المحور الثالث: النظريات التربوية الحديثة **جمع وتقديم: الدكتور: بن فاضل فؤاد**

*** تمهيد:**

يعتمد تقدم التربية في أي مجتمع من المجتمعات على البناء النظري لها، كما يعتمد العلم في أي مجال من المجالات على تطور نظرياته. وفي المجال التربوي يؤكد كثير من علماء التربية على أهمية النظريات في تحديد ميادين المعرفة في مجال التربية وتصنيف المعلومات من حقائق متنوعة، وبناء المفاهيم، وتحديد أوجه النقص في المعرفة التربوية، إذ بغير هذه العوامل تتداخل ميادين البحث، فهي الموجهة لأية ممارسة عملية في أي مجال معرفي. (ماجد بن سالم، 2013)، ولا يجادل عاقلان في أهمية تجويد المنظومة التربوية في أي مجتمع من المجتمعات، فوراء كل أمة عظيمة تربية عظيمة، ولا تقوم هذه المنظومة بما يُنتظر منها إلا بتبنيها منطلقات فكرية واضحة يمكن أن ندعوها بالنظرية التربوية. (منى مصطفى، 2019)

مدخل مفاهيمي:

1- تطور مفهوم النظرية التربوية:

تمثل النظرية التربوية النموذج الذي يرغب ويطمح المجتمع القائم لأطفاله وناشئته وأجياله أن يكونوا عليه، والمؤسسات التي تعدُّ هذا النشء، والمقررات الدراسية والمناهج التي تستعمل في إعدادهم وتطوير مهاراتهم، ومجتمع المستقبل أيضاَ الذي سيعيشون فيه ويربون فيه بدورهم أجيالاً أخرى. والنظرية التربوية، كما ورد عن الباحث (ماجد عرسان الكيلاني، 2009)، ترتكز وتشمل أيضاَ شبكة العلاقات الاجتماعية التي يُرَغّب بها المجتمع لتنظيم سلوك البالغين فيه، والمؤسسات التي يعملون بها؛ بحيث يؤدي هذا التنظيم إلى تأهيلهم وتنسيق جهودهم ليقوموا متعاونين متكاملين بتلبية الحاجات ومواجهة التحديات بغية تحقيق الأهداف المنشودة؛ لذلك يختلف مفهوم النظرية التربوية من مجتمع إلى مجتمع، ومن حضارة إلى حضارة، ومن عصر إلى عصر، (نفس المرجع بتصرف).

والمتتبع لمراحل تطور هذا المفهوم، سوف يلاحظ بأنه في مطلع عصر النهضة الغربية الحديثة - التي حملت مفاهيمها إلى مختلف أرجاء العالم بتوسعها وانتشارها واستطاعت أن تقنع جماهير غفيرة بتقفي أثرها والسير على دربها - بدأ مفهوم النظرية التربوية بالتركيز وبشكل غير ذي قبل على إعداد الفرد وتأهيله من ناحية البنية العقلية والفكرية ومن الناحية الجسدية أيضاً كي يكون فرداً نافعاً، فبدأ هذا النهج يطبّق على أرض الواقع بطريقة تتيح له فرص "الاستمتاع بالحياة" (على حد قول الباحث ماجد الكيلاني)، واستغلال البيئة المحيطة به والاهتمام بالتربية الجمالية والبدنية والسلوك.

وبالنظر إلى العصر الحديث فيمكن القول بأن النظرية التربوية قد تطورت إلى حد كبير، بل نحت منحى آخر يركز على رغبات الفرد وميوله فيما يخص الوظيفة أو التخصص، بل استمدَّت محتواها ومعناها من مفهوم "السعي لرفع مستوى المعيشة" مما أدى إلى توسع رقعة أو شريحة الطبقة المتوسطة من المجتمعات المدنية. وتبعاً لذلك، أصبح من الضروري إعادة النظر في مفهوم "التربية" وأبعادها والنظر بعمق وبجدية إلى تطبيقاتها - السياسية، والإدارية، والاجتماعية، والثقافية، والعسكرية – والنظر بعمق أيضاً إلى مخرجات المؤسسات التربوية والتعليمية كونها استثمار اقتصادي حقيقي ودعامة من دعائم التطور التكنولوجي الذي أصبح يفرض نفسه أكثر من ذي قبل. ولذلك أصبح

جليا تهافت الأمم والشعوب على تدارس نظريات التربية والتعليم وأصبحت منكبة ومنهمكة في التنقيب عن مكونات وتطبيقات مفهومها. (عبد الرحمان شحشي، عبد الله بن أهنية، 2017)

2- تعريف النظرية بشكل عام وإظهار الفرق بين النظرية التربوية والنظرية العلمية :

تعريف النظرية: (منى مصطفي، 2019)

يعد مصطلح النظرية مصطلحًا عامًّا جرى استخدامه في معظم العلوم التي اشتغل بها الإنسان، والنظرية من حيث اللغة مشتقة من لفظ نظر، وهو كما يذكر ابن منظور: أي نظر العين ونظر القلب (1994، 215)، والنظر أيضًا هو الفكر في الشيء تقدره وتقيسه.

والنظرية - بوصفها مصطلحًا متداولًا علميًّا - يختلف من حيث الدلالة عن بعض المصطلحات التي تشترك معه في الحقل الدلالي نفسه، كمصطلح وجهة نظر، أو رأي، أو اتجاه؛ فالنظرية أكثر دقة وصدقًا، كما أنها تطورت عن طريق فنيات العلم أو بواسطة منطق مطور متبعة قواعد متشددة في ذلك بخلاف المصطلحات الأخرى، وللنظرية دور بناء في تطوير المعرفة في حين أن المفاهيم الأخرى ليس لها هذا الدور؛ (بوشامب،1987، 25).

وبكلمات مبسطة فإننا نطلق مصلح النظرية على تلك العبارات التي توضح أو تشرح أو تتنبأ بالظاهرة، مركز الاهتمام في ميدان ما من ميادين المعرفة، تلك التوضيحات تسمى بالنظرية؛ (سعادة وإبراهيم، 2016، 389).

وينطلق معظم الباحثين في تعريفهم للنظرية من أنها مجموعة من العبارات والرؤى تفسر سلسة من الأحداث؛ (بوشامب،1987، 26)، ومن ذلك ما ذكره بوشامب (1987) بأن النظرية عبارة عن مجموعة من العبارات المرتبطة التي نسقت؛ لكي تعطي معنى لمجموعات من الأحداث، وقد تتخذ هذه العبارات شكل تعريفات وصفية أو وظيفية، أو أن النظرية في أبسط صورها بناء رمزي، صُمِّم لجعل الحقائق المعممة أو القوانين في اتصال منتظم؛ (سعادة وإبراهيم، 2016، 391).

وفي ذلك ينقل الدكتور (علي مدكور) أن النظرية العلمية هي محاولة لتفسير عدد من الفروض أو قوانين الطبيعة من خلال وضعها في إطار عقلي عام؛ (مدكور، 2006، 48).

وقد عرفها (كابلان) بقوله: "إن النظرية هي الطريقة لعمل شيء ذي معنى لموقف يعيق المسيرة، بحيث تسمح لنا بفاعلية كبيرة تكوين عادات وتعديلها، وربما التخلص من بعضها، وإحلال عادات أخرى جديدة كلما تطلب الموقف ذلك"؛ (سعادة وإبراهيم، 2016، 391).

إذًا فالنظرية هي توضيحات عامة تسمح لنا بدراسة وفهم ظواهر وحوادث كثيرة متشابهة بدلًا من دراسة كل حادثة على حدا.

وعرفها (عبد الباسط عبد المعطي) بأنها: "نسق فكري استنباطي متسق حول ظاهرة أو مجموعة من الظواهر المتجانسة، يحوي -أي النسق- إطارا تصوريا ومفاهيم وقضايا نظرية توضح العلاقات بين الواقع وتنظمها بطريقة دالة وذات معنى، كما أنها ذات بعد إمبريقي بمعنى اعتمادها على الواقع ومعطياته، وذات توجيه تنبئي يساعد على تفهم مستقبل الظاهرة ولو من خلال تعميمات احتمالية"(حسان هشام،2009)

تعريف النظرية التربوية: (منى مصطفي، 2019)

من الناحية التربوية يمكن الشرح بأن النظرية التربوية هي الحلقةُ التي تجعل الأفكار المجردة أقرب إلى التطبيق العملي، ولذا يمكن القول بأنها نظرية تطبيقية أكثر منها مجردة.

يوضح (مور) المفهوم السابق بتشبيه العملية التربوية ببناء مكون من ثلاثة طوابق، فالطابق الأول يوجد فيه كل الممارسات التي يشترك فيها المدرسون والطلاب والإدارة المدرسية من الأنشطة التعليمية وتدريس وتخطيط، وما إلى ذلك، وفي الطابق الثاني توجد النظرية التربوية التي يمكن اعتبارها مجموعة من الإرشادات والمبادئ التي تهدف إلى توجيه وإرشاد الممارسات التعليمية الجارية في الطابق الأول، أما الطابق الثالث فهي فلسفة التربية التي تُعنى بكل ما يدور في الطابقين الأول والثاني، فهي تحلل المفاهيم كالتربية والخبرة، وتحدد لها المعاني التي تدخل في بناء النظرية في الطابق الثاني، وتوجه الممارسات التربوية في الطابق الأول؛ (مدكور،2006، 48).

إذًا فالنظرية التربوية كما يعرفها (بوشامب، 1987) هي: نظرية تطبيقية، وهي ثمرة التطورات في النظريات الأساسية: (الإنسانية + الاجتماعية + الطبيعية).

وهي عند (مدكور) مجموع المبادئ المترابطة التي توجه العملية التربوية، وتحكم الممارسات التعليمية، فإذا كانت النظرية العلمية تحاول وصف ما هو قائم، فإن النظرية التربوية تصف وتقرر ما ينبغي عمله مع الناشئة، وتوجه وترشد الممارسات التربوية؛ (مدكور،2006، 48).

ويعد المنهج الدراسي بمفهومه الشامل هو التجسيد التطبيقي للنظرية التربوية، ولا شك أنه في سعيه لتجسيدها يقوم على نظرية جزئية خاصة به مستمدة من النظرية التربوية العامة.

3- مكونات النظرية التربوية: (ماجد عرسان الكيلاني، 2009)

لما كان السلوك الشامل يولد مرتين: ولادة نظرية، وولادة عملية، فإن النظرية التربوية تتكوَّن من قسمين: قسم نظري، وقسم عملي.

أما تفاصيل القسم النظري فهي كما يلي:

1- أصول النظرية التربوية:

أية نظرية تربوية تتكون من عناصر ثلاثة، هي: الحاجات الحاضرة، والتحديات المستقبلية، والخبرات الماضية.

وتتعدد الأصول التربوية بتعدُّد مظاهر الحاجات والتحديات والخبرات، فهناك:

- **الأصول الإيمانية** ومحورها: بلورة (الغايات) التي يحيا وينشأ الإنسان المتعلم من أجلها.
- **الأصول النفسية** ومحورها: مساعدة المتعلم على اكتشاف ذاته وسنن حياته، وبلورة (هويته)، والسعي لأن يكون ما بوسعه أن يكون.
- **الأصول التاريخية** ومحورها: الوعي بتقسيمات الزمن إلى ماضٍ وحاضر ومستقبل، واكتشاف القوانين والسنن التي توجِّه هذه الأقسام الثلاثة.
- **الأصول الاجتماعية** ومحورها: الوعي بقوانين صحة الأمم ومرضها وموتها.
- **الأصول العلمية** ومحورها: القدرة على تسخير الكون واكتشاف قوانينه والانتفاع بخزائنه.

- **الأصول الاقتصادية** ومحورها: تفجير طاقات العمل وتنمية مهاراته بالقدر الذي يتطلبه الإنتاج والاستهلاك في العصر القائم.

- **الأصول النفسية** ومحورها: الوعي بالنظام البيئي وتكامل عوالمه، والتعامل معها طبقًا للسنن التي أبدعها رب هذه العوالم.

ويبقى الباب مفتوحًا لإضافة أصول جديدة كلما دلفت حِقَب زمنية جديدة، وأفرزت حاجات جديدة وتحديات جديدة.

2- فلسفة التربية:

وتعني تحديد المكونات الرئيسة لشخصية الإنسان الذي تتطلَّع التربية إلى إخراجه، والمجتمع الذي تعمل على تنميته في ضوء علاقات كل منهما بالمنشأ والكون والحياة والإنسان والمصير.

وتحتل فلسفة التربية مركز البذرة في شجرة العملية التربوية، ومن هذه الفلسفة تنبثق أهداف التربية العامة وأهدافها الخاصة العملية، ومؤسساتها، ومناهجها، وطرقها ووسائلها في التعليم والتقويم، ومن هذه الفلسفة تنبثق كذلك أنماط السلوك في واقع الإنسان المختلفة، وفي جميع النشاطات والممارسات.

أما القسم الثاني العملي من النظرية التربوية، فيتكون من العناصر التالية:

1- المنهاج:

المنهاج التربوي هو جميع الخبرات (النشاطات أو الممارسات) المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم. وهو كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها أو يقوم بها المتعلم تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء أداخل الصف كان أم خارجه.

وينقسم المنهاج إلى قسمين رئيسين هما: (المنهاج الظاهر) الذي يشتمل على الخبرات الظاهرة المحسوسة، ويتألف من مواد دراسية وأساليب ووسائل تستعمل لتوصيلها أو تقويمها، و(منهاج مستتر) غير ظاهر للعيان، وتجسده النشاطات التعليمية، والممارسات الإدارية، والعلاقات الجارية المرافقة للمنهاج الظاهر.

وفي العقدين الأخيرين تركز الاهتمام بالمنهاج المستتر عند فريق من الباحثين التربويين، الذين ركزوا بحوثهم على فحص المعارف والعلاقات الجارية في المدارس والجامعات، وبرز نتيجة لذلك ما يعرف باسم (اجتماعيات التربية)، ولقد لفتت هذه الاجتماعيات التربوية الأنظار إلى أهمية ما أسمته بـ (المنهاج المستتر(Hidden Curriculum)) ، الذي يشير إلى ظاهرة تعلُّم الطلبة من أجواء المدرسة، ومن الأنشطة والعلاقات الإدارية فيها، أكثر مما يتعلمونه من محتويات المنهاج الرسمي الظاهر.

ولقد عرّف (هنري جيرو) المنهاج المستتر بأنه: المعتقدات والقِيَم والعادات غير المدوَّنة التي يراد تسريبها إلى الطلبة، من خلال القوانين والإجراءات التي تنظم عمل المدرسة والعلاقات الاجتماعية فيها.

2- المؤسسات: تتعدد المؤسسات التربوية بتعدُّد حلقات السلوك في الفرد، ومع تعدُّد الحاجات والتحديات التي يواجهها المجتمع خلال مسيرة التغير الإنساني، ولذلك يبقى عدد هذه المؤسسات وأنواعها ومسؤولياتها في تطوُّر مستمر طبقًا لحاجات كل عصر وتحدياته، ولكن يمكن تصنيف هذه المؤسسات بشكل عام إلى خمس مؤسسات هي:

1 - مؤسسات التنشئة، ومحورها الأسرة.

2 - مؤسسات التعليم، ويبدأ محورها من المدرسة وينتهي بالجامعة

3 - مؤسسات الإرشاد، ومحورها دور العبادة ومؤسسات الثقافة.

4 - مؤسسات التوجيه، ومحورها مؤسسات الإعلام.

5 - مؤسسات البيئة العامة، ومحورها مؤسسات الإدارة والأمن.

وكما لا يمكن الفصل بين حلقات السلوك؛ أي: حلقات الخاطرة، والفكرة، والإرادة، والتعبير، والممارسة، كذلك لا يمكن الفصل بين عمل المؤسسات المذكورة إلا ما يستدعي التنظيم مع المحافظة على التكامل والتفاعل؛ طبقًا لتخطيط علمي يحدد الأدوار وينظم قنوات التواصل.

3- الأساليب والوسائل:

تتحدد قيمة الأساليب والوسائل وفاعليتها بمقدار إسهامها في بَلْوَرة هوية الإنسان المتعلم، واستخراج قدراته وفضائله، وتمكينه من تسخير بيئته المحيطة، وإمداده بالوعي بتقسيمات الزمن الثلاثة: الماضي، والحاضر، والمستقبل؛ لتكون محصلة ذلك كله تسنُّمه المركز (الكريم) في درجة العوالم المحسوسة.

ولكن يؤخذ على أساليب التربية الحديثة أنها في الوقت الذي أسهمت إسهامًا كبيرًا في تقدُّم العلم والتكنولوجيا، فإنها انتقصت إنسانية الإنسان وركَّزت عملها على ترويضه وتأهيله لمكان العمل والإنتاج، وممن انتقد هذه الأساليب (أرنست بيكر) الذي كتب يقول: "يتطلع الغرب اليوم إلى تربية واضحة تُخْرِجه من هذه الغابة المظلمة والجهل المُوحِل إلى نور الفهم للوجود، ولا تستطيع التربية العلمية أن تقدِّم لنا هذا الفهم المنشود؛ لأنها تتعامل فقط مع الأشياء المحسوسة، ولا العلوم الاجتماعية التي عندنا؛ لأنها أيضًا أفكار ميتافيزيقية مدمِّرة أفرزت أمراضًا اجتماعية قاتلة، فنحن اليوم في حرب مع عقولنا، وعقولنا أصبحت غائمة مكدَّرة باعتقادات عمياء هامشية غير معقولة، ومجموعة من الأفكار المدمرة ورثناها عن القرن التاسع"

4- إنسان التربية:

الإنسان الذي تتطلَّع نظريات التربية إلى إخراجه هو الذي يقوم بالعمل الصالح كاملاً، والسؤال الذي يطرح نفسه: كيف تعمل التربية على إخراج الإنسان الصالح الذي يقوم بالعمل المشار إليه؟

للإجابة عن هذا السؤال لا بُدَّ من أمرين: الأول: تعريف العمل، والثاني: كيف يتولد العمل؟

أما عن الأمر الأول فإن التربية الإسلامية تطلق اسم "العمل" على كل حركة مقرونة بهدف: (إنما الأعمال بالنيات)، ولما كان الهدف خاصًّا بالإنسان فقد أطلق على أعماله اسم (العمل)، أما الحركات غير الهادفة كحركة الشمس والقمر والرياح، فقد سماها جريانًا.

والعمل هو ثمرة عدد معين من العمليات التربوية التي تتكامل حسب نسَق معين يمكن أن نوجزه في المعادلات التالية:

العمل الصالح = القدرة التسخيرية + الإرادة العازمة.

القدرة التسخيرية = القدرات العقلية + الخبرات المربية.

الإرادة العازمة = القدرات العقلية + المثل الأعلى

5- القياس والتقويم:

القياس والتقويم هما البحث العلمي أو الموضوعي في نتائج العملية التربوية في ضوء الأهداف التربوية المتبناة؛ للوقوف على درجة حصول التغييرات في السلوك أو الأوضاع، ثم تقييم هذه التغييرات استنادًا إلى قِيَم ممثلة في الأهداف التي تحققت.

ولقد كان التقويم في التربية الحديثة قبل القرن العشرين لا يأخذ في اعتباره النتائج العملية للتربية؛ لأن منهاج الدراسة كان يسبغ صفة الكمال على المادة الدراسية ولا يتناولها بالتحليل، وإنما يقتصر على امتحان قدرة الطالب على استظهارها، وإذا لم يستطع الطلبة هذا الاستظهار فإن اللوم يُوَجَّه إليهم وحدهم، وتعزى أسباب الفشل إلى أشخاصهم وأساليب دراستهم.

وفي الوقت الحاضر أخذ مفهوم التقويم يشمل كلَّ مكونات النظرية التربوية، ابتداء من الأصول التربوية، ومرورًا بالفلسفة والأهداف التربوية والمؤسسات والمناهج والأساليب، حتى ينتهي التقويم بالتقويم نفسه، وصار معيار النجاح مقدار ما تحقق من المعادلات العملية للأهداف، وليس مقدار ما استظهره الطالب من مادة دراسية.

- وظيفة وأهداف النظرية التربوية: (حسان هشام،2009)

النظرية التربوية هي جزء من النظرية الاجتماعية، كونها مجموع من المبادئ المترابطة التي توجه العملية التربوية وتحكم الممارسات التعليمية.

فإذا كانت النظرية العلمية وصفية وتفسيرية في الأساس، فإن وظيفة النظرية التربوية-كما يقول (بول هيرست) هي: التشخيص والعلاج، وإذا كانت النظرية العلمية تحاول وصف وتفسير ما هو قائم، فإن النظرية التربوية تصف وتقرر ما ينبغي عمله مع الناشئة، وتوجه وترشد الممارسات التربوية.

وتتسم النظريات التربوية بجملة من الأهداف تجعل لها أهمية مرموقة في دراسة الظاهرة التربوية، ولعل من بين أهم هذه الأهداف مايلي:

1- دراسة الظواهر التربوية من حيث طبيعتها وما تتسم به من خصائص وسمات، والتي بفضل هذه الأخيرة تجعل منها موضوعا متميزاً لعلم الاجتماع التربوي.

2- التعرف على الوقائع الثقافية والاجتماعية والشخصية المرتبطة بالظاهرة التربوية في نشأتها وتطورها.

3- فهم طبيعة العلاقات التي تربط الظواهر التربوية بعضها ببعض، والتي تربطها بغيرها من الظواهر الاجتماعية في المجتمع.

4- الكشف عن الأبعاد أو الوظائف الاجتماعية التي تؤديها الظواهر والنظم التربوية بالنسبة للجوانب الاجتماعية والثقافية في المجتمع.

5- تحديد المضمون الأيديولوجي للتربية وآثاره على العمليات التربوية.

6- تحديد القوانين الاجتماعية العامة التي تحكم الظواهر التربوية وما يرتبط بها من وقائع اجتماعية وثقافية

وشخصية.

7- تحليل التربية كوسيلة للتقدم الاجتماعي.

- النظرية التربوية الإسلامية: (عبد الرحمان شحشي، وعبد الله بن أهنية، 2017)

إذا ما رجعنا إلى المجتمعات الإسلامية فسنلاحظ بأن تلك المجتمعات (في معظم الأحيان) اكتفت بما يحتويه تراثها الإسلامي العريق كمرجعية وأصل ثابت تُبنى عليه كل النظريات، ولذلك لم يرَ المربُّون ضرورة لبَلْوَرة نظرية تربوية طالما لديهم أصولها في القرآن الكريم، وبناءًا عليه، فإن بعض العلماء والباحثين تعمقوا في قضية "التعلّم" وتطوير العقل البشري فاجتهدوا في توضيح ذلك دون الخروج عن معالم الدين الإسلامي الحنيف. لكن وفي حقيقة الأمر فإن استخراج نظرية صرفة تعالج قضية التعلم لم تُعطى الجهد الكافي أو ذلك الاهتمام البالغ أو الجهد اللازم، مما جعل التقليد يحل محل الاجتهاد ليتجزأ ذلك المفهوم للنظرية التربوية المستنبط من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة ويأخذ مناحي متشعبة عند أهل المذاهب، وحسب ما يراه الباحث ماجد عرسان الكيلاني فإنه "لم يعد هنالك مفهوم "نظرية" بالمعنى الشامل الراسخ المحيط، واستمر هذا الفراغ حتى العصور الحديثة، حيث برزت أهميتها والإحاطة بمحتوياتها وتطبيقاتها؛ لأن الناس - أفرادًا وجماعات - يتعرَّضون في كل لحظة إلى كميات هائلة من الخبرات والمعلومات التي يمطرهم بها التلفزيون والراديو والصور المتحركة، والكمبيوتر والإنترنت، ودور النشر والصحف والمجلات، وغير ذلك".

- مذاهب النظريات التربوية الغربية: (بوطالبي بن جدو، 2016/2015)

أ/ المذهب المثالي: النظرية التربوية المثالية هي صدى للفلسفة الأفلاطونية التي تزعم بوجود عالمين، العالم المحسوس الذي يتألف من الأجسام أو الماديات، والعالم المعقول وهو يتكون من الموجودات المجردة ،تلك النظرية تنطلق أساساً من الصدارة المطلقة للروح على المادة، وهي تفضي إلى تصرف تأملي يهمل المشكلات الزمنية، وطبيعة الإنسان الأرضية، وتعنى أساساً بكمال الروح المثالي. انطلاقاً من هذه المعطيات يتجلى لنا الطابع النظري الذي يكتسيه التعليم في إطار النظرية المثالية؛ حيث إن الهدف من التربية يرمي بالدرجة الأولى إلى تمترس العقل وتمسكه بالتراث الفكري والعقلي الذي خلفته الأجيال السابقة، بل اكتسب هذا التراث صبغة القداسة وأصبح ينقل بحرفيته، وارتبطت موضوعات الدراسة بضرورات التراث بدلاً من ضرورات الواقع، وصارت صلتها الوثيقة بالماضي في تحّوّل دون ارتباطها بالحاضر والمستقبل.

ب/ المذهب الطبيعي: إذ يركز على الجسد وما به من عواطف وغرائز وميول ،فيمنحها أهمية بالغة، عكس المذهب المثالي تماماً . ويعتبر جون جاك روسو من رواد هذا المذهب، حيث يرى بأن اللجوء إلى علم النفس هو الإمكانية الوحيدة لتوفير المعيار الحقيقي لموضوعية البيداغوجي، ومما يؤخذ أيضاً على هذا المذهب حصر نطاق تربية الطفل بين سن الخامسة والثالثة عشرة وبشكل سلبي، لا يُعلم فيها الطفل شيئاً ولا يُربى خلالها أي تربية، بل يُترك لوحده مُحاطاً بأجهزة وأدوات من شأنها أن توسع مداركه، وسيتم التطرق بالتفصيل إلى نظرية جون جاك روسو في التربية وأهم مبادئها وأسسها.

ج/ المذهب البرجماتي: من أهم مميزاته أنه ينظر بعيداً عن الأشياء الأولية والمبادئ والقوانين والحتميات المسلّم بها، ويوجه اهتماماته نحو الغايات من الأشياء: الثمرات، النتائج، الآثار.

فإن مركز الثقل في اهتمامه لا ينصّبّ على الحقائق الثابتة، وإنما على ما يُحصله الإنسان من منافع يستثمرها في حياته العلمية حتى إنه ينظر إلى الحقيقة على أنها هي المنفعة، وما دام تيار الحياة متنامياً في سيره، فإن حقائق جديدة تُلغى وتتجاوز الحقائق القديمة، فلا شيء يبقى ثابتاً !

وفي ضوء هذه القناعة فإن أصحاب هذا المذهب يرون أن التربية والنمو شيء واحد.

إن من عيوب هذا المذهب جعله الحياة الحاضرة محورا وحيداً للتربية دون الالتفات للحياة المستقبلية، الأمر الذي جعله يفتقد قاعدة صلبة من المبادئ والأهداف الثابتة التي تضبط حركة الحياة، وتحمي الإنسان من التيه والقلق والتأرجح بين أحداث الحياة وتطوراتها المتلاحقة، وتلك نتيجة حتمية لإغفاله للجانب الروحي في الإنسان ورفضه للإيمان بما وراء المادة، الإيمان بالله واليوم الآخر وبالقدر خيره وشره، وان بعد هذه الحياة حياة أخرى، وهذا ما حكم على نظرته للتربية بالدوران في حلقة مفرغة، فهي تدور مع حركة الحياة المادية حيث دارت من غير الاستناد إلى مبدأ عميق ومقياس دقيق تفصل بواسطته بين الغث والسمين، والصالح والطالح ضمن تراث الإنسانية المترامي الأطراف، وتنفذ بواسطته وراء أسوار الحياة المادية الضيقة.

- أهم النظريات التربوية الغربية المعاصرة: (بوطالبي بن جدو، 2016/2015)

1/ النظريات الروحية : وهو تيار فكري قديم عاود الظهور في السبعينيات من القرن الحالي (1970م)، يطلق عليه التيار الروحاني أو الميتافيزيقي أو الاستعلائي، يعتمد على أفكاره التربوية من الديانات والفلسفات الشرقية القديمة (البوذية والطاوية)، حيث أذهل أولئك العاملين والمهتمين بالبعد الروحي للحياة وبمعناها على الأرض، ويُعنى بالبحث في العلاقة بين الذات والكون من زاوية ميتافيزيقية. أهم رواد هذا التيار (هارمان ،فاتيناز، ماسلو، ليونارد، فارغيسون...)، حيث تتمركز نظريات هؤلاء حول القيم الروحية، ويرون أنه ينبغي للشخص أن يتعلم كيف يتحرر مما هو معروف وكيف يتجاوز ذاته بغرض بلوغ القدرة على السمو إلى مستوى روحاني، متمسكا ومتحكما في ذلك المستوى من السمو، باستعمال طاقاته الباطنية والتركيز على التأمل الذاتي والاستغراق في التفكير الهادئ، ويتصل الفرد مع روح الألوهية بداخله بكل ثقة، حيث أن هذه الطاقة الروحية موجودة في الفرد بتسميات مختلفة: الإله، الطاقة الربانية، الإيمان....الخ.

ومن مؤسسيه يمكن أن نذكر أسماء مثل (ريتشارد موريس باك) الذي ألف سنة 1901 كتابا بعنوان: الشعور الكوني وفيه يؤكد على مفهوم الوحدة الإلهية للكون، وينتقد المبالغة في تقدير المعرفة العقلانية ويدعو إلى الإعلاء من قيمة المعرفة الكونية التي هي حسب هذا الباحث-أهم أشكال المعرفة .

أما الإشكالية التي تنطلق منها النظرية الروحانية في التربية، فتكمن في كون الإنسان يواجه اليوم مشكلة أساسية، تتلخص في العبارات التالية: " لقد بنا الإنسان لنفسه حضارة مليئة بالمساوئ لكونها تقوم في جوهرها على طموحات مفرطة في الأنانية، وإن أصل مشاكلنا يتحدد في التنظيم الصناعي للحياة على الأرض، وأن هذه البنية الصناعية المنشغلة باستغلال الموارد والأشخاص، هي مصدر مشاكل المجتمع"إن أغلب المنظرين لهذا التيار، يتفقون على أن هدف التربية الروحية هو خلق الألفة بين الإنسان والواقع الروحي الذي ينعت أيضا بالواقع التوحدي الميتافيزيقي -

فالسؤال المطروح هو: ما الهدف التربوي في ظل النظرية الروحانية؟ نعتقد أن التعرض لآراء أربعة من أنصار هذا التيار مثل (مارلين فورغسن، 1980)، و(أب ارهام ماسلو ، 1970) و (ويليس هارمان، 1972)، والعالم المصري (أحمد مدكور) قد يكون كافيا لتكوين فكرة عن أهداف التربية عند أصحاب النظرية الروحانية، غير أن اعتمادنا على هؤلاء العلماء، لا يعني التقليل من آراء المساهمين الآخرين في تأسيس هذا التيار ونشره، أمثال: (جورج ليونار، 1968) و(كونسانتان فوتيناس، 1990) وغيرهم، ويمكن تلخيص الإجابة عن السؤال في النقاط التالية:

- مساعدة المتعلم على تحقيق تجربة داخلية، من خلال تعلم يحمل معاني رحلة باطنية، تمنح للتجربة الذاتية نفس الأهمية التي تمنح للتجربة الموضوعية.

بل ينبغي أن تحقق التربية التكامل بين ما هو ذاتي روحي وما هو موضوعي، هذا حسب(**مارلين فرغيسون**).

- إرضاء حاجات الطفل النفسية الأساسية مثل: الشعور بالأمن، الشعور بالانتماء والحب والاحترام والتقدير، وجعله قادرا على تحصيل التجربة الصوفية التي تُمكنه من رؤية ما هو دنيوي وما هو أبدي في آن واحد.

ودور المعلم يقتصر على مساعدة المتعلم في اكتشاف ذاته ، وبلوغ إدراك حدسي، يهكنه من ربط علاقته بالكون، وتحصيل التجربة الصوفية التي تمكنه من رؤية ما هو دنيوي وما هو أبدي في آن واحد، وإدراك الأشياء من خلال أبعادها الدينية المقدسة، وهذا حسب أري (**أبارهام ماسلو**).

- البحث عن المطلق من خلال تنمية مظاهر الوعي، مساعدة الفرد على عبور مسلك باطني مؤمن ،ومساعدته على الخروج من قوقعته، وتحقيق الانتقال إلى أشكال عليا من المعرفة، وهذا حسب (**هارمان**).

ويعتبر العالم والمفكر المصري **(علي أحمد مدكور)** أحد المساهمين التربويين في مجال التنظير التربوي الروحاني الإسلامي، ففي سياق حديثه عن عناصر المنهج التربوي في التصور الروحاني ،حيث يؤكد" إن من أهم عوامل فشل المناهج التربوية هو عدم تحديد أهدافها تحديدا يتسق مع الإنسان من حيث مصدر خلقه، ومركزه في الكون ووظيفته في الحياة وغاية وجوده". انطلاقاً من هذا الكلام نستطيع أن ندرك أن أثر النظرية الروحانية للتربية، يتجسد في خاصية **"التوحيد"** الذي لا يعني شيئا آخر في هذه النظرية سوى تحرير الإنسان، أي نقله من عبادة العباد إلى عبادة الله وحده؛ ومن هذا المنطلق يؤكد الدكتور (على أحمد مدكور) ،أن كل هدف يقصد من ورائه تدريب الطالب على تعلم شعيرة من شعائر الدين أو تشريع من تشريعاته، أو مهارة أو فكرة، أو اتجاه فهو هدف ديني، طالما القصد هو جعل المتعلم قادرا على الإسهام في عمارة الأرض وترقيتها بإيجابية وفاعلية، وفق منهج الله.

ويمكن أن نستنتج مما سبق أن النظريات التربوية الروحية قائمة على اعتبار المتعلم جزءا من الكون ،و لا يوجد أي تمييز بين الفرد والكون، فهي تعتبرهما شيئا واحدا ينمو ويتطور من خلال العلاقات التي يسمح بها العمل التربوي.

2/ النظريات الشخصانية: إن هذه النظريات تأخذ أو لها تسميات أخرى منها: الإنسانية، الإباحية ،اللاتوجيهية، العضوانية، التحررية المتفتحة. تعتمد في الأساس على مفهوم الذات والحرية واستقلالية الفرد ،تنطلق من أن المتعلم هو المعني في أي موقف تعليمي بالتحكم في تربيته باستعمال طاقاته الداخلية، أما المعلم فهو مسهل للتلميذ. ويعتبر **(كارل روجرس)** من بين أهم رواد هذه النظرية التربوية في فرنسا والولايات المتحدة الأمريكية، حيث يؤكد على حرية المتعلم وعلى رغباته و إرادته في التعلم، مما نجم عنه كثرة المدارس الحرة والمتفتحة في نهاية السبعينيات من هذا القرن.

تنطلق هذه النظريات من إشكالية تطرح التساؤل الآتي: كيف يمكن للتربية أن تُكوَنَ شخصاً حرا ؟

للإجابة عن هذا التساؤل، راح أصحاب الاتجاه الشخصاني في التربية يستمدون أفكارهم وآراءهم التربوية من الفلسفات الفينومينولوجية الوجودية. ونظرا لكثرة العلماء الذين أثروا هذه النظريات، سنقتصر على عالمين أولهما هو (كارل روجرس، 1961) باعتباره من الممثلين الأساسيين لتيار النظريات الشخصانية، حيث لا أحد يستطيع أن يتجاهل الأثر الذي مارسه (**روجرس)** على التربية في المجتمعات الأنجلوساكسونية والفرانكفونية فهذه الأخيرة تأثرت منذ بداية الخمسينيات بأفكاره في التربية، و(كونستنتان فوتيناس، 1975).

و يمكن تلخيص ما تناوله أصحاب هذه النظرية للوصول إلى غايتهم فيما يلي:

- تعميق مفهوم الحرية الشخصية للفرد من خلال جعل كل تعلم ينطلق من مبادرات الطالب الشخصية؛ فالاستقلالية في اختيار الأهداف أو بالأحرى مشاركة المتعلم في تحديد أهداف العملية التعليمية - التعلمية، من العوامل الأساسية التي تساعد على تحقيق الهدف التربوي، وكذا جعل المتعلم قادرا على إدراك التلاؤم بين المعرفة التي يجب اكتسابها وموضوع التعلم، وهذا حسب **(كارل روجرس)**.

- يستهدف الدرس تكوين أفراد قادرين على التدخل بفعالية وبحرية وتقديم آرائهم في الوسط التربوي، فهم من ينتج وهم من يساهم في خلق وضعيات التعلم المتمركز حول الوسط التربوي، كما ينبغي للوضعية التربوية أن تسمح لهم بتحديد أهدافهم بكل حرية، وتحديد معايير التقويم الذاتي، بدل التمركز حول محتويات البرامج وطرائق تنفيذها، أما دور المدرس في إطار هذه النظرية فيكمن في تسهيل وتيسير التعلم، حسب **(فوتيناس)**.

3/ النظريات التكنولوجية: وتسمى النظريات التقنو - نسقية ،حيث أن المشكلة التي أراد أنصار هذا الاتجاه حلها تكمن فيما يلي:

كيفية أجرأة وتنظيم العمليات التربوية حتى تصير ذات فعالية؟ يمكن القول من هذا المنظور أن هذه النظريات تتناول العلاقة بين النظرية والتطبيق، وهي تعتبر قابلة للتطبيق في جميع مجالات الشعب والمواد الدراسية، ويؤكد أنصار هذه النظريات أن التكنولوجيا قادرة بصفة عامة على حل المشكلة التطبيقية، بل أدهى من ذلك، نجد أن هناك طريقة عامة وواحدة لتحسين التعليم، تستند على ضرورة استخدام الوسائط التكنولوجية أو الأدوات الديداكتيكية لتنمية العملية، وتبليغ المحتوى التعليمي وتحقيق التواصل ومعالجة المعلومات وبناء المعرفة العلمية (هندسة التعليم): الكومبيوتر، الفيديو، التليفزيون، الانترنت ،الأقراص المضغوطة، الصف التفاعلي...الخ ،تهدف هذه النظريات إلى خلق بيئات متعددة الوسائط تعتمد على مفاهيم وأدوات الذكاء الاصطناعي، ومواقف تعليمية شبيهة بمواقف الحياة الواقعية، حيث تلعب أجهزة الإعلام الآلي ومراكز معالجة المعلومات ومحركات البحث العملاقة دوار مركزياً في هذه العملية.

تنطلق النظريات التكنولوجية للتربية من إشكالية تناولت موضوع تنظيم الفعل التعليمي دون إهمال أي عنصر من عناصره، سواء تعلق الأمر بالمادة التعليمية أو بالهدف التربوي أو بالتقويم أو المتعلم أو المدرس، أو غير ذلك من العناصر التي تحتويها الوضعية التعليمية. وتطرح تكنولوجيا التربية دراسة كيفية تنظيم البيئة البيداغوجية وكيفية تهيئة الوسائل والطرائق التربوية والتعليمية وكيفية تركيب المعارف، وباختصار، تطرح تكنولوجيا التعليم تحديد

النموذج الذي يعد لممارسة التعليم، وفق ما يقدمه هذا النموذج من استراتيجيات، حتى يتمكن المتعلم من استيعاب المعارف الجديدة، بأكبر قدر ممكن من الفعالية، حسب **(لاروك وستولوفيتش)**.

ويعتبر **سكينر** (***Skinner***) أحد المساهمين الأساسيين في بروز النظريات التكنولوجية للتربية وهو يصر على ضرورة أن تكون الأهداف تامة التحديد مسبقا، وأن تكون تلك الأهداف محددة إجرائيا أو سلوكيا، قبل أن يأخذ التدريس مجراه". ويؤكد (مصطفى فتحي الزيات) أثناء تعرضه لنظرية (سكينر)، إذا لم يتم تحديد الأهداف سلوكيا أو إجرائيا، فإن المدرس لا يجد سبيلا لمعرفة ما إذا كان قد حقق بعض هذه الأهداف أم لا"، والتحديد الإجرائي للهدف المنشود يجب أن يتضمن فعلا سلوكيا واضحا، قابلا للملاحظة والقياس، وأن يتم تحديد شروط الانجاز ومعايير النجاح.

4/ النظريات الاجتماعية المعرفية: تنطلق هذه النظريات من إشكالية تطرح التساؤل الآتي:

- ما هو الهدف التربوي في ظل هذا النظريات الاجتماعية المعرفية للتربية؟ وكيف يتحقق؟

تعتمد هذه النظريات على العوامل الثقافية والاجتماعية في بناء المعرفة العلمية، ينتشر هذا التوجه كثيرا في فرنسا والولايات. م. أ وكندا، حيث يُسيطر التيار المعرفي على البحوث التربوية (النزعة النفسانية للتربية).

تهتم كذلك بوصف الشروط الاجتماعية والثقافية للتعليم والتعلم، من خلال مثلا تحقيق التعاون في بناء المعرفة (بيداغوجيا تعاونية) بتحسيس التلاميذ بهذا النوع من العمل مثلاً .

من أنصار هذه النظريات يمكن أن نجد (بريت ماري بارث، 1998) و(ألبير باندوار، 1986) وغيرهما، حيث أن **(باندوار)** يبرر تسمية التعلم الاجتماعي بقوله:"نستعمل كلمة اجتماعي لأن الفكر والممارسة يعتبران ظاهرتان اجتماعيتان من حيث جوهرهما ونستعمل كلمة معرفي، لأن مسارات الفكر تؤثر على الدافعية والانفعالات"، كما أنها تهتم بالأبعاد الاجتماعية والثقافية والمعرفية للتعلم، وتُؤكد على المكانة الغالبة للتفاعل الاجتماعي والثقافي في آليات التعليم. وفي هذا المقام نرى أنه من المفيد التعرض لمقاربة من مقاربات التعليم التي يقترحها أحد أهم رواد هذه النظرية وهو **(ألبير باندوار** 1977) لتحقيق الأهداف التربوية، حيث اعتمد (**باندوار**) على التعلم بواسطة **النموذج** وتشكل أهم المقاربات التي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية. وسنكتفي بتقديم أهم مراحل هذه المقاربة، علنا نوفق في توضيح دورها في تحقيق الأهداف التربوية في ظل نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي.

1- عرض نماذج من السلوك على الطلبة: وهذا عن طريق مراقبة سلوك الآخرين وملاحظة نتائج أفعالهم، ووفق هذه النظرية، فنحن لا نتعلم أفعالا بسيطة فقط، بل نتعلم نماذج كلية من السلوك، أي أن ما نتعلمه ليس فقط نماذج من السلوك، ولكن القواعد التي هي أساس للسلوك" (**صالح محمد علي أبو جادو**)، انطلاقا من هذا القول، يمكننا أن نستنتج أن المتعلمين يميلون إلى تبني سلوكيات بعض الأشخاص الذين يعتبرونهم كنماذج، كإعطاء نماذج عن المسؤولية والعدل والحكمة والصرامة والتعاون...الخ، وهذا بتنفيذ هذه النماذج والتلاميذ يلاحظون ذلك بأعينهم في الواقع وتمكينهم من الاحتكاك بهذه النماذج، حيث يتضح من خلال هذه المقاربة أن الهدف التربوي سيزداد رسوخا في نفوس الطلاب، وتتحقق الأهداف التربوية التي سوف لن تكون مجرد وصفات مثالية مجردة ويطلب من المتعلمين استيعابها نظرياً فقط.

2- تقويم وتبرير قيمة السلوكيات: حيث يبرز هنا جليا التوجه البراغماتي النفعي للنظرية من خلال البحث وراء السلوك (النتيجة والأثر)، حيث يؤكد (باندوار) على أن تحقيق الهدف يتوقف على القيمة التي نعطيها للنتيجة،

ولذلك ينبغي أن نبين للمتعلمين منفعة كل هدف تعليمي فهم حسب هذه المقاربة يتعلمون أحسن إذا تبينت لهم فائدة هذا الهدف التعليمي أو ذاك بالنسبة للحياة.

3- تعزيز سلوك الطالب: تبرز هنا قيمة ومكانة التغذية الراجعة التي يوفرها المعلم للمتعلم الذي تقدم في العملية التعليمية، مما يُعطيه صورة واضحة وايجابية حول ذاته، وقد تكون بالإيجاب كذلك في بعض الأحيان يمكن أن تكون بالسلب (استخدام العقوبة)، وكلاهما يساعد على تغيير السلوك المُحدد في الهدف التربوي أو على تعزيزه.

4- الممارسة: وهذا عن طريق الجمع بين الجانب النظري للتعليم والجانب الميداني والتطبيقي، فلا يمكن تعلم الكتابة مثلاً، أو الألعاب الرياضية والمهن الحرفية وغيرها دون التطبيق والتدريب عبر المراحل المختلفة.

5/ النظريات النفس معرفية : حيث انشغلت هذه النظريات أساسا بنمو وتطور العمليات المعرفية للتلميذ كالتفكير والتحليل وحل المشكلات والتصورات والمفاهيم والصور الذهنية....الخ، وتهتم بالعمليات الداخلية. (مثل النظرية البنائية).

6/ النظريات الاجتماعية: ترتكز هذه النظريات على مبدأ يؤكد على أن عملية التربية ومهمتها الأساسية، يجب أن تُتيح للفرد تعلم حل المشكلات الاجتماعية والبيئية والثقافية، والمتمثلة حسب رواد هذه النظريات في مشكلات اللامساواة والطبقية والفوارق الاجتماعية والثقافية، والإرث الثقافي والاجتماعي، والتفرقة العنصرية النخبوية، ومشكلات التلوث البيئي، والتأثير السلبي للتكنولوجيا والتطور الصناعي وصعوبة الحياة على كوكب الأرض.

7/ النظريات الأكاديمية : ويطلق عليها كذلك تسمية النظريات الوظيفية والتقليدية والشمولية أو الكلاسيكية، تهتم بتوصيل المعارف العامة، بعيدا عن التعمق في التخصصات وعدم المبالغة فيها، حيث ينقسم رواد هذه النظريات إلى فريقين، أحدهم تقليدي كلاسيكي وآخر شمولي يرتكز على الفكر النقدي والانفتاح الفكري، ويقتصر دور المعلم في تبليغ المحتويات، والمتعلم في الحفظ والاستيعاب.

وتركز على جودة التعليم والصارمة في الدراسة والعمل، والانضباط واحترام القيم والتقاليد الديمقراطية والحس المدني.

- مقارنة بين النظريات التربوية الغربية ومنهج التربية الإسلامية: (بوطالبي بن جدو)

منهج التربية الإسلامية	النظريات التربوية الغربية
- مصدرها الوحي القرآن الكريم وسنة النبي الكريم - موجهة حسب تعاليم الدين الإسلامي وسنن الفطرة البشرية - قائمة على توجيهات الدين والأخذ بالعقل الموافق للدين - تمتاز بالموضوعية وضبط الهوى والشهوة لا تتأثر بالزمكان - تخضع لضوابط شرعية ومقيدة لضمان سلامة الفرد والمجتمع - هدفها إعداد الإنسان الصالح غير محصور الزمان والمكان - تمتلك منهج كامل وشامل لكل مناحي الحياة والنظام التعليمي - تهتم بالحياة الدنيا والآخرة على قدم المساواة - تهتم بكل مناحي حياة الإنسان، وبكل علاقاته بالآخرين - تحقق التوازن والتكامل والطمأنينة في شخصية الإنسان - يحقق المنهج التربوي الإسلامي السعادة في الدنيا والآخرة	- مصدرها العقل البشري طموحات وتصورات نفسية - موجهة من طرف مذهب فلسلفي وضعي وسياق تاريخي - قائمة على العداء مع الدين واعتمادها على العلم وتأليه العقل - تمتاز بتقديس الذات وإتباع الأهواء ومحدودة الأفق تتأثر بالزمكان - تمتاز بالحرية الشخصية المطلقة نابعة من استقلالية الذات - تهدف التربية إلى إعداد المواطن الصالح محصور الزمان والمكان - تهتم بجانب واحد أو جانبين من الحياة مهملة الجوانب الأخرى - كل همها الحياة الدنيا فقط، إشباع الغرائز والسعي وراء الشهوات - تهتم أكثر بالجانب المادي من الحياة، وببعض علاقات الفرد - تؤدي إلى في انفصام الشخصية، والى الفراغ الروحي - لها بعض الايجابيات في التنظير والتطبيق سبق ذكرها سالفاً

- دور النظريات الحديثة في الرفع من مردودية المؤسسات التربوية : (عبد الرحمان شحشي، عبد الله بن أهنية، 2017)

لا شك أن مؤسسات التربية والتعليم تسعى حثيثاً لتطوير برامجها ومقرراتها الدراسية كي تتماشى مع النظريات العصرية الحديثة، ولذلك نلاحظ بأنه ومند مطلع هذا القرن والمفكرون والسياسيون والإداريون في العالم العربي والإسلامي يحاولون إيجاد حلولا وسطية تجمع بين الحداثة من جهة، وبين تقليد الموروث القديم الضارب في عمق التاريخ من جهة أخرى. ويمكن أن نلاحظ أيضاً بأن الهوة بين الطرفين أو التيارين (أي المقلدين للموروث، والحداثيين) تزداد تبايناً ثم تضيق أحياناً أخرى في ظل توسع مفهوم حقوق الإنسان من جهة، والاعتزاز بالموروث الفكري والثقافي والاجتماعي من جهة أخرى كونه دعامة لتعزيز الهوية والمواطنة.

إن المشكلة بوجه عام، كما يقول أحد الباحثين، هي ليست في الأفكار الموروثة وتطبيقاتها أو الأفكار المستوردة وتطبيقاتها، ولكنها "مشكلة الأسلوب الذي نتعامل به مع الأفكار وتطبيقاتها العملية"، فنحن نحقن ونغذي عقولنا وعقول تلاميذنا وطلابنا بالأفكار التي قد نجهل أحياناً النظريات التي بُنيت عليها، بل لا نصل إلى مستوى هضمها ولا ندربهم التدريب اللازم والصحيح على هضمها، مما يُفضي إلى قتل ملَكة التفكير والابتكار.(Creative Thinking Skills) ولذلك يجب التمحيص والنظر بعمق إلى ما يُنقل إلى التلاميذ من أفكار ومعلومات، مع مراعاة الفرق بين "هضم الأفكار والحقن بها"؛

ما المقصود بـ"هضم الأفكار" في العملية التربوية والتعليمية؟

لابد من أن نتوقف هنا قليلاً عند مسألة "هضم الأفكار"، إذ العملية ليست بالسهلة، بل هي عملية معقدة يرى الباحثون والتربويون أنها مزيج من العناصر تهم المناهج والمتعلم والمعلم والفضاء المدرسي والعائلة أو الوسط

الاجتماعي وكل ما له علاقة بالعملية التربوية والتعليمية. وهذه الأخيرة لا يمكن أن تتم بمعزل عن إرادة التلاميذ والطلاب، بل يجب إشراكهم في كل ما يخص تلك المسيرة من قوانين وقرارات وإجراءات ومستجدات وفي المسار الفعلي للعملية التربوية والتعليمية داخل وخارج حجرة الدرس، بحيث تمرر الأفكار أولاً على عقول الباحثين والعلماء المختصين، ويشارك فيها التلاميذ والطلاب من حيث الاختيار أو الفرز؛ لتقوم الجهة المختصة بتحليلها وغربلتها وتمحيصها وإعادة تركيبها وفرزها وتصنيفها بما يلائم حاجات التلاميذ والطلاب تماشياً مع متطلبات الزمان والمكان، ثم يحوّلها إلى تطبيقات عملية من أجل تحقيق الأهداف المرسومة، وبعد ذلك تأتي مرحلة توزيعها على مؤسسات المجتمع التنفيذية بمختلف ميادينها ومسؤولياتها، مع الحرص على متابعة نتائجها وذلك من خلال القياس والتغذية المرتدة(Feedback Analysis) ، وكمرحلة أخيرة، لابد من استخدام حصيلة التقويم لبدء دورة فكرية جديدة تكون نواة وحلقة من سلسلة الإجراءات تولد أفكاراً أخرى جديدة.

-ما المقصود بـ"حقن الأفكار" في العملية التربوية والتعليمية؟

إن ظاهرة "حقن الأفكار" هي ظاهرة سلبية يرام بها تشويه صورة المجتمع ومسخه وطمس معالم تاريخه. وهي ظاهرة يتوجس منها آباء وأولياء أمور التلاميذ نظراً لما لها من مخاطر على سلامة الأبناء عقلياً وبدنياً ناهيك عن الأخلاق والسلوك. أما معنى حقن الأفكار، فهو ترك الفرصة للمؤسسات التنفيذية كي تتناول الأفكار كبضاعة معلبة وجاهزة يتم تحضيرها في خفاء أو وراء الكواليس، ثم تمررها أو تصبُّها في عقول الأفراد وتشيع تطبيقاتها في شبكة العلاقات أو وسائل التواصل الاجتماعي؛ لتكون النتيجة إفساد أساليب التفكير لدى النشء من أبنائنا وبناتنا، لتتفكك حلقات السلوك القويم، ويعم الانحراف والفساد ويتم تشويه الكيانات ومقومات الموروث الثقافي لدى المجتمع، ويتم بذلك تشتيت الاتجاهات، وعقم الممارسات. (نفس المرجع بتصرف).

- أي النظريات نحن في حاجة إليها؟

واقع الحال يقول بأننا في حقيقة الأمر لسنا في حاجة إلى نظرية واحدة منفردة ومنعزلة بقدر ما نحن في حاجة إلى مزيج من النظريات؛ مزيج يجمع بين تقليد الموروث من جهة والحداثة من جهة أخرى. مزيج من النظريات التي تحصن الفرد وتصون ثقافته وتقاليده ولغته ودينه وسلوكه السوي، وتحافظ على مكارم الأخلاق وحب الوطن والاعتزاز بالهوية، وتفتح له آفاق الابتكار والمشاركة الفعالة في المدرسة قبل أن ينخرط في مجال العمل. نحن في حاجة ماسة إلى مناهج ومقررات ونظريات تربوية وتعليمية تفجر طاقات التلميذ الإبداعية وتتيح له فرصة استخدام خياله الفياض وتصقل مهاراته من خلال النقد الفكري .(Critical Thinking) نحن فعلاً في حاجة ماسة إلى تطوير نظريات التربية والتعليم التي ورثناها عن الأجيال السابقة وتعودنا عليها ولا نجرأ على تغييرها أو المساس بها وكأنها تنزيل مقدس. نحن في حاجة ماسة إلى مزيج من النظريات الحديثة والقديمة أيضاً، نظريات تجمع بين الأصالة بكل أبعادها، والمعاصرة بكل آفاقها، نظريات متزنة تراعي جوانب النمو العقلي والجسدي لدى الطفل، نظريات تربوية حقة تتماشى مع تطلعات المعلم والآباء والمجتمع ككل، وتتجسد في تطبيقاتها العملية الأهداف التي يتم رسمها من طرف المختصين بالوزارة المعنية وتنظم المؤسسات التربوية والتعليمية لكي تتكامل في أعمالها وتكون في مستوى تحمل المسؤولية. نعم؛ كلنا نطمح إلى وجود ذلك المزيج من النظريات التي تقود التعليم في بلادنا إلى مقاربة تشاركية توسع من آفاق

استخدام المرافق التعليمية وتشرك آباء وأولياء التلاميذ والسلطات المحلية وجمعيات المجتمع المدني لتكون بذلك العملية التربوية والتعليمية مسؤولية الجميع، وتتظافر فيها الجهود لتكون مخرجات المؤسسات التعليمية في مستوى متطلبات سوق العمل فيما يخص المهارات والكفاءات. نطمح إذاً إلى مزيج من النظريات يعزز وجود بنية تحتية وبنايات مدرسية سليمة، وفضاء مدرسي متكامل وجميل: بيئة مدرسية تفتح النفس ويتنافس فيها التلاميذ والطلاب بشكل شريف ومشرِف، بيئة تراعي سلامة الجميع وترفع من مكانة المعلم وتحترم قدره، بيئة تغرس مكارم الأخلاق والسلوك في أبنائنا وبناتنا وتجعلهم يفتخرون بهويتهم ويعبرون عن وطنيتهم وبموروثهم الديني والثقافي ويحافظون على بيئتهم ويحترمون من هو أكبر منهم سناً وقدْراً، ويحافظون على البيئة والملك العام، ويتسابقون في الإحسان وفعل الخيرات. (عبد الرحمان شحشي، عبد الله بن أهنية، 2017)

قائمة المراجع:

- بوطالبي بن جدو (2016/2015)، مطبوعة محاضرات في مادة النظريات التربوية، جامعة سطيف 2، الجزائر.
- منى مصطفى، مقدمة في مفهوم النظرية والنظرية التربوية ونظرية المنهج، تاريخ الإضافة: 2019/09/08، تاريخ الاسترجاع: 2020/03/06 على الساعة: 17:37، رابط الموضوع:
www.alukah.net/social/0/136098
- ماجد عرسان الكيلاني، النظرية التربوية معناها ومكوناتها، تاريخ النشر:2009/12/21، تاريخ الاسترجاع: 2020/03/06 على الساعة: 17:32، رابط الموضوع: https://www.alukah.net/social/0/8854/#ixzz6FwdsYFXW
- حسان هشام (2009/2008) النظريات التربوية المعاصرة، المركز الجامعي بغرداية، الجزائر
- عبد الرحمان شحشي، عبد الله بن أهنية، نظريات التربية والتعليم القديمة والحديثة في أفق مشروع الإصلاح، تاريخ النشر: 31 أكتوبر 2017، تاريخ الاسترجاع: 06-03-2020 على الساعة: 17:45، من الموقع:
https://www.hespress.com/opinions/369783.html
- ماجد بن سالم الغامدي، (2012-2013)، قراءة لنظرية المنهج التربوي في ضوء النظرية الإسلامية، شبكة الألوكة، تاريخ الإضافة: 2013/01/31، تاريخ الاسترجاع: 2020/03/06، https://www.alukah.net/library/0/49958/