناء سيرتها منذ وجودها حتى اليوم، وأنّه إذا اعتمدنا المعايير التالية:

– درجة ضبط التربية والإشراف عليها.

– تحديد محتوى التربية وتوجيه الفعل التربوي.

– رغبات من يقع عليهم الفعل التربوي واهتمامهم.

– الغايات العامة التي تسعى التربية من أجل تحقيقها.

فإنه يمكن أن نحدد أربعة أشكال للتربية عبر السياق التاريخي داخل المجمعات الإنسانية وهي:

**1– التربية التلقائية 2– التربية النظامية 3– التربية غير النظامية 4– التربية المستمرة**

---

[1]– نفس المرجع السابق، ص76.

[2] – نفس المرجع السابق، ص87.

[3] – محمد الشبيني: مرجع سابق، ص13.

[4] – هادي مشعان ربيع: اتجاهات معاصرة في التربية والتعليم، مكتبة المجتمع العربي، عمان، 2008، ص 24.

قد يرى البعض أن في أشكال التربية تداخلا كبيرا خاصة فيما بين التربية التلقائية وغير النظامية فيتظاهر إلى الذهن ما الفرق بينهما، فنقول أنّه يمكن تصنيف التربية كنسق اجتماعي بحسب المجتمع نفسه إلى قسمين:

– القسم الأول: تربية بدائية يسودها نظام التربية غير الرسمية وتعّد بذلك تنشئة اجتماعية أو تثقيفية ويرتكز نمط الأدوار فيها بين جيل يعلم وآخر يسوده النمط التلقائي وتعتبر التربية هي الحياة نفسها.

– القسم الثاني: تربية حضارية تتميز داخل المجتمع بوجود نمطان تربويان.

النمط الأول: غير الرسمية يمتّد نسق الأدوار فيها من الأسرة إلى العديد من المؤسسات المختلفة كالمسرح والإعلام وغيرها.

النمط الثاني: رسمية تضطلع بها المؤسسات التربوية.[1]

**1– التربية التلقائية:** وهي التي تتم في العالم الواسع للفرد دون أن تكون هناك جهة معينة تهدف القيام بها، فهي تربية تتم دون ضبط أو توجيه من أحد، كما أنّها تجري في البيئة الطبيعية والاجتماعية بصورة عفوية وتلقائية[2]، وهي من أقدم الأنواع التي رافقت المجتمعات الإنسانية منذ وجودها وما زالت تحدث إلى اليوم، وتعتمد في عملها على آليات المشاهدة والملاحظة وتقليد الصغار للكبار والممارسة والمحاولة والخطأ.[3]

**2– التربية غير النظامية:** وهي التربية التي يحصل عليها الفرد خارج إطار التربية النظامية في المدرسة حيث يكتسبها الفرد من خلال تفاعله مع محيط أسرته وجماعة الرّفاق الذين ينظم إليهم وداخل المؤسسات الاجتماعية الأخرى مثل المساجد والنّوادي ومختلف وسائل الاتصال، ورغم أنّها تربية غير مقصودة في بعض جوانبها إلا أن الفرد يتفاعل معها وفقا لرغباته واستعداداته واتجاهاته الخاصة وما يميزها عن التربية التلقائية أنّها تحدث داخل مؤسسات محددة، وبصورة أكثر انضباط وتحت إشراف سلطة معينة ومن خلال زمن منظم، "ولقد تركزت هذه التربية في الأسرة عندما كانت الأسرة هي الوحدة الاقتصادية والاجتماعية وكانت أيضا وحدة تربوية مستقلة، الذي جعل السلطة تكون في يد الأسرة حيث كانت تقوم بمسؤولية تربية أطفالها على العادات التي تقبلها الجماعة، حيث كانت في المجتمعات البداية مسرحا لجميع الأنشطة المتنوعة، ذلك ما جعلها ملائمة لإعداد الحياة إلى حدّ كبير...ولقد كان هذا الشكل من التربية مناسبا لذلك النوع من المجتمعات التي كانت الخبرات فيها بسيطة غير معقدة، ولم تكن فيها الحضارة قد بلغت مستوى عاليا يحتاج الفرد فيه إلى الممارسة الاجتماعية بل يحتاج فقط ليعيش في مجتمعه من خلال خبرات قليلة محدودة كان من السهل أن يكتسبها بهذا التعامل المباشر والاتصال بالكبار وتقليدهم ومحاكاتهم"[4]، وإنّ من أهم عوامل التربية غير المقصودة نجد:

---

[1]– شبل بدران، مرجع سابق، ص99.

[2]– عزت جرادات وهيفاء أبو غزالة وخيري عبد اللطيف، مدخل إلى التربية، ط3، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 1987، ص12.

[3]– محمد محمود الخوالدة، مرجع سابق، ص100.

[4]– سعيد إسماعيل علي، أصول التربية العامة، مرجع سابق، ص104.

1- العوامل الطبيعية كالوراثة والبيئة الجغرافية وما إليها من القوى الطبيعية التي تؤثر في نشأة الطفل ونموه دون أن يكون لأحد يد في آثارها.

- الأمور التي يقوم بها الطفل بنفسه مدفوعا إليها بعامل ميوله الفطرية والتي من شأنها أن تؤثر في قواه الجسمية والعقلية والخلقية، وأن تعده إعدادا خالصا للحياة المستقبلية ومن أهمها:

- الألعاب الحرة الشعبية باعتبارها عاملا من عوامل التربية غير المقصودة في تربية الأطفال وتنشئتهم الاجتماعية.

- الأعمال التي يحاكي فيها الطفل غيره بدافع من ميله الفطري إلى التقليد.

2- عوامل اجتماعية تشتمل على ثقافة وقيم ومعايير المجتمع التي وتكونت من خلال مكتسبات ثقافية وحضارية تاريخية.

ويمكن اختصارها جميع العوامل في: الوراثة، البيئة الجغرافية، التقليد، اللعب والبيئة الاجتماعية العامة[1].

**3- التربية النظامية:** لقد أدى التطور الذي طرأ على الحياة الاجتماعية وتعقد أنظمتها الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، إلى جعلها غير قادرة على مجابهة التحول السريع الحاصل ولا على نقل مكتسبات تراثها القافي عبر أجيالها، حيث لم يعد بوسع الأشكال السابقة للتربية التلقائية وغير النظامية أن تقوم بهذا العبء ففكر العقل البشري في إيجاد حل لهذه المعضلة فهتدى إلى شكل جديد يؤمن له هذه الخدمة هو التربية النظامية التي تقوم بها مؤسسة اجتماعية تدعى المدرسة بكل أنماطها ومستوياتها "والتربية النظامية هي العملية التربوية التي تقوم على تنظيم التعليم وضبط المواد التعليمية وتوجيهها نحو أهداف تربوية محددة يمكن اكتسابها من قبل المتعلمين على أيد معلمين مؤهلين ومدربين للقيام بعملية التعليم والإدارة في إطار بيئة مدرسية وتحت سلطة مشرفة، وأخذت التربية النظامية تنتشر في المجتمعات حتى أصبحت الوسيلة الفعّالة في نقل التراث الثقافي بين أجيال المجتمع والمكان الأول الذي يتعلم فيه الصغار المعارف بصورة منظمة ومقصودة وفي زمن محدد"[2]، كما تعرف التربية النظامية بتسلسل مراحلها وتنظيمها الزمني فهي محكمة التنظيم والتدريج[3]، وكذلك إن من أهم ما يميز التربية المقصودة هو مراعاتها لمتطلبات الفرد من جهة والمجتمع من جهة أخرى، حيث يذكر جون ديوي أن التربية المقصودة تقوم على العلم بنفسية الفرد من جهة ومطالب المجتمع من جهة أخرى[4]، ويوضح بوفلجة غيات التباين بين التربية النظامية وغير نظامية على مستوى الأهداف فيذكر: أن التربية النظامية الهدف منها هو تحضير قاعدة يبنى عليها الفرد معلوماته المستقبلية لذلك فإن الأهداف تكون عامة وبعيدة، أما التربية غير النظامية فإن الهدف منها هو تلبية حاجات

---

[1]- رابح تركي، مرجع سابق، ص166.

[2]- محمد محمود الخوالدة، مرجع سابق، ص101.

[3]- بوفلجة غيات، التربية ومتطلباتها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993، ص40.

[4]- فؤاد الأهواني، مرجع سابق، ص41.

الأفراد والجماعات في تعلم مهارات واتجاهات يطبقونها مباشرة بعد تعلمها لذلك فهذا الشكل من التربية يكون التكوين فيه مركزا وخاصا[1].

**4- التربية المستمرة:** لقد أدت الثورة العلمية والتكنولوجية التي عرفتها الفترة الأخيرة من تاريخ البشرية وما ترتب عليها من تغيرات على مستوى البناء الثقافي والاجتماعي للمجتمعات الإنسانية إلى إضعاف دور التربية النظامية كشكل من أشكال التربية قادر على الحفاظ على التراث الثقافي ونقله وتطويره ومواجهة هذا السيل المتدفق الناتج عن نواتج الثورات العلمية والتكنولوجية خاصة مع ظهور مفهوم العولمة وتجاوز حدود الثقافات الإثنية وخصوصية الشعوب، واتّهام المدرسة بأنها مؤسسة لا تعلم إلاّ الشرعية التاريخية لطبقة معينة في المجتمع على حساب طبقة أخرى، وأنها لا تعدوا إلا أن تكون أداة لممارسة التمايز الطبقي وتكريسه، مما جعل البعض ينادي بضرورة الاعتماد على شكل أكثر مصداقية وأكثر حرية للفرد هو التربية المستمرة" وهي أن يبقى الإنسان في حاله تعلم وتربية طيلة حياته ما دام قادرا على ذلك"[2]، ويرى رابح تركي أنّ التربية المستمرة ما هي إلا نتيجة طبيعية للثورة الشاملة التي تعيشها التربية في الوقت الحاضر وهي ما نطلق عليها اسم الثورة التكنولوجية في التربية، ولهذا فإن من أهم عوامل هذا الشكل هو الوسائط التكنولوجية المتطورة والذكية[3]، ولأهمية التربية المستمرة في عصرنا الحالي فقد أخذت منظمة اليونيسكو تحثُ المجتمعات على الأخذ بهذا الشكل من التربية، ومما جاء في تقريريها ما يلي: "ينبغي أن يكون مقدور كل فرد مواصلة التعليم طيلة حياته، وأن فكرة التربية طيلة العمر تشكل حجر الأساس في المجتمع المتعلم وأننا نقترح أن تشكل التربية طيلة العمر المفهوم الرئيسي للسياسات التربوية في السنوات المقبلة، في الأقطار المتقدمة والنامية على حد سواء...وقد نذهب إلى القول: أنّه يمكن تطبيق مفهوم التربية المستمرة بطرق مختلفة كثيرة تكاد تعادل كثرتها عدد سكان العالم...ولكننا متيقنون أن مسألة التربية المستمرة طيلة الحياة تمثل قضايا حاسمة في زماننا الحاضر بالنسبة إلى جميع أقطار العالم، وحتى بالنسبة إلى تلك المجتمعات التي ما زالت بحاجة إلى أن تدرك أهمية مفهوم التربية"[4]، ومن جملة المبادئ التي يقوم عليها هذا الشكل من التربية نجد:

- أنّ للإنسان إمكانية بيولوجية قابلة للتعلم طيلة الحياة، وأنّه قابل للتعلم الذاتي في اكتساب المعرفة وتحصيلها.

- أن الحياة الاجتماعية والثقافية متغيرة بصورة هائلة وسريعة، وأن الإنسان بحاجة إلى التوازن والتكيف مع هذه الأوضاع الجديدة لكي يستمر في أداء دوره الاجتماعي دون تخلف.

---

[1]- بوفلجة غيات، مرجع سابق، ص 46.

[2]- محمد محمود الخوالدة، مرجع سابق، ص103.

[3]- رابح تركي، مرجع سابق، ص307.

[4]- إدجارفو وآخرون، **تعلم لتكن**، ترجمة حنفي بن عيسى، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1976، ص247.

– إنها الوسيلة التي تجعل من الإنسان قوة فعالة مبدعة في مواجهة التحديات وتحمل المسؤوليات الاجتماعية والأخلاقية وتحسين الممارسة وإنماء الإنسان والمجتمع.[1]

**5– تكامل أدوار أشكال التربية:** لا شك أنّ العملية التربوية بأنواعها المختلفة تتوجه إلى تربية الفرد والمجتمع لإحداث التنمية الشاملة في جميع جوانب الحياة الاجتماعية، وأن تنويع التربية في صيغها وأطرها أمام أفراد المجتمع والنهوض به إلى أفاق التنمية المنشودة من خلال أي شكل من أشكال التربية، لأن التنمية الاجتماعية بوصفها إحداث تحولات أساسية في البنية الاجتماعية والثقافية التي تمكن المجتمع من النهوض الذاتي وتحسين نوعية الحياة فيه، وزيادة الرفاه لكل أفراد المجتمع ورفع كفاية النظام الاجتماعي في الاستجابات لإشباع الحاجات المتطورة للأفراد باستغلال الطاقات البشرية واستثمار الموارد الطبيعية والاقتصادية لتحقيق الأمن النفسي والاجتماعي والاستقرار داخل المجتمع، وهناك مجموعة من النشاطات التربوية التي تؤدي إلى التكامل بين أشكال التربية:

– تأمين التعليم لأفراد الشعب كله وبكل فئاته بقدر معلوم يمكّن الأفراد من فهم ظواهر الحياة والاستجابة لمتطلباتها وإحداث التفاعل الإنساني فيما بينهم واستثمار المعرفة والعلم لحل مشكلاتهم والنهوض بالمجتمع.
– تطوير منهجية التفكير في حل المشكلات وتعديل الاتجاهات والأفكار المعيقة داخل المجتمع وتعزيز قيم الإحساس بالزمن والإنتاج والعمل الاجتماعي.
– توعية الأفراد بأهمية إدراكاتهم الاجتماعية وتشجيعهم على المبادأة والتفكير الإبداعي وممارسة حقهم في القيام بأدوارهم الوظيفية داخل النظام الاجتماعي والإسهام فيه.
– تدريب الأفراد على استخدام العلم والثقافة التكنولوجية المعاصرة في حل مشكلاتهم وتبني تنسيق الجهود لمواجهة القضايا التي تظهر في البيئة العامة داخل المجتمع المحلي والإنساني.[2]

**تاسعا– أنواع التربية:**

بما أن التربية عملية معقدّة تستهدف بالدرجة الأولى الكائن البشري من أجل نموه، نموا متكاملا من جميع النواحي الخلقية، الجسمية، النفسية، الاجتماعية، الجمالية وغيرها، فإن هذا الإنسان الذي يشكّل كلا يجمع بين طياته الجسم والعقل والروح والعواطف والانفعالات والاتجاهات والقيم الفردية حينا ويميل إلى الاجتماع بطبعه، كل هذا يجعل أنواعا عدة من التربية يحتاج إليها لتنمية كل هذه الجوانب التي سبق ذكرها، وهو ما سنحاول أن نقف عليه من خلال العناصر التالية.

**1–التربية الجسمية:** ويعرف مصطفى أمين التربية الجسمية بأنها تلك العملية التي يقوم الفرد خلالها بنشاط جسماني منظم بهدف تنمية قدرات الجسم المختلفة، وزيادة كفاءته الحركية وما يرتبط بذلك من اكتساب

[1]– محمد محمود الخوالدة، مرجع سابق، ص104.
[2]– نفس المرجع السابق، ص106

مهارات حركية معينة وإتباع عادات صحيحة سليمة، وذلك للتكيف مع متطلبات الحياة في مجتمعه[1]، وإن من أهم الطرق والأساليب التي ابتدعها القدامى ولا يزال يحافظ عليها المجتمعات في تربية أبنائها هي الألعاب الحركية، ويذكر (محمد سعيد على) أن أنماط المعيشة في القرون السابقة يساعد الإنسان على أن يتربّى جسميا في سياق الحياة، ذلك أن الاعتماد الرئيسي كان على القوة البدنية، وكان الإنسان يتعامل مع الطبيعة وجها لوجه[2]، هذا الذي جعل هذا النوع من التربية حتميا من أجل التكيف مع عناصر البيئة المحيطة به، كما أنّ إنسان اليوم هو الآخر بحاجة إليها بسبب التلوث الحاصل في الطبيعة فهو يحتاج لهذا اللون من التربية لتساعده على التنفس وتحسين حالته الصحية، ومن الحكم المؤثورة العقل السليم في الجسم السليم، وذهب جون لوك إلى اعتبار سلامة الجسم يؤثر في العقل والعكس صحيح، فلكي يستطيع الإنسان القيام بأعباء الحياة يجب أن يكون قويا في جسمه سليما في بدنه، ومتى قوي الجسم استطاع أن يقوم بوظيفته الإدراكية[3].

**1-1- أهداف التربية الجسمية:** وتحدد أهداف التربية الجسمية في:

- اكتساب قدرات بدنية ومهارات حركية نافعة في الحياة.
- المحافظة على صحة وسلامة جسم الإنسان وصياغته.
- الاستمتاع بوقت الفراغ في نشاط جسمي مفيد.
- اكتساب صفات نفسية مرغوب فيها مثل التواضع عند النصر.
- تدعيم العلاقات والأواصر الاجتماعية بين أفراد المجتمع.[4]

**2- التربية العقلية:** ويقصد بالتربية العقلية تغذية العقل بمجموع مناسب من المعارف والمعلومات التي تكسب الفرد عددا من مهارات التفكير التي تعين المتربّي على أن يكون له دور إيجابي في الحصول على المعلومات والمعارف وأن ينظر منها نظرا نقديا[5]، وهي التي يصل من خلالها الفرد إلى القيام بالعمليات العقلية كالارتباط، والتحليل، التركيب، النقد، والمقارنة ولعله من أهم ما تقدّمه هذه التربية إلى الفرد الاجتماعي هو تحريره من ربقة التبعية لغيره دون نقد وتمحيص وفحص.

**2-1- أهداف التربية العقلية:** ويمكن أن نلخص أهداف هذا اللون من التربية في النقاط التالية:

- كسب المعرفة وتهديب العقل.
- تنمية مهارات الإنسان في استعمال ما يعرفه من خبرات.

---

[1]- مصطفى أمين، تاريخ التربية، دار المعارف، القاهرة، 1952، ص162.

[2]- سعيد إسماعيل علي، فقه التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص37.

[3]- محمد عطية الأبراشي، روح التربية والتعليم، دار الفكر العربي، القاهرة، 1993، ص24.

[4]- أحمد عبد الرحمان عبد اللطيف وآخرون، الفكر التربوي العربي الإسلامي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1986، ص907.

[5]- سعيد إسماعيل علي، فقه التربية، مرجع سابق، ص42.

– تربية الفرد أسلوب التفكير العلمي.
– تنمية مهارات التفكير التأملي وحب الاستطلاع[1].

**3–التربية الأخلاقية:** يعتبر هذا اللون من التربية من أكثر الأنواع اهتماما عند المربّين والفلاسفة منذ عصر الحضارات الغابرة، فقد تحدث عنها أفلاطون، أرسطو، سقراط، دافيد هيوم، كانط وكونت، وفصّل علماء التربية المسلمين فيها تفصيلا، وذلك لأنها تمثل جوهر التربية وهي التي من خلالها يمكن ضبط المجتمع وتوجيهه لأنّه يتشكل بالأساس من قيم ومعايير تحكم سلوك الفرد اجتماعيا، حيث تمثل هذه المحددات في الإلزام الأخلاقي التي تفرضه المرجعية العليا للمجتمع بالإضافة إلى المسؤولية التي تترتب على الفرد جراء القيام بأي عمل إداري يختاره بملأ حريته وكذا الحرية التي يمارس الإنسان من خلالها أفعاله دون قسر أو إكراه وما يترتب عن كل هذه المحدّدات من ثواب على ما ستحسن فعله اجتماعيا والعقاب على كل ما استهجن فعله اجتماعيا، والتربية الأخلاقية كما يذكر إسماعيل على أنّها لا تتم عن طريق مقرر معيّن، وإنّما هي عرضية تتم بطريقة غير مباشرة من خلال السياق العام لجملة الخبرات التي يمر بها الإنسان.
ويمكن أن نجمل أهداف التربية الأخلاقية في النقاط التالية:

**3–1– أهداف التربية الأخلاقية:** ويمكن أن نجمل أهداف التربية الأخلاقية في النقاط التالية:
– تربية الطفل على ممارسة السلوك الذي يحقق الأخلاق السّامية.
– إكساب الفرد القدرة على إصدار الأحكام والقرارات المبنية على القيم التي تربّى عليها وأصبحت جزءا منه.
– تنمية عدد من المعايير السلوكية والقيم والفضائل لدى الفرد.
– إكساب الطفل معرفة الاتجاهات والقيم والعادات وتنميتها لتوجّه سلوكه كعضو في المجتمع[2].
ومن خلال هذه الأهداف يمكن أن نعتبر هذه التربية ضرورية في حفظ كيان الأمم وبناءها الاجتماعي، وقد ثبت في السياق التاريخي أن زوال الأمم والحضارات يعود بالدرجة الأولى إلى فقدانها لهذا اللون من التربية، وقال شاتو بريان الأخلاق أساس كل مجتمع، وصدق حافظ إبراهيم قال:

**إنّما الأمم الأخلاق ما بقيت إن هم ذهبت أخلاقهم ذهبوا**

**4– التربية الاجتماعية:** إن مفهوم التربية الاجتماعية لا يختلف عن مفهوم التربية بصفة عامة عكس أنواع التربية الأخرى حيث أن كل أنواع التربية الأخرى تستهدف جانبا من جوانب الفرد عكس التربية الاجتماعية فهي تشمل كل أنواع التربية الأخرى، وأن أنواع التربية يقوم بها الفرد بالضرورة داخل الجماعة ولا يمكن إخراجها من إطارها الاجتماعي الكلي، ولهذا فالتربية الاجتماعية ما هي إلا (العملية التي يتعلم من خلالها الفرد طرق مجتمع أو جماعة اجتماعية حتى يتمكن من العمل والحياة في ذلك المجتمع أو الجماعة التي

1

[2]– محمد جابر محمود رمضان: مجالات تربية الطفل في الأسرة والمدرسة، عالم الكتب، القاهرة، 2005، ص18.

يرغب أن يكون عضوا فيها)[1] أي يمكن القول أنها عملية تطبيع الفرد على قيم ومعايير المجتمع الموجودة فيه.

**4-1- أهداف التربية الاجتماعية:** ويمكن توضيح أهداف التربية الاجتماعية في النقاط التالية:

- إدماج عناصر الثقافة والحضارة التي يعيش فيها الفرد في نسق شخصيته وتشكيل الكائن الإنساني بحيث يتماشى مع ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه.
- غرس قيم ومعايير وأهداف الجماعة التي ينتمي لها الفرد وخاصة المعايير المقبولة اجتماعيا والمتعارف عليها في المجتمع الذي يعيش فيه.
- إكساب الفرد السلوك والمبادئ والاتجاهات المناسبة للدور الاجتماعي الذي سيقوم به.
- أن يتعرف الفرد على مختلف العلاقات الاجتماعية التي تربطه بغيره من الأفراد الذين يشتركون معه في هذه البيئة الاجتماعية[2].
- تنمية العلاقات الاجتماعية للفرد وبناء المجتمع، لأنّ المجتمع القوي البنيان تسود بين أفراده علاقات اجتماعية مترابطة خالية من الصراعات والتناقضات[3].

**5- التربية الجمالية:** عندما يمعن الإنسان النظر في كثير من مظاهر هذا الكون فسوف يرى ما لا حصر له من مظاهر الجمال والتي تتجلى من خلالها عظمة الخالق وحسن تصويره وتدبيره لهذا الكون، في شروق الشمس وغروبها وغيرها من المظاهر الإبداعية الجميلة، وإن العين لذواقة إلى أن تقع على كل ما هو جميل وكذا الأذن تحبّ أن تصغي إلى كل ذوق مرهف يهذّب هذه النفس المطبوعة بالشهوانية ولذلك تسع المجتمعات إلى تربية أفرادها بهذه التربية التي تعني النظرة إلى الأشياء في اتساق وتقدير واستمتاع بالموضوع الذي يتناوله أي فن من الفنون، وبتعبير أدق يقصد بها الجانب التربوي الذي يرفق وجدان الفرد وشعوره ويجعله مرهف الحس مدركا للذوق والجمال فيبعث في نفسه السرور والارتياح ومن ثم يرتقي وجدانه وتتهذب انفعالاته، وذهب شيلر إلى اعتبار أن قيمة التربية الجمالية تتمثل في أنها هي وحدها القادرة على خلق التوافق في المجتمع، لأنها هي التي تحدث التوافق في الفرد، والاهتمام بالتربية الجمالية يولّد لدى الفرد حبّ الحياة والاندماج فيها بحيث يمارسونها بلا إسفاف ويسلكون فيها مسالك تدل على أنهم أسوياء[4].

كما أنّه إذا أغفلنا تربية عاطفة الجيل كان النتاج فقدان عاطفة السعادة نفسها كما يعني في الوقت نفسه إخماد شعلة الذكاء، فضلا على أن الإنسان الذي لا يذوق طعم الجمال قلّ أن يذوق طعم الفضيلة وإذا كان الجمال سمة بارزة من سمات هذا الوجود، فإنّه يجب تأهيل الشخصية للإحساس بهذا الجمال وتربية الوجدان

---

[1]- عبد المجيد عبد الثواب شيخة، في الأصول الفلسفية والاجتماعية للتربية، دار الثقافة، عمان، 2005، ص104.

[2]- محمد جابر محمود رمضان، مرجع سابق، ص15.

[3]- خليل نزيهة، أساليب التربية الأسرية والعنف المدرسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2004، ص79.

[4]- إبراهيم عصمت مطاوع، أصول التربية، دار المعارف، القاهرة، 1979، ص171.

ليتوازن ذلك مع تنمية جوانب الشخصية المتكاملة، كما أنّ التربية الجمالية هي متنفس لبعض الانفعالات وكبتها من أجل تحقيق نوم من الاستقرار والاتزان النفسي، كما يشعر الفرد من خلالها بثقة في نفسه ويعمل ضمن سياق اجتماعي قائم على التآلف والتماسك بالإحساس وصفاء الوجدان[1].

**5-1- أهداف التربية الجمالية:** ويمكن أن نجمل أهداف التربية الجمالية في النقاط التالية:

- الارتقاء بوجدان الفرد وشعوره ليكون مرهف الحس ومدركا للذوق الجمالي.
- المساعدة على تربية الحواس وتدريبها على تنسيق علاقتها كل الظواهر المحيطة بالفرد وتشجيع الاستجابات للمثيرات الجمالية المختلفة وتذوق الجمال في صوره المختلفة.
- تهذيب انفعالات الفرد واستجاباته الحسيّة[2].

**عاشرا- أساليب التربية:** تمارس التربية من خلال مجموعة كبيرة من الأساليب نقتصر على ذكر بعضها:

**1-أسلوب القدوة:** حيث يعتبر أسلوب القدوة من أكثر الأساليب التربوية الشائعة لدى المجتمعات عبر تاريخ الإنسانية، ولعلّ قصة ابني آدم التي قتل فيها أحدهما أخاه ولم يعرف ما الذي يفعله بجثة أخيه فبعث الله له غرابا ليقتدي بما يصنع، فكان أول شكل عرفه الإنسان من الأساليب التربوية، قال تعالى (فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُوَارِي سَوْأَةَ أَخِيهِ قَالَ يَا وَيْلَتَا أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَذَا الْغُرَابِ فَأُوَارِيَ سَوْأَةَ أَخِي فَأَصْبَحَ مِنَ النَّادِمِينَ (31))[3]، وبهذا المعنى فالقدوة هي وجود نموذج سلوكي يحاكيه الطفل ويقلده، هذا النموذج قد يكون رآه أو قرأه أو سمع منه[4]، وهي كما أسلفنا سابقا من أكثر أساليب التربية فعالية في تربية الطفل وتكوين شخصيته، وذلك لارتباطها بتقديم نموذج السلوك وترجمة الأقوال إلى أفعال، فهذا الأسلوب هو الذي يجعل الصور الذهنية للقيم والمبادئ والمفاهيم المجتمعية معروضة عرضا واقعيا أمام الفرد فيشتريها ويقلّدها ويحاكيها في جميع أفعاله، ذلك لأن الفرد بطبعه يميل إلى الاقتداء بالأفراد الذين يحبّهم وتذهب الباحثة خليل نزيهة إلى أن الأبناء لا تثمر معهم التربية وإن استعملت جميع أساليب التربية إن لم توجد القدوة التي هي بمثابة ترجمة عملية للمعاني المجردّة.[5]

**1-1- أسس القدوة:** وإن أهم ما يجعل القدوة أسلوب تربوي فعّال هو ما يستند إليه من أسس نذكر منها:

1- اعتمادها على الميول الفطرية: حيث أن حاجة الفرد للقدوة نابع من ميل يكمن في نفسه ذلك الميل إلى التقليد والمحاكاة، فالفرد عندما يسمع أو يرى شيئا يعجبه فإنّه يجد نفسه مندفعا برغبة لا يشعر بها إلى

---

[1]- أحمد عبد الرحمان عبد اللطيف وآخرون، مرجع سابق، ص907.

[2]- محمد جابر محمود رمضان، مرجع سابق، ص20.

[3]- سورة المائدة، الآية 31.

[4]- محمد جابر محمود رمضان، مرجع سابق، ص101.

[5]- خليل نزيهة، مرجع سابق، ص86.

محاكاة ذلك الأمر أو تقليد ذلك الفعل[1]، وهي أيضا رغبة ملحّة تدفع الطفل المرؤوس إلى محاكاة السلوك الرجل القوي والرئيس، كما تدفع غريزة الانقياد في القطيع جميع أفراده إلى إتباع قائده واقتداء أثره.

2- صلة هذا الأسلوب بالتطبيق العملي: حيث نجد أن الفرد في أغلب الأحيان يقلد الأفعال التي رأى غيره يفعلها لأن العمل أو الفعل أشدّ وقعا من القول كما يقول محمد قطب إن الابن الذي يرى والديه أو أحدهما يكذبان...كيف له أن يتعلم الصدق[2]، فالذي يفعل هذا هو أشبه بمن يمسك في إحدى يديه قلما والأخرى ممحاة فكلّم كتب كلاما بيمناه محته يسراه[3]، وقد قال أبو حامد الغزالي من قبل أن المجهودات ستضيع سدى إذا كان فعل المربي محالفا لقوله، أما حين تكون سيرة المربي حسنة، واستقامته جيدة، ومراقبته لنفسه مستمرة فإنّ رسائل حسنة ستظهر دون أن يشعر تؤثر في المتربي وتساهم في صياغة شخصيته دون كثير نصح أو توجيه مباشر[4]، ولهذا نجد المجتمعات ستضيع سدى إذا كان فعل المربي محالفا لقوله، أما حين تكون سيرة المربي حسنة، واستقامته جيدة، ومراقبته لنفسه مستمرة فإن رسائل حسنة ستظهر دون أن يشعر تؤثر في المتربى وتساهم في صياغة شخصيته دون كثير نصح أو توجيه مباشر[5]، ولهذا نجد المجتمعات التي سادت في تاريخ الإنسانية قد أولت أهمية بالغة لهذا الأسلوب وأن يظهر قادتها بمظهر حسن عند جميع المواقف ولعل التجربة الإسلامية أبلغ مثال فقد كان المربّي الأول صلى الله عليه وسلم لا يخالف قوله فعله أبدا مما جعل حتّى خصومه يعترفون له بذلك وقد أمرنا الله أن نقتدي به في ذلك (أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ فَبِهُدَاهُمُ اقْتَدِهِ قُلْ لَا أَسْأَلُكُمْ عَلَيْهِ أَجْرًا إِنْ هُوَ إِلَّا ذِكْرَى لِلْعَالَمِينَ)[6]، وقد شجب الله ونهى عن أن يخالف القول الفعل الممارس فقال: يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آَمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ (2) كَبُرَ مَقْتًا عِنْدَ اللَّهِ أَنْ تَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ) [7]، هذا الذي يجعلنا نقول أن هذا الأسلوب من أنجع الأساليب التي يحتاج إليها الفرد من خلال محاكاته لنموذج اجتماعي تتمثل فيه قيم ومعايير المجتمع ليأخذ منه هذه المعايير التي تجعله ينطبع اجتماعيا، وقد يكون هذا النموذج فردا أو جماعة كالأسرة وغيرها، والقدوة الحسنة عملية تربوية مستمرة لا تعرف الملل ولا الانقطاع، تساعد المتربي على الارتقاء وبلوغ الكمال وتختصر الوقت وتعطي قناعة تامّة بإمكانية بلوغ الفضائل والكمالات[8].

**1-2- أشكال القدوة:** وهناك عدّة أشكال للقدوة نذكر منها:

---

[1]- محمد جابر محمود رمضان، مرجع سابق، ص102.

[2]- عبد الرحمان النحلاوي، أصول التربية الإسلامية وأساليبها، دار الفكر، بيروت، د ت، ص260.

[3]- محمد قطب، منهج التربية الإسلامية، دار الشروق، عمان، دت، ص221.

[4]- أحمد فهمي، صفات المتربي دراسة تحليلية، البيان، العدد 143، لندن، 2000.

[5]- إبراهيم بن صالح، من أجل تربية الطفل، البيان، العدد 202، لندن، 2004.

[6]- سورة الأنعام، الآية 90.

[7]- سورة الصف، الآية 02.

[8]- إبراهيم بن صالح، مرجع سابق، ص30.

1-2-1- القدوة التاريخية: وهي الاقتداء بعظماء الأمة الذين اتضحت سيرتهم وتجسمّت خصائصهم حتى كأنهم كائنات حية ترى وتشاهد والمثل الأعلى في ذلك والقدوة هو الرسول صلى الله عليه وسلم بشخصيته وشمائله وسلوكه وتعامله التي كانت حيّة القرءان الكريم وتعاليمه وآدابه ولما فيه من أسس تربوية[1].

1-2-2- القدوة الواقعية: وتظهر في أفعال المتصلين بالمتربي والمعاصرين له من جنسيات المجتمع البارزة والأقران المتفوقة[2].

1-2-3- القدوة الحيّة: وهي أن يقوم الفرد القدوة بتأدية الفعل الاجتماعي في حضور المتربي ويبين له مكمن الخلل كحضور خبير في البيئة لمعالجة قضية بيئة أمام المتربين.

1-2-4- القدوة المصورة: وهي تسجيل الفعل المراد توجيهه للمتربي على شريط فيديو ويعرض أمام المتربي ويطلب منه ملاحظته والموازنة بين ما شاهده وبين ما يقوم به من أفعال لمعرفة القيم المقبولة والغير المقبولة.

1-2-5- القدوة من خلال المشاركة: وهي عندما يلاحظ المربي أو القدوة فعل اجتماعي غير مقبول يقوم بالعمل السليم ويطلب من المتربي مشاهدته والقيام مثله.

**2- أسلوب القصة:** تعتبر القصة من أهم الأساليب التربوية التي تستعمل في التربية لما لها من تأثير كبير في النفوس وليس عبثا أن يستعملها المولى عزّ وجل في تربي عباده حيث تكرر هذا الأسلوب في مواضع كثيرة من القرآن بهدف الوعظ والتربية وشد النفس كما جاء في سورة يوسف: (نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ بِمَا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ هَذَا الْقُرْآنَ وَإِنْ كُنْتَ مِنْ قَبْلِهِ لَمِنَ الْغَافِلِينَ)[3]، وفي سورة الأعراف (فَاقْصُصِ الْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ)[4]، ويعرّف أسلوب التربية بالقصة على أنه ذلك الأسلوب الذي يعرض حدثا من الأحداث له بداية ونهاية وتتخلله مواقف وحلقات تشدّ الانتباه وتحرك العواطف وتوقظ الحس فما كاد ينتهي موقف من مواقف هذا الحدث إلاّ والنفس تتلهف لمعرفة النتيجة، فتأخذ النفس من كل موقف خبرة وذكرى قبل أن تخرج من القصة بكاملها بالعبرة والعظة التي صيغت القصة من أجلها[5]، كما تعرّف على أنها اللون من التربية الذي يستخدم الحادث ولكنه حادث خارجي يقع لأشخاص آخرين غير قارئ القصة أو مستمعها...ومع ذلك فهو مؤثر في النفس كما لو كان يقع للإنسان ذاته...وهذا التأثير للقصة يقع على طريقين أحدهما هو المشاركة الوجدانية، فالأشخاص في القصة يضفي عليهم الفن القصصي حياة وحركية فيصبحون أحياء...ومن ثم يشاركهم وجدانيا في ما هم فيه من أحداث وانفعالات، أمّا الطريق الثاني فربّما كان يتم على

---

[1]- النحلاوي، مرجع سابق، ص220.

[2]- نفس المرجع السابق، ص58.

[3]- سورة يوسف، الآية 3.

[4]- سورة الأعراف، الآية 176.

[5]- محمد جابر محمود رمضان، مرجع سابق، ص104.

غير وعي كامل من الإنسان، ذلك أن قارئ القصة أو سامعها يضع نفسه في موضع أشخاص القصة، ويضل طيلة القصة يعقد مقارنة بينه وبينهم، ومن هنا يحدث تأثر ذاتي إلى جانب المشاركة الوجدانية[1].

ومن خلال هذه المفاهيم المقدّمة لأسلوب التربية بالقصة يمكن إيجازها في النقاط التالية:

– أن للقصة أثر عظيم في النفس البشرية من خلال المشاركة الوجدانية والتفاعل المستمر، وهي بهذا فرصة سانحة للدفع بالقيم والأخلاق الحميدة إلى ربوع النفس البشرية.

– تساعد الفرد على التكيف مع المواقف الجديدة، مما يساعد على الارتقاء بالصحة النفسية.

– تزويد الفرد بالكثير من القيم والمعايير وأنماط السلوك التي تساعده على بناء المكون القيمي في شخصيته حتى يكون قادرا على التفاعل مع من حوله.

– فتح آفاق جديدة أمام الفرد للطفل للثقافة العامة، وإمداده بالكثير من المعلومات التي تساعده على حل المشكلات الشخصية وتحديد الميول وزيادتها عمقا.

– تتيح الفرصة أمام الفرد لمعايشة الكثير من المشكلات الاجتماعية ومعرفة طرق حلها[2].

– كما أن التربية بالقصة من الأساليب التي ترسّخ الفكرة في عقول وقلوب المتربين وهي أبلغ من النّصح المجرد لأن الحادثة المرتبطة بالأسباب والنتائج ليهفوا إليها السمع فإذا تخللها مواطن العبرة في أخبار الماضي كان حبّ الاستطلاع لمعرفتها من أقوى العوامل على رسوخ غيرتها في النّفس، ويضيف عبد الرحمان النحلاوي أن القصة النبوية مثلا تمتاز بمميزات جعلت لها آثار نفسية وتربوية بليغة محكمة بعيدة المدى على مر الزمن مع ما تثيره من حرارة العاطفة ومن حيوية وحركية في النفس وتوجيهها وخاتمها والعبرة منها[3]، ويشير محمد قطب إلى أن القرءان مثلا يستخدم القصة لجميع أنواع التربية والتوجيه التي يشملها منهجه التربوي في تربية الروح، العاطفة، الجسم، بالقوة وبالموعظة فهي سجل حافل لجميع التوجيهات وهي كذلك على قلة عدد ألفاظها المستخدمة في أدائها حافلة بكل أنواع التعبير الفني ومشخصاته.

[1]– محمد قطب، مرجع سابق، ص154.

[2]– محمد جابر محمود رمضان، مرجع سابق، ص106.

[3]– عبد الرحمان النحلاوي، مرجع سابق، ص234.

# الفصل الثاني

# محطات من تاريخ التربية عبر العصور

**أولا- التربية في العصور الأولى أو التربية عند الإنسان الأول:**

**ثانيا- التربية في بلاد الرافدين القديمة**

**ثالثا- التربية العبرانية**

**ثالثا- التربية عند الفرس**

**رابعا- التربية الهندية القديمة**

**خامسا- التربية الصينية**

**سادسا- التربية المصرية**

**سابعا- التربية اليونانية**

**ثامنا- التربية الرومانية**

**تاسعا- التربية عند العرب قبل الإسلام**

**عاشرا- التربية في عصر النهضة الأوروبية( القرون 14 و15 و16)**

**أحد عشر- التربية في القرن السابع عشر**

**اثنا عشر- التربية في القرن الثامن عشر**

**ثلاثة عشر- التربية في القرن التاسع عشر**

**أربعة عشر- التربية في القرن العشرين والواحد والعشرين**

**أولا- التربية في العصور الأولى أو التربية عند الإنسان الأول:**

تعد هذه التربية البذور الأولى للظاهرة التربوية، وأبرز ما يميز هذه التربية أنها كانت تتم بصورة سهلة وبسيطة، وذلك من خلال الممارسة والتدريب، ومرتبطة ارتباطا وثيقا ومباشرا بواقع حياته، وتمارس من جميع أفراد المجتمع على حسب المراحل والأدوار، فمن الوالدين والإخوة الكبار إلى شيوخ القبيلة، ويمكن تقسيم التربية عند الإنسان الأول بالأساس إلى تربية جسمية وفكرية وأخلاقية دينية[1]

فالاتجاهات والميول والعادات والأخلاق ووسائل العيش وأساليب الصيد والزراعة والعناية بالأطفال وتقاليد الزواج واللغة كلها تنتقل عفويا من جيل إلى آخر

وعليه فإن أهم ما يمكن ملاحظته على مظاهر التربية عند الإنسان الأول هو أنها كانت تهدف أساسا إلى الإعداد اللازم للحصول على ضرورات الحياة العملية بصورة مباشرة، وثانيا التدريب على طرائق الحياة والقيم السائدة والطقوس المقبولة لدى الجماعة البدائية[2]

**ثانيا- التربية في بلاد الرافدين القديمة:** وتضم هذه التربية كلا من:

**1- التربية عند الكلدانيين:** وهم شعب من أصل آسيوي كانوا يسكنون بين نهري دجلة والفرات، اهتموا بالتعليم الفني والعملي، وكانت المعابد هي المراكز الرئيسية لنشاطهم الفكري، وكان الهدف من التعليم هو تكوين التجار والكتاب، كما اهتموا بدراسة الدين والفلك والتنجيم والتاريخ وعلوم التجارة والمحاسبة، ويذكر الدكتور عبد الله عبد الدايم أن الحفريات كشفت عن مجموعة من مؤلفاتهم في شتى جوانب المعرفة الإنسانية، وأن شرائعهم كانت تشتمل على قوانين حكيمة قائمة على العدل والاستقامة

**2- عند البابليين والأشوريين 2006 ق م – 1595 ق م:** البابليين هم الذين كانوا يسكنون في أسفل حوض نهري دجلة والفرات أما الأشوريين فكانوا يسكنون في الجزء العلوي من النهرين، وإن أهم ما كانت تتميز به التربية عند البابليين والأشوريين هو تقسيم التعليم إلى تعليم مدرسي لتعليم القراءة والكتابة والمعارف وتعليم ديني وتعليم مهني يتمثل في متطلبات التجارة وتوريث المهن، وتقسيم التعليم إلى مرحلتين المرحلة الابتدائية والمرحلة العليا، وأهم آثار التعليم التي تدل على تميز وتقدم التعليم عند البابليين والأشوريين هو:
- اختراع الكتابة المسمارية، والمناهج التي كانت تتضمن مواد الرياضيات والتاريخ والطب والدين والتنجيم والتعاويذ والأناشيد والقانون ووجدت مخطوطات ومؤلفات في هذه العلوم، وهو ما تم استقصاءه من الألواح الأثرية التي تم اكتشافها، فضلا على شرائع القانون والعدل التي تبين تطور التنظيم الاجتماعي

[1]- خالد أبو شعيرة وثائر غباري وناصر المخزومي: التربية الأسس والتحديات، مكتبة المجتمع العربي، عمان، 2007، ص43.
[2]- أبوطالب محمد سعيد ورشراش أنيس عبد الخالق: علم التربية العام، مرجع سابق، ص62.

**ثالثا- التربية العبرانية:** اهتم بنو إسرائيل بالتربية اهتماما كبيرا، وكانت التربية هي القوة التي استطاعت أن تبقي عاداتهم واعتقاداتهم حية على مر العصور، على الرغم من تشردهم في بقاع الأرض، وتنقسم التربية عند العبرانيين إلى مرحلتين هما:

1- التربية ما قبل المسيحية: وهي التربية التي اتسمت بما يلي:

- التربية الدينية مصدر الخلق والدين والتربية القومية
- كان النظام المدرسي قاسيا وكان ضرب الأطفال من أسس التربية
- الفتيان يتعلمون القراءة والكتابة في حين البنات يتعلمن الشؤون البيتية
- أنها تربية أسرية منزلية بالأساس

2- التربية ما بعد المسيحية: وهي التربية التي اتسمت بما يلي:

- الاهتمام بالجانب الفكري لمنافسة المسيحية
- أصبح إنشاء المدارس مسؤولية واجبة ومفروضة
- الاعتماد على التكرار والحفظ وبخاصة للنصوص الدينية
- التأكيد على خصوصية الفرد الغيرية وأولويته في حسن التعامل وفي التمييز
- انتشار المدارس في المدن والقرى بشكل كبير
- تركيز المناهج على التاريخ العبراني
- التوراة هو الكتاب الأول الذي يوضع بين أيدي الأطفال لتعليم القراءة
- كانت طرق التدريس جذابة ومشوقة
- أصبح النظام لينا بعض الشيء، ليس فيه قسوة وغلظة كا كان الحال قبل العصر المسيحي[3]

**ثالثا- التربية عند الفرس:**

كانت التربية عند الفرس تبدأ في الأسرة، ثم تتعهده الدولة بعد سن السابعة، وتشمل مواد التربية رمي الرمح والقراءة والكتابة والتربية البدنية

وكانت مراحل التربية تبتتدأ من سن (15 -25) كتربية عسكرية لخدمة الدولة بإخلاص وما بين (25-50) ينخرطون في صفوف الجيش وبعد سن الخمسين يغدون معلمين بدورهم، ولقد كان للمعلم مكانة مرموقة عند الفرس[4]

[3]- خالد أبو شعيرة وثائر غباري وناصر المخزومي: مرجع سابق، ص52.

[4]- نفس المرجع، ص54.

**رابعا- التربية الهندية القديمة**

لعب الدين والنظام الطبقي دورا مهما وواضحا في حياة الهنود عامة ونظامهم التربوي بشكل خاص، فقد كان المجتمع الهندي مقسما إلى عدة طبقات وراثية مغلقة بحيث لا يسمح بالانتقال من أحدها إلى الأخرى أو التزواج في ما بينها وهذه الطبقات هي:

- الطبقية هي مرجعية التعليم: طبقة البراهما-الكهان، طبقة الكشاتريا-المحاربين، طبقة الصناع، طبقة العبيد، طبقة المنبوذين
- التركيز على تعليم الدين والأخلاق والتقاليد
- تضم المناهج النحو والصناعات والطب والفلسفة
- سن التعليم حتى سن السادسة عشرة.
- العقاب البدني مسموح به لمن هم دون 16 سنة
- احتكر البراهما تعليم الدين والفلسفة
- موارد المعلمين من الصدقات
- كانت هنالك مدارس خاصة للبراهما تدرس الأدب والدين والطب والفلك والرياضيات[5]

وتضم التربية الهندية القديمة كلا من:

**1- التربية البراهمانية:** وهي التربية التي كانت تنتشر بين أتباع لطائفة البراهمانية، وهي تربية دينية بالأساس هدفها الحفاظ على التعاليم البراهمانية أو ما جاء في كتاب الفيدا، وتكوين رجال الدين البراهمانيين، ومن أبرز سمات التربية البراهمانية ما ياي:

- يبدأ التعليم من سن الخامسة في الهواء الطلق أو المنازل ومواده الحساب والكتابة وبعض التعاليم الدينية، حفظ بعض نصوص الفيدا
- يعهد بعد سن الثامنة الطفل إلى رجل دين يرافقه ويتعلم منه وعلى يديه النحو والفنون والطب والمنطق والفلسفة.
- بعد 16 ينتقل التلميذ إلى إحدى الجامعات التي كانت قاصرة على الطبقتين الأولى والثانية من المجتمع، أين يتعلم الطلبة العلوم والفلسفة والقانون والرياضيات والطب والشعر والنصوص الدينية[6].

**2- التربية البوذية:**

لا تختلف التربية البوذية في خطتها العامة وروحها عن البراهمانية إلا في الاختلاف حول الدين والأيديولوجية الاجتماعية، ونوع المدارس، وتعليم البنات وتتفق البوذية والبراهمانية في الاهتمام بالمثل العليا الدينية والخلقية، كما رفض بوذا الفيدا وتعاليمها واعتبارها السلطة العليا على السلوك الاجتماعي، كما رفض

[5]- كايد ابراهيم عبد الحق: أسس التربية، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، 2009، ص33

[6]- خالد أبو شعيرة وثائر غباري وناصر المخزومي: مرجع سابق، ص46.

نظام الطبقات لاعتباره نظاما اجتماعيا غير عادل، وهكذا حلت الآداب البوذية محل الفيدا كمصدر للحكمة والأخلاق[7]

ومن أبرز سمات التربية البوذية هي

– سن الدراسة من 6 إلى 20 سنة، الاهتمام بالآداب البوذية، الاعتماد على الحفظ، يقتصر التعليم على الرجال والبنات الخادمات للمعابد فقط، ومواد التعليم فهي الشعر والإنشاء والمنطق والفلسفة والميتافيزيقا والطب.

**خامسا– التربية الصينية:** من أبرز سمات التربية الصينية:

– تعتمد التربية الصينية على الكونفوشيوسية كأساس لتوجيه الفعل التربوي
– اهتمت التربية الصينية بالجوانب الحياتية
– الهدف الأساسي للتربية هو تدريب كل فرد على السلوك السوي الذي يعالج تفاصيل مهام الحياة
– التركيز على تعلم اللغة
– كان التعليم خاصا بالبنين وحتى سن 16 سنة
– تضمن برنامج التعليم الابتدائي الشعر وتاريخ الأسر والشعر الأخلاقي وشرائع كونفوشيوس
– الحفظ هو أساس التعلم والضرب مشروع في ذلك
– يتضمن منهاج التعليم الثانوي القانون والمالية والشؤون الحربية والزراعية
– نظام الامتحانات أساس في التعليم والتقدم ونسب النجاح قليلة[8]
– تربية محافظة وشكلية في طرقها ومحدودة في موادها.
– تجرى الامتحانات تحت إشراف الحكومة،

**سادسا– التربية المصرية:**

تميز التعليم عند المصرين عن غيره في حضارات العالم القديم وبخاصة في مجالات العلوم والعمارة،حيث اهتم المصريين بما يلي:

– الدين وخدمة المعابد، القراءة والكتابة والأنشطة المهنية

– مرحلة التعليم من حيث المناهج وسن الطلبة تنقسم إلى المرحلة الابتدائية من 4 إلى 10 سنوات ويتم التركيز فيها على التلقين والدين والقراءة والكتابة والحساب والسباحة والرياضة البدنية، والمرحلة الثانوية من 10 إلى 15 سنة يتم فيها التركيز على الدين والكتابة والمحاسبة والإنشاء والجغرافية، والمرحلة العليا من 15 سنة فما فوق ويتم التركيز فيها على الأدب والقانون والتجارة والهندسة والطب والكهانة

[7]– عبد الله زاهي الرشدان: تاريخ التربية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2002، ص.62

[8] – كايد ابراهيم عبد الحق: مرجع سابق، ص35

– الطرق وأساليب التدريس كانت تعتد على الحفظ والتكرار واستخدام الألواح، وتم أيضا اعتماد أسلوب العقاب البدني في التعليم والسجن أيضا.
– المعلمون والكهنة هم المسؤولون على التعليم
– كان التعليم للذكور فقط وهناك تعليم محدود لبنات الطبقة المميزة
أما عن أهم إسهامات المصريين فيمك ذكر ما يلي: تطور علم الهندسة، الفلك وخاصة تحديدهم لأيام السنة 365 يوما، تطوير المكتبات، وتطوير الطب وعلم الأدوية[9]

**سابعا– التربية اليونانية:**

تمثل التربية اليونانية وما أبدعته من فكر وفلسفة وروح للعلم والمعرفة أحد أبرز أسس الأوروبي المعاصر، ولقد بلغت الحضارة اليونانية هذه المنزلة بفضل أولئك العباقرة الذين مروا عبر تاريخها كسقراط وأفلاطون وأرسطو وهيرودوت وغيرهم، ومن بين أبرز مراحل التربية اليونانية نذكر:

1– التربية خلال العصر الهومري: ويعرف بعصر البطولات والأبطال، وهو العصر الذي لم تكن فيه الكتابة والقراءة معروفة ولا التعليم منظما وإنما كانت تتم داخل البيوت بالمشاهدة والمحاكاة والاستماع، ومثلت إلياذة هوميروس الكتاب الأساسي للمحفوظات والدين والأخلاق والأدب والسياسة والنسب.

2– العصر الإسبرطي: كانت فيه التربية من أجل الجماعة، هدفها الإعداد الجسمي القوي والتعليم من مهام الدولة، وأما أهم مر احل التعليم فهي كما يلي:

- من سن 7––18 يقوم الطفل بالألعاب الرياضية
- من سن 18–30 ينخرط بالجيش ويتدرب على الأعمال الحربية بصورة منتظمة ومتقنة وحين بلوغه الثلاثين يصلح رجلا مواطنا إسبارطيا

3– العصر الأثيني: وهو العصر الذي كان فيه الاهتمام يدور حول تنمية شخصية الفرد وتدريبه على الاستقلال الذاتي، كان الأطفال يدرسون في مدارس أولية وبإشراف الأهالي إلى سن 16، وكانت المناهج تنقسم إلى قسمين: الرياضيات والموسيقى، وفي سن السادسة عشر تتولى الحكومة الإشراف على التلميذ وتقوم بتمرينه وتدريبه لمدة سنتين تدريبا رياضيا وبدنيا وسنتين أخرتين تدريبا عسكريا وتصبح له في المواطنة في سن العشرين

[9] – نفس المرجع، ص31 وما بعدها

4- عصر بركليس: وهو عصر السفسطائيون الذين كانوا يدعون إلى حل المشكلات بالمنطق، وأن مهمة المدرسة لا تقتصر على نقل التراث الثقافي بل تتناول تجديد هذا التراث وتعزيزه على ما تقتضيه حاجات المتعلم المتزايدة ومتطلبات بيئته المتبدلة، واعتمدوا أسلوب المحاضرة في التعليم.

5- عصر الفلاسفة: يعد هذا العصر عصر التنوير التربوي، إذ ظهر فيه الفلاسفة المبدعون كسقراط الذي حاول إصلاح ما أفسده السفسطائيون، بأن يعيد للعقول ثقتها بالحقيقة والمعرفة وإيمانها بالأخلاق والفضيلة والخير، وتبلور الفكر التربوي بشكل أكبر مع أفلاطون مع فلسفته الميثالية، وأرسطو بفلسفته الواقعية وهما الفلسفتين اللتين سيتم تناولها في فصل لاحق بشكل موسع. [10]

**ثامنا- التربية الرومانية:**

تميزت التربية الرومانية بمرحلتين الأولى قبل انتشار المسيحية وكانت أهم معالمها، البيت هو مدرسة الأطفال حتى سنة 205 ق م ، وأن الكفل يقلد أباه ويصحبه، كما كان انتشار المعاهد بعد عام 200 ق م، وكان الإقبال كبيرا على الثقافة اليونانية، وعلى تعليم القراءة والكتابة والحساب والشعر واللغة اللاتينية، كما كان هنالك مدارس للخطابة يتخرج منها السياسيون والمحامون، وانتشرت دراسة الهندسة والفلك والموسيقى، وأما مرحلة ما بعد انتشار المسيحية فأهم ما كان يميزها هو: تعليم الدين المسيحي وعلم الكلام والجدل والمحاماة والخطابة والتبكير في تعليم الأطفال والاعتماد على الحفظ والتقليد في التعليم.

- **التربية المسيحية:** إن تبني الإمبراطورية الرومانية للديانة المسيحية جعلها في موقع قوة وتأثير على أفراد المجتمع الروماني وأولئك الذين كانوا تحت سيطرته، واحتلت بذلك التربية المسيحية محل المثل الأعلى الروماني واليوناني في التربية الذي كان متمثلا في التربية من أجل الفرد ومن أجل الحياة، وانصب الاهتمام على معرفة الرب وخدمته، ولقد تمثل أبرزت سمات التربية المسيحية في:

- أنها تربية دينية عملت على إعداد الفرد ليكون مسيحيا مؤمنا بتعاليم الدين ومتقبلا لتعاليمه ومبادئه كما تضعها الكنيسة.
- هدفت إلى إعداد الفرد للحياة الآخرة حيث السعادة فيها.
-أنها تربية أخلاقية اهتمت بتنمية الفضيلة وكبح الشهوات عن طريق الحث على حياة الزهد والتقشف
- ابتعدت عن التربية العملية [11]

[10]- خالد أبو شعيرة وثائر غباري وناصر المخزومي: مرجع سابق، ص58-59

[11]- نفس المرجع، ص65

**تاسعا- التربية عند العرب قبل الإسلام:**

إن الحديث عن التربية عند العرب قبل ظهور الإسلام يقودنا إلى تمييز نمطين من التربية، الأول ذلك الذي كان يحدث داخل المجتمعات البدوية والآخر داخل المجتمعات الحضرية:

1- عند عرب البدو: إن طبيعة الحياة البدوية القائمة على الترحال وعدم الاستقرار جعلت التربية في خدمة هذا النمط من العيش سواء في أغراضها أو أساليبها، وكان للعائلة الدور الأساسي في تربية الناشئة، فكان الغلام يتمرن على أعمال آبائه ليسلك طريقهم في كسب العيش وتحصيل اللباس واتخاذ المسكن، وينشأ على قيم ومفاهيم خلقية تشكل بمجملها دوافعه للسلوك والنشاط، وتخدم وحدة القبيلة وتضامنها واستمراريتها في ظل الظروف القاسية والحياة الصعبة.

وكان تعلم أساليب الصيد والقتال والنزال وركوب الخيل وإعداد آلات الحروب جزءا من تدريبه اليومي المعتاد، إضافة إلى تعلم بعض المبادئ العملية على الأفلاك والنجوم لتساعده في التعرف على طرق البادية والسير فيها ليلا ونهارا، والطفل البدوي كان يحاكي أباه في أقواله وأفعاله وعاداته وتقاليده ويسير في الطريق التي سار فيها أبوه ليكسب معيشته ويلبس كما يلبس، ويعيش في خيام كما يعيش، ويميل إلى الحياة الحرة والخلاء ويتمرن على الحراسة ليلا وصد الأعداء وقتل الوحوش التي تقترب من مساكنهم.

أما الفتاة فكانت تتدرب على دورها في تقليد أمها ومساعدتها في أعمالها في حياكة وغزل الصوف ودبغ الجلود وطحن الحبوب وإعداد الطبخ

ويمكن القول بأن جل ما يتعلمه الناشئة إنما كانوا يتعلمونه في ظل القبيلة ولخدمتها وبتقليد الكبار وتحت رعايتهم أما تعلم اللغة والشعر فكان يتم تعليمها عن طريق الاستماع إلى الشعراء الذين يتبارزون في الأسواق، فتحفظ الناشئة عيون قصائدهم وتتعلم فرض الشعر بمحاكاتها.

كانت التربية عملية مشتركة في المجتمع يقوم بها عدة أفراد ومن مواقع مختلفة، فالأب والأم والجد والجدة والأعمام والأخوال والإخوة الكبار يشاركون في تأديب الأطفال والغلمان والشباب من أبناء القبيلة والعشيرة وكان الشبان يتأثرون بعادات آبائهم وأبناء عشيرتهم...ويحاكونهم في تصرفاتهم وأعمالهم ويجعلونهم قدوة لهم، يقلدونهم ويقتدون بهم، حتى يصيروا مثلهم بالمحاكاة والتقليد

2- عند عرب الحضر: إن حياة الحضر التي كان يعيشها العرب سمحت لهم بأن يتعلموا أنواعا من المعارف والمهن، وأن يهتموا بتدوينها وتعليمها كما اشتغلوا بالهندسة والرسم وفن البناء والحساب والطب والزراعة والآداب

ويذكر بعض الباحثين أن العرب عرفوا مستويين من التعليم على الأقل، التعليم الابتدائي والتعليم العالي، وكان لكل من هذين النوعين مؤسساته ومعاهده الخاصة به، وكان الأطفال في القسم الابتدائي يدرسون الهجاء والمطالعة والحساب وقواعد اللغة، كما كان الطلاب في القسم العالي يدرسون الهندسة العملية وعلم الفلك والطب وفن العمارة والنقش والآداب والتاريخ

والحقيقة التي يجب ذكرها هو أن العرب جميعهم بدوهم وحضرهم عرفوا في الواقع الكتاتيب ودور العلم قبل الإسلام (وأن الكتابة العربية كانت في الجزيرة العربية ومشارف الشام قبل البعثة النبوية) [12]

**عاشرا- التربية في عصر النهضة الأوروبية( القرون 14 و15 و16)**

لقد كانت هذه التربية كنتيجة لتلك الإصلاحات والثورات الفكرية التي قام بها بعض رجال الدين والعلماء كمارثن لوثر زعيم الإصلاح البروتستانتي وإيراسموس الألماني وغيرهم، أهم ما يميز معالم هذه التربية هو

- التعمق في دراسة اللغتين اليونانية واللاتينية وآدابهما وإحياء فكرة التربية الحرة.
- الإهتمام بدراسة الآداب الأوروبية القديمة
- إدخال بعض الدروس على التربية المسيحية التي كانت سائدة من قبل كاللغات القومية والمنطق والرياضيات والعلوم
- الاهتمام بالتربية الفنية والجمالية والرياضية كجزء من التربية الحرة
- الاهتمام بالصحة الجسدية والنفسية للفرد، وإطلاق سراح العقل وتحريره من القيود [13]
- ظهور النزعة العقلية والدعوة إلى الإصلاح السياسي والاجتماعي والديني
- اختراع الطباعة 1440م
- الاهتمام بالتجريب والاستكشاف الجغرافي والفلكي والطبيعي
- ظهور فلسفات تربوية وأبرزها الواقعية التي ركزت على تنمية الفرد واحترامه وعلى العلم والمنفعة[14]

**احد عشر- التربية في القرن السابع عشر:**

لقد شكلت العصور السابقة للنهضة الأوروبية ممهدا لهذا العصر فبعدما كانت العصور السابقة تشهد ميلاد ثورات فكرية أدبية وفنية في القرن الخمس عشر ودينية اجتماعية وسياسية في القرن السادس عشر، فإنها أصلحت تربية علمية في القرن السابع عشر، فبعدا كان الحديث في العصور السابقة عن تعلم اللغات القديمة وآدابها فإن الحديث تحول إلى البحث عن الحقيقة وعن مظاهر الحياة الطبيعية والواقعية والاهتمام

[12] – أبوطالب محمد سعيد ورشراش أنيس عبد الخالق: علم التربية العام، مرجع سابق، ص75-76

[13]– خالد أبو شعيرة وثائر غباري وناصر المخزومي: مرجع سابق، ص79

[14]– كايد ابراهيم عبد الحق: مرجع سابق، ص39.

بجعل الأساليب التربوية التهذبية موافقة للمحيط الاجتماعي والإطار الزمني، ويمكن أن هذا العصر شهد ظهور بعض الفلسفات والحركات التي سيكون لها تأثير كبير في تاريخ التربية في ما بعد (كفرنسيس بيكون) و(وجون لوك) وغيرهم، وخلاصة القول يمكن اعتبار هذا العصر عصر التربية العقلية والإيمان المفرط في قدرة العقل على الوصول إلى الحقيقة.

**اثنا عشر– التربية في القرن الثامن عشر:**

وهو القرن الذي شهد سيطرت الروح العلمية وانتشارها بشكل واضح بفضل جهود فلاسفة القرن السابع عشر ومن سبقهم، وتقلص كبير في تأثير الكنيسة وخاصة الكاثوليكية منها، وأبرز ملامح التربية في هذا العصر

– انتصار الروح العلمانية على الروح الكنسية وحلول مفهوم الاستعداد للحياة ومستلزماتها بدل الاستعداد للموت وما بعده
– النزوع نحو السياسات القومية التي تولّدت عنها فكرة التربية الشعبية العامة
– التركيز على حاجات الإنسان ونموه الذاتي بجانب الاهتمام بالمادة العلمية والتحصيل الدراسي
– ظهور الفلسفة التربوية الطبيعية لجان جاك روسو

**ثلاثة عشر– التربية في القرن التاسع عشر**

– انتشار أوسع للروح القومية واشتداد التمسك بها
– التسابق في الاختراعات
– التوسع في انتشار الجامعات
– تركيز مناهج التعليم على مناهج الطلبة واهتماماتهم اكثر مما كان سابقا
– الاهتمام بالنمو العام للمتعلم وليس بالحفظ والتلقين فقط
– الاهتمام بالطريقة الاستقرائية
– إدخال اللغات العصرية في المؤسسات التعليمية
– التركيز على تعليم العلوم

**أربعة عشر– التربية في القرن العشرين والواحد والعشرين:**

ويمكن الاصطلاح على هذين العصرين بأنها عصري التربية الحقيقة، حيث بلغت التربية مكانة مرموقة لم تعرفها المجتمعات من قبل وأصبح تطور ونمو وتقدم الدول يقاس بمدى تطور أنظمتها التربوية، خاصة مع العوائد الكبرى التي تمنحها التربوية لبقية الميادين الأخرى خاصة الاقتصادية منها، ومن أبرز ملامح التربية في هذا العصر ما يلي:

– تطور ملموس ومحسوس في العلوم التكنولوجية وإبراز أهمية التقدم التكنولوجي وإعداد المهارات العامة للاستفادة منه

– توسع آفاق وإمكانات التعلم الذاتي

– التركيز على التربية بمفهومها الشامل وليس على التعليم فحسب

– الاهتمام بالفروق الفردية وأصبح طفل محور التربية

– تربية توصف بأنها فردية بروح جماعية[15]

– الانتقال إلى مفهوم التربية المستدامة التي تراعي ( حاجات المجتمع/ والنمو الاقتصاد/ وتحافظ على البيئة)

– ظهور مفهوم النظم التربوية

– ربط التربية النظرية بالتربية العملية والتأكيد على جودة الفعل التربوي

– ظهور مفاهيم ديمقراطية التعليم والتربية من أجل السلام والتربية المستمرة وغيرها من السمات التي تعرفها التربية المعاصرة اليوم

[15]– نفس المرجع، ص37 وما بعدها

# الفصل الثـــالث

# الأسس العـــــامة للتربية

**- تمهيد**

**أولا- الأسس الفلسفية للتربية**

**ثانيا- الأسس الاجتماعية للتربية**

**ثالثا- الأسس الثقافية للتربية**

**رابعا- الأسس التاريخية للتربية**

**خامسا- الأسس النفسية**

**سادسا- الأسس السياسية للتربية**

**سابعا- الأسس الاقتصادية للتربية**

**ثامنا- الأسس الإدارية للتربية**

**تاسعا- الأسس التعليمية للتربية**

إن التربية لا يمكن أن تتم في فراغ وبالتالي فهي تعيش في مجتمع، ذلك لأنها أداة المجتمع في تشكيل الأفراد الذين لا يمكن لهم أن ينمو في عزلة، فهي عملية اجتماعية وتختلف من مجتمع لآخر حسب طبيعة المجتمع والقوى الثقافية المؤثرة فيه، بالإضافة إلى القيم الروحية والفلسفية التي يعيش على أساسها، ويمكن القول أن التربية تتأثر بالمجتمع وبتصوره أو بإطار حياته وإن التربية تقوم على مجموعة من المسلمات والفرضيات التي تؤثر عليها وتتأثر بها، كما تتسم التربية بأنها عملية إنسانية تختص بالإنسان وحده دون سائر المخلوقات لما ميزه الله بالعقل والذكاء والقدرة على إدراك العلاقات واستخلاص النتائج وتأويليها، وأن التربية تقوم على علم حقيقي وإنها تستند إلى عديد من الأصول أجمعت عليها معظم البحوث والدراسات التربوية، وتهدف إلى تكوين نظام فكري يوجه العمل التربوي في مجالاتها التطبيقية والعملية المختلفة، كما أنه يساعد على فهم طبيعة العلاقة بين التربية وغيرها من المجالات الأخرى [1]

**- تعريف الأسس العامة للتربية:**

تعرف الأسس أو الأصول العامة للتربية على أنها القواعد والأسس والمبادئ والنظريات والمسلمات والافتراضات والحقائق التي يقوم عليها أي نظام تربوي، أو هي الجذور والمنابع التي تنبثق منها الأفكار والنظريات والممارسات التربوية، كما نعني بأصول التربية القواعد والأسس التي تحكم عمل المؤسسات التربوية المختلفة وما تقدمه من خبرات تربوية من إقامة منهج تربوي مناسب أو تنظيم للسلم التعليمي أو اقتراح إدارة تربوية سليمة أو تخطيط تربوي ناجح أو طريقة تدريسية ذات كفاءة عالية أو وضع نظام جديد للتقويم[2]

**- أهمية دراسة الأسس العامة للتربية:**

إن قوة التعليم التي هي قوة المجتمع وقوة مستقبلة لا تأتي من تلقاء نفسها ولا تفرض عليه بقوانين خارجة عن طبيعته الاجتماعية وعن ظروف الزمان والمكان التي يعيش فيها هذا التعليم، وإنما هي في فهم الأصول والأسس التي يقوم عليها والتي بها يستطيع أن يكون قوة بالفعل في عمليات التغير، والأصول والأسس في التربية هي العمق الذي يكسب التربية صفتها كمهنة ووظيفتها كقوة اجتماعية ويؤثر على الممارسات التعليمية وعلى عمل المؤسسات التربوية وتعمل على الكشف عن هذه المسلمات والفرضيات والتطورات من التطور الفلسفي الاجتماعي والاقتصادي والتاريخي من أجل الوصول إلى نظام فكري متسق يوجه العمل التربوي، وإن دراسة أصول التربية لا تهتم بالبحث وراء الأهداف والغايات النهائية للتربية أو طبيعة هذه الأهداف أو بنواحي الفهم والتفسير والتحليل الخاص بها وحسب، وإنما تعني في الأساس وقبل كل شيء بالنتائج التي تبث صحتها في مجال التطبيق التربوي أو التي لها آثار ايجابية علي التطبيق التربوي

[1]- عامر طارق عبد الرؤوف: أصول التربية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 2008، ص26.

[2]- نفس المرجع: ص27.

أو التي يعتقد أنها كذلك وأن دراسة أصول التربية هي دراسة نظرية للأسس المختلفة التي يقوم عليها التطبيق في مجال التربية والهدف من دراستها هو فهم طبيعة العملية التربوية ودراسة مختلف جوانبها وأبعادها وما يمكن أن تؤدي إليه هذه الدراسة من تطويرها، وإن الحديث عن أصول التربية لن يكون بعيدا عن أصولها الثقافية أو الاجتماعية أو النفسية أو الاقتصادية أو التاريخية فكل هذه الأصول تجمعها وحدة واحدة هي البناء الاجتماعي المتكامل داخل المجتمع الواحد، أي أن التربية تستند إلى العديد من الأصول وتجمع دراسات تربوية على أن أصول وأسس التربية تتلخص فيما يلي: الأصول الثقافية والاجتماعية للتربية والأصول الاقتصادية والأصول التاريخية والأصول السياسية والأصول الإدارية والأصول الفلسفية والأصول النفسية والأصول الفسيولوجية والبيولوجية.[1]

غير أنه ينبغي أن ندرك جيدا أن الأسس التي ينبغي أن تستند إليها التربية قد تختلف باختلاف العصور، فالأسس التي تقوم عليها التربية البدائية لم تعد هي نفسها الأسس التي تقوم عليها التربية في العصور الوسطى أو الحديثة، وهذا يعني أن أسس التربية ينبغي أن تتماشى ومتطلبات العصر وظواهره ومستحدثاته ولا تبقى محصورة على مجالات محددة لا تقبل التطوير والتحديث، فعلى سبيل المثال أداة التربية الحديثة ينبغي أن لا تهمل التكنولوجيا التي دخلت مجال التعليم من أوسع أبوابه ولا تنسى الاتجاه الداعي إلى تبني مفهوم الجودة الشاملة في التعليم، ولا تنسى ظاهرة العولمة ومستحدثات الاتصال الحديثة، وهذا يعني إضافة أسس جديدة لبناء العملية التربوية لم تكن معروفة أو معمولا بها من واضعي البرامج التربوية ومخططي العملية التربوية قبل عصرنا الحاضر[2]

**أولا- الأسس الفلسفية للتربية:**

الأسس الفلسفية للتربية هي الأسس التي تبحث في العلاقة التي تربط الفلسفة بالتربية، وفى الفلسفة السائدة في المجتمع التي توجه العمل التربوي وتحدد أهدافه ومحتوى مناهجه والطرق والأساليب والإجراءات التي تحقق هذه الأهداف من خلال تلك المناهج، إنها تبحث في الفروض والمسلمات والنظريات التي يعتمد عليها الفلاسفة في تفسير الكون وظواهره والإنسان وطبيعته والنظرات والاجتماعية والفلسفية التي تسعى إلى تفسير وتحلل ما هو كائن بالنسبة للفرد والمجتمع ورسم صورة لما ينبغي أن يكون[3]

ويذهب بعض المؤلفين من بينهم (جايمس روس) في الأسس العامة للنظريات التربوية للقول أن هناك علاقة وطيدة بين التربية والفلسفة إذ يعتبرهما وجهان لعملة واحدة، بحيث إذا حاولنا دراسة التربية عند اليونانيين أو الصينيين، فإننا لا نستطيع دراسة التربية الصينية دون التعرف على فلسفة كونفوشيوس، كذلك لا نستطيع التعرف على إبراز المفكرين أمثال سقراط وأريسطو، ولا نستطيع التعرف على التربية الإسلامية دون التعرض إلى القرآن الكريم والتعرف عليه.

---

[1] – نفس المرجع: ص30.

[2] – محسن علي المعايطة: أسس التربية الحديثة ونظم التعليم، دار المناهج، عمان، 2010، ص43.

[3] – عامر طارق عبد الرؤوف: مرجع سابق، ص36

إن التربية تقوم على رافدين، إما على أساس عقلاني، أو على أساس الوحي والشرع، ومن الأدلة التي جاء بها (جايمس روس) لتأكيد فكرته، هي أنه:

– يرى أن التربية والفلسفة شيء واحد لأن التربية بدون فلسفة لا تكون، إذ أنها تستمد مفاهيمها وموضوعها أو مفهوم موضوعها من الفلسفة، بل تستمد العقيدة التربوية التي تحتويها على مجموعة المفاهيم والقيم التربوية.

– كون التربية تختلف في مفاهيمها وقيمها باختلاف المذاهب الفلسفية.

– كون التربية والفلسفة كلاهما تعتمد على أيديولوجية واحدة.

ولقد أصبحت فلسفة التربية مجال اهتمام حيوي لكثير من الفلاسفة الغربيين المشهورين، فقد قدم أفلاطون وأريسطو، ولوك، وروسو، وكانت، وديوي خدمات عظيمة في هذا المجال، حتى أن ديوي قال: "يمكن وصف الفلسفة بأنها النظرية العامة للتربية". فالفلسفة التربوية تعمل على فهم التربية في مجموعها مفسرة إياها بواسطة مفاهيم عامة ونظريات.[1]

إن الأسس الفلسفية تمثل بحق أكثر الأسس أهمية في الفعل التربوي لأنها هي من تعمل على توجيهه وترشيده بما تملكه من أدواة عقلية خاصة تؤهلها لذلك، ولذلك إذا تأملنا أي جهد تربوي سنجده في حقيقته ليس إلا تعبيرا صريحا عن فلسفة معينة، فإذا تأملنا النظريات التربوية التي تعلي من شأن المعلم والمعرفة العلمية على حساب المتعلم فسنجد لها روافد وأصولا من فلسفة أفلاطون المثالية مثلا، ونفس الأمر قد يقال على أحد أشهر النظريات التربوية في هذا العصر وهي النظرية التربوية البراغماتية التي جاءت لتعلي من شأن المتعلم والخبرة المكتسبة فنجدها ليست إلا تعبيرا عن آراء وأفكار الفيلسوف جون ديوي في التربية والتي تناولها في العديد من مؤلفاته ككتاب الديمقراطية والتربية مثلا.

ولذلك وجب على التربوي وطالب العوم التربوية والخبير بها الإلمام الكبير بمحتوى هذه الفلسفات خاصة في بعدها التربوي، أي ما تعلّق بآرائها التربوية حتى يكون قادرا على فهم العملية التربوية والتأسيس السليم لها إن كان خبيرا تربويا.

**ثانيا– الأسس الاجتماعية للتربية:**

إن التربية ضرورة اجتماعية، وترتبط على نحو وثيق بالمجتمع، وتهدف إلى الاهتمام بالمجتمع وتلبية حاجاته وتكيف أفراده مع بيئتهم من خلال تفاعلهم المستمر معها، واشتراكهم في مختلف فعالياتها، بما يمكنهم من تشرب أسلوب حياة مجتمعهم، واستيعاب ثقافته ومعاييره وقيمه الاجتماعية التي تتكون على أساسها شخصية الفرد الاجتماعية وتتحدد سماتها، فالتربية إذا هي العملية التي تشكل الفرد وتكيفه مع الواقع من خلال بناء شخصيته بما يتفق مع متطلبات ثقافته الاجتماعية وتحديد دوره الاجتماعي[2]

[1] – كمال عبد الله وعبد الله القلي: محاضرات لطلبة المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر، 2005، ص45.

[2] – عمر أحمد همشري: مدخل إلى التربية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2001، ص169.

ولكي تقوم التربية بهذه الوظيفة الاجتماعية البالغة الخطورة عليها أن تستمد أسسها ومناهجها وأهدافها من المجتمع ومن ثقافته، ولأن عمليات التنشئة الاجتماعية التي تتولاها التربية كما أوضح ذلك إميل دوركايم إنما تحقق عضوية الجيل الجديد في المجتمع عن طريق تعليمه لغة الجماعة وفكرها وتقاليدها وعاداتها وعرفها وقيمها ومهاراتها، فثقافة المجتمع هي الوعاء الذي تستمد منه التربية أصولها ومناهجها وأهدافها المختلفة[1]، ولهذا فالتربية لا يمكن تصورها في فراغ وإنما تستمد مقوماتها من المجتمع الذي تعمل فيه، وبهذا المعنى فإن الأسس الاجتماعية للتربية هي الأسس والأصول التي تجعل التربية تهتم بالمجتمع الذي تعيش فيه، وذلك:

– أن المجتمع هو الوسط الذي يعيش فيه الإنسان، ويتفاعل مع أفراده وجماعاته ومؤسساته، ويواكب تقدمه أو تخلفه ويحقق رغباته وميوله وطموحاته.

– أن المجتمع هو البيئة التي تتشكل فيها ذاتية الإنسان، وتتكون فيها هويته، وتتحدد فيها هويته واتجاهاته السلوكية وتنمو فيها مواهبه.

– أن التنمية الاجتماعية تتطلب المشاركة والتفاعل الإيجابيين من فرد يتمتع بصفات المواطن الصالح، وثل هذا الفرد ينبغي أن تكون تربيته متوافقة ومنسجمة مع مطالب المجتمع وخطط التنمية فيه.

– إن مشاركة الفرد في مجتمعه كعضو ناشط، تعني تفاعله مع ماضي هذا المجتمع وحاضره ومستقبله، لأن هذا المجتمع هو وعاء التراث والثقافة والعلوم والفنون والآداب والقيم والعقائد والتقاليد التي لا يجد الإنسان نفسه كإنسان إن لم تصبح هذه الأمور جميعها جزءا لا يتجزء من كيانه وذاته[2]

وعليه مما تقدم يتضح لنا أن للمجتمع أهمية خاصة في رسم السياسة التعليمية، لأن السياسة التعليمية ترسم حسب ظروف وإمكانات وحاجات وتقاليد وثقافة المجتمع نفسه أو الأشخاص الذين يعيشون في المجتمع ذاته، فنظام المجتمع هو الذي يحدد نوع وأسلوب التربية التي يجب إتباعها لتتمشى مع الجماعة، ولذا فالنظر إلى التربية تختلف باختلاف المجتمعات وباختلاف الباحثين في علم التربية[3]

وهو الأمر الذي جعل بعضا من الباحثين يعتبرون الأسس الاجتماعية للتربية المدخل الواقعي لفهم طبيعة التربية وتحديد وظيفتها وأهدافها التربوية، وأنه مهما تعقدت أدوار التربية، واستعانت بمعارف وعلوم، فإن نهاية المطاف لعملها هو مجتمعها الذي أوجدها، وأن المعرفة التي يقدمها نظام التعليم لأفراده مثلا، مهما بلغت درجة تعقدها فلها صفتها، ووظيفتها الاجتماعية، أي أن مجال استخدامها هو الحياة الاجتماعية، وإلاّ لا معنى لها ولا فائدة منها، وكل تربية تحمل صفات مجتمعها، مهما كانت ظروف هذا المجتمع،

[1] – عامر طارق عبد الرؤوف: مرجع سابق، ص31.

[2] – عمر أحمد همشري: مرجع سابق، ص171.

[3] – إبراهيم ناصر وعاطف عمر بن طريف ومحمد سليم الزبون: مدخل إلى التربية: ط2، دار الفكر، عمان، 2010، ص167.

ومستوى نظمه وتنظيماته، تصوره وتخلفه، وما النظريات التربوية إلاّ مفاهيم عن المجتمع والثقافة، ودور الفرد فيها، وتختلف هذه النظريات باختلاف وجهات النظر في طبيعة الفرد وعلاقة بالمجتمع[1]

**ثالثا- الأسس الثقافية للتربية:**

نعني بالأسس الثقافية بالنسبة للتربية تلك الحالة المتبادلة بين الأوضاع الثقافية والأوضاع التربوية في المجتمع، أي إلى التأثير المتبادل بين الأوضاع التربوية والأوضاع الثقافية داخل البناء الاجتماعي، أي أن الثقافة تشكل إحدى أهم ركائز العملية التربوية وأكثرها أهمية ومن ثم فإن النظام الثقافي للمجتمع كان وما يزال يشكل أبرز الأسس والأصول العملية للتربية وأكثرها تأثيرا[2] وهي الأسس والأصول التي تتقاطع في الكثير من جوانبها مع الأسس والأصول الاجتماعية كما رأينا، وذلك بسبب التداخل الكبير بين الثقافي والاجتماعي ولكون الثقافي ليس إلا بمثابة الروح الذي يحرك الاجتماعي، والاجتماعي بمثابة الوعاء الذي يتحرك بداخله الثقافي، وواجب التربية هو العمل على نقل وترسيخ التراث الثقافي داخل هذا الاجتماعي، حتى يتمكن بذلك أفراد المجتمع من تحقيق الاندماج الكامل والمناسب داخل مجتمعهم.

وعليه فإن التأسيس لأي عمل أو جهد تربوي يستوجب العودة إلى الأساس الثقافي، إلى ثقافة المجتمع بمختلف عناصرها ومكوناتها وسماتهما وعمومياتها وخصوصياتها، وذلك حتى نضمن الانسجام بين هذا العمل التربوي وبين المجتمع الذي تجرى داخله، ونضمن تحقق التكيف المناسب للفرد داخل بيئته الاجتماعية التي تحمل نفس هذه المكونات الثقافية، ولعلّ العثرات الكبيرة التي تقع فيها العديد من الأنظمة التربوية العربية هو عدم مراعاتها لهذا الأساس وعدم انطلاقها من ثقافة مجتمعاتها، مما جعل التلميذ وكأنه موجود داخل بيئتين واحدة داخل المدرسة وأخرى خارجها.

والحديث عن الأسس الثقافية يقودنا حتما إلى الحديث عن الدين بوصفه أكثر عناصر الثقافة أهمية وظهورا في حياة الإنسان، وإن كان البعض من الباحثين يجعل من الدين أسا منفردا للتربية، إلاّ أنه يبقى ضمن دائرة الأسس الثقافية التي يرتكز عليها العمل التربوي، وأحد العوامل الهامة التي تكون التربية عامة، وتعود هذه الأهمية للدين في حياة الأفراد والمجتمعات، كونه(يتضمن المعتقدات الروحية التي يؤمن بها الناس ويقدسونها، ويستمدون منها نظرتهم للحياة الإنسانية وتصورهم للكون والوجود، واليوم الآخر، وما يتطلبه ذلك ليس من ممارسة العبادات والشعائر الدينية فحسب، وإنما أيضا تنظيم مظاهر حياة المجتمع، وتنظيم العلاقات بين الأفراد والمجتمعات، وكذا أساليب السلوك والعمل التي تميز هؤلاء الناس، وتطبع صفاتهم الخلقية والإنسانية)[3]

---

[1]- خالد أبو شعيرة وثائر غباري وناصر المخزومي: مرجع سابق، ص199.

[2]- علي أسعد وطفة: أصول التربية، لجنة التعريب والتأليف والنشر، جامعة الكويت، 2012، ص90

[3]- أحمد علي الحاج: أصول التربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2013، ص42.

**رابعا- الأسس التاريخية للتربية:**

تلعب الأسس التاريخية دورا مهما في توجيه التعليم والتعمق في مفاهيمه ومشكلاته، حيث أن هذه الأسس تتيح لنا دراسة جذور مشكلات التعليم واتجاهاته ووسائل مواجهتها في الماضي ومدى ملائمة هذه الوسائل لطبيعة المرحلة التي يواجه فيها التعليم مسئولياته، بمعنى أنه يجب العودة إلى الماضي وفحصه تحقيقاً لمستقبل أفضل حركة للقوى الاجتماعية والاقتصادية وما بينهما من تناقض أو التقاء[1] وبالنسبة للأصول التاريخية فإنه لا يمكن فهم الأوضاع التربوية المختلفة بدون الرجوع إلى المصادر التاريخية المختلفة بالنسبة لهذه الأوضاع، والحقيقة أن النظريات التربوية في جوهرها بناء من التاريخ تساهم فيه الأجيال المتعاقبة، واجتهاد كل جيل في محاولة لأن يصل إلى أفضل صياغة ممكنة لهذه النظرية وذلك على طول تعاقب التاريخ بحيث تؤدى هذه المحاولة في النهاية إلى أكبر حد من الاستفادة الممكنة[2]

فالتاريخ يسجل الجهود الفكرية للإنسان في محاولاته تفسير الحياة البشرية وفهم صلتها بالوجود، وهو علم ضروري ومهم للعلوم الإنسانية، ووجود البعد التاريخي يساعد العملية التربوية على فهم ما ورثه من الماضي وما أعدته للحاضر وكيف تخطط للانطلاق إلى المستقبل، وأيضا يساعد على فهم المشكلات التي مرت على البشرية في مراحل تطورها، والابتعاد عما هو غير صالح لتجنبه والبحث عما هو مفيد، وكذلك الإطلاع على المفاهيم التربوية التي اتبعها الإنسان قديما وكيف تطورت، وإن التربية في علاقتها مع التاريخ تكوّن ما يسمى بتاريخ التربية الذي يدرس حركة المجتمعات البشرية وتفاعلاتها وتأثيرها على التربية[3]

وإن من بين أهم أهداف التربية هو تمكين الفرد من حسن التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، وذلك من خلال القيام بنقل وإكساب الخصائص والسمات الثقافية والنظم الاجتماعية الموجودة داخل المجتمع إلى هذا الفرد حتى يتحقق له التفاعل الأمثل مع بقية الأفراد الذين يشاركونه هذا المحيط الاجتماعي، ومن هنا تظهر أهمية الأسس التاريخية في بناء الفعل التربوي، حيث أن دراسة هذه الأسس هو الذي يمكّن من معرفة التراث الثقافي بكل عناصره من نظم وعادات وتقاليد وسمات وأنماط وسلوكات وغيراها، كما تساعد دراسة الأسس التاريخية على تحديد الأهداف التربوية باعتبار أن الهدف التربوي ليس إلاّ انعكاسا وتعبيرا صريحا عن طبيعة المجتمع الذي يوجد فيه، ولذلك نجد أن الهدف من التربية في المجتمعات العسكرية كالمجتمع الإسبرطي أو الروماني القديم كان إعداد المواطن القوي الشجاع القادر على القيام بأعمال الحرب، في حين نجد أن الهدف من التربية في أثينا هو الوصول إلى الكمال العقلي لأن مدينة أثينا كانت مدينة فضيلة وعلم ومعرفة ويحتل فيها العلماء والفلاسفة المراتب الأولى في التراتبيات الاجتماعية داخل الدولة.

ويمكن إجمالا ذكر أهم فوائد دراسة أسس أو الأصول التاريخية للتربية والتي تمكن من فهم حاضر التربية، وتحليل أصولها الممتدة من الماضي، والتنبؤ بالمستقبل:

---

[1]- عيد الغني العمراني: أصول التربية، ط2، دار الكتاب الجامعي، صنعاء، 2012، ص42.

[2]- عامر طارق عبد الرؤوف: مرجع سابق 2008، ص35

[3]- عبد الله والقلي، مرجع سابق، ص49

– الوقوف على الأنماط التربوية التي تكونت خلال العصور التاريخية للمجتمع البشري.
– فهم النظم والمؤسسات التربوية التي ظهرت خلال العصور التاريخية، وما تضمنته من أفكار ونظريات تربوية، وما قامت عليه من فلسفات وسياسات أدت إلى تشكيل تلك النظم والمؤسسات التعليمية وأساليب الممارسة والتطبيق فيها.
– تتبع أفكار وآراء فلاسفة التربية عبر العصور والحضارات، ومدى إسهامها في تطوير أنماط التربية فكرا وتطبيقا، وذلك لما لها من أثر في التربية ونظرياتها.
– تحليل مكونات التعليم الحالي من زاوية العناصر التي ورثها عن الماضي، ومقابلة ذلك بالجديد مما استجد واستحدث، ومن زاوية رصد العوامل والقوى المختلفة التي أثرت وما زالت تؤثر وكيفية مواجهة المشكلات التربوية في الظروف المختلفة.
– فهم وتحليل مسارات التربية ومضامينها التي اتخذتها، وذلك من خلال تطور أهداف التربية ومناهجها وأساليبها
– البحث عن جذور مشكلات التعليم، وعوامل تكونها خلال العصور التاريخية بالتعرف على المفاهيم التي وجهت التربية، والتعرف على القوى السياسية والاقتصادية والثقافية التي أدت إلى تكون المشكلات التربوية، والبحث عن وسائل مواجهة تلك المشكلات في الماضي، ومدى ملاءمة تلك الوسائل لطبيعة الظروف تلك؟ وهل بالإمكان استخدام تلك الوسائل لمواجهة مشكلات حاضر التربية؟ وكذا البحث عن حلول في ضوء دراسة تاريخ وعوامله وقواه الاجتماعية والاقتصادية.
– التعرف على العوامل والقوى الدينية والسياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية والظروف والاعتبارات التي وجهت المجتمع والتربية خلال العصور التاريخية وما تمخّض عن ذلك من مؤثرات وأسباب شكلت التربية، وكونت أهدافها ومحتواها وأثر ذلك حتى على الوقت الراهن[1].

**خامسا– الأسس النفسية:**

تسعى الأسس النفسية للتربية إلي الاستفادة من النظريات والمبادئ النفسية في بناء النظام التربوي، أي الاستفادة من قواعد علم النفس وأسسه في تصحيح مسار العملية التربوية[2]، وهي الأسس التي يتم من خلالها ضمان السيطرة المناسبة على العملية التعليمية وحسن إدارتها وبلوغ أقصى درجات الاستفادة منها، ويظهر ذلك في الطرق المناسبة للتقويم التربوي ومراعاة الفروق الفردية للتلاميذ واختلاف مداركهم وحسن إدارة الصف وغيرها.

وتنحصر الأسس النفسية التي تقوم عليها التربية:

1– معرفة طبيعة التعلم: وهي تعني معرفة الإنسان المتعلم على طبيعته العضوية والسلوكية.

[1]– أحمد علي الحاج: مرجع سابق، ص72.

[2]– عامر طارق عبد الرؤوف: مرجع سابق، ص38

2- معرفة طبيعة التعليم: وهو يعني معرفة موضوع ومحتوى التعلم ومدى مناسبة للإنسان المتعلم مع الاهتمام بنماذج أو نظريات التعلم المختلفة.

3- أي معرفة البيئة بشقيها (الاجتماعي والطبيعي) وأثر ذلك على المتعلم، ومناسبة موضوع التعلم وصلاحية ذلك للبيئة الاجتماعية والمجتمع والتراث وطريقة التفكير ووسائل الاتصال وتأثرها بالبيئة الطبيعية.

فالأسس النفسية تساعد التربية على أن تختار أفضل الطرق لتحقيق أهدافها وذلك لأن الناس يختلفون في القدرات والاستعدادات والذكاء والتكوين النفسي والشخصي والسلوك، ومن هنا كان لا بد من دراسة الفروق الفردية بين المتعلمين للوقوف على مدى اختلاف الأفراد في استعداداتهم وقدراتهم ومستويات ذكائهم ليتسنى للدارس معرفة الأسس النفسية والتي بناء عليها ستختار التربية طرق التدريس المناسبة لتحقيق أهدافها، كما أنه لا بد من دراسة العمليات العقلية، التذكير والنسيان والذاكرة والتعليم لنتمكن فعلا من اختيار أفضل الطرق لتحقيق أهداف التربية[1].

وإزاء المهمة المتعاظمة لعلم النفس ودوره الأساسي والحاسم في توجيه العمل التربوي، وتنظيم الخبرة التربوية على أسس علمية، فقد تزايد الترابط الوثيق بين علم النفس والتربية، ترابطا جعل التربية تقوم على ما يقدمه علم النفس من نتائج ونظريات.

وإذا كانت نقطة البداية التربية ونهايتها هو التلميذ، وغايتها اكتساب المتعلم مجموعة من المهارات السلوكية والعادات الانفعالية والفكرية والاتجاهات طريقة متكاملة تحقق له التوافق مع نفسه ومع بيئته ومجتمعه فإن علم النفس التربوي يعنى الدراسة للسلوك الإنساني الذي يصدر من خلال العمليات التربوية، أو العلم الذي يهتم بعمليات التعلم والتعليم الذي يتلقاه التلاميذ في المواقف الدراسية[2]

**سادسا- الأسس السياسية للتربية:**

هي نتاج التفاعل بين التربية والسياسة، حيث تعمل التربية وفقا لهذا في إطار سياسي له أهداف معينة وتشكيلات سياسية معينة، فالتربية وهي تضع أهدافها وتحدد وسائلها وإجراءاتها وتصمم وتنفذ برامجها تتأثر بالنظام السياسي للمجتمع، فإعداد الفرد للعيش في نظام دكتاتوري يختلف عنه للعيش في نظام ديمقراطي ويختلف عنه للحياة في مجتمع اشتراكي كما يختلف عنه للحياة في مجتمع رأسمالي، ومن هنا فلابد وأن تستمد التربية أسسها من النظام السياسي السائد في مجتمعها حتى يمكنها من تربية أفراد المجتمع تربية سياسية تتواءم وتتوافق مع خصائص المواطنة المفروضة وفي ضوء ذلك تتحدد مواقف وعمليات وإجراءات التعليم مثل نوع الإدارة التعليمية ونوع المسئوليات والحقوق في كل موقع مثل موقف المعلمين

[1] - خليف يوسف الطراونة: أساسيات في التربية، دار الشروق، عمان، 2004، ص79.

[2] - خالد أبو شعيرة وثائر غباري وناصر المخزومي: مرجع سابق، ص273.

والطلاب من القضايا الجارية والجدلية ومثل موقف المدرسة والمؤسسات والهيئات التعليمية من الرأي العام ومن التغير الاجتماعي، فالتربية شأنها في ذلك شأن أي ميدان في المجتمع تحكمه قوانين ولوائح وتنظيمات وهذه كلها تعبير عن السلطة السياسية في المجتمع وهذا هو قوام الأصول السياسية للتربية[1]

إن الحديث عن الأصول السياسية التي يتم من خلالها وضع جملة القواعد والأسس التي تقرر شكل النظام التعليمي، وتحديد قواعد بنائه، ونطاق عملياته ومسار توجيهه، يقودنا حتما إلى الحديث عن التخطيط التعليمي الذي يعتبر في الواقع من صميم التدبير السياسي، من العمل على التخطيط للتعليم واقتراح الوسائل الممكنة لتنفيذه، ورصد الإمكانيات الضرورية لذلك وتوجيهه والإشراف عليه.

**سابعا- الأسس الاقتصادية للتربية:**

الأسس الاقتصادية للتربية هي من المجالات التي يتزايد الاهتمام بها بشدة في العقود الأخيرة فكما كان من الضروري والأهمية النظر للتربية ودراستها في علاقتها بالسياسية والبناء الاجتماعي كان من الضروري النظر إليها ودراستها في علاقتها بالاقتصاد، فالتنمية الاقتصادية تتطلب تغيير في عمليات الإنتاج وفى اتجاهات الأفراد وقيمهم نحو العمل، كما تتطلب تدريب هؤلاء الأفراد وإكسابهم المهارات اللازمة لإحداث التطور ومتطلبات التنمية وأساس التنافس المحلى والعالمي والذي فرضته قوى وآليات العولمة[2]

ولقد ساهمت التغيرات الجذرية التي شهدتها خاصة الدول المتقدمة بفضل التحولات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية وبفضل التقدم العلمي والتكنولوجي إلى توثيق الصلة بين التربية والاقتصاد والانتباه أكثر إلى دور العامل الاقتصادي في التربية والعكس(فالنمو الاقتصادي بات يتوقف على مدى مساهمة التعليم في إعداد القوى العاملة الماهرة، وتغيير عمليات وأساليب الإنتاج، والتعليم من جهة أخرى لن يقوم بوظيفته المرتبطة بالاقتصاد، إلاّ إذا قدمت الموارد والأموال الضخمة من الاقتصاد، ولن تقدم هذه الأموال إلا إذا تأكد الاقتصاديون أن هنالك عائدا حقيقيا من التعليم، وحتى تتوثق علاقات التفاعل المتبادلة بين الاقتصاد والتعليم ويصبح هذا الأخير عنصرا رئيسيا في التنمية كان لا بدا أن يخضع التعليم لنظريات الاقتصاد والأساليب الرياضية والمحاسبية) [3]

**ثامنا- الأسس الإدارية للتربية:**

الإدارة التربوية كمصطلح تشمل قسمين هما الإدارة كعلم، وعلاقتها بالمجال التربوي من جانب آخر، وعندما نتناول الجزء الأول من المسمى وهو الإدارة نجد أن المقصود بها هو استخدام مراحل الإدارة المختلفة

---

[1] – – نفس المرجع: ص41

[2] – نفس المرجع: ص43.

[3]– أحمد علي الحاج: مرجع سابق، ص255.

من تنظيم وتخطيط ورقابة وتوجيه واستخدام أمثل للموارد المادية والبشرية لأجل تحقيق كافة الأهداف الإدارية المتعلقة بالعملية التربوية والمرتبطة بها، أي أنها تشمل جهود مبذولة من العاملين في المنشأة من الكادر الإداري بها بتحقيق أهداف المجتمع والدولة من العملية التعليمية بصورة منظمة ومخطط لها بدقة.

ويرتبط بمفهوم الإدارة التربوية بضرورة وجود قيادة ناجحة في المؤسسة التربوية، ولتكون القيادة التربوية تلك قيادة ناجحة، فيستلزم هذا منها توافر عدد من السمات، منها ما هو شخصي (كسلامة البنية الجسدية، وملائمة المظهر الشخصي، الذكاء وقوة التركيز، والقدرة على اتخاذ القرارات في المواقف المختلفة، والقدرة أيضا على حل المشكلات، سواء التي تواجه المؤسسة أو التي تواجه العاملين معه حال قدرته على ذلك، ويتطلب ذلك منه النضج العاطفي والانفعالي، الشجاعة، والقدرة على الحوار والإقناع، ومراعاة احتياجات العاملين ومتطلباتهم المختلفة أيضا، والتركيز على الجانب الإنساني في التعامل بما لا يخل بقواعد اعمل المنظمة له، وبحيث يكون هو نفسه قدوة للعاملين معه.

ولابد من مراعاة التطوير الدائم للأهداف التربوية، ومواكبة الإدارة التربوية لتلك الأهداف وتحقيقها من خلال تطوير نظم وأساليب إدارية فعالة لا تعتمد فقط على التقديس لشخص المدير، أو التمسك بلوائح محددة قد تعوق سير العمل أو تطوره الدائم، و إنما لابد من وجود قدر من المرونة الذي يسمح بظهور الإبداع من الجميع موظفين وإدارة أيضا، فقد أثبتت التجارب المختلفة أن الاعتماد على قوانين محددة وغياب نظم الرقابة يسمح بظهور مفاهيم غير أخلاقية (كالوساطة في العمل، الرشاوى أو الهدايا وأحيانا وغيرها، وعدم حضور الموظفين لأعمالهم، وهنا تتضح أهمية علم الإدارة التربوية، من حيث أنها تساعد على السيطرة على تعدد المسؤوليات والمهمات المطلوب انجازها من العاملين والتحكم في تطوير المؤسسة التعليمية من خلال تزويدها بالوسائل التكنولوجية التي تساعد في تحسين العملية التعليمية بداخلها، والتغلب على ضعف بعض الكوادر التعليمية داخل المؤسسة والإدارية أيضا من خلال تنظيم دورات تدريبية دائمة ومستمرة للتطوير وعلاج أوجه القصور وتحقيق الأهداف المتطلبة من العملية التعليمية برمتها بكفاءة وفاعلية.

وبهذا نعرف أسس الإدارة التربوية على أنها العمليات والجهود التي يتم تنفيذها بهدف توفير بيئة تعليمية جيدة ومشجعة على الرغبة في العمل وحل المشكلات والصعوبات التي تتضمنها البيئة المدرسية والتعليمية بما يسهم في تحقيق أهداف العملية التربوية والدراسية التي يريدها المجتمع، وتتضمن الإدارة التربوية لتحقيق تلك الأهداف توحيد لجهود العاملين وتسخير الإمكانات المادية والبشرية في سبيل تنفيذ المهمات التي تتضمنها الإدارة التربوية والتي تسعى لتأدية وظيفتها من خلال تعديل سلوك الأفراد سواء كانوا إداريين أو فنيين بهدف تحقيق الأهداف التربوية من خلال المدرسة بما يتناسب مع أهداف الجهة المختصة بالتعليم وإعداد أهدافه في البلاد وبما يساعد المنظومة المدرسية على تربية أبنائها بشكل صحيح، وتعتمد الإدارة التربوية على وجود الشخصية القيادية الجيدة القادرة على توجيه العاملين وبحيث يتوافر في القائد التربوي العديد من الصفات متمثلة في الصحة الجيدة سواء البدنية أو النفسية، كذلك بالإضافة للمظهر الجيد واحترام المواعيد والقدرة على العمل لفترات طويلة كما يحتاج القائد التربوي لامتلاك مهارات الإدارة الجيدة

والنضج الانفعالي وضبط النفس بالإضافة للذكاء والتركيز في العمل ومهماته والقدرة كذلك على التواصل الجيد مع الآخرين[1]

**تاسعا- الأسس التعليمية للتربية:**

إن التعليم يمثل أحد أهم وسائل التربية وأسسها التي تقوم عليها وليس مرادفا لها، وإن كانت التربية هي غاية المجتمع فإن التعليم هو أحد وسائل هذه الغاية، وهو(عملية حفز واستثارة قوى المتعلم العقلية ونشاطه الذاتي، وتهيئة الظروف المناسبة التي تمكّن المتعلم من التعلم)[2]

وإن كانت الأسس الفلسفية والتاريخية والثقافية هي الأسس التي تعمل على توجيه الفعل التربوي وتحديد أهدافه العامة وتوضيح جملة الإشكاليات والقضايا التي يعالجها، فإن الأسس التعليمية هي الأسس التي تعمل على تنفيذ هذه الأهداف، وإنزالها من المستوى النظري والفكري الفلسفي إلى المستوى التطبيقي والميداني، وتمثل الأسس التعليمية والأسس النفسية إحدى الأسس التي فرضتها التطورات والتغيرات الكبيرة في الشأن التربوي، ويمثل التحكم في هذه الأسس خلال العصر الحالي، واحدا من بين أكبر الضمانات على نجاعة الفعل التربوي، بما ينعكس عليها من مردود سواء على مستوى التلاميذ وتحصيلهم الدراسي أو على مستوى العملية التعليمية ككل، وتتمثل هذه الأسس التعليمية التي لا يمكن الحديث اليوم عن تخطيط أو تنفيذ نشاط تربوي منظم دون الارتكاز عليها في ما يلي:

**1- المعلم أو القائم على العملية التعليمية:** والذي لا يمكن أن يتأسس نظام تربوي دون وجوده، وبالرغم من محاولات العديد من النظريات إلى إقصائه من العملية إلا أن وجوده كان دائما وأبدا وجودا حاسما في نجاح عملية التربية،(ويتفق معظم المهتمين بسيكولوجية المعلم، على أن المعلم الكفء، هو الذي يحدث التغيرات المرغوبة في سلوك التلاميذ، ولم تعد مهام المعلم تقتصر على نقل المعرفة إلى الطلاب، فقد أصبح يطالب بمهام متعددة، ولا بد من تدريبه على تلك المهام ليقوم بها ويعطي كفاءة) وأن تتوفر فيه جملة من الصفات المعرفية والسمات الشخصية[3].

**2- الطرق التعليمية:** وهي التي تساعد المدرس والمربي على إيصال المعرفة لتلاميذه، ومعرفة الظروف المناسبة للمتعلم، وإن كانت الطرق التعليمية موجودة مند العصور الأولى حيث مارسها المربون الأوائل كسقراط وأفلاطون وأرسطو ومن جاء بعدهم، إلا أنها كانت دائما توصف بأنها طرق تقليدية ولا تعمل على تنشيط التعليم، عكس الطرق التعليمة الحديثة التي ظهرت خلال العصور الأخيرة، أين أدّت إلى نقل التعليم إلى مستويات أكثر نجاعة، وذلك خاصة من خلال انبثاقها من نظريات نفسية سلوكية وتربوية وبحوث

---

[1]- الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي: الشهادة المتقدمة في أسس الإدارة التربوية من بريطانيا/https://www.abahe.co.uk

[2]- رشا بسام: مدخل إلى التربية، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، 2005، ص260.

[3] - نفس المرجع، ص266.

ميدانية دقيقة، ومن خلال النتائج التي انعكست على استعمالها في التعليم، ومن أمثلة هذه الطرق التعليمية الحديثة يمكن ذكر طريقة منتسوري أو طريقة جون ديوي المبنية على حل المشكلات وغيرها من الطرق الحديثة.

**3- المنهاج التربوي:** يعرف المنهاج على أنه(مجموعة الخبرات التي تهيئها المدرسة للمتعلمين داخل حدودها وخارجها لتحقيق النمو الشامل لهم في جميع النواحي من شخصيتهم) وعند "دو لاندشير" (هو الخيارات التربوية والمعرفية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نموا ينسجم والأهداف المسطرة)[1]، ويتحدد المنهاج التربوي بالمقررات الدراسية، الكتب، المراجع، الوسائل التعليمية، النشاطات المختلفة وطرق التدريس وأساليب التقويم[2]

ويعد المنهاج التربوي الإطار العام للتعليم الذي بموجبه يتم تأهيل المتعلمين بالقيم والأنماط السلوكية والمهارات والمعارف اللاّزمة لحياة الإنسان، وهو نقطة الانطلاق في إعداد الأجيال القادمة وتأهيلها، وإن مستقبل المجتمعات مرهون بنوع المناهج التربوية الموجودة داخلها، فهو بذلك جوهر العملية التربوية[3]

**4- الوسائل التعليمية:** تمثل الوسائل التعليمية إحدى العناصر أو المكونات الأساسية من مكونات المنهج التربوي[4]، التي تؤدّى عن طريق التفاعل الفعّال مع باقي عناصر المنهاج الأخرى إلى توفير عدد مناسب من الضمانات لنجاح المعلم في تنفيذه للمنهج التربوي، وتعرف الوسائل التعليمية على أنها( الواسطة التي يستعملها المعلم لتطبيق طريقته التربوية التي يتبعها في ممارسته لمهنة التعليم )[5].

**4-1- مزايا الوسيلة التعليمية في العملية التعليمية:** وتقدم الوسائل التعليمية مزايا كثيرة للعملية التعليمية يستفيد منها المعلم والتلميذ نذكر منها:

1- خلق الاهتمام والإثارة والانتباه بين التلاميذ أي أنها تخلق عنصر التشويق داخل الفصل الدراسي مما يساعد على زيادة التركيز لدى التلاميذ.

2- فهم ما يصعب شرحه أو تصوره خاصة فيما يخص المسائل ذات المعاني المجردة التي تحتاج إلى مستوى معرفي وإدراكي لدى التلميذ.

3- سرعة نقل المعلومات وتوفير الوقت خاصة بالنسبة للوسائل السمعية والبصرية.

1- القدرة الكبيرة في التأثير على التلاميذ.

2- التغلب على مشكلة الازدحام داخل صفوف الدراسة.

---

[1]- إدريس بوحوت: مفهوم المنهاج ومكوناته، مجلة علوم التربية، الرباط، ص2.

[2]- محمد حسن اللقّاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، 1989.

[3]- جاكاريجا كايتا: المناهج التعليمية ودورها في تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة التعليم العالي، مجلة العلوم النفسية والتربوية، عدد 2016، ماليزيا، ص219

[4] - أحمد حسين اللقاني، الوسائل التعليمية والمنهج المدرسي، ط2، مؤسسة الخليج العربي، القاهرة، 1986، ص8.

[5] - كامل سليمان وعلى العبدالله ، التربية، منشورات مجلة الثقافة، بيروت، ( د ت )، ص267.

3- القدرة على استيعاب أكبر حجم من المعرفة.

4- مساعدة المعلمين غير المؤهلين على تجاوز نقص تكوينهم التربوي.

5- التغلب على مشكلة الفروق الفردية بين المتعلمين.

6- تقريب الواقع الاجتماعي للتلاميذ.

10- القدرة على مخاطبة أكثر من حاسة تعليمه.[1]

**4-2- أسس وقواعد اختيار الوسائل التعليمية:** تتوقف الفائدة الكبيرة التي توفرها الوسائل التعليمية للعملية على مدى نجاعة اختيارها، ولذلك يجب أن يراعى في اختيار الوسائل التعليمية ما يلي:

1- توافق الوسيلة مع الغرض الذي تسعى لتحقيقه.

2- صدق المعلومات التي تقدمها الوسيلة ومطابقتها.

3- مدى صلة محتوى الوسيلة مع موضوع الدرس.

1- مناسبة الوسيلة لأعمار التلاميذ ومستوى ذكائهم وخبرتهم السابقة.

2- سلامة الوسيلة من العيوب.[2]

3- عدد التلاميذ داخل الفصل الدراسي.

4- توفير عنصر الأمن للتلاميذ عند استعمال الوسيلة.

**4-3- مصادر الوسائل التعليمية:** هذا ويعتمد في توفير الوسائل التعليمية على مجموعة من المصادر نذكر أهمها:

1- البيئة: وما توفره من إمكانيات طبيعية وبشرية واقتصادية كالمتاحف والمصانع والأماكن الأثرية والأنهار والوديان وغيرها.

2- المدرسة: وما تملكه من أرضية ومرافق وملاعب وأثاث وأجهزة ووسائل.

3- المعلم: وما يمكن أن يقدمه من وسائل عن طريق إبداعه.

**5- التقويم التربوي اصطلاحا:** هو عملية تقوم على جمع البيانات أو المعلومات المتعلقة بالمتعلم في ما يتصل بما يعرفه أو يستطيع فعله، ويتم ذلك بالعديد من الأدوات مثل ملاحظة التلاميذ أثناء تعلّمهم أو تفحّص إنتاجهم أو اختيار معارفهم ومهاراتهم، ويرافق التقويم التعلم في مختلف محطّاته ويوجهه وييسر مهمة المتعلم في تملك الكفاءات المستهدفة.[3]

---

[1]- أحمد حسين اللّقاني، مرجع سابق، ص 71وما بعدها.

[2]- نجيب بخوش، استخدامات الوسائل السمعية البصرية في العملية التعليمية، الرهانات الأساسية لتفعيل الإصلاح التربوي في الجزائر، دفاتر المخبر، العدد5، منشورات مخبر المسالة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، جوان2009، ص( 179_190 ).

[3]- المعهد الوطني للبحث في التربية: التقييم وتطوير المنظومة التربوية: النوعية والفعالية، مجلة بحوث وتربية، عدد 3، الجزائر، 2012، ص13.

والتقويم التربوي وفق المقاربة بالكفاءات التي أصبحت تمثل المقاربة الحديثة للتعليم، هو نشاط يساير العملية التعليمية في مختلف مراحلها ومجالاتها ومستوياتها ومكوناتها من منطلق مبدأ تفريد التعليم الذي يركز على مبدأ أن كل متعلم بإمكانه الوصول إلى الأهداف المناسبة عندما يتوفر له التعلم المناسب الذي يشمل المعارف والمهارات، فهو لا يركز فقط على التقويم التجميعي، بل إنه يعطي أهمية للتقويم التكويني باعتبار أن الأداء ينبغي أن يراقب باستمرار أثناء العملية التعليمية.

**5-1- أسس ومبادئ التقويم التربوي:**

- أن يكون التقويم التربوي شاملا لجميع نواتج التعلم.
- أن يكون عملية مستمرة يمكن توظيفها في عمليات التشخيص والعلاج والإثراء.
- أن يكون حقيقيا يعبر بصدق عن أداء المتعلم.
- أن تتوفر فيه الموضوعية والعدالة.
- أن يعطي فرصا لقياس عمليات التفكير ومهاراته.
- أن تتعدد أدوات التقويم ومستوياته.
- أن تتصف عمليات التقويم بالوضوح والشفافية.[1]

وتحدد المناشير الوزارية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية الجزائرية أهم المبادئ التي يرتكز عليها التقويم التربوي في ظل نظام المقاربة بالكفاءات في ما يلي:

- أن التقويم التربوي في منظور تنمية الكفاءة لا يتناول معارف منعزلة بل هو معالجة تهدف إلى الحكم على الكل في إطار البناء، مدرجا لمختلف الموارد المشكلة للكفاءة.

- يجب إدماج الممارسات التقويمية في المسار التعليمي والتمكن من إبراز التحسينات المحققة واكتشاف الثغرات المعرقلة لتدرج التعلّمات، وبالتالي التمكن من تحديد العمليات الملائمة لتعديل عملية التعلم والعلاج البيداغوجي.

- أن أساليب التقويم التحصيلي لا بد أن تعتمد أساسا على جمع معلومات موثوق منها، ووجيهة بشأن المستويات التدريجية للتحكم في الكفاءات المستهدفة قصد تكييف التدخل البيداغوجي وفق الحاجات المميزة للتلميذ.

- تدعيم النتائج المدرسية( في التصور التقليدي) المعبّر عنها في شكل تنقيط عددي، وتدعيمها بقراءة مرافقة لهذه العلامات بملاحظات ذات مدلول نوعي، كما أنها تشكل دعما لمجهود التعليم ووسيلة تضمن العلاقات البنائية بين كل من التلميذ والمعلم والولي.

[1] - القاضي هيفاء بنت سليمان: استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم، عمادة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمان، المملكة العربية السعودية(1435هـ)، ص46.

– يجب اعتماد التقويم على وضعيات تجعل التلميذ على وعي باستراتيجياته في التعلم، وتمكينه من تبيني موقفا تأمليا لتقدير مدى مواءمتها وفعاليتها.[1]

**5-2- أهداف التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات:** يستهدف التقويم التربوي في ظل نظام المقاربة بالكفاءات تحقيق ما يلي:

– التأكد من نجاعة الجهازين الإداري والتربوي في ما تعلق بمستوى المناهج التربوية وتسير المصالح وصحة وجهة القرارات المتخذة.

– التعرف على ملمح المتعلمين والتغيرات الطارئة عليهم عبر المسار الدراسي وتحديد وجهته المستقبلية( الاندماج السوسيومهني).

– إشراك أولياء المتعلمين في معرفة مستويات أبنائهم وتوجيههم من مصادر معلوماتية متعددة، إضافة إلى التقويم المدرسي.

– فحص مدى المستوى الذي بلغته العملية التعليمية في سيرورة تطورها إيجابا وسلبا وكذا مستوى الأداء لأدواتها( المعلم، الكتاب...) قصد دعم الإيجابيات ومعالجة المشكلات المعترضة، وتنبؤ العوائق المستقبلية وذلك انطلاقا من مستوى المؤسسة الواحدة إلى المستوى المنظومي[2]

**5-3- مراحل التقويم التربوي:**

تمر عملية التقويم في نظام الكفاءة بثلاث مراحل أساسية، تخدم فكرة التكوين والتعليم المستمر التي يركز عليها نظام الكفاءة ويتحقق على ضوئها ملمح التلميذ المنشود وهي:

أولا– التقويم الأولي: ويعرف بالتقويم القبلي أو التشخيصي وتهدف هذه المرحلة من التقويم إلى:

تحديد مستوي استعداد الطلبة للتعلم.

الكشف عن نواحي القوة أو الضعف في تعلم الطلبة.

الكشف عن المشكلات الدراسية التي تعوق تقدم تعلم الطلبة.

تحديد مستوى قدرات واهتمامات وميول الطلبة.[3]

ثانيا– التقويم البنائي: ويعرف بالتقويم التكويني وهو إجراء يقوم به المعلم أثناء التدريس يمكنه من تتبع مراحل الفعل التعليمي ورصد حالات التعليم والتعلم والتأكّد من مدى تحقق الأهداف التربوية ويستهدف هذا التقويم:

تحديد سلبيات العملية التعليمية وإيجابياتها.

إصلاح نواحي القصور وتعزيز جوانب النجاح.

توجيه العملية التعليمية بدلا من الأهداف التربوية.

---

[1] – وزارة التربية الوطنية(أفريل 2005). النشرة الرسمية للتربية الوطنية الخاصة بالتقويم، العدد 480، الجزائر، ص6.

[2] – المعهد الوطني للبحث في التربية: التقييم وتطوير المنظومة التربوية: النوعية والفعالية، مجلة بحوث وتربية، عدد 3، الجزائر، 2012، ص12.

[3] – الفتلاوي سهيلة محسن كاظم: المدخل إلى التدريس، دار الشروق، عمان، 2010، ص267.

تزويد المعلم بمعلومات عن حالات التعلم، ومدى تحصيل المتعلمين، وفعالية الطريقة الدراسية المتّبعة والوسائل التعليمية المستعملة.

مساعدة المعلم في تحديد نوعية التحسينات أو التعديلات في مدخلات العملية التعليمية وخطواتها التي تساعد في تحقيق النتائج التعليمية المنشودة.[1]

ومن أهم مميزات التقويم البنائي أو التكويني في ظل نظام الكفاءة هو:

مستمر: يمتد طول العملية التعليمية ويسمح للتلميذ في التعرف في كل وقت على مستواه التعليمي والصعوبات التي يعاني منها.

تربوي: يستطيع التلميذ من خلاله تصحيح أخطائه واكتساب تعلّمات جديدة.

ديناميكي: من خلال جعل التلميذ في حالة دائمة من النشاط بفضل التغذية الراجعة التي يوفرها.

تمييزي: يسمح بتحديد صعوبات التعليم زمن بروزها.

اقتصادي: يتم أثناء تقديم أجزاء قصيرة من المحتوى الدراسي.

مشخص: حيث يعمل على تشخيص نقاط القوة والضعف في التلميذ

اجتماعي: من خلال العمل على تقريب المعلم من التلميذ.[2]

ثالثا- التقويم الختامي: ويعرف بالتقويم التحصيلي ويمارس هذا التقويم عند نهاية وحدة تعليمية أو سنة دراسية أو طور تعليمي ويهدف إلى التعرف على مستوى تنمية الكفاءات. [3]

ويمثل كلا من التقويم التكويني والتقويم التحصيلي الختامي الأساس في تقويم التدريس القائم على الكفاءة، لأنهما يتعلقان باكتساب الكفاءة المستهدفة في الحصة التدريسية أو الدورة التدريسية[4]

**5-4- أدوات ووسائل التقويم التربوي المرتكز على نظام الكفاءة:** يتطلب التقويم المرتكز على الكفاءة توفر مجموعة من الأدوات والوسائل التي يتم من خلالها القيام بعملية التقويم أهمها:

حل المشكلة: من خلال وضع التلاميذ أمام مشكلة يتعين عليهم إيجاد حل لها.

الملاحظة: ويقصد بها العمليات الإجرائية التي ينتجها المتعلم في إظهار الكفاءة المستهدفة.

المشروع: ويتمركز المشروع عادة حول مشكلة ويعد النظر إلى معطيات انجازه مجالا خصبا لتقويم أداء التلميذ ويتميز المشروع بأنه:

ينطلق من مركز اهتمام التلميذ.

---

[1] – دعمس نمر مصطفى: استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء، عمان، الأردن، 2008، ص33.

[2] – لعمارة سميرة(2011/2010). تقييم مادة الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، جامعة قسنطينة، ص26.

[3] – مديرية التقويم والتوجيه والاتصال(2010). النشرة الرسمية للتربية عدد خاص( التقويم والقبول والتوجيه في النظام التربوي)، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ص28.

[4] – زكريا محمد بن يحي وعماد مسعود(2006). التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ص121.

يمثل فرصة هامة لدمج المكتسبات.

الاختبارات التحريرية: التي تتيح فرصا ملائمة للكشف عن أساليب المتعلم في التفكير والاستدلال والحكم والتقويم وأساليب التلميذ في معالجة المسائل الفلسفية والأدبية. [1]

[1]– نفس المرجع، ص122–123

# الفصل الرابع

# الفلسفات والمدارس الكبرى في التربية

**أولا– الفلسفة المثالية وتطبيقاتها التربوية**

**ثانيا: الفلسفة الواقعية وتطبيقاتها التربوية**

**ثالثا– الفلسفة الطبيعية وتطبيقاتها التربوية**

**رابعا: الفلسفة الوجودية وتطبيقاتها التربوية**

**خامسا: الفلسفة البراجماتية وتطبيقاتها التربوية**

**سادسا– الفلسفة الإسلامية وتطبيقاتها التربوية**

## أولا- الفلسفة المثالية وتطبيقاتها التربوية

**1- مفهوم الفلسفة المثالية:** يشير مصطلح المثالية في فلسفة التربية إلى تلك الفلسفة التي تقول بوجود عالم آخر ذا طبيعة أزلية خالدة غير هذا العالم الذي نعيش فيه، وهو مليء بالقيم وبالأفكار النظرية ذات الخصائص الثابتة، كما أن هذه القيم والأفكار أشد الأشياء صدقا والأعظم حقيقة والأفضل قيمة والأكثر ديمومة في العالم المادي عند مختلف المجتمعات والجماعات، مما يعني أنها مهمة بالنسبة للإنسان، بل هي أعظم غاية يمكن أن يسعى الإنسان إلى تحقيقها[1]

**2- الطبيعة الإنسانية عند المثاليين:** تنظر الفلسفة المثالية للإنسان على أنه كائن روحي يمارس حرية الإرادة وهو مسؤول عن كافة تصرفاته، لذلك فإن جوهره وماهيته تمتنع عن التعريف إذا اقتصرنا على دراسته كموضوع فقط، ويرى (أفلاطون) الذي يمثل الأب الشرعي لهذه النظرية أن الروح منبعثة في عالم المثل، وأنها مسجونة بصفة مؤقتة في الجسم، بحيث تعود بعد الموت إلى موطنها السابق، ويرى( كانط) أن الإنسان حر إلى الحد الذي يعد فيه روحا، وهو خاضع للحتمية في الوقت نفسه إلى الحد الذي يعد عنده كائنا جسميا خاضعا للقانون الطبيعي، وتنظر المثالية الهيجلية إلى الإنسان كجزء من المطلق، وأنه ومضة بالفعل من الروح الخالدة الذي ستستوعبه مرة ثانية[2]

وتتميز نظرة الفلسفة المثالية إلى طبيعة الإنسان والمجتمع وطبيعة العالم بنظرة ازدواجية، فهناك عالم الروح(عالم الأفكار الحقيقية) والعالم المادي( عالم الخبرات اليومية) ونفس الأمر بالنسبة للحقيقة التي تؤمن بها المثالية، والتي ترى أنها توجد في عالم الأفكار أو عالم الحقيقة المطلقة ويصلها الإنسان بواسطة العقل المطلق، وأما القيم فهناك الثابتة التي لا تتغير ولا يجوز الشك في صحتها وهي صالحة لكل زمان ومكان[3].

**3- غاية التربية عند الفلسفة المثالية:** تتمثل غاية التربية عند المثاليين في مساعدة المتعلم في التعبير عن طبيعته الخاصة، وفي إعداده للحياة بتزويده بالمعرفة من خلال تنمية عقله وتدريبه على إدراك الحقائق العليا، وهي حقائق عقلية نظرية في المقام الأول، فالعقل يُعد من القوى الأساسية في هذا الكون التي يجب التركيز عليها وعلى تنميتها وإشباعها بالمعلومات.

كما أنه من غاية التربية هو الوصول إلى فهم الحقيقة المطلقة والتي لا تتحقق إلى بالتربية العقلية، والتي يجب أن تكون على شكل قوالب معرفية وليست على شكل نماذج تجريبية[4].

---

[1]- وائل عبد الرحمان التل وأحمد محمد شعراوي: مرجع سابق، ص26.

[2]- نفس المرجع، ص26.

[3]- عمر أحمد همشري: مرجع سابق، ص78.

[4]- خليف يوسف الطراونة: مرجع سابق، ص68.

**4- أهداف التربية عند الفلسفة المثالية:** يتم تصنيف الأهداف التربوية والتعليمية في المدرسة المثالية من قبل الكبار ثم يتم إقرارها من طرف الإدارة التعليمية، لأن الكبار يعرفون ما يريده الصغار ولذلك يضعون الأهداف ومعايير الإنجاز وقواعده، ويعتمدون على دليل المنهاج والمواد الدراسية لتنظيم المقررات والنموذج الذي يستعمله المعلم المثالي هو الأهداف العريضة، ومن بين أهم أهداف التربية المثالية:

- صقل الروح باعتبارها الجزء الأهم من كيان المتعلم.
- مساعدة المتعلم ككائن روحي في بلوغ غايته الرئيسية وهي معرفة ذاته أولا ثم الوصول إلى الحقيقة.
- تدريب المتعلم على القيام بمسؤوليته الاجتماعية.
- تنمية الجانب الأخلاقي في المتعلم[1]

**5- المحتوى التعليمي في الفلسفة المثالية:** يذهب المثاليون إلى أن المحتوى التعليمي يجب أن يوجّه اهتمامه أكثر إلى مواد معينة كالتاريخ والفلسفة والفنون الجميلة والدين، وأن يدرس العلم الطبيعي كمعلومات واقعية أكثر من تدريسه كطريقة من طرق التفكير.

ويركز المثاليون على الاهتمام بالمواد الدراسية أكثر من الاهتمام بالمتعلم، وعلى العرض المنطقي للمادة الدراسية بغض النظر على خبرات المتعلم، ولا تؤمن المثالية بأهمية النشاطات الخارجية( الخارجة عن الكتاب المدرسي) في منهجا الدراسي لأن مثل هذه النشاطات من وجهة نظرهم لا تساهم في تدريب عقول التلاميذ وملئها بالحقائق[2]

**6- المعلم في الفلسفة المثالية:** يحتل المعلم في الفلسفة المثالية مكانة متميزة، فهو الأنموذج أو المثال الأعلى للمتعلم، وعليه أن يجسد في نفسه بقدر الإمكان أرقى طباع الجنس البشري المميزة حتى يكون جديرا بالمحاكاة أو الاقتداء به، وكلما كان قرب المتعلم من المثال فإنه يكون قد استفاد من التعليم، وهو ما جعلهم يفرضون قيودا كبيرة على المعلم من حيث الالتزام بالقواعد والأصول التي تكون محل مراقبة وفي الوقت نفسه فإن سلوك المتعلم أيضا يكون محل مراقبة صارمة من المعلم، وذلك كله لأن مهمة التعليم حسب الفلسفة المثالية هي تشكيل سلوك المتعلم وفقا للنموذج الموضوع له[3]

**7- أهم رواد الفلسفة المثالية:**

**7-1- أفلاطون(427-347 ق.م):** فيلسوف يوناني مشهور ومؤثر في العديد من حقول المعرفة الإنسانية، ومنها الحقل التربوي، وضع معظم أفكاره التربوية في كتابيه "الجمهورية" و"القوانين" أين أوضح فيهما الهدف

[1]- وائل عبد الرحمان التل وأحمد محمد شعراوي: مرجع سابق، ص28.

[2]- نفس المرجع، ص30.

[3]- نفس المرجع، ص30.

من التربية التي كان يدعو إليها، والفنون والمواد التعليمية التي تحقق الأهداف التربوية، ومناهج وأساليب التربية الواجب على المعلمين سلكها مع المتعلمين.

أنشأ نظاما شاملا لنواحي الفكر التربوي وجوانب الفكر عامة، فالذين سبقوه تناولوا جانبا من جوانب البحث التربوي فقط، ولذا لم تعد التربية والفلسفة قبل أفلاطون أن تكون مجموعة من آراء متناثرة ونظريات وملاحظات، لم تتسع بحيث تشمل الإنسان والمجتمع والكون بأسره، وأما على المستوى العملي فإن أفلاطون بادر حوالي (387 ق. م) إلى إنشاء الأكاديمية وهي مدرسته التي عرف به.

ولا يمكن فهم واستيعاب الفلسفة التربوية لأفلاطون دون فهم نظريته في المعرفة التي يرى فيها تتدرج عملية التعلم من الإحساس إلى الظن إلى العلم الاستدلالي إلى التعقل المحض، ونظريته في النفس البشرية، التي رأى فيها أن حقيقة الإنسان لا تكمن في هذا الجسد الذي نراه أمامنا يتحرك، وإنما حقيقته تكمن في النفس، والنفس تنقسم إلى ثلاث قوى هي العاقلة والشهوانية والغضبية والتي تترتب عليها ثلاث فضائل أساسية هي الحكمة: فضيلة العقل والنفس الناطقة، وهي أعلى الفضائل وتنشأ من سيطرة القوة العاقلة على القوتين الغضبية والشهوانية، وفضيلة الشجاعة: فضيلة النفس الغضبية وهي التي تثور من أجل العدالة وإعطاء الحقوق وتساعد على قهر الشهوة فتقاوم لإغراء اللذة ومخافة الألم، وفضيلة العفة وهي فضيلة القوة الشهوانية وتنشأ من اعتدال الشهوات واللذات وتؤدي إلى هدوء النفس وحرية العقل، تتناسق هذه الفضائل فيما بينها وتنسجم في ما بينها لتنشأ فضيلة رابعة وهي فضيلة العدل، ومعناها إعطاء كل ذي حق حقه، وهي ليست فضيلة خاصة بإحدى قوى النفس بل هي حالة بها التناسق والانسجام وتنشأ عن اجتماع الفضائل السابقة، فهي خير النفس وجمالها وصحوتها وصحتها.

ونظريته في كل من المثل والمعرفة والنفس والأخلاق سعى إلى تحقيقها من خلال جمهوريته التي هي صورة لما يجب أن تكون عليه الدولة المثالية، حيث تعتمد على اكتشاف أحسن الكفايات البشرية وتنميتها بأحسن وسائل التعليم، وأنه لا أمل في قيام المدينة الفاضلة ما لم توضع السلطة في أيدي من يعلمون، فأفلاطون كان يستهدف نظام تعليم إجباري خاضع لرقابة الدولة، ولذلك يرى الدكتور سعيد إسماعيل علي أن أفلاطون بذلك أرسى لأول مرة قاعدة مسؤولية الدولة عن التعليم وضرورة أن تقوم بتوجيهه وإدارته[1].

### 7-1-1- أهداف التربية عند أفلاطون:

1- العمل على تحقيق وحدة الدولة، التي كان يرى أنها تفوق الفرد.
2- تنمية المواطنة الصحيحة في الأفراد
3- توطيد حكم العقل في الحياة النامية للطفل.

[1]- سعيد إسماعيل علي: مرجع سابق، ص324.

4- التوفيق بين مطالب الجسم والعقل والحياة التي تقوم على العادة وتلك التي تقوم على التفكير والمصالح الفردية ومصالح الدولة

5- إنتاج أطفال قادرين على حكم أنفسهم ويستطيعون بتفكيرهم التصرف في المسائل المتعلقة بسلوكهم

6- العمل على أن يعيش الأطفال بانسجام على أن تكون المدرسة أعظم الهيئات الاجتماعية والإنسانية.

### 7-1-2- منهج التربية عند أفلاطون:

- يرى أفلاطون أنه يجب البدء بتعليم الصغار مما هم فوق سن العاشرة.
- أن تشمل المدرسة الابتدائية على قاعات للدروس والمحادثة وأفنية للعب.
- أن يشمل منهج السنوات الأولى الموسيقى والتاريخ والدين
- أما منهج التلاميذ في سن العشرين فيضاف إليه التربية البدنية حرصا على صحة أجسامهم
- أن تكون التربية مشتركة بين الجنسين
- تشمل امتحانات الفرز والانتقال إلى مراحل التعليم الأخرى اختبارات جسمية وعقلية وروحية غاية في الشدة.
- الذين ينجحون في الامتحانات يواصلون تعليمهم لمدة عشرة سنوات أخرى ومنهج دراستهم يتكون من العلوم التي تشمل قياس الأرض وتأمل النجوم وفي نهاية المرحلة يجرى امتحان لهم أصعب وكل من يرسب يحول إلى الطبقة الوسطى التي تتكون من الحراس والعسكريين
- وأما الناجحون فهم يدبوا لكي حكام المستقبل في الدولة ويجب عليهم بعد ذلك دراسة الفلسفة لخمس سنوات حتى يكونوا على دراية تامة بالفرق بين العالم المادي والعالم المثالي

وبقي أن نعي جيدا أن كتاب(الجمهورية) الذي كتبه أفلاطون في شبابه لم يكن وحده الذي تضمن آراء أفلاطون التربوية، فقد تناول المسألة التعليمية في كتاب (القوانين) الذي كتبه في شيخوخته فجاء مختلفا عن الجمهورية، فقد هجر الروح الخيالية التي خيمت على جمهوريته، ففيه يرجع فيلسوفا إلى الأرض بعد طول تحليق في السماء ويحاول الاقتراب من واقع الإنسانية، فيعزف عن التمييز بين الطبقات الاجتماعية ويضع مبادئ علمية ودقيقة تطبق على الأطفال وتراجع عن التعليم المختلط بين الذكور والإناث بعد سن السادسة وغيرها.

فإذا أردنا أن نوضح الانتقال الذي حصل في آراء أفلاطون التربوية بين الجمهورية والقوانين يمكن ذكر المقارنة التالية:

- **آراء أفلاطون التربوية في كتاب الجمهورية:**

- جاءت آراءه التربوية مثالية إلى حد كبير
- مهمة التربية أن تعين لكل فرد الطريق والمهام التي يصلح لها بطبيعته وإعداده للقيام بهذا العمل.

– التربية هي عملية توجيه وجذب الأطفال إلى الطريق الذي رسمته القوانين وأكدت عدالته خبرات ذوي العقول المفكرة

– المساواة في التربية بين الرجال والنساء

– الجمع بين الفكرتين العملية والنظرية واعتبر الناحية النظرية مرشدا للناحية العملية

– طريقة التربية هي الحوار حيث اعتبر أن الأفكار الكلية يمكن أن تصل إلينا بطريق الحوار، لأن الحوار في أساسه ليس نشاطا عقليا يرمي إلى إدراك الكليات بعد فحص الصفات الخاصة والتمييز بين بعضها البعض.

– جاءت نظريته في التربية في الجمهورية مؤسسة على مجموعة من الفضائل: الحكمة وكبح الشهوات والشجاعة والعدل

– ركّز على منح الصغار فرصا متكافئة في التعليم، والتركيز على تربية الجسم والعقل

**– آراء أفلاطون التربوية في كتاب القوانين:**

– تخلى أفلاطون عن فكرة المثل العليا الروحية

– اصطبغت آراؤه في القوانين بصبغة دينية واضحة

– اعتبر الأطفال ملكا للدولة أكثر من أن يكونوا ملكا لآبائهم

– اعتبر بأن هناك نوعان من التربية، الأول هو التربية الذي تنمي في الإنسان الفضائل وتجعله مثابرا في الوصول إلى أرفع مستوى للمواطن المتمسك بالقوانين، أما النوع الثاني فهي التربية التي ينبغي من ورائها كسب المال أو تقوية الجسم أو المهارة

– رأى أن التعليم العقلي لا ينجح إذا فرض على غير القادرين وأن هنالك فئة قليلة من الناس من لهم القدرة على الدراسة العقلية الراقية

– استبعد أفلاطون في القوانين الدراسات الحوارية وأصبحت التربية مجرد دراسات للعلوم الرياضية أو الفكرية من ناحيتها الدينية

– تخلى عن فكرة حكم الفلاسفة للشعب لصالح حكومة ملكية ديمقراطية

– أصبح هدف التربية في القوانين هو أن التربية الحسنة هي تلك التي تهب للجسد وللنفس كل ما يمكنها من جمال وكمال[1]

وعليه يمكن القول كما يذكر الدكتور سعيد إسماعيل علي أن أفلاطون هو أول مفكر تربوي وضع للتربية هذه المكانة التي جعلت منها الطريق الوحيد لتكوين المجتمع المرغوب فيه، وهو أول مفكر تربوي يقدم هذا النظر الكلي الشامل للعملية التربوية بحيث تتجاوز تلك المرحلة التي كانت تقف بها عند حدود إسداء

[1]– محمد حسن العمايرة: أصول التربية التاريخية والاجتماعية والنفسية والفلسفية، ط5، دار المسيرة، عمان، 2008، ص96–97.

الحكمة والنصيحة والمثل أو في صورة تعليمات يصدرها الكبار إلى الصغار لتكون تحليلا وتنظيرا وخطوات ونظاما وإجراءات.[1].

### 7-2- جورج فلهايم فريدريش هيجل:

- رأى هيغل في الدولة أكمل شركة أخلاقية حاصلة، غايتها تنبع منها وتصب فيها، وهي وحدها التي تمنح الفرد الحياة والوجود المسير نحو الغاية، وبناء عليه يرى أن نظام التربية هو نظام الدولة وأن تهذيب الرعية وتربيتها على الأخلاق الحميدة هو واجب من واجبات الدولة.

- فرق هيغل بين التربية البيتية والتربية المدرسية، إذ يرى أن الناشئ ينال في البيت تربيته الأولى التي تسيطر عليها أواصر الانفعالات الطبيعية، أما واجبات التربية المدرسية فهي تعريفه بالطبيعة الخارجية وبعالم المحسوسات ويكون هدف المدرسة كمؤسسة هو إعداد الطفل للانتقال من الحياة البيتية إلى الحياة السياسية وعليه ينبغي أن تفسح هذه المدرسة أمام صفاته الفردية المجال لتربيته على التوافق مع الإرادة الجماعية.
- رأى في تعلم اللغات فائدة تتمثل في مساعدة المتعلم على التكيف.
- رأى أن في الحواس طريقة فضلى للتعلم، على أن يكون هذا التعلم صادر من داخل المتعلم، لأن هذا الفهم أو الإدراك الذاتي الناشئ من أعمال نفس المتعلم هو الجانب الأهم من عملية التعلم[2]

### 8- أهم الانتقادات والمآخذ على فلسفة أفلاطون التربوية:

لقد وجّه العلماء والباحثون التربويون إلى الفلسفة المثالية التربوية الأفلاطونية بعضا من المآخذ والملاحظات نذكر من بينها:
- المبالغة في المثالية التي تؤكد أن الوجود يتكون من مادة ومثل وأن العقل لا يدرك الحقيقة إلا بالوصول إلى عالم المثل، وهو المأخذ الذي نرى بدورنا أن أفلاطون قد تراجع عنه نوعا ما في نهاية حياته خاصة في كتابه القوانين وأن المأخذ ربما ينطبق على ما اختاره أفلاطون من أفكار في كتابه الجمهورية.
- المبالغة في تقدير العنصر العقلي والعنصر الأدبي على حساب الجانب العملي في التربية وعلى حساب الناحيتين الوجدانية والإرادية.
- إهمال التعليم المهني وتركيزه على التعليم النظري واعتبار التربية العقلية للصفوة من الأحرار والأعمال المهنية للعبيد
- تأكيده على مبدأ الطبقية الاجتماعية وعلى أساس العنصرية الجنسية
- إلغائه لدور الأسرة في المراحل الأولى للتربية
- تطويله لمرحلة الدراسة والتي تستمر إلى سن الخمسين

---

[1]- سعيد إسماعيل علي: مرجع سابق، ص327.

[2]- وائل عبد الرحمان التل وأحمد محمد شعراوي: مرجع سابق، ص33.

– مقاييس التقويم التي يميز بها الأفراد لمواصلة التعليم لا تقيس إلا جوانب معينة من الشخصية كما رسمها أفلاطون من وجهة نظره[1].

## ثانيا: الفلسفة الواقعية وتطبيقاتها التربوية

**1– مفهوم الفلسفة الواقعية:** تقوم الفلسفة الواقعية على أن الحقيقة تقع بالفعل في العالم المحسوس، وأن هذا العالم له وجوده المستقل عن الظاهرة العقلية، وأن نظامه يمكن إدراكه وفهم القواعد والمبادئ التي تحكمه، ويؤمن الواقعي أن الشيء موجود سواء كانت لدينا فكره عنه أم لا توجد، وأن وجوده مستقل عن الفكرة الخاصة به، وأن الواقع هو كما هو موجود، وأن الحقيقة هي صورة هذا الواقع، ومعيار صدق الحقيقة هو مدى اتساق هذه الحقيقية مع الواقع[2]

والحقيقة التي يقررها الواقعيون لا تستقى من خلال الحدس والإلهام وإنما من عالم التجربة والخبرات الواقعية، ولقد ظهرت هذه المدرسة أولا مع أرسطو ثم تطورت مع الفيلسوف الإنجليزي جون لوك

**2– الطبيعة الإنسانية عند الواقعية:** ينقسم الواقعيون في نظرتهم إلى الإنسان، حيث ينظر الواقعيون الدينيون إلى الإنسان أنه كان روحي، ويؤكد الواقعيون الكلاسيكيون أن العقلانية هي أعلى صفة إنسانية، لكنهم ينبذون النظرة القائلة أنه مزيج من المادة والروح، وأن الجسد والروح يشكلان طبيعة واحدة، وأنه حر ومسؤول عن تصرفاته، وهو خالد وضع على الأرض لكي يحب ويقدس خالقه ولكي يعيش معه بعد الموت في سعادة تامة.

أما العقلانية العلمية فترى أن الإنسان كائن بيولوجي له جهاز عصبي متطور جدا ولديه استعداد اجتماعي طبيعي، فنشاطاته العقلية أو الروحية هي في الواقع عمليات جسمية معقدة إلى حد بعيد، لم يستطع العلم الطبيعي حتى الآن تفسيرها بدرجة مرضية، وينكر معظم الواقعيين العلميين وجود حرية الإرادة وهم يرون أن الفرد محكوم بتأثير البيئة الطبيعية والاجتماعية على الأصل الموروث، أي أن حرية الاختيار هي حرية ظاهرة فحسب.

ويسلم الواقعيون بمختلف مدارسهم بأن الطفل عند مولده يكون عقله صفحة بيضاء، وإنه باتصاله بالواقع تنطبع في ذهنه أحاسيس ومشاعر، وإن الإنسان يكتسب المعرفة من خلال الحواس، وإنه يستطيع أن يستفيد من هذه المعرفة باستخدام عقله لاكتشاف الأشياء والعلاقات[3]

**3– غاية التربية عند الفلسفة الواقعية:** تتمثل غاية التربية عند الفلسفة الواقعية في تحقيق كمال الفرد من خلال تدريب عقله على التفكير المنطقي حتى يعرف العالم معرفة حقيقية، وفي إعداد ليعيش بتوافق مع

---

[1]– زكرياء اسماعيل أبو الضبعات: الديمقراطية وفلسفة التربية، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، 2009، ص47.

[2]– وائل عبد الرحمان التل وأحمد محمد شعراوي: مرجع سابق، ص34.

[3]– نفس المرجع: ص34.

الطبيعة عند بلوغه الرشد، لذلك فإن الأفراد يحتاجون إلى التدريب على هذا التوافق وعلى فهم قوانين الطبيعة لتأمين استمرار الجنس الإنساني في الحياة، وعلى المدارس أن تعلّم الأطفال احترام البيئة ودقة الملاحظة، والتفكير ألاستنتاجي والمنهج العلمي، والحقائق المعروفة وقوانين الطبيعة والعالم الخارجي[1]

**4- أهداف التربية عند الفلسفة الواقعية:**

- إعداد الأفراد للحياة الاجتماعية الناجحة السعيدة والمملوءة بالمسرات وخلق الرجل المتعلم والمهذب.
- تشكيل الميول والطباع وتنمية قدرة الفرد واتجاهاته بما يجعله عضوا نافعا في حياته العملية.
- الاهتمام بالنمو الشامل لشخصية الطفل بدلا من الاهتمام بنموه العقلي فقط[2].

**5- المنهج الدراسي في الفلسفة الواقعية:** المنهج في الفلسفة الواقعية هو مجموعة الحقائق التي اكتشفها العلماء عن العالم الذي نعيشه وليس أي عالم آخر، وأن الحقائق التي تعطي للطالب ينبغي أن تكون ثابتة منطقية، وأن التغيير في المنهاج بطي جدا، ويكون قائما على اكتشاف حقائق وقوانين جديدة مكملة لما سبق وغير مخالفة له، ويرى الواقعيون أن محور التربية هو المادة الدراسية التي تسمح للمتعلم بفهم العالم الفيزيائي والثقافي المحيط به، حتى يصبح فردا متوافقا مع بيئته وأن المنهج يجب أن يتضمن ما يسمى بالفنون الحرة، أما بالنسبة للأنشطة اللاصفية فهي غير ضرورية في المنهاج[3]

**6- المحتوى التعليمي في الفلسفة الواقعية:** يرى الطبيعيون أن المحتوى التعليمي ينبغي أن يقوم على:

- الإعلاء من شأن الحواس ومن شأن الإدراك الحسي في اكتساب المعرفة وفي العملية التربوية
- أن يحيط الطفل بالفكرة أكثر من إحاطته بالأسلوب اللغوي وأن يفهم الشيء قبل أن يعرف الكلمة المعبرة عنه، أي يجب عليه معرفة الكلمة بواسطة معرفة الشيء.
- الاهتمام البالغ بالطبيعة واعتبارها مصدرا للمعرفة، فالقوانين والمبادئ التي يجب أن تؤسس عليها التربية يمكن الكشف عنها في الطبيعة ووفقا لهذا المبدأ يجب أن تكون التربية قائمة على أسس نفسية ومتمشية مع طبيعة الطفل وميوله واستعداده ومساعدته لا أن تقوم على الكبت والضغط عليه.
- ولكي تكون التربية ينبغي أن تكون المواد التي تدرس مستمدة من العلوم الطبيعية والعوم الاجتماعية والحياة المعاصرة وأن تحل محل المواد الأدبية واللغوية المحضة. [4]

7- **أساليب التعليم في الفلسفة الواقعية:** يرى مونتيني أن أفضل فن هو ما يسمى بفن الحياة، يكتسب بالحياة وليس بالتعلم من الكتب، ويرى مونرو أن المعرفة تأتي أساسا من خلال الحواس، فأعضاء الحس هي

---

[1] - نفس المرجع: ص35.

[2]- فوزية الحاج علي البدري: مرجع سابق، ص225.

[3]- شبل بدران وفاروق محفوظ: أسس التربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1998، ص211.

[4]- فوزية الحاج علي البدري: مرجع سابق، ص226

مداخل المعرفة وتنادي الواقعية باستخدام أسلوبي الملاحظة والتجريب في التربية، واستخدام الطريقة الاستقرائية

**8- المعلم في الفلسفة الواقعية:** ترى الفلسفة الواقعية أن المعلم هو العالم المتخصص في علمه الخبير في مادته العلمية، وأن مسؤوليات عديدة تقع على عاتقه لأنه يعد مسؤولا عن تقديم العالم الواقعي للمتعلم باستخدام المحاضرة أو أساليب العرض أو تقديم الخبرة الحسية، ولأنه يمتلك أحدث ما توصل العلم من حقائق وإكتشافات، وهو يعدّ مسؤولا عن مساعدة الطلاب في الوصول إلى تلك الحقائق وفي اكتشاف حقائق أخرى، ويشكل المعلم السلطة العليا على التلميذ، فهو الذي يختار عناصر المنهج التي يراها مناسبة للتلميذ وتمكنه من خلالها من معرفة القوانين العامة الطبيعية، ومن اكتشاف الفضائل التي يمكن أن توصله إلى السعادة[1]

**9- أهم رواد الفلسفة الواقعية:**

**9-1- أرسطو(384-322 ق.م):** فيلسوف ومربي يوناني قدير، مارس العمل التربوي من خلال تربيته للأسكندر الأكبر، كان يعتقد أن التربية يجب أن تكون واحدة لجميع أعضاء المجتمع، وينصح بتربية الأطفال والاهتمام بهم في جميع أطوار نموهم كطور النشأة الجسمية، وطور النفس النزوعية إلى طور نشأة القوى الناطقة أو الطور العقلي[2]

وإذا كان هنالك من اعتبر أفلاطون أول من أعطى للتربية المكانة التي بلغتها، فإن آخرون يعتبرون أرسطو أبو التربية الحديثة، لما رسمه من معالم سياسية وفلسفية وواقعية أعلت من شأن الفكر والحس ولم تغرق في المثالية الأفلاطونية، وبما أدخله من قياس على الفلسفة وقيامه بالدعوة إلى توحيد التعليم ومركزيته وتأكيده على التدريب والممارسة والتعود في اكتساب السلوك الفاضل وفي اكتشاف الحقيقة[3]

كان واقعي النظرة تجربي النزعة الأمر الذي جعل نظرته للتربية أعمق وأوضح من نظرة أستاذه أفلاطون، كان يعتقد أن التربية هي الوسيلة لإصلاح الأوضاع وتحقيق السعادة ولذلك رأى بضرورة بأن تعتني الدولة بالتربية ، وكان يقول أن الدولة التي تهمل التربية لا بد أن يصيبها شر عظيم وضرر كبير، وهو ما يجعل التربية أن تكون واحدة لجميع أفراد المجتمع، ولم يكن مناصرا إلى أن تتولى الدولة الإشراف على الطفل مند ولادته، وإنما تتدخل الدولة بعد سن السابعة لتهذيب وتنشئة الأطفال على العادات الفاضلة، واعتبر أن المنزل مركزا تربويا للأطفال.

[1]- وائل عبد الرحمان التل مرجع سابق، ص38

[2]- رشا بسام: مرجع سابق، ص91.

[3]- زكرياء اسماعيل أبو الضبعات: مرجع سابق، ص52.

تعتبر نظرية أرسطو التربوية انعكاس لنظرته حول المجتمع وطبيعته، والتي منها قوله بهرمية المجتمع والإيمان بنظام الرق وبسلطة العقل على الجسد وعدم تساوي الرجال والنساء في المواهب الطبيعية وأنهن مخلوقات ضعيفات، وتقسيمه للمجتمع إلى طبقة العبيد وطبقة الجند وطبقة المفكرين وكبقة المديرين.

**9-1-1- آراء أرسطو التربوية:**

- رأى أرسطو أن التربية يجب أن تعمل على تربية الجسم عن طريق التربية الرياضية وتربية النفس الغريزية، وأن هذه الأخيرة تتم عن طريق الموسيقى والأدب وأن تربية النفس الناطقة تتم عن طريق الفلسفة، وأن تربية الجسم وتربية النفس هما شكل من أشكال التربية العملية
- كما طالب أرسطو بأن تهتم التربية أولا بتربية الجسم ثم بتدريب العقل غير المنطقي وأن العناية بالجسم وتربيته تربية صحيحة تؤدي في النهاية إلى خلق العقل السليم الراجح
- اعتبر أرسطو التربية فرعا من فروع علم السياسة والاجتماع وجزءا من السياسة العامة للحكومة

ولذلك يرى أرسطو أن أي إصلاح سياسي واجتماعي لا بد أن يصحبه تربية تضمن تدريب الأفراد مند حداثتهم تدريبا يتماشي مع النظام الحكومي ولما كان واجب الدولة هو توفير أسباب الخير للمواطنين فإن تربية المواطن يجب أن تكون من مهام الدولة.

- جاءت التربية عند أرسطو متكاملة فطالب بدراسة العلوم والفلسفة من أجل تنمية العقل وتربية الوجدان عن طريق الموسيقى والرسم في المرحلة المتوسطة والعقل والتفكير في المرحلة العالية
- امتازت طريفة أرسطو بأنها موضوعية علمية خلافا لطريقة أفلاطون التأملية،

**9-1-2- مراحل التربية عند أرسطو:** قسّم أرسطو مراحل التربية إلى ما يلي:

1- التربية غير النظامية: من الولادة إلى سن 5سنوات ومن 5 إلى 7سنوات: وهي المرحلة التي طالب فيها بالاهتمام بالطفل قبل الولادة من خلال حسن اختيار الزوج والاعتناء بالنظام الغذائي أثناء الحمل وتوفير الرعاية الصحية للأطفال ورأى أن الطفل في هذه المرحلة يكون تحت رعاية والديه وأن التربية تكون طبيعية وتشمل حركات بدنية تلقائية مع الاهتمام بحماية الطفل من المؤشرات اللاخلاقية، كما يرى أنه من الممكن تعليم الأطفال بعض الممارسات من أجل تعويدهم على العمل، كما طالب ارسطو بمراقبة سلوك الطفل وتصرفاته في هذه المرحلة، وذلك من خلال مراقبة الحكايات والقصص التي تروي لهم.

2- التربية النظامية: وتبدأ من سن 7 وتكون تحت إشراف الدولة وتنقسم إلى:

المرحلة الأولى(7-14 سنة): وفيها يدرب الطفل على التمرينات الرياضية، ويتدرج فيها من البسيطة إلى الصعبة، ويكون الاعتناء بالتربية البدنية أكثر من المواد الدراسية، وذلك لا يعني إهمال العقل، وإنما لتأثيرها على تكوين العادات الطيبة، وقدرتها على ضبط الشهوات، كما اهتم بالموسيقى، وبالرغم من تأكيد أرسطو في

هذه المرحلة على الاهتمام بالتربية البدنية إلا أنه يدعوا إلى الاعتدال في ذلك، فنجده يقول: أن متاعب الجسم تصر بالعقل، كما أن متاعب العقل تصر بالجسم.

المرحلة الثانية ( من 14-21 سنة): وهي مرحلة الدراسة النظرية في غالبيتها، وتكون للمواطنين الأحرار، وقد ميز بين نوعين من التعليم هنا: تعليم الأحرار وهي الذي لا يرجى منه كسب مادي، والتعليم المهني الحرفي، وهو مقصور على طبقة العمال والمزارعين والصناع ولا يليق بالمواطنين الأحرار، ولقد قسّم أرسطو هذه المرحلة إلى مرحلة تمتد من (14 إلى 17) يدرس فيها الطالب دراسة عقلية وموادها الآداب والعلوم والسياسة والرياضة والهندسة والفلسفة، والمرحلة التي تمتد من(18-21 سنة) أين يكون الشاب قد امتاز بقوة جسمه واكتمل نموه وأصبح قادرا على ممارسة الألعاب الرياضية العنيفة والشاقة. [1]

### 9-1-3-أهداف التربية عند أرسطو

1- بناء الشخصية الإنسانية وتنميتها بصورة شاملة
2- تربية الرجل الحر والمواطن الصالح المثالي وتسهيل تكيف الإنسان مع بيئته
3- بناء المجتمع المتماسك الذي يسوده الأمن والاستقرار
4- تحقيق السعادة عن طريق التشغيل المناسب للملكات كلها فالتربية تعمل على مساعدة الفرد على تنمية صحته وملكاته العقلية
5- وعلى اكتساب الفضائل حتى يصبح رجلا حكيما يجمع بين الذكاء والمعرفة العلمية ويتمتع بالفضائل

### 9-1-4- منهج التربية عند أرسطو:

1- دعا إلى التركيز على الغذاء السليم والتمرينات الرياضية حتى تستكمل التربية والفن نقائص الطبيعة
2- ركز على الفنون السبعة( العلوم الحرة) في المنهج وهي القراءة، الكتابة والحساب، الفلك، النطق، الموسيقى والنحو و البيان واعتبرهما مهمة لتنمية الفرد ويجب دراستها وتمكن المتعلم منها يوصله إلى مرتبة الفلاسفة
3- تتسم المادة الدراسية في جوهرها بأنها صفية ومنطقية التنظيم
4- طريقة التدريس تركز على التدريب المستمر على التفكير واكتساب العادات الحسنة والفضائل الأخلاقية وعلى المناقشة والتكرار والتدعيم واستخدام طريقة القياس في الفلسفة لتنمية العقل
5- التقويم كان شفويا يتم عن طريق المناظرة يشترك فيه التلاميذ والمعلم.

### 9-1-5- أهم الانتقادات والمآخذ على فلسفة أرسطو التربوية:

- الإغراق في النظرية واعتبار القياس هو وسيلة الإنسان الصحيحة في التفكير
- إهماله للتربية المهنية والعمل اليدوي

[1]- محمد حسن العمايرة: مرجع سابق، ص105، 106 و107.

– إهماله لمكانة المرأة وقدراتها

– رغم تأكيده على ديمقراطية التربية واعتبارها عامة لجميع المواطنين الا انه في تطبيقه التربوي لم يتح الفرص المتكافئة لكل الشعب في الحصول على التربية واعتبارها حقا للمواطن الإثني الذكر الحر، اما العبيد والنساء وغير الإغريق فلم تتح لهم هذه الفرص[1]

## 9-2- فرنسيس بيكون(1561-1626)

رأى فرنسيس بيكون أن التربية ينبغي أن تخدم أغراضا عملية نفعية بدلا من أن تكون وسيلة لحشد أذهان التلاميذ بالمعلومات النظرية التي قد لا تكون هناك صلة بينها وبين الواقع الذي يعيشون فيه، كما أن هدف التربية عنده هو أنها تعمل على تمكين الإنسان من فهم أسرار الطبيعة وتسخيرها لخير البشرية، وتعمل أيضا على تحقيق النمو الكامل لشخصية الفرد

انتقد بيكون الدراسات الإنسانية والعلوم المدرسية التي لا تعمل على تقوية القدرة اللغوية والمنطقية، كما أكد وجوب أن تركز المناهج على دراسة الطبيعة وواقع المجتمع، حيث أنها تؤدي إلى المعرفة النافعة، وتؤدي إلى تقدم المجتمع صناعيا واقتصاديا.

كما اهتم بيكون بالطريقة الاستقرائية وهي الطريقة التي جاءت مناسبة لمفهوم الهدف التربوي والمناهج الدراسية[2]

## 9-3- جون لوك 1632

اعتبر جون لوك زعيم المذهب الحسي والتجريبي داخل المدرسة الواقعية، أن المبدأ الأساسي في التربية هو التربية الجسمية والخلقية والعقلية، وخالف النظرة التي تقول بفساد طبيعة الإنسان، إلى القول بأن الأطفال يصبحون خيرين أو شريرين طبقا لتربيتهم، ولذلك جاءت أفكاره كما يلي:

– أن تقوية البدن مصدر لنشاط العقل وسلامة النفس.

– اللعب والحركة هما أساس حركة ونشاط الطفل ( فكرة منهج النشاط)

– يعتبر جان لوك أن التعرض للطبيعة بما فيها من هواء طلق وخلاء في مرحلة الطفولة المبكرة(3-6) سنوات والتغذية السليمة والتمارين البدنية والعادات الصحية السليمة هي دعائم التربية في هذه المرحلة بالإضافة إلى الرحلات والنزهات والألعاب الجماعية.

– ضرورة بث الفضيلة من خلال التعود.

– التربية الحقيقية هي التي تعمل على التحكم في الغرائز والتعود على ضبط الرغبات.

– يكتسب الطفل العادات والقيم الخلقية من خلال التعود وليس بالوعظ والإرشاد.

---

[1]– زكرياء إسماعيل أبو الضبعات: مرجع سابق، ص54-55

[2]– فوزية الحاج علي البدري: مرجع سابق، ص230

– يرى أن المعرفة في العقل مستمدة من ملاحظة الحقائق التي تصلنا عن طريق الخبرة الحسية، ولذلك يقول لوك أن العقل صفحة بيضاء تتأثر بما يرد إليها من الحواس ويسجل بها.
– الطبيعة هي مصدر الإدراك وتكوين المعاني والمفاهيم والأفكار والتعلم قائم على مبدأ الإدراك الحسي. [1]

## ثالثا– الفلسفة الطبيعية وتطبيقاتها التربوية

الفلسفة الطبيعية هي الفلسفة التي تقوم على الإعلاء من شأن الطبيعة البشرية، والقول بأن هذه الطبيعة هي طبيعة خيرة وما يعتريها من خلل أو فساد هو من صنع الإنسان أو المجتمع: وتتمثل الفلسفة الطبيعية في عدة مذاهب وأفكار أهمها:

**1– الفلسفة الطبيعية والطبيعة الإنسانية:** تنظر هذه المدرسة إلى طبيعة الإنسان على أنها طبيعة خيرة وأن كل شيء فيها يظل سليما ما دام في يد الطبيعة ولا يلبث أن يمسه الدمار إذا مسته يد الإنسان.

**2– منهج التربية داخل الفلسفة الطبيعية:** يرى أصحاب هذه المدرسة مثل( بستالوتزي وفروبل وقبلهم روسو وغيرهم) أنه من واجب التربية أن تربي الطفل بعيدا عن المجتمع والناس، وأن يُترك على طبيعته ليتعلم عن طريق ما يقوم به من أفعال، وذلك لأنه يولد مزودا بقدرات فطرية يجب أن تحترم وأن تنمى بعيدا عن ضغط المجتمع، لأن مثل هذا الضغط يسبب لها انحرافا ويفسدها، كما أنه من واجب التربية كما يرى الطبعيون إشراك التلاميذ بعد فترة من التدريب واكتساب الخبرة في وضع القوانين والقواعد واللوائح التي تحكم تصرفاتهم في الأنشطة التربوية، والعمل على تشجيع الاستقلالية لديهم على أساس الحكم الذاتي ورفض سلطة الدولة على التعليم على عكس ما تنادي به الفلسفة الواقعية، وأما دور المعلم فهو الملاحظة والتوجيه لا غير [2]

**3– أهم رواد الفلسفة الواقعية**

### 3–1– يوحنا آمون كومينوس 1970:

تنطلق أفكار وآراء (يوحنا آمون) التربوية من نظرته العامة حول طبيعة الإنسان والنفس البشرية التي لم يكن يراها ذو طبيعة منحطة كما كان سائدا في عصره بل على العكس من ذلك تماما، ولذلك جاءت أفكاره كالآتي:
– أنه إذا أردنا أن نجد علاجا لما بالطبيعة من نقص فنحن نستطيع أن نجده في الطبيعة نفسها.
– يجب الاهتمام بالطفولة والعناية بها وإقامة المدارس لها.
– الاعتراف بأهمية اللعب والنشاط والحركة لنمو عقل وجسد الطفل نموا متكاملا.
– يجب تقوية البدن لأنه مصدر نشاط العقل.

[1]– زكية إبراهيم كامل ونوال إبراهيم شلتوت: أصول التربية ونظم التعليم، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية، 2002، ص87.
[2]– رشا بسام: مرجع سابق، ص92.

– وحدة المعرفة وتكاملها ضرورة هامة لذلك لا بد أن يتعلم الطفل في مراحل حياته الأولى المفاهيم الأساسية.

### 3-2- جان جاك روسو 1778

يمثل جان جاك روسو رائد الفلسفة الطبيعية ويمثل كتابه الشهير (إميل) الحامل لأفكاره ومفاهيمه التربوية، ومن بين أهم آراء روسو التربوية نذكر ما يلي:

– للطفل الحق في النمو الحر والاعتراف بميوله ورغباته.

– من حق الطفل أن يعيش في سعادة وألا يُكره على التعليم النظامي قبل الأوان ولكن يجب أن يكون التعلم.

– المراحل الأولى من حياة الطفل يجب أن تكون موجّهة لإسعاده وتركه يتحرك بحرية.[1]

– البعد عن اللفظية في تعليم الطفل والاهتمام بالمحسوسات.

– يجب أن تكون الأشياء والمواد والوسائل المحيطة ببيئة الطفل هي مصادر المعرفة بالنسبة له.

– الطبيعة هي مصدر المعرفة لذا يجب توجيه الطفل نحو الطبيعة المحيطة ليكتسب منها الخبرة والمعرفة، وذلك من خلال الحواس.

### 3-3- (يوحنا هنريك بستالوتزي 1827) العقلانية الطبيعية

ينطلق المذهب العقلاني داخل المدرسة الطبيعية من أن الحواس لا يمكن أن تكون أساسا كاملا يمكن الاعتماد عليه، لأن الحواس يمكن أن تكون تخدعنا(فحين ننظر إلى الشمس نظن أنها تدور حول الأرض والحقيقة هي العكس) لذلك لا بد أن يتحرر العقل من أي نفوذ ديني أو حس مسيحي، وفكرة أن الإنسان قادر على أن يقف مستقبلا معتمدا على عقله هي الفكرة التي قادته إلى معرفة نفسه وبطريقة جديدة، ويمثل يوحنا هنريك بستالوتزي أحد أشهر رواد هذا المذهب من المدرسة الطبيعية والذي تمثلت آرائه التربوية في مايلي:

– الاهتمام بالجانب العاطفي والوجداني للمتربي والتأكيد على شخصية المربي الحانية والبشوشة في تكوين شخصية الطفل السوية.

– أنشأ مؤسسة للأطفال الأيتام اعتمد فيها على تطبيق أفكاره وأرائه في التربية بشكل عملي، والجمع بين النشاط العقلي واليدوي من أجل تعليم الأطفال حرفة أو صنعة يدوية.

– دعا بستولتزي إلى أن يتعلم الطفل الرسم وأن يتكلم ويعبر عن أفكاره قبل تعلم الكتابة.

– أن يتعلم الطفل من خلال الحواس وأن الطبيعة هي مصدر المعرفة ومحاور هذه المعرفة هي الشكل والكلمة والعد، لذلك وجب أن يتعلم الأطفال الحساب أولا مستخدمين في ذلك الحواس والأشياء المحيطة بالطبيعة.

---

[1]– زكية إبراهيم كامل ونوال إبراهيم شلتوت: مرجع سابق، ص85.

لم يكتفي بستولتزي بإنشاء مؤسسات الأطفال فقط ولكنه أول من أنشأ معهدا لإعداد معلمي الصغار وبذلك أمكنه أن يضع أفكار( جان جاك روسو) موضع التنفيذ.[1]

### 3-4- فروبل 1852:

ظهرت أفكار فروبل التربوية في كتابه (تربية الإنسان)، ويعتبر أحد تلاميذ بستالوتزي الذين تم إعدادهم في معهده الخاص بإعداد معلمي الأطفال، لذلك تأثر فروبل بأفكار وآراء بستالوتزي إلى حد بعيد، ومن بين أفكاره التربوية نذكر ما يلي:

- التأكيد على دور اللعب في حياة الطفل، واعتبر أن خاصية الطفل الأولى هي النشاط فهو لا يمتلك النشاط بل هو النشاط نفسه، فنشاط الطفل نشاط تلقائي وليس بحاجة إلى أن يستثار وبذلك يعتبر اللعب المظهر الطبيعي للتعبير عن النشاط، وأن الطفل ينموا نموا كاملا وسيلة التربية في ذلك هي اللعب والنشاط الذاتي.
- اللعب والألعاب يجب أن تصمم وتختار بحيث يظهر فيها المدلول التربوي للطفل، ويجب أن تُأخذ رغبات وميول الطفل في جميع الأنشطة والألعاب المقدمة إليه.
- وهو صاحب فكرة الألعاب التربوية وكانت تسمى (ألعاب فروبل) وشملت ألاعب لتدريب الحواس وألعاب لتنمية الإدراك والمفاهيم(أشكال، أعداد أسماء) وألعاب لاكتساب البراعة اليدوية والتدريب العقلي(الفك والتركيب) وألعاب لزيادة الحصيلة اللغوية كالقصص.
- يمثل فروبل صاحب نظرية التفتح في نمو الطفل والتي تشبه النمو في النباتات( من الداخل إلى الخارج) بمعنى أن القوى الذاتية للطفل لا تستيقظ مرة واحدة بل إنها تمر بمراحل ذات علاقة ووحدة، فكل مرحلة متقدمة في نمو الطفل تمثل الأساس لمرحلة تالية.
- التربية الخلقية تنمى عن طريق غرس القيم وإكساب عادات التفاعل والتعاون والاتجاهات المرغوب فيها وتنمية الإرادة والاتزان الانفعالي وتنمية روح الإبداع.
- التربية الروحية تنمى عن طريق معرفة الطفل بربه ومعرفته لنفسه وإدراك العلاقات الموجودة حوله في الطبيعة وبين غيره من الكائنات.
- المعرفة والإدراك عند الطفل يتم من خلال اللعب والنشاط الذاتي من خلال الحواس[2]

### 3-5- خلاصة الآراء التربوية لزعماء الفلسفة الطبيعية:

- مصدر المعرفة عند المدرسة الطبيعية هي الطبيعة ووسيلتها في ذلك الحواس.

---

[1]- نفس المرجع، ص89.

[2]- زكية إبراهيم كامل ونوال إبراهيم شلتوت: مرجع سابق، ص90.

– داخل كل إنسان طبيعة خيرة وطبيعة شريرة وعملية التربية هي عملية موجهة من أجل إيقاظ قوى الخير في الإنسان.

– الاهتمام بالطفل في سنوات حياته الأولى يعتبر الأساس الحقيقي للتنشئة.

– النمو عملية متدرجة ومتسلسلة كل مرحلة فيها تعتبر أساسا لمرحلة أخرى وهو عملية تتم من الداخل إلى الخارج كما يحدث في الحياة النباتية.

– النمو يجب أن يكون شاملا بمعنى أنه يشمل الجانب العاطفي والمعرفي والحركي.

– التأكيد على ذاتية الطفل في التعلم من خلال الحركة.

– الاعتراف بأهمية اللعب في حياة الطفل.

– يجب إطلاق العنان للطفل للتعبير عن ذاته من خلال النشاط واللعب والحركة بحرية.

– يبدأ تعلم الطفل بالمفاهيم الأساسية ( الزمان، المكان، الطبيعة، الأشكال، الأحجام، الألوان، الأسماء..إلخ)

– لا يجبر الطفل على تعلم الأشياء بل يتم التعلم بما يتفق ومراحل نضجه ونموه.

– الاهتمام بالجانب الخلقي والاجتماعي والروحي في تعلم الطفل وذلك بالممارسة

– الاهتمام بألعاب الأطفال وتصاميمها ومنهج اختيارها.

– الاعتراف بالقيمة الحقيقة والرسالة النبيلة للمعلم ولذلك قاموا بإنشاء المعاهد والمؤسسات لإعداد معلمي الأطفال.

– أهمية الشخصية الفردية للطفل ولذلك يجب أن ينمو بأصالة ووفقا لإمكاناته الفطرية وليس أن ينمو بزيف نتيجة اندماجه مع الآخرين. [1]

## رابعا: الفلسفة الوجودية وتطبيقاتها التربوية

**1– مفهوم الفلسفة الوجودية وطبيعة نظرتها للإنسان:** الوجودية هي حركة فكرية نشأة بين عدد من المفكرين الأوربيين وبخاصة في فرنسا نتيجة للأوضاع العامة الناجمة عن الحربين العالميتين، وحالة القلق التي كان يعيشها العالم جرّاء تلك الأحداث، والمبدأ الأساسي للفلسفة الوجودية أنها لا تحاول تقديم إجابات قاطعة بخصوص الحقيقة والواقع والقيم بل إن هدفها هو إيقاظ ميل الإنسان للاهتمام بهذه المشاكل والأسئلة، وتعتبر الوجودية الإنسان غريبا عن هذا العالم وأن حياته لا معنى لها حتى يبدأ في البحث عن إجابات لمثل هذه الأسئلة ومن خلال المعرفة الذاتية يجد الإنسان معنى لهذه الأسئلة، وتحفّز الوجودية الإنسان في الابتعاد عن تقليد الآخرين وأن يبحث عن وجوده الحقيقي لذاته كإنسان يختلف عن الآخرين.

وتقوم فكرة الوجودية حول طبيعة الإنسان على فكرة أن الوجود أسبق على الماهية أي أن الإنسان ليست له طبيعة يمكن أن تحدد من هو وماذا يجب عليه أن يفعل؟ وإنما تحتم على العكس من ذلك أن يحدد

[1]– نفس المرجع، ص91–92.

كل شخص ذاته ومن لحظة لأخرى، فطبيعة الإنسان تتحدد تبعا لتصوره هو لنفسه، وإدراكه لذاته بعد أن يوجد[1]

ومن هذا المنطلق فإن الوجودية تشدد على تصرفات الإنسان، ووعي الإنسان مثل المظهر الروحي فيه، لذلك فإن الوجود حرية الإنسان وإرادته وجوهره ودرجة وعيه في الوجود.

إن الوجودية ترى أن الإنسان هو وحده المسؤول عن صناعة حقيقته بنفسه، ولا ينبغي أن يحرك بالمسلمات البيئية، والحضارية الموروثة، ويرى بول سارتر القطب البارز بين الفلاسفة الوجوديين أن الفرد هو ما يصنعه نفسه بنفسه من دون وجود أي من المحددات أو المقررات أو القيود التي يفرضها الآخرون عليه فهو حر وهو الحرية، وترى الوجودية أن مهمة التربية مساعدة الفرد على فهم ذاته وتنمية قدرات الابتكار، واكتساب ما هو جديد في الحياة وعدم التقيد بما هو مألوف.

**2- المبادئ التي تقوم عليها الفلسفة الوجودية:** تقوم الفلسفة الوجودية على المبادئ التالية:

- إن الوجود الإنساني هو الحقيقة الوحيدة في الكون، وإن الفرد الإنسان هو أهم قضية في الحياة
- إن وجود الإنسان يسبق ماهيته، وعلى هذا الأساس فإنه هو الذي يحقق ماهيته بنفسه بالقدر الذي يعي به ذاته ويحقق وجوده بحرية.
- إن الفرد أهم من المجتمع ويترتب على هذه الرؤية التشديد على الأهداف الفردية قبل الاجتماعية أي إعطاء الأولوية لأهداف الفرد.
- إن الحرية تمثل القضية الأساسية في الحياة، وأن الإنسان له الحق في تحديد القيم الحياتية لنفسه، فالحرية عند الوجوديين أعظم صديق للإنسان فيما تعتبر التقييد من أعظم أعدائه.
- إن العالم المادي والكون بلا معنى من دون وجود الإنسان.
- وإن تحرير الإنسان من قيود العرف الاجتماعي والعقائد الدينية وكل ما يقيد حريته أمر واجب.
- إن حياة الإنسان تنتهي بالموت، فبالموت يتوقف الإنسان عن تحقيق ما يريد ويدركه القلق ويسيطر عليه اليأس.
- إن الإنسان عقل وجسم ووعي يتفاعل مع معطيات الحياة لتحقيق ماهيته، وشخصيته الإنسانية.

**3- موقف الوجودية من التربية:** إن الوجوديين يرون أن مهمة التربية إزالة كل الغموض الذي يقف بوجه الفرد في تحقيق ذاته والعمل على إحاطة الفرد بجميع مكونات الموقف الذي يوجد فيه وإتاحة الفرصة أمامه لكي بصل إلى جوهر المعرفة، وترى الوجودية:

- أن الفرد يطور اعتقاداته بنفسه من دون الاعتماد على معتقدات الآخرين.

[1]- رشا بسام: مرجع سابق، ص99.

– أن مهمة المدرسة توفير المناخ التعليمي الملائم للطالب لتنمية مبادئه الشخصية وشعوره بالكبرياء وتعريفه بما هو مظلم من جوانب الحياة وما هو جميل ومفرح

– أن كل فرد مسؤول عن ضبط العملية التربوية لذاته.

– أن مهمة المعلم تشجيع الطلبة على التعلم. [1]

**4– منهج التربية في ظل الفلسفة الوجودية:** يرى الوجوديون أن كل شيء خاضع للمناقشة والتحليل وأنه من خلال هذا الأسلوب التربوي يستطيع التلميذ أن يصل إلى جوهر المعرفة، وأنه من واجب التلميذ أن يحاول معرفة كل ما يستطيع أن يصل إليه، وترفض الوجودية التربية القائمة على الحفظ والتلقين وإنتاج الأفراد وكأنهم في مصنع، بل يجب إعطاء مطلق الحرية في اكتشاف حقول وميادين المعرفة المختلفة لتلميذ واختبارها بنفسه. [2]

وترى الوجودية أن محتوى المنهج ينبغي أن يكون مرتبطا بكيان الطالب وهدفه الحقيقي لذلك فإن الوجودية لا تعترف بأي نوع من أنواع المعرفة الموضوعية، وترى أن العلم الطبيعي لا يوصل إلى سر الوجود وعلى هذا الأساس فإن الحقيقة الكلية بعيدة المنال.

وترى الوجودية أن لا ينظر إلى المواد التي تقدم للطلبة على أنها أهداف بحد ذاتها أو وسائل الإعداد الطالب للمستقبل وعلى هذا الأساس دعت الوجودية إلى نقل المنهج من عالم الأشياء إلى عالم الشخص لأن معنى الوجود يكمن في الإنسان نفسه كما يرى الوجوديون ولذلك فإن المنهج الوجودي:

– يشدد على الفرد فقط إذ بموجبه يختار الفرد ما يلائمه من محتوى وأساليب

– يبني على أساس أن الفرد هو الأصل في العملية التربوية بصفته الشخصية والذاتية وليس عليه أن يكون عضوا في جمعة لإظهار خصائص عامة.

– يحتوي على المعلومات والمعارف والخبرات التي تقع ضمن دائرة اهتمام المتعلم، وليس المعلومات المتصلة بمعالجة مشكلات المجتمع والبيئة والتراث.

– يضع اختيار نوع التعلم وزمانه ومكانه وطريقته على عاتق المتعلم فالمتعلم له حرية اختيار ذلك ويتحمل ما على ذلك الاختيار من مسؤولية.

– يتيح الفرص التعليمية اللازمة للمتعلمين لأغراض المعرفة والفهم واكتساب المهارات والكفايات، واتخاذ القرارات، والتصدي للمشكلات.

– يهدف إلى الكشف عن ذوات المتعلمين عن طريق المعرفة الذاتية والتجربة والإبداع.

**5– المعلم من وجهة نظر الوجودية:**

[1] – محسن علي المعايطة: مرجع سابق، ص139–140.

[2]– رشا بسام: مرجع سابق، ص99.

تختلف الوجودية في نظرتها إلى المعلم عن الفلسفات الأخرى لا سيما التقليدية وحتى البراجماتية فهي لا تريد أن يكون دور المعلم نقل المعلومات، أو أن يكون المثل الذي يقتدي به الطالب إنما تحدد دوره في تقديم المساعدة للطالب فيما يسعى إليه التحقيق ذاته فهي تريد من المعلم:

- أن يهتم بالمتعلمين ويترك فيهم أثر يمتد إلى مرحلة الرشد.
- أن يكون له دور واضح في تنمية الرجولة الحرة الخلاقة لدى المتعلمين.
- أن يشجع طلبته ويحثهم على نقد آرائه الشخصية .
- أن يعلم طلبته عدم الخوف من الخطأ ماداموا يستخدمون الطريقة الصحيحة.
- أن ينصح طلبته بعدم الأخذ بآراء الآخرين من دون إعمال أفكارهم فيها.
- أن يعود طلبته احتقار التقليد والمحاكاة.
- أن يهتم بإثارة ميول الطلبة وينمي ذكاءاتهم.
- أن يكون مسؤولا عن الحرية الشخصية لطلبته، ويجعل كلا منهم هو نفسه وليس نسخه مطابقة من الآخرين.
- أن يوضح لطلبته أن الرجولة تقتضي الشجاعة والاستقلالية والشجاع هو الذي يكون ذاته من دون مبالاة لكره المجموعة.
- أن يحرص على تنمية القدرة على النقد والإنتاج والنظام لدى طلابه.
- أن لا يعرض الطالب العاصي إلى الإذلال والسخرية عند معاقبته بمعنى أن الوجودية تبيح المعاقبة التي لا تؤدي إلا إلى الاحتقار والإذلال وسلب احترام الذات.
- أن لا ينظر إلى براعة الطالب في الامتحانات على أنها غاية بحد ذاتها

**6- الطالب من وجهة نظر الوجودية:** تنظر الوجودية إلى الطالب على أنه :

- يتمتع بحرية حقيقية، وقادر على العيش بوفاق مع الجماعة التي ينتمي إليها.
- يسعى إلى الأصالة والإبداع، ويرفض التقليد.
- يرى أن التفكير الذاتي تحقيق لذاته.
- يتعلم الكيفية التي يستطيع بوساطتها تنمية مبادئه الشخصية وذاته ويتجنب الإحباط واليأس والصراع

**7- طريقة التدريس كما يريدها الوجوديون:** رفض الوجوديون طرائق التدريس التقليدية القائمة على الحفظ والإلقاء والتلقين والاستظهار التي من شأنها السعي إلى مخرجات على نمط واحد، وحثوا على استعمال الطريقة السقراطية في التدريس حق، وتشجيع الطلبة على مساءلة ذواتهم عن معتقداتهم فعندما يتوصل الطالب إلى قناعة وقبول بالحقيقة فإن قبوله عندئذ يتأسس على صدق الحقيقة لا غير.

ويرفضون أيضا استعمال طريقة حل المشكلات، ويدعون إلى التعلم باللعب لأن اللعب من وجهة نظرهم يطلق العنان لطاقات الطالب الابتكارية، ويشددون على أن يكون اللعب عملا مرتجلا لكي يكون اللاعبون أحرارا.

وتفضّل الوجودية أن يجري تعليم الطلبة أفرادا لا مجموعات مراعاة لتجنب أثر الفروق الفردية في عملية التعلم لأن البعض عندما يكون بطيئا في التعلم يعيق الآخرين عندما يكون في المجموعة وفي الحالتين أثر سلي في عملية التعلم وعلى هذا الأساس فإن الوجودين يدعون إلى أن تتنوع طرائق التدريس، وأن ينظم النظام التعليمي بطريقة تلبي حاجات جميع الطلبة [1]

## خامسا: الفلسفة البراجماتية وتطبيقاتها التربوية

مهما اختلفت إلآراء حول الفلسفة البراجماتية إلا أن هذه الآراء جميعا تلتقي عند نقطة يتفق عليها المؤيدون والمعارضون على حد سواء، وهي أنها جاءت تعبيرا عن العصر العلمي من بعض وجوهه، وأنه لا يعتذر على المتعقب لثقافة هذا العصر أن يغفل هذا التيار الفكري الذي نشأ على يد(تشارلز بيرس 1839-1914) وانتشرت مبادئه بسرعة وغزارة في دنيا الفكر والثقافة، وإذا كانت دراسة هذا التيار الفكري أمرا لازما على المثقف العام، فهي ألزم للدارس المتخصص في التربية، لأن المذهب البراغماتي ليس واحدا من بين اتجاهات الفلسفة التربوية المعاصرة فحسب، بل يعد ركيزة رئيسية تلتف حول أطرافها وأركانها دراسات تربوية وتطبيقات كثيرة[2]

**1- الفلسفة البراغماتية والطبيعة الإنسانية:** يرى البراغماتيون أن الإنسان في الواقع هو كائن طبيعي يعيش في بيئية اجتماعية بيولوجية في الوقت نفسه، وهم يؤكدون الجانب الاجتماعي للطبيعة البشرية والمدى الذي قد يتشكل عنده الفرد بالتفاعل الواعي مع الآخرين مدعما بالجهد، ويعتقدون أن التربية تستدعي التطور الكامل للفرد، مما يوجب أن نربي الطفل باعتباره كائنا حيا إيجابيا مبتكرا، وذلك بأن نقنعه باستمرار أن يعيد تنظيم خبرته الخاصة وتفسيرها، وأنه لا ينمو إلاّ إذا اتصل بالآخرين، ويجب أن يتم تعليمه كيف يحيا في مجتمع مكون من أفراد وكيف يكيف نفسه لحاجاتهم ومثلهم العليا بذكاء، ولذا فإن أولئك الذين يعلمونه يجب أن يعرفوا أكثر عن طبيعة سلوك الجماعة والدور الذي يلعبه الأفراد في العمليات الجمعية أكثر مما يفعلون في الوقت الحاضر، وتعد معرفة مثل هذه الأمور ضرورية لتوجيه العملية التربوية

**2- غاية التربية عند الفلسفة البراغماتية:** تتمثل غاية التربية عند الفلسفة البراغماتية في مساعدة الطفل ليصبح كيانا عصريا ناشطا ذا قيمة اجتماعية في الحاضر والمستقبل، وفي مساعدته للعيش بتوافق مع الآخرين من حيث أن عليه أن يتعلم كيف يعيش في مجتمع من الأفراد، وكيف يتعاون معهم وكيف يكيف

[1] - محسن علي المعايطة: مرجع سابق، ص141-142.

[2] - وائل عبد الرحمان التل وأحمد محمد شعراوي: مرجع سابق، ص38

نفسه بذكاء للاحتيجات والمطامع الاجتماعية وأن يسعى إلى تطوير نفسه فيكون مشغولا باستمرار في إعادة يناء خبراته الخاصة وتأوليها[1]

إن هذه الغاية التي ترجوها البراغماتية من التربية جعلتهم ينظرون إلى المدرسة على أنها صورة مصغرة للمجتمع، وأن على المدرسة أن تعلم المهارة المستمرة للطلاب، مهارة كيف نتعلم.

**3- أهداف التربية عند الفلسفة البراغماتية:**

- مساعدة الفرد على النمو المتكامل لشخصيته، وعلى تفتح استعداداته وطاقاته وتنميتها.
- مساعدة الفرد على التكيف المستمر مع بيئته الاجتماعية والطبيعية وتزويده بالخبرات التي يتطلبها هذا التكيف.
- إعداد الفرد للحياة المستقبلية دون إهمال لمتطلبات حياته الحاضرة.
- إعادة بناء الخبرة الاجتماعية وتحسين المجتمع وتطوره من خلال تنظيم عملية المشاركة في الوعي الاجتماعي، وتوافق نشاط الفرد على أساس هذا الوعي
- إكساب الفرد المعرفة التي تعمل تنظيم الخبرة وتوجيه الخبرة التالية
- إكساب الفرد الاهتمامات التي تتعلق بمظاهر الحياة السليمة التي تجعله أكثر سعادة وتسهم في ارتفاع مستوى بنائه الشخصي
- تمكين المجتمع من صياغة أغراضه الخاصة وتنظيم وسائله وموارده[2]

**4- المحتوى التعليمي عند الفلسفة البراغماتية:** تذهب البراغماتية إلى أن المحتوى الملائم للطفل هو المحتوى الذي يقدم عن طريق منهج النشاط لأنه الأمثل لاكتساب المعرفة، وعلى المدرس أن يبني المواقف التعليمية حول مشكلات أو موضوعات معينة يعتبرها ذات أهمية كبيرة للتلاميذ، ويرجّح أن تقودهم إلى فهم أفضل لبيئتهم، وإلى فهم كل واحد منهم للآخر، وأنه بدلا من تغذية التلميذ بمعلومات انتقيت له بواسطة آخرين، فإن على المدرس أن يسمح له بأن يتعلم ما يمتد إليه تطلعه الشخصي، وأن يساعده عندما يواجه صعوبة ما وأن يوجّه نموه العام، وهذا يعني أن تكون دراستهم مرتبطة ارتباطا وثيقا باهتماماتهم الشخصية.
يمثل المنهج في الفلسفة البراغماتية عنصرا أساسيا في العملية التربوية، لأنه محور انتقاء الغايات والوسائل، كما أنه أداة العملية التربوية التي تعين التلميذ على مواجهة المشكلات اليومية وحلها بطريقة وظيفية فعالة، ويتضمن العديد من أوجه النشاطات، ويمثل المنهج كما بين (جون ديوي) وحدة ديناميكية هادفة وليست مجرد تنظيم معرفي جامد.

[1] - نفس المرجع، ص42.

[2] - نفس المرجع، ص43.

**5- أساليب التعليم عند الفلسفة البراغماتية:** يرى البراغماتيون **أن** الطالب عبارة عن حزمة من نشاط الاتجاهات النظرية والمكتسبة، ويعد نشاط الطفل أساس كل تدريس، وأن كل ما يفعله التدريس هو العمل على توجيه هذا النشاط، هذا الذي جعل (جون ديوي) ينبه إلى أساسيات راءاها ضرورية قبل الشروع في اختيار الطريقة المناسبة للتدريس هي:

- ضرورة الربط بين خبرات التلاميذ والمعرفة النظرية والعمل التطبيقي، وإن عجز الطالب عن الانتفاع بما يكتسب من خبرات داخل المدرسة انتفاعا تاما وحرا خارج المدرسة فإن ذلك يعني انعزال المدرسة عن الواقع وبالتالي عن الحياة.
- وجوب مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- ضرورة مراعاة ميول المتعلمين ودوافعهم الطبيعية، ومحاولة استغلال هذه الميول في جذب انتباههم ودفعهم إلى النشاط الذاتي الأخلاقي.

**6- المعلم عند الفلسفة البراغماتية:** جعلت البراغماتية الطفل محور العملية التعليمية ورأت أن المعلم إنما هو إنسان مشارك في الموقف التعليمي وصاحب خبرة ومرشد يسهل عملية التعلم، ويقتصر دوره على الإثارة والتأثير وتسهيل التعلم، وعليه أن يطبق قوانين المدرسة من خلال ممارسة الديمقراطية فيها والمتمثلة في الاجتماعات التي تعقد بين المعلمين والطلبة لتقرير حاجاتهم وتوقعاتهم، وألا يقتصر دوره على تعليم القوانين للطلبة بل تعليمهم صنع القوانين وكذلك عليه ألا يقتصر على تعليم القوانين للطلبة بل تعليمهم صنع القوانين وكذلك فهم الانطباعات الشخصية والاجتماعية بهدف تكوين الحياة الاجتماعية الصحيحة داخل المدرسة [1]

**7- أهم رواد المدرسة البراغماتية**

**7-1- جون ديوي**

1-1- مفهوم التربية عند جون ديوي: لقد اعتبر ديوي التربية هي الحياة وليست إعدادا للحياة، كما كان يقول غيره كالواقعيين مثلا، كما يعطي للتربية خصائص بأنها عملة نمو وعملية تعلم وعملية بناء وتجديد مستمرة للخبرة كما أنها عملية اجتماعية ولتكون كذلك عليها أن تراعي شروط النمو والتعلم واكتساب الخبرة وأن يكون هناك تفاعل اجتماعي سليم

1-2- الهدف من التربية عند جون ديوي: لقد كان هدف التربية عند ديوي هو التربية ذاتها، فالهدف عنده هو أن تساعد الفرد على أن يستمر في تربيته ونموه وتعلمه وتكيفه مع حياته، فلا يجوز أن يكون للتربية أهدافا مفروضة عليها من الخارج لأنها لا تمثل أهداف التلاميذ ولا تنبع من خبراتهم فالأهداف الحقيقية هي التي يحددها المرء بنفسه على ضوء خبرته السابقة.

[1] - نفس المرجع، ص48.

ويذكر جون ديوي بأن هنالك ثلاث موازين للأهداف للتربوية:

1- أن الهدف التربوي بجب أن يقوم ويؤسس على حاجة التلميذ ونشاطه الداخلي
2- إمكانية ترجمة الهدف إلى خبرات وأعمال دراسية يقوم بها المتعلم وتساعد على تفتح مواهبه.
3- اعتبار الأهداف هذه أمورا تقريبية وليست أمورا نهائية ووجوب الربط بين الوسائل والأهداف

وعلى ضوء هذه الموازين أوضح ديوي الأهداف التالية من الفعل التربوي:

1- مساعدة الفرد على النمو الكامل لشخصيته وتفتح قدراته وتنميتها
2- تزويد الفرد بالخبرات التي تساعده على التكيف مع بيئته الطبيعية والاجتماعية
3- الاهتمام بحاصر الفرد ومستقبله وتنمية قدراته
4- تهدف التربية إلى تحسين المجتمع وتطويره[1]

1-3- المنهاج التربوي في فكر ديوي: انتقد جون ديوي منهج المواد المنفصلة والتي تقوم على الترتيب المنطق الذي رآه لا ينسجم مع عقلية الطفل، وأن المنهج الحقيقي حسب رأيه هو الذي ينبثق من نشاطات الطفل وميوله لا سيما في المدرسة الابتدائية، كالأنشطة التي تتعلق بالمأكل والملبس...وغيرها مما يتعلق بحياة الطفل، وهي الأنشطة التي يتكون منها المنهج في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية، ويتم توصيل المواد الدراسية وتبليغها للطفل عبر طريقة المشروعات

أما ما يخص المرحلة الثانوية، فهناك خاصيتان تتحكمان في تنظيم محتويات المنهج هما خصائص تلاميذ هذه المرحلة، وكذا الظروف الاجتماعية والثقافية في كل موقف تعليمي، ووظيفة المدرسة في هذه المرحلة هي مساعدة التلاميذ على توسيع دائرة المعارف الخاصة بهم.

1-4- طرق التدريس كما يراها جون ديوي: حيث تتميز طرق التدريس التي يؤمن بها ديوي بالأمور التالية:

1-4-1- مساعدة الفرد على بناء الخبرة الجيدة واستمرارها والإعلان من شأن الخبرة المباشرة كما يوحي بتنظيم الخبرات، والخبرة لا تكون تربوية إلاّ إذا كانت تعمل على اكتساب خبرات ومعلومات جديدة، فتكون عملية تجديد مستمرة ومثمرة.

1-4-2- ربط خبرات التلميذ داخل المدرسة وخارجها من مباد الطريقة التي ينادي بها ديوي، ووجوب ربط المعرفة النظرية بالجانب العملي التطبيقي، ينبغي مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وكذا ميولهم وقدراتهم وتوجيه هذه القدرات لقيام التلميذ بالنشاط الذاتي للبحث وتقصي الحقائق وإعطاء التلاميذ الفرصة للتعبير عن ذاتهم.

[1] - فوزية الحاج علي البدري: مرجع سابق، ص237-238

1-4-3- استخدام طرق التدريس التي يعمل على إيقاظ قدرات التلاميذ العقلية وتوجيهها الوجهة الصحيحة، وتعويده على حب التعاون وتشجيعه على الخلق والإبداع.

1-4-4- منح التلميذ حرية الحركة أثناء التعلم حتى يعبر عن ذاته كما أن هذه الوسيلة يمكن أن تكون وسيلة لإمكانية سيطرة التلميذ على نفسه وبهذا تنمى الحرية الحقيقية لديه.

1-4-5- إتباع طريقة المشروع وطريقة حل المشاركة والمشروع كما هو موقف تعليمي تتوفر في:

- وجود مشكلة تنبع من ميول وحاجات التلاميذ.
- وجود هدف واضح يدفعهم للقيام بعمل لحل هذه المشكلة.
- وضع خطة من قبل التلاميذ أنفسهم للقيام بنشاطات متعددة جسمية، عقلية واجتماعية وتكون الخطة قابلة للتنفيذ وإشباع حاجيات التلاميذ.
- يسود الموقف التعليمي جو اجتماعي ديمقراطي يؤدي إلى النمو الفردي والاجتماعي
- تأتي المعلومات والنظريات بصورة عرضية كلما دعت الحاجة إليها
- لا يقتصر مجال التعليم على الصف بل يشمل خارج الصف والمدرسة إذا اقتضت الضرورة.

## سادسا- الفلسفة الإسلامية وتطبيقاتها التربوية

### 1- المبادئ الأساسية للفلسفة الإسلامية:

**1-1- طبيعة العالم** : إن الله سبحانه وتعالى هو مصدر هذا العالم وخالقه، وهذا العالم لم يخلق لمجرد الخلق فقط: (وما خلقنا السموات والأرض وما بينهما لاعبين، وما خلقناهما إلاّ بالحق ولكن أكثرهم لا يعلمون) ثم(إن في خلق السموات والأرض واختلاف الليل والنهار لآيات لأولي الألباب، الذين يذكرون الله قياما وقعودا وعلى جنوبهم ويتفكرون في خلق السموات والأرض ربنا ما خلقت هذا باطلا» وهذا العالم ليس ثابتا وإنما قابل للتغير والتبدل (قل سيروا في الأرض فانظروا كيف بدأ الخلق، ثم الله ينشئ النشأة الآخرة ، إن الله على كل شيء قديرا).

ويقرر الإسلام أن الكون بما فيه محدث من عدم، وأنه من صنع الله عز وجل، وقد أبدع الله في صنع هذا الكون الذي يسير وفق نظام لا يخطئ يدل على عظمة الخالق، وقد خلق هذا الكون لحكمة إلهية ربانية ولم يخلقه عبثا[1].

**1-2- طبيعة الإنسان:** الإنسان كما صوره القرآن الكريم قوة مبدعة وروح متصاعدة تسمو في سيرها قدما من حالة وجودية إلى حالة أخرى ((فلا أقسم بالشفق والليل وما وسق والقمر إذا اتسق لتركبن طبقا عن طبق)، ويتكون الإنسان من نفس وجسد، ولكن ليس بالشكل الذي نراه في الفلسفة المثالية، وإنما الإنسان هو وحدة متكاملة، فالجسم ليس منفصلا عن النفس وإنما هو وجهان لشيء واحد هو شخصية الإنسان.

[1]- إبراهيم ناصر: فلسفات التربية، ط2، دار وائل، عمان، 2004، ص265

**1-3- طبيعة الحقيقة:** يهدف الدين الإسلامي إلى غرض بعيد، هو الوصول إلى الحقيقة والمعرفة، ومصادر الحقيقة الأولى هو الله سبحانه وتعالى حيث تأتينا عن طريق رسوله الكريم، إلا أن الإسلام خاتم الديانات السماوية يشجع الإنسان على استخدام العقل والملاحظة التأملية للكون للوصول إلى الحقيقة (سنريهم آياتنا في الآفاق وفي أنفسهم)، (أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت، وإلى السماء كيف رفعت، وإلى الجبال كيف نصبت، وإلى الأرض كيف سطحت) وتوضح هذه الآيات الاتجاه التحرري في القرآن الذي يعتمد على الملاحة وتدبر ما هو واقع وملموس في هذا الكون الواسع الفسيح فالاتجاه التجريبي إنما هو إسلامي.

ومع أن هناك حقائق ثابتة لا يشك في صحتها وملائمتها لكل زمان ومكان فإن المبادئ التي نادي بها القرآن الكريم هي أبعد ما تكون عن الجمود، والشواهد على ذلك كثيرة، في كتب الفقه والتشريع الإسلاميين[1]

**2- مفهوم الفلسفة التربوية الإسلامية**

نقصد بالمعرفة التربوية الإسلامية(الفلسفة التربوية الإسلامية) هنا كافة المواقف والأفكار والآراء والمفاهيم والمعلومات التي تتناول قضايا ومشكلات واتجاهات ومفاهيم تربوية استنادا إلى المرجعية الإسلامية، كما تتبدى في القرآن الكريم والسنة النبوية، واجتهادات المفكرين الذين يستندون بدورهم إلى هذه المرجعية صراحة.[2]

ويعرفها حلمي طه رشيد إبراهيم بأنها تنمية جميع جوانب الشخصية الإسلامية الفكرية والعاطفية والجسدية والاجتماعية وتنظيم سلوكها على أساس من مبادئ الإسلام وتعاليمه بغرض تحقيق أهداف الإسلام في شتى مجالات الحياة.

ويعرفها مقداد يالجن بأنها إعداد الفرد المسلم إعدادا كاملا من جميع النواحي في جميع مراحل نموه للحياة الدنيا والآخرة في ضوء المبادئ والقيم وفي ضوء أساليب وطرق التربية التي جاء بها الإسلام.

ويعرفها سعيد إسماعيل علي بأنها تلك المفاهيم التي يرتبط بعضها ببعض في إطار فكري واحد يستند إلى المبادئ والقيم التي أتى بها الإسلام والتي ترسم عددا من الإجراءات والطرائق العملية يؤدي تنفيذها إلى أن يسلك سالكها سلوكا يتفق وعقيدة الإسلام.

ويعرفها علي خليل أبو العينين بأنها النشاط الفردي والاجتماعي الهادف لتنشئة الإنسان فكريا وعقيديا ووجدانيا واجتماعيا وجسديا وجماليا وخلقيا، وتزويده بالمعارف والاتجاهات والقيم والخبرات اللازمة لنموه نموا سليما طبقا لأهداف الإسلام.

---

[1]- عبد الله الرشدان ونعيم الجعنيني: المدخل إلى التربية والتعليم، ط2، دار الشروق، عمان، 1994، ص83-84.

[2]- سعيد اسماعيل على وهاني عبد الستار فرج: فلسفة التربية تأصيل وتحديث، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، أمريكا، 2008، ص124.

ويعرفها عبد الرحمان صالح عبد الله بأنها عملية مقصودة تستضيء بنور الشريعة، تهدف إلى تنشئة جوانب الشخصية الإنسانية جميعها لتحقيق العبودية لله سبحانه وتعالى، ويقوم فيها الفرد ذو كفاءة عالية بتوجيه تعلم أفراد آخرين وفق طرق ملائمة مستخدمين محتوى تعليميا محددا وطرق تقويم ملائمة.

والملاحظ على تلك التعريفات جميعها أنها تؤكد على أن التربية الإسلامية لابد أن تستمد توجيهاتها وفلسفتها وغاياتها من الشريعة الإسلامية، وبالتالي فهي ترفض أن تكون التربية الإسلامية بمعزل عن توجيهات الإسلام وتعاليمه سواء في إطارها النظري أو تطبيقاتها العملية، والتربية الإسلامية بهذا المعنى هي تربية هادفة مقصودة لتكوين الفرد المسلم والمجتمع المسلم والأمة المسلمة المستخلفة على حمل رسالة الله في الأرض، سواء تمت تلك التربية في مؤسسات نظامية كالمدرسة والجامعة، أو غير نظامية كالمنزل ووسائل الإعلام.

والتربية الإسلامية بهذا المعنى حسب محب الدين أحمد أبو صالح هي النظام التربوي الذي فرضه الله على المسلمين أن يربوا أنفسهم وأولادهم عليه ويوجهوا أهاليهم ويرعوهم في ضوئه دون غيره من الأنظمة التربوية الكافرة الملحدة، أو العلماني اللادينية المنحرفة.

والتربية الإسلامية وفق التصور الشامل شأنها في ذلك شأن كل تربية أخرى في العالم موضوعها تربية الإنسان المسلم، ومجالها هو جميع مجالات البحث التربوي من فلسفة وتاريخ ومناهج وطرق تدريس وإعداد معلم وإدارة وتمويل..الخ، منظورا إلى ذلك كله من المنظور الإسلامي الذي يؤدي تنفيذه لإلى إيجاد الفرد الذي يسلك سلوكا يتفق وعقيدة الإسلام.

## وتتكون النظرية التربوية الإسلامية من المصادر التالية :

1- القرآن والسنة، ومنهما تتزود النظرية التربوية بمجموعة من المبادئ الموجهة، وهذه ليست فرضيات تثبت عن طريق التجربة، وبالتالي فهي ليست قابلة للرفض.

2 – الدراسات التاريخية والدراسات التربوية لآراء العلماء المسلمين.

3 – دراسة الشخصيات الإسلامية اللامعة في مجال التربية كابن خلدون، والغزالي، وابن تيمية، وابن القيم، وغيرهم.

4 – معطيات البحوث العلمية الصحيحة التي تلقي الضوء على طبيعة الإنسان، وطريقة تعلمه، وكذلك كل خبرات البشر التي لا تتعارض مع العقيدة الإسلامية. [1]

### 3- خصائص فلسفة التربية الإسلامية:

[1] – كمال عبد الله وعبد الله القلي: مرجع سابق، ص87-88.

تتميز التربية الإسلامية المنبثقة من مصادر الشريعة الإسلامية بجملة من الخصائص نوردها كما يلي:

1- الربانية: والمقصود بها أن أحكامها وتوجيهاتها مصدرها الأصلي هو الوحي من عند الله.

2- الشمول والتكامل: أي أنها شاملة لكل ما يحتاجه الإنسان في حياته ومعاده ومتكاملة بين ما هو فطري ومكتسب ومستوعبة للزمان والمكان ولا تفصل بين الدين والدنيا وتخاطب البشر جميعا وتحاول التوفيق بين مطالب الروح والجسد وصالحة لكل زمان ومكان.

3- التوازن: فهي تهتم بتربية جميع جوانب الإنسان الخلقية والجسمية والعقلية وتحقق التوازن بين مطالب الإنسان الجسدية والروحية، فلا يطغى جانب على جانب آخر، بحيث تجعل الإنسان في صراع نفسي وعناء داخلي وكبت لغرائزه التي فطره الله عليها، فعندما أمر الله تعالى بالأخلاق الفاضلة حذر الإنسان من الرذائل، وشرع له الطرق والسبل لإقامة ذلك التوازن، فأباح له مثلا الزواج وتعدد الزوجات إلى أربع، وحذره من رذيلة الزنا، ووضع لها حده في الشرع.

4- الثبات والمرونة: في التوجيه الإسلامي ثوابت لا يمكن تغيرها أو تبديلها أو حذفها وهي القواعد الكلية والمبادئ العامة والأحكام الجزئية التي ورد فيها نص، فإنها لا تتغير ولا تتبدل، كوجوب أداء الأمانات إلى أهلها، ووجوب الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، ووجوب رد المظالم إلى أهلها، وحرمة السرقه والغش، والربا وحرمة بيع المسلم على بيع أخيه، فإن هذا كله لا يدخله التغيير أو التبديل.

ولكن المرونة تظهر في القدرة على وضع الحلول التي تطرأ في حياة الناس" والسر في مرونة الشريعة وصلاحيتها لكل زمان ومكان، أن الإسلام جاء بقواعد كلية وقيم ومبادئ ثابتة لا تتغير ولا تتبدل، ثم وجه العلماء للنظر والاجتهاد في المسائل والحوادث الجزئية التي تستجد في إطار هذه القواعد والمبادئ.

5- الواقعية: واقعية التوجيه الإسلامي واضحة ظاهرة للأعيان من خلال الحقائق الموضوعية، المتوافقة مع الفطرة البشرية، ومع القدرات الإنسانية، لا مع تصورات عقلية مجردة، ولامع مثاليات لا مكان لها في حياة الإنسان.

ففي دائرة الأخلاق مثلا تجد أن الإنسان يحب من يتصف بالمواصفات الأخلاقية الفاضلة، فتراه يحب الأمين الصادق العفيف الورع الخلوق، وينبذ الإنسان البذيء المنافق، النمام، والتوجيه الإسلامي في هذه الدائرة الخلقية؛ وفي جميع شعب الحياة، يوجه الإنسان إلى السمو الأخلاقي الواقعي الذي يطمح إليه ويرغبه الإنسان بفطرته السليمة، فالإنسان في واقعه يحب العدل والأمانة والإسلام يأمر بذلك [1]

**4- الأهداف العامة لفلسفة التربية الإسلامية:**

تتمثل الأهداف العامة التي ترمي إليها الفلسفة التربوية الإسلامية في ما يلي:

1- إحسان علاقة المرء بربه ودينه.

[1]- خالد بن حامد الحازمي: أصول التربية الإسلامية، دار عالم الكتب، المملكة العربية السعودية، 2000، ص45-54.

2- توعية المرء برسالته نحو الكون والحياة من حوله بما في ذلك الدعوة إلى العلم والإبداع والكشف عما في الطبيعة من توازن وكشف أسرارها والاستفادة منها.

3- إعداد الإنسان لأداء واجبه نحو نفسه.

4- تهيئة الإنسان للنهوض بواجبه إزاء أسرته ومجتمعه المحلي.

5- إحكام علاقة الإنسان بمجتمعه الإسلامي

6- توثيق علاقة الإنسان بعصره.

7- تقوية علاقة الإنسان بالبشرية كلها، فالرسالة الإسلامية رسالة عالمية موجودة للبشرية كلها ومن ثم فعلى المرء المسلم أن يستهدف دائما الكشف عن روحة متسقة مع الروح الإنسانية الشاملة.

8- ترسيخ علاقة الإنسان بالآخرة وجعله واعيا بأن الدنيا ما هي إلاّ دار عمل وسعي وعبادة وفناء أما الآخرة فهي دار البقاء وهي امتداد للخلود البشري الذي لا يفنى ولا يتبدد بالموت وهي عنوان العدالة الإلهية في أحكم أوضاعها حيث هي دار الثواب والعقاب. [1]

**5- التطبيقات التربوية للفلسفة الإسلامية:**

**5-1- المنهج الدراسي في الفلسفة الإسلامية:** للمنهج الدراسي في الفلسفة الإسلامية خصائص تميزه على باقي المناهج الدراسية للفلسفات التي توصف بالوضعية، نذكر منها:

1- غلبة الغرض الديني والخلقي واصطباغ محتوى المنهج الدراسي بالصبغة الدينية، فكل ما يمارس وما يدرس في إطارها يتم في إطار الدين، والأخلاق وفي ضوء الكتاب والسنة والسلف الصالح.

2- اتساع اهتماماته وشمول محتوياته، حيث يهتم بتنمية وتوجيه كافة جوانب شخصية المتعلم، الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية والروحية.

3- يرتبط المنهج الدراسي في التربية الإسلامية باستعدادات المتعلمين وميولهم وقدراتهم وحاجاتهم والفروق الفردية بينهم وارتباطه بالبيئة الثقافية والاجتماعية التي يطبق فيها وبحاجات المجتمع الإسلامي ومشكلاته المتطورة وتغيره وتجدده حسب مقتضيات الحياة المتطورة والمتغيرة والمتجددة باستمرار وترابط مقرراته وتدرجها المنطقي المتمشي مع النمو المستمر للمتعلم.

4- خاصية التوازن النسبي بين محتويات المنهج من العلوم والفنون أو المقررات والخبرات وأوجه النشاط التعليمية المختلفة . فالمنهج في التربية الإسلامية كما يمتاز بشمول اهتماماته ومحتوياته فإنه يمتاز أيضا بتوازنه النسي بين هذه الاهتمامات والمحتويات ، مما يجعله يهتم بتحقيق النمو الشامل والمتكامل والمتوازن لكل من الفرد والمجتمع ، ويهتم بجميع العلوم والفنون والأنشطة التربوية النافعة في شيء من التوازن المعقول

[1] - مصطفى النشار: في فلسفة التعليم، الدار المصرية السعودية، القاهرة، 2009، ص86-87.

الذي يحفظ لكل علم وكل فن وكل نشاط ما يستحقه من الاهتمام والرعاية، وذلك بقدر ما يعود من ورائه من نفع على الفرد وعلى المجتمع.

5- خاصية الاهتمام بالفنون الجميلة، والنشاط الرياضي البدني، والتدريب العسكري، والعلوم التقنية والتدريب المهني، واللغات الأجنبية ، ولو على أساس فردى وبالنسبة لمن لهم استعداد وموهبة لمثل هذه الأمور ولهم رغبة في دراستها والتدريب عليها. وهذه الخاصية في الواقع لا تقرر شيئا جديدة وإنما تؤكد وجود الخاصيتين السابقتين: خاصيتي الشمول والتوازن فهى تؤكد أن الشمول والتوازن في محتويات المنهج ليسا قاصرين على العلوم النظرية، سواء أكانت نقلية أم عقلية، بل يتعديان هذه العلوم النظرية إلى جميع الفنون الجميلة وأوجه النشاط الرياضي البدني والتدريب العسكري وإلى العلوم التقنية والتدريب المهني في شتى المهن والصناعات والحرف وإلى اللغات الأجنبية، وإلى غير ذلك من الأمور والأشياء التي تعتبرها المناهج الحديثة ضمن محتوياتها.

## 5-2- طرق التدريس في الفلسفة الإسلامية

من خلال رجوعنا إلى كتب التربية الإسلامية، يتبين لنا أن الطرق والأساليب التي تستعملها التربية الإسلامية في عمليات التدريس والدعوة والإقناع والإرشاد والتوجيه متعددة متنوعة، تختلف باختلاف أغراض التعليم ، وباختلاف العلوم والمواد الدراسية، وباختلاف الدروس والموضوعات وباختلاف مرحلة النمو والدراسة للمتعلم، وباختلاف مستوى نضج المتعلم الجسمي والعقلي والعاطفي والاجتماعي ومدى استعداده وتقدمه وسابق معلوماته وخبراته ومستوى وعيه وثقافته، وباختلاف عرض المعلم من تدريسه ومقدار معلوماته وخبرته السابقة، فالتدريس للحفظ غير التدريس لتحقيق الفهم أو لتنمية المثل والاتجاهات والأذواق والاهتمامات وطرق تدريس العلوم النقلية واللغوية غير تدريس العلوم الطبيعية والفنون [1]

## 5-3- الخصائص العامة لطرق التدريس في التربية الإسلامية:

1- اصطباغ هذه الطرق والأساليب غاية ووسيلة بروح تعاليم الإسلام وأخلاقه الفاضلة، فالمربي المسلم، سواء أكان أبا أو معلما أو واعظا أو داعية، يستوحي أهداف طريقته ومبادئها وأساليبها ووسائلها من الإسلام وأخلاقياته ويحاول تطبيقها في جو إسلامي كامل

2- مرونة هذه الطرق وقابليتها للتطور وللتكيف حسب الظروف والأحوال ووفق طبيعة المتعلمين وللاختلاف باختلاف العلوم والمواد الدراسية والموضوعات واختلاف أعمار المتعلمين واختلاف قدراتهم ومستويات نضجهم.

[1]- عمر التومي الشيباني: فلسفة التربية الإسلامية، الدار العربية للكتاب، ليبيا، 1988، ص407

3- حرص هذه الطرق على ربط: النظر بالتطبيق، والتعلم بالعمل، والرواية بالدراية، والحفظ بالفهم، والإملاء بالاجتهاد، والمحافظة على التراث بالتجديد والابتكار، والاهتمام بتنمية الذاكرة والمحافظة على نشاطها بالاهتمام بقوة الفهم والقدرة على التفكير، وتأكيد الدور الإيجابي للمدرس بالاعتراف بدور المتعلم وبأهمية استغلال النشاط الذاتي له في كسب العلم والمهارة، فطرق التربية الإسلامية كانت موفقة تمام التوفيق في الجمع والربط بين هذه المتقابلات جميعا وغيرها.

4- نبذ المختصرات في التعليم واعتبار هذه المختصرات من دواعي الإخلال بتحصيل الملكات العلمية النافعة وتمكنها.

5- تأكيد حرية الطالب في النقاش والمجادلة والمناظرة في حدود الأدب والاحترام فكان للطالب الحرية المطلقة في إبداء رأيه أمام أستاذه، وفي الاختلاف مع أستاذه في الرأي أو الفكرة إن كان له من الأدلة الصحيحة ما يؤيد موقفه.

6- في الوقت الذي تحترم فيه حق المتعلم في الحرية واحترام شخصيته ورأيه والمشاركة في العملية التربوية، فإنها في الوقت نفسه تعلى من شأن المدرس وتضعه في موضع القيادة والسيادة الفكرية والروحية وتعطيه حق الاحترام والتقدير وحسن الإنصات إليه من تلاميذه وحق اختيار الطريقة التي يراها مناسبة لمادته وطبيعة تلاميذه.[1]

## 5-4- الأهداف العامة لطرق التدريس في التربية الإسلامية:

ترمي طرق التدريس في التربية الإسلامية إلى تحقيق الأهداف العامة التالية:

- مساعدة المتعلم على تنمية معارفه ومعلوماته وخبراته ومهاراته واتجاهاته، وعلى الأخص مهارة التفكير العلمي الصحيح والاتجاه المتمثل في حب العلم والرغبة في طلبه والكشف عن حقائقه والشعور باللذة والمتعة في طلبه

- تعويد المتعلم على الحفظ والفهم والتفكير السليم ودقة الملاحظة ودقة الإدراك الحسي، وعلى الجد والنشاط والصبر والمثابرة في طلب العلم، وعلى الشجاعة والمبادأة والأصالة والاستقلال في الرأي

- تيسير العملية التعليمية على المتعلم وجعلها تحقق أكبر قدر ممكن من النتائج المرغوبة، وتوفر في الجهد والطاقة المبذولين فيها وفي الزمن والإمكانيات اللازمة لها.[2]

وفي ما يلي يمكن ذكر أبز طرق التدريس في الفلسفة الإسلامية:

---

[1]- نفس المرجع، ص428-429

[2]- نفس المرجع، ص430

1- الطريقة الاستقرائية أو الاستنباطية: وهي طريقة يبدأ البحث فيها عن الجزئيات للوصول إلى قاعدة أو حكم عام، فيأتي المعلم بالعديد من الأمثلة والجزئيات ثم يحاول عن طريق المقارنة بينهما وتحديد الصفات المشتركة بينها أن يستخلص قاعدة عامة تنطقي على جميع الجزئيات التي أتي بها والتي لم يأتي بها.

2- الطريقة القياسية: وهي عكس الطريقة الاستقرائية، حيث أن الانتقال يتم من العام إلى الخاص ومن الكليات إلى الجزئيات

3- طريقة المحاضرة: وتعتمد على الإلقاء بشكل أساسي المسبوق بتحضير لمادة تعليمية معينة

4- طريقة الحوار والمناظرة: وتقوم على أساس الحوار والنقاش بالأسئلة والأجوبة للوصول إلى حقائق لا تحتمل الشك ولا النقد ولا الجدال.

5- كما اشتهرت التربية الإسلامية بمجموعة من الطرق التي كانت شائعة خاصة في العصور الأولى للحضارة الإسلامية نذكر منها: طريقة الحلقة والرواية والسماع والقراءة والإملاء والحفظ والدراية والرحلة وغيرها. [1]

[1] - نفس المرجع، ص411-427

# الفصل الخـــامس

# أهم الاتجاهات في التربية

**تمهيد**

**أولا- الاتجاه الاجتماعي**

**ثالثا- الاتجاه الثقافي**

**ثالثا- الاتجاه الإنساني**

**رابعا- الاتجاه الفردي**

**خامسا- اتجاه علماء النفس وعلماء النفس الاجتماعي**

**سادسا- الاتجاه البايولوجي في التربية**

**سابعا- الاتجاه الشمولي**

لقد سلكت المذاهب الاجتماعية في نظرتها للتربية اتجاهات عدّة وتصورات مختلفة، وذلك راجع إلى المنطلقات إلى كانت ينطلق منها كل مذهب، بالإضافة إلى اختلاف زوايا الرؤيا إلى ذات الموضوع المدروس وطبيعته إلى وهو الإنسان، فجاءت كل مذهب لتعكس هذه النظرة وهو ما سنحاول أن نقف عليه.

**أولا- الاتجاه الاجتماعي:**

وهو الاتجاه الذي تبنّى الصيغة الاجتماعية في الفعل التربوي، بتصوره على العوامل والخصائص التي تأكد على النظام الاجتماعي، وتماسك المجتمع والمحافظة على كيانه والعمل على تطويره وأن عمليات التربية في هذا الاتجاه تسعى لمساعدة الفرد على التكيف مع الواقع الاجتماعي باكتساب ما فيه من سلوكيات 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 عبر آليات التنشئة الاجتماعية التي تمارس على الأجيال[1]، ومن الذين ذهبوا هذا المذهب نجد:

**1- ماكس فيبر:** عالم الاجتماع والفيلسوف الألماني البارع الذي وجد ارتباطا بين وسائل الأنظمة التربوية وغايتها في مجتمعات مختلفة ونمط توزيع القوّة في تلك المجتمعات، فقاده ذلك إلى الاستنتاج بأن تلك المجتمعات قد اتخذت التربية وسيلة لتثبيت هيمنة مراكز القوة، ولذلك فقد عملت على المحافظة على اكتساب الناشئة في المجتمع توجيهات معينة في الحياة تعكس النمط السائد وتوزيع المراكز والأدوار في النظام البيروقراطي العام، وبدت وكأنها تعرقل نمط سلوكي يخرج عن المعتاد من أن يتجدّر في العملية التربوية وهكذا اتسمت التربية في كثير من الحالات بالمحافظة وعدم الميل إلى تمثل التعديلات الهادفة إلى التجديد.

**2- إميل دوركايم:** مؤسس علم الاجتماع الحديث والأكثر تأثيرا في من جاء بعده كان يرى أن دور التربية في المجتمع هو تحقيق الوفاق الاجتماعي، فكأن التربية تعمل على تركيز اهتمام الأفراد على العموميات الثقافية التي تعزز الأنماط السلوكية المشتركة لدى الجماعة التي ينتسبون إليها، وهكذا يستمر المجتمع ويحافظ على بقائه بسبب توافر درجة كافية من التناظر والتجانس بين أفراده ولذلك نجد أن الخصوصيات الثقافية لا تكون محورية في النظام التربوي العام وإنما تقع في دائرة اهتمام مراكز معينة ينصب اهتمامها على التعليم والتدريب أكثر مما ينصب على التربية بمفهومها الشامل.

**3- كارل منهايم:** الذي كان يرى أن التربية أداة تستخدم لتجنب الارتطام بالوضع القائم ولذلك تسعى التربية إلى مساعدة الأفراد على اكتشاف السبل الملائمة للانسجام مع أنماط التفاعل والتنظيم داخل المجتمع، مع ملاحظة أن هذا المذهب لا يرى وجوب إخضاع المتربي عنوة إلى النمط السائد عن طريق التلقين والحفظ أو

[1]- محمد محمود الخوالدة، مرجع سابق، ص88.

أسلوب الجزاءات وإنما يترك للمتربي أمر اختيار الواقع القائم لأن الأخذ بالبدائل يضطر الفرد إلى مواجهة غير متكافئة مع التحديات الاجتماعية[2].

**ثانيا–الاتجاه الثقافي:**

وهو الاتجاه الذي يفهم التربية على أنّها عمليات دمج ثقافي تكوين للشخصية الثقافية داخل المجتمع وأن التربية لا شك أن تأخذ الاتجاه الثقافي وتتوجه إلى جعل الأفراد يتمثلون النموذج الثقافي السائد في المجتمع، بهدف إكسابهم الكفاية الاجتماعية داخل ثقافتهم عن طريق تعليمهم قيم الجماعة ونظام الحياة فيها وممارستهم السلوك الثقافي المقبول لتمكينهم من التكيف بقناعة مع أساليب الحياة، وإن تبني الاتجاه الثقافي في التربية يمثل النزعة الإصلاحية التي تتجاوز الطبقة الاجتماعية والاقتصادية، والتوجه إلى تكوين مجتمع إنساني يقوم على إحياء ما فيه، إضافة إلى تقدير خصائصه الثقافية، وإقناع الأجيال بهذه الخصائص والتعامل معها في ضوء خصائصها التي تكسبها سمة التغير والانتقال وعدم تقديسها وبالتالي قبول التغيرات في الاتجاهات والقيم والسلوك داخل المنظومة الثقافية، ويؤكد هذا الاتجاه على عدم التميز بين مكونات الثقافة المادية والمعنوية العاملة في المجتمع والاهتمام بإنماء الأبعاد المختلفة في شخصية الإنسان الإدراكية والوجدانية والحركية، وعدم التفريق في النماذج الثقافية المقدمة إلى فئات المجتمع وأفراده، وترك المجال أمامهم للاكتساب من عناصر الكيان الثقافي بقدر إمكاناتهم وحاجاتهم وإن الأخذ به يعزز النهج الديمقراطي ويخفف من الطبقية الاجتماعية وبفتح لهم الثقافة[3].

وتحدث عمليات الدمج لثقافة المجتمع من خلال إذعان الفرد في بداية الأمر لعمليات الاكتساب بالتقليد والمحاكاة أو الامتثال للنهي والأمر ثم تتحول العملية إلى اندماج من جانب الفرد نتيجة خضوعه لبرامج متعددة في تعلمه خلال مراحل النضج والرشد[4].

**ثالثا– الاتجاه الإنساني:**

وهو الاتجاه الذي ينظر للتربية على أنها عملية إنماء إنساني، لذا ينبغي أن تركز التربية على الخصائص الإنسانية في المتربي، والمتمثلة في القوى العقلية والإدراكية والوجدانية والأخلاقية والروحية والنفسية والجسمية بالإضافة إلى المعرفة والثقافة وغير ذلك من العناصر الإنسانية المشتركة بين المجتمعات والتي تؤكد على ضرورة البعد الإنساني العالمي في التربية وتكامل إنمائها ثقافيا وأخلاقيا.

---

[2]– سامي سلطي عريفج، مرجع سابق، ص 193، 192.

[3]– محمد محمود الخوالدة، مرجع سابق، ص89.

[4]– سامي سلطي عريفج، مرجع سابق، ص193

كما يؤكد هذا الاتجاه على البحث على الخصائص المشتركة بين الأفراد والمجتمعات والثقافة بعض النظر عن الاختلاف في العروق والأطر المكانية والزمانية واتخاذها رسالة التربية، فيما يؤكد وحدة المجتمعات الإنسانية في الخلق والحياة والغايات والحاجات والتراث الثقافي بين الشعوب، من أجل الوصول إلى غاية نهائية هي توجه تربوي ينشد التقارب بين المجتمعات الإنسانية ويزيل الحواجز بينها ويوسع الأفاق المستقبلية أمام الإنسان، ليعيش حياة ديمقراطية في نظامه الاجتماعي ليشعر بقيمته وذكائه وإرادته وحريته ودوره في الحياة الإنسانية، وإسهامه في نشر القيم بين الشعوب.

كما أن هذا الاتجاه يعزز الخصائص الإنسانية على مستوى الفرد والجماعة، بالإعلاء من السّمات العقلية والنفسية والروحية والوجدانية والأخلاقية، فضلا عن نشر الثقافة بين الشعوب دون إعاقات إقليمية لغرض تكاملها في خدمة المجتمعات الإنسانية وتحسين الأوضاع المادية والروحية للإنسان، وأن الأخذ بهذا الاتجاه يساعد على تحسين تصور الإنسان عن نفسه وعن دوره في بناء المجتمع الإنساني وتحسين مواقف الشعوب واتجاهاتها نحو بعضها البعض وقبول مبدأ ديمقراطية الحياة في المجتمع[5].

**رابعا– الاتجاه الفردي:**

ويقوم هذا الاتجاه على الإعلاء من مفهوم الطبيعة الحيوانية البيولوجية للإنسان ومرونة الطبيعة البشرية وفطرة حريتها وإرادتها وقدرتها على التكامل بين مكوناتها الذاتية نفسها، وتباين إمكانيات الطبيعة البشرية بين الأفراد وكذلك الاستعداد للاستجابات للمثيرات التربوية في البيئة.

حيث يرتكز هذا الاتجاه على إنماء شخصية الفرد بأبعادها العقلية والانفعالية والحركية دون أي اكتراث للاعتبارات الاجتماعية التي تتعارض مع هذا التوجه، وهذا يعني أن التخطيط للتربية من حيث أهدافها ومضمونها وطرائقها وأنشطتها في ضوء شخصية الفرد وما تستدعيه هذه الشخصية من حاجات ومتطلبات نمائية، فالتربية تركز على إشباع حاجات الفرد وإنماء قدراته الذاتية في ضوء ما لديه من إمكانيات وخصائصهم الفردية داخل النظام الاجتماعي[6].

**خامسا–اتجاه علماء النفس وعلماء النفس الاجتماعي:**

الذين يرون أن التربية ما هي إلا عملية تنشئة اجتماعية يكتسب من خلالها الأفراد برضاهم أساليب التفاعل الاجتماعي وأنماط القيم والعادات السائدة لأنهم يجدونها تحظى بقبول الكبار من حولهم وتلقي الدعم والتعزيز.

[5]– محمد محمود الخوالدة، مرجع سابق، ص90.

[6]– نفس المرجع السابق، ص91.

ولذلك نجد أن الطفل يكتسب أول ما يكتسب أساليب أسرته في التعامل مع النوحي الجسدية والعقلية والدينية والخلقية الترويحية والجمالية لأن جماعة الأسرة هي أول فئة اجتماعية يهتم بتقبلها لسلوكه ورضاها عنه، ثم يمتد الاكتساب إلى تبني الأنماط السلوكية التي ترضى عنها جماعة الأقران ومن ثم ممثلي السلطة في المجتمع بصورة عامة[7].

**سادسا- الاتجاه البايولوجي في التربية:**

نتيجة لتقدم العلوم البايلوجية واهتمامها بعلوم الحياة وشروطها نشأت علاقة وثيقة بين التربية وهذه العلوم، وصار هذا الاتجاه يعرف بالاتجاه البايولوجي في التربية، حيث إن العلوم البايولوجية توضح لنا طبيعة الحياة والشروط اللازمة لتكييف هذا الحياة مع البيئة وإن الصفة البارزة في علم الحياة هي (التكيف) أو( التأقلم) حيث أن الكائن الحي يتميز عن الجماد بقدرته على التكيف مع البيئة التي يعيش فيها، ويعتقد علماء البايولوجيا أن هدف الكائن الحي في الحياة هو قدرته التامة على الملاءمة ما بين دوافعه الداخلية والظروف الخارجية المحيطة به، ويسمى هذا التكيف، وعند بطلان هذا الدافع تبطل مهمة الحياة فتصبح مهددة بالزوال، فهدف التربية إذا عملية تكيف الفرد مع البيئة.

ولدلك يعرف أصحاب هذا الاتجاه التربية بأنها عملية تفاعل المتعلم والبيئة التي يعيش فيها، وأنه لكي نفهم طبيعة العملية التربوية فهما جيدا لا بد لنا من معرفة أمور ثلاث هي:

1- طبيعة المتعلم: فالمتعلم بطبيعته له استعداد تام للتكيف حسب ظروف البيئة التي يعيش فيها إذا توافرت له الأسباب اللازمة، وإذا لا حظنا سلوك الفرد نجد أن هذا السلوك منه ما هو فطري ومنه ما هو مكتسب عن طريق التعلم، في حين أن الفطري فهو سلوك وراثي كعملية الهضم مثلا ويشترك فيه الإنسان مع غيره من الحيوانات، غير أن هناك من السلوك الفطري ما هو خاضع للتعلم كدافع الجوع والعطش، غير أن ما يميز الإنسان عن الحيوان هو أن أكثر سلوك الحيوان فطري في حين أن معظم سلوك الإنسان مكتسب، وهو أكثر مرونة وقابلية للتكيف. [8]

وتتميز طبيعة الإنسان بمجموعة من الخصائص التي تؤثر في عملية التكيف لديه نذكر منها:

- اختلاف فترة الطفولة عند الإنسان باختلاف درجة التحضر وتطور المجتمع، وهو الأمر الذي يؤثر على عملية التكيف، ففي الوقت الذي يحتاج فيه الطفل داخل البيئة الاجتماعية البسيطة أو الأقل تحضرا مثلا لعدد قليل من السنوات حتى يلم بما يتطلبه التكيف داخل هذه البيئة، فإن الطفل داخل البيئة المتحضرة يكون بحاجة إلى مدة أطول حتى يلم بجميع العناصر الذي يتطلبها التكيف مع هذه البيئة.
- يتصف الفرد بالمرونة وقابليته الكبيرة للتكيف وهو يختلف بهذا عن الحيوان.

[7]- سامي سلطي عريفج، مرجع سابق، ص193.

[8]- فوزية الحاج علي البدري: مرجع سابق، ص68.

– أن الفرد دائم الاحتكاك في البيئة الخارجية فهو إذا دائم التفاعل معها يؤثر فيها ويتأثر بها مما يؤدي إلى تعديل سلوكه فيسهل عليه التكيف والتوافق مع مقتضيات البيئة الخارجية.

– يتعلم الفرد من تفاعله مع البيئة واتصاله بها.

2– طبيعة البيئة: والمقصود بالبيئة هو كل ما يحيط بالفرد وله مساس بحياته، وتشمل البيئة التي يعيش فيها الإنسان، البيئة الطبيعية والبيئة الاجتماعية، والتربية هنا هي عملية تفاعل الفرد مع عوامل البيئة الطبيعة والاجتماعية.

3– التكيف: وهي الوضعية التي يصبح الفرد قادرا من خلالها على التأقلم والتوافق مع مكونات البيئة التي يعيش فيها سواء كانت بيئة طبيعية أو اجتماعية، فإن كانت طبيعية من خلال إخضاع ظروفها المحيطة بها وتسخيرها لصالح حياته، وإن كانت اجتماعية فمن خلال استدماجه لعناصرها الثقافية والاجتماعية التي تجعله فردا يحمل نفس خصائص البيئة التي يعيش فيها.

ويتميز التكيف بمجموعة من الصفات نذكر منها:

– يتميز التكيف بالمرونة: فأهمية التربية هي مساعدة المتعلم على الاستفادة من المعارف والعلوم في مواجهة الحياة وتكوين شخصية قوية نامية تتمكن من مواجهة تبدلات الظروف والتغلب على مشاكل البيئة وهذه هي المرونة.

– يتميز التكيف بالاستمرارية: فهو يبتدئ مع حياة الفرد وينتهي بانتهائها، ويتصف بصفة التقدم والتطور وما دامت الحياة متقدمة متطورة فالإنسان يتطور معها.

– التكيف عند الإنسان تكيف ايجابي: فالإنسان لا يعتمد على تغيير نفسه عندما تصادفه مشكلة في الحياة وإنما يحاول أن يغير ظروف البيئة بما يناسبه، فهو دائما يحاول أن يخلق ظروفا جديدا للملاءمة

– يتصف التكيف بكونه عملية فردية اجتماعية، وتتم عملية التكيف الاجتماعي عن طريق نقل العادات والقيم والمعايير الاجتماعية إلى الجيل الجديد.[9]

**سابعا–الاتجاه الشمولي:**

وانطلق أصحاب هذا الاتجاه من نظرة الإسلام للتربية وفلسفته وطريقته في تكوين المواطن الصالح ونظرته إلى الكون والطبيعة والحياة والآخرة...فالإسلام يمثل دين ودولة، جسد وروح، عقيدة وعمل، ولذلك فإن التربية الإسلامية تعمل على تكوين الشخصية الإنسانية المتوازنة في جوانبها الروحية والمادية معا بحيث

[9]– نفس المرجع، ص68.

لا يطغى أحدها على الآخر[10]، فهو لا يتناول إحدى الجوانب لإنسان دون الأخرى، بل يتناول الإنسان متكاملا من جميع جوانبه كما أسلفنا سابقا بحيث هذا التكامل مع المجتمع الذي يعيش فيه[11].

ويستمد هذا الاتجاه تصوراته الشاملة نحو الإنسان من خلال العقيدة الإسلامية التي يبني عليها ويمكن أن نحدد هذه التصورات نحو التربية في النقاط التالية:

1- عمل إنساني، فهي تعني بالإنسان وإعداده للحياة.
2- عملية نشاط تؤثر بالإنسان ويتأثر بها.
3- عملية نمو، حيث تتعلق بالإنسان وتهدف إلى نموه وتمكينه من الحياة السعيدة ليبلغ الإنسان الحكمة والتزكية في سلوكه.
4- عملية توجيه لجميع عمليات النشاط النمو الإنساني الهادف[12].

وعليه فإن منهج التربية الإسلامية قد أولى عناية قصوى إلى إصلاح الفرد نفسه وضميره وروحه وجسمه وحواسه وصاغته وحررته كمقدمة لابّد منها في الإصلاح للمجتمع الكبير باعتبار الإنسان خليفة الله في الأرض[13].

---

[10]- رابح تركي، فلسفة التربية الإسلامية في تكوين المواطن الصالح، الملتقى الرابع للفكر الإسلامي، منشورات وزارات الشؤون الدينية، الجزائر، 1981، ص321.

[11]- محمد حسن العمايرة، مرجع سابق، ص95.

[12]- عزت جرادات وآخرون، مرجع سابق، ص72.

[13]- رابح تركي، فلسفة التربية الإسلامية في تكوين المواطن الصالح، مرجع سابق، ص324.

# الفصل السـادس

# نشأة وتطور علوم التربيـة

**- تمهيد**

**أولا: علم التربية أو (من التربية إلى علم التربية)**

**ثانيا: علوم التربية (من علم التربية إلى علوم التربية)**

**ثالثا- تطور علوم التربية في المجال الأكاديمي**

لا أحد من الدارسين يستطيع أن ينكر أن موضوع التربية كممارسة سلوكية عرفت وجودها مع وجود الحياة الإنسانية ذاتها، فالمهتمون بالدراسات الإنسانية عامة، وبتاريخ الفكر التربوي خاصة، يشيرون جميعا إلى أن عملية التربية قد مورست، وبشكل تلقائي جداً منذ العصور التاريخية الأولى، ذلك أن الإنسان الأول اهتدى بمؤهلاته الفطرية، وبتجربته الخاصة التي استقاها من تفاعله مع شروط حياته، إلى ضمان بقائه وبقاء أبنائه، وذلك بإتباعه عددا من القواعد والأساليب السلوكية التي استطاعت أن توفر له حدا أدنى من الصحة الجسدية والمقومات الفكرية التي كان يريد أن يتصف بها الطفل كي تستقيم له سبل التطور والنضج، لقد ظل الإنسان، على مدى مختلف مراحل تطوره الحضاري، يواجه الحياة بشتى عناصرها وأبعادها، موظفا في ذلك ما حبي به من مهارات وقدرات، كي يحقق من خلالها آماله وطموحاته، أكبرها وأهمها ما كان يرمي إلى تخليد نوعه وتحقيق استمراريته عبر التاريخ البشري، فكان لزاما في هذه الحالة، أن يعمد الآباء إلى تربية الأطفال ورعايتهم إلى أن ينضجوا ويشتد عودهم، ويصيروا قادرين على مواصلة المهمة التي أعدوا من أجلها، والمتمثلة في إنجاب خير خلف لخير سلف، وتربية هذا الخلف وإعداده لممارسة نفس الدور بمعاودة نفس الصيغ والأساليب، أو بإدخال تغيير ضئيل على بعضها، وأكيد جدا أنه مع تطور وضع الإنسان فكريا واجتماعيا، وتبدل حياة المجتمعات عبر التاريخ، تطورت التربية، فتبدل مفهومها، وتغيرت أسسها وقواعدها التي تستند إليها، وتبدلت نتيجة لذلك الآراء التي نحملها حول الطفل، والأساليب التي ينبغي إتباعها معه لتربيته وتكوينه بما يغطي مختلف نواحي شخصيته، بل تغير فهمنا لطبيعة التربية ذاتها في تقلصها وامتدادها، في حدودها وإطلاقيتها، وكل هذا سيعرف بالطبع انعكاسا ملحوظا على معنى التربية ومفهومها، إذ سيعرف هذا المفهوم بدوره تسميات عدة، كل واحدة منها تعكس في الأصل فهما ومعنى خاصين لعملية التربية.[1].

## أولا: علم التربية أو (من التربية إلى علم التربية)

**1- تعريف علم التربية:** هو العلم الذي يهتم بالمبادئ والمعايير المشتركة بين جميع المناشط التي تظهر فيها الظواهر التربوية وصولا إلى قوانين ونظريات تنظم العملية التعليمية التربوية.[2]

[1]- نظام الدّين إبراهيم أوغلو: المختصر في علم التربية، تاريخ الزيارة والاسترجاع 2018/12/20 على الساعة 21:22
http://www.wata.cc/forums/showthread.php?44934

[2]- أبوطالب محمد سعيد ورشراش أنيس عبد الخالق: علم التربية العام، مرجع سابق، ص23.

ويعرف أيضا بأنه العلم الذي يعنى بالمبادئ والأسس والأصول والقواعد والقوانين والحقائق التي تنظم عملية التربية، وتوجهها وجهة مرغوبة من أجل تحقيق صالح الفرد والمجتمع وإحداث التوازن بينهما[1]

ولقد حاول دوركايمDurkheim تعريف البيداغوجيا[2] بإشارته إلى أنها "نظرية عملية" موضوعها التفكير في نظم التربية وطرائقها بغية تقدير قيمتها، وبالتالي إفادة عمل المربين وتوجيهه، أما ديوي Dewey فهو يطلق على ما أسماه دوركايم "بالنظرية العملية" اسم العلم، لأن هذه النظرية تستلزم، في اعتباره، أولا طرائق في البحث تماثل طرائق العلوم الأخرى، ولأنها بعد ذلك تضع نظاما من المبادئ الموجهة المستقاة من العلوم الأخرى التي تمت إلى التربية بصلة من النسب، وتكون قادرة على أن تجعل عمليات الفن التربوي العملي أكثر تطابقا مع العقل، وأكثر انسجاما مع الذكاء. أما كرشنشتاينر Kerschensteindr فهو يرى، خلافا لما سبق، أن البيداغوجيا لا يمكن تشبيهها بالصناعة أو العمل الفني، لأن العمل التربوي مختلف تماما عن العمل الصناعي، إنها ليست إذن علما مطبقا على التربية، بل هي علم مستقل قائم بذاته، مادامت تستخلص أحكامها الأساسية من مفاهيم تقيمها بالاستناد إلى معاينة دقيقة لمعطيات الواقع. ومن هنا تثار عادة العلاقة بين التربية والبيداغوجيا انطلاقا من العلاقة القائمة بين النظرية والممارسة وينتهي روني أوبير René Hubert بهذا الخصوص، بعد عرضه لجملة من تعاريف البيداغوجيا ومناقشتها إلى أن هذه الأخيرة بعد أن تضع المبادئ وتحدد الأهداف، تنتقل إلى التطبيق العملي، أي بعد أن تكون عامة تصبح تطبيقية حيث تعنى بحل المشكلات المشخصة المختلفة التي تتصل بعناصر التربية وطرائقها وأساليب تنظيمها المدرسي. وإلى هذا التصور ذاته أشار ميالاري Mialaret حينما قرر عند محاولته التمييز بين التربية والبيداغوجيا، أن الأولى تشكل حقل ممارسة بينما تشكل الثانية حقل تأمل نظري في تلك الممارسة، وأن العلاقة بينهما تكمن بالذات في أن أي ممارسة على الطفل أو الإنسان عامة تحيل دائما إلى غاية أو توجه ضمنيين يستلزمان التفكير النظري من أجل خلق نوع من الانسجام بين الرأي التربوي والواقع التربوي. [3]

**2- موضوع علم التربية:** إن موضوع علم التربية هو التربية كعملية إنسانية اجتماعية أوجدها المجتمع لتحقيق أغراضه التي من أبرزها العناية بالتراث وتكوين الجيل الناشئ[4] وذلك من خلال ما يضعه من

---

[1]- أبوطالب محمد سعيد ورشراش أنيس عبد الخالق: المرجع السابق، ص136.

[2]- يستعمل مصطلح البيداغوجيا للدلالة أو كمرادف لعلم التربية في الكتابات المغاربية.

[3]- نظام الدّين إبراهيم أوغلو: المختصر في علم التربية، تاريخ الزيارة والاسترجاع 2018/12/20 على الساعة 21:22
http://www.wata.cc/forums/showthread.php?44934

[4]- أبوطالب محمد سعيد ورشراش أنيس عبد الخالق: المرجع السابق، ص23.

المبادئ والأسس والأصول والقواعد والقوانين والحقائق التي تنظم العملية التربوية وتوجهها وجهة مرغوبة من اجل تحقيق صالح الفرد والمجتمع وإحداث توازن بينهما.[1]

وموضوع التربية الذي هو الإنسان من حيث هو كائن حي بايلوجي نام متطور متفاعل مع محيطه الطبيعي والاجتماعي والثقافي، كائن حي له خصائصه العقلية والنفسية التي تجعله قابلا للتعلم والنمو، للتربية والرقي والتدهور والزيادة والنقصان، وهو حصيلة تفاعل العوامل الوراثية والاجتماعية، 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 [2]

**3- هدف علم التربية:** يهدف علم التربية إلى التحكم في التربية وتوجيهها لصالح الإنسان بالشكل الذي يؤذي إلى تحقيق تكوين هذا الإنسان تكوينا يراعي مصلحة الفرد والمجتمع[3]

**ثانيا: علوم التربية (من علم التربية إلى علوم التربية):**

**1- ظروف وعوامل نشأة علوم التربية:**

بالرغم من انتشار مصطلح البيداغوجيا[4]، لم يلبث المهتمون، تحت تأثير تطور البحث التربوي والجهاز المفاهمي لكثير من العلوم، أن لاحظوا قصور هذا المصطلح، رغم ما قدمه من محاولات لعقلنة الممارسة التربوية على مستوى التنظير والتأمل، حيث يبدو واضحا عدم قدرته على اختزال التراكم الهائل من الإنتاج العلمي الذي عرفته السنوات الأخيرة في حقل العملية التربوية، وصحيح أن انفتاح البيداغوجيا على علم النفس ساعد على ظهور حقل شبه مستقل، ظل مواكبا للبيداغوجيا عرف تحت اسم "السيكوبيداغوجي " أو "علم النفس التربوي" إلا أن ما يزخر به الواقع التربوي من تعقد وتشابك، جعل هذه السيكوبيداغوجيا ذاتها قاصرة هي الأخرى، باعتبارها تنظر إلى الفعل التربوي نظرة ضيقة أحادية البعد، ومع تطور الحركة العلمية، خاصة في منتصف القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، اتجهت العلوم الإنسانية كلها إلى تأسيس موضوعها وتحديد منهجها في الدراسة والبحث، وحظيت التربية بدورها هي الأخرى بنصيب وافر من هذا التأثير، فظهرت الإرهاصات الأولى لما شرع في تسميته "بعلم التربية "Science de l'éducation الذي كان يرمي إلى تحقيق الرصانة والضبط العلميين أكثر من سعيه إلى تناول الموضوع في شتى مظاهره وأبعاده، من هنا تأكدت القناعة لدى الدارسين على أن خصوبة الظاهرة التربوية وتشعب أطرافها، أوسع بكثير

[1] – http://tlmcen.mam9.com/t45-topic

[2]– أبوطالب محمد سعيد ورشراش أنيس عبد الخالق: المرجع السابق، ص23.

[3]– نفس المرجع، ص24.

[4]– يستعمل مصطلح البيداغوجيا للدلالة أو كمرادف لعلم التربية في الكتابات المغاربية.

من أن يستطيع علم واحد حصرها، ومن ثم السيطرة عليها، ومن هنا بدأت الحاجة ماسة إلى إعادة النظر في التسمية، بل في الحقول والميادين المعرفية التربوية بما يجعلها قادرة على أن تغطي مجموع مكونات وفعاليات الظاهرة التربوية في مختلف أبعادها، البيولوجية والسيكولوجية والسيكوسوسيولوجية والسوسيولوجية، وكذا الفلسفية والاقتصادية وغيرها، فكانت النتيجة الحتمية هي العمل على تجاوز علم التربية بالمفرد، واستبداله بمصطلح جديد يضم كل الحقول المعرفية التي تتصدى بالاهتمام لمجموع أبعاد الظاهرة التربوية والشروط التي تمارس فيها، ويحمل هذا المصطلح اليوم اسم "علوم التربية" Sciences de l'éducations [1]

وهو التحليل الذي أشار إليه الباحث أحمد شبشوب في كتابه علوم التربية إلى أن تطور وظهور علوم التربية ارتبط أكثر بتطور مباحث العلوم الإنسانية حيث نجد أن مختلف العلوم التربوية، كعلم النفس التربوي وعلم اجتماع التربوي وعلم اقتصاد التربية وتاريخ التربية قد ظهرت على اثر تطور مباحث العلوم الإنسانية بعد الحرب العالمية الثانية [2].

ويمكن القول بأن ظاهرة علوم التربية ظاهرة حديثة العهد، فمصطلح علوم التربية استحدث بكيفية رسمية للدلالة على تخصص جامعي مستقل في نهاية الستينات، ومن دائرة الجامعة توسعت علوم التربية فنفذت إلى دوائر أخرى على رأسها مجال التكوين وبخاصة تكوين أطر التربية والتعليم، ويمكن حصر أسباب ظهور علوم التربية وانتشارها في سببين رئيسيين هما:

1/ تطور مفهوم التربية ذاته، فالتربية كممارسة اجتماعية إنسانية لم تعد مقتصرة على الأطفال والمراهقين بل أصبحت تطال الراشدين أيضا، أي أنها تستهدف إدماج الأجيال الناشئة وإعادة تكوين الكبار بما يمكنهم من التكيف مع مستجدات الحياة المهنية ومن تم ظهرت أشكال جديدة للتربية كالتربية المستديمة والتكوين المستمر وإعادة التكوين إلخ... هذا ما جعل مفهوم " البيداغوجيا" قاصرا فكان لا بد من ظهور مصطلح جديد أقدر على الإحاطة بمجالات التربية ألا وهو مصطلح علوم التربية.

2/ التطور الذاتي للفكر التربوي، في هذا السياق يمكن التمييز بين ثلاثة محطات أساسية: في البداية كان التفكير التربوي تحت هيمنة الفلسفة حيث تميز بتمركزه حول مسألة الأهداف والقيم واهتمامه بالمحتوى على حساب الطفل وتعامله مع هذا الأخير كرجل في صورة مصغرة. وفي أواخر القرن 19 أخذ التفكير التربوي يتجه اتجاها علميا وظهرت عدة محاولات لتأسيس البيداغوجيا انطلاقا من معطيات بيولوجية وسيكولوجية وما يعاب على هذا التوجه هو الاهتمام بحاجات الطفل على حساب الأهداف والمحتوى. ثم تم اكتشاف الظاهرة التربوية كسلوك إنساني معقد له أبعاد وجوانب متعددة ومتداخلة تحدده عوامل مختلفة.

[1]– بنعيسى احسينات: لماذا علوم التربية؟ تاريخ الزيارة والاسترجاع 2018/12/20 على الساعة 21:00
http://www.startimes.com/f.aspx?t=33911380

[2]– أحمد شبشوب: علوم التربية، المؤسسة الوطنية للكتاب والدار التونسية للنشر، الجزائر، 1991، ص11.

ولذلك فإن تفسير هذه الظاهرة يحتاج إلى تظافر جهود علوم متعددة تعنى بالبحث في التربية هي ما يصطلح على تسميتها بعلوم التربية.[1]

أما الباحث المغربي في علوم التربية ينعيسى احسينات فيري أن ظهور علوم التربية بالجمع، ينبغي أن يرسخ في ذهننا حقيقتين أساسيتين:

الحقيقة الأولى: إن تعدد أبعاد الظاهرة التربوية، يقتضي تعدد مقاربات تناولها، ومن ثم، فكل العلوم المتصلة بالتربية لإفادتها أو الاستفادة منها، مرشحة بقوة لأن تدرج في قائمة علوم التربية.

الحقيقة الثانية: إن هذه العلوم مهما اغتنت لائحتها وتفرعت، تبقى على الدوام نظاما متفاعلا، وذلك على مستويين؛ مستوى داخلي يفتح خط التكامل بين مختلف الحقول المكونة لعلوم التربة، ومستوى خارجي يفتح هذا الخط بين هذه العلوم وعلومها المرجعية التي تؤطرها، ثم بين باقي العلوم الأخرى التي تدعو الحاجة أحيانا إلى الاستئناس بها في المجال التربوي[2]

**2- تعريف علوم التربية:** يعتقد (ميالاري) أن ما يحدد هوية علوم التربية ويجعل منها منظومة معرفية موحّدة هو ارتباطها بموضوع مشترك هو الوضعية التربوية والنشاط التربوي بشكل عام، وهو يعرف علوم التربية بأنها "مجموعة من المواد التي تدرس شروط وجود الوضعيات التربوية، واشتغالها وتطورها" وحسب (ميالاري) دائما فالوضعية التربوية هي السياق الذي ينشأ داخله النشاط التربوي وتتميز بالخصائص التالية:

- تشترط وجود شخصين على الأقل
- توجد في أماكن مختلفة: الأسرة، المدرسة، الشارع
- قد تكون قارة دائمة أو عابرة وظرفية.
- تؤثر على شركائها وتأخذ منهم نشاطا معينا.

يتضح من هذا التعريف أن الوضعية التربوية كإطار منظم للنشاط التربوي هي معطى جد معقد سواء بالنظر إلى ما يجري داخلها من تفاعلات وأنشطة وعمليات، أو بالنظر إلى العوامل الخارجية المؤثرة عليها، ولذلك فإن دراستها تتطلب البحث في الجوانب الأساسية الثلاثة الآتية.

1- على المستوى الأول: تعنى علوم التربية بالبحث في شروط وجود الوضعية التربوية أي في العوامل والظروف الخارجية المؤثرة عليها، وهذه الأخيرة نوعان:

1-1- ظروف عامة: تهم بالنشاط التربوي ككل وتشمل المجتمع بخصائصه التاريخية والسياسية والاقتصادية، المقررات والبرامج العامة والتوجيهات الرسمية المتعلقة بكيفية تنفيذها، الطرق والتقنيات

[1]- المدخل إلى علم التربية http://www.dafatiri.com/vb/showthread.php تاريخ الزيارة والاسترجاع 2018/12/20 على الساعة 22:22

[2] - بنعيسى احسينات: لماذا علوم التربية؟ http://www.startimes.com/f.aspx?t=33911380 تاريخ الزيارة والاسترجاع 2018/12/20 على الساعة 23:20

البيداغوجية العامة أو الرسمية، القواعد العامة المعتمدة في بناء وتشييد المنشآت التربوية، النظام العام الخاص بتوظيف وتكوين رجال التربية والتعليم

1-2- ظروف محلية: تهم العوامل والمحددات المحلية للوضعية التربوية وتشمل الوسط الصغير الذي يحتضن المؤسسة التربوية ( قرية- مدينة)، المؤسسة التربوية ذاتها من حيث خصائصها وتجهيزاتها، الفريق التربوي العامل بالمؤسسة من حيث انسجامه وكيفية عمله، والعلوم التي تعنى بدراسة الوضعية التربوية على هذا المستوى هي: " تاريخ التربية- سوسيولوجيا التربية- الديموغرافية المدرسية- إقتصاديات التربية -الإدارة المدرسية- التربية المقارنة- إتنولوجيا التربية."

- على المستوى الثاني: تعنى علوم التربية بالبحث في أنماط اشتغال الوضعية التربوية، أي البحث في الفعل التربوي ذاته وفي العلاقة التربوية، والهدف من هذا البحث هو الوصول إلى فهم أفضل لسيرورة العملية التربوية على ضوء الأهداف المختارة، ويقترح (ميالاري) إطلاق إسم " العلوم البيداغوجية" على الدراسات المتعلقة بهذا المستوى وتشمل الفروع التالية: " فيزيولوجيا التربية- سيكولوجيا التربية- سيكوسوسيولوجيا التربية- علوم الإتصال- علم التدريس- علم الطرائق والتقنيات البيداغوجية- علم الإمتحانات والتقويم التربوي."

- على المستوى الثالث: تعنى علوم التربية بالبحث في إمكانيات تطوير الوضعية التربوية على ضوء معايير وقيم محددة وتتميز الدراسات على هذا المستوى بطابعها التأملي فهي لا تعنى بدراسة الوضعية التربوية كما توجد في الواقع بل كما ينبغي لها أن تكون في المستقبل وهذه العلوم هي: " فلسفة التربية -التخطيط التربوي- علم البرامج والنماذج[1].

ويعرف أحمد شبشوب علوم التربية: (بأنها مجموع العلوم التي تأخذ الظاهرة التربوية المتعددة الأبعاد كموضوع بحث مستعينة بآخر ما جد في العلوم الإنسانية ومعتمدة على مناهج البحث المتوخاة في هذه العلوم)

وتطالعنا الموسوعة الفرنسية بتعريف علوم التربية بأنها:( مجموع العلوم التي تدرس الظاهرة التربوية من أبعادها المتنوعة، وتتخذ منهجية العلوم الإنسانية كطريقة في البحث) [2]

**3- أهمية علوم التربية بالنسبة للعمل التربوي:** تتجلى أهميتها فيما تقدمه من خدمات للعمل التربوي فهي تساهم في تطوير عمل المربي عن طريق تحليلها للفعل التربوي وفحص مختلف أبعاده وجوانبه، كما أن هذه العلوم تقدم للمربي رصيدا مهما من المعارف والحقائق العلمية المجربة التي تمكنه من ممارسة عمله بكيفية دقيقة ومضبوطة، وفي هذا الصدد يقول (ميالاري): " إذا كان من المستحيل ممارسة مهنة الطب أو الصيدلة

[1] - المدخل إلى علم التربية http://www.dafatiri.com/vb/showthread.php تاريخ الزيارة والاسترجاع 2018/12/20 على الساعة 22:22

[2] - أحمد شبشوب: مرجع سابق، ص10.

دون الإطلاع على العلوم البيولوجية والعلوم الصيدلية، فإن ممارسة العمل التربوي لا تقل هي الأخرى احتياجا إلى الإسترشاد بالمعرفة العلمية، وعلوم التربية تلعب دورا مهما في هذا الباب، فهي تساعد المربي على التفكير بكيفية دائمة ومستمرة في شروط ومحددات عمله، كما أنها تساعده على اختيار وتحديد أهداف ذلك العمل، وإيجاد أفضل النماذج والوسائل لتحقيقها" ولا تقتصر أهمية علوم التربية على إعداد وتكوين وإعادة تكوين المدرسين فحسب، بل هي ذات أهمية بالنسبة للعمل التربوي على مستويات أخرى فلا يمكن مثلا اتخاذ القرارات الصائبة في مجالات السياسة التربوية، والتخطيط التربوي، والتسيير الإداري التربوي إلخ.. دون الاسترشاد بعلوم التربية

وإنها تشكل كيانا معرفيا موحدا أو عائلة معرفية وذلك بحكم ارتباطها بموضوع مشترك هو الوضعية التربوية والفعل التربوي، حيث يساهم كل واحد منها في إضاءة جانب محدد من جوانبه المتعددة والمتداخلة، فكل علم يساهم بنصيبه في المجهود المشترك الذي يسعى لإيجاد التفسير الشمولي والموضوعي للظاهرة التربوية. ويقدم (ميالاري) مثالا لهذا النوع من التكامل فيقول: " إن سلوك طفل ما في القسم لا يمكن أن يفهم على الوجه الصحيح إذا أهملنا تأثير الشروط الفيزيائية المتعلقة بهندسة البناية المدرسية، والشروط المادية المتعلقة بالتجهيزات المتوفرة، والشروط المتعلقة بالحياة العائلية لذلك الطفل كالنوم والتغذية وأيضا ظروف السكن وعدد أفراد العائلة، والعوامل السيكولوجية المتعلقة بالحوافز المدرسية، والعوامل التربوية المرتبطة بشخصية المربي وقد تكون لائحة الشروط أطول مما ذكرنا، وكلما تعمق التحليل إلا وكان من الضروري الإستعانة بعدد أكبر من علوم التربية، إن التكامل بين علوم التربية هو إذن ضرورة إبستمولوجية يفرضها التعامل مع الظاهرة التربوية بوصفها سلوكا معقدا تحدده عوامل مختلفة ومتشابكة بحيث يتطلب البحث فيها الإستعانة بعلوم مختلفة والهدف من هذا التكامل هو الوصول إلى التفسير الشمولي والموضوعي لتلك الظاهرة[1]

.

## ثالثا– تطور علوم التربية في المجال الأكاديمي[2]

عند الحديث عن تطور العلوم التربوية كمادة داخل المساقات الجامعية، فإننا نذهب إلى ما ذكره الدكتور عبد القادر لورسي، بأننا نتموقع في تناول ذلك داخل الفضاء الأوروبي باعتبار الفكر التربوي الحديث انطلق من البلاد الأوروبية مع حلول القرن التاسع عشر ونقف على وجه الخصوص عند بعض

[1] – المدخل إلى علم التربية http://www.dafatiri.com/vb/showthread.php تاريخ الزيارة والاسترجاع 2018/12/20 على الساعة 22:22

[2] – تم الاعتماد في انجاز هذا العنصر على ما ترجمته الأستاذتان الزوهرة رابحي ورشيدة: علوم التربية عند ريمي هيس https://www.hassanlahia.com/2018/11/blog-post_26.html، وعبد القادر لورسي: المرجع في علوم التربية، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، 2013.

البلاد وأساسا ألمانيا وفرنسا لكونهما شهدتا أكبر وأعمق الاهتمامات بخصوص بلورة المناحي الأساسية لعلوم التربية. [1]

كتب (ريمي هيس) في أواخر القرن 19 أن علوم التربية كمادة جامعية لازالت جديدة بالنسبة للكثيرين ولكنها اكتسبت أهمية كبيرة في العلوم الاجتماعية بأوروبا مند 20 سنة، فإذا كان عمر هذه المادة لم يتجاوز 50 عاما في فرنسا فإن ألمانيا اعتبرت التربية والبيداغوجيا مادة جامعية مند سنة 1807

كما أنه ينبغي عند الحديث عن منطلقات ترسيخ علوم التربية أن ذلك يختلف من بلد لآخر حسب تاريخ الجامعات وحسب العادات المتبعة في تكوين المعلمين وحسب الانفتاح الذي عرفته الجامعة الوطنية على الحركة المسماة التربية الجديدة والتي تتساءل عبر روسو عن الطرق المتبعة وتشيد بالإصلاح البداغوجي، ساد القول بأن ألمانيا اعتبرت علوم التربية كمادة فلسفية لأن الأساتذة الجامعيين خلال القرن 19 كانوا حاصلين على لقب أستاذ الفلسفة والتربية، أما في فرنسا فقد تم التفريق بين الفلسفة والتربية تحت تأثير المدرسة الدوركايمية التي ركزت في السوسيولوجيا على تحليل التساؤلات حول التربية.

– تيار علم النفس التجريبي مع benet الذي قام بإدخال مجموعة من الوسائل إلى البيداغوجيا

– في القرن العشرين اهتمت العديد من الانتاجات الجامعية بالتربية، بعض المدارس(كمدرسة أريس وبوردو) عرفت إشعاعا عالميا دون الاهتمام فقط بعلوم التربية، ولكن أيضا بالتاريخ والسوسيولوجيا وعلم لنفس هذه الإنتاجيات لم يتم اعتبارها مساهمة في بناء علوم التربية، لكن التفكير في التربية كواقع خاص ومستقل الهدف أثبت وجوده في فرنسا خلال الستينات من القرن الماضي تحت تأثير الحركة البيداغوجية مع freinet–debesse–mialaret–château، ومع الكتاب الذين سيضعون أسس ابستومولوجيا هذه المادة كـ michel bernard– jacques ardoino أي براديغم لعلوم التربية، الذي يمثل بالنسبة لكوهن (البراديغم) مجموعة من العناصر المشتركة بين أعضاء رابطة علمية، ونظرية البراديغم تقدم نقطة انطلاق لفهم الطرق المرجعية الخاصة بمختلف تيارات علوم التربية، لكن هذه النظرية تبقى جد محدودة، حيث كل تيار يمكن اعتباره مذهبا ولكنه نتيجة تطور أفكار مختلفة من خلال النقاش الداخلي لكل تيار نستطيع استخراج نقط انطلاق لنقده، ومن جهة أخرى فإن الجدال بين مختلف التيارات يدل على وجود نقط قطيعة أو نقط عمياء في كل نظرية، إن التقويم النقدي لمختلف التيارات يفرض علينا طرح مجموعة من الأسئلة ما العلاقة بين النظري والتطبيقي؟ ما مدى مساهمة مختلف البراديغمات في الممارسة التربوية؟ إن البحث في هذا الاتجاه يوضح أن تحليل التيارات العلمية يسمح باستخراج أبعاد من أجل إبراز علوم تربية انتقادية موجهة نحو العمل.

[1] – عبد القادر لورسي: المرجع في علوم التربية، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، 2013، ص197.

**- علوم التربية بفرنسا:**

إن تكوين المدرسين وجد في فرنسا مند زمن بعيد، فالمدرسة العليا (لشارلوفيل) استحدثت في سنة 1832، ومنه فتكوين المدرسين تطور بشكل مستقل عن علم تربية معين.

وكان لابد من انتظار سنة 1990 لنرى علوم التربية تدخل من الباب الواسع مجال تكوين المدرسين، وذلك باستخدام المدارس العليا المسماة "IUFM" وقبل ذلك كان الحديث في فرنسا عن علم النفس التربوي. [1]

**1- الإرهاصات الأولى لميلاد علوم التربية بفرنسا**

1-1- جهود وأفكار الرواد الأوائل: أما ظهور علوم التربية في فرنسا كمجال أكاديمي فقد كان سنة 1967 على يد ثلاث أساتذة كبار هم (جون شاطو ببوردو) و(موريس ديبيس بالسربون) و( وغاستون ميلاري بكان) عندما شرعوا بالترويج لإجازة جديدة، ولكن كانوا يترددون في التسمية: بيداغوجيا، بسيكوبيداغوجيا، علوم التربية، التربية أو علم النفس التربوي.

1-2- التغيرات الاجتماعية والاقتصادية التي عرفها المجتمع الفرنسي خلال هذه المرحلة: حيث كان للأحداث التي مسّت النظام الاقتصادي خلال الستينات تحولات كبيرة تطلّب معها وجود كوادر وتقنيين مكونين، والأعداد الكبيرة من الشباب ما يقارب 100 ألف من الذين كانوا يتقدمون لاجتياز امتحان البكالوريا، إن هذا التغيير أحدث تحولا جذريا في النظام التربوي نفسه، حيث قامت الدولة بمجهودات كبيرة وخاصة في تدريس المهن ما بين أعوام 1960 و1965 حيث تم بناء العديد من الإعداديات والثانويات التقنية، وفي سياق هذا التحول المؤسساتي ظهرت في نهاية الستينات بفرنسا مؤلفات تحدد سير النظام التربوي أو التربية عامة كمؤلف (الورثة لبورديو وباسرون) وفيه يوضح الكاتبان فكرة أن الأغنياء لا يجدون أي صعوبة للنجاح في دراستهم الجامعية عكس الفقراء الذين يكتفون بشعب تناسب وضعهم الاجتماعي، إن الصدى الذي تركه هذه المؤلف جعل الدولة تعي أن المجهودات الاستثمارية في مجال التربية غير كافية لحل المشاكل، ولكن يجب تطوير البحث التربوي لفهم الآثار الفاسدة لمختلف السياسيات المتبعة، إن ردود الفعل التي خلفها هذا الكتاب ساهمت بنوع أو بآخر في ظهور علوم التربية في فرنسا.

1-3- حركة ماي 1968: في الوقت الذي بدأ مشكل الفعل التربوي يتشكل مابين 1960 -1968 ومحاولة المجتمع إيجاد أجوبة لهم بالوسائل المتاحة آنذاك، فإن انبثاق حركة مايو أنتج تسييسا لكل شيء مما أدى إلى تراجع في التفكير السائد آنذاك، وإلى جانب مساهمة الدولة خلال الستينات في البناء والتمويل عرف النظام التربوي ظهور مناضلين في الحقل البيداغوجي عاشوا تحولات النظام وحاولوا توضيح انشغالاتهم مثل حركة(فرنت) حيث مهّدت هذه الحركة النضالية لظهور علوم التربية، وكان رد الدولة إزاء هذه الحركة متباينا، من جهة تم إدراج مجموعة من المواد الجديدة في السلك الجامعي وإنشاء مراكز جامعية تجريبية ومن جهة تم

[1] - نفس المرجع، ص199.

ردع الانحرافات البيداغوجية المميزة في النظام التربوي: حيث أنه مابين 1969 و1973 تم توقيف ألف أستاذ، إلى جانب علوم التربية ظهرت علوم جديدة شكلت جاذبية حقيقية للطلاب الباريسيين.

1-4- تداخل المعارف في علوم التربية: تقوم فكرة تداخل المعارف في علوم التربية على أنه لم يكن هنالك مختصين في مادة واحدة بل في مواد متعددة ومتداخلة وهذا هو هدف علوم التربية في بداية الأمر، فأول الأساتذة الباحثون في علوم التربية جاؤوا من شعب مختلفة وقد أثبتوا كفاءتهم في مجال تخصصهم وفي علوم التربية أيضا، كما استقطبت هذه المادة أيضا أساتذة وجدوا صعوبة في إثبات شرعيتهم في مواد تخصصهم ونذكر هنا (Georges Lapassade ) وأطروحته الدخول في الحياة استعان الكاتب للإجابة على تساؤلات دراسته بعلم النفس وعلم الجتماع والبيولوجيا والفلسفة غيرها، فهذا الكتاب ككتاب الورثة كتابات أبانت عن أهمية إعداد نظري جديد حول التربية، فبفضل هذا الكتاب ظهر في قانون التكوين المستمر.

1-5- مادة تعني مهن فردية: ظهور علوم التربية في فرنسا يعود لدخول هذه المادة في النظام الجامعي والصعوبة في هذه المادة هي أن التربية ليست الحافز الوحيد لعلوم التربية فكل المواد تدرسها فكيف يقبل أساتذة علوم التربية الأبحاث خارج أسوار جامعتها؟ وهنا ينبغي ذكر الكاتب ميشال برناند وكتابه حول التربية (نقد أسس التربية)

1-6- تأسيس المعهد الوطني للبحث في التربية: مؤسسة تربوية فرنسية تؤدي وظيفتها بفضل تفرغ أساتذة التعليم الثانوي أعمالهم تتأرجح بين البحث الجامعي والشكل التقليدي للممارسة التعليمية هذه المؤسسة كانت تقوم بنشر مجموعة مجلات حول علوم التربية كالمجلة الفرنسية للبداوغجيا والبحث والتكوين

**2- مأسسة علوم التربية:**

1- ظهور بعض الكتاب الفرنسيين الذين يعملون في مجال التربية في ألمانيا يعتبرون في فرنسا غرباء عن المادة، وفي المقابل كتاب كلاسكيون في علوم التربية في ألمانيا ينظر إليهم في فرنسا كفلاسفة أو علماء اجتماع إذن لا وجود لأرضية موحدة بأوروبا، هناك تفسير نفهم من خلاله سبب عدم انفتاح علوم التربية في فرنسا على الخارج هو أن الجيل الأول من الباحثين كانوا لا يتقنون أي لغة أجنبية إلى غاية نهاية 1980أين ظهرت شخصيات قادرة على التدخل في ندوات بإنجلترا وأمريكا كما يشير الكاتب إلى ندرة التراجم في علوم التربية نظرا لمشاكل عدة منها كلفة الترجمة وعدم اهتمام الناشرين بهذا النوع من الكتب وصعوبة مقاربة المادة

2- بحوث حول الصلة بالمعرفة: يسعى (بغاند شارلوا) إلى إيجاد تفسير للفشل الدراسي كمثال ويحاول توضيح مبدأ الصدفة بالمعرفة وفي النهاية يصل إلى النتيجة التالية وهي أنه لا وجود للفشل الدراسي، فعلا بعض التلاميذ يجدون صعوبة في متابعة الدراسة أو يرسبون أو يوجهون إلى شعب دون قيمة، ويقرر شارلوا أنه لفهم الفشل الدراسي يجب تكوين مادة للبحث، كثير من المواد تساهم في تكوين نظرية الصلة بالمعرفة ولكن مهما تكن هذه المادة يجب أن تأخذ بعين الاعتبار موضوعا في علاقته مع مواضيع أخرى فتحليل الصلة بالمعرفة هي دراسة الشخص في مواجهة إلزامية التعلم في محيط يتقاسمه معه الآخرين الصلة

بالمعرفة هي صلة بالعالم صلة بالذات صلة بالغير تحليل الصلة بالمعرفة هو تحليل علاقة رمزية فعالة وزمنية

إذن ما هي المواد التي دعا إليها شارلوا كي تساهم في نظرية الصلة بالمعرفة وعلم النفس بمختلف تخصصاته السوسيولوجيا الفلسفة والأنثربولوجيا، يرى أنه حليا لا يوجد أي سوسيولوجيا معرفة بالنسبة إليه فهذه السوسيولوجيا أصبحت ظاهرة ملحة ومهمتها هي توضيح كيف أن الصلة بالمعرفة تبنى داخل علاقات المجتمع بالمعرفة، ويحيلنا شارلوا إلى مقالة حول علوم التربية: علوم التربية تندرج تحت هذه النظرية فمن جهة علوم التربية تهتم بقضية التعلم بمختلف أبعاده حيث يمكنها أن تلعب دور ملتقى تقاطع مختلف المواد ومن جهة أخرى هي مجال للمواجهة بين مختلف المواد والشعب كل واحدة على حدة تبني تساؤلاتها وسائلها ومناهجها مع إمكانية وإلزامية تبني تساؤلات أو إجابات الغير هذا المنظور يحتم على الباحثين التساؤل حول صلتهم الخاصة بالمعرفة

وكخلاصة يمكن القول أن تداخل المواد وتعدد المصادر خصائص تميز علوم التربية بفرنسا مند الدخول في الحياة 1963 إلى الصلة بالمعرفة 1997

**- علوم التربية في ألمانيا**

لقد ظهرت علوم التربية في ألمانيا قبل ظهورها في فرنسا، ولقد كانت تندرج تحديدا تحت فرع من فروع الفلسفة، بحيث أن أول مناصب التعليم الجامعي في علوم التربية في ألمانيا ترجع إلى أوائل القرن 19، كما أن الباحثين المهتمين بعلوم التربية أغلبهم أساتذة جامعيين وعددهم يفوق الأساتذة المتواجدين في فرنسا، وأغلبهم كانوا حاملين لشهادة الأستاذية في (فلسفة التربية).

كما أن علوم التربية في ألمانيا لديها عادة التفكير الإبستمولوجي في أسس التربية وهو راجع بالأساس إلى الانغراس الفلسفي القديم لهذه المادة مند بداية القرن 19، حيث أن كبار الفلاسفة الألمانية التزموا بمناقشات تخص التربية(كانط، فختة، هيغل، دالتي) وآخرون ألتزموا بالبداغوجيا التجريبية( هربرت وفربل...) بالاضافة إلى عدد من الممارسين الذين يكتبون باللغة الألمانية مثل بستالوتزي والذين شكلوا مند بداية القرن 19 مجموعة قوانين تطبيقية كانت موضوع تطبيق فلسفي جامعي كثيف

وللوقوف على علوم التربية بألمانيا يمكن الاعتماد على أعمال (كريستوف ولف) المعروف لدى الطلبة والمدرسين الألمان، وأول كتبه المترجمة إلى الفرنسية يعود 1995، حاول فيه تقديم علوم التربية بألمانيا انطلاقا من تساؤلات ابستمولوجية، حيث يطرح أسئلة مثل: ماهي الباراديغمات المكونة لعلوم التربية؟ كيف تطورت عبر الزمن؟ كيف يرتبط البحث النظري بالممارسة في علوم التربية؟ كيف نربط البحث بتغير الممارسات؟

وبهذا فقد كان (ولف) يبحث أو يسعى عن إقامة أو تشييد تاريخ الاشكاليات الخاصة بعلوم التربية.

ولد (كريستوف ولف) عام 1944 وهو أستاذ علوم التربية مند 1973 درس بالجامعة الحرة ببرلين حيث نشط فيها فريق بحث حول الأنثربولوجيا التاريخية للتربية وهو مؤلف لحوالي 50 كتابا ويعتبر من أبرز ممثلي علوم التربية الألمانية المعاصرة

إن تقديم علوم التربية بألمانيا تفترض عملا سياقيا دقيقا، ذلك أن العادات والتقاليد مختلفة بين الدول، فترجمة مفهوم ما، هو تمرين صعب ينحدر من علم التفسير فالترجمة من حيث أنها مجابهة لفكرة الآخر هي كذلك بحث له مكانته في علوم التربية، على سبيل المثال المعاجم تترجم عادة كلمة Erziehung بالتربية و Padagogik بالبيداغوجيا ولكن يجب معرفة أن في فرنسا البيداغوجيا تعنى أكثر بالأنشطة داخل الفصل في حين أن التربية تشمل في نفس الوقت الأنشطة المطورة داخل المدرسة داخل الأسرة وداخل الحياة الاجتماعية.

وإجمالا تشير الدراسات إلى أن علوم التربية في ألمانيا تأسست في القرن العشرين حول ثلاث براديغمات أساسية قدمها (ولف)

حيث استخرج ولف على التوالي ثلاث باراديغمات مكونة لعلوم التربية للبيداغوجيا والتكوين في ألمانيا خلال القرن العشرين، التيار الإنساني لعلوم التربية والذي يؤسس بحثه وتعليمه على العلوم الإنسانية (باعتبار الفلسفة واحدة من هذه العلوم)، التيار التجريبي، وتيار نظرية النقد( مدرسة فرنكفورت) بالإضافة يشير ولف إلى تأثير والدور الذي لعبه تيار النقد العقلاني (كارل بوبر)خلال العقود الأخيرة، كل مدرسة لها باراديغم مكون من إشكاليات، أسئلة وعلاقة بالميدان، أو الممارسة التي تميزه، كل هذه الأبعاد يشتغل عليها بطريقة فريدة من طرف كل تيار، فالتفكير في أماكن مشروعيها يفترض اليوم نفسه أكثر على علوم التربية التي عليها أن تواجه أكثر فأكثر مع مختلف الوضعيات والمجالات التي يصعب عليها إدراكها

**1- تيار البيداغوجيا الإنسانية:** البيداغوجيا الإنسانية والتي عرفت نفسها كنظرية(التربية للممارسة التربوية) تصر على ما يلي: تاريخية التربية (ودلالتها لفهم الممارسة التربوية)، أهمية الطرق التفسيرية(باعتبارها نظريات التأويل) لفهم الواقع التربوي، ضرورة استقلالية التربية وعلوم التربية نسبيا عن باقي مكونات المجتمع، العلاقة البيداغوجية باعتبارها صيرورة تفاعلية بين الراشد والطفل، وفي الواقع انطلاقا من 1920 البيداغوجيا الإنسانية تطورت عبر امتداد أعمال schleiermacher(شلايرماخر) وDilth (ديلثي) إلى غاية 1933 حيث فرضت نفسها كتيار علمي مهيمن في جامعات وكليات علوم التربية الألمانية ومن أبرز ممثليها: Erich Weniger.Herman Nohl.Edouard spranger Theodor Litll.WILHELM Filtner، وخلال العشرينات الأولى من القرن العشرين ظهرت البيداغوجيا الإنسانية بفضل Dilthey ثم Nohl الاثنين معا يتعارضان مع التربية التي لها قواعد (التربية الأخلاقية) السائدة خلال القرن 19 طموحهما المشترك هو وضع أسس بيداغوجيا ملموسة على قيم وقواعد كونية، البيداغوجيا الإنسانية تحاول التمييز عن (هاربرت1841-1776) وتلامذته الذين يربطون مشاكل الممارسة التربوية بقواعد أخلاقية عامة

1-1- ما هي العناصر المكونة للبيداغوجيا الإنسانية؟

– تعترف البيداغوجيا الإنسانية بأولوية الجانب التطبيقي على النظري فالنسبة لها الواقع التربوي والممارسة التربوية كانا دائما أساسا ونقطة انطلاق كل المعارف النظرية والعلمية، وبهذا يمكن تعريف علوم التربية كمادة تطبيقية تكون موضوعاتها انطلاقا من مشاكل لها علاقة بالممارسة التربوية التي تعتبر جزء من الممارسة الاجتماعية التي لم تنسى تاريخيتها أبدا، وهو ما يفرض على علوم التربية التخلي عن معاملة جميع العصور والشعوب بنفس الطريقة وبنفس المعايير كما كان الشأن عليه بالنسبة لعلوم التربية للقرن 19 التي ترغب في التفكير في الكون، علوم التربية لن تقبل من الآن فصاعدا إلا بصلاحية تاريخية نسبية ومتغيرة حسب الوضعيات

– البيداغوجيا الإنسانية تهتم بميزة كل وضعية تربوية وتعتبر أن مهمتها كعلم إنساني تتجلى في(فهم المظهر الفردي الوحيد للواقع التاريخي الاجتماعي من خلال الاعتراف بالقوانين التي تؤثر في تجانسها وفي تحديد الأهداف والقواعد التي تحكم تطورها) هكذا فالبيداغوجيا الإنسانية مجبرة على الاعتراف بالظروف الاستثنائية في سياق عام وعلى إيجاد دعامات عبر بحوثها للممارسة التربوية، إنها تجد في استعمال أساليب تفسيرية إمكانية التأويل المناسب لما تتميز به وتنفرد به الظروف الملموسة للممارسة.

– البيداغوجيا الإنسانية تطور أيضا نظرية العلاقة البيداغوجية التي ترى العلاقة بين الأشخاص نواة التربية وهي تركز على تحليل هذه الوضعية العلائقية غير المتوازنة، بين الطفل والراشد من أجل استقلالية الطفل (Hess. Weigend 1994)

في كتابة الذي نشره عام 1995 قدم (ولف) هذا التيار عبر فحصه لبعض عناصر هذه النظرية التي تؤثر في العلوم الإنسانية: تاريخية التربية، وعلوم التربية، الدلالة الرئيسية لعلم التفسير بالنسبة لعلوم التربية، الاستقلالية النسبية للتربية ولعلوم التربية عن المجتمع، العلاقة البيداغوجية، العلاقة بين ما هو نظري وما هو تطبيقي.

**2– علوم التربية التجريبية:** تسعى علوم التربية التجريبية إلى أن تختلف عن البيداغوجيا الإنسانية وذلك بمسائلتها عن معنى الممارسة، الفرق بين ما يوجد في ميادين التربية وبين ما هو مفروض تواجده لا يظهر إلا بفضل الممارسة، أثناء تطور علوم التربية التجريبية نلاحظ نمو تدريجي يأخذنا من محاولة انتظام خالص وبسيط مبني على إيجابية مثلى إلى توجه قائم على قواعد النقد العقلاني والذي تصوراته تشكل حليا الإطار المرجعي لجل التجارب، وفي الواقع ابتداء من القرن 20 أصبح البحث التجريبي التحليلي خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية عنصرا مكونا لعلوم التربية وأنه التصور المفضل لعلوم التربية تحت تأثير الفلسفة السلوكية الأجرأة والتجريب المنطقي،

هذا البحث يريد أن يبين أن البيداغوجيا الإنسانية هي غير علمية ومع ذلك فلوقت طويل محاولات هذا التيار لم تتوصل إلى زعزعة الوضعية المهيمنة للعوم الإنسانية في ألمانيا حيث تتطور البيداغوجيا التجريبية على هامش علوم التربية الإنسانية

وفي نهاية الخمسينات وبداية الستينات تحت تأثير الأبحاث التجريبية الأمريكية، علوم التربية التجريبية أصبحت لها أهمية أكثر من باقي التيارات، هذه النزعة التجريبية أظهرت فعاليتها في وصف الواقع التربوي، وفي سياق الخمسينات شبان ألمان مختصين في علوم التربية انطلقوا في هذا التيار المستلهم من أمريكا في حين أن ممثلي البيداغوجيا الإنسانية احتفظوا اتجاههم بمسافة تفسيرية نقدية، وأثناء الستينات وحتى منتصف السبعينات البحث التجريبي أخذ مكانه في مجال علوم التربية، حيث أصبح من عناصرها الأساسية تطور البحث التجريبي، وهو جد مرتبط بمجهودات الإصلاح التربوي والذي نأمل منه أن يصبح دعامة لسياسة تربوية جيدة تساعد في تنمية وإعطاء قيمة للإصلاحات هذه المتطلبات الاجتماعية تعزز اليوم وضعية البحث التجريبي في علوم التربية فالنتائج المحصل عليها عن طريق التجريب مهمة في جميع فروع المعرفة

تنمية هذا التصور تخص أيضا باقي العلوم الاجتماعية التي تستند أكثر فأكثر على مجال التربية وفي هذا السياق التفريق بين البحث التجريبي في علوم التربية والبحث في التربية في معناها العام أصبح ضروريا

ولكن تعقد موضوع البحث والعلاقة بين ما هو نظري وما هو تطبيقي في مجال التربية يطرح مجموعة من المشاكل الخاصة التي لم يستطع البحث التجريبي حلها إلى حد الآن إلى هنا تنضاف أسئلة متعلقة بمأسسة وبتنظيم وتمويل البحث حيث يظهر ارتباطه بالسياسة والتخطيط التربوي

وبعد تطور متردد خلال النصف الأول من القرن العشرين ومتسارع خلال الخمسينات والستينات البحث العلمي هو مجال مسلم به في علوم التربية الألمانية، مؤلف (wulf 1995) يقدم أكبر لحظات تطور علوم التربية في ألمانيا بالنسبة لـ (wulf 1995) البراديغم العلمي للنقد العقلاني هو مرتبط البحث التجريبي فتلاقيهما يمكن من فهم أفضل للوضعية الإبستمولوجية لعلوم التربية (wulf 1995) يميز بين أربعة مراحل تاريخية مر بها البحث التجريبي قبل الوصول إلى النقد العقلاني والجدال العلمي التجريبي:

1- أعمال E.meumann(ارنست مومان) وW.august Lay(ولهام أوجست لاي) مؤسسا البيداغوجيا التجريبية

W.august Lay أوكل لنفسه تأسيس بيداغوجيا تجريبية وطرق حديثة موجّهة نحو التعليم، حيث أنه مقتنع بأن البيداغوجيا التجريبية تستطيع حل مشاكل الممارسة التربوية لترسيخ البحث التجريبي في الممارسة التربوية، والباحثان لا يشككان في أن الرجوع إلى البيداغوجيا الإنسانية يبقى ضروريا غير أن E.meumann يقول أن (الهدف من علوم التربية هو إنشاء نظام متجانس لأهداف تربوية وقواعد أو مبادئ مقننة يجب إتباعها، البيداغوجيا في مجموعها تعتمد على أسس تجريبية) وحسب W.august Lay البيداغوجيا التجريبية هي علم يعرف كل ظاهرة بيداغوجية كنتيجة لأسباب والنتائج استخلاص أحكام وقياسات بيداغوجية

هذا التصور التجريبي يعتبر أن التحليلات التفسيرية التي تعتمد على دلالة المضامين في ميدان التربية ليست بالعلمية وحسب (wulf 1995) مثل هذا الحصر لبراديغم علمي في صلاحية المبدأ السببي غير مقبول في علوم التربية

2- المجهودات المبذولة من طرف peter petersen وElse 1920 لتأسيس البحث المتعلق بالحقائق البيداغوجية، وهي مرحلة أخرى للتيار التجريبي وهي محاولة peter petersen (إصلاح وتحسين التربية المدرسية وذلك اعتمادا على طريقة الملاحظة، peter petersen وElse ينتقيان المعطيات موضوع الملاحظة داخل الفصل، ونشاط الملاحظة هذا يركز على التصرفات والسلوكات المهمة، إذن الملاحظة هي موجّهة نحو الوضعية البيداغوجية ووصفها لأنها رئيسية في البحث عن الحقائق البيداغوجية، والوضعية البيداغوجية عرفت كما يلي:دائرة حياة لوضعيات مشكلات تم وضعها قصدا وهي مخصصة لمنح المحيط الأفضل لنضج الانشاءات الإنسانية المحضة والقوى الفكرية للأطفال والراشدين تحفز الشباب وتقدم لهم مهام جد مختلفة من خلال ما يجب على كل واحد توضيح أفكاره ككائن له شخصية كاملة نشيطة يتصرف ويستجيب مع اتخاذ موقف وذو أداء نسبيا تام فحص الوضعية كما عرفت صعب لأن المشاكل التي تتم مواجهتها تكون معقدة عدة عناصر تتدخل في الوضعية البيداغوجية، في إطار مؤسستها التجريبية بجامعة (فيينا) يلاحظان تنظيم التعليم والتعلمات الملقنة عمل المجموعة، أدوار التلميذ والمدرس إنهم يؤكدون على تقييم الطفل لذاته وتقييم مجموع التلاميذ

من أهداف ملاحظة الوضعية البيداغوجية مساعدة المدرس على تحسين حساسيته التربوية ويتم انجاز الملاحظة من قبل المدرسين أنفسهم والتي لها موقعها في تكوينهم وكذلك في التكوين المستمر وبالنسبة لـ peter peterse وElse يجب تطوير الاستعداد والقدرة لدى المدرسين على استكشاف ممارساتهم التربوية للوصول إلى المعرفة التي يمكن أن تساعدهم على تحسين سلوكياتهم والوضعية الاجتماعية للتعلم

3- أعمال Aloys Fischer(ألويس فيشر) وRudolf Lochner (رودلف لوكنز) التي تهتم بإنشاء علم وصفي للتربية، حيث قام بتطوير أسس البيداغوجيا الوصفية في سنة 1914 و1927 Aloys Fischer يفرق بين التربية كحقيقة والتربية كمهمة، الشخص الذي يدرس من منظور فيشر لا ينتج المعرفة، ليست مهمته معرفة الطفل الذي يدرس ولا المادة التي يعمل على إيصالها ولا الطريقة التي يستخدمها، الشرط الأساسي بنشاطه هو أن يكون متمكنا من المواد الدراسية التي عليه نقلها، هذا يعني أنه يكتسب موازاة مع النشاط التربوي معارف ومعلومات أخرى مثلا حول الاختلافات بين الأطفال ومن المعلوم أيضا أنه يجمع تجارب على إثر مبادرته التربوية يعيد استعمالها بطريقة فطرية

بالنسبة Aloys Fischer يصف الممارس بشكل سلبي(البحث التربوي ليس من صلاحية المطبق وإنما من صلاحية المنظّر فقط الذي يتموقع بشكل مميز تماما عن التطبيق) بنفس الطريقة يقول Rudolf Lochner(علوم التربية هي علوم مستقلة خالصة ترتكز على مجموعة من الظواهر التربوية التي تستنتجها وتصفها انطلاقا من وفرة ظواهر حياتية أخرى إنها تشرح الظواهر التربوية وتبحث عن فهمها وتأويلها وهكذا

من خلال طبيعتها الوصفية الإيجابية التجريبية والتفسيرية هي تقريبا لا تختلف عن باقي العلوم المشابهة لها مثل علم الاقتصاد علم النفس وعلم الإحياء)

4- مجهودات Heinrich Rout(هنرش روث): تحت اسم (إصلاح واقعي لعلوم التربية)Heinrich Rout فرض في الستينات من القرن 20 إعادة توجيه لعلوم التربية لقد استنتج أن البيداغوجيا الإنسانية التي تستبعد كل فروع المعرفة والتي حددت كهدف لها بحث تاريخي ينهج المثالية جعلت من الطريقة التأويلية التاريخية لأحادية الطرف طريقة علوم التربية، وهو ما جعل (روث) ينادي بدمج المعارف المحصل عليها تجريبيا والمهمة بالنسبة لعلوم التربية(علم النفس، علم الاجتماع، اقتصاد التربية) مع تفادي التجزيء والتشتت والانفجار الذي يمكن أن يسببه المزج بين المعارف التي أنشأت من طرف عدد كبير من العلوم كعلم النفس وعلم الاجتماع علم التحليل وعلم اقتصاد التربية

انطلاقا من هذا التقييم يقول(Heinrich Rout) الإصلاح الواقعي لعلوم التربية يفرض نفسه كـ:

- محاولة ضد نزعة تجزيء علوم التربية إلى مجموعة علوم مستقلة
- كمجهود لمنع زوال الاهتمام أو الأهمية البيداغوجية بالعمل أو بالجانب العملي
- محاولة لمعالجة القطيعة بين النظري والممارسة في العمل الميداني

لقد حاول Heinrich Rout أن يعيد تركيب علوم التربية كفرع للمعرفة كامل التحديد والذي يعرفه (كعلم الإدماج) والذي يجب عليه ربط الإشكالية التربوية بمجموع المعارف المتراكمة في العلوم، لأنه يعتبر أنه فقط من خلال هذا الإدماج يمكننا أن نمنع هذه المعارف من أن تبقى دون تأثير

**3- علوم التربية النقدية:**

إن علوم التربية النقدية تطورت في خط النظرية النقدية لمدرسة فرنكفورت إنها تصر على الطابع الاجتماعي للتربية، ميدان أو مجال التربية له مكانته في ميدان التكوين وتحرير الإنسان، التحليل الأيديولوجي النقدي للسياق الاجتماعي حيث توجد التربية هو من بين شروط تحقيق سيرورة التحرير، مثل هذا التحليل يساعد على اكتشاف علاقات التبعية التي يجب على الشبان التخلص منها للدخول في مثل هذه الدينامية التربوية، يلزم ذلك إيجاد دليل تكوين سيكون هو النظرية النقدية للتربية

3-1- ما هي العناصر المكونة لعلم التربية النقدية؟

علم التربية النقدية ينطلق من طابع تاريخي اجتماعي للممارسة التربوية، وعلم التربية بهذا يفهم ميدان عمله كنتاج لظروف اجتماعية وسياسية واقتصادية التي يجب أن يكون نقديا تجاهها

إن علم التربية النقدية النظرية النقدية للمجتمع يضع الممارسة في المقدمة قبل ما هو نظري ولكن النظرية النقدية للتربية لا يمكنها كالبيداغوجيا الإنسانية أن تنطلق من تقييم للممارسة، كما يجب عليها أن تأخذ بعين الاعتبار أن الظروف المتوفرة تنتج وضعيات تربوية غير مرضية، إذن عمل النظرية يتجلى في تحيين وتغيير هذه الوضعيات على ضوء أفكار الفكر النقدي، هذا النقد للممارسة التربوية يتحقق على ضوء نقد أيديولوجي من أجل مساعدة الممارسة على التحسن، إنه البعد المكون للنظرية النقدية يجب على النقد الأيديولجي أن يفكر في قواعد وأهداف التربية التي لها علاقة مع الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي يوفرها المجتمع، حيث يوضح كيف أن هذه القواعد والأهداف تفيد في إدراك الحقيقة وكيف تخفي وتحافظ على البنيات الخفية للسلطة

علم التربية النقدية ينطلق من تحليل التناقضات الاجتماعية التي يشتغل داخلها النظام التربوي مع توضيح البنيات الاجتماعية التي تحدد الحقل التربوي، العمل التربوي يحتاج هذه النظرية للخروج من الوضعيات المتناقضة التي تواجهه رغم أنها لا تعطي وصفة تربوية

علم التربية يستهدف السيطرة، الاضطهاد، اغتراب الذات، والتشيء بارتكازه على الكشف، التحرير والعزيمة الذاتية، خلافا للبيداغوجيا الانسانية التربية لم تعد تفهم فقط كسيرورة فردية ولكن كسيرورة جماعية على أنها تساهم في تطوير أكبر عدد ممكن من الوضعيات الاجتماعية العقلانية لكي تحقق التربية أهدافها يجب أن تساعد على أن تحي العلاقة نظري/ممارسة بشكل بنّاء

**4- إلتقاء الباراديغمات الثلاث**

في ألمانيا المجادلات بين البيداغوجيا الإنسانية وعلوم التربية التجريبية وعلوم التربية النقدية تعكس النقاش بين مجموعة وضعيات منهجية: علم التفسير، النقد العقلاني، والنظرية النقدية جرد مناقشات علوم التربية ليس ممكنا إلاّ باعتبار وضعيات علمية ونظرية عامة تنفع كخلفية وكأساس للمجادلات

**5- الوضع الراهن في ألمانيا:**

5-1- المعرفة البيداغوجية كعامل موحد: في مؤلفه (wulf 1995) لاحظ أن هنالك تنوعا وتشبعا في أفكار التيارات التي أسست علوم التربية في ألمانيا، كل براديغم لا يملك شرعية إلا في مجاله الخاص بعد إحصاء تحليلي يمكن أن نعي كل إضافات مختلف التيارات وكيف يمكنها أن تعيد صياغة تفسير مستقبلي لمشروع علوم التربية، لا يمكن الحديث عن العلم والمعرفة إلا في إطار منظور متعدد المعارف فإلى جانب المواد المعروفة التي تهتم بالتربية( علم النفس، علم الاجتماع...) فإننا نتيح الفرصة لمقارابات جديدة ومتنوعة كالآداب، هذا التطور يخلق أشكالا جديدة لتحليل المعرفة البيداغوجية

يقوم مبدأ المعرفة البيداغوجية بإشراك أشكال مختلفة من للمعرفة كالسياسة والتربية التقنية والبراعماتية فحسب هذا المبدأ يمكننا التمييز بين المعرفة التطبيقية، المعرفة الفكرية، المهارة، المعرفة على التشخيص، معرفة التوجه ومعرفة الفعل،

إن إعداد مبدأ المعرفة البيداغوجية يحيلنا إلى إعادة اكتشاف الوضع الأنثربولوجي الذي ما فتئ ينشر في علوم إنسانية أخرى

**5-2- أبعاد تيار الأنثربولوجيا التاريخية للتربية**

تلعب المعرفة الأنثربولوجية دورا هاما في علوم التربية وفي علم البيداغوجيا التطبقية، فكل باحث أو مربي أو مدرس يمتلك أنثربولوجية والتي بدونها لا يستطيعون القيام بعملهم، إنها معرفة مضمرة الإفصاح عنها يتطلب عملا شاقا، لهذا وجب على المختص في علوم التربية والمتمرسين عقلنة الخاصيات الأنثربولوجية التي هي أساس عملهم، إذن فلم يعد للمعرفة الأنثربولوجية أي نظام مرجعي ثابت فهي غير مرتبطة بموضوع محدد ولا يمكن تحديده بصفة نهائية، فالأنثربوبوجبة تثير تساؤلات جديدة أبعادبات تيمات في علوم التربية، وفي مايلي ملخص لصياغة كرستوف وولف

- الأنثربولوجية التاريخية للبيداغوجيا تأخذ بعين الاعتبار تاريخ الباحث وتاريخ موضوعه (الإنسان مثلا)، في محاولة للربط بين أبعادياته وومناهجه أبعاديات ومناهج موضوعه

- في محاولة لفهم ذاتها يجب على علوم التربية إدخال نقد أنثربولوجي يقوم بتقسيم الاختصاصات وتوضيح حدودها

- مهمتها التحليل، التنظيم، إعادة التقييم، إنتاج المعرفة، حصيلة علوم التربية، نسف المبادئ البيداغوجية كالتربية السليمة لروسو والتربية الأولية بيستالوتزي

- أنثربولوجيا البيداغوجيا تنتج استقلالية نتائجها بالمقارنة مع شروط إنتاجها

- تتأسس المعرفة البيداغوجية داخل خطابات مختلفة أو متناقضة

- أنثربولوجيا المعرفة منفتحة على باقي العلوم

- حاليا الأنظمة التربوية لا تأخذ بعين الاعتبار انتظارات المتعلمين لذا هنالك تساؤل يطرح نفسه حول الملاءمة بين المعرفة البيداغوجية والواقع الاجتماعي والمؤسساتي والبيداغوجي

- تلاشي الحوافز بين مختلف أشكال المعرفة وابتكار أشكال جديدة للمعرفة

- وملاحظة أخيرة عن هذا التيار الأنثربولوجيا التاريخية تجمع بألمانيا 150 باحثا داخل لجنة دائمة للمجتمع الألماني من أجل علوم التربية هذا التيار يكتسي أهمية كبيرة حيث يحاول دراسة التربية من زاوية أنثربوبوجية وأخرى تاريخية

**6- علوم التربية في الجامعات الجزائرية:**

تأسست علوم التربية وفتح التخصص فيها سنة 1971 بموجب القرار رقم 230.71 الصادر عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في 25 أوت 1971 والمتضمن تنظيم الدراسات قصد الحصول على لسانس في علوم التربية وقد تضمنت قائمة الوحدات المكونة للسداسيات الأربع الأولى مثلما هو محدد في المرسوم الصادر في 19 جويلية 1972[1]

[1] – نفس المرجع، ص202.

# الفصل الســـــابع

# علوم التربية وعلاقتها بالعلوم الأخرى

**أولا- علاقة علوم التربية بالعلوم الاجتماعية**

**1- علاقة علوم التربية بالفلسفة**

**2- علاقة علوم التربية بعلم الاجتماع**

**3- علاقة علوم التربية بعلم الإنسان**

**4- علاقة علوم التربية بعلم النفس**

**5- علاقة علوم التربية بالتاريخ**

**7- علاقة علوم التربية بعلم القانون**

**9- علاقة علوم التربية بعلم الإحصاء**

**ثانيا- علاقة علوم التربية بالعلوم الطبيعية والعلوم الدقيقة**

**1- علاقة علوم التربية بعلوم الحياة**

**2- علاقة علوم التربية بعلم تكنولوجيات الإعلام الآلي**

**أولا- علاقة علوم التربية بالعلوم الاجتماعية**

ترتبط التربية وتتأسس علاقتها بالعلوم الإنسانية والاجتماعية من خلال ما يلي:

1- تستعمل أهم الاكتشافات التي جدّت في العلوم الإنسانية وتوظيفها لصالح التربية.

2- استعمال منهجية البحث المعتمدة في العلوم الإنسانية وتوظيفها في العلوم التربوية [1]

**1- علاقة علوم التربية بالفلسفة:**

يقول سقراط: (إن الفلسفة والتربية مظهران مختلفان لشيء واحد يمثل أحدهما فلسفة الحياة ويمثل الآخر طريقة تنفيذ هذه الفلسفة في شؤون الحياة)، والصلة بين الفلسفة والتربية ترجع إلى أن كلا منهما بحاجة إلى الآخر، ولا يستطيع الاستغناء عنه، فإذا كانت الفلسفة هي ذلك المجهود النظري الذي يحاول تفسير تلك القضايا من الناحية النظرية والفكرية، فإن التربية هي المجال العملي الذي يساعد تلك العملية عن طريق ترجمة هذه القضايا النظرية إلى اتجاهات وعادات ومهارات سلوكية، فالفلسفة دون تربية قد تتحول إلى نشاط عقلي أو نظريات جامدة، وكذلك التربية لا تستطيع أن تستغني عن الفلسفة لأنها بحاجة إلى تكوين نظرة واسعة وشاملة عن المجتمع وأهدافه، وعن الطبيعة الإنسانية والثقافية لتضع القضايا التربوية ضمن هذه النظرة الشاملة، والفلسفة هي التي تساعد التربية في تكوين مثل هذه النظرة الواسعة والشاملة، وبهذا فإن فلسفة التربية هي تطبيق النظرة الفلسفية في مجال الخبرة الإنسانية أي تطبيق الآراء والنظريات الفلسفية في مجال التربية

**2- علاقة علوم التربية بعلم الاجتماع:**

التربية في مضمونها العام هي عملية اجتماعية سواء من حيث مفهومها أو وظائفها أو أغراضها، والمجتمع له دور رئيسي في التربية من حيث تصميم السياسات التربوية والتعليمية التي تتفق مع أهداف المجتمع وثقافته وحاجته، بمعنى أن المجتمع هو الذي يحدد الأسلوب التربوي الواجب إتباعه، فالتربية لا توجد في فراغ، بل تعيش في ظل مجتمع له قضاياه ومطالبه وآماله.

إن الغاية من التربية هي تنمية الفرد والمجتمع على حد سواء وذلك عن طريق إحداث نوع من التوافق والتكيف بين الفرد والمجتمع الذي يعيش فيه، وعن طريق دراسة احتياجات المجتمع والعمل على تحقيق تلك الاحتياجات والوفاء بها، وهو الأمر الذي يتطلب من التربية أن تستمد أهدافها ومناهجها ونظمها وأساليبها وأصولها من المجتمع وثقافته ومن قضاياه ومشكلاته، وذلك عبر المناهج والبرامج التربوية. [2]

[1] - أحمد شبشوب: مرجع سابق، ص12.

[2] - رشا بسام: مرجع سابق، ص21-22.

إن هذه العلاقة المتبادلة بين كل من التربية والمجتمع بوصفهما الموضوع لعلمين اثنين هما علم اجتماع والتربية، (كان داعيا إلى ظهور علم يكون موضوعه هو هذه المنطقة المشتركة بين علم الاجتماع والتربية ألا وهو " اجتماعيات التربية" يقوم بدراسة الظاهرة التربوية من منظور اجتماعي، أو يدرس الظاهرة الاجتماعية من حيث تأثيرها على تكوين الإنسان وتنشئته)[1]

ويؤكد علماء الاجتماع على أن العلاقة بين علم الاجتماع والتربية علاقة قوية ومتماسكة، فالتربية تستفيد من علم الاجتماع في فهم العلاقة المتداخلة بين التربية والمجتمع حيث أن التربية تتكيف لطبيعة المجتمع وتسير في مساره المحدد، وعلم الاجتماع يمكن التربية من فهم الحياة الاجتماعية للمؤسسات التربوية على اختلاف أنواعها ومساراتها وأهدافها لكي تكون التربية متجاوبة مع المجتمع ويكون المجتمع مستفيدا من ثمار التربية ووظائفها[2]

**3- علاقة علوم التربية بعلم الإنسان:**

يدرس علم الإنسان سلوك الإنسان من عدّة أوجه ويقارن بين أوجه الشبه والاختلاف بين البشر ويهتم بدراسة المجتمعات الإنسانية عامة وبكافة مستوياتها، ويركز على تناول السلوك الإنساني ودراسته في إطار البعد الثقافي والاجتماعي، وبما أن التربية هي عملية تحويل الكائن البيولوجي إلى كائن اجتماعي والعمل على تطبيعه بما يتوافق وثقافة ذلك المجتمع حتى يحصل لديه التكيف الاجتماعي، فإن علم الإنسان هو العلم الكفيل بالكشف عن الثقافة والسمات الثقافية الواجب على التربية تلقينها وتعليمها للتلاميذ، حتى تتحقق عملية التشكيل الاجتماعي للفرد

وتتصل التربية بعلم الإنسان من خلال كونها المسؤولة عن الحفاظ على التراث المتراكم وتعزيزه ونقله إلى الأجيال والذي يمثل الموضوع لعلم الإنسان،

**4- علاقة علوم التربية بعلم النفس**

إن التقدم الملحوظ في مجال علم النفس وبخاصة علم النفس النمو وعلم النفس التربوي قد أفاد علم التربية والتربية عموما كثيرا، وصحح الكثير من المفاهيم الخاطئة التي سادت ميدان التربية لفترة طويلة، حيث مكّن التقدم في علم النفس أن يزود التربية بمفاهيم عن النمو البشري وخصائص هذا النمو وحاجاته وعن صحة الطفل النفسية وعن الكشف عن الطرق السليمة في التدريس والتعامل مع الطلاب، الأمر الذي منح لرجال التربية من أن يستمدوا من علم النفس الكثير من القوانين لتطبيقها على التعليم وتفسير السلوك تفسيرا

[1] – سعيد إسماعيل علي: أصول التربية العامة، مرجع سابق، ص46.

[2] – إحسان محمد الحسن، علم اجتماع التربوي، دار وائل، عمان، 2005، ص34.

علميا دقيقا، مما ساعد على الكشف والتعرف عن حاجات الفرد النامي ومطالب النمو ومتى نتوقع بروز تلك الحاجات والطرق السليمة لإشباعها، ولقد ساعد هذا على تطوير الكثير من القضايا التربوية منها:

- بناء مناهج تتلاءم وحاجات النمو.
- الاهتمام بنمو الشخصية الإنسانية ككل، بكافة أبعادها النفسية والاجتماعية والعقلية والجسدية والروحية.
- مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين ومحاولة الكشف عنها والتعامل معها.
- ملاءمة طرق التدريس وأساليبه مع مراحل النمو التي يمر بها الإنسان.
- دراسة البيئة المحيطة بالطالب أو محاولة التأثير فيها حتى تساعد المدرسة الطفل على التكيف مع الجو المدرسي والتكيف مع المجتمع بعد التخرج
- الاهتمام بتكوين المشاعر وإثارة الدوافع التي تحبب التعليم للأطفال.
- الاهتمام بالخبرات التربوية التعليمية
- تشجيع أساليب التعلم الذاتي لتحقيق مبدأ التربية المستمرة. [1]

## 5- علاقة علوم التربية بالتاريخ:

إن العلاقة بين علم التربية وعلم التاريخ تنبع من حاجة كل واحد منهما للآخر، فإذا كانت التربية تستفيد من مساعدة التاريخ بما يمثله من جهود فكرية للإنسان عبر العصور التي سبقت في فهم هذا الجهد الموروث عن الأسلاف، (وفهم المشكلات التربوية وحلها في ضوء التجارب السابقة، ومعرفة المفاهيم التربوية التي اتبعها الإنسان في الماضي واتجاهاتها وتطورها، ولذلك وجدنا ما يعرف بعلم تاريخ التربية الذي يدرس حركة المجتمعات البشرية وتفاعلاتها وتأثيراتها على التربية)[2]، فإن التربية هي التي تعمل على الحفاظ على هذا الموروث ونقله وتناقله عبر الأجيال.

## 6- علاقة علوم التربية بعلم الاقتصاد:

إن العلاقة بين علم الاقتصاد أو الاقتصاد عموما وبين علم التربية تجلت بشكل أكبر خلال السنوات الأخيرة، من خلال تلك النظرة التي تبلورت حول التربية والتعليم،( واعتبار التعليم عملية استثمارية شأنها شأن صور الاستثمار في القطاعات الاقتصادية الأخرى له عائد اقتصادي، (علاوة على العوائد الاجتماعية)، مما يقتضي إخضاع التعليم لنظريات وأساليب التحليل والقياس الاقتصادي لتحسين أدائه، ورفع كفايته الداخلية والخارجية، وتحقيق أكبر عائد مادي من ذلك الاستثمار) [3]

ويمثل علم اقتصاديات التعليم اليوم هو جوهر العلاقة بين العلمين، أين أصبح هذا العلم يمثل موضوع الدراسة لكل من علماء الاقتصاد والتربية، وذلك بسبب:

---

[1] – رشا بسام: مرجع سابق، ص25– 26.

[2] – عمر أحمد همشري: مرجع سابق، ص36.

[3] – عليان عبد الله الحولي: علم اقتصاديات التعليم، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، ص4.

– دور التربية المتزايد في دفع عملية التقدم والنمو الاقتصادي.
– تزايد معدلات الإنفاق على التعليم في السنوات الأخيرة. [1]

فإذا كان الاقتصاد الحديث يرتكز على التربية والاستثمار في الإنسان فإن التربية لا يمكنها بلوغ هذه المرتبة التي تصح من خلالها قادرة على تكوين هذه الأطر المعرفية إلا من خلال زيادة الإنفاق عليها ودعمها أكثر من خلال الدراسات والبحوث الاقتصادية القياسية.

**7- علاقة علوم التربية بعلم القانون:**

إن الحديث عن علاقة علم التربية بعلم القانون هو الحديث عن التشريع التربوي، وعن أهمية ودور القانون في التربية، (وتتمثل العلاقة بين القانون والتربية في التشريعات والأنظمة والتعليمات التي تنظم العملية التربوية والعلاقات بين المؤسسة التربوية والعاملين فيها)، فدون هذا التشريع المستمد أساسا من القانون العام الذي ينظم المجتمع وإدارات الدولة، لا يمكن ممارسة العملية التربوية بشكل منظم وسليم، وكذلك القانون دون التربية التي تعمل على بثه وإكسابه لأفراد المجتمع لا يمكنه أن يؤدي وظائفه التنظيمية داخل المجتمع.

**8- علاقة علوم التربية بعلم السياسة:**

إذا أردنا أن ندرك ما بين التربية والسياسة من علاقة، فما علينا إلا أن نعود قليلا إلى تاريخ التربية وكيف بدأت تتمظهر وتتنمط داخل الحضارات القديمة، حيث (تؤكد دراسة تطور الفكر التربوي والنظم التربوية عبر العصور على العلاقة الوثيقة بين السياسة والتربية، ويحدد بعض المهتمين بتاريخ الفكر التربوي، التربية اليونانية القديمة كبداية تاريخية للعلاقة بين التربية والسياسة أين كان التعليم يهدف إلى تربية المواطنين وإعدادهم للدولة، بعد أن كان في مصر القديمة وحضارة يهدف إلى خدمة الحاكم أو الملك)

وفي غمار سعي النظم السياسية لضمان بقائها واستمرارها، حرصت هذه النظم على أن تضمن لمواطنيها الإعداد التربوي الملائم الذي يسير إعداد هؤلاء المواطنين للقيام بأدوارهم بما يضمن بقاء الدولة واستمرارها، ومن ثم أصبح هناك نقاط تماس واضحة بين السياسة والتربية تبرز العلاقة التفاعلية الوظيفية بين الطرفين، وتأخذ العلاقة بين التربية والسياسة صورا مختلفة تكاد تنعكس على غالبية جوانب النظام التعليمي، فهي تنعكس في تحديد سمات وخصائص كل من المعلم والمتعلم والمضمون التربوي والظروف التربوية التي تتم فيها عملية التعليم داخل المؤسسات التعليمية وخارجها، وتحدد الأهداف التربوية من خلال

[1]– فاروق عبده فلية: اقتصاديات التعليم، دار المسيرة، عمان، 2003، ص13.

الفلسفة العامة للمجتمع التي تحدد توجهاته، ثم إن طبيعة الإدارة التعليمية ونظام التمويل والتشريعات التي تحكم العملية التربوية وتضبطها تمثل جوانب واضحة لصور انعكاس العلاقة بين التربية والسياسة[1]

**9- علاقة علوم التربية بعلم الإحصاء:**

إن التربية الحديثة باتت تعتمد بشكل كبير على علم الإحصاء وما يقدمه من معالجة للبيانات، وذلك قصد الوصول بالتربية إلى أقصى درجة ممكنة من النجاعة والكفاءة، (فعلم الإحصاء اليوم يساعد على تحليل وفهم الأنشطة التربوية المختلفة وعمل التنبؤات اللازمة للتخطيط ووضح الخطط المستقبلية)

**ثانيا- علاقة علوم التربية بالعلوم الطبيعية والعلوم الدقيقة**

**1- علاقة علوم التربية بعلوم الحياة:**

يشير (رونييه أوبيير) في كتابه التربية العامة إلى أن علم الحياة هو الأساس في ما يتعلق بالناحية الجسدية وهذه حقيقة واضحة لا تحتاج إلى دليل، كما أن علم الحياة ضروري أيضا في يتعلق بالناحية المعنوية النفسية نظرا لوجود صلات متبادلة دائمة بين الظواهر الحيوية والظواهر الشعورية النفسية لأن هذه الظواهر التي تدرسها العلوم النفسية مشروطة بعوامل جسدية لا يمكن تجاهلها، ولذلك يبين (رونييه أوبيير) أن العناية بالعوامل الجسدية ضرورية جدا للمربي لأنها تحقق مطلبا رئيسا من مطالب التربية الأساسية[2]

ولأن العمل التربوي التربوي يستهدف بالأساس مساعدة الأطفال على اجتياز مرحلة النمو للوصول إلى النضج السوي، لذلك وجب معرفة النمو للاطفال ومعرفة وظائف بنيتهم، وحيث إن النمو يتركز على الجانب الجسدي والمعنوي فإن علم الأحياء يعتبر الأساس الأول والضروري بكل عمل تربوي.

وإذا أردنا أن ندرك العلاقة جيدا بين علم الأحياء والتربية علينا أن نشير إلى ما قررته العديد من البحوث والدراسات المتقدمة في ما يتعلق بدور النشاطات البدنية والرياضية التربوية في العمل التربوي، وهي النشاطات التي ترتكز بكل تأكيد على سلامة أعضاء جسم التلميذ، حيث تشير بعضها إلى أن (إكساب المعارف والمعلومات والحقائق على أسس الحركة البدنية وأصولها البيولوجية والفسيولوجية والبيوميكانيكية[3] وهنا تظهر أهمية علم الأحياء من خلال الوفاء بمتطلبات النمو الجسمي السليم الذي يسمح بممارسة النشاط التربوي.

ولقد أوضحت الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية دور علم الإحياء في بناء المنهج التربوي للنشاط الرياضي التربوي:

---

[1]- سعيد إسماعيل علي: مرجع سابق، ص53.

[2]- رونييه أوبيير: التربية العامة، ترجمة عبد الله عبد الدايم، دار العلم للملايين، بيروت، 1967، ص99، نقلا عن فوزية الحاج علي البدري: مرجع سابق، ص65.

[3]- عزمي محمد سعيد: أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية والرياضة، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1996، ص(159-160)

- ✓ أنها مبنية على أسس بيولوجية وفسيولوجية.
- ✓ أنها مرتبطة بظروف بسيكولوجية، مرافقة لمراحل النمو.[1]

## 2- علاقة علوم التربية بعلم تكنولوجيات الإعلام الآلي:

إن استخدام تكنولوجيات الإعلام الآلي في التربية بات من سمات التربية المعاصرة، خاصة مع ما أصبح يعرف بالتربية المستمرة، والانتقال من أشكال التربية التقليدية إلى مجتمع المعرفة، أين أصبحت هذه التكنولوجيات تدخل في جميع مكونات العملية التربوية من تقديم للدروس وتسهيل للتواصل بين التلاميذ والمعلمين وإدارة الملفات وغيرها.

ولقد أدى دخول الحاسوب في عملية التربية إلى ظهور وتطور ما يسمى بالنظم التربوية، كما أدى مفهوم كونية المعلومات إلى استخدام المعلمين والطلبة والمديرين شبكات المعلومات للحصول على المعلومات المرغوبة من بنوك المعلومات وقواعدها من مناطق نائية[2]

[1]- وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرفقة لمنهاج التربية البدنية، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر ، 2006، ص8.

[2]- خالد أبو شعيرة وثائر غباري وناصر المخزومي: مرجع سابق، ص35.

# الفصل الثـــــــامن

# ميادي ـــــــــن علوم التربية

**تمهيد**

**أولا- علم النفس التربوي**

**ثانيا- تكنولوجيا التربية**

**ثالثا- التربية المقارنة**

**رابعا- فلسفة التربية**

**خامسا- تاريخ التربية**

لعلوم التربية ميادين كثيرة ومتعددة تعكس بصدق، مدى شساعة وتعدد موضوع هذا التخصص، وهو التعدد الذي استوجبته تعدد جوانب النشاط الإنساني، فكلما أخذت منه نتائج أو نظريات أو قوانين وطبقت في مجال النشاط الإنساني ولد فرع جديد، وهكذا تعددت ونمت وتفرعت ميادين علوم التربية، حتى أحصى أبو طالب محمد سعيد وزميله رشراش أنيس عبد الخالق 30 فرعا أو ميدانا.

**أولا- علم النفس التربوي Educational Psychology :**

يعتبر علم النفس التربوي من أقدم المباحث الوضعية في عائلة علوم التربية ويمكن أن يؤرخ لولادته بظهور كتابthorndike ثورندايك علم النفس التربوي 1913 ويجمع المنظرون اليوم على اعتبار علم النفس التربوي ميدانا معرفيا بتبوء مكانا وسطا بين علم النفس المادة الموجهة نحو المعرفة النظرية أساسا والتربية تلك المادة المبتهجة جوهريا محو العمل[1]

**1- تعريف علم النفس التربوي:**

لقد عان علم النفس التربوي مند بداية ظهوره ولا زال من مشكلة عدم الاتفاق على تعريف محدد له بالرغم من أنه يعد الحقل الوسيط بين النظرية والتطبيق، أي بين علم النفس العام والتربية، ولعل من الأسباب التي ساهمت في صعوبة تحديد ماهيته أنه لم يظهر كفرع مستقل عن التربية أو علم النفس لأن مساقاته الأولى كانت تعطي من قبل كلية التربية في بعض الجامعات أو قسم علم النفس في جامعات أخرى كما اعتبرت مدخلا للتربية في بعض الجامعات أو مدخلا لعلم النفس في جامعات أخرى.

ويحدد( تايتل 1994) ثلاث وجهات حول تعريف علم النفس التربوي، وجهة النظر الأولى، تنظر إليه على أنه علم نفس التربية والدراسة العلمية لعلم النفس في مجال التربية: أي وضع المبادئ والمفاهيم والنظريات التي تحكم سلوك المتعلم في مواقف التعلم والتعليم.

أما وجهة النظر الثانية، فتنظر إليه على أنه فرع تطبيقي من فروع علم النفس العام يوظف المبادئ والمفاهيم والنظريات النفسية على الممارسة التربوية داخل غرفة الصف.

في حين وجهة النظر الثالثة تنظر إليه على أنه عملية التقويم المنظمة لعمليتي التعلم والتعليم. ويعتبر ويترك (Wmrock 1992) علم النفس التربوي ذلك الحفل الذي يجب أن يعني بالدراسة النفسية للمشكلات التربوية المتعددة والعمل على حلها من خلال توفير المبادئ والمفاهيم والأساليب والنماذج المتعددة.

في ضوء ما سبق، يمكن تعريف علم النفس التربوي على أنه ذلك الحفل الذي يعنى بدراسة السلوك الإنساني في مواقف التعلم والتعليم من خلال التزويد بالمبادئ والمفاهيم والمناهج والأساليب النظرية التي

[1] - أحمد شبشوب: مرجع سابق، ص165.

تمكن من حدوث عملية التعلم والتعليم لدى الأفراد، وتساهم في التعرف على المشكلات التربوية والعمل على حلها والتخلص منها.[1]

**2- نشأة وظهور علم النفس التربوي:**

ويمثل علم النفس التربوي أول ميدان أتبع وتخذ الأسلوب التطبيقي العملي وأستقي مادته وحقائقه ومبادئه مما قدمته دراسات علم النفس النظري وكذلك ما قدمته الأبحاث التطبيقية الميدانية في مجال التعليم، إنه العلم الذي لم يعد قاصرا على التحقق من صحة تطبيق المبادئ التربوية فحسب، بل برأي أرثر جيتس 1948 أنه ستمد محتوياته وموضوعاته من إتباعه مناهج بحثية متعددة لدراسة مشكلات تربوية لم تحظى في علم النفس بفروعه الأخرى بمعالجة جادة وشاملة، فمنها على سبيل المثال تدريس المواد المختلفة وتطبيق برامج النشاط والمشروعات وتشخيص الصعوبات التعليمية وتبني طرائق حديثة لتقدير وتقويم التحصيل العلمي وتحسين أساليب التدريس في مدارس رياض الأطفال وتعليم الكبار وتوجيه التعليم فتلك ميادين ضمت جمهرة من علماء النفس التربوي لدراستها والبحث فيها. إن الأحداث العلمية المتابعة قد أثرت على مادة علم النفس التربوي وجعلت منها موضوعا مقررا أساسيا وملزما في إعداد التدريسيين فمنذ (1888) اعتبرت دراسة مادة علم النفس التربوي في الجامعات ومعاهد إعداد المعلمين مادة أساسية ومن ثم أصبح تخصصا رئيسا.

ويذكر (أبو جادو، 2003) أنه قد ظهر علم النفس التربوي كعلم تجريبي على يد إدوارد ثورندايك، الذي قضى عمره المهني أستاذة لهذا العلم في كلية المعلمين بجامعة كولومبيا، من عام 1889 وحتى عام 1949، وألف أول كتاب فيه، ولم يبدأ هذا العلم في اتخاذ صورة واضحة إلا منذ عام 1920، وقد تتابعت الاهتمامات والمؤلفات والأبحاث الأكاديمية حول هذا العلم، وأنشئت المعامل والمختبرات الخاصة به، وظهرت المجلات المتخصصة لمعالجة موضوعاته، وعقد المؤتمرات العلمية التي أسهمت في تحديد طبيعته، وفي الثلاثينيات من القرن العشرين، حيث تم تحديد موضوع سسيكولوجية المواد الدراسية كالقراءة والحساب وانتشرت أبحاث كثيرة في طرق التدريس، وفي الأربعينيات تطور هذا الفرع نتيجة تأثره بالمفاهيم الأكلينيكية المشتقة من ميدان الطب العقلي والعلاج النفسي، حيث زاد الاهتمام بمشكلات التوافق والتكيف والصحة النفسية للطلاب، وفي الخمسينات زاد الاهتمام بعمليات التعلم داخل غرفة الصف، والعلاقات بين الطلبة والمدرسين من جهة، والطلبة أنفسهم من جهة أخرى، وبدأ علم النفس التربوي يبحث في تحصيل الطلاب وفي الستينات تركزت الأفكار الرئيسية حول محتوى علم النفس التربوي، ففي كتاب ظهر عام 1964 أعده جونز وآخرون، تتضح سيطرة الجوانب التطبيقية على موضوع هذا العلم، غير أن هذا لا يعني تصور هذا العلم على أنه ميدان تطبيقي بحث، وإنما هو علم يقع في منزلة متوسطة بين العلوم الأساسية البحتة والعلوم التطبيقية.

[1] - عماد عبد الرحيم الزغلول: مبادئ علم النفس التربوي، ط2، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 2012، ص24.

وقد اتجه علم النفس التربوي المعاصر إلى المزيد من التحديد لموضوعاته، وأصبح له كيانه المستقل والمتميز، ويعود الفضل في ذلك إلى استخدام العلماء لغة الأنساق (Systems) أو المنظومات، باعتبار أن موضوع علم النفس التربوي الأساسي هو التعلم المدرسي، ويقصد بالمنظومة مجموعة من العلاقات المنظمة المتداخلة التي تربط بين أجزاء متفاعلة يتكون منها كل أو نمط يؤدي وظيفة معينة، وقد يكون تصور العملية التعليمية كمنظومة، الذي اقترحه روبرت جليزر منذ عام 1962 أكثر التصورات شيوعا، وتتألف هذه المنظومة كما يظهر في الشكل التالي من أربعة مكونات رئيسية : الأهداف التربوية، المدخلات السلوكية، عمليات التعلم وأساليبه،التقويم التربوي

1- الأهداف التعليمية: تشير إلى التغيرات السلوكية التي يهدف المدرس إلى إحداثها عند طلابه، ويسهم علم النفس التربوي في عملية وضع الأهداف؛ فيبحث في مستوياتها وطرق صياغتها، وآثارها في التحصيل، الأمر الذي يسير للمدرس أمر تحديد أهدافه وصياغتها، وتقويمها.

2- المدخلات السلوكية للطلاب: وتشمل خبرات الطلاب السابقة في التعلم ومستوياتها التطورية ومهاراتهم واتجاهاتهم وميولهم ودوافعهم للتعلم، والمحددات الاجتماعية والثقافية التي تؤثر في تعلمهم.

3- تخطيط النشاط التعليمي وتنفيذه: يقوم علم النفس التربوي في هذا المجال بمساعدة المدرس على اختيار أكثر الأساليب التعليمية فعالية في تحقيق الأهداف التعليمية، وذلك من خلال توضيح العلاقة بين أنواع التعلم وأساليب التعليم، وتحديد العوامل التي تؤثر فيها، مما يسهل العملية التعليمية للمدرس والطالب على حد سواء.

4- التقويم: ويتضمن معرفة مدى تقدم الطلاب من حيث تحقيق الأهداف، أي يجب أن يقف المدرس على مدى التغير التي يطرأ على سلوك طلابه نتيجة لعملية التعلم والتعليم، مع ملاحظة أن التقويم عملية مستمرة تبدأ قبل تنفيذ النشاط التعليمي وترافقه وتتلوه. [1]

**3- أهداف علم النفس التربوي:** يسعى علم النفس التربوي إلى تحقيق هدفين أساسين هما: الأول هو توليد المعرفة الخاصة بالتعلم والطلاب وتنظيمها على نحو منهجي بحيث تشكل نظريات ومبادئ ومعلومات ذات صلة بالطلاب والتعلم، والهدف الثاني لعلم النفس التربوي، هو صياغة هذه المعرفة في أشكال تمكن المعلمين والتربويين من استخدامها وتطبيقها.

ويشير الهدف الأول إلى الجانب النظري الذي ينطوي عليه علم النفس التربوي، فهو علم سلوكي، يتناول دراسة سلوك المتعلم في الأوضاع التعليمية المختلفة حيث يبحث في طبيعة التعلم ونتائجه وقياسة وفي خصائص المتعلم النفسية الحركية والانفعالية والعقلية ذات العلاقة بالعملية التعليمية – التعلمية، كما يبحث في الشروط المدرسية والبيئية التي تؤثر في فعالية هذه العملية، ويلجأ علماء النفس التربويون إلى استخدام أنواع مختلفة من مناهج البحث، لتوليد المعارف التي تقع ضمن حقل اهتماماتهم، وتتراوح هذه

[1] – عباس نوح سليمان محمد الموسوي: علم النفس التربوي مفاهيم ومبادئ، دار الرضوان، عمان، 2012، ص56-57.

المناهج بين عمليات الضبط التجريبي التي تتم في المخابر وتتناول الحيوانات وعمليات الملاحظة المباشرة التي تجري في الصف المدرسي وتتناول الطلاب والأطفال.

ويشير الهدف الثاني لعلم النفس التربوي إلى جانبه التطبيقي، فمجرد توليد المعارف ووضع النظريات والمبادئ ذات العلاقة بالتعلم والطالب لا يضمن نجاح عملية التعليم، إذ لا بد من تنظيم هذه المعارف والنظريات والمبادئ في أشكال تمكن المعلمين من استخدامها واختبارها وبيان مدى صدقها وفعاليتها وأثرها في هذه العملية، لهذا يعمل علماء النفس التربويون على تطبيق ما يصلون إليه من معارف ومبادئ ونظريات على الأوضاع التعليمية المختلفة، ويقومون بتعديلها في ضوء النتائج التي يسفر عنها هذا التطبيق، بحيث يطورون العديد من طرق التعليم ووسائله، لتحقيق أفضل النتائج التعليمة.

وبهذين الهدفين لعلم النفس التربوي، يتم تجاوز مشكلة سد الثغرة بين النظرية والتطبيق، لأنه يتضمن هذين الجانبين معا، فلا هو نظري بحت، كعلم النفس، ولا هو تطبيقي محض، كفن للتدريس، بل يحتل مركزا وسطا بينها، إلاّ أن ذلك لا يحول دون استفادة علم النفس التربوي من النظريات والمبادئ والمعارف التي تولدها فروع علم النفس الأخرى، كعلم نفس النمو، وعلم النفس التجريبي، وعلم النفس الاجتماعي، وعلم النفس الإكلينكي

ويمكن لعلم النفس التربوي، أن يجمع بذلك أفضل ما تجيء به هذه العلوم من نتائج، وأن يحقق اهتماما مشتركة بين الاختصاصي النفسي والاختصاصي التربوي، بحيث يغدو عملها أكثر فعالية وجودة.[1]

**4- موضوع علم النفس التربوي**

وللوقوف على أهم الموضوعات التي تناولها علم النفس التربوي خلال تاريخه القصير، يروي أبو حطب وصادق (1980) النتائج التي وصل إليها(بل)، لدى قيامه بمسح الموضوعات التي انطوت عليها كتب علم النفس التربوي والبالغة مئة كتاب عام 1981، حيث تبين أن أكثر الموضوعات هي:

1- النمو الجسمي والانفعالي والمعرفي والاجتماعي والخلقي.
2- التعلم ونظرياته وطرق قياسه والعوامل المؤثرة فيه.
3- انتقال أثر التعلم والاستعدادات وطرق التدريس وتنظيم المواقف التعليمية.
4- الذكاء والقدرات العقلية وسمات الشخصية وقياسها .
5- التحصيل وأسس بناء الاختبارات التحصيلية، وشروط الاختبارات النفسية والتربوية.
6- التفاعل الاجتماعي بين الطلاب وبين الطلاب والمعلمين.
7- الصحة النفسية للفرد والتكيف الاجتماعي والمدرسي.

[1] – عبد المجيد النشواتي: علم النفس التربوي، ط4، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، 2003، ص16

وينحو أوزوبل (1978) منحى أكثر دقة وصلة بالعملية التعليمية – التعلمية في تحديده لموضوع علم النفس التربوي، حيث يحدده بمشكلات التعلم التالية :

1- اكتشاف تلك الجوانب من عملية التعلم والتي تؤثر في اكتساب المعارف أو المعلومات والاحتفاظ الطويل المدى بها.

2- التحسين ذو المدى الطويل للتعلم والقدرة على حل المشكلات.

3- اكتشاف أي من الخصائص الشخصية والمعرفية للمتعلم ذات العلاقة بالتعلم واكتساب المعرفة، وكذلك اكتشاف أي من الجوانب الاجتماعية والعلاقات الشخصية المتبادلة في البيئة التعليمية التي تؤثر في نتائج تعلم المادة الدراسية واكتشاف عوامل دافعية التعلم والطرق النموذجية لاستيعاب هذه المادة .

4 – اكتشاف الطرق الأكثر كفاءة في تنظيم المواد التعليمية وتقديمها وكيفية توجيه التعلم واستثارته نحو أهداف محددة .

يتضح من الموضوعات التي يطرحها أوزوبل أمكانية استنتاج موضوع علم النفس التربوي على نحو مباشر من المشكلات التي تواجه معلم الصف أثناء قيامه بعملية التعليم، بحيث يمكن القول بأن الجوانب النظرية العامة للتعلم تقع في ميدان علم النفس، بينما يقع التعلم المدرسي في ميدان علم النفس التربوي، لأنه يحدث في سياق اجتماعي معين. لذا يقوم الباحثون في هذا العلم باكتشاف المبادئ والطرق والوسائل ذات العلاقة بالتعلم المدرسي والتي تعمل على استثارة دافعية الطلاب وتساعدهم على التحصيل الأكاديمي، وذلك من خلال التعرف على العوامل الهامة التي تؤثر في تعلمهم، وعلى أنواع التعلم القادرين عليها والتي تتفق مع خصائصهم الشخصية والمعرفية المختلفة.

وبالرغم من أن هذا التحديد الموضوع علم النفس التربوي ذو صلة وثيقة بالعملية التعليمية – التعلمية والمشكلات الناجمة عنها، إلا أنه لا يعطي تصوره متكاملا للمكونات الأساسية لهذه العملية، يتضح من خلاله تفاعلها وتكاملها في كل موحد. لهذا لجأ بعض علماء النفس التربوي المعاصرين إلى استخدام مفهوم «المنظومة» أو «النموذج» لتوفير مثل هذا التصور، وسعيا وراء تحديد أدق لموضوع هذا العلم، حيث اعتبروا التعلم المدرسي وما ينتج عنه من مشكلات، الموضوع الرئيسي له.

ويشير مفهوم المنظومة أو النموذج، عادة، إلى مجموعة من العلاقات المنظمة والمتفاعلة فيما بينها، وتربط بين عدد من العناصر أو المكونات التي تشكل كلا أو نمطا موحدا ومتكاملا؟ ويؤدي وظيفة معينة. وتساعد معالجة العملية التعليمية – التعلمية كمنظومة، في تحديد موضوع علم النفس التربوي على نحو أكثر دقة من المعالجات التي سادت من وقت لآخر في تاريخ هذا العلم. [1]

[1] – نفس المرجع، ص21-22.

**ثانيا– تكنولوجيا التربية:**

تمثل تكنولوجيا التربية أحد الفروع الحديثة في علوم التربية، لها من الأسس والنظريات والأبحاث الخاصة بها[1]، ولكن قبل الخوض في هذا الميدان من ميادين علوم التربية ينبغي الإشارة إلى أنه نتيجة للتطور المتسارع الذي يعرفه هذا العلم وما يرتبط به مؤثرات داخلية وخارجية، فقد تداخلت المفاهيم والمصطلحات التي ظهرت في مجال العلاقة بين التكنولوجيا والتربية والتعليم بين أربعة مصطلحات أو مفاهيم هي:

1– تكنولوجيا التعليم Instructional Technology

2– التكنولوجيا في التربية Technology Education

3– تكنولوجيا التربية Educational Technology

4– التربية التكنولوجية Technological Education

وفي ما يلي توضيح لهذه المفاهيم حتى ينكشف اللبس بينهم وحتى تتحقق لنا الإحاطة الجيدة بالمفهوم الذي يخصنا وهو تكنولوجيا التربية:

1– تكنولوجيا التعليم: وهي نظام تعليمي متكامل، تعتمد فيه عملية التدريس على التكنولوجيا، وهي العلم الذي يعمل على إدماج المواد التعليمية والأجهزة وتقديمها بهدف القيام بالتدريس وتعزيزه، وهي تقوم على عاملين هما: الأجهزة والمواد التعليمية التي تشمل البرمجيات والصور وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية داخل حجرات الدراسة المدرسية.

– تكنولوجيا التعليم هي عملية متكاملة ( مركبة ) تشمل الأفراد والأساليب والأفكار والأدوات والتنظيمات التي تتبع في تحليل المشكلات، واستنباط الحلول المناسبة لها وتنفيذها، وتقويمها، وإدارتها في مواقف يكون فيها التعليم هادفا وموجها يمكن التحكم فيه، وبالتالي، فهي إدارة مكونات النظام التعليمي، وتطويرها.
ويعرّف تكنولوجيا التعليم بأنها " عملية الإفادة من المعرفة العلمية وطرائق البحث العلمي في تخطيط إحداثيات النظام التربوي وتنفيذها وتقويمها كل على انفراد. وككل متكامل بعلاقاته المتشابكة بغرض تحقيق سلوك معين في المتعلم مستعينة في ذلك بكل من الإنسان والآلة"
وأكثر تعريف لاقى رواجًا وقبولا لتقنيات التعليم لدى التربويين هو تعريف لجنة تقنيات التعليم الأمريكية الواردة في تقريرها لتحسين التعلم " تتعدى التقنيات التعليمية نطاق أية وسيلة أو أداة".

[1] – حسام محمد مازن: تكنولوجيا التربية وتطبيقاتها الإلكترونية، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة، 2012، ص11.

وإذا ما عُرِّفت التكنولوجيا بأنها مواد وأدوات وأساليب وتقنيات فإن تكنولوجيا التعليم تتخذ مظهراً عريضاً حين تشمل كل ما في التعليم من تطوير المناهج وأساليب تعليم الطلبة ووضع جداول الفصول باستخدام الحاسوب واستعمال السبورة في الصفوف التي تعد في الهواء الطلق[1]

2- التكنولوجيا في التربية: هي توظيف الأدوات والأجهزة الصناعية المختلفة في المجالات التربوية المتعددة داخل المدرسة أو خارجها، وهي لا تعني بالضرورة استخدامها في الموقف التعليمي بالفصل، بل قد تمتد لتستخدم في المجالات الإدارية مثل شؤون الطلاب والمحاسبات والميزانية والخزينة والعيادة الطبية بالمدرسة وغيرها. [2]

3- التربية التكنولوجية:

3-1- من وجهة نظر التربويين: عملية هادفة ومنظمة يتم من خلالها تزويد الفرد بالقدر اللازم من الخبرات التكنولوجية(معارف ومهارات واتجاهات وسلوك وأخلاقيات) والتي تعمل على تنوير هذا الفرد وتثقيفه تكنولوجيا.

3-2- من وجهة نظر التكنولوجيين: العملية التي يتم من خلالها تزويد الفرد بمجموعة من الخبرات العلمية والتكنولوجية اللازمة لأن يكون مثقفا تكنولوجيا، قادرا على المعاصرة، وهذه الخبرات تعتمد بدورها على نظم التربية وأساليب التكنولوجيا.

أو هي مادة دراسية تستهدف تنمية قدرات المتعلمين على استخدام المفاهيم التكنولوجية في حل المشكلات والتعامل مع الأدوات والأجهزة التكنولوجية وتكوين اتجاهات إيجابية نحو التكنولوجيا بما يمكنهم من استخدامها وتطويرها [3].

4- أما تكنولوجيا التربية: فقد ظهر هذا المصطلح نتيجة الثورة العلمية والتكنولوجية التي بدأت عام 1920م، عندما أطلق العالم فين ( Finn ) هذا الاسم عليها، ويعني هذا المصطلح تخطيطاً كاملاً للعملية التعليمية وإعدادها وتطويرها وتنفيذها وتقويمها من مختلف جوانبها ومن خلال وسائل تقنية متنوعة، تعمل معها بشكل منسجم مع العناصر البشرية لتحقيق أهداف التعليم

ويرى "براون" أن تكنولوجيا التربية "طريقة منظمة لتصميم العملية التعليمية الكاملة وتنفيذها وتقويمها وفق أهداف خاصة محددة ومعتمدة على نتائج البحوث الخاصة بالتعليم والاتصالات وتستخدم مجموعة من المصادر البشرية وغير البشرية بغية الوصول إلى تعلم فعال."

---

[1]- https://kenanaonline.com/users/elfaramawy/posts/147061

[2] - جيهان عبد الهادي مصطفى: التربية التكنولوجية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2012، ص43.

[3] - نفس المرجع: ص45.

وتعرف جمعية الاتصالات الأمريكية تكنولوجيا التربية بأنها " عملية متشابكة ومتداخلة تشمل الأفراد والأشخاص والأساليب والأفكار والأدوات والتنظيمات اللازمة لتحليل المشكلات التي تدخل في جميع جوانب التعليم الإنساني وابتكار الحلول المناسبة لهذه المشكلات وتنفيذها وتقويم نتائجها وإدارة العملية المتصلة بذلك".

ومن خلال ما سبق نرى أن تكنولوجيا التربية هي: منظومة عمليات النظام التربوي بكامل عناصره تؤثر في التكنولوجيا وتتأثر بها تأثيراً شاملاً كاملاً متوازناً منظماً بهدف تحقيق النمو الكامل للنظام والإنسان على حدٍّ سواء[1]

– طريقة منهجية في التفكير والممارسة في العملية التربوية تمثل نظاما متكاملا تحاول من خلاله تحديد المشكلات التي تتصل بجميع نواحي التعليم الإنساني وتحليلها، وإيجاد الحلول المناسبة لها، ولتحقيق أهداف تربوية محددة والعمل على التخطيط لهذه الحلول وتنفيذها وتقويم نتائجها وإدارة جميع العمليات المتصلة بذلك

– وتعرف على أنها إدارة وتطوير مصادر التعلم وفق منهج النظم وعمليات الاتصال في نقل المعرفة، أما تكنولوجيا التعليم فهي نظام فرعي من تكنولوجيا التربية ويعد واحد من أبعادها وتتحد تكنولوجيا التربية من خلال ثلاث أبعاد هي:

1- بناء نظري من الأفكار والمبادئ
2- مجال عمل يتم من خلاله تطبيق الأفكار والمبادئ النظرية
3- مهنة يؤديها مجموعة من الممارسين لتنفيذ الوظائف والأدوار والمهام التي تحقق أهداف عملية مقرر التربية[2]

**ثالثا- التربية المقارنة:**

**1- تعريف التربية المقارنة:** يعرف (انطوان جوليان) الذي يمثل حسب بعض الباحثين أول من وضع خطة شاملة لدراسة نظم التربية المقارنة في عام 1817 في كتابه مشروع وفكرة أولية لكتاب عن التربية المقارنة، بأنها( دراسة تحليلية لنظم التعليم في البلاد المختلفة على أساس الحقائق والملاحظات وترتيبها في جدول يسمح بالمقارنة بينها، بهدف الوصول إلى تطوير النظم التعليمية القومية وتعديلها بما يتمشى مع الظروف المحلية)

[1]– https://kenanaonline.com/users/elfaramawy/posts/147061

[2] – حسام محمد مازن: مرجع سابق، ص12.

أما (مالينسون) فيعرفها بأنها( الدراسة المنظمة للثقافات من أجل اكتشاف أوجه الشبه والاختلاف والتعرف على مشكلات التربية في الدول المختلفة وكيفية التغلب عليها في ضوء الإطار الثقافي للنظم التعليمية بهدف الإفادة من ذلك في إصلاح النظم القومية وتطويرها)

ويعرفها(كاندل) بأنها( الفترة الراهنة من تاريخ التربية، أو أنها الامتداد بتاريخ التربية حتى الوقت الحاضر، وهي مقارنة الفلسفات التربوية المختلفة ودراسة هذه الفلسفات التربوية وتطبيقاتها السائدة في الدول المختلفة، وذلك بهدف الكشف عن أوجه الاختلاف في القوى والأسباب التي تترتب عليها فروق في النظم التعليمية وتحليلها، ثم دراسة الحلول التي حاولتها الدول المختلفة لمعالجة المشكلات التعليمية بها)

ونجد تعريف كارتر جود أيضا بأن التربية المقارنة هي( دراسة النظريات التربوية وتطبيقاتها في البلاد المختلفة والمقارنة بينها، لغرض الوصول إلى توسيع الفهم، وتعميقه في المشكلات التربوية، وليس في البلد الذي ينتسب إليه الدارس فحسب، بل في البلاد الأخرى)[1]

**2- مجالات الدراسة في التربية المقارنة:** للتربية المقارنة أربعة مجالات للبحث أو الدراسة هي:

2-1- الدراسات المجالية Area Studies : وهي الدراسات التي تقوم على دراسة النظام التعليمي في أحد البلدان أو الأقاليم التي تمثل منطقة ثقافية معينة، أو مجموعة من البلدان لها سمات معينة مشتركة.

وتعتمد هذه الطريقة على جمع البيانات عن كل ما يتعلق بالنظم التعليمية دون القيام بتحليل مقارن لها، وهي بالأساس دراسة مسحية وصفية، ومقارنة عامة دون التعرض للتفاصيل الدقيقة، وتتطلب هذه الدراسات من الباحث الجهد الكبير والدقة العلمية في جمع المعلومات وفهم طبيعة التعليم والإلمام بلغة المنطقة وأساليب التربية فيها والقيام بالزيارات والمشاهد الواقعية.

ومن أمثلة هذا النوع من الدراسات المقارنة يمكن ذكر:

- دراسة لنظام المدرسة الثانوية في البلاد العربية.
- دراسة لنظام المدرسة الشاملة في أوروبا.
- دراسة لنظام التعليم في الدول المتقدمة
- دراسة لنظام التعليم في الدول المتخلفة

2-2- الدراسات المقارنة Comparative Studies: وهي تعني مقارنة أوضاع التربية في أكثر من بلد أو منطقة، ويتناول فيه الدارس مشكلة تعليمية أو ناحية تربوية بأسلوب تحليلي شامل، يهدف إلى التعرف على القوى والمؤثرات المتعلقة بها وبيان أوجه الشبه والخلاف بينهما، وهذه الدراسات تهتم بدراسة إحدى المسائل

[1] – شبل بدران: التربية المقارنة، ط4، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2004، ص32.

أو المشكلات التعليمية أو التربوية في بيئة ثقافية معينة ومقارنتها مع بيئة أو بيئات أخرى، وتتناول بلادا كثيرة أو مناطق متعددة وقد تشمل دولا متنوعة لا يكون فيها عوامل ثقافية واجتاعية مشتركة ولكن بينها جوانب عامة للمقارنة

وتعتمد هذه الطريقة أيضا على التحليل والتفصيل في ضوء الاعتبارات الثقافية والقوى الموجهة لنظم التعليم، كما تتطلب جمع المعلومات والإحصائيات عن كل مظاهر النظام التعليمي والاتجاهات التربوية، وتتطلب أيضا تصنيف البيانات وترتيبها وجدولة المعلومات ليسهل تحليلها وإعدداها للمقارنة، كما تتعرض لمعرفة أوجه الشبه والخلاف وأسباب كل منها في البلاد أو البيئات موضوع البحث بينما لا تهتم الدراسة المنطقية بذلك.

وتوضح هذه الطريقة للقارئ نواحي المقارنة الدقيقة، وما تهدف إليه الدراسة وما توصلت إليه من نتائج، بينما تترك الدراسة المنطقية الأمر للقارئ يستنتج هو ما قد تعنيه النظم التعليمية وما تهدف إليه.

ونستطيع أن نوضح أمثلة هذا النوع من الدراسات:

- دراسة مقارنة لتعليم الفتاة في الدول المتقدمة والمتخلفة
- دراسة مقارنة لتعليم الكبار في كل من دول أوروبا وآسيا

كما يمكن أن يندرج ضمن هذين النوعين من أنواع التربية المقارنة الميادين التالية:

أ- المقارنة العامة بين نظامين تعليميين أو أكثر والموازنة بينهما في جميع مظاهرهما

ب- المقارنة الخاصة، كدراسة مشكلة تعليمية أو أنواع من التعليم في بيئة واحدة أو بيئات مختلفة في ضوء ظروف واعتبارات معينة

ج- المقارنة بين العوامل الثقافية المختلفة( اقتصادية واجتماعية وسياسية....)التي تتحكم في نظم التعليم المعاصرة في بلاد مختلفة

د- المقارنة بين أنظمة التعليم المعاصرة في بلاد مختلفة مع ربطها بأسسها التاريخية على أن يكون استخدام التاريخ هنا استخداما وظيفيا وليس مجرد التاريخ في حد ذاته

هـ- المقارنة الإحصائية في بلاد مختلفة فيما يتعلق باقتصاديات التعليم من ميزانية وتكلفة وتجهيزات وتلاميذ ومعلمين..إلخ ومقارنة ذلك بالدخل القومي والتعليم كاستثمار في البشر

و- المقارنة بين نظم التعليم أو وسائل التثقيف ومقتضيات المصلحة القومية العامة في بلاد مختلفة، كدراسة الإحصائيات الخاصة بمكافحة الأمية مثلا.

ز- الدراسة المقارنة التي تتناول مشاهير أعلام التربية ممن كان لهم أثر واضح في اتجاهات التربية، وبيان أوجه المقارنة بين ما أحدثوه من جديد وما كان قبلهم من إبراز دورهم بوضوح ومحاولة تقويمه.

2-3- دراسة الحالة Case Study: ويقصد بها دراسة شاملة لنظام تعليمي واحد في بلد واحد أو ولاية واحدة أو في مدينة واحدة، بحيث يتوافر لهذه الدراسة الأساس التحليلي الذي يشرح ويفسر النظام التعليمي في إطاره الثقافي والاجتماعي: مثل نظام التعليم في اسرائيل أو في فرنسا أو في الجزائر

2-4- دراسة المشكلات Problems Study: ويقصد بها دراسة مشكلة معينة في أكثر من بلد واحد، كدراسة التعليم الابتدائي أو الأساسي أو الثانوي في بلدين، أو دراسة نظم التقويم أو المناهج الدراسية لمرحلة معينة أو تعليم اللغات الأجنبية وغي ذلك من المشكلات العديدة التي يمكن أن تكون موضعا لدراسة مقتطعة من عدة بلاد تختار في ضوء اعتبارات معينة في ذهن الدارس.

2-5- الدراسات العالمية Global Studies: ويقصد بها الدراسات العالمية التي تقوم بها الهيئات والمنظمات الدولية، وهذه الدراسات ليست في مقدور باحث واحد وإنما تتطلب تضافر جهود عدد كبير من الباحثين على اختلاف مستوياتهم في شتى البلاد، وقد يخطط لهذه الدراسة مجموعة محددة من الباحثين ولكن تنفيذ هذه الدراسات وجمع المعلومات التي تتطلبها وتحليل البيانات التي تشملها وتفسير النتائج لا يد أن يقوم بها فريق متكامل من الباحثين.

ومن أمثلة هذه الدراسات ما قامت به اليونسكو عام 1980 من خلال دراسة عالمية عن خفض الفاقد من التعليم، وما قام به المكتب الدولي للتربية سنة 1986 عن دراسة النقص في معلمي التعليم الثانوي وما تقوم به حاليا منظمة اليونسكو في (الكتاب السنوي للتربية) وهو يعرض لنظم التعليم في كل بلدان العالم بشكل سنوي. [1]

### 3- أهداف دراسة التربية المقارنة:

يسعى الباحثون من خلال دراسة التربية المقارنة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف يمكن توضيح أهمها أو بعضها في ما يلي:

3-1- تحليل البيانات أو المعلومات عن النظم التعليمية المختلفة في ضوء خلفياتها وأطرها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية والتربوية والتاريخية بقصد اكتشاف العوامل والأسباب التي جعلت النظم التعليمية تبدو بالصورة التي هي عليها والتي فرضت حلولا معينة ومختلفة لمشكلات تربوية واحدة.

3-2- زيادة القدرة على فهم النظام التعليمي والمشكلات التربوية من خلال الاطلاع على تجارب الدول الأخرى في هذا المجال

3-3- تهدف دراسة التربية المقارنة إلى الكشف عن الاتجاهات السائدة في مجال التربية في عصور معينة، كما تكشف عن طبيعة المشكلات القائمة أو الحلول التي اتخذتها الدول المختلفة لحل تلك المشكلات وفقا لظروفها الخاصة، وبالتالي فإن التربية المقارنة تحاول الكشف عن القوانين التي تحكم التحركات التربوية في النظرية والتطبيق[2]

---

[1] - نفس المرجع، ص39-40.

[2] - أحمد عبد الفتاح الزكي ومحمد سلمان الخزاعلة: التربية المقارنة أسسها وتطبيقاتها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2013، ص21-22.

**4- صعوبات دراسة التربية المقارنة:** من بين الصعوبات التي يواجهها الباحث أو الدارس في علم التربية المقارنة يمكن أن نذكر:

- اعتمادها على الإحصائيات والتي قد لا تكون متوفرة خاصة في البلاد غير المتقدمة أين تكون أجهزة الإحصاء فيها متخلفة مما يجعل الإحصائيات تتسم بعدم الدقة

- صعوبة تفسير الإحصائيات لأنها مواد جافة وجامدة لا تفسّر الواقع الذي ينشده الباحث، فميزانية التعليم ونصيب كل متعلم منها، يتطلب إلى جانبها لتفهم على حقيقتها سعر العملة وقيمتها الشرائية ومستوى المعيشة والمستويات التعليمية الملقاة على الميزانية وبطموح الشعب وأماله وغيرها

- اختلاف المصطلحات المستخدمة في التربية من بلد لآخر ومثال ذلك مثلا المدرسة الثانوية في البلاد العربية تسمى المدرسة العليا للكبار في أمريكا والمعهد في ألمانيا وغير ذلك، وهو الاختلاف الذي يفرض على الباحث في التربية المقارنة الدقة والحذر

- تتطلب دراسة التربية المقارنة الإلمام بعلوم كثيرة تربوية وغير تربوية فهي تتطلب معرفة واسعة بالفكر التربوي وأصول التربية واجتماعياتها واقتصاديات التعليم والمناهج وطرق التدريس وعلم النفس ومعرفة واسعة بالاقتصاد والسياسة والاجتماع والفلسفة والتاريخ العام، ومما يزيد من صعوبات الباحث هو أن هذه العلوم كلها ليست هدفا في حد ذاتها وإنما هي وظيفة يرجع إليها الباحث وبحذر شديد كلما دعت الضرورة ليربط بين المشكلات التعليمية التي يدرسها والقوى والعوامل الثقافية التي أدت إليها

- أنها تتطلب معرفة كبيرة باللغات الأجنبية ليتمكن من الاطلاع على نظم التعليم التي يدرسها وفهمها جيدا

- صعوبة استخدام الاختبارات السيكولوجية والنفسية والقياسات العقلية في الدراسة المقارنة، لأن الاختبارات والقياسات لا بد أن تختلف من مجتمع لآخر

- أن مناهج البحث في التربية المقارنة لا تزال موضع جدل كبير بين المشتغلين بها حتى الآن مما يشكل في حد ذاته مشكلة كبرى في الدراسة المقارنة لنظم التعليم ومشكلاته[1]

**رابعا- فلسفة التربية:**

**1- تعريف فلسفة التربية:**

هي النشاط الفكري المنظم الذي يتخذ الفلسفة وسيلة لتنظيم العملية التربوية وتنسيقها وانسجامها وتوضيح القيم والأهداف التي ترنوا إلى تحقيقها.[2]

[1] - عبد الغني عبود: التربية المقارنة في نهايات القرن، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص51.

[2] - خليف يوسف الطراونة: أساسيات في التربية، دار الشروق، عمان، 2004، ص61.

وتعرف فلسفة التربية أيضا بأنها ذلك النشاط الذي يقوم به المربون والفلاسفة لتوضيح العملية التربوية وتنسيقها ونقدها وتعديلها في ضوء مشكلات الثقافة وتناقضها [1]

**2- وظائف فلسفة التربية:**

- البحث عن المفاهيم التي تخلق الاتساق بين مظاهر العملية التربوية المختلفة في نطاق خطة شاملة، والقيام بشرح للمعاني التي ترتكز عليها المصطلحات التربوية.
- العمل على نماء العلاقة بين التربية وبين غيرها من ميادين الاهتمام الإنساني.
- تعمل فلسفة التربية على توجيه النظرية والممارسات التربوية ودراسة الأهداف العامة للتربية ووسائل العملية التعليمية[2]
- دراسة ومناقشة الوسائل والحلول الممكنة والتي تقدم للتغلب على مشكلات التربية، فمهمة فلسفة التربية هي تعميق فهم العملية التربوية، ورؤية العمل التربوي في عموميته وتكامله
- القيام بنقد العملية التربوية وتعديلها.
- أنها تبحث في المشكلات التربوية بالأسلوب الفلسفي [3]

**سابعا- تاريخ التربية:**

يمثل تاريخ التربية أحد أهم ميادين العلوم التربوية وذلك لما يلعبه من دور في فهم التربية، حيث أن الكثير من المشكلات التربوية المعاصرة، لا يمكن فهمها إلاّ في ضوء دراسة العوامل التي أثرت فيها في الماضي، وكذلك في التأسيس لوضع أي نظام تربوية أو القيام بأي فعل تربوي

**1- تعريف علم تاريخ التربية:** ويعرف علم تاريخ التربية بأنه الدراسة العلمية التربوية من نشأتها مرورا بتطورها على مر السنين إلى الوقت الحاضر، كما ينظر له على أنه معالجة التربية من المنظور التاريخي

**2- أهمية دراسة علم تاريخ التربية:**

- يساعد دراسة علم تاريخ التربية العملية التربوية في مواجهة المشكلات التربوية المختلفة الحاضرة في ضوء معالجة هذه المشاكل في الماضي.
- يفيد دراسة علم تاريخ التربية في معرفة تراث الأجداد وما تم إعداده للحاضر وفي كيفية التخطيط للمستقبل في المجال التربوي
- يفيد في معرفة المفاهيم التربوية التي كانت متبعة قديما والنظر في نتائجها

---

[1]- رشا بسام: مرجع سابق، ص86.

[2]- وائل عبد الرحمان التل وأحمد محمد شعراوي: أصول التربية الفلسفية والاجتماعية والنفسية، ط2، دار الحامدي، عمان، 2007، ص20.

[3]- عمر أحمد همشري: مرجع سابق، ص77.

### 3- أساليب دراسة تاريخ التربية:

إن الأساليب المتبعة في دراسة تاريخ التربية أسلوبان أحدهما يدرس التاريخ التربوي من حيث الشكل والثاني يدرسه من حيث مضمونه، ولدراسة تاريخ التربية من حيث الشكل ثلاث طرق هي:

أ- الطريقة الأولى والتي يكون فيها محور الدراسة حياة وآراء أعلام التربية أو فلاسفتها أو من تركوا بصمات واضحة في الميدان التربوي.

ب- الطريقة الثانية: وهي التي يختار فيها الباحث قضية معينة من قضايا التربية الأساسية ويتبعها عبر التاريخ من أقدم العصور وحتى الوقت الحاضر

ج- الطريقة الثالثة: وهي التي يعتمد فيها الباحث على التقسيم الزمني بمعني الاعتماد على تقسيم العصور قديمة ووسطى ومعاصرة

أما دراسة تاريخ التربية من حيث المضمون فهنالك ثلاث طرق هي:

أ- الطريقة الأولى: طريقة السرد دون التعرض إلى تفسير الأحداث أو تفسيرها

ب- الطريقة الثانية: وهي الطريقة التحليلية وتقوم على تحليل العلاقات الزمانية والمكانية للأحداث والظواهر التربوية بحيث يصبح لهذه العلاقات معنى وتفسير يقوم به الباحث بدور المفسر الذي يضيف ما عنده على هذه العلاقات

ج- الطريقة الثالثة: وهي الطريقة النفعية: حيث يتم فيها تفسير الوقائع والظواهر التربوية في ضوء احتياجات وظروف العصر[1]

[1]- إبراهيم ناصر وعاطف عمر بن طريف ومحمد سليم الزبون: مرجع سابق، ص51.

## خـــــاتمة

إن ظهور العلوم التربوية في ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية كان أمرا ضروريا من أجل فهم الإنسان من مختلف جوانبه المتعددة، وهي المعرفة الكفيلة بتقديم أنجع الشروط الممكنة لنجاح الفعل التربوي في عمومه والنشاط التعليمي بشكل خاص.

وإن تحقيق هذا الأمر يتوقف بالأساس على التكوين الأمثل للمتخصصين في هذا الميدان، وهو ما تسعى إليه الجامعة الجزائرية، من خلال التكوين الذي تمنحه في هذا المجال، وهو التكوين الذي يمر حتما عبر ميدان التكوين العلوم الاجتماعية الذي يتيح التخصص في العلوم التربوية، وهو التكوين الذي يسعى إلى وضع الطالب تحت تأثير الشروط المناسبة لمواصلة التكوين في التخصص.

وتمثل هذه المحاضرات الجامعية إحدى أدوات ووسائل تحقيق هذا الهدف البيداغوجي، من خلال اشتمالها على المعارف الواجب على طالب العلوم التربوية إدراكها واكتسابها والإلمام بها.

ولقد بينا من خلال هذه الورقات كيف أن التربية بوصفها ظاهرة اجتماعية قد مورست مند الإنسان الأول واستمرت في تطورها وتغيرها مع تغير هذا الإنسان، وكيف أنها شكلت قاعدة أساسية في بناء المجتمعات الإنسانية، وكيف كانت أهدافها وأشكالها ووظائفها تختلف من مجتمع لآخر حسب ظروف ذلك المجتمع، ثم عرفنا كيف أن التربية سواء كانت في شكلها النظامي أو غير النظامي لا يمكنها أن تتأسس إلاّ عبر مجموعة من الأسس التي تقوم عليها وتوجه حركتها وهي تختلف في درجة أهميتها وتطورها من عصر لآخر ومنها الأسس الفلسفية والاجتماعية والثقافية والتاريخية ونتحدث في هذا العصر عن الأسس الإدارية والسياسية والتعليمية وغيرها.

كما تبين لنا أن مختلف النشاطات والسلوكيات التربوية التي مورست قديما وحديثا في حقيقتها ليست إلاّ تعبيرا عن تلك الفلسفات التي سادت في لحظة معينة من تاريخ الفكر البشري بدأ من الفلسفة المثالية والواقعية إلى الفلسفة الوجودية والطبيعية وانتهاء بالفلسفة البرغماتية والفلسفات التقدمية، والتي كانت لها جميعا أفكارا وتصورات تربوية انعكست داخل الحقل التربوي إن على مستوى الفكر أو على مستوى الممارسة.

لنبين في الأخير كيف أن العلوم التربوية التي تمثل التربية موضوعها الأساس أنها كانت ميلاد مخاض طبعي كما أشرنا في البداية، منتقلة من التربية التي هي ظاهرة اجتماعية وإنسانية وجدت بوجود هذا الكائن البشري إلى علم التربية أو البيداغوجيا بعد ما احتاج هذا الإنسان إلى تنظيم هذا الفعل وفقا لمبادئ وأسس وأصول وقواعد وقوانين تنظم عملية التربية، وتوجهها وجهة مرغوبة من أجل تحقيق صالح الفرد والمجتمع وإحداث التوازن بينهما، لتصل في مرحلتها الراهنة إلى علوم التربية بعد تيقن للمشتغلين بالحقل

التربوي استحالة قدرة علم واحد على تناول الجوانب المتعددة للإنسان، ويظهر ذلك جليا من خلال العلوم المختلفة التي تدخل في علاقة تشاركية مع هذا العلم، وإن كان قد تطرقنا إلى بعضها فقط وليس كلها وهي التي رأينا أنها تشكل الأقرب والأكثر إفادة للعلوم التربوية كالفلسفة وعلم النفس وعلم الاجتماع والبيولوجيا، وتظهر أيضا من خلال الميادين الكثيرة التي يشغلها ميدان العلوم التربوية والتي أحصى بعضهم عددها بثلاثين فرعا أو ميدانا، وإن كنا قد اقتصرنا في محاضراتنا ما هو مقر في برنامج الوزارة فقط.

وفي الأخير لا يسعنا أن نذكر بأن هذا الجهد التجميعي ليس إلاّ محاولة بسيطة بحاجة إلى كثير من التدقيق والتمحيص من طرف الأساتذة الراسخين الذين نأمل أن يشيروا علينا بملاحظاتهم وتصويباتهم وتوجيهاتهم، والله المستعان والموفق و(الْعَصْرِ (1) إِنَّ الْإِنْسَانَ لَفِي خُسْرٍ (2) إِلَّا الَّذِينَ آَمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَتَوَاصَوْا بِالْحَقِّ وَتَوَاصَوْا بِالصَّبْرِ (3)) والحمد لله رب العلمين.

# قائمة مصادر ومراجع الدراسة

**أولا- الكتب**

1- الأبراشي محمد عطية: روح التربية والتعليم، دار الفكر العربي، القاهرة، 1993

2- ابن منظور: لسان العرب، ج3، دار المعارف، القاهرة، 1995

3- أبو الضبعات زكرياء إسماعيل: الديمقراطية وفلسفة التربية، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، 2009

4- أبو شعيرة خالد وثائر غباري وناصر المخزومي: التربية الأسس والتحديات، مكتبة المجتمع العربي، عمان، 2007

5- أبو طالب محمد سعيد ورشراش أنيس عبد الخالق: علم التربية العام، دار النهضة العربية، بيروت، 2001

6- أبو طالب محمد سعيد ورشراش أنيس عبد الخالق: عوامل التربية الجسمية والنفسية والاجتماعية، دار النهضة العربية، بيروت، 2001

7- إدجار فو وآخرون، تعلم لتكن، ترجمة حنفي بن عيسى، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1976

8- الأهواني أحمد فؤاد: جون ديوي، ط2، دار المعارف، القاهرة، 1968

9- بدران شبل وفاروق محفوظ: أسس التربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1998

10- بدران شبل: التربية المقارنة، ط4، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2004

11- بدران شبل: التربية والمجتمع، ط2، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2003

12- برتراند رسل: التربية والنظام الاجتماعي، ترجمة: سمير عبدة، ط2، دار الحياة، بيروت، د ت

13- بوفلجة غيات: التربية ومتطلباتها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993

14- تركي رابح: أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1989

15- التل وائل عبد الرحمان وأحمد محمد شعراوي: أصول التربية الفلسفية والاجتماعية والنفسية، ط2، دار الحامدي، عمان، 2007

16- جابر نصر الدين: دروس في علم النفس البيداغوجي، منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2009

17- جرادات عزت وآخرون: أسس التربية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2008

18- جرادات عزت وهيفاء أبو غزالة وخيري عبد اللطيف، مدخل إلى التربية، ط3، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 1987

19- جعيني نعيم حبيب: علم اجتماع التربية المعاصر بين النظرية والتطبيق، دار وائل للنشر والتوزيع،عمان، 2009

20- جيهان عبد الهادي مصطفى: التربية التكنولوجية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2012

21- الحاج أحمد علي: أصول التربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2013.

22- الحازمي خالد بن حامد: أصول التربية الإسلامية، دار عالم الكتب، المملكة العربية السعودية، 2000

23- حسان محمد حسان وآخرون: الفكر التربوي العربي الإسلامي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1987

24- الحسن إحسان محمد: علم اجتماع التربوي، دار وائل، عمان، 2005

25- حمانة البخاري: التعليم عند الغزالي، ط2، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1991

26- الحولي عليان عبد الله: علم اقتصاديات التعليم، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة

27- خليف يوسف الطراونة: أساسيات في التربية، دار الشروق، عمان، 2004

28- الخوالدة محمد محمود: مقدمة في التربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2003

29- الدايم عبد الله عبد: التربة عبر التاريخ، ط4، دار العلم للملاين، بيروت، 1981

30- دعمس نمر مصطفى: استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء، عمان، الأردن، 2008

31- رشا بسام: مدخل إلى التربية، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، 2005

32- الرشدان عبد الله زاهي: تاريخ التربية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2002،

33- الرشدان عبد الله ونعيم الجعنيني: المدخل إلى التربية والتعليم، ط2، دار الشروق، عمان، 1994.

34- الرشدان عبد الله: علم اجتماع التربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 1999

35- رونيه أبير: التربية العامة، ترجمة عبد الله عبد الدايم، دار العلم، بيروت، 1972

36- الزغلول عماد عبد الرحيم: مبادئ علم النفس التربوي، ط2، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 2012

36- زكريا محمد بن يحي وعماد مسعود: التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2006

37- زكية إبراهيم كامل ونوال إبراهيم شلتوت: أصول التربية ونظم التعليم، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية، 2002

38- سرحان إسحاق: التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، دار الفرقان، عمان، 1883

39- سعيد إسماعيل على وهاني عبد الستار فرج: فلسفة التربية تأصيل وتحديث، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، أمريكا، 2008

40- سعيد اسماعيل علي: أصول التربية العامة، دار المسيرة، عمان، 2007

41- سعيد إسماعيل علي، فقه التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001

42- شبشوب أحمد: علوم التربية، المؤسسة الوطنية للكتاب والدار التونسية للنشر، الجزائر، 1991

43- الشبيني محمد: أصول التربية الثقافية والفلسفية والاجتماعية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000

44- الشيباني عمر التومي: فلسفة التربية الإسلامية، الدار العربية للكتاب، ليبيا، 1988

45- شيخة عبد المجيد عبد الثواب ، في الأصول الفلسفية والاجتماعية للتربية، دار الثقافة، عمان، 2005

46- الطراونة خليف يوسف: أساسيات في التربية، دار الشروق، عمان، 2004
47- عامر طارق عبد الرؤوف: أصول التربية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 2008
48- عامر مصباح: التنشئة الاجتماعية والسلوك ألانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية، دار الأمة، الجزائر، 2003
49- عبد الفتاح الزكي ومحمد سلمان الخزاعلة: التربية المقارنة أسسها وتطبيقاتها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2013
50- عبود عبد الغني: التربية المقارنة في نهايات القرن، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001
51- عدنان الأمين: التنشئة الاجتماعية وتكوين الطباع، المكتب الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2005
52- عريفج سامي سلطي: مدخل إلى التربية، ط2، دار الفكر، عمان، 2006
53- عزمي محمد سعيد: أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية والرياضة، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1996،
54- عفيفي محمد الهادي: في أصول التربية، الأنجلو المصرية، القاهرة، 1978
55- العمايرة محمد حسن: أصول التربية التاريخية والاجتماعية والنفسية والفلسفية، ط5، دار المسيرة، عمان، 2008
56- العمايرة محمد حسن: الفكر التربوي الإسلامي، دار المسيرة، عمان، 2000
57- العمر معن خليل: علم اجتماع الأسرة، دار الشروق، عمان، 1994
58- العمراني عيد الغني: أصول التربية، ط2، دار الكتاب الجامعي، صنعاء، 2012
59- غالب حنا: التربية المتجددة وأركانها، ط2، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1970
60- الفتلاوي سهيلة محسن كاظم: المدخل إلى التدريس، دار الشروق، عمان، 2010
61- فلية فاروق عبده: اقتصاديات التعليم، دار المسيرة، عمان، 2003.
62- الفنيش أحمد: أصول التربية: ط2، دار الكتاب الجديد، بيروت، 1999
63- فوزية الحاج: التربية بين الأصالة والمعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2003
64- القاضي هيفاء بنت سليمان: استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم، عمادة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمان، المملكة العربية السعودية(1435هـ)
65- قطب محمد: منهج التربية الإسلامية، دار الشروق، عمان، دت
66- كامل سليمان وعلى العبد الله: التربية، منشورات مجلة الثقافة، بيروت، ( د ت )
67- كايد ابراهيم عبد الحق: أسس التربية، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، 2009
68- كمال عبد الله وعبد الله القلي: محاضرات لطلبة المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر، 2005

69- اللقاني أحمد حسين: الوسائل التعليمية والمنهج المدرسي، ط2، مؤسسة الخليج العربي، القاهرة، 1986
70- اللقّاني محمد حسن: المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، 1989
71- لورسي عبد القادر: المرجع في علوم التربية، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، 2013
72- مازن حسام محمد: تكنولوجيا التربية وتطبيقاتها الإلكترونية، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة، 2012
73- مجاور محمد صلاح الدين: المنهج المدرسي، دار القلم، الكويت، 1984
74- محمد جابر محمود رمضان: مجالات تربية الطفل في الأسرة والمدرسة، عالم الكتب، القاهرة، 2005
75- مشعان هادي ربيع: اتجاهات معاصرة في التربية والتعليم، مكتبة المجتمع العربي، عمان، 2008
76- مصطفى أمين، تاريخ التربية، دار المعارف، القاهرة، 1952
77- مطاوع إبراهيم عصمت: أصول التربية، دار الفكر العربي، ط7، القاهرة، 1995
78- مطاوع إبراهيم عصمت: أصول التربية، دار المعارف، القاهرة، 1979
79- المعايطة محسن علي: أسس التربية الحديثة ونظم التعليم، دار المناهج، عمان، 2010
80- الموسوي عباس نوح سليمان محمد: علم النفس التربوي مفاهيم ومبادئ، دار الرضوان، عمان، 2012
81- ناصر إبراهيم وعاطف عمر بن طريف ومحمد سليم الزبون: مدخل إلى التربية: ط2، دار الفكر، عمان، 2010
82- ناصر إبراهيم: أسس التربية، ط2، دار عمان للنشر والتوزيع، عمان، 1989
83- ناصر إبراهيم: فلسفات التربية، ط2، دار وائل، عمان، 2004
84- النحلاوي عبد الرحمان ، أصول التربية الإسلامية وأساليبها، دار الفكر، بيروت، د ت،
85- النشار مصطفى: في فلسفة التعليم، الدار المصرية السعودية، القاهرة، 2009
86- النشواتي عبد المجيد: علم النفس التربوي، ط4، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، 2003
87- همشري عمر أحمد: مدخل إلى التربية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2001
88- وطفة علي أسعد: أصول التربية، لجنة التعريب والتأليف والنشر، جامعة الكويت، 2012،

**ثانيا- المعاجم**

1- ابن منظور: لسان العرب، ج3، دار المعارف، القاهرة، 1995
2- معجم ألفاظ القرآن الكريم: ج1، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، 1972

**ثالثا- المجلات والدوريات**

1- بخوش نجيب: استخدامات الوسائل السمعية البصرية في العملية التعليمية، الرهانات الأساسية لتفعيل الإصلاح التربوي في الجزائر، دفاتر المخبر، العدد5، منشورات مخبر المسالة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، جوان2009

2- بن صالح إبراهيم: من أجل تربية الطفل، البيان، العدد 202، لندن، 2004

3- بوحوت إدريس: مفهوم المنهاج ومكوناته، مجلة علوم التربية، الرباط

4- تركي رابح: فلسفة التربية الإسلامية في تكوين المواطن الصالح، الملتقى الرابع للفكر الإسلامي، منشورات وزارات الشؤون الدينية، الجزائر، 1982.

5- العيادي عبد الله: المجتمع والمدرسة رأس مال مصير الإنسانية، العرب الأسبوعي، العدد، 2008/4/12.

6- فهمي أحمد: صفات المتربي دراسة تحليلية، البيان، العدد 143، لندن، 2000

7- كايتا جاكاريجا: المناهج التعليمية ودورها في تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة التعليم العالي، مجلة العلوم النفسية والتربوية، عدد 2016، ماليزيا

**رابعا- الرسائل الجامعية**

1- سميرة لعمارة: تقييم مادة الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، جامعة قسنطينة، 2011/2010

2- نزيهة خليل: أساليب التربية الأسرية والعنف المدرسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2004

**خامسا- المراسيم والمناشير الوزارية**

1- مديرية التقويم والتوجيه والاتصال: النشرة الرسمية للتربية عدد خاص( التقويم والقبول والتوجيه في النظام التربوي)، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2010

2- المعهد الوطني للبحث في التربية: التقييم وتطوير المنظومة التربوية: النوعية والفعالية، مجلة بحوث وتربية، عدد 3، الجزائر، 2012

3- وزارة التربية الوطنية: النشرة الرسمية للتربية الوطنية الخاصة بالتقويم، العدد 480، الجزائر، أفريل 2005

4- وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرفقة لمنهاج التربية البدنية، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006

**سادسا- مواقع الانترنت**

1- بنعيسى أحسينات: لماذا علوم التربية؟ http://www.startimes.com/f.aspx?t=33911380

الزوهرة رابحي ورشيدة: علوم التربية عند ريمي هيس
https://www.hassanlahia.com/2018/11/blog-post_26.html
2- المدخل إلى علم التربية http://www.dafatiri.com/vb/showthread.php
3- نظام الدّين إبراهيم أوغلو: المختصر في علم التربية،
http://www.wata.cc/forums/showthread.php?44934
4- الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي: الشهادة المتقدمة في أسس الإدارة التربوية من بريطانيا/https://www.abahe.co.uk

تمت بحمد الله