المركز الجامعي بلحاج بوشعيب- عين تموشنت

معهد الآداب واللغات

قسم العلوم الاجتماعية

أماليفي: مدخل إلى علوم التربية
محاضرات إلى طلاب السنة الأولى علوم اجتماعية

اعداد: **مسعودي امحمد**

أستاذ علم النفس وعلوم التربية

	اللقب والاسم	الرتبة	مؤسسة الانتماء	الإمضاء
الخبير الأول	**شارف جميلة**	أستاذ	جامعة وهران 02	
الخبير الثاني	**رريب الله محمد**	أستاذ	جامعة وهران 02	

رئيس المجلس العلمي مدير المعهد

السنة الجامعية: 2019-2020

قائمة المحتويات

1. المقدمة
2. التربية: مفهومها، خصائصها وأهميتها.
3. تاريخ وأسباب ظهور علوم التربية.
4. أهم المفاهيم والمصطلحات التربوية.
5. من علم التربية إلى علوم التربية.
6. علاقة التربية بالعلوم الأخرى.
7. تطور الفكر التربوي.
8. النظريات التربوية.
9. المؤسسات التربوية.
10. المنظومة التربوية وتطور التعليم ومؤسساته في الجزائر.
11. العملية التعليمية التعلمية.
12. القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04/08.
13. المراجع.

المقدمة:

تعتبر علوم التربية من أحدث العلوم الإنسانية بالرغم من أن بعض مرتكزاتها المعرفية أقدم بكثير كالفلسفة مثلا. فالتربية ضرورية للفرد، وكذلك ضرورية للمجتمع نفسه، وذلك لكي يتيح لكليهما أن يستخلص الفائدة اللازمة من تلك الممتلكات كاللغة والمعرفة العقلية والفنية وغيرها من الصفات التي يعوض بها النوع الإنساني عن نقائصه البيولوجية الجسدية. إن الحديث عن علوم التربية يتطلب الخوض في عدة قضايا، منها ما يرتبط بخصوصيات الظاهرة التربوية، ومنها ما يعود إلى تطور الفكر التربوي. و جاء هذا السند ليوضح عدة محاور في علوم التربية موجهة لطلبة العلوم الاجتماعية متمثلة في مقياس مدخل إلى علوم التربية وهي كالآتي:

المحور الأول يشمل التربية، مفهومها، خصائصها وأهميتها. أما المحور الثاني يخص أهم المفاهيم والمصطلحات التربوية كالتعليم والتعلم والتكوين والتربية المقارنة وتكنولوجيا التربية وفلسفة التربية والبيداغوديا وغيرها. والمحور الثالث يشمل متغير الانتقال من علم التربية إلى علوم التربية وفي تاريخ وأسباب ظهور علوم التربية كعلم قائم بذاته. أما المحور الرابع يتمثل في علاقة التربية بالعلوم الأخرى، كعلاقة التربية بعلم النفس والتاريخ والبيولوجيا والانتروبولوجيا وعلم الاجتماع وغيرها يشمل المحور الخامس تطور الفكر التربوي بما فيها التربية عند القدامى كالتربية الصينيية والمصرية والتربية في العصر الحالي ويشمل المحور السادس النظريات التربوية بدءا من النظرية المثالية فالطبيعية فالبراجماتية إلى الإسلامية ثم يليه المحور السابع الذي يحتوي على المؤسسات التربوية المتمثلة في الأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام والنوادي وجماعة الرفاق أما المحور الثامن يتمثل في المنظومة التربوية وتطور التعليم ومؤسساته في الجزائر من التربية قبل الاستعمار إلى التربية في عهد الاستعمار وبعد الاستقلال فالإصلاحات والمحور التاسع يحوي العملية التعليمية التعلمية بما فيها المعلم والمتعلم والمادة البيئة المدرسية وطرائق التدريس وأخيرا المحور العاشر الذي يتعلق بالقانون التوجيهي للتربية.

المحور الأول: التربية، مفهومها وأهميتها.

معنى التربية لغة:

لغة جاء في لسان العرب لابن منظور: "ربا يربو بمعنى زاد ونما"، وفي القرآن الكريم، قال تعالى: "فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت وربت وأنبتت من كل زوج بهيج" (سورة الحج، الآية 5) ، أي نمت وازدادت، ورباه بمعنى أنشأه، ونمّى قواه الجسدية والعقلية والخلقية. و جاء في قوله تعالى: "وترى الأرض هامدة فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت وربت". وفي قوله تعالى: "ألم نربك فينا وليدا ولبث فينا من عمرك سنين". وأيضا قوله تعالى: "وقل رب أرحمهما كما ربياني صغيرة". إشارات إلى ذلك المعنى اللغوي للتربية.

وقد يشار إلى التربية بالبيداغوجيا Pédagogie التي ترجع إلى أصلها الإغريقي حيث تتكون هذه الكلمة من مقطعين Péd وأصله Pais وتعني طفل و agogie وأصله Ogogé وتعني توجيه. ما يعني توجيه الأطفال وقيادة سلوكهم.**(ياسين، 2018)**

والبيداجوج يعني عند الإغريق المربي، أو المشرف على تربية الأولاد، وفي معجم العلوم السلوكية إن التربية تعني التغيرات المتتابعة التي تحدث للفرد، والتي تؤثر في معرفته واتجاهاته وسلوكه، وهي تعني نمو الفرد الناتج عن الخبرة أكثر من كونه ناتجا عن النضج.

وقد جاء تعريف اليونيسكو في مؤتمرها بباريس لكلمة التربية إنها مجموع عملية الحياة الاجتماعية التي عن طريقها يتعلم الأفراد والجماعات داخل مجتمعاتهم الوطنية والدولية ولصالحها أن ينموا وبوعي منهم كافة قدراتهم الشخصية واتجاهاتهم واستعداداتهم ومعارفهم.

وهي بمعناها الواسع تعني كل عملية تساعد على تشكيل عقل الفرد وجسمه وخلقه باستثناء ما قد يتدخل فيه من عمليات تكوينية أو وراثية، وبمعناها الضيق تعني غرس المعلومات والمهارات المعرفية من خلال مؤسسات أنشئت لهذا الغرض كالمدارس، كذلك فإن تعريف التربية يختلف باختلاف وجهات النظر ويتعدد حسب الجوانب والمجالات المؤثرة فيها والمتأثرة بها.

والتربية الصحيحة هي التي لا تفرض على الفرد فرضا، بل هي التي تأتي نتيجة تفاعل عفوي بين المعلم والمتعلم، أو بالأحرى بين التلميذ والمربي الماهر.

معنى التربية اصطلاحا:

لقد حاول كثير من المربين، قديما وحديثا، أن يعرفوا التربية تعريفا جامعا مانعا، لكنهم اختلفوا في ذلك اختلافات كبيرة لاختلافهم في تحديد الغرض من التربية وأهدافها في المجتمع. ومن بين التعاريف التي يمكن إقتراحها في هذا الصدد:

- **أفلاطون** (427 – 348 ق م)

" إعطاء الجسم والروح كل ما يمكن من الجمال وكل ما يمكن من الكمال". ودور المعلم لا يقوم على فرض العلوم، إنما بتوجيه التلميذ بالمناقشة والأسئلة.

- **آرسطو** (384– 322 ق م)

" التربية إعداد العقل للكسب، كما تعد الأرض للنبات والزرع. " **(تركي، 1989: 19)**

- **جون جاك روسو** (1778– 1812)

" الغاية من التربية، ألا نحشو رأس الطفل بالمعلومات، إنما نهذب قواه العقلية، ونجعله قادرا على تثقيف نفسه بنفسه."

- **بيستالوتزي** (1746– 1827)

" التربية هي تنمية كل قوى الطفل تنمية كاملة و متكاملة "، و هو يذهب مذهب روسو، أن التربية الناجحة تلك التي تحترم مؤهلات الطفل."

- **جون ديوي** (1859– 1952)

" ليست التربية إعدادا للحياة فحسب، و إنما هي الحياة نفسها."

" تعليم بالتأكيد ولكن يجب أن نحيا أولا، وأن نتعلم عن طريق الحياة. "

-**أبو حامد الغزالي** (450 -505ه)

"إن صناعة التعليم هي أشرف الصناعات التي يستطيع الإنسان أن يحترفها و إن الغرض من التربية هي الفضيلة و التقرب إلى الله."

وعليه فالتربية هي عملية **تكيف** ما بين الفرد و بيئته الاجتماعية والطبيعيـــة، باعتبار أن الإنسان مثل غيره من الكائنات الحية، يسعى دوما إلى المحافظة على بقائه، والبحث على الوسيلة التي تساعده على تعديل سلوكه، وتنمية قدراته، وتكوين عادات ومهارات تفيده في حياته. فالوظيفة الأساسية للتربية هنا، أن الإنسان يصبح قادرا بواسطتها، على ملاءمة حاجاته مع الظروف المحيطة به، و كذا إمكانية تسخيرها بما يستجيب لدوافعه ومتطلباته، ليحقق له النمو المتوازن.

كما أن التربية هي عملية **نمو**، أي، أنها تكفل للطفل نموا منسجما في جوانب مختلفة من شخصيته الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، من خلال ما توفره الأسرة، والمؤسسات التربوية، من إمكانيات مادية ومعنوية من شأنها أن تضمن له الارتقاء النفسي والاجتماعي الضروريين.

و كخلاصة عن مفهومها هي عملية اجتماعية وخلقية، يضطلع بها المجتمع من أجل بناء شخصيات أفراده على نحو، يمكنهم من مواصلة حياة الجماعة، وتطويرها عند اللزوم.

إذن فهي عملية واعية موجهة لإحداث التغيير في سلوك الأفراد والجماعات. وبهذا تصبح التربية أداة اجتماعية و تجديدا حضاريا. ذلك أن المعنى الأصلي للفظ التربية، هو عملية تخريج إمكانات الأفراد في إطارهم الاجتماعي والثقافي، وتكوين اتجاهاتهم، وتوجيه نموهم، و إنماء وعيهم بالغايات التي يسعى إليها مجتمعهم.

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

التربية بالمعنى الفردي:

هي إعداد الفرد لحياته المستقبلية، وبذلك فهي تعدّه لمواجهة الطبيعة، كما تكشف بذلك عن مواهب الطفل واستعداداته الفطرية، وتعمل على تنميتها وتفتحها وتغذيتها.

التربية بالمعنى الاجتماعي:

فهي تعلم الفرد كيف يتعامل مع مجتمعه وتعلمه خبرات مجتمعه السابقة، والحفاظ على تراثه لأن التراث هو أساس بقاء المجتمعات، فالمجتمع الذي لا يحرص على بقاء تراثه مصيره الزوال، وبذلك فالتربية بالمعنى الاجتماعي تحرص على تمكين المجتمع من التقدم وتدفعه نحو التطور والازدهار.

فهي تعني الحفاظ على المثل العليا للمجتمع، الأخلاقية والاقتصادية والإنسانية النابعة من تاريخ الأمة ومن حضارتها وثقافتها ومن خبراتها الماضية ومن دينها، وعن طريق تعاملها وعلاقتها بالأمم الأخرى، وعلاقات الأفراد فيها وغيرها.

التربية بالمعنى العملي:

التربية ما هي إلا وسيلة للتقدم البشري في كل مكان وللعملية التربوية ثلاثة أطراف هي: المربي والمتربي والوسط الذي تتم فيه العملية التربوية، وهي عملية هادفة لا عشوائية، أي أنها عملية نمو اجتماعي وإنساني لا تقوم على التلقين، وإنما هي مبنية على التفاعل بين طرائقها الخاصة للوصول إلى عقل المتربي ولتوجيهه وتربيته.

التربية بمفهومها الحديث:

فتنظر إلى الطفل كنقطة انطلاق في عملية التربية التي ترتبط بالحياة سواء في بنائها كعملية تربوية أو في نتائجها المعرفية والسلوكية، فالطفل هو مركز العملية التربوية وتنميته هي هدفها.

ولقد أقر مجمع اللغة العربية في مصر تعريف التربية: "بأنها تبليغ الشيء إلى كماله، أو هي كما يقول المحدثون تنمية الوظائف النفسية بالتمرين حتى تبلغ كمالها شيئا فشيئا".

وهي كذلك عملية تهذيب للسلوك، وتنمية للقدرات حتى يصبح الفرد صالحا للحياة، فهي عملية تغذية، وتنشئة، وتنمية جسدية وخلقية وعاطفية.

التربية تعوّد الطفل على التفكير الصحيح والحياة الصحيحة بما تزوده من معارف، وتجارب، تنفع عقله، وتغذي وجدانه، وتنمي ميوله ومواهبه وتعوده العادات الحسنة، وتجنبه العادات السيئة، فينشأ قوي الجسم، حسن الخلق، سليم العقل، متزن الشخصية، قادر على أداء رسالته في الحياة.

التربية عملية تكاملية، عملية فردية اجتماعية، تختلف باختلاف الزمان والمكان، عملية إنسانية، عملية مستمرة، مستمرة لا يحدها زمن معين، وهي تمس كل جوانب حياة الفرد والمجتمع، وهي أساس صلاح البشرية، وهي قوة هائلة يمكنها القضاء على أمراض النفس وعيوبها، وأمراض المجتمع وعيوبه، ولذلك فهي كل مؤسسات المجتمع كالأسرة، والمدرسة، والمسجد، ودور الحضانة.

أهمية التربية:

لقد برزت أهمية التربية وقيمتها في تطوير هذه الشعوب وتنميتها الاجتماعية والاقتصادية وفي زيادة قدرتها الذاتية على مواجهة التحديات الحضارية التي تواجهها، كما أنها أصبحت إستراتيجية قومية كبرى لكل شعوب العالم، والتربية هي عامل هام في التنمية الاقتصادية للمجتمعات، وهي عامل هام في التنمية الاجتماعية، وضرورة للتماسك الاجتماعي والوحدة القومية والوطنية، وهي عامل هام في إحداث الحراك الاجتماعي،

ويقصد بالحراك الاجتماعي في جانبه الإيجابي، ترقي الأفراد في السلم الاجتماعي. وللتربية دور هام في هذا التقدم والترقي لأنها تزيد من نوعية الفرد وترفع بقيمته ومقدار ما يحصل منها. كما أن التربية ضرورية لبناء الدولة العصرية، وإرساء الديمقراطية الصحيحة والتماسك الاجتماعي والوحدة الوطنية.كما أنها عامل هام في إحداث التغير الاجتماعي.

(كمال عبد الله وعبد الله قلي، 2006)

المحور الثاني: أهم المفاهيم والمصطلحات التربوية:

التربية:

التربية هي عملية هادفة لها أغراضها وأهدافها وغاياتها، وهي تقتضي خططا ووسائل تنتقل مع الناشئ من طور إلى طور ومن مرحلة إلى مرحلة أخرى.

فالتربية عموما تعتبر عملية شاملة، تتناول الإنسان من جميع جوانبه النفسية والعقلية والعاطفية والشخصية والسلوكية وطريقة تفكيره وأسلوبه في الحياة، وتعامله مع الآخرين.

التعليم:

للتعليم معاني كثيرة تختلف باختلاف قائلها وفلسفته التربوية ومحور اهتمامه. فمن المربين من يركز جل اهتمامه على المعارف والمعلومات التي يحاول المدرس أن يوصلها لتلاميذه، في حين يعني البعض الآخر بنمو شخصية المتعلمين ويهتم فريق ثالث بمخرجات التعلم، كما تنعكس في سلوك الأطفال عقليا، معرفيا، وجدانيا ونفسحركيا.

وفيما يلي مجموعة من التعاريف لمفهوم التعليم يعكس كل واحد منها فلسفة تربوية معينة:

-التعليم عملية نقل المعارف والمعلومات من المعلم إلى المتعلم في موقف يكون فيه للمدرس والدور الأكثر تأثيرا، في حين يقتصر دور التلميذ على الإصغاء والحفظ والتسميع. وتخدم الطرق الإلقائية مثل المحاضرة والشرح والوصف والتفسير هذا المفهوم للتعليم.

-التعليم عملية تسهيل تفاعل المتعلم مع بيئته بهدف تحقيق النمو المعرفي، وذلك من خلال ما يقوم به من بحث وتحليل وتركيب وقياس واكتشاف.

ودور المعلم في ظل هذا التعريف هو تهيئة البيئة التي تساعد الطفل الاكتشاف وتوجيه نشاطه العقلي بحيث يحقق الهدف الأساسي المتمثل في نمو الذكاء.

-التعليم عملية غرضها الأساسي مساعدة الطفل على تحقيق ذاته ونمو شخصيته وتلبية حاجاته النفسية ومطالب نموه. وكما في التعريف السابق، يكون دور المتعلم إيجابيا وفعالا، في حين يقوم المعلم بدور الأب و الأخ الأكبر الموجه والمرشد والمساعد على النمو بما يوفره من مناخ نفسي يساعد على الانطلاق والتعبير عن الذات ومواجهة مواقف الإحباط وتحمل المسؤولية والشعور بالنجاح وتكوين مفهوم ذات إيجابي.

-التعليم عملية هدفها مساعدة الطفل على تحقيق النمو الاجتماعي ومواجهة مطالب الحياة في جماعة. وهذا يتطلب من المعلم أن يقوم بدور توجيهي لمساعدة الأطفال على الاندماج في جماعة واكتساب الاتجاهات الاجتماعية الإيجابية، وتسليط الضوء على المشكلات الاجتماعية للمساهمة في إيجاد الحلول المناسبة لها بمشاركة المتعلمين الفعالة.

والملاحظ أن التعريف الأول أقرب ما يكون إلى المفهوم التقليدي لعملية التعليم في حين أن التعريف الثاني ركز على النواحي العقلية. ويدور التعريف الثالث حول حاجات ومطالب النمو، في حين تستهدف عملية التعليم في التعريف الرابع النمو الاجتماعي للطفل وتفاعله مع البيئة المحيطة به. ومهما يكن من أمر فإن تركيز عملية التعليم حول الطفل- حاجاته وطبيعته ومطالب نموه- أصبح من المسلمات في ممارستنا التربوية. فإذا أخذنا بالاعتبار أن الغاية أو الغرض الأساسي من التعليم تحقيق النمو الشامل والمتكامل للطفل فإن مفهومنا يجمع بين التعريفات الثلاثة الأخيرة.

التعلم:

يعرف التعلم بأنه تغير في الأداء أو تعديل في السلوك ثابت نسبيا عن طريق الخبرة.وهذا التعديل يحدث أثناء إشباع الفرد لدوافعه وبلوغ أهدافه، وقد يحدث أن تعجز الطرق القديمة والأساليب المعتادة عن التغلب على الصعاب أو عن مواجهة المواقف الجديدة، ومن هنا يصبح التعلم عملية تكيف مع المواقف الجديدة، ويقصد بتعديل السلوك أو تغيير الأداء المعنى الشامل أي عدم الاقتصار على الحركات الملاحظة والسلوك الظاهر، وإنما ينصرف التغيير أيضا إلى العمليات العقلية كالتفكير، ويقصد بالخبرة والمران، أوجه النشاط المنسقة التي تخطط لها المؤسسات التعليمية وتنفذها.

ويصنف التعلم من حيث السهولة والتعقيد فإن التعلم يصنف في نوعين هما:

- **التعلم بطريقة آلية غير شعورية:** ويطلق عليه التعلم البسيط، ويحدث هذا النوع من التعلم بطريقة غير هادفة أو مقصودة، كخوف الطفل من الفأر نتيجة لاقتران الفأر بشيء مؤلم أو صوت مزعج، أو خوفه من الطبيب نتيجة اقتران الطبيب بالإبرة والخوف منها.
- **التعلم بطريقة مقصودة:** ويطلق عليه التعلم المعقد وهذا النوع من التعلم يتطلب من الفرد القيام بالجهد والفهم والتدريب والانتباه، واستخدام بعض وسائل الإيضاح،

سواء أكان حركيا أو عقليا كلعبة الشطرنج أو قيادة السيارة أو السباحة أو ركوب الدراجة.

ومن خلال ما تقدم يمكن تعريف التعلم تعريفا بسيطا بأنه تعديل للسلوك من خلال الخبرة، وقد أشار جيتس Gates أن التعلم هو عملية اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات والدوافع، وتحقيق الأهداف، وهو هو كثيرا ما يتخذ صورة حل المشكلات، ومعنى ذلك أن الشخص يتعلم في الغالب إن كان لديه هدف واضح يتجه إليه بنشاطه، فيسخر ما عنده من استعدادات في اكتساب الوسائل التي تساعده على الوصول إلى هذا الهدف وحل الموقف (المشكل).

إن تعريف جيتس Gates يبين أن الموقف التعليمي يكون نتيجة لدافع معين، لكن توجد في حقيقة الأمر بعض المواقف التعليمية يتعلمها الإنسان بدون قصد.

ويرى جيلفورد Guilford أن التعلم ما هو إلا تغيير في السلوك ناتج لاستثارة معينة، وقد يكون نتيجة لأثر منبهات بسيطة، وقد يكون نتيجة لمواقف معقدة.

وعموما نجد أن تعريف جيلفورد Guilford شامل أكثر مما يجب، فأحيانا تحدث مثيرات فجائية، لكن لا يتعلم منها الإنسان، فمثلا إغلاق الإنسان لعينه نتيجة لضوء قوي، أو سحب الفرد يده نتيجة لوجود شيء ساخن.

وبشكل عام فإنه يمكن تعريف التعلم على أنه "تعديل ثابت نسبيا في السلوك ناتج عن الممارسة"

وفي المراحل الأولى تعلم مهارة معينة تكون استجابات الفرد مشتتة غير منتظمة يعوزها التناسق والانتظام وعن طريق التدريب الصحيح تتناقص الاستجابات غير الضرورية وتحذف الاستجابات غير المنتظمة حتى يقوم الفرد بالمهارة في يسر وسهولة، ويحدث التعلم أيضا عندما تتضح جزئيات الموقف الذي لم يفهمه الفرد من قبل إلا بصورة عامة... ويركز هذا التعريف على التعلم المقصود الهادف، على أن من المعروف أن الفرد قد يتعلم شيئا لم يقصد تعلمه، يقول ديوي في كتابه الخبرة والتربية "لعل من أكثر الآراء التربوية سخافة الرأي القائل إن الشخص لا يتعلم إلا ما يحصل وقت الدرس، بل إن ما يتصل بدروس الهجاء أو الجغرافيا أو التاريخ من معلومات تتفرع منها وتكملها، وتؤدي إلى تكوين الاتجاهات النفسية، وتحديد ما يحبه الإنسان وما يكرهه، قد يكون بل كثيرا ما يكون أكثر أهمية من هذه الدروس نفسها، لأن هذه الاتجاهات النفسية هي الأسس

التي سوف يكون لها شأن في المستقبل، وأهم اتجاه نفسي يمكن تكوينه هو الرغبة في متابعة التعلم.

"والتعلم عملية تلقي المعرفة بالجهد الخاص والنشاط الذاتي، واكتساب القيم والمهارات من خلال الدراسات أو الخبرات أو التعليم مما يؤدي إلى تغير دائم في السلوك هذا التغير قابل للقياس وانتقائي بحيث يعيد توجيه الفرد الإنساني ويعيد تشكيل بنية تفكيره العقلية". **(ياسين، 2018: 37)**

عملية التعليم والتعلم:

فالتعليم وسيلة، والتعلم غاية، لأنه تعديل في السلوك في الاتجاه المنشود، فكل عمل تعليمي جيد لابد أن يكون له هدف تربوي في نفس الاتجاه.

وكما أن التعليم وسيلة للتربية، فالعلم أيضا وسيلة للتربية.

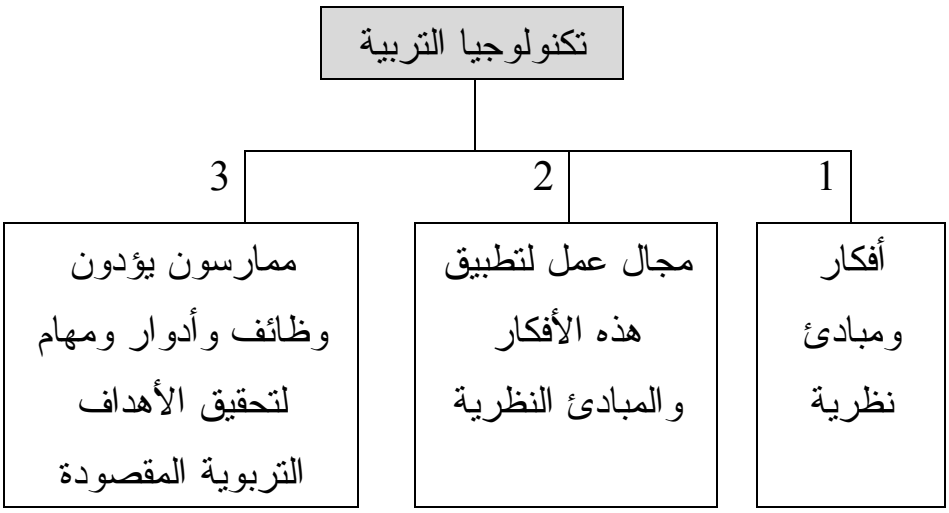
تكنولوجيا التربية:

هي إدارة وتطوير مصادر التعلم وفق منهج النظم وعمليات الاتصال في نقل المعرفة. أما تكنولوجيا التعليم فهي نظام فرعى من تكنولوجيا التربية وبُعد واحد من أبعادها.

وعليه فإن تكنولوجيا التربية تتحدد بثلاثة أبعاد هى:

- بناء نظري من الأفكار والمبادئ.
- مجال عمل يتم من خلاله تطبيق الأفكار والمبادئ النظرية.
- مهنة يؤديها مجموعة من الممارسين لتنفيذ الوظائف والأدوار والمهام التي تحقــق أهداف عملية مقرر التربية.

فالبعد الثاني هو الذي تمثله تكنولوجيا التعليم من تلك المنظومة الثلاثية، كما يوضحها الرسم التالي:



وهذا يوضح أن تكنولوجيا التعليم هي الجانب الإجرائي ومجال عمل يتم من خلاله تطبيق أفكار ومبادئ تقوم عليها تكنولوجيا التربية.

فلسفة التربية:

فلسفة التربية فرع من فروع الفلسفة، إنها ليس علما بالمعنى الدقيق للكلمة ولكنها تشكل حقلا معرفيا أساسيا يضفي على جميع علوم التربية دلالتها الحقيقية.

هي حقل معرفي أساسي من الحقول التي تهتم بالتربية و تقارب ظواهرها من زاوية فلسفية، فإذا كانت العلوم الإنسانية مثلا تدرس موضوع التربية، و خاصة الطفل، طبيعته، و نموه، و علاقته بالوسط، و إذا كانت البيداغوجيا تبحث في وسائل إنجاز الفعل التربوي فإن فلسفة التربية تفكر في غايات التربية من خلال طرح تساؤلات مثل: لماذا نربي، و ما هو معيار التربية الناجحة؟.

التربية المقارنة:

شق من علوم التربية يعنى بتحليل وتفسير مختلف الممارسات والسياسات التربوية في بلاد مختلفة وداخل ثقافات متنوعة. تهتم التربية المقارنة بداية بجمع وتصنيف كل المعلومات (من زاوية وصفية كما من زاوية كمية) المتعلقة بالنظم المدرسية والمدارس، والإدارة والموارد المالية والمدرسين والتلاميذ والبرامج وطرائق التدريس والإجراءات التشريعية. وبعد ذلك تحاول تفسير لماذا توجد هذه الأشياء على هذه الحالة أو تلك من خلال تحليل المعطيات المتوفر عليها في ضوء التطور التاريخي لمختلف النظم التربوية أو بإبراز نوع التأثير الذي تمارسه الظواهر الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية و

الدينية و الفلسفية وكذا الأحكام المسبقة والمعتقدات العرقية..إن غرض التربية المقارنة هو محاولة تقديم مجموعة من المبادئ العامة التي قد تساعد المصلحين أو توقع النتائج أو الانعكاسات الممكنة للإجراءات التي يقترحونها وهي تحاول فهم ما يجري و لماذا يحدث على هذا النحو.

اقتصاديات التربية:

مبدأ تدبير أمور التربية وتنفيذها على مستوياتها الإدارية والمادية والبيداغوجية ...انطلاقا من العمل على اقتصاد الجهد والطاقة والكلفة اللازمة للإنتاج مع تحقيق المردود المرغوب فيه.

- خاصية من خصائص النظرية في الاتجاه الوضعي تفيد اختزال مجموعة من القوانين في مبدأ شامل يشكل نظرية من النظريات.
- إجراء لغوي يتم اللجوء إليه في سياق التواصل بسبب عوامل لفظية أو من الذاكرة يؤدي إلى اقتصاد اللغة بتقليص مقطع من الجملة على مستوى صرفي أو تركيبي أو دلالي.**(عبد اللطيف الفاربي و زملاؤه،1994)**

التربية الخاصة:

تعد التربية الخاصة **éducation Spéciale** من الموضوعات الحديثة في ميدان التربية وتعود البدايات المنظمة لهذا الموضوع إلى النصف الثاني من القرن الماضي .

ويجمع موضوع التربية الخاصة بين عدد من العلوم من ميادين علم النفس والتربية وعلم الاجتماع ويتناول موضوع التربية الخاصة الأفراد غير العاديين الذين يختلفون اختلافا ملحوظا عن الأفراد العاديين في نموهم العقلي والحسي والانفعالي والحركي واللغوي مما يستدعي اهتماما خاصا من قبل المربين بهؤلاء الأفراد من حيث طرائق تشخيصهم ووضع البرامج التربوية الخاصة بهم.

"والتربية الخاصة يقصد بها مجموعة البرامج والخطط والاستراتيجيات المصممة خصيصا لتلبية الاحتياجات الخاصة بالأطفال غير العاديين، تشتمل على طرائق تدريس وأدوات وتجهيزات ومعدات خاصة، بالإضافة إلى خدمات مساندة".**(معجم تربوي، 2009)**

الإستراتيجية:

يشير مصطلح الاستراتيجيات عامة إلى جملة الإجراءات المستخدمة لمعالجة مهمة أو أكثر لتحقيق هدف محدد.

يقصد بالإستراتيجية المنحى والخطة والإجراءات والمناورات (التكتيكات) والطريقة والأساليب التي يتبعها المعلم للوصول إلى مخرجات أو نواتج تعلم محددة. وهناك عدة تصنيفات وأنواع من الاستراتيجيات في التعلم منها استراتيجيات التخزين، استراتيجيات التنظيم واستراتيجيات الاسترجاع أو إعادة الاستعمال.**(Rolland Viau, 1994:165)**

وعملية التعليم تتضمن جميع هذه الأهداف، إلا أن التأكيد على بعضها دون غيرها مسألة بالأساس فلسفية، ففي حين تؤكد التربية على التنمية الشاملة والمتكاملة، وتسعى إلى توفير المناخ والأنشطة التي تنمي التفكير ومهارات التعبير الحركي واللغوي والانفعالي وفرص التفاعل الاجتماعي، تركز مراحل التعليم على الجوانب العقلية/المعرفية بشكل خاص.

ولابد من تحديد الأهداف التعليمية أولا إذ عليها تتوقف عملية اختيار الاستراتيجيات المناسبة للخروج بنواتج تعلم معينة، على سبيل المثال، فإن المعلم الذي يؤمن بأن الهدف من التدريس ينحصر في تزويد التلاميذ بأكبر كم من المعلومات سيختار الإستراتيجية التي تضمن وصول المعلومات بأقصر الطرق وأسرعها ألا وهي الإلقاء، ومن تكتيكاتها المحاضرة والشرح والتفسير والوصف. أما إذا كان يهدف إلى تنمية عقل الطفل وتفكيره فإنه سيؤكد على إستراتيجية معالجة المعلومات للتوصل إلى استنتاجات ومفاهيم وتفكير منطقي من خلال تحليل المعلومات وإيجاد العلاقات بينها وإعادة تنظيمها أو تركيبها بالشكل الذي يؤدي إلى المزيد من التعلم. ويكون دور المتعلم في هذا الموقف فعالا وإيجابيا، في حين يقوم المعلم بتوجيه نشاط المتعلمين العقلي مستخدما أسلوب الحوار والتساؤل، ويعد البيئة التعليمية بأدواتها وإمكاناتها بما يسمح بالاكتشاف ويعزز ويشجع ويساعد لتحقيق الأهداف المحددة.

وهكذا بالنسبة للمخرجات الاجتماعية، فإن أنسب إستراتيجية ما كان منها يتيح الفرصة للأطفال للتفاعل فيما بينهم والمشاركة في الحياة الاجتماعية من حوله، ويوفر جوا من التعاون والمشاركة في الأنشطة الجماعية مثل الرحلات ومشروعات البيئة والألعاب بأنواعها.

أما إذا كانت المخرجات المحددة نفسية ذاتية فإن إستراتيجية المعلم ينبغي أن تؤدي إلى تكوين وتنمية مفهوم إيجابي عن الذات من خلال إحساس المتعلمين بأهميتهم كأفراد،

والعمل على تحقيق مطالب نموهم وتلبية حاجاتهم وإتاحة الفرصة لهم لتحمل المسؤولية والمشاركة الفعالة في الأنشطة التعليمية التي تتناسب وقدراتهم.

استراتيجيات التعلم: مجموعة الإجراءات المستخدمة للتعلم تنفذ في صورة خطوات تتحول كل خطوة إلى أساليب آو تكتيكات جزئية تتم في تتابع مقصود ومخطط لتحقيق الأهداف بفاعلية أكبر وبقدر واضح من المرونة.**(بوقريوس، 60:2007)**

التعليمية (الديداكتيك):

اعتبرت التعليمية ولا زالت كفن التدريس، وهذا المفهوم يحمل في طياته كثير من المعاني والأفكار والتصورات التي نحاول تلخيصها فيما يلي:

ليست التعليمية طريقة أو منهج واحد وموحد للتدريس ولكن له طرق خاصة تابعة لصاحبها ويعني هذا أن لكل معلم أسلوبه الخاص في تأديته للعمل التعليمي شريطة أن يكون هذا العمل مكلل بالنجاح يعني أن هذا "الفن التعليمي" يكون معترف به من خلال نتائجه لدى التلميذ وتأثيره العميق والمثمر على تفكيره وسلوكه.

تكاد أن تبنى التعليمية على قدراتها للبروز بعلاقة تربوية ناجحة بين المعلم والتلميذ بفضل وسائل مدروسة وليس –كما هو منتظر منها عادة– قواعد منطقية ومقننة متعلقة أساسا بتلقين المعارف للنشئ الصاعد ونشير في هذا الصدد ما هي أهمية الجانب اللامنطقي واللاشعوري في العلاقة التربوية كما هو عادي في كل الفنون التي يلعب فيها الجانب العاطفي والمحسوس دورا حاسما.

فيحتمل أن تكون للتعليمية كفن–عند بعض الاختصاصيين–طرق ووسائل خاصة لتلقين المعارف أو المعلومات والتي ينصح استعمالها لنجاح عملية التدريس حسب المنوال التالي:

-خلق لدى التلميذ حاجة ماسة للتعلم بفضل حوافز مختلفة وجذابة.

-ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة أو السابقة.

-الاطلاع على الجديد والتعمق فيه.

-استيعاب الجديد عن طريق التكرار والاستظهار.

-استعمال الجديد في أعمال تطبيقية متنوعة.

-فتح مجالات متعددة وفرص مختلفة لاسترجاع ما هو محفوظ.

رغم استعمال هذه التقنيات كلها تبقى التعليمية كفن مرهونة بشخصية المعلم وبالكيفية التي يطبق بها المعلومات وباختيار الوقت المناسب لاستعمالها.

بيداغوجيا:

كلمة يونانية مركبة من مقطعين الأول Ped وأصله Pais أو Paidos بمعنى طفل، والمقطع الآخر Agogie وأصله Ogogé بمعنى القيادة والتوجيه (Action de Conduire)

فالكلمة إذن تعني توجيه الأطفال وقيادتهم أو تربيتهم.

التكوين:

فقد عرفه فاخر عاقل في معجم علم النفس: "بأنه يدل على مجموعة العوامل الوراثية التي تحدد النمو المقبل للفرد، أو يدل على هذه العوامل الوراثية مضافا إليها مكتساباته السابقة التي تحدد سلوكه"

إن هذا التعريف رغم تفسيره للتكوين من الناحية العضوية إلا أنه يبين لنا عناصر التكوين التي تعد بمثابة مجموعة عوامل موروثة إلى جانب العوامل المكتسبة.

وقد يؤخذ مفهوم التكوين مأخذ مفهوم التدريب في كثير من الأحيان. لذا فإن عبدالرحمان عيسوي في تعريفه يرى أن المقصود بالتدريب المهني نوع من التعلم واكتساب المهارات والخبرات والمعارف المختلفة المتعلقة بمهنة معينة.

وقد ذهب كل من بيزنار وليتار Biznord & Lietard في تعريفهما للتكوين مذهبا ثالثا، إذ اعتبراه "مجموعة النشاطات التربوية التي تتجاوز معنى التكوين المبدئي، حيث يسمح لكل شخص أن يدعم نفسه في كل الميادين على مستوى المهارات المكتسبة في الحياة العائلية أو المهنية أو الاجتماعية أو المدنية، وأن يكتسب أيضا أكبر قدر ممكن من الاستقلال الجسمي والاقتصادي والاجتماعي والفكري والثقافي بقدر استطاعته".

ويتفق بيزنار Biznord مع كل من ريمون فاتي Raymand Vatier والفيلسوف التربوي دوركايم الذي يرى "أنها عملية تربوية تمثل مجهودا مستمرا لتفرض على الطفل نماذج من الرؤى والتفكير والسلوك، التي لا يمكنه أن يدركها بصفة تلقائية، إلا عن طريق المجتمع بكل عناصره والمحيط الاجتماعي الذي ينتمي إليه بصفة خاصة.

ومما سبق يتحدد بكل وضوح المفهوم الإجرائي للتكوين كما يلي: "أنه يعبر عن الجهود المتوازنة والمتكاملة من جميع الأطراف أو المعنيين بالتكوين، قصد مساعدة

التلميذ على معرفة المحيط الذي يعيش فيه عن طريق دراسة العلوم المتخصصة والتي لها علاقة بميدان طموحاته، ومساعدته على معرفة نفسه عن طريق دراسة العلوم الإنســـانية، ومختلف العلوم الأخرى." **(كمال عبد الله وآخر ، 2006)**

المحور الثالث: من علم التربية إلى علوم التربية.

في حدود نهاية القرن التاسع عشر ظهرت كلمة علم في المفرد إما إلى جانب كلمة التربية إما إلى جانب كلمة البيداغوجيا.

وفي سنة 1979 ظهر أول كتاب للمفكر الكسندر باين (Alexandre bain) في منهجية التعليم، وهو تفكير حول القواعد النفسية وطرق وتصميم الدراسات تحت عنوان "علم التربية" وبالنسبة لهذا المفكر ينحصر علم التربية في الدراسات العلمية لفن التعليم لان هذا العلم موضوعه اكتساب المعارف.

وفي سنة 1910 ظهر مؤلف آخر وهو لوسيان سيليري (Lucien cellérier) تحت عنوان "مخطط أولي لعلم البيداغوجيا" esquisse d'une science pédagogique" وتضمن هذا الكتاب حوادث وقوانين التربية وقد عرض فيه صاحبه شروط علم سماه "علم البيداغوجيا" ليميزه عن التربية التي تعتبر في نظره فن إعداد الأطفال.

ملامح التسمية بدأت في الظهور في هذه المرحلة لكن البلورة النهائية والبناء الكامل للعبارة لم يتم الا عندما اجمع المفكرون (تكوين براديجم) على الخروج من المجال المعلق، الضيق المتمثل في القسم (حجرة الدرس) ومعالجة الظاهرة التربوية في فضاءات أوسع.**(لورسي، 2013: 135)**

في 1976 يطرح افانزيني (Avanzini) تساؤلا توضيحيا فيقول إذا كان العلم يعرف بموضوعه ومنهجه فكيف يفهم أن موضوعا واحدا وهو التربية يتناول علوم متعددة وبالتالي مناهج متعددة.

من عليه تقتضي ماهية علوم التربية تناول التصنيفات الواردة بشأنها.

في حدود التسعينات من القرن العشرين ظهر تصنيف يوزع علوم التربية إلى خمس مجموعات: وهو تصنيف ميالاري (Mialaret)

- المواد المتعلقة بالتفكير وتشمل أساسا فلسفة التربية.
- المواد التي تنتج توثيقا حول الأنظمة والطرائق التربوية بناء على نظرة تاريخية أي نظرة مبنية على البعد الزمني أو على نظرة جغرافية أي مبنية على البعد المكاني وهنا يندرج تاريخ التربية والتربية المقارنة

- المواد الأساسية والتي تتضمن علم الأحياء وعلم النفس وعلم الاجتماع.
- المواد التي تستخدم طرائق وتقنيات العلوم المذكورة سابقا لتحلل من منظورها الوضعيات التربوية بما فيها المربون والتلاميذ.وهذه المواد هي البيداغوجيا علم النفس التربوي.
- المواد التي التي تهتم بدراسة طرائق التربية وتعمل على توضيح التمييز بين البيداغوجيا المجربة (expérienciee) والبيداغوجيا التجريبية (expérimentale)

ولقي هذا التصنيف انتقادا شديدا ولمعالجة النقائص التي حملها تصنيف ميالاري ظهر تصنيف آخر بعد أربع سنوات من تصنيف ميالاري والذي يوزع علوم التربية إلى ثلاث مجموعات وهي:

- **العلوم التي تدرس الظروف العامة والمحلية للمؤسسة المدرسية:** وتشمل تاريخ التربية علم الاجتماع المدرسي، الديمغرافيا المدرسية، اقتصاد التربية، التربية المقارنة.
- **العلوم التي تدرس العلاقة التربوية والفعل التربوي نفسه:** وتتضمن

العلوم التي تدرس الظروف الوسيطية للفعل التربوي وهي فيزيولوجيا التربية وعلم النفس الاجتماعي للجماعات الصغيرة، علوم الاتصال. وعلوم تعليمية مختلف المواد. وعلوم طرائق التقنيات.

- **العلوم التي تدرس التأمل والتطور:** وتتضمن

فلسفة التربية رغم معارضة البعض على إدراجها ضمن صنافة علوم التربية إلا أنها تقوم بدور هام داخل هذه العلوم، التخطيط التربوي الذي يهتم بكل ما تحتاجه النظم التربوية. **(لورسي، 2013: 137)**

تاريخ وأسباب ظهور علوم التربية كعلم قائم بذاته:

إن علوم التربية هي مجموع الدراسات التي تقام حول النشاط التربوي ومختلف مكوناته وعوامله ونتائجه، انطلاقا من نتائج الأبحاث في مختلف العلوم المرتبطة بالإنسان مضافا إليها مختلف المباحث *التي تنظر أو تؤرخ أو تخطط للتربية.*

سبوتيك–1 الذي أطلقه الاتحاد السوفياتي اثأر صدمة في الولايات المتحدة الأمريكية حيث اعتقد السياسيون هناك بالتفوق الأمريكي في أبحاث الفضاء لكن هذا السبق الذي حققه السوفيات اثبت خلاف ذلك، وجهت انتقادات لنظم تعليم الرياضيات والفيزياء في الولايات

المتحدة حيث إن إطلاق سبوتنيك 1 بين تفوق المهندسين السوفيات. ومنه ظهرت مشاريع عدة لتطوير مناهج التعليم بصفة عامة ومناهج الفيزياء والرياضيات بصفة خاصة.

أثر ذلك في ظهور علوم التربية " أمريكا " سنة 1957 حيث كانت الحرب الباردة في شدتها جعلت الامريكيين يبذلوا جهودا من اجل التفوق وكانت ردود الأفعال الأمريكية قوية للاهتمام بهذا الجانب نذكر:

- بلوم كتابه حول الأهداف التربوية. 1957
- سكينر من مواليد 1904 كتب تطبيقات في ميدان التربية سنة 1958.
- بروتر كتابه عملية التربية 1960 ترجمته سلسلة المعرفة الكويتية إلى العربية.
- نوان شيمسكي (البنيوية اللسانية) تطرق إلى ميدان التربية. كان معارضا للسياسة الايديولوجية الامريكية.
- قانيي روبر هو عسكري مكون الطيارين انتقل إلى ميدان التربية كتابه عن أنواع التعلم سنة 1962 وبه تجاوز النظريات الكلاسيكية في التعلم.
- بندورا ألبر نشر كتاب عن مبادئ تعديل السلوك 1969

ولقد ساهمت أحداث ماي 1968 بفرنسا في ظهور علوم التربية بعد غليان الشباب من خلال الإضرابات التي شنها هؤلاء الشباب لسوء التعليم آنذاك ونتيجه هذه الاضطرابات والمعارضات كان لابد على الحكومة من إيجاد مخرج لتسوية الأوضاع وبالتالي بناء منهاج تربوي يتماشى والعصر ومتطلبات المجتمع.

مما سبق جعل علوم التربية أكثر بروزا وتأسيس كعلم قائم بذاته متداخل مع مجموعة من العلوم ولذا يسمى علوم التربية وليس علم التربية.

المحور الرابع: علاقة التربية بالعلوم الأخرى.

التربية هي الموضوع أما علوم التربية فتعتبر المنهج أو مجموعة المناهج التي تدرس عن طريقها الموضوع، وهي كسائر ميادين المعرفة والعلوم الإنسانية ذات الصلة الوطيدة بالفلسفة على اختلاف مذاهبها ومدارسها.

فما هو الفرق بين التربية كموضوع فلسفي وبين علوم التربية؟

قبل القرن 19 كانت كل القضايا المعرفية تطرح على مستوى الفلسفة حيث كانت الفلسفة أم العلوم والمعارف كالفيزياء والطب وغيرها من العلوم، وكانت من اختصاصات الفلاسفة إذ كانوا يعتقدون أن الفلسفة تجمع كل شيء.

علاقة التربية بالفلسفة:

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

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

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

2-كون التربية تختلف في مفاهيمها وقيمها باختلاف المذاهب الفلسفية.

3-كون التربية والفلسفة كلاهما تعتمد على أيديولوجية واحدة.

إن العلاقة موجودة بين التربية والفلسفة لكن هذا لا يعني أنهما وجهان لعملة واحدة، إذ أن هناك فروق كثيرة تتمثل في:

*تنطلق الفلسفة من الشك والنسبية، بينما التربية تنطلق من اليقين وتخرج عن نطاقه.

*تعالج الفلسفة الإنسان المطلق، بينما التربية تعالج الإنسان كما هو في أي زمان ومكان.

*يمكن للتربية أن تلتزم بالتربية، كما يمكن أن لا تلتزم بها.

*يمكن للتربية أن تلتزم بالديانات، وهي ليست فلسفة.

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

علاقة التربية بعلم النفس:

إن التربية تتأثر وتؤثر في نتائج العلوم الأخرى، وسوف نقتصر عن علاقة التربيـــة بعلم النفس عامة وبعلم نفس التربوي وعلم نفس النمو خاصة.

يمكن القول بأن مجال اللقاء بين التربية وعلم النفس هو الميدان. كما أن علم الـــنفس هو دراسة الخبرة النفسية، وما تطلبه من دوافع مختلفة لكي تتبلور بشكل سلوك ، نـــزوع، فعادة، فشخصية.

بينما نجد التربية هي الأخرى تحاول أن تعنى بالإنسان من حيث هـــو ذو إمكانـــات فطرية نفسية جسمية وغيرها لـــيمكن لـــه التكيـــف الأفضـــل مـــع المحـــيط الطبيعـــي، الاجتماعي...الخ، لا يستطيع التكيف إلا على أساس المساعدة الموضوعية البيئيـــة التـــي تقدم له من طرف الآخرين الراشدين لكي يجنبه الأخطـــاء ويشـــجعون قدراتـــه العقليـــة والحركية ويساعدونه على الخبرة التي تتبلور فيها شخصيته، فالتربية تهتم بهذه الأمـــور، فهي تعد الإنسان لا ليستغل ثمرات الأجداد والآباء وكل الأجيال الإنسانية بل ليساهم هـــو الآخر في الجهد الإنساني في البناء الحضاري بمعناه الشامل.

والمربي لا يستطيع أن يعرف حاجات المربي إلا بمعرفته. كما نجـــد علـــم الـــنفس يحاول أن يقدم لنا معلومات صحيحة، فما هو مقدار المعلومات التي يقدمها علم الـــنفس؟ كما أن التربية تحتاج إلى كل العلوم الإنسانية مع اختلاف في الطريقة. والتربيـــة تعتمـــد على الدين بحيث تستمد مفاهيمها ومفاهيم الإنسان من الدين، كما أنها تعتمد على الفلســـفة وتستمد مفاهيمها ومفاهيم الإنسان منها.

إن ميدان التربية هو ملتقى الطرق، الذي تصل إليه كل الروابي–روابـــي المعرفـــة– لأن التربية كالعامود الفقري، بحيث أننا نلاحظ أن كل ما له علاقة بالثقافة والحضارة لـــه علاقة بالتربية.

إن الاهتمام بالتربية واكبه تطور هائل في مجال علم النفس التربوي ذلك أن علم النفس التربوي يتناول الاهتمام بالفرد في المواقف التربوية.

ولقد اهتم علماء النفس التربويين بالمشكلات التربوية مثل الممارسات التربوية، كالتعلم، الدافعية، التوجيه التربوي، التحصيل المدرسي وقياسه وتقويمه.

كما أن علم النفس التربوي هو فرع من علم النفس يهتم بتطبيق مبادئ علم النفس ونظرياته ومناهج البحث الخاصة به في مجال التربية والتدريس والتعليم والتدريب وما يظهر فيه من مشكلات وظواهر في حاجة إلى دراسة أو علاج أو حلول. ويهدف هذا الفرع من كل هذا إلى رفع كفاية العملية التربوية أو التعليمية وجعلها أكثر عائدا وأقل تكلفة وأفضل نجاحا.

علاقة التربية بالانتروبولوجيا (علم الإنسان):

إن العلاقة بينهما وثيقة من حيث أن التربية تحافظ على هذا الميراث وتنقحه وتعززه وتبسطه وتنقله للأجيال اللاحقة، وتعلم الأجيال أيضا كيفية التكيف مع الثقافة. بالإضافة إلى أن الأنثربولوجيا تهدف إلى دراسة سمات الحياة الاجتماعية ومعرفة طبيعتها ومكوناتها لإعادة بناء تاريخ المجتمعات أو تاريخ الحضارة، مع تحديد معالم التركيب التاريخي والحضاري لثقافة ما ومقارنتها مع المجتمعات والثقافات الأخرى، وهنا تدخل العلاقات التربوية ودورها في مجمل هذه العمليات.

إن مجمل العلوم الأنثروبولوجية سواء كانت ثقافية أم اجتماعية أم فيزيقية تركز على دراسة الإنسان ككائن اجتماعي أو حضاري، فتدرس أشكال الثقافة وأبنية المجتمعات البشرية، من خلال دراسة هذه المجتمعات الأولية، ومعالجة ما يسمى بأنماط الثقافة البدائية والتربية هي العوامل الأساسية التي يجب أخذها بالاعتبار عند دراسة التطور الثقافي لأي مجتمع من المجتمعات البشرية.

والتربية ما هي إلا العملية التي تؤمن للفرد القدرة على التلاؤم بين دوافعه الداخلية وظروفه الخارجية النابعة من بيئة ثقافية واجتماعية معينة (هذا ما يدرسه علم الاجتماع التربوي) ، وهذا ما تركز الأنثروبولوجية على دراسة الإنسان من الناحية الثقافية والجسمية، وتهتم بسلوك هذا الإنسان ضمن إطار اجتماعي ثقافي متراكم عبر الصور.

علاقة التربية بالتاريخ:

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

علاقة التربية بالبيولوجيا:

تعتبر البيولوجيا ذلك العلم الذي يبحث في دراسة الكائنات الحية من الناحية العضوية وتلاؤمها مع الوسط الذي تعيش فيه، والتربية تبحث في معرفة قوانين الحياة العامة والنمو والتكيف وهي وثيقة الاتصال مع ما يدرسه علم الأحياء (البيولوجيا)، وهذا أدى إلى وجود اتجاه بيولوجي في التربية، وخاصة في التركيز على مفهوم التكيف المرن والمبني على وجود دافع داخلي يسعى إلى تلاؤم الكائن الحي مع مطالب البيئة المحيطة به من مختلف أوجهها والتي هي جوهر الحياة نفسها.

علاقة التربية بعلم الاجتماع:

العلاقة بينهما وثيقة، ومما يدل على أهميتها وضرورتها وجود ما يسمى "علم الاجتماع التربوي" الذي نشأ وتطور في القرن العشرين، وهو العلم الذي يجمع ما بين علم الاجتماع وعلم التربية، ويعتبر أحد فروع علم الاجتماع العامة والكثيرة، ويهدف للكشف عن العلاقات ما بين العمليات الاجتماعية والعمليات التربوية. ويستخدم علم الاجتماع باعتباره علم المجتمع وعلم دراسة الظواهر الاجتماعية وتفاعلاتها المختلفة لمساعدة التربية في تأدية مهامها ووظائفها. وجميع الأسس الاجتماعية هي أسس مهمة في العملية التربوية ذلك أن التربية لا توجد في فراغ، وإنما في مجتمع له أسسه وعلاقاته الاقتصادية والثقافية والسياسية والتربوية، كما أن المجتمع محتاج إلى التربية، وخاصة أن التربية تهدف في جملة ما تهدف إليه إلى تكيف الإنسان مع مجتمعه بما فيه من أنماط ثقافية وعادات مختلفة، وذلك باستفادتها من النتائج التي توصل إليها علم الاجتماع وتسعى إلى تطبيقها في الميدان.**(كمال عبد الله وآخر ، 2006)**

المحور الخامس: تطور الفكر التربوي.

أهم ما يميز التربية لدى الأقوام البدائية، أنها تهدف إلى أن يقلد الناشئ عادات مجتمعه وطراز حياته تقليدا عبوديا خاصا، فالطفل عندهم يتدرب على الأعمال التي تمارسها القبيلة كأعمال البيت، وصناعة الأدوات الضرورية، وحياكة الأقمشة، والصيد والحرب، وحمل السلاح، والرعي، والزراعة، فهي بهذا تعتبر تدريبا آليا تدريجيا على معتقدات الأسرة الاجتماعية وعاداتها وأعمالها، غير أن تربية الجنس البشري لدى الأقوام البدائية احتلت مكان الصدارة فيها الخصائص الثلاث المتمثلة في الإله والطقوس واللغة، وأن الذي يمارس التربية كما لاحظ المربي الأمريكي ديوي المجتمع بأسره بصورة غير مباشرة تتمثل في عمليات التمثيل والرقص والتقليد التي يقوم بها الصغار محاكاة الكبار لغرض نقل حركاتهم وتصرفاتهم، إلا أن هناك طقوسا تلي الولادة مباشرة، وهي مظاهر لدمج الوليد بزمرته التي ينتمي إليها، فالوليد يبقى في أيام حياته الأولى في حضن وكنف النساء وبالتالي فهو لا يندمج بالصورة المطلوبة في مجتمعه، لذلك فإنه لا بد من وجود طقوس جديدة لتحقق له الاندماج، وهذه عادة ما تكون عند البلوغ، وهذه الطقوس تغير حياته وتعتبر ولادة جديدة بالنسبة له، ويتم إعداد هذه الطقوس لفترة طويلة ومراقبة دقيقة يقوم بها شيوخ القبيلة، وهم الذين يتولون في نهاية الأمر الحفاظ على المعتقدات والطقوس التقليدية. وهذه الطقوس تجعل الخاضعين لها يتلقون تجارب قاسية وأليمة، وكثيرا ما يتم إجبارهم وإكراههم على الخضوع والصمت والصوم، وكثيرا ما يطلب إليهم أن يتلقوا تعاليم تنقل إليهم تقاليد مرعبة مخيفة. ويقول هامبلي أن هذه التجارب والمحن القاسية مفيدة جدا وضرورية لدى المجتمعات التي يتطلب تحصيل القوت فيها الكثير من العناد والإرادة الصلبة. والتربية البدائية لا تميل للقسوة إلا فيما يتعلق بالطقوس. والأقوام البدائية بالنسبة للتربية الجسدية يتركون لأولادهم الحرية حيث يركن هؤلاء الأولاد إلى الكثير من الألعاب الممتعة التي يتم فيها تقليد الكبار، حيث يتدربون عليها منذ نعومة أظفارهم، ففي المجتمعات المحاربة يسهمون في صنع السيوف والرماح والقسي وأدوات الحرب وآلاته، ويقلدون الكبار فيما يقومون به من معارك، أو ينصبونه من كمائن.

أما في المجتمعات المسالمة فهم يقلدون الكبار في النسيج وبناء الأكواخ وصنع الأواني والصيد والتجديف، وهم بهذا ينمون أفكارهم، ويشبع خيالهم حتى درجة الإبداع. وفيما يتعلق بالتربية الفكرية لدى الأقوام البدائية فهي تختلف تبعا لجنس الطفل ولطراز حياة القبيلة.

وتمتاز الأقوام البدائية بإدراكات حسية، فالسمع مرهف، والبصر حاد، والشم قوي، ينافس الكلاب، والخيال حاد يقظ، والذاكرة قوية.

أما عن التربية الخلقية والدينية فالأجداد والآباء يحرصون بشدة على نقل مبادئ السلوك السوي والتصرف السليم إلى أبنائهم، والأوامر عندهم تتصل بتقديس الأجداد واحترام الشيوخ والآباء والشرف.

يرى عمر محمد الشيباني في كتابه (تطور النظريات والأفكار التربوية) في المجتمعات البدائية، عمليتين رئيسيتين للتربية، هما:

- الإعداد للحصول على ضرورات العيش وللتكيف مع علاقات القبيلة.
- تدريب الفرد على عبادة الطواطم والأرواح، وهاتان العمليتان تتكاملان بما هما تلبية لحاجتي الجسد والروح.

ويرى الشيباني أن مفهوم التربية في الثقافات التاريخية الأولى لم يكن واحداً، ويستند في ذلك مفهوم التربية في الصين، كنموذج من الشرق ويرى فيه سلبياً محافظاً على ما هو كائن، ومتحفظاً تجاه أي اختراق يقوم به الفرد: «وتعتبر التربية الصينية عملية تلخيص للماضي، ترمي إلى أن تركز في الفرد حياة الماضي كي لا يتخلف عنه أو يتخطاه، وهي تعمل في كل مرحلة من مراحلها على أن تحدد للفرد ما يعمل وما يشعر به وما يفكر فيه، وهي ترسم له الطريقة المثلى التي يتم بها العمل وكيفية التعبير عن انفعالاته».

(كمال عبد الله وآخر ، 2006)

أما المفهوم التربوي في الثقافة اليونانية القديمة فهو أكثر حيوية، ذلك أن هذه الثقافة «تعتبر بحث الأصل للثقافات الغربية والثقافات المعاصرة بصورة عامة»، أما اسبرطة فقد تأثرت بظروف ولاية اسبرطة الجغرافية في ذلك العصر، فهي منطقة سهلية داخلية تحيط بها الجبال من كل جانب، وانعزالها هذا دفعها لإعداد جيش قوي ونقلها من مجتمع بدائي إلى ديكتاتورية عسكرية تعمم سلطة الدولة، ولذا فقد كان المثل الأعلى التربوي هو إعداد المحاربين والتركيز على التربية البدنية، وأما الشعر والموسيقى والأناشيد فهي وسائل

لتقوية الإعداد العسكري وتعزيز الروح المعنوية، وينقد أرسطو في سياساته دولة اسبرطة ومثيلاتها فيقول: «إن معظم هذه الدول العسكرية تكون في مأمن مادامت في زمن الحرب، ولكنها تفشل حينما تحصل على إمبراطوريتها، فهي في هذه الحال تصبح مثل النصل غير المستعمل الذي يفقد حدته في زمن السلم، واللوم في هذا يقع على مشرِّعيهم الذين لم يعلموهم مطلقاً كيف يعيشون في زمن الحرب».

وعند الرومان، ورثة الحضارة اليونانية القديمة، أصبحت التربية «عملية مقصودة منظمة» ولعل من أهم أعلامها: كاتو (224 ــ 149 ق، م) وشيشرون (106– 43 ق، م) وكوينتليان (35 ــ 95 م) وكان هدف هؤلاء هو إعداد المواطن الروماني ليكون أهلاً لهذه المواطنية في حياته العملية.

أما التربية المسيحية فتميزت في البدء بنظام رهباني صارم يشتمل على قدر من العلم والعمل اليدوي «وكانت تتبع كل دير تقريباً مدرسة تقبل الأطفال في سن العاشرة وتستمر الدراسة فيها لمدة ثماني سنوات، يتعلم التلاميذ أثناءها القراءة والكتابة وبعض المبادئ في النحو والمنطق والبلاغة والحساب والهندسة والفلك والموسيقى».

وما لبثت التربية المسيحية أن واجهت خطوتين تطوريتين: الأولى حركة لإحياء العلوم الأولى قام بها شارلمان وملوك جاءوا من بعده، واعتبرت الحركة «أن التعليم هو الوسيلة الوحيدة لتوحيد الشعب وتحسين أحواله، ومن أجل ذلك عقدت صلة قوية بين المعرفة الدينية الروحية والتعليم الحر»، والخطوة التطورية الثانية هي الحركة الكلامية المدرسية Scholasticism التي أعلت من شأن المنطق الأرسطي واعترفت بإمكانية التوفيق بين الدين والعلم، وإن جرى الخلاف في تقديم أحدهما على الآخر.

ولقد أثرت الحركة المدرسية في التربية مما ترتب عليه خروج المدرسة إلى كافة أطراف المجتمعات وفئاتها، وتوسعت المناهج «ولعل أهم وأعظم منجزات العصر الوسيط هو نشأة الجامعات الأوروبية وازدهارها، ومن أمهات هذه الجامعات الأوروبية جامعة بولونيا في إيطاليا، وجامعة باريس في فرنسا وجامعة أكسفورد في بريطانيا».

وفي القرن السابع عشر الذي تميز نصفه الأول بالحروب الدينية بين الكاثوليك والبروتستانت، نمت المفاهيم التربوية وتطورت نحو نزعة مؤسساتية شمولية عبرت عنها الجمعيات المسيحية التعليمية، ومن أبرزها الجمعية اليسوعية التي كان قد أسسها انياس لوايولا في باريس عام 1534 وتطورت في القرن السابع عشر.

في القرن المذكور وُجدت مذاهب ثلاثة: الأول هو المذهب الإنساني الواقعي الذي نقد أتباعه النزعة الشيشيرونية، ورأوا أن الآداب الكلاسيكية ليست مطلوبة بحد ذاتها إنما هي وسيلة لكسب المعرفة، وبالتالي تحقيق إنماء الفرد، ومن أبرز أتباع هذه المذهب، الشاعر الإنكليزي جون ملتون الذي قال: «إني اعتبر التربية الكاملة الصالحة هي التي تعد الرجل لأداء جميع الأعمال، الخاص منه والعام بعدل وإحكام في أيام السلم والحرب»، وقد وضع ملتون منهجاً دراسياً قسم فيه مواد التدريس بحسب أعمار المتعلمين.

والمذهب الثاني هو المذهب الاجتماعي الواقعي الذي يرى التربية وسيلة لإعداد «الجنتلمان» أي الرجل المتعلم المهذب أي الناجح اجتماعياً، وقد ركز أتباع هذا المذهب على ضرورة الرحلات والأسفار استعداداً لحياة عملية سعيدة وناجحة.

أما المذهب الثالث فهو المذهب الحسي الواقعي الذي قدم بذوراً حقيقية للتربية الحديثة، وقام على احترام العلوم الطبيعية واستخدام المناهج العلمية للمعرفة، هذا المذهب يعتمد الوسيلة الحسية في الإدراك ويرى ضرورة تحقيق إنماء شامل للطفل، وأتباع المذهب هم أول من نادى بطريقة الاستقراء في عملية التعليم، وكان من أبرز مفكريه فرانسيس بيكون (1561 ــ 1626) الفيلسوف التجريبي الذي آمن بهدف عملي للمعرفة ورأى أن عدة عقبات تحول بين العقل البشري والمعرفة، ومن أبرزها: «أوهام القبيلة» وهي الإرث الجماعي القديم عند الفرد و «أوهام الكهف» وهي ميول الفرد الخاصة و«أوهام السوق» وهي تقاليد الجماعة وقصور وسائل الاتصال اللغوي و«أوهام المسرح» وهي العقبات العقيدية، ورأى بيكون أيضاً أن المنهج الاستقرائي التجريبي هو المنهج الناجع لدراسة الطبيعة والعلوم التجريبية.

وفي القرن السابع عشر برزت أيضاً نزعة التهذيب الشكلي في التربية، ويعتقد أصحاب هذه النزعة أن التربية هي وسيلة لتدريب الملكات النفسية وتهذيبها، وليست الذات الإنسانية سوى مجموعة من الملكات يجب تدريب كلٍّ منها على حدة باعتباره وحدة مستقلة.

وحفل القرن التاسع عشر بنظريات تربوية هامة، وأثر في تطور التربية إلى هذا الحد عوامل منها، جهود المفكرين السابقين وتطور الطرق العلمية بما يجعلها تشمل ميادين الدراسات النفسية والتربوية، والتوسع في مجالات التعليم مع الثورة الصناعية، والنظر إلى التربية باعتبارها وسيلة لإعداد المواطن الصالح. **(كمال عبد الله وآخر ، 2006)**

1-التربية لدى المجتمعات البدائية:

إن ما ميز التربية عند المجتمعات البدائية، أنها كانت تعتمد على تقليد الطفل عادات مجتمعه تقليدا عبوديا، فالطفل يتدرب على الأعمال التي تمارسها القبيلة: كأعمال البيت، صناعة الأدوات الضرورية، حياكة الأقمشة، الصيد و الحرب، الرعي والزراعة.

و نلاحظ أن المجتمعات البدائية قد قسمت التربية إلى ثلاثة أنواع: جسدية، فكرية، خلقية و دينية.

التربية الجسدية: و تتمثل في ترك الكثير من الحرية للطفل، حيث يقوم أغلبهم، بالألعاب الممتعة التي يتم فيها تقليد الكبار.

ففي المجتمعات المحاربة يسهمون في صنع السيوف، الرماح، و مختلف أدوات الحرب، و يقلدون الكبار في أفعالهم الحربية، و يتعلمون نصب الكمائن.

أما في المجتمعات المسالمة، فيقلدون الكبار في: النسيج ، بناء الأكواخ، صنع الأواني، الصيد، و التجديف.

التربية الفكرية: تختلف التربية حسب جنس الطفل، و طراز حياة القبيلة. فإن كان أساس عيشتها هو الصيد " برا و بحرا "، فإن تدريبه يعتمد على اكتشاف يرقات النحل و الديدان وجذور النباتات، التي تساعده في الصيد، كما يدرب على حمل السلاح، و كيفية استخدامه، وتسلق الأشجار.

أما إذا كان يعيش وسط قبيلة زراعية، فيتم تدريبه على الوعي، و قطف الثمار حين نضجها. أما الفتاة فتتعلم كيف تحتطب، وتجمع الثمار، وتصنع السلال والأواني، والحصاد، و تنقية الحب و طحنه و خبزه.

التربية الخلقية و الدينية: إن الصدق و طاعة أولي الأمر و الوفاء بالوعد، هي مبادئ يحرص الأجداد والآباء على نقلها لأبنائهم. و هذه التربية تتم بدون إكراه، فهم يعتقدون أنه لا فائدة من العقاب البدني، لأنهم يمقتون ذلك، و يرون بأن الإفراط في الضرب، يجعل روح الطفل قلقة في جسده، غير مطمئنة إليه، فتحاول الانفصال عنه.

و يتم تدريبهم أيضا، على الصبر و الشجاعة. و يذكر بعض الباحثين أن أطفال بعض هنود أمريكا الشمالية، يصبرون على الجوع ثمانية أو عشرة أيام دون جزع.

وعندما يصل الأطفال سن البلوغ، فإن القبيلة تلزمهم بالقيام بطقوس خاصة أساسية لتكوينهم الخلقي و الروحي. وهم يبتعدون عن المجتمع ليقيموا في أماكن بعيدة عن القرية

فينظمون حفلات للتطهر والتحرر من الدنس، وذلك عن طريق الصيام والحرمـــان مـــن بعض الأطعمة التي يحبونها.

وفي بعض الطقوس، تشمل تقليد الموت و البعث، أي أنهم قد أماتوا حياة الطفولة ليستعدوا لحياة جديدة، وهي حياة المسؤولية و الواجبات. وغالبا ما يتعرضون لتجارب مؤلمة لاختبار مدى شجاعتهم، مثل: خلع أسنانهم، و وشم أبدانهم. كما تعطى لهم تعاليم تتصل بقوانين الزواج، و إرشادات حول فنون الحرب و الصيد، و يحثونهم على الشجاعة و نصرة المظلوم. **(بن عمرو قرينـــي، 2005)**

2-التربية الشرقية القديمة:

وتتضمن التربية الهندية.-التربية اليابانية.-التربية الصينية.- التربية لدى قدامى المصريين.

ناخذ نموذجين الأول نموذج أسيوي والثاني عربي.

2-1 التربية الصينية:

تتصف التربية الصينية بروح المحافظة، و هدفها أن تجمع في الفرد، حياة الماضي، و أن تنشئه على عادات دون أن تقوي فيه أية ملكة، أو تغير فيه أية عادة.

وما يميز حياة الصينيين، هو الجمود والسكون والرتابة، وهذه الصفات اكتسبها هذا المجتمع أكثر من (3 آلاف سنة). وتعتمد حياتهم على التقاليد الموروثة، والتعليم عندهم آلي، يهدف فيه المعلم إلى إكساب التلميذ مهارات وعادات آلية منظمة، ويهتم بالمظاهر واللباقة أكثر من العناية بتكوين الخلق.

أما طرق التدريس عندهم، فتعتمد على تمرين الذاكرة و الحفظ، فالطفل في المدرسة يقرأ درسه بصوت عال، عدة مرات، حتى يرسخ في ذهنه، و بعدها يعطي الكتاب للمعلم و يقرأ الدرس غيبا.

و قد ظهر في الصين معلمان هما: " لاوتسي " و " كونج تسي ".

يمثل " لاوتسي " روح التحرر، و التقدم و البحث عن المثل الأعلى. و قد ثار علـــى العادات، فكان نصيبه الإخفاق.

أما " كونج تسي"، وقد اشتهر أخيرا بإسم "كونفوشيوس" و له أكثر من ثلاثة آلاف تلميذ. ويرى بعض الحكام الصالحين: "أنه علينا أن ندع قلب الإنسان وفكره فارغين، ونملأ بدلهما بطنه، وعلينا أن نعتني بتقوية عظامه بدل العناية بتقوية إرادته، وعلينا دوما

أن نتطلع إلى استبقاء الشعب في الجهالة، فتقل عند ذلك مطالبه"، [1]. " فمن الصعب أن نحكم شعبا يعلم أكثر مما ينبغي أن يعلم"، [2].

و هذه الآراء طبعا، مخالفة تماما لما ينبغي أن يقوم به الإنسان اتجاه الإنسانية، وللشعب الحق في التعبير عن رأيه و في قبول القرارات أو رفضها.

نظم الامتحانات:

وما ميز التعليم عند الصينيين، نظم الامتحانات، فهي المعيار الأساسي لاختبار موظفي الحكومة، ومن ينجح فيها، يكون موضع ثقة الشعب واحترامه، و له لباس خاص و يحمل أوسمة.

والامتحانات تجري تحت إشراف الحكومة، ومن قبل لجان تتألف من كبار علماء الدين، و تنقسم إلى ثلاثة أقسام هي، [1]:

- **امتحانات الدرجة الأولى:**

وتجري كل ثلاثة أعوام، و تدور أسئلتها حول ما ورد في كتب "كونفوشيوس"، ويبقى التلميذ في حجرة خاصة مدة 24 ساعة.

- **امتحانات الدرجة الثانية:**

وتقام بعد مضي أربعة أشهر من امتحانات الدرجة الأولى، و تدوم ثلاثة أيام.

- **امتحانات الدرجة الثالثة:**

وتدوم ثلاثة عشرة يوما.

وكانت نسبة النجاح في هذه الامتحانات ضئيلة جدا يعاني فيها المشاركون إرهاقا شديدا.

2-2 التربية في مصر القديمة:

كان المجتمع المصري القديم مجتمعا زراعيا، والأسرة المصرية القديمة عرفت حياة الاستقرار والطمأنينة، وقد ساعد الموقع الجغرافي على حماية البلاد من غزوات الأعداء.

وكان للدين أثر واضح في أوضاع المجتمع المصري القديم، فسعادة المرء في أخراه مرتبطة بما يؤديه له ولده، من شعائر دينية، وما يقوم به لإحياء اسمه وذكراه من بعده. وأعظم فضل أصحاب ذلك العصر القديم على تاريخ مصر وتاريخ الدنيا كلها، أنهم قد سجلوا أول خطوة في سبيل تاريخ الحضارات الإنسانية، وهي اللغة المكتوبة.

ومما لاشك فيه، أن الحضارة المصرية القديمة، بدأت من لا شيء، وانتهت إلى قمة كل شيء بمعيار عصرها. وأهم مغزى تربوي لهذه الحضارة، أنها قامت بمواجهة

مشكلات الطبيعة اعتمادا على ذكاء المصري القديم، وأسلوبه العلمي العملي في مواجهة تلك المشكلات، كما قامت على القيم الروحية واحترام الإنسان، و أكبر دليـــــل على ذلـــك أن المصريين القدامى كانوا الشعب الوحيد في العالم القديم الذي لم يعرف الرق في تاريخه، [1].

النظام التربوي في مصر القديمة:

قسمت المراحل التعليمية في مصر القديمة إلى المراحل التالية.

- مرحلة تعليمية أولية، كان التلميذ يتلقاها في مدرسة ملحقة بمعبد.
- مرحلة متقدمة، حيث أن التلاميذ يحضرون في مدارس نظامية. وقد تزايد عدد هذه المدارس في عصر الدولة الحديثة.
- مرحلة تطبيقية، كان يقضيها التلاميذ في الإدارات الحكومية المختلفة.
- منهاج تربوي تثقيفي، تعهدت به قصور الفراعنة لأمرائها.
- ثقافة عالية، تعهدتها المؤسسات المهتمة بالثقافة خلال العصور المختلفة.
- ثقافات ومذاهب، تميزت عن هذه المراحل، وعرفت بها بعض المدن والمعابد الكبرى.

(بن عمرو قرينـــي، 2005)

كان المصريون القدامى يؤمنون بالبعث بعد الموت، وبخلود الروح، والثواب والعقاب في الدار الآخرة، وكانوا يعتقدون أن الأرواح تعود لتسكن الأجساد من جديد، ولهذا لجئوا إلى التخطيط، وبنو الأهرام، ليحفظوا فيها جثث ملوكهم. ومن خصائص التربية لدى قدامى المصريين:

- يعيش الطفل – في سن الرابعة– مع ألعابه.
- التربية لم تكن لينة ، فمنذ السنة الأولى من عمر الطفل يمشي عاري القدمين، حليق الرأس، طعامه من خبز الذرة.
- تقدم الم للطفل شيئا من المبادئ الدينية والخلقية.
- الدراسة تشتمل على الدين وآداب السلوك، القراءة والكتابة، الحساب، السباحة، الرياضة البدنية.
- يتم الانتقال من المدرسة الأولية إلى المدرسة العليا بعد امتحان يؤديه الطالب.
- كان يغلب طابع الدراسة الفنية والمهنية في التعليم العالي.

– كان الأساتذة يستعملون الضرب بالعصا ، فالنظام المتبع كان قاسيا، ومن حكمهم الشائعة "إن للطلاب صلبا وهم يفهمون الأمور فهما أفضل عندما يضربون".

من إسهامات المصريين في فن التعليم:

– استخدموا طرقا حسية في تعليم العد، وكانوا يستخدمون الأشكال في تعليم الهندسة.

– هم من أنشؤو أولى المكتبات العامة الغنية بالكتب العديدة في شتى الموضوعات.

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

المحور السادس: النظريات التربوية.

1-النظرية المثالية في التربية:

يعتمد النموذج المثالي الذي يشكل مناهج التربية لدى المثاليين على رؤية أفلاطون من أن الأفكار أبدية وأزلية ونهائية، وهي لذلك في غاية الأهمية. وليس المقصود بالأفكار هنا – بالطبع– تلك الخواطر العقلية التي يترجمها العقل من الرموز اللفظية، ولكن أفلاطون يقصد بها في هذا المقام جوهر الأشياء والمثل العليا الموجودة في العالم العلوي، والتي يقاس بها كل شيء في هذا العالم المادي. إذا كانت الأشياء في هذا العالم المادي من وجهة النظر هذه تعرف عن طريق الحواس، فإنها قد صيغت على مثال سبق عند خلق الكون ونبعت فكرتها من خالقه. والعقل وحده هو الذي يستطيع أن يحكم عليها بأنها مطابقة للنماذج المثالية التي وضعت أزلا أم لا. وبهذا المعنى، فإن الأفكار أزلية لا تقبل التغير أو التطور. ومهما قيل من أن عناصر هذا العالم مستحدثة ومتغيرة تبعا للظروف والملابسات التي تظهر من آن لآخر، فإن الأفكار والأشكال المثالية التي صيغت على مثالها هذه العناصر الموجودة في عالمنا موجودة من الأزل وستظل إلى الأبد دون تغير أو تطور.

حقيقة المذهب المثالي:

"المذهب المثالي" من مذاهب التربية الغربية فهو ــ في حقيقته ــ صدى لفلسفة أفلاطون، وتعبير عن نظريته المسماة بـــ "المثل"، ومؤدى هذه النظرية أن ثمة عالمين اثنين: عالماً حسياً يتألف من "الأجسام"، وعالماً معقولاً يتألف من المجردات التي هي "المُثُل". وبناء على ذلك قال الغربيون: إن الإنسان يعيش في عالمين: عالم مادي متغيّر، وعالم روحاني خالد، وهذا الأخير هو عالم المثل العليا التي تشكل الهدف الأسمى للتربية والحياة. وهكذا رأى الغربيون في الإنسان جانبيْن: جانباً روحياً سامياً، وجانباً جسدياً تحكمه النوازع الدنيا والشهوات، وهذان الجانبان كالخطين المتوازيين يتجاوران ولا يلتقيان، ويتناقضان ولا يتكاملان، وهو ما أدى إلى قيام سلطتين في بلاد الغرب: سلطة روحية تشرف عليها الكنيسة، وسلطة زمنية قوامها حكم الواقع مفصولاً عن الدين، وترتّب على ذلك الاعتقاد بأن الإنسان أوْلى بالدرس من العالم الخارجي، وأن العلوم الإنسانية أهم من العلوم الطبيعية.

على أنّ دراسة الغربيين للإنسان ــ سواء قُدِّمت أم أُخّرت ــ في ظل عقيدتهم القائمة على فصل الدين عن الحياة لا تأتـــي بخير، لأن المقدمات الخاطئة لا تقود إلى نتائج صحيحة؛

ولذا لم تستطع الدراسات الغربية في مجال النفس والتربية والاجتماع الرقي إلى مستوى العلم، وإن سُمّيت باسم العلم، وهو ما يؤكده إخفاق الغربيين في وقف التدهور السلوكي الذي يُنذر المجتمعات الغربية بأوخم العواقب.

والنظرة المثالية الغربية بما ترتب عليها من فصل بين الدين والحياة خاطئة ومدمرة، وهي ــ كما يقول (علي عزت بيجوفيتش) رئيس جمهورية البوسنة والهرسك في كتابه المعروف: (الإسلام بين الشرق والغرب) ــ هي المسؤولة عن إخفاق الأيديولوجيات الكبرى في العالم؛ فهذه النظرة هي التي شطرت العالم شطرين متصادمين بين مادية ملحدة، وكاثوليكية مغرقة في الأسرار، والصواب أنها "وحدة ثنائية القطب، تضم القضيتين المتصادمتين في العقل الغربي ألا وهما: الروح والمادة، السماوي والأرضي، الإنساني والحيواني، الدين والدنيا. وهذان المتناقضان يوجدان معاً وجود تفاعل وتزاوج وتكامل.. كما تتفاعل ذرات الأوكسجين مع ذرات الإيدروجين لتنتج الماء الذي يشرب منه الإنسان والحيوان والنبات".

وقد نبّه بيجوفيتش على أن طبيعة العقل الأوروبي (أحادي النظرة) كانت سبباً في عجزه عن فهم حقيقة الإسلام؛ ولذا أنكر الغربيون الإسلام لسببين متعارضين؛ فقد أنكره الماديون منهم بوصفه اتجاهاً يمينياً أي دين غيبيات، بينما أنكره المتدينون لأنهم رأوا فيه اتجاهاً يسارياً أي حركة اجتماعية سياسية.

ولا تغني عن المذهب المثالي دعــواه أنه إنما يريد ــ من خلال التربية ــ أن يحيط الطفل بالمثل العليا؛ لأنه لا يدري ما المثل العليا على وجه التحديد. يقول سير برسي نن: " نستطيع أن نحكم بأنه لا يمكن أن يكون هناك غرض عام للتربية ما دام هذا الغرض يحقق مُثُلاً عليا؛ لأن هذه المثل تتعدد بتعدد الأفراد ".

وهذا الاتجاه العقلي للفلسفة المثالية قد وضع العقل–بلا شك– في مرتبة ذات أهمية كبرى، بحيث لا يكون العقل شيئا آخر غير الروح مادام يشارك في طبيعة المطلق. وبالرغم من وجود الجسم والبيئة الاجتماعية والطبيعية إلا أنهما في النهاية يدخلان في دائرة العقل ويذوبان داخله. ولذلك فالطبيعة الإنسانية لا ينظر إليها على أنها جسم منفصل يستجيب لدوافع بيئية، ولكنه جوهر لا يتأثر بعامته إذا تأثر جزءه. ولهذا تنادي هذه النظرية بتربية الإنسان من جميع جوانبه حتى يصبح كلا مستقيما، ولكن يبقى العقل هو صاحب الاهتمام الأكبر في مناهج هذه النظرية.

إن الواقع بالنسبة للمثالي هو عالم العقل، والواقعية شيء خيالي أو روحي وليس ماديا، ويعتقد المثاليون أن الطبيعة تعتمد على العقل الشامل لله. وبناء على هذه النظرة، فالتعلم ليس ابتكارا وإبداعا- ولكنه تحقيق الفكرة المطلقة بالنسبة للحقيقة والخير والمثل التي وضعت سلفا. وليست قيمة الأفكار مبنية على ما لها من أهمية في حياة التلاميذ أو ضرورة في إنجاز مشروعاتهم، أو في ترقية حياتهم، بل إن قيمة الأفكار في ذاتها، حيث إنها تصور الواقع الممثل للحقائق اللانهائية، ومن أجل ذلك فالأفكار جديرة بالتعلم. وهي تستحق أن يكون تعلمها هدفا في حد ذاته.

والمثالية -عموما- وثيقة الصلة بالدين. وتؤمن هذه النظرية بأهمية الحق والخير والجمال. ويهتم المثاليون بالرياضة البدنية، لا من أجل الجسم، فهم لا يهتمون بالمادة، وإنما من أجل العقل.

إن أصحاب هذا الاتجاه يهتمون بالمثل العليا بالدرجة الأولى.. فهم ينظمون تجارب الجنس البشري ويركزونها ليقدموها لقمة سائغة إلى الطفل.

وهذه الخبرة بحسب مروجي النظرية هذه هي نوعين منها ما يختص بالبيئة الطبيعية ومنها ما يختص بالإنسان أي العلوم والإنسانيات.

وتعتبر المثالية من أقدم الفلسفات في الثقافة الغربية، التي ارتبط ظهورها ارتباطا وثيقا بزعيمها المفكر اليوناني أفلاطون، وهي كما عرفها لالاند: " الاتجاه الفلسفي الذي يرجع كل وجود إلى الفكر بالمعنى الأعم لهذه الكلمة ". بمعنى آخر هي المذهب الذي يقول أن الأشياء الواقعية ليست شيئا آخر غير أفكارنا، وهي الفكرة التي نجدها عند أفلاطون في المثل العليا، إذ يرى أن أنفسنا كانت تسبح في هذا العالم، أين عرفت أسماء الأشياء بصورتها التامة، الكاملة، قبل نزولها إلى الأرض. وولوجها في الجسد أنساها أسماء الأشياء، فأصبحت تحاكي ما رأته وتعلمته في المثل العليا أو العالم الحقيقي، ومن أبرز أعلامها: أفلاطون.هيجل...الخ.

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

لقد قسم أفلاطون المجتمع إلى ثلاث طبقات:

- طبقة الحكام ويتميزون بالحكمة، ويسييرون شؤون الدولة.
- طبقة الجند، ويتميزون بالقوة، وتسهر على أمن الحكام.
- طبقة العبيد، وهي الطبقة الخادمة، التي تقوم على خدمة طبقة الحكام.

وعلى كل طبقة احترام الطبق الأعلى منها، فلا يجوز مثلا لطبقة العبيد التطلع إلى طبقة الجند أو الحكام، وكذا الحال بالنسبة لطبقة الحكام فلا يجوز للحاكم أن ينزل إلى طبقة الجند أو العبيد، فما خلق إلا ليكون حاكما، وليحكم الشعب وعليه وضع الرجل المناسب في المكان المناسب ليقوم بالعمل المناسب.

المنهاج وطريقة التدريس في نظر المثالية:

يرى المثاليون أن المنهاج الذي يدرس للتلاميذ ينبغي أن يكون موضوعات ثابتة غير قابلة للتطور وتنقل من جيل إلى جيل. حيث تعمل على توسيع فهم الطفل للكون وللإنسان نفسه، فتنظيم قدرات الطفل وتنمية ذكائه يمكن أن تتحقق من دراسة الفنون الحرة والقراءة، وكذا الإطلاع على الكتب العظيمة التي أنتجتها عقول الحكماء والمفكرين التي يمكن أن تخلق الإنسان المثالي وتوسع فهمه للكون ولذاته.

ومن ثم يجب أن يوجه اهتمام أكبر إلى دراسة مواد معينة كالتاريخ والأدب والفلسفة تهتم بالمشاكل الدائمة للإنسان، وتعبر عن اعتقاداته وأفكاره على مر العصور التاريخية، وهي تعتبر كنزا للمعرفة والحكمة وتراثا معرفيا.

ولقد اهتمت المثالية بالمادة الدراسية أكثر من اهتمامها بالمتعلم، فهي لا تقيم وزنا إلا للمعرفة والحقيقة أما التلميذ فقد لا يكون له قيمة على الإطلاق، فمنهج المدرسة المثالية هو منهج مقفل يعتمد على المعرفة والكتاب ويتقيد بحدود لا يمكن تعديلها، حيث يبقى القديم على قدمه للحفاظ على المعرفة والتراث ونقله إلى عقول المتعلمين. ولا تؤمن المثالية بأهمية النشاطات الخارجة عن الكتاب في منهجها الدراسي لأن مثل هذه النشاطات لا تساهم في تدريب عقول التلاميذ وملئها بالحقائق، بل تهتم بجوانب أخرى ليست موضوع اهتمام المثالية.

أما النظام المدرسي، فقد أصبح المدرسين يواجهون مشكلة بحيث أن الجسم والعقل نوعان مختلفان، فإنهما يسلكان مسالك متعارضة تعوق بعضها البعض، فالطفل لا يستطيع أن يذهب إلى المدرسة بعقله فقط فلا بد أن يحمل معه جسمه.

إذا أصبح ينظر إلى التلميذ على أنه شيء أو بالأحرى آلة تتلقى المعارف بالطريق الإلقائية في سكون وهدوء، فإذا حاول أن يحرك جسمه قسا عليه المدرسون بالعقوبات البدنية المختلفة، وبذلك كان التلميذ المثالي هو الذي يجلس صامتا ساكنا، حتى يعمل عقله على استيعاب المعلومات. ومنه كان هدف التدريس ليس حمل التلميذ على معرفة مجموعة من المعلومات بقدر ما هو محفز له على اكتشاف معناها لنفسه، عن طريق خبراته الشخصية السابقة، بحيث يصبح لما يتعلمه معنى ومغزى.

المعلم:

المعلم في نظر المثالية ينبغي أن يكون فيلسوفا مفكرا كسقراط، وغيره من الفلاسفة، وقد ركزت المثالية على دور المعلم، وجعلته يحتل المركز الرئيسي في العملية التربوية، في حين نظرت إلى المتعلم نظرة سلبية، فالمعلم يجب أن يكون قدوة لتلاميذه بما يملكه من معارف وخبرات واسعة، تجعل الطلاب ينهلون منهله، بمعنى على المعلم أن يكون موسوعة يعمل على إيصالها إلى الطلبة، وأن يكون مخلصا جادا في عمله، والمعلم بفطنته وبصيرته يعمل على كشف استعدادات تلاميذه، وبذلك يعطيهم القدر المناسب من المعارف، وتقتصر عملية التعليم على التذكر والاسترجاع لذا يجب على المعلم في نظر أفلاطون تنمية هذه القدرة.

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

كما فصل أفلاطون بين الجانب العقلي والجسمي، بل حتى أنه فصل الجانب العقلي وأعطاه الأهمية أكثر من اهتمامه بالجانب الجسمي، وكأننا نستطيع أن نتصور الإنسان بعقله دون جسده.

المثالية كفلسفة تربوية أكدت على:

- الجانب المعرفي وأهمية المعرفة بالنسبة للمتعلم.
- الاهتمام بالثقافة والحفاظ عليها.
- وضع المعلم في مرتبة سامية واعتباره أهم عنصر في العملية التربوية.
- التأكيد على أهمية الجوانب الخلقية والدينية في تنمية شخصية المتعلم .

غير أنها فشلت و قصرت في:

– فهم طبيعة المتعلم (النظر إليه على أنه عقل أو روح خالصة، الاهتمام بالمعرفة أو تنمية العقل فقط).

– اقتصار الأهداف التربوية على تدريب عقل الإنسان دون النظر إلى الجوانب التي تتصل بالنواحي الجسمية .

– النظر إلى التلميذ على أنه سلبي يتلقى المعلومات التي يلقيها عليه المعلم (آلة) وكذا استخدام العقوبات البدنية لا يتفق مع ما تذهب إليه الفلسفات الأخرى، فالموقف التعليمي موقف تفاعل و ليس موقف جامد ثابت فيه طرف ايجابي هو المعلم و آخر سلبي هو التلميذ.

2- النظرية الإسلامية:

تستمد التربية الإسلامية روحها، فلسفتها، و طريقتها في تكوين الفرد المسلم من فلسفة الإسلام و نظرته إلى الطبيعة و الكون، اعتمادا على القرآن الكريم و السنة النبوية الشريفة.

الإسلام في جوهره و روحه يتميز بشكل خاص، **بالتربية**؛ تربية شاملة كاملة تتناغم أهدافها، وسائلها، و طرائقها. تربية مميزة بحسن خصائصها، عن أنواع التربية الأخرى قديمها وحديثها.

و في ضوء هذه الفلسفة التربوية الإسلامية، المسلم الصالح تتوازن في تكوينه النفسي الروحي، و الأخلاقي، الجوانب المادية – من: صحة بدنية، قدرة على العمل، سعي في مناكب الأرض بحثا عن الرزق الحلال–، مع الجوانب الروحية – من: عبادة، خلق، ضمير و استقامة، ... – بحيث لا يطغى فيه، الجانب المادي على الجانب الروحي، و لا الجانب الروحي على الجانب المادي.

ويقول الرسول (ص): "ليس خيركم من ترك الدنيا للآخرة، ولا خيركم من ترك الآخرة للدنيا، و لكن خيركم من أخذ من هذه و هذه ".

و من هنا، يتبين أن فلسفة التربية في الإسلام، ترمي إلى تكوين الفرد الصالح لنفسه، و لمجتمعه، الفرد الذي يعمل لدنياه و لآخرته، عملا بقول الرسول (ص): "اعمل لدنياك كأنك تعيش أبدا، و اعمل لآخرتك كأنك تموت غدا ".

و هو بهذا، يكون في توازن دقيق، بين مطالب الروح و مطالب الجسد، دون إخلال أو تفريط.

وقد جمعت التربية الإسلامية منذ الوهلة الأولى، وبكل تناسق وانسجام، بين:

"تأديب النفس و تصفية الروح، تثقيف العقل و تقوية الجسم، والعناية بكل ما يجعل حياة الإنسان على وجه الأرض سعيدة طيبة " [1].

كما أن الإسلام وضع علاقة الإنسان في ثلاثة مراتب:

- **علاقة** المخلوق بخالقه، و تتم عن طريق العقائد و العبادات.

" و ما خلقت الجن و الإنس إلا ليعبدون " (الذاريات، الآية: 56).

" فأقم وجهك للدين حنيفا، فطرة الله التي فطر الناس عليها لا تبديل لخلق الله ذلك الدين القيم " (الروم، الآية: 29).

- **علاقة** الإنسان بأسرته و ذويه، عن طريق الطاعة و الإحسان.

" وقضى ربك ألا تعبدوا إلا إياه، وبالوالدين إحسانا " (الإسراء، الآية:23).

" كلكم راع ، و كل راع مسؤول عن رعيته " (حديث شريف).

- **علاقة** الإنسان بالمجتمع، عن طريق التعامل و الإخاء.

"وتعاونوا على البر والتقوى، ولا تعاونوا على الإثم والعدوان" (المائدة، الآية: 3).

"مثل المؤمنين في توادهم و تراحمهم و تعاطفهم، كمثل الجسد الواحد، إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر و الحمى " (حديث شريف). (**بن عمرو قريني، 2005)**

الأسلوب التربوي الإسلامي:

يستقى النظام التربوي الإسلامي من تعاليم الشرع الإسلامي القويم، وهو يهدف إلى إعداد الفرد الصالح السوي الذي يسعى إلى الكمال في جوانب حياته كافة، كما يمتاز عن غيره من الأنظمة بعدة مزايا، يمكن إجمالها فيما يأتي:

المربي قدوة:

تؤثر القدوة على شخصية الفرد بشكل واضح، ولها دور بارز في تعديل السلوك وفق القيم والفضائل الخلقية، ويعود السبب في ذلك إلى الميل الفطري للطفل إلى تقليد الآخرين، ومحاكاتهم في أقوالهم وأفعالهم وحركاتهم، وهذا يتطلب من المربّي تمثل الاستقامة في سلوكه، وترجمة قوله إلى فعل حتى يكون أبلغ تأثيراً، وأعمق انطباعاً في النفس، وهذا

موضع اتفاق بين علماء التربية المسلمين وغيرهم،والأصل الشرعي للقدوة قوله تعالى: ﴿لَقَد كَانَ لَكُم فِي رَسُولِ الله أُسوةٌ حَسَنَةٌ﴾الأحزاب:21 وغالباً ما ينتهي هذا الأسلوب بالممارسة العملية للحياة، والدروس العملية للفضيلة والقيم والأحكام الشرعية فيعتمد الطفل على نفسه، ويستفيد من تجاربه.

الوسطية والاعتدال:

يمتاز النظام التربوي في الإسلام بالوسطية والاعتدال، فهو ينبذ الشدة المفرطة، كما ينافي التساهل المبالغ فيه، وهو يعتمد الحزم في التعامل مع الطفل، ويخاطبه على قدر عقله، كما يتيح الفرصة أمامه لإصلاح الخطأ.

اعتماد الحوار البناء:

يحترم الأسلوب التربوي الإسلامي حقوق الجميع، ويتيح الفرصة لكل فرد ليعبر عن رأيه، بعيداً عن الجبر والإكراه، ويعتمد النصح والتوجيه المباشر وغير المباشر، وذلك تبعاً لاختلاف حال النفوس في الإقبال والنفور، والسهولة والعناد.

ومن المعلوم أن نفس الطفل أكثر مرونة، وألين عريكة وأسرع اعتياداً من الكبير، فكان تعاهده بالتربية واجب كل من يتولى أمره.

وتتنوع الوسائل المستخدمة في ذلك، كالحوار والقصة وضرب الأمثال وغيرها، وهذه من الأساليب القرآنية ذات الأثر البالغ في تهذيب النفس وتوجيهها.

سياسة التشجيع والتحفيز للطفل:

ترتبط الأوامر والنواهي في التربية الإسلامية بسياسة التشجيع والتنفير، والإنذار والتبشير والترغيب والترهيب، والثواب والعقاب، والإقبال والإحجام.

ولهذا الأسلوب أهميته، لاسيما في مراحل الطفولة الأولى، وهو موافق للفطرة الإنسانية، حيث يرى المربّون المسلمون أن لدى الطفل ميلاً طبيعياً نحو حب الثناء والمديح، والرغبة في كل ما يجلب له اللذة والسرور دون التفكير في العاقبة، وهو أيضاً يبغض اللوم وكلّ ما يجلب له الشعور بالألم وقد تجلّى هذا الأسلوب بشكل واضح في كتاب الله عز وجل من خلال الإستطراد في ذكر الجنة والنار، واعتمده علماء التربية على إطلاقهم كأسلوب ناجع في التحفيز على الفعل والترك ويقتصر هذا الأسلوب على التهديد بالعقوبة وإثارة المخاوف من سلوك سبيل ما، أو القيام بعمل ما، ففي ذلك تقليل الدافعية إليه.104

الثواب والعقاب التربوي:

الثواب والعقاب في التربية هو التجسيد المادي لسياسة الترغيب والترهيب، وهو يهدف إلى إصلاح الطفل وتقويم سلوكه، ويتم ذلك وفق ضوابط وشروط حددها الشرع الإسلامي. الترغيب يستميل الوجدان ويؤثر في العواطف ويدفع إلى السلوك الايجابي لتحقيق الأهداف العاجلة والآجلة.**(ياسين، 2018: 59)**

ولا خلاف بين علماء التربية المسلمين في اعتماد الثواب كأسلوب أولي في تهذيب السلوك وتوجيهه على المدى البعيد، وذلك من خلال تنمية الحوافز الإيمانية لدى الفرد، وزيادة دوافعه نحو التعلم والعمل الجاد.

والثواب يترافق مع السرور الذي يداخل نفس الطفل عقب فعله فضيلة من الفضائل، أو بعد نجاحه في القيام بعمل أو أداء مهمة ما.

والثواب يفوق العقاب في أثره، باعتباره سلاحاً ذي حدّين، يكون عند الاستحقاق من جهة، ويساهم في تكرار السلوك المرغوب فيه من جهة أخرى، مما جعل منه أسلوباً تربوياً ناجعاً لاسيما في المراحل الأولى من حياة الطفل، وتختلف أساليبه تبعاً لاختلاف العمر والميول والاتجاهات عند الطفل.

أما العقاب التربوي فهو يهدف إلى إيجاد صلة لدى الطفل بين سوء السلوك وألم العقاب، إصلاحاً لأخطائه، وتوجيهاً لما لديه من نوازع وميولٍ سيئة، وتعويداً له على ما حسن من الأخلاق وأنواع السلوك.

واستخدام هذا الأسلوب منوط بحكمة المربّي، وحسن تقديره للظروف، وتقصّيه لتبعات الموقف.

والعقاب التربوي حلٌ أخير، وملاذ اضطراري يلجأ إليه المربيّ عند عجز وسائل الثواب عن تحقيق الهدف المرجو منها في تعديل السلوك أو توجيهه.

استخدام التقنيات التربوية الحديثة:

تهدف التربية في التشريع الإسلامي إلى تنمية المدارك الفكرية والقدرات العقلية لدى الطفل، وتوجيهه نحو اكتساب المعارف الشرعية والعلمية والثقافية والحضارية التي تساهم في تحقيق نضجه الفكري المدعّم بالحكمة والمنطق والسداد في الرأي.**(سعيد، 2002)**

ويترافق ذلك في الغالب باستخدام الوسائل الحديثة والحسية، واعتماد أدوات تربوية متطورة كالكمبيوتر وغيره، وذلك بغية تقريب المعنى وتزويد الفرد بأرضية علمية وثقافية واسعة.**(ناصح، 1989)**

التكامل والشمول:

لا تقتصر على جانب محدد من حياة الفرد، وإنما تشمل جانب حياته كافة، العامة والخاصة.

تتوجه التربية بادئ ذي بدء إلى توجيه عقيدة الفرد، وربطه بأصول الإيمان وأركانه، وصولا إلى تطبيقه، وتمثل مبادئ الشريعة، كما تهتم بتنشئة الفرد على المبادئ الخلقية والفضائل السلوكية والوجدانية، وتنمية قدراته الفرد البدنية ومداركه الفكرية، وتوجيه الأحاسيس الداخلية لديه، وتعمل على ضبط عواطفه وانفعالاته، كما تعرف الطفل على حقوق المجتمع والقوانين والنظم السائدة فيه حتى يتمكن من التعايش مع أفراده على أسس المحبة والاحترام والأخوة والتعاون، وممارسة الدور الذي يناسبه، ولا تغفل توعيته ومصارحته بالقضايا المتعلقة بالزواج حتى يكون على بينة من الحلال والحرام.

(العطاران،2001)

وتتكون النظرية التربوية الإسلامية من المصادر التالية:

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

2 – الدراسات التاريخية والدراسات التربوية لآراء العلماء المسلمين.

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

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

وهناك أعلام تربويون كثيرون أمثال أبو حامد الغزالي وابن خلدون وابن الجزار وغيرهم ونأخذ ابن سينا كنموذج

نموذج من التربية في نظر الفلسفة الإسلامية التربية عند ابن سينا:

ابن سينا (370 –468 هـ) ولد أبو علي الحسين عبد الله بن الحسن بن علي بن سينا في إحدى مدن خراسان ، حيث كان والده عاملا على بعض جهاتها، وكان يعقد في بيتهم

ندوات لصفوة العلماء المفكرين، فكان يستمع إليهم وهم يتذاكرون ويتنافسون ويتنقلون من الدين إلى الفلسفة، ومن الفلسفة إلى الحكمة، ومن الحكمة إلى المنطق، وكان أبوه من الإسماعيلية له تعلق بالفلسفة.

درس الطب في سن مبكرة ونبغ فيه، كما تفوق في الفلسفة والمنطق والهندسة والجغرافيا، تنقل ابن سينا من بخارى إلى خوارزم إلى الري ثم إلى همذان ومنها إلى أصفهان ألف ابن سينا كثير من الكتب أشهرها على الإطلاق كتاب القانونفي الطب ، وكتاب الشفاء في المنطق والطبيعيات والفلسفة، وتراجم آراء أرسطو وأفلاطون، وكتاب السياسة في التربية.

اتصل ابن سينا بكثير من علماء عصره ابن مسكويه" البيروني"، وأبو الفرج الأصفهاني صاحب كتاب الأغاني، يقولون الحكماء أربعة :اثنان قبل الإسلام وهما أفلاطون وأرسطو واثنان في الإسلام أبو نصر الفارابي وأبو علي بن سينا.**(سكيك، 2013)**

أراء ابن سينا في التربية:

له آراء تربوية في العديد من كتبه التي كتبها بالعربية أو الفارسية غير أن أكثر آرائه التربوية نجدها في رسالة مسماة بـــ(كتاب السياسة) وان ابرز ما تميز به المذهب التربوي لابن سينا هو:

1- مراحل الطفولة الأولى عند ابن سينا:

تناولت حياة الإنسان منذ لحظة ولادته فما هي المبادئ والأسس التي خص بها هذه الفترة؟

الاسم الحسن :

أكد ابن سينا على ضرورة الاسم الحسن للمولود فهو حق من حقوقه وهو يفرض على الطفل دون اختيار منه، فيجب أن يكون هذا الاسم مقبولاً اجتماعياً وأخلاقيا. واهتمام ابن سينا بهذه الناحية جاء من كونه أدرك من خلال عمله كطبيب، الأثر الذي يحدثه الاسم السيئ على صاحبه، فهذا الاسم ليس مؤقتاً يتخلص منه الإنسان بعد فترة من الزمن بل هو ملازم للإنسان طوال حياته.

.فإذا كان هذا الاسم مما يبعث على السخرية والتشاؤم فانه سينعكس على شخصية الطفل طوال حياته فيعيش في حالة لا تخلو من الاضطرابات النفسية التي لا يحمد عقباها وهو ما أكد عليه الدين الإسلامي فقد حث رسول الله(ص) على الاسم الحسن للمولود. حيث ورد في السيرة أن رسول الله(ص) قد غيّر الكثير من الأسماء إلى الأحسن.

الرضاعة:

يقول ابن سينا في كتاب القانون: (يجب أن يرضع الطفل ما أمكن من لبن أمه، فإنه أشبه الأغذية بجوهر ما سلف من غذائه وهو في الرحم).

بهذه العبارة التي أوصى بها ابن سينا بالرضاعة الطبيعية وضرورتها نجده قد سبق الدعوات العالمية التي تدعو وتحث على الإرضاع الطبيعي للطفل وتحذر من أخطار الإرضاع الصناعي وفي حال تعذر الرضاعة من الأم فلا مانع من اللجوء إلى مرضعة يشترط فيها الصحة الجسدية والخلقية.

وهذا ما أكده القرآن الكريم حيث وردت عدة آيات تبين وجوب إرضاع الطفل عامين كاملين.

2-مرحلة ما قبل المدرسة (3-5) سنوات:

أدرك ابن سينا أهمية هذه المرحلة وأولاها الأهمية البالغة وهي مرحلة تمهيدية تكون سابقة لدخول الطفل المدرسة والتي تعرف الآن باسم (سن الحضانة) وقد أثبتت البحوث والدراسات التربوية الحديثة ما توصل إليه ابن سينا حيث وجدت أن الفترة من (3-5) من عمر الطفل هي المرحلة الذهبية التي تخطط فيها شخصية الطفل المستقبلية. يقول ابن سينا (فما تمكن منه من خلق، غلب عليه فلم يستطع له مفارقة ولا عنه نزوعاً). ويعلل ابن سينا أهمية هذه المرحلة بأن شخصية الطفل في هذه المرحلة مرنة قابلة لاكتساب جميع العادات والطباع السيئة منها والصالحة على حد سواء لذا يدعو ابن سينا إلى إتباع أسلوب تربوي نبعد فيه الطفل عن الرذائل ونؤمن له تربية صالحة وسليمة يتمثل هذا الأسلوب بإبعاد الطفل عن كل ما هو سيء في محيطه حتى لا يكتسب الطفل هذه الرذائل وهو أسلوب وقائي.

والأسلوب الآخر هو التربية الرياضية حيث نجد ابن سينا في كتاب(القانون) قد خصص لهذا النوع من التربية صفحات عديدة، إذ يراها تربية ضرورية وليست خاصة بمرحلة أو عمر معين لذلك فهو يجعلها متلائمة ومتناسبة مع كل طور من أطوار الحياة.

وهذه النظرة تتسم برؤية تربوية عميقة. ولابد أن تكون متوافقة مع عمله كطبيب.

بالإضافة إلى ما تمنحه من قوة ومناعة كما رأى أفلاطون وار سطو من قبله وكما ترى التربية الحديثة اليوم.

3- مراحل التعليم المدرسي:

أ. سن الدخول إلى المدرسة:

في كتاب (القانون) يقول ابن سينا إن سن السادسة من العمر هي السن المناسبة للبدء بالتعلّم، إذ يمكن حينها أن يقدم الصبي للمؤدب أو المعلّم والآراء في هذا الشأن مختلفة فمنهم من يرى أن الخامسة هي السن المناسبة لدخول المدرسة ومنهم من يفترض قبل ذلك وخاصة بعد انتشار رياض الأطفال التي تستقبل الطفل في الثالثة من عمره ويصعب تحديد هذه السن بالدقة لعدة عوامل مؤثرة. منها البيئة والمجتمع والفروق الفردية هذا بالإضافة إلى الوراثة وأثرها.

ب. مواد التدريس (المنهاج):

يقول ابن سينا (إذا اشتدت مفاصل الصبي، واستوى لسانه، وتهيأ للتلقين، ووعى مسمعه، أخذ في تعلم القرآن وصور حروف الهجاء. ولقن معالم الدين). لم يكن ابن سينا الوحيد الداعي إلى تعلم القرآن الكريم والبدء به فلقد سبقه آخرون..) وإن ابن سينا قد حفظ القرآن الكريم وهو في العاشرة من العمر.

ج- الأساليب و الطرق التعليمية:

- التدرج بالتعليم:

يقول ابن سينا: (إن على الصبي أن يتعلم أولا الرجز، ثم القصيدة، لأن رواية الرجز أسهل وحفظه أمكن، لكون بيوته أقصر، ووزنه أخف) وهكذا يكون ابن سينا قد اخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين التلاميذ. فهو يأخذ بيده ويسير معه بما يتناسب مع طاقاته وإمكانياته.

- التعلم الجماعي:

(ينبغي أن يكون مع الصبي صِبْية حسنة آدابهم وطيبة عاداتهم) على الرغم من أن ابن سينا قد تلقى العلم من قبل معلمين خاصين به إلا أننا نجده يفضل أن يكون مع الصبي أقران، لان انفراد الصبي الواحد بالمؤدب أجلب لنظرهما ولأن الصبي عن الصبي ألقن. وهو عنه آخذ وبه آنس.. ووجود الصبي مع غيره من الصبيان (ادعى إلى التعلم والتخرج فإنه يباهي الصبيان مرة ويغبطهم مرة ويأنف عن القصور عن شأوهم مرة ثم أنهم يترافقون ويتعارضون الزيارة، ويتكارمون ويتعاوضون الحقوق وكل ذلك من أسباب المباراة والمباهاة، والمساجلة والمحاكاة، وفي ذلك تهذيب لأخلاقهم وتحريك لهم وتمرين لعاداتهم.

وهذا ما اكتشفه علم النفس الحديث، أما الطفل في هذه المرحلة فهو بحاجة إلى اللعب والتقدير والانتماء والشعور بالتفوق والنجاح، وهو بحاجة إلى إشباع ذلك بطرق وأساليب تربوية سليمة.

- توجيه التلاميذ على حسب مواهبهم وميولهم:

من أهم ما يستحق الإعجاب في أساليب التربيةعند ابن سينا ذلك الاهتمام بموضوع توليه التربية الحديثة اليوم قصارى اهتمامها، نعني بذلك العناية بميول الطلاب وقابليتهم وتوجيههم نحو الدراسات التي تؤهلهم لها تلك الميول والقابلية. وكثيراً ما يخيل إلينا أن فكرة التوجيه المهني، فكرة محدثة لم تعرف إلا في القرن الأخير بعد تقدم الدراسات النفسية، والواقع أن الشيخ الرئيس قد عرف جذورها وبذورها حيث يقول ابن سينا في القانون: (وعلى المؤدب أن يبحث للولد عن صناعة فلا يجبره على العلم إذا كان غير ميال إليه. ولا يتركه يسير مع الهوى، إذ ليست كل صناعة يرومها الصبي ممكنة له. لكن ما شاكل طبيعته مناسب، وأنه لو كانت الآداب والصناعات تجيب وتنقاد بالطلب دون المشكلة والملائمة إذن ما كان أحد غفلاً عن الأدب وعارياً من صناعته. وإذن لأجمع الناس على اختيار اشرف الصناعات.

- الثواب والعقاب:

يؤمن ابن سينا بالثواب والعقاب المعنويين وليس الماديين، فإلى جانب العقاب المعنوي (الترهيب والإعراض، هناك ثواب معنوي الترغيب والحمد والإقبال. وقد أوضح هذا الأمر في كتاب السياسة فصل تدبير الرجل ولده حيث نجد أن ابن سينا قد اهتم بتربية الطفل وتأديبه في مرحلة مبكرة من عمره كخطوة وقائية أولية.

وعند الإقدام على الثواب والعقاب ينبغي مراعاة طبيعة المتعلم والعمل الذي أقدم عليه ويجب أن تتدرج، فالترهيب، فالتوبيخ. فالعقوبة عند ابن سينا إرشاد وتوجيه للسلوك وحرص على تعديله برفق، ويحرص كذلك على أن يكون الدافع من وراء العقاب ليس الانتقام والكراهية بل حسن التربية والإخلاص في العمل.

د- صفات المعلم:

آراء ابن سينا تقترب من الآراء التربوية الحديثة في المربي والمعلم فيقول ابن سينا (على مؤدب الصبي أن يكون بصيراً برياضة الأخلاق، حاذقاً بتخريج الصبيان). وهذا ما تؤكد عليه التربية الحديثة فيجب على المعلم أن يكون عالماً بعلم النفس النمو وسن الطفولة

والمراهقة.

ويجب أن يكون وقوراً ورزيناً، بعيداً عن الخفة والسخف، قليل التبذل، ذا مرؤة ونزاهة. فلم يخف على ابن سينا ما للمعلم من اثر مباشر على الطلاب حيث انه سيلازمه وهو أول من سيتطبع بطباعه.

والخلاصة أن ابن سينا وضع لنا منهجاً تربوياً مستمداً أسسه ودعائمه من الدين، ومن واقع عصره ومجتمعه، ليفي بمتطلبات مجتمعه ويساعده على النهوض والخلاص مما هو فيه من انحلال وتعطل وفقدان للقيم إنها تربية اجتماعية بكل معنى الكلمة. متعددة الجوانب فردية، مجتمعية، أخلاقية، دينية مهنية..

3- النظرية الطبيعية في التربية:

يُعدّ (روسو) رائد (المذهب الطبيعي) وواضع أصوله؛ ومن أصول ذلك المذهب أنّ الفرد هو شعار التربية، وأنّ التعبير عن الذات هو الهدف النهائي لها؛ وبنى الطبيعيون على هذا أنّ التربية القويمة لا تتحقق إلا بإطلاق الحرية التامة للأطفال، وأنّ من مقتضيات الحرية أن يكون التعليم مختلطاً، وأن يُسْمح بالرقص والسباحة والتعري ومناقشة مسائل الجنس بلا تحفظ، أما المشكلات الجنسية فترجع أسبابها ــ بزعمهم ــ إلى رغبة الآباء الذين يريدون حمل أبنائهم على مبادئ الدين وقواعد الأخلاق! والصواب ــ بزعمهم أيضاً ــ أن تكون تربية الطفل بين سن الخامسة والثالثة عشرة سلبية، لا يُعلَّم فيها الطفل شيئاً ولا يُربّى خلالها أيّ تربية، بل يُترك للطبيعة، محاطاً بأجهزة وأدوات مــن شأنها أن تُوسِّع مداركه. ويــؤمــن الطبيعيون بأنّ التربية هي عملية إعداد للحاضر لا للمستقبل، ومن الخطأ ــ عندهم ــ أن يُضَحّى بالحاضر المتيقَّن في سبيل مستقبل مضنون.

ولد جون جاك روسو في عصر كانت فيه أوروبا تعيش عصر التسلط الكنسي المتحالف مع الإقطاع، عصر سادت فيه الأنظمة الإقطاعية والاجتماعية الجامدة، التي ولدت أنواعا من الظلم والبؤس عانت منها الطبقات الفقيرة، فرنسا كانت نهبا لصراعات داخلية من أبرزها محاولة الطبقة البرجوازية(المتوسطة) الجديدة التحرر من الحكم الملكي الاستبدادي الممثل لتحالف رجال الدين مع الإقطاع.

وقد غذت محاولات التحرر هذه عدد من المفكرين والفلاسفة باسم "حركة التنوير" التي كانت تتطلع إلى فك قيود الفكر من سيطرة التقاليد والخرافات في عصر متنوع الاتجاهات والمذاهب.

من هو جان جاك روسو؟:

ولد سنة 1712 في جنيف بسويسرا من أب فرنسي وأم سويسرية توفيت مباشرة بعد الولادة، وقد قال روسو في هذا الشأن في كتابه "اعترافات" لقد كلفت أمي حياتها وكانت ولادتي هي سوء حظي في هذه الحياة".

في السادسة من عمره علمه والده القراءة والكتابة، ومساء يقرأ على مسمعه ما تركته أمه من كتب التاريخ والروايات و الأدب فنمت لديه عاطفة وحب للخيال وعشق للحرية. دخل المدرسة لفترة قصيرة في قرية بوزي (Bossey) قرب جنيف، لكن ما لبث أن تركها.

بعد ستة عشر من عمره عاش سنوات من البؤس والتشرد والبطالة.

في التاسعة عشر من عمره تعرف على السيدة دي وارنز (De Warnes) رعته وأعادته للمدرسة من جديد وحببت إليه القراءة، وساعدته في إيجاد عمل في إحدى الدوائر الحكومية عرف نوعا من الاستقرار هذه العشر سنوات.

في الثلاثين من عمره غادر جنيف إلى باريس حيث كان أصحاب حركة التنوير ينشرون أفكارهم في الحرية والمساواة والعدالة، فتعرف روسو إلى بعضهم وعقد صدقات من ديدرو وفولتير (Voltaire & Didero).

فاز ونال جائزة على بحث كتبه، عنوانه "مقالة في الفنون والعلوم"، وهنا نقطة تحول له حيث كتب مقالات كثيرة وألف كتبا عديدة جلبت له الشهرة ونقمة رجال الدين وأهل الحكم وأمرت السلطات بحرق كتبه والقبض عليه، ثم هرب إلى بروسيا إلى أن دعاه الفيلسوف البريطاني دافيد هيوم للإقامة في بريطانيا، لكن سرعان ما عاد إلى باريس، حيث عاش حياة البؤس والشقاء حتى وفته المنية عام 1778.

يرى روسو أن مصادر التربية ثلاثة : الطبيعة، الإنسان، الأشياء، والإنسان بإمكانه السيطرة على اثنين منهما دون الثالث و يعينه على ذلك الطبيعة.

وقد هاجم روسو التربية التقليدية التي تنظر إلى الطفل على أنه راشد مصغر.

وأهم كتاب لروسو هو كتاب " إميل " الذي قسم التربية فيه إلى خمسة أقسام يتناول كل قسم مرحلة من مراحل عمر الإنسان كما يلي:

- **الأول:**

يرى أن الطبيعة خلقت الإنسان صالحا و ما على التربية إلا أن تمنعه من الاحتكاك بالمجتمع لكي لا يخرب هذه الحياة الصالحة.

- **ا الثاني:**

يتناول الفترة بين 3 – 4 سنوات إلى 12 سنة و هنا يصبح الولد جاهزا للتعلم والتعليم حيث يقول: " يجب ألا تعلم الولد نظاميا بل تتركه يتعلم بالتجربة والنشاط الحي في الطبيعة، و ينبغي ألا يتعلم إلا الأشياء التي تناسب عمره و تفكيره واهتمامه.

- **الثالث:**

يتناول الفترة من 11–12 إلى 15 سنة، و هو بداية التعليم الإيجابي ويجب أن يتعلم من كتاب واحد و هو كتاب العالم المحيط به فيتعلم الجغرافيا بمشاهدة الطبيعة مباشرة وكذلك يأتي تعلم الفيزياء و الفلك.

- **الرابع:**

من 15 إلى 20 سنة، يتضمن التربية الخلقية و الدينية، و هو يؤكد على أن أول شعور يحس به الطفل هو محبة نفسه ثم محبة الآخرين، و يضيف أن الضمير هو المبدأ الأساسي للفضيلة، ويؤكد أن في سن 12 سنة لا تفرض على الطفل أي مذهب أو ديانة بل له الخيار.

- **الخامس:**

يتحدث على رفيقة إميل (صوفي)، وهو لا يتزوج من صوفي إلا بعد القيام برحلة لمدة سنتين ينتقل خلالها في الدول الأوروبية ليتعرف على أنظمتها الاجتماعية ليصبح أكثر قوة و فضيلة.

و أهم مبادئ التربية عند " روسو " :

- مبدأ الحرية : و معناه التعلم التلقائي.
- مبدأ اعتماد مراكز الاهتمام : يتعلم الطفل الجغرافيا والفيزياء من خلال الخروج للحقول
- مبدأ المشاركة : يظهر في النزهات و الرحلات.
- مبدأ تشجيع التعليم المهني و الاتجاهات العلمية : تشجيع الطفل على تعلم مهنة يدوية و لقد كان لروسو أثر عظيم في تحويل أهداف التربية لدى العديد من المربين بعده.

(قرينـــي، 2005)

أفكاره التربوية:

كانت آراؤه تعبيرا عن أراء الفلسفة في الطبيعة البشرية والتي هي بدورها رد فعل متطرفة لفساد المجتمع في تلك الحقبة.

يعتقد روسو أن الطبيعة خيرة، وأن الشر والفساد من صنع البشر "كل ما يخرج من يدي الله يكون خيرا ويد الإنسان تفسده.

الفصل الأول لكتاب إميل (تحدث فيه عن تربية الطفل من الميلاد إلى خمس سنوات)

انتقد روسو التربية التقليدية في كتابه إميل بشدة وعنف ورفض عادة اللفافة وتعجب كيف نقيد الطفل منذ ولادته بلفافة، ونقيده في حياته بالعادات والتقاليد، ثم نقيده بعد مماته بكفن فيولد الإنسان ويعيش ويموت مقيدا.

التربية الطبيعية هي ترك الطفل يعيش بحرية.

يركز روسو على بناء جسم الطفل بناء سليما بالغذاء والألعاب الرياضية.

يرفض تلقين الطفل مفردات لغوية كثيرة، وأن يردد ألفاظا لا يفهمها، إذ يرى أنه من الخطأ أن نعلمه نطق الكلمات أكثر من قدرته على التفكير.

الفصل الثاني (من ستة سنوات إلى اثني عشرة سنة)

يعتبرها روسو من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته، لذا يترك الطفل يعيش في الطبيعة، يستمد معلوماته عن طريق الحواس ومن ملاحظاته، فالمربي الحقيقي هو الطبيعة وموجودتها ودور الإنسان هو مساعدة الطفل على فهم دروس الطبيعة، دعامة التربية في هذه المرحلة هي الحواس والمحسوسات، فيقول: "اجعل المسائل في متناوله ودع حلها له ولا تجعله يعلم شيئا عن طريقك واجعله يفهم كل شيء بنفسه." ويقول أيضا: "لا تقدم لتلميذك أي نوع من الدروس الكلامية، فعليه ألا يتلقى مثل هذه الدروس إلا من التجربة."

الفصل الثالث (يتناول فيه الدروس ما بين اثنى عشرة سنة حتى الخامسة عشرة سنة)

في هذه المرحلة يتعلم إميل ما هو عملي ومفيد له، لذا لابد من اختيار المواد بدقة وحذر، ويوصي روسو بتعلم العلوم الطبيعية وعلى رأسها الفلك ثم الجغرافيا ولا يتعلمها الفتى من الكتب والخرائط بل من ملاحظة الطبيعة وعن طريق الأسفار، ورغم هذا ينصح بكتاب روبرسون كروزي (Robinson Crusee) فهو ينصح في الابتعاد عن الخطب الرنانة... تمثل هذه المرحلة النشأة العقلية عند الإنسان في الاستطلاع والقدرة

على المناقشة والفهم والتحليل من أهم ما يميز هذه المرحلة، وتعلم حرفة يدوية أو مهنة منسجمة مع هذه المرحلة.

الفصل الرابع (تناول فيه الحديث عن تربية الشباب من الخامسة عشرة سنة إلى العشرين سنة)

وهو ما أسماه بالتربية الوجدانية والأخلاقية، ينصب الاهتمام على تنمية العواطف والأحاسيس والمشاعر وإيقاظ الضمير، و أن الأخلاق مكتوبة في أعماق كل إنسان بشكل طبيعي؛ ويعطي روسو قيمة كبيرة للضمير ويراه مبدأ الأساس للعدالة.

الفصل الخامس (من عشرين سنة إلى خمسة وعشرين سنة)

يتحدث فيه عن تربية الفتى والفتاة، في هذه يلتقي إميل ب "صوفي" التي تربت كما تربى إميل، مما جعلها أهلا للزواج منها لكنهما لا يتزوجا إلا بعد أن يقوم برحلة لمدة سنتين، ينتقلا خلالها في الدول ويتعرفا على أنظمتها الاجتماعية وعلى شعوبها وعاداتهم وتقاليدهم.

بالتأكيد، أن مسألة التربية لم تكن غريبة عن فكر روسو، فقد تناولها في إطار تفكيره السياسي: غايتها إنشاء مواطنين وطنيين صالحين. فقد تناولها في مقالته الاقتصاد السياسي التي حررت للموسوعة وفي مقالته حول حكومة بولونيا. كان فكره صارما، أراد أن تتم تربية الأطفال بعيداً عن عائلاتهم في إطار الدولة. وحين قال روسو أن كتاب الجمهورية لأفلاطون هو نظرية في التربية، كان ذلك بفهمه أن الدور الأول للدولة هو تعليم المواطنين. وأن التربية قضية هامة جداً لا يمكن تركها للمدرسين والآباء.

«بالتأكيد، أن الشعوب، مع الوقت تكون مثلما أرادتها الحكومات .إنها لنقطة مهمة. إن التربية ينبغي أن تعطي النفوس القوة الوطنية، وتوجيه آرائها وأذواقها بحيث تكون وطنية بالرغبة والعاطفة والضرورة»

إن التربية إدماج، تدمر «أنا» الفرد وتعوضها بـــ «أنا» الجماعة بحيث يفكر كلّ فرد بالمصلحة الجماعية قبل المصلحة الفردية، وهذا ما يدعى« الفضيلة». وقد أعطي هذا المعنى في السطور الأولى لإميل.

«إن المؤسسات الجيدة هي المؤسسات التي تعرف تغيير الإنسان.. نقل الأنا إلى الوحدة الجماعية . »

بالتأكيد أن إميل يتناول التربية، حتى أنها كانت العنوان الفرعي للكتاب! ماذا يعني إذاً هذا المفهوم. تمثل الصفحات الأولى منظومة من التعاريف، تتناول الطبيعة، الإفساد، العادة، الإنسان والمواطن. بشكل عام فإن هذه المفاهيم تمثل فلسفة القرن الثامن عشر، هذه الفلسفة التي اتجهت نحو التمييز ما بين الطبيعي و المصطنع، والتي كانت مفتونة بسلطة العادة ومتركزة على العلاقة ما بين العواطف الطبيعية والعواطف السياسية.

ومن ثم، أن كلّ هذه الأسئلة تتضح في مفهوم التربية. في المقام الأول، إن التربية في المفهوم الشائع ليست صالحة، إنها صناعة لشواذ، إنها تهذيب يخرق الطبيعة، إنها صالحة للسياسة، حيث إنها تكيف الفرد مع جماعته وتدمج أناه في الأنا الجماعية.

بعد تربية الواقع، يحدد روسو التربية في ماهيتها حسب ثلاثية: التربية والطبيعة، تربية الأشياء، تربية الآخرين. ويعطي في بقية الكتاب مضموناً محدداً لهذه الثلاثية: تعزز الطبيعة الجسد وتحرر المواهب الإنسانية، وتطور الأشياء المحيطة بالإنسان والمتوفرة لسلوكه ذاكرته وعقله، ويتدخل الآخرون بدءاً من التنبه الجنسي عند نشوء المشاعر الترابطية (الصداقة، الشفقة، التقدير).

بهذه الثلاثية «التربوية» يضع روسو انتربولوجيا اجتماعية ذات قاعدة طبيعية. فيستبعد اجتماعية طبيعية تجعل الإنسان في الدولة مثل النحلة في خليتها، وفكرة اجتماعية تعاقدية التي تجعل من الدولة قراراً ناتجاً عن الحساب الإنساني. ليست هناك حاجة لقلب الطبيعة ليصبح الإنسان اجتماعياً، إنها طبيعته التي تجعله كذلك، ولكن بالعودة، هذه الاجتماعية لا يمكن أن تستغني عن فعل الآخرين، إن الوحيد لا يمكن أن يكون اجتماعياً أبداً. إن فعل الآخرين على الإنسان ليس مصطنعاً، تفرضه الطبيعة، طبيعة تجعل الناس يعملون ما تريد أن يعملوه دون أن يكون لها قدرة على فعله بنفسها.

إذاً ما يدعوه روسو «بالتربية» ليس سوى فلسفة السببية: بأي آليات، حسب سياق الزمن، تتطور الطبيعة الإنسانية في اتجاه المجتمع، وفي أي آليات تستطيع هذه الطبيعة أن تفسد وأن تهدم الصلات الحقيقية للإنسانية؟ إن مفهوم التربية يجيب على هذين السؤالين.

إن تربية إميل هي تاريخ الإنسانية، كان ينبغي على الإنسانية أن تتربى بنفسها، أي أنه في كل إنسان مبادئ تربيته الذاتية ، وانتقاله من الطبيعة البرية (الوحشية) إلى الطبيعة الإنسانية. إن القلب الإنساني هو ذاته في النوع الإنساني وفي الفرد، ومهمة إميل

هي وصفه، وهو، في هذا المعنى كتاب انتربولوجيا، تاريخ النوع الإنساني كما أرادته الطبيعة وكما كان ينبغي أن يظهر.

مبادئ التربية الطبيعية عند روسو:

1- الإيمان ببراءة الطفل، وهو تأكيد لاعتقاده بخيرية الطبيعة البشرية، إنه يذكر أن الإنسان ابن الخطيئة.

2 - الإعلاء من شأن الطبيعة: فالطبيعة يتعلم منها الإنسان ما يحتاج، والتربية الصحيحة هي السير وفق قوانينها.

3 - مبدأ الحرية: ترك الطفل يتدبر أمره بنفسه يحمله على التفكير واكتشاف المفاهيم والحقائق، على المربي أن يخلق مأزقا للطفل ثم يترك له الحرية للخروج من المأزق، وبهذا تتم عملية التعلم التلقائي الراسخ.

4 - مبدأ التربية السلبية: أي ألا نعلم الطفل شيئا لا يطلب تعلمه، فترك له الحرية في الحركة والاحتكاك واكتشاف الخبرة العملية والابتعاد عن الدروس اللفظية فيقول: "لا ينبغي أن نلقن الطفل دروسا لفظية، فالتجربة وحدها هي التي يجب أن تتولى تعليمه وتأديبه.

5 - مبدأ الطفل هو محور التربية: أي معاملة الطفل كطفل لا كراشد، وأن ميوله وخصائصه وحاجاته الحاضرة ومصالحه يجب أن تكون مركز العملية التربوية لا رغبات وطموحات الكبار.

إن أصحاب هذا المذهب يهتمون بطبيعة الطفل وأساس التربية عندهم لا يتمثل في الإعداد للمستقبل حيث يقول روسو:" إن الطبيعة تتطلب منهم أن يكونوا أطفالا قبل أن يصبحوا رجالا وعلى المربين أن لا يحملوا الطفل ما لا طاقة به، وإلا عاش تعيسا"

ومن هنا ينحصر دور المربي عندهم في ملاحظة نمو الطفل نموا طبيعيا وتهيئة الفرص والظروف الملائمة لهذا النمو والتشديد على خبرة الطفل وميوله.

أي إشراك الطفل في العمل والتجريب في المعامل.. وتهيئة الظواهر لإدراكها وإلغاء النظام التعليمي القائم على السلطة العليا.

وبالعودة إلى السياسات التعليمية في بلدنا نجد أنه من الناحية النظرية فإن القائمون على العملية التربوية يؤمنون بأن هذه النظريات السابقة بمجملها تكمل بعضا .

أما من الناحية العملية فأعتقد أنهم لم يأخذوا بهذه النظريات.. وهذا يظهر ويتضح لنا بسرعة بالنظر إلى النتائج المخيبة التي وصل إليها واقع التعليم والتعلم.

وإلا كان يمكن أن نشهد نفس النجاحات التي تحققها المدارس في فرنسا أو الولايات المتحدة.. أو أية دولة أخرى.

إذا فنحن لم نشهد الكمال في مدارسنا .. ابتداء بإنشاء مبان مدرسية لائقة من حيث توافر الشروط الصحية ومراعاة توافر ساحات اللعب والمناشط المختلفة وانتهاء بموضوع الاستيعاب والصفوف المكتظة التي تحتم أن يصبح المدرس شرطيا لا مربيا.

نقد نظرية روسو:

ولا يخفى خطأ هذه الآراء (الطبيعية) وضلالها، ومخالفتها للفطرة السليمة؛ فكون التربية إعداداً للحاضر لا للمستقبل لا معنى له؛ لأنّ الحاضر والمستقبل متصلان اتصال الليل بالنهار، ولأنّ التربية عملية اجتماعية، والأفراد لا يعيشون أشتاتاً كنبتات بريّة في صحراء، فإنّ أمكن ــ جدلاً ــ إعداد الطفل للحاضر بوصفه الشخصي لم يتأتَّ ذلك بوصفه الاجتماعي، وإلا كانت العملية التربوية نفسها عبثاً لا طائل تحته. ولا معنى ــ كذلك ــ لإطلاق الحرية التامة للأطفال ما داموا يجمعهم مكان واحد وزمان واحد، وإنما يُتَصَوّر إطلاق الحرية التامة لطفل واحد، أو لأطفال مبعثرين قد تقطّعت بينهم الأسباب! ولا معنى لانتهاء حرية الفرد عندما تبدأ حرية الآخرين إلا انتفاء الحرية المطلقة التي يدّعيها أو يدعو إليها الطبيعيون، والحرية المطلقة ــ إنْ وجدت ــ عاقبتها تحويل المجتمع برمّته إلى بؤر فساد وإفساد. والقول بأن التربية المقصودة هي إفساد لطبيعة الطفل الخيّرة.. تحكّمٌ بلا دليل، وإذا كان الصغار كما تفترض المدرسة الطبيعية ملائكة فلِمَ لا يحافظ خريجو المدرسة الطبيعية على نقائهم؟ ولِمَ لا يكونون هم المؤثرين فيمن سواهم من الناس، إذ هم كبار راشدون؟! بل الصواب كما قال (المناوي) في شرح حديث الفطرة الذي رواه البخاري: "... أنّ الإنسان مفطور علـــى التهيّؤ للإسلام بقـــوة، ولكـــن لا بد من تعلُّمه بالفعل؛ فمن قدَّر الله كونه من أهل السعادة قيّض الله له مَن يعلّمه سبيل الهدى فصار مهذّباً بالفعل، ومن خذله وأشقاه سبَّب له مَنْ يغيّر فطرته ويثني عزيمته". واكتساب المعرفة ليس رهناً بإتباع أسلوب التعلم كما يزعم الطبيعيون، وإلا فمتى يكتسب كل طفل بذاته ذلك الكمّ التراكمي الهائل من المعارف والخبرات التي جمعتها البشرية عبر العصور؟! أما إطلاق الحريات للغرائز الجنسية، والأخذ بالتعليم

المختلط، وإباحة التعري لمن شاء من الطلبة والطالبات فلا ريب أن ذلك هو ــ عينه ــ المتسبب في إنتاج المشكلات وترويجها، ولا يمكن أن تكون مبادئ الدين وقواعد الأخلاق هي المتسببة فيه، لا، حتى ولو كان الدين مُحَرَّفاً كدين الغربيين، والأخلاق منحرفة كأخلاقهم! ومعلوم أن الغريزة الجنسية لا تثور من تلقاء نفسها، بل لا بد لها من مثير يثيرها؛ فكان القصد إلى إثارتها سَفَهاً وضلال رأي، وقد تواترت الأدلة، وأثبتت الوقائع أنّ عاقبة ذلك لا تكون إلا الفتنة والفساد الكبير، وانظر تَرَ أن أكبر نسبة من الأطباء النفسيين في العالم متجمّعون في (هوليود) مدينة صناعة السينما الأمريكية والإباحة الجنسية، وأن السويد ــ صاحبة قصب السبق في الحرية الجنسية ــ هي أكثر دول العالم اكتظاظاً بالمشكلات الناشئة من تلك الحرية، وأن دائرة هذه المشكلات قد اتسعت فيها لتشمل الزنا بالبنات والأخوات والأمهات.. وكانت الإحصاءات قد أحصت في أوائل الخمسينيات من هذا القرن في إنجلترا وحدها أكثر من نصف مليون طفل من أبناء الزنا؛ فكم أصبح العدد في إنجلترا وأخواتها الأوروبيات، وقد أصبحن على أعتاب القرن الحادي والعشرين؟!

كلّ من كان لديه صبرٌ لقراءة « إميل » بأكمله – وليس من خلال بعض الاستشهادات– يعلم أن هذا الكتاب يتحدث عن كلّ ما يهم الفلسفة في القرن الثامن عشر، وأن «إميل» ليس ما أعتيد على تسميته «كتاب في النظرية التربوية»، بالرغم من هذه السمعة الراسخة. تسعى هذه المقالة بتواضع كبير أن تلقي بعض الشكوك على أسس هذه السمعة.

لنلاحظ أن تصنيف «إميل» بين كتب النظريات التربوية كان متأخراً. فقد ذُكر، أثناء الثورة، ميرابو وتاليران Talleyrand وكوندورسه Condorcet و الأب غريغوار L'abbe Grégoire عدة مرات خلال المناقشات حول المدرسة، أما روسو فقلما دخل الجمعية الوطنية، وحين تدخل روبسبير بنفسه في المناقشات، لم يكن ذلك من أجل أن يشيد بنموذجه الذي قاده باكياً إلى البنتيون، لكن من أجل أن يقترح نصاً طُبع بعد وفاه صاحبه لبيلتيه دو سانفارجو Saint Fargeau Lepelletier de. أما الإشارات إلى روسو فقد اقتصرت على نصه المتعلق ببولونيا. أما المقولات التي تشيد بـــ«كاتب إميل الخالد، والتي غالباً ما تذكر، فإنها لا تشير إلى روسو إلا كأثر ماض وليس كمصدر

إلهام. ولم يجد إميل مكانته التربوية العظيمة إلا مع إنشاء المدرسة الجمهورية العلمانية الإجبارية.

إميل وكتب التربية:

من الجيد التذكر أن كل كتب النظريات التربوية ينبغي أن تحقق عدداً من المبادئ:

1- اقتراح أهداف (لماذا التربية، وفي أي هدف).

2- اقتراح أسلوب (كيف يمكن تحقيق هذه الأهداف، وأي ترتيب ينبغي أن يراعى)

3- دراسة الصعوبات واقتراح الحلول (ماذا ينبغي أن نفعل في حالة ما، كيف يمكن التصرف في حالة فشل ما).

أولاً:

تختلف الأهداف من نظرية تربوية إلى أخرى، غير أن كلها ترتبط بالمجتمع الواقعي. مع أفلاطون كان الهدف تشكيل مجتمع منسجم، ومع أرسطو مواطنين قنوعين، أما إكسنوفون Xenophon و بلتارك Plutarque فإنهم قد وعدا بأسر سعيدة، وأما سانت بازيل Saint Bazile وفينلون Fenelon فإنهما كانا يريدان مسيحيين مثاليين، أما نظام رابله Rabelais أو بورت رويال Port Royal أو لوك Locke فهدف إلى تشكيل نخب متنورة. أما كوندياك Condillac وإلفيتيوس Helvetius فقد أرادا تكوين علماء مفيدين للتقدم. فيما يتعلق بإميل، فإنه لا يقترح أي غاية، هناك مسألة «صنع إنسان» ليس مسيحيا أو مسلماً أو تاجراً أو فارساً: مجرد إنسان. إن كلّ فلسفة تربية تهدف إلى إعطاء الإنسان صفات نوعية (شريف، تقي، عالم، وطني) وليس ما تم «صنعه» من قبل. وحين يلح روسو أيضاً: «العيش هي المهنة التي أريد له أن يتعلمها» لا يوجد هنا أي انشغال بأي إشكالية في الفكر التربوي، ولكن إعلان طلاق يضع إميل خارج هذا الفكر. **(كمال وآخر، 2006)**

ثانياً:

ينظر الفكر التربوي حول الفائدة من فصل الأطفال عن عائلاتهم، استعمال السوط أو قطعة الحلوى، التعلم بجدية أو عن طريق اللعب، الحديث بالفرنسية أو باللاتينية، تعلم الهندسة بالاستبصار او عن طريق التلقين. حين أراد فينلون تعليم الثالوث الأقدس لبنت صغيرة، لم يتردد فينلون من تكريس عدة صفحات دون أن ينسى أي تفاصيل صغيرة، تماماً مثل تأملات لوك حول استعمال السوط. أين إميل من ذلك؟ إن روسو، كما قيل، كان

مع فصل الطفل عن عائلته، رفض السوط مثلما رفض الثواب، واستبعد فكرة الحديث بعدة لغات، ولا سيما اللاتينية، الخ. غير أن إميل يجيب عن هذه الأسئلة دون أن يطرحها بنفسه. إن إيجاد مثل هذه "الإجابات" مشروع، فمن الممكن دائماً تناول أفكار من نص ما لإغناء إشكاليات مختلفة. يمكن لقطعة الشمع عند ديكارت وصنع الأداة عند سبينوزا وجنون النحوي حسب إراسم Erasme ومملوك أفلاطون إلهام الكثير من المربين بشكل سليم. ويمكن أن يكون هناك التلاقح ما بين نظريات التربية. إن كل فلسفة كبرى تجيب على أسئلة التربية دون أن تكون فلسفة تربية.

هل يوجد في إميل أسلوب حقيقي؟ تكثر في الكتاب الثاني والثالث أمثلة قوية بحيث يمكن أخذها كأمثلة متعاقبة لتطبيقها. حكاية الجنائني روبرت: كيف يمكن تعليم طفل ذو ثمان سنوات لا يعرف القراءة والحساب مبادئ القانون التجاري والعقود القانونية. يجعله المشعوذ ذو صاحب البط الممغنط اكتشاف البوصلة، أما بطاقات الدعوة الصغيرة بالتأكيد ستكون أسلوباً قوياً لتعليم القراءة! أيمكن أن نغفر لهذه النبرة المستهزئة، أما هذه الاسكتشات غير قابلة للتطبيق حقيقة، ليس نتيجة غفلة أو أوهام الكاتب ولكن لأن مسألة تطبيقها لم تطرح، فإنها لا تشكل نماذج تربوية ولكن أدوات موجهة لاستعمال آخر.

«إن تفصيل القواعد ليس موضوعي. أعطوا الطفل هذه الرغبة (القراءة).. سيكون كلّ أسلوب مناسباً له... أأتكلم الآن عن الكتابة. لا، أشعر بالعار لأنني أتلهى بهذه الترهات . لا يهمني إن نجح في أو لم ينجح في اللغات القديمة، في الآداب الجميلة أو الشعر... لا يراد كلّ هذا العبث في تربيته.»

كتاب في نظرية التربية دون تفاصيل، أمثلته لا طائل منها، يعطي أسلوباً وحيداً للقراءة «رغبة» القراءة، يصف تعليم الكتابة بالترهات، والنجاح في البلاغة بالعبث، كل هذا سيدفع المربين إلى إدانة هذا الكتاب بالحرق. يعد روسو بتعليم الطفل « فن أن يكون جاهلاً »، بحيث أنه في عمر الثانية عشرة لا يعرف التمييز يده اليمنى من اليسرى، أن لا يكون له أي خيال في الخامسة عشرة، الخ. لا بد أن تُدهش العيون حين يعهد أحد الآباء ابنه لمثل هذا المربي!

ثالثاً:

تفرض عقبات مثل العصيان والكسل والغفلة تصنيفات متنوعة وحلول مختلفة (تتراوح ما بين العقاب والثواب)، ويكون الهدف دائماً تربية الطفل بالرغم من طبيعته. يوفر إميل في

حالات واقعية عن أطفال غير محتملين مغرورين. يتم حبس هذا الطفل في خزانة، يجبر على البقاء في السرير، يهان من قبل عابرين متواطئين، ينام في غرفة باردة سيكسر نوافذها، الخ. غير أن إميل، يريد، أساساً، «تربية سلبية» ضد الأخطار التي تهدد الطفل. لا تصدر هذه الأخطار عن الطفل، من طبعه أو من عمره، ولكن من تأثير الآخرين الذين يهددون «القلب الإنساني». ليست الصعوبة في تربية الطفل رغم طبيعته، ولكن الصعوبة هي الحفاظ على طبيعته رغم التربية. هنا أيضاً يكون إميل عكس ما تمثله نظرية تربوية: لا أهداف، لا أسلوب، لا علاج.

3-النظرية البرجماتية في التربية:

إن مؤسس هذا المذهب الفلسفي هو تشارلز ساندر بيرس (1839 ــ 1914 م)، وهو صاحب فكرة وضع (العمل) مبدأ مطلقًا ؛ في مثل قوله: "إن تصورنا لموضوع ماهو إلا تصورنا لما قد ينتج عن هذا الموضوع من آثار عملية لا أكثر " .

ويتوسع فى دائرة العمل بحيث يشمل المادي والخلقي أو التصور ، وتثمر هذه النظرة للعمل اتساع العالم أمامنا ، إنه عالم مرن ، نستطيع التأثير فيه وتشكيله ، وما تصوراتنا إلا فروض أو وسائل لهذا التأثير والتشكيل .

أما أشهر فلاسفة البراجماتيزم فإنه " وليم جيمس" (1842-1910) الذي تدرج في اهتماماته العلمية والفلسفية التي تلقاها في معاهد وجامعات أوربية وأمريكية حتى حصل على درجة " الدكتوراه" في الطب من جامعة هارفارد سنة 1870، وعين أستاذاً للفسيولوجيا والتشريح بها، ثم أستاذاً لعلم النفس فبرز فيه.

ويتبين من ترجمة حياته أن سبب اتجاهه إلى الفلسفة يرجع إلى سماعه لمحاضرة فلسفية ألقاها " بيرس " الذي كان يعرض فيها مذهبه ، فشعر وليم جيمس على أثرها وكأنه ألقى عليه رسالة محدده، وهى تفسير رسالة " البرجماتية ".

ويعرف وليم جيمس الحقيقة بأنها " مطابقة الأشياء لمنفعتنا، لا مطابقة الفكر للأشياء".

من رواد الفلسفة البراجماتية في التربية جون دوي.

جون ديوي: حياته وأفكاره الفلسفية العامة:

يعتبر جون ديوي من أبرز ممثلي ومؤسسي الحركة أو الفلسفة البراجماتية. ولد في مدينة بورلنجتن (Burlington) من ولاية فيرمونت (Vermont) سنة 1859، وقد تلقى تعليمه الابتدائي والثانوي في مدينته وتعليمه الجامعي في جامعة ولايته. وبعد إتمامه

لتعليمه الجامعي في ولايته عام 1879 اشتغل بالتدريس لفترة من الزمن في إحدى المقاطعات، ثم ما لبث أن تاقت نفسه لمواصلة دراسته العليا في ميدان الفلسفة والعلوم السياسية والتاريخية. وقد استطاع في سنوات قليلة أن يحصل على شهادة الدكتوراه في الفلسفة من جامعة جون هوبكنز عام 1884.

وبمجرد حصوله على الدكتورة انضم إلى "جامعة ميتشجين" كمحاضر بها في الفلسفة. وقد بقي في هذه الجامعة لم يغادرها إلا فترة قصيرة إلى جامعة "مينيسوتا" حتى دعى عام 1894 لتولي رئاسة قسم الفلسفة بجامعة شيغاغو. وقد استمر في رئاسة قسم الفلسفة في هذه الجامعة حتى انتقل منها في عام 1904 إلى جامعة "كلومبيا"، ثم استمر في جامعة كلومبيا منذ هذا التاريخ حتى تقاعده عام 1930.

وقد نال "ديوي "شهرة فائقة كفيلسوف مفكر وكمصلح تربوي كبير لا في الولايات المتحدة وحدها، ولكن في جميع أنحاء العالم. وقد دفعت هذه الشهرة كثيرا من البلدان المتقدمة لدعوته ليحاضر في جامعاتها وليساعدها في تنظيم تعليمها. فدعته مثلا اليابان في عام 1919 ليحاضر في الفلسفة في "جامعة طوكيو الملكية" ودعته الصين ليحاضر في جامعة بكين لمدة سنتين، كما دعته الحكومة التركية ليساعدها على تنظيم تعليمها. وقد ظل ديوي في نشاط علمي دائب حتى توفي عام 1952.

ومن أبرز أعماله في الميدان التربوي إنشاؤه لمدرسته النموذجية في مدينة شيكاغو سنة 1896، وقد اتخذ ديوي من هذه المدرسة الابتدائية النموذجية حقلا لتجربة نظرياته وآرائه التقدمية في التربية. وفي سنة 1902 ضمت هذه المدرسة لكلية التربية بجامعة شيكاغو لتكون مدرسة تطبيقية تجريبية لها. وقد حاول ديوي أن يقيم برامج هذه المدرسة وإدارتها على مبادئ الفلسفة البرجماتية التي من بينها وجوب الاتصال والتعاون بين المدرسة والبيت، ووجوب اتصال خبرات التلاميذ في المدرسة وإدارتها على مبادئ الفلسفة البرجماتية التي من بينها وجوب اتصال خبرات التلاميذ في المدرسة بخبرتهم خارج المدرسة، ووجوب جعل الأطفال يتعلمون عن طريق خبرتهم ونشاطهم الذاتي ووجوب احترام ميول التلاميذ وحاجاتهم وحريتهم في التعبير عن أنفسهم، ووجوب مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، واعتبار التربية عملية اجتماعية، والتركيز على التعاون بدلا من التنافس، إلى غير ذلك من المبادئ التي كانت مطبقة في هذه المدرسة التجريبية.

وقد كان لهذه المدرسة أثر بالغ في التمهيد للتربية التقدمية التي سادت أمريكا في النصف الأول من القرن العشرين، كما كان لها فضل كبير في إقناع الآباء بأهمية المبادئ التربوية التقدمية وإمكانية تطبيقها وقد شجع ديوي بمدرسته هذه إنشاء العديد من المدارس التقدمية الخاصة في أمكنة متعددة من الولايات المتحدة.

ويمكن أن يضاف إلى أعماله التربوية مئات المقالات وعشرات الكتب في الفلسفة والتربية:

- المدرسة والمجتمع.
- الطفل والمنهج.
- الديمقراطية والتربية.
- الخبرة والتربية.
- كيف نفكر.
- الطبيعة البشرية والتربية.

وإذا كان ديوي قد اشتهر بأعماله وكتبه التربوية كمرب من أعظم مربي هذا القرن- فإنه قد كانت له نفس الشهرة تقريبا في عالم الفلسفة. فقد ألف العديد من الكتب في الفلسفة وكتب المئات من المقالات فيها.

العوامل التي أثرت في أفكاره:

من هذه العوامل أفكار الفلاسفة والعلماء والمربين الذين اتصل بأفكارهم جورج موريس، الذي كان من بين أساتذته في الفلسفة، ثم زميلا له في التدريس في جامعة متشيجن. فعن طريق هذا الفيلسوف تعرف ديوي على الفلسفة المثالية الهيجلية وقبل بالتدريج كثيرا من عناصر هذه الفلسفة. ولكنه بعد تعرفه ودراسته لنظرية التطور كما شرحها تشارلز دارون (1809-1882)، وتوماس هنري هاكسلي (1825-1895)، وغيرهما من أنصار هذه النظرية التي سادت في النصف الثاني من القرن التاسع عشر- تحول إليها مفضلا لها على الفلسفة الهيجلية، لأنه وجد فيها ما يتفق مع ميوله العلمية التجريبية. ولكن تفضيله للفلسفة الداروينية لم يمح تماما تأثره بالفلسفة المثالية الحديثة التي من أبرز مظاهرها الفلسفة الهيجلية. ويظهر تأثره بالفلسفة المثالية بجانب تأثره بالفلسفة الداروينية في الاسم الذي أطلقه بادئ الأمر على فلسفته عندما أصبحت له فلسفته الخاصة

المحددة. فقد سمى فلسفته "بالفلسفة المثالية التجريبية". وهذا الاسم يحمل في طياته التأثر بالفلسفة العلمية الواقعية معا.

وكما تأثر بأفكار "جورج موريس" و"دارون" فإنه تأثر أيضا بأفكار "تشارلس بيرس" و"وليام جيمس" اللذين كان لهما الفضل في تأسيس المذهب البرجماتي في الولايات المتحدة الأمريكية وبأفكار "ستانلي هول"، وبعض أفكار "روسو" و"بستالوتزي"، و"هربارت"، و"فروبل"، وغيرهم من المربين وعلماء النفس المحدثين.

وبجانب تأثره بأفكار الفلاسفة والعلماء والمربين السابقين عليه والمعاصرين له فقد تأثر أيضا بعوامل كثيرة أخرى، من بينها: المبادئ التي تقوم عليها الحياة الديمقراطية، والقيم السائدة في المجتمع الأمريكي، وخصائص ومتطلبات المجتمع الصناعي الذي عاش فيه.

وقد كان لهذه العوامل جميعا تأثيرها في فلسفته العامة وفلسفته التربوية. وستتضح لنا بعض آثار ومظاهر هذا التأثير في المجموعة التي ستناقشها من أفكاره ومعتقداته الفلسفية والتربوية.

- **أفكاره ومعتقداته المتصلة بطبيعة الكون وطبيعة الإنسان:**

ومن أبرز أفكاره المتصلة بطبيعة الكون هو إيمانه بأن العالم ليس ثابتا جامدا ولا نظاما مقفولا، ولكنه عملية ديناميكية من التغير والتطور المستمر. والميزة الأساسية للحياة – في نظره – هو التغير.

أما أفكاره المتصلة بالإنسان فإنها تتفق مع المبادئ الديمقراطية ومع المبادئ التي تقررها نظرية التطور والأبحاث الطبيعية والبيولوجية والنفسية. فهو يحترم الإنسان إلى أبعد حد ويعتبره غاية في حد ذاته، ويحترم حريته واختلافه عن غيره. وهو لا ينظر إليه على أنه عضو في جماعة وجزء لا يتجزء من المجتمع.

- **أفكاره المتصلة بنظرية المعرفة:**

ومن أفكاره المتصلة بنظرية المعرفة إيمانه بأن المصدر الأساسي للمعرفة الإنسانية هو الخبرة والنشاط الذاتي للفرد.

- **أفكاره المتصلة بالقيم الأخلاقية فإن من أهمها:**

إيمانه بأن القيم الأخلاقية هي أمور إنسانية تنبع من صميم الحياة التي يعيشها الإنسان على ظهر هذه الأرض، وليست أخلاقا متعالية تفرض على الإنسان فرضا من جهة عليا. وبهذا

الاعتقاد يخالف ديوي الأديان السماوية والنظريات الأخلاقية القديمة التي تقوم على الإعلاء من شأن الحياة الروحية، وعلى فرض معايير أخلاقية تعد مثلا عليا ينبغي على الإنسان أن يتسامى إليها ويتمثل بها، وعلى أن سعادة المرء هي في تصفية النفس وتزكية العقل.

وهو يؤمن بأن المصدر الأساسي للقيم الأخلاقية هي الخبرة والتجربة. و يرى جون ديوي بأن " النشاط الحر هو من مميزات الطفولة وعلى الطفل أن ينشط.. وبذلك يزداد خبرة ويحصل على تهيئة حسنة لمواجهة المستقبل" فأصحاب هذا المذهب يرفضون أن يكون الطفل سلبيا يتقبل آراء الآخرين ونتائج تفكيرهم بل عليه(الطفل) أن يبحث.. ينقب عن الحقيقة ويفكر ويتحرى بنفسه ليكتسب خبرة في مواجهة مشكلات الحياة. وقد دعا ديوي في سبيل تحقيق ذلك إلى استغلال ميل الطفل إلى:

1 – الاتصال الاجتماعي

2 – البحث واقتناء الأشياء

3 – التعبير الفني

4 – العمل

من أجل أن ينمو نموا طبيعيا.

و"المذهب النفعي" المعروف باسم البراجماتية فقد ارتبط باسم (جون ديوي) أشهر التربويين المعاصرين، وهذا المذهب ذو صبغة عملية تجريبية لا يبدو فيها أي أثر للقيم أو الأخلاق. هدف التربية في نظر (ديوي) هو النمو، والهدف ــ بزعمه ــ جزء لا يتجزأ من عملية النمو، وليس أمراً خارجياً تتجه إليه خبرة المتعلم، فلا هدف لعملية النمو إلا المزيد من النمو؛ ولذا أنكر (ديوي) أي هدف نهائي وقال: " الفكرة القائلة بأن النمو والتقدم يرميان إلى هدف نهائي لا يتغيّر ولا يتبدل هي آخر أمراض العقل البشري في انتقاله من نظرة جامدة إلى الحياة إلى نظرة مُفْعمة بالحركة" ومعنى هذا أن النمو والتربية والحياة هي مسميات لاسم واحد في نظر ديوي! ولا ريب أن "التسليم بوجود أهداف ثابتة يزود القائمين على التربية بمعايير ثابتة وصادقة يستعينون بها للحكم على مدى تقدم التلاميذ في عملية التعلم، أما القول بأن الأهداف جزء من عملية النمو ذاتها فإنه يزيد من حيرة المربين؛ فاللص الذي يكتسب المزيد من المهارات في السلب والنهب ينمو في هذا المجال؛ فهل تعتبر اللصوصية عملية تربوية هادفة؟! وإذا سلمنا جدلاً بصحة ما ذهب إليه

فإن السؤال الذي يظلّ قائماً هو: ما هي المعايير التي بها للحكم على نمو إنسان نموا شاملا؟ ومتى يكون النمو مرغوبا فيه، ومتى لا يكون كذلك؟ وطريقة التدريس في هذا المذهب هي طريقة المشروع التي تُنسب إلى الأمريكي (كلباترك) تلميذ (جون ديوي). والمشروع يأخذ شكلاً فردياً أو جمعياً، وفي المشروع الجمعي يتعاون الأطفال لحل مشكلةٍ ما بتقسيم العمل بينهم.ولـــ (هيلين باركهرست) طريقة أخرى تسمّى طريقة (دالتن)، وتقوم هذه الطريقة على ثلاثة أسس هي: الحرية، والتعاون، وتحمل المسؤولية؛ وبمقتضى هذه الطريقة يتمتع التلميذ بكامل حريته بعد أن يتفق على إنجاز قدر معين من المقرر في مدة معينة، يستعين أثناءها بالمدرس متى شاء.وقد قيل في الكلام عن مساوئ طريقة المشروع إنها سائبة ومتميعة وتجرّ التلاميذ إلى دراسات متشعبة لا حصر لها، وإنها تكلّف كثيراً من الوقت والمال، وتحتاج إلى مدرسين مدرّبين تدريباً خاصاً، وتنتج معلومات مفككة يصعب معها وضع المناهج والأطر التعليمية. كما قيل في طريقة (دالتن) إنها تجانب الحكمة إذ تحمِّل التلاميذ منذ الصغر مسؤولية إنجاز المقرر، وإنّ بينهم من الفروق الفردية ما قد يُزكي روح الحسد والبغضاء، ولا سيما أنّ هذه الطريقة توازن بين التلاميذ عن طريـــق الرسوم البيانية، ثم إن من التلاميذ مَنْ لا يميل بطبعه إلى العمل، ومن شأن هذه الطريقة أن تشجّع هؤلاء على التمادي في الكسل، والتلاميذ عموماً مضطرون في حياتهم الواقعية إلى مواجهة ما لا اختيار لهم؛ بالإضافة إلى أن هذه الطريقة ــ كغيرها من الطرق الحديثة ــ تحتاج إلى مدرس موسوعي ليس من اليسير إعداده.

ترتبط البرجماتية بالتراث الفلسفي اليوناني القديم والأوروبي الحديث, إذ عرفت بنحو غير متماسك ومحدد على أيدي السوفسطائيين, وعلى كل من أفلاطون وأرسطو, وأبيقور, وواجستين, وبيكون وجاليلو وبسكال وكانت وكومت ومل فقد كانت البراجماتية تعبر عن أسلوب الحياة أياً كان هذا الأسلوب.

والبرجماتية تؤمن بحقيقة التغير على الديمومة ونسبية قيم الطبيعة الإنسانية والبيولوجية للإنسان وبأهمية الديمقراطية كطريقة في الحياة , وأخيراً قيمة الإنسان الناقد في السلوك الإنساني كله.

دعت البرجماتية إلى أن تعود الفلسفة إلى وظيفتها الحقيقية التي كانت عليها في الماضي, وهي أن الفلسفة أسلوب حياة أو خطة عمل أو مشروع نشاط. ونادت البرجماتية بالخبرة ويمكن التخطيط للواقع والتغلب على مشكلاته لا بد من الخبرة وبهذا الصدد يقول

ديوي (إذا جاز لنا أن نصوغ فلسفة التربية التي يقوم عليها ممارسات التربية الحديثة، فمن الممكن فيما أعتقد أن تكشف عن طائفة من الأسس المشتركة بين المدارس القائمة المختلفة).

ترفض البرجماتية أن تكون التربية عملية بث للمعرفة للطالب من أجل المعرفة إنما ترى أنها تساعد الطفل على مواجهة احتياجات البيئة البيولوجية الاجتماعية.

ويرى البرجماتيون أن التربية هي الحياة وليست إعداد للحياة، وأن واجب المدرسة كمؤسسة تربوية أن تستخدم مواقف الحياة في العملية التربوية، ويعرف جون ديوي التربية بأنها عملية مستمرة من إعداد بناء الخبرة بقصد توزيع محتواها الاجتماعي وتعميقه، وأن الفرد في الوقت نفسه يكتسب ضبطاً وتحكماً في الطرائق المتضمنة في العملية.

وتعد الفلسفة البرجماتية من أبرز الفلسفات التي ركزت على المتعلم والتي انعكست بصورة واضحة على تنظيم المنهج باعتبار أن الفلسفة تدخل في كل قرار مهم بالنسبة للمنهج والتدريس. والطالب في منظور البرجماتية ما هو إلا حزمة من نشاط الاتجاهات النظرية والمكتسبة للفعل، وأن نشاطه أساس كل تدريس وكل ما يفعله التدريس له أنه يوجه الطالب الذاتي وأن تعليم الطالب ليس ما ينبغي أن يتعلمه وإنما تشجيعه باتجاه معرفة نتيجة نشاطه الذهني والتجريبي.

والمهم في رأي البرجماتية في العملية التربوية التأكيد على أمرين الأول: العناية باهتمام الطالب والثاني: العناية بحب الاستطلاع لديه وذلك لأنهما يحفزانه على التعلم بصفة أساسية.أما فيما يخص المعلم عند أصحاب هذه النظرية فإن وظيفته تكون في قدرته على تنظيم الخبرة وبيان الاتجاه الذي تسير فيه فضلاً عن قدرته على شحذ أذهان التلاميذ وهو بذلك يكون عوناً للحرية لا قيد لها.

والبرجماتية لم تجعل من المعلم محوراً للعملية التربوية ووظيفة المعلم من وجهة نظر البرجماتية ليس مجرد تدريس الأفراد , بل تكوين الحياة الاجتماعية الصحيحة.

وقد انعكست النظرية البرجماتية على المنهج وذلك باختيار الخبرات لكل فرد أو جماعة من الخبرات المناسبة التي تساعدهم أن يبنوا منهجاً عقلياً متكاملاً.

وأحد الأهداف الرئيسية في المنهج البراجماتي هو إقرار الدراسات ذات الطبيعة الحديثة والمعاصرة والمفيدة في إعداد الشباب لظروف المجتمع المتغيرة دوماً وخاصة ما

يتعلق منها بالعمل والتعامل ودراسة المواقف بما تتضمنه من موضوعات وليس القراءة منها فحسب.

لا يفرق المنهج البرجماتي بين الفعاليات المنهجية وغير المنهجية، فكل ما يمر بخبرة التلميذ هو جزء من المنهج سواء أكان نشاطاً ترويحياً أم اجتماعياً أم عقلياً.

تلخيص واستنتاج البراجماتية:

ترى البرجماتية أن الإنسان كائن طبيعي يعيش في بيئة اجتماعية وبيولوجية ويستجيب إلى المثيرات البيولوجية والاجتماعية وهي ترفض كون الإنسان كائناً روحياً.

– تؤمن بأن للإنسان طبيعة محايدة فهو لا خير ولا شر بفطرته وإنما لديه الاستعداد أن يكون هذا وذاك ويتوقف ذلك على نوع التربية التي تتاح له ولهذا تركز البرجماتية على المتعلم وتعده المحور الأساسي في بناء المنهج وتنفيذه, ولأن المتعلم محور العملية التعليمية فالبرجماتية ترفض التحديد السابق للمادة العلمية, وترفض التخطيط للعملية التعليمية ومراحلها مما يجعلها تعد تنظيم العملية التربوية مواد وفصول ودروس ويصل المتعلم إلى محتوى المادة التعليمية, ومن خلال خبراته الجديدة القائمة على خبراته السابقة وكذلك من خلال مجموعة من التفاعلات مع البيئة.

– المعرفة عملية تفاعل بين الإنسان وبيئته, فالإنسان لا يقتصر على مجرد استقبال المعرفة، بل إنه يصنعها والحقيقة فيما يخص الإنسان ليست مستقلة عن الأفكار التي يقترحها بقصد تفسيرها والحقيقة نسبية وقابلة للتغيير وترى أن الطريقة السليمة هي أسلم وأفضل طريقة لاختيار الأفكار.

– وتؤكد الخبرة الذاتية للفرد كوسيلة للعالم الخارجي وكذلك التعامل معه وترى أن مفهوم الصدق يطابق مفهوم النجاح والفاعلية تطابق المنفعة فكل ما يحقق فائدة عملية ويقود إلى تحقيق أهداف الفرد يعد صادقاً وصحيحاً وكل ما يحدث له بعد ذلك عملية تعلم واكتساب من خلال تاريخه الحضاري وتراثه وثقافته من خلال عملية التعليم المقصودة التي تتم نظامياً داخل المدرسة أو بطرق غير نظامية كالتعرض لأجهزة الإعلام المتنوعة والمتاحف والمعارض والأسفار إذن الإنسان لا يمكن عده محكوماً بحتمية بيولوجية فالتعلم والذكاء والتفكير وكل ما يسمى بالعمليات المعرفية تصنع من مؤثرات مدروسة ومقصودة خارج الفرد والبيئة والتربية تفرز أفراد متميزين بالضرورة وأن افتقار البيئة إلى هذه المميزات تؤدي بالضرورة إلى التخلف.

– التربية هي الحياة وليست إعداد للحياة فالتربية السليمة هي تلك التي تحقق النمو المتكامل للإنسان وتقوم على سلسلة من الخبرات وتؤكد على الأهمية التربوية للعمل والممارسة، وأن تكون المدرسة مجتمعاً صغيراً كالمجتمع الكبير ومن هذا إن من العسير جداً النظر إلى المدرسة على أنها نسخة طبق الأصل من الحياة لأنها مؤسسة تعليمية مصطنعة محفوفة بالمخاطر والقيود ومختلفة عما تصادفه في الحياة بصفة عامة.

– استبعدت البرجماتية الطرق الشكلية في التدريس واعتمدت على ميول الأطفال وخبراتهم وإثارة ميول جديدة وخبرات أكثر تنوعاً مع التأكيد على الفردية بين الأطفال واعتمدت طريقة النشاط.

– الاهتمام بالطالب من النواحي الجسمية والعقلية والخلقية والاجتماعية والعمل على توفير كل الفرص الممكنة التي تشبع حاجات الطالب وتمكنه من التعبير عن ذاته وتأكيد حرية المتعلم في اتخاذ القرارات بشأن ما يتعلمه والذي هو ضروري لنمو الذكاء نمواً حراً كاملاً.

– يتمثل دور المعلم البرجماتي في النصح والاستشارة وتنظيم ظروف الخبرة والإمكانات التي تساعد على تعلم الفرد وهذا يعني إهمال الكثير من طاقات المعلم وإمكاناته لأنه عنصر فاعل في العملية التعليمية مما يكسب العملية التربوية قدرة على بناء المتعلم وتعليمه.

الانتقادات التي وجهت إلى الفلسفة البراجماتية:

1– تركز البرجماتية على المتعلم وتعده المحور الأساس في بناء المنهج وتنفيذه وترفض الاتجاهات التربوية التقليدية التي اتخذت المادة الدراسية محوراً لها في بناء المنهج وتنفيذه، ولأن المتعلم محور العملية التعليمية وترفض البرجماتية التحديد السابق للمادة العلمية وترفض التخطيط للعملية التعليمية ومراحلها، مما يجعلخا تبتعد عن تنظيم العملية التربوية مواداً وفصولاً.

2 – تؤكد الخبرة الذاتية للفرد بوصفها وسيلة لمعرفة العالم الخارجي والتعامل معه, وترى أن مفهوم الصدق يطابق مفهوم النجاح والفاعلية تطابق المنفعة فكل ما يحقق فائدة عملية ويقود إلى تحقيق أهداف الفرد صادقاً وصحيحاً.

3 – أنها تؤكد النمو التلقائي للفرد بحكم العوامل الوراثية الحتمية والبيولوجية وتنظر إلى أهمية التراكم الكمي للخبرات الفردية في تكوين الشخصية. وعلى هذا الأساس

تتعامل مع التربية بالانتقاء الاجتماعي والتوزيع وفقاً لقدرات الأفراد الطبيعية، ولا سيما الذكاء. وعليه لا يمكن بناء الشخصية المتكاملة بحكم إغفالها للتراث الحضاري والعوامل الاجتماعية والعوامل الأخرى تؤدي أثراً في بناء شخصية الإنسان وهذا يناقض منطق العلم , ويؤدي بالمتعلم إلى تشتت اتجاهاته.

4 – لا تتقيد التربية البرجماتية بمعايير روحية فليس في رأيها وجود سابق للقيم والمعايير الروحية، ولكنها تنشأ في أثناء القيام بالتجارب الناجحة، وتتولد في أثناء حل المشكلات المتنوعة. وترى أيضاً أن الخبرة الذاتية للفرد والنجاح الفردي هما الأساس للأخلاق، وليس تراكم التراث الثقافي للإنسانية، أو لمصلحة المجتمع وقيمته، فهي بذلك ت}كد التنافس، وتنمي الفردية والنجاح الفردي والمنفعة والبقاء للأقوى.

5– النظرية البرجماتية تركز على الجانب العملي لعملية التعليم فإن نشاط المتعلم وفاعليته في النشاط والمشروعات والوحدات التي خططها المتعلم وينفذها فهي بذلك تقدمه للمعرفة بدلاً من أن تقدم المعرفة له. وهذا سيؤدي إلى تحطيم التنظيم المنطقي للمادة العلمية، فضلاً عن أنها لا تقدم للتلاميذ إلا المعلومات الجزئية والسطحية ذات الهدف النفعي مما يؤدي إلى ضعف المستوى العلمي للتلاميذ.

6– يتمثل دور المعلم البرجماتي في النصح والاستشارة وتنظيم ظروف الخبرة والإمكانات التي تساعد على تعلم الفرد. وهذا يعني إهمال الكثير من طاقات المعلم وإمكاناته وإبداعاته لأنه عنصر فاعل في العملية التعليمية مما يكسب العملية التربوية قدرة على بناء المتعلم وتعليمه.

7– إن هذه النظرية ما هي إلا تعبير عن واقع المجتمع الأمريكي وتطوره الاقتصادي والاجتماعي في تطوره العلمي وتقدمه الصناعي , وهي محور القيم الحضارية والاجتماعية التي تؤكد الربح والنجاح , ونمو الروح الفردية والنزعة العلمية والواقعية والنفعية معبرة عن ازدهار الرأسمالية وقوة البرجوازية. **(كمال عبد الله وآخر، 2006)**

المحور السابع: المؤسسات التربوية.

من المعروف أن التربية نشاط أو عملية اجتماعية هادفة، وأنها تستمد مادتها من المجتمع الذي توجد فيه ؛ إذ إنها رهينة المجتمع بكل ما فيه ومن فيه من عوامل ومؤثرات وقوى وأفراد ، وأنها تستمر مع الإنسان منذ أن يولد وحتى يموت ؛ لذلك فقد كان من أهم وظائفها إعداد الإنسان للحياة ، والعمل على تحقيق تفاعله وتكيفه المطلوب مع مجتمعه الذي يعيش فيه فيؤثر فيه ويتأثر به.

ولأن هذا التأثر والتأثير لا يُمكن أن يحصل إلا من خلال المؤسسات الاجتماعية المتنوعة التي تتولى مهمة تنظيم علاقة الإنسان بغيره، وتعمل على تحقيق انسجامه المطلوب مع ما يُحيط به من كائناتٍ ومكونات، فإن العملية التربوية مستمرة مع الإنسان منذ أن يولد وحتى يموت؛ وتتم من خلال المؤسسات التربوية الاجتماعية التي تتولى مهمة تربية الإنسان، وتكيفه مع مجتمعه، وتنمية وعيه الإيجابي، وإعداده للحياة فيه. وتُعد هذه المؤسسات التربوية بمثابة الأوساط أو التنظيمات التي تسعى المجتمعات لإيجادها تبعاً لظروف المكان والزمان، حتى تنقُل من خلالها ثقافاتها، وتطور حضاراتها، وتُحقق أهدافها وغاياتها التربوية.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن المؤسسات التربوية لا تكون على نمطٍ واحد، أو كيفيةٍ واحدةٍ طول حياة الإنسان، إذ إنها متعددة الأشكال، مختلفة الأنماط، وتختلف باختلاف مراحل عمر الإنسان، وظروف مجتمعه، وبيئته المكانية والزمنية والمعيشية، وما فيها من عوامل وقوى. كما تختلف باختلاف نوعية النشاط التربوي الذي تتم ممارسته فيها. وهنا يمكن تعَريف المؤسسات التربوية بأنها تلك البيئات أو الأوساط التي تُساعد الإنسان على النمو الشامل لمختلف جوانب شخصيته، والتفاعل مع من حوله من الكائنات، والتكيف مع من ما حوله من مكونات.

ويأتي من أبرز وأهم هذه المؤسسات التربوية في المجتمع الأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق إلى جانب المسجد ووسائل الإعلام والأندية وأماكن العمل ونحوها من المؤسسات المختلفة التي تؤثر على تربية الإنسان سواءً كان ذلك التأثير بطريقةٍ مُباشرةٍ أو غير مباشرة.

ومعنى هذا أن تربية الإنسان لا يمكن أن تتم إلا من خلال بعض المؤسسات أو الوسائط الاجتماعية المختلفة . ونظراً لكثرة هذه المؤسسات وتنوعها واختلاف أشكالها

وأنماطها، فقد عَرَف المجتمع المسلم عبر تاريخه الطويل عدداً من هذه المؤسسات الاجتماعية التربوية والتعليمية المختلفة التي كانت نتاجاً طبيعياً للعديد من المطالب والتحديات والتغيرات الحضارية التي طرأت بين حينٍ وآخر على العالم الإسلامي. بل إن كل مؤسسة من المؤسسات التربوية التي عُرفت في الإسلام إنما نشأت استجابةً لحاجةٍ وظروفٍ اجتماعيةٍ معينة .

ويأتي من أبرز هذه المؤسسات التربوية والتعليمية ما يلي:

1 – الأُسرة:

وهي الخلية الأولى التي يتكون منها نسيج المجتمع ، كما أنها الوسط الطبيعي الذي يتعهد الإنسان بالرعاية والعناية منذ سنوات عمره الأولى . وقد حث الإسلام على تكوينها والاهتمام بها لأثرها البارز في بناء شخصية الإنسان وتحديد معالمها منذ الصغر. وتتكون الأسرة في الغالب من مجموعة أفراد تجمعهم فيها ظروف المعيشة الواحدة؛ وتربطهم رابطةٌ شرعيةٌ قائمةٌ على المودة والمحبة.

وتُعد الأسرة أهم المؤسسات التربوية الاجتماعية التي لها الكثيــر من الوظائف، وعليها العديد من الواجبات الأساسية حيث تُعتبر بمثابة المحضن الأول الذي يعيش الإنسان فيها أطول فترةٍ من حياته ، كما أن الإنسان يأخذ عن الأُسرة العقيدة، والأخلاق ، والأفكار، والعادات، والتقاليد، وغير ذلك من السلوكيات الإيجابية أو السلبية .

وللأسرة وظائف كثيرةٌ ومتنوعة لاسيما أنها تُعنى بتنمية ورعاية جميع الجوانب الشخصية للإنسان في مختلف مراحل عمره. وعلى الرغم من اشتراك الأسرة المسلمة مع غيرها من الأسر في أداء بعض الوظائف التربوية ؛ إلا أن للأُسرة المسلمة بعضاً من الوظائف التربوية المميزة التي من أبرزها ما يلي:

1- العمل على تزويد المجتمع المسلم بالذرية الصالحة والتي تكون عاملاً قوياً في تحقق واستمرار الحياة الأُسرية، وضمان استقرارها.

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

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

4- توفير مقومات التربية الإسلامية الصحيحة لأفراد الأسرة عن طريق العناية بمختلف الجوانب الشخصية للإنسان (روحياً، وعقلياً، وجسمياً). والحرص على توازنها وتكاملها لما لذلك كله من الأثر الكبير في تشكيل وتكوين الشخصية المسلمة السوية، والعمل على تفاعلها وتكيفها مع ما حولها من المكونات ، ومن حولها من الكائنات بصورةٍ ايجابيةٍ ، ومستمرةٍ طول فترة الحياة.

5- الحرص على توعية أعضاء الأسرة وخاصة الصغار منهم بكل نافعٍ ومفيد ، والعمل على تصحيح مفاهيمهم المغلوطة ، وحمايتهم من كل ما يُهدد سلامتهم وسلامة غيرهم ، وتعليمهم الأخلاق الكريمة، والآداب الفاضلة، والعادات الحسنة حتى يشبون عليها، ويتعودون على مبدأ التحلي بالفضائل، والتخلي عن الرذائل.

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

وهنا تجدر الإشارة إلى أن الدور التربوي للأُسرة في عصرنا الحاضر قد تقلص بعض الشيء ولم يعد بنفس المنـــزلة التي كان عليها من قبل، والسبب في ذلك أن هناك مؤسساتٍ اجتماعيةٍ أُخرى تمكنت في العصر الحاضر من مُزاحمة الأسرة والسيطرة على معظم الوقت الذي يقضيه الإنسان تحت تأثيرها ومن هذه المؤسسات وسائل الإعلام التي تُعد بحق في عصرنا أهم وأبرز المؤسسات التربوية الاجتماعية المؤثرة تأثيراً فاعلاً في حياة الإنسان صغيراً كان أو كبيراً، جاهلاً أو مُتعلماً ، ذكراً أو أُنثى .

ويأتي مفهوم البيت والأسرة دائماً مع وجود الأبناء فالهدف من تكوين الأسرة هو حصول الوالدين على أبناء وبمعنى آخر فالأسرة كيان يتم بناءه من أجل الوصول إلى أهداف معينة أهمها إنجاب الأبناء وتربيتهم، والواقع أن تربية الأبناء ليس بالأمر السهل بل هي مسؤولية كبيرة تقع على عاتق الأسرة حيث يتطلب الأمر الكثير من الجهد والتخطيط فإذا ابتغى الوالدان التوفيق في تربية أبناء صالحين وبناء مستقبل واعد لهم ينبغي عليهما تحديد أهداف تربوية معينة ومعرفة الوسائل والطرق اللازمة للحصول على تلك الأهداف حيث يشكل ذلك برنامجاً تربوياً متكاملاً وعلى الوالدين تربية أبنائهم وفق هذا البرنامج.فالوالدان اللذان لا يفكران في تربية أبنائهم لا يحق لهما انتظار المعجزة والمستقبل من أبنائهم فكما نسمع في الزراعة اصطلاحات الري والغرس وجني الثمار ففي عملية التربية

والتعليم أيضاً ما يشابه ذلك أي أن الأبناء يعتبرون الثمار الناتجة من الجهود التربوية للوالدين وهناك جوانب أساسية في التربية ينبغي على الأسرة مراعاتها أهمها:

أولاً: تنمية شخصية الطفل واكتشاف القدرات الذاتية:

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

ثانيا: تنمية العواطف والمشاعر:

العواطف والمشاعر مثلها مثل غيرها من مقومات الشخصية لدى الإنسان تحتاج إلى التربية والإرشاد ولعل من أهم العوامل التي يجب أن تراعيها الأسرة اللامبالاة وعدم الاكتراث والاهتمام بمطالبهم لأن هذه المشاعر هي علامات تدل على ميل نحو بعض الأمور أو بالعكس تفسر نفوره وعدم ميله نحو أمور أخرى فإذا علم الوالدان ذلك أمكنهم تصحيح المسار نحو الوجهة السليمة.

ثالثاً: تنظيم وقت الطفل واستغلال ساعات الفراغ:

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

رابعاً: مراعاة توفير الحاجات النفسية:

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

خامسا: اختيار الأصدقاء:

تعتبر الصداقة وإقامة العلاقات مع الآخرين من الحاجات الأساسية للأبناء خصوصاً في سن الشباب فالأطفال والناشئون يؤثرون على بعضهم البعض ويكررون ما يفعل أصدقاؤهم وبكل أسف يتورط عدد من شبابنا في انحرافات خلقية نتيجة مصاحبة أصحاب السوء ، ومن أجل اختيار الصديق الصالح يجب على الوالدين أو على الأسرة كلها توضيح معايير الصداقة لأبنائهم وصفات الصديق غير السوي مع المتابعة المستمرة لذلك.

سادسا: العلاقات الأسرية وأسس التعامل مع الأبناء:

إذا بنيت علاقات الأسرة على الاحترام سيكون بناؤها قوياً متيناً وهذا في الواقع يؤثر تأثيراً إيجابياً على مستقبل الأبناء وعلاقاتهم الاجتماعية وإذا عامل الأبوان أبناءهم معاملة حب وتكريم فإن حياتهم تكون خالية من القلق والاضطراب أما استعمال العنف والألفاظ البذيئة يسبب إضعاف شخصية الابن وتوتره وعموماً ينبغي التوازن في التربية أي لا إفراط ولا تفريط حتى لا تكون هناك نواحي عكسية.

سابعاً: القدوة الحسنة: الأطفال يقلدون في سلوكياتهم الآباء والأمهات والمعلمين فالأطفال الصغار يتأثرون أكثر بآبائهم وأمهاتهم لكن عند ذهابهم إلى المدرسة يتأثرون أكثر بمعلميهم، وعلى هذا يجب أن يعلم المربون أن أفكارهم وسلوكهم وكلامهم نموذج يحتذى به من قبل الأبناء وعليه يجب أن يكونوا قدوة في كافة تصرفاتهم.

2- المدرسة:

هي مؤسسة تربوية تعليمية لها قانون ونظام يسيرها تشمل على تلاميذ وطاقمين إداري وتربوي، وعلى برامج ومناهج دراسية.**(ياسين، 2018:150)**

وهي من أهم وأبرز المؤسسات الاجتماعية التربوية التي أنشأها المجتمع للعناية بالتنشئة الاجتماعية لأبنائه، وتربيتهم، وتهيئتهم، وإعدادهم للحياة. كانت تربية الأبناء قبل إنشاء المدارس بيد الآباء ورجال الدين وكان الأطفال يتعلمون عن طريق تقليد الكبار ونتيجة لتضخم التراث البشري وصعوبة تقليد الصغار للكبار نشأت الحاجة للمدارس.

فالمدرسة مؤسسة اجتماعية تعمل على تحقيق أهداف المجتمع والمحافظة عليها من خلال مسئوليتها بتربية التلاميذ وإعدادهم بالمعلومات والاتجاهات والقيم اللازمة لهم في الحياة.

ولقد تميز القرن العشرين بازدياد إشراف الدول على التعليم لدرجة أن معظم الدساتير الحديثة تتضمن مواد تتعلق بالتعليم من حيث تخطيطه وتنظيمه وتمويله, كما

توسعت الدول في فتح المدارس من أجل المحافظة على التراث الثقافي للمجتمع وإعداد المواطنين بما يتفق وخصائص المجتمع وأهدافه, وهو مما يجب أن يقوم به المنهج ويعمل على تحقيقه.

فالمدرسة لا تعمل في فراغ وإنما لها علاقة بكل مؤسسات المجتمع من الأسرة, المؤسسات الدينية, وسائل الإعلام, مؤسسات أخرى مثل السينما والمسرح والأندية والجمعيات والمعارض والمكتبات والمتاحف.

إن الوظيفة الأولى للمدرسة هي إعداد الناشئة للمحافظة على القيم والمبادئ الأساسية السائدة في المجتمع فمن واجب القائمين على تخطيط المنهج تحليل هذه القيم والمبادئ للتمكن من وضع منهاج تربوي يساير الأوضاع الاجتماعية ويلبي احتياجاتها. وانطلاقاً من أهمية التعليم كقوة فاعلة في تحقيق الأهداف التي يسعى إليها كل مجتمع فقد أصبح وظيفة عامة تشرف عليها الدولة, وهذا ما دفع معظم الدول الحديثة إلى جعل التعليم مجانياً وإلزامياً لفترة من الوقت المنهج يقوم على أساسين هما:

– فهم الأهداف الاجتماعية فهماً عميقاً والعمل على تلبيتها.

– قيام المدارس بدور إيجابي في مساعدة التلاميذ على تحليل وفهم تلك الأهداف وتنفيذها.

من أول واجبات المدرسة تزويد التلاميذ بالقدر المناسب من ثقافة مجتمعهم الذي يعيشون فيه, ولا بد لمعرفة العلاقة بين المنهج المدرسي وثقافة المجتمع من توضيح مفهوم الثقافة وما أصابه من تطور.

فالثقافة – أو التراث الثقافي– هي طريقة الحياة الكلية للمجتمع بجوانبها الفكرية والمادية وتشمل الثقافة اللغة وأسلوب تناول الطعام وارتداء الملابس والعادات والتقاليد والمعارف العلمية والنظم العائلية والاقتصادية والسياسية, ومما يعتنقه الناس من قيم دينية وخلقية وآراء سياسية وغيرها من أساليب الحياة.

وقد نتج عن هذا التطور في مفهوم الثقافة تغير في مفهوم المنهج فبعد أن كانت المناهج تتناول الجانب الفكري المعرفي من حياة المجتمع أصبحت تتناول أوجه الحياة التي تؤثر في الفرد والمجتمع. وعلى الرغم من أنه لا يُعرف متى وأين وكيف ظهرت أول مدرسةٍ في التاريخ إلا أنه يُمكن القول إنها ظهرت عندما دعت الحاجة إليها . ولعل من أبرز وأهم وظائف المدرسة ما يلي:

* أنها تعمل على تبسيط ونقل التُراث المعرفي والثقافي ونحو ذلك من جيل الكبار إلى جيل الصغار ، أو من المعلمين إلى الطلاب تبعاً لما يتناسب واستعداداتهم وقدراتهم المختلفة، فينتج عن ذلك جيلٌ متعلمٌ ومُثقف .

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

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

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

* أنها تعمل على إشاعة الوعي الإيجابي عند أبناء المجتمع تجاه مختلف القضايا الفردية أو الجماعية سواءً كان ذلك بطريقٍ مُباشرٍ أو غير مُباشر.

3- المسجد:

يُعد المسجد أبرز وأهم المؤسسات الاجتماعية التربوية التي ارتبطت بالتربية الإسلامية ارتباطاً وثيقاً نظراً لعددٍ من العوامل التي أدت في مجموعها إلى ذلك الارتباط والتلازم، لاسيما وأن المسجد لم يكن في المجتمع المسلم الأول مجرد مكان لأداء العبادات المختلفة فقط بل كان أشمل من ذلك ؛ إذ كان جامعاً لأداء العبادات من الفرائض والسُنن والنوافل، وجامعةً للتعليم وتخريج الأكفاء من الخلفاء والعلماء والفقهاء والأمراء، ومعهداً لطلب العلم ونشر الدعوة في المجتمع ، ومركزاً للقضاء والفتوى ، وداراً للشورى وتبادل الآراء، ومنبراً إعلامياً لإذاعة الأخبار وتبليغها، ومنـــزلاً للضيافة وإيواء الغرباء، ومكاناً لعقد الألوية وانطلاق الجيوش للجهاد في سبيل الله تعالى ، ومنتدًى للثقافة ونشر الوعي بين الناس، إلى غير ذلك من الوظائف الاجتماعية المختلفة.

وبذلك يمكن القول إن المسجد في الإسلام يُعد جامعاً وجامعةً، ومركزاً لنشر الوعي في المجتمع، ومكاناً لاجتماع المسلمين، ولم شملهم ، وتوحيد صفهم . وهو بحق أفضل

مكانٍ، وأطهر بقعةٍ، وأقدس محلٍّ يمكن أن تتم فيه تربية الإنسان المسلم وتنشئته، ليكون بإذن الله تعالى فرداً صالحاً في مجتمعٍ صالحٍ.

ولعل من أهم ما يُميز رسالة المسجد التربوية في المجتمع المسلم أنه يُعطي التربية الإسلامية هويةً مميزةً لها عن غيرها، وأنه مكانٌ للتعليم والتوعية الشاملة، التي يُفيد منها جميع أفراد المجتمع على اختلاف مستوياتهم، وأعمارهم، وثقافاتهم، وأجناسهم، إضافةً إلى فضل التعلم في المسجد ، وما يترتب على ذلك من عظيم الأجر وجزيل الثواب.

4 – جماعات الرفاق:

وهي نوعٌ من المؤسسات الاجتماعية التربوية التي لها تأثيرٌ كبير في تربية الإنسان انطلاقاً من كونه كائناً حيًّا اجتماعيًّا يميل بفطرته إلى الاجتماع بغيره، ولذلك فإن جماعة الرفاق في أي مجتمع بمثابة جماعةً أوليةً شأنها شأن الأُسرة في الغالب، لأنها صغيرة العدد، وتكون عضوية الفرد فيها تبعاً لروابط الجوار، والشريحة العُمرية، والميول، والدور الذي يؤديه الفرد في الجماعة .

ولجماعات الرفاق أثرٌ فاعلٌ في تربية الإنسان وتكوين شخصيته لاسيما في سنوات مرحلتي الطفولة والمراهقة، حيث يكون أكثر تأثراً بأفراد هذه الجماعات الذين يكونون عادةً من الأنداد، سواء كانوا زملاء دراسةٍ، أو رفاق لعبٍ، أو أصدقاء عمر، أو غيرهم ممن يُرافقهم الإنسان لفترات طويلةٍ أو قصيرةٍ. ولعل تأثير جماعة الرفاق على الإنسان عائدٌ إلى اختلاف أفرادها، وتنَّوع ثقافاتهم، واختلاف بيئاتهم .

وهنا تجدر الإشارة إلى أن أماكن العمل سواءً كانت رسميةً أو تطوعية تُعد من جماعات الرفاق إلا أنه يغلب عليها الطابع الرسمي في العادة، وهي مؤسسات اجتماعيةٌ ذات تأثيرٍ هامٍّ على تربية الإنسان بعامةٍ نظراً لما يترتب على وجوده فيها من احتكاك بالآخرين، إضافةً إلى أنه يقضي فيها جزءاً ليس باليسيـــر من وقته الذي يكتسب خلاله الكثير من المهارات، والعادات، والطباع، والخبرات المختلفة. والمعنى أن جماعات الرفاق توجد وتُمارس نشاطاتها المختلفة في المكان الذي يجتمع فيه أفرادها، حيث تجمعهم – في الغالب – الاهتمامات المشتركة والنشاطات المرغوب فيها كالنشاطات الرياضية، أو الترويحية، أو الثقافية، أو الاجتماعية، أو الوظيفية، أو التطوعية، ونحوها .

كما أن لكل جماعة من جماعات الرفاق ثقافةً خاصةً بهم، وهذه الثقافة تُعد فرعيةً ومتناسبةً مع مستوياتهم العقلية والعُمرية، وخبراتهم الشخصية، وحاجاتهم المختلفة، إلا

أنها تختلف من جماعةٍ إلى أخرى، تبعاً للمستويات الثقافية والتعليمية والعُمرية، والأوساط الاجتماعية المتباينة .

وقد اهتمت التربية الإسلامية بجماعات الرفاق وأدركت أهميتها ودورها الفاعل في التأثير على سلوك الأفراد سواء كان ذلك التأثير سلبيًّا أو ايجابيًّا؛ ولعل خير دليلٍ على ذلك ما روي عن أبي موسى الأشعري رضي الله عنه أنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: " مثلُ الجليس الصالح و السَّوءِ كحامل المسك ونافخ الكير ، فحامل المسك إمَّا أن يُحْذِيَكَ، وإمَّا أن تبتاع منه، وإمَّا أن تجد منه ريحًا طيِّبَةً ، ونافخُ الكِيرِ إمَّا أن يُحرق ثيابك، وإما أن تجد ريحًا خبيثةً "(رواه البخاري). وعلى الرغم من تعدد أنواع هذه المؤسسات الاجتماعية وتعدد وظائفها وواجباتها إلا أن علاقة الإنسان المسلم بالمؤسسات التربوية في المجتمع تنطلق من كون التربية الإسلامية عمليةً تمتاز بخاصية الشمول والاستمرارية والتجدد، إذ إنه لا حد نهائي لتربية الإنسان المسلم ، فهو طالب علم ومعرفة منذ أن يولد وحتى يموت ، ولذلك فإن تربيته الشاملة ليست محدودةً بزمنٍ ما، أو مرحلةٍ معينةٍ، ولا تقتصر مسؤوليتها على مؤسسةٍ دون أُخرى، ولكنها مسؤولية جميع المؤسسات والأوساط التربوية في المجتمع ، لأن الإنسان يمكن أن يكون في عضواً في عدة مؤسسات تربوية تعليمية ما دام حيًّا، فمثلاً يكون الولد فرداً في أسرة، وطالباً في مدرسة، وعضواً في النادي الرياضي، ومداوماً على الصلاة وحلقات العلوم في المسجد المجاور. وقد يكون الوالد أبـــاً في المنـــزل، ومدرساً في مدرسة، أو طبيباً في المستشفى، وهو إداريٌّ في النادي، ومساهم في نشاط الإذاعة والتلفزة . وتكون السيدة أُمًّا في المنـــزل، وعضو في الجمعية النسائية، وطبيبةً أو مديرة. وهكذا فحياة المسلم أو المسلمة كُلها خيـــرٌ وإنتاج ، تعتمد على مزيدٍ من التربية والتعليم.

وتحقق جماعة الرفاق مهامها ووظائفها عن طريق مجموعة من الوســـائل والأســـاليب ومنها:

1- القدوة 2- المشاركة الاجتماعية

3- أنشطة اللعب 4- الثواب والتقبل الاجتماعي أو الرفض الاجتماعي .

وهكذا يتبين أن جماعة الرفاق وسيط اجتماعي هام ومؤثر في تحقيق النمو الاجتماعي للفرد واكتمال نضج شخصيته وإعداده للحياة في مجتمعه وصلاح هذا الوسيط ينعكس في تكوين الفرد وسلوكه بالهداية والاستقامة وفساده يقوده إلي الغواية والضلال والانحـــراف

ومن ثم كان حرص الإسلام وتأكيده علي أهمية هذا الوسيط والحث علي ضرورة انتقـــاء الفرد لأصدقائه وجلسائه واختيارهم بعناية .

ودعا المربين والآباء إلي العناية بتوجيه أبنائهم إلي اختيار رفاقهم من الأخيار الصالحين دينا وخلقا وسلوكا حتى يقتدوا بهم ويكتسبوا منهم الصفات الحميدة والأخلاق الفاضلة وأن يجنبوهم مخالطة الأشرار حتى لا يقلدوهم ويسلكوا طريقهم المعوج.**(عامر، 2008)**

5 – وسائل الإعلام:

وهي مؤسسات اجتماعية تربوية إعلامية تكون في العادة مرئيةً، أو مسموعةً، أو مقروءة. وتُعد هذه الوسائل على اختلاف أنواعها من أهم وأبرز الوسائط التربوية في عصرنا الحاضر، وأكثرها تأثيـــراً على تربية وثقافة ووعي الإنسان، حيث تُقدم برامج مختلفة وثقافات متنوعة من خلال وسائلها الجماهيرية المختلفة التي منها: الإذاعة، والتلفزيون، والفيديو، والصحافة، وشبكة الإنترنت، وأشرطة التسجيل السمعية، والسينما، والمسارح، والمعارض، والمتاحف، وغيرها من الوسائل الأُخرى التي تُخاطب جميع الفئات، ومختلف الأعمار، وتدخل كل بيت، وتصل إلى كل مكان. وتمتاز وسائل الإعلام بقدرتها الفائقة على جذب اهتمام الناس من مختلف الأعمار، والثقافات، والبيئات. كما تمتاز بأن لها تأثيراً قويًّا على الرأي العام في مختلف الظروف، وأن تأثيرها يصل إلى قطاعاتٍ عريضةٍ من فئات المجتمع، وهذا يعني أنه من المهم جدًّا استثمارها ، والإفادة منها، والعمل على تسخيرها بشتى الطرق والكيفيات لخدمة أهداف وأغراض التربية الإسلامية، عن طريق التنسيق المستمر بين هذه الوسائل وغيرها من المؤسسات التربوية الأُخرى في المجتمع .وعن طريق إسناد مهمة الإشراف عليها لمن تتوافر فيه الكفاءة الدينية والخُلقية والعلمية والمهارية .

7– النـــوادي أو الأندية:

وهي مؤسسات اجتماعية تربوية تكون في الغالب (ثقافيةً، أو رياضيةً، أو اجتماعية). وقد كثُر انتشارها في المجتمعات المعاصرة. وتُعد أماكن يلتقي فيها الإنسان مع فئـــةٍ من الناس الذين يجمعهم هدفٌ مشترك، أو مصلحةٌ مشتركةٌ، حيث إنها تُقدم إمكاناتٍ هائلةً لحياةٍ اجتماعيةٍ يُقبل عليها الأفراد باختيارهم وطواعيتهم ، ليتمتعوا في رفقة زملائهم وأقرانهم بجوٍ من المرح والعمل. وفي الأندية فرصٌ متعددةٌ لممارسة الرياضة المفضلة، وتكوين العلاقاتٍ الاجتماعية مع الآخرين. وتزداد أهمية الأندية في التنشئة الاجتماعية –

كما يُشير إلى ذلك بعض الباحثين – مع زيادة عجز الأُسرة عن توفير الفرص الكافية والمناسبة لممارسة النشاطات الرياضية، والاجتماعية، والثقافية المختلفة .

وللنوادي (الأندية) صورٌ مختلفةٌ ومتنوعةٌ تبعاً لمستوى وعي وثقافة المجتمع وظروفه المختلفة، فمن النوادي ما يكون مخصصاً للرياضة البدنية وممارسة ألعابها ونشاطاتها المختلفة. ومنها ما يكون مخصصاً للعناية بالجوانب الثقافية والأنشطة الأدبية والفعاليات الفكرية، ومنها ما هو اجتماعيٌ يهتم بخدمة المجتمع وتلبية احتياجات أفراده . إلا أنها تشترك جميعاً في أن لها آثاراً هامةً في بناء شخصية الإنسان، وتحديد اتجاهاته، وتكوين ثقافته وفكره ، لاسيما في فترة الشباب من العمر التي يُكثر الإنسان خلالها من تواصله مع هذه المؤسسات بصورةٍ أو بأُخرى .

كما أن من آثارها الإيجابية شغلها لأوقات الفراغ عند الإنسان بما يعود عليه بالنفع والفائدة. وليس هناك من شك في أن التربية الإسلامية تُعنى بالنوادي على اختلاف أنواعها لكونها مؤسساتٍ اجتماعيةٍ تربويةٍ لها أثر بارزٌ ودورٌ فاعلٌ في تربية الإنسان المسلم وتحديد معالم شخصيته، وتحرص على أن تُخضع هذه النوادي وما فيها من أنشطةٍ وفعالياتٍ متنوعة للإشراف المُستمر الواعي، والتوجيه الصحيح المنضبط الذي يتلاءم ويتوافق مع مبادئ الدين الإسلامي الحنيف، ولا يتعارض بأي حالٍ مع تعاليمه وتوجيهاته في مختلف المجالات والميادين الحياتية .

7- المكتبات العامة:

وهي أماكن خاصة تتوافر فيها الكُتب، والمراجع ، والمواد المطبوعة أو غير المطبوعة التي تُقدِّم عدداً من الخدمات التعليمية، والتثقيفية، والإعلامية، والتوعية اللازمة لأفراد المجتمع. وعادةً ما تكون هذه المكتبات تحت إشراف بعض الجهات الرسمية. كما أنها قد تكون مُلحقةً ببعض المؤسسات الاجتماعية كالمؤسسات التربوية والتعليمية، والجوامع، والنوادي، وبعض المرافق الاجتماعية الأُخرى. وقد تكون بعض المكتبات خاصةً ببعض الأفراد .

ويأتي من أبرز مهام المكتبات تسهيل مهمة الإطلاع والقراءة على القراء وطلاب العلم ، وتمكين الباحثين والدارسين من القيام بمهمة البحث والدراسة بأنفسهم من خلال المكتبات بالعودة إلى المصادر والمراجع العلمية والأدبية ونحوها ؛ حيث تقوم المكتبات

بتوفير أهم المؤلفات والمُصنفات فيها لتكون بين يدي القراء والباحثين عند الرغبة في العودة إليها .

كما أن من أبرز مهام المكتبات تيسير سبل الإطلاع على محتوياتها من خلال نظام الإعارة الخارجية للراغبين في ذلك من روادها أو غيرهم من أفراد المجتمع . وللمكتبات العديد من المناشط التي تُسهم من خلالها في نشر الثقافة والمعرفة، وخدمة القضايا التربوية والتعليمية والاجتماعية ونحوها . ولعل من أبرز هذه المناشط والإسهامات تنظيم المسابقات الثقافية، وعقد الدورات التدريبية، وإقامة المحاضرات والندوات المتنوعة، وتنظيم معارض الكتاب، ونحو ذلك من النشاطات المختلفة.

(كمال عبد الله وآخر ، 2006)

المحور الثامن: المنظومة التربوية وتطور التعليم ومؤسساته في الجزائر.

للتعرف على مقومات تربية شعب من الشعوب، لا بد من العرف على تطور مؤسساته ونظمه التربوية، والتي هي مفتاح فهم حضارته ومقومات شخصيته.

ليست المدارس الحديثة و برامجها في الجزائر وليدة الأمس القريب، أو عملا من أعمال "التحضير الفرنسي" للجزائريين كما يدعى، بل إن للمؤسسات التربوية الجزائرية تاريخ طويل. انتقلت عبره من الكتاتيب البدائية والوحيدة الصف إلى الجامعات الضخمة والمتطورة.

لتسهيل فهم و تطور التربية ومؤسساتها في الجزائر يمكن تقسيم موضوعنا إلى ثلاثة مراحل متباينة، وذلك للتطورات الكبيرة في الميدان السياسي، وأثرها على الازدهار التربوي في الجزائر.و يمكن حصر هذه المراحل فيما يلي:

أ – المؤسسات التربوية ما قبل الاستعمار الفرنسي:

لم تكن هنالك وزارات مختصة بالتعليم خلال هذه المرحلة، فالتعليم كان مسؤولية جماعية يتعاون الكل لإنشاء المساجد والكتاتيب، ومن أهم مؤسسات هذه المرحلة:

1– **المساجد:** تكون كبيرة نسبيا، لذلك غالبا ما تكون في المدن وفي أماكن التجمعات السكنية الكبيرة والمتوسطة، حيث يتفنن البناءون في بنائها وزخرفتها، ويطلق عليها اسم "جوامع" في الجزائر العاصمة.

2– الكتاتيب: يطلق عليها اسم " المسيد "، وهي غالبا ما تحتوي على حجرة أو حجرتين، وهدفها الأساسي تحفيظ القرآن الكريم، ولصغر حجمها فهي تنتشر في القرى والمناطق النائية.

3– **الزوايا:** انتشرت خاصة في العهد العثماني نتيجة للتخلف واستبداد الحكام، وظهور ظاهرة التصوف، فإذا اشتهر أحد الناس بالورع والتقوى وشيء من العلم أسس له مكان لاستقبال الزوار والطلاب، فيغدق عليه المحسنون بعطاءاتهم وهكذا يشتهر المركز بزاوية "اسم صاحبها" حتى بعد موته، وللزاوية مهمات عدة منها قراءة القرآن، الندوات العلمية، والصلاة، وتقوم مقام مؤسسات الدراسة الثانوية، ينتقل إليها طلاب العلم والفقه.

4– **الرابطات:** وتشبه الزوايا في وظائفها الاجتماعية والثقافية، إلا أنها تكون قريبة من مواقع الأعداء، ويقوم المرابطون بها بدورهم الجهادي إلى جانب المهام الأخرى من تعلم وتعليم.

5 – المدارس: لم تبدأ المدارس كما نعرفها اليوم والمختصة بالتعليم في مراحله المختلفة، كما أن هناك اختلاف بين المؤرخين في تحديد عدد المدارس بدقة، وذلك نتيجة لعدم استقلالها كمؤسسات مستقلة تحت اسم مدرسة، بل كانت إما كتابا أو تابعة لمسجد أو زاوية.

ولم تتكون خلال هذه الحقبة من الزمن جامعة في الجزائر، كما هو الحال بالنسبة للأزهر بمصر والزيتونة بتونس، لقد كان الجامع الكبير للعاصمة نواة للجامعة الجزائرية بمركزه وكثرة حلقاته الدراسية. ولم يكن التعليم في هذه الحقبة من الزمن ينتهي بشهادات، وإنما كان يختم بإجازة شفوية من عند الأستاذ وتعبير صريح عن رضاه.

بـــ – المؤسسات التربوية في عهد الاستعمار الفرنسي:

لقد كان التعليم بمؤسساته المختلفة مزدهرا نسبيا قبل دخول الاستعمار الفرنسي نتيجة لضخامة الأوقاف المخصصة له، وذلك باعتراف الفرنسيين أنفسهم، ومن أولى الخطوات التي قام بها الاستعمار الفرنسي الاستيلاء على أملاك الأوقاف التي تمول الخدمات الثقافية والدينية والاجتماعية للمسلمين، حيث أصدر كلوزال (Clauzel) الحاكم الفرنسي العسكري قرارا يوم 7ديسمبر 1830– بهذا الشأن– مما أدى إلى أثر جد سلبي على نشاط التعليم الذي كان يعتمد على الأوقاف في مصاريفه، كما استشهد كثير من علماء الدين وتشتت شملهم وهاجر غالبيتهم ممن بقوا على قيد الحياة إلى المشرق العربي، وإلى تونس وتركيا. كما حول المستعمر الفرنسي عدد من المساجد الكبيرة إلى كنائس للمسحيين مثلما هو الحال بالنسبة لجامع كتشاوة بالعاصمة، والمدرسة والزاوية التابعة للجامع الكبير حولت إلى حمام فرنسي، وهكذا عملت فرنسا على القضاء على التعليم في الجزائر معتمدة التجهيل والتفقير بهدف الفرنسة والتنصير. لقد كانت أول مدرس فرنسية لتعليم أبناء الأهالي الجزائريين، هي المدرسة الفرنسية الإسلامية 1836 بمدينة الجزائر، ثم تلتها بعد ذلك مدارس في أهم المدن التي تخضع للسلطة الفرنسية، حتى بلغ تلاميذ هذه المدارس بعد 20 سنة من الاحتلال– 1850– 646 تلميذ جزائري فقط.

وتبقى الكتاتيب القرآنية والمساجد والزوايا تستمر في دورها التعليمي، وتعتبر بمثابة الدرع الواقي من صدمات الاستعمار ومن محاولاته الاستعمارية، وارتبط اسمها باسم جمعية العلماء المسلمين بزعامة عبد الحميد ابن باديس، و قد عملت هذه الجمعية على بناء مدارس تابعة لها لمحاربة الجهل والأمية في مختلف أنحاء الجزائر، رغم

استفزازات المستعمر الفرنسي لها، وقد آمن ابن باديس أن العمل الأول لمقاومة الاحتلال الفرنسي هو التعليم، والعودة بالإسلام إلى منابعه الأولى ومقومة الزيف والخرافات ومحاربة الفرق الصوفية الضالة التي عاونت الاستعمار.

تنبهت فرنسا إلى خطر هذه الجمعية فعطلت المدارس وزجت بالمدرسين في السجون وأعطت تعليمات بمراقبة علمائها.

ففرنسا منذ أن وطأت قدمها الجزائر(1830) عملت على القضاء على منابع الثقافة الإسلامية، فأغلقت نحو ألف مدرسة ابتدائية وثانوية كانت تضم أكثر من 150ألف طالب، ووضعت قيودا لفتح المدارس واقتصرتها على حفظ القرآن لا غير مع عدم التعرض لتفسير آيات القرآن خصوصا الآيات التي تدعو إلى التحرر، وعدم دراسة تاريخ الجزائر وتحريم المواد العلمية والرياضية.حتى المدارس المفتوحة للجزائريين فقد كان مضمونها يختلف عن مضمون المدارس التي كان يدرس بها الفرنسيين، فالسنة الأولى من التعليم الابتدائي(خاصة بالأهالي) يتعلم فيها الأهالي مبادئ اللغة الفرنسية، ولا يتم تسجيلهم إلا بعد تجاوزهم سن السادسة، فضلا عن ذلك كان التعليم يتسم بالتباين من منطقة إلى أخرى، والفوارق كانت موجودة بين نسب البنين والبنات، أما أبواب مدارس الحضانة ورياض الأطفال فكانت مسدودة في وجوه الأطفال الجزائريين ولم تفتح إلا للفرنسيين.

والنظام التعليمي الفرنسي المعمول به قبل الاستقلال بلغ إلى حد منع التلميذ الجزائري التلفظ في القسم أو حتى في فناء المدرسة بعبارة غير فرنسية وإجباره على حفظ التاريخ الفرنسي_و هو تاريخ غريب عنه وعن أجداده_وذلك بقصد عزله عن محيطه الطبيعي وتشويه انتمائه التاريخي والحضاري.وتتلخص المراحل التعليمية فيما يلي:

1 – **مرحلة التعليم الابتدائي:** تمتد على مدى 8سنوات – سنتين منها فرصة للإعادة – (6–14سنة)، ويرشح التلاميذ الذين تجاوز سنهم 14سنة إلى شهادة التعليم الابتدائي(CEP).

2 – **مرحلة التعليم التكميلي:** ويدوم أربع سنوات في نهايتها تجاز الدراسة بشهادة الأهلية، و التي تمكن حامليها الالتحاق بشعب دراسية كمسابقة الدخول لمدارس إعداد المعلمين.

3 – **مرحلة التعليم الثانوي:** يدوم ثلاث سنوات وغالبا لا يصل إليه إلا القليل من الجزائريين.

جـــ – التعليم و مؤسساته في عهد الاستقلال:

كان التعليم الابتدائي سنة 1962 في حالة يرثى لها على غرار الميادين الأخرى، و الجدير بالذكر أن نسبة الانتساب إليه كانت تقارب 20% من مجموع التلاميذ الذين بلغوا سن الدراسة، فقد كانت مهمة المدرسة تتلخص في تكوين ما يحتاج إليه الاستعمار من مساعدين، وقد كان أول دخول مدرسي في أكتوبر 1962 اتخذت وزارة التربية قرارا يقضي بإدخال اللغة العربية في جميع المدارس الابتدائية بنسبة سبع ساعات في الأسبوع. وقد تم توظيف 3452 معلما للعربية و16450 للغة الأجنبية، منهم عدد من المرنين قصد سد الفراغ المدهش الذي أحدثه عمدا أكثر من 10.000معلم فرنسي غادروا الجزائر بصفة جماعية.

وقد ورثت الجزائر قلة هياكل الاستقبال و قلة الإطارات و مشكلة سيطرت اللغة الفرنسية وانحصار التعليم على مناطق و طبقات دون أخرى، وقد عمدت السلطة الجزائرية تعديلات مختلفة منذ 1962، ومن الإجراءات الفورية التي اتخذتها اللجنة الوطنية التي عقدت اجتماعها الأول في 15 ديسمبر1962 – الجزأرة، ديمقراطية التعليم، التعريب، والتكوين العلمي و التكنولوجي.واستمر تطبيق مجموع الإجراءات السنة تلو الأخرى، ففي أكتوبر1967طبق القرار القاضي بتعريب السنة الثانية الابتدائية تعريبا كاملا تدرس كل المواد المبرمجة باللغة العربية وحدها بتوقيت 20ساعة أسبوعيا.

و يمكن تلخيص النظام التربوي الجزائري في فترتين:

***الفترة الأولى(1962–1976):** وهي فترة انتقالية كان يسودها عدة نقائص، فاقتصرت على إدخال تحويلات تدريجية تمهيدا لتأسيس نظام تربوي يساير متطلبات التنمية، ومن أولويات هذه الفترة:

– تعميم التعليم بإقامة منشآت تعليمية وتوسيعها للمناطق النائية.

– جزأرة إطارات التعليم (أي إزالة آثار العناصر الدخيلة الوافدة من المجتمعات والثقافات التي لا تمت بصلة للمجتمع الجزائري، كما يعني جزأرة نظام التعليم ومناهجه والبعد عن الاستعارة من المجتمعات الأخرى، جزأرة الإطارات غايتها الاعتماد على أبناء البلاد من أهل الاختصاص لتحقيق الكفاءة التعليمية).

– تكييف مضامين التعليم الموروثة عن النظام التعليمي الفرنسي.

– التعريب التدريجي للتعليم.

و قد أدت هذه التدابير إلى ارتفاع نسبة المتمدرسين الذين بلغوا سن الدراسة، إذ قفزت من 20% إبان الدخول المدرسي الأول إلى 70% في نهاية هذه المرحلة.

* **الفترة الثانية(1976–2002):** ابتدأت بصدور أمر 76–35 المؤرخ في16 أفريل 1976 بتنظيم التربية والتكوين بالجزائر، وأدخلت إصلاحات على النظام لتتماشى و التحولات الاقتصادية والاجتماعية، كما كرس الطابع الإلزامي ومجانية التعليم، وتأمينه لمدة 9 سنوات، قد شرع في تعميم وتطبيق أحكام هذا الأمر ابتداء من السنة الدراسية 1980– 981 (المدرسة الأساسية).

* **الفترة الثالثة(2003–إلى يومنا):** وقد عرفت المنظومة التربوية الجزائرية خلال الموسم الدراسي 2003 – 2004 تعديلات تتمثل في:

– تنصيب السنة الأولى من التعليم الابتدائي 2003– 2004، وقد تم تغيير محتويات بعض الكتب لنفس السنة في 2004 – 2005 (كالتربية الإسلامية).

– تنصيب السنة الثانية من التعليم الابتدائي 2004–2005، أضيفت إليها اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى، استعمال الترميز العلمي والمصطلحات العلمية، استعمال الوسائل التعبيرية(العربية والفرنسية).

– تنصيب السنة الأولى من التعليم المتوسط في إطار الإصلاح التدريجي والتربوي(نظام الأربع سنوات) ابتداء من الموسم الدراسي2003 –2004، وظهور اللغة الأمازيغية باعتبارها لغة وطنية.

(بن بوزيد، 2009: 26)

أما التعليم الثانوي فعرف تعديلات في هيكلته في سنة 2005 – 2006.

أما التعليم العالي فقد عرف تعديلات على ضوء توصيات اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية والتوجيهات المتضمنة في مخطط تطبيق الإصلاح التربوي الذي صودق عليه في مجلس الوزراء يوم 30أفريل 2002، سطرت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي كهدف استراتيجي لمرحلة2004–2013 إعداد ووضع أرضية لإصلاح شامل للتعليم العالي(LMD) بحيث يمثل بنية العليم العالي المستلهمة من البنيات المعمول

بها في البلدان الانجلوسكسونية، والمعممة في البلدان المصنعة، تتمثل هذه البنية حول ثلاثة أطوار للتكوين يتوج كل منها بشهادة جامعية:

- الطور الأول بكالوريا+ثلاث سنوات، يتوج بليسانس(أكاديمية–مهنية).
- لطور الثاني بكالوريا + خمسة سنوات، يتوج ماجستير(أكاديمية –مهنية).
- الطور الثالث بكالوريا + ثمان سنوات، يتوج بدكتوراه.

و لا تزال المنظومة التربوية الجزائرية إلى حد الآن تجري تعديلات على نظمها التربوية قصد التحسين من المردود التربوي و الرفع من مستواه.

المشاكل التي تواجه المنظومة التربوية في الجزائر:

تعاني المنظومة التربوية من عدة مشاكل، و لا يمكن إسناد مصدر هذه المشاكل إلى طرف دون آخر، و من بين هذه المشكلات:

* ضعف المستوى الدراسي.
* ارتفاع نسبة التسرب المدرسي.
* حصر التربية على المدرسة وغياب الأولياء عنها.
* غياب منهجية علمية للتقويم.
* اكتظاظ الأقسام مما يعرقل السير الحسن للدرس واستيعاب التلاميذ.
* مشكلات مصدرها الأستاذ نفسه.
* مشكلات مصدرها التلميذ.
* مشاكل مادية ومعنوية يعني منها الطرفين(معلم، متعلم).
* نقص الإمكانات المادية والوسائل البيداغوجية.
* نقص دراسات علمية ميدانية قبل إجراء تعديلات معينة.
* غموض سياسة التخطيط.

الإصلاح التعليمي وضرورة التغير الايجابي:

إن الإصلاح التعليمي وضرورة التغير الاجتماعي يساهم في بناء المؤسسة التعليمية، بناءً صحيحاً يبعدها عن الانحطاط والتخلف التي غرقت فيه على مدى العقود الماضية، والتي كانت فيه المؤسسة التربوية عرضة للانتهاك والتجاوز الأخلاقي، مما جعل الهوة واسعة بيننا وبين المجتمعات الأخرى التي استطاعت التخلص من الفردانية في الحكم، والسيطرة والشمولية وإخضاع المجتمع للرأي الواحد، الذي احتكر الفعالية الاجتماعية والاقتصادية

والسياسية والتربوية، وقام بتقنينها منهجاً وسلوكاً لتصب في منافعه وتطبل لشعائريته الزائفة، مما أدى بالعملية التربوية إلى الانكماش والتقوقع في الوقت الذي نرى أن المجتمعات المتقدمة رأت في التعليم ما يوطد الحياة الديمقراطية، لأنها اعتقدت وآمنت بأن نشر العلم بين طبقات الشعب من الأسس المتينة التي يقوم عليها صرح الحرية والاستقلال الوطني، لأن الحرية لا تستقيم مع الجهل، لأن دعامتها (التعليم الذي يشعر الفرد بواجبه وحقه وبواجبات نظرائه وحقوقهم الديمقراطية.

وهذا يدفعنا للقيام (بتغيير جذري في نظام التربية والتعليم من أجل بناء الفرد والمجتمع) كي نتمكن من بناء شخصية قوية منتجة لا تعاني من العقد والإحباطات، وتستشرف المستقبل، لا من خلال الأماني والخطاب الديماغوجي، وإنما بالنزوع (لدراسة المستقبل بهدف التنبؤ والاستعداد والتأثير فيه)، منطلقين في ذلك من عملية استقراء تعتمد العلمية والمنطق للحاضر وإشكالياته، لأنه لم يعد التعليم في ضوء الدراسات الحديثة، وما أثمر تمعن نظريات جديدة في مجال تعريف التعليم، وما أتاحه التقدم التكنولوجي من وسائل مساعدة للاختبار والقياس ينظر إليه لتحصيل للمعرفة والمهارات، أو أنه تدريب عقلي! بل أصبح ينظر إليه بأنه عملية تربوية تهدف إلى إحداث تغيير في السلوك معتمداً على(عوامل عدة في بيئة المتعلم الكلية وأثر الخبرة التعليمية على شخصية وسلوك الإنسان). وهذا في حالتنا الآن يستوجب للوصول إلى المسار الاجتماعي/الحضاري الصحيح، القيام بالإصلاح والتغيير الجذري لنظام التربية والتعليم من أجل قيام مجتمع جديد متوازن وواع، وهذا يتطلب القيام بمهمتين أساسيتين هما (التخطيط والتنفيذ، مع تهيئة الضمانة الإجرائية اللازمة) لتغيير الفرد الذي هو النواة الأساسية في المجموعة الاجتماعية وجعله إنساناً جديداً متوافقاً مع المفاهيم والأفكار الجديدة التي تتيحها له الحرية التي استعادها بعد أن فقدها لعقودٍ من الزمن.

وعملية التغيير والإصلاح هذه لا يمكن أن تتم بعفوية أو بالعصا السحرية، بل إنها تتطلب (عملية شاملة من التربية والإرشاد) تفسح المجال للفرد بالوصول بقدراته واستعداداته إلى أقصى طاقاتها، وذلك من خلال نظام يسمح بالمرونة في إعداد وتخطيط المناهج وتنظيمها بما يتوافق والطيف المجتمعي للعراق وحاجاته، مؤمنين (بأن الشيء المهم في التعليم ليس فيما تحتويه المادة ذاتها بل في القدرة العقلية الهامة التي تنمو نتيجة لها، فقد وجه علم النفس الوظيفي أنظار المربين إلى رأي جديد، وهو أن الإنسان يتعلم

طرقاً معينة نتيجة لاستجابته لمواقف معينة، أي أن استجابة الفرد تتنوع تبعاً لنوع المواقف التعليمية) لأن الإصلاح والتغيير الذي نريده لمجتمعنا الجديد، لا ينبغي أن يكون عشوائياً، بل يجب أن يسير وفق القيم التي يرسمها الدستور للمجتمع، من أجل إقامة المجتمع الديمقراطي، لأن إصلاح النظم المدرسية القائمة (بين الفينة والفينة مطلب ضروري، لاسيما وأن الشروط الاجتماعية الجديدة، وتطور العلوم الإنسانية، تجعل التغيير والتطور ضرورياً).

على ضوء ما تقدم سوف نتناول في بحثنا هذا محورين يشكلان العصب والعمود الفقري للعملية التربوية التعليمية هما(المدرسة والمنهج) مؤكدين أن الإصلاح لا يمكن أن يتم دون وثائق كافية ودون اتصال حي فعلي بالواقع المدرسي، لذلك لابد من اعتماد أصول البحث العلمي المنظم، وإلا كنا أمام اجتهادات شخصية، يمكن أن تدحضها اجتهادات شخصية أخرى، إذ أن من شروط نجاح الإصلاح والتغيير أن يتم(التعاون بين القائمين بالبحث وبين الهيئة التعليمية والإداريين والباحثين المختصين وسائر الأشخاص المعينين بالحياة المدرسية). **(كمال عبد الله وآخر ، 2006)**

إصلاحات المنظومة التربوية في الجزائر:

بناء على اتفاقية بين منظمة اليونسكو ووزارة التربية الوطنية تبدأ الإصلاحات التربوية في الجزائر. في فيفري سنة 2001 التي فيها أعلن المدير العام لليونسكو قائلا: بأن الطموحات الوتيرة والسريعة التي تميز إصلاح التربية حاليا في الجزائر لتنم عن مدى تطور المجتمع الجزائري وعزمه على الاندماج في مجتمع المعرفة. **(MEN,2005:215)**

ففي جويلية 2002 صادق المجلس الشعبي الوطني على مشروع إصلاح المنظومة التربوية الرامي إلى تغيير نظام التعليم تغييرا نوعيا، حتى يستجيب لضرورات تحضير النشء لسياق جديد تطبعه المشاركة المدنية والاجتماعية والاقتصادية. **(بن بوزيد، 2009: 27)**

حيث يهدف برنامج دعم إصلاح المنظومة التربوية هذا، إلى تعزيز قدرات الإطارات الجزائرية حتى يتسنى لها تحسين نوعية التربية الممنوحة للشباب وتكوينهم، كما يراهن هذا الإصلاح على تحوير البيداغوجيا وتجديد البرامج والكتب المدرسية التي لم تراجع من أكثر من 25 سنة وتكوين المؤطرين ، وتعميم الاستفادة من التكنولوجيات

الحديثة للإعلام والاتصال . حيث يحاول مواجهة الرهانات والتحديات التي تفرضها ضرورة جعل التربية على قدر أكبر من الرجاحة في ظل التحولات التي يشهدها المجتمع الجزائري.

حيث لأنه في هذه الفترة بالذات أصبح الحديث عن ظهور " المدارس الذكية " وعن بروز المجتمعات المعرفية، والتعليم عن بعد والجامعات الافتراضية. لذا على أي محاولة للإصلاح للأنظمة التربوية في الجزائر أو في أي دولة من الدول النامية أن تعكس نفس الإرادة السياسية الرامية إلى إدماج الأدوات العلمية والتكنولوجية التي تعمل اليوم على تشييد العالم الجديد. على هذا الأساس كان الهدف من هذا البرنامج هو مرافقة عملية إصلاح المنظومة التربوية بجميع مقتضياتها النظرية والمنهجية وهو ما يفسر تطلعه إلى الدعم المتعدد الجوانب لعملية الإصلاح الشامل مانحا الأفضلية لاكتساب الكفاءات البيداغوجية ، ويشمل كلا من المحاور التالية:

* التخطيط وتكوين المكونين
* البيداغوجيا
* كيفيات إدخال التكنولوجيات الجديدة لإعلام والاتصال.

وإعادة النظر في الكتب المدرسية وكل ما من شأنه ضمان إعادة الهيكلة النوعية للمنظومة التربوية الوطنية.

على اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية (2000-2001) تجسيد الغايات الجديدة للتربية والتكوين والتفكير الموضوعي في الوضع الحقيقي للمنظومة التربوية، التي ينبغي إعادة تجديد أهدافها والتي وصفت المدرسة بأنها مريضة كما حملها آخرون مسئولية الأزمات الاجتماعية والسياسية التي طبعت تاريخ الجزائر، طيلة فترة ما بعد الاستعمار وكأن المدرسة أو أي جهاز اجتماعي آخر يستطيع العمل بصفة مستقلة عن الهيكل العام الذي يطوقه ويغذيه .

*** التغيرات التي أدخلت في مستوى البرامج:**

لقد أدخلت جملة من الإجراءات الجديدة حيز التنفيذ خلال السنوات الدراسية 2005/2004/2003 وهكذا يدرج الطور المسمى بالتربية التحضيرية في منطق إعادة الهيكلة الجديدة للنظام، مع السعي إلى تعميمه على الأطفال البالغين من العمر 5 سنوات.

أما طور التعليم الابتدائي فإن مدته تقلصت من 6 سنوات إلى 5 سنوات ، وتتمثل هذه الإجراءات أيضا استحداث مادة تعليمية جديدة تحمل اسم " التربية العلمية والتكنولوجية " حيث تدرس ابتداء من السنة الأولى ابتدائي، كما تشمل تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى تدرس ابتداء من السنة الثانية ابتدائي، واعتماد الرموز العالمية في مادة الرياضيات وتجدر الإشارة في هذا المقام إلى إدخال اللغة الأمازيغية في السنة الرابعة ابتدائي.

أما التغييرات التي أحدثت في طور التعليم المتوسط فهي تشمل تمديد ، مدة هذا الطور من ثلاث سنوات إلى 4 سنوات، وتعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ثانية ابتداء من السنة الأولى متوسط، واعتماد نظام الترميز العالمي وإدراج المصطلحات العلمية وتعويض مادة التربية التكنولوجية بمادة جديدة هي" العلوم الفيزيائية والتكنولوجية " ونشير هنا أيضا إلى أن اللغة الأمازيغية تحتل مكانتها كلغة وطنية.

*** تنصيب البرامج:**

نظرا إلى الاستعجال السياسي فإن عملية برمجة وتنصيب البرامج في الميدان قد شرع فيها ابتداء من الدخول المدرسي 2003-2004 ، وشملت السنة أولى ابتدائي والسنة أولى متوسط بصفة آنية لتصل في نهاية المطاف إلى السنة الرابعة متوسط والسنة الخامسة ابتدائي في سبتمبر 2007 بالنسبة للمتوسط و2008 بالنسبة للابتدائي. وتطرح هذه البرمجة مشكل تسيير تدفقات التلاميذ وحركة المعلمين، لأن إضافة السنة الرابعة في الطور المتوسط تتطلب مزيدا من المحلات والمؤطرين، كما أن التقاء دفعة التلاميذ المتخرجين من السنة السادسة القديمة للتعليم الأساسي والمتخرجين من السنة الخامسة الجديدة للتعليم الابتدائي سيولد دفعة مضافة العدد من التلاميذ، وهذا الوضع يطرح مشكلتين متماثلتين هما:

- الحاجة إلى محلات مدرسية وإلى التأطير.
- الاختلاف في ملمح الدخول في السنة الأولى متوسط بين الدفعتين من التلاميذ وهذا الأمر يتطلب اتخاذ إجراءات بيداغوجية نوعية لضمان تكافؤ الفرص عند نهاية الطور المتوسط، بين دفعتين من التلاميذ لم يتبعوا نفس المسلك ولا نفس البرامج فإذا كان التفكير متواصلا من الناحية البيداغوجية فيما يخص الحاجة إلى المحلات حيث برمج إنجاز أكثر من 900 متوسطة في سنة 2009 ، فإن التأطير يبدو خاليا من المشاكل

بتخفيض مدة الدراسة إلى خمس سنوات في الابتدائي (يترتب عن ذلك فائض في معلمي الابتدائي) ، غير أن هناك عمليات المحاكاة التي ستجري بغية تحضير المواسم الدراسية المقبلة برصانة لأن هذه الفترة صعبة ويليق أن تحضّر بدقة كبيرة.

إذن فإن تحسين ملائمة ونوعية التدريبات هي هدف الإصلاح التربوي الجديد ، وهذه التغييرات البيداغوجية تمثل رؤية جديدة للتربية وهي رؤية محددة بالمقاربة بالكفاءات. **(MEN,2005:235)** والتي تضع المتعلم في مركز العملية التعليمية التعلمية.

*** أهداف برنامج الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر:**

إن إصلاح سنة 2002 طبق من أجل مواجهة التحديات المطروحة لجودة وملائمة التربية في الجزائر.

إن التخطيط والتكوين ومحتوى مناهج التعليم وإدخال تكنولوجيات الإعلام والاتصال تمثل، المحاور الأساسية للإصلاح. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول:المحاور الأساسية للإصلاح 2002

التخطيط	إضافة سنة استقبال تحضيرية للأطفال الذين تبلغ أعمارهم 5 سنوات .
	إعادة تنظيم مدة التعليم الأساسي (الابتدائي 5 سنوات بدلا من 6 سنوات) – التعليم المتوسط 4 سنوات بدلا من 3 سنوات .
	إعادة تنظيم التعليم الإجباري(ثانوي) في ثلاث شعب – التعليم الثانوي التكنولوجي – التعليم الثانوي التقني المهني – التعليم المهني
التكوين	تطوير الكفاءات العامة والبيداغوجية للمفتشين والأساتذة
	تنسيق عمليات التكوين والتقييم.
	إعداد وتنفيذ خطة من أجل تكنولوجيات الإعلام والاتصال (TIC) داخل المؤسسات.
المحتوى والمناهج	بداية تنفيذ البرنامج الدراسية الجديدة لمختلف مستويات التعليم تابع لوزارة التربية الوطنية .
	إعداد الدعم البيداغوجي والتقييم.

	الأخذ بالاعتبار المقاربات البيداغوجية الجديدة للبرامج الدراسية والوسائل وتقييمات التلاميذ والوسائل الخاصة المقدمة .

أما الأهداف التي يسعى الإصلاح التربوي الجديد إليها فهي موضحة في الجدول التالي.
(MEN-2005-p236)

جدول: أهداف الإصلاح التربوي الجديد

الهدف الأول: تعزيز جودة التعليم الإجباري. – تعزيز خطة التكوين المستمر للأساتذة. – تطوير البرامج والوسائل التعليمية للجودة.
الهدف الثاني: إعادة بنية التعليم الإجباري – إعادة بنية شعب التعليم الإجباري. – تعزيز القدرات والكفاءات للتسيير البيداغوجي والإداري.
الهدف الثاني: تعزيز نظام معلوماتي وتوجيهي (نظام للمعلومات والتوجيه)
الهدف الرابع: تنفيذ التكنولوجيات الجديدة خبرة عمليات تكنولوجيات الإعلام والاتصال في ميدان التربية TICE

المحور التاسع: العملية التعليمية التعلمية.

لم تحدد إلى الآن سمات المعلم الفعال فيعتقد البعض أن السمات الطبيعية أي الشخصية هي التي تنتج معلمين جيدين.

- البعض يعتقد أن المعلم الفعال هو نتيجة الأعداد والتدريب لأنها تجعل من المعلم معلماً ناجحاً.

- النظرة الثالثة للمعلم جمعت ما بين الرأيين السابقين وهي نظرة توفيقية وهي السائدة وتقول هذه النظرة أن جميع المعلمين مهيئين ليكونوا معلمين ناجحين جيدين باختلاف سماتهم الطبيعية، ويحتاجون إلى مجموعة من المهارات المهنية.(المهارات التعليمية التي يكتسبها المعلم من برامج الإعداد والتدريب)

ما الفرق بين التعلم والتعليم ؟

هما شيئين مختلفان على الرغم من الارتباط الوثيق بينهما .

التـــعـــلـــيـــم	الـــتـــعـــلـــم
1- عملية يقوم بها العلم.	1- عملية يقوم بها المتعلم (التلميذ) .
2- يتعلق بالمبادئ الإجرائية التعليمية.	2- يتعلق بالمبادئ النظرية المتصلة بكيفية تعلم الفرد.
	3- هو عمليات سيكولوجية عقلية داخلية تتم داخل المتعلم نتيجة للمثيرات المحيطة والاستعدادات الموجودة لديه ، هو التغيير في سلوك الفرد الناتج عن استثارة، هو نظام شخصي يرتبط بالمتعلم. (أي عمل شخصي للمتعلم)

ما هو مفهوم التعليم الجيد ؟ هو التعليم الذي يؤدي إلى حدوث تعلم جيد لدى المتعلم.
مواصفات التعليم الجيد تتمثل في امتلاك المعلم مجموعة من المهارات التعليمية.

متطلبات المهنة وما هي أهم مشكلات المهنة التعليمية ؟

متطلبات المهنة التعليمية	مشكلات المهنة التعليمية
1- التحضير الجيد للتعليم.	1- ثقل العمل .
2- بذل الجهد الكافي في تعليم التلاميذ .	2- التعامل مع مشكلات الطلاب بخلفياتهم المختلفة .
3- تطوير معرفتك ومهاراتك باستمرار .	3- قدراتهم وصعوبات تعلمهم .

التعلم والتعليم: عملية واحدة مترابطة في عناصرها، فالمعلم يقوم بعمليات تعليمية والمتعلم يقوم بعمليات تعلمية نتيجة للعمليات التعليمية.
والتقويم جزء من العمليات التعليمية – التعلمية .
فالذي يتم تقويمه هو تعلم التلاميذ الناتج عن عملية التعليم التي قام بها المعلم.

عناصر العملية التعليمية التعلمية وخصائصها

عناصر العملية التعليمية التعلمية	خصائصها
التلميذ	1-واقعيته للتعلم . 2-قدراته العقلية . 3-استعداده للتعلم . 4-سماته الشخصية (حالته الصحية ، الاجتماعية ، الاقتصادية) .
المعلم	1-سماته الشخصية (تسامحه ، دفئه ، اتزانه) . 2-صفاته المهنية (إعداده ، تدريبه ، نموه المهني ، حسه المهني ، اتجاهاته نحو التعليم والتلاميذ) .
المنهاج	1-حجمه . 2-تنظيمه السيكولوجي والمنطقي . 3-مدى ملاءمته لحاجات التلاميذ .
البيئة المدرسية	1-إدارة المدرسة ونوعها . 2-نظام الإثابة فيها (الثواب والعقاب). 3-التسهيلات المدرسية المتوفرة فيها .

* العملية التعليمية – التعلمية ذات طبيعة تفاعلية وتواصلية.

(تفاعلية بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ والتلاميذ)

(وتواصلية بين المعلم والمتعلم هدفها النهائي إحداث تعلم مرغوب لدى المتعلم عن طريق إثارته وتسهيل عملية تعلمه).

* العملية التعليمية – التعلمية عملية مقصودة ومنظمة ومخطط لها .

مهارات التدريس:

المهارات التعليمية الضرورية للمعلم الناجح:

1- التخطيط للتدريس وتوزيع الوقت المخصص على الأنشطة والأساليب .

2- تحديد استعداد التلاميذ لتعلم الجديد .

3- تحفيز التلاميذ وإثارة دافعيتهم للتعلم .

4- العرض والتواصل (وسائل تعليمية – تلميحات (لفظية وغير لفظية) .
5- إثارة تفكير التلاميذ باستخدام أسئلة مثيرة للتفكير .
6- تعظيم دور التلاميذ (تشجيع العمل التعاوني) .
7- القدرة على إدارة الصف وحفظ النظام – المتابعة اليقظة – عدم السخرية في التعامل .
8- تقويم تعلم التلاميذ .
9- تنويع أساليب التدريس بما يناسب الأهداف التعليمية.
10- ربط التعليم بالحياة من خلال الأسئلة التي يطرحها المعلم .
11- وعي الفروق الفردية بين التلاميذ والتعامل معها بتخطيط جيد .
12- النمو المهني المستمر.**(ميسون، 2004)**

* البيئة التعليمية (المدرسية) وأثرها على عملية التعلم والتعليم:-

البيئة المدرسية ما هو موجود بالمدرسة وفي محيطها.

المدرسة: مؤسسة اجتماعية فيها طلبة ومعلمون وإداريون ولكل منهم وظائف محددة ، وأبرز معالم البيئة المدرسية وجود التلاميذ فيها.

- البيئة المدرسية ترتبط بالمجتمع الخارجي وتعكس قيم المجتمع ومعتقداته وتعكس الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية .

- التوافق بين ما يدور في المدرسة من جهة وقيم المجتمع من جهة أخرى يعزز عملية التعلم والتعليم

طبيعة البيئة التعليمية:

1- بيئة اجتماعية – عاطفية خلقية ذات توجيه جماعي لأنها تعتمد على التفاعل بين الأشخاص لأن التعليم هو تعايش بين مجموعة يؤدي إلى نشوء علاقات تعاونية بين الأفراد .

2- البيئة التعليمية بيئة عاطفية خلقية يتم فيها النمو العاطفي للأطفال فالتربية مهنة ذات صبغة وجدانية إنسانية وهي الاهتمام بالآخرين ومساعدتهم .

والدليل هو دعم النمو العاطفي السليم للأطفال ، عن طريق الاهتمام بالإرشاد النفسي في المدارس لتساعدهم على التكييف مع مجتمعهم ، وتنمية اتجاهات إيجابية نحو الذات .

* قارني بين النظرة الحديثة والقديمة لدور المتعلم ؟

دور المتعلم في التربية التقليدية	دور المتعلم في التربية الحديثة
1- تلقي المعرفة واستقبالها .	1- له دور نشط وتفاعلي .
2- لا يوجد تفاعل مع المعرفة .	2- تربية الفرد تربية متكاملة متوازنة جسمياً وعقلياً ووجدانياً .
3- الحفظ لما يقدم له .	3- المعرفة المستهدفة هي المعرفة العملية ذات صلة بالحياة .
4- التقويم قياسي لما حفظه من التلقي .	4- التعلم مفتوح .
5- لا حاجة للمتعلم لأن يكتشف ويطور علمه (ركود فكري) .	5- المعرفة المقدمة للمتعلم ليس نهائية بل قابلة للتطوير والتعديل .

النظرة إلى طبيعة المتعلم التي يستند إليها المنهاج الحديث:

1- هي أقرب إلى إعداد المتعلم كائن نشيط يولد صفحة بيضاء وطبيعة خيرة وتوجه نحو تربية الفرد مستقلة كشخصية وهو عضو في جماعة تكمن قيمته في طاعة الجماعة .

2- تستند المناهج الحديثة في تنظيمها إلى مراحل ومتطلبات نضج المتعلم ونموه العقلي والنفسي والجسدي لتناسب أهداف التعليم ومحتواه .

3- تنظيم الخبرات التعليمية في المنهاج تتم على أساس تتابع وتسلسل وتكرار .

ظهر منهج النشاط الذي يطلب من المتعلم دوراً نشطاً في التعلم والتعليم .

طرق التدريس الحديثة:

1- اكتساب المفهوم التي تؤكد إكساب المفهوم من خلال المثيرات .

2- استخدام الأسئلة الصفية التشعيبية والتقويمية لإثارة تفكير التلاميذ .

3- مراعاة الفروقات الفردية بين التلاميذ .

ما هو الدور الحديث للمعلم ؟

1- إن دور المعلم لم يعد نقل المعرفة وتلقين التلاميذ .

2- المعلم يهيئ التلميذ نفسياً لاكتساب المعرفة .

3- هو ميسراً لتعلم التلاميذ .

4- ماهراً في التدريس وقائداً للطلبة .

5- مصمماً ومديراً للتعليم .

6- موجهاً ومرشداً للطلبة .

7- باحثاً ونامياً مهنياً .

8- عامل اتصال وتغيير في المجتمع .**(الـــخـــلـــف، 2005)**

- طريقة التعليم بالحوار:

ومعناه أن يتناول الحديث طرفان أو أكثر، عن طريق السؤال والجواب بشرط وحدة الموضوع أو الهدف، فيتجادلان حول أمر معين، وقد يصلان إلى نتيجة، وقد لا يقنع أحدهما الآخر، ولكن السامع يأخذ العبرة ويكون لنفسه موقفا.

وللحوار أثر بالغ في نفس السامع والقارئ الذي يتبع الموضوع باهتمام للأسباب التالية:

- الحيوية في عرض الموضوع، فلا ملل ، وإنما أخذ ورد وانتظار الجديد وانتصار أحد الأطراف.
- تحريك العواطف والانفعالات وتوجيهها نحو الأمثل
- تعميق الفكر.
- عرض الموضوع بشكل واقعي تتبناه مجموعة من الناس وتدافع عنه، وتبين أثره عليهم وهذا من شأنه أن يترك أثرا طيبا عند السامعين أو القراء.
- وتاريخيا أول من استخدم الحوار هو سقراط، ويقوم على مرحلتين:
- التهكم: وهنا سقراط يجول ويتحدث مع الناس حول مسائل فلسفية مدعيا للجهل، تأتي المسألة عرضا، ثم يتحاور مع محدثه حتى يبين لصاحبه خطؤه وهكذا حتى ينتهي إلى نتيجة وحقيقة ثابتة لا تحتمل شك ولا جدال، ثم تأتي مرحلة توليد الأفكار وبعد أن يبين لصاحبه مقدار عجزه عن كشف الحقيقة، يأخذ في إلقاء أسئلة أخرى تتكشف بواسطتها الحقيقة النهائية.

فالمحاور هنا يمر بثلاث مراحل:

1. مرحلة اليقين الذي لا أساس له من الصحة، وهي مرحلة يراد بها إظهار جهل الخصم وغروره وادعائه العلم وقبوله لما يلقى عليه من غير أن يحتكم إلى المنطق والذوق السليم.

2. مرحلة الشك، وهنا تتولى الأسئلة والإجابة عنها حتى يحتار ويغضب ولكن يواجه ذلك بالصبر ويواصل المناقشة حتى يتيقن بأنه جاهل ويتحمس لطلب العلم، ثم تبدأ المرحلة الأخرى.
3. مرحلة اليقين بعد الشك، وهي مرحلة البحث من جديد في الموضوع والأمثلة والوصول إلى الإدراك العقلي لا على أساس التصديق الساذج.

وفي هذه الطريقة حوارات شيقة ينزل فيها المدرس للتلميذ تاركا له الحرية في إبداء رأيه، وهي تناسب الصغار والكبار وتستعمل بنجاح في درس الأشياء وما يشبهها، وتحتاج في تنفيذها إلى مهارة وصدق نظر:

والحوار أسلوب عصري وقد يظهر في ثنايا الأساليب الأخرى وقيمته التربوية هي:

1. ظهور ذاتية المتعلم.
2. مشاركته الإيجابية.
3 .اعتماده على نفسه في الوصول إلى الحقائق.

- أسلوب التعليم بالمحاضرة والمناقشة:

تشكل المحاضرة والمناقشة والمناظرة أساليب توجيه وإرشاد للكبار بصفة خاصة في عملية التعلم والتعليم.

والمناقشة تقتضي من المتعلم الإيجابية والنشاط والمشاركة وإعمال العقل كي يتم الفهم والتعلم. وللطلاب الحرية المطلقة في التعبير عن آرائهم وقد يختلفون مع أساتذتهم. والموقف التعليمي يقوم على الاتصال اللغوي بالدرجة الأولى، وهذا الاتصال له ثلاثة صور:

1- المعلم يتحدث إلى المتعلمين.
2- المتعلمون يتحدثون إلى المعلم.
3- تبادل الحديث والاستماع بينهم وهذه هي المناقشة.

والمناقشة نوعان:

أ- المناقشة الحـــرة:

وهي التي تهدف إلى الحصول على الأفكار الجديدة والمبتكرة والمناقشة التي تأتي نتيجة القذف الذهني في قضية ما، وتستخدم داخل حجرات الدراسة مع الصغار والكبار.

وهذا النوع فعال في الوصول إلى التعليمات والطرق المبتكرة لحل المشكلات، وتمتاز بأنها طريقة الحركة الحرة للعقل، التي ينتج عنها الكثير من الأفكار والمقترحات حول موضوع أو مشكلة ما، وقد يكون منها العلمي جدا، وقد يكون منها الخيالي بعيد الاحتمال أو الحدود، فالهدف هنا هو الحصول على كثير من الأفكار دون تدخل من أحد للسيطرة على المناقشة إلى نهايتها دون الوصول إلى قرار.

ب- المناقشة الموجهة:

وهي تهدف إلى الوصول إلى الأفكار والمعلومات أيضا عن طريق المتعلمين، ولكنها ترتكز على موضوع معين، من أجل الوصول فيه إلى قرار، وهنا المدرس قد يجعل الجماعة كلها تشترك في النقاش حول الموضوع، وقد يُقسم الدارسين إلى جماعات صغيرة، ويعطي كل مجموعة مشكلة خاصة، أو جانبا محددا من جوانب الموضوع، وبعض الوقت كي يصلوا فيه إلى قرار.

وإذا كان المدرس قد وصل بالفعل إلى قرار أو قرارات فإن عليه أن يتمهل حتى يرى بدائل لقراراته التي وصل إليها المتعلمون.

وقد تدور المناقشة حول مائدة مستديرة، وهذه عبارة عن جماعة من الدارسين مع قائدهم يتبادلون الأفكار فيما بينهم حول موضوع ما، ومسؤولية قائد الجماعة هنا هي إثراء المناقشة وتحريكها حول هذا الموضوع، وإدارة التساؤلات التي تعمق المناقشة، وإزالة السأم والملل اللذين قد يطرآن عليها من آن لآخر، وتلخيص ما دار في المناقشة، والنتائج التي توصلت إليها الجماعة في النهاية، وهذا النوع من المناقشة مناسب بصفة خاصة مع الدارسين الكبار.

وهناك المناقشة على ملأ من المستمعين، وهي عبارة عن مجموعة من المتخصصين يتناولون موضوعا ما بالتحليل والتفسير والتقويم من كل جانب تخصصه، وبعد أن تنتهي جماعة المناقشة من عرض الموضوع من مختلف الجوانب يتركون الفرصة لمن يريد السؤال.

وهذا النوع من المناقشة يعتبر أكثر ضبطا وتنظيما، ويتطلب إعدادا مسبقا بطريقة جيدة، وهذا النوع يناسب الجماعات الكبيرة العدد من الكبار والصغار.

مزايا طريقة المناقشة:

كثير من البحوث التربوية تميل إلى تفضيل المناقشة في التدريس للأسباب التالية:

1. تسليم بإيجابية المتعلم وتفرده، ودوره في العملية التعليمية وقدرته على التعلم، من خلال المناقشة والمشاركة، فالعملية التعليمية هي عملية اتصال تعتمد على المشاركة والتفاعل.
2. تقتضي كون علاقة المدرس بتلاميذه قائمة على الاحترام المتبادل.
3. هي أكثر جدوى في تنمية القيم والاتجاهات والمستويات في الجانب المعرفي من طريقة المحاضرة.
4. تساعد أكثر على اكتساب مهارات الاتصال كالاستماع والكلام وإدارة الحوار، وتكسب الدارس أساليب وآداب النقاش وتعوده على النظام واحترام الآراء، كما تتيح الفرصة للأفراد من ذوي الاستعدادات القيادية لتنمية هذه الاستعدادات وصقلها.
5. تتيح للمتعلم الفرصة كي يتحدث في موضوعات تهمه ومشاكل تشغله، وهو بذلك يشعر بقيمة التعلم وأهميته في حياته فيزداد إقباله عليه وتفاعله مع الأنشطة التعليمية.
6. تمكن الطلاب بقوة في تحليلهم لمشكلاتهم والتعامل معها، واستخلاصهم للنتائج المترتبة على مناقشاتهم وتساعدهم على اتخاذ قراراتهم، والمعلم قائد المناقشة لا يستبد ولا يملي عليهم ما ينبغي قوله أو تركه.
7. تجعل المعلم أكثر إدراكا لمدى انتباه الدارسين وتقبلهم أو عدم تقبلهم لموضوع المناقشة فيعمل على تعديله أو العدول عنه، أو التعامل معه بكيفية أخرى.

وإذا طال حديث المتعلم أو اتجه إلى التأثير المباشر استخدم السلطة في المناقشة توقفت عملية الاتصال والتفاعل. وكلما اتفق الإطار المرجعي للدارس والمدرس ساعد ذلك على نجاح عملية الاتصال والثقة المتبادلة بين المدرس والدارس وساعد على التفاعل وإثراء الخبرات التعليمية.

المحور العاشر: القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04/08 الصادر في 2008/01/23

إن إصلاح المنظومة التربوية أصبح أمرا ضروريا وهذا لأسباب داخلية وخارجية.

على الصعيد الوطني ظهور التعددية السياسية التي فرضت على المنظومة التربوية إدراج الديمقراطية، والتخلي عن الاقتصاد الموجه وأساليب التسيير الممركز لمواجهة اقتصاد السوق ، وذلك يستدعي من المدرسة تحضير الأجيال الصاعدة لتعيش في هذا الوسط المتغير والمتنافس للتكيف معه.

أما على الصعيد العالمي تحضير الأجيال لمواجهة التنافس الحاد، بالإضافة إلى التطور السريع للمعارف العلمية والتكنولوجية ووسائل الإعلام والاتصال، جميع هذه الرهانات الجديدة المرتبطة فرضت على سياستنا التربوية صياغة مبادئ أساسية وغايات جديدة بإمكانها الاستجابة لطموح الأمة.

أولا: تعريف القانون التوجيهي وأهميته.

يعتبر القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04/08 الصادر في 2008/01/23 والموافق 15محرم1429 هـ أرضية ومرجعا أساسيا لفهم غايات التربية ومبادئها الأساسية وتحدد أحكامه الأساسية المطبقة دور المدرسة في مختلف مراحلها، ودور المجموعة التربوية ومستخدمي قطاعها بمختلف إشكالهم وأصنافهم في كيفية تنظيم التمدرس ومنهجية التكفل بالتعليم على مختلف مستوياته (التحضيري، الأساسي والثانوي) بالإضافة إلى دور المؤسسات الخاصة والإرشاد التربوي وتعليم الكبار.

وعليه لابد من الاطلاع على محتوياته والالتزام بتنفيذ ما جاء فيه لتحقيق الأهداف والغايات المرجوة.

يهدف هذا القانون التوجيهي المعدل لأحكام الأمرية 35/76المؤرخة في 16/ أفريل /1976 والمتعلقة بتنظيم التربية والتكوين إلى فهم غايات التربية ورسالة المدرسة الجزائرية في تكوين مواطن صالح قادر على فهم ما حوله ومتفتح على الحضارة العالمية ، لتحمل مسؤولية وطنه مستقبلا، ويمكن استخلاص ثلاث غايات كبرى يهدف إليها القانون التوجيه للتربية الوطنية

الغاية الأولى: إثبات الشخصية الجزائرية الوطنية.

ـ يتوجب تعزيز دور الإسلام كدين وثقافة وحضارة في وجود الشعب الجزائري

وإبراز محتواه الروحي والأخلاقي واهتمامه الحضاري والإنساني،

ــ تطوير تعليم اللغة العربية كأداة أولى لاكتساب المعرفة في مختلف مراحل التعليم والتكوين لتصبح لغة التواصل في مختلف ميادين الحياة ، والأداة المفضلة في الإنتاج الفكري.

ــ أن تحضي اللغة الامازيغية باعتبارها جزء ل ايتجزأ من مركبات الهوية الوطنية التاريخية بكامل الاهتمام لتكون محلا للترقية والإثراء في إطار تثمين الثقافة الوطنية

الغاية الثانية: التكوين على المواطنة.

ــ ينبغي على المدرسة الاستجابة للطلب الاجتماعي وتعليم قيم الأمة والجمهورية.

ــ تقوم المدرسية بتعليم مبادئ الديمقراطية في الحياة الجماعية.

الغاية الثالثة: تفتح المدرسة واندماجها في حركة الرقي العالمية.

ــ منح التلاميذ ثقافة علمية وتكنولوجية حقيقية.

ــ تحضير التلاميذ للعيش في عالم تكون فيه الأنشطة ذات صلة بتكنولوجية الإعلام والاتصال

ــ تطوير تعلم اللغات الأجنبية لتمكين التلميذ من التحكم الحقيقي في لغتين عند نهاية التعليم القاعدي.

ثالثا: القانون التوجيهي والأمرية 35/76

عملت الأمرية 35/76 على إرساء بعض المبادئ الأساسية وأنماط التنظيم والتسيير والتي مازالت صالحة إلى اليوم، إلا أن هذا القانون التوجيهي الذي جاء لمواكبة هذا التطور المذهل يتميز عنها ب:

ــ تكييف النظام التربوي مع التحولات المنجرة عن اقتصاد السوق في مجتمع ديمقراطي.

ــ إمكانية الأشخاص الطبيعيين من فتح مؤسسات خاصة للتربية والتعليم.

ــ إدراج تعليم اللغة الأمازيغية.

ــ أدراج تعليم المعلوماتية في مجمل مؤسسات التعليم والتكوين.

ــ الطابع الإلزامي لتعليم الرياضة في مختلف المستويات.

ــ إنشاء مجلس وطني للمناهج كهيئة علمية بيداغوجية مستقلة .

ــ معاقبة الأشخاص المخالفين للتعليم الإجباري (من6 الى16).

ــ تحديد إطار قانوني عام للوتائر المدرسية.

ـــ تنظيم التعليم الأساسي الإجباري 9 سنوات (ابتدائ5والمتوسط4).
ـــ تنظيم مرحلة ما بعد الإلزامي، شعب التعليم الثانوي العام وتخصصات التكوين والتعليم المهنيين.
ـــ إلحاق التكوين الأولي للمدرسين في كل المستويات بمؤسسات متخصصة.
ـــ إعادة تثمين القانون الخاص لوظيفة التدريس في جوانبه المختلفة.
ـــ إلغاء احتكار الدولة للكتاب المدرسي.
ـــ إنشاء مرصد وطني للتربية والتكوين.

رابعا:أبوابه وفصوله.

يشمل هذا القانون سبعة أبواب.

الباب الأول: أسس المدرسة الجزائرية

ويشتمل على ثلاثة فصول:

الفصل الأول: غايات التربية.

التي ترمي إلى تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة، ومتمسك بعمق بقيم المجتمع الجزائري وباستطاعته فهم العالم الذي يحيط به والتكيف معه والتأثير فيه والتفتح بدون عقدة على العالم الخارجي.

الفصل الثاني: مهام المدرسة.

التي يتعين عليها ضمان وظائف التهذيب والتنشئة الاجتماعية والتأهيل.

إن تحديد المهام يبدأ في توصيل المعارف والمهارات الضرورية لمواصلة التعليمات والاندماج في الحياة العملية.

أما صياغة المهام الأخرى فإنها تسمح بإظهار مهمة التنشئة الاجتماعية في المدرسة التي تتولاها ، بالتعاون مع الأسرة قصد تربية الشباب على المواطنة وقواعد الحياة في المجتمع من جهة ، ومن جهة أخرى فان مهمة التأهيل التي تتمثل في منح المعارف والكفاءات الأساسية التي تمكن من الالتحاق بالدراسات والتكوينات العليا والحصول على الشغل ومواصلة التعلم مدى الحياة.

الفصل الثالث: المبادئ الأساسية للسياسة التربوية.

التي صهرها التاريخ الوطني الثري مند ألاف السنين وثورة نوفمبر 1954 المجيدة.

إن هده المبادئ هي تلك المؤكدة في مختلف مواثيق ودساتير الدولة مند استرجاع السيادة الوطنية وهي مبلورة في دستور1996 المعدل والذي يحدد مقومات المجتمع الجزائري

والمادة 53 منه لها علاقة مباشرة بالتربية حيث تنص على ما يلي:

* ضمان الحق في التعليم.
* مجانية التعليم (حسب الشروط التي يحددها القانون).
* الطابع الإلزامي للتعليم الأساسي.
* تنظيم الدولة لنظام التعليم.
* دور الدولة في ضمان تكافؤ الفرص للاستفادة من التعليم

وفي صياغة المواد المتعلقة بالمبادئ الأساسية نجد مايلي:

ـــ ضمان الحق في التعليم منصوص عليه والقصد هوتعميم التعليم الأساسي الذي يجب أن يستفيد منه كل الأطفال في سن التمدرس

ـــ مجانية التعليم مضمونة في المؤسسات العمومية لكن يمكن مطالبة مساهمة العائلات

ـــ الطابع الإلزامي للتعليم الأساسي الذي يمتد إلى غاية سن 16 سنة يقرن بمعاقبة الأشخاص المخالفين لهذه الأحكام ،

ـــ دور الدولة في ضمان تكافؤ الفرص للالتحاق بالتعليم يشير إلى الإجراءات التحسينية لظروف التمدرس والإنصاف فيما يخص مواصلة الدراسة أوالتكوين بعد التعليم الأساسي الذي يفترض منه ألا يطرح مشكلا لأنه إلزامي .

ومن جهة إلى أخرى فان لاستفادة من المنح والتكفل اللائق والإدماج المدرسي للشباب المعوق وذوي الأمراض المزمنة والنشاط الاجتماعي لصالح الأطفال الوافدين من الأوساط المحرومة هي إجراءات من شانها ضمان تكافؤ الفرص.

ومن بين المبادئ الأخرى التي يتضمنها هدا القانون طابع الأولوية للتربية التي يجب أن تعتبر كاستثمار إنتاجي واستراتيجي ،

وكذا مكانة التلميذ الذي يجب أن يكون في مركز العلاقة التربوية

إن الأهداف المنبثقة من الغايات والمهام الموكولة للتربية وكذا المبادئ الأساسية التي تنطوي عليها السياسة التربوية في انسجام مع التوجهات العالمية الكبرى الحالية في ميدان التربية والتكوين.

من جانب آخر هناك مادتان مخصصتان لحماية المؤسسة المدرسية من كل تأثير أو تلاعب ذي طابع إيديولوجي أو سياسي أو تحزبي.

الباب الثاني:الجماعة التربوية.

والتي تضم التلاميذ وكل الأشخاص الذين يساهمون بطريقة مباشرة غير مباشرة في تربية وتكوين التلاميذ.

تنص مختلف المواد على واجب الاحترام المتبادل بين التلاميذ والمدرسين وكذا إلزامية التلاميذ في الامتثال للنظام الداخلي للمؤسسة والقيام بالأعمال المسطرة والتحلي بالمواظبة واحترام الوقت والسيرة الحسنة واحترام قواعد الحياة المدرسية.

وكذلك فان المدرسين ملزمون باحترام البرامج والتعليمات الرسمية وبتربية التلاميذ بصلة وثيقة مع أوليائهم.

ويمارس مدير والمؤسسات المدرسية مسؤوليتهم الكاملة على مجمل الجوانب المتصلة بسير هذه المؤسسات. وأخير فان دور الأولياء وجمعيات أولياء التلاميذ قد تم إبرازه.

وهكذا يشارك أولياء التلاميذ في مختلف المجالس للحياة المدرسية.

الباب الثالث: تنظيم التمدرس.

ويشمل سبعة فصول.

الفصل الأول: الأحكام المشتركة.

ـــ دعم تنظيم التعليم بشكل يأخذ في الحسبان النمو النفسي والفيزيولوجي للتلاميذ الذين تحدد من اجلهم أهداف وبرامج وطنية.

ـــ إنشاء مجلس وطني للبرامج يعني بالاستشارة في مسائل تتعلق بالبرامج والطرائق والمواقيت والوسائل التعليمية.

ـــ .تحديد إطار قانوني عام للوتائر المدرسية للتمكن من استغلال كاف للزمن المدرسي بفضل توزيع منسجم للنشاطات البيداغوجية على مدار السنة والأسبوع واليوم.

ـــ الأهمية الممنوحة لبعض المواد خصوصا منها ذات الصلة بالهوية الوطنية.

الفصل الثاني: التربية التحضيرية.

تحضر الأطفال الذين لم يبلغوا السن الإلزامي للتمدرس للالتحاق بالتعليم الأساسي.

– تنمية الشخصية، إيقاظ الحس الجمالي إدراك الجسم واكتساب مهارات حركية والتنشئة الاجتماعية وممارسة التعبير فإنها تكتسي أهمية بالغة للمراحل اللاحقة من التمدرس غير أن محدودية الموارد تجعل من تعميمها كما هو وارد في هذا القانون يتجسد تدريجيا بمساهمة الهيآت المخول لها فتح هياكل التربية التحضيرية بعد ترخيص من الوزارة المكلفة بالتربية الوطنية.

- التربية التحضيرية مفتوحة كذلك للاستثمار الخاص.
- قطاع التربية مسؤول على التربية التحضيرية خصوصا في إعداد البرامج التربوية و تحديد المقاييس المتعلقة بالهياكل والتجهيزات والوسائل التعليمية وتحديد شروط قبول التلاميذ وبرامج تكوين المربين وتنظيم التفتيش والمراقبة البيداغوجية.

الفصل الثالث: التعليم الأساسي.

لقد تم تحديد مهام وأهداف التعليم القاعدي بمراعاة المهام والأهداف العامة للمنظومة التربوية في مجملها بخصوص تلبية الحاجيات التربوية الأساسية

" إن هده الحاجيات تتعلق بأدوات التعليم الأساسية (قراءة. كتابة. تعبير شفوي. حساب حل المشاكل)

وكذا بالمحتويات التربوية الأساسية (معارف قدرات قيم مواقف) التي يحتاج إليها الإنسان من اجل البقاء ومن اجل تنمية كل ملكاتة للعيش والعمل بكرامة وللمساهمة مليا في التنمية من اجل تحسين نوعية وجوده ومن اجل اتخاذ قرارات مستنيرة لمواصلة التعليم"

التعليم الأساسي منظم على شكل تعليم ابتدائي (5 سنوات وتعليم متوسط 4 سنوات)

الفصل الرابع: التعليم الثانوي.

الذي ينظم على شكل شعب للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي تحضر جميعها لمواصلة الدراسات العليا وهو بذلك يتوج بشهادة البكالوريا للتعليم الثانوي.

يشكل التعليم الثانوي المسلك الأكاديمي الذي يستقبل خريجي السنة الرابعة متوسط حيث إن لهؤلاء إمكانية الاختيار أو التوجه إلى التعليم المهني الممنوح من طرف المنظومة الفرعية للتعليم والتكوين المهنيين.

الفصل الخامس: الأحكام المتعلقة بالمؤسسات الخاصة للتربية والتعليم:

يخضع فتح المؤسسات الخاصة للتربية والتعليم للاعتماد الذي يمنحه الوزيرالمكلف بالتربية الوطنية ، طبقا للإجراءات والشروط التي يحددها التنظيم، لا يمكن التنازل عن المؤسسة المدرسية العمومية التي يتمثل دورها في منح تعليم مجا ني للجميع وفي كل المستويات والتالي لا يمكن آن تكون موضوع أي تحويل مهما كان ولاسيما الخوصصة منها.

ــ أن تكون مستويات تأهيل مستخدمي التعليم والتربية والإدارة في القطاع الخاص مساوية على الأقل لنظرائهم في القطاع العمومي إلزامية.

- ضمان كل التعليم باللغة العربية.
- ضمان تطبيق البرامج الوطنية للتعليم.
- إلزامية تقديم برامج النشاطات المكملة للوزير المكلف بالتربية الوطنية قصد المصادقة عليها تتويج الدراسات بامتحانات وشهادات القطاع العمومي.
- يخضع تحويل التلاميذ من القطاع الخاص إلى القطاع العمومي للقواعد التي يحددها الوزير المكلف بالتربية الوطنية.
- تخضع المؤسسات الخاصة للتربية والتعليم للرقابة البيداغوجية للوزير المكلف بالتربية الوطنية.

الفصل السادس: الإرشاد المدرسي.

فبخصوص الإرشاد المدرسي ينص القانون على المساعدة التي يجب تقديمها للتلاميذ وخصوصا على شكل إرشادات ومعلومات عن المنافذ المدرسية والجماعية وعن إمكانيات التكوين المهني والحرف والمسارات المهنية.

إن هده المساعدة وهدا الدعم من شانهما المساهمة في تحضير المشروع الشخصي لكل تلميذ وتجعله في وضعية تسمح له بإجراء اختبارات مدرسية ومهنية عن بينة من الأمر. فهيا كل دعم نشاطات التوجيه المدرسي والمهني وتحديدا المراكز المتخصصة في هدا الميدان منصوص عليها على غرار الإجراءات والأجهزة المتعلقة بعمل التوجيه نفسه اتجاه شعبه دراسية معينة.

الفصل السابع: موضوع التقييم.

أما بخصوص تقيم وتتبع التلاميذ فانه سيتم ضمان المرافقة البيداغوجية للتلاميذ عند الانتقال من طور إلى طور وهذا قصد ضمان تكييفهم مع السياق المدرسي الجديد وضمان الاستمرارية التربوية. إن كيفيات تقيم عمل العمل المدرسي واردة في النصوص التنظيمية المتعلقة بها. كما إن قنوات الإعلام تجاه الأولياء بشان العمل المدرسي ونتائج المراقبة الدورية والقرارات النهائية قد تم تحديدها أيضا.

(وثائق. اتصالات. مقابلات مع المدرسين اجتماعات الأولياء مع المدرسين) .

الباب الرابع: تعليم الكبار.

الذي يشمل في قطاع التربية الوطنية محو الأمية ومحو الأمية البعدي والتعليم عن البعد.

يعد تعليم الكبار صيغة من صيغ مدرسة الفرصة الثانية التي تسمع للأشخاص الدين لا يستفيدون أو لم يستفيدوا بتاتا من تعليم مدرسي أو أولئك الذين يرغبون في تحسين مستواهم الثقافي بتنمية معارفهم واستكمال تكوينهم وربما تسهيل تحويلهم المهني وبالاستفادة من التربية الاجتماعية المهنية. يحضر تعليم الكبار لامتحانات وشهادات الدولة والالتحاق بمؤسسات التربية والتكوين.

الباب الخامس: المستخدمون.

ينص على مختلف فئات مستخدمي قطاع التربية ويؤسس مبدأ التكوين، تماشيا ومتطلبات المسار المهني للفرد وكذا حاجيات المؤسسة والأفراد.

يجعل هدا الباب التكوين الأولي للمدرسين من جميع المستويات بالمؤسسات المتخصصة للتعليم العالي والبحث العلمي أو المؤسسات التابعة لوصايتها التربوية فالرفع من مستوى تأهيل المدرسين وتمهين تكوينهم هي أحسن ضمان لنجاح إصلاح التربية وتحسين نوعية خدماتها وأداءاتها، إذ يجب أن لا نكتفي"بنفس التربية للجميع " بل يجب أن نتطلع إلى أحسن تربية لكل واحد".

تتكفل مؤسسات التكوين التابعة للوزارة المكلفة بالتربية الوطنية مستقبلا بالتكوين البيداغوجي والمهني للمستخدمين الموظفين عن طريق المسابقات الخارجية وبتكوين المستخدمين الموظفين داخل القطاع، قصد ترقيتهم في سلك من أسلاك موظفي التربية، كما تتكفل بكل عمليات التكوين أثناء الخدمة لفائدة فئات المستخدمين العاملين بالقطاع. وإضافة إلى ذلك ينص هذا الباب على عطل التحرك المهني المدفوعة الأجر لتحضير تبديل النشاط داخل قطاع التربية أوفي قطاع تابع للوظيفة العمومية.

وأخيرا يخصص هذا الباب مادة لإعادة تثمين المنزلة المعنوية والاجتماعية والاقتصادية لمستخدمي التربية.

الباب السادس: المؤسسات وهياكل الدعم والأجهزة الاستشارية.

وينقسم إلى ستة فصول..

الفصل الأول: مؤسسات التربية والتعليم العمومية .

المدرسة التحضيرية والمدرسة الابتدائية والمتوسطة والثانوية

الفصل الثاني:هياكل الدعم.

ـــ تكوين وتحسين مستوى المستخدمين.

ـــ محو الأمية تعليم الكبار(بما في ذلك التعليم عن البعد).

ـــ البحث التربوي والتوثيق والنشاطات المرتبطة بالكتاب المدرسي وبالوسائل التعليمية المكملة.

ـــ التقييم والامتحانات والمسابقات.

ـــ علم النفس المدرسي والتوجيه والإعلام حول الدراسات والتكوين والمهني.

ـــ اقتناء وتوزيع وصيانة الوسائل التعليمية.

الفصل الثالث: البحث التربوي والوسائل التعليمية.

ان تحسين نوعية التعليم ومردود المؤسسة التربوية مرهون بالبحث التربوي

ولذا فالقانون التوجيهي يعمل على أدراجه ضمن السياسة الوطنية للبحث العلمي.

وبخصوص الوسائل التربوية فالقانون أيضا يكرس إلغاء احتكار الدولة للكتاب المدرسي ويفتح مجال الإعداد للكفاءات الوطنية طبقا لدفاتر الشروط وإجراءات الاعتماد قبل توزيعها على المؤسسات المدرسية.

أما ما يتعلق بالوسائل التعليمية المكملة وكذا المؤلفات شبه المدرسية فيجب المصادقة عليها مسبقا قبل استعمالها في المؤسسات المدرسية

كما أن الدولة مسؤولة بخصوص توفير الكتب المدرسية المعتمدة ومطابقتها للبرامج الرسمية.

الفصل الرابع التضامن والنشاط الاجتماعي.

كوسيلة للتقليل من الفوارق الاجتماعية والاقتصادية وتشجيع التمدرس.

ومواصلة الدراسية.قصد تكمله نشاطات الجماعات المحلية والقطاعات المعنية.

الفصل الخامس: الخريطة المدرسية.

كأداة للتخطيط المدمج في السياسة العامة للإسكان وتهيئة التراب الوطني وهي ترمى إلى إرساء وبسط شبكة الهياكل المدرسية بطريقة متوازية عبر التراب الوطني وتوصيل خدمة منسجمة لصالح الأطفال في سن التمدرس.

الفصل السادس:الأجهزة الاستشارية المنشاة على المستوى الوطني.

المجلس الوطني للتربية والتكوين: منشأ لدى الوزير المكلف بالتربية الوطنية يشترك في تنصيبه كل من وزير التربية الوطنية مع الوزير المكلف بالتعليم العالي والوزير المكلف بالتكوين والتعليم المهنيين انه جهاز استشاري ما بين القطاعات ويتولى مهمة دراسة ومناقشة القضايا المرتبطة بنشاطات المنظومة الوطنية للتربية والتكوين . يهتم بتقديم الآراء وصياغة التوصيات والقيام بدراسات وتقييمات لمواضيع تطلب منه من طرف الوزراء المعنيين أو التي يبادر هو نفسه إلى دراستها.

المرصد الوطني للتربية والتكوين: المنشأ لدى الوزير المكلف بالتربية الوطنية بالتنسيق مع الوزير المكلف بالتعليم العالي والوزير المكلف بالتكوين والتعليم المهنيين يتولى مهمة ملاحظة سير المنظومة والتحليل الخدمات والاداءات وصياغة اقتراحات على ضوء ذلك.

إن صلاحيات وتشكيلة وتنظيم وسير كل من المجلس الوطني للتربية والتكوين والمرصد الوطني للتربية والتكوين تحددها نصوص تنظميه.

الباب السابع:الأحكام النهائية.

المتضمنة إلغاء الأحكام المخالفة للقانون الحالي لاسيما تلك الواردة في الأمر رقم 35.76 المؤرخ في 16 ابريل 1976 المتضمن تنظيم التربية والتكوين.

فالقانون التوجيهي يقوم بتحيين التشريع في مجال التربية ويرفع التناقضات المترتبة عن التحولات السياسية والاجتماعية والاقتصادية وعن مستوى النمو الذي بلغته المدرسة الجزائرية.

ولتطبيقه فلا بد من المساهمة في تحسين نوعية التعليم الممنوح ومردود المؤسسة التربوية وهذا ما يجب ان نسعى إليه كل في مجال اختصاصه .

عمليا يمكن تحديد الأهداف التي يجب تحقيقها على الأمدين المتوسط والبعيد

- وخصوصا الرفع من مستوى تأهيل مستخدمي التعليم ليجعل مستوى التدرج الجامعي المعيار المرجعي.
- القضاء النهائي على نظام الدوامين في كل مدارس التراب الوطني.
- تحسين نسب النجاح في الامتحانات المدرسية بقدر معتبر تصل حتى 80 بالمائة.
- دعم الإرشاد المدرسي والإعلام بخصوص المنافذ وفرص الشغل بطريقة تشرك التلاميذ في اختياراتهم المدرسية والجامعية والمهنية.
- التشجيع على إنشاء هياكل للتربية التحضيرية من طرف المستثمرين الخواص والإدارات والمؤسسات العمومية والجماعات المحلية والمنشآت الاقتصادية قصد الاستجابة لطلب الأولياء بخصوص التكافل بأبنائهم لتعميم التربية التحضيرية .
- العمل على تجانس وتحسين معايير التمدرس داخل الولاية الواحدة وبين ولايات القطر الوطني، وكذا التقليص المعتبر للتسرب المدرسي.

المصادر:

- القران الكريم،
- الأحاديث النبوية،
- المعجم التربوي فريدة شنان ومصطفى هجرسي.(2009).المركز الوطني للوثائق التربوية، وزارة التربية الوطنية.
- معجم علوم التربية الفاربي عبد اللطيف وزملاؤه.(1994). مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك.المغرب.
-

المراجع:

1. أبو جادو صالح.(2003). علم النفس التربوي. دار الميسرة، الطبعة الثالثة، عمان.
2. بن بوزيد أبو بكر.(2009). إصلاح التربية في الجزائر. دار القصبة للنشر، الجزائر.
3. بوقريوس فريد وتيلوين حبيب.(2007).الدافعية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في وضعية التعلم.دار العرب للنشر والتوزيع، وهران.
4. الحجلاوي لطفي.(2009). فلسفة التربية، الإشكاليات الراهنة. دار التنوير للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، تونس.
5. الخـــلف غـــديـــر.(2005). التعليم والتعلم، المناهج وطرق التدريس. السعودية.
6. رشدان عبد الله ونعيم جعنيني.(2002). المدخل إلى التربية والتعليم. دار الشّروق للنّشر والتوزيع، الطبعة الرّابعة، عمان.
7. سعيد علي.(2002). أصول الفقه التربوي الإسلامي. دار الفكر العربي،القاهرة.
8. سكيك بهيج بهجت.(2013). الفكر التربوي وتنشئة الأولاد عند المسلمين الأوائل.مجلة الوعي، العدد519، الكويت.
9. شبشوب أحمد.(1991). علوم التربية. الدار التونسية للنشر، الطبعة الأولى، تونس.
10. شبيني محمد.(2000). أصول التربيّة الاجتماعيّة والثقافيّة والفلسفيّة. دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة.
11. عامر طارق عبد الرؤوف.(2008). أصول التربية، الاجتماعية، الثقافية، الاقتصادية.
12. عبد الرّحمن صالح الأزرق.(2000). علم النّفس التربوي للمعلمين، دار الفكر العربي (بيروت)، الطبعة الأولى، لبنان.
13. العطاران محمد.(2001). تربية الطفل وفقا لآراء ابن سينا والغزالي والطوسي. الدار الإسلامية، بيروت، لبنان.

14. عمامرة تركي رابح.(1989).أصول التربية والتعليم.ديوان المطبوعات الجامعية الجزائريـــة، طبعة ثانية، الجزائر.
15. فادية حمام.(2003). علم النفس التربوي في ضوء الإسلام. دار الزهراء، الطبعة الأولى، السعودية.
16. فوريست باركي وبيفرلي ستانفورد Forrest w. parkay et Beverly j. Stanford ترجمة ميسون يونس عبد الله.(2004). فن التدريس، مستقبلك في مهنة التدريس.دار الكتاب الجامعي، غزة، فلسطين.
17. قانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04/08 الصادر في 2008/01/23.
18. قرينـــي بن عمرو.(2005). مدخل إلى علوم التربية. الإرسال الأول، منشورات المدرسة العليا للأساتذة، وهران.
19. قضاة محمد وعوض محمد.(2006). أساسيات في علم النفس والتربوي. دار الحامد، الطبعة الأولى، عمان.
20. كمال عبد الله وعبد الله قلي.(2006). مدخل إلى علوم التربية، الإرسال 2-3، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، الجزائر.
21. كوجك كوثر.(2001). اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس. عالم الكتب، الطبعة الثانيّة، القاهرة.
22. لورسي عبد القادر.(2013). المرجع في علوم التربية. جسور للنشر والتوزيع، الجزائر.
23. معروف أحمد.(2003). محاضرات في علوم التربية، دار الغرب للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، وهران.
24. ناصح عبد الله.(1989). تربية الأولاد في الإسلام. المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية.
25. ياسين بلقاسمي آمنة.(2018).علوم التربية، تاريخ تطورها، نظرياتها ومذاهبها. منشورات دار الأديب، الجزائر.
26. programme d'appui de le reforme du système éducatif algérien (PARE) ministère de l'éducation nationale,2005.
27. Rolland Viau.(1994). La motivation en contexte scolaire. Editions du renouveau pédagogique Inc, Saint-Laurent, canada.