يؤكد المنظرون التكنولوجيون على أهمية التفاعل بين الذات والمجتمع والمضامين، ومن ثمّ فإن الإنسان يمكن أن يعرف بوصفه نتاجاً للمعلوماتية وأنه يغتدي بعطاءات وسائل الإعلام، أما النظريات السيكو معرفية فتؤكد وبشكل جوهري على أهمية لتعليم البنيوي الذي يعتمد على معطيات علم النفس التعليمي، وتركز النظريات السيكومعرفية وبشكل خاص على أهمية العوامل الثقافية والاجتماعية في عملية التدريب والتعلم. (وطفة، مجلة المعلم العربي، ٢٠٠٢، ٥٠).

الفصل الرابع

تعريف التربية وخاصيتها الاجتماعية

أولاً- التربية عملية تنشئة منهجية للجيل الجديد

ثانياً- تعريف التربية

ثالثاً- خاصية التربية الاجتماعية عند دركهايم

رابعاً- مدخل دركهايم لتفسير الأنساق التربوية

مكتبة توليب للخدمات الجامعية

وظفت كلمة التربية قديماً، لتغطي دلالة تتصف بطابع الشمولية. وتشير إلى جملة التأثيرات التي تمارسها الطبيعة أو الناس في عقولنا وفي إرادتنا. على حد تعبير ميل «على كل مانفعله نحن بأنفسنا، وكل ما يفعله الآخرون من أجلنا وذلك بهدف الاقتراب من تحقيق كمالنا الخاص بطبيعتنا ». ومن البيّن أن ذلك التعريف يجمع بين أمور متناقضة إلى حد كبير، ولا يمكن لنا بسهولة أن نجمع بين هذه العناصر في إطار واحد دون أن نقع في مصائد التداخل.

كما يكمن هدف التربية عند كانت (١٧٢٤-١٨٠٤) « في تحقيق صورة الكمال الممكن عند الفرد الإنساني ».

وإن التعريف المهمة الذي يحدد التربية بوصفها « العمل الذي يهدف إلى تحقيق سعادة الإنسان وسعادة الآخرين » يبدو لنا تعريفاً يفتقر إلى الكفاية الموضوعية.

حاول هربرت سبنسر (١٨٢٠-١٩٠٣) أن يلامس الانتقادات التي توجه عموماً إلى النتائج التي تقود إليها هذه التعريفات للتربية، فهي تنطلق من مسلمة أساسية تؤكد وجود تربية مثالية، كاملة، تناسب جميع الناس بلا تمييز، وهي بالتالي تربية شمولية وحيدة، يسعى المنظرون إلى تعريفها.

فالتربية في التاريخ تتغاير بلا حدود مع تغاير الزمن والبلدان فالتربية اليونانية واللاتينية كانت تسعى إلى إعداد الفرد الذي يخضع اعتباطاً لإرادة الجماعة. ففي أثينا كانت التربية تسعى إلى إعداد عقول نيرة فطنة متوازنة قادرة على تذوق الجمال...، وهدفت التربية في روما إلى تحويل الأطفال إلى رجال فعل وعمل وإلى تنمية الحماسة في نفوسهم، وتعزيز حب الانتصارات العسكرية...، في العصر الوسيط التربية كانت تربية مسيحية قبل كل شيء. وبدأت في عصر النهضة أن تكون علمية وأدبية بدرجة كبيرة... وهذا كله يعني أن التربية ليست شيئاً مثالياً، إنها متغيرة بتعاقب الأيام ... (دركهايم، ١٩٩٢، بتصرف)

إن فهم التربية لا ينحصر في مجرد دراسة علاقتها بالظروف الاجتماعية والثقافية والسياسة، ولا بمجرد النظر إليها من خلال التعليم المدرسي أو من خلال مادة التعليم ومناهجه أو تخصصاته أو المعرفة التربوية وأهدافها، ذلك يرجع لكونها عملية واسعة تتصل بحياة الإنسان والمجتمع وثقافته. فالتربية بذلك تتغلغل في مختلف نواحي حياتنا وتؤثر فيها. وفي ظروف المجتمع وأوضاعه وأحواله كما أنها تؤثر بغيرها من النظم الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والدينية، وبذلك لايمكن أن تكون التربية مجرد حادثة عارضة في حياة الفرد والمجتمع وإنما هي ذات طابع دائم ومتكرر.

«وانطلاقاً من ذلك يمكن تعريف الظاهرة التربوية بأنها كل ضرب من ضروب السلوك ثابتاً كان أم غير ثابت يمكن أن يباشر نوعاً من الإلزام الخارجي على الأفراد بمعنى أن الظاهرة التربوية بمثابة السلوك الذي عم في المجتمع بأسره وكان ذا وجود خاص مستقل عن الصور التي يتشكل بها في الحالات الفردية ». ولذلك فإن للظاهرة التربوية خصائصها التي تتميز بها عن غيرها من الظواهر لأنها رغم عموميتها وتكرار حدوثها في المجتمعات البشرية. إلا أنها تتسم بعدة سمات من أهمها النسبية، حيث تتأقلم مع أشكال الثقافات وتغيراتها في المجتمعات المختلفة وعبر العصور المختلفة. « إنها تتسم بالنسبية حيث تغير نمطها وأسلوبها بتغير الثقافات والمجتمعات إلا أن تغيرها هذا لا يغير عموميتها. وذلك لأن هذا النمط السلوكي يوجد في مختلف المجتمعات وفي مختلف العصور وإن كان بصورة معينة تناسب الطابع الثقافي والإجتماعي للمجتمع » (الجولاني، ١٩٩٣، ١٩٢).

وكذلك نجد أن الظاهرة التربوية وجدت بشكل أكبر في المجتمعات البسيطة وعلى نطاق الأسرة، وإضافة لذلك فهي تتصف بصفة العمومية وهي تاريخية مرت عبر التاريخ بتحولات كثيرة وقد اتسمت أيضاً بسمات الجبر والإلزام.

لقد وجدت التربية في المجتمعات الأولية البسيطة وإن كانت بصورة غير رسمية كما أنها كانت عملية تتم في نطاق الأسرة ثم تغير أسلوبها ومضمونها وأهدافها بتغير الفترات التاريخية والنماذج الاجتماعية للمجتمعات، غير أن تغيرها لا يعني أنها لا تتمتع بصفة العمومية. وذلك لأنها تتغير من حيث الأسلوب أو الوظيفة فقط. كما أنها تاريخية بمعنى أنها محصلة تراكمات تاريخية وأنها بذلك تتسم بالتلقائية. وإن كانت الظاهرة التربوية بالإضافة لما سبق أن أشرنا إليه من خصائص تتمتع بصفة الجبر والإلزام.

أولاً- التربية عملية تنشئة اجتماعية منهجية للجيل الجديد:

إن الكائن الاجتماعي لا يوجد كمعطى أولى في بنية الإنسان الفطرية، بل يعود وجود ذلك الكائن إلى المجتمع الذي كونه وصقله وأودع فيه القوى الأخلاقية. فالطفل، عندما يدخل إلى الحياة، لا يحمل سوى طبيعته الفردية، والمجتمع يجد نفسه بالنسبة لكل جيل جديد، أمام صفحة بيضاء يقول دوركهايم : « إن هدف التربية، عند كانت وميل وهيربارت كما عند سبنسر هو قبل كل شيء، تحقيق النموالأمثل للملكات الفردية الخاصة بالنوع الإنساني، والعمل على إيصال هذه الملكات إلى أعلى درجة من الكمال الممكن ».

قيل إن التربية تعدّ الطفل من أجل الوطن ولكنها من غير شك تعدّه من أجل الإنسانية. وباختصار كان هناك تعارض بين هذه المفاهيم : التربية الاجتماعية والتربية الإنسانية، وبين المجتمع والإنسانية.

لقد استطاع منطق دوركهايم أن يتعالى على كل التعارضات من هذا النوع. إذ لم تكن لديه أبداً، بوصفه مربياً، أي نزعة لإعطاء الغايات القومية أهمية على حساب الغايات الإنسانية للتربية.

ولكل أمة في العصر الراهن نزعتها الشمولية واتجاهها الإنساني الخاص الذي تجد فيه أصالتها. فدوركهايم يحدد التربية بوصفها تنشئة اجتماعية للطفل.

لقد واجهت واقعية دوركهايم، في نهاية الأمر، مقاومة تحت اسم المثالية. ويمكن أن يوجه اللوم إلى دوركهايم لأنه أهمل العقل وقلل شأن الجهود الإنسانية الفردية.

عند دوركهايم التربية ظاهرة اجتماعية، وهي ظاهرة توجد في كل مجتمع، وتتوافق مع تقاليده وعاداته ومع أنظمته الصريحة أو الضمنية، وذلك في إطار محدد من المؤسسات.

فعلم اجتماع التربية يسعى إلى معرفة التربية كظاهرة اجتماعية، وهو لا يتداخل مع النشاط الانفعالي للمربي، أو مع نظرية التربية التي تقوم بتوجيه النشاط التربوي، ونعني بذلك بأنه لا يسعى إلى تحقيق الغايات نفسها التي تسعى إليها التربية، بل وعلى خلاف ذلك، إنه يقترح هذه الغايات، وذلك لأنه يلاحظها.

ولا يعترض دوركهايم أبداً أن يشكل علم النفس ركيزة لعلم التربية بالمعنى الواسع للكلمة. إذ يمكن لعلم النفس، وحده، باستناده إلى البيولوجيا والطب أن يدرك لماذا يحتاج الطفل إلى التربية؟ وما الذي يميزه عن الراشد؟ كيف يتشكل وكيف تنمو أحاسيسه؟ وعلم نفس الطفل، الذي يرتبط بعلم النفس العام، يتكامل مع علم النفس التربوي، ويمثل أحد الاتجاهات التي يمكن من خلالها للعلم أن يباشر التربية بالدراسة.

من أجل أن نعرّف التربية، يجب علينا أن ننطلق من دراسة الأنظمة التربوية القائمة، وأن نقارب بين هذه الأنظمة، لتحديد السمات الأساسية التي تشكل القاسم المشترك بينها. وذلك لأن تحديد هذه السمات المشتركة والجمع بين أطرافها يمكن له أن يشكل التعريف الذي ننشده ونسعى إليه.

حيث يمكن القول، لا يوجد مجتمع لايكون فيه لنظامه التربوي القائم جانبان: فهو واحد ومتعدد في وقت واحد. إن هناك أنواعاً مختلفة من التربية بقدر ما يوجد

هناك من أوساط اجتماعية مختلفة في إطار المجتمع الواحد. إذ يوجد تباين كبير بين الثقافة التي يتلقاها الفرسان والثقافة التي كان يتلقاها الفلاحون.

فالتنوع الأخلاقي المهني، لن يترك الحبل على الغارب، لتنوع تربوي كبير موازٍ له. إذ تشكل كل مهنة، في واقع الأمر، وسطاً يتطلب قدرات خاصة ومعارف محددة، وبما أنه يجب إعداد الطفل للقيام بوظيفة محددة، فإن التربية، في مستوى عمري معين، لايمكن لها أن تكون واحدة للذين تباشرهم كافة.

إن التناقض الناتج لايقوم على أسس اللامساواة غير العادلة، ولكنه ليس أكثر من ذلك. ومن أجل العثور على تربية متجانسة عادلة على نحو كامل، يجب علينا أن نعود إلى مجتمعات ما قبل التاريخ، والتي لايوجد فيها أي تباين أو اختلاف.

وبالنتيجة فإن كل مجتمع يقوم بتحديد صورة مثالية للإنسان، أي ما يجب أن يكون على المستوى العقلي والفيزيائي والأخلاقي، إن هذه الصورة المثالية تتحدد ببعض المعايير، وهي المعايير نفسها بالنسبة لأي مواطن، مع أن هذه الصورة تتباين في بعض المستويات، وفقاً لتباين الأوساط الاجتماعية التي يشتمل عليها مجتمع ما.

ومثل هذه الصورة المثالية للإنسان تتصف بالوحدة والتنوع في آن واحد، وتتشكل في الوقت نفسه، محور العملية التربوية، حيث تعمل التربية على التأثير في الجوانب التالية عند الأطفال:

١- الحالات الفيزيائية والعقلية التي يراها المجتمع ضرورية.

٢- بعض الحالات الفيزيائية والعقلية الخاصة بالفئة الاجتماعية التي ينتمي إليها الأطفال التي تعدّ ضرورية بالنسبة للأفراد الذي ينتمون إلى الجماعة.

فالمجتمع كل متكامل، وأي تكوين اجتماعي في داخله، معنيٌّ بتكريس الصورة المثالية المرسومة، والعمل على تحقيقها عن طريق التربية. فالمجتمع لايستطيع الاستمرار إلا إذا كان هناك حد أدنى من التجانس بين أفراده. (روسو، ١٩٥٦، بتصرف)

مكتبة توليب للخدمات الجامعية

وفي الحـــال الذي لا يستطيع المجتمع أن يصل إلى درجة من التطور الذي يؤدي إلى إزالـــة التقسيم الطبقي الاجتماعي، فإن المجتمع يعمل على إيجاد تربية جديدة تنطلق من أسس مشتركة.

ثانياً- تعريف التربية :

وبـــناء على ما تقدم، يمكن لنا أن نصل إلى التعريف التالي للتربية وهو : التربية هي الفعل الذي تمارسه الأجيال الراشدة على الأجيال التي لم ترشد بعد من أجل الحياة الاجتماعـــية. وهي تعمل على خلق مجموعة من الحالات الجسدية والعقلية والأخلاقية عـــند الطفـــل وتنميتها. وهي الحالات التي يتطلبها المجتمع بوصفه كلاً متكاملاً والتي يقتضيها الوسط الاجتماعي الخاص الذي يعيش فيه الطفل.

يمكن النظر إلى التربية باعتبارها موضوعاً أساسياً لعدد من النظم العلمية الرئيسية التي تهتم بفهم السلوك البشري، مثل علم الاجتماع وعلم النفس وعلم الاقتصاد وعلم السياســـة... ونظـــراً لأن التربـــية تشكل أحد الموضوعات الرئيسية لتلك العلوم فقد خُصِّصـــت لها فروعٌ مستقلة لدراستها وفهم أبعادها كنظام أكاديمي أو نظام اجتماعي أو عملية اجتماعية، وإذا كان علم النفس يسلم بالمجتمع ويتخذ من الفرد مدخله لفهم الســـلوك، في حين أن علم الاجتماع يسلم بالفرد ويتخذ من المجتمع وظواهره مدخله لفهم السلوك البشري، فإن علم النفس التربوي ينطلق من مدخل علم النفس في تناوله للتربـــية. أمـــا علم الاجتماع التربوي فإنه ينطلق من مدخل علم الاجتماع في تناوله للتربية كظاهرة اجتماعية وكنظام اجتماعي يرتبط بالنظم الاجتماعية الأخرى وكعملية اجتماعـــية تســـهم في إعداد الشخصية وتشكيلها وتنمية قدراتها وتهيئتها للاستجابة التكيفية في المواقف الاجتماعية المختلفة في المجتمع.

يُعرَّف علم الاجتماع التربوي في قاموس التربية: بأنه من فروع علم الاجتماع، يطـــبق التكتـــيكات والمعرفة السيسولوجية على المشكلات التربوية في مجال العلاقات البشرية وهذا المجال ينحصر في :

(١) المجتمع المحلي والعلاقات المدرسية.
(٢) دور المدرس في المجتمع والمدرسة.
(٣) دور المدرسة في المجتمع.
(٤) العوامل الاجتماعية التي تؤثر في المدرسة.
(٥) مردودات الممارسات التربوية المعاصرة على الطلبة.
(٦) تعديل محتوى المنهج وتطويره استجابة للضغط الاجتماعي.
(٧) فهم ثقافتنا واتجاهاتها الاجتماعية في علاقتها بالمؤسسات الرسمية وغير الرسمية.
(٨) مدخـــل العملـــية التربوية للجماعة وفائدة البحث والتفكير النقدي لتعريف الأهداف التربوية وتحديدها. (الرشدان، ١٩٩١، ٧٦).

نجد من هذا التعريف أن علم الاجتماع التربوي يستند إلى الأسس المنهجية لعلم الاجـــتماع في دراســـته للظاهرة التربوية، إضافة لذلك فإنه يسعى لتطبيق هذه المعرفة الســـيسيولوجية، أي تطبيق نظريات علم الاجتماع على المشكلات التربوية، في مجال العلاقات البشرية، بمعنى أنه في دراسته للمشكلات التربوية يستند إلى الأساس النظري والمـــنهجي لعلم الاجتماع، وبذلك يحدد التعريف مجالات الدراسة في علم الاجتماع الـــتربوي. بحيـــث يشمل الأنساق التربوية ونظمها ومؤسساتها والوظائف الاجتماعية المرتبطة بها سواء بالنسبة للمجتمع أو المجتمعات المحلية أو أجيال التلاميذ. وعُرف أيضاً بأنه العلم الذي يصف ويشرح النظم والجماعات والعمليات الاجتماعية. أو بمعنى آخر العلاقـــات الاجتماعية التي يكتسب الفرد في سياقها شخصيته، وأن هذا العلم يحاول تطبيق المبادئ والقواعد الاجتماعية على العمليات التربوية المختلفة. ويبين لنا التعريف

أن التربية تقوم على تحقيق التنشئة الاجتماعية المنهجية للأجيال الصغيرة. إن مجموع هذه الأفكار والعقائد والممارسات يشكل الكائن الاجتماعي. ويكمن هدف التربية في بناء هذا الكائن الاجتماعي، وهنا بالذات تكمن أهمية التربية وخصوبة فعلها، حيث إن هذا الكائن ليس ميالاً بفطرته إلى الخضوع إلى السلطة السياسية.

إن الطفل يدخل إلى الحياة، وهو لايحمل سوى طبيعته الفردية. وهكذا فإن المجتمع يجد نفسه دائماً في مواجهة أجيال جديدة يجب عليه أن يشكلها من جديد أخلاقياً واجتماعياً. وهنا تكمن المهمة الكبرى للعملية التربوية التي يمكن لنا أن نقدر عظمتها وأهميتها، حيث تسعى إلى خلق كائن جديد، هو الكائن الاجتماعي.

من أجل ذلك كله تسعى التربية إلى تطوير هذه القدرات وإلى تحقيق درجة عالية لتطوير طبيعة الإنسان نفسها، وإلى الانتقال بالفرد إلى حالة الكمال النسبي، وذلك في اتجاه ما يريده هو بنفسه، أو بقدر ما يستطيع أن يصل إليه تحت تأثير المنافسة الاجتماعية.

لكن ما يظهر جلياً، هو أن التربية تستجيب لضرورات الحياة الاجتماعية قبل أي شيء آخر. وهذا ما يحدث حتى في المجتمعات التي تفتقر إلى الكفاءات العالية، وهي الكفاءات التي تتوزع بشكل متباين وفقاً لتباين المجتمعات.

إنه لا أهمية للخصائص الجسدية الفيزيائية في هذه المجتمعات وذلك لأن حالة الوسط الاجتماعي للخصائص تكرس في الوعي الجمعي النزعة إلى التقشف، فإن التربية الجسدية تستبعد إلى الدرجة الثانية. وهذا ما يمكن ملاحظته في مدارس العصر الوسيط، ومع ذلك كان التقشف ضرورياً، لأنه كان يمثل الطريقة الوحيدة للتكيف مع صعوبات الحياة في ذلك العصر.

وبالتالي فإن هذه المفاهيم الأساسية جميعها توجد في حالة دائمة من التطور: فهي نتاج وخلاصة للأعمال العلمية، يضاف إلى ذلك أنها تشكل نقطة البداية، ونحن

في عصرنا هذا، لانظر إلى الإنسان، والطبيعة، والأسباب، كما كان ينظر إليها في العصور الوسطى، ذلك لأن معارفنا ومناهجنا العلمية، ليست هي نفسها التي كانت سائدة في العصور الوسطى. فالعالم عمل اجتماعي.

ثالثاً- خاصية التربية الاجتماعية عند دركهايم :

إن المعارضة بين الفرد والمجتمع، وهي فكرة غالباً، ما حظيت بالقبول، على نحو واسع، فكرة لا تتوافق أبداً مع معطيات الواقع. بل على خلاف ذلك، أن هذين المفهومين يتداخلان ويترابطان. فالفرد الذي يريده المجتمع يبحث عن ذاته. والفعل الذي يمارسه المجتمع على الفرد، عن طريق التربية، لايهدف أبداً إلى إفساد الفرد، أو إلحاق الضرر به، بل على العكس من ذلك تماماً، إنما يسعى إلى تحقيق نموه وازدهاره ورقيه الاجتماعي وأن يجعل منه إنساناً حقاً. ومن غير شك، فإن الفرد لن يستطيع أن يحقق نموه ما لم يبذل قصارى جهده من أجل ذلك، والفعل الإرادي الذي يقوم به الإنسان من أجل ذلك، يعد بحق إحدى سماته الجوهرية.

والواقع أن نظرة دوركهايم للتربية باعتبارها شيئاً اجتماعياً وحقيقة اجتماعية هي التي أثرت على اتجاهه في تحديد أهداف التربية وربط تلك الأهداف بصورة التكامل الاجتماعي في المجتمع سواء أكان هذا التكامل قائماً على التجانس كما في المجتمعات الأولية أم على التنوع والاختلاف كما في المجتمعات الحديثة. (دركهايم، ١٩٩٢، بتصرف).

يذهب دوركهايم إلى أن التربية تأخذ أشكالاً مختلفة ومتعددة وذلك بتعدد الوسط الاجتماعي واختلاف المجتمع، على ضوء ذلك تحددت ملامح العلاقة الوظيفية بين التربية والتكامل الاجتماعي في المجتمع سواء من حيث درجة التجانس والتشابه التي توفرها للمجتمع أو من حيث التنوع والتعدد، وبالثاني تكون التربية في نظرة

دوركهـــايم هي وسيلة لتنظيم ذات الفرد وذات المجتمع. أن تنظيم (الأنا) و(النحن) في وحـــدة مكـــتملة المعنى، وقائمة على استيعاب قيم المجتمع وذلك لأن استيعاب القيم والـــنظم في نظر دوركهايم يكونان لدى الطفل الحدس الاجتماعي لمجتمعه، وإن التربية الـــتي تقـــدم للطفـــل مـــن خلال البيت والمدرسة... تستهدف غرس عادات المجتمع ومعتقداته في الطفل، وما ذلك إلا لأن البيت والأسرة يمثلان المجتمع في نظر دوركهايم، ومـــن ثم يـــنظر إلى التربية على أنها تنشئة اجتماعية لجيل الصغار الذين يكتسبون عن طـــريقها مقومات تكاملهم مع الجماعة، والمشاعر الجمعية. والتربية بذلك على نحو ما أشـــار إلـــيه في كتابه « قواعد المنهج في علم الاجتماع » -هي الجهود المتواصلة التي تفـــرض على الطفل طرائق لتشكيل الرؤية والشعور والفعل، والتي لايمكنه الوصـــول إلـــيها بصـــورة تلقائـــيـــة، وبذلك يذهب دوركهـــايم إلى أن هدف التربية إحداث الـــتغيرات الثقافـــية ودعم تكامل المجتمع وإكساب الفرد العادات والتقاليد السائدة في مجـــتمعه. (الجولاني، ١٩٩٣، ١٤١) « يرى دوركهايم أن الإنسان الذي تود التربية أن تحققـــه فيـــنا ليس الإنسان كما خلقته الطبيعة وإنما الإنسان كما يريده المجتمع أن يكون ». (ناصر، ١٩٩٢، ٣٤)

يشـــير دوركهـــايم بصورة أكثر دقة خصوصاً في مجال تربية الصغار والأطفال فـــيقول : الـــنظام هو الوسيلة الوحيدة التي تتيح لنا القدرة لتعليم الطفل السيطرة على رغـــباته وشـــهواته، وأن يضع قيوداً عليها وأن يحدد من خلال هذه القيود الهدف من ســـلوكه، فوجـــود القيود في رأي دوركهايم هو شرط السعادة والصحة الأخلاقية. ويضيف قائلاً إن الأفراد مزودون بالاستقلالية ولكنه نمط فريد وغير قياسي يقوم على أن يفهم الطفل الأسباب التي تدعو إلى فرض أشكال معينة من السلوك وأن تتحول إلى أن تكون رغبة خاصة له، أي يقبلها طائعاً مختاراً، وأن يكون اختياره قائماً على الفهم.

ويســـتطرد دوركهـــايم قـــائلاً : «جميع أنواع التربية تنحصر في ذلك المجهود المتواصـــل الذي يرمي به أخذ الطفل بألوان من الفكر والعاطفة والسلوك التي ما كان يحصـــل علـــيها لو ترك وشأنه، وبيان ذلك إننا نضطره منذ حداثته للأكل والشرب والـــنوع في ساعات معينة ونوجب عليه النظافة والهدوء والطاعة ثم نجبره على التعليم وعـــلى مـــراعاة حقوق الآخرين وعلى احترام العادات والتقاليد كذلك نوجب عليه العمل وغير ذلك من الأمور ». (دركهايم، ١٩٥٠، ٣٦)

ثم يـــتابع دوركهايم في التربية مجيباً عن سؤال لماذا لايشعر الطفل بصفة الإلزام والقهر من كل هذه الأمور، ويرجع سبب ذلك إلى «أن الالتزام يخلق لديه شيئاً فشيئاً بعض العادات والتقاليد والميول الداخلية التي تجعل الالتزام عديم الجدوى وهذه العادات لاتحل محل الإلزام إلا أنها تصدر عنه ». (دركهايم، ١٩٥٠، ٣٧)

والآن إذا ما نظرنا إلى التربية من منظور دوركهايم فإن أي تساؤل حول التنظيم والعملـــيات التربوية، يصاغ دائماً في سياق وظيفة النسق التربوي، ومثالنا على ذلك بالنســـبة للتربـــية وعلاقـــتها بعملية التنشئة الملائمة للفرد، ويتم ذلك من وجهة نظر دوركهايم بالنظر إلى التربية كقوى محافظة ومحققة لتكامل المجتمع.

رابعاً- مدخل دوركهايم لتفسير الأنساق التربوية :

هـــنا يدور التساؤل حول ما إذاكانت وظائف النسق التربوي تعمل على نقل القـــيم لتحقـــيق التضامن والتكامل أكثر من تحقيقها للتمايز، وبذلك يمكن لنا هنا أن نعالج النسق التربوي بالإجابة عن الأسئلة التالية:

(١) ما الذي يتم تعلمه في المدارس (المناهج) ؟
(٢) ما مسؤوليات المدرسين (دور المدرس) ؟
(٣) ما غرض التلميذ في المدرسة (دور التلميذ) ؟
(٤) كيف يرتبط التلميذ والمدرس بعضهما ببعض (العلاقات المتبادلة فيمابينهم)؟

١ – ما الذي يتم تعلّمه في المدرسة ؟ (المناهج)

إن ارتباط المدرسة بالعقل الجمعي وبكونها بناءً وظيفياً يجعل محتوى المناهج الدراسية ومضمونها محققاً لوظائفها المتعلقة بنقل ثقافته لأعضائه وتنشئتهم. وبذلك تكون المعرفة المتضمنة في المناهج لخدمة الوعي الجمعي للمجتمع، بتحقيق قدر من المماثلة بين الأعضاء، ودعم عوامل التخصص والتنوع التي يقوم عليها التكامل في المجتمع الحديث.

ومن ثم تكون المناهج جزءاً من ثقافة الوعي الجمعي، ولذلك فهي تختلف من مجتمع إلى آخر ومن عصر إلى آخر، وذلك لأن المجتمع يحدد نمط الشخصية التي يرغبها ويرسم معالمها لنا. (الجولاني،١٩٩٣، ١٧٣)

٢– ما مسؤوليات المدرسين ؟ (دور المدرس)

في ضوء تلك النظرة يكون دور المدرس محدداً على أساس :

(١) أن يغرسوا روح الجماعة ومسؤولياتها لدى التلاميذ.

(٢) تمكين التلاميذ من التعرف على الأهداف المجتمعية والقيم السائدة، ولذلك يكون دور المدرس في العمل على إعادة تنشئة التلاميذ وتزويدهم بالخبرة المتعلقة بالاهتمامات الجمعية.

(٣) تنمية وتعميق المهارات التي يحتاج إليها المجتمع لدى التلاميذ ليؤدي وظيفته، والتي تساعد التلاميذ على أن يعيشوا في المجتمع، والمدرس بذلك مطالب لأن يحقق المتطلبات المجتمعة لدى أعضائه، وهو بذلك يسعى لدعم النموذج الأخلاقي للمجتمع لدى التلاميذ، ولهذا هو مطالب أن يقدم قواعد المجتمع كما تفضلها القوى الأخلاقية بالنسبة للتلميذ، لا كما يؤديها شخصياً، وهو بذلك لايستطيع أن يحركها أويعدل فيها، ولكنه مطالب بتطبيقها كما هي سائدة، وكما تلزمه، وتلزمهم في مجال الممارسة والأداء لدورهم في المجتمع.

وبذلك لايكون للمدرس أي دور في تعديل أو تحوير مضمون المنهج. كما أنه لايستطيع أن يقدم إسهاماً شخصياً بالنسبة للمعلومات التي يقدمها ولكنه مطالب بأن يكون ملتزماً بما يقرّه المجتمع بالنسبة للتلميذ. (الجولاني، ١٩٩٣، ١٧٤)

٣ – ما غرض التلميذ في المدرسة ؟ دور التلميذ :

ينظر دوركهايم إلى التلميذ إلى كونه صفحة بيضاء ينتظر أن يملأها المجتمع وذلك لأن الطفل يأتي إلى الحياة بطبيعته الفردية فقط ومن ثم يتولاه المجتمع ويقدم له الأنا الاجتماعي والنسق الأخلاقي للحياة الاجتماعية، وهذا عمل التربيةفي نظر دوركهايم. (الجولاني، ١٩٩٣، ١٧٥).

فالطفل الصغير تنقصه المعرفة والخبرة في الحياة، ولهذا فإنه يحتاج إلى معرفة ما يريده في المجتمع، لذلك فإن عملية التنشئة التي يخضع لها التلميذ تساعده على تقبل القيم الاجتماعية العامة، على أساس فهمها، وعليه فإن التنشئة المدرسية إذ لم تعمل على أن تنهض أو تقوم على هذا المبدأ فإنها سوف تنتج الشخص المتعلم الذي يعرف أخلاقيات وسنن الثقافة العامة دون أن يكون قادراً على أن يشكل معها كلاً واحداً، وبذلك يشكل أكبر خطورة على مجتمعه الذي يعيش فيه ويتفاعل مع أفراده وبالتالي ينعكس ذلك أيضاً على نفسه.

٤ – العلاقات المتبادلة بين التلميذ والمدرس ؟

في ضوء تلك الأدوار التي يقوم بها كل من المدرس والتلميذ في أثناء العملية التربوية التعليمية، نجد أن تلك العلاقات المتشابكة فيما بينهم في المدرسة تنهض على أساس ثلاثة عناصر يتخذ منها عالم الاجتماع الفرنسي إميل دوركهايم أداة تصورية لتحليل تلك العلاقة القائمة بين كل من المدرسين والتلاميذ في الدراسة. وعليه تتمثل هذه العناصر التصورية الثلاثة في :

(١) كون المدرسين شركاء مسيطرين بحكم خبرتهم.

(٢) كون المدرسين ممثلين للدولة.

(٣) إن المدرسين ممثلون لنسق القيم العام.

يشير العنصر الأول إلى أن هؤلاء المدرسين لهم وضعهم الطبيعي على تلامذتهم بحكم خبرتهم ومنزلتهم الرفيعة التي ينظر التلاميذ من خلالها إلى أساتذتهم، فهم بسبب كونهم كذلك يؤثرون كثيراً على تلاميذتهم، فهم يشكلون قدوة لهم بحركاتهم وسكناتهم وأحاديثهم ومعلوماتهم.

أما العنصر الثاني فيشير إلى أن الفصل يشكل في نظر إميل دوركهايم كمجتمع صغير الأبعاد والمدرس هو الرئيس على أفراده الذين هم التلاميذ وهو مكلف للتعامل معهم بحكمة، وهذا ما عناه دوركهايم بأنه يجب ألا يتصرفوا كما لو كانوا مجرد تجمع بسيط فقط لذوات مستقلة إحداهما عن الآخر، ويعود سبب ذلك إلى أن العلاقات الشخصية بين المدرس والتلميذ في المدرسة ينبغي أن تكون مصاغة بصورة تحقق التجانس والتفاعل المتبادل والقائم على التعاون.

أما العنصر الثالث فيشير إلى أن القوة التي تحكم وتحدد العلاقات المتبادلة بين المدرسين والتلاميذ ليست قوة شخصية فسلطة المدرس وإذعان التلميذ لاتعرف بواسطة اهتمامات شخصية، ولكنه محكوم من خلال الرجوع للنسق التربوي الذي يحدده دور كل من المدرس والتلميذ طبقاً لعلاقات الثقافة الجمعية ومعتقداتها ».
(الجولاني، ١٩٩٣، ١٧٦).

لقد ركزنا في هذا الفصل على إميل دوركهايم لأنه أعطى علم الاجتماع التربوي جهداً خاصاً واعتبره أساسياً في علم الاجتماع محدداً بدقة مكانة التربية في البناء النظري لعلم الاجتماع خاصة في كتابة « المجتمع والتربية » إن التربية عند دوركهايم، نتاج حياة الناس مع بعضهم وضرورة من ضرورات الحياة الاجتماعية.

يقول : «الأفكار والعادات هي التي تحدد النموذج التربوي السائد، لسنا نحن الذي نقوم بإعداده على المستوى الفردي. إذ أنه، في نهاية الأمر، نتاج للحياة المشتركة، وتعبير عن الضرورات الأساسية للحياة الاجتماعية. وهو في المحصلة نتاج لنشاط الأجيال السابقة. لقد أسهم تاريخ الإنسان برمته في إيجاد هذه التراكمات التي توجه التربية المعاصرة، وإذا كان تاريخنا قد ترك لمساته فإننا لا نستبعد بالإضافة لذلك الأثر الذي تتركه تاريخ المجتمعات التي سبقتنا في الوجود. وذلك هو حال الكائنات العليا التي جاءت نتاجاً لتطور الحياة البيولوجية » (Durkhiem , 1992).

من أجل إعطاء فكرة واضحة عن بنية الفعل التربوي وعن قدراته، قام أحد علماء النفس المعاصرين « كوبيو » بمقارنته بالتنويم المغناطيسي، ولا يمكن لهذه المقارنة أن تكون من غير أساس علمي.

يقتضي الإيحاء المغناطيسي، في الواقع، وجود شرطين أساسيين هما :

١- حالة المنوم المغناطيسي الذي يوجد في حالة استثنائية من السلبية المفرطة.

٢- الفراغ الذهني لايمكن أن يكون مطلقاً، وهذا يعني أنه يجب على الفكرة المراد إدخالها أن تكون مشحونة بطاقة إيحائية خاصة.

إن هذين الشرطين يوجدان في إطار العلاقة بين المربي والطفل :

١- فالطفل يوجد في حالة بالغة السلبية، يمكن مقارنتها مع حالة المنوَّم مغناطيسياً، الذي يكون وعيه خالياً إلا من بعض التصورات التي يمكن لها أن تناضل ضد الأفكار الموحى بها. إن إرادة الطفل تعاني من الشلل والقصور، وهي قابلة للإيحاء بدرجة كبيرة، وللسبب نفسه فإن الطفل مهيأ لعملية تقليد عفوية وشاملة.

٢- المكانة العالية التي يحتلها المعلم، بالقياس إلى التلميذ، والتي تتمثل في تفوقه المعرفي والثقافي، والذي يعطي لفعله قدرة هائلة على النفاذ، وهي القدرة الضرورية له، من أجل تحقيق الفعل التربوي.

إذا كان الفعل التربوي يشتمل، حقاً، وفي أدنى حدوده ومستوياته، هذه الفعالية المشابهة، فهو يسمح لنا أن نحقق أموراً كثيرة، وذلك بشرط وجود إمكانية الاستفادة من ذلك وتوظيفه بشكل جيد.

وكما يقول " هيربارت" أنه ليس بالتوبيخ، واستخدام العنف تتم تربية الطفل، وكلما ابتعدنا أكثر فأكثر عن ذلك، استطعنا أن نؤثر فيه بدرجة أكبر.

إن التربية يجب أن تكون، بالضرورة، شيئاً ذا طبيعة سلطوية. التربية تسعى إلى أن تخلق في الفرد، الذي يولد لا اجتماعياً كائناً جديداً اجتماعياً. حيث يجب عليها أن تجعلنا نتجاوز حدودنا الفطرية : ذلك هو الشرط الأساسي الذي يسمح للطفل أن يغدو راشداً.

مكتبة توليب للخدمات الجامعية

الفصل الخامس

القيم والمجتمع

أولاً – تعريف القيمة

ثانياً– العلاقة بين القيم والمفهوم

ثالثاً– منشأ القيم ووظائفها

رابعاً– جوانب القيم

خامساً– تصنيف القيم

سادساً– التغير الاجتماعي والقيم

سابعاً– الشباب والقيم الاجتماعية

ثامناً– الإنسان والقيم