

محاضرات في مادة النظريات
التربوية لطلبة ماستر 1

السنة الجامعية 2021/ 2022

- 1- مدخل مفاهيمي
 - تعريف النظرية التربوية
 - وظيفة وأهداف النظرية التربوية
 - 2- المشهد التربوي في نهاية القرن العشرين
 - 3- النظريات التربوية الغربية ومذاهبها الفكرية
 - 2-3/ مذاهب النظريات التربوية الغربية
 - 3-3/ النظرية التربوية في المنظور الغربي
 - أولاً: النظريات التربوية الغربية وأهم روادها خلال نهاية القرن 19
 - ثانياً: النظريات التربوية الغربية وأهم روادها في بداية القرن 20
 - ثالثاً: النظريات التربوية الغربية المعاصرة
 - رابعاً: أبرز علماء التربية في الولايات المتحدة الأمريكية في القرن الواحد والعشرين
- 4- واقع التربية عند العرب والمسلمين في العصر الحديث
 - 5- النظرية التربوية الإسلامية
 - 6- مقارنة بين النظريات التربوية الغربية ومنهج التربية الإسلامية

1- مدخل مفاهيمي:

1-1- تعريف النظرية التربوية: كلمة النظرية مشتقة من الفعل (نظر)، ومعناه: حاول فهمه وتقصي معناه وحقيقته بالفهم والتجريب والاختبار، وفي القرآن الكريم يقول الله سبحانه تعالى: "قُلْ انظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ" (سورة يونس: 101)، وتكرر الدعوة إلى النظر في تركيب الإنسان والحيوان والنبات، وحال المجتمعات والحضارات في الكثير من الآيات القرآنية. نقصد بالنظرية التربوية كل تفكير يتناول بالتحليل مشكلات التربية ويقدم اقتراحات للتطوير والتحسين والتغيير والتجديد، وهي مرفقة ومدعمة بخلفية من الأفكار والمفاهيم المنظمة والمنسجمة بشكل منهجي ك: غايات وأهداف التربية، التعلم، التعليم والتدريس، المعلم مكانته كفاءته، المناهج التربوية والبرامج التعليمية وعلاقتها بفلسفة وقيم المجتمع.

وهي صورة أو وصفة جاهزة تعكس الواقع ومتطلباته، تسعى إلى التغيير والإصلاح المنظومة التربوية.

1-2- وظيفة وأهداف النظرية التربوية: إذا كانت النظرية التربوية والتي هي جزء من النظرية

الاجتماعية، كونها مجموع من المبادئ المترابطة التي توجه 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 تحول 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 ما يلي:

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

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

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

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

- تحديد المضمون الأيدلوجي للتربية وآثاره على العمليات التربوية.

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

- تحليل التربية كوسيلة للتقدم الاجتماعي.

2- **المشهد التربوي في نهاية القرن العشرين:** مما لا شك فيه القرن العشرين أفرز علوماً تربوية متنوعة، فظهرت مدارس واندثرت أخرى وتم إحياء بعث مدارس ونظريات قديمة كان الزمن قد عفى عنها، وما نحن فيه اليوم كان نتاج جهود كبيرة ومضنية ومخاض عسير، ويحتتم علينا القيام بقراءة موضوعية ومتأنية للمشهد التربوي في القرن الماضي الذي ترك أثراً في بالغا في رسم السياسات التربوية لمعظم بلدان العالم وكيف أثرت النظريات التربوية خاصة الغربية منها، وإحداث نقلة نوعية في مفاهيم التربية وأهدافها

3/ النظريات التربوية الغربية ومذاهبها الفكرية:

تمهيد: إن المتأمل والدارس لمختلف النظريات التربوية الغربية، يجد أنها اتسمت بالتنوع من حيث نظرة المفكرين والفلاسفة والعلماء الغربيين للتربية، وهي في المحصلة عبارة عن مجموعة من الآراء والأفكار البشرية أطلقها الفلاسفة والمفكرون على تنظيم العلاقات التربوية في مجتمعاتهم من أجل إعداد الإنسان في جميع مجالات وجوانب الحياة "، ومن خلال اطلاعنا على بعض المصادر والمراجع التي تناولت هذا السياق أن تلك النظريات التربوية الغربية انبثقت في حقيقتها عن فلسفات مادية، وتصورات علمانية، ومعظم روادها وفلاسفتها من ذوي الاتجاهات المادية والعلمانية، وارتكزت بشكل عام على رؤى وأفكار بشرية أطلقها هؤلاء الفلاسفة على التربية، وقد بني البعض منهم هذه الرؤى على نظريات سبقتها في العصور القديمة، أو بما يخدم مصالح واضعها في ظل أوضاع بيئية معينة.

3-1/ **جذور وأسس النظريات التربوية الغربية:** لو قمنا بقراءة متأنية في أصول وجذور النظريات التربوية الحديثة من خلال النظريات الكونية والعلمية، لوجدنا أن أصلها وثني ملحد يستمد أفكاره من الحضارة اليونانية القديمة، وبعد ظهور الشريعة النصرانية والتي تم تحريفها، حيث فرضت على الناس اعتقادات باطلة، كقولهم أن رجال الدين (الأخبار والرهبان) هم كلمة الله المقدسة التي لا يجوز لأحد أن يخالفها بأي حال من الأحوال. والتربية الكنسية النصرانية كانت أول وأهم ما تفترضه أن تقتل في الإنسان مواهبه، ومشاعره، وتطلعاته إلى الأفضل في هذه الحياة الدنيا، كما قال الله تبارك وتعالى: ﴿وَرَهْبَانِيَّةً ابْتَدَعُوهَا مَا كَتَبْنَاهَا عَلَيْهِمْ﴾ [سورة الحديد: 27] ، فابتدعوا الرهبانية التي تقتل في الإنسان أي تطلع للعيش في هذه الحياة الدنيا كما أمر الله، وكما يريد الإنسان أن يعيش بحكم الفطرة التي فطره الله عليها، وتتطوعوا في الدين وغالوا فيه وتشددوا ثم بعد ذلك ضلوا عن السبيل والصراف القويم، لقول النبي صلى الله عليه وسلم في تفسير أواخر سورة الفاتحة: "المغضوب عليهم هم اليهود، والضالون هم النصارى" (حديث نبوي شريف).

3-2/ مذاهب النظريات التربوية الغربية:

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 يُهمل المشكلات الزمنية، وطبيعة الإنسان الأرضية، وتعنى أساساً بكمال الروح المثالي. انطلاقاً من هذه المعطيات يتجلى لنا الطابع النظري الذي يكتسبه 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 يُنقل بحرفيته، وارتبطت موضوعات الدراسة بضرورات التراث بدلاً من ضرورات الواقع، وصارت صلتها الوثيقة بالماضي في تحول 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 هذه المذهب حصر نطاق تربية الطفل بين سن الخامسة والثالثة عشرة وبشكل سلبي، لا يُعلم فيها الطفل شيئاً ولا يُرى 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 والاحتميات المسلّم بها، ويوجه اهتماماته نحو الغايات من الأشياء: الثمرات، النتائج، الآثار. فإن مركز الثقل في اهتمامه لا ينصبّ 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 محوراً 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، **بالإيمان بالله واليوم الآخر وبالقدر خيره وشره، وأن بعد هذه الحياة حياة أخرى، وهذا ما حكم على نظريته 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.** **تعليق:** إن المتأمل في حال المذاهب الغربية السالفة الذكر يرى أن نظريتها لتربية الإنسان يجد أنها تمتاز بطابع النظرة الأحادية الجانب، التي تركز على بُعد واحد من أبعاد الكيان الإنساني على حساب الأبعاد الأخرى، فقد لمسنا كيف يُضخم المذهب المثالي جانب الروح على جانب الجسد بكل ثقله، مستهيناً بما يستشعر ذلك الجسد من حاجات، عازلاً الإنسان عما تموج به الحياة، مغرقاً إياه في صور وخيالات غريبة لا قبلَ له بها، مخرجاً إياه من فطرته التي فطره الله سبحانه وتعالى عليها، وهذا في مقابل المذهب الطبيعي الذي يعمل على العكس تماماً، فليس هناك في ظل ذلك المذهب مُثُلٌ عليا يتجه إليها، غير الانسياق وراء ما تمليه عليه الطبيعة واللهث وراء إشباع الغرائز والميولات، ولا مكاناً لقوى العقل وضوابط الأخلاق، والثغرات نفسها تشكو منها النظرية التربوية البرجماتية؛ إذ إن إعداد الإنسان عندها هو الإعداد لحياة هادرة يتقلب

الإنسان بعنف وراء أمواجها المتلاطمة دون تحديد لقواعد ثابتة يحتكم إليها الإنسان. إن نتيجة مهمة يمكن استخلاصها مما سبق، وهي أن تضارب الأفكار والمواقف الذي تعبر عنها المذاهب والنظريات الغربية، هو برهان ساطع على أن المنطلقات التي تصدر عنها تلك النظريات خالية تماماً من اليقين العلمي، وإلا لانتهدت إلى قناعات مشتركة حول قضايا الإنسان والمجتمع، فهذا التخبط الذي تعاني منه هذه النظريات وغيرها نابع من الجهل بحقيقة الوجود وحقيقة الإنسان والغاية من وجوده وخلقه، وهذا ما يؤكد أحد علمائهم أكسيس كاريل حينما قال: "إننا لا نفهم الإنسان ككل... إننا نعرفه على أنه مكون من أجزاء مختلفة، وحتى هذه الأجزاء ابتدعتها وسائلنا، فكل واحد منا مكون من موكب من الأشباح، تسير في وسطها حقيقة مجهول". أو كقول إيليا أبو ماضي: "أنتيت و لا أدري من أين أنتيت...".

3-3/ النظرية التربوية في المنظور الغربي: إن عملية إعداد "المواطن الصالح" يعدُّ هدفاً تربوياً تسعى إليه جميع النظم التربوية، باختلاف مفاهيمها ومبادئها، لكن الاختلاف بين هذه النظم التربوية ينحصر في نقطتين أساسيتين هما: تعريف "المواطن الصالح"، أو بالأحرى تحديد مفهوم "الصالح"، ثم الأسلوب أو الأساليب التي تعتمدها هذه الأنظمة لتحقيق هدفها.

أ/ المنظور الانجليزي: الفكر التربوي والمربون الإنجليز، يرون أن "المواطن الصالح" هو ذلك (*Gentleman*) الذي تسعى التربية إلى إعداده وتأهيله عبر مجموعة من العمليات والمراحل.

ب/ المنظور الفرنسي: يرى الفرنسيون إن "المواطن الصالح" هو المواطن المثقف ثقافة عامة، يستطيع بها أن يكون رجل مجتمع أو رجل صالونات.

ج/ المنظور الأمريكي: أما علماء التربية الأمريكيون فيرون "المواطن الصالح"، ذلك المواطن المثقف ثقافية تقنية، تؤهله ليلعب دوراً ما في الآلة الأمريكية، أي في المجتمع التقني الأمريكي.

د/ المنظور الشيوعي: أما في المجتمعات الشيوعية، فتري أن "المواطن الصالح" هو المواطن المؤمن بالعقيدة الشيوعية، والعامل بأحكامها. ومهما اختلفت النظريات التربوية في العالم، فإن الفكر السياسي، والاجتماعي الذي يسود أي مجتمع، يطبع الفكر التربوي لهذا المجتمع بطابعه الخاص المميز.

وبشكل عام فقد اختلف علماء التربية الغربيين في تعريف "التربية" اختلافاً واسعاً، كما اختلف غيرهم من العلماء في تعريفات العلوم الأخرى وهو أمر طبيعي وذلك لاختلاف الفلسفات التربوية التي تهيمن في مرحله تاريخيه معينة، ولتعقد العملية التربوية ذاتها، واختلافها من مجتمع لآخر، ولتطورها عبر القرون وتغير مدلولها، وبالتالي ظهرت المفاهيم التالية:

- التربية هي " عملية تنشئة الطفل في جميع مراحل حياته، حتى يستطيع الاعتماد على نفسه، والاستغناء عن الآخرين".

- التربية تعني "جميع الوسائل والطرق التي تسهم في إكساب الطفل ثقافة مجتمعه، أو مجموعة العادات التي تكون لدى الطفل أنماط سلوكه العقلي والاجتماعي والنفسي والخلقي".

- التربية هي: "العملية التي تسهم في تنمية جوانب الفرد كلها أو إحداها".

وانطلاقاً مما سبق يُمكن في هذا المستوى التطرق إلى مجموعة من النظريات التربوية والتي لاقت رواجاً واسعاً في المجتمعات الغربية ولا تزال بصماتها واضحة إلى يومنا هذا، يمكن تصنيفها كما يلي:

أولاً/ النظريات التربوية الغربية وأهم روادها خلال نهاية القرن 19

1- **جوهان باستالوتزي (1746- 1827):** وهو مفكر تربوي سويسري، حيث انطلق من تجاربه وخبراته الشخصية وبطريقة تأملية وواقعية، أكد على ضرورة اعتبار الطفل انسان وجعله محور وأساس العملية التربوية فهو من رواد هذا المبدأ (تنمية عقل الطفل)، وعلى التربية أيضاً أن تتماشى وعقلية الطفل (مراعاة المرحلة العمرية وخصائصها). حيث قدم هذا المفكر ولخدمة نظرياته مجموعة من الروايات كرواية ليونارد وغرتروود ورواية كيف تعلم غروتروود أطفالها، ووضع دليلاً سماه (الطريقة) يتضمن طرق التدريس التي دعى إليها، تعتمد على التدرج والمراحل والانتقال من البسيط إلى المعقد، وكان يعتبر أن الأساس الصحيح للمعرفة البشرية هو الانطباع الحسي للطبيعة على عقل الطفل، ومنه دعى إلى الاهتمام بهذه الخاصية والعمل على توسيعها وتصنيفها وتثبيتها لدى الأطفال. وقد تمكن هذا المفكر من تأسيس معهد لتدريب المربين وتم نقل هذه النظريات والطرق إلى دول وبيئات أخرى كألمانيا وفرنسا وإنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية.

2- **جون فريدرخ هريارت (1776- 1841):** وهو مفكر ألماني تأثر بنظريات جوهان باستالوتزي السويسري، أثناء فترة تواجده في سويسرا، حيث كان يشتغل مدرساً هناك. وبعد عودته إلى ألمانيا اشتغل محاضراً بجامعة عوتجن ونشر كتابه المشهور "علم التربية"، كما أسس حلقة تربوية ومدرسة تطبيقية لتدريب المعلمين وقام بتجارب حول طرق التدريس، أثمرت هذه الجهود كتاباً آخر سنة 1835 بعنوان "الخطوط العريضة للعقيدة التربوية". كان شديد الحرص على نقل التربية من طقوس النصح والإرشاد الذاتي والحدس الفردي في التعليم إلى علم يخضع للبحث والاستقصاء بأسلوب علمي، كما عمل على إرساء النظام التعليمي على علم الأخلاق لتشخيص وتحديد الأهداف التربوية وعلم النفس كأسلوب لتحقيق تلك الأهداف التربوية، وهنا تبرز أهمية البيئة الخارجية والسيطرة عليها وأثرها على تحديد عناصر التكوينات النفسية للفرد. وبالتالي اعتمدت هذه النظرية على مكانة المعلم (البيئة الخارجية) في المنظومة التربوية، ولما لهذا الأخير من دور في قيادة الطفل من خلال الدروس والمناشط المدرسية. كما دعى هذا المفكر إلى الجمع بين اللين والشدّة في التعليم، واعتبر العقاب شرطاً لتحقيق الأهداف التربوية.

3- **فريدرخ وليم فروبل (1782- 1852):** يعتبر من المفكرين والفلاسفة الألمان الذين يؤمنون بوحدة الوجود، ويؤكد على دور التربية في تطوير الإنسان وتقدمه، من خلال العناية بالإنسان منذ الطفولة فهو من القائلين بأن الطفل لا بد أن يعيش طفولته، وعلى التربية أن تعتني بالإنسان لكي يعرف نفسه وأخوه الإنسان ويعرف الله والطبيعة. ويعتبر فروبل من المؤسسين الأوائل لأول روضة أطفال عام 1837، وإعداد الألعاب الرياضية والأنشطة للأطفال لتحسين طرق تعليمهم.

4- **هربرت سبنسر (1820- 1903):** هو مفكر وعالم تربوي إنجليزي نال شهرة واسعة خلال القرن 19، كان كثير الانتقاد للتربية التقليدية التي تعتمد على الدراسات القديمة الميتة وتتجاهل العلوم الطبيعية

والاجتماعية الحديثة، وانطلاقاً من نظريته لوظيفة التربية الكاملة للحياة، أكد على ضرورة تصنيف العلوم والمعارف بالنسبة الى قيمتها في الحياة، والنسبة بين الجهد المبذول في تحصيل علم ما والفائدة العملية، وقد وضع التصنيفات التالية للعلوم:

- المعرفة التي تؤدي الى الحفاظ على النفس والجسد (الفيزيولوجيا- الطب- الكيمياء...)
- المعرفة التي تؤدي الى استمرار الحياة وطرق كسب القوت (الرياضيات- الفيزياء....)
- المعرفة التي تؤدي الى معرفة أصول الأبوة والعناية بالأطفال ومعرفة القيم (علم النفس- البيولوجيا - الفيزيولوجيا- علم الاجتماع - ...)
- المعرفة التي تؤدي الى المواطنة الصالحة، والجار الحسن، والعضو النافع للمجتمع (علوم السياسة والاجتماع والنفس وعلم الاقتصاد....)
- المعرفة المؤدية الى حسن استخدام أوقات الفراغ والاستمتاع بالحياة (الآداب والفنون الجميلة واللغات الأجنبية وآدابها...)

من هنا نلاحظ من خلال هنا التصنيف والترتيب للمعارف حسب الأولوية والأهمية والفائدة كيف فضل وقدم العلوم الطبيعية على العلوم الإنسانية والاجتماعية.

ثانياً/ النظريات التربوية الغربية وأهم روادها في بداية القرن 20:

1- جون ديوي (1859- 1952): وهو مفكر وفيلسوف أمريكي امتد نشاطه من نهاية القرن التاسع عشر إلى منتصف القرن العشرين، جمع بين علم النفس وعلم الاجتماع والفلسفة فأسس نظرية حديثة في التربية كرد فعل على التربية التقليدية، يؤكد ويدعم فكرة أن البرامج التعليمية وطرق التدريس لا بد أن تتناسب واحتياجات المتعلمين وتلبي احتياجات المجتمع، فالفرد حسب ديوي الذي نريد تربيته هو فرد اجتماعي، وإذا فقد هذه الميزة أصبح كتلة من الغرائز والميول والقوى الأخرى المجردة، والمجتمع كذلك دون فرد اجتماعي يصبح جماعة من البشر وقوانين لا حياة فيه. إذن ما على التربية والمربي إلا الكشف الصحيح عن هذه الغرائز والميول وفهمها وتوجيهها وتوضيح أهدافها قصد تأدية الخدمة الاجتماعية.

لقد أسس جون ديوي مختبراً في جامعة شيكاغو لتجريب هذه الأفكار (المدرسة المختبرية) وهي لا تزال إلى يومنا هذا، وتعتبر انعكاساً حي لآراء ديوي الذي يعتبر المعرفة أداة يستخدمها الإنسان للتغلب على مختلف المصاعب واقتراح الحلول المناسبة للمشاكل الحالية. فقد نهج ديوي أفكار أسلافه روسو وبستالوتزي وفروبل في الدعوة الى ضرورة تمتع الطفل بحرية الحركة والنشاط والابداع، أكد على الاستفادة من الخبرة العملية واتباع العمل والتفكير الجماعي التعاوني، والاهتمام بنفسية المتعلم واهتماماته ورغباته.

كان من اسهامات ديوي نقل التربية من الوضع الفلسفي التأملي الى الوضع التجريبي المعلمي، وقال بأن التربية ليست اعداد للحياة إنما هي الحياة نفسها، وكان يؤمن بوظيفة التربية في خلق مجتمع ديمقراطي من خلال كتابه "الديمقراطية والتربية".

2- **جون جاك روسو:** يُعدّ جون جاك روسو من رواد المذهب الطبيعي، وواضع أصوله ومن أصول ذلك المذهب أنّ الفرد هو شعار التربية، وأنّ التعبير عن الذات هو الهدف النهائي لها وأسس الطبيعيون على هذا أنّ التربية القويمة لا تتحقق إلا بإطلاق الحرية التامة للأطفال، وأن تكون تربية الطفل بين سن الخامسة والثالثة عشرة سلبية، لا يُعلّم فيها الطفل شيئاً ولا يُربّى خلالها أيّ تربية، بل يُترك للطبيعة، محاطاً بأجهزة وأدوات من شأنها أن تُوسّع مداركه. ويؤمن الطبيعيون بأنّ التربية هي عملية إعداد للحاضر لا للمستقبل، ومن الخطأ عندهم أن يُضحّى بالحاضر المتيقّن في سبيل مستقبل مضمّنون.

- **الأسس والأهداف التربوية لنظرية روسو التربوية:** إن الغاية السامية للتربية هو تحقيق النزعات الطبيعية وتعميقها في الطبيعة البشرية من خلال المؤسسات الاجتماعية والتربوية، لذلك أسس جون جاك روسو نظريته وأفكاره التربوية على المبادئ التالية (انظر كتاب **ايميل**):

- يولد الإنسان كائنًا طيبًا ولكن المجتمع الفاسد هو الذي يُفسد طبيعته البشرية، في قوله "كل ما يخرج من يدي الله يكون خيرا ويد الإنسان تفسده".

- الطبيعة البشرية مثل النبات الذي لا بد أن نرعاها ونهتم به، هذه هي مهمة المربي.

- لنا ثلاثة معلمين هم الطبيعة والإنسان والأشياء، الطبيعة تعلمنا عن طريق النمو الداخلي وعن طريق الألم والمعاناة، والرجل يعلمنا أو يجب أن يعلمنا كيف نستفيد مما نتعلمه من الطبيعة، بينما الأشياء تزيدنا خبرة.

- يجب أن تكون الدروس التي نتعلمها من هذه الجهات الثلاثة متناغمة وغير متصارعة أو متنافرة فيما بينها.

- لا سيطرة لنا على ما تعطينا إياه الطبيعة، فغرضنا هو الغرض الذي تحدده لنا الطبيعة، ما نسيطر عليه سيطرة قصوى هو التعليم البشري الذي يجب أن يتناغم مع الميول الطبيعية وإلا فانه سيكون هناك صراع، يجب أن ينسجم التعليم الرسمي مع الميول البشرية وان لا يصطدم بها.

- يجب أن تتسجم مشاعرنا وخيالنا وقدراتنا الذهنية مع ميولنا الطبيعية.

- يجب أن نحترم براءة الأطفال، يجب أن نسمح لهم بأن يستمتعوا بطفولتهم وان يعيشوها كما هي، "التربية الطبيعية هي ترك الطفل يعيش بحرية".

- يجب أن يتعلم الأطفال الاعتماد على النفس، وكلما ازدادت قدرتهم على الاعتماد على أنفسهم قل اعتمادهم على الآخرين.

- يجب أن يختبر الأطفال المعاناة بشكل يمهد لهم السبيل أن يعيشوا الحياة بشكل كامل، يجب أن لا نجعلهم يعانون أكثر أو اقل مما يجب، فالطبيعة تعلم عن طريق الألم والمعاناة، وهذا من شأنه أن يجعلهم يخشوشنون.

- لا توبخ الأطفال أكثر مما يجب، فهذا يجعلهم كالعبيد. ولا تتسامح معهم أكثر مما يجب، فهذا يجعلهم مستبدين، فالطبيعة جعلت من الأطفال كائنات يجب أن نحباها ونساعدنا وليس أن نظلمها أو نطيعها أو نخافها.

- لا تستعمل مشاعر دنيئة في تربية الأطفال، مثل الخوف والحسد والجشع والغيرة كوسائل لتربية الأطفال، فمحاولة جعلهم طبيين بوسائل سيئة تؤدي إلى جعلهم أشرارا.
- شجع الأطفال على التعلم عن طريق الخبرة وتجنب الدروس المباشرة، كقوله "لا ينبغي أن نلقن الطفل دروسا لفظية، فالتجربة وحدها هي التي يجب أن تتولى تعليمه وتأديبه".

دور المربي حسب نظرية روسو: انطلاقاً مما سبق ذكره فإن دور المربي ينحصر عندهم في ملاحظة نمو الطفل نموا طبيعيا وتهيئة الفرص والظروف الملائمة لهذا النمو والتشديد على خبرة الطفل وميوله، أي إشراك الطفل في العمل والتجريب في المعامل، وتهيئة الظواهر لإدراكها وإلغاء النظام التعليمي القائم على السلطة العليا.

3- النظرية السلوكية: يُعتبر واطسن Watson وسكنر Skinner المتوفي سنة 1990م من مؤسسي المدرسة السلوكية، وهي مدرسة أمريكية تنادي بالمطابقة بين علم النفس والعلوم الطبيعية، أي الموضوع الملائم لعلم النفس هو ما يمكن ملاحظته وقياسه فقط (السلوك والأداء) لذا سمية بالسلوكية، أما التفكير والنوايا والمقاصد والعواطف هي من الأحداث العقلية لا يمكن رؤيتها ولا قياسها بدقة وبالتالي فهي بمعزل عن عملية التعلم، ومن هنا قاموا باختبار تغير السلوك الظاهر عند الانسان والحيوان نتيجة استنثارات خارجية وأسموها بالتعلم. كذلك أجروا تجارب على الحيوان وقاموا بتعميم النتائج على الانسان لصعوبة اخضاعه للتجربة العلمية، فلا فرق عندهم إذن بين التعلم الانساني والتعلم الحيواني فالقضية هي مثير واستجابة (التعلم الشرطي الإجرائي) أدي إلى ارتباط التعلم بالتعزيز الخارجي، وهذا هو المبدأ في ادخال الوسائل التعليمية والآلات وبرمجة التعليم والتأسيس لتكنولوجيا التعليم، حتى غدت هذه النظرية تسيطر على دوائر التعليم في معظم الجامعات الأمريكية لأكثر من خمسين سنة، وهي نظرية معاكسة تماما لنظرية جون ديوي والمذهب الاجتماعي التجريبي. من أبرز شعارات هذه النظرية التربوية ما يلي:

- التعزيز الايجابي والتعزيز السلبي، قوانين التعلم وتجزئ التعليم.
 - الطفل صفحة بيضاء ونحن نخط عليها ما نريد.
 - الطفل كالعجينة يسهل تشكيله.
- ومن بين أسباب هيمنة الحركة السلوكية كنظرية تربوية ووجدت طريقها الى برامج إعداد المربين في المعاهد والجامعات ما يلي:

- نظرية منهجية ذات إطار مادي متكامل يعتمد على التجريب والملاحظة والقياس، يوفر القدرة على جمع المعلومات وتطبيقها والتوصل الى نتائج ملموسة.
- تعمل على تحسين السلوك الإنساني وضبطه وتوجيهه.

ومما لاشك فيه أن من بين الآثار السلبية على العملية التربوية لهذه النظرية نتيجة إهمال القدرات العقلية والعواطف والنوايا والتركيز على السلوك الخارجي، وآثار سلبية كذلك على طريقة تفكير الإنسان.

4- **النظرية البنائية الفردية:** يعتبر جون بياجى (1894 - 1980) وهو مفكر تربوي سويسري من مؤسسي ما يسمى بالنظرية البنوية الفردية، حيث تنطلق نظرياته التربوية من عالم البيولوجيا إلى عالم الطفولة، حيث يقول بأن أجهزة جسم الإنسان تعمل بشكل معين وكل جهاز له وظيفته الخاصة به، كذلك الدماغ البشري هو كباقي أجهزة الجسم الأخرى له وظيفة التعلم. فالطفل عند بياجيه هو عبارة عن عالم صغير يبني فهماً ذاتياً للعالم من حوله، ويتأثر بنوع المعرفة التي يبنها خلال المرحلة العمرية التي يمر بها وكذا بالظروف والعوامل البيئية التي يتفاعل معها، وبالتالي فالطفل عند بياجيه يتطور ويتعلم. والمعرفة هي العلاقة بين الذات العارفة - الطفل - وموضوع المعرفة، وبالتالي فهو يختار المعلومات والمعارف التي يتعامل معها من البيئة ويتكيف معها (التمثل) وينظمها (المواءمة) ويحاول تفسيرها (التركيز على دور المتعلم في العملية التعليمية).

فالعلمية المعرفية حسب بياجى والنظرية البنائية في التربية هي عملية ارتقائية ذات صلة وعلاقة مباشرة كما قام بياجيه بتحديد وضبط مراحل تطور الفكر البشري وفق أربع مراحل تتميز كل مرحلة عن الأخرى بخصائص وقابليات ذهنية جديدة وهي كما يلي:

- مرحلة التفكير الحسي الحركي: تبدأ منذ الولادة حتى السنتين، يكتشف المولود والصبي العالم باستخدام الحواس والمهارات الحركية المختلفة.

- مرحلة ما قبل العمليات المادية: من 02 سنة إلى غاية 07 سنوات، حيث يتعلم اللغة واستخدام الرموز ويركز على الأشياء في صورتها الأصلية والثابتة (المظهر).

- مرحلة العمليات المادية: من 07 سنة إلى غاية 11 سنة، يتطور لدى الطفل التفكير المنطقي والواقعي بعيداً عن التمرکز حول الذات.

- مرحلة التفكير المجرد: من 11 سنة إلى سن الرشد، حيث يبدأ النشاط العقلي للطفل من خلال إجراء العمليات ووضع الفرضيات، ويفكر في الفوارق الممكنة بين الأشياء ويقوم بعمليات الاستنتاج بعد الملاحظة والتجربة.

إن أهم ما توصل إليه بياجى هو العمل على تشجيع التلاميذ على التعلم من خلال وضعهم أمام مواقف تعليمية تتجاوز قدراتهم (وضعيات الإشكال) بقليل وهذا ما يحفزهم ويدفعهم إلى البحث عن الحلول وحل المشكلة والعودة إلى حالة الاتزان. وبالتالي فهو في النقيض تماماً للنظرية السلوكية إذا أردنا إجراء مقارنة بين النظريتين حسب الجدول التالي:

النظرية البنائية	النظرية السلوكية
<ul style="list-style-type: none"> - تهتم بالعمليات الداخلية للمتعلم - تهيئة بيئة التعلم للتلاميذ لغرض بناء المعرفة بشكل ذاتي من طرف التلميذ - التركيز على الإجراءات الداخلية للتفكير 	<ul style="list-style-type: none"> - تهتم بالسلوك الظاهر والملاحظ للمتعلم فقط - تهيئة بيئة التعلم للتلاميذ للتشجيع على تعلم السلوك المرغوب - التعلم مرتبط بالتغيير في سلوك التلميذ

- جدول يمثل بعض أوجه الخلاف بين النظرية السلوكية والنظرية البنائية -

5- النظرية البنائية الاجتماعية: يُعتبر عالم النفس الروسي ليف فايغوتسكي (L.S. Vygotsky) (1896-1934) من بين المؤسسين والمهتمين بهذه النظرية التربوية التي تؤكد بأن المعرفة هي عبارة عملية تشاركية تبنى وتتطور بين عدة عقول أكثر مما هي خبرة فردية، حيث اهتم فايغوتسكي بمشكلة الوظائف العقلية العليا والوظائف العقلية الدنيا، وعلاقة ذلك بعمليتي التعلم والنمو. انطلاقاً من أن الإنسان يتميز بمنعكسات فطرية بسيطة يسميها فايغوتسكي بالوظائف الأولية أو البدائية، والتي تتطور تدريجياً لتصبح وظائف عقلية عليا، لكنها لا تأخذ الصفة وتصل الى هذا المستوى بسبب النمو البيولوجي والتطور الفسيولوجي حسب بيئته. بل هي نتاج للعملية التطورية المعقدة والتطور التاريخي للإنسانية والنمو الثقافي للعمليات النفسية هذا الأخير يمثل نمو الوظائف العقلية العليا التي لا تتطلب تغييراً في الطبيعة البيولوجية للإنسان. فقد بينت الأبحاث أن الأطفال في مرحلة ما قد ينجزون أعمالاً ويكتسبون مفاهيم مجردة في مرحلة مبكرة من العمر، تفوق بكثير ما كان يُعتقد من قبل.

انطلاقاً من هذه النظرية تم بلورة مجموعة من الأفكار والمبادئ التالية:

- تحسين مستوى التعليم من خلال التحسين الكيفي للنشاط العقلي العام للطفل.
 - اعتماد طرق تدريس قائمة على خلق أشكال من التفكير جديدة.
 - تغيير المضامين والطرق لاستثارة الإمكانيات العقلية للتلاميذ.
- وحسب نظرية فايغوتسكي فإنه كي نضمن نقل التراث الحضاري والخبرة الاجتماعية الإنسانية، والتي تعتبر القوة الدافعة للنمو من جيل إلى آخر (معلم - تلميذ) لا بد من عدم الاقتصار على مساهمة مرحلة النمو والتكيف وبقائها، بل لا بد من الاستناد على تلك المصادر الهائلة لنمو النشاط العقلي عند التلميذ (الفترة الإنسانية) مع استخدام طرق تدريس قائمة على خلق أشكال من التفكير جديدة منظمة وفق ما ينبغي أن يكون كنتيجة تعلم، لا كما هو كائن من خصائص عقلية قائمة بالفعل. ولقد ذهب فايغوتسكي الى القول بأنه لكي نفهم خصائص أي عملية نفسية ينبغي أن ننطلق من فهم تركيبية أو بنية الوعي ككل، وهذا بوضع بديل للتصورات النفسية على أنها وظائف عقلية تتمثل في الإحساس والإدراك والتذكر والانتباه وغيرها، والتي أعطيت مرة واحدة ولا تتكرر، وهي تنشأ في عملية النمو النفسي للطفل.

إن من مزايا النظرية البنائية حسب **فايجوتسكي** بالمقارنة مع النظرية السلوكية التي تركز على دور المركزي والجوهري والأساسي للمتعلم في العملية التعليمية، هو توسيع دائرة الوسيط التعليمي ليمتد خارج المتعلم ويتمثل في:

1- الأدوات المادية: تسمى بالأدوات السيكلوجية وهي شائعة الاستخدام في الموضوعات الطبيعية، جاءت نتيجة تراكم جهد بشري جماعي حسب فايجوتسكي، تهدف هذه الوسائط الى وضع متطلبات جديدة للعمليات العقلية وتأثيرها يكون غير مباشر على العمليات السيكلوجية للإنسان مثل:

- سحب القرعة: هو استعمال الفرد لأداة خارجية عند عدم التأكد من اتخاذ القرار.
- ربط العقدة: هو استعمال الفرد لأداة خارجية عند عدم التذكر.
- عد الأصابع: تنظيم العمليات العقلية بإجراءات حسابية بدائية.

2- الأدوات السيكلوجية: وهي مجموعة الرموز التي تتضمن اللغات الطبيعية والاصطناعية، ورموز لثقافات شعبية مختلفة.

3- المخلوقات الإنسانية: يوضح **فايجوتسكي** أن هذه الأخيرة لها دور كبير في بناء العمليات العقلية، حيث يوضح أن وظيفة في التطور الحضاري (الثقافي) للطفل تظهر مرتين: أولاً على المستوى الاجتماعي (بين الناس) وبعدها على المستوى الفردي (داخل الفرد) وهو ما يعبلا عنه فايجوتسكي بالتدوير أو الاستدخال.

إن جوهر النظرية البنائية الاجتماعية **لفايجوتسكي** تنطلق من استراتيجيات تحسين وظائف الطفل العقلية واستمرار وتتابع تلك العملية في المستقبل، وأثر الوسيط الانساني في ذلك، ودور الفرد الفعال في بناء معارفه وأفكاره، لذلك فهو يؤكد الفرق بين أطفال اليوم وأطفال الماضي وإنسان اليوم والغد غير إنسان الماضي والفرق بين الأطفال في البيئات المتنوعة. وبالتالي فهو يوضح أنه لا بد على المربين أن يعملوا على الأخذ بأيدي التلاميذ والأطفال من خلال خلق بيئات تعليمية مناسبة، ووضع وتصميم برامج ترفع من ذكاءاتهم وتصلق مواهبهم، وقد تم الاستفادة من هذه النظرية والعمل بها حتى لتصميم برامج لمساعدة المتخلفين عقليا في الولايات المتحدة الأمريكية للرفي بهم الى مستوى الأسوياء وأكثر، كما هو الحال عند فيرشتاين R. Feuerstein.

6- النظرية الجشتالتية:

أ- **المنشأ**: الجشتالت هي كلمة ألمانية تعني "النمط" أو "الشكل"، والمعنى المرادف لها هو "الكل المنظم"، وهي حركة في ميدان علم النفس المعرفي انطلقت من ألمانيا الى أمريكا بعد الحرب العالمية الأولى، وعرفت شهرة كبيرة واحتلت مكانتها في ظل ظهور الثورة المعرفية.

ب- **أسس ومبادئ النظرية الجشتالتية**: يؤكد رواد هذه المدرسة أن الخبرة السلوكولوجية ليست مكونة من عناصر معدودة ثابتة ومتميزة تحضر وتغيب مع الزمن، بل هي عمليات سيكلوجية ديناميكية منظمة تتأثر فيما بينها بشكل تبادلي. فالفرد عندما يمر بخبرة ما يدركها "كلل منظم"، فالكل سابق لجزيئاته ومختلف عنهم

ولا قيمة للجزئيات إلا ضمن الخدمة والمهمة أو الوظيفة الكلية لشيء ما. كما يؤكد الجشتالتيون عدم فصل الكائن عن بيئته فسلوك الإنسان مثلا هو نتيجة تفاعله مع بيئته المحيطة (الطبيعية والاجتماعية).

ج- **الإسهامات النظرية في ميدان التربية والتعليم:** انطلاقاً من تأكيد المدرسة الجشتالتية على الدور الفعال للفرد المتعلم فيما يتعلمه، من خلال تنظيم وإعادة بناء المادة التي عليه تذكرها، فإنها ميزت بين نوعين من التعلم: التعلم عن طريق الفهم الذي يتضمن ميكانيزمات تساعد على حل إشكالات ومهام ومواقف تعليمية معينة بشكل دائم ويسهل تذكره، والتعلم عن طريق الحفظ الذي يعتبر ظرفي يبقى فترة محددة يصعب الاحتفاظ به ولا يمكن الاستفادة منه في مواقف الحياة المختلفة. وبالتالي فقد كان لهذه النظرية إسهامات معتبرة في مجال علم النفس المعرفي المعاصر لاعتمادها على أهمية جوهر الإدراك والتمييز الأصلي لحدث معين، وتأكيدا على الاستبصار والفهم دون استثارة خارجية كمبدأين للتعلم وحل المشكلة، عكس النظرية السلوكية التي سادت في سنوات الخمسينات والتي تفسر التعليم لدى الإنسان على أساس مبدأ مثير استجابة، وبعد تجريده من العمليات العقلية، وتعد الطريقة الكلية في التدريس إحدى تطبيقات هذه المدرسة.

ثالثاً/ النظريات التربوية الغربية المعاصرة:

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، يُعنى 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 والملي. ويتصل الفرد مع روح الألوهية بداخله بكل ثقة، حيث أن هذه الطاقة الروحية موجودة في الفرد بتسميات مختلفة: الإله، الطاو، الخفي، الطاقة الريانية، 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 بنى 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 فورغنس (1980). وأبراهام ماسلو (1970) وويليس هارمان (1972)، والعالم المصري أحمد مذكور. 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) وكونسانتان 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، و جعله قادرا على تحصيل التجربة الصوفية التي تمكنه من رؤية ما هو دنيوي وما هو أبدي في آن واحد. ودور المعلم يقتصر على مساعدة المتعلم في اكتشاف ذاته، وبلوغ إدراك حدسي، يمكنه 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 رأي أبراهام 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.

يُعتبر العالم والمفكر المصري علي أحمد مذكور 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 شيئاً آخر في هذه النظرية سوى تحرير الإنسان، أي نقله من عبادة العباد إلى عبادة الله وحده؛ ومن هذا المنطلق يؤكد الدكتور علي أحمد مذكور، 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.

يُمكن 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 شيئاً واحداً ينمو ويتطور من خلال العلاقات التي يسمح بها العمل التربوي.

2/ **النظريات الشخصية:** 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 المعنى 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 وإرادته 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 تكون شخصاً حراً؟ للإجابة عن هذا التساؤل، راح أصحاب الاتجاه الشخصي 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 الشخصية، 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، وكونستنتان 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 - التعليمية، 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 التمرکز 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: كيف نُوجِرُ ونُنظِم 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، التلفزيون، 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 دوراً 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.

يُعتبر **سكينر (Skinner)** أحد المساهمين الأساسيين في بروز النظريات التكنولوجية للتربية وهو "يُصر على ضرورة أن تكون الأهداف تامة التحديد مسبقاً، وأن تكون تلك الأهداف محددة إجرائياً أو سلوكياً، قبل أن يأخذ التدريس مجراه". ويؤكد مصطفى فتحى الزيات أثناء تعرضه لنظرية سكينر، إذا لم يتم تحديد الأهداف سلوكياً أو إجرائياً، فإن المدرس لا يجد سبيلاً لمعرفة ما إذا كان قد حقق بعض هذه الأهداف أم لا".، والتحديد الإجرائي للهدف المنشود يجب أن يتضمن فعلاً سلوكياً واضحاً، قابلاً 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 كثيراً في فرنسا والولايات. م. أ وكندا، حيث يُسيطر التيار المعرفي على البحوث التربوية (الزرعة النفسانية للتربية). تهتم كذلك بوصف الشروط الاجتماعية والثقافية للتعليم والتعلم، من خلال مثلاً 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) وألبير باندورا (1986) وغيرهما، حيث أن بانادورا 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، وتؤكد 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 باندورا (1977) لتحقيق الأهداف التربوية، حيث اعتمد بانادورا 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 أفعالاً 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)، انطلاقاً 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 رسوخاً في نفوس الطلاب، وتتحقق الأهداف التربوية التي سوف لن تكون مجرد وصفات مثالية مجردة يُطلب من المتعلمين استيعابها نظرياً فقط.

2- تقويم وتبرير قيمة السلوكيات: حيث يبرز هنا جلياً التوجه البراغماتي النفعي للنظرية من خلال البحث وراء السلوك (النتيجة والأثر)، حيث يؤكد بانادورا 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 يُعطيهِ صورة واضحة وإيجابية حول ذاته، وقد تكون بالإيجاب كذلك في بعض الأحيان يمكن 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 أساساً بنمو وتطور العمليات المعرفية للتلميذ كالتفكير والتحليل وحل المشكلات والتصورات والمفاهيم والصور الذهنية... الخ، وتهتم بالعمليات الداخلية للفكر (انظر 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، والمنتلة 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، بعيداً 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،

يقتصر دور المعلم في تبليغ المحتويات، والمتعلم في الحفظ والاستيعاب. تركز على جودة التعليم والصرامة في الدراسة والعمل، والانضباط واحترام القيم والتقاليد الديمقراطية والحس المدني.

رابعاً/ أبرز علماء التربية في الولايات المتحدة الأمريكية في القرن الواحد والعشرين:

1/ جيروم برونر (Jerome Bruner:1915): هو عالم نفس وتربية أمريكي، من أبرز العلماء في هذا العصر الذين أسهموا بالثورة المعرفية، بدأ مجاله التربوي بكتاب "عملية التربية" سنة 1960، والذي طُبِعَ أكثر من خمسة وعشرون مرة آخرها سنة 1999. حيث يتبنى وجهة النظر المعرفية التي تعتبر أن نمو الفرد المعرفي هو نتيجة عوامل داخلية (وراثية) وخارجية (بيئية)، يُسَلَّم بأهمية وأثر الثقافة على تفتح الاستعدادات الكامنة للفرد. وينظر برونر الى التعلم باعتباره نمواً عقلياً وارتقاءً، ودور المعلمين في ذلك هو جعل المتعلمين يدركون بنية أي موضوع دراسي، عن طريق فهم الأسس التي يدور حولها الموضوع وهذا ما يساعد على سرعة التذكر، والقدرة على حل المشكلات ويسمح بانتقال أثر التدريب.

لقد أكد برونر على فاعلية وكفاية بنية المادة الدراسية تعتمد على ثلاثة عوامل رئيسية متكاملة:

1/ طريقة العرض: فقد تكون الفكرة سهلة ولكن العرض السيئ للمعلم يعقدها وينقص قيمتها.

2/ الاقتصاد: الاقتصار على المعلومات اللازمة والكافية لفهم الموضوع الحالي، لأن تحقيق رغبات أخرى للمتعلم، تتطلب المزيد من الجهد والمواقف والمعلومات وبالتالي ينقلص الأداء.

3/ القوة الفعالة: من خلال خلق وتوليد منظومات جديدة، لدفع المتعلم على إظهار القدرة على حل المشكلات المختلفة التي تعترضه، وهذا باستخدام المعلومات.

بعض الأسس والاسهامات النظرية لبرونر في التربية والتعليم:

- على المعلم مراعاة نمو العقلي للمتعلم ومعرفتها وتنظيم المنهاج الدراسي بما يتناسب معها.
 - الاعتماد والانطلاق من المعارف المسبقة للمتعلم والبناء عليها والتعمق (المنهج الحلزوني).
 - التعلم بالاكتشاف، فالمعرفة تزداد فائدتها حين تُستكشف من طرف المتعلم ذاتياً.
 - دور المعلم هو دليل للفهم ومساعد على الكشف والتعرف بالجهود الشخصية للمتعلم.
 - المقاربة الثقافية ودورها في التربية والتعليم وبناء المناهج وتشكيل العقل البشري.
- إن أهم ما توصل إليه برونر هو النقد الذاتي للمشروع المنتهج في الستينات والذي يركز على العلوم التجريبية والرياضيات وإهمال العلوم الإنسانية والاجتماعية والتربوية، وبالتالي اكتشف عمق المأساة، فلا يكفي التطور التكنولوجي والإعلامي والمجتمع يعج بالطبقية والفقراء والمجرمين والمنحرفين والمافيا، وهذا ما تتكفل به التربية والنهوض بالعلوم الإنسانية والاجتماعية.

2/ هوارد غاردنر (Howard Gardner:1943) ونظرية الذكاءات المتعددة: لقد تمكن غاردنر من وضع

تصور خاص وجديد في فهم الذكاء البشري وتعريفه، انطلاقاً من أحدث ما توصل إليه البحث في علم الأعصاب والدماغ، حيث يُعرف الذكاء بأنه إمكانية بيولوجية نفسية لمعالجة المعلومات التي تظهر في ثقافة معينة لحل المشكلات أو خلق إنتاج معين له قيمة هذه الثقافة، وبالتالي الذكاء لا يمكن رؤيته ولا حسابه، بل

هو تكوين عصبي. ولقد تحدى غاردينر فكرة اعتبار الذكاء قوة واحدة وأن الشخص إما أن يكون غبي أو ذكي، وهو أول من قدم صيغة الجمع للذكاء، فحن لا نملك ذكاء واحد بل ذكاءات متعددة ومتفاوتة لدى الفرد.

وفي كتابه (أطر العقل) قدم للمجتمع التربوي سبعة (07) ذكاءات: الذكاء اللغوي، المنطقي الحسابي، الموسيقي، الحركي، المكاني، الشخصي (فهم الشخص لذاته وفهم الآخرين). وبين أن العدد ليس محصور بل مفتوح لأي رقم، وهنا أضاف مؤخراً في بعض كتبه ثلاثة ذكاءات: الذكاء الطبيعي، والذكاء الروحي، والذكاء الوجودي.

ففي المجال التربوي يمكن تفعيل نتائج هذه النظرية، والاستفادة منها في ربط العلاقة بين التعلم وبنية الدماغ، وجعل المعلمين لا يهتمون فقط بالذكاء اللغوي والمنطقي الحسابي، متجاهلين الإمكانيات الأخرى المتوافرة في الإنسان، ويطلقون الأحكام الجزافية على التلاميذ كقولهم: غبي، كسول، متخلف، أبله... الخ. متصلة بذلك عن مسؤولياتهم خاصة ما تعلق بفهم إمكانيات المتعلم وما يستطيع التفوق والنجاح فيه، فالمعلم الذي لا يقدر على ذلك هو من يستحق الحكم عليه بالكسل والتقاعس، وهذا هو أساس نظرية الذكاءات المتعددة.

مما لا شك فيه أن تعميق التعاون والبحث بين علماء النفس وعلماء الأعصاب، سيزود المجتمع التربوي بخطوات وإرشادات واضحة حول ما عليهم القيام به في المواقف التربوية، وظهرت أهمية تدريس الفنون والتربية الرياضية ومواد أخرى. وبالنسبة لطرق التدريس برزت أهمية التعليم التفاعلي، ولم يصبح مقبولاً وقوف المعلم أمام التلاميذ يحاضر أمامهم وهم يتلقون فقط.

وإن من بين التطبيقات التربوية لهذه النظرية، أنها تُقدم سياقاً مثالياً لجعل المهارات المعرفية لدى التلاميذ ذات معنى، فهي في حد ذاتها قدرات معرفية، وبالتالي فإن تنمية أي منها يُعتبر مساعدة للطالب كي يتعلم كيفية التفكير، وكيفية تطبيق هذه النظرية في: التذكر، وحل المشكلات المختلفة التي تعترض التلميذ في مراحل التعليم.

4- واقع التربية عند العرب والمسلمين في العصر الحديث: إن المتأمل في مسيرة وواقع التربية في العالم العربي والإسلامي حالياً، يصعب عليه رسم صورة إيجابية لإسهاماتهم في ما يجري على الساحة التربوية، فالفكر المعمول به والمتجسد في أرض الواقع لا يدعو إلى الارتياح والتفاؤل، نظراً لأن معظم المؤلفات والدراسات العربية ظلت تدور في فلك الفكر التربوي الغربي وتتنبئ وتنتهج منهاجاً غربياً بحتاً، عدى بعض المحاولات المتواضعة في بدايات القرن الحالي، عن طريق مجموعة من المؤلفات والترجمات، بقيادة نخبة من العلماء العرب من مصر وسوريا ولبنان والعراق، كجماعة علم النفس التكاملي بمصر، كما نخص بالذكر جهود عالم النفس المصري **عبد العزيز القوصي** الذي قدم إضافة هامة إلى نظرية القياس النفسي، حيث تمكن من التمييز بين قدرة مكانية ثنائية البعد وأخرى ثلاثية لكل واحد منها جوانب سكونية ودينامية، حيث منحه ذلك موقعا في الخريطة التربوية العالمية، كذلك جهود العالم والمفكر المصري علي أحمد مذكور في

إسهاماته في النظريات التربوية الروحية السالفة الذكر. ويجدر بنا المقام هنا التحدث عن أكبر فلاسفة التربية في العالم العربي والإسلامي والذي كان له اسهامات عظيمة في ميدان التربية والتعليم خلال القرن التاسع عشر وهو الشيخ العلامة رفاعه الطهطاوي (1801 - 1873) المولود بصعيد مصر (بلدة طهطا)، حيث وضع مجموعة من الأسس والمبادئ التربوية نلخصها فيما يلي:

- تعميم التربية واجب تشمل جميع أبناء الأمة ذكورا وإناثاً.
- مراعاة ميول المتعلم وتوجيهه وفقها لدراسة العلوم التي تناسبه.
- تنويع وترتيب مراحل التعليم بداية من الأولي وابتدائي ثم ثانوي ثم تعليم عالي (الجامعي حالياً).
- الالتزام بالآداب والأخلاق الإسلامية في التعليم سواء وعلمين أو متعلمين
- تجنب ضرب التلاميذ ومُعاقبتهم لأنه يُفسدهم وهو خروج على حدود الشرع.
- استخدام اللعب والرياضة البدنية كوسيلة للتربية، وترويح للنفس وتركيتها وحفظ الصحة ونفي الكسل.
- انتهاج طرق خاصة في التعليم، كالبدأ بالأهم واستيفاء علم قبل الانصراف إلى غيره.
- تقسيم الدرس إلى أقسام حتى يسهل حفظه واستيعابه، وأن يأخذ العلم من جهابذة الأساتذة لا من الكتب.
- ضرورة تعليم المرأة لأنها من أجمل ما خلق الله تعالى وهي قرينة الرجل، تمتاز باللطف واللين والرخاوة، وأن تربيتها وتعليمها أساس صلاحها وصفة لجمالها ورفعة لقدرها في نظر الرجل، والتعليم يُزيل عنها سخافة العقل وطيش الطبع الذي يصيب المرأة الجاهلة غير المتعلمة.

4-1- المشكلة وأسباب الواقع الراهن: إن المتمعن في حالنا نحن اليوم يرى حقيقة مؤلمة في المنظومة التربوية العربية والإسلامية، حيث النظريات والمناهج المستوردة من الغرب أو الشرق فأصبحت المجتمعات العربية والإسلامية حقل تجارب والتلاميذ فترانها وضحية الفشل والإحباط، وهذا نظراً لعدة أسباب من بينها أن المرثون والمهتمين لم يتمكنوا من بلورة نظرية تربوية نابعة من رحم هذه الأمة، رغم أن أصولها في القرآن الكريم وسنة النبي الكريم صلى الله عليه وسلم، وحتى استنباط واستخراج هذه النظرية لم يعطوه الجهد اللازم والاهتمام الكافي، ولم يطوروا أو يطبقوا حتى الأفكار والمبادئ التربوية التي أسسها علماء وفلاسفة كبار في العصر الذهبي من تاريخنا، كاشراقات وتوجيهات حجة الإسلام أبو حامد الغزالي في التربية والتعليم (ارجع إلى كتاب إحياء علوم الدين باب آداب المعلم والمتعلم)، وابن رشد وابن مسكويه وإخوان الصفا وخلان الوفا (رسالة أيها الولد)، ومجهودات العلامة الجليل ابن خلدون الذي أسس لمفاهيم حديثة وقيمة للتربية والتعليم، حين وصف هذا الأخير بأنه صناعة، وتحدث عن الطرق الصحيحة والمناسبة في التعليم من عدم الغلظة والشدة على المتعلمين والرفق بهم، وتحدث عن بيداغوجيا الثواب والعقاب، والكثير من المفاهيم والأفكار القيمة (للاستزادة ارجع إلى كتابه المقدمة باب التعليم)، التي لا تزال مؤلفات ابن خلدون إلى يومنا مرجع أساسياً في بعض الدول الأوروبية والجامعات العالمية، لكنها في بلداننا العربية والإسلامية حبيسة أدراج المكتبات ورفوف الأرشيف لم تر النور ولم يتم تطبيقها والعمل بها في الواقع، رغم حاجتنا الملحة إليها، كذلك تم تجاهل كل المجهودات التي قام بها رواد الحركات الإصلاحية في العالم العربي والإسلامي كمحمد

عبدو وجمال الدين الأفغاني، والشيخ العلامة عبد الحميد ابن باديس والبشير الإبراهيمي رحمهم الله (نخص بالذكر التعليم الأصلي في الجزائر). وبالتالي حل التقليد الأعمى محل الاجتهاد، وتجزأ هذا المفهوم القرآني للنظرية التربوية عند المذاهب، ولم يعد هناك مفهوم نظرية بالمعنى الشامل الراسخ المحيط، واستمر هذا الفراغ حتى العصور الحديثة، حيث برزت أهميتها والإحاطة بمحتوياتها وتطبيقاتها؛ لأن الناس أفراداً وجماعات يتعرّضون في كل لحظة إلى مجموعة هائلة من الخبرات والمعلومات التي يمطّرها بها التلفزيون والراديو والصور المتحركة، والكمبيوتر والإنترنت، ودور النشر والصحف والمجلات.

وأمام هذا التدفق والتدقيق المعرفي تجد المجتمعات العربية نفسها أمام موقفين متناقضين، لا مناص من الأخذ بأحدهما، فإما أن تقبل ببعض هذه المحتويات، وترفض البعض الآخر بطرق عشوائية غير محددة الأهداف ولا مدروسة النتائج، وإما أن تتعامل معها طبقاً لأهداف مدروسة تحدد نوع المحتوى الذي تقبله أو ترفضه، ثم تنظم هذا المحتوى في تطبيقات عملية تنفذها خبرات تخصصية، تهيب للإنسان العربي أن يتفاعل مع بيئته المحيطة بحيث يسخرها ولا تسخره، ويسهم في تحقيق الأهداف المبتغاة، ثم تتبع ذلك بالتقويم لمعرفة الفشل والنجاح. ولا شك أن ما تواجهه المجتمعات العربية والإسلامية من ضخامة التحديات وتزاحم المشكلات سببه ما في النفوس من مفاهيم وتصورات، وقيم واتجاهات، ومناهج في التفكير؛ ولذلك كانت دراسة نظم التربية والثقافة التي تفرز هذه المحتويات النفسية وتوجّه تطبيقاتها - أمراً في غاية الأهمية؛ لأن في تغييرها تغيير لما في هذه المجتمعات من أحوال سيئة، لقول الله تعالى: " **اللَّهُ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ**" (سورة الرعد، الآية: 11)، ولكن التغيير المطلوب لا يكون بالانتقال من تقليد الغرباء، ولا بالعزلة والتفوّح السلبي؛ فمند مطلع هذا القرن والمفكرون والسياسيون والإداريون في العالم العربي والإسلامي ينقسمون إلى فريقين من المقلدين: مقلدين للقديم الموروث، ومقلدين للجديد المستورد من الغرب أو الشرق، وكلا الطرفين يشيد بما يدعو إليه، ويهاجم ويقدم فيما يخالفه، دون محاولة للدرس أو التحليل والفهم.

إن المشكلة اليوم في واقعنا التربوي ليست في الأفكار الموروثة وتطبيقاتها أو الأفكار المستوردة وتطبيقاتها، ولكنها مشكلة الأسلوب الذي نتعامل به مع النظريات الغربية والأفكار وتطبيقاتها العملية، فنحن نحقن عقولنا وعقول ناشئتنا بالأفكار، ولا نهضمها ولا ندرهم على هضمها، وتكون النتيجة هي قتل التفكير والابتكار والإبداع، والفرق بين هضم الأفكار وحقنها كالفرق بين الحقن بالطعام وهضمه، فلو إن إنساناً قال لنفسه: لماذا أتعب نفسي بغلي الحليب وشربه وملء معدتي به؟ دعني أصبّه مباشرة في شراييني لينقله الدم إلى الأعضاء مباشرة ويغذيها به، لكانت النتيجة فساد تركيب الدم، وتسمّم هذا الإنسان وقتله، أما حين نتناوله لتعضمه معدتنا فإنه يمرّ في عمليات دقيقة من التحليل والتركيب والفرز، ثم يوزع ما كان صالحاً على الأعضاء، ويطرد الفاسد خارج الجسم. وكذلك الفرق بين هضم الأفكار والحقن بها، هضم الأفكار يمررها أولاً على عقول الباحثين والعلماء المختصين، لتقوم بتحليلها وإعادة تركيبها وفرزها وتصنيفها بما يلاءم حاجات الزمان والمكان، ثم يحولها إلى تطبيقات عملية، ثم يوزعها على مؤسسات المجتمع التنفيذية بمختلف ميادينها ومسؤولياتها، ثم يتابعها.

أما حقن الأفكار، فهو يترك للمؤسسات التنفيذية أن تتناول الأفكار رأساً من مصادرها وجبات جاهزة، ثم يصبها في عقول الأفراد ويشيع تطبيقاتها في شبكة العلاقات، لتكون النتيجة إفساد أساليب التفكير والتربية والتعليم وتمزيق حلقات السلوك وتشويه الكيانات وتخريبها وتشنيت الاتجاهات وعقم الممارسات. لذلك فإن الحاجة جد ماسة لتطوير نظرية تربوية أصيلة نابعة من الواقع المعيش، تتماشى وعقيدة المجتمع ومتطلبات العصر الحديث، وطبيعة مكونات الإنسان دون إغفال أي جانب من جوانبه التي فطره الله عليها.

4-2 - عيوب المناهج الحالية في الأقطار العربية:

- الفصل بين العلمي وما هو تقني والأدبي وما هو نفسي واجتماعي، مما يُفرز ثنائية اجتماعية متناقضة التفكير والولاء، الذي يقود أحيانا إلى الصراع في إثبات الذات وتحقيق المكانة (من هو الأكفأ والأصلح).
- في فترة ما قبل العولمة التركيز على تاريخ الماضي وعلمه، مما يصرف عقول الطلبة عن الاهتمام بحاجات الحاضر وتحدياته، ويشغلهم بالجدال حول تفاضل الماضين ومفاخرهم أو نواقصهم، وفي فترة ما بعد العولمة يركز المنهاج على اغتراب الإنسان العربي والمسلم عن ثقافته وهويته، وتحويله إلى عامل فقط، يقدم له المطعم والمسكن والمتعة.
- التركيز على التلقين النظري أكثر من التطبيق العلمي؛ مما يغرس فيها عادة الرضا بالأقوال دون الأعمال.
- إهمال علوم الشريعة وأصول الدين، والتركيز على التكنولوجيا والمعلومات وغيرها.
- الاعتماد على طرق تدريس جافة تتعامل مع الإنسان كآلة، وإهمال البيئة التعليمية والقوة الحسنة.

5- النظرية التربوية الإسلامية: يُطلق عليه منهج التربية الإسلامية، لأن الله سبحانه وتعالى ارتضاه للناس فقال "لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا" (سورة المائدة، الآية: 48)، ومنهج التربية الإسلامية منهج فريد في كل مناهج الأرض، وإن التقى مع هذه المناهج والنظريات الوضعية في بعض التفاصيل والفروع. فهو منهج فريد في شموله ويقظته لكل دقيقة من دقائق النفس البشرية وكل خالجة وفكرة وشعور، وفريد في أثره في داخل النفس وفي واقع الحياة. فقد كان من أثره تلك الأمة العجيبة في التاريخ، الأمة التي انتفضت من تراب الأرض فوصلت إلى السماء. والتي قامت من شتات متناثرة لا يكاد يلتقي على غير الصراع والحرب، فإذا هي أمة صلبة متماسكة لا مثل لها في الأرض، تفتح وتغزو، وتعمر وتبني، وتقيم مثلاً وأخلاقية وإنسانية غير معهودة من قبل ولا من بعد، وتنتشر في سنوات قليلة في رقاد الأرض، تنتشر النور والهدى، وتنتشئ الحياة بإذن ربها من جديد. هذه الأمة كلها من نتاج هذا المنهج التربوي، بمادياتها ومعنوياتها، بمشاعرها وأفكارها وأعمالها، أمة فريدة من نوعها في التاريخ. ولئن كان الزمن قد مزق هذه الأمة وشتت كيانها، على مراحل بطيئة استغرقت أكثر من ألف عام، وقد كان سبب التمزيق على أي حال هو البعد عن الله وعن منهج التربية الإسلامية، وعن أجواء الحياة الاجتماعية الإسلامية مع المحافظة على بعض المظاهر الخاوية أحياناً، أي لما هان أمر الله بين الأمة، هانت الأمة على الله.

5-1- التربية في الإسلام: إن المجتمع الإسلامي الأول قام بالعملية التربوية أحسن قيام مستعيناً في ذلك بما جاء في القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة من مبادئ تربوية سامية وشاملة، من هنا ظهر جيل إسلامي فريد، سطر له التاريخ أعمالاً امتد أثرها و عم أرجاء الدنيا كما ذكرنا سابقاً.

إن التربية الإسلامية نظام تربوي كامل، يقوم كل جانب فيه على تعاليم الإسلام ومفاهيمه ومبادئه ومقاصده ولهذا فهي تختلف عن جميع الأنظمة التربوية من حيث مصادرها وأهدافها، وبعض أسسها ومبادئها ومؤسساتها وأساليبها وخصائصها، وهي التي بدأت بتربية رسول الله عليه الصلاة والسلام لصحابته الكرام وإعدادهم، وتنشئتهم ورعاية جوانب نموهم، وتفتيح استعداداتهم، وتوجيه قدراتهم وتنظيم طاقاتهم، حتى أصبحوا خير الأجيال عبر التاريخ الإنساني، والتربية الإسلامية هي العملية التربوية التي سار عليها المسلمون بعد نبينهم عليه الصلاة والسلام في تنشئة أجيالهم وإعدادهم حتى أصبحوا بها رجال الإسلام، والإيمان، والفكر والعلم، والتهذيب والخلق وسادات العالم وخير أمة عرفتها البشرية، والتربية الإسلامية هي النظام المنبثق من نصوص القرآن الكريم، والسنة النبوية، والهادفة لتنشئة المسلم وتوجيهه، ورعاية جوانب نموه، لبناء سلوكه، وإعداده لحياتي الدنيا والآخرة، والذي افترض الله على المرين آباء ومسؤولين أن يأخذوا به وحده دون غيره من الأنظمة التربوية. وبذلك يتبين لنا مفهوم التربية في نظر الإسلام.

إن طريقة الإسلام في التربية ترتكز على مبدأ الشمولية في معالجة الكائن البشري، فلا تترك منه شيئاً ولا تغفل عن شيء، جسمه عقله وروحه، حياته المادية والمعنوية وكل نشاطه على وجه الأرض، فهي دقيقة جداً تتناول كل جزئية على حدة كأنها متفرغة لها، ثم الشمول الذي يتناول الجزئيات جميعاً وفي وقت واحد. إنها دقة معجزة لا تصدر إلا عن الخالق المدبر العظيم الذي يقول: " فطرة الله التي فطر الناس عليها لا تبديل لخلق الله ذلك الدين القيم" (سورة الروم، الآية: 30).

5-2- أهداف التربية الإسلامية:

أ/ الأهداف العامة: يمكن أن تُضغَط في غاية واحدة وهي علة وجود الإنسان والهدف من خلقه واستخلافه في الأرض، ألا وهي عبادة الله كما في قوله تعالى: ﴿وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾، فالهدف الأول إذاً هو تحقيق عبادة الله. والعبادة معنى عام شامل لكل نشاط يقوم به الإنسان على هذه الأرض.

ب/ أهداف خاصة: وهي تعني بإعداد الإنسان الإعداد التام من جميع جوانبه لتحقيق الهدف الأسمى، ببناء شخصيته المتكاملة المتوازنة لتوجد الفرد السوي القادر على تحمل تبعات هذه الأمانة، أمانة حمل الرسالة التوحيد والاستخلاف، وإذا كان كل فرد لبنة من لبنات المجتمع، واستطعنا أن نربي كل فرد تربية إسلامية، نكون قد كونا مجتمعاً إسلامياً، وهذه المجتمعات بدورها تبني أمة مؤمنة خيرة عبر المراحل التالية:

أولاً: بناء وتربية إنسان قوي متكامل.

ثانياً: بناء أمة مؤمنة تكون خير أمة أخرجت للناس.

ثالثاً: بناء وتشبيد حضارة إنسانية موحدة مسلمة مؤمنة.

5-3- أساس البناء في التربية الإسلامية:

إنه لما كانت المرحلة الأولى لبناء الأمة والحضارة المسلمة هو بناء الإنسان (الرأس المال البشري)، كانت البداية من المراحل الأولى منذ الصغر (07 سنوات) لهذا المخلوق بتعليم الصلاة والأمر بالمحافظة عليها، لكونها قاعدة أساسية للانطلاق الصحيح المستقيم فكرياً وسلوكياً، لقوله صلى الله عليه وسلم: **(مروا صبيانكم بالصلاة إذا بلغوا سبعاً، واضربوهم عليها إذا بلغوا عشراً، وفرقوا بينهم في المضاجع)**، من حيث أن الصلاة تقتضي تعلم بعض الآيات القرآنية وغيرها، كما تقتضي تعلم أصول الطهارة والنظافة، فضلاً عما تتضمن من تعويد على النظام والجدية المطيعة للقيادة المخلصة، ومن اكتساب الوليد مشاعر الترابط والإخاء، والثقة بالنفس، والتكيف مع مجتمع الكبار، والانتساب إليه والإحساس بقيمته كعضو في هذا المجتمع، وما يترتب على ذلك من نشاط واستغلال للوقت ببدء يوم المسلم من الفجر، إلى غير ذلك من القواعد والأصول، التي يحتاجها الإنسان في حياته كلها، واختيار الصلاة قبل العبادات والفرائض الأخرى لكونها أيسرها وأقربها إلى طاقة الطفل في أول حياته التكليفية، ثم لكونها الرابطة بين العبد وربّه، ثم لكونها مدخل التدريب على الحياة الاجتماعية المنظمة، ثم تدرج التربية بالطفل حتى يدرك معاني النظام ومسائل الاجتماع أو معظمها فينتقل آدابها، كالكلام وتبادل الحديث، والأكل والتخاطب مع أقرانه وحقوق الآخرين من الإخوة والوالدين والأرحام وذوي القربى وحق الجار والضيف، وحق الطريق... الخ، فعن أنس رضي الله عنه، أن رسول الله صلى الله عليه وسلم: **{مر على غلمان فسلم عليهم}**. وعن عمر بن أبي سلمة قال: كنت في حجر رسول الله صلى الله عليه وسلم وكانت يدي تطيش في الصفحة، فقال لي: **{يا غلام سم الله، وكل بيمينك، وكل مما يليك}**، ثم يُعلم ضرورتها أي الحياة الاجتماعية، وممارسة الرياضة كالسباحة والرمي وركوب الخيل والعلم بكتاب الله وغير ذلك، مما نصت عليه الشريعة، قال صلى الله عليه وسلم: **{من حق الولد على الوالد أن يحسن اسمه ويعلمه كتاب الله}**، وتجري عليه ممنوعاتها، كالتفريق في المضاجع فجاء الأمر به في حديث الأمر حيث تقوم التربية السلوكية في الإسلام على ما يلي:

- غرس وترسيخ العقيدة الإسلامية السليمة.
- التدريب على العبادة والأمر بها والتنبيه إلى الحلال والحرام .
- التعليم، لقوله صلى الله عليه وسلم: **(علموا ولا تعنفوا)**
- استخدام طرق الثواب والعقاب في التربية، والتلميح به واستخدامه قدر الخطأ.
- مصاحبة الآباء للأبناء في المراحل الأولى للمراهقة، ونصحهم وارشادهم.
- العدل بين الأولاد، لقوله صلى الله عليه وسلم: **(اتقوا الله واعدوا بين أبنائكم)**.

5-4- خصائص التربية الإسلامية: إن النظم التربوية الوضعية آمنت وتؤمن بجانب واحد من الكيان البشري فراحت تعمل على تغذيته بما تراه صالحاً له، كالتي تؤمن بجانب المحسوس المادي فقط، أو تؤمن بجانب الروحي للإنسان بمعزل عن العناصر الأخرى. غير أن التصور الإسلامي في التربية تجاوز ذلك الضياع والتخبط العشوائي الرهيب، الذي ظل يلاحق النظريات التربوية الغربية؛ لأنه ينطلق من أسس

وأصول مُحكمة وفهم شامل حول الكون والإنسان والمجتمع بني على وحي ممن خلق الكون والإنسان ويعلم حقيقته وجوهره: ﴿أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ﴾ [المك: 14]، فهو الهيئة الصانعة الذي خلقنا وهو الوحيد الذي يعرف ما يصلح لنا من مناهج وأحكام، فهو يتعامل مع الإنسان على بصيرة، بمكوناته كلها دون إغفال إحداها لصالح الأخرى؛ لأن مطبقه يعلمون أن ذلك الإغفال هو مدخل الخلل في الكيان البشري وانعدام التوازن فيه، وبالتالي إفلات الزمام تماماً من قبضة المرين الذين يتولون تنشئة الإنسان، وتعرضه للضلال والانحراف والضياع والمعيشة الضنك. قال الله تعالى (من أعرض عن ذكرى فإن له معيشة ضنكا ونحشره يوم القيامة أعمى)، فالتربية الإسلامية التي تنبثق من الإسلام ونظريته الشاملة في الكون والإنسان والمجتمع، تميز في المعرفة بين مجال يرتاض فيه الإنسان بطاقاته العقلية، ويصل فيه إلى اكتشاف حقائق وأسرار، وهو مجال الطبيعة الفسيح الذي لا قبل للإنسان بمعرفته إلا عن طريق الوحي الإلهي: أي عن طريق الدين الصحيح، وهو مجال (ما وراء الطبيعة)، والكيان البشري بتعقيده الهائل وتفاعل عناصره جزء من ذلك المجال، وبتعبير واضح: مجال تنظيم حياة الإنسان وعلاقاته بالآخرين في دوائرها المختلفة وكيفية معاملته لذاته.

6- مقارنة بين النظريات التربوية الغربية ومنهج التربية الإسلامية

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

هذا فإن أصبنا فمن الله وحده

1. محمد جواد رضا (1980): الفكر التربوي الاسلامي، درا الفكر العربي، الكويت.
2. ألفريد نورث هوايتهيد، ترجمة نظمي لوقا (1958): أهداف التربية، القاهرة.
3. محمد قطب (2004): منهج التربية الاسلامية، ط10، دار الشروق، القاهرة.
4. بيرتراند.ي، ترجمة محمد بوعلاق (2001): النظريات التربوية المعاصرة، ، قصر الكتاب، الجزائر.
5. ميالاربه.ج، ترجمة صالح عبد الله جاسم (1996): مقدمة في العلوم التربوية، الكويت.
6. جون ديوي، ترجمة عبد العزيز عبد الحميد (1949): التربية في العصر الحديث، القاهرة.
7. جيروم برونر، ترجمة ملكة أبيض (1999): ثقافة التربية وعلم النفس الثقافي، دمشق.
8. رونييه أوبيير، ترجمة عبد الله عبد الدايم (1972): التربية العامة ، بيروت.
9. هاوارد غاردنر، ترجمة محمد بلال الجويسي (2004): أطر العقل نظرية الذكاءات المتعددة.
10. فهمي جدعان (2007): حصاد القرن، مؤسسة عبد الحميد شومان، م ع د ن، عمان.