

جامعة حماة

كلية التربية

أملية مقرر التربية العامة

لطلاب السنة الأولى /معلم صف

القسم الثاني والثالث

مدرس المقرر: د. محمد مرزا

العام الدراسي: 2021/2020

الفصل الأول

التربية البدنية

١ - تمهيد :

كانت التربية البدنية تشغل مكانا مرموقا في حضارات قديمة كال يونانية والرومانية وغيرها ، ولدى العرب وغيرهم في العصور الوسطى حيث التدريب على الفروسية و قتال السيف وما يتطلبانه من أجسام قوية مرنة ماهرة . ولئن ظهرت بعض الاتجاهات في العناية بتربية الفكر واغفال تربية الجسد ، فإن هذه الاتجاهات لم تقض على نزعة الاهتمام بالجسد وتربيته الى جانب العقل وتربيته ، ولم تحل دون انتشار الاهتمامات الصحية والرياضية انتشارا عالميا ، كان ذا أصداء هامة في التربية النظامية وغيرها من أشكال التربية المعاصرة ، فأصبحت التربية البدنية تحتل مكانا ونصيبا مرموقا في مناهج التعليم وأنشطة مؤسسات التربية المدرسية وغير المدرسية ، واتسع موضوعها فأصبح يشمل التربية الصحية والرياضية وعناصر أخرى .

٢ - أهمية وأهداف التربية البدنية :

٢ - ١ - الهدف الاول للتربية الجسدية جسدي فهي تهدف الى توجيه النمو الجسدي بحيث يأخذ منحى الصحة والقوة والمهارة ، فتزداد مقاومته للأمراض ، واتقاؤه منها ومن الاصابة بالعلات ، والشفاء من الامراض والعلات

التي أتت مع الولادة أو حصلت بعدها ، وتزداد قدرته على ممارسة الأنشطة والاعمال التي تعتمد على القوة الجسدية أو على المهارة اليدوية أو الجسدية ، ان الرياضة بما تتضمنه من ممارسة للفعاليات الجسدية ، تنمي العضلات وتزيد مقاومتها كما تزيدها سرعة في الحركة ورشاقة واحكاما ، وان حسن سير الجهاز العضلي يساعد على انجاز عمليات الهضم والتنفس والدوران . وتنعكس هذه الأنشطة على الصحة العامة فتخفض معدل الدفیات وتطيل العمر .

٢ - ٢ - تساعد التربية البدنية على النضج الانفعالي . فالتربية الرياضية تعود المتعلم الصبر والتحكم بالانفعال والعواطف ، ونمو الصفات الرياضية تضم في جملة معانيها اتجاهات غيرية تجعل الرياضي يقبل النتائج أيّاً كانت ، وهذا معناه أنه بلغ مرحلة الضبط الانفعالي لذاته ، وان ارادته قد نمت وأصبح قادرا على مغالبة أهوائه واندفاعاته واخضاعها لاحكام العقل .

من ناحية أخرى يساعد النمو الجسدي السليم السوي على شعور من يتمتع بذلك النمو بالارتياح الجسدي والنفسي ، فيزداد اطمئنانه على صحته وثقته بذاته الجسدية ، كذلك يساعد الاهتمام بالتربية الصحية والرياضية لذوي العاهات على تحسين استجاباتهم الانفعالية واستقرارهم النفسي .

٢ - ٣ - تساعد التربية البدنية على انماء الوظائف الفكرية ، مما يعزز عمل التربية الفكرية . فالعناية بالجسد وتحسين صحته ونموه يساعد في تنشيط الاعمال الفكرية . ولا تخفى العلاقة بين الجسد والنشاط الفكري ، ولا سيما تأثير الاول في الثاني . والالعب الرياضية تنشط بعض الوظائف الفكرية كالانتباه والادراك والمحاكمة وتساعد على نموها . ان اللاعب يستخدم قواه الجسدية والعقلية ليحقق انتباها دقيقا وادراكا سريعا ومحاكمة سليمة وبالتالي سلوكا حركيا ماهرا ، وبدون عمل هذه الوظائف مجتمعة متكاملة يصعب تحقيق السلوك الرياضي الملائم . ان الامثلة على ذلك كثيرة ومتوفرة في أية لعبة الكرة السلة أو القدم أو غيرها . ثم ان من شأن هذا الاستخدام النشط الفعال للوظائف

الفكرية وما وراءها من قدرات عقلية ، أن يسهم في تنمية هذه القوى وما تؤديه من وظائف واستجابات .

٢ - ٤ - تسهم التربية البدنية في تحسين التكيف الاجتماعي عن طريق تنمية العادات الاجتماعية التكيفية ، كالتعامل مع الآخرين وتقبلهم ، أصدقاء كانوا أم خصوما ، والنظام والانضباط . اذ تنمو هذه العادات من خلال الألعاب الرياضية الجماعية والمباريات والرحلات ، وعن طريق تنمية القدرات الجسدية والمهارات الحركية ، ويساعد هذا النمو على تمكين أصحابه من ممارسة الأعمال اليدوية بصورة أفضل . فكثيرة هذه الأعمال التي تتطلب القوة الجسدية أو المهارة اليدوية أو كليهما ، نجدها في الزراعة كما نجدها في الحرف والصناعات والخدمات والأعمال العسكرية ، ولئن كان الاعتماد على الآلة قد خفض الحاجة الى القوة الجسدية ، فانه لم يستغن عنها ، كما لم يستغن عن المهارة اليدوية أو المرونة الجسدية . فاذا أضفنا أهمية تحسين الصحة البدنية في تخفيف معدلات الوفيات والأمراض بين السكان ، وإطالة أعمارهم ، نصل الى دور للتربية البدنية لا يقتصر على تحقيق التكيف الاجتماعي للفرد بل يتعداه الى تحسين العمل والإنتاج والأحوال السكانية ، وإذا أضفنا فوائد الانشغال بالرياضة في ملء أوقات الفراغ نصل الى تقدير أهميتها في التصريف الناجح لفراغ الشباب .

٢ - ٥ - تحقق التربية البدنية أهدافا خلقية ، فالتدرب على التعب وعلى تقبل نتائج النجاح أو الفشل في المباريات ينمي الصبر ، وتمارين الجرأة والمهارة تنمي الشجاعة والعزم ، والألعاب الجماعية تنمي التعاون والصدق ، والتنافس الرياضي تنافس شريف ولا سيما في الألعاب الجماعية حيث يصبح الهدف نصرة الفريق والتضحية وإنكار الذات في سبيل الجماعة ، والشعور بالمسؤولية تجاهها ، ويصل هذا النمو الغيري نحو الجماعة الى مستوى عال عندما يسعى أعضاء الفريق الى رفع شأن الوطن عن طريق التفوق في المباريات الدولية .

٢ - ٦ - وللتربية البدنية أهميتها في تحقيق الجمال في الواقع والشعور

عن طريق تحسين الجمال الجسمي وجمال الحركات الرياضية ، وتنمية الشعور بجمال الحركات المتناسقة الرشيقة والالعب الماهرة المنظمة .

٢ - ٧ - يمكن الاستفادة من الرياضة في تصعيد العواطف والدوافع وعلاج بعض مشكلات الناشئة وانحرافاتهم . فحينما يندفع الفتية نحو القيام بأفعال تنافي أهداف النمو الاجتماعي والاخلاقي السليم يمكن توجيههم نحو الرياضة ليجدوا فيها استمتاعا يشغلهم عن ميولهم المنافية للآداب ، ويعوضهم عنها ، ويطرد دوافعهم نحو الرياضة وهواياتها . كذلك يمكن استخدام الرياضة في معالجة مشكلات نفسية كالخوف والخجل والانطواء على الذات وعدم الثقة بالنفس ، اذ عن طريق توجيه فعال يغرس الطفل المشكل في الرياضة وألعابها ومبارياتها يمكن تمكينه من التخلص من مشكلته تدريجيا .

٢ - ٨ - تنمية العادات الصحية . فالتربية البدنية تكسب العادات الصحية وتنميها عن طريق الممارسة فضلا عن المعلومات والتوجيهات . ومن ذلك تعود النظافة في المأكل والملبس والسكن ، وتعلم طرائق اختيار الاطعمة واللبسة ، وكيفية التصرف الصحي والرياضي .

٢ - ٩ - تلبية حاجات الاطفال للحركة واللعب والنشاط ، وهي حاجات طبيعية يصعب توفير وسائل اروائها اذا لم تخصص الحصص الدزاسية والاوقات الكافية والملاعب وأدوات الرياضة وغيرها من الوسائل والفرص التي تتيح للطفل أن يلعب ويتحرك ويمارس الفعاليات البدنية ، وهكذا تيسر التربية البدنية هذه الوسائل فتمكن الاطفال من ارواء حاجات اللعب والحركة .

٣ - محتوى التربية البدنية وفعاليتها :

٣ - ١ - تشمل التربية البدنية دروس الصحة وأنشطتها ، كما تشمل دروس الرياضة البدنية وأنشطتها المختلفة . وتختلف محتويات هذه الدروس

والانشطة تبعا لعمر المربي ومناهج المدرسة والوسائل المتوفرة لممارسة الرياضة البدنية وألعابها .

٣ - ٢ - فالتربية البدنية تشمل تعليم موضوعات مختلفة من علم الحياة ولا سيما تشريح الجسم ووظائفه وكيف تمارس ، وما يتعرض له من اصابات بالامراض وأسبابها وعلاجها وأساليب الوقاية منها . ومن المفيد في تعليم هذه المعارف أن يقرن النظر بالعمل ، وأن يجري التدريب العملي على أساليب العناية بالصحة والوقاية من الامراض ، وأن تتكرر العناية بغرس العادات الصحية .

٣ - ٣ - وتؤلف التربية الرياضية الجزء الاوسع من مناهج التربية البدنية ، فهي تحصل داخل المدرسة خلال عدد من الحصص الدراسية الموزعة على الصفوف المتتالية ، كما تحصل خارجها في أنشطة النوادي والجمعيات الرياضية والفرق والملاعب ، وسواء تمت داخل المدرسة أو خارجها فإن محتواها يتألف من الفعاليات التالية :

٣ - ٣ - ١ - التمرينات الرياضية : وهي تعرف باسم التمرينات السويدية نسبة الى مؤسسها السويدي (بيير هنرك لينج P. H. Ling ١٧٧٦ - ١٨٣٩) ، وقد صنفها الى أربعة أنواع هي : التمرينات التربوية ، التمرينات العسكرية ، التمرينات العلاجية ، التمرينات الجمالية . كما وضع لاجرائها عدة مبادئ وهي : أن تبني حركات التمرينات على حاجة أجهزة الجسم ، أن تنمي التمرينات جسم الفرد تنمية متزنة بواسطة التدريب المنظم ، أن تأخذ كل حركة شكلا خاصا صحيحا حتى يكون لهذه الحركة فائدة منها ، أن تنتخب التمرينات المناسبة ، أن تعلم الحركات بالتدرج والتتابع من السهل الى الصعب .

وتؤلف هذه التمرينات جزءاً رئيساً من درس التربية الرياضية وتنظم حسب مستوى النمو الجسدي والحركي للطفل ومتطلباته .

٣ - ٣ - ٢ - الالعاب الرياضية : وهي تشمل أنواع الالعاب الرياضية

المعروفة من كرة السلة أو الطائرة أو القدم ، كما تشمل ألعاباً أخرى ينظمها المعلم وتلاميذه حسب حاجات الأطفال وميولهم ومستوى نموهم الجسدي والحركي وإمكاناته . اذ ينبغي التدرج في الألعاب من السهل إلى الصعب وحسب مستوى النمو حتى يتمكن الأطفال من أداء المهارات التي تتضمنها اللعبة .

ومن المهم العمل على إشراك جميع التلاميذ في الألعاب الرياضية ، لأن الأطفال والفتية يحبون اللعب ولا سيما الألعاب الرياضية ، ولأن أغراض التربية الرياضية تتحقق بصورة أفضل من خلال هذه المشاركة ، وإذا كان بعض التلاميذ يبدو غير راغبين في المشاركة في الألعاب ، فإن الاهتمام بهم يصبح ضرورياً لمعرفة أسباب امتناعهم وتشجيعهم على اللعب والتغلب على صعوباتهم .

ومن سبل تنظيم الألعاب الرياضية في المدرسة وتشجيعها تنظيم التلاميذ في فرق أو أسر رياضية مما يشير الحماس في اللعب وإجراء المباريات بين الفرق ، سواء التي ألفت ضمن المدرسة الواحدة أو مع فرق المدارس الأخرى .

٣-٣-٣ - فعاليات رياضية أخرى كالسباحة والرقص الشعبي ورحلات المشي أو الجري وتسلق الجبال الخ... فالناشئة يحبون ممارسة هذه الفعاليات ، ويجنون منها فوائد جسدية ونفسية ، ولا خطأ في اهتمام المدرسة بتعليم السباحة وتمكين التلاميذ من ممارستها بإشراف معلم ماهر فيها قادر على تدريب التلاميذ عليها ، كما أن فنون الدبكة الشعبية والرقصات التقليدية الجماعية بما تتضمنه من نشاط جسدي وحركات إيقاعية متناسقة تسهم في إدخال السرور إلى الحياة المدرسية وفي تحقيق أهداف التربية الرياضية ، ويحسن مراعاة تقاليد البيئة لدى ممارسة هذه الفعاليات .

ومن الأنشطة الرياضية المفيدة تنظيم رحلات رياضية إلى المناطق الجميلة في البيئة ، وممارسة بعض الأنشطة الجسدية أثناءها كتسلق الجبال أو الجري أو إقامة المخيمات .

الفصل الثاني

التربية العقلية

تعريف التربية العقلية

تتناول التربية العقلية عمليات التفكير المختلفة من ادراك واتباه وحفظ وتذكر وتخيل وتجريد وتعميم وتحليل وتركيب ومحاكمة وابداع وغيرها ، فتعمل على توجيه نمو هذه العمليات ، وعلى تنمية القدرات العقلية من ذكاء وقدرات طائفية وخاصة ، وتحقيق هذه المهمات التربوية يغدو الفرد أكثر قدرة في ممارسة وظائف التفكير وانجاز عملياته .

وتتوسل التربية العقلية لتحقيق أهدافها بالمعارف المتنوعة من مختلف ميادين العلوم ، وتوجيه المتعلم لاكتساب المفاهيم واجراء المحاكمات والعمليات الابداعية وممارسة مختلف أساليب التفكير السليم .

١ - تعليم المفاهيم وتعلمها

تعريف المفاهيم

١ - ١ - المفهوم من الادوات الاساسية للتفكير ، فبواسطته يفكر الانسان تفكيراً مجرداً أرقى من التفكير المقيّد بالادوات الحسية . اننا في الادراك الحسي نكون بصدد أشياء وأحداث فردية جزئية خاصة ، كأن نرى بيتاً معيناً أو نسمع صوتاً معيناً أو نشم رائحة زهرة نراها أمامنا ، وفي هذه الحالات يتحدد تفكيرنا بهذه الوحدات الحسية . وغني عن البيان أن التفكير لو وقف عند هذا المستوى من الادراك فاننا لا نستطيع أن نفكر في البيوت عامة أو الاصوات

أو الروائع ، ومن حسن الحظ ان الانسان يستطيع أن يتجاوز هذا المستوى الحسي الى تفكير مجرد عام يتناول فيه الاشياء مهما اختلفت أشكالها وألوانها وحجومها ، وأداة التفكير في هذا الانتقال والارتقاء الى العام المجرد هي المفاهيم .
فما المفاهيم وكيف يكونها الانسان أو يتعلمها ؟

١- ان المفهوم فكرة عامة تدل على طائفة من الاشياء أو صنف معين منها يشترك أفراده في بعض الصفات وتختلف في صفات أخرى ، ومثاله مفهوم المثلث فهو يدل على صنف من الاشكال الهندسية يشترك أفراده في وجود ثلاثة أضلاع متقاطعة وثلاث زوايا ، وتختلف في الصفات الاخرى كأطوال الاضلاع وسعة الزوايا والمساحة ، وكذلك مفهوم الشجرة فهو يدل على صنف يتشابه أفراده في بعض الصفات وتختلف في أخرى ، وكذلك المعدن والسائل وغيرها من المفاهيم .

٢- تتكون المفاهيم من خلال عمليتين فكريتين هما التجريد والتعميم ، وتعني الاولى ملاحظة وجوه الشبه بين الاشياء وتمييزها وتصورها في العقل ، بينما تعني الثانية تعميم هذه الصفات المشتركة على الاشياء من ذات النوع والتي لم تكن حاضرة أثناء القيام بعملية التجريد ، هكذا يلاحظ امرى وجود صفات مشتركة بين عدد من الاشجار كما يلاحظ صفات مختلفة ، لكنه من خلال تمييزه الصفات المشتركة وتعميمها على أنواع الاشجار يتوصل الى مفهوم الشجرة .
هذا وان ملاحظة الصفات المشتركة بين الاشجار وتعميمها لا تكفي لتكوين المفهوم في الذهن بصورة واضحة دقيقة ، بل ينبغي أن يرافقها ويكمل وظيفتها عملية تمييز لوجود هذه الصفات مجتمعة في الاشجار وعدم وجودها في أشياء أخرى .

٣- ويتأثر تعلم المفاهيم بالخبرات السابقة لدى المتعلم ، ومنظومات المفاهيم التي يحملها ، كما يتأثر بالخبرات الآنية التي يوضع المتعلم فيها ليكتسب المفهوم من خلالها . وتستطيع المدرسة أن تتحكم في هذين العاملين الى حد كبير ، وأن تضبط من خلالها عملية اكتساب المتعلم للمفاهيم والتوصل الى معاني سليمة .
ففي تعليم مفهوم المربع مثلا ينبغي تذكير التلاميذ بخبراتهم السابقة عن أشكال

الغرف المربعة أو الصور المربعة ، كما ينبغي عرض نماذج من الاشكال المربعة عليهم حتى تكتمل الصورة في أذهانهم ويحصل التمييز والتجريد والتعميم .

١- ان تقديم الامثلة عن المفهوم ضروري لاستيعابه ، اذ يزداد اكتمال بناء المفهوم ووضوحه في ذهن الطالب عندما تتعدد الامثلة وتشتمل على أمثلة عن المفهوم نفسه وأمثلة عن المفاهيم الاخرى المشابهة أو القريبة من المفهوم المراد تعلمه، كاعطاء أمثلة عن الرؤوس البحرية وأمثلة عن الخاجان والجزر مما يساعد الطالب على تمييز مفهوم الرأس بوضوح ودقة أفضل .

٢- وان التركيز على الصفات الجوهرية المميزة للمفهوم تساعد في تسهيل تعلمه ، فاذا ما تطلب تعلم المفهوم التوسع في دراسة صفاته حتى يطلع الطالب على غنى خصائصه تصبح عملية التعلم أصعب وتتطلب مزيدا من الشرح والامثلة وتعرض الطالب لخبرات أوسع حول المفهوم المطلوب تعلمه . ومن المفيد في هذه الحالة البدء بالصفات (الجوهرية) وتكوين صورة مبسطة عن المفهوم ثم الانتقال بعد ذلك الى التوسع في دراسة بقية الصفات الثانوية أو الجزئية .

٣- كذلك يساعد التدرج من المفاهيم البسيطة الى المفاهيم المعقدة في تسهيل تعلم المفاهيم المعقدة ، ولا سيما عندما تكون المفاهيم البسيطة متداخلة مع المفاهيم المعقدة ، فمفهوم الرأس البحري يتعلمه الطالب بسهولة أكبر اذا كان

يملك معلومات عن البحار وشواطئها وتخرج تلك الشواطئ . وتؤيد الابحاث التجريبية هذه القاعدة ، ففي تجربة قام بها كندلر وفاينبرغ^(١) Kendler and Vineberg على تعليم طلاب مدرسة ثانوية مفهوما معقدا يستند الى مفهومين أبسط منه ، وزع الطلاب الى ثلاث زمر . وتعلمت الاولى المفهومين البسيطين ،

1 — Kendler . H. and Vineberg , R. The Acquisition of Compound Concepts as a Function of Previous Training . J . EXP . Psychol . 48 , 1954 , P 252 - 258

وتعلمت الثانية أحد المفهومين البسيطين فقط ، ولم تتعلم الزمرة الثالثة أيأ منهما •
ثم اختبرت الزمر الثلاث في سرعة تعلمها المفهوم المعقد ، فكانت الزمرة التي تعلمت
العنصرين البسيطين للمفهوم المركب أسرع من الزمرتين الاخيرين في تعلم هذا
المفهوم وكانت الزمرة التي تعلمت أحد عنصري المفهوم المعقد في الدرجة الثانية من
السرعة في حين كانت الزمرة التي لم تتعلم أيأ من المفهومين البسيطين أبطأ
الزمر جميعا •

٨-١ - ومن المسائل التي تثار بصدد تعلم المفاهيم ، مسألة توزيع تعليم
المفاهيم على عدد من جلسات التعلم بحيث تتاح الفرصة لتكرار التعليم والتدرج
فيه من البسيط الى المعقد ، وتبين الدراسات التجريبية أن هذا التوزيع أفضل
لتحسين استيعاب المفاهيم من تكثيف تعليمها في جلسة تعليمية واحدة ، وان تعلم
المفاهيم يزداد صحة ودقة وسهولة اذا تكرر استخدامها في عدة مواقف • ومن
هنا كان تنظيم المنهج حول عدد من المفاهيم الاساسية وتكرارها مفيدا في تحسين
استيعاب تلك المفاهيم ، وهذا ما نلاحظه في مناهج الحساب أو اللغة العربية اذ
تتكرر المفاهيم الاساسية وعمليات التدريب عليها وعلى استخدامها عدة مرات
ولعدة أعوام •

٩-١ - ومن المسائل الهامة في تعليم المفاهيم تأثير التعزيز في هذا التعلم ،
اذ تبين الابحاث التجريبية ان تعزيز استجابات المتعلم في تعلمه للمفهوم يزيد من
سرعة ذلك التعلم ومن تمكنه • ومن التجارب في هذا السبيل تجربة كاربنتر
Carpenter (١) فقد شكل هذا الباحث أربع زمر من الطلاب ، وطلب منهم تعلم
مجموعة من المفاهيم مستخدما مادة بسيطة ، وكان التعزيز في تجربته قول المجرب
صح أو خطأ •

1 — Carpenter , F. , Conceptualization as a Function of Differential
Reinforcement ' Science Education ' 38 , 1953 , PP 284 - 294 .

وكان التعزيز يختلف من زمرة الى أخرى ، ففي الزمرة الاولى كان يقدم التعزيز عن الاستجابة الصحيحة مرة واحدة بعد كل أربع استجابات صحيحة ، وفي الزمرة الثانية كان يقدم التعزيز مرة واحدة بعد كل استجابتين صحيحتين ، وفي الزمرة الثالثة كان يقدم التعزيز عن كل استجابة صحيحة ، وفي الزمرة الرابعة كان يقدم التعزيز عن كل استجابة سواء كانت صحيحة أو كانت خاطئة ، فظهرت النتائج تبين أثر التعزيز في التعليم ، وزيادة سرعة التعلم بازدياد مرات التعزيز ، حيث تعلمت الزمرة الرابعة بسرعة أكبر وعدد أقل من محاولات التعلم ، وتلتها الزمرة الثالثة فالثانية ثم الاولى .

١-١٠ - من طرائق تعلم المفاهيم استخدام الاستقراء أو الاستنتاج أو كليهما . فالتعلم يستقرى الصفات المميزة للمفهوم من الامثلة المتوفرة حوله ، والتي يصل اليها بنفسه ، أو يقدمها له المعلم ، ومن خلال عملية الاستقراء يكون المعنى الجامع لتلك الصفات المشتركة والمتميزة ، أي يكون المفهوم . وقد يتابع استكمال بناء المفهوم في ذهنه عن طريق تعميمه وتطبيقه على حالات أخرى ، أو أمثلة أخرى ، وهذه الطريقة تسمى استنتاجا . وبذلك يكون اكتساب المفهوم قد تم بطريقتي الاستقراء فالاستنتاج على التالي .

وقد يتم تعلم المفهوم بخطة أخرى تبدأ بالاستنتاج ، عندما يعرض المعلم المفهوم ويعرفه ويشرحه للطلبة ، ثم يقدم الامثلة عليه أو يطلب من الطلبة تقديم الامثلة ، وهذه الطريقة أكثر اختصارا للزمن اللازم لتعلم المفهوم ، لكنها أقل اعتمادا على نشاط المتعلم في اكتشاف المفهوم وخصائصه .

٢ - تعلم وتعليم التعميم والاكتشاف والتفكير الترابطي

٢-١ - تعليم وتعلم التعميم :

٢-١-١ - تعريف التعميم : التعميم قضية تقرر علاقة بين مفهومين أو أكثر ، مثال ذلك القضية القائلة « تتناسب قوة الجاذبية بين الاجسام طردا مع جداء

كتلتها وعكسا مع مربع المسافة بينها « ففي هذا التعميم تستخدم ثلاثة مفاهيم هي القوة والكتلة ، والمسافة ، والعلاقة بينها علاقة تابعة تقرر بحدود تناسبية •

ويوضع التعميم عادة ليطبق على أكثر من حادث واحد ، والمفاهيم التي يضمها التعميم تشير الى مقولات أو أصناف • وتقرير العلاقة بين هذه الاصناف يقصد به أن يكون علاقة تنطبق على جميع حالات المفاهيم الخاصة ، مثال ذلك التعميم القائل ، « ان حجم الغاز يتناسب طردا مع درجة الحرارة » ينطبق على جميع الحالات الخاصة عن تغيرات الحجم والحرارة وعلى جميع المواد الغازية • والطالب الذي استنتج أن الطالب الصالح يحصل على علاقات جيدة سوف يطبق هذا التعميم على مختلف الطلاب الصالحين ، وعلى أنواع عديدة من « العلاقات الجيدة » •

١ - ٢ - ٢ - مستويات فهم التعميمات : يمكن تعلم التعميم عن طريق حفظه كأن يحفظ الطالب أن الديمقراطية تزدهر عندما يحافظ على حرية التعبير وكثير من التعميمات يكتسب على هذا النحو • والعملية السيكولوجية في اكتساب التعميمات على ذلك المستوى هي في الأساس عملية حفظ وهي لا تتضمن دوما الفهم • ان قدرة الطالب على ترداد تعميم ما ليست مقياسا كافيا لفهم هذا التعميم • فعندما يفهم المرء تعميما ما يستطيع تطبيقه في حالات كثيرة ، مثال ذلك أن فهم الطالب التعميم القائل : « تتناسب درجة حرارة الغاز وحجمه تناسبا طرديا » يجعله قادرا على تحليل زيادة ضغط الغاز في دولاب سيارة سارت عدة ساعات • وبالمثل يفهم الطالب التعميمات المتعلقة بالعلاقة بين الاجور والاسعار عندما يستطيع تفسير ظاهرة التضخم النقدي مستعينا بهذه التعميمات •

١ - ٣ - استخدام الاستقراء والاستنتاج في تعليم التعميمات وتعلمها : يمكن تعلم التعميمات بطريقتين :

١ - بالاستنتاج من تعميمات أخرى •

٢ - بالاستقراء من الملاحظات •

فالمحاكمة المستخدمة في الهندسة مثال جيد على العملية الاولى حيث تستطيع استنتاج التعميمات باستخدام افتراضات من مثل الاشياء المساوية لشيء واحد متساوية فيما بينها ، مثال ذلك « الزوايا المركزية المتساوية في الدائرة تقابلها أقواس متساوية » . والعملية المعرفية المستخدمة في الاستنتاج هي عملية محاكمة منطقية : فالمرء يبدأ بتعميم ويصل عن طريق المحاكمة المنطقية الى نتائج أخرى هي ذاتها تعميمات أيضا . ويختلف مجرى عملية الاستقراء عن مجرى عملية الاستنتاج . ففي عملية الاستقراء يبدأ المرء من مجموعة من الملاحظات ، واستنادا الى هذه الملاحظات يضع تعميمات تبدو تعليلًا لنموذج العلاقات التي لاحظها أو للتنبؤ بها . ولنفرض كمثال أن المدرس يرغب في تعليم طلابه التعميم القائل في مادة النحو « الصفات تصف الاسماء » . فاذا عرض المدرس مجموعة من الكلمات التي تصف أسماء ثم طلب من التلاميذ استخلاص تعريف الصفة من هذه الامثلة ، فان التلاميذ يقومون في هذه الحالة بعملية الاستقراء للوصول الى هذا التعريف . ومن ناحية أخرى ، يمكن للمدرس أن يعرف المقصود بالصفة ثم يطلب من الطلاب أمثلة عن الصفات . وفي هذه الحالة تكون الطريقة المستخدمة استنتاجا . وفي المفاضلة بين الطريقتين يشيع طرح السؤال التالي : أي من الطريقتين توفر فهماً أوضح للتعميم الاستقرائية أم الاستنتاجية ؟

وللاجابة على السؤال أجريت دراسات عدة ووزن فيها التعليم في ظروف تشجع التفكير الاستقرائي ، وفي ظروف تشجع التفكير الاستنتاجي ولم تبرهن هذه الدراسات على تفوق عام لأي من الطريقتين على الأخرى . فالطلاب الذين تعلموا بالطريقة الاستنتاجية حصلوا على علامات أفضل عندما اختبروا في مواد استخدموها في تعلم التعميم ، ومع ذلك فان الطريقة الاستقرائية قد ثبتت أفضليتها عندما اختبر الطلاب في مواد جديدة ترتبط بالتعميم ، أي عندما تعلم الطلاب تعميما بالطريقة الاستقرائية كانوا أقدر على استخدامه في تأويل مواد جديدة من زملائهم الذين تعلموه بالطريقة الاستنتاجية .

ويمكن استخدام الطريقتين الاستقرائية والاستنتاجية ما ، فقد يستخدم

المدرس الطريقة الاستقرائية ليضع الطالب في بداية الطريق لتعلم مبدأ أو قانون ما ، ثم ينتقل الى الطريقة الاستنتاجية من أجل تطبيق تلك التعميمات ، وقد يبدأ بالاستنتاج ثم يتبعه بالاستقراء •

٢ - ٢ - تعليم الاكتشاف وتعلمه :

٢ - ٢ - ١ طغت سلاسل من مناهج الاكتشاف المثيرة على مدارس العديد من البلدان المتقدمة تربوياً في السنوات العشرين الأخيرة • وأدخل كل من هذه البرامج محتوى جديداً في المنهج وأعاد كل تجديد تنظيم كل مادة لتعرض على طلاب المدارس الابتدائية والاعدادية بتنظيم جديد وطريقة أخرى •

٢ - ٢ - ٢ وقد صاحب نمو المناهج الجديدة ظهور اهتمام بالعمليات التي تكتسب عن طريقها ضروب السلوك المعرفي • والعمليات المعرفية ذات الاهمية الرئيسية هي تلك التي تتطلب متعلماً يبتكر أفكاراً ، ويميز مشيرات معقدة ، ويضع تخمينات ، ويتخير فرضيات ، ويطرح الاسئلة • ويتبع ذلك بناء أساليب اثارة هذه العمليات في الصف • ان الدراسة التقنية ، والتفكير الحدسي ، والتدريب على البحث ، وتعلم الاكتشاف انما هي طرائق ضرورية يوصي باتباعها لبلوغ أهداف هذا التجديد •

٢ - ٢ - ٣ ويصف برونر Bruner هذه الاهداف بقوله : « لا ينطوي اتقان أفكار أساسية في ميدان ما على فهم المبادئ العامة فقط ، بل على تنمية موقف ازاء التعلم والبحث ، وازاء التخمين ، والافتراض ، وامكانات حل مشكلات المرء الخاصة • ويتطلب غرس مثل هذه المواقف شيئاً أكثر من مجرد عرض الافكار الاساسية ، ويبدو أن أحد العناصر العامة في هذا هو الاحساس بالبهجة ازاء الاكتشاف ، أي اكتشاف اطراد علاقات وتشابهات بين الافكار مع ما يؤدي ذلك الى احساس بالثقة بالنفس ، وبقدرة المرء الخاصة » (١) •

1 — Bruner, J. , Process of Education , New york , Vintage Books , 1963 , P. 20

٢ - ٢ - ٤ - ولتحقيق هذه الاهداف ، يجب بناء خبرة التعلم بحيث تشير الكشف ، والبحث والإبتكار ، وتحدث ضروب سلوك التعميم ، والتنظيم ، ويطلق اسم تعلم الكشف على مجموعة الطرائق التي أعدت لاحداث ضروب السلوك المعرفي هذه ، وهذه العمليات التي ينطوي عليها تعلم الكشف انما هي أشكال معدلة من التعلم الاستقرائي اذ يعطى الطالب في العملية الاستنتاجية القاعدة أو التعميم وعليه أن يكتشف بنفسه الامثلة التي تنطبق عليها القاعدة أو التعميم . أما في العملية الاستقرائية فيكتشف الطالب بنفسه القاعدة أو التعميم أو الامثلة التي تنطبق على تلك القاعدة أيضا فالى أي حد تؤثر عوامل كشف التعميم في تعلم هذا التعميم وتقل أثر تعلمه الى أمثلة جديدة ؟

٢ - ٢ - ٥ - لقد أجريت تجارب عديدة حول تعلم الاكتشاف وكان أبرز نتائجها (١)

١ - أن الزمرة التي تتلقى بعض التوجيه في الكشف تفهم العلاقات المتضمنة فهما أفضل من الزمر الأخرى التي لم تتلق أية توجيهات ، وإن الزمرة التي لم تقدم لها أية مساعدة أفضل من الزمرة التي أعطيت القاعدة . وتؤكد التجربة أيضا أن الطريقة التي تسهل التعلم ذا الدلالة أفضل من طرائق التعلم الصم . وتوحي النتائج أيضا أن انتقال التدريب الى الوضعيات الجديدة قد تسير عن طريق اكتشاف المستقبل .

٢ - وجد أن الطلاب في الزمرة التي لم تقدم لها أية مساعدة قد اندفعت الى الاستمرار في حل المسائل أكثر من طلاب الزمرة الأخرى ، وحتى حين كان جميع الطلاب قد شوقوا بمكافآت خارجية كرضى المجرب ، فإن طالب الزمرة التي لم تقدم لها مساعدة قد أنمى اهتماما بالمسائل بحد ذاتها .

1 — Kerh, B. Y. , The Adequacy of meaning as an Explanation for the superiority of learning by Inde Pendentdiscovery , J. Educ , psychol. , 1958 , PP. 272 - 292

الضرب بطيء في انجاز المهمة الحسائية . ولهذا لا بد في مناقشة التفكير الترابطي من فهم العوامل التي تؤثر في التذكر والنسيان حتى تنظم خبرات التعلم لتسهيل اكتساب هذه الترابطات .

٣ - تعلم حل المشكلات وتعليمها

٣-١ - معنى المشكلة :

توجد المشكلة عندما يوجد هدف ينبغي بلوغه لكن الفرد لا يرى أو يعرف الوسائل التي تؤدي لبلوغ ذلك الهدف . أو عندما يكون الهدف غير واضح أمام الشخص أو ناقص التحديد بحيث لا يستطيع تحديد الوسائل اللازمة لبلوغه . وتختلف الوضعيات المشكلة من شخص الى آخر ، فقد تبدو الوضعية مشكلة بالنسبة لفرد بينما لا تبدو مشكلة بالنسبة لآخر . ان حصول الطالب على القبول في فرع جامعي معين يبدو مشكلة بالنسبة للطالب لكنه لا يؤلف مشكلة بالنسبة للمدرس ، وان ما يبدو مشكلات تتحدى تفكير الطفل لا يؤلف في الغالب مشكلات تتحدى تفكير الراشد .

٣-٢ - أنواع المشكلات :

٣-٢-١ - المشكلات أنواع فهناك المشكلات النظرية كمسألة رياضية يراد حلها ، وهناك المشكلات العملية كخلل في سيارة يراد اصلاحه ، وهناك المشكلات الشخصية كعجز مالي يحاول أب الأسرة علاجه لتوفير نفقات أسرته ، وهناك المشكلات الاجتماعية كالفقر والجوع والبطالة والمرض الخ ...

٣-٢-٢ - وإذا انتقلنا الى المشكلات التي تستخدم في التعليم والتعلم ، نجد امكان اثاره أنواع مختلفة من المشكلات ، كما نجد امكان تصنيف هذه المشكلات حسب أسس أخرى ، فهناك المشكلات التي يكتشفها الطالب بنفسه ، وهناك المشكلات التي يثيرها المعلم ويعرضها على التلاميذ ، وهناك المشكلات

المعروفة من التلاميذ والمشكلات الجديدة عليهم ، والمهم أن يكون حل المشكلة ما يزال مجهولا من قبل التلاميذ حتى تبقى مشكلة تتحدى تفكيرهم وتشيره ، وتدفعهم لايجاد طرائق حلها ، أو تعلم تلك الطرائق •

٣ - ٢ - ٣ - كذلك يمكن النظر الى المشكلات من زاوية الدوافع التي تدفع الفرد لحل المشكلة • فهناك حب الاطلاع الذي يدفع العالم مثلا لتفسير ظاهرة غامضة ، وهناك الدوافع التي تتصل بضرورات الحياة العملية كالخروج من مأزق اجتماعي ، أو معالجة مشكلة شخصية تؤثر في مصالح صاحبها ، أو التخلص من مرض مستعص بإيجاد العلاج المناسب له ، وهناك الدوافع التي تتصل باهتمامات الطلبة وحاجاتهم ، والتي يمكن استخدامها في مواجهة الوضعيات التعليمية المشكلة ، وبمتابعة هذا المنحى في تصنيف المشكلات على أساس الدوافع تتوصل الى تعداد واسع للمشكلات وأنواعها •

٣ - ٣ - حل المشكلات :

في تحليله لعملية التفكير توصل جون ديوي الى تحديد الخطوات التالية ، كعمليات يقوم بها الفرد في مواجهة المشكلات التي تعترض تفكيره ، وفي حلها •

١ - الشعور بالمشكلة • فالتفكير يبدأ عندما يواجه المرء موقفا غريبا يصحبه شك وقلق مما يشعر الفرد بضرورة التصرف ويحفزه لذلك • ان الشعور بالمشكلة دافع قوي يبعث في الفرد النشاط الضروري لمعالجة الموقف المعقد • فاذا فرضنا أن المشكلة تدور حول مرض عضال يواجه طبيا ، نجد أن أول مرحلة تكون بشعور الطبيب بوجود مرض لدى مريضه وبغموض نوع هذا المرض ، وبأن على الطبيب أن يشخص هذا المرض ثم يعالجه ، ونظرا لغموض المرض وصعوبة تشخيصه فان الطبيب يشعر بالحيرة والمشكلة ، في حين لو كان المرض واضح الاعراض مألوفاً للطبيب فانه لا يشعر أنه يواجه مشكلة •

٢ - تحديد المشكلة : أي تحليلها الى عناصرها ، وتقدير كل عنصر ، وجمع البيانات حوله ، حتى تُعد المشكلة واضحة المحتوى فالطبيب يسأل المريض عن

أعراض مرضه ، ويجري بعض الفحوص كقياس الحرارة وضغط الدم والنبض وغيرها حتى يتفهم الاعراض بكاملها •

٣ - البحث عن الفروض المناسبة للحل • فعندما تتضح صفات المشكلة وعناصرها وحدودها • ينصرف التفكير الى البحث عن التفسيرات أو الحلول للمشكلة ، يسعى الى ذلك بجمع المعلومات عن المشكلة ، ومقارنتها بمشكلات مشابهة عرفت حلولها ، أو بمزيد من التحليل لمحتوى المشكلة والعوامل المحيطة بها • ان طبيعة المشكلة وعناصرها توجه الفكر نحو تذكر الخبرات التي ترتبط بها ، ونحو البحث في العالم الخارجي بمظاهره ومصادره المختلفة عن العناصر التي ترتبط بالمشكلة • وقد يؤدي هذا النشاط البحثي الى اكتشاف حل أو عدة حلول للمشكلة • لكنها حاول تبقى مؤقتة طالما لم يجر التأكد بعد من صحتها ، ولذا تسمى فروضا • هكذا نجد الطبيب في مثالنا يتوصل من فحص مريضه الى فرضية أو أكثر بشأن تحديد نوع المرض •

٤ - اختبار صحة الفروض : يعتمد الفكر في هذه المرحلة الى التحقق من صحة فروضه بالاساليب النظرية أو بالاساليب العملية التجريبية ، أو باستخدام الطريقتين معا • فقد يبدأ الفكر باستعراض تحلياي نقدي لمختلف الفروض ، يناقش علاقة كل منها بالمشكلة ، وهل يصح اعتمادها كتفسير أو حل للمشكلة ، وهكذا حتى يتوصل الى استبعاد بعض الفروض والاخذ بأحدها أو ببعضها ، انها مرحلة تفكير نقدي منطقي تتطلب البحث والتأني والدقة حتى يصل الفكر الى حكم سليم • وقد يعتمد المهتم بالمشكلة وحلها الى القيام باختبارات ميدانية أو تجارب مخبرية عن المشكلة والفروض المقترحة ، ويتحقق بواسطتها من صحة أو خطأ الفروض ، ويتوصل الى الفرض الصحيح • وقد يقوم الباحث في المشكلة وحلها بالتمحيص النظري في الفروض وصحتها ويتوصل الى ترجيح بعضها ، ثم يتابع تحقيقه بالاختبارات والتجارب العملية حتى يتوصل بصورة قاطعة الى الحل السليم • هكذا يقوم الطبيب في مثالنا بحوار ذاتي للتفسيرات التي رآها للمرض فيصل

منه الى الاخذ باحداها أو يتابع اجراء الفحوص المخبرية للمريض فيحلل دمه أو بوله أو يجري له فحص أشعة أو يعطيه بعض الادوية على سبيل التجريب ، وهكذا حتى يتوصل الى التحديد القاطع لنوع المرض *

ويذكر ديوي أن هذا الطريق المنطقي في حل المشكلات لا يتبعه الناس دوماً (١) وتؤيد التجارب التي أجريت على حل المشكلات هذا التعقيب الاخير فيذكر دنكر Dunker أن عنصرين أساسيين يجب أن يظهر في عملية حل المشكلة وهما تحليل الهدف وتحليل الوضعية المشكلة ، وان هذين العنصرين قد يتداخلان أو يحدثان على التوالي . فالإنسان ينتقل من تحليل الوضعية ثم يعود الى تحليل الهدف ، وهكذا حتى يتضح في ذهنه الهدف الواجب بلوغه وعناصر الوضعية المشكلة وما يمكن عمله لبلوغ الهدف وما لا يمكن ، وما هي الوسائل المتوفرة ، وقد تتضمن الوضعية عناصر متعارضة فيسعى لفهم التعارض ومعالجته ، ويذكر دنكر ان العمليتين السابقتين من التحليل توصلان الى وضع الفرضيات . ويستخلص من بعض الدراسات في هذا الشأن أن حل المشكلة يتضمن سلوكين رئيسيين وهما تبين المشكلة ، وايجاد طريقة الحل *

العناصر المؤثرة في تنظيم تعليم حل المشكلات

٣ - ٤ - تنظيم تعليم وتعلم حل المشكلات :

٣ - ٤ - ١ - استخدام طريقة المشكلات في التعليم : ان ما سبق ذكره في مسالك حل المشكلات يؤشر على بعض السبل في تنظيم تعليم حل المشكلات ، فالمؤشر الاخير يوجها نحو ضرورة ايجاد وضعيات مشكلة تجعل الطلاب يقومون بسلوكي تبين المشكلة وايجاد طريقة الحل ، وأفكار دنكر توجها نحو الاهتمام بتوجيه الطلاب نحو تحليل الوضعية المشكلة والاهداف التي ينبغي الوصول اليها قبل التفكير بوضع الفرضيات ، واذا عدنا الى جون ديوي نجده يلاح على ضرورة استخدام طريقة حل المشكلات في التعليم واعتبارها الطريقة الافضل في

٤ - تربية التفكير المبدع

٤-١ - معنى التفكير المبدع :

يكون التفكير مبدعا عندما يقدم استجابات مناسبة ومختلفة عن السلوك العادي الشائع بين أفراد نفس العمر ونفس المجتمع ، كأن يستجيب طفل العاشرة من العمر لدى سماعه أنباء معركة حربية برسم لوحة لتلك المعركة فيها الكثير من العناصر المعبرة ومن الاشكال والالوان والتنظيم الذي يدل على مستوى من الابتكار يزيد عما يستطيعه معظم أطفال العاشرة من العمر •

والتفكير المبدع يحدث في مواجهة المشكلات التي تتحدى التفكير فتدفعه الى ابتكار الحلول لها ، ومن هنا كان وضع الفرضيات في سلوك حل المشكلات نوعا من الابداع ، تزداد صفة الابتكار فيه بازدياد صعوبة المشكلة بالنسبة لمن يواجهها ، فيحتاج الى قدرة فكرية من مستوى أعلى حتى يستطيع ادراك العلاقات بين عناصر الوضعية المشكلة وابداع الحلول المناسبة •

٤-٢ - العوامل التربوية في السلوك المبدع :

يرى روجرز أن القدرة على الابداع موجودة لدى كل فرد وان مهمة المربي ازالة العوائق التي تحول دون نموها ، وبذلك يعطي للتربية مهمة تنمية القدرة الابداعية • وضمن العوامل التربوية في تكوين المبدع والابداع يذكر دور الاسرة والمدرسة وحضارة المجتمع وثقافته ، فتبين دراسة غترلس وجاكسون ان الابداع ينمو في الاسرة المثقفة التي تهتم برعاية شؤون أبنائها ، والتي يحترم فيها الابوان الطفل ، ويشقون به ، ويعتدلون في ضبطه وتقييده ، ويعطونه قدرا معقولا من الاستقلال ، ويشجعونه على البحث والابتكار • ويرى ستين^(١) أن لحضارة المجتمع

(١) عاقل فاخر ، الابداع وتربيته ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٧٥ •

تأثيرا كبيرا في الابداع ، فالفرد لا يستطيع أن يعمل الا ضمن حدود حضارته ، والمدى الذي يصل اليه ازدهار النتاجات المبدعة يتوقف على مدى الحرية الفردية التي تسمح بها التأثيرات الحضارية ، وعلى مدى تشجيع هذه المؤثرات للاختلاف والتنوع والغموض الذي يظهر في النتاجات المبدعة .

أما دور المدرسة فيبدأ من مرحلة رياض الاطفال حيث يمكن احاطة الطفل بمثيرات من الالعب والاشياء المختلفة والاشخاص تستثيره للتجريب والاختبار وتساعد على نمو ادراكه وعملياته الفكرية الابداعية ، يقول بياجه : ان عملنا بالنسبة لتعليم الطفل يقتصر على التوجيه وما علينا الا أن نضعه على طريق الاكتشاف بنفسه حتى يكتسب مفاهيم جديدة ويرتفع الى مستويات ادراكية أعلى^(١) . ويؤكد علماء نفسيون وتربويون أهمية السنوات الخمس الاولى من عمر الطفل في نموه العقلي وبالتالي أهمية التربية في هذه المرحلة ويعززون ذلك لسرعة النمو في هذا العمر وارتفاع استجابة الطفل للمثيرات المحيطة وتأثر شخصيته بها .

وبعد مرحلة رياض الاطفال وخلال مراحل التعليم الابتدائية والمتوسطة والثانوية ، تلعب المدرسة دورا سلبيا أو ايجابيا في تنمية القدرات الابداعية ، ومن أساليب تحقيق الدور الايجابي اتاحة فرص التفكير المبدع في التعليم المدرسي ، واستخدام طريقة المشكلات ، والاهتمام بالتعلم الذاتي حتى يتعلم الطالب على التوصل بنفسه الى الحقائق ، والتركيز على فهم مبادئ العلوم وقوانينها أكثر من الحفظ ، وتوفير جو مدرسي فيه حرية وتشجيع ومكافأة للامال الابداعية . وتبرهن بعض الابحاث على انتقال آثار التعلم ضمن هذه العوامل الى وضعيات أخرى . ففي تجربة للترمان Maltzman وازن فيها بين طريقتين في التدريب على السلوك المبدع ، الاولى تعريض المجرب عليهم لمثير واحد وتشجيعهم على القيام باستجابات أصيلة مختلفة ، والثانية تعريضهم لمثيرات مختلفة ليقوموا باستجابات مختلفة عليها ،

(١) عاقل فاخر - المرجع السابق .

فبينت نتائج التجريب أن كلا الطريقتين ناجعتان في نقل آثار هذا التعلم الى وضعيات أخرى والقيام باستجابات ابتكارية في معالجة مشكلاتها ، وان هذا الانتقال يحدث في حالة التدريب على القيام باستجابات مختلفة على مثير واحد أكثر مما يحدث في حالة التدريب على القيام باستجابات مختلفة على مثيرات مختلفة^(١) واستخدمت في تجارب أخرى طرائق إثارة التفكير ، كطريقة المناقشة الجمعية حول مشكلة وتشجيع المشتركين على تقديم أية أفكار تخطر لهم حول المشكلة ومنع المشتركين من نقد وتقويم الأفكار المعروضة ، ومن ذلك تجربة تورانس التي عرض فيها على مجموعتين من الاطفال لعبة بشكل كلب وطلب اليهم تقديم أفكار لتحسين هذه اللعبة حتى يجد الاطفال متعة أكبر عند اللعب بها وكان يشجع أفراد المجموعة الاولى ويوجههم الى ابتكار الأفكار فيقول لهم ضع الشيء في استعمالات جديدة ، كيف هذا الشيء وعدله لمقاصد أخرى ، غير لونه أو حركته أو صورته أو رائحته أو هيكله أو شكله أو سعته . اجعله صغيرا ، أعد ترتيبه ، غير أوضاع أجزائه . أما المجموعة الثانية فقد تركها دون توجيه أو تدريب ثم طلب من جميع الزمر تقديم أفكار ووعدهم بأن يكافئ صاحب أفضل فكرة فظهرت النتائج تبين تفوق الزمرة التي قدم لها التوجيه التدريبي ، اذ أعطى أفرادها أفكارا أكثر وحلولا أفضل^(٢) . كذلك بينت تجربة أخرى لبارنس Parnes ان الأفكار التي يقدمها المفحوصون تتأثر بالتدريب السابق فيزداد انتاج الأفكار نتيجة للتدريب على انتاج الأفكار^(٣) . وهكذا تؤثر هذه التجارب على امكانية نمو القدرات الابداعية وتحسن السلوك الابداعي بفعل التربية التي تشجع على الابداع وتضع المتعلمين في أجواء تثير السلوك المبدع وتدريبهم عليه وتعززه .

-
- 1 — Maltzman , I. et al. Experimental Studies the Training of Originality , Psychol Monogr No. 493 - 1960
 - 2 — Torrance , E. P. , Explorations in Creative Thinking in Early School Years . 11 . An Experiment in Training and motivation . Mineapolis Bureau of Educational Research , University of minnesota , 1959.
 - 3 — Parnes , S. Effects of Extended Effort in creative Problems Solv J. Educ . Psychol. 52 , 1961 , PP. 114 - 122

الفصل الرابع

التربية الاجتماعية

١ - مدخل في اجتماعية التربية

١ - ١ - التربية عملية اجتماعية هدفا ومضمونا . فأهدافها تشتق من أهداف المجتمع وحاجاته ، وتوجه الى التلميذ لتحقيق فيه مباشرة ، ثم لتعكس على المجتمع من خلال سلوك المتعلم فيه ، بعد أن تجسدت فيه تلك الاهداف . ومضمونها تراث المجتمع ، بعد اخضاعه لعمليات انتقاء وتبسيط وتنظيم ، يناسب تحقيق الاهداف التربوية ، ومحور التربية الذي هو التلميذ .

١ - ٢ - ان هذا المعنى الاجتماعي للتربية يستغرق جميع مجالات التربية ، الفكرية والجمالية والاخلاقية والعاطفية والاجتماعية . فكل تربية أياً كان مجالها لا تخرج عن النطاق الاجتماعي ، فاكتساب المفاهيم والتعميمات وحل المشكلات والتفكير المبدع وغير ذلك مما تتضمنه التربية الفكرية يبقى نوعا من التأهيل الاجتماعي ، والتربية الجمالية بما تتضمنه من تنمية الذوق والتقدير والابداع الفني تحمل أهدافا اجتماعية . وكذلك الامر في تنمية القيم الاخلاقية واكتساب السلوك الاخلاقي حيث يصعب الفصل بين اجتماعية التربية وخلقيتها . وأخيرا فان التربية العاطفية تبقى متصلة بالمجتمع رغم ما في العواطف من فردية وذاتية . واذا كان الحال هكذا فما معنى تخصيص مجال للتربية الاجتماعية ؟ .

١ - ٣ - ان تخصيص التربية الاجتماعية يبحث مستقل لا يعني استقلال أهدافها عما نجده في الجوانب الاجتماعية لمجالات التربية الأخرى ، وانما يعني الاهتمام التربوي بالجوانب الاجتماعية التي لم تؤخذ بالاعتبار في مجالات التربية الأخرى ، والتركيز على الاساسي والهام من هذه الجوانب ، حتى نضمن تحقيقها في شخصية المتعلم ، وتأهيله للحياة الاجتماعية تأهيلا شاملا .

٢ - ماهية التربية الاجتماعية

٢ - ١ - مفهوم التربية الاجتماعية :

٢ - ١ - ١ يعيش الفرد في مجتمع معين ، ويحتاج الى التكيف مع أنماط الحياة فيه . ومن عوامل ذلك التكيف تعلم عادات المجتمع وتقاليده ومعتقداته واتجاهاته وقيمه وغيرها من عناصر ثقافته ، حتى يسلك من خلالها في تواصله مع أفراد المجتمع وجماعاته .

٢ - ١ - ٢ كذلك يحتاج المجتمع الى المحافظة على بقائه واستمراره ، فيلجأ الى تنشئة أطفاله على تراثه ، ليتطبخوا به ، ويحافظوا عليه ، ويعملوا على تغيير وتجديد ما يستدعيه التطور نحو الافضل .

٢ - ١ - ٣ ويلاحظ أن الاهداف الفردية والاجتماعية تتلاقى في الاداة المشتركة لتحقيقها .

٢ - ١ - ٤ فهناك نوع من التربية يتوجه لاعداد الطفل للحياة الاجتماعية ، باكسابه ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه بعناصرها المختلفة السابقة الذكر ، وتنشئته عليها حتى تغدو من اتجاهات شخصيته ، ثم بتجهيزه بالكفاءات اللازمة لمواجهة متطلبات الحياة والعمل ومواكبة التغير الاجتماعي والاسهام فيه ، ان هذا المجال التربوي هو ما نطلق عليه التربية الاجتماعية .

٢ - ١ - ٥ ان مفهوم التربية الاجتماعية يتضمن تعليم الشرائع وأصول

الاتصال والتعامل مع أعضاء الجماعة حتى يتمكن الفرد من الانتماء إليها ودخولها وحتى يصبح عنصرا مقبولا فيها ، كما يتضمن انماء القابليات الفردية للمشاركة في حياة الجماعة ، والقيام بدور المكمل المطور لها •

وهو يتضمن أيضا تحقيق تلاؤم الجماعات الاجتماعية المختلفة مع الاتجاهات والالوضاع المتطورة التي تستجد في المجتمع أو ينبغي العمل على أحداثها وادخالها في حياة المجتمع بجماعاته وأفراده •

٢ - ١ - ٦ - لقد حلت تغيرات متسارعة في الهيئة الاجتماعية محل استقرارها العريق في القدم ، وهذا التغير يفرض على الفرد ممارسة سلوك جديد في التكيف مع وسائل الحياة الاجتماعية ، مثال ذلك أن يستطيع ركوب القطار أو الباص بالسرعة المناسبة والا فانه يبقى على الرصيف ، ويشير هذا الايقاع الجديد تفاعلات متلاحقة بين الفرد ومجتمعه الاسري والمدرسي وسواهما من المجتمعات المختلفة الحجم والتداخل ، فيتلقى الفرد تأثير الجماعات المختلفة ، ويقبل بعضها ويرفض الآخر ، ويعاني من التوتر نتيجة التداخل والتعارض بين ما تمليه الجماعات المختلفة وما ينبغي عليه أن يأخذ أو يرفض ، وهذا الوضع المربك يستدعي المواجهة الحكيمة بواسطة التربية الاجتماعية •

٢ - ١ - ٧ - ان المجتمع المعاصر المتغير يتطلب تربية اجتماعية تختلف عما كانت عليه في المجتمعات القديمة المستقرة • فالتربية الاجتماعية في المجتمعات المستقرة تهتم بتطبيع الطفل والمراهق والراشد بنفس التقاليد ، بدءا من المعتقدات الى عادات المائدة الى اللباس ، ساعية بذلك الى التماثل بين أفراد الجماعة في اطار التقيد بما هو سائد ومتوارث فيها • كذلك تسعى هذه التربية الى عزل الجماعات عن بعضها ، بتوجيه الفرد الى الانحصار في نطاق جماعة معينة ، وفصله عن الجماعات الاخرى ، عن طريقة تعليمه أن تلك الجماعات من مستويات أعلى ومنوعة يصعب دخولها ، أو أنها من مستويات أدنى أو منبوذة أو عدوة • وهذا النوع من التربية الاجتماعية يؤدي الى التمايز والانغلاق الاجتماعي • ولذا فان

التربية الاجتماعية الحديثة تدين هذا المفهوم القديم ، وتسعى الى ازالة الحواجز بين الفئات الاجتماعية المختلفة ، بتنشئة الطفل على معتقدات واتجاهات المساواة ، وتنمية قابلياته ليقوم بدور أفضل في حياة الجماعة وتطورها ، وبوضعه في أجواء اجتماعية ملائمة لتنمية العلاقات الاجتماعية الديمقراطية ، وبدمجه بالجماعات المختلفة حتى لا يبقى مغلقا على جماعة الاسرة ، ان من مهمات التربية الاجتماعية الحديثة أن تهيب كل ناشئ لأخذ مكانه المناسب في المجتمع وأن يشعر بالرضى عما توصل اليه ، وبتكافؤ الفرص وبالتوازن والانسجام في الهيئة الاجتماعية ، حيث لا وجود للتسلط والاستبداد وتعالى فئة على أخرى •

٢ - ١ - ٨ - وهكذا يطرح التغير الاجتماعي مفاهيم ومهمات جديدة على التربية الاجتماعية ، ويجعلها أداة لتحقيق البنيات الاجتماعية الجديدة ، والانماط الجديدة من العلاقات الاجتماعية •

٢ - ١ - ٩ - ومن أمثلة هذه التغيرات الاجتماعية ومتطلباتها التربوية ، الانتقال من حضارة ريفية الى حضارة صناعية وانعكاس ذلك على أوضاع السكن وشروطه وسلوك السكان • فمن القرية ذات البيوت القليلة يتم الانتقال الى المدن كثيرة البيوت ثم الى المدن الضخمة التي تضم عددا من السكان يعادل تعداد بعض الامم قبل قرنين أو بعض الشعوب المعاصرة القليلة عدد الافراد • ومن السكن المبثر والبيت الفردي يتم الانتقال الى التراكم المتراس في المجموعات السكنية الكبيرة ذات الطوابق العديدة • ان مثل هذا التحول خلال سنوات قليلة ينشئ صعوبات في التكيف تواجه الفرد كما تواجه الجماعات التقليدية ، وينجم عن هذه الاوضاع اضطرابات في السلوك الاجتماعي ، فيكثر الجنوح وتعاطي المخدرات والبغاء • ومن الوسائل الرئيسة في الوقاية من هذه الحوادث التربية الاجتماعية الملائمة التي تعد الناشئ للتكيف مع هذه الاوضاع الجديدة بالسلوك السليم السوي •

٢ - ١ - ١٠ - ومن الأمثلة أيضا ، تجمع عدد كبير من الافراد تجمعا

دائماً في مساحات ضيقة ، كوسائط النقل العامة وصالات العرض وشوارع المدينة والمصانع الكبيرة والمدارس المكتظة بأعداد التلاميذ ، فهذا التجمع يؤدي بسبب حجمه الكبير وصفته الموقفة الى انعزال المتجمعين لا الى تقاربهم . كذلك نلاحظ أن نمو التقنيات يزيد المخاطر وان كانت له فوائده الكثيرة .

٢ - ١ - ١١ - ان هذه الامثلة وغيرها تفرض مواجهة تربوية تبنى على دراسة الحوادث الجديدة والاضاع المتغيرة التي تواجه الانسان المعاصر . وتتجه لتنظيم تربية اجتماعية تحقق التلاؤم بين الفرد والمجتمع الجديد .

٢ - ١ - ١٢ - ويعد مجال العمل في العامل والمؤسسات الواسعة ميدانا هاما لانشاء علاقات اجتماعية جديدة على أساس المصالح المشتركة ، فرغم أن تقتيت العمل يحيل العمال الى أناس آليين ، نجد ان تنظيم النقابات والتجمعات المهنية ينشئ ضروبا من التقارب بين أعضاء الجماعة الواحدة ، وان تقرير المواقف بصورة جماعية يخفف من عزلة العامل ويشعره أنه ينتمي الى جماعة . وان استلام العمال الادارة والصناعة والبيع يغير بنية العلاقات الاجتماعية ، وان هذا التحول من المواقف السلبية والتقوقع داخل الطبقة أو الجماعة ، الى المواقف الايجابية والانفتاح على اقامة علاقات جديدة ، وسلوك تكيفي جديد ، يستدعي اقامة تربية اجتماعية فعالة لضبط مساره .

٢ - ١ - ١٣ - ثم ان اطار التربية الاجتماعية لم يعد وفقا على عوامل التغيير الداخلية في المجتمع بل أصبح عليه أن يواجه تأثير التغيير الذي يأتي من خارج المجتمع . ذلك أن سهولة الانتقال واجتياز المسافات البعيدة اجتيازا سريعا بالقطار أو السيارة أو الطائرة أتاحت اتصالات جديدة وكثيرة بين أبناء المجتمعات المختلفة ثقافيا وحضاريا ، ومن شأن هذه الاتصالات أن تسهل تكوين الروابط بين الناس من مجتمعات مختلفة ، وأن تؤثر في معتقداتهم واتجاهاتهم وقيمهم ، وهذا الوضع يستدعي امتداد مجال التربية الاجتماعية الى خارج حدود البلد لتواجه ظواهر الاقتباس وتأثير الاتصال الثقافي بالتوجيه الملائم لحاجات المجتمع وأفراده .

٢ - ١ - ١٤ ان مسائل التمازج الثقافي وتسرب ثقافة بعض المجتمعات الى بعض المجتمعات التقليدية أو المحافظة ، بل وتغلغل هذه الثقافات المثيرة في نفوس الشبا بيشغل بال الموجهين الاجتماعيين والمربين في هذه المجتمعات الاخيرة ، وهم يلاحظون أن سهولة الاتصال بين المجتمعات « ولا سيما بعد تطور وسائل الاعلام ودخولها حياة البيت والمدرسة ومؤسسات المجتمع الاخرى » قد وضعت كل فرد في اتصال اجتماعي آني مع أفراد آخرين في أمكنة مختلفة من العالم وجعلته عرضة للتأثر بنماذج الحياة التي يتواصل معها . كما يلاحظون أن توسع حجم الهجرات بين البلدان لاغراض الدراسة أو العمل أو غيرها يوسع دائرة الاتصال الثقافي ويعمق آثاره ، وينشئ في المجتمعات خليطا من نماذج الحياة يحتاج الى مجهود تربوي كبير لتحقيق التنشئة الاجتماعية الملائمة لاستيعاب هذه التطورات والتكيف معها .

٢ - ١ - ١٥ وهكذا نلاحظ أن مفهوم التربية الاجتماعية لم يعد محدودا بتنشئة الابناء على ما هو كائن من تراث ثقافي ، وانما أصبح واسع الشمول يواجه ما يحدث في المجتمع من تغير وما يحتمل أن يحدث مستقبلا ، كما يواجه تأثير ما برد الى المجتمع من غيره من المجتمعات .

٢ - ٢ - الوظائف الرئيسة للتربية الاجتماعية :

٢ - ٢ - ١ - نقل الثقافة الى الجيل الناشئ :

أ - ان وظيفة التربية من وجهة نظر المجتمع ككل وكذلك من وجهة نظر أغلب المجموعات داخل المجتمع ، هي المحافظة على الثقافة . يقول اوستروم Ostrom « ان أية ثقافة أو حضارة لا بد أن تعتمد على قدرتها على نقل معارفها كأنظمة شبه مستقلة وذات قرابة وعلى توضيحها . وهذه المعارف تمثل المعرفة المتراكمة في ميدان من ميادين البحث ، وتتضمن المادة الدراسية في أي تعليم ، وهذا هو ما نعيه

حين نذكر مسؤولية المدرسة في نقل التراث الثقافي»^(١) . ومن المعروف أن الثقافة تشمل أكثر من مجرد المعارف المتراكمة ، فهي تتضمن القيم والمعتقدات والمعايير المتوارثة جيلا بعد جيل ، والتي تتضمن بعض التعديلات التي تحصل فيها على مدى تاريخ المجتمع . يقول كلارك Clark : « ان التربية تنقل ذخيرة ثقافية الى الجيل التالي ، وهي تعمل دائما على مساعدة حشود الصغار الاغرار على الاخذ بوسائل الكبار المتصلة من الماضي»^(٢) . ويرى جوسكين Goslin أن استقرار المجتمع واستمراره لا يتوقف على قدرة المواطنين على القراءة والكتابة ولكن على ايمانهم بالمبادئ السياسية والدينية والاجتماعية التي تقوم على أساسها نظم المجتمع وعلى الاخلاص لتلك المبادئ^(٣) . وهذا يتطلب من المدرسة أن تعلم الطفل شيئا ما من مختلف المثل مثل الديمقراطية وحكم القانون وأن تهيئه للتصرف في الحاضر والمستقبل وفقا لهذه المبادئ والعادات .

ب - ان التربية الاجتماعية تتضمن تعليم المهارات والمعلومات عن الطريقة التي يعمل بها المجتمع أو التي ينبغي أن يعمل بها ، وهذا التعليم يؤلف جزءا من اعداد الطفل للتصرف وفقا للدوار التي يقوم بها العضو الراشد في المجتمع . أما الجزء الآخر فهو المعتقدات والقيم ونماذج سلوك الآخرين من ذوي الشأن الذين يتصل بهم الفرد اتصالا مباشرا .

ج - تبدأ التربية الاجتماعية للطفل قبل سن المدرسة ، وعن طريق محاكاة ضروب من سلوك الوالدين والاخوة والاخوات والارباب ، وعندما يدخل الطفل المدرسة تبدأ التربية الاجتماعية بالتنظيم والتعقيد ، ويكون للمعلم والزملاء تأثير هام ، فهم يؤلفون شخصيات جديدة تضاف الى دائرة الطفل ، وتؤثر في سلوكه ،

1 — Ostrom Vinhcent , « Education and Politics » Social Forces Influencing, American Education ed Nelson B. Henry , Chicago . 1961 PP 10-12.

2 — Clark Burton, Education in the Expert society , Sanfrancisco 1962, P11

3 — Goslin, D.A. The School in Contemporary Society. Keystones of Education Series - Scottforesman and company , U.S.A. 1965.

تأثيراً واسعاً ، يشمل تصرفاته ، وطريقته في تقييم الأشياء ، ومواقفه ازاء مختلف المعايير الاجتماعية وسلوكه بوجه عام ، وقد يجعله هذا التقليد للسلوك الجديد يعاني من صراع بين التصرفات التي اعتاد عليها في البيت وبين التصرفات التي تدعوه المدرسة لسلوكها . لكن هذا الصراع سرعان ما يخف أو يزول عندما تتوسع دائرة صلة الطفل بالآخرين ، ويزداد اطلاعه على ثقافة المجتمع وتعلمه من خلال التربية الاجتماعية .

د - ان تهيئة الطفل للقيام بالادوار التي ينبغي أن يضطلع بها عندما يكبر ، تتطلب أن يتعلم دور الاب أو الام ، ودور التلميذ أو المعلم ، ودور الزوج أو الزوجة ، ودور معيل الاسرة سواء كان رجل أعمال أو عاملاً في مصنع ، الخ . وبالرغم من أن الاطفال لا يتعلمون الى حد بعيد قدراً كبيراً من هذه الادواء قبل أن يبلغوا مرتبة الكبار ، فان كثيراً من القرارات التي يجب أن يتخذها الطفل تتطلب منه أن يعرف شيئاً عما ينتظر من الاشخاص الذين يشغلون وظائف في مجتمع الكبار . يضاف الى هذا أن الطفل قد يبدأ في تحصيل قدر أوفر من الكفاءات العامة للقيام بأدوار الكبار في سن مبكرة .

هـ - ومن المهمات الاساسية التي تدخل ضمن نطاق نقل الثقافة أن يلم الناشئون بطرائق عمل النظام السياسي في المجتمع ، والمبادئ التي يستند اليها . ويدخل في هذا تعليم التاريخ الحديث للمجتمع والتربية الوطنية والعلوم السياسية ، وتعليم الحقوق والواجبات السياسية وأصول ممارستها ، وتقاليد العمل الحكومي ، وكذلك دراسة بعض المشكلات السياسية الراهنة ، وأساليب معالجتها ، ثم تدريب الطلبة على ممارسة الأنشطة السياسية عن طريق منظماتهم ، ويعتبر هذا الاسلوب الاخير من أفعال الاساليب في الاعداد للحياة السياسية .

و - وهكذا نجد أن نقل الثقافة يتضمن تنشئة الاطفال على التراث الثقافي للمجتمع بما يتضمنه من عادات وقيم وأساليب عمل ونظم ومؤسسات وغيرها مما استطاع الانسان أن يصل اليه ليحصل على أمنه وراحته ويحقق حاجاته النفسية

والاجتماعية والبيولوجية ، وان عملية النقل هذه تتطلب تبسيط التراث الثقافي تبسيطا يتناسب مع مراحل النمو المختلفة التي يمر بها الجيل الناشئ ، وامتقاء العناصر الهامة في اعداد الطفل لحياة المجتمع ، اذ لا يمكن تعليم جميع التراث ضمن حدود الزمن المتاح للدراسة والحاجة الى تعليم ما هو جديد أيضا ، ثم لا بد من تطهير التراث من الشوائب والاعطاء التي قد تكون أدخلت عليه ، ولا بد من تطوير التراث واغنائه بالعناصر الصالحة المفيدة .

٢ - ٢ - ٢ تنمية سلوك جديد لمواجهة مشكلات التغير والتجديد في المجتمع :

أ - يحدث في المجتمعات تبدلات ثقافية وحضارية تختلف في سرعتها وعمقها وشمولها حسب درجة التقدم الثقافي والحضاري للمجتمع ، فكلما كان المجتمع متخلفا كان التبدل الثقافي فيه بطيئا سطحيا جزئيا ، وكلما كان المجتمع متقدما كان التبدل الثقافي فيه سريعا عميقا شاملا . وتشترك عدة عوامل في احداث التغير الثقافي في طرق المعيشة ، ومثلها تأثير التبدلات السكانية في الحجم والتجمع في بعض الامكنة كالمدين الصناعية ، حيث يفرض هذا الازدحام السكاني تغيير اساليب الحياة في الانتقال والسكن والمأكل والعلاقات الاسرية والعمل . وهكذا نجد الناس في مجتمعات المدن الكبرى كنيويورك ولندن وباريس وطوكيو وغيرها ، ينتقلون فوق الارض وتحتها ويسكنون ناطحات السحاب ويأكلون في المطاعم ، والحياة الاسرية أقل ترابطا واستقرارا والاعمال تتبدل باتجاه متزايد من الزراعة الى الصناعة الى الخدمات في دوائر لحكومة ومؤسسات الصحة والسياحة والبيع وغيرها .

ب - ان التغير الاجتماعي الحضاري يستدعي تغيير سلوك الناس من الاساليب التقليدية التي كانت تناسب ما كان قائما من حضارة الى اساليب جديدة ملائمة للتغير الحاصل حتى يتمكن من التكيف معه . وتعتبر هذه المهمة من الوظائف الاساسية للتربية الاجتماعية في المجتمع المتغير .

ج - ان معظم المجتمعات المعاصرة تعترف بالتغير والتقدم بوصفهما من القيم

الاجتماعية الكبرى ، ولكن مفهوم التقدم ليس واحدا لدى باحثيه ومنظريه . فهو عند البعض يعني التقدم التكنولوجي الذي يؤدي الى خفض المجهود البدني اللازم لتوفير السلع والخدمات الضرورية ، وكذلك زيادة وسائل الراحة والرفاهية في الحياة اليومية . بينما يرى آخرون أن التقدم يتضمن ارتفاع مستوى المعيشة لدى السكان ، وتركز فئة ثالثة على المضمون الاجتماعي للتقدم وتراه في تحقيق العدالة والمساواة وتوفير كرامة أفضل للمواطن . ويتجه رأينا في هذا المجال الى اعتبار جميع هذه العناصر مكونات للتقدم ، وان وظيفة التربية الاجتماعية التقديمية أن تنشئ في المتعلمين الاتجاهات المناسبة لسلوك هذه الاساليب التقديمية وللعمل على تحقيق التقدم في المجتمع .

د - ويصبح دور المؤسسات التربوية أكثر تعقيدا عندما تتصدى لتحقيق التغير ، أو عندما تسعى لتلبية الاهداف التربوية لمجتمع أسلم نفسه الى هدف التغير المستمر ، وأخذ يرى أن الاحتفاظ بالوضع القائم نوع من الاخفاق . ومن مظاهر هذا التعقيد اختلاف وجهات النظر حول الانشطة المدرسية التي تلائم التغير المطلوب ، فقيام المدرسة بتعليم التراث الثقافي الثابت يتعارض مع مسؤوليتها في اعداد الاطفال للتغلب بنجاح على مشكلات مجتمع قد يختلف اختلافا شديدا عن المجتمع الراهن ، أو عن المجتمع الذي نشأ فيه آباؤهم ومعلموهم . والمسألة التي تواجه الآباء والمعلمين ومخططي التربية هي ما يجب أن يتعلمه التلاميذ من مهارات ومعلومات واتجاهات حتى يصبحوا قادرين على التكيف في مجتمع الكبار مستقبلا ، وعلى الاسهام في استمرار تقدمه . وحول هذه المسألة يدور جزء كبير من الصراع بين التربويين المحافظين والتقدميين المتحمسين .

هـ - وعلى الوجه الآخر للمسألة نجد أن الاختلاف بين المربين على بعض الاهداف الاجتماعية للتربية قليل الحدوث . ومن ذلك هدف اعداد الطفل للمشاركة بذكاء وكفاءة في عمليات الانتاج عندما يكبر ، اذ نادرا ما يختلف الرأي حول سلامة هذا الهدف ، ولكن الاختلاف يقع حول وسائل تحقيقه ، أي حول

أنواع المعلومات والمهارات والعادات التي ينبغي تزويد الناشئ بها حتى يصبح قادرا على العمل المطلوب .

و - ان القدرة على التجديد سواء كانت ابداع شكل فني جديد أو آلة جديدة أو ايجاد حل لمشكلة اجتماعية جديدة يحتاج الى المعرفة والتنظيم العقلي والمرونة ، ويعتمد على الرغبة القوية في التخلي عن العقبات القديمة التي تعرقل معالجة المشكلة الجديدة . وهذه الكفايات تزيد كثيرا عن تزويد التلاميذ ببعض المعلومات مما درجت التربية على القيام به . وهذا يعني أن تتضمن التربية الاجتماعية المجددة محتويات وأنشطة وأساليب تعليم واعداد للحياة المتجددة ، تتناسب مع صفات المجتمع المتغير وحاجاته ، وصفات السلوك الاجتماعي الذي ينبغي أن يقوم به أفراد ، حتى يستطيعوا التجديد أو على الأقل مواكبة الجديد والتكيف معه .

تبين الملاحظة العلمية للمجتمع أن التجديد التكنولوجي فيه قد سبق التجديد الاجتماعي ، وجعل الحاجة ملحة لتجديد السلوك الاجتماعي بحيث يصبح متلائما مع مستوى التطور التكنولوجي ومتطلباته في سلوك الناس . ومن المعروف أن بعض نظم التعليم قد أعدت عددا وافرا من الأشخاص المبدعين الذين حلوا الكثير من المشكلات العلمية والفنية المعقدة . بيد أن هذه المواهب المبدعة اما انها لم تهتم كثيرا بحل المشكلات الاجتماعية السلوكية ، واما أن الصعوبات السلوكية في المجال الاجتماعي ذات طبيعة خاصة معقدة حالت دون النجاح في حلها ، أو لان المجتمع يهتم بمنجزات العلوم الفيزيائية والطبيعية ويخصص لها الموارد والادمغة بينما لا تحظى العلوم الاجتماعية الا بالندر اليسير من هذه الموارد .

ز - ثم ان مشكلة تخلف العلاقات الاجتماعية عن المستوى الذي بلغه التطور التكنولوجي يرتبط أيضا بمستوى الوعي والثقافة لدى الفئات المختلفة من سكان المجتمع ، اذ لا يكفي لتحقيق التقدم الاجتماعي أن يقتصر التعليم على فئة واحدة ويهمل الفئات الأخرى . أو أن يقتصر على تجهيز بعض الفئات بالثقافة الاجتماعية ، والنتيجة من هذا التحليل أنه يتوجب تعديل أهداف التربية بحيث

يبرز الاهتمام بأعداد جميع أعضاء المجتمع للتعامل مع يشتم بنجاح من الناحيتين المادية والاجتماعية ، وتزويدهم بالمهارات الضرورية للاسهام في حل المشكلات المعقدة السريعة التغير التي تواجه جماعتهم المحلية أو التي تواجه المجتمع ككل .

ح - ثم ان تغيير الاهداف التربوية وتوجيهها نحو علاج المشكلات الاجتماعية السابقة الذكر لا يكفي للتوصل الى حلول تربوية ناجحة ، فادراك المشكلات التربوية لا يحدث تلقائيا بحلول لها . ومشكلة التغير الاجتماعي ومواجهته بالتغير التربوي الملائم لبناء السلوك الاجتماعي الجديد الملائم للتغيرات التكنولوجية ، تحتاج الى مناهج وأساليب من التربية الاجتماعية لم تعرف بعد جميع الصفات التي ينبغي توفرها فيها ، والابحاث التربوية التجريبية في هذا المضمار ما تزال محدودة . وضمن هذه الحدود يمكننا أن نسوق بعض الملاحظات عن مضمون المناهج المطلوبة وأساليب تعليمها .

ط - بالنسبة لمحتوى المناهج ثمة اختلاف بين مخططيها حول المواد التي ينبغي أن يتضمنها والنصيب الذي ينبغي أن تأخذه المواد الاجتماعية ، ومع اقتناع المخططين بضرورة التنشئة الاجتماعية التربوية التي تعد الطفل والفتى لحياة المجتمع المتغير ، نجد معظمهم قانعين راغبين بتخفيف ساعات المواد الاجتماعية أو حذفها ، واعطاء النصيب الأكبر لمواد العلوم الرياضية والطبيعية واللغوية . ونتيجة هذا الاتجاه ان المنهاج الدراسي يصبح خاليا من المادة الدراسية التي يمكن التعويل عليها الى حد ما في الاعداد لحياة المجتمع . قد يصح القول هنا أن منهاج المواد الاجتماعية بأوضاعها القائمة من حيث المضمون وطرائق التدريس عاجزة عن تحقيق أهداف التكوين الاجتماعي المطلوب ولكن الحل لا يكون بحذفها أو تخفيف نصيبها من أوقات التدريس وانما يكون بالبحث عن مناهج جديدة لها وتدريسها بالطرائق المناسبة للتأهيل الاجتماعي .

ي - وبالنسبة لطرائق التدريس ثمة جدل وخلاف حول الطرائق التقليدية والحديثة ، ودعوة للتجديد ، وللأخذ بطرائق الأنشطة الذاتية والممارسات العملية

وحل المشكلات حتى ينشأ التلميذ على ممارسة أنشطة المجتمع ومواجهة مشكلاته وحلها .

لـ - وتستند هذه الاتجاهات الى افتراض وجود علاقة بين الاستجابات التي يتعلم الطفل تكوينها في بيئته التربوية وبين الطريقة التي يستجيب بها لشتى المشكلات الاجتماعية التي ستصادفه عندما يصبح راشداً . وهكذا فان المهارات التي يكتسبها الاطفال من نشاطهم وممارساتهم العملية ومعالجتهم للمشكلات تساعدهم في المستقبل في حل مشكلات العمل ، ودفع الضرائب ، واختيار مرشحهم في الانتخابات ، وتسوية الخلافات العائلية ، والتعامل مع الجيران في السكن والعمل الخ

لـ - واذا ما صحت هذه الافتراضات وأمكن تطبيق نتائجها فان بعض التحفظات تبقى قائمة . ذلك أنه اذا استطاع النظام التعليمي أن يعد أشخاصا يستطيعون معالجة مشكلات من نوع معين وحسب ، فان صعوبات كبيرة تنشأ في مجتمع بحاجة الى درجة عالية من المرونة العقلية لدى أعضائه حتى يستطيعوا مواجهة المشكلات الجديدة التي تنشأ من التغير السريع . وهكذا فان التجديد يبقى بحاجة الى قدرة المرء على رؤية مشكلته في ضوء جديد لكي يهمل الاساليب غير الملائمة لحلها ، ثم يعمل في اتجاهات مختلفة ، وبطرائق أخرى حتى يستطيع بواسطتها أن يلاحظ الوقائع الجديدة ويدرك الاهداف المطلوبة ويعالج المشكلات الجديدة المطروحة .

٢ - ٢ - ٣ - التوفيق بين القديم والجديد :

أ - تحتاج هيئة الاعضاء الجدد في مجتمع متغير الى درجة كبيرة من المرونة من جانب الهيئة المسؤولة عن التأهيل الاجتماعي ، حتى تستطيع مراعاة التناقضات الجارية في النسيج المياري للمجتمع واتاحة تقبل الناشئة للتغيرات المستقبلية . ومن مهمات التربية الاجتماعية في ظل ظروف التغير التكنولوجي والاجتماعي السريعين أن تحقق الموازنة بين غرس الثقافة التقليدية للمجتمع وبين تنمية قابليات

التجديد والتغير لدى الناشئة ، اذ ثمة أخطار حقيقية تهدد المجتمع عندما تختل هذه الموازنة . فالممارسات الجامدة للتطبيع الاجتماعي قد تؤدي الى خنق التجديد ، أو الى ايقاع الافراد في مواقف متعارضة عندما يحدث التغير في بعض جوانب حضارة المجتمع وحياة سكانه ولا يعرف الافراد كيف يوازنون بين ما تطبعوا عليه من تقاليد وما ينبغي أن يفعلوه للتكيف مع الجديد ، وقد يصل الامر الى احداث انهيار حقيقي في التكامل المعيارى للمجتمع .

أساليب حكم المرونة

ب - ان المرونة والموازنة بين القديم والجديد يمكن تحقيقها بأساليب عدة ، نذكر منها : اقتصار التربية الاجتماعية على نقل بعض الممارسات التقليدية الضرورية ، والاهتمام بتعليم القيم العامة عوضا عن المعايير الخاصة ، ومثال ذلك مساعدة الشباب على فهم وتقدير بعض القيم الاجتماعية الاساسية التي تقوم عليها المعايير الخاصة في العلاقات بين الجنسين ، بدلا من محاولة فرض التحريمات المعيارية الخاصة بالعلاقات بين الشباب والفتيات ، فرضا متزمتا . وعندما يتحرك المربون في هذا الاتجاه قد يصلون الى نتائج أفضل في ضبط سلوك الفتية من الانقلاط الكامل ، ولكن عليهم بالوقت نفسه أن يعترفوا بضرورة التغير وحتميته وأن يراعوا ذلك وإلا فانهم يجدون أنفسهم عاجزين عن التأثير التربوي في الناشئة . ذلك ان مطالبة الطفل أو الشاب باطاعة التقاليد أو المعايير التي يراها غير ملائمة ، أو غير معقولة ، أو لا تتفق مع التجديد والتغير الحاصل في المجتمع قد لا تجد أذنا صاغية فتصبح دون جدوى .

٢ - ٢ - ٤ - الاعداد للعمل :

آ - يلاحظ المراجع لتاريخ التربية في العصور القديمة والوسطى أن الاعداد للعمل كان من السمات والمهام الرئيسة لمعظم أنظمة التربية ومؤسساتها . فقد كانت الاسرة المؤسسة التربوية الاولى أو الوحيدة بالنسبة للسواد الاعظم من الاطفال . وكان الآباء يتولون تعليم أبنائهم نفس أعمالهم ، سواء كانت صيدا أو رعييا أو زراعة أو حرفة أو تجارة . وكانت الامهات تشاركن بذلك الاعداد حسب الدارج

الاجتماعي فتعلمن بناتهن مزاولة الاعمال الزراعية أو غيرها في المجتمعات التي تعمل فيها الاثنى ، أو تعلمهن تربية الاطفال وأعمال المنزل في المجتمعات التي تقصر عمل المرأة على هذه الواجبات . وحينما كانت بعض الانظمة الاجتماعية تشارك الاسرة في مهماتها التربوية فان مهمة الاعداد للعمل بقيت بين وظائفها الرئيسة وان اتخذت أشكالاً وأهدافاً أخرى كالاعداد للعمل العسكري أو السياسي أو الاداري أو الديني فضلاً عن التدريب الحرفي ، ولم تشذ عن هذا النهج سوى مؤسسات معدودة اقتصرت على تعليم قلة من الناس ، وتطلعت الى تعليم العلم للعلم وتكوين المتعلم النظري المليء الرأس بالمعرفة .

ب - لقد كانت الاوضاع الموصوفة ملائمة لحاجات تلك المجتمعات وسكانها، حيث ان رتابة الحياة وبساطتها وفقرها ، واستمرار اتباع نفس الاساليب اليدوية في الاعمال الزراعية والحرفية ساعد على استمرار نفس المؤسسات التربوية وأطرها ومستوياتها . غير أن الاوضاع المذكورة بدأت تتبدل مع انطلاقة العصر الحديث بانقلاباته الصناعية الهائلة التي أدخلت الآلة الميكانيكية وطورتها ، وبدلت أساليب الانتاج وأنظمة العمل ومؤسساته وعماله فانتقلت معظم الاعمال من المؤسسات الحرفية الصغيرة الى ورشات العمل ذات الحجم الكبير والتي تتطلب مستويات مختلفة من المهارات العمالية التي تحتاج الى اعداد وتدريب يتجاوز مستوى لتربية الاسرية أو الحرفية الى اعداد منظم حديث في مؤسسات التعليم النظامي ، المدارس والمعاهد والجامعات . وبانقلاباته الفكرية حيث أصبح الكثرة من سكان المجتمع في صف الحياة الحديثة ، يحملون اتجاهات ايجابية نحو المخترعات الحديثة واستخدامها والارتفاع بها وبمنتجاتها ، بعد أن لمسوا فوائدها في تحسين عملهم وانتاجهم وترفيه معيشتهم . وكان لهذه النقطة الاخيرة - ترفيه المعيشة - أثرها الكبير في دفع الناس نحو الوصول الى معيشة أفضل ، فأخذوا يبحثون عن السبل التي توصل اليها ، ووجدوا في التعليم والحصول على الشهادات السبل الاول فاتجهوا نحوه . إلا أن هذا الاتجاه الاخير لم يتلاءم مع متطلبات عصر الآلة والصناعة ، فقد اتجه الاهل وأبنائهم نحو التعليم النظري الذي يعد للعمل في الوظائف الفكرية والكتابية والادارية ، بعيداً عن عمل المعامل والمناجم والمزارع

التي هي المجالات الأوسع لاستيعاب الموارد البشرية العاملة ، وتنتج عن مساهمة منظمي مشاريع التعليم ومؤسساته لهذا الاتجاه تضخم في التعليم النظري والعام واغفال للتعليم المهني والفني ، ومع التوسع في التعليم وشموله أعدادا غفيرة من طالبي التعليم أصبحت المدارس والمعاهد والجامعات تخرج أعدادا غفيرة من الراغبين في الاعمال غير اليدوية ، وبفيض كبير عن حاجة الدولة والمؤسسات مما أوجد بطالة المتعلمين ومشكلاتها ، وأودى بأحلام الكثرة من طلبة العلم والترقي في السلم الاجتماعي . فضلا عن تأثيره السلبي في تحقيق التنمية الأفضل عن طريق زيادة عدد الوظائف في ادارات الدولة ومؤسساتها عن حاجات العمل ، وتوظيف المتعلمين فيها ، مما يؤلف هدرا وبطالة مقنعة ، وعن طريق تشغيل القوى العاملة غير المؤهلة في مشاريع صناعية حديثة تحتاج الى الكفاءات والاختصاصات مما يخفض انتاجية تلك المشاريع ان لم يشملها ويعطلها ، وعن طريق مواقف التحفظ أو الرفض عند التفكير بانشاء بعض المشاريع العالية التقنية والتي تحتاج الى اختصاصيين غير متوفرين في البلد .

ج - أزمة التعلم النظري وبطالة خريجيها برزت بحدة في الربع الثالث من هذا القرن في البلدان التي شهدت توسعا تعليميا سريعا لا يرتبط بحاجات التنمية وسوق العمل ، مما أثار صيحات نقد هذه السياسة التعليمية واستهجانها والدعوة الى ربط التعليم بحاجات التنمية والعمالة والتدخل في تخطيط الموارد البشرية وعملها من خلال التعليم وابرار الصفة الاقتصادية للتعليم ، والبحث في كفاية أنظمة التعليم حسب معايير جديدة من أبرزها ملاءمة مخرجات التعليم لحاجات التنمية وسوق العمل وعماله الموارد البشرية . وهكذا لم يعد هدف التربية اعداد المتعلم المثقف فحسب وانما أصبح اعداد المتعلم العامل أي المؤهل لعمل من الاعمال التي يحتاجها المجتمع وتنميته .

د - هذا الاتجاه العصري في وظائف التعليم وأهدافه لم يكن سهل التحقيق اذ أنه يتطلب تبديلا جذريا في نظم التعليم وعلاقاتها بالاطر الاجتماعية ، كما يتطلب اجراءات تخرج عن نطاق عمل المدرسة أو الجامعة الى مؤسسات المجتمع الاقتصادية

وغيرها ، فتوظيف مؤسسات التعليم في اعداد القوى العاملة يفرض أن نبصر هذه المؤسسات بأوضاع الموارد البشرية في المجتمع وما تحتاجه جميع الأنشطة الاجتماعية والاقتصادية من تلك الموارد ونوع كل منها وكمه وعلى مدى عدد من السنوات . ولا يخفى مدى التشعب الذي تتضمنه هذه المعلومات واتساع الخرائط وسلاسل الأرقام وبالتالي صعوبة التوصل الى جميع المعلومات بدقة وكفاية يمكن الركون اليها وبناء خطط التعليم في ضوءها . وتتناقض هذه الصعوبات والثغرات مع تقدم البلد في مجالات الإحصاء والتخطيط والضبط الاجتماعي والاقتصادي ووضوح الرؤية المستقبلية ، وهذا ما يجعل البلدان المتقدمة والاشتراكية أقدر وأفضل في اقامة الصلات بين خططها التعليمية وخطط قواها العاملة ، ويجعل البلدان المتخلفة أو المتنامية دون التوصل الى ذلك مما يبقى تعليمها وخططه في واد وقواها العاملة وخططها في واد آخر ويجعلها تعاني من أزمت العمالة ومعوقات التنمية .

هـ - ومن الحلول المقترحة لمعالجة هذا الخلل أن تتبنى هذه البلدان التخطيط الشامل وأن تستخدم ما تستطيعه من أساليبه في تحديد العلاقات التموينية بين قطاعات المجتمع ، والاحتياجات المطلوبة لكل قطاع ، والجهة التي ينبغي أن توفر تلك الاحتياجات ، وهكذا يصبح من مهمات كل قطاع أن يحدد ويبين على المدى القصير والمتوسط والبعيد حاجته من القوى العاملة والمؤهلات التعليمية المطلوب توفرها فيها ، وأن يستخدم في التوصل الى ذلك التحديد ما يستطيعه من الأساليب المناسبة وما تسمح به ظروفه وامكانياته . فاذا عجز عن استخدام التقنيات الحديثة يستطيع اللجوء الى الأساليب البسيطة الممكنة كأن يطلب الى كل مؤسسة أن تحدد احتياجاتها من القوى العاملة خلال سنوات معينة ، ومن تجميع تلك البيانات يمكن التوصل الى حصر كم ونوع ما يحتاجه القطاع من القوى العاملة ومؤهلاتها ، وعندئذ تنتقل المهمة الى أجهزة تخطيط التعليم لتقوم بتخطيط التعليم وفقا لتلك الحاجات .

و - ان الوصول الى هذه المرحلة لا يعني أن المسألة قد حلت اذ يغلب أن يقع التقصير والخلل في هذه المرحلة أيضا . فقد يقتصر مخطوطو التعليم

على تحديد الجوانب الكمية ، عدد الطلبة والمعلمين والمدارس والكلفة الخ .
 تاركين الاظمة التعليمية القائمة على حالها ، وبذلك يبقى الخلل قائما بين الصفات
 المهنية لخريجي التعليم والحاجات المهنية المطلوبة ، لان التعليم الذي حصلوه
 لم يكسبهم المؤهلات والكفاءات المطلوبة ، واذن فالمسألة أعمق من تحديد الكم
 وتجد حلها في متابعة التخطيط الى كيف التعليم لتتناول أنظمة التعليم بكليتها وتبدلها
 وفقا للحاجات المطلوبة ، انها تحتاج الى تحديد المؤهلات اللازمة بلغة تربوية ، تتعين
 فيها أهداف التعليم ومناهجه وطرائقه والبيئات المدرسية الملائمة لتحقيق
 هذه الاهداف . وقد يحتاج الامر الى اشراك الاسرة والمؤسسات الاجتماعية
 في هذا البناء التربوي ، خصوصا عندما تعارض اتجاهاتها في توجيه الناشئة مع
 الاتجاهات التي يتطلبها واقع المجتمع وحاجاته من الموارد البشرية . واذن فتحسن
 أمام تغيير شامل يتركز في التعليم المدرسي ويتفرع الى الاطر الاسرية والاجتماعية
 المحيطة . وهو تغيير انقلابي متعدد الجوانب لا تنفع معه التعديلات الهامشية
 البسيطة . اننا أمام أنظمة تعليمية تخلص من الامية وتكسب بعض المعلومات
 من بعض ميادين المعرفة القديمة والحديثة بينما المطلوب يزيد عن ذلك كثيرا
 ليصل الى تكوين اتجاهات جديدة نحو العمل ، ومهارات ملائمة لنوع من الاعمال
 أو فئة منها ، وخبرات كافية لتأدية العمل بنتاجية عالية ، فضلا عن المعرفة المتعمقة
 عندما نكون بصدد اعداد اختصاصيين . وهذه المؤهلات بحاجة الى أنظمة
 تعليمية تختلف بناها ومناهجها وطرائق تعليمها عما نراه في المدارس والجامعات
 التقليدية ، ولا تتحقق هذه الانظمة الجديدة بمجرد التوسع في التعليم الفني أو
 افتتاح بعض الفروع الهندسية في الجامعات ، بل يتطلب الامر أن يشمل التغيير
 كافة مراحل التعليم وأنواعه ، ابتداء من المدرسة الابتدائية وحتى الدراسات
 العليا في الجامعة ، ، ومن التعليم الزراعي والصناعي والتجاري والهندسي في
 الثانويات والمعاهد المتوسطة والجامعات حتى التعليم الثانوي العام والتعليم
 الجامعي في فروع الآداب والتربية والعلوم الاجتماعية ، فضلا عن العلوم الدقيقة
 النظرية والتطبيقية . ذلك أن لكل مرحلة تعليمية دورها في غرس الميول والاتجاهات
 اللازمة للعمل ، فضلا عن اكساب بعض المهارات المفيدة . كما أن لكل فرع وظائفه

في الاعداد لنوع من الاعمال المطلوبة . ان كل تعليم مهما كان مستواه ونوعه أصبح مطالبا بالتوجه نحو هدف الاعداد للعمل وان اغفال ذلك في أية مرحلة تعليمية يجعل تدارك النقص بعدها صعبا . ومن هنا كان على مرحلة التعليم الاساسي أن تضع هدف العمل بين أهدافها لتكسب الناشئ منذ طفولته اتجاهات ايجابية نحو العمل الملائم لمجتمعها سواء كان زراعيا أو حرفيا أو صناعيا أو من أعمال الخدمات ، وسواء كان يدويا أو فكريا ، وكان على التعليم الثانوي بفروعه المختلفة أن يهتم بالاعداد للعمل فالثانوية العامة يمكن أن تصبح مرحلة تأهيلية لعدد من الاعمال التي تدخل في باب الخدمات والتي أصبحت تحتاج الى عدد كبير من العاملين لا يقل عما تستوعبه القطاعات الصناعية بعد أن تطورت المجتمعات نحو التوسع في قطاعات الخدمات وتشغيل ما يقرب من ثلث أفراد الطاقة العاملة فيها ، مما يفرض الاهتمام بالتأهيل لها وتدارك غفلة أنظمة التعليم عن هذه المهمة . ومن المفيد لتحسين كفاية الخدمات وزيادة انتاجية موظفيها أن تتضمن الدراسة لاعدادية أو الثانوية التي حصلوها خبرات تساعد على تأدية تلك الوظائف ، وهو منحى لا يضيرهم أبدا اذا ما تابعوا الدراسة في المعاهد أو الجامعات ، وانما ينفعهم كثيرا عندما تتاح لهم فرص التعليم العالي ويتجهون للعمل في دوائر الدولة أو مؤسسات القطاعين العام والخاص . ومن الممكن والمفيد في تخطيط تنمية الموارد البشرية أن يمتد التغيير التعليمي الى كسر حدود مراحل التعليم نفسها لوضع حدود أخرى أكثر ملاءمة لحاجات التنمية والعمالة ، اذ لا ضير مثلا من احداث فروع جديدة في المرحلة الثانوية تؤهل لانواع من المهن خلال سنتين أو خلال أربع سنوات بالاضافة الى الفروع القائمة التي مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ، اذ أن تقريرا كهذا يساعد في تحويل فئة من الموارد البشرية عن الشهادة الثانوية التي أصبحت هدفا أول لمعظم الطلبة وأسرهم أو بالاصح كابوسا ناضما لمفترق الطرق في حياة الناشئة . ولا ضير أيضا من كسر طوق السنوات الجامعية الاربع الى أنواع من الدراسة لسنة أو سنتين أو ثلاث .

ز - ان تحقيق التنمية في قطاعات المجتمع المختلفة يرتبط فيما يرتبط باعداد المتعلمين للعمل . واذا كانت تنمية الموارد البشرية من قطاعات التنمية الرئيسية في

المجتمع فإن المعيار الرئيس في هذه التنمية أن تكتسب هذه القوى الكفاءات والمهارات الملائمة لحاجات المجتمع وتنميته ولا يكفيتها أن تكون متعلمة فحسب .

ح - وتجدر الإشارة أخيرا الى أن دور التعليم في تنمية الموارد البشرية لا يقتصر على تثقيفها وتأهيلها للعمل بل يمكن أن يمتد الى ضمان العمل لها عن طريق توجيه خطط التنمية نحو توفير التعليم والعمل لكل مواطن قادر عليهما ، ومما يساعد في تحقيق هذا الاتجاه أن تنطلق خطط التعليم من حاجات ثلاث : حاجات التنمية من القوى العاملة ، حاجات السكان للعمل ، حاجات السكان للتعليم ، وأن ينشط مخططو التعليم ومنظروه في الحوار والتفاعل مع أجهزة التخطيط الأخرى لتحقيق هذه الأهداف . فإذا استطاع التعليم أن يتوصل الى تلبية هذه الحاجات الثلاث - التي هي الحاجات الرئيسة للإنسان المعاصر والمجتمع الحديث - ، ينتقل التعليم من دور التابع الى دور الرائد الموجه لتنمية الموارد البشرية وعلاج مشكلاتها الأساسية وتحقيق إنسانيتها .

٣ - المعتقدات والاتجاهات وسبل تكوينها

تبين مراجعة الأهداف التي ينبغي أن تسعى التربية الاجتماعية لتحقيقها في الناشئة ، أن ثمة عنصرين أساسيين يشغلان مكان الصدارة في تلك الأهداف ، وهما اكتساب الناشئة للمعتقدات والاتجاهات الملائمة وأهمية هذين العنصرين ترجع لتأثيرهما الكبير في سلوك الفرد ، وتكيفه الاجتماعي ، وهذا ما يجعلنا نخصها بالبحث في مجال التربية الاجتماعية .

٣ - ١ - الاعتقاد والمعتقدات :

٣ - ١ - ١ - معنى الاعتقاد :

الاعتقاد هو الموافقة على صحة فكرة أو عدم صحتها كالاعتقاد بصحة نظرية ما لدارون أو بخطئها ، والفكرة موضوع الاعتقاد تسمى معتقدا ومثالها هنا

الفصل الخامس

التربية الخلقية

١ - الاخلاق والتربية :

١ - ١ - معاني الاخلاق :

تأخذ الاخلاق أكثر من معنى ، وينظر اليها من زوايا مختلفة ، وهناك نظرة الشخص العادي والدراسة العلمية والابحاث الفلسفية وكل منها يدلي بدلو حول الاخلاق ومعانيها . ونكتفي في هذا المجال بعرض بعض وجهات النظر الرئيسة والتي تمهد للتربية التي موضوعها الاخلاق .

من المفاهيم الرئيسة للاخلاق أنها مجموعة القواعد السلوكية التي تستند الى قيم مختارة سندها خير المجتمع أو الخير العلوي أو القيم العليا الخيرة . وان اتباع الشخص لهذه القواعد في سلوكه تجعله أخلاقياً . فالشخص الاخلاقي هو الذي لا يخون ولا يسرق ولا يضر بالآخرين ، وهو حسب بعض القواعد الاخلاقية يجب ألا يقامر أو يشرب المسكرات ولا يدخن . وهذا المفهوم الواسع يترك مع ذلك جزءاً كبيراً من الخبرة الانسانية خارج ميدان الاخلاق ؛ فمعظم الاهتمامات الخاصة بالمهنة أو الترويح أو التربية تعتبر لا أخلاقية ، حيث ان القانون الاخلاقي لا يشملها .

وفي التراث الفلسفي كان مفهوم الاخلاق أكثر شمولاً من هذه المفاهيم الشائعة . وبينما تقوّم فكرة الاخلاق في النظرة العادية على اتباع قانون سلوكي

محدد ومعين ، فان المفهوم الشامل يمتد ليشمل كل ميادين الخبرة الانسانية .
وحسب هذا المفهوم الشامل لا تقتصر الاحكام الخلقية على الاهتمامات الخاصة
مثل العلاقات الجنسية ، والقمار ، والمسكرات ، والقتل ، ولكنها تشمل أيضا
مسائل كاختيار الاصدقاء ، وانتقاء المهنة ، وطريقة تحقيقها ، والاشتراك في الامور
المدنية ، وأشكال الترويح .

١ - ٢ - مقياران للاخلاق :

واذا كانت الاخلاق بهذا المعنى الواسع لا تتحدد في علاقتها بأنماط معينة
من السلوك في ميادين محددة من الخبرة ، فما هي المميزات المحددة للصيغة
الاخلاقية ؟ هناك ميزتان : الاولى أن الاخلاق هي ميدان التصميم واتخاذ القرارات .
فلا توجد أخلاق دون اختيار بين بديلات ، وبذلك تكون الاخلاق مصاحبة
للحرية ، فلن توجد مشكلات أخلاقية اذا ما تحدد سلوك الانسان تماما بالعوامل
الخارجية . والمشكلة الاخلاقية هي في كيفية الاختيار بين مسالك مختلفة
وممكنة للعمل . والسلوك الحيواني تحكمه الآليات الفطرية ، أو الاستجابات
الآلية المتعلمة ، ولذلك فهذا السلوك ليس أخلاقيا ، اذ لا يوجد اختيار بين بديلات .
ويتحدد السلوك تماما عن طريق تكوين الكائن وطبيعة البيئة . والافراد الانسانيون
لهم اهتمامات أخلاقية لأنهم وهبوا نعمة الذكاء الذي يستطيع أن يعنو بالذات ،
وعن طريقه يمكن تصور بديلات للمستقبل .

والميزة الثانية المحددة للاخلاق تتعلق بالقيم . فالمشكلة الاخلاقية هي أن
نختار من بين البديلات الممكنة على أساس قيم كل منها ، والاختيار الاخلاقي هو
تصميم على البديل الافضل . والاختيار غير الاخلاقي هو تصميم على البديل الادنى
والاختيار بين امكانيات ذات قيمة متساوية هو حياد أخلاقي .

١ - ٣ - الاخلاق والمجتمع :

ان أي باحث مدقق لا يغفل عن اتصال الحياة الاخلاقية بالعصر .

وقد ألحف الاغريق القدامى على اختلاف العادات الاخلاقية وتباينها . وان كل قاعدة حميدة في وسط قد تكون موضع الذم والتحقير في وسط آخر . وبذا بينوا تعذر قبول أخلاق ميتافيزيائية واحدة في كل مكان . وعندما فطن بعض المفكرين الى أن اضافة الاخلاق الى التاريخ وتكييفها مع الزمن لا يسلخ عنها مغزاها بل ان نسبة الاوامر الاخلاقية أصبحت بمثابة حادث واقع لا يصح اغفاله . ومن الافضل الاعتراف به والانطلاق منه للكشف عن مدى المطلب الاخلاقي وأثره في حياة البشر الراهنة . وكان الباحثون يعتبرون أن من الجائز ميتافيزائيا اهمال أن العيش الانساني لم يكن في الواقع الا « تعايشا » لأن ذلك لم يكن ليغير في سام الحقائق الخالدة . وقد ذهب لفي - برول الى اعتبار القواعد الاخلاقية ، والاوامر والحقوق والواجبات بل اعتبار فحوى الضمير الاخلاقي بوجه عام واقعا معطى وجملة حوادث راهنة أي اتخاذ ذلك موضوع علم لا تختلف دراسته عن دراسة سائر الحوادث الاجتماعية . وعلى ذلك النحو ترجع الاخلاق من مجال الواجب الى مجال الحادث وتتجلى في سلوك الناس اليومي تبعا لعصرهم وبلدهم . ولم يعد من الممكن بناء الاخلاق بناء ملفقا مصنوعا بل الامر كله يقتصر على البحث عن الاخلاق حيث توجد واجتلاء آثارها في السلوك الراهن المشخص . وبلطف آخر أصبحت الاخلاق وجودا لا واجب الوجود بل انها أصبحت البحث عن الوجود الافضل بدل الالتزام بالوجود كما ينبغي وبذا صار موضوع الاخلاق موضوع علم وضعي يكفي في نطاقه الانطلاق من الملاحظة المشاهدة واعتناق طريقة علمية موائمة . وان القيم الاخلاقية التي يؤمن بها المرء ويرعاها في سلوكه وربما رعاها من غير أن يعرفها معرفة صريحة ، انما تحدد بنسب الاحوال الثابتة في الفكر الجمعي وتأمر ببعض الاعمال وتعاقب المخالف منتقن الخير والشر حسب طبيعة المجتمع الراهن وعلى هذا النحو ترقى الحوادث الاخلاقية الى رتبة الحوادث الاجتماعية وتتخلص من تعسف المناقشات الذهنية وتتكشف للباحث وهي مسجلة في واقع العادات الاجتماعية الموضوعية كما تتجلى في التقاليد وفي القانون .

١ - ٤ - الاخلاق والتربية :

عندما تعرف الاخلاق تعريفا واسعا بالرجوع الى الاختيار من بين القيم ، فمن الواضح أن العمل التربوي نفسه يتضمن بالضرورة اختيارا أخلاقيا ، فالتربية عملية توجيه نمو الافراد توجيها قصديا - سواء أكانت تربية للذات أم للآخرين . وما دامت هناك اتجاهات بديلة يمكن أن يحدث فيها النمو - امكانيات مختلفة للنمو في المستقبل - فيجب أن يكون هناك اختيار بين الطرق الجيدة والطرق الرديئة . وعلى هذا الاساس تقوم جميع أنواع النشاط التربوي على اعتبارات أخلاقية . والمسألة ليست مجرد مساعدة الافراد على أن يصبحوا أخلاقيين . فالمربي نفسه يعمل في نشاط أخلاقي وتحدد طبيعة اختياراته طبيعة ونوع الخبرة التربوية التي يقدمها .

ولا تتضح الطبيعة الاخلاقية للتربية في ميدان واحد من ميادين النشاط التربوي ، وهو ما يسمى التربية الاخلاقية فتحدد التربية على هذا الاساس يفترض مفهوما ضيقا للاخلاق على أنها قوانين سلوكية موضوعة في ميدان محدد من الخبرة ، ولا تعتبر التربية عملا أخلاقيا - فقط وبالدرجة الاولى - الى الحد الذي تشتمل فيه برامج الدراسة على دروس في القانون الاخلاقي المعروف . ففي كل ميدان من ميادين التربية تتخذ قرارات واختيارات أخلاقية بالنسبة لما يجب أن يتعلم ، ولكيفية تعليمه وزمنه ، ولمن سيقوم بعملية التدريس ، ومن سيتعلم الخ . فتدريس اللغة ، وعمل موجه المدرسة ، وتربية الآباء لاطفالهم ، والتوجه المهني ، واختيار الفرد للترويج ، كل هذه الانواع المتنوعة من العمل التربوي ، وكل نوع آخر يمكن تصوره يفترض تفكيراً في القيم البديلة واستقراراً على واحدة منها ، وبذلك يدخل في اطار الاهتمام الاخلاقي .

وهكذا نجد أن العمل التربوي في كليته أو في تفصيلاته يحمل صفات أخلاقية

وبالتالي ينضوي ضمن دائرة الاخلاق .

١ - ٥ - التربية الخلقية :

ان خلقية التربية في مهماتها المختلفة لا تحول دون تميز بعض هذه المهمات بعنايتها الخاصة بالتنمية الاخلاقية للناشئة ، بحيث تصبح أهدافها ومحتواها وطرأئها ومجال فعلها المجال الاخلاقي ، مجال تكوين الشخصية الاخلاقية . فكما ان للتربية العقلية مجالها الخاص ، وللتربية الجمالية مجالها فان للتربية الاخلاقية أيضا مجالها ، وان كانت هذه المجالات المختلفة تتداخل وتتكامل .

٢ - أهداف التربية الخلقية :

٢ - ١ - تكوين الشخصية الاخلاقية :

يفترض عادة أن الاخلاق ميدانها الافعال الخاصة . وعلى هذا فالمثالب الجنسية والسرقة والقتل تعتبر أعمالا غير أخلاقية والعفة والقناعة والاخلاص والسمو تعتبر أعمالا أخلاقية . وتعريف الاخلاق بارتباطها بالعمل القصدي ، والاختيار من بين قيم بديلية تضع الاخلاق في الفرد لا في العمل ذاته . وقد يكون هناك ارتباط وثيق بين اختيار الفرد وسلوكه السافر ، ولكن الناحيتين ليستا متطابقتين بأي حال من الاحوال . والقيم التي تتحكم في الاختيار هي في الغالب مختلفة تماما عن تلك القيم التي تعبر عن نفسها في العمل . فالفرد قد يكون مؤدبا نحو فرد ، لا لأنه يحترمه (كما يبدو أن السلوك السافر يوضحه) ، ولكن لأنه يرغب أن يكسب حبه الذي يستطيع أن يضيفه عليه . وفي هذه الحالة فاختيار الادب في السلوك قد يكون غير أخلاقي (أناني) بدل أن يكون أخلاقيا (كريما) كما يبدو في الظاهر . وهناك أفعال أخرى كالقتل والتي يمكن الحكم عليها في ذاتها بأنها شر ، والتي ترتكب لخدمة أهداف ذات قيمة ، كاستتباب الامن في المجتمع .

والنتيجة أن السلوك السافر على درجة كبيرة من الغموض في مضمونه الاخلاقي . فالعمل الواحد قد ينجم من عدد من القيم المختلفة المتناقضة تماما .

وليس صحيحا تماما أن الفرد - على الأقل في المدى القصير - يعرف عن طريق سلوكه . فمن أهم المكتشفات - المتميزة في علم النفس الحديث - عدم الثقة بالتفسير السطحي للسلوك الانساني ، وتعقد الاتجاهات والدوافع التي يقوم عليها السلوك السافر . والمفهوم الواسع للاخلاق يتفق مع هذه النظرة السيكولوجية . فالاخلاق تعنى بالاختيار الحر ، والقيم التي يقوم عليها هذا الاختيار لا بنتائج العمل في ذاتها . والحياة الاخلاقية لها علاقة بمحور الوجود الانساني ، لا بما يميز الوجود من أشياء خارجية وملاحظات وحسب .

ولكن المسألة تذهب الى أبعد من المقارنة بين الدافع الداخلي والسلوك الخارجي . فالطبيعة الانسانية معقدة لدرجة أن القيم الحقيقية التي تحكم في الاختيار لا تظهر غالبا للفرد نفسه . فكثير من الناس لا يعرفون في كثير من النواحي دوافعهم الحقيقية ومغزى سلوكهم الفردي الحقيقي ، شأنهم في ذلك شأن من يلاحظهم عرضيا من الخارج . وفي مثل هذه الظروف من الجهل بالنفس ، أو من خداع النفس ، يشتق نوع قرار الاختيار من القيم الحقيقية لا من القيم لشعورية الظاهرية . مثال ذلك : يقرر شاب أن يصبح مدرسا بدلا من أن يدخل ميدان التجارة . واهتمامه الحقيقي بالتدريس هو ممارسة سلطته على الآخرين ، مما لم يكن يستطيعه بسهولة من خلال الكفاح والتنافس اللذين يميزان ميدان الاعمال . وهذا الشاب ليس على علم بدافعه الحقيقي ، ويقوم باختياره على أساس أن التدريس خدمة نبيلة ، في حين أن التجارة عمل أناني . وفي هذه الحالة يجب أن يحكم على أخلاقية القرار على أساس علاقتها بالاهتمام القوي ، لا بالرجوع الى ما يتحدث عنه من مثالية مزعومة . وعلى العوم فليست للاخلاق علاقة بالعمل السافر في ذاته ، ولا بالضرورة بالقيم التي تحدث عنها شعوريا عند اتخاذ القرار ، ولكن لها علاقة بالدوافع الحقيقية التي غالبا ما تكون خفية ، والتي تحدد الاختيار .

ان هذه المعطيات تدفع التربية الاخلاقية الى العناية بفرض القيم الحقيقية التي تحكم السلوك الحر ، لا بمجرد أنشاط معينة من السلوك المقبول . ولا يكفي أن نعلم الفرد كيف يجب أن يسلك ، بتدريسه على اطاعة ما يسمى بقانون أخلاقي

للسلوك ، أو بأن نقدم له مجموعة من المثل العليا التي قد يوافق في الحديث عنها ويتخذها وسيلة لتبرير نفسه أو للآخرين . ان العمل المناسب للتربية أن تعتمد الى نمو الشخصيات الاخلاقية التي تقدر الخير والحق والتي يتحدد سلوكها في أساسه من الداخل .

ويجب أن نضيف أن القوانين الاخلاقية الخارجية والمثل العليا العقلية قد تكون لها قيمة عظيمة في تقوية ودعم القيم الواقعية المسيطرة . ويتحقق ذلك عندما تكون دوافع الفرد الواقعية متفقة مع المثل العليا الشعورية الظاهرية ، ومع مستوى مقبول من السلوك الظاهري . ومن أهداف التربية الخلقية أن تنمي عادات النقد الذكي للقيم ، والمثل العليا ، والقوانين الاخلاقية للكشف عما بينها من تناقض ، ولإعادة تكييفها حتى تصبح متسقة . مثال ذلك أن المواطن المثقف يجب أن يكون قادرا على تشكيل المثل العليا الاخلاقية التي تدخل في اعتبارها الوجود الاقتصادي المعقد . ويجب أن يفهم كذلك أن اهتماماته الخاصة تؤثر في أحكامه الاخلاقية ، وأن يتعلم قبول نفسه كفرد له مصلحة بدلا من أن يضع نفسه كمتكلم محايد من أجل الحق النهائي .

ان نتائج التربية الاخلاقية الناجحة شخصية خيرة ، اكتسبت أنماطا من السلوك الاخلاقي الذي أصبح طبيعة في الفرد ، محددة لذاته ، ولطبيعته كفرد متفرد . ثم ان الشخصية اسم لما يتوقع من الفرد أن يقوم به . وقد يقوم الفرد ، في بعض الاحيان ، بعمله ، كفرد حر معبرا عن شخصيته ، ولكنه عادة يسلك سلوكا ذاتيا . والشخصية الخيرة هي سلوك أخلاقي قد تحول الى عادة . وهي نتيجة أنواع الاختيار الجيد المتسق المستمر التي تصبح بذلك طبيعة ثابتة . وتتطلب التربية من أجل الشخصية تقدما حيا للقيم العليا ، والتعرض المستمر لإغراء الخير ، والحق والجمال ، حتى تصبح جزءاً من نسيج الشخصية .

وتوقف الشخصية عمل الاخلاق حيث لا يتطلب السلوك الذي أصبح آليا قرارا قصديا من بين بديلات . ولكنها تؤكد أيضا وتحقق الاخلاق ؛ لان تكوين العادات الجيدة نتيجة أنواع سليمة سابقة من الاختيار تصبح الأساس لانواع

جديدة من الاختيار على مستوى عال من الانجاز . مثال ذلك أن الفرد الذي تعلم أن يقدم على الدوام تقريراً حقيقياً ، يضع الأساس لقبول المسؤوليات التي يليها الآخرون عليه ، لأنهم يعتقدون أنهم يستطيعون الاعتماد على كلمته ، وتتاح له بذلك ، حرية الاختيار من بين هذه المسؤوليات وكيف يحققها أفضل تحقيق . وهذا طور من الاخلاق يتعدى الاختيارات الاولى في أن يصبح الفرد موثقاً به .

ولا تقوم الشخصية على الاخلاق فحسب ، ولكن الاخلاق تعتمد أيضاً على الشخصية . والعلاقة بين الاثنين قد أوضحناها بملاحظة أن الاختيار الذكي من بين القيم هو في ذاته عادة مرغوب فيها . والممارسة المنظمة للقرار القسدي هي إحدى مظاهر الشخصية ؛ فالفرد قد يتعلم كيف يقوم باختيار ذكي طبيعياً ، وباستمرار ، وعلى أساس العادة . وقد يؤكد الكثيرون أن هدفاً أساسياً من أهداف التربية يجب أن يكون تنمية مثل هذا الذكاء الحر كميزة من مميزات الشخصية المستقرة تماماً .

٢ - ٢ - اكتساب الفضيلة :

٢ - ٢ - ١ تدرج الفضائل : تختلف العادات وأشكال السلوك باختلاف المستويات وباختلاف أنماط الحياة . لكن هذا الاختلاف الظاهر يخفي وراءه اتفاقاً على مجموعة من الفضائل الأساسية ، فرغم اختلاف عادات الاستقامة تبقى الاستقامة تجاه الذات والآخرين فضيلة متفقاً عليها . وحتى إذا أضفنا أن الاستقامة تتجلى عملياً في احترام العلاقات الأسرية والعهود والواجبات المهنية فإننا لا نجاوئ بذلك حدود المبادئ الخلقية الاولى التي لها صفة الشمول والعموم ولا يبدأ الجدل والتخريب الا بعد ذلك بكثير ، فمن المهم اذن أن نثبت في أعماق عاطفة الناشئ تلك المبادئ الأساسية في كل أخلاق وأن نجعلها قوية راسخة . وينتج عن ذلك تدرج أشكال الحياة الخلقية ذلك التدرج الذي يتصف باندماج أعمق فأعمق بين القيم الخلقية وبين جوهر الوعي نفسه .

إذن في أدنى السلم نقيم علمي « الشرعية » التي هي الانسجام مع القواعد المألوفة والموضوعة وفوقها نجد الاخلاق الواجبة التي تصدر عن تصور المعايير

العقلية للسلوك . وفي مستوى أعلى نجد الكرم الذي هو الاستعداد العاطفي اللازم لشعور الانسان الاكيد بعد تجربته مع نفسه أنه على وفاق مع ذلك التصور للمعايير العقلية للسلوك . وفيما وراء الكرم لا تقوم سوى المحبة وهي على أية حال لا تقع في اطار الاخلاق لانها ارادة الكائنات الفردية في أن تذوب في الحرية الخلاقة لجوهرها الروحي . والحق ان الوعي لا يمر من احدى هذه الدرجات الى الاخرى مروراً متدرجاً متصلًا بالضرورة وكثيراً ما يقع أن يقف عند المستوى الذي يقابل صفته الداخلية العميقة . ومهما يكن من أمر فإن دور التربية أن تساعد على امتلاك ذاته في أعظم وجوده .

٢ - ٢ - ٢ - اكتساب الفضائل الشخصية : ان وسائل التربية الخلقية وروحها ينبغي أن تختلف باختلاف الاعمار ؟ ان الطفل يفهم ما يستطيع فهمه وما يستطيع أن يوافق اهتماماته . ان « روسو » على حق حين أراد أن تكون التجربة الخلقية حتى نهاية الطفولة الثانية على الاقل ، أي حوالي السادسة أو السابعة من العمر . فالتعليم النظري والدروس والقراءات والاقاصيص الخلقية نفسها ليس لها في هذه السن أي قيمة واقعية تذكر . وأن نجعل الطفل يشعر بأن الاخلاق جزء لا يتجزأ من الحياة . وأنها شكل من أشكال الافعال والسلوك . والصدق فضيلة الذكاء الكبرى والشجاعة أيضاً . وبدون هاتين الخصلتين لا يمكن أن يبنى شيء ذو شأن في المستويات العليا من العاطفة الخلقية والكذب والجبن هما المنبعان الاصيلان لكل فساد خلقي . وخلال مرحلة الطفولة الثالثة يمكن أن يجدي الكفاح ضدهما لان تلك المرحلة هي السن التي يحقق فيها الطفل تكيفه مع الوجود حين يميز بين ما هو وماليس هو وما لا يرتبط به . فالصدق اذن مرتبط بالشخصية وكلاهما مرتبط بنظرة متزنة الى العلاقات بين الكائن وبين الكون . ومن الواجب أن ندع الطفل يكون من هو وأن نعمل على تصحيح أحكامه دون شك غير أن من الواجب فوق هذا وقبل هذا أن يظهر كما هو على سجيته وألا يخدع الناس ويخفي عنهم حقيقته وأن يدرك أن الاعتراف لا ينقص من شأن الانسان أبداً بل يرفع من شأنه دوماً ويحمو من أخطائه . والكذب والجبن هما غالباً من امارات الضبث أو

على أقل تقدير من امارات انطماس الروح الاجتماعية ومن سات العجز عن المحبة .
 على أن الخبث الحقيقي يحمل زيادة أخرى وهي ارادة صنع الشر ولذة الايذاء .
 والخبث ليس في كثير من الاحيان سوى عطف لم يجد منصرفا له فكبت .
 وليس واحد من النقائص الثلاث نعني الكذب والجبن والخبث بمحصور في طبيعة
 الكائن السوي ، اذن فالمشكلة الخلقية الحققة هي أن نوفر أولا للروح الاجتماعية
 لدى الطفل أحسن الشروط لنموها وتفتحها وفي هذا لا تكفي المنازع الفكرية بل
 ولا المنازع الارادية . صحيح أن ليس من العبث أن نجرب لدى الطفل انماء صفات
 الارادة الخاصة وهي : سرعة العزيمة وتبصرها واطمئنانها ثم قوة الارادة
 وصلابتها .

٢ - ٢ - ٣ - اكتساب العواطف الاجتماعية : يبدأ التكوين الاجتماعي
 للطفل منذ ولادته . فهذا التكوين لا يمكن للتربية أن تؤثر فيه الا خلال مرحلة
 الطفولة الثانية والثالثة خاصة وهو ينطلق من مراحل : تكيف الطفل مع المدرسة
 أو عصابة الرفاق وهاتان الزمرتان مهما تختلفا في طراز تكوينهما وشكل تأثيرهما في
 الطفل يقيم بينهما عنصر مشترك واحد هو أن نظاما داخليا واحدا يتحكم في كليتهما ،
 وهذا النظام هو العنصر الجديد الذي ينضاف الى الاخلاق السائرة في طريق النمو .
 فالمجتمع يأتي الى الطفل عن طريق طابع الالتزام الذي يرافق العمل المدرسي والطفل
 يذهب الى المجتمع عن طريق اللعب الجماعي المشترك وخير تربية هي تلك التي
 تحقق اللقاء والانصهار بين هاتين الحركتين أسرع ما يمكن وحين يتوافر هذا الشرط
 يأخذ التكوين الاجتماعي مجراه الطبيعي ذلك أن معنى العدالة الذي تتركز فيه
 كل نزعة اجتماعية اذ ذاك يشتمل في حد ذاته على كل ما هو ضروري لحياة
 اجتماعية أولية . ولكن « الجماعة » الاصلية هي مجتمع عدالة لا أكثر : انها تعني
 الخضوع للقواعد وانفاذ الواجبات التي تربط الفرد بالجماعة والاخلاص لاعضاء
 الزمرة واجتناب خياناتهم ومعاقبة المتخلفين . ولا يجوز أن نطلب أكثر من هذا
 الى الاطفال في تلك السن . والعواطف الاجتماعية تعبر عن نفسها في جميع أشكال
 الحياة الجماعية متكيفة مع الانماط التي تنمو وفقها بنية الحياة ومؤسساتها .
 اذ لا يوجد بين أشكال تلك الحياة شكل واحد تتحكم فيه لوحدها قوانين الطبيعة

أو تتحكم في هذه القوانين أكثر من سواها والاسرة نفسها مؤسسة اجتماعية تغيرت بنيتها تغيرا مستمرا عبر الاجيال . هذا وقد شهد عصرنا اتساع العاطفة الاجتماعية لدى جماعات العمال وانتقالها من الوعي المهني الى الوعي التعاوني ثم الى الوعي الطبقي رغم أنها ليست سوى مظاهر متتابعة ومختلفة لنزعة واحدة نحو التعاون الخلقي ، هذا وان تربية العواطف الاجتماعية في جميع المجتمعات تتبع بنيتها المادية والروحية . والاستقامة تأخذ لديها شكل اتباع نموذج نفسي معين والكرم يأخذ شكل التكيف مع منظومة معينة من العلاقات .

٢ - ٢ - ٤ - اكتساب العواطف القومية : بين شعور الانتماء الى زمر اجتماعية ضيقة جدا وهو ما يميز سن الطفولة وبين شعور الانتماء الى الجماعة البشرية وهو ما يميز الراشد الذي وصل الى تمام نضجه ، يقع الاندماج بجماعات واسعة وان تكن محدودة من مثل الامة والوطن والدولة . فسنوات المراهقة أو السنوات التي تسبقها مباشرة هي خير السنوات ملائمة لتربية العاطفة القومية ومثل هذه التربية ضرورية دون شك من أجل تحقيق تماسك الجماعة السياسية دوما ومن أجل التضامن بين الاجيال المتتالية . ان التربية السياسية بالدرجة الاولى عن طريق التاريخ في شتى صوره وعن طريق الجغرافية وعن طريق معرفة الادب والنتاج الفني للبقية الوطنية وهذه كلها تأتي لتكمل أثر اللغة وعادات الحياة وعادات التفكير . ولكن من اللازم أن يظهر لنا التاريخ كيف تعمل الامة في جميع مجالات نشاطها لا في أكثر مجالاتها صخبا وضجيجا فحسب ، ومن اللازم أن يرينا كيف تشارك في هذا العمل جميع طبقات الشعب . فالى جانب العواطف تجاه الوطن وأرض الوطن . أرض الاجداد بكل ما فيها من آثار تركها في التربية الجهد الخلاق للاجيال السابقة . والى جانب العواطف تجاه الامة وهي الجماعة من الناس الذين نشأوا معا على تلك الارض والذين يتابعون ذلك الحق تأتي العواطف تجاه الدولة التي توجه ارادتهم في الحياة المشتركة . أما اطاعة القوانين العادلة والنضال ضد القوانين الجائرة ، فهما وجهها العاطفة المدنية والمواطن الذي يثور ضد العنف غير المشروع يدافع بذلك عن الاساس الذي تقوم عليه الدولة . واذا اقتضت التربية المدنية على أن تحصل من أعضاء الدولة على الطاعة والانقياد وحدهما ضلّت غايتها الاصلية .

٢ - ٢ - ٥ - اكتساب الشعور الانساني : ان العاطفة القومية والعاطفة المدنية مرحلتان وطريقان يقودان الى الاحساس بما هو انساني ، الى القيم الروحية العملية السامية . وكل تربية سياسية لا ترقى الى ذلك المستوى لا بد أن تكون تبيجتها تضيق الانسان بالحد من امكانياته ومثل هذه التربية تغلق الوعي وتطويه على ذاته ولا تفتحها على مطالب القيم الاخلاقية . ان مثل هذه التربية عاجزة عن منح الفرد احساسا اجتماعيا كاملا ، فهي تخمد عواطفه التي بدأ يشعر بها نحو الكائن الانساني . ان أساس التربية في العالم هو التربية الخلقية وبدون الاخلاق لا يصبح هناك عالم منظم فيه الامان والاطمئنان والخير للبشر كافة .

٣ - مراحل النمو الاخلاقي :

يرى ماك دوغل أن الخلق نظام تصاعدي متكامل من العواطف تسيطر عليه عاطفة اعتبار الذات ، وانه يمر في نموه بمراحل أربع هي :

٣ - ١ - مرحلة الحذر : فالنمو الخلفي للطفل يبدأ من خبرة اللذة والالم اللذين يحصل عليهما أثناء نشاطه . فالنار نحرق ، والموسى تجرح ، وبذلك يسيطر الطفل على دوافعه الفطرية . فسيطرة الطفل على دوافعه في هذه المرحلة تعود الى خوفه من النتائج الطبيعية .

٣ - ٢ - مرحلة السلطة : يتعلم الطفل في هذه المرحلة أن بعض أفعاله تنال رضا البالغين الذين يحيطون به لانهم يكافئونه عليها ، وبعضها الآخر يثير سخطهم لانهم يعاقبونه عليها ، وهكذا يتعدل سلوك الطفل في هذه المرحلة نتيجة الثواب والعقاب اللذين يحصل عليهما من أهله ومحيطه .

٣ - ٣ - المرحلة الاجتماعية : وفي هذه المرحلة تتسع دائرة الطفل الاجتماعية ويسمح من الجو الذي يحيط به تقرظا أو ذما لما يقوم به من تصرفات وسرعان ما يتكشف أن أفعاله يجب أن تكون مسابقة للرأي العام ، هذا اذا ما أراد أن يحتفظ بنصر السرور الذي تزوده به عضويته في الجماعة . وهناك أشخاص

لا يتجاوزون هذه المرحلة من النمو الخلقي بحيث يبقى سلوكهم طيلة حياتهم متأثرا بالسلطة والرأي العام .

٣ - ٤ - المرحلة الشخصية أو الذاتية : وهي أرقى مراحل السلوك الخلقي ينظم الانسان سلوكه أثناءها بالاستناد الى مثل عليا . وليس معنى ذلك أن الانسان في هذه المرحلة لا يحسب حسابا للنتائج الطبيعية ، أو السلطة أو الرأي العام حين يقرر سلوكه ، بل انه يدخل جميع هذه الاعتبارات في حسابه ولكن قراره الاخير يستمد من المثل الاعلى الذي كونه لنفسه ، من عاطفة اعتبار الذات . وهذه العاطفة تسيطر على العواطف والدوافع الاخرى بحيث تجعل المرء يسير وفق الصورة التي رسمها لنفسه محاولا بلوغ المثل الاعلى الذي يريد تحقيقه . يقول وليام جيمس : « اني لأشعر بالخجل يدب في نفسي - كباحث نفسياني - اذا عرفت أن شخصا آخر يفوقني أو ييزني في هذا العلم ، ولكنني قانع وراض عن نفسي اذا غرقت في جهلي باللغة اليونية وذلك لان عاطفة اعتبار الذات عندي قد تركزت حول نفسي كباحث نفسياني واتخذت هذا الهدف مثالا لها .

على أن هناك ملاحظة أخرى في هذا المجال ، وهي ان هذا النظام التصاعدي للرقابة الاخلاقية لا يعني أن الاشكال العالية للرقابة ، غائبة تماما عن المراحل الاولى . فمن أهم النتائج التي توصلت اليها التجارب الحديثة في نمو الطفل ان جميع الامكانيات الذهنية موجودة لدى الطفل منذ طفولته الاولى . ولذلك فعندما نقول ان الاطفال في مرحلة رياض الاطفال يكونون من الناحية الاخلاقية في مرحلة الحذر فان ذلك يعني ان مصدر الرقابة الذي يترك أكبر الآثار في سلوكهم في هذه السن هو البيئة الطبيعية ، أما أشكال الرقابة الثانية فهي ما تزال ذات تأثير محدود .

٤ - استراتيجيات التربية الخلقية :

٤ - ١ - تلقين الاخلاق :

تنطلق هذه الطرائق من وجود الاخلاق وجودا واقعيا مؤلفا من منظومة من

الفصل السادس

التربية القومية

١ - لمحة تاريخية :

١ - ١ - من مظاهر التربية في العصور القديمة اهتمامها بالولاء للأرض أو المدينة أو الدولة أو القبيلة أو الحاكم . فالتربية اليونانية كانت تعد أبناء أثينا للولاء لهذه المدينة والدفاع عنها ، وأبناء اسبارطة للولاء لاسبارطة والدفاع عنها ، ولم يكن ثمة اهتمام كبير بالأعداد للدفاع عن بلاد الاغريق ككل وبالولاء للشعب اليوناني كله وتنمية المشاعر القومية ، ولعله كان من أسباب ذلك أو نتيجة له بقاء اليونان مجزأة الى دويلات مما مكن فيليب المقدوني أن يغزوها ويحتلها . وبالمثل كانت التربية الرومانية تعلم الولاء لروما ، أما الولاء للامبراطورية فهو يأتي في المرتبة الثانية .

١ - ٢ - كذلك كانت تربية القبائل العربية في الجاهلية تنمي الروابط القبلية والتعصب للقبيلة والدفاع عنها . وكانت الاتجاهات العربية ضد الاعاجم من فرس وروم قائمة في النفوس وتحمل مشاعر الارتباط ذي الطبيعة القومية . وكان لتربية القبيلة تأثيرها في تنمية هذا المزيج من المشاعر والافكار القبلية والقومية . ومع ظهور الاسلام وانتشار دعوته وفتوحاته ظهر التوجه التربوي نحو غرس العقيدة الدينية وتعاليمها والحماس لنشرها ، ولكن ذلك لم ينفصل عن العرب فقد بعثت الدعوة في أرض العرب وبين قبائلهم ، وكان هؤلاء دعاة الاوائل ، والمحاربين من أجل نشرها ، وبناء الدول في البلاد التي فتحوها ، ومن هنا غلب على التربية في

عهود الفتح والازدهار وعلى امتداد أراضي دولها ، الطابع العربي الاسلامي الانساني .

١ - ٣ - واذا انتقلنا الى أوروبا نجد المفكر الايطالي بترارك في القرن الرابع عشر يدعو لحياء مجد روما عن طريق احياء تراثها الثقافي وبواسطة التربية وبذلك يمزج في دعوته بين الوطنية المحلية وبين القومية ، ثم نجد بروز الدعوات القومية في القرن الثامن عشر ، وشمولها مختلف فئات الشعب بعد أن كانت تقتصر على الطبقة الغنية العليا ، ووجود دعوات أخرى أممية أو طبقية . فبينما يدعو روسو الى الانسانية والعالمية ويقول توماس الانكليزي : « ان العالم هو بلدي » ويدعو ماركس الى النضال الطبقي ، نجد فيخته الالماني يبث خطبه الى الشعب الالماني ، ممجدا صفاته ، يدعو لبناء الوطن القومي ، وتحرير نفسه ، ثم تحرير الانسانية ، وان سبيل ذلك هو التربية القومية التي تشرب هذه الاتجاهات والمعتقدات . ونجد الثورة الفرنسية على الملك ثم انتشار الجمهوريات والديمقراطيات عوضا عن الملكيات والدكتاتوريات ، وبروز الاتجاهات القومية في السياسة والمجتمع والتعليم ، فمواد الادب والتاريخ والجغرافية واللغة القومية تصبح موضع اهتمام خاص في مناهج التعليم ، بدأ ذلك في فرنسا وانتشر في بروسيا ودول أوربية أخرى . ثم سرت هذه الاتجاهات الى الولايات الاميركية ، فقام وبستر في أوائل القرن التاسع عشر يطالب بأن يكون التعليم الامريكي قوميا ، ويكتب قاموسا في اللغة الاميركية ، ويعارض استمرار بقاء كتب الانجليز سائدة في مدارس امريكا بعد أن استقلت هذه الدولة عن الاستعمار الانكليزي .

١ - ٤ - وقد شهد القرن التاسع عشر حروبا عديدة ضخمة ، وعانت بعض الدول من الهزائم ، ومع الهزائم والانتصارات كان الولاء القومي يتزايد ، وتبرز فيه الى جانب الاتجاهات الانسانية والشعبية اتجاهات الرغبة في تحقيق الذات القومية ولو عن طريق الحرب والانتصار على الاعداء . فاذا بالقومية الفرنسية التي بدأت مع الثورة الفرنسية كحركة ديمقراطية لتحرير قدرات أفراد الشعب من المجتمع ، تتحول في النصف الثاني من القرن التاسع عشر الى قومية حربية تسعى لتحقيق مصالحها بالحديد والنار ، واذا بالقومية الالمانية تسير في نفس

الاتجاه ، ويتصاعد حماسها القومي ويتخذ طابعا عنصريا عرقيا ، وينمو الاتجاه نفسه لدى الايطاليين فيسعون لاعادة أمجاد الامبراطورية الرومانية ، وتسرب هذه الاتجاهات الى التربية النظامية واللائقراطية فتغدو تربية قومية تنمي في الناشئة الافكار والاتجاهات والعواطف القومية مع الاختلاف في محتوى هذه الافكار والاتجاهات والعواطف ، وبحسب الفلسفة القومية التي تأخذ بها الدولة والموجهون القوميون للسياسة والتعليم والشعب ، فيظهر الاهتمام بالجوانب الشخصية والانسانية ولكن الاهتمام بالتفوق والعزة القومية والنصر على الاعداء يبقى الاتجاه المهيمن . ففي المانيا النازية مثلاً حوت كتب الجغرافيا أن المانيا تحد من جميع الجهات بالاعداء وان الشعب الالمانى يسمو على غيره من الشعوب وان من واجبه قيادة الشعوب الاخرى .

١ - ٥ - لم تنحصر التربية القومية في بلدان أوروبا بل انتقلت ولا سيما بعد الحرب العالمية الثانية الى بلدان آسيا وافريقيا وشعوبها ، فترافقت مع حركات التحرر من الاستعمار وكانت احدى أدواتها الفاعلة .

ثم استمرت بعد التحرر لتلعب دورها في تنمية الشعب والمجتمع والتحرر من التخلف . ومن الامثلة البارزة على انتشار التربية القومية وتطورها في بلدان العالم الثالث ، أقطار الوطن العربي وما تلقاه الاتجاهات التربوية القومية من رعاية واهتمام في بعضها .

٢ - التربية القومية عند بعض مفكرها

من الامثلة البارزة على التفكير القومي في التربية والتنظير لها الفيلسوف الالمانى فيخته ، والمربي العربي ساطع الحصري ، وسنذكر بعض آراء هذين المفكرين بالاضافة الى آراء جون ديوي في التربية القومية والاتجاهات التي ينبغي أن تأخذها في المجتمع الامريكى .

٢ - ١ - التربية القومية عند فيخته :

٢ - ١ - ١ - يبرز التفكير القومي والتربية القومية عند فيخته (١٧٦٢ - ١٨١٤) في خطبه الى الشعب الالمانى^(١) ، التي وجهها عام ١٨٠٧ اثر الاحتلال الفرنسي لالمانيا ، منطلقا من قوله : « لقد فقدنا كل شيء ولم يبق لنا سوى التربية » .

٢ - ١ - ٢ - ينطلق فيخته من ضرورة النهوض بالشعب الالمانى لبناء ارادته الحرة ، والعمل الايجابى على صنع الواقع كما يجب أن يكون ، مقتنعا بأن الشعب الالمانى وحده قادر على القيام بهذا العمل ، فهو الشعب البديء الوحيد وهو شعب مثالى ، طبيعته أصيلة ، وفكره خلاق مبدع ، ويملك لغة حية واضحة تتناسق مع فكره ، وديننا يتوافق مع فلسفته . ومن خلال هذه المزايا يصبح الالمان الشعب الوحيد القادر على تحقيق الدولة الكاملة ، والارادة الحرة ، وبناء الوطن ، والحياة القومية حيث تتجسد الافكار الخالدة .

٢ - ١ - ٣ - لكن الشعب الالمانى بحاجة الى الولادة من جديد حتى يتغلب على مشكلاته ويؤدي أدواره المذكورة ، والسبيل الوحيد لهذا هو التربية القومية . انها تربية فعالة فهي تعد الفكر الخالص المبدع لا الذاكرة المشحونة بالمعارف الميتة . وهي تحمي التلميذ من محيطه الفاسد ، وهي توجه لجميع أبناء الشعب لتولد فيهم الفاعلية الروحية التي تمكنهم من التقدم باستمرار ، ومن الاتحاد في حياة أخلاقية وقومية . ان جميع التلاميذ ينبغي أن يعدوا للأخلاق حتى تصبح الأخلاق من طبيعتهم ، ويقبلون على فعل الخير بارادتهم الحرة ، وان جميع التلاميذ ينبغي أن يدركوا المعاني الانسانية والسمو الانساني حتى يصبح كل متعلم انسانا بالمعنى الكامل للكلمة .

(١) فيخته ، ح ، ح ، خطب الى الشعب الالمانى ، ترجمة سامي الجندي ، بيروت .

٢- ١- ٤- من جهة أخرى يدعو فيخته الى قيام الدولة بمهام التربية القومية ويعتبرها قادرة على ذلك برغم انتصار فرنسا عليها ، ومحتاجة الى ذلك لتنهض بالشعب الالمانى من جديد وتجعله جيشا يستحيل قهره ، كما يعتبر ان تربية الشعب من واجب الدولة ومن مسؤولياتها ، فعليها أن تعلم الصغار جميعا ، وأن تعنى بتربية الموهوبين علماء المستقبل ، لان مواهبهم ملك الامة وعن طريق التربية يصبحون مبدعين لمستقبلها .

٢- ١- ٥- وتجدر الاشارة الى أن فيخته يتبنى في أفكاره التربوية القومية بعض الاتجاهات التربوية الحديثة التي ظهرت الدعوة اليها في أيامه ، ولا سيما منها آراء بستالوتزي ، وان ما تضمنته خطبه الى الشعب الالمانى من آراء في القومية الالمانية وصفات الشعب الالمانى وأهمية لغته ودوره التاريخي تدخل كلها تحت مضمون التربية القومية .

٢- ٢- التربية القومية عند ديوي :

٢- ٢- ١- يتعرض جون ديوي المري الأمريكى الى التربية القومية في أكثر من موضع في كتاباته التربوية الفلسفية ، ففي كتابه الديمقراطية والتربية^(١) يستعرض بعض أفكار فلاسفة التربية في الجوانب الاجتماعية والقومية والسياسية للتربية ولا سيما علاقتها بالدولة ، ويخلص الى نتيجة وهي ان احدى المشاكل الكبرى للتربية التي تقوم في جماعات ديمقراطية وتعمل من أجلها ، مصدرها الصراع القائم بين هدف القومية والهدف الاجتماعي الاوسع ، وان النظام الاجتماعي عندما تسيره حكومة قومية يصيب الاهداف الاجتماعية للتربية بالتضييق ثم يدعو الى توجيه الناشئة للتفاهم والتعاون الانساني ، ويبدو أن ديوي في ملاحظاته هذه يقصد الانظمة القومية المتعصبة كالنازية . ولذا نراه يعود في كتابه التربية في العصر

(١) ديوي جون . الديمقراطية والتربية . مرجع سابق ص ٩٢ - ١٠٢ .

الحديث (١) ويتعرض تعرضا أوسع للتربية القومية فيكتب تحت عنوان جعل التربية الأمريكية قومية أفكارا كثيرة نستل منها ما يلي :

٢ - ٢ - ٣ - للكلمتين « قوم وقومي » معنيان مختلفان • ولا يمكن أن نبحث في موضوع جعل التربية قومية الا بعد أن نوضح الفرق بين اللفظين لأن أحد هذين المعنيين شيء مرغوب فيه ، ويراد غرسه بالتربية ، والمعنى الثاني ، يجب تجنبه كما يتجنب الوباء •

والفكرة التي أوحى بالحركة القومية ، تلك الحركة التي كانت سائدة في القرن الماضي ، استمدت قوتها الاجتماعية من شعور المجتمع بأن له تاريخا مشتركا وهدفا في الحياة أشمل مما للأسرة أو للقرية أو للطائفة والمذهب أو المدينة • ان نمو المجتمعات القومية أصل وحدة الشعور القومي والغرض القومي ، وحرية الاتصال بين الجهات الواسعة من الامة ، مكان الوحدات المنعزلة ومكان الشبهات والظنون والحسد والغيرة التي كانت تسود السكان المتجاورين • وهذا النمو في الشعور بالامة هو الذي دفع بالناس الى التخلص من عصبيتهم المذهبية وحدود قبائلهم الضيقة ، والى أن يكونوا أعضاء في وحدة اجتماعية أكبر وأوسع ، وهي التي خلقت الولاء لدولة يتبعها الانسان ، دولة أحلت الاهداف السامية محل الاهداف الشخصية والشؤون الخاصة التافهة •

٢ - ٢ - ٤ - ولا يمكن أن نذكر محاسن هذا التطور والشعور بالقومية بدون أن نقول ان للقومية ناحية أخرى مغايرة ، تلك الناحية هي أن الحكومات القومية في العالم الحديث قامت على أساس من النزاع والخلاف ، اللهم الا في بلاد أمريكا • وان نمو هذا الشعور بالوحدة وسط مساحة شاسعة ذات حدود كان عادة مصحوبا بكره وعداء لجميع من هم خارج هذه المساحة • وقد عرف مهرة السياسيين

(١) ديوي جون • التربية في مصر الحديث ، ج ١ ترجمة عبد العزيز عبد المجيد ، محمد حسين الخرنجي ، القاهرة مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٤٩ ص ١٣٢ - ١٤٢ •

وغيرهم من القادة والزعماء والانانيين كيف يلعبون دائما بفكرة الوطنية ويستخدمونها بمهارة لتحقيق أغراض غير وطنية ، كما استغلوا جهل الناس ليفهموهم أن القومية أو الوطنية معناها الكراهية لمن عداهم من الشعوب . ولا نكون مغالين اذا قلنا ان الحرب الحاضرة هي نتيجة هذه الروح ، روح القومية والوطنية بالمعنى الثاني الذي أوضحناه .

٢ - ٢ - ٥ - ثم يقول : نحن الآن نواجه صعوبة تكوين الناحية الصالحة للقومية ، من غير أن تكون معها مساوئها ، وتكوين قومية تنسجم وتأتلف مع مبدأ العالمية ، وبما أن هذا الهدف يحتاج في تحقيقه الى أفكار وانفعالات وميول عقلية وخلقية ، ووجهات نظر ، فتحقيقه اذاً يتوقف على العوامل التربوية لا على العوامل الخارجية . وتحتل المدرسة الابتدائية العامة المكان الاول في هذه العوامل التربوية . وفي المستقبل البعيد عندما يتحدث التاريخ عن آثار المدارس الابتدائية العامة ، ويرجع الشعب الى تاريخ هذه المدارس ، وما قامت به من مجهود شامل لكل الشعب ، نجد أن السؤال الذي يجب الاجابة عنه هو : ما الذي عملته المدرسة العامة الامريكية لاختضاع الروح الحزبية ، والطائفية ، والعنصرية ، والجنسية ، وغيرها ، للاغراض والميول المشتركة العامة بين كل الرجال والنساء في الولايات المتحدة ، والى أي حد تمكنت هذه المدرسة من تعليم رجالها أن يفكروا في آفاق أكثر اتساعا حتى تشمل سعادة جميع الطوائف وجميع الطبقات ومصالحهم ؟ لانه اذا لم تتمكن العوامل التي تكون عقلية المجتمع وأخلاقه من منع القوى التي تعمل على تقوية الميول والاتجاهات الجنسية والعنصرية ، فاننا نجد أن الآراء القوية تسود وتقضي على الديمقراطية . وأود أن أذكر هنا عنصرين هامين في مقومات القومية يجب على التربية عندنا أن تنميها . أولهما أن الشعب الامريكي مزيج مختلف العناصر ، ومركب من مكونات عنصرية مختلفة . وبعبارة أدق هو شعب مكون من عدة شعوب تتكلم بالسنة مختلفة ذات تقاليد متباينة ، كما تختلف أيضا مثلهم العليا في الحياة . هذه الحقيقة أساسية جدا في قوميتنا بخلاف باقي الشعوب . ان مبدأنا القومي الذي ندعو اليه هو : « لنكون شعبا واحدا من شعوب مختلفة » . وهو مبدأ عميق الاثر في تكويننا ومتغلغل في حياتنا ومتشعب . وهو يشير الى

حقيقة تزيد في صعوبة الوصول الى النتيجة التي ننشدها ، ولا تهمنا تلك الصيحات العالية تصدر من أي فرد يدعي أنه أمريكي صميم اذا كان يدعي ان طائفته أو ثقافتها هي العنصر المكون للشعب الأمريكي ، أو أن ثقافتها هي أساس الثقافة الأمريكية . ان مثل هذا الفرد خائن للقومية الأمريكية . ان وحدتنا لا يمكن أن تكون متجانسة مثل وحدة ولايات الامم الاوربية القديمة ، بل يجب أن توجد الوحدة ، وتخلق من خيرة الميزات التي يقدمها كل جنس يقطن أمريكا ، حتى يكمل ويتم تكوين مجموعة موحدة متجانسة .

٢ - ٢ - ٥ - ان الطريقة التي يمكننا بها التخلص من الروح العنصرية والجنسية ، هي الترحيب بها ، ولكن الترحيب بها بمعنى أخذ أحسن ما فيها وخير ما عندها ، حتى يزداد بذلك ما تقدمه لهذه البلاد من حكمة وتجربة . وكل هذا يكون الروح القومية في أمريكا . وأخطر شيء هو أن ينزل كل عنصر عن الآخر ، ويحاول أن يعيش متصلا بماضيه ويحاول بعد ذلك أن يفرض نفسه على العناصر الاخرى ، أو على الاقل يحتفظ بوجوده سليما قويا مستقلا وبهذا يرفض قبول ما تقدمه الثقافات الاخرى ثم يصبح بعد ذلك ممثلا للقومية الأمريكية الحققة .

٢ - ٢ - ٦ - وكل ما نعترض به على سياسة الصفة المزدوجة ، هو أن هذا الازدواج قد أصبح شيئا يفصل شعبا عن الآخر ، وبذلك يعوق القومية الأمريكية .

فمثل هذه الالفاظ : أمريكي ايرلندي ، أو أمريكي يهودي ، أو أمريكي ألماني كلها ألفاظ خاطئة لانها تفرض وجود قومية أمريكية ، يمكن أن يتصل بها العنصر الآخر من الخارج ، والحقيقة هي أن الأمريكي الحقيقي هو نفسه شخصية ممتزجة من العنصر الاصلي والعناصر الاخرى الاضافية التي خلقتها الحياة الأمريكية . وليس معنى هذا أنه نصف أمريكي ، أضيف اليه عنصر آخر أجنبي ، ولكن معناه كما قلت أنه دولي ممتزج من أجناس مختلفة عملت على تكوينه . وهو ليس أمريكيا مضافا اليه بولندي أو ألماني ولكن الأمريكي هو نفسه مكون من البولندي والألماني والفرنسي والإيطالي واليوناني والإيرلندي والاسكتلندي

والبوهيمي وما الى ذلك * والمهم هنا أن نفهم أن وجود العنصرين الأمريكي أو المركب المزجي ، انما يدل على الامتزاج لا الانفصال ، ومعنى هذا على الأقل أن مدارسنا العامة يجب أن تلقن التلاميذ ضرورة احترام كل عنصر ، ويجب أن تعلم الجميع ما قام به الاقدمون من مجهود نحو تكويننا الحالي * فينبغي أن يهتم مدرسو التاريخ في مدارسنا بحركات الهجرة التي كونت بلادنا هذه وعمرت أرضنا خلال ثلاثة قرون ، وأن يشعروا التلاميذ بأهمية تكويننا القومي وعظمته ، فاذا عرف كل تلميذ العناصر التي تكونت منها أمريكا ، فانه سيواصل احترامه لما انحدر اليه من الماضي ، وينظر اليه باعتباره العنصر الوحيد الذي يبنى عليه مستقبل أجداد وأقوى * وبالاختصار اذا لم نجعل التربية القومية تبرز أن قوميتنا عالمية ، فانها تولد فيما بيننا العداوة والانقسام في جهودنا نحو الوحدة * وان معلمي أمريكا يعرفون هذه الحقيقة أكثر مما يعرفها رجال السياسة ، فبينما يعمل السياسيون على الانقسام والتفرقة العنصرية والجنسية في الانتخابات ، نجد المدرسين منهمكين في بث العقائد الموحدة والشعور المشترك بين الأمريكيين وروح الصداقة والاخاء ، لا روح الحسد والغيرة ، وقد نجح المدرسون في هذا عن طريق علاقاتهم الشخصية وتعاونهم واشتراكهم في الواجبات العامة * والمدرس الذي كان عاملاً قوياً في استمرار كفاح المواطنين الافريقيين أو الايطاليين أو غيرهم ممن هاجروا الى أمريكا يعتقد أن الأمريكيين أمة ذات تاريخ وذات آمال انسانية * ولنترك السياسيين اذا نادون ويطالبون بما يريدون *

٢ - ٦ - وبما أن فكرة القومية توجي بمبدأ تكافؤ الفرص للجميع ، فان قومية التربية معناها استخدام المدارس لتكون وسيلة لتنفيذ هذه الفكرة وتحقيقها ، وقد مضى وقت كان في الامكان تحقيق ذلك بسهولة ، عن طريق توفير المباني المدرسية للتلاميذ والقطاطر والسبورات والكتب * ان تكافؤ الفرص يمكن تحقيقه عندما توجه المدارس همها وتبذل جهدها لتمكين كل الافراد على السواء من تنمية قدراتهم وابداعهم وشجاعتهم ثم من السيطرة على مصيرهم ومستقبلهم في عالم الصناعة والعمل * وان الحركة المنتشرة الآن المسماة بحركة التربية الصناعية

أو المهنية لا تزال الآن في الميزان ، فإذا ما وجهت هذه الحركة عمليا بحيث لا تخرج سوى أشخاص أكفاء للقيام بأعمال كتابية ثانوية ، وبعض أعمال أخرى في المحلات التجارية ، وإذا ما كان غرضها هو تدريب البنين والبنات ، ووضعهم في قوالب من المهارة الآلية التي تجعلهم نافعين في تنفيذ ما يطلبه منهم الآخرون ، فإن النتيجة هي أننا نخسر المعركة ونقرر العودة الى نظام الاقطاع في التربية بدلا من جعل التربية قومية تتناسب مع روح شعبنا . فلكي نجعل التربية الامريكية قومية يجب أن نستخدم التربية في ترقية رأينا القومي ، وهو رأينا في الديمقراطية ، وفكرة الديمقراطية هي روح التربية القومية . وما لم يحدث من التغيير والتعديل في الادارة ما يجعلها تنطوي على روح الديمقراطية فإن كل تغيير أو تعديل لا معنى له الا تهذيب وتحسين في الروتين والنظام الآلي .

٢ - ٢ - ٧ - لقد ساعدت ظروف الحرب على نشر فكرة الامة والقومية والوطن والوطنية ، وان أهم شيء هو أن نعرف تماما أن هناك فروقا بين أمة وأمة ، وأن معاني القومية جد مختلفة . وهناك من يستعمل نداء القومية الامريكية ، والوطنية القومية ، لنشر الافكار التي تتميز بها الشعوب الاوربية ، وبخاصة أكثرها نشاطا في الحرب . وان كانت هذه الفكرة تعتبر خيانة للمثل الاعلى للشعب الامريكي ذلك أن الشعب والديمقراطية لفظان مترادفان ، فالديمقراطية معناها الصداقة وهي الخير للانسانية وللجميع « وفيهم من هم خارج الحدود » . ولذا فإن جعل التربية قومية معناها أن نجعلها وسيلة وطريقة لقمع روح الحرب ولإنماء عواطف الاحترام والصداقة بين الرجال والنساء أينما عاشوا . وبما أن الديمقراطية معناها تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التي تعطى للأفراد ، والتي تعطى للطبقات ، فإن التربية القومية تتطلب أن نجعل المدارس العامة وسائل فعالة لتقوية الابتكار والشجاعة والقوة والقدرة في كل فرد بها .

٢ - ٢ - ٨ - فإذا أمكننا أن نجعل التربية قومية في الروح وفي هذه الاتجاهات التي أشرنا اليها ، فإن قومية الآلة الادارية والحكومية ستتم في النهاية من تلقاء نفسها . ولذلك فاني ألجأ الى المدرسين - ضد كل ثورة عاطفية ، أو عمل لتقوية روح الطبقات - أن يتذكروا أنهم قبل كل شيء الخدام المقدسون

لديمقراطية ، والتي هي علاقة صداقة ومعاونة بين الجميع ، والتي هي اعداد لكل فرد لكي يخدم المجتمع بكل قواه ، وبقدر ما يستطيع ، وبأحسن وسيلة ممكنة .

٢ - ٢ - ٩ - وهكذا نجد جون ديوي يلور تفكيراً معيناً في القومية والتربية القومية ، يستقرئه من واقع المجتمع الأمريكي المتعدد الاجناس وحاجته الى الوحدة والمساواة ، وهو واقع يختلف عن واقع الشعب الالماني ، ولذا اختلفت أفكار القومية والتربية القومية بين كل من فيخته الالماني وديوي الأمريكي . فما هو حال هذه الافكار في التفكير العربي ؟ وما أبرز اتجاهاتها المعاصرة ؟

٢ - ٣ - التربية القومية عند الحصري :

٢ - ٣ - ١ - يعتبر ساطع الحصري من أبرز مفكري التربية القومية العربية ودعاتها ومنفذيها ، فقد عالجها بأسهاب في كتاباته الكثيرة ودعا اليها ونفذ بعض أفكاره ودعواه في تنظيم التعليم ومناهجه في القطرين السوري والعراقي من خلال تسلمه مهام ادارة التربية في القطرين طيلة الربع الثاني من القرن الحالي .

٢ - ٣ - ٢ - ترتبط أفكار التربية القومية عند الحصري بأفكاره في القومية بشكل عام وفي القومية العربية بشكل خاص فضلاً عن تأثرها بالفكر الغربي القومي والتربوي .

٢ - ٣ - ٣ - يعرف الحصري الوطنية بأنها ارتباط الفرد بقطعة من الارض تعرف باسم الوطن ، ويعرف القومية بأنها ارتباط الفرد بجماعة من البشر تعرف باسم الامة ويرى أن نزعة القومية هي أقوى الروابط التي تكون الجماعة السياسية . وان عاملي اللغة والتاريخ أفعل مقومات الامة ، فاللغة روح الامة وحياتها ومحور القومية وعمودها الفقري . والتاريخ شعور الامة وذاكرتها . أما بقية العوامل التي تذكر في تفسير القومية كالارض والاصل والدين والمشيئة والحياة الاقتصادية فيعتبرها عوامل ثانوية . ويؤكد الحصري هذا التفكير والتفسير في تحليله للقومية العربية . ويدعو لاعتماد اللغة العربية والتاريخ العربي منطلقاً

نحو تعزيز الشعور القومي وتحقيق الوحدة العربية (١) .

٢ - ٣ - ٤ - ولكن ما السبل لتأكيد التفكير والشعور القومي وتعميقه بين أبناء الأمة العربية ثم تجسيده في هدف الوحدة؟

٢ - ٣ - ٥ - هنا يجد الحصري في التربية القومية السبيل الاول .
ويأخذ بتحديد أوصافها ، فهي تربية عربية خالصة ، مستمدة من مبادئ القومية العربية بالدرجة الاولى ، وتعمل على تحقيق هذه المبادئ في الناشئة ، ولذا فان أسسها هي مبادئ القومية العربية التي يمكن تلخيصها في المبدأ الانساني الذي يعني افتتاح الفرد العربي على القيم الانسانية للعالم ، والمبدأ الروحي الذي يرتبط بالمثل العليا الروحية الاخلاقية ، والاساس الديمقراطي بمعنى احترام الفرد العربي والنظر اليه من حيث هو غاية لا وسيلة وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص حيث تزول الامتيازات وتحقق العدالة الاجتماعية . وهناك الاساس الفردي الاجتماعي حيث ينبغي توخي صالح الفرد والمجتمع معاً (٢) . وهناك الدعوة للاعتزاز بالماضي والعمل على اصلاح الحاضر والتطلع الى مستقبل فيه من عناصر الحضارة أروعها ومن العلوم والصناعات أقواها وأرسخها ومن الاخلاق الفاضلة أكملها . وهناك الفكرة التقدمية التي تتضمن العمل على انشاء مجتمع متجدد يضم الى محاسن القديم ما جد من الحضارات ، يهيئ للأفراد أمناً اجتماعياً وفردياً ويرفع مستوى حياتهم ويجهزهم بالعلم والصناعة وقيم علاقاتهم على أساس العدل والمساواة والحرية والكرامة (٣) .

٢ - ٣ - ٦ - ومن هذه المبادئ والاتجاهات القومية يستخرج الحصري الاهداف التالية للتربية العامة القومية : اعداد الانسان القومي ، فالانسان الكامل

(١) الحصري ساطع ، حولة الثقافة العربية - السنة السادسة ، ص

٨٦٢ ٨٦١ .

(٢) الحصري ساطع ، المرجع نفسه .

(٣) صليبا جميل ، مستقبل التربية في الشرق العربي ، دمشق ، مطبعة جامعة

دمشق ، ١٩٦٦ .

عند الحصري لا يستطيع أن يحرر قواه وطاقاته وأن يستخرج كامل امكانياته ، الا اذا وضع هذه القوى والامكانيات في خدمة الحياة القومية . وهذا التحرر القومي مرتكز للتحرر الانساني اذ لا يتم هذا الاخير الا ضمن تربية القومية وهواء القومية . والانسان الكامل هو الذي يؤمن بالقيم بحد ذاتها سواء كانت عقلية أو روحية ، فضلا عن أن سعادته تتحقق بمحافظته عليها . ويتابع الحصري توضيحه للقيم المطلوب تعليمها فيذكر المساواة بين الناس والايان بالانسان وتفتيح قواه وصهر وجوده الكامل ضمن كيانه القومي ، ويذكر بعض الوسائل لذلك كجعل التعليم الزايعا ومجايعا وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص وازالة الامتيازات بين الفئات وممارسة الفرد لحرية . ثم يؤكد على تحقيق الهدف القومي فالدروس التي يتلقاها الطالب يجب أن تعمل أولا على ايقاظ وعيه القومي واشعاره بأن العربي أيا كان دينه أو طائفته أو اقليمه هو أخو العربي يتعاون معه على استعادة مكانة الامة العربية تحت أشعة الشمس حتى تحمل هذه الامة نصيبها من رسالة الانسانية جمعاء . ان بث الايمان القومي ونشر الوعي القومي والفكر القومي بين أبناء العروبة قاطبة هدف تربوي يمكن تحقيقه من خلال التعليم والثقافة القومية التي تقود الى ازالة الفوارق والاختلافات المصطنعة بين الاقطار العربية ، وتعزيز مشاريع الوحدة ودولتها (١) .

وفي بيان سبل ووسائل تحقيق الاهداف القومية للتربية يدلي الحصري بأفكار كثيرة نذكر منها :

٢ - ٣ - ٧ - الاهتمام بتعليم اللغة العربية : ان ايمان الحصري بأهمية اللغة العربية في القومية العربية جعله يعطيها مكانة مميزة في التربية القومية ، فيدعو لزيادة حصصها في التعليم المدرسي ، والعناية بتعليمها ويكتب مؤلفا في طرائق تعليمها ، ويدعو لاستعمال الفصحى لانها واحدة بين مختلف فئات العرب وبيئاتهم ، والى

(١) الحصري ساطع ، آراء واحاديث في التربية والتعليم ، القاهرة ، مطبعة الرسالة ، ١٩٤٤ .

نشرها خارج المدرسة أيضا ، « والى اغنائها بالمصطلحات العلمية الجديدة لا سيما وأنها غنية بالقابليات الكامنة وأنها كانت لغة العلم والتفكير حتى أنها صارت تدرس في بعض الجامعات الاوربية الكبيرة - بجانب اللاتينية واليونانية - كلغة علم ضرورية للاحاطة بالعلوم الحالية ، كما أنها تركت في اللغات الاوربية عددا غير قليل من الاصطلاحات العلمية التي لا تزال مستعملة فيها حتى الآن » (٢) . ويهاجم دعاة العامة ومتخذي اختلاف اللهجات المحلية حجة في تكريس تجزئة الوطن العربي ويرى أن اختلاف اللهجات ، لا يحول دون التفاهم وان العامة يفهمون الفصحى أيضا ، وانه يمكن التطوير باتجاه تغلب الفصحى على العامة . وفي هذا السياق يدعو الادباء الى خدمة القومية العربية عن طريق الكتابة بالفصحى وتوجيه أعمالهم الادبية نحو تقوية الشعور القومي ، ويرى أن ذلك لا يمس حرية الاديب اذ المفروض في الاديب العربي أن يكون قوميا يشعر بقوميته ويعتز بها ويتحمس لها ، ويتوجه نحو خدمتها بدافع من شعوره الذاتي ودون حاجة الى توجيه حافز خارجي .

وكان من أبرز ما فعله الحصري لتعزيز تعليم العربية زيادة حصصها في التعليم على حساب حصص اللغات الاجنبية ، والغاؤه تعليم هذه اللغات في المرحلة الابتدائية وتعريب تعليم العلوم ، والزام المدارس الخاصة ذات الارتباطات غير العربية بتعليم العربية . وقد واجهته في ذلك صعوبات كثيرة وكان يجابهها بالكتابة والحجج وبالقرارات الوزارية أيضا .

٢ - ٣ - ٨ - الاهتمام بتعليم التاريخ العربي : يرى الحصري « ان شعور الافراد نحو أمتهم ووطنهم لا يتأثر بمعرفتهم أو عدم معرفتهم للحقائق الطبيعية مثلا ، غير أن شعورهم هذا يتأثر تأثرا شديدا من علمهم أو عدم علمهم بالوقائع التي

(٢) الحصري ساطع ، آراء وأحاديث في اللغة والادب ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٥٨ ص ١١٧ - ١١٨ .

(٣) الامير مسرة . ساطع الحصري والتربية ، رسالة ماجستير كلية التربية جامعة دمشق ١٩٧٧ ص ٤٠٦ .

تعاقبت على الوطن والامة في سالف الازمان » • ولذا كان تعليم التاريخ ضروريا في التكوين القومي ، وهو يتطلب اختيار الموضوعات الملائمة لتحقيق هذا الهدف ، كاختخاب الوقائع التي تؤثر في شعور التلاميذ وتحرك عواطفهم وتبعث فيهم الهممة • « ان دروس تاريخ الامة العربية والوطن العربي يجب أن تستهدف قبل كل شيء اظهار الدور العظيم الذي اضطلع به أجدادنا العظام في تقدم الحضارة وتطورها وتطور الحضارات الكبيرة التي نشأت على مسرح وطننا الاكبر خلال الادوار التاريخية المختلفة • وذلك لاستثارة همم الجيل القادم للعمل في سبيل النهوض بكل أمل واندفاع » •

ولكن عملية الانتقاء وتركيزها على الجوانب المشرقة من تاريخنا لا تعني اغفال جميع الشوائب » اذ لا يسوغ للمدرس أن يتناسى تلك الشوائب ويهمل تلك العوارض مكتفيا بذكر الامجاد • غير أنه يترتب عليه عندما يذكر تلك الشوائب ويشرح عصور الانحطاط ان يبين للطلاب أن ذلك شأن جميع الامم وجميع الحضارات في بعض الادوار من التاريخ • وان حياة أعظم الامم المعروفة وأرقى الحضارات المشهورة كانت مشوبة بأمثال تلك النواقص • وأنها لم تسلم من أمثال ذلك التقهقر والانحطاط • وعلى المدرس أن يقوي هذه الفكرة الاساسية خلال دراسة تواريخ سائر الامم والحضارات بذكر تفاصيل مماثلة لذلك تمام المماثلة • ولاتمام هذه الفكرة وتقوية أمل النهوض في الطلاب ، يجدر بالمدرس أن يتوسع في الابحاث التي تشرح نهضة الامم بعد كبوتها وتقدمها بعد تقهقرها ، من جميع الوجوه السياسية والثقافية والاجتماعية » (١) •

٢ - ٣ - ٩ - وبالإضافة الى تركيز الحصري على اللغة العربية والتاريخ العربي كأداة رئيسة في التربية القومية يدعو لتوظيف تدريس المواد الأخرى في تحقيق الهدف القومي الى جانب أهدافها الأخرى ، ومن ذلك دعوته لتدريس تاريخ العلوم عند العرب وما قدمه علماءهم في ترقية هذه العلوم وادخال هذه الموضوعات

(١) الحصري ساطع ، حولى الثقافة العربية - السنة الاولى ص ١١٨ - ١١٩ .

في مناهج الدراسة ، ومنها أيضا دعوته لتعريب التعليم ، « فالتعليم وتدرّس العلوم باللغة العربية علاوة على أنه ضرورة قومية فانه ضرورة علمية أيضا . وذلك لان القارئ يستوعب بلغته (لغة الأم) أكثر مما يمكن أن يستوعب باللغة الاجنبية مهما كانت معرفته بتلك اللغة . يضاف الى هذا ان الفكر الاصيل لا يخلق في الامة الا اذا كانت تعلم وتكتب وتؤلف بلغتها أيضا ، ولنا شواهد على هذا من العرب وغيرهم من الامم قديما وحديثا » (١) . ومن ذلك أيضا توظيف التربية المدنية والوطنية للاهداف القومية الى جانب أهدافها الاخلاقية والاجتماعية . « فظرا لان صهر نفوس جميع المواطنين في بوتقة واحدة لضمان تعريبهم - بالرغم من تباين أصولهم - من المشاكل السياسية والاجتماعية الخطيرة التي تتوقف على حسن معالجتها حياة العالم العربي ، كان من البديهي في منظور الحصري أن لا يتم التغلب على هذا الامر الا عن طريق التربية المدنية والوطنية لتوطيد كيان الدولة وترسيخ نظام الحكم الجديد فيها » (٢) . وكذلك دعوته الى توجيه تعليم الجغرافية نحو الاهداف القومية منذ المرحلة الابتدائية وقناعته بأهميتها في ذلك « فإظهار الروابط الجغرافية التي جعلت البلاد العربية وحدة طبيعية متماسكة الاجزاء ، متحدة لغة ودينا وثقافة ، يعين الطالب على فهم الناحيتين القومية والبشرية لارض الوطن فهما صحيحا » (٣) .

٢ - ٣ - ١٠ - ويهتم الحصري بتوحيد الثقافة العربية لاعتقاده بأنها الأساس في تحقيق الوحدة العربية « اضمنوا لي وحدة الثقافة وأنا أضمن لكم كل ما تبقى من ضروب الوحدة » (٤) . ويجد في توحيد اتجاهات مناهج التعليم ونظمه في البلاد العربية السبيل الى الوحدة الثقافية ، فيدعو الى اقامة نظم تعليمية حديثة ومتطورة ومتقاربة بحيث لا تختلف من قطر الى آخر اختلافا جوهريا بل تتقارب وتتماثل قدر

(١) الحصري ساطع ، حولية الثقافة العربية - السنة السادسة ص ٨٩٠ .
 (٢) الحصري . آراء وأحاديث في التربية والاجتماع ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٦٢ ص ١٨ - ٢١ .
 (٣) الحصري . حولية الثقافة العربية السنة الاولى ص ٢١٧ .
 (٤) الحصري ، آراء وأحاديث في الوطنية والقومية ، القاهرة ، مطبعة الرسالة ، ١٩٤٤ ص ١٢٢ .

الامكان لتصل في النهاية الى التوحيد وتؤدي الى تكوين ثقافة عربية موحدة •
وهكذا فالتوحيد المطلوب يعني توحيد الاسس والاتجاهات لا التوحيد المطلق
وافراغ جميع الدروس والمناهج في قالب واحد وبذلك يراعي الحصري ملاءمة
المناهج للبيئات العربية المختلفة وتوجيهها بالوقت نفسه لخدمة القضية القومية •

٢ - ٣ - ١١ - الى جانب هذه الاتجاهات الاستراتيجية التفصيلية التي
وضعها الحصري في سبيل التربية ، لم يغفل الكتابة والدعوة للتربية الفكرية
والاجتماعية والخلقية والجسدية والعسكرية ، وتقديم الآراء الحديثة المعقولة في
هذه المحاولات ، ودون أن يغيب عن ذهنه الهدف القومي •

٢ - ٣ - ١٢ - ومع هذا الابداع الفكري قدم الحصري ابداعا عمليا تطبيقيا
مثل الكثير من أفكاره الى حيز التطبيق في أنظمة التعليم العربية ، ولا سيما في
الطرين العراقي والسوري حيث أتيت له فرص التغير والتطوير من خلال استلامه
مسؤولية وزارة التربية • ويمكن الرجوع الى هذه التطبيقات في مظانها لان هذا المجال
لا يتسع لبحثها •

٢ - ٤ - التربية القومية لدى عبد الدائم :

في كتابه التربية القومية^(١) يعالج عبد الدائم التربية القومية العربية فيبين
ضرورتها ومبادئها وأساليبها على النحو التالي :

٢ - ٤ - ١ - ضرورات التربية القومية : يسأل المؤلف هل نحن بحاجة الى
تربية قومية ؟ هل نحن بحاجة الى جهد خاص لتكوين المواطن العربي ذي الاتجاه
القومي ؟ ويجب بأن الفكرة القومية العربية حية قائمة في نفوس العرب ، وانها

(١) عبد الدائم عبد الله ، التربية القومية ، بيروت ، دار الآداب ، ١٩٦٠

تقديم

مقدمة

أول لقاء

ثاني لقاء

ثالث لقاء

الفصل السابع

التربية الانفعالية

١ - معنى الانفصال والتربية الانفعالية :

يشير الانفعال الى الخبرات الشعورية المختلفة التي يشعر بها المرء ، كاللذة والاليم والخوف والغضب والفرح والحزن والقلق والحب والكراهة والغيرة وهكذا حتى نصل الى مشاعر الهوى الصوفي ، لكن الانفعال لا يتألف من هذا المحتوى الشعور فحسب ، بل يتضمن جانبا سلوكيا أيضا ، فهناك تعابير الوجه وتصرفات الاقدام أو الاحجام أو التردد ، وتغيرات العمليات الفيزيولوجية الهضمية والدورانية والتنفسية والفردية والعصبية وغيرها من التغيرات التي تحدث في الانفعال .

ويميز الباحثون بين أنواع ومستويات من الانفعال فهناك الهيجان والعاطفة والهوى ، ولكل منها طابعه وخصائصه وتأثيره في تفكير الانسان وتصرفاته ، وهناك إمكانية انحراف هذه الانفعالات عن النضج والاستواء مما ينشئ الحاجة لمواجهة التربية الملائمة في مراحل نموها . وهذا ما تتناوله التربية الانفعالية . فهي تعمل على توجيه نمو الحياة الانفعالية للناس ، حتى تساعد في الوصول الى النضج السليم ، وتوجيهها نحو الموضوعات ذات القيم السامية ، الفكرية والاجتماعية والاخلاقية والقومية والجمالية ، بحيث تغدو هيجانات المرء وعواطفه مرتبطة بالقيم الافضل تستثار بها وتدفع الشخص لتحقيقها .

لكن هذا المنحى العام للتربية الانفعالية لا يكفي لتوضيح مناهجها ، فهناك اختلاف بين تربية الهيجانات وتربية العواطف والاهواء ، وهناك اختلاف في التوجيه

التربوي بين انفعال وآخر ، فالتوجيه الملائم للغضب يختلف عن التوجيه الملائم للقلق وعن توجيه الحب أو الحق أو هوى الشراب . وهذا الاختلاف يقيم الحاجة الى بحث تربية كل انفعال على حدة وهو ما يضيق مجال هذا البحث عنه ، لذا نكتفي بمعالجة تربية كل من النوعين الرئيسين للانفعال ، فنبحث في تربية الهيجان ثم العاطفة . وبهذا التوزيع للبحث تتجلى اتجاهات التربية الانفعالية واختلافها حسب نوع موضوعها وطبيعته .

٢ - تربية الهيجان

٢ - ١ - معنى الهيجان :

الهيجان حالة اضطراب نفسي جسدي تحدث فورا اثر مواجهة المرء لمثير مهيج ، لكنها لا تدوم طويلا . ومثاله الخوف والغضب والفرح ، حيث يضطرب الشعور ويتوتر ، ويضطرب معه التفكير وتضعف المحاكمة ، وتتغير تعبيرات الوجه وألوانه ، كما تتغير العمليات الفيزيولوجية الداخلية فيرتفع ضغط الدم عن حالته العادية أو ينخفض ، وقد يبطؤ الهضم ويزداد الافراز البولي والغددي ، وتتغير سرعة التنفس عن حالتها العادية ويزداد نشاط بعض المراكز العصبية كالهيبوتلاموس بينما يبطؤ النشاط العصبي المخي . ويرافق هذه التغيرات النفسية والجسدية الشديدة سلوك اقليمي أو احكامي يقوم به المنفعل فيهجم ويقا تل في الغضب ويهرب أو ينسحب في الخوف ، ويضحك أو يغني أو يرقص في الفرح .

هذه التغيرات الاضطرابية المميزة للهيجان والتي تجعله سلوكا يختلف عن السلوك العادي الطبيعي الذي يحصل عندما يكون المرء ضمن ظروف عادية ، جعلت بعض الباحثين يعتبرونه حالة اضطراب في التوافق بين الانسان وبيئته ، ويعزون ذلك الى عجز الافعال الآلية عن مواجهة ما يعترى الموقف الراهن من تغير فجائي أو من صعوبة غير متوقعة ، وكذلك الى عجز التفكير عن ايجاد حل سريع .

كذلك اهتم الباحثون بتفسير آليات الهيجان فوضعوا نظريات في تفسيرها ،

منها ما يركز على الآليات العصبية ويفسر الهيجان في ضوءها ، ومنها ما يؤكد دور الدوافع والحاجات في أحداث الهيجان ، ومنها التي تبرز دور العوامل الاجتماعية في أحداث الهيجان وفي تعيين تعابيرده وتصرفاته .

وهكذا ترى النظرية الفيزيولوجية الشاملة لبايز^(١) ان عناصر الهيجان تحصل على النحو التالي : تتنبه احدى الحواس الخمس ، فتصعد منها شحنات عصبية الى المراكز الدماغية الخاصة بتلك الاحساسات ويصل التنبيه اثنى المخ الحشوي في السطح الانسي للمخ ، ثم يهبط منه الى الهيوتلاموس والتلاموس ، وتستمر هذه التيارات العصبية في الاتصال بين هذه المراكز فيما بينها من جهة ومع أجهزة الجسم من جهة أخرى مما يؤدي الى حدوث السلوك والشعور الانفعاليين . فالشحنات الهابطة من الهيوتلاموس الى أجهزة الجسم بواسطة الجملتين العصبيتين لودية وشبه لودية تحدث التغيرات الفيزيولوجية في أجهزة الدوران والتنفس والهضم وغيرها ، والتنبه الحاصل في التلاموس يولد الشعور الانفعالي العام . أما الشعور الانفعالي النوعي أي الشعور بالغضب أو الفرح أو الخوف الخ ... فمركزه المخ الحشوي . كما ان اللحاء يقوم بتخفيف حدة الانفعال أو ضبطه .

بينما يرى ماك دوغال أن الانفعال يحدث بفعل ثورة الغرائز . فعندما تثار غرائزنا اثاره قوية ، ويكون الموقف ملائماً يمكن علاجه بتصميم موجه صائب ، تندفق الطاقة ويقوم المرء بالنشاط الذي خطته ، ويستنفذ هذا النشاط طاقاته الثائرة فيحدث انفعال خفيف ولا يحدث الهيجان . أما اذا لم يكن هناك تصميم واضح للقيام بعمل مهديء للغرائز فان الطاقة الثائرة أو المتحررة من القيود تنتشر في أجهزة الجسد محدثة الاضطرابات القوية التي نسميها هيجانا .

أما أوتو كلينبرغ فيرى أن الهيجان يتأثر بالمجتمع في أسباب اثارته وفي مظاهره الجسدية والسلوكية ، فالاسباب التي تثير الهيجان تختلف من مجتمع الى آخر فولادة الطفل تثير سرور والديه في بعض المجتمعات ، وقد ينقص هذا

السرور بولادة توأم • بينما تثير ولادة التوأم فرحا عارما لدى جماعة البانكو من وادي الكونغو ، أما في جماعة الموارنجان من استراليا فتثير ولادة التوأم التفرز والغضب واحتقار الأم الوالدة ، وتشبيهها بالكلبة لدرجة أنها تقوم بقتل أحد المولودين تخلصا من العار ، ويصل الامر عند زواج دلتا النيجر الى حد قتل الأم والتوأم معا • وإذا بحثنا في طرائق التعبير عن الهيجان نجدتها تتعدل بتأثير المجتمع وتتكيف حسب ضرورات الموقف الاجتماعي وحاجة التكيف مع الآخرين والموقف • فيصبح البكاء وسيلة لاستدراار عطف الآخرين ، والضحك أو الرقص لمشاركة الآخرين في أفراحهم ، ويصبح التعبير عن الغضب متنوع الاشكال ، فمن صراخ وشتهم وهجوم وقتال في بعض المجتمعات الى اغاني أو هدر الثروات أو الانتحار في مجتمعات أخرى ، الى حلقه العينين بشدة أو الى الاغماء وذلك تبعا لعادات الجماعة التي يكون الغاضب أحد أفرادها •

٢ - ٢ - نمو الهيجان :

يتغير الهيجان في مشيراته ومشاعره وتعايره من عمر الى آخر • ويسكننا الاطلاع على الجوانب الرئيسة في ذلك التغير باستعراضها في مراحل الطفولة والمراهقة :

٢ - ٢ - ١ - من الولادة الى غاية السنة الثانية :

يلاحظ لدى الوليد في الاسابيع الاولى من حياته مظاهر انفعالية عامة وغامضة تتجلى بشكل تهيج عام يشمل الجسد بكامله ، وبعد أشهر تتضح بعض المظاهر فنميز فيها نوعا من الضيق والغضب عندما لا تلبى حاجات النظافة أو الطعام أو الراحة ، كما نميز نوعا من رعشات الخوف عندما تفاجئ الطفل بصوت قوي ، ونلاحظ أن البكاء هو التعبير الظاهر الواضح لهذه الانفعالات الاولى • ومن جهة ثانية تبدو على الوليد مظاهر الارتياح عندما تلبى حاجاته •

٢ - ٢ - ٢ - من السنة الثالثة الى الخامسة :

تظهر أنواع جديدة من الانفعالات كالفرح والحزن والسخرية والمحبة والشماتة وغيرها . ويتضح الغضب والغيرة والدخوف : كما يزداد النشاط الانفعالي تطرفا وحدة ، فنجد الطفل يفعل بشدة ويعبر عن انفعاله بسلوك متطرف . فإذا غضب كان غضبه عنيفا يعبر عنه بالصراخ والبكاء والسلوك التخريبي أو العدوانى فهو يرمي الاشياء أو يكسرها أو يضرب غيره أو يلقي بجسمه على الأرض . ويظهر هذا التصرف في انفعالاته الاخرى . كذلك تتصف هيجانات هذه الفترة بالتقلب السريع من حالة الى أخرى ، فهو ينتقل بسرعة من بكاء حاد الى فرح ضاحك ومن ضيق الى ارتياح .

٢ - ٢ - ٣ - من السادسة الى الثانية عشرة :

يسير الطفل نحو هدوء انفعالي نسبي فيصبح أقل عدوانا وتخريبا في مظاهر غضبه ، ويتعلم كيف يتنازل عن بعض مطالبه العاجلة في سبيل رضى الوالدين أو المعلمين أو الرفاق . وهذا الهدوء النسبي يساعده على تجميع انفعالاته حول موضوعات معينة ، ثم تكوين العواطف نحو تلك الموضوعات ، فيأخذ بحب أمه ، وقد يكره أحد زملائه أو معلمه ، ويكون للمدرسة دور كبير في إثارة انفعالاته وتنسيبها وتوجيهها .

٢ - ٢ - ٤ - مرحلة المراهقة :

تزداد فيها شدة الهيجانات وتتخذ المظاهر التالية :

— الحساسية الشديدة : فالمراهق يتأثر سريعا بشئيات تبدو تافهة في نظر الراشدين . فهو يفعل حين ينتقده الناس ولو كان النقد هادئا وصحيحا وهو شديد الحساسية بما يسعه أو يقرؤه من قصص الابطال أو الآثار الادبية أو المواعظ . ولهذه الحساسية أثرها في سرعة استجابة المراهق لسلوك الجماهير الصاخبة الغرضوية .

— التمرد : يعتقد المراهق أن الناس لا يفهمونه كشباب وان والديه يريدان فرض السلطة عليه وكأنه لا يزال طفلاً ، وانهما من جيل قديم وان المجتمع لا يساعده على تحقيق أمنائه • فالمساعدة من أهله يراها تدخلا في شؤونه والنصيحة يفهمها تسلطا واهانة • فيتجه نحو اثبات وجوده وشخصيته بالعصيان وسلوك التحدي والتمرد ومخالفة تقاليد المجتمع ونظمه وآدابه • وقد يتخذ تمرد طابعا سلبيا فيأخذ بالفرار من المنزل أو المدرسة والانسحاب من المجالات المشتركة لحياة الجماعة •

— التطرف : فالمراهق يبالغ في هيجاناته • فاذا غضب يصعب عليه التحكم في كلامه وأعصابه وتصرفاته • واذا فرح يفتقر أو يصيح أو يغني أو يلکم من معه أو نحو ذلك من الحركات البعيدة عن الاتزان •

— التقلب : بين هيجان وآخر لدرجة التناقض أحيانا • فهو حيناً يتبرم بالحياة وأعاباًها وينتقد نفسه وأهله ومجتمعه ، وحيناً يزهو بجمال جسمه وقوته ويعجب بهندامه • كذلك يتقلب في نشاطه الجسدي والحركي بين تقيضين متطرفين من ثورات هائجة إلى هدوء متكاسل خامل •

وكمثال توضيحي على هيجانات المراهق نذكر الغضب والخوف ونوضح بعض صفاتهما عند المراهق • فقد دلت الملاحظات والتجارب أن المراهق يعبر عن غضبه تعبيراً مباشراً بالضرب أو الشتم أو البكاء وهي أساليب مباشرة استمرت في سلوكه من مراحل الطفولة السابقة • كما يستعين بأساليب أخرى تعلمها من بيئته فهو قد يكبت غضبه أحيانا ، أو يلجأ للخيال الواهم ليسعفه في تصريف هيجانه • ولذا نجد خيالات المراهقين تغص بصور الانتقام ومشاهد الانتصار الشخصي كأن يتخيل عدوه يموت أو يقتل بيده أو يد غيره • وقد يعبر المراهق عن غضبه بالشكوى من ظلم الآخرين له فيشكو من المدرسة أو الجماعة ويأخذ بتسوية شكواه بحجج يراها معقولة • أو قد يوجه غضبه نحو ذاته حين يخفق في تحقيق توقعاته فيأخذ ينتقد نفسه واطهار خطيئاته • وقد يبالغ في ذلك لدرجة توسل سعيها إلى الشعور بالاختناق فيتوقف عن السعي نحو التفوق والقيادة والمجد

وقد يصاب بأمراض جسدية أو نفسية نتيجة لذلك • ومن أساليب التعبير أيضا توجيه غضبه ضد شخص آخر أو شيء آخر كأن يضرب أخاه اذا أغضبه أبوه أو يضرب على المنضدة ويحطم الاواني •

أما هيجان الخوف فهو كثير الحدوث عند المراهقين ويتركز غالبا على إحدى الفئات التالية : خطر الحوادث والاصابات ، الحالات المؤلمة ، المخاوف في أثناء الاجلام ، الخوف من الاخفاق ، الخوف من الحيوانات أو الاشرار أو القتلة ، أو الظلام أو الاشباح ، أو تصور الشخصيات التي يلتقي بها في أفلام السينما والتلفزيون • وتضيف الدراسات الجارية حول مخاوف الفتيان في المرحلتين الاعدادية والثانوية من التعليم بنودا أخرى الى القائمة السابقة من المخاوف ، كالحصول على عمل أو التأهيل المهني أو مسائل الحرب • وبين المشاغل التي ذكرها طلاب المرحلة الثانوية في دراسة أجراها لغروبيج مشاغل تدور حول الاخفاق أو العلاقات بالآخرين ولا سيما الجنس الآخر • وقد تبين لانستازي في دراسة للمخاوف المسجلة في يوميات طالبات مدرسة ثانوية أن معظم مخاوفهم تتركز حول العمل المدرسي ، (٤٠ر٢ ٪ من مجموع المخاوف) وتأتي بالدرجة الثانية المخاوف المتعلقة بالنقص وفقدان المكانة (٣٠ر٨ ٪ من مجموع المخاوف) •

٢ - ٢ - ٥ - النضج الانفعالي الهيجاني :

يبلغ الانفعال غاية نموه بعد المراهقة فيصل الى مستوى مناسب من النضج يتميز بالسمات التالية عندما يكون سليما :

١ - اعتدال الهيجان : حيث تصبح انفعالات المرء متوسطة ، لا هي ضعيفة واهنة تجعل صاحبها ضعيف التأثر متبلدا ، ولا هي قوية جامحة تجعل صاحبها سريع التأثر يشور لأتفه الاسباب ، مما يؤدي به في نهاية الامر الى العصاب ، ان مضطربي الشخصية تثير في نفوسهم المنبهات التافهة هيجانات عنيفة ، فالتقد الطفيف أو الملاحظة العابرة تثير في نفس أحدهم نوبة من الغيظ أو التلق ، والنكتة العارضة التافهة قد تثير عندهم نوبة من الضحك ، وتقل مثل ذلك في مشيرات الحزن والفرح

والتحمس والدهشة • أما الاصحاء الناضجون انفعاليا فيكونون على درجة أقل في تأثرهم الانفعالي من تلك الحالات الحادة ، وإذا انفعلوا عبروا عن انفعالاتهم بصورة متزنة بعيدة عن التعبيرات البدائية والطفولية •

٢ - الواقعية في مجابهة مشاكل الحياة ، فيصبح الفرد موضوعيا في ادراكه للعالم المحيط به ، متحررا من الذاتية العاطفية والعقلية ، ومن الاتكالية على الآخرين والخوف من تحمل المسؤولية •

٣ - الثقة والاستقرار والتحرر من الاضطراب الانفعالي الداخلي ، بمعنى أن تتوازن جميع انفعالاته ودوافعه ، فلا يوجد بينها ما هو مسيطر متحكم في الجميع ، ولا يضعف بعضها لدرجة الكبت الشديد ، فالسلامة الانفعالية تتطلب تعادل دوافع الانبساط كالجنس والسيطرة والميل الاجتماعي مع دوافع الانطواء كالخنوع والهرب والحزن •

٤ - ضبط النفس : فالنضج الانفعالي يتضمن المنة أمام مغريات العالم الخارجي ، والقدرة على احتمال الصعوبات والحرمان وعلى تأجيل اللذات العاجلة من أجل تحقيق أهداف أبعد ، فالناضج انفعاليا يستطيع الاستقرار في عمل معين لأطول مدة ممكنة حتى ينتهي منه على الوضع الذي يشتهي ، وضبط النفس يظهر أيضا في المواقف التي تتطلب كظم الانفعال للتصرف بما يتناسب مع الظروف القائمة ومع مكانة الشخص واحترامه لذاته •

٥ - الرصانة الانفعالية : ويتصد بها أن تكون الحياة الانفعالية للفرد رزينة لا تتذبذب وتتقلب لأسباب تافهة بين المرح والانقباض ، والفرح والحزن ، أو الضحك والبكاء والتحمس والفتور ، لأن ذلك التذبذب يجعل الفرد مترددا متقلبا يصعب عليه انجاز ما يبدؤه من أعمال •

والنضج الانفعالي شرط أساسي للتكيف الاجتماعي السوي ، والصحة النفسية السليمة • فاضطراب الصلات الاجتماعية والعلاقات الانسانية مرهون في

في دروس العلوم الى جانب الخبرات النظرية ، ويتعلمون أساليب الرسم والتعبير وغيرها مما خبروه أو أبدعوه في تلك الدروس ، كما يتعلمون حل المسائل وطرقها من دروس الرياضيات وغيرها . ويستطيع المعلم أن يزيد من ترسيخ الاستجابات باثباتها وتعرض التلاميذ لتكرارها بصورها الصحيحة .

ب - الى جانب الملاحظات السابقة الذكر في تنظيم التعليم تمكن اضافة بعض التوجيهات الاخرى حول تحسين الجو الانفعالي في الصف لأهمية ذلك في تقدم التعلم كما بينا :

١ - ايجاد توازن بين العمل والراحة والترويح عن النفس . فينظم المعلم أعمال التلاميذ على ألا يرهقهم من كثرة العمل ويكفل لهم قسطا من اللعب والراحة .

٢ - تنظيم العلاقات بين تلاميذه بحيث يشعر كل طالب بالطمأنينة وبأنه جزء من جماعة الصف وليس غريبا عنها .

٣ - أن يكون المعلم قدوة في الاهتمام والشفق بالدرس الذي يعلمه ، لأن ذلك ينعكس على اهتمام تلاميذه وحماسهم .

٤ - أن يترك للتلاميذ مجال النجاح فيهيء لجميعهم فرص التوصل الى المستوى المناسب ، ويوجه عنايته للمقصرين في مسعى لا يصلهم الى مستوى زملائهم .

٢ - ٤ - ٣ - دور المدرسة في رعاية الصحة الانفعالية :

يتعرض الاطفال والمراهقون الى مواقف سليمة تنمي افعالهم وتنضجها ، وقد يتعرضون الى ظروف ومواقف خاطئة تضر بصحتهم الانفعالية فتجعلهم يعانون المتاعب الانفعالية ، ويتأثر انتاجهم المدرسي بها ، كما تنعكس آثارها على شخصياتهم ، فقد يصبح الطالب مفرطا في الخجل أو الانطواء على الذات ، أو يصبح مؤذيا عدوانيا ، أو يعاني من مخاوف مرضية ، وقد ينتهي به الاضطراب الانفعالي الى حالات مرضية أشد .

هذه المواقف يواجهها الاطفال في البيت والمدرسة ، ونذكر فيما يلي عددا منها ليتعرفها المدرس ويعمل على وقاية التلاميذ من آثارها •

١ - منهاج الدروس غير الملائم : كأن تكون مواد الدروس بعيدة عن رغبات الطلاب وقابلياتهم ومستوى نموهم • ونلاحظ أن الاطفال البعيدين عن المتوسط هم المعرضون أكثر من غيرهم للشكوى من هذه الصعوبة • فالمتفوقون في الذكاء يملكون هذه المواد المدرسية ولا يتحفزون لدراستها لانها دون مستواهم والمتخلفون منهم ينفرون منها لانها فوق مستواهم •

٢ - الضبط الشديد القاسي : الضبط في الصف كله قائم على الخوف ، ان استعمال التوبيخ وغيرها من العقوبات تهدم الشخصية ، ومن ذلك أيضا عدم ثناء المعلم على الطلاب وتقنيده لحرركاتهم وسكناتهم باستمرار مما يخلق عند التلاميذ الخوف من المعلم ، والوجل من العمل المدرسي وقد يؤدي ذلك الى عرقلة التعلم كما يينا •

٣ - تكرار الرسوب : استمرار الاخفاق في الاعمال المدرسية المطلوبة والقلق العميق من المستقبل الناشئ عن هذا الاخفاق تسبب للطلاب متاعب انفعالية •

٤ - التشديد والتصعيب في الواجبات المدرسية : رفض المدرس وادارة المدرسة الاعتراف بالفروق الفردية بين الطلاب ، والاعتراف بأن أقصى ما ينجزه أحد الطلاب وأحسنه قد لا يبلغ مستوى الانتاج الضعيف التافه لطالب آخر ، يضاف الى هذه الخطيئة في معظم المدارس المبالغة في المناقشة والاستمرار في تأكيد على الجوائز والمنح مع عدم الاهتمام بأولئك الذين يكونون دون غيرهم في مستوى التعلم والانتاج •

٥ - المدرس المشكل : المدرس العصبي المتذمر البعيد عن روح مهنة التعليم ، والذي يؤثر عدم استقراره الانفعالي في الطلاب تأثيرا غير مستحب • ان مدرسا كهذا يستحيل عليه العمل مع الناشئين بهدوء وتفهم وحكمة •

٦ - بيئة طبيعية غير ملائمة : اذا كانت شروط الجلوس والانارة والتهوية وتجيبيل الغرفة رديئة فان ذلك قد يعيق الطلاب عن الدوام بانتظام على المدرسة وعن الفعاليات المدرسية .

٧ - سوء التكيف الاجتماعي : عدم قدرة بعض الطلاب على الحياة والعمل بصورة جيدة مع زملائهم من الطلاب الآخرين .

٨ - سوء الاحوال البيئية : كاسراف الابوين في الضغط على الطفل ، أو اسرافهما في اللين والتساهل معه أو سوء الاحوال الاقتصادية .

٩ - خبرات انفعالية قاسية : وهي الخبرات القوية الحادة ، التي قد تصادف الاطفال في المدرسة كالاغتداء بالضرب على الطفل أو تخلصه من حادثة حريق أو غرق . أو تعرض المراهق للصدمة العاطفية أو للاخفاق في مساعيه .

اما أساليب مواجهة هذه المواقف فنذكر منها :

١ - ساعد الطلاب على التفتيش عن انفعالاتهم بصورة مستحبة عن طريق الهوايات والمهارات الاجتماعية ، والوسائل التي ترضي الرغبة في التعبير عن الذات ، ولا تجعل المدرسة مصدر مخاوف ومزعجات ضارة بهم .

٢ - بالنسبة الى الطالب الذي يشكو ظلما يجب أن تساعد على رؤية الحقيقة، بأن تسكنه من القاء نظرة على ذاته ، ويتم له ذلك عندما يخوض في مناقشة مع شخص يرغب أن يتناقش معه . وعندئذ يكون واقعا في اعترافه بغضبه وأنه محبوس على الغضب ... وكلما زادت واقعية الانسان في قبوله لغضبه تحسنت تصرفه على استخدامه في طرق بناءة وسليمة تجلب الخير له وللآخرين .

٣ - قوِّ في الطلاب عادات المثابرة والاجتهاد قدر الامكان ، لان الانمحاء في العمل يكون في بعض الاحيان وقاية أو علاجا حسنا للمتاعب الانفعالية .

الفصل الثامن

التربية النظامية وغير النظامية واللائقراطية

يميز التربويون المعاصرون بين مفاهيم أو مصطلحات ثلاثة وهي : التربية النظامية Formal والتربية غير النظامية Non formal ، والتربية اللائقراطية Unformal . فالاولى تجري في المدارس ووفق أنظمة وأهداف محددة ، والثانية تجري في معاهد متممة لتحقيق بعض الاهداف كترية الكبار مثلا ، والثالثة تتم بصورة غير مقصودة في الاسرة والمجتمع بواسطة مؤسساته الاعلامية والثقافية وغيرها .

١ - التربية النظامية :

كان هذا النمط من التربية يسمى التربية المقصودة ، حيث أنها تجري في المدارس قصد التعليم وتحقيق أهدافه ولا تتم بصورة عفوية . ثم درج استعمال مصطلح النظامية للدلالة على التعليم المقصود ، ذي الاهداف المعينة ، الذي يجري في المدارس ، وينظم وفق مراحل معينة ، تبدأ بالتعليم الابتدائي ثم يليه التعليم المتوسط فالثانوي ثم العالي ، كما يتفرع بعد المرحلة الابتدائية أو بعد المرحلة المتوسطة الى أنواع من التعليم العام والفني ، والى أنواع ضمن هذين الفرعين الرئيسيين ، كما يزداد التفرع والتنوع في التعليم العالي ، ويكون لكل مستوى ولكل فرع أهدافه ومناهجه وامتحاناته وأنظمتها في القبول والترفيه وغيرها ، كما يكون له ادارته ومعلموه وأجهزته العامة الاخرى . ونورد فيما يلي بعض خصائص هذا النوع من التربية :

١ - ١ - وظائف التربية النظامية :

يقول جون ديوي في كتابه الديمقراطية والتربية^(١) : ان السبيل الوحيد للسيطرة المقصودة على نوع التربية التي يزود بها الناشئون هو السيطرة على البيئة التي يعملون ويشعرون ويفكرون فيها ، وان المدارس هي نموذج البيئات التي تعدها الجماعة للتأثير في ميول أفرادها العقلية والخلقية . ان المدارس تنشأ عندما تتعقد التقاليد الاجتماعية تعقدا يؤدي الى تدوين القسم الاعظم من التراث الاجتماعي ونقله في رموز مكتوبة ، ولا بد لكل جماعة حينما تكثر من الاعتماد على ما يقع خارج أو في جيل غير جيلها أن تتخذ المدارس أداة تضمن بها نقل مواردها ومقوماتها الى النشء الجديد نقلا ناجعا . وهكذا تؤدي المدرسة ثلاث وظائف أساسية جديرة بالذكر .

١ - ١ - ١ - من الصعب فهم حضارة معقدة التركيب واستيعابها بجمليتها ، بل لا بد من تفكيكها الى اجزاء وتناولها جزءا جزءا في ترتيب وتدرج . فصلاحت حياتنا الاجتماعية الحاضرة قد بلغت من التعدد والتشابك حدا يجعل من الصعب على أي طفل أن يدرك معناها ويكتسبها . ولذا كانت أولى وظائف التربية النظامية المدرسية ان تهيم للنشء بيئة مبسطة وأن تختار له النواحي الهامة في الحياة ، ثم أن تعد نظاما متدرجا تستخدم فيه ما يقتبسه الناشئون أول الامر أداة لفهم ما هو أكثر اشتباكا وتعقيدا .

١ - ١ - ٢ - تحتوي البيئة الاجتماعية أشكالا من السلوك المنافي لمطلبات التربية السليمة ، ووظيفة المدرسة أن تهيم للتلاميذ بيئة صحية سليمة خالية من عيوب المجتمع وآفاته ومشكلاته ، حتى تساعد على النمو العقلي والخلقي السليم . ان اختيار البيئة لا يتوخى تبسيطها فحسب بل استئصال كل ما هو

(١) جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ترجمة منى عقراوي ، زكريا ميخائيل ، ١٩٤٦ ، ص ٢٠ .

مكروه فيها ، فكل مجتمع تثقله تقاليد الماضي وبعضها يعيق التقدم وواجب المدرسة أن تجتث هذه التقاليد الضارة ، وبهذا تعمل على معاكسة أثرها في البيئة الاجتماعية ، وهي باختيارها محاسن البيئة واستعمالها لها وحدها تسعى الى تقوية هذه المحاسن ، وكلما استنارت الجماعة أدركت أنها ليست مسؤولة عن حفظ تراثها بكامله ونقله الى الجيل الجديد بل تنحصر تبعثها في نقل ما يؤدي الى تحسين حياة الجماعة المقبلة ، وسبيلها الالهم الى بلوغ هذه الغاية هو المدرسة .

١ - ١ - ٣ - ومن وظيفة البيئة المدرسية اقرار التوازن بين مختلف عناصر البيئة الاجتماعية واتاحة الفرصة لكل فرد حتى يتحرر من قيود الجماعة التي نشأ فيها ويتصل ببيئة أوسع .

فاختلاط الناشئة في المدرسة على اختلاف طبقاتهم ومعتقداتهم وعاداتهم ، يضعهم خارج حدود جماعاتهم الاسرية الضيقة ، ويدفعهم للتلاؤم مع بعضهم ، ويوحد بينهم ، وتساعد المواد الدراسية الواحدة التي يدرسونها جميعا على توحيد أفكارهم ومعتقداتهم والتخلص من أفكار جماعاتهم الاسرية المتخالفة . ان على المدرسة أن توحد نفسية التلميذ وتقيم التوازن فيها .

١ - ٢ - الملامح الاساسية للتعليم النظامي :

ثمة مجموعة صفات تميز التعليم النظامي ، وهي صفات عامة تلاحظ في هذا النوع من التعليم أنى وجد .

١ - ٢ - ١ - فالتعليم النظامي يتألف من حلقات أو مراحل تعليمية تربطها علاقات واضحة . ولما كان الافراد يختلفون في قدراتهم واستعدادهم ، فإن من المنطقي أن يختلف التعليم ويتعدد حتى يتعلم كل فرد ما يناسب امكاناته وميوله . ولما كان المجتمع يحتاج الى مستويات متفاوتة ومتنوعة من المؤهلات التعليمية فإن وجود المستويات المختلفة من التعليم والانواع المختلفة يساعد على تلبية حاجات المجتمع .

١-٢-٢- تنطلق التربية النظامية من بداية واحدة هي استيعاب جميع الاطفال أو معظمهم في الصف الاول الابتدائي ، ووضعهم تحت ظروف موحدة أو متشابهة عدة سنوات ، يحدث بعدها تفريع التعليم . وتختلف المجتمعات في طول فترة الاستيعاب الشامل أو ما يطلق عليه اسم التعليم الاساسي النظامي ، فيمتد في بعضها ست سنوات ويصل في بعضها الى عشر سنوات ، وتتراوح مدة التعليم الالزامي في دول أخرى بين هذين الحدين . واتجاه المجتمعات نحو الزامية التعليم الابتدائي وتعميمه ، يترافق غالبا مع الاتجاه لجعله مجانيا ، حيث أن الطلب من الاسرة أن ترسل أبناءها الى المدرسة يستدعي أن يوفر لها شروطا تمكنها من ذلك الارسال ، والمجانبة أول تلك الشروط . وبهذين المبدأين : الزامية التعليم الابتدائي ومجانيته يتجه المجتمع نحو البدء بتحقيق ديمقراطية التعليم .

١-٢-٣- تلي المرحلة المتوسطة التعليم الابتدائي . وهي تنقسم في معظم المجتمعات الى مرحلتين ، يطلق على الاولى اسم المرحلة الاعدادية وعلى الثانية الثانوية وهذه التسميات شائعة دون أن تصل الى الشمول اذ تستخدم مجتمعات عديدة تسميات أخرى تجعل المرحلة الثانوية قبل الاعدادية أو تسمية المرحلة الثانية توجيهية . ومن مظاهر التجديد في هذا التعليم المتوسط الاتجاه لتنويعه وتفريعه ولا سيما في الجزء الثاني منه (الثانوي) حيث نجد فروع الادبي والعلمي والفني ، وتأخذ بعض الدول بفروع أكثر في مسمى لتلبية حاجات المجتمع من جهة ومراعاة قابليات المتعلمين من جهة أخرى .

ثم ان المجتمعات تختلف في مواقعها من التوسع في التعليم المتوسط ، فمنها التي تسعى الى استيعاب جميع الناشئة الذين في عمر التعليم المتوسط ، ومنها التي تسعى للحد من ذلك التوسع معتبرة أن الاستيعاب الكامل لا ضرورة له بعد الانتهاء من المرحلة الاعدادية . والواقع ان الامر يختلف بحسب درجة التقدم التعليمي في المجتمع ، وبحسب الامكانيات المالية للمجتمع ، فضلا عن الاتجاهات السياسية والاقتصادية .

١-٢-٤ - ينتهي التعليم النظامي بقمته التعليم العالي الجامعي أو الذي يجري في المعاهد المتوسطة والعالية . وهنا يزداد تفريع التعليم وتبرز صفة الاختصاص فيه ويتجه العصر الحاضر الى مزيد من التنوع في الاختصاصات ولا سيما ذات الطابع التطبيقي ، كأنواع الهندسة ، وذلك لتلبية حاجات المجتمع من القوى العاملة المختصة ، كما يزداد التوسع في التعليم العالي مما يساعد في حل مشكلات التنمية في البلدان الحديثة العهد بهذا التعليم ، حيث يوفر لها ما تحتاج من اختصاصيين ، ولكن التوسع نفسه يحدث بعض المشكلات في البلدان التي يفيض الخريجون فيها عن حاجات العمل ، مما يستدعي تخطيط التعليم العالي وفقا لحاجات التنمية من القوى العاملة .

ومن التجديدات في التعليم العالي انشاء صيغ جديدة ، كجعل الدراسة الجامعية ثلاث سنوات في بعض الاختصاصات ، وستين في بعضها ، أو ست سنوات أو خمساً في بعض الفروع . خروجاً من قيود السنوات الأربع ، وتلبية لحاجات المجتمع الى مؤهلات تعليمية يتم انجازها خلال فترات زمنية تختلف بحسب مكونات الاختصاص ، وثمة اتجاهات أخرى لالغاء النظام السنوي واستبداله بنظام الفصول الدراسية حيث يتألف الفصل من أشهر دراسية قليلة ، وثمة اتجاهها لالغاء القيود الزمنية جملة .

١-٢-٥ - ومن خصائص التعليم النظامي أن لكل مرحلة فيه وظائفها الخاصة ، فالمرحلة الابتدائية وظيفتها الامداد بالحد الأدنى الضروري من القراءة والكتابة والحساب ومبادئ العلوم والصحة ، فضلاً عن تربية جوانب الشخصية . والمرحلة المتوسطة تعد ذوي الكفاءات المتوسطة لمزاولة الاعمال البسيطة ، وتهبى ذوي الاستعدادات الافضل لمتابعة التعليم العالي ، والتعليم الجامعي وظيفته الاولى اعداد الفنين المختصين والباحثين والقادة .

١-٢-٦ - يتقيد التعليم النظامي بنظام الصف ذي المعلم والمقاعد وعدد معين من التلاميذ ، ويواجه من خلال ذلك مشكلات الاستيعاب وحجم الصف

والانفاق الضخم ، والتسرب والرسوب ، واغفال الفروق الفردية ، مما دفع بعض المربين الى الدعوة لانظمة تعليمية أخرى تتخلص من بعض هذه القيود وتسهم في علاج مشكلات التربية فكان التعليم غير النظامي والتربية المستمرة والمفتوحة •

٢ - التربية غير النظامية

٢-١ - تجري هذه التربية في مؤسسات التربية النظامية أو في غيرها ، لكنها لا تنقيد بأنظمة التربية النظامية • فهي لا تنقيد بنظام الصفوف والترقيم والدوام اليومي النظامي ، بل تتم خلال فترات مسائية أو خلال عطل صيفية ، أو ساعات تحول من العمل الى التعليم ، ومثالها الواضح الدورات التدريبية التي تجري للمعلمين في المساء أو العطل الصيفية ، وتعليم الكبار في المؤسسات المختلفة ، والتدريب المهني للعمال في المعامل • ويمكن استخدام أبنية التعليم النظامي للقيام بالتعليم غير النظامي ، وكذلك بعض أجهزة تلك المؤسسات ومديريها ومعلميها ، ومثال ذلك تعليم الاميين في دورات مسائية في هذه المدارس ، أو تدريب الكبار فيها على بعض المهارات الفنية •

٢-٢ - وينتشر التعليم غير النظامي انتشارا واسعا في المجتمعات المعاصرة ، ليكمل التعليم النظامي ، ويساعد في حل مشكلات الامية ، والتأهيل التربوي للمعلمين أو التأهيل الفني للعمال أو مساعدة من فاتهم فرص التعليم النظامي في مستوى الثانوي في تحصيل محتوى هذا التعليم والتقدم لامتحانات الشهادة الثانوية ، فضلا عن تدريب فئات من المجتمع على بعض المهارات الحديثة التي يتطلبها استخدام الآلات الحديثة كالكمبيوتر ونحوها •

٢-٣ - ويسهم التعليم غير النظامي كنوع من التربية المستمرة يجدد معلومات من يتسبون اليه ، فيطلمهم على المعارف الجديدة ، ويدربهم على المهارات الجديدة المطلوبة ، وينمي قدراتهم ويحسن تكييفهم مع العمل ومتطلباته •

٤ - ويلعب الاعلام دورا كبيرا في توجيه الناس الى هذا النوع من التربية ، كما تلعب الظروف الاجتماعية دورها في دفع الناس الى الانخراط في مؤسسات التربية غير النظامية من أجل تحسين ثقافتهم وزيادة مؤهلاتهم والحصول على عمل أفضل ودخل أعلى أو الحصول على الترقية في نفس مجال عملهم .

٥ - يغلب على مناهج التعليم غير النظامي الاختصار في الوقت بالقياس الى التعليم النظامي ، وتكثيف المناهج والبرامج ، تلاؤما مع الوقت المحدد لطلابه ، فهم غالبا يجمعون بين العمل والتعلم ، وهم أميل للتعلم السريع ، ولكن ذلك الاختصار لا يتحقق دوما فقد يتضمن التعليم غير النظامي برامج موسعة مطولة لتعليم بعض المعارف النظرية المعمقة والتدريب على مهاراتها العملية .

٦ - ويواجه التعليم غير النظامي مشكلة الشهادات ومعادلتها بشهادات التعليم النظامي ، وقد يعالج المشكلة بدعوة طلابه الى التقدم لامتحانات شهادات التعليم النظامي أو يمنح شهادات خاصة بمؤسساته ، ويرتبط بهذه المشكلة مسألة الحوافز والترقية إذ يساعد حصول الدارس على بعض المكافآت المالية أو على الترقية المالية أو المعنوية في زيادة الاقبال على هذا التعليم وزيادة جدواه .

٧ - ويلاحظ أن معظم أنشطة التربية غير النظامية توجه للكبار ، سواء كانوا من خريجي التعليم النظامي ويتابعون اجراء دورات تدريبية في مجال معين ، أو كانوا أميين لجؤوا الى مؤسسات التعليم غير النظامي ليتخلصوا من أميتهم . وهكذا يظهر من مسح مؤسسات تعليم الكبار الذي أجراه الجهاز العربي لحو الامية وتعليم الكبار عام ١٩٧٦ انتشار مؤسسات هذا التعليم في جهات أقطار الوطن العربي ، وأن معظم التعليم في هذه المؤسسات من النوع غير النظامي فهو يجري في المؤسسات التالية وجميعها تمارس التعليم غير النظامي للكبار :

— مركز اعداد القيادات السياسية والاجتماعية .

— مراكز تعليم المهن المتخصصة .

- مراكز تعليم اللغات الاجنبية •
- معاهد التدريب على الآلة الكاتبة •
- مراكز التثقيف العمالي والشبابي والنسائي •
- مراكز تدريب الشباب •
- مؤسسة التعليم بالمراسلة •
- مراكز تأهيل المهاجرين •
- مراكز التدريب على الزراعة والفلاحة والتشجير •
- الجامعات الشعبية •

٢ - التربية اللانظامية

— تتميز هذه التربية بصفاتها العفوية فهي تحصل من خلال حياة الناشئ وتعامله مع العناصر الاجتماعية المختلفة ، أنها لا تسير على نظام تربوي محدد ، فهي لا تعتمد وسائل تربوية كالتي نجدتها في التربية النظامية (من مناهج وكتب ودروس وامتحانات ومعلمين) وهي لا تضع لنفسها أهدافا تربوية ينبغي بلوغها ، انها تجري بصورة عفوية ودون مقاصد محددة ، ولكنها غالبا ما تكون قوية التأثير في الناشئة ، تنمي فيهم المعتقدات والافكار والاتجاهات والميول والعادات ، بصورة غير مباشرة ، وبدرجة من الفاعلية تزيد في بعض الاحيان على فاعلية التربية النظامية أو غير النظامية •

تجري التربية اللانظامية في مؤسسات المجتمع وجماعاته المختلفة ، بدءا من الاسرة فجماعة الاقران ثم المؤسسات الثقافية والاعلامية والترفيهية وغيرها ، ومن هنا كانت هذه التربية قديمة قدم المجتمع ومؤسساته ، فمنذ وجدت الاسرة وجدت معها وظيفتها التربوية ، ومع تعدد مؤسسات المجتمع الثقافية والاعلامية والسياسية والترفيهية وغيرها توسع مجال هذه التربية وازداد تأثيرها •

٢ - ١ - التربية الاسرية

٢ - ١ - ١ - الوظائف التربوية للأسرة :

يؤلف المنزل البيئة الاولى التي ينشأ فيها الطفل ، ففيه يولد وينمو ويتلقى التربية من أبويه أو أقاربه ، فالأسرة هي البيئة الاولى التي تتعهد الطفل بالتربية ، والسنوات الاولى من عمر الطفل ذات أهمية كبرى في تنشئته من الناحية الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ، اذ يرى بعض علماء النفس والتربية أن مرحلة الطفولة المبكرة هي أهم مرحلة في حياة الانسان ، وانها الاساس الذي يعتمد عليه نمو الطفل في المراحل التالية ، وذلك لما تمتاز به هذه المرحلة من المرونة وقابلية الطفل للتأثر بكل ما يحيط به .

آ - التربية الجسدية : ان نمو الطفل الجسمي يتأثر بظروف الأسرة والمنزل ، من حيث الفقر والغنى وتوفر أسباب الصحة في المنزل كالهواء الطلق والشمس والضوء والنظافة والراحة الكافية والبعد عن المزعجات ، والغذاء الصحي ، والاحتياط والحذر من الامراض قبل وقوعها بالاساليب الوقائية الصحية . والطفل بحاجة كبرى الى اللعب في سنواته الاولى لينمو جسمه نمواً متزاناً صحيحاً . واللعب لا يتيسر الا مع الاطفال الآخرين وبدون اللعب يعتبر الطفل مرهقاً عصيباً وجسمياً ، والأسرة هي التي تهيم الفرصة للعب الاطفال الصغار مع اخوتهم أو أطفال الجيران أو الاقارب .

ب - التربية العقلية : يتأثر الطفل بما يحيط به من المثيرات الاسرية في المنزل ويكيف سلوكه تبعاً لها ، فهو يتعلم في الأسرة لغة أمته ، ولهجة البيئة التي يعيش فيها ، وعندما يتقن اللغة تنتقل اليه عن طريق الكلام أفكار الكبار من أفراد الأسرة ، كما أنه يتبنى آراءهم فيتأثر بها وتنمو بذلك معارفه وذلك بحسب المستوى الثقافي الذي تكون عليه الأسرة .

وعن طريق السؤال يتعلم الطفل من أسرته كل ما يحتاج الى معرفته ولا سيما من السنة الثالثة من العمر الى السادسة ، حيث يلجأ الطفل الى والديه أو الى من هم في مقامهما من الكبار ، يسألهم ويسترشد بأجوبتهم وآرائهم ، ومن هنا نستطيع أن نميز بين المستوى الثقافي لأسر الاطفال من لغتهم وقاموسهم اللغوي وأسلوبهم ومعارفهم العامة ، ولذلك يرى علماء النفس أن اختلاف حالات أسر الاطفال واختلاف أوساطهم الاجتماعية ينعكس في سلوك الاطفال ومعارفهم ، فهذا طفل من منزل فيه كتب وأحاديث مثقفة وحياة منظمة ، وفيه يعني الوالدان عناية كبيرة بتعليم الطفل كما يعينان بوضعه في المدرسة ، فيساعدانه ويوجهانه في دراسته في المنزل ، يحسنون أسلوب تعليمه المواد العقلية كاللغة والحساب والعلوم وغيرها ، ويعرفون كيف يفتحون مواهبه العقلية ويوجهان نموها . وذاك طفل آخر ، أسرته أمية ، فهي تجهل كيف توجه نموه الفكري ، وقد تحرمه من التعليم ، أو تعجز عن مساعدته البيتية في الدراسة أو غير ذلك من العوامل السلبية . وذاك طفل آخر ينشأ في ظروف أسرية أخرى لا تساعد على التفتح العقلي الأفضل ، كأن تكون مزدحمة بالاطفال محدودة الامكانيات مما يحول دون الرعاية الكافية للطفل . وهكذا نجد اختلافا في أوضاع الرعاية الاسرية للطفل وتفكيره ، ومن شأن هذا الاختلاف أن يترك آثاره في نموه الفكري .

ج - التربية الاجتماعية : للأسرة التأثير الاول في التنشئة الاجتماعية للطفل ، يظهر تأثيرها في اكسابه عادات الاكل والشرب والنوم واللبس ومعاملة الآخرين . ويلعب التقليد دورا هاما في هذه التربية ، فالطفل يقلد الكبار من أفراد أسرته ويراهم نماذج ممتازة ، وبهذا التقليد وغيره من الوسائل يتعلم عاداتهم ويتطبع بها . ان الاسرة تقوم بتنشئة أطفالها على السلوك الاجتماعي الذي تراه مناسباً ، وتستخدم أساليب التوجيه والتقويم ، وبذلك تكون مسؤولة عما يتصف به الناشئ من اتجاهات اجتماعية .

٣ - ١ - ٤ - التربية العاطفية : يتأثر الطفل بحب والديه فيتعلم أول درس في الحب . كما يتأثر بصلات أفراد الاسرة ببعضهم فإذا كانت صلات محبة وتماطف

واحترام نمت في نفسه عواطف الود والتعاطف والاحترام ، واذا كانت صلات نفور واستهتار وتباعد ولدت في نفسه عواطف الانانية واللامبالاة وقد يصل الامر الى الكراهية . ولهذه الحالات السيئة آثارها في حدوث الكبت والاضطرابات النفسية . وهذا ما أظهرته بعض الابحاث التي تناولت بعض الحالات العصبية للناشئة أو للمراهقين والراشدين ، فتوصلت الى علاقة هذه الحالات بالاضطراب الانفعالية والعاطفية في الاسرة وكذلك باتجاهات التعامل بين أفراد الاسرة ولا سيما الاساليب الخاطئة التي يعامل بها الابوان الطفل ، وحالات الجنوح أمثلة شائعة ودالة على تأثير الحرمان العاطفي في سن الطفولة . ان التكوين العاطفي للطفل يرتبط بالمجال العاطفي الذي يواجهه في أسرته ، وبالمظاهر السلوكية لهذا المجال كمعاملة الابوين والاخوة له ، فاذا كان الاب أو الام متحيزان لأخ على آخر ساعد تصرفهما على تكون الغيرة والسخط والشعور بالظلم والحرمان ، واذا عامل الابوان أطفالهما معاملة مساواة وعناية واهتمام واعتدال في الشدة وبعد عن القسوة ساعد ذلك على تنمية شخصية سليمة التكوين العاطفي بل سليمة التكوين من جوانبها المختلفة (١) .

د - التربية الجمالية : ان نظام الحياة البيتية المتناسق ، وما يحيط بالطفل من أثاث وأدوات له أثر كبير في تكوين تذوقه للجمال . فترتيب أثاث المنزل ونظافته وجماله يترك أثره في الاحساس بالجمال وتذوقه ، وادخال الموسيقى والغناء الراقي واتاحة فرص الاستماع لها ينمي الذوق الموسيقي . والتشجيع الاسري للطفل على ممارسة الاعمال الفنية كالرسم والاشغال اليدوية والموسيقى يترك أثره في تحسين نمو الميول والقدرات الفنية .

هـ - توجيه مستقبل الطفل : في معظم الاسر يهتم الابوان بمستقبل ابنهما أو فتياتها فيعملان على توجيههم للدراسة والمهنة المناسبة ، وقد يصيان أو يخطئان

(١) رحمة انطون . الشخصية واثار معاملة الوالدين في تكوينها . دمشق .

في ذلك تبعا لادراكهما لاستعدادات الناشئ وحاجات المجتمع • ويترتب على عملهما نتائج حسنة أو ضارة بحياة الطفل الحاضرة والمستقبلية •

مطلوب

٣ - ١ - ٢ - العلاقة بين المدرسة والمنزل •

التعاون بين المدرسة والبيت ضروري لتحقيق تربية منسجمة متكاملة تحقق الاهداف التربوية المطلوبة وتحول دون حدوث الاختلاف والتناقض بين المؤسستين التربويتين ، مما يعيق تحقيق النمو المطلوب ويسبب لشخصية الطفل فيجعله قليل الثقة بالمنزل أو بالمدرسة أو بكليهما • ان الاختلاف المذكور قد يقع بسبب جهل الاسرة بنظام المدرسة مما يجعلها قليلة الاكتراث به ، لا تهتم بمساعدة الابن على الحضور الى المدرسة في المواعيد المحددة أو تلبية الطلبات من الوظائف والمهمات البيتية • وكثيرا ما يكون الجاهل هو المدرسة فهي لا تعرف شيئا عن أحوال تلاميذها في الاسرية ، فتكثر من المطالبات المرهقة للاسرة أو طفلها ، كأن تكلف التلميذ بواجبات ثقيلة ولا تراعي ظروف الاسرة المادية أو الاجتماعية • ومن الامثلة على عدم التعاون بين المؤسستين تناقض المعارف التي يحصل عليها التلميذ من المدرسة مع ما يحصل عليه في المنزل ، أو اختلاف أخلاق الاسرة وعاداتها الاجتماعية عما يشاهده الطفل في المدرسة أو يوجهه لفعله • فهذه التناقضات تنشئ صعوبات تربوية تكوينية وقد تولد القلق والصراع في شخصية الناشئ •

ومن الامور الهامة في مجال العلاقة بين البيت والمدرسة ألا يختلفان كثيرا في معاملة الطفل • فاذا كان يعامل بالدلال في البيت وتعامله المدرسة بالحزم والقسوة فانه ينفر منها ويميل لتركها • ان جو المدرسة ينبغي أن يكون قريبا ومشابها لجو البيت السعيد ، وعلى المدرسة أن تنقل الطفل تدريجيا من الوضع الذي كان عليه في بيته الى الوضع المنظم التربوي في المدرسة • ومما يساعد على تذليل الصعوبات وزيادة التعاون اتصال الآباء بالمدرسة واتصال المعلمين بالاسرة حتى يعرف كل من الطرفين ما يجري لدى الآخر ، ولتعاوننا في توجيه الطفل ومعالجة مشكلاته ، ومن المفيد ألا يقتصر الامر على الاتصالات الفردية وأن يمتد الى عقد

الاجتماعات وتبادل الرأي والتوجيه وانشاء جمعيات مشتركة لدراسة مشكلات الاطفال والعمل على حلها ، ودراسة أساليب تربية الطفل والتوفيق بين المدرسة والمنزل في هذا المجال ، وتعتبر هذه الأنشطة عاملا هاما في تحسين حياة الطفل ونمائه .

١٠/١١/١٤٢١
١٠/١١/١٤٢١

٣-٢- التربية في جماعة الاقران

٣-٢-١- مفهوم جماعة الاقران :

تتألف جماعة الاقران من مجموعة أفراد متقاربين في العمر يتلاقون بين حين وآخر بحكم وجودهم في نفس المؤسسة أو نفس الحي ، ويزاولون أنشطة مشتركة كاللعب أو غيره . وميزة جماعة الاقران أن كل عضو فيها يتعامل مع الآخرين على أساس المساواة . ويساعد على توفر هذه الصفة تقارب العمر وبالتالي المستويات الفكرية والانفعالية والجسدية ، اذ لا مكان في هذه الجماعات لعضوية الراشدين سواء كانوا آباء أم أمهات أم اخوة كبارا أم معلمين ، والراشد المتطفل أو المشارك يعطى مكانة الغريب عن الجماعة ، وتظهر هذه الصفة في جماعات المراهقين بصورة خاصة ، ان جماعات الاقران ترحب بضم الآخرين من نفس العمر أو الجنس لكنها تستبعد الراشدين .

ان البنية الاجتماعية لجماعة الاقران أقل تحديدا وتعقيدا من جماعة الاسرة لكن ذلك لا يحول دون وجود مراكز اجتماعية لعضائها ، وأدوار اجتماعية تؤديها ، وثقافة تتضمن اتجاهات مشتركة وقيما ومعايير للسلوك وأساليب في الثواب تستعمل مع من يساير هذه الثقافة ، وكذلك عقوبات توجه لمن ينحرف عنها .

ومن صفات جماعة الاقران عدم استمرارها الا في حالات قليلة ، وتشكلها العفوي من خلال اللعب أو التلاقي في المدرسة ، واختلاف درجة تماسكها فهناك جماعة أطفال الثالثة والرابعة من العمر حيث الترابط الضعيف وانقراط الجماعة

السريع وهناك جماعة الرفاق من صف مدرسي وهي أكثر تماسكا ، وهناك العصابة ذات التماسك الاقوى ، وهناك جماعات الراشدين ذات الطابع العفوي التي تتكون من خلال المقيى ، أو ذات الطابع القصدي التي تتكون من خلال الاندية أو الاحزاب أو مؤسسات أخرى وتكون ذات طابع تنظيمي أكثر تحديدا .

سليم

٣ - ٢ - ٢ - الادوار التربوية لجماعة الاقران :

تبدأ جماعة الاقران تأثيرها التربوي منذ سنوات العمر الاولى مع بدء تكون هذه الجماعات من أطفال الثالثة والرابعة الذي يتلاقون في الاسرة أو الروضة ، ثم يستمر تأثيرها خلال مراحل النمو والنضج ويمكن أن نميز في أدوارها النواحي التالية حسبما يبينها هاففهارس^(١) :

أ - تعطي جماعة الاقران الطفل فرصة للتعامل مع أفراد متساوين ومتشابهين معه ؛ وبذلك يخبر أنماطا من العلاقات والتعاملات المتساوية ، الامر الذي لا تتيحه له الاسرة ولا المدرسة بما يتميزان به من وجود الراشدين ومالديهم من سلطة ، وما بينهما من درجات متفاوتة من الرسمية أو التشدد .

ب - تساعد الطفل على الوصول الى مستوى الاستقلال الشخصي عن الوالدين وعن سائر مثلي السلطة . وتنشئ عنده روابط عاطفية جديدة ، فيقتدي بنماذج مختلفة ، ويحرص على أن يحظى باهتمام وقبول أقرانه ، وينظر الى نفسه مقوما ومقدرا من خلال معايير الجماعة وقيمها . وفي هذا كله يحقق نوعا من الهروب والتخلص من رقابة الكبار وسيطرتهم ، وهو أمر ضروري لسلامة نموه الذي يتجه نحو الاستقلال . ولذا كانت جماعة الاقران بمثابة عالم تجريبي وتدريبى يسأل المرحلة بين سيطرة الاسرة وسائر وكالات التطبيع الاجتماعي واستقلال الراشد .

ج - لما كان كثير من وكالات التربية ، والمؤسسات الاجتماعية المختلفة ، تمثل ما هو قائم ومستقر ومتعارف عليه من قيم المجتمع ومعايره ومعارفه وسلوكه ، فانها تميل الى تجنب تناول الموضوعات المحرفة اجتماعيا وتعليمها للاطفال ، وحتى اذا اضطرت الى تعليمها فانها تقوم بهذا بشكل رسمي مقيد ومفروض .

وعلى هذا فان جماعة الاقران تتولى هذه المهمة . ولعل الجنس وما يتصل به من أمور ومشاكل يكون أوضح مثال على هذا ، فحيث يمنع التعرض له في مؤسسات هي أقدر على تناوله بطريقة سليمة ، أو حيث يفرض بطريقة ثقيلة وسقيمة ، تنشط جماعة الاقران لتؤدي هذا الدور بما في هذا الاداء من صحة أو قصور . المهم ، أن جماعة الاقران تكمل ما في مؤسسات التربية الاخرى في هذه الناحية ، أي ناحية المحرمات الاجتماعية .

د - ربما لا تستطيع مؤسسات التربية الاخرى ملاحقة التغيرات والموارد والالعب الجديدة ، وآخر النزعات والاتجاهات الفنية والادبية ، فتتولى هذا جماعة الاقران ، مما يتيح لعضائها فرصا لتوسيع آفاقهم الاجتماعية وانماء خبراتهم واهتماماتهم ، كما تمثل جماعة الاقران ميدانا يجرب فيه أعضاؤها ما تحمله اليهم مما هو جديد مستحدث دون خشية سطوة الراشدين أو استهجانهم .

هـ - تساعد هذه الجماعات في اكتساب الاتجاهات والادوار الاجتماعية . ففي أثناء مشاركة الطفل النشاط في جماعة الاقران يكتسب ويتعلم مكانات وأدوارا اجتماعية مثل القيادة ، والتبعية ، وكذلك دور الناصح للجماعة ، أو دور واسطة الخير ، أو دور المسائر أو المعارض أو مثير الخلاف وهكذا ، وهو في قيامه بهذه الادوار أو ملاحظتها أثناء قيام غيره بها ، وما يجده من ردود فعل الجماعة له أو لمن يقومون بالادوار المختلفة . وهو في هذا كله يتعلم هذه الادوار ويكتسب ما يرتبط بها من اتجاهات وتوقعات .

و - تساعد جماعة الاقران في تنمية الاعتراف بحقوق الآخرين ومراعاتها ، ويذهب بوسارد الى أنه ربما كانت معرفة حقوق الآخرين أول وأصعب خطوات

التنشئة الاجتماعية للطفل • يبدأ هذا في الأسرة الا أنه نظرا لطبيعة بنية الأسرة وتركيبها ، فهي صغيرة الحجم ، ويتكون معظم أعضائها ممن يكبرون الطفل سنا ، ونظرا لنوع العلاقات العاطفية القائمة بين أعضائها والتي تسود التعامل والتفاعل الاجتماعي فيها ، نظرا لهذا كله فان الأسرة لا يمكن أن تقوم وحدها ، وبكفاية ، في تنمية الاعتراف بحقوق الآخرين بصورة سليمة • أما جماعة الاقران فهي بطبيعة تركيبها ، اذ تتكون من نظراء متساوين ، وبنوع العلاقات والروابط العاطفية فيها التي هي أقل في عمقها وأخف في حدتها من تلك تسود بين أعضاء الأسرة ، فانها تعتبر مجالا أكثر مناسبة للتفاعل الموضوعي المتوازن الذي تظهر فيه الحدود ويطلب المشاركين في نشاط الجماعة بالعمل في نطاقها ، كما تتضح حقوق أعضائها التي ينبغي مراعاتها ، وتنمو قواعد مشتركة على الجميع احترامها • وتظهر هذه النواحي الثلاث ، أي الحدود والحقوق والقواعد المشتركة في أوضح صورها في جماعة اللعبة بصفة خاصة • وتعتبر جماعة الاقران ، وخاصة جماعة اللعبة ، الوسط الأمثل لتنمية الاحساس بالآخرين في الجماعة وبحقوقهم وبالالتزام بالحدود والقواعد المشتركة •

ز - تقوم جماعة الاقران بتصحيح التطرف أو الانحراف في السلوك بين أعضائها ، وهي تحقق هذا بمالها من ضغط على أعضائها هو في الواقع أقوى من ضغط أي فرد خارج الجماعة وهي بهذا ، ومثلها مثل سائر الجماعات الأولية ، لا تسمح بالتطرف أو الانحراف عما تتفق عليه من معايير ، ومن ثم ليس غريبا أن يكون للجماعة الأولية تأثير محافظ على أعضائها •

٣ - ٢ - ٣ - ميكانيات التربية في جماعة الاقران :

تعمل في جماعة الاقران ميكانيات متعددة تساعد في تحقيق أدوارها التربوية وأبرز هذه الأساليب :

الفصل التاسع

التربية المستمرة

تشهد التربية المعاصرة تغييرا في مفاهيمها وأساليبها وأهدافها . ومن أبرز هذه التجديدات التربية المستمرة ، حيث اشتدت الدعوة إليها في هذا القرن ولا سيما في النصف الثاني منه ، وانتقلت من حيز الدعوة الى التطبيق والانتشار الواسع في العالم .

١ - معنى التربية المستمرة :

١ - ١ - تستخدم التربية المستمرة في بعض الحالات لتعني التدريب المهني أثناء الخدمة للقائمين على العمل من العمال أو المعلمين أو غيرهم ، أو لتعني مجالا تربويا أوسع هو تعليم الكبار على اختلاف فئاتهم أنواع التعليم الذي يحتاجونه في التكيف مع عناصر الحياة المتغيرة ، وسواء كانوا من خريجي التعليم النظامي أو كانوا ممن لم تتح لهم فرص ذلك التعليم وبقوا أميين . غير أن هذه المعاني المحدودة أصبحت جزءا من مفهوم التربية المستمرة ، وأصبح هذا المفهوم منحى تربويا واسع الشمول يدل على استمرار التربية طوال حياة الفرد ومن المهد الى اللحد كما يقال . انها التربية التي لا تنتهي بانتهاء الفرد من مرحلة تعليمية معينة سواء كانت الابتدائية أو الثانوية أو العالية ، بل تستمر باستمرار الحياة وفي سياقها وتسلك المسارات التي تتناسب مع كل مرحلة من مراحل العمر ومع حاجات الفرد والمجتمع المتغيرة باستمرار . ان التربية المستمرة هي التربية التي لا تتوقف بل تدوم مع أعضاء المجتمع لتواكب التغير الاجتماعي بالدوام على تأهيل الفرد لمواجهة، بتسمية معلوماته وقدراته ومهاراته واتجاهاته وميوله .

١ - ٢ - وهذا الشمول للتربية المستمرة يجعلها تتدخل في مفاهيم ومناهج أنظمة التعليم المختلفة ، النظامية وغير النظامية واللا نظامية ، من أجل إعادة تنظيمها حسب متطلبات التربية المستمرة . فالتعليم النظامي في المدارس والمعاهد والجامعات لا يصح أن يستمر في أطره ومناهجه وأساليبه التدريسية ووسائلها ، لئلا أنه أصبح مرحلة من مراحل تعلم طويل طوال الحياة ، ولا يصح أن يستمر في قوالب محدودة محددة ثابتة طالما أنه يواجه التغير المستمر في عناصر حياة الافراد والمجتمع . والتعليم غير النظامي لا يعود تعليمًا محدودا يقتصر على تدريب عدد قليل جدا من أفراد المجتمع على بعض المهارات أو على نقل بعض المعلومات ، بل يصبح تربية واسعة المحتوى والشمول فهي تتناول موضوعات عديدة ومتجددة تلبي حاجات المواطن في المجتمع الحديث ، وهي توجه لاعداد غفيرة من سكان المجتمع صغارا وكبارا .

٢ - أسس التربية المستمرة :

يستند تنظير التربية المستمرة وتنظيمها الى عدد من الاسس منها :

٢ - ١ - استمرار العملية التربوية لكل فرد طوال حياته من أجل متابعة تنمية استعداداته وقدراته وزيادة خبراته وتجديد معلوماته ومهاراته لتمكينه من التكيف مع المجتمع المتغير .

٢ - ٢ - اعداد أفراد المجتمع لمواجهة المتطلبات الملحة في الوقت الحاضر ، أو القريب وتغليب هذا الاتجاه على الاعداد للمستقبل البعيد ، لان هذا المستقبل سيواجه المتعلم بمتغيرات تختلف عما أعد له ، وتتطلب منه أن يقوم بتعلم جديد .

٢ - ٣ - ان فكرتي التجديد والاستمرار في التربية تخلص التعليم التقليدي من أعباء تعليم كميات كبيرة من المعلومات ، اذا لم تعد ثمة حاجة الى اثقال الطفل بكثير من المعارف يتوقع أن تتغير قريباً ، فضلاً عن أنه سيداوم على تعلمه فيطلع على ما يستجد في عالمه من المعارف والاكتشافات .

٢ - ٤ - تتضاءل قيمة النجاح والرسوب في الامتحانات وما يبنى عليها من أهمية في تحديد الدراسة والمهنة . ذلك أنه عندما ينخرط الفرد في عملية تربوية لا تعرف التوقف ويتعلم فيها الفرد جديداً بعد جديد فإن الفشل أو النجاح بالنسبة له يكون نسبياً ، لأنه إذا لم ينجح في امتحان معين فأمامه فرص غير محدودة لاختبار قدراته وتحسينها ، وإذا نجح فأمامه الكثير والمزيد من متابعة الدراسة والاطلاع . ومن شأن هذا أن يحفظ ثقة المرء بنفسه ويساعده على المتابعة والتعويض لتدارك ما فاتته والتوصل الى أهداف أفضل في الدراسة والعمل .

٢ - ٥ - على المدرسة في ظل التربية المستمرة أن تنمي في الفرد الدوافع لمتابعة الدراسة والارتفاع بمستوى كفاءاته ، بعد أن يغادر المدرسة أو الجامعة ويصبح مسؤولاً عن تربية نفسه بنفسه .

٢ - ٦ - التربية المدرسية مرحلة من التعليم المستمر ، فينبغي أن تكون مدخلا يهيئ المتعلم لمتابعة تعلمه ونموه المعرفي ، ويتطلب هذا الهدف اجراء تعديلات كثيرة في مناهج التعليم .

٢ - ٧ - أن كل فترة من فترات عمر الفرد لها قيمتها في حياته ونموه واعداده للمراحل التالية ، لذا كان على التربية أن تساعد الصغير والكبير على الاستفادة من الخبرات التي يمر بها فكل خبرة لها قيمتها في نموه . وانتفاع المتعلم بخبراته المدرسية ثم بخبرات تعلمه المستمر بعدها ضرورة من ضرورات التطور ، وتكيف مع التغير السريع في عصر العلم .

٢ - ٨ - ربط نظام التعليم بالحياة المتغيرة المتطورة ، فيعمل المربون على دراسة مطالبها من الاتجاهات والمعارف والمهارات ويستندون اليها في بناء مناهج التعليم المستمر وتنظيم مجرى العمليات التربوية .

٢ - ٩ - جعل التربية طريقة حياة وتخليصها من الانفصال عن الحياة الطبيعية الاجتماعية حتى يسعد المتعلم فيها وتنمو اتجاهاته نحو متابعة التعليم بدل

أن تنمو فيه اتجاهات سلبية تجعله يكره متابعة الدراسة وقيود التعليم ومطالبه المرهقة . ويتضمن هذا الأساس أيضا أن تتجه أهداف التعليم الى تنمية وعي الافراد بالعالم المحيط بهم وتوجيههم وسط ظروفه وأحداثه ومطالبه .

٢ - ١٠ - التمكن من اللغة القومية بحيث يمكن استخدامها في قراءة مصادر المعرفة والاتصال بالآخرين والتعبير عن الذات ، ومن المفيد معرفة لغة أو أكثر من اللغات الاجنبية الحية ليتمكن الفرد من الاطلاع على ثقافات الشعوب الاخرى وعلى ما يستجد من المعرفة في هذا العالم .

٢ - ١١ - التعرف على مصادر المعلومات وتعلم الاستفادة منها حتى يستطيع الفرد أن يتابع تعلمه من منابع المعرفة ، وهي كثيرة متنوعة . فهناك الكتب والمطبوعات الاخرى والوثائق ، وهناك البيئة وعناصرها التي يمكن ملاحظتها والقيام بأبحاث فيها مما يوسع المعرفة ويعمقها .

٢ - ١٢ - تنمية القدرة على التعلم . فقد شاع في كتابات التربية المستمرة تعبير أن يتعلم الفرد كيف يتعلم ، وهذا يعني تدريب الناشئ على طرائق البحث وممارسته ، واكسابه عادات البحث والاطلاع ، كتدريبه على الملاحظة واستقراء المعلومات من الواقع ، وعلى قراءة المطبوعات واستيعاب معلوماتها وانتقاء الافضل منها .

٢ - ١٣ - التدريب والاختيار : تقابلنا مشكلة اختيار الدارسين ، وتقابلنا مشكلة عندما نقرر أيًا منهم أصبح مؤهلا وأيهم لم يصبح ، بعد غربة أعداد منهم خلال مراحل تعليمية متلاحقة . والحكم على الصالحين وغير الصالحين فيه احجاف لهذه الفئة الثانية ، فرفض البعض او استبعادهم نتيجة فشلهم في امتحان فيه فاقد غير قليل لموارد الدولة . هذا بالاضافة الى الصدمة التي سيحس وطأتها من فشل واستبعاد . هؤلاء سيجدون أنفسهم على هامش المجتمع . ويلوح أن البعض قد كوّن لنفسه اتجاهًا معينًا ازاء الامتحانات عامة منذ كان صغيرًا . ولكن هذا الامتحان قد عرقل وردع الكثير من التجديدات والمبادلات في المناهج والطرائق .

والمشكلة هي كيف ننظر الى التربية نظرة واسعة مفتوحة في عقولنا ؟ وكيف نوفق بين مطالب الصناعة والزراعة والادارة وبين أهداف المساواة في الفرص والنمو المنسجم للفرد تبعاً لمكاناته وطموحه وصفاته وأخلاقه ؟

٢ - ١٤ - الوحدة والتوافق في العملية التعليمية : يتلقى الفرد تعليمات في المدرسة وقبلها في البيت ثم في المصنع ويتدرب في مراكز التدريب . ولكن هذا الفرد كعامل ومستهلك ومواطن يحتاج مع هذه الانواع المختلفة من الخبرات التي يمر بها الى التوقف والتجانس بينها .

وتعطينا التربية على مدى الحياة فرصة للتوفيق بين مختلف مراحل التعليم حتى يتخلص الفرد من الصراع الدائر فيه . يتم هذا بتأكيد الوحدة والتكامل بين كل تلك الانواع من التعليم في مختلف المراحل وباستمرارية تنمية شخصية المتعلم ، وبتكوين مناهج وأدوات للتربية تخلق اتصالاً مباشراً بين حاجات ودروس الحياة المهنية ، والتعبير الثقافي والتنمية العامة بين مختلف المواقف التي يحقق الفرد ذاته بها ولها .

٣ - دواعي التربية المستمرة

٢ - ١ - التغير السريع والنظرة الى المعرفة :

فالعالم اليوم يقدر التغير كحقيقة وضرورة والمعرفة كذلك لا بد أن تخضع لهذه الحقيقة ، وذلك يعكس صفة الحياة في الماضي عندما كان الجمود سائداً ، والرتابة والتواتر والتكرار هو القاعدة . فالخلف يأخذ عن السلف تقاليده ومعارفه ومهاراته ويحتفظ بقدسيته ومن هنا تأثرت التربية ، فاعتبرت المعرفة ثابتة ومطلقة ، ولا بد من نقلها كما هي من جيل الى جيل ، كما أنها كانت بعيدة عن مواقع الحياة ومتطلباتها فكانت الزراعة على سبيل المثال تقوم على التقليد وتحتفظ بالتقاليد ، ينقلها الاجداد والآباء الى الاحفاد . وكانت الحرف تقوم

كذلك على مهارات بسيطة تنقلها الاجيال وتوارثها . أما اليوم فقد أصبح التغير هو القاعدة ، والسكوت هو الاستثناء ، فقد كان للعلم أثره العميق على تغيير النظرة الى الطبيعة وحركة المجتمع ، وجاءت التكنولوجيا لتحديث ثورة مستمرة الى أساليب الحياة وعلاقات الناس ، واتضح التفاعل بين القوى الاجتماعية والصراع بينها من أجل حياة أفضل ، وتغيرت النظرة الى تركيب العلاقات الاجتماعية وبرز دور الرجل العادي والجمهير بصفة عامة في التحرك الاجتماعي وكان لا بد للمعرفة وسط هذا كله أن تأخذ صفة جديدة ووظيفة جديدة .

٣ - ٢ - الاتجاه العلمي :

وكان لسيادة العلم بنظرياته وأساليبه الاثر الكبير في حركة العصر وفي خصائصه فقد تراوج العلم مع الحياة والتطبيق في مجالاتها بعد أن كانت نظرياته مجردة بعيدة عن الواقع . فمقياس العلم الآن هو ما يتمخض عنه من تطورات اجتماعية وتكنولوجية في حياة الناس . بل وان موضوع البحث العلمي في كثير من الاحيان هو المجتمع ومشكلاته وتطوراتهِ ومتطلباته . وخرجت بذلك الحقائق والمعارف من عزلتها بتأثير شيوع استخدام الطريقة العلمية من أجل اختيارها في مجالات الحياة ومشكلاتها ، وفي ضوء مشكلات المجتمع وحاجاته ، كما كان لا بد من النظر الى هذا كله على أساس البحث والمقارنة والتحليل والمراجعة في ضوء التطورات الجديدة ، وهو ما يعرف بالاتجاه العلمي .

٣ - ٣ - الانفجار المعرفي :

وكان للتغير السريع والأخذ بالاتجاه العلمي على أوسع نطاق والتطبيق العلمي لنتائج العلوم المختلفة الاثر الكبير في تزايد المعرفة بصورة لم يعرفها التاريخ من قبل فقد فرض التغير ضرورة الحركة والسرعة في استنباط الاساليب الجديدة والمعارف الجديدة سواء في ميادين الزراعة أو الصناعة أو الثقافة أو التربية أو السياسة . ومن ثم أصبحت المعرفة لا تعرف حدودا فهي متطورة متغيرة متراكمة . فما كان يقينا مألوفاً في الماضي تضاعفت صحته وقيمته في الوقت الحاضر . وما كان

كثيرا في مواقف الحياة بصورتها الساكنة في الماضي أصبح قليلا الآن في ضوء مطالب التغير والتجديد في الوقت الحاضر . ومن ذلك أساليب الزراعة والصناعة . فقد استبدلت المعرفة الخاصة بالآلات البدائية أو بالبخار بالمعرفة عن الآلات الحديثة وعن الذرة ، وظهر العقل الالكتروني ليغير من تصورات الانسان عن نفسه وعن العالم الكبير الذي يعيش فيه ، وعن قدرته على التحكم والتوجيه ، ومن هذا ومن غيره تشهد فروع المعرفة تزايدا مزهلا . فقد ورد في التقارير الحديثة ان حجم المعرفة العلمية تضاعف مرتين ما بين عام الميلاد وعام ١٥٠٠ ثم تضاعف مرة ثانية ما بين ١٥٠٠ - ١٩٠٠ ثم ثلاثة ما بين عامي ١٩٠٠ - ١٩٤٥ ورابعة ما بين ١٩٤٥ - ١٩٦٠ وخامسة ما بين ١٩٦٠ - ١٩٦٨ وفي كل مرة كان زمن التضاعف يختصر اختصارا كبيرا جدا حتى أصبح ثمان سنوات وقد يصبح أقل من هذه الفترة القصيرة . ولم يقتصر الامر على المعرفة النظرية بل انتقل التسارع الى تطبيقاتها ، فتزايدت المخترعات الميكانيكية وتطورت التكنولوجيا بسرعة كبيرة بحيث لم يعد الفارق الزمني بين اكتشاف النظرية واختراع تطبيقاتها شيئا يذكر . فمبدأ التصوير الشمسي اكتشف قبل ١١٢ عاما من تطبيقه ، ومبدأ المحرك الكهربائي بقي في الكتب ٦٥ عاما قبل أن ينتقل الى التطبيق ، والفصل بين اكتشاف الاتصال عن بعد وبين تطبيقاته في اختراع الهاتف كان ٥٦ عاما ويمضي هذا الفاصل متسارعا ليصبح ٣٥ سنة لجهاز الاذاعة و ١٥ سنة للرادار و ١٢ للتلفزة و ١٠ للمفاعل الذري ، و ٦ للقبلة الذرية و ٣ للترانزستور .

٣ - ٤ - التطور السريع في وسائل الاعلام والاتصال :

وهو نتيجة من نتائج التقدم التكنولوجي الحديث ، اذ يكفي القول ان وسائل المواصلات الحديثة قد غيرت معاني كثيرة ارتبطت بالزمان والمكان ومن ذلك ان العالم قد بدا وكأنه كوكب ملموم الاطراف ، ولم يعد في استطاعة أية دولة أو أية أمة أن تعيش بمعزل عن غيرها ، وسهل انتقال الافكار من مكان الى آخر ، كما سهل تأثير الجماعات بعضها ببعض بفضل اختراع وسائل الاتصال الفكري السريعة . وسيطر الانسان بذلك على عقبات كثيرة عطلت حركته وتقدمه في الماضي

فلم تعد الصحارى أو البحار أو المحيطات أو الجبال موانع فاصلة أمام الاقمار الصناعية وسفن الفضاء واللاسلكي ، وأخذ مفهوم الثقافة يتغير في ضوء هذا التفاعل السريع والاتصال المستمر . فعلى الرغم من أن العالم ينقسم الى مجتمعات وأقطار ، فانه من الناحية الثقافية يتجه الى ما يمكن أن نسميه ثقافة انسانية مشتركة ، بل ان التنوع بين هذه المجتمعات والصراع الدائر بينها ، انما يتضمن حركة واسعة لاسقاط كل ما يعوق المجتمعات النامية عن ممارسة حقها بالارتقاء الى مستوى العصر ، وهي تستخدم ما تستطيع من وسائل لتحقيق هذه الغاية وفي مقدمتها التعليم بما دخل فيه من وسائل تكنولوجية .

٣ - ٥ - تطور مفهوم العمل :

وفي هذا العصر الذي سيطر فيه سلطان العلم والتكنولوجيا ، وتزايدت فيه آمال الجماهير في حياة أفضل أخذ العمل يشهد تطورات كثيرة متلاحقة لم يعرفها من قبل . فقد استمر العمل زمنا طويلا يعنى العمل اليدوي الرتيب الذي تقوم به جماهير الكادحين . واستمر حسب هذا المفهوم انفصال العمل عن التعليم . اذ كان التعليم للصفوة التي تصورت من حقها احتكار الفكر والسيطرة به على العاملين الكادحين . وهكذا قامت ثنائيات بين العمل والعلم والنظر والتطبيق . أما اليوم فقد تغيرت الصورة الى النقيض ، فلا عمل الا بالعلم ، ولا علم الا بالتطبيق . وتزداد خطورة المعرفة وأهميتها في ضوء حاجة العمل الى مهارات ومعارف متطورة حتى يكون قوة في احداث التغير . فبعد أن كان العمال غير المهرة يمثلون القطاع الاكبر من العاملين منذ ربع قرن تقريبا ، يتضاءل عددهم الآن ، بل يقدر رجال الاجتماع أن الصناعة وغيرها من مجالات العمل والانتاج تتطلب مستويات أعلى من المستوى الثانوي عاما بعد عام . فحاجات الاقتصاد والانتاج في تغير ، ولا بد للعامل من قدرات تمكنه من استيعاب الجديد في مجاله . ولا يستطيع ذلك الا اذا حقق مستوى سليما ومناسبا من التعليم ، والا اذا مكنه هذا التعليم من المهارات اللازمة له من أجل تحقيق الجودة والدقة في عمله فلقد سقط الفكر التقليدي ، وأصبح العمل هو محور المعرفة ، والخبرة العملية هي وعاء الفكر . وتتضمن هذه العوامل

مطالب أساسية من الافراد في كل قطاع من قطاعات العمل وفي أي موقع من مواقعه .

فالفرد اليوم مطالب بأن يكون مشاركا في الحياة العامة ، وهذا يتطلب منه وعيا ودراية بتطورات الحياة والعوامل المؤثرة فيها . وهنا تأتي أهمية ما يسمى بالثقافة العامة . فليس من المعقول مثلا أن يجهل المواطن في أي بقعة من بقاع الارض العربية أهمية البترول ونصيب البترول العربي من المخزون العالمي ودوره في السياسة العالمية . فان تشابك العالم ، وتداخل المصالح ، والصراع الدائر بين الدول الكبيرة فيما بينها ، وبينها وبين الدول الصغيرة ، تجعل من واجب المواطن متابعة الاحداث بل ان واجب المواطن ودوره في التغير الاجتماعي يحتم عليه المعرفة وتحقيق الوعي الاجتماعي لنفسه ولغيره . والفرد العامل في أي موقع مطالب بالتخصص في عمله وتحقيق الدقة في الانتاج ، وهذا يتطلب دراسة واستيعاب كل جديد يظهر في ميدانه . فالمدرس في حاجة الى مزيد من المعرفة في مادته وفي وسائل التعليم ، والمهندس بحاجة الى مزيد من الدراسة ، والطبيب بحاجة الى متابعة مستمرة للجديد . وهكذا بالنسبة للعامل والموظف فكل فرد يتحمل مسؤولية ومهمات في العمل والانتاج والفرد يعيش وسط مؤسسات وأنظمة مختلفة تؤثر على سلوكه ونظراته الى نفسه والى مشكلات مجتمعه . لم تعد المدرسة هي الوسيلة الوحيدة التي تمكنه من ذلك . فبعد أن كانت المعرفة تنتقل في الماضي انتقالا رأسيا ، من الآباء والمعلمين والكبار بصفة عامة الى الصغار الناشئين ، وبعد أن كان محتواها وحدودها وتناجها محدودة وتم في اطار واحد هو المدرسة أو الجامعة ، فانها اليوم تعددت وتنوعت ، وتطورت ، وزاد تدافعها وأصبحت في نفس الوقت وظيفة مؤسسات وأجهزة أخرى غير المدرسة .

٤ - انتشار التربية المستمرة :

بدأت التربية المستمرة قبيل منتصف هذا القرن في محاولات تثقيف الكبار وتدريبهم على بعض الاعمال ، أخذت بها بعض المؤسسات الثقافية في أوروبا ثم أخذت تنتشر الى بلدان العالم المختلفة وتبناها الحكومات والمؤسسات

فتجري الدورات التدريبية المتعددة أو المستمرة للعمال والمعلمين وسواهم من العاملين المتعلمين أو الكبار الاميين . وكمؤشر على هذا التوسع نذكر بعض البيانات ، ففي الولايات المتحدة عام ١٩٦٣ بين أحد الاستقصاءات أن ٦١ ٪ من عمال الولايات المتحدة تعلموا في دورة تدريبية أو أكثر وأن ٨٠ مليون عامل قد اضطروا للاشتراك في هذه الدورات ليحافظوا على كفاءاتهم المهنية . وفي فرنسا يتابع ثلث الراشدين برامج التثقيف وبينها ما يتعلق بشؤون العمل والاسرة والصحة . وفي السويد يتابع ٢٥ ٪ من السكان دورات دراسية مخصصة لتعليم الكبار ، ولا يختلف الامر في البلدان الاوربية الاخرى أو بلدان شرق أوروبا ، ففي الاتحاد السوفيتي نجد حوالي ٥٠ ٪ من المهندسين والفنيين كانوا عمالا في المصانع ثم تابعوا دراساتهم وأصبحوا اختصاصيين ، والدورات التدريبية للمعلمين والعمال تقام باستمرار وتشمل أعدادا كبيرة منهم .

ان هذا الاتجاه في التربية المستمرة لم يقتصر على البلدان المتقدمة بل أخذ يشمل البلدان النامية في امريكا اللاتينية وآسيا وافريقيا ، فمشروعات تعليم الكبار أو تدريبهم تشمل قطاعات واسعة من السكان وتشارك فيها مؤسسات مختلفة وينصب الجهد على تدريب المعلمين بشكل خاص ، وهو ما نلاحظه في الاقطار العربية أيضا .

