

مدخل إلى علوم التربية



تأليف

د. فيصل بوراس

د. محمد براي

عنوان الكتاب

مدخل إلى علوم التربية

تأليف

د. محمد براي د. فيصل بوراس

ISBN :

978-9969-681-06-2

الإيداع القانوني
أفريل 2026

الطبعة



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

يقول ابن خلدون

(...وذلك أن الحذق في العلم والتفنن فيه والاستلاء عليه، إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه، وقواعده، والوقوف على مسائله، واستنباط فروعه من أصولها، وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك الفن المتناول حاصلًا.....)

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ - ب	مقدمة الكتاب
	المحور الأول: ماهية التربية
08	مفهوم التربية ووظائفها
08	مفهوم التربية.....
14	وظائف التربية.....
15	أهداف التربية وغاياتها
16	أهداف التربية.....
18	غايات التربية.....
20	الأسس العامة للتربية
21	الأسس الاجتماعية.....
22	الأسس الثقافية.....
24	الأسس التاريخية.....
26	الأسس الفلسفية.....
28	الأسس النفسية.....
29	الأسس السياسية.....
31	الأسس الاقتصادية.....

فهرس المحتويات

33	علاقة التربية بالعلوم الأخرى
33	علاقة التربية بعلم الاجتماع
35	علاقة التربية بعلم النفس
37	علاقة التربية بالفلسفة
39	علاقة التربية بالتاريخ
41	علاقة التربية بالأنثروبولوجيا
43	علاقة التربية بالسياسة
44	التربية النظامية والتربية اللانظامية
45	أنواع التربية
49-46	التربية النظامية (تعريفها- سيماتها-وظائفها- عناصرها).....
53-50	التربية اللانظامية (تعريفها-سيماتها- أهدافها).....
53	الفرق بين التربية النظامية والتربية غير النظامية
53	العلاقة بين التربية النظامية واللانظامية
54	التربية والتنشئة الاجتماعية
54	مفهوم التنشئة الاجتماعية
57	أشكال التنشئة الاجتماعية
57	خصائص التنشئة الاجتماعية
58	مؤسسات التنشئة الاجتماعية
68	التربية والتنشئة الاجتماعية

فهرس المحتويات

75-70	مراجع المحور الأول
المحور الثاني: علوم التربية	
77	مفهوم ونشأة علوم التربية
79	نشأة علوم التربية
80	مفهوم علوم التربية.....
81	مفاهيم ذات صلة بعلوم التربية
81	فلسفة التربية.....
84	التعلم.....
88	التعليم.....
90	التعليمية (الديداكتيك)
93	المنهاج التربوي.....
95	البيداغوجيا.....
96	ميادين علوم التربية
97	التربية المقارنة.....
100	سيكولوجيا التربية.....
103	سوسيولوجيا التربية.....
106	اقتصاديات التربية.....
108	التخصصات المكونة لعلوم التربية
109	تخصص تكنولوجيات التعليم.....
113	تخصص التربية الخاصة.....
117	تخصص الإرشاد والتوجيه.....

فهرس المحتويات

125-121	مراجع المحور الثاني
	المحور الثالث: التربية عبر العصور
127	التربية في اليونان
127	نبذة تاريخية موجزة عن تاريخ الحضارة اليونانية.....
128	تطور التربية في اليونان
130	مناهج النظام التربوي والتعليمي عند الإغريق.....
132	النموذج التربوي في أثينا.....
134	النموذج التربوي في اسبرطة.....
135	أشهر أعلام الفكر التربوي الإغريقي (اليوناني)
142	التربية عند المسلمين
143	أهمية التربية في الإسلام.....
145	أهداف التربية الإسلامية.....
146	اهداف التربية الجسدية.....
148	أهداف التربية الروحية.....
150	أهداف التربية العقلية.....
151	أهداف التربية الوجدانية.....
152	أهداف التربية الخلقية.....
155	الأهداف الاجتماعية للتربية.....
156	أماكن التربية عند المسلمين.....
156	أماكن التربية قبل المدارس

فهرس المحتويات

163	أماكن التربية بعد ظهور المدارس.....
171	الأسس التي تقوم عليها التربية الإسلامية.....
173	مصادر التربية عند المسلمين.....
175	طرق وأساليب ومبادئ التربية عند المسلمين.....
181	التربية في عصر النهضة
184	أنواع التربية في عصر النهضة.....
184	منهج التربية في عصر النهضة.....
185	مميزات التربية في عصر النهضة
189-186	مراجع المحور الثالث
المحور الرابع: المدارس الفلسفية الكبرى وتطبيقاتها التربوية	
191	المدارس التربوية الكبرى
191	المدرسة المثالية وتطبيقاتها التربوية
201	المدرسة الواقعية وتطبيقاتها التربوية
208	المدرسة الطبيعية وتطبيقاتها التربوية
218	المدرسة الوجودية وتطبيقاتها التربوية
225	المدرسة البرغماتية وتطبيقاتها التربوية
234-233	مراجع المحور الرابع
235	الخاتمة

مقدمة الكتاب

تشهد المجتمعات المعاصرة اليوم ديناميات متسارعة من التطور والتغيير، تسعى من خلالها إلى مواكبة التطورات الحاصلة على جميع الأصعدة، ولا يمكننا تصور بلوغ هذه الغايات بمعزل عن تضافر وتساند مجموعة من العوامل المتكاملة داخل البناء الاجتماعي، تشمل الأبعاد الاجتماعية والثقافية، والاقتصادية والسياسية، والبيئية... وغيرها من المحددات الأخرى المؤثرة، غير أنّ العنصر الأكثر تأثيراً يكمن في إعداد وإخراج جيل واعٍ ومتعلم، يمتلك المعرفة والقدرة على التفكير والتمحيص والتحليل، ويسهم بفاعلية في بناء بنية مجتمعية ذاتية متطورة، قادرة على دعم مسارات التقدم وتعزيز استدامة التغيير على المستوى المحلي والعالمي.

تنطلق أهمية هذا المؤلف من المكانة المحورية التي يحتلها كل من العلم والتربية في مختلف مسارات التقدم والتغيير المجتمعية، لا سيما ارتباط التربية بالجوانب الاجتماعية، والنفسية للمتعلمين، وفي هذا الإطار جاء هذا الكتاب الموسوم بـ "مدخل إلى علوم التربية" ليكون مرجعاً علمياً موجّهًا إلى الطالب والباحث والمربي، حيث يضم مجموعة من المحاور التي تسعى من خلالها الباحثان إلى الإحاطة بمختلف جوانب التربية بوصفها علمًا للتدريس ونظامًا أكاديميًا يعنى بكيفية نقل المعارف والخبرات والمهارات في سياق تعليمي منظم.

كما يولي الكتاب أهمية للتفاعلات التي ترافق العملية التربوية، بما يسهم في الانتقال بها من المستوى النظري إلى التطبيق العملي، ضمن تدرج منطقي يبدأ بمفاهيم التربية وعلومها، وصولاً إلى عرض الاتجاهات الفلسفية التي

رافقت تطورها التاريخي، وأسهمت في تفسيرها وتحديد أسسها ومناهجها وتطبيقاتها.

ويُعد هذا العمل حصيلة جهد بحثي نظري رصين، يراعي متطلبات الأصالة العلمية والمنهجية والدقة والموضوعية، كما يمثل مجموعة دروس مرجعية عمل الباحثان على جمع مادتها العلمية وتنظيمها وتبسيطها، بما يحقق الاستفادة لطلبة علوم التربية وعلم اجتماع التربية وسائر العلوم الأخرى ذات الصلة، وذلك من خلال أربعة محاور رئيسة، مفصلة على النحو التالي:

- المحور الأول: يتناول التربية بوصفها عملية تربوية، من خلال محاولة الإحاطة بمختلف عناصرها وأبعادها الأساسية.

- المحور الثاني: يعالج علاقة التربية بالعلم، من خلال عرض موضوع علوم التربية ومجالاتها.

- المحور الثالث: يتتبع تطور العملية التربوية عبر العصور، بدءاً من العصر اليوناني، ثم عصر ما بعد ظهور الإسلام، وعصر النهضة، حيث يفتح نافذة على التربية عند المسلمين، من حيث ممارساتها ومؤسساتها الرسمية وغير الرسمية.

-المحور الرابع: تناول مجموعة من المدارس الفلسفية التي حلقت في سماء الفكر التربوي والاجتماعي الغربي والإسلامي وكان لها حضور في تفسير العملية التربوية ووضع شروطها وتطبيقاتها، على غرار الفلسفات اليونانية (المدرسة المثالية المدرسة الواقعية) الفلسفات التي نشطت في عصر التنوير وما بعده (المدرسة الطبيعي- المدرسة الوجودية- المدرسة البرغماتية) على اعتبار مناقشتنا للتربية في العصر الإسلامي عند المسلمين تناولت آرائهم فيها في الفصل الثالث.

التربية مفهومها ووظائفها
أهداف غايات والتربية
الأسس العامة للتربية
علاقة التربية بالعلوم الأخرى
التربية النظامية والتربية اللانظامية
التربية والتنشئة الاجتماعية

التربية - مفهومها وظائفها

تعد التربية أحد العناصر الجوهرية في حياة الإنسان، شأنها في ذلك شأن العديد من الحاجات الأساسية التي يسعى الفرد لتحقيقها، إذ تشكل ركيزة أساسية يقوم عليها تماسك البناء الاجتماعي، وقد حظيت التربية بأهمية بالغة في المجتمعات القديمة والحديثة على حد سواء، ويتجلى ذلك من خلال الدراسات والبحوث العديدة التي تناولت هذا الموضوع ولا يزال الاهتمام بها مستمرا في العصر الراهن، ما يؤكد على أهمية دراسة مفهوم التربية ووظائفها بعناية ودقة، بهدف تمكين الدارسين من فهمها بعمق واستثمارها بصورة منهجية وصحيحة في مختلف المجالات الاجتماعية والتربوية.

مفهوم التربية

من الناحية اللغوية

قالت العرب ربا الشيء ربوا أي بمعنى نما وزاد¹، وقال المولى تعالى: (وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْتَ تَرَى الْأَرْضَ خَاشِعَةً فَإِذَا أَنْزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ إِنَّ الَّذِي أَحْيَاهَا لَمُحْيِي الْمَوْتِ إِنَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ). الآية 39 من سورة فصلت أي بمعنى زادت وانتفخت بما بتدخلها من الماء والنبات، ويقال رب المال أي زاد، وربى فلانا، اذ غذاه، ونشأه ورعاه، وبربوت في بني فلان، أي نشأت فيهم².

ويأخذ الكلام في هذه الصورة معنيان الأول بمعنى النمو والزيادة في الشيء وهذا أوضح ما يطلب من التربية فهي بذلك تنمي الجانب الذي توجه إليه فإذا ما وجهت نحو الجانب العقلي فهي تنمي القدرات العقلية، وإذا ما وجهت نحو الجانب الروحي فهي تنمي القوى الروحية إلى غير ذلك من

¹ سلاف مشري، مدخل إلى علوم التربية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2023، ص26.

² نفس المرجع، ص26.

الجوانب الأخرى،¹ أما الاتجاه الثاني فيحمل معنى التدرج وهي بذلك تعتبر جهودا تراكمية يكمل بعضها بعضا لا تتم على مرحلة واحدة بل تكون بمراحل متعددة، وعليه فهذين الصورتين (الإنماء والتدرج) هما قانونان ثابتان يحكمان طبيعة الأعمال التربوية، إذا ما غاب إحداهما تختل هذه الوظيفة.²

ومنه قوله تعالى: " وَتَرَى الْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَا أَنْزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنْبَتَتْ مِنْ كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ " الآية رقم 05 من سورة الحج

وكلمة التربية في هذا الموضع تحمل معنى الزيادة والنمو، كما تحمل كلمة تربية أيضا معاني أخرى كثيرة منها ما يدل على التنشئة حيث نستشف ذلك من قوله تعالى: " قَالَ أَلَمْ نُنَبِّكَ فِيْنَا وَلِيدًا وَلَبِثْتَ فِيْنَا مِنْ عُمُرِكَ سِنِينَ " الآية رقم 18 من سورة الشعراء

من الناحية الاصطلاحية

أما بالنسبة لمفهوم التربية من الناحية الاصطلاحية، فهو يرتبط بعدة تعريفات مختلفة تتباين باختلاف وجهات نظر الدارسين والمفكرين والمربين، كل حسب فلسفته وإيديولوجيته وبيئته الاجتماعية، ومن هذا المنطلق سندعرض مجموعة من التعريفات بهدف محاولة الوصول إلى فهم شامل ودقيق لهذا المفهوم المهم، خاصة في ظل اختلاف الفلسفات التربوية بين المجتمعات وتباين الإيديولوجيات التي حالت دون وجود تعريف جامع وموحد

¹ عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، دار القلم ، دمشق، الطبعة الثانية، 2011، ص11.

² عبد الكريم بكار، مرجع سابق، ص11.

*افلاطون(PLATO) ، فيلسوف يوناني ولد سنة 428ق م وتوفي سنة 346 ق م من تلاميذه ارسطو ، ومن آرائه، تربية أبناء الأغنياء ليحكموا ، وتربية أبناء الفقراء ليعملوا ويشغلوا بالصناعة. (أنظر محمد عطية الأبراشي، روح التربية والتعليم كتاب مذكور في الصفحة التالية)

للتربية، وفي هذا السياق سندسعى إلى تقديم أبرز الاتجاهات الفكرية التي ساهمت في صياغة تعريفات متنوعة للتربية.

الاتجاه الأول: يركز من خلاله أصحابه على أن التربية تنحصر في الجسم والنفس، ومن ذلك نجد رأي كل من:

- أفلاطون* (347-427 ق م) الذي يرى أن التربية هي كل ما من شأنه أن يضفي على الجسم والنفس كل جمال وكمال ممكن لها.

- التربية هي: النشاط والجهد، والطريقة التي يكون بها العقل عقلا آخرًا ، ويكون القلب قلبا آخرًا (جولزسيمون¹)*

- التربية هي : عملية اعداد العقل لكسب العلم، كما تعد الأرض للنبات والزرع.(أرسطو*)²

- إسماعيل قباني(1898-1963 م): الذي يرى بأن التربية هي مساعدة الفرد على تحقيق ذاته حتى يبلغ أقصى كمالاته المادية والروحية في إطار المجتمع الذي يعيش فيه.

الاتجاه الثاني: ركز هذا الاتجاه على جانب الفضيلة والتقرب من الله، ويمكن حصر ذلك من خلال أفكار أبو حامد الغزالي(1059-1111 م) ، حيث يرى أن صناعة التعليم هي أشرف الصناعات التي يستطيع الإنسان أن يحترفها، وأن أهم أغراض التربية هي الفضيلة والتقرب إلى الله.

¹ محمد عطية الأبراشي، روح التربية والتعليم، دط، داراحياء الكتب العربية، مصر، 2005، ص05.
* جولزسيمون، Jules Simon فيلسوف، وسياسي فرنسي، ولد سنة 1814 وتوفي 1896م له الكثير من المؤلفات منها) المدرسة) و(تاريخ مدرسة الإسكندرية)(أنظر محمد عطية الأبراشي ، مرجع سابق، ص05)
² محمد عطية الأبراشي، مرجع سابق، ص05.

* أرسطو(Aristotle) ، من أكبر فلاسفة الاغريق، ولد سنة 384 قم كان مربيا لالاسكندر المقدوني، وقد تتلمذ على يد أفلاطون، وله مؤلفات ثمينة في العلوم والفنون(أنظر محمد عطية الأبراشي، مرجع سابق، ص05).

الاتجاه الثالث: حيث ركز أصحاب هذا على الاتجاه جانب على أن التربية على جانب الخلق والكمال¹

- حيث يرى الفيلسوف الألماني امانويل كانت (1724-1804 م) أن التربية هي ترقية لجميع أوجه الكمال لدى الفرد.

- كما يذهب رفاعة الطهطاوي (1801-1873 م) إلى القول في نفس هذا السياق بأن التربية هي التي تبني خلق الطفل على ما يليق بالمجتمع الفاضل، وأن تنمي فيه جميع الفضائل التي تصونه من الرذائل وتمكنه من تجاوز ذاته للتعاون مع أقرانه على فعل الخير

الاتجاه الرابع: يركز دعاة هذا الاتجاه على جانب إعداد الحياة من خلال التربية

- حيث يذهب هربرت سبنسر (1820-1903 م) من خلال القول بأن التربية هي إعداد الفرد لأن يحيى حياة كاملة.²

- ويذهب ابن خلدون إلى القول بأنها عملية تنشئة اجتماعية للفرد لتعويده بعض العادات والقيم السائدة في المجتمع وإكسابه المعلومات والمعارف الموجودة في المجتمع.³

الاتجاه الخامس: أما بالنسبة لهذا الاتجاه فقد ركز على جانب الأخلاق الحسنة

¹ نبيل عبد الهادي، مقدمة في علم اجتماع التربوي، داراليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن- عمان، 2009، ص 39.

² نبيل عبد الهادي، مرجع سابق، ص 39.

³ عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، أصول التربية، دارالكتاب الجامعي، صنعاء، الطبعة الأولى 2012، ص 17.

- حيث يرى ساطع الحصري (1881-1968 م) بأن التربية هي تنشئة الفرد حتى يكون قوي البدن حسن الخلق، صحيح التفكير محبا لوطنه معتزا بقوميته، مدركا وجباته مزودا بالمعلومات التي يحتاج إليها في حياته.
- الاتجاه السادس: ركز على جانب مهم أيضا تمثل في ترقية العقل
- حيث يذهب محمد عبده في ذلك إلى القول (1845-1905 م) بأن الإنسان مجبول على الخير¹
- ويذهب أرسطو إلى القول بأنها إعداد العقل لكسب العلم، كما تعد في ذلك الأرض للزرع والنبات.²
- وإلى جانب هذه الاتجاهات الست السابقة التي تبناها عدد من التربويين، توجد أيضا مجموعة من التعريفات الأخرى التي تتوافق مع هذا المنحى، ومن أبرز هذه التعريفات ما يلي:
- أن التربية هي تلك العمليات التي يتفاعل معها الإنسان من أجل النهوض بقوة.
- وتعرف أيضا بأنها العمليات المقصودة والغير المقصودة التي يحددها المجتمع حسب ثقافته لتنشئة الأجيال الجديدة بما يجعلهم على علم ووعي بوظائفهم في المجتمع.³
- كما أنها عملية تكيف وتفاعل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها، سواء مع البيئة الطبيعية أو الاجتماعية، وتكون هذه العملية طويلة الأمد ولا تنتهي إلا بإنهاء حياة الفرد.⁴

¹ نبيل عبد الهادي، المرجع نفسه، ص39.

² عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، المرجع نفسه، ص17.

³ مريم الخالدي، نظام التربية والتعليم، دار صفاء للنشر والطباعة والتوزيع، عمان -الأردن، الطبعة الأولى 2008، ص18.

⁴ مريم الخالدي، مرجع سابق، ص18.

من هذا المنطلق يمكننا توضيح معنى التربية كما قدمه الفكر التربوي الحديث عند جون ديوي من خلال عقيدته التربوية على النحو التالي:

- أن التربية ظاهرة طبيعية في الجنس البشري منذ وجود الإنسان على ظهر الأرض، وبمقتضاها يصبح الفرد وريثا لما حصلته الإنسانية والأجيال السابقة من حضارة ومدنية.

- أن التربية تتم لا شعوريا (تلقائية وغير مقصودة)، عن طريق المحاكاة بحكم وجود الفرد في المجتمع، وبذلك تنتقل الحضارة من جيل إلى جيل آخر.

- أن التربية المقصودة (المدرسية) تقوم على العلم بنفسية الطفل من جهة، وبمطالب الواقع الاجتماعي من جهة أخرى، ومنه فالتربية ثمرة علمين هامين هما علم الاجتماع وعلم النفس.¹

ويستدل من ذلك أن للتربية معنيين الأول ضيق ويرتبط بالتعليم والمدرسة، والثاني واسع ويشمل جميع العمليات الفردية والاجتماعية التي يمر بها الإنسان طوال مراحل حياته، من الطفولة مرورًا بالنضج والشباب، إلى الشيخوخة.²

مما سبق عرضه من تعريفات مختلفة للتربية، يمكن القول إن التربية هي عملية فردية واجتماعية، تعليمية وتعلمية، ترتبط بجميع المراحل العمرية للفرد وتتأثر بعدة عوامل منها البيئية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وتهدف الى رفع مستوى الفرد وتعزيز تماسك البنية الاجتماعية والحضارية، شريطة توافر جميع الظروف المناسبة لذلك.

¹ شيل بدران، أحمد فاروق محفوظ، أسس التربية، دارالمعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص 17.

² عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، مرجع سابق، ص 18.

² شيل بدران، أحمد فاروق محفوظ، مرجع سابق، ص 17.

² عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، مرجع سابق، ص 18.

وظائف التربية

تشكل التربية الروح الحقيقية للحياة الاجتماعية بمختلف تجلياتها وتنوعاتها، وهي بذاك تؤدي وظائف حيوية تمكن المجتمعات من عناصر وجودها واستمرارها، فلا يمكن لأي مجتمع أن يقوم ويستمر في الوجود من غير نظام تربوي يكفل له هذه الاستمرارية ويضمن له القدرة على التكيف وفقا لانساق ثقافية محددة، هذا النظام الذي لا بد له ليستقيم ويستمر إلى فاعلية في أداء هذه الوظائف، ولكون التربية مكون أساسي من مكونات البناء الاجتماعي كان من الضروري التعرف على الوظائف والأدوار المنوطة بها، ونذكر من أبرزها ما يلي:

- التكيف الثقافي والاجتماعي لأفراد المجتمع : وذلك من خلال دمج الفرد في المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه وينتمي إليه، حتى يستطيع أن يتكيف مع معايير وتصورات ومعتقدات وعادات وقيم الجماعة التي يعيش في وسطها.
 - تزويد الإنسان بإمكانيات الحياة: حيث تمكن الفرد من اكتساب مختلف المهارات والقدرات العقلية والجسدية والنفسية التي تساعد في التكيف وفي استمرارية الوجود.
 - العمل على تطوير التراث والثقافة: حيث تعمل التربية على إضافة كل جديد إنساني إلى السجل الثقافي للمجتمع، وبالتالي تسهم في نقل التجديدات الثقافية من جيل إلى جيل ومن السلف إلى الخلف.¹
- إضافة إلى هذه النقاط ونظرا لأهمية التربية على المستوى الفردي والجماعي سواء فيما تعلق بمستوى العلاقات الاجتماعية أو في إطار البناء الاجتماعي

¹ سوسن بدرخان، المرجع السابق، ص 38-39.

- ككل سعينا إلى إدراج نقاط أخرى ذات صلة بهذا العنصر في محاولة من للإحاطة الشاملة بهذا العنصر نوجزها في ما يلي:
- تنمية شخصية الأفراد وذلك بتطوير قدراتهم الكامنة الموروثة، من الناحية العقلية والوجدانية والجسمية والاجتماعية.
 - تزويد الأفراد بنموذج معرفي فعال وثيق الارتباط بالواقع، يساعدهم على فهمه وتفسيره وإكسابهم منهجية العمل، والقدرة على التفكير، وإتقان المهارات والأساليب التي تساعدهم في انجاز الأعمال بدقة تامة.
 - إكساب الأفراد عددا من القيم والاتجاهات والمواقف التي تمكنهم من التكيف مع واقع الحياة.
 - تكوين مهارات عقلية واجتماعية وإنسانية عند الأفراد.
 - تطوير النظم الاجتماعية الأخرى، عن طريق إكساب الأجيال المعارف والخبرات كالمهارات التي تتضمنها الحاجات الأساسية للنظم الفرعية التي تشكل النظام الاجتماعي.¹
- أهداف وغايات التربية**

التربية كما سبق وشرنا هي عملية هادفة ومقصودة، لا بد من وضع وتحديد أهدافها بدقة ووضوح وإلا سارت بغير وعي وإرشاد وغابت وظائفها وغايتها الحقيقية، وتنقسم الأهداف التربوية إلى قسمين (الأهداف الأغراض) وهي تلك التي تشمل على الأغراض والمقاصد النهائية التي يراد من التربية انجازها وتحقيقها على المستويات الفردية والاجتماعية والعالمية، و(الأهداف الوسائل) وهي التي تشمل على الوسائل والأدوات الفعالة لتحقيق (الأهداف الأغراض)، ولا غنى لأي قسم عن الآخر، وهذا التدرج والتقسيم في الأهداف جعل البعض يفرق بينها في الاسم في ميدان الممارسات التربوية، فيطلق على

¹ مريم الخالدي، مرجع سابق، ص ص 42-43.

القسم الأول الأهداف التربوية، ويطلق على القسم الثاني الأهداف التعليمية، حيث أن الأولى هي تلك التغيرات التي يراد حصولها في سلوك الفرد وفي ممارسات المجتمع المحلي، أو في المجتمعات الإنسانية واتجاهاتها، وهي بذلك تبين الصفات العقلية والنفسية والشخصية التي يتمتع بها بالفرد المثقف ثقيفاً عالياً، كما تصف أيضاً الصفات التي يتمتع بها المجتمع الراقى المتحضر، وهذه الأهداف هي الثمرات النهائية للعملية التربوية، أما ما تعلق بالقسم الثاني المسمى بالأهداف التعليمية فهي نتاج موقف تعليمي معين، وهي بذلك تخص المهارات المحددة التي يراد تنميتها من خلال تعليم خبرة دراسية معينة أو محتوى معين من المناهج، كما يمكن الإشارة إلا أن الأهداف التربوية توجه الأهداف التعليمية وتمنحها الشرعية اللازمة، بينما تعمل الأهداف التعليمية على تجسيد الغايات التي تتضمنها الأهداف التربوية في ممارسة عملية.¹

أهداف التربية

لقد كانت أهداف التربية مرتبطة دائماً بالأهداف التي تسعى إليها الهيئات الاجتماعية من خلال الثقافة العامة، حيث يرتبط هدف الثقافة بهدف الحياة لكل جيل في كل جماعة أو هيئة اجتماعية، لذلك نجد أهداف التربية متغيرة بالنسبة للأمم وبالنسبة للعصور، حتى أننا لنجد أن هدف التربية يتغير في العصر الواحد وفي نفس البلاد، ويمكن في ذلك ضرب مثلاً بالفكر التربوي الأسبرطي والفكر التربوي الأثيني اللذان ينتميان لحضارة واحدة (الحضارة اليونانية)، فالأولى هدف التربية فيها كان تنمية القابلية العقلية

¹ ماجد عرسان الكيلاني، أهداف التربية الإسلامية في تربية الفرد وإخراج الأمة وتنمية الأخوة

الإنسانية، سلسلة إسلاميات المعرفة (20)، المعهد العالي للفكر الإسلامي، الطبعة الثانية 1998، ص

وحدة التفكير، في حين اهتمت التربية اللاتينية بالقوة الجسمية للأفراد والشجاعة والإقدام، لذلك لا يمكن أن نجد أهدافاً عامة وموحدة للتربية سواء برجعنا للتاريخ القديم أو في التاريخ الحديث، لأن ذلك يتبع التطورات الزمنية بالنسبة للأفكار السياسية والانقلابات الاجتماعية، وإلى نسبة المستوى الثقافي والأسس الاقتصادية.¹

لذا لا يمكننا في هذه النقطة بالذات وضع وتحديد أهداف عامة للتربية، إلا أنه يمكننا أن نضع أهدافاً خاصة بفئة ما أو بمجتمع ما أو بحضارة، بالعودة إلى الفلسفة والأنظمة التربوية لتلك الفئة أو المجتمع أو الحضارة، والنقطة الجوهرية في هذا العنصر المتعلق بأهداف التربية أنه لا بد من توفر شروط لازمة حتى تحقق الأهداف وظيفتها من هذه الشروط نذكر:

- أن تكون الأهداف مشتقة من الثوابت والأصول الشرعية، متفقة مع المنهج الإسلامي.

- أن تراعي في أولوياتها المقاصد الشرعية، فتعطي كل جانب ما يستحقه دون إفراط أو تفريط.

- الواقعية إذ يجب أن تكون ممكنة التطبيق، ولا تكون مثالية مוגلة في الخيال.

- الشمول بحيث تشمل الجوانب التربوية للفرد والمجتمع على حد السواء، ولا تكون قاصرة على مجال دون غيره.

- أن تكون صياغتها بطريقة علمية سليمة.

- الوضوح والدقة، بحيث لا يختلف اثنان في تفسيرها.

- أن تكون محددة وغير عائمة، وألا يشمل الهدف فيها أكثر من عنصر.²

¹ جابر عمر، المدخل في التربية، مطبعة اللواء، الطبعة الثانية، 1954، ص 03.

² محمد بن عبد الله الوشي، تربية الشباب الأهداف والوسائل، دار الوطن للنشر، ص 12.

وسنستعرض في العنصر الجزئي التالي أبرز الأهداف التربوية التي تسعى المنظومة التعليمية إلى تحقيقها.

أهداف العملية التربوية

وجب بداية تحديد المقصود بالهدف التربوي: الذي يعتبر التغيير المرغوب الذي تسعى العملية التربوية إلى تحقيقه وإحداثه لدى الفرد والمجتمع. ويعد تحديد الأهداف التربوية نقطة الارتكاز والمنطلق الأساسي في العملية التربوية وتكمن أهمية هذه الأهداف فيما:

- أنها تشكل الأساس والمنطلق في العملية التربوية كلها: فهي بذلك تعني حشد الطاقات والإمكانات للوصول إلى تحقيق هذه الأهداف في العملية التربوية.
- تسهم في اختيار المربين وتتحكم في ذلك، فاختيار المربي المناسب يسهم في الأهداف وتحويلها إلى واقع ملموس.
- تسهم في تحديد البرامج والوسائل التربوية.
- تسهم وتتحكم في تحديد محتوى ومضمون ما يقدم من معارف ومعلومات.
- تسهم في الاستثمار الأمثل لأوقات العاملين وجهودهم، فعدم وضوح الأهداف يؤدي إلى ضياع جهود وأوقات كبيرة.
- تمثل الأساس والمنطلق في تقييم العمل التربوي، والتقويم إنما يتم على بناءا على مستوى ما تحقق من الأهداف.¹

غايات التربية

الغايات عبارة عامة يعطى من خلالها اتجاه وشكل لمستقبل يتسم بالمثالية والطموح، وتصف نواتج حياتية مرغوبة استنادا إلى تنظيم قيمي فلسفي اجتماعي، أو هي عريضة بعيدة المدى على درجة عالية من التجريد تتصل بالحياة أكثر مما تتصل الفصل أو الممارسة التربوية، وفي ذلك يقول الكاتب

¹ محمد بن عبد الله الوشي، مرجع سابق، ص ص 11-12.

مايدي لحسن أن الغايات " عبارة عن صيغ يطبعها التجريد والعمومية تعبر عن المقاصد العامة البعيدة المدى التي تريد التربية أن تحققها. والغاية التربوية هي عبارات فلسفية واسعة تظهر على المستوى السياسي وترتبط بقراراته المحددة لنمط المواطن المرغوب فيه، ومن ثمة فهي تختلف باختلاف الأنظمة السياسية والتربوية وتمثل إطارا عاما للعمل في المجال التربوي يضع في اعتباره كافة الأبعاد التي تعبر عن طبيعة مجتمع ما وترسم آماله وطموحاته.¹

وفي العنصر الموالي سنعرض غايات التربية في الجزائر، حيث نصت المادتان الأولى و الثانية من القانون التوجيهي للتربية رقم 04-08 المؤرخ في 2008/01/27 غايات التربية:

ويهدف هذا القانون التوجيهي إلى تحديد الأحكام الأساسية المطبقة على المنظومة التربوية الوطني، وتسعى من خلاله التربية إلى تحقيق الغايات الآتية - تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها، وكذا تعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة.

- تقوية الوعي الفردي و الجماعي بالهوية الوطنية، باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.

- ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة المساهمة من خلال التاريخ الوطني، في تخليد صورة الأمة الجزائرية بتقوية تعلق هذه الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا، التاريخي والجغرافي و الديني و الثقافي.

¹ عبد الله قلي، غايات التربية في ضوء العولمة، مجلة التربية والابستومولوجيا، المجلد رقم 01، العدد رقم 01، 30 جوان 2011، ص ص 02-03.

- تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية.

- ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون.

- إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية، متفتح على العالمية و الرقي و المعاصرة، بمساعدة التلاميذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمع الجزائري والتي تستند إلى العلم والعمل والتضامن واحترام الآخر والتسامح، وبضمان ترقية قيم ومواقف إيجابية لها صلة ، خصوصا، بمبادئ حقوق الإنسان والمساواة والعدالة الاجتماعية.¹

الأسس العامة للتربية

تعد التربية في المجال الفردي عاملا مهما لبناء الإنسان وأداة مساعدة لتوجيهه ونضجه، إذ يمكن من خلال عملية التربية البلوغ بالإنسان إلى قمة الجمال والكمال، ومنه بناء مفكرين ومدبرين ومبتكرين على عدة مستويات وأصعدة، أما على المستوى الجماعي فتسهم التربية في تعزيز التعايش والتفاهم الاجتماعي، وتحقيق السلم والسعادة وجودة الحياة مع الالتزام بالقوانين واحترامها، وهي بذلك عنصر ضروري لضمان استقرار المجتمع وبناء بنيته الاجتماعية.²

ومن المعروف أيضا أن كل علم له نظرياته ومبادئه وأسسها التي يقوم عليها، وعلوم التربية مثلها مثل باقي العلوم الأخرى، لها مبادئها وأسسها الخاصة،

¹ القانون التوجيهي للتربية رقم 04-08 المؤرخ في 2008/01/27، الجريدة الرسمية، العدد 04، السنة الخامسة والأربعون.

² علي القائمي ترجمة عبد الكاظم لوباوي، أسس التربية، دار النبلاء، بيروت - لبنان، الطبعة الأولى

1995، ص 09.

وسنسعى في هذا العنصر إلى عرض الأسس العامة التي تقوم عليها التربية لتوضيح الإطار الذي يستند إليه هذا العلم.

- الأسس الاجتماعية

تشكل النظم الاجتماعية الدعامة الأساسية في بناء المجتمع نظراً للوظائف الأساسية التي تقوم بها، والتي تشمل جميع جوانب ومناحي الحياة الاجتماعية، هذه الأخيرة (النظم) يعرفها موريس جينزبرج بأنها تلك القواعد الموضوعية والمعترف بها التي تتحكم بالعلاقات بين الأفراد أو الجماعات.¹ والتربية نظام اجتماعي لها جميع نفس خصائص النظم الاجتماعية وتتكون بنيتها من نفس العناصر التي تتكون منها النظم الاجتماعية، ولذلك فإن دراسات علم الاجتماع التي جريت على النظم الاجتماعية تستفيد منها التربية بشكل مباشر وهذه العلاقة واضحة ومباشرة بين التربية وعلم الاجتماع، كما تستمد العمليات التربوية أسسها ومناهجها وأهدافها من المجتمع ومن ثقافته لأن عمليات التنشئة الاجتماعية التي تتولاها التربية إنما تحقق عضوية الجيل الجديد في المجتمع عن طريق تعليمه لغة الجماعة وفكرها وتقاليدها وعاداتها وعرفها وقيمها ومهاراتها فالثقافة هي الوعاء الذي تستمد منه التربية أصولها ومناهجها وأهدافها المختلفة.

ويمكن فهم الأصول الاجتماعية للتربية من خلال الأوضاع الاجتماعية والأنماط السيكولوجية السائدة في التربية المجتمعية غير أن هناك ثمة جدل سبق الإشارة إليه وهذا الجدل قائم بين علماء التربية بشأن الوظيفة الاجتماعية للتربية ومؤدي هذا الجدل اتجاهان:

¹ عطية خليل عطية، أسس التربية، دار البدائية ناشرون وموزعون، الأردن، الطبعة الأولى 2012، ص

- الاتجاه الأول: يقر بان التربية عليها أن تساير الأوضاع المجتمعية كما هي، أي أن وظيفتها تنحصر في المحافظة علي الأوضاع القائمة والتربية بهذا المعنى يطلق عليها تربية محافظة.

- الاتجاه الثاني: هذا الاتجاه يتعدى في هذه المحاولة إلي محاولة أخرى ترى بان التربية هي أداة أساسية لخلق أوضاع اجتماعية جديدة تفضل الأوضاع القائمة وتتميز عليها وإنها الوسيلة الكبرى لإحداث تغيرات أساسية في الأبنية الاجتماعية بهدف الوصول إلي أفضل النظم والأوضاع الاجتماعية التي تحقق أهداف أفضل للفرد والجماعة.¹

- الأسس الثقافية

يرى ابن خلدون أن الثقافة هي ذلك العمران الذي هو من صنع الإنسان، بما يحمله من جهد وفكر ونشاط قام به ليسد النقص بينه وبين طبيعته الأولى، وخاصة في بيئته حتى يعيش معيشة عامرة وزاخرة بالأدوات والصناع، وهو بذلك يؤكد على أهمية الفعل الإنساني في تطويع

البيئة التي يعيشها فيها والاستفادة منها وجعلها مناسبة له، ويعرفها تاييلور بأنها ذلك الكل المركب الذي يتضمن المعرفة والعقيدة والفن، والقانون والأخلاق والعادات والتقاليد، وغيرها من القدرات التي يحصل عليها الفرد كعضو في جماعته.²

والثقافة لها أهمية بالغة بالنسبة للفرد والمجتمع على حد السواء، فهي تزود الفرد بأساليب مألوفة لمواجهة مواقف الحياة، وتقدم له تفسيرات للعديد

¹ طارق عبد الرؤف عامر، أصول التربية الاجتماعية- الثقافية- الاقتصادية مكتبة الانجلو المصرية للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2008، ص ص 31-32.

² خالد محمد أبو شعيرة، ثائر أحمد غباري، الثقافة وعناصرها، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة الأولى 2015، ص 18.

من المشكلات يحدد تبادلها سلوكه واتجاهاته نحو هذه المشكلات، أو المواقف والأشياء والأشخاص المرتبطين بها، وفي نفس الوقت يمكننا التنبؤ بسلوك الأفراد في مختلف المواقف، بناء على النمط السائد بين أفراد الجماعة الذي تحدده طبيعة ثقافتهم، وهنا لا يمكننا الجزم بأن يحمل كل فرد في المجتمع كل عناصر الثقافة المجتمعية لدى مجتمعه على مر العصور أو ينقلها إلى غيره، ولا يمكنه أيضا أن يشترك في جميع عناصر الثقافة المميزة لمجتمعه الذي يعيش فيه، فقد يشترك في بعض منها فقط على أساس مكانته الاجتماعية وما يؤديه من أدوار اجتماعية داخل المجتمع.¹

ولما كانت الثقافات تختلف باختلاف المجتمعات وباختلاف العصور كان لكل مجتمع نوع معين من التربية تختلف بدورها باختلاف هذه المجتمعات وباختلاف تلك العصور، وهذه الثقافة يعكف على دراستها علماء دراسة الثقافة اللذين يتبعونها عند المجتمعات المختلفة وخاصة المجتمعات البدائية، وهم ما يعرفون باسم الأنثروبولوجيين، أي الذين يدرسون ثقافة الإنسان وتطوراتها كما يعكف على دراستها علماء الاجتماع فيدرسون النظم وتجسيديات الثقافة فيها وقد أمدت هذه الدراسات التربويين بمجموعة من الحقائق والمفاهيم الاجتماعية والثقافية فتحوّلت النظرة إلى التربية من عملية فردية إلى عملية اجتماعية ثقافية حيث أنها تستمد مقوماتها من المجتمع، ومادتها من ثقافته لكي تهيئ للناشئين فرص النمو من خلال عناصرها حتى تتجلى أمامهم وتتضح خصائص الأدوار الاجتماعية التي سيقومون بها في المجتمع، ولعلا هذه الأصول الثقافية والاجتماعية هي التي جعلت كثيرا من الأفكار والمفاهيم الفردية تتوارى من المجال التربوي، لتصبح العملية التربوية عملية اجتماعية تماما فتتحوّل النظرة إلى المعرفة التي

¹ عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، مرجع سابق، ص 100.

يحصلها الناشئين إلى معرفة اجتماعية يصلون إليها من خلال الخبرات التي يتفاعلون معها، ثم توظف هذه المعرفة في خدمة الحياة الاجتماعية لهؤلاء الناشئين وهذا يفرض على المربين أن يدرسوا ثقافة مجتمعهم حتى يدركوا ذلك الارتباط العضوي بين ما يعلمونه للناشئين وبين ثقافة مجتمعهم، وأن يدرس المربون حركة التغيير الاجتماعي ومساراته في المجتمع والمطالب المختلفة لنظمه الاجتماعية سواء من القوى البشرية أو التنظيمات الإدارية والقانونية أو من المستوى التكنولوجي اللازم لها حتى تستجيب لهذه المطالب.¹

ومنه فالثقافة في جوهرها هي شكل الحياة الإنسانية كما يرسمها البشر الذين يعيشون تلك الحياة، بما فيها من معتقدات وأساليب للفكر وغيرها، لأن الثقافة هي الحياة كما يمارسها الناس في زمان ومكان معين، والقيمة التي تعنينا من هذا الكلام هي قابلية تلك الثقافة للتعلم، وهو الجانب التربوي الذي يجب أن نعطيه اهتماما خاصا اعتبارا من أن الثقافة هي ناقل للآثر الاجتماعي عبر الأجيال عن طريق التربية، سواء عن طريق التربية النظامية أو التربية اللانظامية.²

- الأسس التاريخية

ينظر إلى تاريخ التربية على أنه معالجة للتربية من المنظور التاريخي، وهذا يعني أن تاريخ التربية موضوع مستقل بكيانه، وفي نفس الوقت فإنه يعتبر ومن ناحية أخرى جزءا من التاريخ العام مثله مثل التاريخ السياسي أو الاقتصادي أو الثقافي أو الفكري للشعوب، أما فيما يتعلق بموضوع تاريخ التربية فهي تختص بمعالجة التربية من منظور تاريخي، أي الاهتمام بتاريخ

¹ طارق عبد الرؤف عامر، المرجع نفسه، ص ص 32-33.

² شبل بدران، أحمد فاروق محفوظ، مرجع سابق، ص 108.

حركة المجتمعات البشرية ونشاطاتها في مجال التربية والتعليم في فترات تاريخية مختلفة.¹

وللتربية أصولها التاريخية فهي تعتبر محصلة عوامل ومؤثرات مختلفة، فالنظام التعليمي بما يتضمنه من عمليات وتنظيمات، وما يواجهه من مشكلات وقضايا يتأثر بطبيعة المرحلة التي يعيشها، فالدراسة التاريخية للمجتمع والتربية تعين علي فهم تطور التعليم ومواجهة مشكلاته بصورة أكثر وضوحاً على أساس التعرف على أهم القوى السياسية والاقتصادية والثقافية التي تشكل المجتمع، وأثرها على خلق ما يواجهه التعليم من مشكلات، ومما يجعل للدراسات التاريخية التربوية أهمية كأصل من أصول التربية هو أهمية تتبع العلاقة الجدلية بين الفكر التربوي، وبين العوامل والقوى الاجتماعية السائدة في فترة من فترات هذه الدراسة التاريخية، بما يحويه هذا الفكر من أهداف التربية ومن رأى في الطبيعة البشرية، ومن انعكاس هذا الرأي في طبيعة العملية التربوية منهجاً وطريقة، وما إلى ذلك مما يجعلنا نفيد من فهم العلاقة الجدلية بين الواقع الاجتماعي لمجتمعنا المعاصر، وبين التربية فيه كما يفيدنا أيضاً في الوقوف على تلك العناصر الفكرية والنماذج التطبيقية التي لم تعد ملائمة لعصرنا حتى نحرر التربية منها وندرس كيفية إحلال عناصر فكرية تربوية أخرى محلها.

ولهذا كانت دراسة تاريخ التربية هامة بالنسبة للتربية المعاصرة، حيث أنها تظهر حركة المجتمع وتفاعلاته وتأثيرها علي التربية، وهذا يفسر لنا كثيراً مما تحتويه التربية سواء في العصر محل الدراسة أو في المجتمعات السابقة، و تفسر لنا الأهداف والمناهج والمشكلات وكيفية حلها فكثير من مشكلاتنا المعاصرة لا يمكن فهمها إلا علي ضوء دراسة العوامل والقوى الاقتصادية

¹ عطية خليل عطية، مرجع سابق، ص 33.

والاجتماعية التي تشملها، وتؤثر فيها وتتأثر بها في الحاضر والماضي، إن التقدم الذي يحدث الآن بالنسبة للفكر التربوي والذي ينتظر أن يحدث في المستقبل بالنسبة له يعتمد بالدرجة الأولى على التقدم الذي حدث ويحدث خلال التاريخ في اكتشاف القوانين الخاصة بالعلوم الاجتماعية.¹

- الأسس الفلسفية

عرفت الفلسفة تعريفات عديدة اختلفت باختلاف وجهات نظر الفلاسفة واختلاف العصور، وعلى الرغم من أن كلمة الفلسفة تعتبر من بين أكثر الكلمات ترددا على الألسن، إلا إنها أقلها تحديدا عن جمهور المثقفين، فعندما نسأل عن معناها والمقصود منها نجد خلافا في ضبط ذلك، والأصل في كلمة فلسفة أنها لفظ معرب عن اليونانية يتكون من مقطعين فيليو ومعناها حب أو رغبة وصوفيا ومنها الحكمة وتعني في عمومها محبة الحكمة.² ويمكن اعتبار الأصول الفلسفية من أقدم الأصول التي ساهمت في توجيه العمل التربوي منذ القديم، لأن التربية أخذت توجهاتها من الفلسفة أولا، على اعتبار أن التأملات الفلسفية سبقت في حياة الإنسان الفكرية نظرتة إلى الحياة الاجتماعية والسياسي.³

والتربية كميدان تطبيقي له أصوله الفلسفية التي صيغت من الفلسفة عموما، والفلسفة بطبيعتها التأملية الناقدة تقوم بمهمة النظرة الكلية الشاملة لأبعاد حياة المجتمع، وتقويم خبراته وأوضاعه الحالية والمستقبلية وتقديم البديل الأمثل على أساس عقلية منطقية، والتربية بطبيعتها

¹ طارق عبد الرؤف عامر، المراجع السابق، ص 33-36.

² شبل بدران، أحمد فاروق محفوظ، مراجع سابق، ص 153.

³ عبد الرحمان عبد الرحمان النقيب، صلاح احمد مراد، مراجعة محمد ناصر، مقدمة في التربية

وعلم النفس، مطبوعات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الرباط، 1987، ص 50.

التطبيقية تقوم بترجمة الفلسفة إلى قيم وعادات واتجاهات سلوكية في المجتمع، حتى قيل أن الفلسفة أما للتربية، والتربية معملا للفلسفة، ومنه فالفلسفة وثيقة الصلة بالتربية، فعندما يصل المجتمع أو الأفراد إلى أفكار ومعتقدات، وتصاغ هذه الأخيرة في مسلمات بعد دراستها والبحث فيها، فإن وظيفة الفلسفة هنا ترجمة تلك الأفكار والمعتقدات، وتحويلها إلى اتجاهات وأنماط وسلوك ومهارات فهذا من عمل التربية.¹

تبحث أصول الفلسفة في العلاقة التي تربط الفلسفة بالتربية، وفي 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، وتهدف الأسس الفلسفية للتربية إلى دراسة بعض النظريات والأفكار والمبادئ الفلسفية التي لها صلة بالأبنية التربوية سواء النظري منها أو التطبيقي، وإن كانت تعني بصفة خاصة بالأجزاء النظرية بغية الوصول إلى أفضل صيغة ممكنة لتحقيق الأهداف والمثل المجتمعية في البناء التربوي، وللتربية صلة واضحة بتاريخ الفلسفة فإن هذا التاريخ يسجل الجهود العقلية للإنسان في محاولاته تفسير الحياة الإنسانية وفهم صلتها بالوجود، ويتضح تأثير الفكر الإنساني الذي تمثله الفلسفة على التربية من خلال معرفة نمط التربية التي سادت في كل مجتمع وعصر، ومن المقارنة بين التربية التقليدية والتربية الحديثة، فكل نمط من هذه الأنماط التربوية كان خلفه فلسفة خاصة استمد منها أسسه وقواعده ومبادئه.²

¹ أحمد علي الحاج، أصول التربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى، 2013، ص 93.

² طارق عبد الرؤف عامر، المرجع السابق، ص ص، 36-37.

- الأسس النفسية

من أهم خصائص التربية أنها عملية معقدة تهدف إلى تعديل السلوك الإنساني وتغييره وترتكز التربية في سبيلها لتحقيق ذلك علي ثلاثة أركان أساسية يتضح كل ركن منها من إجابة سؤال من الأسئلة الثلاثة التالية: لماذا نربي ، بما ذا نربي ؟ كيف نربي ؟ وإذا كانت الأصول الفلسفية والاجتماعية للتربية تختص بإجابة السؤالين الأول والثاني ويضاف إليهم علم أصول المناهج وطرق التدريس فإن علم النفس بفروعه المختلفة يعين على فهم السؤال الثالث والإجابة عنه، وما دام علم النفس يوفر للقائمين على تربية الفرد كل ما سبق فإن اعتماد التربية عليه بفروعه المختلفة يعد أمراً ضرورياً ومن هنا برر بشدة علم الأصول النفسية للتربية كثمرة التزاوج بين علمي النفس والتربية.¹

ولقد ألقى علم النفس الحديث أضواء جديدة على الإنسان وجعل علماء التربية يهتمون بالفرد ونموه وحاجاته، ويتنبهون إلى أن التربية لا بد أن تضع حاجت الفرد وميوله وقدراته موضوع الاعتبار أثناء العملية التعليمية، وهذا ما أدى إلى ظهور العديد من الفروع ذات الصلة بعلم النفس والتربية، على غرار علم النفس التربوي الذي يدرس عملية التعلم لدى الإنسان من حيث طبيعتها وقوانينها ونظرياتها والشروط اللازمة لعملية التعلم، وعلم النفس النمو الذي يهتم بدراسة مراحل النمو المختلفة للفرد والمظاهر الجسمية والعقلية والانفعالية المصاحبة لهذا النمو، وما يرتبط بهذه المراحل من متطلبات تربوية، إضافة إلى علم النفس الفارق الذي يولي اهتماماً بدراسة الفروق العقلية والنفسية للفرد، والعوامل المؤثرة في هذه الفروق والوسائل والطرائق التي يمكن أن نقيس بها تلك الفروق من اختبارات و مقاييس

¹ نفس المرجع، 37-39.

عقلية ونفسية، إضافة إلى الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي وغيرها من الفروع ذات الصلة بهاذين الميدانين، وكلها علوم سيكولوجية لا غنى عنها بناء المناهج الدراسية، وفي تحديد الطرائق التربوية الملائمة.¹

ومن بين هذه الفروع نخص بالذكر علم النفس التربوي الذي يعتبر علماً سلوكياً يتناول دراسة سلوك المتعلم في الأوضاع التعليمية، فيبحث بذلك في طبيعة التعلم ونتائجه، وقياسه وفي خصائص المتعلم النفسية الحركية منها والعقلية، والانفعالية ذات العلاقة بالعملية التعليمية التعلمية، ويبحث من جهة أخرى في الشروط المدرسية والبيئية التي تؤثر في فعالية هذه العملية، ومنه يلجأ علماء النفس التربويون إلى الاعتماد على استخدام منتهج متنوعة ومختلفة لتوليد تلك المعارف التي تقع ضمن حقل اهتمامهم.²

- الأسس السياسية

السياسة في اللغة من المصدر ساس يسوس أي بمعنى تعهد الشيء بما يصلحه، وذلك من خلال القيادة والتدبير، أما من الناحية الإصلاحية فلها العديد من المعاني الدالة، منها ما يقول بأنها فن الحكمة، ومنها ما يعني بأنها فن وإدارة الشؤون العامة، ومنها ما يعني أنها مبادئ الحكم في القيادة، ومنها ما يدل على أنها فن ممارسة النفوذ والصراع من أجل القوة، ويتضح لنا من هذه التعريفات أن بعضها يركز جانب البعد القيادي والإداري المرتبط بعملية السياسة، وبعضها الآخر يركز على ملامح القوة والصراع في العمل السياسي، وتعرف السياسة بوصفها علماً بأنها دراسة المؤسسات والعمليات

¹ عبد الرحمان عبد الرحمان النقيب، صلاح احمد مراد، المرجع السابق، ص53.

² عبد الرحمان النجدي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الرابعة

والسلوكيات والعقائد السياسية بقصد استخراج قوانين وتعميمات تفسر مختلف الظواهر التي يتمخض عنها العمل السياسي.¹

أما السياسات التربوية فتعبر عن الكيفية التي يفكر بها المجتمع في ذاته، وكيف يتطلع ويستشرف أفاقه مستقبلة، ومنها تطرح مسألة وظائف التربية في المجتمع، فهي بذلك تعتبر عاملاً حاسماً وأداة رئيسية في عملية التنمية السياسية بوصف المدرسة عامل من عوامل الاندماج الاجتماعي، وعامل من عوامل التعبئة لتحقيق الأهداف الاجتماعية.²

ويلعب النظام السياسي دوراً هاماً في تشكيل أصول التربية، فما يحتويه هذا النظام من قيم وما يؤكد من اتجاهات، وما يتبناه من أهداف يري أن سبيلها إلى التجسيد في الواقع الاجتماعي يتحقق عن طريق تربية الأجيال المختلفة من أبناء المجتمع، والتاريخ الاجتماعي للتربية يحدثنا عن أن التعليم كان يتأثر باستمرار بنظام الحكم في المجتمع وبتوجيه الدولة له، فيكون أرسطو قراطياً حينما تتسيد الطبقة الأرستقراطية على المجتمع، و يكون ديمقراطياً في دولة تدين بالديمقراطية، ويكون اشتراكياً في دولة تدين بالاشتراكية وبالعدالة الاجتماعية، وهو في عصرنا الحاضر يتأثر في بعض المجتمعات بالتوجيه العلمي للدولة والمجتمع وللنظم الاجتماعية فيه، ولقد وجد الفلاسفة والمفكرون السياسيون أنفسهم وهم يضعون نظام لدولة مثالية وجهاً لوجه أمام التربية كأداة لبنائها وبناء مواطنيها على المبادئ والقيم والتصورات التي وضعوها لهم، ولقد كان لهذا التأثير السياسي في

¹ محمد وقيع الله أحمد، مدخل إلى الفلسفة السياسية رؤية إسلامية، دار الفكر، دمشق، الطبعة الأولى 2010، ص ص 22-23.

² محمد السوالي، ترجمة مصطفى حسني، السياسات التربوية الأسس والتدبير، الدار العربية للعلوم ناشرون، دار الأمان، الرباط، الطبعة الأولى 2012، ص ص 27-29.

التعليم أثره في اختلاف مفاهيم التربية وأهدافها، وذلك لاختلاف المفاهيم السياسية من وقت لآخر ومن مجتمع لآخر، كما كان له أثره في اختلاف كثير من المفاهيم الاجتماعية المرتبطة بالتربية كمبدأ الإدارة وأسسها وأساليبها ومبدأ الفرص التعليمية وما إلى ذلك، ولهذه الأسباب كلها كان على التربية أن تتخذ لنفسها من السياسة أساساً تستند إليه فتتعرف على مفاهيمها، وأسسها وأهدافها وإدارتها، وطرقها ووسائلها ومناهجها وأنشطتها وأبنيتها، لهذا كان لزاماً أن تقوم التربية بالاستناد إلى السياسة، فتأخذ منها المبادئ والمفاهيم التي تساعد على فهم طبيعتها ووظيفتها في المجتمع، ومن خلال هذه المبادئ تتحدد مواقف وعمليات مختلفة في التعليم مثل نوع الإدارة التعليمية، ونوع المسؤوليات والحقوق في كل موقع منها، فهي تعبر عن الطابع السياسي العام للدولة، فالتعليم شأنه شأن أي ميدان في المجتمع تحكمه قوانين ولوائح وتنظيمات وهذه كلها تعبر عن السلطة السياسية في المجتمع.¹

- الأسس الاقتصادية

الاقتصاد علم ينتمي في أفكاره إلى مجموعة العلوم الاجتماعية، تلك التي تعنى بدراسة السلوكيات الإنسانية على غرار علم الاجتماع، وعلم النفس والسياسية... الخ من العلوم ذات الصلة، لكن ما يميزه عن بقية هذه العلوم التي تدرس الإنسان ومشكلاته السلوكية، هو اهتمامه وتركيزه على زاوية واحدة، هي دراسة السلوك الإنساني الذي يتصل بإنتاج وتبادل واستهلاك السلع والخدمات، هذا السلوك الذي لا يمكن فصله أو دراسته بمعزل عن بقية النواحي السلوكية الأخرى ذات العلاقة بالإنسان، هذا ويحتل علم الاقتصاد أهمية بالغة في اهتمام الأفراد، هذه الاهتمامات التي تختلف بطبيعة الحال من فرد آخر، ومن مكان إلى مكان آخر ومن زمان إلى آخر،

¹ طارق عبد الرؤف عامر، المرجع السابق، ص ص، 39-42.

ونتيجة لهذا الاختلاف لم يوجد تعريف موحد لعلم الاقتصاد الذي يعني في عمومه علم دراسة الثروة، وقد استمد بذلك أهميته من صلته المباشرة بحياة الإنسان اليومية وتطلعاته وطموحاته المستمرة في من أجل حياة أفضل.¹

وقد أخذ الاهتمام بالتربية في السنوات الماضية طورا ومنحى جديد تمثل في التركيز على دراسة الوظيفة الاقتصادية للتربية، على غرار الاهتمام ببقية الوظائف الأخرى للتربية في جانبها الأخلاقي والثقافي، وغير ذلك من بقية الجوانب الأخرى، وأصبحت بذلك اقتصاديات التربية أحد الموضوعات الرئيسية التي أولها علم الاقتصاد والتربية اهتمام كبيرا.²

إن النظرة الثقافية والاجتماعية للتعليم تجعلنا ننظر إلى التربية على أن لها أصولا اقتصادية، فالتربية في جزء من أهدافها تعد الناشئين ليتحملوا عبء مسؤولية دور مهني في المجتمع وفي مستقبل حياتهم، ولذلك كان على التربية أن تكون على وعى بالمهن المختلفة في المجتمع وتطبيقاتها ومحتوياتها ومتطلباتها التعليمية حتى تبني مناهجها وطرقها ووسائلها بحيث تحقق مثل هذه الوظيفة الاقتصادية للتربية، ومن هذه الزاوية ندرك الصلة بين الاقتصاد والتربية، فالتربية تؤثر في عمليات الإنتاج وفي التنمية الاقتصادية، وهي ذات عائد اقتصادي قاسه الباحثون فوجدوه كبيراً جداً، وبذلك تهتم التربية بجانب تنميتها لشخصيات الأجيال الجديدة وإتاحة الفرص التعليمية

¹ عبد الغفور إبراهيم أحمد، مبادئ علم الاقتصاد، دارزهران، 2012، ص 08.

² نواف العدوان، اقتصاديات التعليم مبادئ راسخة واتجاهات حديثة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ص 17.

أمامها لكي تنمو إلى أقصى حد ممكن ، لأنها تهتم بتنمية مهارات حركية وعقلية تبدأ.¹

علاقة التربية بالعلوم الأخرى

ينظر للتربية كممارسة بأنها فعل ونشاط اجتماعي قديم قدم ظهور الإنسان، وعلى الرغم من اختلاف طرقها وأدواتها ووسائلها إلا أن غاياتها واحدة وهدفها ثابت لدى كل المجتمعات، ولتحقيق هذه الأهداف والغايات لابد للتربية من أن تركز في ذلك إلى العيد من الأسس ذات الصلة المباشرة بالفرد داخل جماعته التي ينتمي إليها، بغض النظر عن نوع وطبيعة وحجم هذه الجماعة، وهذا ما يدفعنا إلى القول بأن دور ووظيفة التربية كعلم قائم بحد ذاته من جهة، وكجزء مكون لوحدات البناء الاجتماعي من جهة ثانية لا تكتمل إلى إذا كانت لها صلة مباشرة ببقية العلوم الأخرى وخاصة تلك التي يكون الفرد والمجتمع محورهما الأساسي، وهذا ما سنحاول أن نبرزه على سبيل المثال لا الحصر في هذا العنصر من خلال تسليط الضوء على بعض العلوم التي لها صلة وثيقة وعلاقة تربطها بميدان التربية.

- علاقة التربية بعلم الاجتماع

بداية وقبل الغوص في مضامين هذه العلاقة ذات الصلة القوية بين التربية وعلم الاجتماع وجب الإشارة إلى مجموعة من المفاهيم المهمة في هذا السياق البحثي الجدير بالوصف والتشخيص والتقويم والتحليل على غرار مصطلحي علم الاجتماع، وعلم اجتماع التربية.

إذ يعتبر علم الاجتماع علما يدرس الظواهر الاجتماعية و النظم الاجتماعية و الإنسان وعلاقته بالبيئة والمجتمع والثقافة.² وهذا ما يدل قطعاً أن علم

¹ طارق عبد الرؤف فعامر، المرجع السابق، ص 42.

محمود عودة، أسس علم الاجتماع، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، ص 19.²

الاجتماع على الرغم من كونه علما له مواضعه الأساسية ذات الصلة بالفرد والمجتمع، إلا أن له مواضيع أخرى يتقاطع فيها معرفيا وفكريا ومنهجيا مع علوم ذات صلة بحقل الإنسانيات على غرار علوم التربية، والمؤسسات التربوية التي تعتبر جزءا مهما ومكونا أساسيا من مكونات البناء الاجتماعي. وعلم الاجتماع التربوية كما سبق وأشارنا إليه في عنصر سابق فيعرف بأنه ميدان من ميادين علم الاجتماع العام يهتم بدراسة الظاهرة التربوية والتنشئة الاجتماعية، وما يرتبط بها من نظم وتنظيمات اجتماعية، إضافة إلى دراسة المشكلات التربوية دراسة علمية وصفية تحليلية، بغرض فهم هذه الظواهر الاجتماعية التربوية ومشكلاتها، في عملية نشأتها وفي تطورها وفي أدائها لوظيفتها.¹

من هنا تبرز لنا جليا العلاقة بين علم الاجتماع والتربية باعتبارها علاقة وثيقة وما يدل على قوة هذه العلاقة وترباطها وجود تخصص فرعي يعنى بدراسة المشكلات التربوية ألا وهو علم الاجتماع التربوي، هذا التخصص الذي نشأ وتطور حديثا في القرن 20، وهو التخصص الذي يزاوج بين العلمين ويهدف للكشف عن العلاقة بين العمليات الاجتماعية من جهة وبين العمليات التربوية من جهة ثانية، حيث تعتبر جميع الأسس الاجتماعية أسس مهمة في التربية وفي العملية التربوية، فمن بين أهداف التربية السعي إلى تكيف الفرد مع مجتمعه وبيئته بما تحمله من أنماط ثقافية وعادات مختلفة.² وعليه فسوسيولوجيا التربية تعنى بدراسة المدرسة في علاقتها بمحيطها المجتمعي ودراسة مختلف التفاعلات الاجتماعية داخل المؤسسات التربوية نفسها، إلى جانب الاهتمام بمختلف الأنشطة والأدوار التي تقوم بها

¹ بلال حمدي عرابي، أمل حمدي دكاك، مرجع سابق، ص 12.

² عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، مرجع سابق، ص 41.

المدرسة التربوية مع التركيز على الظواهر الاجتماعية ذات الأبعاد التربوية، على غرار الإخفاق والتسرب ومشكلات التوجيه المدرسي، وطبيعة العلاقة بين المدرسة والأسرة، والتفاعل المدرسي والتحصيل الدراسي إلى غير ذلك من المواضيع ذات الصلة، وهذا ما يحيلنا إلى القول أن علم اجتماع التربوي وما يتعلق به من مجال اهتمام بالمؤسسات التربوية ما هو في الحقيقة إلا رصد لذلك التحول الذي ينتاب الفرد في عملية انتقاله وتحوله من كائن بيولوجي غريزي إلى كائن بيولوجي إنساني وثقافي.¹

- علاقة التربية بعلم النفس

يساعد علم النفس الفرد على فهم نفسه وفهم الآخرين من حوله بشكل أفضل، ولعلم النفس علاقة مباشرة بمجالات الحياة اليومية المختلفة، فهو يمد العون للفرد فيما يتعلق بحل المشاكل المختلفة التي تعترضه، ومثال ذلك في تجويد علمية التحصيل الدراسي، وتطوير مهارات التفكير وجعل التعليم أكثر فاعلية، كما ينمي الدافعية المعرفية للفرد ويزيد من شغفه بالعلوم الأخرى، ويبعث في النفوس الأمل في غد أفضل²، وهذا اعتباراً من العلاقة المتينة التي تربطه بجميع العلوم المتعلقة بالإنسان والعمليات ذات الصلة به، ومنها على وجه الخصوص العمليات التربوية.

وهذا ما يدفعنا إلى القول في البداية أن الأوجه الدالة على العلاقة الأولى والالتقاء بين التربية وعلم النفس هو انتمائهما لنفس الميدان العلمي، فعلم النفس كما نعرف هو علم يهتم بدراسة الذات والنفس وكل ما يتعلق بها من سلوكيات، بينما تعنى التربية بالفرد من حيث أنه كائن اجتماعي تحكمه

جميل حمداوي، مرجع سابق، ص ص 20-21.¹

² عباس نوح سليمان محمد الموسوي، علم النفس التربوي مفاهيم ومبادئ، دار الرضوان للنشر

والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى 2015، ص 21.

دوافع ورغبات نفسية وجسمية تسعى إلى الاهتمام بها حتى يتسنى له التكيف الأفضل مع محيطه البيئي والاجتماعي، فاهتم بذلك علم النفس التربوي باعتباره تخصصاً فرعياً من علم النفس العام من خلال علمائه ومفكره بالمشكلات التربوية ذات العلاقة بالسلوك النفسي للفرد المتعلم كالتعلم والدافعية، والتوجيه التربوي والتحصيل المدرسي وقياسه وتقويمه.... الخ وهذا بغية رفع كفاية العملية التعليمية والتربوية وجعلها أكثر عائداً وأكثر تكلفة وأفضل نجاحاً.¹

هذا ومن بين أهم الموضوعات التي يتناولها علم النفس التربوي كما سبق وشرنا، وكما يرى ذلك الباحث المتخصص في هذا المجال " بل " من خلال استنتاجات توصل إليها سنة 1981 بعد قرأته لمئة كتاب في علم النفس التربوي أن هذه الموضوعات تتمثل في ما يلي:

- أنه تخصص يهتم ويسعى لدراسة النمو الجسدي الانفعالي والمعرفي، والاجتماعي والخلقي.

- انه يهتم بدراسة التعلم ونظرياته وطرق قياسه والعوامل المؤثرة فيه.

-يسعى إلى انتقال اثر التعليم والاستعدادات وطرق التدريس، وتنظيم كل ما يرتبط بالمواقف التعليمية.

- يهتم بدراسة الجوانب المتعلقة بالذكاء والقدرات العقلية وسمات الشخصية وطرق واليات قياسها.

- يدرس المواضيع المتعلقة بالتحصيل وأسس بناء الاختبارات التحصيلية، وشروط بناء الاختبارات النفسية والتربوية.

- يهتم بموضوع التفاعل الاجتماعي بين الطلاب والمعلمين.

- يسعى لدراسة الصحة النفسية للفرد وتكيفه الاجتماعي والمدرسي.

¹ عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، مرجع سابق، ص ص 36-37.

وينطوي كل موضوع من هذه الموضوعات على عدد من الموضوعات الفرعية المرتبطة به، وهذا ما يشير إلى وجود مزيج مختلط ومتباين ينتهي في معظمه إلى ميادين علم النفس الأخرى، وقد يعود ذلك إلى المفهوم القائم لعم النفس التربوي حيث يتوقف هذا المفهوم على تصور كلي يرى وجود نماذج بين كل موضوع يتعلق بمجال التربية من جهة وبموضوع النفس من جهة ثانية، وهذا ما يحول في الغالب دوت تحديد دقيق للموضوعات التي يدرسها علم النفس التربوي.¹

يمكن أن نصل في الأخير إلى القول بأن علم النفس التربوي هو فرع من الفروع التطبيقية لعلم النفس، يهتم بدراسة السلوك الإنساني أثناء عملية التعلم، من منظور علمي دقيق لتحقيق أهداف عدة منها تنمية المتعلم في جميع النواحي العقلية، الانفعالية، الاجتماعية والجسمية، ومساعدة المعلم على ترشيد عملية التدريس وتنمية المهارات والقدرات لديه بغية الوصول إلى فهم شامل لسلوك المتعلم.²

- علاقة التربية بالفلسفة

يقول برتراند راسل " الفلسفة كما أفهما هي شيء وسط بين اللاهوت والعلم، فهي كاللاهوت تتكون من تكهنات حول أمور تكون المعرفة فيها غير يقينية .. وهي في نفس الوقت كالعلم تخاطب العقل الإنساني..فالمعرفة المحددة تنتهي إلى العلم والعقيد تنتهي إلى الكهنوت، وبين العلم والكهنوت جزيرة لا تنتهي إلى أيهما لكنها تهاجم كليهما، هذه الجزيرة هي الفلسفة..³

¹ عبد المجيد نشواني، مرجع سابق، ص20.

² حنان عبد المجيد العناني، علم النفس التربوي، دارصفاء للنشر والتوزيع عمان، الأردن، الطبعة الخامسة 2024، ص09.

³ محمد منير مرسي، فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسها، نسخة مزيدة ومنقحة، عالم الكتب ، القاهرة، ص26.

لقد كانت التربية مجال اهتمام حيوي للكثير من الفلاسفة الغربيين المشهورين من أمثال أفلاطون وأرسطو وجون لوك، وروسو وكانت وديوي، هؤلاء الذين قدموا إسهامات كبيرة في هذا المجال، حيث يقول ديوي في هذا السياق " أنه يمكن وصف الفلسفة بأنها النظرية العامة للتربية " وكما أن الفلسفة العامة تحاول فهم الحقيقة ككل بشرحها بأكثر الطرق عمومية ونظاما، كذلك تنشأ فلسفة التربية فهم التربية في مجملها مفسرة إياها بواسطة مفاهيم عامة تتجه في ذلك نحو تخير الغايات التربوية وسياسياتها، وعلى نفس النحو الذي تتجه الفلسفة العامة في التنسيق بين مكتشفات مختلف العلوم، فإن الفلسفة التربوية تقوم بتفسيرها من خلال علاقتها بالتربية.¹

ولعل هذا يدفع إلى القول أن فلسفة التربية هي فرع مستقل من الفلسفة التطبيقية، يهدف إلى فهم المشكلات النظرية والتطبيقية في التربية، وترتبط فلسفة التربية بعلاقة غير مباشرة مع الممارسة التربوية إذ لا تؤثر بشكل مباشر على النشاط التربوي، بل يتم التفاعل بينها وبين علم التربية الذي يعمل كوسيط، وهذا التفاعل يعزز الفهم والتطوير المتبادل بينهما، وعليه فالتربية والعلوم المرتبطة بها تستفيد من المبادئ الفلسفية لتطوير نظريات تربوية يمكن التحقق منها تجريبيا وتطبيقها عمليا، وفلسفة التربية تلعب دورا مهما في تحديد الأهداف التربوية ورؤيتها من خلال منظومة القيم، كما تساهم في توجيه وتنفيذ وتقييم نتائج الممارسات التربوية.²

¹ محمد منير مرسي، المرجع نفسه، ص 38.

² Leonid Vakhovskyi, Philosophy of Education and Pedagogy. Peculiarities of Interaction, Journal of Education Culture and Society No. 2_2023 , p.28.

وهذا ما يجعل من فلسفة التربية اليوم حاجة ضرورية وملحة ومطلب أساسي يدعوا إليه الفلاسفة والمربون ويسواهم من المفكرين والمنظرين في الأوساط التربوية، ويرون في ذلك أنه بات مطلباً من المطالب التي تشد إليها الرحال في مجال التربية، لأنها تبحث في مناهج وأهداف التربية ومقوماتها وسياساتها التي تصبوا إلى تكوين وإعداد الإنسان وفق منظور وغايات اجتماعية محددة وهادفة.¹

علاقة التربية بالتاريخ

يقال أن المؤرخين غير واثقين تماماً من قدرتهم على تحديد ماهية التاريخ بالضبط، ويقال أيضاً أن الفلاسفة أكثر استعداداً للكلام عما يفعله المؤرخون أكثر من استعداد المؤرخون أنفسهم لتحديد ماهية العمل الذي اضطلعوا به، وهذا الكلام يعني أن التاريخ علم متنوع المشارب والمقاصد، ومعقد ومركب ومحير، شأنه في ذلك شأن البشر الذين يهتم التاريخ بتسجيل فعالهم.²

ويقول العلامة عبد الرحمان ابن خلدون في شأن أهمية التاريخ ودوره الفاعل في كل المجالات المتعلقة بالأفراد والقبائل والتنظيمات، والحكام والسياسة والثقافة، وفي ضرورة استقلاله كعلم قائم بذاته، " أن التاريخ من الفنون التي تتداوله الأمم والأجيال، وتشد إليه الركائب والرحال، وتسموا إلى معرفته السوق والأغفال، وتتنافس فيه الملوك والاقبال، وتتساوي فيه العلماء والجهال، إذ هو في ظاهره لا يزيد عن أخبار عن الأيام والدول والسوابق من

¹ سعيد جاسم الأسدي، فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي، دار صفاء للنشر والتوزيع،

عمان، الطبعة الأولى 2013، ص 75.

² قاسم عبده قاسم، تطور منهج البحث في الدراسات التاريخية، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، الطبعة الأولى 2000، ص 13.

القرون الأولى، تنمو فيها الأقوال وتضرب فيها الأمثال، وتطرف بها الأندية إذا خصها الاحتفال، وتؤدي لنا شأن الخليفة كيف تقلبت بها الأحوال، واتسع للدول فيها النطاق والمجال وعمرؤا الأرض حتى نادى بها الارتحال، وحان منهم الزوال، وفي باطنه نظر وتحقيق وتعليل للكائنات، وعلم بكيفيات الوقائع وأسبابها عميق، فهو لذلك أصيل في الحكمة عريق، وجدير بأن يعد في علومها وخليق".¹

ولهذا فإن المجتمعات تحتاج في مراحل تطورها إلى إعادة النظر في نظمها، وطريقة حياتها وضرورة تحديد مواطن الضعف والقوة في جوانبها المختلفة، فإذا كان الإصلاح والتطوير هو هدف هذه المجتمعات فإن إعادة النظر في فلسفتها التربوية ونظمها هو من أهم وسائل تحقيق هذه الغاية، وأن أي قرار كما يرى كارل بيتز نأخذه في مسائل التربية أو في المسائل الاجتماعية الأخرى يتوقف بدرجة كبيرة على إحدى تفسيراتنا لتاريخ تلك المسألة أو الظاهرة، فدراسة تاريخ التربية هي في حقيقتها دراسة للمغزى التربوي والعملية التربوية من المنظور التاريخي.²

وما يمكن أن نستخلصه من هذا العنصر أن للتاريخ فوائد عدة في العملية التربوية نذكر منها:

- توفير قدر كاف من الحقائق تعين الدارس على الوصول إلى الفروض والنظريات ذات الصلة بالمنظور التاريخي للتربية.
- مساعدة الدارس على تفسير الحقائق المتعلقة بتطور الفكر التربوي.

¹ عبد الرحمان ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دارالقلم، بيروت، لبنان، الطبعة الرابعة 1981،

ص ص 43.

² سوسن بدرخان، مرجع سابق، ص 191.

- محاولة ربط الحاضر بالماضي من خلال تتبع الأصول الأولى للظاهرة التربوية.
 - المساعدة على اكتشاف العلاقة بين التربية والجوانب الأخرى ذات الصلة من تاريخ الحضارات.
 - محاولة إبراز الاتجاهات التربوية في إطارها الثقافي.
 - تفسير مسائل التعليم المعاصر في ضوء التطورات التاريخي ذات الصلة بها.
 - تنمية القدرة على التمييز بين العناصر والأبعاد التاريخية التي تدخل في تكوين معتقداتنا ونظمنا التربوية الحالية.¹
 - علاقة التربية بالأنثروبولوجيا
- الأنثروبولوجيا التربوية فرع نشأ تحديدا من الأنثروبولوجيا الثقافية، تعتبر فرعاً علمياً يوظف المناهج الأنثروبولوجية في دراسة الظواهر التربوية و مؤسسات التنشئة الاجتماعية على نحو شمولي و كلي، ويمكن القول في هذا السياق أن الأنثروبولوجيا التربوية قد نشأت وتطورت تحت مظلة الأنثروبولوجيا الثقافية التي غالباً ما تركز على العلاقة الجوهرية بين الشخصية والثقافة، إضافة إلى ذلك فهي تعد من أحدث الفروع العلمية، هذا ما أشار إليه الباحث جورج سبيندلر في كتابه التربية والأنثروبولوجيا المنشور سنة 1955.²

¹ سوسن بدرخان. المرجع السابق، ص 192.

² سميرة بولقدام، الأنثروبولوجيا التربوية وقضايا المؤسسات المدرسية، مجلة أنثروبولوجيا الأديان،

العدد 20 يناير 2018، ص 184.

وتعتبر الأنثروبولوجيا من بين اشمـل العلوم الإنسانية التي تهدف إلى دراسة كل ما يتعلق بالإنسان في شأن تطوره وراثته الثقافي، كما يعالج دور الإنسان كفرد ضمن المجتمع الإنساني، فيجمع بذلك بين العديد من الميادين.¹

إضافة إلى ذلك فإن الأنثروبولوجيا تهدف إلى دراسة سمات الحياة الاجتماعية ومعرفة طبيعتها ومكوناتها لإعادة بناء تاريخ المجتمعات أو تاريخ الحضارة، مع تحديد معالم التركيب التاريخي الحضاري لثقافة ما ومقارنتها مع المجتمعات والثقافات الأخرى، والتربية ما هي إلا العملية التي تؤمن للفرد القدرة على التلاؤم بين دوافعه الداخلية وظروفه الخارجية النابعة من بيئته الثقافية والاجتماعية، لذا يمكننا القول أن العلاقة تكمن في دراسة الإنسان من الناحية الثقافية والجسمية، وتهتم بسلوك هذا الإنسان في إطار اجتماعي ثقافي متراكم عبر العصور.²

هذا ويشكل علم الأنثروبولوجية التربوية اليوم مجالا مهما وحقلا ثريا في التعليم، إذ أنه يتسم بالتنوع والتعددية، فلا يمكن لأي نظرية تربوية الادعاء بأنها تستطيع وبشكل منفرد إنتاج المعرفة الأساسية اللازمة في العملية التعليمية، وينطبق هذا الكلام أيضا على الأنثروبولوجيا.³

لذا فإن العلاقة جد وثيقة بين الأنثروبولوجيا والتربية، وتتجلى في أن التربية تحافظ على هذا الميراث الإنساني الأنثروبولوجي وتنقحه وتعززه وتنقله إلى الأجيال اللاحقة، إضافة إلى تعليم الأجيال الحالية كيفية التكيف مع الثقافة المجتمعية، هذا وتهدف الأنثروبولوجيا من جهتها إلى دراسة سمات الحياة

¹ احمد دياب وآخرون، الأنثروبولوجيا، منشورات جامعة دمشق، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ص 11-18.

² عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، مرجع سابق، ص 38.

³ كريستوف فولف، ترجمة موفق علي السقار، أنثروبولوجيا التعليم، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 10.

الاجتماعية ومعرفة طبيعتها ومكوناتها بغية منها في إعادة كتابة تاريخ المجتمعات والحضارات السابقة، مع تحديد معالم التركيب التاريخي والحضاري لثقافة ما ومقارنتها بثقافة المجتمعات الأخرى.¹

- علاقة التربية بالسياسة

إن كلمة سياسة يمكن أن تستخدم للدلالة لتسير أمور أي جماعة بشرية وقيادتها ومعرفة كيفية التوفيق بين التوجهات الإنسانية المختلفة والتفاعلات بين أفراد المجتمع الواحد، والسياسة في عمومها هي الإجراءات والتطرق التي تؤدي إلى اتخاذ القرارات من أجل المجموعات والمجتمعات البشرية، وهي بذلك رعاية شؤون الدولة الداخلية والخارجية، وقد عرفها أفلاطون بأنها فن تربية حياة الأفراد في حياة جماعية مشتركة.²

ويذهب ابن سينا كلمة السياسة مرادفة لكلمة التربية، وذلك عند حديثه عن أنواع السياسية، حيث يرى أن أول ما ينبغي للإنسان أن يبدأ به من أصناف السياسة سياسة نفسه إذ تعتبر أقرب الأشياء إليه، وأكرمها عليه وأولها بعنايته ولأنه متى أحسن سياسة نفسه لم يع بما فوقها من سياسة المصر، أي متى أحسن قياد نفسه لا يعجزه قيادة دونها من الأشياء الأخرى.³ هذا ومن العبارات المألوفة في كتب التربية أن (أهداف التربية تشتق من أهداف المجتمع العامة) وهذا يعني أن لكل مجتمع خصوصيته ومبادئه

¹ فهد سلطان السلطان، من الفصل الدراسي إلى المجتمع- تطبيقات الانثربولوجيا التربوية في

الميدان التربوي، مجلة كلية التربية، جامعة بها، العدد 110، افريل 2018، ص ص 161-162.

² علاء محمد مطر، مبادئ العلوم السياسية، كلية الحقوق، جامعة الإسراء فلسطين الطبعة الثانية 2018، ص ص 04-05.

³ أحمد عرفات القاضي، التربية والسياسة عند أبو حامد الغزالي، دارقباء للطباعة والنشر والتوزيع،

القاهرة، 2000، ص19.

وثقافته التي يقوم عليها، ومن ذلك يحق له صياغة أهداف التربية الخاصة بما يتلاءم وخصوصيته.¹

لهذا ارتبطت التربية بالسياسة والسياسة بالترتبية وكانت العلاقة بينهما وثيقة عبر تاريخ الفكر الفلسفي من جهة وتاريخ الإنسان من جهة أخرى، حيث غالبا ما كان الفكر التربوي جزء من الفكر الفلسفي السياسي والفكر الفلسفي السياسي جزء من الفكر التربوي، وحتى الإصلاحات التربوية في مختلف دول العامل الحديثة والمعاصرة فإنها في غالب الأحيان تخضع في اتجاهها إلى غايات سياسية أكثر منها تربوية.²

التربية النظامية والتربية اللانظامية

تعتبر التربية والتعليم من أكثر المواضيع التي لاقى اهتماما منقطع النظير من قبل الفلسفة والمفكرين والمهتمين والمختصين في هذا المجال عبر مختلف الأزمنة والعصور والحضارات، ولهذه الأهمية كان لزاما على الدول والحكومات والمنظمات إيلاء عناية كبيرة للتربية ومضامينها وآلياتها وغاياتها، ويظهر هذا الاهتمام في الإنفاق المادي والاهتمام بالموارد البشري المتخصص في هذا المجال، إضافة إلى مواكبة كل جديد ومستحدث في هذا الميدان من أدوات ووسائل ومناهج وطرائق تقنية حديثة، بغية إعداد وتكوين جيل قادر على تحمل المسؤولية متشبع بالعلم والأخلاق الفاضلة، والقارئ المتبع للتربية وأنماطها وأدواتها في مجتمعاتنا الحالية، يجد أن التربية تنوعت في أشكالها وأنماطها وأدواتها حسب مقتضيات الأهداف المجتمعية والثقافات

¹ وزارة التربية الوطنية الجزائرية، دروس في التربية وعلم النفس (1973 - 1974)، الطباعة الشعبية للجيش، ص 19.

² بوحجلة محمد، جدلية التربية والسياسة - وسائل الإصلاح التربوي في العالم العربي والجزائر،

مجلة التعليمية، المجلد 4 العدد 12، 2017، ص 106.

المحلية السائدة، ونحن من خلال هذا العنصر سنحاول الوقوف بتمعن عند أشكال التربية الحديثة، من خلال نمطي التربية النظامية والتربية الانتظامية¹.

1. أنواع التربية

تصنف التربية إلى عدة أنواع متباينة، ربما حسب الطريقة المتبعة أو مدى رسمية المؤسسات والبرامج أو صدى المؤسسات ونوعها، حسب التصنيف التالي:

- التربية بالملاحظة: وهي تلك النوع الذي ينطلق من ملاحظة يتبعها توجيه وإرشاد كما فعل الرسول صلى الله عليه وسلم، الذي ربي أصحابه من خلال الملاحظة والتصحيح في كثير من موضع².
- التربية بالعادة: والمقصود بالعادة هنا (التكرار) مهما كانت هذه العادة عبادة أو آداباً أو أنماط سلوكية، فالمداوم مثلاً على الصلاة مدة معينة سوف تصبح عادة راسخة، في النفس.
- التربية بالإشارة: وهي عملية تقوم على الاتصال الرمزي أي عن طريق الإشارة كنظرة الغضب أو احمرار الوجه في بعض المواقف.
- التربية بالموعظة: التي تستند إلى بيان الحق وتعرية المنكر، في المقابل إثارة الوجدان، مثلما يحدث في خطب الجمعة عادة.
- التربية بالترهيب والترغيب: على نحو ما ورد في القرآن الكريم فالترهيب والترغيب أحد الأساليب المستخدمة في تنمية السلوك وتهذيب الأخلاق و تعزيز القيم الاجتماعية¹.

¹ قاسم علي قحوان، اضاءات في أصول التربية، ط1، دار غيداء للنشر والتوزيع اليمن، 2016، ص64.

² نفس المرجع، ص64.

وهناك من يقسم أنواع التربية إلى:

- التربية النظامية

تعد المؤسسات التعليمية إحدى القوى الاجتماعية الهامة المؤثرة في تربية الفرد وإعداده للحياة الاجتماعية ويقصد بالمؤسسات التعليمية هنا البيئة التعليمية المقصودة والمنظمة خصيصاً من قبل المجتمع للقيام بمهمة تربية الأفراد وتعليمهم وإعدادهم للمجتمع ومن ثم فهي تشمل المدرسة والمعهد والجامعة أي كل ما من شأنه أن يؤدي عملاً تعليمياً أو تربوياً منظماً ومقصوداً.

وبمعنى آخر فإن هذه المؤسسة التعليمية قد أوجدها المجتمع لتنقل إلى أجياله القادمة مثله العليا وخبراته وتراثه ومعتقداته وتربى أجياله الصاعدة لتحقيق آماله وأمانه.²

- تعريف التربية النظامية

وعلى هذا الأساس تعرف التربية النظامية على أنها: تلك الجهود التربوية المخططة، الهادفة، المستمرة، والمنظمة، والمضبوطة، التي يقوم بها أشخاص مؤهلون - المعلمون- قادرين على ضبط، وتنظيم المادة التعليمية وتوجيهها نحو أهداف تربوية محددة، وإدارة العملية التربوية في مناخ أو بيئة مدرسية تحت سلطة مشرفة.³

- نوع من أنواع التعليم المعلن، الذي تتبناه الدولة وتعمل على تطبيقه، بتكليف منها في

¹ قاسم علي قحوان. إضاءات في أصول التربية، ط1، دار غيداء للنشر والتوزيع اليمن، 2016، ص64.

² طارق عبد الرؤوف عامر، أصول التربية الاجتماعية- الثقافية- الاقتصادية، 208، ص152.

³ محمد محمود الخوالدة، مقدمة في التربية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2003، ص101.

مؤسسات تابع لها.

- النظام التعليمي الرسمي، المخطط والمنظم، والمقصود الذي يهدف إلى الوصول إلى أهداف

تعليمية، لفئات معينة في فترة معينة، عادة ما تكون مراحل (ابتدائية-اقتصادية- ثانوية- جامعية)، حيث كل مرحلة يتم فيها إعداد المتعلم إلى المرحلة التي تليها.¹

كما تعرف بأنها: تلك العملية التربوية التي تعطى من قبل مؤسسات تربوية تخضع لتنظيم دقيق، وتعتمد مناهج وطرق ونماذج رسمية، وتنحصر وظيفتها في التعليم.²

هذا وتعرف أيضا بأنها التربية التي تحكمها برامج وقواعد ولوائح وقوانين وقرارات، وتتم في مؤسسات حكومية على وجه الخصوص وتخضع لإشراف الدولة، وتكون مسئولة عنها تخطيطا وإدارة وتمويلا، وميدان هذه التربية هو رياض الأطفال ومدارس التربية والتعليم، وهي التربية التي لا بد أن تلتزم بقيم المجتمع وعاداته وموروثاته الدينية والثقافية، ولا بد أن يكون لها منهج دراسي تلتزم به وجدول زمني محدد لتنفيذ الأهداف المحددة لها من جانب الدولة، إضافة إلى أن أهدافها لا بد أن تكون مشتقة من طبيعة المرحلة السنوية التي تطبق فيها.³

¹ سلاف مشري، مدخل إلى علوم التربية، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2023، ص47.

² رانيا أحمد عبد المعطي بدر (وآخرون)، دور مؤسسات التربية الانظامية في تنمية القيم، لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، مجلة كلية التربية، العدد 115، جامعة المنصورة، جويلية 2021، ص856.

³ سونيا هانم قزمل، المعجم العصري في التربية، عالم الكتاب، القاهرة، الطبعة الأولى 2003، ص42.

- سمات التربية النظامية (المدرسية)
- التربية النظامية تقوم على عملية التربية كوظيفة مستقلة لها، ومن ثمة فهي تقوم على تقاليد وأهداف واضحة، ومنسجمة.
- تقوم التربية النظامية على أسس مستوحاة من دراسة خصائص نمو الطفل وطبيعة الإنسان وتحليل لثقافة المجتمع وأهدافه المختلفة.
- ترسم أهداف التربية النظامية (المدرسية) على أسس علمية وتعمل على تحقيقها في الأجيال الجديدة حتى يستطيعون التكيف مع المستقبل.
- تلتزم التربية النظامية بمقدرات المجتمع وقيمه وتقاليده ودينه.¹
- هذا ويضيف الباحثان مجموعة من الخصائص التي تتسم بها التربية النظامية

- جهود مخططة ومقصودة ومنظمة
- عملية اجتماعية تربوية دائمة ومستمرة
- عملية تربوية تخضع لرقابة جهات مختصة
- عملية وجهود موجهة نحو تنمية المجتمع وتحقيق جودة الحياة
- وظائف التربية النظامية

في حديثه عن وظائف المدرسة يقول جون ديوي: أن السيطرة على نوع التربية التي يزود بها الناشئون لها سبيل واحد، هو السيطرة على التربية التي يعملون بها لأن المدرسة أهم مؤسسة وأكثرها تأثيراً² على البيئة كما أنها المكان

¹ قاسم علي قحوان، مرجع سابق، ص 96 ص 97

² محمد علي، مقرر التربية العامة، السنة الأولى، كلية التربية، جامعة حماة، سورية، 2020/2019،

القادر على التأثير في الميولات العقلية والخلقية، ثم يستنتج وظائف التربية النظامية من وظائف المدرسة التي يحددها في ثلاثة وظائف هي:

- تبسيط العملية التعليمية من خلال تفكيك البرامج والمقررات الدراسية وتناولها بتدرج يتناسب مع المراحل الدراسية
- توفير المناخ الصحي والبيئة السليمة التي تغيب فيها كافة المشكلات الاجتماعية، بما يساعد طلب العلم في نموهم الجسدي والعقلي والاجتماعي
- خلق التوازن بين عناصر البيئة المختلفة، وإتاحة الفرصة لكل فرد فيها لكي يتحرر من قيود الجماعة التي نشأ فيها ويندمج في البيئة الاجتماعية المحيطة.¹
- عناصر العملية التربوية النظامية
- تتكون العملية التربوية من مجموعة من العناصر لا تصل إلى أهدافها إلا من خلالها وهي:
- المعلم: هو عنصر أساسي، يعمل على نقل المعارف وتنمية المهارات وتوجيه السلوك.
- المتعلم: محور العملية التربوية، يشارك في التعلم ويكتسب القيم والمعارف.
- المنهج: يتضمن الأهداف، المحتوى، الأنشطة، وطرق التقييم.
- البيئة التعليمية: الصف، المدرسة، الوسائل التعليمية، وكل ما يحيط بالعملية التربوية.

¹ محمد علي، مرجع سابق، دص.

- الإدارة التربوية:تنظم وتتابع وتضمن جودة التعليم.

- التربية غير النظامية

وتتمثل هذه التربية من خلال مؤسسات محددة كالأسرة ومجموعة الرفاق وأماكن العبادة والمؤسسات الثقافية وأجهزتها تبعاً لما تقدمه من خبرات تعليمية محددة.¹

ويذكر الدكتور سعيد إسماعيل أن هذا النوع من التربية (التربية غير المقصودة) قد تركزت في الأسرة ، عندما كانت هي الوحدة الاقتصادية والاجتماعية، و التربية المستقلة، حيث كانت المؤسسة الأولى التي تتحكم في هاته العملية، بما تمارسه من مسؤوليات في البناء النفسي والاجتماعي للأطفال من خلال اكساب هؤلاء الأطفال العادات التي تقبلها الجماعة، ففي المجتمعات البدائية كانت الأسر مسرحاً لنشاط منتج متنوع، فقد كان الأب قادراً على القيام بمهارات متنوعة كما كانت الام تتقن عدداً من تلك المهارات، اما الأطفال فكانوا يجتهدون بأنفسهم لإتقان مهارات الكبار، ومع عمليات التطور الاجتماعي، وتراكم التراث الثقافي، على مدى حقبة متعددة، الذي أصبح من المستحيل انتقاله عن طريق التربية غير المقصودة، لذلك كان لابد من انشاء مؤسسات (المدرسة)، قادرة على حفظ ونقل هذا التراث.²

¹سمية عيد، إضاءات تربوية- أشكال التربية(5) ، عبر الرابط التالي، تاريخ الزيارة 2025/11/20 ،
توقت 16.00 .

<https://alaussol.blogspot.com/2015/02/5.html#.~.text=%D9%8A%D9%8F%D9%85%D9%83%D9%86%20%D8%A7%D9%84%D9%86%D8%B8%D8%B1%20%D8%A5%D9%84%D9%89%20%D8%A3%D8%B1%D8%A8%D>

² سعيد إسماعيل علي، أصول التربية العامة ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن ، 2007،

- تعريف التربية غير النظامية

التربية اللانظامية (غير النظامية) هي نوع من أنواع التربية، تتم خارج الإطار المدرسي، تبدأ في المجموعات الأولية القادرة على إحداث الأثر في نفوس الأفراد كالأُسرة مثلاً.¹

التربية اللانظامية: هي نوع من أنواع التربية الحتمية (الضرورية) تمثله جهود مستمرة مدى الحياة، تتم بطريقة أقل تنظيماً، مقارنة بالتربية الرسمية النظامية، يكتسب خلالها الفرد اتجاهات وقيم، ومهارات، ومعارف، من خلال الخبرة اليومية، والعناصر التربوية المؤثرة في بيئته، يضاف إلى ذلك جهوده الفردية في القراءة والملاحظة.²

- وهي تربية غير رسمية، ليس لها مؤسسات محددة، ولا تخضع لإدارة مشرفة، لكنها نقطة البداية لعملية التربية، حيث تتضافر فيها جهود العديد من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، بدءاً بالأسرة، والمساجد، والجمعيات، والنوادي، وسائل الإعلام³، التي يتفاعل معها الفرد وتكون شخصيته، اتجاهاته ومبادئه وأخلاقه كما تؤثر في بناء سلوكياته.

- سمات التربية غير النظامية

- الاختصار في الوقت، حيث تكون الدورات مكثفة وقصيرة تسمح للعامل القائم على رأس عمله باتباعها.

¹ رانيا أحمد عبد المعطي بدر، مرجع سابق، ص 856.

² سلاف مشري، مرجع سابق، ص 48.

³ إبراهيم عبد العزيز الدعيلج، التربية (طبيعتها-مفهومها-تطورها-أنواعها-أهميتها-خصائصها- -وظائفها)، دط، دار القاهرة، مصر، ص 31.

- الاستفادة من الإعلام في توجيه الناس وتوعيتهم للاهتمام بهذا النوع من التربية والتعليم، ودفعهم إلى الالتحاق بمراكزه من أجل تحسين ثقافتهم المعرفية ومؤهلاتهم العملية والمهنية
- مشكلة الشهادات التي يمنحها هذا التعليم بأنواعه، حيث يتعذر تعادلها مع الشهادات الرسمية العامة التي يمنحها التعليم النظامي.¹
- وفي هذا الصدد يذكر الدكتور علي قحوان في كتابه إضاءات في أصول التربية سمات التربية اللانظامية التي سماها اللامدرسية في:
- هذا النوع يفتقد وحدة الأهداف، ووضوحها.
- كثراً ما تقوم على جهد شخص ولا تستند إلى أي أساس علمي، وإنما تستند إلى تقاليد متواترة مثلما يحدث داخل الأسر.
- التربية اللانظامية قد تتبنى وتعزز قيماً وتقاليد غير تلك التي يتبناها المجتمع، كالتقاليد أو القيم التي تنبثق عن ثقافة معينة غير ثقافتنا مثلما تفعله وسائل الإعلام، والسنيما.²
- أهداف التربية غير النظامية
- تهدف التربية اللانظامية إلى تحقيق ما يلي:
- تطوير المهارات الحياتية: تزويد الأفراد بالمهارات اللازمة للتعامل مع تحديات الحياة اليومية.
- تعزيز التعلم المستمر: تشجيع الأفراد على مواصلة التعلم وتطوير الذات طوال حياتهم.

¹ محمد علي، مرجع سابق، د صفحة

<https://www.hama-univ.edu.sy/newsites/education/wp>

² قاسم علي قحوان، مرجع سابق، ص 99.

- تحقيق التكامل الاجتماعي: تعزيز التفاعل الاجتماعي والمشاركة المجتمعية.
- تحفيز الإبداع وتشجيع التفكير الإبداعي والمبتكر من خلال الأنشطة التعليمية غير التقليدية.¹
- جدول يبين: الفروق الأساسية بين التربية النظامية والتربية غير النظامية²

وجه المقارنة	التربية النظامية	التربية اللانظامية
الهيكلية والتنظيم	تعتمد مناهج منظمة وبيئة تعليمية مهيكلة	مرنة تتم في بيئات غير رسمية دون مناهج
الأهداف	المعرفة الأكاديمية وتوفير احتياجات سوق العمل	توعية، تطوير المهارات والتعلم المستمر
الزمن	منظم بجدول مدرسية وعطل	مرن ومتنوع حسب الحاجة
المكان	تتم في مؤسسات تعليمية رسمية	تتم في جماعات غير رسمية
الشهادة	يتوج النجاح بشهادة في كل مرحلة	غالبا لا تمنح شهادة
الفئة المستهدفة	لكل مرحلة أعمار محددة	جميع الأعمار

- العلاقة بين التربية النظامية والتربية اللانظامية

تكمن العلاقة بين التربية النظامية والتربية اللانظامية في أنهما نوعين متكاملين فلا الأولى بديلة للثانية ولا الثانية بديلة للأولى، والتربية اللانظامية

¹ https://www.alba7it.com/2024/07/blog-post_30.html 17.00 2025/11/20

² https://www.alba7it.com/2024/07/blog-post_30.html 2025/11/20 17.00

هي المرحلة الأولى التي تقبل التربية النظامية لأنها قادرة على ترسيخ قيم قد يصعب غرسها عن طريق التربية النظامية الرسمية في المدارس والجامعات.

- التربية والتنشئة الاجتماعية

من ضمن ما تسعى إليه المجتمعات تحقيق هدفين متكاملين أولهما المحافظة على البقاء والاستمرارية وثانيهما التماسك والتوازن في ظل بيئة مشحونة بالتغيرات، وهذا لا يتأتى بطبيعة الحال إلا بالمحافظة على العادات والمعايير والضوابط الاجتماعية لسلوك الأفراد، من خلال استخدام مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة هذه الأخيرة التي تسعى إلى إيجاد حلقات وصل تربط بين الأجيال الحالية والأجيال السابقة، في إطار ما يسمى بعملية التنشئة الاجتماعية.¹ هذه الأخير التي لها ارتباط وثيق بالتربية والعمليات التربوية، فلا تكاد تذكر التربية إلا وتذكر معا عملية التنشئة الاجتماعية، ونحن من خلال هذا العنصر سنحاول تقديم قراءة في سياقات هذا المفهوم وأشكاله وخصائصه، والمؤسسات الاجتماعية الفاعلة في هذه العملية.

- مفهوم التنشئة الاجتماعية

لقد حظي هذا المفهوم باهتمام واسع في الأدبيات التربوية، مما أدى إلى تعدد تعريفاته تبعاً لتنوع الدراسات والتخصصات الفرعية في ميدان التربية. وقد تناول عدد من المفكرين والباحثين هذا المفهوم بالتحليل والتفصيل، وفيما يلي عرض لبعض أبرز التعريفات التي قدمت في هذا السياق:

- يعرفها الدكتور احمد بدوي زكي في كتابه معجم المصطلحات الاجتماعية بأنها العملية التي يتم بها انتقال الثقافة من جيل إلى جيل، والطريقة التي يتم بها تشكيل الأطفال منذ طفولتهم حتى يمكنهم المعيشة في مجتمع ذي

¹ عمر أحمد همشري، التنشئة الاجتماعية للطفل، دارصفاء للطباعة و النشر والتوزيع، عمان،

الطبعة الثانية 2013، ص 17.

- ثقافة معينة، ويدخل في ذلك ما يلقيه الآباء والمدرسة ، والمجتمع والأفراد من لغة ودين وعادات وتقاليد وقين ومعلومات ومهارات.¹
- كما يعرفها معجم غرافيتس بأنها العملية التي من خلالها يتم إدماج الأفراد في مجتمع معين، فيستوعبون القيم والمعايير والقواعد الرمزية، ويعملون على تعلم الثقافة بشكل عام، بفضل العائلة والمدرسة، وكذا اللغة والبيئة فهي بذلك تمثل التعلم والتوافق.²
- ويعرفها دوركايم بأنها عمالية استبدال الجانب البيولوجي بأبعاد اجتماعية وثقافية، لتصبح هي الموجهات الأساسية لسلوك الفرد في المجتمع.³
- وتعرف أيضا بأنها عملية اكتساب الفرد لثقافته ولغته والمعاني والرموز والقيم التي تحكم سلوكه وتوقعات الغير وسلوكياتهم والتنبؤ باستجابات الآخرين وايجابية التفاعل معهم.
- كما تعرف بأنها العملية القائمة على التفاعل الاجتماعي التي يكتسب فيها الطفل أساليب السلوك والقيم المتعارف عليها ومعاييرها في جماعته، بحيث يستطيع أن يعيش فيها ويتعامل مع أعضائها يقدر مناسب من التناسق والنجاح.
- كما تعتبر أنها العملية التي يتم فيها انتقال الثقافة من جيل إلى جيل، والطريقة التي يتم فيها تشكيل الأفراد من طفولتهم حتى يمكنهم العيش في مجتمع ذي ثقافة معينة.

¹ أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية انجليزي-فرنسي-عربي، مكتبة لبنان، بيروت، ص 400.

² عبد العزيز خواجه، مبادئ في التنشئة الاجتماعية، دار الغرب للنشر والتوزيع وهران، الجزائر، 2005، ص 13.

³ حسام الدين فياض، نحو علم الاجتماع التربوي، مفهوم التنشئة الاجتماعية وأساليب المعاملة الوالدية-دراسة في علم اجتماع التربوي، 2015، ص 06.

- وتعرف أيضا على أنها عملية يتحول من خلالها الفرد إلى شخصية اجتماعية متكاملة، يكتسب فيها اللغة والقيم الاجتماعية والخبرات المختلفة، بما يشمل المعايير والاتجاهات وأنماط السلوك، كما يتشبع بثقافة المجتمع والجماعات التي ينتمي إليها، ويعمل في الوقت نفسه على تنمية وإثراء علاقاته وخبراته الاجتماعية.¹

مما سبق يتضح أن التنشئة الاجتماعية عملية في غاية الأهمية بالنسبة للفرد تتدخل في تكوين شخصيته وذاته، تتوقف هذه العملية على عادات المجتمع وتقاليده وقيمه، واتجاهاته الفكرية السائدة فيه، وعلى أعرافه وقوانينه ومعايره الاجتماعية والخلقية، وعلى ثقافة المجتمع.²

هذا ويرى بارسونز في سياق متصل أن التنشئة الاجتماعية لها معنيان الأول: يرى أن التنشئة الاجتماعية هي التمثل الداخلي للثقافة المعطاة عن طريق الأسرة الصغيرة، والثاني: أن عملية التنشئة الاجتماعية ينظر إليها من خلال الأفراد القائمين عليها كعملية عن طريقها تعد شخصية الفرد لتأخذ دورا مستقلا في المجتمع. وهو يشبه عملية التنشئة بالعملية العلاجية، حيث في كل منها ما يدخل الأشخاص المراد تنشئتهم (علاجهم) في علاقات مع الشخص القائم على عملية التنشئة (عملية العلاج) ويمر بمراحل محددة حتى يصل إلى نهايتها.³

¹VenelinTerziev and Silva Vasileva, "The Role of Education in Socialization of an Individual," *IJAEDU - International E-Journal of Advances in Education*, Vol VIII, Issue 22, April 2022, p174.

² عمر أحمد همشري، التنشئة الاجتماعية للطفل، المرجع السابق، ص22.

³ محمد بن محمود آل عبد الله، علم النفس الاجتماعي ودوره في التنشئة الاجتماعية، كنوز للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الأولى 2012، ص22.

- أشكال التنشئة الاجتماعية

للتنشئة الاجتماعية شكلين رئيسين هما:

- الشكل الأول التنشئة الاجتماعية المقصودة ويتم من خلال:
الأسرة: فهي تعلم أبنائها اللغة والسلوك وفق نظامها الثقافي ومعاييرها وتحدد لهم الطرق والأساليب والأدوات التي تتصل بتشرب هذه الثقافة
المدرسة: فالتعلم المدرسي بمختلف مراحله يكون تعليما مقصودا له أهدافه وطرقه وأساليبه ونظمه ومناهجه التي تتصل بتربية الأفراد وتنشئتهم بطرق معينة.

- الشكل الثاني التنشئة الاجتماعية غير المقصودة

ويتم هذا النمط من خلال وسائل التربية والثقافة العامة مثل: وسائل الإعلام المختلفة والمسجد وغيرها من المؤسسات التي تسهم في عملية التنشئة الاجتماعية.¹

- خصائص التنشئة الاجتماعية

تتسم عملية التنشئة الاجتماعية بمجموعة من الخصائص التي تعكس طبيعتها ودورها في بناء شخصية الفرد وإدماجه في المجتمع، ومن أبرز هذه الخصائص ما يأتي:

- أنها عملية مستمرة تبدأ بحياة الفرد ولا تنتهي إلا بانتهائها.
- أن التنشئة الاجتماعية ممتدة عبر التاريخ بمعنى أنها لا تقتصر على فترة زمنية معينة ولا تتوقف عند فترة زمنية.
- أنها عملية عامة منتشرة في جميع المجتمعات البدائية منعا والنامية والمتقدمة.

¹ طارق عبد الرؤوف عامر، مرجع سابق، ص142.

- أنها عملية تلقائية ليست من صنع الأفراد بل من صنع المجتمع.
 - أنها عملية تعلم اجتماعي تتم عن طريق عملية التفاعل الاجتماعي، يتعلم من خلالها الفرد أدواره الاجتماعية، والمعايير التي تحدد هذه الأدوار ويكتسب خلالها الاتجاهات والسلوك الذي يرضي الجماعة ويوافق عليه المجتمع.
 - يتحول من خلالها الفرد من طفل يعتمد على غيره إلى فرد ناجح قادر على تحمل المسؤولية.

- تختلف من مجتمع إلى آخر بالدرجة ولكنها لا تختلف بالنوع.
 - عملية شاملة لا تقتصر على الأسرة فقط بل تشمل جميع مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

- التنشئة الاجتماعية ليست ذات قالب أو نمط واحد جامد بل أنها تختلف في نمطها من بيئة إلى أخرى، ومن مجتمع لآخر، كما أنها تتأثر بالعديد من العوامل كثقافة المجتمع ونوعيته (بدو، ريف، حضر...الخ)، إضافة إلى عوامل أسرية كالوضع الاجتماعي والاقتصادي، وطبيعة الأسرة وعدد أبنائها وترتيبهم وغير ذلك من العوامل الأخرى.

- التنشئة الاجتماعية لا تعني صب جميع الأفراد في بوتقة واحدة بل تعني اكتساب كل فرد شخصية اجتماعية متميزة قادرة التحرك والنمو الاجتماعي في إطار ثقافي معين.¹

- مؤسسات التنشئة الاجتماعية

- الأسرة

تعتبر المؤسسة الأولى المسؤولة عن تنشئة الطفل اجتماعيا، بالإضافة إلى أهمية الأسرة في توفير الاحتياجات المادية للطفل كالغذاء والملابس والمسكن، فالأسرة هي التي تجعل الطفل كائنا اجتماعيا يعرف كيف يتعامل مع

¹ حسام الدين فياض، مرجع سابق، ص 08-09.

الآخرين، فالوالدين هما اللذان يغرسان في الطفل بشكل مباشر وغير مباشر السلوك الصواب والسلوك المناسب والسلوك الأخلاقي، فمنذ نعومة أظافره يجد الطفل نفسه محاصراً بمجموعة من القوانين التي تحدد له ماذا يأكل وماذا يلبس ومتى ينام، وهي التي تحدد له المدرسة التي سيتعلم فيها وهكذا يجد الطفل نفسه محاصراً بالمجتمع الكبير المحيط به، ومع مرور الوقت يصبح هذا المجتمع جزءاً لا يتجزأ من شخصيته.¹

والأسرة تعتبر من خلايا المجتمع الأساسية، وهي العماد الذي يقوم عليه البناء الاجتماعي، تتنوع أشكال الحياة الأسرية وتختلف من مجتمع لآخر ويمكن أن تحمل اختلافاً في المجتمع الواحد بتغير الأزمان.²

وتعرف الأسرة في قاموس علم الاجتماع بأنها جماعة نظامية بيولوجية تتكون من رجل وامرأة، يقوم بينهم روابط زوجية ويطلق على هذا الشكل من الأسرة بالنووية، حيث أن هذا الشكل يقتصر على الزوج والزوجة والأبناء فقط دون أن تشمل أفراد آخرين.

كما يعرفها عبد الباسط محمد بأنها جماعة اجتماعية تتميز بمكان إقامة مشترك وتعاون اقتصادي، ووظيفة تكاثرية ويوجد بين اثنين من أعضائها (الزوج- الزوجة) علاقة جنسية في إطار الأعراف المجتمعية والقانون، وتتكون من فردين أنثى بالغة وذكر بالغ وطفل سواء أكان من نسلهما أو عن طريق التبني.³

¹ بن عمر سامية، مراحل التنشئة الاجتماعية للطفل ومؤسساتها، المجلة العربية للآداب والدراسات

الإنسانية، العدد 3 أبريل 2018، ص 41.

محمد محمود ال عبد الله، مرجع سابق، ص 64.²

³ بسام محمد أبو عليان، الحياة الأسرية، مكتبة الطالب الجامعي، خان يونس فلسطين، الطبعة

الأولى 2003، ص 55.

وللأسرة شكلين أساسيين ترتبط بهما:

الشكل الأول يتمثل في الأسرة الممتدة: وتتكون من الأب وألام والأبناء غير المتزوجين، والأبناء المتزوجون وزوجاتهم وأبنائهم، ويقومون في سكن واحد ونظام اقتصادي مشترك.

أما الشكل الثاني فيتعلق بالأسرة النواة وتتكون من الأب وألام والأبناء غير المتزوجين فقط.¹

- المدرسة

إن كلمة المدرسة في اللغة اسم مصدر " مفعلة " مشتقة من الفعل الماضي درس وتعني المدرسة مكانا عاما أو خاصا للتدريس وتقديم المحتويات والمقررات والقيم والمعارف والمعلومات المعرفية، والقيم الوجدانية والمهارات الحسية و الحركية، ومنه فهي تعتبر مؤسسة تربوية تعليمية قد تكون عامة أو خاصة تسعى إلى تكوين الناشئة وتربيتها وتهذيبها وتخليقها، إضافة إلى تنمية قدرات المتعلمين العقلية والسمو بوجدانهم العاطفي والقيمي، ومنه فالمدرسة فضاء تربوي ينضبط فيه الجميع.²

وإذا كان البيت والأسرة هما المكان الأول الذي يحتضن الطفل بكل ما يتهيأ له من دعم ورعاية ، إلا إنهما لا يكفيان لتأهيل الطفل وتنمية قدراته بالكيفية والسرعة المطلوبة، إذ يحتاج الأمر في ذلك غالى مختصين لرعاية الطفل والتكفل به من جميع النواحي خاصة الفكرية منها والاجتماعية، ومن هنا تأتي أهمية ودور المدرسة باعتبارها أداة تسهم في نقل الطفل من حيز

¹ بسام محمد أبو عليان، المرجع نفسه، ص ص 56-57.

² جميل حمداوي، سوسيولوجيا التربية، مرجع سابق، ص 49.

الذات إلى دائرة العلاقات الاجتماعية، ومن الفوضى إلى النظام، ومن الحركات العشوائية إلى اللعب المنظم.¹ وتواصل المدرسة دور الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل، فالمدرسة جماعة أكبر حجماً من الأسرة، وهي مؤسسة اجتماعية اتفق المجتمع على إنشائها بقصد المحافظة على ثقافته، ونقل هذه الثقافة من جيل إلى جيل، كما أنها تقوم بتوفير الفرص المناسبة للطفل كي ينمو جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً إلى المستوى المناسب الذي يتفق معه ما يتوقعه المجتمع من مستويات.²

ومن هذه الأهمية يعرفها إميل دوركايم بأنها تعبير امتيازي للمجتمع الذي يولمها بأن تنقل إلى الأطفال قيماً ثقافية وأخلاقية واجتماعية، ويعتبرها ضرورة لتشكيل الراشد وإدماجه في بيئته، ووسطه فهي بذلك مؤسسة اجتماعية ينشئها المجتمع بهدف تأهيل النشء للحياة الاجتماعية من خلال التربية.³

- جماعة الرفاق

في الواقع لا يمكن تصور حياة الإنسان بمعزل عن الآخرين، إذ يعيش ضمن جماعة تربطه بأفرادها علاقات وروابط وثيقة تمتد عبر مختلف مراحل الحياة، ومن خلال هذه العلاقات يسعى الأفراد إلى تلبية حاجاتهم المتنوعة، الأمر الذي يجعل حياة الإنسان مع الآخرين ضرورة أساسية لضمان البقاء والاستمرار، ويستنتج من هذا الكلام أن الجماعة في عموم

¹ محمد عاشور، المدرسة المجتمعية تعاون وشراكة حقيقية، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر

التوزيع، الأردن- عمان، الطبعة الأولى 2012، ص36.

² بن عمر سامية، المرجع السابق، ص 42.

³ نجاة يحيوي، المدرسة وتعاظم ودورها في المجتمع المعاصر، مجلة العلوم الإنسانية جامعة بسكرة،

العدد 37/36 نوفمبر 2014، ص58

مدلولها الإصلاحي هي مجموعة من الأشخاص تجمعهم علاقات وتفاعل اجتماعي في ضوء أهداف الجماعة المشتركة، التي لا تتحقق إلا بوجود أدوار تتداخل وبعضها البعض في إطار وجود معايير لهذه الجماعة.¹

تعد جماعة الرفاق أو الصحبة أو الأقران، كما يطلق عليها أحيانا، من الجماعات الأساسية التي تلعب دورا حيويا في عملية التنشئة الاجتماعية، فهي تؤثر بشكل كبير في قيم الأطفال وعاداتهم واتجاهاتهم، وتستمر هذه التأثيرات حتى مرحلة البلوغ، في إطار هذه الصحبة يجد الطفل نفسه في جماعة من أقرانه الذين يتشابهون معه في العمر والميول، ومع مرور الوقت يسعى الفرد في كل مرحلة عمرية إلى الانتماء إلى جماعة من الأصدقاء الذين يتقاربون معه في العمر والاهتمامات، وذلك لتحقيق قدر من التفاهم المتبادل والإحساس المشترك، ويرتبط مدى تأثير الفرد بالجماعة ودرجة تقبله لقيمتها واتجاهاتها ومعاييرها ارتباطا وثيقا بقوة العلاقة التي تجمعها مع مجموعة أصدقائه.²

إلى جانب ذلك فجماعة الرفاق لا تقتصر على مجموعة واحدة، فقد يشارك الطفل في أكثر من جماعة رفاق، فهناك جماعة رفاق تتكون من أطفال حي سكني أو سكان عمارة واحدة، وقد تتضمن جماعة أخرى من أصدقاء اللعب في المدرسة أو الحي أو النادي الرياضي، أو حتى في المخيمات الصيفية وربما تتكون، فالطفل أحيانا ينتسب إلى أكثر من جماعة رفاق في قسم واحد، وجماعة الرفاق تتدرج مع الطفل بمرور الوقت من عالم الطفولة إلى عالم

¹ ليلى خليل داود، احمد عبد العزيز الأصفر، الجماعة وخصائص التفاعل الاجتماعي، منشورات جامعة دمشق، 2004/2005، ص ص 15-19.

² زكرياء الشربيني، يسرية صادق، تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملة ومواجهة مشكلاته، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص 129.

الشباب تبعاً لتغيرات السن وتدرجه، كما يوجد نوع من المساواة بينه وبين أعضاء هذه الجماعة ويستطيع الطفل أن يمارس بحرية جميع أنواع السلوك الذي قد يكون محرماً من طرف الأسرة أو المدرسة، وعندما تتمكن جماعة من الرفاق من أن يكون لها ثقافتها الفرعية الخاصة التي تميزها عن غيرها من الجماعات الأخرى، عندئذ يكون لها تأثير قوي على السلوك الاجتماعي لأعضائها كما يتوقف مدى تأثير الطفل بجماعة الرفاق على درجة ولائه لها ومدى تقبله لمعاييرها وقيمتها واتجاهاتها وعلى تماسك هذه الجماعة ونوع التفاعل القائم بين أعضائها.¹

- وسائل الإعلام

الإعلام في اللغة يعني التبليغ ومنه يقال " بلغت القوم بلاغاً " أي يعنى أوصلتهم الشيء المطلوب، والإعلام بما يحمله من دلالات اصطلاحية بمعناها الواسع والشائع يعني نقل الأخبار.²

والإعلام لا يحدث غالباً رغبة في التغير والتحول بقدر ما يحدث بغرض التدعيم والمحافظة، فهو يعمل غالباً للمحافظة على تدعيم الآراء والأوضاع الموجودة في المجتمع وداخل البناء الاجتماعي ككل، وفي هذا يرى جوزيف كلابر أن قوة وسائل الإعلام وتأثيرها ينبغي النظر إليها من خلال العوامل والقوى الوسيطة التي تحد من تأثيرها وتجعلها عاملاً مساعداً في التأثير وليست السبب الوحيد لحدوثه.³

¹ بن عمر سامية، المرجع نفسه، ص 43.

² محمود محمد سفر، الإعلام موقف، دار تهامة، جدة السعودية، الطبعة الأولى 1982، ص 21.

³ عاطف عدلي العبد، نعي عاطف العبد، مدخل إلى الاتصال - مفاهيمه ومجالاته وأنواعه ووسائله وتاريخه وتأثيراته، دار الفكر العربي، القاهرة، 2009، ص 164 - 165.

هذا وتلعب وسائل الإعلام والاتصال الجماهيري دورا هاما (يختلف هذا الدور بحسب اختلاف أهداف هذه الوسائل) في تنشئة الأجيال الصاعدة في المجتمع الحديث والمعاصر، فوسائل الإعلام بمختلف أنواعها من (السينما، المسرح، التلفاز، والمذياع، الجرائد والمجلات، والدوريات، الكتب، الإنترنت....) المقروءة والمسموعة والمرئية تشكل جسرا ومعبرا هاما في نقل القيم والاتجاهات والسلوكيات من جانب الدولة إلى مواطنها.¹

ولعل أخطر ما بات يهدد التنشئة الاجتماعية اليوم كما نراه بوضوح هو الغزو الثقافي الذي بات يتعرض له الأطفال من خلال استخدامهم المفرط وغير المقنن لوسائل الإعلام والاتصال المختلفة خاصة التلفزيون والوسائط الرقمية الحديثة بما فيها الهواتف المحمولة ولواحقها من التطبيقات المدمجة، وما يتعرضون له رسائل ومضامين سلبية تشكل خطرا على سلوكياتهم وثقافتهم وقيمهم الاجتماعية المكتسبة في إطار الأسرة والمدرسة وبقية مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى.²

لذا وجب على القائمين على هذه الفئات القابلة لكل ما هو جديد في إطار الحضارة والتقدم والتطور التكنولوجي (فئة الأطفال والشباب) تبني سياسات واضحة وهادفة في خصوص هذا السياق كل في مستواه ووفق مقتضيات الحاجة والمؤسسة المجتمعية التي ينتمي إليها خاصة فيما تعلق بالمؤسسات الاجتماعية ذات العلاقة المباشر بهذه الفئات على غرار الأسرة والمدرسة والمساجد ودور الشباب ومراكز الرياضة...الخ.

لذا يُعد من الضروري أن يتبنى المسؤولون عن هذه الفئات القابلة للتغيير والتأثر بكل ما هو جديد، على غرار الأطفال والشباب، سياسات واضحة

¹ بن عمر سامية، المرجع السابق، ص 44.

² حسام الدين فياض، مرجع سابق، ص 14.

وهادفة تتناسب مع تطورات الحضارة والتقدم التكنولوجي، ويجب أن تحدد هذه السياسات وفقا لمتطلبات كل فئة، وبما يتماشى مع احتياجات المجتمع والمؤسسات التي ينتمي إليها الأفراد، خصوصا في ما يتعلق بالمؤسسات الاجتماعية التي تتعامل بشكل مباشر مع هذه الفئات، مثل الأسرة، والمدرسة، والمساجد، ودور الشباب، ومراكز الرياضة، وغيرها من المؤسسات التي تسهم في تشكيل القيم والاتجاهات لدى الأفراد.

المؤسسات الدينية

المؤسسة الدينية في مفهومها الاجتماعي تعني نسق من المعايير والأدوار الإجمالية التي تواجه الحاجة الدائمة إلى الإجابة على الأسئلة النهائية المتصلة بهدف الحياة وبمعنى الموت.¹

أما ما يتعلق بمفهوم المؤسسة الدينية في إطارها الإسلامي فتعني تلك المؤسسات ذات الصبغة الشرعية الخالصة التي تبنتها الدولة بشكل رسمي وتقوم على أساس واحد هو الإسلام منهجا ودستورا ونظاما وتعمل على نشر تعاليم رسالة السلم السمحة على جميع الأصعدة.²

والمؤسسات الدينية في عموم تعريفها تعني جميع المؤسسات التي تعنى بشؤون الإنسان الدينية والدنيوية، والتي تراعي ما يهيمه وما يحيط به من خير وشر، وما يوجهه من تحديات آنية ومستقبلية وتعلو بذلك في أداء رسالتها وتسمو عن كونها مجرد منظومة إدارية، مما يجعل الأشخاص المسؤولين فيها

¹ ناجم مولاي، شلاي لخضر، دور المؤسسة الدينية في الجزائر - زاوية الفقيه المصلح المغيلي التلمساني التواتي نموذجاً، مجلة مفاهيم للدراسات الفلسفية والإنسانية المعمقة، جامعة زباني عاشور الجلفة، العدد السابع، مارس 2020، ص 271.

² بشير بوساحة، إيمان فرطاس، دور المؤسسة الدينية في تكريس قيم الحوار الحضاري، مجلة البحوث والدراسات، وادي سوف، الجزائر، العدد 23 السنة 12، 2017، ص 142.

يعملون لأجلها وليس فيها من اجل اعتلاء مناصب، ويؤدون دورهم في خدمة المجتمع لما فيه صلاحهم وإصلاحه وعلو شأنه.¹

ومن بين أشكال هذه المؤسسات الدينية نجد دور العبادة (المساجد) باعتبارها منارة من المنارات العلمية الصادرة بصوتها في ربوع الأوطان الإسلامية وخارجها، من خلال عديد أدوارها الفاعلة في الأمور الدنيوية والأخروية وخاصة ما تعلق بالنشء، حيث تضطلع دور العبادة بدور مهم وفاعل في تربية الطفل وتشكيل شخصيته وتنشئته الاجتماعية، لما تتميز به هذه المؤسسات من خصائص فريدة تميزها عن بقية المؤسسات المجتمعية الأخرى، أهمها إحاطتها بهالة من القدسية إلى جانب ثبات وإيجابية المعايير السلوكية التي تعلمها للأطفال والكبار، ويتلخص دور هذه المؤسسات المهمة وعلى رأسها المسجد في ما يلي:

- تعليم الفرد والجماعة التعاليم الدينية التي تحكم وتوجه السلوك بما يضمن سعادة الفرد والجماعة.
- الدعوة إلى ترجمة التعاليم الدينية إلى سلوكيات عملية.
- إكساب الطفل قيما واتجاهات ومعارف دينية واجتماعية وخلقية وثقافية متنوعة.
- توحيد السلوك الاجتماعي والتقريب بين مختلف الطبقات الاجتماعية.
- وتتبع بذلك دور العبادة العديد من الأساليب النفسية والاجتماعية في غرس قيمها الدينية التي لها بالغ الأثر على عملية التنشئة الاجتماعية للطفل مثل:
- أسلوب الترهيب والترغيب.

¹ هانية مصطفى حمود، منظومة المؤسسات الدينية بين جمود الموروث الثقافي وحركة الواقع،

اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغرب آسيا (الإسكوا)، الأمم المتحدة، بيروت 2017، ص02.

- التكرار والإقناع والدعوة إلى المشاركة الجامعية.
- عرض النماذج السلوكية المثالية.
- الإرشاد العلمي.

من هنا تظهر جليا ادوار المؤسسة الدينية كأحد ابرز المؤسسات المجتمعية الفاعلة دينيا ودينويا.¹

- المؤسسات الشبابية

إن الاهتمام بالنشء والشباب قديم قدم وجود الإنسان، إلا أن المعروف أن اغلب الجهود التي كانت تبذل في هذا الإطار كانت تتم بشكل غير منظم، وبعيدا عن المؤسسات التي نعرفها اليوم التي تهتم بشؤون الشباب رياضيا وثقافيا.² لكن المتبع لهذا الشأن في الوقت الحالي يحصي العديد من المؤسسات الهامة ذات الصلة بتنمية قدرات ومهارات الشباب وشغل أوقات فراغهم بشكل ايجابي بناء وهادف، على غرار دور ونوادي الشباب والمؤسسات الرياضية المختلفة.

هذا وتلعب الأندية والجمعيات الخيرية دورًا محوريًا في عملية التنشئة الاجتماعية، لما تمتلكه من خصائص تنظيمية واجتماعية تؤهلها للتقارب مع الفئات الناشئة وتيسير عملية التفاعل معها. ومن أبرز الأدوار الفاعلة التي تضطلع بها هذه المؤسسات:

- تشجيع الناشئ على الاحتكاك مع الآخرين.
- إمداد وتزويد الفرد بإطار اجتماعي معياري مناسب.
- تنمية وتطوير العلاقات الاجتماعية بين الأفراد.

¹ عمر أحمد همشري، التنشئة الاجتماعية للطفل، مرجع سابق، ص 362-363.

² محمد علي شتات، مراكز الشباب مؤسسات تربي ودرع يحمي، مؤسسة بدران، الطبعة الأولى

- تنمية الاتجاهات الايجابية مثل التعاون والتضحية والإخلاص في العمل.

- توحيد السلوك الاجتماعي وتقريبه بين مختلف الطبقات الاجتماعية.

- ممارسة الرياضيات والنشاطات الرياضية المختلفة.¹

وهذا كله من شأنه أن يكون موجها ايجابيا خاصة لفئة الأطفال والشباب نحو التقدم والرقى بذواتهم ومجتمعاتهم وأوطانهم نحو الأفضل، إلى جانب أن لهذه المؤسسات الشبابية دور فاعل في تربية النشء والمحافظة على قيمه الأخلاقية في إطار الثقافة المجتمعية المحلية والوطنية السائدة.

- التربية والتنشئة الاجتماعية

يكتسب الفرد شخصيته من ثقافة مجتمعه خلال العملية التربوية والتفاعل الاجتماعي، والتنشئة الاجتماعية عملية تربوية مهمة لكل من له علاقة بالنشئ، من أباء وأمهات ومعلمين وأقرباء وجيران وغيرهم، حيث أنها تتضمن عملية تشكيل الفرد وبناء شخصيته وفق نموذج خاص يمكنه من النمو والارتزان مع ذاته من جهة والتكيف مع مجتمعه من جهة ثانية، ودور العملية التربوية في هذا الإطار بالذات تكن في فهم الشخصية وهيئة السبل المناسبة لنموها الموزن والمتكامل والمنسجم مع الواقع الاجتماعي في شموليته.

والتربية كما سبق واشرنا في عناصر سابقة هي العملية الأساسية التي تشكل الفرد وتسعى لتكيفه مع الواقع الاجتماعي من خلال بناء شخصيته مع ما يتفق ومتطلبات ثقافته المجتمعية، وتحديد دوره الاجتماعي فيها على ضوء هدف تربوي واحد، كما تختلف التربية في طبيعتها ودورها من حيث بساطة المجتمع وتعقيداته و على رأس العملية التربوية هذين العنصرين المهمين: ضبط السلوك وإشباع الحاجات، وتأكيد الذات واكتساب الشخصية.

¹ عمر أحمد همشري، التنشئة الاجتماعية للطفل، مرجع سابق، ص 363.

ويكتسب الفرد منذ طفولته ومن خلال عملية التنشئة الاجتماعية العديد من الخبرات الحياتية بداية من مراحل التنشئة الأولى في عملية إشباع الرغبات البيولوجية إلى مراحل الإشباع النفسي والاجتماعي، كما يتعلم كيف يقضي حاجاته الأخرى ويطور حبه لأسرته ويشاركهم عاطفيا، لينتقل بعد ذلك إلى اكتساب ثقافة مجتمعه، ومنه يصبح فردا مؤهلا اجتماعيا قادرا على أداء أدواره داخل المحيط الاجتماعي.¹

هذا ولا يخفى أيضا الدور الذي تلعبه المؤسسات التعليمية باعتبارها أحد أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية، إذ تسهم من خلال العديد من أدواتها في ترسيخ معتقدات الطلاب واتجاهاتهم وقيمهم داخل المدرسة، وهذا ما ينعكس لا شك لاحقا على حياتهم المهنية ويعكس هذا الدور النظرة الوظيفية للتعليم، التي ترى فيه وسيلة لإعداد الأفراد للاندماج في المجتمع، وونسهم في تشكيل منظومة قيم تتوافق مع توقعات المجتمع ومؤسساته.²

¹ شبل بدران و احمد فاروق محفوظ، أسس التربية، مرجع سابق، ص ص، 71-73.

² Choy, W. K. W., Lee, A. B. E., & Ramburuth, P., "Does Socialization in Schools Matter? Differences in Value Priorities between Managers, Professionals and Executives in a Singaporean Firm," *Asia Pacific Education Review*, Vol. 8, No. 1, 2007, p138.

مراجع المحور الأول

المصادر

- القرآن الكريم .
- القانون التوجيهي للتربية رقم 04-08 المؤرخ في 2008/01/27، الجريدة الرسمية، العدد 04، السنة الخامسة والأربعون.

المراجع العربية

- إبراهيم عبد العزيز الدعيلج، التربية (طبيعتها-مفهومها-تطورها-أنواعها-أهميتها-خصائصها-وظائفها)، دط، دار القاهرة، مصر.
- احمد دياب وآخرون، الأنثروبولوجيا، منشورات جامعة دمشق، كلية الآداب والعلوم الإنسانية.
- أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية انجليزي- فرنسي- عربي، مكتبة لبنان، بيروت.
- أحمد عرفات القاضي، التربية والسياسة عند أبو حامد الغزالي، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2000.
- أحمد علي الحاج، أصول التربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى، 2013، ص 93.
- بسام محمد أبو عليان، الحياة الأسرية، مكتبة الطالب الجامعي، خان يونس فلسطين، الطبعة الأولى 2003.
- جابر عمر، المدخل في التربية، مطبعة اللواء، الطبعة الثانية، 1954.
- حسام الدين فياض، نحو علم الاجتماع التربوي، مفهوم التنشئة الاجتماعية وأساليب المعاملة الوالدية- دراسة في علم اجتماع التربوي، 2015.
- حنان عبد المجيد العناني، علم النفس التربوي، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان، الأردن، الطبعة الخامسة 2024.
- خالد محمد أبو شعيرة، ثائر أحمد غباري، الثقافة وعناصرها، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة الأولى 2015.
- زكرياء الشريبي، يسرية صادق، تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملة ومواجهة مشكلاته، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.

مراجع المحور الأول

- سعيد إسماعيل علي، أصول التربية العامة ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن ، 2007.
- سعيد جاسم الأسدي، فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى 2013.
- سلاف مشري، مدخل الى علوم التربية، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2023.
- سونيا هانم قزمل، المعجم العصري في التربية، عالم الكتاب، القاهرة، الطبعة الأولى 2003.
- شبل بدران، أحمد فاروق محفوظ، أسس التربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
- طارق عبد الرؤف عامر، أصول التربية الاجتماعية- الثقافية- الاقتصادية مكتبة الانجلو المصرية للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2008.
- عاطف عدلي العبد، نعى عاطف العبد، مدخل إلى الاتصال- مفاهيمه ومجالاته أنواعه ووسائله وتاريخه وتأثيراته، دار الفكر العربي، القاهرة، 2009.
- عباس نوح سليمان محمد الموسوي، علم النفس التربوي مفاهيم ومبادئ، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى 2015.
- عبد الرحمان ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار القلم، بيروت، لبنان، الطبعة الرابعة 1981.
- عبد الرحمان النجدي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الرابعة 2002.
- عبد الرحمان عبد الرحمان النقيب، صلاح احمد مراد، مراجعة محمد ناصر، مقدمة في التربية وعلم النفس، مطبوعات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الرباط، 1987.
- عبد العزيز خواجه، مبادئ في التنشئة الاجتماعية، دار الغرب للنشر والتوزيع وهران، الجزائر، 2005.
- عبد الغفور إبراهيم أحمد، مبادئ علم الاقتصاد، دار زهران، 2012.

مراجع المحور الأول

- عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، أصول التربية، دار الكتاب الجامعي، صنعاء، الطبعة الأولى 2012 .
- عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، دار القلم ، دمشق، الطبعة الثانية، 2011.
- عطية خليل عطية، أسس التربية، دار البدائية ناشرون وموزعون، الأردن، الطبعة الأولى 2012.
- علاء محمد مطر، مبادئ العلوم السياسية، كلية الحقوق، جامعة الإسراء فلسطين الطبعة الثانية 2018.
- علي القاسمي ترجمة عبد الكاظم لوباوي، أسس التربية، دار النبلاء، بيروت – لبنان، الطبعة الأولى 1995.
- عمر أحمد همشري، التنشئة الاجتماعية للطفل، دار صفاء للطباعة و النشر والتوزيع، عمان، الطبعة الثانية 2013.
- قاسم عبده قاسم، تطور منهج البحث في الدراسات التاريخية، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، الطبعة الاولى 2000.
- قاسم علي قحوان، اضاءات في أصول التربية، ط1، دار غيداء للنشر والتوزيع اليمن، 2016.
- كريستوف فولف، ترجمة موفق علي السقار، أنثروبولوجيا التعليم، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ليلى خليل داود، احمد عبد العزيز الأصفر، الجماعة وخصائص التفاعل الاجتماعي، منشورات جامعة دمشق، 2004/2005.
- ماجد عرسان الكيلاني، أهداف التربية الإسلامية في تربية الفرد وإخراج الأمة وتنمية الأخوة الإنسانية، سلسلة إسلاميات المعرفة (20)، المعهد العالي للفكر الإسلامي، الطبعة الثانية 1998.
- مجمود محمد سفر، إعلام موقف، دار تهامة، جدة السعودية، الطبعة الأولى 1982.
- محمد السوالي، ترجمة مصطفى حسني، السياسات التربوية الأسس والتدبير، الدار العربية للعلوم ناشرون، دار الأمان، الرباط، الطبعة الأولى 2012.
- محمد بن عبد الله الوشي، تربية الشباب الأهداف والوسائل، دار الوطن للنشر.

مراجع المحور الأول

- محمد بن محمود آل عبد الله، علم النفس الاجتماعي ودوره في التنشئة الاجتماعية، كنوز للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الأولى 2012.
- محمد عاشور، المدرسة المجتمعية تعاون وشراكة حقيقية، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، الأردن- عمان، الطبعة الأولى 2012.
- محمد عطية الأبراشي، روح التربية والتعليم، دط، دار احياء الكتب العربية، مصر، .
- محمد علي شتات، مراكز الشباب مؤسسات تربوي ودرع يحمي، مؤسسة بدران، الطبعة الأولى 2023.
- محمد علي، مقرر التربية العامة، السنة الأولى، كلية التربية، جامعة حماة، سورية، 2020/2019 .
- محمد محمود الخوالدة، مقدمة في التربية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2003.
- محمد منير مرسي، فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسها ، نسخة مزيّدة ومنقحة، عالم الكتب ، القاهرة.
- محمد وقيع الله أحمد، مدخل إلى الفلسفة السياسية رؤية إسلامية، دار الفكر، دمشق، الطبعة الأولى 2010.
- محمود عودة، أسس علم الاجتماع، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، ص 19.¹
- مريم الخالدي، نظام التربية والتعليم، دار صفاء للنشر والطباعة والتوزيع، عمان – الأردن، الطبعة الأولى 2008.
- نبيل عبد الهادي، مقدمة في علم اجتماع التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن- عمان، 2009.
- نواف العدوان، إقتصاديات التعليم مبادئ راسخة واتجاهات حديثة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- هانية مصطفى حمود، منظومة المؤسسات الدينية بين جمود الموروث الثقافي وحركة الواقع، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغرب آسيا (الإسكوا)، الأمم المتحدة، بيروت 2017.

المراجع الأجنبية

- Leonid Vakhovskiy, Philosophy of Education and Pedagogy: Peculiarities of Interaction, Journal of Education Culture and Society No. 2_2023.
- Venelin Terziev and Silva Vasileva, "The Role of Education in Socialization of an Individual," *IJAEDU - International E-Journal of Advances in Education*, Vol. VIII, Issue 22, April 2022.
- Choy, W. K. W., Lee, A. B. E., & Ramburuth, P., "Does Socialization in Schools Matter? Differences in Value Priorities between Managers, Professionals and Executives in a Singaporean Firm," *Asia Pacific Education Review*, Vol. 8, No. 1, 2007.

المقالات العلمية

- بشير بوساحة، إيمان فرطاس، دور المؤسسة الدينية في تكريس قيم الحوار الحضاري، مجلة البحوث والدراسات، وادي سوف، الجزائر، العدد 23 السنة 12، 2017.
- بن عمر سامية، مراحل التنشئة الاجتماعية للطفل ومؤسساتها، المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، العدد 3 أبريل 2018.
- بوحجلة محمد، جدلية التربية والسياسة- وسائل الإصلاح التربوي في العالم العربي والجزائر، مجلة التربية، المجلد 4 العدد 12، 2017.
- رانيا أحمد عبد المعطي بدر (وآخرون)، دور مؤسسات التربية للأنظمة في تنمية القيم، لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، مجلة كلية التربية، العدد 115، جامعة المنصورة، جويلية 2021.

مراجع المحور الأول

- سميرة بولقدام، الأنثروبولوجيا التربوية وقضايا المؤسسات المدرسية، مجلة أنثروبولوجيا الأديان، العدد 20 يناير 2018.
 - عبد الله قلي، غايات التربية في ضوء العمولة، مجلة التربية والابستومولوجيا، المجلد رقم 01، العدد رقم 01، 30 جوان 2011.
 - فهد سلطان السلطان، من الفصل الدراسي إلى المجتمع- تطبيقات الانثروبولوجيا التربوية في الميدان التربوي، مجلة كلية التربية، جامعة بها، العدد 110، افريل 2018.
 - ناجم مولاي، شلالى لخضر، دور المؤسسة الدينية في الجزائر- زاوية الفقيه المصلح المغيلي التلمساني التواتي نموذجاً، مجلة مفاهيم للدراسات الفلسفية والإنسانية المعمقة، جامعة زباني عاشور الجلفة، العدد السابع، مارس 2020.
 - نجاة يحيوي، المدرسة وتعاظم ودورها في المجتمع المعاصر، مجلة العلوم الإنسانية جامعة بسكرة، العدد 36/37 نوفمبر 2014.
- دروس معتمدة
- وزارة التربية الوطنية الجزائرية، دروس في التربية وعلم النفس (1973-1974)، الطباعة الشعبية للجيش
- المواقع الالكترونية
- سمية عبيد، إضاءات تربوية- أشكال التربية (5) ، عبر الرابط التالي:
- <https://al-aussol.blogspot.com/2015/02/5.html#:~:text=%D9%8A%D9%8F>
- <https://www.hama-univ.edu.sy/newsites/education/wp>
- https://www.alba7it.com/2024/07/blog-post_30.html

مفهوم ونشأة علوم التربية
مفاهيم ذات صلة بعلوم التربية
ميادين علوم التربية
التخصصات المكونة لعلوم التربية

- مفهوم ونشأة علوم التربية

يختص كل علم من العلوم بحقل معين، وبنوع الظاهرة التي يترقبها، وبنوع الفرضيات التي يبحث على تأكيدها أو إبطالها من خلال الطرق المناسبة التي يستعملها، وبعديد المناهج الفكرية التي يضعها حيز التنفيذ في قرآته وتحليلاته، وفي استدلالاته حتى الوصول إلى مبتغاه البحثي والعلمي، وعلوم التربية من العلوم التي لا يمكن أن تستثنى من هذه السياق، ومن هذا المنطلق نبادر بإبراز الميادين التي تعنى بها علوم التربية أو بصيغة أخرى نركز على أهم الأبحاث التي تشغل بال المهتمين بعلوم التربية.¹

في الحقيقة تعنى علوم التربية في الأساس بثلاث مجموعات من الأحداث والميادين نحاول إيجازها وشرحها فيما يلي:

1. الأحداث والحالات السابقة التي لا يمكن معرفتها إلا من خلال الوثائق (نصوص، منحوتات، صور...) ونضرب مثالا في هذا السياق للتوضيح التعليم الذي كان سائد في إسبارطة، حيث لم يعد في وسعنا كباحثين اليوم التأثير في هذا الواقع ومنه فإننا اليوم نتحدث عن مواضيع ماضية مجمدة لا نستطيع إصدار تفسيرات مختلفة عن ذلك الواقع الماضي إلا من خلال قراءة تلك المصادر السابقة الذكر.

2. أحداث أخرى ترتبط بالتعليم يمكن معرفتها عن طريق النصوص والملاحظات ونضرب مثالا لذلك من خلال النظام التعليمي في منظومة تعليمية ما، ويتأتى ذلك من خلال النصوص الحرة التي تكتب من قبل الطلاب، غير أنه في المقابل يمكن إجراء التحليل بأسلوب مباشر (نصوص، معاینات، استقصاءات) من خلال الاستعانة بأشخاص معينين بالحالة

¹ غاستون ميلاري، ترجمة شفيق حسن، طرق البحث في علوم التربية، مكتبة مؤمن قريش، دار

الكتاب الجديد المتحدة، الطبعة الأولى 2008، ص 11.

المدرسة ك رأي الوزير المسؤول عن هذه المنظومة أو رأي المدير أو رأي المعلم والأستاذ.....، وهنا نتحدث عن أحداث ثابتة نسبيا عكس الحالة السابقة للإحداث المجردة.

الحالات المتعلقة بالتعليم: دراستها بمجملها (ما يجري داخل الصف أو ضمن فريق عمل) سواء أكان ذلك من منظور جماعي أو فردي، ويمكن للباحث هنا أن يبقى خارج المسار التربوي، أو أن يكون عضوا ضمنيا فيه، ففي الحالة الأولى يقوم الباحث بالمراقبة وجميع الوثائق وتحليل النصوص وإجراء المقابلات وفقا لمنظور علمي، وفي الحالة الثانية يكون الباحث احد عناصر العملية التعليمية إما بصورة مباشرة أو غير مباشرة (المعلم داخل الصف) وفي هذه الحالة يقع الباحث في إشكالية المربي الباحث (عمل- بحث) وتطرح بذلك مسألة موضوعية الملاحظة لتداخل الأدوار.¹

أما العالم محمد الصادق الشطي فيرى أن علم التربية، هو الأصول والقواعد المستنبطة من صناعة التربية، وهي تنقسم الى ثلاثة اقسام (جسمية- عقلية- أدبية).

أما الأول فهو تربية جسمية الغرض منها تربية أعضاء الجسم، إلى أن تبلغ درجة الكمال، لأداء ما خلقت له في الدار الدنيا.

أما الثاني فهو التربية العقلية التي يكون الغرض منها تربية قوى العقل التي تكون من مجموعة المعرفة.

واخيرا الشق الثالث هو التربية الأدبية التي يكون الغرض منها تنظيم الإرادة، وتكوين الأخلاق الفاضلة.²

¹ غاستون ميلاري ، المرجع السابق، ص ص 11-12

² محمد الصادق الشطي، روح التربية والتعليم، دط، المطبعة التونسية، تونس، 1944، ص04.

نشأة علوم التربية

يُعدّ مفهوم التربية من المفاهيم الحديثة نسبياً من حيث الاستعمال الاصطلاحي، إذ لم يكن هذا المصطلح واردًا في المعاجم التربوية إلى غاية سنة 1971، ورغم شيوع استخدامه في الوقت الحاضر، فإنه ما يزال يتسم بشيء من الغموض وعدم الدقة لدى كثير من المهتمين بالشأن التربوي، وهو ما يفسّر اختلاف المتخصصين والباحثين في هذا المجال حول تحديد معنى دقيق وواضح له.

ففي أواخر القرن التاسع عشر نشر الكاتب ألكسندر بين كتابًا بعنوان مدخل إلى علوم التربية تناول فيه ما يُعرف بعلم الطرائق في التربية، وفي سنة 1910 أصدر لوسيان سيليريه كتابًا بعنوان عرض عام لعلم تربوي، ميّز فيه بين التربية بوصفها فنًا يهدف إلى تنشئة الأطفال، وبين علم التدريس، كما استخدم في هذا السياق مصطلح أصول التربية بوصفه مرادفًا لعلم التربية.¹

وقد أشار الباحث فليب ميريو إلى أن علوم التربية باعتباره تخصصًا علميًا قد تأسس في أروقة الجامعة في ستينيات القرن العشرين، حيث أصبح الاعتقاد بداية، بإمكانية تعويض الخطاب العام للتربية بخطاب علمي حقيقي يستند إلى علم النفس، وأصبح الحديث عن علم النفس التربوي، الذي اعتبره البعض علمًا للتربية، لكن سرعان ما تبين أن الظاهرة التربوية أعقد من أن ترتكن للجانب النفسي فقط، وأنها ظاهرة متشابكة ومتداخلة

¹ أيوب دخل الله، علوم التربية تاريخها-فلسفتها-مناهجها، دارالكتاب العلمية، بيروت، ص25.

العناصر، وأن فهمها يقتضي تعبئة علوم أخرى كعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا واللسانيات والتاريخ والاقتصاد.¹

مفهوم علوم التربية

ومن هذا المنطلق يمكننا القول أن مفهوم علوم التربية شهد تطوراً ملحوظاً عبر الزمن، فاستعمل في بداية القرن العشرين تحت مسمى "علم التعليم" للدلالة على البيداغوجيا، باعتبارها المجال الذي يهتم بدراسة فنون وطرائق التعليم والتدريس، غير أن هذا المفهوم عرف لاحقاً توسعاً ملحوظاً، فأصبح يستعمل بصيغة الجمع "علوم التربية" للدلالة على حقل معرفي متعدد التخصصات يعنى بدراسة مختلف جوانب العملية التربوية والتعليمية، ويستند هذا الحقل إلى إسهامات عدة علوم تنتمي أساساً إلى مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية، بل وتمتد كذلك إلى بعض العلوم الطبيعية، إذ يسهم علم الاجتماع في تحليل تأثير البيئة الاجتماعية في عملية التربية والتعلم، بينما يركز علم النفس على فهم الجوانب النفسية والسلوكية للمتعلم، كما يساهم علم الأحياء في دراسة الجوانب البيولوجية المرتبطة بنمو الطفل واستعداده للتعلم، في حين يهتم علم الاقتصاد بدراسة مردودية التعليم وتقييم أثره في التنمية الاقتصادية وفي سوق العمل.²

و يبين دوركايم أيضاً أن علم التربية بالمعنى الدقيق للكلمة هو دراسة نشأة الأنظمة التربوية ووظائفها، وبذلك فهو يحدد علم التربية بأنه يشمل على أمور ذات علاقة مثل تاريخ الحوادث التربوية، وكما يقول يمكن أن نعتبر

¹ عبد المجيد شفيق، علوم التربية بين إشكالية الهوية وتعقد الظاهرة التربوية، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز جيل البحث العلمي، العدد 78، سبتمبر 2021، ص 13-14.

² Bruno de Lever, Audrey Combes, et al., Educational and Training Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Mons, Belgium, 2020, p. 10.

التربية حقلاً موضوعياً لعم التربية الذي يقوم بدوره بدراسة وتحليل مختلف مظاهر الحياة التربوية وتجلياتها المختلفة.¹

ومنه نقول أن علم التربية يمثل مجموعة من العلوم التي تعنى بدراسة عملية التنشئة الاجتماعية للطفل، كما تهتم بدراسة المؤسسة المدرسية بمختلف جوانبها التنظيمية والتربوية والتعليمية ويتميز هذا الحقل المعرفي بطبيعته التداخلية، إذ يرتبط ارتباطاً وثيقاً بعدد من التخصصات العلمية ذات الصلة بالمجال التربوي كما سبق وأشرنا.²

مفاهيم ذات صلة بعلوم التربية

تعتبر علوم التربية مجالاً معرفياً غنياً ومتعدد الأبعاد والتخصصات، يركز على دراسة الظواهر التربوية من منظور نظري وعملي على حد سواء، ويتطلب فهم هذا المجال وتوظيفه بشكل صحيح الاطلاع على مجموعة من المفاهيم الأساسية التي تشكل إطاراً مهماً لفهم العمليات التعليمية والتربوية، وفي هذا السياق يهدف هذا العنصر المتعلق بالمفاهيم المرتبطة بعلوم التربية إلى تقديم عرض موجز يوضح طبيعة العلاقة بين هذه المفاهيم، مع إبراز أوجه التشابه والاختلاف بينها وبين مفهوم علوم التربية ذاته.

فلسفة التربية

فلسفة التربية مثلها مثل فلسفة العلم وفلسفة التاريخ وفلسفة القانون، وغيرها من بقية الفلسفات الأخرى التي ترتبط بميادين أخرى مختلفة ومتخصصة، فهي بذلك تعتبر فرعاً من الشجرة الأصلية " الفلسفة " فما

¹ سوسن بدرخان، التربية وتطبيقاتها عبر التاريخ، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى 2015، ص 34-36.

² حميد حقي، أساسيات علوم التربية والديداكتيك وفق الأطر المرجعية والوثائق التربوية الرسمية، مركز أطلس للطباعة والنشر، الطبعة الأولى 2021، ص 09.

من فلسفة للتربية إلا وترجع إلى المصدر الأم "الفلسفة " بالمعنى المنهجي أو المذهبي تمدها بالرؤية الكلية العامة، أو بالمنطلقات الرئيسية، التي تسعى إلى تطبيقها على المسائل التربوية والقضايا التعليمية.¹

و تعتبر أيضا فرعا من فروع الفلسفة التطبيقية أو العلمية التي تعنى بدراسة طبيعة التربية وأهدافها والمشكلات الفلسفية الناشئة عن النظرية والممارسة التربويين، اعتبارا من أن هذه الممارسة موجودة في كل المجتمعات البشرية ومنه فمظاهرها الاجتماعية والفردية متنوعة للغاية وتأثيرها عميق جدا.²

تفيد المطالب الضرورية من فلسفة التربية أن المرء لا يصيرا إنسانا إلا بالتربية وأن الفلسفة هي حسن المسالك المعرفية الممكنة في سبيل تحصيل تربية ناجحة ومتكاملة ترتقي بالإنسان من دائرة التبعية والقصور والوصاية إلى حالة الاستقلالية والترشيد والحرية، وتجعله ينمي في ذاته ملكة قابلية الاكتمال، وأن فلسفة التربية هي مركز الثقل في أي مشروع من هذا القبيل بحيث لا معنى للتربية ولا قيمة للفلسفة إذا لم يجتمعا عند هذه النقطة ويتقابلا عند تمفصل الطبيعة والثقافة والعتبة الفاصلة و الواصلة بين الايدولوجيا والعلم. على هذا النحو ارتبط التعليم بالتكوين والتأديب وتعلقت التربية البشرية بتعلم الفلسفة وتعليمها وحب الحكمة النظرية والالتزام بالحكمة العملية وظهرت فلسفة التربية كثمرة لهذا التواشج.

¹ سعيد إسماعيل علي، هاني عبد الستار فرج، فلسفة التربية تأصيل وتحديث، المعهد العالي للفكر الإسلامي، 2008، ص 10.

² فلسفة التربية، موسوعة ستانفورد للفلسفة ، ترجمة بلقاسم كريدسان، مراجعة سيرين الحاج حسين، مجلة حكمة، ص2.

وفي نفس هذا السياق يعبر الباحث زهير الخوليدي بأن فلسفة التربية كانت ولا تزال تقدم خطاباً حياً ومفيداً بالنسبة إلى الفضاء العمومي وتساهم في ترشيد البشر نحو القيم الضرورية للاجتماع والتآنس والمعايير والمعاليم الحضارية، حيث كانت التربية مع أفلاطون وأرسطو والفارابي وابن خلدون وروسو وديكارت وكانط وهيكل موضوعاً من مواضيع التفكير الفلسفي ولقد حرص الفكر العقلاني على الاهتمام به بشكل مجرد ومن الداخل إلى جانب بقية العناصر التكوينية للفلسفة ووفق منهجيته ومفاهيمه ولغته ولم ينظر إليه كموضوع خارجي له استقلالية ومفردات ومناهج تخصه، وكان رهان التربية وفق هذا النمط استكمال شروط التفكير حول الإنسان وجعل المعرفة في خدمة السعي البشري نحو التغلب على التناهي والأخذ بعين الاعتبار الأبعاد الأخلاقية والسياسية للإنسان.¹

وعليه يتضح أن فلسفة التربية تكتسي أهمية كبيرة في الوقت الحاضر، إذ تسهم في تعميق فهمنا لطبيعة العملية التربوية ومعناها وأهدافها، كما تساعد القائمين على شؤون التربية على إدراك العمل التربوي بصورة أوضح، وفهم علاقته بمختلف مظاهر الحياة الاجتماعية والثقافية، وإلى جانب ذلك تتيح فلسفة التربية الوسائل الفكرية التي تمكن المختصين والعاملين في هذا المجال من إدراك طبيعة الصراعات التي قد تنشأ بين النظرية التربوية والتطبيق التربوي، وفهمها وتحليلها بعمق.²

¹ زهير الخوليدي، فلسفة التربية والتعليم والحاجة إلى التنوير، دار اكتب، تونس، 2016، ص ص

85-86.

² محمد لبيب النجيب، في الفكر التربوي، دار النهضة العربية للباعة والنشر، بيروت، الطبعة الثانية

1981، ص 05.

التعلم

يعد موضوع التعلم من أهم موضوعات علم النفس بصفة عامة، وموضوعات علم النفس التربوي بصفة خاصة، إذ يعتبر العمود الفقري لهذا العلم ومحور اهتمام جل مدارس علم النفس، في المقابل له العديد من الأهداف التي يصبو إلى تحقيقها من بينها السعي إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

ويوجد العديد من المفاهيم تفسر عملية التعلم، يختلف كل منها عن الآخر كما أن لكل مفهوم تطبيقاته التي تختلف عن بقية المفاهيم الأخرى، سواء أكان ذلك في مجال التدريس أو في إعداد المناهج وفي هذا السياق يري الكابت محمود عبد الحميد منسي أن هناك ثلاث مفاهيم أو معاني رئيسية للتعلم على الرغم من عدم التسليم بها مطلقا نوردتها فيما يلي:

- أن التعلم عملية تذكر: ويربط هذا المعنى بنظرية هاربرت القديمة التي تنص على أن الطفل يولد وعقله مثل الصفحة البيضاء التي تزود بالمعرفة عن طريق الخبرة والتعلم، وعلى هذا الأساس قد اعتبر التعلم على أنه عملية تخزين للمعلومات عن طريق الحفظ لكي تسترجع عند الحاجة عن طريق عملية التذكر، على الرغم من إهمال عملية مهمة هنا هي تلك التي تتمثل في الفهم، حيث يرى الكاتب أنه من الضروري أن يسبق المادة التعليمية، لأن الفهم يساعد على ضرورة الحفظ كما ينمي القدرة على التطبيق.

- التعلم عملية تدريب للعقل: وترتبط هذه العملية بنظرية التدريب الشكلي (العقلي) للمفكر جون لوك والتي ترى أن العقل مقسم إلى عدد من الملكات (ملكة التفكير، وملكة التذكر، وملكة التخيل) وأن التعلم يتم عن طريق تدريب هذه الملكات، وتولي هذه النظرية أهمية خاصة لبعض المواد دون غيرها منها (الرياضيات واللغات) فهم يرون بذلك أن تدريب الطالب

على التفكير في المسائل الرياضية يساعده على استخدام تفكيره في مجالات أخرى، وتدريبه على تذكر اللغات يقوي لديه ملكة التذكر في أي مجال آخر. - التعلم عملية تعديل في السلوك: حيث توصلت التجارب النفسية الحديثة إلى أن التعلم ليس سوى عملية تغير وتعديل في السلوك، هذا التغير يتم من خلا عملية التفاعل بين الفرد وبيئته أثناء عملية التكيف بما يتفق مع ميوله ويحقق أهدافه، ومن خلال هذه العملية (التفاعل) يتغير الفرد جسميا وانفعاليا وعقليا ويكتسب بذلك أنماطا سلوكية جديدة، وتسمى هذه العملية بالخبرة التي يكتسب منها الفرد المعارف والاتجاهات والمهارات.

مما سبق يرى الكاتب محمود عبد الحميد منسي أن التعلم عملية يتم فيها تعديل سلوك الكائن العضوي نتيجة عمليتي الخبرة والممارسة.¹ والتعلم أيضا حسب معجم مصطلحات التربية والتعليم لمحمد حمدان هو عملية تعديل السلوك والخبرة، وتزويد الفرد بالمعارف والمهارات، ويقاس مدى تقدم الفرد في التعليم بسرعة الأداء والتحرر من الخطأ إضافة إلى القدرة على التنسيق والاقتصاد في الوقت.²

وفي سياق ذي صلة يرى الباحث علي منصور أن التعلم عملية معقدة كثيرة العناصر، متعددة الجوانب متشابكة العوامل والمؤثرات، ذات طبيعة منظومية ولها بنية هرمية، ومستويات وأنواع متباينة يمتد على امتداد حياة الإنسان من المهد إلى اللحد، وهو بذلك يختلف في كل مرحلة من المراحل النمائية من ناحية الشكل والمضمون، ومن حيث الطرائق والأساليب، ومن

¹ محمود عبد الحليم منسي، التعلم المفهوم - النماذج - التطبيقات، مكتبة الانجلو المصرية

القاهرة، 2002، ص ص 25 - 29.

² محمد حمدان، معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار كنوز المعرفة للطباعة والتوزيع، الطبعة

الأولى 2007، ص 115.

حيث النواتج والآثار الناجمة عنه ويتم في كل الأوقات وفي جميع المجالات ويتحقق بصورة واعية مقصودة، وإرادية حيناً، وبصورة عفوية وغير مقصودة ولا إرادية حيناً آخر، تارة يكون عينياً ملموساً وحسياً حركياً يمكن ملاحظته وتقويمه، وحيناً يكوناً خفياً وكامناً.

ويستطرد بالقول في ذلك بأن مصطلح التعليم يستخدم في علم النفس بمعنى أوسع بكثير من تلك الاستخدامات التي تلازم المفهوم في الحياة اليومية للأفراد، فهو بذلك لا يقتصر على التعلم المدرسي المقصود الذي يحتاج إلى عمل وجهد متواصلين، أو على تحصيل المعلومات وتكوين المهارات فحسب، بل يتعدى ذلك ليشمل كل ما يكتسبه الفرد من معاني وأفكار واتجاهات وعواطف، وعادات، وقيم واستراتيجيات وأساليب، سواء تم هذا الاكتساب بطريقة معتمدة ومخططة، أو بطريقه عرضية ودونما قصد وعلى ذلك فإننا نتعلم الخوف من الظلام ومن الحيوانات المفترسة، ونتعلم العديد من المعارف مثل تفضيل طعام على آخر، وأساليب الكلام ونتعلم حل المسائل الرياضية والتعرف على اللات الموسيقية وهي كلها نماذج من التعلم. ويرعى منصور أن المعاني التي حددها العلماء للتعلم عديدة ومتنوعة يمكن حصر أهمها فيما يلي:

- التعلم عملية تطورية.
- التعلم عملية تجميع للاستجابات الحركات الأولية في كل حركي موحد منظم.
- التعلم عملية تثبيت العناصر في الذاكرة بحث يمكن استرجاعها أو تعرفها.¹
- وترى الباحثة رجاء عباس محمد بأن التعلم ما هو في الحقيقة إلا عملية تغيير شبه دائم في سلوك الفرد لا يلاحظ بشكل مباشر ولكن يستدل عليه

¹ علي منصور، التعلم ونظرياته، منشورات جامعة دمشق، ص 03-05.

من السلوك ويتكون نتيجة الممارسة كما يظهر في تغيير الأداء لدى الكائن الحي.¹

كما يرى الباحث روبيرت جانيه بأن التعلم عملية تمكن الكائنات (الإنسان، الحيوان) من تعديل سلوكياتها بالسرعة المناسبة وباستمرار، بحيث لا يحدث نفس التعديل مرات متتالية في مواقف متشابهة، وهنا يستطيع مراقب خارجي من ملاحظة حدوث عملية التعلم عندما يلاحظ التغيير في السلوك واستمرار هذا التغيير لفترة دائمة، كما يجب التنويه في هذه النقطة بالذات إلا أنه يوجد نوع رئيسي من تغيير السلوك المستمر لدى الكائن لا يحدث بالتعلم، وهذا التغيير ينتج عن ما يسمى بالنضوج (نمو النية الداخلية للكائن)، ومثال ذلك التغيير الذي يحدث لدى الطفل الرضيع في استخدام عينيه، أو في تطور الطفل وتناسق عضلاته هو نتيجة حتمية لعملية النضوج، ومن الضروري هنا أن نميز بين التغيير في السلوك (النضج) الذي يحدث عندما يتفاعل الفرد مع محيطه الداخلي،

عن تلك العملية المعروفة بالتعلم التي تحدث فقط عندما يتفاعل الفرد مع محيطه الخارجي.²

وعليه يمكننا القول أن عملية التعلم لها طرفان أساسيان الفرد الذي يتلقى التعليم والبيئة الاجتماعية التي يحدث فيها، أي ضرورة توفر فرد وبيئة ونتيجة للتفاعل بينهما يحدث التعلم، ولهذا نصل إلى القول أن التعلم جزء أساسي من العملية التربوية.

1 رجاء عباس محمد، أساليب التعلم والتعليم في السنة النبوية الشريفة، مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد 28 ، العدد 9 ، 2020، ص 116.

² روبيرت جانيه، ترجمة محمد محمود الخوالدة، أساسيات التعلم من أجل التعليم الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، الطبعة الأولى 2012، ص ص 25-26.

وعليه يمكن القول إن عملية التعلم تقوم على طرفين أساسيين هما: الفرد الذي يتلقى هذه العملية والبيئة الاجتماعية التي يتم فيها هذا التعلم، فوجود هذين العنصرين يعدّ شرطاً ضرورياً لحدوث التعلم، إذ يتم من خلال التفاعل المستمر بين الفرد ومحيطه الاجتماعي، ومن ثمّ نستنتج أن التعلم يمثل عنصراً جوهرياً وأساسياً في العملية التربوية، لأنه يشكل أحد الوسائل التي تتحقق من خلالها أهداف التربية.¹

التعليم

شاع خلط كبير عند عامة الناس بين التربية والتعليم واعتبر التقريب بينهما معطى بديهي ومسألة متداولة وهذا صنيع غير مفهوم وأمر غريب نظراً للاختلاف التخصصي بينهما وانتماء الطرف الأول إلى دائرة الأخلاق والطرف الثاني إلى دائرة المهنة وقد عزز هذا الخلط وقوع غالبية العلماء والمفكرين في نفس الحكم المسبق وقولهم بأن كل فعل تربوي يرتكز بالضرورة على تجربة تعليم معمق ومتدرج وكل مراحل تعليمية يمر بها الإنسان تفضي إلى امتلاك المرء لتربية متوازنة وعقلان، و التعليم في حد ذاته قد يعني التكوين والتبليغ والتلقين وتصنيع الذكاء واكتساب الخبرة في مجال معين والمهنة، أما التربية فهي تجربة سلوكية تقوم على التسديد والنصح والإرشاد وقد تتطلب الآداب والتنوير والإضاءة والتثقيف والصالح وتعني السمو الروحي والارتقاء الأخلاقي والتحلي بالفضيلة وطلب الخير، والتعليم يرتبط بالمعرفة النظرية فأبن خلدون يرى بأنه "ملكة تختلف عن الفهم والوعي" وبياجي ينظر إليه على أنه "النشاط الذي يكتسب به المتعلم مجموعة من المعارف والمهارات بشكل تدريجي ووفق مراحل ويأخذ بعين الاعتبار النمو العضوي والعقلي للشخص".²

¹ محمد لبيب النجيجي، مرجع سابق، ص ص 220-221.

² زهير الخويليدي، مرجع سابق، ص 11.

يقول أبو الحسن علي الحسيني الندوي " إن التعليم هو الحامض الذي يذيب شخصية الكائن الحي ثم يكونها كما يشاء، ويسهب في القول بأن هذا الحامض هو أشد قوة وتأثيراً من أي مادة كيميائية فهو الذي يستطيع أن يحول جبلاً شامخاً إلى كومة تراب".¹ في هذا الكلام عبر كثيرة نستشف منها أهمية التعليم الهادف إذا ما توفرت فيه الشروط الضرورية من عوامل بشرية، مادية وسيكولوجية، فيزيقية واجتماعية في بناء الفرد ومن خلاله المجتمع وتماسك البناء الاجتماعي ككل، والعكس تماماً من هذا الكلام إذا أن التعليم معول هادم إذا ما سيء استخدامه وغابت عنه ميكانيزماته الحقيقية واستراتيجياته الهادفة.

و يذهب دوركايم في هذا السياق إلى تعريف التعليم بأنه هو العمل الذي تمارسه الأجيال الراشدة على أولئك الذين لم تنضج بعد للحياة الاجتماعية، والغرض منه هو إثارة وتنمية عدد معين من الحالات الجسدية والفكرية والعقلية لدى الطفل التي تطلب منه ومن المجتمع السياسي والبيئة الاجتماعية.²

ويمكن أن يعرف التعليم أيضاً على أنه مجموع الأحداث التي توضع للمبادأة بتنشيط ودعم عملية التعلم للفرد.³

وجوهر التعليم كما يقول الكاتب عبد الكريم بكار في كتابه حول التربية والتعليم يقوم على إثراء خبرات الفرد وتعديل سلوكه، مما يجعله يستجيب لمتطلبات البيئة على نحو ملائم، والتعليم الجيد هو الذي يملك الطالب

¹ أبو الحسن علي الحسيني الندوي، نحو التربية الإسلامية الحرة في الحكومات والبلاد الإسلامية، دار الإرشاد للنشر والتوزيع للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، الطبعة الأولى، 1969، ص 36.

² EMILE DURKHEIM (1858 / 1917) Oral Professionnel CRPE. Connaissance des courants pédagogiques.p2.

³ روبيرت جانيه، مرجع سابق، ص 22.

منهجاً في التعلم واكتساب الخبرات، ويمكنه من تحويل المعلومات المبعثرة إلى معرفة ذات دلالات واضحة ومتراصة.¹

وخلاصة القول فإنه ووفقاً للمعنى الضيق للتعليم فإنه يقتصر على ما يتلقاه الفرد داخل المؤسسات التعليمية الرسمية مثل المدارس والجامعات وغيرها من أماكن التعليم الأخرى، ويبدأ التعليم عندما يلتحق الطفل بالمؤسسة التعليمية، ويستمر طوال فترة دراسته فيها، لينتهي عند مغادرته لها بعد إتمام برنامج دراسي محدد، ووفقاً لهذا التصور يعد تعليم الفرد قد اكتمل عندما يحصل على القدر المقرر من المعارف والمهارات التي يتضمنها ذلك البرنامج الدراسي.²

التعليم (الديداكتيك)

تعتبر التعليم علماً حديث النشأة، وتعني في عمومها كل ما يخص التربية، وهي علم يقوم على التخطيط للمادة التعليمية وينصب على تنظيمها ومراقبتها، وتقديمها ويبحث في طبيعة العلاقة بين العناصر الأساسية في العملية التعليمية، المعلم- المتعلم- المعرفة.³

أصل كلمة التعليم في العربية مرادف للكلمة الفرنسية ديдаكتيك هذا المصطلح الذي استخدم البداية في أوروبا سنة 1932 من قبل الباحث كومنيس في مؤلف بعنوان (Didacticamagna) تناول فيه نظرة عامة في شأن التربية وتنظيم المدرسة، و يرجع المصدر الأصلي لهذا المصطلح إلى الكلمة اليونانية (Didaskein) التي تعني عَلمَ.

¹ عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، دار القلم دمشق، الطبعة الثالثة 2011، ص 135.

² Jasvir Kaur ، Indian Concept of Education ، GHG Khalsa College of Education, GuruserSadhar.p4.

³ الزهراء الأسود، قراءة في مفهوم التعليم، مجلة الساور للدراسات، المجلد رقم 06، العدد

تدرس التعليمية تبادل التأثير أو التفاعل الذي يمكن أن ينشأ في وضع تعليم وتعلم، بين العناصر الثلاثة الآتية في آن واحد، الأول يتعلق بجانب محدد من المعرفة، والثاني يتعلق بالمدرس الذي يعطي هذه المعرفة، والثالث يتعلق بالمتعلم الذي يتلقى المعرفة، ولهذا يمكن حصر موضوع التعليمية في هذه العناصر الثلاث.



ويجب أن نميز في هذه النقطة بين مفهوم التعليمية ومفهوم البيداغوجيا اللذان لا يحملان نفس المعنى، حيث انه إذا كانت البيداغوجيا كما سبق وذكرنا تحدد الطرائق والمسااعي التي تتيح الأخذ بيد التلميذ (المتعلم) لمواجهة عملية التعلم، كما تسعى لإيجاد الانسجام في العلاقة بين المعلم والمتعلم وموضوع الدراسة والوسط الذي يجري فيه قصد تسهيل عملية التحصيل المعرفي، فان التعليمية على خلاف من ذلك، تسعى إلى تطوير وإضفاء صفة الصدق والمتانة على العلاقة التي تربط المعلم بالمادة التعليمية من جهة، وعلى العلاقة التي تربط المعلم بالمتعلم أثناء العملية التعلم داخل الوسط المدرسي من جهة أخرى، ومنه تهتم التعليمية بالمعارف التي ينبغي تحصيلها، فيما تعنى البيداغوجيا بالجانب العلائقي الذي يربط المعلمين بالمتعلمين، وإذا كانت البيداغوجيا هي فن تدريس المواد الدراسية المختلفة فإن التعليمية تنحصر في مادة تعليمية واحدة.¹

¹ بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث - عربي - إنجليزي - فرنسي، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2008، ص ص 120-121.

بالعودة إلى تتبع هذا المفهوم ودلالته الاصطلاحية، نجد العديد من التعريفات منها على سبيل المثال تعريف رينيه لوجندر الذي يرى أن موضوعه يتمثل في إعداد وتجريب وتقويم وتصحيح الاستراتيجيات البيداغوجية التي تساهم في تحقيق الأهداف العامة والنوعية للأنظمة التربوية.

و محمد الدريج الذي يرى بأنها الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم، التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو على المستوى الوجداني أو على المستوى الحسي الحركي.¹

ويعرفها برنارد جاسمين بأنها التفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها، وتواجه في هذا الإطار مشكلتين الأولى تتعلق بالمادة الدراسية في حد ذاتها من حيث بنيتها ومنطقها، والثانية ترتبط بالفرد في وضعيات التعلم، وهي بذلك مشاكل منطقية وسيكولوجية.

إلى جانب ذلك يعرفها مورييس ريشلين بأنها مجموع الطرائق والتقنيات والوسائل التي تساعد في تدريس مادة ما.²

وعليه ومن خلال ما سبق يمكن أن نعرف التعليمية بأنها مجموعة من المعايير والمبادئ العامة التي يتم من خلالها تصميم أنشطة التعليم والتعلم والتقويم وتنظيمها وتطبيقها عملياً، بما يضمن تحقيق الأهداف والكفاءات التعليمية بفعالية داخل العملية التعليمية، وترتبط هذه المبادئ بالجانب التطبيقي والعملي لنظام التعليم، إذ تُجسّد الكيفية التي تنظم بها الأنشطة

¹ التونسي فايزة وآخرون، العملية التعليمية مفاهيمها وأنواعها وعناصرها، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الأغواط، المجلد السابع، العدد 29، مارس 2018، ص 07.

² نور الدين حمرا العين، نور الدين زمام، العملية التعليمية وتطورها في المنظومة التربوية الجزائرية الراهن والمستقبل، مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي، المجلد رقم 08، العدد 01، مارس 2022، ص 691.

التعليمية وتُمارَس في الواقع التربوي، مما يجعلها تعكس خصوصية الممارسات التعليمية في صورتها التطبيقية.¹

المنهاج التربوي

في معناه العام يعتبر المنهج مساراً واضح المعالم يسير عليه قاصد الطريق إلى ميدان أو في مجال ما، وقد جاء في القرآن الكريم آيات دالة على هذا المعنى الشامل فنجد في قوله تعالى:

" لكل جعلنا منكم شرعاً ومنهاجاً " الآية 48 من سورة المائدة

أي طريقاً يسير عليه، به معالم واضحة، وفي هذا المعنى يقول الإمام الشوكاني أن المناهج هي الطريقة الواضحة البينة، ويقول أبو العباس البرد بأنها الطريق المستمر، والمنهج في عمومها هو وسيلة محددة توصل إلى غاية معينة.²

ومنه تعتبر المناهج أداة ووسيلة مهمة في يد كل نظام تعليمي، لذلك فالمناهج تشكل نقطة تجاذب بين المهتمين بالتجديد التربوي والتغيير الاجتماعي، وكما هو معلوم فإن كل المجتمعات تمر بتغيرات وتحولات متسارعة تشمل في غالب الأحيان وفي الآن نفسه معظم مجالات الحياة المعرفية، التشريعية والاجتماعية والإنتاجية وغيرها.....، وهذا ما يجعل من التجديد التربوي ضرورة ملحة لمواكبة هذه التطورات الحاصلة من جهة، وحتى تستمر هذه

¹ Walfredo Gonzalez Hernández, "Didactic Principles. A Proposal from the Theory of Subjectivity", *Culture & Psychology*, 2021.p2.

² محمد عبد الله الحاوري، محمد سرحان علي قاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية، دار الكتاب، صنعاء- اليمن، الطبعة الأولى 2016، ص 12.

المؤسسات التربوية والتعليمية في أداء وظائفها المنوطة بها والمتمثلة أساساً في المحافظة على التراث ونقله عبر الأجيال إلى جانب تكوين وتعليم الأفراد.¹ أما فيما تعلق بالمنهج التربوي فيعرف على أنه كل العمليات والأنشطة التربوية والتعليمية المخطط لها، المتعلقة بالأهداف وبالمحتوى والوسائل والأنشطة الصفية واللاصفية سواء العلمية أو الثقافية أو الترفيهية والرياضية التي تهدف إلى تربية الأجيال وتعليمهم، وتحقيق أهداف المجتمع المرجوة من المدرسة.²

ويذهب جيرالد كراج في هذا السياق إلى تعريف المنهج التربوي بالقول بأنه جميع الوسائل التي يتم تنفيذها في المدرسة، من أجل تزويد الطلاب بالفرص المناسبة للمرور بالخبرات التعليمية المرغوبة فيها. ويعرفه مارك بيلث بأنه المجال الواسع والمتزايد من أنماط التفكير المتعلقة بخبرة لإنسان.

في حين عرفه هارولد ألبرتي على أنه جميع الأنشطة التي يتم تقديمها للطلبة.³

من هذه التعريفات نستشف أن للمنهج التربوي معنيين الأول ضيق لا يتجاوز في معناها حدود المقررات الدراسية باعتباره مجموعة الدروس الأكاديمية المطلوبة للحصول على شهادة ودرجة عملية في حقل من الدراسة، والثانية

¹ محمد داود الربيعي، المناهج التربوية المعاصرة، دارصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى 2016، ص 11.

² أحمد فلوحي، قراءة في مفاهيم المنهج التربوي، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 15، تاريخ النشر 2023/03/21، ص 182.

³ محمد داود الربيعي، المرجع السابق، ص 170-171.

واسعة تعتبره بأنه نظام مكون من مجموعة من العناصر المتكاملة والمترابطة تؤثر ببعضها البعض.¹

البيداغوجيا

البيداغوجيا مصطلح يوناني يتكون من كلمين بيدا وتعني الطفل وغوجيا وتعني القيادة والتوجيه، وأدخل هذا المصطلح على اللغة العربية عن طريق الترجمة وعرب بأحرف عربية لعدم وجود مقابل لفظي له في اللغة العربية، ومنه فالمفهوم اللغوي للبيداغوجيا في الفلسفات اليونانية القديمة كان يعني تربية الطفل وقد كان لهذا المصطلح عند اليونان العديد من الدلالات منها ما كان يدل على المربي وهو الشخص المكلف بمرافقة الطفل إلى حلقات التعليم، ومنه لم يدل مصطلح البيداغوجيا على التعليم بل قرن بالتربية، لأن التربية عندهم تكون خراج حجرات الدراسة، أما التعليم فيقام بداخلها.²

أما فيما يخص تعريف البيداغوجيا فمن المصعب وضع تعريف جامع لها ويعود ذلك لاعتبارات عدة منها تعدد دلالتها الاصطلاحية من جهة، وعدم وضوح الحدود التي تفصلها عن مفاهيم أخرى ذات علاقة بميدان التربية والتعليم، حيث تعتبر حسب عديد الآراء التربوية بأنها مجال نظري، وأن التربية هي ممارسة تطبيقية لهذا المجال، وعلى هذا الأساس يمكن تعريف البيداغوجيا من الناحية التطبيقية على أنها تجميع لجملة من الأساليب التقنية التي تهدف إلى وضع معايير لمراقبة إجراءات عملية نقل المعرفة، ولها

¹ محمد عبد الله الحاوري، محمد سرحان علي قاسم، المرجع السابق، ص ص 15-16.

² كريمة فاتحي، الشارف لطرش، ترجمة مصطلحات علوم التربية بين إشكالية المعجم والتطبيق،

البيداغوجيا والتعليمية أنموذجا، مجلة الموروث، المجلد الثامن، العدد الثاني 2019، ص 162.

بذلك معنيين الأول واسع يشمل التدريس وطرائقه المختلفة، والثاني في معناه الضيق يدل على التقنيات البيداغوجية اللازمة والمناسبة للعملية التعليمية.¹ وتعرف البيداغوجيا أيضا على أنها مجموعة الطرائق والتقنيات والخطوات التي تميز تعلم مادة معينة، بيداغوجية القراءة، الحساب، العلوم الطبيعية... الخ، أو نشاط أساسي يجب تحفيزه عند التعلم ببيداغوجية الاكتشاف، أو دخولا محددًا في الممارسة التربوية ببيداغوجيا الأهداف.²

باختصار يمكن القول أن التربية لا تعني البيداغوجيا، فالبيداغوجيا كما يراها دوركايم هي نظرية تطبيقية نقدية تعمل على توجيه الحياة التربوية نحو آفاق محددة وغايات معلنة، وهي بذلك تشكل منظومة من المبادئ والرؤى والمناهج التي توجه العملية التربوية، ومع ذلك فهي التي تعطي للتربية معناها ودلالاتها، ومن غير البيداغوجيا تتحول التربية إلى فعل عشوائي يفقد دلالاته ومعناه، وفي هذا يقول فورنيل " أن تربية شخص وتشكيله تربويا فعل لا معنى له إذا لم يكن بمقدورنا أن نحدد الغايات التي نسعى إليها" ومن هنا تأخذ البيداغوجيا أهميتها الخاصة.³

ميادين علوم التربية

تتمتع علوم التربية كما أشرنا سابقًا، بأهمية كبيرة وعلاقات متعددة مع العديد من العلوم المرتبطة بها، والتي تقدم إسهامات مشتركة في هذا المجال، ومن خلال دراسة هذا المحور سنحاول توضيح أبرز الميادين ذات الصلة

¹ فاطمة الزهراء فشار، مدخل إلى البيداغوجيا والديداكتيك - كتاب بيداغوجي، كنوز الحكمة، الطبعة الأولى 2023، ص ص 11-12.

² نجاة يحيلوي، فتحة طويل، التربية والبيداغوجيا- دراسة نقدية لرؤية دوركايم، مخبر المسألة التربوي في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، ص 95.

³ سوسن بدرخان، التربية وتطبيقاتها عبر التاريخ، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى 2015، ص ص 33-34.

بعلوم التربية، والتي تتقاطع معها في جوانب منهجية وفكرية ومعرفية متعددة.

التربية المقارنة

يرى جيمس كيلي أن التربية المقارنة على الرغم من أنها تمتد بجذورها إلى القرن التاسع عشر، إلا أنها تعتبر من الناحية الأكاديمية علما جديدا، بدأ يفرض نفسه على الساحة الأكاديمية بعد الحرب العالمية الثانية، هذه الأخيرة التي فرضت كثيرا من المتغيرات على المناخ الدولي، وفي خضم تلك التغيرات المختلفة المصاحبة لهذه الحرب ظهرت التربية كقوة فاعلة ومؤثرة قادرة على تحريك الحياة من حولها، سواء في اتجاه الحرب أو في اتجاه السلام، أو في اتجاه التخريب أو التعمير، ومنه فقد صارت قضية التربية هي الشغل الشاغل لكل الدول بعد الحرب العالمية الثانية، إما رغبتنا منها في تحقيق التفوق الاقتصادي، وإما بغرض فرض السيطرة والتفوق، وإما للمحافظة على الاستقلال الوطني، ومنه صارت قضية التربية الشغل الشاغل للمجتمع الدولي، من خلال منظماته ومؤسساته التي كانت تسعى آنذاك إلى تحقيق الوئام بين الدول والشعوب بعد ما خلفته الحروب من تمزق وتشتت وهذا ما م مهد لظهور الدراسات المقارنة المختلفة في الدين والفلسفة والأدب والقانون.....والتربية، باعتبار أن هذه الدراسات هي الوسيلة الأنجع لفهم الآخرين والتعاون معهم والوصول من خلالها إلى تحقيق السلام والوئام العالميين.¹

ولقد ساهمت هذه التطورات التي ارتبطت بالحرب العالمية في انتقال التربية المقارنة عبر مجموعة من المراحل التطورية، انتقلت فيها من مجرد وصف

¹ عبد الغني عبود وآخرون، التربية المقارنة والألفية الثالثة – الأيدولوجيا والتربية والنظام العالمي

الجديد، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى 2000. ص ص 63 - 67.

نظم التعليم في البلاد الأجنبية، إلى تحليل تلك النظم وتفسيرها وإلقاء الضوء عليها بهدف الوقوف على الأسباب والقوى الثقافية التي أثرت فيها. ومنه فإنه يمكن اعتبار التربية المقارنة بأنها دراسة نظم التعليم وفلسفاته وأوضاعه ومشكلاته في بلد من البلدان أو أكثر، مع إرجاع كل ظاهرة من ظواهرها وكل مشكلة من مشكلاتها التي ترتبط بها إلى القوى والعوامل الثقافية التي أدت إلى حدوثها، وذلك من خلال السعي إلى فهم نظم التعليم الوطنية بالعودة إلى السياقات التاريخية والاجتماعية والثقافية التي تعمل ضمنها، لا بالعودة إلى ما يجري داخل المدرسة، ويجب أن نقف على نقطة مهمة في هذا الإطار، إذ يجب أن نميز بين التربية المقارنة لنظم التعليم والتربية الدولية، حيث لا تتعدى هذه الأخيرة تبادل الأفكار بين المؤسسات التربوية المختلفة، وتوعية الطلاب بمشكلات الشعوب الأخرى، وتنمية الإحساس الإنساني لديهم دون أن يتعدى ذلك إلى الفهم والتفسير والتحليل التي تعتبر محاور التربية المقارنة.¹

وعرفها مارك انطونيو جوليان ملقب بأب التربية المقارنة بأنها الدراسة لتحليلية للتربية في البلاد المختلفة بغية الوصول إلى تطوير النظم القومية للتعليم وتعديلها بما يتماشى والظروف المحلية.

وقد عرفيا عبد الغني عبود أيضا بأنها تلك الفرع من فروع التربية، الذي يهتم منهجيا بدراسة العلاقة بين التربية والايديولوجيا، أو بدراسة الايديولوجيا بوصفها القوة الأساسية التي تقف وراء نظام التعميم ومشكلاته في بلد من البلاد أو أكثر، وتعني أيضا تعني دراسة نظم التعميم وفلسفاته وأوضاعه ومشكلاته في بمد من البلاد أو أكثر، مع رد كل ظاهرة من ظواهرها ومشكلة من مشكلاتها إلى القوى والعوامل الثقافية التي أدت إليها، بحثا عن تلك

¹ عبد الغني عبود وآخرون، المرجع السابق، ص 68.

الشخصية القومية التي تقف وراء النظام التعميمي بما فيه من ظواهر ومشكلات.¹

ومع ظهور مرحلة المنهجية العلمية في الدراسات المقارنة ظهرت لنا عدة نماذج أو مداخل علمية وضعها علماء التربية المقارنة وأساتذتها، ومن هذه المداخل نذكر ما يلي:

- مدخل إسحاق كاندل حيث يقوم على دراسة العلاقة بين طبيعة النظم السياسية وبعض جوانب نظم التعليم، واستخدم المدخل التاريخي من خلال تأكيده على أهمية التحليل التاريخي، بغية تحليل القوى والعوامل الثقافية الماضية وتأثيرها على النظام التعليمي الحالي.
- مدخل جورج بيريداي يعد جورج بيريداي رائد المرحمة العلمية وصاحب أول محاولة علمية جادة للبحث عن هوية للتربية المقارنة، فهو ينسب أهم مداخل التربية المقارنة وأكثرها شيوعاً بين دارسيها، إذ استنبط طريقة علمية تعتمد على التجميع الدقيق والمنظم للمعلومات والمعطيات التربوية المتشابهة في كل دولة من الدول الموضوعات تحت الدراسة.²
- مدخل براين بولمز Holmes كما يوضح بولمز مدخله في كتاب "مشكلات في التعليم - أسلوب للدراسة المقارنة"³ الصادر عام 1965م، والذي يعكس بحق فكره التربوي، ويوضح أسلوبه الجديد في اقتحام المشكلات التربوية، وهو أسلوب حل المشكلات الذي يعتمد فيه على الأفكار.

¹ حسن محمد حسن العمري، أبحاث التربية المقارنة في معيد التربية بجامعة لندن (دراسة تحليلية)، مجلة كلية التربية ، جامعة بني سويف، عدد أبريل، الجزء الثالث 2022، ص 159.

² حسن محمد حسن العمري، المرجع السابق، ص 160.

³ نفس المرجع ، ص 160.

- مدخل هارولد نواه وماكس إكستين Noah & Eckstein يقدم هارولد نواه وماكس إكستين في كتابهما نحو علم التربية المقارنة" الصادر عام 1967م، مدخلا بحثيا جديدا لدراسة التربية ونظم التعميم دراسة مقارنة تقوم على المنهج العلمي الأمريكي المعروف بالأساليب الكمية للوقوف على مدى صحة الفروض والوصول إلى التفسير العلمي.¹

من هنا يمكننا القول بأن التربية المقارنة ما هي في الحقيقة إلا مجال من مجالات علوم التربية تسعى إلى دراسة الأوضاع التربوية المختلفة في عديد الدول ومقارنتها في جميع الجوانب ذات الصلة، بغية الاستفادة من هذه الدراسات في تحسين المنظومة التربوية المحلية مع مراعاة جميع الظروف المحيطة.

سيكولوجيا التربية (علم النفس التربوي)

وجب البداية وقبل الخوض في مفهوم سيكولوجيا التربية أن نعرج على مفهوم علم النفس باعتباره مفهوما مشتركا وأساسيا²، وذو صلة بسيكولوجيا التربية، هذا المصطلح الذي يرجع في أصل تسميته إلى الكلمة اليونانية Psychology ، حيث تحمل كلمة Psyche معنى الروح أو العقل، وتعني كلمة logos العلم.³

وعلم النفس يعنى بدراسة جميع أنواع السلوك الإنساني في جميع مراحل حياة الإنسان، ويسعى للكشف عن القوانين والمبادئ العامة التي تحكم هذا

¹ حسن محمد حسن العمري، المرجع السابق، ص 160.

² معاوية محمود أبو غزال، علم النفس العام، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة الثانية 2015، ص19.

³ معاوية محمود أبو غزال، مرجع سابق، ص19.

السلوك وتوجهه، وتنسيق هذه القوانين والمبادئ العامة التي تحكم هذا السلوك وتوجهه، وتنسيق هذه القوانين والمبادئ والحقائق في نظام معرفي متكامل، ومنه يمكننا القول بأن علم النفس هو الدراسة العلمية لسلوك الإنسان ولتوافقه مع البيئة.¹

هذا ويعرف أيضا علم النفس بأنه العلم الذي يدرس سلوك الأفراد من الناحيتين الشعورية واللاشعورية كأعضاء في مجتمع ديناميكي متحرك.² أما فيما يخص علم النفس التربوي فيعتبر فرعاً من فروع علم النفس ويعد من أكثرها تطوراً وانتشاراً في العالم لما له من أهمية نظرية وتطبيقية في العملية التربوية، وفي مجالات التعلم والتعليم، فهو يقدم المعلومات والمبادئ النفسية للمربي والمعلم لكي يساعده على تحسين العملية التربوية وفهم سلوك المتعلم وتقديم المعرفة له، وتنمية شخصيته من مختلف الجوانب ليكون متعلماً ناجحاً وقادراً على الاستفادة من الخبرات التعليمية بأقصى طاقة ممكنة له، وينظر البعض إلى النفس التربوي على أنه الفرع الوسيط بين التربية وعلم النفس لاهتمامه بالجوانب النفسية في الميدان التربوي واعتماده على القوانين والمفاهيم النفسية في مجال علم النفس. تعددت تعريفات علم النفس التربوي عبر أكثر من قرن تبعاً للمدارس والاتجاهات التي تناولت تعريف هذا العلم، هذه الاتجاهات التي ينتمي إليها العلماء أمثال وليم جيمس و إدوارد ثورنديك وإيفان بافلوف وواطسون وغيرهم، وحيث أن مراجعة التعريفات القديمة والمعاصرة التي تطرقت

¹ طلعت منصور وآخرون، أسس علم النفس العام، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2003، ص 10.

² رياض معوض، علم النفس التربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، ص 15.

لمفهوم علم النفس التربوي تحيلنا إلى إيضاح وجهتي نظر مختلفتين حول هذه الموضوع.

- الأولى أن علم النفس التربوي يعنى بتطبيقات المبادئ والقوانين النفسية وفهم عمليات التعلم والتعليم داخل الغرفة الصفية وضبطها.¹

- والثانية أن علم النفس التربوي علم نظري وتطبيقي يستند إلى عدد من النظريات التي يعمل علماء النفس التربوي وفقها، وهو علم معني بتطبيقات هذه النظريات وما تنطوي عليه من مبادئ ومفاهيم في مجالات التعلم والتعليم المختلفة.²

ولهذا يمكن القول أن علم النفس التربوي هو ذلك الميدان من ميادين علم النفس الذي يهتم بدراسة السلوك الإنساني في المواقف التربوية وخصوصا في المدرسة، وهو العلم الذي يزودنا بالمعلومات والمفاهيم والمبادئ، والطرق التجريبية والنظرية التي تساعد في فهم عملية التعلم والتعليم التي تزيد من كفاءتها.³

ولعلم النفس التربوي العديد من الموضوعات الرئيسية ذات الاهتمام البالغ نوجز أهمها في النقاط التالية:

- الاهتمام بدراسة النمو الجسدي الانفعالي والمعرفي، والاجتماعي والخلقي.
- دراسة التعلم ونظرياته وطرق قياسه والعوامل المؤثرة فيه.
- السعي إلى انتقال اثر التعليم وطرق التدريس، وتنظيم كل ما يرتبط بالمواقف التعليمية.

¹ ربيع شكير، مدخل إلى علم النفس التربوي، مركز نماء للبحث والدراسات، ص ص 03-05.

² نف المرجع، ص ص 03-05.

³ نفس المرجع، ص ص 03-05.

- الاهتمام بدراسة الجوانب المتعلقة بالذكاء والقدرات العقلية وسمات الشخصية وطرق قياسها.
 - دراسة المواضيع المتعلقة بالتحصيل وأسس بناء الاختبارات التحصيلية، وشروط بناء الاختبارات النفسية والتربوية.
 - الاهتمام بموضوع التفاعل الاجتماعي بين الطلاب والمعلمين.
 - دراسة الصحة النفسية للفرد والتكيف الاجتماعي والمدرسي.¹
- في الأخير وإجمالاً لما سبق في هذا العنصر يتبين لنا أن علم النفس التربوي فرع من فروع علم النفس التطبيقي، يستخدم القوانين التي يكتشفها علم النفس، للبحث في مضمار التربية والتعليم وموضوعه العام هو سلوك الإنسان المتعلق بالعملية التعليمية.²

سوسيولوجيا التربية (علم الاجتماع التربوي)

تسعى العديد من النظريات والدراسات في حقل علوم التربية والتعليم إلى التركيز على البعد الفسيولوجي والعاطفي والعقلي للطفل اعتباراً من أن هذه العمليات لها تأثير كبير على ميكانيزمات تعلمه وطرق اكتسابه للمهارات والمعارف، هذا كلام صحيح ولكن المتعمقين في خبايا هذا الحقل يدركون جيداً أن ثمة العديد من النقاط الأخرى المهمة من بينها الواقع الاجتماعي الذي يعيشه الطفل ويتأثر به، وكما هو معلوم فإن السلوك الفردي يتأثر لا محال بالسلوك الاجتماعي العام الذي تفرضه العديد من الضوابط على غرار العادات والتقاليد والأعراف والدين والقيم، ومنه فالبعد الاجتماعي يكسب

¹ عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر وتوزيع، عمان، الطبعة الرابعة 2003،

ص 20.

رياض معوض، مرجع سابق، ص 19.²

الطفل المعايير والقيم التي على أساسها يوجه سلوكه ويتفاعل مع الآخرين، وذلك عن طريق الأدوار الاجتماعية التي يكتسبها في مراحل عمره المختلفة، ومن هنا جاءت أهمية حديثنا عن موضوع سوسيولوجيا التربية.

حيث يعرفه علي الحوات بأنه العلم الذي يختص بدراسة الإنسان حينما يدخل في علاقة مع إنسان آخر في إطار تربوي، يهدف إلى تكوين الخبرة أو المعرفة أو الثقافة أو التعليم أو التدريب، وبعبارة أخرى هو العلاقة التي تتم بين الأفراد في إطار تربوي (تعليمي-تعليمي) سواء أكانت هذه العلاقة بين تلميذ وآخر أو بين تلميذ ومعلم أو بين التلاميذ والمعلمين ككل، وبين من في المؤسسة التربوية والنظام التربوي بشكل عام.¹

وفي سياق متصل نستطيع أيضا أن نعرف الظاهرة التربوية من وجهة النظر الاجتماعية بأنها نظام اجتماعي يقوم بدور وظيفي في إعداد وتنشئة وتشكيل النشء من خلال وسائط ومؤسسات وأجهزة لها فاعلية تكوين الفرد وتهيئته من النواحي الجسمية والعقلية والأخلاقية، ليكون عضوا في مجتمعه، يحيا حياة سوية في بيئته الاجتماعية، وينطوي هذا المفهوم على أن الظاهرة التربوية أعم وأشمل من ظاهرة التعليم، وأن النظام التربوي بهذا المعنى عملية عامة ومستمرة لإعداد الفرد للتكيف مع بيئته الاجتماعية، ولإمداده بعناصر مدنيته وحضارته، ولتزويده بمظاهر التحضر وإنجازات العلم والتكنولوجيا وإرشاده بوسائل تبصيره وتوعيته.²

ويعرفه الدكتور بلال حمدي عرابي بأنه ميدان من ميادين علم الاجتماع يهتم بدراسة الظاهرة التربوية والتنشئة الاجتماعية، وما يرتبط بها من نظم وتنظيمات اجتماعية، إضافة إلى دراسة المشكلات التربوية دراسة علمية وصفية تحليلية،

¹ جميل حمداوي، سوسيولوجيا التربية، منشورات حمداوي الثقافية، الطبعة الأولى 2018، ص 20.

² محمد الجوهرى، المدخل إلى علم الاجتماع، القاهرة 2007، ص 271.

بغرض فهم هذه الظواهر الاجتماعية التربوية ومشكلاتها، في عملية نشأتها وفي تطورها وفي أدائها لوظيفتها.¹

لهذا يسعى علم الاجتماع التربوي إلى التركيز على دراسة العديد من المجالات في الحقل التربوي والتي لها صلة مباشرة بالفعل التربوي نذكر منها:

- تحديد المضمون النظري والاجتماعي الذي يعمل ضمنه عالم الاجتماع التربوي، دراسة للظاهرة التربوية ولكل ما يحيط بها، وما يتعلق بها من حقائق يستند إليها في مجال الممارسة التربوية.

- تحديد موضوعات علم اجتماع التربية وطبيعة الظاهرة التربوية والخصائص العامة المميزة للوقائع التربوية على مستوى المجتمع خاصة.

- فهم العلاقة بين الأنساق التربوية والسياق الاجتماعي والثقافي والسياسي للمجتمع.

- التحليل الاجتماعي للأنساق التربوية باعتبارها تنظيما اجتماعيا تقوم على أهداف معينة.

- الدراسات المقارنة للنظم التربوية في ثقافات مختلفة، للتعرف على الملامح العامة والمشاركة للظاهرة التربوية، والممارسات التربوية التي توجهها تطبيقات إيديولوجية متنوعة، على غرار دراسة الفرق بين النظم التربوية الأوروبية والنظم التربوية العربية.

- يضاف إلى ذلك العمل الذي يقدمه عالم الاجتماع في الجاني التطبيقي لعلم الاجتماع التربوي، ذلك المجال الذي تتسع دائرته لتشمل دراسة المشكلات التربوية المتعلقة بسياسات التربية، وتطبيقاتها وعمليتها وما يرتبط

¹ بلال حمدي عرابي، أمل حمدي دكاك، علم اجتماع التربوي، منشورات جامعة دمشق، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، 2005-2006، ص12.

بها من صور التفاعل بين الجماعات المختلفة داخل المؤسسات التربوية (الفاعلين التربويين).

- تخطيط المناهج الدراسية وتحديد مضمونها المعرفي في ضوء الأهداف التربوية للمجتمع.¹

اقتصاديات التربية

أخذ الاهتمام بالتربية في الربع الأخير من هذا القرن طورا جديدا تمثل في دراسة الوظيفة الاقتصادية للتربية، إلى جانب العناية ببقية الوظائف الأخرى الخلقية والثقافية والاجتماعية وغيرها، ومنها أصبحت اقتصاديات التعليم تمثل مجالا مهما يدخل في حيزاهتمام في علم الاقتصاد ومفكره من جهة، والمختصين في علوم التربية من جهة أخرى، وتجسد هذا الاهتمام في موضوع دراسة قائمة بحد ذاتها، وتعود أسباب ودوافع هذا الاهتمام خاصة من قبل علماء الاقتصاد ومختصيه إلى عوامل عدة منها:

- دور التربية المتزايد في دفع عملية التقدم والنمو الاقتصادي، حيث تثبت الأبحاث اليوم أن الإنفاق على التعليم يمثل استثمارة للموارد البشرية إلى جانب كونه يمثل خدمة استهلاكية.

- تزايد نفقات التعليم في السنوات الأخيرة في شتى البلدان (الميزانيات الكبيرة المرصودة له)، ومنه وجب البحث عن الجدوى والفائدة من هذا الإنفاق في مجال.²

¹ بلال حمدي عرابي، أمل حمدي دكك، المرجع السابق، ص 17

² نواف العدواني، اقتصاديات التعليم مبادئ وأسئلة واتجاهات حديثة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن، الطبعة الأولى 2003، ص 17.

- إعداد دراسات تساهم في الوصول إلى أكبر عائد ممكن في مجال التربية والتعليم وبأقل تكلفة خاصة في ظل التزايد الكبير في إعداد الطلبة وعجز الكثير من البلدان في القيام بأعبائها.

- البحث عن مصادر التمويل المختلفة التي تسهم في تغذية التعليم وتسد نفقاته وحاجاته.¹

ويعد علم اقتصاديات التعليم من التخصصات أو الفروع الحديثة، التي تهتم بالأنشطة التعليمية من الناحية الاقتصادية، حيث شاعت بعد الحرب العالمية الثانية، وأثرت في كل من الفكر الاقتصادي والتربوي تأثيرا واضحا في كثير من الدول، وتعرف بأنها "دراسة اقتصاديات الموارد البشرية والتربية المخططة في ضوء الأهداف الاقتصادية،

وتحليل القيمة الاقتصادية للعملية التربوية من حيث التكلفة والعائد.² وتعرف أيضا بأنها أحد فروع علم الاقتصاد يسعى إلى تطبيق الفكر الاقتصادي على التربية والتعليم بهدف ترشيد الإنفاق في التعليم وإعداد الكوادر البشرية ذات الكفاءة والجودة بأقل تكلفة ممكنة، وقياس مساهمة التعليم والتربية والتدريب في تنمية الاقتصاد.³

وتعرف أيضا بأنها اختيار أنسب الطرق لاستخدام الموارد التعليمية ماليا وتكنولوجيا وزمنيا، من أجل تكوين البشر بالتعليم والتدريب في المجتمع

¹ نواف العدواني، مرجع سابق، ص 17.

² الزهرة بن عاشور، اقتصاديات التعليم وعلاقتها بالجودة في النظام التربوي الجزائري، مجلة التنمية وإدارة الموارد البشرية - بحوث ودراسات، المجلد 09، العدد 01-2022، ص 128.

³ أمال كزيز، اقتصاديات التربية واتجاهات التعليم، كتاب بيداغوجي علمي، إصدارات المركز العربي الديمقراطي للدراسات الاستراتيجية، الاقتصادية والسياسية، الطبعة الأولى 2022، ص 21.

الذي يعيشون به بالحاضر والمستقبل بغية تحقيق أحسن توزيع ممكن لهذا التوين.¹

- مما سبق يمكننا إيجاز أهمية اقتصاديات التربية في النقاط التالية:
- مساعدة المهتمين والتربويين في تحليل القضايا ومشكلات التربية والتعليمية.
- تسليط الضوء على أهمية التنمية من خلال توظيف المجال التعليمي.
- المساعدة على الارتقاء بالمجتمعات ورأس المال البشري المكون لها.
- التخطيط الفعال للمنظومة التعليمية والمؤسسة المدرسية.
- التعرف على مدى فاعلية رأس المال البشري في مختلف القطاعات المجتمعية
- توزيع الرأس المال البشري وفق استراتيجيات حديثة وذكية تمكن من تحقيق التنمية.

ولهذا فالحديث عن موضوع اقتصاديات التربية والتعليم اليوم يعد أمراً ضرورياً وملحاً، يفرضه التقدم التكنولوجي الكبير في مجالات الحياة الاجتماعية المختلفة، هذه الأخيرة التي لها دور فاعل في إحداث نقلة كبيرة في مجالات علمية وتكنولوجية بصفة عامة وفي مجال التعليم بصفة خاصة، وعلاقته بالأطر الاقتصادية والاجتماعية التي تمس المؤسسات التربوية عبر مراحل تنفيذه من مدخلات التعليم إلى مخرجاته.²

التخصصات المكونة لعلوم التربية

يضم ميدان علوم التربية مجموعة واسعة من التخصصات والمجالات التي تعنى بعملية التعليم والتعلم. وتعدّ هذه التخصصات ركائز أساسية تقوم عليها مهنة التربية والتعليم، لما لها من دور مهم في إعداد المناهج

¹ أمال كزيز، اقتصاديات التربية واتجاهات التعليم- كتاب بيداغوجي علمي، إصدارات المركز العربي

الديمقراطي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية، ألمانيا، برلين، ط(1) 2022، ص 21.

² أمال كزيز، المرجع السابق، ص25.

الدراسية وتطويرها، وتحسين البيئة التعليمية ومن خلال هذا العنصر سنقدم عرضاً موجزاً لبعض التخصصات الفرعية التي يتضمنها ميدان علوم التربية، مع التركيز على أهميتها ودورها في تطوير العملية التعليمية والارتقاء بنتائج التعلم.

تخصص تكنولوجيا التعليم

حرص التربويون وفي فترات مبكرة من ظهور تقنيات الاتصال الحديثة على مواكبة هذه التطورات التقنية الحاصلة وسعوا كغيرهم من الفاعلين في ميادين أخرى مختلفة إلى توظيف هذه التقنية في العملية التعليمية، وكان ذلك في البداية باستعمال أدوات العرض المرئية، ثم المسموعة وظهرت هذه الأخيرة كميدان تربوي جديد (تكنولوجيا التعليم)، لتصبح في ما بعد جزءاً من منظومة شاملة تضم كل من الإنسان والأفكار، والأساليب والأدوات والإدارة وكل ما يؤثر في الموقف التعليمي.¹

وكلمة تكنولوجيا كلمة إغريقية قديمة مشتقة من كلمتين تكتو وتعني مهارة فنية ولقوس وتعني دراسة ومنه فالمصطلح يعني تنظيم المهارة الفنية، أما في عصرنا الحالي فيعتبر العالم جيمس ديفين أول من أطلق هذه المصطلح كنتيجة لظهور الثورة العلمية والتكنولوجية التي ظهرت سنة 1920، وما صاحبها من استخدامات في المجال التعليمي.²

لذلك نجد العديد من التعريفات لهذا المفهوم نذكر منها:

¹ غالب عبد المعطي الفريجات، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع،

عمان، 2010، ص 18.

² غالب عبد المعطي الفريجات، المرجع نفسه، ص ص 21-22.

- أنها جميع الطرق والأدوات والمواد والأجهزة والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي معين، بقصد تحقيق أهداف تعليمية محددة من قبل وتهدف إلى تطوير النظام التعليمي ورفع فاعليته.¹

- كما تعرف بأنها برنامج عمل يحوي التعريف، التطوير والإنتاج والتقييم، ففي مجال التعريف يتم تحديد الأهداف وصياغتها الصياغة العلمية الملاحظة والمقيسة، وفي التطوير يتم تحديد الاستراتيجيات وطرائق العرض، والأدوات المناسبة التي يتم من خلالها تحقيق الأهداف، وفي عملية التنفيذ يتم نقل المادة من على الورق إلى العمل الفعلي، وتنتهي العملية في التقييم النهائي التكويني، الذي يتم من خلال التحقق من صحة البرنامج وتقويمه أو إعادة صياغته، ومنه فتكنولوجيا التعليم تشمل تحليل عملية التعلم وطرائقه وفنونه، وتنظيمها ومن ثمة تقويمها بحيث تنتج عند استخدامها والانتفاع بها بيئة تعليمية صالحة لإحداث تعلم أفضل.²

- وقد عرفت أيضا من طرف اليونيسكو على أنها منحى نظامي لتصميم العملية التعليمية وتنفيذها وتقويمها ككل، تبعا لأهداف محددة نابعة من الأبحاث في مجال التعليم، والاتصال البشري ومستخدمات الموارد البشرية وغيرها من أجل إكساب التعليم مزيدا من الفاعلية (الوصول إلى تعليم أفضل)، ومنه فالتقنيات التعليمية تعني أكثر من مجرد استخدام الأجهزة والآلات بل هي أيضا طريقة في التفكير ومنهج في العمل وأسلوب لحل المشكلات.³ وتأسيسا لما سبق فإن تكنولوجيا التعليم منهج في العمل

¹ محسن علي عطية، تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان،

الأردن، 2007، ص 25

² غالب عبد المعطي الفريجات، المرجع نفسه، ص ص 26-27.

³ محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان،

الأردن، 1998، ص 24.

التعليمي، وأسلوب في حل المشكلات التعليمية يعتمد على أسلوب منظم، ويتكون من عناصر كثيرة متداخلة فيما بينها لتحقيق أهداف محددة.¹ من هنا يمكننا القول أن لتكنولوجيا التعليم دور فاعل في الدفع بعجلة التربية والتعليم نحو الأمام، خاصة في ظل الرهانات التي باتت تشهدها المؤسسة التعليمية اليوم، ويمكن أن نظهر هذا الدور في مجموع النقاط الآتية:

- تحسين نوعية وجودة التعليم والوصول به إلى درجة الإتقان.
- الوصول إلى تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة بوقت وإمكانات أقل.
- زيادة العائد من العملية التعليمية.
- خفض تكالي التعليم دون التأثير في نوعيته.²

في ختام هذا العنصر يجدر بنا التمييز بين مفهومين متقاربين في المعنى والهدف، هما تكنولوجيا التربية وتكنولوجيا التعليم، فكثير من المهتمين بالمجال يميلون إلى اعتبارهما متقاربين من حيث المعنى والغرض، إلا أن الباحث المتعمق يدرك وجود فروق دقيقة بينهما، رغم وجود نقاط تشابه وعلاقة وثيقة بينهما، يعتبر مفهوم تكنولوجيا التربية أوسع نطاقا، بحيث يندرج مفهوم تكنولوجيا التعليم ضمن إطاره، تماما كما ندرك العلاقة بين مفهومي التربية والتعليم، فيعد بذلك مفهوم تكنولوجيا التعليم جزءا من منظومة تكنولوجيا التربية، ويفهم الفرق بينهما بنفس الطريقة التي يفهم بها الفرق بين التربية والتعليم.³

¹ محسن علي عطية،، مرجع سابق، ص 25.

² غالب عبد المعطي الفريجات، المرجع نفسه، ص 51.

³ جوادي يوسف وآخرون، تكنولوجيا التربية والتعليم- محاولة مفاهيمية، دفا تر مخر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، ص ص 147-148.

شكل يوضح أوجه التداخل بين تكنولوجيا التربية وتكنولوجيا التعليم



مصدر الشكل: جوادي يوسف، ص 149.

وعلى هذا الأساس تظهر العلاقة بين تكنولوجيا التربية والتعليم أنها علاقة الجزء بالكل، ويمكن تلخيص هذه العلاقة في الجدول التالي:¹
عنوان الجدول: العلاقة بين تكنولوجيا التربية وتكنولوجيا التعليم

تكنولوجيا التربية	تكنولوجيا التعليم
- يشترك فيها جميع الأفراد المعنيون بعملية التربية مهما كان الاشتراك بالفكر، بالأسلوب، بالأدوات، والأجهزة.	- يشترك فيها جميع المعنيون بالتعليم وللخصائص المختلفة، مهما كان الاشتراك بالفكر، بالأسلوب، بالأدوات والأجهزة.
- هدفها تحليل مشكلات العملية التربوية مثل (نظام الإدارة، تشكيل الأقسام، طرق التدريس والميزانيات...)، مع اقتراح الحلول لهذه المشكلات وتنفيذها وتقويم هذا التنفيذ.	- هدفها تحليل مشكلات التعليم والتعلم مثل (طرق التدريس، الأدوات اللازمة، المعلم، المتعلم، الظروف البيئية المناسبة للعملية التعليمية، إخراج الدرس) مع اقتراح الحلول لها، وتنفيذها وتقويم هذا التنفيذ.
- تشمل على كل جوانب العملية التربوية وبذلك تكون تكنولوجيا التربية (كل).	- تشمل على كل جوانب العملية التعليمية وبذلك تكون تكنولوجيا التربية (جزء).

المصدر: سامية عدائكة، نورة العايب، ص 201

¹ سامية عدائكة، نورة العايب، تكنولوجيا التربية وأهميتها في العملية التعليمية، مجلة

قبس للدراسات الإنسانية والاجتماعية، المجلد 06، العدد 01، أبريل 2022، ص 201.

تخصص التربية الخاصة

يمكننا في هذا الإطار القول بأن التربية الخاصة هي مجموعة من الأساليب والطرق والاستراتيجيات التعليمية الغير تقليدية، الفردية والغير فردية والتي تتضمن وضعاً تعليمياً خاصاً ومواد ومعدات خاصة، أو كيفية وطرق تربوية خاصة وإجراءات علاجية تهدف إلى مساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في تحقيق الحد الأقصى الممكن من التعلم، والكفاية الذاتية الشخصية والمشاركة في فعاليات المجتمع، كما يمكن اعتبارها البرامج التربوية التي تقدم للفرد الذي يختلف أدائه (العقلي، الحركي، اللغوي والاجتماعي، الانفعالي) عن المتوسط سواء أكان ذلك بالسلب أو بالإيجاب.¹

وقد اهتم العديد من الدارسين في حقل التربية والتعليم من مختلف الاتجاهات الفكرية سواء في إطار الدراسات النفسية التربوية أو في إطار الدراسات التربوية الاجتماعية بمحاولة إعداد دراسات ووضع أدوات تخص فئة مهمة في المجتمع ألا وهي فئة ذوي الهمم (ذوي الاحتياجات الخاصة)، في إطار ما يسمى بالتربية الخاصة وهذا ما دفعنا إلى محاولة الخوص في مكان من هذا المفهوم من خلال سرد التعريفات التالية في محاولة منا لإيضاح المعنى والمدلول الحقيقي لهذا المفهوم.

- حيث تعرف بأنها مجموعة من الأساليب الفردية والمنظمة تتضمن وضعاً تعليمياً خاصاً من مواد وأدوات واستراتيجيات وأساليب علاجية تهدف بالأساس إلى مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة على تحقيق الحد الأدنى من التكيف الاجتماعي والقدرة على التعلم.

¹ بديع عبد العزيز القشاعلة، المرشد دليل معلم التربية الخاصة، مطبعة بيسان رهط، فلسطين،

- كما تعرف بأنها مجموعة من الخدمات التي تقدم للطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال توفير الظروف المناسبة لكي يتطور وينمو بالصورة الأفضل.
- كما يعرفها كوفمان وهلمان بأنها تعلم مخصص ليلي حاجات ذوي الاحتياجات الخاصة، عن طريق استخدام مواد خاصة وتقنيات مواد تدريس خاصة، ومعدات وتسهيلات.¹
- و تعرف أيضا بأنها نمط من الخدمات والبرامج التربوية التي تتضمن تعديلات خاصة سواء في المنهاج أو الوسائل، أو طرق التعليم، استجابة للحاجات الخاصة التي يعاني منها الطلاب الذين لا يستعطون مسابقة برامج التربية والتعليم العادية، ويشتمل ذلك كل من الفئات التالية:
 - الإعاقات العقلية
 - الإعاقات السمعية
 - الإعاقات البصرية
 - صعوبات التعلم
 - الإعاقات الجسمية والصحية
 - اضطرابات السلوك
 - اضطرابات التواصل
 - الموهبة والتفوق²

¹ بديع عبد العزيز القشاعلة، الأسس في التربية الخاصة، طباعة دار الهدى، النسخة الأولى 2017، ص 18-19.

² عبد القادر شريف، مدخل إلى التربية الخاصة، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى 2004، ص ص 32-33 .

وتمثل هذه الفئات الأفراد الذين يحتاجون إلى الخدمات التي تقدمها التربية الخاصة، إضافة إلى التأهيل وكل الخدمات الداعمة، لهما ليتسنى لهم تحقيق أقصى ما يمكنهم من قابليات إنسانية، إذ أنهم يختلفون جوهريا عن الأفراد الآخرين في واحدة أو أكثر من مجالات النمو والأداء التالية: فيما يتعلق بالمجال المعرفي، والمجال الجسدي أو الحسي، أو المجال السلوكي واللغوي، والتعليمي، ويمكن إعطاء صورة واضحة وأكثر تفصيلا عن هذه الفئات في الجدول الآتي:¹

عنوان الجدول: يوضح الفئات الخاصة بخدمات التربية الخاصة

الفئة	الوصف
الإعاقة العقلية	فئة تعاني من انخفاض ملحوظ في الذكاء والسلوك التكيفي، واعتمادا على مستوى تدني الذكاء لدى هذه الفئة تصنف هذه العاقة إلى أربعة أنواع (بسيطة من 55-70)، (متوسطة 55-40)، (شديدة 25-40)، (شديدة جدا دون 52).
صعوبات التعلم	ويدل على ذلك وجود اضطرابات في واحدة أو أكثر من صعوبات التعلم السيكلولوجية الأساسية اللازمة لفهم اللغة واستخدامها، أو في القراءة أو الكتابة، أو في التهجئة أو الحساب.
اضطرابات السلوك	وتظهر في اختلاق السلوك الانفعالي أو الاجتماعي اختلافا جوهريا عما يعتبر سلوكا طبيعيا مثل الانسحاب والعدوان وعدم التكيف والافتقار إلى النضج، والجنوح

¹ جمال محمد الخطيب، منى صبحي الحديدي، المدخل إلى التربية الخاصة، دار الفكر ناشرون وموزعون، الطبعة الأولى 2009، ص 13.

واضطراب الشخصية.	
تظهر في أنواع مختلفة مثل العجز والاضطراب الجسدي أو الصحي، مما يحد من قدرة الفرد على استخدام جسمه بشكل طبيعي أو عدم التحمل الجسدي والقدرة على التنقل بشكل مستقل.	الإعاقة الجسمية
ومثال ذلك فقدان البصر الكلي أو الجزئي مما يحد من قدرة الفرد على استخدام حاسة البصر بشكل وظيفي في التعلم والأداء والقيام بالأدوار في الحياة اليومية	الإعاقة البصرية
وتظهر من خلال فقدان السمع الكلي أو الجزئي مما يحد من قدرة الفرد على استخدام حاسة السمع في تعلم اللغة والتواصل مع الآخرين.	الإعاقة السمعية
وتظهر في أخطاء أو عجز في الكلام أو في اللغة مما يحد من قدرة الفرد على التواصل الطبيعي مع الآخرين	الاضطرابات الكلامية واللغوية
ويظهر هذا النوع في القدرات المتميزة في الأداء العقلي أو التحصيل أو في القيادة الاجتماعية أو في الإبداع والتميز في الفنون الأدائية والبصرية وغيرها مما يتطلب برامج وخدمات لا توفرها المدارس التقليدية.	الموهبة والتفوق

المصدر: جمال محمد الخطيب، متى صبحي الحديدي، ص ص 13 - 14.

تخصص الإرشاد والتوجيه

يعتبر تخصص التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من بين التخصصات ذات الاهتمام البالغ في حقل علوم التربية، يسعى هذا التخصص ومن خلال المختصين القائمين عليه على تحقيق النمو الشامل للمتعلم، ومعالجة جميع المشكلات المتعلقة بالمتعلم سواء داخل المؤسسة التعليمية أو مع الفاعلين ذوي الصلة من مؤسسات أسرية ومؤسسات تنشئة اجتماعية وغيرها من بقية المؤسسات الأخرى.

مفهوم التوجيه المدرسي

يعتبر هذا المفهوم المركب أحد العمليات الأساسية في العملية التربوية التي يضطلع بتقديمها مستشار التوجيه داخل وخارج المحيط المدرسي إلى التلاميذ، بغية تعزيز معارفهم حول التخصصات والشعب المستقبلية من جهة، والإيمان بقدراتهم وطاقاتهم من جهة ثانية ومحاولة استثمارها داخل وخارج المحيط المدرسي.

مفهوم الإرشاد المدرسي: هو العملية الرئيسية في خدمة التوجيه النفسي ويشمل الإرشاد في العلاج النفسي، والإرشاد إلى التدريس، سواء بشكل فردي وجه لوجه أو بشكل جماعي، ويمثل الجزء العملي في ميدان التوجيه الذي قد يكون مباشراً أو غير مباشر.¹

أهم المهام التي يمارسها القائم على عملية التوجيه والإرشاد المدرسي : سندسعى في هذا العنصر إلى إعطاء لمحة موجزة عن أهم المهام التي يقوم بها

¹ كاملة الفرخ، عبد الجابر تيم، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان،

مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في الجزائر وذلك وفقا لما يتضمنه القرار الوزاري رقم 827 الصادر في 13 نوفمبر 1991 والمحدد لمهام مستشار التوجيه المدرسي بالمؤسسات التعليمية في مادتيه 13-14، والتي يمكن تصنيفها إلى أربعة محاور رئيسية:

الإعلام المدرسي: ويمثل هذا المحور حلقة الوصل المهمة بين جميع الشركاء والفاعلين الاجتماعيين من خلالها يساهم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في تزويد التلميذ، وفي جميع المراحل التعليمية (ابتدائي - متوسط - ثانوي) بكل المعلومات التي من شأنها إيضاح الصور ورسم الطريق الواضح للتلميذ خاصة في ظل هذه المراحل المهمة والحساسة في تكويني الشخصية، ورسم خريطة الإعلام المدرسي من قبل مستشار التوجيه المدرسي والمهني حسب حاجة كل مرحلة ومستوى تعليمي على نحو مناسب، تبرمج من خلالها حصص إعلامية فردية أو جماعية في الغالب بصفة دورية حسب برنامج سنوي صادر عن مراكز التوجيه، يحور إلى برامج أسبوعية، يعده مستشار التوجيه وفق الغاية والهدف من كل حصة إعلامية ويشمل هذا المحور المهم في العملية التربوية المستويات التعليمية التالية: 5 ابتدائي و1، 4 متوسط، 1، 3 ثانوي.¹

التقويم المدرسي: يمثل هذا المحور كسابقة أداة مهمة من خلالها يقف مستشار التوجيه المدرسي والمهني على نقاط الضعف والقوة في جميع المواد المدرسة، فيعزز بذلك من تفوق الطلبة ذوي التحصيل الدراسي الجيد، ويعمل على إعداد برامج بمعونة الأساتذة مسؤولي المواد لتقوية ودعم التلاميذ

1 القرار الوزاري رقم 827، المحدد لمهام المستشارين والمستشارين الرئيسيين للتوجيه المدرسي والمهني ونشاطاتهم في المؤسسات التعليمية، الصادر بتاريخ في 13 نوفمبر 1991 عن وزارة التربية الوطنية الجزائرية.

ذوي المستوى الضعيف، ويكون ذلك بناء على تحليل نتائج التلاميذ سواء في الامتحانات الفصلية، أو في الامتحانات الرسمية (امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي- امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم المتوسط- امتحان شهادة البكالوريا)، ومقارنتها بنتائج الفصول والسنوات الماضية

التوجيه المدرسي: وتكون هذه العملية أيضا طيلة السنة الدراسية وعلى فترات متقاربة لما لها من أهمية بالغة في تحديد مصير التلميذ الدراسي والمهني، من خلال تحضير مستشار التوجيه لجميع الأدوات والآليات الضرورية (بطاقة الرغبات، استبيان الميول والاهتمامات، بطاقة المتابعة والتوجيه) التي تمكنه من توجيه كل تلميذ إلى الشعب المخصصة وفق معايير محددة كالمعدل الترتيبي، ورغبة التلميذ، وطاقة استيعاب كل تخصص.

الإرشاد النفسي التربوي: ونظرا لما يكتسبه هذا المحور من أهمية بالغة في المنظومة التربوية، والذي حدته المادة 03 الفقرة 01 من القرار الوزاري 827 فإن هذه العملية تكون طيلة السنة الدراسية سواء في اللقاءات الجامعية مع التلاميذ، أو اللقاءات الفردية، وذلك قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي من جهة والتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل لا صفية، خاصة ما تعلق منها بالجانب النفسي والاجتماعي.¹

1 القرار الوزاري رقم 827، المرجع السابق.

المصادر

- القرار الوزاري رقم 827، المحدد لمهام المستشارين والمستشارين الرئيسيين للتوجيه المدرسي والمهني ونشاطاتهم في المؤسسات التعليمية، الصادر بتاريخ في 13 نوفمبر 1991 عن وزارة التربية الوطنية الجزائرية.

المراجع العربية

- غاستون ميلاري، ترجمة شفيق حسن، طرق البحث في علوم التربية، مكتبة مؤمن قريش، دار الكتاب الجديد المتحدة، الطبعة الأولى 2008.
- محمد الصادق الشطي، روح التربية والتعليم، دط، المطبعة التونسية، تونس، 1944.
- أيوب دخل الله، علوم التربية تاريخها-فلسفتها-مناهجها، دار الكتاب العلمية، بيروت، .
- سوسن بدرخان، التربية وتطبيقاتها عبر التاريخ، دار جبر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى 2015.
- حميد حقي، أساسيات علوم التربية والديداكتيك وفق الأطر المرجعية والوثائق التربوية الرسمية، مركز أطلس للطباعة والنشر، الطبعة الأولى 2021.
- سعيد إسماعيل علي، هاني عبد الستار فرج، فلسفة التربية تأصيل وتحديث، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 2008.
- فلسفة التربية، موسوعة ستانفورد للفلسفة ، ترجمة بلقاسم كريسان، مراجعة سيرين الحاج حسين، مجلة حكمة.
- زهير الخوليدي، فلسفة التربية والتعليم والحاجة الى التنوير، دار اكتب، تونس، 2016، ص ص 85- 86.
- محمد لبيب النجيمي، في الفكر التربوي، دار النهضة العربية للباعة والنشر، بيروت، الطبعة الثانية 1981.
- محمود عبد الحليم منسى، التعلم المفهوم – النماذج- التطبيقات، مكتبة الانجلو المصرية القاهرة، 2002.
- محمد حمدان، معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار كنوز المعرفة للطباعة والتوزيع، الطبعة الأولى 2007.

مراجع المحور الثاني

- علي منصور، التعلم ونظرياته، منشورات جامعة دمشق.
- روبيرت جانيه، ترجمة محمد محمود الخوالدة، أساسيات التعلم من أجل التعليم الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، الطبعة الأولى 2012.
- أبو الحسن علي الحسني الندوي، نحو التربية الإسلامية الحرة في الحكومات والبلاد الإسلامية، دارالإرشاد للنشر والتوزيع للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، الطبعة الأولى، 1969.
- عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، دار القلم دمشق، الطبعة الثالثة 2011.
- بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث- عربي -إنجليزي- فرنسي، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2008.
- محمد عبد الله الحاوري، محمد سرحان علي قاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية، دار الكتاب، صنعاء- اليمن، الطبعة الأولى 2016.
- محمد داود الربيعي، المناهج التربوية المعاصرة، دارصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى 2016.
- فاطمة الزهراء فشار، مدخل إلى البيداغوجيا والبيداكتيك- كتاب بيداغوجي، كنوز الحكمة، الطبعة الأولى 2023.
- سوسن بدر خان، التربية وتطبيقاتها عبر التاريخ، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى 2015.
- عبد الغني عبود وآخرون، التربية المقارنة والألفية الثالثة – الابدولوجيا والتربية والنظام العالمي الجديد، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى 2000.
- معاوية محمود أبو غزال، علم النفس العام، داروائل للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة الثانية 2015.
- طلعت منصور وآخرون، أسس علم النفس العام، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2003.
- رياض معوض، علم النفس التربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
- ربيع شكير، مدخل إلى علم النفس التربوي، مركز نماء للبحث والدراسات.

مراجع المحور الثاني

- عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الرابعة 2003.
- جميل حمداوي، سوسيولوجيا التربية، منشورات حمداوي الثقافية، الطبعة الأولى 2018.
- محمد الجوهري، المدخل إلى علم الاجتماع، القاهرة 2007.
- بلال حمدي عرابي، أمل حمدي دكاك، علم اجتماع التربوي، منشورات جامعة دمشق، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، 2005- 2006.
- نواف العدوان، اقتصاديات التعليم مبادئ وأسئلة واتجاهات حديثة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن، الطبعة الأولى 2003.
- أمال كزيز، اقتصاديات التربية واتجاهات التعليم، كتاب بيداغوجي علمي، إصدارات المركز العربي الديمقراطي للدراسات الاستراتيجية، الاقتصادية والسياسية، الطبعة الأولى 2022.
- غالب عبد المعطي الفريجات، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، 2010.
- محسن علي عطية، تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007.
- محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان، الأردن، 1998.
- بديع عبد العزيز القشاعلة، المرشد دليل معلم التربية الخاصة، مطبعة بيسان رهط، فلسطين، 2015.
- بديع عبد العزيز القشاعلة، الأسس في التربية الخاصة، طباعة دار الهدى، النسخة الأولى 2017.
- عبد القادر شريف، مدخل إلى التربية الخاصة، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى 2004.
- جمال محمد الخطيب، منى صبحي الحديدي، المدخل إلى التربية الخاصة، دار الفكر ناشرون وموزعون، الطبعة الأولى 2009.

مراجع المحور الثاني

- كاملة الفرخ، عبد الجابر تيم، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 1999.
- المراجع الأجنبية
 - Bruno de Lever, Audrey Combes, et al., **Educational and Training Sciences**, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Mons, Belgium, 2020.
 - Jasvir Kaur ,**Indian Concept of Education** ,GHG Khalsa College of Education, GurusarSadhar.p4.
 - EMILE DURKHEIM (1858 / 1917) Oral Professionnel CRPE. Connaissance des courants pédagogiques..
 - Walfredo Gonzalez Hernández, "**Didactic Principles. A Proposal from the Theory of Subjectivity**", *Culture & Psychology*, 2021.

المقالات العلمية

- عبد المجيد شفيق، علوم التربية بين إشكالية الهوية وتعدد الظاهرة التربوية، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز جيل البحث العلمي، العدد 78، سبتمبر 2021.
- للعلوم الإنسانية، المجلد 28 ، العدد 9 ، 2020.
- رجاء عباس محمد، أساليب التعلم والتعليم في السنة النبوية الشريفة، مجلة جامعة بابل .
- الزهراء الأسود، قراءة في مفهوم التعليمية، مجلة الساور للدراسات، المجلد رقم 06، العدد 2020/02.
- التونسي فايزة وآخرون، العملية التعليمية مفاهيمها وأنواعها وعناصرها، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الأغواط، المجلد السابع، العدد 29، مارس 2018.

مراجع المحور الثاني

- نور الدين حمرا العين، نور الدين زمام، العملية التعليمية وتطورها في المنظومة التربوية الجزائرية الراهن والمستقبل، مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي، المجلد رقم 08، العدد 01، مارس 2022.
- أحمد فلوح، قراءة في مفاهيم المنهاج التربوي، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 15، تاريخ النشر 2023/03/21.
- كريمة فاتحي، الشارف لطرش، ترجمة مصطلحات علوم التربية بين إشكالية المعجم والتطبيق، البيداغوجيا والتعليمية أنموذجا، مجلة الموروث، المجلد الثامن، العدد الثاني 2019.
- نجاة يحيلوي، فتيحة طويل، التربية والبيداغوجيا- دراسة نقدية لرؤية دوركايم، مخبر المسألة التربوي في الجزائر في ظل التحديات الراهنة.
- حسن محمد حسن العمري، أبحاث التربية المقارنة في معيد التربية بجامعة لندن (دراسة تحليلية)، مجلة كلية التربية ، جامعة بني سويف، عدد أبريل، الجزء الثالث 2022.
- الزهرة بن عاشور، اقتصاديات التعليم وعلاقتها بالجودة في النظام التربوي الجزائري، مجلة التنمية وإدارة الموارد البشرية - بحوث ودراسات، المجلد 09، العدد 01- 2022.
- سامية عدائكة، نورة العايب، تكنولوجيا التربية وأهميتها في العملية التعليمية، مجلة قبس للدراسات الإنسانية والاجتماعية ، المجلد 06 ، العدد 01، أبريل 2022.
- جوادي يوسف وآخرون، تكنولوجيا التربية والتعليم- محاولة مفاهيمية، دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة.

التربية عند اليونان
التربية عند المسلمين
التربية في عصر النهضة

التربية في اليونان

إن تاريخ التربية هو فرع علمي يختص بدراسة التطورات التربوية التي شهدتها الأمم والحضارات المختلفة عبر العصور، ويسعى إلى استكشاف الأساليب والطرق التي تبنتها تلك الشعوب في تربية النشء وتعليمه، ويحلل العلاقة بين هذه التربية ومجالات الحياة المختلفة، كما يسلط الضوء على الصعوبات التي واجهها المختصون في هذا المجال، والعوامل التي أدت إلى الفشل والنجاح، بالإضافة إلى الآليات التي ساهمت في تحقيق النتائج المرجوة.¹ لذلك يعتبر التعمق في تاريخ التربية ضرورياً لفهم الأسس الفكرية والمنهجية التي شكّلت تطور العملية التربوية، ويعد هذا الفهم أكثر وضوحاً وفعالية عندما يتم النظر في تطور التربية في حضارات الإنسان القديمة، ومن بين هذه الحضارات تبرز الحضارة اليونانية باعتبارها إحدى أهم الحضارات التي أثرت في الفكر التربوي. وهذا ما نسعى إليه في هذا العنصر من خلال التعمق في دراسة هذه الحضارة بشيء من التفصيل، مع التركيز بوجه خاص على ميدان التربية وما ارتبط به من بحوث ودراسات وأفكار.

نبذة تاريخية موجزة عن تاريخ الحضارة اليونانية

يجمع مؤرخو الحضارة على أن الشراة الحضارية الأولى التي وصلت إلى اليونان (البلد الأم لهذه الحضارة) كما يحلو للغربيين تسميته، كانت عن طريق أسيا الصغرى أو ما يعرف اليوم بتركيا، قادمة من حضارات الشرق القديم في بابل ومصر، والجدير بالذكر في معرفة تاريخ هذه الحضارة ما يقوله اليونانيون أنفسهم عند تدريسهم لحضارتهم وعرضهم لجذورها التاريخية، حيث يبينون أنها تبدأ مباشرة بعد الغزو الدوري * (حوالي 1200 حتى حوالي 1100 ق م).²

¹ جابر عمر، مرجع سابق، ص 25.

² محمود إبراهيم السعدني، تاريخ وحضارة اليونان دراسة تاريخية أثرية، سلسلة قراءة في التاريخ القديم 1، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة، الطبعة الأولى 2008، ص ص 31-32.

تطور التربية عند اليونان

إن معظم المفكرين في العالم المعاصر يعتبرون الثقافة والأفكار اليونانية القديمة هي أساس تلك الثقافات التي ظهرت في أوروبا عبر العصور، باعتبار أن الثقافة اليونانية تميزت عن غيرها من الأمم بقدرتها على التكيف حسب ما تقتضيه الظروف المحيطة المثيرة، إذ يعتبر اليونانيون من بين الأكثر تقبلاً للأفكار الجديدة إذا ما رأوا في ذلك منفعة وفائدة نرجى منها¹، والمتتبع لتاريخ التربية في اليونان يعرف أنها قد مرت بمراحل عدة مختلفة، لكل مرحلة منها خصائص ميزتها عن الأخرى، لكن البارز من بين هذه المراحل مرحلتين من الضروري الوقوف عندهما بتأني، الأولى مثلت النموذج الاسبرطي والثانية تمثلن في النموذج الأثيني، هذا لما يمثله هاذين النموذجين من أهمية في مجال التربية والتعليم ولإسهاماتهم البارزة فيه، بالرغم من الاختلاف الجلي في أفكار كل من هذين النموذجين ونحن من خلال هذا العنصر سنخرج على هذه المراحل بشيء من الاختصار المفيد، مع محاولة التركيز على المرحلتين السابقتين (الاسبرطية والأثينية)².

العصر الهومري (المرحلة الهومرية)

وهو عصر هوميروس صاحب ملحمة (اللياذة والأوديسة)، لم تعرف في هذا العصر لا الكتابة ولا القراءة، ولم يكن التدريس يتم في شكل منظم، بل كانت التربية توكل إلى البيت، يتعلم من خلالها الأطفال أساليب الحياة ومختلف الوسائل الحربية عن طريق التقليد والمحاكاة، أو مجالسة الكبار والاستماع إلى أحاديثهم في المجالس العامة، أو في مجالس الحكماء.

¹ التربية وتطبيقاتها عبر التاريخ، مرجع سابق، ص 68.

² سوسن بدرخان، مرجع سابق، ص 68.

العصر الاسبرطي (المرحلة الاسبرطية)

وفي هذه المرحلة كان التركيز في تربية الأفراد على الناحية الجسمية من أجل جعله قويا قادرا على تحمل المشاق والظروف القاسية¹، وهذا راجع لطبيعة المنطقة التي تقع فيها دولة اسبرطا والمعروفة بتضاريسها الوعرة، إضافة إلى عوامل أخرى سنحاول التفصيل فيها في عنصر لاحق.

العصر الأثيني (المرحلة الاثنية)

بدأ الاهتمام في هذه لمرحلة بالاهتمام بتنمية شخصية الفرد خاصة ما تعلق منها بالجانب الذهني والمعرفي، وجعل الفرد قادرا على الاستقلال الذاتي وسنحاول الإحاطة بشيء من التفصيل في هذه الجزئية في عنصر لاحق.

العصر البركليسي (المرحلة البركليسية)

ويؤرخ لهذا العصر بالقرن الخامس قبل الميلاد مع ظهور السفسطائيين، الذين دعوا إلى المشكلات بالجدل والمحاورة المنطقية، واعتبروا بذلك أن مهمة المدرسة لا تقتصر على نقل التراث الثقافي فقط، بل تتعدى ذلك إلى تجديد التراث وتعزيزه بما تقتضيه حاجات المتعلم المتزايد، ومتطلبات بيئته المتبادلة².

¹ نفس المرجع، ص 68.

² سوسن بدرخان، مرجع سابق، ص 69.

عصر فلاسفة اليونان

في هذا العصر ظهر التجديد التربوي والأفكار التربوية التي لا تزال مستخدمة في عصرنا الحالي، ومن بين الفلاسفة الذين ذاع صيتهم في هذا العصر الفيلسوف (سقراط 399-470 ق م) الذي اشتهر بطريقة الأخذ والعطاء والسؤال والجواب (طريقة التوليد)¹ التي تنطلق من التشكيك فتصل إلى الحقيقة ومن ثما اليقين، ومنه اعتمدت هذه الطريقة من قبل المعلمين في اليونان وأصبحت نموذجاً في العملية التعليمية.²

مناهج النظام التربوي والتعليمي عند الإغريق

انقسم منهج التربية والتعليم عند الإغريق إلى أربعة أقسام، القسم الأول عنى بتعليم القراءة والكتابة وتكمن هذه الخطوة في تحفيظ الطفل أسماء الحروف الأبجدية عن ظهر قلب، وأهم ما يعني به المدرسون في هذه المرحلة هو ذاكرة التلاميذ، فينبغي عليهم قبل كل شيء أن تنقش في ذاكرتهم أسماء وحروف الهجاء وترتيبها والتي تتكون من أربعة وعشرين حرفاً دون معرفة أشكالها التي تعبر عنها، وبعد ذلك يتم تعليمهم رسم أشكال الحروف وطريقة كتابتها.

أما بالنسبة للقسم الثاني فيهتم بتدريس الهندسة والفلك ومبادئ الحساب، ويتم تعلم مبادئ الحساب في وقت متزامن مع تعلمهم الحروف الأبجدية، وفي هذه المرحلة يحرص المعلم على تدريب التلاميذ في المرحلة الابتدائية طريقة العد على الأصابع أو بواسطة الحصى أو باستخدام لوح به صفوف من

¹ نفس المرجع، ص 69.

² سوسن بدرخان، مرجع سابق، ص ص 68-70.

الحصى، وكانت طريقة العد على الأصابع لها قواعد دقيقة يستطيع التلميذ بفضلها أن يعبر بيديه عن أي عدد صحيح ابتداء من الواحد حتى المليون¹. وبالنسبة للقسم الثالث فقد اهتم بتعليم الموسيقى وقد أشار "أفلاطون" إلى ذلك بقوله أن تدريس الموسيقى للطفل يحدث توازنا في شخصيته وتمنعه من ارتكاب الشرور والآثام، وهو ما أشار إليه أيضا أرسطو في أن تعلم الموسيقى في بداية حياة الطفل يسهم في اعتدال شخصيته ويعمل على تهذيب سلوكه.

وفي القسم الرابع يأتي الاهتمام بالتدريب البدني فلا يكاد يذكر التعليم اليوناني إلا ويذكر معه التدريب الرياضي، والحقيقة فإن الموسيقى والرياضة كانتا علامتين من العلامات المميزة للتعليم اليوناني المنظم دون غيره حيث يذكر "أفلاطون"، أن الرياضة والموسيقى لا غنى لأحدهما عن الآخر، فإن اقتصر التلميذ على ممارسة الرياضة البدنية فقط دون تذوق الموسيقى فإنه يصبح فظا غليظ القلب يشبه الحيوان، وأن غابت التربية البدنية فإن الموسيقى بمفردها تؤدي إلى ضعف الإنسان وميله إلى الميوعة والتراخي، وبذلك كانت الحكمة من التدريب البدني عند اليونان القدماء جعلها دعامة أساسية من دعائم الفرد اليوناني عامة وعند الفرد الأثيني والإسبارطي بشكل خاص، وهي الإعداد البدني للمشاركة في الدفاع عن الوطن والاستعداد لخوض الحروب والفتوحات من ناحية والسبيل الوحيد ما والمثالي لسلامة العقل وصفاء الذهن من ناحية ثانية².

¹ نورالدين كريمة، التربية والتعليم عند الإغريق إسبرطة، وأثينا أنموذجا، مجلة. دراسات في التاريخ والحضارة المجلد2، العدد02(2022)، ص ص 52-55.

² نورالدين كريمة، مرجع سابق، ص ص 52-55.

وعليه يمكن القول إن المنهج التربوي في اليونان كان منهجاً متكاملًا يجمع بين أبعاد متعددة، فالتربية العقلية هدفت إلى إعداد الفرد إعداداً فكرياً ومعرفياً وتنمية قدراته الذهنية، في حين سعت التربية الموسيقية إلى صقل ذوقه الجمالي وتهذيب سلوكه وإعلاء قيمه الأخلاقية، أما التربية البدنية فكان هدفها إعداد الفرد إعداداً جسمى متيناً ليكون قادراً على الدفاع عن وطنه والمشاركة الفاعلة في حياته الاجتماعية والسياسية.

النموذج التربوي في أثينا

تعتبر أثينا من دويلات المدن الإغريقية التي انتشرت على طول ضفاف البحر المتوسط، واستطاعت أن يكون لها حضورها التاريخي المميز منذ نهاية القرن الثامن وبداية القرن السابع قبل الميلاد، أين تمكنت من وضع قوانين وإصلاحات سياسية قبل الأراخنة (الحكام)، مكنتها من المحافظة على قوتها وتميزها عن باقي الحضارات الأخرى¹، أما عن أصل التسمية فلفظ - أثينا- غامض ويعتقد أنه يعود إلى ما قبل العصور الإغريقية، وإن الإله أثينا التي منحت اسمها للمدينة وفرضت حميتها لها لم تكن إغريقية الأصل، هذا ويعتقد أيضاً أن اسم الربة أثينا في نظرهم ذات أصل ليدي (نسبة إلى منطقة ليديا) ومن المحتمل في ذلك أن يكون لفظ مركب من جزئين أتى ويعني الأم، بينما اسم الربة الليدية يعني هاناهانا ويختصر كثير في مناطق ليديا إلى أنا.²

استهدفت التربية في أثينا تحرير عقل الإنسان، وتكوين اتجاه فكري ناقد نحو الحياة والمجتمع، وتنمية الاتجاه الديمقراطي التحرري لديه، وقد

¹ نجوى راشي، تطور نظم الحكم بمدينة أثينا (قراءة في كيفية النشأة والتطور)، مجلة الدراسات الأثرية، المجلد 20 العدد 2022/01، جامعة الجزائر2، ص ص 31-32.

² نجوى راشي، مرجع سابق، ص 32.

عرفت هذه التربية بالتربية الحرة، لأنها استهدفت الوفاء باحتياجات أفراد أحرار سياسياً ذوي عقل تحرري من القيود التي استعبدته في الماضي، من هنا كانت التربية الأثينية ذات نزعة تحررية تهدف إلى إعداد الفرد أن يحيا في المدينة والدولة، ولم تكن لإعداده ليوم الحساب بمعرفة أوزوريس قاضي الموتى في العالم الآخر، كما في مصر القديمة، وبعد القرن الخامس ق م اتجهت التربية الأثينية إلى التقليل من الاهتمام بالنواحي الجمالية، والدينية، والعناية بالجانب العقلي فقط، وذلك بعد هزيمة أثينا على يد أسبرطة في الحروب البليونيزية، وقد كان المجتمع الأثيني ينقسم إلى ثلاث طبقات¹:

- طبقة الأحرار أو الاثنيين: وهم من أصل أثيني ويتمتعون بالحقوق والسياسة المدنية ويمثلون الصفوة، والرأس المدبر بالدولة مع الطبقتين الاخرتين (وقدر عدده ب 200 ألف من بين العدد الكلي 300 ألف).

- طبقة الصناع والتجار من غير الأثينيين: وهم الذين يشتغلون بالأعمال الصناعية والتجارية، ولم تكن لهم حقوق مدنية وسياسية.

- طبقة العبيد: وكانوا خاضعين لطبقة الأثينيين ويعملون في الأرض، والأعمال اليدوية.²

¹ محمد ناصر علي الرياشي، تعليم الكبار في الحضارة اليونانية القديمة، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل، العدد 38، نيسان 2018م، ص ص 510-511

² محمد ناصر علي الرياشي، مرجع سابق، ص 511.

النموذج التربوي في اسبرطة

تعتبر اسبرطة من أهم المدن التي أنشأها الدوريون في شبه جزيرة البوليبيونيز، تقع في واد فسيح على نهر يوروتاس الدائم الجريان، يحدها من الشرق سلسلة جبال بارنون ومن الغرب قمم جبل جاجيتوس، ويحدها من الشمال تلال الاكروبوليس القديمة والايكاستر، تقع حولها عدد من السهول الساحلية الصغيرة وتتجمع المدن حول الساحل، ويعتبر نهر يوروتاس قلب اسبرطة الذي يتدفق من الينابيع الجبلية في الشمال، وقد امتدت أراضي اسبرطة من ضفاف منطقة أورتاس في وادي يبلغ عرضه 12 كلم تقريبا وفي أقصا مداه وطوله 22 كلم، وكان الاسبرطيون يعيشون في مستوطنات منفصلة أو في قرى تسمى أوبا، وقد كان اتصال اسبرطة مع غيرها من المدن صعبا للغاية حتى وقت قريب ما جعلها تشعر بالوحدة، وظهرت اسبرطة ككيان سياسي حوالي القرن العاشر قبل الميلاد وكانت آنذاك تجمع أربع قرى (قرية لمناي، ميسوا، كينوسورا، وقرية وبيتاني)، وظلت تعني من تلك العزلة إلى غاية القرن السادس قبل الميلاد، وفي القرن السابع قبل الميلاد غزت اسبرطة كل من لاكونيا وميسينيا وبذلك ضمت إقليما كبيرا لولاية يونانية، وسيطرت في منتصف القرن السادس قبل الميلاد على المدن الإغريقية وقاومت الفرس ما زاد من هيمنتها على بحر ايجة، ومع نهاية الحروب البوليبيونيزية (404-431 ق م) قامت بغزو أثينا وازدادت بذلك هيمنتها البحرية إضافة إلى الهيمنة البرية، وظلت بذلك أعظم المدن الإغريقية إلى غاية 371 ق.م حيث فقدت استقلالها.¹

¹ صبيحة أوكيل، التربية والتعليم في أثينا واسبرطة -ازدواجية الأسس والمبادئ، مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، جامعة زيان عاشور بالجلفة الجزائر، المجلد السابع، العدد الثاني جوان 2022، ص ص 425-426.

هذا وليس لاسبرطة من قيمة حضارية تستحق التسجيل، فقد انفصلت في مرحلة من تاريخها عن بقية المسار العام لسائر دول المدن اليونانية، وتبنت بذلك نمطا من الحياة أصابها بالعقم الحضاري فلم تنتج فكرا ولا علما ولا فنا ولا فلسفة، حيث أن قصوه الحياة ووعورة التضاريس فيها دفعتها إلى تبني النمط العسكري، رغبة منها في بسط سيطرتها على من حولها من مدن تفوقها عددا وخصبا وحضارة¹ ولهذا تميزت التفكير التربوي الاسبرطي بالبحث في كل الوسائل التي تساعد على إعداد مواطن اسبرطي قوي يستطيع الوقوف في وجه الأخ.

أشهر أعلام الفكر التربوي الإغريقي (اليوناني)

سقراط (469 - 399 ق م)

لا يُعرف الكثير عن حياة سقراط وسيرته الذاتية، ولد سقراط في مدينة أثينا عام 469 ق م وكان والده مثالا وأمه قابلة التحق في شبابه بصفوف الجيش ولفت الأنظار إليه بما أظهره من شجاعة وإقدام، ولما بلغ الخمسين من عمره تزوج من كزانتبي، كان سقراط شديد التمسك بالإيمان على أسس أخلاقية سامية، وكان في طليعة من نادى بضرورة التوحيد وشن بذلك حربا شعواء على عقيدة تعدد الآلهة، وكان الحكيم الرباني الأول الذي مهد لظهور المذهب المسيحي الأخلاقي.²

¹ سعيد إسماعيل علي، التربية في الحضارة اليونانية، عالم الكتاب، القاهرة، 1995، ص ص 80-81.

² مصطفى غالب، سقراط، في سبيل موسوعة فلسفية، منشورات دار مكتبة الهلال، بيروت، لبنان، طبعة جديدة منقحة 1989، ص ص 11-14.

لم يترك سقراط تراثا فكريا مكتوبا وكل ما وصل من أفكاره ما هو إلا مجموعة من مآثورات يرويها وينسبها إليه تلاميذه ومريده، وعلى وجه الخصوص منهم تلميذه أفلاطون.¹

يعتبر اهتمامه بإصلاح عقول الناس وتزويدهم بالمعرفة الصحيحة النابعة من العقل أحد الدوافع التي جعلته يولي اهتمامه الكبير بالتربية، من خلال إيمانه بديمقراطية التعليم فلا فرق عنده في المناصب أو في المراكز وبالتالي فالجميع عنده سواسية، ولعل هذه الفكرة هي التي جعلت منه يقف ضد التعليم القائم على الاستقرائية والتميز.²

يرى سقراط في كلامه حول التربية أن إصلاح النفس لا يحدث ولا يتأتى إلا من الداخل وفقط، فليس بإمكان إنسان أن يصلح من إنسان آخر، ومنه يرى أن قصارى ما يستطيع المعلم القيام به هو أن يساعد التلاميذ كي يصبح واعيا بأخطائه وواعيا بخطاياهم وواعيا بحدوده، كما يرى أن المعلم يجب عليه أن يصنع الجهل (الجهل كما يراه هو يقظة البدء في كل بحث)، ويعني بذلك المنهج التهكمي أو التوليدي الذي يستخدمه سقراط من خلال طرح الأسئلة لإجراج محاوريه وكشف تناقضاتهم فيدركوا بذلك أنهم لا يعرفون ما كانوا يظنون أنهم يعرفوه وهذا ممكن الحكمة وجوهر أسلوبه الفلسفي والتربوي.³

¹ فرج هاني عبدالستار، سقراط درس من تاريخ الفكر التربوي، دار المنظومة الرواد في قواعد اللغة العربية، 1989، ص 29.

² خان جمال، زيان محمد، الأسس الفلسفية لإشكالية التربية، قراءة نقدية في الفكر التربوي اليوناني، مجلة الشامل للعلوم التربوية والإنسانية، المجلد 04، العدد 01، جوان 2021، ص ص 131-132.

³ فرج هاني عبد الستار، المرجع السابق، ص 45.

أفلاطون (427 – 347 ق م)

اختلف الرواة في تحديد مسقط رأسه، فقيل ولد في مدينة أثينا وقيل ولد في جزيرة أجينا، أبوه من نسل قدروس الملك الأخير من ملوك أثينا، وأمه من نسل صولون الحكيم، حيث كان اليونان يزعمون أن نسل قدروس وصولون يتصل بالآلهة، وهو نفس الكلام الذي يراه الأشخاص المعجبون بأفلاطون الذين لم يكتفوا برد نسبه إلى الإله من حيث أصل أبواه، بل زعموا انه هو في حد ذاته ابن الإله أبلون ومن ثمة لقب بأفلاطون الإلهي.¹

لم تتوفر المصادر الكافية التي تتحدث عن شبابه، وهذه السمة تنطبق على أغلب فلاسفة اليونان، إلا أن المصادر تؤكد على تعليمه المبكر، إذ درس الشعر في شبابه ودرس العلوم الرياضية ودرس الفلسفة على يد هيرقليدس تلميذ هيراقليطس، وفي العشرين من عمره تتلمذ على يد سقراط، بناء على توصية شقيقه اديمونت وغلوكون، وعلى الرغم من ميل أسرته على تعيينه في منصب سياسي، إلا أن أفلاطون رفض ذلك، أراد أن يترث لكي يدرس في عصره، والمتمثل طبيعة الصراع السياسي، الذي كان سائدا في نظامين يتصارعان على السلطة هما، الديمقراطية والأوليغارشية، والديمقراطية هي التي أعدمت أستاذه سقراط، لذا فالنتيجة التي توصل إليها أفلاطون فيما بعد رفض هذين الشكلين من أشكال الحكم وطرح بديلا لهما في محاوره الجمهورية، سافر كثيرا إلى العديد من المناطق على غرار مصر و إيطاليا، أسس فيما بعد مدرسة فلسفية في قطعة أرض اشتراها في أثينا وكانت تسمى بستان أكاديموس، نسبة إلى البطل الرياضي اليوناني، وكانت المناقشات فيها تدور حول موضوعات الفلسفة والرياضيات والفلك والأخلاق والسياسة،

¹ حنا خباز، جمهورية أفلاطون، مطبعة المقتطف، مصر، 1929، ص115

وقد كتب على بابها (لا يدخل إلا من كان رياضياً)، وبقي أفلاطون في الأكاديمية يتابع دروسه ومناقشاته إلى وفاته عام 427 ق م.¹ يرى أفلاطون أن التجربة تبني الإنسان وتنمي معرفته الحقيقية، مبرزاً في ذلك دور وأهمية التفاعل البشري باعتباره شرطاً من الشروط الأساسية في عملية التعلم، ويرى أنه بغياب التربية يغيب الطابع البشري للمجتمع، كما يرى أيضاً أن التعليم فن يسهم في التغيير إلى الأفضل، وهدفه ليس تحفيز الأفراد فقط بل يتعدى ذلك إلى توجيه قواهم وطاقاتهم إلى السؤال والمعرفة.²

كان يؤيد أفلاطون التعليم في بيئة حرة دون أي إكراه أو رقابة، ويقول إنه ينبغي تقديم جميع عناصر التعليم للعقل في مرحلة الطفولة، ولكن ليس تحت أي إجبار، ويرى أنه من الأفضل للمتعلم أن يكون حراً لا عبداً في اكتساب المعرفة، ووفقاً لذلك فإنه يرى أن المعرفة التي تكتسب بالإكراه لا تستقر في أذهان حاملها.³ ويرى أفلاطون أيضاً أن التعلم يصبح أسهل عندما يكون هناك حب كبير بين المتعلم والمعلم، لأن الطلاب الصغار سيكونون مستعدين للاستماع إلى المعلم

¹ عبد الجليل كاظم الوالي، الفلسفة اليونانية، الوراق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى 2009، ص ص 156-158.

² خالد عرار، في حاج يحيى، دور المعلم في المنظور الفلسفي والاجتماعي - دراسة مقارنة بين أفلاطون وابن خلدون وبأولو فريري، إضاءات 02، 2009، ص ص 26-29.

³ Shabnum et al., "Educational Philosophy and Contribution of Plato to the Field of Education", IRJEdT, Vol. 05, Issue 10, October 2023, p. 174.

ومحاولة محاكاته وتقليده، كما يجب على المعلم في نفس الوقت أن يكن محبة عميقة لطلابه لكي ينجح في تعليمهم.¹

كما يرى أفلاطون بأسبقه التربية الأسرية وأهميتها المجتمعية على التربية المدرسية، حيث يعتبر هذه الأخيرة امتداد وتكملة للأولى، ومنه فالتربية عنده تكون فاضلة عندما تبدأ من الأسرة بتكامل الدور بين الأبوين والمرضعة لتغذيت الأطفال وإرشادهم، ومن ثمة يأتي دور المدرسة التي يتعلم منها اللغة والموسيقى ليصل الطلاب بعد ذلك إلى درجة كبيرة من الفضيلة واكتساب ما هو أصلح وأجمل للحياة.²

أرسطو طاليس (384-322 ق.م)

هو فيلسوف وطبيب وعالم وسياسي يوناني ينتمي إلى أسرة عُرفت بالطب، فأبوه نيقوماخوس كان طبيبًا لملك مقدونيا أمنتاس الثاني، جدّ فيليب والد الإسكندر الأكبر، قدم إلى أثينا في سن الثامنة عشرة والتحق بأكاديمية أفلاطون، فبرز بين أقرانه حتى لقبه أفلاطون بـ«العقل» لحدّة ذكائه وواسع اطلاعه، وأسند إليه تعليم الخطابة، ولأزم الأكاديمية نحو عشرين سنة إلى وفاة أستاذه، ثم غادرها إلى آسيا الصغرى لأسباب اختلف الباحثون في تفسيرها، قبل أن يعود سنة 343 ق.م ليتولى تربية الإسكندر بن فيليب المقدوني مدة أربع سنوات، وبعد استقراره في أثينا أسس مدرسته في حديقة كانت مكرسة لربات الشعر فسميت «اللوقيون»، وسجّلها باسم تلميذه ثاوفرسطس لكونه أجنبيًا، اعتاد أرسطو إلقاء دروسه وهو يمشي وتلاميذه

¹Madonna Murphy, Plato's Philosophy of Education and the Common Core Debate, Conference Paper, Association for the Development of Philosophy Teaching (ADOPT), DePaul University, Chicago, April 25, 2015, p. 6.

²ماهر عباس مهدي، فلسفة التربية عند كل من أفلاطون وأرسطو وابن رشد (دراسة مقارنة)، مجلة الدراسات الأكاديمية، المركز الجامعي أفلو، الجزائر، المجلد 06، العدد 02 - 2024، ص18.

من حوله، فلقب هو وأتباعه بالمشائين، وكانت دروسه صباحية خاصة في الفلسفة، ومسائية عامة في الخطابة، كما حظي بدعم كبير من الإسكندر الذي منحه المال وأمر بإرسال الحيوانات النادرة التي كانت تصطاد في أنحاء الإمبراطورية لدراستها، فأسس بذلك مكتبة ومعملًا للتاريخ الطبيعي، وبعد وفاة الإسكندر اتهم بالإلحاد كما اتهم من قبله أنكساغوراس وسقراط، فغادر أثينا مسلّمًا إدارة المدرسة لثاوفرستس²، مبررًا رحيله بقوله إنه لا يريد أن يتيح للأثينيين فرصة جديدة للإجرام ضد الفلسفة، ولم يمض عام حتى توفي سنة 323 ق م، لقّبه العرب بالمعلم الأول¹، وعدّه دانتي «معلم الذين يعلمون»، إذ نقل الفلسفة من طابعها الميتافيزيقي إلى الطابع الوضعي ووضع أسس علم المنطق الذي ظل قرونًا طويلة ضمن الإطار الذي رسمه، وخلف مؤلفات عديدة تنقسم إلى مرحلتين: مرحلة الشباب التي كتب فيها محاورات على نمط أفلاطون وضاعت، ومرحلة الكهولة التي تضم الكتب الأرسطية المدونة والمتداولة إلى اليوم.²

ويروى أنه تمرد على أفكار معلمه أفلاطون، وانتقد علنا وبحماس مذاهبه و يروى في ذلك أن أفلاطون قال عنه: " لقد ركّني أرسطو كما يركل المهرأمة".³

¹ عبد الجليل كاظم الوالي، المراجع السابق، ص ص 172 - 173.

* ثاوفرستس (371) ق.م. - 287 ق.م. (كان عالماً إغريقيا هو أول من حاول تصنيف النباتات، وذلك على أساس من أشكالها وطرائق نموها. ساهم بالكثير من الأعمال في البيولوجيا، الفيزياء، الأخلاق، والميتافيزيقيا وفي المنطق قام بإكمال أعمال أرسطو. (انظر ويكيبيديا الموسوعة الحرة

² عبد الجليل كاظم الوالي، المراجع السابق، ص ص 172 - 173.

³ Charles Hummel, Aristotle, Prospects. The Quarterly Review of Comparative Education, Paris. UNESCO – International Bureau of Education, Vol. 23, No. 1/2, 1993, p.01

يرى أرسطو أن الغاية من التعليم تتطابق مع الغاية من وجود الإنسان نفسه، فمن الواضح أن مختلف أشكال التربية تهدف إما بشكل مباشر أو غير مباشر إلى تحقيق نموذج إنساني أسمى، إلا أن أرسطو يؤكد أن التعليم شرط أساسي لبلوغ الإنسان كماله وتحقيق ذاته على نحو تام، فالخير الأعلى الذي يسعى إليه الجميع في نظره هو لا شك السعادة، لكن في نفس الوقت يؤكد على أن الإنسان السعيد ليس الإنسان الفطري أو البدائي بل الإنسان المتعلم، ومنه فالسعادة الحقيقية ترتبط بالفضيلة والإنسان الصالح هو الإنسان الفاضل¹، وهذه الفضيلة لا تُكتسب إلا عن طريق التربية والتعليم، ومن ثم فإن الأخلاق والتربية عند أرسطو متداخلتان إلى حد الاندماج يشكل كل منهما امتدادا للآخر.²

كما يرى أرسطو أن الفضائل الأخلاقية لا توجد فينا بالفطرة، بل تحتاج إلى تعليم وتدريب، في المقابل من ذلك يرى أن الفرد تكون لديه استعدادات فطرية للفضيلة الأخلاقية، وحسب هذا الرأي تتشكل الشخصية الفاضلة من خلال تعليم وتدريب العقل والإرادة، وليس بمجرد تعليم الطالب ماهية الفضيلة كما قال في ذلك قبله سقراط وأفلاطون.³

ويرى أرسطو أن التعليم ليس مجرد نقل للمعرفة فقط، بل هو وظيفته أسمى من ذلك فهو مسار يهدف إلى تحقيق كمال الإنسان من خلال تنمية

¹ ibid, p.01.

² Charles Hummel, ibid, p.01.

³ Charles Hummel, Aristotle, Prospects. The Quarterly Review of Comparative Education, Paris. UNESCO – International Bureau of Education, Vol. 23, No. 1/2, 1993 , p.20.

عقله وفضائله حتى ينسجم مع طبيعته الإنسانية ويؤدي وظيفته على نحو أفضل.¹

وفي نفس هذا السياق يرى أرسطو أن التعليم يجب أن يكون متاحا للجميع وبشكل موحد لا يشوبه اختلاف أو تفاوت، مع ضرورة إشراف عام وأن لا يقتصر على فئة معينة، ويكتسب هذا الإشراف أهمية خاصة فيما يتعلق بفئة الشباب، إذ ينبغي للمشرع أن يضمن تنظيم العملية التعليمية والإشراف عليهما، كما لا يجب أن يقتصر دور التعليم على مرحلة الشباب فحسب بل يجب أن يستمر مع المواطنين طوال حياتهم، بشرط تنظيمه وضمان استمراريته من خلال القانون والنظام.²

التربية عند المسلمين

يرتبط الحديث عن التربية عند المسلمين بفترة تاريخية معينة يميزها ظهور الدين الإسلامي ونزول الوحي على الرسول عليه الصلاة والسلام، وحيزا جغرافيا معينة وفي هذا الصدد يحاول الدكتور عبد الله عبد الدائم في كتابه التربية عبر العصور حصر هذه الفترة في حوالي ستة قرون بدأت بمطلع القرن السابع ميلادي، بانتشار الإسلام في شبه الجزيرة العربية، ثم انتقل سريعا ليصل إمبراطوريتي الفرس والروم، إلى غاية منتصف القرن الثالث عشر (13) الذي شهد سقوط بغداد على يد هولاكو عام (1258) والنقضاء على الخلافة العباسية، الزمن الذي فقد فيه العرب المسلمون الكثير من

¹ Cochran, William B. "Dewey, Aristotle, and Education as Completion." Philosophy of Education 2018, edited by Megan Laverty, Philosophy of Education Society, 2018, pp. 673-674.

² William J. Nunnally, Education as Regime Change in Aristotle's Politics (Master's thesis, University of New Hampshire, Spring 2015), p.49.

مظاهر وحدته العقلية والروحية، بسيطرة التتار والمغول وتأثر المسلمين في الأندلس الأمر الذي ساقه نحو الانكسار والاضمحلال العلمي والاقتصادي، وهنا يقسم الدكتور عبد الله عبد الدائم الفترات التي مرت بها التربية في الإسلام إلى أطوار، طور بدأت فيه ونمت بنمو الإسلام في عهد الرسول عليه الصلاة والسلام، وطور ثان بدأ بالفتوحات الإسلامية في عهد أبي بكر أول الخلفاء الراشدين وانتهى بعهد الأمويين، وطور ثالث سماه بطور تكوين الحضارة العربية والامتزاج بين الشعوب والحضارات، ويبدأ بعهد الخلافة العباسية إلى غاية القرن الحادي عشر حتى ظهور السلاجقة الأتراك، حيث يتضمن هذا الطور حضارة الأندلس منذ القرن الثامن ميلادي، وفي الأخير الطور الرابع الذي يبدأ بظهور السلاجقة وينتهي بظهور قبائل المغول المتوحشة في أواسط آسيا في القرن الثالث عشر، هاته القبائل التي أثرت على البلاد الإسلامية، وقضت على الكثير من أماكن العلم، ودور الكتب، وقضت على الخلافة العباسية في بغداد، ولعل تناول موضوع التربية الإسلامية في كامل هاته الأطوار يطول لذلك سوف نتحدث عن التربية الإسلامية كوحدة بدء بظهور الإسلام إلى غاية انهيار الإمبراطورية العربية الإسلامية.¹

أهمية التربية في الإسلام

لم تهمل التربية الإسلامية النواحي العملية من التربية، فكان أول ما دعت إليه العلم والتعلم، وتثقيف العقول وتصفية الروح، وتقوية الأجساد حتى تكتمل لديهم متطلبات الدعوة الجديدة التي كلفوا بحملها إلى البشر،

¹ عبد الله عبد الدائم، التربية عبر العصور (من العصور القديمة حتى أوال القرن العشرين)، ط5، دار المعلم للملايين، بيروت، لبنان، 1984، ص ص، 141-142.

ولما كان منهج التربية الإسلامية واضح ومحدد المعالم في القرآن والسنة فقد اعتمدت التربية على التلقين، والمحاكاة، وهنا تمثلت أصول التربية عند المسلمين في جميع المفاهيم التي تمكنهم من التكيف مع الواقع والمتطلبات الإنسانية المتكررة والمتجددة التي لا تمنع الاجتهاد، والتطور عبر الزمن، فالتربية في الإسلام ركزت على توجيه المسلمين إلى ترجمة وتطبيق ما تعلموه على أرض الواقع - ممارسات وتطبيقات في حياتهم اليومية.

من خلال هذه النظرة نجد أن التربية عند المسلمين تعني العمل على أن ينسجم المسلم مع قوانين الفطرة، وتحقيق التوازن بين الحاجات الإنسانية والروحية، والمادية، والاجتماعية، والتكيف مع الواقع الاجتماعي، فالتربية توفر له المعطيات والأسباب التي يعتمد عليها وتساعد في مهمته في خلافة الأرض والفوز بالجزء الحسن الذي وعدهم به الله عز وجل.

ومنه نستنتج أن التربية الإسلامية اهتمت بالجانب الديني والروحي لما في الإنسان من نفخة روح الله عز وجل، وهو الرابط الروحي الذي يقوي صلة الإنسان بخالقه، كما اهتمت بالجوانب المادية في الإنسان من حيث التنظيم والضبط وإكساب المهارات وغيرها.¹ فالتربية الإسلامية عملية تغيير وتنمية شاملة للإنسان في جميع جوانب شخصيته (الدينية، الأخلاقية، العقلية، النفسية، الجسدية) على ضوء قيم الإسلام وتعاليمه، والتربية في الإسلام هي تشكيل شخصية المسلم، إيمانياً، وأخلاقياً، وفكرياً، ونفسياً، ووجدانياً، وجسدياً وتزويده بالمعارف والثقافات الإسلامية والخبرات العلمية التي

¹ أيوب دخل الله، قراءات في علوم التربية، دط، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2014،

يحتاجها في التنمية السليمة والمتوازنة، طبقا لمقاصد الشريعة الإسلامية، حتى يكون فردا صالحا في المجتمع.¹

أهداف التربية الإسلامية

وضح القرآن الكريم جليا أهداف التربية الإسلامية إذ لم يكن الهدف منها دنيويا بحتا، كما عرف عند اليونان والرومان القدامى، ولم يكن كذلك دينيا محضا مثلما كان عند الإسرائيليين، وإنما كان الغرض من التربية عند المسلمين دينيا ودنيويا معا على حد سواء،² وإن كان الهدف الديني هدف مركزي إلا أن للتربية أهداف فرعية أخرى كالهدف الخلقي والهدف الاجتماعي، والهدف الاقتصادي بل وهدف تنمية الفرد كذلك، وهدف تكوين المواطن الصالحة والإعداد للحياة، وهدف العلم لذات العلم، وهدف التربية الجسمية وغيرها³، وهنا يظهر إعداد الفرد لعملي الدنيا والآخرة، وفي قوله تعالى توضيح ﴿وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا وَأَحْسِنْ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ وَلَا تَبْغِ الْفُسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ﴾ الآية 77 من سورة القصص

وفي السنة النبوية الشريفة روى البيهقي في سننه والديلمي في الفردوس عن عبد الله بن عمرو بن العاص أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "فاعمل عمل امرئ يظن أنه لن يموت أبداً، واحذر حذر امرئ يخشى أن يموت غداً" وإن كان في هذا الحديث ضعف عند السيوطي،⁴ لذلك اهتم العرب المسلمون بالتربية الإسلامية، فدرسوا علوم الدين والشريعة، وعنوا

¹ قاسم علي قحوان، مرجع سابق، 2016، ص34.

² عبد الله عبد الدائم، مرجع سابق، ص142.

³ أيوب دخل الله، المرجع نفسه، ص78.

⁴ <https://www.islamweb.net/ar/fatwa/1139>، 18.16/12/2025.

بدراسة علوم اللسان والتاريخ والجغرافيا، ولم يهملوا العلوم الكمية فاهتموا بالكيمياء والفيزياء والطب والرياضيات والهندسة وغيرها من العلوم، حيث كانت لهم فيها إسهامات، واستطاعوا من خلالها بناء حضارتهم العربية التي كان لها فضل على العالم ثقافيا، وعلميا¹ عموما تعكس هذه الأهداف خاصية من خصائص التربية الإسلامية المتمثلة في الاستمرارية والدوام في عملية ممتدة مدى الحياة، وما العمليات التربوية النظامية، واللانظامية التي تقوم بها بعض المؤسسات والجهات غير الرسمية الأسرة والمسجد والنوادي والجمعيات الخيرية ووسائل الإعلام إلا أحد أوجه التربية عامة.²

أهداف التربية الجسدية

من الحكم اليونانية المتداولة، والمعروفة "العقل السليم في الجسم السليم" ومن آراء فلاسفة عصر التنوير ارتباط السعادة الدنيوية بسلامة الجسم والعقل (جون لوك) لذلك فإن صحة المتعلم عامل مهم في عملية التربية، إذ لا يمكن وصول المربي إلى أغراض التربية³، إلا إذا كان الطفل المتعلم قوي الجسم، فجودة الصحة هي الغرض الجوهرى من كل تربية، فلا سعادة بغير صحة، فالاعتناء بالصحة يتطلب الهواء النقي والإضاءة الكاملة والغذاء المفيد، والعادات الصحية والحركات الجسمية الملائمة، والدروس المناسبة، لذلك أكد القران الكريم والسنة النبوية الشريفة على ضرورة الاعتناء بالبدن وجعلت له حقوقا لضمان الصحة والراحة، وحسن النمو، ومن ثمة القدرة على أداء الواجبات الدينية الدنيوية، فعن عبد الله بن عمرو بن العاص أن رسول الله (ص) قال: (يا عبد الله ألم أخبر أنك تصوم النهار،

¹ عبد الله عبد الدائم، مرجع سابق، ص 143.

² أيوب دخل الله، المرجع السابق، ص 78.

³ محمد عطية الأبراشي، مرجع سابق، ص 31-34.

وتقوم الليل؟ قلت: بلى يا رسول الله. قال: "فلا تفعل ، صم ، وافطر ، وقم ونم ، فان لجسدك عليك حقا ، وان لعينك عليك حقا ، وان لزوجك عليك حقا." وهنا تظهر جلليا الأهداف الجسمية للتربية في:

- تنمية الوعي الغذائي الصحي، من حيث الكم والكيف، حتى تحفظ الصحة، وتعوض الطاقة المبذولة.
- التربية على النظافة الذاتية التي تعتني بالبدن والغذاء، والشراب، والمسكن والمحيط، وغرس مبادئها والتعود عليها، لضمان حياة سليمة.
- التوجيه نحو الاهتمام باللياقة البدنية، من خلال ممارسة الرياضة بمخلف أنشطتها، لما لها من منافع جسدية.
- الحث على الراحة والاستجمام الكافي بعد أي جهد، لاستعادة الحيوية، والطاقة، وتجديد القوة للبدء من جديد.
- التوجيه إلى الاهتمام ببرامج الترويح النفسي، من خلال اللعب، الغناء، الإنشاد، والتنفيس عن الطاقات النفسية والعقلية، لاستعادة النشاط، شرط أن يكون الترويح هادفا وبريئا ومتجنباً لبواعث الفساد.
- الحث على الاهتمام بكافة أساليب الوقاية الصحية وتنمية الوعي بها، لما لها من أثر على صحة الأفراد، سلامة المجتمع، دون أن نهمل العلاج الطبي، فقد خلق الله عز وجل الداء والدواء ، ومن واجب الإنسان الاعتناء بجسمه .
- بذل الطاقة والجهد وتسخير البدن لما أحله الله عز وجل وفي العبادات والطاعات، والسعي على الأهل، والكسب الحلال.¹

¹ عبد الحميد الصيد الزنتاني، أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية، ط2، الدار العربية للكتاب، ليبيا، 1993، ص ص، 307- 309.

أهداف التربية الروحية

الروح تلك الطاقة المجهولة التي لا نعرف كمها ولا طريقة عملها.. وهي وسيلتنا للاتصال بالله.. وهي مهتدية إلى الله بفطرتها، أنها من روح الله التي أودعها قبضة الطين.¹ قال تعالى: " فإذا سويته ونفخت فيه من روحي فقعوا له ساجدين.." الآية 29 من سورة الحجر

والإسلام يعطي للروح عناية خاصة ويعتبرها مركز الكيان البشري، ونقطة ارتكازه، فهي الجزء المهيمن على حياة الإنسان، لأن الطاقة الروحية أكبر طاقة لا تعرف الحدود والقيود، ولا الزمان والمكان ولا البداية والنهاية فهي وحدها التي تملك الاتصال بما لا يدركه الحس ولا يدركه العقل، تملك الاتصال بالله عز وجل.²

قال تعالى: "والذين اهتدوا زادهم هدى وآتاهم توابهم" الآية 17 من سورة محمد لم يهمل القرآن الكريم والسنة المحمدية أهداف التربية الروحية في كثير من موضع.

ويمكن إجمال هاته الأهداف في:

- غرس الإيمان، والعقيدة السليمة في نفوس الأفراد، لحفظ الفرد من الوقوع في شباك الشك والشرك والكفر.
- توجيه الفرد إلى الوجدانية الصحيحة، بحيث يسلم قلبه كله لربه تعالى، يجعل عمله خالصاً لوجهه الكريم، يستعين به، ويتوكل عليه لأن هذا الإيمان هو سر تحرره ومصدر اعتزازه بنفسه.

¹ محمد قطب، منهج التربية الإسلامية (الجزء الأول في النظرية)، ط4، دار الشروق، القاهرة، 1993، ص40.

² محمد قطب، المرجع نفسه، ص ص، 40-41.

- غرس الإيمان (بالملائكة، الرسل، واليوم الآخر، والقدر) في نفوس الأفراد، ووجدانيته، وربوبيته، لاستكمال العقيدة السليمة، لأن هذا يحمي الأفراد من الانحراف، والسلوكات الفاسدة والضالة.
- تزكية روح المؤمن وتطهير نفسه، وذلك بإشباع ميله الطبيعي للتدين، والتوحيد، وهذا الإيمان يوجه الفرد نحو كافة الأعمال الصالحة.
- تنمية حب الرسول (ص) وسنته الطاهرة، لأنها تضمن الحياة الفاضلة التي تقوم على الحق والخير ومكارم الأخلاق.
- إكساب الفرد القيم الأخلاقية وترسيخ العواطف الإنسانية في نفسه وهو ما يصلح حياته ويجعله مقبولا في الجماعة ويعود بالخير والنفع على الجميع.
- غرس روح التضحية والبذل والعطاء، وإيثار والمساعدة، والتعاون على البر والتقوى في نفس الفرد، حتى تهنا حياته وحياة الجماعة¹.
- حماية الفرد من الانصياع والانسياق وراء الشهوات والملذات المادية، والغرائز، والأهواء، من خلال غرس الإيمان القوي في نفسه، حيث تصبح التربية حصن الفرد والجماعة من الأذى، والمنكرات والفواحش، ومصدر سعادته في الدنيا والآخرة.²
- يضيف الكاتب محمد قطب في كتابه أن الروح هي التي تنشئ الواقع المادي وتشكل ظروفه وهي التي تهدم وتبني، وتثبت وتمحو، وطريقة الإسلام في التربية الروحية طريقة عميقة، محيطية وشاملة، تلمس كل جانب حي، تشمل النشاط البشري كله وتحيط به بكل جذوره.³

¹ عبد المجيد الصيد، مرجع سابق، ص 409-411.

² نفس المرجع، نفس الصفحة.

³ محمد قطب، المرجع السابق، ص 74.

أهداف التربية العقلية

إن عملية التربية لا تقف عند حدود التربية الجسمية أو الروحية فحسب بل تهتم بالتربية العقلية، التي تعتبر أساس الوصول إلى أنواع التربية الأخرى- الجسمية والروحية والاجتماعية وغيرها-وقد تضمنت السنة النبوية الشريفة دعوة صريحة إلى ضرورة اهتمام الفرد والمجتمع بالتربية العقلية التي ترمي إلى تحقيق جملة من الأهداف يمكن إجمالها في:

- إكساب الناشئين العلم والمعلم ، والمفاتيح الأولى للقراءة والكتابة و التعامل بالأرقام والرموز والإلمام باللغات مما يساعدهم على تكوين أنفسهم فكريا وثقافيا، وتزويدهم بالمهارات والخبرات اللازمة في إدارة حياتهم.
- الكشف عن لقدرات الذهنية للناشئين وصقلها وشحذها، وتنميتها، مع مراعاة حسن استغلالها، فيما يفيد الفرد والجماعة.
- توجيه الناشئة والمتعلمين إلى الوجهة الصحيحة في التخصصات الدراسية والمهنية التي تتماشى ومواهبهم وميولاتهم .
- مراعاة التكامل والشمول بين جميع الاستعدادات والمواهب والقدرات والميولات العقلية لدى الفئة المتعلمة لضمان عملية نمو عقلي سليمة.
- مساعدة المتعلمين على اكتساب المعرفة والتحصيل العلمي والمعرفي من خلال كسب العلوم والمعارف والخبرات والتجارب التي تجعلهم فاعلين ايجابيين في المجتمع.
- تنمية الاتجاهات العقلية البناءة لدى الفئة المتعلمة، كالتحرر العقلي، ونبذ التقليد الأعمى وتغليب العادات والتقاليد، والخرافات ، وانهاج الموضوعية ، وإكسابهم القدرة على النقد البناء الهادف والتحليل

الموضوعي واحترام آراء الآخرين، في وجهات نظرهم وغير ذلك من الاتجاهات الفكرية الهادفة¹.

- تفجير الطاقات الكامنة لدى الناشئة وروح الإبداع والخلق، والابتكار، والاختراع وتوجيه هؤلاء من خلال الأساليب والمناهج التربوية الصحيحة والسليمة.²

أهداف التربية الوجدانية

- لا تكتمل التربية السليمة دون تربية وجدانية التي تعني النمو الوجداني ، الغرائز العواطف، والانفعالات والاهتمام بها يحقق الأهداف التالية:
- استكمال النضج العاطفي والانفعالي من خلال القدرة على ضبط النفس والتحكم فيها وعدم الانسياق وراء العواطف والانفعالات المتطرفة.
- القدرة على السيطرة على الرغبات والشهوات، الغرائز حتى لا تفسد على الفرد حياته، وتؤثر سلبا على علاقته بالآخرين، وتتعدى لتؤثر على النظام الديني والأخلاقي والاجتماعي.
- إكساب الفرد القدرة على التكيف التوافق بين الدوافع والحاجات وبين عناصر البيئة الخارجية -الدين والأخلاق والثقافة والاقتصاد.
- رفع الروح المعنوية وتنمية الإرادة الإنسانية وتقوية ثقته بنفسه، حتى يكون التزاما أخلاقيا ويتحكم في غرائزه، ويضبط انفعالاته، فيبتعد عن الرذائل وكل ما يسيء إليه.
- تهدف التربية الوجدانية إلى وقاية الفرد من الاضطرابات النفسية وتساعد على تخطي المشكلات ، كما توجهه نحو التكيف مع وضعه

¹ محمد قطب، المرجع السابق، ص ص، 536-539.

² محمد قطب، المرجع السابق، ص ص، 536-539.

- وعيوبه ونواقصه التي خلقت معه وليس لها علاج أو براء، وتحسين ظروف بيئته الاجتماعية لتجنب قلقه وتوتره النفسي.
- توجيه الأفراد إلى العلاج النفسي، في إطار القيم الروحية والخلقية والاجتماعية حتى يتغلب على الأمراض النفسية، ويضمن الحياة السعيدة التي يبنيها الإنسان السوي.
- سد الفراغ الروحي الذي قد يعترض مراحل نمو الفرد ومنحه السكينة والاطمئنان الذي يستند إلى الإيمان الراسخ بالله تعالى والثقة فيه، الاتكال عليه.¹

أهداف التربية الخلقية

قال الرسول (ص): "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق" ويقول الشاعر: إنما الأمم الأخلاق ما بقيت فان هم ذهبت أخلاقهم ذهبوا.

فالأخلاق هي "مجموعة قيم أو منظومة تعرف عليها الإنسان، باعتبارها جالبة للخير، طاردة للشر حسب رأي الاتجاه الليبرالي"².

والأخلاق هي "مجموعة من القيم والمبادئ التي تحرك البشر كالعدل والحرية والمساواة حتى ترتقي لتصبح مرجعية ثقافية يستند إليها القانون والنظام".³

فالأخلاق هي أساس من أسس التفوق في الدنيا والآخرة، كما أنها موجهة ومرجعية لسلوك الأفراد وطريقة تعاملهم مع بعضهم البعض، فهي البوصلة التي توجههم نحو الخير والحق، وتميز الإنسان عن غيره.¹

¹ محمد قطب، المرجع السابق، ص ص، 640-642.

² خالد خليل حجاب، الأخلاق والقيم الإنسانية المشتركة بين الشعوب، ط1، دون دارنشر، القاهرة، 2016، ص ص، 4-5.

³ خالد خليل حجاب، الأخلاق والقيم الإنسانية المشتركة بين الشعوب، ط1، دون دارنشر، القاهرة، 2016، ص ص، 4-5.

- ولما كان للأخلاق دور كبير على المستوى الفردي والمجتمعي، وتغيير الواقع الاجتماعي والاقتصادي والسياسي إلى الأفضل، كانت التربية الأخلاقية لازمة للفرد والمجتمع، وأهدافها تكمن في :
- إصلاح ما بين الفرد وربه عز وجل وذلك بإصلاح سريره علانيته وبناء استقامته الخلقية على مراقبته تعالى لأفعالنا.
 - تكوين الرقيب الأخلاقي الذاتي لدى الأفراد النابع من ضمير الفرد، والموجه للسلوك والضابط للتصرفات، والمحاسب عن الأخطاء، ومحرك الأفراد عن الأفعال الخيرة.
 - تحسيس الفرد بمسؤوليته الذاتية، وتقوية إرادته، في تهذيب غرائزه وضبط انفعالاته، والتحكم في نزواته وإشباعها بالطرق السليمة الشرعية دينيا واجتماعيا وخلقيا.
 - ترشيد سلوك الأفراد وعقلنتها وضبطه من خلال القيم والمبادئ المثل الدينية، والخلقية العليا.
 - ترقية النفس وتحصينها من الوقوع في شباك الشهوات والملذات و الرذائل.
 - غرس الأخلاق الكريمة والآداب الفاضلة والراقية وترسيخها في النفوس وتعويد الأفراد على المعاملات الحسنة، وتوجيهه نحو القرارات الإيجابية في المواقف المختلفة.
 - تنشئة الفرد على الإحساس بالمسؤولية الخلقية تجاه الجماعة وصون عقيدتها ونظامها الأخلاقي، وكيانها الاجتماعي، من مختلف عوامل التفكيك والانحلال.

¹ حسام سعد حسان، إضاءات تربوية، ط1، دارشمس الأندلس، بغداد، العراق، 2025، ص71

- إنتاج الجماعة الفاضلة التي تأمر بالمعروف وتنهى عن المنكر، وتتعاطف فيما بينها وتتراحم.¹

وفي هذا الصدد يقول المصلح الألماني الكبير (مارتن لوتر) : "إن سعادة الأمم ولا تتوقف على كثرة دخلها، ولا على قوة حصونها، ولا جمال مبانيها العامة، ولكنها تتوقف على عدد المثقفين من أبنائها، وعلى رجال التربية، والعلم، والأخلاق فيها."

كما يرى الفيلسوف الألماني كانط أن هناك علاقة بين الأخلاق والإرادة، فإذا حسنت الإرادة حسنت الأخلاق، والعكس صحيحاً.²

من هنا تظهر جلياً أغراض التربية الخلقية، في حسن السلوك، والأخلاق في جميع شؤون الحياة، للوصول إلى الكمال أو ما يقرب منه، وقد اتفق كبار المربين على أن التعليم الذي لا يؤدي إلى الكمال لا يستحق أن يسمى تعليماً، وليس الغرض من التربية والتعليم حشو أذهان المتعلمين بالمعلومات، ولكن الغرض منهما تهذيب الأخلاق، مع العناية بالصحة، والبدنية، والعقلية، والوجدانية.³

¹ خالد خليل حجاب، المرجع السابق، ص ص، 760-761.

² الأبراشي، مرجع سابق، ص71.

³ المرجع نفسه، ص74.

الأهداف الاجتماعية للتربية

مازلنا نسير على ضوء وهدي المدرسة المحمدية لتناول أهداف التربية الإسلامية ، فإذا كانت التربية كيانا وكلا مركبا، فإنها لا تكتمل مهمتها دون تحقيق أهداف اجتماعية يمكن ذكرها في :

- التربية الإسلامية تمكن الفرد من استكمال نموه ونضجه الاجتماعي، الذي يضمن توازن جميع جوانب شخصيته الاجتماعية.
- التربية الإسلامية تنمي شعور الأفراد بالانتماء الاجتماعي، وتقليل فرص إصابته بحالات الاغتراب الاجتماعي، كذلك تبث التربية الإسلامية روح المسؤولية الاجتماعية في نفوس الفرد وإقناعه بدوره الاجتماعي الإيجابي للمساهمة في تطوير المجتمع.
- تحقق التربية الإسلامية التوازن بين الاتجاه الفردي والاتجاه الاجتماعي دون تغليب طرف عن الآخر.
- تكوين الفرد حتى يكون عضوا صالحا في المجتمع، يتمتع بوطنية كاملة، يمد يده من أجل التغيير الهادف، ويشارك في إسعاد الآخرين ويحافظ على الدين والثقافة، ويذود عن جماعته ويحميها من المخاطر.
- تربية الفرد على تكوين العلاقات الاجتماعية السليمة والمتينة التي تستند إلى الالتزام الذاتي النابع من النفس ، والقيم الروحية، والفضائل الأخلاقية، التي تحدد الحقوق وتقرر الواجبات.
- إكساب الأفراد الآداب الاجتماعية التي تقوي ترابطهم، وتمنن تكافلهم وتجعلهم كتلة واحدة تنعم بالسعادة والطمأنينة والهناء.¹

¹ خالد خليل حجاب، مرجع سابق، ص ص، 827-826.

أماكن التربية عند المسلمين

لم يعرف العرب المسلمون المدرسة ولا مؤسسات تربوية في مرحلة صدر الإسلام، وما المدرسة الا مكان يجتمع فيه شخص متعلم عارف بالكتابة والقراءة بمن لم يسعده الحظ بمعرفتهما، ليتعلم الثاني من الأول، وذلك قد يكون في خباء او تحت شجرة نخيل أو أحد المنازل.¹

زاد اهتمام العرب المسلمون بالتربية منذ فجر الإسلام مستخدمين العديد من المنشآت والمؤسسات قبل وبعد انتشار المدارس عام 459 هجرية، السنة التي افتتحت فيها أول مدرسة في بغداد لتتوسع بعد ذلك وتصل باقي دول العالم الإسلامي، ولقد كانت حلقات التعليم أول المبادرات في التربية والتعليم، حيث كانت تعقد في المساجد والمنازل ودكاكين بيع الكتب وغيرها.

أماكن التربية قبل المدارس

لم تكن أمكنة التربية والمعاهد الإسلامية مأخوذة عن حضارات قديمة، أو دخيلة، بقدر ما كانت متصلة في نموها وتطورها بالحياة الإسلامية العامة، تنعكس فيها حاجيات وأغراض تلك الحياة، والجدير بالذكر أن معاهد التربية الإسلامية وأمكنتها، نشأت في أوقات متباعدة تحكمت فيها أغراض معينة أملت حاجات الحياة الإسلامية المتطورة والمتغيرة عبر الزمن، واهم تلك الأمكنة الكتاب، والمساجد، ودور الحكمة، دار العلم، البيمارستان، والخوانق، والزوايا والربط وحلقات الدروس.²

¹ شرف الدين محمود خطاب، التربية في العصور الوسطى، ط3، مطبعة الاستقامة، 1993، ص 15.

² أسماء حسن فهمي، مبادئ التربية الإسلامية، د ط، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر،

1947، ص22.

المسجد

لما كان الدين والأخلاق، هما الدافع الأساسي الى تعليم القراءة والكتابة عند المسلمين في مرحلة صدر الإسلام، كان من المحتمل كثيراً ان يختار المسجد (الجامع)، مكاناً لتعلمهما والبراعة فيهما¹، فكانت المساجد على مر العصور، منارة للعلم، ومثابة العلماء، في ساحتها انعقدت حلقات الدروس، وأقيمت المناظرات، وتشققت المذاهب، والأراء، فكان لذلك اثره البعيد، في تقدم العلوم، والاداب، والفنون، وعلى منابرها وقف الخلفاء، والسُّن من الخطباء، وأثر عنهم القول البليغ، النصيح الرشيد، ما تناقله الرواة، أودع بطون الكتب، والأسفار² فكانت البداية منذ هجرة الرسول (ص) الذي بدأ ينظم محلات العبادة، فكان الجامع الذي ما لبث بعد مدة أن أصبح محلاً للتعليم، لتقدير العلم وجعل التعليم في المرتبة الثانية، بعد أمور الدين³، ومن هنا كان ارتباط تاريخ التربية الإسلامية بالمسجد ارتباطاً قوياً، إذ يعتبر المسجد أقدم المؤسسات العلمية في الإسلام، فقد بدأ المسلمون إنشاء المساجد في عهد الرسول صلى الله عليه وسلم، ثم انتشر بانتشار الإسلام في جزيرة العرب⁴، حيث كان المسلمون يلتقون في المسجد في حلقات تشرح فيها تعاليم الدين، وكان المسجد مكاناً للعبادة والتعلم وداراً للقضاء، ويعتبر مسجد قباء أول مسجد تعقد فيه الحلقات ثم انتشرت المساجد حتى أن اليعقوبي أحصى ثلاثين ألف مسجد في بغداد، ومن أشهر المساجد جامع المنصور، وجامع دمشق الذي بناه الوليد، وجامع عمرو الذي بناه عمرو بن

¹ شرف الدين محمود الخطاب، المرجع سابق، ص 16.

² عبد الغني عارف، نظم التعليم عند المسلمين، ط 1، دار كنن للنشر والتوزيع، دمشق، 1993، ص 63.

³ جابر عمر، المدخل في التربية، ط 2، مطبعة اللواء، 1954، ص 62 ص 63.

⁴ أسماء حسن فهمي، المرجع نفسه، ص 26.

العاص سنة 36هـ، وجامع أحمد بن طولون الذي تم بناؤه سنة 256هـ وغيرهم من المساجد التي شهدت تنوع التخصصات لتصل الطب والميقات، لما نقل عن عبد اللطيف البغدادي أن درسا في الطب كان يلقي في الأزهر في منتصف النهار من كل يوم.¹

وفي هذا الصدد يذكر شرف الدين محمود خطاب نقلا عن كتب التاريخ أن الأزهر أهم مراكز التعليم في بلاد الإسلام لا يزال يحمل اسم (جامع)، ولا يزال البيان يتعلمون في المسجد بصحنه، وشجره على الفقيه في الكثير من البلاد الإسلامية، ولا يزال المعلم في بلادنا يحمل اسم الخطيب، أو الامام، وفي هذا الصدد كذلك كتب الدكتور عبد الله مشنوق، في كتابه (تاريخ التربية)، الصادر في أربعينات القرن 20، أن أروقة المساجد كانت مبيتا للغرباء من طالبي العلم، ولا يزال هذا النمط معمولا به، في الأزهر المصري حتى عصره، فقد كانت المساجد مقسمة الى أروقة وكل رواق خاص بطائفة من المسلمين، اذ هناك رواقا لأهل الشام، وآخر لأهل المغرب واليمن، وسواهم، اما طريقة التدريس فلا تختلف عن الوعظ الشائعة الآن، أما عدد الطلبة فمختلف باختلاف شهرة المدرس²، كما يذكر شرف الدين الخطيب، نقلا عن ابن جبير ان الطلبة كانوا يلتفون في جامع دمشق حول معلمهم حلقات، ولم تشهد الأندلس مدارس منفصلة عن المسجد، كما اخبر عن ذلك المقري في نفح الطيب، وقد كان المقري (مكي القيسي) معلما في مسجد قرطبة، ومسجد النخيلة، ومسجد الزاهرة، وأبا القاسم الداركي كان معلما بجامع ابن أحمد ببغداد.³

¹ عبد الديم، مرجع سابق، ص ص، 148-152.

² عبد الله مشنوق، تاريخ التربية، ط2، مطبعة الكشف، بيروت، لبنان، 1937، ص86.

³ شرف الدين محمود الخطاب، مرجع سابق، ص16.

الكتاب

الكتاب مكان يستأجره المعلم ويخصه للتعليم، حيث لا يجوز له التعليم في المساجد، لفتوى "مالك"¹ لما سئل عن ذلك قال: (لا أرى ذلك يجوز لأنهم لا يحتفظون من النجاسة، ولم ينصب المسجد للتعليم)، وعليه يستكري المعلم مكانا مناسباً ويمتن فيه حرفة التعليم.²

ان ظهور الكتاتيب قبل الإسلام ، كان قليلا هنا وهناك ، ثم أصبح مكانا معروفا بتعليم الصغار بعد ظهور الإسلام³ ، فلقد بدأ المسلمون في انشاء الكتاتيب لتعليم القراءة والكتابة عامة وتعليم قراءة القرآن الكريم على وجه الخصوص، ثم تطورت لتصل الى تعليم الحساب ومبادئه، زيادة عن تعليم القراءة والكتابة⁴ ، ويعتبر من أقدم المعاهد الإسلامية، أنشأه العرب على ما يبدو بعد المسجد، بعدما سروا بالفتوحات الإسلامية شوطا يذكر في خلافة ابي بكر الصديق، وعمر ابن الخطاب، عندما شعروا بضرورة التوسع ، ونشر الدين الإسلامي⁵ ،

وحاجتهم لتثقيف أبنائهم ونقل العرب من حالة البداوة والعزلة إلى حالة الاتصال و التعاون مع شعوب أكثر حضارة⁶ ، وفي هذا الصدد يضيف الكاتب أحمد فؤاد الاهواني ان الكتاتيب تمتعت بصيغتها الديمقراطية التي تمنح فرصة لجميع الصبيان في التعليم، كما يذكر نشأة الكتاتيب عند القابسي عن

¹ عبد الغني عارف، نظم التعليم عند المسلمين، ط1، دار كنان للنشر والتوزيع، دمشق، 1993، ص52.

² عبد الغني عارف، مرجع سابق، ص52.

³ أسماء حسن فهي ، مرجع سابق، ص23.

⁴ جابر عمر ، مرجع سابق، ص63.

⁵ أسماء حسن فهي ، مرجع سابق، ص23.

⁶ نفس المرجع، ص23.

ابن حزم يقول: "مات الرسول (ص) والإسلام قد انتشر في جميع جزيرة العرب من منقطع البحر المعروف ببحر القلزم مارا الى سواحل اليمن، الى بحر فارس، الى منقطعه، مارا الى الفرات، ثم على ضفة الفرات الى منقطع الشام، الى بحر القلزم، وفي هذه الجزيرة من المدن والقرى ما لا يعرف عدده الا الله، كاليمن والبحرين وعمان، ونجد، وجبلي طي وريبة، وقضاة والطائف، ومكة كلهم قد أسلم وبنوا المساجد ليس منها مدينة ولا قرية، ولا حلة لأعراب الا قد قرئ فيها القرآن في الصلوات، وعُلمه الصبيان، والرجال، والنساء، وكُتِبَ" و بانتشار الإسلام لم تبقى بقعة وصلها، الا وبنيت فيها المساجد، ونسخت فيها المصاحف،¹ وقد احتفظ الكتاب في هذا العصر بطابعه الإسلامي وحاز مكانة هامة في الإسلام حتى أن كثيرا من العلماء اعتبروه فرضا من فروض الكفاية، ولعل عودتنا قليلا الى زمن الرسول (ص) تذكرنا كيف أنه صلى الله عليه وسلم، كلف كل أسير من أسرى حرب موقعة بدر بتعليم اثني عشرة طفلا من أبناء المسلمين لقاء حريته.² من خلال نوعين من الكتاب أولها يقوم على تعليم الصغار القراءة والكتابة عادة في منازل العلماء والمدرسين والثاني كتاتيب لتعليم القرآن وتعاليم الدين الإسلامي، مكانها المسجد، ظهر على يد الحجاج بن يوسف الثقفي، وما لبث النوع الثاني حتى اتسع لتعليم مواد أخرى، وتذكر بعض الكتب بعض الأعلام الموهوبين الذين اتمهنوا التعليم في الكتاتيب أمثال: الضحاک بن مزاحم (105هـ)، والكميت بن زيد (126هـ)، وعبد الحميد الكاتب (132هـ) وغيرهم.³

¹ أحمد فؤاد الأهواني، التربية في الإسلام (التعليم في رأي القابسي)، ط2، مؤسسة هنداوي للنشر، المملكة المتحدة، 2023، ص63 ص64.

² أسماء حسن فهي، مرجع سابق، ص23.

³ دحمان زريق، التربية في الفكر الإسلامي المعاصر (محمد الغزالي أنموذجا)، دكتوراه غ منشورة، قسم علم الاجتماع، جامعة بسكرة، الجزائر، 2016/2015، ص124.

ومما يذكر ان الأطفال كانوا في تلك الكتاتيب موضع اهتمام أهليهم، ومعلمهم، فقد كان الناجح منهم يحتفل بنجاحه، فيركب دابة ويطاف به حول البلد وينثر اللوز على رأسه.¹

القصور

كانت قصور الخلفاء، والعظماء اماكنا للتعليم الابتدائي، ويرتبط هذا النوع من التعليم بالتعليم في الكتاتيب، فهو مختص بالصبيان، والاختلاف بينهما أن الأخير منهاجه يشارك في وضعه الأب والمعلم يسمى (مؤدبا) وتكون هذه المرحلة قبل مرحلة التعليم في المساجد أو المدارس، على نحو ما سار عليه الفاطميون الذين انشئوا في قصورهم مدارس خاصة.²

حوانيت الوراقين

وهي تلك الدكاكين التي فتحها العرب للتجارة وبيع الكتب ثم تحولت مساحا للثقافة والحوار العلمي، متزامنة مع الدولة العباسية³، ثم انتشرت على نطاق واسع في العواصم، والمميز في هذا النوع تجارها أو أصحاب الدكاكين الذين كانوا أدباء ذوي ثقافة أمثال: ابن النديم صاحب الفهرست، وعلي بن عيسى المعروف بابن كوجك، وياقوت الحموي مؤلف معجم الأدباء وغيرهم، وهكذا كانت حوانيت الوراقين مقصدا لطلاب العلم.⁴

¹ نفس المرجع، ص 18.

² عبد الله عبد الدائم، مرجع سابق، ص 147.

³ نفس المرجع، ص 148.

⁴ عبد الله عبد الدايم، مرجع سابق، ص ص، 148.

منازل العلماء

على الرغم من عدم ملائمة المنازل إلا أن المسلمون اضطروا لاستخدامها في حلقات تعليمهم في الفترة الأولى لظهور الإسلام عندما اتخذ المسلمون منزل الأرقم بن أبي الأرقم مكانا يلتقون فيه بالرسول إضافة إلى منزله الكريم عليه الصلاة والسلام حيث كانوا يتعلمون أمور دينهم ودنياهم¹، فكانت المنازل أماكن تعليم مكمل لما تقوم به المساجد، والكتاتيب، على ما ذكره، ياقوت، (إسحاق بن عمار) المعروف بابن الجصاص صاحب عيسى ابن موسى ولم يزل معه، فكان الناس يقرؤون عليه الشعر، في دار عيسى، وذكر كذلك أن إسماعيل بن الحسين صاحب كتاب الفخري تفرد بمرو بالتصدر لإقراء العلوم على اختلافها في منزل ينتابه الناس على حسب أغراضهم، فمن قارئ للغة، ومتعلم في النحو، ومصحح للغة، وناظر في النجوم.... الخ، وفي الأغاني أن عمرة كانت امرأة جزلة يجتمع الرجال عندها لإنشاد الشعر والمحادثة، كما ذكر صاحب الأغاني عن بعضهم أن أبا العتاهية كانوا يأتونه من يصبون للتعلم فينشدهم أشعاره فيكتبونها على ما تكسر من الخزف.²

وبعد هاته الفترة كان منزل الشيخ الرئيس ابن سينا ومنزل أبي سليمان السجستاني (محمد بن طاهر بن بهرام) دون أن ننسى منزل الغزالي (504هـ)، الذي استقبل فيه طلاب العلم والمعرفة.³

¹ عبد الله عبد الدائم، مرجع سابق، ص 149.

² شرف الدين محمود الخطاب، مرجع سابق، ص ص، 18-19.

³ عبد الله عبد الدائم، مرجع سابق، ص 149.

الصالونات الأدبية

ظهر هذا النوع في العصر الأموي، مرتبطاً بتاريخه بتاريخ القصص خاصة قصص الخلفاء، وقصور الأمراء¹، والصالون مكان مؤثث بأثاث راق لا يسمح بدخوله إلا لطبقة معينة، تحضر الحلقات التعليمية ولا تنصرف إلا بإذن من المعلم أو المؤدب وهو ما يعني أن لصالونات التعليم آداب وتقاليد معينة ومن معلمي هذا النوع عبد الملك، ومعاوية، المعتصم، والواثق².

البادية

كانت اللغة العربية حتى صدر الإسلام سليمة قحة، إلا أن الاختلاط بالأعاجم أفسد اللسان العربي، وظهر اللحن، اللهم في الصحراء التي لم تجذب الأعاجم، وعلى هذا أصبح البدوهم من يؤخذ عنهم اللغة السليمة، واغتنم البدو هذه الفرصة فهجروا إلى القرى والمدن وامتنوا التعليم، في المقابل ارتحال أهل المدن إلى البادية طلباً للعلم واللغة³، لذلك عوضت البادية في القرنين الأولين من الهجرة المدرسة، وفي هذا تذكر بعض الكتب أن صحراء سوريا كانت مدرسة الأمراء الأمويين.

أماكن التعليم بعد ظهور المدارس

تعدد الآراء حول التأريخ للمدرسة، إذ يعود سبب هذا الاختلاف إلى عدم الاتفاق حول مدلول كلمة "مدرسة"، التي تعني عند بعض الباحثين المعهد العلمي الذي ينشأ لتحقيق هدف معين وفق منهج ونظام خاص تسير وفقه⁴،

¹ دحمان زبرق، مرجع سابق، ص 125.

² عبد الله عبد الدائم، مرجع سابق، ص 149.

³ نفس المرجع، ص 150.

⁴ عبد النبيل براني، الصراع المذهبي السني ودوره في ظهور المدارس وانتشارها في المشرق الإسلامي،

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، المجلد 38، العدد 01، جامعة قسنطينة، الجزائر،

2024، ص 166.

فهناك من يقول أن ظهور المدرسة كان في أواخر القرن الثاني وأوائل القرن الثالث الهجري، مع ظهور مدرسة الإمام أبي حفص الفقيه البخاري "150 - 217هـ" الذي ساهم الحركة الفكرية في مدينة بخارى،¹ ثم اتسعت حركة إنشاء المدارس في المشرق، حيث ظهرت مدرسة بنيسابور في بداية القرن الرابع الهجري على يد أبو حاتم محمد بن حبان التميمي الشافعي (270 - 354هـ).² أما إذا أخذنا بمدلول الكلمة (المدرسة) فلم تظهر إلا خلال القرن الخامس هجرية³،

حيث كان أول ذكر للمدارس في الإسلام في عهد الغزنويين*، حيث بنى الأمير نصر بن سبكتكين المدرسة البيهقية والمدرسة السعدية، وآخرون يرون أن أول مدرسة كانت في نيسابور التي أسسها حسان بن محمد الأموي، ثم تلتها مدرسة ابن حسان التميمي البستي⁴، وهو أبو حاتم البستي المحدث المشهور (ت 345هـ) الذي بنى مدرسة "داراً" في بلده بست، وجعل فيها خزانة كتب وغرفاً للطلاب، وخصص مبالغ مالية وأرزاقاً للغرباء، من طلاب العلم، وبنى بعض وجهاء طهران مدرسة الإمام الحاتمي (ت 362هـ) على المذهب الشافعي، وأسس الإمام المحدث الشيخ أبو علي الحسيني (ت 393هـ) مدرسة لتعليم علوم الحديث وروايته، وقد بلغ عدد طلابها ألف طالب من

¹ تاريخ المدارس في الحضارة الإسلامية

<https://islamstory.com/ar/artical/31859/%D8%AA%D8%A7%D8%B1%D9%8A%D8%AE-%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AF%D8%A7%D8%B1%D8%B3-%D9%81%D9%8A->

14:00 10/04/2026

² نفس الرابط الإلكتروني

³ عبد النبيل براني، مرجع سابق، ص 166.

⁴ نفس المرجع، ص 166.

شقي بقاع الأرض، على ما ساقه المستشرق الألماني "فرديناند وستنفلد" في شواهد¹.

وهناك من يؤرخ للمدرسة بدخول السلاجقة بغداد عام 447هـ حيث نشرت المدرسة لتعليم الناس عقيدتهم من طرف السلاجقة السنيون، ونسبت هاته المدارس إلى منشئها نظام الملك الطوسي وزير السلاجقة (ت 485هـ/1092م) فعرفت باسم (المدارس النظامية) سارت على نهجها إمارات جاءت بعد السلاجقة²،

ثم بنيت مدرسة في دمشق على يد نور الدين الزنكي (569هـ) عرفت باسم المدرسة النورية، وبني العديد من المدارس في دمشق وحلب ومصر عرفت باسمه، ثم ظهرت بعد فترة المدرسة المستنصرية في بغداد في القرن الثالث عشر ميلادي، بداخلها حمام ومستشفى، وبها مكتبة متنوعة الكتب، وورق وحبر، دعماً لطالبي العلم، حيث كانت تدرس المذاهب الأربعة من طرف أساتذة كل واحدة يدرس 57 طالباً بالمجان بل توفر المأكل يومياً وتدفع للأساتذة مقابلاً وللطلبة دينار من ذهب في اليوم، ومن المدارس الهامة آنذاك المدرسة الناصرية، ويصف لنا الرحالة ابن جبير مدارس بغداد، وأهمها المدرسة النظامية في القرن 12 ميلادي فيقول: أن عدد المدارس في بغداد حوالي 30 مدرسة جميعها تفوق أجمل القصور، وابن بطوطة الذي يقول: أن لكل مذهب عدة مدارس³.

¹ عبد القادر عواد إسماعيل، تاريخ التربية والتعليم في صدر الإسلام، المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجنان، طرابلس، 2024، ص 03.

² عبد الله عبد الدائم، مرجع سابق، ص 154.

³ نفس المرجع، ص 155.

- جدول بين أشهر مدارس المذاهب في المشرق الإسلامي خلال القرنين 6-7 هـ/11-13 م.¹

مدارس شافعية	مدارس حنفية	مدارس حنبلية	مدارس مالكية	متعددة المذاهب
نظامية بغداد- نظامية -نيسابور- نظامية البصرة- نظامية بلخ- نظامية هراه	مدرسة كران في أصفهان	مدرسة ابن الهييرة في بغداد	//	المدرسة المستنصرة في بغداد
المدرسة التاجية في بغداد	مدرسة مشهد أبي حنيفة في بغداد	مدرسة أبي سعيد المخرمي في بغداد	//	المدرسة البشيرية في بغداد
مدرسة النسوي في مرو- مدرسة النسوي في نيسابور	مدرسة سنجار في العراق	مدرسة أبي شجاع في بغداد	//	المدرسة الصالحية في القاهرة

¹ عبد النبيل براني، مرجع سابق، ص174.

المكتبات

ذكر المكتبات كأمكنة للتعليم يدخل حيز الحديث عن المعاهد التعليمية، لأن المكتبة طريقة ووسيلة التقدم في التعليم، خاصة لمن يتعذر عنهم شراء الكتب، فالمكتبة هي نمط لمن من أحب تعليم الناس، حيث جهز مكاتب بالكتب تفتح أبوابها لمن أراد التعليم¹، كبيت الحكمة عن العباسيون، ومكتبة الإسكندرية عند البطالسة، ودار الحكمة في القاهرة، الجدير بالذكر أن المكتبات التي ظهرت في العالم العربي الإسلامي قسمت إلى ثلاثة أنواع: مكتبات عامة، ومكتبات خاصة، ومكتبات مختلطة بين العامة والخاصة، فالعامة كانت في المساجد حتى تكون متاحة للعامة، أما المكتبات الخاصة فقد أنشأها العلماء والأدباء لاستعمالهم الخاص ومن أشهرها مكتبة الفتح بن خاقان وزير المتوكل العباسي ومكتبة حنين بن إسحاق ابرز الأطباء والمترجمين زمن المأمون، أما المكتبات المختلطة فقد أنشأها الخلفاء والملوك تقريبا للعلم وتظاهرا به، على أنهم من أهله وكان دخولها مباحا لطبقة خاصة من الناس هم الوجهاء، ومن هذه المكتبات مكتبة النصر لدين الله ومكتبة المعتصم بالله الذي قتل على يد المغول عقب سقوط بغداد².

الخوانق والربط والزوايا والبيمارستانات: لم يقتصر العليم والتربية عن العرب المسلمين على المؤسسات سابقة الذكر بل كانت لهم مؤسسات أخرى وهي: الحانقاه، والرباط والزاوية، والبيمارستان³.

وهي معاهد تشبه الأديار الصوامع من نواح عدة ففيها ينقطع الطلاب للدرس والعبادة، كما انها اعدت في الغالب للمتصوفين، ويبدو ان الخوانق أكثر اتساعا وأعظم شانا من الزوايا والربط¹.

¹ نفس المرجع، ص 157.

² عبد الله عبد الدائم، مرجع سابق، ص 157.

³ عبد الله عبد الدائم، مرجع سابق، ص 160.

الخانقاه

الخائق: كلمة اعجمية مفردها خانقاه، أو خانكاه بمعنى دار الصوفية اسم فارسي معناه في الأصل المائدة، أو المكان الذي يأكل فيه الملك، ثم ثم أطلق على الدور التي يقوم على انشائها الملوك والأمراء²، والمتحمسون للدين من أجل ايواء الغرباء من المسلمين والسماح لهم ولأسرهم بالاقامة، والقيام على معيشتهم، وتثقيفهم، على نحو ما فعله زيد بن صوصان بن صبرة، أنه جعل دورا لرهط من رجال البصرة، ليس لهم تجارات، ولا غلات، حيث جعل لهم ما يقوم على مصالحهم من مطعم ومشرب وغيره على ما على ما قاله المقرئ³، وهو ما أكدته عبد الله عبد الدائم، إذ يرى أن الخانقاه كلمة أطلقت على مبان تشبه المساجد فيها غرفا عديدة لمبيت الفقراء والصوفية، وبيتا كبيرا للقيام بالصلاة والأوراد، ولا يكون فيها منابر لأن صلاة الجمعة لا تقام فيها على العادة، كما يذكر أن الخانقاه توفر للطلبة خزائن الكتب، وتوف الأكل والمبيت والأدوية بل حتى محلقى الرؤوس وبعض الحاجيات حتى لا يحتاجون للعالم الخارجي ويتفرغون للعلم⁴

وقد كان أول من أحدث الخوانق في مصر هو صلاح الدين الأيوبي، عندما حكم مصر عمل على انشاء هذه الدار الصلاحية وهي دار سعيد السعداء، برسم الفقراء الصوفية الغرباء، وكان هذا سنة 569هـ، وولى عليهم شيخا، ووقف لهم بستان الحبانية بجوار بركة الفيل، خارج القاهرة، وقيصرية الشراب بالقاهرة، وشرط ان مات احد من الصوفية وترك عشرين ديناراً

¹ أسماء حسن فهدى، مرجع سابق، ص36 ص37.

² عارف عبد الغني، مرجع سابق، ص146.

³ نفس المرجع، ص146.

⁴ عبد الله عبد الدائم، مرجع سابق، ص160.

فما دونها كانت للفقراء،¹ ولا يعترض لها الديوان السلطاني، ثم اخذت الخوانق في التطور لتأخذ صورة المعهد العلمي، الذي يخصصه الصوفية الى جانب الازكار، وقراءة الأوراق ، بالعلم ، وحضور الدروس التي يعينها لهم الواقف على الخانقاه.

أما التعليم داخل الخوانق، فكان نوعان أحدهما تعليما يرتب للصوفي الاشتغال به داخل الخانقاه، وهو تعليما ملزما، يلزم صاحبه بحضور الدرس، والمؤاخذة اذا تخلف عن حضوره طبقا لما يحدده الواقف، أما الثاني تعليم حرّ وهو التعليم الذي يخلط فيه المتعلم مجموعة من المعارف، يعني اذا وجد الصوفي في نفسه القابلية ليتعلم علما آخر غير ما خصص له فعلى شيخ طائفته ان يقوم بشرح ذلك له، والعمل على افادته.²

الرباط

إن تطور المصطلح واتساعه، جعله يطلق على الأمكنة، او الثغور التي يرباط فيها من أئذروا أرواحهم للجهاد في سبيل الله و نصرة دينهم، ويلزمونه مترصدين للعدو، مستعدين للغزو، ثم أصبح الرباط يطلق على المكان الذي يرباط فيه الصوفية للعبادة والانقطاع الى الله تعالى، و التوبة، ومجاهدة النفس،³ ويعرف المقريزي الرباط بانها بيوت الصوفية، و منازلهم، يسكنها عدد محدود من الفقراء المجردين غير المتأهلين و يتفرغون للتعبد والدرس،⁴ أي على البيوت التي يسكنها المتقشفون والصوفية، والرباط هو الخانقاه إلا أن أهل مصر والشام استعملوا مصطلح الرباط، ومن أشهر الربط التي كانت

¹ عارف عبد الغني، مرجع سابق، ص 147.

² نفس المرجع ، ص 147 ص 148 ص.

³ نفس المرجع، ص 139.

⁴ أسماء حسن فهي ، مرجع سابق، ص 37.

فيها حلقات لتعليم القراءة والكتابة، والدين والتصوف، (رباط الآثار) الذي عمره الصاحب تاج الدين محمد بن الصاحب فخر الدين محمد، وقد كان الرباط مأوى للعلماء والرحالة وطلاب العلم المرتحلون، كما يذكر أن هناك رباط للنساء على غرار رباط البغدادية الذي بني عام 684هـ للشيخة زينب البغدادية الذي سكنته ومعها عدد من النساء¹.

الزاوية

لا تختلف عن الرباط، والخانقاه إلا أنها أصغر في الغالب، ومكانها عادة الصحاري والأماكن الخالية، وربما أطلقت على زاوية في المسجد تقام فيها حلق العلم، وكانت الزاوية عادة ما تبني لشيخ مشهور يقوم بنشر العلوم وينقطع للعبادة فيها²، أو تبني للفقراء من الصوفية، للدرس والتعبّد، فمثلاً أنشأ أحد أمراء المماليك زاوية الجميرة في القرن الثالث عشر ميلادي، وجعل فيها بعض فقراء الصوفية³.

البيمارستان:

ومخففها (مارستان)، وهي كلمة فارسية تعني المستشفى، أو مكان المرضى، أول من أسسها الوليد بن عبد الملك سنة (88هـ) جمع فيها المجذومين والعميان وجعل فيها الأطباء ودور الضيافة، والأدوية والعقاقير والأكحال، والخدم وكل ما تحتاجه المشافي، وربما جعلوا في بعضها خزائن الكتب وغرفاً ومعاهداً لتدريس الطب والصيدلة وما إليها، والحقوا مكان التدريس بالبيمارستان للدراسة والتطبيق العملي، وانتشرت المارستانات في الإسلام

¹ عبد الله عبد الدائم، مرجع سابق، ص 161.

² نفس المرجع، ص 161.

³ أسماء حسن فهمي، مرجع سابق، ص 37.

وانتشرت في كامل أقطار الإمبراطورية العربية المسلمة.¹ ومن أشهر البيمارستانات التي نشطت فيها دراسة الطب البيمارستان المنصوري الكبير الذي بناه الملك المنصوري، أحد امراء المماليك سنة 683هـ ورتب فيه العقاقير والأطباء، وأفرد لكل طائفة من المرضى موضعاً، وجعل الماء يجري في جميع هذه الأماكن، وأفرد مكاناً لطبخ الطعام، والأدوية، الأشربة، ومكاناً لتركيب المعاجين والاكحال و الشياقات ونحوها ومكاناً يجلس فيه رئيس الأطباء لالقاء الدرس.²

الأسس التي تقوم عليها التربية الإسلامية

التربية الإسلامية التي تهتم ببناء شخصية الفرد بناء سليماً، مستهدفة الضمير وتهدف إلى تربية الفطرة وإعلاء الغرائز عن الفرد وتوجيهها نحو الخير تستند إلى مجموعة من الأسس والركائز تشكل مفهوما التربية الإسلامية عملية سلوكية، شاملة تكاملية، متوازنة، مستمرة، متدرجة، محافظة متجددة، فردية واجتماعية، إنسانية وعالمية.³

- التربية الإسلامية تربية تكاملية شمولية: فهي لا تقتصر على جانب واحد من جوانب الشخصية، فهي ترفض النظرة الأحادية، أو الثنائية للطبيعة الإنسانية، التي تقوم على التمييز بين العقل والجسم و سمو العقل على الجسم، وإنما تنظر للإنسان نظرة تكاملية تشمل كل جوانب الشخصية، الجسمية والعقلية والنفسية معاً، لأن كل جانب من هاته الجوانب المذكورة يؤثر في الجوانب الأخرى ويتأثر بها.⁴

¹ عبد الدايم، مرجع سابق، ص 153-164.

² أسما حسن فهي، مرجع سابق، ص 39.

³ أيوب دخل الله، مرجع سابق، ص 79.

⁴ محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص 120.

- التربية الإسلامية تربية متوازنة، من خلال حرصها على تحقيق التوازن بين الحياة الدنيا والآخرة، عملاً بقول الله تعالى:
 "وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا وَأَحْسِنْ
 كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ وَلَا تَبْغِ الْفُسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ
 الْمُفْسِدِينَ " الآية 77 من سورة القصص
- فالتربية الإسلامية لم تكن تربية صوفية أو رهبانية، كما عرفت المسيحية، إنما الإسلام يحافظ على خمس هي الدين-النفس-المال-العقل-النسل، التي تضمن الحياة الكريمة، وهنا يظهر أن التربية الإسلامية ليست مادية فقط ولا دينية فقط، وإنما هي وسط بين هذا وذاك وهذا الموقف المتوسط والمتوازن يجعلها مراعية لطبيعة الإنسان وفطرته.
- التربية الإسلامية تربية سلوكية عملية: فلا تقف عند حد القول، وإنما تتعداه للعمل والممارسة، لأن كمال المسلم لا يتحقق إلا إذا وافقت أقواله أفعاله، فالتربية الإسلامية تربية على سلوكيات حسنة.
- التربية الإسلامية تربية فردية اجتماعية: فهي تهتم بالفرد الذي تربيته على الفضيلة، لتحمل المسؤولية، وفي نفس الوقت التربية في الإسلام تربية اجتماعية، لأن المسلم أخو المسلم والإنسان كائن اجتماعي بطبعه، لا يمكن أن يعيش بمعزل عن الآخرين، لذلك تقول التربية بوظيفتها في تجريد الأفراد من أنانيتهم حتى يستطيع أن يندمج في الجماعة.
- التربية الإسلامية تربية لضمير الإنسان، لأن الضمير هو الموجه للسلوك، والرقيب عليهما، والتربية الإسلامية تحرص أن يكون الضمير حياً يقض في السر والعلانية، حتى يكون له وجاء من الوقوع في الزلل، وقوة كبيرة تدفعه إلى ما فيه الخير والصلاح.

- التربية الإسلامية تربية مستمرة: فهي لا تنتهي بمدة زمنية ولا مرحلة معينة، وإنما تمتد على طول الحياة، فهي تربية ممن المهد إلى اللحد، مستمرة، ومتجددة¹.
- التربية الإسلامية تربية إنسانية عالمية: وهذا يعني أنها تربية بعيدة عن التعصب، أو التمييز العرقي، أو الاجتماعي، فلا شعوبية في الإسلام ولا فرق بين عربي ولا أعجمي إلا بالتقوى، والتربية الإسلامية تربية عالمية لأن الرسالة المحمدية رسالة عالمية بعثت للناس كافة وما التربية إلا جزء منها².

مصادر التربية عند المسلمين

منذ نزول الوحي واهتمام العرب المسلمون بالتربية والتعليم كان القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة أول المصادر للتربية الإسلامية، لما تضمناه من فلسفة تربوية واضحة متكاملة الأسس والأهداف والقرآن الكريم: هو كلام الله عز وجل المنزل على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، هو الأصل الأول والمصدر الأساسي للتربية الإسلامية³، الذي تستمد منه التربية الإسلامية مبادئها وأسسها، ومبادئها، وطرقها، ووسائلها، وأهدافها، لأنه مصدر الهداية والتوجيه، ومعلم العقيدة، ومربي العقل والعاطفة ومبين الأخلاق، والآداب، إذ لا يمكننا أن نقع في التقصير ونعتبر القرآن مصدراً من المصادر، بل هو المصدر المقياس، لكل تفكير نصفه أو نعتبه بأنه إسلامي، وهو المقياس لكل تشريع، واستنباط فقهي، ونقطة الانطلاقة لكل وجهة نظر إسلامية، فإذا ما كانت هناك مصادر أخرى، فما هي إلا بيان له، أو تفصيلاً لمقتضيات نصوصه، ودلالاتها⁴.

¹ محمد منير مرسي، أصول التربية، د ط، عالم الكتب، القاهرة، 2009، ص 122-132.

² نفس المرجع، ص 132.

³ نافذ سليمان الجعب، التربية وتنمية المجتمع، د ط مطبعة نافذ، غزة، فلسطين، 2023، ص 15.

⁴ نفس المرجع، ص 15.

كذلك السنة النبوية التي تعتبر المصدر الثاني للتربية الإسلامية، لأنها موافقة للقرآن شارحة له، فهي تفسر القرآن وتبينه وتفصل ما أُجمل فيه وتوضح معناه، وتقيد المطلق منه وتخصص العام، وتمس السنة جوهر العملية التربوية وما يجب أن يراعيه المعلم في تدريسه، وهو مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ، فقد نبه الرسول صلى الله عليه وسلم إلى هذا المبدأ حين قال: "أمرت أن أخطب الناس على قدر عقولهم"، فقد تضمنت السنة النبوية الشريفة إيضاح المنهج التربوي الإسلامي المتكامل الوارد في القرآن الكريم، وبيان التفاصيل التي لم ترد في القرآن الكريم، واستنباط أسلوب تربوي من حياة الرسول مع أصحابه ومعاملته لهم.¹

ومن هنا تبرز وظائف السنة بالنسبة للقرآن الكريم:

- تأكيد تعاليم القرآن الكريم كالأحاديث الدالة على وجوب الصلاة والزكاة والحج وسائر أحكام الشريعة.
- توضيح ما جاء مجملاً في القرآن الكريم، كطريقة الصلاة، ومناسك الحج، وغيرها لقوله تعالى: (. وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ.) الآية من 44 سورة النحل.
- مشروعة لأحكام جديدة، لم يأت بها القرآن كتحریم الذهب والحرير على الرجال، وتحريم أكل كل ذي ناب من السباع، وكل ذي ظفر من الطيور، وتحريم زواج المرأة على عمتها أو خالتها وغيرها.²
- الجانب التطبيقي للقرآن الكريم، كما قالت عائشة ام المؤمنين عن أخلاق الرسول صلى الله عليه وسلم: (كان خلقه القرآن).

¹ عاطف السيد، التربية الإسلامية أصولها ومنهجها، ومعلمها، دار الفكر العربي للطباعة والنشر،

2008، ص 29-31.

² نافذ سليمان الجعب، مرجع سابق، ص 17.

أما المصدران الثانويان فهما: الإجماع والقياس، ويعرف الإجماع بأنه اتفاق المجتهدين من المسلمين -بعد وفاة الرسول- في أي عصر من العصور على حكم شرعي ديني، ويجب العمل بالإجماع؛ لأنه حجة شرعية أما القياس فيعرف بأنه "إلحاق فرع بأصل لعلته تجمع بينهما" وهو حجة عند فقهاء المسلمين، وقد يضاف الاستحسان والمصالح المرسلّة إلى الإجماع والقياس.¹

طرق وأساليب ومبادئ التربية عند المسلمين

تنبه المسلمون منذ القدم إلى الفروقات الفردية لذلك راعوا الاختلاف بين طرق تدريس الكبار والصغار

تعليم الصغار

لم يكن تعليم الصغار محدد السن ، أحيانا في الخامسة أو السادسة وآخرون يبدؤون تعليم الصغار في السابعة، وأحيانا سن الرابعة كما في حالة الأمين بن هارون الرشيد²، على أن أكثر المربين يستحسنون التبكير في التعلم وطلب المعرفة ، وذلك لنشاط الجسم وصفاء النفس، كما آثروا أن يكون المتعلم شابا أعزب، واستحبوا الغربة عن الأهل والبعد عن الوطن تفرغا لواجبات العلم³ فكان الإباء أحرارا ولم تتدخل الدولة في هذا الشأن واكتفوا بوجوب التعلم ،كذلك لم تكن هناك مدة معينة يقضيها الطفل في الكتاب، فقد يمكث سنتين أو ثلاثة وربما حتى يبلغ الحلم ، حتى يحفظ القرآن أو ما

¹ عاطف السيد، مرجع سابق، ص31.

² أسماء حسن فهمي، مبادئ التربية الإسلامية، د ط، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، 1947، ص94.

³ عبد الدائم، مرجع سابق، ص 183.

تيسر منه، لأن تعليم الصغار يبدأ بتحفيظ القرآن و الفرائض الدينية وكالصلاة والصوم، والقراءة والكتابة والنحو، والحساب، والشعر.

الطريقة المستخدمة في تعليم الصغار

كانت طرق التدريس في المراحل الأولى، تعتمد على التدريس الجماعي، لكثرة الأطفال من جهة، ونوع المادة التدريسية المشتركة بينهم¹، وبدأ المسلمون التربية والتعلم لصغار السنة بطريقة التلقين التي يبدأ بها المعلم يعونه فيها بعض الكبار الذين يشرفون على المبتدئين²، نظراً لما اعتاد عليه الطالب قبلاً من تقوية الحافظة، التي تعوض عن الكتب لعدم انتشار القراءة والكتابة، لذلك كان العرب يفاخرون بكثرة الحفظ وسرعته، اذ يقال ان فلان يحفظ كذا من الشعر والأمثال³. والتلقين هو طريقة تكرر ما يقوله المعلم، إلى غاية الحفظ، في هاته المرحلة لم يهتم المعلم بالشرح، لصغر سن الأطفال على الفهم، إلا أنهم كانوا يتعلمون الكتابة على الألواح بقصد الحفظ وتعلم الكتابة والقراءة، بدأ بالحروف الهجائية وحفظها مرتبة، أما الشعر فكانت بداية تعليمه من الأبيات السهلة ذات الارتباط بالخلق أو المدح، أو ذم لغباوة أو جهل، أو غيرها، هذا ولم تخلو التربية والتعليم عند المسلمين القدامى من الثواب والعقاب الذي كان له دور في جميع العصور التي مرت بها التربية، إلى جانب الطرق والأساليب التربوية، فالعقاب في نظرهم بدني أو نفسي، وان كان منهم من يرى أن الوقاية خير من العلاج - فالتأديب والتقويم منذ الصغر خير من العقاب- أما إذا كانت الضرورة للعقاب فلا بد من الحيطة والحذر، حيث لا يؤخذ الطفل بالعنف وإنما

¹ جابر عمر، مرجع سابق، ص 66.

² أسماء حسن فهبي، مرجع سابق، ص ص، 96-110.

³ جابر عمر، مرجع سابق، ص 66.

بالتلطف ثم تمزج الرغبة بالرهبة، وربما يستخدم العبوس، وتارة أخرى يكون المديح والتشجيع، وإذا كان لابد من الضرب، فينبغي على المربي أن يوجع في ضرباته الأولى حتى تحدث الأثر في نفس المتعلم، ولأهمية معاملة الطفل بالرفق واللين عند المسلمين فقد كلفت الدولة رئيس الشرطة بمراقبة طرق المعاملة في الكتاتيب.¹

في هذا الصدد يذكر الدكتور عبد الدائم أن العرب المسلمون لم يهملوا الرياضة فقد أدركوا أهمية الصلة بين الجسم والعقل ولهذا اهتموا بالجسم والتربية البدنية وخففوا عنه الأعباء ليستطيع أن يساعد العقل على التعلم، كما لم يجيزوا إرهاق الجسم عن طريق الحرمان وأشظف حرا من إرهاق الجسم في سبيل العلم.²

تعليم الكبار

بعد سن المراهقة ينتقل الطالب إلى التعليم العالي، هاته المرحلة التي ربما دامت من خمسة إلى ستة عشرة سنة، غير أن التعليم العالي والقبول في المعاهد لم يكن مقيدا بشرط وإنما كانت المعاهد مفتوحة لمن يحب التعلم، قادر عليه، حيث يختار الشيخ والتخصص ويلتحق مباشرة بالحلقات، هذا وربما التحق طالب العلم بأحد الشيوخ حتى في منزله، الوقت الذي كان فيه الأستاذ من يجذب طلبة العلم من مشارق الأرض ومغاربها³، لا المدرسة أو التخصص، إلا أن الدكتور عبد الدائم يذكر في كتابه التربية عبر العصور أن المسلمون عرفوا التوجيه المدرسي حسب الميول والتوجهات والقدرات، على نحو ما نشهده اليوم كما عرفوا التدرج في مراحل التعليم فالتعليم الأول

¹ أسماء حسن فهي، مرجع سابق، ص ص، 96-110.

² عبد الدائم، مرجع سابق، ص 184.

³ أسماء حسن فهي، مرجع سابق، ص 114.

الابتدائي يكون في الكتاب أين يتلقى الطلبة المبادئ العامة، أما التعليم الذي يشبه التعليم الجامعي اليوم فقد مورس في دكاكين الوراقين ومنازل العلماء والصالونات الأدبية، أما المسجد فقد خصص للتدريس والتعليم في المرحلتين الثانية والثالثة وربما هاته المراحل تشبه مراحل التعليم اليوم، الابتدائي والمتوسط، والثانوي، فالجامعي¹ عموما تتفق جميع المراجع التي تناولت موضوع التعليم عند المسلمين في مرحلته العليا لم تقيد الطلاب بالحضور للدروس، ولم تقيد الأستاذ بعدد معين من المحاضرات والدروس فالبعض يدرس كل يوم وآخرون كل أسبوع، أما العطل فليس لها وقت محدد إلا انتهاء المحاضرات، اللهم وقت الصلاة فن الدراسة تتوقف فيه مهما كانت في المسجد أو خارجه وبمجرد انتهائها تستأنف الدراسة بتلاوة عطرة من أحدهم ثم يتابع الأستاذ محاضراته بعد الدعاء.

طريقة التدريس الكبار

لم يقتصر العرب المسلمون على طريقة واحدة في تدريس الكبار بل كانت طرق التدريس أحيانا الإلقاء على الطلبة، أن كان عددهم قليلا وان زاد العدد استعان الأستاذ بمعيد أو أكثر ليعيد على الطلبة ما قاله الأستاذ حتى لا يضيع منهم، كما انتهج المسلمون طريقة أخرى في التعليم تبدأ بقراءة احد الطلبة فقرة من كتاب كمقدمة للدرس ثم يتناولها الأستاذ بالشرح والتعليق، ويذكر الآراء المختلفة في الموضوع، ويتدخل برأيه الخاص أن وجد، كما يوازن بين الموضوع والموضوعات المشابهة، دون مغالاة أو تحيز لرأي أو لمذهب معين على أن يترك الأسئلة وتدخلات الطلبة في آخر الدرس، كذلك طبق المسلمون طريقة المحاضرة التي لا تبتعد كثيرا عن المحاضرات الجامعية

¹ عبد الدائم، مرجع سابق، ص 198.

اليوم ، حيث يتم اعدد المحاضرة من طرف الأستاذ ثم يلقيها على طلبته الذين يثبتونها، ولعلمهم يحفظونها لأن الاستظهار والحفظ كان شرطاً أساسياً في التعليم عند المسلمين، عملوا على تنميته لدى الطلبة حتى أصبح من اليسير عليهم حفظ قصيدة ذات عشرات الأبيات بعد سماعها مرة واحدة، ولم تكتف الذاكرة في التعلم عند المسلمين بل عنوا كذلك بالفهم والتحليل، والواقع أن طريقة التعليم في المراحل العليا تميزت بكثرة النقاش والأسئلة بين الطلاب والأستاذ، إضافة إلى طريقة المناظرة التي كان لها دور في شحذ الذهن وتقوية الحجة وانطلاق البيان، حتى كانت المناظرة وسيلة للمتعة والتسلية في قصور الأمراء، ولم يقف العرب المسلمون عند حدود هذه الطرق في تعليم الكبار بل كان للرحلة نصيب، لما لها من مزايا ثقافية واجتماعية ودينية، والرحلة كنظام وطريقة تعليم هي انتقال الطلبة من بلد إلى آخر للاتصال بأستاذ مشهور في علم من العلوم، والاستفادة من علمه، واكتساب تجارب وخبرات نافعة.¹

أما عن الامتحانات فلم يكن الطالب في مراحل التعليم العليا عند المسلمين مطالباً بالامتحان في نهاية المنهج الدراسي إلا حالة واحدة ذكرت عند ابن أبي أصيبعة في كتاب طبقات الأطباء أن امتحاناً أجري لأطباء بغداد في عهد الخليفة المقتدر في القرن العاشر ميلادي، لكن عوضاً عن الامتحان كان الأساتذة يمنحون الطلاب شهادة أو إجازة دون تأدية امتحان ينص فيها على أن الطالب أكمل دراسته، أو منهجاً معيناً تحت إشراف الأستاذ، هذه الإجازة التي تمكن الطالب من استخدام كتب أستاذه ومحاضراته.²

¹ أسماء حسن فهبي، المرجع السابق، ص ص، 114 - 127.

² المرجع نفسه، ص 127.

وفي هذا الصدد نذكر الكاتب عمر جابر أن حرية التعليم وضعف التنظيم جعلت التعليم الإسلامي يهمل الامتحانات الدراسية، لذلك لم تظهر ابدا قيمة للشهادات الرسمية، أو المدرسية، انما ككانت القيمة تظهر من خلال الإنتاج الذاتي، ترجمة أو تأليفاً ، فكانت تحدد قيمة العالم بمقدار ما يؤلفه، وما يترجمه.¹

عموماً يمكن القول أن طرق التدريس عند العرب المسلمون قد احتكمت إلى مجموعة من العوامل كالمستويات العقلية للطلبة، واختلاف المواد التدريسية، إلى جانب اختلاف المستوى الذي يدرس فيه الطالب والذي عادة ما يخضع للسن، لذلك يعرضها الدكتور أيوب دخل الله في الجدول التالي:²

جدول يبين طرق التدريس عند العرب

الرقم	الطريقة	الرقم	الطريقة
1	التلقين (التلاوة والتكرار)	7	المحاضرة
2	الإملاء	8	المناقشة
3	القراءة	9	المنظرة
4	القدوة	10	المراسلة
5	القصة	11	الممارسة والعمل
6	الرحلة	12	المذاكرة

¹ جابر عمر، مرجع سابق، ص 66.

² أيوب دخل الله، مرجع سابق، ص 79.

بالرغم من جهود المسلمين في التربية الإسلامية المدرسية، إلا أن أبعاد المسلمين عن البداوة واقتراحهم من الحضرة جعلهم يهملون نواحي التربية الجسمانية في التعلم، على غرار الفروسية والسباحة وغيرها، رغم تأكيد الإسلام نظرياً عليها، وإنما شهت المدرسة عند المسلمين بمدارس اليونان، محلاً للدرس والتعلم دون أن تحاط بملاعب، أو مسابقات خاصة، أو صفات معينة، كما أخذت المدرسة عند المسلمين بالطرق الفردية، مما جعلها تفقد روح الجماعة، وجعلت الطلاب العلم كل يسير نحو وجهته، لذلك لم تظهر في المدرسة الإسلامية قوة جماعة، أو تنظيم خاص، وفي الأخير نجد للمدارس الإسلامية طابعها الخاص، من حيث التكوين والمناهج، وطرق التدريس، والتربية، تماشى مع الكثير من الطبائع السائدة، ومنسجمة مع الطابع الديني، الذي كان هدف المسلمين من التعلم والتربية.¹

التربية في عصور النهضة

النهضة حركة فكرية ثقافية عامة، تشمل جميع مجالات الحياة السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية وحتى الدين، قامت على إحياء التراث القديم وطرح الجديد.² واعتبر عصرها حضارة فريدة، قامت في إيطاليا بداية القرن الرابع عشر وامتدت إلى غاية القرن السابع عشر، حيث هاجر العلماء والفنانون إلى إيطاليا حاملين معهم تراث الإغريق والرومان³، ويعتبر

¹ جابر عمر، مرجع سابق، ص 97.

² محمد أحمد، إسهامات العرب في النهضة الأوروبية الحديثة- رؤية جديدة- مجلة دراسات تاريخية، العدد (115-116) جامعة دمشق، 2011/ ص 285.

³ إبراهيم الحسين، التربية على الفن- حفر في البات التلقيني التشكيلي والجمالي، ط 1، دار المؤسسة العربية للدراسات والنشر، عمان، الأردن، 2003/ ص 05.

عصر النهضة بمثابة الطفرة في التاريخ الإنساني لما أحدثه من تغيرات في جميع المجالات لاسيما مجال التربية التي كانت مقيدة، ومعنى ذلك أن نظم الفكر، و الحياة التربوية التي عرفت في العصور الوسطى، كنتيجة لحركة ومبادرات الأديرة، والحركات المدرسية، كانت نظماً غير مستقر، ويعتقد فيها الكمال المنطقي لذلك لا تسمح بأي تغير أو تقدم، أما عصر النهضة فقد شهد نمو الفردانية، والفكر الحديث والحياة الحديثة، ومن مظاهر تحديث التربية في عصر النهضة نجد: إحياء فكرة التربية الحديثة: لم يكتف عصر النهضة بإحياء القديم من أفكار وأساليب حياة، ولم يكن شغف أبنائها بدراسة أدب القدماء، بل كانت وسيلتهم لتطوير الحياة الجديدة، لذلك قلد أبناء عصر النهضة القدماء، ولعل خير مظهر لهذا التقليد إحياء وبعث فكرة التربية الحرة من جديد على نحو ما صاغها اليونان، وعلى نحو ما تبناها مربو الرومان أمثال شيشرون، وكوانتيليان، وتاسيتوس وغيرهم، ومن الخطأ أن نحصر التربية في عصر النهضة، في تدارس الآداب واللغات القديمة، لأن النهضة من الوجهة التربوية هي الرغبة في الحياة الجديدة وبالتالي في تربية الجديدة، مخالفة للتربية الاسكولانية * القديمة، تتجلى فيها روح التربية الحرة، على غرار ما كان لدى القدماء، ومن هنا نجد أن المربين في عصر النهضة لم يكتفوا ببعث الفكر الحر وإنمائه، بل أنهم صاغوا تعريفاً للتربية يشبه إلى حد بعيد تعريف أفلاطون، وأرسطو وكوانتيليان، ولهم نفس النظرة لأهداف التربية التي يحصرونها في تكوين الإنسان الكامل الصالح، للاشتراك في التفاعل الاجتماعي¹.

* الأسكولانيون هم فلاسفة لاهوتيون ظهروا في العصور الوسطى الأوروبية، خاصة بين القرن 9 والقرن 15م، مهدوا لظهور النهضة الأوروبية، وكانوا يحاولون التوفيق بين العقل والإيمان، أي بين الفلسفة خصوصاً فلسفة أرسطو، واللاهوت المسيحي، منهم توما الاكوييني، وبيير أبيلار، وغيرهم وأهم ملامح الفكر الأسكولاني،

¹ عبد الله عبد الدليم، مرجع سابق، ص 265-268.

ومن أهم مظاهر التجديد في النظريات التربوية في عصر النهضة:

- **العنصر الفيزيائي:** الذي رافقه اهتماما كبيرا بالسلوك، فمما ميز التربية في عصر النهضة عن العصر التربية القديمة، عنايتها بالعمل، فإلى جانب الاهتمام بالآداب ، كان هدفها إنتاج تفكير حي في كل جوانب الحياة اليومية، مما استدعى الاهتمام بالجوانب الخلقية، إلى جانب البديع الذي أصبح عصبا للحياة الجديدة ، بعدما كان مهملًا في العصر الوسيط نتيجة سيطرة الزهد و التقشف.

- **التربية الإنسانية الضيقة:** أو ما يعرف بمصطلح الإنسانيات، التي تعني الأبحاث والأعمال التي تهتم بالنوع الإنساني من جهة، ومن جهة ثانية، تعني التعلم و التمدرس بالفضيلة حسب ما جاء في كتابات باتيستاقوارينا عام 1459م، والمقصود بالمعنى الإنساني للتربية أن هذه الأخيرة في بداية النهضة تهتم بالآداب القديمة ثم غدت في القرن السادس عشر(16) غاية في ذاتها، فأصبحت كلمة إنسانيات تميل إلى لغات الأقدمين، وأدهم، وهكذا أصبحت غاية التربية تعلم اللغات والآداب بدلا من الحياة نفسها¹، واتجه المربون نحو السيطرة على هاته الآداب و امتلاكها، بدلا من العناية بمحتواها و مضمونها، وكان من نتيجة هذا التحول بروز نموذج لتربية حرة يضيق فيه معنى التربية الإنسانية، و يقتصر على العناية باللغات و تعلمها، على نحو ما سارت عليه المدارس الأوروبية من القرن السادس عشر إلى القرن التاسع عشر، كما أصبحت غاية التربية امتلاك أسلوب لاتيني كامل، و دراسة كتابات

¹ عبد الله عبد الدائم، المرجع نفسه، ص170.

وأفكار شيشرون أو من قلده، وتعليم اللاتينية نحواً وأسلوباً، ودراسة نصوصها دراسة نحوية وبلاغية، وبعض مقاطع الكتاب المقدس، والمعتقدات والرسائل اليونانية.

أنواع التربية في عصر النهضة

من خلال ما تقدم شرحه سابق يتضح أن تحقيق الأهداف الإنسانية من التربية في عصر النهضة اعتمد على عدة أنواع هي:

التربية الأدبية، والتربية الجمالية، هذين النوعين الذين أكد عليهما الإنسانون الفرديون في حين قللوا من أهمية التربية المهنية، كما أكد الإنسانون الاجتماعيون على التربية الدينية والتربية الاجتماعية، أكثر من اهتمامهم بالتربية الأدبية والتربية الجمالية.¹

منهج التربية في عصر النهضة

اعتمد التربويون الإنسانون منهجاً جديداً وواسعاً يؤكد على الاهتمام بالعلم الواقعي، مخالفاً لمنهج التربية في العصور الوسطى الذي يؤكد على التربية الدينية، حيث اهتم الإنسانون بالحياة الحقة، كما بدت في أعمال الإغريق و الرومان، واعتبروها نماذج للأدب والضمير الإيطالي، واهتموا بواقع الحياة الشخصية، والحياة الصحية والبدنية وتقدير الجمال في مختلف صوره، أما الإنسانون الاجتماعيون والدينيون، فكان تركيزهم على الكتاب المقدس، وما قاله القديسون، بالإضافة إلى القواعد الإغريقية، واللاتينية، كما أكد

¹ هيئة التدريس (الفرقة الثالثة)، محاضرات في مقياس تاريخ التربية والتعليم، تخصص أصول

التربية، قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية النوعية، جامعة المنوفية، 2020، ص 157.

* إيراسموس (Erasmus of Rotterdam) هو فيلسوف وعالم لاهوت هولندي عاش في أواخر العصور الوسطى وبدايات عصر النهضة (1466 – 1536). يُعد من أبرز رموز النهضة الإنسانية الأوروبية، وكان له تأثير كبير على الفكر الديني والثقافي في أوروبا.

ايراسموس* (1466-1536م) على تدريس التاريخ و الجغرافيا والعلوم واعتبارها علوما مساعدة على فهم الكلاسيكيات.¹

مميزات التربية في عصر النهضة

صحيح أن الطرق التربوية التي كانت في عصر الوسيط قد عرفت بقساوتها وإخضاع الجسد إلى نظام مرهق، وتضييق على الفكر، إذ لم تصل إلى كمالها، وتمام نموها، إلا في عصر متأخر إلا أنها رسمت معالم تربية جديدة في عصر النهضة، أكثر تحملا، وتعطي أهمية للصحة الجسدية والنفسية، كما تعنى بتدريب الجسم، وتحرير العقل من القيود، وتستبدل الأبحاث اللفظية النظرية بأبحاث واقعية، وتهدف إلى تكوين إنسان متكامل من النواحي الجسدية والعقلية والنفسية، بدلا التركيز على تنمية الناحية العقلية.

إن مجمل هاته الأفكار لا تنزه مؤلفات التربية في القرن السادس عشر (16) عن الأخطاء، وتصفها بالكمال، بل أن أفكار مربّي عصر النهضة، تضمنت الحماسة أكثر من الدقة، لأنهم اهتموا بحرارة الغاية المنشودة على حساب الطريقة المتبعة، إضافة إلى أن الكثير منهم ينزعون إلى تحرير العقل دون وضع قواعد ومعايير، كما أن بعضهم وقع في هوى ما يسمى بالشيثرونية التي اهتمت كثيرا بالبيان.²

¹ هيئة التدريس، المرجع نفس ، ص 159.

² عبد الدايم، مرجع سابق، ص ص، 268-271.

مراجع المحور الثالث

المصادر

القران الكريم

السنة النبوية الشريفة

المراجع العربية

- إبراهيم الحسين، التربية على الفن-حفر في البات التلقي التشكيلي والجمالي، ط1، دار المؤسسة العربية للدراسات والنشر، عمان، الأردن، 2003.
- أحمد فؤاد الاهواني، التربية في الإسلام (التعليم في رأي القابسي)، ط2، مؤسسة هنداوي للنشر، المملكة المتحدة، 2023.
- أسماء حسن فهمي، مبادئ التربية الإسلامية، د ط، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، 1947.
- أيوب دخل الله، قراءات في علوم التربية، دط، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2014.
- جابر عمر، المدخل في التربية، ط2، مطبعة اللواء، 1954.
- حسام سعد حسان، إضاءات تربوية، ط1، دار شمس الأندلس، بغداد، العراق، 2025.
- حنا خباز، جمهورية أفلاطون، مطبعة المقتطف، مصر، 1929.
- خالد خليل حجاب، الأخلاق والقيم الإنسانية المشتركة بين الشعوب، ط1، دون دار نشر، القاهرة، 2016.
- خالد خليل حجاب، الأخلاق والقيم الإنسانية المشتركة بين الشعوب، ط1، دون دار نشر، القاهرة، 2016.
- خالد عرار، قي حاج يحيى، دور المعلم في المنظور الفلسفي والاجتماعي- دراسة مقارنة بين أفلاطون وابن خلدون وباولو فريري، إضاءات 02 ، 2009.
- سعيد إسماعيل علي، التربية في الحضارة اليونانية، عالم الكتاب، القاهرة، 1995.
- شرف الدين محمود خطاب، التربية في العصور الوسطى، ط3، مطبعة الاستقامة، 1993.
- عاطف السيد، التربية الإسلامية أصولها ومنهجها، ومعلمها، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، 2008.

مراجع المحور الثالث

- عبد الجليل كاظم الوالي، الفلسفة اليونانية، الوراق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى 2009.
- عبد الحميد الصيد الزنتاني، أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية، ط2، الدار العربية للكتاب، ليبيا، 1993.
- عبد الغني عارف، نظم التعليم عند المسلمين، ط1، دار كنان للنشر والتوزيع، دمشق، 1993.
- عبد الله عبد الدائم، التربية عبر العصور (من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين)، ط5، دار المعلم للملايين، بيروت، لبنان، 1984.
- عبد الله مشنوق، تاريخ التربية، ط2، مطبعة الكشاف، بيروت، لبنان، 1937.
- فرج هاني عبد الستار، سقراط درس من تاريخ الفكر التربوي، دار المنظومة الرواد في قواعد اللغة العربية.
- محمد قطب، منهج التربية الإسلامية (الجزء الأول في النظرية)، ط14، دار الشروق، القاهرة، 1993.
- محمد منير مرسى، أصول التربية، د ط، عالم الكتب، القاهرة، 2009.
- محمود إبراهيم السعدني، تاريخ وحضارة اليونان دراسة تاريخية أثرية، سلسلة قراءة في التاريخ القديم 1، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة، الطبعة الأولى 2008.
- مصطفى غالب، سقراط، في سبيل موسوعة فلسفية، منشورات دار مكتبة الهلال، بيروت، لبنان، طبعة جديدة منقحة 1989.
- نافذ سليمان الجعب، التربية وتنمية المجتمع، د ط مطبعة نافذ، غزة، فلسطين، 2023.

المراجع الأجنبية

- Shabnum et al., "Educational Philosophy and Contribution of Plato to the Field of Education", IRJEdT, Vol. 05, Issue 10, October 2023.
- Madonna Murphy, Plato's Philosophy of Education and the Common Core Debate, Conference Paper, Association for the Development of Philosophy Teaching (ADOPT), DePaul University, Chicago, April 25, 2015.

مراجع المحور الثالث

- Charles Hummel, Aristotle, Prospects. The Quarterly Review of Comparative Education, Paris. UNESCO – International Bureau of Education, Vol. 23, No. 1/2, 1993. .
- Charles Hummel, Aristotle, Prospects. The Quarterly Review of Comparative Education, Paris. UNESCO – International Bureau of Education, Vol. 23, No. 1/2, 1993. .
- Cochran, William B. "Dewey, Aristotle, and Education as Completion." Philosophy of Education 2018, edited by Megan Laverty, Philosophy of Education Society, 2018. .
- William J. Nunnally, Education as Regime Change in Aristotle's Politics (Master's thesis, University of New Hampshire, Spring 2015).

المقالات العلمية

- نورالدين كريمة، التربية والتعليم عند الإغريق إسبرطة، وأثينا أنموذجا، مجلة. دراسات في التاريخ والحضارة المجلد2، العدد02(2022).
- نجوى راشي، تطور نظم الحكم بمدينة أثينا(قراءة في كيفية النشأة والتطور)، مجلة الدراسات الأثرية، المجلد 20 العدد 01/2022، جامعة الجزائر2.
- محمد ناصر علي الرياشي، تعليم الكبار في الحضارة اليونانية القديمة، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل، العدد 38، نيسان 2018م.
- صبيحة أوكيل، التربية والتعليم في أثينا وإسبرطة -ازدواجية الأسس والمبادئ، مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، جامعة زيان عاشور بالجلفة الجزائر، المجلد السابع، العدد الثاني جوان 2022.
- خان جمال، زيان محمد، الأسس الفلسفية لإشكالية التربية، قراءة نقدية في الفكر التربوي اليوناني، مجلة الشامل للعلوم التربوية والإنسانية، المجلد04، العدد 01، جوان 2021.

مراجع المحور الثالث

¹ ماهر عباس مهدي، فلسفة التربية عند كل من أفلاطون وأرسطو وابن رشد (دراسة مقارنة)، مجلة الدراسات الأكاديمية ، المركز الجامعي افلو، الجزائر، المجلد 06، العدد 02 - 2024 .

¹ عبد النبيل براني، الصراع المذهبي السني و دوره في ظهور المدارس و انتشارها في المشرق الإسلامي، مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، المجلد 38، العدد 01، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2024.

¹ عبد القادر عواد إسماعيل، تاريخ التربية والتعليم في صدر الإسلام، المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجنان ، طرابلس، 2024.

- محمد أحمد، إسهامات العرب في النهضة الأوروبية الحديثة-رؤية جديدة- مجلة دراسات تاريخية، العدد (115-116) جامعة دمشق، 2011.

الاطروحات الأكاديمية

- دحمان زيرق، التربية في الفكر الإسلامي المعاصر (محمد الغزالي أنموذجا)، دكتوراه غ منشورة، قسم علم الاجتماع، جامعة بسكرة، الجزائر، 2016/2015.

المحاضرات التدريسية

- هيئة التدريس (الفرقة الثالثة)، محاضرات في مقياس تاريخ التربية والتعليم، تخصص أصول التربية، قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية النوعية، جامعة المنوفية، 2020.

المواقع الالكترونية

- <https://www.islamweb.net/ar/fatwa/1139> .

- تاريخ المدارس في الحضارة الإسلامية

<https://islamstory.com/ar/artical/31859/%D8%AA%D8%A7%D8%B1%D9%8A%D8%AE-%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AF%D8%A7%D8%B1%D8%B3-%D9%81%D9%8A->

المدرسة المثالية وتطبيقاتها التربوية

المدرسة الواقعية وتطبيقاتها التربوية

المدرسة الطبيعية وتطبيقاتها التربوية

المدرسة الوجودية وتطبيقاتها التربوية

المدرسة البرغماتية وتطبيقاتها التربوية

المدارس التربوية الكبرى

إن الحديث عن المدارس التربوية الكبرى هو الإشارة إلى الاتجاهات، والنظريات الفلسفية والفكرية التي حاولت تفسير العملية التربوية وأثرت بشكل كبير في الفكر التربوي عبر التاريخ، وهنا تظهر المدرسة في شكل نظريات وإطارات فكرية مجردة عامة تحاول تفسير المواضيع، والظواهر المختلفة في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية.¹

المدرسة المثالية وتطبيقاتها التربوية

يتفق جميع الدارسين على أن الفلسفة المثالية أقدم نظام فلسفي معروف للإنسان، حيث يرجع البعض أصوله إلى الهند القديمة، في الشرق وأفكار أفلاطون في الغرب، وكان قبله استاذة سقراط، ثم تبعهم كل من بيركلي، وفخته، وهيوم، وهيغل، وكانت، وشبنهاور، وسبينوزا، وكومينوس، وبستالوتزي، رغم الاختلاف بينهم.²

تعود كلمة المثالية في أصلها اللغوي اللاتيني إلى كلمة (Ideal) أي مثل أعلى، وتعود في أصلها اللغوي العربي إلى كلمة مثل الرجالة مثالة، بمعنى (فضل) أي صار ذا فضل، ويقال أمثل بني فلان، أي أدناهم إلى الخير، وأقربهم له³، وتطلق كلمة المثالية Idealism على جميع الاتجاهات الفلسفية التي تجعل

¹ عبد المنعم حسن أحمد، أصول البحث العلمي، الجزء الأول (المنهج العلمي وأساليب كتابة البحوث والرسائل العلمية)، ط1، المكتبة الأكاديمية، القاهرة. 1996.

² محمد منير مرسي، فلسفة التربية (اتجاهاتها ومدارسها)، دط، عالم الكتب، مصر، 1982، ص172

³ حمودة عطية، مدخل إلى التربية، ط1، دارىفا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008، ص97.

وجود الأشياء الخارجية محكوما بوجود القوى التي تدركها، وبهذا تتوحد المعرفة والوجود في هذه الفلسفة.¹

أما الفلسفة المثالية، هي موقف يعلي من شأن الروح والعقل، ويرجع الوجود المحسوس الى الروح أو العقل، باعتباره القوة الكامنة وراء الأشياء والظواهر المحسوسة، فالواقع عند أصحاب الفلسفة المثالية، روحي في طبيعته وليس فيزيائيا، ولكنها لا تنكر الموجودات في عالمنا المحيط من جبال ومنازل وهضاب، وكواكب وغيرها، لكنها ليست مطلقة بل ظواهر لواقع روحي، حتى المعرفة الحقيقية ترجعها الى الروح والعقل، وتعتز بأهمية الحدس، والالهام في اكتساب المعرفة.²

إذن المدرسة الفلسفية المثالية: هي مجموعة من الفلاسفة، أو النظريات الفلسفية التي يتزعمها أفلاطون وتستند في تفسيراتها إلى المثالية والعقل والروح أساس جوهر الإنسان وما العالم الحقيقي إلا عالم الأفكار والمعاني وليس العالم المادي المحسوس.³

أفلاطون: جعل فلسفته تتعدى حدود البحث في الكون الطبيعي، أو الإنسان لتبحث في غيرهما من المسائل والمواضيع على غرار موضوع التربية الذي تناوله في العديد من كتبه خاصة في كتابيه الجمهورية والقوانين وفي هذا الصدد يذكر روسو مُغالٍ أن جمهورية أفلاطون أحسن ما كتب في مجال التربية بما حملته من آراء ونصائح تربوية عملية رشيدة، إلا أنها تبقى طوباوية من ضرب الخيال، فالفرد والأسرة في جمهوريته مسخران للدولة و

¹ محمد ناصر علي الرياشي، محمد بن عبد الله اليحي، أهداف التربية بين الفلسفة المثالية والفلسفة الواقعية (دراسة مقارنة)، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، العدد 12، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، السداسي الأول 2018، ص 18.

² حمودة عطية، مرجع سابق، ص 97.

³ محمد ناصر علي الرياشي، محمد بن عبد الله اليحي، المرجع نفسه، ص 19.

المرأة تشبه الرجل في كل شيء، والأطفال بعيدون أن والديهم ، إذ يوكل أمرهم إلى مرضعات في معاهد عامة مشترك لا يسمح للأم أن ترى ابنها فيها، وفي عرضه لطبقات المجتمع يرى أفلاطون أن طبقة الفلاحون والصناع محرومون من كل تربية، وإنما عليهم أن يتعلموا المهن والحرف، وهذا ما يزيح اللثام عن النظرة الأرستقراطية السياسية لدى أفلاطون.¹

والجدير بالذكر عند تناول فلسفة التربية عند أفلاطون، لا يمكن أن نتجاهل تمجيده للعقل على حساب الجسم، لما شبه الإنسان بالعربة التي يجرها حصانان، يقودها سائق وهو العقل، في حين العواطف الشريفة وغير الشريفة تمثل الحصانين، بمعنى أن جوهر الإنسان عقله، لا جسمه،² لذلك كانت التربية عنده تركز على العقل وتدريبه واعتبار المعرفة العقلية هدف التربية الوحيد، وقد دخلت أفكار أفلاطون المثالية الدراسة المسيحية، وتأثرت بها وتبناها القائلون على نشرهاته الديانة، حتى عصر النهضة وبعده العصر الحديث، و من روادها ديكارت الفرنسي (1569-1650)، وسبينوزا (1632-1677)، وبيركلي (1685-1753)، وكاظم الألماني (1724-1804)، دون أن ننسى هيجل الألماني (1770-1831). الذين اختلفوا في طرح أفكارهم إلا أنهم عززوا المثالية الأرثوذكسية، ونجحت عند إدماجها ضمن المقررات الدراسية في الجامعات والمعاهد، ونقلها إلى الشارع، حيث أثرت على أبعاد الحياة الاقتصادية، والسياسية، والاجتماعية.³

¹ عبد الله عبد الدائم، مرجع سابق، ص ص، 64-65.

² محمد ناصر علي الرياشي، مرجع سابق، ص ص، 18-20.

³ نفس المرجع، ص ص، 18-20.

التربية عند الفلاسفة المثالية (أفلاطون)

التربية عملية تدريب أخلاقي، تتفق تماما مع الحياة العاقلة، والمجهود الاختياري، الذي يبذله الجيل القديم لنقل العادات العملية للحياة، ونقل حكمة الكبار في السن التي وصلوا إليها بتجاربهم، الى الجيل الصغير¹.

الإطار الفلسفي للفلسفة المثالية التربوية

ينقسم الإطار الفلسفي للفلسفة المثالية التربوية الى ثلاثة أجزاء:

أ- النظرة المثالية للإنسان: فالإنسان ذو وجود ثنائي حقيق، و ظل نفس، وجسم النفس، جاءت من عالم المثل، وحلت في الجسم، لتقضي حكما بالسجن صدر ضدها وبعد الموت تتحرر لتعود الى عالم المثل.

ب- المعرفة عند الفلاسفة المثاليين أربعة أنواع: معرفة

حسية موضوعها عوارض الأجسام، فهي متغيرة، ومتبدلة، ولا يمكن الركون إليها، ومعرفة ظنية وهي المعرفة التخمينية التي تمثلها مجموعة الاحكام التي تتعلق بالمحسوسات، والمعرفة الاستدلالية وهي تلك التي تتعلق بمعرفة الخصائص الرياضية، وهي معرفة عقلية، تتحقق في المحسوسات، وأخيرا المعرفة العقلية وهي المعرفة اليقينية التي ترتبط بمعرفة الماهيات المجردة، تجريدا كاملا من المحسوسات².

اذن يظهر موقف الفلسفة المثالية التربوية وعلى رأسها أفلاطون في أن الحقيقة كاملة في أفكار العقل لا في العالم الخارجي، بمعنى ان الأفكار تتقدم على المحسوسات، وما المحسوسات الا نسخة طبق الأصل عن الأفكار، و

¹ خليفة عبد الله سالم الريسي أبو زيد، الفلسفة التربوية (علم- حلم- حكمة)، ط1، دار الخليج

للصحافة والطباعة والنشر، 2022، ص 117.

² نفس المرجع، ص ص (116-117)

المعاني الكلية تتقدم عن الجزئيات، وماهية الشيء سابقة عن وجوده، ووجود الشيء مرتبط بوجود الذات المدركة العارفة أساساً¹.

ج- القيم من منظور فلسفي مثالي: القيم حقائق ربانية

مطلقة، فلا الخير ولا الجمال، ولا الحق من صنع الانسان، بل القيم مستمدة من طبيعة الكون، وخالقه، والقيم في رأي هاته الفلسفة ثابتة، لذلك ترى أن الحياة الصالحة، لا تتحقق الا في أجواء بمجتمع منظم تنظيماً عالياً²، ولعل أفلاطون صور المجتمع المثالي في جمهوريته، حيث يكون لكل فرد فيه وظيفته، المحددة سلفاً، حسب الطبقة التي ينتمي اليه، وهذا المجتمع يسيره ويحكمه صفوة هم الفلاسفة³.

الآراء التربوية للفلسفة المثالية

يرى المثاليون ان التربية ما هي الا مجهود الانسان، للوصول الى هزيمة الشر وكمال التربية، وما التربية عند أفلاطون الا عملية تدريب أخلاقي، ومجهود اختياري يبذله جيل الكبار لنقل العادات الطيبة للحياة، ونقل حكمة الكبار الى الأجيال الصغيرة⁴.

عموما يتفق الباحثين، والعلماء في اختصاصات تربوية ونفسية، وفلسفية واجتماعية على الآراء التربوية للفلسفة المثالية التي تمثلت في النقاط التالية: - الفلسفة المثالية تعطي قدرا عظيما للمعلم، باعتباره محور العملية التعليمية، لذلك يجب أن يكون قادرا على ملئ العقول، وليس أن يكون

¹ المرجع نفسه ، ص ص 116-117.

² خليفة عبد الله سالم الريسي أبو زيد، مرجع سابق، ص 117.

³ نفس المرجع، ص 117.

⁴ حمودة عطية، مرجع سابق، ص 99.

ضليعا في موضوع التدريس¹. والمعلم الجيد، هو الشخص القادر على تهيئة الجو و البيئة الصالحة لنمو ملكات الطفل، وقدراته الكامنة، والقادر على صقلها في جو من الحرية، والهدوء والاحترام، والانضباط الأخلاقي، للوصول بهم الى درجة الكمال بمساعدة أنفسهم، وهذه المكانة الكبيرة تجعل مهمة المعلم جليلة وخطيرة، ولا يمكن لأي فرد لا يحمل هاته المواصفات ان يكون معلما².

لذلك كانت صفات المعلم عند أصحاب الفلسفة المثالية:

- الأخلاق الحميدة- التحصيل والدراية العلمية- النضج والحكمة، والشغف بالبحث وكشف الحقائق-الشخصية الجذابة، والقيادة الأكاديمية- القدوة العليا لتلاميذه من الناحية العقلية والخلقية على السواء، والقدرة على التأثير- متمتعا بالمسؤولية قادرا عليها- القدرة على توليد الأفكار، والمعاني من العقل للتلاميذ، لان المعاني فطرية كامنة في الإنسان، وتحتاج إلى تنميتها³.
- أما المتعلم (التلميذ) في رأي أصحاب المدرسة الفلسفية المثالية طالب المعرفة كائنا روحيا، هدفه التعبير عن هاته الطبيعة، والمطلوب من التربية أن لا تعتبره عقلا أو جهازا عصبيا، لجمع المعلومات بداخله، لذلك لابد أن تتوفر في التلميذ الشروط التالية:
- الطاعة، والتعاون، الاحترام.
- تنفيذ الأوامر دون اعتراض.
- يخضع كل التلاميذ لمقررات دراسية واحدة

¹ سلاف مشري ، مرجع سابق، ص85.

² أحمد علي الحاج، محمد، مرجع سابق، ص90.

³ حمودة عطية، مرجع سابق، ص 100.

- القبول بالرسوب في حالة مادة اذا لم ينجح فيها.
- أن تكون علاقته بأستاذه علاقة رسمية.
- أن يتعلم احترام القيم الروحية، وقيم الأفراد الآخرين.
- دراسة البيئة المحلية التي يعيش فيها.¹

مناهج المدرسة المثالية

- لما كان هدف المدرسة المثالية من استخدام المناهج التربوية تطوير الشعور بالذات وتنمية الانفعالات، والاتجاهات الشخصية، كانت مناهجها كالتالي:
- الفلسفة والأدب والعلوم الكلاسيكية عناصر رئيسية في المناهج.
 - غاية المناهج ترقية الإنسان وتقديم الثقافة، وعرض إرادة القوة العظمى.
 - ترفض المثالية تدريس موضوعات دراسية لم تثبت صلاحيتها مسبقاً.
 - اختبار المواد الدراسية حتى نستفيد منها في الحياة.
 - محور المناهج عند المثالية ثلاثية الفنون الحرة (القواعد-البلاغة-المنطق)
 - تهتم المثالية بالرياضيات إذا كان هدفها تنمية العقل
 - الاعتماد على النشاطات المرافقة للمنهج (النوادي المدرسية-النشاطات الصفية).²

طرق التدريس عند الفلاسفة المثاليين

يعرف محمد عطية الأبراشي في كتابه (روح التربية والتعليم) طريقة التدريس بأنها: " الوسيلة التي نتبعها لتفهم التلاميذ أي درس من الدروس، في أي مادة من المواد، وهي الخطة التي نضعها قبل الدخول لحجرة الدرس، ونعمل على تنفيذها".

¹ محمد ناصر علي الرباشي، مرجع سابق، ص ص، 23-24.

² نفس المرجع، ص 23.

أما الأستاذ محمد عبد الرحيم غنيمة فيعرف طرق التدريس على أنها: "الوسائل العملية التي نستخدمها لتنفيذ أهداف التعليم وغاياته"¹. من خلال هذا المنطلق، استخدمت الفلسفة المثالية الأسلوب السقراطي (توليد الأفكار) في التربية والتعليم، فهو الأسلوب الذي يضع كل من المعلم والمتعلم في موضع الشك والحيرة، في طريق محاورتهم سؤال بسؤال، من أجل الوصول إلى المعرفة الكامنة في العقل². وكانت طرق التدريس عند المثاليين تعتمد على،

- تعتمد طرق التدريس على التسميع والتكرار، وتقليد ما يقوم به المعلم، فالتعلم ليس ابتكاراً ولا إبداعاً
- تعويد المتعلم على الاتصال بذوي الأخلاق، وعلى رؤية الجمال والتفرقة بين الرفيع والوضيع، في جميع المجالات التعليمية
- تقديم الأنشطة والخبرات النظرية بشكل جماعي موحد لجميع التلاميذ³.
- الإلقاء، أو المحاضرة، لنقل المعلومة وحشو أدمغة المتعلمين بالمعارف المختلفة.
- اعتماد الحوار، والمناقشة، والاعتماد على النشاط العقلي، من أجل النظر في المشاكل التي تواجه التلميذ ومحاولة حلها.
- التركيز على الحفظ وتقديم النماذج، وعدم الاهتمام بالفروقات الفردية.
- اعتماد العمليات العقلية كالتركيب والتحليل للتغلب على المشكلات وحلها.
- منح فرصة للتلاميذ للنقد، والدفاع عن وجهات نظرهم في أي مادة دراسية¹.

¹ عمر التومي الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، ط1، الدار العربية للكتاب، ليبيا، 1988، ص402.

² حمودة عطية، مرجع سابق، ص99.

³ سلاف مشري، مرجع سابق، ص25.

أساليب التقويم عند أصحاب المدرسة المثالية

الامتحانات الرسمية، وسيلة المثاليين في تقويم الطلبة الأكثر ذكاء من الأقل، وتكون عملية التقويم كالتالي:

- الإدارة أو المعلم يضع سلم التقييم، وهو الذي يحكم على انجاز الطالب وفق هذا السلم.

- يعاقب التلميذ كلما صدر عنه عصيان أو سلوك خاطئ في الدراسة، وقد يكون العقاب بدنياً إذا استدعت الحاجة، لأن المثاليين يعتقدون أن الصلاح يستند إلى درجة العقوبة.

أهداف التربية في رأي الفلاسفة المثاليين

- تسعى التربية من وجهة نظر المدرسة المثالية إلى إحداث التغيرات الإيجابية في سلوك الفرد والمجتمع، من خلال :
- صقل الروح باعتبار أهم جزء في كيان المتعلم.
 - مساعدة المتعلم ككيان روحي في الوصول إلى أهدافه (معرفة ذاته، الوصول إلى الحقيقة)
 - تدريب المتعلم على تحمل المسؤولية الاجتماعية.
 - تنمية وغرس الأخلاق في المتعلمين.
 - تحقيق الحياة الصالحة².
 - رفع مكانة الشخصية الإنسانية، أو تحقيق كمال الذات.
 - إدخال الإنسان في التراث الثقافي، بحيث يكتسب الضروري منه لتحقيق ذاته.

¹ محمد علي ناصر الرياشي، المرجع السابق، ص ص، 24-23.

² نفس المرجع، ص ص، 24-23.

- تنمية شخصية الفرد الذي يحترم الآخرين، ويحترم القيم الروحية.
- بناء شخصية مسؤولة، تشعر بولاء تام للمثل السياسية العليا للأمة والمجتمع المحلي.

- مساعدة المتعلمين على تحقيق أهدافهم¹.

وهكذا يرى الفلاسفة المثاليون الشخصيون خاصة، الذين يهتمون بالشخصية الفردية، ان الشيء الهام بالنسبة للطفل لا أن ينسجم مع كل شخص، على الرغم من أن هذا أيضا شيء طيب، بشرط انه لا يؤدي الى نمو شخصية زائفة، بل يجب بأصالة وفقا لإمكانياته الفطرية، وهكذا يجب ان تهدف التربية إلى تنمية روح وعقل التلميذ، ولابد من تأكيد المدرسة على الأنشطة العقلية، والأحكام الخلقية والجمالية، وتحقيق الذات، والحرية الفردية، والمسؤولية الفردية، والانضباط الذاتي، لذلك ركزت المدرسة المثالية على العقل والأفكار وتهذيب الروح².

في المقابل أهملت المدرسة المثالية، جوانب النمو الأخرى (النمو الجسدي- الوجداني) واعتبرتها من معيقات تنمية العقل، وتهذيب الروح،، فاستبعدت الدراسات العلمية والتعليم المهني، وأبقت إلا على العلوم النظرية التي تعتمد العقل والتحليل والتركيب كالفلسفة والرياضيات والمنطق³.

¹ حمودة عطية، مرجع سابق، ص 99.

² محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص 175.

³ أحمد علي الحاج محمد، المرجع السابق، ص، 88.

المدرسة الواقعية وتطبيقاتها التربوية

الواقع باختصار هو ما هو موجود أو محسوس، ولملموس، والحقيقة صورة هذا الواقع، ومعيّار صدق الحقيقة، هو مدى انطباقها على الواقع وما تصفه¹.

والواقعية هي الأحداث و الأشياء الموضوعية في العالم بما فيه من العلاقات والعمليات والروابط، والأقوال اليقينية التي تثبت صحتها (الحديد يتمدد بالحرارة)، والواقع هو القسم الأكثر يقينية في صرح المعرفة العلمية². إذا كان أفلاطون الممثل الأول للمدرسة المثالية فإن الفلسفة الواقعية ترجع إلى ما طرحه تلميذه أرسطو، الذي كان يرى في الله مسيراً للكون، والعالم هو مصدر الحقائق الموجودة فيه، لأن الحقائق تنبع من عالم الواقع، ولا تأتي عن طريق الإلهام وإنما باستخدام المشاهدة والتجربة الحسية والخبرات، وهو ما رفضته المدرسة المثالية، وهنا يمكن القول أن الفلسفة الواقعية ردت فعل تجاه الفلسفة المثالية، و يعتبر أرسطو (384-322 ق م) رائد هذه الفلسفة التي ترى أن الحقيقة تكمن في عالم الأشياء³.

حيث تناول موضوع التربية في كتابيه السياسة، والأخلاق، مؤكداً ضرورة تدخل الدولة في العملية التربوية، وضرورة تبني طرائق في التربية تمجد الفضيلة، التي بدورها توصل إلى السعادة⁴، كما مثل هذه الفلسفة كل من فرانسيس بيكون (1561-1626)، كومينوس (1592-1670) جون لوك (1632-

¹ حمودة عطي، مرجع سابق، ص103.

² نعيم حبيب جعيني، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، ص133.

³ محمد علي ناصر الرياشي، المرجع نفسه، ص26.

⁴ خليفة عبد الله سالم الريسي أبو زيد، مرجع سابق، ص118.

(1704)، سان سيمون (1760-1825)، أوغست كونت (1798-1857) وجوزيف برودن (1809-1865) وغيرهم الكثير.¹ ممن كان لهم تأثيرا كبيرا في تطور التربية، وتقدمها نحو المفهوم الحديث منذ القرن السابع عشر وحتى القرن 19 والقرن العشرين، بظهور الحركات التربوية. التي تمثل أربعة اتجاهات: أ- الاتجاه الإنساني الواقعي الذي مثله كل من فرانسوا رابليه وجون ميلتون.

ب- اتجاه اجتماعي واقعي مثله ميشيل دي مونتيني.

ت- اتجاه حسي واقعي فرانسيس بيكون، يوحنا كومينيوس.

ث- اتجاه التدريب الشكلي: مثله جون لوك.²

التربية عند الفلاسفة الواقعيين

تقوم الفلسفة الواقعية على الاعتقاد في حقيقة المادة، فالكون شيء موجود حقا وجوهريا، فالهضاب والأشجار والمدن والكواكب، ليست مجرد أفكار كما يدعي المثاليون، فما نراه وما نسمعه، ونشمه، ونتذوقه، ليست أفكار أو انطباعات وإنما أشياء ذات وجود حقيقي، والعقل يتلقى المعلومات من العالم بدلا من أن يقوم إيجابيا بخلق عالمه الخاص، فالواقع هو الذي يملئ أوامره على العقل وليس العكس، وتنادي الواقعية العلمية بضرورة دراسته بواسطة العلم لا الفلسفة، والكون عند الواقعيين دائم ومستمر، و التغير حقيقي لكنه يحدث وفقا لقوانين الطبيعة، التي ليس لنا عليها إلا سلطان قليل، لذلك لا بد أن نعرف بعض الأشياء المحددة عن الكون حتى

¹ محمد علي ناصر الرياشي، المرجع السابق، ص 29.

² سلاف مشري، مرجع سابق، ص 88.

يتسنى التكيف معه، ويجب ان يكون للتربية محور رئيس من المادة الدراسية، يسمح بوقوف المتعلم على البنيان المادي والاجتماعي لهذا العالم¹. وما المدرسة الا مكان مخصص للدراسة، وما يكملها من نشاطات وخبرات وكسب مهارات مرتبطة بالمجتمع الذي نعيش فيه²، ولا تقتصر وظيفتها على مجرد نقل المعلومات، والمعارف والحقائق، بل زيادة فهم المتعلم لواقعه، فهما مباشرا بعمق وشمول، خاصة في الأساسيات العلمية، بعد التدريب عليها والاهتمام بالفروق الفردية، على الرغم من ايمانها بأن مرحلة الطفولة تقل فيها الفروقات والاختلافات³، ولا تعتبر التربية التقليدية تربية صحيحة لأنها تتجاهل النشاطات والخبرات والمهارات التي تتصل بالعالم الخارجي، ومهمة التربية في نظرهم، هي إحداث التوازن لدى المتعلم ونقص التوازن الفكري الذي يتوافق مع البيئة المادية والاجتماعية، وتحقيق الحياة الناجحة⁴، والمساعدة على التطور، وبلوغ أقصى درجات الكمال، وفي رأي الواقعيين أن النفس الإنسانية ذات طبيعة خيرة، وما التربية إلا وسيلة لإحياء الخير في النفوس⁵.

أهداف التربية عند الفلاسفة الواقعيين

يتفق الواقعيون في مجال التربية، على ضرورة تكيف النظام التربوي، مع قيم محددة تحديدا جيدا، وبما ان القيم لا تتغير لذلك فالأهداف الحقيقية

¹ محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص 189.

² محمد علي ناصر الرياشي، مرجع سابق، ص 26.

³ حبيب نعيم جعيني، مرجع سابق، ص 150.

⁴ محمد علي ناصر الرياشي، مرجع سابق، ص ص 26-27.

⁵ نفس المرجع، ص ص 26-28.

للتربية لا تتغير، والمعايير الخلقية التي نعلمها للأطفال يجب أن لا تتغير، ولا تتأثر بآراء المعلمين أو الأفكار الشائعة في العصر إلا بدرجة قليلة¹.

يرى الواقعيون أن الحقائق موجودة، والإنسان قادراً على بلوغ المعرفة اليقينية، وما التربية إلا وسيلة لمعرفة حقائق العالم والأخلاق، والإعداد للحياة عندهم هدفاً تربوياً، لذلك تجدهم يؤكدون على تزويد المتعلم بالمعارف الأساسية لازمة للحياة في العالم المادي، والاجتماعي²، وهذا هو الهدف الرئيس للتعلم، في نظر أصحاب المدرسة الواقعية، لأن مثل هذه المعرفة هي التي تضمن لهم حياة آمنة وكريمة³.

ومن هنا نجد أن أهداف التربية عند أصحاب المدرسة الواقعية تتمثل في:

- تمكين المتعلم من التكيف والتوافق مع البيئة التي يعيش فيها ونقد البيئة المادية والثقافية.

- تهذيب النفس وتحرير الأرواح وتخليصها من الخطيئة.

- تمكين المتعلم وترشيده لاختار كل سبل الحياة الناجحة السعيدة.

- تدريب الحواس والاهتمام بالتربية الجسمية والعلوم الطبيعية والتجريب.

- توفير الفرص لميولات المتعلمين المبتدئين ومساعدة الأطفال على النمو والتطور.

- تنتج التربية شخصاً متوازناً فكرياً ومتوافقاً مع بيئته الاجتماعية، والمادية⁴.

- تنمية جوانب الشخصية (العقلية، الجسمية، النفسية، الأخلاقية) وهنا تظهر النظرة التكاملية للتربية عند الواقعيين.¹

¹ حبيب نعيم جعيني، مرجع سابق، ص 148 ص 149.

² محمد علي ناصر الرياشي، المرجع نفسه، ص 26

³ محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص 189.

⁴ محمد علي ناصر الرياشي، المرجع السابق، ص 26، ص 28.

الآراء التربوية في الفلسفة الواقعية

ذكر العديد من الكتاب والمهتمين التطبيقات التربوية عند أصحاب المدرسة الواقعية وحصروها في:

آرائها في المعلم

- المعلم مفتاح للتربية، باعتباره ناقلاً للتراث الثقافي، ومحدد المادة التي يجب أن تدرس في الفصل.

- المعلم عند الواقعيين هو شخص مزدوج الشخصية فهو يعترف بكل متطلبات الطالب، كما يشعر في نفس الوقت أن كل مظهر من مظاهر التدريس ينبغي أن تسوده الواقعية.

- مهمة المعلم وضع المعرفة الواضحة والمميزة أمام الطالب، والتأكيد على أنها واحدة وعالمية كما يبصره بالمنهج العلمي بكل موضوعية.

- يقدم المعلم المعرفة التي تحتويها المادة الدراسية، بطريقة تجعله مندمجاً ومتحداً معها.

- يتصف المعلم في نظر الواقعيين بالعدل والوقوف إلى جانب الحق مهما كان.
- تشترط الواقعية أن يكون المعلم متعاوناً مع طلبته، يقدم لهم يد المساعدة، ويعلمهم الاعتماد على النفس.

آراءها في المتعلم

- ترى الواقعية أن المحور الأساسي في التربية هو السماح للطالب بالتعرف على البناء الفيزيائي والثقافي للعالم الذي يعيشه.

- التربية تجعل التلميذ متسامحاً، ومنسجماً عقلياً، وجسمياً مع البيئة المادية والاجتماعية.

¹ محمد علي ناصر الرياشي، المرجع نفسه، ص 28.

- الواقعية لا تقلل من ابتكار التلميذ كفرد ، لان ابتكاره هو الإفصاح عن القوة الابتكارية الشاملة.
- ترى الواقعية أن مهمة التلميذ هو الوصول إلى عناصر المعرفة، والإحاطة بما يقوله المختصون عن حقيقة العالم.
- تؤكد الواقعية عن الموضوعات الدراسية أكثر من تأكيدها عن التلميذ، لذلك لم تهتم برغباته.¹

منهج المدرسة الواقعية

تطبق الفلسفة الواقعية واقعيتها على التربية، حيث ترى ضرورة أن تكون التربية عملية واقعية متطابقة مع الوجود الذي نعيشه، لذلك ترى أن يشتمل المنهج الدراسي على احداث المعلومات عن الواقع والتي توصل اليها المختصون، كذلك لابد أن يبني المنهج على أساس المواد الدراسية في ارتباط مع الأسس النفسية للتعلم التي تنطلق من البسيط إلى الصعب.² هذا وتركز الواقعية على المادة الدراسية كمحور أساسي في عملية التربية، فهي التي تسمح للتلميذ بالوقوف على البناء الفيزيائي والثقافي للعالم المادي والثقافي الذي يعيشه.

- تنادي الواقعية من خلال آرائها بضرورة اختيار المواد التعليمية التي يصل بها التلميذ إلى تحقيق أفضل النتائج.

- التنوع في المواد الدراسية منهج للواقعية، لان في التنوع تغطية للمطالب الاجتماعية، والعلمية، والفنية التي تتناسب والواقع المعيش.

¹ محمد علي ناصر الرياشي ، مرجع سابق، ص 29-30.

² نعيم حبيب جعيني، مرجع سابق، ص 154.

- يؤد الواقعيون على انتهاج المنهج الذي يركز على وقائع الحياة، وموضوعاته، في حين يرفضون المنهج المعقد المجرد الذي يستند إلى المعارف النظرية من الكتب والمراجع.

طرق التدريس عند أصحاب المدرسة الواقعية

تفرض طريقة التدريس، في ظل المدرسة الواقعية على المعلم ان يني في المتعلم القدرة على استرجاع المعلومات، وشرحها، ومقارنة الحقائق، وتفسير العلاقات بينها، و استنباط معان جديدة، كما يجب على المعلم ان يقوم بعمليات تقييمية لجهود التلاميذ، بطرق موضوعية، كاستخدام الاختبارات المتكررة، حتى يستطيع الوقوف على مستوى المتعلمين¹.

عموما يمكن إن نجمل اراء المدرسة الواقعية في طرق التدريس في ما يلي:
- تؤكد الواقعية على اتباع طرق التدريس التي تجرد المادة الدراسية من كل أثر شخصي للمعلم او التلميذ، وهذا يعني انتهاج الطرق الموضوعية في التدريس.

- تصنيف الحقائق العلمية تصنيفا منطيقيا وان يؤدي الجزء منها بطريقة تلقائية الى الجزء الذي يليه.

- تبدأ طرق التدريس عند أصحاب المدرسة الواقعية بتدريس الجزء وتعتبر الكل نتاج لجمع الأجزاء.²

¹ محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص 192.

² محمد علي ناصر الرياشي، مرجع سابق، ص 30، 31.

* اميل، مؤلف، ومرجع عملي، و مذهب تربوي عام، كتبه جان جاك روسو عام 1962م ونظر فيه للعملية التربوية. وكان مرجعا مهما في علم الاجتماع وعلم النفس التربوي خاصة. أنظر عبد الدائم، مرجع سابق، ص 375.

المدرسة الطبيعية وتطبيقاتها التربوية

المدرسة الطبيعية مذهب فلسفي قديم، قدم الفلسفة اليونانية ثم ظهرت من جديد لتطرح أفكارها عندما ضعفت الحركة الإنسانية، في بداية القرن الثامن عشر (ق18) وربما مع فلاسفة عصر التنوير وفلاسفة العقد الاجتماعي، كثورة فكرية وعملية لا تقل أهميتها وأثرها عن أهمية عصر النهضة،¹ حيث كان تركيز الفلاسفة الطبيعيون على فكرة أن الطبيعة خيرة، وليست شريرة، حتى الطبيعة الإنسانية، فكل شيء يظل سليماً مادام في يد الطبيعة، والعالم لا يتضمن من القيم والخير إلا بقدر ما نستطيع نحن أنفسنا تحقيقه بجهودنا الخاصة من بيئة غير مكتثرة، هذا يعني أن القيم لا وجود لها إلا بالنسبة إلى الكائنات الحية، فالعدالة مثلاً لا وجود لها إلا

¹ نعيم حبيب جعيني، مرجع سابق، ص163.

داخل الأمور البشرية¹، كما كان لهذه الفلسفة والحركة التربوية كما يسميها البعض موقفا معاديا تجاه النظام الإقطاعي الذي يزيد الغني غنا والفقير فقرا، والدين إذ اعتبرته أوهاما، وخرافات، لذلك أهملوا الكنيسة، وأقاموا ضدها حركات معادية ، لحركة التطهير*، ومذهب التقوى* في ألمانيا، وحركة جانسينيزيم* في فرنسا، حتى صار الدين طقوسا لا معنا لها². وفي رأيهم ان التربية عملية ضرورية مادامت ملازمة للحياة البشرية، ولا تعدو أن تكون عادة، وأن للطفل قابلية التعلم، ، ويقترح روسو في كتابه (أميل) وينبه المربين الى أن " خير عادة أن لا نعود الطفل على أية عادة" وهذا ما يؤكد أن الفلسفة الطبيعية اولت الاحكام الغريزية، والانفعالات الفطرية، والغرائز

¹ حمودة عطية، مرجع سابق، ص 109.

* تشير "حركة التطهير الكنسي" أو البيوريتانية (Puritanism) إلى حركة إصلاحية واسعة ظهرت داخل الكنيسة الإنجليز في القرن السادس عشر، وهدفت إلى "تطهير" الكنيسة من بقايا الممارسات والطقوس الكاثوليكية التي اعتبروها غير مستندة إلى الكتاب المقدس. أنظر

//www.google.com/search?q=%D8%AD%D8%B1%D9%83%D8%.https

* مذهب التقوى (Pietism) هو حركة إصلاحية داخل البروتستانتية اللوثرية الألمانية، ظهرت في أواخر القرن الـ 17 بقيادة فيليب جاكوب شينر، وتركز على التعبد الشخصي، دراسة الكتاب المقدس، والورع العملي بدلاً من الالتزام الشكلي بالعقيدة. انتشرت من ألمانيا إلى أوروبا وأمريكا، مخلفة أثراً عميقاً في الروحانية البروتستانتية.

* **الينسينية** (الجنسينية) هي حركة دينية وسياسية، نشأت في قرن 17 وقرن 18، بصفة خاصة في فرنسا، كرد فعل لبعض التغيرات في الكنيسة الكاثوليكية والإستبداد الملكي، نشأت الحركة في قلب الإصلاح الكاثوليكي.^[1] ونسب اسمها لـ**أسقف إيبر**، كورنيليوس جانسن، الذي ألف كتاب «أغسطينوس»، المنشور عام 1640. (أنظر ويكيديا الموسوعة الحرة)

² خليفة عبد الله سالم الرديسي أبو زيد، مرجع سابق، ص 203.

الطبيعية، مكانة عند صياغة مفهوم التربية¹، لأنها أصدق أساس للعمل، وترجيح فعلها في عملية التربية، مقابل الخبرة، والتفكير والحذر الناشئة عن الارتباط بالآخرين، فالاتجاه الطبيعي في دراسة التربية يعلي من شأن الطبيعة المادية والبشرية، ويدعو الى حياة الطبيعة، والخط من شأن المدنية القائمة، والدعوة الى تنظيم المجتمع، وإعادة بناء الدين بما يتماشى والطبيعة البشرية، والأمان بالطبيعة الخيرة للإنسان².

ومن ابرز روادها المفكر والفيلسوف الفرنسي جان جاك روسو الذي أثرت أفكاره في الفكر التربوي الحديث، من خلال مؤلفه (اميل*) الذي يصفه قادة الفكر التربوي بإنجيل التربية، حيث ترجم الى عدة لغات، ويطرح نوع من التربية غير قائم على نمط المجتمع، ولا على التقاليد المدرسية، لكنه يولي عناية بالطفل والانسان و حقوقه المستمدة من الطبيعة³. في المقابل يعتبر كل تربية قائمة على المحافظة على العادات والتقاليد من اجل المجتمع، تربية استبدادية، لا تهتم بطبيعة الطفل وعوامل اسعاده.

ان المدرسة الطبيعية في التربية اتجاه فلسفي حاول أن يعيد للتربية مرونتها ويبعث فيها حياة جديدة، من خلال رفض منطق القرون الوسطى، ونزعته الدينية، ورفض المفهوم الذي يحص التربية في حفظ الكتب، واتقان الأسلوب، والشكل، وتركيزها على العواطف، وهوى النفس، كأساس صحيح يجب ان تقوم عليه التربية، والاجتماع⁴.

¹ محمد الفرحان، الخطاب الفلسفي التربوي الغربي، ط1، الشركة العالمية للكتاب، بيروت، لبنان، 1999، ص129.

² نفس المرجع، ص130.

³ نعيم حبيب جعيني، مرجع سابق، ص170.

⁴ نفس المرجع، ص163.

التربية الطبيعية

هي تربية اتاحة جميع المجالات للنمو الطبيعي للطفل، وهذا لا يتأتى الا اذا سمح لطبيعته و قواه وميوله، بالنمو سريعا دون تدخل او اشراف ممكن¹.

آراء وتطبيقات المدرسة الطبيعية في التربية

ترى المدرسة الطبيعية أنه يجب أن تقوم التربية على مبدأ الاهتمام بالطفل ذاته وتنمية رغباته واشباع حاجاته من خلال العناية بحاضره، والأصل في التربية هو الاكتساب من الخبرة المباشرة التي يأخذها الطفل من تفاعله مع الطبيعة وعواملها المختلفة².

لما كان الطبيعيون بأن واجب التربية، العمل على تهيئة الفرصة للطبيعة الإنسانية كي تنمو متبعة قوانين الطبيعة، وإيمانها بعدم تدخل المجتمع في مراحل تربية الطفل، على اعتبار ان الطفل يولد باستعدادات فطرية وعلى المربين احترامها، وتنمية الطبيعة الذاتية في الطفل³، لذلك تناول جان جاك روسو آراء وتطبيقات المدرسة الطبيعية في مايلي:

- يرى جان جاك روسو أن الطفل كائنًا مجهزًا باستعدادات للتعلم، تسمح له باكتساب المعرفة والخبرة بالممارسة والاحتكاك بالطبيعة، لذلك نجد الفلسفة الطبيعية في التربية تعلي من شأن الطبيعة وتومن بضرورة مراعاة قوانينها في تربية الأطفال⁴. وهو ما نستشفه من مقولة جان جاك روسو: "كل

¹ سلاف مشري ، مرجع سابق، ص91.

² المعتصم بالله سليمان الجوارنة، التربية من وجهة نظر الفلسفات الفكرية و التربية الإسلامية.

مجلة كلية التربية، العدد17، جامعة بني سويف، 2010، ص41.

³ نعيم حبيب جعيني ، مرجع سابق، ص179.

⁴ محمد الفرخان ، مرجع سابق، ص131.

شيء جيد اذا ما جاء عن طريق الخالق، وكل شيء يفسد اذا ما مسته يد البشر" فالطبيعة خيرة والمجتمع هو الذي افسدها¹.

- هدف التربية عند الفلاسفة الطبيعيين إتاحة الفرصة للطفل وتشجيعه على التعبير عن أفكاره بحرية، مع إعطائه الفرصة الكاملة للملاحظة والبحث والاستدلال العلمي، وفي الوقت نفسه، تدريبه على تجنب الحديث المصطنع².

- تناول جان جاك روسو مصطلح التربية ولم يقصد منه نفي ضرورة التربية، بل رأي ان يغير نوع التربية الذي كان سائدا في عصره، المتأثرة بطبيعة البشر، التي تعتقد انها شريرة، وطبيعة الطفل، التي بدورها تخضع لتعاليم دينية ترى ان غاية الدين والتربية ابعاد الطبيعة الشريرة واستبدالها بأخرى يصوغها المربي، لذلك قال روسو انه لا بد ان تكون التربية الأولى سلبية محضة، تتعدى تعليم مبادئ الفضيلة والحقيقة، لتجنب القلب من الوقوع في المزالق والاثم،، فالتربية السيئة التي يكون مصدرها الانسان لا بد ان تعدل، عن طريق الاحتكاك بالحيوانات، النباتات، حوادث الطبيعة، لان روسو كان يعشق الطبيعة³.

- الايمان بأن الطفل و كل ما يمتلكه من خصائص، وميول، وحاجات، ومصالح هي مركز العملية التربوية والتعليمية.

- تهدف التربية الى جعل المعارف والمعلومات التي تقدم للطفل مناسبة لكل مرحلة من مراحل النمو التي يمر بها الطفل

¹ النوي بالطاهر، عاتكة غرغوط، قراءة نقدية لنظرية جان جاك روسو التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد18، جامعة الوادي، الجزائر، 2016، ص260.

² محمد الفرخان، مرجع سابق، ص131.

³ النوي بالطاهر، مرجع سابق، ص260.

- أعطى روسو أهمية للحواس كمصدر للتعليم، لتنمية الفكر عند الطفولة، وذلك في المرحلة الثانية من مراحل نمو الطفل.
- تختلف الأهداف التربوية بين مراحل نمو الطفل ففي المرحلة الأولى، يكون الاعداد جسميا، وفي المرحلة الثانية يكون تربية الحواس، اما المرحلة الثالثة من مراحل النمو فيكون فيها اثاره حب الاستطلاع، لتهدف المرحلة الأخيرة الى ادماج الطفل او اعداده للحياة مع الآخرين¹.
- تنادي الفلسفة الطبيعية في التربية باختلاط الجنسين، ولا ترى مانعا في ذلك، لان الأصل الطبيعي هو الاختلاط بين الجنسين، الا ان النجتمع راي دون ذلك بدوافع دينية واجتماعية مبالغا فيها.
- تنادي الفلسفة الطبيعية في التربية باستقلالية التربية عن الحكومة ولا ترى في الأسباب مبررا لسيطرة الدولة على التعليم ، بل ينبغي أن يدار من قبل مؤسسات أهلية، بالتعاون مع الآباء، وان تبقى الدولة محايدة الا اذا تأكدت الدولة ان الأطفال لا يتعلمون².
- عموما ركز أصحاب المدرسة الطبيعية في التربية وعلى رأسهم جان جاك روسو على أن التجربة والمحاكاة والتعلم من الطبيعة هي أساس التربية الناجحة.
- المعلم من منظور الفلسفة الطبيعية
- لا تعطي الفلسفة الطبيعية في التربية أهمية كبيرة للمعلم في العملية التعليمية، والمصدر الوحيد للمعرفة هو تجربة الطفل وليس المعلم

¹ محمد فرحان ، مرجع سابق، ص131.

² المعتصم بالله سليمان الجوارنة، مرجع سابق، ص43.

- تنظر إلى المعلم على أنه الجهة المشرفة على عملية التوجيه، على أن يقوم بمعاونة الطفل ولا يقف متفرجا إلا إذا راي ان الطفل يعرض حياته للخطر بقلّة تجربته، فهو مطالب بتنبيهه ولو بالقوة¹.

- تنظر الفلسفة الطبيعية في التربية للمعلم على انه شاهد محايد، فالتربية الطبيعية مادامت سلبية فانها ترفض أي تدخل لشخص اخر غير الطفل وفي هذا يقول روسو: "ان الطفل لدى ميلاده لا يكون تلميذا للمعلم و انما للطبيعة"

- ينبه روسو على ضرورة ان لا يعلم الطفل المعايير الأخلاقية الخاصة بالراشدين، وذلك اعتقادا منه ان هذه المعايير لا تعني للطفل أي شيء.
- يعتقد روسو، وزملائه من المدرسة الطبيعية ان المعلم الأول هو الأب لذلك اعتقد ان الأجدر ان يربي الطفل أب جاهل عادل، خير من معلم مواصفات عالية².

شروط المعلم عن الفلاسفة الطبيعيين.

- ان يتصف المعلم بالحكمة
- ان لا يكون متسرعا في الحكم على الطفل، ولا بد أن يصفه بالذكي، العبقري.
- ان لا يكون انسانا ميالا للعقاب³
- ان لا يكون فارق السن بين المعلم والمتعلم كبيرا.
- ان يهتم المعلم بتعليم علما واحدا.
- من مهام المعلم تعريف المتعلم بواجبات الرجال¹.

¹ محمد فرحان، مرجع سابق، ص 135.

² محمد فرحان، مرجع سابق، ص 135.

³ حمودة عطية، مرجع سابق، ص 111 ص 112.

آراء الطبيعيون في المتعلم

جعلت الفلسفة الطبيعية المتعلم محور ومركز العملية التربوية وحسب رأيها:

- الطفل كائن بريء طاهر، لذلك ينادون بضرورة تركه للطبيعة، دون اهمال ما يلزمه لتربية ذاته في متناوله، حتى يكون ميسورا ليتصل بالخبرات والحاجيات التي يريدتها من أجل تربيته، ولكن لابد من معاونته في تربية نفسه، مع إعطائه الحرية في الاختيار، ودفعه عن كل ما يسبب له الضرر.²

أهداف التربية عند الفلاسفة الطبيعيون

يمكن إيجاز أهم الأهداف التربوية عند أصحاب الفلسفة الطبيعية في:

- تهدف التربية الطبيعية إلى الايمان ببراءة الطفل، وأن الطبيعة الأصلية خيرة.

- تهدف إلى الإعلاء من شأن الطبيعة والايمان بضرورة مراعاة قوانينها في التربية

- إيمان بأن الطفل وكل ما يمتلكه من خصائص، وميول وحاجات، ومصالح هي مركز العملية التربوية التعليمية.

- تهدف التربية إلى جعل المعارف والمعلومات التي تقدم للطفل مناسبة لكل مرحلة من مراحل النمو التي يمر بها الطفل.³

- تسعى إلى تشجيع الطفل على التعبير على أفكاره، بحرية، واعطائه الفرصة للملاحظة و البحث والاستدلال العلمي، وتدريبه على تجنب الحديث المصطنع.

¹ محمد فرحان، مرجع سابق، ص 136.

² حمودة عطية، مرجع سابق، ص 111 ص 112.

³ نفس المرجع، ص 110.

منهج المدرسة الطبيعية في التربية

يرى فلاسفة المدرسة الطبيعية، وعلى رأسهم جان جاك روسو أن تجربة الطفل هي المصدر الوحيد للمعرفة وليس الكتاب المدرسي، فالكتاب والمنهج ليس لهما أي أهمية، فالطبيعة في رأيهم الكتاب الوحيد الذي يتولى رعاية الطفل، وثقيفه، وبناء المنهج الطبيعي للتربية الطفل يستند الى :

- اهتمام بالميل الحاضرة للطفل، وذلك لتربيته إنسانيا.
- تدعو الطبيعية إلى عدم صبغ المنهج بالصبغة التحصيلية، فالتربية إعداد لمهنة الحياة.

- إعداد الفرد لحياة متطورة ومتحضرة
- النظر إلى العمل اليدوي والحرف الشعبية على أنها اقرب الأعمال البشرية، الى طبيعة الطفل.

- الإيمان بعدم جدوى التربية الدينية في فترة الطفولة
- الإيمان بأن الدين المناسب للطفل هو الدين الطبيعي¹.

وفي الأخير يمكن ان نقول أن المنهج الطبيعي الذي نادى به أصحاب هذا الاتجاه الفلسفي هو المنهج الذي يركز على نمو الطفل و اهتماماته بالتركيز على تنمية طبيعته الذاتية، لأنه يولد باستعدادات فطرية على المربين احترامها و يتكون المنهج الطبيعي عندهم من العلوم الطبيعية والجبر، والفلك، والجغرافيا، إضافة إلى إدماج الرحلات و الكتب والخرائط في منهاج العملية التربوية، و منه تهتم هذه المدرسة الفلسفية بالأنشطة اللاصفية كوسيلة للتربية وتنمية قدرات الطفل وميولاته².

¹ حمودة عطية ، مرجع سابق، ص113.

² نعيم حبيب جعيني، مرجع سابق، ص179.

طرق التدريس عند أصحاب المدرسة الطبيعية في التربية

يقول روسو الفرنسي: (... لا تعطي للطفل دروسا شفوية مطلقا وإنما اجعله يتعلم عن طريق التجربة والخبرة ، والمحاكاة...). لذلك تركز المدرسة الطبيعية في التربية على الخبرة واشترك المتعلم في العمل والتجريب¹، ولا تؤمن كثيرا بأسلوب العقاب البدني، وإنما تستند إلى القانون الطبيعي في تحقيق أهداف التربية، أي يترك الطفل للطبيعة تربيته طبق قوانينها².

- تهتم الفلسفة الطبيعية بالخبرة الاجتماعية المباشرة، فيتدرب الطفل على المواطنة ويعرف حقوقه وواجباته. ولا يتلقاها من شفاه المعلم.

- يجب أن يركز المنهج على خبرة الطفل الحالية وميولاته الحاضرة.

- مصدر المعرفة تجربة الطفل، وليس المعلم.

- ضرورة استبعاد المعلم من عمل الطفل، والإيحاء له بالأفكار أو المثل العليا أو نظريات الاخلاق.

- ترفض الفلسفة الطبيعية الجداول الزمنية في التدريس

- ضرورة تكييف التربية مع النمو الجسدي والنفسي للطفل³.

انعكاسات التربية آراء الفلسفة الطبيعية على التربية

- إتاحة للطفل فرصة التعلم مباشرة من خلال الخبرة الحية، والاحتكاك بالطبيعة وعناصرها، والتفاعل مع الاحداث والمواقف، وهكذا يعتني الطفل بكل ما يهمه، ويربيه، دون تدخل الكبار.

- دفعت الفلسفة الطبيعية إلى الاهتمام ببيكولوجية النمو، باعتبارها أول فلسفة اهتمت بمراحل النمو.

¹ سلاف مشري، مرجع سابق، ص92.

² محمد فرحان، مرجع سابق، ص136.

³ سلاف مشري، مرجع سابق، ص92.

- بينت الفلسفة الطبيعية الفروق الفردية، بين الأطفال، وهو ما يتفق مع مبادئ الطبيعة، فالقدرات والاستعدادات مختلفة لذلك على التربية أن تتضمن مناهج الدراسة، وخبرات التعلم وفقا لتلك القدرات، والميولات وبهذا لا بد ان تختلف تربية الصغير عن تربية الكبير.
- نادى الطبيعيون باختلاط الجنسين في عملية التعلم، لزيادة روح المشاركة والعمل الجماعي، غير أنهم راعوا حاجات الذكر والأنثى.
- إعطاء الطفل او المتعلم الفرصة والحرية الكاملة للتعبير عن نفسه كهدف أساسي لنمو الطبيعة الذاتية كما فطرها الله، من خلال الحرية في وضع القواعد التي تحدد تصرفاتهم و إدارة حياتهم كما يرون لذلك يرفض الطبيعيون سيطرة الحكام على المدارس، ويرون تركها لمؤسسات وهيئات محلية¹.

المدرسة الوجودية وتطبيقاتها التربوية

الوجودية في اللغة العربية: كلمة مشتقة من وجود، يعني ضد العدم ذهنيا و خارجيا، أما أصل اللفظ Existentia يعني الخروج من الشيء، والبقاء في العالم، ثم انتقل إلى اللغات الأخرى منها الأوروبية، كما تعني كلمة الوجود في اللغة الحضور، أما الفلسفة الوجودية فيشكل الوجود أهم مفاهيمها، والمقصود به الوجود الداخلي للإنسان².

أما الفلسفة الوجودية Existentialism فتعتبر أحد المذاهب الفلسفية الحسية الحديثة التي عارضت الفلسفات التقليدية، التي نظرت إلى الإنسان مجردا بعيدا عن أرض الواقع، في حين ارتدت الوجودية إلى الإنسان المشخص و مواقفه الواقعية التي تربطه بزمانه، و أحواله واعتبرته مبدأ

¹ أحمد علي الحاج محمد ، مرجع سابق، ص138.

² نعيم حبيب جعيني، مرجع سابق، ص228.

الحقيقة، بينما يذهب بعض المهتمين و الباحثين إلى أن الوجود تتكون من عدة اتجاهات بعضها حرة طليقة يمثل مارتن هايدجر و جان بول سارتر واتجاهات أخرى مقيدة تحكمها عقيدة معينة يمثلها كل من كارل يسبرز وجبرائيل مارسيل إلا أن كل اتجاهاتها تعترف لـ بكيركجارد بأنه أب روجي للفلسفة الوجودية مهما كانت اتجاهاتها¹.

أن الوجودية بالمعنى العام حسب ما يراه سورينكيرك جارد تيار فلسفي يعلي من قيمة الإنسان ويؤكد على تفرد، وأنه صاحب تفكير، وحرية، وإرادة واختيار، يستطيع أن يسبر غور وجوده، ولا يحتاج إلى موجه، بمقدوره أن يصنع ذاته وكيانه بإرادته، ويتولى خلق أعماله، وتحديد صفاته وماهيته اختياره الحردون ارتباط بخالق أو بقيم خارجة عن إرادته².

عموما الفلسفة الوجودية تيار فلسفي رد المسائل الفلسفية إلى الموجودات، التي أعلاها الإنسان، ومعالجتها كموضوعات يعانها الموجود نفسه، والذات الموجودة هي التي يجب أن تكون سببا في وجود الفلسفة، فالفلسفة الوجودية اعتبرت الوجود الإنساني أول المشكلات الفلسفية التي ينبغي أن تهتم بها الفلسفة والتفكير، لأن الموجودات الأخرى كلها رموز ومعان حية يعيشها الإنسان، وبالتالي فإن فكرة الإنسان عنها وفهمه لها متوقف على فهم وإدراك الوجود الإنساني، لأن الوجود هو المظهر الإنساني الخالص للوجود³.

¹ نعيم حبيب جعيني، المرجع نفسه، ص 227.

² حاتم صيد، الفلسفة الوجودية بين المنطلقات الفكرية والتطبيقات التربوية مجلة السراج في

التربية وقضايا المجتمع، مجلد 06، عدد 03، 2022، ص 81.

³ أحمد علي الحاج محمد، في فلسفة التربية نظريا وتطبيقيا، ط 1، دار المناهج للنشر والتوزيع،

الأردن، 2014، ص ص 138-139.

تعود جذور الفلسفة الوجودية إلى ما قبل القرن التاسع عشر 19 في أعمال كل من الدانماركي كيركجارد، وفريدريك نيتشه وديستيوفسكي إلا أنها لم تنتشر حتى الحرب العالمية الثانية.¹

وفي هذا الصدد يذكر الكاتب نعيم حبيب جعيني أن جذور الفلسفة الوجود عميقة في التاريخ عند فلاسفة اليونان، فسقراط لم يفصل تفكيره ووجوده كواقع ذاتي وعبارته الشهيرة (أعرف نفسك بنفسك) دليل على ذلك، وفي العصر الأوسط كانت النظرة للوجود الإنساني ومشاكله شبيهة بالنظرة الوجودية المتأخرة، حيث كان للفيلسوف الألماني هيغل دور في إرساء قواعدها وأسسها، إلا أن ظهورها وتكوين كيانها الفلسفي فقد كان وليد العصر الحديث، ولو أنها أخذت مكانتها في الفكر الأوروبي الحديث في فرنسا وألمانيا بعد الحرب العالمية الأولى.²

التطبيقات التربوية للمدرسة الوجودية

قدمت الفلسفة الوجودية أفكارا ، وناقشت قضايا معاصرة و فتحت أفقا جديدة أمام التربية و المربي، خاصة وان بعض المربين حاولوا بلورة مجموعة من التطبيقات التربوية للوجودية والاستفادة منها في توجيه أنشطة التربية³، إلا أن الكاتب نعيم حبيب جعيني في كتابه (الفلسفة وتطبيقاتها التربوية) يذكر أن التربية في ضوء الفلسفة الوجودية لم تتعدى الجهد النظري البحث ولم تطبق في العالم أبدا، كما أنها لم تقترح برنامجا تربويا خاص كما قدمته الفلسفات الأخرى، ولكن منهج التوليد كشف وجود أفكار

¹ محمد منير مرسى، فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسها، دط، عالم الكتب، القاهرة ، مصر، 1982، ص212.

² نعيم حبيب جعيني، المرجع السابق، ص ص، 227- 228.

³ أحمد علي الحاج محمد، المرجع السابق، ص144.

تربوية في كتابات فلاسفتها، الذين امنوا بضرورة وجود نظام تربوي يطور الشخصية، ويعطي للمتعلم الحرية الكاملة في اكتشاف حقول المعرفة.¹

أهداف التربية عند أنصار الفلسفة الوجودية

تعمل التربية في نظر الوجوديين أساسا على خدمة الكائن البشري، وتوجيهه إلى أن يكون كائنا واعيا ودركا لظروفه، كما تنمي لديه التزاما موفقا نحو وجود له معنا²، من خلال مواقف الحياة التي يعايشها الإنسان، وكل ما يؤثر فيها من الخارج، ومن أهداف التربية الوجودية، تعويد الفرد على النظام، والقدرة على النقد، والإنتاج، وتوفير الجو الحر المحفز على الحيوية والنشاط.³

ويمكن حصر أهداف التربية عند الوجوديين في النقاط التالية:

- تنمية الوعي الفردي.
 - إتاحة الفرصة للاختبارات الأخلاقية غير المقيدة.
 - تنمية المعرفة الذاتية أو معرفة الذات.
 - تنمية الإحساس بالمسؤولية الذاتية.
 - إيقاظ الشعور بالالتزام الفردي.⁴
- ولقد اقترح فان "عدة - أهداف- للتربية في ضوء الفلسفة الوجودية، تتمثل فيما يلي:

- إعطاء الحرية التامة للفرد في اختيار المادة التعليمية وأسلوب تدريسها
- يجب أن تركز العملية التربوية على حاجات الفرد وأهدافه.

¹ نعيم حبيب جعيني، المرجع سابق، ص238.

² محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص214

³ حاتم صيد،، المرجع سابق، ص87.

⁴ محمد منير مرسي، المرجع السابق، ص215.

- يجب أن يتدرب الفرد من خلال العملية التربوية على تحمل مسؤولياته تجاه نفسه، وتنمية قدرته على اتخاذ القرارات الضرورية المناسبة في الظروف المختلفة.
- يشمل دور المعلم في العملية التعليمية التعلمية إثارة حوافز التلاميذ نحو التعلم والإبداع.
- الدور الأول والأخير للمدرسة يتمثل في تهيئة الأجواء العملية والتربوية المناسبة للفرد
- يجب أن تنعكس معلومات وخبرات ومهارات البرامج التربوية في سلوكيات الفرد واتجاهاته.
- إن تحديد الوجوديون لأهداف التربية قد أمارط اللثام على اتجاهها ضد شكلية التعليم و نمطية المدارس، حيث ترى في تطابق المدارس، والتعليم الجماعي آفة التعليم لذلك أكدت على الحرية الحقيقية في، أن وصول المتعلم إلى بلوغ الحقيقة، وتدريبه على النظام والنقد، والقدرة على الإنتاج، يتطلب توفير الجو الحر له، الذي يستطيع فيه أن يختار أفعاله ويتحمل نتائجها، ويتيح له الفرصة لاكتشاف العالم بنفسه، ويبني المستقبل الذي يريده ويرضى عنه، وهنا يظهر رأيهم المخالف للرأي البراجماتي، إذ التربية عندهم(الوجوديون) ليست عملية الحياة أو الإعداد للحياة، بقدر ما هي عملية لتحقيق الذات للفرد ليكون ما يريد لا كما يريده المجتمع.¹

المناهج الدراسية عند الوجوديين

من الصعب الحديث في مناهج التدريس عند أصحاب الفلسفة الوجودية، ذلك أن هذا الاتجاه يعطي الحرية للمتعلم لاختيار المواضيع، حسب اهتماماته الشخصية، لذلك تعطي أهمية للصفات الشخصية، لا

¹ نعيم حبيب جعيني، مرجع سابق، ص ص 239-240.

الصفات الاجتماعية، كما ترى ضرورة بناء مناهج تراعي الخبرات الشاملة لمظاهر الحياة المتعددة، التي تهتم المتعلم وتدخل حيز اهتماماته، وتساعده على الكشف عن ذاته، وبناء شخصيته، لذلك لابد أن تشتمل المناهج على العلوم الإنسانية والتاريخ، والفن، والأدب، والعلوم الاجتماعية التي تساعد المتعلم على فهم علاقته بالجماعة والمجتمع، كذلك لابد من جعل مظاهر الطبيعة جزءاً من المنهج، حتى يعي المتعلم علاقته بها،¹ فالمناهج في رأي الوجوديين وسيلة المتعلم لمعرفة ذاته، وتنميتها وتحقيقها، لذلك لابد أن تكون المادة في خدمة المتعلم، فهو الذي يتخذ القرار فيما يدرسه، كما أنه من يخضع المادة الدراسية للمناقشة والتحليل.² وفي هذا الصدد يذكر الكاتب محمد منير مرسى أن المنهج المثالي في نظر الوجودية هو المنهج الذي يؤكد على:

- النشاط

- أهمية التلميذ والحاجات القريبة أو العاجلة.

- الحرية الكاملة للمتعلم للعمل فردياً، أو في جماعة.

- الاعتراف بالفروقات الفردية في الخبرات.³

طرق التدريس من وجهة نظر الوجوديين

تؤمن الوجودية بالنمط الديمقراطي في التدريس، والأساليب التوجيهية، حيث يجب أن تتيح طرق التدريس لكل تلميذ أن يكون حراً في تنمية أغراضه والعمل على تعليم نفسه، وأن يحقق ذاته، والطريقة السقراطية عند أصحاب المذهب الوجودي أمثل الطرق في التربية والتدريس، كما يرفض

¹ نعيم حبيب جعيني، مرجع سابق، ص 240.

² نفس المرجع، ص 241.

³ محمد منير مرسى، مرجع سابق، ص 216.

الوجوديون طرق حل المشكلات التي ينادي بها البراغماتيون، كما يؤكد الوجوديون على أهمية اللعب، كوسيلة تساعد الفرد على بعث روح الابتكار¹، كما ترفض الوجودية طرق التدريس القائمة على الحفظ و التلقين، وإنتاج الأفراد المتشابهين، مؤكدة على الطرق التي تطور شخصية الفرد، وتعطيه مطلق الحرية، والمناقشة في التعليم².

المعلم:

هو المطبق الأول لأراء وأفكار الفلسفة الوجودية لذلك، يعطونه مكانة و أهمية كبرى، والمعلم في نظر الوجوديين الشخص المتميز، الواعي، ذو الشخصية الموهوبة، المدرك لأدواره، القادر على تعليم أشخاص آخرين، المحترم لذواتهم واختياراتهم، وهذا يعني أن يكون المعلم فوق المعرفة، وفوق العقل وفوق المدرسة³، ومن هنا يتضح أن الوجودية لم تهتم بالامتحانات، بقدر ما اهتمت بتشجيع المتعلمين من أجل تحقيق ذواتهم، لذلك على المعلم أن يدرك أهمية المعرفة كغاية لتحقيق فردية المتعلم ، فالمعلم حسب هذا الاتجاه توكل له مهمة عرض مادة الدرس، وتقديم وجهات النظر ومناقشة الموضوع ثم الوقوف عند أحسن وأفضل وجهة، تاركا للمتعلم حرية القبول أو الرفض، مما يحسسه بالثقة والاحترام المتبادل⁴.

المتعلم:

وجود المتعلم عند أصحاب الفلسفة الوجودية عقلاني، وله الحرية الكاملة المرتبطة بأهدافه، فهو الذي يختار مادته التدريسية وما يتعلمه، و

¹ نفس المرجع ، ص 217.

² نعيم حبيب جعيني، مرجع سابق، ص 241

³ أحمد علي الحاج محمد، مرجع سابق، ص 148.

⁴ نعيم حبيب جعيني، مرجع سابق، ص 242.

اختيار مكان التعلم، و زمانه، وأساليبه، و يقوم بإتباع أساليب التقويم الذاتي¹، كما تحمل الوجودية المتعلم مسؤولية البحث عن تحقيق الذات، و اتخاذ المبادرات الشخصية، و التفاعل الاجتماعي بهدف الارتقاء العاطفي، و العقلي والجسمي، عن طريق الحوار الذي يعتبر طريقه لبناء وجوده الذاتي².
التقييم: لا يرى الوجوديون أهمية في الامتحانات، ويعيرون على معايير التنافس الأكاديمي، والمهني، لتقييم المتعلم، لكنهم يعطون الحرية للمعلم في التقييم، آخذين في الاعتبار معيار اندماج المتعلم في دراسته، والتعرف على مشكلاته ومدى وصوله الى تنمية قدراته، و صنع وجوده الذاتي³.

المدرسة البراغماتية وتطبيقاتها التربوية

البراغماتية كلمة إغريقية (براغما)، و (pragmata) ومعناها الفعل وقيل أنها مشتقة من الفعل براسو (prasso) أو براتين (prattein) معناها العمل، وفي الاصطلاح يقول جون ديوي: أني أكد على سبيل الجزم أن لفظ براغماتي لا يعني إلا قاعدة إرجاع كل تفكير و كل الاعتبارات التأملية إلى نتائجها⁴، والجدير بالذكر أن البدايات الأولى لهذه الفلسفة كانت يونانية مع الفيلسوف الكبير هيراقليطس الذي يؤمن بالجدل، وقد قامت بالتغيير المستمر، فان الحقائق الثابتة لا وجود لها⁵، ويذكر أن أرسطو استخدم المصطلح حتى يميز بين الحياة التجريبية، والعملية من

¹ نعيم حبيب جعيني، المرجع نفسه، ص 242.

² حاتم صيد، مرجع سابق، ص 90

³ أحمد علي الحاج محمد، مرجع سابق، ص 148.

⁴ نعيم حبيب جعيني، مرجع سابق، ص 185.

⁵ المعتصم بالله سليمان الجوارنة، مرجع سابق، ص 50.

حياة الأفكار، واستخدم كذلك المصطلح من طرف الفيلسوف بوليبوس عندما فسر دراسته التاريخية التي تبحث في الحقائق الماضية بغية الاستفادة منها¹، ويصفها البعض بأنها الفلسفة العملية الأمريكية، التي ظهرت على يد ثلاثة من أعلام الفكر الأمريكي، تشالز ساندرس بيرس، وتطورت على يد وليام جيمس، وجون ديوي²، ثم خلفهم كل من وليام كلباتريك، ووجونتشالدز، وجورج كوانتس، وقد كان بيرس أول من استعمل كلمة (براجماتية) سنة 1778 م³، تقرر هذه الفلسفة ان العقل لا يبلغ غايته الا اذا قاد صاحبه نحو العمل الناجح، ولا يقاس صدق القضية الا بصدق نتائجها⁴

أساسيات الفلسفة البراغماتية

- الوجود: تنظر البراغماتية الى الوجود نظرة أحادية اذ تومن بالوجود المادي وحده ، ولا تعنيها الموضوعات الميتافيزيقية والوجود نسبي، لا يخضع للثبات، بل كل شيء فيه يخضع للتجربة، كما لا تؤمن بالمثالية، ووجود أشياء خارقة للطبيعة تتحكم في مقدرات العالم.

- المعرفة: غير مطلقة بل متغيرة ومتجددة، تبعا لقابلية الانسان في التعلم، أما مصدرها الأساسي فهو الخبرة، والنشاط الذاتي للفرد، من خلال تفاعله مع البيئة المحيطة، وهذا يعني ان المعرفة من وجهة نظر براغماتية هي "

¹ علة مختار، (واخرون)، تحديات العولمة البراغماتية-فلسفة التربية البراغماتية أنموذجا، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، المجلد 05، العدد 17، جامعة الجلفة، الجزائر، 2020، ص12.

² علي عبد الهادي الرهج، الفلسفة البراغماتية(أصولها ومبادئها)، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2008، ص17.

³ حمودة عطية، مرجع سابق، ص113.

⁴ علي عبد الهادي الرهج، مرجع سابق، ص17.

حصيلة تراكمية ، لطرق العمل، والفعل، والسلوك، التي يمتلكها البشر، تكونت لدى الانسان عن طريق خبراته في التفاعل مع البيئة والتجربة، والتفكير الناتج عن مواجهة المشكلات¹.

- الإنسان: اهتمت البراغماتية بالإنسان وذلك لأن (الفرد حامل الفكر المبدع، و صانع العمل، و صاحب تطبيقه) كما آمنت البراغماتية ان الانسان " ذو طبيعة مؤثرة ونفوذ قوي، فهو قادر ان يصنع لنفسه بيئة أفضل" فهو كائن بيولوجي، اجتماعي، يستجيب الى المثيرات البيولوجية والاجتماعية². كما تعتقد البراغماتية الانسان كائن معقد في تكوينه، ولا يشكل الا جزء من الطبيعة المادية، و بالتالي ترفض ثنائية (الروح والجسد) ، كما ترفض التعارض بين الانسان والطبيعة، كما تؤمن البراغماتية ان الانسان كائن نشط، وعقله ليس الا خبرات³ التي كونها من خلال التجربة أي التفاعل مع البيئة، هاته الخبرات التي يستطيع أن يجدها متى شاء ، وهنا تظهر صفة القابلية للتعلم عند الانسان من وجهة نظر براغماتي⁴.

- المجتمع: كيان يخضع للتغير، لأن المجتمع تكونه مجموعة من الافراد والبناءات والنظم، ومادام الانسان مادي والقيم متغيرة فان المجتمع كبيئة محيطة تخضع للتغير كذلك.

- القيم : في البداية نود لفت الأنظار الى ان الفلسفة البراغماتية لا تؤمن بالقيم كقيم الحق والخير والجمال، وانما يعتقد أصحابها ان القيم من صنع

¹سلطان بن رحيان القشامي، الأسس النظرية والتطبيقات التربوية للفلسفة البراغماتية(دراسة تحليلية)، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 06، العدد02، المؤسسة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، السعودية، 2025، ص98.

² محمد الفرخان ، مرجع سابق، ص156.

³ نفس المرجع، ص98.

⁴سلطان بن رحيان القشامي، مرجع سابق، ص98.

الانسان فالحق مثلاً يصنع كالصحة و الغنى والقوة في سياق الخبرة¹، كما ترفض الفلسفة البراغماتية وجود قوانين أخلاقية مطلقة، وكل حكم عن الحقائق إنما هو نتيجة تطبيقها و ما أنتجته من منفعة للفرد والمجتمع، فالقيم حسبها تخضع للاختبار و التقويم والتعديل، فهي متغيرة، لأنها واقعية، وليست نابعة من العقل والضمير، وإنما نتيجة التفاعل مع الواقع². - التربية: إذا كانت المعرفة والقيم تخضع للتغير والانسان يكون خبراته من خلال التفاعل مع البيئة المحيطة، فإن التربية كذلك بدورها تعكس حركة مستمرة عملية، وفي هذا الإطار تؤكد المدرسة البراغماتية على أهمية العلاقات الاجتماعية، والتفاعل الإنساني، كما تؤكد على المدرسة، وأهمية كمؤسسة اجتماعية، تعكس حياة المجتمع، وتقدم فيها خبرات مباشرة، تنمي التفكير المتطور³، لذلك ترفع المدرسة البراغماتية شعار "تعلم بأن تعمل"، وبذلك تكون المدرسة وأماكن التعلم مؤسسات ذات طابع اجتماعي يلي احتياجات سوق العمل، ومن هنا يتضح رأيهم في التربية محصوراً في الجانب النفعي البحت، إذ لا بد أن ينتج التعليم قيمة فورية، فالمعرفة لا تطلب لذاتها كمعرفة وإنما تستخدم أداة للعمل المنتج⁴.

كما آمنت الفلسفة النفعية بالمشاركة في الخبرة، والمجتمع الانفتاحي، والمستقبل عند أصحاب هذه النظرية من الغيبات لا يمكن التنبؤ به أو التعرف عليه⁵.

¹ محمد الفرغان، مرجع سابق، ص158.

² نفس المرجع، ص98.

³ سلطان بن رحيان القثامي، مرجع سابق، ص100.

⁴ نبيل علي، الثقافة العربية وعصر المعلومات (رؤية لمستقبل الخطاب العربي)، المجلس الوطني

للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 2001، ص302

⁵ هند عبد الرزاق البديري، أصول التربية، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، ص40.

طبيعة التربية عند الفلاسفة البراغماتيين

يرى أصحاب المدرسة البراغماتية أن التربية هي الحياة نفسها، لأنها عملية مستمرة تصاحب مراحل حياة الإنسان، ولا تتوقف في مرحلة معينة لأن المجتمع دائم التغير والتطور، وشعارهم في التربية " التربية للخبرة وعن طريق الخبرة وفي سبيل الخبرة" ¹ وأساس بناء التربية عندهم ديمقراطي، بحث يساهم الأفراد في تطوير أو حل مشاكلهم بأنفسهم، ولهذا فالتربية عندها هي سبيل الحياة فقط وليس أعداد لحياة مقبلة ويمكن اجمال المبادئ التربوية للمدرسة البراغماتية في :

- لايفرق البراغماتيون بين اللعب والعمل في التعلم ، فالطفل يتعلم عندما يلعب، ويقبل على العمل بروح اللعب، لذلك لا ان تكون المدرسة مكانا سارا للتلميذ بما تحويه من نشاطات ترتبط بميولاته -
- ضرورة أن تواكب المدرسة ما يحدث في المجتمع.
- أن تقوم التربية في المدرسة على التفكير العلمي.
- أن تركز التربية على حاجات الفرد، وحاجات المجتمع من جهة ثانية.
- قدرة المتعلم على حل المشاكل التي تواجهه في الفصل مؤشرا لتحصيله.
- تقلل البراغماتية من قيمة الامتحانات، وتعطي ثلثي العلامة للعمل خلال العام الدراسي ².

البراغماتية والمنهاج التربوي

المنهج التربوي عنصر أساسي في العملية التربوية، لأنه يركز على غايات عملية، وواقعية تساهم في تزويد المتعلمين بالأدوات اللازمة لمواجهة المشكلات اليومية وحلها بشكل فعال، وتعتقد البراغماتية أن منهج التربية وحدة

¹ سلاف مشري، مرجع سابق، ص 100.

² سلاف مشري، المرجع نفسه، ص 100.

ديناميكية أي قابلة للتغير ، هادفة وليست مجرد تنظيم معرفي ثابت¹، أي ان النهج التربوي عند أصحاب النظرية البراغماتية ، قابلا لإعادة الصياغة حيث يخضع للخبرات الجديدة، التي تعيد صقل الخبرات السابقة، وتشجع المتعلم على النشاطات المصاحبة للمناهج، التي تشبع دوافعهم وميولاتهم، اللازمة لنموهم المتوازن والمتكامل، كما تهتم البراغماتية بتوجيه دوافع الطفل المتعلم، وتنمي قدراته الكامنة بعد الكشف عنها، لإيمانها بالفرد وقدراته في صنع التغيير، لذلك ترى المدرسة البراغماتية أن يعكس منهج التربية الواقع الاجتماعي ، وتميل المواد التدريسية كل الميل نحو حل المشكلات الفردية والمساهمة في تطوير المجتمع، ولما كانت الحاجيات متباينة والمجتمع في تغير مستمر كان لابد من تكيف المنهج التربوي مع الواقع، إذ لا يمكن أن يبني المنهج على أساس الحفظ و التكرار و تلقين الحقائق و المعلومات الثابتة والمطلقة.²

ومن مميزات المنهج التربوي في هذه النظرية عدم وجود شيء يطلب لذاته بل لأن وراءه نفعاً فتنمية مختلف جوانب الإنسان(عقلية أخلاقية أجمالية) لا يطلب لذاتها بل لأن وراءها نفعاً.³

وفي هذا الصدد يرى جون ديوي أن ينطلق المنهج من خبرات الطفل وليس على أساس تقسيمه إلى مواد تعليمية ، ويؤكد على علاقة المنهج بالحياة ومشكلاتها، بحيث يتضمن النشاطات والأعمال اليدوية الحاضرة لا التراث الثقافي والاجتماعي في الماضي. كما تطالب الفلسفة البراغماتية إلى جانب تعليم القراءة والكتابة، الاهتمام بكافة الأنشطة التي من شأنها تنمية

¹ سلطان بن ربيان القثامي، مرجع سابق، ص101.

² محمد الفرغان، مرجع سابق، ص165.

³ هند عبد الرزاق البدري، المرجع نفسه، دص

الفضائل الأخلاقية و ضبط النفس والاستقلالية على غرار أنشطة الطبيعة والأشغال و الرسم، كما تدعوا إلى التعاون بين المختصين و المهتمين بمجال التربية في بناء المنهاج وتطويره، من خلال الخبرة.¹

طرق التدريس عند أصحاب المدرسة البراغماتية والمنهاج التربوي

ذكرنا في سطور سابقة أن المدرسة البراجماتية قد ركزت على مبدأ التعلم بالعمل، وهنا تظهر مهمة المدرس التي تتخطى تدريس الأطفال إلى تكوين الحياة الاجتماعية عن طريق اختيار الخبرات التي تساعد الطفل على مواجهة مشاكله ومحاولة حلها.

ومن هنا تظهر أهمية النشاط في عملية التعلم في الفكر التربوي البراجماتي، والتعلم عن طريق التجريب، والمحاولة، والاستفادة من تعاون الطلبة، وفي هذا الصدد ينبه جون ديوي إلى:

- ضرورة الربط بين المعرفة النظرية، والعمل التطبيقي
- ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- الاهتمام بميولات المتعلمين ودوافعهم الطبيعية، ومحاولة استغلالها، لدفعهم نحو النشاط الذاتي.
- ضرورة منح المتعلم حرية الحركة حتى يتمكن من التعبير عن سجايه، واستغلال هاته الحرية لخلق القدرة على الضبط الذاتي لديه، وتنمية قدراته للوصول إلى الأهداف.²

¹ مسعودي أمحمد، النظريات التربوية (المثالية-الإسلامية-الطبيعية-البراغماتية-مناهجها-طريقة التدريس فيها ودور الأستاذ في كل نظرية)، مجلة الفتح للدراسات النفسية والتربوية، المجلد 05، العدد 01، جامعة عين تيموشنت، ص 67.

² المرجع نفسه، ص 68.

المعلم عند أصحاب المدرسة التربوية البراغماتية

ترى البراغماتية التربوية أن المعلم لا يشكل المحور الرئيسي للعملية التربوية، وطالبته إلى جانب مهمته، أن يساعد في اختيار الخبرات التي سوف تقدم للمتعلم، حتى يتفاعل معها، كما يعمل على مساعدته على حل مشكلاته، ومن هنا يظهر دور المعلم في نظر أصحاب هذا التوجه النفعي في ما يلي:

- لا تكمن مهمة المعلم في السيطرة على العملية التعليمية بل هو عنصرا ميسرا لها، فالمعلم دائما يكون إنسانا متسامحا، محبا لعمله.
- المعلم لا يسعى إلى تلقين المعلومات فحسب بل يعمل على تقديم الخبرات و المهارات التي تساعد المتعلم على حل مشكلاته والتعامل مع الحياة.
- لا يعتمد المعلم منهجية معينة بل لابد أن يتعامل مع الوحدات المتجانسة والخبرات المتشابهة التي تحقق فهما أفضل للمتعلمين.
- يعتمد المعلم التجارب المستقبلية و يقترح على المتعلمين مشكلات معينة و يقودهم الى حلها بالطرق العلمية، وهذا كله في سبيل تنمية مهارات الطلبة والمتعلمين.
- المعلم مرشد وموجه ولا بد أن يفهم طبيعة المتعلمين.
- يكمن دور المعلم في تعليم الطلبة طرق التفكير و استراتيجيات التعلم.
- يدفع المتعلمين إلى التجريب و فحص الأفكار الجديدة، كما يشارك في النقاشات.
- يشجع المعلم طلبته على التعلم الذاتي، ومشاركة الآخرين، دون وجود رقابة شديدة.
- التنوع في طرق التعليم لتحفيز الطلبة واستثارة طاقاتهم الكامنة.¹

¹ محمد الطيبي (وآخرون)، مدخل إلى التربية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2002.

المراجع العربية

- أحمد علي الحاج محمد، في فلسفة التربية نظريا وتطبيقيا، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، 2014.
- حمودة عطية، مدخل إلى التربية، ط1، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.
- خليفة عبد الله سالم الريسي أبو زيد، الفلسفة التربوية (علم- حلم- حكمة)، ط1، دار الخليج للصحافة والطباعة والنشر، 2022.
- عبد المنعم حسن أحمد، أصول البحث العلمي، الجزء الأول (المنهج العلمي و أساليب كتابة البحوث والرسائل العلمية)، ط1، المكتبة الأكاديمية، القاهرة. 1996.
- علي عبد الهادي الرهج، الفلسفة البراغماتية (أصولها ومبادئها)، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2008.
- عمر التومي الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، ط1، الدار العربية للكتاب، ليبيا، 1988.
- محمد الطيطي (وآخرون)، مدخل إلى التربية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2002.
- محمد الفرحان، الخطاب الفلسفي التربوي الغربي، ط1، الشركة العالمية للكتاب، بيروت، لبنان، 1999.
- محمد منير مرسى، فلسفة التربية (اتجاهاتها ومدارسها)، دط، عالم الكتب، مصر، 1982.
- نبيل علي، الثقافة العربية وعصر المعلومات (رؤية لمستقبل الخطاب العربي)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 2001.
- نعيم حبيب جعيني، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004.
- هند عبد الرزاق البدرى، أصول التربية، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية.

المقالات العلمية

- حاتم صيد، الفلسفة الوجودية بين المنطلقات الفكرية والتطبيقات التربوية مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، مجلد 06، عدد 03، 2022.
- سلطان بن ربيان القثامي، الأسس النظرية والتطبيقات التربوية للفلسفة البراغماتية (دراسة تحليلية)، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 06، العدد 02، المؤسسة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، السعودية، 2025.
- علة مختار، (واخرون)، تحديات العولمة البراغماتية-فلسفة التربية البراغماتية أنموذجا- مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، المجلد 05، العدد 17، جامعة الجلفة، الجزائر، 2020.
- محمد ناصر علي الرياشي، محمد بن عبد الله اليحي، أهداف التربية بين الفلسفة المثالية والفلسفة الواقعية (دراسة مقارنة)، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، العدد 12، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، السداسي الأول 2018.
- مسعودي أمحمد، النظريات التربوية (المثالية-الإسلامية-الطبيعية-البراغماتية-مناهجها-طريقة التدريس فيها ودور الأستاذ في كل نظرية)، مجلة الفتح للدراسات النفسية و التربوية، المجلد 05، العدد 01، جامعة عين تيموشنت.
- المعتصم بالله سليمان الجوارنة، التربية من وجهة نظر الفلسفات الفكرية و التربية الإسلامية، مجلة كلية التربية، العدد 17، جامعة بني سويف، 2010.
- النوي بالطاهر، عاتكة غرغوط، قراءة نقدية لنظرية جان جاك روسو التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد 18، جامعة الوادي، الجزائر، 2016.

الخاتمة

بناء على ما تناولناه ضمن محاور هذا الكتاب، نخلص إلى أن التربية حجر أساس في بناء المجتمعات المتقدمة، إذ لا تقتصر على نقل المعرفة فحسب، بل تمتد لتشمل تنمية الوعي وتعزيز القدرات الفكرية والتحليلية لدى الأفراد، بما يمكنهم من الإسهام الفاعل في بناء المجتمع وتحقيق التنمية المستدامة، والاهتمام بها أمر واجب، وتدريسها في تخصصي علوم التربية، وعلم الاجتماع التربوي من الضروريّات والأساسيات، ولعلنا ننهي كتابنا بعبارة لابن خلدون كانت هي بدايتنا إذ يقول: "...وما الحذق في العلم والتفنن فيه والاستلاء عليه، إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه، وقواعده، والوقوف على مسائله، واستنباط فروعه من أصولها، وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك الفن المتناول حاصلًا...."

لذلك نأمل أن نكون قد قدمنا من خلال مؤلفنا هذا ما يُحصّل ملكة في الإحاطة بمبادئ التربية، وقواعدها، والوقوف على مسائله، واستنباط فروعه، من أصولها، وساهمنا في بناء الحاذق فيها. كما نأمل كذلك أن نقوم بتنقيح الطبعة باستمرار لمواكبة جميع التغييرات، حتى تتناسب مع مواصفات جودة المقررات الدراسية في الجامعة الجزائرية.

المؤلف في سطور

الدكتور محمد براري من مواليد 11 أكتوبر 1984 ببئر العاتر متحصل على شهادة ماجستير علم الاجتماع والاتصال والعلاقات العامة من جامعة بسكرة، ودكتوراه علوم في علم اجتماع التربية من جامعة سطيف 02 عمل سابقا بقطاع التربية بوظيفة مستشار للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. أستاذ محاضر بجامعة تبسة، درس بالعديد من الأقسام على مستوى كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية منها قسم الإعلام والاتصال، قسم المكتبات، قسم الفلسفة، قسم علوم التربية وعلم النفس، قسم علم الاجتماع. مارس وظائف إدارية منها نائب رئيس قسم العلوم الإنسانية، رئيس قسم التعليم الأساسي علوم إنسانية. له مجموعة من المقالات البحثية في مواضيع ذات صلة بالاتصال، التربية، الثقافة والمجتمع. مؤلف في كتاب جماعي بعنوان الشباب وسوق العمل في الجزائر.



المؤلف في سطور

الدكتور فيصل بوراس من مواليد 05/ 12/ 1976 ببئر العاتر متحصل على شهادة ماجستير / ودكتوراه علوم في علم اجتماع تخصص: علم اجتماع الاتصال والعلاقات العامة - جامعة بسكرة- الجزائر متصرف إداري بلدي - بلدية بئر العاتر (سابقا)، أستاذ محاضر بجامعة الوادي - الجزائر. رئيس فريق التخصص - علم اجتماع الاتصال عضو مخبر التنمية الاجتماعية وخدمة المجتمع له مجموعة من المقالات في مجالات وطنية ودولية ، مشاركة في كتاب جماعي لأعمال ملتقى دولي -أكرانيا- مطبوعة بيداغوجية في مقياس سوسيولوجيا الرابط الاجتماعي. كتاب بيداغوجي محكم (محاضرات مقياس التغير الاجتماعي)- جاهز للطبع

