وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة
كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الإجتماعية

مطبوعة مقياس

مدخل إلى علوم التربية

موجه لسنة الأولى جذع مشترك علوم إجتماعية (ل م د)
السداسي الثاني

إعداد الدكتورة: نوال بناي

السنة الجامعية: 2021/2020

الأهداف العامة للمقياس

1- التعرف على التربية وبعض المفاهيم المتعلقة بها وعلاقتها بالعلوم الأخرى.
2- التعرف على تاريخ التربية وأشكالها في العصور القديمة والحديثة .
3- التعرف على الأسس النفسية للتربية .
4- التمييز بين عناصر العملية التعليمية .
5- التعرف على التجديد التربوي ومجالاته وبعض نماذجه .
6- دراسة الأسس الاجتماعية للتربية .

فهرس المحتويات

الفصل الأول: التربية منظور عام

1/1 مفهوم التربية.

2/1 ضرورة التربية.

3/1 أهمية التربية.

4/1 أغراض التربية.

5/1 أهداف التربية.

6/1 وظائف التربية.

7/1 ركائز التربية.

8/1 صلة التربية بالعلوم الأخرى.

الفصل الثاني: التطور التاريخي للفكر التربوي

1/2 مفهوم الفكر التربوي.

2/2 التربية في العصور البدائية.

3/2 التربية في العصور القديمة.

4/2 التربية في العصور الوسطى.

5/2 التربية في العصور الحديثة.

الفصل الثالث: مجالات علوم التربية

1/3 التربية والتكنولوجيا.

2/3 التربية المقارنة.

3/3 سيكولوجيا التربية.

الفصل الرابع: الأسس الإجتماعية للتربية

1/4 التربية والمجتمع.

2/4 مفهوم المجتمع.

3/4 عناصر المجتمع.

4/4 أشكال المجتمع.

5/4 الأسس الإجتماعية.

8/4 المؤسسات التربوية في المجتمع.

9/4 وظائف الأسرة التربوية.

مقدمة:

يندرج مقياس مدخل إلى علوم التربية ضمن محتوى التكوين الخاص بالسنة الأولى تكوين أساسي (جذع مشترك)، الذي أقرته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وقد أدخلت بعض التعديلات على مستوى السنة الأولى بإضافة بعض المقاييس، وقد مست مقياس مدخل إلى علوم التربية بعض التعديلات هو الآخر، إذ أصبح خلال الموسم الجامعي 2014/2013م يضمّ دروس (محاضرات) وأعمال موجهة، حيث كان قبل ذلك يضم دروسا فقط.

ونظرا لكون هذا المقياس سداسي (أي مبرمج خلال سداسي الثاني فقط) فقد تم التركيز على أهم المحاور حيث يدرس الطالب من خلاله، ماهية التربية وأهدافها وكذا نشأة علوم التربية ومراحل تطورها والمدارس الكبرى للتربية أو المذاهب التربوية وميادين التربية وفي الأخير نظام التعليم في الجزائر. وقد قسّم هذا المقرر إلى ستة محاور هي كالتالي:

- **المحور الأول:** ويشمل مدخل عام إلى التربية ونجد فيه: تعاريف (لغوية واصطلاحية) لمفهوم التربية، ركائز التربية، ضرورة التربية، أهمية التربية، أهداف التربية، وظائف التربية، طبيعة التربية، أهم المفاهيم المتداولة في علوم التربية.
- **المحور الثاني:** ويتناول تطور الفكر التربوي عبر العصور، أهمية دراسة تاريخ التربية، التربية في المجتمعات البدائية، التربية في المجتمعات القديمة، التربية في العصور الوسطى، والتربية في العصور الحديثة.
- **المحور الثالث:** ميادين التربية: ويتناول التربية المقارنة، التربية والتكنولوجية، وسيكولوجية التربية.
- **المحور الرابع:** الأسس الاجتماعية للتربية: ويتناول مفهوم الأسس الاجتماعية، المجتمع والتربية، الوظائف الاجتماعية، المؤسسات التربوية، التربية والتنشئة.

الفصل الأول: التربية منظور عام

1/1 مفهوم التربية:

للتربية مفاهيم متعددة كونها من الكلمات ذات المعاني المتعددة، وهذه المفاهيم وإن تعددت إلا أنها في النهاية كل متكامل يكمل إحداها الآخر، وسوف نتطرق إلى المعنى اللغوي والإصطلاحي للتربية.

1/1/1: التعريف اللغوي للتربية:

في القرآن الكريم، قال تعالى: "فإذا أنزلنا عليها الماء إهتزت 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".

إذا تفحصنا معاجم اللغة العربية وجدنا أن لكلمة التربية أصولا ثلاثة حسب المفكر ابن منظور.

الأصل الأول :ربا يربو بمعنى زاد ونما، وفي هذا المعنى نزل قول الحق سبحانه في (سورة الروم، الآية39) **(وما أتيتم من ربا ليربو في أموال الناس فلا يربو عند الله)**.

الأصل الثاني :ربى يربي ومعناه نشأ وترعرع.

الأصل الثالث :رب يرب الشيء بمعنى أصلحه وتولى أمره.(ابن منظور،2007،401)

ومن هذه الأصول اللغوية استنبط عبد الرحمن الباني مجموعة عناصر للتربية هي :

-لمحافظة على فطرة الإنسان ورعايتها.

-تنمية مواهب الإنسان واستعداداته كلها.

-توجيه فطرة الإنسان ومواهبه واستعداداته نحو الإصلاح والكمال.

-التدرج في عملية المحافظة والتنمية والتوجيه. (الكلابي،بدون سنة، 3)

وقد اشتق بعض الباحثين من هذه الأصول اللغوية تعريفًا للتربية، قال الإمام البيضاوي في تفسيره "أنوار التنزيل وأسرار التأويل: "الربّ في الأصل بمعنى التربية، وهي تبليغ الشيء إلى كماله شيئاً فشيئاً". (تيقرين، 2017، 5)

ونستخلص منها النتائج الأساسية في فهم التربية أهمها:

- أن التربية عملية هادفة لها غايتها.
- التربية تقتضي وضع خطط متدرجة ومنظمة تتناسب مع أطوار حياة الإنسان.

2/1/1: التعريف الإصطلاحي للتربية:

لا بد أن يختلف التعريف الاصطلاحي للتربية وفقاً لاختلاف المنطلقات الفلسفية التي يخضع إليها أي مجتمع، فكل مجتمع له فلسفته الخاصة التي يقوم عليها، والتي تنبع من عادات وميول وتقاليد واتجاهات وقيم ذلك المجتمع، وسنذكر بعض التعريفات الاصطلاحية الواردة في المقام من قبل كبار العلماء للتربية ثم نتخذ تعريفاً خاصاً بها:

التعريف القديم للتربية:

عرفها عالم النفس هنري جولي: مجموعة الجهود التي تهدف إلى أن تيسر للفرد الامتلاك الكامل لمختلف ملكاته وحسن استخدامها. (الكلابي،بدون سنة، 4)

هربت سبنسر: التربية هي إعداد الإنسان ليحيا حياة كاملة.(أبو العلا،2016، 14)

روني أوبيرعرف للتربية: هي مجموع التأثيرات والأفعال التي يمارسها بكيفية إرادية كائن إنساني على آخر غالبا ما يكون صغيرا.

التعريف الحديث للتربية:

– التربية ترويض للعقل وتدريب للملكات بمعنى أن (المعرفة هي موضوع التربية).المربي يزود قوى وملكات المتربي بالمعلومات وإستخداماتها.

– التربية نقل التراث الثقافي إلى الأجيال الجديدة(نتائج خبرات الأجيال السابقة إلى الأجيال الجديدة).

– التربية عملية تكيف ما بين المتعلم وبيئته. (أن تجعل الإنسان قادرا على ملائمة حاجاته مع الظروف المحيطة به).

– التربية تنمية متكاملة للشخصية الإنسانية. (النمو تدريجي جسميا وعقليا وخلقيا).

– التربية تعنى بالسلوك الإنساني وتنميته وتطويره وتغييره. (صالح، ميخائيل،2006، 12)

مما تقدم من تعاريف يرى (عامر،2011)، يتضح لنا أن معظم من عرفوا التربية وكذلك معظم المفاهيم التربوية تشتمل على:

– أنها جميعا تقتصر على الجنس البشري.

– أنها جميعا تعتبر التربية فعلا يمارسه كائن حي في كائن حي آخر وغالبا ما يكون إنسان راشد في صغير أو جيل بالغ النضج في جيل ناشئ.

– أنها جميعا تقر أن هذا الفعل موجه نحو هدف ينبغي بلوغه علما بأن الهدف يحدد له غاية تهم المجموعة التي تقوم بعملية التعليم.

من كل ما جاء أنفا يمكن أن نخلص تعريفا للتربية على أنها (عملية تشكيل وإعداد أفراد إنسانيين في مجتمع معين لأن التربية تعد الوسيلة الأساسية التي بها ينتقل الفرد من مجرد فرد بيولوجي إلى إنسان يشعر بالانتماء والولاء لمجتمع له قيم وعادات واتجاهات وأمال وألام، فمن خلالها تتم عملية توجيه طاقات الفرد ونموه بمختلف الوسائل والطرائق المحددة الأهداف والمخططة الإجراءات، والتي تتم في الأسرة والمدرسة والمؤسسات التربوية الأخرى).

2/1 ضرورة التربية:

إن ضرورة التربية تكمن بأن كلا من الأفراد والمجتمع بحاجة لها معا فضرورتها للإنسان تكون بالمحافظة على جنسه، وتوجيه غرائزه، وتنظيم عواطفه، وتنمية ميوله، بما يتناسب وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه، فالتربية إذن عملية ضرورية لمواجهة الحياة ومتطلباتها، وتنظيم السلوكات العامة في المجتمع، من أجل العيش بين الجماعة عيشة ملائمة.

ويمكن إجمال ضرورة التربية بالنقاط التالية:

–إن الحياة البشرية كثيرة التعقيد والتبدل، وتحتاج إلى إضافة وتطوير، وهذه العملية يقوم بها الكبار، من أجل تكيف الصغار مع الحياة المحيطة، وتمشيا مع متطلبات العصور على مر الأيام.

– إن ثقافة المجتمع وتراثه الثقافي لا ينتقل من جيل لآخر إلا من خلال عملية التربية بما تحويه من نظم وإتجاهات وقيم وأنماط سلوكية يمكن أن يكتسبها الجيل الأصغر من الأكبر.

– أن الأطفال بحاجة إلى أشياء كثيرة، بخاصة الرعاية والعناية منذ ولادتهم ولفترة طويلة، لأن الطفولة الإنسانية بطبيعتها طويلة، وتمتاز هذه المرحلة بكثرة الإتكال. فالتربية عملية يكتسبها الصغار من الكبار، أو الأفراد من المجتمع، فإن ضرورتها للطفل الصغير تكون ملحة ولازمه كي يتعايش الطفل مع مجتمعه.

(عبد الهادي،2020، 61– 63)

3/1 أهمية التربية:

يرى (عبد الله، قلي،بدون سنة، 9) أنه قد 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.

– تلعب التربية دور مهم في إحداث الحراك الاجتماعي والمقصود به ترقي الأفراد وتقدمهم في السلم الاجتماعي وطبعا للتربية دور مهم في هذا التقدم بما تحمله التربية من أخلاقيات ونظم وعادات تحيط الفرد بما يسانده للتقدم ضمن هذا السلم الاجتماعي.

– من المعروف أنه لا يمكن إحداث وحدة وطنية وقومية وتماسك إجتماعي إلا لمجتمع مسلح بأخلاقيات التربية فهذه الأخلاقيات هي من تدعم وتوثق أواصر الوحدة الوطنية بين الأفراد وتؤدي إلى ترابطهم وتماسكهم.

– التربية عامل حاسم ومهم لإرساء الديمقراطية الصحيحة فالتعليم يقوي شخصية الفرد ويحرره من العبودية ويقوده إلى تلك الحرية المسؤولة الأخلاقية ومن المعروف أن الحرية أو الديمقراطية لا تنمو وتزدهر إلا في ظل التعليم والثقافة.

– عامل هام في التنمية الإجتماعية، فالمجتمع لن ينمو إلا بإرساء قواعد التربية والتعليم كي يعرف ويمارس دوره بشكل سليم ضمن المجتمع الواحد. (الطيطي وآخرون،2014، 23)

4/1 أغراض التربية:

إن كل المجتمعات وحتى البدائية منها، لا تترك تربية أفرادها تتجه حسب المصادفة والأهواء لأن في ذلك ضررا كبيرا عليها وبكيانها وبهذا صار لابد من وجود غرض أو أغراض للتربية سواء كانت هذه الأغراض ظاهرة أو ضمنية.

– ففي مصر القديمة كان غرض التربية دنيويا ودينيا، أما الدنيوي فيعني بتخرج المتعلمين على الفنون الحياتية المختلفة كالأطباء والمهندسين، والكتاب، أما الديني فهو العمل على خلق جيل محب للآلهة والكهنة. في إسبرطة كان الغرض الأساسي من التربية هو إعداد الرجال الأقوياء، أو الإنسان القوي البنيان، الشجاع في المعارك، ومن ثم الإنسان فيصبح اللسان في المجالس.

– في أثينا كان الغرض من التربية هو إعداد الفرد لذاته ليصل إلى درجة الكمال الجسمية والعقلية.

في التربية الإسلامية الغرض من التربية هو رضا الله سبحانه وتعالى ومن ثم كسب العيش فهي تربية دينية ودنيوية معا.

ورغم أن هناك إختلاف في أغراض التربية لدى الشعوب على إختلافها، إلا أن أغراض التربية تختلف أيضا بإختلاف فلاسفتها فبعضهم يرى أن الغرض من التربية هو تربية العقل ووصوله إلى الكمال والبعض الآخر يرى أن غرض التربية هو تربية الخلق القويم، وفريق ثالث يرون أن الغرض من التربية هو الكمال المطلق ليصبح الفرد عضوا عاملا في المجتمع ومع إختلاف كل هذه الأغراض لدى الشعوب ولدى الفلاسفة فإنها جميعا تدور حول الإنسان وإعداده لكي يعيش في مجتمع يئويه. (الهياجنة، أبو جليان،2016، 37-38)

5/1 أهداف التربية:

بالرغم من محاولة كثير من المربين قديماً وحديثاً تعريف التربية بتعريف جامع إلا أنهم اختلفوا في ذلك اختلافاً كبيراً ، نظراً لاختلافهم في تحديد الهدف من التربية من جهة ولاختلافهم في تحديد أهداف المجتمع من جهة أخرى، ولكن على الرغم من ذلك نجد أن هناك مجموعة من الأهداف تكاد تكون مشتركة بين أغلب تعريفاتهم.

يرى (مزوز وآخرون،2019، 20) أن التربية تهدف إلى:

- تنمية قدرات الفرد الجسمية والمعرفية وكل مواهبه وإتجاهاته وميوله من أجل مساعدته على التكيف مع بيئته ومع عادات مجتمعه ليكون قادرا على البناء والمساهمة الإيجابية في تطور المجتمع.
- نقل مختلف المعارف والأنماط السلوكية والمهارات التي تؤهله للقيام بواجباته وتوافقه مع الجماعة.
- تعزيز القيم الدينية والروحية والتعاليم الإسلامية في نفوس الأفراد من أجل القيام بوظيفتهم التي خلقوا من أجلها، وهي خلافة الله في الأرض).
- تهيئة الإنسان لمواكبة التغيرات التي ستحصل في المستقبل والتكيف معها، لذا فهي تحقق أهداف متجددة ومتغيرة من أجل مستقبل أفضل للإنسان وللمجتمع.
- المحافظة على التراث الوطني والقومي من خلال تدريس اللغة والتاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية، وذلك من أجل تجميع الناس حول هويتهم ووطنيتهم وقوميتهم وتاريخهم وتراثهم وإعداد المواطن الصالح الذي يتفانى في خدمة وطنه والدفاع عنه.

وترى (شريف،2011، 4)

– تكوين المواطن الصالح أي تكوين الشخص الذي يمتثل الأوامر والنواهي والقوانين في المجتمع من محض ارادته.

– النمو الكامل للفرد فالتربية تعد الفرد الإعداد الذي يؤهله لكي يكون متكامل من النواحي الجسدية والعقلية والانفعالية والخلقية والحركية... الخ

– بناء شخصية الفرد حيث تعمل التربية على تكوين السلوك وتوجيهه لبناء الفرد في المجتمع من جميع النواحي.

– تحقيق الكفاية الإنتاجية حيث يتم الوصول للكفاية الانتاجية عن طريق الخطط الموضوعة لزيادة انتاج المصانع والثروة الحيوانية والصناعية والطبيعية وذلك بإنشاء المدارس المتخصصة لإعداد أشخاص مؤهلين لذلك.

– مساعدة الفرد على التكيف وذلك بإكسابه الاتجاهات التي تفيده في التكيف مع بيئته الطبيعية والاجتماعية.

6/1 وظائف التربية:

عند قيام التربية بالدور المنوط بها من تشكيل وإعداد الفرد للحياة وتنمية قدراته وتحقيق حاجاته فإنها تقوم عند تحقيق ذلك بالعديد من الوظائف وأبرز هذه الوظائف تتضح فيما يلي:

تحقيق النمو الشامل:

عملية النمو الشامل تتطلب الاعتماد على الآخرين واتصافها بالمرونة، لأن التربية تهيئ الطرق المختلفة لتحقيق النمو المتكامل لشخصية الطفل من كافة الجوانب العقلية الاجتماعية والجسمية، والبيئة تمثل الوسط التربوي لذلك.

تطبيع التلاميذ اجتماعيا:

عملية ينتج عنها إكساب الفرد الصفة الاجتماعية التي يتميز بها عن الحيوان واكتساب خبرات سلوكية وعادات اجتماعية واتجاهات تعود عليه بالنفع، وهو يختلف من مجتمع لآخر ويتم في جميع المجتمعات على حد سواء.

التربية والتوجيه الاجتماعي:

تبدو أهمية عملية التوجيه في أن النشاط الموجه يساعد على الأداء الأفضل وهناك نوعان من التوجيه توجيه شخصي وتوجيه موضوعي فالأول يتمثل في النصيحة والإرشاد واستخدام أنواع العقاب أما الثاني فهو أكثر أهمية إذ أنه توجيه يتم من خلال القدوة والإقتداء.

اكتساب الخبرة:

تمثل التربية عملية اكتساب الخبرة الاجتماعية وتعتبر البيئة الاجتماعية هي الوسط المناسب لذلك.

التربية وسيلة لبقاء واستمرار ثقافة المجتمع وتطويرها:

استمرار الحياة هو استمرار لعملية التكيف بين الكائن الحي والبيئة، كما أن الحياة في شكلها الاجتماعي وما تتضمنه من عادات ونظم ومعتقدات تتحقق بها مبدأ الاستمرار والتطور فتجدد الأجيال وكذلك تتجدد المعتقدات والأفكار ويتم هذا التجدد من خلال نقل التراث الاجتماعي.

تكوين الإتجاهات السلوكية:

يكتسب الفرد الاتجاهات السلوكية المناسبة التي تظهر عند تفاعله ببيئته، فالبيئة الاجتماعية لها دورا بارزا في تشكيل هذه الاتجاهات وذلك من خلال الحكم على الأمور وكيفية تفسير الظواهر المختلفة ونوعية القيم والتقاليد.

التربية كعملية ضبط اجتماعي:

تظهر أهمية التربية في تحقيق الضبط الاجتماعي أمام حقيقة التغير ومظاهره ونعني به الإجراءات التي تتخذها التربية لمواجهة التغير على أسس سليمة، وهي تستعين في ذلك بالتخطيط.

الوظيفة الحضارية للتربية:

إن نقل القيم الثقافية وأنماط السلوك الموجودة في المجتمع إلى الصغار هو أحد وظائف التربية الأساسية فان هذا بدوره يكسب المجتمع تجانسا اجتماعيا ثابتا ويضمن الاحتفاظ بأساليب حياته التقليدية. (أبوالعلا،2016)

7/1 ركائز التربية:

إن التربية تدور حول الإنسان وحول مكانه من الحضارة التي يعيشها ويصنعها مجتمعه وهذا يعطي للتربية ركائز تستمد منها وظائفها وأهدافها:

– الرصيد الثقافي يعتبر مصدراً أساسياً للتربية تستمد منه مادتها وبعض تصوراتها ومقاييسها ومن هنا فإن عمليات الاستيعاب والحفظ والاسترجاع تعتبر من العمليات التعليمية الهامة لأنها تنمي عند الإنسان هذه القدرات التي ميزته عن غيره من الكائنات الحية والتي مكنته من صنع التاريخ والثقافة والمحافظة عليهما وتطورهما والاستمرار بهما وعن طريقها.

– الحاضر الذي يعيشه الإنسان يعتبر مصدراً ثانياً، تستمد منه التربية أيضا أهدافها ومادتها ومقاييسها. فمشكلات هذا الحاضر وقضاياه وتحدياته هي التي تشكل التربية وتكون المطالب الملقاة عليها والإنسان لا

يستطيع أن يواكب كل هذا إلاّ بالنقد والتحليل والاستقراء ومن هنا يصبح التفكير عملية أساسية للتربية من أجل تحقيق وظيفتها والتفكير هنا يعني إدراك العلاقة بين الحاضر بمشكلاته وقضاياه وتحدياته وبين الماضي الذي يعتبر سببا له.

– المستقبل الذي يتطلع إليه الإنسان في مجتمعه يعتبر مصدراً ثالثاً تستمد منه التربية توجيهاتها وأهدافها وتصوراتها فإذا كان الماضي يغذي الحاضر فإن الحاضر لابد أنه يغذي المستقبل بل إن تصوراتنا عن هذا المستقبل تغذي الحاضر وهكذا. والتربية بطبيعتها عملية مستقبلية كما أنها عملية ثقافية اجتماعية، ومن هنا فإن تنمية التصور والتخيل والقدرة على الخلق والإبداع تعتبر من وظائف التربية لأن كل هذه القدرات هي سبيل الإنسان إلى صنع مستقبله والتنبؤ به. (تيقرين،2017، 9)

8/1 صلة التربية بالعلوم الأخرى:

يرى (عبد الهادي،2020، 59) علم التربية يعد من العلوم الإنسانية التي تبحث في الإنسان وفي الذات قضايا التعلم والبيئة مثل النواحي الفيزيائية أي البيئة التي تحيط بالفرد والبيئة الاجتماعية التي يتم عن طريقها تكيف الفرد مع الجماعة التي ينتمي إليها فهي تعد علما كباقي العلوم الأحرى ولا سيما أنه تربطها صلة وثيقة بباقي العلوم كما أنها تبحث في الإنسان في كيفية تفاعله مع الآخرين وهذا يتم عن طريق تكيفه وانسجامه كما أن التربية تتصل بأنواع المعرفة الإنسانية.

على ضوء ما سبق يمكن أن نقدم صلة التربية بعدة علوم منها:

1/8/1: التربية وعلم النفس:

هو علم يفسر السلوك على ما هو عليه وهو علم يدرس الإنسان من أفعال أو أقوال أو حركات إذا هو علم هدفه الأساسي الإنسان والتربية هدفها الأساسي الإنسان أيضا فالتربية تدرس تكيف الإنسان مع بيئته الخاصة وعلم النفس يدرس كيفية سلوك الإنسان وأفكاره ومعتقداته أن تعقد مطالب الحياة قد يخلق مشكلات للفرد سواء تربوية أو اجتماعية مما يضطره إلى التوفيق بين مطالبه ومطالب مجتمعه وهذا يتطلب طبعا الاستعانة بعلم النفس وأفكاره.

وتتضح أكثر العلاقة بين علم النفس العام والتربية من خلال بحث علم النفس في مواضيع مختلفة لها علاقة في مواضيع مباشرة في التربية منها، علم نفس الطفولة والمراهقة علم نفس النمو علم نفس الشخصية ولا تنسى علم النفس التربوي العلم الذي يطبق مبادئ علم النفس وقوانينه في ميدان التربية والتعليم.

2/8/1 التربية والفلسفة:

العلاقة ما بين التربية والفلسفة علاقة وطيدة قامت منذ القدم فالتربية عبر تاريخها الطويل قد اعتمدت على الفكر الفلسفي في تحديد أفكارها وأهدافها ومعالمها فمن المعروف أن الفلسفة تبحث في مسائل الوجود المعرفة الأخلاق القيم وهي كما تعلم مسائل مرتبطة بالإنسان والإنسان هو هدف التربية كما أن الفكر التربوي ما هو إلا وجه آخر من الفلسفة إذ أنه يقوم بتجديد الغايات والأهداف التي يجب الوصول إليها وهذا يقودنا إلى الفلسفة وطرقها إذ التربية ترتبط أساسا بالفكر الفلسفي عن طريق التفكير بالإنسان وبيئته الاجتماعية والطبيعية. (الطيطي وآخرون،2014، 31)

3/8/1: التربية وعلم الإنسان أو الأنثربولوجيا:

يعد علم الإنسان من العلوم الإنسانية (Anthropology) التي تدرس طبيعة الأجناس البشرية وثقافتيهم كما أن هذا العلم يتناول ثقافتهم البدائية فكلمة (Anthrop) مشتقة من كلمة يونانية تعني إنسان وكلمة (Logy) تعني علم فيندمج ذلك باسم علم الإنسان فهذا العلم يدرس سلوك الإنسان البدائي كما يدرس ثقافة المجتمعات من عدة أوجه.

فلا نستغرب بان التربية ترتبط بهذا العلم ارتباطا وثيقا ممثلا ذلك في دراسة العادات والتقاليد والأنظمة وطرق حياة الإنسان البدائي في المجتمعات التي ينتمي إليها، ولذلك بواسطة التربية والتعليم يمكن للفرد أن يتكيف في المجتمع الذي ينتمي إلية وكما أن العلاقة بوجه عام هي تنمية الشخصية الإنسانية تنمية متكاملة من جميع النواحي العقيلة النفيسة الجسمية والاجتماعية إلى أقصى درجة تسمح بها إمكانات الفرد واستعداداته وقدراته بحيث يصبح في الأخير شخصية منتجه ومن ثم متطورة، ومبدعة في المجتمع الذي يعيش فيه كما يتعاون كل من علم الإنسان وعلم التربية في نقل السلوك الإنساني النابع من ثقافة الإنسان إلى النشء الجديد.

4/8/1: التربية وعلم الإجتماع:

يعتبر علم الاجتماع إحدى فروع العلوم الإنسانية الذي يدرس سلوك المجتمعات المقدمة كما أنه يعد علما يتناول خصائص الظواهر الاجتماعية والعلاقات المتبادلة بينها.

كما يعد من العلوم الهامة التي ظهرت في أواخر القرن التاسع عشر التي استندت إلى مجموعة من القواعد والقوانين في تفسير الظواهر الاجتماعية سواء أكانت هذه الظواهر تشكل جماعات غير منظمة عشوائية أم مؤسسات اجتماعية إنسانيه كما يهدف هذا العلم إلى البحث في أسس نظريات الصراع والتوافق كما يدرس أنظمة المجتمع كما أن هذا العلم يدرس الفرد ليس بمعزل عن جماعته أو الآخرين.

كما أنه يهتم بدراسة عدة مواضيع كالجماعات الاجتماعية، والعمليات الاجتماعية، والثقافية، والتغير والشخصية فهو بذلك علم يدرس العلاقات بين الأفراد والتفاعل بينهم وتصرفاتهم كأعضاء في الجماعة وهو بالتالي يركز على سلوك الأفراد في لمجتمعات ومن هنا كانت صلته وثيقة بالتربية التي هي عملية تكيف الأفراد مع البيئة الاجتماعية المحيطة وبهذه الصلة التفاعلية يعتبر علم الاجتماع أحد الأسس الهامة للتربية. (عبد الهادي،2020، 61- 63)

الفصل الثاني: التطور التاريخي للفكر التربوي

لقد مر الفكر التربوي بمراحل وأزمنة وعصور عديدة تطور من خلالها واكتسب المعنى الأصلي له هو وغيره من العلوم والمعارف الأخرى التي بدورها تنمو وتتطور وتكتسب الحقائق والدقة وتبتعد عن الأخطاء والغموض، فكلما جاء جيل عالج المفهوم الذي كان عليه الجيل السابق مع الاجتهاد في تحسينه وتطويره .

إن دراسة تاريخ التربية يعتبر مهماً للتربية المعاصرة ، لأنها تظهر حركة المجتمع وتفاعلاته وتأثيره على التربية، فالكثير من المشكلات المعاصرة لا يمكن فهمها إلا في ضوء دراسة العوامل والقوى التي أثرت فيها في الماضي.

1/2 مفهوم الفكر التربوي:

فالفكر التربوي يعني الآراء والمعتقدات والأهداف التي تحكم المماؤسات التي تستهدف تنشئة الأبناء وإعدادهم لمسؤوليات الحياة، بعمليات وأساليب مقصودة، تتم في الأسرة، وفي مؤسسات التعليم والتدريب والتوجيه والتثقيف والتوعية في المجتمع.

ونستطيع أن نتحدث عن الفكر التربوي في إجتهادات الباحثين المعاصرين في وصف ما هو كائن، أو فيما ينبغي أن يكون في الحياة التربوية المعاصرة بصورة عامة، أو في جانب محدد من جوانب هذه الحياة. ومن ذلك مثلا تحليل الممارسات التربوية السائدة في واقع الأمة، أو واقع مجتمع من مجتمعاتها، والكشف عن المرجعيات الفكرية التي تستند إليها هذه الممارسات، أو مدى الصلة بين هذه الممارسات ومرجعياتها الفكرية من جهة، والحالة الحضارية للأمة وقدرتها على مواجهة المشكلات التي تعاني منها وإسهامها في الحضور الفاعل في ساحة العالم المعاصر من جهة أخرى. (فتحي،2020، 22)

2/2 التربية في العصور البدائية:

إذا كان هناك لابد من بداية للحديث عن التربية، فهذه البداية تكون بالفعل مع الإنسان البدائي الأول، ومن بين الأفكار الكثيرة التي وردت في هذا الموضوع نقف عند ما كتبه (العربي فرحاتي) والذي يبدو لنا غاية في الوضوح والإختصار حيث نقرأ أن أهم ما اتسمت به التربية لدى الأقوام البدائية تلك الأقوام التي نجد نماذج لها فيما تبقى منها لدى الشعوب البدائية التي تعيش بيننا، والتي كانت وما تزال موضوع دراسة علماء الإجتماع وسواهم، أنها تربية هدفها الوحيد أن يقلد الناشئ عادات مجتمعه وطراز حياته تقليدا عبوديا خاصا، فتكوين الناشئة في تلك المجتمعات تكوين غريزي آلي يقتصر على إعدادهم إعدادا يمكنهم من إشباع

الحاجات المادية من مأكل ومشرب ومأوى، والطفل فيها يتدرب شيئا بعد شئ على مختلف الأعمال التي تمارسها القبيلة: من مثل أعمال الخدمة المنزلية وصناعة الأدوات الضرورية وحياكة الأقمشة المختلفة والتمرس بالصيد والتدرب على المهام التي يتدرب على أمور الحرب والسلاح، ورعي الماشية، والقيام بالأعمال الزراعية، وهذه المهام التي يتدرب عليها الناشئ، تستلزم دون شك قدرا من التربية مثلما يذكر (إبراهيم ناصر) بأنها كانت تقوم على التقليد والمحاكاة وكان جوهرها التدريب الآلي والتدريجي والمرحلي. (لورسي،2013، 26)

كانت التربية في المجتمعات البدائية تنحصر في بساطتها وسهولة مفهومها، ويرى المتتبع لحياة الإنسان في هذه المجتمعات كيف أنه كان يكيف نفسه لمقتضيات محيطه وبيئته بصورة عفوية، فلا مدارس منظمة يدخلها، ولا معلومات منسقة تلقى عليه، أو نظام تعليمي يسير عليه، ولا أصول تدريس وأساليب فنية يتبعها، وإنما كان الإنسان القديم يلبي داعي التقليد الساذج اللاشعوري في كافة أعماله وحركاته.

علاوة على ذلك فلقد كانت التربية في تلك المجتمعات متعددة الجوانب ومتواصلة، وكان الهدف هو تهذيب الطباع وتنمية القابليات والكفاءات والسلوك والخصال الحميدة، على أن الفرد كان في أغلب الأحيان يتربى بنفسه في الوسط الذي يعيش فيه، وقلما يتكفل أحد بتربيته، والحقيقة أن الإنسان أينما كان، سواء في الوسط العائلي، أو َابين أبناء عشيرته، أو في المعمل والملعب والمعبد والحفل، كان لا يني على أمر الأيام من أن يتعلم، بل تجده يتعلم في كل مناسبة: من أمه التي يراها تتعهد إخوته بالرعاية، ومن أبيه الصياد، ومن ملاحظة تعاقب فصول السنة، ومن مراقبة الحيوانات الأليفة، ومن حكايات الآباء والأجداد، ومن تعاويذ السحرة...(دخل الله،2015، 35)

أقسام التربية البدائية السائدة:

ترى الباحثة (تقرين،2017،33) التربية تقسم عند البدائيين من حيث الشكل، تبعاً للتقسيم الحديث إلى جسدية وفكرية وروحية:

التربية الجسدية: لقد أتاح البدائيون لأطفالهم مجالاً واسعاً من الحرية يستغله هؤلاء في ممارسة الألعاب الممتعة التي تقوم على تقليد الكبار في أنشطتهم وقت السلم وزمن الحرب، وهذا ما يعدهم للحياة العملي بلا شك ففي المجتمعات المحاربة نراهم يسهمون في صنع السيوف والرماح وسواها من آلات الحرب، وكثيراً ما يقلّدون في ألعابهم هذه ما يقوم به الكبار من معارك وما ينصبون من كمائن.

التربية الفكرية: ويقصد بها تدريب الفرد على الإشتراك بالحفلات والمراسم والطقوس الملائمة لعقيدة الجماعة، بحيث يفهم ما يجري حوله، وكان يقوم بها الكاهن أو ساحر القبيلة أو شيخها.

التربية الخلقية والدينية: أمّا مما يتعلق بالتربية الخلقية والدينية عند البدائيين، فإن الحسّ الخلقي لديهم ضامر على العموم، فالمشاعر الدينية غالبا ما تكون مختلطة بالمعتقدات والطقوس الغريبة والفظة القاسية، وإن كنّا تلمح فيها بعض الأصول الأولى والبدائية للحياة الدينية، مثل تنظم الكون، والإيمان بوجود أرواح مستقلة بعضها خير وبعضها شرير، ولذلك فهم يعملون لإرضاء هذه الطقوس والأرواح.

والحق أن ما يدهش لدى الأقوام البدائية ذلك الإرهاف الرائع في الإدراكات الحسية حيث يتميّزون بقوة السمع والبصر والشم، كما أن الخيال عندهم حاد ويقظ حيث تشهد عليهم خطبهم وأغانيهم وتشبيهاتهم، وأقاصيصهم، وقدرة التفكير عندهم بلغت مراتب عالية واقية.

ويرى عمد 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.

3/2 التربية في العصور القديمة:

1/3/2: التربية في مصر القديمة:

كان التعليم يستمر في البيوت حتى سن العاشرة، وأنه يقوم أساسا على تعليم مهنة العائلة، وأن أبناء الملوك يتعلمون على يد مؤدبين خصوصيين، ثم في مدارس خاصة بهم، فضلا عن إنشاء مدارس خاصة لإعداد موظفي المصالح والإدارات الحكومية، يستمر فيها التعليم أربع سنوات.

كانت المدرسة تسمى بيت العلم، وكانت هناك مدرسة لتعليم الدين، للوصول إلى درجات الكهنوت المختلفة، وكان التلميذ يتعلم الكتابة، والقراءة، والإملاء، والقواعد، والنسخ، وأصول الحساب، والهندسة، والأدب، وغير ذلك.

كان التعليم يقتصر على الصبيان الذكور، وسادت الأمية عالم النساء في معظم الأحوال، وكان العقاب البدني أمرا ضروريا في التعليم، ويبدو أن الكتابة والكتب كانت تحتل مكانة مهمة، فقد وجد أحد النصوص التي ينصح فيها الحكيم شابا بقوله: " ويبدو أن العلم والتعلم كانا وسيلة للرقي في المستوى الإجتماعي، فمن الحكم المصرية القديمة قول الحكيم: "أنظر فليس هناك من طبقة غير محكومة، أما العالم فهو الذي يحكم نفسه". وقوله: "الرجل المتعلم يشيع بسبب عمله".

وقد عرف قدماء المصريين المكتبات أو دار الكتب، وطرق الارشفة، وحفظ الوثائق، وتصنيفها. وعرفوا نوعا آخر من المؤسسات هو دار الحياة، وهي مركز للبحث العلمي في المجالات الدينية والدنيوية، بما في ذلك: علم الفلك، والطب، والعقاقير، والهندسة، وغيرها، فتراث قدماء المصريين المعروف لدينا اليوم يستفيض بالحديث عن براعة في في ممارسة الطب والعمليات الجراحية وصناعة العقاقير، ويحتفظ هذا التراث بأسماء الأطباء والأدوات الطبية، فضلا عن علوم الحساب، والمثلثات، والهندسة، والفلك، والجيولوجيا، وأصول الفلاحة، والكيمياء، والعمارة.

جعل المصريون القدماء للكتابة ربة هي الإلهة الكاتبة "سنتشات"، وللكتاب رائدا سماويا هو إله العلم والمعرفة "تحوتي"، وظهر بعض الفراعنة في رسوم يحملون أدوات الكتابة.

نستخلص من ذلك أن ممارسات التربية والتعليم في مصر القديمة انطلقت من فكر تربوي يتصف بقدر من الشمول والوضوح، وأن هذا الفكر يعلي من شأن العلم والتعليم، ولا سيما الكتابة، ويقدم الرجال، ويمارس الشدة على المتعلمين، ويشمل علوما كثيرة مما تعرفه الحضارة المعاصرة. (ملكاوي،2020، 70)

أما النظام التربوي في مصر القديمة، فكان مقسما إلى مراحل تعليم أولية للأطفال في مدارس ملحقة بالمعابد، أو في مكان خاص بالمعلم، وهناك مرحلة تعليمية متقدمة عبارة عن مدارس نظاميةيقوم بالتدريس فيها معلمون، إلا مراحل التعليم المتقدمة كانت في الغالب تقتصر على أبناء الفراعنة والطبقة العليا. (أبو شعيرة،2009، 54)

ويرى (حايد،2020، 7) أن المصريون القدامى يؤمنون بالبعث بعد الموت، وبخلود الروح، والثواب والعقاب في الدار الآخرة، وكانوا يعتقدون أن الأرواح تعود اتسكن الأجساد من جديد، ولهذا لجئوا إلى التخطيط، وبنوا 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 خيز الذرة.
- تقدم الأم للطفل سيئا من المبادئ الدينية والخلقية.
- الدراسة تشتمل على الدين وآداب السلوك، القراءة والكتابة، الحساب، السباحة، الرياضة البدنية.
- يتم الإنتقال من المدرسة الأولية إلى المدرسة العليا بعد إمتحان يؤديه الطالب.

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.

(عبد الله وقلي،بدون سنة،77)

2/3/2: التربية في الصين القديمة:

الحضارة الصينية من أبعد الحضارات عهدا بالتربية وأشهرها ذكرا في التاريخ، كان الصينيون يميلون إلى التأمل الميتافيزيقي والبحث عن الحكمة الدينية فلذلك نجد المذاهب الفلسفية، مثل الطاوية والكونفوشيوسية، لعبت دورا كبيرا في تشكيل الرؤى المعرفية والآداب الإجتماعية في حياة الصينيين منذ القرن السادس قبل الميلاد إلى العصر الحديث وهو الأمر الذي يثير الإستغراب ويعطي هذا الشعب العريق في أقصى الشرق خصوصيات ثقافية وتاريخية لا يمكن تجاهلها، ولا يمنع هذا من الإعتراف بسبق الحضارة الصينية في علوم كثيرة منها الطب فما زالت الإبر الصينية وسيلة من وسائل العلاج في أقطار العالم إلى جانب العلاج بالعقاقير والجراحة. (قحوان،2016، 53)

إنتشرت المدارس ذات المعلم الواحد في القرى، حيث كانت المدرسة تتكون من حجرة واحدة في كوخ صغير، أو مكانا في معبد من المعابد، والمعلم يأخذ أجره الضئيل من آباء التلاميذ القادرين، حيث لا يتاح للفقراء أن يتعلموا كما إنعدمت مدارس البنات، ورغم تواضع هذه المدارس إلا أن النظام كان فيها قاسيا، وطويلا يمتد من طلوع الشمس إلى الغروب.

كان غرض التربية عامة هو خدمة النظام القائم، وإعداد الموظفين للدولة وفق نتائج الامتحانات والشهادات التي يحصلون عليها.

يمكن القول أن طبيعة المجتمع الصيني ألقت بظلالها على التربية الصينية ذاتها، إذ كان من أبرز سماتها أنها تربية محافظة فهي شكلية في طرقها، ومحدودة في موادها، وجامدة في النمط الذي تسير عليه، إضافة إلى أن أبرز أهدافها هو إستقرار المجتمع، وبقاء الأمبراطورية، والإحتفاظ بالماضي.

ومن المظاهر البارزة في التربية الصينية نظام الإمتحانات الذي كان يحدد مصير التلاميذ، ويعمل على صيانة الكيان الحكومي والإجتماعي، فهو المعيار الوحيد الذي يختار به موظفو الدولة، والناجح في هذه الامتحانات يكون موضع ثقة الشعب وإحترامه، وله لباس خاص يرتديه، وأوسمة خاصة يحملها، وله الصدارة في الحفلات والأعياد والمواسم. (أبو شعيرة،2009، 47–48)

عليه ترمز التربية الشرقية عامة والتقليد والمحافظة والجمود تهدف إلى ربط الفرد الصيني بحياة الماضي.

–تهدف إلى تربية الفرد على خدمة النظام القائم وإعداد المواطنين للدولة والتعليم يعتمد على الحفظ ومهارات وعادات منظمة معروفة.

وفي القرن السادس قبل الميلاد ظهر في الصين مصطلحان هما لوتسي يمثل روح التحرر والتقدم والبحث عن المثل الأعلى والثورة على العادات، لذا كان الإخفاق نصيبه، أما الثاني كونغ تسي، وإشتهر باسم كونفوشيوس (478–551 ق.م) فقد نجح في أفكاره التي تقول بالأخلاق العملية والنفعية القائمة على سلطة الدولة والأسرة، وعلى منفعة الفرد.

كما أنها قسمت التعليم إلى مراحل وهي: مرحلة التعليم الأولى، نبت ة التعليم الثانوي، مركز التعليم العالي.(حايد، 2020، 7)

3/3/2: التربية الرومانية:

يقسّم تاريخ التربية الرومانية إلى قسمين كبيرين، التربية الرومانية القديم والتربية الرومانية الجديدة، والتربية القديمة يقصد بها الأساليب والطّرق التهذيبية في الأجيال التي سبقت إنتشار مبادئ التربية اليونانية في روما، أما التربية الجديدة فهي تبحث في التربية الرومانية ونشأتها بعد إنتشار المدينة الإغريقية في روما.

(الطيب،1999، 65–66)

– **التربية الرومانية القديمة:** بدورها تقسّم إلى عصرين فرعيين:

أ– **العصر الأوّل** (753–250 ق.م): في هذا العصر لا توجد مدارس للأطفال فقد كانت التربية تقتصر على البيت والطبيعة، فكانت الأم تتعهّد الطّفل منذ صغره، ولا تلقي به إلى المرضعات كما هو الشأن عند اليونان، وغذا أصبح طفلا صاحب أباه إلى العمل، أو إلى المعسكر، وكانت التربية خلقية، والإهتمام بحفظ الأناشيد الدينية التي تحتوي على أسماء الآلهة، وفي أواخر هذا العصر ظهرت المدارس الأوليّة وتعرف باسم (LUDI) ومعناه اللعب، كانت قليلة العدد والهدف منها تعليم القراءة من أجل حفظ "الألواح الإثنى عشر" التي تحتوي على القانون الروماني.

ب –عصر الإنتقال (250–50 ق.م): وفي هذا العصر دخلت المبادئ والعادات والأفكار اليونانيّة إلى روما تدريجيّا منذ أواسط القرن 3 ق.م إلى منتصف القرن الأوّل ق.م، وفي أول هذا العصر كثر عدد المداري الأوّلية (مدارس الأدب)، ثم دخلت مدارس النحو والخطابة اليونانية إلى روما، ثم تحوّلت هذه المدارس إلى مدارس لاتينيّة، إلا أنّ مجلس الشيوخ رفض ذلك وطرد المعلميّن.

- **التربية الرومانية الجديدة:** وتنقسّم إلى عصرين

أ- **العصر الإمبراطوري** (50-200 ق.م): إزداد الإقبال على الثقافة اليونانية، ورغم ذلك بقيت المدارس الأوّلية (الأدب) لم تتغير ولم تترق، بل بقيت كما هي يعلمون فيها مبادئ القراءة والكتابة والحساب، ويدرسون فيها الأوديسي (اللاتينية) عوض عن اللوائح الإثنى عشر التي كانت تدرّس سابقاً، أما مدارس النحّو التي عارضها مجلس الشيوخ في العصر السابق أصبحت رسميّة، وقد كانت على نوعين أحدهما للنحو اليوناني والثاني لتعليم النحو اللاّتيني، وقد كان يشمل النحو في نظرهم على دراسة الأدبيّان والتاريخ والعلوم، وكانت الغاية من هذه المدارس هي إتقان القراءة البليغة والإنشاء الجيّد، أما مدارس الخطابة عند الرومان فكانت بمثابة مدارس السوفسطائيين لليونان، غايتها تدريب الشاب الروماني الذي أنهى المدارس الأوّلية ومدارس النحو على فنّ الخطابة والإلقاء، ولا يدخلها إلاّ من ينوون الإشتغال بالسياسة أو المحاماة، وإضافة إلى ذلك فقد أشار -كونتايان- بأن المربي الروماني الخطيب يجب أن يكون ملمّاً بالعلوم ويتقن اللغة مع رشاقة الحركات ومعرفة الشرائع وحسن الإلقاء، كما يجب أن يكون فاضلاً شهماً.

في أواخر القرن الرابع ميلادي أصبحت الديانة المسيحية هي دين الدولة الرسمي، وبذلك ظهر نوع جديد من المدارس هي -المدارس المسيحيّة- ويلتحق بها الطلاب ما بين سن 18-20 سنة قصد تعلّم المعتقدات المسيحيّة، أمّا في العصور السابقة، فقد كان الطلاب في هذه السّن يلتحقون بالمدارس الرياضية.

ب -عصر التدهور والإنحطاط (200-529م): حيث اتسّم هذا العصر بالفساد والإنحلال، فقد استولت السلطة على ثروات الشعب، وأصبحت قادة الجيش يفرضون الضرائب لتسليح الجيش، وقد كانت هناك مبالغة في فرض الضرائب، قلّ عدد المزارعين، فتركت الأراضي بلا إستغلال، ممّا أثّر ذلك على عملية التربية والتعليم، حيث أصبح البيان والبلاغة أهدافاً لا وسائل، فكان التلاميذ يتخيرون من الكلمات الغريب واقتصر تعلم الأخلاق على حفظ حكم ومواعظ وكتابة موضوعات إنشائية عن الأخلاق.

وقد اختفت المدارس الأوّلية في هذه المرحلة، وهذا سبب حالة البؤس والذّل اللذين وصلت إليهما طبقة الشعب التي كانت تدخل هذه المدارس.

أما مدارس النحو والخطابة فقد استمرّت بصورة شكلية يتعلم فيها أبناء الطبقة العليا فقط.

وفي عهد القياصرة سيطرت الدولة سيطرة كاملة على التربية.

وقد كان الرّومان يولون عناية كبرى بالبيت ويعتبرونه أهم وسائل التربية العلميّة قبل نشأة المدارس، حيث كان يتم الإعتماد على التقليد باعتباره ميلاً فطرياً في الإنسان.

بعض أعلام التربية الرومانية:

بعد أن أصبحت التربية عملية منظمة ومقصودة وإندمجت ثقافتهم مع الثقافة اليونانية ظهر بعض المربّين منهم:

كاتو Cato (224–149 ق.م): قد كان من بين الذين رفضوا الإحتكاك بالثقافة اليونانية نتيجة لما وقع من إنحلال داخل روما جرّاء هذا التأثير إذ رفض الآداب والفلسفة اليونانية، غير أنه تراجع واستسلم للأمر، لأن تيّار تأثير الثقافة اليونانية في ذلك الوقت، وفي الوقت الذي بعده كان أقوى من أن تصدّعه معارضة –كاتو–

شيشيرون Cicéron (156–43 ق.م): كان متحمّساً للعلوم والثقافة اليونانية عكس –كاتو– وكان يرى في تأثيرها على الثقافة الرومانية خير وبركة، وهذا راجع لإتساع نطاق تأثير الثقافة اليونانية على الثقافة الرومانية في عصره من جهة ومن جهة أخرى نظراً لإلمامه باليونانية وعلومها وفلسفتها وكذا الأدب اللاتيني، وبالتالي ألّم بآداب وعلوم الثقافتين ممّا ترك أثراً بالغاً في مفهومه للتربية الذي كان يجمع بين نظريّات الثقافتين.

كوينتليان Quintilian (235–290): قد كان من أشهر فلاسفة الرّومان وكتّابهم في التربية والذي كان له أثر كبير في التربية الرومانية في العصر الإمبراطوري المبكّر، وفي العصور التي لحقت هذا العصر، وقد شملت أفكاره التربوية جميع جوانب التربية، وإمتازت أفكاره بفائدة العملية التطبيقية التي تسهل على المدرّس أن يستفيد منها في تدريسه، والقيمة العملية لأفكاره ونابعة من كونه كان مدرّساً، وقد صادفته الكثير من المشاكل العملية.

قد حاول أن يبسّط آراء التربوية من خلال كتابه "أسس الخطابة" والتي هي متصلة بطرق التدريس وبالتنظيم المدرسي ومعالجة مشاكل التعليم العمليّة أكثر من اهتمامه بالتربية وأهدافها ومفهومها.

لكن هذا لا يتنافى مع أنه كان يرمي إلى تحقيق أهداف تربوية من وراء التنظيم التربوي الذي اقترحه.

ويبقى الهدف العام عنده وعند –شيشيروه– هو إعداد المواطن الروماني الصالح الذي يمكنه أن يؤدي مهام الحياة العمليّة على أكمل وجه.

4/3/2: التربية العربية قبل الاسلام:

كان العرب في الجاهلية ينقسمون إلى قسمين كبيرين هما البدو والحضر وكانت العائلة هي أهم إمتازت التربية في هذه المرحلة ببساطتها وكان هدفها الأساس المنشود (إعداد جيل قادر مؤهل للحصول على ضرورات الحياة وحفظها) وبحكم البيئة الصحراوية لشبه الجزيرة العربية ساد ذلك النوع من التربية القائم على

التقليد والمحاكاة والتدرب على القيام بأعمال الكبار بغية تمكين الفرد من كسب العيش والمحافظة على حياته بالدفاع عن نفسه وعائلته وقبيلته ضد أعدائه من بني جنسه وضد الوحوش الضارية.

احتلت الأسرة البدوية دوراً كبيراً في عملية التربية واعتبرت من أهم الوسائل في ذلك العصر إضافة إلى دور العشيرة الواضح في هذه المهمة والتي يمكن اعتبارها صورة مكبرة للأسرة، وتقوم العشيرة والأسرة بتدريب أطفالها منذ نعومة أظافرهم على بعض الفنون والصناعات الضرورية لهم كرمي الرماح والسهام وإعداد أدوات الحرب ولم يكن لدى عرب البادية معاهد مؤسسات مخصصة للتعليم بل كانت المؤسسات العامة والمجالس والأسواق والبيوت هي الأماكن التي يحصل بها الناس على بعض العلوم والمعارف كالتنجيم والفلك والطب .

أما التربية عند الحضر فقد امتازت بكونها منظمة تنظيماً يتفق والمستوى العمري للطلبة حيث يدرس الأطفال في المرحلة الأولى بعض المواد الدراسية المحددة كالهجاء والمطالعة والحساب واللغة العربية وهي أشبه بمرحلة التعليم الابتدائي وفي المرحلة الثانية التي تشبه التعليم العالي حالياً كان الطلبة يدرسون علوماً تتناسب ومستوى قدراتهم العقلية واستعداداتهم وقابليتهم كالهندسة العملية وعلم الفلك والطب وفن العمارة .

أما طريقة التدريس فقد اتخذت طابع التدريس الفردي حيث كان المعلم يخصص جزءاً من وقته لكل تلميذ.(الكلابي،بدون سنة،23-24)

4/2 التربية في العصور الوسطى:

1/4/2: التربية المسيحية:

إن نظرنا الى هذه الفترة نجد أنها إمتدت ما بين 467 م، أي العام الذي سقطت فيها الامبراطورية الغربية على يد الجرمان الى العام 1453 م، عام سقوط القسطنطينية على يد العثمانيين وإنتهاء الحرب المائة عام بين انجلترا وفرنسا، هذا وقد ظهرت ملامح بارزة ميزت العصور الوسطى وعكست نفسها على التربية في هذا العصر :

أ/ النظام الاقطاعي: ظهر هذا النظام بعد وفاة" جستينيان" بعدة قرون عندما ضعف الملوك أصبحت هذه الأراضي تتوارث للأبناء، كما وترافق ذلك مع عبودية من يفلح الأرض لمن يملكها، ووصل الأمر الى بيع الأرض لمن يفلحها.

ب/ البابوية: إذ كان الأباطرة الشرقيين بعد إنقسام الإمبراطورية الرومانية قد تملّكوا السلطتين الدينية والدنيوية فقد لعبت الكنيسة دورا كبيرا في الإمبراطورية الرومانية الغربية، ومن أهم الباباوات ذوي النفوذ والسلطة كان داماسوس(384- 366م) وسيركيوس (399-384م)

ج/ الرهبنة والأديرة: كانت الرهبنة تتم في الأديرة ذات تعاليم تربوية وأداة تهذيب الأفراد في الغرب المسيحي، وكانت ذات إتصال وثيق بالنهضة الأوروبية التي شملت أبحاثها من علوم ودين وفنون وعلوم نظريّة وعلميّة ويعد بطرس وأنطونيوس مثالين للرّهبنة، كما إعتُبر القديس باندیکت المنظّم الحقيقي وواضع قوانينها.

(الطراونة،2004، 47-48)

د/ الفروسية: ظهرت مع النظام الإقطاعي وتحوّل نظام الفروسية إلى نظام تربوي لما قدّمه إلى الطبقات الراقية من مبادئ وتعاليم إنقسم إلى مرحلتين:

•**المرحلة الأولى:** من سن (7-14) سنة يخدم فيها الطفل في بيوت العظماء.

•**المرحلة الثانية:** من سن (14-21) سنة يتعلّم الطفل مبادئ الحب والحرب والدين ومرافقة الفرسان وفي نهايتها، يقسم الطفل في إحتفال ديني على الدفاع عن الكنيسة وحماية الفقراء والنساء والدفاع عن أمن البلاد.

هـ/ الحروب الصليبية: هي أهم الحركات التي أثّرت على الأحداث في العصور الوسطى ما بين العام (1096- 1291م) وأهدافها متنوعة ما بين التوسّع الإستعماري والإقتصادي وهي ثمانية حملات، أربعة ضدّ المشرق العربي (القدس وفلسطين) وواحدة ضدّ مصر وأخرى ضدّ القسطنطينية والأخيرة ضدّ شمال إفريقيا، وأدّت إلى إحتكاك الغرب بالمسلمين والإستفادة من النهضة العلميّة والأدبيّة عند المسلمين ممّا شكّل رافعة للنهضة الأوربية.

و/ ظهور الجامعات: ظهرت في أواخر القرن الحادي عشر في إيطاليا سالرنو قرب نابولي (عام 1050م) ثم نابولي شمال إيطاليا وباريس (عام 1180م) ، حيث ظهرت لغة التدريس اللاتينية. (الطراونة،2004، 53)

أثر الديانة المسيحيّة على التربية:

تميّزت هذه الفترة بظهور المسيحية التي أحدثت تغييرا واضحا في الحياة الإجتماعية بدولة أوروبا وقد تبع هذا التغيير تغيّر في النظرة التربوية وأهدافها حيث تميّزت التربية المسيحيّة في البدء بنظام رهباني صارم، حيث نجد أنّها قامت كردّ فعل على الفساد الذي ساد الإمبراطورية الرومانية، وقد قاومه الحكّام حتى القرن الرابع ميلادي في عهد الإمبراطور قسطنطين حين إعترف بالدين المسيحي دينا رسميا مع ديانات الوثنيّة الأخرى التي بدأت بالاضمحلال.

الروحيّة و وسادت الثقافة المسيحيّة قرونا طويلة حيث كانت تدير شؤون المجتمع وتروّض النفس للاستعداد للحياة الأخرى كإحلال مكان الفلسفة الرومانية الأخلاقية التي إهتمّت بالفعل، فحلّ محلها الاهتمام بالسلوك وصارت التربية نمطا سلوكيا ترويضيا وقد ساد بداية هذه الفترة الجهل لأنّ الكنيسة لم تقدّم نظاما تربويّا بديلا لكثرة الحروب ولطبيعة الديانة الحديثة الصوفيّة في بدايتها.

فساد الظلام في العصور الوسطى حتى مهّدت الحروب الصليبية ونظام الفرسان والرهبنة والجامعات إلى ظهور النهضة الأوروبيّة وما لحقها من نهضة تربويّة، فما لبثت التربية المسيحيّة أن واجهت خطوتين تطويريّتين، الأولى في حركة إحياء العلوم بقيادة شارلمان وإعتبرت هذه الحركة أنّ التعليم هو الوسيلة الوحيدة لتوحيد الشعب وتحسين أحواله ومن أجل ذلك عقدت صلة قويّة بين المعرفة الدينيّة التعليم الحر.

أمّا الخطوة الثانية فهي الحركة الكلاميّة المدرسيّة وإتّسمت في حركة فكريّة التي سادت منذ القرن الحادي العشر إلى القرن الخامس عشر ودُعيت بالفلسفة المدرسيّة.

أهداف التربية المسيحيّ:

- إعداد الفرد المسيحي لمعرفة الرب.
- تطهير الروح وتهذيب الأخلاق.
- تدعيم المثل الإنسانية.
- إصلاح المجتمع من فساد الثقافة اليونانية.
- تحقيق النموذج الإنساني للفرد المسيحي.
- سيطرة الثقافة اللفظيّة والكلامية.
- استبعاد العقل في القياس.
- سيطرة الكنيسة على الناس فكرا وعقيدة وعملا. (الدائم،1974، 138)

2/4/2: التربية الاسلامية:

تمتد هذه الفترة ستة قرون من القرن السابع الميلادي عندما إنتشر الإسلام في شبه جزيرة العرب وانتقل إلى امبراطوريتي الفرس والروم، وحتى القرن الثالث عشر عندما سقطت بغداد على يد " هولاكو المغولي" عام 1258. وتقسم هذه الفترة إلى عدة أطوار لكل واحد منها خصائصه التربوية:

الطور الأول: نمو الإسلام في عهد الرسول صلى الله عليه وسلم.

الطور الثاني: وهو طور الفتوحات الإسلامية التي بدأت في عهد أبي بكر الصديق أول الخلفاء الراشدين وقاربت نهايتها في عهد الأموي.

الطور الثالث: وهو طور تكوين الحضارة العربية والإمتزاج بين الشعوب والحضارات، ويبدأ بظهور العباسيين ويمتد حتى ظهور الأتراك السلاجقة في القرن الحادي عشر الميلادي، وتدخل فيه حضارة الأندلس منذ القرن الثامن الميلادي.

الطور الرابع: والذي يبدأ مع ظهور الأتراك السلاجقة وينتهي بظهور المغول في القرن الثالث عشر وسقوط بغداد على أيديهم.

إختلفت تعريفات الكتاب والباحثين حول التربية الإسلامية إلا أنها تتفق في إطارها العام ولا يوجد حتى هذا الوقت تعريف محدد واضح إتفق عليه الجميع إلا أن هناك تعريفات كثيرة ومختلفة للتربية نذكر منها تعريف زغلول راغب فقد عرفها بأنها "إعداد المسلم إعدادا كاملا من جميع النواحي في جميع مراحل نموه للحياة الدنيا والآخرة في ضوء المبادئ والقيم وطرق التربية التي جاء بها الإسلام" وقد عرفها مقداد يلجن "بأنها النظام التربوي القائم على الإسلام بمعناه الشامل" في حين يرى الرحمن النحلاوي "إن التربية هي تنظيم النفسي والإجتماعي الذي يؤدي إلى إعتناق الإسلام وتطبيقه كليا في حياة الفرد والجماعة".(جرادات وعارف ،2017، 13)

أما **(عبد الرحمن النقيب)**، فيرى أن المقصود بالتربية الإسلامية: "ذلك النظام التربوي والتعليمي الذي يستهدف إيجاد إنسان القرآن والسنة أخلاقا وسلوكا مهما كانت حرفته أو مهنته".

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

الملاحظ على تلك التعريفات جميعها أنها تؤكد أن التربية الإسلامية لابد أن تستمد توجيهاتها وفلسفتها وغاياتها من الشريعة الإسلامية، والتربية الإسلامية بهذا المعنى هي تربية هادفة مقصودة لتكوين الفرد المسلم والمجتمع المسلم والأمة المسلمة المستخلفة على حمل رسالة الله في الأرض. (العمراني،2014، 152-153)

خصائص التربية الاسلامية:

إن التربية الإسلامية ربانية المصدر، والتربية الإسلامية مصدرها خبير عليم، لها من الخصائص ما يجعلها متميزة عن سائر النظريات التربوية الوضعية، ومن أبرز هذه الخصائص ما يلي:

1-إن التربية الإسلامية تربية إيمانية:

فالتربية الإسلامية تقوم على أساس ثابت هو أنه لا إله إلا الله وأن محمدا عبده ورسوله، وينتج عن هذه الحقيقة أن الغاية الأساسية للتربية هو العبودية لله سبحانه وتعالى، وكلما إزداد الإنسان في عبوديته لله إزداد كما له وعلت درجته، كما يترتب على عقيدة التوحيد أن المعرفة واحدة موحدة، ووحدة الحقيقة تفرض أن باب البحث في عالم الأشياء لم يقفل ولن يقفل لأن الإنسان مطالب على الدوام بإكتشاف المزيد من الحقائق.

والتربية التي تقوم على الإيمان، مطالبة بأن تقوم بأمور عديدة منها:

أ- حماية الفطرة التي غرست في الإنسان: فالاستعداد للخير موجود في طبيعة الإنسان ولكن الأخطار تتهدده من كل جانب، من خلال الفلسفات المادية والعرقية والقومية الضيقة والإقليمية البغيضة وترفض كل ولاء لغير الله سبحانه وتعالى.

ب – محاربة كل أشكال الثنائية في المعرفة والأهداف:

فالتربية الإسلامية لا تعترف بأهداف دينية وأخرى دنيوية، ولا تقر بوجود عقل منفصل عن الجسم، لذا فالتربية الإسلامية لا تنكر وجود فروع مستقلة للمعرفة بمكن أن تكزن مجال دراسة تخصصية لأفراد معينين، ولكنها تنكر أن يقع أي فرع من فروع المعرفة خارج الإطار الإسلامي.

ج –العناية بالجودة:

إن الإعتقاد بوجود الفطرة في النفس الإنسانية يوجب على التربية أن تهتم بنوعية ما تقدمه للأفراد والجماعة.

2- التربية الإسلامية تربية مرنة ذات أصول ثابتة وفروع متطورة:

فالتربية الإسلامية تخاطب الفطرة وتحرص على حمايتها، والفطرة موجودة عند كل إنسان ما لم تفسد، كما عنده القدرة على التعلم وإستخدام الرموز، وهذه الخصائص الأساسية ثابتة في الإنسان.

3- التربية الإسلامية تربية إنسانية عالمية:

يقرر القرآن الكريم أن البشر جميعا يعودون إلى أصل واحد، وذلك في قوله تعالى: "يا أيها الناس اتقوا ربكم الذي خلقكم من نفسي واحدة وخلق منها زوجها وبث منهما رجالا كثيرا ونساء" (سورة النساء:الآية 1)

فهذه الآية والآيات الأخرى التي وردت في القرآن الكريم، تقرر أن البشر متحدون في الخصائص الجوهرية، مع أنهم مختلفون فيما بينهم من حيث الشكل والحجم واللون، لذا فعالية الإسلام ذات ارتباط وثيق بوحدة الأصل التي تربط بين الناس جميعا.

4- التربية الإسلامية تربية شاملة متوازنة:

الشمول من خصائص الشريعة الإسلامية، ذلك أن كل جانب من جوانب الحياة له حكمة الملائم، وتهتم بالشخصية الإسلامية من جميع جوانبها، وكم أنها تهتم بالعقب وتولي اه عناية كبيرة بالجانب الروحي من الإنسان.

5-التربية الإسلامية من تربية مثالية واقعية:

لأنها تتعامل مع إنسان يعيش على ظهر الأرض لا مع إنسان خيالي، حيث تبدأ بالإنسان من حيث هو إنسان، ثم تعمل إلى إصاله إلى كماله الإنساني، كما أن التربية الإنسانية تربيو واقعية لأن الكون الذي يتفاعل معه الفرد حقيقة موضوعية لا فكرة مجردة.

6-التربية الإسلامية تربية فردية إجتماعية:

التربية الإسلامية تهتم بمكونات الشخصية الإنسانية كلها من روحية وجسمية وعقلية، وهذه العناية بالفرد ترتبط بها العناية بالمجتمع، وذلك لأن الفرد عضو في المجتمع ولا يستطيع العيش بعيدا عنه، وقد جمع القرآن الكريم بين الفرد والجماعة بصورة واضحة عندما بين قدرة المؤمن في القتال وقدرته على الصمود في وجه عشرة من الكفار. (سبيتان وهدان،2010)

مصادر التربية الإسلامية:

التربية الإسلامية هي التنظيم النفسي والإجتماعي الذي يؤدي إلى إعتناق الإسلام وتطبيقه كليا في حياة الفرد والجماعة.

فالتربية الإسلامية ضرورة حتمية لتحقيق الإسلام كما أراده الله أن يتحقق وهي بهذا المعنى تهيئة النفس الإنسانية لتحمل هذه الأمانة وهذا يعني بالضرورة أن تكون مصادر الإسلام هي نفسها مصادر التربية الإسلامية وأهمها:

– القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، ومنهما تتزود النظرية التربوية بمجموعة من المبادئ الموجهة، وهذه ليست فرضيات تثبتعن طريق التجربة، ومن ثم فهي ليست قابلة للرفض.

–الدراسات التاريخية والدراسات التربوية لآراء العلماء المسلمين.

–دراسة الشخصيات الإسلامية اللامعة في مجال التربية كاين خلدون، والغزالي، وابن تيمة، وابن القيم، وغيرهم.

–عطيات البحوث العلمية االصحيحة التي تلقي الضوء على طبيعة الإنسان، وطريقة تعلمه، وكذلك خبرات البشر التي لا تتعارض والعقيدة الإسلامية. (العمراني،2014، 155)

يرى (الدغشي،2017، 33) أن التربية الإسلامية واحدة من المعارف الشرعية التي تلتزم بمعين المصادر التشريعية المعلومة من كتاب وسنة بوصفها مصدرين أساسين، كما تستأنس بعد ذلك ببقية المصادر التشريعية الثانوية (الإجتهاد) كالإجماع، والقياس، والإستحسان، والإستصحاب، وشرع من قبلنا والغرف... الخ.

الجدير ذكره أنه إلى جانب تلك المصادر الرئيسية والثانوية التقليدية فثمة مصادر أصلية وثانوية أخرى لا يلتفت إليها الباحثون التربويون عادة مع أنها غاية في الأهمية والضرورة من مثل: مصادر العقل والحس المرتبطين بمرجعية الوحي (الكتاب والسنة). ثم إن هناك مصادر ثانوية تبعية لهذه المصادر مجتمعة وتتمثل في الإلهام والحدس والرؤيا الصادقة.

أهداف التربية الإسلامية:

من أهداف التربية الاسلامية تهيئة الإنسان وإعداده الإعداد المناسب من أجل العمل الصالح والذييعد من الأهداف الكبرى التي أمر الله سبحانه وتعالى بها وربط جزاء العمل الصالح بالجنة والمغفرة ورضاه عزوجل، ولا بد في العملية التربوية الإسلامية من فهم الواقع من خلال منهاج الله سبحانه وتعالى والذي يساعد بلا شك على التقوى والإصلاح ويسهم في مساعدة الفرد على تطبيق نهج الله سبحانه وتعالى بسهولة ويسر ويستطيع الآباء من خلال فهم الواقع تدريب أبناءهم على التطبيق العملي بأفضل صورة.

كما تهدف التربية في الإسلام إلى بناء الإنسان المؤمن بالله صاحب الرسالة الخالدة تلك الرسالة ذات الأبعاد التالية:

- العبادة، وهي الهدف الأساسي.
- الخلافة وهي من أهم صور العبادة.
- الأمانة والتي قبلها الإنسان بعد إعراض السموات عنها والجبال والأرض.
- العمارة وهي عمارة الأرض.(جرادات والشيخ،2017، 21-22)

يرى الباحثين (الهياجنة وسليم،2017) أن التربية الإسلامية تأخذ أهميتها من كونها نظام شامل للمجتمع الإسلامي وهي التي تميز الأمة الإسلامية عن غيرها، ولذلك فهي ذات أهمية للفرد والمجتمع على حد سواء.

أهمية التربية الإسلامية للفرد:

-تكون الشخص المسلم المفكر المتدبر في خلق الله القدر على تحصيل العلم المعرفة، المتحرر من الخضوع للأساطير والخرافات والأوهام والتقليد الأعمى.

-تكون الفرد المسلم القوي في جسمه، النظيف في ملبسه.

-تكون الفرد المسلم المتوازن الشخصية، المكتسب للراحة والسعادة من خلال الإيمان بالله تعالى.

-إمساب الفرد المعلومات الشرعية الضرورية التي تعينه على عبادة ربه من معاملات وعبادات، حتى لا يتربى بين أحضان الجهلة، فيفهم الدين الاسلامي بشكل خاطئ.

أهمية التربية الإسلامية للمجتمع:

المحافظة على التراث التربوي الإسلامي ونقله إلى الأجيال الجديدة، بعد غربلته وعرضه على مصادر الإسلام الثابتة.

تمييز المجتمع الإسلامي عن غيره من خلال السلوك والعمل والقول والمعاملة والعقوبة. الوقوف حائلا أمام التقاليد والعادات الإجتماعية السلبية في المجتمع من عنصرية وعصبية.

منهج التربية الإسلامية:

مما تقدم ينبغي على التربية الإسلامية أن تتضمن مناهجها ما يعود المتعلم على تقويم أعماله ومراجعة لتصرفاته ومحاسبة نفسه، وإن يقوم بإجراء عمليات التقويم لما هو بينه وبين ربه وبينه وبين ذاته وبينه وبين الآخرين أفراد وجماعات ليقفوا على حقيقة ما هو خير وما هو شر ما هو إعتدال وما هو إعوجاج وما هو حق وما هو باطل.. ليظهروا أنفسهم ويزكوا أعمالهم وقوله تعالى "وما كان ربك ليهلك القرى بظلم وأهلها مصلحون". (الجعفري،2018، 35)

الأساليب والوسائل التربوية:

لتحقيق غايات وأهداف ومرامي التربية الإسلامية درج المسلمون على الأخذ بالوسائل والأساليب التربوية ومنها:

الأول: التربية بالقدوة، وتمثلت القدوة في الإسلام بالرسول الكريم، ووضح الله سبحانه في شخصية الرسول صل الله عليه وسلم الصورة الكاملة للمنهج الإسلامي، الصورة الحية والخالدة على مدار التاريخ، ومن طبيعة البشر أنهم طبعوا على الإقتداء ودرجت نفوسهم على التأثر بما يرونه منفذا، والتربية الإسلامية تجعل من التربية بالقدوة منهجا شاملا وكاملا يبدأ بولي الأمر وينتهي بالطفل الرضيع.

الثاني: التربية بالموعظة في النفس إستعداد للتأثر بما يلقي إليها من الكلام، إستعداد يلزمه التكرار، والموعظة بحاجة دائما إلى القدوة، فالموعظة المؤثرة تفتح طريقها إلى النفس مبائرة عن طريق الوجدان، وفي النفس دوافع فطرية في حاجة دائمة للتوجيه والتهذيب وهنا لا بد من الموعظة، فالإنسان صغير أو كبير، يبقى في حاجة دائمة إلى المواعظ، فالقرآن الكريم كله موعظة للمتقين.

الثالث: الحوار، هو من الأساليب التي إعتمدتها التربية الإسلامية وله تأثير على الإنسان في المناقشة والإقناع عن طريق العقل والمنطق.

القرآن الكريم يوجه الإنسان إلى إستخدام عقله للوقوف على الحق والخير والتمييز بين الصواب والخطأ وبين الصالح والطالح، والحزار يبعد الإنسان عن التقليد الأعمى، ويبعده عن التعصب الأعمى وفي الوقت نفسه يمكن الإنسان من التحكم في عواطفه والسيطرة عليها.

الرابع: الثواب والعقاب يتبع الإسلام وسائل، بدء بالقدوة والموعظة، والترغيب والترهيب، والثواب والعقاب والله سبحانه يهدد بعدم رضى الله، وأخرى بغضب الله وثالثة بحرب الله ورسوله، ويهدد بعقاب الآخرة، ويهدد بالعقاب في الدنيا وقوله تعالى في العقاب، والثواب يصور القرآن الكريم "الجنة" ونعيمها فالتربية الإسلامية وفق هذا المنهج وفطرة الإنسان وطبيعته بحاجة إلى الثواب والعقاب لينقذ الإنسان من الشر ويبعده عن عذاب الدنيا والآخرة، ويبقى الثواب هو الأفضل والدائم والعقاب مؤقت نغادره حين تقوم الإعوجاج، فمن تاب بعد ظلمه وأصلح فان الله يتوب عليه، تعتمد التربية الإسلامية "الموازنة" لئلا تسمح بطغيان العقوبة والغلو في إستخدامها، ولا بطغيان الثواب إلى حد الرخاوة والميوعة ومع هذا فالترغيب يسبق الترهيب.

الخامس: التربية بالقصة يميل الإنسان بفطرته إلى سماع القصص وقراءتها، والتربية الإسلامية إعتمدت هذا الأسلوب لإثارة المتعلم موافقا أو مستنكرا أو معجبا، والقصص في القرآن تشكل جزء من منهج التربية الإسلامية. واستعمال الأمثال أو التشابه في القرآن الكريم لها تأثير في العواطف وتلعب دورا في التأثير على سلوك الإنسان في الحياة اليومية فيما لو إستعملت بحكمة وفي الظرف المناسب. (الجعفري،2018)

5/2 التربية في العصور الحديثة

1/5/2: التربية في مجتمعات عصر النهضة:

يمثل عصر النهضة الأوروبية بداية العصور الحديثة، ويمتد من القرن الرابع عشر وحتى نهاية القرن السادس عشر، حيث شهدت أوروبا في هذه الفترة حركة فكرية وإجتماعية وجمالية أدت إلى إحداث تغييرات تربوية عميقة الأثر.

وقد تميزت التربية في هذا العصر بما يلي:

– عودتها إلى المفاهيم اليونانية بعد ذلك النزاع الذي شهدته العصور الوسطى بين مفاهيم التربية المسيحية ومفاهيم التربية اليونانية والرومانية، وبذلك أصبحت التربية في هذا العصر تهدف إلى إحياء التراث اليوناني والروماني.

– ظهور الحركة الإنسانية ومقصدها، وبذلك أصبحت التربية في هذا العصر تهتم بالإنسان بإعتباره محور التربية ومقصدها، وبذلك كانت التربية ذات هدف فردي يتمثل في الإهتمام بالفرد وقدراته وسلوكياته ومشاعره

ورغباته وإتجاهاته، ونموه العقلي والجسمي والخلقي، فاستهدفت التربية بناء المواطن القادر على الإسهام في حياة المجتمع.

– سادت التربية عناصر فنية في الأدب والشعر والموسيقى والرسم والتصوير.

– ظهور الإهتمام بالتربية البدنية وزيادة التاكيد على التربية الأخلاقية والجمالية. (الطيطي وآخرون،2014، 67)

أصبحت غاية التربية هي تعلم اللغات والآداب بدلاً من الحياة نفسها، وأصبحت العناية بصورة هذه الآداب وصيغتها هي الرائد الأول بدلا من العناية بمضمونها. ونتيجة لذلك تكوّن نموذج تربوي مباين لتربية الحرة. فضاق معنى التربية، واقتصر على العناية باللغات وتعلمها، والإهتمام بالتقدير الشكلي للآداب القديمة، والعناية بالفصاحة والبلاغة وهكذا ضاق معنى التربية، وأصبحت صورية، وأصبح هدفها تعلم اللاتنية نحواً وأسلوبا عن طريق الدراسة نصوصها مع توجيه العناية الخاصة لنصوص "شيشرون" و"أوفيد وتيرانس".

ومن أشهر المرّبين الإيطاليين في عصر النهضة: **(بترارك)** في القرن السابع عشر الذي يشجع مطالعة الآداب العالمية القديمة، ورفض التربية الجامدة. ثم **(فيتورينو دافاتر** 1378–1446) الذي يعد من أشهر المرّبين في عصر النهضة، وتقديراً لفضله سمي لاحقا بالمدرس العصري الأول، ثم الإنكليزي **(روجر إسكام** 1515–1568) وهو أول من كتب في التربية باللغة القومية، وقد جمع في حياته بين السياسة والعلم، وكان يعارض استعمال العقوبات البدنية، كما اشتهر بطريقته في الترجمة المزدوجة، أي أن يترجم ما كتبه بالإنكليزية ثانية إلى اللاتينية، وحضّ على تعلّم الآداب القديمة كغيره من أصحاب النزعة إنسانية.

ومن أشهر المرّبين الإنسانيين الألماني "**إراسموس**" (1467–1536) Erasmus، حيث علم الآداب القديمة في بعض جامعات أوروبا، وكان له شغف كبير بجمع الكتب والمخطوطات رغم فقر حاله. وقد قال يوما ما معناه: "إذا حصلت على مالٍ فأول ما أفعله هو شراء الكتب اليونانية وبعدها أشتري بعض الملابس الضرورية". ومن أهم آرائه التربوية فهي إعتبار ألم المربية الطبيعية للطفل، وأن لا يطلب من الطفل قبل سن السابعة غير اللعب واكتساب الأدب والأخلاق وبعد ذلك يجب أن يدرّس اليونانية واللاتينية معاً مع التركيز على النحو، وعدم إهمال التربية الدينية، والإهتمام بالتربية الأسرية، دون تفريق بين البنات والذكور، واستبعاد الطرق القاسية في التربية، واستبدالها بالتشويق والإغراء.

الإصلاح البروتستاني: بينما اتجهت النهضة في إيطاليا إتجاها أدبيا وعنيت بالآداب وركزت على الفرد، نجدها في ألمانيا تنحو منحا دينياً، حيث عنيت بالآداب المسيحية، واهتمت بالإصلاح الاجتماعي والديني

والخلقي، ولقد كان رجال الدين المسيحي متفقين على إصلاح المفاسد التي حصلت داخل الكنيسة، غير أنهم اختلفوا حول مفهوم الدين وطبيعة العقل البشري نفسه ممّا أدى إلى إنقسام الكنيسة إلى بروتستانت وكاثوليك.

ومن أشهر المعلمين البروتستانت "لوثر" الذي رفع من قيمة العقل، ووجه نداءاته إلى السلطات العامة للإهتمام بشؤون التعليم لما له من أهمية دينية ودنيوية، وأكد على أهمية المدارس ودور المعلمين في تربية الأطفال، وطالب بتنظيم المدارس الجديدة وضرورة الإنفاق عليها من الدولة. أما منهاج الدراسة وطرق التدريس فيضع "**لوثر**" في المقام الأول تعليم الدين من الإنجيل من سن التاسعة أو العاشرة، ثم تأتي اللغات القديمة كاللاتينية واليونانية والعبرية، ثم الرياضيات والطبيعيات، وانتقد تدريس مادة التاريخ اعتقادا بأن المؤرخين يطمسون الحقائق. وقد أضاف إلى مواد المنهاج التمارين الجسدية والغناء والموسيقى.

هذا وقد عمل "لوثر" على إصلاح الطرائق المتبعة في التدريس، وطالب بإشاعة روح الحرية والمرح في المدارس.

الإصلاح الكاثولويكي: بقي التعليم العالي حتى عهد الثورة الفرنسية عملاً تقوم به الكنيسة، عن طريق بعض الفرق والجماعات الدينية من أشهرها: جماعة اليسوعيين التي أسسها **إجنيس ليولا** (Igins Lyola) عام 1540م، من أجل توطيد سلطة البابا ونشر نفوذ الكنيسة الكاثوليكية عن طريق التبشير والدعوة إلى الدين المسيحي بين الأمم الوثنية.

وكان لديهم ضربان من التدريس: تدريس غير عال ويعادل الجمناز يوم، وتدريس عالٍ ويعادل الدراسة الجامعية، وكانوا يعملون مجاناً، ممّا ساعدهم على منافسة المدارس البروتستانتية.

وكانت مدارسهم تمتاز بحسن إدارتها وكمال أنظمتها الداخلية الشديدة التي كان يقوم بها مدير والمدارس على الطلاب والمدرسين. ولم يستملوا العقوبات البدنية في حفظ النظام، وإنما لجأوا إلى المكافأة وتشجيع التنافس بين الطلاب. واهتموا بإعداد المعلمين للمهنة. وتمتاز طريقتهم بكثرة المراجعات والخلاصات، فلا يشرع المعلم بالدرس الجديد قبل تلخيص الدرس القديم، ولا بمقرر العام الجديد قبل تلخيص مقرر العام السابق، ولذا تسمى طريقتهم بطريقة المراجعة والتكرار.

أما المناهج فتشبه مواد الدراسة عند أنصار الآداب القديمة أيام النهضة، إذا وجهوا إهتمامهم بدراسة قواعد اللغة اللاتينية وآدابها إلى دراسة ما خطه "شيشرون" و"أوفيد وتيرانس"، واهتموا باللغة اليونانية وآدابها بشكل أقل، كما اهتموا بدراسة النحو والبلاغة والشعر. ولكنهم أهملوا دراسة التاريخ والفلسفة والعلوم عامة.

ومن النقد الموجه إلى طرائقهم في التعليم أنها تقضي على الحرية الفردية والإبتكار، وتعود الطفل على الخضوع والإستسلام.

ومن الفوائد التي جاء بها الإصلاح الديني إفتتاح المدارس الأولية بكثرة في الأقطار البروتستانتية تحت رعاية الحكومة وتكليفها بقسم من النفقات، ممّا أوجب على الحكومة جعل التعليم الأولي عاماً وإلزامياً.

أما في القطاع الكاثوليكية فكان التعليم الأولي في أيدي جمعية **افخوان** المسيحيين إلى أسست عام 1684م على يد (لاسال La salle)، وانتشرت المدارس الكاثوليكية إنتشاراً كبيراً في القرن التاسع عشر، وأسست لها فروعا في معظم البلدان الكاثوليكية والبروتستانتية. (تقرين،2017،58-59)

2/5/2: التربية في القرن الثامن عشر:

بدأت الملامح العلمية تظهر بشكل واضح في هذا القرن وبدأ الفلاسفة العلمانيون يتقدمون على رجال الكنيسة والمرّبين اليسوعيين، الذي كانوا سادة الموقف في عصر النهضة والقرن السابع عشر، أي أن المكان الأول في هذا العصر كان للفلاسفة والحكماء الذين أصبحوا مستشارين للقياصرة مع مجيئ الثورة الفرنسية سنة (1789م).

إمتازت التربية في القرن الثامن عشر بنزعتها النقدية الإصلاحية، فقد ظهرت في هذا القرن الروح الفلسفية، التي ربطت النظريات التربوية بقوانين الفكر الإنساني التي تكتف بأن تغيّر العادات السائدة من خلال بعض التفصيلات والإضافات، كما أصبحت النزعة التربوية قومية، إلى جانب كونها إنسانية، ويظهر من كل ذلك فكرة التربية الشعبية العامة، وهي فكرة قومية لخلق مواطنوين يعملون للزطن، وللحياة، وللحقيقة.

وقد أدت السلطة المطلقة في حكومات القرن الثامن عشر إلى قيام ثورة عنفة في الحكومة وشؤونها، وفي أمور الدين والتربية والتعلم وكان لهذه الثورة الفكرية أثر كبير في ذلك القرن، وقد ظهرت فيه ثورة فكرية أرستقراطية عرفت بحركة التنوير الفكري ولمّا كان رائدها **فولتير** (1694-1778م) ملحداً فقد انتقد وإتباعه الكنيسة والعقائد الدينية، وأعلوا من شأن العقل.(تقرين،2017،60)

وكانت هذه الحركة بمثابة ثورة ضد الأنماط السلوكية الجامدة التي حنمها التفكير الديني، وجاءت ثورة المفكرين هذه نتيجة إزدياد إيمانهم بحقيقة الطبيعة البشرية وما تتطلبه من حرية في التعبير وإرتياح ومرح.

ومن المبادئ التربوية يمكن الوقوف عليها في كتاب إميل في هذه الفترة:

-الإيمان ببراءة الطفل وطبيعته الخيرة.

-إعلان شأن طبيعة الطفل ومراعاة ميوله ورغباته وغرائزه الفطرية.

-إعتماد التربية السلبية للطفل حتى سن الثانية عشرة، أي أن تعتمد تربيته على الخبرة والممارسة العملية بعيدا عن الإملاء والتلقين.

-ضرورة تكييف العملية التربوية في كل مرحلة بما يتناسب وخصائص الطفل العمرية.

-الإيمان بأن التربية عملية نمو مستمرة ما إستمرت الحياة.

-أهمية تعلم الطفل عن طريق الخبرة والإكتشاف، وعدم الإيمان بجدوى الكتب خاصة في مراحل التعلم الأولى.

-الإيمان بأهمية الرحلة والسفر في تتويج تعلم الشباب على إعتبار أنها خير ما يختم به دراسته المنظمة.

هذه مجموعة من أبرز المبادئ التربوية التي أكد عليها روسو في كتاب "إميل" والتي تلتقي في معظمها مع المبادئ التربوية الحديثة.(دخل الله،2015، 76)

وفي النصف الثامن من هذا العصر ظهرت النزعة الطبيعية التي كانت عاطفية ديمقراطية، وكان رائدها **جان جاك روسو** (1712-1778م)، وكان محتواها أن الغاية من التربية هي تنمية مواهب الطفل، واستعداداته الطبيعية من خلال ما عرف باسم "التربية السلبية" بحيث لا يتدخل المعلم في تربية الطفل قبل سن الثانية عشر من عمر المتعلم. أمّا من الناحية الاجتماعية فقد دعا الطبيعيون إلى إقامة نظام مثالي حر، قائم على الديمقراطية لإسعاد المجتمع.

3/5/2: التربية في القرن التاسع عشر:

يقول أحد علماء التربية في مطلع القرن التاسع عشر: "أن تطوراً نحو الأمثل بدأ يظهر جلياً، وإن النظريات أصبحت حقائق وواقع"، وأخذ الإعتراف بأهمية التربية يزداد يوما بعد يوم، فقد نفضت التربية غبار المدرسة القديمة، وشرعت بممارسة الحياة الفعلية، ولم تعد مجرد وظيفة من وظائف الكنيسة، وشيئاً محادياً لها، بل أصبحت علماً مستقلا، وسارت في الطريق العملي معتمدة على أسس عقلية علمية وقد ظهر مجموعة من العلماء الذين كان لهم الأثر في هذا العصر، ومن أمثال "هربرت سبنسر" وكتابه "في التربية الفكرية والخلقية الجسدية"، وشلاير ماخر في كتابه "مذاهب في التربية" وقد أختلف فلاسفة الإنجليز عن الأمان حول التربية، فقد مال الإنجليز إلى النوعة التجريبية وطابعها العلمي، أما الألمان فقد ربطوا نظرياتهم بأفكارهم المتصلة بالطّبيعة الإنسانية، ونادوا بضرورة قيام التربية القومية، وشجعوا القوال بأن التربية الدينية ليست من اختصاص المدرسة، بل هي من وظائف الأسرة والكنيسة. (أبو شعيرة،2009، 82)

ويمكن القول أنه سادت في هذا العصر ثلاث نزعات تربوية هي:

النزعة العلمية: وكانت مكملة للنزعة الواقعية الحسية، وقد اعتمدت الملاحظة والتجربة الدقيقة والإستقرار.

النزعة السيكولوجية: وكانت تقوم على افهتمام بالفرد من جميع النواحي (العوامل) النفسية، وركزت على الكشف عن قدرات المتعلم وإستعداداته.

النزعة الإجتماعية: ركزت على تلبية حاجات المجتمع، ونمو الفرد الاجتماعي القادر على المشاركة في حياة وطنه وأمته.

من أبرز علماء هذه الفترة: "**بستالوتزي**" الذي نادى بوجود علاقات بين التلاميذ والمعلمين، وأكدّ على ضرورة تدريب المعلمين ليحسنوا القيام بأعمالهم، "**وهربرت سبنسر**" الذي قامت طريقته للوصول على المعرفة على: المقدمة والتمهيد، والعرض، والموازنة، ثم التصميم والإستنباط، فالتطبيق.

وقد نادى "**سبنسر**" بضرورة إقامة نظام التربية على أسس تتلاءم مع الأطوار الطبيعية لنمو العقل حيث تثمر التربية على أسس تتلاءم مع الأحوال الطبيعية لنمو العقل حيث تثمر التربية اكبر ثمرة ممكنة في تدريب عقل الناشئ، وذلك لأن حشو عقل الناشئ بالمعلومات يؤثر سلباً على تفكيره وسلوكه. كما نصح "**سبنسر**" باستخدام الوسائل التعليمية في التدريس وبتقوية قوة الملاحظة العلمية وباستخدام الطريقة الإستقرائية في التعليم. وأمّا عن "**فردريك فرويل**" فقد أنشأ معهداً عام 1837م لصغار الأطفال واختار إسماً لهذا المعهد (رياض الأطفال)، وتعتبر روضة الأطفال هذه أول روضة أطفال في العالم، وقد استهدف "**فرويل**" من هذه التسمية أن تكون روضة تتفح بها قابليات التعلم الطبيعية كما تتفتح النباتات والأزهار، ومن اشهر مؤلفاته "تربية الإنسان"، "أغاني الأم والمربية".

4/5/2: التربية في القرن العشرين:

حظيت التربية في القرن العشرين باهتمام بالغ من قبل المجتمعات والدول على اختلافها، فخصصت لها الأموال والإمكانات البشرية والمادية والتكنولوجية، واحتلت مكانة خاصة لم تحتلها في أي عصر من العصور السابقة، وأصبح ينظر إليها على أنها إحدى وسائل التنمية الشاملة، وإحدى وسائل تقدم المجتمع الحديث وتطوره وازدهاره.

خصائص التربية من أبرز مميزات التربية في القرن العشرين مايلي:

-ظهور فلسفات ونظريات تربوية تدعو إلى تغيير إطار المدرسة التقليدي -المعلم والطالب والصف- والخروج عن هذا الإطار باستخدام وسائل التعلم الذاتي، والتوسع في استخدام التقنيات التربوية واستثمارها في عملية التربية.

-تنمية مفاهيم التعليم الذاتي ومبادئه لدى الأفراد.

-الإهتمام بتوثيق الصلة بين التربية والتعليم وحاجات المجتمع.

-الإهتمام بدور المعلم في العملية التربية، وضرورة إعداده وتدريبه قبل الخدمة وأثناءها، وأيضا الإعتمام بسلوكياته وأخلاقياته.

-الإهتمام بمشكلات البيئة ودور التربية في حلها ومعالجتها.

-الإهتمام بتطوير أساليب التقويم، فأصبحت هذه الأساليب أكثر تنوعا وشمولا وتطورا من ذي قبل.

-الإهتمام بتنمية الشخصية المتكاملة للفرد من جميع جوانبها.

-الإهتمام بالربط بين النظرية والتطبيق العملي.

-الإهتمام بالفرد محورا للعملية التربوية، لذلك كان التركيز منصبا على تفجير طاقات الفرد الكامنة وإمكانياته وبخاصة الإبداعية منها، بما يعود بالنفع والفائدة على الفرد خاصة والمجتمع عامة.

-التركيزعلى مفهوم التربية الجماعية القائمة على مبدأ التربية للجميع وليس لفئة محددة من الناس.

-التركيز على مبدأ الحرية والإستقلالية في التفكير، والنقد من خلال الحوار، وبذلك يكون المعلم والمتعلم قطبين متكاملين، وقد نادى بالإستقلالية الذاتية معظم رواد التربية الحديثة وعلى رأسهم جون ديوي.

-الإهتمام بالكيف لا بالكم في العملية التربوية، وبمعنى آخر الإهتمام بكيفية التعليم، والمادة المبحوثة، والمواضيع المقررة، ونوعية الخريجين، وذلك بغرض تخرج أفراد قادرين على تحمل مسؤولياتهم في المجتمع.

-ظهور مفهوم النظم التربوية وتطوره، على إعتبار أن التربية هي نظام فرعي من النظام الكلي للمجتمع، وله نظمه الفرعية الخاصة به مثل نظام الطلبة، ونظام المعلم، ونظام الإدارة، ونظام التمويل، ونظام المباني والتسهيلات، وغيرها من النظم الفرعية الاخرى، وأنها نظام له مدخلاته ومخرجاته التي لا بد من الإهتمام بها والسعي إلى تطويرها، ويعد إستخدام تكنولوجيا المعلومات وبخاصة الحواسيب في التربية والتعليم من أهم الأسباب التي أدت إلى ظهور هذا المفهوم وتطوره في هذا المجال. (الطيطي وآخرون،2014، 70-71)

5/5/2: التربية في القرن الواحد والعشرين:

يشهد القرن الحادي والعشرين تغيرات سريعة ومتلاحقة في شتى مناحي الحياة، كما أن حجم التراكم المعرفي أخذ يتضاعف بوتائر متزايدة جدّاً، قياسا لما كان عليه الأمر في العقود الماضية، وذلك بفعل انتشار وسائل الإتصال الحديثة وتقنياته المتطورة، وتشكل هذه التغيرات تحديا حقيقيا للتربية المعاصرة، باعتبارها الأداة

الفاعلة في تنشئة الفرد وتنمية قدراته المعرفية والمهارية والوجدانية، وإعداده علميا وتربويا وإجتماعيا ليصبح عنصراً مؤثراً في المجتمع مساهماً في بنائه وتطوره.

وذكر (السيد محمود) بأن تربية القرن الواحد والعشرين يجب أن تركز على مايلي:

التربية التغييرية لا التدويمية.

التربية الإبداعية لا تربية الذاكرة.

التربية الحوارية لا التلقينية.

التربية الديمقراطية لا التسلطية.

التربية الإنتاجية لا الإنغلاقية.

التربية التقنية لا الإنتاجية.

التربية المستمرة لا الوقتية.

التربية التعاونية لا الفردية.

التربية التكاملية لا الجزئية الضيقة.

التربية العملية العقلانية الناقدة لا النقل والتسليم.

التربية التوقعية لا العشوائية. (تقرين،2017، 64)

وبعد أن تطرقنا إلى سيرورة عملية التربية عبر العصور من الإنسان البدائي إلى إنسان اليوم يمكن القول أننا من خلال سردنا لهذه الوقائع التاريخية والتربوية قد توصلنا إلى حوصلة من الأفكار والنتائج ألا وهي وجود ما يسمى بالأصالة والمعاصرة كمفهومين يشكلان المعنى التربوي للمجتمعات والتربية عموما، بيّنا ان إختلاف الأفكار التربوية الأعراف والتقاليد بين سيطرة شيوخ القبائل على التربية وتسلط الكنيسة من جهة أخرى وصولاً إلى عهد التحرر في الحضارة الإسلامية ومنه يمكن القول أننا توصلنا إلى حقيقة وهي أن التربية تأخذ ماهيتها من المجتمع الذي تنبت فيه، فمفهوم التربية عند الفراعنة ليس كمفهومها عند الصينيين ولا عند العرب فلكل مجتمع فكره وتفكيره.

الفصل الثالث: ميادين التربية

1/3 التربية والتكنولوجيا:

إن طبيعة هذا العصر الذي يمتاز بسرعة التقدم العلمي والتكنولوجي، والإنفجار المعرفي والإنفجار السكاني، وإرتباط التربية بخطط التربية الشاملة، تلك الأسباب تؤدي إلى ضرورة تطبيق التكنولوجيا الحديثة في جميع مجالات الحياة الإجتماعية والإقتصادية والتعليمية والسياسية.

حيث أن التربية هي أداة التغيير والتطوير في المجتمع فهي بأمس الحاجة للتكنولوجيا الحديثة من خلال تطوير التعليم في ضوء التكنولوجيا الحديثة. (الصالحي،2012، 88)

ظهر هذا المفهوم لأوّل مرّة في عام 1920 للميلاد، كنتيجة للثورة العلميّة والتكنولوجيّة، ويضم هذا المفهوم تخطيطاً شاملاً ومتكاملاً للعمليّة التعليميّة وما تحتاجه من إعداد وتطوير وتنفيذ وتقويم لكافة جوانبها بالاستعانة بوسائل تقنية منوّعة، والتي تعمل بانسجام مع الكوادر البشريّة من أجل تحقيق أهداف التعلّم.

1/1/3: تعريف تكنولوجيا التربية:

يعني هذا المصطلح تخطيط وإعداد وتطوير وتنفيذ وتقويم كامل للعملية التعليمية من مختلف جوانبها ومن خلال وسائل تقنية متنوعة، تعمل ميعها وبشكل منسجم مع العناصر البشرية لتحقيق أهداف التعليم.

ويرى براون تكنولوجيا التربية أنها طريقة منظومة لتصميم العملية الكاملة وتنفيذها وتقويمها وفق أهداف خاصة محددة ومعتمدة على نتائج البحوث الخاصة بالتعليم والإتصالات وتستخدم مجموعة من المصادر البشرية وغير البشرية بغية الوصول إلى تعلم فعال.

وتعرف جمعية الإتصالات الأمريكية تكنولوجيا التربية بأنها عملية متشابكة ومتداخلة تشمل الأفراد والأشخاص والأساليب والافكار والأدوات والتنظيمات اللازمة لتحليل المشكلات التي تدخل في جميع جوانب التعليم الإنساني وإبتكار الحلول المناسبة لهذه المشكلات وتنفيذها وتقويم نتائجها وإدارة العملية المتصلة بذلك. (دعمس،2009، 25)

2/1/3 دور تكنولوجيا التربية في تحقيق الأهداف التربوية:

-إن وسائل وتكنولوجيا التعليم يمكنها تحقيق الأهداف الأتية، في التربية المدرسية.

-المساعدة على تعزيز الإدراك الحسي.

-المساعدة على زيادة الفهم أو الإدراك.

-المساعدة على رفع قدرة التلميذ، في تحويل معرفته من شكل إلى آخر، حسب الحاجة أو الموقف التعيمي.

-تجهيز التلميذ بتغذية راجعة ينتج عنها في الغالب زيادة في التعلم كما ونوعا.

وأضاف بعض الكتاب إلى الأهداف السابقة:

-المساعدة على تنظيم المادة التعليمية، وتقديمها للتلميذ، بأسلوب مشوق مفيد، مايؤدي إلى سهولة تعلمها.

-تنمية الرغبة والإهتمام لتعلم المادة الدراسية، والإقبال عليها.

-تنمية الميول الإيجابية لدى التلميذ، من خلال الخبراء، والزيارات، والرحلات، والأفلام، والتسجيلات السمعية، والتلفاز.

-زيادة الطلاقة اللفظية وقوتها بالسماع المستمر إلى الأفلام والتسجيلات السمعية، وما تستلزمه من قراءات إضافية.

-تنمية القدرات الفكرية، أو الإجرائية الخلاقة لدى التلميذ. (الآلوسي وأبو شنب،2015، 48)

3/1/3: التكنولوجيا والمنهج:

إن للتكنولوجيا أهمية على مستويين رئيسيين يسمحان لرجال التربية برؤية جديدة تكاملية حيث تبرز هذه الأهمية على مستوى تخطيط وتطوير المناهج الدراسية من جهة، ومن جهة أخرى على مستوى تحديد إستراتيجية للتعليم والتعلم، وهذه النظرة التكاملية تستدعي بالضرورة الأخذ بأسلوب النظم (system approach) في تعديل وتطوير المناهج الدراسية.

فقد يتصور البعض أننا عندما نتكلم عن التكنولوجيا وما فيها من آلات تعليمية وتحديد الأهداف و اختيار مصادر التعلم ورسم مستويات الأداء، أننا نسعى بذلك إلى برمجة حياة التلميذ فيتحول إلى شبه آلة، والتكنولوجيا أبعد من ذلك حيث تؤكد على حرية الإنسان في التعلم وضرورة توفير الخيارات التعليمية وتنويع مسارات وطرق الحصول على هذه المعرفة لتحقيق الأهداف الخاصة التي تنبع أساسا من حاجة المتعلم، ويسير في تحقيقها وفق قدراته، وتتأثر باحتياجات المجتمع الذي يعيش فيه والقيم التي تحكم سلوكه ومتطلباته، مما يستدعي تهيئة بيئة المتعلم واتباع أسلوب النظام.

-**مفهوم النظام:** إن مفهوم النظام يعني وجود عدة عناصر تتفاعل باستمرار مع بعضها بحيث تكون وحدة متكاملة (الوسائل المتاحة، الظروف والأهداف الخاصة، أهداف المجتمع)، وهناك علاقة وظيفية بين مفهوم التكنولوجيا ومفهوم النظام، وقد أشار إلى ذلك تشارل هوبان Hoban عندما قال أن التكنولوجيا ليست

مجرد آلات ورجال ولكن تنظيم مركب متداخل بين عدة عناصر من الرجال والآلات والأفكار وأساليب العمل والإدارة. (علاقة ديناميكية).

إن إتباع أسلوب النظام في التربية يعني تخطيط و تنظيم استخدام جميع مصادر التعلم المتاحة لدينا بما فيها وسائل الاتصال والتكنولوجيا، واختيار أكثرها ملاءمة من النواحي العملية لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة بمستوى عال من الأداء

– أسلوب النظام في التربية يعني تصميم مجال وبيئة المتعلم حتى يشعر بالحرية في أن ينمو تلقائيا و بصورة كاملة دون أن يتعدى على الآخرين، حتى أننا نستطيع أن نقول أن إصلاح الإنسان ليس من صلاحيات المعلم ولكن هو من صلاحيات البيئة، إن نتيجة الأخذ بأسلوب النظام هي تحويل الفرد من طفل يعتمد على غيره إلى عضو بالغ منتج في المجتمع.

– **المنهج وتصميم البيئة:** لقد كان للتطور التكنولوجي أثر كبير في تغيير مفهوم المنهج المدرسي و الممارسات التعليمية المصاحبة له حتى أنه ينظر الآن إلى المنهج أو المقرر الدراسي ووسائله كالكتاب المدرسي أو القرص الإليكتروني... على أنه محاولة لتصميم بيئة المتعلم والتحكم فيها لكي يتم التعلم وتحقق الأهداف المنشودة. وهنا تكمن أهمية دراسة وسائل الاتصال بأنواعها والاهتمام بمستحدثات التكنولوجيا في التعليم لأن وجودها في بيئة المتعلم أصبح من الحقائق آلتي لا يمكن تجاهلها أو تجاهل آثارها التعليمية، سواء تم التعلم عن طريق البيئة بطريقة غير مقصودة أو بطريقة التحكم فيها داخل المؤسسات التعليمية، ولتخطيط مثل هذه البيئة يجب أن نعمل على تحديد أهداف التعلم ثم نقوم بترتيب الخبرات التعليمية آلتي تحقق هذه الأهداف واختيار والمواد والأساليب التعليمية المناسبة وتقييم مدى تحقيق هذه الأهداف ثم تشخيص أداء كل فرد وتخطيط الخبرات التي تؤدي إلى متابعة التعلم وتعديل السلوك، كل هذه المتطلبات تستدعي اتباعه أسلوب النظام في التخطيط التربوي وبناء البرامج.

– **التكنولوجيا والتدريس:** من بين الأنظمة الفرعية التي تستوجب الاهتمام هي نظام التدريس، فبناء وتطوير البرامج يشمل الطريقة والوسيلة والمحتوى والكتاب المدرسي والاختبارات والتقييم والتقويم وغير ذلك، لذا يجب أن ننظر إلى مهمة التدريس على أنها أساليب وأدوات تنفيذ السياسة التعليمية والخطة والمنهج والأهداف، فهي آلتي يمكن أن تترجمها إلى واقع يظهر في سلوك التلميذ وأدائه، والحقيقة أن فاعلية وجدوى تطوير المناهج تظهران عندما تتحقق وتترجم جميع الأنظمة الفرعية، من مواد ووسائل تعليمية وأنظمة إدارية وطرق تدريس...، إلى خطوات إجرائية نشاهدها في بيئة مناسبة للتعلم.

– **أنماط التدريس:** يمكننا القول أنه يوجد نوعان من التدريس، نوع عن طريق المواجهة حيث يكون للمدرس دور رئيسي واضح تقليدي، ونوع عن طريق الوسائل المختلفة حيث تصل الرسالة إلى التلميذ عن طريق و وسيلة مثل الكتاب أو الفلم أو الإذاعة أو غيرها من الوسائل، إن هذا التقسيم يمكنه أن يتداخل حسب الأهداف التعليمية التي تواجه المعلم والتلميذ، والواقع أن تقسيم الأدوار والوظائف والمسئوليات بين المدرس والتدريس عن طريق الوسائل هو اتجاه جديد في مجال التربية يعطي هذه الوسائل دور الشريك مع المدرس في عملية التدريس.

إن تزايد استخدام التكنولوجيا في التدريس أدى إلى تغيير دور المدرس من الإلقاء والشرح والتلقين إلى زيادة الاهتمام بعمليات التعلم آلتي تتطلب الاتصال بالتلميذ ومساعدته في تحقيق أهدافه، كالتوجيه والإرشاد و تشخيص أدائه وتهيئة الخبرات التعليمية التي تسمح له بالنمو وزيادة التعلم وفق ميوله واهتماماته، ويتم هذا الدمج عن طريق تحديد الأهداف الخاصة بكل موضوع وصياغتها في صورة أهداف سلوكية تصف ما نتوقع من التلميذ أداءه، تحديد مستويات الأداء المقبولة لتحقيق كل هدف، تحديد معايير التقييم من اختبارات و أسئلة موضوعية.

– **تكنولوجيا التدريس وتكنولوجيا التربية:** تعددت مصادر التعلم آلتي يستعين بها المدرس في تصميم و تخطيط طريقته في التدريس، فهناك الوسائل التقليدية كالسبورة واللوحة والكتاب، وهناك وسائل الاتصال الجماهيرية كالسينما والإذاعة والتلفزيون، وهناك التكنولوجيا الحديثة كالحاسب الإلكتروني، إذا كانت تكنولوجيا التدريس تعني مجموع هذه الوسائل فإن تكنولوجيا التربية أشمل وأكثر من هذه الوسائل لأنها تعني العمل بأسلوب نظامي لتصميم وتنفيذ جميع جوانب عملية التعليم والتعلم على ضوء أهداف محددة ونتائج الأبحاث في مجال التعلم والاتصال الإنساني وبالاستعانة من المصادر البشرية وغير البشرية بغية تحقيق تدريس أكثر فاعلية.

–**نظام تطوير التدريس:** إن تطوير التدريس يعني تطبيق الأسلوب النظامي في تحليل مشاكل التعليم والتعلم وإيجاد حلول لها. ويستلزم هذا العمل تضافر جهود الجهات المختلفة التي تتصل بهذه المشاكل المشخصة (الأمية، ضعف المستوى، التسرب المدرسي، تكافؤ الفرص...) بعد مسح وتحليل وتحديد للأهداف و الظروف التي يتم فيها التعلم وحصر المصادر المادية والمعنوية حتى يمكن تصميم برنامج أو مقرر أو منهج بمحتوياته واستراتيجيات في التدريس واختيار وسائل التعليم المناسبة، قبل أن يختبر وينفذ.

4/1/3: التكنولوجيا والاتجاهات المعاصرة في التربية:

من بين نتائج التطور في علوم التربية قيام مجهودات كثيرة لتحسين عمليات التدريس، فأدخلت الأفكار و المفاهيم الجديدة في طرق التدريس ووسائله وتنوعت مصادر التعلم وتطور مفهوم المكتبة لتشمل المواد التعليمية المسموعة والمرئية فضلا عن المقروءة من كتب ومطبوعات كما ترتب عن ذلك تعديل المباني المدرسية وقاعات الدراسة والأماكن الطبيعية قصد توفير أحسن بيئة للتعلم.

إن الدور الهام والرئيسي الذي تقوم به وسائل الاتصال والتكنولوجيا التعليمية هو تحويل فلسفة التعليم و نظريات التربية إلى ممارسة عملية وتطبيقية، حيث تساهم بقدر كبير في تقديم الحلول العملية لكثير من المشاكل التي تواجه المسئولين، سواء في نشر التعليم أو في رفع مستوى التحصيل والأداء، أو زيادة كفاءة العائد التعليمي أو تخفيض تكلفته.

ومن بين نتائج وأدوار تكنولوجيا التعليم نذكر:

– أتباع الأسلوب النظامي في التخطيط وتنفيذ أهداف التربية من خلال توزيع الأدوار في توافق قصد تحقيق الهدف المنشود.

– تزايد الاهتمام بالتعليم الفردي حيث عملت مختلف الوسائل التعليمية على توفير مصادر التعلم المتنوعة، الناسبة لكل فرد وكل غرض، وبمراعاة الفروق الفردية وتحقيق حرية الاختيار وتكافؤ الفرص التي تعتبر إحدى ركائز ديموقراطية التعليم.

يعتمد التعليم الفردي على إتاحة عدة خيارات للتلميذ ليختار من بينها أكثرها ملاءمة للهدف الذي يسعى لتحقيقه، ولاستعداداته وسرعته في التعلم. ولتحقيق هذا الهدف يجب تنويع مصادر وسائل التعلم أو التركيب الذي يحكم طريقة صياغة وعرض الماد التعليمية (برامج، محتويات، مصادر التعلم المرجعية كالقواميس والموسوعات). وينبغي أن يدرك التلميذ أن مصادر المعرفة المتوفرة لديه متنوعة.

لقد أدى الاهتمام بالتعليم الفردي إلى ابتكار التدريس عن طريق إعداد وإنتاج وحدات تدريس صغيرة و متكاملة تتنوع فيها مصادر وأساليب التعلم والمواقف التعليمية. وكما تتعدد وتتسلسل الأهداف الجزئية و تجتمع كل مجموعة منها لتكون هدفا أكبر حتى يتكون الهدف الأعم والأشمل، فكذلك يمكن لوحدات التدريس الصغيرة هذه أن تصبح جزءا من وحدات أكبر للتدريس، فكأنها بذلك تكون أنظمة فرعية من نظام كبير، يمكن للتلميذ أن يدخل فيه عند نقاط مختلف حسب استعداداته، ويمكنه إذا شعر أنه وصل إلى مستوى الأداء المطلوب، أن يتقدم لاختبار الكفاية الذي يتطلبه اجتياز أهداف هذه الوحدة الدراسية.

إذا كان من الناحية البيداغوجية، التعليم الفردي مبررا، فمن الناحية الاقتصادية هناك من يتساءل عن جدوى النفقات في هذا الميدان ويطالب بتقديم الدليل على أن العائد التعليمي المقترح يساوي ما ينفق عليه. و قد انتشرت هذه النظرة الاقتصادية نتيجة اعتبار التعليم على أنه عمل استثماري يهدف إلى تنمية القوى العاملة ومصادر الثروة البشرية في المجتمع في مختلف المجالات. رغم صعوبة تقييم مردودية التعليم بصفة عامة، نظرا لظهور المردود بعد سنوات طويلة من الإعداد إلا أن المقارنة بين تكاليف النظام التعليمي التقليدي والتعليم الفردي المدعم بالإمكانيات التكنولوجية المتوفرة، ممكن جدا ومبرر صوريا إذا اعتبرنا أن التبذير منبوذ.

إن تحديد مفهوم وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم (الوسائل التعليمية) والدور الذي تؤديه في العملية التعليمية، يستوجب دراسة خصائص هذه الوسائل ومميزاتها وما يمكن أن تؤديه في العملية التعليمية، بالموازاة إلى تحليل المناهج الدراسية قصد تعيين أفضل الوسائل التعليمية الكفيل بتحقيق الأهداف التربوية المختلفة، وهذا بدوره يستوجب تحديد الإطار التنظيمي لإدارة وظائف هذه الوسائل.

إذا اعتبرنا أن مفهوم تكنولوجيا التربية يشمل المنهجية والوسائل والمواقف التعليمية المتجانسة مع أهداف المؤسسة التعليمية وأنها لا تفصل عن طرق التدريس والمباني والمكتبة والتقويم وأنها تعمل في نظام متكامل لتحقيق الأهداف المسطرة، نفهم أهمية الإطار التنظيمي سواء على المستوى المركزي أو اللا مركزي.

لا شك أن تحقيق زيادة في عائد رأس المال المستمر في تكنولوجيا التربية يحتاج إلى برنامج موازي من البحوث لدراسة دور وسائل الاتصال والتكنولوجيا في خفض نفقات التعليم وزيادة العائد منه، وفي هذا المضمار هناك عدد من البحوث التي ركزت على دراسة فاعلية تكنولوجيا التعليم مقارنة بالطرق التقليدية التي تعتمد على الإلقاء والشرح. لم تفسر نتائج هذه الدراسات في أغلبها فروق هامة بين هاتين الطريقتين. هناك كذلك بحوث ركزت دراسة مرات استخدام الوسائل التكنولوجية في أوساط المدرسين والتي أوضحت أن هناك انخفاض في معدلات الاستخدام، لكن هذا لا يعتبر مؤشرا كافيا عن عدم جدوى هذه الوسائل في العملية التربوية لأن الأنظمة التربوية غير مهيأة سواء من حيث كيفية توفيرها في الوقت المناسب أو تكوين المستخدمين لها هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى سرعة التجديد والتطوير في هذه الوسائل يجعل عددا كبيرا منها في حكم القديم مما يفسر انخفاض معدلات الاستخدام. http://kenanaonline.com/users/elfaramawy/topics

2/3 التربية المقارنة:

سرعة التغير وتضاع حجم المعرفة في التربية المقارنة سوف لا يقل عما هو حادث في العلوم الأخرى، إن لم يكن أكثر منها، نظرا لأثر التربية المقارنة في زيادة المعرفة التربوية على الصعيد العالمي سواء على المستوى الأكاديمي أو النظري أم المستوى التطبيقي، وأثرها في إنتاج معرفة تربوية تتوافق مع التغيرات العالمية، وكذلك قدرتها على تحليل المشكلات التربوية، لذلك سارعت معظم الدول إلى إدخال التربية المقارنة كمقرر رئيسي ضمن مقررات إعداد المعلم على جميع المستويات، وإعتبارها جانبا مهما من جوانب البحث التربوي.

1/2/3: أسباب دراسة التربية المقارنة:

1- لقيمتها الثقافية: فهي تنبئنا بما أجرته الدول المختلفة من تجارب في ميدان التربية، كما تعرفنا على أحدث ما لديها من الأنماط التربوية.

2- لقيمتها التاريخية: التي تمكننا من تتبع خطوات التطور في الكيان التربوي وتحليل الأسباب التي أدت إليه والمؤثرات التي تعرض لها.

3- لتفاهم دولي أفضل: إذ أن التنظيم التربوي لدولة ما يعرفنا المشكلات التي واجهتها والسبل التي سلكتها لحلها، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة فهمنا للشعوب، وهذا الفهم ضروري خاصة بعدما أصبح العالم بمثابة قرية واحدة بفضل ثورة الإتصالات والتطور الهائل في تكنولوجيا الإتصالات.

4- لتنفيذ الإصلاحات التربوية التي تتطلبها بلدنا: لأن دراسة الأنظمة التربوية لدول أخرى تمدنا بنماذج ندرسها ونفحصها ونتعمق في علاقتها المتبادلة مع بيئتها وفي الوقت ذاته تحذرنا من الوقوع في أخطاء غيرنا وتعلمنا الإستفادة من هذه الأخطاء.

5- لتعرفنا الإجراءات التربوية: التي لا تلائم أوضاعنا ولا نستطيع تطبيقها، حيث إن لنا تراثنا وتقاليدنا وثقافتنا التي تتحكم في نظامنا التربوي. (بدراوي وشاكر، 2003، 9-10)

2/2/3 مفهوم التربية المقارنة:

تعددت مفاهيم التربية المقارنة نظرا لإختلاف آراء العلماء حول تعريفها، وإلا أن جميع التعريفات رغم تعددها إلا أنها تصب في نقطة واحدة وهي التربية المقارنة ويوف نستعرض بعض التعريفات لأهم رواد التربية المقارنة:

تعريف كاندل (Kandel): هي الفترة الراهنة من تاريخ التربية، أو أنها الإمتداد بتاريخ التربية حتى الوقت الحاضر، وينظر إليها على أنها المقارنة للفلسفات التربوية المختلفة ودراسة هذه الفلسفات التربوية وتطبيقاتها السائدة في الدول المختلفة

تعريف بيريداي (Bereday): أنها المسح التحليلي للنظم التعليمية الأجنبية، بهدف التوصل إلى الدروس التي يمكن إستخلاصها من المفارقات، أو التباين في الممارسات التربوية في المجتمعات المختلفة، كوسيلة لتقويم النظم القومية والمحلية.

من خلال هذه التعاريف يتضح أن التربية المقارنة موضوع مستقل بذاته فهي تهتم بالتربية في كل أنحاء العالم، أي أنها تعني بالتربية من منظور عالمي، وهي تعني بالدراسة التحليلية للقوى الثقافية بهدف التوصل إلى فهم جوانب التشابه والإختلاف بين الأنظمة القومية للتعليم ومشكلاتها المختلفة، وأن التربية المقارنة مناهج مستقلة خاصة بها شأنها في ذلك شأن القانون المقارن والأدب المقارن. (العامري،2018، 16-17)

2/2/3: مراحل التطور التاريخي للتربية المقارنة:

يمكن القول بأن التربية المقارنة مجال قديم وحديث في الوقت نفسه، فان الاهتمام بوصف النظم التعليمية الأجنبية أو التعرف عليها يرجع إلى زمن طويل يصعب تتبع بدايته على وجه التحديد، إلا أنه يمكننا تقسيم تاريخيا إلى مرحلتين متمايزتين/فاصلتين:

1- مرحلة ما قبل التاريخ العلمي للتربية المقارنة:

ربما كان أول من إهتم بدراسة مرحلة ما قبل التاريخ العلمي للتربية المقارنة هو شنايدر المؤرخ الألماني المعروف, وتلاه في ذلك بريكمان.... لكنه من الملاحظ ان دارسو التربية المقارنة درجو على التأريخ لها بروادها الاوائل من الاوربيين والامريكيين, على الرغم من ان بين العلماء العرب من يستحق عن جدارة ان يذكر على انه من روادها ايضا. ويأتي في مقدمة هؤلاء ابن بطوطة وابن جبير وابن خلدون. فقد تعرض ابن بطوطة في رحلته المشهورة المسماة " تحفة النظّار في غرائب الامصار وعجائب الاسفار" الى اشارات عن المدارس وانماط التعليم في بعض البلاد التي زارها. فهو مثلا وصف المدرسة المستنصرية التي تنسب الى الخليفة المستنصر بالله في القرن الثالث عشر في بغداد, " لكل مذهب(من المذاهب الاربعة المعروفة) ايوان فيه المسجد وموضع التدريس وجلوس المدرس في قبة خشب صغيرة على كرسي عليه البسط, ويقعد المدرس عليه السكينة والوقار لابسا ثياب السواد معتمّا(لابسا العمامة) وعلى يمينه ويساره معيدان يعيدان كل ما يمليه."....

كذلك ابن جبير الرحالة العربي المشهور وصف في القرن الثاني عشر مدارس بغداد واهمها المدرسة النظّامية. اما ابن خلدون فقد كتب في مقدمته فصلا ممتعا عن تعليم الولدان واختلاف مذاهب المدن الاسلامية في طرقه(طرق التدريس). " فأما اهل المغرب فمذهبهم في الولدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط واخذهم اثناء المدارسة بالرسم ومسائله واختلاف جملة القرآن فيه, لا يخلطون ذلك بسواه في شي من مجالس تعليمهم..... وأما اهل الاندلس فمذهبهم تعليم القرآن والكتاب من حيث هو, وهذا هو الذي يراعونه في التعليم فلا يقتصرون لذلك عليه فقط. بل يخلطون في تعليمهم للولدان رواية الشعر في الغالب والترسّل واخذهم بقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط او الكتاب. وأما اهل افريقية فيخلطون في تعليمهم للولدان القرآن بالحديث في الغالب ومدارسة قوانين العلوم وتلقين بعض مسائلها.....". وربما كان من الاشارات القليلة التي يعترف بها كاتب غربي بفضل ابن خلدون ما ذكره بريكمان من ان ما كتبه ابن خلدون عن اوجه التشابه والاختلاف الثقافي والتربوي في مختلف المجتمعات يؤهله بدون تحيز لان يكون باحثا في التربية المقارنة.

2- مرحلة التاريخ العلمي للتربية المقارنة:

أما التربية المقارنة كميدان من ميادين الدراسة فتعتبر حديثة النشأة نسبيا. فما قبل الحرب العالمية الثانية كانت ماتزال التربية المقارنة في مهدها, على الرغم من وجود رواد مهمين امثال "ماثيو ارنولد" في القرن التاسع عشر بتقاريره عن التربية في اوربا, وكاندل في القرن العشرين بما كتبه عن النظم التعليمية في الدول المختلفة. ومنذ منتصف العقد الخامس للقرن العشرين أي سنة 1945 بدأت اليونسكو تسهم بنشاط في الدراسات المقارنة وبمطبوعاتها التي تنشرها عن التربية ومشكلاتها في بلاد العالم المختلفة. وكثير من المواد التي ظهرت في ميدان التربية المقارنة كانت بالضرورة ذات طابع وصفي تحليلي. ونضرب ببعض الامثلة من هذه المساهمات في المجال المذكور, منها ما كتبه سنة 1930 كل من هانز وهسن كتابهما عن "السياسة التعليمية في روسيا" , وفي سنة 1933 كتب كاندل كتابا بعنوان"دراسات في التربية المقارنة , Studies in Comparative Education "وفي سنة 1939 نشر ماير Meyerكتابه عن "تطور التعليم في القرن العشرين" , وفي سنة 1949 نشر هانز كتابه عن التربية المقارنة..... وغير ذلك من الدراسات والكتب. واستطيع القول ان هذا الانتاج المعرفي في المجال ينتمي الى مرحلة الوصف والتحليل ولتبدأ بعدها في نهاية الخمسينات وبداية الستينات مرحلة المنهجية العلمية, فظهرت جهود ومؤلفات جادة في الميدان, من ابرزها ما كتبه كل من نوح واكشتاين بعنوان " نحو علم للتربية المقارنة" 1959 وما سطره

بيريداي عن الطريقة المقارنة في التربية سنة 1964, وهولمز مشكلات التربية: دراسة مقارنة سنة 1965 وغرانت Grant عن "المجتمع والمدارس والتقدم في أوربا الشرقية في العام 1969.

(https://esraa-2009.ahlamountada.com/t4937-topic#bottom)

ترى (**سامية نوار**) أن مراحل التطور مرت نشأة التربية المقارنة بأربع مراحل قبل ظهور علم التربية المقارنة الحقيقي كعلم سنة1817 وهذه المراحل هي:

المرحلة الأولى: يطلق عليها **مرحلة ما قبل التاريخ العلمي للتربية المقارنة**، وهي مرحلة الإرهاصات ما قبل 1817، وتمتد من العصور القديمة حتى نهاية القرن الثامن عشر، وتعتبر المرحلة الوجدانية للتربية المقارنة، فالكتابات المتحصل عليها خلال هذه المرحلة قام بها أناس غير مختصين في التربية، كانوا يكتبون عن نظم التعليم الأجنبية في المجتمعات الأجنبية التي قاموا بزيارتها، ولم تكن تلك التقارير تزيد عن مجرد ملاحظات وانطباعات شخصية عابرة.

المرحلة الثانية: يطلق عليها **مرحلة النقل والاستعارة**، تعتبر هذه المرحلة بداية التاريخ العلمي للتربية المقارنة، ويؤرخ لها أنها بدأت في العقد الثاني من القرن التاسع عشر، وكان هدف الباحثين فيها تجميع البيانات الوصفية عن النظم التعليمية الأجنبية، ودراستها بغرض استعارة أفضل ما يمكن استعارته منها، ولهذا الغرض يتم إرسال مختصين للإطلاع على نظم التعليم في بلدان أخرى.

المرحلة الثالثة: مرحلة القوى والعوامل الثقافية، وهي أيضا المرحلة التحليلية والتفسيرية للعوامل الثقافية، وتمتد من أوائل القرن العشرين حتى منتصفه، وفي هذه المرحلة تحول إهتمام المنشغلين بالتربية من مجرد وصف النظم التعليمية وجمع الحقائق والملاحظات عن هذه النظم إلى الاهتمام بربط النظم التعليمية بما يدور في مجتمعاتهم من أمور وما تتعرض له أوضاع التربية والتعليم من مؤثرات وما تخضع له من ظروف نتيجة للعوامل والقوى الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تكمن وراء الظواهر التعليمية.

المرحلة الرابعة: المرحلة العلمية والتنبوئية (المرحلة التحليلية)، تبدأ من منتصف القرن العشرين حتى وقتنا الحاضر، حيث ازدهرت البحوث التجريبية في مجال العلوم الاجتماعية خاصة بعد الحرب العالمية الثانية نتيجة توافر المعلومات للبحث والتقدم التكنولوجي في وسائل معالجة المعلومات والاستخدام الواسع للوسائل الإحصائية الحديثة، مما أدى إلى ظهور إتجاه جديد يدعو إلى الانتقال بالتربية المقارنة من مجرد دراسة من الدراسات الإنسانية، إلى دراسة تجريبية تخضع لأساسيات المنهج العلمي التجريبي، وتقوم على تحديد خطوات علمية لدراسة المشكلات التعليمية بوضع تصور مسبق لها. (www.univ-oeb.dz)

3/2/3: أهداف التربية المقارنة:

– إصلاح نظم التعليم.

– دراسة الظروف والعوامل الثقافية والإجتماعية المحيطة بنظام التعليم.

– معرفة وفهم الطابع القومي للمجتمع لفهم وتحليل النظام التعليمي.

– دراسة نظم التعليم داخل إطارها الثقافي الإجتماعي السياسي.

– إكتشاف الإختلافات في القوى والعوامل التي تعكس إختلافات في نظم التربية والتعليم.

– تمكين المسؤولين عن التربية في بلد ما من تكييف الخبرات والتجارب والنظريات التربوية المستخدمة في بلاد أخرى وليس نقلها أوإستعارتها كما هي.

– التحليل المقارن يبرز الخصائص التي تميز نظاما تعليميا ما، بحيث يوجد أساس متين للإستفادة من الإتجاهات التربوية الجديدة في النظرية والتطبيق.

– الكشف عن طبيعة النظم التعليمية وما تتضمنه من سياسات وأساليب وممارسات وربط ذلك بمؤثراتها التي شكلت النظم التعليمية على نحو معين.

التربية المقارنة علم متداخل التخصصات، حيث إن دارسي التربية المقارنة يحتاج إلى المعرفة والإستفادة من مختلف العلوم السلوكية (الإجتماعية) ولا سيما معرفة عملية التطبيع الإجتماعي في مختلف الثقافات، حيث يؤكد أندرسون (Anderson) على أهمية إستخدام منهج العلوم المرتبطة في التربية المقارنة.

(غنايم،2019، 23–24)

4/2/3: طرق البحث في التربية المقارنة:

نركز في هذا السياق على منهجيتين لدراسة التربية المقارنة هما **منهجية جورج بيراداي** (George Beraday) **وبراين هولمز**(Brian Holmes)، باعتبارهما من الأكثر تأثيرا في البحث في التربية المقارنة، وذلك فضلا عن أن بيراداي يهدف بالدرجة الأولى إلى بناء نظرية من خلال التعميمات التي يمكن التوصل إليها، بينما يرى هولمز أن الهدف من الدراسة المقارنة حل المشكلات القائمة.

يميز بيراداي بين نوعين من الدراسات المقارنة، دراسة المجال وهي الدراسة التي تجرى في بلد واحد أو منطقة واحدة تتشابه في خصائصها، والمقارنة.

تعتمد منهجية بيراداي على المراحل التالية:

– **الوصف**: ويقتصر على البيانات التربوية فقط.

– **التفسير**: وينشأ عن تقويم البيانات التي تم جمعها في الخطوة السابقة، وذلك في ضوء المعلومات الأخرى (التاريخ والسياسات، الجغرافيا، الأوضاع الإقتصادية، الفلسفة السائدة،...الخ)

-**المقابلة:** وتعنى بدراسة أوجه الشبه والإختلافات، وصياغة الفرض أو الفروض.

- **المقارنة:** تجرى فيها مقارنات متتابعة، ويتم التوصل إلى إختبار الفرإلى نتيجة البحث.

وتجدر الإشارة إلى أنه في حال دراسة المجال، تقتصر الدراسة على الخطوتين الأولى والثانية فقط (حتى إذا إشتمل البحث على أكثر من بلد)، وأنه يمكن مقارنة طريقة أو منهجية بيراداي بالخطوات المعروفة للبحث العلمي، بإعتباره إستقراء ووصولا إلى القواعد والقوانين العامة نتيجة جمع المعلومات وفروض وإختبار صحتها.

ومع عدم إقتصار أعمال هولمز على المنهجية، فانه ينادي بأنه من الممكن التوصل إلى التنبؤ بدقة وصولا إلى حل المشكلات عن طريق الإفتراضية الإستدلالية. وقد تأثر عمل هولمز بوضوح بخطوات التفكير التأملي عند جون ديوي وبالثنائية الحرجة عند كارل بوبر. (مينا،2011، 133-134)

3/3 سيكولوجيا التربية:

تضم السيكولوجية العديد من فروع علم النفس، منها علم النفس التربوي وعلم النفس النمو، والصحة النفسية وعلم النفس الإجتماعي، وغير ذلك من العلوم والتخصصات التي تساعد في تفسير سلوك التلاميذ في مراحل نموهم الجسمي والعقلي والخلقي، والإجتماعي، في مراحل التعلم المختلفة، بقصد ضبطه واختيار وسائل توجيهية وفق قوانين التعلم، والنظريات التي تفسّر سلوك المعلّم والمتعلم، واختيار أفضل الطّرق والوسائل التي تحقق النمو التربوي، وإختيار أهداف التربية.

يعد علم النفس التربوي، من أكثر فروع علم النفس تطورا وإنتشارا في العالم، لما له من أهمية نظرية وتطبيقية في العملية التربوية، فلا غنى لأي مجال من المجالات التطبيقية في علم النفس عن فهم نظرية التعلم وهو الأساس أي التعلم الذي ترتكز عليه نظريات علم النفس الأخرى وهو المفهوم الأساسي لماهية الطبيعة البشرية.

ولقد كان لتقدم الأبحاث والتجارب السيكولوجية أثر كبير في ظهور كثير من النظريات المفسرة لعمليات التعلم وتوضيح حقائقها بشكل يسمح لنا بالتعرف على طبيعتها وشروطها والعوامل التي تؤثر فيها، وأصبحنا ننظر إلى عملية التعلم كعملية تغيير وتعديل في سلوك الفرد من جميع جوانب شخصيته العقلية والجسمية والوجدانية والإجتماعية. (حسانين،2020، 5)

فالتعلم عملية أساسية في الحياة، لا يخلو منها أي نشاط إنساني، فبواسطته يكتسب الإنسان مجمل خبراته الفردية، وعن طريقه ينمو ويتقدم، وبفضله يستطيع أن يجابه أخطار البيئة، وأن يقهر الطبيعة من حوله

ويسيطر عليها، ويسخرها لخدمته، وأن يكوّن أنماط السلوك على اختلافها وأن ينشئ المؤسسات الإجتماعية، يصبح منتجاً للعلم والفن والثقافة وحافظاً لهم وناقلا لها عبر الاجيال.

ونظراً لأهمية التعلّم في حياة عموماً فقد إهتم الناس به على اختلاف مشاربهم، بنفس الوقت إنكبّ فيه العلماء والدارسون على تبيّن طبيعة ومعرفة آلياته والوقوف على الشروط المؤثرة فيه إيجاباً وسلباً سعياً وراء الوصول إلى قوانينه الخاصة. وقد انقسموا بشأن دراسة مظاهره إلى اتجاهات وتيارات تبلورت على شكل ما يعرف باسم نظريات التعلم.

1/3/3: نظريات التعلم:

سنتطرق، بنوع من التركيز إلى أهم نظريات التعلم، وخصوصا منها المدرسة السلوكية، والمدرسة الجشطالتية، والمدرسة البنائية، والمدرسة السوسيو بنائية ...

نظرية التعلم السلوكية:

تأثرت المدرسة السلوكية، وخصوصا مع واطسون، بأفكار تورندياك الذي يرى بأن التعلم هو عملية إنشاء روابط أو علاقات في الجهاز العصبي بين الأعصاب الداخلية التي يثيرها المنبه المثير، والأعصاب الحركية التي تنبه العضلات فتعطي بذلك استجابات الحركة.

وأعتقد بأن قوانين آلية التعلم يمكن أن ترد إلى قانونين أساسين:

– قانون التدريب، أي أن الروابط تقوى بالاستعمال وتضعف بالإغفال المتواصل.

– قانون الأثر، الذي يعني بأن هذه الروابط تقوى وتكتسب ميزة على غيرها وتؤدي إلى صدور رضى عن الموقف إذا كانت نتائجه إيجابية.

كما أنه من بين ملهمي المدرسة السلوكية (بافلوف)، الذي لاحظ أنه كلما إقترن المثير الشرطي بالدافع السيكولوجي إلا وتكونت الاستجابة الشرطية الإنفعالية، ورأى بأن المثيرات الشرطية المنفرة تشكل عوائق حاسمة للتعلم وبناء الاستجابات النمطية.

وأهم المفاهيم التي يمكننا أن نجدها في النظرية الإجرائية في التعلم، وخصوصا مع (سكينر) هي:

– **مفهوم السلوك:** وهو حسب (سكينر)، مجموعة استجابات ناتجة عن مثيرات المحيط الخارجي طبيعيا كان أو اجتماعيا، **مفهوم المثير والاستجابة** : بحيث إن هناك علاقة شبه ميكانيكية بين المثيرات والاستجابات التي تصدر عن الكائن الإنساني، **مفهوم الإجراء:** السلوك الإجرائي أو الفاعل يسمى كذلك بالنظر إلى آثاره الملموسة في المحيط البيئي.

- **مفهوم الإشتراط الإجرائي:** الإشراط الإجرائي ينبني على أساس إفراز الاستجابة لمثير آخر؛

- **مفهوم التعزيز والعقاب:** أي استعمال التعزيز الإيجابي لبناء السلوكات المرغوب فيها.

واستعمال العقاب لردع السلوكات غير المرغوب فيها.

- **مفهوم التعلم:** وهو حسب هذه المدرسة، عملية تغير شبه دائمة في سلوك الفرد ينشأ نتيجة الممارسة ويظهر في تغير الأداء لدى الكائن الحي.

ويمكننا أن نحصر مبادئ التعلم حسب النظرية الإجرائية (السلوكية) في:

- التعلم هو نتاج للعلاقة بين تجارب المتعلم والتغير في استجاباته.
- التعلم يقترن بالنتائج ومفهوم التعزيز.
- التعلم يقترن بالسلوك الإجرائي المراد بناؤه.
- التعلم يبنى بتعزيز الأداءات القريبة من السلوك النمطي.
- التعلم المقترن بالعقاب تعلم سلبي.

أهم مبادئ نظرية التعلم السلوكية في الحقل التربوي ما يلي:

- بناء المواقف التعليمية .

- التعلمية هو أولا تحديد مقاطع الاستجابات الإجرائية وضبط صيغ الدعم المباشر حيث نجد بعد المضمون المعرفي الذي يخضع لمحددات:

- محدد الإثارة.
- محدد العرض النسقي للمادة.
- محدد التناسب والتكيف.
- محدد التعزيز الفوري.
- يجب أن تكون هذه السلوكات قابلة للملاحظة والضبط والقياس.

إن هذه المبادئ والمفاهيم حول التعلم، كما صاغتها المدرسة السلوكية، سنجد صداها التطبيقي في بيداغوجيا الأهداف حيث تعتبر بيداغوجيا الأهداف بيداغوجيا متجاوزة في الجزائر حيث تم الإعتماد في التدريس بالكفايات والوضعيات، ويشار إلى أن الكفايات امتداد للأهداف ... لذلك نتحدث عن الأهداف الكفائية التي تخدم الكفاية المرجو تحقيقها في وحدة أو مجرزوءة).

- بالنسبة لـ (تورندايك) يتمثل في حدوث علاقة رابطة بين مثير واستجابة مرغوب فيها (سلوك منتظر).

وتعتمد قوة التعلم على قوة الارتباط القائم بين المثير والاستجابة:

تثبت الاستجابة أو تضعف تبعا لطبيعة الجزاء الإيجابي أو السلبي الناجم عنها أو عن أدائها (التعزيز الإيجابي أو السلبي)

– التعزيز الإيجابي كأحسنت – أصبت – كانت إجابتك موفقة – رائع – ممتاز – حسن جدا ...

– التعزيز السلبي، كقولنا كنت مجانبا للصواب لم تتوفق أخطأت، أعد المحاولة مرة ثانية لأنها غير سليمة.

نظرية التعلم الجشطالتية (نظرية التعلم الكلي).

مع الحرب العالمية الثانية، كانت نظرية الجشطالت Gestalt قد تبلورت بصورة كاملة على يد كل من فرتايمر Wertheimer وكوفكا Kofka وكوهلر Kohler المنتمين جميعهم إلى ما يسمى بمدرسة برلين.

يمكن تحديد أهم مفاهيم الجشطالتية في:

مفهوم الجشطالت:

– دلاليا يعني الشكل أو الصيغة أو الهيئة أو المجال الكلي.

– والجشطالت حسب فريتمر هو كل مترابط الأجزاء باتساق وإنتظام، حيث تكون الأجزاء المكونة له في ترابط دنيا هي فيما بينها من جهة، ومع الكل ذاته من جهة أخرى، فكل عنصر أو جزء في الجشطالت له مكانته ودوره ووظيفته التي تتطلبها طبيعة الكل.

– **مفهوم البنية:** تتشكل البنية من العناصر المرتبطة بقوانين داخلية تحكمها ديناميا ووظيفيا، بحيث إن كل تغيير في عنصر يؤدي إلى تغيير البنية ككل وعلى أشكال اشتغالها وتمظهراتها.

– **مفهوم الاستبصار:** الاستبصار هو لحظة الإدراك المتدبر التحليلي الذي يصل بالمتعلم إلى اكتساب الفهم، أي فهم مختلف أبعاد الجشطالت.

– **مفهوم التنظيم:** التعلم هو عملية الكشف عن الصيغ التنظيمية التي تحكم بنية الجشطالت.

– **مفهوم إعادة التنظيم:** بناء التعلم يقتضي الفعل في موضوع التعلم، وذلك بإعادة هيكلته وتنظيمه.

– **مفهوم الانتقال:** لا يمكن التحقق من التعلم إلا عند ما يتم تعميمه على موافق مشابهة في البنية الأصلية، ومختلفة في أشكال التمظهر، حيث إن الاستبصار الحقيقي هو الذي ينتقل إلى المجالات المرتبطة والملائمة.

– **مفهوم الدافعية الأصيلة:** تعزيز التعلم يبغي أن يكون دافعا داخليا نابعا من الذات نفسها.

– **الفهم والمعنى:** تحقيق التعلم يقتضي الفهم العميق للعناصر والخصائص المشكلة لموضوع التعلم، وبالتالي الكشف عن المعنى الذي تنتظم فيه هذه المحددات، حيث الفهم هو كشف استبصاري لمعنى الجشطالت.

التعلم في المنظور الجشطالتي:

يرتبط بإدراك الكائن لذاته ولموقف التعلم، حيث إن إدراك حقيقة المجال وعناصره المكونة له، والانتقال من الغموض وانعدام المعنى إلى فهم مبادئ التنظيم والحصول على الوضوح والمعنى، ويعتبر النمط النموذجي للتعلم.

ولعل المثال الأبرز على مدى استفادة البيداغوجيا من النظرية الجشطالتية يتجسد فيما يدعى بالطريقة الكلية في تدريس اللغة méthode globale وهي الطريقة التي ابتدعها البيداغوجي البلجيكي أوفيد ديكرولي O.Decroly.

فبالاعتماد على قوانين الإدراك كما وردت في النظرية الجشطالتية تمكن هذا الباحث من تصميم طريقة في التدريس جعل منها بديلا تعليميا للطريقة التجزيئية التي اعتادت المدرسة أن تقدم بواسطتها دروس القراءة والكتابة، ونعت التجزيئية يعني هنا أن تدريس اللغة ينطلق من البسيط إلى المركب، من الجزئي إلى العام. وبعبارة أكثر وضوحا ينتقل من الحرف ثم الكلمة، ثم الجملة، فالنص، والواقع أن هذه الطريقة التجزيئية تنطوي على كثير من العيوب وفق ما يلاحظه ديكرولي، فهي تمكن المتعلم فعلا من معرفة الحرف أو الكلمة، ولكنه لا يعرف كيف تركب في السياق، بل وأحيانا لا يدرك العلاقات متعددة الأوجه التي يمكن أن توظف بها كلمة أو جملة ما.

مبادئ التعلم في النظرية الجشطالتية هي:

اعتبار الاستبصار شرط التعلم الحقيقي، حيث إن بناء المعرفة واكتساب المهارة ليس إلا النتيجة المباشرة لإدراك الموقف واستبصاره، الفهم وتحقيق الاستبصار يفترض إعادة البنية، وذلك بالفعل في موضوع التعلم من خلال تفكيكه وتحليله وإعادة بنائه، والتعلم وفق الجشطالتيين يقترن بالنتائج، إذ حسب كوهلر النتائج ما هي سوى صيغ الضبط والتعديل والتقويم اللازمة للتعلم، الانتقال شرط التعلم الحقيقي، ذلك أن الحفظ والتطبيق الآلي للمعارف تعلم سلبي، الاستبصار حافز داخلي قوي، والتعزيز الخارجي عامل سلبي: الاستبصار تفاعل إيجابي مع موضوع التعلم.

* الطريقة الكلية Globale التي يقترحها ديكرولي فهي تمكن لمتعلم من الانطلاق من العام إلى الجزئي، من السياق إلى العناصر أو الأجزاء.

فالحرف يقدم في سياق الكلمة، والكلمة في سياق الجملة حيث يتخذ معناها ألوانا متعددة.
والجملة في سياق النص لأن هذا الأخير هو الذي يعطيها مكانا أو وظيفة خاصة وبذلك يتمكن المتعلم من اللغة تمكنا يمكنه من إدراك بنيتها وظائفها المتنوعة.

نظرية التعلم البنائية:

تعتبر نظرية التعلم البنائية (أو التكوينية) من أهم النظريات التي أحدثت ثورة عميقة في الأدبيات التربوية الحديثة خصوصا مع جان بياجي، الذي حاول انطلاقا من دراساته المتميزة في علم النفس الطفل النمائي أن مبادئ ومفاهيم معرفية علمية وحديثة طورت الممارسة التربوية.

– أن النظرية التكوينية تضع النمو كمحدد للتعلم وشرط لحدوثه، طبعا إذا توفرت الشروط البشرية والمادية المناسبة.

كما أنه طبق النتائج المعرفية لعلم النفس النمائي على مشروعه الابستيمي (الابستمولوجيا التكوينية)، ولمقاربة هذه النظرية البنائية في التعلم سنحاول أولا التعرف على أهم المفاهيم المركزية المؤطرة له، ثم أهم مبادئها ثانيا، وبعد ذلك سنتعرف على الأبعاد التطبيقية لهذه النظرية في حقل التربية.

***المفاهيم المركزية لنظرية التعلم البنائية:**

– **مفهوم التكيف:** التعلم هو تكيف عضوية الفرد مع معطيات وخصائص المحيط المادي والاجتماعي عن طريق ادماجها في مقولات وتحويلات وظيفية.

– والتكيف هو غاية عملية الموازنة بين الجهاز العضوي ومختلف حالات الاضطراب واللاإنتظام الموضوعية أو المتوقعة والموجود في الواقع، وذلك من خلال آليتي الاستيعاب والتلاؤم.

– **التلاؤم:** هو تغيير في استجابات الذات بعد استيعاب معطيات الموقف أو الموضوع باتجاه تحقيق التوازن، وحيث إن الاستيعاب هو إدماج للموضوع في بنيات الذات، والملاءمة هي تلاؤم الذات مع معطيات الموضوع الخارجي.

– **مفهوم الموازنة والضبط الذاتي:** الضبط الذاتي هو نشاط الذات باتجاه تجاوزا الاضطراب والتوازن هو غاية اتساقه.

– **مفهوم السيرورات الاجرائية:** إن كل درجات التطور والتجريد في المعرفة وكل أشكال التكيف، تنمو في تلازم جدلي، وتتأسس كلها على قاعدة العمليات الإجرائية أي الأنشطة العملية الملموسة.

– **مفهوم التمثل والوظيفة الرمزية:** التمثل عند بياجي، ما هو سوى الخريطة المعرفية التي يبنيها الفكر عن عالم الناس والأشياء وذلك بواسطة الوظيفة الترميزية، كاللغة والتقليد المميز واللعب الرمزي ...

والرمز يتحدد برابط التشابه بين الدال والمدلول والتمثل هو إعادة بناء الموضوع في الفكر بعد أن يكون غائبا.

– **مفهوم خطاطات الفعل:** الخطاطة هي نموذج سلوكي منظم يمكن استعماله استعمالا قصديا، وتتناسق الخطاطة مع خطاطات أخرى لتشكل أجزاء للفعل، ثم أنساقا جزيئة لسلوك معقد يسمى خطاطة كلية.

– وإن خطاطات الفعل تشكل كتعلم أولي، ذكاء عمليا هاما، وهو منطلق الفعل العملي الذي يحكم الطور الحسي – الحركي من النمو الذهني.

*** مبادئ التعلم في النظرية البنائية:**

من أهم مبادئ التعلم في هذه النظرية نذكر:

– التعلم لا ينفصل عن التطور النمائي للعلاقة بين الذات والموضوع (لكل مرحلة خصائص وموارد وأدوات وأساليب...)

– التعلم يقترن باشتغال الذات على الموضوع، وليس باقتناء معارف عنه.

– الاستدلال شرط لبناء المفهوم، حيث المفهوم يربط العناصر والأشياء بعضها ببعض والخطاطة تجمع بين ما هو مشترك وبين الأفعال التي تجري في لحظات مختلفة.

إن المفهوم لا يبنى إلا على أساس استنتاجات استدلالية تستمد مادتها من خطاطات الفعل، والخطأ شرط التعلم، إذ أن الخطأ هو فرصة وموقف من خلال تجاوزه يتم بناء المعرفة التي نعتبرها صحيحة.

– الفهم شرط ضروري للتعلم، والتعلم يقترن بالتجربة وليس بالتلقين، التعلم هو تجاوز ونفي للإضطراب.

*** النظرية البنائية في حقل التربية: حسب بياجي:**

– التعلم هو شكل من أشكال التكيف من حيث هو توازن بين استيعاب الوقائع ضمن نشاط الذات وتلاؤم خطاطات الاستيعاب مع الوقائع والمعطيات التجريبية باستمرار.

– فالتعلم هو سيرورة استيعاب الوقائع ذهنيا والتلاؤم معها في نفس الوقت.

– كما أنه وحسب النظرية البنائية مادام الذكاء العملي الإجرائي يسبق عند الطفل الذكاء الصوري النظري، فإنه لا يمكن بيداغوجيا بناء المفاهيم والعلاقات والتصورات والمعلومات ومنطق القضايا إلا بعد تعقيد هذه البناءات على أسس الذكاء الإجرائي.

وعليه وحسب بياجي، يجب تبني الضوابط التالية في عملنا التربوي والتعليمي:

* جعل المتعلم يكون المفاهيم ويضبط العلاقات بين الظواهر بدل استقبالها عن طريق التلقين.

* جعل المتعلم يكتسب السيرورات الإجرائية للمواضيع قبل بنائها رمزيا.

* جعل المتعلم يضبط بالمحسوس الأجسام والعلاقات الرياضية، ثم الانتقال به إلى تجريدها عن طريق الاستدلال الاستنباطي.

– يجب تنمية السيرورات الاستدلالية الفرضية الاستنباطية الرياضية بشكل يوازي تطور المراحل النمائية لسنوات التمدرس.

– إكساب المتعلم مناهج وطرائق التعامل مع المشكلات واتجاه المعرفة الاستكشافية عوض الاستظهار.

– تدريب المتعلم على التعامل مع الخطأ كخطوة في اتجاه المعرفة الصحيحة؛ اكتساب المتعلم الاقتناع بأهمية التكوين الذاتي.

باختصار يصبح الشخص متمكنا من ممارسة التفكير على التفكير ذاته، أي التفكير الفرضي الاستنتاجي، هذه القدرات الفكرية تحتاج تعليميا إلى مجال أرحب لكي يتم تحيينها، ومن ذلك استخدام أساليب تعليمية مفتوحة، ووضعيات تعليمية دالة ومثيرة للتساؤل والبحث، إضافة إلى وسائل تعليمية متنوعة ومتصلة بالموضوعات التعليمية المختلفة.

نظرية التصور المعرفي للتعلم:

تعتبر المدرسة المعرفية في علم النفس من بين أحدث المدارس المعرفية التي حاولت أن تتجاوز بالخصوص بعض مواطن الضغط في المدرسة البنائية والسلوكية على السواء.

فإذا كانت السلوكية في نظرياتها حول التعلم ترى بأن التعلم هو تحويل سجل الاستجابات أو تغيير احتمالات إصدار استجابات هذا السجل تبعا لشروط معينة، حيث تحويل السلوك، المتمثل في تحسين الأداء واستقراره، لا يرجع إلى النضج النمائي، بل إلى فعل المحيط الخارجي وآثاره، والنمو ما هو إلا نتيجة آلية.

– وإذا كانت كذلك النظرية البنائية (التكوينية) مع بياجي ترى بأن النمو المعرفي هو عملية لبناء المعرفة يقوم فيها الطفل بدور نشيط من خلال تفاعله مع المحيط، لكن ما يحكم هذا النمو هي الميكانيزمات الداخلية للفرد، والتي لا تتأثر إلا في حدود نسبية جدا بالعوامل الخارجية، ويتحقق النمو عبر مراحل تدريجية متسلسلة وضرورية (النضج) في شكل بنيات معرفية أكثر فأكثر تجريدا، والتعلم يكون دائما تابعا للنمو، فإن المدرسة المعرفية حاولت تجاوز كل:

من التكوينية /البنائية والسلوكية في إشكالية أسبقية الذات (النضج) أو الموضوع في عملية التعلم وبناء المعارف.

المبادئ المؤطرة لنظرية هذه المدرسة في التعلم والنمو نجد:

تعويض السلوك بالمعرفة كموضوع لعلم النفس، إذ ثم تجاوز المفهوم الكلاسيكي لعلم النفس كعلم للسلوك، يركز على دراسة السلوك كأنشطة حسية حركية خارجية والتي يمكن ملاحظتها موضوعيا وقياسها في إطار نظرية المثيرو الاستجابة وإقصاء الحالات الذهنية الداخلية، حيث أخذت الدراسات السيكولوجية الحديثة على عاتقها دراسة الحالات الذهبية للفرد، فأصبحت المعرفة هي الظاهرة السيكولوجية بامتياز، لأنها خاصة بالذهن إما كنشاط (إنتاج المعرفة واستعمالها) وإما كحالة (بنية المعرفة) فأصبح موضوع على النفس هو المعرفة عوض السلوك، وحيث إن المعرفة هي تمثل ذهني ذات طبيعة رمزية، أي حدث داخلي لا يمكن معاينته مباشرة، بل يمكن الاستدلال عليه واستنباطه من خلال السلوك الخارجي اللفظي أو الحس– حركي.

كما أنه من الأفكار الأساسية لهذه المدرسة، كون التفاعل بين الفرد والمحيط – خصوصا أثناء التعلم– هو تفاعل متبادل، إذ أن السيكولوجيا المعرفية هي سيكولوجيا تفاعلية بالأساس، لأنها تجمع بين بنية للذات وبنية للواقع في عملية معالجة المعلومات، يحول بموجبها الإنسان/الفرد المعطيات الخارجية إلى رموز وتمثلات ذهنية، حيث إن الذهن أو المعرفة تتغير بالمحيط ولمحيط يتغير بالمعرفة، حيت ليس هناك معارف بدون سياق واقعي تنتج وتستعمل فيه، وليس هناك محيط بدون معارف تنظمه وتعطيه معنى (تدخل الذات).

وعليه، فإن التعلم والنمو، حسب الإصطلاح الكلاسيكي لعلم النفس، أصبح مع المدرسة المعرفية يسمى باكتساب المعارف، ويتلخص مفهومها للتعلم في:

– التعلم هو تغير للمعارف عوض تغير السلوك، أي سيرورة داخلية تحدث في ذهن الفرد.

– التعلم هو نشاط ذهني يفترض عمليات الإدراك والفهم والإستنباط.

– التعلم لا يكمن فقط في إضافة معارف جديدة (الكم) بل كذلك في تشكيلها وتنظيمها وتشكيلها في بنيات (الكيف) من قبيل: الفئة، الخطاطة، النموذج الذهني، النظرية ...

– التعلم يكون تابعا للمعارف السابقة، لأنها تحدد ما يمكن أن يتعلمه الفرد لا حقا؛ التعلم هو نتيجة التفاعل المتبادل بين الفرد والمحيط، حيث المعرفة تتكون وتبنى بفضل نشاط الذات ونتيجة لهذا النشاط.

النظرية السوسيوبنائية Socioconstructif

تبنى المعارف اجتماعيا (Socialement construite) من طرف الإنسان ولفائدته.

فالمرء يبني (Structure) وبكيفية نشيطة معارفه من خلال سياق قائم على التفاوض (Négociation) وإعطاء المعنى (Signification)، كما يرى أصحاب هذه النظرية بأن المتعلم لا يطور كفاياته إلا بمقارنة إنجازاته بإنجازات غيره، أي في إطار التفاعل مع الجماعة أو الأقران (Les Paires).

تعتبر سوسيو بنائية فيكوتسكي من أهم الأسس النظرية التي قامت عليها المقاربة بالكفايات التي اعتمدها المغرب في بناء المناهج والبرامج التعليمية الحالية.

تصنف النظرية السوسيوبنائية ضمن نظريات التعلم المعرفية التي تعطي الأولوية للعمليات التي تجري داخل الإنسان كالتفكير واتخاذ القرار وحل المشاكل إلى جانب كل من النظرية الجشطالتية والنظرية البنائية

– التعلم في هذه النظرية لا تحققه الذات بمفردها ولا يوجد داخلها، بل إن المعارف والمهارات والقدرات والخبرات موجودة في المحيط الخارجي، وعلى الطفل أن يتفاعل مع المحيط في إطار الأنشطة الفصلية.

– الفرد المنعزل لا يمكنه الحصول على المعرفة مادامت البنيات المعرفية في الأصل عمليات اجتماعية والتي تتحول إلى عمليات سيكولوجية ذاتية وشخصية من خلال الفعل والمشاركة في نشاط الجماعة.

كما أنها تعتبر فرعا من البنائية (بياجي)، تتفق معها في تأكيدها على أن المتعلم هو صانع المعرفة وباني التعلم، وتختلف معها في كونها تولي أهمية أكبر لدور تفاعل المتعلم مع أقرانه ومعلمه في تسريع عملية النمو المعرفي.

يعني أن للتفاعلات الاجتماعية والأقران والاحتكاك والسياق الاجتماعي أهمية بالغة في الموضوع ... وهي بحديثها عن دور المجتمع والراشد في عملية التعلم تكون قد شكلت تجاوزا وتطويرا للنظرية البنائية البياجوية.

يمكن اعتبار التيار السوسيوبنائية تيارا متمما أو شبه معارض لأعمال بياجي حول التعلم والنمو، فقد اتخذ هذا التيار من خلال بعض النظريات صيغة تتميم واستكمال للنظرية التكوينية مثل ما حدث مع بعض تلاميذته وخاصة مع مونيي Mogny ودويز.

كما اكتسى مع بعض التصورات الأخرى طابعا شبه معارض لبياجي عن طريق تحويل إشكالية العلاقة بين النمو Développement والتعلم من سياقه المنطقي البياجاوي إلى سياق اجتماعي أرحب وأكثر قربا من الانتظارات المدرسية التربوية.

والأمر يتعلق هنا، بالأعمال التي اكتشفت مؤخرا للباحث البيلاروسي فيجوتسكي.

فالمعارف في المنظور السوسيوبنائي موطنة ومبثوثة في سياق اجتماعي وهو الضامن للتعلم والفهم والربط والمقارنة، والكفايات لا تتحدد إلا تبعا للوضعيات (الوضعيات ذات سياق اجتماعي بالضرورة).

وبناء على ذلك يصبح مفهوم الوضعية مفهوما مركزيا في التعلم:

ففي الوضعية يبني المتعلم معارف موطنة، وفيها يغيرها أو يدحضها، وفيها ينمي كفايات موطنة.

يتعلق الأمر هنا بحصيلة فحص حاسمة بالنسبة لنمو التعلمات المدرسية.

فالوضعيات التي يستطيع التلاميذ داخلها بناء معارفهم حولها، وتنمية كفاياتهم، لها دور حاسم في المنظور البنائي، نعني بذلك:

لم يعد الأمر إذن يتعلق بتعليم مضامين معزولة مبتورة عن أي سياق (مثل مساحة منحرف، جمع الكسور، طرق الحساب الذهني، قاعدة نحوية، تصريف صنف من الأفعال... إلخ)، وإنما أصبح الأمر متعلقا بتحديد وضعيات يستطيع التلاميذ داخلها بناء معارفهم أو تعديلها أو دحضها، وتنمية كفاياتهم حول المضامين المدرسية.

كما لم يعد المضمون المدرسي غاية في ذاته، بل أصبح وسيلة لخدمة معالجة وضعيات تحتل نفس مرتبة الموارد الأخرى.

المقاربة السوسيوبنائية، تنطلق من ثلاثة أبعاد أساسية:

أ – البعد البنائي لسيرورة تملك المعارف وبنائها من قبل الذات العارفة.

ب– البعد التفاعلي لهذه السيرورة نفسها، حيث الذات تتفاعل مع موضوع معارفها، والمراد تعلمها.

ج– البعد الاجتماعي (السوسيولوجي) للمعارف والتعلمات حيث تتم في السياق المدرسي (وضعيات)، وتتعلق بمعارف مرموزة من قبل جماعة اجتماعية معينة، وعليه فإن المقاربة السوسيوبنائية هي مقاربة بنائية تفاعلية اجتماعية.

يرى فليب جونير، المعارف من منظور سوسيوبنائي موطنة في سياق اجتماعي وفزيائي، والكفايات لا تتحدد إلا تبعا لوضعية معينة، ومن ثم فهي كذلك توجد ضمن سياق إجتماعي فزيائي، وعليه يصبح مفهوم الوضعية مركزيا في التعلم، ومهمة المدرس هي أساسا خلق وضعيات لتمكين المتعلم من بناء المعارف وتنمية الكفايات.

ونستنتج مما سبق أن الكفايات لا يمكن أن تبنى من منظور سوسيوبنائي إلا داخل وضعيات معينة، وهذه الوضعية هي التي تسوغ صلاحية الكفاية، وتكون معيارا لها، وإذا كانت الوضعيات هي مصدر الكفايات ومعيارها، فهي أيضا مصدر المعارف ومعيارها.

إن التعلم عند "فيكوتسكي" يتحقق من خلال لحظتين حاسمتين:

*** اللحظة الأولى:**

– وتمثل زمن تدخل الراشد لإطلاق شرارة التعلم الذي يعجز التلميذ عن تدشينه بمفرده، فإذا اختار الراشد الوقت المناسب وكان فعله مناسبا، فإن الطفل يتمكن من الاشتغال منفردا بتوظيف مكتسباته.

*** اللحظة الثانية:**

– وتسمى لحظة النمو المتمثلة في تدخل السيرورات الفردية الداخلية في عملية استبطان المقولات الاجتماعية، الثقافية والمهارات والمعارف لتستوعبها داخليا.

يميز "فيكوتسكي" بين مستويين من الذاكرة عند الأطفال:

*** الذاكرة الطبيعية:**

– وهي المشترك بين جميع الأطفال والأفراد قبل انخراطهم في النشاط الاجتماعي والثقافي سواء داخل المدرسة أو خارجها، لا تعتمد الوسائط الثقافية ما دامت لم تستضمر بعد مقولات الخارج، ولم تستدخل أية قيم أو معارف.

*** الذاكرة ذات الوسائط العليا:**

– أكثر تطورا من الأولى باعتبارها تنخرط ضمن الوظائف العقلية المتقدمة والمعتمدة على المقولات الثقافية المخزنة.

تظهر عند الأطفال الذين تتاح لهم فرص التفاعل مع الراشدين المتمرسين، وخلال الأنشطة يكتشفون الوسائل التي تساعدهم على التذكر، فتتحقق الطفرة في النمو، وينتقل الطفل من الذاكرة الطبيعية إلى الذاكرة ذات الوسائط والمدعمة بالعناصر الثقافية المكتسبة.

ومن ثمة فإن القدرة على التذكر تظل محدودة في غياب التفاعل مع ذوي الخبرة والكفاءة المتقدمة والقدرة العالية، وهنا يبرز الدور المركزي للراشد.

أكد (فيجوتسكي) على أن التطور المعرفي للأطفال يعتمد على الوسط الاجتماعي وليس مستقلا عنه وهذا الرأي يناقض رأي بياجيه (البنائية) الذي يؤكد على أن الطفل يصبح بالتدريج أقل تركيزا على الذات وأكثر اجتماعية. (http://www.mawred.net/2017/06/blog-post_28.html)

2/3/3: الإدراك:

تعريف الإدراك: "هو عملية عقلية تتضمن التأثير على الأعضاء الحسية بمؤثرات معينة ويقوم الفرد بإعفاء تفسيره وتحديد لهذه المؤثرات في شكل رموز أو معاني بما يسهل عليه تفاعله مع بيئته".

"هو عملية عقلية يتم من خلالها معرفة كل ما يحيط بالإنسان في العالم الداخلي والخارجي".

شروط حدوث الإدراك:

- وجود عالم خارجي مستقل عنه، أي وجود مثيرات خارجية.
- وجود الحواس التي تجعله يدرك العالم الخارجي.
- القدرة على تفسير والتأويل.
- الإنتباه.

أنواع الإدراك:

1-الإدراك الحسي: وهو إدراك الأشياء والأحداث واقعيا وبشكل مباشر.

مثال: مشاهدة مدرسة بشكل مباشر.

مثال: الإستماع لصوت السيارة بشكل مباشر.

مثال: شم رائحة عطر بشكل مباشر.

2- الإدراك العقلي: وهو إدراك الأشياء نتيجة لخبراتنا بصنف معين من الأشياء تشترك وحداته في بعض الصفات وتختلف في صفات أخرى.

مثال: مدرسة ونقصد بذلك جميع المدارس.

-نمو الإدراك: يمر الفرد بأربع مراحل رئيسية في نموه الإدراكي وهي:

1. **المرحلة الأولى:** مرحلة التعميم وذلك في مرحلة الطفولة المبكرة.
2. **المرحلة الثانية:** التمييز وذلك في مرحلة ا لطفولة المتوسطة.
3. **المرحلة الثالثة:** التكاسل وذلك في مرحلة الطفولة المتأخرة وبداية المراهقة.
4. **المرحلة الرابعة:** مرحلة الثبات الإدراكي في المراهقة.

العوامل التي تؤثر في عملية الإدراك:

أولا: العوامل الذاتية:

- نوع الوسط الذي يعيش فيه الفرد.
- حاجات الفرد التي يريد إشباعها.
- التهيؤ الذهني.
- الضغوط النفسية والإجتماعية.
- الإنفعالات.

ثانيا: العوامل الخارجية التي تؤثر في الإدراك:

- **قانون التقارب:** فالمثيرات المتقاربة في المكان أو الزمان تدرك على أنها وحدة مستقلة.
- **قانون التشابه:** فالمثيرات المتشابهة تعني اللون، الشكل، الحجم، السرعة، الشدة، تدرك على أنها وحدة مستقلة.
- **قانون الإغلاق:** حيث نميل دائما في إدراكنا إلى تكميل الأشياء الناقصة فيزيقيا.
- **قانون الإستمرار:** وهذا يعني أن المثيرات التي تبدو وكأنها إستمرار لمثيرات أخرى تميل لإدراكها بوصية واحدة متكاملة.
- الخداع البصري: مثال، خداع الأقواس. (كماش وحسان،2018، 153-154)

3/3/3: التفكير:

تعريف التفكير:

عرّف البعض التّفكير بأنّه كل ما يقوم العقل الواعي بفعله، وهذا يشمل العمليات الإدراكية، والحساب الذّهني، وتذكّر الأشياء كرقم الهاتف أو استحضار صورة معيّنة من الماضي وغيرها، ويُشار أيضاً إلى أنّ التّفكير هو الحوار الدّاخليّ المكثّف والموسّع، والذي يسمح بدمج المعلومات التي يحلّلها الدّماغ.

من الجدير بالذكر أنّ الذّاكرة مليئة بالفراغات، ويقوم الإنسان بملئها عن طريق الرّؤية، والإحساس، والشّم، والتذوّق والاستماع، فإذا تم عرض صورة تم تغطيتها جزئياً على أحد الأشخاص، فإنّه سيقوم بعملية تفكير سريعة لمعرفة صاحب الصّورة إذا كانت تحمل صورة أحد أصدقائه المقرّبين أم لا، أمّا إذا كانت تحمل صورة أحد الأشخاص الذين لا يعرفهم جيداً فإنّه سيأخذ وقتاً أطول في مطابقتها مع أي نّمط تحتفظ به الذّاكرة،

ويُشار أخيراً إلى أنّ عملية التّفكير هي عملية مقارنة الذّكريات المخزنة إمّا بمعلومات جديدة أو بذكريات أخرى مخزّنة أيضا. (https://mawdoo3.com)

أغراض التفكير:

يحدث التفكير لأغراض متعددة مثل:

- الفهم والاستيعاب.
- اتخئاذ القرار.
- التخطيط، أو حل المشكلات.
- الحكم على الأشياء.
- الإحساس بالبهجة والاستمتاع..
- التخيل.
- الانغماس في أحلام اليقظة.

وهو عملية واعية يقوم بها الفرد عن وعي وإدراك، ولا تتم بمعزل عن البيئة المحيطة، أي أن عملية التفكير تتأثر بالسياق الاجتماعي والسياق الثقافي الذي تتم فيه.

أنماط التفكير:

التفكير المستنير:

هو أعلى درجات التفكير وأعظمها، فهو الفكر الأرقى، وهو الفكر المؤدي إلى النهضة الحقيقية، وهو الفكر الذي يجلي غوامض الأمور، ولم يكتف بمعرفة أصول الأشياء وفروعها، أو الوقائع ومسبباتها أو النصوص ومعانيها كما هي الحال في الفكر العميق إلا أنه يتعدى ذلك لمعرفة ما يحيط بهذه الأشياء وما حولها وما يتعلق بها.

فهو حين يبحث في الشيء فإنه لا يكتفي بالوصول به إلى معرفة وزنه النوعي أو تركيبه الذري بل لا بد من معرفة ظروفه وأحواله أي معرفة القوانين التي تتحكم به. والخواص التي يمتاز بها، والتي يسير بموجبها سيرا جبريا لا يستطيع الانفلات منها ولا التخلف عنها إلا إذا تغيرت حاله، وتبدلت ظروفه إلى أحوال وظروف أخرى، فتتحكم به القوانين والخواص الأخرى فحين يصل إلى هذا العمق في البحث لا بد أن يسأل عما يتعلق به أي من الذي أخضع هذا الشيء لهذه القوانين وسيره حسب هذه الظروف والأحوال وهذا يعني تسليط الأنوار على أجزاء الشيء والقوانين التي تتحكم فيه،ومعرفة من أخضعه لتلك القوانين ولذلك سمي فكرا

مستنيرا أي أنه لم يترك شيئا إلا سلط عليه الأضواء وبين ما وراءه غير مكتف بالعمق ورافضا للسطحية التافهة.هذه هي طبيعة الفكر المستنير وما يمتاز به عن الفكر العميق.

ومثال على التفكير المستنير: تفكير الشخص في من مكن حبة الطماطم من هذا اللون دونما سواه من الألوان وميزها بهذا الطعم وجعل النرجس ذو رائحة زكية.فهل مكنت نفسها بنفسها، أم أن هناك سرا وراء ذلك الطعم وتلك النكهة الرائعة.

إذا هو شخص يتوق لمعرفة بواطن الأمور.بحثه عميق. لا شك في ذلك. لكن وجهته خالق الأشياء.فهو تواق للوصول إلى الحقيقة التي جعلت الأشياء متنوعة ومختلفة لا يهمه أكلها لمجرد الأكل ولا تركيبتها لمجرد التركيبة وإن كان كل ذلك مهم بالنسبة له في نهاية الأمر. لكنه يتوق لمعرفة الخالق المبدع من خلال تفكيره المستنير.

التفكير العميق:

وهو ضد التفكير السطحي ، ويعني الإحاطة بالواقع، من جميع أركان عملية التفكير، فتجده ينظر إلى الواقع مرات ومرات، ويقلبه من كافة نواحيه، وينظر فيه مرة وثانية وثالثة، وينقب بدقة في ذاكرته لاستحضار المعلومات السابقة المتعلقة بالواقع المراد التفكير فيه، ويقلب النظر في علاقة المعلومات المستحضرة بالواقع، كل هذا يتم بتكرار مع التركيز...

التفكير البديهي:

وأحيانا يطلق عليه التفكير الطبيعي، المبدئي، الأولي، الخام، حيث لا توجد مسارات صناعية للتدخل في أنماط التفكير الأولية.

التفكير العاطفي:

هو أدنى درجات التفكير إن لم يكن أول درجات الانزلاق من التفكر إلى التهور، وهو بلا شك سبيل يفضي إلى التفكير السلبي الذي يختزن التشاؤم والريبة وسوء الظن بالنفس . غلب أدوار النفس وأمراضها النفسية، مثل الفوبيا والبارنويا وانقسام الشخصية» الشيزوفرنيا .«وهذا في أدنى أحواله، وأما إذا لم يبلغ ذلك الدرك فهو يورث الكبرياء المزيفة والتعصب والعجب بالنفس والرضاء بالحال، وليس ثمة عدو للتقدم مثل أن يقال «ليس في الإمكان أبدع مما كان». وأحيانا يطلق عليه التفكير الوجداني أو الهوائي، ويقصد به فهم أو تفسير الأمور أو اتخاذ القرارات وفقا لما يفضله الفرد أو يرتاح إليه أو يرغبه أو يألفه.

التفكير المنطقي:

يمثل التحسن الذي طرأ على طريقة التفكير الطبيعي من خلال المحاولة الجادة للسيطرة على تجاوزات التفكير الطبيعي أو الفطري. والصفة الأساسية للتفكير المنطقي أنه يعتمد علي التعليل لفهم واستيعاب الأشياء. والتعليل يعد خطوة علي طريق " القياس". ويلاحظ أن وجود علة أو سبب لفهم الأمور لا يعني عن أن السبب وجيه أو مقبول.

التفكير الرياضي:

ويشمل استخدام المعادلات السابقة الإعداد والاعتماد على القواعد والرموز والنظريات والبراهين، حيث تمثل إطارا فكريا يحكم العلاقات بين الأشياء. وعلى العكس من طريق التفكير الطبيعي والمنطقي فإن نقطة البداية تكمن في المعادلة أو الرمز حتى قبل توفر بيانات أن هذه القنوات السابقة (المعادلات، الرموز) ستسهل من مرور المعلومات بها وفق نسق رياضي سابق التحديث.

التفكير الإبداعي:

التفكير الإبداعي هو تفكير المرء بطريقة مختلفة عن الطريقة العامة السائدة في محيطه أو مجتمعة بحيث تكون نافعة للمجتمع وبناءه. (ar.wikipedia.org)

4/3/3: الإنتباه:

تعريف الإنتباه:

يعرفه حلمي بانه "إستخدام الطاقة العقلية في عملية معرفية، أو هو توجيه الشعور وتركيزه في شئ معين إستعدادا لملاحظته، أو أدائه أو التفكير فيه".

ويعرفه قاموس موسوعة علم النفس بأنه "القدرة على التركيز على المظاهر الدقيقة الموجودة في البيئة، إختيار الكائن الحي لمثيرات معينة ومقاومة التحول الناتج عن المثيرات الأخرى".

ويعرفه كيرك وكالفنت بأن "الإنتباه هو عملية إنتقائية لإلتقاط المثيرات ذات اعلاقة الوثيقة بالمهمة وجعلها في مركز الوعي الشعوري".

أنواع الإنتباه:

يقسم إلى ثلاثة أنواع:

- انتباه حسي: وهو ذلك الإنتباه الذي يتوقف على إستخدام الحواس الموجودة داخل الجسم.
- انتباه عقلي: وهو الإنتباه الذي يتصل بالعمليات العقلية كالتذكر والإدراك.

– انتباه نفسي: وهو ذلك الإنتباه الذي يتصل بالحالة النفسية للفرد (الإستبصار بالذات).

يقسم الإنتباه من حيث منبهاته إلى ثلاثة أنواع:

– **النوع الأول: الإنتباه التلقائي(العادي):** هو إنتباه الفرد إلى شئ يهتم به ويميل إليه، وهو إنتباه لا يبذل الفرد في سبيله جهدا، بل يمضي سهلا.

– **النوع الثاني: الإنتباه الإرادي:** يحدث الإنتباه الإرادي حينما نتعمد بإرادتنا توجيه إنتباهنا إلى شئ ما، ويتطلب هذا النوع من الإنتباه مجهودا ذهنيا، كإنتباه إلى المحاضرة أو إلى حديث جاف يدعو إلى الضجر، في هذا الحاليشعر بما يبذله من جهد في حمل نفسه على الإنتباه، وهو جهد ينجم عن محاولة الفرد التغلب على ما يعتريه من سأم أو شرود ذهن، إذ لا بد له أن ينته بحكم الحاجة أو الضرورة أو التأدب، ويتوقف مقدار الجهد المبذول على شدة الدافع أو الإنتباه وعلى وضوح الهدف من الإنتباه، وهذا النوع من الإنتباه لا يقدر عليه الأطفال في العادة، إذ ليس لديهم من قوة الإرادة والصبر والقدرة على بذل الجهد، وإحتمال المشقة الوقتية في سبيل هدف أبعد ما يمكنهم منه، لذا يجب أن تكون الدروس التي تقدم إليهم قصيرة شائقة، أو ممزوجة بروح من اللعب.

–**النوع الثالث: الإنتباه اللاإرادي (القسري):** ويشير عذا النوع إلى أن إنتباه الفرد يتجه إلى المثير رغم إرادة الفرد كالإنتباه إلى طلقة مسدس أو ضوء خاطف أو صدمة كهربائية عنيفة، أو ألم واخز مفاجئ في بعض أجزاء الجسم، هنا يفرض المثير نفسه فرضا فيرغمنا على إختياره دون غيره من المثيرات.

وكما ر يمكن فصل كل نوع من الأنواع الثلاثة للإنتباه السابق، هذا من جانب ومن جانب آخر لا توجد حدود فاصلة بين هذه الأنواع الثلاثة من الإنتباه، إذ قد يتداخل بعضها في بعض الأحيان.

أهمية الإنتباه في عملية التعلم:

يعتبر الإنتباه من العوامل الأساسية المؤثرة في التعلم، حيث إنه من الصعب، بل من المستحيل أن يحدث تعلم دون إنتباه، فالإنتباه شرط أساسي من شروط التعلم، ومرحلة ضرورية من مراحله، والأطفال والتلاميذ يتعلمون فقط ما ينتبهون إليه، لذلك من الضروري جدا أن يتقن المعلم مهارات إستثارة إهتمام التلاميذ، وجذب إنتباههم للمهمات التعليمية وموضوعات التعلم الجديد، إذا ما أراد إحداث التعلم، أي تغيير سلوكهم في الإتجاهات المرغوب فيها، فالإنتباه مفتاح التعلم والتفكير والتذكر، ولكي يتعلم المرء أي شئ ينبغي أن ينتبه إليه ويدركه بحواسه وعقله.

يعتبر جانييه أن الإنتباه يشكل الحدث المهم الثانيفي عملية تنظيم التعلم (تعتبر إستثارة الدافعية للتعلم الحدث)، فيقول: "إن الحدث الثاني هو، ويستطرد جانييه فيقول: إن يستطيع المعلم إجتذاب إنتباه التلميذ وتوجيهه نحو المعلومات المستهدفة في الموقف التعليمي بوسائل مختلفة كالتلوين ورسم الخطوط تحت العبارات المستهدفة، أو تغيير نبرات الصوت، أو التوجيه اللفظي بطلب الإنتباه لأمر معين أو ناحية معينة".

(سعدت، بدون سنة،11-12)

العوامل المؤثرة في الإنتباه:

تنقسم العوامل المؤثرة في الإنتباه إلى قسمين (يتفاعلان كل منهما معا)

القسم الأول: العوامل الخارجية: تتصل بخصائص المنبه الموضوعية، وهي

-**شدة المنبه:** تجذب شدة منبه ما الإنتباه إليه دون غيره من المنبهات الأقل شدة، فالأضواء الزاهية والأصوات العالية والروائح النفاذة أجذب للإنتباه من الأضواء الخافتة والأصوات الضعيفة، والروائح المعتدلة.

-**الجدة أوالحداثة:** تجتذب المنبهات الجديدة التي تدخل في خبرة الشخص لأول مرة إنتباهه أكثر من المنبهات المألوفة لديه، وعلى ذلك فأي حدث شاذ أو مغاير للمألوف كفيل بأن يثير إنتباهنا أكثر من غيره مثلا: استخدام الطباشير الملون في الكتابة على السبورة، وتقديم الدرس بمختلف الطررق والأساليب الممكن.

-**الحركة:** تجذب الأشياء المتحركة إنتباه الإنسان، المعروف أن الإعلانات الكهربية المتحركة أجذب للإنتباه من الإعلانات الثابتة، وكذلك الحركة المفاجئة أو السريعة لطفل أو شخص أو حيوان تجذب الإنتباه.

-**موضع المنبه:** ان أحسن موضع للمنبه لإثارة الإنتباه أن يكون موجودا أمام العينين مباشرة،فالإعلانات التجارية الموجودة على جانبي الطريق في مستوى البصر أكثر إثارة للإنتباه من الإعلانات المرتفعة جدا عن مستوى البصر، أو المكتوبة على الأرض.

-**حجم المنبه:** تتأثر درجة الإنتباه بحجم المنبه، فالأشياء الأكبر حجما أكثر إثارة للإنتباه من الأشياء الصغيرة في حجمها كما هو الحال في الإعلانات الكبيرة، والكلمات المكتوبة بحروف كبيرة أكثر إثارة لإنتباه.

-**طبيعة المنبه:** يقصد بطبيعة المنبه نوعه وكيفيته، أي هل هو منبه بصري أو سمعي أو شمي مثلا؟ ولقد تبين من الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن الصورة أكثر إثارة للإنتباه من الكلمات، وأن كلمات الشعر أكثر إثارة للإنتباه من كلام النثر.

-**تغير المنبه:** المنبه المتغير أكثر لفتا للإنتباه من المنبه الذي يظل على حالة واحدة أو سرعة واحدة، فمثلا الراديو بانطفائه أو إرتفاع صوته، وأسلوب المخاطبة في المحاضرة أو الإعلانات.

-**التباين أو التضاد:** يؤثر التباين أو التضاد في لفرد، فكل شئ يختلف إختلافا كبيرا عما يوجد في محيطه من الأرجح أن يجذب الإنتباه إليه، فنقطة حمراء تبرز في مجال إنتباهنا إن كانت وسط نقط سوداء.

-**إعادة العرض:** تؤدي إعادة عرض المنبه إلى إثارة الإنتباه لدى الفرد، غير أن التكرار الكثير قد يؤدي إلى الملل، ويستطيع المعلم الماهر أن يستفيد من هذه العوامل الخارجية لإستثارة إنتباه تلاميذه، وتركيزه وتوجيهه نحو أهداف التعلم المنشودة بشكل يحقق الإثارة والمتعة والفائدة.

القسم الثاني: العوامل الداخلية:

توجد عوامل داخلية مختلفة تهيئ الفرد للإنتباه إلى موضوعات خاصة دون غيرها، فمن أهم هذه العوامل الداخلية المثيرة للإنتباه ما يلي:

-**الدوافع:** تلعب دوافع الإنسان وحاجاته ورغباته المختلفة أهمية كبيرة في توجيه إنتباهه إلى الأشياء والمواقف والأحداث الملائمة لإشباعها، العطشان أكثر إنتباها إلى الماء والمشروبات الأخرى التي تروي ظمأه.

-**التهيؤ أو الوجهة الذهنية:** يؤثر في الفرد التهيؤ، فعلى سبيل المثال إذا كان الفرد يريد كتابا محددا فسيكون أول شئ يثير إنتباهه عند دخول المكتبة.

ومن الأمور التي **تؤثر في التهيؤ أو الوجهة الذهنية** لدى الفرد ما يلي:

مستوى الحفز والإستثارة الداخلية: يجب أن يتوفر المستوى الإستثارة الحافزة التي تحرك طاقة الفرد لكي يتم **جذب الإنتباه لمنبه معين.**

الإهتمامات والميول: إهتمامات الأفراد وميولهم، ودوافعهم وقيمهم من أهم العوامل الداخلية للإنتباه، شخص لبعض موضوعات في البيئة المحيطة به أو الأحداث التي تحدث حوله إنما تتحدد من خلال إهتماماته ودوافعه وقيمه.

الراحة والتعب: يرتبط التيقظ والإنتباه بالراحة، على خين يؤدي التعب إلأى نفاذ الطاقة الجسمية والهصبية، وضعف القدرة على تركيز الإنتباه،الطفل الذي أنهكه نشاط بدني أو ذهني متواصل يكون أقل إنتباها داخل حجرة الدرس. (سعدات،بدون سنة، 19-20-21)

5/3/3: الذكاء:

هناك العديد من التعريفات للذكاء مثل: إنه القدرة على التعلم، أو القدرة على التكيف مع المواقف الجديدة، وهو مجموعة المعارف المكتسبة، والقدرة على حل المشكلات، وهو ما يقيسه إختبارات الذكاء.

التعريف العضوي: تتفق هذه التعريفات على أن الذكاء قدرة عضوية لها أساس في التكوين الجسمي وأن الفروق بين الناس في الذكاء ترجع إلى العوامل الوراثية.

التعريف الإجتماعي للذكاء: ينتج الذكاء عند أصحاب هذه النظريات عن التفاعل بين العوامل الإجتماعية فيظهر في معرفة اللغة المستخدمة في المجتمع ومعرفة المبادئ والقوانين والواجبات الإجتماعية ويرون أن النجاح في المجتمع يحتاج إلى نسبة عالية من الذكاء.

التعريف النفسي للذكاء: تصف هذه التعريفات الذكاء كما يظهر في نوع معين من السلوك أي كما يبدو في الأداء المطلوب لبعض الإختبارات المخصصة لقياس الذكاء، ولايهتم هذا الإتجاه بالبحث عن الذكاء ومنبعه وعما إذا كان وراثيا أو مكتسبا، ولكن يتم الإهتمام بالحكم على الذكاء من ملاحظة بعض المظاهر السلوكية التي يظهر فيها الذكاء. (الحطماني،2018، 17)

خصائص الذكاء:

الذكاء تكوين فرضي: فهو لا يشير إلى شئ مادي ملموس يمتلكه الشخص، ولا يلاحظه مباشرة، ومن ثم لا يقاس قياسا مباشرا، ولذلك نستبدل عليه عن طريق آثاره أو النتائج المترتبة عليه.

الذكاء عامل: مشترك بين جميع العمليات العقلية ويسهم فيها بدرجات متفاوتة وهذا العامل يمثل الجانب المعرفي من الشخصية، أي قدرة الشخص على فهم معالم بيئته وإكتشاف الصفات الملائمة للأشياء والأفكار وعلاقة بعضها ببعض.

الذكاء استعداد: يرثه الفرد عن أبويه وأجداده، ولذلك فان خاصية الذكاء تلازم الشخص طوال حياته، وتعد من الصفات الثابتة نسبيا في شخصية الفرد، وليس معنى هذا أن البيئة تؤثر في الذكاء، واستغلال هذا الموروث إلى أقصى درجات ممكنة بل أنها قد تكون عاملا مساعدا أو مثبطا للذكاء.

نمو الذكاء: أكدت نتائج اختبارات الذكاء أنه ينمو ويقف عند سن السادسة عشرة تقريبا، وهي نتيجة قد تكون مثيرة للدهشة إلى حد ما، فقد كان السن المعروف الذي يتوقف فيه الذكاء في سن الرابعة عشرة.

ثبات نسبة الذكاء: هل تظل نسبةالذكاء للفرد ثابتة؟ لم يتفق بعد علماء النفس على رأى قاطع فيها نظرا لأنهناك الكثير من العوامل التي تحول دون استخلاص نسبة ذكاء الفرد الواحد بشكل دقيق في مراحل النمو المختلفة، يمكن القول أن نسبة الذكاء تظل ثابتة في مختلف حياة الفرد.

توزيع نسبة الذكاء: دلت البحوث على أن توزيع نسب الذكاء في أي مجتمع إنساني يتبع المنحنى الإعتدالي.

الفروق بين الجنسين في الذكاء: جنس الطفل يؤثر في نشاطه العقلي، وذلك لسببين، أولهما أنه من المحتمل أن توجد روابط جنسية في الموروثات تختلف في تحديد أدوار كل من الجنسين، وما يرتبط من قدرات.

سمات الشخص الذكي: وتظهر هذه القدرة فيما يلي:

حدة الفهم وسرعته ودقته وصوابه أو سرعة البداهة.

القدرة على التعلم أو التحصيل والهضم والإستيعاب.

القدرة على التعامل مع المواقف الجديدة.

القدرة على التعامل مع المواقف الجديدة.

القدرة على الإدراك وخاصة إدراك العلاقات المجردة بين الأشياء والموضوعات والظروف والملابسات.

القدرة على فهم الرموز والتعامل بها كالرموز الرياضية أو الموسيقية.

القدرة على الإستفادة من الخبرات السابقة وتوظيفها أو استخدامها في المواقف الراهنة، وتوظيفها في معالجة المواقف الراهنة.

القدرة على أداء الأعمال التي تتسم بالصعوبة والتعقيد.

القدرة على الإبداع والإبنكار والأصالة والتجديد والطلاقة الفكرية، أي سهولة ورود الأفكار إلى ذهن الفرد.

(الحطماني،2018، 24-25)

قياس الذكاء:

يبدو أن الفرق ما بين الشخص الذكي والشخص الغبي، يتمثل في القدرة على حل المشكلات وعلى التصرف في المواقف الجديدة، أمّا أثر الذكاء فيظهر في سرعة الفهم والإبتكار والتركيز والتغلب على الصعوبات، وتوجد أنواع كثيرة من الإختبارات لقياس ذكاء الفرد، وتستخرج نسبة الذكاء بمقارنة العمر العقلي بالعمر الزمني للفرد وضرب الناتج في مائة، أي أن:

نسبة الذكاء= العمر العقلي على العمر الزمني في 100

مثال: أوجد نسبة ذكاء ثلاثة تلاميذ، العمر العقلي لكل منهم 8 سنوات بينما يبلغ العمر الزمني للأول 16 سنة والثاني 8سنوات والثالث 5سنوات.

الحل: باستخدام المعادلة السابقة يمكن حساب نسبة الذكاء للتلاميذ بالطريقة الآتية:

نسبة الذكاء للأول= 50وهي تدل على الضعف العقلي.

نسبة الذكاء الثاني= 100وهي تدل على الذكاء العادي.

نسبة الذكاء للثالث= 160وهي تدل على العبقرية.

ومما سبق يتبين أن تساوي العمر العقلي بالعمر الزمني يجعل نسبة الذكاء 100، أمّا إذا قل العمر العقلي عن العمر الزمني فإن نسبة الذكاء تكون أقل من 100.

الذكاء والتحصيل المدرسي:

نادرا ما نصادف نسبة ذكاء قدرها (20) أو أقل، والذين تقع نسبة ذكائهم في هذا المدى يكونون" معتوهين" ويعجزون عن التعلم. أمّا "البلهاء" فهم الأفراد الذين تقع نسبة ذكائهم ما بين (20–50) وهؤلاء تكون قدرتهم على التعلّم أو التكيف محدودة جدّا. ونسبة الذكاء للأفراد ما بين (50–70) يصنف تحتها مختلف درجات" التخلف العقلي". وتجدر الإشارة غلى ان الذين تكون نسبة ذكائهم ما بين صفر (0–70) تكون قدرتهم على اكتساب الوظائف العقلية المعقدة محدودة، كما أن ما يكتسبونه من التعلم قليل. وتعتبر نسبة الذكاء(75) الحد الأدنى الضروري للتحصيل المعقول في نواحي الدراسية النظرية، وهناك بعض الشواهد نؤكد على أن كثيرين تقع نسبة ذكائهم عند هذا القدر ولكلاهم يخفقون، وهذا يعود لأسباب إجتماعية ونفسية أو مرضية. أمّا دور الذكاء المتوسط، وهم الذين تتجمّع نسب ذكائهم حول(100) فهؤلاء يستطيعون احراز تقدم منتظم في الدراسة. ومن يمتلكون أكثر من هذه النسب هم اصحاب الذكاء العالي. وتدل الدراسات على أنه كلّما زادت نسبة الذكاء بوجه عام، كان ذلك أدعى إلى النجاح في الدراسات العالية. (تيقرين،2017، 85–86)

الفصل الرابع:الأسس الإجتماعية للتربية

التربية الناجحة يجب أن تعرف المجتمع الذي تتعامل معه، وتعيش فيه، أن تعرفه معرفة صادقة دون زيف أن تعرف الناس والقوى التي تحركهم، من تراث ثقافي وأسلوب حياة، لأن أي محاولة لحل مشاكل المجتمع، لا بد أن تقوم على فهم ذلك المجتمع.

1/4 التربية والمجتمع:

إختلف المربون على مر العصور في علاقة التربية بالمجتمع، فرأى فريق منهم وعلى رأسهم (أرسطو) أن التربية هي الوسيلة الوحيدة لإستقرار المجتمع، من حيث إنها تنقل تراثه من جيل إلى جيل، وبذلك تؤدي إلى إستمراره، بقيمة ونظمه الثابتة، وبقاء الأوضاع الإجتماعية فيه على حالها، وتعتبر هذه النظرية محافظة وتقليدية، ورأى فريق آخر وعلى رأسهم أفلاطون، أن التربية تعتبر وسيلة لإصلاح المجتمع وتحسينه وتقدمه وتطوره، وإن التربية هي التي تستطيع أن ترفع من شأن المجتمع، وليس هناك إصلاح حقيقي إلا إذا قام على أساس من تنشئة الأجيال المقبلة وتعتبر هذه النظرية تقدمية ومتطورة. ولا ريب أن النهضة التربوية التي تعمالعالم المتحضر اليوم، يرجع الفضل فيها بالدرجة الأولى إلى هذه النظرة التقدمية، وأن من يدرس سيرة حياة العباقرة والرجال الأفذاذ، يجد أن تجارب الحياة في المجتمع هي التي جعلت منهم أبطالا خدموا مجتمعاتهم وسارو بها إلى الامام نحو التقدم والتحضر.

ومما لا شك فيه، أن المجتمع مدرسة كبيرة، يتلقى فيها الفرد دروسا عملية كثيرة، قد لا يتيسر له أن يتلقاها في حياته من على مقاعد الدراسة العادية فمن المجتمع يكتسب الفرد ما لديه من السلوك، ولا يقف الأمر عند هذا الحد، بل أن الفرد يتلقى من المجتمع دروسا مختلفة الأنواع والصور، يصقل بها معارفه وخبراته المدرسية. وبما أن الحياة لا تنقطع بإنقطاع الفرد عن الذهاب إلى المذدرسة العادية، فان حياته في المجتمع، تعتبر عملية إستمرارية لحياته العامة، التي تصقلها التجارب على مر السنين.

وللمجتمع أهمية كبيرة في العملية التربوية، إذ في ضوء معرفة المجتمع ومكوناته ونضمه، يمكن لرجال التربية رسم مخططاتهم، ووضع سياستهم التربوية ،لأن هذه السياسة يجب أن تتمشى مع ظروف، وإمكانات وحاجات المجتمع وفي ضوء ثقافته، وكي تكون الخطة التربوية مناسبة للجماعة، ولنظام السائد في المجتمع، فان دراسة أي مجتمع أمر واجب قبل التخطيط التعليمي والتربوي، ووضع الخطط لأبنائه وأجياله اللاحقة.

ومنذ ظهرت الحياة والناس يعيشون في جماعات وتجمعات، مكونين بذلك مجتمعات ولم يسبق أن ورد في أي مرجع أن الإنسان كان يعيش بمفرده منعزلا عن باقي الناس، وقد وجدت بعض المواضيع التي كتبت عن التفكير الإجتماعي عند الصينيين، واليونان والرومان والعرب، وهذا التفكير عبارة عن دراسة لتكيف المجتمع وترابط أهله وتعاونهم مع بعضهم البعض، والعملية التربوية بالتالي تختلف باختلاف تكوين المجتمعات، وأنواعها وأصولها وعناصرها، فلكل مجتمع نظمه وقيمه وثقافته الخاصة به، هذه الثقافة تنعكس على أفراد المجتمع بواسطة العملية التربوية. (الطيطي،2014، 181-182)

2/4 مفهوم المجتمع:

المجتمع في اللغة هو مصطلح مشتق من الفعل جَمَع، وهي عكس كلمة فرق، كما أنّها مُشتقّة على وزن مُفتَعَل، وتعني مكان الاجتماع، والمعنى الذي يقصد بهذه الكلمة هو جماعة من الناس، وهذا رد على من يعتقد أنّها كلمة خاطئة ويقول إنّه ينبغي استخدام كلمة جماعة بدلاً منها، ويُسمّى العلم الذي يُعنى بدراسة المجتمع من جميع نواحيه بعلم الاجتماع. (منصور،2013، 187)

كل الفعاليات والأنشطة الإجتماعية، وخاصة منها التطوعية التي تقوم بها جماعة من الأفراد تهدف إلى تحقيق مصالح وأهداف وغايات مشتركة، وتشمل هذه الفعاليات المتنوعة التي ينخرط فيها المجتمع المدني تقديم الخدمات والمنافع، أو دعم التعليم والتربية، أو التأثير في السياسات العامة في البلاد. وتكون هذه الأنشطة فيإطار العمل السياسي الرسمي لنشر الأفكار حول هذا العمل السياسي، والتأثير في الفاعلين فيه. (العرباوي،2015)

وهناك عدة تعريفات للمجتمع منها :

1- هاري جونسون (H.Johnson)

"المجتمع: مجموعة من الناس تتميز بالخصائص الأربعة التالية: الثقافة الجامعة، والاستقلال، والتكاثر عن طريق الجنس، وإقليم الأرض المحدد".

2- جينز بيرج (Gins berg)

"تعبير عن كل صلة للإنسان بالإنسان، سواء أكانت هذهالصلة مباشرة أو غير مباشرة، منظمة أم غير منظمة، عن وعي أو بدون وصي، تتميز بالتعاون أم تتميز بالعداء".

3- يوبانك (E.Eubank)

يعرف المجتمع بأنه عبارة عن "مجموعة من الناس عاشوا وعملوا لفترة من الزمن بلغت من الطول ما مكنهم من تنظيم أنفسهم، واعتبار أنفسهم وحدة اجتماعية لها حدودها المعروفة".

نستنتج بأن المجتمع هو: "مجموعة من الناس لهم ثقافة مشتركة متميزة، تحتل حيزا إقليميا محددا، وتتمتع بشعور الوحدة، وتنظر إلى ذاتها ككيان متميز، ويشمل هذا الكيان بناء من أدوار وسلوك محدد تفرضه المعايير الاجتماعية. (تيقرين،2017، 97)

3/4 عناصر المجتمع وخصائصه:

إذا حللنا البناء الاجتماعي العام لأي مجتمع نجده يتكون من العناصر الأساسية التالية:

البيئة الطبيعية: وهي الإطار البيئي والجغرافي الذي يحدد المجتمع، أي مساحة الأرض التي يشغلها هؤلاء الأفراد، وتشمل كل ما في البيئة من أوضاع طبيعية من مناخ (حرارة، رياح، أمطار، تربة)، وتضاريس (جبال، سهول، وديان، سواحل وصحاري) وما نحويه من معادن وثروات طبيعية وما لكل ذلك من تأثير على حياة السكان وأنشطتهم الاقتصادية والاجتماعية المختلفة.

البيئة الاجتماعية: وهي المناخ الذي يعيش في ظله أفراد المجتمع، (تشمل المؤسسات الاجتماعية المختلفة، والجماعات، والتجمعات، والهيئات، والمشاريع المختلفة).

السكان: وهم مجموعة الأفراد الذين يشكلون الطاقة البشرية في المجتمع.

العلاقات الاجتماعية: وهي العمليات والتفاعلات الناجمة عن تفاعل الأفراد في البيئتين الطبيعية والاجتماعية.

النظم والمؤسسات الاجتماعية: وهي مجموعة الأجهزة التي تقوم بالنشاط الاجتماعي، وتحقيق الوظائف الاجتماعية.

أما خصائص المجتمع فتكون على النحو التالي:

- كيان عضوي في تطور مستمر.

- وحدة كلية اجتماعية واقتصادية مترابطة أساسها نشاط أفراد المجتمع وتفاعلاتهم.

- يتسم بخاصية تبادل أعضائه للمعاني والأفكار وأنماط السلوك والأدوات التي يتعاملون معها.

– يقوم على جهد كل أفراده ووحداته الاجتماعية الذين يرتبطون بأعمال مشتركة تحقق لهم الوجود الاجتماعي.

– قائم على تنظيم جهود أفراده في تنظيمات اجتماعية واقتصادية وتحديد الأدوار والمسؤوليات.

– تماسكه يقوم على ما بين أفراده من مصالح مشتركة، وانتمائهم إلى مجتمع واحد، والعمل من أجل مصلحته ككل والدفاع عنه. (تيقرين،2017، 98)

4/4 أشكال المجتمع:

هناك أشكال رئيسية للمجتمع،:

1/4/4: الجماعات الأولية:

الجماعات الأولية هي الجماعات التي يحتك الفرد بها وينتمي إليها، ومنها الأسرة، ومجموعة الرفاق (رفاق اللعب)، وهذه الجماعات الأولية هي جماعة صغيرة نسبيا، وتلعب دورا مهما في تشكيل الطفل وتحديد ملامحه الإجتماعية والثقافية .

2/4/4: المجتمع المحلي:

المجتمع المحلي هو تنظيم إجتماعي يتكون من مجموعة من الأسر والوحدات الإجتماعية الأخرى المتفاعلة فيما بينها، والمعتمدة على بعضها بعضا إعتمادا تبادليا، بغرض إشباع حاجتها اليومية .

وتختلف هذه المجتمعات فيما بينها، من حيث الكم والكيف، فبعضها صغير نسبيا، ويحتوي عددا محدودا من الأسر والوحدات الإجتماعية كمجتمع القرية أو البادية، وبعضها يحتوي آلافا من الوحدات الإجتماعية كمجتمع المدن الكبرى والعواصم، وهناك بعض المجتمعات المحلية التي تمتاز بدرجة عالية من التخصص كمجتمع الأطباء ومجتمع المهندسين وغيرهم، وبعضها الذي يحدد ضمن بيئة معينة، ومثالها المجتمعات المحلية التي تعيش حول آبار البترول، أو حول مناجم الفوسفات والبوتاس والحديد والفحم وغيرها، وهناك مجتمعات محلية أخرى لاتحدها بيئة معينة وإنما تنتقل من مكان إلى آخر طلبا للماء والكلأ، كما هو الحال في المجتمعات البدوية، وهناك أيضا مجتمعات محلية غلب عليها الطابع الثقافي أوالإقتصادي أو السياسي، فأصبحت مراكز ثقافية أو إقتصادية أو سياسية.

3/4/4: الهيئات الإجتماعية:

الهيئة الإجتماعية هي مجموعة متآلفة من الأفراد يجمعهم نظام خاص، ويؤدون خدمة معينة ومن أمثلة ذلك الأحزاب السياسية والأندية، والجمعيات (الجمعيات الخيرية، والجمعيات التعاونية) إلخ.

(الطيطي وآخرون،2014، 190)

5/4 الأسس الإجتماعية:

هي القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهج وتنفيذه وتتمثل في التراث الثقافي للمجتمع والقيم والمبادئ التي تسوده والحاجات والمشكلات التي يهدف إلى حلها والأهداف التي يحرص على تحقيقها. وهذه القوى تشكل ملامح الفلسفة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات وفي ضوئها تحدد فلسفة التربية التي بدورها تحدد محتوى المنهج وتنظيمه وإستراتيجيات التدريس والوسائل والأنشطة التي تعمل كلها في إطار متسق لبلوغ الأهداف الاجتماعية المرغوب في تحقيقها

وهذه القوى تشكل ملامح الفلسفة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات, وفي ضوئها تحدد فلسفة التربية التي بدورها تحدد محتوى المنهج وتنظيمه واستراتيجيات التدريس والوسائل والأنشطة التي تعمل كلها في إطار متسق لبلوغ الأهداف الاجتماعية المرغوب في تحقيقها.

فدور المنهج هو أن يعكس مقومات الفلسفة الاجتماعية يحولها إلى سلوك يمارسه التلاميذ بما يتفق مع متطلبات الحياة في المجتمع بجوانبها المختلفة, ولما كانت المدرسة بطبيعة نشأتها مؤسسة اجتماعية أقامها المجتمع من أجل استمراره وإعداد الأفراد للقيام بمسؤولياتهم فيه, فمن الطبيعي تتأثر بالمجتمع والظروف المحيطة به، ومعنى ذلك أن القوى الاجتماعية التي يعكسها منهج ما في مدرسة ما إنما هي تعبير عن المجتمع في مرحلة ما, ولذلك تختلف المناهج من حيث الشكل والمنطق من مجتمع لآخر تبعاً لتباين تلك القوى.

تمكين المتعلم العربي من فهم ذاته الاجتماعية، وفهم وطنه العربي وديناميكية تطوره، ومشاكله وتحدياته الاجتماعية بموضوعية وواقعية ونظرة متفائلة، وفي سياق ذلك تمكين المتعلم العربي من فهم أسرته وبيئته المحلية متدرجاً لفهم وطنه والعالم، مع تنمية القدرة لفهم الحضارات والمجتمعات الأخرى في العالم، ومع تأكيد الإحساس بالانتماء للآخرين وقبول اختلافهم وخصوصياتهم الثقافية والتعامل الإيجابي معهم .

تأكيد بناء قدرات ومهارات اجتماعية من أهمها :

. تنمية الاتجاه الاجتماعي نحو حب العمل والإخلاص فيه، وإدراك ضرورته لحياة الفرد وأسرته ووطنه.

. تنمية الاتجاه الاجتماعي الإيجابي نحو العمل اليدوي والمهني لاكتساب مهاراته الأساسية وضرورته لحياة العصر الحديث .

. تنمية الاتجاه الاجتماعي للاعتماد على النفس والقدرة على العمل مع الآخرين والتعاون معهم لإنجاز هذا العمل.

. خلق الحافز لقبول التغير والتجديد الاجتماعي في العادات والتقاليد والأعراف الاجتماعية التي لم تعد تتفق وحياة العصر الحديث أو التي تعيق النمو والتنمية الاجتماعية والاقتصادية.

. تنمية وتأكيد الاتجاه الاجتماعي لقبول المساواة بين الرجل والمرأة ومشاركتها في الحياة الاجتماعية، في إطار من ثوابت وقيم الثقافة العربية الإسلامية الصحيحة، ونبذ النظرة إلى المرأة على أنها أقل مكانة من الرجل.

تطوير إستراتيجية التربية العربية بما يحقق تأكيد المبادئ التالية:

. تكوين إنسان معتز بأنه عربي ومسلم أو مسيحي من أبناء الأمة العربية .

. تكوين إنسان معتز بكرامته وذاته الفردية والاجتماعية .

. تكوين إنسان يقبل الاختلاف الاجتماعي والثقافي ويحترم الآخرين في أسرته ومجتمعه والعالم، وله القدرة على التعايش والتعامل معهم بروح إيجابية بناءة.(https://fac.ksu.edu.sa/aalabbad/course-material/76383)

6/4 المؤسسات التربوية في المجتمع:

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 :

1/6/4: الأُسرة (المنزل) :

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 الكثير 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 :

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

ب) تحقيق عوامل السكون النفسي والطمأنينة لجميع أفراد الأسرة حتى تتم عملية تربيتهم في جوٍّ مُفعمٍ بالسعادة بعيداً عن القلق والتوتر والضياع . ويأتي ذلك تحقيقاً لقوله تعالى : " وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجاً لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُون" (سورة الروم : الآية رقم 21)

ج) حُسن تربية الأبناء والقيام بواجب التنشئة الاجتماعية الإيجابية ، والعمل على صيانة فطرتهم عن الانحراف والضلال ، تحقيقاً لقوله صلى الله عليه وسلم :" كُلُّ مولودٍ يُولدُ على الفطرة فأبواهُ يُهوِّدانِهِ ، أو يُنصِّرانِهِ ، أو يُمجِّسانِهِ " (رواه البخاري) .

د) 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 .

هـ) 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 .

و) 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 المنزلة 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. (عبد الله وقلي،بدون سنة،170-173)

2/6/4: المدرسة:

هي ثاني عوامل الاجتماعية للطفل ولها دور جديد مبني على دور الأسرة.

والمدرسة بيئة تربوية مقصودة، ولم تكن الإنسانية في عهودها الأولى تعرف المدرسة إذ طانت تربية الفرد بعد دور الأسرة متروكة للحياة تصيرها كيف تشاء ولكن الحياة نفسها تتطور وتتشعب نواحيها وتضيف لكل جيل على سابقه تقدما جديدا.

ومع تطور العلوم والفنون والطباعة، عجزت الأسرة عن مواصلة تربية الفرد بعد أن يكبر ويصبح ناشئا يقف على أبواب المجتمع وهنا ظهر دور المدرسة كإطار إجتماعي مقصود.

وقد مرت فكرة المدرسة بمراحل كثيرة وأطوار متنوعة على مدى العصور وتأثرت في تطورها بالبحوث العلمية حتى وصلت إلى ميدان علم النفس فنشأ علم جديد يسمى علم النفس التربوي وعلى أساسه الآن تقوم المدرسة الحديثة.

المدرسة الحديثة غير المدرسة التقليدية التي سبقتها في أثناء مراحل التطور، فالمدرسة التقليدية كان همها الأول تلقين المعلومات وحشو الأذهان بالمعارف، والإهتمام بالمادة العلمية والكتب التي تدرس، فلما ظهرت المدرسة الحديثة غيرت طرق التعليم على أساس تربوي سليم، فلما ظهرت المدرسة الحديثة غيرت طرق التعليم على أساس تربوي سليم، جعلت همها الأول الطفل قبل المادة والكتاب، وسلكت طريقا آخر في إعداد المناهج تبعا لمراحل النمو، وتغيرت طرق التدريس، ووضعت التلميذ في موضعه المناسب من العملية التربوية وتوافقت مع طبيعته الإنسانية، وراعت الفروق الفردية بين التلاميذ وغيرت مفهوم النشاط المدرسي فجعلته نشاطا داخل المنهج مصاحبا له ومتكاملا معه وحققت الإتجاه السليم لوجهة النظر النفسية عن الطفل وهي أن تربيته الحقة لا تقتصر على نواحي كسب المعلومات والمعارف، بل نتناول أيضا رغباته وميوله وإستعداداته وجوانبه الروحية والجسمية والخلقية والإجتماعية.

المدرسة هي الإدارة التي تعمل مع الأسرة على تربية الطفل، لأن إمكانات الأسرة لا تسمح لها بالإشراف المستمر على تربية الطفل طوال فترة الطفولة ثم المراهقة وما بعدها فهي تنوب عن الأسرة بل وعن المجتمع أيضا في القيام بهذه الرسالة.

فالمدرسة مؤسسة إجتماعية وظيفتها التربية والتعليم، وهي بذلك تتميز في وضوح عن الوسط الإجتماعي الذي نعيش فيه، وتتوافر فيها كل الوسائل التي تعد الناشئين لكي يصبحوا مواطنين صالحين، قادرين على التكيف مع البيئة فاهمين لروح العصر قادرين على المشاركة في التراث الحضاري القديم والحديث والحياة في المدرسة يجب أن تكون واقعية تربط حياة الطفل فيها بحياته في البيت وفي البيئة حتى لا يحدث إنتقال مفاجئ للطفل من حياة إلى حياة، إذ تعمل المدرسة على تبسيط الحياة الإجتماعية الراهنة وتستعرض ألوان النشاط المختلفة أمام الطفل بطريقة تدريجية تمكنه من المساهمة في الحياة الإجتماعية من حوله.

للمدرسة مقومات ومميزات تحدد شخصيتها بالنسبة لغيرها من المؤسسات الإجتماعية فهي إطار إجتماعي يضم أفراد معينين هم المدرسون والتلاميذ، وقد زود بأدوات وتجهيزات ومناهج وبرامج ونظام إداري تربوي، وتقوم فيها حياة إجتماعية أساسها التفاعل الثقافي وتتميز عن العالم الذي يحيط بها بالروح التي تسودها وهي

الشعور بالإنتماء والإرتباط بها وإن من يعملون بهما جزء منها، وأنها موطن هام لكثير من العلاقات الإجتماعية. (صالح وميخائيل،2006، 58-59)

7/4 وظائف الأسرة التربوية:

الوظيفة النفسية الوجدانية:

وهي وظيفة أساسية ووظيفة الوحيدة تقريبا التي لا يمكن لأية مؤسسة أخرى تأديتها مكان الأسرة وتتمثل في صقل وتنمية الهوية الفردية المرتبطة بالهوية العائلية التي تضمن السلامة النفسية والطاقة المسهلة لمواجهة التجارب الجديدة. إن الحب الوالدي يتعدى الشعور بالسعادة بالتواجد مع الأطفال ليشمل قيمة العلاقة والموقف اتجاه الآخر والاستعداد بالتضحية بجزء من طاقاتنا ومن شخصيتنا لاسعاد الآخر والشعور بالراحة؛ إنه أساس العلاقة العاطفية والركيزة التي يتم من خلالها تأدية الوظائف الأخرى بسهولة وبفعالية.

من خلال هاته الوظيفة الوجدانية، تحافظ الأسرة على تقدير الأطفال لذواتهم وتمنحهم الحماية اللازمة للنمو بشكل نفسي سليم في إطار المجتمع، وهي تعمل أيضا على إمداد أفرادها بالاتجاهات والانفعالات إزاء المواقف والسلوكيات. كما تمثل الأسرة موقعا مفضلا لاستثمار العلاقات الحميمية الضرورية للصحة والسلامة النفسية للأفراد. إن الطريقة التي يظهر الآباء حبهم لأطفالهم وحب بعضهم لبعض تمثل أهمية كبيرة خاصة إذا ما علمنا أن هذا ما يحدد المناخ العاطفي الوجداني للعائلة، فكل صراع دائم بين فرد أو عدة أفراد خاصة ما بين الأب والأم قد يولد ضغطا سلبيا يمكنه أن يؤدي إلى فوضى عائلية.

الوظيفة التربوية التعليمية:

تظل تربية الطفل الهدف الأولي للآباء ومن الوظائف الأساسية للعائلة كما أن مهمة التعليم ونقل القيم لم تختلف لكن لم تبق هدفا في حد ذاته. تتمثل هاته الوظيفة في وضع حدود للسلوكات والمعارف والعلاقات وتعني كذلك مراقبة ما إذا كانت هاته الحدود يتم احترامها. إن تطور المقاربات والأساليب التربوية جعل الأباء يتحولون إلى مرافقين أكثر منهم الى مرشدين فلم يعودوا يهدفون إلى المراقبة مثلما كانوا في السابق، حيث أنه منذ بداية المراهقة يتقبل الأباء فكرة البناء الذاتي من خلال التعاقب ما بين الانتماء العائلي والانتماء إلى جماعة الرفاق. غير أن هاته المعايير الجديدة لم تمح الاختلافات ما بين العائلات؛ ففي بحث قام به كيلرهاس، Kellerhals ومونتاندن، Montandon (1991) تم تمييز ثلاثة أساليب تربوية عائلية على أساس الأهداف والطرق والأدوار التربوية وطريقة توسيط التأثيرات الخارجية للمدرسة والتلفزة وجماعة الرفاق وهي: الأسلوب التسلطي، الأسلوب المفاوض، الأسلوب الحميمي، تتبلور هاته الأساليب الثلاثة مقاربات فلسفية التي تقضي إلى ممارسات تربوية متناقضة، فبالرغم من إنتشار المتنامي للمقاربة التربوية القائمة على المفاهيم النفسية الحديثة، تبقى الاختلافات ما بين العائلات عميقة في هذا المجال حيث تتجاهل الكثير منها المعايير التربوية الحديثة.

أما بالنسبة للوظيفة التعليمية، فبالرغم من استحواذ المدرسة على هذه الوظيفة نظرا لتعقد الحضارة وتشعب المعارف، تبقى العائلة الورشة الابتدائية للثقافة والتعليم، فيها يتعلم الطفل أبجديات الحياة المتحضرة وتبقى الورشة الأكثر أهمية حتى في السنوات الأولى لحياة الطفل. في هذا الصدد يذكر جاك بيشو Jacques Jacques BICHOT أن العائلة تتواجد في عمق السيرورة التربوية فقبل المدرسة وأثناء المدرسة وبعد المدرسة توجد العائلة ويضيف أنه يتوجب على العائلة تحمل هاته المسؤولية وإيصال أبنائها نحو سن الرشد وتحمل مسؤولية معالجة المظاهر التحتية للتربية خاصة فيما يتعلق بتعلم المعارف المدرسية والتكوين المهني كما يتوجب عليها عدم التخلي عن مسؤولية مراقبة السير الحسن للعمليات ودفع الطفل وبعد ذلك المراهق نحو التعلم وتشجيعه ومتابعته وبعد ذلك عندما يكبر مساعدته على توجيه ذاته.

ما لا يمكن إنكاره أن النجاح أو الفشل التعليمي يرتبطان بشكل كبير بالعوامل المتعلقة بالحافز الدراسي ومستوى طموحات الأباء ومواقفهم إتجاه التربية والتعليم، حسب روكلن، برنساتين في وسط مثقف يجد المعلم صداه واستمراريته من خلال النشاطات والحوارات العائلية التي تحضر الطفل للنشاطات الدراسية .فلا نجد إنقطاعا ولكن العكس تبادل واستعمال اللغة الواحدة بينما في الوسط غير المثقف يكون التحفيز على الدراسة قليلا وغير مرضي.

الوظيفة الأخلاقية الدينية:

تشكل القيم الإيمانية والقيم الأخلاقية اللبنات الأساسية في حياة الأفراد والأسر، يقصد بالقيم الإيمانية أنها المبادئ والأحكام والأصول الثابتة التي تحكم عقيدة المسلم، وتمثل الدستور الذي يحكم علاقته بربه، ويقصد بالقيم الأخلاقية السجية العادات الفطرية السوية التي ترافق الإنسان في أعماله وتصرفاته وعلاقاته مع الناس، وتعتبر الأخلاق الإسلامية من الثوابت، وتنمى في ضوء القيم الإيمانية، وهي قرينتها في المجال التربوي، فالقيم الإيمانية الصادقة تقود إلى قيم أخلاقية حسنة.

تستطيع الأسرة بما لها من رصيد ثقافي ضخم، وما تملكه من قيم تربوية أن تكسب الطفل وتوجهه لاكتساب التراث الثقافي والقيم التربوية التي يعايشها ومن أهمها الصدق والأمانة.

حيث يمثل الأباء نماذج حية يقتدي بها الطفل ومن خلالها يكتسب ويستبطن القيم الأخلاقية والدينية التي تسهل عليه عملية إندماجه الاجتماعي، فالأباء هم من يوصلون لأبناءهم مفاهيم الخير والشر والحدود السلوكية وطريقة تصور ماهو قانوني وأخلاقي وما هو غير ذلك، يمثل كل هذا قاعدة السلطة التي يمثلونها مما يجب الاشارة إلى أن الأباء لا يتمكنون من أداء هذا الدور إلا إذا توفر شرطان ضروريان يتمثل الشرط الأول في ضرورة تمكنهم من وضع حدود لرغباتهم وتحديد للممنوعات وتنظيم سلوكاتهم والشرط الثاني يتمثل في النظام القيمي للأباء الذي يجب أن يتماشى ويستمد شرعيته من المجتمع ويتم تقبله من طرف الأبناء

في هذا السياق، لقد اتفقت جل الأبحاث النفسية الاجتماعية على دور الأسرة وخاصة الأب في تفتح الوعي الأخلاقي لدى الطفل وتشكل الطبع،**(فالون كاموس)** يقولها بوضوح أنه بعد فترة التكافل، العاطفي يأتي فيه الوقت الذي يتسع فيه الأفق الاجتماعي للطفل ليشمل الأفراد الآخرين أين يكون دور الأب مميزا".

الوظيفة الاجتماعية:

تبقى العائلة الإطار الأكثر أهمية لايصال القيم بمعنى المثل العليا الجماعية التي تلعب دورا محددا في تشكيل الشخصية وتشكيل الهوية الجنسية، فهي تعمل على تعليم كل فرد من أفرادها كيفية الاندماج داخل المجتمع وكيفية تقبل المسؤوليات.

فمن خلال سيرورة التنشئة الاجتماعية يكتسب الفرد ويستبطن المعايير وقيم المجتمع الذي ينتمي إليه مثل القيم المرتبطة بالمهن وبتوزيع الأدوار وبالمعتقدات الدينية والسياسية... الخ ، كما تعمل العائلة إضافة لذلك على توصيل الأطفال الميراث الاقتصادي والثقافي والروابط العاطفية التي بدورها تشارك كذلك في تنشئة الأفراد، يمكننا أن نقول أن الوظيفة الاجتماعية تتمثل في إعطاء الصفة الاجتماعية للطفل بعدما كان كائنا بيولوجيا فقط.

مما يجب التأكيد عليه أن القيم التي يتم تلقينها للأطفال تختلف من طبقة إجتماعية لأخرى، فالكثير من الأعمال أظهرت أن الأباء الطبقات الشعبية يعملون على تلقين أطفالهم بصفة أساسية النظام والنظافة وحسن الخلق والطاعة بينما يلقن أباء الطبقات العليا قيم التحكم في الذات وإحترام الآخر والاستقلالية والإبداع

وتشير Martine Ségalen أنه ابتداءا من سنوات الخمسينات والستينات من القرن الماضي، أظهرت الدراسات الاجتماعية في الولايات المتحدة الأمريكية أن البيئات البرجوازية تحبذ بصفة أكثر قيم التحكم في الذات بينما تؤكد البيئات العاملة على قيم الانصياع والنظافة أكثر من تأكيدها على قيم الاستقلالية والتخيل ...باختصار إن البيئات الغنية والطبقات المتوسطة تعمل على تنشئة أطفال مستقلين ومسؤولين على ذواتهم بينما تعمل العائلات الفقيرة على تشجيع لدى أطفالها الانصياع للقواعد الخاصة بالتكيف وللمقتضيات الخارجية؛ فبالرغم من التقارب الحالي ما بين النماذج التربوية التي إتجهت حاليا نحو علاقة حوار مع الطفل فان ذلك لم ينعكس على ممارسة التنشئة الاجتماعية وعلى إختلافها باختلاف البيئات الاجتماعية.(زروالي،ياسين،2014)

ويرى (الطيطي وآخرون،2014، 199) أن هناك عدة وظائف تربوية للأسرة، كانت ولا تزال مجال إهتمام رجال الفكر والتربية على مر العصور، وهي:

-التربية الجسمية أو الجسدية: وتظهر في حفاظ الأسرة على بقاء الطفل، وذلك عن طريق تهيئة طعامه وشرابه، والإعتناء بصحته وملبسه ومأواه، كما تربي لديه عادات صحيحة وعادات عامة.

-التربية العقلية: وذلك بالإعتناء بالمؤثرات التي يمكن أن تعطل أو تؤثر بالعقل، سواء أثناء الحمل أو بعد الولادة، ويكون الإعتناء أيضا بتنمية القوى العقلية، وتنشيط التفكير، وتغذية الفكر وتدريبه على حل مشكلاته.

-التربية الخلقية: وذلك بأن تعلم الأسرة أفرادها الصغار كيف يعيشون حياة فاضلة تتناسب مع قيم وخلق مجتمعهم، وتعريفهم بما لهم وما عليهم، ماهي واجباتهم نحو الآخرين، وماهي حقوقهم.

-التربية الإجتماعية: يكون ذلك بتعليم الأبناء في الأسرة كيف يتعاملون مع أقرانهم تعاملا صحيحا، وعدم التدخل فيما لا يعنيهم من أمور الآخرين، وإحترام رأي الغير، والموازنة بين حقوقهم وواجباهم، ومعرفة ما لهم وما عليهم.

-التربية الدينية: ذلك بان ترشد الأسرة أفرادها، وتوجيههم نحو عقيدتهم، وتعلمهم أداء العبادات المطلوبة منهم، والتقرب إلى خالقهم، وتعرفهم بدينهم والعمل بما أمر به الخالق، والإبتعاد عما نهى عنه.

-التربية الترويحية: هذا يعني أن على الأسرة يقع تعليم الأبناء التمتع بأوقات الفراغ، وإستغلاله بما يفيد من أنواع اللعب،الذي ينمي لدى الأطفال بعض القدرات الهامة في حياتهم العامة.

قائمة المراجع

1- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين بن مكرم(2007). **لسان العرب**، دار المعارف: مصر.

2- أحمد، محمد الدغشي(2017). **نظرية المعرفة في القرآن الكريم وتضميناتها التربوية**، مركز الكتاب الأكايمي:عمان.

3- أحمد، محمد الطيب(1999). **أصول التربية**، الطبعة الأولى، المكتب الجامعي الحديث: الأزيطة، الإسكندرية.

4- أخليف، يوسف الطراونة (2004). **أساسيات في التربية**، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله.

5- أيوب، دخل الله(2015). **علوم التربية تاريخها، فلسفتها، مناهجها**، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية: بيروت.

6- إسراء، ايمان حسين، التربية المقارنة تاريخها ومراحل تطورها، الخميس 02 ديسمبر 2010, 2:19 https://esraa-2009.ahlamountada.com/t4937-topic#bottom

7- تيسير، الآلوسي وميساء، أبو شنب(2015). **تكنولوجيا تعلم اللغة العربية**، الطبعة الأولى، مركز الكتاب الأكاديمي: عمان.

8- حايد(2020). **أعمال موجهة مدخل الى علوم التربية**، جامعة أبو القاسم سعد الله: الجزائر.

9- حسن، عبد الرازق منصور(2013). **بناء الإنسان بين النظر والعمل**، الطبعة الثانية، أمواج للنشر: عمان، الأردن.

10- حورية، جميلة تيقرين(2017). **مطبوعة مدخل إلى علوم التربية**، جامعة الجيلالي ونعامة: خميس مليانة.

11- خالد، محمدأبو شعيرة(2009). **المدخل إلى علم التربية**، الطبعة الأولى، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع: عمان، الأردن.

12- سعدت، محمود فتوح محمد(بدون سنة). **إضطراب نقص الإنتباه المصحوب بفرط النشاط صعوبات التعلم النمائية**، شبكة الألوكة. www.alukan.net

13- سلوى، مسعود الحطماني(2018). **الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الزواجي**، الطبعة الأولى، مركز الكتاب الأكاديمي: عمان.

14- طارق، عبد الرؤوف عامر(2011). **المواطنة والتربية الوطنية اتجاهات عالمية وعربية**، الطبعة السادسة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع: القاهرة..

15-عبد الحليم، مزوز، علي، فارس، عقيلة، ريغي وآخرون(2019). **المرجع الشامل في علوم التربية**، الطبعة الأولى، دار الإرشاد للنشر: الجزائر.

16- عبد الغني، محمد إسماعيل العمراني(2014). **أصول التربية**، الطبعة الثانية، دار الكتاب الجامعي: صنعاء، الجمهورية اليمنية.

17- عبد القادر، لورسي(2013). **المرجع في علوم التربية**، الطبعة الأولى، جسور للنشر والتوزيع: الجزائر.

18- عبد الله ،الدائم(1974). **التربية عبر التاريخ**، الطبعة الخامسة، دار العلم للملايين: بيروت، لبنان.

19- عزيز، العرباوي(2015). **مفهوم المجتمع المدني عربياً وإسلامياً**، مجلة دراسات، اتحاد كتاب وأدباء الإمارات: دبي، العدد41، ص 163- 172.

20- عواطف، محمد محمد حسانين(2020). **سيكولوجيا التعلم نظريات عمليات معرفية قدرات عقلية**، المكتبة الأكاديمية: القاهرة.

21- غادة، شريف عبد الحمزة الشيخ(2011). **معنى التربية وأهدافها**، جامعة بابل: العراق.

22- فايز، مراد مينا(2011). **توجهات في الدراسة والبحث التربوي في مجال المناهج**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

23- فتحي، حسن ملكاوي(2020). **الفكر التربوي الإسلامي المعاصر (مفاهيمه ومصادره وخصائصه ووسبل إصلاحه)**، الطبعة الأولى، المعهد العالي للفكر الاسلامي: الأردن، عمان.

24- فتحي، ذياب سبيتان، حسن، محمد وهدان(2010). **مفاهيم وأساليب تدريس التربية الإسلامية**، الطبعة الأولى، دار الجنادرية للنشر والتوزيع: عمان.

25- كماش، يوسف لازم، حسان، عبد الكاظم جليل(2018). **سيكولوجيا التعلم والتعليم**، الطبعة الأولى، دار الخليج للصحافة والنشر: عمان، الأردن.

26- كمال، عبد الله، عبد الله، قلي(بدون سنة). **مدخل إلى علوم التربية**، الجزائر.

27- لطيفة زروالي، آمنة ياسين(2014). وظائف الأسرة الجزائرية، واقع الممارسات التربوية، مجلة دراسات إنسانية وإجتماعية، جامعة وهران: الجزائر، العدد(4)، ص 137-167

28- ماجدة، محمود صالح، إملي، صادق ميخائيل(2006). **مدخل إلى العلوم التربوية في رياض الأطفال**، عالم الكتب: القاهرة، مصر.

29- ماهر، إسماعيل الجعفري(2018). **الفكر التربوي العربي الإسلامي في أصول التربية**، الطبعة الثانية، دار اليازوري العلمية: الأردن.

30- محمد، الطيطي، منير، عريفج، صالحة، خطاب، وآخرون(2014). **مدخل إلى التربية**، الطبعة الخامسة، دار المسيرة: عمان.

31- محمد، سليمان جرادات، سارة، عارف الشيخ (2017). **الموجز في أصول التربية الاسلامية**، دار الخليج: عمان.

32- محمد، عمر علي العامري(2017). **مدخل الى التربية المقارنة**، الطبعة الأولى، المعتز للنشر: عمان.

33- محمد، قاسم علي قحوان(2016). **إضاءات في أصول التربية**، الطبعة الأولى، دار غيداء للنشر والتوزيع: عمان.

34- محمود الفرماوي، تطور مفهوم تكنولوجيا التعليم
http://kenanaonline.com/users/elfaramawy/topics

35- مصطفى نمر دعمس(2009). **تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم**، الطبعة الأولى، دار غيداء للنشر: عمان، الأردن.

36- مهنى، غنايم(2019). **التربية المقارنة ونظم التعليم**، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي للنشر: القاهرة.

37- ميثم، محسن كاظم الكلابي(بدون سنة). **أصول التربية**، جامعة الكوفة: العراق.

38- نبيل، عبد الهادي(2020). **مقدمة في علم الإجتماع التربوي**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع: الأردن، عمان.

39- نبيل، محمود الصالحي(2012).**استرتيجيات الإدارة المدرسية في ضوء الاتجاهات المعاصرة**، الجنادرية للنشر: الأردن.

40- -نوار سامية، ملخص دروس مقياس التربية المقارن، ل2-ع-التربية-التربية-المقارنة-www.univ-oeb.dz ›

41- هالة، سعيد أبو العلا(2016). **مدخل في العلوم التربوية**، مكتبة بستان المعرفة: الإسكندرية.

42- همام، بدراوي زيدان ومحمد، فتحي شاكر (2003). **التربية المقارنة المنهج والأساليب والتطبيق**، الطبعة الأولى، مجموعة النيل العربية: القاهرة.

43- وائل، سليم الهياجنة ،عمر، محمد أبو جليان(2016). **مقدمة في التربية**، الطبعة الأولى، دار المعتز للنشر: عمان، الأردن.

44- عبد الله، بن حمد بن ابراهيم العباد، الاسس الأجتماعية، جامعة الملك سعود.
https://fac.ksu.edu.sa/aalabbad/course-material/76383

45- النظريات http://www.mawred.net/2017/06/blog-post_28.html

46- https://mawdoo3.com.

47- ar.wikipedia.org