**محاضرات مادة اسس التربية**

**للمرحلة الاولى**

**قسم اللغة العربية**

**للعام 2020-2021**

**المحاضرة الثامنة : التربية في العصر الحديث**

وتبدأ من القرن التاسع عشر حتى الفترة المعاصرة وتتمیز ھذه الفترة بأن التطبیق العلمي والتقني ھما ابرز القوى الموجھة للتربیة . ومن أھم سمات التربیة في العصر الحدیث ما یلي

١ – التربیة ھي العملیة الموجھة نحو تفجیر قدرات الفرد وطاقاتھ

٢ – التربیة متقدمة على التعلیم وأعطیت اھتماما ً كبیرا ً من الدول

٣ – الإنسان ھو محور العملیة التربویة

٤ – معرفة اھمیة دور المعلم في العملیة التربویة والاھتمام بأعداده

 ٥ – توثیق الصلة بین العملیة التربویة بشكل عام والحاجات الاجتماعیة بشكل خاص

 ٦ – الاھتمام موجھ نحو التوسع في استخدام التقنیات التربویة واستثمارھا في عملیة التربیة

 ٧ – ینظر للعملیة التربویة على انھا نظام خاص متعدد العناصر وله محلاته وعملیات ومخرجاته .

 **أعلام الفكر التربوي الغربي :**

اولاً:**جان جاك روسو**: ولد في جنیف عام ( ١٧١٢ ) م ثم أصبح واحدا ً من ابرز مفكري القرن الثامن عشر بفرنسا لإسھاماته الكبرى في التنویر والتمھید للثورة الفرنسیة التي أثرت بدورھا في أوربا اولا ً ثم في القارات كلھا . كان روسو عالما ً موسوعیا ً لھ عطاء كبیر في أكثر من میدان ، فقد كان مفكرا ً سیاسیا ً وعالم أخلاق وعارفا ً بالفنون والآداب ومتضلعا ً في علم النبات وتركزت شھرته في الفكر السیاسي والتربیة ، مات سنة ( ١٧٧٨ ) م تاركا ً مجموعة من المؤلفات أھمھا ( الاعترافات ) و ( تأملات المتجول المنفرد ) و ( ایمیل ) الذي تضمن قواعد تربویة جدیدة وغیر معھودة في بیئة ذلك الزمان والذي اعتبره الكثیرون ثورة في التربیة . ومثل كل العظماء ، فقد تباینت آراء الناس في روسو الى حد التناقض الصارخ ففي حین اعتبره بعضھم قدیسا ً حكم علیه آخرون بالجنون وجزم غیرھم بأنھ نبي بینما قال عنه البعض انه مرشد خطیر

. أهم الآراء التربوية لـ ( روسو (

١ .أكد على أھمیة دور إلام في تربیة أطفالھا وعد تسلیمھم إلى مرضعات مرتزقات .

٢ .أن تكون التربیة الأولى سلبیة أي لا تتضمن بث الفضیلة بل صیانة من الرذیلة وحفظ العقل من الخطأ .

٣ .عدم استخدام العقوبة البدنیة مع الأطفال .

٤ .عدم إكثار المعلم من استعمال الطریقة الإخباریة بل ینبغي إن یكون الطفل معلم نفسه .

٥ .عدم تعلیم الطفل لغات أخرى حتى سن الثانیة عشرة وذلك لعجزه عن الحكم والفھم وعدم تمكنھ من المقارنة بین لغة إلام واللغات الأخرى .

٦ .البدء بتدریس الأشیاء المحسوسة قبل المجردة وان تقدم المادة التعلیمیة بشكل مشوق .

٧ .ترك الطفل للطبیعة یتعلم منھا ویدرس ما فیھا من نبات وحیوان وجماد حتى یقدر عظمة الخالق وقدرته وان لا یعتمد على الكتب وحدھا في التعلم .

٨ .عدم الإكثار من الإرشاد وعدم الإفراط في الأوامر والنواھي لان الإكثار منھا یمیت شعور الطفل وقوة التفكیر لدیھ .

ثانياً: **(بستالوزي) وآرائه التربوية**

 : ولادته ونشأته: ولد في مدینة زیورخ بسویسرا الألمانیة من عائلة متوسطة الحال . والدیھ : مات والده وھو صغیر وقامت امھ بتربیتھ . صفاتھ : (بستالوزي) المولود في زیورخ كانون الثاني (١٧٤٦ (والمتوفي في شباط ( ١٨٣٧) (واعظ الخلق) في لیونارد وجرترود – (حامي الفقراء) في نیوھوف ، (أبو الأیتام) في استانز – مؤسس المدرسة العامة في )برجدورف) مربي البشر في (ایفردون(

آراء بستالوزي ـَّ تربية الأطفال :

١ .یرى بستالوزي إن الھدف من التربیة ھو مساعدة الطفل على تنمیة قواه العقلیة وأیقاظ مواھبھ الكافیة ولیس مل ء رأسھ بالعلوم التي قد لا یحبھا ولا یحتاجھا في حیاتھ .

٢ .جعل حواس الطفل المختلفة وعملھ ھي أبوابھ إلى المعرفة والعلم .

٣ .جعل الملاحظة ھي أساس التعلیم الصحیح من خلال عمل الطفل وإشراك حواسھ ومن ھنا نادى بأھمیة الملاحظة من خلال التجارب العملیة وتوجیھ نظر الأطفال إلى ما حولھم من مناظر الطبیعة حتى یتفاعلوا معھا ویشاركوا في فحصھا والتعرف على إشكالھا وألوانھا وأجزائھا ثم التعبیر عنھا .

٤ .نادى باستخدام المحسوسات في تعلیم الحساب ، ورأى ان ذلك ممكن خلال قطع الأحجار أو الحلوى أو أصابع الید او اعضاء الجسم او الخرز ، وكذلك الجغرافیا یمكن تعلمھا من خلال تعرف الطفل على بیئتھ المحلیة اولا ً وملاحظة ما فیھا ومعالمھا ثم عمل النماذج لما حولھ من بحار واشجار ، وبعد ذلك یمكن عمل المصورات تمھیدا ً لعمل الخرائط وادخال الالعاب والجولات والرحلات للاطفال في المدارس .

٥ .یرى ضرورة تعلیم الطفل التفكیر والتكلم والملاحظة وكشف قواه الذاتیة ، وان ھذا لن یأتي عن طریق الكتابة والقراءة والحساب فقط ، فتعلم المفردات دون ربطھا بمعان واضحة في ذھن الطفل غیر مجدیة .

٦ .یرى ضرورة التسلسل في عملیة التعلم اذ یجب البدء بالسھل ثم الصعب ثم الأصعب وایضا ً من البسیط إلى المركب والبدء من بیئة الطفل وما حولھ مع مراعاة حاجات الطفل ثم الانتقال إلى غیره .

٧ .على المعلم ان لا ینتقل تاركا ً ما بدأ بھ غیره قبل ان یتأكد من استیعاب الطفل لھ .

٨ .یرى ان الحب والتعاطف والتواد ھي الرابطة الأساسیة التي تتیح للطفل التعلم أما القسوة فھي تشوه العملیة التربویة ، وتنفر الطفل منھا ، وتطفئ في نفسھ العواطف وتوقف التفكیر وتفسد الطبیعة الفطریة الحسنة في الطفل

إن كلمة تعلم تختلف في معناھا الفني عن كلمة التربیة ، فالتعلم مصطلح سیكولوجي مبني علیه إحداث تغییر وتطویر في سلوك المتعلم من الناحیة العقلیة والانفعالیة والحركیة نتیجة تفاعله مع خبرة سواء كانت داخل المدرسة او خارجھا ، في حین التربیة تسعى لإحداث ضبط وتنظیم وتوجیھ للتعلم وما ینطوي علیھ من سلوك وبالتالي تمكین الفرد من التكیف والتوازن والعیش مع المستجدات داخل المجتمع . وفي ضوء ذلك یمكن إن نستنتج ونعرف ما ھي التربیة ، وفي ضوء آراء العلم یمكن إن نقول ان التربیة

 ١ .علــــــــم :لأنھا ذات ھدف وأسلوب وموضوع ومضمون یمكن دراسة مشاكلھا بالمشاھدة والتجربة والاختبار

٢ .فلسفة : حیث تبحث فیھا غایات وأھداف وقواعد منطقیة واستدلالیة على أساس معطیات فلسفیة .

٣ .مھارة : یجب استخدامھا لتغییر الفكر

. ٤ .علم مقرون بفن : لأنھا تتضمن مسألة التأثیر في التلمیذ والتأثیر ھنا تكمن بالطریق العلمي والفني ولیس بالصدفة أو الحظ

 . ٥ .صناعــة : لان النظام التربوي یستلم المادة الخام ( الطفل ) كالمعمل ویمكن مساعدتھا وتحویلھا إلى نتاج جدید

٦ .خدمــة : التربیة خدمة تقدم للفرد والمجتمع وتؤدي إلى الرقي .

**المحاضرة التاسعة : نظريات التربية**

**اولاً:نظرية الاختزان العقلي** :

یرى أصحاب ھذه النظریة ان التربیة ھي عملیة یلقن بھا المتعلم معلومات في مختلف مواد التعلم وان عقل الإنسان عبارة عن وعاء تصب فیھ المعلومات وكلما زادت معلوماتھ ارتفع مستوى تربیتھ وزادت فضیلتھ ، وبذلك فان ھذه النظریة ركزت على أعطاء الفرد اكبر قدر من المعلومات والمعارف وكلما زاد حفظ الطالب ُ لھذه المعلومات كلما ازدادت فضیلتھ وحسنت تربیتھ وھذه النظریة خاطئة لسببین

 ١ -ان المعلومات بحد ذاتھا قد تساعد الإنسان على اجتیاز امتحان او تجعل منھ مكتبة متنقلة كما یقول دیوي ولكنھا لا تتمكن من تغییر مجرى حیاتھ

٢ -ان ھذه النظریة ركزت على الجانب العقلي فقط وأھملت بقیة جوانب الشخصیة الجسمیة والعاطفیة والوجدانیة .

**ثانياً:نظرية تفتح الإزهار:**

ھذه النظریة تذھب إلى ان قابلیات الإنسان الكامنة تتفتح كما تتفتح النباتات والإزھار أي أن الطفل مجموعة من القابلیات وما وظیفة التربیة إلا العمل على تفتح ھذه القابلیات ویعتبر (فرویل) من المؤسسین لھذه النظریة الذي أسمى مدرسة الأطفال بالروضة إشارة إلى إیمانھ بھذه النظریة . ویعود تاریخ ھذه النظریة الى القرن السابع عشر والثامن عشر الا إن العلم الحدیث اثبت بطلانھا للأسباب ھي

١( أن الطفل لا یرث عن أبویه قابلیات یمكن مشاھدتھا بالمجھر وإنما یرث قابلیة التكیف التي تساعده على التعلم والنشوء

٢ (أن ھذه النظریة أغفلت دور البیئة وركزت على أن عملیة النمو تكشف من الداخل

 ٣ (أن تنمیة النبات شيء وتنمیة الشخصیة شيء أخر تتأثر بالتفاعل مع المجتمع والحضارة .

**ثالثاً:نظرية الترويض العقلي:**

تأثر أصحاب ھذه النظریة برأي (افلاطون) وخلاصة النظریة ان عقل الإنسان یروض كما تروض عضلات جسمھ فكما إن عضلات الجسم تقوى بالحركات الریاضیة الجیدة كذلك فأن العقل فیه ملكات وھذا الملكات تقوى بالتدریب ودراسة المواد الصعبة وكلما زادت صعوبة المواد كلما ازدادت فائدتھا في ترویض ملكات العقل ، وان لكل ملكة مادة یتم من خلالھا تطویر ھذه الملكة فمثلا ً التاریخ یشحذ ملكة الذاكرة والعلوم الریاضیة تشحذ ملكة التعلیل والتفكیر والأدب والشعر یصقل ملكة الخیال واللغات الیونانیة واللاتینیة تشحذ الملكات جمیعا ً . وقد أثبتت دراسات علم النفس الحدیث بطلان ھذه النظریة . لان عقل الإنسان لا ینمو عن طریق الشحذ وإنما تلعب الوراثة دوراً فیها

**رابعاً:نظرية التكيف :**

وھذه النظریة تقول بأن التربیة عملیة تكیف أو تفاعل بین الإنسان والبیئة التي یعیش فیھا وبمقتضى ھذه النظریة فأن وظیفة المعلم ھو مساعدة التلمیذ على التكیف مع بیئته.

(المحاضرة العاشرة )أهمية التربية

وضرورتها : التربیة ضرورة للفرد كما أنھا ضرورة للمجتمع . اولاً:التربیة ضرورة للفرد :یحتاج الفرد إلى التربیة لأسباب :

أ-.التعلیم لا ینتقل من جیل إلى جیل بالوراثة

ب.لان الطفل مخلوق كثیر الاتكال قابل للتكیف

 ج. لان البیئة البشریة كثیرة التعقید والتبدل

 أ.التعلیم لا ینتقل من جیل إلى أخر بالوراثة : العلوم التي یكتسبھا الإباء لا تنقل إلى الأبناء بالوراثة البیولوجیة كما ھو شأن الصفات الفطریة الأخرى ، فأبن العالم لا یكون عالما ً وابن الجاھل لیس بالضرورة أن یكون جاھلا ً . وإذا أراد جیل إن ینتقل إلیھ علم أبائھ وأجداده فأنھ یحتاج إلى الكثیر من الجھد والتعب والتعلم . فالطفل یولد صفحة بیضاء ویخط علیھا بما یتعلمھ الفرد . فالغزالي یقول ( لولا العلماء لصار الناس مثل البھائم ) فالتعلیم یخرج الناس من الھمجیة إلى الإنسانیة، والتربیة لا تنقل إلى الأجیال كل معارف وعلوم الآباء وإنما تنقل إلیھم ما یتناسب مع حاجاتھم وأزماتھم وبھذا الصدد یقول الإمام علي ( علیھ السلام ) (( ربوا أولادكم على غیر أخلاقكم فأنھم خلقوا لزمان غیر زمانكم )) .

ب. الطفل مخلوق كثیر الاتكال قابل للتكیف الطفل مخلوق ضعیف كثیر الاتكال بالنسبة إلى صغار الحیوانات رغم انھ أرقاھا مرتبة وأشدھا ذكاء . وان الطفل طویل الطفولة یستمر في ضعفھ مدة طویلة فھو لا یبلغ أشده قبل الثامنة عشر في حین أن الحیوانات لا تكاد تولد حتى تستقل عن أبویھا والسبب في ذلك أن الطفل یولد قبل أن یتم نضجھ ویكتمل بلوغھ وقدرتھ على مجابھة الحیاة . بالإضافة إلى انھ بطيء النمو بعد الولادة . والطفل الإنساني قابل للتكیف وھو یفوق صغار الحیوانات في التكیف فصغار الحیوانات تتكیف بسرعة في بدایة حیاتھا ولكنھا لا تلبث أن تتوقف في حین الطفل الإنساني یولد قلیل النمو ولكن سرعان ما یعوض في فترات لاحقة .ولما كان الطفل كثیر الاتكال قابل للتكیف فأنھ یحتاج إلى الكثیر من الرعایة والتوجیھ حتى یصیر قادرا ً على نفع نفسه ومجتمعه .

ج. البیئة البشریة كثیرة التعقید والتبدل أن البیئة كثیرة التعقید والتبدل فھي معقدة من جوانبھا الاجتماعیة والمادیة والروحیة . وكلما تقدم الإنسان في طریق الحضارة اتسعت بیئتھ وتعددت متطلباتھا .. وأصبح مضطرا ً إلى إن یبذل جھودا ً كبیرة في سبیل التكیف لھذه البیئة .

التربية ضرورة اجتماعية یحتاج المجتمع إلى التربیة لأنھا تساعده على:

أ. الحفاظ على التراث الثقافي

ب. تعزیز التراث الثقافي

أ – الحفاظ على التراث الثقافي : إذا أراد المجتمع إن یحافظ على كیانھ ویضمن البقاء والاستقرار لا بد من الحفاظ على تراثھ الثقافي .وأفضل وسیلة للحفاظ ھو نقلھ إلى الجیل الناشئ عن طریق التربیة فیحرض على معارف وقدرات وقیم الأجیال السابقة وینقلھا إلى الأجیال اللاحقة . إن الحفاظ على التراث الثقافي یؤدي إلى تقویة شعور الفرد نحو الجماعة وبذلك تنقل التربیة ثقافات المجتمع من جیل إلى أخر حتى یحافظ الجیل على ھویتھ القومیة

 ب – تعزیز التراث الثقافي : المجتمع یحتاج التربیة لأنھا تساعده على تعزیز تراثھ الثقافي فإذا وقف عند حد المحافظة على التراث ولم یسعى إلى تجدیده أصبح مجتمعا ً متخلفا ً

**لتربیة عدد من الوظائف**

 : ١ (نقل التراث من جیل إلى جیل

 ٢ (التطبیع الاجتماعي للسلوك الإنساني وتصرفاتھ

 ٣ (اكتساب الخبرات الاجتماعیة لكافة فئات المجتمع

٤ (الاھتمام بتنمیة جمیع الجوانب الشخصیة للفرد

 ٥ (وسیلة لتنمیة الاقتصاد الوطني

 ٦ (وسیلة للمحافظة على اللغة واكتسابھا ونموھا

٧ (وسیلة لممارسة الحریة الصحیحة وممارسة الجوانب الدیمقراطیة الصحیحة .

**ان أھم الأھداف في نظامنا التربوي ھي**

 ١.إعداد الفرد للعمل :حیث یرى فریق من المربین ان الغرض الرئیس من التربیة یجب ان یكون إعداد الإنسان لسوق العمل . أي ان یزود بالخبرات والمھارات اللازمة التي تجعلھ قادرا ً على كسب عیشھ في ضوء الفرص المتاحة للعمل . وبذلك یكون ھدف التربیة ھو تربیة أشخاص یتقدمون بما یتناسب وطاقاتھم وقابلیاتھم ویكتسبون الفنون والمھارات اللازمة للعمل ورفع الانتاج

 ٢.تشكل التربیة الجسدیة ھدفا ً للتربیة : اذ تؤكد التربیة على ضرورة الاھتمام بالبدن باعتباره الوعاء الذي یحفظ روح الانسان ولما لھ من علاقة رئیسیة بعقل الانسان وقدراتھ ، حیث قیل ان العقل السلیم في الجسم السلیم مما یتطلب الاھتمام ببناء الجسد وتنمیتھ تنمیة متوازنة وبناء أرضیة الصبر والمقاومة من اجل أن یتمكن من الوقوف إما الشدائد .إن التمتع بالطیبات والتغذیة المناسبة والعنایة بصحة ونظافة الجسم والاھتمام بالأمور المؤثرة في قوة البدن من الأھداف التي تسعى التربیة إلى تحقیقھا

 ٣.التربیة الخلقیة :أي أن تعمل التربیة على غرس القیم الخلقیة في نفوس الطلبة حیث اتفق كبار المربین على إن التعلیم الذي لا یؤدي إلى الكمال وتھذیب النفس لا یستحق ان یسمى تعلیما ً . واكد (جون لوك) على الجانب الخلقي في التربیة فقال ( أن الفضیلة ھي أھم ما تسعى الیھ التربیة )

٤.أعداد الفرد للمواطنة الصالحة : تسعى التربیة الى ترسیخ الوحدة الوطنیة والتماسك الاجتماعي بین المواطنین وتنمیة روح المواطنة وما تتضمنھ من حب الوطن والولاء لھ والموازنة بین الحقوق والواجبات ورعایة المصلحة العامة والإخلاص في العمل وتنمیة روح التعاون

. ٥.التربیة العقلیة :تسعى التربیة إلى تعمیق التفكیر العلمي والاعتماد على العلم الحدیث والمعاصر منھجا ً ومحتوى . والأخذ بأسلوب التفكیر العلمي واستخدامھ في معالجة القضایا والمشكلات التي تواجھھ ، كما أنھا تسعى إلى تقلیل الخرافات في أذھان الطلبة وجعلھم یؤمنون بأھمیة العلم والأخذ بأسباب العلم والبحث العلمي طریقا ً لحل المشكلات الحیاتیة التي تواجھھم

٦.نقل التراث العلمي وتعزیزه :فالتربیة تسعى للحفاظ على الموروث العلمي والعادات والتقالید العلمیة الصحیحة وبالتالي فأن واجب التربیة ھو الحفاظ على ھذا التراث وتنقیتھ مما أصابھ من ترھلات وحقائق مشوھة وتقدیمھ للطلبة بما یعزز ثقتھم بقدرات شعبھم وولائھم لھذا الشعب واعتزازھم بتراث شعوبھم واھمیة المحافظة علیھ

٧.الھدف الإنساني : ویعني الانفتاح على الشعوب والتفاعل مع القوى الصالحة فیھا وتوثیق التعاون والانفتاح على الفكر الإنساني وفھمھ واستیعاب انجازاتھ وإدراك ما بین الثقافات الإنسانیة من الخصائص المشتركة وتقدیر الروابط التي تجمع بین الشعوب الإسلامیة وتنمیة التعاون بینھا ودعم السلام العالمي القائم على الحق والعدالة والمساواة

٨.تنمیة الروح الدیمقراطیة حیث تھدف التربیة إلى ترسیخ مبادئ الدیمقراطیة كما وردت في الدستور العراقي وترسیخ مبدأ سیادة القانون ومساواة الجمیع إمامھ وتكافؤ الفرص بینھم بما یعني المساواة في الحقوق والواجبات

**(المحاضرة الحادي عشر )الأساس الاجتماعـــــــــــي**

مفهوم الضبط الاجتماعي: یعد موضوع الضبط الاجتماعي من أھم الموضوعات التي تناولھا العلماء والمفكرون ، واھتم بھ علماء التربیة والاجتماع وعلم النفس لصلتھ الوثیقة بتنظیم المجتمعات وحیاة الإفراد داخل ھذه المجتمعات . ولا یزال موضوع الضبط الاجتماعي یعاني كثیرا ً من الخلط والغموض ، ویرجع ذلك بالدرجة الأولى إلى اختلاف العلماء أنفسھم في مسألة تحدیدھم لمفھوم الضبط الاجتماعي ، وعدم اتفاقھم على تعریف واضح محدد لھ ، وكذلك عدم اتفاقھم على میدان الضبط الاجتماعي وحدوده بوصفھ عملیة تنطوي على كثیر من المضامین والمفھومات التي تتدخل في تحدید إبعاده ووظائفھ بالنظر الى أسسھ ومجالاتھ النظریة والعملیة . وقد وردت إشارات إلى مسألة النظام والقواعد المنظمة للسلوك والسلطة في كثیر من الكتب القدیمة ، حیث تعرض فلاسفة الیونان القدماء لمسألة الضبط الاجتماعي ، ولكنھم استخدموا مصطلحات أخرى : كالقانون او الدین او العرف او الأخلاق . غیر ان أول رائد لمفھوم الضبط الاجتماعي ھو العلامة العربي " ابن خلدون " الذي أشار في مقدمتھ الى الضبط الاجتماعي بصورة اكثر وضوحا ً وتحدیدا ً في قولھ : " ان الاجتماع للبشر ضروري ولا بد لھم في الاجتماع من وازع حاكم یرجعون الیھ ، وحكمھ فیھم اما ان یستند الى شرع منزل من عند الله یوجب انقیادھم الیھ وإیمانھم بالثواب والعقاب علیھ ، او الى سیاسة عقلیة یوجب انقیادھم إلیھ ما یتوقعونھ من ثواب ذلك الحاكم بعد معرفتھ بمصالحھم ، فالأولى یحصل نفعھا في الدنیا والآخرة ، والثانیة أنما یحصل نفعھا في الدنیا فقط " .

كما یرى ان " الإنسان بحاجة الى سلطة ضابطة لسلوكھ الاجتماعي ، وان عمران المدن بحاجة الى تدخل ذوي الشأن والسلطان من اجل فاعلیة النوازع وحمایة المنشآت

 **ووسائل الضبط الاجتماعي** التي تحقق ھذه الغایة تتمثل في : الدین ، والقانون ، والآداب العامة ، والأعراف ، والعادات ، والتقالید ... " . وسائل الضبط الاجتماعي من أھم وسائل الضبط الاجتماعي ، وأكثرھا انتشارا ً في المجتمعات الإنسانیة ، على اختلاف نوعیاتھا ، وتفاوت شدة تلك الوسائل :

١ .العـرف ھو من أھم أسالیب الضبط الاجتماعي الراسخة في المجتمع ، لكونه اھم الطرائق والأسالیب ، التي توحدھا الحیاة الاجتماعیة ، تدریجا ً ، فینمو مع الزمن ، ویزداد ثبوتا ً وتأصلا ً . ویخضع لھ إفراد المجتمع أجمعون ؛ لأنھ یستمد قوتھ من فكر الجماعة وعقائدھا ؛ فضلا ً عن تأصل رغباتھا وظروف الحیاة المعیشیة ؛ وإلا لما استقر زمنا ً طویلا ً في المجتمع . والأعراف غالبا ً ما تستخدم في حالة الجمع ، لأنھا طرائق عمل الأشیاء ، التي تحمل في طیاتھا عامل الجبر والإلزام ؛ لأنھا تحقق رفاھیة الجماعة . واستطرادا ً ، فھي تأخذ طابع المحرمات Taboos ، التي تمنع فعل أشیاء معینة او ممارسة معینة . ولذلك ، تدین أعرافنا وأد البنات ، واكل لحوم البشر ، وزواج المرأة برجلین في وقت واحد . وقد ذكر سابیر Sapir ، ان اصطلاح العرف ، یطلق عرف أي جماعة ھو على تلك العادات ، التي یكتنفھا الشعور بالصواب او الخطأ في أسالیب السلوك المختلفة . وعـ أخلاقیاتھا غیر المصوغة ، وغیر المقننة ، كما تبدو في السلوك العملي .عرف المعتقدات الفكریة السائدة ، التي غرست ، نفسیا ً ، لدى بناء ً على ذلك ، یعني العـ إفراد المجتمع . یمارسونھ حتى یصبح امرا ً مقدسا ً ، على الرغم من انتفاء قیمتھ ، احیانا ً . وھو اقوى من العادات والتقالید على التأثیر في سلوك الناس

٢ .**العادات والتقالید العادات ظاھرة اجتماعیة** : تشیر الى كل ما یفعله الناس ، وتعودوا فعلھ بالتكرار . وھي ضرورة اجتماعیة ، إذ تصدر عن غریزة اجتماعیة ، ولیس عن حكومة او سلطة تشریعیة وتنفیذیة ؛ فھي تلقائیة لان أعضاء المجتمع الواحد ، یتعارفون فیما بینھم على ما ینبغي ان یفعلوه ؛ وذلك برضاء جمیعھم . والعادة قد تكون أحدیة ، مثل : عادات الإنسان الیومیة ، في المأكل والملبس ، وعادات النوم والاستذكار وغیرھا . أما العادة الجمعیة ، فھي التي یتفق علیھا أبناء الجماعة ، وتنتشر بینھم ، مثل عادات المصریین في الأعیاد والمواسم الدینیة . أما التقالید ، فھي خاصیة ، تتصف بالتوارث من جیل إلى جیل ، وتنبع الرغبة في التمسك بھا من أنھا میراث من الإسلاف والآباء نافع ومفید . بید أن ثمة اختلافا ً بین العادات والتقالید ، یتمثل في أن العادات الاجتماعیة انماط سلوكیة ، ألفھا الناس وارتضوھا ، على مر الزمن ؛ ویسیرون على ھدیھا ، ویتصرفون بمقتضاھا ، من دون تفكیر فیھا . وھي تختلف من مجتمع الى آخر ، وفقا ً لظروفھ والخواص التي تمیزه . وھي لا تنشأ من مبادرة امرئ واحد الى عمل معین مرة واحدة بل أن السلوك لكي یصبح عادة اجتماعیة ، یجب ان یتكرر وینتشر ، فیصبح نمطا ً للسلوك في مجتمع معین . أما التقالید ، فھي أنماط سلوكیة ، ألفھا الناس ، ویشعرون نحوھا بقدر كبیر من التقدیس ، ولا یفكرون في العدول عنھا أو تغییرھا

٣ .**عملیة التنشئة الاجتماعیة** :ھي العملیة التي تطبع الانسان ، منذ مراحل الطفولة المبكرة ، وتعده للحیاة الاجتماعیة المقبلة ، تعلم الطفل قیم المجتمع ومعاییره الاساسیة ، التي سیشارك فیھا غیره حینما ینضج . ولقد اثبتت الدراسات ، ان الطفل یتأثر بالوراثة من والدیھ ، التي لا تنتھي بالمولد ؛ وانما بالتقلید والمحاكاة ، یبدأ ببناء شخصیتھ ، بعد ان انعكس امامھ كل ما حولھ من مؤثرات اجتماعیة . ومن ثم ، كانت اھمیة التنشئة في تكوین العادات وتھذیبھا . وفي ھذا المجال ، یبین جولد سمیث Smith Gold اھمیة دور المدرسة في تنشئة الطفل وتربیتھ ؛ اذ یتعلم فیھا احترام نفسھ واحترام الآخرین ، كما یتعلم ضبط نفسھ . وفي المدرسة ، یجد النمط المثالي التالي لنمط والدیھ ، متمثلا ً في المدرس ، فیطیعھ ، فیغرس فیھ المدرس عادة الطاعة والاحترام وبذور الحكمة . وھكذا ، تصبح التربیة اداة اخلاقیة في ید المجتمع ، لضبط ابنائه.

**٤ .القانون** : ھو أعلى أنواع الضبط الاجتماعي دقة وتنظیما ً . وھو یتمیز عن بقیة الضوابط الأخرى بكونھ أكثرھا موضوعیة وتحدیدا ً ، كما ینطوي على عدالة في المعاملة ، لا تفرق بین ابناء المجتمع ؛ فالثواب والعقاب صنوان في القانون ، وھدف الجزاء والعقاب ھو الردع ، او منع وقوع جریمة او ارتكاب الخطأ . كما ان ھناك فائدة أخرى للقانون ، اذ یتضح انھ سیاج على الحریات الاحدیة . ومن ناحیة اخرى ، فانھ یحدد العقوبات وفقا ً للخطر الذي یمثله الخارجون علیھ ، وطبقا ً لمدى جذب الجریمة للمجرم .

**-نظريات الضبط الاجتماعي**: اختلفت افكار العلماء والباحثین حول مفھوم الضبط الاجتماعي وما ینضوي علیھ ، وتعددت تعریفاتھم لمصطلح الضبط الاجتماعي ، وتبعا ً لذلك ظھرت عدة نظریات في مجال الضبط الاجتماعي ، كل نظریة تفسر وجھة نظر صاحبھا وفكرتھ عن الضبط الاجتماعي . وفیما یلي عرض موجز لاھم نظریات الضبط الاجتماعي الغربیة القدیمة والحدیثة

. اولاً:نظرية تطور وسائل الضبط الاجتماعي ( روس : Ross( تقوم ھذه النظریة على أساس الطبیعة الخیرة للإنسان ، اذ یعتقد روس أن داخل النفس الإنسانیة أربع غرائز ھي : المشاركة او التعاطف ، القابلیة للاجتماع ، الإحساس بالعدالة ، ورد الفعل الفردي . تشكل ھذه الغرائز نظاما ً اجتماعیا ً للإنسان یقوم على تبادل العلاقات بین أفراد المجتمع بشكل ودي . وكلما تطور المجتمع ضعفت تلك الغرائز وظھرت سیطرة المصلحة الذاتیة علیھ ، وھنا یضطر المجتمع لوضع ضوابط مصطنعة تحكم

علاقات بین إفراده وتزداد تلك الضوابط وتتطور كلما ازداد تحضر المجتمع ، وتعقدت أنظمتھ ، وتباینت جماعاتھ . أي إن ھناك مجموعة أسباب أوجدت الحاجة إلى الضبط الاجتماعي وتطور وسائلھ وھي :

١ .زیادة حجم السكان وظھور طوائف وعشائر جدیدة .

٢ .ضعف الغرائز الطبیعیة ، وظھور الأنانیة الفردیة .

٣ .ظھور جماعات متباینة ( اقتصادیا ً او عنصریا ً او طبقیا ً او ثقافیا ً ... ) في المجتمع الواحد

**ثانياً:نظرية الضوابط التلقائية ( سمنر : Summner** ( تنصب الفكرة الأساسیة نظریة (سمنر) على ان الصفة الرئیسة للواقع الاجتماعي تعرض نفسھا بطریقة واضحة في تنظیم السلوك عن طریق العادات الشعبیة ، اذ انھا تعمل على ضبط التفاعل الاجتماعي ، وھي لیست من خلق الإرادة الإنسانیة . فھو یقول في كتابھ " الطرائق الشعبیة " : (( ان الطرائق الشعبلیة عبارة عن عادات المجتمع وأعرافھ ، وطالما انھا محتفظة بفاعلیتھا فھي تحكم بالضرورة السلوك الاجتماعي ، وبالتالي تصبح ضروریة لنجاح الاجیال المتعاقبة )) فالأعراف عند سمنر لھا أھمیة بالغة ، فھي التي تحكم النظم والقوانین وھو یرى انھ لا یوجد حد فاصل بین الاعراف والقوانین ، والفرق بینھما یكمن في الجزاءات ، حیث ان الجزاءات القانونیة اكثر عقلانیة وتنظیما ً من الجزاءات العرفیة .

**الثاًلثاً:نظرية الضبط الذاتي ( كولي :** Cooley( ینظر كولي للمجتمع على أساس انھ كل لا یتجزأ یعتمد في تنظیمھ الاجتماعي على الرمز والأنماط والمستویات الجمعیة والقیم والمثل ، فھو یرى ان الضبط الاجتماعي ھو تلك العملیة المستمرة التي تكمن في الخلق الذاتي للمجتمع ، أي انھ ضبط ذاتي یقوم بھ المجتمع ، فالمجتمع ھو الذي یضبط ، وھو الذي ینضبط في نفس الوقت . وبناء ً علیھ فالإفراد لیسوا منعزلین عن العقل الاجتماعي . والضبط الاجتماعي یفرض على الكل الاجتماعي وبواسطتھ ، وھو یظھر في المجتمعات الشاملة والجماعات الخاصة

 . **رابعاً:النظرية البنائية الوظيفية ( لانديز** : Landis( یرتكز (لاندیز) على مكونات البناء الاجتماعي ودورھا في الضبط الاجتماعي ، كما یركز على مفھوم التوازن الوظیفي بین النظم الاجتماعیة وعلاقة ھذه النظم بالضبط الاجتماعي . ویصور (لاندیز) النظم الاجتماعیة على شكل خط متصل نظري ، یمثل احد طرفیھ التفكك الاجتماعي الذي یتسم بالفوضویة والنزعات الفردیة ، بینما یمثل الطرف الآخر التنظیم الاجتماعي الأكثر صرامة والذي یتمیز بالاعتماد على السلطة المطلقة ، وبینھما توجد منطقة تسامح واسعة ویمده بالوسائل والأسالیب اللازمة لذلك " .

**التربية الخلقيـــــة**

 لا یزال علم الأخلاق في موضوعھ وغایتھ ومنھج البحث فیھ ، مثارا ً للجدل والخلاف بین الباحثین ، لان طبیعتھ وعلاقتھ بغیره من العلوم ، وھي علوم تتطور مع الزمان ، وارتباطھ بأنماط السلوك ومختلف الأحكام القیمیة لدى الانسان ، یجعل من الصعوبة تعریفھ تعریفا ً دقیقا ً ، او جامعا ً مانعا ً كما یقول المناطقة . وھو یقوم على مجموعة من المفاھیم التي تثیر الجدل الاختلاف بین المشتغلین بھ ، فمن ذلك موقفھم من ماھیة الخیر ، والباعث على الفعل الإرادي ، وغایة السلوك الأخلاقي ، وطبیعة الضمیر ، ومصدر الإلزام الخلقي .. الخ . ونحن اذا اردنا ان نلقي الضوء على اصل ھذا العلم في اشتقاقھ اللغوي لوجدنا ان اللفظ الدال على علم الاخلاق في الانجلیزیة ( Ethics ( مشتق من الكلمة الیونانیة الاصل( Ethos ، ( بمعنى عادات او اعراف ، ومن اجل ذلك قیل انھ ینصب على قواعد السلوك واسلوب المرء وطریقتھ في الحیاة ، وینصب على بحث عادات الناس والعرف القائم بینھم ، او بعبارة اخرى یعرض لدراسة اخلاقیاتھم ویعالج النظر في المبادئ التي یتصرفون طبقا ً لھا ، نتیجة لھذا فقد نشأ الخلط بین علم الاخلاق نوعا ً من فروع الفلسفة ( فلسفة الاخلاق )( Etuics ، ( وما یمكن ان نسمیھ بالآداب العامة ( Morals ( او الاخلاق الاجتماعیة . وكثیرا ً ما یصف الباحثون التفرقة بین ھاتین الدلالتین لكلمة ( الاخلاق ) بانھا تفرقة بین اتجاھین واضحي المعالم في مجال البحث في ھذا العلم ، وھما الاتجاه المثالي والاتجاه الوضعي ، الاول یمثل الاخلاق بالمعنى الفلسفي ( Ethics ( ویبحث في المبادئ العامة للعقل البشري لتحدید القیمة الحقیقیة للغایات النھائیة للسلوك البشري ، اما الثاني فیعني مجموعة القواعد والقوانین الأخلاقیة التي یقرھا مجتمع معین في فترة زمنیة محددة ، ولا بد ان ننوه الى ان الأخلاق الاجتماعیة ( الآداب العامة ) لا تتعارض مع الاخلاق الفلسفیة بل ربما كانت اصلا ً لھا ، وكل ما في الامر ان الفلسفة تحاول ان تجعل للاخلاق اساسا ً من البحث العقلي في طبیعة الانسان المركبة ، وتحدد لھ غایة علیا علیھ ان ینشدھا وبذلك تصیر ( الاخلاق الاجتماعیة ) اخلاقا ً واعیة ، ففلسفة الاخلاق لا تحدد للانسان طریقة تصرفاتھ في كل موقف ، ولكنھا تھدي دارسیھا الى طبیعة الاتجاه السوي ، وتترك لھم حریة الاختیار والتصرف في ضوء المعاییر الاخلاقیة والشروط العامة المطلقة التي لا یحددھا زمان ولا مكان ، أي انھا لا تعرض لتحدید السلوك القویم ازاء الحالات الجزئیة التي تتدرج تحت القانون العام ، لان مرجع الامرین ھذه الجزئیات الى حاجات العصر وثقافتھ ، وفلاسفة الاخلاق لا یتجاوزون تحدید المبادئ العامة التي تقدیر السلوك الذي ینبغي اتباعھ في الحالات الجزئیة . وعلى ذلك یمكننا القول ان الاخلاق علم نظري وعملي معا ً ، فھي دراسة عقلیة تھدف الى فھم طبیعة المثل العلیا التي نتعامل بھا ونستخدمھا في حیاتنا الیومیة من دون اغفال للغایات المنشورة في مجال الحیاة العملیة .

**(المحاضرة الثانية عشر )الأخلاق الإسلامية**

 أهمية الأخلاق ـَّ الإسلام: علم الأخلاق یعد ّ من أمھات المسائل الاجتماعیة بل الأخلاق أساس المجتمع ، لان المجتمعات والشعوب باختلافھا وقیمھا لا بحضارتھا وقدمھا ، ولولاھا انعدمت الحیاة المدنیة وأصبحت غابة یسودھا القوي ، والضعیف فیھا منسحق . والثابت إن الأخلاق ھي المعیار والضابط الذي یقاس بھ ، لان المتتبع لسیرة أھل البیت (علیھم السلام) وروایاتھم یجد أن حسن الخلق ھو سبب دخول الفرد إلى الجنة ھذا في دار الآخرة ، وإما في الدنیا فھو سبب لرقي الإنسان إلى ذروة الكمالات ، بعد ھذا أن رسول الله محمد ( صلى الله علیھ وآلھ وسلم ) لما یعرف للإنسانیة بعد انغماسھا بالحیرة والضلال والفساد قال : ( إنما بُعثت لأتمم مكارم الأخلاق ) لأنھ یدرك حقیقة الآخرة ومدى تأثیرھا في المجتمع المتفسخ خلقیا ً كالمجتمع الجاھلي آنذاك . ولأھمیة الأخلاق ودورھا الفاعل في النفوس نرى إن الله سبحانھ وتعالى اثنى على نبیھ الأكرم ( صلى الله علیھ وآلھ وسلم ) بحسن الخلق . في حین إن رسول الله ( صلى الله علیھ وآلھ وسلم ) ھو الإنسان المعصوم الكامل في كل شيء وعلى الرغم من ھذا الكمال المطلق فاͿ سبحانھ وتعالى اختار لمناغمة حبیبھ محمد ( صلى الله علیھ وآلھ وسلم ) فالأخلاق تعد من الأسس المھمة بمكان لبقاء المجتمعات ، لما لھا من تأثیر كبیر في سلوك الفرد والمجتمع ، ولذلك اھتم بھا الإسلام واھتمت بھا الدیانات السماویة الأخرى وأكدتھا ، داعیة إلى وجوب التزامھا منھجا ً وسلوكا ً حتى یستقیم أمر الناس والمجتمعات . ونظر الإسلام للأخلاق على أنھا ثمرة الإیمان باͿ ، والالتزام بدینھ الحنیف ، وھي ثابتة لا تتحول ولا تتبدل ، لأنھا جزء من العقیدة الإسلامیة ، ولان أمر تقدیرھا لم یترك لأھواء الناس وأمزجتھم ومصالحھم الضیقة بل حددتھ الشریعة الإسلامیة . فالأخلاق الحمیدة ھي أخلاق الرسل(ع)، والتربیة الخلقیة ھي ركن عظیم لا قیام للدین بدونھ .

**الأخلاق في فلسفة التربية الإسلامية**

لقد جسد الدین الإسلامي الحنیف القیم الروحیة في توجیھ المؤمن من الفردیة والأنانیة إلى الجماعیة والغیریة والأخلاقیة ، وحدد إبعاد القیم الروحیة من المعاني والمثل الإنسانیة من تقدیس حق الحیاة الإنسانیة والعدالة الاجتماعیة وحریة الملكیة التي تؤدي وظیفتھا في غیر تحكم واحتكار او إثراء على حساب الغیر ، والإحسان الذي یؤدي الى التكامل الاجتماعي والتقارب الطبقي، الا الإیثار والبذل والتضحیة في سبیل القضایا الوطنیة والإنسانیة ودفاعا ً عن الفضیلة . ویھتم الإسلام اھتماما ً بالغا ً بمبادئ الأخلاق ویعد ّ الرسول الكریم محمد ( صلى الله علیھ وآلھ وسلم ) قدوة المسلمین في ھذا الصدد ، وھو الذي وصفھ الله تعالى بأنھ على خلق عظیم ، ویقول عن نفسھ انھ الرسالة الإلھیةإتمام مكارم الأخلاق ، ویُعلي الإسلام من قیمة العنصر الأخلاقي في الحیاة . ولشدة اعتزاز المسلمین بالأخلاق ، فانھم آمنوا بان التربیة تكون دون شك ناقصة اذا اھتمت بكل شيء وتركت الأخلاق ، فالتربیة الكاملة ھي ما اتخذت الأخلاق اساسا ً ونبراسا ً ، فان لم ترم التربیة الى تھذیب الأخلاق فلا كانت . فمعظم فلاسفة المسلمین یرون ان الخلق حال او ھیأة للنفس تصدر عنھا الأفعال بلا رویة ولا تدبیر . فالإحسان میل نفسي یحمل صاحبھ مع النبل والعطاء في جمیع الظروف من غیر رویة ولا تفكیر . وذلك ھو رأي معظم فلاسفة المسلمین في الخلق.

**التربية الأسريــة**

 اولا ً: **الأسرة ووظائفها ـَّ** اـِّجتمع أن الأسرة ھي الوحدة الأولى في المجتمع وھي منشأ المجتمع وأساسھ وتؤدي الأسرة للمجتمع خدمات جلیلة.إلا أن ھذه الخدمات تختلف في العصر الحدیث كما ھي علیھ في العصور السابق . فالعائلة قدیما ً تقول ان الأسرة تقوم بوظائف عدیدة زراعیة وصناعیة وحربیة وسیاسیة ودینیة وتربویة . إلا أنھا الیوم لا تقوم ولا تتحمل كل ھذه المسؤولیات . أن في المجتمع الحدیث ھیئات ومؤسسات كثیرة تحملت عن الأسرة قسما ً كبیرا ً من أعبائھا . فالمصانع تخفف عنھا كثیرا ً من الإعمال التي تتعلق بالطعام واللباس والمأوى والإنارة والتدفئة وما إلى ذلك.والمستشفیات تخفف عنھا كثیر من إعمال التمریض والمعالجة . والقوات المسلحة تخفف عنھا كثیرا ً من إعمال المحافظة على الأمن وحمایة الممتلكات والأرواح .والمدارس والمؤسسات الدینیة تخفف عنھا كثیرا ً من إعمال التعلیم والتھذیب الروحي والخلقي . والأندیة ، على اختلاف أنواعھا ، تخفف عنھا كثیرا ً من أعمال التسلیة والترویح عن النفس في أوقات الفراغ . وھنا یحق لنا إن نتساءل : وما الوظائف التي بقیت للأسرة بعد إن زالت عنھا جمیع ھذه الأعباء ؟ بقي لھا وظیفتان أساسیتان:

 ١ ( الوظیفة الأولى بیولوجیة:وھي التكفل بحفظ النسل واستمرار النوع البشري

٢ ( والوظیفة الثانیة تربویة :وھي التعھد برعایة الأولاد وتربیتھم ، وخصوصا ً في المرحلة الأولى من حیاتھم وتعد ھذه المرحلة التي یعتبرھا كثیرون أھم المراحل التربویة على الإطلاق . وان عالمین من علماء الاجتماع یحملان الكلام على محل الأسرة من المجتمع الحدیث بقولھما : (( ومع أن الأسرة قد خسرت كثیرا ً من وظائفھا الاقتصادیة والدفاعیة والتربویة والاستجمامیة والدینیة ، فأنھا قد حافظت على وظیفتین جوھریتین ،ھما الوظیفة البیولوجیة والوظیفة الثقافیة

 من كل ھذا یتضح لنا أن الأسرة وان تكن مؤسسة صغیرة ، فھي كبیرة الأھمیة وعلیھا تتوقف ، إلى حد بعید ، قوة المجتمع ومناعت9 ،: (( لقد نال النوع البشري حضارته بفضل الأسرة وان مستقبلھ یتوقف بصورة مباشرة على ھذه المؤسسة اكثر من اي مؤسسة أخرى )) .

**الأساس الاقتصادي للتربية**

مفهوم التنمية : التنمیة ھي " العملیة المجتمعیة الواعیة المتوجھة نحو إیجاد تحولات في البناء الاقتصادي – الاجتماعي تكون قادرة على تنمیة طاقة إنتاجیھ مدعمة ذاتیا ً تؤدي إلى تحقیق زیادة منظمة في متوسط الدخل الحقیقي للفرد – على المدى المنظور – وفي نفس الوقت تكون موجھة نحو تنمیة علاقات اجتماعیة – سیاسیة تكفل زیادة الارتباط بین المكافأة وبین كل من الجھد والإنتاجیة ، كما تستھدف توفیر الحاجات الأساسیة للفرد وضمان حقھ في المشاركة وتعمیق متطلبات أمنھ واستمراره في المدى الطویل . ویشیر تقریر التنمیة البشریة الأول الصادر عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي إلى أن التنمیة البشریة على أنھا عملیة لتوسیع نطاق الخیارات المتاحة للناس وھي ثلاث خیارات رئیسیة :

 ١ (تحقیق حیاة صحیة أطول

 ٢ )اكتساب تعلیم أفضل

 ٣ )الحصول على الموارد اللازمة لمستوى معیشي كریم

 إما التربیة فھي تعني لغة النمو والزیادة والارتقاء فیقال ربا أي زاد ، والتربیة ما ھي إلا تنمیة في الإنسان الذي یربى ، **وتعرف التربیة** بأنھا الإصلاح للجسم والعقل والروح وھي تعني توفیر الأسباب للحصول على المعرفة وھي الوسیلة التي یستطیع الإنسان بھا أن یعیش حیاة أفضل ولا تقتصر التربیة على فترة زمنیة معینة بل تبدأ مع الإنسان حتى قبل الولادة وبعد الموت إي أنھا الحیاة نفسھا كما عبر عنھا (جون دیوي) ولیست الإعداد للحیاة وتعني بالمعنى العام عملیات النمو التي یمر بھا الفرد من اجل تشكیل شخصیتھ وبناء حیاتھ بناءا ً متكاملا ً من جمیع جوانب الحیاة وإعداده للقیام بدور اجتماعي ایجابي ومتفاعل مع المجتمع الذي یعیش فیه

. **العلاقة بين التربية والتنمية**: أما العلاقة بین التربیة والتنمیة فھي علاقة تاریخیة حیث بدأ الاھتمام یتزاید بمشكلة التنمیة بعد الحرب العالمیة الثانیة وذلك بسبب التغیرات التي واجھتھا أوربا بعد ان دمرتھا الحرب وھي نفس المشكلة التي واجھت الدول التي استقلت ونفضت عنھا غبار الاستعمار فأصبحت الكثیر من ھذه البلاد تبحث عن الأسالیب المناسبة لرفع مستوى المعیشة والقضاء على مظاھر التخلف وأصبحت ھذه القضیة ھي القضیة الأولى التي تواجھ الحكومات والتي تعتبر القدرة على ایجاد الحلول لھا معیارا ً للحكم على مدى نجاح ھذه الحكومات والتنمیة الشاملة تحتاج الى العدید من المقومات البشریة وغیر البشریة الا انه یكاد یجمع المھتمون بقضیة التنمیة على ان العنصر البشري ھو اھم ھذه المقومات حیث یعد العنصر البشري العنصر الأساسي والركیزة التي تقوم علیھا التنمیة في اي بلد ولا سبیل الى بناء ھذا الإنسان الا عن طریق التربیة التي تقوم على تطویر الشخصیة الإنسانیة وإعادة بنائھا كما تعمل التربیة على إیجاد انماط من السلوك تناسب التنظیمات الاجتماعیة الناشئة عن الأخذ بالأسالیب العلمیة والتكنولوجیة كما تعید التربیة بناء الآراء والمعتقدات لتواكب التغیرات الاجتماعیة الناشئة عن

عملیة التنمیة ومن ھنا یتضح ان الإنسان ھو أساس التنمیة وأدائھا وھو ایضا ً غایتھا وھو في الوقت نفسه محور العملیة التربویة ولعل اھم خاصیة من خصائص التنمیة ھي تأھیل القوى البشریة وإعدادھا للعمل في القطاعات المختلفة وعلى كل المستویات وذلك بتزویدھا بالمعارف والمعارات والقیم اللازمة للعمل المستھدف والتھیئة للتعایش مع العصر التقني ، والتوازن في تأھیل القوى العاملة حسب الاحتیاجات المتغیرة وكذلك تعزیز قیمة العمل والإنتاج ودعم الاستقلالیة في التفكیر ونبذ الاتكالیة والنزعة الاستھلاكیة وھي من أھم أھداف التربیة ومن ھنا نجد انه یمكن للتربیة إن تقوم بدور بارز في تحقیق التنمیة من خلال ما یلي :

 ١ -أیجاد قاعدة اجتماعیة عریضة متعلقة بضمان حد ادني من التعلیم لكل مواطن یمكنھ من العیش في مجتمع یعتمد على القراءة والكتابة ووسائل الاتصال الجماھیري على مختلف أنواعھ

 ٢ -المساھمة في تعدیل نظام القیم والاتجاھات بما یتناسب مع طموحات المجتمع التنمویة وذلك عن طریق العوامل البیئیة والاجتماعیة أكثر من دور التعلیم النظامي .

 ٣ -تأھیل القوى البشریة وإعدادھا وعلى كل المستویات وذلك بالأتي

أ- التزود بالمھارات والمعارف والقیم اللازمة للعمل المستھدف

. ب- التھیئة للتعایش مع العصر التقني وتطویر وسائلھ وطنیا ً .

 ج- التوازن في تأھیل القوى العاملة حسب الاحتیاجات المتغیرة .

**(المحاضرة الثالثة عشر)مفهوم التخطيط التربوي**

 ان موضوع التخطیط التربوي كغیره من المواضیع لابد لھ من مقدمات تصب في الإحاطة بمفھومھ العام وما یرتبط بھ من عناصر تساعد على بناء فكرة واضحة حول أھم محتویاتھ وتبین أھمیتھ والحاجة إلیھ من أجل تحقیق الأھداف التنمویة للمجتمع . ومن ھنا جاء الفصل الأول في ھذا الكتاب متمحورا ً حول عدة عناصر رئیسیة نراھا كفیلة بتحدید مفھومھ وإبراز أھمیتھ . ویعتبر ھذا الفصل مدخلا ً ضروریا ً لبقیة الفصول ، وقد توخینا فیھ الإیجاز والدقة قدر المستطاع واختیار العناصر التي لا یمكن لأي مخطط تربوي أو دارس للتخطیط التربوي الاستغناء عنھا

 . تعريف التخطيط : یعرف التخطیط في مفھومھ العام بأنھ : مجموعة من التدابیر المحددة التي تتخذ من اجل تحقیق ھدف معین . ومن ھنا فأنھ یتمیز بالنظرة المستقبلیة والتنبؤ بمختلف المشكلات التي یمكن مواجھتھا والتحضیر للحلول في حال وقوع ھذه المشكلات ، وبرأي ھنري فیول فإن التخطیط : " یشمل التنبؤ بما سیكون علیھ المستقبل متضمنا ً الاستعداد لھذا المستقبل " . وعرفھ (ھیمز) بأنھ : " عملیة إداریة متشابكة تتضمن البحث والمناقشة والإتقان،ثم العمل من أجل تحقیق الأھداف التي تنظر إلیھا باعتبارھا شیئا ً مرغوبا ً فیھ " ، ولمزید من الإحاطة بھذا المصطلح فإننا نقدم فیما یلي مجموعة من التعارف التي تناولتھ من مختلف الجوانب.

 · " التخطیط دراسات تستند إلى تقدیرات نوعیة وكمیة للمجتمع وموارده القصد منھا تكوین صیغة مستقبلیة ناجحة " .

 · " وسیلة عملیة لتجمیع القوى وتنسیق الجھود وتنظیم النشاط الذي تبذلھ جماعة من الجماعات في إطار واحد مع تكامل الأھداف وتحدید المواقف ، بحیث یمكن الانتفاع بقدرات وإمكانات الأفراد واستغلال إمكانیات البیئة والإفادة من تجارب الماضي ووسائل الحاضر ، للوصول إلى أھداف تقابل حاجات المجتمع وتحقیق ارتقاءه إلى حیاة اجتماعیة أفضل " .

 · " ھو مجموعة إجراءات تتخذ لتحقیق أھداف معینة ضمن الإمكانات المادیة والبشریة المتوفرة بوسائل قیاسیة " .

 · " وسیلة لإحداث التغیر في المجتمع من أجل توجیھ التطور الاجتماعي والاقتصادي والسیاسي بوسائل واعیة لتحقیق أھداف محددة ضمن حیز من المكان والزمان المحدد " .

 · " الأسلوب العلمي الذي یسعى الى تحقیق أھداف محددة بغیة رفع المستوى المعیشي والثقافي للإنسان ، وھو یتضمن تعبئة الموارد البشریـة والمادیة واستخدامھـا بكفاءة عالیـة لتلبیـة احتیاجات المجتمع المتزاید.

" عملیة منتظمة تتضمن اتخاذ مجموعة من الاجراءات والقرارات ، للوصول الى أھداف محددة على مراحل معینة ، خلال فترة أو فترات زمنیة مقدرة ، مستخدمة الموارد المادیة والبشریة والمعنویة المتاحة حالیا ً ومستقبلا ً أحسن استخدام " .٣٩ ونكتفي بھذا القدر من التعاریف ، ما یمكن استنتاجھ منھا إن عملیة التخطیط تتضمن التحضیر للمستقبل من خلال ما ھو متوفر من إمكانات وموارد معنویة ومادیة وبشریة ، فھو عملیة علمیة ھادفة ترصد مختلف المشكلات المتوقعة وكیفیة التعامل معھا ، وتمس مختلف المجالات المرتبطة بتطویر المجتمع ، كما أنھا تمكن المشرفین علیھا من ضبط عملیة التنمیة الشاملة وتجنب مختلف الاحتمالات السلبیة لتحقیق أكبر قدر ممكن من الأھداف وعلى أحسن مستوى ممكن في الأداء .

**تعريف التخطيط التربوي** : بعد أن قدمنا تعریف التخطیط بمفھومھ العام الشامل ، نحاول فیما یلي تعریف التخطیط التربوي باعتباره من أھم مجالات التخطیط التي یتوقف علیھا تحقیق التنمیة المنشودة والتطویر المنتظر ، وذلك لارتباط المباشر بالإنسان صانع التنمیة والمستھدف من كل عملیات التخطیط . وتقدم فیما یلي جملة من التعاریف للتخطیط التربوي لنخلص في الأخیر الى تقدیم مختلف العناصر المرتبطة بھ ، حتى یكون فھمنا لھ شاملا ً ودقیقا ً.

 · **یعرفھ عبد الله عبد الدائم بأنھ** : " رسم للسیاسة التعلیمیة في كامل صورتھا رسما ً ینبغي ان یستند إلى إحاطة شاملة أیضاً بأوضاع البلدان السكانیة وأوضاع الطاقة العاملة والأوضاع الاقتصادیة والتربویة والاجتماعیة.

· **وھو معرف عند شبل بدران بأنھ** : " التنبؤ بسیر المستقبل في التربیة والسیطرة علیھ من أجل الوصول الى تنمیة تربویة متوازنة والى تحقیق الاستخدام الأمثل للموارد البشریة والمالیة المتاحة ، والى الربط بین التنمیة التربویة والتنمیة الاقتصادیة والاجتماعیة الشاملة

 " . ومن خلال كل (التعاریف) السابقة یمكننا اعتبار التخطیط التربوي عملیة رسم السیاسة التربویة والتعلیمیة ، بحیث تراعى فیھ مختلف المؤثرات والمعاییر التاریخیة والاجتماعیة والسیاسیة والاقتصادیة وغیرھا ، ویتم من خلالھ التنبؤ باحتیاجات النظام التربوي والمشكلات المتوقع مواجھتھا وتحضیر الحلول المناسبة لھا . كما یعتبر التخطیط التربوي عملیة منظمة ومحددة زمنیا ً ، تقوم على الدراسات التحلیلیة من اجل استثمار نتائجھا في وضع الخطة المناسبة وتحدید الصورة الكمیة والنوعیة التي ینبغي إن یكون علیھا النظام التربوي بعد الانتھاء من تنفیذ الخطة . كما یأخذ التخطیط التربوي صفة الشمولیة حین یتعلق الأمر بالسیاسة التربویة العامة ، فأنھ یأخذ صفة الضبط الجزئي حین یتعلق الأمر بالخطط العملیة التطبیقیة التي یضعھا الممارسون التربویون من مفتشین ومدراء ومعلمین

**الأساس العلمي للتربيــــة**

مفھوم العلم : تعددت تعاریف العلم وسنورد ثلاث تعریفات ھي :

١ -العلم :سلسة مترابطة من المفاھیم والقوانین والأطر النظریة التي نشأت نتیجة للتجریب او الملاحظة المنظمة .

٢ -العلم :نشاط أنساني ھدفه زیادة قدرة إنسان في السیطرة على الطبیعة .

٣ -العلم :كل منظم من المعرفة التي تم الحصول علیھا عن طریق البحث والتفكیر .

هداف العلم :للعلم أربعة أھداف رئیسیة ھي : -

١ (الوصف : Description:إن ھدف العلم وصف الظواھر المختلفة وغیرھا معتمدا ً على الملاحظة واستخدام أدواتھ أو أجھزتھ العلمیة الخاصة .

٢ (التفسیر: Explanation:لا یقف العلم عند وصف وفھم الظاھرة بل یتقصى معرفة أسبابھا ویعتمد التفسیر على دراسة المتغیرات التي تلازم وتسبب حدوثھا .

٣ (التنبؤ : Prediction:عندما یصل العلم إلى تعمیمات تفسر الظواھر المختلفة یحاول الاستفادة من ھذه التعمیمات في التنبؤ مستقبلا ً والتنبؤ یعني : استخدام معلومات سابقة لتوقع حدوث نتائج أو ظواھر مستقبلیة .

٤ (الضبط والتحكم : Control: ویعني ضبط العوامل والظواھر التي تجعل ظاھرة معینة تتم على صورة معینة أو منع حدوثھا بما یتفق وصالح الإنسان ، ویعتمد ضبط الظاھرة على مدى صحة تفسیرھا والتنبؤ بھا .

**الطريقة العلمية في البحث** : كان ظھور الطریقة العلمیة نتیجة لجھود علماء كثیرین وقرون طویلة من البحث ، وان أول ملامح ھذه الطریقة ظھرت على ید الفیلسوف الانكلیزي فرانسیس بیكون Bacon Francis ) ١٥٦١ – ١٦٢٦ ( حین اقترح بناء النتائج على أساس مجموعة كبیرة من الوقائع والملاحظات التي یمكن جمعھا وان المعرفة المكتسبة یجب إن تمحص وتنظم ثم تطبق . ثم تطورت ھذه الطریقة على ید مجموعة من العلماء ، إلى إن استطاع الفیلسوف الأمریكي ( جون دیوي ) (١٨٥٩ – ١٩٥٢ (إن یحددھا في خطوات نشرھا في كتابة ( كیف نفكر ) thinking we are How عام ٩١٠ وقد كانت الخطوات ھي

١ -الشعور بالمشكلة .

٢ -تحدید المشكلة

 ٣ -وضع الفروض

٤ -جمیع البیانات والمعلومات

 ٥ -اختبار الفروض

٦ -الوصول الى النتائج والاستنتاجات

 ویحدد باحثون آخرون ھذه الخطوات بما یأتي

 ١ -اختیار مشكلة البحث

 ٢ -تحدید مشكلة البحث

 ٣ -تنفیذ إجراءات البحث

 ٤ -تحلیل البیانات

٥ -استخلاص الاستنتاجات وصیاغتھا ومن الجدیر بالذكر إن أكثر خطوات الطریقة العلمیة أھمیة ھي تحدید المشكلة لان مشكلة البحث أذا كانت محددة فأنھا ستوجھ البحث بدقة نحو الحلول ، أما أذا كانت غامضة فإنھا ستصرف من الباحث الوقت الطویل دون الفائدة .

**البحث العلمي**

ھو عملیة منظمة تھدف إلى التوصل لحلول إلى مشكلات محددة أو إجابة عن تساؤلات معینة باستخدام أسالیب معینة یمكن إن تؤدي إلى معرفة علمیة جدیدة . ومن ھذا التعریف یمكن استنتاج ما یلي :

 ١ -ھناك مشكلة ما تحتاج إلى حل والبحث العلمي یكفل حلھا .

 ٢ -إن ثمة أسالیب وإجراءات متعارف علیھا في حل المشكلة .

 ٣ -إن البحث العلمي یولد معرفة جدیدة قد تشمل وصفا ً أو تفسیرا ً لظاھرة ما . خصائص البحث العلمي : یتمیز البحث العلمي بالخصائص الآتیة :

 ١ -عملیة منظمة تسعى الوصول إلى الحقیقة .

 ٢ -عملیة منطقیة یسعى الباحث من خلالھا للوصول إلى حلول مشكلاتھ بخطوات غیر متناقضة تدعم بعضھا بعضا ً

٣ -عملیة تجریبیة تتبع من الواقع وتنتھي بھ .

 ٤ -عملیة موثوقة قابلة للتكرار والوصول إلى نفس النتائج .

 ٥ -عملیة موجھة لتحدیث أو تعدیل أو زیادة المعرفة الإنسانیة

أهداف البحث العلمي:أھمھا ما یأتي :

 ١ -الكشف عن الحقائق والمبادئ والقوانین التي تفید الإنسان في حل مشكلاتھ .

 ٢ -التحلیل النقدي للآراء والأفكار والمذاھب الفكریة .

 ٣ -حل المشكلات الاقتصادیة والاجتماعیة والتكنولوجیة والبیئیة والصحیة والزراعیة والتعلیمیة وغیرھا

٤ -تفسیر الظواھر الطبیعیة والتنبوء بھا وضبطھا .

 ٥ -تعدیل وتغییر المعلومات غیر الدقیقة عن الظواھر المحیطة بالإنسان

٦ -التخطیط للتغلب على الصعوبات التي تواجھ الإنسان والتنبوء بمستقبل الحیاة الإنسانیة .

ا**لاتجاهات العلمية للباحث** : ھناك عدد من السمات الممیزة التي ینبغي إن یتحلى بھا الباحث استنادا ً إلى مجموعة من الاتجاھات العلمیة التالیة :

١ -الثقة بالعلم والبحث العلمي : على الباحث إن یثق بأھمیة العلم من اجل إیجاد حلول مناسبة للمشكلات التي تواجھه

 ٢ -الإیمان بقیمة التعلم المستمر:لاشك إن الحیاة معقدة ومتغیرة باستمرار بطبیعتھا لذا ینبغي علیھ الدراسة والمتابعة المستمرة حتى تكون تفسیراتھ متماشیة مع تطور الحیاة.

 ٣ -التفتح العقلي:لا یلتقي البحث العلمي مع التزمت والجمود والتحیز والتعصب ولیس ھناك بحث موضوعي یلتقي مع التزمت والتعصب وعلى الباحث التحرر من الأفكار المسبقة.

 ٤ -تقبل الحقائق:یتمیز البحث العلمي بأنھ یبحث عن الحقیقة لذا فھو مستعد لقبولھا وان كانت مخالفة لرأیھ ولا یؤثر ذلك في علاقتھ مع أصحاب الرأي المعارض

٥ -التأني والابتعاد عن التسرع:لا یتسرع الباحث العلمي في إصدار إحكامھ ولا یدعي معرفة لم یتوصل إلیھا بالبحث أو انھ لا یمتلك برھانا ً واضحا ً علیھا

٦ -الاعتقاد بقانون السببیة:إن یعتقد بان لكل نتیجة سببا ً وان یبتعد عن التفسیرات المیتافیزیائیة وان لا یؤمن مطلقا ً بالصدفة ولا یعتمد علیھا في تفسیر الظواھر

٧ -الأمانة العلمیة :البحث العلمي أمانة عند الباحث ، یلاحظ ویصف ویسجل ویعلن نتائجھ كما ھي عند قیاسھا ، فالحقیقة شيء وما یرغب فیھ شيء أخر.

 ٨ -الشك العلمي

٩ -الدقة العلمیة

١٠ -النظرة الایجابیة للفشل

**خطوات البحث العلمي:** ھناك من یعرف الطریقة العلمیة بانھا الطریقة التي تعتمد على التفكیر الاستقرائي والاستنتاجي وتستخدم أسالیب الملاحظة العلمیة وفرض الفروض ، والتجربة لحل المشكلة والوصول الى نتیجة معینة . ولغرض التبسیط یكثر وصف الطریقة العلمیة في صورة مجموعة من الخطوات ومن امثلتھا الخطوات الاتیة :

- **تحدید المشكلة -** جمع البیانات والملاحظات المتصلة بالمشكلة وتنظیمھا - فرض الفروض المناسبة - اختبار انسب ھذه الفروض - اختبار صحة الفروض - استخدام النتائج او الحلول في مواقف جدیدة. مناهج البحث العلمي:

 **اولا ً:الاسلوب التاريخي** Method Historical یھتم ھذا الأسلوب بدراسة المعلومات والحقائق التي تتضمنھا الوثائق والسجلات والآثار ، كما یھتم بدراسة الظواھر والإحداث الماضیة او بدراسة الظواھر الحاضرة بالرجوع الى نشأتھا والتطورات التي مرت علیھا وعوامل تكوینھا . والھدف من دراسة الماضي ھو فھم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل ، او الرجوع الى أصل الظاھرة وتسجیل تطوراتھا ، وتحلیل وتفسیر ھذه التطورات ، ومن ذلك ایضا ً الوقوف عند أحداث الماضي لفھم الحاضر والتخطیط للمستقبل

 . **خطوات البحث التاريخي** : -مصادر المعلومات :ھي مصادر أولیة مثل: الآثار والسجلات،والوثائق،والأشخاص،ومصادر ثانویة ككتابات المؤرخین والباحثین والرواة . المصادر الأولیة

١ -السجلات والوثائق : السجلات الرسمیة المكتوبة التي تحتوي على الإحصائیات والقوانین والأنظمة .

 ٢ -الآثار:وھي شواھد الماضي .

 ٣ -الصحف والمجالات:أنھا توضح مدى اھتمام المجتمع بمشكلة معینة ، وتكون الصحف اكثر اھمیة اذا لم تكن مقیدة برقابة او اتجاه معین .

 ٤ -شھود العیان

٥ -المذكرات والسیر الذاتیة وھذه تكشف جوانب مھمة من المشكلة .

**(المحاضرة الرابعة عشر)المصادر الثانوية** :

 ١ -الدراسات السابقة وھذه یمكن ان تكون قد اعتمدت على مصادر أولیة مباشرة اقرب للحدث .

 ٢ -الكتابات الأدبیة والأعمال الفنیة وھذه قد تبرز الكثیر من الحقائق والإحداث والمواقف المتصلة بموضوع البحث

**أهمية البحث التاريخي**

 ١ -المساعدة على الكشف عن الأصول الحقیقیة للنظریات والمبادئ وظروف نشأتھا .

 ٢ -مشكلات الإنسان في الماضي وأسالیبھ في التغلب علیھا والعوائق التي حالت دون إیجاد حل لھا .

 ٣ -تحدید العلاقة بین الظواھر وبین البیئة الاجتماعیة والاقتصادیة والثقافیة .

 **ثانيا:الأسلوب الوصفي :** یستخدم ھذا الأسلوب لدراسة الواقع او ظاھرة ما ، ویھتم بوصفھا وصفا ً دقیقا ً والتعبیر عنھا كیفیا ً او كمیا ً ، التعبیر الكیفي یعطینا وصفا ً للظاھرة موضحا ً خصائصھا في حین یعطینا التعبیر الكمي وصفا ً رقمیا ً موضحا ً مقدار ھذه الظاھرة أو حجمھا ودرجات ارتباطھا مع الظواھر المختلفة الأخرى . كانت أول دراسة وصفیة أجریت في القرن الثامن عشر وھي وصف السجون الانجلیزیة ومقارنتھا بالسجون الفرنسیة ، ثم نشطت ھذه الدراسة في القرن التاسع عشر حیث اھتمت الدراسة الاجتماعیة التي قام بھا (فیدریك لویلاي) بوصف الحالة الاقتصادیة والاجتماعیة للطبقة العاملة في فرنسا مستخدما ً في ذلك المنھج الوصفي . یرتبط ھذا الأسلوب(المنھج) بمجال الدراسة الإنسانیة التي یصعب فیھا تطبیق المنھج التجریبي ، ولكن لا یقتصر ھذا الأسلوب على ھذه الدراسات بل یستخدم ایضا ً في مجال الظواھر الطبیعیة مثل وصف الظواھر الفلكیة والكیمیائیة والفیزیائیة

 **حقائق عن الأسلوب الوصفي**

 ١ -الأسلوب الوصفي غیر المحدد بوصف الظاھرة وجمع البیانات عنھا ، فلابد من تصنیف المعلومات وتنظیمھا والتعبیر عنھا كمیا ً وكیفیا ً وذلك للوصول الى فھم علاقات ھذه الظاھرة مع غیرھا من الظواھر .

 ٢ -الھدف من تنظیم المعلومات وتصنیفھا ھو الوصول الى استنتاجات وتعمیمات تساھم في فھم الواقع وتطویره خطوات الأسلوب الوصفي

1. الشعور بمشكلة البحث وجمع البیانات التي تساعد على تحدیدھا .
2. ب- تحدید المشكلة وصیاغتھا بشكل سؤال محدد .

 ج- وضع فرض او مجموعة فروض لحلول مبدئیة للمشكلة

. د- وضع الافتراضات او المسلمات التي سیبني علیھا الباحث دراستھ .

هـ- اختیار العینة التي ستجري علیھا الدراسة .

و- اختیار أدوات البحث من استبیان او مقالة او اختبار او ملاحظة

 . ز- جمع المعلومات بطریقة منظمة ودقیقة .

 ح- الوصول إلى النتائج وتنظیمھا وتصنیفھا .

**الأساس الوطني للتربيــة**

 الحاجة إـُّ التربية الوطنية: لقد شعر الإنسان بالحاجة إلى إعداد المواطن الصالح منذ أقدم الأزمان ، فالأقوام البدائیة – مثلا ً – كانت ( وما تزال في بعض البقاع النائیة المنعزلة ) تعطي أولادھا عند البلوغ دروسا ً نظریة وعملیة عن إسرار القبیلة وتقالیدھا وعاداتھا ، قبیل إدخالھم في عضویتھا . والرومانیون القدماء كانوا یحفظون أبناءھم مجموعة من أھم قوانین البلاد ، أطلق علیھا اسم الألواح الاثني عشر . والرواد الأمریكیون سنوا لولایة (ماساتشو ستس) في أواسط القرن التاسع عشر قانونا ً یفرض على أولادھم معرفة قوانین الولایة الأساسیة ، وكذلك الفرنسیون أیام الثورة كانت تحتم علیھم قوانین البلاد إن یعلموا أولادھم محفوظات مدنیة . وكان الولد یتعھد بموجب ھذا القانون إن یقدم لإمبراطوره نابلیون الأول المحبة والاحترام والطاعة والضرائب المستحقة . ولا ریب إن الأقطار العربیة الیوم في أمس الحاجة الى التربیة الوطنیة . ولعل حاجتھا ھذه لا تقل عن حاجة سائر البلدان ، بل تزید عنھا بكثیر . فالاحداث الخطیرة التي تمخضت عنھا ھذه الأقطار منذ الحرب العالمیة الأولى والأیام العصیبة التي تجتازھا في ھذه الفترة الحاسمة من تاریخھا ، كلھا تستدعي اھتماما ً عظیما ً بالتربیة الوطنیة . وزد عن ذلك ان ھذه الاقطار قد بلغت من الوعي القومي ما جعلھا اھلا ً لان تحكم نفسھا بنفسھا ، وتسیر شوطا ً بعیدا ً في طریق الحیاة الدیمقراطیة ، فأصبح من اھم واجباتھا ان تعد العدة لھذه الحیاة ، وان تجھز ابناء الجیل الطالع بالتربیة الوطنیة ، حتى لا تنحصر جھودھم وخدماتھم في حقل حمل محدود ، بل تتعداه إلى حقول الوطنیة الواسعة . ولعل من الخیر ان نضیف الى ما ذكرناه عاملا ً تاریخیا ً آخر یعود بنا إلى ما قبل الحرب العالمیة الأولى بأجیال عدیدة ، تاركا ً في نفسیتنا أثرا ً عمیقا لا تمحوه الا تربیة وطنیة فعالھ . وھو إننا بحكم القوى التاریخیة ، میالون إلى الروح الفردیة والروح القبلیة ، فاذا صحت ھذه النظریة – وھي صحیحة إلى حد بعید ، فیما نعتقد- فلا سبیل إلى القضاء على ھذه النفسیة ألا بتربیة الأجیال الناشئة تربیة توسع آفاقھم الوطنیة وتعزز في نفوسھم الروح الجماعیة . من ھنا كانت التربیة من وظائف التعلیم الأساسیة . فقد یربى المتعلم تربیة ثقافیة تنمي مداركھ وتھذب نفسھ وترھف ذوقھ ، وقد یربى تربیة مھنیة تمكنھ من اكتساب رزقھ ورزق عیالھ ، لكنھ ان لم ینعم ، علاوة عن ذلك ، بتربیة وطنیة صالحة ، كانت تربیتھ ناقصة ، وفائدتھ لبني قومه محدودة ، بالتربیة الوطنیة یدرك المتعلم انه جزء من أمتھ غیر منفصل عنه ، یشاركھا في ذكریات الماضي وفي إحداث الحاضر وفي أماني المستقبل ، وتكتسب حیاتھ معنى جدیدا ً ومتعة جدیدة ، اذ یشعر انه یحیا لخدمة بلاده ، لا لمجرد السعي وراء مصلحتھ الخاصة .

**المدرسة والتربية الوطنية**: -على من تقع مسؤولیة التربیة الوطنیة ،،لقد اشرنا في مواضع مختلفة من ھذا الفصل الى المعلم وواجباته ، فأي معلم ھذا الذي نعنیھ ، وما محلھ من إعداد المواطن الصالح ؟ إذا أردنا أن یتم إعداد المواطن الصالح على خیر الوجوه ومن جمیع النواحي الفكریة والعاطفیة والعملیة ، وبشتى الوسائل المباشرة وغیر المباشرة داخل المدرسة كما في خارجھا ، وفي غرف الدرس كما في ساحات اللعب – أذا أردنا إن یتم أعداده على ھذه الصورة الكاملة الشاملة التي شرحناھا ، فان كل معلم من معلمي المدرسة مسؤول عن ھذا الأعداد ، مھما یكن الموضوع الذي یدرسھ . اي ان التربیة الوطنیة تكون ، كاللغة القومیة ، من واجبات جمیع المعلمین ، وكل منھم یكون مسؤول عنھا بقدر ما یسمح بھ موضوعھ ، (( وأھمیة التربیة الوطنیة لیست في تدریسھا كموضوع فحسب ، ولكن لانھا تتغلغل في جمیع مواد الدراسة وتنفعل بھا النفوس المؤمنة بوطنھا ، المدركة لما علیھا من واجبات وما لھا من حقوق ، الواعیة بنفسھا وبما حولھا ، التي لا تبغي لغوا ً ولا تھریجا ً ولا فسادا ً ، ولكنھا تنشد الحق والخیر والإصلاح لنفسھا ولمن حولھا من أمم وشعوب))

 على إن مسؤولیة ھذه العملیة تقع بالدرجة الأولى على معلم التربیة الوطنیة ، والمدرسة الحدیثة تتدبر ھذا الأمر على إحدى طریقتین ، فإما إن تجعل في لائحة الدروس حصصا ً خاصة بالتربیة الوطنیة ، وإما إن تدمج ھذه المادة بمادتي التاریخ والجغرافیة ، وتدرس الثلاث معا ً باسم الدروس الاجتماعیة ، وعلى كلتا الحلتین فھنالك مدرس مسؤول عن ھذه الناحیة من التربیة ، یتعاون مع زملائھ بقدر المستطاع .

**اما خصائص معلم التربية الوطنية ومؤهلاته** ؟ إن لمعلم التربیة الوطنیة خصائص ومؤھلات ینبغي له إن یتجلى بھا لكي یستطیع إن یقوم بواجبه المسلكي على أحسن وجه ولعل أفضل نص لھذه الخصائص والمؤھلات ھو ھذا الذي اقره المؤتمر الثقافي العربي الرابع:

 ١ -إن یؤمن بالوطن العربي والقومیة العربیة وان یكون سلوكھ الوطني بحیث لا یتعارض مع التربیة الوطنیة التي یوجھ إلیھا تلامیذه .

 ٢ -إن یكون دارسا ً لتاریخ الأمة العربیة وجغرافیة وطنھ العربي ، وعلى بصیرة وعلم بمراحل الكفاح التي مرت ببلاده وبالمآثر التاریخیة التي قدمتھا أمتھ للإنسانیة .

 ٣ -إن یتابع بوعي الإحداث الكبیرة التي تمر بكل جزء من أجزاء الوطن العربي .

 ٤ -إن یكون على بصیرة بأھداف قومھ ومكانة أمتھ بین الشعوب وبالعلاقات الدولیة التي تربط بینھا وبین بلاد العالم

 ٥ -إن یكون اعتزازه بقومیتھ ووطنھ قائما ً على أساس الفھم والإدراك والمنطق لا على الانفعال العاطفي .

 ٦ -إن یكون مجردا ً من الھوى الطائفي والتأثر الأجنبي والتبعیة لمذھب من المذاھب الوافدة أو الدخیلة .

 ٧ -إن یكون على قدر من الدرایة الاجتماعیة بحیث یستطیع إن یوازن بین المجتمع العربي وغیره من

المجتمعات المتحضرة ویعرف من خصائص الحضارة العربیة ما یساعده على التوجیھ القومي لتلامیذه

 ٨ -إن یكون متصلا ً بالحیاة العامة في البلاد اتصالا ً یساعده على الربط بین دروس التربیة وواقع الحیاة الاجتماعیة والسیاسیة فیما حوالیھ .

 ٩ -إن یكون حدیثھ إلى تلامیذه باللغة العربیة السلیمة باعتبارھا مقوما ً من مقومات شخصیتھ العربیة .

**(المحاضرة الخامسة عشر )البيت والتربية الوطنية**

: بقي علینا إن نقول كلمة في محل البیت من التربیة الوطنیة . وفي معتقد إن للتربیة البیتیة صلة وثیقة بالتربیة الوطنیة ، وان كثیر من الاتجاھات التي ینشأ علیھا الولد في حیاتھ البیتیة ترافقھ في حیاتھ الوطنیة وقصده في ما تبقى من ھذا الفصل إن نتحدث بإیجاز عن ثلاث من ھذه الاتجاھات الخلقیة التي تؤثر إلى حد بعید ، في الحیاة الوطنیة .

 ١ -الطاعة:من ھذه الاتجاھات التي ینبغي للبین أن یغرسھا في نفس الولد ، الطاعة أو الخضوع للسلطة . فالطاعة من الفضائل الأساسیة التي یرتكز علیھا نظام الحیاة الوطنیة ، وھي واجبة على كل مواطن ، معلما ً كان او تلمیذا ً ، والدا ً ام ولدا ً ، حاكما ً ام محكوما ً ، وإذا تعودھا الولد في صغره نفعتھ في كبره. إن إطاعة الوالدین واجبة على الولد ، ولھ فیھا الخیر والفلاح ، قد یظن الصغیر في أول الأمر إن النصائح والإشادات الأبویة لیست جدیرة بالاعتبار ، وان القصد منھا إنما ھو تقیید حریتھ ، غیر إن الأیام تبدي لھ إن تلك النصائح والإرشادات صادرة عن حنكة ودرایة ، وان القصد منھا توطید الحریات الحقیقیة لا تقییدھا ، وھنا لابد لنا من ملاحظتین

الملاحظة الأولى :أن الطاعة لا تتنافى مع الحكم الذاتي ، وإنما ھي خطوة أولى في سبیلھ ، فالطاعة معناھا الخضوع لسلطة خارجیة ، والحكم الذاتي معناه الخضوع لسلطة داخلیة ، وفي نظرنا إن الخضوع الأول یمھد السبیل إلى الثاني

 الملاحظة الثانیة :إن الطاعة قد تكون قسریة یكره الولد علیھا اكراھا ً ، وقد تكون طوعیة یخضع لھا الولد بملء إرادتھ ، ولا یخفي إن النوع الثاني أفضل من الأول . صحیح إن الصغیر قد یحتاج إلى الإكراه في بعض الأحیان ، غیر انھ متى كبر وصار قادرا ً على تمییز الخیر من الشر والحق من الباطل ، فانھ یزداد میلا ً إلى الطاعة بملء إرادتھ ومن تلقاء نفسھ ، وھذا المیل مما یساعده ، مع مرور الأیام ، على حكم نفسھ بنفسھ .

 ٢ -الاحترام :ومن الاتجاھات الخلقیة التي یجب على البیت إن یغرسھا في نفس الولد الاحترام ، وھو كالطاعة من الفضائل الأساسیة التي یرتكز علیھا نظام الحیاة الوطنیة . یرى الطفل في أبویھ من الخصال الحمیدة والمواھب السامیة ما یثیر تقدیره وإعجابھ ، فینظر إلیھا بعین الاحترام والإجلال ، محاولا ً یقلدھما ویقتدي بھما في أمور كثیرة ، وھكذا یعتاد احترام ما یثیر تقدیره وإعجابھ. ومع مرور الأعوام لا ینحصر احترام الولد بالأشخاص ، بل یتناول المثل العلیا والقیم الروحیة ، كاحترام الحیاة ، واحترام النفس ، واحترام الكرامة الشخصیة ، واحترام حقوق الآخرین ، واحترام الممتلكات العامة، واحترام النظام والقانون . جمیع ھذه الفضائل الوطنیة تتصل اتصالا ً وثیقا ً باحترام الوالدین .

**٣ -التعاون والثقة المتبادلة :**ومن الاتجاھات الخلقیة التي یعمل البیت على بثھا في الولد التعاون والثقة المتبادلة ، وھما ایضا ً من الفضائل التي یرتكز علیھا نظام الحیاة الوطنیة ، والجو العائلي المشبع بروح الألفة والمحبة ، یوحي إلى الولدین والأولاد على السواء أمثال ھذه الفضائل . یشعر الولد بما یقدمھ إلیھ أبواه من معونات مادیة ومعنویة ، فیحملھ شعوره ھذا على التقدیر وعرفان الجمیل ویدفعھ إلى مقابلة الإحسان بمثلھ ، فیعاملھما بالحسنى ویقدم إلیھما ما یقدر علیھ من المعونات ، ولاسیما في حالة المرض والعسر والشیخوخة ، وكذلك یشعر الولد بأن إخوتھ وأخواتھ أصدقاء طبیعیون ولیس في الدنیا مثلھم صداقة واخلص ودا ً فیتعاون معھم كما یتعاون مع أبویھ ، ومتى تعود التعاون مع إفراد عائلتھ سھل علیھ التعاون مع سائر المواطنین ، في ھذا الجو الذي تسوده الألفة والمحبة والتعاون ینشأ إفراد العائلة على روح الثقة المتبادلة ، والمواطن الذي لا یتیسر لھ إن یتشرب ھذه الروح في حیاتھ العائلیة ، ھیھات إن یظفر بھا في حیاتھ الوطنیة . وویل للأمة التي تفقد الثقة المتبادلة من بین أبنائھا . وصفوة القول ، إن المجتمع العربي في أمس الحاجة إلى تربیة وطنیة قویمة ، تعرف الناشئین بأوطانھم ، وتملأ قلوبھم بحبھا ، وتحملھم على خدمتھا والتضحیة في سبیلھا . والبیت والمدرسة ھما اكبر عون لھ على ذلك .