

المدخل في العلوم التربوية

تأليف

الدكتور عبد الحميد عبد الله حاتم

كلية التربية

جامعة الأزهر وجامعة قطر

الطبعة الأولى : أكتوبر ١٩٨١

الناشر
علاء الدين مكتبة
٢٨ - شارع محمد علي - القاهرة

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

يمر هذا الكتاب عن مجهود متواضع في مجال التربية . والكتاب ليس كتابا متخصصا ، بمعنى انه لا يضم واحدا فقط من العلوم او الموضوعات التربوية ، فيقتلوه بالبحث والدراسة المميتين ، وانما هو كتاب يعرف بالعملية التربوية من كافة جوانبها : ما هيتهما ، وخصائصها ، وممارستها ، وتنظيمها ، وعلاقتها بالحقول المعرفي ، وما تضمه من علوم طبيعية وعلوم انسانية .

كما يتناول الكتاب عدة قضايا تربوية تحتل مكانا خاصا وهاما في الفكر التربوي عامة ، وفي الفكر المصري على وجه الخصوص .

ولقد اراد المؤلف من هذا الكتاب ان يكون مدخلا للعلوم التربوية يستطيع المشتغل بالعمل التربوي — بعد قراسته — ان يكون على بينه من موطىء قدمه على هذا الطريق .

والله ولى التوفيق ،،،

عبد الحميد عبد الله سلام
كلية التربية جامعة الازهر وجامعة قطر

اكتوبر ١٩٨١

الفصل الأول

التربية

- بدء العملية التربوية وتطورها .
- التربية والمجتمع والفرد والثقافة .
- خصائص العملية التربوية وأبعادها .
- اولا : خصائص العملية التربوية .
 - (١) التربية عملية انسانية اجتماعية .
 - (٢) التربية عملية تغيّر مستمر .
 - (٣) التربية عملية نمو متكامل .
 - (٤) التربية عملية مقصودة أو غير مقصودة .
- ثانيا : أبعاد العملية التربوية .
 - تعريف التربية .
 - الخلاصة .

التربية

بدء العملية التربوية وتطورها

قدر بعض علماء الأجناس أن عمر الإنسان على الأرض يصل إلى ما يزيد عن مليون من السنين (١) ، وقد استطاع العلماء التعرف على جوانب كثيرة من حياة الإنسان القديم ، وثقافته والسمات الاجتماعية والتربوية التي كانت سائدة في عصره ، وساعد العلماء على ذلك ، ما تركه الإنسان القديم من أدوات وأسلحة وغير ذلك من أشياء كان يستخدمها في حياته ، كما ساعد على ذلك أيضا دراسة بعض الاقوام من البدائيين الذين ما زالوا موجودين في القرن العشرين في بعض المناطق مثل : استراليا وجنوب شرق آسيا . وقد عنى العلماء كثيرا بدراسة هؤلاء البدائيين لما رأوا فيهم من السمات والأفكار والمعتقدات الأولى للإنسان ، وكان هؤلاء البدائيون بالنسبة للعلماء بمثابة متحف للفكر البشرى يلقي الضوء على أصل البشرية وتطورها في مراحل هامة من حياتها الأولى .

وقد دلت الدراسات على أن الإنسان الأول — منذ أن وجد على سطح الأرض كانت له حاجات بيولوجية بسيطة حاول أن يشبعها ، وقد هدته غريزته إلى اشباع بعض هذه الحاجات ، وتعلم من البيئة التي كان يعيش فيها الكثير ، فتعلم من الحيوان كيف يتجمع مع غيره في مواجهة الأخطار ضامنا لحياته ، وكيف يوارى سوءة أخيه (٢) وتعلم منه أيضا طرق الصيد وطرق الصياع والنداء .. وغير ذلك من الأمور .

ويرى علماء التربية ، أن المجتمعات البدائية — فيها قبل التاريخ — كانت تستهدف أن يقلد الطفل طريقة الحياة في مجتمعه تقليدا أعمى ، وتعمده لأن يتواءم مع بيئته وأن يشبع حاجاته المادية : من مأكّل وملبس ومسكن ... الخ . ويتعلم الطفل معظم المهارات اللازمة لذلك ، كما يتعلم بعض الواجبات والعادات والعقائد الخاصة بالقبيلة عن طريق التفاعل المباشر مع البيئة التي يعيش فيها ، والمشاركة النشطة غير المقصودة مع الكبار أثناء

(١) وهيب ابراهيم سيمان : الثقافة والتربية في العصور القديمة : القاهرة ، دار المعارف بمصر ، ١٩٦١ ، ص ٤٥ .

(٢) قال تعالى : « فبعث الله غرابا يبحث في الأرض ليريه كيف ، يوارى سوءة أخيه قال ياويلتى أعجزت أن أكون مثل هذا الغراب ، فأوارى سوءة أخى فأصبح من النادمين ، (سورة المائدة ، الآية ٣١) .

القيام بنشاطاتهم المتنوعة : من صيد ، الى صنع الاتوات والطهى وغير ذلك من النشاطات اليومية المختلفة ، وفي مثل هذا المجتمع ، لم يكن هناك مدرسة بالمعنى الذى نعرفه اليوم ، فالمدرسة فى هذا المجتمع هى الحياة فى حد ذاتها .

واذا ما بلغ الطفل العلم ، تلقى فى — احتفال خاص — بعض التعليم ليتدرج بعدها فى زمرة الجماعة ، ويعامل معاملة الرجال ، له ما لهم ، وعليه ما عليهم .

وبمرور السنين ، بدأت تظهر حضارات انسانية اكثر تعقيدا على ضفاف الأنهار كما حدث فى مصر وبابل ، واصبحت المعارف والمعادن والتقاليد والعقائد بدرجة من الكثرة يصعب معها نقلها من شخص الى آخر أو من جيل الى جيل ، وهكذا أدرك الانسان أن المجتمعات الأكثر تعقيدا تحتاج الى البحث عن وسائل تستطيع بها أن تحفظ وتسجل معارفها وعاداتها وتقاليدها وعقائدها العديدة . وابتدأت التجارة ، وظهور الحكومات والديانات ، ظهرت الكتابة ، ولم يكن ظهور الكتابة فجائيا ، بل ظهرت تطورات عدة ، فقد بدأت رسومات بدائية تحفر على الجدران وتطورت الى صور تعبر عن معانى معينة ، ثم أخذت الرسوم تشير الى كلمات ومقاطع الى أن أصبحت فى النهاية ترمز الى حروف هجائية ، عند ذلك ، كانت الكتابة قد وصلت الى طورها النهائى .

وقد أدرك الانسان الحاجة الى تعلم الكتابة باعتبارها وسيلة هامة لنقل التراث وتسهيل المعاملات ، كما أدرك أن مجرد المشاركة النشطة غير المقصودة لا تكفى لى يتعلم الكتابة والقراءة ، وهكذا ظهرت الحاجة الماسة الى تنظيم عملية تعليم مقصود وبرزت الى الوجود مؤسسات تعليمية عرفت بالمدارس . ويظهر المدارس ، تولى مجموعة من كتاب المحاكم وكهنة المعابد مهمة التعليم فيها ، وانقسم الأطفال فى المجتمع الى قسمين :

الاول : ويضم معظم الأطفال ، وقد استمروا فى التعليم بالتقليد والمحاكاة اثناء مشاركتهم فى نشاطات الكبار . وهؤلاء كانوا يتعلمون حرف الزراعة والصناعة .

والثانى : ويضم الأقلية من الأطفال ، وكان يتلقى تعليمه فى المدارس ، وكانت المدارس فى نشأتها الاولى تقتصر المواد الدراسية فيها على الدين (اسرار الكهانة) ، وعلى كنى الكتابة ، ثم تعددت المناهج بعد ذلك فتضمنت فنونا ذات صلة بالدين : مثل انفلك والهندسة والطب وغيرها .

وعلى مدى العصور المتتالية ، اخذت المعارف والخبرات الانسانية تتراكم ،
وظهر العلم والصناعة ، وبرز التخصص في العمل ، واصبح من المستحيل
الاعتماد على مجرد التقليد والمحاكاة ، والممارسة كوسائل كافية لتعلم الحرف ،
فظهرت مدارس متخصصة لتعليم الحرف .

وهكذا اصبحت المدرسة مؤسسة أنشأها المجتمع ، واوكل اليها مهمة
تعليم افراده مختلف المعارف ، واعدادهم للتكيف معه والمشاركة في نشاطاته
المختلفة من أجل تطويره وتحسين صورة حياة افراده .

التربية والمجتمع والفرد والثقافة

يرى علماء الاجتماع ، أن الانسان القديم قد أدرك فائدة تجمعه في جماعات ،
تتقاسم الاعمال بينها ، وتسهل عليه اشباع حاجاته الفسيولوجية والنفسية .
وكانت الأسرة هي الجماعة الاولى التي بدأ معها الكائن الانساني ارتباطه ،
وكان لها اكبر الاثر في تشكيل شخصيته وثقافته ، وجاءت بعد الأسرة العشيرة
والقبيلة وجماعات اللعب والجماعات الدينية والعنصرية والمهنية
والاتحادات الخ .

ويجمع علماء الاجتماع على أن الجماعة هي الوحدة الصغرى للمجتمع .
ويعرفون الجماعة بأنها وحدة اجتماعية تتكون من عدد من الأفراد يقومون
بأدوار معينة بالنسبة لبعضهم البعض ، لديها عاداتها وقيمها ومعاييرها
الخاصة التي تنظم سلوك أفرادها .

والمجتمع العام لسكان أى بلد له حدوده الجغرافية والسياسية
والقومية ، وله عاداته وقيمه وأمانيه المشتركة ، وتتعدد مستويات المواقف
من الاتساع الى الضيق : من المجتمع العام الى المجتمع المحلي الذي هو
مدينة أو قبيلة أو قرية ، الى الأسرة التي يعد أفرادها على الأصابع .

وقد عرف البعض المجتمع بأنه أكبر جماعة ثابتة نسبياً تتشاطر ميولاً
ومصالح مشتركة ومساحة أرض مشتركة وأسلوب حياة مشترك (١) .

ويرى آخرون أن المجتمع هو أوسع تجمع للناس الذين يتشاطرون نظاماً

(1) Green, A. W. Sociology : N. y, 1952, P. 29.

مشتركا من العادات والمثل والاتجاهات ويسكنون ارضا محدودة ، ويمتثلون
انفسهم وحدة اجتماعية (١) .

وهكذا ، فان افراد المجتمع تجمعهم مجموعة من العلاقات والامكـلـر
والانظمة والتقاليد .

ومجموعة الادوات والافكار والانظمة السياسية والاجتماعية والاقتصادية
واساليب التفكير والتقاليد والقيم وطرق العيش التى صنعها الفرد لنفسه كى
يعيش فى كنفها ضمن مجتمعه هى التى تعرف بالثقافة . وتشمل الثقافة ، الى
جوار الادوات والافكار والانظمة السياسية والاجتماعية والاقتصادية واساليب
التفكير والقيم وطرائق العيش والعادات والتقاليد فى الحياة اليومية بالاضافة
الى الفنون والعلوم والدين والفلسفة والتكنولوجيا .

والثقافة بهذا المعنى ليست مجرد الجانب المهنـب من الانتاج الفكرى
والروحى والمادى لافراد المجتمع ، وانما هى كل انتاج الافراد : حسن او طـلـح .
وثقافة المجتمع التى يصنعها افرادـه ويتناقلونها عبر الاجيال تلتصق
بهم ، وتصبح مميزة لمجتمعهم عن غيره من المجتمعات .

وتختلف الثقافة من بيئة الى اخرى ، كما تختلف فى المجتمع الواحد من
جيل الى جيل ، وربما من مكان الى آخر ، وقد تتشابه مجتمعات فى بعض
جوانب الثقافة الخاصة بكل منها .

والثقافة ظاهرة انسانية يختص بها الانسان دون الحيوان ، لان الانسان
وحده هو الذى يملك اداتها : اللغة التى تثبت المعانى بالالفاظ وتربط الاسماء
بالمسميات ، والعقل الذى يتذكر الخبرات والمواقف ويختار من بينها ما يشاء ،
والذكاء الذى يؤلف ويدرك ويفكر .

واذا كانت عملية التناسل ، هى وسيلة الجنس البشرى فى الحفاظ على
استمراريته ، وباعتبار الثقافة ظاهرة انسانية ، فان المجتمع يحرص على
استمراريته عن طريق الحفاظ على تراثه الثقافى بان يقدم لصفاره ثقافته
المميزة ، وان يحاول تشكيل هؤلاء الصغار بحيث يصبحون قادرين — عند
الكبر — على نقل هذا التراث الثقافى الى الجيل التالى بعد ان يتقـوه من
الامور التى قد تصبح غير ملائمة ، ويضيفوا اليه الجديد الذى اوجده .

(١) كمال دسوقى ، الاجتماع ودراسة المجتمع : القاهرة ، الانجـلسـو
المصرية ، ١٩٧٦ ، ص ٣٤ .

والمجتمع حين ينقل ثقافته من جيل الى جيل ، فانه الى جانب الحفاظ على استمراريته ، فانه يكسب افراده من الخبرات ما ييسر لهم عملية الحياة في المجتمع .

والتربية هي الوسيلة التي يتم بها نقل التراث الثقافي من جيل الى جيل ، وهي بذلك تعتبر جزءا من ثقافة المجتمع التي انتجها ، وتكون هذه الوسيلة (التربية) بسيطة عندما يكون المجتمع بسيطا ، وتتعدد بتعدد الحياة في المجتمع ، وهي تأخذ من المجتمع صفاته ، فنراها ديمقراطية في المجتمع الديمقراطي ، ودينية في المجتمع الديني ... الخ .

وهكذا ، تكون التربية الى جوار كونها من نتاج المجتمع ، فهي في نفس الوقت وسيلة المجتمع الى نقل التراث الثقافي ، وتنقيته وتعديله والاضافة اليه .

ومن هنا ، يمكن ان نتبين دور الفرد في التربية . فمن الوهلة الاولى نستطيع ان ندرك ان العنصر الاساسي والفعال في العملية التربوية هو الانسان ، فهو الذي ينتج التراث الثقافي وهو الذي يتولى عملية نقل هذا التراث ، وهو الذي يتلقاه ليحتفظ به وينقيه ويضيف اليه — كما ان الهدف النهائي من العملية التربوية هو اعداد الفرد للحياة بنجاح في المجتمع الذي يعيش فيه . والتربية من هذا المنطلق تعمل على اسعاد الفرد بأن ترفع مستواه من النواحي الثقافية والاقتصادية والاجتماعية ، وان تمكنه من حل ما يواجهه من مشكلات مادية او معنوية . وباعتبار ان المجتمع يتكون من مجموعة من الافراد ترتبط فيما بينها بعلاقات مختلفة ، فان رفع مستوى افراده يتضمن بدوره رفعا لمستوى المجتمع كله .

وعلى ذلك ، نستطيع ان نرى للتربية هدفين رئيسيين :

هدف نحو الفرد :

بمقصداً اسعاده عن طريق زيادة قدرته على التعامل بنجاح مع المجتمع الذي يعايشه .

وهدف نحو المجتمع :

بمقصداً تهيئة افراده لان يلعبوا ادوارهم فيه ، والعمل على نمو المجتمع من جميع جوانبه : الثقافية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية .

والتربية في عملها من اجل الفرد ، لاتنسى عضويته في المجتمع ، كما انها في عملها من اجل المجتمع لاتنسى انه عبارة عن مجموعة من الافراد .

خصائص العملية التربوية وأبعادها

رأينا كيف أن المجتمع الانساني قد أدرك ضرورة قيامه بالعملية التربوية من أجل فائدة الفرد وفائدة المجتمع . كما رأينا كيف تطورت العملية التربوية على مر العصور منذ القدم ، وكيف أوجد الانسان مؤسسة تقوم بهذه المهمة ، وكيف أن العملية التربوية عملية ذات علاقة بكل من الفرد والمجتمع والثقافة . والدارس للعملية التربوية يستطيع أن يستكشف لها خصائص وأبعادا مميزة لها تستمدّها من واقع علاقاتها المختلفة .

ولا شك أن دراسة هذه الخصائص والأبعاد تمكن الدارس من وضع تعريف لهذه العملية ، كما تمكنه من الحكم بالصواب أو الخطأ على أي من التعاريف التي تقابله .

أولا : خصائص العملية التربوية

١ - التربية عملية انسانية اجتماعية :

تحتاج صغار الكائنات عند خروجها الى الحياة الى التزود بأنواع من السلوك تساعد على اشباع حاجاتها . فتتقود الفريزة كثيرا من الحيوانات - نور الولادة - الى معظم أنواع السلوك اللازم لاشباع حاجاتها ، بينما نجد أنه من الضروري لصغار بنى الانسان أن يقضوا زمنا طويلا في رعاية غيرهم حتى يستطيعوا أن يتعلموا كيف يشبعوا هذه الحاجات ، وكيف يسلكوا سلوكا مقبولا من الجماعة التي يعيشون بينها ، وكيف يساهموا بالنفع في حياة مجتمعهم ، وكيف يكتلوا مسيرة الجماعة الى مستقبل أفضل لئليها .

فأفراد المجتمع الانساني لا يولدون مزودين بالخبرات اللازمة لاشباع حاجاتهم الضرورية في الحياة ، وإنما على كبارهم أن ينقلوا هذه الخبرات الى صغارهم ، فالمجتمع الانساني يتميز عن غيره من المجتمعات غير الانسانية بعملية التعلم عن طريق انتقال الخبرة . فقد يتم انتقال الخبرة عند الحيوان **عن طريق التقليد** ، ويشترك في ذلك مع الانسان ، غير أن انتقال الخبرة عن طريق الاتصال اللغوي واستخدام الرموز والتفكير وإدراك العلاقات والتصور - يعد ميزة ينفرد بها الانسان على غيره من سائر المخلوقات .

والتربية - باعتبارها انتقالا للخبرة من جيل الى جيل بما يتضمنه الأمر من عمليات التنقية والاضافة ، لا تتم الا في وسط انساني ، وبين افراد

مجتمع انساني . فالانسان هو ناقل الخبرة الى غيره من بنى الانسان ، وهو الوجه لنمو غيره من بنى الانسان . بل أن الانسان كثيرا ما يوجه نفسه ويكسب نفسه العديد من الخبرات ، وهو بذلك يقوم بعملية تربية ذاتية لنفسه .

والثقافة باعتبارها مادة التربية ، هي نتاج تفاعلات اجتماعية بين افراد انسانيين ، وبينهم وبين البيئة التي يعيشون فيها .

هذا بالاضافة الى أن التراكم المعرفي الذي أدى الى التميز الثقافي للمجتمعات عن بعضها ، والى التفكير في عملية نقل التراث الى الأجيال اللاحقة هو أيضا سمة من سمات المجتمعات الانسانية .

٢ — التربية عملية تغير مستمر :

تستهدف التربية تغييرا في سلوك الفرد باعتباره عضوا في المجتمع بما يحقق سعادته وسعادة المجتمع الذي يعيش فيه . والسعادة التي ينشدها الفرد والمجتمع لا حدود لها ولا نهاية ، وهي متغيرة بتغير الزمن . وعندما يصل الانسان الى درجة من السعادة يتطلع الى درجة أكبر ، والبحث عن السعادة وتحقيقها — بهذا المفهوم — يتضمن استمرارية لا تنتهى .

والتربية الصحيحة تتم في كافة المواقف ، ولا ترتبط بزمان معين ولا بمكان محدد ، فهي تتم في أى مرحلة عمرية ، وفي أى موقف من مواقف الحياة .

والانسان ، باعتباره موضع اهتمام التربية يتغير فسيولوجيا بمرور الزمن . ومن شأن التربية أن تحدث فيه تغيرا مستمرا في قدراته وامكانياته . كما أن على التربية أن تتشكل بحيث تتماشى مع التغيرات الحادثة في الانسان وتساهلها لتصبح أكثر تأثيرا فيه وتغيرا له طبقا لامكانياته ومتطلبات المجتمع ، وليصبح هو أطوع في استقبال ما تعمل على تغييره فيه .

والمجتمع — باعتباره مكونا من افراد — يتغير بتغيرهم ، كما تتغير متطلبات المجتمع من افراده ، ما بين وقت وآخر . ولاشك أن ذلك يتطلب بدوره تغييرا في الاهداف التربوية .

والثقافة باعتبارها أحد موضوعات التربية ، تتغير باستمرار بتغير الافراد ، بما يضيفونه اليها من أرصدة جديدة ، وما يعدلونه من رصيدها ، وما يحذفونه منه ، وبالتغيرات التي يتطلبها تغير المجتمع ، من هنا ، نرى أن من أهم خصائص العملية التربوية التغير المستمر الذي يحدث كنتيجة للتغير الحادث في كل من الفرد والمجتمع والثقافة .

٢ - التربية عملية نمو متكامل :

تستهدف العملية التربوية نموا في طاقات الفرد وإمكانياته ، بما يحقق صالح الفرد وصالح الجماعة معا ، كما تستهدف نقل التراث الثقافي وتنقيته وتنميته .

وتنمية طاقات الفرد تتضمن تنمية جميع جوانبه العقلية والخلقية ، والجسدية ، والنفسية ، بصورة لا تتيح نموا في جانب على حساب جانب آخر ، بل ينبغي ان يكون نمو الفرد متناسقا ومتوازنا ومتكاملا بما يحقق صالح الفرد ، وصالح المجتمع . وباعتبار ان المجتمع يتألف من افراد عديدين ، فان نمو هؤلاء الافراد من شأنه ان يحقق في نفس الوقت نموا شاملا في المجتمع من كافة نواحيه الاقتصادية والاجتماعية والسياسية دون اذى لخصيان لاحية على غيرها من النواحي الاخرى .

ونمو الافراد والمجتمع من شأنه ان يضيف انجازات عديدة جديدة الى التراث الثقافي الانساني ، وان يعدل في هذا التراث ليصبح اكثر نفعا وملاءمة .

ويتيح ذلك بدوره نموا ثقافيا متزايدا ومتكاملا في جميع نواحي المعرفة والخبرة .

وهكذا ، نرى ان التربية ما هي الا عملية نمو متكامل للفرد والمجتمع والثقافة .

٤ - التربية عملية مقصودة :

التربية — كما سبق ان بينا — عملية نمو تتم في وسط انساني بصورة متكاملة ومتوازنة . وقد تتم هذه العملية عن قصد او غير قصد .

فالتربية قد تتم عن غير قصد ، كما يحدث حين يلزم الصغير والده في مسيرته ، او حين يجتمع صديقان ، او حين يخرج احد الامراد في رحلة ترويحية يتعرض خلالها لتجارب تضاف الى خبراته .

والتربية ، قد تتم عن قصد ، كما يحدث حين يوجه الوالد صغيره او يلتفت صديق نظر صديقه الى امر عن قصد ، او حين يخرج الفرد في احدى الرحلات العلمية ، بقصد اكتساب خبرات معينة .

ومن الاهمية بمكان ان ندرك ان العبرة في العملية التربوية ليست بالقصدية او عمدتها ، وانما العبرة بالهدف الذى ترمى اليه العملية . فاذا احدثت العملية تأثيرا مرغوبا فيه في نمو الفرد ، وقعت في دائرة العملية التربوية ، والا كانت خارج ذلك . فحين يطلب شرطى المرور من قائد السيارة الانحراف في اتجاه معين ، فان ذلك على الرغم من انه عملية تغيير في السلوك الا انه لا يدخل في نطاق التربية حيث لا يتضمن تأثيرا في نمو الفرد .

ثانيا : ابعاد العملية التربوية

في ضوء ما سبق ، يمكن ان نرى ان موضوع التربية ومجالها ، هو الانسان باعتباره عضوا في المجتمع . كما ان هدف التربية هو تنمية الانسان وتوجيهه والارتقاء بمستواه : الثقافى والاقتصادى والاجتماعى ، واعداده لكي يتكيف مع المجتمع الذى يعيش فيه ، ولكى يعمل على تقدمه ورفقه .

ويتضمن هذا ان تسلك التربية الفرد بخبرات الماضى ، وان تعدده لكي يعيش حاضره على احسن صورة ، وان يعمل من اجل مستقبل افضل يعده لنفسه وللجيال القادمة من بعده ، بادئا بما انتهى اليه غيره . ومن هنا ، فان الرصيد الثقافى مصدر من مصادر التربية ، والحاضر بمشكلاته وتحدياته يحفز الانسان على التفكير ، وادراك ما بين الحاضر والماضى من علاقات ، والانسان بعد ذلك عليه ان يتصور مستقبله وان يخطط له ، وان يعمل من اجل صنعته .

والعملية التربوية بذلك ينبغي ان تشمل كل الأبعاد ، وان تجعل موضوعا لاهتمامها :

- الفرد باعتباره عضوا في المجتمع .
 - المجتمع باعتباره مكونا من عدة افراد .
 - التراث الثقافى باعتباره مادة للتزود من الماضى من اجل الحاضر والمستقبل .
 - المستقبل للعمل من اجل صنعته على ضوء خبرات الماضى والحاضر
- وهكذا ، تمتد ابعاد العملية التربوية الى المجتمع بجميع افرادة ، والى الزمن من : ماض وحاضر و مستقبل .

تعريف العملية التربوية

قبل أن نستعرض بعض التعريفات التي وردت عن « التربية » ، ينبغي أن نبين بعض ما ورد عن الكلمة من الناحية اللغوية :

١ - جاء في معجم الصحاح في اللغة (١) : ربا الشيء - يربو - ربوا ، (بفتح الراء وسكون الباء) أى زاد ، وربيت - تربية أى غزوت ، هذا لكل ما ينمى ، كالولد والزرع ونحوه .

٢ - لا ننع على الكلمة في اللغة الفرنسية قبل عام ١٥٢٧ م ، ونجدها بعد ذلك فى جميع المعاجم منذ عام ١٥٤٩ م (٢) .

٣ - قام أصحاب النزعة الانسانية فى عصر النهضة الأوربية ، بنقل الكلمة عن اللغة اللاتينية ، التى كانت تستخدم للدلالة على تربية النباتات والحيوانات ، وللدلالة على الطعام ، وعلى تهذيب بنى الانسان دون ما تفريق .

٤ - فى عام ١٦٤٩ م كان المجمع العلمى الفرنسى يستعمل الكلمة بمعنى تكوين النفس والجسد . وكان يسوى بين كلمة تربية وكلمة تعليم ، ويرى فيها « العناية التى نقدمها لتعليم الاطفال سواء منها ما يتصل بالنفس أو الجسد » .

بعد أن القينا الضوء على كلمة تربية ، من الناحية اللغوية ، نستعرض فيما يلى بعض تعريفات العلماء والفلاسفة لعملية التربية :

- عرف « رونييه أوبير » التربية بأنها جملة الافعال والآثار التى يحدثها بارادته كائن انسانى فى كائن انسانى آخر ، وفى الغالب راشد فى صغير ، والتى تتجه نحو غاية قوامها ان تكون لدى الصغير استمدادات متنوعة تقابل الفايات التى يعد لها حين يبلغ طور النضج (٣) .

(١) نديم مرعشلى واسامه مرعشلى ، الصحاح فى اللغة والطوم : بيروت ، دار الحضارة العربية ، ١٩٧٤ ، ص ٤٦١ .

(٢) أوبيرونييه ، التربية العامة ، ترجمة عبد الله عبد الدايم : بيروت دار العلم للملايين ، ١٩٧٢ ، ص ٢٢ .

(٣) المرجع السابق ، ص ٢٧ .

ويتضمن هذا التعريف تنشئة الفرد من أجل أهداف معينة .

— وعرفه « الدكتور محمد سيف الدين فهمي » التربية بأنها العملية المقصودة أو غير المقصودة التي يصطنعها المجتمع لتنشئة الأجيال الجديدة فيه، بما يجعلهم على وعى بوظائفهم في المجتمع ، وبدور كل منهم فيه (١) .

ويتضمن هذا التعريف اعداد الفرد للمشاركة الاجتماعية .

— ويرى عالم الاجتماع « دوركهيم Durkheim » ان التربية هي العمل الذي تحدثه الأجيال الراشدة في الأجيال التي لم تنضج بعد النضج اللازم للحياة الاجتماعية .

ويتضمن هذا التعريف اعدادا للمشاركة الاجتماعية أيضا .

— ويرى عالم التربية « جون دوى John Dewey » ان التربية هي مجموعة العمليات التي يستطيع بها مجتمع أو زمرة اجتماعية أن ينقلها سلطتها وأهدافها المكتسبة بغية تأمين — وجودها الخاص ونموها المستمر .

ويتضمن هذا التعريف تنشئة الفرد من أجل النمو والاستمرارية .

ويتضمن هذا التعريف تنشئة الفرد من أجل النمو والاستمرارية .
يحدثه الراشدون في الصغار بغية إيصالهم الى مرحلة الرشد (٢) .
ويرى البعض ان التربية هي عملية تصدية يتم عن طريقها توجيه الأفراد الانسانيين لنمو الأفراد الانسانيين (٣) .

والواقع ان هناك تعاريف عديدة لعملية التربية ، تختلف باختلاف وجهة نظر العلماء الى مفهوم التربية وهدفها :

فالبعض يتبنى مفهوما ضيقا لها ، فيرى ان التربية هي التعليم في المدرسة ، والبعض يتبنى مفهوما واسعا فيرى ان التربية هي الحياة .

(١) محمد سيف الدين فهمي ، محاضرات في اصول التربية : القاهرة كلية التربية جامعة الأزهر ١٩٧٨ م ، ص ١٧ .

(٢) يختلف الفلاسفة في معنى حالة الرشد : فالبعض يرى فيها الوصول الى الكمال الخلقى ، والبعض يرى فيها الوصول الى أن يكون الانسان كاملا وفق طبيعته .

(٣) فينكس فيليب ه . ، فلسفة التربية . ترجمة محمد لبيب النجيجي : القاهرة ا دار النهضة العربية ، ١٩٦٥ ، ص ٣٧ .

وفى ضوء ما سبق أن أوضحناه من خصائص وأبعاد للعملية التربوية ،
فإننا نقترح التعريف التالى للتربية :

« التربية هى العملية المقصودة أو غير المقصودة التى تتم للانسان بتوجيه من انسان آخر بهدف تنمية طاقاته وامكانياته تنمية متكاملة تمكنه من التعامل فى يسر مع بيئته الطبيعية والاجتماعية ، وأن يستغل الامكانيات المتاحة لهئية مستقبل أفضل له وللجماعة التى يعيش بينها » .

ويتضح من هذا التعريف ، أنه يتضمن الخصائص والأبعاد التالية :

١ — العملية التربوية قد تكون مقصودة أو غير مقصودة ، وفى كلتا الحالتين ينبغى أن تحدث تأثيرا فى نمو الفرد وفى تعليمه .

٢ — العملية التربوية عملية انسانية اجتماعية ، تخص الجنس البشرى ، وهى تهتم بالفرد باعتباره عضوا فى المجتمع ، وتهتم بالمجتمع باعتباره مكونا من عدة افراد ، وتتم فى وسط انسانى .

٣ — العملية التربوية ، تتضمن تغييرا مستمرا موجها ، وتنمية لطاقات الفرد وامكانياته .

٤ — العملية التربوية عملية نمو هادف متكامل ومتوازن لجميع الطاقات والامكانيات .

٥ — العملية التربوية تستفيد من الماضى من أجل الحاضر ، وتعمل من أجل مستقبل أفضل فى ضوء خبرات كل من الماضى والحاضر .

الخلاصة :

نستخلص من هذا الفصل ، أن التربية وجدت مع وجود الانسان على الأرض ، وإنها كانت فى أولها تربية غير مقصودة ، تحولت بعد ذلك الى تربية مقصودة وغير مقصودة ، ولم يكن هناك بادئ الامر فصل بين النوعين ، الى أن أدرك المجتمع ضرورة أن تنتقل خبرات بعض افراده من الكهنة والكتاب الى بعض الصغار حفاظا عليها . وهنا ظهرت المدرسة ، وأخذت تتطور لتتضمن مناهجها الى جانب علوم الدين بعض العلوم الدنيوية ذات الصلة بالدين . وبقيت الحرف والصناعات وغيرها من وسائل كسب العيش تكسب عن طريق الممارسة .

(م — ٢ العلوم التربوية)

وقد أدرك الإنسان منذ القدم فائدة تجميعه في جماعات تجمعها مجموعة من العلاقات والأفكار والأنظمة ، والقيم والتقاليد التي تميزها عن غيرها من الجماعات ، والتي تكون لها ثقافتها الخاصة المميزة .

والثقافة ظاهرة ينفرد بها الإنسان عن غيره من الكائنات ، وينقلها من جيل إلى جيل ، فينتقلها الجيل اللاحق عن الجيل السابق فيحفظها وينقيها ويضيف إليها ، وبذلك يحافظ الجيل السابق على بقائه ، ويزود أفراد الجيل اللاحق بالخبرات التي تعدها للعيش بنجاح في مجتمعهم والعمل من أجل مستقبل أفضل لهم وللأجيال القادمة من بعدهم .

والعملية التربوية ، هي وسيلة المجتمع الإنساني إلى اتمام هذه المهمة بنجاح ، ولهذه العملية خصائص وأبعاد :

فهى عملية إنسانية اجتماعية ، تتم في وسط إنسانى ، بواسطة الإنسان ، ومن أجل الإنسان .

كما أنها عملية تغيير مستمر مقصود أو غير مقصود في الإنسان وفي المجتمع ، من أجل الوصول إلى الأفضل ، وبهدف أحداث نمو متكامل ومتوازن في كليهما .

والتربية تتعامل مع الفرد باعتباره جزءا من المجتمع ، ومع المجتمع باعتباره يتكون من عدة أفراد ، وتأخذ من الماضى من أجل الحاضر ، وتعمل في ضوء الماضى والحاضر من أجل المستقبل .

وقد اختلف تعريف العلماء للتربية طبقا لاختلاف النظرة إلى مفهومها وهدفها ، فمنهم من كانت نظريته ضيقة ، فقصر التربية على ما يتم بالمدرسة ، ومنهم من اتسعت نظريته فشملت التربية عندهم الحياة بأسرها . على أن التعريف الأصح هو ما يتضمن خصائص العملية التربوية وأبعادها .

الفصل الثاني

دور التربية واهميته

- اولا : اهمية التربية للمجتمع .
- ثانيا : اهمية التربية للدولة .
- ثلثا : اهمية التربية للأسرة .
- رابعا : اهمية التربية للفرد .
- خامسا : اهمية التربية للمعلم .
- الخلاصة .

دور التربية وأهميته

رأينا كيف كانت التربية منذ القدم محل عناية الافراد والجماعات ، فقد اهتم الفرد فى المجتمع البدائى بأن يورث أبناءه ما عرفه من معارف عن البيئة وما مر به من خبرات أثناء حياته اليومية ، من أجل ان يستعين بها فى التغلب على مصاعب الحياة ، وحل ما يواجهه من مشكلاتها .

وقد تزايد الاهتمام بالتربية على مر العصور بزيادة تعقد الحياة ، وتراكم الخبرات ، الى أن أصبحت التربية ضرورة من ضرورات الحياة ، واتخذتها الانسانية سبيلها للبقاء والتطور - كما أصبحت التربية بالنسبة للفرد طريقا للتعرف على بيئته ، بحيث يصبح قادرا على التعامل الامثل معها ، والاخذ منها واعطائها بالقدر الذى يسمح بتطور الحياة لصالح الانسان .

وأصبحت التربية فى وقتنا الحاضر مطالبة بتحقيق أهداف هامة ورئيسية :
- أن تعد الافراد والجماعات بالمعارف والخبرات لتمكنهم من تسيير دفة حياتهم الفردية والجماعية بصورة مرضية .

- أن تنمى طاقات الفرد وامكانياته تنمية متكاملة تمكنه من التعامل مع بيئته الاجتماعية وبيئته الطبيعية .

- أن تعد الافراد لممارسة الحياة السياسية فى مجتمعهم بما يتضمن اسباب فهمها وتعديلها وتطويرها متى دعت الضرورة الى ذلك .

- أن تمكن الافراد من التمييز بين ما يقابلهم من معلومات ، ومن القدرة على فهم المعلومات ونقدها .

- أن توظف فى الافراد القدرة على الاستنتاج والاستنباط والابتكار .

- أن لا تصبح مجرد سبيل الى اطفاء التعطش للمعرفة ، وانما عليها ان تعمل على تكوين الفرد الناضج القادر على اختيار المجالات التى يريد فيها ان يستكمل المعرفة او يكتسب معارف جديدة ، بمعنى أن يصبح الفرد قادرا على أن يختار .

- أن تزود الافراد بما يمكنهم من المشاركة فى تجديد مجتمعاتهم وتقديمها .

- أن تحافظ على استمرارية المجتمع بأن تنقل ثقافته من جيل الى جيل .

- ان تمكن الامم من ان تثرى ثرائها الثقافى ، وان تنقله من جيل الى جيل .

- ان تمكن الافراد من ادراك طبيعة المصير المشترك للانسان ، وان توجههم لاقرار السلام بين الامم .

وعلى ضوء ما هو منتظر من التربية ان تحققه ، نستطيع أن نناقش فيما يلى أهمية التربية لكل من المجتمع والدولة والاسرة والفرد ، ثم فى النهاية نرى بعد ذلك مدى أهمية التربية للمعلم باعتباره القائم على العملية التربوية .

اولا : أهمية التربية للمجتمع

تعتبر المجتمعات تجمعات منظمة للكائنات البشرية ، فلكل مجتمع نظمه ، ومؤسساته وعاداته وتقاليده وقيمه ومعتقداته المميزة له والتي يطلق عليها اسم « الثقافة » ، وتقوم التربية بنقل هذه الثقافة من الكبار الى الصغار ، ويدفع الى ذلك ان الصغار يحتاجون الى رعاية الكبار اثناء طفولتهم وحتى يصبحوا قادرين على القيام بدور الكبار ، فيستغنون حينئذ عن رعاية الكبار ، وكما ان الصغار فى حاجة الى رعاية الكبار ، فان هناك حاجة للكبار الى ان يضموا الصغار الى مجتمعهم حتى يخلقوهم حاملين معهم اكثر ما يتميزون به من ثقافة ، وبذلك يضمنوا استمرار مجتمعهم جيلا بعد جيل ، ووسيلة الكبار الى تحقيق ذلك هى التربية .

ومن هنا ، يقال ان التربية وسيلة الاستمرار الاجتماعى أو ما سميناه من قبل « بقاء المجتمع واستمراريته » .

والتربية من هذا المنظور ، تقوم بوظيفتين رئيسيتين للمجتمع :

- فهى تحافظ على بقاء المجتمع واستمراريته ، عن طريق نقل ثقافته من الكبار الى الصغار (من جيل الى جيل) .

- وهى فى نفس الوقت ، تقوم باعداد الفرد وادخاله ادخالاً تدريجياً فى المجتمع عن طريق تدريبيه على معتقدات المجتمع وعاداته وتقاليده وقيمه ونظمه .

ولما كان الانسان لا يمكن ان يعيش بمفرده فى غير مجتمع ، وباعتباره ان التربية تقوم بدورها الهام تجاه المجتمع ، فانها بذلك تكتسب صفتها الاجتماعية ولا ينبغي ان تكون تلك الصفة الاجتماعية للتربية على حساب الفرد ، بمعنى ان تصبح غاية التربية الرئيسية هى صالح المجتمع فحسب ، حتى لو اعتدت اثناء تحقيق هذه الغاية على مصلحة الفرد ، وانما على التربية ان تحفظ للفرد

قيمته ، وان تحترم حقوقه ومزاياه ، وان تسعى من أجل سعادته في إطار الجماعة التي يعيش بينها .

فالتربية مطالبة ان تسعى من أجل استمرارية المجتمع عن طريق نقل ثقافته ، وفي نفس الوقت ان تعد الفرد والمجتمع من أجل ان يتقبل كل منهما الآخر .

وفي المجتمعات الاولى ، كانت التربية تستهدف مجرد تزويد افرادها بالمعارف التي تراكمت عبر الاجيال المختلفة المتتالية ، وكانت تهدف من ذلك الى المحافظة على استمرارية المجتمع ، ومساعدة افراده وتهيئتهم لمواجهة الحياة والتغلب على مشكلاتها ، وتطبيعهم اجتماعيا حتى يتقبلهم المجتمع ويتقبلونه ، وكان يتم ذلك عن طريق مرور الفرد بمراحل منطقية وزمنية معينة ، يكتسب خلالها مجموعة من المعارف وقواعد السلوك .

غير ان المجتمع الحديث ، أصبح لا يكتفى من التربية بهذا القدر من الاهداف ، وانما يطالب بالمزيد . فالمجتمع الحديث يتطلع - فوق كل ذلك - الى المستقبل ، وهو في نظراته الى المستقبل نراه ينظر اليه نظرة موضوعية مدققة ، في ضوء التراكم المعرفي العلمي المتجدد ، ويدرك ان التقدم ينبغي ان يصبح الهدف الرئيسي للمجتمع ، وان التقدم المستهدف تقدم بغير حدود .

ومن هنا ، أصبح للتربية بالنسبة للمجتمع المعاصر وظيفة جديدة ، هي العمل من أجل تقدم المجتمع ، وتصبح التربية بذلك عاملا من عوامل التغيير الاجتماعي .

ان العمل من أجل تقدم مجتمع من المجتمعات ، يتطلب اعداد المجتمع بجميع افراده لتقبل ما يتطلبه وما يحدثه هذا التقدم من تغيير في الافكار والعادات والتقاليد والقيم ، بحيث يصبحون متقبلين لوضع المجتمع المتقدم الجديدة ، ثم ان هذا التقدم يتطلب في نفس الوقت اعداد افراد المجتمع - كل على حده - من أجل التزود بالمعارف والخبرات اللازمة للوصول الى هذا التقدم والمحافظة عليه ومواصلة مسيرته ، وهو يتطلب اعدادا للافراد من أجل العمل في المهن الجديدة التي يتطلبها ، واعدادهم لاستخدام ما يستحدث من اجهزة وأدوات ووسائل تكنولوجية جديدة .

ان أي تقدم مادي في المجتمع يصحبه تغيير غير مادي في افراد هذا المجتمع . ويجاد التوازن بين التغيير المادي وغير المادي في المجتمع ضروري للحفاظ على تماسك افراده ، وعدم تعرضهم للتمزق ، والمجتمع يتطلب من التربية ان تقوم بايجاد هذا التوازن .

ان المجتمعات الجديدة مجتمعات معقدة تحتاج الى الوان جديدة معقدة من التنظيمات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية ، ولا بد ان يتزود افراد هذه المجتمعات بالمعارف والخبرات التى تمكنهم من التعامل مع هذه التنظيمات تعاملًا يضمن فهمهم لوظائفها ، وللدوار المطالبين بالقيام بها ، وتبث فيهم روح الولاء لهذه التنظيمات التى ارتضتها هذه المجتمعات لنفسها ، والتربية هى طريق المجتمع الى تزويد افراده بهذه الخبرات والمعارف التى تمكن الفرد من ممارسة حقوقه والقيام بواجباته فى المجتمع .

والمجتمعات الجديدة - كما ذكرنا - مجتمعات متغيرة لما يجد فيها من معارف ومعلومات وتراكم علمى متزايد . وعلى الفرد فى المجتمع ان يستفيد من هذه المعارف وتطبيقاتها فى مجال الحياة ، وان يتعامل معها بفهم وادراك ولا يتأتى له ذلك الا اذا تزود بالخبرات التى تجعله يميز بين خبيثها وطيبها ، خاصة انه لا يستطيع دائما ان يلجأ الى الكبار ليميزوا له ، وانه كثيرا ما لا يستمع اليهم . ومن هنا فالتربية مطالبة بأن تعد الافراد بصورة تجعلهم قادرين على فهم الجديد من المعلومات ونقدها والتمييز بين جيدها وسيئها . كما ان التربية مطالبة بأن تجعلهم لا يكتفون بما اكتسبوه من معلومات ومعارف اثناء حياتهم المدرسية ، وانما عليها ان تعدهم بحيث يكونون قادرين على اكتساب المعارف بانفسهم وبحيث يصبحون قادرين على اختيار ما يكتسبون من هذه المعارف .

ثانيا : اهمية التربية للدولة

تعرف الدولة ، بأنها جمع من الناس ، من الجنسين معا ، يعيش على سبيل الاستقرار على اقليم معين محدود ، ويدين بالولاء لسلطة حاكمة ، لها السيادة على الاقليم وعلى افراد هذا الجمع ، وتسمى الحكومة .

اي ان للدولة ، ثلاثة عناصر هى :

الشعب - والاقليم - والسيادة . (١) و (٢)

ومنذ ارتضت المجتمعات لنفسها ان تتقبل فكرة الدولة ، فقد اوكلت لها ، ممثلة فى الحكومة ، كثيرا من الامور التى تهم المجتمع .

(١) حامد سلطان ، القانون الدولى العام فى وقت السلم : القاهرة ، دار

النهضة العربية ، ١٩٦٢ ، ص ٣٣٣ .

(2) pennoch J. R. U. Smith D. G. political Science : New york The Macmillan. Comp. Third printing, 1965 P. P. 212 - 214.

وبعد العصور الوسطى ، زاد اهتمام الدولة بالتربية ، غير ان الاهتمام قد زاد كثيرا اليوم عما كان عليه فى الماضى ، وذلك للاعتبارات التالية :

١ - تستهلك نفقات التعليم نسبة كبيرة من الدخل القومى للدول ، فقد بلغ الانفاق على التعليم فى الدول الصناعية عام ١٩٥٥ ما بين ٢٪ و ٤٪ ، وارتفع الانفاق عام ١٩٦٥ ليصبح ما بين ٤٪ و ٦٪ ، وقد قدر ان نفقات التعليم فى فرنسا قد بلغت عام ١٩٧٠ حوالى ٦٪ من الانتاج القومى ، ويصل الانفاق على التعليم فى الاتحاد السوفيتى وفى الولايات المتحدة الى نسبة تكاد تتكافأ مع نسبة الانفاق فى دول غرب أوربا . ويمكن بسهولة ان نجد من البيانات ما يشير الى استمرار تزايد نسبة الانفاق على التعليم سنة بعد سنة .

وتوضح الخطوط العامة لنفقات التعليم فى الدول النامية ، انها قد ارتفعت بالنسبة لمواردها الى درجة اكبر مما هى عليه فى الدول الصناعية .

ففى معظم الدول النامية زاد ما يصرف على التعليم خلال فترة امتدت من خمس سنوات الى عشر سنوات ، ما بين ضعف وثلاثة أضعاف ما كان عليه الانفاق قبل هذه الفترة . وفى بعض دول أمريكا اللاتينية ، بلغت نسبة الانفاق على التعليم حوالى ٢٥٪ من الدخل القومى . كما وصلت فى بعض الدول الافريقية الى حوالى ٦٪ أو أكثر من انتاجها القومى .

وفى دراسة أجرتها المنظمة الدولية للتنمية الاقتصادية ، خاصة بمنطقة البحر الابيض المتوسط لتطوير الاقتصاد والتعليم ، وجد ان برامج التنمية فى البلدان التى درست المنظمة أحوالها خلال الفترة بين عام ١٩٦٠ و عام ١٩٧٥ تتوخى مضاعفة النسبة المخصصة للتعليم من الدخل الوطنى العام (١) .

وقد أثبتت بعض الدراسات ، انه منذ الحرب العالمية الثانية فانه يجرى تحويل كبير من مختلف المخصصات فى ميزانيات الدول للتعليم ، وان التعليم أصبح يضغط باستمرار على الموارد المالية للدول ، غير أن هذا الضغط يختلف فى شدته من بلد الى آخر .

ولا ترجع زيادة نسبة الانفاق على التعليم الى مجرد التوسع الحادث فيه ، وانما يرجع كذلك الى التضخم الحادث فى الاسعار ، والى الزيادة الظاهرية فى أجور المعلمين ، وارتفاع معدل تكلفة التلميذ الواحد ، والايمان بضرورة وجود

(١) فيزى ، جون ، التعليم فى عالمنا الحديث ، ترجمة محمود الاكحل : بيروت ، دار الافاق الجديدة ، ١٩٦٧ ، ص ١٥١

خدمات مصاحبة ، مثل : التغذية ، والرعاية الصحية ، والاقامة ، والمكافآت التشجيعية بالنسبة لطلبة التخصصات العلمية ، وغيرها من الخدمات التي قد تقدم لانواع خاصة من التعليم ، مثل التعليم العسكرى او المهنى .

٢ - تعمل التربية على خلق المواطن الصالح الذى يؤمن بأهمية الفرد ، وبأن التربية ينبغى أن تكون لجميع الافراد ، لا لجنس دون آخر ، ولا لطبقة دون طبقة ، ولكن الفرصة يجب ان تتاح للجميع لتنمية قدراتهم الشخصية الى اقصى حد لها ، وان التربية لا تكون متماثلة لجميع الافراد ، وانما ينبغى ان تتنوع حسب القدرات والاهتمامات الخاصة وبحيث تقدم الخير للجميع ، وبحيث يسهم الجميع فى رقى الدولة : الاجتماعى والاقتصادى والسياسى .

وتظهر آثار التربية السليمة فى وعى الشعب السياسى عند اختيار ممثليه فى الهيئات المختلفة ، وفى التفهم الذكى لقوانين الدولة ومبادئها الاساسية وللسياسات التى يتبعها المسئولون . سواء داخل الدولة او خارجها كما تظهر فى احترام الفرد وتفضيله للمصلحة العامة على المصالح الخاصة ، وفى خدمة المصالح الاقتصادية للدولة عن طريق التقدم العلمى فى المجالات المختلفة : الزراعية او التجارية او الصناعية ، كذلك فان المحافظة على ما للدولة من ممتلكات وحسن استخدامها يعد مظهرا من مظاهر هذه التربية السليمة .

٣ - تلجأ الدول الى الوان من التربية المختلفة لتحقيق اهدافها ، وليس هذا الامر بجديد ، فقد لجأت « اسبرطة » اليونانية القديمة الى التربية للحصوا. على أفرادها المحاربين ، كما كانت التربية دائما عونا على تثبيت أنظمة الحكم المختلفة على مر العصور .

وفى عصرنا الحاضر ، لجأت الدول الاربعة الكبرى : روسيا ، وأمريكا وفرنسا وإنجلترا الى عقد اتفاق للعمل التربوى داخل ألمانيا المحتلة عام ١٩٤٧ م ادراكا منها بأهمية العمل التربوى فى القضاء على الاتجاه النازى بين الشعب الالمانى المهزوم ، وادراكا لما للتربية من أهمية فى نشر الافكار ، فان كثيرا من الدول عملت على افتتاح معاهد تعليم لها فى البلاد الاخرى ، على الرغم من أن اشراف الدول على المعاهد الاجنبية التى تفتتح فيها أصبح - الى درجة ما - يحد من فاعلية وتأثير هذه المعاهد .

٤ - هناك زيادة كبيرة وسريعة للطلب الاجتماعى على التعليم فى المجتمع ، ويعتبر عدد التلاميذ الذين يحاولون دخول المدارس ، ويحاولون البقاء فيها ، والاستمرار فى التعليم حتى مراحلها العليا مرآة لهذا الطلب الاجتماعى . وقد بدأت هذه الظاهرة فى الوضوح منذ نهاية الحرب العالمية الثانية .

وترجع هذه الظاهرة الى أسباب عديدة : منها ظاهرة الانفجار السكاني التي أدت الى زيادة كبيرة فى عدد من هم فى سن التعليم ، ومنها تحسن الاحوال الطبية ووسائل العلاج ، التي أدت الى نقص نسبة الوفاة بين الاطفال ، وبالتالي زيادة عدد المحتاجين الى التعليم ، ومنها رغبة الابناء والآباء فى التعليم باعتباره السبيل الى الارتقاء بالمستويين الاجتماعى والاقتصادى ، ومنها اقبال الدول على التنمية التربوية باعتبارها الخطوة الرئيسية فى عملية التنمية الشاملة ، بما توفره لهذه الخطط من قوة عاملة مختلفة وضرورية لنجاحها .

٥ - تغير النظرة القديمة التي كانت تعتبر التربية مجرد خدمة استهلاكية تقدمها الدولة للمواطنين ، وهي بالتالى استهلاك لرؤوس أموال كان يمكن استغلالها فى نشاطات استثمارية أخرى تعود على المجتمع بعائد اقتصادى مجز .

اما فى الوقت الحاضر ، فينظر الى الاموال التي يتم انفاقها على التربية باعتبارها رؤوس أموال توظفها الدولة فى مشروع استثمارى هو التعليم ، الذى يعطى عائدا اقتصاديا كبيرا شأنه فى ذلك شأن المشروعات الاستثمارية التجارية او الصناعية او الزراعية .

وقد اثبتت الدراسات (١) ان التربية حين تحسن قدرات الفرد وامكانياته عن طريق تنمية كفاءته المهارية او العضلية او العقلية فان ذلك يمثل نصيبا كبيرا من التنمية الاقتصادية للمجتمع ، فالمخترعات والاكتشافات وتطوير وسائل الانتاج بما يزيد من العائد الاقتصادى كلها تعتبر نتاج هذا التحسن الذى يطرأ على الانسان كنتيجة مباشرة لعملية التربية .

٦ - تزايد الاهتمام بالعنصر البشرى كوسيلة لبناء الدول واحراز التقدم فنواحي التقدم المختلفة فى أى دولة هي رهن بما تملكه من قوى بشرية خلقة تقوم بالابتكار والانتاج والتطوير والتنظيم والتنسيق ، كما وان مظاهر الصناعة الحديثة من حيث استخدام الآلات والتكنولوجيا المتقدمة فى الانتاج ، ومن حيث تقسيم العمل والتخصص فيه ، قد أدى الى ظهور احتياجات الى قوى عاملة مدربة ومتنوعة تعمل فى مستويات التخصص والمهارة المختلفة .

(١) اوضحت دراسات « سولو Solow » ، بين عام ١٩٠٠ وعام ١٩٦٠ ان عوامل رأس المال المادى وتزايد السكان وتزايد الثروة المادية كانت سببا فى ١٠٪ فقط من النمو الاقتصادى الحادث ، وان ما بقى (٩٠٪) ، يرجع الى عوامل يفسرها ما ناله العنصر البشرى من تربية واعداد .
وتوصلت دراسات (اوكرست Aukrust) عام ١٩٠٠ - ١٩٥٥ عن الانتاج القومى فى النرويج الى نتائج مماثلة .

ولقد أدرك المشرفون على المشروعات المختلفة ، التي تقيّمها الدول من أجل الرخاء والتقدم ، ان لا سبيل الى الارتقاء والتقدم بهذه المشروعات ما لم يكن هناك عناية باعداد العنصر البشرى المسير لهذه المشروعات ، بحيث يكون هناك العدد اللازم من العلماء والباحثين والفنيين والاداريين وغيرهم ممن تحتاجهم ادارة هذه المشروعات وان غياب هذه العناصر من القوى العاملة المدربة يؤدى الى العديد من المشكلات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية ، وهذا قد حدث فعلا اثناء نمو حركات التصنيع فى اوربا الغربية وأمريكا الشمالية (١) ، والتربية هى السبيل الى اعداد هذه القوى العاملة المدربة المطلوبة ، وهى السبيل الى اعداد وترتيب الدولة وتنظيمها بحيث تنطلق جميع طاقاتها من أجل التقدم ، وليس ببعيد ما حدث من ان الولايات المتحدة الامريكية فقد اعادت ترتيب نظامها التربوى عندما انطلق القمر الروسى الاول ، ادراكا منها بان التربية هى السبيل الى اللحاق بالتقدم العلمى الذى سبقها اليه الاتحاد السوفيتى فى ذلك الوقت .

ثالثا : اهمية التربية للأسرة

كانت الاسرة خلال قرون طويلة ولا زالت حتى اليوم ، المركز الاساسى للحياة ، فهى تقوم بوظائف عديدة من أجل اشباع حاجات افرادها . ومن بين هذه الوظائف ، كانت وظيفة التربية التى كانت غير مقصودة فى اول الامر ثم أصبحت مقصودة وغير مقصودة بعد ذلك .

ولقد انتزعت الحياة الحديثة كثيرا من وظائف الاسرة الاولى : الاقتصادية والحربية والقضائية ، وبعد ان تعقدت أساليب الحياة وزاد التخصص ، وانشغل افراد الاسرة بالعديد من الامور الحياتية ، تخلوا عن الكثير من وظائفهم تجاه أبنائهم ، واصبحوا لا يستطيعون القيام الا بجزء يسير من مهمتهم التربوية ، وتنازلوا عن الكثير من هذه المهمة الى غيرهم فى المؤسسات التربوية التى اقلعها المجتمع . وهكذا ضاقت الوظيفة التربوية للأسرة ، وشاركها فيها العديد من المؤسسات التربوية كالمدرسة وغيرها .

غير ان الاسرة باعتبارها مؤسسة اجتماعية وثقافية ، يوجد الطفل بين افرادها بمجرد خروجه الى الحياة ، وباعتبار ان الصلات بين الاسرة والابناء تتجاوز مجرد المستوى الحيوى (البيولوجى) الى المستوى النفسى والاجتماعى ، فان الاسرة لا زالت ذات أثر فعال فى تربية الابناء ، خاصة فى الفترة التى

(١) محمد سيف الدين فهمى ، التخطيط التعليمى : القاهرة مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٦٥ ، ص ٧٠ .

تقع ما بين الولادة وبدء خروجهم للحياة التى يختلطون فيها مع أفراد المؤسسات التربوية الأخرى التى يقيمها المجتمع .

والأسرة خاصة فى مجتمعنا المصرى لازالت مرتبطة الاواصر اذا قورنت بما عليه الحال فى كثير من المجتمعات الأخرى ، وهذا التماسك يستلزم قدرا أكبر من المسئولية من الأسرة تجاه الأبناء ، كما يتيح للأبناء اتصالا أشد وأطول بينهم وبين باقى أفراد الأسرة ، وتتزايد أهمية الأسرة التربوية كذلك حين نضع فى الحسبان أثر الشحنات العاطفية التى تربط بين أفرادها ، مما يتيح تأثيرا أكبر فى عملية التنشئة والتوجيه .

يعاب على الأسرة أحيانا ، كمؤسسة تربوية كونها لا تفسح للطفل وللمربي إلا مجالا ضيقا للتجارب ، مما يجعل المؤثرات التى يخضع لها الطفل محدودة لا تصلح لأعدادة أعدادا صحيحة لحياة اجتماعية واسعة ، كما ان الطفل يكون أكثر تقليدا للاب ، مما يقلل فرصة تكوينه عن طريق الخبرات المتبادلة مع الآخرين ومع البيئة الخارجية .

هذا ، وتتغالى الأسرة أحيانا فى معاملة الطفل باللين أو القسوة مما يسبب تعاضه لبعض الأمراض النفسية التى تصيب الصغار .

من هنا تتضح أهمية ان تدرك الأسرة وظيفتها التربوية ، وان يعرف أفرادها أدوارهم التربوية بدرجة كبيرة من الوعى والفهم . ولا يكون ذلك ممكنا إلا بوقوف أفراد الأسرة - وخاصة الاب والام - على جوانب العملية التربوية .

وتزيد أهمية هذا الامام بالعملية التربوية للاعتبارات التالية :

١ - ان السمة الأساسية فى المجتمع المعاصر هو التغيير ، بل التغيير السريع ، وهذا يقتضى من المسئولين عن العملية التربوية ، وعلى رأسهم الكبار من أفراد الأسرة ، ادراك ضرورة مسايرة هذه الظاهرة ، التى تتطلب تغييرا فى طرق ووسائل وأدوات العملية التربوية ، وان هذا الادراك ينيح تقبلهم وتكيفهم مع هذه التغييرات ، بحيث لا تتعارض أدوارهم التربوية معها ، وبالتالي لا يتعرض الطفل الى أى من الصراعات أو الأمراض النفسية .

٢ - ان كثيرا من الكبار فى مجتمعنا لم ينالوا قسطا مناسباً من التربية فى طفولتهم ، الامر الذى يجعلهم أقل تقديرا لأهمية العملية التربوية بالنسبة لأبنائهم ، وقد ينعكس ذلك فى صورة مواقف سلبية تجاه التربية التى يهالها الأبناء .

٣ - يعتبر تعليم الكبار في حد ذاته - ضرورة من ضرورات نهضة المجتمع ، فهو يتيح لهم مشاركة اكبر وفعالة ، على أسس صحيحة في النشاطات الاقتصادية والاجتماعية ، والثقافية للمجتمع ، مما ينعكس على النشاطات التربوية فيه وبالتالي على تربية الابناء .

٤ - ان كثيرا من التنظيمات التربوية اليوم تدرك مدى أهمية التعاون بين الاسرة وغيرها من المؤسسات التربوية الاخرى ، وتتيح للاسرة بذلك قدرا اكبر من المساهمة في توجيه السياسة التربوية وممارسة نشاطاتها ، فهي تسمح أحيانا بالاشتراك في عمليات وضع المناهج ، ووضع الحلول للمشكلات التربوية والادارية الى الحد الذي يصل الى الاشتراك في تعيين هيئات التدريس .

رابعا : أهمية التربية للفرد

رأينا ان التربية عملية انسانية للفرد في وسط اجتماعي انساني ، وان للتربية هدفين ، احدهما تجاه الفرد والآخر تجاه المجتمع .

والتربية تقدم للفرد ما يمكنه من التكيف مع بيئته ، والنكامل مع مجتمعه بحيث يندمج فيه ، ولا ينتابه فيه احساس بالغربة .

والتربية تهيم الوسائل المختلفة لتحقيق امكانات نمو الفرد عقليا ، وجسميا ، واجتماعيا ، وخلقيا ، بصورة متكاملة وهي تعتبر ان البيئة هي الوسيط التربوي لذلك .

والتربية تمنح الفرد وسائل اشباع حاجاته ، وتأكيد سعادته ورفاهيته ، ومعرفة حقوقه ، وفهم وتنفيذ واجباته تجاه نفسه وتجاه الآخرين .

والتربية حين تهيم للفرد الفرصة لان يصقل مهاراته ، وينمي قدراته فانها تعمل على ان يتحسن الانتاج بما يعود بالخير على الفرد وعلى المجتمع .

والتربية تعلم الفرد كيف يحفظ نفسه ، وكيف يحصل على معاشه ، وكيف يربي صفاره ، وكيف يتعامل مع أقرانه ، وكيف يعامل الكبار ، وكيف يختار مهنته ، وكيف يستغل وقت الفراغ ، وكيف يصبح مواطنا صالحا ، وكيف يتخلق بالخلق الطيب . . الى غير ذلك من الامور التي تضمها مختلف نواحي الحياة ، ويرتضيها المجتمع ، والتي تهيم حياة سعيدة للفرد بين افراد مجتمعه والآخرين .

والتربية تعين الفرد على أن يؤكد قيمه الروحية ، ويحافظ على معتقداته الدينية . ومع أن التربية في المجتمع الاسلامي قد بدأت دينية الطابع ، تعرف الفرد بأمور الدين ، إلا أن الكثيرين اليوم - خاصة في المجتمعات الغربية - يأخذون بأن تكون التربية الرسمية التي تتم داخل المدرسة في موقف حياد بالنسبة لهذا الامر ، تاركة إياه للتربية خارج المدرسة .

والتربية التي نبحث في قيامها بكل هذا نحو الفرد تعمل على أن يتم تفنعه ، وأن يكون هذا التفتح عن طريقه هو حيث يحقق ذاته بذاته ، فهي تقدم للفرد الحماية اللازمة ، والوسائل اللازمة ، وتضع تحت تصرفه تراث القرون السابقة كي يستفيد منها متزودا بخبرات السابقين ومعدلا لهذه الخيرات بما يلائم ظروفه ، ومضيفا إليها ما يفيد وما يفيد الاجيال التي تليها .

والتربية تيسر للفرد الخبرات التي تقدمها له لتكون مناسبة لقدراته وامكانياته ، وبذلك تعينه على تيسير التعامل معها ، والاستفادة منها . ويتم تيسير الخبرات بعدة طرق منها : تزويد المعلم بما يمكنه من الوقوف على طبيعة الفرد ، وامكانياته ، وقدراته ، ومنها : اختيار المادة التربوية المناسبة التي تقدم للفرد ، ومنها : اختيار الوسائل والطرائق التي يستخدمها المعلم وتناسب المتعلم الى غير ذلك من الامور التي تمكن المعلم من قيامه بمهمته على الوجه الاكمل .

خامسا : اهمية التربية للمعلم

باعتبار المعلم هو ممثل المجتمع في اتمام العملية التربوية والوصول بها الى الاهداف المرجوة ، والتربية بالنسبة للمعلم هي الوسيلة لاعداده ، مهنيا ، لكي يتمكن من القيام بواجبه على احسن وجه ، وهي في نفس الوقت سبيل المعلم الى تحقيق اهداف المجتمع بالنسبة للتلاميذ الذين اوكل المجتمع اليه تنشئتهم بما يحقق فائدة كل منهم كأفراد وفائدة المجتمع على حد سواء .

رحين يطلب المجتمع من المعلم ان يقوم بالعملية التربوية للتلميذ ، فان على المعلم حينئذ ان يعمل على تنمية قدرات التلميذ ، وان يهيئ التلميذ للتكيف مع المجتمع ، وان ينقل اليه ما يرتضيه المجتمع من ثقافته مستهدفا في النهاية سعادة التلميذ ورفاهية المجتمع .

والمهام المعلم بالعلوم التربوية يمكنه من الوعي التام بجوانب العملية التربوية وهي : التلميذ والمجتمع والثقافة ، . فوظيفة المعلم - في حقيقة الامر - يمكن ايجازها في انها عملية تقديم ثقافة المجتمع للتلميذ ، وتقديم التلميذ للمجتمع .

والنقاط التالية توضح مدى الاستفادة التي تعود على المعلم من دراسته للعلوم التربوية :

١ - ان تراكم المعارف والخبرات فى عالمنا المعاصر يجعل من عملية اختيار ما ينقل منها الى الاجيال القادمة عملية لابد ان تقوم على أسس علمية ، تضج فى اعتبارها قدرات أفراد الجيل ، واحوال المجتمع فى ماضيه وحاضره ومستقبله ولاشك ان دراسة المناهج وعلم النفس التعليمى واجتماعيات التربية وغيرها من العلوم التربوية التى توفر الجزء الاكبر من هذا الاساس العلمى للاختبار .

٢ - ان دراسة العلوم التربوية تمكن المعلم من ادراك العلاقات بين هذه العلوم وبين طبيعة المهمة التى يقوم بها ، وتنقل العملية التربوية من مجرد عملية تقوم على الخبرة الى عماية تقوم على أساس علمى الى حد كبير ، الامر الذى يمكن المعلم من أن يصبح أكثر عطاء وأكثر ادراكا لمسئوليته .

٣ - ان دراسة المعلم للاهداف التربوية تمكنه من معرفة وجهته ، وتعيينه على عدم التخبط وعلى تحديد الوسائل التى يستخدمها خلال أدائه للعملية التربوية ، ويجعله قادرا على تقييم العملية التربوية تقويما سليما للوقوف على مدى نجاحه ونجاح التلاميذ فى الوصول الى هذه الاهداف ، كما تمكنه من مراجعة خططه وتعديلها فى ضوء ما وصلت اليه نتائج التقييم .

٤ - ان المعرفة بالفروق الفردية بين التلاميذ ، والوقوف على طبيعة التلميذ النفسية من حيث حاجاته ، وميوله ، وقدراته ، ودوافعه وخصائص نموه ، يجعل المعلم أكثر قدرة على تهيئة الظروف الملائمة لنمو التلاميذ ، وجعلهم قادرين على التعامل مع البيئة التى يعيشون فيها ، ويمكنه من اختيار المادة التعليمية المناسبة لهم والطرائق التى يستخدمها فى نقلها اليهم .

٥ - ان دراسة المعلم ومعرفته للجوانب الاساسية فى موضوع التعلم تمكنه من اتباع هذه الجوانب واستغلالها لصالح العملية التربوية وتجعله أكثر ادراكا وملاحظة للعوامل التى تؤثر على هذه الجوانب بحيث يصبح التعليم مشورا - وعلى سبيل المثال ، فان معرفة المعلم بالاسس التى يقوم عليها انتقال اثر التعليم ، تمكنه من استغلالها لينتقل اثر التعلم من المواقف التعليمية داخل المدرسة الى المواقف فى الحياة خارج المدرسة .

٦ - ان معرفة المعلم بعضى المنهج المدرسى والاسس التى يجب مراعاتها عند وضعه ، والمبادئ التى تراعى عند اختيار مادته ، والاهداف التى ينبغى أن يحققها ، تجعل المعلم قادرا على ان يحقق التفاعل بين التلميذ والنشاط التعليمى

الذى ينطوى عليه المنهج ، ويحقق التوازن بين حاجات المجتمع وحاجات التلميذ وبذلك يتغير سلوك التلميذ (المتعلم) فى يسر تجاه الاهداف المرجوة .

٧ - ان احاطة المعلم بطرق التدريس من حيث اسسها واساليبها وفلسفتها يمكنه من اختيار اصلحها حتى تتحقق استفادة التلميذ من المنهج على الوجه الاكمل ، ذلك ان الطريقة تتضمن كيفية اعداد المواقف التعليمية المناسبة ، واختيار الوسائل التعليمية المناسبة لتلك المواقف وتوجيه نشاط التلميذ بصورة مناسبة .

٨ - ان دراسة المعلم للنظام القائم فى المجتمع ، ومؤسساته ، من حيث التاريخ ، والنشأة والتطوير ، والاسس الاجتماعية والفلسفية والاقتصادية والسياسية التى قام عليها ، ومقارنة ذلك بما هو قائم فى المجتمعات الاخرى من أنظمة مشابهة ، يمكن المعلم من ادراك اهداف النظام والوقوف على مواطن القوة والضعف فيه ، وبذلك يمكن المساهمة الفعالة فى عملية تطويره وتحسينه وتحقيق اهدافه .

الخلاصة :

تقوم التربية بدور هام تجاه كل من المجتمع والدولة والاسرة والفرد والمعلم ، فهى للمجتمع تحافظ على بقاءه واستمراريته عن طريق نقل ثقافته من جيل الى جيل ، كما انها تعد الافراد كي يندمجوا فيه ويصبحوا قادرين على حفظ الرسالة .

والتربية بالنسبة للدولة أصبحت ذات أهمية بالغة ، فالعملية التربوية تستهلك جزءا كبيرا من الدخل القومى ، وعن طريق التربية تستطيع الدولة ان تعد المواطن الصالح ، وان تهيب ما تحتاجه من ايد عاملة لانجاز خططها التنموية القومية والمحلية ، وعن طريقها تدعو الى مبادئها وتحفز التقدم العلمى والتكنولوجى فى جميع مرافق حياتها .

وللتربية أهمية كبيرة بالنسبة للأسرة ، فالأم أفراد الأسرة الكبار بنواحي العملية التربوية يمكنهم من القيام بدورهم تجاه الصغار كما يمكنهم من حل التناقضات التى قد يتعرض لها الصغير أثناء تلقيه خبراته من مصادر متنوعة ، ويجعل الكبار أكثر تقديرا لاثـر العملية التربوية فى تنشئة الصغير واعداده .

وتعمل التربية على اعداد الفرد من أجل سعادته ، ومن أجل انخراطه فى زمرة الكبار - وهى فى سبيل ذلك تنمى قدراته وامكانياته ، وتنقل اليه

خبرات السابقين ، لكي ينتفى منها ما يشاء ان يستفيد منه ، ولكي يضيف اليها خبرات جديدة يفيد منها اللاحقون .

والتربية للمعلم غاية في الاهمية ، فهي التي تمكنه من معرفة المتعلم والوقوف على امكانياته وقدراته ، وهي التي تمكنه من اختيار المعارف المناسبة للمتعلم ، واختيار المواقف التعليمية المناسبة للتعلم ، كما ان دراسة المعلم للعلوم التربوية تعطيه تبصرة بأهداف العملية التربوية ، وتمكنه من الوصول الى هذه الاهداف والاستفادة الواعية من خبرات الآخرين في هذا المجال .

والتربية اثناء قيامها بأى دور من هذه الادوار نراها لا تقوم به لصالح طرف واحد ، وفي عزلة عن الاطراف الاخرى للعملية التربوية ، بل هي تمس الجميع في آن واحد ، لانها عملية تفاعل في وسط انساني بين افراد انسانيين .

الفصل الثالث

المؤسسات التربوية ودورها في العملية التربوية

- أولا : الأسرة •
- ثانيا : المدرسة •
- المدرسة وتطورها •
- وظيفة المدرسة •
- وظائف المدرسة تجاه الفرد •
- وظائف المدرسة تجاه المجتمع •
- ثالثا : جماعة الرفاق •
- رابعا : دور العبادة •
- خامسا : المؤسسات الثقافية والإعلامية والتربوية •
- سادسا : المؤسسات السياسية •
- سابعا : المؤسسات النقابية •
- الخلاصة •

المؤسسات التربوية ودورها فى العملية التربوية

رأينا ان التربية هى وسيلة المجتمع فى الحفاظ على نفسه واستمراره عن طريق نقل ثقافته وتناولها بالتنقية والاضافة ، كما انها فى نفس الوقت وسيلة المجتمع لتشكيل افراده اجتماعيا ، وتغيير سلوكهم بما يتضمن نمو قدراتهم وامكاناتهم وتكيفهم مع البيئة . وعرفنا كذلك ان العملية التربوية تتم دائما فى بيئة اجتماعية ، وانها غير محدودة بزمان معين ، وانما تمتد من المهد الى اللحد .

والفرد - كعضو فى المجتمع - يتفاعل على امتداد حياته مع العديد من البيئات الاجتماعية والفيزيائية ، وهذه البيئات التى يمضى فيها الفرد معظم اوقاته ، هى :

المنزل ، والمدرسة ، والنادى ، واماكن العبادة ، ودور الكتب والمتاحف والروابط ، والنقابات ، وجماعة الاصدقاء . . وغيرها من المؤسسات والتنظيمات (١) الاجتماعية العديدة التى يزخر بها مجتمعه . . ولكل من هذه المؤسسات والتنظيمات الاجتماعية دوره فى العملية التربوية :

فالمنزل له اثر عميق فى تكوين شخصية الفرد ، خاصة فى فترة ما قبل المدرسة ، واماكن العبادة تمارس تأثيرها الروحي القوي ايضا ، والاشتراك مع جماعة الاصدقاء والزملاء له دوره الهام فى فترة عمرية معينة . والطبقة الاجتماعية والعلاقات فى العمل وفى الحياة المهنية لها اثرها كذلك ، والمدارس والمتاحف والاذاعة والصحف والمجلات وسائل تربوية لا ينكر تأثيرها .

وبوجه عام ، فان هذه الوسائط التربوية المختلفة تهيم للفرء الوسط اللازم لاشباع بعض حاجاته . وتوصل له الكثير من الاتجاهات والقيم، وتحفزه على مراجعة سلوكه وتعزيزه ، وتتيح له الظروف المناسبة لتنمية قدراته وامكاناته واكتشاف العديد من المهارات .

(١) المؤسسة : تنظيم اجتماعى قصدى وشكلى ، يتوافر الاعتراف به ومخصص لتحقيق هدف معين - ومن المؤسسات : المدرسة والاسرة والنقابة . التنظيم : لا تتوافر له القصدية بعكس المؤسسة ، ومن أمثلته جماعة الاصدقاء .

ومن هنا ، ندرك ان العملية التربوية ليست وقفنا على مؤسسة دون أخرى بل هي نتاج تفاعل الفرد مع جميع جوانب بيئته الاجتماعية والفيزيائية على حد سواء ، وتتم من خلال بيئات تربوية مختلفة .

ونستعرض فيما يلي دور بعض البيئات الاجتماعية في العملية التربوية .

اولا : الاسرة

كانت الاسرة دائما المركز الاساسى لحياة الفرد ، وهي اول البيئات الاجتماعية التى ينشأ فيها ، وكان للأسرة فيما مضى وظائف عديدة ، ما بين دينية وتربوية ، وقضائية ، وحربية ، واقتصادية الى جانب وظيفة الحفاظ على النوع .

وعندما زاد تعقيد الحياة ، وتراكمت المعارف ، وتعددت التخصصات ، وخرجت الامهات للعمل ، أصبحت الاسرة لا تستطيع الوفاء بوظائفها الاولى على الوجه الاكمل ، ورأى المجتمع ضرورة انشاء مؤسسات وتنظيمات اجتماعية تحمل عن الاسرة جوانب عديدة من وظائفها . فانشأ المجتمع الجيش ، ليقوم بمهمة الدفاع والحرب ، وانشأ المحاكم لتتولى مهمة القضاء ، وانشأ المصانع وغيرها لتسهم فى بناء الاقتصاد والوفاء بحاجاته الاقتصادية .

وفى المجال التربوى ، انشأ المجتمع مؤسسات اجتماعية عديدة (مدارس معاهد ، وجامعات ... الخ) لاستكمال مهمة الاسرة التربوية . ولم تفقد الاسرة بذلك وظيفتها التربوية ، بل شاركتها فيها هذه المؤسسات .

ولقد أدى ذلك الى أن أصبح للأسرة مهام تربوية جديدة أضيفت الى المهام التى كانت تقوم بها فى الماضى وأصبح من المرغوب فيه أن تؤديها من أجل مصلحة العملية التربوية .

والجانب الاول لوظيفة الاسرة التربوية الحالية ، هو تربية الطفل فى سنوات عمره الاولى ، حيث تفتتح مشاعره الطبيعية ، وحيث لا تستطيع أية مؤسسة تربوية أخرى ان تكون بديلا طبيعيا للأسرة فى هذا المجال . فالاسرة فى هذه المرحلة العمرية هى التى تستطيع ان تحيط الطفل بالجو المناسب من الحنان والاخلاص والتضحية ، كما تنقل اليه روح العائلة وتمده بعاداتها وخبراتها وتحميه ، بل ان المجتمعات المتقدمة - ايمانا منها بدور الاسرة التربوى فى هذا السن - قد عمدت الى نظام الاسرة البديلة للتعويض عن عدم وجود الاسرة الاصلية فى حالة فقدانها .

والجانب الثانى لوظيفة الاسرة التربوية الحالية ، يتمثل فى ان الفرد بعد سنوات عمره الاولى يبدأ فى التردد على مؤسسات وتنظيمات اجتماعية كثيرة ، يكتسب منها خبرات متنوعة تد تنفق ، وقد تتعارض . ودور الاسرة فى هذا المجال ان تبقى مركزا للتأليف بين الخبرات المتعددة التى يكتسبها الفرد من هذه البيئات المختلفة ، وان تحسم ما قد ترى فيه الفرد من زيغ وحيرة كنتيجة لتردده على هذه البيئات الاجتماعية المختلفة .

والى جوار ذلك تستطيع الاسرة ان تنمى فى الطفل بعض القيم والخبرات التى تتكون عادة داخل الاسرة دون غيرها من المؤسسات مثل : الاستقامة والكرم والتدين فالطفل يبدأ فى تعلم مثل هذه القيم داخل الاسرة ولاستطيع اى بيئة اجتماعية أخرى ان يكون لها مثل تأثير الاسرة فى هذا المجال .

والاسرة فى تعاملها مع الطفل تعكس فى تصرفاتها تجاهه انتهاءها الطبقي والاقتصادي ، حيث يحدد هذا الانتماء الاجتماعى والاقتصادى قدرا كبيرا من سلوك افراد الاسرة تجاه الاطفال فى كثير من الامور الخاصة بتنشئتهم والتى تختلف من طبقة الى طبقة ، مثل الامور الخاصة بأسلوب التغذية والمعارف الجنسية ، واستعمال العقاب البدنى وغير ذلك .

والاسرة فى النهاية مطالبة بان تقدم العون لسائر البيئات التربوية التى تشترك معها فى تقديم المعارف والخبرات الى الفرد ، وان تتقبل تأثيراتها وتحترمها ، وان تنسق بينها ، والا تعرض الفرد للخطر .

ويرى البعض ان دور الاسرة فى التربية له حسناته ، فهو يتيح قدرا اكبر من المعرفة بالطفل وامكاناته ، وقدراته ، ويحيطه بجو من العواطف التى تتناسب مع عمره ، مما يسهل مهمة توجيهه واكتسابه للخبرات .

ومن جهة أخرى ، فان لدور الاسرة التربوى سيئاته ، فهو يشجع ويطيل من فترة تركز الطفل حول نفسه ، وهو لا يتيح مجالا واسعا للتجارب او المنافسة عن طريق اللعب او العمل ، كما ان معظم الاسر لا تستطيع ان تقف موقفا وسطا بالنسبة للطفل ، فهى اما ان تضحي ببعض افرادها فى سبيله ، واما ان تعامله معاملة فظة . وفى كلا الحالين ، فهى تعرض الطفل لامراض نفسية هو فى غنى عنها .

واذا استطاعت الاسرة ان تعى دورها التربوى جيدا ، فانها تجنب الطفل الكثير من المضار ، فقد ثبت ان ازيمات الاخلاق تظهر بوضوح فى الدول التى تعاني من نقص فى دور الاسرة التربوى ، كما وجد ان معظم المنحرفين من الافراد ينتمون الى أسر مفككة .

وانطلاقاً من أهمية دور الأسرة في التربية ، يرى التربويون ضرورة أن تكون هناك برامج تهتم بتعريف الكبار وتوعيتهم بدورهم التربوي واعداد الشباب لدورهم العائلي .

والأسرة التي تؤدي دورها التربوي بصورة جيدة ، ينبغي أن تسعى مايلي :

١ — أن عملها التربوي ليس عملاً نهائياً ، فهو ليس غاية في حد ذاته ، وإنما هو جزء من عمل تربوي تتعاون فيه الأسرة مع غيرها من المؤسسات التربوية الأخرى من أجل صالح الأبناء .

٢ — أن تسمى الأسرة الى معرفة الطفل معرفة جيدة ، تعينها على التعامل السليم معه ، وقد يكون ذلك عن طريق محاولة الإلمام ببعض المعارف التربوية بالانتساب الى بعض المعاهد التربوية المؤهلة لذلك ، أو اكتساب هذه المعارف عن طريق التعليم الذاتي .

٣ — أن تتبع في تربية أبنائها طريقاً وسطاً ، فلا تكون متطرفة القسوة ، ولا تكون زائدة التدليل .

ثانياً : المدرسة

المدرسة هي المؤسسة الاجتماعية الأساسية التي عهد اليها المجتمع بتعويض دور الأسرة في العملية التربوية ، وبتنشئة أفرادها بما يجعلهم أعضاء صالحين فيه . وليست المدرسة — كما عرفنا من قبل — هي المؤسسة الوحيدة التي تقوم بالعملية التربوية ، غير أن أولوية الغرض التربوي للمدرسة ، هو الذي يميزها عن غيرها من المؤسسات التي تشاركها في العمل التربوي .

فالمؤسسات الاجتماعية الأخرى : كالأسرة ، وجماعة الرفاق والمتاحف ووسائل الإعلام وغيرها هدفها الأول ليس العمل التربوي ، وإنما هي تسعى لأهداف أخرى ، وإثناء السعى وراء هذه الأهداف تقوم ببعض العمل التربوي . وهكذا لا تكون أولوية العمل فيها للعملية التربوية بعكس ما عليه الحال في المدرسة . وليس معنى ذلك أن العمل في المدرسة يقتصر على العملية التربوية دون غيرها ، وإنما قد تقوم المدارس بوظائف أخرى غير تربوية ، فقد تقدم فرصاً ترويحية ، وقد تقوم بخدمات صحية أو إنتاجية ، غير أن هذه الوظائف غير التربوية تعد وظائف ثانوية بالنسبة للمدرسة ، تقوم بها من أجل تهيئة بيئة أفضل تحسن من أدائها لوظيفتها التربوية .

وتتميز المدرسة عن معظم المؤسسات الأخرى التى تساهم فى العملية التربوية بأنها تقوم بعملها التربوى عن قصد ، وأنها تتوخى هذا العمل بحيث لا يكون عرضيا ، أو بحيث يأتى فيها العمل التربوى عن طريق الصدفة غير المقصودة . أما المؤسسات التربوية الأخرى ، فالغالب أن يكون عملها التربوى غير مقصود ، ويتم أثناء أداء المؤسسات لوظيفتها الأصلية . ومع ذلك فإن هناك بعض المؤسسات مثل الإذاعة والتلفزيون تودى وظيفتها الترويحية والاعلامية ، وهى مدركة مدى اشتراكها فى العملية التربوية ، ومن هنا ، فإن الفرق بين هذه المؤسسات والمدرسة هو أولوية العمل التربوى بالنسبة للأخيرة .

المدرسة وتطورها :

اهتمت المدرسة فى أول نشأتها بنقل العلوم المتعلقة بالدين ، ثم ما لبثت الدراسة فيها أن شملت الى جانب علوم الدين بعض العلوم الدنيوية ذات الصلة الوثيقة بالدين ، مثل الطب والتحنيط والوصايا الخلقية .

وقد بقى تعليم الحرف والصناعات خارج المدرسة يتم عن طريق الممارسة .

وكانت المدرسة فى ذلك الوقت للخاصة دون العامة . . فقد أوكل إليها اعداد الصفوة من المرشحين لتولى أمور الدين أو أمور الحكم . أما الكثرة من أفراد المجتمع ، فكانت مهمة تربيتهم واعدادهم للحياة تقع على الأسرة وعلى باقى مؤسسات المجتمع الاجتماعية الأخرى .

وقد استمر طيلة العصور القديمة والوسطى وجود نوعين من الاعداد التربوى :

أحدهما للعامة والآخر للصفوة ، والآخر كنات تقوم به المدرسة . وبقى هذا الحال على ما هو عليه الى أن شهد العصر الحديث تطورات غيرت النظرة الى التربية وأهدافها ومدى أهميتها لكل من الفرد والجماعة .

وقد تمثلت هذه التطورات فى أمور ثلاثة هى : التقدم العلمى والتكنولوجى ، ونمو الحركات القومية ، والاتجاه نحو الديمقراطية .

— فالتقدم العلمى والتكنولوجى كان من نتائجه نمو هائل فى المعارف وتقسيمها ، وكثرة المخترعات ، وتعقيد فى المعاملات وفى العلاقات بين الأفراد والجماعات ، وزيادة فى المطالب الانسانية . ولقد أترك المجتمع أن سبيله الى مواجهة وحل مشكلات التقدم هو التربية التى تستطيع أن تعد له أفرادا قادرين على أن يجتازوا به مشكلاته الجديدة .

— والتطور الثانى الذى شهده العصر الحديث هو نمو الحركات القومية الذى تمثل فى نزعة الشعوب الى تكوين كيانات سياسية مستقلة .
ووجدت الشعوب أن التربية هى وسيلتها الى تحقيق ذلك ، فهى الطريق الى التماسك الاجتماعى بين الأفراد ، والى تزويدهم بصفات المواطنة السليمة ، والى ادراكهم لاهدافها القومية التى تصبو اليها الشعوب لتحقيقها .

— والتطور الثالث هو الاتجاه الديمقراطى كأسلوب للحياة ، وكان من شأن ذلك الأخذ بمبادئ جديدة تقوم على أساس المساواة بين الجميع ، والى ان يقدر الجماعة على أن تفكر بطريقة أفضل من الفرد مهما بلغت قدراته . ومن هنا تبنت المجتمعات سياسات تربوية تسمى الى تعميم التعليم من أجل تكافؤ الفرص ، وباعتباره حقاً من حقوق الأفراد جميعاً ، لا تنفرد به فئة دون أخرى ، وتسليحاً للأفراد بنوع من التربية يمكن من ممارسة الديمقراطية السليمة .

وهكذا تعاضل دور المدرسة كنتيجة للنظرة الجديدة الى التربية التى أدت اليها التطورات التى أشرنا اليها ، ولم تعد المدرسة وقفاً على جماعة دون أخرى ، وأصبح الاعداد التربوى فى معظم المجتمعات اعداداً واحداً وان اختلفت نسب التساوى فى فرص حصول الأفراد عليه من مجتمع الى آخر .

وظيفة المدرسة :

رأينا ان المدرسة مؤسسة اجتماعية وظيفتها الاولى هى التربية ، والمدرسة فى بدء نشأتها قد عنيّت فقط بتسجيل الخبرات الانسانية ليتمكن المجتمع من نقلها من جيل الى جيل . وقد أدى ذلك الى اهتمام المدرسة بتعليم القراءة والكتابة ، وامتد هذا الاهتمام بعد ذلك الى تعليم الرموز والقراءة فى الكتب .

وقد ظن البعض الى عهد قريب ، أن النشاطات العملية لا ينبغى أن تدخل فى نطاق عمل المدرسة . وظلت مهمة المدرسة مقصورة على التعليم الذى يزود الفرد بالمعارف النظرية البعيدة عن الحياة الواقعية .

وباعتبار المدرسة هى المؤسسة التى أوجدها المجتمع من أجل تنشئة أفراد بحيث يصبحون أعضاء صالحين فيه ، فإن ذلك يعنى ضرورة اعداد هؤلاء الأفراد بحيث يصبحون أفراداً اجتماعيين قادرين على التفكير والعمل والإنتاج والمشاركة مع الجماعة من أجل بناء المجتمع . ولا يكفى مجرد التزود بالمعارف النظرية ، وتعلم الكتابة والقراءة لاعداد هذا النوع من الأفراد ... فاصحاب مثل هذا الفرد يتطلب الى جانب الملء بالكتابة والقراءة والمعارف

النظرية ممارسة عملية وخرجها الى البيئة للتعرف عليها ، وملاحظتها على
اساس من العلم .

ودور المدرسة لا ينتهى بواجبها تجاه الفرد فقط ، والا لكانت وظيفتها
قاصرة ، فكما ان للتربية دورا نحو الفرد وآخر نحو المجتمع ، فان للمدرسة
— باعتبارها واحدة من اهم الأوساط الاجتماعية التى تتم فيها العملية التربوية —
دورها نحو الفرد ، ودورها تجاه المجتمع .

واذا كانت الثقافة هى نتاج المجتمع ، بل هى الجزء الهام الذى يحرص
المجتمع على الحفاظ عليه كمؤشر على استمرار بقائه ، واذا كانت هذه
الاستمرارية تتم عن طريق نقل ثقافة المجتمع من جيل الى جيل ، واذا كانت
التربية هى وسيلة المجتمع للقيام بهذا النقل ، فان على المدرسة باعتبارها
المؤسسة الاجتماعية التى اقامها المجتمع للقيام بالعملية التربوية أن تشارك
فى هذه المهمة ، بل وأن تقوم بأهم دور فيها .

والمجتمع لا يرضى أن تنتقل ثقافته بكل ما فيها من خبرات مناسبة أو غير
مناسبة الى الجيل اللاحق ، وانما يطلب المجتمع أن تنقى هذه الخبرات من
الشوائب بحيث لا ينتقل منها الا ما ينفع الجيل الجديد ، ويستطيع الاستفادة
منه ، ويكون مناسباً لبيئته وزمانه الجديدين . ويوكل المجتمع الى المدرسة
القيام بهذه المهمة ، فيطلب منها أن تقوم بتنقية التراث الثقافى له ، ولا تكتفى
فى ذلك بالاستعانة بخبرائها من الكبار فقط ، ولكن على المدرسة أن تقوم عند
تنفيذها لأفراد الجيل الجديد بتدريبهم على هذه المهمة ليشتروا هم أيضا فى
عملية التنقية المطلوبة .

ويدرك المجتمع أيضا أن ثقافته ، التى يطلب نقل الصالح منها الى أجياله
الجديدة ، قد لا تكفى احتياجات هذه الأجيال ، لما قد ينقصها من خبرات تتطلبها
المواقف الجديدة التى تنشأ فى الظروف البيئية الجديدة . من هنا ، فان المجتمع
يطالب المدرسة — الى جانب عمليتى نقل الثقافة وتنقيتها — أن تتخذ من
الوسائل ما يتيح اضافة خبرات جديدة الى ثقافة المجتمع المنقولة ، وبذلك يزيد
رصيد المجتمع من المعرفة من جيل الى جيل .

ولا تقف وظيفة المدرسة بالنسبة للمجتمع عند هذا الحد المتعلق بنقل
ثقافته وتنقيتها وتجديدها، وانما يتطلب المجتمع من المدرسة أن تقابل التغيرات
الحادة والسريعة التى تحدث فى المجتمع من النواحي الاقتصادية والاجتماعية
والسياسية وغيرها والتى تعتبر سمة مميزة لمجتمعات اليوم . فالمجتمعات
اليوم — وبخاصة فى الدول النامية — تتجه الى اتباع أسلوب التنمية الشاملة
التي تتناول جميع الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، وذلك من

أجل رفع مستوى دخل الفرد فيها . وقد نشأ عن ذلك اندفاع نحو التصنيع . ونحو استخدام التكنولوجيات المتقدمة . وتطلب الأمر من المجتمع أن يعد أفراداً ، أو يعيد تشكيلهم بحيث يتقبلون التغيرات الحادثة في أسلوب حياتهم . والمجتمع يطلبه لهذا الأعداد والتشكيل الجديدين ضمن ألا يكون أفراداً عقبية في سبيل تقدمه إذا هم لم يتكيفوا مع أوضاعه الثقافية الجديدة . والمجتمع يحدث التغير الثقافي الشامل في أفراداً بما يلائم أوضاعه الجديدة عن طريق المدرسة .

وحين يتبع المجتمع أسلوب التنمية الشاملة من أجل التقدم ، تعمه تغيرات عميقة في كافة الاتجاهات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية . وتنشأ فيه حرف ومهن ووظائف جديدة . ويحتاج الأمر إلى تغيير في وظائفه ومهنه وحرفه القائمة . ويلجأ المجتمع إلى المدرسة فيطلب منها أن تزود أفراداً بمهارات وخبرات جديدة وأن تدربهم على الحرف والفنون والمهن المستجدة من أجل الوفاء باحتياجات الوظائف التي وجدت مع التغير . وبمعنى آخر فإن المجتمع يطلب المدرسة أن تقدم له ما يحتاجه من القوى العاملة المدربة اللازمة لمواجهة الأوضاع الجديدة .

ويطلب المجتمع من المدرسة أثناء مزاولتها لتوظيفتها تجاه أفراداً أن يحرص على كسب ولائهم له ، وانتمائهم إليه ، ويتأكد من حرصهم على أن يساهموا في تقدمه ، ويضمن رضاهم عن العلاقات والقيم والمعايير السائدة فيه . . بمعنى أن يركز فيهم الشعور الوطني بالانتماء إلى الوطن وحمل قيمه وافكاره . والدفاع عنها .

ويطلب المجتمع المدرسة أيضاً بأن تحرص أثناء تقديمها الخبرات إلى أفراداً من أجل أعدادهم للحياة ، أن يكون ذلك بصورة ملائمة تتماشى مع إمكانيات الفرد ، وقدراته ، ومستوى ذكائه . ولاشك أن هذا الأمر يتوقف بدرجة كبيرة على مرحلة النمو العمري للفرد الذي تقدم له الخبرة وعلى مقدار لميلكه من قدرات وملكات وإمكانات .

ويمكن فيما يلي أن نصنف وظائف المدرسة إلى نوعين من الوظائف :

الاول : وظائف المدرسة تجاه الفرد ، وتتضمن :

١ - الاهتمام بنمو الفرد نمواً إنسانياً من جميع جوانبه ، بما في ذلك النمو البدني المعرفي والعاطفي والأخلاقي والديني والجمالي .

٢ - تزويد الفرد بالخبرات اللازمة لاندماجه في مجتمع الكبار وأعداده للقيام بدور أكبر في حياة هذا المجتمع ضمن له المستوى المناسب لاشباع حاجاته .

ويساعد المدرسة في القيام بوظائفها هذه تعاونها مع المؤسسات الأخرى التي تشاركها القيام ببعض الأدوار التي تكمل وظيفة المدرسة ، واعطاء قدر مناسب من الاهتمام للنشاطات غير التربوية المساعدة التي تهيم المناسخ المناسب لنمو الفرد ، ومن هذه النشاطات :

— الاهتمام بالنواحي الصحية للفرد ، وبتغذيته ، وبتقديم الرعاية والخدمات الاجتماعية التي يحتاجها والتي من شأنها المعاونة على اتمام الغبل التربوى على وجهه الاكمل .

الثانى : وظائف المدرسة تجاه المجتمع ،وتتضمن :

- ١ - تنمية أفرادہ واعداہم للقيام بدورہم فى الحياة .
- ٢ - حفظ التراث الثقافى للمجتمع بنقله من جيل الى جيل .
- ٣ - تنقية التراث الثقافى للمجتمع باستبعاد الجوانب غير المرغوب فيها .
- ٤ - تنمية ثقافة المجتمع عن طريق اضافة الخبرات والمعارف الجديدة .
- ٥ - اعداد افراد المجتمع لمقابلة وقيادة التغيرات التي تحدث فى المجتمع من أجل التقدم .
- ٦ - اعداد المجتمع بالقوى العاملة اللازمة لتسيير جوانب نشاطاته المختلفة .
- ٧ - كسب ولاء الانفراد لمجتمعهم ، وتزكية الشعور الوطنى فيهم .
- ٨ - مراعاة أن يتم تقديم المعارف والخبرات للانفراد فى صورة مرتبة مبسطة ، تراعى امكانات وقدرات مراحل نمو الانفراد .

ثالثا : جماعة الرفاق (١)

جماعة الأصدقاء أو الرفاق عادة ما يكون أفرادها من فئات متقاربة السن . وهذا التقارب العمرى يزيد من درجة التفاهم والتقارب بين أفرادها . ويتم تفاعل أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض أثناء ممارستهم الجمعية لنواحي النشاط الخاصة بهم . وأثناء ذلك ، توفر الجماعة لأعضائها المجال

الاجتماعى الذى يتعلم فيه الاعضاء الانماط السلوكية للجماعة ، وتنمى ضميرهم الاجتماعى ، وتزودهم بمجموعة من الاتجاهات والقيم الخاصة بهم والتسى تناسب مع اعمارهم وجنسهم .

وتتيح جماعة الرفاق لأفرادها تنمية روح الاستقلال العاطفى من الأسرة، وتفسح المجال لاكتساب خبرات لايتاح اكتسابها عن طريق الوسائط التربوية الأخرى .

ويزداد دور جماعة الرفاق التربوى فى المجتمعات الصناعية التى اصبح أسلوب الحياة فيها لا يسمح بأن تقوم الأسرة بكثير من وظائفها الأولى بالنسبة للأطفال ، فالأمهات والآباء اصبحوا لا يقدمون لأولادهم من الوقت والرعاية القدر اللازم . وأقرب الوسائط التربوية واكفؤها فى استكمال دور الأسرة هى جماعة الرفاق ، بما توفره من قدر كبير من التعاطف بين الأفراد .

والتغير المادى المتراكم والسريع ، فى عالمنا اليوم ، الذى أحدثه التقدم العلمى والتكنولوجى فى المجتمعات أدى الى وجود هوة عميقة بين الشباب والكبار . فالشباب يواجهون الكثير من المواقف والمشكلات الجديدة ويكونون آراءهم الخاصة بشأنها . وغالبا ما تختلف هذه الآراء عن وجهة نظر الشيوخ الذين يتمسكون بقيم وخبرات ومثل قديمة تربطهم بالماضى .

وكلما زادت الهوة بين الشباب والكبار ، كلما زاد تأثير جماعة الرفاق على أعضائها من الناحية التربوية ، لما توفره من قدر كبير من التقارب والتعاطف والفهم بين أعضائها .

وجماعة الرفاق قادرة على أن تزود الفرد بكثير من الخبرات الجديدة التى قد لا يعرفها الكبار ، أو قد يجد الفرد حرجا فى اكتسابها عن طريق الكبار بينما لا يجد مثل هذا الحرج عند تعلمها من أقرانه . فهناك بعض الأغاني والألعاب وبعض جوانب التربية الجنسية لايتعلمها الفرد الا عن طريق الأصدقاء .

ومن المناسب أن تكون هناك صلات بين جماعة الرفاق ، باعتبارها وسطا تربويا ، وبين باقى الوسائط التربوية الأخرى وبخاصة الأسرة والمدرسة . واعتراف الأسرة والمدرسة بالتأثير القوى لجماعة الرفاق يؤمن ادائها للعملية التربوية ، ويمنع كثيرا من الانحرافات التى قد تحدث بين الجماعة ويوحد بين الأهداف التربوية للجماعة وغيرها من المؤسسات التربوية الأخرى .

وتؤدى العملية التربوية أداء مناسباً فى جماعة الرفاق غالبا بطريقة غير مقصودة ، بحيث يتم اكتساب الخبرات والقيم وانماط السلوك وغير ذلك من جوانب العملية التربوية التى تقوم بها الجماعة دون وعى منها أو من أفرادها .

رابعاً : دور العبادة

المقصود بدور العبادة تلك الأماكن التي يخصصها المجتمع لاقامة الشعائر الدينية ، وهى المسجد عند المسلمين ، والكنيسة عند المسيحيين ، والمعبود عند أصحاب الديانات الأخرى .

والمؤسسات الدينية بوجه عام تهدف الى الحفاظ على الدين ، وغرس قيمة فى نفوس معتنقيه .

وتقدم الديانات مجموعة من التعاليم والقيم التى تقيم ضوابط وحدوداً لسلوك الانسان ، ومن يتبع هذه التعاليم والقيم يتحقق له رضا النفس ، ورضا المجتمع ، ويلقى الجزاء الاوفى فى الدارين الدنيا والآخرة .

ويتعلم الفرد — غالباً — التعاليم والقيم الدينية ، ويمارس شعائره فى الاسرة وفى المدرسة وفى دور العبادة .

وتتضح أهمية الدور التربوى لدور العبادة فى ضوء الاعتبارات الآتية :

١ — أن ارتياد الفرد لدور العبادة يكون غالباً بدافع من نفسه ، وهو بذلك يكون قد أعد نفسه لتقبل ما يلقى اليه فيها من تعاليم ، وهو أمر لا يتوهر دائماً فى المنزل أو المدرسة .

٢ — أن دور العبادة تتعامل مع الأفراد فى فئاتهم العمرية المختلفة ، ودون تقيد بعمر معين أو بفترة زمنية معينة .

٣ — أن دور العبادة يرتادها الأفراد من كافة المستويات الاجتماعية والاقتصادية والوظيفية ، وهى بذلك تقدم خدماتها لهم جميعاً وتسوى بينهم فى المعاملة .

٤ — أن التربية الروحية والخلقية التى تقدمها دور العبادة تكون جانباً هاماً من جوانب شخصية الفرد ، وتلعب دوراً هاماً فى تكاملها واتزانها .

٥ — أن هناك استعداداً نفسياً وروحياً من الأفراد لتقبل ما يلقى اليهم فى دور العبادة من أوامر ونواهي ، وقواعد للسلوك لما يحيط بمصادرهما من تقديس .

وتقوم دور العبادة منذ القدم بوظيفة تربية قصدية . فقد كانت العملية التربوية قديما تتم تحت اشراف الاسرة والكنة . ونشأت المدارس في مصر القديمة متصلة بالمعابد . وفي العصور الوسطى والحديثة اعتبرت بعض المؤسسات الدينية (١) أن التربية جزء من رسالتها الروحية التى يجب أن تؤديها ، ونازعت المدارس فى وظيفتها ، وحرمت دخول المدارس التى لاتتبع مذهبها الدينى ، بل وطالبت بالاشراف على التعليم كله ، بحيث يصبح الدين اساس كل تعليم . كما رأت بعض المؤسسات الدينية (٢) الأخرى أن يتعليم الاطفال بالمدارس الرسمية على أن تترك لهم الدولة حرية تكوين انفسهم .

والمسجد فى الاسلام كان دائما الى جانب كونه مكانا للخدمة الدينية ، مركزا للخدمات الدنيوية المختلفة بما يحافظ على قدسيته وكرامته . فقد عقدت فيه مجالس العلوم الدينية وغير الدينية ، وكان مكانا للتشاور والتفاهم والدراسة والتخطيط للدعوة وللتقاضي ، وتدير شئون اجتماع . وكان المسجد قبل أن تعرف المدارس مركزا للتعليم ، واستمر كذلك بعد انشائها ، بل أن كثيرا من المدارس قد ألحق بالمساجد ، والجامع الأزهر منذ القدم مثال قائم على ذلك .

ويبدو أن اتساع الجامع للقيام بوظائفه العديدة ، وبدوره التربوى الكبير ، مرجعه الى أن الاسلام هو دين ودنيا ، فى وقت واحد ، وأنه يقدم منها متكاملا لحل مشكلات الانسان فى كل زمان ومكان .

خلاصة : المؤسسات الثقافية والإعلامية والترويحية

فضم هذه المؤسسات الصحف والإذاعة والتلفزيون والمعارض والمتاحف والمكتبات ، وصلات الموسيقى ، ودور المسرح ، والسينما والملاعب والأندية ، والمتنزهات ... وغير ذلك من المؤسسات المماثلة التى تقوم بأدوار ثقافية أو إعلامية ، أو ترويحية .

ولمثل هذه المؤسسات دور تربوى كبير ، فهى تشارك فى تشكيل الفرد وتوجيهه توجيها : اقتصاديا ، واجتماعيا ، وسياسيا ، وفنيا ، كما تقدم له خبرات لا يتأتى له مقابلتها فى الوسائط التربوية الأخرى ، وتمده بجرعات ترويحوية هو فى حاجة اليها من حين إلى آخر لتبعد عنه الإرهاق والتعب وتهينته للعمل مرة أخرى بقدر أكبر من الكفاءة والنشاط .

(١) اعتبرت الكنائس الكاثوليكية التربية جزءا من رسالتها حتى تضمن خلاص الانفس .

(٢) الكنائس البروتستانتية .

ولهذه المؤسسات قيمتها التربوية بالنسبة لجميع المجتمعات المتقدمة أو المتخلفة ، بل ان أهميتها تزداد يوما بعد يوم للاعتبارات التالية :

١ — تزايد الاقبال عليها بازدياد انتشار التعليم الذى يتيح زيادة في عدد القبلين على قراءة الصحف والمجلات والكتب .

٢ — ارتفاع المستوى الاقتصادى للأفراد ، يقبح مزيدا من القدرة على شراء الصحف والكتب وأجهزة الاذاعة المسموعة والمرئية .

٣ — المزج بين الجرعات الثقافية والترويحية يتيح مجالا اكبر لتقبلها .

٤ — استخدام الوسائل المتقدمة للعلم والتكنولوجيا في توصيل التوجيهات والمعلومات الى الأفراد ، مما يتيح تقديمها شيقا لها ، وتغلبا على عامل الوقت والمكان .

٥ — الاستعانة بالخبراء والمختصين فى تهيئة المعلومات والعروض وتوصيلها الى الأفراد بأقصى درجة من الكفاءة والخبرة والاعتقان .

٦ — مخاطبتها لجميع الفئات والطبقات الاجتماعية والاقتصادية والوظيفية .

٧ — تيسر الاستفادة مما تقدمه من خبرات وترويح فى المكان والزمان الذين يرغبها الفرد .

٨ — توفير أنواع من الخبرات لا يتوفر تقديمها فى البيئات التربوية الأخرى ، وربما لا يقابلها الفرد اثناء تعامله اليومى مع البيئة التى يعيش فيها .

والمؤسسات الثقافية المشار إليها ، تقدم التربية مقصودة وغير مقصودة فى آن واحد .

فهى تقدم تربية غير مقصودة اثناء قيامها بوظائفها الاعلامية او الترويحية . وتقدم تربية مقصودة حين تقدم برامج مثل : برامج محو الأمية ، أو التدبير المنزلى لربات البيوت ، أو البرامج التعليمية لتلاميذ المدارس ، أو حين يقوم التلاميذ برحلة علمية أو بزيارة لأحد المعارض أو المتاحف .

وهذا النوع من المؤسسات ، يرتاده خليط من الرواد ، فالمكتبة يرتادها المدارس والباحث المدقق ، ومن يريد القراءة من أجل الترفيه . والمعارض والمتاحف تستقبل المتخصصين والراغبين فى مجرد قضاء وقت الفراغ . ودور المسرح والسينما تضم المتذوق الفنى ، والناقد والشخص العادى الذى لايفى الا التسلية . والابدية الرياضية تجمع اللاعبين والمتفرجين بأنواعهم المختلفة ،

والرحلات يقوم بها المتخصصون من أجل مزيد من العلم والدراسة والكشف .
كما يقوم بها الراغبون في المتعة والترويح والتمتع بقضاء الوقت . والاذاعة
المرئية أو المسبوعة متاحة للصغير والكبير ، والعامل والزارع والتاجر وغيرهم .
والصحف يقرأها الأفراد من جميع الفئات صغيرهم ، وكبيرهم .

كما أن هذه المؤسسات توفر أنواعا ومستويات مختلفة من الخبرات ،
فالمكتبات تقدم المراجع والكتب والدوريات ، وتعلم التزام الهدوء والنظام ،
وكيفية الاستفادة من الكتب بأقصى درجة عن طريق استخدام طريقة معينة
للقراءة ، وأخذ المذكرات واستخدام الفهارس . والاذاعة بنوعها تقدم البرامج
العامة التي يستفيد منها الجميع ، كما تقدم برامج متخصصة : للزراع والصانع
والطالب وغيرهم ، وتقدم الى جوار ذلك برامج ذات مستويات ثقافية رفيعة .
والصحف تتضمن مواد يقرأها الجميع ، وأخرى متخصصة تتضمن بحوثا في
مجالات التخصص المختلفة .

كما أن هناك صحفا متخصصة للأطفال ، وأخرى للفكاهة ، والمعارض
بأنواعها توفر مجالا لعروض توضح تطور الانتاج البشرى بمستوياته المختلفة ،
كما تتيح الاتصال بين المعارضين والمتفرجين ، والمعارض منها العام الذي
تقيمه الدول لبيان نواحي التقدم فيها ، ومنها الخاص بموضوعات متخصصة
معينة تهم المتخصصين : كمعارض الطيران والاكرونات ... وغيرها .

وهكذا تقدم هذه المؤسسات المختلفة لروادها خليطا من الخبرات
التربوية المختلفة النوع والمستوى في صور مباشرة أو غير مباشرة تختلف في
كثير من الأحيان عن تلك الصور التي نعهد لها في المؤسسات التربوية المتخصصة .

سادسا : المؤسسات السياسية

يقصد بالمؤسسات السياسية التنظيمات التي تعمل في الحقل السياسي ،
مثل : الأحزاب ، والمجالس النيابية بمستوياتها المختلفة (مجلس الشورى -
مجلس الشعب - مجلس المحافظة ... الخ)

والحزب السياسي اتحاد بين مجموعة من الأفراد بفرض العمل معا
لتحقيق الصالح القومي وفقا لمبادئ خاصة متفقين عليها (١) . ومن هنا يكون
الحزب السياسي : هو الاداة التي يستعملها الشعب للتعبير عن امانيه
ويستطيع من خلالها تحقيق هذه الامانى .

(1) Political Science, op. cit, p. 335.

أما المجلس النيابى ، هو الوسيط بين الشعب ، فى النظام الديمقراطى التمثيلى ، وبين الحكومة (٢) .

والحزب بيئة اجتماعية لها تنظيمها الإدارى وأنصار عديدون بين أفراد الشعب ، وينتمى أفراد الحزب الواحد الى بيئات وفئات مختلفة ، ويقوم الحزب بأعمال من شأنها أن تصل به الى السلطة السياسية من أجل تحقيق أهدافه ومبادئه ، وهو فى أثناء ذلك يحقق خدمات للمجتمع .

والأحزاب السياسية ، هى التى تقدم للهيئة الناجبة المرشحين الصالحين لتولى عضوية المجالس النيابية ، كما تقدم لها البرامج السياسية وطرق تنفيذها .

وإذا أمعنا النظر فى الدور الذى تقوم به المؤسسات السياسية نجد أنها تقدم لأفرادها مجموعة من الخدمات توضح مدى مشاركتها فى العملية التربوية:

— فهى توظف الوعى السياسى للأفراد عن طريق ما تقدمه من معلومات عن الشؤون الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، مستخدمة فى ذلك كافة الطرق : من نشر البيانات والكتيبات ، وإصدار الصحف ، وعقد الندوات ... وغير ذلك .

— وهى تعمل على تمكين الأفراد من التعبير عن رغباتهم ، ومعتقداتهم بطريقة منظمة ، تكسبهم خبرة الممارسة الديمقراطية ، وتعودهم على عادات سليمة : كاحترام الرأى ، والمشاركة العلمية النشطة فى النقد والتحليل ، واقتراح حلول للمشكلات المعروضة ، واحترام حقوق الاقليات .

— وهى تعمق فى نفوس الأفراد صفة المواطنة ، وتحقق الوحدة القومية بينهم ، وتعودهم أدهاج المصالح الخاصة فى المصلحة الوطنية .

— وتقوم بعض المؤسسات الحزبية — أحياناً — بإنشاء معاهد ثقافية تهدف الى تزويد أفرادها بثقافة تؤهلهم لشغل مختلف الكوادر داخل المؤسسة ، وتكسب المؤسسة من هذا الطريق مزيداً من التأييد لمبادئها ، وأفكارها التى تنادى بها .

(٢) بطرس غالى ، مبادئ العلوم السياسية : القاهرة مكتبة الانجلو المصرية ١٩٦٣/٦٢ ، ص ٣٨٣ — ٤٠٥ .

— كما تقوم هذه المؤسسات — أحيانا — بمناشط تربوية أخرى ترمى من ورائها الى تحقيق الوحدة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية بين أعضائها ، ومن هذه المناشط : اقامة الحفلات والقاء المحاضرات ، والقيام بالرحلات ... وغيرها .

وهكذا تقوم المؤسسات السياسية بالعملية التربوية بطريقة مباشرة وغير مباشرة من خلال نشاطاتها المختلفة التى تجمع فيها ما بين النشاطات الاعلامية والترويحية والتثقيفية ، والممارسة العملية لعدد من الأعمال التى تكسب الفرد العديد من الخبرات والقيم .

وتجدر الاشارة فى النهاية الى أن بعض المؤسسات السياسية قد تنحرف عن أهدافها الاصلية التى تهدف الى تحقيق الصالح القومى ، وتنصرف الى تحقيق أهداف خاصة بالقائمين عليها . ولاشك أن تربية الافراد تربية حسنة ، واعدادهم وتزويدهم بالخبرات المناسبة يجنبهم الوقوع فى الخديعة والانسياق نحو تحقيق الاهداف الخاصة ، ويجعلهم واعين دائما للعمل من أجل الاهداف القومية العامة لكل افراد المجتمع .

سابعاً : المؤسسات النقابية

يعتبر العمل والمهنة والمؤسسات النقابية وما فى حكمها من روابط واتحادات وغرف المهن (غرف التجارة والصناعة) بيئات اجتماعية تقوم بدور تربوى هام .

والتربية فى هذه البيئات قد تكون مقصودة او غير مقصودة ، فكل من هذه المؤسسات وظيفية رئيسية غير تربوية ، ويتم العمل التربوى فيها اثناء القيام بهذه الوظيفة ، وقد تقوم ضمن أعمالها بالعمل التربوى بصورة مباشرة مقصودة .

فالنقابة — مثلاً — لها وظيفتها الرئيسية ، وهى الدفاع عن مصالح أعضائها ، وضمان قيامهم بعملهم على النحو الذى حددته القوانين النقابية التى ارتضاها المجتمع ، ورتب لهم على أساسها الوضع الاجتماعى والاقتصادى الخاص بهم . والنقابة الى جانب وظيفتها هذه تهدف الى تقدم المهنة لصالح الأعضاء والمجتمع . واثناء قيام النقابة بتحقيق أهدافها الرئيسية ، فانها تقوم بدورها التربوى الهام ، وهذا الدور التربوى ، قد يكون دورا مباشرا او غير مباشر ، ويتضح دورها التربوى المباشر فى صورة ما تقوم به بعض النقابات من انشاء مراكز ثقافية ، او فتح فصول لمحو الأمية ، او تقديم منح دراسية

من أجل رفع كفاءة أعضائها ، والارتقاء بهم في السلم الوظيفي داخل المهنة ، أو ما تنظمه من محاضرات وندوات ومؤتمرات للأعضاء . ويتضح دورها التربوي غير المباشر في صورة ما تقيمه من حفلات ورحلات ، وما تنظمه من اجتماعات ، يمارس خلالها الأعضاء التدريب على خبرات ونشاطات عديدة .

ومن المعروف ، أن النقابات قد عملت في العصور السابقة على رعاية التعليم المهني ، وكان لها دورها الفعال في هذا المجال . كما كان لجماعات أرباب العمل ، وحوائيت الحرفيين دورها في اكتساب المعارف والصفات والتقاليد المهنية .

وبالنسبة للنشاط التربوي ، فإن الأمر لم يقتصر على ما تقوم به النقابات فقط . فهناك مشروعات صناعية تتعهد نظاما كاملا من المدارس لابتناء عمالها وموظفيها . وهناك اتجاه ينادي باشتراك الأوساط المهنية في حياة المدارس الفنية ، أو إقامة المدارس المهنية داخل المشروعات الصناعية باعتبارها أصلا البيئات لهذا النوع من التعليم .

وقد طرح ذلك قضية هامة بالنسبة للتعليم الفني .

— فالبعض يرى أن تترك التربية المهنية للنقابات والمهن والمشروعات وأن تكف الدولة يدها عن هذا النوع من التعليم ، ذلك بحجة أن أسلوب الدولة في هذا النوع من التربية أسلوب نظري لا يؤهل تأهيلا جيدا لممارسة العمل اليدوي .

— ويرى آخرون ، أن ترك هذه التربية المهنية للمؤسسات المهنية ، والنقابية ، والمشروعات . . من شأنه أن يهمل جانب الثقافة العامة الضروري لهذا النوع من التعليم .

— وهناك رأي وسط ، بين الرايين ، ينادي بأن تترك التربية المهنية لمؤسساتها على أن تشترك الدولة في الإشراف عليها ضمانا لحسن الأداء ، ولحفظ التوازن بين ما هو نظري وما هو عملي بالقدر المطلوب .

والمؤثر العام لهذه الآراء المختلفة — في هذا المجال — هو الاعتراض بالدور التربوي الهام الذي يمكن أن يقوم به العمل والمؤسسات المهنية المختلفة .

الخلاصة :

أن العملية التربوية لا تتم داخل المدرسة فقط ، فعلى الرغم أن المدرسة

هى المؤسسة التربوية التى انشأها المجتمع لى تقوم عنه بالمهمة التربوية بعد ان تراكمت المعارف واصبحت الاسرة قاصرة عن الوفاء بمهمتها التربوية التى كانت تقوم بها منذ القدم ، فان هناك مؤسسات وتنظيمات تشارك المدرسة — فى وقتنا الحاضر — فى هذه المهمة .

فبالأسرة لم تتخل عن جميع ادوارها التربوية ، بل هى لازالت تؤدى دورا لا يستطيع غيرها القيام به ، وهى (المايسترو) الذى يوفق بين نغبات الاداء الصادرة من كافة المؤسسات التربوية الأخرى . ومن المناسب جدا أن يعى افرادها هذا الدور ، لى تقوم بمهمتها على الوجه الاكمل .

وجماعة الرفاق تقوم بمهمتها التربوية متسلحة بالتقارب العمرى بين افرادها ، وما تقدمه من معارف وخبرات بطريقة غير مقصودة .

ودور العبادة تعتمد فى دورها التربوى على مصدر تعاليمها وما يتصف به من قدسية ، وعلى استعداد الأفراد المترددين عليها نفسيا وروحيا لتقبل هذا الدور .

والمؤسسات الثقافية والترويحية والاعلامية تقوم بدورها التربوى بالنسبة للأفراد من جميع الأعمار والانواع ، خالطة بين الثقافية والفكاهة والتسلية ، متيحة للأفراد قدرا من الراحة يمكنهم بعد ذلك من تقبل المزيد من الخبرات والمعارف . وتستخدم تلك المؤسسات فى أداؤها وسائل علمية وتكنولوجية متقدمة تعقد لها قصب السبق فى هذا المجال .

والمؤسسات السياسية والثقافية تقوم بدورها التربوى بطريقة مقصودة . وغير مقصودة ، فلها أهدافها غير التربوية ، ولكنها فى طريقها للحصول الى هذه الأهداف تقوم بمهام تربوية عديدة مباشرة أو غير مباشرة . بل ان لها فى العمل التربوى دورا يكاد يكون خالصا ، حين تقوم بالمشاركة فى الاعداد لكرادرها العاملة فى المجال أو تبنيها لنوع خاص من انواع التعليم .

الفصل الرابع

الحقل التربوى ومتطلبات العمل فيه

- أولا : العملية التربوية ومراحلها •
- التربية والتعليم •
- ثانيا : متطلبات العمل فى الحقل التربوى •
- المهنة •
- الاعداد المهنى للمربى (المعلم) •
- (أ) اعداد المربى بحيث يتميز بكفاءة خاصة •
- (ب) اعداد المربى بخلفية نظرية •
- (ج) الاهلية لمزاولة المهنة •
- (د) الدستور الاخلاقى •
- الخلاصة •

الحقل التربوي ومتطلبات العمل فيه

أولا - العملية التربوية ومراحلها

عرفنا ان التربية عملية تنصب على الفرد ، فتتمهده بالتشكيل خلال مراحل نموه المختلفة ، كما انها تتعلق بالمجتمع وأهدافه ومقوماته ، وعلاقاته ، وهي في نفس الوقت لها علاقاتها الوثيقة بثقافة المجتمع ، باعتبارها جزءا منها أولا ، وباعتبارها ثانيا وسيلة المجتمع لحفظ ونقل وتنقية واثراء هذه الثقافة ، وتجديدها والاضافة اليها . والتربية الى جوار كل هذا متصل بماضى المجتمع وحاضره ومستقبله .

ومن هذا المنطلق ، فان للتربية علاقات بالعديد من مجالات المعرفة ، فلها علاقة بعلم الاجتماع وعلم الانثروبولوجيا (١) ، ولها علاقات بعلوم النفس وعلم التاريخ ، وعلم الاقتصاد وعلم السياسة ، وعلم بالفلسفة وعلوم الحياة وعلم الادارة . . وغيرها من العلوم الاخرى .

واذا تصورنا ان العملية التربوية تتم في مراحل ثلاث :

المرحلة الاولى : وتتضمن تحديد الاهداف المراد الوصول اليها

المرحلة الثانية : تتضمن تنظيم التعليم من اجل الوصول الى الاهداف التي تم تحديدها .

المرحلة الثالثة : تتضمن تقييما للعملية التربوية من اجل الوقوف على مدى تحقيق هذه الاهداف المحددة .

فاننا نجد ان المرحلة الاولى من العملية التربوية « مرحلة تحديد الاهداف » تقوم على أساس ان جميع النشاطات التعليمية تتم بغية تحقيق أهداف معينة ، تحكمها قيم ومفاهيم معينة ، تحدد ما هو مرغوب فيه ، وما يستحق العمل من اجل الوصول اليه . واختيار هذه الاهداف يتطلب دراسة جميع المؤثرات الاجتماعية والاقتصادية ، والسياسية والتاريخية ذات العلاقة الوثيقة بالعملية التربوية .

(١) الانثروبولوجيا هي علم يدرس ما طرأ على مظهر جسم الانسان وحياته من تغيرات أو ما يصيبها من تغيير الآن .

ودراسة هذه الأوضاع والمؤثرات المختلفة من أجل بناء الاختيار على أسس علمية سليمة تضع في اعتبارها القوى والاتجاهات المختلفة التي تؤثر في العملية التربوية ، هو ما يعرف :

« بأصول التربية » وتحليل هذه الأوضاع ونقدها هو ما يعرف « بفلسفة التربية » .

والمرحلة الثانية من مراحل العملية التربوية « مرحلة تنظيم عملية التعليم »

ويتم هذا عن طريق اختيار المواد ، والنشاطات التعليمية « المناهج » والوقوف على أحسن الطرق لتوصيل هذه المادة الى التلميذ « طرق التدريس » ولاشك ان اختيار المادة وطرق تدريسها يتوقف على التلاميذ ونوعيتهم ، حيث يختلفون من حيث القدرات ، ويختلف سلوكهم من واحد الى آخر ، كما يختلف سلوك الفرد الواحد داخل الجماعة عن سلوكه خارجها . ومن هنا ، لابد من دراسة التلاميذ كأفراد لمعرفة الفروق الفردية ومراحل النمو ، ودراسة المبادئ والقواعد التي تقوم عليها عملية التعلم وهذا ما يعرف « بعلم النفس التربوي » ويدخل في اطاره « مراحل النمو » و « علم النفس التعليمي » كما تتضمن هذه المرحلة كافة الاساليب الفنية والنشاطات التطبيقية التي يستعين بها المربي في توصيل الخبرات الى التلاميذ ، ولاشك ان « الادارة التربوية » ، باعتبارها اداة التخطيط والتنظيم والتوجيه والتقويم للعملية التربوية التي تعمل على ترجمة الفكر والفلسفة التي يتبناها المجتمع الى تطبيق عملي تدخل ضمن هذه المرحلة .

والمرحلة الثالثة من مراحل العملية التربوية « مرحلة التقييم » :

وتعتبر هذه العملية هي الخطوة الثالثة والاخيرة في العملية التعليمية . والمقصود بعملية التقييم ، محاولة الوقوف على مدى تحقيق أهداف العملية التربوية . وتتضمن هذه العملية كجزء منها - عملية الاختبارات واعطاء الدرجات ، -

ولا يكون التقييم للتلميذ فقط وانما يكون متعلقا بالتلميذ والمعلم وبالتنتائج الملموسة أو المأمولة ، ويدخل فيه أيضا العوامل المؤثرة مثل : القيم ، والاتجاهات ، والاساليب الفنية المستخدمة وغيرها .

وتعتبر الاختبارات والقياس من بين فروع علم النفس التربوي ، ومن الامور وثيقة الصلة بذلك بناء اختبارات الاداء التي تقيس اكتساب المهارة .

وقبل ان نأتى الى ختام هذا التقسيم للعملية التربوية الذي تعرضنا خلاله الى استعراض الكثير من العلوم التربوية ، تجدر الإشارة الى عدة أمور :

١ - ان الاتجاه التاريخي في دراسة الموضوعات التربوية يستطيع ان يلقى الضوء على كثير من مشكلاتها ، كما يستطيع ان يبرهن - خاصة عن طريق استخدام اسلوب المقارنة - عن مدى تأثير العوامل التاريخية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية في تشكيل النظام التربوي في البلدان المختلفة ، ويعرف هذا النوع من الدراسة « بالتربية المقارنة » و « التربية الدولية » .

٢ - تعتبر مجالات الدراسة : فلسفة التربية ، واصول التربية ، وتاريخ التربية ، والتربية المقارنة . الفروع الانسانية للنظام التربوي . وبصفة غالبة ، فان هذه الفروع لا تستخدم الاسلوب التجريبي العلمي (الامبيريقى) في دراستها .

٣ - ان التقسيم السابق للعملية التربوية ، لم يضم كل العلوم التربوية ، فعلى سبيل المثال ، فانه لم يتضمن التربية العلاجية « الصحة النفسية » وهي التي تختص بالانحرافات السلبيه للتلاميذ الذين يجدون صعوبة في مسيرة زملائهم دراسيا بسبب تخلفهم الذهني ، كما تتعلق بالتلاميذ القلقين ، ولو انه من الممكن اعتبار هذا المجال ضمن مجالات علم النفس التربوي .

٤ - ان اتساع رقعة المعرفة ، وزيادة التخصص في العلوم المختلفة يخرج علينا دائما بفروع جديدة تعالج في مجال دراستها أكثر من فرع من فروع المعرفة ، أو تستخدم اسلوب الدراسة المستعمل في علم ما بالنسبة لعلم آخر ، ونرى هذا الامر واضحا في « فلسفة التربية » و « تاريخ التربية » و « اجتماعيات التربية » و « اقتصاديات التربية » ، وغير ذلك من العلوم .

التربية والتعليم :

يتم الخلط كثيرا بين « التربية » و « التعليم » ، وقد يرجع ذلك الى ترجمة كلمة Education عن الانجليزية ، فهي تترجم احيانا على انها تربية واحيانا على انها تعليم .

والتربية - كما عرفنا - عملية انسانية اجتماعية ، تستهدف اظهار وتنمية امكانيات الفرد وقدراته ، وتكوين اتجاهاته ، وتنمية وعيه بالاهداف التي يسعى اليها والتي تعمل الجماعة التي هو عضو فيها على تحقيقها ، والتربية وهي تقوم بهذه المهمة تسعى في النهاية الى اسعاد الفرد واسعاد الجماعة .

ومن هذا المنطلق ، تكون التربية عملية تغيير مستمرة لا تقف عند حد مرحلة زمنية معينة من عمر الانسان ، بل ينبغي ان تتم التربية بالنسبة له في أى وقت من عمره وفي أى مكان داخل البيئة التي يعيش فيها .

ومن هنا ، فان التربية لا تتم داخل المدرسة فقط ، وانما يمكن أن تتم داخل كافة الانظمة والمؤسسات الاجتماعية التي يعيش فيها الانسان . وبمعنى آخر فان التربية تتم خلال مواقف الحياة المختلفة ، سواء منها ما كان داخل المدرسة أو خارجها . والمعلم في العملية التربوية بهذا المعنى يمكن أن يكون معلما بالمعنى الذي نعرفه ، أو أبا أو أما أو صديقا أو زميلا في العمل أو أى شخص من الأشخاص في المجتمع مهما كان عمله الذى يقوم به ، والمهم في هذا الشخص ان يستهدف ويشارك في تحقيق ما تستهدفه العملية التربوية من أهداف .

وبمعنى هذا ، ان العمل التربوى يمكن ان يساهم فيه الجميع : الوالدان أو الاقارب أو الاصدقاء أو المعارف أو رجال الاعلام أو أئمة المساجد أو رجال السياسة . الخ . كما ان العمل التربوى يمكن ان يتم في أى مكان : في المدرسة أو المنزل أو الاذاعة المرئية أو المسموعة أو النادى أو الحزب أو النقابة أو المتحف . الخ .

أما التعليم (1) - فهو جزء من العملية التربوية ، ينبغي ان يتوفر له معلم - بالمعنى المعروف - وتلميذ ، ويستهدف المعلم حث التلميذ على التعلم . أى أن التعليم نوع من النشاط طرفاه ، معلم وتلميذ ، يتفاعلان بهدف نقل معارف معينة أو التدريب وزيادة المهارة على شئ معين ، وحينما يتم انتقال المعارف المراد نقلها الى التلميذ أو عندما تزيد مهارة التلميذ يتحقق الهدف من الموقف التعليمى ، ويقال ان التعلم قد تم .

والتعلم يتم - عادة - في المدرسة ، ويكون معنى المدرسة في هذه الحالة المكان الذى يوجد فيه المعلم والتلميذ والمادة المتعلمة والرغبة في اتمام التعلم . وحين تتوفر هذه العناصر ، يتم التعليم سواء كان داخل المبنى التقليدى للمدرسة أو داخل المنزل أو اثناء الرحلات أو زيارة المعارض أو أى نشاط من هذا القبيل . ولا ينبغي ان تفوتنا الإشارة - في هذا المجال - الى ان المادة التعليمية عنصر اساسى من عناصر الموقف التعليمى .

(1) Instruction.

ثانيا : متطلبات العمل فى الحقل التربوى

رأينا كيف نشأت التربية منذ القدم ، وكيف كانت تتم بطريقة غير مقصودة ، وكيف تطور الأمر بها لتصبح مقصودة وغير مقصودة ، فى وقت واحد وكيف أدرك المجتمع الانسانى فى النهاية أن التربية يجب أن يوكل أمرها الى مؤسسة اجتماعية متخصصة هى المدرسة ، وقد أوكل المجتمع الى « المعلم » أن يقوم نيابة عنه بدور المربي فى المدرسة .

ويرى البعض أن دور المربي يستطيع أن يمارسه أى فرد من أفراد المجتمع فالمربي - فى اعتقادهم - ليس لديه مهارات خاصة أو ميزات غير موجودة لدى الشخص العادى الذكى ، وعندهم أن التربية عملية طبيعية ، لا تحتاج الى أكثر من ادراك وفهم وقدرة على الاتصال بالآخرين ، وأن التعليم فى المدرسة لا يختلف كثيرا عن التعليم فى المنزل الذى يتعلم فيه الطفل من والديه وإخوته ، ومن هم أكثر منه نضجا ، بطريقة سهلة طبيعية .

ويرى آخرون ، أن التربية لا يستطيعها أى فرد ، وإنما هى عملية تحتاج الى مهارة ومعرفة ، وأن الفهم الجيد والادراك والقدرة على التعامل مع الآخرين ، كل هذا لا يكفي لحدوث تدريس جيد ، وأن التربية فى المدرسة لا تتم بطريقة بسيطة كما تتم فى المنزل ، بل هى تربية تتم نتيجة لتخطيط مقسود ، وأن التعلم الذى يتم من مجرد ملاحظة الطفل لمن هم أكثر منه نضجا ، يكون تعلمًا محدودا - وهو فى النهاية ، يكون تعليمًا « أقل كفاية » من ذلك الذى يتم على أيدى المتخصصين فى المدرسة ، حيث يشقون له الطرق المناسبة التى لا يعرفها غير المتخصصين .

هذا ، كما أن المجتمع حين انشأ المدرسة ، كان ذلك إيمانًا من أفرادها بأنهم لم يصبحوا قادرين على القيام بالمهمة التربوية على الوجه الأكمل ، فأفراد المجتمع لم يعد لديهم الوقت الكافى أو التوجيه الضرورى لممارسة هذه المهمة ، ومن هنا ، فإن أصحاب هذا الرأى ، يرون أن التربية « مهنة » لا يستطيع ممارستها أى فرد ، وينادون بأعداد من توكل اليهم مهمة التعليم (المعلمين) أعدادا مهنية خاصا يميزهم عن غيرهم ، ويمكنهم من أداء هذه المهمة على أحسن وجه .

وقد تبنى مجتمع اليوم هذا الرأى ، وأصبح يؤمن بأن التربية « مهنة » ، وأن من يعمل فى هذا الحقل ينبغي أعدادهم أعدادا مهنية يتيح لهم القيد - سام بالعملية التربوية على الوجه الأكمل الذى لا يستطيعه غيرهم من غير المتخصصين .

غير ان الاعداد التربوى - حتى اليوم - لا يتم الا بالنسبة لبعض القائمين على العمل التربوى فى المؤسسات التربوية التى تخصصت فى ذلك (المدارس بأنواعها ومستوياتها المختلفة) ، باعتبار ان هذه المؤسسات وظيفتها الاصلية هى التربية ، أى ان الاعداد التربوى - حتى اليوم - لا يتم الا لبعض المعلمين ، فى الوقت الذى ينبغي فيه ان ينتشر لى يشمل كل من تقتضيه طبيعة عمله القيام بدور تربوى ذى بال على أن يراعى فى ذلك مدى أهمية هذا الدور ، وطبيعته ، والوسائل المتاحة للقيام به .

فالاعداد التربوى ينبغي ان يمتد ليشمل الآباء ، وبعض القائمين بالعمل فى المؤسسات ذات الدور التربوى الفعال مثل المسجد ووسائل الاعلام والصحافة وغيرها . فقد أصبح الدور الفعال الذى تقوم به مثل هذه المؤسسات دافعا هاما لأن يزود العاملون بقسط من الاعداد التربوى يجعلهم واعين كل الوعى للدور الذى يقومون به ، ويحسن من ادائهم له ، ويثبت من الجهود الاصلية التى تقصدها المؤسسات التربوية الاصلية (المدارس) التى تسعى الى تحقيق الاهداف التى تنشد لها من وراء قيامها بالعملية التربوية .

ان التكامل فى الاداء بين العاملين فى المؤسسات التربوية المختلفة ، بل وبين العاملين فى المؤسسة التربوية الواحدة ، يقتضى ان يكون جميع العاملين معدين الاعداد المهني اللازم حتى يتوفر ضمان قيام كل منهم بدوره فى هذا المجال سواء كان هذا الدور كبيرا وفعالا أو كان دورا صغيرا وهامشيا له اثره المحدود . ان هذا الاعداد الى جانب أنه يوفر حسن اداء الأدوار ، فإنه يحمى من التناقض أو التضارب الذى قد يحدث - دون قصد - بين القائمين بالعمل التربوى ، الأمر الذى من شأنه أن يؤخر - حتما - من تحقيق الاهداف التربوية المأمولة بالسرعة والجودة المنشودتين .

المهنة (١)

ان رجحان وجهة النظر التى ترى فى التربية « مهنة » لا يستطيعها الا من نال تأهيلا خاصا لممارستها ، يتطلب منا الوقوف عند هذه الكلمة من أجل معرفة معناها وخصائصها حتى نتبين مدى انطباقها على الحقل التربوى ، ومدى الاعداد الذى يلزم لكل من يريد ان يمتحن مهنة التربية .

ان أى مجتمع من المجتمعات يضم العديد من المهن . وتعتبر أى مهنة من المهن جزءا من المجتمع قائما بذاته ، بل يمكن اعتبارها مجتمعا أصغر داخل المجتمع الاصلى الكبير ، او جماعة قائمة بذاتها تضم مجموعة من المتخصصين الذين يفهمون أسرارها خاصة بمهنتهم ، يتميزون بها عن غيرهم من أفراد المجتمع وعادة ما يكون لدى أفراد المهنة احساسا بالتميز ، لانهم يعرفون من الأمور ما لا يعرفه غيرهم ، كما ان أفراد المهنة عادة يقاومون فهم غيرهم لمهنتهم ، حتى لا يستغل هذا الفهم ضدهم ، أو يستغنى به عنهم .

وأفراد المهنة ينبغي ان يكون لديهم المام بالخلفية النظرية التى يقوم عليها العمل الذى يزاولونه ، فالطبيب كمضو ينتمى الى مهنة الطب ، لا يكتفى بمعرفة ما يقوم به نحو المريض ، ولكن يجب ان تتوافر لديه المعرفة بكثير من العلوم التى يرتكز عليها فى مزاولته لمهنته ، مثل علوم التشريح ، والكيمياء والاحياء .. وغيرها ، والمحامى لا يكتفى ان يعرف مقتضيات القانون واجراءاته وانصا عليه أن يفهم مصادره ومبادئ تفسيره .. وغير ذلك مما يعينه على تفهم أصول مهنة المحاماة .

وانتماء الفرد الى مهنة معينة ، لا يكون الا بتأهيله لممارسة المهنة ، واعتراف المجتمع له بذلك . ويتم هذا — نيابة عن المجتمع — عن طريق الحكومة التى تمنحه ما يفيد بأن مؤهلاته قد تم فحصها وانه قادر على ممارسة المهنة ، ومنحه التفويض اللازم لممارستها ، وذلك حماية للمجتمع ممن يدعون القدرة على ممارسة هذه المهنة ، ومن الممكن ان يكون هناك — الى جانب الحكومة — هيئة مهنية تمنح التصريح بالدخول الى حقل المهنة ، فالطبيب لا يستطيع ان يمارس مهنة الطب الا حين يحصل على رخصة من الدولة بعد اتمامه برنامجا دراسيا معينا فى أحد المعاهد الطبية المعترف بها ، وبعد ان يكون قد خدم لمدة عام كامل ، كطبيب تحت التمرين (امتياز) وقيد نفسه بعد ذلك فى سجلات نقابة الاطباء .

والاعتراف بالفرد كصاحب مهنة معينة — يحمل مؤهلات خاصة ، ويقوم بتقديم خدمات ارتضاها المجتمع — يترتب عليه الاعتراف بشرعية وجود عائد

اقتصادي مقابل للقيمة الاجتماعية لما يقوم به صاحب المهنة من عمل ، فالمهني لا يكون هاويا يؤدي مهنته دون مقابل مادي ، بل هو يمارس عمله باستمرار وبانتظام ومن أجل الحصول على لقمة العيش ، كما ان هناك التزاما من المهني نحو المجتمع ، بأن يقوم بخدمة المجتمع في ميدان مهنته .

ويجمع أفراد المهنة الواحدة ، دستور أخلاقي ، يضمن للمجتمع أن يوجه المهني معرفته وقدراته الى مجالات الخير ، والا يستخدمها استخداما غير أخلاقي .

ويقوم الدستور الأخلاقي لاي مهنة على أمرين :

الاول : ضمان قيام أفراد المهنة بعملهم باخلاص تام .

الثاني : ضمان الاهتمام بتقديم الخبرة الى الآخرين من أجل الخدمة في حد ذاتها .

فالمهنة بالنسبة للأمر الاول ، تحافظ على كيانها ، لأن المهنة عادة ما تتلقى احترامها وجزاؤها من المجتمع على قدر ما تعطيه لهذا المجتمع من جهد واخلاص .

والمهنة بالنسبة للأمر الثاني تعتبر ان أحسن صورة لعمل المهني هي الخدمة من أجل الخدمة نفسها ، لا من أجل عائد مادي - أو من أجل شرف المهنة ، أو من أجل رطبنا فردي .

من كل ما تقدم يمكن ان نرى ان « للمهنة » سمات خاصة تميزها يمكن ايجازها فيه ايلي :

- (أ) اعداد أفرادها بحيث يتمتعون بكفاية خاصة تميزهم عن غيرهم .
- (ب) تميز أفرادها بالمعرفة النظرية التي تقف خلف أدائهم المهني .
- (ج) حصول أفرادها على ما يثبت أهليتهم لمزاولة المهنة .
- (د) خضوع أفرادها لدستور أخلاقي ينظم اداءهم للمهنة .

الاعداد المهني للعربي (المعلم)

يزخر المجتمع بالعديد من المؤسسات المتخصصة ، فهناك المدارس بأنواعها والمعاهد والكليات والجامعات ، وتضم هذه المؤسسات التربوية العديد من التلاميذ من أجل التعليم ، كما تضم العديد من المربين الذين يسيرون دفة العمل التعليمي والاداري في هذه المؤسسات . وان كفاءة العمل التربوي في تلك

المؤسسات التي تجتمع فيما يعرف « بالتعليم المنظم » - يتطلب ألا يعمل في هذا الحقل إلا من تأهل تأهيلا مهنيا خاصا ، يمكنه من تحمل مسئولية العمل التربوى .

وقد ناضل كثير من القادة التربويين لقصر العمل في هذه المؤسسات التربوية على من تزود بالقدر المناسب من الاعداد المهنى التربوى ، ايمانا منهم بأن الاعداد المهنى ضرورى لكى يرفع من شأن العاملين ، ومن شأن نوعية التعليم فى آن واحد .

والاعداد المهنى للمربى ، يؤكد انضواء جميع المربين تحت راية مهنة واحدة هى (مهنة التربية) ، ويوفر الخصائص التى لابد من توافرها لاي مهنة ، وهى :

- الكفاية الخاصة للعاملين بها ، وتميز افرادها بالمعرفة النظرية ، وحصولهم على الاهلية لمزاولة المهنة ، واتباعها لدستور اخلاقى ينظم اداؤهم للمهنة .

والواقع أن الاعداد المهنى للمعلم ينبغى أن يتضمن هذه الجوانب الاربعة والتى سنتناولها بالمناقشة ، فيما يلى :

(١) اعداد المربى بحيث يتميز بكفاية خاصة :

ينقسم الراى بشأن تزويد المربى بكفاية خاصة الى قسمين :

الاول : يرى انه ليس من الضرورى للمعلم أن يتزود بكفاية خاصة ، من أجل مزاولة التعليم .

الثانى : يرى ضرورة تزويد المعلم بمهارات خاصة تميزه عن غيره وتؤهله لممارسة مهنة التعليم .

واصحاب الراى الاول ، على الرغم من أنهم لا يؤمنون بضرورة أن يكون للمعلم كفاية خاصة يتميز بها ، فانهم - فى نفس الوقت - يعترفون بأن المعلم قد يحتاج أحيانا أن يكون صاحب مهنة ، فمن يقوم على تدريس مادة « القانون » ، للحقوقيين ، لابد أن ينتمى الى مهنة المحاماة ، ومدرس المواد الطبية ، ينبغى أن ينتمى الى مهنة الطب ، غير أن أصحاب هذا الراى لا يرون فى مثل هؤلاء مربين (معلمين مهنيين) وانما يعتبرونهم (أصحاب مهنة) يعملون فى مجال التربية .

ويرى أصحاب هذا الراى كذلك ، أن يقتصر اعداد المعلم بحيث يصبح على مستوى جيد من المعرفة بالمادة التى يقوم بتدريسها ، فمعلم التاريخ ، يجب أن يلم المساما بمادة التاريخ ، ومعلم اللغة العربية ، يجب أن يعرف اللغة

العربية معرفة تامة ٠٠ الخ ٠ وعلى المعلم بالنسبة لأصحاب هذا الرأي ، أن يكون نموذجا في مادته التي يدرسها حتى يكون قدوة لتلاميذه ٠

أما أصحاب الرأي الثانى، فإنهم يرون أن تزويد المربي بالكفاية الخاصة يستلزم الى جوار معرفته الجيدة بالمادة التي يدرسها ، أن يعد اعدادا مهنيا يكسبه قدرة خاصة على القيام بمهنته التربوية ٠

والمعلم في هذه الحالة ، يجب أن يجمع في اعداده بين المعرفة التامة بالمادة العلمية التي يقوم بتدريسها ، والمعرفة الجيدة بعملية التعليم وكيف تحدث ، وبالطرق المختلفة لتوصيل مادة الدرس الى المتعلم ، وغير ذلك من المواد التربوية التي تمكنه من اكتساب المهارات الخاصة بمزاولة مهنة التربية ٠

وبذلك ، فإن الوقت الذي يقضيه المعلم في الاستعداد لمزاولة المهنة ينقسم بين المادة الدراسية والمواد التربوية ٠

ويكون المربي على هذه الحالة شخصا مصنوعا لا مطبوعا ، بمعنى ان يبذل جهد فعال لاعداده من أجل اكتساب الادوات الضرورية للقيام بمهنته ، لا أن يتم اعتماده في مزاولة المهنة على الموهبة أو الالهام فقط ٠

ومع ذلك ، فإن أصحاب الرأي الثانى ممن يؤمنون بضرورة اعداد المربي اعدادا مهنيا ، يختلفون فيما بينهم بالنسبة لطرق الاعداد :

— فالبعض يرى ان يتم هذا الاعداد بطريقة متكاملة ، بمعنى ان يتم اعداد المربي للامام التام بالمادة الدراسية والمواد التربوية في وقت واحد ، بحيث تتكامل معرفته في كل من المادة الدراسية والمواد التربوية ٠ وهذا ما يحدث في كليات التربية ومعاهد المعلمين في وقتنا الحاضر ، ويطلق عليه اسم « الاعداد المتكامل » أو « الاعداد المتوازي » ٠

— ويرى غيرهم ، ان يتم هذا الاعداد بطريقة متتابعة ، بمعنى ان يتم اعداد المربي أولا اعدادا تاما ، من حيث المادة الدراسية ، ثم يزود بعد ذلك بالمعارف التربوية التي تلزمه ، ويكون ذلك ، بأن يتم الطالب دراسته الجامعية متخصصا في احدى المواد الدراسية في الكلية المناسبة ، ثم يلتحق بعد ذلك باحدى كليات التربية للحصول على الدبلوم العامة في التربية ، وهو دبلوم يزود من يحصل عليه بالمعارف التربوية التي يحصل عليها من التحق باحدى كليات التربية أثناء اعداده للحصول على درجة الاجازة العالية (البكالوريوس أو الليسانس) ، أى أثناء عملية الاعداد المتكامل لطالب كلية التربية ، ويتم

الحصول على هذا الدبلوم خلال سنة واحدة اذا كان الطالب متفرغا للدراسة
اوسنتين اذا كان الطالب غير متفرغ .

وتجدر الاشارة هنا الى أن أصحاب الرايين لا يختلفون في ضرورة ان
يتضمن اعداد المعلم الجانب الخاص بالمادة الدراسية ، ويختلفون فقط حول
الجانب المهني التربوي .

(ب) اعداد المربي بخلفية نظرية :

تتضمن العملية التربوية مواقف مثيرة باستمرار ، وقد سبق ان عرفنا
ان هذا التغير المستمر يعتبر سمة من سمات العملية التربوية ، ويقتضى هذا
التغير المستمر في المواقف ان يكون المربي متميزا ببصيرة تمكنه من معالجة
ما يستجد من مواقف أثناء ممارسته ، وهذه البصيرة هي التي تعطى المربي
نظرة شاملة متسقة واضحة للعمل التربوي الذي يمارسه .

ولا تتأتى هذه البصيرة للمربي ، الا اذا تم اعداده بحيث يتزود بدراسة
نظرية واسعة تمكنه من ادراك ما يقف وراء العمل التربوي ، وتمكنه من فهم
المواقف التربوية المتجددة واستغلالها وتوجيهها الى خدمة مهنته التربوية .

وينبغي الاشارة هنا الى أن الاكتفاء بتزويد المربي بالقواعد اللامعة
للممارسة التربوية أثناء المواقف العادية المألوفة فقط ، يجعل العمل التربوي
يتحول الى عمل روتيني متكرر ، ويصبح المربي في هذه الحالة غير قادر على
التصرف فيما يستجد عليه من مواقف لا تخضع لما تعلمه من قواعد .

والاعداد المهني للمربي بالخلفية النظرية ، يتضمن دراسة الاساس النظري
للجوانب المختلفة للعملية التربوية ، واذا كانت العملية التربوية - كما سبق ان
رأينا - ذات علاقة بكل من الفرد والمجتمع والثقافة ، فان الدراسة التي يجب
أن يتزود بها المربي - عند اعداده - لابد ان تتضمن العلوم النظرية التي
تلقى الضوء على جميع اطراف العملية التربوية السابق ذكرها ، ومن هنا ،
فان الاعداد المهني للمربي يقتضى ان يتزود بدراسات عديدة منها علم النفس
التعليمي ، ودراسة تاريخية فلسفية للتربية في المجتمع ، ودراسة العوامل
الاجتماعية والثقافية التي تؤثر في التربية ، ودراسة مقارنة للتربية تتيح له
الاطلاع على مافى المجتمعات الاخرى من تجارب تربوية حتى يستطيع الاستعارة
الرشيدة منها لو أراد ذلك .

ومن هنا يمكن القول بأن الخلفية النظرية لابد ان تتضمن العلوم ذات
العلاقة بأطراف العملية التربوية :

(م - ٥ العلوم التربوية)

العلوم التى تتعلق بالفرد وقدراته وأحواله .
والعلوم التى تتعلق بالمجتمع وتنظيماته ومؤسسات وعلاقاته وثقافته .
والعلوم التى تمكن المربي من التعامل مع التلميذ والمجتمع بقيمه وكل ثقافته .

وهكذا فان الاعداد المهني للمربي ، لا ينبغي ان يقوم على مجرد الامام بالمادة التى يقوم بتدريسها ، ولا ان يتعلم الى جوار ذلك طرق التدريس ، وانما ينبغي ان يتضمن بالاضافة الى ذلك دراسات نظرية لجوانب العملية التربوية .

وبذلك يمكن القول ان الاعداد المهني للمعلم لابد ان يضم الامور التالية :

- ١ - الامام التام بالمادة التى يقوم بتدريسها .
- ٢ - دراسة تربوية تمكنه من تنظيم الخبرات التعليمية ، ونقلها الى التلميذ بالطريقة التى تناسب امكاناته وقدراته .
- ٣ - دراسة الاساس النظرى للعلوم التربوية حتى يكون على وعى تام وعميق بما يقوم به أثناء ممارسته العمل التربوى .
- (د) دراسة المجتمع الذى يعيش فيه من حيث منظماته ومؤسساته وعلاقاته وثقافته .

(ج) الاهلية لمزاولة المهنة :

سبق ان اشرنا الى أن انتماء الفرد الى مهنة معينة ، يقتضى بالاضافة الى اعداده لكى يتمكن من السيطرة الفنية الضرورية التى تجعله قادرا على الاشتغال فى حقلها (الكفاية الخاصة والخلفية النظرية) ، ان يحصل على ترخيص لممارسة المهنة ، ويترتب على هذا الترخيص ان يصبح محترفا لهذا العمل ، وان يكتسب اعتراف المجتمع به ، كعضو ممارس للمهنة ، وهو فى هذه الحالة يستطيع ان يتمتع بالعائد الاقتصادى الذى يأتى من جراء عمله مادام يمارسه فى حدود القوانين والدستور الاخلاقى الذى يرتضيه أعضاء المهنة لانفسهم ، ويتقبله المجتمع .

والترخيص لمزاولة المهنة - فى حالة المعلم - يتم بأن تطلب الدولة عيادة ممن يتقدم للعمل فى حقل التعليم ، ان يتقدم بما يحمله من مؤهلات دراسية لفحصها والتأكد من صلاحيتها وملاءمتها لكى يزاول صاحبها هذا النوع من العمل .

وفى مصر ، يتم التأكد من أن المؤهل قد صدر عن احدى كليات التربية او معاهدها المعترف بها ، لكى يتم الترخيص لحاملها بالعمل فى حقل التعليم ، وهناك استثناءات كثيرة لهذه القاعدة جعلت حقل التعليم يمتلئ باعداد كبيرة من غير المؤهلين تربويا ، ومن غير المؤهلين على الاطلاق ، وخاصة من بين العاملين بالمدارس الخاصة . وتشير البيانات والاحصاءات الى ان عدد المؤهلات الدراسية للمؤهلين الذين يعملون حاليا بالمدارس يجاوز السبعين مؤهلا (١) ولا نجد لنقابة المعلمين حتى الآن اى دور معروف فى شأن الترخيص بمزاولة المهنة للمعلمين ، اذ أن هناك فصلا تاما ما بين العمل بالتعليم ، وبين التمتع بعضوية نقابة المهن التعليمية ، بمعنى انه ليس من الضروري ان يصبح الشخص عضوا فى نقابة المهن التعليمية ، حتى يمارس مهنة التعليم وانـه لا عقوبة لمن يزاول مهنة التعليم دون الحصول على ترخيص من النقابة بمزاولة المهنة ، وهذا الامر مخالف تماما لما يتم بالنسبة للعمل فى مجال الطب او الصيدلة او الهندسة ، حيث لا يستطيع اى فرد أن يزاول المهنة ، مهما كان حاصله على مؤهلات علمية تمكنه من الممارسة ، الا بعد الحصول على ترخيص من النقابة المختصة ، وتادية القسم الخاص بها . ولقد ورثت مهنة التعليم ميراثا قديما جعلها تقبل فى عضوية نقابتها اى فرد من العاملين فى حقل التعليم ، حصل على مؤهل أو لم يحصل ، ويطلق على المعلمين غير الحاصلين على مؤهل دراسى « ذوو الخبرة » ، ولقد تسبب فى بقاء هذا الوضع على ما هو عليه حتى الآن ، الحاجة الماسة الى اعداد كبيرة ومتزايدة من المعلمين لمقابلة زيادة الطلب على التعليم وعدم وفاء كليات التربية ومعاهد المعلمين بالاعداد المطلوبة للقيام بالتعليم فى مختلف انواع مراحل التعليم .

وفى بعض البلاد الأجنبية المتقدمة ، لا يتم الترخيص لمن يشتغل بالمهنة الا بعد نجاحه فى امتحان يؤهله لذلك على الرغم مما حصل عليه من مؤهلات دراسية ، وفى بعض الأحوال ، يتم السماح لمن يحمل المؤهل المناسب بالعمل لفترة مؤقتة تحت التجريب حتى تثبت صلاحيته ، وعند ذلك يتم الترخيص له بالاستمرار فى العمل .

(د) الدستور الأخلاقى :

سبق ان اشرنا الى ان من بين السمات المميزة لأى مهنة أن يخضع افرادها لدستور اخلاقى ينظم اداءهم لمهنتهم ، والدستور الأخلاقى للمهنة - عادة - يكون جزءا من التنظيم النقابى الذى يضم افراد النقابة .

(١) محمد الهادى عفيفى ، قراءات فى التربية المعاصرة ، القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٧٣ ، ص ٨٨

والدستور الأخلاقى فى أى نقابة مهنية ، ينبع من المبادئ الأخلاقية العامة ، ووظيفته أن يبين الاستخدام الأخلاقى للمهنة ، وأن يضع فى اعتباره القوى التى تميزها والمسئوليات الأخلاقية التى يجب أن يتم فى إطارها استخدام هذه القوى . كما يضع الدستور الأخلاقى فى اعتباره ، أمن المهنة ومثالية الخدمة التى تؤديها .

وبالنسبة للمعلم ، فإن قوة تأثيره على التلميذ ، ومدى امكانية توجيهه وفعالية الطرق والمادة التى يستخدمها فى هذا التوجيه ، يجعل من الضرورى أن يتم ذلك فى إطار أخلاقى لا يخضع فقط لمصالح المعلم الشخصية أو الاقتصادية . فالمعلم لابد - أثناء مزاولته لمهنته - أن يتوخى صالح التلميذ ، وأن يكون مخلصا فى أدائه لعمله ، وأن يكون قدوة صالحة ، وأن ينقل الى التلميذ الحقائق دون غيرها ، وأن يعمل فى جو من الحرية العلمية لا ينسى معه التزاماته نحو المجتمع الذى يعيش فيه والتراث المميز له .

وإن مثل هذه الالتزامات التى على المعلم أن يراعيها فى عمله ، لا تستطيع القوانين أن تضمن فعالية العمل بها ، وإنما يمكن أن يتضمنها التنظيم النقابى للمعلمين فى صورة دستور أخلاقى للمهنة .

بعد كل ما ذكرنا ، حول اعداد المعلم ، تنبى الإشارة الى الملاحظات التالية :

١ - أنه على الرغم من أهمية معرفة المعلم العميقة بالمادة العلمية التى يعد لتدريسها ، فإنه لا يستطيع - فى هذا العصر الذى يتسم بالتراكم المتسارع للمعرفة - أن يلم بكل شئ فى مجال مادة تخصصه خلال سنوات اعداده .

ومن هنا ، فينبغى التأكيد على تنمية قدرته على البحث والاطلاع ، حتى يستطيع أن يتابع الجديد من المعارف ، وأن ينتقى منه كل ما يراه جديرا بالمعرفة .

٢ - أن تنمية القدرة على البحث والاطلاع تصبح ضرورة لاعداد المعلم إذا أدركنا أنه مطالب بأن يعد تلاميذه من أجل المستقبل ، الذى لم تتضح معالمه . ومشاكله بعد ، وبالتالي فإن المعلم عليه أن يدرب التلاميذ على البحث والاطلاع حتى يتمكنوا من تعليم أنفسهم ، والاعتماد بما يستجد من معارف وفهمها ، والأخذ منها واستخدامها فى حل ما يجد أمامه من مشكلات . والمعلم لا يستطيع أن يقوم بهذا الدور إذا لم يكن هو مدربا عليه .

٣ - ليس المهم مجرد تلقين المعلم بالعلوم التربوية التى تمكن من مزاوله

مهنته على أسس علمية ، وانما المهم ان يعيها وان تمكنه من فهم حقيقة العملية التربوية واهدافها ، بالإضافة الى فهم الطفل وفهم المجتمع . وان يتمكن من ادراك العلاقات بين هذه العلوم والاستفادة العلمية منها .

٤ - ان المعلم مطالب بأن يكون على قدر من الثقافة العامة التي تمكنه من فهم الاتجاهات السائدة في عصره ومجتمعه ، ومن الامام بالقيصرات والمشكلات الخاصة ببيئته . والوصول على هذا القدر من الثقافة العامة يمكن احرازه بدزاسة بعض الموضوعات التي يتدرب خلالها المعلم على سعة الفهم وعمقه وشموله .

٥ - في ضوء التغير المستمر الذى يعتبر سمة من سمات هذا العصر ، فان اعداد المعلم لا ينبغي أن يتوقف مكتفيا بالفترة الزمنية التي يقضيها المعلم في الكلية أو المعهد ، وانما ينبغي أن يستمر طيلة مدة الخدمة ، عن طريق التدريب المستمر ، والتشجيع على الاستزادة من العلم ، وربط عمليات الترقية في الحقل التعليمي بهذه الاستزادة .

الخلاصة :

تتم العملية التربوية على ثلاث مراحل :

— تبدأ بتحديد الاهداف المراد تحقيقها .

— ويلى ذلك ، مرحلة تنظيم التعليم .

— وتنتهى بعملية تقييم لقياس مدى نجاح العملية التربوية .

ويستوجب الوفاء بهذه المراحل الثلاث على أسس علمية سليمة الامام بعلوم تربوية مختلفة .

وقد أدى ذلك الى الجدل بشأن اعداد المعلم الكفاء القادر على القيام بالعملية التربوية كما يجب .

وقد اتفق الجميع على ضرورة أن يتزود المعلم بما يمكنه من المادة العلمية التي يقوم بتدريسها . واختلفوا في مدى ضرورة اعداده من الناحية التربوية ، ونادى البعض بأن المعلم مطبوع لا مصنوع .

غير أن الدراسات الحديثة في مجال التربية لم تترك مجالا لهذا الجدل قائما ، فقد أصبح من المتفق عليه ضرورة الاعداد التربوى للمعلم ، وأن يشمل هذا الاعداد تزويده بعلوم تربوية تجعله واعيا بما يقوم به من عمليات تربوية

تجاه التلميذ ، بالإضافة الى ضرورة أن يكون على قدر من الثقافة العامة يسمح له بادراك طبيعة عصره ومجتمعه ، واحتياجاتهما من أجل التقدم .

وليست العبرة فى اعداد المعلم بالكم الذى يدرسه من العلوم اللازمة له لكى يسيطر على أبعاد العملية التربوية بصورة جيدة ، وانما العبرة بالكيف الذى يتيح له فهما أوسع للامور ، وادراكا اكبر لبيئته ، ويرغبه فى الاطلاع الدائم ، ويمكنه - فى هذا العالم المتغير الذى تتراكم فيه المعارف - من الانتقال من بين المعارف الكثيرة التى تستجد وبذلك ، يصبح قادرا على تجديد نفسه وتشكيلها فى مواجهة المواقف التربوية المختلفة .

كما أصبح من المسلم به ، ضرورة عمليات التدريب المستمر للمعلم اثناء الخدمة ، والربط بين هذا التدريب والترقى فى السلم الوظيفى .

الفصل الخامس

التربية والعلوم المختلفة

- نشأة العلوم وتفرعها
- الدراسات التطبيقية
- التربية والدراسات التطبيقية
- عاوم تستند اليها التربية
- الخلاصة

التربية والعلوم المختلفة

يقتضى الأمر بالنسبة لمن يعمل فى أى من مراحل العملية التربوية ، أن يتم اعداداه بطريقة تؤهله لأن يقوم بعمله على احسن وجه . ويتم هذا الاعداد بدراسة العلوم التربوية اللازمة لممارسة العمل ، بالاضافة الى التزود بأساس نظرى يجعل الممارس على وعى بعمله الذى يقوم به ، ويمكنه من التصرف طبقا للمواقف المختلفة التى يتعرض لها اثناء الممارسة . وتقوم المؤسسات التربوية اننى يوكل اليها اعداد المعلم بهذه المهمة .

وقد يكون من الصالح فى هذا المجال ، أن نقدم — بصورة موجزة — بعض الموضوعات التى تهدف فى المقام الاول الى التعرف بصفة عامة على الحقل التربوى وموضعه فى عالم المعرفة ، وما يتضمنه هذا الحقل من موضوعات . وتهدف فى المقام الثانى الى تمكين من يرغب فى دراسة تفصيلية لأحد الموضوعات التربوية أن يتعرف على مكان هذا الموضوع بالنسبة للحقل التربوى . وأن يدرك ما بين هذا الموضوع ، وبين مختلف الموضوعات التربوية الأخرى من علاقات .

نشأة العلوم ، وتفرعها :

يختلف العلماء كثيرا فى نشأة العلوم المختلفة ، ويكاد الرأى ينقسم على أن الشرق القديم قد سبق اليونان الى ابتداع حضارات مزدهرة تقوم على معارف علمية ناضجة ، ودراسات دينية قيمة .

فالمصريون القدماء ، ابتدعوا الرياضيات ، واخترعوا الميكانيكا والكيمياء ، وأنشأوا علم الطب ، وكانوا أول من اخترع الكتابة وأقام المكتبات .

والبابليون ، والكلدانيون كانوا أول من درس اجرام السماء ، وأنشأوا علم الفلك (١) .

كما خلف قدماء الشرقيين وجهات نظر عديدة فى الألوهية والبعث والخير والشر ، والمبدأ والمنتهى ، وعرف قدماء المصريين الوحداية ، وعرفت الزرادشتية الفارسية الثنائية ، وعرف الهنود مبدأ الحلول ، وقد تردد صدى مثل هذه الأمور بعد ذات عند قدامى فلاسفة اليونان .

ويمكن القول أن معارف الشرق القديم ، قد تمثلت فى حكمته التى كانت تضم العلوم العملية التجريبية ، والتفكير النظرى الدينى ، وكانت هذه المعارف تستهدف خدمة الحياة العملية ، وتؤكد المعتقدات الدينية .

(١) توفيق الطويل ، أسس الفلسفة ، القاهرة : دار النهضة العربية ،

ط ٦ ، ١٩٧٦ ، ص ص ٣٣ - ٣٦ .

وقد انتقل من الشرق الى بلاد اليونان كثير من المعارف التى ضمنت العديد من النظم الدينية والأخلاقية والمعلومات الفلكية والرياضة .

وكان اليونانيون اول من تناولوا المعرفة بعيدا عن الغرض ، وكان هذا اللون من التفكير النظرى المجرد هو سبب بدء استقلال العلوم عن الدين .

وظل القدماء يخلطون بين العلوم التى تستند الى الملاحظة الحسية ، والعلوم التى تعتمد على النظر العقلى المجرد ، الى أن كان مطلع العصر الحديث - فى مستهل القرن السابع عشر - حين عرّف منهج البحث العلمى التجريبي (المنهج الاستقرائى) (١) ، وعندئذ أمكن التمييز بين العلوم الطبيعية والرياضة من جهة ، وبين الفلسفة من جهة أخرى : وهكذا ، كان أساس التمييز ، هو منهج البحث (٢) الذى يتبع فى الدراسة .

وأصبح لفظ « العلوم » يطلق على كل دراسة منقظمة قائمة على منهج واضح مستندة الى الموضوعية : سواء أفضت بنا الى قوانين ، أو أدت بنا الى قواعد عامة تقريبية .

ويرى بعض العلماء ، أن يتم تقسيم العلوم طبقا للموضوع الذى تعالجه ، ويترتب على ذلك ، أن يكون للموضوع منهج يلائم طبيعته ، فإذا حددنا موضوع العلوم الطبيعية بالمحسوسات ، فإن منهج البحث فيها يكون عند ذلك المنهج التجريبي . وإذا حددنا « ما وراء الطبيعة » موضوعا لدراسة الفلسفة ، ترتب على ذلك أن يكون منهج البحث هو المنهج العقلى الاستنباطى (٣) .

(١) المنهج الاستقرائى (التجريبي) ، هو المنهج العلمى الذى يستخدم فى دراسة ظواهر العالم المحسوس ، ويتسم على مراحل ثلاث : تبدأ بملاحظة الظواهر ، وأجراء التجارب عليها ، للتأكد منها ، ثم تكون المرحلة الثانية ، بوضع فروض علمية تفسر هذه الظواهر ، ثم تكون المرحلة الثالثة ، باختيار الفروض التى تؤدى الى الكشف عن القانون العلمى الذى يربط الحقائق الجزئية بعضها ببعض ربطا ثابتا غير عرضى ، وبمعرفة القانون ، يمكن التنبؤ بوقوع الظواهر مقدما .

(٢) منهج البحث ، هو الطريقة التى يتبعها العقل فى دراسته لموضوع ما ، للتوصل الى قانون عام أو مذهب جامع .

(٣) المنهج العقلى الاستنباطى ، هو منهج البحث الفلسفى ، وهو حركة ذهنية ، نستنتج بها شيئا مجهولا من شيء معلوم ، ويراد به البرهنة على قضية عن طريق مبادئ عامة مصلق عليها .

ويمكن القول أن منهج البحث ، هو الذى يحدد الموضوع ، فالمنهج العقل الاستنباطى ، يستلزم أن يكون موضوع البحث بعيدا عن المحسوسات ، والمنهج التجريبي يستلزم أن يكون موضوع البحث من المحسوسات .

وفى أيامنا هذه ، تطلق العلوم الطبيعية أو المادية (١) على كل دراسة تتناول الظواهر الجزئية المحسوسة بالدراسة ، باتباع منهج الملاحظة والتجريب (الاستقراء) .

والجزئيات التى تتناولها العلوم الطبيعية التجريبية ، أما أن تكون :

جامدة - كما هو الحال فى موضوعات الفيزياء والكيمياء والفلك
..... الخ أو حية - كما هو الحال فى موضوعات الحيوان والنبات وعلم وظائف الأعضاء الخ .

وتطلق العلوم الرياضية (٢) على كل دراسة تصطنع مناهج صورية استنباطية (٣) ، توصل الى قوانين الكم ، سواء عددا كما فى علم الحساب - أو شكلا كما فى علم الهندسة .

وتعتبر العلوم الرياضية أكثر العلوم دقة وعمومية ، كما تعتبر « لفة العلم ، ذلك أن كمال النظرية العلمية يكون فى التعبير عنها بصيغة رياضية .

وتطلق العلوم الانسانية (٤) على كل دراسة تتناول أحوال الانسان منفردا أو مجتمعا بغيره ، متى استخدمت فى هذه الدراسة مناهج تجريبية استقرائية تشبها بالعلوم الطبيعية .

(١) من أمثلتها : الفيزياء ، والكيمياء ، والنبات ، والحيوان ، والفلك الخ .

(٢) العلوم الرياضية مثل : الحساب ، والجبر والهندسة الخ .
(٣) المنهج الصوري الاستنباطى هو المنهج الخاص بالعلوم الرياضية ويبدأ المنهج من مسلمات وهى قضايا بديهية واضحة بذاتها لا تحتاج برهاناً (مثل قولنا ان الكل اكبر من جزئه) ، ثم من هذه المسلمات ما يتم عن طريق الاستنباط العقل Deduction وهو الوصول الى نتائج (نظريات) تكون صادقة بالقياس الى مقدماتها من المسلمات .

(٤) العلوم الانسانية ، مثل : الاجتماع والتاريخ والاقتصاد والسياسة ، وعلم النفس الخ ، وهى العلوم المسئولة عن الكشف العلمى للشخصية والمجتمع الانسانيين .

وتعرف مجموعة العلوم الطبيعية والرياضية والانسانية بالعلوم التقريرية والواقعية الوصفية ، وتقتصر دراسة هذه العلوم على البحث فيما هو كائن .

وهناك مجموعة ثانية من العلوم تبحث فيما ينبغي أن يكون ولا تخضع للمنهج التجريبي وتسمى العلوم التقديرية أو المثالية أو المعيارية ، وتضم علوم :

المنطق (١) - والأخلاق (٢) - والجمال (٣) .

والمنطق والأخلاق والجمال تشكل ما يسمى « فلسفة القيم » (٤) ، .

الدراسات التطبيقية :

يرى البعض أن التقسيم السابق للعلوم ، قد اغفل جانب الدراسات التطبيقية ذات الطبيعة المهنية ، غير أن هذا الرأي قد فاته أن لبعض العلوم الطبيعية والانسانية جوانب تطبيقية تضاف عليها الصفة المهنية ، مثل القانون والاجتماع ، والهندسة الكيميائية ، والأرصاد الجوية وما الى ذلك . ومنذ القدم والجانب التطبيقي من العلم معروف بل كان الجانب التطبيقي من العلوم أسبق من الجانب النظرى .

وفى الوقت الحاضر ، زاد اتساع مجال تطبيق العلوم ، بل أصبح الجانب التطبيقي منها هاما ، وأصبحت قيمة الكشف العلمى - فى كثير من الأحيان - تنبع من الجانب التطبيقي له .

والطب والهندسة والزراعة ، والسياسة دراسات تطبيقية نعرفها منذ القدم ، واليوم قد أضيف إليها الكثير مثل : الصحافة ، والاعلام ، والاقتصاد المنزلى ، والخدمة الاجتماعية ... وغيرها .

وتشارك هذه الدراسات التطبيقية فى انها تستفيد من نتائج العلوم الأخرى وتقدمها ، وتطور فى ضوء ما تشهده فروع المعارف الأخرى من تطورات ،

(١) المنطق : يبحث عما يجب أن يكون عليه التفكير السليم لدى الانسان .

(٢) الأخلاق : يبحث فيما يجب أن يكون عليه السلوك الانسانى .

(٣) الجمال : يبحث فيما يجب أن يتوفر من عناصر وشروط ، لبيد موضوع جمىلا .

(٤) فلسفة القيم جزء من مبحث « القيم » الذى تتضمنه « الفلسفة » مع سحنيين آخرين هما « الوجود » و « المعرفة » .

كما أن هذه الدراسات التطبيقية ، قد امتدت إلى العلوم الأخرى ، فأخذت من قواعدها ، ومناهج بحثها ، ما حولها إلى علوم واضحة ذات حدود وقوانين : -

— فالطب ، قطع خطأ واسعة في التقدم على ضوء إنجازات علوم الكيمياء والنبات والحيوان وغيرها من العلوم الطبيعية والانسانية

- والهندسة والزراعة تسير على نفس المنوال .

- والخدمة الاجتماعية استفادت من علوم التاريخ والجغرافيا ، والاجتماع ، وعلم النفس وغيرها .

التربية والدراسات التطبيقية :

سبق أن بينا أن العمل في مجال التربية يتطلب تأهيلا مهنيًا خاصا ، يتيح للمعامل فيه درجة من الكفاية ، تمكنه من أدائه على أحسن وجه . ويتضمن هذا الإعداد جانبًا معرفيًا يتعلق بالامام بموضوع العمل ، وجانبًا مهنيًا يتعلق باكتساب القدرة الخاصة على القيام بالعمل التربوي .

وكلا الجانبين (المعرفي والمهني) ذو علاقة بمختلف العلوم :

فالجانب المعرفي يقتضى الامام الجيد بعلم أو أكثر من العلوم المعروفة ذات الصلة المباشرة بتخصص المعلم .

والجانب المهني يقتضى معرفة جيدة بالعلوم المتصلة بالممارسة العملية للمهنة .

ولا يكفي الأمر المعرفة بالعلوم ذات الصلة المباشرة بالعمل ، وإنما يقتضى الأمر التزود بخلفية نظرية عميقة وعريقة تمكن المعلم من فهم ومعالجة المواقف التربوية المتغيرة . فالتربية بحكم عملها الذي ينصب على الانسان الذي تتعده بالتوجيه والتشكيل خلال مراحل نموه المختلفة ، وبحكم اهتمامها بماضى المجتمع وحاضره ومستقبله ، فانها تتأثر بالتغيرات الحادثة في واقع الحياة من كافة جوانبها : الثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية ، وتأثر التربية بالجوانب المختلفة للحياة ، يوضح مدى العلاقة الوثيقة بينها وبين الفروع المختلفة للمعرفة التي تتسم بالتغير المتسارع والمستمر .

والواقع أن التربية تعتبر كالطب والهندسة أحد مجالات الدراسات التطبيقية « فهي مجال يطبق فيه نتائج العلوم المختلفة » وهي تستفيد من تقدم العلوم الأخرى ، وتتطور في ضوء ما تشهده هذه العلوم من تطور ، بل أن التربية أخذت في كثير من مجالات بحوثها بالمنهج العلمى المتبع في العلوم الطبيعية ، وهي

بذلك تتخلص شيئا فشيئا من العفوية والعشوائية ، التي تخلصت منها كثير من العلوم الانسانية .

واعتبار التربية مجالا للدراسة التطبيقية يحكمه المنهج العلمى ، لا يجعلنا ننسى أن التربية لها جانبها الفنى (١) الذى لا يغنى عنه الاعداد المهنى وحده .

فالتربية تحتاج الى جهد خلاق يوجد الاتساق والتوازن بين الأطراف المختلفة للعملية التربوية — وهكذا نرى دائما جانب الفن فى التربية كما هو موجود فى الطب والهندسة ، وكلما توافرت المعرفة العلمية فى مجال الدراسة التطبيقية كلما تضائل الجانب الفنى فيها .

علوم تستند اليها التربية :

عرفنا أن التربية مجال تطبيقي لنتائج العلوم المختلفة ، فهى تقوم بمهمتها معتمدة على ما تستمد من العلوم الأخرى من معارف وحقائق ومبادئ ونظريات . كما أن التربية بحكم علاقتها بكل من الفرد والمجتمع فانها تتأثر بما يدور فى المجتمع من أحداث ومؤثرات ومتغيرات ، كما تتأثر بكل ما من شأنه أن يؤثر فى الفرد ويغيره . ومن هنا ، كانت العلاقة الوثيقة بين التربية والعلوم التى تهتم بدراسة الجوانب المختلفة لكل من الفرد والمجتمع . وتستطيع العلوم المختلفة أن تلقى الضوء على العملية التربوية وتزيد من فهم جوانبها المختلفة والوقوف على حقيقة أمرها وعلى الصورة التى تتخذها ، وعلى الفلسفات التى تعتنقها ، والأهداف التى تتبناها .

فالتربية ذات علاقة بعلم الاجتماع الذى يبحث فى النشاطات الاجتماعية والتنظيمات المختلفة فى المجتمع .

ويكفى لكى نبين درجة أهمية هذه العلاقة ، أن نشير الى أن التربية تتم دائما فى اوساط اجتماعية مختلفة ، على راسها المدرسة ، وأنها تستهدف التنشئة الاجتماعية للفرد ، وتكيفه ليتقبل مجتمعه ويتقبله المجتمع .

والأوساط الاجتماعية المختلفة تحكمها علاقات تختلف باختلاف المجتمع وتنظيماته ، ومن هنا ، فان دراسة النشاطات والتنظيمات الاجتماعية ضرورى لمعرفة ما يجب أن تكون علاقة مؤسسة اجتماعية بالمدرسة بالمجتمع الذى تقوم فيه . كما يفيد فى معرفة الصورة المناسبة التى يجب أن تكون عليها المدرسة فى المجتمع .

(١) يقصد بالفن الممارسة الموجهة بالحدس والخبرة أكثر من التطبيق المباشر للنتائج .

وفرض التعليم وأهدافه وسياسته والقيم التي يتبناها واتجاهات المتعلمين والمعلمين تتأثر بالنظام الطبقي للمجتمع ، وبالعلاقات الاجتماعية السائدة فيه . . . فالنظام الرأسمالي ، يتبنى أهدافا واتجاهات تعليمية ، غير تلك التي يتبناها النظام الشيوعي ، والنظام الاسلامي له أسسه وأساليبه وعلاقاته التي يرسمها للأفراد . وللمجتمع ، ويطلب التمسك بها ، وأن تكون العلاقات الاجتماعية في إطارها . ولقد كانت الأنظمة التعليمية دائما - على مدى التاريخ - صورة لما تتطلبه النشاطات والتنظيمات بالمجتمع .

والعلاقة الوثيقة بين التربية وعلم الاجتماع ، دعت الى ظهور علم جديد يربط بينهما ، ويطبق مبادئ علم الاجتماع في مجال التربية ، وقد أطلق على هذا العلم اسم « علم الاجتماع التربوي » .

والتربية ذات علاقة بعلم النفس الذي يدرس السلوك بنوعيه الشعوري واللاشعوري ، فهو يوفر للمربي النتائج والنظريات التي تفسر سلوك المتعلم . وتمكن من اختيار الطرق المناسبة للتعلم ، ويتيح علم النفس معرفة التلميذ من حيث مراحل نموه العمري وخصائص كل مرحلة . وبهذا يستطيع المربي أن يحدد مستوى ما يقدمه للتلميذ من مادة دراسية ، ويجدد الطريقة الفنية المناسبة لتقديم هذه المادة له .

ويتيح علم النفس المسما بصحة التلميذ النفسية ، من حيث استجاباته أو استوائه النفسي أو اندماجه ضمن زمرة الموهبين أو زمرة المعيقين . وهذه المعرفة هي التي جعلت المجتمع يهتم بإنشاء مؤسسات خاصة لتعليم الموهبين وأخرى لتعليم المعوقين ، يقدم لهم فيها المعارف بطرق خاصة تتلاءم مع ما هم عليه من تفوق وتنمية أو تخلف تعالجه بقدر الامكان .

أن المربي يحتاج الى المعرفة التامة بهذه الأمور قبل أن يعمل في أي مرحلة من راحل العملية التربوية ، سواء مرحلة وضع الأهداف التعليمية أو تخطيط المنهج التعليمي ، أو تنفيذ البرامج ، أو تأليف الكتب ، أو تقسيم العمل التعليمي أو غير ذلك من الأعمال المتعلقة بالعملية التعليمية برمتها .

والتربية ذات علاقة بعلم التاريخ فالهدف من دراسة التاريخ هو فهم حاضر . والأحداث الحاضرة هي نتاج أحداث سالفة . والفهم السليم للمواقف والأحداث الحاضرة يتوقف لدرجة كبيرة على الفهم الواعي لأسبابها ، وتطورها وكيفية وصولها اليها في الصورة التي هي عليه الآن .

والتربية - كم نعرفها الآن - ليست بنت الساعة ، وليست نابعة من فراغ وإنما لها أصولها التاريخية التي تنبئ دراستها عن نشأتها وتطورها ، والصورة

التي كانت عليها في العصور السابقة المختلفة ، ودراسة الاصول التاريخية للتربية يوضح - كذلك - كيف تأثرت التربية بالقوى الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي سادت في مختلف العصور ، ويبين كيف انتشر التعليم ، وكيف تشكلت أهدافه ، وتنوعت طرق تدريسه ومناهجه لكي تواجه متطلبات المجتمع في مختلف الأزمنة .

ان كثيرا من مشكلات التعليم التي نعاني منها في وقتنا الحاضر هي ميراث وراثته عن الماضي . وليس من الضروري ان يعيد التاريخ نفسه ، فتكون مشكلات اليوم صورة طبق الاصل من مشكلات الامس ، وانما لا شك لها جذور قد امتدت من الماضي ، ودراسة تاريخ هذه المشكلات للوقوف على كيفية نشأتها وتطورها يتيح لنا فهما ذكيا وواعيا لمشكلات الحاضر . فالتربية باعتبارها عملية انسانية اجتماعية تتأثر بالعوامل التي تعريشها وتحيط بها ، وهذه تتأثر بدورها بما تعرضت له في الماضي من مؤثرات . ودراسة التاريخ تكشف لنا عن ذلك كله .

والتربية ذات علاقة بعلم السياسة (١) ، ذلك العلم الذي يتضمن تحديد علاقات الافراد والتنظيمات بالدولة ، وبين الحقوق والواجبات قبلها .

فالتربية تتأثر بالدولة ونظامها ، كما تتأثر بالطبقة الاجتماعية المسيطرة على الحكم فيها ، فالمجتمع يطلب من التربية ان تنمي قدرات افراده وامكانياتهم وتكيفهم للعيش فيه ، ويتم ذلك ، في اطار اهداف المجتمع والمفاهيم السائدة فيه والتي يحددها لونه السياسي المعبر عن مصلحة حكامه ، سواء كانوا قلة ارسقراطية مسيطرة أو أغلبية ديمقراطية أو غير ذلك . فالمجتمع الديمقراطي يطلب من التربية ان تنشر الأفكار والمبادئ الديمقراطية بين الاراد ، فتعلمهم المساواة ، وتكافؤ الفرص ، وأفضلية رأى الجماعة عن رأى الشخص ، وتؤكد في تربية المواطن الديمقراطي على احترام الفرد ، وعلى روح التعاون بين الافراد من أجل المجموع ، والمجتمع الدكتاتوري يتطلب من التربية ان تعد له مواطنا محنصرى النزعة ، ذا ميول عسكرية ، يؤمن بحكم الفرد ، مواطنا تتفق صفاته مع نظمها واهدافها .

كما ان القوانين واللوائح السائدة في الدولة - والتي يحددها اللون السياسي لها - تنعكس بدورها على التربية من حيث نوع الادارة داخل مؤسساتها

(١) يرى « رايونند جتيل » الامريكى ان علوم السياسة هي علوم الدولة ، فهي تبحث التنظيمات البشرية التي تكون وحدات سياسية ، كما تبحث في تنظيم حكومتها وفي فعاليات هذه الحكومات التي لها صلة بتشريع القوانين وتنفيذها وفي علاقاتها بالدول الاخرى .

وموقف العاملين في الحقل التربوي من مختلف القضايا العامة في المجتمع .
فالمجتمع الديمقراطي تصنع ادارة مؤسساته - ومن بينها المدرسة - الى
اللامركزية ، بينما نرى المجتمع الدكتاتوى تسوده المركزية بدرجات تتفق مع

درجات دكتاتوريته .

وقوانين الدولة تتدخل في مدى الحرية التى يمكن ان ينتهجها المعلم ،
فى ابداء آرائه ، وفى الامن الاجتماعى الذى يتمتع به القائمون على شئون التعليم
بل ان قوانين الدولة تحدد - أحيانا كثيرة - نوعية المواد الدراسية التى يمكن
ان تكون موضوع دراسة فى المؤسسات التربوية .

والتربية ذات علاقة بعلم الفلسفة ، فالتربية حين تتعامل مع كل من الفرد
والمجتمع ، لابد لها ان تبني عملها على معرفة حقه ، ونظرة واضحة لطبيعة الفرد
وطبيعة المجتمع . فالمجتمع والفرد يخضعان لاضاع ومؤثرات واتجاهات
اجتماعية وسياسية واقتصادية وثقافية تؤثر فيهما ، وهذه الاوضاع تتضارب
وتتناقض أحيانا ، وعلى المجتمع ان يفاضل بينها ويختار الاوضاع والاتجاهات
التى يتبناها من بينها ، ويعمل على ان تسود المجتمع ، ويعتنيها الافراد ويعملون
من اجلها .

وينبغي ان يقوم هذا الاختيار على اساس علمى مبنى على النقد والتحليل
للأوضاع والاتجاهات والمؤثرات السائدة . والفلسفة هى التى تقوم بعملية
التحليل والنقد ، ثم اختيار القيم التى يتبناها افراد المجتمع ومنظماته ومؤسساته
المختلفة .

ومن هنا ، يمكن القول ان الفلسفة هى ينبوع الذى تستمد منه العملية
التربوية النظرة التى تتبناها وتعتنيها ، وتدافع عنها فى حاضرها ومستقبلها .
بل ان البعض يذهب الى اعتبار ان الفلسفة هى النظرية العامة للتربية .

والتربية ذات علاقة بعلم الاقتصاد : ذلك العلم الذى يبحث فى العلاقات
والأوضاع الاجتماعية المتعلقة بإنتاج الأموال (١) وتوزيعها (٢) ، وتزيد أهمية
الاقتصاد لدى المجتمعات لما تعتقده بأن الاقتصاد سبيلها الى معالجة المشكلة
الاقتصادية الأساسية التى لازمت الانسان منذ فجر التاريخ وهى مشكلة الفقر
(مشكلة زيادة الحاجات عن الموارد) .

(١) المال : هو كل شئ نافع ، والمنفعة هى القدرة على اشباع حاجة من
الحاجات أو رغبة من الرغبات .

(٢) ذكرى أحمد نصر ، تطور النظام الاقتصادى ، ط ٢ : القاهرة دار النهضة
العربية ، ص ص ١١ - ١٦ .

ويقسم علماء الاقتصاد عادة عوامل الانتاج الى ثلاثة ، هي :

العمل — والطبيعة (١) ورأس المال . والعمل هو الجهود الانسانية
الهادف الى انتاج الاموال .

ويعتبر عنصر العمل أهم هذه العناصر الثلاثة ، فهو العنصر الفعال في
الانتاج والمحرك الايجابي لامكانيات العناصر الاخرى ، فالعمل ضروري لاستغلال
عنصر الطبيعة : الثروة النباتية الطبيعية ، والثروة الحيوانية الطبيعية ، والثروة
الجوفية ، والثروة المائية . والعمل هو المنتج لرأس المال (جميع الاموال
الناجمة عن عمل الانسان والقائمة في خطة معينة في اقتصاد معين) .

والتربية باعتبارها العملية التي تنمى امكانيات الفرد وقدراته ، فهي
القادرة على تشكيل الفرد القادر على استغلال عنصر الطبيعة وانتاج رأس
المال .

ولقد حاولت دول عديدة القيام بعمليات تنمية اقتصادية ، بسنهدف من
ورائها ترتيب امكانياتها وتكريسها لتحسين احوالها الاقتصادية بحثا وراء
مستوى افضل من مستويات المعيشة غير انها لم تدرك — في بادىء الامر —
اهمية العناية بالعامل البشرى ، وضرورة اعداده . بحيث يتقبل ما يدخل
على المجتمع من تغيرات ، ويساهم في النشاطات والمجالات الاقتصادية الجديدة ،
وبذلك لم تكن عائدها المناسب او المتوقع من عمليات التنمية . ولقد أدركت
الدول بعد ذلك ضرورة أن تكون التنمية شاملة ، بمعنى أن تتناول الجوانب
الاجتماعية والسياسية والثقافية والاقتصادية في آن واحد . ومن هنا زاد
الاهتمام بأن تسير الخطط التربوية خطط التنمية الاخرى ، بل واصبحت خطط
التنمية الشاملة تتطلب من التربية أن تمدها بالقوى البشرية العاملة اللازمة
والمعدة للقيام بالتنمية وتقبلها . وقد اقتضى ذلك أن تكون التنمية التربوية في
مقدمة جميع أنواع التنميات الاخرى .

ومن هنا ، لم تعد النظرة الى التربية كما كانت قديما باعتبارها نشاطا
استهلاكيا ، وانما أصبح النظر اليها على اعتبار انها نشاط استثماري ذو
عائد مرتفع .

(١) يقصد بالطبيعة الارض وما عليها وما في جوفها من ثروات طبيعية :
نباتية او حيوانية او مائية او جيولوجية .

(م — العلوم)

وكما تؤثر التربية في الاقتصاد ، فانها تتأثر به . فتنبنى الدولة تفكير اقتصادى معين ، ينعكس على الاهداف التعليمية والمناهج والطرائق . فهناك دول تهتم كل الاهتمام بالفرد ومتطلباته التعليمية ورغباته في اختيار مهنته ، وهناك دول تخضع هذا الأمر لمتطلبات المجتمع ، وهناك دول أخرى توفق بين الاتجاهين بدرجات متفاوتة تتوقف على نوع المذهب الاقتصادى والسياسى الذى تنهج به .

كما تتأثر التربية بصورة مباشرة بمقدار الانفاق الذى يسمح المجتمع لها به ، فكلما زاد ما ينفق على التعليم من مال فى أوجه الصرف المناسبة ، كلما زاد انتشاره وحسنت نوعيته .

والصلة الوثيقة بين الاقتصاد والتربية اظهرت لنا علما جديدا يعرف « باقتصاديات التعليم » ويهتم بالبحث فى كلفة الطالب وفى علاقة التربية بالدخل وترجمة رأس المال البشرى الى صورة رقمية تضعه فى صف الأموال عند حساب الدخل ، الى غير ذلك من المباحث .

والتربية ذات علاقة بالعلوم الطبيعية ، فهى تستخدم نتاج هذه العلوم فى تزويد الفرد بالمعارف اللازمة لمهنته قدراته وامكانياته ، واعداه لكى يكون فردا نافعا وصالحا فى مجتمعه . فالعلوم الطبيعية مسئولة الى حد كبير عن خلق الرجل الحديث ، كما ان هذه العلوم الطبيعية تمد الانسان بمفاهيم عديدة كمفهوم الزمان ، والمكان ، والكم والطاقة ... الخ .

كما ان العلوم الطبيعية وطريقة البحث الخاصة بها تكسب الانسان تقديرا حقيقيا لمعنى القياس ، وتحليل الأشياء الأصغر ، والتصنيف بما تعتمد عليه من عمليات التعريف والوصف الدقيق على أساس صفات معينة مشتركة . ان هذه المفاهيم والمعانى لها أهميتها الانسانية الواسعة ، وأن تبلأى الانسان ان هذه المفاهيم والمعانى لها أهميتها الانسانية الواسعة ، وان تنبنى الانسان لها يغير من تفكيره وسلوكه ونظيرته الى مختلف الأشياء . هذه المفاهيم والمعانى المأخوذة عن العلم الطبيعى تسهم فى تكوين انسان اليوم وفى نمو شخصيته وبالتالي يتضح أهمية دورها فى العملية التربوية .

ولا تقتصر علاقة التربية بالعلوم الطبيعية على مجرد تبنيها لبعض المفاهيم والمعارف والمعانى ، وانما التربية تحاول ان تستعير دائما من هذه العلوم طريقتهما فى البحث حتى تقترب بذلك من الموضوعية ، وتبتعد عن العشوائية والعفوية .

وهناك جانب آخر من الجوانب الهامة للعلاقة بين العلوم الطبيعية والتربية ، وهو ما تستخدمه التربية من نتائج هذه العلوم في تحسين ادائها ، والارتفاع بهذا الاداء الى اقصى حد من الجودة . فالوسائل التعليمية بما تضمنه من وسائل سمعية وبصرية مختلفة هي نتائج تطبيقي لهذه العلوم الطبيعية .

الخلاصة :

مغلب الراى القائل بأن الشرق القديم كان مصدر المعارف العملية والتفكير الدينى النظرى ، وكانت معارف الشرق تهدف الى خدمة الحياة العملية ، والى تأكيد المعتقدات الدينية .

وكان اليونانيون اول من تناولوا المعرفة بعيدا عن الفرض .

وحين تراكمت المعارف وتنوعت انقسمت الى علوم تستند الى الملاحظة الحسية وأخرى تعتمد على النظر العقلى المجرد . الى ان كان مطلع العصر الحديث وأمكن التمييز بين العلوم الطبيعية والرياضية من جهة وبين الفلسفة من جهة أخرى .

وكان اساس هذا التقسيم ، منهج البحث العلمى المستخدم او الموضوع الذى يعالجه العلم . والواقع ان كلا الاساسين واحد ، فالموضوع يقود الى المنهج ، والمنهج يفرض الموضوع .

واخذ البعض على هذا التقسيم ، انه قد اهمل الدراسات التطبيقية ذات الطبيعة المهنية ، مثل : الطب ، والهندسة ، والتربية ، التى تستفيد من نتائج العلوم المختلفة وتتطور بتطورها . ولهذه الدراسات جانبان : الاول جانب علمى ، يتضح من انها تحاول تطبيق المنهج العلمى الخاص بالعلوم الطبيعية .

والثانى ، جانب فنى ، يتضح عند الممارسة الموجهة بالحدس والخبرة .

والتربية باعتبارها منتمية الى الدراسات التطبيقية لها علاقات بمختلف العلوم الطبيعية والانسانية وغيرها . فالتربية ذات علاقات وطيدة بكل من : علوم الاجتماع ، والنفوس ، والسياسة ، والاقتصاد ، والتاريخ ، وجميع العلوم الطبيعية . والتقدم العلمى والتكنولوجى يضاعف يوما بعد يوم من العلاقة الوثيقة بين التربية وميادين المعرفة الأخرى ، ويخرج علينا بعلوم جديدة تمزج بين التربية ومجالات المعرفة الأخرى .

الفصل السادس

التعريف ببعض العلوم التربوية

أولاً : أصول التربية

ثانياً : فلسفة التربية

ثالثاً : تاريخ التربية

رابعاً : المفاهيم

خامساً : طرق التدريس

سادساً : التربية المقارنة

سابعاً : التربية الدولية

ثامناً : الإدارة التربوية

تاسعاً : التخطيط التربوي

عاشراً : اقتصاديات التعليم

الخلاصة

التعريف ببعض العلوم التربوية

تناولنا فيما سبق موقع العلوم التربوية في الحقل المعرفي ، كما تناولنا علاقة العلوم التربوية بمختلف العلوم الأخرى ، ومن أجل أن تكتمل الصورة بقی أن نتعرف على بعض العلوم التربوية مبينين مالملة صود منها ، وما مجال دراستها وما فائحتها لمن يعمل فی الحقل التربوی .

أولا : أصول التربية (١)

العمل التربوی عمل متشعب الجوانب ، فهو يتعامل مع الفرد ، ويتعامل مع المجتمع ، وهو حين يتعامل مع كل منهما ، لا يغفل علاقة كل منهما بالآخر . فالفرد جزء من المجتمع ، والمجتمع مجموعة من الأفراد . وهو لا يغفل ما يحيط بكل من الفرد والمجتمع من ظروف وأحوال ، وما لكل منهما من قدرات وإمكانات وحاجات ، تتدخل تلك الظروف في تحديدها .

فالأحوال الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي تحيط بالفرد تتدخل في تحديد حاجاته ، وقدراته الى جانب عوامل أخرى ، مثل : العواامل النفسية للفرد ، ومرحلة العمر التي يمر بها .

وبنفس الطريقة ، فان تحديد أوضاع المجتمع تتأثر بالأحوال الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية السائدة فيه .

كذلك ، فان عاملی الزمان والمكان لهما تأثيرهما على كل من الفرد والمجتمع .

والتربية ، باعتبارها عمل انساني ، حين يتعامل مع الفرد أو مع المجتمع لابد لها أن تضع في الاعتبار كل العوامل التي تؤثر في كل منهما .

فهی حين تستهدف تشكيل الفرد وتنمية قدراته وإمكاناته ، ومساعدته على التكيف مع مجتمعه الذي ينتمی اليه ، لابد لها أن تضع في اعتبارها طبيعة الفرد خلال مراحل نموه المختلفة ، وأوضاعه النفسية والظروف المحيطة به ، بل لابد للتربية أن تنظر الى أهداف مجتمعه ومقوماته ، وتطلعاته من أجل مستقبله ، ثم لابد لها أن يتسع نظرها لكي يشمل ما يتضمنه العصر من اتجاهات ومشاكل ومؤثرات ومتغيرات قد تعاضم شأنها بعد أن ضاقت المسافات بين أرجاء العالم وشعبه بفعل التقدم التكنولوجي المطرد .

(1) Foundation of Education.

والقائم بالعمل في الحقل التربوي عليه أن يضع في اعتباره كل ما أخذت التربية على نفسها أن تضعه في اعتبارها من عوامل ومتغيرات ، وعليه أن يرجع الى العلوم المختلفة من علم نفس ، وتاريخ ، واجتماع ... ، وسياسة ، واقتصاد ، وفلسفة الخ ، هذه العلوم ذات الصلة بالتربية باعتبارها تفيد في فهم الجوانب المختلفة للعمل التربوي .

ومن هنا ، يمكن القول ان التربية لاتقوم بعملها من فراغ ، بل تستفيد الى اصول مستمدة من العلوم التي تفيد في فهم جوانب العملية التربوية .

ويمكن في هذا الاطار ، ان نقول ان نقول ان هناك اصولا اجتماعية للتربية واصولا تاريخية ، واصولا فلسفية ، واصولا نفسية ... الخ .

وتجدر الاشارة هنا الى ان اصول التربية لاتهتم في دراساتها بالدراسة التاريخية ، او الفلسفية ... الخ في حد ذاتها ، وانما تهتم بها يمكن أن تؤدي اليه هذه الدراسات من فهم لطبيعة العملية التربوية وما يمكن أن يؤدي اليه هذا الفهم من وقوف على الاسس والمبادئ .

ان اصول التربية تمد العامل في الحقل التربوي بالمبادئ والاسس التي تحكم العمل في مجال التربية سواء كان عملا نظريا او تطبيقيا . والعمل التربوي ينبغي أن يلتزم بهذه الاصول ، حتى يكون قادرا على مواكبة مسؤولياته . كما لا ينبغي أن يصبح هذا الالتزام التزاما ابديا ، بمعنى أن يهمل التغيرات التي تتعرض لها هذه الاصول باستمرار كنتيجة لما تقدمه الدراسات المتجددة في العلوم المختلفة التي تستمد منها التربية اصولها .

ثانيا : فلسفة التربية (١)

رأينا ان التربية حين تؤدي مهمتها تتعامل مع كل من الفرد والمجتمع ، والفرد يتغير باستمرار تبعا لاختلاف مراحل نموه البيولوجي والنفسى ، ولاختلاف الظروف التي يحياها . وهذه التغيرات تنعكس بدورها على قدراته وامكانياته ومطالبه ، والمجتمع هو ايضا دائم التغير ، فهو يتغير بتغير افرادة ، كما يتغير بتغير الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية السائدة فيه ، بل هو يتغير كذلك ، بتأثيرها حول من مجتمعات وبيئات اخرى يتفاعل معها اخذا وعطاء ، ولقد اصبح التغير - هذه الايام - سمة مميزة لكافة

(١) Philosophy of Education.

المجتمعات والأفراد ، وساعد على ذلك ، نمو طرق الاتصال وتقدمها ، بالإضافة الى التقدم المتسارع في الحقلين العلمى والتكنولوجى .

والتربية وسط هذه التغيرات المستمرة ، نجدها تتأثر تأثراً شديداً بها ، وتحاول أن تسير وتتعايش معها ، ولكن التربية باعتبارها أداء المجتمع لبناء افراده — مع مراعاة قدراتهم واحتياجاتهم — ينبغي ألا تكفى من الأمر بأن تسير هذه التغيرات مسيرة مطلقة ولا أن تواجهها بالمفاهيم والقيم والعادات والتقاليد الموروثة التى تسير المجتمع والتى قد يتعارض بعضها مع الأوضاع الناشئة عن التغيرات الحادثة ، وإنما عليها أن تتناول الأمور بالمناقشة والنقد والتحليل من أجل الوصول الى مفاهيم وقيم جديدة متطورة تمكنها من أن تصبح قائدة لهذه التغيرات الى ما فيه صالح كل من الفرد والمجتمع .

وقد بدأت فئة من التربويين (فلاسفة التربية) يتناولون بالنقد والتحليل كل ما يحيط بهم في المجتمع من مفاهيم وقيم وعادات وتقاليد وأنظمة ، ويعيدون النظر فيها عرفوه عن الطبيعة الانسانية في ضوء ما يختارونه من قيم مناسبة ، وفي ضوء نتائج الدراسات العلمية الجديدة في علم النفس .

واهتم الفلاسفة التربويون « بفلسفة التربية » ، كعلم من شأنه :

١ — أن يساعد بصورة اكبر على فهم معنى العملية التربوية ، ومعنى القيام بها .

٢ — أن يلقي الضوء على العملية التربوية ككل ، وعلى علاقاتها بمظاهر الحياة الأخرى .

٣ — أن يلقي الضوء على الفجوة التى تقوم في الحقل التربوى بين النظرية التربوية ، والتطبيق التربوى .

٤ — أن يوضح المفاهيم والفروض التى تقوم عليها النظريات التربوية المختلفة .

ويمكن كمثال ادراك معنى « فلسفة التربية » من مناقشة العبارة التالية :

« ان التعليم الأساسى في مصر لا يمد الى سن خمسة عشر عاماً ، فهذه العبارة تقوم على فروض معينة ، ومفاهيم خاصة بالانزام وتاريخه في مصر ، وعلى قيم سياسية وأخلاقية تبناها المجتمع قبل ثورة ١٩٥٢ وما بعدها .

ان وظيفة « فلسفة التربية » هى الكشف عن هذه المفاهيم والفروض حتى

يمكن للقائمين على العمل التربوى اتباع هذه السياسة أو رفضها (١) .

والتفلسف التربوى ليس حقيقيا ، وإنما ظهر فى أفكار كثير من الفلاسفة القدماء من أمثال أفلاطون والغزالي وابن سينا .. وغيرهم .

ويرى البعض أن هناك علاقة وثيقة بين الفلسفة والثقافة ، وأن إرجاع أى فلسفة إلى الثقافة التى نشأت فى أحضانها يلقي الضوء عليها تماما ويزيل من غموضها ، ويوضح أن وجهات النظر الفلسفية المختلفة التى تسود عصرنا معينة تكون مستمدة من الأوضاع السائدة فى المجتمع .

والعلاقة بين الثقافة والتربية وثيقة ، فالثانية نتاج الأولى ووسيلة نطقها وثقيتها والإضائة اليها .

ومن هنا ، يتضح مدى الارتباط بين كل من الفلسفة والتربية ، وينفى فى نفس الوقت ما عرف عن الفلاسفة — قديما — من البعد عن الواقع ، ووجودهم فى أبراج عاجية بعيدة عن المجتمع ومشكلاته .

وفلسفة التربية تعمل على نقد العملية التربوية ، وتعديلها والعمل على توضيحها واتساقها حتى تتلاءم مع الحياة المعاصرة .

كما أنها تبحث عن المفاهيم التى من شأنها أن توجد الاتساق بين مختلف مظاهر العملية التربوية ، وتكون منها خطة متكاملة شاملة .

كما أنها توضح المعانى التى تتضمنها التعبيرات التربوية ، وتوضح الفروض الأساسية التى تقوم عليها المفاهيم التربوية .

وهى فى النهاية ، تنمى العلاقة بين التربية وغيرها من ميادين الاهتمام الانسانى الأخرى .

(١) يقوم العالم بتجربة من التجارب العلمية مستخدما عددا من الفروض والمسلمات والمفاهيم التى يفترض صحتها ، والفيلسوف يفحص هذه الفروض والمسلمات والمفاهيم ويبين نواحي ضعفها أو قوتها .

ثالثا : تاريخ التربية (١)

جاء في قاموس التربية (٢) أن « تاريخ التربية جزء من التاريخ يهتم بتاريخ وتطور النظريات والممارسات التربوية منذ عصورها الأولى وحتى اليوم » .

والواقع أن التربية تستهدف تنمية قدرات الفرد وإمكاناته وتنشئته وتنشئة اجتماعية بحيث يكتسب خصائص مجتمعه ، فالتربية تكون دائما في خدمة الفرد والمجتمع ، والتربية تعمل من خلال المجتمع ولصالح المجتمع . ولا تنفرد جهة بمفردها في المجتمع بالقيام بالعمل التربوي ، بل يشترك المجتمع بجميع مؤسساته وتنظيماته الاجتماعية والسياسية والاقتصادية في القيام بهذه العملية .

والمشتغل في الحقل التربوي يستطيع أن يلاحظ أن كثيرا من الأفكار والممارسات والأساليب التربوية والمعاصرة قد ورثناها عن الماضي . وهي بلا شك لم تصلنا كما كانت ، بل نال بعض جوانبها كثير أو قليل من التغيرات ،

ومن هنا ، كان على المربي اليوم أن يرجع إلى الوراء باحثا في ثنايا التاريخ عن الجذور التاريخية لهذه الأفكار والأساليب والممارسات ، حتى يدرك العوامل الفكرية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية . . وغيرها التي أنشأتها وشكلتها في صورة ما ، ثم تغيرت بعد ذلك تلك الظروف المحيطة بها ، فتغيرت الصورة إلى أن أصبحت على ما هي عليه الآن .

والإلمام بالفلسفات والنظريات التربوية القديمة ، ودراسة تطور الفكر التربوي يعرف بالمحاولات والمجهودات التي بذلها السابقون في الحقل التربوي عبر الزمن . ويبين ما أصابوه من نجاح أو فشل ويهتدى به في هذا المجال سواء بالنسبة لعمل اليوم أو للعمل من أجل المستقبل ولا شك أن الحاضر والمستقبل يتصلان اتصالا وثيقا بالماضي ، وأن أي محاولة لبناء نظرة عن المستقبل تستلزم دراسة لكل من الماضي والحاضر على حد سواء .

وهناك جانب آخر يستفاد من دراسة الفكر التربوي والنظم والنظريات خلال العصور والمجتمعات المختلفة ، وهو الوقوف على أحوال هذه المجتمعات

(1) History of Education.

(2) Good V. Cater, Dictionary of Educaden : Mc, Graw — Hill Book Company, 1973, P. 283.

ومدى ما قدمته للحضارة الانسانية من عطاء في كل عصر ، ذلك ان الأحوال الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في المجتمع تنعكس — كما سبق أن أوضحنا — على النظم والأفكار التربوية فيه .

وهكذا يمكن القول ان دراسة « تاريخ التربية » تتعلق بمعالجة التربية من المنظور التاريخي ، وأن هذه الدراسة تستهدف الى جلب الاهمية العلمية البحتة ، جانباً نفعياً يتمثل في الدروس المستفادة من دراسة تجارب الإنسـان في الحقل التربوي على مر العصور ، وفي مختلف المجتمعات .

وفي النهاية تجدر الإشارة الى نقطتين :

١ — أن البعض يرى التفريق بين « تاريخ التربية » و « تطور الفكر التربوي » ، والواقع أننا لا نميل الى مثل هذا التفريق ، ومعنى أن تطور الفكر التربوي ما هو الا جانب من تاريخ التربية يهتم بدراسة آراء فلاسفة التربية عبر العصور ، وأن هذه الآراء ما هي الا انعكاس للمجتمعات التي يعيشون فيها .

٢ — ان دراسة تاريخ التربية يمكن أن تتم بأحد أسلوبين :

أ — تناول التربية في المجتمعات المختلفة عبر العصور المختلفة (القديمة — الوسطى — الحديثة) .

ب — تناول الموضوعات أو المشكلات التربوية الهامة مثل اعداد المعلم أو الالزام ... الخ) .

هذا وليس هناك ما يلزم باتباع أسلوب دون آخر ، ببل يمكن انتهاز أسلوب يجمع بين الاثنين .

رابعاً : المنهج (١)

يطلق بعض العاملين في مجال التربية مصطلح « المنهج » على ما تقدمه المدرسة الى التلاميذ .

والمفهوم السابق للمنهج مفهوم تقليدي قديم ، والمدرسة في ضوء هذا المفهوم كانت تهتم بتقديم حصيلة خبرة السابقين الى تلاميذها في صورة منظمة وحيمة . نسبح باستفادتهم من هذه الخبرة ، ومشاركتهم في تقدم مجتمعاتهم ، واستلزام تقديم المعرفة بهذه الطريقة تقسيم الدراسة الى مراحل ، والمراحل الى صفوف ، وتخصيص عدد من المواد الدراسية يدرس في كل صف ، وأطلق على مجموعة المواد الدراسية التي تدرس للتلميذ وما تفسه من موضوعات « المقررات الدراسية » وأصبح المنهج المدرسي هو المقررات التي يدرسها التلميذ في الفصل .

وبذلك استبعد المفهوم التقليدى للمنهج جميع النشاطات التى يمارسها التلميذ خارج الفصل ، مثل : النشاط الرياضى والهوايات والنشاطات الاجتماعية والثقافية الأخرى .

وقد كان من جراء العمل بهذا المفهوم التقليدى ، أن اهتمت المدارس بالجوانب النظرية من الدراسة دون الجوانب العملية ، وسادت طرق التدريس المعتمدة على الحفظ والتسميع ، وتوحدت المناهج بالنسبة لجميع المدارس فى المرحلة الواحدة مهما اختلفت فى البيئة . وقد ترتب على ذلك ، أن اقتصر نمو التلاميذ على النواحي العقلية ، وأهمل ما عداها من النواحي الأخرى للشخصية ، وضعف الاهتمام بالجانب العملى من الدراسة ، وانعزلت المدرسة عن البيئة بدلا من أن تساهم فى حل مشكلاتها ، وضاعت مجالات النشاط أمام المعلمين ، بحيث لم يصبح هناك مجال لنشاطهم غير مساعدة التلاميذ على تحصيل أكبر قدر من المعرفة بطريقة التحفيظ والتسميع المتفق عليها .

ولقد دفع كل ذلك الى ضرورة البحث عن مفهوم جديد للمنهج . مفهوم يخرج من هذا الحيز الضيق ويتلام مع ما تهدف اليه التربية من تنمية لقدرات وامكانيات التلاميذ بحيث يتكيفون مع البيئات التى يعيشون فيها ، فيقبلون البيئة وتقبلهم ، ويمدّون للتفاعل معها من أجل اشباع حاجاتهم ، ويسعدون ، ويعلمون من أجل سعادة مجتمعاتهم .

وأصبح المنهج بهذا المفهوم الحديث هو مجموعة الخبرات وأوجه النشاط التى توفرها المدرسة لتلاميذها داخل جدرانها وخارجها ، لكى تحقق للتلاميذ أقصى نمو ، وتحقق للمجتمع أقصى فائدة .

وهكذا ، أصبح المنهج ليس مجرد مقررات دراسية ، وإنما أصبح شاملا لهذه المقررات وغيرها من المهارات التعليمية ، والتطبيقات والقيم ، وطرق التفكير ، وأساليب السلوك ، وأنواع النشاط العلمى والثقافى ، والرياضى ، والاجتماعى ، والفنى التى تتوافر للتلاميذ داخل الفصل وخارجه والتى توجه التلاميذ نحو تحقيق أهداف التعليم .

وقد أدى تبني هذا المفهوم الحديث للمنهج الى العناية بنواحي النمو المختلفة للتلاميذ ، وتهيئة المجال أمامهم لاكتساب الخبرات المناسبة عن طريق تفاعلهم مع البيئة ، وتوثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع ، وزيادة فعالية المدرس ، وإتاحة الفرصة لتقدمه وظهوره المهنى ، كما استهدفت أن يكون توجيه التلاميذ وسلوكهم فى إطار الأهداف التربوية المتفق عليها .

هذا ، وينبغي لأى منهج أن يقوم على أساسين .

أساس نفسى :

يراعى التلميذ ومراحل نموه وحاجاته النفسية ، وكل ما يناسبه من خصائص .

أساس اجتماعى تربوى :

يراعى المجتمع من حيث تراثه الثقافى وقيمه ومعاييره ومشكلاته وأهدافه وآماله الحاضرة والمستقبلية .

وتجدر الإشارة فى النهاية الى أن المفهوم الحديث للمنهج أصبح يشمل تحديد الأهداف التربوية ، ثم ترجمة هذه الأهداف الى مواقف تعليمية ثم تقويم جميع جوانب العملية التربوية بعد ذلك لمعرفة مدى ما أمكن الوصول اليه من أهداف ، وتشخيص مواضع القصور فيها .

خامسا : طرق التدريس (١)

كان يظن قديما ، أن مجرد الاختلاف بين الصغير والكبير (الراشد) هو مجرد اختلاف بيولوجى ، يزول على مر الزمن عن طريق ما يتناوله الصغير من أطعمة تنمى جسمه وتصل به الى صورة الراشد ، ومن هذا المنطلق لم تكن هناك مشكلة فى طريقة التعليم أو مادته ، فعلى المعلم أن يعطى من المعلومات الى الصغير ، وليس هناك ما يعوق الصغير عن أخذ ما يلحق اليه من هذه المعلومات فيحفظها .

ولكن أصبح من المعروف ، أن الفرق بين الصغير والراشد ، ليس مجرد فرق بيولوجى ، وإنما يمتد هذا الفرق ليشمل الحياة النفسية ، وأن ما يمر به الصغير من تغيرات نفسية — تختلف باختلاف مراحل نموه — تجعله لا يستطيع أن يستقبل كل ما يلحق اليه من معلومات فى أى مرحلة من مراحل العمرية ، ذلك أن هناك بعض القدرات والامكانيات لا تظهر أو لا يكتمل الا فى مراحل عمرية معينة . كذلك فإن الراشدين يختلفون من حيث الكفاية والقدرة على توصيل معلوماتهم الى الصغار .

كما أن الطريقة التى يستخدمونها فى توصيل المعلومات الى الصغير لها أثرها فى مدى كفاءة هذه العملية .

(1) Methods of Teaching.

ومن هذا المنطلق ، نستطيع أن ندرك أن مجرد الطفل عن الجد أو فهم
معارف معينة ، لا يرجع الى رغبة الطفل فقط ، وانما قد يرجع الى انه لم
يصبح بعد في سن تسمح فيه امكانياته وقدراته له بذلك ، او الى عدم اختيار
الطريقة المناسبة لتوصيل هذه المعارف الى الطفل .

والتربية التقليدية ، كانت تعيب على الطفل انه لا يفهم ولا يجد ، وكانت
تعتمد على خوف الطفل ولومه ، وعلى ازكاء روح المنافسة بينه وبين زملائه ،
لكي تدفعه الى تقبل ما يلقي اليه من معارف . غير أن التعليم المفروض عن
طريق الضغط النفسي يتقبله الطفل بعدم اكتراث ، ويصبح لاهم له مستوى
ان يتخلص منه في اول فرصة سانحة .

والتربية الحديثة ، تراعى أن تختار من المعارف ما يلائم قدرات الصغير
وامكانياته ، كما تختار الطريقة التي تقدم بها هذه المعارف الى الطفل خطوة
خطوة ، بحيث تسمح بنمو هذه القدرات والامكانيات نموا متسقا مستترا يصل
بسلوك الصغير وفكره الى سلوك وفكر الكبير ، والتربية الحديثة لاتعتمد
في طرق تقديمها للمعلومات على الضغط النفسي وازكاء روح المنافسة — كما
كان عليه الحال عند التربية القديمة — وانما تعتمد على بواعث اخرى مثل :
حب الاستطلاع ، وتنويع العمل الدقيق المتقن ، ولذة الفهم ، ولذة الخلق . كل
هذه البواعث تنقل النشاط الانساني من المستوى الجسدي الى المستوى
النفسي الفكري الذي يصل بالانسان الى لذة العمل من اجل المعرفة ، لا مجرد
المعرفة من اجل العمل .

ومن هنا ، فان طرق التدريس من الزم العلوم التربوية للمعلم ، فهي
حلقة الوصل بينه وبين التلميذ .

وطريقة التدريس الجيدة ، هي التي تجعل المادة التعليمية مادة حية بالنسبة
للتلميذ والمجتمع .

وقد تطورت طرق التدريس بتطور الفكر التربوي ، واشهر طرق
التدريس المعروفة ، هي طريقة الالقاء (١) ، وطريقة المشروع (٢) ، وطريقة

(١) موقف المدرس فيها ايجابي ، فهو يتكلم ويشرح ، وموقف التلميذ ،
سلبي ، فهو يستمع ويحفظ ، والهدف الواضح عند الاثنين هو استيعاب
المعارف والخبرات من اجل النجاح في الامتحان .

(٢) جاءت ثورة على طريقة الالقاء ، فاكبت على نشاط التلميذ واجابته ،
وحرصت على أن يكون هناك هدف واضح حيوي يتمثله التلميذ أثناء تعليمه ،
ويدركه ادراكا تاما .

التعيينات (١) ، وطريقة حل المشكلات (٢) .

والواقع أن لكل من هذه الطرق حسناته وعيوبه . ولا يمكن القول أن هناك طريقة أحسن من أخرى ، فاختيار الطريقة المناسبة يتوقف على عوامل كثيرة : عمر التلميذ ، ومستوى ذكائه ، والمرحلة الدراسية ، وطبيعة المادة الدراسية ، والمهارات المتوفرة للمدرس ، وفلسفة التربية المتبعة ، والأجهزة والأدوات المتوفرة .

وليس من الضروري أن يلتزم المعلم بطريقة واحدة دون أخرى ، وإنما يستطيع أن ينتقى الطريقة المناسبة للظروف والامكانيات المتاحة ، كما يستطيع في نفس الوقت ، أن يمزج بين أكثر من طريقة ، وأن يأخذ بأحسن ما في الطرق المختلفة دون التقيد بطريقة معينة .

وتختلف طرق التدريس باختلاف المادة ، فهناك طرق لتدريس الرياضيات ، وطرق لتدريس اللغة العربية ، وطرق لتدريس اللغة الانجليزية ، وطرق لتدريس المواد الاجتماعية .. الخ . غير أن هناك ما يسمى « الطرق العامة » ، وهذه تجمع القواعد والأساليب المشتركة الصالح استخدامها لأي مادة من المواد .

وفي النهاية يمكن أن نقول أن أفضل الطرق التدريسية هي تلك التي تستطيع أن توفر ما يأتي :

أ - استثارة ميول التلاميذ وقدراتهم .

ب - الإيجابية والنشاط عند التلاميذ ، وأن يكون المدرس مرشداً وموجهاً .

ج - الغرض أو الأغراض المطلوب تحقيقها من وراء الدرس .

د - خلق جو من اللفة بين المعلم والتلميذ .

هـ - عملية تقييم تصحب الدرس للوقوف على مدى تحقيقه للغرض المرجو .

(١) تعتمد هذه الطريقة أيضاً على فاعلية التلميذ ، وتحرص على مراعاة الفروق الفردية بينهم .

(٢) هذه الطريقة تضع المنهج في صورة مشكلات تهم التلاميذ في مجتمعهم ، وبذلك يشعرون بأهميتها ، ويتم اتباع الأسلوب العلمي في حل هذه المشكلات .

سابعاً : التربية المقارنة (١)

جاء في قاموس التربية ، ان التربية المقارنة مجال للدراسة ، يتناول مقارنة النظريات والممارسات التعليمية في البلدان المختلفة ، بهدف توسيع وتمييق فهم المشكلات التربوية خارج حدود البلد ، كما يساعد على حل المشكلات التعليمية في بلد ما عن طريق الاطلاع على طرق حل المشكلات المماثلة في البلدان الأخرى (٢) .

وقد يتطرق الى الذهن ، ان التربية المقارنة ما هي الا مجرد وصف لنظم التعليم في بلد ما ، أو مقارنة بين نظامين تعليميين أو أكثر ، مقارنة تظهر أوجه الشبه أو الاختلاف بينهم ، ولكن مع أهمية هذا الوصف ، وهذه المقارنة لدراسة التربية المقارنة ، فهي ليست التربية المقارنة في حد ذاتها .

ان التربية المقارنة ، هي دراسة تضم التعليم وأوضاعه ونظرياته وتطبيقاته في البلاد المختلفة مع رد كل ظاهرة من ظواهره الى أسبابها الحقيقية التي أدت الى تشكيلها على النحو القائم .

ان المهم في دراسة التربية المقارنة ، ليس مجرد أوجه الشبه ، أو الاختلاف بين النظم التعليمية أو النظريات التربوية أو التطبيقات أو المشكلات التعليمية بين بلدين أو أكثر ، انما المهم هو الأسباب التي تقف وراء أوجه الشبه أو الاختلاف .

ان الهدف من دراسة التربية المقارنة ، هو ربط نظم التعليم في البلد الذي ندرسه ، أو البلاد التي ندرسها ، بالقوى والعوامل التي تقف وراءها وتتسبب في تشكيلها على ما هي عليه .

ويتضح من ذلك ، أن دارس التربية المقارنة ، لابد أن يكون ملماً بالفكر التربوي والنظريات التربوية التي يتبعها البلد ، وأن يكون دارساً لتاريخ التربية وللمجتمعات التي يدرسها ، وأن يدرس هذه المجتمعات من النواحي المختلفة : اقتصادياً ، واجتماعياً ، وسياسياً ، للوقوف على العوامل المؤثرة فيها ، وأن يدرس أخلاقها ، وعاداتها ، وتقاليدها ، وقيمها .. الخ .

وليس معنى ذلك ، أن ينفرد بعمق في دراسة هذه النواحي بحيث تخرجه عن موضوع دراسته الأصلية ، وانما لابد له أن يتنبه الى هدفه من دراسة

(1) Comparative Education.

(2) Good, op. cit. P. 120.

التربية المقارنة ، وهو ربط نظم التعليم في البلدان موضوع الدراسة بالقوى والعوامل التي اثرت فيها ، وتسببت في وجود تشابه او اختلاف .

ان على دراسى التربية المقارنة ان يلم بكثير من العلوم التربوية و غير التربوية التى تساعد في مهمته .

وتعتبر العلوم التربوية جميعها مجالا لدراسة التربية المقارنة ، فدارس التربية المقارنة يستطيع ان يطرق باب الدراسة المقارنة فى المناهج او الادارة التربوية او طرق التدريس او فلسفة التربية ... الخ .

ويعتبر تاريخ التربية جزءا رئيسيا فى دراسة التربية المقارنة ، لانه هو الذى يلقى الضوء على جذور كثير من المشكلات التى تكون عادة موضعا لدراسة التربية المقارنة .

وتعتبر التربية المقارنة من الدراسات الهامة :

فهى من الناحية العلمية البحتة ، تفيد فى دراسة نظريات التربية وممارستها ، بما يكشف عن الاسباب والمسببات ويتيح درجة من الفهم الواسع الذى من شأنه ان يدفع بالنظريات ، والممارسات التربوية الى التطور والرقى .

ومن الناحية العملية ، فان الدراسة المقارنة بما تتضمنه من الوقوف على الاسباب ، فانها تفسح المجال لايجاد حلول ملائمة للمشكلات التربوية ، وهى تتيح لنا الاطلاع على تجارب تربوية عديدة ومعرفة نتائجها دون ان تتورط فى تجربتها .

وتؤكد الدراسة المقارنة على حقيقة هامة ، وهى ان الانظمة التعليمية وحل المشكلات ، لايمكن ان تنقل من بلد الى بلد لتطبيقها كما هى ، لان الظروف تختلف والعوامل المؤثرة تختلف من مجتمع الى آخر .

وتهتم المنظمات الدولية والاقليمية بدراسة التربية المقارنة لما تحققة من اهداف انسانية ونفعية وعلمية . فمنظمة الامم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) ترى فى التربية المقارنة :

— السبيل الى بيان ما تم انجازه من اهداف تربوية قومية بالقياس الى الاهداف الانسانية الدولية التى تمثل المنظمة من اجل انجازها .

— وانها الاداة التى يمكن بواسطتها التعرف على وضع التربية فى بلد ما بالنسبة لأوضاع التربية فى سائر انحاء العالم .

(م - ٧ العلوم التربوية)

— وأنها الطريق للوصول الى قواعد وقوانين عامة تحكم الظروف التربوية في مختلف البلاد ، وتكون دليلا يبين الطريق أمام محاولات الإصلاح في مختلف بلاد العالم .

ومن أجل هذا اهتمت المنظمة باصدار ما يعرف بـ « موسوعة التربية في العالم » وهى مؤلفة من عدة مجلدات تضم حصرا للتعليم في مختلف أقطار العالم من حيث سياساته ونظمه ومراحلته المختلفة . وقد تبينت الادارة الثقافية بجامعة الدول العربية نشر مؤلف من عدة اجزاء أعده داعية القومية العربية « ساطع الحصرى » ويصف فيه أحوال التعليم والثقافة في العالم العربى خلال السنوات من ١٩٥٠ الى عام ١٩٦٢ ويتضمن القوانين والنظم المعمول بها في كل قطر عربى بالإضافة عن احصاءات تبين التطور الحادث في هذا المجال .

ولا شك ان مثل هذه الموسوعات والحواليات من شأنه ان يساهم بقسط وافر في تحقيق ما يستهدف من دراسة التربية المقارنة كعلم من العلوم التربوية.

سابعاً : التربية الدولية (١)

ان الحديث عن التربية المقارنة ، يقود الى مجال آخر من مجالات الدراسة التربوية ، هو « التربية الدولية » .

والتربية الدولية كمجال مستقل من مجالات الدراسة ، يعتبر حديث للنشأة ، على الرغم أنها من أقدم المجالات التطبيقية للتربية .

فقد ظل البشر — منذ القدم — يعتمدون على مساعدة بعضهم البعض ، من أجل اشباع حاجاتهم بأنواعها المختلفة ، ولقد زاد هذا الأمر أهمية في وقتنا الحاضر ، ففي عالم اليوم ، لا يوجد فرد يستطيع أن يشبع حاجاته بعيداً عن الآخرين ، كما لا توجد أمة تستطيع أن تكتفى ذاتياً بعيداً عن باقى الأمم .

وهناك من العوامل التى جددت ما يجعل هذا الترابط يتزايد باستمرار . ومن بين هذه العوامل : التطور الهائل فى تكنولوجيا الاتصال ، وفى عالم المواصلات ، والطفرة الهائلة فى عالم الصناعة والتكنولوجيا وما ترتب عليه من ضرورة الاعتماد على الغير فى الحصول على كثير من المواد المصنعة أو المواد الخام ، واتجاه الأمم نحو التخصص زاد من اعتمادها على بعضها

(1) International Education.

البعض أكثر فأكثر في جميع المجالات الزراعية ، والصناعية ، والثقافية ، والصحية وغيرها . والمتطور الكمي والنوعي في أسلحة الدمار ، رسوخ الايمان بخطورة الالتجاء الى الاسلحة من أجل حل المنازعات أو كسب المغنم، وجعل الدول تحاول الوصول الى أهدافها عن طريق نشر معتقداتها وافكرها .

وبالنسبة للحقل التربوي ، فإن الاعتماد يبدو واضحا منذ القدم على نطاق الأفراد والدول ، فالتلاميذ كانوا يرحلون قديما من روما الى اثينا . وجامعة الاسكندرية القديمة جذبت طالبى العلم من اليونان وغيرها . والازهر الشريف كان منذ أكثر من ألف عام مكانا يرتاده طلاب العلم من جميع أنحاء العالم الاسلامي ، ورجل العلم في الاسلام الذي لم يكن يصل الى درجة ترضيه من النضج العلمى قبل أن يجوب مدارس العلم المختلفة في أنحاء الوطن الاسلامي من أجل أن يستمع ويأخذ عن مشاهير العلماء على اختلاف مدارسهم العلمية . ورجل القرن التاسع عشر الذي لم يكن يعتبر مثقفا الا بعد أن كان يقوم بجولة كبيرة الى العديد من مدارس العالم المختلفة .

ولم يكن التلاميذ والعلماء الأعضاء الوحيدين لهذا التبادل ، بل كان هناك من يتدربون ويبحثون في الجامعات والمستشفيات والمصانع والحقول من أعضاء هيئات التدريس ومن العاملين في كافة المجالات . كما أن هناك من العلميين من يقوم بالتدريس أو البحوث خارج وطنه ، وهكذا شمل مجال التبادل جميع المجالات الثقافية المختلفة النظرى منها ، والتطبيقي ، وأصبحت الدول تتبادل المعارض ، ووسائل الاعلام المرئية والمسوعة ، والعروض الفنية ، والكتب ، والمنح ، والبعثات ، وزيارات الخبراء ، وفتح المدارس والجامعات ، والمراكز الثقافية ... الخ .

ومن الواضح أن جميع مجالات العمل في هذا التبادل مجالات تدخل في نطاق التربية .

وتقوم الحكومات والجامعات والمعاهد والمؤسسات والشركات والتنظيمات والأفراد بتوفير التمويل اللازم لتوطيد هذا التبادل ايمانا بوزنه في مجال العلاقات الدولية .

وفي القرن العشرين ، برزت اهداف جديدة وهامة في مجال التربية الدولية دفع القائمين عليها الى زيادة الجهود من أجل تشجيعها ، ومن بين هذه الأهداف العمل على إحراز السلام العالمى عن طريق الفهم المتبادل وتبادل النشاطات التربوية المختلفة .

ولقد أحدث هذا الهدف تغيراً في نظرة الحكومات الى التربية الدولية .
فبعد أن كانت الحكومات تقوم بالنشاطات التربوية باعتبارها أداة في مجال
السياسة ، بمعنى أن تكون النشاطات التربوية وسيلة لاقامة علاقات سياسية
طبية ، أصبحت تتبادل هذه النشاطات التربوية مع الاقطار والمناطق ذات الاهمية
الخاصة من الناحية السياسية ، أى أن التبادل التربوى قد أصبح تعبيراً عن
علاقات خاصة قائمة بين الاقطار .

ولقد كانت الصيحة من أجل السلام العالمى دافعاً لابرار الحاجة الى
ضرورة وجود نظام تربوى جديد تشارك جميع الدول على تبنيه ، ويتيح
هذا النظام ابراز بعد جديد للتربية هو « البعد الدولى » ، وتعمل التربية فى
اطار هذا البعد من أجل اعداد أفراد يؤمنون بإمكان العيش فى مجتمع دولى
يسوده السلام .

ولا يعنى تبنى هذا البعد الدولى ، اهمال الأبعاد الأخرى التى تعمل
التربية فى نطاقها ، بل ان حقيقة الأمر ، أن اياً من أبعادها يؤكد فى حد ذاته
المعمل من أجل هذا البعد الدولى الجديد .

وأصبحت التربية مطالبة ، بأن يكون لها أبعاد سبعة ، تعمل فى أطارها ،
هى :

الذات — والأسرة — والأصدقاء — والمجتمع المحلى — والمنطقة الأوسع
المحيطة — والفضاء — ثم البعد الدولى (١) .

ونحن ولو أننا نؤمن بضرورة التعاون بين الدول فى كافة المجالات ، إلا
أننا ننبه الى أن البعد الدولى للتربية قد استغلقه بعض الدول استغلالاً سيئاً ،
ومن هنا ، فإننا ننبه الى ضرورة الحيطة والحذر عند الدعوة اليه ، أو الأخذ
به حتى لا يخفى علينا ما قد يدس بين برائته من أغراض .

ثامناً : الإدارة التربوية (٢)

كانت الأسرة فى مبدأ الأمر الوحدة الاجتماعية التى تقوم بجميع المهام
اللازمة لاشباع حاجات أفرادها ، وفى سبيل ذلك ، كانت تقوم بوظائف تربوية
واقتصادية وعسكرية الى جوار وظيفتها الأصلية المتمثلة فى حفظ النوع عن
طريق التناسل .

(١) كويوردى ، ليونارد ، س : الأبعاد الدولية للتربية ، ترجمة عبدالنواب
يوسف ، القاهرة ، دار نهضة مصر للطبع والنشر ، ١٩٧٣ ، ص ٥٤ .

(٢) Educational Administration.

ومع زيادة مجالات النشاط البشرية وتنوعها ، وتراكم الخبرات الانسانية وتشعبها ، وتعمد أسلوب الحياة ، وجدت الأسرة نفسها غير قادرة على القيام بواجباتها بنفس الدرجة من الكفاءة التى كانت تقوم بها من قبل ، فالأمر أصبح يتطلب درجة من المهارة والخبرة والتعاون والتنسيق بين الأفراد لا تستطيع الأسرة الوفاء بها .

عند ذلك ، برزت الحاجة الى ضرورة وجود اشكال من التجميعات الاجتماعية تحمل عن الأسرة مهمة القيام ببعض وظائفها أو تكملها ، بحيث تتم هذه الوظائف على الوجه الأكمل ، وهكذا ظهرت مؤسسات اجتماعية حملت عن الأسرة كثيرا من أعبائها ، وتخصصت هذه المؤسسات فى مجالات النشاط المختلفة :

فأصبح هناك مؤسسات تربوية ، واجتماعية ، وعسكرية ، واقتصادية بأنواعها ، وحدد المجتمع أهدافا لهذه المؤسسات طالبها بتحقيقها ، وعند ذلك برزت الحاجة الى تسيير هذه المؤسسات وإدارتها بصورة تضمن تحقيق الأهداف المحددة لها بأقل ما يمكن من التكاليف والجهد ، وأصبح على القائمين بأعمال الإدارة فى أى من هذه المؤسسات أن يتعاملوا مع ما تضمه من إمكانيات بشرية ومادية للوصول بها الى تحقيق الأهداف بأقل كلفة وجهد ، وأصبحت الإدارة هى المسئولة عن النجاح أو الاخفاق الذى تصادفه المؤسسة ، وهى التى تأخذ على عاتقها مهمة استمرار الانتاج والخدمات فيها من أجل الوصول الى الهدف المرسوم .

وفى وقتنا الحاضر ، أصبح من غير الممكن تصور سير العمل فى أى من المؤسسات مهما كان نوعها دون إدارة ، بل أصبحت الإدارة ضرورة لحسن سير العمل فى جميع نواحي الحياة ، سواء كانت اقتصادية أو سياسية أو اجتماعية أو عسكرية أو تربوية ، بل ان كل تقدم واتساع فى أى من هذه النواحي يحتاج الى جهود إدارية أكبر لاتجازه .

ولقد مرت الدول النامية بتجارب عديدة — منذ انتهاء الحرب العظمى الماضية — أثبتت دائما أن القيام بأى مشروعات للتنمية الاقتصادية أو الاجتماعية أو التربوية تستهدف تحسين أحوال المجتمع والوفاء بحاجاته ، من غير الاعتماد على إدارة راقية ذات كفاءة يعتبر جهدا ضائعا لا طائل من ورائه .

والجهود التربوية فى عالم اليوم ، هى مفتاح النجاح فى كلفة مشروعات التنمية ، خلصة بعد أن ثبت أن الأموال التى تنفق فى المجال التربوى ليست ترفا ، وانما هى استثمار يعود على الدولة بأكثر مما يعود عليها لو استثمرتها

فى اى من المشروعات الاقتصادية المألوفة ، ولهذا فقد تعددت اقامة المؤسسات التربوية بمستوياتها المختلفة واتسعت وتنوعت ، واصبح امر ادارتها - شأنها شأن باقى المشروعات الاقتصادية - يحتاج الى اداريين اكفاء .

ومع ان الممارسات الادارية التربوية قديمة قدم البشرية ، الا ان الادارة فى المجال التربوى كميدان للدراسة وليد القرن العشرين ، وقد اعتمد فى تقدمه على دراسات المختصين وعلى التطور الذى حدث فى المفاهيم الادارية فى باقى الميادين الاخرى .

والادارة التربوية - شأنها فى ذلك شأن اى نوع من انواع الادارة تهدف الى تحقيق الاهداف التربوية بأقل كلفة وجهد ، وهى تتعامل مع العناصر البشرية والمادية الموجودة فى المجال التربوى .

فاذا نظرنا الى واحدة من المؤسسات التربوية (مدرسة او معهد او كلية) نجد انها تضم الى جوار المدرسين والتلاميذ والمنهج عددا من الاشخاص يطلق عليهم اسم « الاداريون » ، ويدخل فى هذا الاطار المديرون ، والعمداء ، والمشرفون ، وموظفو الشؤون التعليمية ، وموظفو الشؤون المالية والادارية ، ومنسقى المناهج . . وغيرهم ممن يعملون فى المؤسسة ، واذا كانت مهمة المؤسسة التربوية هى العناية بنمو التلميذ ، فان من المفروض ان يتجه كل العاملين فى هذه المؤسسة الى تحقيق هذا الهدف ، ومن هنا يصبح الهدف الاول للادارى فى المؤسسة التربوية - هو ايضا - العناية بنمو التلميذ ، وتكون المهمة الاولى للنشاطات المختلفة فى المؤسسة التربوية - سواء منها ماله علاقة بتدبير المال ، او تعيين المدرسين او العلاقات العامة او غيرها - هو السعى وراء العناية بنمو التلميذ عن طريق تحسين العملية التعليمية ، ويصبح الادارى بهذا المفهوم مربيا يجب ان تتفق اهدافه النهائية مع اهداف المدرس .

والواقع ان عمل المدرس ليس تعليميا خالصا ، وانما كثيرا ما يقوم باعمال ادارية ، ولكن هى فى النهاية تخدم عمله التعليمى ، فالمدرس يشترك فى اللجان وفى عمليات تسجيل الطلاب ، وفى نشاطات العلاقات العامة التى تقوم بها المدرسة ، بل كثيرا ما يعمل على توفير المال اللازم لسير العمل فى المؤسسة التربوية .

وبالمثل ، فان الادارى فى المؤسسة التربوية كثيرا ما يختفى هدفه الرئيسى - العناية بنمو التلميذ - وراء اندماجه فى مشاغل وظيفته ، ومتى حدث ذلك خلط الادارى بين الهدف وبين الوسيلة ، وبذلك يفقد صفته كمربى .

ويخلط العاملون في المجال التربوي بين الإدارة التربوية والإدارة التعليمية ، ويأتى هذا الخلط عادة من ترجمة كلمة (Education) حيث يترجمها البعض على أنها تربية ، والآخرى على أنها تعليم ، وكما سبق أن أوضحنا ، فإن التربية أشمل من التعليم ، وأن التعليم جزء من العملية التربوية ، ومن هنا ، كانت الإدارة التربوية تتضمن تركيزاً على مفهوم التربية لا التعليم ، وتصبح الإدارة التعليمية أكثر تحديداً من الإدارة التربوية .

أما الإدارة المدرسية ، فهي تعنى الإدارة على مستوى المدرسة ، ولو أن البعض — خاصة خارج مصر — يستخدم الإدارة المدرسية بمعنى الإدارة التعليمية ، وقد يكون مرجع ذلك إلى أن المدرسة عندهم تتسع مهامها لتشمل كثيراً من المهام الموكلة إلى الإدارة التعليمية عندنا .

وتتضمن الإدارة في أي مؤسسة القيام بنشاطات :

التخطيط (١) وهو مرحلة التفكير في المستقبل والتنبؤ بالمشكلات والامكانات والاحتياجات والاستعداد للمستقبل .

والتنظيم (٢) وهو عملية صنع نظام منسق إدارياً للعلاقات بين الأفراد من أجل تحقيق الأهداف المقررة .

والتوجيه (٣) ويتضمن إرشاد الرؤسین أثناء تنفيذهم لمهامهم ، ضماناً لعدم الانحراف عن تحقيق الأهداف .

والرقابة (٤) للتأكد من أن النتائج كانت مطابقة للأهداف الموضوعة .

ومجالات عمل الإدارة التربوية أو التعليمية توضح مدى أهمية دراسة هذا العلم للعاملين في مجال العمل التربوي .

فالإدارة التعليمية تقوم بكل ما من شأنه تحقيق التجانس في الفهم بين المدرسة والمجتمع الذي توجد فيه ، كما تهتم بالتلاميذ بالكتب ووسائل النقل وجميع الخدمات المعاونة للتعليم المنظم داخل الفصل سواء كانت خدمات علمية أو اجتماعية أو صحية ، وتقوم الإدارة التعليمية بتوفير القوى البشرية اللازمة لتنفيذ البرامج ، كما تعد مسئولة عن وضع وتنفيذ البرامج الخاصة بالنمو المهني للمدرسين .

-
- (1) Planning.
 - (2) Organizing.
 - (3) Directing.
 - (4) Controlling.

وتختص الادارة التعليمية كذلك بالشئون المالية بما في ذلك اعداد الميزانية والرواتب والعلاوات الخاصة بالعاملين ، وكذلك على الادارة التعليمية توفير المباني المدرسية وتجهيزها وصيانتها .

وفى النهاية ، يمكن القول ان المام المعلم بالادارة التعليمية يساعد على تصحيح المفاهيم الخاطئة السائدة عن الادارة ، ويساعده على القيام بجانب هام من جوانب مهمته التربوية ، ويزيد ادراكه بمدى العلاقة بين عمل «الاداريين» والعمل التربوى فى المؤسسة ، كما يشبع فيه رغبته فى ان يعرف ما تجرى عليه الامور فى المؤسسة ، وبذلك يزيد رضاه النفسى .

تاسعا : التخطيط التربوى (1)

التخطيط هو اسلوب فى العمل تتبعه الادارة الرشيدة من اجل الوصول الى اهداف معينة .

والتخطيط من اقدم العمليات التى مارسها الانسان قديما ، يقفز الى الذهن فى هذا المجال ما قام به نبي الله يوسف عليه السلام من تخطيط ، يهدف ان يجتاز بمصر سبع سنين عجاف ، غير ان التخطيط بالمعنى العلمى ، لم يعرف الا فى اوائل القرن العشرين ، حين خرج الاتحاد السوفيتى على العالم بأول خطة خمسية للتنمية (١٩٢٨/١٩٣٣) .

وبعد انتهاء الحرب العالمية الثانية ، اخذت كثير من الدول بالتخطيط كاسلوب لاحداث التقدم الاقتصادى والاجتماعى .

وفى حديثنا السابق عن الادارة التربوية ، رأينا ان الادارى حين يمارس التخطيط كخطوة ادارية ، يفكر فى المستقبل على ضوء ما يتوفر لديه من امكانيات مادية وبشرية ، ويتنبأ بالمشكلات التى قد تواجهه والاحتياجات المطلوبة استعدادا للمستقبل المأمول .

والمخطط من هذا المنطلق ، يحتاج الى بيانات واحصاءات كلفية تكون على درجة كبيرة من الصحة والدقة ، والا كان التخطيط مضللا . من اجل هذا تطورت نظم جمع المعلومات ، وانشئت بنوك المعلومات تمد المخطط بكافة البيانات الدقيقة المطلوبة .

والتخطيط التربوي يتضمن التخطيط للعمل التربوي اينما كان ، سواء في المدرسة أو الأسرة ، أو أماكن العبادة أو دور النشر أو المؤسسات النقابية والحزبية الخ ، بينما التخطيط التعليمي هو تخطيط للتعليم في المؤسسات التي انشئت خصيصا من أجل التعليم ، ويتم العمل فيها بواسطة أفراد اختبروا ودربوا خصيصا للقيام بالعملية التعليمية من أجل الحصول على المعرفة أو اكتساب مهارة معينة أو تنمية قدرات أو طاقات خاصة فالتخطيط للتعليمي جزء من التخطيط التربوي والفرق بين التخطيطين يحدده الفرق بين التربية والتعليم .

وفي الحديث عن علاقة التربية بالاقتصاد ، رأينا أن كثيرا من الدول أصبحت تؤمن تماما أن سبيلها إلى التنمية الشاملة (السياسية أو الاجتماعية والاقتصادية) ينبغى أن تصحبه تنمية تربوية ، بل أن التربية التربوية هي المحفل الطبيعي إلى باقى أنواع التربية .

والانفاق على التعليم — خاصة بعد زيارة الطلاب الاجتماعى عليه أصبح يتطلب أموالا طائلة لا تعطى عائدها إلا بعد فترة زمنية طويلة ، ومن هنا ، نستطيع أن نذكر مدى أهمية التخطيط للتعليم ، فترك التعليم ينمو نموا تلقائيا يتنازعه الرغبة في الوفاء بخاجة الجماهير منه من جهة ، وضيق اليد اقتصاديا من جهة أخرى من شأنه أن يحدث حالة من عدم الاتزان يغلب أن لا تنفى بالاهداف المطلوب تحقيقها ، واتباع أسلوب التخطيط من شأنه أن يحدد الأولويات التعليمية التي ينبغى أن تنفق الأموال المخصصة للتعليم فيها .

فالمخطط التعليمي تواجهه أسئلة عديدة تتطلب الاجابة عليها حتى يستطيع أن يحدد الأولويات التي يقرر البدء بها ، ومن هذه الأسئلة :

ما الهدف المطلوب تحقيقه من التعليم ؟

هل هو مجرد اشباع حاجات الفرد ورغباته ، أم هو تحقيق لاهداف سياسية ، أم هو مقابلة احتياجات الدولة من القوى العاملة ؟ .

وفي الحالة الأخيرة ، كيف يجب أن يصل إلى الوفاء بهذه الاحتياجات ؟ .

هل يتم ذلك عن طريق انشاء نظام للحوافز يشجع للتوجه نحو نوعية القوى العاملة المطلوبة ، أم يتم ذلك عن طريق تحديد فرص التعليم وقصرها على النوعية المطلوبة فقط ؟ .

وهل يتم اعداد المهارات الفنية المطلوبة من خلال التعليم المدرسى الذى تشرف عليه الدولة ، أم من خلال التدريب والعمل في المشروعات الصناعية والزراعية وغيرها من التخصصات الأخرى ؟

أى المراحل التعليمية ينبغي أن تستحوذ على الاهتمام الأكبر ؟ هل
يهتم بالتعليم الابتدائي ، أم الثانوي ، أم العالي ؟

هل ينبغي الاهتمام بالتوسع فى التعليم من حيث الكم ؟ أم يعطى الاهتمام
الأكبر للكيف ؟ .

ثم ماهى الإمكانيات المتاحة ؟

وما هى المشكلات المتوقعة عند التنفيذ ؟

وما ينبغي اعداده من أجل مواجهة هذه المشكلات ؟

الى غير ذلك من الاسئلة العديدة التى يتساقطها المخطط ، ويرتبط
التخطيط بتحديد الاجابة عليها .

ان جوهر عملية التخطيط ، هو تحديد الاجابة على مثل هذه الاسئلة الذى
من شأنه ان يحدد الأولويات ، ويحقق التوازن بينها .

وواضح الخطأ ، يجد نفسه دائما أمام مشكلات عديدة منها :

أ - نقص البيانات والاحصاءات الأساسية الضرورية لوضع الخططة .

ب - عدم توفر القوى العاملة اللازمة للعمل فى وضع الخططة ، او فى
تنفيذها .

ج - عدم وجود وعى تخطيطى .

د - نقص التمويل اللازم لتنفيذ الخططة .

هـ - تغير الظروف السائدة قبل الانتهاء من اعداد الخططة ، او اثناء
التنفيذ ، مما يتطلب ادخال التعديلات المناسبة عليها .

وايمان العاملين فى الحقل التربوى - فى كافة مستوياته - بالتخطيط
كاسلوب للعمل من شأنه أن ييسر أمر تنفيذها ، كما أن الوقوف على آرائهم
ومشاركتهم فى قدر معين من التخطيط ووضعهم فى الصورة بالنسبة للخططة
المزمع تنفيذها يتيح لها نجاحا أكبر فى التنفيذ .

عاشرا : اقتصاديات التعليم (١)

يعتبر ميدان « اقتصاديات التعليم » من ميادين الدراسات الحديثة فنى التربية وتتضمن دراسة اقتصاديات التعليم حساب التكلفة والعائد الاقتصادى للتعليم ، ويتم عادة دراسة : تكلفو عائد العملية التربوية فى المؤسسات التعليمية المنشأة أصلا للقيام بمهمة التعليم دون غيرها من المؤسسات التربوية ووسائل الاعلام ، ومن هنا فإن حساب اقتصاديات التعليم فى هذه الحالة التى تقوم بالمهمة التربوية الى جوار عملها الاصلى مثل : الصحافة ودور العبادة لا يشمل العملية التربوية بأسرها ، بل يشمل جزءا منها فقط .

والواقع أن دراسة اقتصاديات التعليم تعتبر من الاهمية بمكان بعدد أن ارتفع نصيب التعليم من الموارد المالية فى ميزانيات الدول المختلفة كنتيجة لزيادة الطلب الاجتماعى على التعليم من جهة ولارتفاع الاجور والاسعار وانخفاض قيمة العملة المحلية من جهة أخرى .

وينظر البعض الى النظام التعليمى فى دولة ما على أنه مشروع اقتصادى انتاجى ، مثله كمثل غيره من المشروعات الانتاجية الأخرى ، يشتمل على عدد من المدخلات (مثل : التلاميذ والمعلمين والعاملين فى النظام والامكانيات المادية والتمويل ... الخ) التى تدخل فى العملية التعليمية والتى نحصل منها بعد ذلك على مخرجات معينة (تلاميذ احسن تربيتهم لكى يحققوا الخير لانفسهم وللجتميع) ، ولكى يكون المشروع ناجحا ينبغى أن يزيد عائده الاقتصادى عن كلفته .

ويعترض بعض رجال التعليم على النظر الى التعليم باعتباره مشروعا انتاجيا ينبغى حساب كلفته وعائده الاقتصادى بحجة أن للتعليم اهدافا غير اقتصادية يعمل على تحقيقها بالنسبة للفرد وبالنسبة للمجتمع ، وأن هذه الاهداف لا يمكن قياس عائدها الاقتصادى .

ولقد رجحت وجهة النظر التى تطالب بحساب التكلفة والعائد الخاصين بالتعليم ، ذلك أن هذا الحساب من شأنه أن يلقي الضوء على العرض والطلب بالنسبة للقوى العاملة المتطلعة ، ويعرف تكلفة كل نوع من أنواع التعليم على حدة ، كما أنه يمكن من تحديد اولويات الاتفاق على مراحل التعليم المختلفة ، كما يتيح الفرصة لمقارنة كلفة التعليم بالزيادة التى تحدث فى دخل الفرد المتعلم ، ومن ثم ، الى وضع هذا الامر فى الاعتبار عند التخطيط للتعليم والاحتياجات من القوى العاملة ويتضمن حساب التكلفة الفعلية لنظام تعليمى

١ - حساب المصروفات التي يتم انفاقها بصفتها دورية ، وتتكون من :
المرتبات والأجور والمكافآت والمصروفات العامة مثل : تكاليف الاضياء
والمياه ، وتكاليف الصيانة ، وقيمة ايجار المباني ، ثم أوجه الصرف
على ابواب النشاط المدرسي بأنواعه الرياضية والاجتماعية والثقافية .

ب - حساب المصروفات الانتاجية ، وتتكون من :

ثمن الارض والمباني القائمة عليها ، وثمن التجهيزات بما ترضه من اجهزة
علمية وادوات المعامل والاثاث ...

وبعد ذلك ، تؤخذ تكلفة التلميذ سنويا في كل مرحلة من مراحل التعليم
المختلفة كعمد للتكلفة .

هذا بالنسبة لحساب التكلفة ، اما بالنسبة لحساب العائد من التعليم
فقد وجد أن ذلك يتضح في زيادة دخل الفرد ، وفي زيادة الانتاج القومي كنتيجة
لما يكتسبه الافراد من معارف ومهارات .

غير أن المشكلة تتمثل في كيفية تقدير هذه الزيادة الحادثة في دخل الفرد
المتعلم وفي زيادة الدخل القومي . والواقع ، أنه يصعب جمع البيانات اللازمة
لتتبع دخل الافراد في سنوات عمرهم المختلفة ، حتى يمكن مقارنة دخل
المتعلم منهم بغير المتعلم .

ولهذا فيكفي بأخذ عينة مستعرضة من المجتمع تمثل جميع مستويات العمر
ومستويات التعليم المختلفة ، ومنها يمكن استخراج متوسط احوال دخل
الفرد خلال سنين عمره ، والفرق بين دخل الفرد المتعلم وغير المتعلم في سن
معينة ، يعزى الى التعليم ، ويكون الدخل الاضافي على امتداد سنوات العمر
هو الذي يمثل العائد الاقتصادي من التعليم .

وفي النهاية ، تجدر الاشارة الى أن بحث المقترحات الخاصة بالتعليم في
ضوء اقتصادياته ، يتيح تجنب كثير من الأخطاء التي قد تكلف مبالغ طائلة .

الخلاصة :

يعتمد القيام بالعملية التربوية على علوم تربوية عديدة ، فاختيار
الاهداف التربوية التي يراد تحقيقها يتضمن الاستعانة بـ « اصول التربية »
و « فلسفة التربية » للوقوف على الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية
والتاريخية في المجتمع ، ونقد وتحليل هذه الأوضاع .

و « الإدارة » عن طريق « التخطيط » تستطيع أن تلقى نظرة مستقبلية على ما يمكن أن يحدث وما يحتاجه تحقيق الأهداف من إمكانات مادية وبشرية. كما أنها الوسيلة إلى استخدام الامكانيات المتاحة أفضل استخدام من أجل الوصول إلى الهدف بأقل كلفة ممكنة .

والإدارة تستعين بـ « المناهج » و « طرق التدريس » لتجديد المناشط المؤدية للهدف والطريقة التي تقدم بها .

وعمليات المتابعة والتقييم أحيانا تكشف عن مشاكل ومعوقات قد يرى — من أجل إيجاد حلول لها — اللجوء إلى علوم تربوية أخرى من بينها « تاريخ القاء الضوء على جنور التربية » و « التربية المقارنة » وغيرها من أجل القاء الضوء على جنور المشاكل ، وعلى كيفية حل هذه المشكلات في البلدان الأخرى والعوامل التي بنى عليها اختيار هذه الحلول . وتلجأ الإدارة في التنفيذ إلى المعونات الدولية في شكل تمويل أو خبراء أو تدريب أو غير ذلك .

والعلوم التربوية التي يعتمد عليها العمل التربوي متشابكة ، ليس بينها حدود حادة فاصلة . واللجوء إلى أي منها أثناء القيام بالعمل التربوي لا يربطه زمن معين وقد يستعان بهذه العلوم واحدا تلو الآخر ، وقد يستعان بأكثر من واحد في وقت واحد .

الفصل السابع

نظام التعليم في مصر

- نشأة النظام التعليمي الحالي .
- واقع النظام التعليمي الحاضر .

أولا : التعليم العام

- أ — تعليم ما قبل الابتدائي
- ب — التعليم الابتدائي
- ج — التعليم الاعدادي
- د — التعليم الثانوي
- هـ — التعليم الفني .
- و — التعليم الخاص
- ز — التعليم العالي

ثانيا : التعليم الأزهرى

- نشأ التعليم الأزهرى الحديث
- أ — التعليم الابتدائي الأزهرى
- ب — التعليم الاعدادي الأزهرى
- ج — التعليم الثانوي الأزهرى
- د — معهد البحوث الإسلامية
- هـ — معاهد القراءات
- و — معاهد الطهين
- ز — المعاهد الفنية
- ح — التعليم العالي بالأزهر

نظام التعليم فى مصر (*)

ينقسم نظام التعليم الحالى فى مصر ، الى نظام عام فى نطاق ادارة أو اشراف وزارة التربية والتعليم ، ونظام ازهرى يشرف عليه الازهر ، وهو مواز للنظام الاول .

ويضم النظام الاول :

١ - تعليم عام :

ويعمل حاليا بمقتضى القانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ ، ويضم تعليم ما قبل الابتدائى ، والتعليم الابتدائى ، والتعليم الاعدادى ، والتعليم الثانوى .

ب - تعليم فنى :

ويعمل حاليا بمقتضى القانون رقم ٧٥ لسنة ١٩٧٠ ، ويضم :
تعليمًا ثانويًا فنيًا نظام ثلاث سنوات ، وتعليمًا ثانويًا فنيًا نظام خمس سنوات .

ج - تعليم خاص :

ويعمل التعليم الفنى فى مجالات : الصناعة والزراعة والتجارة .
ويعمل حاليا بمقتضى القانون رقم ٢٦ لسنة ١٩٦٩ ، ويضم :
مدارس للتعليم العام بمراحله المختلفة ، ومدارس للتعليم الثانوى التجارى ، ومدارس اللغات التى تطبق المناهج المصرية ، وفصول الخدمات المسائية فى المدارس الرسمية .

د - تعليم عال :

ويضم الجامعات والمعاهد العالية .

وتتولى وزارة التعليم ادارة التعليمين العلم والفنى ، بينما يقع التعليم الخاص تحت رقابتها واشرافها فقط . أما التعليم العالى فمستقل فى تصريف اموره المالية والادارية فى اطار القوانين واللوائح المنظمة .

* البيانات الاحصائية الواردة فى هذا الموضوع والتي لم تذكر سنواتها ، خاصة بالعام الدراسى ١٩٧٩/٧٨ ، ومصـدرها النـشـرات الاحصائية الاستقرائية الصادرة عن الادارة العامة للاحصاء والحاسب الالى بوزارة التربية والتعليم .

ويضم النظام الثانى (التعليم الأزهرى) :

أ — معاهد أزهرية عامة : وتشمل :

معاهد ابتدائية ومعاهد اعدادية ومعاهد ثانوية .

ب — معاهد أزهرية خاصة : وتشمل :

معهد البحوث الاسلامية ويضم مرحلتين اعدادية وثانوية
ومعاهد القراءات ، وتضم مرحلتين اعدادية وثانوية .
ومعاهد المطمين ، والمعاهد الفنية .

د — جامعة الأزهر :

وهى تمثل مرحلة التعليم العالى الأزهرى وتضم بالإضافة الى كلياتها
الثلاث الاصلية : اصول الدين ، والشريعة والقانون ، واللغة العربية كليات
تشبه الى حد ما الكليات فى الجامعات الأخرى ، وتتميز عنها بقدر من
الدراسات الدينية يتلقاه الطلاب بالإضافة الى مواد التخصص الأخرى .

ويعمل نظام التعليم الأزهرى بمقتضى القانون رقم ١٠٢ لسنة ١٩٦١
وما اخل عليه من تعديلات .

نشأة النظام التعليمى الحالى

لم تعرف مصر منذ الفتح الاسلامى وحتى حكم ((محمد على)) سوى المساجد
والكتاتيب مراكز للتعليم ، فضلا عن بعض المؤسسات الأخرى التى لا نعرفها الآن .

نقد درج المسلمون فى معظم البلاد التى فتحوها على أن يؤسسوا عاصمة
جديدة تكون رمزا لظفر الاسلام السياسى ، ويشيدون فيها مسجدا جامعا يرمز لسيادة
الاسلام الروحية . وكانت المساجد الجامعة منذ صدر الاسلام محور ارتكاز تحمل
الطابع الرسمى ، وتقوم حولها خطط القبائل ، وتعتقد فيها مجالس القضاء ، ثم
مراكز لحفقات العلم والادب .

وعرفت مصر فى مبدا الفتح الاسلامى ((الفسطاط)) عاصمة ، ومسجدا
جامع « الفسطاط » او « الجامع العتيق » ، وعرفت بعد ذلك مدينة ((العسكر))
التي انشأها العباسيون عقب انتزاعهم مصر من يد الأمويين ، وكان مسجدا
« جامع العسكر » ، ثم عرفت مدينة ((القطائع)) انشأها احمد بن طولون ومسجدا
« جامع ابن طولون » ، وفى عهد الفاطميين ، كانت العاصمة « القاهرة » ومسجدا
((الأزهر)) الذى عرف اول الأمر باسم « جامع القاهرة » .

(م — ٨ الطوم)

وقد نشطت الحركة العلمية فى مساجد مصر ، فجذبت العلماء والطلاب من داخل البلاد وخارجها ، وكانت هذه المساجد تستمد تلاميذها من الكتاتيب التى كانت تنتشر فى انحاء البلاد ، سواء فى المساجد أو فى أماكن خاصة . وتقوم الكتاتيب بتعليم القراءة والكتابة وتحفيظ القرآن الكريم : وكانت هذه الكتاتيب تمثل المرحلة التعليمية الأولى بالنسبة لنظام التعليم آنذاك .

أما باقى مراحل التعليم ، فكانت تتم فى بعض المساجد الكبيرة ، وعلى رأسها الجامع الأزهر ، الذى يدرس فيه العلوم النقلية (١) والعلوم العقلية (٢) . وكانت الدراسة تقوم على نظام الحلقات ، وتتعدد مستويات الحلقات لتتدرج من مرحلة ما بعد الكتاتيب الى المرحلة العالية . غير أن التعليم فى ذلك الوقت لم ينقسم الى مراحل تعليمية بالمعنى المعروف الآن ، ولم يكن هناك خطة دراسية أو منهج محدد . ولا مدة معينة ينتهى بعدها الطالب من الدراسة ، ولا نظام دورى لامتحان الطالب يتم يعده نقله من مستوى دراسى الى آخر ، كما لم يكن هناك وجود لشهادات دراسية تصدرها جهة رسمية .

وهكذا ظلت صورة التعليم فى مصر ، الى عصر ((محمد على)) . وقد تولى محمد على حكم مصر عام ١٨٠٥ م ، بعد أن طالب علماء الأزهر بعزل الوالى السابق . ((خورشيد باشا)) ، وتولية محمد على بدلا منه . وقد استجاب الباب العالى لذلك المطلب . وكان العلماء قد أخذوا عهدا على ((محمد على)) أن يحكم حكما اسلاميا مبنيا على الشورى . ورأى محمد على أن هذا العهد من شأنه أن يقيده ، وهو الذى يريد أن يجعل من مصر دولة حديثة ذات جيش قوى يحقق اطماعه . وكان امامه أن يسلك أحد طريقين : إما أن يسير فى الحكم على النهج المتفق عليه أو يعمل على اضعاف الأزهر وعلمائه ، ويستأصل سلطانهم . واختار محمد على الطريق الثانى ، فاستولى على اوقاف الأزهر ، وأخذ يكيد لعلماء الأزهر عند أفراد الشعب . فضعف التعليم فى الأزهر وانصرف عنه الكثير من الطلبة ، وانصرف كثير من علمائه سعيا وراء الرزق . وفى هذه الاثناء بدأ « محمد على » فى تنظيم الدولة واقامة جسر قوى ومشروعات حديثة . وكان لزاما لهذا الجيش وهذه المشروعات من خبراء يملكون ناصية العلوم الحديثة التى كانت معروفة فى أوروبا آنذاك . فاستقدم محمد على عددا كبيرا من الأجانب للعمل فى هذه المشروعات . ولكنه أدرك أن استمرارية هذه المشروعات والاقتصاد فى النفقات يتطلبان أن تدار المشروعات بكوادر وطنية . فطلب من هؤلاء الخبراء فى أول الأمر

(١) العلوم النقلية تشمل علوم الدين المختلفة ، وما يتصل بها من علوم لسانية مثل النحو واللغة والأدب .
(٢) العلوم للعقلية هى علوم الفلسفة والرياضيات والطب والفيزياء والكيمياء والموسيقى والتاريخ والجغرافيا . . . الخ .

أن يقوموا بتدريب بعض الوطنيين أثناء إدارتهم للمشروعات . وكان هذا — في حقيقة الأمر — أول لبنة من التعليم الحديث في مصر . ثم أخذ محمد علي في إنشاء نظام تعليمي حديث ، بدأه بإنشاء التعليم العالي لتخريج الكوادر العاملة في التخصصات المختلفة التي يتطلبها الجيش والمشروعات الجديدة ، فافتتح مدارس : الطب والهندسة والزراعة والبحرية والالسن والصيدلة والفنون والصنائع . . . وغيرها من المدارس الحربية والمدنية ، ثم أنشأ بعد ذلك المدارس التجهيزية لتمد المدارس العليا بالتلاميذ ، ثم أنشأ المدارس الابتدائية لتمد المدارس التجهيزية بالتلاميذ . وهكذا تم إنشاء النظام التعليمي الحديث ، في عهد محمد علي بطريقة مقلوبة .

أما لماذا لم يلجأ محمد علي للأزهر فيصلحه ويطوره بدلا من إنشاء نظام تعليمي آخر ؟

نظر محمد علي إلى الأزهر باعتباره مؤسسة مصرية تقف في طريق ممارسته للحكم كما يشاء ، فرمقه بعين الريبة والخوف ، وعمل على إضعافه ما استطاع ، وعلى صرف الشباب عن التعلم فيه . ومن أجل هذا ففي الوقت الذي قتر فيه على الأزهر أغلق الأموال على نظامه التعليمي الجديد ترغيبا للشباب فيه وبعدا عن مركز الوطنية في البلاد .

ولو أراد محمد علي تطويرا حقا للتعليم لبدأ من الأزهر العريق ، ذلك أن السياسة التعليمية لامة ما ينبغي أن تنبع من تراثها ، وأن تكون مظهرا حيا لما تعتنقه الامة من قيم وتقاليد ورثتها عن الماضي . وحين ابتعد محمد علي بعدارسة عن الأزهر ، بعد عن روح الامة وتقاليدها . ولم يحاول محمد علي أن يشارك الشعب في الاهتمام بتلك التغييرات التعليمية الجديدة ، ومن ثم لم يتحمس الشعب لها .

وكانت الدراسة في الأزهر قبل عصر محمد علي قد الم بها ما الم بباقي مرافق الدولة من تقهقر وضعف أيام الحكم العثماني ، ولذلك فقد اقتصر التعليم فيه على العلوم النقلية بعد أن قطع الأزهر صلته من زمن طويل بالعلوم العقلية .

وقد استعان محمد علي بإدى الأمر بطلاب الأزهر للدراسة في المدارس العليا التي أنشأها ، وأرسل بعضهم في بعثات إلى أوروبا للتزود بالعلوم الحديثة ، وكان من بين هؤلاء الطلاب الكثيرون ممن عملوا على تطوير الأزهر بعد ذلك — وهكذا أصبح في مصر منذ حكم محمد علي نظامان للتعليم :

أ — تعليم ديني : وهو التعليم القديم الأصيل وعلى رأسه الأزهر ، ويعرف حاليا بالتعليم الأزهرى .

ب — تعليم حديث : إنشاء محمد علي ، ويعرف حاليا بالتعليم للعلم .

واقع النظام التعليمي الحاضر

سنقدم فيما يلى تعريفا بأنواع التعليم المختلفة التى يضمها النظام التعليمى فى وقتنا الحالى ، بادئين بالتعليم العام ، ثم بالتعليم الأزهرى ، بهدف الاكتمال بالنظام ومكوناته وأنواعه ومراحل ووظيفته ، بحيث تصبح عند القارئ صورة كاملة للكيفية التى تسير بها العملية التعليمية فى مصر .

أولا : التعليم العام (١)

١ - تعليم ما قبل الابتدائى :

ويضم هذا النوع من التعليم دور الحضانة ، ودور الطفولة ، ورياض الأطفال ، وتستقبل الطفل قبل سن الإلزام (٦ سنوات) .

ويلقى الطفل فى هذا النوع من التعليم ، تربية اجتماعية ووجدانية تسمى استعداداته ، بما يؤهله للانخراط ضمن تلاميذ المرحلة الابتدائية .

وكانت هذه المرحلة حتى عام ١٩٥٣ تابعة لوزارة التربية والتعليم كاحدى مراحل التعليم العام ، ثم تركت مسئولياتها لمدارس التعليم الخاص على أن تخضع لإشراف الوزارة .

ثم صدر القانون رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧ ، فنظم انشاء هذه المؤسسات وأخضعها لإشراف وزارة الشؤون الاجتماعية واستثنى من ذلك فصول الحضانة ورياض الأطفال الموجودة بمدارس رسمية أو خاصة أو مدارس اللغات ، فبقيت هذه تحت إشراف وزارة التربية والتعليم .

وقد أنشأت وزارة التربية والتعليم عام ١٩٧٠ ضمن تنظيمها الإدارى قسما للحضانة ورياض الأطفال ، وأولت اليه شئون التخطيط والتوجيه المركزية الخاصة بهذا النوع من التعليم .

وفى عام ١٩٧٩/٧٨ ، تم انشاء حضانات لغات رسمية كتجربة فى القاهرة والجيزة والإسكندرية .

(١) انظر الشكل رقم (١) .

ويبلغ عدد الاطفال من ٣ — ٦ سنوات ما يزيد على الثلاثة ملايين ، كما يبلغ عدد الاطفال من الميلاد الى الثالثة ، ما يقرب من الاربعة ملايين طفل (١) . وعدد الاطفال الذين تستوعبهم مدارس الحضانة التابعة للتربية والتعليم او لوزارة الشؤون الاجتماعية لا يزيد على ثلاثمائة الف طفل .

وعلى الرغم من أن هذا النوع من التعليم لم تضعه القوانين ضمن السلم التعليمي ، كما انه ليس الزاميا ، الا أن الفجوة كبيرة بين عدد من يضمنهم من التلاميذ وعدد من لهم حق الالتحاق به .

ب — التعليم الابتدائي :

حددت قوانين التعليم السلم التعليمي ابتداء من السادسة . والتعليم الابتدائي يعد أول درجات هذا السلم . وهو بحكم القانون حق لجميع الاطفال ممن يبلغون سن الالتزام ، وتلتزم الدولة بتوفيره . ومدة الدراسة فيه ست سنوات ، يحصل التلميذ بعد اتمامها بنجاح على ((شهادة اتمام الدراسة الابتدائية)) . وفي حالة عدم النجاح أو اتمام المرحلة مع عدم دخول الامتحان ، يمنح التلميذ مصدقة رسمية بآتمام مدة الالتزام .

ويسهم التعليم الابتدائي الحالي بدور كبير في محو امية أبناء الوطن .

ويضم التعليم الابتدائي اكثر من ٤٥ مليون طفل ، نسبة الذكور بينهم ٥٩ر٥ ٪ والاناث ٤٠ر٥ ٪ (٢) . ولا يتسع التعليم الابتدائي لجميع الاطفال الذين يصلون الى سن الالتزام ، فقد وصلت نسبة الاستيعاب عام ١٩٧٩/٧٨ الى ٨٧ ٪ . وهناك خطط تشير الى أن المستهدف الوصول الى الاستيعاب الكامل قبل عام ١٩٨٥ . ويتسرب من تلاميذ المدارس الابتدائية المقيدين نسبة ١٢ ٪ قبل أن يتموا دراستهم بسبب ظروف اجتماعية واقتصادية .

وعدد المدارس الابتدائية الرسمية يصل الى عشرة آلاف مدرسة ، بالإضافة الى ٣٥٠٠ مدرسة ذات فصل واحد انشئت في الجهات المحرومة من التعليم ، وتعمل حوالى ٥٠ ٪ من المدارس الابتدائية فترتين ، بسبب نقص المباني المدرسية ، ويصل عدد تلاميذ الفصل بهذه المدارس حوالى ٤٠ تلميذا .

(١) المجالس المتخصصة ، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا ، الدورة الخامسة ، القاهرة ، مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٨ ، ص ١٩ .

(٢) وزارة التربية والتعليم — الادارة العامة للاحصاء والحاسب الآلى — الاحصاء الاستقراري لعام ١٩٨١/٨٠ حسب الحالة في ١٥/١١/١٩٨٠ .

وعدد معلمى هذه المرحلة يصل الى نحو ١٤٠ ألف معلم ، منهم ١ ٪ يحملون مؤهلات عالية ، ٢١ ٪ لا يحملون مؤهلات تربوية ، ويحمل الباقون مؤهلات تربوية متوسطة .

ويطبق نظام التغذية على تلاميذ المدارس الابتدائية بالريف ، ويشمل ٢٥ مليون طفل ، وقد تسبب ذلك فى خفض نسب الغياب والتسرب وارتفاع مستوى التحصيل .

جـ - التعليم الاعدادى :

أنشئ هذا التعليم لأول مرة بموجب قانون ٢١١ لسنة ١٩٥٣ ، الذى قسم المرحلة الثانوية الى مرحلتين :

- مرحلة اعدادية : ومدتها أربع سنوات
- ومرحلة ثانوية : ومدتها ثلاث سنوات

ثم أعيد تنظيم هذه المرحلة عام ١٩٥٧ لتصبح ثلاث سنوات بدلا من أربع ويهدف التعليم الاعدادى الى اعداد التلاميذ : جسميا ، وعقليا ، وخلقيا ، وقوميا ، وتوفير وسائل الكشف عن قدراتهم وميولهم بحيث يكون توجيههم أما الى العمل أو الى الالتحاق بالمرحلة الثانوية أو الفنية .

والتعليم الاعدادى يعتبر امتدادا طبيعيا لمرحلة الالتزام . ويضم ١٥ مليون تلميذ ، يمثلون ٩٥ ٪ ممن اتموا المرحلة الابتدائية بنجاح ، ٦٣ ٪ منهم ذكور ، ٣٧ ٪ إناث . وهو مصدر التلاميذ للمدارس الثانوية العامة والفنية ، ودور المعلمين والمعلمات ، ومراكز التدريب المهنى . وتبلغ عدد مدارس المرحلة ٣٢٠٠ مدرسة ، يعمل ٤٠ ٪ منها بنظام الفترتين ، وتضم مدارس المرحلة مدارس رسمية وأخرى خاصة . وتستوعب الأخيرة ١٨ ٪ من عدد التلاميذ ، وتبلغ كثافة الفصل حوالى ٣٩ تلميذا ، ويبلغ عدد المعلمين بهذه المرحلة نحو ٥٥ ألف معلم (١) .

والمفروض أن يوجد بهذه المدارس نشاطات عملية ، وأن تتوفر وسائل الإرشاد الرسمى ، والتوجيه التعليمى والمهنى لطلابها ، غير أن عدم وجود هذه النشاطات والوسائل تسبب أن يصبح توزيع التلاميذ من خريجي المرحلة بين التعليم الثانوى العام والثانوى الفنى وغيرها من مراكز التدريب المهنى والمدارس النوعية على أساس واحد وهو مجهرع الدرجات .

(١) وزارة التربية والتعليم — الادارة العامة للإحصاء : احصاء مارس لهيئات التدريس والموظفين الآخرين حسب الحالة فى اول مارس ١٩٨٠ .

وباعتبار ان هذا التعليم امتداد طبيعي لمرحلة الالزام ، فان الوزارة قد قررت دمج في التعليم الابتدائي ، وتنفيذ فكرة التعليم الاساسي التي تقوم على ادخال بعض المجالات المهنية ، بقصد ربطه بالعمل المنتج وبالبينة . وقد ابتداء الامر بصورة تجريبية عام ١٩٧٩/٧٨ في ٢٨٠ مدرسة ، وهو الآن يطبق في حوالي الف مدرسة ، وترتفع الى ٢٥٠٠ مدرسة في العام الدراسي ١٩٨٣/٨٢ .

وبذا أصبحت مرحلة الالزام تسع سنوات بدلا من ستة ، ويلغى امتحان الشهادة الابتدائية ، ويتم نقل الطالب من الصف السادس الى الصف السابع بدءا من العام الدراسي ١٩٨٢/٨١ . وستنتهي الوزارة من وضع مناهج جديدة لمرحلة التعليم الاساسي باعتبارها مرحلة واحدة بدءا من العام الدراسي ١٩٨٣/٨٢ . وتقوم كليات التربية باعداد معلم التعليم الاساسي في مختلف التخصصات .

د - التعليم الثانوي :

يستقبل المجموعة المختارة من التلاميذ الحاصلين على الشهادة الاعدادية . ومدة الدراسة في هذه المرحلة ثلاث سنوات .

وحدد القانون رقم ٦٨ لعام ١٩٦٨ الخاص بالتعليم العام ، وظيفة هذا التعليم بأن يمكن التلاميذ من مواصلة الدراسة بالتعليم الجامعي والعالي .

وعدد مدارس المرحلة حوالي ٥٠٠ مدرسة ، بالإضافة الى ٢٥٠ قسما . وتبلغ عدد الفصول ١٠٩٠٠ فصلا ، تضم ٤٤٣ ألف تلميذ — منهم ٦٤ ٪ ذكورا ، ٣٦ ٪ اناثا . وعلى الرغم من أن قانون التعليم العام قد حدد كثافة الفصل في هذه المرحلة بـ ٣٦ تلميذا ، الا أنها تصل الى حوالي ٤١ تلميذا ، وجملة عدد المدرسين العاملين في مدارس هذا التنظيم نحو ٢٣ ألف معلم (١) .

ويؤخذ على هذا التعليم أنه بعيد الصلة عن المجتمع والبيئة . وقد كانت هناك عدة محاولات لأن يصبح هذا التعليم يعد خريجه للحياة العملية عن طريق ادخال بعض المواد المهنية ضمن مناهجه . وقد بدأت هذه المحاولات في أواخر الخمسينات ، حيث تم انشاء ما عرف بالمدرسة التجريبية ، كما انشئت في عام ١٩٧٨ مدرستان شاملتان — على سبيل التجريب — في كل من : طنطا وسوهاج ، وذلك بهدف كسر الثنائية في التعليم الثانوي بمعنى الجمع بين الثانوي العام والثانوي الفني في مدرسة واحدة .

(١) احصاء مارس لهيئات التدريس ، المرجع السابق .

٥- التعليم الفني :

ويهدف هذا النوع من التعليم الى اعداد فئتين :
فئة العمال المهرة : ويتم اعدادهم فى المدارس الثانوية الفنية نظام الثلاث سنوات .

فئة الفنيين : ويتم اعدادهم فى المدارس الفنية نظام الخمس سنوات .

ويشتمل هذا النوع من التعليم على مدارس تجارية وزراعية وصناعية .
ويضم التعليم الفني ٤٩٣ ألف طالب يمثلون نسبة ٥٣ ٪ من مجموع عدد الطلاب المقيدين بالتعليم الثانوى بنوعيه العام والفنى . ويعمل فى مدارس هذا التعليم نحو ٣٢ ألف معلم (١) .

وقد بلغ عدد الخريجين من هذا التعليم عام ١٩٧٩/٧٨ حوالى ١١٩٦٠٠ طالبا وطالبة موزعين على انواعه الثلاثة بالنسب التالية :

٦٣ ٪ للتعليم التجارى — ٢٧ ٪ للتعليم الصناعى — ١٠ ٪ للتعليم الزراعى .

وقد اثبتت دراسة العرض والطلب من القوى العاملة فى مصر وجود توازن بين حجم المخرجات فى كل من التعليمين التجارى والزراعى مع حاجة السوق المصرية السنوية من العمالة ، ووجود عجز فى مخرجات التعليم الصناعى يصل الى حوالى ٥٠ ٪ .

كما اثبتت الدراسة ضرورة استحداث تخصصات جديدة فى ميادين الصناعة والتجارة والزراعة والخدمات للاستجابة الى طلبات السوق .

ولا شك ان الاتجاه نحو التوسع فى استصلاح مساحات كبيرة من الصحراء المصرية سيحتاج الى اعداد كبيرة من خريجي التعليم الفنى الزراعى ، كما ان اتباع التكنولوجيات الحديثة فى الرى والحصاد وغير ذلك من شأنه ان يتطلب نوعيات جديدة من التخصصات فى كل من ميدانى الزراعة والصناعة على السواء .

هذا ويتم الاستفادة من امكانات المدارس الزراعية والصناعية المايية والبشرية فى الانتاج عن طريق تنفيذ ما يسمى ((مشروع رأس المال الدائم)) ، ويتيح هذا المشروع الاسهام فى خطة الانتاج ، ورفع مستوى الأداء التعليمى للطلاب ، وزيادة دخل كل من المدرسين والطلاب ، بالإضافة الى التخفيف من اعباء ميزانية الدولة بالنسبة لهذه المدارس .

(١) احصاء مارس لهيئات التدريس ، المرجع السابق .

و - التعليم الخاص :

تخضع مدارس هذا النوع من التعليم لرقابة وزارة التربية والتعليم ومديريات الوزارة بالمحافظات . ومدارس التعليم الخاص بعضها معان من الوزارة ، والبعض الآخر بصروفات . ويمثل التعليم الخاص نحو ١٠٪ من حجم التعليم العام .

- ويشمل التعليم الخاص أنواع المدارس التالية :
- مدارس ابتدائية ، واعدادية ، وثانوية : بنوعيتها المعان وغير المعان .
- مدارس اللغات التي تطبق المنهاج المصرى .
- عدد من مدارس التعليم الثانوى التجارى .
- عدد من معاهد التأهيل المهنى الفتوى .
- المدارس والمعاهد الاجنبية بأنواعها .

ويمثل عدد التلاميذ بالتعليم الخاص الى عدد التلاميذ بمدارس الجمهورية ٩٢٦٪ فى التعليم ما قبل الابتدائى (حضانه) ، ٨٠٤٪ فى التعليم الابتدائى ١٣٪ فى التعليم الاعدادى ، ٢٥٦٪ فى التعليم الثانوى العام ، ٣٣٤٪ فى التعليم الثانوى التجارى (١) .

وتعتبر مدارس التعليم الخاص مكمله للتعليم الرسمى التابع لدولة . وتعاون الدولة فى تقديم بعض الخدمات التعليمية فى بعض مجالات الدراسة وخاصة اللغات الاجنبية . غير ان التعليم الخاص على ما له من دور كبير فى التعليم فى مصر الا ان الصيغه التجارية من حيث البحث عن الربح تسم الكثيرين من أصحابه والقائمين عليه ، ولاشك ان الرقابة الواعية من الدولة عليه تقلل من هذه الصبغة .

ز - التعليم العالى :

كان هذا التعليم فى مصر يضم الجامعات وبعض المعاهد العليا وجميعها تشترط للقبول بالدراسة فيها الانتهاء من مرحلة الدراسة الثانوية بنجاح ، أى ، الحصول على شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها .

ويسعى هذا المستوى من التعليم الى نشر التعليم والنهوض بالبحث العلمى وتنمية المعرفة والفنون الانتاجية الحديثة ، وبناء الاجيال الصاعدة بناء

(١) وزارة التربية والتعليم - ادارة التعليم الخاص : احصاء اجمالى للمدارس الخاصة عام ١٩٨١/٨٠ .

متكاملا علميا وفكريا واجتماعيا ، وتزويدهم بالمعرفة عن العمل الذى سسوف
يمارسه فى المجتمع .

وقد سار الاتجاه فى مصر فى السنوات الاخيرة الى دمج أغلب المعاهد
العليا فى الجامعات أو ضم بعضها الى بعض فى جامعات جديدة ، حرصنا على
ان تتمتع هذه المؤسسات العلمية بما تتمتع به الجامعات من : حرية فى امور
الدراسة والبحث العلمى ومن استقلال فى الادارة ، وان ترتفع مستويات هيئة
التدريس فيها الى ما هو عليه الحال فى الجامعات ، وان تتوحد مرحلة التعليم
الى .

وكان التعليم حتى عام ١٩٧١/٧٠ يضم أربع جامعات هى : القاهرة
والاسكندرية وعين شمس واسيوط بالاضافة الى عدد من المعاهد العليا التى
كانت تتبع الوزارة مباشرة وكانت الجامعات الأربع تضم ٦٤ كلية . ثم ارتفع
عدد الجامعات الى احدى عشرة جامعة عام ١٩٨١/٨٠ هى : طنطا والمنصورة
والزقازيق وحلوان والمنيا والمنوفية وقناة السويس بالاضافة الى الاربعة السابقة
وأصبح عدد الكليات ١٣٥ كلية (١) ، وقد تم ضم المعاهد العليا التابعة
للوزارة الى الجامعات .

ويضم التعليم الجامعى نحو نصف مليون طالب وطالبة (٢) يمثلون ١٢٪
ممن يبلغ عمرهم فى مصر ما بين ١٩ - ٢٢ عاما .

(١) انظر الجدول رقم (١) .

(٢) انظر الجدول رقم (٢) .

【一】(一) *

462

بيان احصائي بتطور اعداد الكليات بجامعات ج.م.ع

٧٩/٧٨ - ٧١/٧٠ في القصر من

[illegible]

* المجلس الأعلى للجامعات - مركز بحوث تطوير التعليم الجامعي إدارة الاحصاء .

المجلس الاعلى للجامعات
مركز بحوث تطوير التعليم الجامعي
ادارة الاحصاء

جنول رقم (٢)

بيان احصائي
باجمالى اعداد الطلاب المقيدىن بجامعات جمهورية مصر العربية
فى العلم الجامعى ١٩٨٠/٧٩

الجامعات	عدد الطلاب
القاهرة	٩٤٧٨٥
لاسكندرية	٧٢٦٦١
عين شمس	٩١١١٢
اسيوط	٣٣٨٨٧
طنطا	٢٢٦٧١
المنصورة	٣٥٢٢٧
الزقازيق	٤٦٦٨٣
حلوان	٣٢٢٠٨
المنيا	١٠٠١٢
المنوفية	١١٩٣٩
قناة السويس	٧٦٢٤
الاجمالى	٤٥٨٨٠٩

وطبقا لأحصاء ٧٩/١٩٨٠، تضم الجامعات ٨٩٤٦ عضوا من أعضاء هيئة التدريس ، ١٣٤١٣ مدرسا مساعدا ومعيدا (١) .

وتحرص الجامعات على أن تقوم بخدمات اجتماعية ورياضية وصحية وثقافية لطلابها ، بهدف المساعدة على تحقيق أهدافها التعليمية وقد تضخم الانفاق على هذه الخدمات في الوقت الحالي حتى فاق الانفاق على العملية التعليمية .

ويعاون أعضاء هيئة التدريس والمعيدون بالجامعات مجموعة من الإداريين . ولقد تضخمت الأجهزة الإدارية في الجامعات المصرية حتى أصبحت تكاليف الإدارة تتراوح نسبتها ما بين ٢٠٪ و ٣٠٪ من التكاليف الكلية . وتعد هذه النسبة عالية بالمقارنة بالمعدلات العالمية (٢) .

هذا ويضم التعليم العالي في مصر بعض المعاهد والكليات العسكرية التي تتبع وزارتي الدفاع والداخلية . وهناك اتجاه الى اقامة اكااديميات عسكرية تتضمن عددا من هذه المعاهد والكليات . ومستويات الدراسة والبحوث في هذه الاكااديميات يضعها في صف الجامعات .

(١) انظر الجدول رقم (٣) .

(٢) المجالس القومية المتخصصة ، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا ، الدورة الخامسة ٧٧/١٩٧٨ ، مرجع سبق ذكره : ص ٧٩

المجلس الاعلى للجامعات
مركز بحوث تطوير التعليم الجامعى
ادارة الاحصاء

جول رقم (٣)

بيان احصائى

باجمالى اعضاء هيئة التدريس والمدرسين المساعدين والمعيدين

« حسب المشغول » فى جامعات جمهورية مصر لمرية فى لعام لجامى ١٩٨٠/٧٩

الجامعة	عدد اعضاء هيئة التدريس	عدد المدرسين المساعدين والمعيدين
القاهرة	٢٣٩٠	٢٧٩٨
الاسكندرية	١٥٢٢	١٧٤٦
عين شمس	١٥١٩	٢٢٤٥
اسيوط	٦٨٧	١٢٠٥
طنطا	٣٢٨	٧٦١
المنصورة	٤٦٢	١٠٤٦
الزقازيق	٥٤٩	١٣٧٧
حلوان	١١٣٦	١١٢٨
المنيا	١٤٧	٣٩٤
المنوفية	١٧٧	٤٧٦
قناة اسويس	١١٠	٢٣٧
الجملة	٨٩٤٦	١٣٤١٣

ثانيا : التعليم الأزهرى

نشأة التعليم الأزهرى الحديث :

سبق ان أشرنا انه حتى نهاية القرن التاسع عشر ، كانت المرحلة الاولى للتعليم الدينى تتم فى الكتابات ، وتتم باقى المراحل التعليمية فى عدد من المساجد الكبيرة على رأسها الأزهر ، حيث كانت تتعدد حلقاته لتتدرج من مستوى ما بعد الكتاب إلى مستوى التعليم العالى . ومع ذلك ، فإن هذه الفترة لم تعرف المراحل التعليمية بالمعنى المعروف الآن ، حيث يتم تقسيم المراحل التعليمية طبقا للخصائص المميزة لمراحل العصر المختلفة .

وبدأت مراحل التعليم تتضح فى الأزهر بدءا من عام ١٨٩٦ م (١) ، حيث صدر قانون حدد سن الدراسة فى الأزهر بخمسة عشر عاما وحدد مدة الدراسة بـ ١٢ عاما : منها ٨ سنوات مرحلة أولى ، تنتهى الدراسة بعدها بالحصول على الشهادة الاهلية . ثم ٤ سنوات تنتهى بالحصول على الشهادة العالمية ، وهكذا كان السلم التعليمى فى الأزهر (٨ + ٤) .

وفى عام ١٩٠٨ م انقسمت المرحلة الاولى السابقة الى مرحلتين :

الاولى ٤ سنوات : تنتهى بالحصول على الشهادة الاولى .

والثانية ٤ سنوات : تنتهى بالحصول على الشهادة الثانوية .

ثم تأتى المرحلة العالمية : وهى ٤ سنوات وتنتهى بالحصول على شهادة العالمية وهكذا أصبح السلم التعليمى فى الأزهر (٤ + ٤ + ٤) .

وفى عام ١٩١١ زيدت كل مرحلة من المراحل السابقة الى خمس سنوات وتنتهى الدراسة بالحصول على الشهادة العالمية النظامية أى أصبح السلم التعليمى (٥ + ٥ + ٥) .

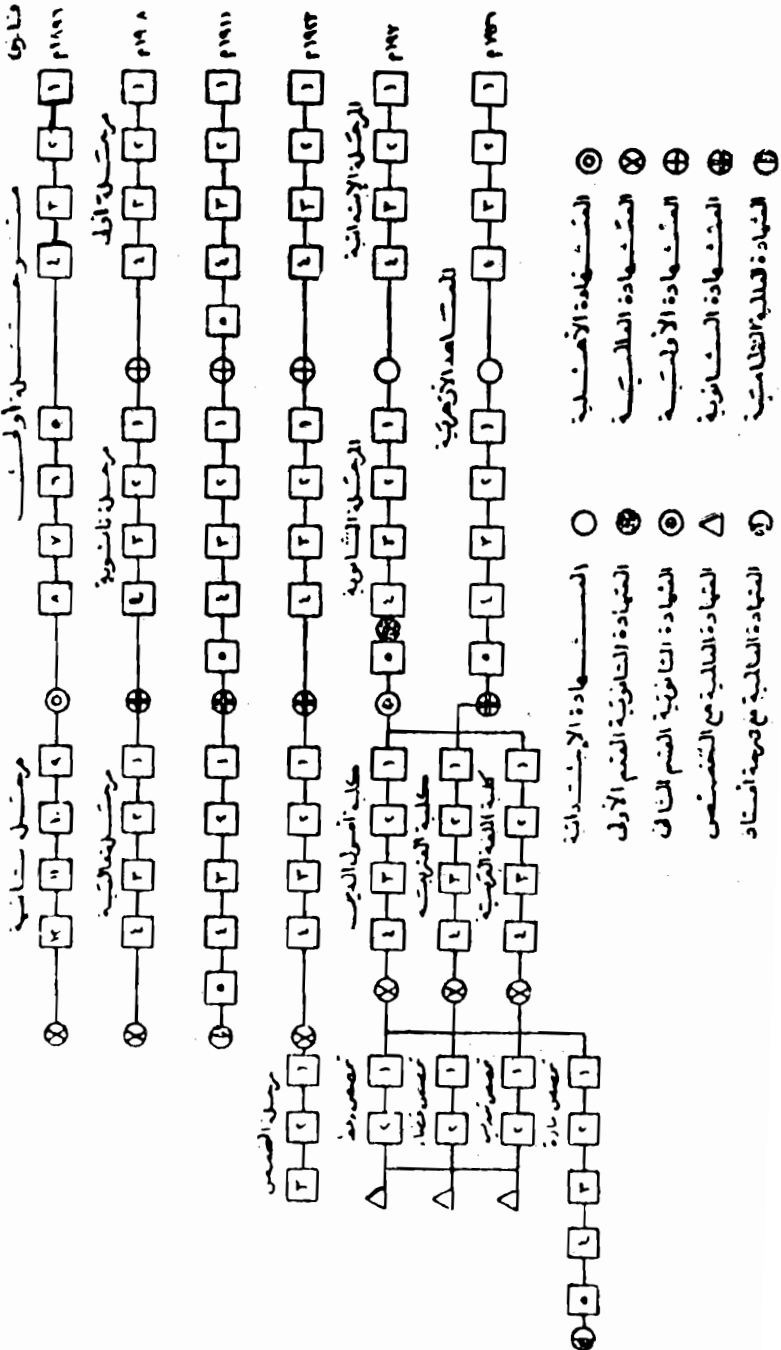
وفى عام ١٩٢٣ أعيدت مدة الدراسة - فى المراحل الثلاث الى ما كانت عليه ، وأضيفت مرحلة جديدة - بعد العالمية - تعرف بمرحلة التخصص ، ومدتها ٣ سنوات - وأصبح السلم التعليمى (٤ + ٤ + ٤ + ٣) .

وفى عام ١٩٣٠ صدر قانون ينظم الدراسة فى الأزهر : فبقيت المرحلة الاولى ٤ سنوات ، وعرفت بالمرحلة الابتدائية وتنتهى بالحصول على الشهادة الابتدائية ، والمرحلة الثانية عرفت بالمرحلة الثانوية ، ومدتها ٥ سنوات ، ويحصل الدارس فى نهاية السنة الرابعة منها على الشهادة الثانوية القسم الاول ، ثم

(١) انظر الشكل رقم ٢

المسلم التعليمي بالأزهر

١ في الشق من ١٩٨٦ وحتى ما قبل صدور قانون ٢٠١١ (١٩٨٦)



على الشهادة الثانوية القسم الثانى بعد اجتيازه السنة الخامسة بنجاح ،
وأصبحت المرحلة العالية تضم ثلاث كليات ، هى :

« أصول الدين » و « الشريعة » و « اللغة العربية » ، ومدة الدراسة فى كل منها ٤ سنوات ، يحصل الطالب فى نهايتها على « العالمية » . ويستطيع من يرغب من الدراسين ان يتخصص لمدة سنتين دراسيتين فيما عرف بتخصص المهنة ، وهو إما وعظ أو قضاء أو تدريس ، كما يستطيع بعد العالمية ان يدرس لمدة خمس سنوات ، يحصل بعدها الناجح على درجة العالمية مع درجة استاذ وعرف هذا التخصص بتخصص المادة ، وهكذا كان السلم التعليمى (٤ + ٥ + ٤ + ٢) أو (٤ + ٥ + ٤ + ٥) .

وهكذا تحول الازهر فى ظل هذا القانون الى جامعة حقيقية ، وعرفت مراحل ما قبل الجامعة باسم المعاهد الدينية ، ولم تضم المعاهد الدينية المرحلة الاولى بل تركتها للكتاتيب .

وفى عام ١٩٣٦ ، بقيت المرحلتان الاولى والعالية كما هما ، والغيت الشهادة الثانوية القسم الاول من المرحلة الثانوية ، وأطلق - لأول مرة - على المرحلتين الاولى والثانية : اسم « المعاهد الازهرية » .

وظل التعليم الازهرى يسير طبقا لهذا النظام حتى صدر قانون تنظيم الازهر ، والهيئات التابعة له رقم ١٠٣ لعام ١٩٦١ .

ولقد سمي القانون الجديد الاقسام والمعاهد الابتدائية الملحقه بالازهر فى ذلك الوقت بالمعاهد الاعدادية . كما سمي الاقسام الثانوية بالمعاهد الثانوية وقرر ان تقوم مدارس تحفيظ القرآن الكريم مقام مدارس المرحلة الاولى .

وهكذا ، أصبحت مراحل التعليم بالازهر على الوجه التالى : (١) .

المرحلة الابتدائية : ومدتها ٦ سنوات ، وتنتهى بالحصول على الشهادة الابتدائية .

والمرحلة الاعدادية : ومدتها ٤ سنوات ، وتنتهى بالحصول على الشهادة لاعدادية .

والمرحلة الثانوية : ومدتها ٥ سنوات ، وتنتهى بالحصول على الشهادة الثانوية .

(١) انظر الشكل رقم (٣) .

السلم التعليمي بالأزهر

في الفترة من ١٩٣٦ م إلى الآن ١٩٨١ م

قانون صفة

١٩٣٦ م

المرحلة الابتدائية

المرحلة الإعدادية

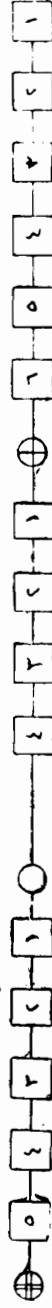


١٩٦١ م

المرحلة المتوسطة

المرحلة الإعدادية

المرحلة الجامعية



١٩٦٧ م



الشهادة الإعدادية بالأزهر



الشهادة المتوسطة بالأزهر



الشهادة الجامعية بالأزهر

الشهادة الجامعية بالأزهر

شكل رقم (٣)

والمرحلة العالية أو الجامعية وتضم كليات فى مختلف التخصصات على راسها الكليات الثلاث الاصلية المميزة للازهر • وتختلف مدة الدراسة فى كل كلية طبقا لما هى عليه فى سائر جامعات الدولة •

ومن الملاحظ ان مدد الدراسة فى المرحلتين الاعدادية والثانوية كانت تزيد فى ذلك الوقت عن مثيلتها فى التعليم العام ، وقد دعا ذلك طلاب المعاهد الازهرية ان يتضرروا ، فانقصت مدة الدراسة بالمرحلة الاعدادية الى ٣ سنوات بالمرحلة الثانوية الى ٤ سنوات ، وكان ذلك عام ١٩٦٧ • وهكذا ظلت المرحلة الثانوية تزيد فى عدد سنواتها عن مثيلتها فى التعليم العام •

ويدرس طلاب التعليم الازهرى مواد دينية تميزهم عن غيرهم من الدراسين فى مراحل التعليم العام بالاضافة الى دراسة المواد الثقافية التى يدرسها طلاب التعليم العام • والشهادات التى يمنحها الازهر بأنواعها معادلة للشهادات التى تمنح فى التعليم العام • وبعد صدور قانون التطوير رقم ١٠٣ لعام ١٩٦١ ، أصبحت القنوات مفتوحة بين التعليمين الازهرى ، والعام — غير أن من ينتقل من التعليم العام الى التعليم الازهرى لاستكمال دراسته فى أى من المراحل الثلاث الاولى عليه ان يجتاز امتحانا فى المواد الدينية يعادله بزميله الدارس بالازهر ، أما بالنسبة لمرحلة الجامعة فان عليه أن يقضى سنة دراسية ، تسمى « السنة التأهيلية » قبل التحاقه بالجامعة ، ويدرس فيها مواد لغوية ودينية تؤهله لاستمرار الدراسة بجامعة الازهر •

ولقد ظل الاخذ بنظام السنة التأهيلية الى عام ١٩٨١/٨٠ حيث قرر مجلس الجامعة والمجلس الاعلى للازهر قصر القبول بجامعة الازهر على الطلبة من خريجي المعاهد الازهرية ، واستثنى من ذلك الطالبات المقبولات بشعبة الترجمة الفورية بكلية العلوم الانسانية بفرع جامعة الازهر للبنات ، وهناك محاولات دائبة تجرى لاستمرار قبول الفئات المستثناء من حملة الثانوية العامة ، وقد نجحت هذه المحاولات حتى العام الجامعى ١٩٨١/٨٠ •

حدد قانون تطوير الازهر الغرض من المعاهد الازهرية ، بأنه :

« تزويد تلاميذها بالقدر الكافى من الثقافة الاسلامية ، والى جانبها المعارف ، والخبرات ، التى يتزود بها نظراؤهم فى المدارس المماثلة ليخرجوا الى الحياة مزودين بوسائلها ، واعدادهم الاعداد الكامل فى كليات جامعة الازهر لتتھيا لهم جميعا فرص متكافئة فى مجال العمل والانتاج ، كما تتھيا لهم الفرص المتكافئة فى مجال العمل والانتاج ، كما تتھيا لهم الفرص المتكافئة للدخول فى كليات الجامعات الاخرى ، فى الجمهورية العربية المتحدة ، وسائر الكليات ، ومعاهد التعليم العالى » (١)

(١) مصر : القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦٩ — مادة ٨٥

أما الغرض من جامعة الأزهر ، فقد حدده القانون رقم ١٠٣ لعام ١٩٦١ ،
على النحو التالي :

تختص جامعة الأزهر بكل ما يتعلق بالتعليم العلى فى الأزهر وبالأبحاث التى
تتصل بهذا التعليم أو تترتب عليه أو تقوم على حفظ التراث الإسلامى
ودراسته وتجليته ونشره ، وتؤدى رسالة الإسلام الى الناس ، وتعمل على اظهار
حقيقته وأثره فى تقدم البشر ، وكفالة السعادة لهم فى الدنيا والآخرة ، كما
تهتم ببعث الحضارة العربية والتراث اللطى والفكرى والزوى
للأمة العربية ، وتعمل على تزويد العالم الإسلامى والوطن العربى
بالعلماء العاملين الذين يجمعون الى الإيمان بالله والتقى بالأنفس وحنسوة الروح
والتقى فى العقيدة والشريعة ولغة القرآن ، كفاية علمية وعملية ومهنية لتأكيد
الصلة بين الدين والحياة وألربط بين العقيدة والسلوك ، وتأهيل عالم الدين
للمشاركة فى كل أنواع النشاط والإنتاج والريادة والقوة للطبية ، وعالم
الدنيا للمشاركة فى الدعوة الى سبيل الله بالحكمة والموعظة الحسنة ، فى داخل
الجمهورية العربية المتحدة وخارجها ، من أبناء الجمهورية وغيرهم ، كما تعنى
بتوثيق الروابط الثقافية والعلمية مع الجامعات والهيئات العلمية الإسلامية
والعربية والأجنبية (١) .

ومن الملاحظ ان هذه الأهداف تجمع بين أهداف التعليم العام التى تشرف
عليه وزارة التربية والتعليم الى جانب ما تميز به الأزهر من العناية بالدراسات
الدينية التى يحتاجها الفرد بشدة فى هذه الأيام للتسلح بها ضد التغيرات
المادية الكبيرة التى تتم فى عالم اليوم ، وباعتبار ان الإسلام دين ودنيا ، وعلى
المسلم ان يتزود بالعلم من أجلهما معا .

وبعد استعراض نشأة التعليم الأزهرى الحديث وأهدافه ، نقدم فيما يلى
صورة مختصرة لواقع هذا التعليم بأنواعه .

(١) التعليم الابتدائى الأزهرى :

يطلق على مدارس هذا النوع من التعليم : المعاهد الأزهرية الابتدائية ،
ومدة الدراسة فيها ست سنوات ، يحصل الطالب الناجح فى نهايتها على الشهادة
الابتدائية الأزهرية ، وقد بلغ عدد هذه المعاهد طبقا لإحصاء ١٩٧٩/٧٨ (٢)
٤٢٢ معهدا ، تضم ٢٤٥٢ فصلا .

(١) مصر : القانون رقم ١٠٣ لعام ١٩٦١ - مادة ٣٣ .

(٢) الأزهر - إدارة الإحصاء والإحصاءات المركزية - الإحصاء الإسنقارارى
للتعليم الإبتدائى الأزهرى ، ، ١٩٧٩/٧٨

ويبلغ عدد الطلاب المقيدين بالتعليم الابتدائي ٨٨١٤٨ طالبا ، منهم ٣١٥٪ ناث ، ٦٨٥٪ ذكور ، وقد نما عدد الطلاب المقيدين في هذه المرحلة خلال العشر سنوات الاخيرة بنسبة ٢٦١٪ .

وتتراوح كثافة الصفوف بين ٣٩ طالبا بالصف الاول ، ٣٠ بالصف السادس - كما يبلغ عدد المدرسين في هذا التعليم ٢٦٩٧ مدرسا ، منهم ٨١٩٪ ذكور ، ١٨١٪ اناث .

(ب) التعليم الاعدادى الازهرى :

يطلق على مدارس هذا النوع من التعليم « المعاهد الازهرية الاعدادية » ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ، يحصل الطالب الناجح في نهايتها على الشهادة الاعدادية الازهرية ، وتؤهل صاحبها للالتحاق بالمعاهد الثانوية الازهرية ، وتستمد تلاميذها من الحاصلين على الشهادة الابتدائية الازهرية من المعاهد الازهرية الابتدائية أو من مدارس التعليم العام ، بعد تأدية امتحان قبول فى المواد الدينية والعربية أو يعادلهم بالتلاميذ الحاصلين على الابتدائية الازهرية . ويجوز قبول طلاب مسلمين وافدين بصفوف الدراسة المختلفة بعد اجتياز امتحان معادل لامتحان النقل المقرر للصف الذى يتقدم للالتحاق به .

ويبلغ عدد المعاهد الازهرية الاعدادية طبقا لاحصاء ١٩٧٩/٧٨ (١) ، ٢٨٠ ممهدا منهم ٢٢٧ للبنين ، ٥٣ للفتيات ، وتضم هذه المعاهد ١٧٠٢ فصلا .

ويبلغ عدد الطلاب المقيدين بالتعليم الاعدادى ٦٨١٨٨ طالبا منهم ١٨٪ ناث ، ٨٢٪ بنين ، وقد نما عدد الطلاب فى السنوات العشر الاخيرة بنسبة ٣٤٦٣٪ .

وتتراوح كثافة الصفوف بين ٤١٦ طالبا بالصف الاول ، ٣٨٦ طالبا فى الصف الثالث .

(ج) التعليم الثانوى الازهرى :

أطلق على مدارس هذا النوع من التعليم « المعاهد الازهرية الثانوية » ومدة الدراسة بها أربع سنوات ، يحصل الطالب الناجح فى نهايتها على الشهادة الثانوية الازهرية ، وتؤهل هذه المرحلة للالتحاق بالدراسة الجامعية فى جامعة

(١) الازهر - ادارة الاحصاء المركزية - الاحصاء الاستقرارى للتعليم الاعدادى الازهرى ، ١٩٧٩/٧٨

الازهر أو الجامعات والمعاهد العليا الأخرى ، وتستمد هذه المعاهد تلاميذها من الحاصلين لى الشهادة الإعدادية الأزهرية ، أو الحاصلين على الشهادة الإعدادية العامة بشرط اجتياز امتحان فى المواد الدينية والعربية يعادلهم بالحاصلين على الإعدادية الأزهرية . كما يجوز قبول طلاب مسلمين وافدين بصوف الدراسة المختلفة بعد اجتياز امتحان معادل لامتحان النقل المقرر للصف الذى يتقدم للالتحاق به .

وتتشعب الدراسة فى هذه المعاهد الى شعبتى أدبى ، وعلمى بدءا من الصف الأول ، ثم تتشعب بالنسبة للعلمى الى علمى علوم ، وعلمى رياضة ابتداء من الصف الثانى ، والحكمة فى بدء التشعب المبكر هو محاولة تخفيف الحمل الدراسى على الطالب نظرا لانه يدرس المواد الدينية واللغوية المميزة للدراسة فى الازهر بالإضافة الى المواد الذى يدرسها قرية فى مدارس التعليم العام .

ويبلغ عدد المعاهد الأزهرية الثانوية طبقا لاحصاء ١٩٧٩/٧٨ (١) عدد ١٥٤ معهدا ، منها ٤١ معهدا للفتيات ، ١١٣ للبنين ، وتضم هذه المعاهد ٢١٣٤ فصلا .

ويبلغ عدد الطلاب المقيدين بالمرحلة ٩٥٦٥٨ طالبا ، منهم ٢٥ / فتيات ، ٧٥ % بنين ، وطلاب الشعبة الادبية يمثلون ٥١ % من جملة عدد الطلاب ، وطلاب شعبة علمى علوم يمثلون ٤٦٣ % ، وطلاب علمى رياضة يمثلون ٢٧ % .

وتبلغ كثافة الفصل بالشعبة الادبية ٤٤٦ طالبا ، وفى الشعب علمى علوم ٤٥٤ طالبا ، وفى الشعب علمى رياضة ٣٩٥ طالبا .

(د) معهد البحوث الإسلامية :

يرجع الاخذ بنظام البحوث بطريقة منظمة الى اوائل القرن العشرين حيث تم وضع نظام لدراسة « الغرباء » عام ١٩١٦ م ، ثم انشئ معهد البحوث الإسلامية لاستقبال الطلاب الوافدين من الاقطار الإسلامية والعربية .

وتسير الدراسة فى هذا المعهد على مرحلتين (٢) :

الاولى : مدتها ثلاث سنوات ، ويحصل الطالب فى نهايتها على الشهادة الإعدادية الأزهرية ، ويدرس نفس المناهج الخاصة بالمعاهد الأزهرية الإعدادية .

(١) الازهر - ادارة الاحصاء المركزية - الاحصاء الاستقرارى للتعليم الثانوى الازهرى ١٩٧٩/٧٨ .

(٢) الازهر ، الازهر فى ١٢ عاما ، القاهرة ، الدار القومية للطباعة والنشر ١٩٦٤ ، ص ٢١١ .

الثانية : ومدتها اربع سنوات ويحصل في نهايتها الطالب على الشهادة الثانوية الازهرية المعادلة ، ويمكن التقدم بعدها للدراسة بالهكليات النظرية .

ويشترط للمقبول بالمعهد الحصول على مؤهل دراسى معادل لمستوى الدراسة بمعاهد الازهر على ان تقيم دراسته ويقيد بالفرقة الدراسية المناسبة ، وان لسم يكن حاصلًا على مؤهل دراسى يعقد له امتحان لمعرفة مستواه الدراسى ، ويلحق بالفرقة المناسبة .

ويتضح مما سبق ، ان معهد البعوث يقوم بالنسبة للطلاب الوافدين مقام مرحلتى التعليم الازهرى الاعدادى ، والتعليم الازهرى الثانوى .

(هـ) معاهد القراءات :

أنشئ هذا النوع من المعاهد عام ١٩٤٤ م ، ويهدف الى تخريج طائفة ممن يتقنون تلاوة القرآن الكريم وترتيله طبقا للقراءات الصحيحة المتواترة وغير المتواترة ، كما تعد الخريجين لتدريس العلوم الدينية والعربية بالمدارس الابتدائية للازهر ، ولتدريس مواد التجويد والقراءات بالمعاهد الاعدادية والثانوية ولشغل وظائف المقارئ واقامة الشعائر بوزارة الاوقاف .

وتضم هذه المعاهد ثلاث مراحل دراسية :

المرحلة الاولى : ومدتها سنتان دراسيتان ، وتعرف بمرحلة التجويد ، ويمنح الناجح فيها « اجازة التجويد » .

المرحلة الثانية : ومدتها ثلاث سنوات دراسية ، وتعرف بمرحلة القراءات ، ويمنح الناجح فيها شهادة « عالية القراءات » .

المرحلة الثالثة : ومدتها ثلاث سنوات دراسية ، وتعرف بمرحلة التخصص ، ويمنح الناجح فيها شهادة « تخصص القراءات » .

ويوجد من هذه المعاهد حاليا (٨٠ / ١٩٨١) ٢٥ معهدا .

لا يشترط فى القبول فى هذه المعاهد سوى حفظ القرآن الكريم واللياقة البدنية ولا يزيد السن عن عشرين سنة .

(و) معاهد المعلمين :

اقتضت حاجة التعليم الابتدائى الازهرى وجود مدرسين مستقرين يعدون اعدادا خاصا للتدريس فيه ، وهنا نشأت فكرة انشاء معاهد معلمين تغطى

محافظات الجمهورية ، بحيث تجد كل محافظة معلميه من بنينا الذين يلتحقون
بهذه المعاهد .

وقد بدى بإنشاء معهدين : أحدهما فى طنطا والآخر فى سوهاج ، وقد
توالى بعد ذلك إنشاء هذه المعاهد .

وكانت تقبل طلبتها من بين الناجحين فى السنة الثانية فى المعاهد
الثانوية الازهرية ، حيث يقضون ثلاث سنوات فى الدراسة ، ويتشعبون الى
ادبى وعلمى بدءا من الصف الاول - وفى عام ١٩٧٨/٧٧ تغير نظام القبول
لتصبح من بين الحاصلين على الشهادة الاعدادية الازهرية ، كما تغير نظام
الدراسة فأصبح خمس سنوات ، ويتم تشعب الطلاب بدءا من الصف الرابع .
وقد أصبح عدد هذه المعاهد الآن (٨) ثمانية ، تضم ٢٤٤١ طالبا .

(ز) المعاهد الفنية :

جاء فى قانون التطوير رقم ١٠٣ لعام ١٩٦١ فى المادة ٨٦ ان :
« مدة الدراسة فى المعاهد الاعدادية الازهرية أربع سنوات ، يعد فيها
التلميذ الى جانب ما يحصل من علوم الدين واللغة للحصول على الشهادة الثانوية
الاعدادية العامة أو الفنية » .

كما جاء فى المادة ٨٧ ان :

« مدة الدراسة فى المعاهد الثانوية فى الازهر خمس سنوات ، يعد فيها
التلميذ الى جانب ما يحصل من علوم الدين واللغة للحصول على الشهادة الثانوية
العامة بأحد قسميها العلمى والادبى ، أو للحصول على الشهادة الثانوية الفنية
بأحد أنواعها : الصناعى والتجارى والزراعى وغيرها » .

ومعنى هذا ، انه كان من المفروض ان يضم التعليم الازهرى تعليميا فنيا ،
وبذلك يكتمل ما ينقصه من حلقات ليصبح موازيا تماما للتعليم العام . غير انه
حتى الآن لم تنشأ أى من هذه المعاهد الفنية ولو ان انشاءها قد يفيد فى
التثبيت العملى لموقف الدين الاسلامى من العمل اليدوى والتطبيقات من جهة
والعلم النظرى من جهة أخرى ، فالاسلام لا يفرق بين العلم النظرى والعلم العملى ،
ويطالب ان يطابق العلم العمل . والمسلم مطالب بأن يتقن عمله ، وانقان العمل
لا يتأتى الا بدراسته نظريا للوقوف على نظرياته وأصوله وحقيقته . هذا
بالاضافة الى أن الاتجاه العالمى يسير نحو انشاء المدارس الشاملة التى تضم
مزيجا من منهجى الدراسة بالتعليم العام والتعليم الفنى : كما ان جامعة الازهر

تضم كلية للهندسة بأقسامها المختلفة ، والاتجاه الحالى فى المجتمع يسير نحو فتح أبواب هذه الكلية لطلاب المرحلة الفنية المتوسطة .

(ج) التعليم العالى الأزهرى :

حددت المادة ٣٣ من قانون التطوير رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١ ان تختص جامعة الأزهر بكل ما يتعلق بالتعليم العالى فى الأزهر والبحوث التى تتصل بهذا التعليم . وحددت المادة ٣٤ من ذات القانون ان تتكون الجامعة من : كليات للدراسات الاسلامية تحددها اللائحة التنفيذية ، وكلية للدراسات العربية ، وكلية للمعاملات والادارة ، وكلية للهندسة والصناعات ، وكلية للزراعة ، وكلية للطب .

وكانت جامعة الأزهر تعمل قبل صدور قانون التطوير فى ظل القانون رقم ٢٦ لعام ١٩٣٦ ، وتضم ثلاث كليات فقط هى : الشريعة والقانون ، واصول الدين وكلية اللغة العربية . وكانت هذه الكليات الثلاث قد انشئت من قبل عام ١٩٣٠ .

وتوالى انشاء الكليات منذ صدور قانون التطوير الى ان اصبحت الجامعة تتضمن ما يزيد لى ثلاثين كلية منها ست عشرة بالقاهرة والباقي بالاقاليم بين اسيوط ، وطنطا ، والمنوفية ، والمنصورة ، ودمنهور ، والاسكندرية . وتضم الجامعة فرعين للبنات ، احدهما فى القاهرة والثانى فى اسيوط . وهناك دعوات مستمرة لافتتاح كليات جديدة فى مختلف محافظات الجمهورية .

والتنظيم الاكاديمى للجامعة يشير الى انها تتكون من عدد من الكليات ، وتتكون كل كلية من عدد من الاقسام العلمية (١) التى لا يجوز - قانونا - ان تتكرر فى كليات الجامعة فيما عدا فرع الجامعة للبنات فى القاهرة ، وفروعها المختلفة بالاقاليم . وتضم الكليات شعبا دراسية (٢) تمثل التخصصات المختلفة التى يمكن ان يلحق بها طلاب الكلية ويلتحق ببعض كليات الجامعة أجهزة لها وحدات ادارية خاصة مثل مركز التجارب والبحوث الزراعية التابع لكلية الزراعة ومدرسة التمريض والمستشفيات الجامعية التابعة لكلية الطب . الخ .

(١) القسم العلمى يضم أعضاء هيئة التدريس ممن يشتركون فى نوع واحد من التخصص غالبا ، ويقومون بتدريس المواد الدراسية التى تضمها خطة الدراسة وتدخل فى تخصصاتهم .

(٢) الشعبة تضم التلاميذ الذين يشتركون فى نوع واحد من التخصص وتقوم الاقسام العلمية المختلفة بالتدريس لهم .

وكانت جامعة الازهر حتى العام الجامعى ١٩٨٠/٧٩ تقبل طلبتها من بين الحاصلين على الثانوية الأزهرية ، أو الحاصلين على الثانوية العامة بعد ان يقضوا سنة دراسية اضافية يتلقون فيها ما يؤهلهم لتابعة الدراسات الاسلامية فى كليات الجامعة . وعرفت هذه السنة الدراسية « بالسنة التأهيلية » . وفى عام ١٩٨١/٨٠ قرر مجلس الجامعة - بعد ان اصبحت المعاهد الثانوية الازهرية تخرج من الطلاب اعداد تفى بمتطلبات الجامعة - ان يقتصر القبول بالجامعة على الطلاب والطالبات من حملة الثانوية الازهرية فقط ، ولم يستثن من ذلك غير « الفئات المستثناة » (١) من شروط المجموع .

ونتشابه خطط الدراسة فى كليات جامعة الازهر الحديثة - تقريبا - مع خطط الدراسة فى مثيلاتها من الكليات فى الجامعات المصرية الاخرى بالاضافة الى أن الاولى تضم مواد اسلامية يتلقاها الطالب خلال الاربع سنوات الاولى من دراسته بالكلية بواقع خمس ساعات اسبوعية خلال السنتين الاولى والثانية واربع ساعات اسبوعية خلال السنتين التاليتين .

ويبلغ عدد طلاب جامعة الازهر فى العام الجامعى ١٩٨٠/٧٩ (٢) ٥٠٨٩٢ طالبا ، منهم ٤٥٤٥ وافدا يمثلون ٦٧ جنسية : ٣٠ آسيوية ، ٣٢ افريقية ، ٤ اوروبية ، جنسية أمريكية واحدة .

وطبقا لاحصاء ١٩٨٠/٧٩ تضم الجامعة ١١٧٤ عضوا من أعضاء هيئة التدريس ، ٢١٢٧ مدرسا مساعدا ومعيدا .

الخلاصة :

كان التعليم فى مصر قبل عصر « محمد على » دينيا يتم فى الكتاتيب والمساجد ، وعلى الرغم من وجود مستويات للدراسة فى حلقات المساجد ، فان المراحل التعليمية لم تعرف بالصورة التى هى عليه الآن .

وحين أنشأ محمد على التعليم الحديث بعيدا عن الازهر ، لىخدم اهدافه وطموحه ، اصبحت فى مصر نظامان للتعليم يوازى كل منهما الآخر ، وقد عرف احدهما بالتعليم العام ، والثانى بالتعليم الازهرى .

-
- (١) (مصر) : قرار رئيس الجمهورية رقم ٢٥٠ سنة ١٩٧٥ باللائحه التنفيذية للقانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١ ، مادة ١٩٨ .
- (٢) جامعة الازهر - ادارة الاحصاء والتخطيط والمتابعة - النشرة الاحصائية لشئون الطلاب والوافدين عام ١٩٧٩/١٩٨٠

وكان لكلا النظامين ، سلم تعليمي يختلف عن الآخر ، وفي عام ١٩٦١ صدر قانون تطوير الازهر ، فوحد بين مراحل النظامين ، ولو ان السلم التعليمي في النظام الازهرى ظل يزيد في عدد سنواته عن مثيله في التعليم العام ، بسبب ما يدرسه طلبة النظام الازهرى من علوم دينية وعربية بالاضافة الى المواد الثقافية الاخرى التى يدرسها طلبة النظام العام .

وعلى الرغم من ان قانون تطوير الازهر قد اباح انشاء معاهد فنية ، فان الازهر لم ينشئ من هذه المعاهد شيئا حتى الآن ، وعلى الرغم من ان ذات القانون قد اباح الانتقال من احد النظامين التعليميين الى الآخر ، الا ان جامعة الازهر قد اقتصر القبول فيها بدءا من عام ١٩٨١/٨٠ على خريجي المعاهد الازهرية فقط ، فيما عدا عدد قليل يضم الفئات المستثناة ، وتتنجح النية - فى الاغلب - الى غلق هذا الباب نهائيا فى المستقبل .

الفصل الثامن

قضايا تربوية

- أولا : نحو الامية وتعليم الكبار .
- ثانيا : التعليم الاساسى .
- ثالثا : تطوير التعليم .
- رابعا : التربية والديمقراطية .
- خامسا : التربية والتنمية .
- سادسا : التربية والتغير .
- الخلاصة .

أولاً : محو الامية وتعليم الكبار

تمثل الامية (١) مشكلة ضخمة بالنسبة للعديد من أقطار العالم النامية ، وعلى رأسها أقطار العالم العربى .

فتشير الاحصاءات (٢) التى اجريت على اربع عشرة دولة عربية ، ان نسبة الامية بها تراوحت بين ٢٤٪ و ٨١٪ من عدد من هم فى سن عشر سنوات فأكثر ، وذلك فى الفترة من عام ١٩٦٦ الى ١٩٧١ ، وان نسبة الامية كانت بين الاناث أكبر منها بين الذكور وكانت فى الريف أكبر منها فى الحضر .

وفى مصر ، تشير الاحصاءات (٣) الى أن نسبة الامية بين السكان عام ١٩٠٧ بلغت ٩٤٫٢٪ ، ثم تراوحت بالنسبة لمن هم فى سن عشر سنوات فأكثر بين ٨٦٫١٪ فى عام ١٩٣٧ ، ٦٣٪ عام ١٩٦٦ ، وكانت نسبة الامية بين الاناث أكبر منها بين الذكور ، وفى الريف أكبر منها فى الحضر .

وعلى الرغم من أن جهودا كبيرة قد بذلت ، وتبذل فى مجال محو الامية ، الا أن العائد من هذه الجهود لا يتناسب مع الجهد المبذول ، ذلك ان هناك مصادر عديدة لاتزال تلقى باعداد كبيرة من الافراد فى بحر الامية المظلم .

اما مصادر هذه الاعداد المتجددة من الأميين ، فهى :

١ - الاعداد المتراكمة من الملزمين الذين لم يدخلوا المدرسة الابتدائية وهم فى سن التعليم الابتدائي (٦ - ١٢ سنة) ، فالمتبع لتطور التعليم فى المرحلة الابتدائية خلال السنوات العشر الماضية يدرك أن أعداد المقبولين باطراد حتى يتم الاستيعاب الكامل فى هذه المرحلة (٤) .

٢ - تسرب التلاميذ قبل اتمامهم للمرحلة الابتدائية ، مما ينسبب فى اهدار

Illiteracy

(١)

(٢) محبى الدين صابر : دراسات حول قضايا التنمية وتعليم الكبار ، القاهرة ، الشركة المصرية للطباعة والنشر ، ١٩٧٥ ، صص ٤٢ - ٤٣ .

(٣) المجلس القومى للتعليم ، محو الامية وتعليم الكبار ، القاهرة ، دار الشعب ، ١٩٧٧ ص ٨ .

(٤) وصل متوسط الفرق بين أعداد الملزمين والمقبولين فى السنوات الاخيرة من ١٩٧٠/١٩٧١ الى ١٩٧٤/١٩٧٥ حوالى ٢٣٦٠٠٠ طفلا سنويا يضافون الى الرصيد من الأميين .

تربوى اقتصادى وارتداد بالتلاميذ الى الامية ، تصل نسبة التسرب فى المرحلة الابتدائية الى حوالى ٢٠ الى ٣٠٪ (١) .

٣ - الصبية ما بين ١٢ - ١٥ سنة ممن تخطوا مرحلة الالزام ، ولم يصلوا بعد الى السن القانونى للعمل وارتدوا الى الامية مرة أخرى ، وتختلف مستويات الامية بين هذه الفئة بين الامية الكاملة والامام بالكتابة والقراءة .

٤ - الكبار من الاميين الذين تقع أعمارهم بين ١٦ - ٤٥ سنة ، وهم يمثلون فئات متفاوتة من حيث العمر والمستوى الاجتماعى والمستوى التعليمى والمستوى المهنى .

- وقد بلغ عدد الاميين بالجمهورية من سن ١٠ - ٤٥ سنة ، عام ١٩٧٣

٩٠٠ر٨٢٦ر٣ ذكور

٣٠٠ر٩٥٢ر٥ اناث

٩٠٠ر٧٧٩ر٢ الجملة

ولا شك ان هذا الرقم يعطى مؤشرا واضحا عن حجم الامية فى مصر .
وليس مجرد ضخامة عدد الاميين ، واستمرار زيادة أعدادهم ، هو الذى يدعو الى زيادة الاهتمام بالامر ، انما هناك اسباب أخرى تدعو الى ذلك منها :
(١) ان التعليم قد أصبح ضرورة من ضرورات الحياة ، بل هو عماد الحضارات الحديثة .

(ب) ان الانتاج فى أى من مجالات التنمية الاقتصادية والاجتماعية يستلزم توفر قوى عاملة مزودة بالمهارات العقلية والعلمية والعملية بحيث تصبح هذه القوى قادرة على ادارة دفة الانتاج بكفاءة ، وتحمل مسئوليته . ولا شك ان القوى العاملة المتعلمة تكون اقدر فى هذا المجال من القوى العاملة الامية .

(ج) ان التنمية الشاملة من أجل التقدم والرفاهية تستلزم تعديل كثير من القيم والعادات والتقاليد السائدة فى المجتمع ، الامر الذى يصعب اتمامه فى مجتمع ترتفع فيه نسبة الامية الى حد كبير .

(١) انخفضت هذه النسبة فى بعض محافظات الجمهورية — طبقا لما صرح به وزير التعليم لوسائل الاعلام المختلفة (مايو ١٩٨١) الى ١٢٪

(د) ان الممارسة الديمقراطية فى مجتمع اليوم تتطلب أفرادا غير أميين يستطيعون معرفة حقوقهم وواجباتهم ، وممارسة دورهم كمواطنين فى التنظيمات السياسية والاجتماعية المختلفة .

(هـ) ان المتعلم أكثر من الامى استفادة بالخدمات التى تتيحها الدول العصرية سواء كانت صحية أو ثقافية .

(و) ان الحياة فى عالم اليوم تتضمن تغيرات مادية وغير مادية سريعة مرجعها ما يحدث من تطورات سياسية واجتماعية وعلمية وتكنولوجية ، ولأشك ان هذا النوع من الحياة لا مكان فيه لامى لا يستطيع التكيف مع مقتضياته .

(ز) انه على الرغم من الجهود الكبيرة التى تبذل فى مجال مكافحة الامية فان النتائج لا تساير الجهد المبذول .

من هذه الاسباب ، نستطيع ان ندرك ان الامية مشكلة حضارية ، وليست مجرد مشكلة تعليمية تربوية ، وان أية جهود تبذل فى هذا المجال لأشك تكون ذات عائد كبير على المجتمع .

الامية وتعليم الكبار (١)

وقبل ان نستعرض الجهود التى تمت فى مجال محو الامية ، وتعليم الكبار ينبغى ان نوضح ما المقصود بمحو الامية وما المقصود بتعليم الكبار ، وما العلاقة بينهما . ان المقصود بالامية هو ((الامية الابجدية)) بمعنى الجهل بمهارتى القراءة والكتابة .

والمقصود بتعليم الكبار هو ((محو الامية الحضارية)) (٢) ، ويشمل فيما يشمل ، محو الامية الابجدية ، والواقع ان الامية الابجدية تنطوى بدورها على الامية الحضارية . فقد أصبحت الامية الابجدية تشير الى التخلف الحضارى فى جميع النواحي الاجتماعية والعلمية والتكنولوجية والسياسية .

تطور العمل فى مجال تعليم الكبار :

تعليم الكبار تعليم له برنامج وأهدافه ، غير انه لا يتم داخل مؤسسات التعليم التقليدية ، مثل الجامعات أو المعاهد ، ويتميز .

(I) Adult Education

(٢) محيى الدين صابر : دراسات حول قضايا التنمية وتعليم الكبار ، مرجع سبق ذكره ، ص ٣٣ .

- ✱ بأن أفرادهم أعمارهم قد تعدت سن الإلزام فى المدرسة الابتدائية .
- ✱ انه تعليم فى أغلبه ليس إلزاميا وانما يتم بمحض اختيار المتعلم .
- ✱ انه تعليم منظم يتم بإشراف هيئات رسمية او أهلية .
- ✱ انه يتم خارج أوقات عمل المتعلم .

ويستهدف تعليم الكبار :

(أ) تزويد الاميين بمهارات الكتابة والقراءة حتى يمكنهم الاطلاع على المعارف من أجل رفع مستواهم ومستوى المجتمع الذى يعيشون فيه .

(ب) إتاحة الفرصة من أجل تحسين سبل العيش عن طريق تزويدهم بالمعارف والخبرات المناسبة .

(ج) ارساء العلاقات الانسانية بين الافراد من أجل العيش فى مجتمع يسود أفراده التعاون والوثام .

(د) تأهيل العمال والفلاحين فنيا من أجل زيادة كفاءتهم ، وتكيفهم مع ظروف العمل ، من أجل زيادة رفاهيتهم ورفاهية مجتمعهم .

وهكذا لا يفرق تعليم الكبار بين الافراد من حيث السن او الجنس او الطبقة أو المستوى الدراسى أو المهنى أو اللون .. الخ .

ولقد عرف العالم تعليم الكبار منذ القدم ، حين كان بعض الفلاسفة ورجال الدين القدامى يناقشون الناس ويحاضرونهم فى الامور المتطقية بعباداتهم ومعاملاتهم ، كما ان هناك أعدادا كبيرة من العلماء قد تعلموا وهم كبار فى السن ، وحين ظهرت الاديان ، كانت دور العبادة أماكن لتعليم الكبار من النساء والرجال .

غير ان تعليم الكبار لم يظهر بصورة منتظمة الا فى القرن التاسع عشر فى أوروبا وأمريكا حين دعت اليه التحولات الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية فى المجتمع ، ثم اتسع فى القرن العشرين استجابة لمطالبات الحضارة فى ذلك الوقت .

ومر تعليم الكبار منذ ذلك الوقت بتطورات غيرت من مفهومه ، فبعد ان كان مرادفا للتدريب المهنى أو محو الامية أو الدراسات الحرة ، اصبح وسيلة للتوافق والتكامل مع متطلبات الحياة المعاصرة .

(م - ١٠ العلوم التربوية)

وتحدد مفهوم تعليم الكبار عام ١٩٧٢ ، فى مؤتمر طوكيو حين تم اعتباره جزءاً رئيسياً من النظام التعليمى ، وارتبط بفكرة التعليم المستمر مدى الحياة . وفى البلاد العربية ، يكاد تعليم الكبار ينحصر فى عملية محو الامية ، التى غالباً تتم فى المدارس الليلية ، وفى الدراسات التكميلية ، وفى بعض عمليات التأهيل المهنى ، وتعليم اللغات ، والتعليم على الآلة الكاتبة والاختزال ، وأقسام الخدمة العامة فى الجامعات ، ومعظم هذه النشاطات لا تحظى بإشراف تعليمى عليها من الجهات الرسمية ، وإن حظيت بهذا الإشراف ، فهو ليس بنفس الدرجة من الاهتمام التى يتم به الإشراف على التعليم الرسمى فى المؤسسات التعليمية التقليدية .

من أجل هذا ، فإن تعليم الكبار تقف أمامه - حالياً - عقبة هامة ينبغى تذليلها حتى يتأتى له النجاح ، هذه العقبة هى عدم تحديد الصلة بينه وبين التعليم العام ، فلأزال هذا التعليم لا يحظى بالاعتراف القانونى ولا الاجتماعى بمؤهلاته ، مما ينعكس أثره على هذا التعليم ويقلل من الإقبال عليه ، من هنا كانت ضرورة أن يتكامل هذا النوع من التعليم مع التعليم العام . وقد يكون فى نظام الساعات المكتسبة القريب الشبه كثيراً بنظام الحلقات فى الأزهر ما يخلل هذه العقبة ، فهذا النظام يتيح الحصول على المؤهل الدراسى بعد اتمام دراسات معينة بنجاح تحت شروط معينة بصرف النظر عن ضرورة أن تأخذ الدراسة بالنظام التقليدى المعروف .

تطور العمل فى مجال محو الامية فى مصر :

أدركت الدول المختلفة مدى العلاقة بين «سريـ» والعلم ، فكانت تسعى دائماً الى ازالة غشاوة الجهل بمجرد ان تمسك بزمام أمورها . وفى مصر ارتبط نشاط محو الامية للصغار والكبار بصيحات الحرية ، وازدهرت حركة نشر التعليم باشتعال الحركة الوطنية . وانشأت الحركة الوطنية الجمعيات الخيرية والمدارس ووفرت التعليم المجانى ما أمكنها ذلك .

وقد يرجع الفضل فى تنبه الحركات الوطنية الى ضرورة اقتران الحرية بنشر التعليم ومكافحة الامية الى المستعمر نفسه ، حيث كان دائماً يربط تاريخه بتضييق فرص التعليم ، وفرض المصروفات على التعليم ، وتوجيه فرص التعليم القليلة التى كان يتيحها لخدمة أغراضه الخاصة التى تدعم وجوده . وتعددت الجهود الرسمية الشعبية لمحو الامية ، وتطورت وأخذت صوراً وأشكالاً عديدة من النشاطات :

❖ فى بداية القرن الماضى تأسست جمعية لتجسين الكتاتيب ، انشأت ٧٥٨ كتاباً خلال سنتين .

* وفي عام ١٩٠٨ م قاد الحزب الوطني حملة لانشاء مدرّس الشعب
تعليم البمال والفلاحين وتربيتهم تربية وطنية .

* واستمرت الجهود ومطالبة الشعب بافتتاح المدارس الالوية والكفالتيب
والاقسام الليلية

* وفي عام ١٩٢٣ صدر الدستور الذي نص على الزامية التظيم في احدى
مراحله ومجانيتها .

* وفي عام ١٩٢٤ م صدر قانون الالزام ، وكانت المدارس تميميل ثلاث
فترات اثنتين في الصباح للصغار ، وواحدة في المساء للكبار .

* وفي عام ١٩٢٩ حلت بلبلاد أزمة اقتصادية طاحنة فاقفلت معظم
الاقسام الليلية .

* وفي عام ١٩٣٢ م تأسست جمعية نهضة القرى ومكافحة الامية ، وكان
يقوم بالتدريس فيها طلبة الازهر ، و المدارس الثانوية والطلبا كمطوعين .

* وبعد الحرب العالمية الثانية ، عم الرخاء الاقتصادي ، وانشئت وزارة
الشئون الاجتماعية لتعالج مشكلات المجتمع ، ومن بينها الامية ، ومن هنا ، اصبحت
مكافحة الامية مسئولية حكومية .

* وفي عام ١٩٤٤ ، صدر القانون رقم ١١٠ ، وهو اول قانون لمحو
الامية ، ونشر الثقافة الشعبية في مصر ، واسندت مسئولية تنفيذه الى وزارة
الشئون الاجتماعية .

* ولم يحقق قانون ١٩٤٤ تقدما يذكر في مجال محو الامية ، فقد كان
التقدم قد بلغ معدلا قدره ٤٪ فقط كل عشر سنوات ، وهذا المعدل - طبقا
ليبيانات اليونسكو - لا يحد من تزايد عدد الاميين ، ذلك ان البلاد التي يقل
فيها معدل التقدم عن ١٠٪ كل عشر سنوات ، يزيد فيها عدد الاميين ، أما اذا
بلغ معدل التقدم ٢٥٪ ، فان عدد الاميين يتناقص بوضوح .

* وقد يرجع عدم تحقيق قانون ١٩٤٤ للتقدم المأمول في مجال محو
الامية الى نقص في الدراسات العلمية التي سبقتها ، والى انه لم يحدد الهدف

من عملية محو الامية ، ولم يربط بين محو الامية ومهنة الدراسين ، كما انه قد أغفل دور الجهود الذاتية الجماعية غير الرسمية ، وجهود المؤسسات ، وأغفل دور الجهود الذاتية الجماعية غير الرسمية ، وجهود المؤسسات ، وأغفل حق العنصر النسائي في التعليم حين اعتبر ان محو أميته امر جانز فقط ، كما لم يتضمن الزاما لاصحاب العمل بأن يتيحوا الفرص لتعليم عمالهم من الاميين ، بالاضافة الى عدم استخدام الكتب الدراسية المناسبة ، وعدم صرف الاجور المناسبة ، هذا بالاضافة الى ان القانون كان يعطل دوريا بقرارات من الجهات المختصة .

✽ وفي عام ١٩٤٦ ، عدل القانون السابق بقانون رقم ١٢٨ ، الذي أولك مهمة محو الامية الى وزارة المعارف (التربية والتعليم) ، وانشئت لذلك ادارة خاصة عرفت بادارة مكافحة الامية ، ثم تغير اسمها الى ادارة التربية الاساسية ومحو الامية ، ثم تغير مرة أخرى الى ادارة تعليم الكبار ومحو الامية .

✽ وبعد قيام ثورة ١٩٥٢ ، اتجه الرأى الى العناية بالمرحلة الابتدائية وتوسيعها تحقيقا لتكافؤ الفرص وكوسيلة لعلاج مشكلة الامية عن طريق الوصول الى الاستيعاب الكامل بالاضافة الى السير في عمليات محو امية الكبار بقدر يمكن السيطرة عليه ، مع القيام ببعض التجارب والدراسات تمهيدا لوضع علاج شامل للمشكلة .

✽ وفي عام ١٩٥٢ ، انشأت منظمة اليونسكو — بالاتفاق مع الحكومة المصرية — مركز سرس للبيان ، كمركز دولي للعالم العربي ، يقوم بمكافحة الامية عن طريق تأهيل المتخصصين واجراء البحوث في هذا المجال . وقد عرف بمركز التربية الاساسية منذ انشائه الى عام ١٩٥٩ ، ثم عرف بمركز تنمية المجتمع من عام ١٩٦٠ الى ١٩٦٩ ، ثم أصبح يسمى مركز التعليم الوظيفي بعد ذلك .

✽ وفي عام ١٩٥٤ ، انشأت وزارة التربية والتعليم عدة مراكز للتربية الاساسية في بعض قرى محافظة الجيزة والاسكندرية والفيوم والمنيا والاسماعيلية وكانت هذه المراكز بمثابة وحدات تجريبية لمحو الامية وتعليم الكبار على المستوى المحلي ، وقد مارست الى جوار عملها هذا ، القيام ببعض المشروعات التي تستهدف انعاش الريف بالاضافة الى تدريب العاملين في حقل محو الامية وتعليم الكبار .

✽ وفي عام ١٩٦١/٦٠ خططت محافظة القاهرة لمحو الامية فيها على مدى عشر سنوات ، فانشأت مدارس الشعب ، وطورت المناهج ، وخططت الدراسة والكتب ، ودربت العاملين ، ونظمت برامج خاصة بالصغار واخرى للكبار ونشاطا تكميليا للاميات يتضمن برامج نسوية متنوعة .

وانشأت محافظة الاسماعيلية مدارس الشعب تأسيا بالقاهرة ،
وانشأت اسوان « مدارس الحياة » على نفس النمط ، وقامت الاسكندرية
بمشروع مماثل يهدف الى محو الامية فى القطاعات الاقتصادية والصناعية
استمر عامين (٦٤ - ١٩٦٦) .

* وفى عام ١٩٦٤/٦٣ ، بدأ التلفزيون القيام بمعدة برامج تجريبية
بالتعاون مع بعض الوزارات والهيئات للوقوف على مدى نجاح التلفزيون
فى محو الامية ، وقد احرز المشروع تقدما واضحا فى توجيه برامجه
الى - فئات - معينة : كالشرطة ، وعمال الزراعة ، وربات البيوت .

* وفى عام ١٩٦٦ ، انشىء الجهاز الاقليمى العربى لمحو الامية .
وفى ذلك بناء على توصية من مؤتمر الاسكندرية لتخطيط وتنظيم برامج محو
الامية فى البلاد العربية عام ١٩٦٤ . وقد قام الجهاز بجهود كبيرة
فى مصر والبلاد العربية فيما يخص اعداد الدورات التدريبية ، والمواد
التعليمية والبحوث ، والمؤتمرات . . . وغيرها من النشاطات .

* وفى عام ١٩٦٩ ، قامت اذاعة الشعب بمشروع لمحو الامية عن
طريق الراديو ، لم يستمر الا من فبراير الى ديسمبر من نفس العام .
ولم يكن عائد الجهود المشار اليها فى مجال محو الامية مناسباً
لما كان منتظرا منها ، ويرجع ذلك الى ما كان يحدث من انقطاع الدارسين
وتسربهم قبل ان يتموا برامج الدراسة ، ويمزى قلة العائد الى اسباب
عديدة منها :

— عدم القيام بعملیات متابعة للعمل وتقويم دورى له ، الامر
الذى يعتبر لازماً لمراجعة الخطط والبرامج وتعديلها اولاً بأول .

— عدم توفر المناخ الثقافى المناسب فى البيئة التى يتم فيها
التعليم .

— نقص التنظيم الادارى الكفء للمشروعات .

— عدم ايجاد السبيل المناسب الذى يتيح استفادة الدارس من
مستوى دراسته الذى بلغه تشجيعاً له على الاستمرار .

* وفى ضوء الخبرات السابقة المستفادة من جهود الماضى ، صدر
تشريع لمواجهة مشكلة الامية على أسس علمية ، هو القانون رقم ٦٧
لسنة ٧٠ والخاص بمحو الامية وتعليم الكبار .

وقد وضع القانون تعريفا للامى اشتمل على ثلاثة ابعاد هي :

العمر من ٨ - ٤٥ سنة ، وعدم القيد فى اية مدرسة ، والمستوى التعليمى بحيث لا يكون قد وصل فى التعليم الى مستوى نهاية الصف الرابع الابتدائى (وقت العمل بالقانون) .

وجعل القانون من محو الامية مسئولية قومية ، وحدد الهدف تعليم الاميين ورفع مستواهم ثقافيا واجتماعيا ومهنيا ، واوكل مهمة التنفيذ الى وزارة التربية والتعليم وجميع الاجهزة الحكومية والتنظيمات السياسية والشعبية ، واوكل مسئولية التخطيط الى مجلس اعلى لتعليم الكبار ومحو الامية ، ثم مجالس مماثلة على مستوى المحافظات .
والزم القانون الاميين بمتابعة الدراسة بعد اخطارهم ووضع جزاءات للمخلفين ، وسوى بين المرأة والرجل ، واجاز استخدام الحوافز للدارسين والقائمين على التدريس .

وقد اوصى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا فى دورته الاولى بالنسبة لمحو الامية وتعليم الكبار بتوصيتين (١) :

١ - اعطاء الاولوية لسد منابع الامية التى تغنيها برصيد لا ينقطع ، ويكون ذلك فى اسرع وقت ممكن .

ب - وضع خطة للقضاء على امية الذين تسببت هذه المنابع فى اميتهم قبل ان يلتحقوا بركب الكبار ، ويقتحموا مواقع العمل والانتاج وهم اميون .

ولتحقيق الهدف الاول ، اوصى المجلس بوضع خطة تحدد لها مرحلة زمنية معقولة لانشاء المدارس والفصول التى تستوعب نسبة الـ ٢٥ ٪ الذين لا يجدون مكانا لهم فى المدرسة الابتدائية عند بلوغهم سن الالزام ، بالاضافة الى وضع خطة شاملة تتضمن النظم والاساليب التى تكفل القضاء على ظاهرة التسرب فى المرحلة الابتدائية .

.. ولتحقيق الهدف الثانى ، فقد اوصى المجلس بانشاء المدارس ذات الفصل الواحد او الفصلين فى الجهات التى لا يتم فيها الاستيعاب الكامل لجميع الازمين ، ويقوم بالتدريس فيها مدرس واحد للاطفال من مختلف الاعمار ممن فاتهم قطار التعليم بين ٨ - ١٢ سنة .

(١) المجلس القومى للتعليم ، محو الامية وتعليم الكبار ، مرجع سبق ذكره ، ص ٣٠ - ٣٣ .

تنمية المجتمع (١) وتعليم الكبار :

عرفت الامم المتحدة « تنمية المجتمع » بأنها تدعيم الجهودات الاطمية للمجتمع المحلى ، وربطها بالجهودات الحكومية من اجل تحسين الحالة الاقتصادية والاجتماعية والحضارية لهذا المجتمع ، على ان تكون خطط الاصلاح بهذه المجتمعات المحلية متمشية ومنسجمة مع خطط الاصلاح العامة للدولة (٢) .

وفكرة تعاون الافراد فى مجتمع ما من اجل القيام بعمل مفيد ، فكرة ليست جديدة ، فكثيرا ما تعاون المجتمع فى تكوين جمعية لوانشاء مدرسة او حل مشكلة مشتركة ، او ما الى ذلك .

غير ان هذا التعاون ، يختلف عن فكرة تنمية المجتمع فى عنصرين اساسيين :

الاول : تدعيم الحكومة له ، بتأمين الاخصائيين اللازمين ، لوضع النظم الفنية والادارية التى تساعد على تطور المجتمع على اساس سليمة .

الثانى : التنسيق بين الجهودات الاطمية والحكومية بحيث يكون التطور متوازيا وليس متعارضا .

وتتم برامج تنمية المجتمع من خلال النشاطات الثقافية ، والاقتصادية ، والاجتماعية والصحية ، وتهدف الى معالجة التخلف والتفكك ، وحل المشكلات الاجتماعية ، ورفع مستوى ابناء المجتمع ، وتهيئة مقومات الحياة الكريمة لهم .

وبمقارنة نشاطات « تنمية المجتمع » و « تعليم الكبار » ، من حيث الهدف والوسائل ، ندرك مدى الترابط بينهما :

(1) Development of Society.

(٢) ١ - انور محمد الزلاقي : جميعات تنمية المجتمع بالمنطقة الريفية ، القاهرة ، مؤسسة دار التعاون للطبع والنشر ، ١٩٧٦ ، ص ١٨ .
ب - صلاح العيد : الاتجاه التكاملى للتنمية الريفية بأفريقيا ، مرسى اللبان المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى ، الخرطوم بجمهورية مصر العربية ، ١٩٧٤ ، ص ٨٨ .

تعليم الكبار متى صحبته جهود حكومية معاونة من اجل حل مشكلات البيئة وتحسين احوال المعيشة ، فى تنسيق مع المشروعات القومية للتنمية ، يصبح تنمية للمجتمع ، كما أن طريق تنمية المجتمع الى التكيف الحضرى ، واعداد القوى العاملة وتدريبها ، ونشر الوعى التعاونى بين الافراد ، وتزويدهم بالمهارات اللازمة لتحسين احوالهم : الاقتصادية والاجتماعية ، سبيله تعليم الكبار .

التربية الاساسية (١) وتعليم الكبار :

فى عام ١٩٤٦ ، تم تأسيس منظمة الامم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة التى اطلق عليها اختصارا اسم « اليونسكو » - وقد اتجهت اليونسكو الى الاهتمام بفكرة التربية الاساسية .

وتستهدف التربية الاساسية احداث تغير اجتماعى فى المجتمع لرفع مستوى الحياة : الاقتصادية والصحية والاجتماعية والثقافية فيه وصولا الى تحقيق معيشة أفضل .

فالتربية الاساسية بهذا المفهوم ، تعمل فى مجالات نشاطات المجتمع المختلفة .

الزراعة والصناعة والصحة ومكافحة الأمية ورعاية الاطفال وتنظيم الأسرة .. وغير ذلك من الخدمات ، وينبغى أن تكون هذه النشاطات مترابطة حتى يساعد بعضها البعض .

والتربية الاساسية تختلف بطبيعتها عن التعليم النظامى ، فليس من شأن التربية الاساسية أن تضع نظاما للتعليم المدرسى مادام هذا النظام قائما ، اما اذا لم تكن هناك مدارس أو كانت قائمة وتعجز عن استيعاب الاطفال فى سن الالتزام ، فان التربية الاساسية يمكن أن تقيم صفوفنا لتعليم الكتابة والقراءة .

ويختلف دور التربية الاساسية باختلاف البيئة ، فتقوم بالتمهيد بالإصلاح فى المناطق التى لم يصل الإصلاح اليها ، وفى المناطق التى يكون فيها برامج لتنمية المجتمع تكون التربية الاساسية جزءا منها تقوم بمحو أمية الكبار ، وتنظيم برامج ثقافية باستخدام الوسائل الصوتية والبصرية ، تقديم نشاطات ترفيهية ، ومسرحية . وهى بذلك تعمل على تهيئة افراد المجتمع واعدادهم لتقبل التغيرات المتوقعة . ومما سبق يمكن ادراك العلاقة بين التربية الاساسية وتنمية المجتمع ، وتعليم الكبار ، ومحو الأمية .

ثانيا : التعليم أساسى

ان الحديث عن التعليم الاساسى ينبغى ان ينطلق من الحديث عن مرحلة الالزام .
وتعتبر مرحلة الالزام (١) القاعدة التى يرتكز عليها البناء التعليمى ، وفيها
يحصل النشء على القدر من التعليم الذى يمثل الحد الأدنى من المعارف
والفنون والمهارات التى تهيبء المواطن ان يكتشف نفسه ، ويتعرف على
قدراته الخاصة لكى يحسن استخدامها من أجل تنمية ذاته وتنمية
مجتمعه ، ويمكنهم من الاسهام فى تنميتها بما يعود عليهم وعلى المجتمع بالخير ،
ويزودهم بالنواحي الوطنية والقومية وبالفكر السياسى الاجتماعى الديمقراطى ،
وهو بذلك السبيل الى بناء وحدة الامة وارساء قواعد الوطنية فى
نفوس ابنائها .

من هنا ، كان اهتمام الدول بهذه المرحلة التعليمية والتزامهم بتوفيرها
بالجان لجميع الاطفال .

وفى مصر — بعد صدور دستور ١٩٢٣ — صدر عام ١٩٢٤ اول قانون
ينظم الالزام ، وحدد مدته بخمس سنوات دراسية .

وفى عام ١٩٢٧ عطلت مدة الدراسة الالزامية لتصبح اربع سنوات
فقط .

وبعد قيام ثورة ١٩٥٢ ، صدر القانون رقم ٢١٠ عام ١٩٥٣ بزيادة
سنوات الالزام الى ست سنوات .

ومرحلة الالزام مرحلة منتهية بالنسبة لمعد كبير من المواطنين ، بمعنى
أنهم يخرجون بعدها الى الحياة للاسهام فى نشاطاتها ، بعد أن اكتفوا
من التعليم بهذا القدر الالزامى .

ولقد اثبتت مرحلة الالزام عجزها عن تحقيق الاهداف الاساسية
المطلوبة منها ، فهى غير كافية لتمكين المواطن من الاسهام فى الحياة العملية
عند الخروج اليها ، او من المشاركة الواعية فى التنمية الاجتماعية والاقتصادية
والسياسية الا بقدر محدود . بل ان الكثيرين ممن اكتسبوا مهارة
القراءة والكتابة فى هذه المرحلة قد ارتجوا — بعد تركها — الى الامة ،
 واصبحوا يمثلون ناقدا اقتصاديا كبيرا ، وقد ساعد على ذلك ، أن واقع
التعليم الالزامى من حيث مدة الدراسة (٦ سنوات) ، وقصر اليوم

(1) Compulsory Education.

الدراسي بسبب تعدد فترات العمل بالمدرسة الواحدة (١) ، ونقص الامكانيات التعليمية ، وارتفاع كثافة الفصول (٢) والنقص في عدد ومستوى كفاية معلمها (٣) ، قد جعله غير قادر على القيام بمهمته .

ويتجه القائمون على السياسات التربوية في معظم بلدان العالم الى زيادة الاهتمام بهذه المرحلة من حيث زيادة عدد سنوات الالتزام (٤) وجودة التعليم فيها ، بحيث تقوم بما يوكل اليها من مهام جديدة انضمتها عوامل التقدم والتغير الذي يواكبه في عالم اليوم .

غير ان هذا الامر لازال بعيدا عن التحقيق بسبب الصعوبات المادية والبشرية ، فعلى الرغم من الجهود التي بدأت في الخمسين سنة الماضية في مجال الالتزام في مصر ، فان نسبة المقبولين بالتعليم الابتدائي قد بلغت عام ١٩٧٩/٧٨ ٨١٪ ولا زال هناك في كل عام ٢٠٠٠٠٠ طفل ينضمون الى رصيد الامين .

وفي ضوء متطلبات الحياة العصرية من الفرد ، وفي ضوء احوال التعليم القائمة ، والامكانيات المادية والبشرية المتاحة ، وفي ضوء التطلعات والاهداف المرجو تحقيقها كان لزاما على المهتمين بالشئون التربوية اعادة تقييم الموقف بالنسبة لمرحلة الالتزام من اجل تحديد اهدافها ووظيفتها ونخطط الدراسة فيها .

وقد رؤى من حيث المبدأ ضرورة الوصول الى التطلعات التي رسمها برنامج العمل الوطني عام ١٩٧١ من حيث الاستيعاب الكامل للملزمين وزيادة عدد سنوات الالتزام في التعليم ورفع مستواه . وقد كان هناك بدائل ثلاث للاختيار :

١ - امتداد مرحلة الالتزام الى ما بعد المرحلة الاعدادية ، على ان يتم ذلك على مراحل قد تستغرق عشرين عاما او اكثر ، ومن شأن هذا الحل الا يحدث هزة في النظام التعليمي ، كما يبقى على السلم التعليمي كما هو .

(١) تعمل بعض مدارس المدن فترتين وبعضها ثلاث فترات يوميا .
(٢) ارتفعت كثافة الفصل الى ٦٠ تلميذا في كثير من مدارس المدن .
(٣) يعتبر ٢٥ ٪ من مجموع مدرسي المرحلة دون مستوى الكفاية الاساسي .
الصالح .

(٤) بلغت مدة الالتزام في بعض دول العالم المغنية مثل الكويت وكندا والولايات المتحدة الى ١٢ سنة .

ب - جعل مرحلة الالزام تتضمن ثمانى سنوات فقط ، بأن يضاف الى سنوات المدرسة الابتدائية سنتين من المرحلة الاعدادية ، ويسقطن عن المدرسة الاعدادية تماما . ويتيح هذا الحل توفيراً فى التكلفة تلتزم فى صورة اتساع عدد المدارس .

ج - اختصار عدد سنوات المدرسة الابتدائية ، بحيث تصبح خمس سنوات ، بدلاً من ست ، مع الإبقاء على المرحلة الاعدادية ، على أن تزداد مدة العام الدراسى ليصبح ٢٨ أسبوعاً بدلاً من ٣٠ أسبوعاً . ومن شأن هذا الحل ، أن يوفر سُدس تكلفة المرحلة الابتدائية (١) ، ويستغل هذا الوفرة فى التوسع فى المرحلة .

وقد انتهت الدراسات التى تمت فى ذلك الوقت الى الأخذ بالرأى الأخير خاصة وأنه قد اتفق مع ما جاء بتقرير اللجنة الوزارية الخاص بسياسة التعليم عام ١٩٦٦ ومع تقرير بعثة البنك الدولى عن تطوير التعليم فى مصر عام ١٩٧٥ : فقد اقترحت اللجنة الوزارية تخفيض مدة الدراسة فى المرحلة الابتدائية الى خمس سنوات ، وأوصت بعثة البنك الدولى بتعديل السلم التعليمى بحيث يصبح هناك مرحلة « تعليم أساسى الزامى » مدته ثمانى سنوات .

وقد أوصى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا الخبثق من المجالس القومية المتخصصة فى دورته السادسة . بأن تزداد فترة الالزام الى ٨ سنوات كحد أدنى . . يزداد اذا سمحت الامكانيات بذلك ، وذلك بأن تضم المرحلتان الابتدائية والاعدادية فى مرحلة واحدة تسمى : « مرحلة التعليم الأساسى » وأن يراعى اطالة مدة العام الدراسى الى ٢٨ أسبوعاً (تبدأ الدراسة فى سبتمبر وتستمر الى مايو) ، وأن تتم العودة الى نظام اليوم الكامل الذى لا يوجد به فترة مسائية ، وأن يوكل الى كل محافظة تنفيذ هذه السياسة على مدى معين من السنين وفى اقرب وقت ممكن ، كما أوصى بأن توضع المرحلة الجديدة تحت ادارة تعليمية واحدة ، وأن يتم انشاء صندوق اهلى خاص للتعليم العام فى كل محافظة للصرف منه على الخدمات التعليمية الملحة ، وذلك الى جوار الاعتمادات المخصصة لذلك .

وفى اطار تجويد نوعية التعليم فى هذه المرحلة ، اوصى باختيار الموجهين والنظار فيها من حطة المؤهلات العالية التربوية ، مع وضع الخطط اللازمة لاعداد معلمى المرحلة لمواجهة التوسع فى صورته الجيدة

(١) طبقا لتقديرات وزارة التربية والتعليم ، فقد بلغ الانفاق على التعليم الابتدائى عام ١٩٧٧ مبلغ ٩٤ مليوناً من الجنيهات .

ولتدريب المعلمين الحاليين ، وأن تقوم كل محافظة بالعمل على الاكتفاء الذاتي من المعلمين ، كما أوصى بإنشاء شعبة خاصة لأعداد معلمى المرحلة فى كليات التربية والحد من القبول بالاعدادية فى دور المعلمين ، وإنشاء دراسات عليها خاصة بأعداد القيادات العاملة فى هذه المرحلة .

ومن حيث الامكانيات الفيزيقية ، فقد أوصى بوضع خطة للمباني المدرسية تتضمن مباني الاحلال (بدل المدارس المتداعية والغير صالحة) واستكمال المباني اللازمة لخطة التوسع .

فكرة التعليم الاساسى :

دعت عدة منظمات دولية - فى أوائل السبعينات - الى هذا النوع من التعليم باعتباره حلا لاصلاح مسار التعليم ، وتحديث محتواه فى الدول النامية . وكان يعاب على هذه الدول أن تعليمها قد اصطبغ بالصيغة النظرية ، وأهمل الاهتمام بالجانب العملى ، وبذلك أصبح غير قادر على المساهمة فى احتياجات ومشروعات الدول النامية من أجل التنمية الشاملة بأبعادها : الاجتماعية والثقافية ، والاقتصادية ، والسياسية .

وفكرة التعليم الاساسى ، ليست جديدة كل الجدة على التعليم فى مصر ، ففى محاولة لاصلاح بعض عيوب التعليم فى مصر ، كانت هناك افكار تقترب كثيرا من فكرة التعليم الاساسى .

ففى عام ١٩١٦ ، تم انشاء مدارس راقية للبنين واخرى للبنات وادخل فى خططها بعض أوجه النشاط العملى : كالنجارة والنسيج والمعادن ، وفى الاربعينات ظهرت بعض المدارس الابتدائية الريفية ، وكان محور التعليم فيها يدور حول المزرعة والبيئة ، والصناعات الريفية ، والمعارف والمهارات الأساسية ، وضمت المدرسة ورشة للنسيج واخرى للسجاد ، ومصنعا للصناعات الجلدية ، ومعملا للصناعات الزراعية ، وقاعة للأشغال النسوية . وقد تم العدول عن انشاء هذه المدارس حين ثبت قصورها عن تأدية رسالتها بسبب عدم توفر المدرسين المدربين للعمل فيها .

وفى اواخر الاربعينات تبع ذلك ، تجربة مدرسة المنايل (١) ومدرسة المعلمين الريفية فى « بى العرب » التى كان يتم فيها تدريب التلاميذ على الصناعات والانشطة الانتاجية الخاصة بالبيئة .

(١) قامت تجربة مدرسة المنايل بجهود الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية ، واستمرت حتى عام ١٩٥٤ .

وفي منتصف الخمسينات ، كانت مدارس الوحدات -المجمعة (١) في الريف ، والمدارس الابتدائية الراقية (٢) وقد استهدفت هذه المدارس الجمع بين الاعداد المهني العملي والاعداد التعليمي النظري .

وفي عام ١٩٥٦ ، ظهرت المدارس الاعدادية العملية الفنية : الصناعية والزراعية والتجارية - واستهدفت هذه المدارس الوصول بالتلميذ الى مستوى مناسب من المهارة اليدوية ، والثقافة الفنية التي تمكنه من المساهمة في نشاطات الانتاج الصناعي والزراعي والتجاري .

وفي عام ١٩٦٢ ، تم توحيد المدارس الاعدادية بأنواعها ، ولم يغفل الجانب العملي الفني ، وتحدد هدفها بأن تهيب ، التلميذ في الجانب المهني اعدادا للحياة المستقبلية ، وفي عام ١٩٦٣ نفذت الوزارة تجربة في ١٥٠ مدرسة عرفت بالمدارس الاعدادية الحديثة ذات المجالات العملية ، وخصصت من خطة الدراسة في هذه المدارس للنشاطات العملية والفنية نسبة ما بين ١٥ ٪ و ٢٠ ٪ واستمرت التجربة سنتين توقف بعدها التوسع فيها بسبب زيادة القبول في المدارس الاعدادية وعم توفر الورش والتجهيزات

وفي بداية السبعينات ، انشأت الوزارة مدرسة الثمانى سنوات البوليتكنيكية في مدينة نصر ، وهي على نفس النمط المعمول به في الدول الاشتراكية الشرقية ، ويتم في هذه المدرسة دمج المرحلتين الابتدائية والاعدادية في مرحلة واحدة ، والاهتمام بالفواحي المهنية والتقنية ، وايجاد تكامل بين التعليم من ناحية والعمل والتدريب من جهة أخرى .

ويمكن أن نلاحظ على هذه المحاولات :

١ - انها لم تكن نتيجة دراسة شاملة تناولت تقييما كاملا للنظام التعليمي القائم ، ودراسة لاحتياجات المجتمع وامكاناته ، وانما كانت استجابة لبعض صيحات التطوير والاصلاح ، ومسايرة لبعض الاتجاهات التربوية الحديثة .

(١) انشئت هذه المدارس لاستيعاب الاطفال ممن هم في سن الالتزام ولم تتسع لهم المدارس الابتدائية .

(٢) كانت هذه المدارس تقبل التلاميذ ممن اتموا المرحلة الابتدائية بنجاح ، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات ، وتهدف الى تزويد التلاميذ بقسط من الثقافة العلمية والعملية ينمي قدراتهم ويعددهم للحياة ، وقد ضمت هذه المدارس عام ١٩٥٦ الى التعليم الاعدادي تحت اسم المدارس الاعدادية العملية .

ب — انها لم تندمج فى النظام التعليمى القائم ، ولم تصيح جزءا منه ، بل بدت وكأنها غريبة عن هذا النظام .

ج — انها فى اول الامر قد استهدفت ان تكون مراحل تعليمية منتهية .
الا انها لم تصمد لذلك ، بل سرعان ما اصبحت بيلا لجزء قائم من النظام التعليمى .

د — ان هذه المحاولات لم تنل حظها من الاستمرارية ، فقد بدات بحماس شديد ما لبث ان ومن تدريجيا ، مما ساعد على سرعة انتهاء المحاولات .

ويستهدف التعليم الاساسى ، تزويد الدارسين بالمعارف الاساسية والخبرات والمهارات فى المجالات الثقافية والاجتماعية والعلمية والتكنولوجية والضرورية لتكامل المواطن الفكرى والتطبيقات ، بحيث يتمكن من المشاركة الفعالة فى مجالات الانتاج والخدمات .

ومن هنا ، فان التعليم الاساسى مطالب بأن يزود الفرد بالمعارف والخبرات والمهارات فى مجالات عدة ، منها :

١ — المجال اللغوى — بحيث يكتسب الفرد القدرة على التعبير كتابة وحيثا بلغة عربية سليمة ، وأن يكتسب الميل الى القراءة وحب الاطلاع للتزود بالمعرفة والتثقيف الذاتى ، والتعليم المستمر .

٢ — المجال الدينى — ان يكتسب الفرد تعاليم دينه وعقيدته ، بحيث يستطيع ممارستها عمليا مع الربط بين هذه التعاليم وسلوكه الفعلى فى الحياة .

٣ — مجال الرياضيات — ان يستطيع الفرد اجراء العمليات الحسابية الضرورية لممارساته فى الحياة العملية (البيع والشراء وحساب الارباح ٠٠٠ الخ) والتى تمكنه من التعامل مع المؤسسات الاجتماعية بتوعيمها الحكومى والخاص .

٤ — مجال المواطنة — ان يكتسب الفرد المهارات اللازمة للتعرف على البيئة من حيث الموارد البشرية والاقتصادية والمؤسسات العاملة فيها ، والقدرة على الاسهام فى المشروعات التى تربطه بالبيئة وتنمى شعوره بالانتماء وتيساعده على الاندماج فى مجتمعه .

٥ - المجال القومى - أن يتعرف على انتمائه العربى ، وعلى الوطن العربى من الناحية السياسية والتاريخية والجغرافية والاقتصادية ، وعلى مشكلات الوطن العربى الهامة مثل : مشكل التنمية ، والتكامل الاقتصادى ، والمشكلات السياسية .

٦ - المجال الدولى - أن يتعرف الفرد على العلاقات الدولية بين وطنه وباقى اجزاء العالم من الناحية : السياسية والاقتصادية والثقافية ، وبالمؤسسات الدولية والاقليمية ، وبمجالات التعاون الدولى المختلفة .

٧ - مجال الصحة والعلوم والتكنولوجيا - أن يتزود الفرد بالمعارف والخبرات والمهارات التى تمكنه من الالمام والتعرف على :

التغذية الصحية ، مصادر التلوث ، وطرق انتقال الأمراض المتوطنة والوقائية منها ، الاهتمام بمزاولة الرياضة البدنية ، وطرق القيام بالاسعافات الأولية ، ووسائل التقدم العلمى والتكنولوجى المعاصر وأهم تطبيقاته ، وكيفية التعامل مع بعض الأجهزة والادوات الحديثة المستخدمة فى بيئته .

٨ - مجال العمل والانتاج - أن يتعرف الفرد على بعض الادوات والأجهزة المستخدمة فى بعض العمليات الانتاجية التى يدرب عليها وطرق تشغيلها .

وتختلف هذه الادوات والأجهزة باختلاف البيئة : زراعية او صناعية او تجارية او ساحلية او سياحية .

٩ - مجال بناء شخصية المتعلم - يستهدف التعليم الأساسى الى جانب اعداد الفرد بحيث تقوافر فيه الخبرات والقدرات والمهارات فى المجالات الثمانية السابقة ، أن تقسم شخصية أفراده فى نهاية مدة دراستهم بالإيجابية فى التفكير والقول والعمل ، والواقعية ، والابتكارية ، والقدرة على تحمل المسئولية ، والعمل على أساس التعاون .

ولا تقووفر برامج خاصة بتكوين الشخصية على الوجه المشار اليه ، وإنما يكتسب الفرد هذه الملامح اثناء العمل خلال مرحلة التعليم الأساسى بأن يعود على الاعتماد على نفسه ، وأن يتدرب على حل ما يواجهه من مشكلات عن طريق استخدام ما كسبه من معارف وخبرات ، وأن يستند فى فحوى المواد العلمية والاجتماعية الى الطرق التى تجعل دراستها واقعية ، فيستند تدريس العلوم على التجريب ويستند تدريس المواد الاجتماعية على ارتياد البيئة وزيارة المتاحف والحدائق وغيرها من المعالم الطبيعية ، وأن يتم

تدريب عملي للتلاميذ في المؤسسات والمصانع ، وأن يشجع النشاط الابتكاري وممارسة الهوايات والممارسات التطبيقية ، وأن يتحمل التلاميذ اثناء الدراسة بعض القبعات التي تناسب قدراتهم وأن تبني ادارة المدرسة بطريقة ديمقراطية تتيح حرية الراى ، والشورى ، وما الى ذلك من ممارسات تنمى الشخصية المراد تكوينها .

التعليم الاساسى كحد ادنى للتعليم :

زاد الاهتمام — منذ اوائل السبعينات — بالتعليم الاساسى باعتباره مرحلة التعليم الرسمى الالزامى التى ينبغى ان توفر للطفل حدا ادنى من المعارف والمهارات والخبرات التى تكفى لاعداده من اجل ممارسة دور ايجابى فى الحياة .

وزاد هذا الاهتمام ، ما ثبت من ان التعليم الالزامى القائم فى معظم من الدول النامية بعيد الصلة عن الحياة العملية ، ولا يمكن المختئين من دراسته من الاسهام الايجابى الفعال فى عمليات التنمية الشاملة التى تتطلبها بلدانهم .

وهكذا اصبح التعليم الاساسى مطالب بان يمثل الحد الادنى للتعليم الذى تستطيع الدول ان تقدمه لابنائها ، وأن يقوم مقام المرحلة الاولى من التعليم الالزامى الرسمى فى هذه الدول .

ومن هذا المنطلق ينبغى ان يقوم التعليم الاساسى فى اطار من المبادئ التى توفر له القيام بهذا الدور ، واهم هذه المبادئ هى :

١ — أن يكون تعليما موحدا لجميع ابناء الامة .

ب — أن يكون تعليما من شأنه ان يعد الفرد من اجل مساهمته وسعادة المجتمع الذى يعيش فيه .

ج — أن يؤكد على تحقيق الذات ، كما يؤكد فى نفس الوقت على انتماء الفرد للمجتمع الذى ينتسب اليه .

د — أن يوفر للفرد تعليما متكاملا يضم معارف نظرية وعملية ولا يطفى اى منهما على الآخر .

هـ — أن يوثق الصلة بين الفرد والبيئة التى يعيش فيها ، فيساعد على ان يفهم الفرد بيئته ويتعامل معها بما يعود بالنفع على كليهما ، وان تكون البيئة هى مجال النشاط الذى يزاوله ، ومصدر المعرفة له .

- و — أن يكون جزءا من النظام التعليمى القائم بحيث يؤدي الى ما بعده من مراحل تعليمية .
- ز — أن يعتبر مرحلة تعليمية منتهية ، النسبة لبعض المنتهين من دراسته طبقا لاستعداداتهم وقدراتهم .
- ح — أن يتنوع بتنوع البيئة ، فلا يأخذ شكلا واحدا فى جميع البيئات .
- ط — أن يعود الفرد على احترام العمل اليدوى وممارسته كأساس ضرورى من أجل حياة منتجة .
- ى — أن ينمى شخصية انفراد الخلاقة المناقذة البناء ويزودها بالحد الأدنى من المهارات والاتجاهات اللازمة له من أجل مواطنة صالحة .
- وفى نهاية الحديث عن التعليم الاساسى كمدخل لاصلاح المرحلة الأولى الالزامية ، تجدر الإشارة الى أن هناك صعوبات نرجو أن تتمكن الدولة من التغلب عليها من أجل تطبيقه تطبيقا كاملا ، ومن هذه الصعوبات :
- * أن التعليم الابتدائى يضم حاليا (١) ٧٥ ٪ فقط من الشريحة العمرية (٦٩ — ١٢) سنة ، وأن الوزارة كانت قد وضعت خططها على أساس الوصول الى الاستيعاب الكامل فى عام ١٩٨٥ .
- * أن التعليم الاعدادى يضم ٥٥ ٪ فقط من الشريحة العمرية (١٣ — ١٥) سنة .
- * أن هناك عجزا فى المباني المدرسية اللازمة للاستيعاب ، وفى التجهيزات الخاصة بها .
- * أن هناك نقصا من حيث الكم والنوع فى المعلمين اللازمين للمرحلة .
- * أن الصورة التى سيتم على أساسها دمج مرحلتى التعليم الابتدائى والاعدادى لم تتضح بعد ، ولا شك أن العديد من الصعوبات الادارية يمكن أن يقوم طبقا للصيغة المقترحة .
- * أن مستقبل بعض الوظائف الادارية ، مثل نظار المدارس الابتدائية التى ستندمج للمدارس الاعدادية ، لم يتحدد حتى الآن .
- وقديكون لبعض الاوضاع السياسية دخل فى هذا الشأن .
- * أن الصيغة النهائية للربط بين البيئة والتعليم الاساسى لم تتضح تماما .

(١) وزارة التربية والتعليم — احصاء ١٩٧٩/٧٨ .

* ان طريقة الربط بين مجالات التعليم الأساسى والمواد الدراسية النظرية تمثل تحديا كبيرا للقائمين بالتدريس فى هذه المرحلة ، ذلك ان الأمر يستلزم اللجوء الى طرق ووسائل تعليمية مختلفة وخاصة ، الأمر الذى لا يستطيعه الا نوعية خاصة من المعلمين ينبغى اعدادها لهذه الممارسة .

ولقد دعا ذلك الوزارة الى البدء فى تطبيق التعليم الأساسى منذ عام (١٩٧٩ / ٧٨) فى ٢٨٠ مدرسة ، ارتفعت لتصبح عام (١٩٨١ / ٨٠) الى ٨٠٠ مدرسة ، ويتم التطبيق بعد ذلك فى ضوء الامكانيات والاستعدادات الخاصة بذلك .

وقد أخذت الوزارة بنظام التسع سنوات على ما فيه من طموح نرجو ان يتحقق . ويتم تطبيق التعليم الأساسى عام ٨٢ / ٨١ فى حوالى ٢٥٠٠ مدرسة . وفى هذا المجال يتم الغاء الشهادة الابتدائية . وينتقل الطالب من الصف السادس الى السابع دون امتحان عام .

ويتم حاليا اعداد مناهج دراسية لمرحلة التعليم الأساسى على ان تكون جاهزة للتطبيق بدءا من العام الدراسى ١٩٨٣ / ٨٢ .

كما بدأت دور المعلمين والمعلمات وكليات التربية فى ان تأخذ دورها فى اعداد معلم التعليم الأساسى اللازم لتدريس مختلف التخصصات .

ثالثا : تطوير التعليم

يستمد التعليم فى اى بلد من البلدان صفاته من واقع العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية التى تسود المجتمع ، فالعادات والتقاليد والقيم والعلاقات السائدة فى المجتمع هى التى تحدد اهداف التعليم فيه ، والحالة الاقتصادية للمجتمع هى التى ترسم للتعليم مسار تطوره واتساعه ، وتعين الطرق والوسائل التى يمكن ان تستخدم فى التعليم . فالبلدان الغنية مثلا تكون قادرة على بناء نظام تعليمى قادر على ان يستوعب كل الاعداد المقبلة على التعليم فى المجتمع ، بينما البلدان الفقيرة نجدتها عاجزة عن استيعاب الاعداد التى كان من الواجب ان تنخرط فى سلك التلمذة . والبلدان الغنية تستطيع ان تقدم لتلاميذها نوعا اجود من التعليم من حيث الطريقة والمحتوى ، فهى قادرة على استخدام الحديث من التكنولوجيات ، وقادرة على بناء المدارس الصحية المتطورة ، واعداد وتدريب المعلمين الصالحين للقيام بمهمتهم التربوية ، وتوفير الخدمات المصاحبة للعملية التعليمية من رعاية صحية واجتماعية وغيرها .

بينما نجد البلدان الفقيرة حائرة ما بين التوسع الكمي فى عدد التلاميذ — الذى تفرضه عليها زيادة الطلب على التعليم — والتوسع الكيفى الرامى الى تجويد العملية التعليمية .

والنظام السياسى فى المجتمع ، هو ايضا محدد لنوعية التعليم وطرقه وفلسفته ، فالاستقلال بعد الكفاح الوطنى فى مجتمع ما ، يتبعه عادة ثورة تعليمية تعمل على التوسع العدى حرصا على تزويد النشء بالمبادئ الجديدة ، وما يضمن عدم وقوع الشباب تحت تاثير افكار مضادة لحركة الحرية والاستقلال ، والممارسة السياسية للحقوق والواجبات تعنى مزيدا من محو الامية . ومحاولات النهوض الاجتماعى والاقتصادى تعنى ايضا مزيدا من التعليم من اجل اعداد افراد يعملون لصالح هذا النهوض سواء كانوا مفكرين يخططون له ام عاملين فى حقل التغيير والانتاج ، ونوع الحكم السائد يتدخل كذلك فى اهداف التعليم واساليبه :

فالحكم الديمقراطى يتيح مزيدا من فرص التعليم وتكافؤ الفرص ويحرص على تنفيذ مبدأ المساواة والحكم الفردى عادة ينظر الى المؤسسات التعليمية — وخاصة العليا منها — باعتبارها بؤرات للعدوى الثورية ، وانتاج نوعيات من البشر لا تتفق اتجاهاتها مع اتجاهاته .

ولا يقف الامر عند مجرد تاثير النظام التعليمى فى مجتمع ما ، بالواقع الاجتماعى والثقافى والاقتصادى والسياسى الذى يسود المجتمع . بل ان التأثير متبادل بين التعليم وهذه العوامل .

فالتعليم هو أداة نشر الأفكار والمبادئ والقيم والعلاقات الاجتماعية وهو أساس التنمية الاقتصادية ، فهو الذى يوفر القوى العاملة اللازمة لتحقيق هذه التنمية ، وتطبيق الأساليب والطرق التكنولوجية الجديدة فى الصناعة والزراعة ، وللتعليم الدور الكبير فى الترويج لفكر سياسى معين .

ومجتمعات العالم دائمة التغير ، بل ان تغيرها متسارع ، والاستقرار الذى كان صفة من صفات مجتمعات الأمس ، أصبح لا وجود له الآن . وليس معنى ذلك ، ان مجتمعات الأمس كانت مستقرة استقرارا كاملا ، بل على الرغم من الاستقرار النسبى الذى كان من سماتها فانها كانت تتغير تغيرا بطيئا غير محسوس ، خاصة على المدى القصير . والتغير المتسارع فى مجتمعات اليوم ، يرجع لعدة اعتبارات أهمها ما يشهده معظمها — وعلى الأخص المجتمعات النامية — من تزايد فى عدد السكان يصحبه تغيرات اجتماعية واقتصادية وثقافية وسياسية كبيرة ، واستقلال ظهور الوعي القومى يتبعه تغير فى احوال المجتمع وظروفه . وهناك التنمية الاقتصادية التى ترى فيها المجتمعات وسيلة لحدوث تغيير اجتماعى واقتصادى وسياسى من أجل التقدم . ويأتى بعد ذلك عامل من أهم العوامل المؤثرة فى تغير المجتمعات ، وهو اتساع آفاق المعرفة الذى أحدث ثورات فى العلم وفى وسائل الاتصال وفى التكنولوجيا . وقد تسبب ذلك فى تقارب المجتمعات ، فبسر التقليد والاستعارة وانتقال الخبرات والأفكار من مكان الى آخر ، وتسبب فى ظهور العديد من المشاكل ، منها : اختيار الخبرات التى ينبغى أن يتعلمها الفرد من بين هذه المعارف المتراكمة ، ومنها تقادم الخبرات المتعلمة قبل البدء فى تطبيقها ، مما يتسبب فى ضياع الوقت والمال .

ان هذا التغير المتسارع ، قد تسبب فى تغيير المقومات الانسانية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية للمجتمعات . وكما أوضحنا فان التعليم يشترك صفاته — من حيث فلسفته وأهدافه ووسائله — من واقع هذه المقومات .

ومن هنا ، ينبغى أن تراجع المجتمعات نظمها التعليمية من حين الى حين استجابة لمتطلبات التغير ، وحتى يواكب تغير المجتمع تغير فى النظرة الى التعليم باعتباره وسيلة المجتمع الى أحداث أى تغيير مرغوب فى أفراداه .

والمجتمع المصرى بحضارته العريقة ، فى تغير مستمر من أجل تطوره فى مختلف الميادين . ومن الطبيعى أن يصحب هذا التطور تغييرا فى النظام التعليمى بما يتفق مع ما يحدث من تغيرات فى المجتمع .

من أجل هذا ، فقد تضمنت الدساتير المصرية المختلفة مبادئ واتجاهات اجتماعية وثقافية واقتصادية ، كانت دليل عمل أمام المخططين للتعليم .

فحرص الدستور المصرى على اقرار مبدأ التساوى فى الحقوق والواجبات بين المواطنين ، حتى يكفل تكافؤ الفرص للجميع ، كما أكد على الحرية الشخصية وحرية الرأى ، وحرية التعبير عنه بكافة الوسائل ، وحرية البحث العلمى والابداع الفنى والثقافى ، وكفل كل هذه الحريات . وأكد الدستور ان الاسرة أساس المجتمع ، وأن قوامها الدين والاخلاق والوطنية . وأن على المجتمع ان يرعى هذه القومات ، وأكد رعاية الامومة والطفولة والنشء ، وتوفير الدولة للخدمات الثقافية الاجتماعية والصحية ، وأكد الدستور تنظيم الناحية الاقتصادية فى اطار خطة شاملة للتنمية تكفل زيادة الدخل ، وتربط الاجر بالانتاج ، وتقرب الفوارق بين الدخول ، وافر مبدأ سيطرة الشعب على أدوات الانتاج ، وتشجيع الادخار . وعدالة النظام الضريبى ، وضمان مشاركة العمال فى الادارة والارباح .

وانعكس هذا الفكر على التعليم فى صورة مبادئ تضمنها الدستور :

أ - فالتعليم حق تكفله الدولة ، وهو الزامى فى المرحلة الابتدائية وتعمل الدولة على مد الالتزام الى مراحل أخرى .

ب - والتعليم فى مؤسسات الدولة بالمجان فى مراحل المختلفة .

ج - والدولة تشرف على التعليم كله ، وتكفل استقلال الجامعات ومراكز البحث العلمى .

د - والتربية الدينية مادة اساسية فى مناهج التعليم .

هـ - ومحو الأمية واجب وطنى تجند له كل طاقات الشعب من أجل

تحقيقه .

وانطلاقاً من هذه المبادئ ، راعى المخططون للتعليم فى مراحل ونوعياته

المختلفة الالتزام بالأسس التالية :

١ - ان توضع خطة التعليم فى اطار الخطة القومية للتنمية الشاملة وذلك حتى يمكن تحديد نصيب التعليم من الموارد بالنسبة للقطاعات الأخرى ، وحتى يمكن توزيع موارد التعليم على مراحل وأنواعه المختلفة طبقاً للأولويات التى يتفق عليها .

٢ - ان يرتبط التعليم بالحياة ، حتى يستطيع أن يحقق حاجيات الافراد ، وينمى قدراتهم ، وأن يحقق حاجات المجتمع .

٣ - الأخذ بالمفهوم الواسع للتربية الذى يشمل التعليم النظامى والتعليم غير النظامى ، حتى توضع فى الاعتبار الجهود التربوية التى تتم خارج نظام التعليم النظامى .

٤ - أحداث توازن بين متطلبات المجتمع من التعليم وقدرة التعليم على الوفاء بمتطلبات المجتمع ، بحيث يمكن توجيه نمو التعليم كما ونوعا فى الاتجاه المطلوب .

ولقد صدرت القوانين المختلفة التى تحاول ان تضع العمل التعليمى فى اطار المبادئ والاسس التى حددها الدستور ، والظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية المختلفة ، أدخلت على هذه القوانين تعديلات عدة حتى أصبح التعليم الآن يعمل طبقا للقوانين التالية :

- ١ - قانون التعليم العام رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ .
- ب - قانون التعليم الخاص رقم ١٦ لسنة ١٩٦٩ .
- ج - قانون التعليم الفنى رقم ٧٥ لسنة ١٩٧٠ .
- د - قانون الجامعات رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ .
- هـ - قانون جامعة الأزهر رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١ .

وفى ظل هذه القوانين ، تم تحقيق انجازات عديدة فى حقل التعليم . غير ان تقييم هذه الانجازات قد كشف عن استمرار وجود بعض السلبيات التى ينبغى تلافيها بمزيد من الدراسات العلمية والتغييرات التى قد يرى ادخالها على هذه القوانين . ومن اهم هذه السلبيات :

١ - الانفصال القائم بين النظرية والتطبيق ، او بين العلم النظرى والعمل ، ومحاولة الجمع بين الدراسات العلمية والعملية فى المؤسسة التعليمية الواحدة .

ب - استمرار القصور فى التنسيق بين خطط التعليم واحتياجات خطط التنمية من القوى البشرية المدربة الراغبة فى الانتاج والقادرة عليه .

ج - وجود هوة بين ما يحصله الطلاب من علوم خلال الدراسة فى مراحل التعليم المختلفة وبين ما يتطلبه واقع الحياة فى البيئات المختلفة .

د - استمرار عجز العملية التربوية عن تحقيق اعداد الفرد المتكامل من النواحي الجسمية والعقلية والخلقية .

ان العمل العلمى السليم ، يقتضى تقييما مستمرا للخطط والانجازات ، بهدف اعادة النظر فيها ، واعادة صياغتها بما يضمن تلافى هذه السلبيات اولا بأول ، وتقوم المؤتمرات واللجان الفنية التى تنعقد للدراسة بالكشف عن هذه السلبيات ، واقتراح ما ينبغى ان يتخذ بشأنها .

بعض مشكلات وقضايا المراحل المختلفة بالحقل التعليمي

فيما يلي بعض المشكلات والقضايا التي تبرز في مراحل التعليم المختلفة والتي ينبغي أن نحدد موقفنا منها ، سعيًا وراء حلها على الوجه المناسب .

أولاً - بعض قضايا ومشكلات التعليم العام :

١ - دور الحضنة ورياض الأطفال :

١ - أن هناك نقصاً في عدد مؤسساته ، خاصة بعد أن خرجت المرأة بأعداد كبيرة إلى سوق العمل ، ونستطيع أن ندرك هذا النقص ، إذا عرفنا أن عدد من تستوعبهم هذه المؤسسات من أطفال ، لا يزيد على ٣٠٠.٠٠٠ طفل ، بينما عدد الأطفال في الفئة العمرية بين ٤ و ٦ سنوات يصل إلى حوالي مليون طفل .

٢ - هناك نقص في عدد المعلمين المتخصصات للتدريس في هذا النوع من التعليم .

٣ - تعدد جهات الإشراف على هذا التعليم ، فهو موزع بين وزارتي الشؤون الاجتماعية والتربية والتعليم .

٤ - مدى مساهمة الدولة في إنشاء المؤسسات الخاصة بهذا التعليم . بل إنها تركته - في فترة ما - للجهود الخاصة .

ب - التعليم الابتدائي :

١ - عدم قدرة هذا النوع من التعليم على استيعاب جميع الأطفال ممن هم في سن الإلزام ، وتحدد الدولة عام ١٩٨٥ للوفاء بـ مطلب الاستيعاب الكامل ، ويخشى - كما حدث من قبل - عدم تحقيق هذا المطلب .

٢ - يعمل نصف عدد مدارس هذا النوع من التعليم بنظام الفترتين . ويزيد هذا العدد في المدن عن الريف وتقدر خطة المبانى المطلوبة بحوالى ٤٠٠ مليون جنيه طبقاً لأسعار عام ١٩٧٨ .

٣ - تصل نسبة التسرب في هذا التعليم إلى حوالى ١٢ ٪ من عدد المقيد في المدارس .

٤ - هناك نقص كبير في المرافق والادوات ، مما لا يمكن من مزاولة الأنشطة البيئية والعملية والتطبيقية وأنواع النشاطات المصاحبة . وتقدر كلفة التجهيزات والورش والادوات اللازمة بحوالى ٤٠ مليون جنيه . طبقاً لأسعار عام ١٩٧٨ .

٥ - تعتمد طرق التدريس والامتحانات على الطريقة التقليدية المعتمدة على الحفظ والتلقين .

٦ - لا يستطيع المنتهون من هذه المرحلة ، المشاركة فى الحياة العملية الانتاجية .

٧ - تصل نسبة عدد المعلمين بالمرحلة ممن لا يحملون مؤهلات تربوية الى ٢١ ٪ .

٨ - هناك فجوة كبيرة فى نسبة المتحقين بهذا التعليم بين الذكور والاناث ، وتظهر بوضوح فى الريف عنها فى المدينة .

٩ - ظهور افكار جديدة تنادى بنوعيات من التعليم بجيلة لهذا النوع مثل التعليم الاساسى .

١٠ - التدهور فى مستوى التعليم المقدم فى هذه المرحلة ، وضرورة الارتفاع به .

ج - التعليم الاعدادى :

١ - ان مد التعليم الالزامى ليشمل المرحلة الاعدادية يلقي عبئا ضخما من الناحية الاقتصادية ، كما يثير قضية بقاء هذا النوع من التعليم .

٢ - يعمل ٤٠ ٪ من عدد المدارس بنظام الفترتين ، ويزيد العدد فى المدن عنه فى الريف .

٣ - هناك نقص فى المرافق والادوات ويسبب نقصا فى المجالات العملية والتطبيقية ، مما جعل هذه المرحلة غير صالحة لاعداد خريجها للاندماج فى الحياة العملية .

٤ - افتقرت هذه المرحلة الى عمليات الارشاد والتوجيه التعليمى والمهنى ، كما افتقرت مناهج هذه المرحلة الى الوسائل التى من شأنها الكشف عن اتجاهات الطلاب ، وقد ترتب على ذلك ، اندفاع التلاميذ الى التعليم الثانوى العام ، وجعل مجموع الدرجات هو الفاصل فى توجيههم .

د - التعليم الثانوى :

١ - لا يهيئ هذا النوع من التعليم خريجه للاندماج فى الحياة العملية ، ويشترك فى ذلك مع التعليمين الابتدائى والاعدادى .

٢ - لا يشتمل على مجالات تطبيقية وثقافية مهنية ، على الرغم من ان القانون قد نص على ذلك .

٣ - هناك قصور فى الامكانيات الفيزيكية ، لا تتيح ممارسته الجوانب العملية من المنهج ، ويزيد من كثافة الفصول عن المعدل المفروض ، مما يتسبب فى الهبوط بمستوى التعليمى .

٤ - لم تتطور طرق التدريس والامتحانات ، وبقيت تقليدية كما هي .

٥ - يشترك التعليم الثانوى مع الاعدادى فى نقص عدد معلمى اللغات الذى يصل الى ما بين ٣٠ - ٣٥ ٪ .

هـ - التعليم الفنى :

١ - هناك نقص فى عدد خريجي التعليم الصناعى ، بما يوازى ٥٠ ٪ تقريبا من متطلبات سوق العمل (١) .

(٢) النقص الشديد فى الخريجين من بعض التخصصات فى مجالات التعليم الفنى بأنواعه : التجارى والصناعى والزراعى والخدمات ، مثل :

المتخصصون فى صناعة السفن والبترول - الهندسة الصحية والمرافق - الفندقية - التأمينات - صناعات السكر والزيت - المكنة الزراعية .
وقد قدر المبلغ اللازم لتوفير التخصصات المطلوبة بحوالى ٢٠٠ مليون جنيه .

٣ - هناك عدم رضا عن المستوى الفنى للخريجين .

٤ - لا يتم تدريب طلاب التعليم الفنى بمواقع العمل : (المصانع ، والمزارع ... الخ) .

٥ - هناك عجز فى معلمى المواد الفنية فى العديد من التخصصات ، خاصة بعد توقف المعهد العالى الصناعى للمعلمين .

٦ - قضية توحيد المرحلة بالنسبة للتعليم الثانوى العام والفنى .

٧ - كيفية اعداد معلم هذا النوع من التعليم .

٨ - الدور الذى يجب ان تلعبه مواقع الانتاج فى هذا النوع من التعليم .

٩ - قيمة العمل اليدوى فى المجتمع .

١٠ - نقص التجهيزات والامكانات الفيزيكية والادوات فى مدارس هذا التعليم

و - التعليم الخاص :

١ - مبوط مستوى الخدمة التعليمية التى يقدمها التعليم الخاص .

(٢) دراسة اجرتها وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع وزارة القوى العاملة ووكالة التنمية الامريكية .

٢ - حجم الدور الذى ينبغي أن يأخذه التعليم الخاص .

٣ - اعتماد عدد كبير من مدارس التعليم الخاص على المعلمين غير المتفرغين .

ز - التعليم الجامعى :

١ - التمييز بين الطلاب عند القبول فى الكليات على أساس مجموع درجات النجاح فى المرحلة الثانوية دون النظر الى القدرات الحقيقية للطلاب .

٢ - تحقيق التوازن بين اتساع مسئوليات الجامعة ، وزيادة عدد طلابها من جهة وبين الامكانيات المتاحة من جهة أخرى .

٣ - الانفاق على التعليم الجامعى وترشيده بصورة ترفع من كفاءة التعليم وتحقق أفضل ناتج بأقل كلفة ممكنة .

٤ - الإدارة فى الجامعات وإخراجها من النمط التقليدى وخفض تكاليفها التى ارتفعت الى معدل يزيد عن المعدلات العالمية .

٥ - النظر فى كلفة الخدمات ، واللوان الرعاية الاجتماعية والثقافية والصحية للطلاب ، حيث تزيد حاليا عن الانفاق التعليمى .

٦ - النقص فى أعضاء هيئات التدريس ، والوصول الى نسب معقولة (١ : ١٢ بالكليات العملية ، ١ : ٤٠ فى الكليات النظرية) ، على أن توضع فى الاعتبار زيادة نسبة معينة لتعويض الأعداد من أعضاء هيئة التدريس الموجودين فى الخارج .

٧ - عدم وفاء الامكانيات الفيزيكية والتجهيزات العملية بالخدمة المطلوبة ، بسبب اعدادها أصلا لاعداد طلابية أقل .

٨ - اعداد المقبولين فى كل كلية ، وعلاقتها بحاجة سوق العمل .

٩ - استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة فى طرق التدريس بالجامعات .

هذه بعض القضايا التى يعانى منها التعليم العام بهيكله وأنواعه ومستوياته ، وهناك قضايا أخرى لم نتطرق اليها ، وتستحق البحث والمناقشة وإبداء الراى بشأنها ، ومن هذه القضايا :

* الكتاب المدرسى / من حيث كلفته ، وتيسير الحصول عليه ، وإخراجه ، وتحقيقه لوظيفته .

* **والمناهج / واهدافها ومحتواها ، وتطويرها ، بحيث تلائم التطورات في المجتمع .**

* **والعلاقة بين التعليم العام والتعليم الازهرى وغيره من مؤسسات التعليم الدينى .**

وتجدر الاشارة الى اننا لا نهدف في هذا المجال الى اظهار ومناقشة جميع القضايا الخاصة بالتعليم ، وانما نهدف الى مجرد بيان امثلة من هذه القضايا ، وابرار مدى اهميتها ، والخروج بنتيجة تؤكد اهمية تحديد موقف منها في ضوء التغيرات المستمرة الحادثة والمتوقعة الحدود .

ثانيا - بعض قضايا ومشكلات التعليم الازهرى :

يشارك التعليم الازهرى في كثير من القضايا الهامة مع التعليم العام ، خاصة وان المسؤولين عنه كثيرا ما يقتبعون خطا التعليم العام ، فيما يحدثه من تطوير لينقلوا الكثير منه الى التعليم الازهرى . ويساعد على هذا النقل ، ان الادارة المسنولة عن التعليم الازهرى - على الرغم من انها تحاول مسايرة العصر من حيث شكل الادارة وتنظيمها - الا انها لازالت تفتقر الى الكثيرين من المتخصصين في امور التعليم . ومع ذلك ، فان هناك الآن اتجاها يطمئنا الى حد ما ، هذا

الاتجاه هو محاولات الدراسة العلمية لاحوال ومشكلات هذا التعليم التي يقوم بها المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، مع ما يشوب هذه الدراسة من حساسية وخشية من ان يضار هذا التراث الاصيل الراسخ ، نتيجة لتحديثه بدرجة كبيرة .

وفيما يلى ، استعراض لبعض القضايا الهامة الخاصة بالتعليم الازهرى ، والتي تتعلق بمراحله المختلفة .

١ - ازدواج المناهج :

يدرس الطالب في مراحل التعليم الازهرى جميعها المواد الدينية والعربية التي تخصص الازهر في دراستها ، بالاضافة الى دراسة جميع المواد الثقافية والتخصصية التي تدرس في التعليم العام . ويشكل هذا الامر ، عبئا دراسيا ثقيلا على الطالب ، خاصة وان الخطط الدراسية الموضوعة من اجل طلاب التعليم العام قد روعي فيها مناسبتها للمرحلة العمرية والدراسية التي يكون بها الطالب ، وينعكس هذا العبء الدراسى على المستوى العلمى للطلاب ، فيجعلهم اقل استيعابا لمواد الدراسة من غيرهم ، ويبدو ذلك واضحا من نتائج الامتحانات في المراحل المختلفة ، ويتسبب

هذا الازدواج فى الخطبة الدراسية فى تسرب اعداد من الطلاب خارج التعليم الازهرى، سواء بالانقطاع نهائيا عن الدراسة ، أو بالانتقال الى التعليم العام .

وقد أدى ذلك الى نقص الاعداد التى كانت تلتحق بجامعة الازهر من خريجي المعاهد الازهرية ، الامر الذى دعا المسئولين الى استتقبال نوعيات من طلاب التعليم العام ذوى المستوى العلمى المنخفض ، ممن لم يقبلوا فى الجامعات الأخرى ، ولقد أدى ذلك الى ظهور مشكلة هامة تتعلق بايجاد طريقة مناسبة تتبناها الجامعة لتعويض هؤلاء الطلاب المقبولين عما فاتهم من دراسات دينية ولغوية ، حتى يصبحوا متعادلين من حيث المستوى مع زملائهم من خريجي التعليم الازهرى ، ومورست عدة محاولات لذلك ، انتهت بأن يدرسوا سنة اضافية قبل التحاقهم بجامعة الازهر ، وعرفت هذه السنة بالسنة التأهيلية .

ونم يقتنع المسئولون عن جامعة الازهر ، بأن السنة التأهيلية كافية لمعالجة الطلاب الحاصلين على الثانوية العامة بزملائهم من الحاصلين على الثانوية الازهرية ، ومن أجل هذا ، فقد قرر مجلس الجامعة عدم قبول طلاب من الحاصلين على الثانوية العامة بجامعة الازهر بدءا من العام الدراسى ١٩٨١ / ٨٠ .

غير ان هذا القرار لن يضع نهاية سارة للقضية ، فجامعة الازهر مطلوبة فى الوقت الحالى باستقبال جميع الخريجين من المعاهد الازهرية ، وهذا المطلب هام ، إذ انه الاغراء الكبير للالتحاق بالتعليم الازهرى من حيث البداية . فبينما تنتقى الجامعات الأخرى من بين خريجي الثانوى العام الطلاب ذوى المستويات العلمية المرتفعة ، فان جامعة الازهر حرمت هذا الحق فى الانتقاء .

وإذا ما صممت على ممارستها لهذا الحق ، وانتقت الصالحين فقط من بين الطلاب ذوى المستوى العلمى المرتفع من خريجي التعليم الثانوى الازهرى . ستبرز عندئذ مشكلة جديدة هامة ، وهى انصراف العديد عن الالتحاق بالتعليم الازهرى ، خاصة وأن عدد سنوات سلمه التعليمى اكبر ، ومستوى مواده الدراسية أصعب ، وإذا تم ذلك ، فاننا نتوقع نقصا مرة أخرى فى عدد خريجي المرحلة الثانوية الازهرية وعودة الى عدم وفاء هذا التعليم بمطالب جامعة الازهر من الطلاب ٠٠٠ وهكذا نصبح وكأننا ندور فى حلقة مفرغة .

ب — السلم التعليمى :

ان جملة سنوات الدراسة بالتعليم الازهرى ، كما هو مبين قانون

التطوير عام ١٩٦١ ، خمسة عشر عاما (٦ + ٤ + ٥) ، فى حين ان جملة هذه السنوات فى التعليم العام اثنى عشر عاما (٦ + ٣ + ٣) . وقد تسببت الزيادة فى عدد سنوات السلم التعليمى الأزهرى عن التعليم العام فى انصراف اعداد كبيرة عن الالتحاق به ، فكان لا يلتحق به فى الاغلب - الا من فاتته الالتحاق بالثانوى العام . واستقبل التعليم الأزهرى هؤلاء بمجاميعهم الهزيلة المتخنية .

وشعر المسئولون بالمشكلة ، وعملت مدة الدراسة تحت ضغط الحاجة الى اعداد اضافية من التلاميذ ، فاصبحت ثلاثة عشر عاما (٦ + ٣ + ٤) .

غير ان مدة الدراسة لازالت اطول مما هى عليه فى التعليم العام وهذا لا شك ينعكس اثره على نوعية الطلاب الملتحقين بالتعليم الأزهرى فى جميع مستوياته ، ويعارض الكثيرون فى انقاص مدة الدراسة لتتساوى بمثلتها فى التعليم العام بحجة ان التعليم الأزهرى يدرس منهجا دينيا ولغويا زيادة عما يدرس فى التعليم العام من مواد .

ويبدو واضحا ان هذه القضية الخاصة بمدة السلم التعليمى ذات ارتباط وثيق بقضية المنهج التعليمى ، وقضية مستوى المقبولين من الطلبة بمراحل التعليم الأزهرى .

ومن هنا ، تجدد الضرورة لوقف جريئة من اجل حل لهذه القضية حتى لا تنعكس آثارها على مسائل أخرى .

ج - ضعف التسهيلات الفيزيائية والوسائل التعليمية :

ان التسهيلات الفيزيائية - كما نعلم - تضم المرافق التى تقع فى نطاق المبنى المدرسى ، وتستخدم فى النشاطات التعليمية وغير التعليمية ، وهذه القضية ولو انها مثارة فى كلا التعليمين العام والأزهرى ، الا اننا راينا اثارها هنا للاعتبارات التالية :

١ - ان معظم مباني المعاهد الأزهرية غير صالحة لتأدية رسالتها التعليمية ، فقد انشئت اصلا لغير الاغراض المعدة لها حاليا خاصة بعد ان تطورت الدراسة بها .

٢ - ان المباني الخاصة بالمعاهد الأزهرية لا يتوافر فى معظمها الشروط الصحية والتربوية ، بالاضافة الى عدم وجود المرافق اللازمة لممارسة الوان النشاط التربوى غير التعليمى .

٣ — ان كثيرا من المباني الحالية يخشى تداعى بعض اجزائه ويقتضى الامر اقامة عدد كبير من مباني الاحلال .

٤ — ان هناك طفرة كبيرة فى التوسع ، وزيادة عدد الفصول على حساب المباني القائمة .

٥ — على الرغم من التوسع فى دراسة العلوم والرياضيات بالمعاهد ، فانه لم يقابل ذلك الاستعدادات والتجهيزات اللازمة لدراستها من مختبرات علمية ورياضية .

٦ — ان مباني كليات جامعة الازهر الحديثة لم يكتمل بناؤها حتى الآن ، على الرغم من مضي اكثر من عشرين عاما على بدء انشائها ، هذا ويخشى من ان هذه المباني — بعد استكمال بنائها — ستصبح غير مناسبة لاستقبال الاعداد المتزايدة من الطلاب ، والتغيرات الواجب حدوثها فى نوعية التعليم المتقدم .

٧ — ان الميراث الذى ورثه التعليم الازهرى من اتباع طرق التعليم التقليدية المبينة على التلقين والحفظ ، جعل المسئولين عن هذا التعليم لا يعطون مسألة استخدام الطرق الحديثة للتعليم بما تتطلبه من تجهيزات خاصة الاهمية اللازمة .

ولا شك ان هذه المشكلة قد ساهمت بدور كبير فى انخفاض مستوى الاداء التعليمى ، وفى تخنى مستوى خريجي التعليم الازهرى .

د — الادارة التعليمية :

تعمل الادارة التعليمية على استخدام الامكانيات المتاحة من اجل تحقيق الاهداف الموضوعية بأقل جهد وكلفة ووقت .

والادارة فى التعليم الازهرى ، كانت مركزية دائما ، فمن ادارة الازهر كان ينطلق كل شىء من اقتراحات واعداد واوامر للتنفيذ ، وغير ذلك .

ولقد حاول قانون التطوير واللوائح التى أعدت لمراحل التعليم المختلفة احوال طرق الادارة الحديثة فى التعليم الازهرى ، غير ان الامر كله يقتضى اعدادا وتدريباً لكوادر تقوم بهذه المهمة ، الامر الذى لم يتم فى حينه .

ومراحل التعليم الازهرى فى مستوى ما قبل الجامعة تتركز الادارة فيها فى يد شيخ المعهد ، ولا توجد ممارسة ديمقراطية فى الادارة داخل

المعهد ، ولا تتقيد بكثير من الأمور الادارية الواردة في لائحة المرحلة ،
مثل مشاركة المعلمين في الادارة او مشاركة الآباء في الادارة .

كما ان ادارة المعاهد حتى الآن ، لازالت المركزية فيها صارخة خاصة
في أمور الامتحانات ، وتوزيع هيئات التدريس ، وتنقلاتهم واعاراتهم في
الوقت الذي تتطور فيه الادارة في التعليم العام تنفيذا للحكم المحلى الذي
يتسم باللامركزية المطلقة .

وجامعة الازهر ، ادارتها تتم بصورة منقولة عن الجامعات الأخرى ،
فهى تطبق اللائحة الخاصة بالجامعات الأخرى ، وتقيم تنظيمها الادارى على
نفس النحو . فاذا عدلت الجامعات الأخرى أمورها ، فلا بأس من اتباع الجديد
من هذه التعديلات اسوة بما تم في الجامعات الأخرى .

والمعاهد الازهرية فى كثير من أمورها ، تتبع خطوات التعليم العام ،
واذا أثيرت قضية من قضايا التعليم فيها تم الرجوع الى التعليم العام
لمعرفة سلوكه فى هذه القضية .

وليست القضية - كما نراها - متعلقة باتباع المركزية أو
اللامركزية ، أو تطبيق نظام ادارى دون آخر ، انما القضية هى ضرورة بحث
أمور التعليم الازهرى بصورة مستقلة ، بحثا علميا يضع فى الاعتبار
جميع الظروف المحيطة بواقعه ومستقبله دون أن نعقد المقارنات مع
جهات أخرى أو مع واقع الحال فيما مضى ، فكثيرا ما نتصور أن ما كان فى
الماضى هو خير مما هو قائم حاليا ، بل هو افضل للمستقبل ،
وننسى ما تم من تغيير فى الظروف والأحوال يستلزم تطويرا للحاضر فى
ضوء الماضى وعلى هدى ما نتوقعه للمستقبل .

هذه بعض القضايا والمشكلات التى يعانى منها التعليم الازهرى .
وتجدر الإشارة الى أن هناك قضايا ومشكلات أخرى هامة لم
نتطرق اليها منها :

✳ قضية قصر القبول فى جامعة الازهر وفى بعض مستويات المعاهد
الازهرية على الطلاب الازهريين دون زملائهم من طلاب التعليم العام ، وما يمكن
أن يترتب على ذلك من اغلاق القنوات بين المعلمين على عكس ما قصد
اليه قانون التطوير ، وما يمكن أن يترتب على ذلك من اثر على اعداد الطلاب
داخل التعليم الازهرى .

✳ قضية التوسع فى التعليم الجامعى الازهرى فى الاقاليم على الرغم
مما يعانى هذا المستوى من التعليم من نقص فى هيئات التدريس وفى الامكانيات
الفيزيائية والمادية .

* التفرقة فى المعاملة بين العاملين فى التعليم الأزهرى من الأزهريين وغير الأزهريين وما قد يشيعة بين العاملين من عدم الاستقرار واثار ذلك على العملية التعليمية .

هذا وينبغى دراسة مثل هذه القضايا وغيرها دراسة علمية تلقى الضوء عليها وتمكن من ابداء الراى وتحديد المواقف بالنسبة لها .

تعقيب :

ان قضايا التعليم ترتبط ارتباطا قويا بقضايا المجتمع والتغيرات التى تحدث فيه ، وان التغيرات المتسارعة الحادثة فى المجتمع تقتضى اعادة النظر فى النظم والوسائل والامداد التعليمية لتقييمها وتطويرها وتحديثها بما لا يخل بقيم وتراث المجتمع ، وبما لا يقف فى طريق تطوره وتقدمه .

وقضايا التعليم العام التابع لوزارة التربية والتعليم لا تنفصل عن قضايا التعليم الأزهرى الموازى .

وكل قضية من قضايا مرحلة تعليمية تمتد لتتشابك مع غيرها فى ذات المرحلة وفى المراحل الأخرى .

ان اى اصلاح او تطوير للتعليم ينبغى ان يشمل بكافة انواعه ومراحله وجوانبه فالعلاج المنفرد لاحدى القضايا او المشكلات من شأنه ان يخلق قضايا ومشكلات أخرى . وقد يكون فى استخدام ((أسلوب النظم)) (١) بما يوفره من نظرة شاملة على المشكلات من شأنها القاء الضوء عليها ، والكشف عن جوانبها وعلاقاتها المختلفة بما يمكن من ايجاد انسب الحلول لها .

(1) System approach — System analysis.

رابعاً : التربية والديمقراطية

تعتبر الديمقراطية مظهراً أساسياً من مظاهر الثقافة في المجتمعات الحديثة ، وأصبح الاتجاه الديمقراطي يفرض نفسه على الفكر السياسي والاقتصادي والاجتماعي منذ بداية القرن السابع عشر ، وعلى الرغم من ازدهار التراث الفكري بالعديد من المؤلفات والكتابات التي تتناول موضوع الديمقراطية فإنه لا يوجد اتفاق عام على تحديد واضح لمفهومها ، وقد ساعد ذلك على أن تصبح الديمقراطية نظاماً تدعيه كافة النظم السياسية . وقد قامت هيئة اليونسكو عام ١٩٤٩ م باستطلاع رأى مجموعة من كبار المفكرين في أكثر من خمسين دولة ، تمثل النظم السياسية والاجتماعية والاقتصادية المختلفة عن مفهوم الديمقراطية . وقد اسفر استطلاع الرأى عن .

— ان مفهوم الديمقراطية غامض ، ولا يوجد اتفاق على تعريفه .

— أنه على الرغم من الاختلاف على تعريف الديمقراطية ، فإن الجميع يرون فيها أنسب شكل للتنظيمات السياسية والاجتماعية والاقتصادية في العالم .
معنى الديمقراطية :

— كلمة ديمقراطية Democracy مأخوذة من اللفظ اليوناني Demokratia وهذه مأخوذة من Demos بمعنى الشعب ، و Kratos بمعنى حكم . وبذلك تكون كلمة ديمقراطية تعنى حكم الشعب .

— جاء في دائرة المعارف البريطانية (١) ان الديمقراطية ، تمارس بمفاهيم متعددة :

١ — ديمقراطية مباشرة ، وهى نوع من الحكم يكون فيه حق اتخاذ القرارات السياسية بالأغلبية ، وممارستها تكون بواسطة جميع المواطنين .

ب — ديمقراطية الممثلين ، وهى نفس النوع السابق من الحكم على ان تكون الممارسة عن طريق ممثلين ينتخبهم الشعب .

ج — ديمقراطية ليبرالية أو دستورية ، وهى من أنواع ديمقراطية الممثلين ، تمارس فيها سلطة الأغلبية داخل اطار دستورى موضوع ، بحيث يتيح للأقلية ممارسة بعض الحقوق الفردية أو الجماعية مثل حرية الخطابة أو حرية العقيدة الدينية .

(١) دائرة المعارف البريطانية (شيكاغو ، ١٩٦٨) ج ٧ ب ، ص ص

د - ديمقراطية اشتراكية أو ديمقراطية اقتصادية ، وفيها تستخدم كلمة ديمقراطية لتمييز أى نظام سياسى أو اجتماعى يعمل على التقليل من الفروق الاقتصادية والاجتماعية التى قد تنشأ من عدم العدالة فى توزيع الملكية الخاصة ، على أن يتوافر فى نوع الحكم أحد الأشكال الثلاثة السابقة .

— جاء فى كتاب مبادئ العلوم السياسية (١) ، أن الديمقراطية معناها حكم الشعب ، أو الحكومة الشعبية التى يختار اعضاؤها الشعب ، وتعمل على تحقيق مصالحه ، وأن هناك من يعرفها ، بأنها نظام الحكم الذى يعطى الشعب السيادة ، وهى تقوم على أساس المساواة السياسية بين الأفراد ، وتعارض احتكار الامتيازات السياسية لآى طبقة من طبقات الشعب على حدة ، وتحتتم وضع الحكم بين أيدي الأغلبية ، و صدور القوانين بموافقة الرأى العام . كما تقوم على أساس الثقة بمقدرة الشعب على حكم نفسه وسلطة الحكام فى رأى انصار الديمقراطية مستمدة من رضا المحكومين ، وأن نظام الحكم الديمقراطى : إما أن يكون مباشرا عن طريق جميع أفراد الشعب ، كما كان عليه الحال فى بعض مدن اليونان القديمة ، أو غير مباشر ، عن طريق ممثلين ، كما هو الحال فى الدول كبيرة العدد .

— يقصد البعض بالديمقراطية السياسية تمتع المواطنين فى مجتمع ما — وعلى الأخص فى دولة ما — بحقوق متساوية من حيث حرية الانتخاب . أى أنها تأخذ بشعار « فرد واحد وصوت واحد » ، وما لبث أن تحول هذا الشعار الى مجموعة من القيم والمبادئ الأساسية (٢) التى تمنح الأفراد مجموعة من الحقوق وتلزمهم بمجموعة من الواجبات .

— يرى الفيلسوف البريطانى ((براتراند راسل)) ، أن هناك مفهومين للديمقراطية : مفهوم تتبناه دول المعسكر الشرقى الاشتراكية ، ومفهوم تتبناه دول المعسكر الغربى الرأسمالية . وأن كلا المفهومين يؤكد دور الشعب فى الحكم ، ولكنهما يختلفان فى شكل هذا الدور ، وأن مفهوم دول المعسكر الاشتراكى للديمقراطية يكمن فى الجانب الاقتصادى .

— وعند ((جون لوك)) (٣) و « جون ستيوارت مل » (٤) ، و « توماس جيفرسون » (٥) ، أن الديمقراطية مفهوم سياسى يرتبط بمؤسسات معينة

(١) بطرس بطرس غالى ، محمودى خيرى عيسى : مبادئ العلوم السياسية القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٦٣ ، صص ٣٢٥ — ٣٦٦ .

(٢) من هذه المبادئ ، المساواة أمام القانون والتمتع بحريات العبادة والتعبير . الخ .

(٣) J. Locke فيلسوف انجليزى (١٦٣٢ — ١٧٠٤ م) .

(٤) J. S. Mill فيلسوف اقتصادى انجليزى (١٨٠٦ — ١٨٧٣ م) .

(٥) T. Jefferson ثالث رئيس للولايات المتحدة ، ومن أهم المنادين

بالديمقراطية (١٧٤٣ — ١٨٢٦ م) .

ينظمها مبدأ الحقوق الطبيعية ، ويعترفون بأهمية النخبة الارستقراطية
حتى تحقيق المثل الديمقراطي . وقد فرقوا بين ارستقراطية الطبقة الاجتماعية
واوه النسب ، وبين ارستقراطية المواهب والقدرات .

— يرى ((جون دوى)) (١) ان الديمقراطية ينبغي ان ينظر اليها فى اطار
اجتماعى شامل كاسلوب للحياة .

واقف الامر ، انه من بين وجهات النظر المختلفة فى الديمقراطية ،
يمكن ان نميز مجموعتين من المفاهيم :

أ — مفهوم ضيق يحدد معنى الديمقراطية كشكل من اشكال
الحكم ، اى من خلال اطار سياسى فقط ، وهذا هو المفهوم التقليدى
للمفاهيم الديمقراطية .

ب — مفهوم واسع ، ينظر الى الديمقراطية خارج اطارها السياسى
ويجعلها تشمل العديد من المجالات السياسية والاقتصادية ، والاجتماعية .
وبذلك تصبح الديمقراطية ليست مجرد شكل من اشكال الحكم ، وانما
اسلوب كامل للحياة ، وتصبح بذلك معتلة لفلسفة معينة .

الديمقراطية السليمة :

كافحت البشرية طويلا فى سبيل الحصول على الديمقراطية السياسية ،
وجعلها شاملة للراشدين جميعا ، بغض النظر عن مستواهم الاجتماعى
او التعليمى او المادى .

غير ان الديمقراطية السياسية ليست كل شىء ، بل يجب ان يواكبها
ديمقراطية اجتماعية ، وديمقراطية اقتصادية .

وهكذا ، تصبح الديمقراطية شاملة لكل جوانب الحياة ، يتبناها
افراد المجتمع اسلوبا للحياة الانسانية بكافة مجالاتها ، ويأخذ
المجتمع بها كنظام شامل يتضمن فكرتى المشاركة الجماعية واحترام
ذاتية الفرد .

وتنبثق فكرة المشاركة الجماعية من الاعتقاد الجازم بقدرة
افراد المجتمع على تسيير حياتهم بطريقة تحقق اكبر قدر من المصلحة
المشتركة للأفراد وللمجتمع على السواء .

كما تنبثق فكرة احترام ذاتية الفرد من الثقة فى قدراته وامكانياته ،
ومن هنا ، تقوم الديمقراطية السليمة على دعائمين :

أ — احترام الفرد ، واعتبار هذا الاحترام هدفا فى حد ذاته .

(١) J. Dewey فيلسوف امريكى ، احتم بالتقريبية (١٨٥٩ — ١٩٥٢ م) .

ب - الايمان بقدره افراد المجتمع على تنظيم أمورهم وتسييرها بما فيه خير المجتمع وخير الافراد مما .

الديمقراطية والتربية :

تبين دراسة النظم التربوية المختلفة وجود علاقة وثيقة بين التربية في أى من المجتمعات وبين النظام السياسى والاقتصادى والاجتماعى السائد في هذا المجتمع .

واذا أخذنا الديمقراطية بمفهومها الواسع كأسلوب للحياة يشمل كافة جوانبها ، فان الديمقراطية في هذه الحالة تكون فلسفة يعتنقها الفرد والمجتمع ، وتفرض عليهم بذلك سلوكا معيناً في علاقاتهم وممارستهم اليومية

وتتطلب الديمقراطية عندئذ سياسة تربوية تحدد للفرد قيمته ، وموقفه تجاه نفسه وتجاه المجتمع ، كما تحدد مجموعة من القيم والعادات والتقاليد يتبناها كل من الفرد والمجتمع على حد سواء .

وعكذا ، تصبح الديمقراطية ليست مجرد شكل من أشكال التنظيمات السياسية ، أو مجموعة من مؤسسات يتحتم توافرها في المجتمع ، وانما تكون نوعاً من السلوكيات والاخلاقيات .

وبالإضافة الى ذلك ، فان التربية باعتبارها عملية نمو في إطار اجتماعى معين ، فان تبني الديمقراطية لتكون هذا الإطار يفرض علاقة حتمية بين الديمقراطية والتربية .

هذا ويجدر التنبيه الى أن كلا من الديمقراطية والتربية جزء من ثقافة المجتمع ، وأن التربية هي الوسيلة التي تنتقل ثقافة المجتمع من جيل الى جيل .

النهج الديمقراطي في التربية :

ان تبني الديمقراطية كأسلوب شامل للحياة ، يقوم على أساس احترام ذاتية الفرد والايمان بقدره افراد المجتمع على تنظيم أمورهم بما فيه خير الفرد وخير المجتمع ، يجعلنا نطلب من التربية الديمقراطية أن تتبنى منهاجاً يهدف الى :

- * ان يتحقق للفرد أقصى قدر من النمو المتكامل .
- * ان يتعاون الأفراد في ممارسة مسئوليات الحياة ، بحيث يتحقق أعلى مستوى ممكن من الكفاية لصالح كل من الفرد والمجتمع .

ونسيلة التربية الديمقراطية الى ذلك :

أ - أن الوقوف على مدى قدرات الفرد ، وامكانياته حتى تتيح له القدر المناسب من التعليم .

ب - أن تزود الفرد بالخبرات والمعارف التي تمكنه من التحرر والنمو الى أقصى حد في إطار اجتماعي سليم ، وتمكنه من التعبير عن مصالحه ومشاكله مهما كان مستواه الاجتماعي أو التعليمي .

ج - أن تعدل من عادات الفرد وتقاليده ، وقيمه ، بما يتماشى مع الهدف الذي تسعى إليه ، وبما يجعله يتبنى الديمقراطية أسلوبا للحياة .

الممارسات الديمقراطية في التربية :

يربط المفكرون منذ القدم بين استقرار وتطور النظم السياسية ، وبين نشر التربية والتعليم ، ويضعون من الأنظمة التربوية ما من شأنه أن يؤكد الاستقرار السياسي والاجتماعي والاقتصادي في المجتمع ، كما أصبحت دول العالم تعير التربية اهتماما متزايدا باعتبارها السبيل الى استثمار الطاقة البشرية التي تعتبر ضرورية من أجل التقدم العلمي والاقتصادي ، ولجأت الى التخطيط التربوي ليصل بها الى هدفها المنشود . من أجل هذا ، نرى الولايات المتحدة الأمريكية تعيد دراسة وتنظيم نظامها التربوي بمجرد أن وجدت الاتحاد السوفيتي قد سبقها الى إطلاق أول قمر صناعي .

وتتمثل خطوات الأخذ بالفكر الديمقراطي في التربية عند الدول المختلفة في ممارسات عديدة ، تتمثل في المبادئ الآتية :

أ - تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم ، وربط فرص الاستزادة منه . بقدرات الفرد واستعداداته لا بأى اعتبار آخر .

ب - توحيد السلم التعليمي خاصة في مراحله الأولى ، لما يحمله ازدواجه من معنى عدم التكافؤ .

ج - عدم اغفال الأسس الانسانية والغايات التربوية عند ربط الخططة التربوية بخطة التنمية .

د - تقريب الهوة بين التعليم النظري والتعليم الفني بما يتضمن تزويد كل نوع منهما بقدر من التعليم الآخر ، وكذلك أن يصبح الالتحاق بأى النوعين بدووق على ميول الفرد واستعداداته لا لأى اعتبار آخر .

نماذج من التطبيقات الديمقراطية في مجال التربية :

أ - بدأت كثير من الدول في تعميم التعليم الابتدائي كحد أدنى للتربية

الشعبية فيها ، ثم ما لبثت ان حاولت ان تصبح التربية الشعبية شاملة لعدد من السنوات الدراسية يلي المرحلة الابتدائية كما حاولت ان تتيح فرصة الالتحاق بمراحل التعليم الاعلى لمواطنيها بالقدر الذى تسمح به احوالها الاقتصادية ، وكان ذلك انعكاسا للفكر الديمقراطى على التربية .

٢ — عمدت الدول التى تتبنى الفكر الديمقراطى الى ان توحد هذه الخطة الاولى للتعليم فى مدرسة واحدة لابناء الشعب الواحد حتى يمر مواطنو المستقبل فى مدرسة واحدة توحد نظرهم الى الحياة .

٣ — تطبيقا لمبدأ تكافؤ الفرص ، اخذت بعض الدول المتقدمة فى المرحلة الثانوية بمبدأ المدرسة الشاملة ، وهى المدرسة التى تضم الدراسات الأكاديمية أو النظرية ، التى تؤهل لدخول الجامعة الى جانب الدراسات المهنية (الصناعية أو الزراعية أو التجارية) ، التى تؤهل للخروج للعمل . وذلك بهدف اعداد مواطنى المستقبل اعدادا واحدا فى مدرسة واحدة .

وتأكيدا لهذا الاتجاه نحو تبنى الديمقراطية فى الحقل التربوى ، فإن ديباجة ميثاق منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) قد نصت على انه ما دامت الحرب تنشأ فى عقول بنى الانسان ، فعلىنا انتزاعها منها ، وزرع السلام مكانها .

كما جاء فى المادة السادسة والعشرين من الاعلان العالمى لحقوق الانسان :-
١ — لكل شخص الحق فى التعليم ، ويجب ان يكون التعليم فى مراحله الاولى والاساسية على الاقل بالمجان ، وان يكون التعليم الاولى الزاميا ، وينبغى ان يعمم التعليم الفنى والمهنى ، وان ييسر القبول للتعليم العالى على قدم المساواة التامة للجميع ، وعلى اساس الكفاءة .

ب — يجب ان تهدف التربية الى انماء شخصية الانسان انما كاهلا . وإلى تقرير احترام الانسان والحريات الأساسية ، وتنمية التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الشعوب والجماعات العنصرية ، أو الدينية ، وإلى زيادة مجهود الأمم المتحدة لحفظ السلام .

ولا شك أن هذه المبادئ فيها اتجاه واضح نحو تبنى الديمقراطية بمعناها الشامل ، كما أنها فى نفس الوقت إشارة صريحة الى أن الاتجاه الديمقراطى فى التربية هو السبيل الى الوصول بالانسانية الى اهدافها .

ويعن في هذا المجال أن نلغت النظر الى الملاحظات التالية التي بدت بوضوح
في حقل التطبيق الديمقراطي للتربية :

١ — تشير دراسة الاصلاحات التربوية في الدول المختلفة التي اهتمت
بالتربية الى أن التربية عند هذه الدول كانت دائما عطية تنفذ للخدمة
اجتماعية . وان هذه الدول بخطواتها الاصلاحية في حقل التربية
تتجه — بوعي أو بغير وعي — الى المعنى الشامل للديمقراطية ، بما
يتضمنه من ديمقراطية تربوية .

٢ — ان دراسة تطور النظم التربوية في بعض البلدان الغربية ، يشير
الى انه على الرغم من تبني كثير منها للديمقراطية السياسية ،
ومحاولة تطبيقها في المجال التطبيقي باتاحة تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص ،
فان العديد من هذه الدول أصبح يشعر تماما ان الديمقراطية
السياسية لا تكفي لتهيئة الفرص المتكافئة امام الأفراد من مختلف
الطبقات الاجتماعية للاستفادة بقدر مسالو من الفرص للتربية
الماتحة ، وباتت هذه الدول تحاول منذ الحرب العالمية الثانية
ان تحل من انظمتها التربوية بما يقربها من الديمقراطية الاجتماعية
والاقتصادية والتربوية .

٣ — وعلى الرغم من أن دول المعسكر الشرقي الاشتراكية تهتم بالديمقراطية
الاقتصادية أكثر من اهتمامها بالديمقراطية السياسية ، فلنما تعمل
على تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية بصورة احسن مما تطبقه
الدول الغربية . مما يشير الى ارتفاع المستوى الثقافي للمواطنين
الى الحد الذي أصبح فيه الديمقراطية الاقتصادية ناقصة اذا لم نتنازم
مع الديمقراطية السياسية .

٤ — ان اقتراب الدول الغربية من الديمقراطية الاقتصادية والاجتماعية
ومحاولاتها تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص في التربية ، وتطبيق للدول
الشرقية الاشتراكية لمبدأ تكافؤ الفرص في التربية بما يقربها من
الديمقراطية السياسية يشير الى اقتراب المعسكرين من بعضهما ،
ويضعهما في النهاية الى أن يسود الفكر الديمقراطي الواسع
الشامل بحيث يشمل كل نواحي الحياة الاقتصادية والسياسية
والاجتماعية . كما يشير الى الدور الهام الذي تلعبه التربية في هذا
التقارب .

الدين والتربية الديمقراطية

حاول الانسان — على مدى العصور — ان يضع نظاما لحياته من شأنه ان
يحافظ به على جنسه وبقاء نوعه ، وان ينظم علاقته بمن حوله من افراد المجتمع .

وان يمكنه من التعامل مع بيئته الطبيعية سعيًا وراء تحقيق الرخاء له وللجماعة التي يعيش بينها . وقد دفعه ذلك الى ان يتبنى أنظمة صنعها لنفسه ، وظن انها قادرة على تنظيم حياته وحل ما يواجهه من مشكلات .

غير ان التجارب التي مر بها الإنسان على مدى تاريخه تثبت لكل من يمعن الفكر والخطر ان الأنظمة الوضعية (التي وضعها الانسان لنفسه) كانت — كاسلوب للحياة — قاصرة دائما على حل مشكلاته ، ومن هنا تعددت هذه النظم وتنوع بتنوع الزمان والمكان ، وكان يظن كل من وضع نظاما جديدا ان فيه اصلاحا وترياقا لكل مشكلات الأنظمة التي سبقتها .

وقصور الانسان عن وضع نظام ينظم حياته قد يرجع الى انه مهما اجتهد ، فهو لا يستطيع ان يلم بأطراف المشكلات التي يواجهها ويتوقعها ، فعلمه قاصر عن استيعاب الحاضر بكليته والمستقبل بما فيه من غيب لا يدركه . ومن هنا تعلق الانسان بالاديان باعتبارها اسلوبا للحياة يضمن له أفضل العلاقات بينه وبين جنسه ، وبينه وبيناته المتعددة ، وبينه وبين نفسه .

ولقد ساد العالم ديانات عديدة ، سماوية وغير سماوية . والديانات غير السماوية ما هي الا محاولات بشرية تلحق بباقي محاولات الانسان لحل مشكلاته ورسم نظام لحياته ، وهي بذلك تنقسم بما اتسمت به باقي المحاولات من قصور وعدم شمول وعجز عن ايجاد اسلوب سليم للحياة . اما الديانات السماوية ، فباعتبار ان مصدرها غير بشري ، وانها منزلة من الله سبحانه وتعالى ، فقد توفر لها الشمول الجامع الذي لم يتوفر ابدا لاي من المحاولات البشرية .

وقد راعت الديانات السماوية المختلفة الأطوار التي مرت بها البشرية ، وجات مناسبة لأزمntها وظروف نزولها . وحين اكتمل النمو الانساني .

وجاء الاسلام خاتما للرسالات السماوية ، وتوفر له الصلاحية لكل زمان ومكان . فهو منزل لكل البشر ، وهو اسلوب للحياة شامل ، يجد فيه من يتبعه السعادة في الدارين الاولى والآخره ، ولاتعارض بين الاسلام وما سبقه من تعاليم سماوية صحيحة ، فهو مكمل لها ، وهي جميعا من مصدر واحد .

والدارس لتعاليم الاسلام ، يستطيع ان يدرك بوضوح ان الديمقراطية بمعناها الشامل كاسلوب للحياة يتطلبه عالم اليوم من الدول المتحضرة ، ما هو الاجزاء من هذه التعاليم الإسلامية .

فالاسلام يسوى بين العباد جميعا ، فهو دعوة الى توحيد العباد تقوم على حقوق واحدة وهداية واحدة وايمان باله واحد ، يتساوى الناس بين يديه ، ولا يتفاوتون بغير العمل الصالح .

ويمنح الاسلام الحرية الكاملة للانسان بجميع نواحيها ، فهو دين تسامح يقرر حرية الاعتقاد والتدين ، كما يقرر حرية العقل والراى والارادة ، فيقيم اصول الحلال والحرام ، ويدع للانسان الحرية بعد ذلك فى اختيار ما يصلح له . ويحفظ الاسلام للانسان آدميته ويحترم وجوده ، ويرد له كرامته حين يحضره من العبودية لغير الله ، وحين يقرر المساواة بين الناس جميعا فى بشريتهم .

والاسلام يدعو الى العبادة الهادفة ، الى اصلاح الفرد وتهذيبه نفسيا وعقليا ، ويرى ان الفرد كل واحد متكامل .

والاسلام ينظم العلاقة بين الانسان وربه ، وبين الانسان والانسان ، ويضع القواعد العامة التى تكفل حقوق الأفراد والجماعات .

والاسلام يدعو الجميع الى التعلم ، والى النظر فى خلق السماوات ، والارض وفى مخلوقات الله عز وجل من نبات وحيوان وجماد ، ويجعل من طلب العلم فريضة . ويدعو الاسلام الى العمل اليدوى وغير اليدوى ، ويعتبر أن كليهما من عناصر التقدم .

وينادى الاسلام بالشورى ، وفى هذا تحديد لعلاقة الفرد بالمجتمع ، كما ان فيه فرضا على الافراد بالمشاركة فى تدبير جميع شئونهم مشاركة ايجابية تكفل التوفيق بين مصلحة الفرد ومصلحة المجتمع .

والاسلام فى كل هذا يدعو الى تربية اسلامية ، هى أكثر شمولا واتساعا من التربية الديمقراطية .

خامسا : التربية والتنمية

ساد عقب الحرب العالمية الثانية احساس عام لدى الشعوب والحكومات بانقسام العالم من ناحية الرفاهية الاقتصادية وظروف التقدم الاقتصادي والاجتماعي الى مجموعتين من البلاد : بلاد متقدمة ، وبلاد متخلفة ، وظهرت الحاجة الماسة الى التنمية الاقتصادية كعلاج لما فيه البلاد المتخلفة من انخفاض في مستوى المعيشة .

وامدت بعض الدول الغنية تجاوبا مع هذا الاتجاه لما رأت فيه من منافع اقتصادية وادبية لها . فالبلاد المتخلفة هي الأسواق التجارية الهامة للمنتجات المصنوعة في الدول الغنية ، والتنمية في الدول المتخلفة تزيد من القوة الشرائية لهذه الأسواق .

مضى التخلف :

ليس من السهل ايجاد تعريف عام للتخلف ، غير ان هناك سمات اجتماعية واقتصادية يمكن ان تنهض دليلا على التخلف منها :

انخفاض دخل الفرد في المتوسط ، وتفشي ظاهرة البطالة المقنعة (١) ، وانحطاط مستوى التعليم ، وانتشار الأمية ، ووجود مشكلة سكانية وانتشار ظاهرة تشغيل الأطفال ، وضعف الطبقة المتوسطة التي عادة ما تكون محصورة بين قلة مفرطة الثراء وأغلبية فقيرة ، والتخصص في انتاج المواد الأولية ، وتأخر اساليب الانتاج ، وطبع الحياة الاقتصادية بطابع التبعية لاقتصاديات الدول المتقدمة (٢) . وغير ذلك من السمات .

اسباب التخلف :

تشير كثير من الدراسات الى ان التخلف يمكن ارجاعه الى اسباب عديدة أهمها :

١ — عدم تمتع الدولة بالاستقلال ، وممارسة حريتها كاملة في جميع شؤونها .

ومع ذلك ، فان كثيرا من الدول ما زالت متخلفة على الرغم من حصولها على الاستقلال ، ذلك انها لم تستطع ان تجعل هذا الاستقلال ينعكس على جميع جوانب الحياة فيها .

(١) تحول بعض العمال المتعطلين للاشتغال بأعمال تافهة ضعيفة الانتاجية .

(٢) أمين عبد الفتاح سلام — السياسة الضريبية للبلدان المتخلفة — القاهرة دار النهضة العربية ، ١٩٧٠ ، ص ١٦ .

٢ — الأوضاع الاجتماعية والثقافية والسياسية السائدة ، والتي تخلق أنماطا من السلوك تحوق عمليات استغلال مصادر الثروة استغلالا مناسباً ، الأمر الذي يمنع من تحقيق نمو اقتصادى مرغوب فيه ، وبالمعدل المناسب .

هناك من الشعوب من يفضل العمل الكتابى على العمل البدوى الفنى فى المشروعات الزراعية والصناعية ، وقد تكون القوانين الخاصة بملكية الأراضى الزراعية واستئجارها عائقا لكفاءة استغلالها . وقد يكون سوء تنظيم الجهاز الحكومى وما قد يشوبه من فساد هائلا لعمليات استغلال مصادر الثروة .

٣ — عدم توفر رؤوس الأموال اللازمة لتشغيل الموارد الطبيعية والبشرية تشغيلا ملائما . وقد يرجع ذلك الى وجود بعض العادات الاجتماعية مثل : ظاهرة اكتناز الأموال أو استثمارها فى بناء المساكن وشراء الألبان مما يتسبب فى قلة رأس المال الذى يمكن استثماره فى عمليات استغلال مصادر الثروة . وقد يدفع محاولة توفير رأس المال الى الدخول فى عمليات اقتراض من الدول الغنية بفوائد باعظة قد تؤثر على الاستقلال السياسى لهذه البلدان .

التخلف والتنمية :

أصبح من المسلم به أن التطور التلقائى للقوى الاقتصادية فى الدول المتخلفة أن يحل مشكلة التخلف الاقتصادى (١) ، فالمشاكل الاقتصادية التى تعلنى منها هذه الدول تتعلق بالبنيان الاقتصادى ذاته ، وهى مشاكل معقدة ومتشابكة بحيث يتصل كل منها بالآخر ، ولا يقوى الاقتصاد المطلق الحرية الذى لا تصانده جهود الدولة على حلها (٢) ، ومن هنا ، فقد وجد البعض أن من اللازم التدخل الإدارى الفعال من جانب الدولة فى البلاد المتخلفة بهدف زيادة الطاقة الانتاجية بنسبة اكبر من نسبة الزيادة فى عدد السكان ، حتى يمكن أن يرتفع مستوى المعيشة للسكان فى أسرع وقت ممكن ، وهذا ما يطلق عليه التنمية الاقتصادية .

فالتنمية جهد منظم متكامل يهدف الى تنمية موارد المجتمع اقتصاديا وسياسيا واجتماعيا وفكريا من أجل مواجهة التخلف أولا ، ثم محاولة الإحراق بركب التقدم الحضارى لتوفير حياة كريمة ميسرة لكل فرد من افراد المجتمع ثانيا . والتنمية الاقتصادية بمفردهما لا تقوى على اخراج البلدان المتخلفة من دائرة التخلف ، الى دائرة التقدم ، فقد تتسبب انواع من العادات الاجتماعية السائدة

(١) محمد حلمى مراد : اصول الاقتصاد . ج ٥ ، القاهرة ، ١٩٦٢ ، ص ٣٠٣ .

(2) Mason : Economic Planning in underdeveloped Areas, New york, 1958.

فى المجتمع او انماط من السلوك فى اعاقه عمليات النمو الاقتصادى . كما ان التنمية الاقتصادية قد لا تجد كفايتها من الكفايات الادارية والفنية اللازمة للسير على طريق التنمية الاقتصادية . ان الوصول بالتنمية الاقتصادية الى نتائج مثمرة يحتاج الى ان يجد المخططون لها من يمددهم بالعناصر اللازمة لانجاح هذه التنمية ، انهم محتاجون الى من يمددهم بالقوى العاملة المطلوبة للخطة الموضوعه ، انهم محتاجون الى تغيير انماط من السلوك والقيم والعادات السائدة فى المجتمع .

ومن هنا ، فان ((التنمية الشاملة)) بأبعادها التربوية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية وبصورة متوازنة ضرورية للخروج بالبلدان المتخلفة الى دائرة التقدم .

فالتنمية التربوية تهتم بالانتقال بأفراد المجتمع من أنماط السلوك السائدة الى أنماط سلوكية أخرى جديدة متحررة تتلاءم مع أهداف المجتمع وفلسفاته التى تتطلبها خطة التنمية الشاملة ، كما تعمل على اعداد القوى العاملة اللازمة لهذه الخطة ، وعلى زيادة قدرات الفرد على تفهم مشاكله ومشاكل مجتمعه .

والتنمية الاجتماعية تهتم بتنمية العلاقات والروابط الاجتماعية والثقافية والصحية بين أفراد المجتمع ، وزيادة قدراتهم على التعاون .
والتنمية السياسية تقوم بزيادة وعى الجماهير ، ودفعها الى الإيمان بما يتم من خطوات تنمية ، والى الحفاظ على المكاسب — الاقتصادية والاجتماعية والثقافية — التى تجلبها عملية التنمية من أى فئات انتهائية نعمل على ضربها لصالح القلة . كما تنمى السلوك الديمقراطى الذى من شأنه أن يساعد على اتمام التنمية ويحافظ على مكاسبها من العبث .

التربية والتنمية :

ارتبط التعليم قديما بوقت الفراغ ، ففي العصور القديمة كان يسود نظام الأسرة المنتجة ، بمعنى أن الأسرة تنتج ما تحتاجه وتستهلك كل ما تنتج ، وكان هناك نوع من التوازن بين الانتاج والاستهلاك . وفى ظل هذا الاقتصاد استطاع بعض الناس أن يجدوا فائضا مما ينتجوه ، وأصبح لديهم بعض الوقت يستغلونه فى غير الانتاج والعمل ، فاستغلوه فى التعليم .
وارتبطت المؤسسة التى أسسها المجتمع وأوكل اليها مهمة التعليم (المدرسة) بوقت الفراغ ، وكان التفرغ — فى اغلب الأوقات — مطلبا أساسيا للانتظام فى الدراسة داخل المدرسة .

ومن فترة طويلة ، نوه بعض الاقتصاديين بالعلاقة بين التربية والاقتصاد ، فأدم سميث « فى كتابه المسمى ((ثروة الأمم)) ، تحدث عن أهمية التربية ، واعتبر أن المهارات المكتسبة والمفيدة لأعضاء المجتمع تعتبر من بين عناصر رأس المال

الثابت . و « الفريد مارشال » اعتبر التربية ((استثمارا قوميا)) ، واعتبر أن رأس المال البشرى من بين أهم رؤوس الأموال عطاء . و ((وليم بيتى)) الاقتصادي الانجليزي كان من أول من حاولوا قياس رأس المال البشرى . و ((ماركس)) رأى في التربية جانبا هاما من البنيان الاجتماعي الذي تمرزه تناقضات النظام الرأسمالي .

وتؤكد الدراسات الحديثة أن للتربية الآن بعدين :

أ — بعد استهلاكي :

يتضمن تزويد الأفراد بالوسائل التي تمكنهم من تحقيق حياة أفضل ومن التمتع بالناحية الانسانية للتربية كفاية في حد ذاتها .

ب — بعد استثماري :

يتضمن اعتبار التربية توظيفا مثمرا لرؤوس الأموال ، يعود بمردود يزيد كثيرا — متى أحسن استخدامه — عن مردود الأموال التي توظف في أي مشروع زراعي أو صناعي أو تجاري .

وقد تعامل الاقتصاديون مع التربية باعتبارها استثمارا لاعتبارات كثيرة منها :

أ — أن التربية تزيد من أرباح الأفراد ، وتيسر لهم وسائل كسب العيش وإن ارتفاع مستوى الفرد من التربية والتعليم يرتبط — كثيرا — مبع ارتفاع مستوى دخله .

ب — ما تتيحه التربية من وسائل البحث العلمي والتقدم في هذا المجال . وما يتضمنه ذلك من عائدات اقتصادية .

ج — تقوم التربية بكشف وتنمية مواهب الأفراد وإمكاناتهم . ومن شأن ذلك اعطاء كثير من النتائج الاقتصادية والاجتماعية والحضارية .

د — تسلح التربية الأفراد بالقدرة على التكيف مع ظروف العمل والتغيرات الناتجة عن النمو الاقتصادي ، والتغيرات التكنولوجية السريعة المستمرة .

هـ — أثبتت الدراسات الخاصة بالنمو الاقتصادي في العديد من البلدان ، أن التربية عامل أساسي من عوامل النمو ، وأنها أكبر أثرا من رأس المال المادي ، وقد أجمعت هذه الدراسات على أن الأصل في التطور ليس العثور على مصادر الثروات ، وإنما خلق القدرة على انتاج الثروات ، ولا شك أن هذه القدرة هي الطاقة البشرية بما تتضمنه من طاقة فكرية ، والتربية هي مصدر نماء هذه الطاقة وصقلها .

و — تتفق الدراسات الاقتصادية على أن الانتاج في بلد ما ، يتوقف على

عوامل اربعة هى رأس المال ، وتزايد السكان ، وتزايد منابع الثروة المادية ، والتقدم التكنولوجى .

وللتربية دور كبير فى التقدم التكنولوجى وتطوره ، وقد اكد بحث الأستاذ ((سلو Solow)) عن الانتاج الاجمالى غير الزراعى فى الولايات المتحدة الامريكية بين عامى ١٩٠٠ ، ١٩٦٠ ان عوامل الانتاج الثلاثة الاولى السابق الاشارة اليها ، لم تفسر النمو الاقتصادى الذى تم الا بنسبة ١٠ ٪ فقط أما ما تبقى وهو ٩٠ ٪ ، فأرجعه الى ما اسماءه ((عوامل متبقية Residual Factors)) ، ويمكن ان تضمن تحت عنوان التقدم التكنولوجى ، وهو ذو صلة وثيقة بالتربية .

ز — تلعب التربية دورا هاما فى اعداد القوى العاملة المؤهلة بالخبرة اللازمة لتيسير عجلة النمو الاقتصادى والاجتماعى ، كما تقوم التربية باعداد الاعداد المتزايدة المطلوبة من المعلمين ، الذين يعتبرون مطلباً أساسياً بعدما هو مشاهد من تزايد الطلب الاجتماعى على التعليم .

ح — تعمل التربية على الارتقاء بمستوى الحياة الاجتماعية للشعوب ، ويؤكد ذلك ظهور أفراد موهوبين يجزلون العطاء لمجتمعاتهم .

ط — تساعد التربية على اعادة تشكيل القيم والعادات والتقاليد التى تتسبب فى ضياع جهود التنمية وعرقلتها ، كما تساعد على غرس وتنمية الصالح منها .

كما زاد اهتمام الاقتصاديين بالتربية ، عندما زادت نفقاتها فى الدول بحيث أصبحت تمثل جزءاً كبيراً من الدخل القومى ، مما دعا الى اجراء مقارنة بين عائدات الأموال المستثمرة فى التربية وعائدات نفس الأموال لو انها استغلت فى مشروعات اقتصادية أخرى .

واكد هذا الاهتمام ايضا عجز كثير من الدول عن الوفاء بمتطلبات تمويل التعليم ، بعد الزيادة المطردة فى عدد التلاميذ ، وزيادة الطلب الاجتماعى عليه ، مما دعا الى بحث امكانية الوصول الى احسن عائد بأقل النفقات .

التربية وتنمية الموارد البشرية :

لا تقاس درجة تقدم المجتمعات بما لديها من موارد طبيعية ومادية فقط ، وانما تقاس بما تملكه من موارد بشرية قادرة على صنع التقدم واستغلال الموارد على احسن وجه ممكن ، فالجهد البشرى لازم لتعبئة رأس المال ، وهو لازم كذلك لاستغلال الموارد وتطوير اساليب الانتاج وغير ذلك من العمليات الضرورية للسير بالمجتمعات فى الاتجاه المنشود .

ويسعى اعداد الجهد البشرى لمجتمع ما ، تأهيله للقيام بواجبه على أحسن صورة مثمرة . « تنمية الموارد البشرية للمجتمع » والتربية هى التى تتحمل عبء هذه التنمية ومسئوليتها ، لأن ذلك فى حقيقة الأمر جزء من مهامها .

وتنمية الموارد البشرية للمجتمع ، تتضمن زيادة المعارف ، والمهارات ، والقدرات لدى جميع افراد المجتمع ، وتوجيهها بحيث تحقق الصالح العام لكل من الفرد والمجتمع ، وهى بذلك تعد الافراد للقيام بدورهم كمواطنين صالحين يعملون على تنمية مجتمعهم والسير به فى طريق التقدم الى الهدف المنشود .

وتحقق التربية تنمية الموارد البشرية بالطرق التالية :

١ — التربية النظامية المقصود : Formal Education

وهى تتضمن مراحل التعليم المختلفة المعروفة (ابتدائى ٠٠٠٠ معاهد عليا ، وجامعات) .

ب — تنمية الموارد البشرية اثناء الخدمة او فى مواقع العمل عن طريق برامج التدريب وتعليم الكبار وجهود الهيئات السياسية والاجتماعية والدينية والثقافية .

ج — التطوير الذاتى : بمعنى ان يسمى الافراد الى زيادة معرفتهم ومهاراتهم وقدراتهم بجهودهم الذاتية عن طريق حضور الندوات والمؤتمرات او استخدام وسائل التثقيف الذاتى كالقراءة والاستماع الى برامج الاذاعة المسموعة والمرئية ، او عن طريق دراسات المراسلة .

د — توفير المناخ الثقافى اللائم ، والخدمات المكملة للتعليم النظامى مثل العناية بالصحة وتحسين التغذية وتوفير فرص التثقيف الذاتى ، وتهيئة المناخ اللائم لتقدير الكفاءات الفردية ، وغير ذلك من الخدمات المكملة .

ومن الجدير بالذكر ، ان هناك اتجاهين نحو تنمية الموارد البشرية :

١ — اتجاه يعتبر ان تنمية الانسان هو غاية فى حد ذاته ، وهو حق انسانى بغض النظر عن اسهامه فى النمو الاقتصادى والخدمات النافعة .

ب — اتجاه يعتبر ان تنمية الانسان ، ينبغى ان تكون بهدف التقدم الاقتصادى .

وتتخذ السياسة التعليمية فى مجتمعنا المصرى موقفا وسطا بين الاتجاهين الانسانى والاقتصادى .

فينظر الى التعليم ، على انه استثمار للموارد البشرية ، وارتبط التعليم بخطة التنمية في خطوطها العريضة ، ووجدت الأجهزة المتخصصة في التخطيط للقوى العاملة . ولم يغفل هذا الربط بين التعليم وخطة العمالة اللازمة لتنمية الاهداف الانسانية .

ففي حديث للدكتور محمد حافظ غانم وزير التعليم في رابطة خريجي معاهد وكليات التربية بتاريخ ١٤/١١/١٩٧٠ م عبر عن هذا الاتجاه قائلا :

« ان سعينا لربط خطة التربية بخطة العمالة ليس معناه ان نترك الاهداف الثقافية والتربوية . . . فالاهداف الثقافية والتربوية اهداف عامة ، وعلى الرغم من الذي نسعى له لربط النظام التعليمي بخطة العمالة ستظل الاهداف التربوية هي الاهداف الرئيسية وهي الاهداف الجوهرية في النظام التعليمي ، وسيكون عملنا في مجال الربط مع خطة العمالة لزيادة العائد الاقتصادي من التعليم للارتفاع بمستوى التعليم ، » .

معوقات في سبيل تنمية الموارد البشرية :

على الرغم من الاعتراف بأهمية تنمية الموارد البشرية وعائدها الاقتصادية والانسانية — فان الترابط السليم بين التعليم وخطة التنمية لازالت تكتنفه عدة عقبات أهمها :

١ — عدم وجود خطة عمالة طويلة الامد تمتد — على الأقل — لفترة مساوية لمدة السلم التعليمي .

ب — ان الجانب التعليمي في خطة التنمية لا يعطى الأهمية الكافية . وربما يكون مرجع ذلك الى عدم مساهمة رجال التربية بصورة كافية في وضع الخطة .

ج — ان واضعي خطة التنمية لا زالوا ينظرون للتعليم باعتباره سلعة تخضع للعرض والطلب ، وينبغي الا ينظر له هذه النظرة ، فالتعليم عليه ان يراعى مطالب النمو المتكامل للفرد الى جانب مراعاته لمطالب التنمية الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع .

التخطيط والتنمية والتربية :

حققت البلاد الرأسمالية المتقدمة نموها عن طريق الثروات والاستثمارات التي توفرت لها من المستعمرات التي كانت تسيطر عليها ، وحققت بعض البلاد الاشتراكية نموها عن طريق حرمان اجيال حاضرة من أجل اسعاد الاجيال القادمة . وكلا الطريقتين يعتبر في وقتنا هذا غير ممكن وغير مرغوب فيه .

وقد عمدت كثير من الدول المتخلفة الى الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة ، ورسمت لنفسها طرقا للتنمية تقوم على الشمول بحيث تكون التنمية فى جميع جوانبها الاقتصادية والسياسية والاجتماعية التربوية وقد وضعت لنفسها أولويات تبدأ بها وحددت أهدافا تعمل للوصول اليها ، وقد وجدت ان خير طريق لذلك هو اتباع أسلوب التخطيط القومى .

ويعتبر التخطيط ضرورة واداة اساسية لتحقيق التنمية الشاملة ، وذلك لتشابه الجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية ، وضرورة التنسيق بينها من أجل الوصول الى الهدف المنشود .

والتخطيط القومى الشامل ، هو شكل من اشكال تصميم وتنظيم الجهود وأوجه النشاط المختلفة ، وذلك بتعبئة الموارد المادية والطبيعية والبشرية المتاحة فى ظل اطار متناسق لتكوين بنية متحدة يحقق اهدافا عليا اجتماعية واقتصادية محددة واضحة يجمع عليها افراد الشعب .

ويعترض التخطيط للتنمية فى الدول المتخلفة (النامية) كثير من المشكلات ، منها نقص البيانات والاحصاءات الأساسية ، وقلة الخبراء والافراد المدربين على التخطيط ، وعدم كفاءة التنظيمات والاجهزة المسنولة عن التخطيط وعدم توافر القوى البشرية اللازمة للقيام على تنفيذ الخطة ، هذا بالإضافة الى قلة الموارد المالية ، وتغير الظروف والاحوال قبل الانتهاء من اعداد الخطة المطلوبة للتنمية .

وتستطيع انربية ان تقوم بجهد وافر فى سبيل تذليل كثير من العقبات التى تعترض التخطيط فى الدول النامية ، فهى التى تقوم باعداد القوى العاملة التى يوكل اليها اعداد وتحليل البيانات الاحصائية ، كما تقوم بتدريب الافراد للقيام بمسئوليات التخطيط ، وتعد القوى البشرية اللازمة لتشغيل المشروعات والادوات والقيام على ادارتها .

والتربية الى جوار ذلك ، تستطيع ان تعمل القيم والعادات والتقاليد وأنماط السلوك السائدة التى قد تعوق تنفيذ الخطة ، وترسى منها مايساعد على تنفيذها .

سادسا : التربية والتغير

مر الانسان — منذ نشأته وحتى اليوم — بمراحل تغيير عديدة . انتقلت به من حالة البدائية والتخلف الى حالة الحضارة الحديثة ، ولم تكن التغيرات التى طرأت على الانسان مجرد تغيرات فى التكوين الجسمانى أو فى العادات والسلوك ومظاهر الحياة فقط ، بل كانت أساسا ، تغييرا فى اسلوب الحياة وفى نظرة الانسان الى العالم الذى يعيش فيه . وكان مرجع هذه التغيرات ، هو انطلاق العقل الانسانى بكل قوته كى يغزو ميادين الحياة المادية والفكرية المختلفة .

ولقد أصبح الشغل الشاغل للعلماء اليوم ، هو بحث ودراسة التغيرات الحادثة فى مختلف مجالات الحياة ، فعلماء الاجتماع يتناولون بالتحليل والدراسة التغيرات الاجتماعية التى تحدث أو تحدث فى المجتمعات ، وعلماء الفيزياء والكيمياء والبيولوجيا وغيرهم تشغلهم دراسة التغيرات الحادثة فى جوانب الكون المختلفة . بل ان جهود رجال العلم جميعا — باختلاف تخصصاتهم — ترمى الى الكشف عن التغيرات ومصادرها ووسائل توجيهها . والقوانين التى تنظمها وتضبطها ، والعلماء فى عطمهم يحاولون ان يحدثوا تغييرات معينة ترمى الى تحقيق اهداف معلومة ، وراءها دوافع واهواء مختلفة يتوقف عليها طبيعة التغير الحادث وكنهه .

وقد اهتم الفلاسفة والمفكرون منذ القدم بالتغير ، قد اعتبرت الفلسفات التقليدية — منذ افلاطون وأرسطو — ان التغير صفة طارئة تميز العالم المادى عن عالم الحقيقة ، والافكار الثابتة التى ينبغى ان يسعى الانسان للوصول اليه حتى يتحقق الاستقرار والثبات .

كما ذهب البعض الى ان الانسان هو مخلوق العادات والتقاليد الموروثة التى يصعب تغييرها ، وان التغير لا يتم الا خلال فترات قلق ينبغى ان توقف .

وقد ظهر فى العصر الحديث فلسفة ذهبت الى ان الحياة عملية تغير مستمر ، وانها ليست كاملة أو جامدة .

ويرى البعض (١) ان ثمة شيئا يكمن فى الطبيعة الانسانية يقاوم التغير ، وان الغالبية العظمى من الناس فى كل المجتمعات يميلون الى التمسك بالملوف أكثر من الميل الى المستقبل المجهول . ويرون فى الماضى عصر

(1) Shanks, M. : The Innovators, Pelican Books London 1967, P. 260..

المحبة والأمن والحكمة وراحة البال ، وهى أمور يفتقر إليها الحاضر
ومجهولة للمستقبل .

سمات التغير فى عالم اليوم :

ان معظم التغيرات التى طرأت على حياة الانسان حتى القرن الثامن
عشر ، كانت تغيرات تعتمد فى المقام الاول على القوة الفيزيكية للانسان
أو الحيوان وان اعتمد الانسان فيما كان يحدثه من تغيير خلال تلك الحقبة ،
كان يعتمد على القوة أولا ، ثم على العقل فى الدرجة الثانية .

ثم بدأ الانسان منذ القرن الثامن عشر ، يعتمد فيما يحدثه من تغيير —
الى جانب القوة الفيزيكية — على بعض القوى المحركة مثل : البخار والكهرباء ،
والذرة . ومن هنا ، فقد اصبح استخدامه لعقله وتفكيره بدرجة اكبر وفى
مجالات أوسع .

وبعد ان اعتمد الانسان على عقله — بدرجة اكبر — فى احداث التغير رأينا
ان التغيرات التى طرأت على حياته خلال تاريخه الطويل لا تقاس من حيث
الكم أو النوع بما حدث من تغيرات منذ العقد الأخير من القرن الحالى ، كما
لا يمكن ان تقاس بما نتوقعه من تغيير يوما بعد يوم . فالتغيرات اليوم تتسم
بالفلاح والفجائية والشمول ، ومجتمع الغد سوف يختلف كل الاختلاف
عما تعودناه ، فسمات التغير فى عالم اليوم تجعلنا نتنبأ بأن المستقبل
قد يحمل فى طياته تغيرات غير متوقعة .

سرعة التغير فى المجتمعات ومجالاته :

ان سرعة التغير الحادثة فى المجتمعات المختلفة ، لا تقم بمعدلات
واحدة ، فهناك مجتمعات قد تم فيها التغير بطريق تدريجى ، وأخرى
يتم فيها التغير بطريقة سريعة ، والتغير التدريجى كان سمة من سمات
التغير فى المجتمعات المعروفة الآن بالمجتمعات المتقدمة ، اما المجتمعات
النامية ، فانها اختارت لنفسها ان يحدث التغير عن طريق الثورة كسبيل
لمجاوله طى الشقة بينها وبين الدول المتقدمة .

واختلاف سرعة ونوع التغيرات الحادثة فى المجتمعات ، واختلاف
درجة ما يبذله كل مجتمع من جهد لتوجيه هذا التغير ، والعمل من أجله
والامادة منه ، قد أدى الى ان اصبح التغير عاملا من عوامل ظهور
الاختلاف بين المجتمعات ، بعد ان كانت حياة المجتمعات قديما تتواتر وتتشابه
التي حداثه كبير .

والتغييرات التي تحدث في المجتمع ، لا تتناول الجوانب المادية فقط بل تتعداها الى الجوانب غير المادية منه ، فهي لم تقتصر على التغيير في اساليب الانتاج او وسائل المواصلات او طبيعة الاعمال ، ولكنها شملت الى جوار هذا ، القيم والعادات وطرق التفكير والعلاقات الانسانية .

يرجع البعض الشرور التي قد تنجم عن التغيير الى ان اطار القيم والعادات والتقاليد والاخلاق والنزعات التي تعمل الانسانية من خلاله هو اطار ممتد من الماضي ، ويقوم على التنافس والفردية والعنصرية والطبقية والاستغلال والاحتكارية وغيرها من الشرور . وأن التحكم في هذا الاطار هو الذي يمكننا من ان نجعل من التغيير نعمة او نقمة .

اسباب التغيير في عالم اليوم :

يرى البعض ارجاع التغيير الذي يحدث في المجتمعات الى جهود القادة ، ويرده البعض الى الصراع الطبقي من اجل الحياة ، او الى ظهور مخنبيات وسقوط أخرى ، والواقع ان الحق في عمليات التغيير الحادثة في مجتمعاتنا المعاصرة يرى وراءها عدة عوامل أهمها :

أ - العلم : لا باعتباره يقدم للانسان فهما صحيحا متطورا للعلاقات التي تربط مادة الكون وحياته ، وانما باعتباره يقدم له اتجاهات عقلية عامية واسلوبا جديدا في التفكير ، جعله اكثر قدرة على التحكم في اموره والسيطرة على موارد وطاقت العوالم التي امكنه الوصول اليها . ولقد أدت النظرة العلمية بالانسان الى ان يبحث باستمرار عن الجديد ليفهمه ويستفيد منه ، وأن ينتقل الى غيره من الاسرار ليكشف عنه . وهكذا تتغير المواقف باستمرار بحثا عن اسرار الكون واجلاء لها .

ب - التكنولوجيا : وهي ما يطلق عليه « فن الصناعة » ، والتكنولوجيا في عصرنا الحاضر تأتي كتطبيق للعلم الحديث في مختلف الميادين . وكلما زادت قدرة الانسان على التطبيق العملي ، كلما زادت سرعة التغيير ، وكثيرا ما نلاحظ ان الاختراعات الجديدة ترك وراءها أثارا في ميادين الحياة الانسانية وفي سلوك الافراد ، وفي علاقاتهم الاجتماعية ، وتكفي الإشارة الى ما أحدثه التقدم التكنولوجي في مجال الاتصالات من علاقات بين اجزاء العالم حتى أصبح يبدو مجالا صغيرا تؤثر احدا شجرة منه في الأخرى ، وتنتقل فيه الخبرات من مكان الى آخر على وجه السرعة التي لم تكن متصورة :

ج - الديمقراطية : باعتبارها معبرة عن مجموعة من المفاهيم والقيم التي سادت في عصرنا الحاضر ، وقد تسببت في حدوث تغير في كثير من المجتمعات . ولاتغيرات الناجمة عن انتشار الديمقراطية تحدث بصورة

سرحمة وشاملة ، فقد اتسع معنى الديمقراطية ليشمل الجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية للمجتمعات ، وأصبح التطبيق الديمقراطي يعني تغييرا في جميع جوانب حياة الانسان في المجتمع وأصبحت الديمقراطية هدفا تسعى الشعوب للوصول الي تحقيقها بكافة طرق التغير الممكنة

د - البعد عن التمسك بالدين : ذلك ان الأديان قد رسمت للانسان طريقا يوصل من يتبعه الى السلامة في الدنيا والآخرة ، وكان الدين الاسلامي هو حثام هذه الأديان ، فتراه قد اشتق طريقا وسطا بين كل شيء ، فلا هو يرجع الروحانيات على الماليات ولا هو يفضل الآخرة عن الأولى ، فالتوازن والعدالة والوسطية والتكاملية تظهر في تعاليمه . الامر الذي لا يتيح للانسان تطرفا او تأرجحا شديدا بين المادية وغير المادية . ولقد تسبب البعد عن الدين في العديد من الدول - التي عرفت التقدم وسبقت فيه غيرها في حدوث تمزق في الانسان ، ادى به الى سلوكيات غير معهودة ، منها التطل من قيم كثيرة والاستهتار بحياة الانسان وعلى رأسها حياته نفسه .

أنواع التغير :

ويتضمن التغير اختلافا في شكل الاشياء او العناصر والاجساد او الظروف او الأساليب ، بصرف النظر عن اتجاه هذا الاختلاف لو نوعيته او الفترة الزمنية التي استغرقها حدوثه .

والتغيرات من حيث النوع ، يمكن ان تكون :

مادية : يمكن قياسها بوحدات كمية .

او غير مادية : لا يمكن قياسها بالوحدات الكمية .

والتغيرات من حيث الطريقة التي تتم بها ، يمكن ان تكون :

تطور : يتضمن عملية تغير طبيعية ومستمرة ، ويكون لاجتماع او كائن حي اثناء نموه من مرحلة الى أخرى ، او انتقاله من ظروف الى أخرى .

او تطوير : ويتضمن جهودا انسانية ومنظمة نحو اهداف موضوعة ، بمعنى ان يكون التغير موجها مقصدا .

التقدم :

يختلف مفهوم التقدم باختلاف الزمان والمكان ، فالتقدم في عصر النهضة في أوروبا كان يعني التحرر من تقاليد العصور الوسطى ، والتقدم

عند البعض الآخر يعنى التحرر من استغلال الاقطاع . والتقدم عندنا اليوم يعنى كفاية فى الانتاج وعدالة فى التوزيع .

وقد يختلف أفراد المجتمع الواحد حول مفهوم التقدم ، فالبعض يرى التقدم فى عمليات معينة ، بينما يرى الآخرون فيها نوعا من التأخر .

ومهما كانت درجة الاختلاف او الاتفاق حول ماهية التقدم ، فهو لا يعدو ان يكون نوعا من التغيير المضبوط الوجهة .

فالتغيير يصبح تنديما عندما يضبطه الانسان من حيث النوع والكم والمجال والسرعة ويوجهه لان يصبح تغييرا مرغوبا فيه ، يحل من أجل سعادة كل من الفرد والمجتمع .

والتقدم بذلك يتضمن بعين رئيسين :

أ - بمد مادي ، يعتمد على استغلال العوامل المختلفة من علم وتكنولوجيا ، وما تتضمنه من امكانيات تمكن الانسان من الوصول الى الكشوف والمبتكرات الجديدة ، وتوفر له ما يمكنه من تنفيذ الخطط والعمليات اللازمة لضبط وتوجيه التغيير .

ب - بعد اخلاقي ، يؤكد دائما من ان الكشوف والمبتكرات والاشكار والخطط والعمليات ما هي الا جهد انساني ، ينبغي ان يسخر لخدمة الفرد من أجل تحقيق تكامله ، وتحرير قواه .

النزبية والتغيير :

عرفنا ان التغييرات السريعة والهائلة وللشاملة التي تحدث فى عظم اليوم تتضمن جوانب مادية وأخرى غير مادية ، وقد أدى ذلك الى حدوث تغييرات جذرية فى علاقات الافراد ونظرتهم الى الحياة .

وكانت التغييرات المادية - من اثر العلم والتكنولوجيا - تتم بمعدلات اسرع من التغييرات غير المادية التي ينبغي ان تحدث فى علاقات الانسان وانماط حياته فى مواجهة التغييرات المادية الحادثة .

وهكذا اصبح الانسان عاجزا عن ان يطور حياته بكل نظمها وقيمها بنفس السرعة التي تتطلبها بها حياته المادية . واصبح الانسان اليوم تتجاذبه قوتان :

أ - قوة عاداته وتقاليده ولنماط حياته المتوارثة ، منطوية ان تشده الى الماضي وتربطه به .

ب - قوة مقتضيات التطوير المادى والتكنولوجى ، وتحمل على صفه الى الامام فى اتجاه المستقبل .

وبين هاتين القوتين ، يعانى الانسان من تخلف ثقافى يتمثل فى شعوره بالمعز على أن يطور انماط حياته وقيمها بنفس السرعة التى تتطلبها بها حياته المادية . وقد ظهر هذا جليا فى شكل ما يعانى منه الانسان من ثنائية فى سلوكه وتصرفاته اليومية .

ولا شك أن ضبط التغير المادى وتوجيهه ، الى ما فيه سعادة الفرد والمجتمع ، بمعنى تحويله من تغير الى تقدم ، يطوى الفجوة بين التغير المادى فى جوانب الحياة المختلفة والتغير الغير مادى الذى يحدث فى الانسان .

ومن هنا ، نستبين دور التربية فى هذا المجال فى مواجهة التغير فالمساعدة المطلوبة هى المساعدة فى كبح جماح التغير بان نضبطه من حيث النوع والكم والسرعة ونوجهه الى ما فيه سعادة الفرد والمجتمع . وضبط التغير وتوجيهه يقتضى فهما لنوع وطبيعة التغيرات الحادثة فى العالم من ناحية ، ثم ادراكا واعيا لآثار هذه التغيرات على نفسية الفرد والجماعة ، ان هذا الفهم للتغيرات سواء المادية او غير المادية يمكن فى النهاية من التحكم فيها وتوجيهها الى الوجهة المطلوبة .

والتربية هى السبيل الى فهم التغيرات المادية وغير المادية للحادثة فى العالم ، فهى التى يتم عن طريقها عملية نقل خبرات الآخرين اليها ، وهى وسيلتنا الى نشر النهج العلمى فى التفكير والعمل الذى عن طريقه تستطيع الإنسانية ان تضيق الى رصيد خبراتها السابقة خبرات جديدة ، كما تتمكن من كشف اسرار الكون واسرار التغيرات الحادثة فيه ، والتربية هى التى تنمى ملكات الافراد وقدراتهم ، ومكتهم من المساعدة على احسن صورة فى زيادة رصيد الإنسانية من المعرفة . والتربية هى سبيل الانسان للتكيف مع البيئة وتحديد نوعية وكيفية تفاعله معها ، هذا التفاعل الذى يمثل جانبا هاما من تقدم الانسان وتطوره الاجتماعى والثقافى . ان قدرة الانسان على تغير علاقاته مع البيئة الطبيعية ، ومع البيئة التى اصطنعها ، اى البيئة الاجتماعية والثقافية ، يقوفا اساسا على التربية والدور الذى تلعبه فى حياته . والتربية هى التى تستطيع ان تطوى الفجوة بين معدل سرعة التغير فى حياة الانسان المادية ، ومعدل سرعة التغير فى انماط حياته اليومية ، وذلك بقضى على تخلفه الثقافى وثنائيه السلوك عكسه . والتربية هى التى تعرف الفرد بقيمة دينه ، وتجله بتبني فلسفته ولا يتخلى عنها . ومن هنا ، نتأكد له الوسطية فى كل شئ ولا يتجانبه التطرف فى اتجاه دون آخر .

ان التسليم بالتغير كسمة من سمات عالمنا اليوم ، يدفع الى التفكير عن الطريقة التي ينبغي ان نربى بها اجيال المستقبل ، فمجرد نقل ممارف السابقين الى اجيال المستقبل اصبح امرا مشكوكا فى فائدته التربوية . ان المجتمعات اليوم تحتاج الى ما اكده الاسلام من استمرارية فى التعليم (من المهد الى اللحد) ، والتمود على امان الفكر والتدبر المستمر فى مخلوقات الله عز وجل ، بطريقة تتضمن التواضع والايامن ، بان ((وما اتيتم من العلم الا قليلا)) . (١) .

المدرسة والتغير :

اذا متبعنا تاريخ التربية نستطيع ان نرى ان المجتمع قد اوجد المدرسة كمؤسسة اجتماعية مهمتها الاساسية التربية . ولقد اوكل المجتمع الى المدرسة ان تنقل — من خلال نشاطها التربوى — مهاراته وقيمه وخبراته واسلوب حياته الى الاجيال الجديدة حتى تتمكن من ان تصبح مؤهلة تأهيلا كفى للقيام بدورها عندما تتولى زمام الامور . ولقد اختلف الراى حول دور المدرسة بالنسبة للتغير :

— فقد رآى البعض ان المدرسة — عندما تقوم بمهمة النقل من جيل الى جيل بالصورة التى بينها سابقا — من شأنها ان تصبح مؤسسة اجتماعية محافظة لا يمكن ان تتولى قيادة المجتمع الى التغير ، بل هو الذى يقودها ويحدد دورها ويوجهها .

— ويرى البعض الآخر ، ان المدرسة لا يمكن ان تمارس دورها فى تغيير المجتمع الا اذا اوكل لها المجتمع ذلك .

— ويرى آخرون ، ان المدرسة لا ينبغي ان تقود المجتمع الى التغير ، كما لا ينبغي ان تتبع المجتمع ، وانما ينبغي ان تعنى بتربية الافراد بصورة تمكنهم من تنمية امكاناتهم وتطويرها ، وتساعدهم على التفكير من اجل المستقبل ، وان تكون المدرسة بعيدة عن التأثير بالظروف السياسية والاجتماعية الخارجية للمجتمع ، وان تحدد اهدافها مستقلة عن اى تأثير خارجى .

— ويحبذ آخرون ، ان تمارس المدرسة قدرا معقولا من الحرية الاكاديمية وحرية الراى والبحث والنقد حتى تكون اداة للتغير التربوى . غير ان الاعتبارات المختلفة فى عالم اليوم ، تؤكد ان التربية هى الوسيلة لتحقيق التغير الاجتماعى الذى نرغبه ، وان المدرسة التى تشجع التفكير المستقل المبدع هى التى تمكن الانسان من الخلق وهى الطريق الى احداث تغير فى المجتمع ، وهى الطريق الذى يحول التغير الى تقدم .

(١) سورة الاسراء : الآية ٨٥ .

المراجع

أولا : المراجع العربية

- أبو الفتح رضوان وآخرون : المدرس فى المدرسة والمجتمع . القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٣ .
- أحمد عزت عبد الكريم : تاريخ التعليم فى عصر محمد على ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٣٨ .
- الأزهر : الأزهر فى ١٢ عاما . القاهرة . الدار القومية للطباعة والنشر . ١٩٦٤ .
- الأزهر — ادارة الاحصاء والاحصاءات المركزية : نشرة الاحصاء . الاستقرارى للتعليم الابتدائى الأزهرى عام ٧٨ / ١٩٧٩ .
- الأزهر : ادارة الاحصاء والاحصاءات المركزية : نشرة الاحصاء الاستقرارى للتعليم الاعدادى الأزهرى عن العام الدراسى ٧٨ / ١٩٧٩ .
- الأزهر — ادارة الاحصاء والاحصاءات المركزية : نشرة الاحصاء . الاستقرارى للتعليم الثانوى الأزهرى للعام الدراسى ٧٨ / ١٩٧٩ .
- الدمرداش سرحان ومنير كامل : المناهج ، ط ٣ ، القاهرة ، دار العلوم للطباعة . ١٩٧٢ .
- المجالس القومية المتخصصة : مرحلة التعليم الإلزامى الممتدة . تقرير المجالس القومية للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، الدورة الرابعة ، أكتوبر — يوليو ٧٦ / ١٩٧٧ .
- المجالس القومية المتخصصة : وظيفة التعليم الأساسى ، تقرير المجالس القومية للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، الدورة الرابعة ، أكتوبر — يوليو ٧٦ / ١٩٧٧ .
- المجالس القومية المتخصصة : فى شأن تطوير التعليم العام ، تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، الدورة الخامسة ، أكتوبر — يوليو ٧٧ / ١٩٧٨ .
- المجلس الأعلى للجامعات — مركز بحوث تطوير التعليم الجامعى — ادارة الاحصاء : بيان احصائى باجمالى اعداد القيدىين بجامعات ج . م . ع فى العام الجامعى ٧٩ / ١٩٨٠ .

- المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا — شعبة محو
الامية وتعليم الكبار : محمو الامية وتعليم الكبار ، خطة
ودراسات ، القاهرة ، يوليو ١٩٧٧ .
- المجلس القومي للتعليم والبحث للعلمي والتكنولوجيا : دراسة ونوصيات
عن امتداد مرحلة الالزام والتعليم الاساسي ، القاهرة ، ١٩٧٩ .
- امين عبد الفتاح سلام : السياسة الضريبية للدول المتخلفة . القاهرة ..
دار النهضة العربية ، ١٩٧٠ .
- اوبير ، رونييه : التربية العامة . ترجمة عبد الله عبد الدائم ، بيروت ..
دار العلم لملايين ، ١٩٧٢ .
- اوكونور ، دى . جى : مقدمة فى فلسفة التربية . ترجمة محمد سيف الدين
فهيمى ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٢ .
- برايمر ، م . ا . و باولى ، ل . : الاهدار التربوى مشكلة عالمية . ترجمة
صادق ابراهيم عودة ، عمان ، اللجنة الاردنية للتعريف والترجمة
والنشر ، ١٩٧٤ .
- بيدلى ، روبين : المدرسة الشاملة . ترجمة محمد منير مرسى ، ويوسف
ميخائيل اسعد ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٢ .
- بيج ج . و . : الشعوب البدائية . ترجمة محمد موسى ، القاهرة
مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٥٧ .
- تايلور ، رالف : اساسيات المناهج . ترجمة احمد خيرى كاظم ، جابر
عبد الحميد ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٧١ .
- توفيق الطويل : اسس الفلسفة ، ط ٣ ، القاهرة ، مكتبة النهضة
المصرية ، ١٩٥٨ .
- حامد سلطان : القانون الدولي العام فى وقت السلم ، القاهرة ، دار
النهضة العربية ، ١٩٦٢ .
- حسين سليمان قوره : الاصول التربوية ، القاهرة ، دار المعارف
بمصر ، ١٩٦٨ .
- سعد موسى احمد وآخرون : المدخل الى العلوم التربوية ، القاهرة ..
عالم الكتب ، ١٩٨٠ .
- ماثيومان حزن : ورقة تصور ومشروع عن مد مرحلة الالزام بالتعليم
العام ، المجلس القومية المتخصصة ، دورية المجلس القومية
المختصة ، السنة الاولى ، العدد الاول ، يناير ١٩٧٦ .

- سيد ابراهيم الجيار : التربية ومشكلات المجتمع ، ١٩٧٤ .
- صلاح الدين جومر : المخل في ادارة وتنظيم التظيم ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٧٤ .
- دوميناخ ، جان ماري : منذ مائة سنة قال الفيلسوف نيتشه . ترجمة محمود حامد شوكت ، مركز مطبوعات اليونيسكو ، مجلة مستقبل التربية ، المجلد الأول ، ١٩٧٦ .
- عايف حبيب ، وآخرون : تظيم الكبار والتربية الاساسية ، بغداد ، مطبعة الماني ، ١٩٦٧ .
- عبد الحميد عبد الله سلام : مشكلات التظيم الثانوى بالازهر واثرها على اتجاهات القبول بجامعة الازهر في الفترة من ١٩٦١ حتى ١٩٧٥ ، رسالة دكتوراه مقدمة لقسم الادارة التربوية والتخطيط التربوى بكلية التربية ، جامعة الازهر ، القاهرة ، ١٩٧٨ .
- عبد الحميد عبد الله سلام : العلاقات الثقافية لجامعة الازهر بعد تنظيمها عام ١٩٦١ ، رسالة ماجستير مقدمة لقسم الادارة التربوية والتخطيط التربوى ، جامعة الازهر ، القاهرة ، ١٩٧٥ .
- عبد الله عبد الدائم : التخطيط التربوى ، ط ٢ بيروت ، دار المعلم للملايين ، ١٩٧٢ .
- عبد الله عبد الدائم : التربية القومية ، بيروت ، دار الآداب ، ١٩٦٠ .
- عبد الله عبد الدائم : التربية في البلاد العربية ، بيروت ، دار المعلم للملايين ، ١٩٧٤ .
- على السلمى : تطور الفكر التنظيمى ، الكويت ، وكالة المطبوعات ، ١٩٧٥ .
- فكرى حسن ريان : التدريس : القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧١ .
- فيزى ، جون : التظيم في عالمنا الحديث . ترجمة محمود الاكحل . بيروت ، دار الأفاق الجديدة ، ١٩٦٧ .
- فينكس ، فيليب م . : فلسفة التربية . ترجمة محمد لبيب النجى . القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٦٥ .
- كلارك فرد : التربية والثقافة ، رابطة خريجي معهد التربية . صحيفة التربية ، السنة الاولى ، عدد خاص ، يوليو ١٩٨٩ .

- كنويردى ، ليوناردس : الابعاد الدولية للتربية . ترجمة عبد القواب يوسف ، القاهرة ، دار نهضة مصر للطبع والنشر ، ١٩٧٣ .
- كومبز ، ف . : أزمة التعليم فى عالمنا المعاصر . ترجمة احمد خيرى كاظم وجابر عبد الحميد ، القاهرة ، النهضة العربية ، ١٩٦٨ .
- محمد الهادى عفيفى وسعد موسى احمد : قراءات فى التربية ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٣ .
- محمد الهادى عفيفى : التربية والتغير الثقافى ، ط ٣ ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٠ .
- محمد الهادى عفيفى : فى اصول التربية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٥ .
- محمد خيرى حربى وآخرون : تطور التربية والتعليم فى الجمهورية العربية المتحدة خلال الخمسين سنة الأخيرة (١٩٢٠ — ١٩٧٠) ، القاهرة ، الشعبة القومية لمنظمة الامم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة ، ١٩٧٠ .
- محمد سيف الدين فهمى : النظرية التربوية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٨٠ .
- محمد سيف الدين فهمى : التخطيط التعليمى ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٦٥ .
- محمد شوقى الفنجري : الاسلام والمشكلة الاقتصادية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٨ .
- محمد غلاب : مشكلات الساعة فى مجتمعنا ، القاهرة ، الدار المصرية للكتايف والترجمة ، ١٩٦٦ .
- محمد لبيب النجى : فلسفة التربية ، ط ٢ ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٦٧ .
- محمد منير مرسى : الاتجاهات المعاصرة فى التربية المقارنة ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٤ .
- محمد منير مرسى : الادارة التعليمية ، اصولها ، وتطبيقاتها ، ط ٢ ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٧ .
- محمد منير مرسى : ادارة وتنظيم التعليم العام ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٤ .

- محمد تانصر : التربية في عالمنا المتغير : وزارة الارشاد والانبياء ، الكويت ، مجلة عالم الفكر ، المجلد الاول ، العدد الثاني يوليو - اغسطس - سبتمبر ١٩٧٠ .
- محي الدين صابر : دراسات حول قضايا القلمية وتعليم الكبار . القاهرة ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والنشر - الجهاز العربي لمحو الامية وتعليم الكبار ، ١٩٧٥ .
- (مصر) - القانون رقم ١٠٣ لعام ١٩٦١ ومذكرته الايضاحية .
- (مصر) - المركز القومي للبحوث التربوية - جهاز التوثيق والمطومات : دراسة عن نظام التعليم في مصر ، مقدمة الى المؤتمر التربوي لتطوير التعليم في الجمهورية العربية السورية المنعقد في دمشق - اغسطس ١٩٧٤ - القاهرة ، ١٩٧٤ .
- منصور حسين ، ويوسف خليل يوسف : التعليم الاساسي ، القاهرة ، مكتب غريب ، ١٩٧٨ .
- منير المرسى سرحان : في اجتماعات التربية ، القاهرة ، مكتبة الانطو المصرية ١٩٧٥ .
- منير المرسى سرحان : في اجتماعات التربية ، ط ٢ ، القاهرة ، مكتبة الانطو المصرية ، ١٩٧٨ .
- نازلي صالح ، عبد الغنى عبود : في التربية المقارنة ، القاهرة ، عالم الكتب ١٩٧٤ .
- نيللر ج . ف : الاصول الثقافية للتربية ترجمة محمد منير مرسى وآخرين القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٢ .
- هيكي ، اجناس ، وآخرون : جامعة النقد ، المجالس القومية المتخصصة . دورية المجالس القومية المتخصصة ، السنة الاولى ، العدد الاول ، يناير ١٩٧٦ .
- وزارة التربية والتعليم - الادارة العامة للاحصاء والحاسب الالى - الاحصاء الاستقراري لعام ١٩٨١/٨٠ حسب الحالة في ١٥/١١/١٩٨٠ .
- وزارة التربية والتعليم - الادارة العامة للاحصاء : احصاء مارس لهيئلت التدريس والموظفين الآخرين حسب الحالة في اول مارس ١٩٨٠ .
- وزارة التربية - ادارة التعليم الخاص : احصاء اجمالي للمدارس الخاصة عام ١٩٨١/٨٠ .

- وزارة التربية — مكتب الوزير : ورقة عمل حول تطوير التعليم
في مصر ، سبتمبر ١٩٧٩ .
- وهيب ابراهيم سمعان : الثقافة والتربية في المصوّر القديمة ،
القاهرة ، دار المعارف بمصر ، ١٩٦١ .
- وهيب سمعان ورشدي لبيب : دراسات في الخافج ، القاهرة ، مكتبة
الانجلو المصرية ، ١٩٧٥ .
- زكريا احمد نصر : تطوّر النظام الاقتصادي ، ط ٢ ، القاهرة ،
دار النهضة العربية .
- يحيى هنادام وآخرين : تعليم الكبار ومحو الأمية ، القاهرة ، عالم
الكتب ، ١٩٧٨ .

ثانياً — المراجع الأجنبية

- Baxter, Carolyn and O' Leary, P. J. :
Economics and Education Policy, New York, Longman Inc., 1977.
- Campbell, Roaldf, Corbally John. E. and Ramseyer John A. :
Introduction To Educational Administration, Boston, Allyn and
Bacon, 1958.
- Chaube S. P. : **Compative Education**, India, Ram Prasad and
Sons, 1969.
- Dave R. H. : **Foundations of Lifelong Education**, U. K. , Pergmon
Press Ltd. , 1976.
- Dearden R. F. : **Problems in Primary Education**, London, Routledge
and Kegan Paul, 1976.
- Downie R. S., Loudfoot Eileen M. and Telfer : **Education and
Personal Relationships**, London, Methuen and Coltd, 1974.
- Erickson Donald A. : **Educational Organization and Administration**,
U. S. A , American Aducational Research Association, 1977.
- Frankena William K. : **Philosophy of Education**, U. S. A. The
Macmillan Comp. 1965.
- Cood, Carter V. : **Dictionary of Education**, New York, Mc Craw -
Hill Book Company, 1973.
- Hartnett, Anthony and Naish, Michael, London, Heinemann
Educational Books Ltd, 1976.
- Pennock J. R. & Smith D. G. : **Political Science**, New York, Macmillan
Comp., third printing, 1965.
- Short Edward : **Education in Changing World**, London, Pitman
Publishing, 1971.
- Taylor, Philip A. S. : **A New Dictionary of Economics**, London.
Butler and Tannar Ltd. 1966.

- .. Tibble J. W. : The Study of Education, London, Routledge and Kegan Paul, 1970 .
- Tyler, William : The Sociology of Educational Inequality, London, Methuen 1977 .
- Vaizey John : Education for Tomorrow, London, Pelican Book, 1967 .
- Whitehead A. North : The Aims of Education, New York, The New American Library, 1960 .
- Whitehead A. N. : The Aims of Education, London, Ernest Bonn Limited 1970 .

محتويات الكتاب

موضوع	صفحة
الفصل الأول : التربية	٤
بمدى العملية التربوية وتطورها	٦
التربية والمجتمع والفرد والثقافة	٨
خصائص العملية التربوية وأبعادها	١١
أولا : خصائص العملية التربوية	١١
ثانيا : أبعاد العملية التربوية	١٤
تعريف العملية التربوية	١٥
الخلاصة	١٧
الفصل الثاني : دور التربية وأهميتها	١٩
أولا : أهمية التربية للمجتمع	٢١
ثانيا : أهمية التربية للدولة	٢٣
ثالثا : أهمية التربية للأسرة	٢٧
رابعا : أهمية التربية للفرد	٢٩
خامسا : أهمية التربية للمعلم	٣٠
الخلاصة	٣٢
الفصل الثالث : المؤسسات التربوية	٣٥
أولا : الأسرة	٣٧
ثانيا : المدرسة	٣٩
ثالثا : جماعة الرفاق	٤٤
رابعا : دور العبادة	٤٦
خامسا : المؤسسات الثقافية والإعلامية والترويحية	٤٧

الموضوع	صفحة
سادسا : المؤسسات السياسية	٤٩
سابعا : المؤسسات النقابية	٥١
الخلاصة	٥٢
الفصل الرابع : الحقل التربوي ومتطلبات العمل فيه	٥٤ — ٧٠
أولا : العملية التربوية ومراحلها	٥٥
التربية والتعليم	٥٧
ثانيا : متطلبات العمل في الحقل التربوي	٥٩
المهنة	٦١
الاعداد المهني للمربي (المعلم)	٦٢
١ — اعداد المربي بحيث يتميز بكفاءة خاصة	٦٣
ب — اعداد المربي بخلفية نظرية	٦٥
ج — الأهمية لمزاولة المهنة	٦٦
د — الدستور الأخلاقي	٦٧
الخلاصة	٦٩
الفصل الخامس : التربية والعلوم المختلفة	٧١ — ٨٤
نشأة العلوم وتفرعها	٧٢
الدراسات التطبيقية	٧٥
التربية والدراسات التطبيقية	٧٦
علوم تستند اليها التربية	٧٧
الخلاصة	٨٣
الفصل السادس : التعريف ببعض العلوم التربوية	٨٥ — ١١٠
أولا : أصول التربية	٨٦

صفحة

الموضوع

٨٧	ثانيا : فلسفة التربية
٩٠	ثالثا : تاريخ التربية
٩١	رابعا : المناهج
٩٣	خامسا : طرق التدريس
٩٦	سادسا : التربية المقارنة
٩٨	سابعاً : التربية الدولية
١٠٠	ثامنا : الادارة التربوية
١٠٤	تاسعا : التخطيط التربوى
١٠٧	عاشرا : اقتصاديات التعليم
١٠٨	الخلاصة
١١١ — ١٤٠	الفصل السابع : نظام التعليم فى مصر
١١٣	نشأة النظام التعليمى الحالى
١١٦	واقع النظام التعليمى الحاضر
١١٦	اولا : التعليم العام
١١٦	١ — تعليم ما قبل الابتدائى
١١٨	ب — التعليم الابتدائى
١١٩	ج — التعليم الاعدادى
١٢٠	د — التعليم الثانوى
١٢١	هـ — التعليم الفنى
١٢٢	و — التعليم الخاص
١٢٢	ز — التعليمعالى
١٢٨	ثانيا : التعليم الازهرى
١٢٨	نشأة التعليم الأزهرى الحديث
١٣٣	١ — التعليم الابتدائى الازهرى
١٤٣	ب — التعليم الاعدادى الازهرى
١٣٤	ج — التعليم الثانوى الازهرى

صفحة

الموضوع

١٣٥	د - معهد البحوث الإسلامية
١٣٦	هـ - معاهد القراءات
١٣٦	و - معاهد المظنين
١٣٧	ز - المعاهد الفنية
١٣٨	ح - التطعيم العالي الأزهرى
١٣٩	الخلاصة
١٤٤ - ٢٠٠	الفصل الثامن : قضايا تربوية
١٤٤	أولا : محور الأمية وتعليم الكبار
١٥٣	ثانيا : التعليم الأساسى
١٦٣	ثالثا : تطوير التعليم
١٧٧	رابعا : التربية والديمقراطية
١٨٦	خامسا : التربية والتنمية
١٩٤	سادسا : التربية والتغير
٢٠١ - ٢٠٨	المراجع :
٢٠١	أولا : المراجع العربية
٢٠٧	ثانيا : المراجع الأجنبية