جامعة آكلي محند اولحاج – البويرة –
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم النشاط البدني الرياضي التربوي

وثيقة بيداغوجية لطلبة السنة الأولى ماستر

مقياس: النظريات البيداغوجية المعاصرة

الدكتور:
طراد توفيق

مقياس النظريات البيداغوجة المعاصرة

1- توصيف مقرر دراسي (المقياس)

المؤسسة: جامعة آكلي محند اولحاج – البويرة –

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

اسم المقياس الدراسي: النظريات البيداغوجية المعاصرة

المستوى الدراسي: السنة الأولى ماستر *السداسي الثاني *

طبيعة المقياس: محاضرة

الأرصدة: 01

المعامل: 01

المدة: ساعتان محاضرة

أستاذ المقياس: د/طراد توفيق

2- الأهداف الأساسية للمقياس: يرتكز المقياس على الأهداف التالية :

- التعرف على أهم النظريات التربوية المعاصرة
- تمكن من تطبيق النظريات التربوية
- تمكن من استخدام أهم الأساليب و الوسائل التربوية

-تمكن الطالب من معرفة الأصول النظرية للمقاربات البيداغوجية والاطلاع على مختلف الممارسات التربوية وعلاقتها بالنماذج البيداغوجية

المحاضرة رقم02
مدخل مفاهيمي

- تمهيد:

يحظى الفكر التربوي باهتمام متميز، كونه المنطلق الأساسي لتكريس قيم الأصالة في المجتمع، فالمجتمع محتاج إلى التربية، وخاصة أن التربية تهدف إلى تكييف الإنسان مع مجتمعه بما فيه من أنماط ثقافية وعادات مختلفة.

تمثل النظرية التربوية النموذج الذي يرغب المجتمع القائم لأطفاله وناشئته أن يكونوا عليه، والمؤسسات التي تعد هذا النشىء، والمناهج التي تستعمل في إعدادهم، ومجتمع المستقبل الذي سيعيشون فيه، والنظرية التربوية تشمل كذلك شبكة العلاقات الاجتماعية التي يرغب بها المجتمع لتنظيم سلوك البالغين فيه، والمؤسسات التي يعملون بها، لذلك يختلف مفهوم النظرية التربوية من مجتمع إلى مجتمع، ومن حضارة إلى حضارة، ومن عصر إلى عصر.

- مفاهيم:

1- مفهوم النظرية:

- النظرية مشتقة من الفعل (نظر)، ومعناه: حاول فهمه وتقصي معناه وحقيقته بالفهم والتجريب والاختبار .

- النظرية هي كما عرفها عبد الباسط عبد المعطي: " نسق فكري استنباطي متسق حول ظاهرة أو مجموعة من الظاهرات المتجانسة، يحوي-أي النسق- إطارا تصوريا ومفهومات وقضايا نظرية توضح العلاقات بين الواقع وتنظمها .

- هي عبارة عن مجموعة من البناءات والافتراضات المترابطة التي توضح العلاقات القائمة بين عدد من المتغيرات وتهدف إلى تفسير ظاهرة والتنبؤ بها. (تعريف كيرلنجر- Kerlinger).

2- مفهوم التربية:

- يقال ربيت الولد أي نميت قدراته وهذبت سلوكه حتى يصبح صالحا للحياة في بيئة معينة .
- التربية عملية مستمرة لإعادة بناء الخبرة بقصد توسيع محتواها الاجتماعي وتعميقه .
- التربية الحقة لابد أن تستوعب مظاهر الثقافة السائدة في المجتمع .
- من شروط التربة الصحيحة أن تنمي شخصية الطفل من الناحية الجسمية والعقلية والخلقية حتى يصبح قادرا على التكيف مع البيئة الاجتماعية والطبيعية .

3- السلوك:

- تعددت التعاريف التي تحاول أن تصف السلوك الإنساني فمنهم من يرى أنه كل ما يقوم به الفرد من نشاط بما فيه النشاط الظاهري، كالرياضة والنشاط الباطني، كالإدراك والتفكير والإحساس، ويعتبر وسيلة اتصال بين الفرد والجماعة وهو الوسط الذي تنتقل فيه الفكرة والمبدأ والاتجاه من فرد لآخر".

- قلنا: إن التربية تغيير في السلوك، ولكن معنى السلوك المتداول في الحياة اليومية انحصر في عقود المتحدثين والسامعين؛ ليُقصر على الممارسات الظاهرة التي تبرز على أعضاء الإنسان الخارجية.

غير أن المعنى الشامل للسلوك يعني: التفاعل بين الإنسان والبيئة المحيطة في لحظه معينة، ويتدرج هذا التفاعل عبر حلقات خمس، هي: حلقة الخاطرة، وحلقة الفكرة، وحلقة الإرادة، وحلقة التعبير، وحلقة الممارسة.

ومنهم من يرى أنه وسيلة الفرد التي يسلكها للوصول إلى الهدف، فهو إذن وسيلة لاشباع دوافعه .
فالسلوك الإنساني هو أساس التفاعل بين الأفراد فقد يكون مجموعة التي تصدر عن فرد معين كما قد يكون مجموعة ردود الأفعال التي تصدر عن فرد.
تجمع هذه التعاريف حول نقطة اتفاق تتمثل في أن مفهوم السلوك هو وسيلة اتصال بين الإنسان و محيطه، إما للتعبير عن متطلباته وآرائه ، أو للسيطرة على الأوضاع و إزاحة العوارض التي تصطدم مع رغباته .

4- فلسفة التربية:

تعني تحديد المكونات الرئيسة لشخصية الإنسان الذي تتطلع التربية إلى إخراجه، والمجتمع الذي تعمل على تنميته في ضوء علاقات كل منهما بالمنشأ والكون والحياة والإنسان والمصير، ولتجسيد هذه العلاقات في واقع تربوي ملموس تركز فلسفة التربية على أربعة ميادين رئيسة، هي: نظرية الوجود، ونظرية المعرفة، ونظرية القيم، وطبيعة الإنسان، ويفترض في كل نظام تربوي أن تتكامل برامجه ونظمه ومؤسساته لإخراج متعلم يحمل تصورا شاملا مفصلا عن هذه القضايا الأربع، ثم تكون لديه القدرة على ترجمة هذا التصور في سلوكه وشبكة علاقاته مع الكون والإنسان والحياة .(ماجد عرسان الكيلاني، فلسفة التربية الإسلامية، 2009.)

5- مفهوم النظرية التربوية:

في العصر الحديث اتسع مفهوم النظرية التربوية لتعني التخطيط المسبق الشامل لما يراد أن يكون عليه إنسان العصر من معلومات، وما يتقنه من مهارات، وما يتصف به من قيم وعادات واتجاهات، ولما يراد أن تكون عليه شبكة العلاقات المنظمة لعمل المؤسسات وسلوك الجماعات المختلفة، مع مراعاة السنن النفسية وقوانين التعلم، ومراعاة الفاعلية التي تنتج أكبر كمية من (المخرجات) مقابل أقل كمية من (المدخلات).(ماجد عرسان الكيلاني، التربية والتجديد)

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

- يقول بول هيرست إن وظيفة النظرية التربوية هي التشخيص والعلاج، أي أن النظرية التربوية تصف وتقرر ما ينبغي عمله مع الناشئة، وتوجه وترشد الممارسات التربوية .

- هي مجموعة من المدركات والتصورات المنظمة التي يكونها الأشخاص حول نظم التربية لاستخدامها في تطوير هذا النظام وقد تكون ناجحة كما قد تكون فاشلة، وقد تكون دافعا كما قد تكون كابحا لعملية التغير .

- في مطلع عصر النهضة الغربية الحديثة - التي حملت مفاهيمها إلى مختلف أرجاء العالم بتوسعها وانتشارها - بدا مفهوم النظرية التربوية بالتركيز على إعداد الفرد للاستمتاع بالحياة، واستغلال البيئة المحيطة والاهتمام بالتربية الجمالية والبدنية والسلوك.

"وفي العصر الحديث استمدت النظرية التربوية محتواها من السعي لرفع مستوى المعيشة، والنظر إلى التربية وتطبيقاتها - السياسية، والإدارية، والاجتماعية، والثقافية، والعسكرية - كاستثمار اقتصادي ودعامة من دعائم التطور التكنولوجي والعلمي الصناعي".

"وفي العقد الأخير تعقد المؤتمرات في الأقطار المتقدمة، وتعد الدراسات، وتجرى الأبحاث، لإخراج الإنسان الذي يعيش في قرية الكرة الأرضية، وعصر البداوة التكنولوجية، التي يستعمل أهلها الطائرات بدل الجمال، والفنادق الفاخرة بدل الخيام، ويديرون الشركات المتنقلة عبر القارات، ويخاطبون سكان المعمورة عبر المحطات الفضائية، ويتكلمون مختلف اللغات، ويتفاعلون مع مختلف البيئات والثقافات"

وفي المجتمعات الإسلامية لم ير المربون ضرورة بلورة نظرية تربوية طالما لديهم أصولها في القرآن الكريم، ولكن استخراج هذه النظرية هو أمر لم يعطوه الجهد اللازم، حتى إذا حل التقليد محل الاجتهاد تجزأ 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 - أفرادًا وجماعات - يتعرضون في كل لحظة إلى كميات هائلة من الخبرات والمعلومات التي يمطرهم بها التلفزيون.

5- أهداف النظريات التربوية :

- دراسة الظواهر التربوية.
- 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 .

المحاضرة رقم03
مكونات وأصول النظريات التربوية

تمهيد:

التربة التي تنبت فيها أصول النظرية التربوية تتكون من عناصر ثلاثة، هي: الحاجات الحاضرة، والتحديات المستقبلية، والخبرات الماضية.

وتتعدد الأصول التربوية بتعدد مظاهر الحاجات والتحديات والخبرات، فهناك:

1- أصول النظرية التربوية:

- الأصول الإيمانية: ومحورها بلورة (الغايات) التي يحيا وينشأ الإنسان المتعلم من أجلها.
- الأصول النفسية: ومحورها مساعدة المتعلم على اكتشاف ذاته وسنن حياته، وبلورة (هويته).
-الأصول التاريخية: ومحورها الوعي بتقسيمات الزمن إلى ماضي وحاضر ومستقبل، واكتشاف القوانين والسنن التي توجه 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 الطبيعية: ومحورها الوعي بالنظام البيئي وتكامل عوالمه، والتعامل معها طبقا للسنن التي أبدعها رب هذه العوالم.
- الأصول السياسية : ومحاورها السياسة والعلاقات الدولية والإقليمية والعسكرية ...الخ .

2- تصنيفات النظريات التربوية

1- أقطاب التفكير التربوي:

1-1- قطب الموضوع:

يرتكز هذا القطب على تيارين كبيرين على الأقل : التيار الروحي والتيار الشخصاني، أما بالنسبة للتيار الأول فيتعلق الأمر بالعلاقة الإستعلائية والروحانية بين الإنسان والكون، فالكائن الحي الإنساني يتقرب من بعد روحاني في علاقته بالكون بواسطة غاياته وبديهياته، إن ما يحدد الأفكار في هذا القطاع من الفكر التربوي فهو الديانات والفلسفات الميتافيزيقية، وفيما يخص التيار الثاني الشخصاني الذي نجده في هذا القطب والذي يطلق عليه أيضا اسم التيار الإنساني أو التحريري أو العضواني، فهو يتميز بتعابيره التبشيرية المتعلقة بالدينامية الباطنية للشخص، مثل الحاجات، الرغبات، الطموحات، الدافعية، الطاقة....الخ

1-2- قطب المجتمع:

نجد في هذا القطب تلك النظريات التي تحدد هدف التربية في إحداث تغيير هام في المجتمع، انطلاقا من منظور يركز عادا على تحقيق أكبر قدر من العدالة الاجتماعية، فالتربية تعد من حيث أساسها مسألة بنيات اجتماعية وثقافية، مما يعطيها دورا هاما في تغيير المجتمع والثقافة، فإن العديد من النظريات تقترح تكوين الفرد على تغيير المجتمع .

1-3- قطب المحتويات:

تشترك في هذا القطب النظريات الآكاديمية التي تعتقد أن المعارف التي تعلم هي ذات بنيات موضوعية ومستقلة عن المتعلم أو المجتمع، وتعتبر قيم تلك المعارف والمحتويات أدوات قائمة بذاتها، ومن ثمة فإن لاطائل من الاهتمام بعلم النفس الإنساني وبالبنيات الاجتماعية، من الممكن أن نميز في هذا القطب بين اتجاهين هامين: الاتجاه التقليدي الذي يعتني بالرجوع إلى القيم القديمة، ثم الاتجاه الشمولي الذي تستحوذ عليه مهارات الفكر النقدي والتفكير المنطقي ...الخ

1-4- قطب التفاعلات بين الأقطاب الثلاثة:

تقوم النظريات الأكثر ديداكتيكية على أساس التفاعلات الموجودة بين الأقطاب الثلاثة، ومن الممكن الكشف هنا عن ثلاثة اتجاهات وهي : النظريات التكنولوجية التي تعتني من حيث جوهرها بنمذجة التفاعلات بين الموضوع والمجتمع والمحتويات، فالكائن الإنساني يعرف من منظور هذه النظريات كذات تعالج المعلومات وتتغذى بواسطة وسائل الإعلام، ثم هناك النظريات النفس معرفية التي تهتم في جوهرها بأنواع الديداكتيك البنائية المصممة انطلاقا من سيكولوجية التعلم، ونجد النظريات الاجتماعية المعرفية التي تعتني خاصة بأثر العوامل الثقافية والاجتماعية في التعلم.

3- مجالات البحث والدراسة التي توليها النظريات التربوية اهتمامها :

- دراسة النظام التربوي والمؤسسات التربوية من الداخل .
- دراسة النظام التربوي في علاقاته بنظم المجتمع الأخرى يتضمن:

1- المكانة والأدوار الاجتماعية والدراسة لفئات المجتمع المدرسي من: مديرين وموجهين ومعلمين وطلاب

2- النظم التربوية والإدارية المتمثلة في: الإدارة التربوية والإدارة المدرسية وإدارة الصف.

3- البنى الاجتماعية: بنية المدرسة بنية حجرة المدرسة وبناء القوة والبنية الاقتصادية الاجتماعية للطلاب والمعلمين.

4- العمليات الاجتماعية: منها الضبط الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية.

5-المفاهيم الاجتماعية: منها القيم والثقافة واللغة والسياسة وتكافؤ الفرص وديموقراطية التعليم.

6- المشكلات الاجتماعية داخل النظام التربوي: منها الرسوب والأمية والتسرب والتأخير الدراسي والحرمان الثقافي.

7- أشكال التربية: التربية النظامية والتربية اللانظامية والتربية الغير نظامية.

8 - مراحل التعليم: ماقبل المدرسة المرحلة الابتدائية المرحلة الإعدادية المرحلة الثانوية المرحلة الجامعية والتعليم العالي من حيث أهدافها وسياستها.

5- نظم التفاعل في النظريات التربوية :

1- التفاعل بين النظام التربوي والنظام السياسي.

2- التفاعل بين النظام التربوي والنظام الاقتصادي.

3- التفاعل بين النظام التربوي والنظام الطبقي.

4- التفاعل بين النظام التربوي ونظام الدين والعقيدة.

5- التفاعل بين النظام التربوي ونظام وقت الفراغ.

1- دراسة التفاعل بين المدرسة والمؤسسات السياسية.

2- دراسة التفاعل بين المدرسة والمؤسسات الاقتصادية.

3- دراسة التفاعل بين المدرسة والمؤسسات الاجتماعية.

4- دراسة التفاعل بين المدرسة والمؤسسات الثقافية.

المحاضرة رقم04
فلسفة التربية

- فلسفة التربية :

فلسفة التربية تعني تحديد المكونات الرئيسة لشخصية الإنسان الذي تتطلع التربية إلى إخراجه، والمجتمع الذي تعمل على تنميته في ضوء علاقات كل منهما بالمنشأ والكون والحياة والإنسان والمصير، ولتجسيد هذه العلاقات في واقع تربوي ملموس تركز فلسفة التربية على أربعة ميادين رئيسة، هي: نظرية الوجود، ونظرية المعرفة، ونظرية القِيَم، وطبيعة الإنسان، ويفترض في كل نظام تربوي أن تتكامل برامجه ونظمه ومؤسساته لإخراج متعلم يحمل تصورا شاملا مفصلا عن هذه القضايا الأربع، ثم تكون لديه القدرة على ترجمة هذا التصور في سلوكه وشبكة علاقاته مع الكون والإنسان والحياة.

وتحتل فلسفة التربية - أية فلسفة للتربية - 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.

- فلسفة التربية مثلا ديمقراطية فإنها تفرز السياسي الديمقراطي، والاقتصادي الديمقراطي، والعالم الديمقراطي، والمدرس الديمقراطي، والزوج الديمقراطي، والزوجة الديمقراطية... وهكذا، وإذا كانت فلسفة **-** التربية إسلامية، فسوف تفرز السياسي الإسلامي، والاقتصادي الإسلامي، والعالم الإسلامي، والعسكري الإسلامي، والإداري الإسلامي، والفنان الإسلامي، والزوج الإسلامي، والزوجة المسلمة... وهكذا.

ومثله في موضوعات المعرفة، وفروع العلم، ومؤسسات الإدارة، حيث تسري فيها كلها اتجاهات فلسفة التربية الموجهة وتكسبها طابعا مميزا، ولذلك يدرس فلسفة التربية كل من يجلس على مقعد الدرس وفي أي تخصص كان، وكان يتم تمكين هذه الفلسفة التربوية واحتلالها مركز التوجيه من خلال ما يلي:

1- رسم سياسة تعليمية واضحة.

2- بلورة قواعد أخلاقية للعاملين في ميدان التربية بمختلف مواقعهم ومراكزهم.

3- مجلس تربية وتوجيه يضم ممثلين عن عناصر القوة في الأمة، وهم:

أ- رجال المعرفة.

ب- رجال التنفيذ والإدارة.

ج- رجال المال.

د- رجال التربية.

هـ- ممثلون عن الأسرة.

و- ممثلون عن مؤسسات الإرشاد والتوجيه الإعلامي.

ويوجه نظم التربية الحديثة خمس فلسفات رئيسة هي: الفلسفة المثالية، والفلسفة الواقعية، والفلسفة البراجماتية، والفلسفة الوجودية، والفلسفة الماركسية.

ومنذ عام 1952م تعرضت هذه الفلسفات لحملة كبيرة من النقد، حيث ارتفعت الأصوات مطالبة إعادة النظر في أصول التربية التي بنيت على هذه الفلسفات ومشتقاتها، متهمة إياها بأنها سبب الأزمات الاجتماعية والأخلاقية الجارية، وأنها سجنت الإنسان في سجن المادة وثقافة الإنتاج والاستهلاك والقيم المادية.

وفي السنوات الأخيرة من عقد التسعينيات تصاعدت المعارضة للفلسفات التربوية القائمة، وظهر مئات الكتب والأبحاث التي أصدرتها الجامعات ومراكز البحث التربوي في أمريكا، منادية بالبحث عن بديل تربوي، كذلك شاركت الهيئات الشعبية في هذه المعارضة بطريقتها الخاصة، حيث توقف مقدار 35% من الشعب الأمريكي عن إرسال أبنائهم وبناتهم إلى المدارس العامة - وليس الخاصة - لأنها - حسب رأيهم - مؤسسات تدرب الناشئة على الجريمة والمخدرات وفوضى الجنس، وأنشؤوا بدلها ما يسمى بالتعليم البيتي.

وإزاء هذه الحملات المركزة المتتالية اضطرت الهيئات الرسمية في الولايات المتحدة إلى مراجعة فلسفاتها ونظمها التربوية، وشاركت في هذا النقد الموجه لها من ذلك البحث، الذي أصدرته (جمعية الإشراف التربوي وتطوير المناهج) في ولاية فرجينيا عام 1997م، ومما جاء في هذا البحث ما يلي:

"لما كانت الحياة الحقيقية تدور حول المعتقدات والمقاصد والمعاني المؤثرة، فإن جواب السؤال القائل: ما هي مقاصد التربية؟ لم يعد أمرا مسلما به، فهل هناك تعليم يتعدى تخريج العمال الذين جل وظيفتهم دعم الاستقرار الاقتصادي ونموه؟ وماذا نعلم أطفالنا إذا لم نرد جعلهم مجرد خدم لدنيا الأعمال؟ وكيف يمكننا أن نربط قيم الديمقراطية وأعمال شكسبير وأفلاطون، والشعر والأدب في قائمة تربية تقتصر على إدارة الأعمال؟ وماذا عن الحب والعاطفة والإبداع والفنون؟ ماذا عن مشاعر البهجة والتراحم بين عوالم الإنسان والحيوان والطبيعة؟ ماذا يحدث لنفوسنا كأفراد وأرواحنا كاملة؟

في قرن ما تم تنظيم الحياة حول العلوم المادية والإنتاج الصناعي، وأفرزنا الاعتقاد الذي يقول: إن الذي يستحق التقدير يقتصر على ما نلمسه ونحلله، وننتزعه ونثبته، وندفع ثمنه لله، فإلى أي مدى يصدق هذا الاعتقاد؟ إن الاعتقاد الذي يتركز حول الصناعة جعل كل ما هو غير محسوس ولا مادي قليل القيمة ويستحق الإهمال، فلماذا نقتصر في تعليم الناس على ما يمكن التحكم والتنبؤ به، في الوقت الذي يعيشون حياة مليئة بالغيب والمعنويات والاحتمالات؟

وإذا كان العلم المادي يعلمنا أن الكائن الذي يستحق التقدير هو الآلات وما تفرع عنها مما يحقق مزيدًا من المتع الحسية، فبماذا إذًا نجيب أبناءنا وناشئتنا حين يختارون تناول المخدرات التي تجعلهم يحسون بنشوة أكبر، ويتخيلون أنهم أجمل وأقوي؟".

يجب أن لا يقعدنا هذا النقد للعلم وتطبيقاته عن البحث العلمي وتطبيقاته؛ لأنه إذا كان الغرب مصابًا بالإفراط والإسراف في تقديس العلم وإهمال القِيَم الدينية، فنحن مصابين بالتفريط وإهمال العلم، ولذلك فالمطلوب هو "فلسفة تربوية" تعالج الانشقاق القائم بين الدين والعلم وتحقق التكامل بين الاثنين.

وكانت نتيجة هذا النقد المستمر للفلسفات التربوية أن ظهر اليوم فلسفتان تربويتان: الأولى هي (الفلسفة الشمولية)HOLISTIC EDUCATION والثانية هي (فلسفة التربية الكونية) (GLOBAL EDUCATION) .

وترفض الأولى - أي: الفلسفة الشمولية - التخصصات المبتورة، والتي قادت إلى القطيعة بين علوم الدين والإنسانيات والاجتماعيات - أي: علوم غايات الحياة - من ناحية وبين العلوم الطبيعية - أي: علوم وسائل الحياة - من ناحية أخرى، لأن الفصل بين القسمين أفرز فريقين من الناس: أناس يدعون إلى غايات الحياة دون أن يملكوا وسائل تحقيقيها، وأناس يملكون وسائل الحياة ويسيئون استعمالها.

أما الثانية - أي: فلسفه التربية الكونية - GLOBAL EDUCATION فقد تطورت خلال العقود الثلاثة الأخيرة، وكان من أسبق المنادين بها المربي الأمريكي (جيمس بيكر) الذي بدأ كتاباته ببحث مشترك مع زميل له هو لي أندرسون بعنوان "ركاب على الأرض سواء"، ثم أتبعه بكتيب عنوانه "تربيه لمجتمع عالمي"، ثم بدأت المؤتمرات الخاصة بـ(التربية الدولية) أو العالمية، التي قادتها - وما زالت تقودها - منظمة اليونسكو.

ثم كانت الخطوة الثانية حين أخذ بعض الاقتصاديين فكرة العالمية، من ذلك ما نبه إليه بارنيه ومولر، وكذلك ظهرت الدعوة إلى تطبيقها في ميدان الثقافة، ثم بعد ذلك ظهر بها الرئيس الأمريكي جورج بوش في ميدان السياسة وأخذت الدوائر السياسية تفصل في تطبيقاتها، ثم برزت المقاومة لتطبيقاتها السياسية

والاقتصادية، مثل الحملة التي تقودها الاتحادات العمالية في أمريكا، وتتساءل: أهي قرية الكرة الأرضية أم إستراتيجية نهب الكرة الأرضية وتستنفر لمقاومة هذا النهب عمال العالم جميعهم؟

والواقع أن فلسفة التربية الكونية تتصف بصفتين: الأولى: أنها تمتلك الإطار الواقعي الذي لا مجال لتجاهله وإنكاره، والثانية: أنها ما زالت تعاني من الافتقار إلى المحتوى الواضح الذي يمنع تفسيرها تفسيرات شتى، واستغلالها للأغراض المتباينة.

فالعالمية كإطار حقيقة واقعة أفرزها التطور الهائل في وسائل الاتصال والمواصلات، التي أحالت الكرة الأرضية إلى قرية يتنقل الناس في حاراتها بساعات في أجسادهم، وثوان أو دقائق في أصواتهم وصورهم.

لكن المشكلة في (المحتوى) الثقافي والاجتماعي لهذه العالمية، حيث تحاول القوى الكبرى - خاصة أوروبا وأمريكا - عولمة الكرة الأرضية بثقافتها وممارساتها، ومهما كانت المشكلة القائمة، فإن ثقافات العالم التي وجدت نفسها في إطار العالمية الكونية سوف يستمر تفاعلها واضطرابها إلى أن يفرز هذا التفاعل ثقافة عالمية تتغلب فيها الأفكار والتطبيقات النافعة للإنسانية كلها دون اعتبار للقوى الداعمة لهذه الثقافة أو تلك، لأن هذه الغلبة سنة حياتية وقانون كوني، قال - تعالى -: {فَأَمَّا الزَّبَدُ فَيَذْهَبُ جُفَاءً وَأَمَّا مَا يَنْفَعُ النَّاسَ فَيَمْكُثُ فِي الأَرْضِ} [الرعد: 17].

لذلك لا داعي للوقوف من العولمة موقف الرفض السلبي، وإنما المطلوب - عربيا وإسلاميا - امتشاق أسلحة الفكر والتفكير الحر، وبلورة نظرية (تربوية - ثقافية) ثم النزول إلى ساحة المعركة الثقافية العالمية بكل وسائلها وفي جميع ميادينها، مطمئنين إلى وعد الله في أن الثقافة التي تمكث في الأرض هي التي تنفع الناس، أما الزبد - الضجيج الإعلامي، والتجريح العقدي، وتهم الأصولية والإرهاب - فسوف يذهب كله جفاء، بعد أن يفتح الله بصائر الناس وعقولهم على محتويات الثقافة الإسلامية العالمية.

المحاضرة رقم05
المقاربات البيداغوجية

- تمهيد:

تهدف إصلاحات الأنظمة التعليمية إلى تحديث مقاصد وغايات التعلم لجعلها أكثر انسجاما مع حاجات الأفراد والمجتمع كما تهدف إلى تحقيق أهداف محددة للتكوين وتعليم الأجيال المتمدرسة وتثقيفهم بشكل أنجع مما يعدان متداخلان كلاهما يسعيان إلى مدرسة أكثر نفعا ونجاعة .

يرى " جون ديوي " أن على نظام التربية أن يعمل على غربلة الأفراد واكتشاف ما يصلحون له من أعمال وإعداد الوسائل التي تعين لكل فرد العمل الذي تؤهله له طبيعته في الحياة " ديوي 1924" ومع التطورات الحديثة التي عرفها هذا القرن وتطورات المناهج والبرامج والوسائل التعليمية التي تتماشى والتغيرات السريعة في مجال المعرفة كان من الواجب تحديث المناهج التعليمية وتعديلها بحيث تأخذ بعين الاعتبار القدرة على تحويل المعارف وتجسيدها في خدمة ونفع الفرد والمجتمع بحيث تنمي كفاءات وتسمح له بالتلاؤم مع الواقع المعاش.

1- المقاربة بالكفاءات:

من المعروف أن أهمية المؤسسات هي منح شبابنا القدرات والمهارات التي تسمح لهم فعلا أن يكون كفء للقيام بأشياء تنفعه وتنفع المجتمع وهذا ما نعني به المقاربة بالكفاءات وكفاءات تجعل المعارف قابلة للتحويل والتجنيد في الوضعيات التي تمكننا من التصرف خارج المدرسة ومواجهة وضعيات معقدة أي التفكير والتحليل والتأويل والتوقع واتخاذ القرارات والتنظيم والتفاوض .

فاكتساب المعارف أو القدرات لا يعني أننا صرنا أكفاء وقد نستطيع الإلمام بقواعد والتقنيات مثل المحاسبة دون تطبيقها في الوقت المناسب وقد نستطيع الإلمام بالقانون التجاري كله ومع ذلك لا نعرف كيف نحرر عقد من العقود.

بهذا نقول أن الكفاءة لا توجد إلا ما تأكد منها وتجلى في الأداء.

فالمقاربة بالكفاءة في الوسط التربوي جاءت بعد تطبيقها في الميدان المهني ولذا ارتبط مفهوم الكفاءة بالميدان المهني .

- مفهوم الكفاءة :

- هي مفهوم عام يشمل القدرة على استعمال المهارات والمعارف الشخصية في وضعيات جديدة داخل حقل معين .

- هي مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية ومن المهارات النفسية الحس الحركي التي تسمح بممارسة لائقة لدور ما أو وظيفة ما أو نشاط ما.

تستند الكفاءة إلى نشاط يستدعي مهارات معرفية نفس حركية أو اجتماعية أو وجدانية ضرورية لإنجاز هذا النشاط سواء أكان ذا طبع شخصي أو اجتماعي أو مهني.

- المبادئ التي تميز المقاربة بالكفاءة :

- تنظيم برامج التكوين انطلاقا من الكفاءات الواجب اكتسابها .
- تغير الكفاءات وفق السياق الذي تطبق فيه.
- وصف الكفاءات بالنتائج والمعايير .
- مشاركة الأوساط المعنية ببرنامج التكوين في مسار إعداد هذه البرامج .

ـ تنظيم الكفاءات انطلاقا من النتائج والمعايير المكونة لها .
ـ اعتماد التكوين على الجانب التطبيقي الخاص .
ـ المعارف قابلة للتجنيد والمشاريع (طريقة المشاريع)
ـ المعارف توظف في حل المشكلات المعقدة (طريقة حل المشكلات)

- المقاربة بالكفاءات وآثارها:

ينتظر من اعتماد المقاربة بالكفاءات في بناء البرنامج:
ـ تكييف الغابات المدرسية مع الواقع المعاصر في ميدان (السلوكيات العمل، العمل، المواظبة والحياة اليومية)
ـ الاهتمام بالقدرة على تجديد المعارف في وضعيات متنوعة مثل حل المشكلات النفسية ، التعليل والتحليل ، إصدار الحكم .
ـ ربط المعارف بوضعيات تسمح بالتعرف خارج المدرسة استثمار المعارف والمهارات لذا يجب حث التلميذ على استكشاف ما حوله يتصرف فيه داخل وخارج القسم، وينبغي أن تنعكس المفاهيم والتقنيات على شخصيته .
ـ تبني المعرف حسب قدرات التلميذ العقلية وميوله ورغباته وتكون حسب نموه تفاديا المعارف التي تتطلب من التلميذ الحفظ والتطبيق.
وهناك كفاءات عرضية خاصة بكل المواد وكفاءات أفقية متعلقة بالمادة الواحدة.

- أنواع الكفاءات :

- **الكفاءة القاعدية:** وهي مجموع الكفاءات الأساسية المرتبطة بالوحدة التعليمية.
- **الكفاءة المستهدفة:** وهي مجموع الكفاءات القاعدية المكونة والمرتبطة بدورة أو دورات أو مجال تعلم.

- تقييم الكفاءات:

تقييم الكفاءات حسب مؤشرات الكفاءة .

- مؤشر الكفاءة :

هو السلوك الظاهري القابل للملاحظة والقياس الذي يبرز من خلال نشاط التعلم ويعبر عن حدوث فعل التعلم أو التحكم في مستوى الكفاءات المكتسبة.
ومن خلال مجموع المؤشرات المرتبطة بالكفاءات الواحدة يمكن التأكد من تحقيق الكفاءة المستهدفة أو عدمها.

- أنواع التقييم:

- ✓ **التقويم الشخصي :** يجب معرفة مؤشرات قبل التعلم أي التأكد من المعارف القبلية للتلاميذ قصد تحديد استراتيجيات لإكساب التلميذ المعارف الجديدة .
- ✓ **التقويم التكويني:** خلال التعلم ملاحظة سلوك وأداء التلميذ أثناء سير الأنشطة التعليمية.
- ✓ **التقويم بعد التعليم والتدريب :** هو تقويم تحصيلي يهتم بنتائج التلاميذ وإجراءاتهم .

هناك كفاءات عرضية تهم كل المواد وهي التي تساهم في تكوين الشخصية للتلميذ .
وهناك كفاءات خاصة بالمواد وتختلف هذه الكفاءات من مستوى إلى آخر ومن مادة إلى أخرى حسب التخصص.

المحاضرة رقم06

بعض رواد النظريات التربوية المعاصرة
(هربرت، جون ديوي، باولو فريري)

- ثورات في النظرية التربوية :

في القرن التاسع عشر تعلمنا مع **"جون فريدرخ هربرت"** هو مفكر ألمانيا 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) كامثير في المنظومة التربوية، ولما لهذا الأخير من دور في قيادة الطفل من خلال الدروس والمناشط المدرسية، كما دعى هذا المفكر إلى الجمع بين اللين والشدة في التعليم، واعتبر العقاب شرط لتحقيق الأهداف التربوية.

إن الإثارة والتحفيز تعتمد على عملياتنا العقلية " جهازنا العقلي " وعليه بنينا ذلك النوع تعليم التفكير الذي يبدأ من خلال القضايا العلمية والخلقية، فحالما يتلقى المتعلم أو يمارس عمليات فكرية جيدة، يصبح الإدراك الجيد قادرا على الانسياب إلى الدرس، التشويق للدراسة سوف يظهر بمجرد استخدام المتعلمين للعمليات الفكرية، المعلم يمكن أن يتناول المادة من خلال شكل منطقي أو تاريخي و المتعلمين بشكل طبيعي يتعلمون بأنفسهم، وكان هناك افتراض أن الإدراك شيء منطقي ومادة الدرس ينبغي أن تعرض بطريقة تاريخية أو منطقية .

الثورة الهائلة في التعليم في نهاية القرن الـ 19 وبداية القرن الـ 20 كانت على يد **"جون ديوي"** (1859- 1952)هو مفكر وفيلسوف أمريكي امتد نشاطه من نهاية القرن التاسع عشر إلى منتصف القرن العشرين، حيث جمع بين علم النفس وعلم الاجتماع والفلسفة فأسس نظرية حديثة في التربية كرد فعل على التربية التقليدية، حيث طور عدة انتقادات للتربية القديمة " التقليدية " وأهم انتقاداته أو طروحاته هي أن العمليات العقلية لا تعمل بمفردها، لقد قال ديوي أنها تعتمد على الإثارة والتشويق، الدروس التي صممت على الطريقة المنطقية التاريخية تحتاج إلى تغيير فالدرس ينبغي أن يوضع على أساس نفساني .

ويؤكد ويدعم فكرة أن البرامج التعليمية وطرق التدريس لابد 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.

وعليه فإن ديوي التقط الفكرة من كومينوس وجون جاك روسو يعد جون جاك روسو من رواد المذهب الطبيعي، وواضع أصوله ومن أصول ذلك المذهب أن **الفرد هو شعار التربية**، وأن التعبير عن الذات هو الهدف النهائي لها وأسس الطبيعيون على هذا أن التربية القويمة لا تتحقق إلا بإطلاق **الحرية التامة للأطفال**، وأن تكون تربية الطفل بين سن الخامسة والثالثة عشرة سلبية، لا يعلم فيها الطفل شيئاً ولا يربى خلالها أي تربية، بل يترك للطبيعة، محاطاً بأجهزة وأدوات من شأنها أن توسع مداركه، ويؤمن الطبيعيون بأن التربية هي عملية إعداد للحاضر لا للمستقبل، ومن الخطأ عندهم أن يضحى بالحاضر المتيقن في سبيل مستقبل مضنون.

الدرس عند ديوي يجب أن يبدأ بمشكلة من مشكلات العالم التي تجلب المتعة والتشويق والإثارة إلى الأطفال، المعلم بالطبع عليه أن يعرض منطق وتسلسل القضية، لكن عليهم أن يعرفوا أن الطفل يتعلم ذلك فقط بعد أن تتم ترجمة الموضوع بطريقة نفسية.

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

هذه الثورة كانت قادرة على التأثير وبسرعة وضعت هربرت في الماضي .

وبالطبع فإن الكثير من المعلمين استمروا في عمل الأشياء بالطريقة التي طرحها هربرت، ولكن كتب التربية الجديدة بدأت تخبر بأشياء جديدة.

لقد أوضحت " الكتابات " : أن طريقة تفكير الطفل ليست خاطئة ولكن الطفل يفكر بطريقة مختلفة .

الأساليب المنطقية والتاريخية في التدريس يجب أن تكون تحت تحكم طرق التدريس النفسية والاجتماعية .

ديوي وكيلباترك قدما إسهاما كبيرا إلى المعلمين وإلى بداية القرن العشرين :

ـ لقد قدما الطفل ليصبح النقطة المركزية في المدرسة وفي التعليم، إذن النظرية التربوية استمدت قوتها من علم النفس وعلم الاجتماع .

إذا كان هربرت يمثل رمزا للقرن التاسع عشر كقرن التربية الجماعية والتعليم التعاوني، فيمكننا القول أن ديوي يمثل القرن العشرين كقرن للتربية وفلسفة التربية وعلم التربية مجتمعة.

إلا أن القرن العشرين لم يشهد ذلك فحسب، القرن العشرين وتحديدا بعد الحرب العالمية الثانية شهد حالات طوارئ على مسرح العالم الثالث، في العديد من البلدان التي كانت مستعمرة ومرتبطة بدول عظمى، ظهرت هناك فئات من الفقراء "والمغتربين داخل مجتمعاتهم " وكانت اللحظة الثالثة للنظرية التربوية في القرن العشرين وهي أصول التربية عند المربي البرازيلي باولو فريري .

"باولو فيريري" لم يتعارض مع هربرت حول أن التعلم ينبغي أن يطبق في أسلوب جماعي، واتفق أيضا مع ديوي بالطبع حول التشويق والاستفادة من علم النفس وعلم الاجتماع، ولكن المكون الجديد الذي أدخله فيريري على لعبة النظرية التربوية كان مكونا سياسيا .

فيريري قال أن العمل التربوي ينبغي أن يكون عملا سياسيا ولكن عمل سياسي محدد وهو العمل الذي يجعل الإنسان حرا، وديوي أيضا أراد ذلك، إلا أن ديوي اعتقد أن التربية والمجتمع والديمقراطي يعملان معا أو يسيران معا .

بالنسبة لجون ديوي مبدأ التربية فقط هو الذي صنع الإحساس الديمقراطي، أما فيريري في المقابل فقد فكـر في التربية كحالة بدون الديمقراطية، وفكـر في التربية في موقع بدون الديمقراطية وفكر في التربية كونها تشبه الآلة التي تصنع المجتمع الديمقراطي وعليه فإنه مع باولو فيريري تكتمل دائرة النظرية التربوية أو العهد الحديث في النظرية التربوية .

- في نظرية هربرت التربوية: المتعلم يقود العملية، والمتعلم يرعيه انتباهه ويعمل على التدريبات، ويؤدي تمريناته متبعا النموذج الذي يعطيه المعلم .

- ديوي غيـر ذلك، ففي نظريته يكون المتعلم هو محور الاهتمام علاوة على ذلك أصر ديوي على معادلة المشكلات والتفسيرات، ديوي أراد أن يعلم الأدب مثل العلوم .

- فريري وضع العملية التربوية في أيدي المعلم المناضل، وأراد متعلما يمثل رجلا أو امرآة قادرين على التفكير في القضايا السياسية ليبدأ بالفعل بالعمل السياسي .

-العملية التعليمية على شكل مقارنة :

شكل منظم لمقارنة العمليات والنظريات التربوية التي تم تناولها :

نظرية هربرت التربوية ثلاث خطوات	نظرية ديوي التربوية ثلاث خطوات	نظرية فريري ثلاث خطوات	النشاط التربوي والبراجماتي عبر قصة التحول ثلاث خطوات
تعليم الماضي	التركيز حول الاهتمام بالمتعلمين	التركيز على الكلمات الشائعة وقضايا المجتمع	عرض لـ : الثقافي، عبر الثقافي ، الأخلاقيات ، المشكلات السياسية من خلال : السينما، الرواية، الأخبار ، كتب الرسوم الساخرة ....
- تعليم الأمس يرتبط بتعليم اليوم -عرض للمادة الجديدة . - نظريات وأمثلة من التساؤلات والأجوبة .	قائمة بالمشكلات التي تهم المتعلمين افتراضات وتفسيرات نظريات حول المشكلات مع قراءات مقترحة .	قائمة كلمات وقضايا المجتمع صناعة مشكلات تصميم مشكلات طبيعية في المشكلات السياسية . مناقشة الحلول .	العلاقة بين المشكلات العليا والمشكلات المتعلقة بحياة المتعلمين عرض النظريات والفلسفات المرتبطة بالمشكلات في أسلوب تعاوني
تمرين باستخدام أسئلة جديدة	تجارب فكرية أو تجارب في المختبر	عمل سياسي نشاط سياسي	نشاط : ثقافي ، اجتماعي ، وسياسي . وهذا النشاط يمكن أن يكون هو صناعة لجماعات أخرى ومشكلات أخرى مشتملا على العمل التمثيلي أو الرمزي .

المحاضرة رقم (07-08)

النظرية التربوية الإسلامية

تمهيد:

في كلام جميل لعبد المجيد بن مسعود حول موقفه من النظرية التربوية الإسلامية من النظرية التربوية الغربية حيث يقول إن الخصائص التي ميزت النظريات الغربية في التربية، ومن بينها وقوع الفصام النكد بينها وبين الدين، وبالتالي التعويل على العقل وتأليه العلم، كل ذلك أوقع التربية الغربية في الذاتية والهوى ومحدودية الأفق في تحديد الأهداف الكبرى التي تتوخاها، ورغم الشوط الذي قطعته العلوم الإنسانية في الغرب، فإنها لم ترتق بتلك الأهداف (فعلى الصعيد الفردي دعت هذه العلوم الإنسان إلى الاعتماد على الذات وتقويتها، لأنها منبع القيم المستقل والمرجع الأخير لوجود الإنسان ووعيه بوجوده، وأصبحت الحرية في نظر الغرب متساوية مع الممارسة التي لا تخضع لمبدأ أو قانون، بل تصدر عن الإرادة الشخصية مجردة)، وقد تأثرت نظرية التربية بهذه النزعة إلى التمركز حول الذات، فأصبحت ترى غايتها في إحداث التجانس في الرغبات بين أفراد المجتمع الواحد، أما إذا تجانست فلا سؤال ولا استفهام بعد ذلك في خيرها أو شرها. لقد استقرت التربيـة الغربية على أن الهدف الأسمى (للتربية) الذي ينبغي العمل على تحقيقـه هـو إعـداد المواطن الصالح، وشتان بين هذا الهدف الضيق والهدف الرفيع الذي ترمي إليه التربية الإسلامية، وهو إعداد الإنسان الصالح (الإنسان بجوهره الكامن في أعماقه، الإنسان من حيث هو إنسان، لا من حيث هو مواطن في هذه البقعة من الأرض أو في ذلك المكان، وذلك معنى أشمل ـ ولا شك ـ من كل مفهوم للتربية عند غير المسلمين

يعد التعليم بالنسبة للإنسان ضرورة حياة ووجود وبدونه يفقد أهم خصائصه الإنسانية والحضارية، بل يفقد معنى آدميته، ويكاد يلحق بالكائنات التي لم ترزق نعمة العقل والنظر والتفكير والاعتبار.

ومادام التعليم له هذه الأهمية الفريدة للإنسان فإنه أولى من غيره بالخضوع للسنن الكونية في التطوير والتجديد، وإلا لم يكن للإنسان قوة دافعة نحو البناء الحضاري والنمو المعرفي، وتأكيد الاستخلاف في الأرض.

تعتبر التربية المرآة التي تعكس أنظمة المجتمع على اختلافها السياسية والاقتصادية والاجتماعية وعقائده وتقاليده وعاداته، والتربية العربية الإسلامية تعكس وضوح تعاليم الإسلام السمحة وعقائده السامية، ذلك أن الإسلام - إلى جانب ما دعا إليه من الإيمان بعقائده السامية - دعا إلى التمسك بتعاليم الأخلاق الفاضلة التي عدها شرطاً أساسياً للحياة الدينية الصالحة، وهناك عدة مبادئ قد أثرت بصفة خاصة في تطور النظرية التربوية منها مبدأ "المساواة"...،المساواة بين معتنقي الدين الجديد، بغض النظر عن جنسياتهم وألوانهم، وثيقة المساواة هذه أيدها الله تعالى بقوله الكريم: "يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم".(الآية/13/ من سورة الحجرات)، وأتبع ذلك بمبدأ "الإخاء والأخوة": "إنما المؤمنون إخوة". (الآية/10/ من سورة الحجرات). والطابع العام للتربية الإسلامية يتجلى في نزعتها المثالية في تقديم العلم والحث على طلبه، وفي الاهتمام بالفضائل الخلقية، ثم في مرونتها في طرق التحصيل واصطباغها بروح الديمقراطية التي قضت على الفروق بين الشعوب والأجناس والطبقات في مجال التعليم والدّين، وإعطاء الأفراد فرصاً متساوية في التحصيل.

تتكون النظرية التربوية الإسلامية من المصادر الآتية :

1- القرآن والسنة، ومنهما تتزود النظرية التربوية بمجموعة من المبادئ الموجهة، وهذه ليست فرضيات تثبت عن طريق التجربة، وبالتالي فهي ليست قابلة للرفض.

2- الدراسات التاريخية والدراسات التربوية لآراء العلماء المسلمين.

3- دراسة الشخصيات الإسلامية اللامعة في مجال التربية كابن خلدون، والغزالي، وابن تيمية، وابن القيم، وغيرهم.
4- معطيات البحوث العلمية الصحيحة التي تلقي الضوء على طبيعة الإنسان، وطريقة تعلمه، وكذلك كل خبرات البشر التي لا تتعارض مع العقيدة الإسلامية.

- لكل نظرية عناصر ثلاثة:

أ – مصادر.
ب - وسائل وأساليب وطرائق.
ج - مقاصد وغايات.

ولا شك أن أصحاب أية نظرية قد يختلفون أو يطورون أو يغيرون في عناصرها الثلاثة، ابتداء من المصادر، ومرورا بالوسائل والأساليب والطرائق، وانتهاء بالمقاصد والغايات.

أما التصور الإسلامي للتربية" فالمصادر ثابتة، والأهداف أو المقاصد والغايات ثابتة، والشيء الوحيد المتحرك والمتغير هو الطرائق والوسائل و الأساليب التي تتغير كلما ترقى فهم الإنسان للأصول، وكلما اجتهد في الوصول إلى المقاصد والغايات، من هنا فقط يأتي اختلاف "التصور الإسلامي لمناهج التربية" من جيل إلى جيل، ومن زمن إلى زمن، ومن مكان إلى مكان.

وإذا كان علم النفس العام والتربوي قد جاء متلازمين من مصدر واحد هو كتاب الله وسنة رسوله (ص)، فإنهما قد جاءا وبينهما فاصل زمني في علم النفس الغربي بسبب اعتمادها على تطور الفكر في مصادر ونظريات شتى مختلفة ومتناقضة، وإذا كان علم النفس الإسلامي العام والتربوي قد صدرا من علم شامل محيط بالنفس الإنسانية من الأبد إلى الأزل.

وبمعنى آخر حسب محمد رشاد خليل فإن علم النفس التربوي هو تطبيق لنظريات التحليليين والسلوكيين والجشتلطيين وغيرهم من المؤمنين بالمذهب الطبيعي على اختلاف أشكالهم، وهذه المدارس كلها لا تعرف الإنسان المخلوق، وإنما تتكلم عن إنسان طبيعي لا روح له.

- المبادئ العامة التي يجب الاسترشاد بها والتي تعد أصولاً للنظرية التربوية الإسلامية يمكننا إيجازها فيما يلي:

1- **التطور**: سنة من سنن الحياة: يفرق الإسلام بين أمرين: العقيدة، والأمور الدنيوية، فالعقيدة ثابتة والشريعة الإسلامية تلائم كل عصر ولا تغيير فيها، أما الأمور الدنيوية فإنها تتغير تبعاً لتطور العلوم والتكنولوجيا، ولم ينه الإسلام عن مواكبة التطور والتغير والأخذ بالعلوم الحديث التي يدعو الإسلام إلى تطويرها وإعمال العقل في كل مخلوقات الله سبخانه ، بشرط عدم تعارضها مع مبادئ الشريعة الأساسية قال تعالى: (وَجَعَلْنَاهُمْ أَئِمَّةً يَهْدُونَ بِأَمْرِنَا) (الأنبياء/ 73)، وقال عليه الصلاة والسلام: "من سن في الإسلام سنة حسنة فله أجرها وأجر من عمل بها بعده من غير أن ينقص من أجورهم شيء، ومن سن في الإسلام سنة سيئة كان عليه وزرها ووزر من عمل بها من بعده من غير أن ينقص من أوزارهم شيء".

2- التبصر في التراث وإعمال العقل وعدم التقليد الأعمى: سبق أن أشرنا إلى أن الإسلام يعيب على المقلدين تقليدهم الأعمى ويدعو إلى إعمال العقل لا تعطيله، قال تعالى:(وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا أَوَلَوْ كَانَ آبَاؤُهُمْ لا يَعْقِلُونَ شَيْئًا وَلا يَهْتَدُونَ) (البقرة/ 170). وقد يعتمد الناس في تبريرهم فعل الفواحش على أنها مسألة تتعلق بالتراث يقول تعالى: (وَإِذَا فَعَلُوا فَاحِشَةً قَالُوا وَجَدْنَا عَلَيْهَا آبَاءَنَا وَاللَّهُ أَمَرَنَا بِهَا قُلْ إِنَّ اللَّهَ لا يَأْمُرُ بِالْفَحْشَاءِ أَتَقُولُونَ عَلَى اللَّهِ مَا لا تَعْلَمُونَ * قُلْ أَمَرَ رَبِّي بِالْقِسْطِ وَأَقِيمُوا وُجُوهَكُمْ عِنْدَ كُلِّ مَسْجِدٍ...) (الأعراف/ 28-29)، وتشير الآية إلى أنّ الناس قد تخلط بين العادات والتقاليد والممارسات السلوكية المنحدرة من الماضي وبين قضايا الدين المقدسة من أجل إضفاء قوة على ما ينحدر من الماضي مع بطلانه، ولهذا يدعو القرآن الكريم إلى ضرورة تمحيص التراث ودراسته قبل إقراره والعمل به، ومعيار السواء والانحراف أو الرفض والقبول، هو مبادئ الشريعة الإسلامية.

3- الانفتاح العقلي على مختلف التجارب والخبرات البشرية: مع تقييمها من المنظور الإسلامي والاستفادة مع ما يتفق منها مع مبادئ الإسلام ورفض ما يتعارض معها، ويقولعليه الصلاة والسلام: "الحكمة ضالة المؤمن فحيثما وجدها فهو أحق بها"، ومما نعى به القرآن الكريم على اليهود والنصارى انغلاق كل فريق وتقوقعه ورفض الحوار أو التفكير فيما لدى الآخر من تراث وأفكار، قال تعالى: (وَقَالَتِ الْيَهُودُ لَيْسَتِ النَّصَارَى عَلَى شَيْءٍ وَقَالَتِ النَّصَارَى لَيْسَتِ الْيَهُودُ عَلَى شَيْءٍ وَهُمْ يَتْلُونَ الْكِتَابَ كَذَلِكَ قَالَ الَّذِينَ لا يَعْلَمُونَ مِثْلَ قَوْلِهِمْ فَاللَّهُ يَحْكُمُ بَيْنَهُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فِيمَا كَانُوا فِيهِ يَخْتَلِفُونَ) (البقرة/ 113). كذلك يندد القرآن الكريم بإصدار أحكام مسبقة على أي أمر من الأمور أو أي فكرة أو رأي تنبثق عن انغلاق سلبي وخوف أو تخوف من المناقشة الحرة المفتوحة دون فهم أو وعي بطبيعة الأمر أو الرأي المرفوض أصلاً، ويشير سبحانه أنّ هذا الرفض السلبي المنغلق للأفكار الجديدة دون دراسة وفحص، يؤدي إلى الهلاك لأنّه يؤدي إلى الجمود والتحجر الفكري والثقافي والاجتماعي. قال تعالى: (وَمِنْهُمْ مَنْ يَسْتَمِعُ إِلَيْكَ وَجَعَلْنَا عَلَى قُلُوبِهِمْ أَكِنَّةً أَنْ يَفْقَهُوهُ وَفِي آذَانِهِمْ وَقْرًا وَإِنْ يَرَوْا كُلَّ آيَةٍ لا يُؤْمِنُوا بِهَا حَتَّى إِذَا جَاءُوكَ يُجَادِلُونَكَ يَقُولُ الَّذِينَ كَفَرُوا إِنْ هَذَا إِلا أَسَاطِيرُ الأَوَّلِينَ * وَهُمْ يَنْهَوْنَ عَنْهُ وَيَنْأَوْنَ عَنْهُ وَإِنْ يُهْلِكُونَ إِلا أَنْفُسَهُمْ وَمَا يَشْعُرُونَ * وَلَوْ تَرَى إِذْ وُقِفُوا عَلَى النَّارِ فَقَالُوا يَا لَيْتَنَا نُرَدُّ وَلا نُكَذِّبَ بِآيَاتِ رَبِّنَا وَنَكُونَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ * بَلْ بَدَا لَهُمْ مَا كَانُوا يُخْفُونَ مِنْ قَبْلُ وَلَوْ رُدُّوا لَعَادُوا لِمَا نُهُوا عَنْهُ وَإِنَّهُمْ لَكَاذِبُونَ) (الأنعام/ 25-28). ومن أبرز خصائص الإسلام دعوته إلى إعمال العقل والانفتاح على خبرات البشرية، ذلك لأنّه دين عقلي فإذا أعمل الإنسان عقله، وفكر بمنطق سليم فسوف يكتشف الحقيقة وهي أنّه لا إله إلا الله وحده لا شريك له (إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ) (فاطر/ 28)، فوحدة الكون ووحدة القوانين العلمية والحتمية العلمية كلها تشهد بوحدانية الله سبحانه، (لَوْ كَانَ فِيهِمَا آلِهَةٌ إِلا اللَّهُ لَفَسَدَتَا فَسُبْحَانَ اللَّهِ رَبِّ الْعَرْشِ عَمَّا يَصِفُونَ) (الأنبياء/ 22)، وقد استدل القرآن الكريم بهذه الآية – وغيرها – من وحدة الكون على وحدة الإله، كما استدل بوحدة الإله على وحدة القوانين واستمرارها (وَلَنْ تَجِدَ لِسُنَّةِ اللَّهِ تَبْدِيلا) (الفتح/ 23). ويدعو الإسلام إلى التفاعل مع الخبرات الإنسانية المختلفة من أجل الاستفادة بما يوجد فيها من خير، ومن أجل تقويم ما يوجد فيها من اعوجاج حتى ينتشر دين الله ويعم الأرض كلها. **4- التكامل بين العلم والإيمان:** سبقت الإشارة إلى أنّ الإسلام هو الدين الوحيد الذي يحض على العلم وإعمال العقل والمنطق، ويعيب على المقلدين والمقدسين للماضي دون فهم والرافضين مناقشة الجديد عن انغلاق وتحجر، وما ذلك إلى لأنّ الإسلام دين الفطرة وحيثما وجهت نظرك وعقلك فسوف تدرك الحقيقة متمثلة في وحدانية الله سبحانه، ومصدر العلم هو الله سبحانه وتعالى: (وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاءَ كُلَّهَا) (البقرة/ 31). وإذا كان الله سبحانه وتعالى هو المصدر الوحيد للعلم الصادق، (قَالَ إِنَّمَا الْعِلْمُ عِنْدَ اللَّهِ وَأُبَلِّغُكُمْ مَا أُرْسِلْتُ بِهِ وَلَكِنِّي أَرَاكُمْ قَوْمًا تَجْهَلُونَ) (الأحقاف/ 23)، وهو سبحانه خالق الإنسان والأكوان فلا تعارض بينهما، فالكون هو كتاب الله المنظور والقرآن الكريم كتاب الله المقروء. وإذا حدث تعارض فهذا دليل على زيف العلم والعلم الزائف Psoudo Science يؤدي إلى التهلكة، قال تعالى: (فَلَمَّا جَاءَتْهُمْ رُسُلُهُمْ بِالْبَيِّنَاتِ فَرِحُوا بِمَا عِنْدَهُمْ مِنَ الْعِلْمِ وَحَاقَ بِهِمْ مَا كَانُوا بِهِ يَسْتَهْزِئُونَ * فَلَمَّا رَأَوْا بَأْسَنَا قَالُوا آمَنَّا بِاللَّهِ وَحْدَهُ وَكَفَرْنَا بِمَا كُنَّا بِهِ مُشْرِكِينَ) (غافر/ 83-84).

5- التكامل بين العقل والنقل أو الإيمان بالغيب ومنطق العلم: يتطلب الإيمان الكامل اليقين المطلق بالغيب كما جاء ذلك في أوّل سورة البقرة، هذا الإيمان لا يخضع لمنطق العقل والتجريب مباشرة، وذلك لقصور العقل ومحدوديته، غير أنّ الاستخدام السليم للعقل – في ميدانه – سوف يؤدي إلى تعميق الإيمان بالغيب، قال تعالى: (سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الآفَاقِ وَفِي أَنْفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ) (فصّلت/ 53). وقد ترك الرسول (عليه الصلاة والسلام) للعقل البشري مطلق الحرية في البحث في العلوم الطبيعية حيث قال (عليه الصلاة والسلام): "أنتم أعلم بأمر دنياكم".

6- ضرورة أن يكون العلم موجهاً لما يرضي الله سبحانه: يجب أن يكون طلب العلم ابتغاء مرضاة الله سبحانه وتعالى وعدم توجيهه لدمار الإنسان أو في مجال الشرور أو ابتغاء المكاسب الدنيوية الرخيصة وقد استعاذ رسولنا الكريم من شر علم لا ينفع.

7- ضرورة العمل على نشر العلم وتعليم الناس: أشار الرسول الكريم إلى أن خير الناس هم من يتعلمون القرآن الكريم، ويعلمونه لغيرهم، واعتبر القرآن الكريم أن حرمان الناس من التعليم ذنباً يقترفه العلماء الذين يجب عليهم نقل ما منّ الله به عليهم من علم إلى الآخرين، يقول تعالى: (إِنَّ الَّذِينَ يَكْتُمُونَ مَا أَنْزَلْنَا مِنَ الْبَيِّنَاتِ وَالْهُدَى مِنْ بَعْدِ مَا بَيَّنَّاهُ لِلنَّاسِ فِي الْكِتَابِ أُولَئِكَ يَلْعَنُهُمُ اللَّهُ وَيَلْعَنُهُمُ اللاعِنُونَ) (البقرة/ 159).

8- استمرارية التعلم وعدم تقيده بسن: ينبهنا القرآن الكريم إلى أنّ الله سبحانه وتعالى هو مصدر العلم وهو سبحانه الذي علم الإنسان ما لم يعلم، ومهما نما علم الإنسان فهو قليل، (وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلا قَلِيلا) (الإسراء/ 85)، وطلب العلم فريضة على كل مؤمن من المهد إلى اللحد، (وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ) (يوسف/ 76).

9- ضرورة إيجاد علاقة شخصية وطيدة بين المتعلم والمعلم: وقد طبق الرسول (عليه الصلاة والسلام) هذا المبدأ حيث كان يجمع المسلمين في المسجد ويوجههم ويربيهم ويرشدهم ويعلمهم مبادئ دينهم الحنيف، وهذه العلاقة لها أهميتها حيث أنّ القضية لا تتعلق فقط بالمعلومات وإنما تتعلق بالسلوك والقدوة، وفي أحاديث الرسول (عليه الصلاة والسلام) ما يشير إلى أهمية صحبة المتعلم لأستاذه وأثر ذلك في تقويم السلوك وتصحيح القيم والاتجاهات.

- رسالة التعليم في النظرية الإسلامية:

- يعد التعليم بالنسبة للإنسان ضرورة حياة ووجود وبدونه يفقد أهم خصائصه الإنسانية والحضارية، بل يفقد معنى آدميته، ويكاد يلحق بالكائنات التي لم ترزق نعمة العقل والنظر والتفكير والاعتبار.

- مادام التعليم له هذه الأهمية الفريدة للإنسان فإنه أولى من غيره بالخضوع للسنن الكونية في التطوير والتجديد، وإلا لم يكن للإنسان قوة دافعة نحو البناء الحضاري والنمو المعرفي، وتأكيد الاستخلاف في الأرض.

- إن تكريم الله للإنسان واستخلافه في الأرض وتفضيله على الملائكة، وإرسال الرسل إليه وتسخير ما عداه له، وإسباغ النعم عليه ما ظهر منها وما بطن، وغير ذلك مما لا نحيط به علماً، كان كل هذا ليكون الإنسان عبداً لخالقه.

- مهمة التعليم في حياة الإنسان هي أن تقربه من ربه، وأن تنأى به عن مزالق الإثم والعصيان، ولهذا قرر القرآن الكريم أن الذين يخشون الله خشيته هم العلماء: (إِنَّمَا يَخْشَى اللهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ) فاطر: ية 28.

- رسالة التعليم كانت النظريات التي ذهب إليها تكاد تلتقي عند حصر رسالة التعليم في بناء المواطن الصالح، فإن النظرية التربوية الإسلامية تتوخى بناء الإنسان الصالح، وهذا المفهوم الإسلامي هو الذي يحفظ على الإنسان كرامته وعزته، ويجعل منه عضوًا نافعاً للناس قاطبة، لأنه ينطلق من مبدأ العبودية لله، وأن الناس كافةً خلق الله، ومتساوون في الحقوق والواجبات، وأن قضايا العنصرية والطائفية والطبقية لا وجود لها في ذلك المفهوم.

والسؤال الذي يفرض نفسه بعد هذا، ماهي الفلسفة التعليمية التي يجب أن يكون التطوير خادماً لها ومعيناً على تحقيق أهدافها؟

إن من أهم خصائص الأمة الإسلامية – وهي خير أمة أُخرجت للناس – أنها أمة العقيدة التي صلح عليها أمر الدنيا والآخرة، لأنها عقيدة الفطرة الإنسانية التي تقوم على الإيمان بوحدانية الله سبحانه، وكذلك الإيمان بالأخوة والمساواة والعدالة، واحترام آدمية الإنسان لذاته دون نظر إلى جنسيته أو عقيدته..؟

فهل النظرية التربوية أو التعليمية التي تطبق في العالم الإسلامي الآن تنهض على ذلك الأساس العقائدي، وتعمل على تأصيل قيمه في النفوس، وتوجيه السلوك البشري نحو الالتزام بكل ما يفرضه هذا الأساس المتين؟

إن هناك معضلة أو مشكلة في النظرية التربوية المطبقة في العالم الإسلامي، وهي تلك الثنائية التي مزقت التعليم إلى ما يسمى بالتعليم الديني والتعليم المدني، وهذه الثنائية التي انتقلت عدواها إلى كثير من المجالات والمفاهيم، لم يعرفها هذا العالم إلا بعد أن نكب بالاحتلال الغربي، وفرض عليه ما فرض عليه ما فرض من النظم السياسية والاقتصادية والتربوية، والاجتماعية، فبدأت المفاهيم الإسلامية الصحيحة يعتريها الذبول، وتطغى عليها بعض المفاهيم غير الإسلامية، وضاعف من كل ذلك نشأة أجيال تلقت ثقافتها وتعليمها عبر النظم والقوانين التي فرضها الاستعمار في بلادنا، ومن ثم علت الأصوات التي تنادي بفصل الدين عن الدولة، بل وتهاجم الدين نفسه أحياناً، ظهرت دعاوي العلمانية وغيرها من الإيديولوجيات التي بلبلت الأفكار وجعلت الأمة في أمر مريج بالنسبة لكثير من القضايا المتعلقة بالدين.

إن التطوير والتجديد أمر ضروري إسلامياً، فالجمود والركود يناقض سنة الله في كونه، والإسلام دين العقل والتفكير والدعوة، وأخذ الحكمة دون نظر إلى مصدرها أو قائلها، ومن ثم يجب علينا دائماً أن نفكّر في كل قضايانا أو مشكلاتنا تفكيرًا عملياً ناضجاً يراعي تطور الحياة وما يفرضه من تغييرٍ وتجديدٍ حتى لا يتخلف الركب، وحتى نظل في المكانة التي بوأنا الله إياها وهي مكانة الخير والشهادة على غيرنا من الأمم.

وما دام التطوير ضرورة، والتعليم يحتل منزلة خاصة في مجال بناء الإنسان وإعداده الإعداد الصالح لينهض برسالته في الحياة، فإن هذا التطوير ينبغي أن يكون له منطلق محدد وغاية واضحة حتى يكون تطويرا فاعلا ومؤثرا ومحققا لما يراد منه.

وهذا المنطلق هو فلسفة النظرية التربوية الإسلامية والتأكيد على أن هذه الفلسفة قوامها توجيه السلوك البشري كله نحو سيادة شرع الله في دنيا الناس، وأن الإنسان في كل تصرفاته محكوم بهذا الشرع حتى يحقق معنى الاستخلاف في الأرض والعبودية الكاملة .

قد يقع التغيير في النظرية التربوية في بعض المسائل الإجرائية، أو تعديل وإضافة وحذف في المادة العلمية، ومثل هذا التغيير قد يعد تطويرا، ولكن الأهم من ذلك أن يكون كل تغيير أو تعديل منبثقا من فلسفة النظرية ومعينا على تحقيق رسالتها بصورة أقرب إلى الكمال إن لم تكن كاملة.

المحاضرة رقم 09

تطبيقات النظرية التربوية
(المنهاج ،المؤسسات)

1- المنهاج:

يشكل المنهج جزءاً أساسياً في العملية التربوية، فهو بمنزلة العمود الفقري لها، فلا يمكن أن يتصور أي عمل تربوي دون منهاج واضح تسير عليه، كما أن تطوير المناهج يعدّ مدخلاً مهماً من مداخل إعداد الفرد القادر على النهوض بالأمة نحو الازدهار والتقدّم الذي تنشده الجماعات والمؤسسات والدول.

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.

كما أن الأساس المعرفي هو الذي يحدد نوعية النظريات، فكل نظرية لها مجال تستقي منه المعلومات ويتناولها العلماء من خلاله.

أن النظرية تؤدي في أبسط وظائها تصنيف المعرفة في مجال الدراسة، وتقوم بترتيب الحقائق كوظيفة جوهرية أعلى وصولا إلى أعلى مستوياتها، الاستنتاج والتنبئو، ولهذا يواجه دارسو النظرية في حقل التربية صعوبة تعدد هذه النظريات، كما يواجهون صعوبة الاتفاق على اصطلاحات صادقة تسمح بعرض الوقائع والتعميمات بوصفها اشتقاقات منطقية لمبادئ تربوية محددة.

يشبه مدكور العملية التربوية ببناء مكون من ثلاثة طوابق، فالطابق الأول يوجد فيه كل الممارسات التي يشترك فيها المعلمون والمتعلمين 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 تعنى 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.

تعرف نظرية المنهج بأن تلك النظرية التي لها تعريفات مختلفة، وجاءت هذه التعريفات المختلفة تبعًا لاختلاف الفلسفات التي هي سمة وصفة لمن قام بتعريفها، وتبعا لخبراتهم الشخصية العلمية والعملية، فلقد عرفت "هيلدا تابا" النظرية المنهجية بأنها: طريقة لتنظيم التفكير حول قضايا مهمة، تخص تطوير المنهج مثل: مكونات المنهج، وأهم عناصره، وكيفية اختيارها، وتنظيمها، ومصادر القرارات المنهجية، وكيفية ترجمة المعلومات، والمعايير النابعة من هذه المصادر، وذلك من أجل اتخاذ القرار المنهجي السليم، كما أوضح "جوين"، و"شاس" أن النظرية المنهجية هي مجموعة من المعتقدات التي يتبناها الفرد، ويستخدمها كقاعدة بقراراته الخاصة بتطوير وتنفيذ المنهج، وتشتق هذه المعتقدات من مبادئ الفكر الفلسفي، والاجتماعي المتداخلة، ومن النظرة المتعلقة بطبيعة البناء المعرفي أيضًا.

اما "بوشامب" فقد عرف النظرية المنهجية بأنها: مجموعة من العبارات المترابطة التي توضح طبيعة المنهج المدرسي، فهي تبين العلاقات السائدة بين عناصره المختلفة، وتوجهها نحو تطويره، واستخداماته، وتقويمه .

وهناك أصول للنظرية المنهجية، فيقسم "بوشامب" النظريات في المعرفة إلى ثلاثة أقسام: نظريات في العلوم الإنسانية، وأخرى في العلوم الاجتماعية، وثالثة في العلوم الطبيعية، وتضم هذه الأقسام الثلاثة ميادين المعرفة السائدة حاليًا، وتستمد النظريات في المجالات التطبيقية للمعرفة مصداقيتها من ميادين المعرفة المنظمة الراسخة التي تنتمي إليها، فالنظريات في التربية تستمد مصداقيتها وتنتمي إلى نظريات في ميادين المعرفة المنظمة الراسخة، كالفلسفة، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، والفسيولوجيا، وهكذا.

- المنهاج بمعناه البسيط هو: مجموع الخبرات المربية التي تهيئ المؤسسات التربوية لإنسانها التفاعل معها، لتحقيق المقاصد والأغراض التي تحددها الفلسفات والأهداف التربوية التي سبق استعراضها.

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 عرف هنري جيرو المنهاج المستتر بأنه: المعتقدات والقيم والعادات غير المدونة التي يراد تسريبها إلى أشخاص المتعلمين، من خلال القوانين والإجراءات التي تنظم عمل المدرسة والعلاقات الاجتماعية فيها.

فحين يتم التشديد في المدرسة أو الجامعة على طاعة القوانين واللوائح دون نقاش، فإن ذلك يوحي للمتعلمين بالخضوع للسلطة المطلقة خضوعا أعمى.

وحين يتم تشديد مراقبة الامتحانات وصرامة تنفيذها، فإن ذلك يوحي للمتعلمين بأن الأصل في سلوك الإنسان أن يغش ويخدع، ويصل إلى أهدافه بالسلوك الملتوي.

وحين يركز منهاج التاريخ على الحكام دون العلماء، أو الأغنياء دون الفقراء، أو على الرجال دون النساء، فإن ذلك يوحي للمتعلمين من المهم الذي يبجلونه ويرهبونه.

والغاية من (المنهاج المستتر) هي ترويض المتعلمين على مفاهيم وأنماط سلوك يراد أن يحيوها في المستقبل، وأن يتقبلوا المواقع الاجتماعية والأدوار المقررة لكل منهم، والمنهاج بهذا الشكل قد يكون نافعًا ينبه المتعلمين ويدربهم لحياة اجتماعية أفضل، وقد يكون ضارا يكرس الخنوع والظلم وعدم المساواة.

و(المنهاج المستتر) في التربية الحديثة يكرس مفاهيم العمل الصناعي والتجاري، وقيم الاستهلاك وعاداتها، من حيث أداء العمل والانضباط، وطاعة الأوامر وغير ذلك، وهو يصنف المعرفة إلى درجات، ويغرس في نفوس التلاميذ تفوق المعارف التي تحقق المكاسب المادية على غيرها، ويعمل على تهيئة أبناء الفقراء الذين يدرسون في المدارس العامة للأعمال المهنية، وتهيئة أبناء الطبقة الوسطى الذين يدرسون في المدارس الخاصة للإدارة والوظائف العليا، كذلك يعمل (المنهاج المستتر) على تحديد مفهوم المتعلم عن نفسه وذاته، حيث إن فشله في المنهاج الصعب أو غير المناسب يجعله يلقي اللوم عن نفسه، وتتكون لديه صورة متدنية عن ذاته، وفي المقابل فإن من يسهل المنهاج نجاحه يكون عن ذاته صورة متعالية تجعله ينسب النجاح لقدرات متميزة فيه، أي: إن المدارس في التربية الحديثة تطور عادة (لوم الضحية) و(مكافأة المستغل)

(**Bennet & Lee Compte، How Schools Work، (New York : Longman Lnc. 1990 p. 188)**

ويرى (بولو فرير): أن المنهاج المستتر المصاحب للمنهاج التربوي الرسمي الظاهر في العالم الثالث كان من الأدوات الرئيسة لضمان (ثقافة الصمت) عند من لا يملكون، ولدمج الناشئة في النظام الاجتماعي القائم، وجعلهم يقبلون منطقه المأساوي، ويسهمون في المحافظة على استمراره.

ويؤخذ على المناهج المطبقة في غالب الأقطار العربية عدة أمور هي:

1- الفصل بين العلمي والأدبي، مما يفرز ثنائية اجتماعية متناقضة التفكير والولاء.
2- في فترة ما قبل العولمة التركيز على تاريخ الماضي وعلومه، مما يصرف عقول المتعلمين 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) لا ينتمي إلا لمكان العمل الذي يقدم له الغذاء والكساء والمتعة الجسدية.
3- التركيز على التلقين النظري أكثر من التطبيق العلمي، مما يغرس فيها عادة الرضا بالأقوال دون الأعمال.
4- التركيز على مهارات العمل كاستعمال الحاسوب، ويهمل علوم الاجتماع والدين.
5- الاكتفاء بالإلقاء النظري الجاف دون توفير البيئة والقدوة المفرحة، مما يدرب المتعلمين على الصبر على حياة الضنك، والرضا بالواقع المأساوي.

(Paulo Freire، Padagogy Of The Oppressed، (New Yuork : The Seabury Press، 1968) Pp 10-11.)

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 المتعلم الإبداعية وتتيح له فرصة استخدام خياله الفياض وتصقل مهاراته من خلال النقد الفكري، 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.

2- المؤسسات:

أن مؤسسات التربية والتعليم تسعى حثيثا 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.

تتعدد المؤسسات التربوية بتعدد حلقات السلوك في الفرد، ومع تعدد الحاجات والتحديات التي يواجهها المجتمع خلال مسيرة التغير الإنساني، ولذلك يبقى عدد هذه المؤسسات وأنواعها ومسؤولياتها في تطور 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.

كما 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.

وخطورة هذا الفصل أنه يقتل فاعلية هذه المؤسسات جميعها، ويدرج أعمالها كلها في قائمة (العلم الذي لا ينفع)، وهذا ما انتقده عدد كبير من علماء التربية والاجتماع من أمثال عالم الاجتماع الأمريكي أرنست بيكر، وثيودور روزاك، وروبرت بله، وإبراهام ماسلو، وجون باولز، ومارتن كارنوي، وعزوا إليه أزمة الانفصام القائمة بين التقدم التكنولوجي وبين الانحلال الأخلاقي، وانتفاء الأمن والاستقرار الاجتماعي.

أما في المجتمعات العربية، فإن خطورة عدم التكامل بين المؤسسات التربوية أدى إلى تمزيق شخصية الإنسان العربي وتقلبها، لأن كل مؤسسة تتعامل مع هذا الإنسان بشكل يختلف عن المؤسسات الأخرى، ابتداء من طفولته حتى شيخوخته.

فالأسرة تلزمه طفلا بمنطلقات التقاليد المعتمدة على هيمنة الكبار على الصغار، وانتهاء دائرة الولاء عند حدود الأسرة، وعدم امتداده إلى دائرة الدولة والأمة، وتفضيل الذكور على الإناث، وما يرافق ذلك من وأْد اجتماعي للإناث، ونمو سرطاني لشخصية الذكور.

والمؤسسة التعليمية تحقنه تلميذًا وطالبًا بمخلوطة من المعلومات، بعضها مفرط في المثالية يتعصب لتراث الآباء ويسبغ العصمة عليه، وبعضها يشايع المستورد من معاهد الغرباء ويسند الكمال إليه، علمًا بأن هذا المستورد يكون في الغالب مما مضى زمنه أو من تقاليد الشوارع وممارسات العامة السلبية، وليس فيه الكثير من قيم المؤسسات العلمية والإدارية والسياسية.

ومؤسسات الإعلام تحقنه مواطنًا بخليط مضطرب من الثقافة والفن الموزع بين المثالية والبوهيمية، والأخبار التي تعتمد على الإثارة والانفعال أكثر من العقلانية والعلم.

ودور العبادة في الغالب تؤنبه مقصرا عن فضائل السلف الذين تقدمهم كنماذج ارتقت فوق رتبة البشر والتحقت بالملائكة.

ودوائر الشرطة والأمن في الغالب تعامله مجرما حيث تترصد أخطاءه ومساقطه، لتعامله من منطلقات وتطبيقات غسل الأدمغة والسلوك ألاشتراطي المبني على نظريات أمثال بافلوف واشتراطية سكنر وطومسون.

والإنسان العربي يتفاعل مع هذه البيئات المؤسسية المتناقضة، ويتقلب بين تحولاتها المفاجئة، ثم تكون المحصلة هي تقلب سلوكه وتناقضه.

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 وقدراً، ويحافظون على البيئة والملك العام، ويتسابقون في الإحسان وفعل الخيرات.

المحاضرة رقم 10

تطبيقات النظرية التربوية
(الأساليب والوسائل ،القياس والتقويم)

1- الأساليب والوسائل:

تتحدد قيمة الأساليب والوسائل وفاعليتها بمقدار إسهامها في بلورة هوية الإنسان المتعلم، واستخراج قدراته وفضائله، وتمكينه من تسخير بيئته المحيطة، وإمداده بالوعي بتقسيمات الزمن الثلاثة: الماضي، والحاضر، والمستقبل.

لكن يؤخذ على أساليب التربية الحديثة أنها في الوقت الذي أسهمت إسهاما كبيرا في تقدم العلم والتكنولوجيا، فإنها انتقصت إنسانية الإنسان وركزت عملها على ترويضه وتأهيله لمكان العمل والإنتاج، وممن انتقد هذه الأساليب (أرنست بيكر) الذي كتب يقول: "يتطلع الغرب اليوم إلى تربية واضحة تخرجه من هذه الغابة المظلمة والجهل الموحل إلى نور الفهم للوجود، ولا تستطيع التربية العلمية أن تقدم لنا هذا الفهم المنشود، لأنها تتعامل فقط مع الأشياء المحسوسة، ولا العلوم الاجتماعية التي عندنا، لأنها أيضا أفكار ميتافيزيقية مدمرة أفرزت أمراضا اجتماعية قاتلة، فنحن اليوم في حرب مع عقولنا، وعقولنا أصبحت غائمة مكدرة باعتقادات عمياء هامشية غير معقولة، ومجموعة من الأفكار المدمرة ورثناها عن القرن التاسع".

"وإزاء هذه الثقافة السائدة المدمرة يتحدد دور التربية المرشحة للإنقاذ، ولا يكون هذا بالعودة إلى القيم المسيحية القديمة، وإنما بقدرتنا على فهم العالم الحاضر وقدرتنا على الاختبار، إن مشكلات التربية المعاصرة لا تحل بالتنظيم والإدارة وإنفاق المال رغم أهمية هذه الأمور وإنما تحل بنقد الأفكار المتمركزة في مركز التصور عن الكون كله، وإعادة المكانة العليا للإنسان.

إن المشكلة بوجه عام، 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 بنيت عليها، بل لا نصل إلى مستوى هضمها ولا ندربهم التدريب اللازم والصحيح على هضمها، مما يفضي إلى قتل ملَكة التفكير والابتكار (*Creative Thinking Skills*)، ولذلك يجب التمحيص والنظر بعمق إلى ما ينقل إلى التلاميذ من أفكار ومعلومات، مع مراعاة الفرق بين "هضم الأفكار والحقن بها".

2- إنسان التربية:

الإنسان الذي تتطلع 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 بد 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 خاصا بالإنسان فقد أطلق على أعماله اسم (العمل)، أما الحركات غير الهادفة كحركة الشمس والقمر والرياح، فقد سماها جريانا.

والعمل هو ثمرة عدد معين من العمليات التربوية التي تتكامل حسب نسق 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.

وفيما يلي تعريف موجز لكل من هذه المكونات للعمل:

• القدرة التسخيرية: هي ثمرة تزاوج القدرات العقلية مع الخبرات المربية؛ أي: إن القدرة التسخيرية تتولد من خلال النظر العقلي السليم في تاريخ الأفكار والأشخاص والأشياء، بغية اكتشاف قوانينها، ثم الاستفادة من هذه القوانين لتسخيرها والانتفاع بها.

• الإرادة العازمة: تعرف الإرادة بأنها قوة التوجه نحو الهدف المراد، وهي ثمرة تزاوج القدرات العقلية مع المثل الأعلى، أي: إن الإرادة تتولد من خلال النظر السليم في مستويات المثل الأعلى، التي تتضمن نماذج الحاجات التي تجلب للإنسان النفع أو تدفع عنه الضرر.

• القدرات العقلية: في الإنسان قدرات عقلية كامنة يستطيع من خلالها تدبير أمور معاشه، والتعرف على الكون المحيط بمكوناته والبيئة المحيطة بأحداثها، وتتفاوت القدرات العقلية قوة وضعفا طبقا لأنظمة التربية ومتغيرات البيئة، فقد تقوى حتى تخترق الكون الكبير، فتتعرف على مكوناته وعلى أسرار قوانينه، ثم تسخر هذه المكونات والقوانين حسب الأهداف والحاجات التي يتوجه إليها صاحب هذه القدرات، وقد تضعف هذه القدرات العقلية حتى يعجز الإنسان عن فهم ما يجري في بيئته البيتية والإقليمية المحدودة، فيسخره الكون وتتقاذفه الأحداث والأهواء، وقد تنطفئ هذه القدرات حتى لا يعود الإنسان يعرف من أمره شيئا.

والتربية بمدلولها الواسع وبمؤسساتها المتكاملة هي المسؤولة عن دراسة هذه القدرات العقلية الهائلة وتنميتها، وتشير البحوث المعاصرة إلى أن كل ما أنتجه الإنسان من حضارات وعلوم إنما هو نتاج 10% من قدرات الإنسان العقلية، وأنه إذا أتيح له أن يستعمل 50% (خمسين بالمائة) من هذه القدرات، فسوف يستطيع المتعلم أن يتعلم (40) أربعين لغة، وأن يدرس في فصل واحد في عشرات الكليات".

• المثل الأعلى: يعرف بأنه نموذج الحياة المعنوية والمادية التي يراد للإنسان المتعلم أن يحياها، وللأمة أن تعيش طبقا لها، في ضوء علاقات كل منهما بالمنشأ والكون والإنسان والحياة والمصير.

والمثل الأعلى يمد الإنسان المتعلم بالأهداف التي يعيش من أجلها، ويمنح الأمة مبررات وجودها، وينقسم المثل الأعلى إلى ثلاثة مستويات هي:

المستوى الأعلى: وهدفه الارتقاء بالنوع الإنساني.

والمستوى المتوسط: وهدفه بقاء النوع الإنساني.

والمستوى الأدنى: وهدفه تلبية حاجات الجسد البشري.

ويطلق القرآن الكريم على المثل الأعلى المتضمن في آياته اسم "المثَل الأعلى"، وعلى ما تفرزه عقول غير المؤمنين اسم "المثل السوء"، ويتوعدهم بالفشل والعذاب.

• الخبرات المربية: الخبرة هي عمل وأثر، ولا بد من تكامل الاثنين وحصولهما، فإذا حصل العمل ولم يترك أثرا في نفس الإنسان وحياته لا يسمى خبرة، والأثر له مستويان: مستوى مادي، وهو ما يحدث في حياة الإنسان من تقدم حضاري في أدوات الحياة مثل خبرة نيوتن، ومستوى معنوي وهو ما يتكون لدى الإنسان من وعي بمقاصد الحياة وغاياتها، مثل خبرات الأنبياء والمصلحين".

3- 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 قيم ممثلة في الأهداف التي تحققت.

لقد 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 يوجه إليهم وحدهم، وتعزى أسباب الفشل إلى أشخاصهم وأساليب دراستهم.

وفي الوقت الحاضر أخذ مفهوم التقويم يشمل كل 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.

عملية القياس في ميدان التربية وعلم النفس عملية جد معقدة سواء تعلق الأمر بقياس حصيلة المعارف، المهارات و المواقف أو مختلف الظواهر النفسية كالقلق والاكتئاب والمخاوف وغيرها، الصعوبة في قياس هذه الجوانب تعود بالدرجة الأولى إلى طبيعة الظواهر الإنسانية التي تمتاز بالتعقيد، التداخل و النسبية يصعب معها فصل مؤشرات ظاهرة عن مؤشرات ظاهرة أخرى، كما تعد الوسائل المعتمدة في القياس عاملا مؤثرا من حيث موضوعيتها و قدرتها على قياس الخصائص بدقة والاقتراب قدر الإمكان من حقيقة المتغيرات النفسية أو التربوية المراد قياسها، و بناءا على ذلك فإننا بحاجة إلى مناهج و أدوات عملية تحقق لنا نسبة مقبولة من التطابق بين حقيقة الظاهرة و القيمة الكمية المعبرة عنها، ونتيجة للتفاعل والاندماج الحاصل بين مناهج القياس النفسي و بعض النظريات الرياضية والإحصائية من جهة و نظريات علم النفس من جهة أخرى قد أدى إلى ميلاد نظريات القياس النفسي التي أصبحت الخلفية الضرورية لأي عملية قياس تتوخى الموضوعية.

العمل الذي تهدف إليه النظريات التربوية المعاصرة في القياس والتقويم هو العمل على تغيير نمط وأسلوب بل وفلسفة نظام القياس والتقويم بما يواكب التغيرات في مجال التربية ونظريات القياس والتقويم، فقد تغيرت فلسفة التقييم منذ العقد الأخير من القرن الماضي و أصبحت تقوم على ما يسمى بـ " التقويم واسع النطاق " Assessment Scale-Large" حيث يتم تقييم المتعلم في ضوء أدلة متعددة مثل الأنشطة أو التكليفات بدلاً من التركيز على الأداء في ضوء اختبار وحيد.

لابد أن يواكب كل ذلك إعادة تنظيم وإدارة الامتحانات والاستفادة في ذلك من الاستخدامات واسعة النطاق للثورة التكنولوجية خاصة في مجال الكمبيوتر والبرامج الالكترونية، فظهر ما يعرف بـ "بنك او مصرف الامتحانات"، وهي ليست فقط مجرد طريقة لحفظ وتخزين الأسئلة المقننة أي التي لها خصائص سيكومترية مميزة وموثوقة بل تتجاوز ذلك لتصبح مدخلاً فعالاً لتطوير جميع عناصر المنظومة التعليمية.

- أصبح التقويم جزءا أساسيا من كل منهج، أو برنامج تربوي من أجل معرفة قيمة، أو جدوى هذا المنهج، أو ذلك البرنامج للمساعدة في اتخاذ قرار بشأنه سواء كان ذلك القرار يقضي بإلغائه أو الاستمرار فيه وتطويره، بما أن جهود العلماء والخبراء لا تتوقف في ميدان التطوير التربوي فإن التقويم التربوي يمثل

حلقة هامة وأساسية يعتمدون عليها في هذا التطوير، لأن التشخيص ركن أساسي من أركان التقويم فإنه يمكننا القول بأن هذا الركن "الشخصية " يساعد القائمين على أمر التعليم على رؤية الميدان الذي يعملون فيه بوضوح وموضعية سواء كان هذا الميدان هو الصف الدراسي، أو الكتاب، أو المنهج، أو الخطة، أو حتى العلاقات القائمة بين المؤسسات التربوية وغيرها من المؤسسات الأخرى نتيجة للرؤية السابقة فإن كل مسؤول تربوي في موقعه يستطيع أن يحدد نوع العلاج المطلوب لأنوع القصور التي يكتشفها في مجال عمله مما يعمل على تحسينها وتطويرها، عرض نتائج التقويم على الشخص المقوم، وليكن التلميذ مثلا يمثل له حافزا يجعله يدرك موقعه من تقدمه هو ذاته ومن تقدمه بالنسبة لزملائه، وقد يدفعه هذا نحو تحسين أدائه ويعزز أداءه الجيد.

- يؤدي التقويم للمجتمع خدمات جليلة، حيث يتم بوساطته تغيير المسار، وتصحيح العيوب، وتتجنب الأمة عثرات الطريق، ويقلل من نفقات ويوفر عليها الوقت، والجهد المهدورين.

المحاضرة رقم 11

التكامل في النظرية التربوية

1- تكامل المؤسسات التربوية والثقافية والإرشاد والإدارة والأمن:

ذكرنا فيما مضى أن مؤسسات المجتمع تتكامل في تحمل مسؤولية التربية وصناعة الإنسان المطلوب، وهذا يعني أن التربية والتعليم هي مسؤولية جماعية لا يمكن أن تترك إخراجه لوزارة أو لهيئة واحدة، وإن كانت هي الهيئة المختصة بالتربية، ولعل المثال التالي يقدم لنا إيضاحًا لأهمية التكامل الذي ذكرناه.

أن التربية هي العملية الاجتماعية التي يتم بمقتضاها تنمية الشخصية الإنسانية من جميع جوانبها العقلية والنفسية والاجتماعية والجسمية وذلك وفقا لمعايير الجماعة السائدة وقيمها واتجاهاتها والأدوار الاجتماعية المشكلة فيها وفقا للغتها ومعانيها ورموزها والتربية لا تقتصر على التعليم المدرسي وإنما تبدأ مع الطفل منذ بداية حياته بالميلاد وتنتهي بتشييع المجتمع له إلى مثواه الأخير وعلى ذلك فإن التربية لا تبدأ بالمدرسة وتنتهي بها وإنما تبدأ ببداية الحياة في أسرة وتنتهي بنهايتها في المجتمع وما المدرسة أو التعليم المدرسي بكافة مراحله ابتدائية وثانوية وعالية وبجميع أنواعه عام نظري وفني عملي وتكنولوجي إلا حلقة من الحلقات التي يتم فيها جزء من التربية وعلى ذلك أيضا فإن التربية عملية مستمرة تنشأ مع وجود الإنسان في الحياة وتستمر معه في هذه الحياة ويخضع لها في الأسرة وفي المدرسة وفي جميع التشكيلات الأخرى.

فعملية التربية كما تتصف بالاستمرار والتكامل المشار إليهما تتصف أيضا بأنها قسمة مشتركة بين التعليم المدرسي وغير المدرسي فهي تتم في أماكن عديدة منها المنزل والمدرسة وجماعة الأقران في الشارع والملعب وفي دور العبادة وتحت تأثير الصحافة والإذاعة والثقافة الوطنية كما أنها تتم في أزمان مختلفة وتحت تأثير قوى متعددة يكون في بعضها الأب معلما وفي بعضها الآخر يكون المدرس معلما والثالث يكون رجل الدين معلما والرابع يكون القرين معلما، وهي تتم حيثما وجدت عناصرها من معلم ومتعلم وموقف تعليمي وتفاعل مع هذا الموقف واكتساب للحلول التي مورست في مواجهة المشكلات المختلفة في هذا الموقف.

هذه المؤسسات تعرف " بمؤسسات التنشئة الاجتماعية " أو " وكالات التنشئة الاجتماعية " باعتبار أنها موكلة من قبل المجتمع بالقيام بعملية التنشئة ويطلق عليها البعض " وسائط التنشئة الاجتماعية " باعتبارها وسيطا بين المجتمع والأفراد وتعد الأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق أو الأقران ووسائل الإعلام من أهم هذه المؤسسات في التنشئة الاجتماعية.

2-التكامل التربوي ودائرة التلفزيون:

التلفزيون وسيلة أرشد الله الإنسان لاكتشافها؛ لتتناسب وسائل التبليغ مع العالمية التي دلفت إليها المجتمعات البشرية، وهو منبر عالمي هدى الله الإنسان إليه رحمة منه - سبحانه وتعالى - ولتحقيق التواصل الآمر بالخير والمعروف، والناهي عن المنكر، ونشر الإيمان بالله - تعالى - على مستوى الإنسانية في قرية الكرة الأرضية.

ولتحقيق هذه المهمة يحتاج العاملون في التلفزيون أن يحققوا قدرا كبيرا من الفاعلية، أي: يحصلوا على أفضل النتائج بأقل التكاليف وأقصر الأزمان، طالما أننا في عصر السرعة والوثبات الحضارية والمعرفية، وهذا مطلب لن يتحقق إلا إذا تكامل التلفزيون مع غيره من المؤسسات التربوية والثقافية وغيرها.

وتجسيدًا لهذا المطلب ينطلق التلفزيون من مبادئ خمسة هي:

المبدأ الأول: من المقولات المتداولة في أيامنا أننا نعيش في "عصر التلفزيون"، وأن الأجيال الجديدة من أبنائنا هي أجيال تلفزيونية، والواقع أن الأسر من كافة الطبقات تجتمع يوميا صغارا وكبارا، كي تقضي أربع أو خمس ساعات أمام جهاز التلفزيون لمشاهدة برامجه وما تسجله شرائط الفيديو، أو يأتي من الخارج عبر الأقمار الصناعية، وهم في حالة من الاسترخاء والتلقي السلبي الذي لا يناقش ولا يجادل.

والمبدأ الثاني: أن الثقافة السائدة هي بالدرجة الأولى ثقافة تلفزيونية، يليها بقية وسائل الإعلام والاتصال، فإذا لم تنهل هذه الوسائل من المنابع الأصيلة للثقافة المتمثلة في العالم الجامعي، والباحث الأكاديمي، والفقيه الراسخ، والمجلة المتخصصة، والدوريات الجادة، فستظل ثقافة تلفزيونية سطحية عابثة لاهية، لذلك لا بد للمؤسسات المختلفة - ومنها التلفزيون نفسه - أن تقف وقفة حازمة في مواجهة ظاهرة السطحية واللهو والعبث، ويعمل على ترشيد هذه الثقافة، لكي تصبح قوة دافعة إلى الأمام في إطار خطة ثقافية تربوية متكاملة، هدفها مساعدة الإنسان العربي والمسلم على اكتشاف هويته وذاته، ليعيش عصره بملء طاقاته وقدراته.

المبدأ الثالث: هو أن القدرة التربوية التثقيفية للتلفزيون في وطننا العربي والإسلامي ليست مشروعا خاصا يملكه المستثمرون، وإنما هي مسؤولية أمة ودولة تستهدف دعم الهوية الثقافية التربوية العربية والإسلامية، ولذلك تجيء ورقة التكامل لتوفر تكامل التلفزيون مع المؤسسات الثقافية والتربوية والإنمائية الأخرى، ونأمل أن يكون من نتائجها أن تتوفر للتلفزيون قنوات التواصل مع كل عالِم ومبدِع، ومؤهَّل ومدرَّب على رسالة التربية والثقافة، في عالم تشتد فيه المنافسة والصراع على السيطرة على عقول الشعوب واتجاهاتها وأخلاقها، ومواقفها وأنماط سلوكها.

المبدأ الرابع: مبدأ ينطلق من الأهمية الكبيرة التي توليها التربية للأطفال والناشئة الذين سيعبرون القرن القادم - قرن العالمية وتفاعل الثقافات - ومن لا يتسلح فيه بالحقيقة والعلم فسوف يقع ضحية التردد، والإيمان بالصباح بما كفر به في المساء، والكفر في المساء بما آمن به في الصباح، كما ورد في تشخيص الرسول الكريم - عليه أفضل الصلاة والتسليم.

من هذا المبدأ نرى أن على التلفزيون أن يشارك المدارس والجامعة، والمسجد والدائرة الثقافية، وأندية الفتيات والفتيان - مهمة توجيه النشء الوجهة الصحيحة الراشدة؛ فيخصص في برامجه "ثقافة مرئية للطفل العربي والمسلم"، ثقافة تنبع من قيم الإسلام والعروبة بدوائرها الراحمة السمحة التي تتسع للإنسان أنى كان، ولا تغفل جانب المعاصرة وتركز على أمور أهمها:

أ- تنمية شخصية الطفل ومواهبه وقدراته العقلية والبدنية إلى أقصى إمكاناتها.

ب- تنمية احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية النابعة من التكريم الإلهي للإنسان.

ج- تنمية احترام هوية الطفل الثقافية، واحترام لغته ودينه وقيمه الوطنية والإنسانية، واحترام حضارته وحسن التعايش مع حضارات الآخرين.

د- إعداد الناشئة من البنين والبنات ليستشعروا المسؤولية في مجتمع مسؤول، وتنمية روح التسامح والمساواة والاحترام بين الجنسين.

المبدأ الخامس: هو أن إدارات التلفزيون يجب أن تؤمن إلى درجة اليقين أن عدم التكامل والتخطيط مع المؤسسات العلمية والدينية، والثقافية والاجتماعية، والأسرية والأمنية يمكن أن يؤدي إلى عدد من الأخطار والمحاذير، فالتلفزيون غير الموجه الذي لا يسترشد بنظرية تربوية أصيلة يقدم عالما مزيفا لا يمت إلى الواقع إلا بأوهن الصلات، فالبرامج قد تضم ألوانا من الإثارة والانحراف في السلوك والخروج على المألوف، والعنف والقسوة، بحيث لا تصلح هذه المشاهد أن تكون صورة للحياة الاجتماعية هنا أو هناك، مما قد يمد الناس - خاصة الأطفال والشباب - بفهْم مشوه لطبيعة الحياة والعلاقات الاجتماعية، كذلك قد يمد التلفزيون المشاهدين بمخلوطة ثقافية متنافرة الأفكار، والمعارف السطحية واللهو العابث، الأمر الذي يحيل التلفزيون إلى منبر ضرار لا منبر تقوى، وقل مثل ذلك عن بقية المؤسسات القائمة.

لذلك كله، فإن التكامل بين المؤسسات التي تحكمها نظرية تربوية تتصف بالأصالة والمعاصرة أمر في غاية الضرورة، ومن أجل ذلك يجب أن يفتح التلفزيون أبوابه لجميع الكفاءات والطاقات، لتسهم في البرامج والندوات والنشاطات، ولتشكل مجتمعة روافد نافعة في نهر الحياة الكريمة التي أرادها الله للإنسان وميزه بها.