الأسس الفلسفية للتربية وانعكاساتها على النظرية التربوية

Title: Philosophical Foundations of Education and their Implications for the Educational Theory

إعـــداد

د/ مشعان بن ضيف الله مقبل الشمري
أستاذ الإدارة التربوية المشارك بجامعة حائل
المملكة العربية السعودية

Blind Reviewed Journal

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأسس الفلسفية للتربية وانعكاساتها على النظرية التربوية، من خلال مناقشة الإطار المفاهيمي لكل من: الأسس الفلسفية للتربية، والنظرية التربوية، بالإضافة إلى مناقشة تأثير الفلسفة التربوية في بناء النظرية التربوية.

واستخدم الباحث منهج "تحليل المضمون" من خلال التحليل الفلسفي والاستقراء لمحتوى الأدبيات السابقة ذات العلاقة، من مراجع ودراسات علمية سابقة ونظريات مرتبطة بموضوع البحث.

خلصت الدراسة إلى تحديد مفهوم الأصول الفلسفية للتربية بأنها المجال الذي يبحث في العلاقة التي تربط الفلسفة بالتربية، وفي الفلسفة السائدة في المجتمع التي توجه العمل التربوي وتحدد أهدافه ومحتوى مناهجه، والطرق والأساليب والإجراءات التي تحقق هذه الأهداف من خلال تلك المناهج، بينما تعني فلسفة التربية الدراسة الفلسفية لقضايا ومشكلات التربية، وبذلك تكون أصول التربية فرع من فروع فلسفة التربية، وتكون الأصول الفلسفية للتربية فرع من فروع أصول التربية. كذلك خلصت الدراسة الى تعدد وجهات النظر حول طبيعة العلاقة بين النظرية التربوية وفلسفة التربية، أبرزها أن فلسفة التربية تعد مصدر للنظرية التربوية، أو موجه وخادم للعملية التربوية، أو همزة وصل بين المستوى النظري للتحليل الفلسفي والمستوى العملي للقرارات والاختيارات التربوية،

كما خلصت الى أن الوعي بجملة الشروط المعرفية التي انبثقت منها الأسس الفلسفية للتربية، والمقدمات المعرفية التي بنيت عليها النظريات التربوية يكسبنا فهماً أعمق للعلاقة بينهما وانعكاس كل منهما على الآخر.

الكلمات المفتاحية: الفلسفة، التربية، النظرية، الأسس الفلسفية للتربية، النظرية التربوية.

Abstract:
The study aimed to investigate the philosophical foundations of education and their implications for the educational theory through discussing the conceptual framework of philosophical foundations of education and the educational theory, in addition to discussing the impact of the educational philosophy on building the educational theory.
The researcher used the method of 'Content Analysis' through the philosophical and inductive analysis of the contents of the related literature, including references, scientific studies and theories that are related to the topic of the present study.
The study revealed that the concept of philosophical foundations of education refers to the field that investigates the relationship that relates philosophy with education and the prevalent philosophy in the society, that guides the educational work and identifies its goals, content of its curricula, and techniques, styles and procedures that achieve those goals through those curricula, whereas philosophy of education means the philosophical study of the issues and problems of education. Therefore, foundations of education become a branch of the philosophy of education and the philosophical foundations of education become a branch of the foundations of education.
The study revealed, also, a variety of viewpoints regarding the nature of the relationship between the educational theory and the philosophy of education, most prominent of which is that the philosophy of education is a source for the educational theory, a directive and server of the educational process, or the point of contact between the theoretical level of the philosophical analysis and the practical level of educational decisions and choices.
The study concluded that awareness of the total cognitive conditions, from which the philosophical foundations of education emerged, and the cognitive premises, upon which the educational theories were built, provide us with a deeper understanding of the relationship between them and the implication of both for each other.
Keywords: Philosophy, Education, Theory, Philosophical Foundations of Education, Educational Theory

مقدمة الدراسة ومشكلتها:

تُعنَى التربية – أي تربية – بإعداد وتشكيل الفرد البشري منذ ميلاده، في ضوء معايير تحددها الجماعة القائمة على أمر التربية، والتي ينتمي لها الفرد، بهدف تحديد معالم شخصيته، وفقاً لمنهج معين يتفق وفلسفة هذه الجماعة في تحقيق أهدافها.

ورغم قدم التربية نظريةً وممارسة في كافة المجتمعات قديماً وحديثاً، بما في ذلك المجتمع العربي، إلا أن المسألة التربوية لم تحظ بالاهتمام والعناية اللازمين في خطاب النهضة العربية لأسباب متعددة (مهورباشه، ٢٠١٧، ٧٣).

من جانب آخر يعتمد تطور أي علم على تطور النظريات والقوانين التي تحاول تفسير مفاهيمه. وتقوم النظريات بدور كبير في تشكيل البنية المعرفية، لأنها تقوم بتفسير الظواهر التي تحدث أمامنا، كما أنها تساعد على التنبؤ ببعض الظواهر التي ستتكرر أو ستحدث في المستقبل، ولها القدرة أيضا على وصف تلك الظواهر وتحديد أبعادها والكشف عن كافة المؤثرات التي تؤثر فيها وتتفاعل معها، ووصف التوقعات التي تترتب على ذلك.

وتتبوأ النظرية التربوية مكانة كبيرة في الحقل التربوي والتعليمي، ذلك أنها تشكل الإطار الفلسفي والمنهجي للفعل التربوي والتعليمي، فهي الشاملة للتصورات والبانية لمدخلات المنظومة التربوية ومخرجاتها (أرطيع، ٢٠٢٠، ص ١٤٢)، حيث إنها تستند على رؤية شمولية لثقافة المجتمع الذي تخدمه(خياط، ٢٠٠٣، ص ٥١) ، لذا تتولى النظرية التربوية تفسير وتنظيم القضايا التربوية بشكل علمي منهجي، وهذا يحتاج دائما إلى منهج في التفكير وأسلوب في الفهم يناسبان طبيعة هذا التنظير.

وتحتل فلسفة التربية مكاناً مهماً في العملية التربوية، فمنها تنبثق أهداف التربية ومناهجها ومؤسساتها وطرقها ووسائلها في التعليم وفي التقويم (الكيلاني، ١٩٨٨، ص ٢٣)، بالإضافة إلى أنها مرتبطة بالفلسفة العامة التي تعنى بالبحث عن أصل الكون والإنسان والحياة والتعرف على نشأتها، وفهم وتفسير الطبيعة بكل مكوناتها، لذا فمن الطبيعي أن لها انعكاساتها على التربية عموما والنظرية التربوية على وجه الخصوص، لان هذه القضايا هي صميم مجال البحث في النظرية التربوية، يقول الفيلسوف التربوي جون ديوي "أن الفلسفة اليونانية – وهي أول فلسفة نظامية معروفة

– لم تنشأ إلا تحت ضغط مسائل التربية على عقول المفكرين، ويرى ديوي أن جميع مسائل التربية وقضاياها هي نفس المسائل الفلسفية(عابدين، ١٩٧٠، ص ٥٨٥).

وتقوم النظرية التربوية على مجموعة من الأسس والمرتكزات كالأسس التأريخية، والاجتماعية والاقتصادية وغيرها. إلا ان أهم الأسس التي تقوم عليها النظرية التربوية هي الأصول الفلسفية.

حيث ظهرت عبر العصور مجموعة من الفلسفات المتنوعة شكلت الأسس أو الأصول الفلسفية للتربية لعل من أبرزها: الفلسفة الواقعية، والفلسفة الطبيعية، والفلسفة المثالية، والفلسفة العملية (باقارش والصبيحي، ١٤١٦، ص ص ٣٨ – ٣٩).

فيؤكد الدخيل وعبد الهادي (١٤٢٤) أن الأسس الفلسفية للتربية تتركز في أربع اتجاهات هي: الفلسفة المثالية، الفلسفة الواقعية، الفلسفة البراجماتية، الفلسفة الوجودية (ص ص ٥٥–٥٧). هذه الأسس لها انعكاساتها على النظرية التربوية، والتي نتج عنها تطبيقات متعددة في الميدان التربوي التعليمي، حيث أفرزت هذه الأسس أنماط من النظريات والنظم التربوية على مر التاريخ ابتداء من النمط التدجيني السائد في المجتمعات البدائية إلى أكثر النظريات التربوية حداثة ومستقبلية (خياط، ٢٠٠٣، ص ص ١٣٢ – ١٣٣).

وتؤكد الدراسات في هذا المجال كدراسة شنودة (١٩٨٩م)، ودراسة التوم (١٩٩٠م)، ودراسة أحمد (٢٠٠٤م)، ودراسة الحياني والدليمي(٢٠٠١م)، ودراسة الجندي(٢٠١٨م)، ودراسة أرطيع(٢٠٢٠م)، إلى وجود ارتباط بين فلسفة التربية والأسس الفلسفية للتربية من جانب وبين النظرية التربوية من جانب آخر. لكن الدراسات تباينت في تفسير طبيعة هذه العلاقة.

وقد أجريت دراسات عديدة حول فلسفة التربية وأسسها الفلسفية، وعلى النظرية التربوية، مع محاولة التعرف على انعكاس كل منهم على الآخر.

فقد حاولت دراسة رجب (٢٠١٨) التعريف بمفاهيم فلسفة التربية وأهميتها وتطبيقاتها التربوية المختلفة. وخلصت الدراسة إلى أن لفلسفة التربية تطبيقات عدة في الميدان التربوي في السياسة التعليمية، والبحث العلمي واستشراف المستقبل وغيرها.

وحاولت دراسة شومر والزعبي (٢٠١٩) عن الإدراك والتربية: دراسة في فلسفة التربية. أن تقدم تصورا لطبيعة العملية التعليمية/ التعلمية من خلال فهم أعمق للإدراك ودوره في التلقي والوعي.

فمن خلال تتبع الرؤى الفلسفية المختلفة التي عالجت مفهوم الإدراك والفاهمة الإنسانية، يحاول البحث أن يوضح أن تصور موريس مارلو بونتي هو الأكفأ في التعامل مع الفهم المعاصر للعملية التعلمية.

ودرس لطيف وزبار(٢٠١٩) فلسفة التربية لدى وايتهيد مع محاولة استجلاء أهم جوانب فلسفة التربية لديه، والتعرف على نظرة وايتهيد للتربية من الطفولة إلى مرحلة الجامعة وحتى الكهولة.

وأجرى ديلجادو، فيفيان (١٩٩٧) دراسة للأسس الفلسفية الأمريكية الأصلية في التعليم.

فبدأ بالسؤال "كيف تعرف الحكمة؟" من خلال إجراء مقابلات مع خمسة من شيوخ السكان الأصليين ركزت على وجهات نظر أو فلسفات الأمريكيين الأصليين، حيث ظهرت أربعة محاور هي: مفهوم الاحترام، والروحانية كمبدأ ثقافي يتخلل جميع جوانب الحياة، والعلاقات الأسرية بما في ذلك الأسرة الممتدة، ومختلف المناهج التعليمية التي أثرت على فلسفة السكان الأصليين، في هذه الدراسة تم سرد قصص المشاركين الخمسة فيما يتعلق بخبراتهم في التعلم واكتساب المعرفة وتخلص الدراسة الى ضرورة التعرف على وجهات النظر الشفوية للأمريكيين الأصليين عن فلسفة التعليم، ويخلص إلى أنه يجب مشاركة الفلسفات الأصلية للفلسفات الغربية الحديثة في صياغة فلسفة التربية.

ودافع (Waghid and Davids, 2020) عن وجود فلسفة أفريقية للتعليم العالي، فلسفة حقيقية وتؤطر التعليم العالي، فلسفة أفريقية للتعليم العالي لا تهتم فقط بالتفكير والتبرير ولكنها تتوسع إلى مفاهيم المشاركة الديمقراطية والمواطنة والنشاط.

وقام كل من: (Janet Orchard, Philip Gaydon, Kevin Williams, Pip Bennett, Laura D'Olimpio, Raşit Çelik, Qasir Shah, Christoph (Neusiedl, Judith Suissa, Michael A. Peters & Marek Tesar, 2020 المنتسبون إلى (جمعية فلسفة التعليم في بريطانيا العظمى PESGB). عندما طُلب منهم التفكير في الأسئلة المتعلقة بفلسفة التعليم في ضوء المتغيرات الجديدة، خصوصاً آثار جائحة الفيروس Covid-19 على المجتمع والتعليم، بدراسة ركزوا فيها على الأسئلة الفلسفية والتعليمية الهامة التي أثارها الوباء، كمأساة إنسانية تأثر الجميع بها بطريقة أو بأخرى. تتعلق المخاوف التي أثيرت في

هذه المقالة بـ Covid-19 ولكنها تتجاوزها، مما يعكس تأثير النيوليبرالية والتطورات السياسية الأخرى على الجغرافيا السياسية مع الاهتمامات التعليمية باعتبارها المحور الأساسية للتركيز.

وكتب Vinogradov, A. I., Savateeva, O. V., & Vinogradova, S. A. (2020) دراسة تركز على مشكلة تعريف فلسفة التربية وموضوعها. وتحلل وجهات النظر المختلفة حول تعريف هذا المصطلح وتحاول الجمع بين المناهج المتعارضة لحل هذه المشكلة، استخدم المؤلفون الخبرة الواسعة في معالجتها في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين في الفكر الفلسفي والتربوي الروسي والألماني. يعتقد المؤلفون أن التشابه بين تلك الحقبة وعصرنا يجعل من الممكن استخدام أفكار مفكري الماضي لحل قضايا اليوم. إلى جانب ذلك، يحاول مؤلفو المقال تحديد موضوع فلسفة التعليم من خلال فحص القضايا التي يمكن أن تشكل تراكماً موضوعياً لفلسفة التعليم. يقارنون المصطلحين "علم أصول التدريس" و "التعليم"، ويظهرون أن الانتقال من مصطلح إلى آخر يؤدي إلى فقدان بعض المعاني. كما تطرقت الدراسة لجانب آخر في موضوع الفلسفة، هو الطبيعة الأخلاقية للتعليم. تشدد المقالة على أهمية التطور الأخلاقي للشخصية. يعتقد المؤلفون أنه من المهم للغاية الانتباه إلى التحذير الذي عبّر عنه العديد من المفكرين في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين بشأن خطر "التكنوقراط"، أي إعطاء الأولوية للتعليم التقني على العلوم الإنسانية. في الوقت الحاضر، أصبح هذا التحذير قبل قرن من الزمان أكثر أهمية. يحلل المقال كذلك فكرة الارتباط بين التوجيه والسياسة ويفحص أفكار المفكرين المشهورين حول مشكلة تطوير شخصية حرة. أخيرًا، يتطرق المقال إلى مشكلة التعليم الخاص بالأمة. في رأي المؤلفين، تشكل هذه القضايا بشكل تراكمي موضوع فلسفة التربية.

وحاولت مجموعة (Research Starters, 2020) تحديد فلسفة التربية والتعليم، فأكدوا أن فلسفة التعليم ليست تخصصًا علميًا، ذلك أن العديد من الفلاسفة في أبحاثهم ومنشوراتهم يميلون إلى تجاهل فلسفة الهدف من التعليم، لذا نادرًا ما يتم تقديم فلسفة التعليم كمقرر في الكليات والجامعات، حتى في أقسام الفلسفة، بينما يولون أهمية أكبر لقضايا تحسين جودة التعليم. يقدم الماضي فقط عددًا قليلاً من المناقشات المحددة حول الأسئلة الأساسية للفلسفة التربوية. هذا يرجع في المقام الأول إلى كثرة الأصوات التي احتشدت لمناقشة الدور الذي يجب أن يكون عليه التعليم وطريقة

التعليم في المدارس. على سبيل المثال، تم التعليق على فلسفة التعليم من قبل شخصيات مثل أفلاطون وأرسطو في اليونان القديمة، ورينيه ديكارت وجون لوك خلال عصر التنوير.

في وقت لاحق، قدم فريدريك نيتشه وكارل ماركس والعديد من النسويات والحداثيين مساهماتهم في فلسفة التعليم. وعلى الرغم من سلطة هؤلاء الأفراد في مجالات الفلسفة أو علم النفس أو علم الاجتماع الخاصة بهم، فإن وجهات نظرهم حول هذا الموضوع متعارضة جدًا مع بعضهم البعض لدرجة أن الرؤى الواضحة لم يتم اشتقاقها بسهولة من مناقشاتهم. أولئك الذين يعتقدون أن أفضل طريقة للوصول إلى فلسفة التعليم هي استخدام التحليل النفسي قد يختلفون بشدة مع علماء ما بعد الحداثة، الذين يختلفون هم أنفسهم عن الوجوديين. ومع ذلك، تبرز بعض الشخصيات التاريخية لآرائهم الثورية بشكل خاص في الفلسفة التربوية.

وفي دراسة بعنوان وجهة نظر في مفهوم "تابولا راسا" لجون لوك – من نظرية المعرفة إلى فلسفة التربية (٢٠٢١): أكد Dinh **Ngoc Thach, Huynh Thi Phuong Thuy** أن الموضوع الرئيسي واهتمام فلسفة جون لوك (١٦٣٢ – ١٧٠٤) أحد أكثر الأسماء تأثيرًا في تاريخ بريطانيا وأوروبا الغربية الفكري في القرنين السابع عشر والثامن عشر هو أولاً نظرية المعرفة، تليها القضايا الدينية والسياسية والتعليمية. تم تكثيف إثارة لوك التجريبية في مفهوم "tabula rasa" الذي أصبح نقطة البداية لنقد النظرية الأيديولوجية الفطرية لعقلاني وفي نفس الوقت أنشأ الأساس لفلسفة لوك التعليمية. بمرور الوقت تم تجاوز "tabula rasa"، واستبدالها بالتفكير "الذاتي البنائي"، و"الكشف عن الذات" للفرد، ولكن الجوهر من الطريقة التجريبية لا يزال يتم الحفاظ عليها.

تتناول ورقة (Adrian Jones 2011) البحثية المعنونة بـ "الأسس الفلسفية والاجتماعية للتدريس في التعليم العالي من خلال مناهج تعاونية لتعليم الطلاب"، الآثار المترتبة على التعليم العالي جراء شيوع نظريات ومفاهيم من قبيل الإدراك الموزع والذكاء الاصطناعي. والهدف من ذلك هو إثارة مناقشة ما يمكن أن يصبح عليه التدريس إذا ارتبطت الرؤى النفسية (حول العقول الجماعية بالتعلم) بكل مجال من مجالات التعليم العالي (وليس فقط تدريب المعلمين) بالأسس الفلسفية والاجتماعية والمعرفية للتدريس في التعليم العالي من خلال مناهج تعاونية لتعلم الطلاب.

أما دراسة أحمد (٢٠٠٤م) فقد حاولت استجلاء معالم النظرية التربوية عند أحد منظري التربية وهو باولو فريري، وخلصت الدراسة إلى إيضاح رؤية باولو فريري التربوية فيما يخص رؤيته حول القيم، والمعرفة، ونقلها، والطبيعة الإنسانية، والتعليم، والمجتمع، والفرص التعليمية، والوعي.

بينما هدفت دراسة الجندي(٢٠١٨) إلى إلقاء الضوء على النظرية التربوية لرودلف شتايز، وذلك عن طريق التعرف على الفيلسوف رودلف شتايز وتتبع تطور فكره التربوي حتى تأسيس تعليم فالدروف، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي للوقوف على واقع النظرية التربوية لرودلف شتايز وتعقب التطور التاريخي لفكره ، وخلصت الدراسة إلى تصور مقترح للاستفادة من نظرية رودلف شتايز في التعليم المصري.

وفيما يتعلق بعلاقة النظرية التربوية الإسلامية بالأسس الفلسفية للتربية هدفت **دراسة الحصيني(٢٠١٨)** إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الخالق والمخلوق، وعلى طبيعة الإنسان، وطبيعة الكون والحياة، وطبيعة المعرفة في القرآن الكريم، والتعرف على التطبيقات التربوية لفلسفة التربية في القرآن الكريم. واعتمدت الدراسة على المنهج الاستنباطي؛ لارتباطها بالمصادر الشرعية واستخراج جوانب فلسفة التربية من القرآن الكريم وما يتصل بذلك من تطبيقات وأساليب تربوية وتعليمية. وأوضحت نتائج الدراسة أن فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم لها أهدافاً متنوعة عقدية إيمانية، وعقلية فكرية، ونفسية جسمية، واجتماعية أخلاقية، وأنها تحث الطالب المتعلم على طلب العلم والاستزادة منه منذ الصغر من خلال حضور حلقات العلم، وأنها توجه إلى أهمية احترام المعلمين وبينت صفاتهم وواجباتهم تجاه طالبهم، وأن فلسفة التربية الإسلامية لها أساليب تعليمية متنوعة متمثلة في أسلوب القدوة الحسنة، والقصة والترغيب والترهيب والتلقين والحوار، وتهذيب العادات.

وحاولت دراسة غنايم (١٩٩٠) التعرف على الأسس العامة التي يمكن أن تساهم في بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، بالإضافة الى دور المؤسسات التربوية الإسلامية في صياغة النظريات التربوية الإسلامية وتطبيقاتها.

وأجرى التوم(١٩٩٠م) دراسة بعنوان: "مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية" هدفت إلى التعرف على مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية. وخلصت الدراسة إلى

أن الأصول الإسلامية للتربية المستمدة من القران الكريم والسنة النبوية هي مصدر التربية وليس فلسفة التربية.

وحاولت **دراسة مهورباشة(٢٠١٧)** تحديد الأسس الفلسفية التي بنيت عليها النظريات التربوية الغربية، وهي ثلاثة أسس: الانسان ماهية عقلانية، والأخلاق العلمانية، والمعرفة ماهية عقلانية. وتناولت الدراسة أيضا الشروط التأسيسية للنظرية التربوية الإسلامية والمتمثلة في الاستقلال الفكري، والبعد الديني والبعد التاريخي، والأساس المنهجي للنظرية التربوية.

وأجرى أرطيع (٢٠٢٠م) دراسة هدفت إلى إعادة النقاش بشأن النظرية التربوية الإسلامية، من حيث الأهداف والغايات والمصادر بالإضافة إلى مناقشة التساؤل: هل كان للخطاب التربوي العربي نظرية قائمة الذات، لها مفاهيمها وتقنياتها؟ وربط ذلك بالفلسفة البراجماتية الغربية. وخلصت الدراسة إلى أن الفلسفة البراجماتية حلاً فعالا للحد من معضلة الازدواجية المرجعية، التي أضحت معيقا أكثر منها تحقيقا للفعالية والجودة.

مما سبق يتضح أن هناك محاولات متعددة ومتنوعة المداخل والاستنتاجات للتعرف على فلسفة التربية والأسس الفلسفية لها، ومحاولة ربطها بالنظرية التربوية.

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الأسس الفلسفية للتربية وانعكاساتها على النظرية التربوية من خلال التحليل الفلسفي لمضامين الأدب النظري والدراسات السابقة التي ناقشت المشكلة. حيث تتلخص مشكلة الدراسة في التساؤل التالي:

ما الأسس الفلسفية للتربية، وما انعكاساتها على النظرية التربوية. من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

أسئلة الدراسة:

١ – ما **الإطار المفاهيمي للأسس الفلسفية للتربية؟**

٢ – **ما الإطار المفاهيمي للنظرية التربوية؟**

٣ – **كيف تؤثر الفلسفة التربوية في بناء النظرية التربوية؟**

أهداف الدراسة:

تتلخص أهداف الدراسة في مناقشة القضايا التالية:

١ – **مناقشة الإطار المفاهيمي للأسس الفلسفية للتربية.**

٢ – **مناقشة الإطار المفاهيمي للنظرية التربوية.**

٣ – **مناقشة تأثير الفلسفة التربوية في بناء النظرية التربوية.**

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الربط بين موضوعين في غاية الأهمية بالنسبة للمهتمين بالتربية، حيث تناقش الدراسة الأسس الفلسفية للتربية وانعكاساتها على النظرية التربوية.

الأهمية النظرية: تأتي الأهمية النظرية للدراسة في إثراء الجانب النظري الخاص بالأسس الفلسفية للتربية وانعكاساتها على النظرية التربوية، وهذا يمنح منظري ومخططي التربية والتعليم وضوحاً في الرؤية في هذا الجانب، يسهل عليهم تحديد المسار المناسب للعمل التربوي.

الأهمية التطبيقية: لا شك أن جودة برامج التربية والتعليم تصميماً وتنفيذاً مرتبط بوضوح الرؤية للأسس الفلسفية للتربية، والوعي بدورها في إثراء النظرية التربوية للعاملين في الحقل التربوي، لذا من المؤمل أن تسهم الدراسة الحالية في الدفع باتجاه بناء نظريات تربوية تنطلق من أسس فلسفية ذات بناء معرفي متين، قادر على فهم ملابسات الواقع التربوي، وهذا يقود لبناء نظريات تلامس الواقع وتسعى للنهوض به.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث منهج "تحليل المضمون" من خلال التحليل الفلسفي والاستقراء لمحتوى الأدبيات السابقة ذات العلاقة، من مراجع ودراسات علمية سابقة ونظريات مرتبطة بموضوع البحث الحالي.

وهو منهج مستخدم لهذا النوع من الدراسات، حيث أشار عبيدات وآخرون إلى أن: "تحليل المضمون" يتم من خلال مطالعة الباحث لوثائق مرتبطة بموضوع بحثه، حيث يبدأ بعملية الدراسة والتحليل للوثائق المرتبطة بموضوع بحثه وفق خطوات المنهج العلمي الوصفي للوصول إلى النتائج (عبيدات وآخرون، ١٩٨٤، ص ٢١١).

الإجابة عن أسئلة الدراسة:

من خلال استخدام منهج تحليل المضمون تم مناقشة أسئلة الدراسة على النحو التالي:

الإجابة عن السؤال الأول: ما الإطار المفاهيمي للأسس الفلسفية للتربية؟

أولاً: مفهوم الفلسفة:

المفهوم اللغوي: الفلسفة مصطلح يوناني الأصل مكون من كلمتين هما: "فيلو" وتعني "حب" و"صوفيا" ومعناها "الحكمة"، فالفلسفة إذاً هي حب الحكمة، أو محبة الحكمة (مدكور، ١٩٩٧، ص ٢٠). ويعتبر الفيلسوف اليوناني فيثاغورس هو أول من وضع المعنى المحدد آنفاً لكلمة الفلسفة بالجمع بين كلمتي "فيلو" و"صوفيا" كما في التعريف السابق.

المفهوم الاصطلاحي: واجه التعريف اللغوي للفلسفة "محبة الحكمة" انتقاداً شديداً على أساس أنه غير محدد (مرسي، ١٩٨٣، ص ١٤)، حيث اختلف الفلاسفة والمفكرون، بل وتناقضوا في ماذا تعني محبة الحكمة، ومازال هذا الاختلاف والتناقض قائماً إلى يومنا هذا.

فالفلسفة تعني عند البعض حب الاستطلاع عامة، وهذا يعني كل جهد يقوم به العقل في سبيل تزويد صاحبه بالمعارف الجديدة (ناصر، ٢٠٠١، ص ٢٢).

وهناك من يرى أن الفلسفة هي العلم بحقائق الأشياء، والعمل بما هو أصلح. بينما يرى آخرون أنها مفهوم جامع للكون بما فيه من جماد وحيوانات ونبات. وفريق ثالث يرى أنها علم دراسة الغيبيات وما وراء الطبيعة (مدكور، ١٩٩٠، ص ٢٧١).

ويرى الفلاسفة الطبيعيون أن الفلسفة تعني البحث عن العناصر للكشف عن أصل الكون والتعرف على نشأته وتفسير الطبيعة، أي أنها فلسفة كونية. بينما الفلسفة عند سقراط تعني دراسة الأخلاق والسياسة إلى دراسة الأمور الإنسانية التي تخص الإنسان. فيما يوسع أفلاطون معنى الفلسفة لتشمل كافة الموضوعات (الطبيعة، النفس، الأخلاق، ما وراء الطبيعة). أما أرسطو فيعرف الفلسفة بأنها البحث عن الموجودات بما هو موجود، وقال: إنها الحكمة لأنها تبحث في العلل والمعاني الأولى. ويوافق الفارابي أرسطو في تعريف الفلسفة بأنها العلم بالموجودات بما هي موجودة، وفروعها حكمة إلهية وطبيعية ورياضية ومنطقية (ناصر، ٢٠٠١، ص ص٢٢-٢٥).

ويشير مرسي في كتابه "فلسفة التربية – اتجاهاتها ومدارسها" أن الفلاسفة اختلفوا حول تحديد مفهوم الفلسفة إلى اتجاهين رئيسيين:

الاتجاه الأول: يرى أن الفلسفة هي أسلوب للتفكير وطريقة للمناقشة في تناول المشكلات وتحليلها ومعالجتها، وهذا يعني أن الفلسفة ليست لها مضمون علمي يقوم على مجموعة من الحقائق كما هو الحال في باقي العلوم.

الاتجاه الثاني: يرى أن الفلسفة هي أكثر من كونها طريقة أو أسلوب للتكفير، فهي إلى جانب ذلك لها مباحثها الخاصة وميادينها المعرفية (مرسي، ١٩٨٣، ص ص ١٥ – ١٦).

أما فينكس فيقول أن الفلسفة ليست مجموعة من المعارف ولا تؤدي دراستها إلى تجميع عدد من الحقائق، وهي أيضاً ليست طريقة من طرق الحصول على المعرفة أو طريقة من طرق البحث، بل هي طريقة من طرق النظر إلى المعرفة التي لدينا فعلاً. وبهذا يتسع موضوع دراسة الفلسفة ليشمل الخبرة الإنسانية كلها (فينكس، ١٩٦٥، ص ص ٢٣ – ٢٤). فيما يشير ديوي أن الفلسفة طريقة اجتماعية لمعالجة أنواع الصراع المختلفة في الوقت الحاضر من الناحية الاجتماعية والأخلاقية. ويرى أن موضوع الفلسفة هو القيم والآراء والمعتقدات (النجيحي، ١٩٨١، ص ص ٢٦ – ٢٧). وبذلك يكون النشاط الفلسفي هو نقد القيم والآراء والمعتقدات.

وهناك من لا يعنى كثيراً بتلك الخلافات، وبالتالي يعطي الفلسفة مدلولاً واقعياً حيث يرى أن الفلسفة هي: "تصور للكون والإنسان والحياة ولطبيعة العلاقات بين هذه العناصر"(مدكور، ١٩٩٧، ص ٢٧١).

ثانيا: فلسفة التربية

مفهوم فلسفة التربية: يلخص فينكس مفهوم فلسفة التربية بأنه استخدام الطريقة والنظرة الفلسفيتين في ميدان الخبرة المسمى بالتربية، وهي تتضمن البحث عن المفاهيم التي تتسق بين المظاهر المختلفة للتربية في خطة شاملة، وتوضيح المصطلحات التربوية، وعرض المبادئ أو الفروض الأساسية التي تقوم عليها التعبيرات الخاصة بالتربية، والكشف عن التصنيفات التي تربط بين التربية وبين ميادين الاهتمام الإنساني الأخرى (فينكس، ١٩٦٥، ص ٣٩).

وقريباً من تعريف فينكس يرى النجيحي أن فلسفة التربية هي تطبيق النظرة الفلسفية والطريقة الفلسفية في ميدان الخبرة الإنسانية الذي نسميه التربية، ففلسفة التربية تعمل على نقد العملية التربوية وتعديلها والعمل على اتساقها وتوضيحها، حتى تتلاءم هذه الخبرة الإنسانية مع الحياة المعاصرة (النجيحي، ١٩٨١، ص ٣١).

وتعرف فلسفة التربية أيضاً بأنها: النشاط الفكري المنظم الذي يتخذ الفلسفة وسيلة لتنظيم العملية التربوية وتنسيقها وانسجامها، وتوضيح القيم والأهداف التي ترنو إلى تحقيقها.

كما عرفت بأنها: النشاط الذي يقوم به المربون والفلاسفة لتوضيح العملية التربوية وتنسيقها وتعديلها في ضوء مشكلات الثقافة وتناقضها. وهي أيضاً: مجموعة المبادئ والمعتقدات والمفاهيم والفروض والمسلمات التي حددت في شكل متكامل مترابط متناسق لتكون بمثابة المرشد والموجه للجهد التربوي والعملية التربوية بجميع جوانبها (ناصر ، ٢٠٠١ ، ص ١٠٨).

بينما يشير بعضهم إلى أن فلسفة التربية هي صدى لثقافة المجتمع، إذ أنها نابعة منها ومعبرة عن أوضاعها ومشكلاتها (سليمان ، ١٩٧٩ ، ص ١٦٩).

ويرى أوليفيه ربول أن فلسفة التربية ليست هي علم التربية، كما أنها ليست سيكولوجيا الولد، إنها كفرع من فروع الفلسفة لاتسعى إلى لباقة أو إلى معرفة، بل للبحث في كل مانعتقد أننا نستطيعه ونعرفه، فالتربية جزء من الوجود الإنساني، فيتحتم أن تكون هناك فلسفة للتربية تطرح الأسئلة الوجودية الكبرى عن الزمان والمكان والإنسان كما الفلسفة تماما(ربول، ١٩٨٦، ص ٥).

أما فلسفة التربية الغربية فلا يختلف مفهومها عما سبق فهي باختصارالجانب التطبيقي للفلسفة العامة (مدكور، ١٩٩٧، ص ٢٧١).

أهمية دراسة فلسفة التربية: ازداد الاهتمام بدراسة فلسفة التربية اليوم ازدياداً كبيراً في كافة المجالات بسبب التطورات الهائلة في المجالات المعرفية والتقنية والاقتصادية. وكان لابد للتربية أن تتفاعل مع هذه الأحداث محاولة الاستجابة لمتطلباتها مما دفع العملية التربوية للتأثر والتأثير في مجريات حياة الأفراد في المجتمع الحديث. إن دراسة فلسفة التربية تساعدنا على:

- أن نفهم بطريقة أفضل وأكثر تعمقاً، معنى العملية التربوية، ومعنى القيام بها، كما تساعدنا كمربين على أن ندرك علاقة العمل التربوي بمظاهر الحياة المختلفة (ناصر، ٢٠٠١، ص ١١٠). ويضيف النجيحي إلى أن أهمية دراسة فلسفة التربية تتمثل فيما مايلي:
- تساعدنا على رؤية العمل التربوي الذي نقوم به في كليته وعلاقته بمظاهر الحياة الأخرى.
- تمدنا بالوسيلة التي تبصرنا بأنواع الصراع المختلفة التي تكون بين النظرية التربوية والتطبيق التربوي، ومحاولة إزالة هذا الصراع.
- تنمية الاتجاه نحو التساؤل والقدرة عليه وتذوقه، فالذي يدرس فلسفة التربية يجب أن يكون قادراً على أن يسأل عن السبب وعن الأسس التي تقوم عليها فلسفة معينة، وفي أي محتوى ثقافي يمكن أن تطبق.
- أن يرتفع التربوي فوق المستوى المادي العملي إلى مستوى أعلى يستطيع فيه أن ينظر نظرة أوسع وأشمل.
- تساعدنا على تنظيم الفكر التربوي وتعبئة إمكانياته حتى يمكن الوصول إلى حل للمشكلة التي قام الفرض لخدمتها في الموقف العملي التربوي، نظراً لأن فلسفة التربية تقوم على أسس تجريبية ذات فروض علمية (النجيحي، ١٩٨١، ص ص ٧ – ٩).

ويضيف سليمان أن فلسفة التربية مهمة لأنها تتصف بالشمول، فهي الإطار الذي تتجمع بداخله الفلسفات النوعية لحياة المجتمع في المجالات المختلفة، باعتبار أن ركائز التربية مشتقة من حياة المجتمع وظروفه، كما أنها توضح المفاهيم والعبارات والمعاني والمصطلحات والاتجاهات المتضمنة لأوضاع التربية، كما تفسر ما يطبق في المجال التربوي على أسس علمية (سليمان، ١٩٧٩، ص ١٧٢).

ثالثاً: الأسس الفلسفية للتربية:

تقوم التربية على مجموعة من المسلمات أو الفرضيات التي تنبثق منها أصول أو أسس التربية، وتكون هذه الأسس والمسلمات متأثرة بالمجتمع وبتصوراته عن الانسان والكون والحياة.

ودراسة أصول التربية توجه العمل في التربية كمهنة من أهم المهن، وتهدف الى تكوين نظام فكري يوجه العمل التربوي في مجالاته التطبيقية والعملية المختلفة، كما يساعد في فهم طبيعة العلاقة بين التربية وغيرها من المجالات الأخرى (عامر، ٢٠٠٨، ص ١٦).

وللأسس الفلسفية للتربية ارتباطاً وثيقاً بفلسفة التربية، ففلسفة التربية في أي مجتمع يجب أن تترجم الى واقع اجتماعي أو سلوك واقعي (القزاز والشهري، ١٤١٦، ص٥٤). ولن يكون ذلك الا باستنباط أسس فلسفية للتربية تراعي فلسفة التربية في المجتمع ولا تغفل واقع المجتمع واحتياجاته.

وناقش عامر (٢٠٠٨) العلاقة بين فلسفة التربية والأصول حيث قال: وتعرف أصول التربية بأنها القواعد والأسس والمبادئ والنظريات والمسلمات والافتراضات والحقائق التي يقوم عليها أي نظام تربوي، أو هي الجذور والمنابع التي تنبثق منها الأفكار والنظريات والممارسات التربوية (ص ٢٧). كما تعرف الأصول الفلسفية للتربية بأنها المجال الذي يبحث في العلاقة التي تربط الفلسفة بالتربية، وفي الفلسفة السائدة في المجتمع التي توجه العمل التربوي وتحدد أهدافه ومحتوى مناهجه، والطرق والأساليب والإجراءات التي تحقق هذه الأهداف من خلال تلك المناهج، بينما تعني فلسفة التربية، الدراسة الفلسفية لقضايا التربية ومشكلاتها. وبذا تعد أصول التربية فرع من فلسفة التربية، وتعد الأصول الفلسفية للتربية فرع من أصول التربية (ص ٣٦).

ويضيف سليمان(١٩٧٩) أن المقصود بالأصول الفلسفية للتربية معرفة الحقائق والموجهات التي أوجدت نظم التربية بالصورة التي هي عليها، من أوضاع وتنظيمات ووسائل، ولماذا تم الاخذ بها دون غيرها. وبعبارة أخرى، إذا كانت الفلسفة تعني فهم الحقيقة أو البحث عنها، فإن الأصول الفلسفية للتربية تعني فهم حقيقتها، عن طريق فهم دوافعها ووسائلها، ومدى ارتباطها بواقع الحياة في المجتمع، وكيفية تطبيقها، ثم المشكلات التي تعترضها وكيفية التغلب عليها. وكذلك غايات التربية ومدى الوصول إليها وكيف يمكن الإفادة منها في ظروف مماثلة (ص ٧١).

يحتم دراسة الأصول الفلسفية للتربية على الباحثين دراسة النظريات والأفكار والمبادئ الفلسفية التي لها صلة بالتربية، لمحاولة الوصول الى صيغة أكثر تكاملاً للنظرية التربوية وتطبيقاتها العملية.

ومن خلال دراسة الأصول الفلسفية يمكن أن نلقي الضوء على بعض الفلسفات التربوية في العصر الحديث، والتي يتشكل من بعضها أو مجملها الإطار الفلسفي في المجتمع ويترك أثره في صياغة فلسفتها التربوية. ويذكر الدخيل وآخرون (١٤٢٤) أهم الفلسفات التي تستمد منها التربية في العصر الحديث إطارها العام وهي:

- الفلسفة المثالية: يرى منظرو هذا الاتجاه أن الغاية من التربية هي الكمال الروحي وسمو الأخلاق، وتهدف الى تنمية السمو الروحي على هدي من التوجيه وتوفير المعلومات الصالحة للمنظمة، والفلسفة المثالية تقدم الأهم وهو التربية الروحية المعنوية على المهم وهو التربية العقلية. ويعد افلاطون وسقراط وهيجل وسبينوزا ممثلين لهذه الفلسفة.
- الفلسفة الواقعية: تقوم فكرتها على حقيقة أن مصدر كل الحقائق هو هذا العالم الذي يعيش فيه الانسان، فلا تستقى الحقائق من الحدس والالهام وإنما من الواقع الذي يعيش فيه الانسان، أي من عالم التجربة والخبرات اليومية، وهدف التربية عند الواقعيين هو إعطاء المهارات والمعرفة. ومن روادها جون لوك.
- الفلسفة البراجماتية: ويرى أصحاب هذه الفلسفة أن الحقيقة يمكن معرفتها من نتائجها التجريبية عندما توضع في موقف عملي فعلي، كما يرون أن التربية هي الحياة، وأن من واجب المدرسة كمؤسسة تربوية أن تستخدم مواقف الحياة في العملية التربوية، ولذا هم يؤمنون بمبدأ التعليم بواسطة العمل. ومن روادها الأمريكي جون ديوي.
- الفلسفة الوجودية: تركز هذه الفلسفة على الشخص، وتؤكد على حرية الانسان الكاملة، وبالتالي مسؤوليته عن جميع تصرفاته.
- الفلسفة الإسلامية: تقوم على مبدأ التوازن في إعداد الانسان المسلم للدنيا والاخرة معاً، وغايتها الحكمة، وتعني معرفة الله وعبادته بالمفهوم الشامل للعبادة (ص ص٥٣-٥٨).

الإجابة عن السؤال الثاني: ما الإطار المفاهيمي للنظرية التربوية؟

قبل مناقشة مفهوم النظرية التربوية لابد من تحديد المفاهيم الأساسية حول ماهية النظرية.

النظرية: تتعدد مفاهيم النظرية بتعدد أنواعها فهناك النظرية العلمية والنظرية الاجتماعية والنظرية التربوية، بل إن مفهوم النظرية يتباين من باحث إلى آخر للنوع الواحد.

وفيما يلي سوف نتطرق إلى المفهوم اللغوي والاصطلاحي للنظرية بشكل عام. ثم نعرج على مفهوم النظرية التربوية، وأهميتها ووظائفها.

النظرية في المفهوم اللغوي: النظرية في اللغة من فعل نظره، ينظره نَظَرًا ومَنْظَرًا ومَنْظَرَةً. والنظر هو تأمل الشيء بالعين. وإذا قلت نظرت إليه لم يكن إلا بالعين، وإذا قلت نظرت في الأمر احتمل أن يكون تفكرا وتدبرا بالقلب (ابن منظور، دت، ص ص ٦٦٤-٦٦٥).

وفي القاموس المحيط: (نظره) كنصره وسمعه، وإليه ينظر نظراً ومنظراً وتنظاراً، أي تأمله بعينه. والنظر محركة الفكر في الشيء تقدره وتقيسه (الفيروزآبادي، دت، ص ص١٤٩-١٥٠).

النظرية في المفهوم الاصطلاحي: هناك اتفاق عام على أن النظرية هي مجموعة من العبارات المترابطة التي تفسر سلسلة ما من الأحداث، ولكن هناك اختلاف حول السمات التي ينبغي أن تتوفر لأية مجموعة من العبارات لكي توصف بأنها نظرية. فيشير لينجر إلى أن النظرية هي: مجموعة من البناءات(المفاهيم) والتعريفات والافتراضات المتداخلة والتي تطرح منظورا نظاميا للظاهرات وذلك بتحديد العلاقات بين المتغيرات وبغرض التفسير والتنبؤ بالظاهرات (بو شامب، ١٩٨٧، ص ص ٢٦ - ٢٨).

ويُعرِّف كابلان النظرية بأنها: منطق أعيد بناؤه ليبدو كأداة لتفسير ونقد وتوجيه القوانين الراسخة وتطويعها لتتناسب مع البيانات غير المتوقعة في تكوينها، ثم توجيه السعي نحو اكتشاف تعميمات جديدة. وذكر هال وليندزي أن النظرية هي مجموعة من الأمور الاصطلاحية والتي يجب أن تحتوي على تجمع من الفروض المناسبة ترتبط بعضها ببعض بشكل منظم. ولخص سنو مفهومه عن النظرية بقوله: تعتبر النظرية وفي أبسط صورها بناء رمزيا صمم ليحول الحقائق المعممة أو القوانين إلى ارتباط منظم. وتتكون النظرية من مجموعة من الوحدات (حقائق ومفاهيم ومتغيرات)، بالإضافة إلى نظام من العلاقات بين الوحدات. وعرف درنر النظرية على أنها مجموعة من العبارات المترابطة بشكل منتظم، تشمل بعض التعميمات التي تشبه القوانين. وقال روز أن النظرية هي كل متكامل من التعريفات والافتراضات العامة تغطي مادة ما ويشتق منها مجموعة شاملة ومتسقة من الفروض المحددة والقابلة للاختبار اشتقاقا منطقيا. وذهب كيرلنجر إلى أن النظرية مجموعة من المفاهيم والتعريفات والافتراضات المترابطة التي تقدم نظرة نظامية إلى الظواهر، يتم فيها تحديد

المتغيرات التي تؤثر في كل منها والعلاقات بين هذه المتغيرات بهدف وصف الظواهر وشرحها والتنبؤ بها. وعرف رمضان النظرية بأنها صياغة لمجموعة من العلاقات الظاهرة، تمّ التحقق من صحتها جزئيا على الأقل بين مجموعة من الظواهر. بينما عرفها فالوقي بأنها مجموعة مترابطة من الفروض التي يقصد منها شرح وتفسير ظاهرة معينة وكيفية وقوعها وشروط حدوثها والظروف الملائمة لذلك مع بيان النتائج المترتبة عليها. ويشير شحاتة والنجار إلى أن النظرية في صورتها النموذجية عبارة عن صياغة كمية أو كيفية موجزة ومحكمة وعالية التجريد، تعبر عن نسق استنباطي تصوري وافتراضي وتعمل بمثابة دليل أو موجه للبحث العلمي في مجالها، كما تفسر الظاهرات موضوع تنظيرها، هذا بالإضافة إلى إمكانية التنبؤ من خلالها بمعطيات معرفية جديدة مثل الحقائق النسبية والفروض والقوانين، ويمكن إخضاع النظرية للاختبار إضافة إلى قبولها للدحض أو النقد. ويوجز عوض تعريف النظرية قائلا بأنها مجموعة من القوانين، مهمتها فهم مجموعة معينة من الظواهر، ثم بيان العلاقة بينها و تقديم تفسير مناسب لها(الآغا، دت، ص ص ١-٢).

عرفه عبد الباقي النظرية بأنها: مجموعة من المبادئ أو القضايا العامة أو العوامل السببية التي تؤيدها الأدلة والبيانات الكافية، لكنها لاتعتبر صادقة صدقا نهائيا. وأضاف أن النظرية هي مجموعة قضايا يجب أن تتوفر فيها خصائص أهمها:

- أن تكون المفاهيم التي تنطوي عليها القضايا محددة بدقة.
- أن تكون القضايا متناسقة مع بعضها.
- أن تصاغ في شكل يجعل من الميسور اشتقاق التعميمات القائمة اشتقاقا استنباطيا.
- أن تكون خصبة مثمرة تستكشف الطريق لملاحظات أبعد مدى وتعميمات تنمي المعرفة.

وأضاف أيضاً أن من سمات النظرية الجيدة أن تكون ناتجة عن بحث علمي جاد وموضوعي، وأن تتفق مع جميع الحقائق الهامة التي يمكن ملاحظتها والتي تدخل في نطاقها، وأن تنطوي على تفسير لكل هذه الحقائق، وأن تساعد الباحث على التنبؤ، وأن تسلط الأضواء على مجالات جديدة تحتاج للدراسة والبحث (عبد الباقي، ١٤٠٠، ص ص ٩٥- ٩٩).

ويرى مدكور أن النظرية بمفهومها العام الذي يشيع في الغرب هي "تفسير بعض الأمور في الماضي أو الحاضر أو المستقبل استنادا إلى اعتقاد ثابت أو مفترض"(مدكور،١٤١١، ص٢٤).

ونخلص من خلال التعريفات السابقة إلى أن النظرية صياغة محكمة لمجموعة علاقات تقوم بين أجزاء ظاهرة ما أو ظواهر عدة بهدف وصف هذه العلاقات أو شرحها أو التنبؤ بها، كما أن النظرية تقوم مقام الموجه والدليل الهادي للبحوث العلمية، بالإضافة إلى أنها قد تكون نتيجة للبحوث والتجارب العلمية ذاتها.

النظرية في العلوم الطبيعية: النظرية العلمية بمعناها الدقيق هي محاولة لتفسير عدد من الفروض أو قوانين الطبيعة من خلال وضعها في إطار عقلي عام. فقد ذكر زيتون مجموعة تعريفات للنظرية العلمية منها أنها مجموعة من التصورات الذهنية(العقلية) تتكامل في نظام معين يوضح العلاقات بين عدد من المبادئ والتعميمات العلمية، أو العلاقات، أو المتغيرات، أو الظواهر. أو هي مجموعة تصورات ذهنية وتكوينات فرضية تفسر ظاهرة ما وتتسم بالشمول الواسع وتحتاج غالبا إلى التجربة والإثبات. كما عرفت بأنها أفكار وتصورات علمية لها ما يدلل على صحتها بينما جوانب أخرى منها لا تزال غير مثبتة، وبالتالي فان قسما من بنودها بحاجة إلى إثبات. أو هي تكوينات فرضية تؤيدها بعض المشاهدات والتجارب على نطاق واسع ولها القدرة على تفسير مجموعة من الظواهر والأحداث الطبيعية منها والبيولوجية (زيتون، ٢٠٠٤، ص ص ٩٢-٩٣).

وعرف فيجل النظرية العلمية بأنها مجموعة من الفروض التي يمكن أن يشتق منها باستخدام المنطق الرياضي مجمـوعة من القوانين التطبيقية. وأشار الوقيدي إلى أن النظرية العلمية قضية تفسيرية تمكننا من فهم القوانين التجريبية في مجال محدد من الظواهر، كما تمكننا من اكتشاف قوانين جديدة". ويعرف سبنسر النظرية العلمية بأنها نظام من المفاهيم ذات الحد الأقصى من التجربة التي تستعمل في توحيد وتنظيم مجموعة من القوانين لم يكن بينها ارتباط قبل ذلك في نظام استنباطي واحد (مبارك، د ت، ص ص ٢٠ - ٢١).

النظرية في العلوم الإنسانية والاجتماعية: هناك تعريفات متعددة للنظرية في العلوم الإنسانية والاجتماعية تراعي طبيعتها وظروفها منها: ماذكره عبدالباقي بأنها مجموعة من المعتقدات التي يقبلها الفرد كموجهات في طريق حياته، إنها تتضمن ما نعنيه عندما نتحدث عن النظرية

الديمقراطية في الحياة الاجتماعية من حيث مفهومها عن قيمة الإنسان وكرامته، وكذلك مفهومنا عن طبيعة الحقيقة. وعرفها بارسونز بأنها مجموعة المفاهيم العامة المترابطة منطقيا، أو ذات العلاقات المنطقية التي تؤلف كيان النظرية. فيما عرفها براثوايت بأنها مجموعة من القضايا التي تتخذ ترتيبا خاصا في النسق بحيث تكون مترابطة منطقيا، ومتميزة بالتدريج المنظم غير المتناقض، وتشير القضايا العامة في النظريات إلى المقدمات أما القضايا المستنبطة فتشير إلى النتائج (مبارك، د ت، ص ٢٣). كما عرفها عبدالرحمن بدوي بأنها الصيغة العامة التي تفسر بواسطتها طائفة أو أكثر من الظواهر الداخلية في نظام واحد من الظواهر (عبد الباقي، ١٤٠٠، ص ٩٧).

أهمية النظرية ووظائفها:

تبرز أهمية النظرية عند إبراز الوظائف المهمة التي تؤديها من حيث إنها الطريقة البسيطة التي تهيئ لنا فهم المشكلة المبعثرة الأطراف. ومع أن نطاق هذه الوظائف متسع جدا إلا ان هناك اتفاق عام أن النظرية تؤدي الوظائف التالية:

١-الوصف: ويهدف إلى تقديم تعريف دقيق للمصطلحات المستخدمة في النظرية.

٢-التنبؤ: وهو يشير إلى ميل بعض النظريات إلى التنبؤ بأمور مستقبلية، ويرى بعض الباحثين أن المعيار الحقيقي للحكم على صدق النظرية يتمثل في قدرتها التنبؤية.

٣- التفسير: ويقصد فيه شرح الشيء من خلال التوصل إلى علاقات بينه وبين المعارف المتوفرة لدينا من أجل إزالة الغموض الذي يكتنفه.

٤- الضبط: ويقصد فيه التحكم في العوامل الأساسية التي تسبب حادثا ما لكي تحمله على التمام او تمنع وقوعه (عاقل، ١٩٩١، ص ص ١٣-١٦).

يرى عبد الباقي أن النظرية الاجتماعية تهدف إلى الوصول لقوانين أو مبادئ علمية ثابتة نسبيا في مجال الظواهر الاجتماعية (عبد الباقي، ١٤٠٠، ص١٠١).

كما أن النظرية وفقا لفاندالين تقوم بالوظائف التالية:

١- تساعد في تصنيف الظاهرات وبناء المفاهيم.

٢- تساعد في تلخيص الحقائق.

٣- تساعد على التنبؤ بالحقائق.

٤- توضح المجالات التي تحتاج إلى بحوث أخرى (فاندالين ، ١٩٨٤ ، ص ص٩٤- ٩٧).

ومما سبق نجد أن معظم الوظائف متكررة ومتشابهة رغم الصياغات اللغوية المتعددة لها.

ثانياً: النظـرية التربوية

مفهوم النظريـة التربويـة: إن الكتابات النظرية التي تناقش النظـرية في التربيـة تشير إلى التفاوت بين المداخل التي تتخذها، فكل مدخل هو في معظمه دالة مباشرة للإطار المرجعي للمؤلف، فعلى سبيل المثال، نجد أن صاحب المهنة أو الممارس التقليدي غير المرن قد يضع عالم النظرية في التربية موضع العائق للتقدم في ممارسة إدارة المدارس، وقد يسوي الفيلسوف الفلسفة بالنظرية، أما الشخص الذي يحاول جاداً أن ينمي أو يطور مجال النظرية التربوية باستخدام أساليب الفلسفة والعلم سوف يتخذ موقفاً أكثر شمولية(بوشامب، ١٩٨٧، ص ٤٨).

إن مشكلة النظرية التربوية كتلك التي تواجه أي نظرية أخرى هي شرح كل أبعاد التربية والعلاقات المتداخلة بين مكوناتها وافتراضاتها (بوشامب، ١٩٨٧، ص ٥٢).

وعلى كل حال فإن النظرية التربوية كما يرى موسى (١٤١٨) هي نظرية اجتماعية لأنها تتصف بصفاتها، وظروفها وملابساتها، ولذلك فإن تعريفها لا يختلف كثيراً عن تعريفات النظرية الاجتماعية، فهي تقدم إرشادات مناسبة تعين على الممارسة التعليمية، استناداً إلى دليل مناسب ومعقول. ويضيف موسى نقلا عن ت. مور أن جميع النظريات للتربية تبدأ بافتراضات خاصة تتعلق بهدف ينبغي الوصول إليه ألا وهو إعداد نمط معين من الأفراد، وأن الغاية المقترحة ممكنة التحقيق (موسى، ١٤١٨، ص ص ٢٣ - ٢٤).

كما يرى اللقاني (١٩٨٢) أن النظرية في التربية أكثر تعقيداً منها في مجال العلوم الطبيعية، فهي تصف مجموعة من الأنشطة التي تحدث في عملية التربية مثل التدريس، والإقناع، وإثارة الدوافع، والتعلم، والاختبار، ومن ثم فهي تصمم لبلوغ أهداف معينة، وتعطي من التوصيات ما يساعد على الممارسة. وتشتمل النظرية في التربية وفقاً للقاني على نوع من المسلمات تختلف عما تشمله النظرية في مجال العلوم الطبيعية، فهي مسلمات تختص بالأهداف المرغوبة، والمتعلم وطبيعة المعرفة وفاعلية الطرق المختلفة، ولما كانت هذه تختلف النظرة إليها في إطار كل نظرية عن الأخرى، فقد اختلفت مضامين النظريات التربوية، وبالتالي تمايزت تطبيقاتها الميدانية، الأمر

الذي ترتب عليه اختلاف في نوعيات المناهج من حيث المحتوى، وأسس اختياره، وطرق التدريس، وأفضلها، وموقع النشاط المدرسي من هذه العملية، والوسائل التعليمية، ومكان عملية التقويم، وموقف المتعلم من هذه الأمور كلها(اللقاني، ١٩٨٢، ص ٤٤).

ووجهة نظر اللقاني هذه تتفق كثيراً مع وجهات نظر. مور، ومحمد فهمي، ونخبة كبيرة من المنظرين، الذين يرون أن النظرية التربوية هي بمثابة مجموعة من التوجيهات والإرشادات لتحقيق مجموعة من الغايات، والأهداف العامة للتربية، والتي هي بمثابة المواصفات الشخصية، أو الكفايات التي ينبغي وجودها في الشخصية المعدة من قبل المؤسسات التربوية، لذلك يرى فهمي أن النظريات التربوية تتضمن ثلاث أنواع من الإفادات، وهي:

١- إفادات أو أفكار ميتافيزيقية.
٢- إفادات تتألف من أحكام قيمية، وهي أحكام ضرورية موجودة في أي نظام تعليمي.
٣- النوع الثالث: إفادات امبيريقية قائمة على شواهد من الملاحظة العلمية، والتجريب، وهذه الإفادات نوعان: إفادات ناشئة عن ممارسة العمل التربوي بالفعل، وهي توصيات نظرية غير أنها نبعت أساساً من الممارسة الفعلية المستمرة في حقل التربية والتعليم، ومن نجاحها وكفاءتها في إعطاء نتائج حسنة في التطبيق. وإفادات تربوية نظرية قائمة على ممارسة الأسلوب التجريبي في مجالات التربية وعلم النفس

ويستنتج فهمي أن النظرية التربوية ليست حتى الآن سوى خليطاً من الأفكار الميتافيزيقية والأحكام القيمية والنتائج النظرية القائمة على أسلوب تجريبي، وهذه لا يمكن حتى الآن أن ترقى لمستوى النظرية في مفهومها العلمي الخالص كما نشاهدها في العلوم الفيزيائية أو الكيميائية، فهي لا تتضمن أي بناء تصوري متميز في خصائصه المنطقية، كما أنها لا تخضع بصورة مطلقة لأي اختبارات موضوعية تؤكد صدقها (فهمي، ١٩٨٢، ص ص ٢٤ – ٣٧).

ويرى موسى وخياط أن هناك نوعين من النظريات في التربية:

النوع الأول هو النظرية التربوية العامة، وتتضمن مجموعة المخرجات السلوكية العامة في شكل غايات، وأهداف عامة للتربية، أو المواصفات، والكفايات المطلوب إكسابها للشخصية المراد من قبل المؤسسات التربوية (موسى، ١٤١٨، ص ص ٢٥ – ٢٦). أما النوع الثاني فهو النظرية الخاصة،

وهي فنية تطبيقية تختص بالجوانب العملية للتربية وتساعد على تجسيد وتوكيد توجهات النظرية التربوية العامة، لأن نجاح النظام التعليمي في تحقيق غايات النظرية التربوية ليس رهناً فقط للمبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية كغايات، أو أهداف نهائية، بل يجب أن يكون المنهج التعليمي نفسه قادراً في أسلوب صياغته، وتنظيمه على تحقيق تلك الأهداف، وذلك من خلال ارتباطه الوثيق بها (خياط، ١٤٠٧، ص ١١٣- ١١٤).

ووفقاً لبوشامب(١٩٨٧) فإن النظرية الموحدة التي نادى بها برودي قد تنظم بشكل عقلي، الأهداف الثقافية والمنتجات الحياتية وتدريب المعلمين والمختصين، والتسهيلات والمصادر الضرورية لدفع العمل في مساره الطبيعي. لذا ينبغي أن تأخذ في حسبانها:

١- المعرفة الحالية والمتوقعة، وسمات الشخصية المطلوبة للمواطنة، والعمل، والنمو الذاتي.
٢- أن تكون النظرية واضحة فيما يختص بالاستخدامات المدرسية (العمل المدرسي).
٣- أن تحتوي على خاصية الحكم على آخر التطورات في نظريات التعلم وتكنولوجيا التدريس.
٤- أن تتناسب والتربية العامة والمخصصة لمواجهة الفروق في القدرة والتغيرات في الآراء

كما أشار بوشامب أيضاً إلى أن هناك مدخل أكثر اختلاف للنظرية التربوية نادى به برونر فقد حلل برونر ستة جوانب كبرى أثرت في الفكر التربوي الأمريكي. وفي هذا التحليل يمكن ملاحظة أن الطريقة ومنظور الطفل والموضوع المتحكم يعتبرهم برونر الخصائص النظرية الأساسية المرتبطة بالجوانب الستة، وفي عمله في قضية التربية كموضوع للدراسة التحليلية كان برونر ذا نظرة تقليدية لحالة الأمور الراهنة، فقد قال : أنه مع استثناءات قليلة فإن مجموع ما كتب عن التربية، قد فشل في نواحي الأساس والشكل والألفاظ، وقد فشل كعمل مدرسي وكتفسير وتواصل وكتوجيه للتعلم، وإذا صح حكم برونر فإن النظرية التربوية تقوم على أساس غير سليم، إلا أن النظرية التربوية لا تزال أمراً مرغوباً.

وحول سؤال: هل يجب أن ينظر إلى التربية كنظام أم كحرفة؟ ثار نقاش بين المختصين، في ندوة بجامعة هوبكنز، وتنوعت المناقشات بتنوع الأشخاص والنظم والمفاهيم، فمنهم من نظر للتربية كنظام مقابل أخرون ينادون بأنها حرفة. وأثمر هذا النقاش عن تحديد القضايا المتضمنة أكثر من حلها (بوشامب، ١٩٨٧، ص ص ٥٢ - ٥٤).

الإجابة عن السؤال الثالث: كيف تؤثر الفلسفة التربوية في بناء النظرية التربوية؟

قبل الإجابة على السؤال الرئيس لابد من مقدمة تمهد له وتضعه في سياقه المناسب. لذا سيتم التطرق لعلاقة الفلسفة بالتربية، ثم علاقة فلسفة التربية بالنظرية التربوية على النحو التالي:

علاقة الفلسفة بالتربية: علاقة الفلسفة بالتربية علاقة وثيقة متبادلة، فهما وجهان لعملة واحدة، الأولى تبحث في أساسيات وماهية الحياة، والثانية تنفذ ذلك في شئون الحياة العملية (ناصر، ٢٠٠١ ، ص ٩٦).

ولقد أكد جون ديوي علاقة الفلسفة بالتربية بقوله: "إن الفلسفة اليونانية – هي أول فلسفة نظامية معروفة – لم تنشأ إلا تحت ضغط مسائل التربية على عقول المفكرين"(عابدين، ١٩٧٠، ص ٥٨٥).

كما أكد ذلك أوليفيه ربول (١٩٨٦) بقوله: إن التربية هي أولاً جزء من الوجود الإنساني تماماً كالفن والعلم واللغة، فيتحتم إذاً أن تكون هناك فلسفة للتربية بالطريقة نفسها التي فيها جمالية ومبحث علوم وفلسفة للغة (ص ٦)

فجميع مسائل التربية هي نفسها مسائل الفلسفة، فالعلاقة بين الروح والجسم، وبين المعرفة والأخلاق، وبين الفرد والجماعة، أمور تبحثها التربية كما تبحثها الفلسفة في كل زمان ومكان.

إن أعظم تعاريف الفلسفة في نظر ديوي هي تلك التي يمكن أن تكون نظرية تربوية في أعم صورة لها (سرحان، ١٩٨١، ص ٤٢).

فالتربية هي الجانب التطبيقي للفلسفة، فهي الجانب الفعال في تأكيد مبادئها وتأصيل اتجاهاتها ومثلها العليا عن طريق غرسها في الأجيال الجديدة وتربيتهم تربية تتشكل فيها الشخصية تشكيلاً يتفق والمبادئ الفلسفية (سرحان، ١٩٨١، ص ٤٢).

فمن حيث غاية كل منهما: "نجد الغاية من التربية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالغاية من الحياة، أما الفلسفة فتقرر ما ترى أنه الغاية من الحياة، والتربية تقترح الوسائل لتحقيق هذه الغاية. ومن حيث التطبيق: التربية هي الجانب الدينامي للفلسفة، فهي الوسيلة العملية لتحقيق المثل العليا، والفلسفة هي الجانب النظري، والتربية هي الجانب العملي للشيء نفسه. ومن حيث نقل المعرفة: التربية تمثل

العمل المتناسق الذي يهدف إلى نقل المعرفة وتنمية المهارات والقدرات، والفلسفة هي التي تصوغ النظريات التي تحقق التربية تطبيقاتها. ومن حيث موضوع كل منهما: نجد إن موضوع التربية هو الإنسان والإنسان هو المحور الأساسي لموضوعات الفلسفة. ومن حيث الوسيلة التي يستخدمونها: وسيلة التربية عملية تطبيقية، أما وسيلة الفلسفة فهي فكرة تأملية. ومن حيث الأهداف: تتم صياغة الأهداف وفق أسس فلسفية تستند إلى اتجاه واضح محدد وتقوم التربية بالسير على هدى هذه الأهداف (ناصر، ٢٠٠١، ص ص ٩٦-٩٧).

وينقل العمرو (١٤٢٠) عن نيلر أن أوجه وأساليب الفلسفة هي:

١- نظري: ويشمل التفكير فيما هو موجود.

٢-الفلسفة الإرشادية: وفي هذه الحالة الفلسفة شبيهة بالنظرية أي توجه وترشد، ويرى البعض أن تركز الفلسفة على هذا الجانب حتى لا يكون حكماً على قيمنا.

٣-الفلسفة التحليلية: التحليل يعني الحكم على القيم.

أما العمرو فقد ذكر أن أوجه الفلسفة ما يلي:

١- الاتجاه التقليدي: "الفلسفة مصدر التربية": ويرتكز هذا الاتجاه على أساس أن تكون الفلسفة هي الأساس النظري الذي تقوم عليه التربية وتأخذ توجهاتها والنظريات والتطبيقات.

٢- الاتجاه المعاصر: المفهوم التحليلي للفلسفة باعتبارها أداة لخدمة التربية: هذا الاتجاه يرى أن التربية بحاجة إلى إعادة تقويم لغتها المستخدمة في مستويي: الممارسة والتنظير.

٣- الاتجاه التأصيلي: العقيدة هي مصدر التربية (العمرو، ١٤٢٠، ص ص ٥٥-٧٨).

ومما سبق يتضح مدى التباين في علاقة الفلسفة بالتربية لدى الفلاسفة السابقين واللاحقين، الأمر الذي يفسر الغموض الذي يلف هذا المصطلح حتى عصرنا الحاضر. لكن - إجمالاً - فإن الاتجاهات الغالبة على الفلسفة المعاصرة كما يراها علي(١٩٨١م) تتبلور في اتجاهين:

الاتجاه الأول: يعالج الفلسفة على أنها خادمة للعلم، فهي تحلل المفاهيم وتفحص الفروض وتراجع القوانين وتضمن الاتساق، وضمن هذا الاتجاه توجد مدارس أهمها الوضعية المنطقية ثم البراجماتية(العلمية).

الاتجاه الآخر: يعالجها على أنها برج مراقبة ومنارة إرشاد للإنسان والمجتمع، ويؤيد هذا الاتجاه مدارس عديدة كالكانطية والهيجلية والمثالية والواقعية والوجودية والماركسية (علي، ١٩٨١، ص ص ٩ -١٧).

علاقة النظرية التربوية بفلسفة التربية: يوضح مور العلاقة بين الفلسفة والنظرية التربوية فيشبه العملية التربوية بالبناء المكون من عدة طوابق، ففي الطابق الأول توجد مختلف الأنشطة والممارسات التعليمية كالتدريس والتدريب والتخطيط، وفي الطابق الثاني توجد النظرية التربوية التي يمكن اعتبارها مجموعة المبادئ والإرشادات التي تهدف إلى توجيه وإرشاد الممارسات التعليمية الجارية في الطابق الأول. وفي الطابق الثالث(الأعلى) توجد فلسفة التربية التي تعنى بكل ما يدور في الطابقين الموجودين أسفل منها، إنها تحلل المفاهيم مثل التربية والتعليم والخبرة، وتحدد لها المعاني التي تدخل في بناء النظرية في الطابق الثاني وتوجه الممارسات التربوية في الطابق الأول. إذن فكل مناهج التربية تعتمد على نظريات ترشدها وتوجه سلوكها، وكل نظرية تعتمد على فلسفة أو أكثر تستمد مبادئها ومفاهيمها منها (مدكور، ١٩٩٧، ص ٢٧٣). وهكذا تكون فلسفة التربية مصدر للنظرية التربوية، وموجه وخادم للعملية التربوية، وهمزة وصل بين المستوى النظري للتحليل الفلسفي والمستوى العملي للقرارات والاختيارات التربوية.

ويتساءل النجيحي هل يوجد فلسفة للتربية؟ وإن وجدت فهل هي فرع من الفلسفة العامة؟ ويخلص إلى ضرورة وجود فلسفة التربية لكنه لا يؤيد ارتباطها بالفلسفة العامة نظرا لان الفلسفة بمفهومها العام مجال نظري تأملي والتربية مجال عملي، لذا يرى أن فلسفة التربية تأخذ من الفلسفة العامة وظيفتها الجديدة وهي التحليل والنقد والتفسير والتأويل لإدراك المفاهيم العامة وإيجاد العلاقة بين هذه المفاهيم، وبذا فان فلسفة التربية لاتقوم على أساس عقلي بحت بعيدا عن الميدان التربوي، فدراسة الميدان التعليمي بمشكلاته وعلاقاته وأدواته وغاياته نقطة البداية الأساسية لفلسفة التربية، فهي تأخذ كل هذا فتنقد وتحلل وتفسر ثم توجد العلاقات والارتباطات، ثم ترتفع فوق هذا الواقع العملي لتنظر له وتفلسفه وتعود إليه مرة أخرى موجهة ومرشدة محاولة التطوير والتغيير والتقدم، دارسة باحثة محلله، وتكمل الدورة مرة أخرى وهكذا(النجيحي، ١٩٨٤، ص ص ١١٧ – ١٢١).

ويواصل النجيحي التساؤل عن إن كان ثمة وجود لما يسمى نظرية تربوية. ويخلص إلى أن النظام التربوي هو في الأساس نظام عملي يعتمد على الممارسة والتجريب، لكنه يستفيد من مجموعة من العلوم كعلم النفس وعلم الاجتماع وعلم الاقتصاد وعلم التاريخ والفلسفة لتطوير ممارساته، لذا قد تجد منظرون للتربية في كل هذه التخصصات، أي أن للنظرية التربوية عدة نظريات وعدة منظرين وليس منظرا واحدا، أما إذا كان هناك نظام تركيبي واحد يطلق عليه النظرية التربوية فلا بد أن يكون هناك إنسان ما يسمى المنظر التربوي يأخذ مايستطيع الحصول عليه من الآخرين ويضعها جميعا في نسق واحد يسمى النظرية التربوية. ويضيف النجيحي: ويبدو أن هذا هو السائد حاليا بين منظري التربية، حيث ان النظرية التربوية تبنى بالاستعانة بمجموعة من المجالات من ضمنها فلسفة التربية، فتتناول فلسفة التربية بعض ميادين النظرية التربوية، وتستعين النظرية التربوية بأدوات فلسفة التربية. فالنظريات التربوية في الوقت الحاضر تقوم على مجموعة من الفروض التي تثبت صحتها، وتقوم الفلسفة التربوية بتحليل هذه الفروض ونقدها وتنسيقها ومعرفة القيم التي تقوم عليها (النجيحي، ١٩٨٤، ص ص ١٢٦ – ١٢٩).

ويشير أرطيع (٢٠٢٠) إلى أن هناك غياباً لتصور واضح بين النظرية التربوية وفلسفة التربية من حيث المفاهيم والمبادئ، فبعض الكتابات تخلط بين النظرية التربوية وفلسفة التربية، في حين تعرف هذه الأخيرة بكونها: "مجموعة من معتقدات ومبادئ تربوية ترشد وتوجه التربية لتحقيق الإصلاح الاجتماعي". يتساءل البعض على أية أسس تقوم هذه الفلسفة؟ علما أن النظرية التربوية تؤسس على علوم عدة أهمها، فلسفة التربية، وعلم الاجتماع التربوي وعلم النفس التربوي، وتاريخ التربية، وبالتالي ففلسفة التربية جزء ومكون من مكونات النظرية التربوية، غير أن جون ديوي لم يفرق بين هذين المكونين، بل ساوى بينهما. كما أن فيلسوف التربية في الزمن الماضي كان وصفا لأولئك الذين قدموا نظريات عامة في التربية مثل افلاطون وروسو وديوي على أنهم فلاسفة، ويقال عن أعمالهم "فلسفة تربية"، وأما إذا تحرينا الدقة، فان ماكانوا يفعلونه كان تنظيرا للتربية، بمعنى إعطاء توصيات للممارسة، مدعما بالاحتكام إلى اعتبارات أخلاقية وسياسية وسيكولوجية ودينية (أرطيع، ٢٠٢٠، ص ص ١٤٦ – ١٤٧).

وناقش شنودة (١٩٨٩م) إمكانية إيجاد علاقة وطيدة بين فلسفة التربية والنظرية التربوية وربط ذلك بالنزاع حول الاتجاه العلمي لتطوير النظرية، وبوجود نوعين من النظرية: النظرية الوصفية والنظرية المكتسبة، وربط تطور النظرية الوصفية بأساليب الفلسفة، فالنظريات الوصفية تتكون عادة من مجموعة من الافتراضات التي ترتبط فيما بينها ارتباطا منطقيا، والتي عن طريقها يمكن البرهنة على وجود علاقات ومعلومات جديدة تستنتج عن طريق عمليات استدلالية، أما النظرية المكتسبة فتتكون من مجموعة من المقترحات للعمل أو مجموعة من الفروض لمجموعة من المشكلات المرتبطة ببعضها، وتستطيع الفلسفة أن تحقق تأثيرها في مجال النظرية المكتسبة(شنودة، ١٩٨٩، ص ص ٤٢ – ٤٣). ويضيف شنودة: ولقد أوضح ديوي ارتباط قطاعات الفلسفة والنظرية في هذه العبارة : "إذا أردنا أن نضع في اعتبارنا أن نفهم التربية على أنها عملية تشكيل وتكوين الميول والنزعات الأساسية، الثقافية والعاطفية نحو الطبيعة والإنسان، فيمكن تعريف الفلسفة على أنها النظرية العامة للتربية، وإذا تم قبول هذه النتيجة فيجب تطوير الكثير من النظريات من خلال الاتجاه العام للفلسفة لتوضيح الأبعاد الكثيرة والمختلفة للتربية، ولتوضيح أيضا الاختلافات بين الفلسفات الأساسية، كذلك يجب أن تؤدي فلسفة التربية إلى تكوين نظرية للطريقة، حيث يكون لكل من القيم والأخلاق دور ذا دلالة في مجال إدراك الفلسفة، وتكون للفلسفة علاقة وطيدة بتطوير النظرية في التربية، وهذا يعزى إلى وجود اهتمامات مشتركة، وتعرف كثير من فلسفات التربية المختلفة على أنها نظريات تربوية.

وينبغي أن لاتترك هذه المناقشة عن الفلسفة والنظرية في التربية دون أن نشير إلى وجود وجهتي نظر عن دور الفيلسوف في العمل النظري في التربية أولها: أن هناك اتجاها معاصرا نحو استخدام تحليل اللغة كأداة أساسية لتكوين النظرية التربوية، ويزعم المناصرون لهذا الأسلوب أن وظيفة الفيلسوف الأساسية هي توضيح اللغة التي تستخدم للحديث عن المشكلات، ومن ثم تصبح ضرورة اكتساب المهارة للاستخدام الصحيح للغة وإيجاد المنطق المناسب، وعلى النقيض من ذلك فهناك الداعون إلى الفلسفة التي توضح الميتافيزيقيا والأخلاق بلغة المعرفة والمنطق، خاصة عند التوصل إلى اقتراحات تربوية على المدى البعيد. وخلاصة القول: فتكوين النظرية التربوية يحتاج

إلى مهارات كل من الفيلسوف الذي يحلل ويقترح، وما يسود المجتمع من قيم واتجاهات (شنودة، ١٩٨٩، ص ص ٤٣ – ٤٥).

ويرى جمال عابدين بأن العقيدة الفلسفية لابد وان يكون لها تأثير تربوي قوي في المجتمع، لان الفلسفة كما يقول هي التيار النظري الذي يحرك الإنسان نحو التأمل، ويبعث فيه الرغبة للوصول إلى تطبيق جانب هذا التأمل النظري، وهو التربية لتحقيق الفلسفة التربوية المنشودة التي يرضاها المجتمع (عابدين، ١٩٧٠، ص ٥٨٦).

ويؤكد رجب (٢٠١٨) أن فلسفة التربية تتفق مع الفلسفة العامة في أنها تتناول – من الجانب النظري – الطبيعة الإنسانية لأن مجال اهتمامها هو المتعلم بوصفه فردا مرة، وبوصفه جزءا من المجتمع مرة أخرى، بالإضافة إلى محاولة فهم العالم المحيط به، أما الطبيعة العملية لفلسفة التربية فتتمثل في تحديد الغايات التي تتغياها التربية وتسعى إلى تحقيقها ، والوسائل التي تتوسل بها لتحقيق تلك الغايات، وفلسفة التربية بهذا التوجه العملي تقدم المساعدة لأطراف العملية التربوية على اتخاذ القرارات أو فهم وتمحيص ومراجعة المقولات النظرية والمبادئ والأسس التي تقوم عليها عملية التربية، بالإضافة إلى أن فلسفة التربية مصدر للسياسات التعليمية والبحث العلمي(رجب، ٢٠١٨، ص ٢).

ويشير عبدالستار (١٩٩٣م) في عرضه التاريخي لتطور فلسفة التربية إلى انه قبل منتصف القرن العشرين كانت فكرة الربط بين الفلسفة والتربية ترتكز على افتراض مفاده: أن الفلسفة هي الميدان الأب، ويتعين على التربية أن تربى وتنشأ في كنف حكمة الأب. وتستند هذه النظرة على البعد التاريخي باعتبار أن البدايات الأولى للتأمل الفلسفي كانت تدور حول اهتمامات ومسائل تربوية، وخلص إلى أن هذه الفكرة نتج عنها أكثر من مدخل، أحدها: مدخل التطبيق الذي يعتبر أن الفيلسوف التربوي تبدأ مهمته من داخل الميدان التربوي ثم ينتقل منه إلى الخارج إلى ميدان الفلسفة العامة، بمعنى أن نقطة البداية وفق هذا المدخل هي قضايا ومشكلات تربوية حقيقية معاشة ثم محاولة إيجاد حلول لها من خلال الاستناد إلى الأسس الفلسفية. ويؤكد عبد الستار أن مفهوم الفلسفة خلال تلك المرحلة افرز لنا ثلاث نماذج في بناء فلسفة التربية، أحدها ما أطلق عليه "نظريات تربوية معاصرة" مشتقة من المدارس الفلسفية التقليدية. ويضيف أنه ومنذ منتصف القرن

الماضي شهدت فلسفة التربية بزوغ اتجاهين، الأول يتمثل في نزعة التحرر من طغيان المذاهب الفلسفية التقليدية، ومن سيطرة المدرسة الفلسفية الواحدة إلى التعددية والانتقائية، والاتجاه الثاني تمثل في التحول من التأمل إلى التحليل، ومن تقديم التوصيات والتوجيهات والقواعد إلى "الفهم" و "المعنى"، لتصبح وظيفة فيلسوف التربية توضيح واستجلاء المفاهيم والاعتقادات والافتراضات والأحكام التربوية الأساسية، وذلك باستخدام أساليب وطرائق التحليل الفلسفي (عبد الستار، ١٩٩٣، ص ص ٢٤٤ – ٢٦٥).

يرى الحياني والدليمي (٢٠١١) أن فلسفة التربية تقوم أساسا على نقد العملية التربوية وتعديل برامجها ومناهجها من حيث اتساقها وتناغمها وانسجامها مع الأهداف التي يتطلع إليها المجتمع في تنشئة أجياله، إن فلسفة التربية ماهي إلا جملة منسقة من الآراء والمبادئ والقيم التي توجه النشاط والعمل التربوي، حيث أن كل نظرية تربوية لاتؤدي إلى تبديل في العمل التربوي لابد أن تكون مصطنعة، لان وجهة نظر التربية تعيننا على تفهم المشاكل الفلسفية في منابتها التي نشأت فيها، ويؤدي قبولها أو رفضها إلى تبديل في الناحية العملية في التربية(الحياني والدليمي، ٢٠١١، ص ص ٤٨٨ – ٤٩١).

ثالثاً: كيف تؤثر الفلسفة التربوية في بناء النظرية التربوية

وبنى الفيلسوف والمنظر التربوي شتاينر نظريته التربوية (مدرسة فالدورف) على أصول أهمها: الأصول الإيمانية، والأصول الفلسفية والفكرية، والأصول التاريخية، والأصول الاجتماعية. بمعنى أنه رأى أن النظرية التربوية تبنى على أصول عدة، من ضمنها الفلسفة التربوية، مؤكداً أن مدرسة فالدورف ليست مدرسة أحادية وجهة النظر والتفكير، فهي لاتمثل وجهة نظر محددة عن العالم (الجندي، ٢٠١٨، ص ص ١٥٠ – ١٥٤).

وفيما يخص التربية الإسلامية خلص التوم (١٩٩٠م) إلى أن الأصول الإسلامية للتربية المستمدة من القران الكريم والسنة النبوية هي مصدر التربية وليس فلسفة التربية، وهي المنطلق الذي تنطلق منه كل الدراسات التربوية. ويقصد بالأصول الإسلامية: مجموعة التصورات والمفاهيم والمبادئ التربوية، المستمدة من القران الكريم والسنة النبوية، والموجهة للدراسات التربوية الاجتماعية

والنفسية والفلسفية والتاريخية، والمتخصص فيها يجب أن يكون ملما بالمصادر الإسلامية وأهمها القران الكريم والسنة النبوية (التوم، ١٩٩٠، ص ص ٣٤٤ – ٣٤٥).

ويرى مهورباشة(٢٠١٧) أن التأسيس المعرفي للنظرية التربوية الإسلامية يوجب تحديد الشروط المعرفية التي تجعلها قابلة للتطبيق على أرض الواقع، والتي تتمثل في أربعة مبادئ أساسية هي: الاستقلال الفكري، واعتبار الإسلام المرجعية النهائية، والتأسيس التاريخي، والتأسيس لمناهج تربوية تطبق مفاهيم النظرية على واقع البيئات التربوية. هذا التاسيس يتطلب جملة من المبادئ الفلسفية ينبغي ان تقوم عليها النظرية التربوية الإسلامية هي: التوحيد والتزكية والعمران (ص ١٠٥).

كما يؤكد مهورباشة(٢٠١٧) أن الوعي بجملة الشروط المعرفية التي انبثقت منها النظريات التربوية يكسبنا فهماً نقدياً لطرائق تمثلها في السياقات التاريخية التي مرت بها المجتمعات الغربية، ومن أولها الحداثة الغربية بوصفها اطارا مرجعيا وفلسفيا للنظريات التربوية، وكيف حددت الحداثة الفلسفية الملامح الرئيسة للقضايا التي تناولتها هذه النظريات، وكيف امتدت مبادئها في صياغة مفاهيمها التربوية والتعليمية. ويضيف مهورباشة أن الأسس الفلسفية والمقدمات المعرفية التي بنيت عليها النظريات التربوية تتمثل في ثلاثة مبادئ رئيسية: الانسان ماهية عقلانية، الاخلاق مصدرها العقل الانساني، المعرفة التي تعطى للمتعلم تكون ذات طبيعة عقلانية (ص ص ١٠٤ – ١٠٥).

ويرى غنايم (١٩٩٠) انه عند صياغة نظرية تربوية إسلامية ينبغي ان يوضع في الاعتبار أن فلسفة التربية الإسلامية تهتم أساسا بتربية النزعة الإنسانية على غير ماتفعل فلسفات التربية الأخرى التي تركز على جانب العقل في المقام الأول(ص ٣٧٤).

الخلاصة والتوصيات والمقترحات:

خلصت الدراسة إلى تحديد مفهوم الأصول الفلسفية للتربية بأنها المجال الذي يبحث في العلاقة التي تربط الفلسفة بالتربية، وفي الفلسفة السائدة في المجتمع التي توجه العمل التربوي وتحدد أهدافه ومحتوى مناهجه، والطرق والأساليب والإجراءات التي تحقق هذه الأهداف من خلال تلك المناهج، بينما تعني فلسفة التربية الدراسة الفلسفية لقضايا ومشكلات التربية، وبذلك تكون أصول التربية فرع من فروع فلسفة التربية، وتكون الأصول الفلسفية للتربية فرع من فروع أصول التربية. كذلك خلصت الدراسة الى تعدد وجهات النظر حول طبيعة العلاقة بين النظرية التربوية وفلسفة التربية، أبرزها أن فلسفة التربية تعد مصدر للنظرية التربوية، أو موجه وخادم للعملية التربوية، أو همزة وصل بين المستوى النظري للتحليل الفلسفي والمستوى العملي للقرارات والاختيارات التربوية،

كما خلصت الى أن الوعي بجملة الشروط المعرفية التي انبثقت منها الأسس الفلسفية للتربية، والمقدمات المعرفية التي بنيت عليها النظريات التربوية يكسبنا فهماً أعمق للعلاقة بينهما وانعكاس كل منهما على الآخر.

يوصي الباحث بإجراء مزيد من الدراسات حول علاقة النظرية التربوية بفلسفة التربية على ضوء المستجدات الحديثة في مجالات الفلسفة والعلوم التربوية والعلوم الطبيعية ومستجدات بناء النظرية.

يقترح الباحث إجراء الدراسات والبحوث التالية:

١- علاقة النظرية في الإدارة التربوية بفلسفة التربية.
٢- علاقة النظرية التربوية بالنظرية في الإدارة التربوية.
٣- علاقة نظرية المنهج بفلسفة التربية.
٤- علاقة النظرية التربوية الإسلامية بفلسفة التربية.

المراجع

أولآ : المراجع العربية :

- الآغا، ماجد عيسى (د ت). نظرية المنهج. مجلة المعلم الالكترونية.
- ابن منظور، محمد جمال الدين (د ت). لسان العرب. بيروت، دار لسان العـــرب.
- أحمد، لمياء محمد (٢٠٠٤، ابريل). معالم النظرية التربوية عند باولو فريري. المؤتمر السنوي الثاني لمركز تعليم الكبار – تقويم التجارب والجهود العربية في مجال محو الأمية وتعليم الكبار، جامعة عين شمس، القاهرة، ص ص ٤٦٥ – ٤٤٣.
- أرطيع، نور الدين(٢٠٢٠). النظرية التربوية الإسلامية والفلسفة البراجماتية. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع ٦٤، مايو، ص ص ١٤١ – ١٥٧.
- باقارش، صالح؛ والسبحي، عبدالله (١٤١٦). أصول التربية العامة والإسلامية. (ط٢). حائل، دار الأندلس للنشر والتوزيع.
- بركات، محمد خليفة(١٩٨٤). مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس، الكويت، دار القلم.
- بوشامب، جورج (١٩٨٧). نظرية المنهج. (ترجمة ممـــدوح سليمان وآخرون). (ط. ١). القاهرة، الدار العربية للنشر والتوزيع.
- التوم، بشير محمد (١٩٩٠، تموز). مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية. مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي وجمعية الدراسات والبحوث الإسلامية وجامعة مؤتة وجامعة اليرموك، عمان، مجلد ٢، ص ص ٣١٧ – ٣٤٩.
- الجندي، هند محمود (٢٠١٨). النظرية التربوية عند رودلف شتاينر – دراسة تحليلية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مدينة السادات، مصر.
- الحصيني، حاتم عبدالله (٢٠١٨). فلسفة التربية في القرآن الكريم وتطبيقاتها التربوية. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية/جامعة بابل، ع ٣٨، نيسان، ص ص ١٤٥ – ١٦٥.
- الحياني، صبري؛ والدليمي، طارق (٢٠١١، آذار). المجتمع وفلسفة التربية. المؤتمر العلمي الرابع لكلية العلوم التربوية: التربية والمجتمع: الحاضر والمستقبل، جامعة جرش، ص ص ٤٨٧ – ٥٠١.
- خياط، محمد جميل (١٤٠٧). النظرية التربوية في الإسلام – دراسة تحليلية. مكة المكرمة، مطابع الصفا.
- الدخيل، محمد؛ وعبدالهادي، طارق (١٤٢٤). مدخل الى أصول التربية العامة. الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع.

- ربول، أوليفيه(١٩٨٦). فلسفة التربية. (ترجمة جهاد نعمان). (ط٣)، بيروت – باريس، دار منشورات عويدات.
- رجب، مصطفى محمد (٢٠١٨). فلسفة التربية: المفهوم والأهمية. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ج ٥١، يناير ٢٠١٨، ص ص١–٩.
- زيتون، عايش (٢٠٠٧). أساليب تدريس العلوم. (ط١). بيروت، دار الشروق.
- سرحان، منير المرسي (١٩٨١). في اجتماعيات التربية. (ط ٣). بيروت، دار النهضة العربية.
- سليمان، عرفات عبدالعزيز (١٩٧٩). ديناميكية التربية في المجتمعات (مدخل تحليلي مقارن). مكتبة الانجلو المصرية.
- شنودة، إميل فهمي حنا (١٩٨٩، يوليو). مناقشة لأسس النظرية التربوية وبعض فروعها المختلفة. مؤتمر نحو رؤية نقدية للفكر التربوي العربي، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، ص ص ٤٢ – ٥٨.
- شومر، توفيق؛ والزعبي، رزان (٢٠١٩). الإدراك والتربية: دراسة في فلسفة التربية. المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية، مجلد ١٢، ع ٢، ص ص ١٥٥ – ١٦٩.
- عابدين، جمال (١٩٧٠). الفلسفة والتربية. هدي الإسلام، الناشر وزارة الأوقاف والشؤون والمقدسات الإسلامية، مج ١٤، ع ٧،٨، شعبان.
- عاقل، فاخر (١٩٨٢). أسس البحث العلمي في العلوم السلوكية. (ط ٢). بيروت، دار العلم للملايين.
- عبد الباقي، زيدان (١٩٨٠). قواعد البحث الاجتماعي. (ط ٣). القاهرة، مطبعة السعادة.
- عبد الرحمن، سعد (١٩٨٣). السلوك الإنساني. (ط ٣). الكويت، مكتبة الفلاح.
- عبد الستار، هاني(١٩٩٣م). فلسفة التربية: محاولة للتوضيح المنطقي. دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، مجلد ٨، جزء ٥٨، ص ص ٢٤٠ – ٢٧٩).
- علي، سعيد إسماعيل وآخرون (١٩٨١). دراسات في فلسفة التربية. القاهرة، عالم الكتب.
- العمرو، صالح سليمان (١٤٢٠)، التأصيل الإسلامي لفلسفة التربية. (ط ١). مكة المكرمة، معهد البحوث العلمية بجامعة أم القرى.
- غنايم، مهني (١٩٩٠) أسس بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة. المعهد العالمي للفكر الإسلامي وجمعية الدراسات والبحوث الإسلامية، مج٢، محرم، ص ص ٣٥١ – ٣٨٧.
- فاندالين، ديوبولد(١٩٨٤). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. (ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون). مطبعة الأنجلو مصرية.

- فهمي، محمد سيف الدين (١٩٨٢). النظرية التربوية وأصولها الفلسفية والنفسية. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- الفيروز آبادي، مجد الدين (د ت). القاموس المحيط. بيروت، دار الجيل.
- فينكس، فيليب (١٩٦٥). فلسفة التربية. (ترجمة محمد لبيب النجيحي). القاهرة، دار النهضة العربية.
- القزاز، محمد؛ والشهري، صالح (١٤١٦). المبادئ العامة للتربية. (ط٣). الرياض، دار المعراج الدولية للنشر.
- الكيلاني، ماجد عرسان (١٩٨٣). تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية. (ط ٢). عمان.
- الكيلاني، ماجد عرسان (١٩٨٨). فلسفة التربية الإسلامية. (ط ٢). مكة المكرمة، مكتبة هادي.
- لطيف، سالي؛ زبار، ختام (٢٠١٩). فلسفة التربية عند وايتهيد. مجلة آداب المستنصرية، ع ٨٧، أيلول، ص ص ٥١٦ – ٥٣٥.
- اللقاني، احمد حسين (١٩٨٩). المناهج بين النظرية والتطبيق. القاهرة، عالم الكتب.
- مدكور، علي أحمد (١٩٩٠). منهج التربية في التصور الإسلامي. بيروت، دار النهضة العربية.
- مدكور، علي أحمد (١٩٩١). نظريات المناهج العامة. (ط ١). القاهرة، دار الفكر العربي.
- مدكور، علي أحمد (١٩٩٧). نظريات المناهج التربوية. (ط ١). مصر، دار الفكر العربي.
- مرسي، محمد منير (١٩٨٣). فلسفة التربية (اتجاهاتها ومدارسها). القاهرة، عالم الكتب.
- موسى، عبد الحكيم (١٤١٨). نظرية المنهج في ضوء واقع النظرية التربوية. مكة المكرمة.
- مهورباشة، عبد الحليم (٢٠١٦). نقد الأسس الفلسفية للنظريات التربوية الغربية: نحو نظرية تربوية إسلامية. إسلامية المعرفة – بحوث ودراسات، سنة ٢٢، ع ٨٧، شتاء ١٤٣٨هـ/٢٠١٧م، ص ص ٧١ – ١٠٧.
- ناصر، إبراهيم (٢٠٠١). فلسفات التربية. (ط ١). عمان، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.
- النجيحي، محمد لبيب (١٩٨١). مقدمة في فلسفة التربية. (ط ٣). بيروت، دار النهضة العربية.
- النجيحي، محمد لبيب (١٩٨٤). التربية– أصولها الفلسفية والنظرية. (ط ٢). مكتبة الانجلو المصرية.
- الوقيدي، محمد (١٩٨٣). العلوم الإنسانية والأيدلوجيا. بيروت، دار الطليعة.

ثانيا : المراجع الاجنبية :

- ADRIAN JONES (2011) Philosophical and Socio-Cognitive Foundations for Teaching in Higher Education through Collaborative Approaches to Student Learning, Educational Philosophy and Theory, 43:9, 997-1011. https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2009.00631.x
- Research Starters (2020). Philosophy of education. Salem Press Encyclopedia.
- Davids, N. and Y. Waghid. (2020). ON THE RELEVANCE OF AN AFRICAN PHILOSOPHY OF HIGHER EDUCATION. https://orcid.org/0000-0003-2565-824X
- Delgado, Vivian (1997). An Interview Study of Native American Philosophical Foundations in Education. Ph.D. Dissertation, University of North Dakota
- Dinh Ngoc Thach, Huynh Thi Phuong Thuy(2021) Viewpoint "Tabula Rasa" by John Locke - From Epistemology to Philosophy of Education. xIlkogretim Online - Elementary Education Online,2021; Vol 20 (Issue 5): pp.3159-3166 http://ilkogretim-online.org
- Janet Orchard, Philip Gaydon, Kevin Williams, Pip Bennett, Laura D'Olimpio, Raşit Çelik, Qasir Shah, Christoph Neusiedl, Judith Suissa, Michael A. Peters & Marek Tesar (2021) Philosophy of education in a new key: A 'Covid Collective' of the Philosophy of Education Society of Great Britain (PESGB), Educational Philosophy and Theory, 53:12, 1215-1228, DOI: 10.1080/00131857.2020.1838274 https://doi.org/10.1080/00131857.2020.183827
- Vinogradov, A. I., Savateeva, O. V., & Vinogradova, S. A. (2020). Philosophical Foundations of Education. Journal of History Culture and Art Research, 9(1),145-155. http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v9i1.2389