علاقة المعرفة بالتربية قراءة في الدور والطبيعة والمصدر

أ. عبد السلام عزلاوي، جامعة الجلفة- الجزائر

ملخص: يهدف هذا البحث إلى الوقوف على طبيعة المعرفة وأصولها ومصادرها من زاوية اجتماعية تسعى إلى معرفة مضمون المعرفة المراد ترسيخها في عقول أفراد الفئات الاجتماعية من خلال التعليم والمدرسة، وحصر الجدل الدائر بين فئات إيديولوجية تنظر إلى المعرفة من خلال خلفياتها الفلسفية المتناقضة، كما نحاول الحديث عن المدرسة كوسيلة لضمان نقل المعارف بكل أشكالها إلى الأجيال الناشئة ومحاولة صهرهم في بوتقة اجتماعية واحدة لضمان الحفاظ على التراث الثقافي والاجتماعي للمجتمع ومنع نسيجه من التفكك، كما يحاول البحث الإجابة عن تساؤلات طبيعة المعرفة ومصادرها وأهميتها بالنسبة للمجتمع والأفراد مع الإشارة إلى المعارف الرسمية وغير الرسمية التي تنبني عليها العملية التعليمية والتربوية.

الكلمات المفتاحية: المعرفة، التربية، التراث، المعرفة العلمية، الحضارة

Relationship between epstimelogy and education Reading of their role, their root and their source

Abdesslam azlaoui, univ-djelfa-algeria

Abstract: This research is based on epistemology as a philosophical and scientific notion and attempts to evoke its roots, sources and origins from a sociological background through its influence on the individual and society through teaching and school, and to follow different social tendencies and to clarify the conflict that exists between them because of the different epistemological visions. These tendencies are divided into two: one considers teaching as the educational base and invokes cultural heritage, unlike the second which insists on determining the school as a tool for social reformulation

Key words : Epistemology, education, heritage, scientific epistemology, civilization

01- مقدمة

اختلف في تحديد المعرفة من مؤلف إلى أخر، حيث لم يقع الاتفاق بعد على تحديد موحد لها، لكن قاسمها المشترك عند جميع العلماء هو أنها تتكون من مجموعة الأحكام والأفكار والتصورات التي تحكم أذهان مجموعة بشرية أو عدة مجموعات بشرية في إطار اقتصادي وسياسي معين.(فريدريك معتوق، 1982، ص9.)

فالمعرفة ثمرة شكل اجتماعي متأثر بالواقع الاجتماعي لأي مجموعة بشرية، إذ أن الحضارة تزدهر مع المعرفة التي تولد عن حاجات هذه الحضارة، ويمكننا أن نقول إن المعرفة عملية اجتماعية تاريخية مستمرة تنصب على ظاهرات الطبيعة في تطورها، وهذا ما أدى بابن خلدون إلى إبراز الطابع الجدلي للمعرفة لإرجاعها إلى التاريخ، كونه حشر كل الحركات الاجتماعية المتغيرة، فالتقدم الاجتماعي ينتج من عملية اجتماعية جدلية تتداخل فيها المعرفة والعلاقات الاجتماعية بحيث يؤثر كل عنصر في كل ما عداه من عناصر.

رأى ماركس أن العلاقة بين المعرفة والمجتمع لا تقتصر على التصور الساذج لعملية الانعكاس، إنما تتخطاه إلى كون الأفكار ترتبط بالواقع الاجتماعي المحدد تاريخيا، وفسر المعرفة والفكر السائد في مجتمع معين بالطبقة التي تحكم هذا المجتمع (فريدريك معتوق، 1982، ص53)، بينما يرى شيلر أن العلاقة بين المعرفة والمجتمع علاقة تفاعل، فالأفكار والمعتقدات تتحدد اجتماعيا، كما أن دوركايم يربط المعرفة بموضوعاتها وأصولها الاجتماعية، ويربط مفهوم الإنسان بواقعه الاجتماعي، كما يعطي أثر الخبرات الاجتماعية للأفراد على فكرهم وسلوكهم ومعرفتهم (نبيل رمزي، 2001،ص53)، فالمعرفة ترتبط بالعلاقات الاجتماعية فتصبح عامل تماسك اجتماعي، يقول شيلر"إن الطابع السوسيولوجي لكل معرفة ولكل أشكال الفكر أمر مسلم به، والأشكال التي تتخذها العمليات العقلية التي تكتسب المعرفة بواسطتها تتقرر جميعا سوسيولوجيا بواسطة البناء الاجتماعي " (رنبيل مزي، 2001، ص75)، فالمعرفة تبقى محددا لتطور الحياة البشرية وبقائها رغم اختلاف التحليلات المتصادمة أحيانا في تحديد أهدافها وأدوارها الاجتماعية، إذ أنها عند البعض من خلال المدرسة ليس لها من مهمة سوى تعزيز وتأكيد قيم الطبقة الاجتماعية السائدة والعمل على إعادة إنتاج العلاقات الطبقية القائمة ثم إعطائها طابع الشرعية " (بيار بورديو، 2007، ص 121).

02- أهمية الدراسة:

جاءت أهمية الموضوع الذي نحن بصدد دراسته للوقوف على حساسية التربية والمعرفة ومكانتهما وأثرهما اجتماعيا، فدور التربية المعاصر يشكل مؤشرا هاما حيث من خلاله تسعي الدول إلى النهضة والتطور، وإقامة إصلاحات تهدف بها إلى تطوير هذا التطور والنهوض، فالموضوع في كل الحالات يشكل رقما مهما يحاول البحث كشف مشكلة بارزة في المجتمع إذ للتربية حساسية حيث تتوقف عليها حياة الأمم وبقاؤها من خلال نقل تراث الأمة وثقافتها وحضارتها.

03- أهداف الدراسة:

تحاول الدراسة تسليط الضوء على المعرفة وتأثيرها في المجتمع ومساهماتها في بنائه ورقيه والمحافظة على تماسكه واستقراره، كما تحاول الدراسة إبراز المخاطر التي تنجر عن عدم وعي المجتمع والدولة على السواء من خلال الاستهانة بدور المعرفة والتقليل من شانها.

تهدف الدراسة إلى معرفة نوع المعارف التي تنقلها المدرسة مما يساعد القائمين على هذا المجال إلى وضع التصورات والتعديلات التي يرونها مناسبة من خلال ما توصل إليه في مجال المعرفة والعلوم.

04- إشكالية الدراسة:

لا يمكن تناول المعرفة بمعزل عن البنية الاجتماعية القائمة، وما يدور من جدل حول المدرسة باعتبارها محل خلاف للكثير من التحليلات الاجتماعية في تحديد أهدافها وأدوارها الاجتماعية، فالمدرسة استبدادية والمجتمع يلقن التربية الأسرية أولا، حيث تدعم عملية التبعية بواسطة الأب ثم يأتي المعلم ممثلا للثقافة ليقوم بترويض الطفل لإنتاج نموذج بشري يحتاجه المجتمع، ويفرض منظومة معرفية تعبر عن صورة مجتمع قائم، في هذه المدرسة نجد نفس الطريقة تطبق لجميع الأطفال سواء أكانوا أغبياء أو أذكياء، بؤساء أو أغنياء "(مليكة قريفو،1989، ص31).

إن تعقّل المدرسة كأداة المجتمع المشتركة لتكييف الأفراد إلى مقتضيات العيش المعيّ، أي جمعنه السلوك الفردي عبر التنشئة الاجتماعية من خلال قناته المؤسسة التربوية (Durkheim, 1963,p131)، وهو يعزو التنوّع في أشكال التربية إلى التقسيم التقني والاجتماعي للعمل، الذي يعتبره آلية لتحقيق التكامل الوظيفي والوحدة في النسق الاجتماعي، فالتربية تصنع الإنسان الجماعي المرتبط بالجماعة المرجع باعتبارها قوّة دمج اجتماعي، إلا إن بعض المفكرين رأوا ان المعرفة في النظام التربوي قائمة على التلقين، وكأنها هبة يتفضل بها من يعتبرون أنفسهم مالكين للمعرفة على الذين لا يعرفونها، وبالتالي فهناك انتقائية تكرس توجها معينا دون سواه لتكريس ثقافة أحادية، إذ يدعو هؤلاء إلى الحرية المعرفية، وإلى حل التناقض الذي يخلط بين السلطة المعرفية والسلطة المهنية التي تؤدي إلى التضييق على حرية التلاميذ(‘شبل بدران، 2007، ص 173)، هذه الأفكار جعلتنا نتساءل على مدى العلاقة بين المعرفة والتربية؟ وما مدى التأثير المتبادل المعرفي التربوي؟ وماهي المرجعيات الفكرية والتربوية وأهم الانتقادات المقدمة؟.

أولا: مفهوم المعرفة: المعرفة "اسم مشتق من الفعل" عرف "وتشير إلى القدرة على التمييز أو التلاؤم، وعرف الشيء عرفانا ومعرفة أدركه بحاسة من حواسه(عبد الهادي الفضلي، 1992، ص27) ويحددها قاموس أكسفورد الإنكليزي بأنها: الخبرات والمهارات المكتسبة من قبل شخص من خلال التجربة أو التعليم، أو هي مجموع ما هو معروف في مجال معين من حقائق ومعلومات وخبرة اكتسبت من الواقع أو من القراءة.

فالمعرفة هي ثمرة التقابل والاتصال بين الذات المدركة وموضوع مدرك، وتتميز من باقي معطيات الشعور، من حيث أنها تقوم في آن واحد على التقابل والاتحاد الوثيق بين هذين الطرفين (زغلول، ص7)، إذن هي نتيجة للادراكات التي تحدث لكل فرد مع بيئته أثناء تعاملاته اليومية

مع الأفراد ومع الواقع، يتلقاها في الأسرة والمدرسة من خلال الكتب والمعلم والوالدين والأصدقاء والانترنت والتلفزيون وغيره، كي يتمكّن من التكيّف السليم مع بيئته وتتحدد بأنه مجموعة من المعاني والمفاهيم والمعتقدات والأحكام والتصورات الفكرية التي تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به (عبد الباسط، 1971، ص18)، على أننا نشير إلى:

أ- المعرفة الرسمية: كل ما يعبر عنه باللغة والكتابات ويسهل انتقاله من فرد إلى فرد أو من فرد إلى جماعة بوسائل وبوسائط معينة ومعروفة كالكتب والمجلات ، وهذه المعرفة يمكن قياسها وتوجيهها وتحديدها كما يمكننا أن نزيد فيها أوننقص لأنها معرفة ظاهرة ورسمية ومعلنة كالمعادلات والنظريات والكتابات المختلفة التي نتلقاها في المدرسة مثلا .

ب- المعرفة غير الرسمية: هي المعرفة الضمنية غير المعلنة التي لا يمكن تناقلها بشكل رسمي، وهي المعتقدات والقيم الاجتماعية والاتجاهات والسلوك المتحصل عليها من التجارب الشخصية، بمعنى مجموع معارف ومفاهيم الإنسان التي أخذها واستفاد منها اثر تعاملاته وتفاعلاته مع الآخرين دون استطاعة التعبير عنها لأنها غير ظاهرة، ويمكن تحويل المعرفة غير الرسمية أو الكامنة إلى معرفة رسمية وظاهرة من خلال فتح قنوات الاتصال بين ألافراد، وإشاعة مناخ ايحابي لتحويل المعتقدات والمدركات والقيم التي يختزنوها وانتشارها فيما بينهم.

ثانيا- مصادر المعرفة: اختلف المفكرون والفلاسفة في طبيعة المعرفة، فرأى بعضهم أنها تولد مع الإنسان ولا سبيل إلى تعلمها من المحيط الخارجي، لأنه لا حقائق للأشياء في طبيعتها وإنما هي مجرد رموز وأسماء، واستدل المسلمون منهم بقوله تعالى: " وعلم آدم الأسماء كلها "(البقرة، آية 31)، ثم توارثت الأجيال هذه المعارف من لدن ادم إلى أبنائه إلى يومنا، وقالوا إن هناك معارف يدركها الإنسان بالفطرة، كمعرفة الخالق ومعرفة أن الكل اكبر من أجزائه وغيرها، ومنهم من أكد أن المعرفة مكتسبة بطبيعتها، وان الإنسان تتولد لديه المعرفة اثر تعامله مع وسطه، وان المجتمع عن طريق مؤسساته ينقل هذه المعارف إلى أبنائه، ثم أوردوا أيضا دليلهم من القرآن" والله أخرجكم من بطون أمّهاتكم لا تعلمون شيئاً، وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلّكم تشكرون "(النحل، آية78)، على أن المفكرين فرقوا بين المعرفة والعلم، وقالوا أن المعرفة إدراك الجزئي والعلم إدراك الكلي، وان المعرفة تستعمل في التصورات، والعلم يستعمل في التصديقات، فتقول عرفت الله دون علمته، لان المعرفة اقل من العلم لأنها لا تستدعي شروطه (الفزاري، 1992، ص21)، واتفقوا على وجود مجموعة من المصادر التي تستمد المعرفة منه أفكارها وأسسها، يمكن أن نجملها في التالي:

01- **الوحي أو الإلهام:** يعد المصدر الأول للمعرفة عند المسلمين كما تتميز المعرفة في الفكر الإسلامي بأنها لا تنفصل عن العمل، كما أنها متكاملة لا تعارض بين المعرفة العلمية والمعرفة الدينية التي حدثت في الغرب لأنها حددت مركز الإنسان باعتباره حاملاً للأمانة الإلهية، وخليفة لله في أرضه المكلف بالإصلاح والعبادة.

02- **الحواس:** هي أدوات الإنسان لرؤية الأشياء المحيطة: لإننا نتلقى معارفنا عن طريق الحواس ثم نختبر ذلك ونتفحصه عن طريق العقل (يوسف كرم، ص119)، وهي علاوة على ما

فيها من منافع فأنها على سبيل المثال تأتينا بقدر كبير من المعلومات التي تجعلنا ندرك الفرق بين الموجودات (مصطفى النشار، 1995، ص35).

فالتجريبيون يرون المعرفة تأتينا عن طريق الإحساس، وما يتكون من معان أولية إنما تنشأ عن تكرار الإحساس بحيث تستقر في الذهن كفكرة سابقة نطبقها على الأشياء التي تأتي بعدها (الكردي، 1992، ص514).

03- العقل: قوة فطرية في الناس جميعًا، إذ نستطيع عن طريق الاستدلال أن نتوصل إلى معرفة حقيقية عن طبيعة العالم، لأن العقل كما يؤكد برونشفيك في (كتابات فلسفية) يقوم بالتجريد والتصنيف والتفسير(الفضلي، 1992، ص34)، والإسلام أعطى أهمية بالغة للعقل: حتى قيل إن الإسلام دين التعقل لا دين العاطفة (العاملي، 2008، ص117)

04- الحدس: معرفة تأتي عن طريق الوجدان والشعور، وقد ذهب بروجسون إلى أن له معاني عديدة: كالإدراك بالحواس مثل إدراك الضوء والروائح المختلفة، والإدراك الناشئ عن الممارسة مثل إدراك الطبيب للداء من مجرد المشاهدة، والإدراك المباشر للمعاني العقلية المجردة مثل إدراك الزمان والحدس التنبؤي كالذي يحدث أحيانًا في الاكتشافات العلمية.

05- التراث الثقافيّ: مجموع قيم المجتمع وعاداته وتقاليده وخبراته، وما أنتجته الحضارات المتعاقبة المحلية والعالمية من علوم وآداب ومعارف تشكل مصدرا للمعرفة الإنسانية عبر مسيرة حياة المجتمعات.

06- السلطة والمعرفة: تعتبر السلطة مصدرا من مصادر المعرفة، وقد اعتمد الإنسان قديما على تلك السلطات بكل رموزها لتكوين صورة ما لبعض الظواهر، فالبحث عن الإجابات لعبت دورا هاما في الرجوع إلى للعرافين الذين يمتلكون الأساطير المعبرة عن تصور للواقع وعالم التجربة اليومية المخترقة من طرف القوى المقدسة (توماس لوكمان، ص 141)

وهنا نشير إلى أن هذه الحالة ليست مرتبطة بالسنوات الأولى للنشأة الاجتماعية فقط حيث الأساطير والقوى الخارقة، وإنما لا تزال المعرفة بيد السلطة تحتكرها وتوجهها ،وتخفي ذلك التعسف والتوجيه، إذ يؤكد بورديو أن:" قدرة الغالبين أو الجماعة الغالبة في مجتمع ما على حجب أي تعسف أو ضرر ناتج عن أي منتج من منتجاتهم الثقافية والرمزية وإظهاره على أنه شرعي، وعلى المغلوبين أو الجماعة المغلوبة في المجتمع نفسه تقبّل شرعية هذا التعسف والترويج لشرعيته".(Bourdieu,1970)

ثالثا- أنواع المعرفة:

01- المعرفة الحسية: تختصر هذه المعرفة في التجارب الحسية التي تقوم على استقاء الخبرة والمعلومة من المحيط أو كما يسميها غورفيتش " معرفة الحس السليم (جورج غور فيتش، ص35)، فالأجيال السابقة تعلم الأجيال الفتية كيف تخرج من مصاعب الحياة، ومن الملاحظ انه كلما كان المجتمع اكثر ثقافة كان دور المعرفة الحسية اقل، وكلما كان المجتمع أميا كان دور هذه المعرفة أعظم.

يشير بياجيه إلى أن أدوات المعرفة الأولية إنما هي الأفعال الحسية- الحركية، فهي تهيمن منذ البداية على الإدراكات، على أن أهميتها تكاد تكون خفيفة في منظومة المعارف المعاصرة،

ورغم ذلك فإننا نجد بعض الهيئات المهنية كالجيش ونقابة المحامين والأطباء تكتفي في حياتها ب"معرفة الحس السليم " على الرغم مما تنشر من معارف، وهذا دليل أن المقصود نوع خاص من المعرفة (جورج غور فيتش، ص36).

02- المعرفة التقنية: هي الخبرة العملية التي يمكن الاعتماد عليها في أداء المهمات، ويمكن القول أن المصطلح يشير إلى قدرة الأشخاص على فهم وكيفية استخدام الوسائل التقنية، والتي يتم اكتسابها اعتمادا على الخبرة العملية.

إنها معرفة كل الاستعمالات الفعالة، الصناعية والعادية التي تنزع إلى الاستقلال والقابلة للتناقل ومصدر معرفتها هو الرغبة في السيطرة على عالم الطبيعة والإنسان والمجتمع (جورج غورفيتش، ص37)، على أننا نشهد تفاوتا رهيبا بين البنى الاجتماعية وبين التقنيات، حيث أصبحت منفلتة لا تخضع لأية سيطرة، ويبدو أن السحرة المتعلمين عاجزين عن كبح القوى التي تطلقها(جورج غورفيتش، 38)، الا ان هذه المعرفة تتحدد مقوماتها بالتأهيل العلمي الذي يأتي عن طريق الدراسة الأكاديمية، والتأهيل العملي المبني على الممارسة الفعلية، وتراكم الخبرة من خلال الإضافات التي يمكن أن يحصل عليها الأفراد.

03- المعرفة السياسية: تختلف عن الفلسفة السياسية حيث تتخطى مفهوم المعارف السياسية التي تحاول تبرير الأنظمة السياسية، فهي تندرج تحت ما نسميه بالثقافة السياسية التي تكون حصيلة الفرد وإدراك وجود الهياكل السياسية والتقمص الوجداني لها، وترتبط بعملية التنشئة الثقافية التي تبدأ بالأسرة، مرورا بكل الفترات التي يتأثر بها الفرد طيلة حياته في تعامله مع محيط المدرسة والجامعة، ويأتي دور التعليم في المقام الأول لهذه التنشئة، حيث " أظهرت الدراسة أن المعرفة بالأحزاب المصرية السياسية في مصر تتناسب تناسبا طرديا مع المستوي التعليمي، ولا يعتبر الفرق بين المتعلمين وغيرهم في المعرفة السياسية مجرد فرق في درجة المعرفة، بل إنه يظهر فرقا واضحا في درجة أو مستوي المتعلمين وغيرهم لمدي توزيع القوة السياسية بين مؤسسات الدولة المختلفة، إذ تبين أنه علي الرغم من سريان اتجاه عام لدي مختلف المستويات التعليمية نحو تمركز السلطة في رئاسة الجمهورية، إلا أن المتعلمين من المصريين أكثر ميلا إلي الإشارة بوجود مؤسسات أخري غير رئاسة الجمهورية، ويدل ذلك علي إن التعليم يساعد في خلق قدرا من الثقافة السياسية التي ترتبط بإدراك تباين السلطة السياسية، وعدم تركيزها في شخص واحد، وإن كان هذا الأمر لم يصل بعد إلي أقصي مداه".(دراسة المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية،2005)

04- المعرفة العلمية: تعتبر أرقى درجات المعرفة وأدقها، تأتي نتيجة لمجهود فكري منظم عن طريق البحث والتجربة،يقول " كارل بوبر: يضع العالم سواء أكان نظريا أم تجريبيا قضايا وانساقا ثم يختبرها تدريجيا في ميدان العلوم الامبريقية وبصفة خاصة يكون فروضا وانساقا ويجري عليها اختبارا في مواجهة الخبرة (الدليمي،2004).

ويقول غورفيتش: أنها تنطلق من أطر علمية هي جوهرها حصيلة نتائج سابقة غالبا ما تدعو إلى تحقق اختياري (جورج غورفيتش، ص42)، فالعلماء ينشئون مفاهيم وقوانين ونظريات بهدف تفسير الظواهر، فهي معرفة جدلية تقوم على البرهان وإنتاجها يتم بشكل جماعي،

فالنماذج والحلول المطروحة تخضع دائما لتقويم من طرف أفراد آخرين يقيمون هدفها المنطقي والتجريبي(بيرتروند، 2001، ص85).

إن المعرفة العلمية نعني بها المعلومات والمعارف، والمهارات الفكرية العلمية والثقافية التي تنمي لدى الشباب، أما نشرها فهو زيادة الوعي بالأفاق الجديدة في المجال العلمي المعرفي والثقافي ضمن إطار عمليات التعليم والتثقيف حيث تؤثر المعارف العلمية على المعاملات الاجتماعية في التجربة والاختبار وهما تخضعان لتأثير الإنسان، وإدخال المعامل الاجتماعي في المعرفة العلمية، كما ان المعارف العلمية تستلزم وسائل خاصة لتعميم نتائجها كالتعليم والإذاعة(جورج غورفيتش، ص44).

على ان المعرفة العلمية تتميز عن المعرفة العامية نجملها في النقاط التالية:

أ -**المعرفة العلمية عميقة:** تكتسب المعرفة العلمية عمقها من كونها مقصودة وعميقة ومنظمة فهي تخالف وتناقض المعرفة العامية التي تعد عفوية تأتي استجابة للواقع المباشر.

ب- المعرفة العلمية موضوعية: يقصد بالموضوعية تناول الظواهر كما هي في الواقع بعيدا عن أي اعتبار، يتخلص فيها العالم من كل الأحكام المسبقة خلافا للمعرفة العامية التي تتميز بأنها ذاتية تترجم ميولنا واهتماماتنا.

ج- المعرفة العلمية كمية: لم تكتسب المعرفة العلمية طابعها العلمي، إلا حينما اعتمدت على التكميم.

د- **المعرفة العلمية كلية:** تصاغ في شكل قوانين عامة، بينما المعرفة العامية أشتات من الخبرات لأنها نفعية.

05- المعرفة الفلسفية: درجة متقدمة من النضج الفكري للإنسان، فهي معرفية تأملية تمثل الأساس نحو الحضارة الإنسانية العلمية، وتتطلب نضجا عقليا قادرا على التأمل والاستنباط قد لا يكون بمقدور عامة الناس الوصول إليها، ويحاول الإنسان في هذه المرحلة التفكير والتأمل في الأسباب البعيدة التي يتعذر حسمها بالتجربة المباشرة لأنها تعتمد على التأمل والاستنباط والقياس وغيره.

على أننا نشير إلى أن "المعرفة الفلسفية لم تحتل المكانة الأولى إلا في الحاضرة القديمة من جهة، وفي مجتمعات بداية الرأسمالية من جهة ثانية حيث كانت أساس عصر الأنوار، أما في عصرنا فنراها مستبدلة بالمعرفة التقنية والمعرفة الفلسفية"(جورج غورفيتش، ص46).

رابعا- خصائص المعرفة:

ا- **التراكمية:** لا تبقى هي نفسها بل متغيرة بصيغة إضافة المعرفة الجديدة إلى المعرفة القديمة.

ا- **التنظيم:** ترتب بطريقة تتيح للمستفيد الوصول إليها وانتقاء الجزء المقصود منها.

ب- البحث عن الأسباب: يهدف إلى إشباع رغبة الإنسان إلى البحث والتعليل والى معرفة أسباب الظواهر لان ذلك يمكننا من أن نتحكم فيها على نحو أفضل.

ج- الشمولية والقين: لا تسري على الظواهر التي تبحثها فحسب، فالحقيقة تفرض نفسها على الجميع بمجرد ظهورها، واليقينية تعني أنها تعتمد على أدلة مقنعة ودامغة.

خامسا: المدرسة ودورها المعرفي: بما أن المدرسة المعاصرة أصبحت تعتبر أداة تحقيق نهضة المجتمعات، فإنه من الطبيعي أن نجد المفهوم المعرفي خاصة في تحقيق التنمية المجتمعية، وذلك من خلال الوظيفة التربوية والتكوينية للمدرسة كمؤسسة سوسيو- ثقافية من خلال تنمية شخصية المتعلم، وخصوصا في أبعادها المعرفية ليكون مؤهلا وفاعلا أساسيا في المشروع التنموي والنهضوي لمجتمعه، ومما سبق نحاول إبراز أهمية المدرسة في التنمية المعرفية والذهنية لشخصية المتعلم، عبر التعرف علي بعض أهداف التنمية المعرفية للفرد من أجل التنمية المجتمعية الشاملة، فقد تخلصت المدرسة نسبيا من الخطاب التربوي التقليدي الذي كان يرى أنها تلعب دورا إيديو- معرفيا ومحافظا.

فمن الوجهة الرسمية جرى الاعتقاد بأن المدرسة تقدم معرفة متجانسة واحدة لجميع الأطفال من مختلف الفئات الاجتماعية، وأن هذه المعرفة تمكن كل فرد من اتخاذ المكان الذي يناسبه، والموقع الذي يناسب إمكانياته المعرفية في المجتمع، ومن هذا المنطلق فإن الموقع الذي يحتله الفرد في المجتمع يتحدد أيضاً وبدرجة كبيرة بمواهب الفرد وقدراته العقلية وخصائصه السيكولوجية.

فدوركهايم يرى في المدرسة المركز المتميز لرصد الإجماع والحفاظ على تماسك المجتمع من خلال تعريفه للتربية بأنها "هي الفعل الذي يمارسه جيل الراشدين على أولئك الدين لم ينضجوا بعد في الحياة الاجتماعية والغرض منها أن نثير وننمي لدى الطفل عدد معين من الحالات الجسدية الفعلية والأخلاقية التي يتطلبها منه المجتمع بمجموعه والبنية الخاصة التي أعد لها"(محمد شقرون، ص14).

على أن بورديو يرى المدرسة تقوم بإعداد الأطفال على منوال الفوارق الاجتماعية القائمة بينهم، بل واخطر من ذلك أنها أداة مهيمنة في يد الطبقة المهيمنة، إذ هي الجهاز الإيديولوجي المهيمن لاستنساخ النظام الاجتماعي وللدفاع عن سيطرته ضمن الصراع الذي تنقله الفئات الدنيا إلى المدرسة وتطويعه لفلسفتها وثقافتها، فليس هناك تعليم محايد أو مدرسة محايدة ، فالتعليم إما أن يكون أداة تحرر أو أداة قهر وسيطرة حسب بورديو من خلال ثروة متراكمة يسميها "الرأسمال الثقافي(بورديو، 1989، ص121).

وبما أن لا تنمية مجتمعية بدون أفراد أكفاء ومؤهلين معرفيا وقيميا ومؤسسيا، فإنه وكاختيار استراتيجي، لابد من إعطاء الاهتمام والدعم الكافيين للمؤسسة المدرسية على كل المستويات، حيث أن المدرسة تلعب دورا حيويا في تقدم المجتمع، وذلك عبر أدوارها المتميزة في التأهيل المعرفي والتربوي للأفراد، فلا تنمية مجتمعية بدون تنمية معرفية لشخصية هؤلاء الأفراد الذين يكونون المحرك الأساسي لأي مجتمع.

فالمدرسة تلعب دورا مهما في الدفع بالطفل إلى ولوج الفكر الصوري المجرد، وتبني وتسرع صيرورته وعملياته الذهنية العليا، وبذلك تلعب دورا حيويا في الرقي بشخصية الفرد وتنمية ذكائه، مما يؤثر إيجابا على أشكال تفاعله الفعال والناجع مع محيطه الاجتماعي والطبيعي المعقد، بالإضافة إلى أن السيرورات الذهنية العليا لدى الفرد، هي القمينة بإنتاج وإبداع الخبرات النظرية

والتكنولوجية والاقتصادية الجديدة، كما تؤكد ذلك كل الدراسات المتمركزة حول الموارد البشرية في التنمية المستدامة.

01- التربية المعرفية: يستعمل لفظ التربية المعرفية للإشارة بصفة عامة إلى الانجازات والممارسات المعتمدة في هذا الميدان، رغم أنه عادة ما يتم الحديث عن التربية المعرفية كلما تعلق الأمر بتسهيل النمو والاشتغال الذهني لدى الفرد الذي يشكو من نواقص معرفية خاصة، وعن العلاج المعرفي كلما تعلق الأمر بإمكانية تصحيح النواقص الناتجة عن العوامل التي عطلت ذلك النمو أو الاشتغال الذهني.

02- المعارف الضرورية: هناك سبعة مبادئ أساسية:

ا- **معرفة الخطأ والوهم:** حيث التربية التي تهدف إلى المعرفة الإنسانية وحدودها ونزوعها الطبيعي إلى الخطأ والوهم.

ب - **مبادئ المعرفة الملائمة:** وتتعلق بضرورة بناء معرفة قادرة على تمثل المشاكل الشمولية والجوهرية.

ج- **تعلم الشرط الإنساني**: فهو كائن فيزيائي وبيولوجي ونفسي وثقافي واجتماعي وتاريخي، وهذه الوحدة المركبة للطبيعة الإنسانية.

د- **تعليم الهوية**: يجب أن تتهتم المعرفة بالهوية أحد المواضيع الجوهرية للتعليم.

ه- **مواجهة التحديات:** تعليم المبادئ التي تمكن من مواجهة التحديات، والعمل على تغيير مسار تطورها.

و - **تعليم الفهم:** التفاهم بين البشر أمر حيوي لكي تتحرر العلاقات الإنسانية من الوضعية الوحشية.

ز- أخلاق الجنس البشري: يجب ترسيخ الأخلاق عبر تعليم الإنسان انه فرد من مجتمع، فالتنمية الشاملة هي مشروع مجتمعي إنساني، يتداخل فيه السياسي والاقتصادي والاجتماعي والثقافي والنفسي والمعرفي.

خاتمة:

" إن روح التربية هو المعلم فإذا أردنا أن نصلحها فعلينا أن نؤثر عليها بواسطته (الحصري، 1985، ص251)، فالتربية هي الوسيلة الوحيدة التي يمكن من خلالها للمجتمع أن يحقق أهدافه وتنفيذ مشاريعه، وهي العامل القوي والأساس في تنمية المجتمع ورقيه حيث تعتبر أساس النجاح للفرد والمجتمع، فجميعنا يتفق أن الإنسان مدني بالطبع وان الإنسان لا يطيق العيش بمفرده، وانه يعيش في جميع أنحاء الأرض في حالة اجتماعية دائما وبالتالي نتفق أن عملية التربية مهمة وأساسية بقدر ما تقدم من أهداف، أهمها تهذيب الأفراد وترقيتهم اجتماعيا وأخلاقيا، أي أن التربية تعمل على تكييف وإعداد الأفراد للصالح العام، لذا دافع بستالوتزي عن التعليم ووجوب تعميمه، حيث تبلورت فكرة تعليم العوام في ذهنه عند اشتغاله بالزراعة لأنه رأى أنها تخلصهم من البؤس والشقاء (ساطع الحصري، 1985، ص42).

وذهبت الكاتبة السويدية(الينكي) في أوائل القرن العشرين بعدما استعرضت حاجات العصر ونزعاته فقالت:إن هذا العصر سيكون عصر الطفل.(ساطع الحصري،1985، ص42)، أي

الاعتناء بالأطفال والعناية بهم أصبحت واجبة لان تربيتهم والعناية بهم تعتبر الوسيلة الوحيدة لبقاء المجتمع ووسيلته الفعالة في نقل اتجاهاته وقيمه ومعارفه إلى صغاره، فالتربية على هذا الأساس تهدف إلى نقل التراث الاجتماعي من جيل إلى جيل، كما تعمل على تنشئة نماذج سلوكية جديدة حيث التقدم الاجتماعي يرتبط بتبادلات الإرث الثقافي، ودمج الثقافة الماضية والتقاليد، ونقلها إلى الجيل الموالي.

وإذا كانت التربية بهذه الأهمية فان المعلم يعد حجر الزاوية في العملية التربوية أو هو روحها، وهو الموجه الفعال في المدرسة ويصوغ شباب اليوم وقادة الغد صوغا يمكنهم من التكيف مع متطلبات العالم المتطور، فالمعلم تقع عليه مسؤولية عظيمة في تربية النشء وإعدادهم وهو الجسر الذي يربط بين تراث المجتمع وآماله وأهدافه ومبادئه المختلفة وبين واقع التلاميذ وعقولهم عن طريق تبسيط هذا التراث حتى يؤمنوا به وينشأوا عليه ويترجموه إلى سلوكيات عملية يرضى عنها المجتمع (همشري، 2007، ص56)، وبذلك يكون دور المعلم إنشاء أفراد صالحين لأمتهم يحملون قيمها ومعارفها ومشاركين في رقيها وتطويرها وهذا ما جعل قائد ألمانيا العظيم (بسمارك) يصرح بعدما وصله نبأ انتصار الجيش الألماني ضد فرنسا:"اليوم نستطيع أن نقول أن معلم المدرسة الألمانية انتصر على معلم المدرسة الفرنسية"(ساطع الحصري، 1985، ص16)، وتنبع قيمة المعلم من قيمة الدور الذي يلعبه في سبيل بناء الأمة والحرص على مستقبلها وهو الأمين على أبنائها حتى ليصعب على الأولياء تغيير سلوكيات أو معارف أخذها التلاميذ عن معلميهم سواء كانت صحيحة أو خاطئة أنهم يتدخلون في تشكيل حياة كل فرد مر من باب المدرسة ويشكلون شخصيات رجال المجتمع من سياسيين وعسكريين ومفكرين وعاملين في مجالات الحياة المختلفة"(مرسي،1992).

ولم يكن الاهتمام بالعلم والمعلم وليد اللحظة الراهنة في مجتمعنا العربي والإسلامي ، ولم يثمن المجتمع الإسلامي دور المعلم ودور المدرسة نتيجة تأثير الغرب، ولا نتيجة التطورات الحديثة وإنما تقديس دور التعليم والمعلمين يرجع إلى السنوات الأولى من قيام الحضارة الإسلامية وتكوين دولتها، فظهور الإسلام على البشرية ارتبط بالدعوة إلى التعليم وإبراز أهميته كما يقول د. محمد عابد الجابري(بدران،2007، ص 171)، إذ ورد في أول سورة نزلت على الرسول (ε): [اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم] ومن اللافت للنظر إن الدعوة إلى التعليم تتردد في كثير من الآيات والأحاديث النبوية الشريفة منذ أن ابتدأ الوحي إلى حين وفاة الرسول (ε) ومعروف أن الرسول (ε) قد قرر في أمر فداء قريش لأسراها عقب غزوة بدر إن من لم يكن معه مال وهو يحسن القراءة والكتابة يكلف بتعليم عشرة من غلمان المدينة يعلمهم وكان ذلك فداءه، وقال(ε)"اطلب العلم من المهد إلى اللحد "، مؤكدا أن هذا الحق في العلم للرجل والمرأة على حد سواء استنادا إلى قوله تعالى: [ولهن مثل ما عليهن بالمعروف] ،وهذا مظهر فريد من مظاهر البعد الاجتماعي والثقافي في العملية التعليمية ، بل ولا يوجد في مجتمعنا اليوم ممن له حس من قريب أو بعيد بالقراءة والكتابة لا يحفظ البيت الشهير لأمير الشعراء احمد شوقي من قصيدته التي يحض فيها على الاهتمام بالمعلم واحترامه وتقديسه لأنه نقطة الوصل بين القديم والحاضر والمستقبل، ومن

هنا نخلص إلى أن المعرفة وطيدة الصلة بالمجتمع الذي يحرص كل الحرص على تقديس العلم والمعرفة التي ارتبطت في ذهن المجتمع على أنها تكتسي هالة دينية مقدسة، تعد ممارستها تنفيذا لأوامر إلهية يجب الخضوع لها.

قائمة المراجع:

1- بورديو، بيار.(2007).إعادة الإنتاج تر: ماهر تريمش، المنظمة العربية للترجمة.

2- بيرترواند.(2001). النظريات التربوية المعاصرة، تر بوعلاق، البليدة: قصر الكتاب

3- بدران، شبل.(2000).أزمة الفكر التربوي، الإسكندرية: دار الوفاء.

4- دراسة المركز القومي.(2005).المصري المعاصر:مقارنة نظرية لبعض أبعاد الشخصية القومية المصرية،مصر: الهيئة العامة للكتاب.

5- الدليمي، حامد حمزة حمد.(2004).منظومة المعرفة البشرية والعقل الكوني، مجلة علوم إنسانية، العدد 8 كلية التربية جامعة واسط

6- همشري، عمر احمد.(2007) مدخل إلى التربية، عمان: دار الصفاء للنشر.

7- الحصري، ساطع.(1985). أحاديث في التربية والاجتماع، مركز دراسات الوحدة العربية.

8- عبد الباسط، محمد حسن.(1971).أصول البحث الاجتماعي، مصر: مكتبة القاهرة.

9- زغلول، صابرين، محاضرات في نظرية المعرفة.

10- كرم، يوسف.(دت). تاريخ الفلسفة الأوروبية في العصر الوسيط، بيروت: دار القلم.

11- لوكمان، توماس.(دت)،البنية الاجتماعية للواقع،مصر:المكتبة الأهلية.

12- الفضلي، عبد الهادي.(1992). أصول البحث، بيروت: دار المؤرخ العربي.

13- الفزاري، فراج الشيخ.(1992). مباحث الفلسفة الرئيسية، بيروت: دار الجيل.

14- العاملي، وهبي(2008).دور العقل في تشكيل المعرفة الدينية،لبنان:دار الهادي.

15- الكردي، راجح عبد الحميد.(1992)نظرية المعرفة بين القران والفلسفة، السعودية: مكتبة المؤيد.

16- مرسي، محمد منير.(1992) البحث التربوي، حولية كلية التربية،السنة2، العدد2.

17- معتوق، فريدريك.(1982). تطور علم اجتماع المعرفة، لبنان: دار الطليعة.

18- قريفو، مليكة.(1989)، المدرسة الجزائرية من ابن باديس إلى بافلوف، الجزائر: المؤسسة الجزائرية للطباعة.

19-النشار، مصطفى.(1995).نظرية المعرفة عند أرسطو، القاهرة: دار المعارف.

20-رمزي، نبيل.(2001). سوسيولوجيا المعرفة، الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.

21-شقرون، محمد.الكتابة والسلطة والحداثة، منشورات الزمن ،العدد14.

22-غورفيتش، جورج. تر خليل احمد خليل، الأطر الاجتماعية للمعرفة، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

23.Bourdieu,pierre. (1970). la reproduction. Paris, edition de minuit.

24.Durkheim (Emil) (1963). èducation morale , paris , puf.