رؤية سعيد إسماعيل علي

للتأصيل لمجال أصول التربية والنهوض به وتطويره

د. دعاء وحيد فؤاد خلف

ملخص البحث:

يسعى البحث الحالي إلي التأصيل لمجال مهم من مجالات التربية، وهو مجال أصول التربية في فكر "سعيد إسماعيل علي"، وقد تناول هذا التأصيل التعريف بهذا المجال، ووظائفه، وأهم مجالاته، ومظاهر وعي رواد أصول التربية بحقيقة هذا المجال، كما تناول أبرز مجالات أصول التربية كما يراها سعيد إسماعيل علي، مع إبراز الإشكاليات المتعلقة به من وجهة نظره، وذلك من خلال ما قدمه في هذا المجال، ورؤيته للتأصيل لمجال أصول التربية والنهوض به وتطويره.

وقد استعان البحث بالمنهج الوصفي، وقد أشارت النتائج إلي عدة إشكاليات وعقبات تواجه هذا المجال، منها، غموض المعنى المحدد لمجال أصول التربية، وضعف وظيفته الأساسية، وغياب الفروق بين مجالاته المختلفة بين الباحثين، والتركيز على دراسة عددٍ من المجالات دون الأخرى، كما أشارت إلي وجود انفصال بين الأبحاث الأصولية ومشكلات الواقع التربوي، ونزوعها إلي التقليدية، وتكرار المحتوى العلمي، مع غياب الوعي الكافي بين باحثي أصول التربية بهذه القضايا، مع ضعف الاستمرارية البحثية، ومن ثم غياب التجديد التربوي.

الكلمات المفتاحية:

١ -التأصيل التربوي ٢ -أصول التربية ٣ -سعيد إسماعيل علي

Abstract

This study seeks to originate an important Field of education which is the field of Foundations of Education at Professor Said Ismail Ali's thought. This origination deals with the definition ,functions, the most important areas of this field, and consciousness the pioneers of Foundation of Education about this field,and the while

highlighting its related problems through what the professor has presented in this field to develop it.

The descriptive analytical method is used in the study. The results reveal several problems including, for example, the vagueness/ambiguity of the real meaning of this field, the weakness of its main function, the absence of the differences among its sub-fields, focusing on studying areas rather than others, and the separation of its fundamental researches from the educational reality and their traditional tendency, and repetition of scientific content, with the lack of awareness among researchers about these issues, with weakness of research continuity, and then the absence of educational renewal.

Key words:
1-Educational Rooting 2- Foundations of education
3-Said Ismail Ali

مقدمة

إذا كان الإنسان هو موضوع عناية التربية؛ فإنها لن تستطيع تحقيق أهدافها إلا بتحقيق التكامل والتوازن بين جميع جوانب شخصيته، وإذا كانت مسئولة عن نقل ثقافة المجتمع من خلال وسائطه المختلفة، فإنها يجب أن تستند في ذلك إلي أسس وقواعد تستمد منه مقوماتها، وعناصر تربيته وتنشئته، وهي تمثل أصولاً للتربية تُبنى عليها بقية العلوم التربوية.

ويمثل مجال أصول التربية أهمية وقيمة معرفية كبيرة لمختلف العلوم التربوية؛ حيث يعتبر حجر الأساس الذي تُبنى عليه، والساحة التربوية التي تتلاقى فيه هذه العلوم، فهو الذي يكشف عن القواعد والأسس العلمية والمنهجية والمباديء والنظريات، ويحدد الاتجاهات والمسارات للعمل التربوي.

وتُستمد هذه الأصول من واقع المجتمع ومشكلاته، كما تُستمد من ماضيه وتاريخه، وقد حظيت بعض هذه الأصول بكثير من الكتابات: كالأصول التاريخية، والفلسفية، والنفسية، والاجتماعية، والاقتصادية، إلا أن بعضها الآخر لم يحظ

بالاهتمام الكافي: كالأصول الإسلامية، والسياسية، والبيولوجية، والإدارية، والأنثروبولوجية.

ويُلاحظ سعيد إسماعيل علي أن هذه الكتابات[١] مؤلَفة "في" أصول التربية، وليس "عنها": الفئة الأولى تتناول موضوعات متعددة مما يدخل تحت المظلة، أما الفئة الثانية، فهي التي تسعى للتنظير للمجال؛ لتناقش المقصود بأصول التربية، ومجالاتها، ومناهج البحث فيها، وتحديد هذه الأصول، من فلسفية واجتماعية واقتصادية ودينية وتاريخية ... وهكذا[٢].

ويؤكد –أيضًا – ضرورة كتابات الفئة الثانية وأهميتها؛ فهي بمثابة ما يمكن وصفه بالكتابات "المنهجية"، والتي – في نظره– لا بُدَّ أن تتقدم، من حيث الاهتمام والكتابة الأخرى؛ إذ لا بُدَّ أولاً من الاتفاق على القضايا المحورية التي تشكل مجال الأصول التربوية قبل الكتابة فيها، حيث يظهر عددٌ غير قليل من الكتابات يطرق موضوعات متداخلة، أو ربما يقع في مجالات أخرى[٣].

وبطبيعة الحال، فإن هذا الخلط يترتب عليه غياب المعنى الحقيقي لهذا المجال "أصول التربية"، وافتقاد وظيفته الأساسية في حركة الفكر التربوي المعاصر، وتميع الحدود بين مجالاته، ومن ثم غياب التجديد التربوي، ومهمة هذا البحث هو محاولة التأصيل الصحيح لهذا المجال من خلال الوقوف على ما قدمه سعيد إسماعيل علي للتربية في هذا المجال؛ الذي يؤسس لبنية العلوم التربوية.

مشكلة البحث وأسئلته

بالرغم من الأهمية العلمية والتربوية لمجال أصول التربية؛ اعتبره بعض الباحثين نسقًا وميدانًا عامًا يختص بجميع الموضوعات والقضايا والمجالات، ومن ثم أصبح هويته غير محددة وواضحة، حتى أصبحت التساؤلات حوله كثيرة من قِبل باحثي الدراسات العليا، وباحثي الماجستير، بسؤالهم: ماذا يقدم هذا المجال؟ وما هي موضوعات البحث فيه؟ وما هو المجال الذي سوف أتخصص فيه؟.

هذا بخلاف المجالات الأخرى مثل: المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس، والصحة النفسية والتربية الخاصة، والتربية المقارنة –والتي تعتبر فروعًا من الشجرة

الأم وهي أصول التربية -، لذا انزوى عنه كثير من الباحثين الجدد لعدم وضوح معالمه، وحدوده، وتخصصاته، وقد يرجع ذلك إلي عدة أسباب منها:

- اتساع مجال أصول التربية لدى بعض الباحثين.
- عدم التحديد الدقيق لمفهومه ومبادئه ومناهجه.
- غياب الفروق بين مجالات أصول التربية المختلفة.
- ابتعاده عن الواقع التربوي، واعتماده على التنظير والتكرار.
- نزوعه إلي التقليدية، ومن ثم غياب التقدم العلمي في كتاباته وبحوثه.

وقد عبر سعيد إسماعيل علي عن ذلك بأسَفِه عن الحالة التي وصل إليها هذا المجال بقوله: "إن هناك انحسارًا مؤسفًا للكتب الأكاديمية المختصة بـ "التنظير" لمجال أصول التربية، مفهومًا، ومنهجًا، ومجالات، وتطورًا، وكشفًا عن جوانبه المختلفة، على الرغم من وجود مقرر بهذا الاسم "أصول التربية" في الكم الأكبر من مناهج كليات التربية، ومن ناحية أخرى، فقد تم حذف هذا المجال الحيوي في الكثرة الغالبة من كليات التربية تحت مظلة ما سُمي بتطويرها[٤].

كما أشارت إلي ذلك أيضًا نتائج دراسة علي القريشي[٥]: إن كثير مما أُلف أو قُرر في مجال أصول التربية قد عانى من غموض في المعنى، وتعدد في العنوان، واضطراب في التصنيف، وتحديد الأبعاد مع تضارب في المحتوى، وخلل في المنهجية، الأمر الذي حوَّل أصول التربية إلي مادة هلامية تفتقر إلي الهوية المعرفية المحددة، والتصنيف الواقعي والمنهجية الصحيحة، الأمر الذي حدا ببعض التربويين أنفسهم إلي الاعتقاد بأنه لا جدوى من وراء تقديم هذه المادة بالأساس.

ومن ثم يحاول هذا البحث الإجابة عن السؤال الرئيس:

ما رؤية سعيد إسماعيل علي للتأصيل لمجال أصول التربية والنهوض به وتطويره؟

ويتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

١ - ما مفهوم مجال أصول التربية عند سعيد إسماعيل علي؟

٢ - ما وظيفة أصول التربية كما يراها سعيد إسماعيل علي؟

٣ - ما مظاهر وعي رواد أصول التربية بحقيقة أصول التربية؟

٤ - ما أبرز مجالات أصول التربية كما يراها سعيد إسماعيل علي؟

٥ - ما الإشكاليات المتعلقة بمجال "أصول التربية" عند سعيد إسماعيل علي؟

٦ - كيف يمكن التأصيل لمجال أصول التربية والنهوض به وتطويره في ضوء رؤية سعيد إسماعيل علي؟

أهداف البحث:

هدف البحث إلي التأصيل لمجال أصول التربية والنهوض به وتطويره، من خلال تحديد مفهوم مجال أصول التربية، ووظيفته، وأبرز مجالاته، والإشكاليات المتعلقة به في ضوء رؤية سعيد إسماعيل علي.

أهمية البحث:

تبدو أهميته فيما يلي:

١. كونها محاولة لإبراز ما قدمه عَلمًا من أعلام التربية في الوطن العربي، وهو المفكر سعيد إسماعيل علي، والاستفادة من خبرته وعلمه، كما يُعد هذا البحث تقديرًا له، وشكرًا لعرفانه على ما بذله من وقت وجهد للبحث التربوي، وللباحثين في هذا المجال.

٢. الإسهام في التأصيل الصحيح لمجال أصول التربية، والنهوض به.

٣. محاولة إبراز ما يقدمه هذا المجال "أصول التربية" لغيره من المجالات الأخرى، وللنظام التربوي.

٤. خطوة تنير الطريق للباحثين في هذا المجال، ليتمكنوا من تصحيح مساره وتطويره، بحُجة تربوية وعلمية.

منهج البحث:

استعان البحث الحالي بالمنهج الوصفي التحليلي، حيث قام البحث بتحديد مفهوم أصول التربية، ووظيفته، وأهم مجالاته، ومظاهر وعي رواد أصول التربية بحقيقة هذا المجال، مع تحديد أهم الإشكاليات البحثية المتعلقة به، وذلك من خلال ما قدمه سعيد إسماعيل علي في مؤلفاته، وأبحاثه لتطوير هذا المجال البحثي والنهوض به.

مبررات لدراسة إسهامات د/ سعيد إسماعيل علي:

يمكن القول بأن سعيد إسماعيل علي يمتلك أهلية الإفتاء التربوي والعلمي في القضية الحالية، وهو يستميح القارئ عذرًا أن يُفرد لهذه القضية جزءًا يبدو شخصيًا، لا رغبة في "التلميع الشخصي"، فالله قد استبقاه إلى سن، يقترب فيه من الرحيل، مما ينفى أية دافعية للظهور والتباهي، وإنما هي دافعية "الحجية العلمية"، و"الشهادة التاريخية":

وفي هذا الشأن نذكر عدة أسباب، جعلته أهلاً للإفتاء في هذه القضية:

١ - قضت إرادة الله أن يستمر سعيد إسماعيل علي في قسم أصول التربية بتربية عين شمس، منذ عام ١٩٦٢م، حتى اليوم، صحيح أن هناك من أساتذته من انتسب إلى القسم فترة أطول، لكنه أميز بين عموم الانتساب، وبين ديمومة الممارسة العملية تحت مظلة القسم، لم يغترب خلالها عنه إلا ثلاث سنوات فقط في الفترة من ١٩٧٥م إلى ١٩٧٨م[٦].

٢ - أتاحت له الظروف عملية التغذي للأصول على يد الآباء الأوائل لأصول التربية، ومؤسسيها ومعلميها[٧].

٣- لحق فترة ما يشبه التلمذة المهنية المباشرة، بحيث لم يقتصر التكوين والإعداد على صفحات الكتب والمراجع، وإنما عاش يوميًا ساعات مطولة يجالس جميع أساتذة التربية وعلم النفس في مصر، ولم يكن هناك موقع في الوطن العربي، يحظى بهذا التجمع، يحضر الاجتماعات، والندوات، ويُحضر للجان، وكان مكتب الدكتور أبو الفتوح رضوان، الواسع، في مبنى المنيرة بالقاهرة، يماثل ما يعرفه أهل قُرَانا سابقًا عن (دوّار العمدة) حيث يجتمع كثير من الأهالي يتباحثون ويتناقشون الساعات الطويلة، حتى لقد صرح الدكتور أبو الفتوح أمام جمع من الأساتذة، له ولزميله الدكتور نبيل نوفل: لو كان الأمر بيدي، لمنحت هذين الشابين شهادة الدكتوراه، لديمومة جلوسهما معنا في هذا المكتب: الورشة التربوية الكبرى المنفردة في الوطن العربي(٨).

مصطلحات البحث

التأصيل:

لغةً: أصّلتُ الشيء تأصيلاً: بمعنى أصاب أصله وحقيقته(٩)، و(أصْل) الشيء: أساسه الذي يقوم عليه، ومنشؤه الذي ينبت منه(١٠).

ونجد أيضًا أن من معاني اجتماع الهمزة والصاد: أصل الشيء ومجتمعه، واجتماع الهمزة والصاد واللام: أساس الشيء(١١)، و(الأُصُول): أصول العلوم: قواعدها التي تُبنى عليها الأحكام(١٢).

اصطلاحًا: يلاحظ أن المعنى الاصطلاحي لا يختلف -تقريبًا - عن المعنى اللغوي، فإذا كان الأصل هو أساس الشيء، فإن التأصيل للتربية هو البناء لها، والبحث عن جذورها وأساسيتها التي نستمدها من واقع المجتمع، ونؤسس بها للنظام التربوي.

محاور البحث

المحور الأول: مفهوم مجال أصول التربية عند سعيد إسماعيل علي

يرى سعيد إسماعيل علي أن نشأة أصول التربية قد حدث مع تفرع العلوم واستقلالها على حد قوله: "فمع تفرع العلوم التربوية واستقلالها، ظلت هناك قضايا عامة، من العسير أن تدخل نطاق نسق محدد، وإن كانت تتصل بالضرورة بكل العلوم التربوية، فكان ما كان يسمى "أصول التربية"، على أساس أن تختص بما هو عام، ومشترك بين العلوم التربوية من ناحية، وكذلك بمناطق الحدود بين العلوم التربوية وبين غيرها من أنساق المعرفة المختلفة، أو بمناطق التفاعل بين العلوم التربوية وبين الأنظمة الاجتماعية الأخرى"(١٣).

أما بالنسبة لمفهوم هذا المجال فيشبهه بالميدان الذي تتلاقى فيه عدة شوراع جانبية، ومن ثم فإن كل من يمر بكل شارع منها ينبغي أن يمر بهذا الميدان، ولكن يبقى كل شارع منها مستقلاً، بقوله:

"إن أصول التربية مثلها مثل الميدان الذي تصب فيه شوارع عدة، بحيث لا بدَّ أن يكون له بها اتصال وثيق، ولكن كل شارع يظل مستقلاً عن الميدان نفسه؛ ذلك أن كلمة الأصول هنا يمكن مرادفتها بالعوامل والقوى المؤثرة، أو الأسس الفلسفية، والاجتماعية، والاقتصادية، والدينية، والثقافية، والأنثروبولوجية، والنفسية، وهكذا(١٤).

كما يشبه القائمين على هذا المجال بمهندسو التصميم، الذين يقومون بوضع اللبنات والبنية الأساسية للعمل المطلوب، ثم يستعينون فيما بعد بمن ينفذوه من التخصصات المختلفة، على حد قوله:

"إننا في مجال أصول التربية أشبه بما يعرفه المهندسون مما يسمى هندسة التصميم"، التي تستمع أولاً إلي طلبات العملاء بالنسبة لما يريدون أن يقيموه من منشآت: جسر، مدرسة، مؤسسة، معسكر،...إلخ، وبعد دراسة للمنطقة، ومقومات المنشأة المرادة، وحجم التمويل، يقوم مهندسو التصميم بعمل التصور اللازم، وبعد ذلك يتم

الانتقال إلي تخصصات مختلفة ضرورية لإقامة المنشأة المطلوبة، ويقوم بذلك من نسميهم "مهندسي التنفيذ"(١٥).

ومن ثم فأصول التربية وفقًا لدلالة الاسم نفسه -وليس تعصبًا لتخصص بعينه -، تؤسس لكل العلوم التربوية، وتحدد الملامح العامة، والقسمات الكلية، والمقاصد المرادة، لتتلقاها العلوم التربوية الأخرى لتبين –كل في تخصصه - ما الذي يمكن أن يقوم به في تشخيص "التصميم" الكلي، أو المخطط العام لبناء الإنسان(١٦).

هذا ويمكن استعراض عدة تعريفات لهذا المجال كما ورد في بعض كتب سعيد إسماعيل علي، والذي لا يختلف المفهوم فيها عن كونه مجال حيوي يؤثر، ويتأثر بالعمل التربوي، من الناحية النظرية والتطبيقية، فيما يلي:

هي جملة القوى والمؤثرات التي توجه وتؤثر في العمل التربوي(١٧).

هي "القوى والعوامل المؤثرة، والتي كان لها دورها الأساسي في كذا وكذا من أفكار واتجاهات، وطرق ومناهج، وأساليب حفل بها ميدان التربية"(١٨).

- هي مجال ينظر إلى التربية على أنها مجال تطبيقي لنظريات علمية مختلفة متصلة، قد تنتمي إلى علوم مختلفة، تمامًا مثلما هو الأمر بالنسبة (للزراعة) أو (الطب)، فالزراعة مجال تطبيقي لمجموعة من العلوم المتصلة بالعمل الزراعي، وكذلك الطب(١٩).
- هي "المجال الذي نقوم فيه بدراسة المصادر والمؤثرات السياسية والاقتصادية والفلسفية والاجتماعية والأنثروبولوجية والتاريخية والنفسية على التربية، سواء من الناحية الواقعية العملية، أي دراسة ما هو قائم في المجتمع فعلاً منها، أو من الناحية النظرية، أي دراسة ما يمكن أن تفيده التربية من العلوم الدينية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والأنثروبولوجية...إلخ(٢٠).
- هي "مجال" نقوم فيه بدراسة "أثر"، أو النتائج العلمية التي توصل إليها العلماء في فرع علمي معين على الظاهرة التربوية، والعكس صحيح، وبالتالي يكون الأقرب إلي الصواب، هو أننا ندرس عملية التفاعل وآثارها بين الظاهرة التربوية، والعوامل المؤثرة المنتمية إلي فرع من الفروع العلمية(٢١).

أي أن أصول التربية عند سعيد إسماعيل علي بمثابة مجال تطبيقي لمجموعة من العلوم المتصلة بالعمل التربوي، فتوجهه وتتأثر به، ويؤثر فيها، مثل علم الاقتصاد، وعلم الاجتماع، وعلم السياسة، وعلم الأنثروبولوجيا، وعلم البيئة، والعلوم الصحية، والعلوم الدينية، والعلوم النفسية،...إلخ.

ولعل مما يوضح هذا المفهوم ما ساقه المفكر من أمثلة:

- قضية تعليمية ألا وهي: سياسة القبول في الجامعات، إذ ترتبط أساسًا بنتائج امتحانات الطلاب وما حصّلوه من معلومات، وهذا يتصل بعلوم تربوية ونفسية مثل: المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم وعلم النفس التربوي، ولكنها تتعلق –أيضًا – بقضية تكافؤ الفرص، والعدل الاجتماعي، فهل نسمح لأصحاب الدرجات الأعلى بالأفضلية في القبول، بغض النظر عن مراكزهم الاجتماعية وقدراتهم المالية ومذاهبهم وعقائدهم؟ وهناك مسألة أخرى، وهي فرص العمل المتاحة لتخصصات التعليم العالي عند التخرج، وهو أمر يتصل بالنظام الاقتصادي، فهل يلتحق كل من يريد بالتخصص الدراسي الذي يميل إليه، أم يتم ذلك في ضوء ظروف التنمية؟[٢٢].
- تأثير فعل القوى أو الأسس الاقتصادية على المجال التربوي، بحيث لا بَّد للباحث أن يدرس ويبحث في طبيعة هذه الأسس واتجاهاتها، حتى يمكن له البحث عن تداعياتها التربوية أو مضامينها وآثارها، ولكن ليس معنى هذا الاستغراق في علوم الاقتصاد، وإنما الوقوف على الحدود العامة الكلية، وخاصة التي تتماس مع المسألة التعليمية، ومن ثم عليه أن يجدد في الجوانب الاقتصادية للتعليم، وتداعيات المشكلات الاقتصادية عليه[٢٣].

يمكن أن نستنتج من هذه الأمثلة: الاتصال القائم بين النظام الاقتصادي، والنظام الاجتماعي، والسياسة القائمة في الدولة بالقضايا التربوية والتعليمية التي تُشكل النظام التربوي، وهذه القضايا هي التي تُشكل أصول التربية.

المحور الثاني : وظيفة أصول التربية كما يراها سعيد إسماعيل علي

إن مما يساعدنا على معرفة وظيفة أصول التربية هو النظر أولاً إلي التربية؛ باعتبارها ليست منعزلة عن ما يدور من حولها من ظواهر مجتمعية تتلاقى وتتكامل معها لإحداث التنمية المطلوبة فيها.

وفي ذلك يقرر سعيد إسماعيل علي بقوله: "إن هذا الاتصال، وتلك الجسور التي تربط بين الظاهرة التربوية، وبين كثير من الظواهر السياسية والنفسية والاجتماعية والاقتصادية هو الذي يُضَيع معالمها كظاهرة تربوية، فيتصور كثيرون أنها اجتماعية أو نفسية أو اقتصادية أو غير هذا وذاك"، فالظاهرة التربوية بطبيعتها ذات جسور مع عدد من الظاهرات الأخرى(٢٤).

ووظيفة أصول التربية – في نظر سعيد إسماعيل علي– هي البحث والحفر في هذه النظم – الاجتماعية والسياسية والاقتصادية وغيرها – وعلومها بقدر ما يكون لها من تأثير وتوجيه للعمل التعليمي، وهي بهذا الاعتبار تعبر عن رابطة اتصال واضحة بين التعليم والثقافة(٢٥).

أي أن هناك كثير من القضايا والموضوعات التي تتماس وتتشابه مع القضايا التي يدرسها علم النفس، أو المناهج وطرق التدريس، وتكنولوجيا التعليم، ووظيفة أصول التربية في ذلك هو محاولة تجنب الغوص في الجوانب الدقيقة والعميقة لهذه العلوم، وإنما محاولة معرفة تأثير هذه القضايا في المجال التربوي بشكل عام، والمجال التعليمي بشكل خاص.

المحور الثالث : مظاهر وعي رواد أصول التربية بحقيقة أصول التربية

اجتهد عدد غير قليل من رواد أصول التربية في تأكيد أن أصول التربية ليست مجرد "نسق معرفي" قائم بذاته، مستقل، بقدر ما هي "زاوية رؤية"، و"منهج فكرى"، و"نكهة" معينة للتغذية التربوية، ومن نماذج هذا الوعي ما يلي:

- الأستاذ الدكتور أبو الفتوح رضوان (١٩١٠م- ١٩٨٥م)

رئيس القسم البارز، والمؤسس له، والذي حصل على درجة الدكتوراه من كلية المعلمين بجامعة كولومبيا بالولايات المتحدة الأمريكية عن موضوع يقع من الناحية الشكلية في (تاريخ التعليم في مصر)، لكن، عند التأمل في العنوان: **Old and New Forces In Egyptian Education**، نجد أنه يفترق كثيرًا عن عملية التأريخ للتعليم التقليدية، ويركز على قوى التغيير والتجديد، وهو ما يعبر بالفعل عن (نهج أصول التربية)[٢٦].

- الأستاذ الدكتور حامد عمار (١٩٢١م- ٢٠١٤م)

يذكر سعيد إسماعيل علي أنه عندما درَّس الدكتور حامد عمار تاريخ تربية لطلاب الدبلوم العام –وكان هو واحدًا من هؤلاء الطلاب - في الفصل الأول من عام ١٩٥٩م/ ١٩٦٠م، وجاء عند أفلاطون مثلاً، كان كمّ المعرفة الذى أسمعَه لنا أقل كثيرًا مما سبق أن درسه في الآداب، خلال فصل كامل عن أفلاطون وحده، لكن عمّار لم يتوقف كثيرًا عند البيانات والمعارف الخاصة بالرجل بقدر ما غاص في شرايين المجتمع الأثيني والحضارة الإغريقية وشرائح المجتمع على أساس أن هذا يشكل ما وراء المعرفة الفلسفية[٢٧].

- الأستاذ الدكتور محمد أحمد الغنام

يُعرفه سعيد إسماعيل علي بأنه كان أستاذًا للأصول والإدارة التربوية بالقسم، وعندما كان ينوب أحيانًا عن الدكتور أبو الفتوح في تدريس هذا المقرر في الدبلوم الخاص، عام ١٩٦٠م/ ١٩٦١م، لم يكن يتوقف عند عمليات الإدارة وتنظيماتها ولوائحها، بقدر ما كان يغوص في أعماق نسق القيم المحدِّد لهذا النمط الإداري أو ذاك، والثقافة المشَكِّلة، والعلاقة التفاعلية بين نمط الإدارة وحركة التقدم والتخلف الاجتماعي، وكذلك بين أشكال الإدارة وحركة التقدم التقني العلمي... وهكذا[٢٨].

المحور الرابع : مجالات أصول التربية كما يراها سعيد إسماعيل علي

يشبه سعيد إسماعيل علي "المجالات" بالفروع، وبما أنها متعلقة بالإنسان وتربيته وتنشئته، لذا تتعدد هذه المجالات؛ والذي يمثل كلاً منها جانبًا من جوانب شخصيته، بقوله : "نتساءل عن "فروع" كل منها يمثل "أصلاً" من أصول التربية، فبحكم موضوع العملية التربوية، ألا وهو الإنسان، وبحكم أن هذا الإنسان قد سُخر له ما يصعب حصره من عناصر الكون، فهو بالتالي لا بد أن يكون في حالة تفاعل مع الكثير من القوى والعوامل مما يقع خارجه من عناصر بشرية، واجتماعية، ومن عناصر حية وغير حية، ومن ثم تتعدد أصول تربيته وتنشئته"(٢٩).

وفي هذا المحور سوف يتم التركيز فقط على بعض المجالات المهمة التي أشار إليها سعيد إسماعيل علي؛ والتي غابت الفروق والحدود فيما بينها، حتى بين العاملين في هذا المجال، في محاولة لإزالة اللبس والخلط فيما بينها، وتحقيق الهدف من البحث بالتأصيل لمجال أصول التربية.

وقد عبر عن هذه المشكلة، بقوله: "أخطر ما يمكن أن يواجهه نسق معرفي، هو تتداخل الحدود بينه وبين أنساق أخرى، ويكون التداخل من جانب هذا النسق، لا من جانب الأنساق الأخرى، ويضاف إلي هذا الخطر أن تتباين المعاني، وتختلف المفاهيم، بين العاملين تحت مظلة هذا النسق، لا من باب الاختلاف الفكري المحمود الذي يثري وينمي، ولكن من باب الاختلاف الذي يخصم ويُسَطح، وأزعم أن شيئًا غير قليل من هذا يواجه مجال أصول التربية(٣٠).

فمثلاً تغيب عن بعضهم فروق دقيقة بين "فلسفة التربية" و"الأصول الفلسفية للتربية"، وكذلك بالنسبة "للأصول الاجتماعية للتربية" و"اجتماعيات التربية"، و"الأصول الاقتصادية للتربية" و"اقتصاديات التعليم"... وهكذا(٣١)، وفيما يلي عرضًا لنماذج من هذه المجالات المختلفة:

١- الأصول الفلسفية للتربية، وفلسفة التربية.

أول هذه النماذج، هو الخاص بالأصول الفلسفية للتربية، فهناك عدد من الكتب التي تحمل هذا العنوان، لكن استقراء المحتوى، يشير إلى أن ما يوجد هو مما يدخل في فلسفة التربية، حيث يتصور البعض أنها تمثل الأصول الفلسفية، والحقيقة أن هناك خيطًا رفيعًا بين المجالين[٣٢].

ويوضح سعيد إسماعيل علي المقصد والمغزى من الأصول الفلسفية، بقوله: إن أشكال العملية التربوية في أي زمان ومكان ما هي إلا "تنفيذ" و "تشخيص" لإطار فكري كلي عام يرسمه هذا المفكر أو ذاك، ومن ثم يكون له أثره وتشكيله لمسار العمل التربوي[٣٣]، ومن ثم تتعلق الأصول الفلسفية للتربية بتأثير المذاهب الفلسفية الكبرى على مجالات الفكر التربوي عامة[٣٤].

ومن ثم فسوف يكون محورها حول الفلسفات المختلفة، كالفلسفة المثالية، والبراجماتية، والتحليلة، والوجودية، والواقعية، وغيرها... بما فيها من أفكار، ومفاهيم، وقيم، واتجاهات، في محاولة للاستفادة منها في المجال التربوي، وبما يتفق مع الواقع المجتمعي.

ويسوق مثالاً على ذلك، بفلسفة تربوية شهيرة في عصرنا الحديث، والتي اصطلح على تسميتها بالتربية التحليلية، والتي انبنت ما عُرف باسم "فلسفة التحليل"، فمثل هذه الفلسفة لا ترى أن يقحم الفيلسوف نفسه في كل القضايا الكبرى التي تتعلق بالوجود وما وراء الوجود –مثلاً – وإنما في دائرة تحليل العبارات والمفاهيم التي يستخدمها العلماء سعيًا نحو الوضوح، وأن انعكاسات هذا على العمل التربوي يقتضي من المربي أن يتوقف أمام ما يستخدمه من مفاهيم ومصطلحات؛ مثل الخبرة، والنشاط، والحرية، والنظام،...وهكذا، بحثًا عن الوضوح والتحديد والتدقيق، ومثل هذا يمكن أن يحل كثير من المشكلات التربوية التي نعانيها[٣٥].

وهناك –أيضًا – تلك المجالات والأبواب الشهيرة للمعرفة الفلسفية، المتصلة بالبحث في مجال (الأنطولوجيا) و(الإبستمولوجيا) و(الأكسولوجيا)، أي:

الوجود، والمعرفة، والقيم، وللفلسفات المذهبية الكبرى مواقف من كل مجال، أو من بعضها، وتصبح مهمة الأصول الفلسفية الوعي بهذه المواقف والجوانب والقضايا، والاتجاهات إلى ما يمكن أن تمد به التربية من توجهات وأفكار وتحليلات، وهو الأمر الذى حاوله سعيد إسماعيل علي بالفعل في كتابه المعنون بـ:(الأصول الفلسفية للتربية)، في طبعتيه الأولى والثانية[٣٦].

ومن ثم فالأصول الفلسفية للتربية يتم –أيضًا – فيها دراسة المفاهيم الفلسفية كالوجود، والطبيعة، والحياة، والكون، والحياة، والمجتمع، وليست دراستها كما يظن بعضهم دراسة تجريدية وفلسفية بحتة كما في أقسام كلية الآداب، وإنما من أجل معرفة ما يمكنه تطبيقه وتفعيله منها في واقعنا التربوي.

أما بالنسبة "لفلسفة التربية" فيمكننا الوقوف أولاً على ما تعنيه "الفلسفة" كما أوضحها سعيد إسماعيل علي بقوله: إن الفلسفة عملية "هندسة التفكير"، تضع له القواعد حتى يقوم، وترشد إلي الغايات حتى يبصر المسير إليها، ومن ثم فإنها أشبه بعملية التصميم، وعليه تصبح فلسفة التربية عملية هندسة التفكير التربوي في القضايا والمشكلات التي يعج بها عالم التعليم: تضع له الأسس، وترسم له القواعد، وتحدد له الغايات، وفق منهج يتسم بالعلمية والعقلانية، ومن هنا ففلسفة التربية ليست تخصصًا يسكن في قسم بعينه، وإنما هي عملية تجسير بين التخصصات العلمية[٣٧].

وإذا كانت فلسفة التربية تمثل حلقة اتصال وربط بين التخصصات المختلفة، ولا تقتصر على مجال أصول التربية فقط، فإنها تقوم بعدد من الوظائف المهمة التي تعمل من خلالها على تحسين أداء هذه التخصصات، كالتالي:

- التحديد الدقيق لما يستخدم من معان ومصطلحات.
- التقويم المستمر لمنهج التفكير.
- المراقبة الدقيقة لصحة العلاقة بين المقاصد والوسائل.
- الإلحاح الدائم على منظومة قيم تتواءم مع سلامة البناء الاجتماعي.
- تفكيك المشكلات القائمة لحسن البصر بمواضع الخلل والتعقد.

- الإرشاد إلي النظر الكلي الذي يعي بالترابط والتكامل بين مكونات الموقف الإنساني عامة، والتربوي خاصة[٣٨].

وبالتالي يرى سعيد إسماعيل علي أن نسق فلسفة التربية يختص بتهيئة الدارس لأن يتناول قضايا التربية ومشكلات التعليم تناولاً شموليًا وكليًا، لا يقف عند ما قد يبدو ويظهر، وإنما يغوص بحثًا عن العلل الكامنة والأسباب الأساسية، فضلاً عما تتضمنه دراسة فلسفة التربية من تدريب وتعويد على تعميق التفكير والنظر المحيط والوعي المتعمق، وهو الهدف الرئيس لكل دراسة فلسفية[٣٩].

وهو يصفها -فلسفة التربية - بأنها العمود الفقري لأصول التربية، وبالتالي لكل العلوم التربوية، ومن ثم فإن من يدرس العلوم التربوية من غير معرفة جيدة بفلسفة التربية، فبناؤه المعرفي التربوي يتعرض للتشقق والاهتزاز، وضعف دقة التصويب العقلي[٤٠].

ويلاحظ -أيضًا - في فلسفة التربية على وجه العموم عناية ملحوظة بمناقشة المفاهيم، والتصورات الفلسفية المتعلقة بطبيعة الإنسان والمعرفة والقيم، وما يتصل بكل قضية من هذه القضايا من موضوعات تتفرع عنها، بحيث قد يتصور غير الخبير بالدراسات التربوية أن الحديث الذي يقرأه إنما هو "فلسفة"، ومن ثم توجد منطقة مشتركة بين المجالين، ففلسفة التربية هي أصلاً باب من أبواب الفلسفة، كما أنها باب من أبواب التربية[٤١].

نستخلص من ذلك، أن فلسفة التربية رؤية عامة وتحليلية وكلية للتربية، بكل ما تتضمنه من مفاهيم، وقيم، وعناصر ومكونات، واتجاهات، ومن ثم يريد مفكرنا أن يصبح باحثو التربية ذو نظرة متعمقة في معالجتهم للقضايا والموضوعات، فقد يشترك باحثان في دراسة موضوع ما، ولكن معالجتهما له ستختلف؛ حسب ما يتمتع به كلاهما من مهارات واستخدام للعمليات العقلية: كالتحليل، والمقارنة، والاستنباط، والنقد،...إلخ، وهذا ما يسعى إليه الهدف من فلسفة التربية.

٢- الأصول التاريخية للتربية، وتاريخ التعليم

تختلف الأصول التاريخية للتربية عما نعرفه بـ(تاريخ التربية)، ونجد في البداية أن سعيد إسماعيل علي يربط بين التربية والتاريخ برابط وثيق وهو الإنسان باعتباره هو موضوع التربية ومحورها، ولن تتمكن التربية من دراسة الإنسان إلا بمعرفة ماضيه؛ الذي هو موضوع التاريخ، وذلك بقوله:

حتى يتبين لنا كيف يشكل التاريخ أصلاً مركزًا من أصول التربية، فلا بَّد من التذكير بأن الإنسان هو الموضوع المشترك بين التربية والتاريخ، فأول وصف للتربية أنها عملية "إنسانية"، بدايتها الإنسان، ونهايتها الإنسان أيضًا، بمعنى أن الدوافع التي تحرك العمل التربوي، والمصلحة الأولى المراعاة هي الإنسان، وفي الوقت نفسه، فإن غايتها هو الإنسان، وهي تتوجه بعملها إلي حاضر الإنسان ومستقبله باعتبار ما بين بُعدي الحاضر والمستقبل من عروة وثقى؛ ذلك أن المستقبل لا بد أن ينبني ويتأثر بمعطيات الحاضر، لكن هذا الحاضر –كما هو معروف - وليد الماضي، والماضي هو الموضوع الأساسي للتاريخ[٤٢].

ولكن ما يحدث في بحوث أصول التربية المتعلقة بالتأريخ لفترة زمنية معينة؛ هو أنها أصبحت شبيهة ببحوث كلية الآداب، وهو ما أشار إليه سعيد إسماعيل علي بقوله: "لا يفرق الباحث بين زاوية الرؤية لدى أهل الأصول التربوية في تناول مثل هذه الموضوعات، وبين زاوية الرؤية لأهل التاريخ في كليات الآداب وما ماثلها، في تناول نفس الموضوعات، فيكون استغراق شديد في الأعداد، والأرقام، والأسماء، والوقائع، والأحداث، وضعف التنظير المجتمعي الثقافي، فيجيء البحث هنا أيضًا تأريخًا تعليميًا بغير أصول تربوية"[٤٣].

ويفرق سعيد إسماعيل علي بين نوعين من الدراسات التاريخية:

الأول: أن تجيء الدراسات من أولها إلي آخرها خاصة بشأن تاريخي، كأن تتناول فترة زمنية مضت، أو شخصية مفكر، أو مؤسسة من مؤسسات التربية والتعليم، وغير هذا وذاك من مجالات الدراسة التاريخية، فإنه يجي بالشكل والصورة التي يتم بها

في الأقسام العلمية المتخصصة في الدراسات التاريخية في كليات الآداب، حيث يكون "التأريخ" هو الوظيفة الأساسية.

الثاني: أن تجيء الدراسات يظهر فيها البعد التاريخي ملتحمًا بموضوع أو قضية، أو مشكلة أو فكرة مما يمكن تناوله في مجال المعرفة التربوية، وهذا النوع هو الذي نحبذ الإكثار منها، حيث تجيء الدراسة مجدولة في حركة واقع تعين على تفسيره وتساعد على وضوح رؤيته، لأن البحث التربوي لا يكون التأريخ هدفًا لديه، بل وسيلة لتنوير الفهم بقضايا الحاضر ومشكلاته، وتفعيل القدرة على استشراف المستقبل(٤٤).

ومن ثم فإن الباحث الذي يوجه اهتمامه إلي تتبع أعداد المدارس، وحجم الطلاب، وتاريخ نشأة هذه الجامعة أو تلك، هو باحث في "تاريخ التعليم"، بزاوية تُدخله في أرض زملائنا بأقسام التاريخ بكليات الآداب، لكنه عندما لا يجعل الدراسة التاريخية هدفًا في حد ذاته، بإلقاء الضوء على المشكلات التربوية وقضايا التعليم، فإنما يعود إلي أرض "أصول التربية" في قطاع منها هو "الأصول التاريخية للتربية"(٤٥).

وبالتالي إذا كان تاريخ التربية يرصد حركة التعليم في هذا البلد أو ذاك، في هذه الفترة أو تلك، بالنسبة لهذا النظام أو ذاك، فإن الأصول التاريخية للتربية، تتجاوز كل هذه التفصيلات لتنظر في وظيفة الوعي التاريخي في بناء الأبناء، وشروط اكتساب هذا الوعي الصحة والسلامة، والعلاقة التفاعلية بين التطور الثقافي والحضاري والتطور التربوي، وما يمكن أن يكون بين الحضارات والأمم من صور تفاعل تربوي، وهذا ما يمكن أن يتبدى في كتاب ظهر لمفكرنا بعنوان: (مقدمة في التأريخ للتربية) الذى لم يجد صدى لدى جمهور التربويين مع الأسف الشديد(٤٦).

من خلال ما سبق يتضح اهتمام الأصول التاريخية فيما يمكن أن يقدمه التاريخ للحاضر التربوي ومستقبله، سواء من خلال صور وممارسات تربوية أثبتت صحتها ونجاحها في الماضي، وبالتالي يمكن الاستفادة منها في الحاضر، أو ممارسات وتطبيقات يجب الابتعاد عنها.

أما تاريخ التربية فيهتم بسرد الوقائع التاريخية بما فيها من عناصر: أشخاص، ومؤسسات، وأرقام، وتواريخ، أو فترات زمنية معينة، ولا يظهر فيه التفاعل القائم بين الماضر والحاضر.

٣- الأصول الاقتصادية للتربية، واقتصاديات التعليم

يشير مفكرنا إلي ظهور مشكلة تتعلق بمجال البحث في اقتصاديات التعليم والتخطيط التربوي، وهي: أن الكثرة الغالبة من الباحثين في هذين المجالين ينسون أنهم يعملون تحت مظلة اسمها "أصول التربية"؛ ذلك أن هذين العلمين يمكن أن يدرسا بالفعل في كلية مثل الاقتصاد والعلوم السياسية، وكذلك في كلية التجارة، ولكن لا بد لكل سياق أن تكون له "بصمته" في طريقة تناول هذين العلمين، بيد أننا نجد بعض الباحثين يمضون في دراسة هذه الزاوية أو تلك في الاقتصاديات التعليمية، أو في التخطيط التربوي، دون أن يتعمقوا بعض القواعد والأطر المجتمعية، والثقافية، والفلسفية، والتاريخية، التي من المفروض أن يحتمها إجراء مثل هذه البحوث تحت مظلة الأصول، ومن ثم يمكن أن نصفها بأنها بحوث في التربية بغير أصول[٤٧].

إن دراسة هذا النسق المعرفي والتطبيقي المهم في كليات التجارة يستند إلى دراسة مجموعة من العلوم الأساسية المتصلة، مثل الرياضة المالية، والمحاسبة، وإدارة الأعمال، والبنوك والشركات، وأصول الاقتصاد، والاقتصاد السياسي، والمالية العامة... وكل هذا مما لا يملك دارس كليات التربية شيئًا منه، مما يفرض:

أ- النظر إلي الإنتاج التربوي أو النشاط التربوي في ضوء اعتبار التربية أداة من أدوات النمو الاقتصادي، ومضاعفة الدخل القومي، وأن الاستثمار لا بُّد أن يلتزم إلي حد كبير بقواعد الاستثمار الاقتصادي في العنصر البشري[٤٨].

ب- ضرورة تضمين برامج اقتصاديات التعليم وتخطيطه في كليات التربية بعضًا من هذه المعرفة الاقتصادية والإدارية، يُنتدب لتدريسها متخصصون من كليات التجارة والاقتصاد.

جـ - أن يكون للتربويين مداخل مختلفة تجسد المضمون الحقيقي لمصطلح الأصول الاقتصادية[٤٩].

ومن ثم يشبه سعيد إسماعيل علي ما يحدث في دراسة هذا العلم "اقتصاديات التعليم" بأنه "تيه" أي انحراف عن طريق السير العلمي المفروض، حيث يقرر ذلك بقوله:

"فهذا العلم من العلوم البينية المستحدثة؛ التي تمزج بين التربية والاقتصاد"، و"بأن ما يتم في كليات التربية لا يؤدي إلي الدراسة العلمية الجيدة، إذ يتطلب هذا العلم دراية وافية ببعض العلوم الاقتصادية المتخصصة، مما يضعف القيمة العلمية لدراسات كلية التربية، ولو كان لدينا نظام الدراسة وفقًا للساعات المعتمدة، لوجب، على من يريد التخصص في اقتصاديات التعليم في كليات التربية، أن يسبق ذلك بدراسة علمين أو ثلاثة في كلية تجارة يحددها أساتذتها المتخصصون" [٥٠].

ويوضح سعيد إسماعيل علي الفرق بين الأصول الاقتصادية للتربية، واقتصاديات التعليم: بقوله "فالأصول الاقتصادية للتعليم تعني –ضمن ما تعني - دراسة العلاقة الجدلية بين الاقتصاد والتعليم": فماذا يكون عليه التعليم عندما يكون الاقتصاد حرًا؟ وماذا يكون عليه حاله عندما يكون موجهًا؟ وما أثر مشكلات التضخم والديون؟ وما أثر قوى الإنتاج وعلاقاته، من حيث مستوى تطورها؟"[٥١].

أما "اقتصاديات التعليم، فهي التي تتناول جسم التعليم نفسه، من جوانبه الاقتصادية: فنظام التعليم بحكم احتياجاته من القوى البشرية المؤهلة لإدارته: وطلاب، ومعلمين، وأبنية، وتجهيزات وامتحانات، يحتاج إلي إنفاق يسد تكلفة كل هذا وغيره، والإنفاق يتطلب أقل تقدير ممكن، بأعلى مستوى ممكن من النتائج، فكيف تم تمويل التعليم، وما الأسس التي توضع عليها الميزانيات وتوزع؟ وما تكلفة تعليم الطالب ؟ والامتحانات؟ والتجهيزات؟"[٥٢].

وهكذا تصبح الفكرة المحورية التي تميز بين اقتصاديات التعليم والأصول الاقتصادية للتربية، هي أن الأولى مجال العمل فيها هو المنظومة التعليمية نفسها،

لكن الثانية، مجال عملها هو المنظومة المجتمعية، مع الوعي بجدلية العلاقة بين المنظومتين، وهو جوهر عمل الأصول[٥٣].

كما يفرق سعيد إسماعيل علي بين الباحث التربوي، والباحث في علوم الاقتصاد في دراستهما موضوعات تتناول العلاقة بين الاقتصاد والتعليم، بقوله:

"ففي قسم أصول التربية لا بد أن تكون زاوية الرؤية ومنهج البحث، هو الأصول الاقتصادية للتعليم، ومن ثم يكون الهدف هو تتبع آثار وتداعيات النظم والعلوم الاقتصادية على الظاهرة التربوية، فإذا كنت بإزاء "تكلفة مبنى مدرسي"، فإن الباحث التربوي ليست مهمته الأساسية حساب هذا التكلفة، وطرق هذا الحساب؛ لأنها مهمة رجل الاقتصاد بالدرجة الأولى، فدراسة "التكلفة" كموضوع هو من "اقتصاديات التعليم"، لكن دراسة أثر هذه التكلفة على التعليم فهو "أصول اقتصادية للتعليم"، الأولى أقرب لأساتذة الاقتصاد، والثانية أقرب لأساتذة أصول التربية"[٥٤].

يتضح من ذلك أن الأصول الاقتصادية للتربية تتناول علاقة النظام الاقتصادي القائم في الدولة، بالنظام التربوي، وأثر الممارسات الاقتصادية فيه، أما اقتصاديات التربية فتهتم بالحسابات والإنفاق والتمويل والتكلفة والفاقد والعائد كعناصر مهمة أيضًا في النظام التربوي.

٤- الأصول الاجتماعية للتربية، واجتماعيات التربية

ظهرت عدة مصطلحات في الكتابات التربوية الخاصة بهذا المجال؛ لم يستطع الباحثين إزالة اللبس بينها، ومن ثم أصبحت الكتابة فيها غير دقيقة وعلمية، ومنها: علم الاجتماع التربوي، والأصول الاجتماعية للتربية، واجتماع أو اجتماعيات التربية، وفيما يلي تحليلاً لهذه المصطلحات في فكر سعيد إسماعيل علي:

إن للتربية جوانبها الاجتماعية، وللمجتمع جوانبه التربوية، لكن بحكم بدائية المراحل الأولى من تطور كل من الجانبين، لم يظهر مصطلح خاص بأي منهما، إلي أن ظهر ما يسمى علم الاجتماع التربوي باعتباره فرعًا من علوم الاجتماع، مثله مثل علم الاجتماع العائلي، وعلم الاجتماع الجنائي، وعلم الاجتماع القانوني، حيث يعبر عن

اهتمام علماء الاجتماع بدراسة الأبعاد التربوية، أو الأسرية، أو القانونية، أو الجنائية للظواهر الاجتماعية(٥٥).

ولكن كان من الضروري أن يركز آخرون –وخاصة من بين علماء التربية – على الأبعاد الاجتماعية للظواهر التربوية، وتسمى هذا الفرع في البداية باسم "اجتماعيات التربية"، لكن بعضهم احتج أن هذا لا يوجد في المصطلح الإنجليزي في المجال الاجتماعي التربوي، سواء قلنا: "علم الاجتماع التربوي" أو علم اجتماع التربية" الذي رأوا أنه ترجمة مناسبة للمصطلح الانجليزي Sociology of Education (٥٦).

ولكن يوضح سعيد إسماعيل علي أن مصطلح "اجتماعيات التربية" هو الأنسب؛ ذلك أن جوهر الموضوع لهذا النسق المعرفي هو الجوانب الاجتماعية للظواهر التربوية، سواء أكان ذلك عن طريق التأملات العقلية البحتة، كما كان الأمر عند قدامى مفكري التربية، أو قائمًا على المناهج العلمية المنضبطة، كما هو الأمر في عصرنا الحاضر(٥٧).

ويقترح سعيد إسماعيل علي أن تختص الأصول الاجتماعية بما تتركه القوى المجتمعية من آثار على العملية التربوية، وكذلك جملة العادات والتقاليد والقيم الاجتماعية، والثقافة السائدة، وأجهزة الإعلام، والأسرة، وما تتركه المشكلات الاجتماعية من ظلال على التعليم، والعمليات الاجتماعية، والشخصية القومية أو الوطنية، وما يتربط بها من هوية(٥٨)، ومن ثم "هي تلك الأصول التي جعلت العملية التربوية لا تدور حول الفرد وحده، وإنما كذلك حول المجتمع"(٥٩).

ويكون المدار فيه على البحث عن المؤثرات والقوى المجتمعية التي لها دورها المؤثر والفاعل على العمل التربوي، كأن نبحث في المسألة الثقافية، وكذلك النظام السياسي القائم، وغيره من النظم المجتمعية الأخرى مثل النظام الاقتصادي(٦٠).

وتماثل الأصول الاجتماعية للتربية علم الاجتماع التربوي، فالموضوع هنا هو "الاجتماع" والصفة هي التربية، أم اجتماعيات التربية، ففيها نجعل الظاهرة التربوية، ونجعل المجتمع المدرسي بتفاعلاته، وعناصره، وعملياته هو الموضوع، فكأن الأصول

الاجتماعية هي دراسة للجوانب التربوية للظاهرة الاجتماعية، واجتماعيات التربية دراسة الجوانب الاجتماعية للظاهرة التربوية"[٦١].

ومعنى ذلك أن الأصول الاجتماعية أعم وأشمل من اجتماعيات التربية، ففي الأولى تقوم معالجة المحتوى على المجتمع كله، بعناصره، ومشكلاته، وقضاياه، و...إلخ، أما في الثانية فنركز المعالجة على المجتمع المدرسي.

٥- الأصول الإدارية للتربية والإدارة التربوية

إن للتربية أصولها الإدارية؛ ذلك لأن التربية ليست مجرد أهداف واتجاهات وقيم، إذ إنها جهد منظم يتمثل في علاقات وتفاعلات بين الأفراد العاملين في مجالها، والمتصلين بها والمشرفين عليها وعلى توجيهها، ومن ثم فلا بد لها من إطار إداري وتنظيمات إدارية تحقق لهذه التفاعلات والعلاقات، والتنظيم والتنسيق، والتدبير والتوجيه من أجل ترجمة ما تصبو إليه من أهداف، وما تقوم عليه من قيم واختيارات اجتماعية واقتصادية وسياسية[٦٢].

فالإدارة بصفة عامة، والتربوية بصفة خاصة، تمد العمل التربوي بخبرات واقعية ثمينة تعزز بعض المباديء التربوية التي ترنو إليها، وفي المَركز منها القيم الديمقراطية[٦٣].

ويُعرف سعيد إسماعيل علي الإدارة التربوية: "هي علم وفن تسيير العناصر البشرية في إطار المؤسسات التعليمية (وما يتصل بها من مؤسسات وهيئات)، ذات الأنظمة واللوائح التي تهدف إلي تحقيق أهداف معينة بوجود تسهيلات وإمكانيات مادية في زمان ومكان محددين"[٦٤].

إن الإدارة التربوية؛ عملية وصف وفحص وتقييم لعناصر الهيكل الإداري للتعليم، والقوانين المنظمة له، وتسلسله، ومسئوليات كل عنصر...وهكذا، أما الأصول الإدارية للتربية، فهي تتصل بتأثير عناصر البنية المجتمعية والثقافية والتاريخية المؤثرة في هيكل الإدارة التربوية القائمة وعملياتها[٦٥].

على سبيل المثال، فالإدارة التربوية تتناول بالدراسة عناصر الهيكل الإداري للمنظومة التعليمية، وكيفية اختياره، وتأثير العلاقات الموجودة في هذا الهيكل على

أداء العملية التعليمية، أما الأصول الإدرايـة للتربيـة فتبحث في النظم الموجودة في المجتمع، وكيف تؤثر هذه النظم في اختيار عناصر المنظومة الإدارية التعليمية، ولأسلوب إدراتها.

ويُنوه أيضًا إلي الخلط القائم بين التخصصين (الإدارة التربوية، والإدارة المدرسية) وإلي ضرورة الوعي بما بينهما من فروق، فساحة العمل في الإدارة المدرسية، هي وحدة المدرسة، بينما في الإدارة التربوية، يصبح النظام التعليمي كله هو أرض العمل، والمسئول عن الأولى هو الناظر أو المدير، أما المسئول عن الإدارة التربوية هو الوزير، ومدير المدرسة ليس حرًا في التخطيط لعمل الإدارة، فهو ينفذ السياسة العامة للوزارة، التي تأتي من الإدارة المركزية في الوزارة، لكن هذا التمييز بين الإدارتين إنما هو تمييز في البحث والدراسة، لكن أوجه التداخل والاتصال والتفاعل بينهما لا يمكن التغاضي عنها(٦٦).

المحور الخامس: الإشكاليات المتعلقة بمجال "أصول التربية" عند سعيد إسماعيل علي

يلاحظ سعيد إسماعيل علي أن التغيير الكبير، من حيث الإنقاص والتشويه، حدث لقسم واحد بعينه هو قسم أصول التربية الذي يتحمل –ربما أكثر من غيره – عبء التكوين الأساسي للعقل التربوي، وذلك من حيث تأمل معنى ووظيفة "الأصول" عامة"، وإذا قيل أن هناك قصورًا كان حادثًا، فالعلاج لا يكون بالهدم، وإنما بالبحث عن العلل والأسباب والسعي إلي التفكير من أجل التجديد والإنعاش(٦٧).

وسيكون من الضروري قبل الحديث عن الإشكاليات التي يواجهها هذا المجال، معرفة أهم العوامل التي أدت به إلي الوصول لهذا الموقف المأذوم، والتي تتجلى في شهادة سعيد إسماعيل علي فيما يلي:

١- الانتشار العشوائي لكليات التربية

شهدت مصر منذ العام ١٩٧١م/ ١٩٧٢م انتشارًا عشوائيًا لكليات التربية، حيث تسابق المحافظون، كل يريد إنشاء كلية في محافظته، وكانت الحجة الكبرى، هي المواجهة الحاسمة مع ما كان يعرف بمشكلة المغتربين من المعلمين، وخاصة المعلمات(٦٨).

والمنطلق لا بأس فيه، لكن صورة التنفيذ كانت كارثية، حيث أُنشأت الكليات هذه دون أن يكون بها أعضاء هيئة التدريس، إلا واحدًا فقط هو العميد، والذي كان بدوره منتدبًا، مثلما كان الأمر بالنسبة للزقازيق، وشبين الكوم، والإسماعيلية، والعريش، والسويس، والإسكندرية، وسوهاج... وغيرها(٦٩).

وزاد الطين بلة أن انتزعت كل كلية حق تشغيل دراسات عليا بها، وأصبح الأستاذ الأوحد ذو التخصص الواحد، في كل كلية يشرف على جميع المسجلين، في كل التخصصات، واشتد الطلب على تعيين المعيدين، لينطبق القانون المشهور عندما تشتد الحاجة إلى سلعة، فيقل الاهتمام بمراعاة مواصفات الجودة، وفى الوقت نفسه شهد السوق التربوي عروضًا لساعات كثيرة لتدريس أصول التربية، بينما –وفق ما عرضناه في جزء سابق - كان العرض من المتخصصين نادرًا(٧٠).

وكان على الموجودين بتربية عين شمس، حيث مثلت مصدرًا وحيدًا عدة سنوات، سد الفراغات في العديد من الكليات بالانتدابات، حتى لقد وصل عدد ساعات بعضنا أكثر من ثلاثين ساعة أسبوعيًا، فيتم جمع المجموعات التدريسية اختزالاً للجدول(٧١).

ويحلل سعيد إسماعيل علي بعضًا من التداعيات السلبية الكثيرة لهذا الحال من حيث: التواصل مع الطلاب، وتجويد عملية التعليم والتعلم، ومتابعة المعيدين، والابتعاد التدريجي للكتاب الجامعي المتميز لتسود أساليب المذكرات، وانفتاح الأبواب للمبتدئين من معاوني هيئة التدريس، والمدرسين كي يقوموا بأدوار أكبر حجمًا من كل منهم، مع الاعتذار الشديد، والاحترام المفروض لاستثناءات يسمح بها حذر التعميم في المسائل الإنسانية(٧٢).

ويذكر سعيد إسماعيل علي أنه عندما تقابل في مؤتمر بمدينة الرياض بعميد تربية بنها عام ١٩٧٨م، الراحل الدكتور محمد فتحي الشنيطي، حيث عرفه بنفسه، وأنه درس على يديه في فلسفة القاهرة في الخمسينيات، فرح كثيرًا عندما علم بتخصصه في أصول التربية، شاكيًا من أنه يبحث عن متخصصين، ولا يجد، فاقترح نقلي إلى تربية بنها عميدًا، حيث كان هو مرشحًا كنائب رئيس الجامعة، فاعتذر عن عدم قبول العرض، ومع ذلك فقد اضطرته الظروف إلى إنشاء وإدارة والإشراف على أقسام أصول التربية في بنها، والإسماعيلية، والأزهر، والسويس، وعين شمس، ويعترف مفكرنا هنا بأن هذا لم يتح لمثله أن يجئ غرسه كما تقتضى أصول الغرس الأصولي التربوي[٧٣].

ومع هذا فقد حرص سعيد إسماعيل علي على بث دماء تخصص ومعرفة أصولية في تربية عين شمس، حيث جاء في إجازة سريعة من تربية الكويت، حيث كان أستاذًا زائرًا لثلاثة أشهر عام ١٩٨٣م، في الفصل الدراسي الثاني ليناقش أربع رسائل دكتوراه لكل من: مصطفى عبد القادر، وعبد الراضي إبراهيم، وفكري شحاته بالقسم، وعصام هلال في كفر الشيخ[٧٤].

وفور عودته حرص على تعيين أربعة معيدين دفعة واحدة، بعيدًا عن مشكلات ومعارضات متعددة، بالقسم نفسه، ساعدته إدارة الجامعة على تجاوزها، والأربعة هم الدكاترة: سلامة العطار، ومحسن خضر، والراحل سعيد طعيمة، وإيهاب إمام[٧٥].

وفى الجانب الآخر لمس سعيد إسماعيل علي تحريفًا صارخًا لمفهوم أصول التربية، ومن عجب أن بعضها كان على يد بعض الكبار، ممن وضعتهم الأقدار على رأس أصول التربية في بعض المواقع، نذكر من ذلك على سبيل المثال، وأنا أشرف على أصول التربية بتربية بنها أن نشرنا إعلانًا نطلب فيه مدرسًا في أصول التربية، فلما جاءتنا طلبات المتقدمين، ومن ضمنها رسائل الدكتوراه التي حصلوا عليها، وجدت إحداها عن وحدة تدريس في البيئة، بإشراف أستاذ كبير في أصول التربية![٧٦]

وجاءتنا رسالة دكتوراه من إحدى الكليات الإقليمية لنناقشها في أصول التربية، فأفزعني أنها تخرج تمامًا عن ذلك، فكتبت تقريرًا مفصلاً عن أنها أقرب إلى علم النفس التربوي، مما اضطر عميد الكلية أن يقرر لا تأجيل المناقشة وإنما إلى شطب الموضوع كلية!![٧٧]

٢- حدوث اعتداءات واقتطاعات –عبر الحقب القليلة الماضية- من مجال الأصول

يذكر سعيد إسماعيل علي بعضًا منها –والتي حدثت بقسم أصول التربية بكلية التربية جامعة عين شمس –، ومن ذلك: ما حدث عام ١٩٧١م/ ١٩٧٢م من اقتطاع مقرر الإدارة التربوية، الذى كان يغطي الأصول الإدارية للتربية وضمه إلى قسم التربية المقارنة، مع أن لا علاقة بين التخصصين مباشرة، وكان القسم يُدرس مقرر فلسفة التربية لجميع طلاب الدبلوم الخاص، ثم إذا بتوقف ذلك بدءًا من العام ١٩٩٠م/ ١٩٩١م، وكانت هناك ساعتان تخص كلاً من الأصول الفلسفية، والأصول الاجتماعية، فاختزلت لتصبح لكليهما، وفي داخل القسم نفسه، يتم هجر تخصصات أساسية مثل: (فلسفة التربية)، و(تاريخ التربية)، و(تاريخ التعليم) من قبل أعضاء القسم أنفسهم في التوجيه للباحثين في اختيار موضوعات الماجستير والدكتوراه، والحجة الشهيرة المرفوعة هي (الجدوى العملية)[٧٨].

ويرد سعيد إسماعيل علي الشبهة الأخيرة من وجهين:

أ – شيوع مفهوم لفلسفة التربية غير دقيق، فهي ليست مجرد "كلام" لا يثمر ولا يغني من جوع، و"سفسطات" لا قدرة لها على تحريك الواقع، وذلك بالرغم من أن توصيف التفلسف التربوي بأنه عملية هندسة للتفكير، من خلال التحديد الدقيق لما نستخدمه من مفاهيم ومصطلحات، فضلاً عن النظر النقدي للمنطلقات والركائز التي تقوم عليها نظم التعليم ومناهجه.

ويعبر عن ذلك بقوله: تعتبر فلسفة التربية "هندسة التفكير التربوي، للمجال الأكبر، هي أم العلوم التربوية، وظلت فلسفة التربية بالنسبة للعلوم التربوية، تمثل ما مثلته الفلسفة على العموم، بالنسبة لسائر العلوم التربوية [٧٩].

ب - هما مما يصح توصيفهما بالعلوم الأساسية التربوية، فعلها مشابه لفعل العلوم الأساسية كالفيزياء والكيمياء والرياضيات بالنسبة للمجالات التطبيقية العلمية، قد لا تبدو جدواها مباشرة.

ج - وإذا نظرنا إلى فارق جوهري بين الإنسان والحيوان، لوجدنا أن الإنسان ما عرف الطريق إلى التقدم الحضاري إلا بقدر امتلاكه لوعي تاريخي ينبؤه بما فعل سابقوه، فيحرص على تلافي ما أخطأ فيه ويسعى إلى تبديله إلى ما هو أفضل، ولذلك يظل "الحمار" مثلاً في عصرنا الراهن يسلك السلوك نفسه كما كان في العصر الفرعوني(٨٠).

٣- ازورار بعض أعضاء هيئة التدريس عن الالتزام بالتوصيف القانوني والرسمي –حسب قانون الجامعات، ولوائح الترقيات- بلقب تخصص فرعي في القسم

حيث تنص لائحة منح الدرجات بأنها (تخصص أصول التربية)، وإذا كانت لجنة الترقيات قد أضافوا لها "...والتخطيط التربوي"، فيمكن أن نتساءل: ولماذا هذا الفرع دون غيره من التخصصات الذى يخرج من عباءة المظلة الكبرى؟ وإذ لابد أن نسلم بما تقرر لكن لا بُدَّ من ملاحظة مصطلح "التخطيط التربوي"، وليس "التخطيط الاستراتيجي"!(٨١)

إن التخطيط التربوي ليس من "أصول التربية" وإنما هو من آلياتها، فالأصول تدور حول البدايات، والجذور، والأسس العامة، والتوجهات الكلية، بينما يبرز التخطيط ليقدم "الآليات" والوسائل، والتقنيات، والمناهج والتصورات المستقبلية، لتزيد فاعلية التعليم، ويشق طريقه قوة بناء حضاري(٨٢).

لعل ما أورده مفكرنا في الجزء السابق مباشرة يتيح له فرصة الحكم بأن أصول التربية تعانى أزمة عنيفة، أبرز ما فيها ندرة الوعي بهذه الأزمة، أو الاعتراف بها، وفيما يلي تناولاً لأهم الإشكاليات التي تعتبر نتيجة طبيعية لهذه الأزمة التربوية:

١- غياب المعنى الحقيقي لأصول التربية

يشبه سعيد إسماعيل علي أي مجال علمي "بالوطن المعرفي" الذي لا بد أن تكون له جملة من المفاهيم والمصطلحات التي يتفق عليها العاملون في المجال؛ تيسر لهم سبل البحث والكتابة والفهم(٨٣).

فلا بُدَّ من العمل على التأكيد والتعميق على المعنى الحقيقي لأصول التربية، وقد يكون هذا القول غريبًا، فمجال مثل هذا له من العمر ما يقرب من ثلاثة أرباع القرن، ومع ذلك، لا يزال – كما يرى سعيد إسماعيل علي– غير متحقق في الكثرة الغالبة مما يتم بحثه ودراسته ويكتب فيه وتؤلف الكتب والمراجع، فضلاً على الجمود على مفاهيم وأبواب وقضايا بعينها بعضها عفى عليه الزمن(٨٤).

فليس معقولاً لأصحاب الميدان (أصول التربية) الذين قد يكون عددهم قد وصل إلي عدة آلاف، أعضاء هيئة تدريس وباحثين، أن يكونوا على غير دراية بطبيعة أصول التربية، هذا في الوقت الذي نرى فيه انحسارًا مؤسفًا للدراسات التي تتطابق إلي حد كبير مع المعنى الدقيق لأصول التربية(٨٥).

كما عبر مفكرنا أيضًا عن هذه الإشكالية عندما صرَّح أن مفهوم أصول التربية ومجالاتها ما زال يحتدم حوله الخلاف، وتتباين الرؤى، وهو الأمر الذي لا نجده أبدًا في الأقسام التربوية الأخرى بكليات التربية، حيث يجيء التعريف بكل تخصص من زواية تعليمية فقط، في الكتب والبحوث والدراسات الخاصة بهم، بقصد التوضيح والتفسير والشرح، وليس من زاوية جدل واختلاف(٨٦).

كما شبه وضوح المفهوم، وتحديد الوظيفة، بـ "ساقا" أي نسق معرفي لضمان سلامة الخطى، وصواب الاتجاه، وبغير ذلك يكون تشتت وتبعثر للجهود، بل تصبح خطوات العاملين في كنف هذا الضباب كمن ينقش على ماء، سرعان ما تطويه حركة الماء في التو واللحظة(٨٧).

وهذا ما عبرت عنه دراسة علي القريشي: أن هناك أزمة في إدراك المعنى الأصولي، وذلك يشير إلي حالة من التشويش في تصور ماهية الأصول وطبيعتها، ومن ثم التضارب في تحديد أبعادها وتصنيفها، فهناك مؤلفات(٨٨) عنونت بـ "أصول التربية"

فيما كان تناولها للمحتوى في المتن يتم تحت عنوان الأسس، وعلى خلاف ذلك ثمة كتابات[٨٩] تستعيض عن عنوان أصول التربية بعنوان "أسس التربية"، مع أن معالجة المحتوى يتضمن الأصول.

ومن ثم فإذا كان هناك تضارب في إدراك المعاني والمفاهيم الأساسية، فكيف سيكون الحال بالنسبة لإدراك وظيفته، وفروعه المختلفة، وكيف لهذا المجال أن يتقدم ويكون له أثره في بقية المجالات الأخرى، ومن ثم تصبح دراسات هذا المجال مبعثرة بين هذا المجال أو ذاك، كأن ترى دراسات معنونة بالأصول، ولكنها في حقيقة الأمر تنتمي إلي علم النفس أو المناهج، أو غيرها من الأقسام.

٢- حالة الجمود، وغياب التقدم العلمي في كتابات أصول التربية

قد يدل على حالة الجمود تلك ما ذكره مفكرنا وما يشعر به من الحزن؛ إذ إنه قد كتب عن هذا أكثر من مرة بدءًا من العدد الأول من مجلة دراسات تربوية أواسط الثمانينيات من القرن العشرين، ومع ذلك لم يشعر بأن ما كتبه وقاله قد حرك الماء الآسن![٩٠].

إن التقدم العلمي الذي نسعى إليه في مجال أصول التربية؛ يكون بالنظر إلي التربية، والنظام التربوي في ترابطه وتكامله مع غيره من النظم.

فالنظام التربوي يستحيل أن نأمل إصلاحه إذا قصرنا الإصلاح والتطوير عليه وحده دون بقية النظم المكونة للبنية الاجتماعية؛ لأن النظام التربوي إن هو إلا جزئية من هذا البناء الكبير يأخذ منها ويعطيها، وبقدر ما تكون عليه في مجموعها بقدر ما يكون عليه هو من صلاح وفساد[٩١].

ومن ثم فالتقدم العلمي المذهل الذي نراه في القطاعات الأخرى، لا بُدَّ أن تكون له أصداؤه في بحوث ودراسات أصول التربية، وخاصة في ساحة العلوم البيولوجية، وعلوم الاجتماع، فقد كشف –مثلاً– علم الوراثة عن الكثير من حقائق تكوين الإنسان، ومع ذلك نرى استمرارًا في بعض كتب الأصول لكلام عن طبيعة الإنسان، لا أثرًا فيه أبدًا لهذه المكتشفات الحديثة[٩٢].

وبالتالي فاقتصار كتابات أصول التربية على فرع معين منها -ككثرة الكتابات في اجتماعيات التربية، وانحسارها في الفروع الأخرى كما يُلاحظ في الأصول الاقتصادية للتربية، وأصول التربية الإسلامية، والأصول السياسية، والأصول البيولوجية، ...وغيرها - يُنشيء حالة من التراجع والجمود لعدم التحام هذا المجال بغيره من المجالات المؤثرة في بنية المجتمع.

فأصولاً مثل الأصول السياسية للتربية، والذى يُعد هو الحاكم الحقيقي لا لأهل أصول التربية وحدهم، بل وأهل العلوم التربوية جميعًا، ومع ذلك، فأهل الأصول المختصين به، قلما يقربونه في دراساتهم وأبحاثهم، وربما –بالكاد– من خلال بعض الرسائل الأكاديمية![٩٣]، ونادرًا ما يقربونها، لكنها تغيب دائمًا في المقررات والمؤلفات العلمية لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية، وهذا مفهوم بحكم ما عشناه طويلاً من التضييق الشديد على الحريات في جملة الدول العربية[٩٤].

وقد يعبر عن حالة الجمود تلك، ما وصفه مفكرنا بـ "العوار" الذي يشين الوضع التعليمي، وذلك عندما يجد القاريء أن ما شغل الاهتمام منذ عشر سنوات، مثلاً، أو أكثر، ما زال هو هو الذي يشغل الناس في أيامنا الحالية، وذلك نظرًا للجمود المؤسف في التحول التعليمي، والتبدل المستمر في السياسات والإجراءات، لا وفق فلسفة محددة، وإنما لمجرد تغير أشخاص المسئولين عن التعليم[٩٥].

٣- انفصال التنظير عن عالم الواقع

عند وجود أي مظهر من مظاهر الخلل البنيوي العام؛ تتبدى انعكاسات لهذه المظاهر في البنى الفرعية للمنظومة المجتمعية الكلية، والمَعنِي بها هنا "البيئة التربوية" بمعناها الكلي العام، التي قد يطلق عليها البعض اسم "النظام التربوي"؛ أي جملة ما يقع في الدائرة التربوية من تنظيمات ومراحل تعليمية ومؤسسات وأفراد وعاملين وقواعد ومباديء موجهة للعمل ومنظومة الجزاءات والمحتوى التعلمي...هكذا[٩٦].

ومن ثم ينبغي أن ينبثق الفكر التربوي من الواقع الحي، والتعبير عنه، وامتداده إلي مستقبل منشود، لا تشده ممارسات الماضي، أو حركة القصور الذاتي عن فتح آفاق جديدة، حتى يصبح الفكر ثوريًا وعلميًا، وحتى يقوم بدوره في دفع النشاط

التربوي وتطوير مضمونه وأنظمته[٩٧]، فالفكر في حركة جدل مستمرة مع واقع التعليم، يستمد منه المشكلات والصعاب والعقبات، كي يحللها، وينظر في أمر نشأتها، وعواملها، وكيفية مواجهتها[٩٨].

ولكن قد ينصب جهد الباحثين في الموقع الأول على البحث العلمي التنظيري، دون أن يكون القصد من هذا كما قد يفهم بعض الناس من التنظير أنه تحليق في أجواء التجريد، والانفصال عن عالم الواقع والحركة[٩٩].

وقد يرجع انفصال البحث التربوي عن عالم الواقع، هو أن البحوث التربوية ما زالت تدور في فلك التنظير بعيداً عن النظام التعليمي؛ الذي يمثل بمشكلاته وأزماته التي يواجهها، المادة الخام للبحوث التربوية، التي تطور وتجدد من كلاهما.

ويذكر سعيد إسماعيل علي في هذا الشأن ملاحظات مهمة وهي: ضعف دورة التفاعل بين البحث وبين النظام التعليمي، وأن فعل البحث التربوي في تنمية النظام التعليمي، وفعل هذا النظام في تنمية البحث التربوي ما زال محدوداً للغاية، ربما يكون مرجعه إلي:

أ - طبيعة كل من النظام التعليمي بميراث الماضي فيه، والبحث التربوي في جيله الجديد، فالنظام التعليمي -رغم كل ما طرأ عليه من نمو كمي، وبدرجة ما نمو كيفي - ما زال يحتفظ بدرجة كبيرة بطبيعته التقليدية، والبحث التربوي –من جانبه - ذو طبيعة علمية وتقنية جديدة، ومن ثم يبدو وكأنه فوق النظام التعليمي.

ب - يحتاج البحث التربوي إلي الوقت والتأني والتدقيق والوصول إلي نتائج يمكن التعويل عليها، بينما نجد أن التعليم مضطر إلي أن يكون عجولاً في قراراته، حتى تلك التي تعتبر مصيرية.

ج - نزوع كثير من الأبحاث التربوية إما إلي معالجات صغيرة لجزئية من جزئيات التعليم تبدو وكأنها على الهامش بالنسبة لمتخذ القرار، أو إلي

التصدي لمقولات كبيرة أو لكليات تسفر عن نتائج سطحية وغير مجدية، أو فعالة لمتخذ القرار[١٠٠].

وكذلك قد يرجع انفصال التنظير عن عالم الواقع إلي ضعف العلاقة بين المسئولين أنفسهم عن اتخاذ القرارات المتصلة بتطوير التعليم، وبين المسئولين عن إمدادهم بأحدث وأفضل ما يجب أن يتخذوه بشأن تطوير التعليم، وذلك بقول سعيد إسماعيل علي:

هناك " انفصال شهير بين علماء التربية، ومن يديرون أمور التعليم، مع أن المفروض أيضًا أن يستلهم علماء التربية قضاياهم من واقع التعليم، وبدورهم مسئولو إدارة التعليم، مفروض أن يسترشدوا بما تسفر عنه البحوث التربوية والنفسية [١٠١].

ويسوق سعيد إسماعيل علي مثالاً واقعيًا على ذلك:

كانت وزارة التعليم العالي تعقد مؤتمرًا ضخمًا في جامعة القاهرة، عن تطوير التعليم الجامعي، ونحن في المجالس القومية، التي نص الدستور على أنها تشكل "بنك التفكير القومي"، يعكف مجلسها في التعليم على دراسة ضخمة للتطوير الاستراتيجي للتعليم الجامعي، والغريب أننا لا نعلم بمؤتمر الوزارة الذي يستهدف الشيء نفسه، ولا الوزارة لديها فكرة عما نعمل، وهكذا يبرز منطق "الجزر المنعزلة" في المجال الواحد!![١٠٢].

كما يتعجب سعيد إسماعيل علي مما يحدث في كليات التربية؛ من عدم ممارسة "أعضاء هيئة للتدريس" للتدريس الفعلي؛ إلا ما تلقوه في التربية العملية!!ويتسائل كيف يكون هناك في يوم أستاذ تربوي، ولم يعش ممارسة في مدرسة؟ ثم يتحدث عن التعليم ومشكلاته في مواقع العمل للجمهرة الكبرى من المواطنين؟[١٠٣].

ويترتب على هذا وذاك خسارة الجانبين: افتقاد البحث التربوي والنفسي، وقائع الحال التربوي، كما هي بالفعل، لا كما يسعى بعض الباحثين استقراءها بأدوات علمية مشكوك في دقتها، كما يفتقد رجال الإدارة الرؤية المنهجية العلمية المحسوبة لمشكلات التعليم وقضاياه[١٠٤].

كما يعتقد بعضهم أن الأبحاث في مجال أصول التربية بشكل خاص لا يفيد الباحث في حياته العملية، وكان هذا هو الدافع الأساسي لظهور تيار من الدراسات التي يدور معظمها في دائرة التخطيط التربوي، والذي أخذ ينمو ويتسع إلي درجة انزواء البحوث والدراسات الأصولية، بدعوى البحث فيما يفيد الباحث في حياته العملية، والزعم بأن البحوث الأصولية كلام في كلام، لا يتيح لصاحبها موقعًا في بنية المهن والوظائف بعد التخرج(١٠٥).

حتى عندما بدأت كثير من الدرسات الأصولية تتجه نحو بعض الأدوات البحثية، كالاستبيانات، في محاولة منها لربط التنظير بالواقع، ظهرت مشاكل أمام الباحثين مثل صعوبة تطبيقه، وعدم وجود تعاون من المسؤلين، واقتصار الدراسات على الاستبيانات فقط، وتجاهلهم لكثير من الأدوات البحثية، وهذا جعلهم إما أن يشوهوا في نتائج هذه الأدوات، أو أن يبقوا مستمرين في البحث عدة سنوات حتى يستطيعوا الخروج بنتائج قريبة من الواقع، حتى أصبحت هذه الأدوات في معظم الدراسات؛ والتي قد لا تحتاج إليها مطلقاً، مع أنها قد أخذت من وقت الباحث وجهده، والتي كان يستطيع استغلالها في التأصيل لدراسته.

٤- اتساع رقعة أصول التربية في نظر بعض الباحثين

إن الفكر التربوي لا يعيش في مكانٍ منعزلٍ، فالعلوم الأخرى هي التي تمده بالحياة، فالفلسفة تمده بالأفكار والقيم والاتجاهات والمذاهب التي من خلالها استطعنا أن نُكون طريقة في التفكير أثناء تحليلنا للأفكار والظواهر والمظاهر التربوية، وعلم الاجتماع ودراسته للإنسان؛ الذي هو الأساس في عملية التربية، وموضوعها الرئيس، وغير ذلك من العلوم الأخرى التي تتكامل مع الفكر التربوي، وتضيف إليه ما توصلت إليه.

ومن ثم ينبغي الربط بين الفكر التربوي والفكر في ميادين المعرفة الأخرى في العلوم الطبيعية والاجتماعية والفلسفية، سعيًا نحو تكامل الفكر التربوي، وإدراك مكانته وفاعليته في الدائرة الكبرى للمعرفة الإنسانية (١٠٦).

ولكن تتسع رقعة أصول التربية لدى بعض الباحثين إلى الدرجة التي تدفعهم إلى تصور أنها هي كل التربية، وهي المقولة التي تحمل بعض الصدق –لا الصدق كله– أما الصدق، فهو عناية الأصول بكل ما هو عام ومشترك بين علوم التربية، أما ما هو غير صحيح، فهو التطرق إلى تفاصيل، مفروض أن تختص بها علوم تربوية متعددة، خاصة وأن أحدًا لا يستطيع أن يتغافل عما أصبح العصر ينحو إليه من التفريع والتخصيص، وإن كان في الوقت نفسه، يؤكد على النظرية المتكاملة للمعرفة ما عُرف "بوحدة المعرفة"، وكذلك على النظرة "البينية" بين قطاعات علمية وفكرية وثقافية مختلفة[١٠٧].

إن الاتصال الذي يربط بين الظاهرة التربوية، وبين كثير من الظواهر السياسية، والنفسية، والاجتماعية، والاقتصادية، هو الذي قد "يُضَيع" معالمها كظاهرة تربوية، فيتصور كثيرون أنها اجتماعية، أو نفسية، أو اقتصادية، أو غير هذا وذاك، ومن ثم لا بد أن يمضي العقل التربوي قُدمًا من أجل أن يؤسس علم التربية، أو بمعنى أصح "علومًا تربوية" [١٠٨].

فيعمد بعض الباحثين –مثلاً - إلي تناول موضوعات تربوية مهمة في مجال أصول التربية، ولكنه يخطيء في أسلوب معالجتها، فموضوع مثل الأساليب التربوية في مرحلة الطفولة، يتناوله بعضهم من زاوية نفسية بحتة، ويركز فيه على مرحلة الطفولة -كمرحلة نمو - وما يمر به الطفل من تغيرات جسمية ونفسية،...وتأثيرها في هذه المرحلة العمرية، ويتناسى أن القضية الأساسية هي الأساليب التربوية، ولكن الاستفاضة فيها يُترك لمجالات أخرى كمجال علم النفس، وخاصة علم نفس النمو.

ومما يعمل على اتساع هذه الرقعة هو عدم تخصص كثير من الباحثين في فرع معين من فروع أصول التربية، ويقتصرون على الأفكار والمباديء العامة، وهذا ما أكده سعيد إسماعيل بقوله:

"إذا كان مجال الأصول قد شهد تكاثر الفروع والتخصصات تحت مظلتها، إلا أن كثيرين من العاملين في هذا الحق لم "يُسكنوا" أنفسهم في هذا الفرع أو ذاك، وكأن

لسان الحال يقول سرًا لا جهرًا "كله أصول التربية"[١٠٩]، ويعلل ذلك بقوله: "إن تداعيات هذا "العوار" يتبدى في ضعف القدرة على الإبداع والابتكار، بحيث تجد تشابهًا وتكرارًا في الكتابات المختلفة، وخاصة التي تعلن على أغلفتها أنها في "أصول التربية"[١١٠].

وهذا يجعل من المحتم على كافة العاملين في مجال أصول التربية أن يتدارسوا سويًا حدود معالم مجالهم ومبادئه ومناهجه، وحبذا لو تم ذلك عن طريق ندوة علمية يبادر بالدعوة إليها قسم أصول التربية في إحدى الكليات ليشترك فيها جميع المتخصصين[١١١].

٥- الخلط بين البحوث الأساسية والبحوث التطبيقية

يرى سعيد إسماعيل علي أننا ربما قد نخلط بين البحوث الأساسية والبحوث التطبيقية، فالذي يبحث ويفكر من منظور أصولي تربوي، هو بالضرورة "يفكر" في مجال البحوث الأساسية، أي يكون المدار في جهده هو جهد تنظيري يقوم على الكشف والتحليل والاستنباط والتحديد للموضوع الذي يتصدى له، غير أن المقصد ليس مجرد الكشف والتنظير والتحليل وما إلى ذلك من مهام بحثية وفكرية، ذلك لأن هذه المهام خطوة لا بُدَّ منها كي يتقدم جهد آخر يمكن من خلاله ترجمة هذا الذي تم التوصل إليه إلى إعادة صياغة للواقع[١١٢].

ويفرق سعيد إسماعيل علي بين البحث الأساسي، والبحث التطبيقي، كالتالي:

البحث الأساسي: يهدف إلي التوصل إلي الحقائق، أو المباديء الرئيسية، والكشف عن النظريات والأصول التي تحكم العملية التربوية، كما يهدف إلي تنمية الأفكار والمفاهيم ، ويعني بالأسس النظرية، ويقوم به الباحث من أجل إشباع حاجته للمعرفة، أو من أجل توضيح غموض يحيط بظاهره، دون النظر إلي تطبيق نتائجه في

المجال العملي أو الاستفادة منها في الوقت الحاضر أو المستقبل القريب، ومن أمثلتها البحوث التي تجري في حقل التأريخ للتربية، وفلسفة التربية.

البحث التطبيقي: يبدأ بحل مشكلة قائمة، ويشتق الباحث فروضه من الاحتمالات العملية التي تقتضيها طبيعة حل المشكلة، وقد يؤدي ذلك إلي اكتشاف حقيقة علمية، أو علاج مشكلة قائمة[١١٣].

والواقع أن البحث الأساسي لا يختلف عن البحث التطبيقي في التصميم أوالقياس أو التحليل، ولكنه يختلف عنه في الهدف، فالبحث الأساسي يهدف إلي إنتاج المعرفة، ويترك طرق استخدام هذه المعرفة لعملية انتشارها وتطبيقها، والباحث النظري يصوغ فروضه، والباحث التطبيقي يشتق فروضه من الاحتمالات العلمية التي تقتضيها طبيعة حل المشكلة، وغالبًا ما يقارن البحث التطبيقي ما هو كائن بما يجب أن يكون، ومن ثم فالبحث في مساره التطبيقي لا يهمل الإطار النظري والبحوث الأساسية التي تؤدي إليه وتنتج عنه[١١٤].

ولكن ما يُلاحظ حاليًا أن بحوث أصول التربية أصبحت ضعيفة؛ لدرجة أن بعضًا منها لم يحقق الهدف كبحث أساسي، أو كبحث تطبيقي، حيث ينزع الباحثون إلي كتابة فصلين كتنظير لموضوعاتهم، والتي ربما لا تكفي لتأصيله، ثم يبدأ مثل غيره بتطبيق استبيان في محاولة منه للتطبيق وربطه بالواقع، مع أنه لا يحتاج إليه، ومن ثم لم يتحقق الهدف من البحث.

المحور السادس: قواعد هادية تشكل علامات على طريق الأصول

يقدم سعيد إسماعيل علي –استنادًا إلى خبرته التربوية - بعض القواعد، لا على سبيل النصح والموعظة، بقدر ما تشكل علامات على طريق الأصول، وربما غيرها، حتى لا يضل السائر طريقه الصحيح، وفى الوقت نفسه، يسلم بأن هناك من يمكن أن يرى غير ذلك، وهناك ما قد يكون قد أغفله[١١٥]، بحكم "استيلاء النقص على جملة البشر" على حد تعبير ابن خلدون.

١- الاستمرارية البحثية

إن سنة استمرار الحياة تفرض استمرار التغذي، سواء بالنسبة للجسم، إلى أن

تتوقف حياته، أو بالنسبة إلى العقل المستوعب للمعرفة، كذلك فإن ارتباط أصول التربية الشديد بحركة المجتمع في كليته، ومن خلال نظمه المختلفة، يجعل من طريقها متصلاً إلى ما شاء الله، حيث لا نهاية له، وإذا كان بعضنا يصل إلى درجة الدكتوراه متصورًا أنه قد "وصل" ، فالحقيقة أنه قد "بدأ"، حتى بعد الوصول إلى درجة الأستاذية، تظل القاعدة صالحة للاستعمال، بل وربما تكون أوجب، لأنه سوف يكون أمام الناس في موضع المفتى العلمي المتخصص[١١٦]، وبالتالي يصبح فرضًا عليه أن يكون من تلك الفئة الثانية التي وصفها رسول الله ﷺ عندما أشار إلى منهومين لا يشبعان: "طالب علم، وطالب مال".

فكيف لمجال أصول التربية أن يتضح معناه، وأن يُدرك الباحثين وظيفته ومجالاته، مع توقف بحثي وعلمي! فالبحث لا يعرف التوقف، فذاك يشرح قضية، وهذا يحللها، وآخر ينقدها، في استمرارية بحثية، تضيف للمجال، وتُطَوره، وتصحح مساره، حتى يستعيد مكانته العلمية بين الأقسام الأخرى.

٢- التجديد

والاستمرارية، إذا لم يلحقها التجديد تحولت إلى قيد يشد إلى وراء، خاصة في هذا العصر الذى نعيشه مما يعفينا من كثير حديث عن ضرورة التجديد، ويكفي التنبيه هنا إلى أن الوقت الذى يمر دون تجديد إنما يعنى في الوقت نفسه خطوة إلى وراء، قياسًا إلى من يلتزم بسنة التطوير والتجديد[١١٧].

فالتجديد هو الذي يمكننا من الوقوف بشكل مستمر على متطلبات العصر، ومن ثم الالتحام بالمنظومة المجتمعية، ومن ثم تبتعد الدراسات والأبحاث عن حالة الجمود التي وصلت إليه، بكثرة الكتابات والمناقشات في موضوعات معينة لا يخرج عنها الباحثين، بل تظهر موضوعات جديدة تخرج عن المألوف والمعتاد، ولن يكون هناك ابتعادًا وانفصالاً عن أرض الواقع المجتمعي.

٣- الوعي الثقافي

فمدلول المصطلح نفسه (أصول التربية)، وخاصة عند تأمل مفرداته وعناصره يعنى في الحقيقة اتساع الرقعة المعرفية إلى درجة حتمية المتابعة المستمرة لحقول مختلفة من المعرفة، مما يتيح لنا، بغير تجاوز أو غلو، قياس مدى جودة الممارس – بحثًا وعملاً - بقدر متابعته الثقافية، ومدى اتساع رقعتها، إن هذا الأمر يمكن أن نلمسه ببساطة شديدة في أحاديث وكتابات من يقتصر على ما يمكن تسميته "بالمقررات الرسمية"، ومن يُدخل في اهتماماته ما يمكن أن يتصل بهذه المقررات من أوعية ومسارات ثقافية مختلفة(١١٨).

ويتوافر الوعي الثقافي بقدر ما تُمارس عمليات التحليل، والنقد، والمقارنة، وملاحظة ما قد حدث، ويحدث، ويُحتمل أن يحدث من تغير(١١٩).

وإذا ما تم النظر إلي العمليات العقلية السابقة، فسوف يلاحظ أن النقد هو أكثر عملية ينبغي أن تُمارس في مجال أصول التربية، كما يقرر ذلك سعيد إسماعيل علي: "إن مجال أصول التربية، أكثر من غيره من العلوم والدراسات التربوية والنفسية، هو الألصق بالاتجاه النقدي، لأن ما يخص فلسفة الاتجاه النقدي، هو نفسه مهمة أصول التربية، طبعًا، وفق الأهداف الكلية، والرؤية الفلسفية الحاكمة" (١٢٠).

ومن ثم فالوعي الثقافي يجعل الباحث مدركًا لكل المتغيرات المجتمعية - سياسية، واقتصادية، واجتماعية،...والتي يجب أن يكون محيطًا بها في دراسة أي قضية تقع في مجال أصول التربية، حيث إن جميع مجالاته مرتبطة ببعضها، ويترتب على دراسة أي بعد منها، ضرورة الوعي بالأبعاد الأخرى.

٤- فقه الاختلاف

فأصول التربية، بحكم طبيعتها المعرفية، تتسع لاختلاف وجهات النظر، وتعدد التفسيرات، وتباين المدارس والملل والنِّحَل، وإذا كان الله ﷻ قد نهبنا إلى مغزى سنة الاختلاف بين البشر بقوله ﷻ: "... لتعارفوا"، فقد فصّل ابن خلدون ذلك بنظره الثاقب، حيث برهن على أن الاختلاف بين البشر يحتم التعاون، وتبادل المنافع، مما يوجب على المشتغل بالأصول أن يعترف بحق غيره في الاختلاف، ولا ينظر إلى هذا

الاختلاف باعتباره داعيًا للتحارب، فمن احتكاك حجرين، تولدت شرارة هدت الإنسان إلى النار التي اكتشف أن حياته لا قيام لها بدونها[١٢١].

وهذا يجعلنا نفكر في أهمية البحوث الجماعية ووظيفتها التي قد يدركها بعضهم، فالاختلاف في الرؤى والأفكار، يظهر فيها، فكٌل يدلو بدلوه، فباحث يرى نقاطًا لا يراها غيره، وذاك يحلل، وهذا ينقد، وهكذا، تتحقق سنة الاختلاف، التي تبني وتطور، ولا سيما إذا كان هذا التعاون والتلاحم، بين قسم أصول التربية وغيره من الأقسام.

٥- التحليل والتركيب

إذا كانت هذه المهارة تعد "فرض كفاية" بالنسبة لكل باحث علمي، وكل مفكر، يكفي قيام البعض به فإنها تعد "فرض عين" بالنسبة للباحث في أصول التربية، يأثم الجميع، إذا لم يلتزموا بها، مما يتيح هذا النهج للباحث أن يعي دقائق القضية، وجزئيات المشكلة، فلا يغيب عنه جانب، ربما يكون هو الأهم، وكذلك حدودها العامة، ومساراتها الكلية، حيث الحياة العلمية الأصولية، مثلها مثل الحياة الإنسانية في عمومها، متصلة الحلقات، مترابطة العناصر، متفاعلة المكونات[١٢٢].

وهذه الوظيفة –التحليل والتركيب - قد يقوم بها كما أشرنا سابقًا، فلسفة التربية، والتي تعد العمود الفقري للعلوم التربوية، بحيث يجد الباحث نفسه مهمومًا بقضيته، يريد أن يدرسها من جميع جوانبها، ومحيطًا بأبعاد قضيته، وعلى وعي بكل المتغيرات المختلفة.

٦- التأسيس الفلسفي والاجتماعي

فالاسم الأصلي لأصول التربية هو (الأصول الفلسفية والاجتماعية للتربية)، واختصر أولو الأمر هذا الاسم باعتباره طويلاً، ومن ثم، فإذا لم يكن الإعداد الجامعي الأول قد أتاح للباحث قدرًا أساسيًا من المعرفة الفلسفية والاجتماعية، فإن التحاقه بهذا التخصص في الدراسات العليا وما بعدها يحتم القيام بعملية تعويض وتأسيس من ينابيع أساسية في نسقي الفلسفة والاجتماع، حتى يُحسن الإبحار في هذا الخضم الواسع العريض[١٢٣].

خاتمة البحث

من خلال ما سبق يمكن استنتاج عدة قضايا تتعلق بمجال أصول التربية، والتي تساعدنا في التوصل لعدد من التوصيات التي تطوره وتسير به في المسار الصحيح، فيما يلي:

- وجود غموض، وعدم تحديد لمفهوم أصول التربية، فبعضهم يخلط بين المدخل إلي التربية، وبين أسس التربية، ومباديء التربية، وأصول التربية، وهذا بالطبع ينعكس على الكتابات في هذا المجال.
- يترتب على غموض المعنى بطبيعة الحال؛ عدم وضوح الوظيفة الأساسية لمجال أصول التربية.
- غياب الفروق بين مجالات أصول التربية المختلفة بين الباحثين.
- التركيز على دراسة عددٍ من المجالات دون الأخرى.
- وجود انفصال بين الدراسات الأصولية، وبين الواقع التربوي.
- تميع الحدود بين أصول التربية، ومجالات المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس،....
- نزوع الأبحاث إلي التقليدية، وتكرار المحتوى العلمي.
- غياب الوعي الكافي بين باحثي أصول التربية بهذه القضايا.
- ضعف الاستمرارية البحثية، ومن ثم غياب التجديد.

في ضوء ذلك يمكن للبحث اقتراح عدداً من التوصيات التي قد تفيد هذا المجال، فيما يلي:

- الاهتمام بالتأصيل لهذا المجال في كليات التربية من الفرقة الأولى إلي الفرقة الرابعة بشكل تدريجي، بدلاً من البدء بذلك من مرحلة الدراسات العليا.
- توحيد لائحة كليات التربية، حتى يكون هناك اتفاقًا على عناوين المواد التي يدرسها الطلاب، حيث يوجد ما يقارب خمسة أو ستة عناوين لا يتم التفريق فيما بينهم.

- التركيز في مرحلة الدراسات العليا على دراسة المجالات المهمشة في ذلك المجال.
- محاولة ربط الموضوعات والأبحاث بمشكلات الواقع التربوي؛ وذلك بحصر ما يخص هذا المجال ودراسته.
- عقد مؤتمر في إحدى كليات التربية، يجتمع فيه أكبر عدد من أعضاء هيئة التدريس والباحثين؛ لبحث الإشكاليات والعقبات التي تواجه هذا المجال، وسبل تطويره.
- وجود قاعدة بيانات إلكترونية في كل كلية، لحصر الأبحاث والموضوعات المسجلة، حتى يستعين بها الباحثين قبل البدء في تسجيل موضوعاتهم؛ تجنبًا للتكرار.
- الاهتمام بالبحوث الجماعية في هذا المجال، وارتفاع درجتها في لجان الترقيات.
- تدريس مادة فلسفة التربية في المرحلة الجامعية الأولى: ولا سيما الفرقة الأولى والثانية.
- الاستعانة بأساتذة متخصصين في هذا المجال سواء في الإشراف على الرسائل، أو في المناقشة.
- العودة للمدارس العلمية التي تؤهل الباحثين، وتزيد من خبرتهم العلمية.
- عقد السيمنارات العلمية بشكل دوري ومستمر، وترك المجال مفتوحًا فيها لمناقشة الموضوعات والقضايا البحثية المختلفة، وتجنب اقتصارها على تسجيل الموضوعات البحثية.

مصادر البحث

(١) من هذه الكتابات التي تناولت موضوعات تعتبر مدخلاً إلي التربية وليست موضوعات أصولية: مؤلَف الدكتور محمد منير مرسي: أصول التربية، ومؤلَف الدكتور حسن سليمان قورة: الأصول التربوية في بناء المناهج.

(٢) سعيد إسماعيل علي: مدخل إلى أصول التربية، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، ٢٠١٢، ص ٢٥٤.

(٣) المرجع السابق.

(٤) المرجع السابق، ص ٢٥٣.

(٥) علي القريشي: أصول التربية: تضارب المحتوى وإشكالية الإعداد: دراسة نقدية لكتب ومقررات أصول التربية في الجامعات العربية ووضع تصور منهاجي بديل، مجلة البحوث التربوية والنفسية، ع ٤٢، مركز إحياء التراث العلمي العربي، جامعة بغداد، ٢٠١٤، ص ص ١٧٨، ١٧٩.

(٦) سعيد إسماعيل علي: "رؤية لترسيم حدود أصول التربية"، محاضرة أُلقيت أمام سيمنار قسم أصول تربية عين شمس، بتاريخ ٢٠١٦/١١/٢٠.

(٧) المرجع السابق.

(٨) المرجع السابق.

(٩) أبي القاسم جار الله محمود بن عُمر بن أحمد الزمخشري: أساس البلاغة، تحقيق: محمد باسل عيون السُود، ج١، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩٨، ص ٢٩.

(١٠) مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ط٤، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ٢٠٠٤، ص ٢٠.

(١١) أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا: معجم مقاييس اللغة، تحقيق وضبط: عبد السلام محمد هارون، مج ١، دار الجيل، بيروت، ١٩٩١، ص ١٥، ص ١٠٩.

(١٢) مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مرجع سابق، ص ٢٠.

(١٣) سعيد إسماعيل علي: مدخل إلى أصول التربية، مرجع سابق، ص ١١١.

(١٤) سعيد إسماعيل علي: العقل التربوي العربي من الأزمة إلي الإصلاح، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، ٢٠١١، ص ١٧٨.

(١٥) سعيد إسماعيل علي: تعليم الأغنياء...يدق الأبواب؟!، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠١٨، ص ٨٨.

(١٦) المرجع السابق، ص ص ٨٨، ٨٩.

(١٧) سعيد إسماعيل علي: عسكرة التعليم، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٧، ص ٣٢٢.

(١٨) سعيد إسماعيل علي: مدخل إلى أصول التربية، مرجع سابق، ص ٩٨.

(١٩) سعيد إسماعيل علي: تعليمنا بين الأمس والغد، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٤، ص ١٣٦.

(٢٠) سعيد إسماعيل علي: فقة التربية "مدخل إلي العلوم التربوية"، ط٢، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٥، ص ١٧٢.

(٢١) سعيد إسماعيل علي: مدخل إلى أصول التربية، مرجع سابق، ص ١٠١.

(٢٢) سعيد إسماعيل علي: تعليمنا بين الأمس والغد، مرجع سابق، ص ص ١٣٦، ١٣٧.

(٢٣) سعيد إسماعيل علي: العقل التربوي العربي من الأزمة إلي الإصلاح، مرجع سابق، ص ١٧٨.

(٢٤) المرجع السابق، ص ص ٨٥، ٨٦.

(٢٥) سعيد إسماعيل علي: تعليمنا بين الأمس والغد، مرجع سابق، ص ١٣٧.

(٢٦) سعيد إسماعيل علي: "رؤية لترسيم حدود أصول التربية"، مرجع سابق.

(٢٧) المرجع السابق.

(٢٨) المرجع السابق.

(٢٩) سعيد إسماعيل علي: مدخل إلى أصول التربية، مرجع سابق، ص ١٨١.

(٣٠) المرجع السابق، ص ٩.

(٣١) سعيد إسماعيل علي: تفكير استراتيجي لتطوير التعليم، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠١٣م، ص ٢٨٥.

(٣٢) سعيد إسماعيل علي: "رؤية لترسيم حدود أصول التربية"، مرجع سابق.

(٣٣) سعيد إسماعيل علي: مدخل إلى أصول التربية، مرجع سابق، ص ١٩٢.

(٣٤) سعيد إسماعيل علي: في ضرورة النقد التربوي، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٢٠، ص ٥١.

(٣٥) سعيد إسماعيل علي: مدخل إلى أصول التربية، مرجع سابق، ص ١٩٤.

(٣٦) سعيد إسماعيل علي: "رؤية لترسيم حدود أصول التربية"، مرجع سابق.

(٣٧) سعيد إسماعيل علي: الضلال والافتراء في تعليم الفقراء، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠١٨، ص ٤٤.

(٣٨) المرجع السابق، ص ٤٥.

(٣٩) سعيد إسماعيل علي: العقل التربوي العربي من الأزمة إلي الإصلاح، مرجع سابق، ص ١٦٦.

(٤٠) سعيد إسماعيل علي: تعليم الأغنياء...يدق الأبواب؟!، مرجع سابق، ص ١١٩.

(٤١) سعيد إسماعيل علي: أصول التربية الإسلامية، ط٢، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، ٢٠٠٧م، ص ٢٦٩.

(٤٢) سعيد إسماعيل علي: مدخل إلى أصول التربية، مرجع سابق، ص ٢٠٤.

(٤٣) سعيد إسماعيل علي: العقل التربوي العربي من الأزمة إلي الإصلاح، مرجع سابق، ص ١٨٢.

(٤٤) سعيد إسماعيل علي: الفكر التربوي الإسلامي وتحديات المستقبل، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، ٢٠٠٦، ص ٢٧٩.

(٤٥) سعيد إسماعيل علي: مدخل إلى أصول التربية، مرجع سابق، ص ص ١٠٨، ١٠٩.

(٤٦) سعيد إسماعيل علي: "رؤية لترسيم حدود أصول التربية"، مرجع سابق.

(٤٧) سعيد إسماعيل علي: العقل التربوي العربي من الأزمة إلي الإصلاح، مرجع سابق، ص ١٨١.

(٤٨) سعيد إسماعيل علي: في ضرورة النقد التربوي، مرجع سابق، ص.

(٤٩) سعيد إسماعيل علي: "رؤية لترسيم حدود أصول التربية"، مرجع سابق.

(٥٠) سعيد إسماعيل علي: الضلال والافتراء في تعليم الفقراء، مرجع سابق، ص ص ١٢٠، ١٢١.

(٥١) سعيد إسماعيل علي: شوقًا إلي العدل، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٢٠، ص ص ١٥٣، ١٥٤.

(٥٢) المرجع السابق، ص ١٥٤.

(٥٣) المرجع السابق، ص ١٥٥.

(٥٤) سعيد إسماعيل علي: مدخل إلى أصول التربية، مرجع سابق، ص ١٠٨.

(٥٥) سعيد إسماعيل علي: العقل التربوي العربي من الأزمة إلي الإصلاح، مرجع سابق، ص ٦٩.

(٥٦) المرجع السابق، ص ٧٠.

(٥٧) المرجع السابق.

(٥٨) سعيد إسماعيل علي: فقة التربية "مدخل إلي العلوم التربوية"، مرجع سابق، ص ١٧٦.

(٥٩) سعيد إسماعيل علي: مدخل إلى أصول التربية، مرجع سابق، ص ١٨٦.

(٦٠) سعيد إسماعيل علي: "رؤية لترسيم حدود أصول التربية"، مرجع سابق.

(٦١) سعيد إسماعيل علي: فقة التربية "مدخل إلي العلوم التربوية"، مرجع سابق، ص ص ١٧٦، ١٧٧.

(٦٢) سعيد إسماعيل علي: مدخل إلى أصول التربية، مرجع سابق، ص ٢٣٨.

(٦٣) المرجع السابق.

(٦٤) سعيد إسماعيل علي: فقة التربية "مدخل إلي العلوم التربوية"، مرجع سابق، ص ١٩٤.

(٦٥) سعيد إسماعيل علي: في ضرورة النقد التربوي، مرجع سابق، ص ٦٤.

(٦٦) سعيد إسماعيل علي: فقة التربية "مدخل إلي العلوم التربوية"، مرجع سابق، ص ١٩٥.

(٦٧) سعيد إسماعيل علي: العقل التربوي العربي من الأزمة إلي الإصلاح، مرجع سابق، ص ١٦٧.

(٦٨) سعيد إسماعيل علي: "رؤية لترسيم حدود أصول التربية"، مرجع سابق.

(٦٩) المرجع السابق.

(٧٠) المرجع السابق.

(٧١) المرجع السابق.

(٧٢) المرجع السابق.

(٧٣) المرجع السابق.

(٧٤) المرجع السابق.

(٧٥) المرجع السابق.

(٧٦) المرجع السابق.

(٧٧) المرجع السابق.

(٧٨) المرجع السابق.

(٧٩) سعيد إسماعيل علي: هندسة التفكير التربوي، عالم الكتب، ٢٠١٩، ص ص ٦٢، ٦٣.

(٨٠) سعيد إسماعيل علي: "رؤية لترسيم حدود أصول التربية"، مرجع سابق.

(٨١) المرجع السابق.

(٨٢) سعيد إسماعيل علي: هندسة التفكير التربوي، مرجع سابق، ص ٧٤.

(٨٣) سعيد إسماعيل علي: أصول التربية الإسلامية، ط٢، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، ٢٠٠٧م، ص ٧.

(٨٤) سعيد إسماعيل علي: تفكير استراتيجي لتطوير التعليم، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠١٣م، ص ٢٨٤.

(٨٥) سعيد إسماعيل علي: المعرفة التربوية: الحاضر والمستقبل، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠١٠، ص ١٢٥.

(٨٦) المرجع السابق، ص ١٠٤.

(٨٧) المرجع السابق، ص ص ١٠٧، ١٠٨.

(٨٨) حسن سليمان قورة: الأصول التربوية في بناء المناهج، ط٦، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٩م. - صالح ذياب الهندي وآخرون: أسس التربية، ط٢، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩٠م

(٨٩) إبراهيم ناصر: أسس التربية، ط٢، دار عمار، ١٩٩٠م.

(٩٠) سعيد إسماعيل علي: تفكير استراتيجي لتطوير التعليم، مرجع سابق، ص ٢٨٥.

(٩١) سعيد إسماعيل علي: الفكر التربوي الإسلامي وتحديات المستقبل، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، ٢٠٠٦، ص ٣٥.

(٩٢) سعيد إسماعيل علي: تفكير استراتيجي لتطوير التعليم، مرجع سابق، ص ٢٨٥.

(٩٣) سعيد إسماعيل علي: "رؤية لترسيم حدود أصول التربية"، مرجع سابق.

(٩٤) سعيد إسماعيل علي: مدخل إلى أصول التربية، مرجع سابق، ص ١٠.

(٩٥) سعيد إسماعيل علي: المعرفة التربوية: الحاضر والمستقبل، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠١٠، ص ص ٣، ٤.

(٩٦) سعيد إسماعيل علي: أصول التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٣٢٢.

(٩٧) سعيد إسماعيل علي: في ضرورة النقد التربوي، مرجع سابق، ص ٥١.

(٩٨) المرجع السابق، ص ٣٨.

(٩٩) سعيد إسماعيل علي: جامعات تحت الحصار، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٨م، ص ٩.

(١٠٠) سعيد إسماعيل علي: فقة التربية "مدخل إلي العلوم التربوية"، مرجع سابق، ص ١٣٤.

(١٠١) سعيد إسماعيل علي: تعليم الأغنياء...يدق الأبواب؟!، مرجع سابق، ص ٨٥.

(١٠٢) سعيد إسماعيل علي: أشواك على طريق الأشواك، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠١٦، ص ١١٦.

(١٠٣) سعيد إسماعيل علي: تعليم الغلابة: وداعًا؟؟!!، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠١٨، ص ١٠.

(١٠٤) سعيد إسماعيل علي: تعليم الأغنياء...يدق الأبواب؟!، مرجع سابق، ص ٨٥.

(١٠٥) المرجع السابق، ص ٩٩.

(١٠٦) سعيد إسماعيل علي: في ضرورة النقد التربوي، مرجع سابق، ص ٥١.

(١٠٧) سعيد إسماعيل علي: مدخل إلى أصول التربية، مرجع سابق، ص ٢٥٤.

(١٠٨) المرجع السابق، ص ١٥١.

(١٠٩) المرجع السابق، ص ١٠.

(١١٠) المرجع السابق.

(١١١) المرجع السابق، ص ١٠٠.

(١١٢) سعيد إسماعيل علي: جامعات تحت الحصار، مرجع سابق، ص ٨.

(١١٣) سعيد إسماعيل علي: فقة التربية "مدخل إلي العلوم التربوية"، مرجع سابق، ص ١٥٦.

(١١٤) المرجع السابق، ص ١٥٧.

(١١٥) سعيد إسماعيل علي: "رؤية لترسيم حدود أصول التربية"، مرجع سابق.

(١١٦) المرجع السابق.

(١١٧) المرجع السابق.

(١١٨) المرجع السابق.

(١١٩) سعيد إسماعيل علي: شوقًا إلي العدل، مرجع سابق، ص ١٣٣.

(١٢٠) سعيد إسماعيل علي: تعليم الأغنياء...يدق الأبواب؟!، مرجع سابق، ص ٩٨.

(١٢١) سعيد إسماعيل علي: "رؤية لترسيم حدود أصول التربية"، مرجع سابق.

(١٢٢) المرجع السابق.

(١٢٣) المرجع السابق.