جامعة محمد خيضر بسكرة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

محـــــــاضـــــرات في النظريات التربوية

موجهة للسنة الثانية ليسانس ل م د

تقديم د/ لزنك أحمد

محتوى مادة : مقياس النظريات التربوية

مقدمة

1 مدخل مفاهيمي

1 1 –علوم التربية الطبيعة والتعريف

1 2 –تعاريف علوم التربية

1 3 –اهمية علوم التربية

1 4 –الـ فكر التربوي عبر الحضارات

2 – النظريات التربوية

أولا / النظرية السلوكية

ثانيا/ النظريات التربوية الروحانية والوجدانية

ثالثا/ النظريات التربوية الروحانية الاسلامية

رابعا/النظريات التربوية الاجتماعية المعرفية

خامسا/النظريات التربوية الشخصانية

سادسا/النظريّة التربوية البنائيّة

سابعا/ نظرية الذكاءات المتعددة

ثامنا/ النظريات المعرفيَّة

تاسعا /تطبيقات النظريات التربوية في المجال التربية البدنية الرياضية:

مقدمة

التربية هي العمل الإنساني الدائم الذي يحقق للمجتمع تجديد نفسه للارتقاء إلى مستويات أفضل باستمرار، ولهذا تهتم بها جميع أطراف المجتمع بأفراده وأنظمته ومؤسساته، فهي تهم الآباء والأبناء ورجال السياسة والاقتصاد ورج ال الدين ، كما تهم المفكرين والفلاسفة و القادة . وهي مسؤولية مركبة متعددة الجوانب، تشترك فيها مع المدرسة مؤسسات المجتمع و أنظمته المختلفة، كما هي موضع اهتمام كل المجتمعات مهما كان حجمها أو مستواها الحضاري.

وظهرت التربية مع ظهور الإنسان على وجه الأرض، حيث و هبه الله تعالى من الخصائص الجسدية والعقلية والنفسية ....ما جعله يسعى إلى تكييف أو التكيف مع الوسط الذي يعيش فيه، فبدأ بملاحظة مختلف الظواهر الطبيعية المحيطة به للإفادة منها في تسهيل حياته والمحافظة على نوعه، فبدأت تتكون لديه المعارف والخبرات الجديدة مكنته مع مرور الوقت من إبداع كيفيات وطرق حياة جديدة .

ومن هذا المنطلق يمكننا قول أن الإنسان كان يتفاعل باستمرار مع بيئته والتي كانت في حقيقة الأمر مدرسته الأولى ، فكان يتعلم عن طريق الخطأ أحيانا والإصابة أحيانا أخرى ، وهذا التفاعل المستمر بينه وبين

مختلف عناصر بيئته قصد المحافظة على حياته المادية واستقراره الروحي (النفسي) هو ما نسميه التربية والتي هي الحياة نفسها.

إن هذه الاهتمامات التي تجتمع حول التربية تصاحبها في كل مكان و زمان، وفي كل مرحلة من مراحل التحول الاجتماعي و الاقتصادي والسياسي؛ فهي وثيقة الصلة بالفلسفات والاتجاهات الكبرى التي عرفتها الإنسانية عبر العصور ، وهي تسعى دوما إلى تحقيق غاياتها و مبادئها في ضوء المجتمع الذي تنتمي إليه ، بحيث تعتبر المصدر الأساسي الذي يعتمد عليه التغير الاجتماعي إلى حياة أفضل.

إن الكائن البشري يختلف عن سائر الكائنات ا لأخرى، فهو لا يملك عند مولده قوة فطرية و قدرة فيزيقية تغنيانه عن رعاية الآخرين له، و لهذا لا بد أن يبقى معتمدا على والديه عددا من السنين و متفاعلا مع غيره من الناس عن طريق التربية ، ليتسنى له أن يحقق لنفسه الكفاية اللازمة لضمان بقائه الاجتماعي.

و هكذا فإن التربية تكفل للمجتمعات الإنسانية بقا ءها و ديمومتها لمواكبة أساليب الحياة و أنماطها.

" والتربية بمعناها الكامل ، هي وسيلة الاستمرار الاجتماعي للحياة، وهي السبيل كذلك لتجديد الحياة بمستوياتها الاجتماعية والخلقية، وعن

طريقها يكتسب الفرد المهارات و الاتجاهات التي تساعدها على مواكبة متطلبات الحياة"،[1].

يعتبر هذا المقياس مدخلا أساسيا يعتمده المتكون في دراسة باقي المقاييس التربوية والنفسية مستقبلا. و يحاول أن يجعل المتكون :

– متمكنا من فهم أبعاد التطور التاريخي للفلسفة التربوية و القدرة على استثمارها في أدائه التربوي،

– متمكنا من المفاهيم و المصطلحات النظرية المتداولة في حقل علوم التربية، والعمل على توظيفها في المواقف التعليمية التعلمية.

1 مدخل مفاهيمي

1-1- علوم التربية الطبيعة التعريف :

-الطبيعة : ورد في قاموس البيداغوجيا [2] :

هي مادة التعليم و البحث، هدفها توضيح الأفعال التربوية، هذه المادة تهتم بكل المواضيع التي لها علاقة بالتربية مثل : الفشل المدرسي، تربية الأطفال المعوقين، اقتصاديات التربية، علم الاجتماع التربوي، تعليمية المواد، تكوين المكونين، التربية المقارنة، فلسفة التربية، علاقة التكوين بالعمل، علاقة التكوين بالمؤسسات ، التكوين المهني، تكوين الراشدين.

[1]- في أصول التربية، الأصول الثقافية للتربية، محمد الهادي عفيفي، 1985، ص 5 و 21.

[2]-Pédagogie : dictionnaire des concepts clés, apprentissage, formation et psychologie cognitive, Françoise RAYNAL et Alain RIENNIER, ESF éditeur, PARIS, 1997.

.

2- Les [2] تبحث علوم التربية دوما في تم فصل ثلاثة أقطاب sciences de l'éduction, Gérard VERGNAUD et Éric PLAISANCE, CASBAH éditions, ALGER, 1998:

- قطب القيم و الأخلاق الذي يحدد الغايات التي تعبئ التفكير الفلسفي و السياسي،
- قطب علمي يحدد المعارف التي تعدها العلوم الإنسانية (علم النفس، علم الاجتماع، اللسانيات، الاقتصاد، و كذلك العلوم التجريبية كالبيولوجيا...)،
- قطب نظري و عملي يبحث في وسائل تنظيم الفعل التربوي.

" إن الباحث في علوم التربية يحاول بناء خطاب علمي له علاقة بما يلاحظ فهو يبحث في فهم الأفعال التربوية، و التفاعلات في الصف و في الأسرة ، في دور العوامل الاجتماعية في النجاح المدرسي ، و في عواقب التكرار.

من أجل هذا فهو يضاعف الملاحظات، و المقارنات، و ينمي الفرضيات والتجارب"[1].

-التعاريف :

معنى التربية لغة واصطلاحا:

لغة جاء في لسان العرب لابن منظور : "ربا يربو بمعنى زاد ونما "، وفي القرآن الكريم، قال تعالى: "فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت وربت وأنبتت من كل زوج بهيج " (سورة الحج، الآية 5) ، أي نمت وازدادت، ورباه بمعنى

أنشأه، ونمّى قواه الجسدية والعقلية والخلقية. و جاء في قوله تعالى: "وترى الأرض هامدة فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت وربت". وفي قوله تعالى: "ألم نربك فينا وليدا ولبث فينا من عمرك سنين ". وأيضا قوله تعالى: "وقل رب أرحمهما كما رباني صغيرة". إشارات إلى ذلك المعنى اللغوي للتربية، فهي بمعناها الواسع تعني كل عملية تساعد على تشكيل عقل الفرد وجسمه وخلقه باستثناء ما قد يتدخل فيه من عمليات تكوينية أو وراثية، وبمعناها الضيق تعني غرس المعلومات والمهارات المعرفية من خلال مؤسسات أنشئت لهذا الغرض كالمدارس، كذلك فإن تعريف التربية يختلف باختلاف وجهات النظر ويتعدد حسب الجوانب والمجالات المؤثرة فيها والمتأثرة بها. والتربية الصحيحة هي التي لا تفرض على الفرد فرضا، بل هي التي تأتي نتيجة تفاعل عفوي بين المعلم والمتعلم، أو بالأحرى بين التلميذ والمربي الماهر.

وقد يشار إلى التربية بالبيداغوجيا Peedagogy التي ترجع إلى أصلها الإغريقي الذي يعني توجيه الأولاد حيث تتكون هذه الكلمة من مقطعين Pais وتعني ولد و Ogogé وتعني توجيه والبيداجوج يعني عند الإغريق المربي، أو المشرف على تربية الأولاد، وفي معجم العلوم السلوكية إن التربية تعني التغيرات المتتابعة ا لتي تحدث للفرد، والتي تؤثر في معرفته واتجاهاته وسلوكه، وهي تعني نمو الفرد الناتج عن الخبرة أكثر من كونه ناتجا عن النضج.

وقد جاء تعريف اليونيسكو في مؤتمرها بباريس لكلمة التربية إنها مجموع عملية الحياة الاجتماعية التي عن طريقها يتعلم الأفراد والجماعات داخل مجتمعاتهم الوطنية والدولية ولصالحها أن ينموا وبوعي منهم كافة قدراتهم الشخصية واتجاهاتهم واستعداداتهم ومعارفهم وهذه العملية لا تقتصر على أنشطة بعينها"

اصطلاحا:

ورد في "الصحاح" في اللغة والعلوم أن التربية هي : "تنمية الوظائف الجسمية والعقلية والخلقية كي تبلغ كمالها عن طريق التدريب والتثقيف".

التربية هي عملية هادفة لها أغراضها وأهدافها وغاياتها، وهي تقتضي خططا ووسائل تنتقل مع الناشئ من طور إلى طور ومن مرحلة إلى مرحلة أخرى.

أما التربية بالمعنى الواسع، فهي تتضمن كل عملية تساعد على تشكيل عقل الفرد وخلقه وجسمه باستث ناء ما قد يتدخل في هذا التشكيل من عمليات تكوينية أو وراثية.

تعاريف التربية عند مفكري التربية عبر العصور، فإننا نجد عدة تعريفات للتربية منها:

أفلاطون (427-347 ق.م) :مثلا يرى أن الغرض من التربية هو أن يصبح الفرد عضوا صالحا في مجتمعه ، فيعرف التربية بأنها إعطاء الجسم والروح كل ما يمكن من الجمال وكل ما يمكن من الكمال وعرفها

بأنها تدريب الفطرة الأولى للطفل على الفضيلة من خلال اكتسابه العادات المناسبة.

-وأما أرسطو (385-323 ق.م) تلميذ أفلاطون: فيرى أن غرض التربية يتلخص في أمرين : أولا: أن يعمل الفرد كل ما هو مفي د وضروري في الحرب والسلم . وثانيا: أن يقوم الفرد بكل ما هو نبيل وخير من الأعمال ويعرف التربية بأنها إعداد العقل لكسب العلم ، كما تعد الأرض للنبات والزرع.

ابن سينا (370-428 هـ) :يعرف التربية بأنها الإعداد لحياة الدنيا وحياة الآخرة.

جون جاك روسو (1712-1778 م): الذي يعتبر رائد التربية الحديثة في الغرب في كتابه "إميل" يقول:" ليس على التلميذ أن يتعلم ولكن عليه أن يكتشف الحقائق بنفسه " مما يدل على أن التربية عملية ذاتية نابعة من طبيعة الطفل.

-تعريف إيميل دوركايم (1857- 1917م):" التربية هي الفعل الذي يؤثر من خلاله الجيل الراشد على الجيل الصاعد الذي لم ينضج بعد للحياة الاجتماعية" فالتربية عند دوركايم هي عملية التنشئة الاجتماعية المنظمة للأجيال الصاعدة.

جون ديوي (1859- 1952م) :يرى بأن التربية هي الحياة نفسها وليس مجرد إعداد للحياة، وهي عملية نمو ،وعملية تعلم، وعملية بناء وتجديد، مستمرين للخبرة، وعملية اجتماعية. فجون ديوي يؤمن بأن تكوين الخبرات

لا يتم إلاّ عن طريق حل المشكلات ، وأن لا خير في شيء لا يكوّن خبرة عند الطفل.

تعريف اللجنة الدولية للتربية 1998م: " التربية هي العمل المنسق المقصود الهادف إلى نقل المعرفة، وخلق القابليات وتكوين الإنسان ، والسعي به في طريق الكمال من جميع النواحي وعلى مدى الحياة ".

تعريف لجنة وضع إستراتجية لتطوير التربية في البلاد العربية 1998م : " التربية هي عملية إنسانية سلوكية،اجتماعية، حضارية، تتألف في جوهرها من التعلم القائم أصلا على الجهود ا لذاتية للمتعلم المتجلية في تشكيل سلوكه ، المؤدية إلى تطوير شخصيته وبالتالي يساهم في تقدم مجتمعه وتمكنه من المساهمة في بناء الحضارة الإنسانية، وبهذه الصورة فهي عملية سلوكية اجتماعية غايتها القصوى خير الإنسان وخير المجتمع وخير الإنسانية جمعاء".

من خلال ما سبق نستطيع أن نستوعب مفهوم "التربية" الذي يفيد معنى التنمية ، وهي تتعلق بكل كائن حي (النبات، الحيوان ،الإنسان) ولكل منها أساليب خاصة للتربية ،وتربية الإنسان تبدأ قبل ولادته ، ولا تنتهي إلاّ بموته ، وهي تعني باختصار أن نهيّء الظروف والعوامل التي تساعد على النمو المتكامل للفرد من جميع النواحي الجسمية، والنفسية، والعقلية، والخلقية والجمالية.....

ومن الأهمية بمكان أن نبين أهم المفاهيم الأساسية التي يجب أن يتضمنها أي تعريف للتربية وهي:

- أن التربية تخص النوع الإنساني، وهي ظاهرة طبيعية في الجنس البشري كما ذكر جون ديوي.
- التربية عملية مستمرة سواء إذا تحدثنا عن التربية على مستوى الفرد أو على مستوى المجتمع، فتبدأ بتلقيح البويضة ولا تنتهي إلاّ بموت الإنسان وأما بالمعنى الاجتماعي فهي تنتقل من جيل إلى جيل ومن أمة إلى أمة.
- التربية عملية معقدة ،فهي تتكون من المربي والمتربي وهن اك الوسط الذي تتم فيه العملية التربوية ،وهي عملية نمو متكاملة للفرد في جميع مجالات شخصيته جسدا ،ونفسا ،وعقلا وأخلاقا ...فكل عملية تربوية لا تصل إلى هذا العمق وهذا التعدد هي عملية مبتورة وناقصة.
- التربية طريقة ونظام ،فالغرض من التربية هو الوصل إلى كمال النمو وتوجيه السلوك وترشيده، فلا بد أن تكون بطرائق معينة ومناهج هادفة لا بطريقة عشوائية ،وهذا يختلف حسب الأهداف والمكان والزمان.
- وأخيرا التربية تكيّف، وبديهي أن نشير إلى أن مفهومي النمو والتكيف مفهومان متكاملان فالنمو لا يتم إلاّ بالتكيف ، والتكيف لا يكون ذا قي مة إلاّ إذا كان نموا.

التربية بالمعنى الفردي:

هي إعداد الفرد لحياته المستقبلية، وبذلك فهي تعدّه لمواجهة الطبيعة، كما تكشف بذلك عن مواهب الطفل واستعداداته الفطرية، وتعمل على تنميتها وتفتحها وتغذيتها.

أما بالمعنى الاجتماعي:

فهي تعلم الفرد كيف يتعامل مع م جتمعه وتعلمه خبرات مجتمعه السابقة، والحفاظ على تراثه لأن التراث هو أساس بقاء المجتمعات، فالمجتمع الذي لا يحرص على بقاء تراثه مصيره الزوال، وبذلك فالتربية بالمعنى الاجتماعي تحرص على تمكين المجتمع من التقدم وتدفعه نحو التطور والازدهار.

وبالمعنى المثالي:

فهي تعني الحفاظ على المثل العليا للمجتمع، الأخلاقية والاقتصادية والإنسانية النابعة من تاريخ الأمة ومن حضارتها وثقافتها ومن خبراتها الماضية ومن دينها، وعن طريق تعاملها وعلاقتها بالأمم الأخرى، وعلاقات الأفراد فيها وغيرها.

عموما فالتربية ما هي إلا وسيلة للتقدم ا لبشري في كل مكان وللعملية التربوية ثلاثة أطراف هي : المربي والمتربي والوسط الذي تتم فيه العملية التربوي، وهي عملية هادفة لا عشوائية، أي أنها عملية نمو اجتماعي وإنساني لا تقوم على التلقين، وإنما هي مبنية على التفاعل بين طرائقها الخاصة للوصول إلى عقل المتربي ولتوجيهه وتربيته.

أما التربية بمفهومها الحديث فتنظر إلى الطفل كنقطة انطلاق في عملية التربية التي ترتبط بالحياة سواء في بنائها كعملية تربوية أو في نتائجها المعرفية والسلوكية، فالطفل هو مركز العملية التربوية وتنميته هي هدفها.

ولقد أقر مجمع اللغة العربية في م صر تعريف التربية: "بأنها تبليغ الشيء إلى كماله، أو هي كما يقول المحدثون تنمية الوظائف النفسية بالتمرين حتى تبلغ كمالها شيئا فشيئا".

وهي كذلك عملية تهذيب للسلوك، وتنمية للقدرات حتى يصبح الفرد صالحا للحياة، فهي عملية تغذية، وتنشئة، وتنمية جسدية وخلقية وعاطفية.

وعندما نتكلم عن التربية، فنعني بها تلك التي تعوّد الطفل على التفكير الصحيح والحياة الصحيحة بما تزوده من معارف، وتجارب، تنفع عقله، وتغذي وجدانه، وتنمي ميوله ومواهبه وتعوده العادات الحسنة، وتجنبه العادات السيئة، فينشأ قوي الجسم، حسن

1-2- خصائص علوم التربية :

-إن التربية عملية تكاملية.

-عملية فردية اجتماعية.

-تختلف باختلاف الزمان والمكان.

-عملية إنسانية.

-عملية مستمرة.

و يرى توفيق حداد أن التربية هي عملية مستمرة لا يحدها زمن معين، وهي تمس كل جوانب حياة الفرد والمجتمع، وهي أساس صلاح البشرية، وهي قوة هائلة ي مكنها القضاء على أمراض النفس وعيوبها، وأمراض المجتمع وعيوبه، ولذلك فهي كل مؤسسات المجتمع كالأسرة، والمدرسة، والسجد، ودور الحضانة.

1-3-اهمية التربية:

لقد برزت أهمية التربية وقيمتها في تطوير هذه الشعوب وتنميتها الاجتماعية والاقتصادية وفي زيادة قدرتها الذ اتية على مواجهة التحديات الحضارية التي تواجهها، كما أنها أصبحت إستراتيجية قومية كبرى لكل شعوب العالم، والتربية هي عامل هام في التنمية الاقتصادية للمجتمعات، وهي عامل هام في التنمية الاجتماعية، وضرورة للتماسك الاجتماعي والوحدة القومية والوطنية، وهي عامل هام في إحداث الحراك الاجتماعي، ويقصد بالحراك الاجتماعي في جانبه الإيجابي، ترقي الأفراد في السلم الاجتماعي. وللتربية دور هام في هذا التقدم والترقي لأنها تزيد من نوعية الفرد وترفع بقيمته ومقدار ما يحصل منها . كما أن التربية ضرورية لبناء الدولة العصرية، وإرساء الد يمقراطية الصحيحة والتماسك الاجتماعي والوحدة الوطنية .كما أنها عامل هام في إحداث التغير الاجتماعي اذن التربية ضرورة فردية وضرورة اجتماعية ، وكلما ترقى الإنسان وتطورت حياته، ازدادت حاجته إلى التربية .

ولقد بقيت التربية في العصور القديمة حكر على الطبقات دون غيرها حتى قيام الثورة الفرنسية في أواخر القرن 18 حيث أصبحت حقا للجميع . وهو ما أكدته القوانين والتشريعات الصادرة عن الأمم المتحدة .

- **أولا: ضرورة التربية للأفراد:**

يحتاج الأفراد إلى التربية لأسباب جوهرية:

1) **العلم لا ينتقل من جيل لآخر بالوراثة** : فالعلوم والخبرات التي يكتسبها الآباء لا تنتقل بالوراثة البيولوجية إلى الأبناء ،كما هو شأن الصفات الفطرية غير المكتسبة ،وإنما هي ميراث اجتماعي جاهد الجنس البشري في اكتسابه وحافظ عليه آلاف السنين،وإذا ما أراد أن ينقل هذه المعارف والعلوم والمهارات والعادات ... إلى جيل اللاحق ما عليه إلاّ أن يسلك طريق التربية.

2) **الطفل البشري مخلوق عاجز،قابل للتكيف:** الطفل البشري مخلوق ضعيف كثير الاعتماد على الآخرين رغم أنه يتميز عن باقي المخلوقات بقدرته الكبيرة على التكيف عن طريق التعلم فهو يتعلم مهارات ومعارف جديدة كثيرة في وقت قصير،فالطفل الب شري يولد قبل أن يتم نضجه وتكتمل مقدرته على التعامل مع محيطه ،ويظل زمنا طويلا بعد الولادة متخلف النضج (لا يبلغ حتى سن 13 سنة تقريبا ،ولا يبلغ أشده حتى سن 18..) .في حين أكثرالحيوانات لا تكاد تجيء حتى إلى هذا العالم حتى تستقل عن أبويها ،وتقوم بحاجاتها البيولوجية .

ولكن من جهة أخرى الطفل قابل للتكيف فعلى الرغم من أنه أقل قدرة عليه من صغار الحيوانات في أول الأمر والتي لا تلبث أن تتوقف عند حد معين إلاّ أن يفوقها – فكلما نضج ومرت به السنوات ازداد تكيفا وخبرة ومعرفة.

ولما كان الطفل كذلك فإنه يحتاج ضرورة إلى التربية التي تتعهده بالرعاية والتوجيه ونقل المعارف والخبرات حتى يستطيع المحافظة على حياته.

3) **البيئة البشرية كثيرة التغير والتعقيد** : يولد الطفل البشري في بيئة معقدة ماديا واجتماعيا وروحيا يصعب عليه التكيف معها ،وكلما تقدم المجتمع كلما تعقدت البيئة وأصبحت التربية ضرورة ملحة لتبسيطها وحل مشكلاتها والتكيف معها.

وأما التغير السريع فهو من خصائص العصر الحديث خاصة فمن واجب المعلمين أن يعودوا الأطفال على حل مشكلاتهم بأنفسهم عن طريق التفكير لا أن يلقونهم حلولا جاهزة.

➢**ثانيا : ضرورة التربية للمجتمع:**

يحتاج المجتمع إلى التربية لأنها تساعده على سد حاجتين أساسيتين هما:

1) **الاحتفاظ بالتراث الثقافي:** إذا أراد المجتمع المتحضر أن يبقى ويستمر فلا بد له من الاحتفاظ بتراثه الثقافي وأن ينقله إلى جيل الناشئين ،كما أن هذا الجيل الجديد لا بد أن يكون على استعداد لتقبل هذا التراث الثقافي وإلاّ عاد إلى البداوة والتخلف.

2) **تعزيز التراث الثقافي** : يحتاج المجتمع البشري للتربية لتعزيز التراث وتجديده لا الاحتفاظ به وحسب، وإلاّ تحول إلى مجتمع رجعي متخلف ، وعلى التربية أن تقوم بتخليص هذا التراث من العيوب وعوامل التخلف المعطلة لمسيرته وتقدمه.

[1]–Pédagogie : dictionnaire des concepts clés, apprentissage, formation et psychologie cognitive, Françoise RAYNAL et Alain RIENNIER, ESF éditeur, PARIS,1997.

للتربية تعريفات كثيرة وعديدة وردت عن العلماء وباحثين مختصين قدامى ومحدثين، والخلاف في وجهة النظر معقول طالما أن الإنسان عضوية مركبة (غير بسيطة) ومتغيرة، سنتعرض لبعض التعاريف حتى يتضح لنا التعريف الاصطلاحي للتربية :

- أفلاطون (427–347 ق.م) :مثلا يرى أن الغرض من التربية هو أن يصبح الفرد عضوا صالحا في مجتمعه ، فيعرف الترب ية بأنها إعطاء الجسم والروح كل ما يمكن من الجمال وكل ما يمكن من الكمال.
- وأما أرسطو (385–323 ق.م) تلميذ أفلاطون: فيرى أن غرض التربية يتلخص في أمرين : أولا: أن يعمل الفرد كل ما هو مفيد وضروري في الحرب والسلم . وثانيا: أن يقوم الفرد بكل ما هو نبيل وخير من الأ عمال ويعرف التربية بأنها إعداد العقل لكسب العلم ، كما تعد الأرض للنبات والزرع.
- ابن سينا (370–428 هـ) :يعرف التربية بأنها الإعداد لحياة الدنيا وحياة الآخرة.
- جون جاك روسو (1712–1778 م): الذي يعتبر رائد التربية الحديثة في الغرب في كتابه "إميل" يقول:" ليس على التلميذ أن يتعلم ولكن عليه أن يكتشف الحقائق بنفسه " مما يدل على أن التربية عملية ذاتية نابعة من طبيعة الطفل.
- تعريف إيميل دوركايم (1857– 1917م):" التربية هي الفعل الذي يؤثر من خلاله الجيل الراشد على الجيل الصاعد الذي لم ينضج بعد للحياة الاجتماعية" فالتربية عند دوركايم هي عملية التنشئة الاجتماعية المنظمة للأجيال الصاعدة.
- جون ديوي (1859– 1952م) :يرى بأن التربية هي الحياة نفسها وليس مجرد إعداد للحياة، وهي عملية نمو ،وعملية تعلم، وعملية بناء وتجديد،

مستمرين للخبرة، وعملية اجتماعية. فجون ديوي يؤمن بأن تكوين الخبرات لا يتم إلاّ عن طريق حل المشكلات ، وأن لا خير في شيء لا يكوّن خبرة عند الطفل.

- تعريف اللجنة الدولية للتربية 1998م: " التربية هي العمل المنسق المقصود الهادف إلى نقل المعرفة، وخلق القابليات وتكوين الإنسان ، والسعي به في طريق الكمال من جميع النواحي وعلى مدى الحياة ".
- تعريف لجنة وضع إستراتجية لتطوير التربية في البلاد العربية 1998م : " التربية هي عملية إنسانية سلوكية،اجتماعية، حضارية، تتألف في جوهرها من التعلم القائم أصلا على الجهود الذاتية للمتعلم المتجلية في تشكيل سلوكه ، المؤدية إلى تطوير شخصيته وبالتالي يساهم في تقدم مجتمعه وتمكنه من المساهمة في بناء الحضارة الإنسانية، وبهذه الصورة فهي عملية سلوكية اجتماعية غايتها القصوى خير الإنسان وخير المجتمع وخير الإنسانية جمعاء".

من خلال ما سبق نستطيع أن نستوعب مفهوم "التربية" الذي يفيد معنى التنمية ، وهي تتعلق بكل كائن حي (النبات، الحيوان ،الإنسان) ولكل منها أساليب خاصة للتربية ،وتربية الإنسان تبدأ قبل ولادته ، ولا تنتهي إلاّ بموته ، وهي تعني باختصار أن نهيّء الظروف والعوامل التي تساعد على النمو المتكامل للفرد من جميع النواحي الجسمية، والنفسية، والعقلية، والخلقية والجمالية.....

ومن الأهمية بمكان أن نبين أهم المفاهيم الأساسية التي يجب أن يتضمنها أي تعريف للتربية وهي:

- أن التربية تخص النوع الإنساني، وهي ظاهرة طبيعية في الجنس البشري كما ذكر جون ديوي.
- التربية عملية مستمرة سواء إذا تحدثنا عن التربية على مستوى الفرد أو على مستوى المجتمع، فتبدأ بتلقيح البويضة ولا تنتهي إلاّ بموت الإنسان وأما بالمعنى الاجتماعي فهي تنتقل من جيل إلى جيل ومن أمة إلى أمة.
- التربية عملية معقدة ،فهي تتكون من المربي والمتربي وهناك الوسط الذي تتم فيه العملية التربوية ،وهي عملية نمو متكاملة للفرد في جميع مجالات شخصيته جسدا ،ونفسا ،وعقلا وأخلاقا ...فكل عملية تربوية لا تصل إلى هذا العمق وهذا التعدد هي عملية مبتورة وناقصة.
- التربية طريقة ونظام ،فالغرض من التربية هو الوصل إلى كمال النمو وتوجيه السلوك وترشيده، فلا بد أن تكون بطرائق معينة ومناهج هادفة لا بطريقة عشوائية ،وهذا يختلف حسب الأهداف والمكان والزمان.
- وأخيرا التربية تكيّف، وبديهي أن نشير إلى أن مفهومي النمو والتكيف مفهومان متكاملان فالنمو لا يتم إلاّ بالتكيف ، والتكيف لا يكون ذا قيمة إلاّ إذا كان نموا.

– أفلاطون (427 – 348 ق م)، و من آرائه :

" إعطاء الجسم كل جمال و كمال ممكن، و دور المعلم لا يقوم على فرض العلوم، إنما بتوجيه التلميذ بالمناقشة و الأسئلة ".

- آرسطو (384- 322 ق م)، و من آرائه :

" التربية إعداد العقل للكسب، كما تعد الأرض للنبات و الزرع ".

- إمانويل كانت (1724- 1804)، و من آرائه :

" الغرض من التربية الوصول بالإنسان إلى الكمال الممكن ، و مهمة التربية أن تحترم حرية الفرد الطبيعية و تساعده على تحقيق إنسانيته ".

- جون جاك روسو (1778- 1812)، و من آرائه :

" الغاية من التربية ، ألا نحشو رأس الطفل بالمعلومات ، إنما نهذب قواه العقلية، ونجعله قادرا على تثقيف نفسه بنفسه ".

- بيستالوتزي (1746- 1827)، و من آرائه :

" التربية هي تنمية كل قوى الطفل تنمية كاملة و متكاملة "، و هو يذهب مذهب روسو، أن التربية الناجحة تلك التي تحترم مؤهلات الطفل".

---

[1]- التربية العامة، رونيه أوبير، ترجمة عبد الله عبد الدائم، دار العلم للملايين،1967، ص:23.

[2]- التربية العامة،توفيق حداد و زملاؤه،1977، ص:9.

[3]- التربية الحديثة مادتها مبادئها تطبيقاتها العملية، صالح عبد العزيز،الجزء الثالث، دار المعارف مصر،1969

- جون ستيوارت ميل (1806- 1873)، و من آرائه :

" إن التربية هي انتقال تأثير شخص إلى شخص آخر ، و أن هذا التأثير هو دائما متجه من عقل إلى عقل، أو من طبع إلى طبع، و بصفة عامة من شخصية إلى أخرى ".

- هربرت سبنسر (1820- 1903)، ومن آرائه :

" التربيةِ هي إعداد الإنسان ليحيا الحياة الكاملة ".

- إيميل دوركايم (1858 – 1917)، ومن آرائه :

" التربية هي التأثير الذي تمارسه الأجيال الراشدة على تلك التي لم تتهيأ بعد للمشاركة في الحياة الاجتماعية ".

- أوفيد ديكرولي (1871 – 1932)، و من آرائه :

" التربية للحياة و بالحياة ".

- جون ديوي (1859- 1952)، ومن آرائه :

" ليست التربية إعدادا للحياة فحسب، و إنما هي الحياة نفسها ".

" تعليم بالتأكيد ولكن يجب أن نحيا أولا، و أن نتعلم عن طريق الحياة ".

وعليه فالتربية هي عملية تكيف ما بين الفرد و بي ئته الاجتماعية والطبيعية، باعتبار أن الإنسان مثل غيره من الكائنات الحية ، يسعى دوما إلى المحافظة على بقائه، والبحث على الوسيلة التي تساعده على تعديل سلوكه، وتنمية قدراته، وتكوين عادات ومهارات تفيده في حياته . فالوظيفة الأساسية للتربية هنا ، أن الإنسان يصبح قادرا بواسطتها ، على ملائمة

حاجاته مع الظروف المحيطة به ، و كذا إمكانية تسخيرها بما يستجيب لدوافعه ومتطلباته، ليحقق له النمو المتوازن.

كما أن التربية هي عملية نمو، أي ، أنها تكفل للطفل نموا منسجما في جوانب مختلفة من شخصيته الجسمية والعقلية والنفسي ة والاجتماعية، من خلال ما توفره الأسرة ، والمؤسسات التربوية ، من إمكانيات مادية ومعنوية من شأنها أن تضمن له الارتقاء النفسي و الاجتماعي الضروريين.

و خلاصة، أن التربية عملية اجتماعية و خلقية، يضطلع بها المجتمع من أجل بناء شخصيات أفراده على نحو ، يمكنهم من مواصلة حياة الجماعة، وتطويرها عند اللزوم.

فهي عملية واعية موجهة لإحداث التغيير في سلوك الأفراد والجماعات.

و بهذا تصبح التربية أداة اجتماعية و تجديدا حضاريا. ذلك أن المعنى الأصلي للفظ التربية ، هو عملية تخريج إمكانات الأفراد في إطارهم الاجتماعي و الثقافي، و تكوين اتجاهاتهم، وتوجيه نموهم، و إنماء وعيهم بالغايات التي يسعى إليها مجتمعهم.

3- أهم الخصائص المميزة لمفهوم التربية

- أنها عملية تكاملية :

أي أنها لا تقتصر على جانب واحد من جوانب شخصية الفرد ، بل تتناول جميع جوانبه الجسمية و العقلية و النفسية و الخلقية، و أيضا فهي

تربية لضميره و تسخير لعواطفه في مجال الخير و الابتعاد عن أعمال الشر و الانحراف،[1].

– أنها عملية فردية اجتماعية :

فهي لا تقتصر على تنمية الفرد وحده ، بل تتعداه إلى المجتمع ككل . فهي تنمي أفراد المجتمع و تجعل منهم مواطنين صالحين يعملون لرقي المجتمع الذي ينتمون إليه . وبالتالي فهي عملية تطبيع اجتماعي، يكتسب الفرد من خلالها صفته لإنسانية، عن طريق التنشئة الاجتماعية و التفاعل و التطبيع الاجتماعي،[1]

---

[1]– في أصول التربية، الأصول الثقا فية للتربية، محمد الهادي عفيفي، 1985، ص 5 و 21.

– أنها تختلف باختلاف الزمان و المكان :

التربية عملية دائمة متغيرة ومتطورة، وما دام الذي يقوم بها هو العنصر البشري الذي يتصف بالتغيير حسب الظروف والمواقف، فهي دائما تختلف من عصر لعصر، ومن مجتمع لمجتمع، بل إنها تختلف في داخل المجتمع الواحد، من مكان لمكان و من مرحلة زمنية إلى مرحلة أخرى، ولذلك فإن من صفاتها إحداث التغير، كما أن من صفات التغير تطوير التربية،[1].

– أنها عملية إنسانية :

فهي تختص بالإنسان، والإنسان مهنته التربية ، فهي تخص الإنسان لأنه هو المربي، وهي تنظر إليه على أنه خليفة الله في الأرض، والذي فضله وكرمه على سائر مخلوقاته؛ وفي قوله تعالى: " ولقد كرمنا بني آدم وحملناهم في البر والبحر ورزقناهم من الطيبات ، و فضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلا ". وهي أيضا تهيئه للإيمان بالله وملائكته و كتبه و رسله والامتثال لأوامر خالقه و اجتناب نواهيه ، وأن يعمل دائما مع أخيه الإنسان كأسنان المشط لا فرق بين أسود وأبيض، ولا فضل لأبيض على أسود إلا بالتقوى،[1].

- أنها عملية مستمرة :

التربية تستمر باستمرار حياة الإنسان، فهو يطورها و يتطور بها و يتفاعل معها بحسب مستجدات و متطلبات الحياة نفسها، [1]؛ " أطلبوا العلم من المهد إلى اللحد "، حديث شريف.

---

[1]- في أصول التربية، الأصول الثقافية للتربية، محمد الهادي عفيفي، 1985، ص 5 و 21.

(3) علاقة التربية بالعلوم الأخرى

1- علاقة التربية بالبيولوجيا

بديهي أن علم البيولوجيا هو أول العلوم التي ترتبط بالتربية، إذ يصبح من غير الطبيعي محاولة تكييف الإنسان دون معرفة جسده في بنيته التشريحية المورفولوجية، وفي نموه التكويني، و في تنوع نماذجه و أنماطه وقوانينه البيولوجية التي تنطبق على سائر الكائنات الحية.و هي التي تحدد علاوة على ذلك نموه النفسي.

ويرى العالم " ديور "، " أن يكون علم التربية فرعا من علم البيولوجيا لأنه يدرس الطفل و تكوينه و نموه و قدرته على التكيف "[3].

و هكذا يفترض للتربية :

- معرفة قوانين الحياة العامة (البيولوجيا العامة)،
- معرفة القوانين الخاصة بالمورفولوجيا والتشريح و الفيزيولوجيا البشرية،
- معرفة شروط النمو الخاصة بالكائن البشري،
- معرفة الأشكال المختلفة التي يمكن أن يأخذها الكائن البشري ، أو بوجه أدق الأشكال التي يمكن أن تلبسها بنيته النفسية تحت تأثير العوامل البيولوجية.

2- علاقة التربية بعلم الإجتماع

إن علم الاجتماع هو أحد الأسس الهامة للتربية ، وأيا كان الرأي الذي يتبناه المربي بصدد غايات التربية، يظل من الصحيح أن معرفة الماضي بما فيه من ثقافة، فلسفة، وتاريخ، لا بد له من توضيح الحاضر.

[3]–التربية العامة ، روني أوبير، ترجمة عبد الله عبد الدائم،دارالعلم للملايين، بيروت، 1967، ص:31.

و أن أي مرب لا يخالف الفكرة القائلة بأن من بين أهداف التربية ، تكييف الكائن مع بيئته الاجتماعية.

و هكذا فإن علم التربية حسب " دوركهايم " يشمل القضايا الخاصة التالية :

– تاريخ الحوادث التربوية، أي تاريخ الظواهر و المؤسسات التربوية.

– تاريخ المذاهب، منظورا إليها خاصة من خ لال الشروط الاجتماعية، التي أدت إلى ظهورها، ومن خلال صداها في التطور التربوي نفسه.

– علم الاجتماع التربوي بالمعنى الدقيق لهذه الكلمة، وهو الدراسة المقارنة لشروط عمل مختلف الأنظمة المدرسية و شكل تكييفها مع الظروف العامة للبيئة الاجتماعية، ومحاولة الحفاظ عليها و تغييرها وفق الظروف الطارئة.

– كما يمكن أن نشير إلى علم الاجتماع المدرسي الذي يكون قوامه دراسة الزمر الاجتماعية الخاضعة جميعها للعمل التربوي ، و دراسة التفاعلات المتبادلة التي تتم فيها سواء بين الطلاب أو بين الأساتذة و الطلاب، [1].

3– علاقة التربية بعلم النفس (علم النفس التربوي)

إن مهمة علم النفس التربوي هي توجيه البحث في المجالات التربوية و تزويد المعلمين وجميع المعنيين بالتربية ، بالمعرفة السيكولوجية التي تتصل بمهمتهم. فهو يسعى إلى تحديد الأهداف التربوية الممكنة التحقيق. و إلى كيفية ربطها بالمناهج التي تحققها . كما يكشف هذا العلم على الفروق الفردية بين الطلاب ، و يقترح طرائق ومناهج لمواجهتها . ويؤكد

على أن الصحة النفسية والسلوك الاجتماعي البناء ضروريان للمردود المدرسي للطالب ولتحقيق ذاته ونفعه لمجتمعه.

1-التربية العامة ، روني أوبير، ترجمة عبد الله عبد الدائم،دارالعلم للملايين، بيروت، 1967، ص:32.

و من موضوعات علم النفس التربوي :

- دراسة طبيعة و نمو القدرات عند الإنسان، و دراسة الوسائل التي تكشف عن الفروق الفردية . فمعرفة الفروق الفردية : العقلية، المزاجية، و الجسمية بين الأطفال والمراهقين تعد بالغة الأهمية لكل معلم مهتم بالتوجيه التربوي ، حتى ينصرف إلى تخطيط عمله في المدرسة. و قد أصبحت مثل هذه المعرفة اليوم ضرورية بعدما أصبح من حق كل طفل التعليم بما يلائم عمره، قدراته، قابلياته، دوافعه و ميوله.

- دراسة العوامل الفسيولوجية، التي تؤثر على القدرة على التعلم . ولما كانت أفكار المتعلم و سلوكه تتأثر في المدرسة و في أي مكان آخر، بما يجري في الجسم من عمليات حسية، حركية، فمن المهم للمعلمين الإطلاع على علم النفس الفسيولوجي وخاصة ما يتصل بأساليب نمو العقل و الحواس.

- دراسة العوامل المؤثرة على الانتباه و الذاكرة و الاستدلال والتفكير المنطقي المبدع. فالمعلمون ينبغي عليهم أن يعرفوا كيف يجلبو ن انتباه

التلميذ، وكيف يسيرون له عملية التعلم، و كيف يمكن التحسين من ذاكرتهم.

– كما يلعب علم النفس دورا هاما في إعداد المناهج الدراسية و طرائق التدريس،

والوسائل التعليمية و تقويم التحصيل، كما له أهمية خاصة في تكوين المعلمين.

4– علاقة التربية بالثقافة

تعتبر الثقافة صورة كاملة للحياة الاجتماعية، و هي تعني (لغة المجتمع ودينه، تراثه وتاريخه، قيمه وعاداته، و كل مظاهر الحياة الاجتماعية من زي وهندسة عمرانية،و تنظيم و قوانين ، ...). إذن فهي محصلة للنشاط الاجتماعي للأفراد في مجتمع معين . و تعتبر التربية المحرك الأساسي لتطوير ثقافة المجتمع ، و بالتالي فهي في علاقة ديناميكية مستمرة مع الثقافة. و كلما زادت الثقافة تنوعا و ثراء، زاد ما يتم تعلمه في المدرسة.

والثقافة إذا تعبير عن قدرة الأفراد على التطوير والتشكيل والتغيير والتنظيم، فهي هندسة اجتماعية. و لهذا تتضمن العمليات التربوية التي تهدف إلى تحقيق النضج الاجتماعي و الثقافي للأفراد و الجماعات.

بعض مصطلحات علوم التربية

1- فلسفة التربية،

2- التربية المقارنة،

3- إقتصاديات التربية،

4- البيداغوجيا،

5- التعليم،

6- التعلم،

7 – التكوين،

8- التكوين المهني،

9- التعليمية (ديداكتيك)،

10- المنهاج التعليمي،

11- الفشل الدراسي،

(4) بعض مصطلحات علوم التربية

1- فلسفة التربية[4]

- فلسفة التربية فرع من فروع الفلسفة، إنها ليس علما بالمعنى الدقيق للكلمة ولكنها تشكل حقلا معرفيا أساسيا يضفي على جميع علوم التربية دلالتها الحقيقية.

- حقل معرفي أساسي من الحقول التي تهتم بالتربية و تقارب ظواهرها من زاوية فلسفية، فإذا كانت العلوم الإنسانية مثلا تدرس موضوع التربية، و خاصة الطفل، طبيعته، و نموه، و علاقته بالوسط، و إذا كانت البيداغوجيا تبحث في وسائل إنجاز الفعل التربوي فإن فلسفة التربية تفكر في غايات التربية من خلال طرح تساؤلات مثل: لماذا نربي، و ما هو معيار التربية الناجحة؟.

2- التربية المقارنة [5]

- شق من نظري ة التربية يعنى بتحليل وتفسير مختلف الممارسات والسياسات التربوية في بلاد مختلفة وداخل ثقافات متنوعة . تهتم التربية المقارنة بداية بجمع وتصنيف كل المعلومات (من زاوية وصفية كما من

[4]- معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك) عبد اللطيف الفاربي و زملاؤه،ص: 265.

[5]- معجم علوم التربية، نفس المرجع أعلاه، ص:91.

زاوية كمية) المتعلقة بالنظم المدرسية والمدارس، والإدارة والموارد المالية والمدرسين والتلاميذ والبرامج وطرائق التدريس والإجراءات التشريعية . وبعد ذلك تحاول تفسير لماذا توجد هذه الأشياء على هذه الحالة أو تلك من خلال تحليل المعطيات المتوفر عليها في ضوء التطور التاريخي لمختلف النظم التربوية أو بإبراز نوع التأثير الذي تمارسه الظواهر الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية و الدينية و الفلسفية وكذا الأحكام المسبقة والمعتقدات العرقية..إن غرض التربية المقارنة هو محاولة تقديم مجموعة من المبادئ العامة التي قد تساعد المصلحين أو توقع النتائج أو الانعكاسات الممكنة للإجراءات التي يقترحونها وهي تحاول فهم ما يجري و لماذا يحدث على هذا النحو.

3- اقتصاديات التربية [6]

- مبدأ تدبير أمور التربية و تنفيذها على مستوياتها الإدارية و المادية والبيداغوجية ...انطلاقا من العمل على اقتصاد الجهد و الطاقة والكلفة اللازمة للإنتاج مع تحقيق المردود المرغوب فيه.

- خاصية من خصائص النظرية في الاتجاه الوضعي تفيد اختزال مجموعة من القوانين في مبدأ شامل يشكل نظرية من النظريات.

[6]- معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك)، عبد اللطيف الفاربي و زملائه ، ص 88

– إجراء لغوي يتم اللجوء إليه في سياق التواصل بسبب عوامل لفظية أو من الذاكرة يؤدي إلى اقتصاد اللغة بتقليص مقطع من الجملة على مستوى صرفي أو تركيبي أو دلالي.

4– البيداغوجيا [7]

– حسب التقليد الإغريقي تشير البيداغوجيا إلى مجموع الخطابات والممارسات التي كانت ترمي إلى تدبير انتقال الطفل من حالة الطبيعة إلى حالة الثقافة و أن تخلق منه باختصار مواطن صالحا.

– لفظ عام ينطبق على كل ما له ارتباط بالعلاقة القائمة بين مدرس و تلميذ بغرض تعليم أو تربية الطفل أو الراشد، و بالانطلاق من مستويات مختلفة، يمكن تمييز استعمالين للفظ بيداغوجيا أكثر تحديدا و هما :

– حقل معرفي قوامه تفكير فلسفي و سيكولوجي في غايات و توجهات الأفعال المطلوب ممارستها في وضعية التعليم أو التربية، على الطفل أو الراشد، أو بواسطتهما وتندرج ضمن هذا التصور على سبيل المثال مبادئ التبسيط، التدرج، المنافسة.

– نشاط عملي يتكون من مجموع تصرفات المدرس و المتعلمين داخل القسم و بهذا يمكن تعريف البيداغوجيا باعتبار ها اختيار طريقة ما في التدريس أو إجراءات و تقنيات معينة و توظيفها بارتباط مع وضعية تعليمية.

[7]- معجم علوم التربية، نفس المرجع أعلاه، ص: 255 .

- موضوع البيداغوجيا بناء عقيدة تربوية تكون في الوقت ذاته نظرية وتطبيقية ...ليست البيداغوجيا علما أو تقنية أو فلسفة أو فن ا بل إنها في الوقت نفسه كل هذه الأشياء منظمة حسب ارتباطات منطقية، و تقدم السوسيولوجيا والسيكولوجيا الأسس العلمية للبيداغوجيا.

5- التعليم [8]

- تبليغ مجموعة منظمة من الأهداف والمعارف والمهارات أو الوسائل و اتخاذ قرارات تسهل تعلم فرد ما داخل وضعية بيداغوجية معينة.

- فعل يبلغ المدرس بواسطته للتلميذ مجموعة من المعارف العامة و الخاصة وأشكال التفكير و وسائله، يجعله يكتسبها و يتعلمها و يستوعبها و ذلك باستعمال طرق معدة لهذا الغرض و اعتمادا على قدراته الخاصة.

- عملية إنسانية واجتماعية منتجة يتم خلالها تحويل أفراد التلاميذ من حالة تحصيلية متدنية غير كافي ة لأخرى كافية مرغوبة و هو علم تطبيقي أحد مكوناته المتنوعة من العلوم الإنسانية، الاجتماعية، الرياضية و الطبيعية.

6- التعلم [9]

[8]- معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك)،عبد اللطيف الفاربي وزملاؤه ، ص: 102.

[9]- معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك) عبد اللطيف الفاربي و زملاؤه، ص:21 .

-عملية اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات و الدوافع و تحقيق الأهداف وهو كثيرا ما يتخذ صورة حل المشكلات.

- تغيير في السلوك ناتج عن إثارة ما ، و هذا التغيير في السلوك قد يكون نتيجة لأثر منبهات بسيطة و قد يكون نتيجة لمواقف معقدة (عن رمزية الغريب 1975).

- عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد ينشأ نتيجة الممارسة ويظهر في تغير الأداء لدى الكائن الحي. - ...

7- التكوين [10]

- مجموعة الأهداف والمهارات المتعلقة ببرنامج دراسي معين.

- مجموع الأنشطة والوضعيات البيداغوجية والوسائل الديداكتيكية التي يكون هدفها إكساب أو تنمية المعارف (معلومات، مهارات، مواقف) من أجل ممارسة مهمة أو عمل.

- تتمحور معظم تعريفات التكوين حول ثلاثة جوانب أساسية و هي : إعداد الفرد لأداء مهام معينة، إمداده بمعطيات خاصة بميدان معين، إعداده لمهام أو وظائف.

8- التكوين المهني [11]

[10]-معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك) عبد اللطيف الفاربي و زملاؤه، ص:149.

[11]- معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك) عبد اللطيف الفاربي و زملاؤه ص 153

- تكوين الأفراد و إعدادهم و تأهيلهم لأداء مهام و وظائف معينة وذلك من خلال إكسابهم الكفاءات والمهارات اللازمة لممارسة مهنة وهو متعلق بكافة المجالات المهنية، الصناعية، الإدارية.

- يوظف التكوين المهني كذلك للإشارة إلى نمط من التعليم يهتم بإعداد المتعلمين في مهن تقنية ويدوية.

- في مجال تكوين المدرسين يشير التكوين المهني إلى برامج إعداد المدرسين عمليا وإكسابهم مهارات التدريس وتمكينهم من الاتصال المباشر بالممارسة داخل الأقسام.

9- التعليمية (ديداكتيك) [12]

- شق من البيداغوجيا موضوعه التدريس.

- يستعمل لفظ ديداكتيك أساسا كمرادف للبيداغوجيا أو التعليم، غير أنه إذا استبعدنا بعض الاستعمالات الأسلوبية فإن اللفظ يوحي بمعاني أخرى تعبر عن مقاربة خاصة لمشكلات التعليم، فالد يداكتيك لا تشكل حقلا معرفيا قائما بذاته أو فرعا لحقل معرفي ما، كما أنها لا تشكل أيضا مجموعة من الحقول المعرفية، إنها نهج أو بمعنى أدق أسلوب معين لتحليل الظواهر التعليمية.

- الديداكتيك هي بالأساس تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها.

10- المنهاج التعليمي [13]

[12]- معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك) عبد اللطيف الفاربي و زملاؤه ، ص 68 .

- لفظ أصله إغريقي يعني سباق الخيل والطريقة التي يسلكها الفرد (نهج)، وقد وظف اليونان المنهج في التربية مرتبطا بالفنون السبعة : النحو، البلاغة، المنطق، الحساب، الهندسة، الفلك، الموسيقى . وقد عرف المنهاج بأنه مجموع المواد الدراسية كما عرف أنه خبرات المتعلم.

- منهاج التدريس : مجموعة من الأنشطة المخططة من أجل تكوين المتعلم، إنه يتضمن الأهداف والأدوات (من بينها الكتب المدرسية، الاستعدادات المتعلقة بالتكوين الملائم للمدرسين).

- كل نشاط بيداغوجي من المفروض أن يؤثر على تعلم الطالب.

- إنه تخطيط للعمل البيداغوجي أكثر اتساعا من المقرر التعليمي فهو لا يتضمن فقط مقررات المواد بل أيضا غايات التربية وأنشطة التعليم والتعلم و كذلك الكيفية التي سيتم بها تقويم التعليم و التعلم.

11- الفشل الدراسي [14]

- عرف موضوع الفشل الدراسي عدة تعاريف و تسميات نذكر منها :

- التخلف الدراسي : صفة للتلاميذ الذين يكون تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم أو يكون مستواهم ألتحصيلي أقل من نسبة ذكائهم.

- التعثر الدراسي : وهو فارق سلبي بين الأهداف المتوخاة من الفعل التربوي والنتائج المحققة فعليا، يتجلى في مجال عقلي معرفي، أو حسي

---

[13]- معجم علوم التربية(مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك)، عبد اللطيف الفاربي و زملاؤه، ص:58.

[14]- معجم علوم التربية(مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك)، عبد اللطيف الفاربي و زملاؤه، ص:68 .

حركي، ويتطلب هـ ذا الفارق إجراءات تصحيحية لتقليصه بأساليب قد تكون بيداغوجية أو غير بيداغوجية.

– ويمكن التمييز بين شكلين من التخلف الدراسي : تخلف دراسي عام، ويكون في جميع المواد الدراسية و تخلف دراسي خاص يكون في بعض المواد الدراسية.

(5) التربية عبر نصوص [1]

1- ابن سينا (980 – 1037 م / 370 – 468 هـ)،

- سياسة الرجل ولده، ص:41.

2- ايراسم (1467 – 1536)،

- ثقافة المعلم، ص: 69.

3- ميشال دي مونتانيه (1533 – 1592)،

- على المعلم أن يعرف تلميذه، ص: 76.

4- جان جاك روسو (1712 – 1778)،

- ليس الطفل براشد، ص: 104.

5- أوفيد ديكرولي (1871 – 1932)،

- سير الفكر من الكل إلى الجزء، ص: 187.

6- جون ديوي (1859 – 1952)،

- المدرسة التقليدية و المدرسة الحديثة، ص : 193.

1- التربية من أفواه رجالها - قديمهم و حديثهم - أنطوان الخوري، 1969.

سياسة الرجل ولده

لقد جمع "ابن سينا" في هذا البرنامج الذي سنه للولد من عهد الطفولة إلى سن الشباب، بين شؤون الدين و شؤون الدنيا، و يلاحظ أنه أشار إلى بدء الدراسة " بكتاب الله، كما كان متبعا يومذاك . وأن أشد ما يسترعى الانتباه هنا، الملاحظات التي يبديها في صفات المعلم، وتربية الولد مع رفاق له، واختيار صناعة مؤاتية لطبيعته ".

...ينبغي أن يكون مع الصبي صبية حسنة آدابهم، مرضية عاداتهم. لأن انفراد الصبي الواحد بالمؤدب أجلب لضجرهما، ولأن الصبي عن الصبي ألقن وهو عنه آخذ و به آنس... وأدعى إلى التعلم والتخرج فإنه يباهي الصبيان مرة ، ويغبطهم مرة ويأنف عن القصور عن شأوهم مرة، ثم أنهم يترافقون و يتعاوضون الزيارة، ويتكارمون و يتعاوضون الحقوق، و كل ذلك من أسباب المباراة والمباهاة والمساجلة والمحاكاة، وفي ذلك تهذيب لأخلاقهم و تحريك لهممهم.

أما مؤدب الصبي فينبغي أن يكون عاقلا ذا دين بصيرا برياضة الأخلاق حاذقا بتخريج الصبيان، و فورا، رزينا، بعيدا عن الخفة و السخف، قليل التبدل والاسترسال بحضرة الصبي.

فإذا فرغ الصبي من حفظ القرآن و تعلم أصول اللغة، شرع بدرس الرسائل والخطب و الحساب و العناية بالخط.

وعلى المؤدب أن يبحث له عن صناعة، فلا يجبره على العلم إذا كان غير ميال إليه، ولا يتركه يسير مع الهوس، إذ ليس كل صنعة يرومها الصبي ممكنة له مواتية، لكن ما شاكل طبعه و ناسبه، ...

ابن سينا

ثقافة المعلم

انسجاما مع عصر النهضة الأوروبية، لا يرى ايراسم حدودا لثقافة المعلم، فهو يريده دائرة معارف. وإن لم يخل هذا الرأي من التطرف، فهو مبدئيا جدير بالاهتمام.

على المعلم أن يعرف كل شيء .... لا أكتفي بعشرة أو أثنى عشر مؤلفا، لكن أصر على أن يلم بجميع العلوم، أريده أن لا يجهل شيئا، حتى ولو كان لن يعلم إلا المبادئ الأولية . يجب أن يكون مطلعا على جميع الأدباء من كل الطبقات و كل الفروع، فليقرأ أولا الممتازين على أن لا يهمل أحدا على الإطلاق حتى أضعفهم.

أرى جيدا أنكم ستقطبون الحاجبين و تتهمونني بأنني أفرض على المعلم عبئا ثقيلا، هذا صحيح. لكن إذا كنت أحمل إلى هذا الحد رجلا واحدا، فذلك لكي أخفف من مهمة عدد كبير . أريد أن أقول أنه على

فرد واحد أن يقرأ كل شيء، حتى لا يضطر الآخرون (التلاميذ) للقيام بنفس المهمة.

أيراسم

تعريب أنطوان الخوري

على المعلم أن يعرف تلميذه

إن كان مونتانيه من أشد المتحمسين لتربية ملكة الحكم،

فهو يبرهن لنا في هذه القطعة أن هذا الأمر لا يتوفر ما لم

يعرف المعلم تلميذه و يكيف دروسه لنشاطه و مستواه.

لا يتوقفون عن الصياح في آذاننا كمن يفرغ في إناء . لقد حصروا مهمتنا في ترديد ما يقولون لنا . أريد أن يعملوا على تقويم أساليبهم، وأن يبدأوا بوضع الأنفس التي هي بين أيديهم أمام تجارب ملائمة لعمرها، فيدفعونها لتذوق الأشياء واختيارها وتمييزها . فتارة يمهدون لها الطريق وطورا يتركونها تشقها بنفسها . لا أريد أن يستنبط و يتكلم المعلم وحده، أريد أن يترك تلميذه يتكلم بدوره. فسقراط وارسازيلوس كانا يدعوان تلاميذتهما للكلام أولا وفيما بعد كانا يتوليان هما الشرح . من المستحسن أن يترك المدرس تلميذه يخب أمامه، حتى يحكم على نشاطه ويتمكن من تكييف عمله لهذا النشاط . وإذا لم يحسن هذا

التكييف، يعرض كل شيء للفساد. و أن معرفته وتطبيقه بدقة لمهمة جد عسيرة. وأن القدرة على الهبوط لمستوى الصغار ومن ثم عيادتهم، لعمل لا يصدر إلا على نفس عالية قوية، لأن السير صعودا هو أكثر ثباتا و أمانا منه هبوطا.

مونتانيه

تعريب أنطوان الخوري

ليس الطفل براشد

هذا هو المبدأ الثاني الذي بنى عليه " روسو " نظامه التربوي.

و كان لهذا المبدأ الأهمية الأولى في تطوير التربية، إذ أصبح أساسا لأبحاث المربين و علماء النفس.

إن الطبيعة تريد أن يكون الأطفال أطفالا قبل أن يصبحوا رجالا. فإن كنا نريد أن نقلب هذا الوضع فسوف ننتج ثمارا قبل أوانها، ليس فيها نضوج ولا نكهة، ولا تلبث هذه الثمار الفجة أن يدب إليها الفساد، نحصل على علماء شبان هم في الواقع أطفال مسنون. للطفولة أساليبها في النظر والتفكير والإحساس، لا يمكن الاستعاضة عنها. فمن الخرف والعنت أن نحاول استبدال وسائلنا بتلك الوسائل. وقد يكون أقرب إلى نفسي أن أطالب للطفل بفراهة فى الطول تبلغ خمسة أقدام، من أن أطلب له عقلا تعليليا في سن العاشرة

. ثم ماذا يجديه العقل التعليلي في تلك السن ؟ إن التعليل هو في الواقع لجام للقوى و الملكات، و الطفل لا حاجة به إلى هذا اللجام...

عاملوا التلميذ بما يوافق عمره . و ضعوه أولا في مكانه الطبيعي، ولا تحاولوا إخراجه منه، ولا تسمحوا له بالخروج منه.

روسو.

ترجمة الدكتور نظمي لوقا

سير الفكر من الكل الى الجزء

الفكر يسير من الكل إلى الأجزاء، لا من الجزئيات إلى الكليات كما كان يعتقد. على هذا المبدأ، الذي قد يبدو غريبا. شيد دكرولي نظامه التربوي. و تجدر الإشارة هنا إلى أن معظم علماء النفس المعاصرين أيدوا هذا المبدأ.

استنادا إلى المبدأ الكلاسيكي في الاستقراء و الاستدلال، يسلم بأن هناك فكرة عامة تبنى حسب التدرج التالي :

يتم الحصول على إدراكات حسية بسيطة في البداية، ثم يجمع ويقارن فيما بينها لاستخلاص عوامل مشتركة وتدريجيا آراء أكثر فأكثر ارتفاعا وأكثر فأكثر شمولا عن الجنس و النوع و الطبقة.

هكذا، يقال، نذهب من الأجزاء إلى الكل، و من البسيط إلى المركب أو المعقد، سيرا كثيرا ما يشبه بذلك الذي ينطلق من المحسوس إلى المجرد ومن الخاص إلى العام...

فلدى الطفل مجموعة لا تحصى من المعاني التي دخلت دون تحليل واع، أو إذا أمكن القول، دون تفصيل إرادي لجزئياتها . وعلى هذا النحو يكون مفهوم الأم، ومفهوم المصاصة، وأجزاء جسده، و لعبه، وغرف المنزل الخ ... ثم مفهوم انفعالاته، وحاجاته وملذاته، وآلامه، كل هذه المفاهيم تعرض له دون نظام معدمن قبل المربي، ولكن في حالات عديدة، ترد حسب علاقاتها الطبيعية، والبعض منها مرتبطا بالآخر لا مستقلا أو مجزءا.

دكرولي

تعريب أنطوان الخوري

المدرسة التقليدية و المدرسة الحديثة

في هذه القطعة الصغيرة يبرز ديوي التناقض الجذري في الاتجاه، بين التربية التقليدية والتربية الحديثة. و يرى المدرسة المثلى على صورة مؤسسة اجتماعية شبيهة بالأسرة.

يمتاز تاريخ التربية بالتناقض بين الفكرتين التاليتين :

الأولى تعتبر التربية نموا ينبع من الداخل، وا لثانية تراها تكوينا يجري من الخارج،إحداهما تقوم على المعطيات الطبيعية، والأخرى

تتحكم في الميول الطبيعية وتسعى بوسائل الضغط المستمر أن تحل محلها عادات خارجية.

في الوقت الحاضر، يتجلى هذا التناقض بشكل صراع بين التربية التقليدية والتربية التقدمية (الحديثة). بالرغم من أن التربية التقليدية لا تقوم على مبادئ ثابتة، فإن الأفكار التي ألهمتها واسعة الانتشار بصورة تمكننا من أن نحددها بما يلي :

تشمل عملية التربية مجموعة من المعلومات والتمارين التي خلفها الماضي لنا، ويكون هدف المدرسة الرئيسي تزويد الأجيال الجد يدة بها. والتربية الخلقية أيضا، تنحصر في تكوين عادات عملية متفقة مع ما ورثناه من الماضي من مبادئ وقواعد في السلوك . وبكلمة واحدة، إن نظام الحياة المدرسية العام (بما فيه علاقات التلاميذ مع بعضهم بعضا وعلاقتهم مع معلميهم) بعيد جدا عن أنظمة المؤسسات الاجتماعية الأخرى. وإذا تصورتم معي حجرة الصف العادية باستعمال زمانها، بعاداتها في التنافس، بامتحاناتها، وبقوانينها، تفهمون ما أقصد بعبارة نظام الحياة المدرسية العام. وإذا قارنتم هذه الصورة عن المدرسة بما يجري مثلا في الأسرة، توافقون معي على القول : أن المدرسة مؤسسة عميقة البعد عن سائر المؤسسات الاجتماعية الأخرى.

ديـوي

تعريب أنطوان الخوري

أسئلة و موضوعات للمناقشة

1- كيف تفهم معنى التوبية على ضوء دراستك لهذا الموضوع وقراءتك و تجاربك الخاصة.

2- " التربية ضرورة اجتماعية "،

تناول هذه الفكرة بالمناقشة في ضوء تطور المجتمع الإنساني واستخلاص من هذا المسح التاريخي أهم الدلالات التي تجسد هذه الفكرة.

3- انفرد الإسلام في نظرته إلى التربية مما جعله يتميز عن المجتمعات السابقة في هذا التصور.

فيم يبرز هذا الاختلاف ؟

4- ما الذي يميز التربية الحديثة عن التربية القديمة؟ أو التقليدية ؟

خلال دراستك هذا الموضوع حاول أن تبني هذا الفرق مع تقديم بعض الأمثلة.

5- يقول " روسو " :

عاملوا التلميذ بما يوافق عمره، وضعوه أولا في مكانه الطبيعي، ولا تحاولوا إخراجه منه، و لا تسمحوا له بالخروج منه.

ناقش هذا القول و ابد رأيك فيه؟.

(6) قائمة المراجع

- مراجع باللغة العربية

1- التربية الحديثة : مادتها، مبادئها، تطبيقاتها العملية، صالح عبد العزيز، دار المعارف بمصر، ج 3، 1969.

2 - التربية العامة، رونيه أوبير، ترجمة عبد الله عبد الدائم، دار العلم للملايين ، بيروت، 1967.

3- التربية العامة، توفيق حداد و زملاؤه، وزارة التعليم الابتدائي و الثانوي، الجزائر،1977.

4- التربية من أفواه رجالها - قديمهم وحديثهم - أنطوان الخوري، 1969.

5- التربية (قديمها و حديثها)، فاخر عاقل ، طبعة 3، دار العلم للملايين، بيروت، 1981 .

6- المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مجلد 1، القاهرة، 1960.

7- النظريات التربوية، تركي رابح، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية،الجزائر، 1982.

8- أعلام التربية، (حياتهم ، آثارهم) أنطوان ميم الخوري، دار الكتاب اللبنان 1964.

9- أصول التربية ، أحمد محمد الطبيب ، المكتب الجامعي الحديث، الأزريطة، الإسكندرية، بدون سنة .

10- أصول التربية و التعليم ، تركي رابح، ديوان المطبوعات الجامعية، طبعة 2، 1982.

11- دراسات في تاريخ الفكر التربوي، سيد إبراهيم الجيار، دار غريب للطباعة والنشر و التوزيع ، القاهرة، بدون سنة.

12- لسان العرب، ابن منظور، المجلد 14، بيروت، 1968.

13- معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك)، عبد اللطيف الفاربي و زملائه، المغرب، 1994.

14- في أصول التربية (الأصول الثقافية للتربية)، محمد الهادي عفيفي، مكتبة الأنجلومصرية، القاهرة، 1985.

15- تطور النظريات و الأفكار التربوية، عمر محمد التومي الشيباني، دار الثقافة بيروت، 1971.

2- مراجع باللغة الفرنسية

1-Dictionnaire de la langue pédagogique, P. FOULQUIE, P.O.F,1971.

2-Les sciences de l'éduction, Gérard VERGNAUD et Éric PLAISANCE, CASBAH éditions,ALGER ,1998 . A

3-Pédagogie : dictionnaire des concepts clés, apprentissage, formation et psychologie cognitive, Françoise RAYNAL et Alain RIENNIER, ESF éditeur, PARIS,1997.

2.النظريات التربوية

المقدمة:

تحتاج التربية البدنية إلى إثبات ذاتيا من الناحية الأكاديمية والعلمية ومن الناحية الحضارية الاخلاقية في إطار مشروع حضاري متكامل . وإذا كان الهدف الأساسي للنظريات التربوية قد تحقق من خلال اختبارها في مجال التعليم بمراحله الاولي . نحاول في هذه المحاضرات نوسع النظرة الضيقة والمحدودة للتربية البدنية الرياضية من خلال تطبيقاتها للنظريات التربوية الحديثة والمعاصرة وقدرتها علي اقناع المتشككين فيها كعلم نظري وتطبيقي .حيث يستقطب بحوث ورسائل علمية جامعية تنشط في المجال التربوي الرياضي تهدف الي بناء الفرد جسما وروحا وتنمية قدراته وخاصة أن التربية تهدف جملة ما تهدف إليه إلى تكييف الإنسان مع مجتمعه بما فيه من أنماط ثقافية وعادات مختلفة، وذلك باستفادتها من النتائج التي توصل إليها علم الاجتماع وعلم النفس وتسعى إلى تطبيقها في الواقع.

1/1 النظرية التربوية الطبيعة والتعريف :

النظرية التربوية هي العلم الذي يهتم بدراسة الأصول و الأسس التي يبني عليها تطبيق تربوي سليم , و تهدف الي تزويد الطالب او الدارس بمجموعة من النظريات و القواعد , و الفلسفات المختلفة اللأدديان او القيم الاجتماعية , التي نجحت في تنشئة الفرد الصالح والتي تهدف الي

ا-**هدف معرفي** : حيث يدرك الفرد الأبعاد المعرفية المتصلة بلمفاهيم و المعلومات و القدرة علي تطبيق هذه البنية المعرفية و تحليلها و استحداث و تركيب الأفكار و المعلومات التي يمكن أن تسهم في ارتقاء النظام .

ب-**هدف انفعالي:** أن يستقبل وجدانيا البنية المعرفية لنظام التربية البدنية و الرياضية و يتفاعل معها و يختار الموقع المهني المناسب لها .

ونقصد بالنظرية التربوية كل تفكير يتناول بالتحليل مُشكلات التربية ويُقدم اقتراحات للتطوير والتحسين والتغيير والتجديد، وهي مرفقة ومدعمة بخلفية من الأفكار والمفاهيم المنظمة والمنسجمة بشكل منهجي كغايات وأهداف التربية، التعلم، التعليم والتدريس، المعلم مكانته كفاءاته، المناهج التربوية والبرامج التعليمية وعلاقتها بفلسفة وقيم المجتمع وهي صورة أو وصفة

جاهزة تعكس الواقع ومتطلباته، تسعى إلى التغيير والإصلاح المنظومة التربوية (ناصر، إبراهيم ، 2001: 29) .

1-2 وظيفة واهداف 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 التي تهدف الى :

ا- تسهل علي المبتدئ فهم كل علم علي حدي.

ب- تساعد علي الحصول علي القواعد العامة التي من خلالها يصبح العمل التربوي منظما متميزا.

ج- ترشد المربي و المتعلم الي الطرق المناسبة لعملية التوجيه و الارشاد و التعلم .

د- وظيفة نقدية تتمثل في دراسة الواقع و انعكاساته التربوية وفق نظرة تحليلية لجوانب القوة و الضعف. (محمد جواد رضا ، 1980: 49).

1-3 أهمية دراسة النظريات التربوية :

1/ التربية وسيلة لبقاء المؤسسات الاجتماعية .

2/ التربية وسيلة التواصل و التنمية.

3/ نقل المقومات الثقافية للامة .

4/ تكوين الاتجاهات.

5/ التوجيه والتحكم .

للبيئة الاجتماعية دور تربوي واضح في التوجيه و السيطرة الاجتماعية ذلك أن الكبار يتمسكون بقيمهم و أنماطهم السلوكية فيحرصون علي اكسابها للصغار .

و هم يبالغون في ذلك حين يتجاهلون ظروف الصغار و امكانياتهم ؛ و تأكيدا لفاعلية هذا الاتجاه البيئي فان حركات الاصلاح الاجتماعي تلجأ الى التربية كأداة لتحقيق أهدافها الاجتماعية عن طريق اكسابها لأفراد المجتمع .

6/ تحقيق النمو والتطور:

التربية تهيء الوسائل المختلفة لتحقيق امكانيات النمو للطفل عقليا و اجتماعيا و جسمانيا ؛ فالطفل يعتمد علي الكبار في اكسابه الخبرة الازمة لتكيفه مع الاخرين , و تكتسب هذه الخبرة بتكوين العادات الايجابية التي

يسيطر بها الطفل علي بيئته و يستخدمها في تحقيق اهدافه ؛ لذلك فان العادة في شكلها و مضمونها تعطي أساس النمو و تكونه .

7/ اكتساب المهارات و الخبرة .

8/ اكتساب القيم .

(ترجمة محمد بوعلاق ، 2001: 53)

النظريات التربوية:

اولا / النظرية السلوكية:

كانت بدايات الاتجاه السلوكي على يد العالم(جون واطسون) عام 1913م وهو عالم نفس أمريكي تأثر بأعمال العالم الروسي بافلوف (1849-1958) تأثرا عظيما وانتهى به الأمر إلى اعتبار السلوكية هي علم النفس الوحيد وإنها تقف على قدم المساواة مع علوم الحيوان والفسيولوجيا والكيمياء ، وتعتبر السلوكية من وجهة نظر بافلوف دراسة الأفعال السلوكية بصورة مباشرة، ثم جاء سكنر الذي ولد عام 1904م في إحدى مدن بنسلفانيا الأمريكية حيث اهتم بد راسة كتابات واطسون وبافلوف حول سلوك الإنسان والحيوان ثم التحق ببرنامج الدراسات العليا في علم النفس

في جامعة هارفارد وبدأ تجاربه على الفئران وأصدرها في كتاب بعنوان سلوك الكائنات الحية عام :1938م ثم انتقل إلى جامعة مينوسوتا عام 1936م لمواصلة أبحاثه على الحيوا نات. وقد عرف سلوك الاستجابة بأنه تجاوب أو رد فعل من الكائن للبيئة . كما عرف السلوك الفاعل بأنه ما يقوم فيه الكائن بالتأثير في البيئة والفعل فيها ، ثم ظهر تصور ثورندايك للتعلم بالتأثير (قانون الأثر) والذي يعتقد أن تأثير التعزيز هو تقوية الرابطة بين المنبه وا لاستجابة. وظهرت مفاهيم مثل المعزز والتعزيز وتشكيل السلوك وإطفاء السلوك.

يعتبر أصحاب هذا الاتجاه أن السلوك متعلم من البيئة ومن أشهر رواده بافلوف، سكنر، باندورا، واطسون، ثورندايك وجا ثري . ويمثل هؤلاء الاتجاهات الرئيسة لتفسير السلوك . وأشهر هذه الاتجاهات الربط ي الذي تمثله نظرية ثورندايك وسكنر، والشرطي الذي تمثله نظريات بافلوف وجا ثري ،والتكاملي وتمثله نظريات الجشطالت ومن هذه النظريات (المحاولة والخطأ ، الاقتران، وقانون التكرار.

2-1 العناصر الأساسية التي تقوم عليها النظرية السلوكية:

ا/ السلوك في الغالب متعلم : أي أن السلوك الإنساني في معظم أنماطه متعلم الإيجابي منه أو السلبي على حد سواء وبهذا فمن الممكن إكساب الطالب السلوك الإيجابي، وتعديل السلوك السلبي لديه أو إلغاؤه واستبداله بسلوك إيجابي.

ب/ الدافعية: هي المسئولة عن تحرير مخزون الطاقة لدى الطالب بتوجيه سلوكه ليشبع حاجاته وطالما أن السلوك متعلم فلا يحدث التعلم بدون دافعية.

ج/ المثير والاستجابة: كل سلوك للطالب عبارة عن ردة فعل أو استجابة لمثير قد تعرض له استجابة سليمة.

د/ التعزيز والممارسة: إن تعزيز الاستجابة الإيجابية للمثير أي السلوك الإيجابي يقوي هذا السلوك ويثبته وهذا يؤدي إلى تطبيقه وممارسته في المستقبل عند مواجهة مثير مشابه **المسلمات الأساسية التي تستند إليها النظرية السلوكية:**

1- إن السلوك الإنساني يخضع لعدد من المتغيرات أو المؤثرات الداخلية

(أي بالفرد نفسه) أو الخارجية في البيئة المحيطة بالإنسان.

2- ان السلوك الذي يتم تعزيزه يكون أكثر قابلية للتكرار من السلوك الذي لا يتم تعزيزه.

3- إن السلوك الإنساني إجرائيا قابل للملاحظة والقياس والتقويم ضمن معايير محددة.

4- إن السلوك الإنساني سواء الإيجابي أو السلبي منه متعلم أي مكتسب من عملية التعلم والتعليم ويمكن تعديل السلوك غير السوي من خلال تطبيقات النظرية السلوكية.

5- إن السلوك لدى فرد أو مجموعة أفراد ليس بالضرورة يكون قد نتج عن نفس العوامل والمؤثرات، وقد لا يؤدي نفس المؤثر بالضرورة إلى نفس الاستجابة عند الأفراد المختلفين ولا يؤدي نفس الاستجابات عند نفس الفرد تحت ظروف مختلفة.

ناصر، إبراهيم: ،2001.ص63

ثانيا/ النظريات التربوية الروحانية والوجدانية:

أسهم العديد من العلماء في طرح نماذج من هذا التيار التربوي، منهم

أبراهام ماسلو ، وويليس هارمان.، وغيرهم، وبالرغم من كون آراء المساهمين في نشر هذه النظريات جاءت متباينة، لكنها تصب جميعا في تيار يدعى اليوم بالتيار الروحاني للتربية.

أهداف التربية عند أبراهام ماسلو:

من المعلوم أن أبراهام ماسلو "يعترف أنه كان في أبحاثه الأولى سلوكيا، لكنه غير أفكاره فانتقل من السلوكية إلى الإنسانية، ويرجع هذا التحول في أفكار هذا العالم إلى نقده للسلوكية التي يرى أنها جاءت لتسريع تعلم الطفل، لتستبعد بذلك تعليمه الإبداع والنقد اللذين ينبغي أن يحظيا في التعليم بأهمية كبيرة حسب هذا الباحث. ويكمن الهدف الأساسي للتربية عند ماسلو في تسهيل معرفة المتعلم لذاته، وهو ما يمكن أن يحدث من خلال مساعدته على اكتشاف انتمائها إلى هذا الكون؛ فالمتعلم ينبغي أن يتعلم كيف يكتشف ذاته في علاقتها بالكون؛ أي أن يكتشف بيولوجيته الشخصية لإرضاء حاجاته، أما طريقة تحقيق هذا الهدف الأساسي – حسب هذا الباحث– فتكمن فيما يلي :

أ) إرضاء حاجات الطفل النفسية الأساسية مثل: الشعور بالأمن، الشعور

بالانتماء والحب والاحترام والتقدير.

ب) جعله قادرا على تحصيل التجربة الصوفية التي تمكنه من رؤية ما هو دنيوي وما هو أبدي في آن واحد.

ج) تمكين المتعلم من بلوغ الإدراك الحدسي المتعلق بعلاقته بالكون.

د) جعل التأمل والتفكير الملي في قلب العمليةِ التربوية، والتخلي عن النموذج السلوكي.

أما دور المدرس في رأي ماسلو، فيكمن في مساعدة المتعلم على اكتشاف ذاته .ولتحقيق هذا الدور، يجب أن ينطلق المدرس من نظرة إيجابية للمتعلم، وأحسن سبيل لتحقيق هذه الأهداف، هي كل الأساليب التي تساعد الطفل على بلوغ 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؛ وبإيجاز يكمن هدف كل تربية في جعل المتعلم متمكنا من معرفة كينونته. (محمد جواد رضا : 1980اص44)

.

ثالثا/ النظريات التربوية الروحانية الاسلامية :

يعد هذا المفكر المصري أحمد مدكور أحد المساهمين التربويين في مجال التنظير التربوي الروحاني الإسلامي. ففي سياق حديثه عن عناصر المنهج التربوي في التصور الروحاني، يقول هذا الباحث: " 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"من هذا القول، نستطيع أن ندرك أن أثر النظرية الروحانية للتربية، يتجسد في خاصية "التوحيد" الذي لا يعني شيئا آخر في هذه النظرية سوى تحرير الإنسان، أي نقله من عبادة العباد إلى عبادة الله وحده؛ ومن هذا المنطلق يؤكد الدكتور على أحمد مدكور، أن كل هدف يقصد من ورائه تدريب الطالب على تعلم شعيرة من شعائر الدين أو تشريع من تشريعاته، أو مهارة أو فكرة، أو اتجاه فهو هدف ديني، طالما القصد هو جعل المتعلم قادرا على الإسهام في عمارة الأرض وترقيتها بإيجابية وفاعلية، وفق منهج الله .

يمكن أن نفهم من كلام على أحمد مدكور أن الأهداف مهما كان صنفها

(معرفي أوجداني أو نفسي حركي) يجب أن تصب في تحقيق نشاط واحد، هو تحقيق التكامل بين الأصناف الثلاثة، ليصب هذا التكامل في عبادة الله وحده، و لا يتحقق هذا التكامل بين الجوانب المعرفية والوجدانية والنفسية الحركية، إلا إذا شمل المستويات المتضمنة داخل كل جانب من هذه الجوانب، "فالتركيز على الجانب المعرفي ليس منصبا على مستوى التذكر وحده، أو الفهم وحده، أو التطبيق أو التحليل أو التركيب، أو التقويم وحده، بل هو منصب أيضا على جميع هذه المستويات، بحيث تتكامل فيما بينها. والتركيز على الجانب الحركي، ليس منصبا على التدريب على المهارة البسيطة وحدها، ولا على المهارة المركبة وحدها؛ بل هو منصب على جميع المهارات التي تكون الجانب الحركي في المعرفة الإنسانية بطريقة متكاملة إنه بالفعل تكامل جوانب النفس الإنسانية الذي تدعو النظريات الروحانية إلى تحقيقه في العمل التربوي، وهو ما يمكن أن يتحقق من خلال تحديد أهداف تركز على الجانب المعرفي والوجداني والجسمي في آن واحد، حتى لا يحدث خلل أو عدم توازن في النفس الإنسانية .

أما فيما يخص الإجراءات العملية لتحقيق أهداف التربية الروحانية، فتكمن

– حسب أحمد مدكور– في تعليم الفرد كيفية "الإصغاء، وتنمية قابليته للتأثر، وتطوير قدراته الحدسية، وتعليمه التضحية والتذاوب الروحاني؛ فالتربية الحقيقية هي تلك التي تؤدي إلى الحصول على الرشوة وعلى اللذة العالية في التعلم"

باعتباره أحد المساهمين في تكريس نظرية تربوية روحانية ذات اتجاه إسلامي، نجد أحمد مدكور يخصص في كتابه " نظريات المناهج التربوية" فصلا كبيرا يتحدث فيه عن أساليب وطرائق التدريس، ويكفي أن نذكر هنا أنه يترك الباب مفتوحا أمام كل طرائق التدريس التي تمكن المربي من تحقيق أهداف المنهج التربوي الإسلامي، فهو يؤكد أن جميع الطرائق هي طرائق سليمة، "سواء ما كان موجودا منها الآن أو ما سيوجد فيما بعد". فهو لا يفضل طريقة على أخرى، عندما يتعلق الأمر بتحقيق أهداف المنهج التربوي؛ فالطريقة الحواريةِ بجميع أنواعها الحرة والموجهة، وطريقة القدوة (النمذجة) وطريقة حل المشكلات، وطريقة الملاحظة والتجربة وغيرها من طرائق التدريس وأساليبه، كلها طرائق يمكن المزج بينها حسب متطلبات الموقف التعليمي، وفعالية الطريقة وتأثيرها يختلفان باختلاف

مستويات الأهداف التي يسعى المدرس إلى تحقيقها، وباختلاف طبيعة المادة أو المحتوى الذي تتناوله، وبمدى كفاءة المعلم وحذقه في استخدام الطريقة، وباختلاف نوعيات وأعداد الطلاب وبمدى توافر البيئة المدرسية المناسبة والتجهيزات الملائمة.

في ظل هذه النظريات التربوية الروحانية أن نستنتج ما يلي :

1/يعتبر المتعلم جزءا من الكون، ويتطور من خلال العلاقات التي يسمح بها العمل التربوي .

2/ إن القيم التي تدعو النظريات التربوية الروحانية إلى تحقيقها، محددة كأهداف تعليمية، في الأفكار والفلسفات والديانات التي أتى بها "رجال عظماء أمثال محمد صلى الله عليه وسلم والمسيح عليه السلام ودانتي Danteوأفلاطون و كريشنا وغيرهم من الأنبياء والرسل والأولياء.

3 / تكمن أهداف التربية عند أنصار النظريات الروحانية في تحرير الفرد من ثنائية الشيء والموضوع؛ أي من ثنائية الشخص والكون، من أجل بلوغ التحرر الذي يسمح ببلوغ التوحد. رفض أصحاب هذه النظريات كل تمييز بين الفرد والكون، فهي تعتبرهما شيئا واحدا، والمتعلم الذي يعتبر

جزءا من هذا الكون، لا يمكن أن تحقق أهداف التربية لديه إلا باعتباره جزءا من الكل. (أحمد مدكور . ص25).

رابعا/النظريات التربوية الاجتماعية المعرفية:

من أنصار هذه النظريات بريت–ماري بارث.(1998) وألبير بأندورا(1986.) وغيرهما. ويحدد هذا الأخير التعلم الاجتماعي المعرفي قائلا: "نستعمل كلمة اجتماعي لأن الفكر والممارسة يعتبران ظاهرتان اجتماعيتان من حيث جوهرهما ونستعمل كلمة معرفي، لأن سيرورات الفكر تؤثر على الدافعية والانفعالات.

من منظور هذه النظريات التعلم هو عملية يتم على أساسها، اكتساب الفرد لسلوكيات جديدة،

من خلال موقف أو إطار اجتماعي أو ثقافي، للإجابة على هذين السؤالين، نرى أنه من المفيد التعرض لمقاربة من مقاربات التعليم التي يقترحها ألبير باندورا (1977) لتحقيق الأهداف التربوية "بالرغم من موافقة باندورا على مبدأ التعزيز وأثره في تقوية السلوك، إلا أنه يشير إلى أن التعزيز وحده، لا يعتبر كافيا لتفسير حدوث بعض أنماط السلوك التي

تظهر فجأة لدى الطفل، في ظروف لا نستطيع فيها أن نفترض أن هذه الأنماط، قد تكونت تدريجيا عن طريق التعزيز". يتضح أن باندورا لا يرفض التعزيز ، ولكنه "يفترض أن التعلم عن طريق النموذج، يمكن أن يفسر لنا حدوث التعلم". فماذا يقصد هذا الباحث بالتعلم بواسطة النموذج؟ (ترجمة صالح عبد الله جاسم . 1996ص49).

للنظريات الاجتماعية المعرفية مجموعة من المقاربات المختلفة وتشكل نظرية باندورا إحدى أهم المقاربات التي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية. وسنكتفي بتقديم هذه المقاربة، علنا نوفق في توضيح دورها في تحقيق الأهداف التربوية في ظل نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي .

–مقاربة التعلم الاجتماعي المعرفي عن طريق النموذج: يتطلب تحقيق الهدف التعليمي وفق هذه المقاربة، المرور بالمراحل التالية:

أ .عرض نماذج من السلوك على الطلبة. ب .تقويم وتبرير قيمة السلوكيات.

ج. تعزيز سلوك الطالب. د .الممارسة.

المرحلة الأولى/ تحليل السلوكيات المراد تحقيقها.

-تحديد طبيعة السلوك: معرفي أوجداني أوحركي.

-تحديد مقطع أطوار السلوك.

-تحديد النقاط الحرجة في المقطع؛ مثل صعوبات ملاحظة السلوك مع تحديد المقاطع التي يكون فيها احتمال ظهور الأخطاء كبيرا.

المرحلة الثانية/ وصف مردودية السلوك وانتقاء نموذج من نماذج السلوك المراد تعلي

-تعريف الطالب بمردودية السلوك أو بالنجاح الذي سيحققه إذا ما قام بتنفيذ السلوك المراد تعلمه، مثال: من المهم أن نطلب من الطالب أن يكتب بخط جيد إذا كانت الوظيفة التي سيقوم في المستقبل تتطلب تحرير تقارير كثيرة.

-البحث عن نموذج من نماذج السلوك التي تساعد على تحقيق النجاح، وغالبا ما تكون هذه النماذج ممثلة في الأقران أو في المعلم أو في بعض نماذج السلوك الاجتماعي المتفوق.

-تحديد ما إذا كان ينبغي أن يكون النموذج رمزيا أو حقيقيا، مثال:

استدعاء طبيب لمقابلة الطلاب.

-تحديد أنواع التعزيزات الضرورية للسلوك المنشود وضمها للنموذج.

المرحلة الثالثة/ إعداد الحصة التعليمية.

المرحلة الرابعة/ تنفيذ الحصة التعليمية.

فعندما يتعلق الأمر بتعلم الطالب القيام بمهارات حركية:

-يجب عرضها عليه من طرف خبير، أي تقديمها من طرف نموذج يقتدى به .

-يجب منح فرصة للطلاب تسمح لهم بممارسة المهارة المحددة.

-يجب استعمال تغذية راجعة تكون مرئية ومسموعة.

وعندما يتعلق الأمر بتعلم بسلوك معرفي، يجب: تقديم النموذج مدعما بعبارات شفوية

-منح فرصة للطلاب لتقديم تعابير موجزة عن السلوك النموذجي، حين يتعلق الأمر بتعلم مفهوم من المفاهيم أو قاعدة من القواعد.

-توفير فرص التعبير للطلاب، مثل بحل مشكلة أو بتطبيق إستراتيجية معينة.

–توفير فرص تعميم السلوك الذي تم تعلمه و تحويله إلى وضعيات أخرى.

(جيروم برونر، ترجمة ملكة أبيض.1999 ص 52).

خامسا/النظريات التربوية الشخصانية:

تنطلق هذه النظريات من إشكالية تطرح التساؤل الآتي: كيف يمكن للتربية أن تكون شخصا حرا ؟ للإجابة عن هذا التساؤل، راح أصحاب الاتجاه الشخصاني في التربية يستمدون أفكارهم وآراءهم التربوية من الفلسفات الفينومينولوجية الوجودية .ونظرا لكثرة العلماء الذين أثروا هذه النظريات، سنقتصر على عالمين أولهما هو كارل روجرس 1961 باعتباره من الممثلين الأساسيين لتيار النظريات الشخصانية، وباعتبار أن "لا أحد يستطيع أن يتجاهل الأثر الذي مارسه روجرس على التربية في المجتمعات الأنجلوساكسونية والفرانكفونية فهذه الأخيرة تأثرت منذ بداية الخمسينيات بأفكاره في التربية .

إلى جانب هذا المصدر الذي تستمد منه النظريات الشخصانية أركانها، نجد مصدرا آخر يتجسد في علم النفس الإنساني الذي يرفض حتمية

العلاقة بين اللاشعور والبيئة ودورهما في تحديد سلوك الفرد وأفعاله، وهنا قدم باحثون أمثال موتيمر آدلر و إريك فروم .محاولات تمكن من إيجاد سبيل ثالث يجنبهم الوقوع في ثنائية حتمية اللاشعور والبيئة معا، مما أدى إلى إنشاء ما يصطلح عليه بعلم النفس الشخصاني الذي يطلق عليه ماسلو اسم القوة الثالثة، التي تدل على تصور يتلخص في امتلاك الإنسان لحب فطري، وفي امتلاكه قدرة على تحقيق ذاته، من خلال المساهمة فيما يحقق الخير للمجتمع. (ترجمة محمد بوعلاق2001 ص 63) .

الأهداف التربوية عند كارل روجرس:

بالنسبة لهذا النوع من التعلم، يقدم روجرس في كتابه الذي نشره سنة (1975) المميزات الرئيسية لهذا التعلم ويحددها كما يلي:

" – يعتبر التعلم بالخبرة التزاما شخصيا تنغمس فيه الشخصية بكاملها.

– يقوم هذا التعلم على مبادرات الطالب.

– يتجه هذا التعلم نحو أعماق الطالب، ويغير شخصيته وسلوكياته واتجاهاته.

– توجد في الكائن الإنساني قدرة طبيعية على التعلم، ولديه رغبة في

تطوير ذاته بشكل كبير ولمدة تكون أطول، ما لم تستطع تجارب النظام المدرسي تدمير هذه الرغبة.

– يحدث التعلم الصحيح عندما يدرك المتعلم، وجود تلاؤم بين المعارف التي يجب اكتسابها وموضوع التعلم.

– كل تعلم يؤدي إلى تغير في منظومة الذات أو في إدراك الأنا، يُحدث شعورا بالتهديد ومن ثمة نميل إلى مقاومته.

–يُدرك موضوع التعلم، كلما تقلصت درجة التهديدات الخارجية إلى أقصى الحدود.

–عندما يكون تهديد الأنا ضعيفا، يصبح من الممكن إدراك التجربة المعاشة من زاوية أخرى وهو ما يسمح بحدوث التعلم.

–إن النشاط يسهل التعلم الذي له دلالة ومعنى، فنحن غالبا ما نفهم الأشياء ونحتفظ بها من خلال ممارستها، ونبقى متأثرين بهذه التعلم.

–كلما كان المتعلم يمتلك جزءا من المسؤولية عن التعلم، كلما صار التعلم أكثر سهولة؛ فالتعلم يبلغ أقصى مداه عندما يقوم المتعلم بتحديد مشكلاته الخاصة، وباختبار موارد حلولها بنفسه وكلما تحكم هذا المتعلم

في الخطوات التي يجب إتباعها وتقبل نتائج اختياراته.

-إن التعليم الذي يقرر فيه الشخص مصيره بنفسه، والذي يشمل الشخص- من كل جوانبه الوجدانية والمعرفية على حد سواء- هو تعليم يلج الأعماق، ويمكن بالتالي الاحتفاظ به لمدة طويلة.

-يكتسب الطالب أكبر قدر من الاستقلالية في الفكر وفي الإبداع وفي الثقة بالنفس، إذا ما أصبح يؤمن بأن النقد والتقويم الذاتيين أمران أساسيان. (ترجمة صالح عبد الله جاسم1996 ص 24).

سادسا/النظريّة التربوية البنائيّة:

تعود النظرية البنائية بكل نماذجها إلى فلسفة الفكر البنائي والتي تمحورت حول منهج فكري يعالج تكوين المعلومات ويدمج بين التقنية والتكنولوجيّا ، وتُعتبر التربية من أكثر الميادين تأثراً بالفلسفة البنائية بتياراتها المعرفيّة والاجتماعيّة، فهي تنظر إلى المتعلّم بأنّه نشط يبني معارفه من خلال تفاعله مع المعلومات ومع خبرات الآخرين، وليس من خلال تكوين صور أو نسخ من الواقع (رزق ، 2008، 31) ، وعملية تعلّم مادة أو معلومات جديدة تعتمد على قيام المتعلّم بتمثيل أو استيعاب

(Assimilation) هذه المادة أو المعلومات الجديدة من خلال ما يعرف بالتضمين (Subsumption) ، وهي تعني ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات والأفكار الموجودة لدى المتعلّمين في بنيته المع رفية ودمجها معاً، مما يؤدي إلى ظهور معلومات وأفكار جديدة تنمي البنية المعرفية وتطورها، وتؤدي إلى تعديلها بعد أن تصبح المعلومة الجديدة جزءاً مكوناً للبنية المعرفية الجديدة، ولا تحدث عملية ربط ودمج المعلومة أو المادة الجديدة في البنية المعرفية للمتعلم إلا في التعلم ذي المعنى .(زيتون: 1999: 90).

فالنظرية البنائية تقوم على اساس ان المتعلمين ليسوا صفحات بيضاء يكتب عليها المعلم ما يشاء انما لديهم افكارٍ ومعارفٍ ترتبط بها المعارف الجديدة وقد تتوافق معها فتندمج في البناء المعرفي للمتعلم وقد تختلف عنها فتحتاج الى تعديل او اضافة فيرتبط التعلم السابق بالتعلم الجديد ، (عطية ، 2009 ، 255) ، وتنطلق هذه النظرية من قاعدة اساسها ان الفرد يبني او يبتكر فهمه الخاص او معرفته بالاعتماد على خبرته الذاتية

ويستعمل هذه الخبرات في كشف غموض البيئة المحيطة به او حل المشكلات التي تواجهه . (قطامي ،2003، 752)

وقد وردت تعاريف متعددة للنظرية البنائية منها :

- عرفها (جلاسة فيلد) وهو اكبر منظري البنائية المعاصرين : " ان البنائية نظرية معرفية تركز على دور التعلم في البناء الشخصي المعرفي اي يؤكد على ان المعرفة لا يتم استقبالها بشكل سلبي بل تبنى بشكل فعال" ،(عبد الرزاق ،2001، 180).
- وعرفها (زيتون) بأنها "عملية اجتماعية يتفاعل المتعلمون فيها مع الاشياء والاحداث عن طريق حواسهم التي تساعد على ربط المعرفة السابقة بمعرفتهم الحالية التي تتضمن المعتقدات والافكار والصور ، (زيتون ،2007 ، 41) .

نشأة النظرية البنائية :

تعود جذورها الى القرن الثامن عشر من خلال اراء الفيلسوف الايطالي جيلوسوفكيو والذي اشار الى ان البشر يستطيعون فهم ما يبنوه بأنفسهم وهناك كثير من اصحاب النظريات ساهموا ببلورة فكرة البنائية مثل

(كنج وديكارات) وصاحب النظرية المعرفية الارتقائية جان بياجية (زيتون وكمال ، 2003 ، 27) ، ويعد بياجية هو واضع اللبنات الاولى للنظرية البنائية ثم تبعه عدة منظرين كان من أهمهم (Glaser Sfeld) جلاسة فيلد مؤسس البنائي الحديث ،اذ اعاد صياغتها وتجميعها واكد على ان بناء المعنى في عقل الطالب يتم عن طريق دمج عملية تكيفية ووضع تصور يفسر الاحداث في العالم المحيط به عن طريق دمج المعلومات الجديدة مع معلومات سابقة في أبنية عقلية توضح فهمه واستيعابه للعالم المحيط به ، والتحدي الاساس في النظرية البنائية ،اي انها تغيير مكان السيطرة على التعلم من المدرس الى الطالب وتسليط الضوء على الطالب ودوره النشط في بناء معرفته ، فيبني مفاهيم ويجد الحلول ويتقبل الحكم الذاتي فينظر للطالب على انه عنصر نشط لتحقيق اهداف التعلم)، أذ تشتق كلمة البنائية من البناء(Construction) او البنية (Structure) التي هي مشتقة من الاصل اللاتيني (Sturere) ،فالبنية هي كل مكون من ظواهر متماسكة يتوقف كل منه على ما عداها، ولا يمكنه ان يكون هو الا بفضل علاقته بما عداه (فضل ،1985 ،175).

وبناءً على ذلك يرى البنائيون ان كل ما موجود (بما في ذلك الانسان) هو عبارة عن بناء متكامل يضم ابنية جزئية عدة بينها علاقات محددة ، وهذه الابنية الجزئية لا قيمه لها في حد ذاتها بل قيمتها في العلاقات التي تربطها بعضها ببعض والتي تجمعها في ترتيب يؤلف نظاما محددا يعطي للبناء الكلي قيمته ووظيفته، وتستند النظرية البنائية في التدريس الى الفلسفة البنائية التي تهتم بالتعلم القائم على القيم ولبناء المعرفي ، ويرى جان بياجيه مؤسس النظرية البنائية أن التعلم هو حالة خاصة من حالات التطور ، وان هذا التطور يؤدي الى وعي المتعلم بالإجراءات التي تستعمل لمعرفة الاشياء، فالتعلم عنده عملية خلق وابداع ، وليس مجرد محاولات عشوائية تقود الى استجابات ناجحة ، ولكي يتم التعلم ينبغي قيام المتعلم بالاستدلال ، وان اخطاء المتعلم تقتل كما تقدمت قدرته على الاستدلال ، وانه قادر على تنظيم أفكاره ذاتياً، وان التعلم الجديد قد يكشف عن بعض الاخطاء في البنية المعرفية السابقة فيؤدي الى التعديل المطلوب في تلك البنية من خلال التمثيل الذي يجري بين التعلم الجديد والقديم (عطية ،2008، 51) ، وتنطلق هذه النظرية من قاعدة اساسية أن الفرد يبني أو

يبتكر فهمه الخاص أو معرفته بالاعتماد على خبرته الذاتية ويستعمل هذه الخبرات لكشف غموض البيئة المحيطة بها أو حل المشكلات التي توجهه اي يكون المتعلم نشطاً (قطامي ،2013، 752) ، وان البنائية تؤكد على ان يكون المتعلم محور عملية التعلم ، وان التعلم عملية بنائية نشطة ، فالطالب يتعلم من طريق الانشطة التي تساعد على تكوين المعرفة ، ومن ثم امتلاكها ، اذ يبتعد بذلك عن التلقين والحفظ واسترجاع المعلومات وتعد النظرية البنائية جزء من التنوير القادم على الرغم من انها ليست جديدة في سياق النظريات لكنها تعكس التعلم من منظور اوسع واشمل فهدف كل النظريات هو تنسيق خبراتنا وتجهيزها بشكل منطقي وهو صميم البنائية .

فالطالب هو المحور الرئيس في النظرية البنائية وذلك من خلال تنظيم الافكار الموجودة في بنيته المعرفية ، فالمعرفة لا يمكن نقلها بسهولة من المدرس الى الطالب ، والطالب هو من يقوم ببناء معرفته بنشاط من خلال المعلومات الجديدة وتفاعلها مع المعرفة الموجودة في بنيته المعرفية ، فإذا كانت المعلومات الجديدة متوافقة مع البنية المعرفية الموجودة لديه فيمكن

ان يحدث التعلم ، اما اذا كانت المعلومات متناقضة مع البيئة المعرفية الموجودة لديه فان المعرفة الموجودة لدى الطالب لابد ان تتغير وتتلاءم مع المعلومات الجديدة ،والمعرفة لا تنتقل بصورة سلبية من المدرس الى الطالب ولكن الطالب يبني معنى ذاتياً للمعرفة لذلك تسهم النظرية البنائية على اعادة بناء هيكلية المعرفة ، والنظرية البنائية هي عملية ديناميكية مستمرة للمواصلة بين الطلبة والعالم الخارجي ، لان هذا العالم ليس مستقلاً ولا ثابتاً ولكنه متغير ناتج من النشاط العقلي للطالب وتفاعله مع بيئته لذلك تعد المعرفة وسيلة تيسر أموره عند تعامله مع علمه الخارجي ، (زيتون ، وكمال ، 2003، 33) .

وبذلك ينحصر التعلم في رؤيتين هما :

1 : رؤية بياجيه التي تشير الى ان التعلم يتحدد في ضوء ما يحصل عليه المتعلم من نتائج منسوبة لدرجة الفهم العلمي .

2 : رؤية فيجو تسكي التي تشير الى ان التعلم يتحدد في سياق اجتماعي يتطلب درجة من التمعن (عبد الكريم ،2000 ، 205)

سابعا/ نظرية الذكاءات المتعددة:

-وقدم جاردنر (1983) Gardner في كتابه أطر العقل البشرى مفهوماً جديداً للذكاء الإنساني من خلال نظرية الذكاءات المتعددة ، والتي وضع دعائمها الأساسية من فروع علم النفس المختلفة (المعرفي ، والنمائي ، والعصبي) مقترحاً وجود سبعة ذكاءات أساسية على الأقل هي الذكاءات (الحسابي ، واللغوي ، والمكاني ، والجسمي ، والموسيقى ، والشخصي، والاجتماعي) ولقد سعى جاردنر في نظريته عن الذكاءات المتعددة إلى توسيع مجال الإمكانيات الإنسانية بحيث تتعدى تقدير نسبة الذكاء ، ولقد تشكك على نحو جاد وتساءل عن صدق تحديد ذكاء الفرد عن طريق نزع شخص من بيئة تعلمه الطبيعية وسؤاله أو الطلب منه أن يؤدى مهام منعزلة لم يهتم بها من قبل ، ويحتمل أنه لن يختار أبداً القيام بها ، ولقد اقترح جاردنر بدلاً من ذلك أن الذكاء إمكانية تتعلق بالقدرة على حل المشكلات ، وتشكيل النواتج في سياق خصب وموقف طبيعي (جابر عبد الحميد ،2003 ،ص 9).

والذكاء عند جاردن عبارة عن مجموعة من المهارات تمكن الشخص من حل مشكلاته وكذلك القدرات التي تمكن الشخص من إنتاج له تقديره

وقيمته فى المجتمع والقدرة على إضافة معرفة جديدة ، وليس عبارة عن بعد واحد فقط بل عدة أبعاد (مدثر أحمد ، 2003،ص 179)

الذكاء في ضوء تصنيف جاردنر :

تمايزت نظريات التكوين العقلى التى حاولت تفسير الذكاء تمايزاً يعكس وجهة نظر رواد هذه النظريات فى رؤيتهم للتكوين العقلى من ناحية ، كما يعكس التطورات التى لحقت بأساليب القياس والتقويم والأساليب الإحصائية المستخدمة فيه من ناحية أخرى ، حيث اتخذ علماء النفس أساليب متنوعة فى فهم طبيعته ومكوناته (فتحي الزيات ،1995،ص 126).

وانتقد جاردنر فى كتابه أطر العقل عام (1983) اختبارات الذكاء التى تقيس الذكاء فى ضوء أنه قدرة عقلية عامة (عامل عام) ، حيث رأى أنها متحيزة ثقافياً كما أنها تقيس نوعين فقط من الذكاء هما : الذكاء اللغوى والذكاء المنطقى أو الرياضى ، وأكد على أنه لا يوجد شىء واحد اسمه ذكاء وأن الذكاء يتكون من ذكاءات متعددة وأن جميع الأفراد لديهم سبعة أنواع مختلفة من الذكاءات بدرجات متباينة هى : اللغوي ، المنطقي –

الرياضي ، المكاني ، الجسمي – الحركي ، الموسيقى ، الشخصي ، الاجتماعي .

ويضيف جاردنر (1994) أن الذكاء المقاس بالطريقة التقليدية يحدد مجالاً معيناً أو تنظيماً محدداً ، أما منظور الذكاءات المتعددة فينظر للذكاء باعتباره قدرة سيكولوجية بيولوجية ، يمكن الحصول عليها إلى مدى أكبر أو أقل نتيجة للعوامل الثقافية والدافعية والخبرة التى تؤثر على الفرد ، وأن الرياضيات ، والفيزياء ، واللغة ، وزراعة الحدائق ، والموسيقى مجالات تتخلل الثقافة ، ويمكن تحقيق أي مجال من خلال استخدام العديد من الذكاءات ، فعلى سبيل المثال فإن مجال الأداء فى الفيزياء يتضمن الذكاء الرياضى والمنطقى ، والشخصى ، والجسمى الحركى ويمكن وصف أنواع الذكاءات التى تتناولها نظرية جاردنر على النحو التالى :

1 الذكاء اللغوى: Linguistic Intelligence

ويحدده جاردنر (1983) بأنه القدرة على امتلاك اللغة والتمكن من استخدامها وهو من أكثر الكفاءات الإنسانية التي تعرضت للبحث من علم نفس النمو ، ويطلق عليه الذكاء اللفظى ويضم قدرات استخدام

المفردات اللغوية والقيام بالتحليل اللفظى وفهم المادة اللفظية وفهم المجاز والاستعارة (جابر عبد الحميد ، 1997،ص 272).

2- الذكاء المنطقي – الرياضي Logical- Mathematical Intelligence :

ويحدده جاردنر (1994) فى القدرة على معالجة السلاسل من الحجج والبراهين والوقائع للتعرف على أنماطها ودلالتها ، أي يتطلب استخدام العلاقات المجردة وتقديرها ومن العمليات المستخدمة فى هذا الذكاء التجميع فى فئات ، والتصنيف ، والاستنتاج ، والتعميم ، واختبار الفروض ، والمعالجات الحسابية ومن العمليات المحورية فى هذا الذكاء الترقيم أي القدرة على تحديد رقم أو عدد يطابق شيئاً فى سلسلة من الأشياء أو الموضوعات ، ويتمثل هذا النوع من الذكاء على نحو واضح عند علماء الرياضيات ، ويتطلب الحساب والجبر والمنطق الرمزي (جابر عبد الحميد ، 1997 .ص272) .

3- الذكاء الشخصي: Intrapersonal Intelligence

ويرى جاردنر (1983) أن هذا الذكاء يعتمد على عمليات محورية تمكن الأفراد من التمييز بين مشاعرهم وبناء نموذج عقلى لأنفسهم ، حيث يعمل كمؤسسة مركزية للذكاءات تمكنهم من أن يعرفوا قدراتهم وكيفية استخدامها على نحو أفضل وهو معرفة الذات والقدرة على التصرف المتوائم مع هذه المعرفة ، ويتضمن ذلك أن تكون لديك صورة دقيقة عن نفسك (جوانب القوة والقصور) والوعى بحالات المزاجية ، نواياك ، دوافعك ، رغباتك ، قدرتك على الضبط الذاتى ، الفهم الذاتى ، الاحترام الذاتي (محمد عبد الهادي ، وجابر عبد الحميد ، 2003 ،ص39).

4-الذكاء الاجتماعي : Interpersonal Intelligence

وربط جاردنر (1983) بين الذكاء الشخصى بما يتضمنه من مشاعر داخل الفرد وبين الذكاء الاجتماعى والذى يعنى قدرة الفرد على فهم الآخرين حيث أكد في عرضه لنظريته على الترابط بين كل من الذكاء الشخصى والذكاء الاجتماعي ، وذكر أنه رغم انفصالهما إلا أن العلاقات الضيقة داخل معظم الثقافات تجعلهما غالباً ما يرتبطان معاً ،ويحدده جاردنر (1992) فى القدرة على فهم الأفراد والعلاقات الاجتماعية ، أي

القدرة على فهم مشاعر الآخرين والتمييز بينها والقدرة على فهم اتجاهاتهم ودوافعهم والتصرف بحكمة حيالها والقدرة على التعامل بفاعلية مع الآخرين .

وهو القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها ، ويضم هذا الحساسية للتعبيرات الوجهية والصوت والإيماءات والقدرة على التمييز بين مختلف الأنواع من الإيماءات بين الشخصية والقدرة على الاستجابة بفاعلية لتلك الإيماءات بطريقة برجماتية (جابر عبد الحميد ، 2003 ،ص 11) .

5-الذكاء الموسيقى: Musical Intelligence

ويتضمن الحساسية لاتساق الأصوات والألحان والأوزان الشعرية وتعيين درجة النغم أو طبقة الصوت والتناغم والميزان الموسيقى لقطعة موسيقية ما ، أي القدرة على التركيبات الموسيقية للأصوات والآلات الموسيقية والأنغام ، كما يعنى هذا الذكاء الفهم الحدسى الكلى للموسيقى ، أو الفهم التحليلى الرسمى لها ، أو الجمع بين هذا وذاك ويتيح هذا الذكاء للأفراد أن يخلقوا المعانى التى تتكون من الصوت وأن يعبروا عنها ويتواصلوا مع الآخرين

وأن يفهموها ، وقليل من الأفراد يحققون مهارة عالية فيه بدون تدريب طويل (جابر عبد الحميد ، 1997 ،273).

6- الذكاء المكاني: Spatial Intelligence

ويحدده جاردنر (1983) بالقدرة على رؤية الكون على نحو دقيق وتحويل أو تجديد مظاهر هذا الكون ، وإدراك المعلومات البصرية والمكانية والتفكير فى حركة ومواضع الأشياء فى الفراغ ، والقدرة على إدراك صور أو تخيلات ذهنية داخلية ويتضمن الحساسية للألوان ، والخطوط ، والأشكال ، والحيز والعلاقات بين هذه العناصر ، وهى تتضمن القدرة على التصور البصرى والتمثيل الجغرافى للأفكار ذات الطبيعة البصرية أو المكانية وكذلك تحديد الوجهة الذاتية (محمد عبد الهادى ، 2003 ،ص38) ويضم هذا الذكاء القدرة على التصوير البصرى ، وأن يمثل الفرد ويصور بيانياً الأفكار البصرية أو المكانية ،و أن يوجه نفسه على نحو مناسب فى مصفوفة مكانية دقيقة (جابر عبد الحميد ، 2003 ،ص 11) .

7- الذكاء الجسمي - الحركي Bodily - Kinesthetic Intelligence

:

ويتضمن القدرة على استخدام الجسم ببراعة ومعالجة الموضوعات يدوياً ، بمهارة للتعبير عن الأفكار والمشاعر ، أي يرتبط بالحركات الطبيعية ومعرفة الجسم ويشمل القشرة المخية المحركة التى تتحكم فى الحركات الإرادية والربط بين الجسم والمخ ، ويتضمن هذا الذكاء مهارات جسمية معينة منها التآزر ، القوة ، المرونة والسرعة وغيرها ويبدو هذا الذكاء أكثر الذكاءات بعداً عن النظرة التقليدية للذكاء والعمليات المحورية التى ترتبط بهذا الذكاء هى السيطرة على الأفعال الحركية الكتلية والرفيعة ، والقدرة على تناول الأشياء الخارجية والأسس البيولوجية لهذا الذكاء معقدة وهى تضم التآزر بين الأجهزة العصبية والعقلية والإدراكية (جابر عبد الحميد ، 1997 ،ص 275).

8- الذكاء الطبيعي: Natural Intelligence

ويحدده جاردنر (2004) فى الحساسية لمظاهر الكون الطبيعية ، وقدرة التعرف على النماذج والأشكال فى الطبيعة ، أي القدرة على فهم الطبيعة

وما بها من حيوانات ونباتات ، والقدرة على التصنيف والحساسية لملامح أخرى فى الطبيعة كالسحب والصخور وغيرها ولهذه القدرة قيمتها وفائدتها فى تاريخنا التطورى ، وهى مستمرة من حيث كونها محورية فى القيام بأدوار مختلفة فى الحياة ، وتفيد من هذا الذكاء العلوم التي تتطلب التعرف على الأنماط والتمييز بينها .

9- الذكاء الوجودي : Existential Intelligence

ويرى جاردنر (2004) أنه القدرة على التفكير بطريقة تجريدية ، ومعالجة أسئلة عميقة حول الوجود الإنسانى مثل الحياة ، والموت ، وما وراء الطبيعة ومازالت البحوث مستمرة حول هذا النوع من الذكاء للتعرف أكثر عليه ، والوصول إلى أهم العمليات المحورية التى تسهم فيه

من خلال العرض السابق للذكاءات المتعددة من وجهة نظر جاردنر يمكن القول :

أ- أن كل فرد لديه عدة ذكاءات وفقاً لهذه النظرية وهى : اللغوى ، والرياضي المنطقي ، والاجتماعي ، والجسمي الحركي ، والمكاني أو البصري ، والموسيقى ، والطبيعي ، والوجودي .

ب- أن هذه الذكاءات تعمل بشكل مستقل ، وتتفاوت مستوياتها داخل الفرد الواحد

ج- أن مستوى الذكاءات المتعددة يختلف من فرد لآخر .

د- يذهب جاردنر (1983) إلى أن الأسوياء من الناس قادرون على أن يفيدوا ويوظفوا جميع ذكاءاتهم ، ولكن الأفراد يتمايزون ببروفيلهم أو صورتهم الذكائية فملامح هذا البروفيل هى توليفة فريدة من ذكاءات قوية نسبياً وذكاءات ضعيفة نسبياً يستخدمونها لحل مشكلاتهم أو لتشكيل نواتج عملهم ونواحي القوة النسبية و الضعف تساعد فى تفسير الفروق الفردية .

هـ- أن كل فرد يستطيع التعبير عن كل ذكاء من ذكاءاته المتعددة بأكثر من وسيلة .

ثامنا/ النظريات المعرفيَّة:

نظرية بياجيه من النظريات المعرفيَّة التي تنتمي إلى المدرسة المعرفيَّة، وتُثير هذه المدرسة التساؤلاتِ التالية، وهي :

كيف يتعلَّم الفرد؟ وكيف يتذكَّر معارفه؟ وعمَّ يختلف فردٌ عن فرد آخَرَ من معارفه بالرَّغم من أنهما خضعَا لنفس الظروف التعليميَّة؟ وكيف؟ وتضمُّ

المدرسة المعرفية نظرياتٍ عديدةً، ولعلَّ أبرزَها نظرية بياجيه التي تؤكِّد أهمية البيئة المعرفية في العملية التعليمية .

المفاهيم والعمليات المعرفية الأساسية التي تقوم عليها نظرية بياجيه:

على الرَّغم من ازدِهار عِلم النفس الأمريكي، إلاَّ أنَّ بياجيه خرج بنظرية ورؤية تختلف تمامًا عن تلك النظريات التي تبنَّاها، حيث استخدم بياجيه مفاهيم مختلفة غيرَ التي كانت مألوفة في ذلك الوقت، ونادى بآراء مختلفة، واستخدم منهجًا مختلفًا.

"ويعتمد هذا النَّمطُ بخاصَّة على ما يتعلَّق بتربية صِغار الأطفال ورعايتهم، وتَطوُّرهم المعرفي."

مفهوم النمو عند بياجيه:

هناك اتِّجاهان في التفسير النظري لعلمية النمو :

1- الاتجاه الميكانيكي :وهذا الاتِّجاه يمثِّل عملية التعلُّم التي تفسِّر التغيُّر في إطار المدخلات والمخرجات، بمعنى أنَّ ما يتعرَّض له الإنسان من مؤثِّرات خارجية يحدث قدرًا من التغيُّر يتناسب مع هذه المدخلات.

2-**اتجاه (النظرة البنيوية** :(بياجيه يرى أنَّ النمو يتميَّز بظهور أبنية

جديدة، وهي الأبنية، ليست إضافات كمية فحسبُ، بل تُعتبر تغيُّرًا في التنظيم، فإذا نظرْنا – مثلاً – إلى كيفية اكتساب الطِّفل اللُّغةَ نجد أنَّ الاتجاه الميكانيكي يرى أنَّ النموَّ يحدث كميًّا، فمِن استخدام كلمة إلى كلمتين إلى ثلاث إلى الجملة... إلخ.

أمَّا الناحية البنيوية، فإن الانتقال يُعتبر عمليةَ إعادة تنظيم أساسيَّة في الأنظمة المعرفية والسَّمعيَّة، التي تؤدِّي إلى تكوُّنِ البناء ، ورغم أنَّ كل بنية تتأثَّر بالبنية السابقة عليها، وتأخذ منها عناصرَ، وتُضيف إليها عناصرَ جديدة، فإنَّه ليس هناك اتِّصال بالمعنى المتعارَف عليه.

وينتمي بياجيه إلى الاتِّجاه البنيوي الذي يُفسِّر النموَّ بناء على التغيرات الكيفية التي تحدث في البنية العضوية، التي تُقابِلُها بها تغيرات من الناحية السلوكية .

النمو العقلي عند جان بياجيه:

اهتمَّ بياجيه منذُ البداية بأصلِ المعرفة، والكيفية التي من خلالها تتطوَّر مثلُ هذه المعرفة؛ ونظرًا لتخصُّصه في مجال البيلوجيا، فقد أدرك إمكانيةَ توظيف مفاهيم ومبادئ علومِ الأحياء لدراسة النموِّ المعرفي لَدَى الأفراد؛

ولذلك نرى اهتمام بياجيه انصبَّ على مسألتين رئيستين :

أ- كيف يُدرِك الطفل هذا العالَم، والطريقة التي يُفكِّر مِن خلالها بهذا العالَم؟

ب- كيف يتغيَّر إدراك وتفكير الطِّفل بهذا العالَم من مرحلة عمريَّة إلى أخرى؟

والنمو العقلي عند جان بياجيه لا ينفصل عن النموِّ الجسمي، وذلك لأنَّ عوامل النموِّ لا تقتصر على دِراسة النُّضج البيولوجي، فهناك عواملُ أخرى لا تقلُّ أهميةً، وهي التدريب واكتساب الخِبرة والتفاعُل الاجتماعي، والنمو العقلي عند بياجيه يمرُّ بثلاثِ مراحلَ متتالية؛ وهي: المرحلة الحِسيَّة الحركيَّة، مرحلة الحركات المحسومة والعيانية، مرحلة العمليات الصوريَّة والشكلية، وتتميَّز هذه المراحل بما يلي :

1- أنَّ نظام تتابعها ثابتٌ، رغم أنَّ متوسط التي تحدث عنها يختلف من فردٍ لآخرَ وَفقًا لدرجة ذكائه، أو الحالة الاجتماعيَّة، ممَّا ينشأ عنه إسراعٌ أو إبطاء، لكن التتابُع يظلُّ ثابتًا .

2- تتميَّز كلُّ مرحلة ببيان شامل، يمكن من خلاله تفسير الأنماط

السلوكيَّة الرئيسة .

3–هذه البنية العامَّة والشاملة متكاملة، ولا تحلُّ أحدُها محلَّ الأخرى، فكلُّ واحدة تنشأ عن سابقتها، وتدمجها فيها كبنية فرعيَّة، ثم تُهيِّئ نفسَها للمرحلة التالية، وسرْعان ما ستندمج فيها.

(بياجيه، جان، ترجمة سمير علي ،1986 ،ص 29)

عوامل النمو العقلي والمعرفي عند بياجيه:

يفترض بياجيه أنَّ النموَّ العقلي والمعرفي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بعددٍ من العوامل تتمثَّل في :

1– النضج.

2– الخبرات الفيزيائية :

الطفل الذي يتعرَّض للخِبْرات الفيزيائيَّة أكثرَ من أقرانه يكون أسبقَ منهم في الانتقال من مرحلة إلى أخرى، لأنَّ الأعمال الفيزيائيَّة طبقًا لبياجيه نوعان من الخبرة؛ هما: الخبرة الفيزيائيَّة، وهي الخبرة التي تتطلَّب العملَ العضلي، والخبرة المنطقيَّة الرياضيَّة، والتي تظهر في التعالُم مع الأشياء، بقَصْد معرفة نتائج النشاط .

3- التفاعل الاجتماعي :

ويشمل التفاعلَ الفكريَّ والعقائدي والثقافي والإبداعي، فكلُّ هذه التفاعلات التي تحدُث تُساهِم في حدوث النموِّ المعرفي لَدَى الأفراد، إذ مِن خلال التفاعُل يتعلَّم الفرْد اللُّغةَ والثقافة، وأنماط السُّلوك الاجتماعي، والعادات والتقاليد والأخلاق، والعديد من المهارات .

4- عامل التوازن :

يَعتبِر بياجيه مبدأَ التوازن هو الآلية التي تُوازِن بين العوامل الثلاثة السابقة، ويَرى أنَّ الإنسان دائمًا يبحث عن الاتِّزان، وسرْعانَ ما يبدأ في البحث عن إجابات لتساؤلاته، إذا ما فقد هذا الاتِّزان.

وتعدُّ فترة التوازُنِ نزعةً فطرية موروثة تُولَد مع الإنسان، وتُتيح للفرد تحقيقَ نوع من الاتِّزان بين الحصيلة المعرفيَّة السابقة لديه، وبين الخبرات الجديدة التي يواجهها .

العمليات الأساسية في النمو العقلي:

يَرى بياجيه أنَّ عمليةِ التوازُن هي العامل الهام والحاسم في النموِّ العقلي، ومِن خلالها يَسعى الفرْدُ إلى التخلُّص من حالات الاضطراب والاختلال

التي تحدُث بفعْل التفاعلات المستمرَّة، والوصول إلى حالةٍ من الاتِّزان بين بنائه المعرفي وهذا العالَم، وتشمل عمليةَ التوازن على قدرتَين فطريتين؛ هما: قدرة التنظيم، وقدرة التكيف، وهاتان القدرتان تتفاعلان معًا ليُحقِّقَا التواؤم مع البيئة التي يَعيش فيها، ويتفاعَل معها.

1- قدرة التنظيم: تعدُّ قدرةُ التنظيم نزعةً فطريَّة تُولَد لَدَى الأفراد بحيث تُمكِّنهم من تنظيم خبراتِهم وعملياتهم المعرفيَّ؛ لذلك يَرى بياجيه أنَّ الأفراد يُولدون وهم مزوَّدون ببعض البِنَى المعرفية. البسيطة، وبعض الاستعدادات التي تُمكنهم من تنظيم الخبرات الخارجية في ضوء ما يوجد لديهم من تكوينات وأبنية، وعلى هذا المنظور فإنَّ الأفراد يُولَدون وهم مزوَّدون ببعض القدرات التنظيميَّة البسيطة، التي تتطور وتتشابك معًا لتصبحَ أنظمة وبِنى معرفية أكثر تعقيدًا، ومِن خلال قدرات التنظيم يعمل الفرْد على إعادة تنظيم البِنى المعرفية الموجودة لديه أصْلاً

2- قدرة التكيف:

ينظر بياجيه أنَّ التكيُّف نزعة فطريَّة تولد مع الإنسان، وتُمكِّنه من التأقلُم مع البيئة المحيطة به، وتتنوع أساليبُ تفكيره باختلاف فُرص التفاعل التي

يمرُّ بها، فكما أنَّ قدرة التنظيم تعمل داخلَ الفرْد، فإنَّ قدرة التكيُّف تعمل خارجَ الفرد، ممَّا يجعله يحقِّق نوعًا من التوازن الخارجي التي يُؤهِّله للعيش والبقاء، ويُعتبر التكيُّفُ الهدفَ النهائي لعملية التوازن، ويتضمن التغيراتِ التي تطرأ على الكائن الحي استجابةً لمطالب البيئة، ويحدث التكيُّف خلال عمليتين؛ هما: التمثُّل، والتلاؤم، وهاتان العمليتان متلازمتانِ، فليس هناك تمثُّل بلا تلاؤم، ولا تلاؤم بلا تمثُّل.

أ – **عملية التمثل** :تتضمَّن عملية التمثُّل تعديلَ مجموعة من الخِبرات الجديدة بما يتناسب مع البِنَى العقلية الموجودة لدى الفرْد، فعندما يتمثَّل شخصٌ ما خبرةً ما، فهو بذلك يعدل هذه الخبرةَ لتتلاءم مع ما هو موجود لَدَينا من أنشطة، وأبنية عقلية.

وبهذا المنظور يُعتبر التمثُّل عمليةَ تشويه في الواقع الخارجي؛ ليتلاءمَ مع البناء الداخلي للفرْد، حيث يستخدم وَفق هذه العملية البنى المعرفية لديه لتفسيرِ العالَم الخارجي، فعلى سبيل المثال، الطِّفل الذي عندما يرى قطعةً من البلاستك أمامَه فإنَّه يضعها في فمه مباشرةً، يظن أنَّها طعام، باعتبار أنَّ لديه بنية سابقة حولَ الطعام.

ب – التواؤم: والمقصود به هنا هو تعديلُ الاستجابة التي أصدرها الفرْد في عملية التمثُّل، التي أثارها المتعلِّم نتيجةَ جمعه للمعلومات الجديدة، نتجت عن عدم توافق بينهما وبين بيئته الذِّهنيَّة، وهذا يقضي أن يستعيدَ المتعلِّم اتزانَه الذهني، ويعدل بنيته الذهنية، ويَحدُث أحيانًا التعديل للمعلومات التي تلقَّاها بما يتناسب مع خلفيته المعرفية وليس العكس، أمَّا إذا كانت المعلومات جديدةً، فينتج عن ذلك إضافةً للبنية الذهنية للمتعلِّم. (ترجمة سعد الأسدي، صالح حميد، 1990 ،ص19).

تقويم نظرية بياجيه:

كانت معظمُ النتائج التي توصَّل لها جان بياجيه تحمل من الإيجابيات الشيءَ الكثير، ولكن لا تحول دون إيراد بعض القُصور في هذه النتائج؛ ومنها :

1–أنَّنا نجد من الصُّعوبة تصوُّر العلاقة بين (البنية المعرفية)، والسلوك والأداء؛ لأنَّ أصحاب هذه النظرية لم يُبيِّوا كيفيةَ تحويل البِنى المعرفية إلى أداء وسلوك، ويفترضون أنَّ هذا التحوُّل يكون على نحوٍ آلي؛ لذلك يُهملون الجانب الأدائي، ويركِّز على القدرات المعرفية، كالفَهْم والتمييز

والمحاكاة.

2- التعلُّم البنائي أهمل - إلى حد ما - أثر الدافعية (التعزيز والعقاب) في التعلُّم، ويرى أصحابُ هذه النظرية أنَّ الدوافع تكون ذاتيَّةً وداخليَّة، فالطفل من خلال انهماكِه في النشاطات التعليميَّة يُمكِنه تطوير المخطَّطات المعرفية التي تُسهِّل عليه عمليةَ التكيُّف المناسب، الذي يُحقِّق له التوزان بينه وبين بيئته.

3- أنماط التعلُّم البنائي تعمل على تمكُّن المعلِّمِ من التنبؤِّ بأنماط استجابات المتعلِّم وسلوكه، وعليه أن يستنتجَ ذلك من خلال المعالجات التي يُمارسها حيالَ المواد والخبرات المتوافرة لديه، التي تحكمها عادةً بنيتُه المعرفية الراهنة؛ لذلك يصعُبُ على المعلِّم استخدامُ أنماط سلوكيَّة تمكِّنه من التنبؤِّ بإستراتيجيات المتعلِّم التفكيريَّة.

4- لَمَّا كان التعلُّم معنيًّا أصلاً بتغيُّر سلوك المتعلِّم عن طريق معالجة الشروط الطبيعيَّة والاجتماعيَّة للبيئة التي يتفاعل معها، فإنَّ النظرية التطويرية لا تُزوِّد المعلِّم بوصف دقيق للمتغيرات البيئية التي تنتج تغيرات حقيقيَّة للبنية المعرفية.

5- اتَّهم بيتر براينت ومجموعةٌ من النقَّاد بياجيه بعدم تقدير تفكير الأطفال تقديرًا كافيًا، حيث قدَّم براينت أدلة توحي بأنَّ الأطفال دون مرحلة الإجراء المحسوس (دون سن السابعة) يمكن أن يقوموا بالاستنباط، ووجد أنَّ الأطفال في سِنِّ الخامسة يمكن أن يُدلِّلوا عن طريق استبعاد العناصر التي تُشكِّل عبئًا على الذاكرة.

6- تحدَّى تشارلز برينارد بياجيه حولَ المبالغة في تفسير التفكير عندَ الأطفال، وفي رأيه ليس هناك حاجةٌ لافتراض قيام مراحلِ التطوير؛ لأنَّ مفهوم المراحل ذاته هو مفهومٌ تافه.

7- شَكَا الكثير من الباحثين من أنَّ الطريقة التي يتبعها بياجيه في تحديد المعرفة التطويريَّة ليست طريقةً دقيقة بدرجة كافية.

8- أنَّ طريقةَ البحث عند بياجيه كانت فرديَّةً، وقائمة على الانطباع الذاتي أكثر من أيِّ شيء آخر. (عبد الهادي، جودت، 2007 ،ص 27).

تاسعا /تطبيقات النظريات التربوية في المجال التربية البدنية الرياضية:

1/ المجال السياسي:

يلعب النظام السياسي دور هام في تشكيل نظام التربية البدنية و الرياضية بالمجتمع .

ففي اليونان كان نظام التربية البدنية و الرياضية يغلب عليه الطابع العسكري نظرا لأن الأهداف السياسية لنظام الحكم كانت تكوين جيش قوي لتحقيق أهداف نظام الحكم الديكتاتوري و هي التوسعات الاستعمارية في الدول المجاورة.

*و في الاتحاد السوفيتي السابق أنشئت منظمة للشباب تسمي " الكومسمول " بهدف اعداد كوادر قيادية من الشباب السوفيتي المزود بالمفاهيم الاشتراكية و ذلك بتدريبهم من خلال برامج أنشطة رياضية و ثقافية لخدمة و تحقيق النظام الحاكم.

* و قديما في ألمانيا تبني " فردريك يان " مكافحة احتلال نابليون الثالث لبلاده من خلال اعداد الشباب اللألماني بدنيا و مهاريا في الغابات و الأماكن الخلوية و كان ذلك بداية لظهور رياضة الجمباز الحديث.

(الخولي أمين 1996، ص 35) .

2/ المجال الاقتصادي :

فنظام التربية البدنية و الرياضية يقوم علي اسس اقتصادية اساسية مثل ميزانيات الأنشطة و البرامج و الأدوات و الأجهزة و اجور المدربين و الاداريين و مكافئات و حوافز الرياضة , في ادارة البرامج الرياضية و الرياضيون و العاملون في المجال الرياضي يحتاجون الي من يمولهم حتي يمكن قيادة النشاط الرياضي نحو الأهداف المرجوة و بهذا فان التربية البدنية و الرياضة تعتمد اعتماد كلي علي الاقتصاد ؛ و ايضا فان التربية البدنية و الرياضة جزء رئيسي لزيادة و تطوير الانتاج في أي مجتمع ؛ حيث تؤثر التربية البدنية و الرياضية بشكل عام في الاقتصاد و قوة اي دولة تقاس بالدرجة الأولي بما تملكه من قوة بشرية واعية مدربة تكون مصدر للإنتاج الجيد و الابتكار و التجديد . (عزت النجاح، 2007 ،ص 37) .

3/ المجالات الاجتماعية و الثقافية :

للتربية البدنية و الرياضية أصولا اجتماعية و ثقافية تؤثر فيها و تتأثر بها ؛ فالرياضة جزء من نسيج المجتمع أي انها صورة مصغرة من المجتمع الأكبر , فهي تتأثر بكل ما يسود في هذا المجتمع من فلسفة و قيم و

عادات و تقاليد و ظروف الاجتماعية ؛ فالتربية البدنية و الرياضية تتأثر بثقافة المجتمع كما أن الرياضة تؤثر في المجتمع حيث تكسب الممارسين لها العديد من صفات المواطنة الصالحة التي تؤهلهم لأن يكونوا مواطنين نافعين .

فمثلا درس التربية الرياضية أو الممارسات الرياضية في الأندية و مراكز الشباب تمد التلميذ او الرياضي بالعديد من القيم و الاتجاهات الايجابية و المهارات التي تعده اعدادا سليما متوازنا يمكنه من مواجهة متطلبات الحياة .

و في مجال التدريب يستطيع المدرب اكساب الاعبين العديد من القيم من خلال الممارسة الرياضية مثل التأكيد علي أهمية الالتزام بمواعيد التدريب و محاسبة أي لاعب يتأخر علي تلك المواعيد كذلك يقوم المدرب بتبصير الاعبين بأهمية اللعب النظيف و البعد عن أي سلوكيات مخلة بالأخلاق و الروح الرياضية من أجل تحقيق الفوز فهذا ينمي عند الاعبين الأمانة و الصدق و الشرف و مواقف التدريب و المنافسة تزخر بالعديد من المواقف

التربوية التي يمكن من خلالها اكتساب العديد من القيم و الصفات الاجتماعية . (الخولي أمين، 1996، ص 41).

4/ المجال التاريخي :

للتربية البدنية و الرياضية اصولا تاريخية ؛ فالدراسة التاريخية لنظام التربية البدنية و الرياضية قديما تساعد علي فهم ذلك النظام و مواجهة مشكلاته , كما تسهم الدراسة التاريخية للتربية البدنية و الرياضية في معرفة تأثير القوة السياسية و الاقتصادية و الثقافية و الاجتماعية و الدينية و الفلسفية التي تشكل المجتمع و أثرها علي ما يواجه التربية البدنية و الرياضية من مشكلات لتحديد وسائل معالجتها و توجه نظام التربية البدنية و الرياضية نحو الاستفادة من التأثيرات الايجابية لهذه القوي ؛ كما تساعد هذه الدراسات التاريخية علي تكوين اتجاهات مهنية قوية نحو مجال التربية البدنية و الرياضية لدي طلاب التربية البدنية بعد معرفتهم لقيمة مجالهم و اسهاماته في الارتقاء بالحضارة الانسانية . (الخولي أمين 1996، ص 38) .

5/ المجال النفسي :

ان للتربية البدنية و الرياضية أصولا سيكولوجية " نفسية "؛ فعلم النفس يوفر للقائمين علي مجال التربية البدنية و الرياضية معرفة خصائص الافراد النفسية و عاداتهم السلوكية خلال مراحل نموهم و معرفة اتجاهاتهم مما يعينهم علي اختيار أفضل طرق التعلم و اختيار المناهج مما يحقق نمو تربوي سليم قائم علي أسس علمية ؛ و ايضا للتربية البدنية و الرياضية دورا هاما في الارتقاء بسلوك الفرد الممارس للرياضة حيث أن الرياضة لها دور اساسي في اكتساب ممارسيها ما يسمي بالاتزان النفسي الذي يتمثل في الصفات و القيم الاجتماعية كالتعاون و الصدق و الأمانة و توطيد العلاقات الانسانية .

المراجع:

1. ناصر، إبراهيم: فلسفات التربية، عمان: دار وائل للطباعة والنشر، 2001.

2. محمد جواد رضا ،الفكر التربوي الاسلامي، درا الفكر العربي، الكويت،1980.

3. محمد قطب ،منهج التربية الاسلامية، ط ،10دار الشروق، القاهرة،2004.

4. بيرتراند.ي، ترجمة محمد بوعلاق ،النظريات التربوية المعاصرة، ، قصر الكتاب، الجزائر،2001.

5. ميالاريه.ج، ترجمة صالح عبد الله جاسم ، مقدمة في العلوم التربوية، الكويت،1996.

6. جيروم برونر، ترجمة ملكة أبيض ،ثقافة التربية وعلم النفس الثقافي، دمشق ،1999.

7. رونيه أوبير، ترجمة عبد الله عبد الدايم ،التربية العامة ، بيروت،1972.

8. نظريات المناهج التربوية، أحمد مدكور ، دار الفكر العربي.

9. رزق، حنان بنت عبدالله بن أحمد: أثر توظيف التعلم البنائي في برمجية مادة الرياضيات على تحصيل طالبات الصف الأوّل المتوسط بمدينة مكة

المكرمة، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، مكة المكرمة: جامعة أم القرى،2008.

10. زيتون، حسن حسين و عبد الحميد كمال زيتون: "استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلّم" ، القاهرة: عالم الكتب، ط1 ،2003.

11. عبد الرزاق ،محسن محمود : " اثر استعمال الاسلوب البنائي في المختبر في تحصيل الطلبة وتنمية التفكير الناقد لديهم ،(رسالة ماجستير غير منشورة) كلية الدراسات العليا ، جامعة القدس فلسطين ،2001 .

12. عبد الكريم ، سحر محمود : " فعاليات التدريس وفقا لنظريتي بياجية وفيجوتسكي في تحصيل بعض المفاهيم الفيزيائية والقدرة على التفكير الاستدلالي الشكلي لدى طالبات الصف الاول الثانوي" ، المؤتمر العلمي الرابع ،التربية العلمية للجميع ، الجمعية المصرية للتربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ،2000.

13. زيتون ،عايش محمد :" النظرية البنائية واستراتجيات تدريس العلوم" ،دار الشروق ، الاردن، 2007.

14. عطية ، محسن علي : "الاستراتيجية الحديثة في التدريس الفعال "، دار الصفاء للنشر والتوزيع ،عمان ،2008 .

15. قطامي ،يوسف : " النظرية المعرفية في التعليم " ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان ، الاردن ، 2013.

16. جابر عبد الحميد جابر، الذكاء ومقاييسه، ط17، القاهرة، دار النهضة العربية، 1997.

17. جابر عبد الحميد جابر ،الذكاءات المتعددة والفهم – تنمية وتعميق سلسلة المراجع فى التربية وعلم النفس (28) ، القاهرة ، دار الفكر العربى،2003.

18. صلاح الدين الشريف، إمام مصطفى سيد وعلى أحمد مصطفى، الاتجاهات الحديثة في قياس الذكاء والذاكرة البشرية، الرياض، مكتبة دار الزهراء، 2004.

19. عبد الواحد الفقهي ، نظرية الذكاءات المتعددة : من التأسيس العلمي إلى التوظيف البيداغوجي ، المغرب ، مجلة علوم التربية ، المجلد الثالث ، العدد (24) مارس ، ص 73-84،2003.

20. فتحي مصطفى الزيات ، سلسلة علم النفس المعرفي (1) الأسس المعرفية للتكوين العقلى وتجهيز المعلومات المنصورة ، دار الوفاء ،1995.

21. مدثر سليم أحمد ،الوضع الراهن فى بحوث الذكاء الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث. ،2003.

22. بياجيه، جان، التطور العقلي لدى الطفل، ترجمة: سمير علي، دار ثقافة الأطفال للنشر والتوزيع،1986.

23. جاسم، محمد، نظريات التعلم، دار الثقافة للنشر والتوزيع ،2004.

24. الزغلول، عماد، نظريات التعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع،2003 .

25. واردزورث، بي، نظرية بياجيه في الارتقاء المعرفي، ترجمة سعد الأسدي، صالح حميد، فاضل الإزيرجاوي، طباعة ونشر: دار الشؤون الثقافية العامة،1990.

26. الخولي امين اصول ،التربية البدنية الرياضية، ط01 ،القاهرة ،دار الفكر، 1996.

27. عزت الناجح ،الابعاد الاقتصادية للرياضة الاهرام 2007