

The Philosophy of Education in Ancient Greece: Socrates Educational Philosophy as a Model

Mohammed Dahrouch Sa'id

Researcher in Educational Thought, Ph.D. in Arts and Humanities, Mohammed V University, Morocco.

E-mail: creation-90@hotmail.com

DOI: <https://doi.org/10.64704/aldaleel.2025082905>

Abstract

This study explores the philosophy of education in ancient Greece by outlining its theoretical foundations, key principles, and major representatives, with a particular focus on the orientations, distinctive features, and enduring influence of Socrates educational philosophy. The research adopts a tripartite methodological framework: inductive, descriptive, and analytical, drawing upon classical philosophical texts to illuminate the role of education in Greek thought. The findings reveal that education held a central place in the reflections of Socrates, Plato, and Aristotle, achieving a level of systematic theorization that gave rise to two distinct educational traditions: the Spartan and the Athenian. Through their contributions, Greek education articulated its essential aims, namely the holistic development of the individual in physical, intellectual, spiritual, and technical dimensions. Socrates, in particular, stands at the forefront of this intellectual legacy. He conceived philosophy and education as inseparably intertwined, if not identical. For him, philosophy represented the perfection of knowledge for the perfection of action, while education was concerned with cultivating the human being in relation to morals, customs, and social life, seeking his happiness and flourishing through knowledge of his true nature rather than conformity to prevailing convention. The ultimate goal of education, in Socratic thought, is to shape the soul according to truth, goodness, and beauty, and to build a more virtuous society through the transformative power of education—enabling individuals to recognize their inherently good essence and orienting them toward the pursuit of moral excellence.

Keywords: Educational Philosophy, Ancient Greece, Socratic Educational Philosophy.

Al-Daleel, 2025, Vol. 8, No. 29, PP .136–166

Received: 19/07/2025; Accepted: 14/08/2025

Publisher: Al-Daleel Institution for Studies and Research

© the author(s)



فلسفة التربية عند اليونان.. فلسفة سقراط التربوية نموذجًا

محمد الدحروش سعيد

باحث في الفكر التربوي، حاصل على دكتوراه من كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الخامس، المغرب.

البريد الإلكتروني: creation-90@hotmail.com

معرف الغرض الرقمي: <https://doi.org/10.64704/aldaleel.2025082905>

الخلاصة

رام المقال دراسة الفلسفة التربوية اليونانية عبر التعريف بها وبسط نظرياتها وأسسها وأطاريح أعلامها، والتفصيل في تقديم توجهات فلسفة سقراط التربوية ومميزاتها وما كان لها من أثر على تطوّر الفكر التربوي بالاعتماد على منهج بحثي ثلاثي مكون من الاستقراء والوصف والتحليل. اتّضح بدراسة استقرائية في الفكر الفلسفي اليوناني أنّ التربية وشؤونها كانت موضع عناية فلاسفة اليونان من قبيل سقراط وأفلاطون وأرسطو إلى درجة بلغت مستوى التنظير في التربية، وأدّت إلى تبلور مدرستين فلسفيتين تربويتين تمثلتا في كلّ من مدرستي "إسبارطة" و"أثينا"، وبفضل هؤلاء الفلاسفة أمكن للتربية الإغريقية أن تتبلور مقاصدها التي يمكن إجمالها في مساندة الفرد على تحقيق النموّ الشامل والاهتمام بالناحية الجسمية والعقلية والروحية والتقنية. وقد كان سقراط في طليعة أقطاب فلاسفة اليونان الذين أسهموا في ازدهار الفكر التربوي، فهو الذي عدّ الفلسفة والتربية متّصلتين تمام الاتّصال إن لم تكونا أمرًا واحدًا؛ إذ فهم الفلسفة على أنّها كمال العلم لكمال العمل، وعدّها في علاقتها بالتربية باحثةً في الإنسان من جهة أخلاقه وتقاليده وأحواله الاجتماعية ابتغاء خيره وسعادته بمعرفة طبيعته الحقّة، لا باتّباع العرف السائد، وغاياتها تتجسّد في صياغة النفس الإنسانية وطبعها على الحقّ والخير والجمال وتحقيق مجتمع أفضل باعتماد وسيلة التربية؛ بحيث تعرّف الإنسان بماهيته الخيرة، وبالأخلاق التي توجّهه نحو طلبها.

الكلمات المفتاحية: الفلسفة التربوية، اليونان، فلسفة سقراط التربوية.

مجلة الدليل، 2025، السنة الثامنة، العدد 29، ص. 136 - 166

استلام: 2025/07/19، القبول: 2025/08/14

الناشر: مؤسسة الدليل للدراسات والبحوث

© المؤلف



المقدمة

تتبوأ فلسفة التربية المركز الأول في العملية التربوية؛ إذ هي المحدد لمقاصد التربية وغاياتها، ومنها تنبثق مناهجها وبرامجها وطرائقها ووسائلها في التعليم والتقويم. وقد حفلت التربية على مرّ العصور بمجموعة من الفلاسفة الذين كان لهم الأثر الكبير على تطوّر الفكر التربوي. عند التأمل في الفلسفة اليونانية بعمق نجد أنّ قضايا التربية احتلت مكانة بارزة لدى كبار المفكرين الإغريق مثل سقراط وأفلاطون وأرسطو؛ إذ لم تترك هذه القضايا دون تناول نظري دقيق، بل ساهمت أفكارهم في تشكيل اتجاهين تربويين متميزين تجسّدا في النموذجين التربويين لكلّ من إسبرطة وأثينا؛ ونتيجةً لهذه الإسهامات الفكرية استطاعت التربية اليونانية أن تحدّد أهدافها بوضوح، والتي تمثّلت بشكل عامّ في دعم الفرد لتحقيق تطوّر متكامل يشمل مختلف الجوانب الروحية والعقلية والبدنية والمهارية.

لقد شكّلت التربية عند اليونان أحد المرتكزات الجوهرية في البناء الفلسفي؛ إذ لم تطرح بوصفها مجرد نشاط اجتماعي أو عملية تلقين، بل باعتبارها فعلاً أنطولوجياً يهدف إلى تشكيل الإنسان وفق مبادئ الحقّ والخير والجمال. أدرك الفلاسفة الإغريق أنّ التربية ليست مجرد وسيلة للنقل المعرفي، بل هي أداة لصياغة الكينونة الإنسانية وتوجيهها نحو الكمال. ومن خلال هذا التصوّر تبلورت ملامح فلسفة تربوية عميقة تجاوزت حدود الزمان والمكان، وأسست لنماذج تربوية اختلفت باختلاف الرؤى الفلسفية، كما تجلّت في الفارق بين مدرستي إسبرطة وأثينا.

ينظر إلى سقراط باعتباره من أوائل المفكرين الذين أسسوا لدمج عميق بين الفلسفة والتربية؛ إذ لم يفرّق بين العملية التربوية والممارسة الفلسفية، بل عدّهما بعدين متكاملين في مشروع بناء الإنسان؛ فالفلسفة وفق تصوّره ليست نشاطاً ذهنيّاً مجرداً، بل هي أداة لفهم الذات وتفكيك البنى الاجتماعية والثقافية التي تشكّل الأخلاق والسلوك بهدف الوصول إلى وعي حقيقي بطبيعة الإنسان.

لم يكن سقراط يسعى إلى ترسيخ الامتثال للعرف السائد، بل إلى تحرير الفكر من قوالبه المسبقة بما يتيح للإنسان أن يعيد تشكيل ذاته على أساس قيم الحقّ والخير والجمال. ومن هنا، تتجلّى التربية عنده باعتبارها أساساً لإعداد الفرد الواعي القادر على الإسهام في بناء مجتمع أكثر عدالةً ورفقياً.

لذا رام هذا المقال استجلاء معالم الفلسفة التربوية اليونانية ودراستها عبر التعريف بها وبسط نظرياتها وأسسها الفلسفية وأطاريح أعلامها، والتفصيل في تقديم توجهات فلسفة سقراط التربوية ومميزاتها وما كان لها من أثر في تطوّر الفكر التربوي بما يسهم في فهم الجذور الأولى للفكر التربوي في الحضارة الغربية.

من ثمّ فإنّ المقال بمنهجه البحثي الثلاثي المعتمد المكوّن من الاستقراء والوصف والتحليل يصبو إلى الإجابة عن الإشكالية الآتية:

- أية دلالة يكتسبها مفهوم "فلسفة التربية"؟ وما وظيفتها؟

- وهل أنتجت الفلسفة اليونانية فلاسفةً تربويين؟

- وفي حال صحّة ذلك، فيم تمثّلت أبرز توجهات الفلسفة التربوية اليونانية وأسسها؟

- وما أهمّ أطاريح فلسفة سقراط التربوية ومميزاتها؟

المبحث الأوّل: مفردات البحث

أوّلاً: دلالة مفهوم "فلسفة التربية"

المتأمل في مفهوم "فلسفة التربية" يلاحظ أنّه مفهوم مركّب تركيباً إضافياً بحيث يتكوّن من كلمتين اثنتين: "فلسفة" و"تربية"، الشيء الذي يقتضي ابتداءً بيان دلالة كلّ مفردة على حدة للوصول بقدر أكبر من الوضوح إلى المفهوم الأساسي المركّب "فلسفة التربية"، على أنّ نوّكد في البداية أنّ فلسفة التربية ليست مجرد حاصل جمع لكلّ من "الفلسفة" و"التربية" كما سيّتأكّد لنا هذا بشيء من التفصيل لاحقاً.

أ- مفهوم الفلسفة

لعلنا لا نبالغ إذا قلنا إنّ تحديد هذا المفهوم ربّما يكون من أكثر موضوعات الدراسات الفلسفية صعوبةً ومثاراً للجدل، وهو الأمر الذي قد لا نجد في مجالات أخرى من الدراسات الإنسانية، صحيح أنّ هذه الدراسات في معظمها تعاني هي الأخرى - قياساً إلى الدراسات الكونية الطبيعية - من الاختلاف في المصطلح، لكنّها - غالباً - تحظى باتّفاق المتخصّصين في كلّ منها على المراد بمفهوم العلم أو المجال نفسه؛ فهناك مثلاً اتّفاق على معنى السياسة والاقتصاد والاجتماع والأدب والتاريخ والجغرافيا إلى حدّ كبير، أمّا "الفلسفة" فلا تحظى بمثل هذا الحدّ من الاتّفاق.

لهذا فلو سألنا شخصًا: ما معنى الفلسفة؟ فسوف نبادر على الفور بأن نطرح عليه تساؤلًا أوليًا: عند من؟ فتحديد "الاتجاه" أو "الفيلسوف" يجعل الإجابة يسيرة، أما إذا اقتصر على عموم المصطلح فإنّ المجيب سيضطرّ إلى أن يسطرّ صفحاتٍ طويلةً لشرح وجهات النظر المختلفة، أو أن يقف عند حدّ المعنى اللغوي للكلمة.

لعلّ من أقدم التعريفات للفلسفة ذلك التعريف الذي يمتدّ بأصل الكلمة إلى الإغريق في معناها اللغوي "حبّ الحكمة"؛ فمصطلح "الفلسفة" مشتقٌّ من كلمتين يونانيتين: فيليا (Philia) ومعناها "الحبّ"، وسوفيا (Sophia) ومعناها "الحكمة"؛ ونلاحظ في هذا التعريف أنّ الفلسفة ليست الحكمة ذاتها، ولكنها حبّ الحكمة، وبهذا لا يكون الفيلسوف هو ذلك الشخص الذي وصل وحقق وجمع بقدر ما هو الشخص الذي يهتمّ ويتفرّغ، فأن تتفلسف هو أن تكتسب اتجاهًا وروحًا وعزمًا أكثر من أن تحقّق إنجازًا محكمًا، فالفرد الجاهل عند بحثه عن الحكمة يكون أقرب إلى الفيلسوف منه إلى العالم القانع بمعرفته.

[فينكس، فلسفة التربية، ص 27]

وكلمة "الحبّ" في الفلسفة تحيل على أنّ الفيلسوف ليس هو ذلك الفرد الذي يجلس في عزلة عن ذلك العالم الذي يتأمله، ولا يعدّ فيلسوفًا حقًا ذلك الذي ينقصه الشعور العميق والاشترك الشخصي الواسع المدى في اكتشافه لأعمق أنواع التساؤل عن هذه الحياة.

[محمد، دور الفلسفة في التربية المعاصرة وخدمة المجتمع، ص 194]

إنّ الحكمة والمعرفة ليستا شيئًا واحدًا، فمن المعروف أنّ أحكم الناس ليسوا دائمًا أولئك الذين يمتلكون أكبر مخزون من المعلومات، أو أولئك الذين بلغوا أعلى المستويات الأكاديمية، فالحكمة تتضمن نضجًا في النظرة، وفكرًا ثاقبًا، وفهمًا وإدراكًا مما لا تستطيع المعرفة وحدها أن تؤكّد وجوده. [فينكس، فلسفة التربية، ص 27]

رغم اختلاف الفلاسفة فيما بينهم حول تحديد مفهوم الفلسفة، فإنّه يمكن بصفة عامّة تمييز اتجاهين رئيسيين؛ اتّجاه أول ينظر إلى الفلسفة باعتبارها أسلوبًا في التفكير ومنهجية للمناقشة في دراسة القضايا وتحليلها، وهذا يفيد أنّ الفلسفة ليس لها مضمون علمي يقوم على مجموعة الحقائق كما هو الحال في باقي العلوم، واتّجاه ثانٍ يعدّ الفلسفة أرقى من كونها أسلوبًا للتفكير، فهي إلى جانب ذلك لها مباحثها الخاصّة وميادينها المعرفية وإن كانت مختلفة عن العلم فيما يتّسم به من وحدتي المنهج والمعرفة.

على أنّ اختلاف الفلاسفة في تعريفهم للفلسفة لا يعني مطلقًا أنها لا تملك موضوعها الخاص، بل هو يدلنا فقط على تعدد الرؤى والتوجهات الفكرية التي يتمتع بها كل واحد منهم. فالفلاسفة يجمعون على ضرورة السعي نحو المعقول، ولزوم الكشف عن معاني الأشياء، وأهمية البحث عن قيمة الحياة الإنسانية، ولكنهم يختلفون فيما بينهم في مصادر هذا البحث، ووسائله، وطبيعة تلك «المغامرة الاستكشافية» - على حدّ تعبير اليونانيين - التي يقوم بها الفيلسوف في مطاردته للحقيقة، ومهما تفوّق الفلاسفة حول موضوع الفلسفة وغايتها ومنهجها، فالجميع يكاد يكون متفقًا على القول بأنّ الفلسفة ضرب من النظر العقلي الذي يهدف إلى معرفة الأشياء على حقيقتها» [زكريّا إبراهيم، مشكلة الفلسفة، ص 62 و63].

ومن أبرز التعريفات الماثورة للفلسفة ما أورده ابن سينا - وهو التعريف المعتمد في هذا المقال - حين عرّف الفلسفة بقوله: «اعلم أن الفلسفة استكمال النفس الإنسانية بمعرفة حقائق الموجودات على ما هي عليها، والحكم بوجودها تحقيقًا بالبراهين لا أخذًا بالظنّ والتقليد بقدر الوسع الإنساني، وإن شئت قلت نظم العالم نظرًا عقليًا على حسب الطاقة البشرية» [ابن سينا، تسع رسائل في الحكمة والطبيعات، ج 1، ص 4].

تقوم الفلسفة بالبحث عن إجابات محدّدة للأسئلة التي تدور حول علاقات الإنسان بالنشأة والحياة والمصير، وهي ما يسمّيه الفلاسفة ميدان "الأنطولوجيا"، ثمّ هي تبحث في المنهج الموصل إلى معرفة هذه العلاقات، وهو ما يسمّى بـ "نظرية المعرفة" (Epistemology)، ثمّ هي أيضًا تبحث في المعايير والمقاييس التي تنظّم هذه العلاقات؛ وهو ما يسمّى بـ "نظرية القيم" (Axiology).

ب- مفهوم التربية

يجد المتبصّر في اللغة العربية أنّ لكلمة "تربية" ثلاثة أصول لغوية هي:

- من ربا يربو: بمعنى نما وزاد، قال تعالى: ﴿وَتَرَى الْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَا أَنْزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنْبَتَتْ مِنْ كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ﴾ [سورة الحج: 5].

- من ربي يربي: بمعنى نشأ وترعرع، قال تعالى: ﴿قَالَ أَلَمْ نُرَبِّكَ فِينَا وَلِيدًا وَلَبِثْتَ فِينَا مِنْ عُمُرِكَ سِنِينَ﴾ [سورة الشعراء: 18].

- من رب يرب ربًا: بمعنى ساس وأدب وأصلح، قال تعالى: ﴿الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾

[سورة الفاتحة: 2]. [انظر: ابن منظور، لسان العرب، ج 1، ص 399؛ الرازي، مختار الصحاح، ص 117]

واستنادًا إلى ما سبق يتّضح أنّ "التربية" في أصلها اللغوي تشمل النمو والرعاية والإصلاح، مما يدلّ على شمولية معناها في بناء الإنسان جسديًا وعقليًا وأخلاقيًا.

هذا فيما يتعلّق بالدلالة اللغوية للمفهوم، أمّا من حيث الاصطلاح فقد اختلف الفلاسفة والمفكّرون والمربّون اختلافًا بيّنًا حول معنى التربية؛ بسبب اختلاف خلفياتهم وأفكارهم وعقائدهم، وباختلاف الأماكن والأزمان التي عاشوا فيها، والزوايا التي نظروا منها إلى التربية؛ فمنهم من عدّ التربية عملية حفظ التراث ونقله، ومنهم من رأى أنّها عملية تكيف الفرد مع مجتمعه، ومنهم من رأى أنّها عملية استغلال للذكاء الإنساني، وهناك مفهوم آخر للتربية يتمثّل في اعتبارها خبرةً تؤدّي إلى مزيد من الخبرة، أو أنّها عملية تنمية لشخصية الفرد بشكل شامل ومتكامل.

ويعتمد في هذا المقال تعريف أوليفيه ربول (Olivier Reboul) الذي حدّد التربية في كونه «العمل الذي يخوّل كائنًا إنسانيًا أن ينمي استعداداته الجسدية والفكرية كما ينمي مشاعره الاجتماعية والجمالية والأخلاقية في سبيل إنجاز مهمّته كإنسان ما استطاع إلى ذلك سبيلًا، وهي أيضا نتيجة ذلك العمل» [ربول، فلسفة التربية، ص 14].

يجدر التمييز بين التربية بوصفها عمليةً، والتربية بوصفها ميدانًا للدراسة؛ إذ يشير المفهوم الأوّل إلى الجانب العلمي في التربية بوصفها مجموعةً من الآليات والأساليب التي بواسطتها يتمكن المجتمع من تحقيق كلّ ما هو مرغوب فيه في أجياله المتعاقبة، سواء جرت تلك "العملية" في أوساط مجتمعية متعدّدة ومتنوّعة (التربية بمعناها العامّ)، أو جرت في مؤسّسة رسمية مقصودة متخصصة (التربية بمعناها الخاصّ). ويشير المفهوم الثاني إلى "ميدان أكاديمي" معنيّ بدراسة تلك "العملية" بطريقة أو بأخرى، ويصل من تلك الدراسة إلى نتائج وحقائق تتعلّق "بالعملية" من جوانبها كافّة، ثمّ تنظّم تلك النتائج في صورة "مقرّرات دراسية" تقدّم للطلّاب في كليات التربية ومعاهدها، وهذا ما يمثّل الجانب النظري في التربية، وبالطبع فإنّ طبيعة العلاقة بين الجانب "العملي" والجانب "النظري" في التربية هي من المسائل المهمّة والحيوية إلى الحدّ الذي معه يمكن القول: إنّ أيّ قصور في "النظرية" سيؤدّي حتمًا إلى قصور في "الممارسة"، ومن ثمّ إلى قصور في المتعلّم. [سعيد إسماعيل علي، فلسفة التربية.. رؤية تحليلية ومنظور

ج - مفهوم فلسفة التربية

تعرف فلسفة التربية بأنها النشاط الفكري المنظم الذي يتخذ الفلسفة وسيلته لتنظيم العملية التربوية وتنسيقها وتوضيح القيم والأهداف التي ترنو إلى تحقيقها في إطار ثقافي وخبري معيّن، وعلى هذا الأساس تكون الفلسفة وفلسفة التربية والخبرة الإنسانية مكوناتٍ ثلاثة لكل واحدٍ متكاملٍ. [انظر: النجيجي، مقدّمة في فلسفة التربية، ص 7]

يعرف الدكتور ماجد عرسان الكيلاني "فلسفة التربية" بكونها فقهاً تربوياً يستهدف توضيح المقاصد والغايات النهائية للتربية، وتوضيح طرق البحث والتربية الموصلة إلى هذه المقاصد، وتوضيح المعايير التي يحكم بها على هذه القضايا كلّها، ثم إقامة علاقات المتعلم بالوجود المحيط طبقاً لذلك كنه [انظر: الكيلاني، فلسفة التربية الإسلامية.. دراسة مقارنة بين فلسفة التربية الإسلامية والفلسفات التربوية المعاصرة، ص 72]، وهو التعريف المستند إليه في مقالنا هذا.

فلسفة التربية تبحث عن حقيقة التربية وماهيتها والمبادئ الفلسفية والفكرية التي تعتمد عليها عملية التربية، وغايات التربية وأساليبها، والمدارس الفكرية التربوية المطروحة ونقدها؛ لذا نجد أنّ بحث الفلاسفة في كنه التربية أثمر مدارس تربويةً متعدّدةً ومختلفةً من قبيل المدرسة الطبيعية التي عرف بها جان جاك روسو (Jean-Jacques Rousseau) والمدرسة التجريبية التي برزت عند جون لوك (John Locke) والمدرسة البرغماتية التي تجلّت مع جون ديوي (John Dewey).

إنّ علوم الإنسان تدرس غرض التربية وخاصّةً الولد من ناحية طبيعته وبيئته وتطوّره، ويدرس علم التربية طرق التربية، أمّا الفلسفة فتفكّر في غاياتها: لِمَ نربي؟ وما معيار التربية الناجحة؟ وعندما يصرّح أب لابنه: "هذا من أجل صالحك"، فإنّ ذلك اللجوء إلى "الصالح" هو مسبقاً اختيار فلسفي يتعدّد على أيّ علم أن يبيّن، وكلّ ما تجب معرفته هو ما ينطوي عليه ذلك الاختيار... وعندما يتساءل مربّب عن غايات مشروعة، فإنّما يتساءل كفيلسوف، والأولى أن يكون ذلك عن خبرة. [ربول، فلسفة التربية، ص 10]

نستخلص ممّا سبق أنّ هناك علاقةً وثيقةً بين الفلسفة والتربية، ويؤكد هذا بجلاء ذاك الترابط بين الغاية من التربية والغاية من الحياة، فالفلسفة تحدّد غاية الحياة، والتربية تقترح الوسائل الكفيلة بتحقيق هذه الغاية؛ لذا رأى جون ديوي أنّ الفلسفة هي النظرية العامّة للتربية، وأنّ الواقع التربوي هو مجال تطبيقها.

فإذا كانت المشكلات التربوية تفضي ضرورةً إلى الفلسفة، يلاحظ في المقابل أنّ كبار الفلاسفة قد عرضوا لمشكلة التربية؛ إذ إنّ أفلاطون وأرسطو والرواقيين وأوغسطين (Augustine of Hippo) وكانط (Immanuel Kant) ونيتشه (Friedrich Nietzsche) وهيغل (Georg Hegel) وكونت (Auguste Comte) وسبنسر (Herbert Spencer) وديوي قد جعلوا منها موضوعاً رئيسياً لتفكيرهم، ولم يبدأ ديكارت (René Descartes) نفسه - وهو القليل الاهتمام بالتعليم - كتابه "مقالة" بمهاجمة التربية التي تلقّاها؟ الواقع أنّ فلسفة التربية تتعلّق دائماً بمقدّمات مؤلفها الماورائية، وهي تختلف بين عقلاني وتجريبي، وبين مثالي ومادّي، وبين محافظ وثوري. [انظر: ربول، فلسفة التربية، ص 11]

وتوضيح الفروض والمفاهيم الأساسية ونقدها من أهمّ ما تختصّ به فلسفة التربية؛ لأنّ كلّ كلمة نقولها وكلّ جملة ننطق بها في الميدان التربوي تقوم على فروض معيّنة، فعندما نقول: "يجب أن يتعلّم الطفل تعليماً إجبارياً حتى سنّ الثانية عشرة" فإنّ هذه الجملة البسيطة تنبني على فروض سابقة وآراء معيّنة خاصة بالتعليم وديناميات الإجماع وبنوع الحياة وقيم أخلاقية واجتماعية معيّنة، ووظيفة فلسفة التربية هي أن تظهر هذه المفاهيم والفروض، وأن توضحها؛ حتى يمكن للقائمين على التربية أن يبنوا اختيارهم على أساس من الفهم والذكاء.

[انظر: النجحي، مقدّمة في فلسفة التربية، ص 8]

على أن التفلسف التربوي يرتفع بالمرّبّين فوق المستوى المادّي العملي إلى مستوى أعلى يستطيع فيه المرّبّي أن ينظر نظرةً أوسع وأشمل إلى مواقف أكثر عدداً وعمقاً؛ ذلك أنّ الارتباط بالتطبيق التربوي العملي فقط دون محاولة التخلّص من هذه المواقف العملية للنظر من أعلاها ومن خارجها يؤدّي إلى ضيق الأفق وقصر النظر وركود العلم وجمود الفكر، فالتقدّم العملي لا يقوم أبداً على الناحية العملية التطبيقية فقط، وإنّما لا بدّ للعالم من أن يخلص من المواقف العملية لينظر نظرةً أوسع فيصل إلى المبادئ والنظريات والمفاهيم؛ أي أنّه يفلسف هذه المواقف العملية حتى ترتدّ هذه المفاهيم والنظريات مرّةً أخرى إلى الميدان العملي لتحسن فيه. [انظر: المصدر السابق، ص 8 و9]

وبذلك تكون الفلسفة التربوية فلسفةً تجريبيةً تقوم على فروض تساعد على تنظيم الفكر التربوي وتعبئة إمكانياته حتى يمكن الوصول إلى حلّ المشكلة التي قام الفرض لخدمتها في الموقف العملي التربوي، ويكون حلّ هذه المشكلة هو مدى ما يصيب الفرض من نتائج تحكم عليه بالصحة والسلامة أو الخطأ وعدم الملائمة، ومعنى هذا أيضاً أنّ الفلسفة التربوية تتخذ من الأسلوب العلمي ومن أساسه الخبرة التربوية السليمة والتفلسف التربوي

[التجريبي. المصدر السابق، ص 9]

جدير بالذكر أنّ مفهوم "فلسفة التربية" يتّخذ في كثير من الاستعمالات المعاصرة بعدًا وظيفيًا إجرائيًا؛ إذ صارت تطلق فلسفة التربية أيضًا على المقاصد العامّة للأنظمة التعليمية ببلدان العالم وأهدافها الكبرى، وكذا على أهداف مختلف المشاريع التعليمية؛ إذ تبني مختلف عناصر المنهاج التعليمي - لكلّ نظام تعليمي - من محتوى دراسي ونظام دراسة وهندسة بيداغوجية ومنهجية للتدريس ووسائله وتقويم على أساس فلسفته التربوية ووفق توجّعاتها الوجدانية والثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية، فيعمل على تحقيق هذه الأهداف بشكل نسقي تكاملي.

المبحث الثاني: مقومات فلسفة التربية

تقوم فلسفة التربية على مبادئ تصوّرية وتصديقية ومنهج متّبع في إثبات مسائلها ومدارس مذهبية يمكن بسطها بإيجاز في الآتي:

أولاً: المبادئ التصوّرية والتصديقية

المبادئ التصوّرية في فلسفة التربية تشير إلى الأفكار والمفاهيم الأساسية التي تشكّل الإطار الفكري والتربوي للعملية التربوية، هذه المبادئ توضّح كيفية فهم التربية باعتبارها ظاهرة إنسانية، والأهداف والقيم التي يجب أن توجّه العملية التربوية، وتمثّل أهمّها في المبادئ الآتية:

- النظر إلى الإنسان على أنّه كائن متكامل؛ لذا تهدف التربية إلى تنمية الإنسان جسديًا وعقليًا وروحيًا، ولا تسعى إلى نقل المعرفة فقط.

- اعتبار التربية عمليةً مستمرةً ومتغيّرةً؛ إذ التربية ليست حالةً ثابتةً، بل عملية ديناميكية تتفاعل مع التطوّرات الثقافية والاجتماعية.

- التعامل مع التربية على أنّها وسيلة لإعداد الفرد للمجتمع؛ بحيث يهدف التعليم إلى إعداد الأفراد للمشاركة الفعّالة في المجتمع وحفظ القيم المشتركة.

أمّا المبادئ التصديقية فهي تتعلّق بالأدلة والبراهين التي تدعم صحّة الفرضيات والمفاهيم التربوية؛ أي كيفية إثبات كون فلسفة التربية تقوم على أساس علمي ومنطقي، وتتجلّى أبرزها في المبادئ التالية:

- التحقّق من أهداف التربية؛ إذ يجب أن تكون الأهداف التربوية قابلةً للقياس والاختبار، وتقيم من خلال نتائج التعليم والتعلم.

- الاستناد إلى التجربة العملية؛ فلا تكتفي فلسفة التربية بالنظرية فقط، بل تستند إلى التجارب الميدانية والدراسات التطبيقية التي تؤكد فعالية الأساليب التربوية.
- المراجعة النقدية المستمرة؛ إذ يجب مراجعة المفاهيم التربوية بشكل دوري وتطويرها بناءً على البحوث الجديدة والتغيرات المجتمعية.

ثانياً: المنهج المتبع

المنهج المعتمد في إثبات قضايا فلسفة التربية يتجسد في جملة من الآليات العقلية والبرهانية التي تستثمر في تناول الظواهر التربوية من منظور تأملي تحليلي، بحيث يقوم صدقها استناداً إلى مرتكزات فلسفية كلية. ونظراً لانتماء فلسفة التربية إلى الحقل التأملي للفكر الفلسفي؛ فإنّ معالجة مشكلاتها لا تتم عبر الإمبيريقية وحدها، بل من خلال آليات معرفية تتوسل التحليل العقلي، والتفكير الاستنباطي، والنقد المفهومي، وأحياناً الاستدلال التجريبي أو التاريخي عند اقتضاء طبيعة المسألة المدروسة ذلك، وخصوصاً ما تعلق منها بتطور المفاهيم التربوية عبر الزمن.

وعليه، فإنّ المنهج الفلسفي في مقاربة المسائل التربوية لا يحتزل في معايير التجريب والملاحظة الحسية على نحو ما هو مألوف في العلوم الطبيعية، بل ينطلق أساساً من مبادئ عقلانية يتصدّرها التحليل المفهومي، والبناء المنطقي، والتأمل النقدي، مع إمكان إدماج البعد التجريبي بوصفه أداة داعمة لبعض الفرضيات عند توافقها مع الشروط الإستمبولوجية لذلك، فالحجاج العقلي يظلّ الإطار الأصيل لبلورة المواقف في فلسفة التربية بوصفها نشاطاً فكرياً يستند إلى العقل الكلي أكثر من اعتماده على المعطى الحسي المباشر.

ثالثاً: المدارس

تنشق التوجّهات المتباينة في فلسفة التربية من اختلاف المرجعيات الفلسفية التي تؤطر تصوّرات الإنسان عن ماهية الكائن البشري، وحدود المعرفة، ونظام القيم، والعلاقة بالمجتمع؛ ونتيجة لهذا التعدد الإستمبولوجي والأنثروبولوجي نشأت مدارس تربوية متميزة جسّدت عبر تاريخ الفكر التربوي محاولات منتظمة لتأصيل الرؤية التربوية على أسس فلسفية شاملة؛ إذ تنعكس المبادئ النظرية لكل مدرسة في مقارباتها لمفاهيم التعلّم، ودور المعلّم، وغائية التربية؛ لذا نشأت مدارس فكرية عديدة من أبرزها المثالية والواقعية والبراغماتية والوجودية والنقدية والتجريبية.

المبحث الثالث: وظيفة فلسفة التربية

إنّ مقارنة التربية لا تكتمل دون تمييز دقيق بين مجالات الاشتغال المعرفي المختلفة؛ فعلم الإنسان (الأنثروبولوجيا) ينكبّ على تحليل البعد الطبيعي والبيئي والتطوّري للكائن البشري، لا سيّما في طور الطفولة، بينما ينصرف علم التربية إلى استكشاف الأساليب والوسائل التي تمارس بها العملية التربوية. غير أنّ الفلسفة لا تعنى بكيفيات الفعل التربوي بقدر ما تعنى بمقاصده القصوى: لماذا نربي؟ وبأيّ معيار نقيس نجاح التربية أو إخفاقها؟

ومن ثمّ، فإنّ كلّ تساؤل يصدر عن المربيّ حول مشروعية الغايات التربوية لا يعدو أن يكون انخراطًا في التأمّل الفلسفي، وهو انخراط لا يؤتي ثماره إلا إذا استند إلى خبرة معيشة ومعرفة عميقة بالواقع التربوي.

فلسفة التربية بعد أن تقوم ببلورة الغايات والأهداف ثمّ الأساليب والوسائل تستمرّ في توجيه هذه الأساليب والوسائل نحو تحقيق هذه الغايات والأهداف بتدرّج يتناسب مع قوانين الوجود ونموّ الخبرات البشرية.

ويمكن تلخيص أهمّ وظائف فلسفة التربية في الوظيفتين الآتيتين:

أولاً: المساعدة على التفكير في المفاهيم والمشكلات التربوية بصورة واضحة ودقيقة وعميقة ومنتظمة، وهذا بدوره يؤدّي إلى وعي أكثر وإدراك لأبعاد الموضوعات المهمّة، وتساعد هذه الفلسفة أيضًا على تقويم الحجج والأدلة التي تقوم عليها الآراء التربوية، ممّا يساعد على تحرّر عقلي من التصلّب في الرأي وسلطان الأفكار التقليدية العقيمة، ويترتّب على كلّ هذا تحسين السياسات ممّا ينعكس إيجابيًا على القرارات التربوية.

ثانيًا: المساعدة على تصوّر التفاعل بين الأهداف والأغراض التربوية والمواقف التربوية المحدّدة والربط بينهما لتوجيه قراراتنا، ممّا يسمح برؤية أوضح للأهداف الجديدة، بالإضافة إلى أنّها تدفع للتحرّك من أجل تحقيق هذه الأهداف.

إنّ وظيفة الفلسفة التي تصلح لمجتمعنا تقتضي أن تنبع من ثقافتنا وأن تردّد أصداً هذه الثقافة ومشكلاتها، وأن تحاول الإسهام بشكل فعّال في الوصول إلى الانسجام والاتّساق والتوافق بين جنبات هذه الثقافة، وأن تحاول الإسهام في حلّ مشكلاتها؛ لهذا كان ارتباط الفيلسوف التربوي بالخبرة التربوية أمرًا بدهيًّا. [النجيحي، مقدّمة في فلسفة التربية، ص 7]

فمن أبرز أسباب فشل المنظومات التعليمية في تحقيق أهدافها بناء فلسفاتنا التعليمية على تصوّرات وجودية وثقافية بعيدة عن مجتمعاتها؛ بحيث تصير المؤسسات التعليمية والمقرّرات الدراسية وكتبها في حال تصادم مع هوية المتعلّم وثقافته التي يتشربها من مختلف مؤسّسات التنشئة الاجتماعية، فيكون هذا سببًا من الأسباب المؤدّية إلى أزمات التعليم.

من الضروري أن تكون الأهداف الأساسية للتربية والإطار الفلسفي الذي تنتظم فيه هذه الأهداف واضحة في ذهن واضع المنهاج، وفي ذهن مؤلّف الكتاب المدرسي، وفي ذهن المشرفين على تطبيق المناهج، وفي ذهن المعلّم الذي يتولّى المهامّ المباشرة لتحقيق أهداف التربية، وإذا لم تكن أهداف التربية والفلسفة التي تنبثق عنها تلك الأهداف واضحة في أذهان هؤلاء جميعًا، وإذا لم يربط المعلّم أهدافه الصقيّة الصغيرة بالإطار الفلسفي الكلّي فليس من المتوقع أن تفلح التربية في تحقيق الآمال المعلقة عليها، وستضيع عندئذٍ الصورة في ركام الجزئيات والتفاصيل. [التلّ وآخرون، المرجع في مبادئ التربية، ص 64 و65]

مما سبق يتّضح أنّ فلسفة التربية هي فلسفة موجّهة للعمل التربوي، وهمزة وصل بين المستوى النظري للتحليل الفلسفي والمستوى العملي للقرارات والاختيارات التربوية.

ويمكن لفلسفة التربية أن توجّه النظرية والتطبيق في مجال التربية بطرق ثلاث:

- تضع نتائج المعرفة وفروعها ذات الصلة الوثيقة بالتربية، بما في ذلك مكتشفات التربية ذاتها في نطاق نظرة شاملة للإنسان ونوع التربية الذي يليق به.

- توصي بالأهداف والوسائل العامّة للعملية التربوية بعد فحصها وتمحيصها.

- توضح وتنسق بين المفاهيم التربوية، وتدرس المبادئ الأساسية التي تنبني عليها التربية مؤصّلةً أسسًا فلسفيةً للتربية.

ينظر كثير من المدرّسين إلى فلسفة التربية على أنّها شيء قليل النفع من الناحية العملية اليومية، وهذه النظرة يجانبها الصواب؛ إذ لا شك أنّ هناك ارتباطًا بين النظرية والتطبيق، وإذا خلت النظرية من مؤشّرات التطبيق تصبح مجرد تدريب عقلي، وليس جلّ آراء فلاسفة التربية من هذا القبيل.

وكون آراء الفلاسفة التربويين مصطبغةً بالصبغة النظرية لا يقلل من أهمّيّتها؛ إذ بالإمكان تحويل تلك الآراء إلى فروض عملية يتأكّد من صحتّها أو بطلانها عن طريق التجريب،

لا سيّما تلك الآراء الفلسفية التي اتخذت شكل توصيات على نحو ما نجد في كتابات روسو وبستالوتزي (Johann Heinrich Pestalozzi) وفروبل (Friedrich Fröbel) ومونتيسوري (Maria Montessori).

يناقش أحد الباحثين قضية إعداد المعلم بين النظرية والتطبيق فيقول: خلاصة رأيي هو أنه بينما تعدّ الممارسة والتطبيق جزءًا رئيسيًا من إعداد المعلم فإنّه من الخطأ الواضح أن نتصور وجود شيء يسمّى التفكير العلمي على أنه نوع متميّز عن التفكير النظري.

[مرسي، فلسفة التربية.. اتجاهاتها ومذاهبها، ص 37]

إنّ فلسفة التربية تعمل على نقد العملية التربوية وتعديلها والعمل على اتّساقها وتوضيحها؛ حتّى تتلاءم هذه الخبرة الإنسانية مع الحياة المعاصرة، وذلك من خلال البحث عن المفاهيم التي توجّه الإنسان بين المظاهر المختلفة للعملية التربوية في خطى متكاملة شاملة، وتوضيح المعاني التي تقوم عليها التعبيرات التربوية، وتعرض الفروض الأساسية التي تعتمد عليها المفاهيم التربوية، وتنمّي علاقة التربية بغيرها من الميادين الأخرى للاهتمام الإنساني.

المبحث الرابع: فلسفة التربية عند اليونان

لقد شكّلت المسألة التربوية على مرّ العصور وفي التيارات الفلسفية القديمة والحديثة كافةً اتّجاهًا فلسفيًا في تاريخ الفكر الإنساني الفلسفي؛ ولذا أطلق على الجوانب الفلسفية التي تعالج المسائل التربوية فلسفة التربية.

عند استقراء الفكر الفلسفي اليوناني وما خلفه لنا عمالقة هذا الفكر يتّضح بجلاء أنّ التربية وشؤونها كانت موضع عناية فلاسفة اليونان كما هو الشأن عند كلّ من سقراط وأفلاطون وأرسطو، سواء أكان ذلك بطريق مباشر أم غير مباشر، إلى درجة يمكن معها أن نتعامل مع هذا التراث باعتباره نوعًا من التنظير في التربية، ألم تكن البدايات الأولى للتأمّل الفلسفي تدور على قضايا تتعلّق بالطبيعة الإنسانية، وبالغرض من التعليم، وبالطرائق التي يتحقّق بها الإنسان من قدراته وإمكاناته ككائن إنساني؟ أوليس البحث في طبيعة المعرفة وفي مصادرها أو الطرق المؤدّية إليها، وفي إمكان المعرفة وحدودها أو ما شابه ذلك من المسائل لا يبدو وكأنّه بمنأى عن قضية مثل طبيعة التعليم والتعلّم، أو الأهداف المناسبة التي يتعيّن على التربية أن تنشدها؟

يعيد المؤرخون سبب ازدهار الفكر اليوناني إلى عدة عوامل جغرافية واجتماعية واقتصادية وسياسية؛ فموقع أثينا على البحر جعلها ولاية تجارية ذات أسطول تجاري، وكان لهذا الموقع الدور في جعل أثينا ملتقى التفاعل مع الثقافات والحضارات المجاورة، كما كان للنظام الديمقراطي الذي تتمتع به الدور في فسح المجال لحرية الأفراد.

وكان لكل تلك العوامل مجتمعة أثر واضح في ازدهار الفكر التربوي الذي اهتم به فلاسفة اليونان أمثال سقراط وأفلاطون وأرسطو، وبفضل مجهود هؤلاء الفلاسفة أمكن للتربية الإغريقية أن تتبلور أهدافها التي يمكن تلخيصها في هدف رئيسي متمثل في مساعدة الفرد على تحقيق النمو المتكامل، والاهتمام بالناحية الجسمية والعقلية والروحية والفنية. [انظر: الشيباني، تطوّر النظريات والأفكار التربوية، ص 29]

بيد أن الهدف الرئيسي لم تتضح معالمه دفعةً واحدةً، وإنما كان اتّضح تلك المعالم على فترات متعاقبة بفضل شخصيات متعدّدة وضعت بصماتها في تاريخ الفكر التربوي.

تميّز الفكر التربوي اليوناني بالحرية؛ فهو فكر حرّ يقبل النمو والارتقاء والتطور، كما تميّز الفكر اليوناني بالابتكار والحرية السياسية والديمقراطية والمساواة الاجتماعية على فترات مختلفة. [فايد، رائد التربية العامة وأصول التدريس، ص 19]

وإذا كان الحديث عن حرية الفكر التربوي اليوناني صادقًا، فهناك تناقض ظاهر في تلك الحرية؛ إذ إنّ التربية اليونانية لم تكن واحدةً، فقد تميّزت بنمطين تربويين متناقضين في مدينتين مختلفتين هما: إسبرطة وأثينا، وهذا التناقض طبيعي لا غبار عليه، ويعود أصلاً إلى التفاوت في النمو السياسي في كلٍّ من إسبرطة وأثينا. [مرسي، تاريخ التربية في الشرق والغرب، ص 64]

لذا يمكن القول إنّ الوصف السابق قد يكون صادقًا على التربية اليونانية في أثينا أكثر من كونه وصفًا صادقًا على التربية في إسبرطة، فأثينا تتّصف بديمقراطيتها، فيما تتّصف إسبرطة بدكتاتوريتها.

وقد أدّى ذلك - إضافةً إلى محاولة أثينا توحيد جميع مدن اليونان وتحقيق وحدة سياسية تحت زعامتها - إلى تصادم كلٍّ من إسبرطة وأثينا، وذلك التصادم الذي ساهم في قيام سلسلة من الحروب، كان لها أثرها في الفكر الفلسفي التربوي اليوناني.

هذا الحديث عن التناقض بين الفكر التربوي اليوناني في كلٍّ من إسبرطة وأثينا، يؤدّي بنا إلى توضيح هذين النموذجين من الفلسفة التربوية اليونانية.

أولاً: فلسفة التربية في إسبرطة وأسسها

يعود أساس التربية في إسبرطة إلى مشرعهم "ليكورجس" (Lycurgus) الذي انعكست تشريعاته على أهداف التربية الإسبرطية ومراحل التعليم فيها.

فقد هدفت فلسفة التربية الإسبرطية إلى إعداد أفراد أقوياء بدنيًا، وشجعانًا، ومطيعين للدولة والقانون طاعةً عمياء، ولتحقيق ذلك الهدف تميّزت التربية الإسبرطية بالقسوة والشدة مع الاهتمام بالتربية الجسدية والقوة الجسمية والقدرة الحربية الفائقة، وكان نتيجة ذلك ظهور الجهل والغلظة في الطباع والتقصّف في الحياة. [عبد الدائم، التربية عبر التاريخ، ص 54]

كانت التربية في ضوء نمط العيش القروي العبودي الطبقي لا تتعدّى حدود التمرين الوظيفي العملي على أشغال الزراعة لجلب القوت، وفنون الحرب لفرض حالة الأمن والاستقرار في ضوء قيم الطاعة والولاء للملك إسبرطة، وهي القيم اللازمة لتركيز الثروة في أيدي الملوك.

رگزت التربية في ظلّ ما يسمّى بالعصر الذهبي لإسبرطة على متطلّبات الحياة العسكرية؛ فحتى انتشار تعلّم الموسيقى والأغاني وقول الشعر إنّما كانت بدوافع حربية، وقد كانت كلّ أغانيهم وموسيقاهم وأشعارهم مصبوغةً بالصبغة العسكرية، حتى أنّها فنّنت وأصبحت ملكيةً جماعيةً رسميةً يصعب الإبداع أو التغيير فيها، ويذكر أنّ معلّم الموسيقى استطاعوا في أكثر من مرّة أن ينجّوا المحاربين من الهزيمة بإيقاظ روح الشجاعة فيهم وتحبيبتهم التضحية.

يستهدف القانون الإسبرطي في مجاله التربوي تقوية النسل بأقصى الظروف، بحيث يجيز للأب أو لمجلس الدولة قتل الوليد إذا كان ضعيف البنية أو مشوّهاً، وفي ضوء هذا الاتجاه تحسّن النسل وتحصّل الحكّام الإسبرطيون على جيل سليم وقويّ البنية، فالذكور أقوياء في أبدانهم من سائر ذكور اليونان، والنساء أجمل من سائر نساء اليونان. [فرحاتي، تاريخ الفكر

التربوي لمجتمعات ما قبل الميلاد، ص 131 و132]

غير أنّ النتيجة في تحسين النسل تعود أكثر إلى التدريب من العناية بالنسل، فيذكر أنّ الوليد الذي ينشأ في أقسى المدارس هو الأقوى من غيره، ويلتحق الطفل بهذه المدارس القاسية في سنّ السابعة من عمره، وتتكفّل بتنشئته الدولة، ويدمج في فرقة عسكرية تحت إشراف قيّم على الأولاد، والطفل الذي يظهر تفوّقًا في إتقان التدريب والشجاعة ينصّب عريقًا على زملائه، ويخضعون لأوامره ونواهيته، والهدف من هذه التربية هو تربية الشجاعة

الحربية والتفوق العسكري، وليست ممارسة الرياضة واكتساب المهارة في الألعاب. وبجانب التدريبات يتعلم الطفل أيضًا قليلًا من القراءة والكتابة بقدر الحاجة الفردية إليها، وما يمكنه من الخروج من الأمية فقط.

يعتقد أنّ «ليفورغ كان يرغب في أن يتعلم الأطفال قوانينه شفويًا، وعن طريق المران لا بكتابتها؛ لأنّ تقويم الأخلاق يكون بالقدوة والمران لا بالاعتماد على وسائل الإقناع وجلب الحجج النظرية، والتعليم الأفضل عنده هو عندما يكون خلقيًا أكثر منه عقليًا؛ لأنّ الخلق أعظم خطرًا من العقل في نظره، ولم تكن البنت بمعزل عن تأثيرات هذا القانون التربوي، فالدولة فرضت عليها مثل هذه التربية؛ إذ تقوم هي الأخرى - وجوبًا - ببعض الألعاب كالجري والمصارعة وإطلاق السهام؛ من أجل تقوية بدنها وبنيتها الجسدية، وإعدادها صالحةً للأموّة» [المصدر السابق ص 132].

يمكن إبراز معالم النظام التربوي الإسبرطي بجلاء فيما يأتي:

- الأطفال: أولت الدولة الإسبرطية عنايةً بالأطفال؛ باعتبارهم أفرادًا في مجتمعها، فما أن يولد الطفل ذكرًا كان أو أنثى يقدم إلى شيوخ القبائل لاتخاذ قرار الاحتفاظ به وتربيته أو التخلي عنه بناءً على قوّة جسمه وصحته العامّة؛ إذ كانوا «يختبرون صحته بوضعه في الخمر؛ لأنّ الأطفال المرضى يفقدون حواسهم مع النبيذ ويتعرضون لتشنجات، فإذا كان الطفل مريضًا أو مشوّها يرسل إلى حفرة عميقة في سفح جبل تاجيتوس» [أوكيل، التربية والتعليم في أثينا وإسبرطة.. ازدواجية الأسس والمبادئ، ص 428].

يؤهل الأطفال منذ ولادتهم بتدريبهم على تحمل ضنك العيش، والاعتماد على النفس بطبخ طعامهم، كما «كانوا يتعلمون القراءة والموسيقى والكتابة على ألواح من الشمع، ثمّ على أوراق البرديّ، وعندما يتمكن من القراءة يبدأ في دراسة الشعر خاصّةً أشعار هوميروس، وتحفظ القطع الشعرية عن ظهر قلب، وحوالي سنّ الثانية عشر يبدأ في تعليم الطفل الموسيقى والغناء، فقد كانوا يعلمونهم ضرب الناي والتغنيّ بالأناشيد الدينية والأشعار الحماسية» [انظر: المصدر السابق، ص 431]. وفي سنّ الرابعة عشرة يتمّ نقلهم وتعليمهم إلى غاية سنّ العشرين.

الشباب الذكور: عندما يصل الطفل لعمر الشباب بين العشرين والثلاثين من عمره يضمّ إلى الشبان الأقوياء الذين يتميّزون بالبأس والصلابة، فيدرّبون خلال فترة السلم على الأمور الخاصّة، حتّى إذا وصلوا الثلاثين صاروا مواطنين متمتّعين بكامل الحقوق المدنية، منتمين للجمعية العامّة وخدامين لبلدهم، كما يصبحون مدرّسين للأطفال وجنودًا في الميدان.

الإناث: رسمت إسبرطة منهجًا تربويًا لتربية الإناث بهدف تأهيلهنّ للزواج والأمومة، فقد كانت تدرّبهنّ على التمارين الرياضية التي لا تقلّ صرامةً عن التمارين الموجهة للذكور؛ مثل سباق العربات في الألعاب الأولمبية، والجري، ورمض الرمح، ودفعتهنّ للتنافس فيما بينهنّ؛ باعتبار ذلك جزءًا من بلوغ سنّ الرشد، والسبب في تربيتهنّ على هذه الرياضات الشاقّة لتمكينهنّ من تربية أجسام قويّة تتحمّل آلام المخاض، وإنجاب أطفال أصحاء، ممّا جعلهنّ يلتزمن إلى جانب الرياضة بأكل متواضع، ومنعن من شرب النبيذ.

[انظر: المصدر السابق، ص 428]

يمكن القول إنّ النظام التربوي الإسبرطي تميّز بالصرامة والانضباط، وإزالة الفوارق الاجتماعية أثناء التعليم، وفي المقابل لم يكن يشجّع الفنّ والتعبير الإبداعي، وقد تمكّنت الدولة الإسبرطية من «تكوين أفراد امتازوا بالطاعة والولاء للدولة والتواضع، والاستعداد لقبول النصح والإرشاد، كما امتازوا بالقوّة على الاحتمال دون تدمّر، غير أنّها طبعتهم بصفات كانت سببًا في فشلهم فيما بعد، مثل محدودية القدرة على التخيل، كذلك عدم التعوّد على حلّ المشاكل برويّة وتعقل، بالإضافة إلى عدم قدرتهم على تحمّل المسؤوليات؛ وذلك لأنّ الدولة كانت ترسم لهم حياتهم وتوجّههم في كلّ شيء، فلم يكن عليهم سوى الانصياع للأوامر والبعد عن النواهي، كما عرف عن الإسبرطيين الأنانية والبرود والقسوة» [المصدر السابق، ص 432].

لقد قامت الفلسفة التربوية الإسبرطية على الأسس الآتية:

- الأساس العسكري: حيث يلاحظ اهتمام الدولة بعسكرة مواطنيها، من خلال تربيتهم تربية المحاربين لحماية بلدهم، ممّا جعل هذا الأساس ينحو نحو فلسفة تربوية وظيفية تجعل من الفرد أداةً لخدمة الوطن وحمائته.

- الأساس الجماعي: التربية الإسبرطية تبتني على سواسية الأفراد لاغيةً الفروقات الطبقيّة؛ باعتبارهم جماعةً موحّدةً تخضع لنظام تربوي موحّد.

- الأساس الوظيفي: اتّضح جليًّا في معاملة النظام التربوي للأفراد حسب وظائفهم وأدوارهم البيولوجية، فإذا كان يرى الذكور أداةً على شكل جنود لحماية الوطن، فإنّه ينظر للنساء على أنّهنّ أداةً لإنتاج الجنود، وكان تربيتهنّ وفق هذا المنظور.

- الأساس النفسي: اهتمّ النظام التربوي الإسبرطي بالتربية النفسية القائمة على الصرامة والقسوة، والانضباط والصلابة النفسية والجسدية في تكوين أفراد المجتمع، وقمع مظاهر اللين ومداخله من قبيل تعلّم الفنون أو التربية على الإبداع أو التفكير النقدي لتشجيعه على الفردانية والتمرد.

يتّضح ممّا سبق أنّ الفلسفة التربوية الإسبرطية لم تكن تنشُد بناء إنسان مثقّف ناضج من مختلف الأوجه، متّصف بالقيم السامية من عدل وحرية ومساواة، بل كانت فلسفةً مكرّسةً لطبقية المجتمع القائمة على طبقتي الأسياد والعبيد، ومتأثّرةً بالتوجّه السياسي ذي النزعة الحربية؛ فحتّى توجّه تمكين المتعلّمين من المبادئ الأولى للكتابة والشعر والموسيقى كان لغاية عسكرية صرفة.

علاوةً على ذلك فإنّ في فصل الناشئة عن الوسط الأسري منذ سنّ السابعة إضرارًا بنفسيتهم وحقوقهم؛ إذ لا منازع في كون الأسرة المؤسسة الاجتماعية الأولى برعاية الطفل وتعهّده إلى حين بلوغه سنّ الرشد، وفي قتل الأطفال ضعيفي البنية جنوح واضح للمجتمع الإسبرطي نحو الظلم والبعد عن العدالة وحقوق الإنسان.

من ثمّ يمكن الخلوص بكون الفلسفة التربوية الإسبرطية ركّزت على الارتقاء بالجانب الجسدي للإنسان لدواعٍ سياسية في تغييب بارز لباقي الأبعاد العلمية والثقافية والأدبية والنفسية والفنية والأخلاقية.

ثانيًا: فلسفة التربية في أثينا

تختلف فلسفة التربية في أثينا عن نظيرتها في إسبرطة؛ ففلسفة التربية في أثينا - التي يعود أساسها إلى المشرع "صولون" - سعت إلى إيجاد نوع من التناسق بين روح تحسّ بالجمال وتقدير الأدب وتسعى لجسم رشيق قويّ، ومن رواد فلسفة التربية في أثينا سقراط وأفلاطون وأرسطو.

هذه الفلسفة هدفت إلى «تحرير عقل الإنسان وتكوين اتّجاه فكري ناقد نحو الحياة والمجتمع، وتنمية الاتّجاه الديموقراطي التصوّري لديه» [مرسي، تاريخ التربية في الشرق والغرب، ص 63]؛ فركزت على تحقيق التكامل بين تربية الروح والجسم.. الروح التي تتغذى بالحكمة وتذوق الكلام والخطابة والموسيقى، والجسم الذي ينمي بالاعتناء بصحّته وتغذيته ونظافته.

لم تكن للدولة سلطة على التربية؛ فالمدارس كانت خاصةً للأفراد وتحت إشراف الدولة، وحرية الفرد هي الأساس، وللأسرة في البيت دور كبير ومهم جدًا في التربية.

فالنظام التربوي في أثينا قبل القرن الخامس ق.م. كان حرًا؛ إذ تولت الأسرة تربية الأطفال إلى سنّ السابعة كما هو الشأن في إسبرطة؛ حيث تهتمّ بالتربية الجسدية، ويلتحق الأطفال الميسورون بالمدارس الأولية الحرة، وانحصر تدخل الدولة في إعداد الشباب بين عمر السادسة عشر والعشرين للحياة العسكرية، ويؤرخ لظهور المدارس النظامية في أثينا بالقرن السادس ق.م.، بناءً على وجود مدارس في أثينا قبل قوانين صولون (Solon's laws). [فرحاتي، تاريخ الفكر التربوي لمجتمعات ما قبل الميلاد، ص 138]

يختلف تطبيق النظام التربوي عند الإغريق من فرد لآخر؛ بسبب فلسفتهم التربوية تجاه كل فرد، فتربية الطفل الذكر مختلفة عن تربية الأنثى؛ اعتبارًا لمكانة كل واحد منهما في المجتمع الإغريقي، وتتجلى البنية التربوية للنظام الأثيني بصورة واضحة من خلال العناصر الآتية:

الطفل: ينبغي أن يولد الطفل في المجتمع الأثيني سالمًا معافي حتى يتسنى له العيش في كنف والديه، فالرجل في أثينا يحمل مولوده وهو ابن خمسة أيام في حفل يسمى أمفيدروميا (Amphidromia) ليقرر إذا ما كان سيحفظ به أم لا، وذلك بناءً على قوة جسمه. ويربّي الطفل في هذا البلد بهدف أن يكون مفيدًا له؛ إذ يتلقّى تعليمًا خارج المنزل في مدرسة لا تخضع لرعاية الدولة، ويلقّن على يد أفراد من عامة الناس في شكل دروس في الكتابة والقراءة وأصول الحساب والموسيقى والشعر والرسم والرقص والكلاسيكيات والعلوم، بينما التدريبات العسكرية التي تعدّ أساس التعليم الرسمي كانت تتم على يد رياضي محترف تحت رعاية الدولة، كما كانوا يخصّصون مربّيًا لمصاحبة الطفل ومراقبة تصرفاته في الذهاب والإياب للمدرسة. [انظر: أوكيل، التربية والتعليم في أثينا وإسبرطة.. ازدواجية الأسس والمبادئ، ص 427]

الذكور الشباب: انطلقت أثينا في تربية الذكور الشباب وتعليمهم من فلسفة اعتبارهم مواطنين كاملين الأهلية لخدمة بلادهم؛ فقد كان الشاب في أثينا يقصّ شعره في سنّ السادسة عشرة، ويركّز على التدريبات الرياضية ليكون مؤهلًا للخدمة العسكرية، وفي سنّ الثامنة عشرة ينضمّ إلى قائمة المواطنين في القبيلة، ويقدم إلى إخوانه في احتفال عام ويقسم على الإخلاص لوطنه، وبذلك يصبح مؤهلًا للخدمة العسكرية، وعندما يصل لسنّ العشرين يصبح مواطنًا كامل الأهلية وينضمّ للجيش، ويصبح عضوًا في الجمعية العامة، ممّا يكسبه

بعض المزايا مثل امتلاكه حرية إكمال تعليمه، أو التوقف عنه للتفرغ لدراسة الفلسفة والخطابة. فتربية الذكور في أثينا تروم تزويدهم بمجّل القدرات العقلية والجمالية والبدنية والعسكرية التي تجعلهم مواطنين بمواصفات كمالية. [انظر: المصدر السابق، ص 429]

- الإناث: يظهر في النظام التربوي الأثيني تمحور العملية التعليمية حول الذكور على حساب الإناث؛ إذ تخضع الإناث لنمط تعليمي مقيد ومحكوم بأدوارهنّ الاجتماعية التقليدية؛ فبعد سنّ السابعة تتابع تعليمًا محدودًا داخل البيت، ويشرف على تعليمها القراءة والكتاب والداها، وهو ما يعدّ إقصاءً منهجيًا من الفضاء العمومي المدرسي.

كما يركز تعليمهنّ على إعدادهنّ للأدوار المنزلية؛ من خلال تعليمهنّ مهارات إدارة البيت، والإشراف على العبيد، والطهي والحياكة وتربية الأطفال، وفي المقابل يقصين من النشاطات البدنية مثل الرياضة التي تعدّ جزءًا أساسيًا في تعليم الذكور، وهذا الإقصاء المنهج يرجع إلى اعتبار المرأة كائنًا محدود الذكاء، ويؤهلهنّ للزواج بين سنّ 12 و 14 سنة. وعليه، فقد أسست الفلسفة التربوية في أثينا على الأسس التالية:

الأساس العقلي والمهارات الفكرية؛ إذ يلاحظ اهتمام أثينا بتدريس المواد الفكرية مثل القراءة والكتابة والحساب.

الأساس الجسدي؛ إذ ارتكز الاهتمام فيها على إعداد مواطنيها الذكور جسديًا من خلال التدريبات الرياضية المكثفة لخدمة بلادهم.

الأساس الجمالي؛ إذ يتجسّد في العناية بتهديب ذوق المواطنين وتعليمهم الفنون من قبيل الموسيقى والرسم والرقص.

الأساس الاجتماعي؛ إذ يتمثّل في إعداد مواطنين لخدمة المجتمع الأثيني.

الأساس التمييزي؛ إذ يظهر بجلاء في النظام التربوي المخصّص للإناث، بحيث لا يدرسن على يد أساتذة، وإنّما يُعلّمن من قبل والديهنّ؛ نظرًا لاعتبار المرأة محدودة الذكاء!

وإذا أردنا إحداث مقارنة بين فلسفتي التربية في إسبرطة وأثينا، فإننا سنجد الفلسفة التربوية الأثينية نظرت إلى الإنسان باعتباره غايةً في حدّ ذاته، بينما اعتبرته الفلسفة الإسبرطية وسيلةً لحماية البلاد.

يتميز النظام التربوي في إسبرطة عن نظيره الأثيني من حيث الأهداف والآليات النفسية المعتمدة في تنشئة الأفراد؛ فالنظام الأثيني يركز على النمو الفكري والثقافي والنشاط الفردي، بينما النظام الإسبرطي يقوم على مبادئ الصرامة والانضباط والقوة الجسدية والعقلية في إعداد الأفراد، وذلك في إطار مشروع اجتماعي شمولي يهدف إلى بناء مجتمع محارب ومتماسك.

إضافةً إلى ذلك نجد النظام التربوي الأثيني يقوم على تربية كل فرد وفق موقعه ودوره في المجتمع؛ فتعليم المرأة مختلف عن تعليم الرجل، بينما التعليم في النظام التربوي الإسبرطي يخضع كل فرد - بغض النظر عن موقعه الاجتماعي - إلى نمط تربوي موحد يركز على التمرس العسكري والانضباط الجماعي؛ باعتباره أداة لتكريس قيم الجماعة وتدعيم أمن المدينة واستمراريتها.

أما من حيث الأسس الفلسفية للتربية فبينهما تباينات وفروقات يمكن إجمالها في الجوانب التالية:

- غاية التربية في الاتجاه الأثيني تتمحور حول إعداد مواطن مفكر، بينما تسعى التربية في الاتجاه الإسبرطي إلى إعداد مواطن مقاتل.
- الفرد في المجتمع الأثيني أهم من الجماعة، بينما الجماعة أهم من الفرد في الاتجاه الإسبرطي.
- المرأة في المجتمع الأثيني مهمشة تربويًا، بينما في المجتمع الإسبرطي هي حاضرة تربويًا تتلقى تعليمها، وتعد أداة إنجابية لإنتاج الجنود.
- تركيز أثينا على التربية الفكرية في مقابل اهتمام إسبرطة بالتربية الجسدية.

ثالثًا: فلسفة سقراط التربوية (470 ق.م. - 389 ق.م.)

يعدّ سقراط من أبرز رواد الفلسفة التربوية اليونانية إلى جانب أفلاطون وأرسطو، وهو الذي كان يعتقد أنّ المعرفة تقدّم على أساس يقيني ثابت.

توصّل من هذا المبدأ - كما يقول منرو - "إلى مبدئه الأساسي "المعرفة فضيلة"، فالإنسان الذي يسترشد في سلوكه بهذه الآراء ذات الأساس الثابت العام لدى الجميع بدلاً من الاستشهاد برأيه الخاص، إنّما يعيش معيشةً فاضلةً. [منرو، المرجع في تاريخ التربية، ص 125 - 126]

وهذا تجديد في مفهوم الفلسفة وفي مفهوم التربية في الوقت ذاته؛ لأنّ الفلسفة والتربية في نظره متّصلتان تمام الاتّصال إن لم تكونا أمرًا واحدًا، فقد كان سقراط يرى أنّ موضوع الفلسفة هو البحث في الإنسان من جهة أخلاقه وتقاليده وأحواله الاجتماعية؛ ابتغاء خيره وسعادته بمعرفة طبيعته الحقّة، لا باتّباع العرف السائد والعقائد البالية. [انظر: الشيباني، تطوّر النظريات والأفكار التربوية، ص 51]

لقد عرفت - قبل سقراط - التفرقة بين السلوك الذي يصدر عن دوافع طبيعية خالصة، والسلوك الإنساني الذي يجري بمقتضى قوانين أو قواعد عامّة، ولكنّ الحكم الخلقى على السلوك الإنساني كان يرتدّ - منذ فجر الحضارة الإنسانية فيما تقول سيكولوجيا الشعوب - إلى المعتقد الديني والعرف الاجتماعي؛ أي إلى سلطة تقوم خارج الذات. أمّا محاولة ردّ الأحكام الخلقية على الأفعال الإنسانية إلى مبادئ عامّة تصدق في زمان ومكان فقد جاء أخيرا على يد سقراط، وكان أوّل من حرص على إيجاد مقياس ثابت تقاس به خيرية الأفعال وشرّيتها. [الطويل، الفلسفة الخلقية، ص 29 و30]

كانت غاية الفلسفة في نظر سقراط تتمثّل في صياغة النفس الإنسانية وطبعها على الحقّ والخير والجمال، وتحقيق مجتمع أفضل، والوسيلة التي تعتمد عليها الفلسفة في تحقيق غاياتها هي التربية، أي تعريف الإنسان بماهيته الخيرة، وبالأخلاق التي توجّهه نحو طلبها.

ومذهب سقراط هذا جاء ردًّا على التوجّه السوفسطائي القائل بكون الطبيعة الإنسانية هوى وشهوة، وأنّ التربية تجسّد قوانين وضعت لقهر الطبيعة، وأنّ هذه القوانين متغيّرة بتغيّر العرف والظروف، فهي من هذه الناحية نسبية غير واجب احترامها لذاتها، ومن حقّ الرجل القويّ بالعصبيّة أو بالمال أو بالدهاء والجدل أن يستخفّ بها وأن ينسخها.

أمّا سقراط فقد ذهب إلى أنّ الإنسان روح وعقل يسيطر على الحسّ بعقله، وأنّ القوانين العادلة صادرة عن العقل ومطابقة للطبيعة الحقّة، وهي صورة من قوانين غير مكتوبة رسمها الإله في قلوب البشر، والإنسان يؤيّد الخير دائمًا ويهرب من الشرّ بالضرورة، فمن تبين ماهيته وعرف خيره بما هو إنسان أراد حتمًا، أمّا الشهواني فرجل جهل نفسه وخيره، ولا يعقل أنّه يرتكب الشرّ عمدًا، [عبد الله عبد الدائم، تاريخ التربية القديم والحديث، ص 11] فالفضيلة علم والرذيلة جهل.

لم يتبع سقراط - في تربية النشء على الفضيلة - طريقة السوفسطائيين، فلم يحاضر ولم يباه بعلمه، بل كان يتظاهر بالجهل أمام الناس ويلقي عليهم الأسئلة ويناقشهم في أجوبتهم حتى يقودهم إلى اكتشاف المعارف بأنفسهم. [انظر: الخوري، أعلام التربية.. حياتهم.. آثارهم، ص 11]

اعتمد الطريقة الحوارية في تعليم تلاميذه المترددين على حلقاته، فكان يصرّ على أنه لا يعرف شيئاً سوى أنه يسأل ويريد معرفة الحقيقة، والحقيقة أمر باطن بين جنبينا لا نصل إليه إلا بالحوار لتتذكر النفس ما قد نسته حين نزلت إلى العالم الدنيوي.

أ- أسس الفلسفة التربوية السقراطية

يمكن تجلية أبرز أسس الفلسفة التربوية عند سقراط بإيجازها في الآتي: [انظر: فرحاتي، تاريخ الفكر التربوي لمجتمعات ما قبل الميلاد، ص 181 و182]

- الإيمان بفكرة السفسطائيين القائمة على اعتبار "الإنسان مقياس كل شيء"، وفي ذلك يقول: "اعرف نفسك بنفسك" [كرم، تاريخ الفلسفة اليونانية، ص 50 و51]، ولكنّه خالفهم حينما اهتموا بالمشكلات الميتافيزيقية ودراسة الفلك وعناصر الكون، أمّا هو فقد اهتم بدراسة النفس الإنسانية؛ ولذلك يقول المفكر الروماني شيشرون (Cicero): «إنّ سقراط أنزل الفلسفة من السماء إلى الأرض» [مرسي، تاريخ التربية في الشرق والغرب، ص 91].

- بناء المعرفة لدى المتعلم بخلفية إبتسولوجية تقوم على كون المعرفة وليدة العقل وأداته، وهو العنصر الكلي في الإنسان، وبه نصل إلى الحقيقة الثابتة في محلّ المعرفة، والتي يجب علينا جميعاً تصديقها والعمل بها وجوباً، وهو ما يعارض مبدأ السوفسطائيين القائل بأنّ المعرفة وليدة الإدراك الحسي لا غير، وأنّ الحقيقة هي ما يختاره كلّ واحد منّا على أنه حقيقة، ومن هذا المبدأ يرسم سقراط القواعد الأخلاقية العامّة الخارجة عن نطاق الأفراد، ويحدّد مبررات الالتزام بها وتربية النشء عليها.

- اعتبار العقل عاملاً مشتركاً عند جميع الناس وأداة المعرفة؛ ولذلك فالحقائق ثابتة لدى الناس يرونها بمنظار واحد وهو العقل، وعلى هذا الأساس نشأت المذاهب العقلية المثالية.

- تمكين المتعلم من تملك مهارة الاستقراء، فهو يمكن المتعلم من كشف جهله عن طريق تفحص معلوماته حول موضوع ما بالتحليل، ثمّ الوصول به إلى تركيب مبادئه ومنطلقاته، الشيء الذي يجعل المعرفة أكثر وضوحاً وثباتاً في ذهن الإنسان. إلا أنه يجب

ملاحظة أنّ هذا المنهج الاستقرائي يختصّ فقط بالأفكار المعروفة والشائعة من أجل الوصول إلى المعاني العامّة، ولا ينسجم مع كلّ المعارف كالمعرفة التجريبية.

- الإيمان بالوجود المسبق والكامن للمعرفة في النفس الإنسانية حسب طريقة التوليد السقراطي، وما على المعلّم إلاّ تيسير استظهار هذه المعرفة وإخراجها للعلن عن طريق تنشيط الذاكرة والتدريب على التفكير المنطقي والاستدلال.

- الإيمان بجرّية التعلّم وعدم فرض المعرفة، ووجوب اقتصار المعلم في وظيفته التعليمية على التوجيه وقيادة الحوار بالسؤال الذي يتبعه جواب محدّد، والاستعانة في ذلك على استخدام الصور المضادّة، أي مقابلة الفكرة بنقيضها، وعزل الخطأ كلّما بدا تدريجيًّا حتى الوصول إلى التعميمات والمفاهيم العامّة وتركيب المعرفة الصحيحة.

- ربط المعرفة بالفضيلة، فحسب سقراط لا فضيلة إلاّ بالمعرفة، ويعدّ الخير ناشئًا عن العلم، والجهل ناشئًا عن جهل العلم، فالإنسان إذا علم أنّ الشيء خير فإنّه يحمله علمه ذلك على فعله، وإذا علم أنّ الشيء شرٌّ، فإنّه يحمله علمه ذلك على تركه، والإنسان يخطئ ويقع في الرذيلة لأنّه لا يعقل؛ ولذلك فالعقل أساس سلوك الإنسان، ومن ثمة فلا فضيلة إلاّ بالعلم.

- اعتبار إصلاح النفس أمرًا يتمّ من الداخل وبإرادة الفرد نفسه، ولا يمكن أن يتمّ من الخارج كما اعتقد السوفسطائيون، وليس بمقدور أيّ إنسان أن يصلح إنسانًا آخر ما لم يكن مستعدًّا لذلك.

- الهدف الأسمى للتربية يتجسّد في الوصول بالمتعلّم إلى الالتزام بالقواعد الأخلاقية العامّة؛ ذلك أنّ المعرفة إنّما هي المعرفة المقرونة بالفضيلة، أي المعرفة الفاضلة التي تحمل في طياتها القيمة الخلقية المطلقة والراقيّ بالتفكير، والعمل للوصول إلى ذلك إنّما يتمّ عن طريق بناء المعرفة والحقائق تدريجيًّا بالجدل والحوار، لا عن طريق الإلقاء وحشو الذهن بالمعلومات كما يفعله السفسطائيون.

- خير وسيلة لتربية الناشئة هي تعويدهم التفكير القويم واستنباط الحقائق بأنفسهم.

[انظر: فرحاتي، تاريخ الفكر التربوي لمجتمعات ما قبل الميلاد، ص 181 و182]

يتّضح من هذه الأسس أنّ سقراط كان صاحب نظرة إستمولوجية تعلي من شأن الإنسان وتمنحه أحيّة التفكير للوصول إلى المعرفة بالاستناد إلى العقل، وهذه الخلفية الإستمولوجية

أنجبت فلسفةً تربويةً تقوم على تنمية مهارة التفكير العقلي لدى المتعلم وجعله مركز العملية التعليمية - التعليمية بحصر وظيفة المعلم في التوجيه وقيادة الحوار؛ لذا يبدو أنّ نظريات التعلم الحديثة القائمة على مركزية المتعلم لم يكن لها قصب السبق في هذه النزعة.

كما أنّ ربط هذه الفلسفة للمعرفة بالفضيلة جعل منها فلسفةً تربويةً متكاملة المقاصد تجمع بين ما هو معرفي ومهاري وسلوكي - وجداني، فلا قيمة لأيّ نظام تعليمي يخرج قضاةً وأطباءً ومهندسين لا تتجلى في ممارساتهم المهنية مبادئ العدل والنزاهة والمروءة والإحسان والقيم النبيلة.

ب- وظيفة المعلم التعليمية

من هذه الأسس - السالفة الذكر - حدّد سقراط وظيفة المعلم التعليمية في مساعدة المتعلم على اكتشاف جهله، وقيادته إلى كشف الحقيقة وبنائها في ذهنه مستعملًا طريقة تتكوّن من مرحلتين عرفت بطريقة "التهكم والتوليد"؛ ويمكن بسط معلمهما في الآتي:

- مرحلة التهكم السقراطي: أو ما يسمّى بـ "تجاهل العارف"، وفيها يلجأ المحاور إلى إلقاء السؤال وكأنّه راغب حقًا في التزوّد من العلم، جاهل بالجواب، فإذا ما أجيب جوابًا خاطئًا لم ينكره، ولم يعترض عليه، بل يتظاهر بالموافقة، ثمّ بالأسئلة الماهرة يقود بها المسؤول إلى نتائج متناقضة ومخالفة للمنطق والعقل؛ الأمر الذي يفقد معه المتحدث قدرته فيحتجّ عليه ويشكّ في معرفته ويعترف بخطئه. [الآنسي، مشاهير الفكر التربوي عبر التاريخ، ص 35]

- مرحلة التوليد السقراطي: أو ما يسمّى بـ "توليد الأفكار"، وهو الجانب الثاني لطريقة سقراط، وإن كان يقوم على طريقة مشابهة للجانب الأوّل وهو التهكم، إلا أنّ نتائجها تقود إلى جعل الفرد يفكر بنفسه، وفي هذه الطريقة يؤمن سقراط بأنّ العقل البشري قويم بطبعه، قادر على اكتشاف الحقائق من تلقاء ذاته إذا عرفنا كيف نقوده وننبّهه، وكان سقراط يقول بأنّه يحترف صناعة أمّه؛ فهي قابلة تولّد النساء وتشهد مخاض الأولاد، وهو يولّد النفوس ويشهد مخاض الأفكار. [المصدر السابق]

لقد كانت لسقراط نظرة تربوية ثابتة؛ إذ لم يقتصر إبداعه التربوي على مجال فلسفة التربية فحسب، بل تعدّاه إلى إنتاج طرائق تعليمية من شأنها تنزيل فلسفته من التنظير إلى

التطبيق في سياق ما يصطلح عليه اليوم بـ"الديداكتيك"⁽¹⁾، وهذا حال جهابذة الفكر التربوي الذين عرفهم التاريخ، ممن لم يقتصروا على النظر، بل بادروا إلى التأليف في محتوى التعاليم ومنهجية التدريس وطرائقه ووسائله والتقويم.

جـ- مميزات فلسفة سقراط التربوية

اتّسمت فلسفة سقراط التربوية بالعديد من المميزات أبرزها:

- اعتبار المعرفة أساس الوحدة الاجتماعية وركيزة السلوك الصحيح.
- تحديد هدف أسمى للتربية تتمثل في تعريف الإنسان بنفسه بماهيته والأخلاق (الفضيلة) الصالحة له.
- جعل المعرفة تبدأ بمعرفة النفس استنادًا إلى مقولة: "أيها الإنسان.. اعرف نفسك بنفسك"، وهو اتجاه فلسفي ينحو نحو سير أغوار النفس البشرية.
- تنمية قدرة الفرد على التفكير حتى يصل إلى المعرفة بنفسه، واعتبار هذه المعرفة أساس السلوك الصحيح.
- التوجّه نحو معرفة الحكمة والفضيلة التي تحقق للفرد النجاح والسعادة في حياته.
- اعتماد طريقة توليد الأفكار والمعاني من خلال المناقشة والسؤال والجواب، وتنمية المفاهيم من خلال التساؤلات، وكذا التدقيق الشديد في الألفاظ والمعاني التي تدور في المناقشة.

1- هو فرع من فروع علوم التربية يعنى بدراسة طرق تعليم المعارف وأساليبها وتعلّمها، ويهتمّ بتحليل العلاقات التربوية بين المعلم والمتعلم، والمعرفة في سياق تعليمي محدّد، بهدف تحسين الفعل التعليمي - التعلّمي وضبط مكوناته. [انظر: غريب، المنهل التربوي.. معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، ج 1، ص 262 - 275، اسليماني، المعين في التربية، ص 271 و272]

الخاتمة

في ختام هذا المقال يمكن إجمال النتائج المتوصل إليها في - سياق الإجابة عن إشكاليته - في الآتي:

1- فلسفة التربية قائمة على استهداف توضيح المقاصد والغايات النهائية للتربية، وإبانة طرق البحث والتربية الموصلة إلى هذه المقاصد، وكشف المعايير التي يحكم بها على هذه القضايا كلّها، ثم إقامة علاقات المتعلم بالوجود المحيط طبقًا لذلك كله.

2- لكلّ فلسفة تربوية إجابات محدّدة للأسئلة التي تدور حول علاقات الإنسان بالنشأة والحياة والمصير، ولها رؤى أنطولوجية وإبستمولوجية وأكسيولوجية وأنثربولوجية.

3- تشكيل المسألة التربوية - على مرّ العصور وفي التيارات الفلسفية القديمة والحديثة كافة - اتّجاهًا فلسفيًا في تاريخ الفكر الإنساني الفلسفي؛ لذا اصطلح على الجوانب الفلسفية التي تعالج المسائل التربوية بفلسفة التربية.

4- التربية وشؤونها كانت موضع عناية فلاسفة اليونان من قبيل سقراط وأفلاطون وأرسطو إلى درجة بلغت مستوى التنظير في التربية، وأدّت إلى تبلور مدرستين فلسفيتين تربويتين تمثلتا في كلّ من مدرستي إسبرطة وأثينا.

5- قيام الفلسفة التربوية في أثينا على الحرّية وإيجاد نوع من التناسق بين روح تحسّ الجمال وتقدير الأدب، وجسم رشيق قويّ؛ وذلك بمساندة الفرد على تحقيق النموّ الشامل والاهتمام بالناحية الجسمية والعقلية والروحية والتقنية.

6- ارتكاز فلسفة التربية الإسبرطية على إعداد أفراد أقوياء بدنيًا وشجعانًا ومطيعين للدولة والقانون طاعةً عمياء، ولتحقيق ذلك الهدف تميّزت التربية الإسبرطية بالقسوة والشدّة مع الاهتمام بالتربية الجسدية والقوّة الجسمية والقدرة الحربية الفائقة، وكان نتيجة ذلك ظهور الجهل والغلظة في الطباع والتقصّف في الحياة.

7- الفلسفة التربوية الإسبرطية لم تكن تنشُد بناء إنسان مثقّف ناضج من مختلف الأبعاد متّصف بالقيم السامية من عدل وحرّية ومساواة، بل كانت فلسفةً مكرّسةً لطبقية المجتمع القائمة على طبقتي الأسياد والعبيد، ومتأثّرة بالتوجّه السياسي ذي النزعة العسكرية؛ فحتّى توجّه تمكين المتعلّمين من المبادئ الأولى للكتابة والشعر والموسيقى كان لغاية حربية صرفة.

8- سقراط هو أحد أقطاب فلاسفة اليونان الذين كانوا في طبيعة من أسهموا في ازدهار الفكر التربوي، وقد كان يعدّ الفلسفة والتربية متّصلتين تمام الاتصال إن لم تكونا أمرًا واحدًا؛ إذ رأى أنّ موضوع الفلسفة يتجسّد في البحث في الإنسان من جهة أخلاقه وتقاليده وأحواله الاجتماعية ابتغاء خيره وسعادته بمعرفة طبيعته الحقّة.

9- قيام فلسفة سقراط التربوية على صياغة النفس الإنسانية وطبعها على الحقّ والخير والجمال، والوصول بالمتعلّم إلى الالتزام بالقواعد الأخلاقية العامّة وتحقيق مجتمع أفضل.

10- انطلاق فلسفته التربوية من خلفية إبتسمولوجية تقوم على كون المعرفة وليدة العقل وأداته، وهو العنصر الكليّ في الإنسان، وبه يكون الوصول إلى الحقيقة الثابتة في محلّ المعرفة والتي يجب تصديقها والعمل بها وجوبًا.

11- تركيزه على ضرورة تمكين المتعلّم من تملك مهارة الاستقراء باعتبارها أفضل طريقة للتعلّم؛ فهو يمكن المتعلّم من كشف جهله عن طريق تفحص معلوماته حول موضوع ما بالتحليل، ثمّ الوصول به إلى تركيب مبادئه ومنطقاته، الشيء الذي يجعل المعرفة أكثر وضوحًا وثباتًا في ذهن الإنسان، فخير وسيلة لتربية الناشئة - في نظره - هي تعويدهم التفكير القويم واستنباط الحقائق بأنفسهم.

12- تحديده وظيفة المعلّم التعليمية في مساعدة المتعلّم على اكتشاف جهله، وقيادته إلى كشف الحقيقة وبنائها في ذهنه مستعملًا طريقة "التهكم والتوليد".

13- تميّز فلسفته التربوية بربطها بين المعرفة والفضيلة، وجعلها المعرفة أساس الوحدة الاجتماعية وركيزة السلوك الصحيح، واستهداف تنمية قدرة المتعلّم على التفكير.

قائمة المصادر

القرآن الكريم.

أوكيل، صبيحة، التربية والتعليم في أثينا وإسبرطة.. ازدواجية الأسس والمبادئ، مجلّة العلوم القانونية والاجتماعية، جامعة زيان عاشور، الجزائر، المجلد السابع، العدد الثاني، جوان، سنة 2022 م.

زكريا إبراهيم، مشكلة الفلسفة، مكتبة مصر، القاهرة، 1971 م.

ابن سينا، أبو علي الحسين بن عبد الله، تسع رسائل في الحكمة والطبيعات، دار العرب، القاهرة.

ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط 1.

اسليماني، العربي، المعين في التربية، المطبعة والوراقة الوطنية، مراكش، ط 6، 2013 م.

الآنسي، عبد الله علي؛ باقارش، صالح سالم، مشاهير الفكر التربوي عبر التاريخ، مكتبة إحياء التراث الإسلامي، مكة المكرمة، ط 3، 1420 هـ.

التل، سعيد، وآخرون، المرجع في مبادئ التربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، بيروت، ط 1، 1993 م.

الخوري، أنطوان م.، أعلام التربية.. حياتهم، آثارهم، بيروت، دار الكتاب اللبناني.

الرازي، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر، مختار الصحاح، المكتبة العصرية، صيدا، 1428 هـ.

الشيبياني، عمر محمد التومي، تطوّر النظريات والأفكار التربوية، الدار العربية للكتاب، طرابلس الغرب، 1987 م.

الطويل، توفيق، الفلسفة الخلقية، دار النهضة العربية، القاهرة، 1967 م.

الكيلاني، ماجد عرسان، فلسفة التربية الإسلامية.. دراسة مقارنة بين فلسفة التربية الإسلامية والفلسفات التربوية المعاصرة، مؤسّسة الريان، 1419 هـ.

النجيحي، محمد لبيب، مقدّمة في فلسفة التربية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ط 3، 1981 م.

- ربول، أوليفيه، فلسفة التربية، ترجمة: جهاد نعمان، منشورات عويدات، بيروت، ط 1، 1978 م.
- محمد، صالح عبد السالم سعد، دور الفلسفة في التربية المعاصرة وخدمة المجتمع، مجلة جامعة سبها للعلوم الإنسانية، سبها، العدد 20، 2021 م.
- عبد الله عبد الدائم، التربية عبر التاريخ، بيروت، دار العلم للملايين، ط 3: 1978 م.
- عبد الله عبد الدائم، تاريخ التربية القديم والحديث، كلية التربية بجامعة دمشق، 1960 م.
- سعيد إسماعيل علي؛ فرج هاني عبد الستار، فلسفة التربية.. رؤية تحليلية ومنظور إسلامي، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1، 1430 هـ.
- غريب، عبد الكريم، المنهل التربوي.. معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، ط 1، 2006 م.
- فايد، عبد الحميد، رائد التربية العامة وأصول التدريس، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط 4، 1981 م.
- فرحاتي، العربي، تاريخ الفكر التربوي لمجتمعات ما قبل الميلاد، عالم التربية، ط 1، 2004 م.
- فينكس، فليب هـ، فلسفة التربية، ترجمة وتقديم: محمد ليب النجحي، دار النهضة العربية، القاهرة، 1982 م.
- كرم، يوسف، تاريخ الفلسفة اليونانية، مطبعة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، ط 2، 1946 م.
- محمد منير مرسي، تاريخ التربية في الشرق والغرب، عالم الكتاب، القاهرة، 1977 م.
- محمد منير مرسي، فلسفة التربية.. اتجاهاتها ومذاهبها، عالم الكتب، بيروت، ط 1، 2002 م.
- منزو، بول، المرجع في تاريخ التربية، ترجمة صالح عبد العزيز، مكتبة نهضة القاهرة.