

برنامج رياض الأطفال
تعليم مفتوح

كلية التربية

تطور الفكر التربوي

السنتم الأول - الفصل الأول

الدكتور محمد ملحم

العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م

الفصل الثاني: الفكر التربوي في المجتمعات البدائية

مقدمة

أقرّ معظم علماء الاجتماع وعلماء (دراسة ثقافة الإنسان في مراحلها المختلفة)، بأن الإنسان "الفرد" لم يكن له وجود، وبأن الوجود الأول للبشر، كان في مجتمع بسيط جداً، يتألف من زوج وزوجته، وهذا الوجود يمثل الحياة البشرية في أهد صور البساطة. ومن خلال هذه الصورة البسيطة للبشر في عصورهم البدائية يمكننا أن نصل إلى مجموعة من الاستنتاجات المتعلقة بشكل ومضمون التربية.

فلا يمكننا تصوّر وجود نظام المدارس، أو مجموعة منظمة من المعارف، وبممكننا الحكم بالاستناد إلى الأنشطة التعليمية السائدة في العصر الحجري بأن التعليم كان قائماً على التقليد الساذج، وتحدت طبيعة التربية البدائية بمحائص اجتماعية معينة، فالإنسان البدائي اقتصر متطلباته على إشباع حاجاته الجسمية من طعام ومأوى، وكتيجة طبيعية لهذه الحاجات ركزت التربية على النقاط الأساسية التالية:

١- إعداد الناشئة للحياة في مجتمع الكبار.

٢- الإعداد اللازم للحصول على ضروريات الحياة للفرد ولأسرته بصورة آلية

دون تطوير لما هو موجود.

٣- تدريب الفرد على القيم المقبولة في الجماعة.

وبالتالي نجد أن التربية البدائية ضمت الجانبين العملي والنظري وكان جُلّ

اهتمامها مركزاً حول عملية الملائمة مع البيئة دون السعي وراء التطور أو التقدم.

خصائص التربية في المجتمعات البدائية:

١- تتميز عملية التربية بالتوزيع، أي ليس هناك مؤسسات مسؤولة عن عملية

التعليم، فالآباء أو كبار السن يعلمون الصغار التقاليد والطقوس الدينية، حيث يتلقى

الطفل على يد أبويه تعليمه، فيتعلم إلى جانب قيم وتقاليد قبيلته أي الطرق يسلك،

وأي الثمار يأكل، ويتعلم صيد الحيوانات من أبيه عندما يراغقه أما الفتاة فتتعلم رعاية

المنزل وإدارة شؤونه بمشاركة أمها، بالإضافة إلى الأبوين يقوم بعض البالغين المتخصصين بتعليم الصغار الأمور والطقوس الدينية، والتعليم في المجتمعات البدائية يرتبط بالعمل، فما يعلمه الكبير للصغار هو عمل يمارسه يومياً، كما أن هذا الكبير الذي يعلم صغاره ملتزم أمامهم لما تربطه بهم من قرابة، كما أنه مسؤول عن نتائج تعليمه التي يلمسها مباشرة، فإذا فشل في تعليم الصغير الطريقة الصحيحة للصيد، فالنتيجة واضحة أمام الجميع.

٢- التعليم في المجتمعات البدائية يقوم على التقليد والممارسة. حيث يسهم الطفل البدائي بشكل فعال في الحياة الاجتماعية ويتحمل مسؤوليات تتناسب وعمره وتجربته خاصة ما يتعلق منها بمساعدة الأسرة في كسب قوتها.

٣- كانت خيرات التربية مباشرة من الحياة وفي الحياة، لذا فهم الفرد معنى ما يتعلمه ووظيفته. (سلطان، ١٩٧٩، ص ١٧)

٤- التربية البدائية متدرجة مرحلية بشيء من التعميم والتقليد، حيث ينتظر من الفرد أن يصل في مراحل حياته المختلفة إلى مستويات متدرجة حسب العمر والنمو الجسمي.

٥- سرعة تعلم الدور الاجتماعي: حيث يتعلم كل من الذكر والأنثى أدوارهما الاجتماعية بسرعة وسهولة وفي مرحلة مبكرة، فهو يتعلم كل ما يمكن أن يتعلم مباشرة من البالغين بسرعة والسبب في ذلك يعود إلى بساطة المعرفة والمهارات اللازمة للحياة في المجتمع البدائي.

٦- يتميز التعليم في المجتمعات البدائية بالقابلية، أي ليس فيه عنصر الفاعلية فالصغار يتلقون المعارف والمهارات البسيطة من الكبار وبشكل سلمي دون أن يكون لهم دور إيجابي أو فعال مع بيئتهم الخيطة بهم.

٧- سيطرة التفكير الميتافيزيقي: لقد سيطر التفكير الميتافيزيقي والخرافي على عقل الإنسان البدائي، وآمن بوجود قوى غيبية توجه أقداره، وذلك لأنه جهل أسباب

معظم الظواهر الطبيعية فخاف من الرعد والبرق، والنار والعواصف والموت. وكان عليه أن يتقرب بوسائل مختلفة من القوى التي تسبب في هذه الظواهر الطبيعية، فراح يعيدها ويؤلمها ويتودد إليها. (BUTTS, 1947, p.2-4) كما إنه لجأ إلى السحر للسيطرة على الأرواح الشريرة وطردها بعيداً، وامتزج الطب بالدين وبالسحر، فكان عبداً لمخاوفه من القوى الخفية.

٨- كانت محدودة بحدود الجماعة وحاجاتها الأساسية وبحل مشكلاتها الاجتماعية والنفسية والبيولوجية.

٩- بساطة التعليم وسهولته: كان التعليم يتم بصورة بسيطة وسهلة لتوفر أدوات التعليم ووسائله بالإضافة إلى بساطة هذه الوسائل كالرمح أو المحراث.. وكان كل ما يتعلمه الطفل البدائي له مفزى اجتماعي وله وظيفة في حياته الواقعية.

١٠- ارتباط التعليم بالحياة: أدرك الطفل البدائي علاقة التعليم بحياته الحاضرة والمستقبلية، لذا كان التعليم يتم عن رغبة حقيقية، فهو يدرك أهمية ما يتعلمه من أجل بقائه واستمرار حياته.

أخيراً: فإن المجتمعات البدائية لم تعرف المدارس النظامية، إلا إنه كان لها أساليبها ووسائلها في تربية صغارها، وتجدد الإشارة إلى أن بعض القبائل ظهر فيها أفراد كان لهم دور كبير في تنظيم حياة القبيلة ووضع أهدافها وقد لجأ هؤلاء إلى تنظيم ما يشبه الفصول الدراسية، وكان الكهنة يخضعون لإعداد خاص قبل ممارسة مهنتهم.

كما أن التربية لم تكن حصراً على فئة معينة بل كانت شاملة، تضم الجميع ويشارك فيها الأهل والأقارب والكبار من ذوي الخبرة.

أهمية دراسة التربية في المجتمعات البدائية:

قد يسأل سائل: ما دامت التربية في المجتمعات البدائية على هذه الصورة من البساطة والسذاجة، فلم ندرسها؟ إن الإجابة عن هذا السؤال تتضمن عدة نقاط هي:

١- إن التربية في المجتمعات البدائية هي نقطة البداية الطبيعية التي يجب أن ينطلق منها علم تاريخ التربية.

٢- إن المجتمعات البدائية تمثل فجر التفكير الإنساني وتعكس قدرته على بناء الكيان الاجتماعي.

٣- إن دراسة التربية في المجتمعات البدائية تعطينا فكرة عن نوع الحياة في هذه المجتمعات واعتبارها نقطة البداية في تطور البشرية، فالمجتمع البشري المعاصر لم يبدأ من نقطة الصفر كما فعل الإنسان البدائي، وإنما بدأ من حيث وقف الأسلاف وما خبرات اليوم إلا استكمال لخبرات الماضي.

وتتميز التربية في المجتمعات البدائية بنقطتين أساسيتين تفسران سر قوتها وهما:
١- نجاحها في تربية الصغار وإدماجهم بمجتمع الكبار بحيث يصبحون جزءاً متكاملًا مع الثقافة التي ينتمون إليها ويتشربون تقاليد وأعرافها دون تغير أو تطوير، وكل ذلك أثناء مرافقته للكبار.

٢- قدرتها على إثارة رغبة الصغار للتعليم وإقبالهم بدافع حقيقي، لأن ما يتعلمه كفيلاً بأن يحفظ حياته على الأرض ويقيه المخاطر ويولي حاجاته الأساسية.

الفصل الثالث: الفكر التربوي في مصر القديمة

نشأة الدولة في العصور القديمة:

أكسبت الحياة في المجتمعات البدائية الإنسان خبرة هامة، فأدرك أن الحياة ضمن الجماعة ضرورة ملحة لحمايته، وعندما بدأ الإنسان يستقر في أودية الأنهار كدجلة والفرات والنيل، أصبح المجتمع أكثر ضرورة وإلحاحاً، كما بدأت تتقدم أنماط الثقافة الإنسانية خاصة عندما طور الإنسان الآلات البرونزية والحديدية واخترع الكتابة.

هذا النمو الثقافي في كل من حضارتى النيل وبلاد الرافدين أدى إلى ظهور الحاجة للتنظيم الاجتماعي وابتكار وسائل جديدة للدفاع عن أراضيهم ضد الغزو الخارجي، والحماية من الأخطار تتطلب وجود قادة كالكهنة والملوك الذين نظموا الحكومات والمؤسسات الدينية والسياسية والاقتصادية وكل ذلك بداية الألف الرابعة قبل الميلاد. (الجيار — ١٩٨٩، ص ٣٤)

ولعبت الحروب دوراً هاماً في توحيد الجماعات البشرية التي تجمعها مصالح مشتركة" إن الرجل من الناس لا يتحد مع زملائه مدفوعاً برغبة بقدر ما يتحد معهم بحكم العادة والتقاليد والظروف القاهرة، فهو لا يحب المجتمع بقدر ما يخشى العزلة، ولذلك تراه يتحد مع غيره من الناس لأن اعتزاله يعرضه للخطر، ولأن ثمة أشياء كثيرة يمكن أن يجود أداؤها بالتعاون أكثر مما يجود الانفراد". (ول ديورانت — قصة الحضارة، الجزء الأول، ص ٢٩ — ٤١)

ويكاد يُجمع معظم المفكرين، إلى أن الحرب هي أساس نشوء الدولة" تبدأ الدولة — باعتبارها مختلفة عن النظام القبلي — بأن يغزو جنس من الناس جنساً آخر". (أحمد، ١٩٨٦ — ص ٦٧) ويقول أوبنهايمر: "إنك لترى أينما وجهت البصر قبيلة مقاتلة تعدي على حدود قبيلة أخرى أقل منها استعداداً للقتال، ثم تستقر في أرضها مكونة جماعة الأشراف منها ومؤسسة لها الدولة". (قصة الحضارة — الجزء الأول ص ٤٤)

وهذا الإحضاع العنيف إنما يقع عادة على جماعة زراعية تميل إلى السلام من قبل قبيلة من الرعاة والصيادين الذين ألقوا القتال، فإذا ما نصب معين الغابات ولم يعد يمددهم بما يشتهون من صيد، فيجدون مسوِّعاً لهجومهم فيغزون ويغلبون ويسيطرون، ثم يبدؤون بالاستقرار الفعلي والاندماج مع الفئة التي تغلبوا عليها وترتبطهم علاقات اقتصادية، وبذلك تنشأ علاقات اجتماعية لا تقوم على القرابة بل على ما بين الناس من اتصال ومصالح.

وعندما حلت القرية محل القبيلة، ونشأت الحكومات التي لها صفة الاستقرار لزم الأمر تدخل قوة خارجية تنظم ما بين القرى من علاقات، فكان لابد من قيام الدولة، وعندما أمّنت هذه الدولة السلام في الداخل اتجهت للحروب الخارجية من أجل توسيع رقعتها. (قصة الحضارة، ج ١ ص ٤٥)

ونشوء الدول أدى إلى تحالف قوى الملوك والكهنة مما أوجد تمايز طبقي تقبله الناس على أنه حقيقة مُسلم بها، وتطورت العلاقات الإنسانية وزادت تعقيداً مما استدعى تطوراً في أسلوب الكتابة والأدب والفن وأنماط الثقافة الأخرى وظهرت الحاجة إلى معلمين وتم إنشاء المدارس، وكان التعليم وفقاً على طبقة الكهنة الذين يُعلّمون الصغار النصوص الدينية والأخلاقية. (قصة الحضارة، ج ١ - ص ١٣٤)

ومما لا شك فيه أن خيرات الحضارات الأولى مهدت كثيراً لتطوير عملية التربية في العصور التالية.

أسباب ظهور المدارس:

ويمكننا تلخيص أسباب ظهور المدارس على النحو التالي: (مرسي، ١٩٩٣، ص ٣٠):

- ١- تطور المعرفة وظهور الحاجة إلى فئة متخصصة لنقلها.
- ٢- اختراع الكتابة وظهور الحاجة لتعليمها.
- ٣- تطور النظم الدينية وتعمدها والحاجة للتدريب على الطقوس الدينية.
- ٤- تطور المجتمعات ونموها مما تطلب إعداد قيادات تديره وتوجه نشاطه.

٥- خطر الغزو الخارجي، وتنظيم الجيش كقوة وكمؤسسة رسمية مما خلق الحاجة إلى إعداد قيادات عسكرية وضرورة تدريب الجند على فنون القتال.

٦- الصراعات الاجتماعية الداخلية، ووجود الخلاف بين المذاهب الفكرية المختلفة وما ترتب على ذلك من تمديد للمادات والمعتقدات الراسخة وضرورة المحافظة على التراث ونقله من جيل إلى جيل عبر مؤسسات وكوادر متخصصة.

٧- ظهور فنون جديدة من العمل، وتقسيمه مما تتطلب ضرورة تعليم بعض المهن والفنون الصناعية للناشئين.

إن الأسباب السابقة الذكر وكثير غيرها أدى إلى ضرورة ظهور المدرسة وهكذا كان ظهور المؤسسات التربوية متأخراً ومشروطاً بتوفر الظروف المناسبة لها.

التربية في مصر القديمة:

قيل أن تنصدي لدراسة الفكر التربوي في مصر القديمة لا بد لنا من أن نشير ولو بلمحة خفيفة لعالم الحضارة المصرية القديمة التي نشأت التربية في أحضانها أو ربما على الأصح هذه التربية التي صنعت تلك الحضارة.

الحياة الاجتماعية في مصر القديمة وأثرها في التربية: ساعد الاستقرار المصريين القدماء في وادي النيل على إيجاد تنظيمات وأساليب إدارية دقيقة شملت النظام السياسي والاقتصادي والديني والتربوي.

فعلى رأس النظام السياسي هناك الزعيم الذي تحول إلى ملك، تساعده طبقة من الكهنة والمساعدين.

أما النظام الاقتصادي فقد لعبت الزراعة في البداية دوراً هاماً في رفاهية الشعب واستقراره فقد شق الشعب المصري القنوات وفتح الترع وأقام الجسور وما لبثت أن ظهرت الصناعة كصناعة العاج والخشب والمعادن والأحجار والنيح.

ولقد ساعد الموقع الجغرافي والحدود الطبيعية في حماية البلاد من غزوات الأعداء المستمرة مما كفل للمصريين حياة آمنة مستقرة، دفعتهم للبحث والدراسة والتطور وإنشاء تلك الحضارة العظيمة.

وفي النظام الديني أوجد الكهنة مؤسساتهم الدينية وتعاليمهم وطقوسهم، أما النظام الاجتماعي، فقد كان المجتمع المصري القديم طبقياً، يتألف من ثلاث طبقات هي: ١- الطبقة الأرستقراطية اجتماعياً وفكرياً وعسكرياً وتتألف من الحكام والكهنة وبعض النبلاء. ٢- الطبقة الوسطى وهم طبقة التجار والأثرياء. ٣- طبقة الفلاحين والرعاة وهم الشعب.

ومما يميز الشعب المصري من غيره من المجتمعات القديمة أن هذه الطبقات كانت مفتوحة، أي يُسمح للفرد بالانتقال من طبقة إلى أخرى عن طريق التعليم، فالتعليم هو وسيلتهم للرقى الاجتماعي، أما طبقة الفراعنة فقد كانت محصورة في سلالة الأسرة الحاكمة لا يمكن اختراقها خاصة أن المصريين ألوهوا الفرعون في بعض الأوقات.

أما النظام التربوي، وهو أحد جوانب الحضارة المصرية القديمة، ودعامتها الأساسية. فقد أوجد تنظيمات تربوية على درجة كبيرة من التقدم، حيث حددت التربية أهدافها ومراحلها ومناهجها وكتبها وتعليمها. ويعني آخر وجد في المجتمع المصري القديم عناصر العملية التعليمية بشكل واضح ومحدد. وليس غريباً أن تصل التربية إلى هذا المستوى من التطور والتقدم، فمجتمع على هذه الدرجة من التنظيم والتراكم المعرفي والتقدم الحضاري، لم يكن بمقدوره أن يعتمد على التعليم عن طريق تقليد الصغار للكبار كما كان سائداً في المجتمعات البدائية بل اعتمد على نظام تعليمي تدريسي، يتعلم أبناء الشعب من خلاله ثقافة المجتمع وتطبيقاته في المجالات الأخرى.

وكما كان للدولة الدور الأساسي في الإشراف على كل من الصناعة والزراعة والتجارة، فقد أشرفت أيضاً بشكل مباشر على التعليم بما ضمن لها تخريج المواطنين الذين استوعبوا فكر الدولة وسياساتها وأهدافها. (سلطان، ١٩٧٩ ص ٢١)

ويمكن إيجاز المراحل التاريخية التي مرت بها التربية في مصر القديمة كالتالي:

(بدوي - ١٩٦٠ ص ١٠٩).

١- الفترة من ٣٥٠٠ ق.م إلى ٢٦٣١ ق.م (الدولة المصرية القديمة): كانت التربية تتم بالحيرة المباشرة من الآباء إلى الأبناء (التقليد)، إلا أنه وُجِدَت نصوص تاريخية قديمة تشير إلى أن المدرسة قد وُجِدَت في هذا الفترة إلا أنها كانت تقتصر على طبقة الملوك ورجال الدين، وكانت تهدف لإعداد طبقة الحكام والكهنة للحياة الدنيا والآخرة ولشؤون الحكم والاقتصاد والسياسة. (سلطان، ١٩٧٩، ص ٢٢)

٢- الفترة ما بين ٢٣٧٥ ق.م إلى ١٨٠٠ ق.م (الدولة الوسطى): وفي هذه الفترة، بالإضافة إلى التربية المباشرة، سادت التربية التي تهدف لإعداد الحياة الدينية والدينية لدى الشعب، والإعداد لشؤون الحكم والسياسة والاقتصاد بالنسبة إلى طبقة الحكام والكهنة.

٣- الفترة ما بين ١٥٨٠ ق.م إلى ١١٠٠ ق.م: اتضحت في هذه الفترة أشكال العملية التربوية وعناصرها من معلم ومنهج وأدوات تعليمية وشمل التعليم فئات كثيرة من أبناء الشعب، ومما كان يشجع الناس على تعليم أبنائهم، أن التعليم كان وسيلة للوصول إلى المناصب العليا في الدولة، كما كان وسيلة للرقى الطبقي.

المراحل التعليمية في مصر القديمة: صدوب

تولت الأمهات تربية أطفالهن حتى سن الثالثة وهؤلاء الأطفال كانوا يسيرون عراة، حفاة الأقدام ليتعودوا على خشونة الحياة، فكان المنزل المكان الأول الذي يتلقى فيه الأطفال قواعد الحياة والسلوك من والديهم وأقربائهم. وكان بعض الأطفال يلتحقون بالمدارس في سن الرابعة أو الخامسة، وحصراً في الأقسام الداخلية، وكانت هذه المدارس تدار بواسطة الحكومة أو المعابد ويبقى الطفل فيها حتى سن ١٦ أو ١٧ سنة، إلا أنهم منذ سن ١٣ سنة يبدأون بالتدرب على العمل الذي سيقومون به في المستقبل.

ويمكن تقسيم مراحل التعليم ثلاث مراحل هي:

المرحلة الأولى: ومدتها ست سنوات تمتد من سن الرابعة حتى سن العاشرة

وكان التعليم في هذه المرحلة على أنواع.

أ - تعليم خاص لأبناء الطبقة الحاكمة وأبناء كبار الكهنة والكتاب .

ب - تعليم مهني لأبناء الشعب يتم عن طريق التلمذة المهنية، حيث يتلمذ

الصغير على يد أبيه أو من يقوم مقامه وكان يعتمد بشكل أساسي على الخبرة

المباشرة في كل عنصر من عناصر الثقافة لإعدادهم للحياة وبشكل خاص بالمهنة التي

سيزاولونها في المستقبل ، كما كانوا يتعلمون بعض مبادئ القراءة والكتابة.

ج - تعليم يتم بواسطة أحد المرشدين المتفرعين للجنس الثريوي ، وهذا النوع

من التعليم كان متبعاً في الطبقة الأرستقراطية، حيث يرسل الصغير ليعيش مع أحد

المرشدين في منزله، ليتعلم منه أمور الحياة اللازمة للطبقة الأرستقراطية.

د - تعليم يتم في المدارس الموجودة في المدن الكبرى، وكانت تفتح أبوابها

لكل راغب في التعليم حيث يتلقى فيها أساسيات المعرفة من قراءة وكتابة وحساب

بالإضافة إلى المدارس الخاصة بأبناء الملوك والأمراء والبلاط وبعض الرققاء الصالحين

من أبناء الكهنة والكتاب النابغين، وكانت مهمة هذه المدارس (مدارس الأمراء)

تربية الأطفال وتأهيلهم لقيادة الدولة والجيش.

المرحلة الثانية: مدتها خمس سنوات وتبدأ من العاشرة حتى الخامسة عشرة،

يتقن فيها التلميذ الكتابة الأدبية من خلال نسخ بعض الكتب الموجودة في ذلك

العصر. وكان تقويم التلميذ يتم على أساس ما ينسخه في اليوم، أما المعلم فكان يصحح

الأخطاء في أعلى الصفحات المنسوخة أو أسفلها.

أما ما ينسخه التلاميذ فكانت مخطوطات مؤلفة من خطابات العمل وطلبات

الاستدعاء بالإضافة إلى أدب الوصف والرسائل، واستخدم ورق البردي في الكتابة،

لذا ترك لنا المصريون ثروة من المخطوطات حوت السير والتاريخ ومبادئ الأخلاق،

ولم يقتصر التعليم في هذه المرحلة على النسخ بل تجاوزه إلى كتابة موضوعات من

حيالات التلاميذ وتصوراتهم ووصف الأشياء والمعابد والمراكب، كما ظهر بشكل جلي الاهتمام بالأدب والموسيقى والأغاني الدينية. ويشتهر المؤرخون إلى أن المعلمين استخدموا (الخوافز والدوافع في التعليم عن طريق المثل العليا التي يخلقونها عند التلاميذ، حينما يعرضون لهم أمثلة حية من الناس الذين وصلوا بالعلم والتعليم إلى أعلى المراتب ويقارنون بينهم وبين أولئك الذين بذلوا مجهوداً متواضعاً في التعلم، فكان أن أصبحوا يمارسون المهن البسيطة في المجتمع) (سلطان، ١٩٢٩، ص ٢٦)

وامتازت التربية المصرية باستخدام الثواب والعقاب ومقاومة الكسل لدى التلاميذ وتعويدهم على الاستيقاظ المبكر.

المرحلة الثالثة: وهي مرحلة الجامعات والتعليم العالي: وكان التعليم العالي مهنيًا، يُعدُّ الشباب للمهن المختلفة، ويتم في المعابد التي كانت بمثابة الجامعات ومن أشهر هذه المعابد معبد (ممفيس - وطيبة - الكرنك - وتل العمارنة).

وتعتبر جامعة أون (بعين شمس) من أشهر جامعات ذلك الزمن حيث كانت تُدرّس العلوم الطبيعية، الفلك، الرياضيات، والفلسفة، وتجدر الإشارة هنا إلى أن الفلاسفة والعلماء الذين ذاع صيتهم في اليونان القديمة كانوا قد درسوا في هذه الجامعة (أون) ومنهم سولون وأفلاطون.

أهداف التعليم ومناهجه في مصر القديمة:

أولاً: في المرحلتين الأولى والثانية: اهتمت التربية في هاتين المرحلتين بثلاثة

جوانب هي:

أ - التدريب المهني.

ب - تعليم الكتابة والقراءة والحساب.

ج - توجيه السلوك.

وكانت الجوانب الثلاثة مترابطة فيما بينها، فالإعداد المهني يهدف لإعداد الفرد للحياة العملية، أما القراءة والكتابة فلتستخدم أغراض المهنة التي يتعلمها التلميذ السني كان يقوم بنسخ بعض الأوراق القديمة، كذلك كان يتعلم الحساب الذي يُستخدم في مجال مهنته المستقبلية مع الإشارة إلى أنه كان بسيطاً جداً ويقتصر على ما يخدم المهنة والحياة العملية، وبما أن الحضارة في مصر القديمة كانت عملية تطبيقية، فقد أثرت بشكل كبير في مناهج التعليم وطرائقه ووسائله، فجاء مختلفاً باختلاف البيئات، إلا أن هدفه يبقى واحداً ألا وهو " أن يكتسب المتعلمون القدرة على كتابة التعبيرات المهنية".

كما لعبت القصة دوراً هاماً في مناهج التعليم، حيث تُلقى على التلاميذ في فترة الراحة، ولم يدخل المنهاج من الأنشطة المدرسية كالأغاني المقدسة والرقص والسباحة والتهديب الخُلقي. أما اليوم المدرسي فكان يستمر حتى الظهيرة. (سلطان، ١٩٧٩، ص ٢٥).

طرائق التدريس: سادت طريقة التلمذة المهنية لاكتساب مهنة معينة كما رأينا، إلا أن المدرسة النظامية قد عكست بأسلوب تعليمها وضبطها الحياة الأرستقراطية والاستبدادية، وكانت الطرائق المتبعة بشكل أساسي تقوم على الحفظ والتكرار والتقليد، بينما يقوم كبار الكهنة بشرح النصوص الدينية.

أما أساليب الضبط فقد تراوحت بين العقاب والترغيب، فمن يخالف النظام أو يُهمل في أداء واجب من واجباته كان يعاقب بقسوة شديدة، كما استخدم الترغيب وبت النصح في أداء الواجبات.

وقد اقتصر التعليم فيما يخص الإناث، على بنات الطبقة الأرستقراطية وطبقة الحكام، وكانت الإناث تتلقى نفس مناهج الذكور ولكن على يد مدرسين خصوصيين وليس في المدارس. (سلطان، ١٩٧٩ ص ٢٥).

ثانياً: مناهج الدراسة في الجامعات: تنوعت مناهج الدراسة فشملت الطب،
والهندسة والحساب والفلك، الجغرافيا، التاريخ، النحت، الرسم، الرقص، القانون،
الأخلاق.

وبما أن هدف التعليم في هذه المرحلة شأنه شأن المراحل السابقة وهو الإعداد
للحياة لذا لم يكن التعليم نظرياً فقط بل كان عملياً أيضاً.

ويمكن أن نلخص أهم صفات المناهج في ذلك العصر بصفتين أساسيتين هما:
كان التعليم متوارثاً، وكان لكل فرع أسرارته التي يحتفظ بها ولا يعطيها إلا لوارثيه
كالتب والهندسة والكهانة مع الإشارة إلى أن الوصول إلى الكهانة كان يستم بالعلم.
فمعظم الكهنة كانوا علماء، بنوا الأهرامات وقاسوا الأراضي وحسبوا الوقت الخ ..

— كان التعليم مرتبطاً بالعقيدة، فالجتماع المصري القديم متدين لعقيدته لذا
كانت العلوم في الجامعات تتصل بالعقيدة وتُدْرَس بالمعابد الكبرى (فقد دُرِس الطب
في المعابد الكبيرة بعين شمس). (مرسي، ١٩٩٣ - ص ٣٥)

— ويمكن تقسيم المناهج إلى ثلاثة أنواع:

— طلاب اللاهوت: ويدرسون اللغات كاللغة الهيروغليفية، والهيراطيقية،
والدموتيقية) بالإضافة إلى الفلك، الهندسة الفراغية، الحساب، تَهْدِيب الخُلُق وترويض
النفس. (سلطان، ١٩٧٩ — ص ٢٨)

— العسكريون: ويدرسون بالإضافة إلى العلوم العسكرية، علوم التربية البدنية
كالجري والقفز والسباحة والصيد، وتعتبر الدراسة العسكرية متوارثة أي مقصورة على
أبناء العسكريين الذين يؤخذون إلى الثكنات العسكرية لتعليمهم استعمال الأسلحة
المختلفة كالدرع والرمح وغيرها.

— الهندسة: وحظيت بمكانة هامة في التعليم المصري القديم، ولعبت دوراً كبيراً
في بناء الحضارة المصرية على أساس هندسي راقٍ وكانت تقصر على الأمراء والسذجين
ترداد أمامهم فرص اختيارهم كوزراء إذا ما انهوا دراسة الهندسة.

مصر علفة الدين بالتربية والتعليم في مصر القديمة:

ركز المصريون على الجانب الأخلاقي في توجيه السلوك الإنساني، كما نظروا إلى الآلهة على أنها مثل عليا وقدوة خُلُقِيَّة تتصرف بالعدالة والحكمة بدلاً من النظر إليها على أنها قوة عليا خفية، وبرز مفهوم الأخلاق الذي (أخذ شكلاً جديداً في التربية عندما أصبح الأفراد مطالبين بالتزود بالأخلاق السامية من أجل تحقيق رغبة الإله من جهة ولتحقيق السعادة لأنفسهم من جهة ثانية). (الجيار - ١٩٨٩، ص ٣)
ومما ساهم في نمو الجانب الأخلاقي، نظرة المصريين للحياة الآخرة بعد الموت والتي على الفرد أن يعمل حسابها في سلوكه خلال حياته الدنيوية.

وقد أرجع المؤرخون سيطرة الكهنة على التعليم النظامي إلى العوامل التالية:

(الجيار - ١٩٨٩ - ص ٣٨)

- أهمية التعليم الكتابي لطبقة الكهنة، لذا اتخذ بعضهم ألقاب الكتاب.
- قيام بعض الكهنة بتدريس مناهج التعليم (لأن جوانب ثقافة الكهنة كانت تتفق مع مناهج التدريس النظامي).
- عدم انزغال الكهنة عن الحياة العامة بل جمعوا بين الكهنوت والوظائف المدنية.
- تركيز التعليم بين طوائف الكهنة وأبنائهم وذلك بسبب اتجاهات الأبناء إلى تخصص آباءهم.
- تعليم الأناشيد الدينية كان يتطلب تعليماً جماعياً يقوم به الكهنة.
- اتخذ الإنشاد في القصور الصبغة الدينية لذا اتخذ المشرفون عليه ألقاباً كهنوتية.
- كانت دراسة اللاهوت تتطلب الأخذ بجانب كبير من الثقافة، لذا نرى تلازماً كبيراً بين المعارف الكهنوتية وبين التعليم في مصر القديمة.

دوافع التعليم في مصر القديمة:

يمكن تلخيص دوافع التعليم في ثلاثة دوافع رئيسة هي:

١- للانخراط في سلك المهنة الحاكمة، أو الحصول على الوظائف الحكومية حيث كان التعليم وسيلة للوصول إلى مناصب الحكم.

٢- لخدمة المطالب الدينية والتزود بشيء من العلوم الدينية التي تنفع صاحبها في دنياه وآخرته.

٣- التعلم من أجل العلم (العلم للعلم)، ومع أن أصحابه كانوا قلائل، إلا أنه كان واحداً من الدوافع التي دفعت المصريين للتعلم.

خلاصة حول ملامح الفكر التربوي في مصر القديمة:

يمكن تلخيص ملامح الفكر التربوي في مصر القديمة بالنقاط التالية:

— عكس النظام التعليمي المصري، النظم الاجتماعية السائدة، وذلك بصورة مراحل تعليمية منظمة لها مناهجها ومعلميها ووسائلها ومعاييرها وأهدافها.

— إن النظام الطبقي السائد في مصر أثر بشكل واضح في النظام التربوي حيث كانت بعض المهن والدراسات ورأية مقصورة على أبناء الكهنة والحكام مع ملاحظة أنه من كان يُبنت جدارته يستطيع بالتعليم أن يخرج من طبقته إلى الطبقة التي تليها.

— كان النظام التربوي مركزياً تشرف عليه الدولة وهذا طبعاً يتماشى والمركزية المطلقة التي كانت تسود إدارة الدولة في ذلك العهد.

— حاجة الحضارة الفرعونية لقوى بشرية مؤهلة علمياً وتطبيقاً ساعد على انتشار المدارس الابتدائية والثانوية والجامعية.

— طُبعت المناهج بطابع عملي، فالثقافة كانت عملية وبالتالي كانت العلوم في

خدمة الزراعة والصناعة والبناء والفنون الخ..

— سيادة النزعة الدينية، والوصول إلى فكرة الخلود في الحياة الآخرة، أثر بشكل كبير على النظام التعليمي وقاد لنشر هذه المناهج طبقة الكهنة الذين سيطروا في

الحياة التعليمية للشعب كما سيطروا على الحياة السياسية إلى جانب طبقة الحكام.

— تميز النظام التعليمي بمصر بوجود مفهوم التعليم النظامي والتعليم اللانظامي حيث طُبِقَ الأول في المدرسة وفق مراحل ومناهج غاية في الدقة والتنظيم بينما طُبِقَ الثاني في المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة كالأُسرة والحقل والمتجر والورشة و دور العبادة.

— سيادة الأخلاق الرفيعة في المجتمع المصري نتيجة للتربية الأخلاقية التي كان يتلقاها المتعلمون سواء في التعليم النظامي أم اللانظامي، فإن واحداً من أهم أهداف التربية في مصر القديمة هو تزويد المتعلمين بالأخلاق الحميدة.

— وختاماً يمكننا القول إن الفكر التربوي المصري كان له أهدافُ تربوية ودينية وأخلاقية واقتصادية، كما وظفت طرائق التدريس لتحقيق هذه الأهداف بدقة، وتعاضد التعليم النظامي مع التعليم اللانظامي لبناء إنسان تلك الحقبة وحضارته ذات الشأن الرفيع.

الفصل الرابع: الفكر التربوي عند الإغريق

مقدمة:

احتلت التربية اليونانية أهمية خاصة بل عدّها الكثيرون من أهم مراحل التربية في التاريخ الإنساني لما تمثله من مصادر انطلقت منها معظم الأنظمة التربوية اللاحقة حتى يومنا هذا بفضل ما تمتعت به من روح التجديد، وروح الحرية الفردية والسعي لتحقيق نمو الشخصية الفردية، وقدمت كل من إسبرطة وأثينا مذهباً أو اتجاهاً تربوياً مميزاً بالإضافة إلى ما تركه مفكرو وفلاسفة ذلك العصر من أفكار تربوية اعتمدت كأساس للأنظمة التربوية اللاحقة وسندرس في هذا الفصل الفكر التربوي في كل من إسبرطة وأثينا.

أولاً: التربية في إسبرطة :

يرتبط تاريخ إسبرطة بالمشرع ليكورغ الذي اختلف المؤرخون في تحديد فترة حياته ولكنهم أجمعوا على أنه ربما عاش في الفترة ما بين ٩٠٠ - ٦٠٠ ق.م ويقال إن الشرائع التي عرفت باسمه لم تكن من وضع رجل بعينه بل كانت مجموعة من العادات سُقّت وصيغت وتطورت مع الزمن وما لبثت أن تحولت إلى قوانين، وارتبطت باسم الرجل الذي جمعها وقتنها وتتلخص قوانين ليكورغ بالتالي:

١- إعطاء كل مواطن (السادة الإسبرطيون) قطعة من الأرض يكفي إنتاجها لسد حاجته ولتبرعه بنصيب كافٍ للمطاعم العامة في الدولة.

٢- منع المواطنين من القيام بأي عمل يدوي أو شعبي إذ اختص العبيد وأفراد الطبقة الوسطى بكل هذه الأعمال ليتفرغ المواطنون تفرغاً تاماً للشؤون العامة وحفظ كيان الدولة.

٣- سحب العملة الذهبية أو الفضية والاستعاضة عنها بعملة جديدة ضخمة وثقيلة. ومن أوامره أيضاً التقشف في الملابس إلى أبعد حد. كما سن قوانين تخص معاملة

المواليد الإسريين، بمجرد ولادتهم لاختبار قواهم وبنيتهم، وعلى العموم لاختبار صلاحيتهم للحياة أو عدمها. فمن كان مشوهاً أو ضعيفاً، فإنه يوَاد، وكان الغرض من هذه العملية المحافظة على مستوى الأفراد الإسريين من حيث صحة الجسم وقوته كي لا ينشأ بينهم ضعيف ذو عاهة فلا يفيد الدولة بشيء (علي - ١٩٩٥ - ص ٧٢ - ٧٤).

نظام التربية في إسرطة وهدفها:

قامت سياسة إسرطة للحفاظ على السلطة (والسيطرة) بيد السادة الذين يحكمون باقي السكان وباقي المدن اليونانية لذلك جاء نظامها التربوي مواكباً ومستجيباً للحياة العسكرية فبنيت إسرطة تشريعات ليكورغ التي تعرضنا لبعضها وأنها مفاده (أن خير الجدران التي تبني لحماية الدولة هي التي تبني من الرجال بدلاً من الحجارة). (علي - ١٩٩٥ ص ٧٥)

أهداف التربية في إسرطة :

لقد كانت إسرطة مهتدة دائماً من الداخل بسبب التركيبة الطبقية فيها، ومن الخارج بسبب حروبها مع جيرانها من المدن اليونانية. إن هذا الوضع الذي كانت تعيشه إسرطة قد حتم عليها بناء جيش قوي لمواجهة تلك الظروف فجاءت أهدافها التربوية لتخدم هذا الوضع السياسي العسكري، ويمكن تلخيصها كالآتي:

١- إعداد الجندي القوي البنية المتمرس بفنون القتال القادر على حماية الدولة والسلطة والحفاظ على بنية المجتمع وتركيبته.

٢- إن هذا الإعداد العسكري كان يفرض صيغة علاقة قائمة على الطاعة العسكرية العمياء للرؤساء، كما صاغت تلك التربية قيماً خلقية تتناسب بنية المجتمع الطبقي وظروفه التي كان يحياها.

لقد كانت الدولة تمتلك الطفل منذ لحظة مولده وهي تحدد إذا كان هذا الطفل يستحق الحياة أم لا؟ ويقى الطفل في رعاية الأم في البيت لسبع سنوات ثم يرسل كل الأطفال إلى مؤسسات تديرها الدولة وهناك يتولى أمرهم متدرّب يعاونه بعض

المساعدين. ويصبح الطفل عضواً في أسرة أكبر، فيأكل الأطفال معاً ويلبسون ملابس متشابهة وينامون في معسكرات يغلّب عليها طابع التشفير وكان الأطفال يقسمون مجموعات تتكون كل مجموعة من أربعة وستين طفلاً وعلى رأسهم ولد اختير لشجاعته وحسن تصرفه وعليهم طاعته فكان الجانب الأكبر من التربية الإسرطية مكرساً للتدريبات العسكرية والتربية الرياضية والقسوة والعنف وفي هذه المعسكرات كان الصبية يقفزون ويتلاكمون ويتصارعون، ثم يمارسون القليل من الرقص والموسيقى ثم السباحة وتحمل المشاق وتحطى العقبات. (أحمد، ١٩٨٦ - ص ١٢٠ — ١٢٢) وتستمر هذه المرحلة حتى سن الثانية عشرة حيث كان أبرز الشباب يصبحون رفقاء محبين لدى الكبار، كما كان السنون والشيوخ يتعهدون على الدوام ميادين تدريبهم ويراقبون باستمرار تطور شجاعتهم وعقليتهم. (علي، ١٩٩٥ - ص ٧٦).

وفي سن الثامنة عشرة يلتحق الشاب بفرقة (الأيسي) أو الطالب الحربي حيث كان يتلقى تدريباً عسكرياً لعدة أعوام فهو مثلاً في الستين الأوليين من هذا الدور يقوم بأعمال رئيس الجماعات الطبية الذين كرسوا أنفسهم لدراسات عميقة في الأسلحة الحربية والحلقات العسكرية واستعمال السلاح، وكان في كل عشرة أيام يُعقد لهم امتحان عسير لا يخلو من الفظاظة والقسوة.

أما في المرحلة بين العشرين والثلاثين: فقد كان الشاب ينضم إلى الشبان الأقوياء وحينئذ يتم تدريبه على الأمور الحربية، وإذا بلغ الشاب سن الثلاثين يصبح رجلاً كامل الرجولة له جميع الحقوق المدنية ويصبح عضواً من أعضاء الجمعية العامة وعليه أن يستمر في تقديم خدماته للدولة. (علي - ١٩٩٥ - ص ٧٨).

منهاج التربية في إسرطة:

إن الاهتمام بالتربية العسكرية والبنية في التربية الإسرطية شغلت معظم الوقت ولم تسنح الفرصة للطفل الإسرطي لتدريب العقل، حيث غطت التربية العسكرية الجوانب الأدبية في مناهج التعليم، حتى إن الأطفال لم يتعلموا القراءة والكتابة في

مدارس الكتابة بل على أيدي مدرسين خصوصيين، بينما أولى المسؤولون أهمية خاصة
لأشعار هوميوس والأغاني الوطنية باعتبار أنها تدعو إلى الحماس وتوقظ الهمم أكثر من
كونها مادة أدبية. (شققن، ١٩٦٨ ص ١٧).

وإذا كان صحيحاً أن معظم الأسرطين كانوا يجهلون القراءة والكتابة، إلا أن
أفلاطون كان معجباً بسرعة بديهة الأسرطي وسرعة رده وذلك لأن الفتي الأسرطي
كان يستمع إلى مجادلات ومحادثات الشيوخ أثناء تناولهم وجبات الطعام أو سيرهم في
الطرق. (أحمد - ١٩٨٦ - ص ١٢١)، وهذا الإهمال في تعلم القراءة والكتابة امتد
أيضاً إلى النحو والمنطق والحساب والخطابة.

وإذا كان حظ التربية العقلية قليلاً في التربية الإسرطية فإننا نرى العكس فيما
يخص التربية الخلقية ومن أهمها تقديس وطاعة الرؤساء، والتواضع، فالصية بمشون
وأيديهم تمسك بأطراف العباءة وعيونهم شاخصة على الأرض.

وسمحت التربية الإسرطية بالكذب على غير الإسرطين، وكذلك سمحت
بالسرقة على ألا يضبط السارق ففي حال تم ضبطه يسرق، يُجلد ليس بتهمة السرقة
بل بتهمة الإهمال وعدم الحرص والفسل، حيث كان ينظر للكذب والتلصص والسرقة
على أنها تدريبات على أعمال الحرب. وكل تدريب يؤدي إلى نصر في الحرب فمرحباً
به عند الإسرطين. (أحمد - ١٩٨٦ - ص ١٢٢)

طرق التعليم: كزرك

إن التربية الرياضية والعسكرية التي كانت سائدة في إسرطة قد فرضت تدريباً
عملياً وممارسة حركية وميدانية وقد تدرجت حتى التمرينات البسيطة غير العنيفة إلى
العنيفة والقاسية. (علي ١٩٩٥ - ص ٨٠)

أما فيما يتعلق بتعلم الخترات والعادات والأعراف فكان يعتمد في ذلك على
الاستماع إلى محادثات ومجادلات الشيوخ أثناء تناولهم وجبات الطعام أو سيرهم في
الطرق. ولم تكن قوانين ليكورغ تعلم بطريقة الكتابة بل كانوا يتلقونها مشافهة

وبطريق المران عليها في شياهم بعناية شخص راشد يرشدهم ويضرب لهم الأمثلة بنفسه، وكان يرى أن تقدم الأخلاق بتعويدهم إياها دون أن يحسوا هم بذلك خير من الاعتماد على الإقناع بالحجج النظرية. (علي ١٩٩٥ ص ٧٩)

التقويم: لزور

لا يمكننا تلمس تقويم حقيقي (بالمعنى المعروف في التربية) وذلك بسبب السمة العسكرية لهذه التربية. وفي كل الأحوال كان الخمسة الكبار المشرفون على التعليم (الرياضي والعسكري) يزورون معاهد العلم للتفتيش حيث يراقب الواحد منهم المدرس وطريقة تدريسه وعلاقته بالتلاميذ وكان المراقب يعاقب المدرس إذا لم تعجبه طريقة التدريس أو إذا فشل الأطفال في الإجابة عن الأسئلة، وبدوره كان هذا المدرب أو المعلم يضرب الأطفال الذين خذلوه بضعف مستواهم. وكان هذا المعلم ممن وصلوا سن الثامنة عشرة وتلقى تدريبات عسكرية متقدمة ليقوم بدوره بتعليم الأطفال والإشراف عليهم. (مرسي - ١٩٨٦ ص ١٢١).

تربية البنات: مرسى

إن طبيعة التربية التي سادت في إسيرطة كان لا بد أن تؤثر بشكل وبآخر فبترية الفتيات، وقد عهد بتربيتهم إلى الأمهات، وكن حافيات لا يستر أجسادهن إلا ثوب واحد وخضعن أيضاً لتدريبات رياضية وتدربن على المصارعة والسباحة والجري ورمي القرص والرمح وكن يقسمن جماعات كما هو الحال بالنسبة للبنين وكان رأي المشرع ليكورغ أن تظهر الفتيات من كل صفات الأنوثة المكتسبة كالحياء. (أحمد - ١٩٩٣ ص ١٢٣)

كما أعفى ليكورغ النساء الإسرطيات من الغزل ونسج الأقمشة وعمل الملابس فهذه الأعمال من مهام العبيد. وقد احتفظ الإسرطيون باحترامهم للمرأة ذلك الاحترام الذي كان سائداً منذ أيام هوميروس فهي في نظرهم تماثل الرجل وتساعده ولا تقل عنه بالمرتبة كما كان أثرها على الأولاد والرجال ملحوظاً وكما كان المواطن المحارب

هو المثل الأعلى للرجال، كانت أم المحارب هي المثل الأعلى للنساء وقد اهتم بصحة الأمهات ليتمكن من إنجاب أطفال أصحاء البنية أقوياء. لقد نجحت التربية الإسرطية في تكوين أفراد أشداء أقوياء محاربين مغوارين خاضعين كل الخضوع لتلك السلطة العسكرية التقليدية لكن هذا النجاح نفسه كان سبباً في الفشل على مستوى حياة المجتمع عامة والأفراد كذلك.

إن اقتصار التربية الإسرطية على تخريج الجنود البواسل قد أمتأت الكفايات العقلية كلها تقريباً، ففقد الإسرطيون القدرة على تكييف أنفسهم تبعاً لتغير الظروف أو تحمل المسؤوليات الخاصة أو العامة، كما ظهر فشل النظام التربوي الإسرطسي في الانحلال الخلقي الذي تفشى في المجتمع بعد الهزيمة في الحروب.

ثانياً : التربية في أثينا:

أهدافها وطبيعتها :

سعت التربية في أثينا لإيجاد نوع خاض من التناسق بين روح نحس الجمال وتقدر الأدب وجسم رشيق قوي. أي تكوين الرجل الكامل جسدياً وعقلياً وخلقياً، وبالمفهوم الحديث للتربية تحقيق النمو الكامل للمتعلم في المجال العقلي والانفعالي والحس — حركي لذا سعت إلى إعداد الجندي الذي يذود عن الوطن ، والمواطن القادر على المساهمة في ثقافة بلده وقت السلم. وبالرغم من أن التربية الأثينية كانت تهتم بمصلحة الحكومة والجماعة إلا أنها كانت تؤمن بأن الفرد لا يحسن القيام بواجبه لحكومته إلا إذا كمل في ذاته واتزنت شخصيته. (أبيض ١٩٨٣ ، ص ٦٢)

فلم تتبع أثينا ذلك الأسلوب العسكري الاستبدادي الذي اتبعته إسرطة، بل قدّست الأسرة على أساس أنها ركيزة في نمو شخصية الطفل وتشكيلها.

ولم يكن التعليم في أثينا إجبارياً ولم تتدخل الدولة في الإنفاق على التعليم إلا في حدود طفيفة واقتصر تدخلها من حيث الإنفاق على أبناء الشهداء فقط وبشكل خاص في المرحلة الأولى من الدراسة، أما أبناء الفقراء فكانوا يتركون التعليم بعد المرحلة

الأولية أو أثناعها وذلك لعدم قدرتهم على دفع نفقات وأجور التعليم للمعلمين وكانوا يتوجهون لمزاولة مهنة من المهن لكسب العيش، وكان أبناء الأغنياء يستمرون في دراستهم ذلك لمقدرة آباءهم من الإنفاق عليهم حتى سن ١٨ سنة وبعد هذا تصبح تربية الشباب وإعداده من مهمات الحكومة. وقد تأثر النظام التعليمي في أئتنا بالنظام الطبقي الاجتماعي وكذلك بالنظام العنصري حيث كان المجتمع يتألف من ثلاث طبقات اجتماعية هي : المواطنون الأحرار والأجانب والعبيد، فقد كان للحكومة مدارس خاصة يدخلها الأطفال حين بلوغهم السادسة عشرة، وكان الهدف من هذه المدارس التي تبلغ مدة الدراسة فيها أربع سنوات، تمرين الأطفال على الرياضة البدنية ولم يكن دخول هذه المدارس ميسراً لجميع طبقات الشعب واقتصر الأمر على الأثنيين الأصليين والذين ثبت نقاء دمهم الأثيني. (العمایرق- ١٩٩٩ ص ٧١-٧٢).

كان الأطفال يتعلمون في منازل أو قاعات يملكها المعلمون أو يستأجرونها من الحكومة أو الأفراد مع احتفاظ الحكومة بحق تفتيش هذه المدارس والإشراف على أعمالها. أما مناهج التعليم ومقدار الزمن الذي ينبغي للتلميذ أن يقضيه في المدرسة فكانت أمور بيت فيها الآباء وخدمهم. ولم يكن للحكومة أن تتدخل إلا في سبيل التأكد من أن كل تلميذ قد نال قسطاً من التمرينات الرياضية وقسطاً من الموسيقى. (أيضاً- ١٩٨٣ ص ٦٣)

أما اليوم المدرسي فكان يبدأ مبكراً منذ طلوع الشمس ويتوقف بين العاشرة والحادية عشرة لأعمال السوق العام وكانت ساعات الدراسة ست ساعات بالإضافة إلى أيام العطل والأعياد. (عيد الدائم- ١٩٨١ ص ٥)

إلا أن الإشراف الحكومي على المدارس بدأ منذ تشريعات صولون ٥٩٤ ق.م فقد أصر على ضرورة تعلم كل طفل مهنة، كما حدد ساعات الدرس وكذلك حدد الشروط الواجب توافرها فيمن يقوم بمهمة التربية وسنه، وكم من التلاميذ يستوعبهم

إشراف المرابي الواحد وكان صولون هو الذي أدخل دراسة (هومر) في المدارس .
(أحمد - ١٩٨٦ - ص ١٢٦)

مراحل التعليم:

كانت التربية في أثينا تقسم كما يأتي:

١- المرحلة الأولى: وتمتد منذ الولادة حتى سن السابعة حيث تتولى الأسرة مهمة الإشراف على الطفل وتربيته وتهدئته والاعتناء به من الناحية الخلقية والجسمية وكان الأب يقوم بإجراء الفحوصات اللازمة لطفله للحكم على صحته وتقدير ما إذا كان يصلح للحياة المستقبلية من خدمة في الدولة أو في الجيش أو أنه ضعيف لا يستطيع القيام بمهمات في المستقبل وترك أمر تقدير بقاء الطفل أم إعدامه بيد الأب. (العمائرة، ١٩٩٩ ص ٧٣)

وكان الطفل في هذه المرحلة يستمال إلى سماع الأشعار السهلة وأخبار الأجيال الماضية، وحكايات عن الأبطال والآلهة مقتبسة من أشعار هوميروس ويحمل على حفظها لتكون عنده قوة الخيال والروح الشعرية التي تميز أهل أثينا. (Hourdakis, 1998. PP26- 35)

٢- المرحلة الثانية: تمتد هذه المرحلة من سن (٧ - ١٦) سنة وكان الطفل يدخل المدرسة الأولية عندما يبلغ سن السابعة وكان العبد يرافق الطفل من البيت إلى المدرسة ويبقى معه طيلة فترة بقائه في المدرسة. وقد قسم اليوم المدرسي بين نوعين من المدارس: البالسترا (الجمنازيوم) للتربية البدنية، الديدسسكاليون لتعليم الموسيقى.

أما البالسترا (الجمنازيوم) فتحتاج إلى أماكن واسعة في الهواء الطلق مغطاة بالرمال وفي كل منها ميدان فسيح للسباق. وكانت مناهج الألعاب والتمارين مدرجة من السهل إلى الصعب وتشمل التمرينات البديئة الخفيفة السهلة ولعب الكرة والجري والوثب، ورمي القرص وقذف الرماح والمصارعة. (أبيض - ١٩٨٣ ص ٦٣ - ٦٤)
وكان الأطفال تبعاً لمناهج الألعاب والتمارين الرياضية يقسمون مجموعتين هما:
(العمائرة - ١٩٩٩ - ص ٧٤)

أ — مجموعة الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (٧ — ١١ سنة) وكانت هذه المجموعة تتدرب على تمرينات مناسبة بقوتها كالتفزز وتسلق الجبال ولعب الكرة والجرى.

ب — مجموعة الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (١١ — ١٥ أو ١٦ سنة) وكانت هذه المجموعة تتلقى تدريماً أعنف من التمرينات وتدرينات المجموعة الأولى، ومن هذه التدرينات: رمي القرص والحربة والمصارعة والملاكمة.

وفيما يتعلق بالتربية الجسدية كان هناك الرقص وهو من موضوعات الدراسة الابتدائية ومن الصعب إدخاله تحت نوع خاص من أنواع المواد الدراسية. لقد كان يُعلم في أماكن المصارعة أما الأستاذ الذي كان يشرف عليه فكان موسيقياً، وكان الرقص عند الأثين عبارة عن حركات وانعطافات يقوم بها الراقص على هيئة منتظمة متناسقة لتمثل بعض العواطف والمعاني القائمة في النفس ويصحبها في العادة أغان وأناشيد وضرب على العود وعزف بالآلات. أما الغاية من تعليمه فكانت تشتمل على تمثيل ما يتضمنه الشعر من المعاني، وتربية الشعور الوطني، وغرس الروح الدينية وتقوية البدن وتعويده الخفة والنشاط.

أما مدارس الديدسكاليون (أو الموسيقى) فكانت تعني عند الأثين معنىً واسعاً جداً، يضم عرائس الآداب ومنها التاريخ والشعر الغنائي والغزلي والحماسي والروايات الهازلة والمأساوية والرقص الغنائي كما يتعلم التلاميذ القراءة والكتابة والحساب. (أبيض — ١٩٨٣ — ص ٦٤)

— النحو: كان مدرس النحو يلقي دروسه في الشوارع والساحات العامة يعلم فيها القراءة والكتابة والميثولوجيا. وكانت أشعار شوميروس هي الكتاب المقدم في القراءة، إذ كانت الإلياذة والأوديسة توراة اليونان يحفظون كثيراً من مقاطعها ويستظهرون غير قليل من أبوابها، ولم يكن اليوناني بوجه العموم يتعلم لغة غير لغته إلا أنه كان يتقن هذه اللغة إتقاناً تاماً ويعني في تعلمها باللفظ ومخارج الحروف خاصة.

وما كان أحد يصل إلى سلامة النطق وتقدير حروف المد إلا بعد تمرين طويل للأذن ولأعضاء الصوت يراعه من يدعى بالمجود. (عبد الدائم - ١٩٨١ - ص ٥٥)

أما فيما يتعلق بالكتابة فيتعلم الأطفال أولاً رسم الحروف بالتخطيط في الرمال، وهذه الطريقة ليست ببعيدة كثيراً عما يتم في رياض الأطفال في أيامنا هذه فإذا ما أتقنوا رسم الحروف أخذوا ينسخ آيات من الشعر وقطع من النثر تحت إشرافهم من مولقات البلغاء يتقشوها أولاً على ألواح من الشمع ثم يكتبونها بعد ذلك على الرقوق بالمداد والأقلام. وقد كانت غناية المربين بهذه المختارات عظيمة، فكانوا يراعون فيها أن تكون مشتملة على عظات نافعة وقصص تاريخية ومدائح في أبطال اليونان ورجالهم القدماء لشر في نفوس الأطفال حب الوطن وترغيبهم في الاقتداء بأبطالهم. (أبيض - ١٩٨٣ - ص ٦٤)

وإذا كانت الرياضة تهدف إلى تحقيق الانسجام بين قوى الجسد، فإن الموسيقى تُعَلِّمُ لتحقيق الانسجام والنظام في النفس، وكان أستاذ الموسيقى يُعَلِّمُ طلابه الغناء ثم العزف على الرباب والسيارة (شكل من أشكال الرباب)، وقد أجمع مفكرو أئمتنا على أن الإيقاع والاتساق الموسيقي ينقلان إلى النفس حب النظام ويعلمان الرقة في الطبع والحواس ويرهفان الشهوات ويهدتان الأهواء، ولم تكن الموسيقى في نظرهم رياضة للأذن والصوت فحسب، بل كانت قبل هذا وذاك رياضة للروح وأساس كل حياة عالية. فيها وبالشعر تتعشق الروح الفضيلة وتستلهم الشجاعة وباللحن والنغم يكتسب الإنسان رهافة في فكره يستطيع بها أن يحل المسائل الدقيقة والمشكلات المختلفة عن طريق الذوق السليم بدلاً من المحاكمات العقلية الجامدة. (عبد الدائم - ١٩٨١ - ص ٥٦)

٣ - المرحلة الثالثة: (المدرسة الثانوية): تمتد من سن (١٥ أو ١٦ إلى ١٨ سنة).
بعد أن ينهي الطالب المرحلة الابتدائية كان يتوجه إلى مدرسة اللمناريزيوم وكان أبناء الفقراء يتوقفون عند التعليم الابتدائي ثم يتوجهون إلى بعض الصناعات للكتسب. وقد

عرفت ساحتان عامتان هما الأكاديمية و اللبسية و خلدتا لارتباطهما بكل من أفلاطون
وأرسطو على الترتيب، وكانت الدولة تملك هذه الساحات ويعمل فيها موظفون
رسميون ومهمتهم إعداد الشباب لمتطلبات الدولة. (أحمد ١٩٨٦، ص ١٢٨)
أما مواد هذا التعليم فكانت تتضمن جميع التمرينات البدنية التي تقدم ذكرها،
ولكن بطريقة أشد عنفاً، وأكثر خشونة، فكان المراهقون يجرون في هذا الدور
وعليهم لباب الحرب ويشتبكون في مصارعات عنيفة وقاسية، ويدخلون في أنواع من
الملاكمات الصعبة. وفي كثير من الأحيان يخوضون نوعاً من القتال يجمع بين المصارعة
والملاكمة، ومن أنواع الرياضة التي كان لها شأن في هذا الدور أيضاً، السباحة والصيد
خارج معاهد التعليم.

كما كان الفتيان في هذه المرحلة يخالطون الكبار فيتعلمون آداب الحديث
وطرق المجادلة والمناقشة مما يزيد في قدراتهم العقلية ويؤهلهم للقيام بواجبهم الوطني.

٤- المرحلة الرابعة : وتمتد هذه المرحلة من سن (١٨ - ٢٠ سنة)

وكان يطلق على الشخص في هذه المرحلة اسم (الشاب) وكان يطلب من
الشاب أن يقضي السنة الأولى في ثكنات عامة أو في معسكرات بجوار المدينة وكان
يخضع للتدريب العسكري الحازم ويتمرن على فنون القتال والحرب واستخدام الأسلحة
الثقيلة والتدريب على إدارة شؤون الدولة. أما في السنة الثانية فكان الشاب يعيش
خلالها عيشة الجندي النظامي في المعسكرات البعيدة والهدف من ذلك تدريب الشاب
على معرفة الطرق والحدود وطبيعة مملكته وتزويده بواجباته كجندي. (العمارة -
١٩٩٩ ص ٧٥)

التقويم:

في نهاية السنة الأولى من هذه المرحلة يتقدم الشاب لامتحان عام في طرق القتال
واستعمال السلاح فإذا نجح انتقل إلى مهام السنة الثانية كما يتقدم في نهاية السنة الثانية
لامتحان عام آخر يسمى امتحان الرعوية الأثينية فإن نجح فيه أصبح مستكماً لصفات

الرعوية وأهلاً للحقوق المدنية، وغندها يُعطى حريته (ول ديورانت - الجزء السابع - ص ٨٦)، إن التربية الأثينية أخرجت في أحسن عهودها شباناً لا يفوقهم شبان آخرون في التاريخ.

المعلمون:

في المرحلة الابتدائية كان المربون في المدرسة يأخذون رواتبهم مما يدفعه التلاميذ. وقد يستطيع مربٍ بما يجمعه أن يجمع التلاميذ في فصل دراسي. أما غيره فكان يعقب حصصه في الهواء الطلق.. في ظل معبد أو في أحضان تعريشة وازقة الظلال.. أو في مكان هادئ على قارعة طريق لا يطرقه كثير من المارة.. المهم وجود المربي والتلاميذ والمادة التي ينقلها المربي إليهم. وكانت الغالبية من المربين يأخذون أجرهم عيناً لا نقداً في آخر يوم من الشهر بعد أن يخصم الأب أجر الأيام التي تغيبها ابنته. وكان لأب الأغنياء امتياز في تلقي التربية على أيدي أفراد عرفوا بغزارة العلم والحكمة. وكان لهم شهرة واحترام بين سكان أثينا. (أحمد - ١٩٨٦ - ص ١٢٨)

ولم يكن هناك شروط تشترط فيمن يريد احتراف مهنة التعليم ويمكن يكون ذلك سبباً في ضعف احترام الأثينيين لمعلمي المدارس الابتدائية. أما في المرحلة الثانوية (الجمنازيوم) فكان يتم اختيار الأساتذة من أقوى الأثينيين أجساماً وأصلية عوداً. وهذا يعود لطبيعة التعليم في هذه المدرسة أو هذه المرحلة.

طرائق التدريس: (التعليم):

كان التعليم في المرحلة الأولى (المنزلية) يعتمد على الحفظ الصم للأشياء بالإضافة إلى الأسلوب الإلقائي القصصي لنقل مثل البطولة والشجاعة. ومن المعلوم عملية الحفظ تعتمد بشكل أو بآخر على التكرار.

أما في المرحلة الابتدائية فقد اتبع الإغريق في تدريس القراءة الطريقة التركيبية فيتعلم التلاميذ حروف الهجاء أولاً ثم يكونون منها مقاطع ثم كلمات. ثم يبدأ التلاميذ الكتابة على الرمل ثم على الشمع ثم على الجلود مستخدمين قلماً من الفأب وح

مصنوعاً من الصنم والصناع. (أحمد، ١٩٨١ - ص ١٢٨) ويتم ذلك بمحاكاة نماذج المعلمين أما تعلم الأشعار والتغني بها فكان يتم بطريقة التكرار الجماعي (التسفيوية) وكان الأطفال يحفظون ما اختير لهم من شعر ونثر قبل تفسيره وشرحه، فإذا انتهوا من حفظه قام المعلم بشرح معانيه.

ويتصل بالكتابة علم العدد أو الحساب وكانت أكثر العمليات الحسابية الصعبة تحل لديهم بطرق هندسية وقد بلغ اليونان في تعليمهم للحساب مبلغاً هائلاً من التقدم، فكانت لديهم طريقة كاملة للعد بالأصابع، تستخدم العد حتى عشرة آلاف. (عبد

الدايم - ١٩٨١ - ص ٥٥)

مدارس الخطابة: رأيتُ أن معظم التعليم السابق سواء في إسبانيا أم أئنا يركز بشكل أو بآخر وبنسبة متفاوتة على التربية العسكرية غير أن هناك تعليماً آخر يركز على الناحية الفكرية والعقلية، وقد كان هذا التعليم حكراً على الطبقة المسورة القادرة على الاتصال بالمعلمين المختصين بمستوى عال من التعليم الذي يركز على الفكر والفلسفة وفن الخطابة وقد تعزز هذا النمط من التعليم في مرحلة لاحقة بجمع الكتاب والباحثون على تسميتها بالمرحلة الانتقالية.

مرحلة الانتقال: وترجع أسباب التغيير في هذه المرحلة إلى عوامل عدة نوجزها

فيما يلي:

١- عوامل سياسية: فإذا كان صرلون قد قام بإصلاحات قانونية وسياسية هامة حول عام ٥٩٤ ق.م (تصب في اتجاه تحقيق نظام ديمقراطي) فإنه حينما تولى كلستينيس الحكم ٥٠٩ ق.م تأكد النظام الديمقراطي في أئنا ففضى على مؤشرات الأرستقراطية وحقن إصلاحات سياسية هامة فتم على يديه إلغاء الكثير من امتيازات الأرستقراطيين وكبار الملاك وأصبحت السلطة السياسية العليا في يد الجمعية الشعبية التي تتكون من مجموع المواطنين الأحرار في أئنا. وهي تشرف وتراقب مجلس الخمسمائة أو مجلس البولا، وكان أعضاؤه يختارون بالقرعة ويشرف على الأمور الإدارية والقضائية وعمل

بنظام النفي وبنظام المحاكم الشعبية المكونة من جمهور الشعب، وفي صدر القرن الخامس قبل الميلاد تعرضت أثينا الديمقراطية لأخطار خارجية مصدرها مطامع الفرس وخرجت من هذه المطامع بالنصر في موقعة سلاميس البحرية، حيث بدأت أثينا تُعيد ما دخرته الحروب الفارسية وتدعم نظامها الديمقراطي بفضل السياسي العظيم بريكليس الذي تغلب على خصومه بقدرته الفائقة في الخطابة. (مطر - ١٩٩٨ - ص ١٦ - ١٨)

٢- عوامل اقتصادية وسياسية واجتماعية: تمكنت أثينا خلال حروبها ضد الفرس من أن تترغم فكرة الإخاء بنمو حركة تبادل الأفكار بين التجار والزحالة والندويين السياسيين، بالإضافة إلى طبقة الفلاسفة الجدد التي ازداد نفوذها ألا وهي طبقة السوفسطائين وقد عمل هؤلاء الفلاسفة على نشر أفكارهم في ربوع المجتمع الإغريقي كله لا في أثينا وحدها، ونشأ عن ذلك وحدة فكرية شملت الجنس الإغريقي كله ومع وفود التجار ورجال الأعمال إلى أثينا نشأت فكرة التسامح مع الأجانب. (شفشق - ١٩٨٦ - ص ٣٦) إضافة إلى التسامح في المناقشة وإبداء الرأي مما أدى إلى نقد للأفكار القديمة، ثم فُوق كل هذا التسامح في المناقشة وإبداء الرأي مما أدى إلى نقد للأفكار القديمة ومن كل هذا وذاك أصبحت أثينا قلباً كبيراً ينبض بالحياة الفكرية، ومركزاً مضيئاً للتفكير الحر.

٣- العوامل الأدبية: في النصف الأول من القرن الخامس عشر قبل الميلاد بدأ المسرح التراجيدي يشق طريقه في المجتمع الأثيني وكانت التراجيديا تدور حول المشكلات الاجتماعية والدينية والأخلاقية وتتناول شخصيات الآلهة والأبطال الخرافيين وقد اهتمت التراجيديا بمشكلة النزاع بين الواجب والهوى. ثم انتشرت بعد ذلك المسرحيات الفكاهية أو بمعنى آخر الكوميديا وخاصة في النصف الثاني من القرن الخامس عشر قبل الميلاد، وقد كانت الكوميديا تنقد المظاهر الخداعة والغش والتبذير والفساد المتفشى في بعض جوانب الحياة الأثينية. وكانت تدور حول مشاكل التربية والادعاء الكاذب. وتتناول شخصيات واقعية من الحياة الإغرية

ولا شك أن هذا المسرح يوحى بل يدل دلالة قاطعة على انتصار الشخصية على الجوانب في ميدان الحياة العملية ولما كانت التربية تؤكد الفردية، فإن هذا التغيير الذي لحق بالأدب سار جنباً إلى جنب مع ذلك التغيير الذي ساد التربية.

٤- العوامل الخلقية والدينية: لم يكن الدين عاملاً أساسياً للتقدم الاجتماعي في المجتمع اليوناني ولكنه مع ذلك أمد الحكومة ببعض المساعدات وزاد من قدسية الأسرة وخط للناس طريقاً للحياة ليس قوامه الراحة ولين العيش والمتعة الشخصية أو العظمة الذاتية، ولكن للعمل الصالح. ثم بدأ الناس يبتذون الاتجاهات القديمة والخرافات ولم يعد مستقبل الإنسان في رأيهم مُسيراً بزيادة الآلهة أو رغبة السماء، كما زال الاعتقاد في تدخل الآلهة في حياة البشر، ثم نشب الصراع بين المحافظين على التقاليد وبين المنشككين فيها الذين عمدوا إلى هزها هزاً عنيفاً. (ول ديورانت - الجزء السابع - ص ٢٧-٣٠)

العامل الفلسفي: لما كانت الأساطير التي سادت المجتمع اليوناني تتضمن قصصاً رمزية فإنها لم تعتمد على أسس منطقية كافية للمعتقدات التي كانت سائدة في ذلك العصر ولذلك اتجه التفكير الفلسفي عند اليونان نحو البحث عن تفسير لسر هذا الكون ومعرفة العناصر المكونة له وإدراك قواه المختلفة وعلاقتها بالإنسان.

وأورقت شجرة الشك التي تولاهها السفسطائيون، شكاً في كل ما جاء به الفلاسفة السابقون مثل جورجياس الذي أنكر وجود الأشياء، وتفشى بين الشباب الاعتقاد بأن الإنسان أو الفرد مقياس كل شيء .. وهذا يعني أن معيار الصدق ومقياس الحقيقة وطبيعة المعرفة أمر ذاتي. (ول ديورانت - الجزء ٧ - ص ٢١٩-٢٢١)

إلا أن الفلاسفة المحدثين لم يرضوا بهذا الحكم النظري وعمدوا إلى البحث التجريبي أو بمعنى آخر إثارة الانتباه نحو عالم الأفكار والانفعالات في تفسير طبيعة هذا العالم المادي بدلاً من المحاولات النظرية. (شفشوق - ١٩٨٦ - ص ٣٨).

لقد اقتضت هذه التغييرات السياسية والاقتصادية والفلسفية والأدبية التي جاء بها العصر الجدي تغييراً كبيراً في التربية يتجلى في أمرين: (أيضاً ١٩٨٣ ص ٦٩-٧٠)

الأول: يأخذ الفرد قسطاً وافراً من حرية الفكر والعمل، ويناسب الحرية الواسعة التي ظهرت في عالم السياسة والاقتصاد.

الثاني: أن يربي الفرد تربية أعمق من التربية القديمة، تمكنه من الانتفاع بالفرص التي أتاحتها العصر لتثقيف مداركه وإثراء معارفه، لذلك اتسعت مناهج التربية وأفسح المجال فيها للخطابة والمناظرة الضروريين للنجاح في الأعمال السياسية والاجتماعية، ويعود الفضل في نشر هذه الاتجاهات إلى السفسطائيين.

وستحدث فيما يلي عن أهم أعلام التربية اليونانية وهم سقراط وأفلاطون وأرسطو.

أولاً: سقراط: ٤٧٠ - ٣٩٩ ق.م

نشأته وشخصيته:

وُلد سقراط سنة ٤٧٠ ق.م لأب نحّات (سفرونسيكوس) كان يتمتع بمكانة مرموقة بين قومه وأم تدعى (فينيري) كانت تعمل كقابلة وقد تزوج في سن متأخرة امرأة تدعى (كزانتبي) أنجبت له ثلاثة صبيان واشتهرت بالسفاهة. (فخري ١٩٩١ - ص ٦٧)

قضى الفترة الكبرى من حياته عائشاً على إرث بسيط ولكنه كان يكفيه لأن سقراط كان يعيش عيشة أقرب إلى الزهد من جهة، ومن جهة أخرى لأن الدولة الأثينية كانت تعطي لمواطنيها بعض المساعدات المالية. وربما ذهب إلى الجمنازيوم كبقية أبناء المواطنين، ولكنه لاشك استطاع أن يعلم نفسه وأن يلتقي بكبار المعلمين في عصره، وأكثرهم من الشعراء والمنشدين وكان من السهل الاستماع إليهم أو الاشتراك في مناقشات، وقد اشترك سقراط في عدد من الحملات العسكرية الأثينية وأبلى فيها بلاءً حسناً جعله موضع إعجاب القادة العسكريين كذلك فقد وقع عليه الدور للقيام ببعض المهام السياسية في أحد المجالس الشعبية. (قرني ١٩٩٣ - ص ١٢٠)

وقد عُرف سقراط بنزغته العقلية وبعده عن التطرف العاطفي والحماسة والاندفاع التي تميز عصر هوميروس حيث كانت الحماسة لا تجعل من الإنسان حيواناً كما يرى سقراط بل يجعله بطلاً. (عبد المعطي - ١٩٩٣ - ص ١) ولقد أثر سقراط في شباب عصره بأسلوب حياته وظروف إعدامه فقد حاكمته الديمقراطية وقضت عليه بالإعدام وروى أفلاطون ظروف هذه المحاكمة في محاوره الدفاع كما ذكرها كسينوفون في مذكراته، وكلاهما يتفق على أن الاتهام الذي وجه إلى سقراط كان لأسباب دينية، وقد رفع الدعوى على سقراط ثلاثة أشخاص هم: أنتيوس أحد زعماء الديمقراطية، وانضم إليه الشاعر التراجيدي مليتوس، وخطيب هو ليقون. (ول ديورانت - جزء ٧ - ص ٢٣٢)

وقد وجهت إليه تهمتان رئيسيتان باسم الشعراء والخطباء والصناع، هما أنه لم يكن يؤمن بألهة المدينة بل كان يدعو إلى عبادة آلهة أخرى، وأنه كان يفسد الشبية ولم تكن هانان التهمتتان سوى ذريعة للاقتصاص منه لاشتغاله كما زعم هؤلاء الخصوم بالبحث في الأشياء التي تجري في السماء من فوق وعلى سطح البسيطة من تحت ولأنه جدلي بارع يجعل الحجة الضعيفة تبدو كأقوى، أي بانتماؤه إلى طبقة الفلاسفة الكوزمولوجين، من جهة وإلى السفساطة من جهة ثانية، وقد أنكر سقراط هاتين التهمتين وتثبت بالقول إنه لم يشغل في الأمور الكوزمولوجية أو الطبيعية قط، بل بشؤون الإنسان وأنه خلافاً للسفساطة لم يطمع قط بكسب مالي أو جاه سياسي وأخيراً أنكر أن يكون قد روج لقول كاهنة دلفي حين سألتها صديقه خيروفون: هل ثمة رجل أحكم من سقراط؟ فأجابت: كلا. (فخري - ١٩٩١ - ص ٦٨)

منهج سقراط:

لما كانت عناية سقراط قد انصرفت إلى البحث في موضوعين رئيسيين هما النفس الإنسانية والتصورات الأخلاقية فقد كان من الطبيعي أن يلجأ إلى استعمال المناهج العقلية والتأملات المناسبة لهذه الدراسة، أما المناهج التجريبية التي تعتمد على

المشاهدات واستخدام الحواس فلم تكن تفيد كثيراً في المعرفة التي تسعى إليها. ويقول
أرسطو إن سقراط قد انصرف إلى البحث في الطبيعة الكلية وعكس على دراسته
الموضوعات الأخلاقية وفي هذا المجال كان يعنى بالكلية وكان أول من أقام العلم على
التحريجات .. ويضيف أرسطو أن سقراط كان يعنى بالبحث عن المناهية والاستدلال
القياسي وهناك شيان يمكن أن نسبهما إلى سقراط: الاستدلال الاستقرائي والتعريف
الكلية وكلاهما يتعلق بنقطة البداية في كل العلوم. (مطر - ١٩٩٨ - ص ١٤١)

ومن خلال أسلوبه الشهير في الحوار يمكن التأكد من اهتمام سقراط بالتعاريف
حيث كان هدفه توخي الدقة في تحديد المفاهيم التي يدور عليها الحوار فلم يكن يدعي
أنه من أصحاب العلم فقد كان يقود محاوره إلى التحقق من خلال مفهومه لا من تلك
المواضيع وتصحيحه خطوة خطوة، أما بالنسبة للاستقراء فيبدو أنه كان يتصل بأسلوبه
الجدلي الذي كان يتفادى فيه التعميم أو التجريد وينطلق من أية مقدمة ثم يتطرق منها
إلى ما كان يراه صواباً، فإذا تبين له فساد تلك المقدمة قاد محاوره إلى الاستعاضة عنها
بمقدمة أو تعريف آخر وهكذا دواليك..

والنهج الفلسفي عند سقراط له خطوات تتدئ بإدراك الإنسان لنفسه أي أن
أول ما يبدأ به البحث هو إدراك الإنسان لذاته أي أن يحدد الفرد فيما إذا كان يعرف
شيئاً أو لا، أو أن ما لديه معرفة مشوهة أو لا يملك أي معرفة .

وكان سقراط يتظاهر بعدم المعرفة وتبدو طريقته لمستمعيه على صورة هكم
تنتهي بإثبات أن معارفهم هي معارف غير صحيحة. بيد أن ثمة فارقاً كبيراً بينه وبينهم
فهم جاهلون ولكنهم يزعمون أنهم عارفون أما هو فيدعي الجهل ولكنه يعلم.

ثم ينطلق إلى بحث الحقائق الموجودة في أنفسهم معتمداً على مبدأ فلسفي مفاده:
لقد إذا كان الإنسان غير عالم بالعلم الصحيح فإن فيه مع ذلك حقائق كامنة يستطيع
الإنسان عن طريق قواه أن يستخلص من نفوس الآخرين فهي حقائق كامنة لا يسدر

الإنسان بها وهذا ما يسمى بامتحان الناس أو التوليد ، حيث يبدأ سقراط بسؤال المحاور له عما يعرفه فيما يتصل بمسألة من المسائل فيقول هذا الشخص ما يبدو له. ولما كان عالماً بأنه يعلم علماً صحيحاً فإنه يقول ذلك في تفاخر وزهو، حينئذ يقول له سقراط: حسناً.. ويبدأ بطرح أسئلة تبدو غير ذات صلة بالمسألة الأولى حتى يوصل الخصم إلى آراء مناقضة للآراء التي قال بها في البدء. ولما كان سقراط هو الذي يبدأ الأسئلة ويدير الحوار كانت النتيجة دائماً إثبات جهل الناس فقد بدأ هذا الحوار مع الآخرين على شكل تمكيم، إلا أن سقراط يقصد من هذا التهمك أن يمتحن الآخرين من أجل بيان ما لديه هو من أفكار واستخلاص الصحيح من هذه الأفكار لأن البحث لا يمكن أن يتم إلا عن طريق المشاركة في البحث، فمن طريق معارضة الآراء بعضها ببعض والاستمرار في هذا المنهج يستطيع المرء أن يصل إلى معرفة الحقائق.

لقد استخدم سقراط منهج الاستقراء . حيث ينطلق من الأفكار المتعارفة الشائعة من أجل الوصول إلى ماهيات الأشياء ولا بد من الإشارة إلى أن الاستقراء السقراطي لا يسير بالطريقة العلمية الدقيقة، فقد كان سقراط تبعاً للظروف التي كان يوجد فيها يأخذ حالات عامة وأمثلة مرتبة ومن هذه الأمثلة يحاول أن يستخرج الماهية أو التعريف الذي يريد أن يصل إليه من وراء هذا الاستقراء. (بدوي ١٩٧٩ — ص ٣١ — ٣٧)

لقد تدرج سقراط من الجزئيات إلى المعاني أو الأحكام العامة كما أن سقراط آمن بأن الإدراك الحسي هو أساس المعلومات جميعاً ولأن هذا الإدراك يختلف باختلاف الأفراد، فإن المعلومات التي تجيء عن طريقه مختلفة، فنحن لا نعرف عن الحقيقة إلا الصور المختلفة التي تقدمها لنا الحواس لذلك فقد رأى سقراط أن تحصيل المعرفة وقف على العقل أداة المعرفة، فالحقائق الخارجية ثابتة لأن الناس جميعاً يرونها بمنظار واحد، ولكن العقل لا يختلف إدراكه من شخص إلى آخر. وكان رأي سقراط هذا هو الأساس الذي نشأت عليه كل المذاهب العقلية المثالية. (أحمد — ١٩٨٦ — ص ١٤١).

سقراط والتربية:

لقد عارض كل من سقراط وأفلاطون طرق السفسطائيين (السعبية) التي تهدف إلى نشر المعلومات عن طريق محاضرات شكلية ويستبدل بها الطريقة الحوارية التي كان الغرض منها تنمية القدرة على التفكير وذلك لأهما كانا يهدفان إلى خلق عقول قادرة على الوصول إلى نتائج صحيحة وصياغة الحقائق بأنفسهم بدلاً من أن تقدم الحقائق كما هي. وهكذا حلت طريقة الجدل والحوار محل طريقة الإلقاء الشكلية التي لجأ إليها السفسطائيون، ومحل طريقة التدريب على العادات بالعمل، التي كانت سمات التربية اليونانية القديمة.

فالتربية الحوارية كما هو معروف هي من الطرق التفاعلية التي يشارك فيها التلميذ معلمه وهي تبدو مفيدة في استخلاص استنتاجات ومفاهيم جديدة لكنها لا تفيد في التزويد بمهارات عملية أو حتى بمعلومات محددة في بعض المجالات كالعلوم أو التاريخ أو اللغة أو الأدب.

ثانياً أفلاطون ٤٢٧-٣٤٧ ق.م

حياته ونشأته:

وُلد أفلاطون في السنة الثامنة والثمانين للأولمبياد أي سنة ٤٢٨-٤٢٧ ق.م وتوفي سنة ٣٤٨-٣٤٧ ق.م وكان ينحدر من أعرق الأسر الأثينية، إذ كان والده (أرسطون) يرقى بنسبه إلى الملك (كودرس) آخر ملوك أثينا. ووالدته (بريكوتي) ترقى بنسبها إلى صولون واضع النواميس ولدى بلوغه العشرين التحق بسقراط كزميل وأخذ يحضر مجالسه الفلسفية حتى وفاته سنة ٣٩٩ ق.م وقد تأثر كثيراً بمقتل معلمه سقراط وكان هذا عاملاً في نغمته على ذلك النظام الديمقراطي الذي خشى على نفسه من علة وجوده فراح أفلاطون يبحث عن نظام يضمن العدل في حياة كل فرد وفي المجتمع ذاته بحيث يتمكن الفيلسوف أو الحكيم أن يقيم في المجتمع دون خوف أو اضطهاد.

فحاول إيجاد أرسقراطية لا تقوم على الدم، أو النسب بل على العقل والحكمة. فوجد أن هذه الأرسقراطية الحكيمة (التي تتمثل في الفيلسوف الحكيم) لا يمكن أن تصل إلى السلطة إلا بعد إخضاع المجتمع لنظام تربوي شامل حاول أفلاطون تطبيقها في الأكاديمية التي أنشأها.

النظام التربوي عند أفلاطون:

نظر أفلاطون في الإنسان ووجد فيه ثلاث قوى هي:

١- قوة عاقلة وفضيلتها الحكمة.

٢- قوة غضبية وفضيلتها الشجاعة.

٣- قوة شهوانية وفضيلتها العفة.

ويصل الفرد إلى العدل المطلق عندما يكبح العقل بزمام النفس وغضبها ويتحكم تحكماً مطلقاً في رغبات الفرد ويسيطر على أفعاله. أي عندما تصبح النفس الغضبية حليفة العقل. (شفشق - ١٩٦٨ - ص ٧٠)

كما أنه قسم الدولة لثلاثة أقسام بحسب انقسام الأفراد بمقتضى سيادة إحدى هذه الملكات عندهم على الأخرى. فهناك طبقة تسودها القوة العاقلة وثانية تسودها القوة الغضبية وثالثة تسودها القوة الشهوية. ولما كانت القوة العاقلة هي التي يجب أن تسيطر على بقية القوى كان لابد من أن تكون القوة المسيطرة في الدولة هي تلك التي تتمثل فيها المعرفة وتسودها القوة العاقلة وهي طبقة الفلاسفة. وبما أن الدولة تحتاج إلى من يدافع عنها خارجياً وداخلياً فهي بحاجة إلى طبقة تتمثل فيها القوة الثانية هي القوة الغضبية، وهذه هي طبقة رجال الجيش ففيه تتمثل الشجاعة والقوة الغضبية أحسن تمثيل كما أنها المعين للحكام من الفلاسفة على تحقيق أوامرهم التي يصدرونها في صالح الطبقة الثالثة. والطبقة الثالثة ستكون طبقة الشهوات، بمعنى المنافع المادية المختلفة من زراعة وصناعة وتجارة، ولما كانت ميزة هذه الطبقة الملكية فمن المحرم إطلاقاً على الطبقتين الأخرين هذا الحق: حق الملكية وإنما يعيشون جميعاً على حساب الطبقة الثالثة. (بدوي ١٩٧٩ - ص ٢١٩ - ٢٢٠)

ويجب ألا يتقيد الانتساب إلى هذه الطبقات بأصل الشخص ونسبه بل إن نظام التربية الذي وضعه أفلاطون كفيـل بأن يكشف عن مواهب الفرد وانتمائه إلى أي طبقة من هذه الطبقات.

أهداف التربية عند أفلاطون:

يمكن تلخيص أهم أهداف التربية عند أفلاطون فيما يلي:

- ١- العمل على تحقيق وحدة الدولة بتنمية روح الجماعة أو الإحساس بالشعور بالحياة الجماعية لدى الفرد فكل مواطن يجب أن يكرس نفسه لخدمة الدولة دون تحفظ وأن يغفل مصلحته الخاصة.
- ٢- تنمية المواطنة الصحيحة في الأفراد، التي تجلـى في الفضيلة بإمداد الشباب بالمعرفة الدقيقة عن طبيعة الحكم والحق المطلق.
- ٣- إن وظيفة التربية هي إعلاء العقل على الأمور الحسية والروح على البدن وذلك بإيقاظ القوة العاملة فيه أي توطيد حكم العقل في حياة الفرد.
- ٤- تنمية الإحساس بالجمال وحب الحق والخير والاهتمام بالأمر الخالدة لا العابرة وإثارة اهتمامه بالحقيقة المثالية.
- ٥- التوفيق بين مطالب الجسم والعقل والحياة، أي تحقيق التناسق في شخصية الفرد.
- ٦- إعداد أطفال قادرين على حكم أنفسهم، يستطيعون بتفكيرهم التصرف في المسائل المتعلقة بسلوكهم.
- ٧- العمل على أن يعيش الأطفال بانسجام وعلى أن تكون المدرسة أعظم الهيئات الاجتماعية والإنسانية. (علي - ١٩٩٥ - ص ١٥٨ - ١٦٠)

مراحل التربية عند أفلاطون:

إن التربية التي يضعها أفلاطون هي تربية طبقة الحراس التي ستخرج منها بعد ذلك طبقة الحكام الفلاسفة لذلك كانت تربية الحراس تربية انتقائية تقوم على اختيار أفضل الطوائع المتفوقة من حيث العقل والجسم معاً.

وقد تصور أفلاطون نظاماً للتعليم، يشبه إلى حد كبير الأنظمة التعليمية السائدة

الآن وقسمه إلى المراحل التالية:

١- مرحلة الحضانة: يتماشى تصور أفلاطون لمرحلة الحضانة وفكرته عن شيوع الملكية وتملك الدولة لكل شيء بما في ذلك الأفراد ولذلك رأى أن مرحلة الحضانة تمتد منذ ولادة الطفل حتى سن السادسة وفي السنوات الثلاث الأولى منها / يكون الاهتمام بتغذية الطفل ورعايته وتعريفه ببعض المشاعر كالسرور والألم ويجب البعد عن تخويفه. أما السنوات الثلاث الأخيرة فهي أهم فترات التعليم في حياة الطفل وما يجب أن يتعلمه الطفل في هذه المرحلة هو اللعب والتسلية. ويجوز في نظر أفلاطون عقاب الطفل في هذه المرحلة، وهكذا ترى أن أفلاطون أكد على أهمية اللعب في نمو الأطفال وتعلمهم قبل روسو وبستانوتري بفترة ألفين عام، ويدعو أفلاطون إلى مراقبة كل ما يصل إلى اجتماع هؤلاء الأطفال من قصص ثروبيها لهم مريباً لهم أو ما يفذي نفوسهم من فنون وآداب. فلن تروى لهم أساطير هوميروس وهيزيودوت لأسباب معرفية وأخلاقية وتربوية حيث تولد عادات تغرق الإنسان في مستنقع الحسي وترده إلى أهوائه. ورسمها لصورة مشوهة عن الإلهي والقدسي مما يؤدي إلى عواقب وخيمة في إعداد العقل والفضيلة. (مطرب - ١٩٩٨ - ص ٢٠٠)

٢- المرحلة الأولى: وتبدأ من السادسة حتى الثالثة عشرة ويتعلم الأطفال فيها في المدرسة الأولية ويعيشون في المساكن الداخلية التي تعدها الدولة مع فصل الأولاد عن البنات. وفي هذه المرحلة يدرس الأطفال الدين والأخلاق والموسيقى والرياضات ويمارسون اللعب والرياضة ومبادئ للتدريب العسكري وركب الخيل، وقد عدل أفلاطون رأيه في تدريس القراءة والكتابة فذكر في كتاب القوانين أنه يجب تأخير تعليمها حتى سن العاشرة ويستمر في دراستها حتى آخر المرحلة.

إن ما يسميه أفلاطون بالموسيقى يناظر ما نطلق عليه اليوم اسم العلوم الإنسانية أو الآداب بوجه عام ففي هذا النوع من التعليم توجد بالفعل دراسة للموسيقى ولا

سيما الموسيقى المصاحبة للشعر وبعض الدراسات الأدبية والفنية البسيطة. ومن الخطأ الاعتقاد بأن التربية البدنية تهدف إلى رعاية الجسم وحده، إذ إن هدفها الأهم هو رعاية النفس في جزئها العنفي أي تنمية صفات الشجاعة والإقدام في الفرد وبعبارة أخرى فالدراسات الأدبية والتدريبات البدنية تهدفان معاً إلى تحقيق خير النفس ولكن بطريقتين مختلفتين. (زكريا - ١٩٧٤ - ص ١٣١)

٣- المرحلة المتوسطة والثانوية: وتمتد من سن الثالثة عشرة حتى العشرين وتخصص السنوات الأولى منها (١٣ - ١٦) لمواصلة مواد المرحلة الأولى إلى جانب تعليم العزف على القيثارة التي أصر أفلاطون على أن يتعلمها التلميذ طيلة ثلاث سنوات سواء رضي أم كره. والفترة (١٦ - ١٨) تخصص للممارسة العنيفة للألعاب الرياضية والتدريب العسكري. أما الفترة (١٨ - ٢٠) فيركز فيها على التدريب العسكري ولا تدرس أي مواد عقلية.

٤- المرحلة العالية: ويختار لها أفلاطون الصالحين من البنين والبنات في سن العشرين لإعدادهم ليكونوا فلاسفةً وحكاماً ومدة الدراسة في هذه المرحلة عشر سنوات وتخصص هذه المرحلة لدراسة الرياضيات وهي علم يوقظ بصورة طبيعية القدرة على التفكير ويبعدنا عن عالم الحسيات في اتجاه عالم العقليات، وفروعها الحساب وعلم العدد، والهندسة بشقيها أي المسطحة والمجسمة. ويصف أفلاطون الهندسة في هذا المقام بأنها (معرفة الموجودات الأزلية) أي المثل. ويليهما علم الفلك وعلم الألحان ويوضح أفلاطون طبيعة الرياضيات وعلاقتها ببقية الأبحاث الأخرى التي يتخذها العقل البشري موضوعاً له فالرياضيات في رأيه تتصف بالصفات التالية:

- ١- إنها تبدأ من مسلمات ليست بحاجة إلى إثبات لأنها واضحة بذاتها.
- ٢- استدلالية متدرجة أي أنها تحتاج إلى سلسلة من المراحل التسعة للوصول إلى البرهان المطلوب.

٣- تحتاج إلى صورة متخيلة يستعين بها الرياضي في فهم مشكلاته. (زكريا

١٩٧٤-١٣٤ ص)

٥- الدراسات العليا: *مكتوب*

يُوجَّهُ الشباب بعد سن الثلاثين حتى الخامسة والثلاثين لدراسة الجدل والفلسفة

ودراسة نظرية الأخلاق ونظم الحكم والقوانين.

وهذه مرحلة الانتقاء النهائي فأولئك الذين ينالون هذا النوع من التعليم هم خلاصة عملية للاختيار الذي تم طوال المراحل السابقة. فالدولة تختار أصلح الحراس ممن اجتازوا مرحلة التعليم الرياضي. تنتقل بهم إلى أسنى مراحل التعليم - مرحلة مشاهدة (الخير) في ذاته ومعانيه سر الكون وكشف الحقيقة عن طريق الديالكتيك فلكي يكون المرء فيلسوفاً بحق لا بد أن يكون قد استوعب أكبر قدر يستطيع استيعابه من العلوم وأن يكون في قمة النضج، لأن هذه الدراسة الرفيعة تحتاج إلى استخدام ملكات العقل على أوسع نطاق ممكن وبأشد درجة من التركيز وإذا نجح المرء في هذه الدراسة بعد سن الخامسة والثلاثين انضم إلى طبقة الحراس التي تتولى القيادة الحربية والحكم في الدولة ويظل يتمرس بتجارب الحياة العملية مدة خمس عشرة سنة، فإذا ما بلغ الخمسين انصرف إلى عالمه الفكري يتأمل فيه الخير والحق والجمال. ويسدي النصح للدولة ويكون حاكماً يقود برأيه ويكرم بعد موته تكريم الأبطال. وهكذا جعل أفلاطون التعليم أساس الحراك الاجتماعي في المجتمع وهي فكرة ثاقبة ويقول ديورانت مؤكداً هذا المعنى: لا يوجد نظام طبقي في أرسطراطية أفلاطون الديمقراطية ولا وراثية للمناصب أو المميزات أو عقبات أمام المواهب بسبب فقر التلاميذ أو عدم مقدرتهم على مواصلة دراستهم حيث يبدأ ابن الحاكم دراسته على قدم المساواة مع ابن ماسح الأحذية وغاسل الصحون فإذا كان ابن الحاكم غنياً يسقط في دراسته في الامتحان الأول وإذا أثبت ابن ماسح الأحذية وغاسل الصحون مقدرة، فإن الطريق مفتوح أمامه ليصبح حاكماً في الدولة. (مرسي - ١٩٩٣ - ص ١٢٤ - ١٢٥)

ثالثاً أرسطو: ٣٨٤ - ٣٢٢ ق.م.

حياته ونشأته: ولد أرسطو عام ٣٨٤ ق.م. في مدينة اسطاغيرا في شبه جزيرة خلقيدونيا وكان أبوه نيقوماخوس طبيباً لامتماً الثاني ملك مقدونيا وجد الإسكندر الأكبر. وفي سن الثالثة راحل إلى أثينا والتحق بأكاديمية أفلاطون الذي أعجب به وسماه عقل المدرسة وظل أرسطو في الأكاديمية حتى وفاة أفلاطون.

فأرسطو إذا وافد إلى أثينا وليس ابناً لها كسقراط وأفلاطون.

وقد افتتح أرسطو مثل معلمه مدرسة وهي الليسية ظلت حتى عام ٥٢٩ م حتى أغلقها الإمبراطور جستنيان كمدرسة من المدارس الوثنية وكان من عادة أرسطو أن يحشي في المدرسة ومن حوله تلاميذه يسرون معه و يلقي عليهم دروسه ولذا سمي أتباعه بالمشائين ويقال إن دروسه كانت تلقى في فترتين صباحية للتلاميذ وتدور حول الفلسفة ومسائفة عامة تدور حول الخطابة. وقد كتب أرسطو في المنطق والطبيعة وما وراء الطبيعة و في الفلسفة والسياسة. (Hourdakis, 1998,P5)

أرسطو والتربية:

يتفق أرسطو مع أستاذه أفلاطون على أن التربية من مهام الدولة ولذلك لابد من وجود نظام تربوي عام موحد في أثينا (Hourdakis, 1998,P12) فيرى أرسطو أن الهدف الأسمى الذي ترمي إليه السياسة هو الخير المطلق وليس هناك ما يهتم به علم السياسة أكثر من خلق مواطنين صالحين قادرين على القيام بصالح الأعمال لكن أرسطو كان واقعي النظرة تجريبي النزعة لهذا كانت نظرتة إلى التربية أعمق وأوضح من نظرة أستاذه المثالي أفلاطون. فأرسطو يبحث عن الحقيقة أولاً وقبل كل شيء في حقائق الطبيعة الموضوعية الواقعية وفي الحياة الاجتماعية للإنسان وفي روح الإنسان ويعمل على فحص وجهات النظر المتعددة وعلى اختبار الحقائق التاريخية والتقاليد والعادات. فاستخدم الطريقة الاستنباطية (التي تُسبت إليه) في البحث عن الحقيقة ولم يلجأ

أرسطو إلى طريقة التأمل الباطني إلا للتثبت بعد أن كان قد عرف المعاني العامة لما
استخدم من مفردات وحقائق. (Hourdakis, 1998, P35)

ويرى أرسطو أن الإنسان يمر في حياته بأطوار ثلاثة، طور النشأة الجسمية وهو
الطور الأول من الطفولة وفيه يكون الإنسان جسداً خالصاً تقريباً، ثم طور النفس
النزوعة أي نشأة الحساسية والغريزة أو الجانب اللاعقلي من النفس، ثم طور نشأة
القوة الناطقة أو الطور العقلي. (عبد الدلم - ١٩٨١ - ص ٨٠)

وبناء على ذلك يجب أن تشمل التربية المثالية أولاً تربية الجسم عن طريق التربية
الرياضية ثانياً تربية النفس غير العاقلة أي تهذيب الرغبات والدوافع والشهوات وهذه
تتم عن طريق الموسيقى والأدب والتربية الخلقية، وثالثاً تربية النفس الناطقة وتم عن
طريق الفلسفة، ورأى بأن تربية الجسم يجب أن تسبق عملية التعليم وأن تكون العناية
بأخلاق الأطفال في أيدي الحكومة والآباء، كما يجب إن تهدف التربية الرياضية إلى
تكوين العادات الطيبة وإلى ضبط الشهوات وكبح جماح الذات.. ويشير أرسطو إلى
ما يسمى (التربية العالية التي تشمل على الرياضيات - خاصة الهندسة - وكذلك
الطبيعة والفلك). ويتحدث أيضاً عن التربية العملية للمواطنين وهي تتضمن نوعين من
مظاهر النشاط العملي أو التنفيذي ومظاهر النشاط النظري أو التشريعي والقضائي.

ويرى أرسطو أن النساء يجب أن يخضعن للرجال وينصرفن لأعمال المنزل
فهن غير مهيات لأن يصبحن حكماً لا افتقارهن لبعد النظر والنشاط العقلي إلا في
أبسط صورته. (مرسي - ١٩٩٣ - ص ١٣٠)

الخلاصة :

لقد عرضنا في هذا الفصل أهم الأفكار التربوية التي نشأت في أثينا والتي تقوم
على الدروس التي يتلقاها المتعلم في المنزل وفي الطريق، وهي مزيج رائع جميل من
التدريب الجسدي والعقلي، يهذب في الشباب حاسة الجمال ويفرض الرقابة على
الشباب في سن نضج حيث يأخذ حريته بعد ذلك.

وإذا كان صحيحاً أنه في فترة من الفترات (خاصة بعد انقضاء عصر بركليز)
كثرت النظريات وطفقت على الناحية العملية، واحتدم النقاش بين الفلاسفة حول
أهداف التربية ووسائلها وهل يوجه المعلم همه للتربية العقلية أم الخلقية، أم يُعنى أكثر
بتنمية الكتابة العملية أو بتدريس العلوم النظرية البحتة ؟ وبالرغم من هذا الاختلاف
فإنهم أجمعوا على مكانة التربية، فلما سُئل أرسطيس (Aristippus) : بماذا يمتاز المتعلم من
الجاهل ؟ أجاب : (بما يمتاز به الجواد المروض من الجواد الجموح) وأجاب أرسطاطاليس
بقوله (بما يمتاز به الحي على الميت) وأضاف أرسطيس إلى قوله (حسب التعليم فضلاً
على التلميذ أنه حين يشهد التمثيل لن يكون حجراً فوق حجر) . (ول ديورانت —
الجزء ٧ — ص ٨٧) .

الفكر التربوي عند بعض المربين العرب:

سنعرض لبعض آراء مربي هذا العصر ومن أهمهم:

أ- الفكر التربوي عند الغزالي:

حياته:

هو محمد بن أحمد الغزالي. حجة الإسلام، ولد بمدينة طوس عام ٤٥٠هـ وكان شغوفاً بالعلم وبرع في صنوفه فدرس المذاهب وأصول الدين والفقه والمنطق والفلسفة وله آراء تربوية قيمة، وظهر الغزالي في أواخر العصر العباسي وتوفي في ٥٠٥هـ.

آراؤه التربوية:

يرى الغزالي أن صناعة التعليم أشرف الصناعات واستدل بآيات كثيرة وأحاديث شريفة.

وعبر عن الطرق التربوية السليمة في الاعتناء بالتعلم منذ المرحلة الأولى في

كتابه "علوم إحياء الدين". (الغزالي، ١٩٩٠، ص ٨٧)

ولقد قسم الغزالي العلوم نوعين:

١- علوم شرعية ضرورية لكل مسلم.

٢- علوم غير شرعية: وقال منها ما هو محمود، وهو الذي يرتبط بمصالح الدنيا

كالطب والحساب.. الخ ويكون فرض كفاية ولا بد أن يتصدى بعض أفراد المجتمع لهذه العلوم لأن حياة الناس لا تقوم إلا بها.

أما العلوم غير المحمودة وهي التي لا تحمل أي فائدة كالسحر والطلاسم

والشعوذة.. الخ فهو يحذر من تعلمها.

— واعتنى الغزالي بتربية الطفل منذ ولادته وأدرك الدور الهام للأم في تربية الأبناء

فقال لا بد أن يختار الزوج المرأة الصالحة التي تكون مربية صالحة.. وعلى الأهل أن

يعلموه — أي الطفل — الأدب في المأكل والمشرب والملبس والتحدث.

— ولا بد تأكيد الجانب الخلقى وتعزيزه عند الطفل وتنشئة تنشئة سليمة.

الغزالي

— وأوصى الغزالي المعلم بعدة أمور تربوية منها :
١— أن يقصد بالعلم التقرب إلى الله لا الشهرة والكسب المادي.
٢— أن يوجه المتعلم بالنصائح والابتعاد عن العقاب (لا يضرب لأي سبب كان).
٣— أن يزرع المتعلم عن سوء الخلق بطريق التعريض لا التصريح. (لا يوجه النقد صراحة).

٤— أن يكون المتعلم عاملاً بعلمه فلا يكذب قوله فعله. (التطابق بين القول والفعل).
٥— أن يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه. (مراعاة الفروق الفردية). (عند الدليم، ١٩٨١، ص ٢٣٢ — ٢٤١).

فترى أن الغزالي وضع بشكل واضح وصريح أسس التدريس وأصول التعامل مع المتعلمين وهي لا تبتعد كثيراً عما هو قائم الآن .
٤ — الفكر التربوي عند محمد بن سحنون:

فقيه مالكي عاش في القرن الثالث الهجري. (توفي ٢٥٦هـ — ٨٦٩م) ألف كتاباً في التربية ويُعدّ من أقدم الكتب (آداب المعلمين) وتحدث فيه:
١— عن فضل العلم وضروراته، فهو واجب على كل مسلم ومسلمة.
٢— أولى عناية لمواضيع تدريس القرآن مبيّناً كيفية الجلوس والقراءة ومسح اللوح (لأنه كلام الله)..

وبيّن آداب الطلبة وواجباتهم:

- ١— كيفية تأدب الطالب في حضور دروس العلم.
- ٢— كيفية أداء ما عليه من واجبات دينية والعمر المناسب لها.
- ٣— متى وأين يسمح للطالب التعلم وقراءة القرآن ؟
- ٤— أمور الهدية والإجارة للمعلم.

وحدد واجبات المعلم بالآتي:

- ١— جواز العقوبة للتلميذ إن استحقها، وهذه العقوبة تكون مناسبة من غير إيذاء وتحقق الهدف منها. (دون اللجوء إلى العنف)..

- ٢- المساواة بين الصبيان. (مراعاة جميع المتعلمين والاهتمام بهم جميعاً).
 - ٣- ملازمة الصبيان والحفاظ على أوقاتهم.
 - ٤- الإنابة عن المعلم وتنصيب عريف على الطلاب.
 - ٥- التمسك بالآداب الشرعية أثناء التعليم. (شمس الدين، ١٩٩٩، ص ٦٣-٦٧).
- يتضح أن الفكر التربوي عند ابن سحنون يناسب تلك المرحلة وطبيعة العلوم الشرعية التي كان يُدرّسها ، وهذه الأساليب التربوية مطبقة في الكتابات أي في المراحل التعليمية الأولى لذلك نجد أنها تركز على الجانب السلوكي.

٣- الفكر التربوي عند القابسي:

- القابسي: أبو الحسن علي بن خلف القابسي ولد ٣٢٤هـ وهو فقيه مالكي أتى بعد ابن سحنون (وهو صاحب الرسالة المفصلة لأحوال المعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين).
- تحدث القابسي عن تعلم القرآن وضرورته لكل مسلم وأنه واجب على الأب نحو ابنه أن يعلمه إياه فهو المعلم الأول، ولما له فضلٌ كبير وأجر عظيم ولكونه يكسب اللغة السليمة والأخلاق الكريمة.
- وذكر آداب المعلم وشروطه:
- ١- أن يكون رحيماً رقيقاً.
 - ٢- عادلاً مع الصبية.
 - ٣- أن يفصل بين الذكور والإناث، وأن يفرق بين الذكور الذين قاربوا سن البلوغ كي لا يؤثروا سلباً في زملائهم.
 - ٤- ومن الناحية التحصيلية على المعلم أن يضع برنامجاً لتفقد الطلاب في دراستهم وتحصيلهم وأن يخصص لهم وقتاً للمتابعة. (شمس الدين، ١٩٩٠، ص ٩٨-١٠٤)
- ولا يختلف الفكر التربوي عند القابسي عن فكر ابن سحنون وكلاهما يبينان طرق التعامل مع الصبية ولاسيما في المراحل التعليمية الأولى ويبين القابسي كيفية تعليم من هم في سن المراهقة ومراعاة هذه المرحلة .

سلفاً و

٤- الفكر التربوي عند ابن خلدون:

ابن خلدون: ولي الدين أبو زيد عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، ولد في تونس

٧٢٢هـ/١٣٢٢م، وتوفي في مصر ٨٠٨هـ/١٤٠٦م.

وهو من أسرة عزبية يمنية قدمت إلى الأندلس مع جيوش الفاتحين، تسلم كثيراً من المناصب السياسية، وكان مفكراً وتربوياً وفقهياً ويعتبر المؤسس الأول لعلم الاجتماع، ويُعدّ ابن خلدون صاحب نظرية في التربية تُظهر مدى عمقه ووسع علمه. — عدّ ابن خلدون أن العلم والتعلم من الصنائع وتُكسب صاحبها عقلاً وهذا يقتضي:

١- الإلمام بجانبها النظري والعلمي.

٢- الممارسة المباشرة للصناعة والتكرار.

٣- اكتساب المهارة في الصناعة وهي مرتبطة بمهارة المعلم ومدى إتقانه

للصناعة ذاتها من ناحية، واستعداداته من ناحية أخرى.

إعداد المدرّس: ينظر ابن خلدون لذلك من عدة نقاط:

١- لا بد من قيام الجدال والحوار بين المعلم والمتعلم من أجل تفتيح الذهن

وتوسيع المدارك. وهنا يشير إلى ما نسميه اليوم بالطرائق التفاعلية.

٢- اختيار الأنسب للمتعلم من الفن الواحد بما يفي الغرض ويحقق الهدف.

٣- محاولة تقريب الأهداف للطلاب وتوضيحها، ولقد وجد ضرراً في لجو

المعلمين للتلخيص والاختصار لأن في ذلك حشو كثير من المعاني في قليل من الكلمات

مما يعسر على الفهم بقصد التسهيل على المتعلمين مما يحول دون ذلك.

٤- لا بد من مراعاة مقدرة الطالب ومساعدته على الفهم (مراعاة الفرو

الفردية). (شمس الدين، ١٩٩١، ص ٦٤ — ٧٨).

المنهج التعليمي ومراحله عند ابن خلدون:

يعرض ابن خلدون لمرحلتين أساسيتين:

١- مرحلة ما قبل سن الرشد: ويركز فيها على تعليم القرآن لأنه ركن

أساسية يُنشأ عليها أبناء المسلمين مُتعلّجين في ذلك ترسيخ الإيمان والعقيدة السليمة عند الأطفال. ورأى ابن خلدون أنه في بعض الأمصار يُقتصر على تدريس القرآن دون العلوم الأخرى، ويُنَّ ضرورة مرافقة العلوم الإنسانية لهذه المرحلة من شعر وخط ونحو... لأنه لا يمكن أن تُعقل العلوم الشرعية بمعزل عن العلوم اللغوية.

٢- المرحلة الثانية التعليم الثانوي: ربط ابن خلدون التربية بالحياة وبالعمران والتاريخ الحضاري للمجتمعات، وفي هذه المرحلة يُقتصر على العلوم الشرعية والفقهية إضافة إلى الاختصاص. (شمس الدين، ١٩٩١، ص ٨٢ - ٨٥)

ويمكن تلخيص طرائق التدريس عند ابن خلدون على النحو التالي :

١- التدرج من السهل إلى الصعب حيث يُلقن العلوم شيئاً فشيئاً .
٢- الانتقال من المحسوس إلى المجرد لأن المبتدئ في أول الأمر يكون ضعيف الفهم قليل الإدراك.

٣- ألا يؤتى بالغايات في البدايات بل يبدأ بالجزئيات لأنه يكون أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة إلا في الأقل على سبيل التقريب والإجمال بالأمثلة الحسية ثم لا يزال يتدرج قليلاً بمخالطة ذلك الفن وتكراره عليه.

٤- ألا يطول على المتعلم في الفن الواحد وذلك بتفريق المجالس وتقطيع ما بينها.

٥- ألا يخلط على المتعلم كلمات، لما فيه من انصراف الذهن والبال عن كل واحد منهما إلى تفهم الأمر. أي البعد عن الإلقاء الطويل.

تربية ما قبل سن السابعة في الفكر التربوي الإسلامي.

— لم يحدد سن التعليم، ولم يفرق المسلمون بين تربية الصغار والكبار، إلا أنهم أقاموا وزناً كبيراً بين مادة الدراسة وبين عمر الطالب.

لم تقيد سن التعليم بل تركت الحرية للآباء، ويرى العبدري أن سن التعليم يبدأ بعد السابعة واعترض على من يبعث ابنه قبل السابعة إلى الكتاتيب. (عبد

الدائم، ١٩٨١، ص ١٦١ - ١٦٢)

صغار

إلا أن هذا الرأي لم يكن هو الرأي الغالب والراجح فالخلفاء والأمراء اتخذوا مربيين وعلماء لأبنائهم ، وهم دون السابعة من أجل تعليمهم القراءة والكتابة والآداب والشعر.

— اما رأي ابن حزم في ذلك واضح: (فقال الواجب على من ساس صغار ولدانه وغيره أن يبدأ منذ أول اشتدادهم وفهمهم ما يخاطبون به، وقوهم على رجوع الجواب، وذلك يكون في خمس سنين أو نحوها عن مولد الصبي فيسلمهم إلى المؤدب في تعليم الخط وتأليف الكلمات من الحروف فإذا ذرَبَ الغلام في ذلك درس وقسراً وتعلم الكتابة، واللغة والشعر والحساب). (النجار، ١٩٨٥، ص ١٣٥)، وكان ابن حزم قد سبق علماء النفس الروس (غالبرن و فيغوتسكي) بطرحه مبدأ التعلم الجيد بمر النمو وراعه وأهمية التدرج في تعليم الأطفال .

— وعلل ابن سينا وجوب تأخير الطفل حتى تشتد مفاصله ويستوي لسانه وتهيئاً للتلقين. (المنظمة العربية، ١٩٨٧، ص ٨٢٤)

ولعل هذا يعني أنه مجرد إذا استوى لسانه وقويت مفاصله يمكن تعليمه وغالباً ما يكون في السنة الخامسة أو الرابعة. وفي هذا إشارة واضحة إلى مبدأ تحديد منطقة النمو القريب لنبداً مع الصغار بتدريهم على ما يستطيعون القيام به .

— يقول الشاذلي: (أول ما ينبغي للمؤدب أن يعلم الصبي السور القصار من القرآن بعد حذقه بمعرفة الحروف وضبطها بالشكل ويُدرجه من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب).

— ثم يعرفه بحقائد أهل السنة والجماعة ثم أصول الحساب وما يُستحسن ممن المراسلات والأشعار، ويأمرهم بتجويد الخط. (النجار، ١٩٨٥، ص ١٤٦)

— بين أن تربية الطفل يجب أن يتولاه المؤدب ويركز على قدرات الطفل وخصائصه العمرية، وتُفضل التربية الجماعية دون تخصيص البعض سواء أكان طالباً أم طالبين وهذا يُمكن أن يُستخلص مما أورده الجاحظ في رسالة للمعلمين:

(إن الصبي عن الصبي أفهم وبه أشكلُ ، ومما أعان الله تعالى به الصبيان أن
قرب طبائعهم ومقادير عقولهم من مقادير عقول العالمين). (النحار، ١٩٨٥، ص ٢٣٨)
وهنا نرى أنهم ركزوا وبشكل كبير على أهمية التعليم لماله من دور في النمو
الاجتماعي للمتعلم بالإضافة إلى أهميته في اكتساب المفاهيم والمبادئ.
وقد أكد معظم المربين العرب ضرورة مراعاة هذا السن الحساس أي ما قبل
السابعة وتوجيهه بالعناية والرفق والتربية المناسبة لأعمارهم، إلا أن بعض الخلفاء
والأمراء كانوا يتخذون مربين خاصين لأبنائهم فقط.

— ولقد قسم ابن سينا مراحل النمو لعدة مراحل:

١— سن الطفولة (سن المهد).

٢— سن الصبي (٢ — ٥ سنوات).

٣— التمرعرع (٦ — ١٢ سنة).

٤— المراهقة (حتى ٢٠ سنة).

٥— الحداثة (حتى سن ٣٠ سنة).

وفي مرحلة الولادة أوصى القرآن الكريم بالرضاعة الطبيعية لما في ذلك من نمو
جسمي سليم ونمو عاطفي وشعوري، قال تعالى: (والوالدات يرضعن أولادهن حولين
كاملين) أي سنة و ثلاثة أشهر.

وقال ابن سينا (بضرورة العناية بنظافة الطفل وغذائه من لبن أمه، واستحمامه
ونومه والتعامل معه بصوت هادئ).

وأكد الغزالي: (أن الصبي أمانة عند والديه، وقلبه الطاهر جوهرة نقية وساذجة
وخالية من كل نقش وصورة، وهو قابل لكل نقش ومائل إلى كلما يمال به إليه).

— في المرحلة العمرية الأولى:

بين النبي صلى الله عليه وسلم أن يُعامل الأبرار أبنائهم من غير تمييز، وحث
على الحنان والرفقة والعطف والرفعة في المعاملة فمرة قَبِلَ النبي أحد أحفاده فرآه الأقرع

ابن حابس فقال: لي عشر من الولد لم أقبل أحداً منهم، فقال النبي صلى الله عليه وسلم: (من لا يرحم لا يرحم). ويتضح أنه في هذا السن يجب التأكيد على التربية العاطفية والوجدانية السوية تنشئ الطفل في جو ملائم ومناسب للنمو، بالإضافة إلى أهمية الرعاية الجسدية من غذاء ونظافة.

وحدد الإمام الغزالي أساليب التربية للطفل من خلال:

- ١- الكلام على قدر عقولهم أي مراعاة مستوى نمو الطفل.
- ٢- ضرورة التكرار والتدريب، ليتم حفظ الطفل لما يُقدم له.
- ٣- مراعاة استعدادات الطفل الفطرية وغرائزه الطبيعية. (عمر، ٩٩٦)

(ص ٢٢٥)

٤- وقال الغزالي ينبغي أن يؤذن للطفل باللعب بعد الانصراف من الكتاب وأن يلعب لعباً جميلاً يستريح إليه من تعب المكتب بحيث لا يتعب من اللعب، فإن منع الصبي من اللعب، وإرهاقه في التعليم دائماً يمت قلبه ويبتل ذكاؤه وهذا ما قاله أيضاً ابن مسكويه بضرورة اللعب للطفل معللاً ذلك: (بأن هذا اللعب الجميل المريح من تعب الأدب، هو المقصود وليس اللعب المولم والتعب، لأن الرياضة تحفظ الصحة وتنفض الكسل وتطرد البلادة وتبعث النشاط وتذكي النفس). (مجلة الدعوة، ١٩٨٩، ص ١٩٤)

وهنا يتضح لنا أن المربين العرب كانوا على معرفة عميقة بأسس تربية طفل

قبل المدرسة وبأهمية اللعب في نمو الحسي والجسدي والعقلي والاجتماعي.

ويمكن استخلاص تربية الأطفال فيما دون السابعة وفق ما يلي:

- ١- العناية باختيار الأم الصالحة والقادرة على تربية أبنائها.
- ٢- مرحلة الحُدج أو "الرضع" يجب على الأهل أن يحسنوا تسمية ابنهم ويحتنوا بتغذيته ولا سيما الإرضاع، ونظافته وتأمين جو من الراحة بعيد عن الضجيج. (مرحلة الحضانة)

الباب الثالث : الفكر التربوي في العصور الحديثة

الفصل الثامن : النهضة الأوروبية وأثرها في تطور الفكر التربوي

الفصل التاسع : التنوير العربي وانعكاساته على الفكر التربوي

الفصل العاشر : الفكر التربوي عند الأوروبيين الغربيين في العصر الحديث

الفصل الحادي عشر : اتجاهات تربوية معاصرة في آليات تطور الفكر التربوي

٣- مرحلة (٢- ٥ سنوات) أن يتم تعليم الطفل الأدب والنظافة ويتولى المهمة أهله، وأما في حال اشتد عوده وقويت مفاصله فيفضل التربية الجماعية بما يسمى في عصرنا "رياض الأطفال" كما قال الجاحظ: (لأن الأطفال مع بعضهم أفهم على بعضهم).
تأكيد التدرج في العلوم بما يناسب المرحلة العمرية.

وأن يخاطب المعلم المتعلم على قدر فهمه .
٤- مرحلة (٦- ٧ سنوات) عندها يكون الطفل قد استعد لدخول الكتاب

لتابع تحصيله للقرآن واللغة والأدب والشعر والحساب .. الخ.

خاتمة:

لقد ازدهر العلم بفروعه المختلفة ووصل إلى درجة عالية من التقدم بفضل ما بذله العرب من جهود وما أعطوه للعلم وهذا الاهتمام بالعلم انعكس بصورة واضحة على التربية والتعليم ، فأحيط المتعلم منذ نعومة أظفاره بعناية خاصة ليكون بمقدوره أن يتابع الطريق الذي بدأه أجداده. فحافظت التربية الإسلامية تربية متكاملة اهتمت بالجانب الوجداني (من خلال الاهتمام بالعلوم الدينية والأخلاق) كما اهتمت بالجانب الجسدي (من خلال التركيز على اللعب وممارسة الأنواع المختلفة من الرياضة البدنية) كما اهتمت بشكل كبير بالجانب العقلي من خلال العلوم المختلفة الأساسية منها والإنسانية، وكان للفن دور كبير في تهذيب النفوس وتكوين الذوق الفني السليم ولا سيما النحت والرسم والزخرفة.

الفصل الثامن

النهضة الأوروبية وأثرها في تطور الفكر التربوي

مقدمة :

بدأت الحروب الصليبية، في الشرق العربي، من أواخر القرن الحادي عشر إلى الثلث الأخير من القرن الثالث عشر، وتوجت هذه الحروب باحتلال القدس في ١٥ تموز ١٠٩٩م، حيث كانت القدس الهدف الأخير للحملات الصليبية، كما كانوا يشيرون . ولم يتسنَ للقائد الإسلامي، صلاح الدين الأيوبي فتح القدس وتحريرها إلا بعد نحو مائتي عام، وتحديدًا في الثاني من تشرين الأول عام ١١٨٧م (الصليبيون في الشرق - ص ١٩٢). وبعبارة عن الأسباب الدينية والاقتصادية والسياسية للحروب الصليبية، إلا أن نتائجها الإيجابية، كانت واضحة المعالم في تطوير النهضة الأوروبية الحديثة. حتى إن بعض مؤرخي أوروبا، كانوا يطلقون عليها "أسفاراً تعليمية لأوروبا الفتية إلى الشرق". قد نقل الصليبيون الكثير من معارف وفكر وثقافة الشرق العربي إلى بلادهم، عدا عن الوسائل والآلات التقنية، التي كانت تستخدم في البلدان العربية، كما نقلوا طرائق الزراعة وتربية الحيوان وأساليب العمارة والتكييك. لقد أثر الشرق العربي وثقافته الأصيل، تأثيراً بالغاً، في شتى جوانب الحياة المادية والروحية، في المجتمع الإقطاعي الأوروبي الغربي.

وسَّعت الحملات الصليبية، آفاق تصورات الأوروبيين الغربيين الجغرافية والاقتصادية والفنية والتجارية والعلمية والثقافية، حيث إن الأوروبيين ومنذ القرن الثاني عشر، شرعوا في استخدام الورق، الذي كان مستخدماً على نطاق واسع في مصر وسوريا ولبنان وفلسطين، والذي انتقل أولاً إلى إيطاليا عن طريق صقلية، وعن طريق الأندلس إلى فرنسا، ومن فرنسا إلى ألمانيا في القرن الرابع عشر.

ومن نتائج الحروب الصليبية، أمَّا ألهمت دول أوروبا الغربية (إسبانيا - البرتغال - فرنسا - بريطانيا - هولندا)، فكرة البعثات الاستعمارية) بالإضافة إلى مجموعة أخرى من العوامل السياسية والاقتصادية). غير أن نتائج الحروب الصليبية أسست لأوروبا الحديثة، البنيتين التحتية والفوقية، من خلال إطلاع الأوروبيين على حضارة الشرق، الفكرية والعلمية والثقافية ومنجزاتها التكنولوجية والصناعية وأساليب الإنتاج وغيرها.

هذا في جانب، وفي الجانب الأخر، فإن تطور الفكر التربوي لدى الأوروبيين جاء أيضاً، من تطور الفكر الفلسفي والاجتماعي والسياسي، لدى أسلافهم اليونانيين فممازج ما هو شرقي بما هو غربي، وفق آلية تطور الحضارات الإنسانية، في بوتقة واحدة، ليشكل نهضة أوروبية شاملة، وفي كل المجالات. إلا أننا في هذا الفصل سنحاول رصد أهم التطورات الفكرية، التي طرأت على التربية الأوروبية في عصور النهضة والتنوير، وتسلط الضوء على العلاقة، التي تربط السياسة والاقتصاد والثقافة بالتربية. ما نريد قوله: إن الفكر التربوي لدى الأوروبيين لم يكن سوى انعكاس عن آلية تطور الفكر السياسي والاجتماعي والاقتصادي، لدى الأوروبيين في العصور الوسطى، والذي تطور إلى النهضة الشاملة، التي تميها أوروبا حالياً، في عصرها الحضاري الذهبي:

لقد اختلف المؤرخون في تحديد بداية النهضة الأوروبية الحديثة، إلا أن الغالبية العظمى من الباحثين التاريخيين ترجع عصر النهضة إلى القرن الخامس عشر، وتقسّم عصر النهضة الأوروبية قسمين مهمين: الأول: يطلق عليه عصر النهضة، ويمتد في القرن الخامس عشر والقرن السادس عشر، والثاني: يطلق عليه عصر التنوير، ويمتد في القرنين السابع عشر والثامن عشر، أما العصور الحديثة، فتتمد في القرنين التاسع عشر والعشرين.

بدأت حركة النهضة الأوروبية، أولاً في إيطاليا، ومنها انتشرت سريعاً إلى جميع البلاد الأوروبية الأخرى. بانطلاقة متفاوتة تختلف من بلد إلى آخر. حيث اشتهرت إيطاليا، بحكم موقعها الجغرافي في قلب البحر الأبيض المتوسط، وبحكم إرثها الثقافي والحضاري الكبير، اهتماماً كبيراً بالدراسات الإنسانية وإحياء الآداب والفنون الحرة، وأصبح المثل التربوي الأعلى هو "المثل اليوناني" في اهتمامه بالتربية الحرة، التي استهدفت التربية المتوازنة للجسم والعقل والخلق وتربية الإنسان الحر في المجتمع الحر. كما برز الاهتمام أيضاً بالتربية الموسيقية والتربية الجمالية، انعكس ذلك من خلال الأعمال الفنية الرائعة لكبار الفنانين والآداب والموسيقين.

أما في فرنسا، فقد تجلّت بداية النهضة، بحركة واسعة لنشر الآداب والفنون والعلوم، كما كانت عليه الحال أيضاً في إنكلترا، أما في أسبانيا والبرتغال، فقد رافق بداية النهضة، تلك الكشوف الجغرافية على المستوى العالمي. وفي ألمانيا وهولندا فقد أمتد تأثير النهضة إلى ما هو أبعد من الآداب والفنون والعلوم، فشمل الإصلاح الأخلاقي والاجتماعي والاقتصادي والثقافي، الذي قاد في النهاية حركة الإصلاح الديني، التي كان لها أكبر الأثر في تطور أوروبا في العصر الحديث.

ملامح الفكر التربوي في عصر النهضة الأوروبية :

تأثر الفكر التربوي في عصر النهضة، بالتغيرات السياسية والاقتصادية والثقافية، الذي أخذت تفرض نفسها بقوة في المجتمع الأوربي. وأهم هذه التغيرات :

- الانحسار التدريجي للنظام الإقطاعي.
- نمو السلطات السياسية والقومية للدولة.
- ازدهار التجارة وتجاوزها القارة الأوروبية.
- بروز أهمية البحث العلمي، ودوره في تفسير الظواهر الحياتية الطبيعية.
- انحسار دور الكنيسة والسلطات اللاهوتية، في مجريات الحياة السياسية والثقافية والاقتصادية لدى الأوروبيين.

— العودة إلى الثقافات الكلاسيكية اليونانية والإغريقية والرومانية.

— نشوء الطبقات البرجوازية في المدن الكبرى.

— انتشار المكتشفات والمخترعات العلمية.

هذه المتغيرات وغيرها، هي التي أدت إلى انطلاق النهضة الأوروبية خلال القرنين السادس والسابع عشر. وهي التي أثرت، بشكل مباشر، في الفكر التربوي وعلى النظرية التربوية وصياغتها وفق مفاهيم جديدة ووفق رؤى جديدة، تتناسب وروح عصر النهضة. ومن أهم هذه الملامح الفكرية التربوية نذكر هنا :

أولاً : تأكيد أهمية الإنسان ودوره :

بعد الإنسان، بمقوماته المختلفة، نقطة البداية الحقيقية للصحة للنهضة الأوروبية. فقد بدأ إنسان عصر النهضة يجد شخصيته، التي تاهت منه في ظلام العصور الوسطى، وأخذ ينظر إلى نفسه نظرة واقعية فاعلة في الحياة. وتجلى ذلك بالحركة الإنسانية الواسعة التي اجتاحت جميع البلدان الأوروبية. وأخذت تنظر إلى الإنسان، نظرة جديدة بعيدة عن تلك النظرة التي كانت سائدة في العصور الوسطى، والتي كانت تنظر إلى الإنسان على أنه نتاج الخطيئة، وأن هدفه في الحياة الدنيا هو التكفير عن الخطيئة، من أجل الخلاص الأبدي.

لقد ارتبطت الحركة الإنسانية، باهتمامها بالآداب الكلاسيكية واللغات القديمة اللاتينية واليونانية وآدابها، وعدت هذه الآداب الوحيدة الجديرة بالاحترام والدراسة دون سواها. وتهدف النظرية التربوية الإنسانية إلى تكوين الإنسان المتكامل الكامل وتشكيله، خلقاً ودينياً، من أجل سعادته ومن أجل المواطنة وخدمة الدولة. ونظرت إلى هذا الإنسان المتكامل، على أنه الإنسان الذي يستطيع أن يقوم بأدوار قيادية مختلفة في شتى المجالات (مرسي، ١٩٨٢، ص ١٤١).

إن هدف التربية الإنسانية، وفق آراء روادها الإيطاليين (فيتورينو—Vittonino، سيليفيا — Sylvius، وكاستيليوني — Castiglione، وغيرهم)، هو إنتاج الفرد

صاحب الثقافة الواسعة، ذي الشخصية المتزنة المتكاملة، القادر على تبوء القيادة في الكنيسة والدولة. وعليه أن يلم بالآداب الكلاسيكية، وأن يكون في نفس الوقت إنساناً مهتماً في مجتمعه، قادراً على أن يعبر عن نفسه بالشعر، يستطيع الغناء والرقص، يتمتع بصحة جيدة، وأن يكون مسيحياً مهذباً. أما عن تعلم البنات، فقد رأوا أن المرأة المثالية، هي تلك التي تحلى بالصفات، التي تناسب تلك الشخصية الذكورية، التي هدفوا إليها، ولكنهم لم يعطوا أسلوباً منهجياً لإعداد مثل هذه المرأة (أحمد، ١٩٨٦، ص ٣٦٦).

أما في فرنسا، فقد كان لجامعة باريس، دورٌ كبيرٌ، في الحركة الإنسانية، ففيها تم تدريس كتابات الكلاسيكيين الأدبية والفنية واللغوية والتربوية. ومن أشهر روادها رابليه - Rabelais، الذي اقترح منهجاً من خلاله يمكن أن توجه الآداب الكلاسيكية توجيهاً سلوكياً نافعاً، وهذا المنهج يشتمل على دراسة اللغات القديمة والنحو والحساب والعلوم الطبيعية والتربية البدنية.

وفي إنكلترا، كان الاهتمام منصباً، من قبل رواد عصر النهضة، على أن التربية هي عبارة عن ثقافة، تهدف إلى غرس الفضيلة والتهديب الخلقي والكنءة العلمية، وأن الوصول إلى هذه الأهداف يكون عن طريق الآداب.

وهكذا نرى أهمية النظرية الإنسانية، وانتشارها الواسع في جميع أنحاء أوروبا. إن الإنسان في تصور الإنسانيين ليس "غرسة ضعيفة ولا فتيلة في مهب الريح"، كما كانت تعلم الكنيسة، وإنما بطل جاء إلى الحياة ليحقق منجزات ومآثر عظيمة. لقد آمن الإنسانيون في طبيعة الإنسان المميزة، وهم يؤكدون أن الإنسان لا ينتهز الحرية المعطاة له للقيام بأعمال شريرة. لقد طالب الإنسانيون بالخلاص من سيطرة الكنيسة، كما طالبوا بالحرية الفكرية التي تمكن الإنسان، إن وجدت، من تطوير مواهبه وقواه الخلاقة دونما عراقيل. وكان الإنسان المتحرر من القيود الإقطاعية الكنائسية، هو مركز اهتمامهم، وإذا كانت الإيديولوجية الكنائسية، تنقص من قيمة الإنسان بمختلف

الفراس

الوسائل، وتؤكد وتدخّل في روعه، أنه ضعيف وذليل، فإن الدعوة الإنسانية تمجد شخصية الإنسان وتعبّر عن الإيمان بلا حدود بطاقاته الخلاقة.

لقد أوجد الإنسانيون مفهوماً جديداً للنبل، فهو برأيهم لا يتلبور باتمناؤ الإنسان إلى عائلة مشهورة، ولا بلون الدم، لأن الدم كما يقول "بيترارك"، ذو لون واحد دائماً. ويتابع قائلاً: "إن الإنسان النبيل حقاً، لا يولد بروح عظيمة، وإنما هو نفسه يخلق هذه الروح، بأعماله الرائعة". إن قيمة الإنسان، لا تتفنى بسبب أصله الوضعي، إذا حافظ على قيمته بعمله أثناء حياته.

لقد أكد الإنسانيون، أهمية التجربة والمراقبة والتفكير الانتقادي الحر. كما اهتموا بدراسة الطبيعة وقوانينها الفيزيائية، عدا عن اهتمامهم ببعث الحضارة الفكرية في طريق بعث الآداب القديمة، وبخاصة تعاليم أفلاطون وأرسطو وأرخميدس... الخ. كما اهتموا بالفنون وأبدعوا فيها، وأعمال رفائيل، وليوناردو دافنشي، وتيتيان، وسارتو، وغيرهم، أثرت بشكل كبير، في تطوير الحركة الفنية العالمية. هذا الحشد العظيم من الفنانين، لم يعرفه أي عصر من عصور البشرية، واتصفت الفنون، وخصوصاً فن النحت، بصفات واقعية ديمقراطية. فكان اهتمام الفنانين، هو الإنسان والطبيعة، فعبّر عنها أجمل تعبير.

لقد طالبت النظرية الإنسانية التربوية، الاهتمام بطريقة التعليم ومحتواه، فالتريقة والمحتوى وجهان لشيء واحد ولا يمكن الفصل بينهما في العملية التربوية - التعليمية. ومن أهم المبادئ التي تقوم عليها هذه الطريقة، أن يوجه المعلم طريقته على أساس مراعاة الفروق العقلية والجسمية بين الأطفال، وأن يكتشف اهتمامهم وقدراتهم، ويعمل على تمهيتها إلى أقصى حد ممكن، كما يجب على المعلم، أن يحرص على جذب انتباه تلاميذه واهتمامهم، وألا يصل بهم - أثناء التدريس - إلى درجة التعب والملل.

كما اهتمت النظرية التربوية الإنسانية، بتأكيد مبدأ الثواب والعقاب، كوسيلة ناصحة للتعليم. ورفضت العقاب الجسدي القاسي واعتبرته غير لائق بكرامة الإنسان

الحر، ولا يساعد على تكوين الأخلاق والمبادئ الطبيعية الكريمة، كما أنه من الممكن أن يعيق العملية التربوية. كما أكدت ضرورة استخدام الإثارة لجذب ميول التلاميذ واهتمامهم، وأن تبني الدروس التعليمية وفق طبائع الأطفال، وأن تراعى الفروق الفردية بينهم.

نقد النظرية التربوية الإنسانية :

لقد أطلق على محتوى "التربية الإنسانية"، التي قوامها اللغات والآداب الكلاسيكية، اسم "الإنسانيات"، ومعنى ذلك أن التعلم والتمرس بالفضيلة هما من خصائص الإنسان. لقد كانت العناية بالآداب القديمة، في بدء النهضة، وسيلة لفهم هذه الأعمال والأبحاث الخاصة بالنوع الإنساني. إلا أنها ما لبثت أن غدت في القرن السادس عشر، غاية في ذاتها. فأصبحت كلمة "إنسانيات"، إذا أطلقت، انصرفت إلى لغات الأقدمين وأدهم. وهكذا غدت غاية التربية، تعلم اللغات والآداب بدلاً من الحياة نفسها. واتجهت الجهود التربوية نحو السيطرة على هذه الآداب وامتلاكها، وأصبحت العناية بصورة هذه الآداب وصيغتها، هي الرائد الأول، بدلاً من العناية بمحتواها ومضمونها (عبد الدائم، ١٩٨١، ص ٢٦٩).

كانت التربية الإنسانية تربية أرسطراطية، خلفت فجوة بين الطبقات المتعلمة وبين جماهير الناس، وكان أكبر مواطن ضعفها. وكانت المدارس في ظل التربية الإنسانية تركز كل همها على تعليم اللغة اللاتينية واليونانية، وكانت دراسة اللغة اللاتينية تشغل معظم وقت التلميذ، وكانت تحمل تعليم اللغات المحلية، وكانت الرياضيات تحظى باهتمام قليل منهم.

وعاب النقاد على التربية الإنسانية، أنها خلقت متعلمين جهلاء، لأنهم وإن كانوا متعلمين لا يعلمون شيئاً عن الناس والأشياء والعالم الطبيعي والاجتماعي، الذي يعيشون فيه. وهكذا فشلت التربية الإنسانية في الواقع وفي تحقيق المصلحة العامة المشتركة للناس. وقد رأى نقاد التربية الإنسانية، أن علاج هذا الضعف يكون بالتوسع

في التربية الإنسانية ذاتها لتشمل جمهوراً عريضاً من الناس. كما اهتم بعض النقاد بأن
تتسع التربية الإنسانية لتشمل تعليم اللغات الحديثة والمحلية والعلوم والقانون والصيد
والاقتصاد والسياسة.

وقد مهدت هذه الانتقادات، إلى توجيه الاهتمام بالعلوم وبالواقع المادي
والاجتماعي، كما تعبر عنه الخبرات والتجارب. وبدأت الحاجة إلى نظرية تربوية
جديدة. وجاءت الحركة الواقعية لتعبر عن احتياجات ومطالب هذا الواقع الجديد.
وهكذا كان ظهور الحركة الواقعية كرد فعل للحركة الإنسانية. وحولت الحركة
الواقعية الاهتمام من "الفنون السبعة" الحرة، للحركة الإنسانية، إلى الاهتمام بدراسة
الظواهر الطبيعية والاجتماعية (مرسي، ١٩٨٢، ص ٣٤٥-٣٤٦).

ثانياً : حركة الإصلاح الديني :

من أهم السمات التي كانت تميز النهضة الألمانية، كونها عيّنت بالإصلاح
الاجتماعي والخلقي والديني، فقد أبحه نقد المصلحين الدينيين نحو مظهرين من مظاهر
الدين، الأول: مجرد لاهوتي، والثاني: عملي وخلقى. وابتدأت الحركة بجهود عملية
إصلاح مفاصد الكنيسة "الكاثوليكية"، المادية والسياسية، والممارسات الدينية .
فوجهة النظر اللاهوتية، ترى في الدين حقيقة كاملة، أوجتها كلها العناية الإلهية. أما
وجهة النظر الأخرى، فترى في الدين حقيقة إلهية في أصلها، إلا أنها تكاملت شيئاً بعد
شيء، ونمت بنمو الفكر الإنساني وتطورت بتطوره. فما هو حقيقة كاملة "الدين"
وإنما هو حقيقة تتكامل مبادئها عن طريق تطبيقها المتكامل المتطور خلال حياة البشر،
وليس لها معنى مطلق، بل لها معنى خاص في كل زمان ومكان، هو المعنى الذي يهبه لها
تطبيق العقل الإنساني على الوحي الأصلي. هكذا نرى أن كلتا النظريتين تقبل بالوحي
الأصلي أساساً. إلا أن إحداها ترى كمال الحقيقة في سلطة الكنيسة، والثانية تراها
تتكامل عن طريق العقل الفردي الإنساني (عبد الدائم - ١٩٨١ ص ٢٩٨).

هذا هو السبب الجوهري، الذي أدى إلى حركة الإصلاح الديني في أوروبا،
بدءاً من ألمانيا، في القرن السادس عشر، بعد أن اكتملت إرهاصاتها الفكرية خلال

العصور الوسطى، وبداية عصر النهضة. لكن السبب الأخر، الذي لا يقل أهمية، هو العامل الاقتصادي. فحياة ملايين الفلاحين والأقنان والأثاوات، التي كانوا يدفعونها لرجال الكنيسة، على حساب طعامهم، والاضطهاد الكبير، الذي كانوا يلحقونه من قبل أسيادهم، "مسوِّغاً من الكنيسة"، هو الذي قادهم للثورة. والأمر ينطبق على النبلاء من جهة ثانية، فقد ثاروا على الكنيسة من أجل الاستيلاء على ممتلكاتها.

بدأت حركة الإصلاح الديني، مع كتابات مارتين لوثر — Luther (1483-1546) التي طالب الحكام الألمان بإصلاح الكنيسة، بعد أن وجد استحالة هذا الإصلاح عن طريق البابا، وطالب لوثر بالسماح لرجال الدين بالزواج، وتحديد الضرائب المالية للكنيسة الرومانية. كما أكد لوثر، ضرورة فهم الدين المسيحي فهماً صحيحاً، دون تدخل رجال الدين. كما دعا إلى نشر التعليم العام، لكي يستطيع الناس فهم الكتاب المقدس بلغتهم الدارجة. وآتت هذه الدعوات، أكلها من قبل الأمراء الألمان، فرفضوا تدخل الكنيسة في شؤونهم. واستجابت دول أوربية عديدة للحركة الإصلاحية الدينية "البروتستانتية"، أهمها إنكلترا وهولندا والدانمرك والنرويج والسويد وغيرها. وعمّ التعليم العام فيما بعد، حتى أصبح جزءاً من النظام القومي العام لدول أوروبا.

تنظيم المدارس الشعبية :

يرجع الفضل في إنشاء التعليم العام الشعبي، إلى لوثر في القرن الخامس عشر وإلى (كومينوس — Comenius — 1592-1671) في القرن السابع عشر. كان لوثر من أشد المصلحين البروتستانت حماساً لشؤون التعليم، دافع عنها في كثير من الحماسة، ولم يكف بأن دعا إلى الالتحاق بها، بل جاوز ذلك إلى تحسين طرائق التدريس، وإلى نفخ روح جديدة في التربية، وهي روح المبادئ "البروتستانتية". ويؤكد لوثر أهمية المدرسة، وأن الأطفال بحاجة إلى التربية المدرسية، وأن التربية التي تقوم بها الأسرة، لا تنشئ إلا أطفالاً جهلاء بلهاء، غير قادرين على الكلام، عاجزين

عن كل رأي شديد، لا يملكون أية خبرة بشؤون الحياة. أما إذا نشأوا في المدارس، تحت رعاية معلمين ومعلمات يعلمونهم اللغات والفنون والتاريخ، كان في وسعهم، في قليل من الزمن، أن يعكسوا في نفوسهم، كما تعكس المرآة، كل التجارب الإنسانية منذ وجدت الخليفة، وأن يفيدوا من هذه التجارب، الحكمة، التي يحتاج إليها المرء في سلوكه وفي توجيه سلوك غيره (عبد الدائم - ١٩٨١ ص ٣٠٢ - ٣٠٣). يؤكد لوثر أهمية إعادة تنظيم المدارس الجديدة، وأن تتولى السلطات العامة عملية الإنفاق عليها. ويؤكد لوثر أيضاً أهمية إعداد المعلمين من الجتسين، لما للمعلم من دور بارز في نجاح العملية التعليمية. أما بالنسبة إلى مناهج الدراسة، فيرى لوثر ضرورة تعليم الأطفال القراءة والكتابة والحساب والدين والموسيقى الدينية واللغة اللاتينية. إن هدف التربية الأساسي لدى لوثر هو إنشاء الفرد الملتزم دينياً وأخلاقياً، متوازن من الناحية الدينية والعقلية والجسمية والانفعالية.

ويرجع الفضل الأكبر، في الدعوة إلى نشر التعليم الابتدائي، وجعله شعبياً لجميع الناس، إلى ثورة مارتن لوثر الإصلاحية في القرن السادس عشر. (ويشاركه في هذا، مفكرو عصره، وحاملو لواء ثورته في البلاد الأوروبية الأخرى). فالإصلاح الديني "البروتستانتي"، كان في واقع الأمر، بمثابة انطلاقة تربوية كبرى على مستوى الفكر وعلى مستوى الواقع أيضاً، مؤسساً لأهم الاتجاهات الفلسفية والفكرية والاجتماعية والسياسية في العصر الحديث.

مرتكزات الفكر التربوي لدى إيراسموس :

من أبرز الشخصيات التربوية التي ظهرت في القرن السادس عشر، وعُنت بتربية الأطفال إيراسموس — Erasmus (١٤٦٩-١٥٣٦)، الذي وُلد في روتردام بهولندا وعاش في سويسرا ومات فيها. تعلم إيراسموس الآداب القديمة وعلمها في مدارس عديدة في أوروبا. ومن أهم الأفكار التربوية التي نادى بها :

— إن مؤلفات الكتاب القدماء وآباء الكنيسة، والكتاب المقدس، تحتوي كل ما يحتاج إليه المرء لتوجيه حياته وإصلاح كثير من مفاسد الحياة.

— على المدرسة أن تقدم للطالب مختارات واسعة من هذه المؤلفات والكتب، وأن تشبع روحه بها.

— تحليل الموضوعات الغامضة، تحليلاً شاملاً، وتبيان قيمتها.

— تأكيد دراسة النحو والطبيعة والتاريخ والحياة المعاصرة، كمقررات تعليمية

— حرية التعلم للنساء والرجال على السواء.

— استخدام طرائق التشويق والتعزيز والإغراء، بدلاً من الطرائق القاسية في تربية

الأطفال.

— الاهتمام بدراسة الأطفال دراسة تجعلنا نفهم الطفولة فيهم.

— العناية بالهدف الأخلاقي للتربية.

— دراسة الأدب الديني والمشاركة في الأعمال الدينية .

— عذ الأم هي المربية الطبيعية للطفل في سنواته الأولى.

— ينصح إيراسموس، بالآ يتلقى الطفل أي تعليم قبل سن السابعة من العمر.

— تأكيد أهمية اللعب للأطفال، لنمو جسمهم النمو السليم.

تربية الطفل لدى مونتينه :

يعد ميشيل دي مونتينه — Montaigne (١٥٣٣ - ١٥٩٢) ثمرة الإصلاح الديني، التي أوقد شعلته الأولى مارتن لوتر، متأثراً بالفكر التربوي الحر لدى إيراسموس. لقد قاد مونتينه الثورة العقلية على ما هو موجود في الحياة، بادئاً منهجه الفكري بالشك في كل شيء، إن هذا الفكر الفلسفي انعكس في فكره التربوي. لقد كتب مونتينه عدة مقالات في تربية الأطفال، ومنها نستخلص مجمل آرائه في تربية الأطفال، التي تدور بمحيطها حول النقاط التالية :

١- إن عملية تعديل السلوك بالنسبة إلى الأطفال تتم من خلال التشبث الاجتماعية الصحيحة.

٢- من الممكن تعديل الميول الطبيعية للطفل بالتربية.

٣- يستطيع الأطفال إدراك الحقائق بمفردهم.

٤- إن عملية اختلاط الطفل بأقرانه، تعد من أهم الأمور في تنمية تفكيره

السليم ، وتغني مخيلته ومعرفته للوسط الذي يحيا فيه، وإعداده للحياة.

٥- يجب عدم حشو ذهن الطفل بالمعارف والحقائق، والأفضل من ذلك أن

يجعله منظماً في تفكيره محلاً لا مقلداً ، حاكماً بنفسه لا محكوماً له بمدى صلاحية

الأشياء وبطلانها.

لقد تركت آراء مونتيني التربوية، أثراً كبيراً، في فكر التربويين الذين جاءوا من

بعده، وخاصة لدى جان جاك روسو وجون لوك وغيرهم.

الإصلاح التربوي الكاثوليكي :

استخدم المعلمون الدينيون "البروتستنت"، التربية كسلاح فعال في نشر

أفكارهم الإصلاحية التي نادوا بها، فعمدوا إلى افتتاح العديد من المدارس التي تعلم

مجانياً، كما عمدوا إلى افتتاح المدارس الخيرية المسيحية في مختلف أنحاء أوروبا والعالم

المسيحي . كان من جراء هذه الإصلاحات، أن انقسمت الكنيسة المسيحية، طائفتين

كبريتين "البروتستانت" و"الكاثوليك"، وكردة فعل على البروتستانت عمدت الكنيسة

الكاثوليكية إلى إجراء عدة إصلاحات شاملة، بغية الحفاظ على العقيدة، عن طريق

إعادة تنظيم المدارس القديمة وافتتاح مدارس جديدة لإعداد الأطفال الكاثوليك.

وقد بدأت جهود الكاثوليك التربوية بوضوح في فرنسا، حيث أنشئت المدارس

الكاثوليكية، وكان من أشهرها "مدارس الأخوة المسيحية"، ومدارس "جمعية المسيح"،

التي تعرف باسم "مدارس الجزويت"، وكانت خاصة بالبنين، كما تم إنشاء مدارس

أخرى خاصة بالبنات، وبجمل هذه المدارس مجانية، تقدم تعليماً دينياً بالدرجة الأولى

لأبناء الطبقات الفقيرة، تنفق عليها الكنيسة وتشرف عليها إشرافاً تاماً، وقد تميزت

هذه المدارس بكثرة عددها وعدد المنتسبين لها. ومما تميزت به مدارس الجزويت،

اهتمامها الأكبر، بالتعليم العالي وتربية القادة والخطباء ودقة إدارتها، والخضوع للنظام والانضباط، والمستوى العالي لمدرسيها، والمناهج المنظم للدراسة، وتدريبها باللغات المحلية.

ثالثاً : الاتجاه الواقعي الحسي في التربية :

تعد الواقعية، بمثابة رد فعل ضد الحركة الإنسانية، التي ابتدأ بها عصر النهضة الأوروبية، فقد انتقدت الواقعية التربية الإنسانية، بأنها تربية عقيمة ذات منظور ضعيف يقتصر على دراسات الآداب الكلاسيكية، كما أن طريقتها طريقة لفظية جوفاء تهتم بدراسة الألفاظ والأساليب البلاغية دون اهتمام بالفهم أو المحتوى. ومن ثم جاءت الحركة الواقعية بمنظور تربوي واسع يتسع لعدد هائل من العلوم المختلفة والمتنوعة، وجاءت أيضاً بطريقة جديدة تؤكد أهمية فهم المحتوى واستخدامه في معرفة ودراسة الواقع الإنساني والطبيعي. وتستمد الحركة الواقعية اسمها من فكرتها الأساسية، التي تقوم عليها وهي دراسة الواقع. وقد اتخذت الواقعية عدة اتجاهات أهمها:

١- الاتجاه الواقعي الإنساني :

إن الحركة الإنسانية، التي ظهرت في بداية عصر النهضة، عمدت إلى إحياء اللغات والآداب القديمة، وكل ما يتعلق بالإنسان من لغة وآداب وتاريخ وفن، لكن هذا الاهتمام، كان بعيداً عن حياة الإنسان الواقعية العملية، وكانت شكلية أكثر مما كانت تُعنى بالمضمون، وضاعت القيم الإنسانية السلوكية (الواقعية - الحياتية) للمواد، التي كان يدرسها المتعلمون.

ومع التغيرات الجذرية، التي ظهرت في المجتمعات الأوروبية، وظهرت حركات فلسفية فكرية تربوية، سنت اتجاهات جديدة، تماشى والتطورات المصاحبة للنهضة الشاملة. ظهرت حركة فكرية قوامها الاهتمام بالجوانب العملية للتربية، محاولة تطبيق الجوانب الفكرية النظرية، في واقع إجرائي. هذه الحركة يطلق عليها اسم "الواقعيون الإنسانيون". اهتم رواد هذه الحركة من التربويين، بالمعرفة ومصادرها القديمة، مؤكدين دورها في عملية التربية ومؤمنين في الوقت ذاته بقيمة الآداب

الكلاسيكية واللغوية، وأنها تمثل أرقى ما توصل إليه العقل البشري. كما أكدوا أهمية الدوافع الإنسانية في التوصل إلى المعرفة. وهدف الإنسانيون الواقعيون، إلى السيطرة التامة على جميع مرافق الحياة المحيطة بهم، طبيعياً واجتماعياً، عن طريق تعرف حياة القدماء في أوسع نطاق. (أحمد، ١٩٨٦، ص، ٣٣٩). ويتجلى هدف التربية في رأي الواقعيين الإنسانيين، في فهم العالم الواقعي للإنسان والطبيعة، ومساعدة الفرد على التلاؤم مع واقع البيئة التي يعيش فيها، علاوة على ربط المناهج الدراسية بالجوانب الشخصية الإنسانية للمتعلم، وتنميته تنمية كاملة جسمياً وعقلياً واجتماعياً ومهنياً، لأداء العمل بكفاءة. كما اهتموا بدراسة الكتب التاريخية والجغرافية والألعاب الرياضية، باعتبارها مواد ضرورية لفهم واقع الإنسان والطبيعة. أما في المدارس العليا والجامعات، فيجب أن تتركز الدراسات على المواد الضرورية لإعداد المهن، في اللاهوت والقانون والطب والهندسة، بالإضافة إلى السياسة والحرب (مرسي، ١٩٨٢، ص، ٣٧٠).

ومن أهم رواد هذا الاتجاه، الفرنسي رابليه — Rabelais (١٤٨٣ — ١٥٥٣)، الذي يذكر في المقام الأول من بين المفكرين الذين أصلحوا التربية وفن تقويم النفوس البشرية وإغنائها. لقد انتقد رابليه منهج التربية، الذي كان سائداً في عصره، انتقاداً لاذعاً، كونه قائماً على دراسة الألفاظ والكلمات، مستبعداً دراسة الحقائق الحيوية. واهتم بالتربية التي تشتمل على العناصر الاجتماعية والخلفية والدينية والجسمية. كما أكد رابليه ضرورة استخدام الملاحظة في التدريس، وأن تربط الدراسة بالحياة، كما اهتم بالتربية الرياضية، وبعدم القسوة في النظام. وتعد آراؤه التربوية، واقعية وإنسانية في وقت واحد. وقد تأثر بأرائه هذه عدد كبير من المفكرين، أمثال، لوك وروسو وغيرهم.

٢- الاتجاه الواقعي الحسي :

مع تطور المجتمعات الأوروبية، وظهور عدة طبقات، كان أهمها طبقة النبلاء الأرستقراطيون، وطبقة الفلاحين والمهنيين، وبروز طبقة وسطى جديدة، لم تكن

موجودة في السابق، بدأت تأخذ دورها في مختلف مجالات المجتمع. ظهرت اتجاهات تربوية مغايرة لتعبر عن تطلعات هذه الطبقة الجديدة، أطلق عليها اسم "الواقعية الحسية". على أساس أن النظرية التربوية الإنسانية، كانت تعكس تطلعات الطبقة الأرستقراطية وامتيازاتها. فكان والحال كهذه، أن تكون الواقعية الحسية، بمثابة انعكاس عن تطلعات وامتيازات الطبقة الوسطى. هذا من جانب، وفي الجانب الأخر، شهد القرن السابع عشر، تطوراً ملحوظاً بالاهتمام بالعلم والطريقة العلمية والبحث العلمي، إلى جانب الاهتمام بالتطلعات القومية الأوروبية الصناعية والتجارية، انعكس كل هذا على طرائق التدريس ومناهجه وأساليبه، التي أخذت تتجه نحو التجارب الحسية والإدراكية في العملية التعليمية، عوضاً عن الاتجاه المجرد الذي كان سائداً سابقاً.

للأسف

وكان من نتيجة الاهتمام بالتربية والتعليم، عن طريق الخبرة الحسية للتلاميذ، وملاحظة الأشياء في واقعها، أن ظهرت فلسفة تربوية جديدة، أخذت اسمها من هذا الاتجاه الجديد، وأصبحت تعرف بالنظرية التربوية الواقعية الحسية. ومن أهم المبادئ التربوية التي تميزت بها الواقعية الحسية نذكر:

- ١- يجب أن تهدف التربية إلى تمكين الإنسان من السيطرة على البيئة الطبيعية.
- ٢- تأكيد دراسة العلوم الطبيعية وتطبيقها العملية.
- ٣- الاهتمام بالتجريب والاكتشاف في الأنشطة التربوية، من أجل التقدم العلمي ورفاهية الإنسان.
- ٤- على التربية أن تسعى إلى اكتشاف القوانين الطبيعية في الإنسان، حتى يتسنى لها تعليمه وتربيته على أساس سليم.
- ٥- يجب أن تتماشى التربية ومراحل النمو السيكولوجي الطبيعي للطفل، وأن تتماشى ومدرجاته وقدراته، ويجب أن ينظم السلم التعليمي للمدارس على هذا الأساس.

٦- تأكيد أهمية الحواس، كمصدر أساسي للمعرفة، ويجب أن تستغل التربية هذه الحواس بكفاءة، وأن تعمل على تنميته، من خلال التعلم عن طريق اللعب والعمل والنشاط والتمرينات الرياضية وغيرها.

٧- يشترك الاتجاه الواقعي الحسي مع الاتجاه الإنساني، في جعل اللغة الوطنية لغة التعليم، وضرورة الاهتمام بتعليمها أولاً، مثل دراسة اللغات اللاتينية واليونانية أو غيرها (مرسي - ١٩٨٢ ص ٣٧١).

ومن أهم أعلام الاتجاه الواقعي الحسي من المفكرين والتربويين نذكر :

٧- فرانسيس بيكون (F-Bacon ١٥٦١ - ١٦٢٦)، أحد أهم أعلام الفكر العلمي في القرن السابع عشر، الذي كان لآرائه أثر واضح في التربية على المستوى الأوروبي. فقد أكد بيكون ضرورة تحرر العقل من الأوهام، فهي تنحرف بالإنسان عن قصد، وتجره إلى طريق الضلال. كما يرفض تدريس الكلاسيكيات الموروثة عن الأقدمين، لأنها برأيه، تحد تفكير الإنسان. كما دعا إلى دراسة الطبيعة للوصول إلى الحقائق العلمية عن طريق دراسة ظواهرها، وذلك بوساطة الحواس وعن طريق المنهج الاستقرائي (أي الانتقال من الجزئيات إلى القواعد والمفاهيم العامة). ويؤكد بيكون أن المدرسة التي تستخدم في تدريس تلاميذها هذا المنهج، فإنها ستكون أكثر فاعلية في حل المشكلات المجتمعة في بيئتها.

لقد آمن بيكون بأهمية المعرفة، وأكد دورها الفعال في تطور المجتمعات الإنسانية، وأن التربية الصحيحة، يجب أن تؤسس على المعرفة والتجربة، لتعيد بناء العقل الإنساني بناءً جديداً خلاقاً. هذه الأفكار كان لها أكبر الأثر، في تطور الفكر التربوي في القرون اللاحقة.

٨- جون لوك (John Locke ١٦٣٢ - ١٧٠٤). يعد جون لوك، أحد رواد المدرسة التجريبية في علم النفس، إلا أن لأفكاره التربوية ذات المنشأ النفسي،

تأثيراً مباشراً في تطور التربية خلال القرن السابع عشر ومن بعده. ومن أهم الأفكار التربوية التي نادى بها لوك في كتابه المسمى "بعض الآراء حول التربية"، نذكر ما يلي :

١- إن مصدر الخبرة الحسية للطفل، تأتي من العالم الخارجي المحيط به .
٢- على المربين التقييد بقواعد النظافة والصحة للطفل، وتمثل القول المسأثور "العقل السليم في الجسم السليم".

٣- إن خير إعداد للطفل لكي يكون حكيماً، هو تعويده على تكوين أفكار صحيحة حول الأشياء، وأن يقتنع بها.

٤- تعويد الأطفال على قول الحقيقة والصراحة، لأن ذلك يقوي ثقتهم بأنفسهم.

٥- تعويد الأطفال الاندماج مع أقرانهم ومع الراشدين.

٦- ليست القراءة والكتابة المهمة الرئيسة للتربية، بل تأتي في المرتبة الثانية بعد تعلم السلوك الصحيح.

٧- يجب أن يتعلم الأطفال إنكار الذات والسيطرة الذاتية، والآ يندفعوا وراء رغباتهم.

٨- الابتعاد قدر الإمكان عن العقاب الجسدي الشديد، وعدم اللجوء إليه إلا في حالات نادرة جداً.

٩- إن عقل الطفل حين ولادته عبارة عن صفحة بيضاء، يمكن أن نكتب فيها ما نشاء.

أما فيما يتعلق بمناهج الدراسة، فإن لوك قد رسم ملامح منهاج متكامل لتربية و تعليم الأطفال. ومن أهم النصائح التي نصح بها :

١- أن يتزامن تعليم الأطفال القراءة والكتابة مع تعليم الرسم.

٢- أن يتقن الطفل لغته الأم وأن يحرص بها، عن طريق القراءة في البداية ثم

عن طريق الإنشاء والكتابة والأقاصيص الصغيرة والرسائل..... الخ.

- ٣- بعد إتقان الطفل للغة الأم، يبدأ بتعلم لغة أجنبية حية.
- ٤- يجب أن يتسم تدريس المناهج بالليونة واللفظ والحب والإكثار من المدح والتشجيع والتشويق بالنسبة إلى لطفل.
- إن مجمل آراء لوك التربوية، تتسم بصفة عصرية، وكان لها أثر كبير في تطور التربية الإنكليزية والأمريكية. كما تأثر بها عدد غير قليل من المربين فيما بعد، وأهمهم جان جاك روسو.

الفكر التربوي في عصر التنوير :

يعد عصر التنوير الأوروبي، امتداداً طبيعياً للإصلاحات الشاملة، التي تمت في مجمل الدول الأوروبية. وهو تنوير أيضاً لتلك الصراعات الاجتماعية والدينية والسياسية والاقتصادية والثقافية، التي أخذت تتجه نحو العلم والمعرفة وتأكيد مكانة الإنسان الفاعل.

يشير مفهوم التنوير إلى مجموعة الأفكار التي استحوذت على خيال الناس طيلة القرن الثامن عشر. وكان عصر التنوير رد فعل ضد النظم التسلطية "الإقطاعية" لعصر الإصلاح الديني، وضد الملكية المطلقة، وضد النظم الاقتصادية المطلقة والنظم القاسية والتسلط الديني والنظرة غير العلمية المعالم. ويعد عصر التنوير من اليقظات الفكرية والعقلية، التي شهدتها البشرية في تطورها الحضاري. وقد شهد عصر التنوير محاولات للاختيار بين مصادر المعرفة الثلاثة، وهي الحواس والإيمان والعقل. ولكن العقل حقق انتصاراً كبيراً في عصر التنوير (مرسى - ١٩٨٢ ص ٣٨٥).

لقد حاول رواد التنوير الأوروبي، بناء الإنسان بناءً مغايراً لما كان عليه من قبل مؤكدين حرية الفرد الفكرية والسياسية. وهنا سنحاول أن نوجز أهم الأفكار التربوية التي تميز عصر التنوير، والتي أسست للفكر التربوي في العصر الحديث. وهذه الأفكار هي :

- ١- تكوين المواطن العلماني لا الديني، وذلك عن طريق فصل الدولة عن الكنيسة.

- ٢- تقدم تعليم علماني بعيداً عن سلطة الكنيسة وإشرافها.
- ٣- تطبيق التعليم الإلزامي في التعليم الأولي والابتدائي.
- ٤- الاهتمام بالدراسات الكلاسيكية وخاصة في التعليم الثانوي.
- ٥- الاهتمام بتدريس العلوم والطبيعة منها بشكل خاص.
- ٦- الاهتمام بالدراسات المهنية والتطبيقية.
- ٧- التأكيد على دور التربية التقنية والجمالية.

يزخر عصر التنوير الأوروبي بالمفكرين والتربويين والفلاسفة والأدباء وغيرهم، الذين عملوا على إعادة بناء الخريطة المعرفية للإنسان، وفق مجموعة من المبادئ والمثل والأفكار، التي آمنوا بها وكتبوا فيها وأشاعوها بين الناس. ومن أهمهم على الإطلاق جان جاك روسو — J.J Rousseau (١٧١٢ - ١٧٧٨) الذي يعد من المفكرين التربويين القلائل، الذين صاغوا نظرية تربوية متكاملة، من خلال المؤلفات العديدة التي ألفها، والتي تناول الأساليب التربوية والتنشئة الاجتماعية للأطفال. ويأتي كتابه "أميل"، الذي نشره عام ١٧٦٢ من أهم الكتب التربوية، التي تقدم تصوراً كاملاً عن تربية الإنسان، عبر مراحل نموه المختلفة.

إلى جانب روسو، يزخر عصر التنوير بمبدعين آخرين، كان لأفكارهم أكبر الأثر في تطوير مسيرة الفكر التربوي، ليس فقط في أوروبا وأمريكا، وإنما في جميع بلدان العالم. إن عصر التنوير الأوربي هو في حقيقة الأمر عصر التنوير الإنساني، إنه الشمعة الأولى التي أوقدت في الحضارة الإنسانية الحديثة، التي لا تزال تتلألأ يوماً بعد آخر.

لقد غير عصر التنوير القيم والمبادئ والأفكار الخاطئة، التي كانت سمة من سمات العصور السابقة، وأصبح الإنسان ذا قيمة حقيقية بكل أبعاد شخصيته. إن دعوات فولتير رائد التنوير الفرنسي (١٦٩٤ - ١٧٧٨)، المنصبة على العلم والمعرفة والحرية والمساواة والأخوة الإنسانية، والموجهة ضد تدخل الكنيسة، بما تمتلك من رجعية فكرية وعقائدية وتعصب ديني أعمى في الحياة المدنية والتربوية والسياسية،

كان لها دورٌ بارزٌ في قيام الثورة الفرنسية، التي غيرت مسيرة الحياة الإنسانية برمتها،
ليس فقط في فرنسا، وإنما في أوروبا ومن ثم في العالم.

إلى جانب فولتير، نجد غير قليل من الفلاسفة والمفكرين أمثال: مونتسكيو
(١٦٨٩ - ١٧٥٥) وبستالونزي (١٧٤٦ - ١٨٢٧)، وفروبيل (١٧٨٢) -
(١٨٥٢) وغيرهم. والذين سنتحدث عنهم مفصلاً في فصلٍ قادم.

الفكر التربوي عند أوشينسكي:

يعد قسطنطين ديميرفيتش أوشينسكي (١٨٢٣ - ١٨٧١)، أحد أهم أعلام
الفكر التربوي في روسيا القيصرية في القرن التاسع عشر، إلى جانب عددٍ غير قليل من
أعلام الفكر التربوي الروسي، أمثال: تشيرنيشيفسكي ودوبرولوبوف وليون تولستوي
ومكارينكو وغيرهم.

لقد أثرت آراء أوشينسكي التربوية، تأثيراً قوياً في التربية الروسية والتربية
السوفيتية. وقد أثبتت دراسة مرتكرة إلى مائة مطبوعة تربوية من مختلف مناطق العالم،
أن أوشينسكي يصنف بين أبرز عشرين عالماً تربوياً في كل الأزمنة وجميع البلدان
(مستقبلات - المجلد ١٤ - العدد ١ - ١٩٨٤ - ص ٢٥٢).

ومن أهم الأفكار التربوية التي نادى بها أوشينسكي نذكر هنا ما يلي:

١- تأكيد مكانة المرأة، وحققها في التعلم، جنباً إلى جنب مع الرجل، في كافة

مراحل التعليم.

٢- عد التربية فناً وعلماً.

٣- تأكيد أهمية الهوية القومية للتربية. فليس هناك ثمة نظام تعليمي مشترك بين

جميع الأمم، فكل أمة لها نظامها التعليمي.

٤- ترك الحرية المطلقة للطفل لكي يعبر عما يريد، كتابة أو رسماً أو كلاماً،

لأن ذلك يساعده في تنمية تفكيره وتعلمه.

٥- يتميز الأطفال بخصائص نفسية مختلفة، فلا بد من الرجوع إلى الاكتشافات

لعلم النفس والفيزيولوجيا والعلوم الأخرى، التي تشرح قوانين النمو لدى الأطفال.

٦- إن هدف التربية هو تهيئة الطفل للحياة العامة.

إن لدى أوشينسكي الكثير من البحوث والدراسات، التي تتعلق بعلم نفس الطفل وبأساليب التربية، التي يجب أن تتبع في عملية إعداد الناشئة، عدا عن عدد قليل من المؤلفات التي تعنى بطرائق إعداد المعلمين .
إن فكر أوشينسكي التربوي، فكر حي قابل للحياة ، لأنه يتناول الفرد من منظور علمي منهجي.

الفكر التربوي لدى تولستوي :

لقد اشتهر ليف تولستوي (١٨٢٨ - ١٩١٠) ككاتب روائي، أكثر من شهرته كمفكر تربوي، في أدبيات التربية. كتب تولستوي العديد من المقالات حول التربية أهمها "أفكار عن التربية"، عام ١٩٠٢، و"محاورات مع الصغار حول المسائل الأخلاقية"، عام ١٩٠٨ و"أضواء على التربية" عام ١٩٠٧ و"ما هي مهمة المعلم الرئيسة" عام ١٩٠٩ وغيرها.

لقد كان تولستوي، شأنه شأن روسو، يقول: إن الطفل عبارة عن مخلوق كامل نظرياً لم تفسده بعد التربية الكاذبة. لذلك كان يهيب المعلمين والبالغين قاطبة، التعامل بمحرم مع الصفة المتفردة لكل طفل، وعدم عرقلة نموه الحر. لقد كان تولستوي يدعو إلى اعتبار الأطفال مخلوقات عاقلة مفكرة وقادرة على فهم ضرورة النظام ولا تطبق التدخل القسري، عن طريق العقاب. لذا يُعدّ رفض تولستوي لمعاقبة الطفل، التي لا تصلحه (المعاقبة) بل لا تسبب سوى العيوب، من أبرز السمات المميزة لأرائه التربوية.

ومن أهم الأفكار التربوية، التي نادى بها تولستوي، "أن تتحرر المدرسة من تأثير الكنيسة وأطماعها، باحتكار مجال التعليم الشعبي والتأهيل المدرسي. وقد ولد هذا الفهم لمبدأ حرية التعليم، في ستينيات القرن التاسع عشر وتحوله تدريجياً، إلى نزعة

متنامية باطراد، تمثلت في طرح علم التربية الاجتماعي، بمزيد من الوضوح والصراحة،
تقيضاً لعلم التربية الرسمي.

وفيما يتعلق بخصائص الطفولة ورؤية تولستوي لها وكيفية التعامل معها،
نستطيع هنا أن نذكر، أهم الأفكار التربوية التي نادى بها تولستوي أو مارسها أثناء
حياته الحافلة والفنية، ومنها نذكر :

١- على الراشدين ألا يخفوا شيئاً عن أطفالهم. فمن الأفضل أن يعرف الأطفال
نقاط ضعف ذويهم من أن يشعروا بأن لدى ذويهم حياة مخفية عنهم وأخرى ظاهرية .
٢- إن الأطفال من الناحية الخلقية أكثر بصيرة وفطنة من الكبار، وهم في
أحيان كثيرة يرون، دون أن يظهرُوا، أو حتى دون أن يعرفوا ذلك، لا نواقص ذويهم
فحسب، بل أسوأ هذه النواقص كلها، أي رياء الوالدين، فيفقدون الاحترام بحماهم
والاهتمام بكل إرشاداتهم. لذلك على الآباء مصارحة أطفالهم بشكل كامل، فالحقيقة
هي الشرط الأول والرئيس لفاعلية التأثير الروحي ، ولذا فهي الشرط الأول للتربية
(تولستوي - ١٩٨٩ - ص ٢٨٢) .

٣- يرى تولستوي في التربية ثمرة للحياة. وهي علم يبحث في كيفية أن يحيا
الإنسان حياة دنيئة، ويستطيع التأثير بصورة جيدة في نفوس الأطفال. وأن العلوم
ماكراً وفارغة ولن تبلغ يوماً غاياتها. وهنا يشير تولستوي إلى التناقض القائم ما بين
الذين يستخدمون مبادئ التربية وقوانينها ويحاولون تطبيقها على أولادهم في الوقت
الذي هم فيه بعيدون عن ذلك، ولا يمارسونها على أنفسهم. وتتحلى هذه الظاهرة في
تربية الأغنياء لأطفالهم، الذين يقومون بتربيتهم وفق واقعهم الاقتصادي والاجتماعي،
فينشأ الأطفال متمرسين بأخلاقيات آبائهم، التي تتحلى في كسب امتيازات مادية
 واجتماعية كبيرة. وبعد أن يصبح الطفل مكبل اليدين والرجلين بالمغريات، ولا
يستطيع العيش بغير المطالبة لنفسه بمجهود الآخرين، وبعد مدة يقولون له أنفذ نفسك
كما تشاء، إما أن تصبح مهذباً بالتخلي عما تعودت عليه، وما لا تستطيع العيش من
دونه، وإما أن تصبح كاذباً. (تولستوي - ص ٢٨٣)

الفصل العاشر

فكر التربوي عند الأوروبيين الغربيين في العصر الحديث.

قدمة :

تعددت الاتجاهات والمدارس الفكرية العالمية في العصر الحديث التي اهتمت بتربية الطفل ومنها على سبيل المثال الاتجاه الواقعي والذي عبّر عنه عدد من التربويين الذين عاشوا في القرن السادس عشر من أمثال كومينوس الذي أبدع في موضوع تربية طفل ، وقدم العديد من الآراء والطروحات التي شكلت مرتكزاً أساسياً في نظريات تربية الطفل و تعليمه .

أما الاتجاه الطبيعي في تربية الطفل فقد كان نتيجة طبيعية لفلسفة القرن الثامن عشر، عصر التنوير وسيادة الحركة الطبيعية في التربية، والتي تبلورت نتيجة جهود عدد من المربين والمفكرين وعلى رأسهم جان جاك روسو الذي يُعد مؤسس هذه الحركة إذ فرد سفرًا كاملاً بعنوان " أميل " ضمنه كل غاياته وأهدافه ومراميه من تربية الطفل أميل وقد ارتبط هذا الاتجاه باسمه إذ يُعدُّ روسو الممثل الأول لهذا الاتجاه في تربية الطفل.

وفي النصف الأول من القرن العشرين ظهر الاتجاه النفسي في تربية الطفل ، وأولى الجوانب النفسية أهمية كبيرة في تربيته ، وركز على مراحل النمو والبناء النفسي ومكوناته وتكوين الاتجاهات والميول والقيم لدى الطفل وربط ما تقدم من معارف ومراحل نمو وخصائص كل مرحلة من عمر الطفل .

ويُعدُّ جان بياجه أبرز التربويين الذين كرسوا هذا الاتجاه في دراسات الطفولة ولعل إسهاماته دفعت بعديد من الدراسات والأبحاث إلى آفاق لم تكن مرتادة من قبل، ولقد فتح باباً جديداً في حقل الدراسات النفسية للطفل وكذلك كانت اهتمامات فروبل وبسنالوتزي .

وفي النصف الثاني من القرن العشرين ظهر الاتجاه الاجتماعي في تربية الطفل والذي يمثل كل من جون ديوي ومكارينكو حيث تعرضا للبحث في العلاقة بين نظريات تربية الطفل والمجتمع الذي يعيش فيه، ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن التطور الاجتماعي سبباً مباشراً في تقدم الفكر التربوي المرتبط بتربية الطفل ونظرياته وأسسها النفسية والاجتماعية ، وفي أواخر القرن العشرين ظهرت المربية الإيطالية مارييا مونتسوري التي بنت طريقها التربوية على أبحاث في علم النفس وعلم وظائف الأعضاء ، وأكدت ضرورة الاهتمام بالبيئة المعدة للطفل لأنها عامل مساعد على نمو العقلي والجسمي والنفسي ، واتصفت طريقته بالروح العلمية والخبرة والدقة والملاحظة ، وسنتعرض في هذا الباب تلك الاتجاهات من خلال عرض أفكار المربين الذين يمثلونها .

(جون أموس كومينوس) (١٥٩٢ - ١٦٧١)

((أسلموا لي خلال بضع سنين قيادة التربية ، وأنا زعيم بأن أغير لكم وجه العالم))

أولاً - حياته : ولد كومينوس في عام ١٥٩٢ في قرية نفيترز Nivitez بولاية مورافيا Moravia ، وتوفي والده وهو في الثانية عشرة من عمره . أصبح وحيداً فقيراً لا أسرة له بعد أن توفيت والدته وأخته . (بدران ، ٢٠٠٠ - ص ٤٠) .
عاش مغموراً مدة طويلة من الزمن، وأطلق عليه بعض المربين لقب المبشر الأول بالتربية الحديثة .

كان قوياً في فكره وطبعه ، واستطاع رغم العقبات الكثيرة التي اعترضت سبيله أن يقضي حياته في أمور التعليم الشعبي * . وقد وهب نفسه للأطفال ولشؤون الطفولة في كثير من الاندفاع والحماسة ، وكتب ما ينوف على عشرين مؤلفاً ، ومارس التعليم في أكثر من عشرين بلداً . يضاف إلى هذا كله أنه أول من ملك فكرة واضحة عما ينبغي أن تكون عليه الدراسات الابتدائية، وحدد بدقة بعض القوانين الأساسية لفن التعليم (عبد الدائم ، ١٩٧٨ - ص ٣٠٨) .

ثانياً - مؤلفاته: تعددت وتنوعت مؤلفات كومينوس . وهي :

- ١ - باب اللغات المفتوح ، وهو كتاب لدراسة اللغة اللاتينية ذو طابع علمي .
- ٢ - الدهليز : وهو مقدم إلى الصغار الذي يلتحقون بالمدرسة ، ويهتم باللغة

اللاتينية .

- ٣ - الباب الموصل إلى المعرفة : ويمكن عده دائرة معارف صغيرة .
- ٤ - عالم الصور : خاص بتعليم الأطفال ، وهو أول كتاب مدرسي مصور

* - التعليم الشعبي : إنشاء مدارس أولية قومية في جميع القرى يتعلم فيها الأطفال القراءة والكتابة والدين والموسيقا الدينية، وتسمى هذه المرحلة بالمدارس اللاتينية. إذ لم يكن في ألمانيا قبل عام ١٥٢٩ أي نوع من أنواع التعليم لعامة الشعب .

يتدرج فيه من المحسوسات إلى المعقولات بطريقة استقرائية سهلة .

٥_ المرشد العظيم : وهو كتاب شمل فيه معظم مبادئه التربوية .

٦_ مدرسة الأم : ويهتم هذا الكتاب بالطرائق التي يجب أن تتبعها الأمهات

في تربية أطفالهن .

ثالثاً - مبادئ كومينوس التربوية :

يعد كومينوس أول شخصية أوربية أولت الطفولة أهمية كبيرة ، لأنه فيها

ترسي قواعد الشخصية فالطفل ، عنده هبة من هبات الله ، والإنسان يخير بالفطرة إذ

يولد الطفل ، وطبيعته خالية من الشرور ، وعلينا أن نحافظ على هذه الطبيعة الخيرة

السليمة في سنوات الطفولة المبكرة . والطبيعة برأيه ونظامها خير نموذج يحتذى به

لتربية الأطفال ، فقد شبه الطفل ببذرة النبات ، كما شبهه بالطائر الصغير ، وشبه

مرحلة الطفولة بفصل الربيع (بدران ، ٢٠٠٠ ص ٤٥) .

ويرجع الفضل إلى كومينوس في وضع مبادئ المذهب الواقعي الحسي ، التي تقترن

على : (العاصي ، ١٩٨٦ ، ص ١٠٤-١٠٥)

١_ اكتشاف الحقيقة في قوى الطبيعة وقوانينها لزيادة قدرات الإنسان عن طريق

إثراء معرفته العلمية وبناء نظام اجتماعي جديد من خلال تدريس الحقائق جميعها .

٢_ الاهتمام بالتربية العلمية العملية عن طريق التدريب العملي والعملية

والتعلم الحر والديني والخلقي والعقلي ، وتعلم أساليب الديمقراطية .

٣_ الاهتمام بدراسة الظواهر الطبيعية عن طريق منهج الباناسوفيا (الشار

لكل المعرفة) واللغة بوصفها أداة لتعرف العلوم والفنون الصناعية ونشاطات الألمان

والأبحاث العلمية .

٤_ التركيز على الاهتمام بالمدارس كوسائل للتربية كالمدرسة الابتدائية

الثانوية والجامعة ، ومركز الأبحاث .

٥- السُّلم التعليمي منظم بإحكام ، فهناك مدرسة هي ركنة الأم، والمدرسة الأولية، والمدرسة اللاتينية، ثم الجامعة، ثم معهد الدراسات العليا .

٦- الاهتمام بتعرف قوانين الطبيعة التي تقوم عليها المعرفة ، والاهتمام بتدريب الحواس والملاحظة واستخدام العقل كوسيلة للتعليم ، واستخدام التعليم الفردي، وإثارة الاهتمام، وضبط النظام بين التلاميذ .

رابعاً - مبادئه التربوية في تربية طفل ما قبل المدرسة :

يرى كومينوس أن الحواس رسل العقل في نقل المعارف وتخزينها، فالعقل لا حدود لقدراته مهما ازداد حجم المعارف . وتعليم الصغار يجب أن يبدأ من السهل إلى المركب ، ومن الجزء إلى الكل ، ومن المحسوسات إلى المعقولات ، وألا يُعلّم الصغير شيئاً لا يفهمه . (بدران ، ٢٠٠٠ ص ٥٠)

وقد جسّد كومينوس هذه المبادئ في كتابه (عالم الصور) الذي يتدرج فيه من المحسوسات إلى المعقولات بطريقة استقرائية سهلة.

وإستخدام الحواس في تعليمه العلوم للأطفال، ثم الملاحظة، ثم التحريب وأخيراً الإستنتاج مؤكداً، ضرورة استخدام الشيء نفسه كوسيلة إيضاح إن توفرت، وصورة عنه إن لم تتوفر. ورأى أن يكون التعليم عن طريق العمل . (العاصي ، ١٩٨٢ ، ص ٣٦) .
كما وضع أصولاً لطريقة التدريس ، وقد تأثرت طرائق التربية الحديثة بهذه الأصول. وحددها على النحو الآتي : (بدران ، ٢٠٠٠ ، ص ٥١)

١- يجب أن يتعلم الطفل كل ما لا بد أن يعرفه ، ويكون التعليم بعرض الشيء أو الفكرة مباشرة على الطفل ، لا بعرض نموذج الشيء أو رمزه .

٢- كل ما يُعلّم يجب أن يُعلّم على أنه ذو قيمة عملية في الحياة اليومية ، وذو فائدة معينة.

٣- كل ما يُدرّس يجب أن نشير إلى طبيعته الحقيقية وأصله ، أي: أسباب

وجوده .

٤- يجب شرح المبادئ الأولية للموضوع، ثم نذكر بعد ذلك التفاصيل .
٥- يجب تعلّم كل عناصر الموضوع دون استثناء مع بيان ترتيبها وعلاقتها بعضها ببعض .

٦- يجب أن تؤكد الفروق الكامنة بين الأشياء .

٧- يجب ألا تُعلّم أكثر من موضوع في المرة الواحدة، وألا نترك موضوعاً دون تفهمه تماماً .

٨- يجب أن يتناسب العلم ومستوى نضج الأطفال ، وألا نُعلّم الطفل أي شيء عديم الفائدة .

ومن الجدير بالذكر أن كومينوس أكد ضرورة أن يكتسب الطفل منذ سنّي حياته الأولى بعض المبادئ العامة في كل من العلوم التي سيدرسها فيما بعد، فيرى أن يوجّه نظر الطفل منذ نعومة أظفاره إلى الأشياء التي تحيط به، ليكتسب عن طريق الحنس بعض المعرفة ، حتى إذا أصبح قادراً على الكلام تفرس ، عن طريق تجاربه اليومية ببعض التعبيرات العامة المجردة ، فأدرك معنى ألفاظ كالاتية : شيء ما ، لا شيء ، هكذا ، غير هذا ، حيث ، شبيه ، مختلف ، وأدرك ما تحتويه من تعميم ، بذور الميتافيزيقيا الأولى ، أما في ميدان الفيزياء فيتعلم الطفل معاني الماء والتراب والهواء والنار والمطر والثلج وأسماء أعضاء جسمه ووظائف هذه الأعضاء الخارجية منها على أقل تقدير . ويبدأ بتكوين فكرة عن علم الضوء ، بأن يتعلم التمييز بين النور والظلمة والألوان المختلفة ، وفكرة عن علم الفلك عن طريق مشاهدة الشمس والقمر والنجوم وشروق الكواكب وغروبها . كما يكوّن فكرة عن علم الجغرافيا إذا أريناه الجبل والوادي والنهر والقرية والضاحية والمدينة . أما عن مفهوم الزمن فتساعده على إدراك مفهوم معنى الساعة واليوم والأسبوع والسنة والصيف والشتاء والأمس وقيل الأمس والغد وقيل الغد ، ومثل هذا في علم التاريخ بأن يتذكر الطفل حوادث حدثت معه منذ وقت قريب ، وأن نسرد عليه قصة شخص قام بعمل معين له قيمته في حياته بوصفه طفلاً .

ونعوده في الحساب والهندسة، على التفريق بين القليل والكثير، والعد إلى العشرة وأن يدرك أن الثلاثة أكبر من الاثنين ، ونبين له أننا إذا أضفنا إلى الثلاثة واحداً نتج لدينا أربعة ، ونعلمه أن يدرك معنى الصغير والكبير ، والطويل والقصير ، والواسع والضيق ، والثقيل والخفيف ، وأن يرسم الخطوط والمنحنيات والدوائر ، ونريه كيف تقاس قطعة القماش وكيف يزان الشيء بالميزان . . . أما النحو فنبذوه بأن نعود الطفل على إتقان لفظ اللغة الأم . ومن الممكن أن نعلمه السياسة بشرح مهمات السياسيين كأعضاء المجلس البلدي لأنه كان يرى أن هذا العلم أمر ليس باليسير، فاقصر بتعليم الطفل أن إدارة الدولة تقتضي أن يجتمع بعض الرجال في قاعة لتداول الرأي وهؤلاء هم مستشارو الدولة، وأن بعض هؤلاء أعضاء وبعضهم الآخر وزراء. وبعضهم الثالث رجال قانون . وكما أكد كومينوس ضرورة تعلم الطفل الموسيقى، وأن الخطوة الأولى في تعليم الموسيقى تتم في الكنيسة ، فيتعلم الطفل بعض الترتيلات السهلة، ويجب أن تكون هذه التراتيل جزءاً من عبادته اليومية . أما مبادئ الاقتصاد فتبدأ بتعليم الطفل أسماء أفراد أسرته وكذلك أسماء أجزاء المنزل ، مثل : الصالة والمطبخ وحجرة النوم ، وأيضاً أسماء الأدوات المنزلية كالمنضدة وصحن الطعام والسكين والمكنسة . أما عن الدين فأكد ضرورة تعليم الطفل أن هنالك إلهاً واحداً وأنه موجود في كل مكان وزمان ، وأن الله عادل يجزي أحسن الجزاء لمن يحسن عمله ولن يحمده ويشكره ويطلب منه العفو والمغفرة في الحياة الدنيا والآخرة ، وأنه منتقم من مرتكبي الآثام .

فالطفل إذا عرف ذلك فإنه سيمتنع عن ارتكاب الخطايا وعن القيام بعمل لا يرضيه ، كما أنه يرغب في محبة الله ومن ثم يحيا حياة يشعر فيها بأنه مع الله سائر معه في ركابه.

ووجه كومينوس اهتماماً خاصاً لتعليم الأطفال مبادئ الأخلاق التي رأى أن تُبنى قواعدها على أساس الفضيلة، ويرى أن التربية الخلقية تتم باتباع الآتي (بدران،

: (٢٠٠٠، ص ٥٥)

- ١- أن يتعلم الطفل ضبط النفس بالاكتماء بما يسد رمقه من الطعام .
- ٢- أن يعتاد على نظافة ملبسه في أثناء الطعام واللعب .
- ٣- أن يحترم من يكبره سناً .
- ٤- أن يتعلم الطاعة بإطاعته للأوامر وباجتنابه للنواهي ، وتكون هذه الطاعة عن طيب خاطر .
- ٥- أن يُطِيع الطفل على الصدق في كل شيء ، ومن ثم لا يُسمح له بالكذب مطلقاً سواء في الجد أم في الدعابة، لأن الدعابة قد تتحول إلى الجحد .
- ٦- أن يتعلم العدل بأن يُمنع من أخذ ما يخص الآخرين أو حفظه أو لمسه أو إخفائه ، وأن يتعلم ألا يضايق أحداً، أو يحقد على الآخرين .
- ٧- أن يُشغل وقت الطفل باللعب والعمل باستمرار حتى لا يألف الكسل .
- ٨- أن يتعود الحرص على ضبط لسانه ، ذلك بالأكثر من الكلام وبالأكثر تفوه بكل ما يعين له من فكر ، وأن يتعلم السكوت التام في المقام الذي يتطلب ذلك خاصة عندما يتحدث الآخرون أو في حضرة الناس المرموقين .
- ٩- أن تُغرس في الطفل عادة حب العطاء الفياض ومد يد العون للآخرين .
- ١٠- يجب أن يُربى الطفل على الصبر لما له من أهمية كبرى في حياة المرء فسوف يعين الصبر الطفل على التغلب على الكثير من مشكلاته خلال حياته، وبه تقوى نفسه، ويستطيع قهر النزوات .
- ١١- أن يُعلّم الطفل آداب السلوك بتدريه على آداب اللياقة المتبعة في الأوساط المهذبة مثل الطريقة المثلى للتسليم باليد ، والأسلوب الأمثل الذي يُتبع في طلب الشيء من الآخرين، والكيفية السليمة لثني الركبة وتقبيل اليد برشاقة ، عندما يُعبر الطفل عن شكره لأحد أكرمه ممن يكبره سناً .
- ١٢- أن تُعلّم الطفل حب التعاون مع غيره فهو من أنبل الخصال التي يتحلى بها المرء، ومن ثم لا بد أن ننشئ الطفل لتحقيق ذلك ما استطاع إليه سبيلاً .

قيمة كومينوس التربوية :

يعود الفضل إلى كومينوس في وضعه أساساً سيكولوجياً للتربية مبيناً أن علينا أن نسمي الملكات وفق ترتيبها الطبيعي ، فنسمي الحواس أولاً ، ثم الذاكرة ، ثم الخيال ، نسمي ملكة الحكم والخيال ولم يقتصر على ذلك فقط بل وجه عناية خاصة للناحية الأخلاقية لتكون أناساً فاضلين متدينين . والمتعمق في مبادئه التربوية والممارسات لعملية التي اقترحها أصبحت شهيدة الرسوخ في التربية المعاصرة إلى درجة أصبح من الصعب رؤيتها في سياقها الأصلي .

وهذا ما يطبق حالياً في معظم رياض أطفال العالم كاستخدام الحواس للتعلم وضرورة تناسب مستوى المعلومات مع نضج الأطفال، وضرورة تعليم الأطفال من خلال اللعب والعمل .

وقد تأثر بمبادئه الكثير من المربين الذين أتوا بعده أمثال بستالوتزي ، وروسو ، وأهم ما يميزه كونه أول شخصية أوربية أولت الطفولة اهتماماً كبيراً ، وأسهمت في قلب المفهومات التي كانت سائدة في ذلك العصر . وبذلك أصبح الاهتمام بالإنسان هو محور التربية إذ أصبحت التربية تهتم بأمور الحياة اليومية للإنسان .

جان جاك روسو J.J.Rousseau

١٧١٢ - ١٧٧٨

" إن الطبيعة ترغب في أن يكون الأطفال أطفالاً قبل أن يكونوا رجالاً "

أولاً - حياته : وُلد في جنيف عام ١٧١٢ بسويسرا في كنف أسرة متوسطة الحال . ماتت والدته وهو ما زال صغيراً ، فقام والده بتربيته وعلمه القراءة وهو في السادسة من عمره ، وعاش في جنيف حتى بلغ السادسة عشرة ، محاولاً تعلم بعض الصناعات ثم تركها ، وأخذ ينتقل من حرفة إلى أخرى إلى أن عمل كاتباً في إحدى السفارات ، واشترك عام ١٧٥٠ في المسابقة التي نظّمها الجمع العلمي في مدينة ديجون حول موضوع (أثر العلوم والفنون في حياة الإنسان) فأخذت مقالته جائزة الجمع المذكور ، واكتسب بفضل هذا الحدث شهرة واسعة وفي إثر ذلك اندفع في الكتابة والتأليف . (أوبور ، ١٩٨٨ ص ٩٣) .

ثانياً - مؤلفاته : كتب روسو كثيراً من المقالات كمقالاته عن الفنون والعلوم وأخرى عن أصل عدم المساواة بين الناس وكذلك له مقالاته في مجال الاقتصاد . ومن أهم كتبه :

١- اميل Emile : وهو أفضل الكتب التربوية في عصره ، وضّح فيه كيف ينبغي الطفل منذ ميلاده حتى يبلغ العشرين . وخصص الأجزاء الأربعة من اميل لشرح هذه التربية ، أما الجزء الخامس فشرح فيه لتربية الفتاة لتكون امرأة تُربي أبناءها وتُسعد زوجها . (أحمد ، ١٩٧٠ ص ٣٢٣) .

وبعد هذا الكتاب من أعظم الكتب وأمسها بموضوع الحركة الطبيعية ، وقد أودعه آراءه ومذاهبه في التربية والتعليم . وقد أحدث هذا الكتاب ثورة عظيمة في عالم التربية . وشغل أفكار التربّيين زمناً طويلاً في جميع أنحاء القارة الأوروبية (عبد العزيز ، ١٩٧٠ - ص ٢٨٤) .

٢- العقد الاجتماعي : يتلخص هذا الكتاب في مقولة واحدة : " إن كل منا

يسهم في المجتمع بشخصه وبكل قدراته تحت إرادة الإرادة العليا، أو نلتقي على شكل هيئة كل عضو كجزء لا يتجزأ من كل.

والإرادة التي قصدها إرادة الشعب فهي حق دائماً حيث يعيش في كنفها المواطنون في حرية وأخترة. ويؤكد أن كل من يرفض الإرادة العامة الكلية لابد أن يقوم المجتمع بإكراهه على الخضوع لها. ولا يعني ذلك أكثر من أنه سيرغم على الحرية حيث الحرية هي ذلك الوضع الذي يجعل المواطن جزءاً من وطنه. (هيوم، ب.ت، ص ٩٦).

الثالث - مبادئ روسو التربوية :

سعى روسو إلى تحرير الإنسان، كل إنسان، وتحقيق تقدمه وتطوره روحاً وعقلاً وخلقاً. والارتقاء به إلى أعلى المستوى الإنساني الذي يليق به بوصفه إنساناً. وصب اهتمامه على جوانب كثيرة أولها الحرية فهو يعتقد أن الطبيعة خيرة والفساد يأتي من المجتمع فوظيفة التربية برأيه القضاء على عوامل الشر، واستئصال جذورها من نفسيته حتى يمكن إعادة بنيانه في صورة إنسان كامل واستناداً إلى هذا الفهم نستطيع أن نحمل مبادئه التربوية فيما يأتي (رونيه، ١٩٧٣ ص ٤٧ - ٤٩) :

أ - التربية الطبيعية : يُعدُّ روسو رائد المدرسة الطبيعية ، فكان يعتقد أن وسيلة التربية هي النمو الحر الطليق لطبيعة الطفل وقواه وميوله الفطرية، فالتربية في الطفولة لا تعدو تربية الحواس تلك التربية الناتجة عن الاحتكاك بالطبيعة ومظاهرها . ومن ذلك يتبين أنه لا يريد إرغام الأطفال على الدراسة النظامية قبل الأوان ولا ينظر إلى التربية على أنها إعداد لتربية مستقبلية لأن التربية الحقة في نظر روسو مشاركة في الحياة. (محمد، ١٩٧٧ ص ص ٩٠-٩٢).

والرجوع إلى الطبيعة في التربية برأيه ترك الطفل يرى نفسه، وبذلك ينشأ حراً جديراً بأن يكون عضواً في دولة حرة، إذ ما من وسيلة لتربية الطفل لأجل الحرية إلا بتربية الحرية وهذا يعني أن التربية يجب أن تكون وسيلة ما أمكن تقتصر على معاونة الطفل في تربية نفسه، ونحجب كل ما يضيق عليه ويقيد. وإن قيل لنا "إننا بهذا نعرضه

لأن يجرح نفسه ويتألم، كان الجواب : فليكن إن الألم أول ما يجب أن يتعلمه وهو بأمر الحاجة إلى أن يتعلمه". (كرم، ١٩٦٩، ص ٢٠٤)

ب - التربية السلبيه : إن التربية الأولى يجب أن تكون سلبية محضة، فهي لا تحتوي بث الفتيحة، بل عمون النفس من الرذيلة، و حفظ العقل من الخطأ، فإذا استطعت ألا تفعل شيئاً للطفل وألا تسمح لأحد أن يقوم له بعمل، فافعل . إذا استطعت أن تربي طفلك صحيح الجسم قوياً حتى يبلغ سن الثانية عشرة من العمر — وهو عاجز عن معرفة يده اليمنى — فافعل . فمن دروسك الأولى، أن تفتح عيناه على البرهنة والاستدلال، وأن تركه من غير تأثير بأحكام وعادات سابقة بجرده من أي شيء يعرضه نتيجة عنايتك به، من جسمه وأعضائه وحواسه وقواه، لكن احفظ عقله هادئاً ما استطعت . هذا ما يسميه روسو التربية السلبية التي تهتم بالجسم، أما الإيجابية فهي تلك التي تهتم بالعقل . (بدران — ٢٠٠٠، ص ١٢٩)

ج - دراسة الطفولة : يرى روسو أن الطفولة مرحلة متميزة لها احترامها وقدسيتها، وكذلك قوانينها التي تختص بالنمو، والتي يجب أن تخضع لها الطريقة التي يسلكها المعلم، إذ كان يُنظر في عصره إلى الطفل على أنه رجل صغير له عقل، يتصف بما يتصف به عقل الكبير مما أدى إلى جعل الطرائق العقلية التي تُستخدم في التعليم واحدة للصغير والكبير. وبذلك أهملت الطفولة إهمالاً تاماً، ومن هنا نادى روسو قائلاً "ادرسوا الأطفال". وبذلك تكون مهمة المربي ألا يشغل باله بالدروس والمواد التي سوف يعطيها للطفل، بل يجب أن يهتم أولاً وأخيراً بالطفل نفسه . وبذلك يكون أول من أسس التربية والتعليم على معرفة حقيقية للطفل الذي يُراد تربيته وتعليمه .

وابعد - آراؤه التربوية في تربية طفل ما قبل المدرسة :

أكد روسو ضرورة قيام الأم بتربية طفلها والعناية به، وأنه من الظلم ترك الطفل

لنساء حاملات بشؤون التربية وتلخص آراؤه فيما يأتي:

- ١- أهل الوالدين والأخوة والأخوات، وأبعد الطفل عن رفاقه وأصدقائه من الأطفال، وجعل الطفل في الظاهر سيد نفسه، والمربي هو المربي الرئيس الفعلي .
- ٢- يجب عدم الحكم على الطفل في هذه المرحلة بالجلوس والسكون والآ تحرم عليه الحركة لأن الطفل مفعم بالحوية والنشاط، وبذلك يجب أن نمده بالوسائل المساعدة على الحركة، وهي الألعاب والأدوات الخاصة لها .
- ٣- من الخطأ أن تدرّس الأشياء المعنوية قبل الأشياء المحسوسة، فالطبيعة جعلت الطفل قاصراً على التأثير بالموثرات المحيطة به، فيتأثر بسرعة، ويصدق كل ما يقال له، وبذلك على المربي أن يعطي الطفل ما هو مناسب لمستواه وملامم لميوله ونافع لحياته المستقبلية، لينقش ذلك على صفحات قلبه بحروف لا تُمحى .
- ٤- تربية الحواس لأهلها أولى الملكات التي تتكون لدينا، وتنمو. فالواجب أن نبدأ بتثقيفها وتهذيبها . وإن تربيتها أو إهمالها يجعل الأطفال أذكاء أو أغبياء، نشطين أو كسالى، مفكرين أو غير مفكرين، حكماء أو طائشين .
- ٥- العقل مؤسس على الحواس، فالفكر نتيجة الحواس، لأن الحواس أمهات الفكر لذلك علينا الاهتمام بكل حاسة على حدة، وبذلك يجب أن نهتم بأجزاء الجسم، أي: أن يكون الجسم سليماً قوياً، ليكون العقل سليماً قوياً . ويجب ألا نهمل أي حاسة على حساب حاسة أخرى إذ يجب أن نفسح مجالاً، لأن يرى بعينه، ويميز بين الألوان، ويرى الجميل والقيبح وجمال الطبيعة، وأن يلمس مختلف الأشياء، ليفرق بينها، ويستمتع للموسيقا والغناء والشعر وتغريد الطيور لتنمو لديه حاسة اللمس والسمع. فالحواس تنمو بالتمرين، ولها أثر كبير في نمو العقل والتفكير .
- ٦- لا قراءة إذ يعتقد أن الحركة واللعب تفيده من الناحية الجسمية أكثر من القراءة.

- ٧- تذكر من غير كتب، فذاكرة الطفل برأيه لن تتأثر بعدم قراءة الطفل .
- ٨- تجنب كثرة الإرشاد فإن الإفراط في الأوامر والنواهي يمت شعور الطفل وقوة التفكير لديه، فقيادة الطفل في كل عمل يريد أن يعمله وعدم ترك فرصة له

للتفكير، تستولي على إرادته وأفعاله وتجعله قاصراً على غيره في كل شيء .
٩- إن المعاني الخلقية من خير وشر لها بذورها في عواطف المحبة والشفقة والإحسان، ولا شك في أن من الصحيح أن نجعل الطفل يسير نحو الأخلاق العقلية الصارمة عن طريق الانفعالات القلبية الرقيقة. فالتربية الأخلاقية ضرورية للإنسان لأن الإنسان بطبعه يرغب في السيطرة على كل شيء من حوله، من أشياء أو بشر. وإذا ما حصل الإنسان على كل شيء فسدت تربيته وأصبح يشعر بوجوده متفرداً ومتميزاً على وجود الآخر، لذا يجب ألا نمنح الطفل كل ما يريد (عبد السلام، ١٩٧٨، ص ٣٩١).

خامساً - المبادئ التربوية التي تضمنها كتاب اميل والتي تخص طفل الروضة : *فردوس*

حيث قسمها أربعة مراحل، يؤكد فيها على ضرورة ملاءمة الأهداف التربوية لمرحلة نمو الطفل . (أندريه، ١٩٦٢ . ص ٨٥)

المرحلة الأولى : إن الطفولة الأولى يجب أن تهتم بتربية الجسم والحواس وهذه هي التربية السلبية.

المرحلة الثانية : يكون الاهتمام فيها بتكوين الصفات الخلقية مع الاستمرار على تأكيد المرحلة السابقة.

المرحلة الثالثة : الاهتمام في التربية العقلية السائدة في ذلك العصر .

المرحلة الرابعة : يكون الاهتمام كله منصّباً على تربية العاطفة والضمير الديني والذوق الاجتماعي العام .

سادساً - قيمة روسو التربوية :

تكمن قيمة روسو التربوية في كونه من المؤسسين والمبشرين بالحركة الطبيعية في التربية، والتي تُعد من ملامح تطور الفكر التربوي في أوروبا في القرن الثامن عشر. وإليه يعود الفضل في لفت النظر إلى ضرورة معرفة الطفل معرفة حقيقية وإقامة دعائم التربية على أساسه، بمعنى أنه جعل الطفل مركز الاهتمام والدراسة لتتعرف إلى ميوله ومستواه

والأحرى الحرمة والنشاط والأكثر منه على الدراسة النظامية بل ضرورة تعليم
الأطفال بالخيبة العقلية، وهذا ما نؤكد اليوم، وتطرق أيضاً إلى موضوع التعلم الذاتي
عندما طرح فكرة التعلم بالاستكشاف وأن يُعلم الطفل نفسه بنفسه دون أن يؤدي
نفسه، وهو من أوائل المفكرين الذين أشاروا إلى مفهوم التعلم المستمر عندما رأى أن
الطفل قادر على التوسع في العلم تبعاً لمراحل نموه، ويعود الفضل إليه بالتربية "بالقدوة
الحسنة" والتي هي من طرائق التربية الأخلاقية .

جون هنري بستالوتزي

١٧٤٦ - ١٨٢٧

" البيت أساس تربية الإنسان "

أولاً - حياته :

وُلد (جون هنري بستالوتزي) Johan Heinrich Pestalozzi في زوريخ بسويسرا عام ١٧٤٦ في وسط أهوال مصعب كانت تحيط بالعلم والمعلمين. وكان والده الذي توفي بعد خمس سنوات طبيبا جراحاً من أصل إيطالي ، وكان لتربية أمه المبالغة بالحب والحنان الأثر السليبي في بستالوتزي ، كما يعترف هو نفسه بذلك في بعض كتاباته . هذا التأثير السليبي الذي يتجلى بالانطوائية ، كانت قوة العاطفة تغلب على التفكير العقلي الموضوعي والتردد والتناقض الداخلي وبالرغم من إتمام بستالوتزي جميع مراحل تعليمه حتى الجامعية إلا أنه لم تظهر عليه علامات النبوغ أو التفوق إلا أنه كان لدراسته الأثر الكبير في تعرف عيوب مناهج الدراسة وطرائق التدريس التي كان لها الأثر الكبير في تنمية الرغبة الصارمة في روح الإصلاح التي ظهرت عند بستالوتزي متأثراً بذلك ببعض أساتذته أمثال برايتنجر (Breitinger) وبودمر (Bodmer) كما كان لجدته القس والمرابي الديني الأثر الكبير في حبه للفقراء والعمل على إصلاح أحوالهم وتعليم أبنائهم وفي حبه للطبيعة الريفية ، وقد عانى بستالوتزي الفاقة والفقر والعوز مثله مثل روسو وكان عظيماً بحبه لشعبه وتضحيته بذاته ويتوضح هذا من خلال بعض المشروعات الزراعية التي هدف من ورائها رفع مستوى الفلاحين المسادين وتعليم أبنائهم، فالتربية التي كان يقدمها موجهة إلى الناس جميعاً وأصر بقوة على تنمية الروح عن طريق إثارتها من الداخل عن طريق التربية الباطنية .

وكان لانضمامه إلى الجمعية اللفنية ، (وهي جمعية سياسية اجتماعية تهدف إلى إصلاح أوضاع السياسة وتحسين فرص التعليم) ، وعن طريقها استطاع أن يتعرف على فِكر روسو وجان لوك في السياسة والتربية وكان لكتاب (اميل) لروسو أثره الكبير

في زيادة إيمانه البالغ بأهمية التربية في علاج مشكلات المجتمع والنهوض به وضرورة إصلاحها حتى تستطيع أن تحقق الهدف . (العاصي ، ١٩٩٤ مرجع سابق ص ٧) .
وبفضل حبه الكبير للأطفال والإنسانية أصبح معلماً كبيراً حالمًا وعاملاً على إصلاح روح الشعب . ولذلك أصر كثيراً على ضرورة تنمية الروح عن طريق إثارتها من الداخل، أي : عن طريق التربية الباطنية وفي هذا يقول :

((أيها الإنسان في داخل نفسك وفي الإدراك الباطني العميق لقد تركت تنسوي الوسيلة التي خلقتها فيك الطبيعة من أجل تطورك ونموك)) .

تأثر كثيراً بمبادئ روسو فاعتمدها وطبقها في تربية ابنه يقوب ، وذلك في كتاب (يوميات أب) الذي تابع فيه نمو ابنه خطوة خطوة (التومي ، ١٩٨٢ - ص ٢١٥ - ٢١٦) .

ثانياً = مؤلفاته :

١- كان أول مؤلفاته هو الكتاب عن التربية في مذكراته (يوميات أب) وتعد تلك المذكرات من أول الدراسات الخاصة بالطفل ، وطبعت عام ١٧٨٠ .

٢- مقالة عن أهمية السمع نشرت ١٨٠٤ ، وفيها يقول : " إن أول صوت يسمعه الطفل هو صوت أمه التي تتحدث إليه في أثناء طعامه والعناية به بصوت كله محبة يشمره بالاطمئنان هذه المحبة التي ينقلها إليه صوت أمه هي أهم عامل في أن يتعلم الطفل عن الأشياء التي حوله بصورة تجعله لا ينساها ، فالأم هي الوسيط بين الطبيعة والطفل وأدائها هو اللغة التي تفود الطفل لمعرفة الحقائق في بيئته فيجيبها لأهها بصوت أمه " .

٣- كتب مجموعة من التقارير يذكر فيها آراءه عن التربية الخلقية ومبادئه في التربية ، وفيها وازن بين التربية العقلية والتربية الخلقية ، نشرت عام ١٨٠٥ .

٤- كتب تقريراً عن فكرة التعليم الابتدائي وفيما ينبغي أن تكون عليه التربية في المرحلة الأولية ووضح فيها ما أخفق من تجاربه وما نجح ، وقد وضع أربعة مبادئ لنمو الطفل هي : (الطيب ، ١٩٨٩) .

أ_ نمو المشاعر كالحبة والثقة عن طريق إشباعه جسدياً بواسطة الأم في طفولته المبكرة.

ب_ نمو الوعي عنده فيتعرف من حوله والأشياء في بيئته .

ج_ استقلاله التدريجي عن أمه مع زيادة معرفته بالمجتمع خارج الأسرة .

د_ اتساع دائرة معرفته ونشاطه ورغبته في معرفة الدنيا والتحكم بأفعاله دون

مساعدة أمه والتعرف إلى جانب الشر والخير في المجتمع الكبير في المراهقة.

٥_ كتب مجموعة رسائل عن التربية : نُشرت تحت اسم الأم والابن وهي تخص تربية الطفل في طفولته الأولى نشرت عام ١٨١٩ بين فيها صلة الأم بالطفل، وهو يرى أن تربية الطفل تبدأ منذ ولادته وفيها يرى ضرورة تعليم المرأة فهو واجب لأنه يساعدها على التوازن بين عاطفتها وعقلها في تربية الصغار .

٦_ تساؤلات : وفيه ضمن بستالوتزي كل فكره عن التربية والتربية الطبيعية إلا أنه لم

ينجزه بالكامل وكان ذلك عام ١٨١٢ .

٧_ من بستالوتزي المريض إلى المجتمع سليم الصحة : مؤلف يسرد فيه قصة حياته

والمصاعب والعقبات التي قابلته .

٨_ آراء وخبرات وفيه كتب أن أفضل مكان لتربية الطفل هو منزله وبين والديه

وإخوته .

٩_ آراء حول الصناعة والتربية والسياسة : وفيها كتب عن سُبل رفع مستوى

الإنتاج عن طريق تحسين الأوضاع الاجتماعية والتعليمية للعمال .

١٠_ أمسيات ناسك : ويُعد أول مؤلف تربوي نشر عام ١٧٨٠ وفيه ١٨٠ اقتراحاً

لإصلاح التربية وفيه يتوضح تأثيره بفكر جان جاك روسو القائل بوجوب اتباع

طبيعة الطفل في تربيته ومن بعض بنود هذا المؤلف ما يأتي " إن كل القوى النقية

والمفيدة الكامنة في الإنسان ليست وليدة الفن ولا نتيجة للمصادفة بل هي ممتلكات

فطرية لكل البشر وأن تنميتها حاجة ضرورية للإنسان "

أ- "إن طريق الطبيعة الذي ينمي قوى الإنسان هو طريق سهيل وميسر لجميع لذلك فإن التربية التي تكسب الإنسان الحكمة الحقيقية والشعور بالهدوء لنفسي ينبغي أن تكون سهلة وفي متناول الجميع".

ج- إن الطبيعة تنمي القوى الفطرية في الإنسان عن طريق التدريب لأن تلك القوى تنمو عندما تُستخدم".

د- إن تدريب قوى الإنسان ومواهبه الفطرية يجب أن تتبع النظام الذي وضعته الطبيعة لتربية الإنسان".

١١- ليوناردو جرتروود : مؤلف من أربعة أجزاء على شكل قصة، وفي الجزأين الثالث والرابع شرح بستالوتزي معظم مبادئه واتجاهاته التربوية في تربية الصغار ، تلك الاتجاهات التي يمكن تلخيصها في تفضيله الأسرة على المدرسة، وتفضيله للأشياء القريبة من الأطفال على البعيدة عنهم كموضوعات لدراساتهم وتفضيله العمل الحسي على الدراسة النظرية .

١٣- كيف نُعلّم جرتروود أطفالها : نُشر عام ١٨٠١ وفيه توضح مبادئه في التربية بنواحيها العقلية والجسمية والخلقية ويحتوي المؤلف /١٤/ خطاباً . والهدف من نشر هذا الكتاب عند بستالوتزي هو مساعدة الأمهات على الكيفية التي يعاملن بها أطفالهن .

وقد اختصت بعض الخطب بالوصف التاريخي وفيها عرض لمبادئه التربوية مع تطبيقاتها والطريقة العقلية لتعليم اللغة - والتربية الجسدية والتربية الخلقية والدينية . وفيه يوضح بستالوتزي أنه يساوي بين معنى الطبيعة والنفسي ويعد التربية فناً من الفنون يساعد على إنماء الخير داخل الإنسان، وأنه يجب على المعلم ألا يفرض على الطفل معلومات غريبة عنه بل يساعده على أن يعبر عما بداخله وهذا ينمي قدراته ويساعده في الاعتماد على النفس. (العاصي- مرجع سابق - ص ٩٨-٩٩)

ثالثاً - آراء بستالوتزى التربوية :

تؤكد نظرية بستالوتزى مبدأين رئيسيين هما :

١- ينبغي أن تمتشى التربية في معناها وأهدافها ومناهجها وأساليبها مع طبيعة

الطفل وحاجته ومع خصائص نموه ومع القوانين الطبيعية لنموه .

٢- تُعد التربية ركيزة أساسية في إصلاح المجتمع وتغيير أحواله .

وفي هذا تقول مدام دي ستايل : " علينا أن نُعد مدرسة بستالوتزى مقصورة

على طور الطفولة، إن التربية التي يقدمها هي قريبة موجهة إلى عامة الناس، وقد كان

آخر ما أنشأه بستالوتزى هو مدارس الأطفال) .

هاجم بستالوتزى أساليب التعليم المصطنعة السائدة في عصره، وأصر على تنمية

الروح عن طريق إثارتها من الداخل، فيقول : " إن المدرسة دوماً تجعل نظام الألفاظ

قبل نظام الطبيعة الحرة " .

ومن أهم آرائه التربوية ما يأتي : (القطامي - ٩٩٠ ص ٣٨٦ - ٣٨٧) .

١- إن البيت أساس تربية الإنسان : وفسر ذلك حين قال : " أيها الإنسان في

داخل نفسك وفي الإدراك الداخلي العميق لقدراتك تكمن الوسيلة التي خلقتها فيك

الطبيعة من أجل تطوير تفكيرك ونموك " .

٢- ليكن الفوز بالهبة متبادلاً : يفترض بستالوتزى أنه لا شيء يمكن تعلمه إلا

بمقابلة الجهول بالمعلوم .

٣- كل شيء يكمن في الطفل، وعلى المعلم أن يعرف طريقة استخراج الهبة

والصبر وفي هذا اقتراح ممارسة يمكن أن تنمي التفكير لدى الطلبة وتزيد من حدة

مستوياتهم الذهنية، وذلك حينما كان يطلب إلى بعض الطلاب أن يعلموا الطلاب

الآخرين، وحين كان يطلب إليهم التحريب، وكان يقدم فكرة التحريب ويطلب إليهم

القيام بها والوصول إلى نتائج ومناقشة هذه النتائج .

٤- أعطى بستالوتزي أهمية خاصة للحس الحسي، وقد تعلم ذلك من أحد طلابه إذ كان في أحد الأيام يسرد لطلابه وصفاً تفصيلياً لصورة شباك، فلاحظ أن أحد تلاميذه الصغار كان يمعن النظر، ويحدق في الشباك الحقيقي بدلاً من النظر إلى صورة الشباك وقد كانت هذه نقطة تحول عند بستالوتزي، إذا ألقى الصور المصغرة والوسائل جانباً، وأخذ يهتم بالشيء نفسه موضوع الملاحظة وتوصل إلى (أن الطفل لا يريد أن يكون بينه وبين الطبيعة وسيط) ، وهذا ما سماه التدريبات الحسية .

وهدف بستالوتزي إلى تيسير المادة المتعلمة، وجعلها مناسبة وملائمة لطبيعته ومستوى تفكير الطفل .

٥ - إن ما ينبغي البدء به في التربية الذهنية للطفل وتدريبه على التفكير هو اعتماد الخبرات الحسية وتدريب حواسه على الإدراك الحسي الدقيق إذ إنه عن طريق الإحساس المباشر بالأشياء و الإدراك الحسي لأشكالها يمكن الطفل أن يكون بعض الفكر عن خصائصها و صفاتها وينمي ونشري ثروته اللغوية ، كما أنه عن طريق ملاحظة الأشياء والتعامل بالأشكال المجسمة الحسية فإنه تنمو لدى الطفل القدرة على القياس التي تعد أساساً لتعليم الحساب والرسوم والهندسة (الأبرشي ، ١٩٧٥ ، ص١١٣ - ١١٤) ، وهذا ما سماه بستالوتزي بمنهج التفكير .

أما فيما يتعلق بما يتلقاه الطفل في المرحلة التعليمية الأولى فينبغي أن ينصب على المواد الثلاث وهي ١- الشكل - ٢- العدد - ٣- الكلمة أو اللغة . ويوضح ذلك بأنه لا يمكن أن يقال عن شخص ما إنه قد عرف شيئاً إلا إذا عرف عدد هذه الأشياء وأشكالها وأسمائها - فالعدد والشكل واللغة هي وسائل وعناصر التعليم الأولى وعناصرها وهي العناصر التي يدور حولها منهج التربية الذهنية عنده لذلك كانت الخبرات التي كان يتضمنها منهج الدراسة للأطفال في المرحلة الابتدائية الأولى هي مواد تضم دروس مشاهدة الطبيعة والجغرافيا والمشاهدة والملاحظة الحسية والقراءة والرسوم والكتابة والحساب والموسيقا والتدريب اليدوي والألعاب الرياضية .

كما يرى بستالوتزي أن الاستعدادات - ومنها نمو الاستعداد للتفكير - تنمو بالتدريب، وذلك عن طريق ما يتها للطفل من مواد حية وخبرات يتفاعل معها ويتبعها ويلاحظها. وينبغي علينا ألا ندفع باستعدادات الأطفال الذهنية العقلية بعيداً قبل أن تكون قد اكتسبت قوة بالتدريب على أشياء قريبة له. (مرسي، ١٩٨٩ ص

(٢٩٢)

إن أعظم هدف في تربية الطفل، من وجهة نظر بستالوتزي، هو التوصل إلى تركيز انتباه الطفل وتدريبه على التفكير الصائب. وهو يرى أن تدريب الطفل على أعمال البيت سوف يساعده على بلوغ تلك الغاية. وإن أفضل طريقة لتركيز الانتباه هي العمل إذ إنه يستحيل على الطفل القيام بعمل جيد دون أن يحرص ويركز انتباهه في عدة أشياء دفعة واحدة..

أما فيما يتعلق بالتفكير في الأمور الأسرية والاجتماعية فإن تدريب الطفل على الطاعة السريعة كطاعة الوالدين وأهل البيت يمكن تحقيقه على أفضل وجه يكون عادة بإشراك الطفل في السنوات الباكرة في أعمال البيت والعناية بشؤونه. وقد حدد مبادئ تعليم التفكير بالانتقال من :

- ١- المحسوس إلى المعقول .
- ٢- البسيط إلى المركب .
- ٣- العام إلى الخاص .
- ٤- الممثل إلى المفصل .
- ٥- المعلوم إلى المجهول .

ويفترض بستالوتزي أن لتربية التفكير وتعليمه أثرتين هما :

الناحية السلبية والناحية الإيجابية :

وتتمثل الناحية السلبية في إزالة المعيقات التي تعترض نمو الطفل. أما الوظيفة الإيجابية فتظهر في إثارة المتعلم لتدريب قواه إذ إن المعلم يمدّه بالوسائل والفرص

المناسبة. وتُعد التلقائية والنشاط الذاتي هما الظروف الضرورية التي في ظلها يعلم العقل نفسه ويحصل على القوة والاستقلال، ويضيف أن مهمة المعلم ليست تزويد الطفل بالمعارف، وإنما مساعدته على تنمية قواه وملكاته الذهنية، وقدرته على اكتساب المعرفة بنفسه، كما يُعطي الأهمية الكبرى لميول الطفل واهتمامه في العملية التعليمية، وبما يساعد على إثارة اهتمام الطفل جعل العملية التعليمية تسير حسب النظام الذي يسير فيه النمو الذهني للطفل، وهو النظام السيكلوجي الذي يسير فيه بخطوات متدرجة من القريب إلى البعيد ومن السهل إلى المركب .

ويوضح بستالوتزي ذلك في نقاط :

- ينبغي أن يعرف الطفل كيف يتكلم قبل أن يتعلم القراءة لأن الكلام هو أداة

التفكير الرئيسة إذ إنه بواسطة الكلام يمكن نقل الفكرة .

- ينبغي أن يُستفاد من الأحرف المتحركة الملصقة على لوحة؛ وينبغي أن

يرسم الطفل قبل أن يكتب، وأن تكون تمرينات الكتابة الأولى على الألواح الحجرية .

- ينبغي أن يراعى النمو الطبيعي في دراسة اللغة - فتدرس الأسماء أولاً، ثم

الصفات، وأخيراً الجمل .

- ينبغي أن يُستعان بالأشياء المادية المحسوسة لتعليم مبادئ الحساب أو على

الأقل بخطوط ترسم على السبورة، كما ينبغي اللجوء إلى الحساب الشفوي .

- ينبغي على الطفل حتى يكون فكرة ثابتة وصحيحة عن الأعداد أن يدركها

كمجموعة من الأشياء المادية أو الخطوط، لا كأرقام مجردة ويمكن الاستعانة بلوحة

مقسمة إلى مربعات لتعليم الجمع والطرح والضرب والتقسيم .

- لم يكن يستخدم دفاتر في تعليم التفكير والتدريب عليه في مدرسة برجدورف .

- يقترن العلم الذهني بالعمل اليدوي : كعمل صناديق من السورق والأشغال

بالحدائق والألعاب الرياضية . وكان الأطفال يركزون في أعمالهم على حقيقة (أنسا

نعمل من أجل أنفسنا) . (الأبراشي - ١٩٧٥ ص ٢٥٠-٢٥٢) .

رابعاً — آراؤه التربوية في تربية طفل ما قبل المدرسة :

١— إن الأسرة هي أهم مؤسسة تربوية للصغار ، فهي مركز لممارسة المحبة والتعاون لصالح المشترك .

٢— إن مبادئ التربية وأسسها يُبحث عنها داخل الطفل، وتبدأ منه هو ولا تُفرض عليه من الخارج .

٣— إن النمو المتناسق لكل قدرات الفرد (جسمية ، عقلية، وخلقية) هو هدف التربية ، وحاول أن يلائم بين النشاط أو العمل وبين النمو العقلي والأخلاقي .

٤— الملاحظة والخبرة الشخصية أساس التربية والتعليم ، وهذا هو الأساس الصحيح الذي يستمد منه كل معلوماته .

٥— يجب أن تربط الدراسة بالملاحظة واستعمال الحواس .

٦— ليس الغرض من التربية الأولية ملء عقول الأطفال بالمعلومات ، وإنما الغرض منها إغناء القوى العقلية وإيقاظ المواهب الكامنة فيهم .

٧— يجب أن يُنتج العلم قوة ، وأن يُنتج التعليم مهارة ، فليست الغاية الرئيسة من تعليم الطفل جعله يحصل على المعرفة والمواهب ، بل زيادة قواه العقلية وتنميتها .

٨— يجب أن يحترم المعلم شخصية التلميذ ، وخاصة فرديته فهي مقدسة .

٩— يجب أن تكون المحبة أساس العلاقة بين المعلم والمتعلم ومحور النظام المدرسي .

١٠— يبدأ النمو الذاتي عندما يتأثر العقل بالإحساسات ، وعندما يعيها الطفل تتحول إلى مدركات حسية، وتسجل في العقل على أنها إدراك وفكر. وهذه هي المعرفة الأولية التي تصبح أساساً لكل معرفة .

١١— في أي نوع من فروع المعرفة يجب أن نحلل مادة التعليم إلى أبسط أشكالها ثم يبدأ بالسهل ثم الأكثر صعوبة والانتقال يكون تدريجياً وشمسياً مع نمو الطفل، أي يكون مرتبطاً سيكولوجياً مع نمو الطفل .

١٢— يجب أن يمكث الطفل طويلاً عند كل جزء من أجزاء المعرفة ، حتى يسيطر عليها سيطرة كاملة .

خامساً - قيمة بيستالوتزي التربوية :

لقد ركز على أهمية هدف التربية الجديد، وذلك الهدف لم يكن واضحاً قبله، كما أنه وضع طرائق تدريس جديدة تماماً مبنية على مبادئ جديدة، وأعطى غرفة الدروس روحاً جديدة كل الجدة . كما أوضح أن مشكلة التربية بكاملها يجب أن تعالج من وجهة نظر الطفل نفسه وجعل التدريب قاعدة العمل التربوي بدلاً من التقليد وهو صاحب الفضل في إنه وجه الأنظار إلى أن مشكلة التربية يجب دراستها من ناحية علاقتها بنمو عقلية الطفل، أي: جعل الطفل محور العملية التعليمية. وهنا نستطيع عد بيستالوتزي واضح أسس التربية الحديثة بالمدرسة الأولية ، وقد عرفها، أي التربية الحديثة ، أنها عملية نمو طبيعي تقدمي متناسق مع جميع قوى الإنسان وقدراته . وإليه يعود الفضل إليه بالنظر إلى العملية التربوية أنها عملية طبيعية لا اصطناعية والتعليم ينبغي أن يستند إلى أساس النمو الطبيعي والغرائز والقدرات والميول والنشاط الذي تستخدم فيه الحواس . وأكد ضرورة معرفة طبيعة النمو العقلي أساساً لعملية التعلم، أي : أنه من أوائل من دعوا إلى الاهتمام بطريقة التدريس . وهكذا تجاوز فكر روسو لكونه لم يكتف بالدراسات النظرية بل تخطاها إلى الصعيد التطبيقي ، وكان بذلك أول المرين المؤسسين للمدرسة الشعبية بمفهومها الحديث .

للغاية

فريدريك فيلهلم أروغست فروبل FROBL

١٧٨٢-١٨٦١

"الطفل الذي يلعب هو عندي مقدس"

أولاً - حياته :

وُلد فريدريك فروبل عام ١٧٨٢ في بلدة في مقاطعة تورنجيا في ألمانيا، توفيت والدته وهو في الشهر التاسع من عمره فحُرِم من العطف والرعاية، ونشأ كذلك حتى سن العاشرة، فتعهدته نخالة مدة خمس سنوات، ودخل المدرسة. وخلال دراسته اكتشف عيوب التعليم، وأيقن بأنه آلي يتقل كواهل الطلاب، وبعد إنهاء المرحلة الثانوية لم يستطع دخول الجامعة لعدم إمكانية دفع النفقات اللازمة، فأرسله والديه إلى صديق له يعمل في الغابات، ليتعلم مهنته إلا أنه انكب على الدراسة والمطالعة فدرس كثيراً في الهندسة والرياضيات، ولاحظ الطبيعة والنباتات والحيوانات، وتوصل إلى استنتاج مقنع هو أن الطبيعة مترابطة، وأن الظواهر جميعها تقود في النهاية إلى مثال أعلى موحد في روحانيته.

وفي عام ١٧٩٩ انتسب إلى جامعة بينا. واهتم بدراسة العلوم والرياضيات، وفي هذه الجامعة التقى الأستاذ بانس الاختصاصي في دراسة علم الحيوان المقارن وخاصة مقارنة الدراسات العلمية حول الحيوان أسهمت هذه اللقاءات في توضيح نظرية فروبل القائلة بوحدة الأشياء والطبيعة العنصرية للكون. وفي عام ١٨٠٤ تعرّف إلى مدير مدرسة فرنكفورت النموذجية، فانتقل إليها، وأصبح معلماً فيها وتعرّف بعد ذلك إلى المربي الكبير بستالوتزي ودرس كتيبه ومنتجه خلال سنة كاملة.

بدأ فروبل بتطبيق مبادئه التربوية عام ١٨١٦، فأسس مدرسة في مقاطعة تورنجيا ضمت ١٢ طفلاً من أقربائه عند ذلك شرح خطته قائلاً: إن خطتي يسيرة جداً كل ما أريده أسرة سعيدة وحياة هادئة مع الطبيعة من حولي، وبعد مرور مدة وجيزة ارتفع عدد تلاميذه إلى ٥٦ طفلاً، في هذه المرحلة بدأ فروبل بوضع مشروع جديد لم

يمكن من تنفيذه لحاجته إلى المال أطلق على هذا المشروع اسم أو لقب هلبا وفيه برزت فكره. رياض الأطفال الحديثة، (شربل، ١٩٩١، ص ٢٠٥ و ص ٢٠٨).
ثانياً — مؤلفاته:

كتب فروبل العديد من المقالات والمؤلفات. ومن أهمها: (العاصي، ١٩٩٤، ص ٢٤١ ص ٢٤٥)

١ — تربية الإنسان: نشر هذا المؤلف، وهو في (كيلخاو) عام ١٨٢٦ ويسدور المؤلف حول رأي فروبل في معنى التربية وكيفية نظرتة هو وزملاؤه إليها ، فوضّح فيه مبادئه الرئيسية في التربية محاولاً تأكيد صحتها بناءً على تفسيره لطبيعة الإنسان، أي: أن يحاول إثبات صحة مبادئه مستنداً إلى علم النفس.

٢ — أغان للأمهات وللحضانة: أوضح فيه أن الغرض من هذه الأغاني هو مساعدة الطفل على استعمال أعضاء جسمه وأطرافه وحواسه ، كما يساعد الأمهات أو من يقوم مقامهن على الشعور بواجبهن تجاه أطفالهن. بالإضافة إلى الأهداف الروحية والأخلاقية التي يمكن الوصول إليها من خلال الألعاب والأغاني مما يؤدي إلى إيقاظ وجدان الطفل وعقله عن طريق حواسه وأعضاء جسمه، فاللعب والغناء يسهمان في التغلب على الرغبات ويوجلان ظهور الغرائز.

ثالثاً — فكر فروبل التربوية:

١ — إن التربية السليمة تكون بمراعاة مراحل نمو الطفل، وقد اعتنق فكرة بستالوتزي في الاستناد إلى الطرائق الحدسية، إذ إن الأمر البارز في تفكير الطفل بين سن الرابعة والسابعة أنه لا يمكنه تعريف المفاهيم التي يستخدمها، فالطفل الصغير يؤكد، ولكنه لا يبرهن على ما يؤكد، فالجمال الحقيقي للطفل في هذه السن هو الفعل واستخدام الأشياء. (الخوري، ١٩٦٤ ص ١٠٤)

٢ — إن صغار الأطفال يحتاجون إلى الرعاية والحماية إلى جانب التعليم واهتم بصورة خاصة بالنمو الخُلقي لهم، ورأى أن الإصلاح التربوي والإصلاح الاجتماعي

ضروريان بعد الدمار والآلام التي نجمت عن الحروب النابوليونية، فالأطفال في رأيهم عانوا من هذه الحرب أكثر من غيرهم.

٣_ أكد وجوب عدم تدخل المعلم في عملية التعليم والتدريب مباشرة، بل يجب أن يترك المجال للطفل لاكتشاف ما يستطيع اكتشافه من خبرات ومعارف جديدة وأن يقوم بدور المفسر والمصحح لما قد يكتشفه الطفل بنفسه. (الطيب ١٩٩١ ص ١٠١)

٤_ أعد قسماً خاصاً لإعداد مربيات لرياض الأطفال، لأن المرأة بنظره أكثر معرفة بالطفل وحباً وصبراً على حركته الدائمة، ولأنها تمثل الأم لدى الطفل الذي يأتي إلى الروضة، وهو متعلق بأمه.

٥_ إن هدف التربية هو النمو المتكامل الذي يشمل الجسم والعقل والروح، والجانب الأخلاقي يمثل المرتبة الأولى في العملية التربوية، والجوانب الجسمية والعقلية وسيلة لتحقيق النمو الأخلاقي والروحي والاجتماعي.

٦_ إن التربية عند فروبل عملية نمو وتطور نحو السمو والكمال الروحي أو الوحدة المقدسة، ويتمثل العمل التربوي عنده في قيادة نمو الطفل وتوجيهه نحو النمو الكامل الذي يشمل جسمه وعقله ووجدانه وروحه. (الشيبياني ١٩٧١، ص ٢٧٠)

٧_ إن دخول الطفل الروضة هو من أوجب الواجبات ويستحيل أن يغيبه التعلّم في المنزل عن المدرسة، لأنها تربي فيه العواطف الاجتماعية بما يجده فيها من الأتراب، ولأنه يعيش ساعاتها مع من يشاركه في أعماله وألعابه.

٨_ العقل وحدة كاملة مقسم ملكات أو قوى مستقلة.

٩_ إن خبرات الطفولة المبكرة ذات تأثير عميق في نمو شخصية الراشد، والطفولة قيمة في حد ذاتها، لذلك كان يعتقد أيضاً بأن الأطفال يجب أن يحصلوا على الاحترام، وعلى الحقوق التي يتمتع بها الراشدون، ويجب أن يُعاملوا على أنهم أفراد يجتازون طوراً فريداً من أطوار حياتهم، وكان يرى أن التدخل الزائد في استكشاف

الأطفال العفوي للعالم قد يكون ضاراً، لذلك أوصى به الأهل والمعلمين بأن يتحلنوا بالصبر والتفهم.

١٠- أكد ضرورة الإشراف على الطفل، والتأكد من أنه يعيش في ظروف ملائمة ومناسبة، وأن يتوفر لدى المشرفين عليه من المعلومات والخبرات ما يسمح لهم بتوجيه الصغار، ومساعدتهم على التخلص من النزعات الشريرة ومواطن الزلل في التربية والتعليم يفصح الإنسان عن نفسه لخير نفسه. ويسالم الطبيعة، ويؤكد المردة بينه وبين الله، ويرفعه التعليم إلى درجة يستطيع فيها أن يعرف نفسه وغيره ويرفعه إلى حياة نقيّة طاهرة منزّهة عن أدران الرذيلة. (أحمد، ١٩٨٩، ص ٣٣٩ - ٣٤٠)

١١- لا بد من استغلال قدرات الطفل الطبيعية وإمكاناته فيدرس من المواد المختلفة ليتأتى له النمو المتزن، وصرح بأن تعليم الطفل الرسم لن يخلق منه رساماً، وحفظ بعض الأغاني الخفيفة والأناشيد لن يخلق منه موسيقياً، وإنما يتيح له الفرصة لينمو نمواً حراً طبيعياً هادئاً كما أراد الله، ولذلك علينا ألا نرغم الطفل على أي عمل لا ينبع منه تلقائياً.

١٢- إن للعب أهمية كبيرة في تحقيق النمو الأمثل للطفل، لذا ابتكر بصورة فنية ألعاباً تربوية مشوقة تفتح ذهن الطفل، وتساعد على تقوية عضلاته وتنمية استعداداته وتقوية حسن الملاحظة لديه وتنمية حواسه وإكسابه المعرفة

١٣- نادى بضرورة بناء المواد الدراسية على أساس فكرة الترابط والاستمرار، لكي تقابل ترابط مراحل النمو واستمرارها.

١٤- أكد ضرورة معاملة كل طفل حسب إمكاناته، فلا يصنع كل الأطفال بصيغة واحدة لأن بينهم اختلافات فطرية. أي: علينا أن نراعي الفروق الفردية بين الأطفال.

رابعاً - فكره لتربية طفل ما قبل المدرسة:

١- اقترح فروبل منهاجاً يسير عليه نظام الدراسة في روضة الأطفال يتلخص في الرسم والتلوين وثني الورق وقصه ولصقه في أشكال زخرفية، ثم عمل نماذج مجسمة

من الصلصال، والأشغال التي يُستخدم فيها القش والحبال والخرز، وبالإضافة إلى ذلك التمرينات التي يمكن للأطفال أن يتدربوا عليها باستخدام الهدايا المختلفة التي تُدرب حواسهم من جهة التفريق بين الألوان والأسطح والملمس وغير ذلك.

٢- اعتمدت فكرة فروبل عن رياض الأطفال على ثلاث حقائق هي:

أ- نمو القوى العقلية والجسمية والنفسية.

ب- الحصول على المعرفة.

ج- الوصول إلى مهارة في العمل وخاصة عند تطبيق المعرفة على العمل.

٣- رأى فروبل أن يوجه كل عناية إلى تربية حواس الطفل التي هي أبواب العقل، إذ تصل منها المعلومات وهي الوسيط بين الكون الذي يعيش فيه. ولتحقيق ذلك أعد فروبل الهدايا والأشغال التي تُدرب حواس الأطفال على استقبال المعرفة وتناسب سنهم، فكان يرى أن الطفل الصغير يمكن أن يُعطى كرة مصنوعة من الصوف ذات لون واحد من الألوان الأولية (أحمر - أخضر - أزرق - أصفر)، وذلك ليلعب بها وعندما يمسك الطفل بهذه الكرة، ويتشبث بها فإن هذه الحركات تقوي عنده حاسة اللمس والعضلات والمفاصل، وتعطيه السعادة التي تنتج عن اللعب والحركة.

٤- إن لعب الأطفال التي ابتكرها تُولف الوسائل والمنهج والكتب لرياض الأطفال.

٥- إن الرسم ضروري لحياة الطفل مثل اللعبة، فكان يرى أن كفاءة الرسم تكون فطرية مثل كفاءة الحديث وينبغي تطويرها وتهديتها، وأن تمرين الطفل للنشاط الإبداعي المعبر عن إحساسه في الرسم يُعد نقطة البداية والمركز الدائم للتربية الصحيحة الكاملة، ولذا فإن رياض الأطفال تلجأ إلى الرسم في كل شيء لأنه يساعد على تقوية وتنمية العضلات الدقيقة لليد، ويمهد الطريق أمام قوى الطفل وتكوينه، ويمد القلب والعقل بنواحي إدراك ممتازة وفكر رائعة.

٦_ أكد فروبل أهمية ألعاب الحركة عند الطفل، فعن طريقها ينمو الطفل، ومن خلال اللعب يصنع الطفل كل إمكاناته للوصول إلى هدف معين، وبالتالي يتهيأ عقله ويكون لديه هدف محدد يضع فيه طاقته. وفي أثناء اللعب، يتعلم الالتزام لبعض القوانين الخاصة باللعب، وهكذا يعدّ نفسه بالالتزام بقوانين الحياة فيما بعد. ومن أهم الألعاب التي دعا إليها فروبل ألعاب المشي والتحوّل والجري والتمثيل.

خامساً - ألعاب فروبل وهداياه للأطفال:

١_ الكرة: يجد فيها الأطفال السكون والحركة كما يجدون أيضاً عنصر الظهور (شكلها الخارجي) وهي تقدم بالألوان الزاهية الجميلة التي تشوّق الطفل للعب بها.

٢_ المكعبات التعليمية: يأتي المكعب بعد الكرة من جهة الأهمية. فالمكعب يشبه الكرة، ويختلف عنها، فهو يقدم للأطفال بعض الحقائق الأولية عن الشكل والحجم والمساحة والعدد عدا عن التجربة الحسية المباشرة أضف إلى ذلك تعلّم العدّ والحساب أو صنع أشكال مختلفة انطلاقاً من مكعبات صغيرة.

٣_ الاسطوانة وتُعد الهدية الثالثة التي نتقدم بها إلى الطفل، فهي حلقة وسطى بين الكرة والمكعب وتعلّم الأطفال التمييز بين الأحجام والألوان وتحرك ميولهم نحو اللعب والحركة ورؤية نقاط الاختلاف والتشابه. ومن الأشكال التي ينفذها الأطفال بواسطة المكعبات التعليمية نذكر منها: طاولة المطبخ، وموقد المنزل، ومقعد كبير، وطاولة بين كرسيين، وفندق المدينة، وقصر، وساعة حائط، ومدفئة (سفر).

(١٩٨٢، ص ١٦٠)

أما الهدايا - وعددها عشرون - فهي مرتبة ترتيباً يقتضي الانتقال من السهل إلى المركب ومن المعلوم إلى المجهول ومن الكل إلى الجزء ومن تمثيل الأشياء تمثيلاً مجسماً إلى تمثيلها تخطيطياً.

١_ الهدية الأولى: وهي مكونة من ست كرات من الصوف مختلفة الألوان، ثلاث منها ملونة بالألوان الأصلية وهي الأحمر والأصفر والأزرق، وثلاث بالألوان

الفرعية وهي البرتقالي والأخضر والبنفسجي، واختيرت الكرة لتكون أول الهدايا لأنها أقل الأجسام تعقيداً وتركيباً إذ ليس لها زوايا ولا سطوح، ولأن منظرها لا يختلف من أي جهة نظرت إليها. والغرض من هذه اللعبة تعليم الأطفال الألوان والجهات وكثيراً من خواص الأجسام ككون الشيء ثقيلًا أو خفيفًا ناعمًا أو خشنًا ثم تمرين أطرافهم على الحركة في الجهات المختلفة، وأخذهم بكثير من العادات الطيبة والأخلاق الحميدة كحب التآلف والرغبة في التعاون على الأعمال وبغض العزلة والانفراد.

٢_ الهدية الثانية: وهي مكعب من كرة واسطوانة ومكعب مصنوعة من الخشب. والغرض منها أن يُدربوا على الملاحظة الصادقة والتأمل فيما حولهم من الأشياء.

٣_ الهدية الثالثة: وهي مكونة من مكعب كبير مقسم ثمانية مكعبات صغيرة متساوية بعدها الأطفال ويُرتبونها على أشكال متنوعة، ويصنعون منها أشياء مثل الأبواب والشبابيك والقلاع. ومن هنا كان الصندوق الذي تحفظ فيه هذه اللعبة يسمى صندوق البناء الأول. والغرض من هذه الهدية تعليم الأطفال العد والجمع والطرح والضرب والقسمة ومبادئ الكسور وتربية الأذواق السليمة عندهم من خلال ترتيب هذه المكعبات وتنسيقها على أشكال متنوعة وتقوية روح الاختراع بما يتدعونه من الأعمال التي يدفعهم إليها الخيال أو غرس الكثير من الأخلاق الفاضلة كحب العمل والاعتماد على النفس.

٤_ الهدية الرابعة وهي مكعب كبير مقسم ثمانية مستطيلات، كل مستطيل منها طوله ضعف عرضه وعرضه ضعف ثخائنه ويسمى صندوق هذه الهدية صندوق البناء الثاني وأغراض اللعبة الثالثة تأتي هنا. والغرض من هذه اللعبة تأهيل الطفل لتلقي دروس راقية في الرسم والهندسة وتعويده التدقيق في العمل وتجنب الخطأ.

٥_ الهدية الخامسة: وهو مكعب كبير مقسم سبعة وعشرين مكعباً صغيراً ثلاثة منها مقسمة أنصافاً، وثلاثة أخرى أرباعاً، فتكون القطع جميعها ٣٩ قطعة.

والغرض من هذه اللعبة أن يتوسع المعلم مع الأطفال في دراسة الأعداد والأشكال وتحفظ هذه اللعبة في صندوق يسمى صندوق البناء الثالث.

٦_ الهدية السادسة: وهي مكعب مقسم سبعة وعشرين مستطيلاً، ستة منها مقسمة أنصافاً فيتكون منها اثنا عشر مكعباً، وثلاثة مقسمة طولاً بحيث يتكون منها ستة أعمدة فتكون القطع جميعها ٣٦ قطعة. والغرض من هذه اللعبة التوسع في تمرينات العدد والهندسة وأعمال البناء ويدعى صندوق البناء الرابع.

٧_ الهدية السابعة: وهي مكونة من خمسة صناديق مملوءة قطعاً خشبية رقيقة تمثل أشكالاً هندسية مختلفة، وألوانها متباينة ففي الصندوق الأول مربعات، وفي الأربعة الباقية مثلثات مختلفة الأشكال. والغرض منها تزويد الطفل بكثير من المعارف الهندسية، وتوسيع دائرة علمه بالأشكال والألوان.

٨_ الهدية الثامنة: أعداد يرتبها الأطفال ترتيباً خاصاً ليمثلوا بها الرسوم المكونة من خطوط مستقيمة. ولا بد من التدرج في هذه التمرينات من السهل الصعب.

٩_ الهدية التاسعة: حلقات كاملة وأنصاف حلقات. وقد جرت العادة أن يكون من النوع الأول ٢٤ حلقة ومن النوع الثاني ضعف هذا العدد. ومن هنا يبدأ الطفل بحلقة ونصف حلقة لا غير. ويتدرج في العمل مستخدماً عدداً كبيراً باستخدام جمع ما عنده في تكوين شكل واحد. ويعرف الطفل بهذه الهدية الخطوط المنحنية والدوائر وأنصاف الدوائر، ويتسع أمامه المجال للتنوع والافتنان في تكوين الأشكال.

١٠_ الهدية العاشرة: أدوات الرسم.

١١_ الهدية الحادية عشرة: أدوات لتثقيب الورق.

١٢_ الهدية الثانية عشرة: أدوات للتطريز والزر كشة.

١٣_ الهدية الثالثة عشرة: أدوات لتقطيع الورق قطع صغيرة يكون منها أشكالاً

مختلفة.

١٤_ الهدية الرابعة عشرة: أدوات النسيج.

١٥_ الهدية الخامسة عشرة، السادسة عشرة، السابعة عشرة وهي مكونة من مواد للضفر والجدل والتشبيك. وهي إما شرائح خشبية رقيقة مرنة، وإما قطع من الورق مستطيلة تشبه الشرائح السابقة يأخذها الطفل ويجدها جديلاً مختلفاً، ويكون فيها أشكالاً مختلفة متدرجة مستعيناً بإرشاد المعلم ونماذجه.

١٨_ الهدية الثامنة عشرة: أدوات لطهي الورق.

١٩_ الهدية التاسعة عشرة: عشرة أسلاك رفيعة وحمص منقوع لتكوين

أشكال متنوعة بإدخال الأسلاك في الحب على نظام خاص.

٢٠_ الهدية العشرين: طين رخو سهل التشكيل لعمل صور مختلفة.

سادساً _ قيمة فروبل التربوية:

يعود الفضل إليه بتسمية رياض الأطفال باسمها الحالي. وقد أحدث تغييراً عميقاً في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة، ولا يزال فكره التقدمي مستمراً في المفاهيم الحديثة لتربية الطفولة المبكرة، إذ ركز على الأهداف الخلقية والتدريبات اليدوية، وكان رائداً في محاولة ابتكار برامج للطفولة المبكرة، مناسبة وممتعة للأطفال ومؤثرة فيهم، وانتشرت رياض الأطفال في دول أوروبا وأمريكا وبقية دول العالم. ونقش اسم فروبل بالنور في سجل التطور التربوي.

عليه السلام

جون ديوي (J. Dewey)

١٨٥٩ - ١٩٥٢

" كنه سرورة العلم هو الاكتشاف "

أولاً - حياته:

وُلد جون ديوي في مدينة بود لانغتون في ولاية فيرمونت. وهو فيلسوف ومرَبٌ أمريكي، انضم منذ ولادته إلى الطبقة البرجوازية. عمل في فتوته بالفلاحة، ثم قصد الولايات المتحدة الشرقية بحثاً عن العلم والمعرفة، وانتهى به الأمر إلى التعليم في الغرب الأوسط من عام ١٨٨٤ إلى ١٩٠٤. وابتداءً من عام ١٨٩٤ أصبح ديوي أستاذاً في جامعة شيكاغو وعمد بعد فترة وجيزة إلى افتتاح صف تجريبي قائم على مبادئ مذهبه التي رفضت المناهج التعليمية التقليدية.

ثانياً - مؤلفاته:

برهن من خلال مؤلفاته أن طبيعة العقل ووظيفته الأدائية هما المبدأان الأساسيان للفكر الفلسفي. (زوي، ايلي - ب ت - ص ٧٠)

ومن مؤلفاته:

- ١ - عقيدتي التربوية .
- ٢ - المدرسة والطفل .
- ٣ - الخبرة والتربية .
- ٤ - معالم نظرية نقدية في الأخلاق .
- ٥ - قانون الإيمان التربوي .
- ٦ - المدرسة والمجتمع .
- ٧ - مقالات تربوية .
- ٨ - مدارس الغد .
- ٩ - الديمقراطية والتربية .

١٠ - دراسات حول النظرية المنطقية.

١١ - المنطق: نظرية البحث.

١٢ - إعادة البناء في الفلسفة.

١٣ - طبيعة الإنسان وسلوكه.

١٤ - التجربة والطبيعة.

١٥ - البحث في النفس.

١٦ - التجربة والتربية.

١٧ - الحرية والثقافة.

١٨ - الميل والجهد في التربية.

ثالثاً - مبادئ ديوي التربوية:

يقول ديوي: "إن قرّنا المسائل الفلسفية في الاتجاهات الفكرية يترتب للعمل بها إجراء تبديلات في التربية العملية. وفي الحق أن كل نظرية فلسفية لا تؤدي إلى تبديل في العمل التربوي لا بد أن تكون مضطعة. ذلك أن وجهة نظر التربية تعيننا على تفهم المشكلات الفلسفية في منابتها التي نشأت فيها، أي: في الناحية العملية في التربية، إذا قبلنا بأن التربية عملية تكوين النزعات الأساسية الفكرية والعاطفية في الإنسان من لقاء الطبيعة وأخيه الإنسان. لا نخشى عندئذ من تعريف الفلسفة بأنها النظرية العامة للتربية. بعد شرح معنى كلمة تربية قديماً وحديثاً فإن التربية التقليدية التي درج عليها الناس والتي تعتمد على الحفظ والتلقين هي التي يجب معارضتها، والقيام بتربية حديثة تقوم على فلسفة جديدة، وعلى أساس نظرة حديثة لطبيعة الإنسان وبيئة المجتمع الذي يجب تحقيقه. " وقد نجح ديوي في نشر فلسفته التربوية، لأنه آمن بها وكتبها دستوراً لرايه في كتاب "عقيدتي التربوية" وهي تلخص على النحو الآتي:

١ - ظاهرة التربية هي ظاهرة طبيعية في الجنس البشري، وعمومها يصبح

الفرد وريثاً لخلاصة الحضارة الإنسانية.

٢- تم هذه التربية لاشعورياً عن طريق المحاكاة أو الممارسة والعمل بحكم وجود الفرد في المجتمع وبذلك تنتقل الحضارة من جيل إلى جيل.

٣- التربية الهادفة تبني على معرفة صحيحة بأصول علم نفس الطفل من جهة، ومطالب المجتمع من جهة أخرى، وبذلك تكون التربية حصيلة علمين هامين هما علم النفس وعلم الاجتماع.

" الحضارة ليست مفهوماً مجرداً بل إنها مختلف النظم الاقتصادية والسياسية والدينية والعلمية التي يحملها الأفراد على أكتافهم وبحقوقها في أشكال متجسدة هكذا ينبغي أن يتعلم كل فرد كيف يعيش وسط هذه البيئة الحضارية التي هو فيها وأن يرتفع إلى مستوى نظمها المختلفة هذه العملية من التعلم تسمى تربية".

وفي مستهل كتابه " الديمقراطية والتربية" يعرف التربية على أنها ضرورة من ضرورات الحياة. هذه الصلة بين التربية والبيولوجيا استمدتها ديوي من تطبيق الدارونية التي أصبحت بدعة ذلك العصر. فالإنسان إلى جانب استمراره الحيوي كغيره من الكائنات الحية يستمر كذلك استمراراً اجتماعياً يتميز بتحدد معتقداته ومثله العليا وآماله وسعادته وشقائه.

معنى الحياة هو التحدد المستمر دائماً هذه الحياة أطلق عليها اسم الخبرة، فأصبح فيلسوف الخبرة، وهو يقصد بذلك تفاعل الفرد مع معنى الحياة أي التحدد المستمر دائماً. كما يقصد بذلك تفاعل الفرد مع البيئة، فيكتسب من هذا التفاعل العادات والتقاليد وأساليب التفكير والمثل العليا والمطامح وغير ذلك، فيصبح الفرد حاملاً لهذه الأساليب والمعايير وناقلاً لها من حياة راهنة إلى حياة مقبلة وبذلك يتيسر للمجتمع الاستمرار والدوام والتحدد. كما أن اكتساب الفرد الخبرة بالحياة الاجتماعية إذا كانت مقصودة أو غير مقصودة، فالتربية هي السبيل الوحيد إلى تجدد الحياة الاجتماعية واستمرارها، وكلما زادت الجماعات تعقيداً في تركيبها وتنوعاً في مرافقها ازدادت الحاجة إلى التعليم والتعلم المقصودين. (زويي ايلي - ب ت - ص ٧٥).

والبيئة الاجتماعية هي المجال الحيوي الذي بغيره لا تتحقق التربية على وجهها الصحيح فالبيئة كالماء للأسماك، البيئة تكسب الخبرة، وتكون الاتجاهات العقلية والوجدانية في سلوك الفرد فيتعلم الطفل من البيئة ثلاثة أشياء: اللغة، وأساليب الكلام، وآداب السلوك والأخلاق، باختصار على المدرسة أن تتبع أسلوباً جديداً في التربية يساعد التلاميذ بالمشاركة الفعالة في المجتمع الحديث المعقد.

من هنا يكون من الواجب تغيير وظيفة المدرسة، كي تلي التربية حاجات المجتمع والبيئة، بعد أن ينتقد المدرسة التقليدية يجعل تغير مواقف المدرسة ونشاطاتها بناء إلى تغير المجتمع نفسه بجميع أوجهه.

خلاصة القول: تقوم التربية الحديثة على مبادئ تختلف عن المبادئ التي كانت سائدة في التربية التقليدية التي تعتمد على أسس واضحة ويسيرة هي: الثبات في الأهداف والوسائل والنظام المدرسي دوماً ومن مبادئ المدرسة الحديثة:

١- التعرف إلى العالم المتطور الذي يعيش فيه بدلا من الحقائق الثابتة.

٢- تعد الناشئة للحياة الراهنة ليخوضوا غمارها، لا حياة في المستقبل مرسومة

مسبقاً.

٣- يكون التعليم تعبيراً عن الذات وتنمية للفرد بدلا من التعليم الذي يفرض

على التلاميذ فرضاً.

٤- تقوم التربية على النشاط لا على النظام الخارجي أخيراً يجب أن يتعلم المتعلم

عن طريق الخبرة لا عن طريق الكتب والشروح والحفظ والتلقين إن الأساس الذي تستند إليه هذه المبادئ يعود إلى أمرين مهمين في فلسفة ديوي هما: الخبرة والحرية.

والخبرة ليست شيئاً منعزلاً أو مستقلاً، لا وجود لخبرة تبدأ وتنتهي مستقلة بذاتها

بل إن كل خبرة تخلد بأثرها في غيرها من الخبرات فهي كالحياة نفسها متصلة بالنمو

وتعتمد مبادئ أساسين: الاستمرار والتفاعل.

أما الحرية فهي ليست أمراً فردياً إنما هي مسألة اجتماعية. ولها مظاهرها
سياسية والاقتصادية والتربوية والنفسية والخلقية وتؤلف الركن الأساسي للعملية
تربوية كما تدخل ضمن المشكلة الأخلاقية، والطريق إلى الحرية يكمن في معرفة
واقع والحقائق ومعرفة مدى قدرتنا على استخدام هذه الحلول في صلتها بالرغبات
الأهداف، ولا حرية بلا معرفة:

"الطبيب أو المهندس حرّ في تفكيره وفي عمله بمقدار ما يعرف ما يعمله وهذا
و مفتاح الحرية" الحرية الصحيحة تقتضي:

- ١- كفاية في العمل وقدرة في تنفيذ الخطط وإزالة الصعوبات.
- ٢- قدرة على تغيير الخطط وتحويل سير العمل وتجربة الجديد.
- ٣- قوة في الرغبة والاختيار بوصفهما عاملين يؤثران في الحوادث، لا يمكن أن
يخيش منعزلاً عن العالم، لذلك كان التغيير والتجديد والخروج من الروتين أموراً عزيزة
على الجميع باسم الحرية.

بإدء ديوي التعليمية:

عرض ديوي بعض المبادئ التعليمية الواجب اتباعها في المدرسة الحديثة هذه

المبادئ هي:

- ١- التعرف إلى العالم المتطور الذي نعيش فيه فوظيفة التربية ليست الحفاظ
على ما هو كائن بل تطويره، وهذا ردّ صحيح على المدرسة التقليدية التي تدرس
العالم بشكله الساكن المستقر.
- ٢- إعداد الأطفال للحياة الراهنة. لنضع الطفل بحيا الآن بدلا من أن نعدّ
حياته المعاصرة تحضيراً لحياة لاحقة ذلك، لأن الحياة الراهنة بوصفها تفاعلاً حياً
ومتطوراً مع البيئة هي بذاتها تحضير لمستقبل يصنع الحياة. ولا يجوز مطلقاً عدّ المدرسة
شيئاً منفصلاً عن الحياة، بل يجب أن تدخلها جميع النشاطات الحياتية الحقيقية، المدرسة
ليست، حسب رأي ديوي، إعداداً للحياة، بل هي الحياة نفسها.

تستطيع المعلمة والسلطات التعليمية كلها أن تؤلف النشاطات المدرسية بصورة واقعية ومبسطة من واقع الحياة العامة، بهذه الطريقة لا يعيش الطفل عاملين وشخصيتين وحياتين.

٣- التعليم تعبير عن الذات وتنمية للفرد، كانت التربية التقليدية تعد التعليم تلقيناً لمعارف وعادات جاهزة. ولا تأخذ بالحسبان فردية المتعلم، فالفرد المتميز المتفرد يجب أن يكون هدف التربية، وليس فكرة تقليدية مسبقة عما يجب أن يكون عليه الفرد، إن التعبير عن الذات يتطلب من المعلمة إعطاء الفرص الدائمة للأطفال، لكي يقوموا بذلك بحرية، وعليها أن تزيد من قدراتهم التعبيرية في جو من الحرية مع الحفاظ على فرديتهم وشخصية كل منهم.

يعتقد ديوي أن كل تربية تقوم على مشاركة الفرد في الوعي الاجتماعي للجنس البشري وتبدأ هذه المشاركة منذ الولادة لاشعورياً، وتشبه أن تكون منذ الولادة ثم لا تزال تشكل استمرار قوى الفرد بتغذية شعوره وتكوين عاداته وتهديب أفكاره وتبنيه مشاعره وانفعالاته. وعن طريق التربية اللاشعورية يصل الفرد إلى المشاركة في التراث الذي نجحت الإنسانية في التوفيق بين جانبيه الفكري والخلقي، وبذلك يصبح الفرد وريثاً لما جمعه الحضارة من رصيد ولا يمكن أن تتعد أي تربية في العالم عن هذه العملية، وكل ما تستطيع أن تفعله هو تنظيمها أو تفريقها في اتجاه معين.

التربية الحقة إنما تنشأ من إثارة قوى الطفل نتيجة شعوره بما تتطلبه المواقف الاجتماعية التي يواجهها. فتنبه هذه المطالب إلى العمل بوصفه عضواً في وحدة. وإلى التحرر من الانحصار في دائرته الخاصة بالسلوك والوجدان. وإلى أن ينظر إلى نفسه من جهة صالح الجماعة التي ينتمي إليها. وعن طريق استجابات غيره من الناس لنشاطه الخاص يصل إلى معرفة هذه الاستجابات في لغتها الاجتماعية، ثم ينطبع ما لها من قيمة عليها. مثال ذلك أن الطفل يصل من الاستجابة إلى وأوته الغريزية إلى معرفة ما تدل

عليه، ثم تتحول الواوأة إلى لغة ملفوظة تشق له الطريق إلى البناء الفني بالفكرية
والأحاسيس وذلك البناء الذي يتلخص باللغة. (شربل، ١٩٩١ ص ١٦).
تسهم معاناة الطفل لنتائج عمله في الحصول على خبرة تامة، ويجب أن يترك الطفل
ليستقر بنتائج عمله وأن تساعد المعلمة على رؤية النتائج. (الجزري - ب - ص ٢٠٣).
يتلخص مفهوم ديوي عن التربية ووظائفها بأن التربية عملية ذات وجهين أو
شقين الأول نفسي والثاني اجتماعي. ويعد الجانب النفسي هو الأساس. فهو يقدم
دراسة عن الطفل. فيدرس دراسة الغرائز أو الدوافع الفطرية و القوى المورثة، وتُعد
دراسة الطفل نقطة البدء لجميع جوانب التربية. وتساعد في تنفيذ العملية التعليمية.
ويتساوى الجانب الاجتماعي والجانب النفسي من حيث الأهمية وقد يكون أكثر منه
أهمية. وتُعد معرفة الشروط الاجتماعية لازمة للتفسير المناسب لقوى الطفل. ومساعدة
في تكوين الضمير الاجتماعي للسلالة. ويشكل هذا الضمير الاجتماعي باستمرار
ويعد لقوى الفرد وشخصيته، ويقصد ديوي أن يعيش الطفل في المجتمع ومن أجل هذا
المجتمع. ومن ثم فإن استثارة قوى الطفل من خلال الوسيلة الاجتماعية أو الوسط
الاجتماعي يعد أمراً مريئاً. لأنه يؤثر في كل نسيج داخل الفرد من ناحية الشخصية
والعقل. ويشكل عادات اللغة والمفردات اللغوية. ويلدر بذور الأساليب أو الأخلاقيات
الاجتماعية ومن ثمة فهو يؤدي إلى مذاق طيب وتقدير إجمالي.

يؤكد ديوي، عند مناقشة وظائف التربية، أن التربية ضرورة حياتية، وهي
مطلوبة للتمكين من المعيشة الاجتماعية المرغوب فيها، والتربية هي تلك القوة التي تُعبر
الهوة بين الطبيعة الموروثة للطفل غير الناضج والمستويات الاجتماعية والمتطلبات
المفروضة عليه. (حسانين، ١٩٩٧، ص ٢٤٢ - ٢٤٣).

مفهوم ديوي عن المدرسة المثالية:

أظهر هذا المفهوم على شكل مدرسة تجريبية في شيكاغو بالولايات المتحدة
الأمريكية عام ١٨٩٦. وعُرِفَ باسم المدرسة العملية. ولم يدرس بها أي نوع من

المواد الدراسية بمعناها التقليدي. وبدلاً من ذلك شجع المهن اليدوية ذات الصلة بالحياة مثل أعمال الورش في مجال الخشب أو الآلات والطهي والحياكة. وتشكل برنامجها على هيئة أنشطة مثل اللعب والبناء والعبث والاحتكاك مع الطبيعة والتعبير عن الذات واستخدام الآلات وغيرها.

عدّ ديوي المدرسة ضرورة نفسية، تتضمن استمرارية نمو الفرد، كما أنها ضرورة اجتماعية. وهكذا نجد أن مفهوم ديوي يختلف جذرياً عن المفهوم التقليدي للتعليم الذي يختار المدرسة مكاناً يُزوّد الطفل بالمعارف، فتعلمه دروساً معينة وتشكل لديه عادات محددة.

أما ديوي فيرى أن المدرسة مكاناً يتعلم فيه الطفل من خلال خبرته المباشرة والممارسة العملية، كما يرى أنها، أي المدرسة، مؤسسة اجتماعية تنمي الضمير الاجتماعي للطفل، وتمكنه من المشاركة في المصادر الموروثة للسلالة البشرية، وتُعدّه ليستخدم قواه في تحقيق الأهداف الاجتماعية.

ومذا يطالب ديوي، بأن تكون المدرسة صورة للمجتمع الخارجي. يتعلم بها الأطفال الحياة بالحياة نفسها ولكن بعد تنقيتها وتيسرها، لتصبح متوازنة مع المجتمع. وكان كلاً من الدافع والربط بين المنظمات الاجتماعية مطلوباً على حد سواء في المدارس العادية في تلك الأيام. وكانت هذه المدارس تُعدّ الناس بالطريقة التي كانت فيها ظروف الروح الاجتماعية غائبة بدرجة خطيرة. إلا أن مدرسة ديوي سعت لتدريب الأطفال، (في ما بين سن ٤ - ١٣) في التعاون والمعيشة المشتركة المفيدة.

ولا تقطع مدرسة ديوي النموذجية صلة الطفل عن المنزل، بل تنمو منبثقة عن الحياة المترلية. سوف تستمر في الاحتفاظ بالأنشطة، وتعيد بناءها تلك الأمور المألوفة للطفل في المنزل ويجب أن تنقل صورة عن المنزل المثالي. ومن ثم يجب إعادة لمس تلك الظروف إذا ما تطلب الأمر ذلك. وإذا ما أريد تقديمها شكلاً متقناً ومظهراً علمياً. وأراد ديوي أن يجعل مدرسته بيئة فريدة مثل

المنازل التي أتى منها التلاميذ حيث ينشغل التلاميذ في أنشطة أعمال عامة أو مشتركة والخبرات المربية. وفي الحقيقة يجب أن تكون المدرسة أسرة مؤسسة حيث يكون النظام الذي يتعرض له التلميذ والذي يتم بطريقة تلقائية في المنزل، يتم بشكل أكثر اتقاناً مع وجود أفضل وإرشاد علمي أكثر.

وتكون مدرسة ديوي مكاناً يعطي فيه التربية الأخلاقية ليس على شكل دروس منفصلة، ولكن من خلال أنشطتها الاجتماعية والترابطة، ويظن ديوي أن أفضل وأعمق تدريب أو تعليم أخلاقي هو ذلك التعليم الذي يحصل عليه الفرد من خلال دخوله في علاقات مضبوطة مع الآخرين في وحدة متكاملة من العمل والفكر.

وجد ديوي نتيجة لفحص حاجات المجتمع التقدمي أنه على المدرسة النموذجية مساعدة البيئة المحلية أو المجتمع الأكبر الذي تنتمي إليه. وعليها أن تساعد الناس للحصول على فكرة أكثر وضوحاً وأكثر منهجية لماهية الاحتياجات الرئيسية في الحياة الحديثة. وكيف يمكن تلبية هذه الاحتياجات. ومن ثم فعلى المدرسة أن تمد المثاليات في ضوء كيفية تحديد هذه الاحتياجات، ولكن ألا تفضل هذه المثاليات على حياة المجتمع، فهي تنشأ في ثناياه. (حسانين - ١٩٩٧، ص ٢٤٥ - ٢٤٦)

مكانة المدرس في المدرسة المثالية؟

أعطى ديوي على النقيض من روسو مكانة هامة للمدرس. فهو خادم اجتماعي يتمثل واجبه في المحافظة على النظام الاجتماعي المضبوط، ويشاهد أن الأطفال ينمون في مناخ اجتماعي. إن المعلم نبي الله العلمي العليم. ولا يفرض المدرس شخصيته أو أيديولوجيته على الطفل. ويتمثل عمله في التأثير في الطفل، ومساعدته في الاستجابة استجابة ملائمة لتلك المؤثرات. وعليه في موضوعات النظام أن يوجه الطفل بسهولة على أساس خبرته وحكمته. وتحدد المدرسة النموذجية الأسئلة لوضع درجات الطفل، وترفيهه أي نقله من سنة إلى سنة دراسية أعلى في ضوء المعايير الاجتماعية التي وضعتها البيئة. وتصبح الامتحانات مفيدة بدرجة اختبارها لياقة الطفل للحياة الاجتماعية.

مفهوم ديوي للمنهج:

قام مفهوم ديوي للمنهج المثالي على مجموعة من المبادئ، القليلة الهامة. فعلى المنهج أن يعكس الحياة الاجتماعية للطفل وأنشطته الاجتماعية. وينبغي أن يكون غنياً بالمعارف ومرناً وقابلاً للتغيير طبقاً لميول الطفل وللخبرات المربية وعلى سبيل المثال ينبغي أن يُبنى المنهج في المدرسة الأولية. مشتملاً على ميول الطفل ذات الأوجه الأربعة: الميل نحو المحادثة و الاتصال. والميل نحو عمل الأشياء أو البناء. والميل نحو التعبير الفني. ومن ثم يشتمل على مواد مثل: القراءة والكتابة والعد والأشغال اليدوية والرسم.

وهناك مبدأ آخر يرى أنه على المنهج أن يتبع (التنظيم التقدمي للمعرفة التي يتألف من الخبرات والمشكلات المربية).

وينبغي تنظيم الخبرات المكتسبة التي يمكن استشارة المعلم لإضافة معارف وخبرات جديدة إلى المعارف والخبرات الموجودة من قبل، وأبعد من ذلك ينبغي أن تبتثق الخبرات والمشكلات القديمة. ومن ثم يظل التواصل مستمراً. واستخدام مصطلح (الخبرة المربية) بمعنى خاص. وتعد الخبرة المربية طبقاً لما يعتقد ديوي خبرة خلاقة أو مبدعة. وتؤدي إلى خبرات أبعد ولديها القدرة على تغيير الخبرات. ويؤثر هذا التعديل في الخبرات التالية. خبرة خلاقة أو مبدعة. ويتبع الخبرة المربية بمنزلة ثانوية: الكتب، والمدرسين، والأجهزة للميول الطبيعية للتلميذ، وهي تأخذ بالحسبان الظروف الاجتماعية، والاقتصادية والمادية والوظيفية السائدة في البيئة. كما وضع أسماً لمبادئ عامة لاختيار المواد الاختيارية. ويقترح ديوي أن ينمي المنهج التمييز المضبوط أو المحكم والقدرة على الاستنتاج أو استخراج النتائج من المقدمات إلا أن هذا لن يصبح ممكناً على حد قوله إذا ما اشتقت المواد المختلفة من مادة الحياة اليومية، وأن تربط المواد الدراسية لكل منها الحاضر بالماضي. وأن تُدرس بطريقة تؤكد فائدتها في المستقبل القريب أو المنظور.

مراحل تاريخية سابقة في الأسطر الآتية: وكان التعليم آلياً والنظام نظاماً قاسياً .
"ومما يروى أن أحد مديري المدارس والمتوفى عام ١٧٨٢ جاء خلال مدة تعليمه
بجملة العقوبات الآتية: ٩١١٥٢٧ ضربة بالعصا، ١٢٤٠١٠ ضربة سوط، ١٠٢٣٥
لطمعة على الأذن، ١١١٥٨٠٠ وكزة بالإهلام على الرأس. يضاف إلى هذا أنه عاقب
بالركوع على عصيٍ مثلثة ٧٧٧ مرة. ألبس الطلاب (سروال المجانين) ٥٠٠١ مرة
وهوّل بالعصا ١٧٠٧ مرات. كما أن استخدم حوالي ٣٠٠٠ كلمة للشم ."
نعود إلى ديوي الذي رأى أن مفاهيم النظام هدفت إلى تنظيم سلوك الفرد
بجعله دائماً في حالة من النظام والسلوك الحسن، وفي تطوير العادات الحميدة، ومن
ناحية أخرى تهدف إلى تطوير الأهداف الفطرية للفرد دون إكراه أو ضبط. وفي كلتا
الحالتين تم تأكيد المظاهر الشخصية والذاتية للنمو. وجعل ديوي العالم يتحقق من قيمة
الحياة الاجتماعية للمدرسة كوسيلة أو أسلوب لتنمية الفرد بصفته عضواً فيها .
ويرتبط توسيع هذا المبدأ مع النظام، وأكد ديوي وجوب أن يكون اجتماعياً
باستمرار منذ بداية الأمر إلى آخره. وينبغي توجيه دوافع الطفل الطبيعية وضبطها من
خلال الأنشطة التعاونية المشتركة داخل المدرسة. وبخلاف عمل الأشياء المودية إلى
نتائج، ودون عملها بطريقة اجتماعية وتعاونية فهي تعمل بين ثناياها أنواعها ونمطها،
إنه النظام الذي يؤدي إلى تدريب الخلق أو الشخصية وليس النظام الناتج عن القوة أو
الفرض أو التعليمات التسلطية. ويؤمن ديوي أن أنشطة الطفل التي تنور حول
الجوانب الذهنية والاجتماعية الجسيمة هي في واقع الأمر أنشطة نظامية لها صلة
بالنظام. إذا نفذت بالتعاون مع الآخرين، وأنها موجهة نحو تحقيق أهداف معينة. ويعد
النظام ملازماً لعلاقات الأفراد داخل مدرسة المجتمع لتحقيق أهداف مشتركة. ويتخيل
واحِب المدرس في النوع الصحيح للبيئة المادية التي تثري خبرة الطفل وتوجه أنشطته
بطريقة تعاونية.

مفهوم ديوي عن طرائق التدريس:

تتفق آراء ديوي عن الطرائق التدريسية مع فلسفته البرجماتية، إذ ينبغي أن تؤسس على مبدأ التعليم عن طريق العمل وربطها بحياة الطفل. ومن ثم ينبغي أن تتكامل المواد المتنوعة، وأنشطة الطفل ونخبراته، ووضع كلياته، وهو واحد من أشهر أتباع ديوي، في ذهنه مجموعة من القواعد عندما فكر في تطوير تقنيات المشروع الذي طوره كلياته بعد ذلك فيما عُرف باسم طريقة المشروع. وهذه القواعد على النحو الآتي:

- ١- يجب أن يكون هدف ما يدرسه التلاميذ هو ما يقومون بعمله فعلاً.
- ٢- ينبغي أن يسمح للتلاميذ بعمل تلك الأشياء التي تتبنى اتجاهات معينة.
- ٣- ينبغي أن يتم القيام بالتعليم فقط عندما يكون ضرورياً لما وضعه التلاميذ، لتحقيق هدف من الأهداف التي يريدون تحقيقها.
- ٤- ينبغي أن يتم إرشاد التلاميذ لما سمح لهم بالقيام بعمله، لإثراء التيار التالي للخبرة.

وهكذا فطريقة المشروع التي تستخدم في التدريس تختلف عن الطرائق المستخدمة في المدارس التقليدية التي تستخدم ميول الطفل لتدريس المواد الدراسية المتنوعة، وفي طريقة المشروع تعد ميول الطفل وأهدافه أشياء مهمة. وتعد المواد الدراسية المختلفة وسيلة لإشباع تلك الميول والأهداف.

وفسر ديوي ذلك فيما يأتي: "طريقة المشكلات" للتدريس في كتابه: (كيف تفكر) و (الميل والجهد في التربية) بأنها الطريقة التي تعالج العمليات العقلية أو الذهنية التي سبقت الاستقرار والاستدلال " إنها العمليات التي يتمكن عقل الفرد بواسطتها من إحداث علاقة مع العالم الموضوعي. ويعد الميل والنشاط الذاتي خصائصها المميزة.

مفهوم ديوي عن النظام:

وجد ديوي أن مفاهيم النظام السائدة من قبل مفاهيم ناقصة. ومن الطريف أن يورد المؤلف في المقام شدة العقاب التي كان يتلقاها الأطفال والتلاميذ والطلاب في

وهكذا يستطيع الفرد تنمية الاتجاهات الاجتماعية والميول الاجتماعية والعادات الاجتماعية. وينبغي أن يطبع أو يُنشأ تنشئة اجتماعية. ولا يقلل ديوي من أهمية النظام الذي يعد ضرورياً لإنجاز عمل المدرسة بأسلوب سهل سلس. ويرى أن النظام يُعدّ أسراً عرضياً. وينبغي ألا يكون إحراز النظام هدفاً في حد ذاته، كالصفات الأخلاقية مثل احترام السلطة. والصبر والمثابرة لها مكانتها إلا أنه يجب أن تفرس هذه الصفات في حد ذاتها وينبغي أن يكون النظام نتاج تقدير التلميذ دون ضغط أو فرض لقيمة الزعامة والقيادة في حياة المدرسة، وضرورة وجود القوانين والقواعد، ويمكن أن نلخص ما ينادي به ديوي أن الهدف الأساسي للنظام المدرسي هو غرس الاتجاهات والعادات الاجتماعية والمثل العليا للسلوك من خلال الأنشطة المشتركة في المدرسة التي نظمت في البيئة.

مفهوم ديوي عن الديمقراطية:

رسخت الديمقراطية أركانها في الحياة الحديثة، وتعنى الحياة الحديثة في الواقع مجداً الديمقراطية، وطبقاً لأراء ديوي يمكن تفسير الديمقراطية بأنها تكافؤ الفرص لكل فرد، وتعنى تحرير الذكاء من أجل الفاعلية الاستقلالية، وتحرير العقل على أساس كونه كائناً فردياً يسلم بقيام بعمله. ولا تعني الديمقراطية حرية العمل. إذ إن حرية العمل يجب أن تسبقها حرية الفكر. ويريد ديوي أن يجعل التربية تنقل كل المبادئ الديمقراطية في جميع جوانبها ويكون للمدرس في الأنظمة التعليمية الديمقراطية رأي دائم فيما يتعلق بالشؤون المدرسية مثل التنظيم واختيار الكتب وغيرها من الأمور. ولا يتوقع أن على الإدارة المدرسية والمدرسين والمشرفين على المدرسين تحديد الطرائق المدرسية المختلفة. ولا يتقصص ديوي من قدر التفصيلات والإشراف الدقيق على المدرس في الوقت الحاضر. وهذا يعني تحديد ذكائه وسجته وتقيد روحه ولا يتفق هذا النقد في حالة المدرسين الضعاف وغير الأكفاء الذين يجب أن يمنحوا هذه القوى أو الفعالية. ويرى ديوي أن هذا الإجراء يعد سلوكاً غير ديمقراطي ويتساءل ديوي قائلاً: " ما معنى

الديمقراطية إذا لم يتم الفرد بالمشاركة في تحديد ظروف عمله وأهدافه ". ويهدف النظام الديمقراطي لتنمية الأخلاق وتوجيه النفس بطريقة ذاتية. وسوف تساعد حريته العاطفية والفكرية بإعداد مخرج لذكاء الفرد النامي. ويتيح النظام الديمقراطي الخبرات الأصلية ويسهل للطفل مشاركة فعالة وحيوية في أثناء عملية التربية. ولا تدرب الديمقراطية الأطفال على السكينة أو الطاعة، بل على التفكير. والعمل لتطوير صفات المبادرة والاستقلالية وحسن التدبير. وهي جميعاً صفات المواطن الذي يعيش في مجتمع ديمقراطي. ويدافع ديوي عن استخدام الطرائق التي تعطي الكثير من الاهتمام، لمشاركة الطفل في عملية التعليم. وتلك الطريق التي تؤكد احترام وجهة نظر الطفل. حتى المنهج يتعرض لتغيير هام. ويؤكد قيمة المواد ذات الطبيعة المهنية أو العملية. إنها تلك المواد التي تؤدي إلى الكفاءة الذاتية اللازمة للمواطن الصالح في مجتمع ديمقراطي.

ويتم الضغط. والربط في النظام التعليمي الديمقراطي من خلال الحكومة الذاتية

داخل المدرسة.

وابعاً: مبادئ ديوي في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة (العراقي،

١٩٨٤، ص ١٩٥ - ١٩٨):

١- الاهتمام بالطفل من النواحي الجسمية والعقلية والخلقية والاجتماعية، وتوفير كل الفرص الممكنة التي تشبع حاجات الطفل للنمو، وتمكنه من التعبير عن ذاته.

٢- تعليم الطفل من خلال العمل، لأن التعليم يكون أكثر فاعلية عن طريق العمل.

٣- ضرورة إثارة ميول الأطفال، ومدهم بخبرات جديدة أكثر تنوعاً، وإتاحة فرص النشاط المختلفة لهم داخل الرياض، مع مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.

٤- تعويد الأطفال تحمل المسؤولية والمشاركة والتعاون وضبط النفس.

٥- تأكيد خبرات الطفل المتصلة بالحياة اليومية و. بميوله و اهتماماته واحتياجاته

فمنهج الرياض يجب أن يمتد ليشمل دراسة الخبرات التي يتكون منها المحيط الذي يعيش

فيه الطفل، وتتسم الطريقة بالتعاون بين الأطفال ومربيهم بدلاً من السيطرة والدكتاتورية مع هيئة جميع فرص التفاعل التي تؤدي إلى نتائج ناجحة.

خامساً — قيمة جون ديوي التربوية:

تكمن قيمة ديوي التربوية كون أفكاره وجوهر اعتقاداته تتفق والمبادئ التحررية والديمقراطية التي تقوم عليها التربية الجديدة، والتي يعود إليه الفضل في إبداع الجزء الأكبر منها. نذكر منها: (مذكور - ١٩٤٠ - ص ٨٠)

- ١ - بإمكان الإنسان، المسترشد بعقله أن يخلق مستقبلاً أفضل.
- ٢ - لقد حررت علوم الطبيعة الإنسان من تبعيته خيال القدرات المجاورة للطبيعة بإعطائه عالماً مفتوحاً.
- ٣ - القوانين العلمية هي إنشاءات إنسانية، وليست صوراً للواقع، فالعالم صائر وليس جمادياً. إن كل قانون هو قانون تجريبي.
- ٤ - التربية تتطلب تعديل البيئة، وليس فقط الحث، أو النظام أو المذنبية.
- ٥ - لا تسمح التربية للذكاء بالإفصاح عن نفسه فقط، بل توجد في بيئة تربوية قائمة على حل المشكلات.
- ٦ - العقل هو صفة للسلوك، فالتلميذ يشارك في مجرى الأحداث، والعقل يتحلى في تصرف الفرد.
- ٧ - إن التربية الجيدة هي التي تماشى ووجهة مجتمع مُخطَّط، لا مُخطَّط تدبر فيه الموارد والإنتاج ديمقراطياً لخير الجميع. والقدر الأسمى للتربية هو أن تشجع هذا التطور لجميع البشر، في جميع الحقب والثقافات.

جان بياجه (Jean Piage) (١٨٩٦ - ١٩٨٠)

" إن الفائدة الرئيسة لنظرية النمو العقلي في مجال التعليم هي إتاحة الفرص

أمام الطفل ليقوم بتعلم ذاتي " .

أولاً — حياته:

وُلد جان بياجه في نوشاتل في سويسرا في التاسع من آب عام ١٨٩٦، والده أستاذ مادة التاريخ في جامعة البلدة، وأمه تنسب إلى إحدى الأسر الشديدة المتعلقة بالبروتستانتية، ذكية قوية، لا تخلو من الطيبة.

قادته اهتماماته الأولى بعلم النفس إلى دراسة مشكلات التحليل النفسي وعلم النفس العلاجي، وساعده ذلك في توسيع مدى معارفه.

اهتم بين السابعة والعاشرة من عمره بالميكانيك أولاً، ومن ثم بتربية العصفير، وبعدها بالمتحسسات من العصور الجيولوجية وبالأصداف البحرية، وفي الحادية عشرة من عمره كتب مقالاً عن عصفور دوري، وأرسله إلى إحدى المجلات في نوشاتل.

إذا نشأ بياجه في بيئة علمية تحيط بها الأبحاث والنشرات الثقافية، فساعدته النشاطات التي مارسها على التفكير والبحث العلميين، كما أن التبادلات والمناقشات التي أجراها مع والده أثرت في حياته العلمية، فأصبح عنده اتجاه صحيح نحو التحليل ورغبة قوية في الملاحظة الدقيقة.

وتوجه بعد ذلك إلى الفلسفة، ففي الخامسة عشرة من عمره دعاه عرابه (صموئيل كورنه) وهو رجل فكر إلى قضاء شهر على شاطئ بحيرة (أنيسي) وهو مكان غني بالأصداف الرخوية، وخلال هذا اللقاء تناقش مع عرابه عن الفيلسوف برغسون والتطور الخلاق.

بدأ دروسه الجامعية في نوشاتل سنة ١٩١٤ فتأثر بأحد أساتذته " أ. ريمون " الذي اهتم كثيراً بالفلسفة والبيولوجيا، وكان موضوع أطروحة الدكتوراه في العلوم

الطبيعية (دراسة الرخويات في فاليه) واقتصرت مطالعته خلال سنوات الحرب العالمية الأولى على (كانت وسبنسر وكونت، ٠٠).

وفي خريف ١٩١٩ اتجه نحو باريس، وفي السوربون اكتشف السيكولوجي الأمريكي، جامس بالدوين، وهو أحد أعلام السيكولوجيا التحريية.

ثانياً - مؤلفاته:

كتب بياحه عدداً كبيراً من المؤلفات والمنشورات العلمية يزيد عددها على الأربعين مؤلفاً. معظمها - إن لم تكن جميعها - حول الطفل تذكر منها: (بياحه

١٩٩١ - ص ١٨)

١- اللغة والتفكير عند الطفل ١٩٢٣.

٢- الحكم والاستدلال عند الطفل ١٩٢٤.

٣- ولادة الذكاء عند الطفل ١٩٣٦.

٤- الحكم الأخلاقي عند الطفل ١٩٣٩.

٥- تكوين العدد عند الطفل ١٩٤١.

٦- صياغة الرمز عند الطفل ١٩٤٦.

٧- تطور مفهوم الزمن عند الطفل ١٩٤٦.

٨- تمثّل المكان عند الطفل ١٩٤٨.

٩- الصور الذهنية عند الطفل ١٩٦٥.

١٠- التكيف الحيوي وسيكولوجيا الذكاء ١٩٧٤.

حاول من خلال دراساته أن يكشف كيف يكتسب البشر المعرفة والقدرة على

التفكير المنطقي وآلية تكوين العمليات المنطقية الرياضية.

ثالثاً - فُكّر بياحه التربوية والنفسية:

طريقة بياحه في البحث هي الطريقة العيادية التي تقوم على المواجهة والمناقشة

المفصلة وسؤال الأطفال عن كثير من المواقف المفصلة.

وقد فطرت طريقته إلى اكتشاف كيفية اكتساب الأطفال للمفاهيم في وقت محدد من عمر الطفل وذلك عن طريق تحليل الاستنباطات الكلامية للأطفال، وقادت أعمال بياجيه إلى تحليل وصفي لنمو مفاهيم أساسية طبيعية ومنطقية ورياضية وأخلاقية من الولادة إلى سن الرشد. (سليم ١٩٨٥ - ص ٧)

١- التطور العقلي عند الطفل:

المقصود بالتطور العقلي مجموع المراحل المختلفة (مراحل النمو) التي ينتقل فيها تفكير الطفل من حالة الغموض والبدائية إلى حالة المنطق والوضوح في المفاهيم والإدراكات. فالطفل في الأشهر الأولى من حياته يلعب بأصابع قدميه وكأنه يلعب بشيء خارج عنه ولا يخلصه، كما يعتقد بأن القمر يرافقه أو يمشي معه وأن القمر له أقدام يمشي عليها، وأن الدمية تشعر وتحس. لذا نرى الطفل يعانق الدمية حتى تنام، كل هذا يدل على أن تفكير الطفل يختلف تماماً عن تفكير الراشد، وهذا يعني أن تفكيره يمر بمراحل متعددة ومتدرجة حتى يصل فيها إلى مستوى الوضوح والمنطق والموضوعية. (المرجع السابق ص ٩)

وتتميز عقلية الطفل بالتمركز حول الذات، وهي حالة عقلية تسم بعدم القدرة على التمييز أو التفريق بين الواقع والخيال، وبين الذات والموضوع، وبين الأنا والآخر، أو بين الأنا والأشياء القائمة في العالم الخارجي. (منصور، ١٩٨٢، ص ٣٩٢)

ويرى (بياجيه) أن لهذا التمركز صفات متعددة منها، الإحيائية، عندما يصفى الطفل الحياة والشعور على الأشياء الجامدة والمتحركة، فالشيء الخارجي يبدو له كأنه مزود بالحياة والشعور والقصديّة، فالمطر كائن حي يسقط من السماء على الأرض وهو يعرف أنه يسقط وهو يريد ذلك، والحجر يتألم حين نضربه على الأرض وهكذا... والاصطناعية: حيث كل شيء مصنوع من قبل كائن جبار أو قوة ماء، فالجبال صنعها الله أو إنسان جبار أو أنها صنّعت من تراكم الحجارة والأترربة، ثم الواقعية، إذ يدرك الطفل الأشياء عن طريق تأثيرها الظاهر أو نتائجها الملموسة ولا

يربطها بأسبابها الحقيقية. فالتفكير يتحقق من خلال حركة الفم، فإذا حلم الطفل بأنه في المدرسة فهذا يعني له أن الحلم يجري الآن هناك في المدرسة وليس في رأسه، ذلك لأن التركيز حول الذات يشكل الحجر الأساسي في تفكير الطفل في مدة معينة. (بياجه، ١٩٩١ - ص ١٢ - ١٣)

الطفل لا يتحرر من التركيز حول الذات دفعة واحدة وإنما هناك مراحل تطور متعددة يمر بها تفكيره من مرحلة يسيطر عليها الغموض والعجز إلى مرحلة ثانية يعمد الطفل فيها عن طريق الحدس والمصادفة إلى حل المسألة، إلى مرحلة ثالثة يعمد سن السابعة يتوصل فيها إلى التفكير المنطقي وحل المسألة، هذه المراحل ليس بعضها منفصلاً عن بعض فكل انبناء يرتبط بالانبناء الذي يسبقه، ويمهد له الطريق، فيحدث انبناء جديد، وهكذا حتى نصل إلى نهاية الانبئات العقلية المتكاملة في مرحلة المراهقة.

٢- مراحل الذكاء عند بياجه:

قسم بياجه نمو الذكاء أربع مراحل أساسية: (سليم - ١٩٨٦ ص ٦٩ - ٧٢).

المرحلة الأولى: الذكاء الحسي الحركي (من الولادة إلى الستين) وتتميز فيها ست

متغيرات:

أ - يحمل الطفل عند الولادة الكثير من القدرات الموروثة التي تولف العادات بصورتها البدائية.

ب - من الشهر الأول يبدأ الطفل بتابعة النظر إلى الأشياء التي تتحرك أمامه وتنتقل العادات الأولية من أغراضها الطبيعية المرتبطة بالأفعال المنعكسة مثل مص ثدي الأم إلى أغراض ثانوية مثل مص الإبهام.

ج - يكتسب الطفل بين ٣ - ٦ أشهر مهارة الربط بين ما يراه وحركة يسهه فيستطيع أن يلتقط ما يراه، وينسق بين نظره وحركة يديه، ولكن عند غياب الأشياء عن بصره يتعلم وجودها عنده.

د - في الشهر التاسع يبدأ الطفل بالتفتيش عن الأشياء المخبأة خلف حاجز والبحث عن الوسائل التي تمكنه من الوصول إليها.

هـ - بعد الشهر العاشر يكتشف الطفل القيمة الوسيطة لبعض الأشياء (العصا تمكنه من الوصول إلى الأشياء البعيدة عن متناول يديه).

- من عمر ١٢-١٨ شهراً يتوصل الطفل إلى عد الأشياء وجوداً موضوعياً منفصلاً عنه، غير أنه لا يستطيع أن يأخذ بالحسبان تغير موقع الأشياء عندما يحصل ذلك خارج إطار إدراكه الحسي المباشر في عمر ١٨ شهر يستطيع الطفل تمثيل الأشياء الغائبة وانتقالها في المكان.

و- في نهاية السنة الثانية يصبح الطفل قادراً على اكتشاف الوسائل التي توصله إلى أهدافه في مواقف كثيرة مثلاً (الحصول على قطعة الحلوى الموضوعة في مكان عال فإنه يصعد على الكرسي).

- في نهاية السنة الثانية يتقن الطفل الانتقال في المكان بمعنى أن زمرة الانتقال تكون قد تأسست نهائياً.

ز - تميز لدكاء الطفل من الولادة إلى السنتين الحدود الآتية:

- لا يعمل ذكاء الطفل في هذه المرحلة سوى على الأشياء التي في حيز إدراكه البصري أو على الأشياء التي يكون رآها في الحين.

- تنح أفعال الطفل إلى إشباع حاجاته الآنية.

- لا يحمل الذكاء في هذه المرحلة تمثيلات وصوراً ذهنية.

المرحلة الثالثة: مرحلة الذكاء الحدسي : وتمتد من نهاية السنة الثانية حتى نهاية

السنة السابعة . وتقسم إلى طورين أساسيين هما :

أ - طور ما قبل المفاهيم (الصور العقلية) ، وتمتد من ٢ - ٤ سنوات :

ففي نهاية السنة الثانية يبدأ الطفل باستخدام اللغة الأم، وتتكون لديه الصور العقلية الأولى والتمثيلات الذهنية، ومعها تتكون المفهومات الأولية والمفهومات

المقصودة هنا ليست الأصناف المنطقية التي تخضع للقواعد العادية (اجتماع - تقاطع - تفریق ..) بل هي مفهومات غير مميزة، تعمل بواسطة الاستيعاب الإجمالي، مثلاً (يتعرف الطفل إلى الليمونة من شكلها ولونها و ملامستها ..) إلا أن صنف الليمون غير معروف له، ففي هذه المرحلة يستخدم الطفل التشبيه كثيراً في كلامه وهو يأخذ الأحداث والأشياء منفصلة العمليات بفردية في بنيات متكاملة ولا يتقن الطفل العمليات على "كل" و "بعض".

ب - الطور الحدسي (من ٤ - ٧ سنوات): وفي هذا الطور تنطور عمليات التصنيف لتصبح أعقد كما يسيطر الإدراك بواسطة الحواس على ذكاء هذه المرحلة، ويستطيع المراقب أن يوجه نشاط الطفل في هذه المرحلة بواسطة أسئلة وتمارين متنوعة وأن يتلقى استجابة الطفل عليها. والطفل في هذه المرحلة يركز في استجاباته على إدراكه الحسي المباشر وهو ينجح تماماً في إجراء تصنيفات للأشياء المادية بحسب الثخانة واللون والكبر والشكل .. هذه التصنيفات العملية هي الخلفية الأساسية للأصناف المنطقية التي يتوصل إليها الفرد في مرحلة لاحقة، إلا أن اعتماد الطفل على حواسه يمنعه من إجراء تصنيفات من مستوى غير حسي.

— من المفيد أن نلاحظ أن الطفل يبدأ في هذه المرحلة بالإجابة عن السؤال (لماذا؟) إذ إنه يبدأ بالتفتيش عن أسباب حصول ما يراه، وهو خطوة أولى نحو التفكير، وأخيراً يستطيع الطفل في هذه المرحلة إنشاء توابع بين عناصر بمجموعتين إلا أنه لا ينجح في إجراء التتابع العكسية.

المرحلة الثالثة: مرحلة العمليات الحسية أو الذكاء الحسي: وتمتد هذه المرحلة

من نهاية السنة السابعة وحتى نهاية السنة الحادية عشرة.

تبدأ في هذه المرحلة العمليات المنطقية - الرياضية، ولكن هذه العمليات تبقى محصورة في نشاطات الطفل على الوسائل الحسية، ويكتشف الطفل خصائص الأشياء معتمداً على الحواس، ويظهر مفهوم الاحتفاظ. الاحتفاظ بالوزن، الاحتفاظ بالمادة،

والاحتفاظ بالحجم، ويفهم الولد بعض خصائص العمليات كخاصية التعدي والتجميع على أن تتم بواسطة الوسائل الحسية.

المرحلة الرابعة : الذكاء المجرد ، أو العمليات الشكلية : وتبدأ هذه المرحلة من الثانية عشر حتى الخامسة عشرة حيث يصبح التفكير المجرد هو الشكل المسيطر من التفكير طيلة الحياة كذكاء الراشدين، في هذه المرحلة يدرك الكائن البشري — في المجتمعات المتحضرة — أن الطرائق والعمليات التي كان يستخدمها لفهم المعطيات لم تعد كافية وأنه بحاجة إلى وسائل ذهنية أخرى. ويتحرر التلميذ من حدود الواقع المحسوس إلى إدراك النظريات والمبادئ في هذه المرحلة على الفرضيات والتصورات وليس فقط على الأشياء المحسوسة ويدرك الرموز القائمة على التصورات الذهنية. والشروط الضرورية للانتقال من المستوى الحسي الحركي إلى مستوى الذكاء المجرد حسب رأي بياجه هي:

— ازدياد السرعة في القدرة على صهر مجموعة متلاحقة من المعلومات مرتبطة بالراحل المتلاحقة العمل.

— وعي، ليس فقط النتائج المتوقعة من العمل ، بل خطوات العمل في آن واحد معاً وهذا يسمى بازدياد إمكانية النجاح، وذلك بواسطة التأمل والتفكير.

— تشعب سبل نجاح العمل بواسطة تحويل الأعمال الواقعية إلى أعمال رمزية بالتمثيل الذي يتخطى حدود المكان والزمان الآنيين.

ومن فكر بياجه التربوي أيضاً تأكيداً أن الولد يجب أن يصل النضج المعرفي دون أن يكون للأهل أو للمعلمين دور كبير في سياق العمل، فهو يحاول أن يجعل للممارسات التربوية العلمية تأثيراً كبيراً ، ويؤيد السلطات التربوية التي تعطي وزناً للعمل.

وبهذه المبادئ نال إعجاباً وتفوقاً في إنكلترا والولايات المتحدة الأمريكية.

ففي رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية يلتقي بياحه مع ماريا ممتوري التي تلح على أهميته التنسيق التدريجي واللعب. ومن ناحية ثانية شدد على أهمية إعداد المعلم وتأهيله وإيصاله إلى أعلى مستوى في السلم الاجتماعي، إذ يقول ((لا اعتبار صحيح لمعلم المدرسة من قبل مجتمعه، يجب أن يكون بمثابة تقني ومكتشف علمي وليس مجرد ناقل للمعرفة الموجودة عند الجميع)) فألح على موضوع رئيسي واحد هو كون المعلم يجب أن يبقى باحثاً وبذلك يستفيد من عمله للبحث ويساعده البحث على أن يبقى بتفاعل مستمر مع طلابه. (شربل، ١٩٩١، ص ٦١)

ويمكن تلخيص مبادئه التربوية بما يأتي:

١- المبدأ الأول : التعلم بنظرة سياق ناشط، إذ إن المعرفة يجب أن تكون هيكلأ وليست واجهة. أي: أن المهم أن يقوم الطالب ببناء المعرفة الخاصة به، وتعلمه بيده ونشاطه الخاص، وذلك بوضع الولد في موضع أو موقف تعلم يجعله يعمل ويختبر ويجرب ويكتشف المفاهيم بنفسه وي طرح الأسئلة ويحاول العثور على الإجابات عنها.

٢- المبدأ الثاني : أهمية المداخلات الاجتماعية:

يفترض التطور الذهني مشاركة الأطفال مع الراشدين وكذلك مشاركة الأطفال فيما بينهم. وهذا ينبغي تشجيع الطفل أكثر ما يكون لكلا يقع الطفل في أنوبته ونقله إلى التفاعل المستمر مع البيئة الاجتماعية وذلك باعتماد مبدأ التعليم الجماعي .

٣- المبدأ الثالث : تفضيل العقل الذهني المبني على الخبرة المباشرة أكثر من الاعتماد على الكلام. وهذه الطريقة الناشطة التي تتجه نحو العمل مع الأشياء أكثر من الاتجاه نحو الكلام والسمع مؤيداً بذلك بستالوتزي وفرويد ومنتوري وآخرين .

رابعاً - آراؤه في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة :

١- بما أن طفل هذه المرحلة يتصف بالنشاط الزائد، ولديه القدرة على التحكم في حركاته الجسمية لذلك لا بد من منحه فرصاً للجري والقفز والتسلق تحت إشراف مربيته وأن يعقب كل نشاط جسمي حاد، آخر خفيف وهين، مع تخصيص وقت

للراحة والتخطيط للأنشطة مع الابتعاد عن المهارات اليدوية الدقيقة وعن التعامل مع الأشياء الصغيرة الحجم وعن عمليات التنافس في أداء المهارات بين البنين والبنات لأن البنات بطبيعتهن أكثر تفوقاً في المهارات الحركية الدقيقة من البنين.

٢- إن أطفال ما قبل المدرسة لديهم علاقات متميزة، يلعبون ويمارسون الأنشطة مع أقرانهم، ويكونون صداقات، لذلك على المربية تشجيعهم باستمرار على العلاقات الاجتماعية المتميزة لتنمي لديهم اتجاهات يرغبونها ويرضى عنها المجتمع.

٣- إن أطفال الرياض يعبرون عن انفعالهم بطريقة صريحة وحرية كبيرة إلا انفجارات الغضبية كثيرة الحدوث كما تكثر وتضخم مخاوفهم وأوهامهم، كما أن الغيرة أيضاً أمر شائع بين الأطفال ويتطلب ذلك عدم إجبار الطفل على عمل ما يثير لديه الخوف، بل يجب أن نتركه يلاحظ غيره من الأطفال وفي الوقت نفسه يحاول تقليدهم، كما يجب أن تكون المشرفة عادلة وأمينة في توزيع عطفها وقبولها واتباهها واستحسانها للأطفال، وأن تقلل بقدر الاستطاعة من التمجيد والاستحسان العلني والمبالغ فيه للطفل أمام غيره من الأطفال.

٤- إن طفل الرياض يتمتع بمهارة عالية في اللغة، وحب التكلم، ونجاحه أمام المجموعة، كما أن قدرتي التخيل والابتكار تكونان في قمتهما في هذه المرحلة، ويتطلب ذلك أن تتيح المشرفة أكبر عدد من الفرص ليتحدث الأطفال بعضهم أمام بعض، ومساعدة الطفل على تعلم كيف ينصت ويستمع، وأن تعود الأطفال في حالات تكلم فرد أمام مجموعة أن يكون هناك صوت واحد وينصت الآخرون، وأن توازن بين رغبة الطفل التي يحب الإكثار في الكلام، وبين آخر لا يحب الكلام وبين ثالث لا يجد فرصة للتحدث أمام المجموعة، أي: لا يطفئ واحد على آخر، وتحجب الفرص عن غيره. كما ينبغي على المشرفة أن تعد للطفل فرصاً للمرور بخبرات مشيقة للأطفال الخجولين لتشعرهم بالثقة والأمن والشجاعة. ولما كان الطفل لديه القدرة على التخيل والابتكار، فإن ذلك يتطلب أن تنمي من خلال اللعب والرسم وقص القصص.

الرياض

ويضع بياجه ثلاث خطوات للمعب، تبدأ باستطلاع الشيء واستكشافه ، ثم معالجته يدوياً، وأخيراً تكرار الموقف والاستمتاع به.

خواصاً - قيمة بياجه التربوية:

إذا كان صحيحاً أن لنظرية بياجه حدودها ونقائصها فإنه صحيح أيضاً أننا نستطيع أن نتعلم الكثير منها، وذلك فيما يساعد المعلم في عمله وفيما يأتي أهم هذه الأمور:

- إن تعيين مراحل لنمو الطفل العقلي له انعكاساته الواضحة على تخطيط

المناهج.

- إمكان تدخل المعلم في العملية التربوية ومن ثمة تكوينها ورصدها موقفاً بين

مرحلة نمو الطفل العامة وبين خصائص نموه الذاتي.

- الكلام هام جداً، ذلك بأن اللغة تساعد في استخدام المفهومات وبالتالي في

تكوينها، إن التبادل الكلامي بين المعلم والمتعلم أو بينه وبين أهله يكون قناة تواصل

هامة يستطيع بواسطتها تعريف العالم والتعرف إليه.

وهكذا يتيسر بياجه كيف يتعلم الطفل المعلومات عن العالم والناس والعلاقات

والقواعد والقوانين وكيف يكتسب اللغة والسلوك والمعايير الاجتماعية، فإليه يعود

الفضل في الوصول إلى الكيفية التي يحدث فيها النمو العقلي والمعرفي كما يعود إليه

الفضل في وضع الكثير من الفرضيات والتأكدات التي بحث فيها علماء التربية والنفس

فيما بعد، فنتائجه التي توصل إليها ساعدت الكثير منهم في إثبات صحة نظرياتهم.

ماريا مونتسوري (Maria Montessory)

١٨٧٠ - ١٩٥٢

((المَقَدُّ ألد أعداء الطفل))

أولاً - حياتها:

وُلدت ماريا مونتسوري في مدينة شيرفال عام ١٨٧٠م من أسرة فقيرة. والسُّدَّها مثقفة ومتديّنة. أخذت عنها حب التثقيف والإرادة الصلبة. ورفضت إطاعة أمر والدها في أن تكون مُعلمة. وتفوقت في الرياضيات، ودرست علم الأحياء بمهارة.

أكملت مونتسوري دراسة الطب، وكانت هي أول إيطالية تعلمت الطب، ونالت شهادته عام ١٨٩٦م على الرغم من الصعاب التي مرت بها. وأتاحت لها دراستها الطبية والنفسية والوظائف الأولى التي شغلتها أن تملك أساساً علمياً متيناً يسر لها ولادة طريقة جديدة عرفت بالطريقة المونتسورية. وتخصّصت مونتسوري في طب الأطفال، وعملت في العيادة النفسية بمدرسة الطب. وقامت بزيارة المصححات العقلية لمعالجة المرضى من الأطفال، وخاصة ذوي العاهات وضعاف العقول.

ألقت ماريا مونتسوري عام ١٨٩٨م محاضرة في مؤتمر تعليم ذوي العاهات العقلية. كما ألقت سلسلة من المحاضرات في روما. (هينستوك، ١٩٩٢، ص ٤٥)
عُيِّنت مونتسوري مُدرّسة في جامعة روما، وأتيح لها أن تطلّع على دراسات الطبيين إيتارد، وسيجان حول الأطفال غير الأسوياء.

خطر على بال مدير مؤسسة لرعاية المعوقين عام ١٩٠٦م أن يضيف إلى دور السكن الكبيرة التي كان ينيهاً هجلاً واسعاً يجتمع فيه أطفال الدار تحت إشراف إحدى المعلمات، وطلب التعلون مع مونتسوري، فقبلت هذه الدعوة بحماسة، وعُيِّنت طوال سنوات عديدة بتربية أولئك الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الثالثة والسابعة من العمر، وأطلقت على هذه الأماكن التي ترعى فيها الأطفال اسم بيوت الأطفال.

(الأبراشي، ١٩٤٣، ص ٥٤٢)

ثانياً - مؤلفاتها:

١ - الطريقة الراقية لتسوري: تشرح الباحث العلمية التي تؤكد القواعد الأساسية في علم النفس وعلم وظائف الأعضاء، والتي بنت عليها الطريقة في التربية الذاتية أو التربية الاستقلالية.

٢ - المادة التعليمية لتربية الأطفال من ٧ إلى ١١ سنة: تصف المادة التعليمية المناسبة لطلاب المدرسة الابتدائية بعد اجتياز روضة الأطفال. (وزارة التربية ،

١٩٩١ - ص ٥٢)

ثالثاً - مبادئ منتسوري التربوية :

تطلق منتسوري في فكرها التربوي من ثلاث ركائز أساسية وهي :

١ - طبيعة الطفل.

٢ - البيئة المُعدّنة و السُهيبة.

٣ - المرشدة.

٤ - طبيعة الطفل:

تختلف نظرة الطفل إلى العمل عن نظرة الكبير.

الكبير يهتم بنتائج العمل، والصغير يعمل لإرضاء رغبة ملحة متأججة في أحشائه تدفعه إلى العمل بشوق ولهفة، وهي حاجة بيولوجية تؤدي إلى النشاط والعمل، ويشبع حاجته إلى العمل ويشعر بالسعادة مع الراحة، ويكون الطفل نفسه، ليضطر رحيل المستقبل من ناحية التكوين العضلي والنفسي والعقلي، فالطفل يكرر العمل المحبب إليه عشرات المرات كي يُشبع ويُرضي رغبته وحاجته، وتلك هي نتيجة العمل، وهذا يُعرف بالنشاط الذاتي الاستكشافي للطفل، وبذلك يُدع الطفل.

٥ - البيئة المُعدّنة و السُهيبة:

الذاتية الذاتية مفتاح التعلم النضر، فالطفل محور العملية التربوية ومن بعده المنهج، فتركز على سيطرة الطفل على نفسه وعلى البيئة المحيطة به، وقد صُممت

الأدوات التعليمية لتحقيق ذلك وإتاحة النمو لكل طفل حسب إمكانياته وقدراته.

— فالبيئة المهيئة: مكان يتعرض فيه الطفل إلى ما يؤدي إلى نموه (العقلي —

الجسمي — النفسي) وإتاحة الحرية له في التعامل مع الأدوات التعليمية فيختار منها ما يريد وفي أي وقت يريد، والمرشدة يتدخلن فقط عند الضرورة، فالعمل في بيوت الأطفال، فردي وجماعي، ويتعاون الجميع، ويتم تبادل الاحترام للأفراد والبيئة، والطفل يحقق ذاته عند تعامله مع الفرد والأدوات بكل حرية. (الأبراشي (٢) — ١٩٤٣ —

ص ١٠٩)

٣ — المرشدة: تتعامل مع الأطفال فترشدهم، وتوجههم والأطفال يلتفون حولها بظروف معينة، وهي تعد إعداداً خاصاً للعمل في بيوت الأطفال، وقد صاغت منتسوري محاضرات في (٣٥) برنامج تدريسي دولي، وأنشأت معاهد لتخريج المرشدة في (معهد إعداد المرشدة) فيتعلم أصول السدور الذي سيلاعبه مع الأطفال، ومدة الدراسة والإعداد سنتين لمنح دبلوم الإعداد.

ووظيفة المرشدة المراقبة والإشراف والإرشاد ولا تُعلم، فالحياة المدرسية حياة بيئية ممتازة ومصطنعة فتم اختيار كل شيء والطفل يفعل ما يريد وما يرغب فيه ولكن ضمن حدود، فهناك حرية وهدف تلك الحرية هو الترتيب والنظام الخاص، والمرشدة تعمل بكل نشاط وتلاحظ الأطفال في أعمالهم وتدخل بمعقولية وتساعد من يحتاج وتعمل بطاقات لكل طفل، فتسجل فيه نجاحه وإخفاقه، وتحرص على العناية بأطفالها كأم حنون. (كياراندا — ١٩٩٢ ص ٩٢)

ولهذا تقول منتسوري: "المرشدة صلة الوصل بين البيئة المُعدة والطفل" لذا يجب أن تكون هادئة صبورة، وأن تكون حلقة الوصل بين الطفل والوسائل، وأن تيسر عمله على أن يختار منها ما يثير اهتمامه، وأن تحفزه إلى النشاط والعمل، فالمهم أعماق الطفل وليس نتائج عمله، وعلى المرشدة عند الضرورة أن تركز على الخطأ في نتائج العمل وأن تتدرب على ملاحظة سلوك الأطفال وحاجاتهم وميولهم، وأن تميز بين نسزواتهم

وطاقتهم التلقائية، وتلك القدرة التمييزية يمكنها أن تلاحظ بوعي وتوجهه بحكمة،
وتتقن الملاحظة مع التحريب، فكل لقاء مع الأطفال يعد تجربة في تربية الطفل
وخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة. (الناشف - ١٩٩٥ ص ١٩)

الأساليب المتسورية: يصف الأبراشي الأساليب المتسورية في كتاب
الاتجاهات الحديثة في التربية : (الأبراشي (٢) ص ٩٣). بما يأتي :

— دعت مونتسوري إلى تعليم الطفل تحمل المسؤولية بنفسه، والمدرسة مجتمع
ذو نظم وأعمال اجتماعية خاصة، ويسر الأطفال حسب الميول والرغبات حيث
التحرك بحرية مع المحافظة على القوانين، وحددت المواد التي تصلح للتعليم الجمعي بـ
(الموسيقا - الفلاحة - التمثيل - الألعاب الرياضية) وذلك في أوقات وأنظمة معينة
وأمكنة خاصة. ومن أساليبها:

— استقلال الأطفال بالأعمال والاعتماد على النفس والمرشدة تتدخل عند
الضرورة.

— لا برامج ولا خطط مدرسية بل كل طفل يتعلم حسب رغبته ويلعب متى شاء.
— تراعى أحسن الوسائل العلمية - العملية للتربية فسلا وجسود لصفوف
مدرسية.

— دور المربية الكبر إصلاح العيوب الخلقية والاجتماعية، وتنمية الحساسات
الحسنة عن طريق الصلة التامة بينها وبين أطفالها.

— الباعث على العمل لديها السرور بالنجاح والقيام بالعمل كما ينبغي ليشرح
الطفل وكأه في روضة حقيقية تعمل على تربية الحواس والوجدان والعقل والجسم
والتخلق ضمن شخصية متكاملة.

— لا ثواب ولا عقاب في الروضة كالمدارس الأخرى فكل طفل يحصل ما يريد
وما يرغب فيه وعندما يرى جماعات يلعبون فإنه يشترك مع الجماعة التي يحبها ويحس
إليها.

— الطاعة تُعَلَّم تدريجياً مع نمو القدرة على التفكير وفهم العلاقات، فيطيع
الطفل بموافقة الأوامر لرغباته الحيوية، وبذلك تنمو الطاعة مع صفات أخرى في
شخصيته وتكون مرتبطة بنمو الإرادة في بداية مراحل تكوينها.
— يجد الأطفال أماكن صغيرة ثلاثم أطرافهم، ومقاعد خفيفة مريحة حيث
ينقلونها من مكان إلى آخر.

— هناك ألعاب تعليمية لتربية الحواس والعقل وعليها يتوقف الإبداع والابتكار.

الطريقة المنتسورية والعناصر الأساسية فيها:

تقوم على دعائم من علم النفس وعلم الحياة، وتستند إلى التحليل والتدقيق
واكتشاف التبدلات الطارئة على الطفل خلال النمو. والمبدأ الأساسي للطريقة (الطفل
في حالة تحول مستمرة ومكثفة في جسمه وعقله) والسنوات من (٣ — ٦) وهي
مرحلة بناء الفرد حيث تنمو (الذاكرة — التفكير — الإرادة) وينهمك الطفل بالعمل
ويفضل النظام والهدوء والاعتماد على النفس والتعاون، وتستلزم الطريقة مرتين درسا
علم النفس الخاص بالأطفال، وذوي مقدرة على العمل بخطوات منتظمة، فكلما زادت
خبرة المربي في طرق علم النفس التحريسي استطاع أن يكشف الحياة بسرعة ويجد
فيها لذة وخبرة بنفسية الطفل يجعله يتدخل في الأوقات المناسبة في أعمال الطفل، وهنا
تتحلى قدرة المربي الفنية ومعرفة الطفل ومحبته تؤدي إلى فهم صحيح للطفل والطفولة
وبالتالي إلى مساعدته وحسن نشئته ليغدو مواطناً ويعرف ماله وما عليه من حقوق
وواجبات.

عناصر الطريقة المنتسورية :

(١) — التربية تنمية: التربية هي نمو الفرد نمواً متكاملًا بالدرجة الممكنة كالنبات
الذي يتعمده البستاني لينمو، كذلك الطفل يتعمده المربي بالعناية التامة ليصل إلى
الكمال الممكن من النمو (الجسمي — العقلي — الاجتماعي) فالطفل يولد وفي طبيعته
ما يدل على مستقبله، فهو أبو الرجال، إذا اعتنينا به طفلاً غداً رجلاً متى كسان

استعداده يسمح بذلك، وكانت البيئة تشجع على النمو والتربية، فالمواهب الفطرية والبيئة لها الأثر الأكبر في رسم مستقبله ونموه، فهو جسمٌ وروحٌ ينمو، وعلى المرء أن يساعده على النمو (جسماً - عقلياً - شخصياً) وذلك بحسب إمكانياته، ويتجلى الخطأ والصواب عندما يُرشد ويُوجه المرء إلى الطريق الصحيح ويتدخل بالظروف المناسبة. (حسانين - ١٩٩٧ ص ٢٢٠)

٢ - التربية استقلالية: إن اكتساب الاستقلالية والاعتماد على النفس أمر هام في تطور الطفل ونموه، فالتغيير في طبيعته تبعاً لمراحل نموه، وبشترك الأطفال في حاجاتهم والتمتع بالاستقلال والاعتماد على النفس.

فالإستقلالية: جزء أساسي في نمو الطفل وتعتمد على خطوات متصلة ومتابعة تسير في تقدم يؤدي إلى السيطرة الذاتية والاستقلال الوظيفي، فالفرد يكون حراً إذا كان مستقلاً في أداء خدماته، والذي تؤدي له الخدمات لا يتمتع بالاستقلال الذي ينقله إلى مراحل النمو الصحيح، وبذلك تُخلق الأنشطة التلقائية المفيدة للطفل، فالطفل الذي لا يعمل لا يعرف كيف ولن يعرف كيف يعمل، فهناك من يضع الطعام في فم الطفل ويلبسه ويظن ذلك صعباً عليه أما الأصعب فإن نعلم الطفل كيف يأكل ويلبس ويعتمد على نفسه، وبذلك تتسع دائرة الاستقلالية والاعتماد على النفس مع تطور نمو الطفل، وكلما تقدم بالنمو ازدادت حاجته إلى الاستقلالية والاعتماد على النفس، وأول الاستقلال للطفل عند الميلاد ومواجهة العالم ثم الفطام والمشي، وعلى الكبار احترام رغبته نحو الاستقلال فيعتمد على نفسه بأن يتعلم ويفكر ويختار ويقرر، ويتصرف بنفسه ولنفسه.

٣ - مبدأ الحرية: أول من نادى به روسو ثم فروبل وديوي ومنتسورف أخذت به، فلا نستطيع معرفة عاقبة الضغط وقتل الحرية عند الطفل بنشاط ما فنقص على حياته بهذا الضغط.

والهدف من الحرية إتاحة الفرصة للطفل بأن يظهر بالمظهر الطبيعي كي ندرسه دراسة علمية صحيحة. وهنا تقول منتسوري: (إذا أردنا أن نستفيد وأن نصل إلى نتائج صحيحة في ملاحظة المظاهر الإرادية التي يُظهرها الطفل من تلقاء نفسه، أو من دراسته دراسة علمية دقيقة وجب أن نطيح الحرية المتقولة).

وتتمثل الحرية عند منتسوري بما يأتي:

— بيوت الأطفال: حيث يختار الأطفال الأدوات التعليمية التي يلعبون بها كما يشاؤون ثم يتركونها بإرادتهم.

— موقف المرشدة من أنشطة الصغار والتدخل عند الضرورة.

— تنقلات الأطفال من مكان إلى الآخر هادئاً وسكينة وبال دخول والخروج

من الصف.

— في تصميم الأثاث فيمتاز بالخفة والراحة وسهولة تحريكه.

الحرية ليست مطلقة فهناك نظام يرسم حدودها بصورة مقبولة تربوياً، ويتمشى مع الأصالة العلمية للنمو النفسي للصغار، فالنظام تلقائي يستند إلى فهم روح النظام والتقييد به دون إجبار.

والهدوء القسري: يجبر الطفل أن يبقى ساكناً بمقعده مدة طويلة، وهذا يلحق به الضرر ويعوق نموه وهنا نجد لكل طفل أوراقه الخاصة وله الحرية في استخدامها والاستفادة منها بالاعتماد على نفسه.

فالحرية: حرية موجهة لصالح الطفل نفسه وللأطفال الآخرين، فنجد الطفل يعمل على انفراد، وعدة أطفال يشتركون في عمل واحد وذلك بإتاحة المدة الكافية للعب باللعب التعليمية بكل حرية.

والطفل الحر: فرد تمت قدراته، ويمتلك القدرة على معالجة مشكلاته، وبذلك

يقفون رجلاً حراً.

— وهكذا يكون مبدأ الحرية طريقة منظمة ، فالأطفال تبدو عليهم المساعدة

فيعلمون ما يريدون. (أحمد، ١٩٨٣، ص ٢٢١)

موازنة بين الحرية في مدرسة منتسوري والحرية في رياض الأطفال :

— يظهر الفرق بين الأثنين من خلال الغرض الذي يُطلب من المرشدة القيام به:

١ — إن المرشدة في رياض الأطفال هي المركز الرئيسي والمسيطرة على العمل

والمسؤولة عنه في حجرة الدراسة.

— أما المرشدة في المدرسة المنتسورية فإنها تدير العمل وتشرف على الأطفال

عن كثب ولا تتدخل في أعمالهم إلا عند الضرورة.

٢ — المرشدة في رياض الأطفال تُعلّم الأطفال جميعاً وتعطيهم درساً واحداً في

وقت واحد وبنسبة واحدة وإرشاد واحد.

— أما المرشدة عند منتسوري فإنها ترشدهم عند الحاجة، ويعمل لديها كل

طفل على انفراد وهو في الفصل ولكن هذا لا يمنع من اشتراك جماعة من الأطفال في

فكرة واحدة وعمل واحد.

٣ — هناك اختلاف في ترتيب الحجر: ففي الرياض دائرة يجوز أن يجتمع

الأطفال كلهم حولها، بحيث يكون الفصل جماعة واحدة متحدة في الدراسة.

— أما الحجر في مدرسة منتسوري فترتب وتُنظم حسب رغبة الأطفال حيث

يضع كل طفل دُرجه على انفراد وهو دُرج يسهل على الطفل تحريكه ونقله من مكان

لآخر.

٤ — مبدأ الفردية: يرتبط هذا المبدأ ارتباطاً وثيقاً بمبدأ النمو، وتعتقد

منتسوري أن كل طفل يظهر قواه بطريقته الخاصة ويحدث ذلك عندما يشعر الطفل

بذلك إذا تُرك لينمو تلقائياً. ويجب ألا تسحق فردية الطفل من خلال تناول الجماع

أو الطريقة المتبعة داخل غرفة النشاط وكيفما كانت المساعدة التي تقدمها المرشدة

هذا المضمار. ومن الضروري لتحقيق ذلك أن تكون المرشدة على دراية ومعرفة كما

بعقل كل طفل من الأطفال وشخصيته ، وأن تحتفظ بسجلات فيزيولوجية تبين نمو الطفل من ناحية الوزن والطول وغيرها من القياسات، وهذه الطريقة لا يكون اهتمام المعلم منصباً على النمو العقلي وإنما على نموه الجسمي أيضاً. (حسانين، ١٩٩٧ ص ٢٢١)

٥ - التربية الجسمية: اهتمت منتسوري كما اهتم سيحان من قبل بتدريب العضلات منذ الصغر وقد اتبعت في ذلك طريقته، ولم تنفق معه على الأساس النظري لهذه الطريقة، فمنتسوري ترى أن الحواس والعضلات تنمو مستقلة بعضها عن بعض، كما أن النشاط العضلي في نظرها ظاهرة فيزيولوجية أما سيحان فيعتقد أن حركات الجسم ظاهرة سيكولوجية، والتربية العضلية في نظر منتسوري تتم بواسطة عدد من التمرينات التي تساعد على النمو، وتدريب الأطفال على الأعمال العادية التي يؤديها في حياتهم اليومية أو سيؤديها فيما بعد، وقد أوجدت لهذه التربية الجسمية عدداً من الأجهزة يلعب بها الأطفال وترمي إلى تقوية أبدانهم وعضلاتهم. (المنزنجي، ١٩٦٣، ص ٩٧)

٦ - تربية الحواس: تقول منتسوري (إن لتطوير الحواس شأنها وأي شأن، إنسه تطبيق الفاعليات العقلية العليا)، فالحركات العضوية والحواس أسس المعرفة وركنات منتسوري على حاسة اللمس لتنمية التمييز والمحاكمة. وتتم تربية حاسة اللمس في البداية عن طريق عمل رئيسي: هو تنمية مهارة اليدين. وهذه الغاية يعطى الطفل مجموعة من الأزرار أو فتحات الأزرار أو من السحابات أو من رباطات الأحذية، يتدرب بواسطتها على أن يقوم بسرعة بمختلف الأعمال المتصلة بنياها وأحذيته.

و يُطلب إليه أن يلمس لوحات من الخشب مكسوة بورق مختلف الأنواع، لكي يتعلم أن يميز بين الأشياء الناعمة والخشنة، ويدرك الفروق الدقيقة بين الملابس. ويدرب على التفريق بين أنواع الأقمشة (القطن - المخمل - الصوف - الحرير)

وتقدم له أدوات أخرى تحمله يدرك معاني الأوزان والشكل واللين والمساواة وسواها من الصفات الحسية.

وثمة تمرينات يقوم بها وعيناه معصوبتان فيتعرف وهو في هذه الحال على نماذج من أقمشة مختلفة، ويميز بين قطع من ورق الزجاج متباينة في الخشونة أو بين قطع من الورق المقوى بعضها خشن وبعضها صقيل أو بين أشكال مختلفة كالمكعبات أو الأهرام أو الطابقات المستديرة أو الأشكال الأسطوانية وسواها.

وتبدأ تربية النظر برؤية الأشياء من بُعد، ثم يلي ذلك التدريب على إدراك الألوان. ويتم هذا التدريب باستخدام بكرات لف على كل منها لون صارخ واضح: كالأحمر أو البرتقالي أو الأخضر أو الأزرق أو البنفسجي أو . . . وعلى الطفل أن يسمي هذه الألوان بأسمائها. ثم تعرض عليه ألوان أخرى تولف مدروجة من الألوان، وعليه أن يصنفها تصنيفاً تصاعدياً أو تنازلياً.

أما تربية السمع، فتتم خاصة عن طريق تقدير الضجيج الذي يمثله الطبل والأصوات التي يمثّلها الجرس. وهذه التربية هي أساس التربية الموسيقية أيضاً. وتوليها منشوري قيمة خاصة، فعن طريقها ينصرف الطفل عن الحركات المضطربة غير المنتظمة ويختار على إرادته مواقف وحركات متسقة منسجمة، مثال على تدريب السمع: هناك ست علب أسطوانية من الكرتون ذات غطاء وكل علب تحوي (رمل - زجاج - دقون) ونتيجة هزّ العلب تصدر أصوات مختلفة وعلى الطفل أن يميز بين الصوت المنخفض والمرتفع.

٧ - درس الصمت: يُعود الأطفال الهدوء في العمل فهناك (٣٠ - ٤٠) طفلاً جلسوا مع المرشدة في حجرة مغلقة الأبواب يسودها النظام والسكوت، والأطفال على كراسيهم والعضلات في استرخاء، وبذلك يتم تدريب حاسة السمع ويستمر درس الصمت، ويهدوء تنسحب المرشدة إلى نهاية الحجرة وتنادي في همس اسم الطفل فيرفع يده لدى ذكر اسمه، وبذلك تصبح الأذان مرهفة تلتقط أضعف الأصوات

ويزعجها الصوت المرتفع ويسود الهدوء بالعمل والحركة والحديث فيما يمتاز بهت الأطفال بحركة ذاتية مستمرة ضمن نشاط ونظام.

٨ — مبدأ نشاط اللّعب: فإنه ينظر إلى النمو الذائقي باعتباره الهدف الأسمى للتربية، وعن طريقه تتشكل حركة الطفل في محيطه، ففي خلال تنقله من لعبة إلى أخرى يُشبع حاجاته، ويرضي ميوله ويكتسب المهارات والخبرات ويتزود بالمعارف والمعلومات. ولهذا عدة تمرينات.

— تمرينات من الحياة العملية كصعود سلاالم تتناسب مع نموه والنزول منها.

(المشائي — ١٩٨٦ ص ٢٢٢)

— إن منتسوري لا تعترف مطلقاً بقيمة اللّعب الإيهامي وما يصحبه من قصص خرافية بعيدة عن الواقع والحقيقة. إلا أن الروح العامة لمبادئها ونظمها التربوية مبنية على الاعتراف بأن اللّعب وسيلة هامة جداً في تعليم الصغار. فهي تعطيهم الحرية وذلك تحت إشراف المرشدة، وهي لا ترى أن الأطفال كالدمى والعرائس بل يختلفون عنها. فهم أحياء، ولهم القدرة على العمل والحركة والقيام بالكثير من الأعمال إذا ما منحوا ما يحتاجون إليه من الحرية والاستقلال.

٩ — التربية اللغوية: على الطفل أن يحسن سماع الحديث وفهمه والتحدث به وربط الرموز بالأشياء الدالة عليها، والقيام بالحركات العضلية المعقدة لتوضيح الكلام، وأن يتعلم الإشارات اللغوية ويفسرهما، ويتمكن من القراءة والكتابة عند درجة من النمو العصبي العضلي. فلكي ينمو لغوياً عليه اكتساب الإصغاء والإبصار والتناسق والضبط العضلي وتعلم معاني الرموز، وبذلك يمهر في جوانب اللغة من (استماع — محادثة — قراءة — كتابة) في بيئة غنية بالخبرات الحسية. ولذلك علينا الشروع المبكر في التهيئة لبداية طيبة وهيئة الظروف المواتية للطفل في وقت مبكر لتساير إمكانياته وقدراته.

وبيوت الأطفال لم تشمل على دروس منظمة وبرامج مخططة. بل التعليم سيأز طبيعياً وتلقائياً، وهناك اهتمام بالملاحظة والتجريب، فصُممت الأدوات التعليمية على ذلك. وتتمثل التربية اللغوية بما يأتي:

١ - الكتابة: نتيجة ملاحظة الأطفال - وهم يكتبون - تم تحليل مهارات عملية الكتابة، منها كيفية مسك الأصابع بأداة الكتابة وتحريكها بانسبائية في حركات دقيقة لرسم الحروف، وبذلك صُممت مجموعة تدريبات وأدوات تعليمية، ونتيجة التدريب عليها تمكن من إجادة الحركات العضلية والتوافق بينها وبين الرؤية والتفكير مما يجعله على استعداد للكتابة فعلاً وهذه التدريبات متتابعة تؤدي إلى اكتساب القدرة على التدريب الآتي وتنقسم التدريبات مجموعتين:

المجموعة الأولى: تهدف إلى تمكين الطفل من استخدام أداة الكتابة حيث اللوح الخشبي ومجموعة قطع ذات أشكال هندسية بحفرة وأقلام ملونة، وعليه أن يضع شكلاً هندسياً ويثبته بيده اليسرى ويمرر القلم الملون حول حدوده ويظهر ما خطه وهو حدود الشكل الهندسي ويكرر ذلك مع بقية الأشكال والألوان.

ثم يقوم بتسريع آخر حيث يملأ الفراغ بين حدود الشكل بخطوط غير منتظمة مع المحافظة على الحدود الخارجية للشكل ويكرر ذلك بأشكال أخرى والألوان متنوعة وبذلك يتدرب الطفل على الكتابة.

المجموعة الثانية: تهدف إلى التمكين من رسم أشكال الحروف. وأدواتها: صناديق تحوي أشكال الحروف، منها صندوق به بطاقات كل بطاقة عليها حرف من ورق مقوى، وبآخر بطاقات كل بطاقة عليها حروف متشابهة الشكل (ب - ت - ث - ج - ح - خ) وبإشراف المرشدة يُخرج الطفل بطاقة ويمرر أصابعه على شكل الحرف وكأنه يكتب الحرف وبذلك يميز بين ملمس الحرف الناعم والخشن اعتماداً على خبرته السابقة.

٢ - تعلم القراءة: يتم تأكيد تفهم الفكرة من الرموز المكتوبة، وعنصر الفهم يُمكن الطفل من وضع التشديد بإمكانته المناسبة. وتركز دروس القراءة على الأشياء المعروفة في حجرة الأطفال وذلك تسهياً عليه وضمن خطوات:

- يُعطى بطاقة كتب عليها اسم الشيء ويقوم بترجمة ذلك إلى أصوات فإن نجح، توجهه المرشدة إلى الإسراع قليلاً ويقراً بسرعة مناسبة، وبذلك تذهب الكلمة إلى بورة الشعور مباشرة وعندما يضع البطاقة بجوار الشيء الدال عليه.

- ينتقل إلى قراءة الجمل ذات (الحركات - الأوامر) فيقرأ البطاقة وينفذ ما بها، وهدف القراءة اكتشاف المعاني والوقوف عند كل لفظ بطريقة مدروسة، وبذلك تزول المخاطر ويُقضى على الخطأ بالتعلم.

- يتم الانتقال من الحروف إلى الكلمات بالجمل والتراكيب، والمرشدة تكتب على السبورة ما تريد أن تقوله، كي تسأل الطفل عن أسماء الحروف وتطلب منه قراءة ما كتبه وبذلك يتعلم القراءة بسرعة.

١٠ - تعلم الفنون التشكيلية والموسيقا: بالاعتماد على التلقائية والحرية فالتدريب على تنمية عضلات اليد و الأصابع كافية للتشجيع على الرسم، واعتمدت الحركات اليدوية للتدريب على الكتابة واستخدمت ألواناً وأشكالاً متنوعة وتم تدريب العين على الجمال والنظافة والنظام وبيوت الأطفال ذات جمال وألوان جذابة تُعوّد الطفل تذوق الفن والجمال، ولا تؤيد منتسوري تعليم الصغار الرسم وعمل مجسمات. وفسحت لهم الحرية في رسم الأزهار والطيور والمناظر الطبيعية وتصوراتهم الشخصية، فإعداد البيئة المناسبة هي الطريقة المفضلة لتعليم الرسم وتساعد على النمو الطبيعي، وتحلّي بتدريب اليد والعين وتكون فرصة لظهور المواهب، وللتدريب على الموسيقا اعتمدت على التدريب السمعي والتمييز بين النغمات والأصوات وترديدها والاهتمام بدقة الأداء وسماع الموسيقا خلال التدريب الحركي والحسي والتدريب على الآلات.

١١ - التربية الخلقية: يتعلم الطفل فضيلة الطاعة تدريجياً مع نمو قدرتهم على التفكير

وفهم العلاقات، فيطبع الطفل بمسيرة الأوامر لرغبته، فالطاعة تنمو مرتبطة بنمو الإرادة عند الصغير، وتكون في بداية مراحل تكوينها لذا تنهذب بتوفر بيئة صالحة. وللطاعة مستويات ثلاثة هي:

— الطفل يطيع أحياناً وليس دائماً.

— يمكن للطفل أن يطيع دائماً.

— يستوعب ويقدر أوامر الكبار وينفذها.

وهنا تتجلى أعلى مراتب الطاعة التي تهدف إليها التربية، وعينا في تربية الطفل التركيز على تنمية الإرادة، لتغدو الطاعة ممكنة، فتنمية القدرة على اتخاذ القرار والفهم وإدراك العلاقات تساعد على تهذيب نفسه بنفسه، فكل طفل إنسان له فرديته ويحمل بأعماقه الراشد، رجل المستقبل وله التمتع بالحرية في النظام والحكم الذاتي كي تصبح عملية النمو قربية من الكمال وأن يشعر بالتلائم بين الحرية وتحمل المسؤولية، فمن حقه الحرية ومن واجبه تحمل المسؤولية، وإذا أساء استعمال الحرية بحيث يضر بالآخرين يؤخذ إلى ركن بعيد ليبدأ بعلاجه وتقويمه. والربية تؤمن للصغار الجو المناسب وسهولة الأسلوب والعنايات الأخلاقية ألا وهي الروابط بين الصغار والمرشدين والبيئة. وعلى المرين تقدير شخصيات الصغار لأنه في أنفسهم تكمن القيم وبعقولهم الأمل، فهم حكام العصر وبفضلهم يتحقق المزيد من التقدم. فالتقوانين الأخلاقية ضرورية وكافية لحفظ النظام وتأمين التقدم. ومن تلك الاستعدادات بتولد التهذيب مظهر الحرية الفردية وأساس التقدم في الحياة.

١٢ — الحد والحساب: تتكون لدى الطفل مفهومات متعددة خلال تدريب

الحواس. مثلاً يلعب الطفل بمجموعة عيدان مختلفة الطول فيرتبها من الأقصر إلى الأطول فيتكون لديه مفهوم حسابي عددي وعند وضعه الأشكال الأسطوانية في ثقب الصندوق يكون مفهوماً عن الأشكال والأحجام وإن أخطأ بأخر أسطوانة يقول: "هذا

خطأ ناقص واحد" وبذلك يتكون مفهوم الرقم تدريجياً عند الطفل الذي اكتشفه خلال تدريب الحواس.

يُجد عند التدريب بالمكعبات بأن الطفل ينشئ مكعباً من ٤ أو ٨ مكعبات أو ٢٧ مكعباً وتتوضح لديه فكرة الأحجام والنسب وعندها يتعلم العد، وتستخدم المرشدة العيدان الخشبية المتدرجة بالطول وأقصر عود طوله ١٠ سم والثاني أطول — ١٠ سم أي طوله ٢٠ سم، وهكذا تشير المرشدة إلى العيدان ويلمسها مراراً — واحد — اثنين — ثلاثة، ثم تعرض عليه المرشدة عيداناً وتسأله: أي العيدان هذا. ويتعرف رقم العود من عدد الألوان أو الأجزاء المتكون منها، ويتكرر ذلك وتترسخ لديه عملية الإضافة وتكون بالزيادة لأجزاء من نفس النوع ومجموعة الأجزاء تكون وحدة الرقم، والرقم ٩ يمثل العود الذي يتألف من تسعة أجزاء متساوية وإن جمع ٧ و ٢ يجعل الطفل يضع العود المؤلف من ٧ أجزاء بجوار العود المؤلف من جزأين ليحصل على الرقم ٩. هذه العمليات تتضمن العد والجمع والطرح فالعود المؤلف من ستة أجزاء يكون مساوياً لمجموع العودين ٤ — ٢ وإذا رفع العود المؤلف من جزأين لا يكون المجموع ٦ ولا ينقص ليصبح العدد ٤.

— وبذلك يكون التعامل مع الأعداد والأرقام لفظياً وبعدئذ يتعلم شكل الأرقام وتعرض المرشدة على الطفل بطاقات ألصق عليها رقم من ورق الزجاج ويمر بأصابعه على الرقم الدال على كل عود، وتضع أرقاماً، ويقوم الطفل بوضع عدد المكعبات المساوية له جانب كل رقم ثم يتدرب على الأرقام كتابةً.

الآراء التي لم تحت في تطبيقها هي : (أحمد (٣) ، ١٩٨٣ ، ص ٩٢)

عبد

١ — تجنب الضغط والشدة في التعليم.

٢ — إظهار لعب خاصة تثير انتباه الصغار.

٣ — إعطاء الحرية للطفل ليعمل ويفكر حسب قوته.

٤ — إرشاده إلى الخطأ.

٥ - تربية شخصيته وتعميده الاعتماد على النفس.

٦ - تربية حواسه بطريقة مُشوّقة.

٧ - تشجيع التعليم الفردي.

٨ - المناذاة بالتربية العملية.

رابعاً - اللّعب التعليمية عند منتسوري:

ألعاب منتسوري التعليمية، تتطلب التفكير، وتوضع تحت تصرف الأطفال فهناك لعب تشبه الحيوانات الحية يمكن للطفل أن يمتطيها وبذلك يعيش في جو الحياة ويمثل دوره بمنظر جذابٍ محبٍ إليه كالحصان. وهناك لعب تقوي الجسم والحواس والتفكير منها:

أ - صندوق الاسطوانات الخشبي: وهو مؤلف من عشر فتحاتٍ مختلفة العمق والطفل يضع كل اسطوانة بمكانها المناسب وآخر اسطوانة تعرفه على نتيجة العمل إذا كان صحيحاً أو خاطئاً وبذلك يميز الأشكال المختلفة للاسطوانات والارتفاع والشحانة وبذلك يدرّب حاسة البصر بتكرار اللعبة مرات.

ب - المكعبات: هي خشبية ملونة مختلفة الحجم والطول يتكون منها سُلماً متدرجاً و أبراجاً ويجد الصغار بما متعة ويميزون الكبير منها والصغير.

ج - قضبان مختلفة الأطوال: تنقسم إلى أجزاء مختلفة منها سُلماً طويلاً وتألّف من عشرة قطع ذات ألوان، أحمر، أزرق، أخضر، وتكون مناسبة لتقدير الأطوال والتعداد.

د - البندول: هو جهاز يحوي كرات مطاطية معلقة بخيوطٍ يقذفها الصغار وتساعد على تقوية الجسم والذراعين والظهر.

هـ - الأشكال الهندسية أو المعدنية أو الخشبية: هي أشكال ذات فتحات هندسية، و دور الطفل وضع كل شيء في المكان المخصص له على لوحة الجهاز لتدريب العضلات وحاسة البصر واللمس وهي من الكرتون ولونها أزرق ومنها ورق

عادي وهناك مجموعة أخرى تُعطى للطفل ليضع كل نوع من الأشكال من النوع نفسه من الورق على انفراد كي يجيد اللعب ويميز بين الأشكال المختلفة.

و — تدريب الألوان: يعلم الطفل اسم كل لون بأن يُعطى قطعاً نسيجية ملونة، صفراء، زرقاء، حمراء، فيأخذ من كل لون قطعتين ويمكنه إن يجح أن يعطى طائفة أخرى من الألوان ويرتبها. (قطامي - ١٩٩١ ص ٣٣٢).

ز — تدريب اللمس: يتدرج بورق ناعم ثم خشن ونسيج يتراوح بين النعومة والخشونة، ويميز الطفل ذلك بواسطة اللمس.

ح — تدريب الحرارة: وهنا توضع ثلاثة أوعية فيها ماء حار والثاني بارد والثالث فاتر وعلى الطفل أن يميز بين درجات الحرارة بوضع يده في تلك الأوعية فتنقل يده من الحار إلى البارد ثم إلى الفاتر وبذلك يفرق بين درجات الحرارة.

ط — تدريب السمع: من خلال ٦ صناديق تحوي (رملاً — بحصاً — دقيقاً) ذات أصوات مختلفة ويمكن للطفل أن يميز صوت الرمل من صوت البحص ومجموعة أخرى من ١٣ جرساً ولكل جرس صوته الخاص به ويتناول الطفل المضرب الخشبي ويضرب الأجراس ونتيجة التدريب يميز الأصوات المشابهة ، كما تقسم المرشدة بالتصغير بمجموعة صافرات وتجمع الأطفال حولها ويتراوح صوت التصغير بين المرتفع والمنخفض والمتوسط، والكل هادئون مصغون كي يميزوا بين الأصوات المختلفة.

ي — الأرجوحة: لعبة تعليمية تقوي الأجسام والعضلات.

ك — الألعاب الحرة: كالمشي والجري والغناء واللعب بالأدوات التعليمية.

ل — الرحلات: للأماكن الأثرية وغيرها.

خامساً — نقد طريقة هنتسوري:

أ — تمارين التدريب تتطلب فقط القليل من الفعاليات الوظيفية دون أن ينشط

الإبداع عند الطفل.

٢ - اللّعب في بيوت الأطفال أقل من اللّعب في رياض الأطفال الإنكليزية والأمريكية.

٣ - اعتنت بالتمثيل قليلاً، ومنهجها بالدراسة ناقص من الناحية الخيالية - القصصية.

٤ - لم تذكر الوقت المناسب لتعليم الكتابة والقواعد.

٥ - لا تؤكد كلية الفرد، بل تربى كل حاسة بمفردها.

٦ - حددت الأجهزة تحديداً أبدياً، والأحدر بما ترك أمر تعديل وسائل

الإيضاح والأجهزة بما يتفق مع الملاحظات والتجارب وتقدم علم النفس المستمر.

٧ - خططت بنفسها عملية إنتاج الوسائل التعليمية دون أن تأخذ بالحسبان

عفوية الطفل وحرية في اختيار الألعاب وفي إمكانية صنع ألعاب من ابتكاره.

سادساً - بين جون ديوي وماريا منتسوري:

كلاهما نادى بنشر المدارس التجريبية وطالبا بالحرية والنشاط الذاتي والتربية

الاستقلالية للطفل والانتفاع بالحياة العملية والتربية للحياة. وكلاهما عارض كل

المعارضة في العادات التي تعترض حرية الطفل. إلا أنهما يترقان في أشياء وهي:

أ - منتسوري في المرحلة الأولى من التربية تمنع بأجهزة تعليمية خاصة

تؤدي إلى العمل بطريقة آلية، وتعد تلك الأجهزة وسيلة للتعليم، وتعتمد عليها كل

الاعتماد. أما جون ديوي فلا يعتمد على أجهزة أو لعب خاصة في التعليم بسبل يتسبح

للمتعلم الفرصة في التفكير بنفسه لحل المشكلات التي تعترضه.

٢- منتسوري حصرت طريقتها في التربية الحسية المنظمة الشكلية. أما ديوي

فلم يقتصر على تربية الحواس بل فكر بأنواع أخرى من التربية.

٣ - بذلت منتسوري مجهوداً في تعليم القراءة والكتابة بالطريقة الصوتية.

وهي تلتزم اللغة الإيطالية متبعة في ذلك آراء بستالوزي في الانتقال من تعليم الحروف

وأصواتها إلى الكلمات والجمل في تعليم القراءة والكتابة. أما ديوي فيرى أن هذه المواد

يجب ألا تتعلم قبل سن السادسة من العمر وألا تتعلم بالطريقة الصوتية بل أنه يرى ضرورة البدء بالكلمة ثم الانتقال إلى الحرف.

سابعاً — نقاط الاختلاف بين منتسوري وبياجه :

أوجه الشبه: كلاهما درس علم الأحياء، بل أن بياجه كتب مقالاً في ذلك العلم وهو في الثامنة عشرة من عمره ثم نال الدكتوراة من جامعة لوزان. بينما منتسوري كانت أول سيدة إيطالية تحصل على شهادة الطب ولها بحوث طبية. وهذه الخلفية البيولوجية رأى كلاهما أن النمو العقلي ليس امتداداً للنمو البيولوجي بل هو خاضع لشتى القوانين والأسس. وكلاهما يؤكد أهمية ظواهر النمو والسلوك عند الغالبية أكثر من الظواهر الواضحة في الفروق الفردية وهذا يعني أن منتسوري وبياجه لا يتكبران أهمية الفروق الفردية ولكنهما يقولان ببساطة إن نقطة البداية لفهم الفروق بين الأفراد أن نفهم النمو السوي. ويتشابهان بذلك الاهتمام الشخصي وذلك الشغف العميق الأصل. وهذا التعاطف العبقري مع الطفل وبالطفل. إن من يقرأ لهما يحس بقدرتهما على سبر أعماق الطفل ويعرفان فيما يفكر، وما يحس، ولماذا يفعل هذا في هذه اللحظة.

أوجه الاختلاف: بياجه اهتم باستخدام نتائج دراسته للأطفال ليحجب عن أسئلة من طبيعة المعرفة وأصولها. هذه الدراسة لم يقصد بها بياجه الحصول على أصول تنمية الأطفال. فإسهامه كان قاصراً على ميدان النطق والمعرفة. وعلى النقيض كانت منتسوري منذ البداية وهي حريصة حرصاً شديداً على صلاح الطفل. فقصدت أمضت سنوات من عمرها الثمر في تدريب المرشحات المعلمات وتربية الآباء والأمهات وتحرير الأطفال من طرائق تربوية كانت في رأيها مؤذية للنمو العقلي كالطعام الهزيل في قيمته الغذائية للنمو الجسمي.

— اهتم بياجه بالنظرية أما منتسوري فقد أنضجت نفسها للعمل الملموس.

(أحمد، ١٩٨٣، ص ٥١٩)

ثامناً - نقاط الاختلاف بين طريقتي فروبل ومنتسوري:

أ - كان فروبل فيلسوفاً. اهتم بتربية الأطفال وأسس مبادئه التربوية على خلفية فلسفية يجب تقديرها واحترامها إذا حاولنا فهم الفلسفة الكامنة وراءها. بينما كانت منتسوري طبيبة وعالمة إلا أنها كانت مربية مشهورة وعالمة من علماء التربية وطبقت الأسس العلمية على تربية أطفال صغار جداً ومن ثم فقد كانت طريقتها التدريسية نتاجاً مباشراً لأرائها العلمية ومن خلال طريقتها. إن العالم الكائن فيها يحاول دراسة الطفل دراسة منصفة ويمكن فهم طريقتها فهماً صحيحاً إذا تحققنا أن أساسها علمي.

ب - في طريقة فروبل كانت تنمية الطفل تتم في مناخ اجتماعي فالأطفال يحصلون، ويلعبون سوياً، وهم يدرسون المواد والأشياء نفسها بعضهم مع بعض. أما منتسوري فأكدت تنمية الطفل الفرد، وسمحت له بالحرية التامة في أثناء عمله طبقاً لطريقته ودون أي تدخل من الآخرين.

ج - يعطى الأطفال عند فروبل تعليماً داخلاً للفصول المدرسية، ويعمل الأطفال سوياً تحت إشراف المدرس وتغطي الدروس طبقاً لمجموعة من الأنظمة والجدول دراسي محدد وهناك خطة عمل تم تنظيمها سلفاً. أما في طريقة منتسوري فليس هناك تدريس محدد داخل الفصل الدراسي، والأطفال أحرار لتعلم ما يجوبونه، ولا يحدد لهم أي جدول، وهم أحرار في أن ينتقلوا من فصل مدرسي إلى آخر، ويصنعون أناتهم بأي طريقة يجربونها.

د - أعطانا فروبل سلسلة لعشرين عذبة لنشر التدريب الحاسي عند الأطفال. يلهب الأطفال معها ومن ثم يكتبون خبرات عن الحجم واللون ويرتبطوا كذلك مع الأسماء الحقيقية لعده هدايا. أما في طريقة منتسوري فهناك ثلاثة أنواع مختلفة من الأجهزة بكميات كبيرة، أجهزة حاسية لإعطاء التدريس الحاسي لحواس اللمس والبصر والسمع، وأجهزة تعليمية لتعليم القراءة والكتابة والعد، وأجهزة خاصة

ريب الحركي له علاقة بمختلف الأنشطة اليومية في الحياة. ويجب أن تستخدم هذه
هزة جميعها بطريقة معينة وآلاً يلعب بها وهي بذلك ذات تصحيح ذاتي في
يعتها، ومن ثم فهي تختلف اختلافاً تاماً عن هدايا فروبل.
هـ - أعطى فروبل اللعب اهتماماً كبيراً. وكان يرى ضرورة تعليم كل المواد
من خلال اللُّعب التي يرى أنها تعبر عن نفسها بثلاثة طرق (الغناء والحركة
الإيماءات) ومن ثم يصاحب سائر الدروس الغناء والحركات والإيماءات. أما لدى
منتسوري فللعب أهمية كبيرة وطرائق اللعب الأخرى وذلك لأن غالبية التعليم يعطى
من خلال جهاز ذاتي التصحيح.

٦ - اهتم فروبل اهتماماً عظيماً بالأنشطة اليومية مثل : البستنة، ودراسة
الطبيعة وعمل النماذج بالصلصال وقص الورق ولصقه وأعمال الخرز. وقد وضعت
طرائق مفصلة لتدريسها. أما المواد عند منتسوري فهي دراسة الطبيعة، وعمل نماذج
من الصلصال وقد وضعت في مقررات إلا أنه لم توضع تفصيلات التدريس التي تتبع
فيها. ويعطى الأطفال تدريباً خاصاً فيما يتعلق بالأنشطة العملية للحياة اليومية فيعلمون
كيفية ارتداء الملابس، وخلعها، وترتيب الموائد، وتنظيف الحُجرات، وفي الحقيقة أنهم
يعلمون كل شيء يُعدُّ ضرورياً لجعلهم مواطنين صالحين ومفيدةين. كما يتعلمون كيفية
الاعتماد على أنفسهم، وأن يكتفوا اكتفاءً ذاتياً.

٧ - لم يذكر الكثير فيما يتعلق في التدريب في التمرينات العملية عند فروبل
والشجاعة والمبادأة وغيرها من الفضائل الاجتماعية أثناء التدريس في الفصل المدرسي.
أما في طريقة منتسوري فقد وُضِعَ تأكيدٌ عظيم للنظام الحر و ضبط النفس، ولا يتلقى
الأطفال أي أوامر أو تعليمات بل ينكبون على العمل باستمرار حتى يتعلموا كيفية
العمل دون إحداث أي صوت ويتعلموا العادات الصالحة والنظام والطاعة بالعمل.

٨ - يمكن تطبيق مبادئ طريقة فروبل وممارستها في أي مدرسة يومها الأطفال الصغار دون استخدام هداياه. ونجد أن طريقته مستخدمة في كثير من المدارس في الوقت الحالي. وعلى النقيض من طريقة فروبل لا يمكن استخدام طريقة منتسوري دون الاستفادة من أجهزتها.

تاسعاً - فوائد طريقة منتسوري:

يترك للأطفال الحرية في اختيار أعمالهم، ويشجعون على الاعتماد على أنفسهم، فيصلون إلى درجة كبيرة من الابتكار وحب العمل والمثابرة والاعتماد على النفس ويتعلمون كيف يحترمون أنفسهم، ويفكرون في غيرهم. وتنمو فيهم عادة الجهد والاجتهاد التي قلما تظهر في الأطفال الذين يعملون بغير رغبة ويساقون إلى أعمالهم بالطريقة العادية في التعليم الجمعي بالحجر الدراسية. وعلى المرشدة أن توفر كثيراً من الفرص لدراسة أطفالها ومعرفتهم حق المعرفة وإصلاح عيوبهم الخلقية والاجتماعية. فمن المحال أن تعرف الطفل وبيئته ومواهبه وميوله والغرض من تربيته إلا إذا كانت على صلة تامة به فترشده إلى الطريقة المثلى في الوقت الذي تسمح فيه فرصة للإرشاد. وبذلك تستطيع أن تنمي فيه العادات الحسنة، وتثبت في نفسه الأخلاق الكاملة.

عاشراً - آراء كلياتر كلباتر ك بالبطريقة المنتسورية:

يقول كلباتر ك: (إن الطيبة منتسوري تحررت من التقاليد، وتوفرت لها الروح العلمية والخبرة ودقة الملاحظة والجرأة على سن دستور تربوي ومذهب خاص ووفقت في مدرستها وأتاحت الفرصة للطفل التعبير بحرية عن نزعاته الطبيعية وليشبع ميوله الفطرية. فالحرية ضرورية تجعل الطفل يشترك بجد ونشاط مع الآخرين ويكتسب المزيد من الخبرات، والمهارات والمعلومات وبذلك ينمو بشكل سليم.

ومنتسوري قدوة للأُمّ والمربية والمعلمة بما أكدته بوجوب اعتماد الطفل على نفسه وعدم التدخل بأموره إلا عند الضرورة، ونادت بتقصير وقت الدروس وإثارة شوق الطفل واجتذاب انتباهه وتحبيبه بالعمل.

إحدى عشر : قيمة منتسوري التربوية:

تكمن قيمة منتسوري التربوية في مجموعة نقاط. نذكر منها:
تأكيد أهمية إعداد البيئة المعدة المهيبة للطفل، لأنها مفتاح التعلم، وكما أكدت دور المرشدة وأساليب تعاملها مع الأطفال، إذ عدتها صلة الوصل بين البيئة والطفل. ساعدت تحديدها للأساليب المنتسورية على توجيه العاملين في رياض الأطفال إلى الكثير من الأشياء التي كانت غائبة عن الذهن، خاصة حين دعت إلى استقلال الأطفال في أعمالهم وضرورة تعليمهم المسؤولية وضرورة تربية حواسهم.
وتعد منتسوري من أوائل الذين أكدوا حرية الطفل، تلك الحرية بالمعنى البيولوجي للكلمة لا بالمعنى الاجتماعي.

وتنفرد منتسوري في كونها قامت بتحديد مجموعة من الألعاب للأطفال، وهي بمنزلة وسائل تعليمية في رياض الأطفال، صحيح أن فروبل حدد المبادئ التعليمية إلا أن منتسوري ما زال الأطفال يلعبون بألعابها التعليمية حتى اليوم في رياض الأطفال، هذه الألعاب التي تُعد بمنزلة وسائل تعليمية .

ولم نقرأ عن مربٍّ أو مُفكر تحدث عن دروس في الصمت مثلها، تعود الأطفال من خلالها الهدوء.

ووضحت في طريقها كيفية هئية الطفل للكتابة والقراءة.

وهذا تكون المربية الإيطالية قدمت الكثير لرياض الأطفال فانتشرت برامجها في كل مكان حتى في أمريكا على الرغم من أن برامجها انطلقت لتلبية حاجات الأطفال الذين يقطنون في أحياء فقيرة في روما إلا أنها امتدت لتُطبق على الأطفال في المدارس الأمريكية التي تضم أطفالاً دخل آباؤهم عالٍ جداً .

مميزات منهج منتسوري: ومن خصائص منهج منتسوري:

- ١ - إعطاء الحرية للطفل وتمكنه من حب البحث عن الخبرة بنفسه.
- ٢ - استخدام الخواص لدى الطفل.
- ٣ - تمكين الطفل من الربط بين الأشياء ومسمياتها ومفاهيمها.
- ٤ - إكتساب الطفل مهارات تنظيم الذات والتحكم بها.
- ٥ - تعليم الطفل من خلال العرض والممارسة.
- ٦ - دور المشرفة في تعديل سلوك الأطفال.
- ٧ - يتم التعلم من خلال إثارة الدافعية للمتعلم لما يراى. (الزبادي، ١٩٩٠ ص ٩٤)