البحث الثامن

فلسفة التربية الموسيقية عند كل من جان جاك روسو وجون بستالوتزي "دراسة مقارنة"

د. رامي نجيب حداد*
د. إياد عبد الحفيظ محمد**
د. عزيز أحمد ماضي***

الملخص

تهدف الدراسة إلى رصد الجوانب الأكثر أهمية في فلسفة التربية الموسيقيّة لدى كل من جان جاك روسو وجون بستالوتزي، ومقارنة الجوانب الأساسيّة في المنحى التربوي التي تضمّنها كلا المنهجين، والخروج بنتائج شاملة وقابلة للتعميم والاستخدام في المجال التربوي الموسيقي بحيث يستفيد منها التربويين ضمن الدراسة والبحث والتطبيق التخصصي، وقد خرج الباحثون بعدة نتائج كان من أهمها:

1. اتفق كل من روسو وبستالوتزي على مبادئ مشتركة في فلسفة التربية الموسيقيّة منها؛ أن يتم تشجيع الطفل على الغناء وممارسة وتأليف أغانيه بنفسه، وأنه يجب تعليم الأطفال الاستماع للموسيقى وإعادة إنتاج الموسيقى قبل تعلّمهم القراءة الموسيقية.

2. انفرد روسو ببعض المبادئ الخاصة به منها؛ أنه يجب أن نغني للطفل الأغاني التي تعكس اهتماماته، كما نصح بترنيم الأغاني للطفل بدون كلمات، وشجّع على تحفيز الطفل لأن يرقص ويتحرك مع الموسيقى.

3. انفرد بستالوتزي ببعض المبادئ الخاصة به منها؛ وجوب الابتداء بالتربية الموسيقية منذ الولادة، وأنه يجب أن يكون الغناء للطفل مرحاً.

الكلمات المفتاحية: روسو، بستالوتزي، تربية موسيقية، تربية طفل.

* أستاذ مشارك في قسم التربية الموسيقية –كلية الفنون والتصميم – الجامعة الأردنية.
** أستاذ مساعد في قسم العلوم الموسيقية –كلية الفنون الجميلة – جامعة اليرموك.
*** أستاذ مشارك في العلوم الموسيقية –كلية الفنون الجميلة – جامعة اليرموك.

1. مقدمة:

تستفيد التربية من النظريات المختلفة التي جاءت بها العلوم الإنسانية والفلسفية والاجتماعية التي تفسر مختلف الظواهر النفسية والاجتماعية والعلاقات السلوكية الإنسانية المتعددة، وقد عدّت التربية إحدى العلوم الواردة ضمن مجال الفلسفة، أما التربية الموسيقية فما زالت تندرج إلى الآن ضمن كليات الفلسفة في معظم الجامعات، أو إن لم تكن، فضمن الكليات الإنسانية التي تضمّ في غالب الأحيان تخصص الفلسفة أيضاً، وبحسب رايمر (Reimer) تشترك الفلسفة مع الموسيقا في أن كليهما يستخدم الصوت والتفكير، ويضيف رايمر قائلاً إن الفلسفة تعطي معنى الكلمة (word-meaning) والموسيقا تعطي معنى الصوت (sound-meaning)، وكلاهما ينادي بالاهتمام الكبير بعناصرهما (الصوت والكلمة)، وكلاهما يقوم بتشكيل تلك الكلمات والأصوات ليصبح كل منهما مقنعاً بشكلٍ كافٍ للمتلقي (Reimer, 2005, 1).

يرى كل من مارك ومادورا (Mark & Madura) أن الفلسفة عامةً تعني الدراسة المنهجيّة للأمور الأساسية مثل؛ الوجودية، والمعرفة، والحقيقة، والعدالة، والجمال، والعقل، واللغة، ويذهبان إلى القول بأن الإيمان بفلسفة التربية الموسيقية ينبع من الإيمان الأساسي للمرء بأهمية الموسيقا، فقد كشف العديد من الفلاسفة أهمية الموسيقا وتأثيرها التعبيري في البشر، ووصفوا أيضاً فوائد التربية الموسيقية على أساس أنها وسيلة تعمل على سد حاجاتهم المجتمعية، كما أن البعض منهم عمد إلى استخدام اصطلاح "التربية الموسيقية" كبديل أو مرادف "للتربية الجمالية" (Mark & Madura, 2010, 5).

لقد دأب الفلاسفة والمنظرون في التربية الموسيقية في البحث عن السبل التي تجعل من هذا المجال أساساً في عملية بناء الفرد المتكامل، وقد بدأت الفكرة منذ الحضارة الإغريقية أو ربما قبل ذلك، إلا أن نظريات الإغريق وثّقت ذلك التوجّه، وقد ظهرت أهميّة التربية الموسيقية لدى فلاسفتهم ومنهم أفلاطون الذي قال مقولته الشهيرة "دعني أصنع أغاني الشعب، ولا يهمني من يصنع دستورهم" (Grout, 1985, 9)، إذ تدل هذه المقولة على مدى ارتباط الموسيقا عند اليونان بالتربية، وكذلك على مدى تأثير الموسيقا في سلوك الفرد، وعمد اليونان إلى تربية أبنائهم في ثلاث نواحٍ أساسية؛ تربية العقل، وتربية الجسد، وتربية الروح، وقد وجّه افلاطون (427-348 ق.م) خطابه إلى سقراط في كتاب "الجمهورية" وفي مضمونه أن أفضل طريقة لبناء الإنسان هي التي تبنّاها أجدادهم في جعل تربية الجسد مرهونة بتعليمهم الرياضة، وتربية الروح والوجدان مرهونة بتعليمهم الموسيقى والشعر، وتربية العقل مرهونة بتعلّم الحساب والفلك والهندسة والفيزياء (حلاوة، 2006، 40).

وباستعراض تاريخ التربية في حضارات العالم القديم التي جاءت بعد عصر الإغريق، بدءاً من الحضارة الرومانية التي عدّت الموسيقا من العلوم الأساسية، مروراً بالحضارة الأوروبية خلال العصور الوسطى حيث سادت سيطرت الكنسية، وصولاً إلى القرن الثامن عشر، نجد أن تلك الحضارات قد فرضت تدريس الموسيقا في مدارسها، ثم عمل التربويون منذ بداية القرن الثامن عشر ولغاية الوقت الحاضر على وضع نظريات تساعد على التعلّم، وقد أولوا تعلّم الموسيقا اهتماما خاصاً وطوّروا نظريات لزيادة القابلية الموسيقية والقدرات الموسيقية عند الأطفال والبالغين، ومن أهم أولئك التربويين؛ جون بستالوتزي (Johann Heinrich Pestalozzi 1746-1827)، وجاك-دالكروز (Émile Jaques -1950 Dalcroze 1865)، وجان جاك روسو (Jean-Jacques Rousseau 1712-1778)، وسلطان كوداي (Zoltán Kodály 1882-1967)، وفروبل (Friedrich Froebel 1782-1852)، وماريا مونتيسوري (Maria Montessori 1870-1952)، وكارل أورف (Carl Orff 1895-1982)، وهاورد غارنر (Howard Gardner 1846-present) وغيرهم كثيرون.

ومهما تعددت مدارس التربية الموسيقية، فإن جل اهتمام التربويين في المجال الموسيقي، كما هو الحال في باقي مجالات التربية والتعليم، ينصب على المراحل العمرية المبكرة كأساس في عملية التعليم، وخصوصا التنشئة في مراحل ما قبل المدرسة، ويسعى المتخصصون في مجال التربية الموسيقية إلى تشجيع الأطفال على الانشغال بالموسيقا، ويهدف أولئك المتخصصون إلى زيادة الاستيعاب والفهم الموسيقي لدى الأطفال لكي يصبحوا أكثر تهيؤاً واستعداداً لدراسة ولتعلّم الموسيقى، وبالتالي، فهم إما أن يكونوا موسيقي المستقبل أو أن يصبحوا مستهلكين جيّدين للموسيقا (Greata, 2006, 174-175)، وسوف يتم التركيز في هذه الدراسة تحديداً على النظريات الخاصة بفلسفة التعليم الموسيقي للأطفال لدى كل من جان جاك روسو وجون بستالوتزي.

2. مشكلة الدراسة:

انبثقت مشكلة الدراسة من ملاحظة الباحثين لوجود نقاط تشابه واختلاف في منهجيتي كل من روسو وبستالوتزي؛ وعليه فإن السؤال الذي يعبر عن المشكلة يمكن صياغته كالآتي: ما العلاقات التشابهيّة والاختلافات في فلسفة التربية الموسيقية لدى كل من روسو وبستالوتزي؟، وكيف يمكن التوصل إلى نظرية تكاملية تتضمن النظريتين معاً، ومن شأنها أن تفيد المهتمين والمتخصصين في تحديد أولويات تدريس الموسيقى في أثناء عمليّة التعليم؟.

3. أهمية الدراسة:

تقدّم الورقة دراسة تفصيلية لأهم الآراء المنبعثة عن اثنين عُدّا من أعلام التربية الموسيقية الذين عاشوا وظهرت آراؤهم في التعليم الموسيقي خلال القرن التاسع عشر، وقد تحوّلت تلك الآراء إلى فلسفة هامة في حقل التربية الموسيقية، ثم تحوّلت فلسفتهم إلى نظريات تعليمية تم الوثوق بها من قبل العديد من الباحثين ومعلمي الموسيقا إلى يومنا هذا، فارتأى القائمون على هذه الدراسة، بعد اطلاعهم على العديد من الدراسات ومراجعتهم للعديد من المراجع، وأيضاً من خلال ممارستهم التدريس الجامعي، القيام بما يلي:

3. 1. تحديد النقاط البارزة في منهجيتي روسو وبستالوتزي التي تصب في صلب التربية الموسيقية بصورة واضحة.

3. 2. إجراء مقارنة بين الفلسفتين وتسليط الضوء على الأفكار والمنهجيات المتبعة لكل منهما، ليتسنى للمتخصص والقارئ المهتم بعملية التعليم الموسيقى الاطلاع والإفادة من النهج الذي اتبعّه كل من روسو وبستالوتزي في تعليم الموسيقا للأطفال.

3. 3. تحديد نقاط الاتفاق ونقاط الاختلاف لدى كل منهجية.

3. 4. الخروج بمقترحات تتضمن صياغة مشتركة للنظريتين بحيث تشتمل تلك الصياغة على كافة جوانب النظريتين معاً لتصبح كنظرية واحدة.

4. أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

4. 1. رصد الجوانب الأكثر أهمية في فلسفة التربية الموسيقيّة لدى كل من جان جاك روسو وجون بستالوتزي.

4. 2. رصد الجوانب الأكثر أهمية في فلسفة التربية الموسيقيّة لدى كل من جان جاك روسو وجون بستالوتزي.

4. 3. الخروج بنتائج شاملة وقابلة للتعميم والاستخدام في المجال التربوي الموسيقي بحيث يفيد منها التربويون ضمن الدراسة والبحث والتطبيق التخصصي.

4. 4. تقديم مقترحات نابعة من البحث للإفادة من فكر روسو بستالوتزي التربوي.

5. منهجية الدراسة:

استخدمت الدراسة منهج الدراسات المقارنة (Comparative Research) لمناسبته لهذا النوع من الدراسات، حيث يسعى هذا النوع من البحوث إلى المقارنة بين النظريات المتاحة ودراسة أوجه التقابل والاختلاف في موضوع محدد (Mills, 2006, 619).

6. حدود الدراسة:

6. 1. فلسفة التربية الموسيقية لدى روسو.

6. 2. فلسفة التربية الموسيقية لدى بستالوتزي.

7. أسئلة الدراسة:

أجابت الدراسة عن الأسئلة التالية:

7. 1. ما خلاصة آراء روسو وبستالوتزي المتعلقة بفلسفة التربية الموسيقية؟

7. 2. ما نقاط التلاقي والاختلاف عند كل من روسو وبستالوتزي المتعلقة بفلسفة التربية الموسيقية؟

7. 3. كيف يمكن صياغة نظرية تكاملية ناتجة عن تكامل آراء كل من روسو وبستالوتزي؟

8. دراسات سابقة:

8. 1. يعدّ كل من "بستالوتزي وروسو" من المنظرين وفلاسفة التربية المثاليين الذين ظهروا خلال القرن الثامن عشر، واستمر استخدام نظرياتهم إلى الوقت الحاضر، وقد أولوا التربية الموسيقية اهتماما خاصاً في نظرياتهم، وكان روسو من أكثر الأشخاص الذين تأثر بستالوتزي بآرائهم وفلسفتهم التربوية، فقد تناول الأخير أفكار روسو، وحاول الخوض في كيفيّة تطويرها وتوظيفها (Darling, 1994, 18)، وسوف يتم التطرق هنا إلى بعض الدراسات التي تناولت الحديث عن أفكار جان جاك روسو وهاينرش بستالوتزي ونظريتيهما، ومن المناسب الإشارة هنا إلى أنه من النادر أن نجد كتابات تتحدث عن فلسفة كل من روسو وبستالوتزي في مجال التربية الموسيقية.

8. 1. 1. أجرى (Celik & Rasit, 2013) دراسة بعنوان:

Emile: An Insigh into Education and Citizenship in Pluralistic Society.

هدفت الدراسة إلى مراجعة الجوانب التربوية لروسو بشكل عام، مع التركيز على فكرة خلق المواطن العقلاني لديه، وقد توصل الباحث بالرجوع إلى كتاب إيميل وكتاب العقد الاجتماعي، وما وراء فكرة (رجل أم مواطن)، إلى أن التعليم العام النموذجي الهادف إلى خلق أفراد يتمتعون بالحرية والعقلانية في مجتمع

مثالي، قد يكون قد نشأ من اهتمامات روسو التربوية والاجتماعية والسياسية، وأن مفهوم روسو في ذلك الإنسان العقلاني والحر، قد تم تطبيقه لتحقيق الوعي بكيفية أن يصبح الشخص مواطناً يتقبل بعقلانية الإرادة العامة.

8. 1. 2. أجرى (YANG Han-lin & others, 2011) دراسة بعنوان:

Pestalozzi's Education of Love and its Implication.

هدفت الدراسة إلى بيان دور بستالوزي في تعليم المحبة كونه من المبادرين الرواد الذين أعطوا مثالاً يحتذى به في تاريخ التعليم الغربي نتيجة لممارسته الحقيقية في ذلك المجال، وقد أظهرت الدراسة أن بستالوتزي كان متأثرا بالأسرة، والإنسانية، ورواد التنوير، والدين المسيحي، حب التعليم لديه يعني أن نحب التعليم حباً صادقاً يظهر في تغذيتنا الراجعة، أما سبل توظيف ذلك الحب فتأتي من خلال منظومة رباعية هي؛ حب الأم، حب العائلة، حب الجار، وحب الإنسانية خطوة تلو الأخرى، وتحقيق التعليم المدرسي تزامناً مع شخصية الأسرة، وهذا الفكر هو موضوع التعليم الأزلي ويفسر طبيعة التعليم العامة وتحسين متطلبات المعلمين.

8. 1. 3. أجرى (الرفاعي؛ وعماد، 2007) دراسة بعنوان:

الجذور الفلسفية للفكر التربوي عند الكندي والقابسي وروسو "دراسة تحليلية مقارنة".

هدفت الدراسة إلى توضيح الجذور التربوية عند كل من الكندي والقابسي وروسو من خلال الإجابة عن بعض الأسئلة؛ وهي:

– ما الجذور الفلسفية والمعرفية والنفسية للفكر التربوي عند كل من الكندي والقابسي وروسو؟

– ما مدى تأثر الجذور الفلسفية والمعرفية والنفسية للفكر التربوي عند كل من الكندي والقابسي وروسو مع المدرسة الإسلامية والمدرسة اليونانية في مجالات: الذات الإلهية، وطبيعة الكون، والغيب، والحياة الدنيا، والحياة الآخرة؟

وقد أسفرت الدراسة عن نتائج من أهمها، أن كل من الكندي، والقابسي، وروسو، قدموا رؤيا واضحة حول الجذور الفلسفية، والمعرفية، والنفسية للتربية المتمثلة بالذات الإلهية، وطبيعة الكون، والغيب، والحياة الدنيا، والحياة الآخرة.

8. 1. 4. أجرى (Cao Zhong-bing, 2007) دراسة مقارنة بين "بستالوتزي ووو شون" بعنوان:

Wu Xun, "the Unprecedented Beggar" and Pestalozzi, "the Teaching Saint".

هدفت الدراسة إلى مقارنة الظروف التي عاشها "بستالوزي ووو شون"، وعرض أفكار كل منهما، وقد أوضحت الدراسة أن "وو شون" رائد التعليم في الصين الحديثة وهو صاحب فكرة مشروع التعليم المدرسي الخاص المجاني، وأن طبيعة مساهمته كانت في دعمه فكرة فتح أبواب المدارس الخاصة أمام القاعدة الشعبية، وقد دعم بقوّة التعليم في المدارس الخاصة بالمجان وكان له الأثر الكبير في زرع تلك الفكرة وتأصيلها في الفكر العقائدي الإنساني للثقافة الصينية التقليدية، في حين أن بستالوتزي، الذي سبق "شون" بفترة وجيزة في اقتراح التعليم الخاص المجاني، وهو واضع حجر الأساس للنظرية التربوية الحديثة والتعليم الابتدائي الإلزامي الحديث، وقد نبع تفانيه لفكرة التعليم الشعبي والتي تبناها طيلة حياته، من حبه الصادق للبشرية الذي تشربه من الفكر التنويري البروتستانتي.

وتوصلت الدراسة إلى أن مهمة بستالوتزي جاءت في ظل ظروف اجتماعية، وبيئية، وسياسية مواتية، وأنه يمثل مرحلة متقدمة من طبقة المثقفين البرجوازيين، في حين أن "وو شون" لم يتمكن من الذهاب إلى ما بعد عصره ليحرر نفسه من القيود والظروف الخاصة التي عاشها باعتباره من الفلاحين الأمميين الذين عاشوا مع أواخر سلالة أسرة (Qing)، كما توصلت الدراسة إلى أن "وو شون" كان أعظم وأكثر جرأةً، وثباتاً، ومثابرةً من بستالوتزي، ويعد ممثلاً لطبقة الفلاحين الصينيين الشعبية.

8. 1. 5. أجرى (القدرة، عبد العال، 2002) دراسة بعنوان:

تأثير جان جاك روسو على فرح أنطوان "دراسة مقارنة.

هدفت الدراسة إلى بيان تأثير كتاب روسو (إميل) في كتابات فرح أنطون في مجال القصص والمقالات، وتأثير كتاب روسو (أصول عدم المساواة) في خطبة فرح أنطون المعروفة (خطبة لدى شلال نياجارا) ومجال تأثير مقال روسو (مقال عن العلوم والفنون) في رواية أنطون (أورشليم الجديدة) وأظهرت نتائج الدراسة التأثير الواضح لكتابات روسو في كتابات فرح أنطون جميعها، مع وجود فرق في أصالة كتابات روسو وتقليدية أنطون خصوصاً في كتابه أورشليم الجديدة.

8. 1. 6. أجرت (البستاني؛ وكاميليا، 1995) دراسة بعنوان:

الجوانب التربوية في فكر جان جاك روسو.

هدفت الدراسة إلى إبراز بعض القيم التربوية الهامة، التي قدمها روسو، وأظهرت نتائج الدراسة أن الهدف الذي أراد روسو تحقيقه من مشروعه التربوي هو تنشئة إميل في بيئة صالحة من خلال إبعاده إلى الريف، بعيداً عن فساد المدينة، وإنقاذ طبيعته البريئة التي نشأ عليها، وأن روسو مجّد فكرة الحرية وعمل على إقصاء الظلم والاستبداد، كما بينت الدراسة أن روسو بالغ في نظريته لأنه أراد فضح العادات والتقاليد التي سيطرت على عقول الناس ومؤسسات عصره.

8. 2. التعليق على الدراسات السابقة:

كان تركيز الدراسات السابقة على النواحي التربوية والروحية والتقدمية للفكر التنويري عند روسو وبستالوتزي، كما جاء بعضها في مقارنة تأثير أحدهما في أحد رواد الفكر التربوي، وجاء بعضها لدراسة مقارنة الظروف التي عاشها أحدهما في مقابل الظروف التي عاشها رائد آخر من رواد الفكر التربوي الفلسفي، وقد أفاد الباحث من تلك الدراسات في المنهجية، إلا أنه من النادر جداً أن نجد دراسات تبحث في مقارنة الفلسفة التربوية للتربية الموسيقية عند كل من بستالوتزي وروسو، وهذا ما يميز هذه الدراسة من الدراسات السابقة.

9. الإطار النظري:

9. 1. جان جاك روسو Rousseau, Jean-Jacques 1712-1778:

ولد في جنيف وعمل روسو مدّرساً للموسيقى في كل من فرنسا وسويسرا ثم عمل في السفارة الفرنسية في البندقية، وخلال ذلك الوقت أولى روسو اهتماما كبيرا للأوبرا الإيطالية وكان قد كتب بالفعل أوبرا بعنوان ربات الفن الشجعان (Les Muses galantes) في عام (1742)، وفي عام (1752) قام بتأليف أوبرا تدعى حكيم القرية (Le Devin du village).

في بداية تدريسه الموسيقا حاول روسو اقتراح طريقة جديدة في التدوين الموسيقي لم تلق الكثير من النجاح، إذ عدّ التدوين الموسيقي المتعارف عليه غير مناسب، وكانت الطريقة المقترحة عبارة عن تدوين النوتة الموسيقية بالأرقام، إلا أن المحفل العلمي رفض طريقة روسو الجديدة عندما عرضت عليه، بعد ذلك عَمل على تأليف قاموس بالاصطلاحات الموسيقية (Dictionnaire de musique) عام (1768)، وكتب في التربية الموسيقية (صادق وصبري، 1978، 13)، دعا روسو إلى تربية الحواس في المرحلة الأساسية لبناء الطفل مستنداً إلى النظرية القائلة إن الحركات الطبيعية الأولى للإنسان تنشأ من

خلال التعامل مع البيئة المحيطة به وفحص الخصائص الحسية للأشياء التي تعنيه، وعليه يعدّ روسو مؤسس الحركة الطبيعية في التربية التي عارضت بشدة طرق التربية السائدة التي تؤكد التدريب الشكلي وطرحت مبدأ التربية تبعاً للميول والاهتمامات، ويرى روسو أن طابع الموسيقا غالباً ما يكون نابعاً من ألحانها، وأن طابع اللحن يعتمد على لغة المؤلف، وبذلك يربط روسو بين طبيعة اللغة وطبيعة الموسيقا (Scott, 80 ,1997).

أبرز روسو في كتاباته أصول التربية والقيم الإنسانية التي جاءت في عصر التنوير وأثرها في الأدب والفن والموسيقى، وقال إن تعليم الأطفال الموسيقا يجعلهم أكثر ارتباطا بأصولهم الإنسانية، ويؤكد الأكاديمي والشاعر الإنجليزي فرانسيس سبيرشوت (F. Sparshott) ما ادّعاه روسو في هذا الشأن قائلاً: إن الخصائص البنائية للموسيقى تجعل لها أثراً كبيراً ومنتشراً في المجتمعات بسبب تعقيد العواطف الإنسانية ودقّتها وقوّتها التي يمكن فقط للموسيقى أن تجسّدها (Sparshott, 1994, 26)، وكان لآراء روسو تأثيراً قويّاً في الموسيقى الرومانسية في عصره؛ فقد أكّد اعتقاده بأن الموسيقى ينبغي أن تعبّر عن المشاعر بدلا من الأفكار، وادّعى أن هذا لم يكن ممكنا إلا من خلال اللغة، وهاجم في كتاباته المعروفة باسم "رسالة في الموسيقى الفرنسية" (Lettre sur la musique française) عام (1753) الأوبرا الفرنسية وأشاد بالموسيقى الإيطالية لأن الأولى تُعنى بالتعبير الفكري، أما الثانية فأكثر مشاعراً وعاطفة (Kintzler, 2001, 801-802) كما تحدّث عن الموسيقا واصفاً إياها بأنها أكثر الفنون إنسانيّة، لأنها برأيه تقرّب الإنسان من الإنسان، وتفسّر الجنس البشري، كما أنها تنتج تأثيرات ذات طابع أخلاقي، إذ تعكس صوت الطبيعة (Strong, 2010, 5).

دعا روسو إلى التقليل من الإرشادات والأوامر والنواهي لأنها باعتقاده تميت شعور الطفل وفكره، ومن ناحية أخرى يظهر اتجاه آخر اعتنى بالجانب الوجداني في التربية وهو الاتجاه النفسي؛ فالمهمة الأساسية في هذا الاتجاه الكشف عن القدرات والامكانات الموجودة والكامنة لدى الإنسان والعناية بالطفل ودراسة ميوله واهتمامات وقد يكون تعليم الموسيقا خير وسيلة لتحقيق تلك الغاية أو الهدف، كما ركّز على أهميّة الحواس بوصفها مصادر للتعلّم ومنافذ لتنمية الفكر وبخاصة في مرحلة الطفولة (أبو مغلي وآخرون، 2002، 88).

في عام (1762) قام روسو بتأليف كتاب يحمل عنوان إميل (Emile)، وهو عبارة عن عمل أدبي قدم فكرته حول تعليم صبي صغير وهمي (إميل)، قدّم فيه بعضاً من أفكاره حول التعليم المبكر التي تتضمن ما يلي (Greata, 2006, 4):

1. يتعلم الأطفال من خلال لمس الأشياء وليس بالتفكير المجرد؛ فقد رأى روسو أن اللمس يقرّب فهم الأمور بشكل أفضل للطفل، فعندما تقول له إن ذلك السطح أملس أو خشن، فمن الصعب عليه استيعاب تلك المفاهيم دون لمسها والإحساس بها.

2. يتعلم الأطفال من خلال اللعب غير المنتظم؛ فوجود الطفل بين أقرانه في ساحة المدرسة أو في الحي يؤدي إلى تعلمه بعض المهارات بشكلٍ غير قصدي.

3. يجب أن تكون بيئة التعلّم ملائمة للطفل؛ أي أن يوضع الطفل في مكان يحتوي على عناصر تعليمية تناسب مستواه العقلي والجسدي، مثل توفر بعض الألعاب التعليمية، والبرامج التثقيفية الخاصة، وحديثاً الحاسوب والإنترنت، وغيرها.

4. يجب أن يقضي الأطفال وقتاً كبيراً في البيئة الطبيعية، خارجاً؛ وهذا هام جداً، إذ إن الطبيعة مصدر هام للتعلّم وتعطي مساحة واسعة للطفل للتفكير والتأمل والتعامل مع عناصرها المختلفة، والتغلّب على الصعوبات والمشاكل التي قد يواجهها.

5. التعليم يبدأ عند الولادة؛ فمنذ أن يولد الطفل، يبدأ باستقبال الأصوات ويرى الأشياء من حوله ويلمس بعضها، وبالتالي، تشكل المستقبلات الحسية مدخلات تعليمية يبدأ الطفل باستيعابها، مثل رائحة الأم والرضاعة، والتعبير عن انزعاجه من أمر ما.

6. التعليم المبكر يجب أن يتمحور حول الطفل؛ فالأطفال هم عماد المستقبل وقادته، وهم المفكرون والسياسيون والجنود والعاملون وما إلى ذلك، وبالتالي، يجب تنشئتهم تنشئة صحيحة.

7. تختلف طريقة تفكير الأطفال عن طريقة تفكير الراشدين؛ وبالتالي، عند التعامل مع الطفل، يجب أن ننزل بطريقة التفكير إلى مستواه العقلي، إذ لا يمكنه استيعاب الأمور كما يستوعبها البالغ.

8. يجب أن تتناسب المناهج ومستوى نمو الطفل؛ فلكل طفل في مرحلة عمرية محددة إمكانيات جسدية وعقلية يفترض بالمناهج أن تراعيها وتتضمنها.

في كتابه المذكور آنفاً قدّم روسو نصائح لتعليم (إميل) الغناء بحيث يكون صوته حقيقياً (True)، ومتساوياً (Equal)، ومرناً (Flexible)، ورناناً (Resonant) (Greata, 2006, 4)، ويقدّم الباحثون هنا تفسيرهم لما جاء به روسو على النحو التالي:

1. يعني روسو أن يكون الصوت حقيقياً (True) أي أن يقوم الطفل بالغناء بطريقة طبيعية دون تكلّف أو تصنّع، فالصوت الحقيقي هو الصوت الطبيعي للطفل.

2. يعني روسو أن يكون صوت الطفل متساوياً (Equal) أي يكون خالياً من التذبذب والارتجاج الصوتي في أثناء الغناء.

3. يعني روسو أن يكون صوت الطفل مرناً (Flexible) أي قابلاً للتعديل والتصحيح.

4. يعني روسو أن يكون صوت الطفل رناناً (Resonant)، أي أن فيه صادحاً صافياً في أثناء الغناء، فيستطيع الطفل الغناء وتقوية الصوت من داخله عن طريق التحكّم بقوّة اندفاع الهواء من رئتيه.

من ناحية أخرى، ربط روسو حاسة السمع مع حاسة النطق؛ وقال إن تربية حاسة السمع تتطلب التدريب وبذل الجهد للتحكم في أعضاء النطق كاللسان، والشفتين، والحلق أو الحنجرة، وقسم روسو الصوت البشري إلى ثلاثة أنواع هي (شورة، د. ت.، 28-29):

1. صوت الكلام Speaking Voice.
2. صوت الغناء Singing Voice.
3. الصوت التعبيري Expressive Voice.

النوع الأول والثاني واضحان لكل قارئ، أما النوع الثالث فقد عنى به روسو التعبير المرافق لأي من للنوعين الأول أو الثاني؛ فهو الأسلوب الذي يتحدث به الشخص تبعاً لعواطفه وحالته النفسية، وقد ادّعى روسو أن الطفل لا يمكنه استخدام الأنواع الثلاثة في وقت واحد لذلك فإننا نجد كلام الطفل يخلو من التعبير إذ لا تزال عواطفه غير نشطة، يجب عدم إعطاء الطفل أدواراً غنائية أو تمثيلية تحتاج لإبراز العاطفة بشكل أساسي، كما يطالب روسو عند تعليم الطفل الكلام، بأن نحدد له مخارج الحروف ومكان النبر على الكلمات بشكل واضح وبصوت مرتفع نسبياً.

الشروط السابقة تنطبق عند روسو على الغناء، فوضوح الكلام والإيقاع هو ما يعلم الطفل الموسيقى بشكل سليم برأي روسو، كما ينصح هذا الفيلسوف الموسيقي بإبعاد الطفل عن المسرح الغنائي قدر الإمكان، وإذا كان لا بد من أن يقوم الطفل بالغناء فيجب أن تكون الكلمات بمستواه اللفظي وتناسب ميوله وأفكاره، أما القراءة والكتابة الموسيقية فيرى روسو وجوب تأجيلها إلى مرحلة متأخرة،

فالغناء أهم وأولى للطفل أن يتعلمه من أن يتعلم رموز الموسيقا وأحرفها، أي إن تدريب الأذن يجب أن يسبق تدريب العين.

قسم روسو التعليم إلى خمس مراحل، ومن وجهة نظره فإن هناك اختلافاً في طريقة تعليم الاطفال تبعاً للمرحلة العمرية، وقد جاء تقسيم روسو على النحو التالي (Laverty, 2011, 11-13) وانظر (Monteiro, 2005, 21-34):

1. المرحلة الاولى؛ من الميلاد حتى الخامسة من العمر:

وهي مرحلة الرضاعة والطفولة المبكرة، وهي المرحلة التي يتعرف فيها الطفل على مساحة الحريّة الممنوحة له، ويعزز من خلال ردود فعل من هم من حوله من بالغين الفرق بين ما يحتاجه وما يريده، ويتّم الاعتماد على نفسه، ويكتشف جسده وقدراته.

من الضروري أن يتم تزويد الطفل بالمهارات الأساسيّة في هذه المرحلة بعناية، إذ يبدأ الطفل الاعتماد على الخبرات التي يكتسبها، يبدأ بتعلّم النطق في هذه المرحلة، كما أشار روسو إلى أن النطق يرتبط بالسمع، فليس من شك بأن حاسة السمع تتطور لدى الطفل نتيجة التأثير المتبادل بين سماعه الأصوات ونطقها أو تقليدها، وعليه، فإن استماع الطفل للموسيقا والأغاني المناسبة سوف يعمل على تطوّر قابليّته الموسيقيّة جيّداً نتيجة تعلّمه النطق والغناء معاً في آن واحد.

يكون عقل الطفل في هذه المرحلة غير قابل لاستيعاب المفاهيم المعقّدة مثل الأخلاق، والقيم، والانتماء، وما إلى ذلك، ولذلك يجب أن يتم استبعاد تلك المفاهيم من أغاني الأطفال في تلك المرحلة، واستغلال الأغاني في زرع القيم الإيجابيّة، بل وقد ذهب روسو إلى النصح بالابتعاد عن استخدام الكلمات في بداية تعليم الغناء للطفل والاكتفاء بترديد ألحان، لأن الكلمات قد تتداخل مع استمتاع الطفل باللحن وتجذبه للانتباه للكلمة، وبذلك فإن استبدال الكلمات بمقاطع لفظية قد يكون أكثر نفعاً للطفل.

2. المرحلة الثانية؛ من سنّ الخامسة وحتى الثانية عشرة من العمر:

ويدعوها روسو مرحلة تطوّر الإحساس، ويحتاج الطفل في هذه المرحلة إلى توجيه من المعلم ومازالت خبراته ترتبط بالطبيعة للحصول على المعلومة حتى يدرب حواسه أكثر ويصبح أكثر نضجاً وقوّة وقابليّه لمواجهة الظروف الصعبة، ويرى روسو أنه حتى في هذه المرحلة فإن حركة الطفل ولعبه أكثر فائدة من القراءة وتعلمّ الموسيقا أو أي مجال اخر.

ينقاد الطفل، بحسب روسو، خلف عواطفه ومشاعره، ويقول روسو في هذه المرحلة إن تعبير الطفل في الغناء والكلام يكون بسيطاً أو على وتيرة واحدة خالياً من التغيرات، وذلك لأن عواطفه مازالت غير

نشطة، ولذلك اشترط روسو أن لا يعطى الطفل أدواراً تعبيرية حزينة أو مرحة ليقوم بأدائها، فالطفل لا يستطيع أن يؤدي شيئا مصطنعاً بعيداً عن طاقته التعبيرية.

فضّل روسو عدم الاقتراب من الجمل المعقدة والكثيرة الزخرفة وذات التعبير القوي والمقصود، فالبساطة لا التعقيد هو المطلوب في هذه المرحلة لأن الطفل بطبيعته بسيط وسطحي وعليه فإن الموسيقى التي يؤلفها يجب أن تناسب تلك الطبيعة.

3. المرحلة الثالثة؛ من عمر اثنتي عشرة سنة إلى خمس عشرة سنة:

وهي ما أطلق عليه روسو مرحلة العقلانية (The Age Of Reason)، ويعدّها روسو مرحلة البلوغ، ويسمّي روسو هذه المرحلة مرحلة التفكير والدراسة والتعلم؛ فخلال هذه المرحلة يتعلم الطفل القراءة الموسيقيّة التي تساعده على التحليل والوصول إلى المعرفة النظريّة، ويأتي تعلّم التأليف الموسيقي في هذه المرحلة المتأخرة نظراً إلى أن الغناء يرتبط قبلاً بعمليّة السمع لدى الطفل أكثر من ارتباطه بالقراءة البصريّة، ولكنه لاحقاً سيكون قادراً على ربط ما تعلّمه عملياً بالنواحي النظريّة.

ويشترط روسو في هذه المرحلة على المعلم أن يكون واضحا بكلامه وأن يستخدم أيضاً المقاطع اللفظية بطريقة واضحة وجيدة وأن يتعود على استخدام النبر القوي والضعيف (Accent) في أماكنه المحددة حتى يستطيع الطفل أن يقلده، كما تشترط نفس الشروط في الغناء حتى يكون صوت الطفل في أثناء الغناء حقيقياً، ومتساوياً، ومرناً، ورناناً، وأن تكون أذنه مستجيبة لعاملين؛ الزمن (Time) والتوافق اللحني (Harmony) وذلك لجعل الطفل يغني بشكل سليم بعيدٍ عن التكلّف، ويضيف، يجب أن تكون كلمات الأغاني معدة خصيصا له تتفق مع مستواه الفكري وميوله (صادق وصبري، 1978، 15).

4. المرحلة الرابعة؛ من عمر خمس عشرة سنة إلى سن العشرين:

يدعو روسو في هذه المرحلة إلى التربية الاجتماعية والدينية والأخلاقية، ويطلق الطفل هنا إلى المجتمع، وفي هذه المرحلة يقدّم روسو تعليم القراءة الغنائية "الصولفيج" لأنه عندها يتجه صوت الطفل إلى الثبات، وقد أكّد روسو على ضرورة استخدام آلة ثابتة "هاربسيكورد" (Harpsichord) للقيام بالتدريبات الصوتية.

اتبع روسو خطوات لتعليم الموسيقا حتى يتعود الطفل التأليف والتلحين:

أولاً. تعويد الطفل على تأليف جمل لحنية.

ثانياً. تعويد الطفل على وضع قفلات مناسبة لتلك الجمل.

ثالثاً. ربط تلك الجمل المؤلفة بتحويلات مناسبة (Modulation).

5. المرحلة الخامسة؛ من سن العشرين وحتى الخامسة والعشرين:

وهي مرحلة البلوغ عند روسو، ولم يتحدث خلالها كثيراً عن الموسيقا أو على الأقل بوضوح، إلا أن تعليم الموسيقى احتل مكانة هامة عموماً في تعليم إميل، وقد أعطى تعليمات محددة حول كيف يجب أن يتعلم إميل الموسيقا، كما أن كتابه إميل جاء في فترة كانت فيها الأغاني الدينيّة محرّمة، ولذلك فإن حديث روسو عن التعليم الموسيقي جاء كثورة انعكست على التفكير التربوي في عصره، وقد دعا إلى تعليم الموسيقا من أجل الموسيقا ذاتها، ومن أجل أن يستمتع الشباب بحياتهم في تلك المرحلة.

لقد ميّز روسو بين الأعمار ووجّه التربويين في مجال التعليم الموسيقي أو التعليم عموماً إلى طبيعة الطفل، وعليه فقد قام بتجزئة التربية تبعاً لمنظوره الخاص، وقد أطلق على نظام التربية الأولى حتى سن الثانية عشرة مصطلح التربية السلبيّة، إذ رأى روسو أن دور المربي في تلك المرحلة يكون سلبياً إذا تدخّل في تربية الطفل، ومن الأولى، كما يرى روسو، أن يترك الطفل على طبيعته، وأن يوكل أمر تربيته إلى الطبيعة، وأن نحمي الطفل من المجتمع وآرائه السلبية ونقوم بتمرينه على التفكير السليم وتدريب حواسه (أبو مغلي وآخرون، 2002، 88).

9. 2. جون هاينرش بستالوتزي Pestalozzi, Johann Heinrich 1746-1827:

مصلح تربوي سويسري من مؤسسي مدرسة النزعة النفسية، وَضعتْ نظرياتَه الأساسَ للتعليمِ الأولّي الحديثِ وكان من أكثر المتأثرين بكتابات روسو التربوية (Greata, 2006, 5)، ولدَ في زيوريخ وتعلّم في جامعةِ زيوريخ، بَدأَ تجاربَه في التعليمِ بافتتاح مدرسة لأطفالِ الفقراءِ على أرضه الخاصة قُرْب زيوريخ بعد خمس سَنَواتِ تُرِكَ المشروعِ لقلةِ الدعم، وللسَنَوات العشرين التالية دأب يَصُوغُ نظرياتَه وكتب كتابين، ساعات مسائية لناسك سلسلة ملاحظاتِ حكيمةِ على التعليمِ والحياةِ عام (1781)، وليونارد وجيرترود (4 أجزاء) (1781-1785) رواية تعليمية تَشْرح نظرياتَه في الإصلاح الاجتماعي من خلال التعليمِ.

بالإضافة إلى وضعه لنظريات تربوية عدّها العديد من التربويين أساساً في بناء تعليم الطفل، فقد عمد بستالوتزي إلى إدارة مدارس تتبنى تلك النظريات وتضعها موضع التطبيق، وكان متمسكا بأهداف

الدين، ولذا وضع التعليم الديني والخُلقي في مقدمة قائمة الأهداف التربوية، واهتم بالإصلاح الاجتماعي فأدخل التعليم الحِرَفي لرفع مستوى الطبقات الفقيرة اقتصاديا، وقد ارتكزت فلسفته التربوية على الجمع بين الأنشطة التربوية المختلفة، مثل الموسيقا والرياضة، والرسم، وهو ما دعا بالمدارس الأمريكية لاحقاً لتضمين الجغرافيا، الموسيقا، الفنون، والرياضة، في مناهجها متأثرة بآراء بستالوتزي التربوية (Mark, 2013, 23) وقد أشار إلى أن أساس تجربته البحث عما يحقق للطفل رغباته اليومية ويدخل إلى نفسه الشعور بالحب والأمان، ومن أهم ما قدمه في ميدان التربية أيضاً نظريته في نمو الطفل؛ إذ ينظر إليه كوحدة واحدة مكونة من ملكات منفصلة: جسمية، وعقلية، وأخلاقية، تنمو كلها بطريقة منسجمة متوازنة من خلال التربية، ولقد اهتم بالواقعية، فجعل أساليب تعليم الفرد قائمة على ملاحظة الأشياء أكثر من الكتابة والقراءة، ووضع منهجا متكاملا حسب ميول الطفل الطبيعية بالإضافة إلى اهتمامه بتدريب المعلمين على كل التقنيات التي تساعدهم على فهم الطفل وتعليمه.

في عام (1798) أَسّسَ بستالوتزي مدرسة للأيتامِ لكنها فَشلت بعد بضعة شهور لنقص الدعم، وفي عام (1799) قام بتأسيس مدرسة استقطب إليها التلاميذِ مِنْ كافة أنحاء أوروبا، وعمل فيها لمدة عشرين عاماً على اختبار أساسيات نظامه الخاص الذي يُوجّهُ فيه الطفل للتَعَلّم من خلال الممارسةِ والملاحظةِ، ومن خلال التوظيفِ الطبيعيِ للأحاسيس، وقد أكّد بستالوتزي فردية الطفل وضرورةِ أن يتعلم المعلمون كَيفَ يُطوّرونَ المهارات المطلوبة من الطفل بدلاً مِنْ مُحَاوَلَة غرس المعرفة، وبمرور الوقت أَثّرتْ أفكاره في أنظمةِ المدرسة الابتدائية مِنْ العالمِ الغربي (Peltzman, 1991, 82).

آمن بستالوتزي بأنّ للأمهات دوراً هاماً في عملية التعليم المبكِّر، ففي كتابه "هكذا تعلّم جيرترود أطفالها" (How Gertrude Teaches her Children) نصح الأمهات أن يقمّن بتعليم أطفالهن منذ الصغر، وعلى الرغم من أنّه لم يكن موسيقياً، فلقد آمن يستالوتزي أنّ الموسيقى عنصر هام في المنهاج، وأشار إلى أنّ تعلّم الموسيقى يجب أن يبدأ من الأغاني التي تغنيها الأم لطفلها في المهد، كما قال إنّه يجب أن يتم تعليم الموسيقى بطريقه تستهوي الأطفال وتجعلهم يرغبون بالغناء، وبذلك فإنّ الغناء يصبح طبيعياً وممتعاً، وآمن بستالوتزي بأن استخدام الموسيقى في المدارس يساعد على المحافظة على القيم الأخلاقية وخلق السعادة (Walch, 1952, 138).

عرف بستالوتزي التربية بأنها "عملية نمو طبيعي متناسق لجميع ملكات الشخص وقواه الجسمية والعقلية والخلقية"، وقد آمن بقدرة الفرد على التعلّم (Brühlmeier, 2013)، وطبق فكرة روسو التي تؤكد ضرورة تعليم الأطفال بطريق الخبرة والممارسة النشطة وليس بالحفظ.

تتلخص آراء بستالوتزي التربوية فيما يلي (Greata, 2006, 5):

1. الإدراك الحسي من خلال الملاحظة هو أساس عملية التعليم، ويرتبط تعلّم اللغة لديهم بملاحظة الأشياء والمواد؛ فقد عنى بستالوتزي هنا أن تعلّم الأطفال يكون من خلال اكتشاف المواد والأشياء عن طريق اللمس أولاً ومن خلال المراقبة والقيام بالأعمال "الأنشطة"، فللطفل طريقته الخاصة في التعلّم.

2. يتعلّم الأطفال بشكل أفضل من خلال الممارسة؛ فالطفل يقوم بتجريب الأشياء من خلال الممارسة ما يؤدي إلى تعلمه عن طريق المحاولة والخطأ، كما توفر الممارسة خبرة عملية تنطبع في ذهن الطفل لفترة أطول وبالتالي تعلّماً أكثر استدامة.

3. يتعلّم الأطفال مستقلين بطريقتهم الخاصة وبتقديرهم الخاص للأمور؛ فلكل طفل قدرات وذكاء خاص به يجعله مختلفاً عن أقرانه في تحديد أولوياته وفهم ما يحيط به والتعامل مع الأمور.

4. لكل طفل الحق في التعليم؛ فليس للغني ميزات عن الفقير، وليس من المفروض أن يتمتع بعض الأطفال بالتعليم لأنهم ينتمون إلى عرق أو ديانة معينة، فيما يحرم الآخرون لنفس السبب.

5. للعلاقات الإنسانية دور هام في البيئة التعليميّة؛ فعلاقة المعلم الإنسانية مع الطالب، وعلاقة المدرسة مع الأهل وعلاقة الطلبة ببعضهم البعض تسهّل عملية التعليم، فحيث توجد العلاقات الإنسانية، توجد الراحة النفسية وبالتالي يتوفر عنصر هام من عناصر التعلّم.

6. يجب أن يكون المنهاج التعليمي منهاجاً متكاملاً؛ ويشير هنا بستالوتزي إلى ضرورة أن تشتمل المناهج على العناصر المعرفية والحركيّة والوجدانية وهي المتعلّقة بالموسيقى.

اهتم بستالوتزي بالموسيقى وأكد أهميتها بالنسبة للمنهاج المدرسي وأشار إلى ضرورة تعليم الأغاني الفلكلورية، كما أكّد على أثر الموسيقى في خلق تناغم في شخصية الفرد (صادق وصبري، 1978، 17)، بالنسبة له، فإنه يرى أن للموسيقى دوراً في تعليم الأطفال منذ الولادة وذلك من أجل قيمتها كأحد العناصر الهامة في التعليم، ومن أجل أن تساعد في تعلّم مواضيع أخرى، ولقد أشار إلى وجوب أن يتم تعليم الموسيقى بطريقه تستهوي الأطفال وتجعلهم يرغبون بالغناء وتترك حباً عند الأطفال للموسيقى وبذلك فإنّ الغناء يصبح طبيعياً وممتعاً، وجاءت أهم المبادئ المتعلّقة بتعليم الموسيقى التي حددها بستالوتزي في مرحلة التعليم المبكرة على النحو الآتي (Greata, 2006, 6):

1. يجب أن يبدأ التعليم الموسيقي منذ الولادة.
2. يجب أن يشكّل الغناء متعة للطفل.
3. يجب أن يغني الأطفال باستمرار.

4. على الأطفال أن يتعلّموا تأليف أغانيهم الخاصة بأنفسهم، أي أن يرتجلوا أغانيهم.
5. علّم الأطفال أن يستمعوا ويعيدوا إنتاج الموسيقى قبل أن تعلّمهم قراءة الأشكال الموسيقية (التعرّف على الصوت قبل التعرّف على الرمز).
6. ابدأ مع الطفل بالأغاني البسيطة.
7. يجب على جميع الأطفال أن يغنوا.

من الواضح انحياز بستالوتزي في مبادئه التربوية إلى أهمية الموسيقى وأثرها في تحقيق التوافق في شخصية الطالب، وأيضا إلى أهميتها في تحقيق النمو المتكامل للطفل، واهتمام بستالوتزي بالموسيقى وإعطائها دورا هاماً في المنهاج الدراسي، إذ يرى أن الموسيقى والغناء عوامل أساسيّة تعمل على تنمية قدرات الأطفال العقلية، عوضاً عن كونها عوامل لها دور وظيفي في الجانب الخلقي والديني والترفيهي للطفل، وتجدر الإشارة هنا إلى أن مبدأ بستالوتزي في تعليم الموسيقى قد قام على الأساس التحليلي (Analytical) أو ما يدعوه بعضهم بالمنحى الذري (Atomistic) وهو ما يستند إلى عدّ كل عنصر من عناصر الموسيقى (الإيقاع، واللحن، والتعبير) عنصراً مستقلاً بذاته ويجب تعليمه على نحو مستقل قبل انتقال الطفل إلى تعلّم مهام أصعب بدمج تلك العناصر مجتمعة (Schippers, 2010, 81).

لطالما عُدّ بستالوتزي من أنصار الفقراء والفلاحين والوضعاء، وقد أبدع نظاماً تربوياً يسعى لإعطاء مثل تلك الفئة الكرامة واحترام الذات وقد عمل نظام بستالوتزي على تغيير التعليم في العالم في ذلك الوقت (Mark, 2013, 23)، أما بالنسبة للموسيقى، فقد اتخذ بستالوتزي خطوات لتحقيق أهدافه في تعليم الموسيقى تم رصدها وتقديمها من قبل التربوي لويل مايسون (L. Mason) عام 1830 من أجل الحصول على مكانة أفضل للتعليم الموسيقي في الولايات المتحدة، وتتمثّل مبادئ بستلوتزي في النقاط التالية (Schippers, 2010, 102):

1. أن يتعلّم الطفل الصوت قبل الغناء، وأن يتعلّم الغناء قبل الكتابة الموسيقيّة وأسماء النغمات.
2. أن تتم قيادة الطفل للملاحظة وذلك عن طريق الاستماع والمحاكاة وعن طريق جعله يميّز بين الأصوات المتشابهة والمختلفة، والأصوات المتوافقة والمتنافرة، بدلا من التركيز على شرح تلك الأمور نظرياً للطفل، بمعنى آخر، جعل الطفل فاعلاً في عملية التعلّم بدلاً من اعتماده على التلقين.
3. أن يتم تعليم الطفل لعناصر الموسيقى (الإيقاع، واللحن، والتعبير) بشكل فردي لكل عنصر، قبل إقحامه في تعلّم تلك العناصر مجتمعة.

4. جعل الطفل يمارس تعلّم عناصر الموسيقى بشكل تدريجي، بحيث يتم التأكد من امتلاكه لكل عنصر قبل الانتقال للعنصر التالي، أي أن يتعلّم الطفل العناصر تدريجياً.
5. تزويد الطفل بالنظريّة بعد الممارسة انطلاقاً من تجربته الذاتيّة.
6. تحليل وممارسة كل عنصر من عناصر الموسيقى وتوظيفه بوضوح.
7. تسمية النغمات الموسيقية بما ينسجم مع تسميتها في الآلات الموسيقيّة، أي عدم استخدام اصطلاحات خاصة بالأصوات بعيدة عن التسمية المستخدمة لها في الآلات.

أصبح المعلمون مع بداية القرن التاسع عشر أكثر تفهماً لأهميّة الممارسة وإكساب الطفل الخبرة في أثناء التعليم الموسيقي قبل إعطائه الاصطلاحات الخاصة بها، وذلك انطلاقاً من نظريات بستالوتزي في التعليم، (Jorgensen, 2008, 128)، كما أصبح للتعليم الموسيقي في جميع دول العالم الغربي أهميّة خاصة انطلاقاً من المبادئ التربوية لبستالوتزي التي يمكن أن نلتمس أن بستالوتزي ذاته كان قد استمدها من النظريات الإغريقيّة التي تؤكّد حتميّة تكامل تعليم الطفل وتنشئته عقلياً ووجدانياً وجسدياً.

9. 3. نقاط التلاقي والاختلاف عند روسو وبستالوتزي:

من الناحية التنظيرية، من الممكن رصد بعض الأمور التي تجمع بين روسو وبستالوتزي، وفي المقابل هناك بعض الاختلافات، ومن الأمور المتفقة بينهما:

1. ركّز كل منهما على الغناء كعنصر أساسي في بناء وتطوّر القدرة الموسيقية والقابلية الموسيقية عند الطفل.
2. اهتم كل منهما بمرحلة الطفولة كأساس في بناء الفرد.
3. كلاهما سويسري الأصل، وهذا عامل من العوامل التي تجعل من البيئة والتعليم لكل منهما متقاربة إلى حد كبير، فقد تعرّضا لبيئة تعليمية واجتماعية متشابهة.

أما الاختلافات، فيمكن حصرها فيما يلي:

1. عمل روسو مدرساً للموسيقا، في حين لم يمارس بستالوتزي تلك التجربة.
2. قام روسو بتأليف كتاب في التربية يحمل عنوان إميل (Emile)، في حين لم يقم بستالوتزي بمثل ذلك.
3. قسّم روسو التعليم إلى خمسة مراحل، ولكن بستالوتزي لم يضع مثل ذلك التقسيم.
4. ربط روسو حاسة السمع مع حاسة النطق، أما بستالوتزي فلم يقم بمثل ذلك الربط.

يوضح الجدول رقم (1) نقاط التلاقي والاختلاف لدى كل من روسو وبستالوتزي.

جدول 1

نقاط التلاقي والاختلاف لدى كل من روسو وبستالوتزي

المجال	جان جاك روسو	يوهان بستالوتزي
وجوب أن تتسم أغاني الأطفال بالبساطة	*	*
أن يتم تشجيع الطفل على الغناء، كما يجب الغناء مع الطفل	*	*
يجب تشجيع الطفل على الممارسة وتأليف أغانيه بنفسه	*	*
يجب تعليم الأطفال الاستماع للموسيقى وإعادة إنتاج الموسيقى قبل تعلّمهم القراءة الموسيقية	*	*
يجب أن نغني للطفل الأغاني التي تعكس اهتماماته	*	
يجب ترنيم الأغاني للطفل بدون كلمات	*	
يجب تحفيز الطفل لأن يرقص ويتحرك مع الموسيقى	*	
التربية الموسيقية يجب أن تبدأ عند الولادة		*
يجب أن يكون الغناء للطفل مرحاً		*
يجب على كلّ الأطفال أن يغنّوا		*

10. نتائج الدراسة:

لقد لفت كل من روسو وبستالوتزي الأنظار لأهمية استقلال الفرد وضرورة التعليم الموسيقي منذ البداية، وركزا على ضرورة الغناء للطفل، وقيام الطفل بالتأليف الذاتي لألحانه الخاصة، كما أكدا أهمية الاستماع وإعادة الانتاج قبل تعلّم الحروف والنظريات الموسيقية، إلا أن روسو أكد ضرورة التركيز على الأغاني التي تعكس اهتمام الطفل وعلى الغناء الموسيقي الصرف دون استخدام الكلمة، في حين أكد بستالوتزي على ضرورة أن تكون الألحان مرحة.

ولا بد من وضع نظرية تكاملية ناتجة عن تكامل نظريتي روسو وبستالوتزي يمكن تطبيقها على أرض الواقع، بحيث تتضمن المبادئ التي اتفق عليها كل منهما يمكن إيجازها فيما يلي:

10. 1. وجوب أن تتسم أغاني الأطفال بالبساطة والمرح.

10. 2. يجب أن يتم تشجيع الطفل على الغناء عن طريق ترنيم اللحن أولاً ثم استخدام الكلمات.

10. 3. يجب تشجيع الطفل على الممارسة وتأليف أغانيه بنفسه.

10. 4. يجب تعليم الأطفال الاستماع للموسيقى وإعادة إنتاج الموسيقى قبل تعلّمهم القراءة الموسيقية.

10. 5. يجب أن نغني للطفل الأغاني التي تعكس اهتماماته.

10. 6. يجب أن نعود الأطفال المشاركة الجماعية وأن نوفر لهم مناخاً مناسباً لذلك.

10. 7. يجب تحفيز الطفل ليرقص ويتحرك مع الموسيقى.

المراجع العربية

أبو مغلي، وآخرون. (2002). المدخل إلى التربية والتعليم. عمان، الأردن: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

البستاني، كاميليا. (1995). الجوانب التربوية في فكر جان جاك روسو. *مجلّة بحوث*، جامعة حلب، *29*، سوريا.

حلاوة، عزيز. (2006). *تاريخ الموسيقى من أصول الموسيقى حتى عصر النهضة*. معهد مانيفيكات لتعليم الموسيقى، القدس، فلسطين.

الرفاعي، عماد. (2007). *الجذور الفلسفية للفكر التربوي عند الكندي والقابسي وروسو "دراسة تحليلية مقارنة"*. رسالة دكتوراه غير مشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

شورة، نبيل. (د. ت.). *دليل معلّم الموسيقى في التربية الموسيقية*. منشورات كليّة التربية الموسيقية، جامعة حلوان، القاهرة، مصر.

صادق، آمال؛ وصبري، عائشة. (1978). تعليم الأناشيد والفنون المدرسية. القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية–دار وهدان للطباعة والنشر.

القدرة، عبد العال. (2002). تأثير جان جاك روسو على فرح أنطوان "دراسة مقارنة". *مجلة الجامعة الإسلامية*، *10*، غزة، فلسطين.

عدس، عبد الرحمن. (1992). *أساسيات البحث التربوي*. عمان، الأردن: دار لفرقان للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية

Ahn, Park hyeri. (2003). *Instructional Use of the Internet by high school art teachers in Missouri*. PHD, University of Missouri – Columbia. DAL-a.

Cao Zhong-bing. (2007). Wu Xun, "the Unprecedented Beggar" and Pestalozzi, "the Teaching Saint". *Quli Journal*, 2, AD of Publication China.

Celik, Rasit. (2013). Emile: An Insigh into Education and Citizenship in Pluralistic Society. *The Online Journal of New Horizons in Education, 3* (4).

Darling, J. (1994). *Child-centered education and its critics*. Paul Chapman Pub. Ltd. London.

Greata, J. (2006). *An introduction to music in early childhood education.* Thomson Delmar Learning Pub. U.S.A, 270.

Reimer, B. (2005). *A Philosophy of music education – advancing the vision.* Prentice Hall Pub. U.S.A, 308.

Grout, D. J. (1985). *A History of Western Music*, *3rd edition*. JM Dent & Sons Ltd. London, 849.

Jorgensen, E. (2008). *The Arts of Teaching Music, First edition,* Indiana University Press, U.S.A. 344

Kinzler, G. (2001). The new Grove dictionary of music and musicians, *second edition, 21*, Oxford University press New York. U.S.A. 801 – 805.

Laverty, M. J. (2011). Can you hear me now? Jean-Jacques Rousseau on Listening Education. *Educational Theory, 61* (2), University of Illinois, U.S.A. 155 – 169.

Mark, Michael. (2013). *Music education-source readings from ancient Greece to today, 4th edition,* Routledge publications (Taylor & Francis group) U.S.A. 329.

Mark, M. & Madura, P. (2010). *Music education in your hands – an introduction for future teachers*. Routledge Pub. N.Y. U.S.A 156.

Mills, Melindal; van de Bunt, Gerhard G. & de Bruijn, Jeanne. (2006). Comparative Research-Persistent Problems and Promising Solutions. *International Sociology*, *21* (5) International Sociological Association, SAGE (London, Thousand Oaks, CA and New Delhi), 619–63.

Peltzman, B. (1991). *Origins of early childhood education, Early childhood education, second edition.* edited by. Persky, B. & Golubchick, L., University press of America, Inc. U.S.A. 411.

Scott, John T. (1997). *Rousseau on Arts and politics*. (Autour de la letter à d'Alembert) edited by Melissa Bulter, Pensée Libre N° 6, North American Association for the Study of Jean-Jacques Rousseau, Ottawa, U.S.A 77-89.

Sparshott, F. (1994). Music and Feeling. *The Journal of Aesthetics and Arts Criticism, 52* (1), Published by: Wiley on behalf of The American Society for Aesthetics, U.S.A.154.

Schippers, H. (2010). *Facing the Music, shipping music education from a global perspective*. Oxford University Press Inc., New York, U.S.A. 220.

Walch, R. (1952). *Pestalozzi & Pestalozzian theory of education. (Doctoral dissertation*. The Catholic University of America, (1952), Washington. DC: Catholic University of America press.

YANG, Han-lin & others. (2011). *Journal of Tianjin Normal University (Social Science), 3*, Chaina.

مراجع الانترنت:

Brühlmeier, A. (2013). *Upbringing and formative education*. Retrieved 26/1/2015 from http://www.heinrich-pestalozzi.de/ web site: http://www.heinrich-pestalozzi.de/en/fundamental-ideas/education/.

Jean-Jacques Rousseau - Biography. (2014). retrieved 4/3/2014, From: http://www.egs.edu/ Website: http://www.egs.edu/library/jean-jacques-rousseau/.

Johann Heinrich Pestalozzi. (2014). retrieved 4/3/2014, from http://www.oxfordreference.com/ Website:http://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/authority.20110803100319662.

Strong, Tracy B. (2010). *Music, the Passions, and Political Freedom in Rousseau*, retrieved 20/11/2014 from: http://ptw.uchicago.edu/ Website: http://ptw.uchicago.edu/Strong10.pdf.

Monteiro, T. (2005). *Rousseau's concept of education*. retrieved 4/12/2014 from: http://snphilosophers2005.tripod.com/ Website: http://snphilosophers2005.tripod.com/ternan.pdf.

<< وصل هذا البحث إلى المجلة بتاريخ 2015/3/15، وصدرت الموافقة على نشره بتاريخ 2015/6/9>>