الفصل الثاني

وقائع وخلفية البحث الشريعي

في الجمعية السنية

الفصل الرابع

وقائع وظيفية البحث التربوى

فى الجمهورية اليمنية

تعنى الوقائع – هنا – "الأحداث الموضوعية... الواقعة فعلاً"[1] باعتبار أن "الواقعة موضوعية والظاهرة تجريدية" [2]. ووفقا لهذا المفهوم الذى تأخذه الوقائع يكون المنظور الوقائعى الذى اتبعه هذا الفصل هو رصد الوقائع وتسجيلها كما حدثت ووقعت بالفعل بعيداً عن التجريد الظاهراتى لها. وقد اتبع المنظور الوقائعى فى رصد وتسجيل وقائع وظيفية البحث التربوى الخاصة بالمقتضيات المعرفية بما تنطوى عليه من بنى داخليه من ناحيه، والخاصة بالاهتمامات المجتمعية (التربوية) بما استدعته من اهتمامات بحثية من ناحية أخرى.

أولاً: وقائع المقتضيات المعرفية لوظيفية البحث التربوى

لابد للتعرف على وظيفية البحث التربوى من النظر فى المقتضيات المتعدة لهذه الوظيفية والتى يستحيل بدون إعمالها الحكم على وجود أو عدم هذه الوظيفية والتعرف عليها فى البحث التربوى. والمقتضيات المعرفيه لوظيفية البحث التربوى كثيرة ومتشعبة، ولكن محاورها الرئيسة هى : البنية الشكلية، والرؤية النظرية، والمعالجة المنهجية، الوضعية السوسيولوجية.

١- وقائع البنية الشكلية:

يعتبر التعرف على عناصر البنية الشكلية من أهم المؤشرات إلى ما إذا كانت وظيفية البحث التربوى موجودة أم غير موجودة. ومن العناصر التى ينبغى التعرف عليها فى البنية الشكلية: الأنواع البحثية، والقائمون بالبحث، ومتلقو البحث، وحركة النشر.

أ- الأنواع البحثية

يتوفر البحث التربوى على نوعين أو نمطين بحثيين يختص أحدهما بمعالجة البيانات الثانوية، ويختص الآخر بمعالجة البيانات الأولية. وينطوى النوع أو النمط الأول على البحوث النظرية والتأملية والمكتبية؛ بينما يقتصر النوع الثانى على البحوث الميدانية.

---

[1] دار التقدم، المعجم الفلسفى المختصر، ترجمة توفيق سلوم، موسكو، ١٩٨٦

[2] جيمس ديز، أزمة علم النفس المعاصر، ترجمة وتقديم وتعليق سيد أحمد عثمان (القاهرة: دار الفكر العربى ، ١٩٨١) ، ص ١٩٤

وللتفريق بين فروع النمط الأول؛ فإن البحوث النظرية مقصود بها تلك البحوث المعتمدة على المكتبات والمعلومات الجاهزة المتوافرة بواسطة باحثين سابقين. أما البحوث التأملية؛ فإنها إضافة إلى اعتمادها الجزئى على المكتبات والمعلومات الجاهزة تختلف عن البحوث النظرية فى إجراءاتها وموثوقيتها العلمية باعتمادها على الآراء العامة والانطباعات الشخصية المحضة.

وتتمل البحوث التأملية فى بعض المقالات المنشورة فى الدوريات غير المتخصصة. أما البحوث المكتبية فهى تلك التقارير عن البرامج أو الخطط أو المشروعات.

وكيفما كان الأمر ؛ فإن بحوث النمط أو النوع الأول هى الغالبة على معطيات البحث التربوى. وقد استمدت بحوث النوع أو النمط الثانى، وهى البحوث الميدانية، بياناتها، مباشرة، من حالات أو عينات مختارة. ومما يجدر التنويه به، أن بعض البحوث تنطوى على دراسات إعلامية تهتم بالإنجازات أو المصاعب، وملفات إحصائية تجعل مهمتها تنظيم البيانات.

ب- القائمون بالبحث

يغلب الطابع الفردى على معطيات البحث التربوى بما يجعل الجهود الجماعية ضئيلة جداً عند المقارنة بالجهود الفردية. ومن خلال غلبة الجهود الفردية على الإنتاج البحثى يمكن القول أن إمكانية الباحث الفرد فى عمل بحثى واحد أكثر حضوراً من إمكانية الباحثين الاثنين، وإمكانية الباحثين الاثنين أكثر حضوراً من إمكانية الثلاثة الباحثين فأكثر. ومع أنه قد أمكن رصد إمكانية ثلاثة باحثين فى عمل بحثى واحد، وهى نادرة جداً؛ إلا إنه لم يمكن، إطلاقاً، رصد إمكانية أكثر من ثلاثة باحثين فى غير عمل بحثى واحد، اللهم إلا ما جاء فى بعض البحوث المؤسسية. ومهما يكن من أمر؛ فإن البحوث الفرديه هى الغالبة تليها البحوث الجماعية التى يتم القيام بها من قبل باحثين اثنين، وتكاد تتساوى مع البحوث الجماعية التى ينفذها ثلاثة باحثين من البحوث التى تتولاها المؤسسات البحثية.

وليس مستغربا أن يكون القيام بالبحوث التربوية من قبل الإناث أقل من القيام بها من قبل الذكور، ولكن المستغرب أن يكون عدد القائمات بهذه البحوث قليل جداً بالمقارنة إلى من يقوم بها من الذكور. ومع ذلك؛ فإن الإناث قد شاركن الذكور فى بعض البحوث الجماعية والمؤسسية وكانت مشاركتهن مقدرة قياساً بعددهن الكلى ونسبة مشاركتهن العامة.

ومن حيث جنسية القائمين بالبحوث، لا غرابة أن يكون لليمنيين نصيب وافر وكبير فى عدد البحوث التربوية التى أنجزت. غير أن هذا لا يقلل من شأن الجهود البحثية التى قام بها الأشقاء العرب، وبخاصة المصريون، والأجانب، فى المجال التربوى. وقد شارك هؤلاء الباحثين اليمنيين فى بعض البحوث الجماعية والتى تعتبر للباحثين اليمنيين بمثابة فرص الاكتساب الخبرة والترقى.

ويلاحظ على البحوث التربوية أنها تتم فى بعض الأحيان بالتعاون مع جهات داخلية، وجهات خارجية. وإذا كان مركز البحوث والتطوير التربوى على رأس الجهات الداخلية التى يتم معها التعاون بشأن تنفيذ البحوث؛ فإن جهات خارجية مثل وكالة التنمية الأميركية، والمعهد الدولى للتخطيط التربوى وغيرهما قد تم التعاون معها فى هذا الصدد.

جـ- متلقو البحث

تبين عناوين البحوث نوعياتها، وتعطى فكرة مقاربة عن المتلقين للبحث التربوى أو المستفيدين منه. ويمكن القول، أن البحث التربوى الأكاديمى والمؤسسى بما ينطوى عليه من الرسائل العلمية وبحوث الترقية والبحوث الموجهة هو الغالب فى البحث التربوى والذى يمكن الإفادة منه بالنسبة للباحثين التربويين بمختلف مستوياتهم . وتبقى البحوث الانطباعية المتمثلة فى بعض المقالات المنشورة فى الدوريات غير التخصصية هى البحوث الموجهة إلى القارىء العادى بصفة عامه.

وفى إطار البحث التربوى الأكاديمى، وإذا ما أخذ فى الاعتبار أمر لغات البحث التربوى؛ فإن البحوث المكتوبة بلغات أجنبية تبقى خاصة بمن يجيدون ويتقنون هذه اللغات فحسب، ويعنى هذا أن الإفادة الكبيرة من البحث التربوى تقتصر منه على المكتوب باللغة العربية سواء كان أكاديمياً أو مؤسسيا أو انطباعياً.

د- حركة النشر

يقصد بحركة النشر – هنا – التقديم والنشر. ويقصد بالتقديم submission تقديم الأطروحة إلى هيئة علمية للحكم عليها وإجازتها، ويقصد بالنشر الإصدار المطبوع للعمل البحثى. وتتعلق عملية التقديم أساسا بالأطروحات العلمية التى تتمثل فى رسائل الماجستير والدكتوراه فحسب، والتى يبقى الكثير منها دون نشر.

وفيما يختص بعملية تقديم الأطروحات وتاريخ تقديمها يمكن القول أن عقد الثمانينيات وما شملته فترة البحث الحالى من التسعينيات هى الفترة الغزيرة الإنتاج. أما قبل ذلك فقد كان الإنتاج العلمى نادراً إن لم يكن منعدما بحيث لم ترد الدلائل على تجاوز أى من فترة الستينيات والسبعينيات عن عمل علمى واحد فحسب لكل منهما.

وقد اتخذت عملية النشر مسار عملية التقديم من حيث سعة النشر بمضى دورة الزمن. ويعنى هذا، أن الكمية المنشورة من البحث التربوى- بقطع النظر عن أنواعه – فى السبعينيات أكثر منها فى الستينيات، وفى الثمانينيات أكثر منها فى السبعينيات، وفى التسعينيات أكثر منها فى الثمانينيات.

وقد تكون الحقيقة القائلة: "إن الأطروحة أو الرسالة العلمية، المعدة أصلا كجزء من متطلبات الدراسة العليا وبرامجها، نادراً ما يمكن نشرها فى شكل كتاب؛ وأكثر ندره على شكل كتاب جيد"[1] سبباً من أسباب ندرة نشر الرسائل العلمية فى البحث التربوى الأكاديمى. بيد أن هذه الحقيقة لا تصرف النظر عن الأسباب الحقيقية لندرة النشر من مثل قلة الاهتمام بنشر البحث التربوى وتعميم نتائجه.

وينقسم المنشور من البحث التربوى الأكاديمى (الرسائل العلمية)، على ضآلته، إلى قسمين، قسم تم نشره نشراً كليا صار متداولا على هيئة كتب متكاملة، وقسم نشر نشراً جزئياً، فقط، فى مجلات سياره أو دوريات علميه محكمه فى صورة مستخلصات مختصره. وانقسم كل قسم من القسمين السالفى الذكر، بدوره، إلى قسمين آخرين، أحدهما خاص بأطروحات الدكتوراه وهو ضئيل فى كلا القسمين، والآخر خاص بأطروحات الماجستير، وهو أكثر نسبياً من أطروحات الدكتوراه فى كلا القسمين.

وبخلاف الأطروحات العلمية؛ فإنه يمكن القول أن معظم العطاء العلمى للبحث التربوى منشور فى أوعية النشر المتعددة. ويأتى فى المقام الأول لأوعية النشر التى حوت البحث التربوى ، الدوريات، تليها المؤتمرات، والندوات ، ثم الكتب. وقد طغى النشر المحلى على النشر الخارجى، وإن كانت حصة النشر الخارجى مؤثرة، ومستأثرة بالحظ الأوفر منها جمهورية مصر العربية.

٢- *وقائع الرؤية النظرية*

تتظافر وقائع الرؤية النظرية جنباً إلى جنب مع وقائع البنية الشكلية علاوة على بقية المقتضيات المعرفية الوظيفية البحث التربوى لتشكل أهم المؤشرات الخاصة بهذه الوظيفية. وتتكون وقائع الرؤية النظرية من كل من الاهتمامات، والمفاهيم، والفروض، والاقترابات.

أ- الاهتمامات

للحديث عن الاهتمامات مكان آخر يأتى بعد استكمال المقتضيات المعرفية لوظيفية البحث التربوى حيث تناقش الاهتمامات المجتمعية (التربوية) لوظيفية البحث التربوى بتفصيل وشمول. وقد تنوعت اهتمامات البحث التربوى إلى حد جعل التصنيفات التقليدية لمجالات البحث التربوى، على سبيل المثال: اجتماعيات التربيه، والمعلم مهنته التعليم، وفلسفة التربية، وتاريخ التربية، ونظم التعليم، وتخطيط التعليم، واقتصاديات التعليم، وتعليم الكبار، والإدارة والأبنية التعليمية، والمناهج وطرق

---

[1] ايليا نورهار من وايان مونتين (تحرير)، الأطروحة والكتاب، ترجمه واثق عباس الداينى، (مطبعة الأولى، بغداد: دار الشئون الثقافية العامه، ١٩٨٨)، ص ١٥.

التدريس، والتربية الرياضية والصحية والموسيقية؛ [١] أو فلسفة التربية واجتماعياتها، والإدارة، والتربية المقارنة، والتاريخ، وعلم النفس ، وطرق التدريس[٢].

ولتجاوز هذه التصنيفات التقليدية لمجالات البحث التربوى كان من الضرورة المزج بين هذه التصنيفات التقليدية وتركيبها من خلال نظرة أكثر ملاءمة ومواكبة لديناميكية البحث التربوى ونموه المتتابع بحيث بدت التصنيفات الجديدة مجارية للاهتمامات الموجودة التى توفر عليها البحث الحالى وتبناها من السعة والشمول والمرونة بما يجعلها مستوعبة، تقريبا، للاهتمامات بالفعل على تنوعها. وسيجد المتابع لهذه الاهتمامات ووقائعها بخاصة ضمن المحاور التى حوتها أن كثيراً من الاهتمامات متعددة الأوجه، وقد مكنت لها طبيعة المحاور أن تظهر فى أكثر من موقع وفى أكثر من اتجاه مما قد يشى أحياناً بتكرار لا لازمه له، ولكن هذا التكرار، فى الواقع، تكرار محمود تقتضيه طبيعة البحث الحالى فى إبراز جوانب وظيفية البحث التربوى وأبعادها المتعددة. ومع أنه لا يمكن الزعم أن عوض الاهتمامات بالصورة التى تمت قد كان جامعا مانعاً؛ إلا أنه قد كان مستوعباً، تقريباً، بصورة أو أخرى لجل هذه الاهتمامات، وما بقى كان ضئيلاً جداً، ومستعصياً على التصنيف، ولا يؤثر عدم وجوده على مجمل الصورة المتجمعة لوظيفية البحث التربوى.

ب- المفاهيم

يقال أن "لغة العلم: الرياضيات"[١] لأنها علم ناضج. "ومن مميزات العلم الناضج نمو مجموعة من المفاهيم المتسقة... المتفق عليها اتفاقاً واسعاً[٢]. والنضج العلمى غاية تسعى إليها العلوم غير الناضجة وليست "التربية" إستثناءً، إذ

> "قد بلغ البحث العلمى بما فيه البحث التربوى شأوا كبيراً فى الحضارة المعاصرة، وإن كان البحث التربوى البحت لم يف، بعد، بالحاجة الكاملة للتربية من الحقائق العلمية والنظريات. وبهذا لا تزال التربية فى مضمار كونها علماً، معتمدة على الكثير من الحقائق ونظريات العلوم الأخرى، ولم تستقل كعلم، شأنها فى ذلك شأن كثير من العلوم الإنسانية الناشئة التى لم يصل فيها العلماء، بعد، إلى اتفاق تام حول الحقائق العلمية والنظريات التى تحكمها"[٣].

---

[١] أكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا، مرجع سبق ذكره، أماكن متفرقة.

[٢] عبد الغنى عبود، البحث فى التربية ، (القاهرة: دار الفكر العربى، ١٩٧٩)، أماكن متفرقة.

[١] صلاح قنصوه، فلسفة العلم (الطبعة الثانية، بيروت: دار التنوير، ١٩٨٣)، ص ١٩٥.

[٢] فيليب هـ. فينكس، فلسفة التربية، ترجمة محمد لبيب النجيحى (القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٨٢) ، ص ٥٨٣.

[٣] عبد الكريم حسان، "مصادر إعداد المعلم فى الجمهورية العربية اليمنية"، (رسالة ماجستير غير نشوره، مكتبة معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ١٩٨٩)، ص ١٠٨.

وبالرغم من حقيقة عدم وفاء البحث التربوى بالحاجة الكاملة للتربية من الحقائق العلمية والنظريات؛ فإن البحث التربوى قد مكن للتربية من الإفادة من العلوم الأخرى بطرقه علوما مختلفة كعلم النفس، وعلم الاجتماع، وعلم الإنسان، والفلسفة، والاقتصاد، والإدارة، وغيرها من العلوم، [٤] بما مد التربية بالأصول المختلفة وأعانها فى احتياجاتها العلمية فى المناهج والوسائل والطرائق والتنظيم وغيرها.

ولم تتوقف إفادة التربية على الجهود العلمية الخاصة التى تمت فى كليات التربية، ومراكز البحث التربوى، وعلى ما أفادته من البحوث فى العلوم الأخرى؛ بل لا يزال بإمكانها الإفادة فى مضمار تكوينها العلمى، وهو ما جاء على لسان نخبة من كبار التربويين فى العالم، إذ يقولون:

> "توجد داخل وخارج عالم التربية، ترسانة من الإبداعات العلمية والتكنولوجية والاجتماعية، والثقافية والتنظيمات، والتى يمكنها تكييف الظروف والتنظيمات الأساسية للنظم التربوية بعمق. فالأبحاث التفسيرية فى الدماغ، والتقدم فى نظرية المعلومات، والعمل المنظم من قبل المعاهد اللغوية والسيكو-تقنية، والنتائج التى أحرزت فى سيكولوجية الجماعة بواسطة فرق الانثروبولوجيين الثقافيين، والنماذج المقدمة من قبل محللى النظم والسيبرنطيقيين، كلها من المكتسبات الجديدة التى غالباً ما تحتاج إلى القليل من النظام الإدارى الملائم وتسهيل نقل المعلومات لكى تزيد من فاعلية النظم المدرسية التقليدية"[١].

وتمشياً مع جميع المعطيات أعلاه، يمكن القول أن البحث التربوى قد توفر على ترسانة كبيرة من المفاهيم والمصطلحات التى تشكل مداميك اللغة العلمية التى يتداولها البحث التربوى فى فعالياته حالياً. وما من شك أن هذه المفاهيم والمصطلحات لم تصل درجة مقبولة من الضبط والدقة؛ إلا أن وجودها بحد ذاته فى المرحلة الحاليه، مما يحسب للبحث التربوى فى اليمن.

جـ - الفروض

تميل معظم البحوث الأكاديمية والمؤسسية إلى توجيه عملها البحثى بالتساؤلات، وهو إجراء تقليدى يبدأ بالانطلاق من المشكلة ثم تحديدها من خلال التساؤلات، وهذا الإجراء ليس شائعاً فى البحوث الانطباعية.وعلى الرغم من شيوع التساؤلات فى إبراز وتحديد المشكلة؛ إلا أن إبرازها وتحديدها فى صورة عبارة تقريرية أمر وارد ولو كان نادراً. أما فيما يخص التساؤلات فقد جاءت فى صورة سؤال واحد فقط، وفى صورة سؤال واحد عام تنبثق عنه عدة أسئلة فرعية، وفى صورة عدة أسئلة تقل أو تكثر بحسب الحاجة. وفى سياق إبراز وتحديد المشكلة يغلب الميل إلى التمهيد لمشكلة البحث لبلورة الإحساس المشكلة ومن ثم الوصول إلى تحديد المشكلة. وقد تأتى المشكلة - أحياناً -

---

[٤] محمود سلطان، مقدمة فى التربية، (الطبعة الرابعة، القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٩)، ص ٧ وما بعدها.

[١] Edgar Faure et al, *Learning to Be,* Unesco, 1972. P. 217.

انبثاقاً عن الدراسات التى سبق عرضها تحديد المشكلة، وفى أحيان أخرى تأتى الدراسات السابقة تابعة لتحديد المشكلة.

ومن أهم عناصر التوجيه النظرى ارتباطاً بمشكلة البحث وتساؤلاتها فروض البحث، باعتبارها "أهم وسيلة ذهنية لدى الباحث"[١]، والتى صيغت، فى حالات نادرة، فى صورة تساؤلات، وصيغت، فى معظم الأحيان، فى صورة عبارة تقريرية. وتواجدت جنباً إلى جنب الفروض البحثية (البديلة) موجهة وغير موجهة، والفروض الإحصائية (الصفرية)، وإن كانت الفروض البديلة غير الموجهة نادرة بالنسبة للفروض البديلة الموجهة أكثر من ندرة الفروض الصفرية بالنسبة للفروض البديلة.

وفيما يخص اختبار الفروض فقد تم عند مستويين فقط هما مستوى الدلالة (٠,٠٥)،ومستوى الدلالة (٠,٠١) حيث كان مستوى الدلالة الأول أكثر حضوراً من مستوى الدلالة الثانى. وقد لوحظ أن عملاً بحثياً واحداً، على الأقل، قد جميع بين استخدام مستويي الدلالة السالف الذكر، كما لوحظ، أيضاً، أن بعض الأعمال البحثية تورد مستويات الدلالة على الرغم من عدم نصها صراحة على الفروض.

د- الاقترابات

يسيطر على التربية والبحث فيها نموذجان يتعين فى إطارهما كيفية اختيار وتحديد وصياغة المشكلة واستقصائها ومعالجتها. وتأتى بدايات النموذج الأول تقريبا مع بدايات البحث التربوى المبكرة فى منتصف القرن الماضى، ويطلق عليه النموذج العلمى أو العقلانى (الكمى)، وترجع جذوره إلى النهج الجاليلى ذى النزعة الآلية-السببية؛ بينما ترجع بدايات النموذج الثانى، تقريباً ، إلى أواخر القرن الماضى، كما بشرت به أعمال (دلتاى)، ويطلق عليه النموذج الإنسانى أو الطبيعى (الكيفى) الذى تتحدر أصوله من المنهج الارسطاطالى ذى النزعة الغائية [١].

وعلى الرغم من أن هذا التصنيف للنماذج التى يسير عليها البحث التربوى هو أكثر التصنيفات واقعية ومعقولية؛ إلا أن هناك تصنيفاً آخر يرى أن النماذج ثلاثة لا اثنان كما سبق القول. والنماذج الثلاثة هى : نموذج العلوم الإمبيريقية – التحليلية، ونموذج العلوم الرمزية، ونموذج العلم النقدى [٢].

---

[١] و.أ.ب. بفردج، فن البحث العلمي، ترجمة زكريا فهمى، (الطبعة الرابعة، بيروت: دار اقرأ، ١٩٨٣)، ص ٨٤.

[١] محمد عبد الظاهر الطيب، الموضوعية والذاتية فى علم النفس، (الطبعة الأولى، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٠)، ص ٨-١٠.

- زينب شاهين، الأثنوميثودولوجيا: رؤية جديده لدراسة المجتمع، (الطبعة الأولى، القاهرة: مركز التنمية البشرية والمعلومات، ١٩٨٧)، ص ٣٥-٣٦.

[٢] Thomas S Popkewitz, Paradigm & Ideology in Educational Research, (1st London: The Flamer Press, 1984) PP. 35-50.

وبالنظر فى هذين التصنيفين يمكن القول أنهما ليسا مختلفين أو متعارضين والعلاقة بينهما علاقة تداخليه. فالنموذج الأول يقابله النموذج الأول فى التصنيف الثانى. ويبقى النموذج الثانى من التصنيف الأول من السعة بحيث يقابله النموذج الثانى والثالث من التصنيف الثانى، ذلك أن هذا النموذج الثانى ينطوى على ثلاثة اقترابات هى: التأويلية والظاهراتية، والفلسفة النقدية.

وليس بالضرورة أن يكون البحث التربوى فى الجمهورية اليمنية واعياً وعياً تاما بمفهوم "النموذج" والاقترابات المنضوية تحت كل نموذج. غير أن عدم الوعى بمفهوم "النموذج" ومقارباته لا يعنى عدم تواجدهما فى البحث التربوى فى الجمهورية اليمنية فى مختلف أنواعه. وإذا كان النموذج الإنسانى أو الطبيعى (الكيفى) ذا حضور متواضع من خلال ما جرى من أبحاث فيما كان يسمى بالكتلة الشرقية أثناء الحرب الباردة؛ فقد كان النموذج الامبيريقى – التحليلى أو العلمى العقلانى (الكمى) ذا حضور قوى وفعال من خلال التأثير الانجلو سكسونى، سواء على الدراسات التى جرت فى البلدان التى تقع تحت هذا التأثير مباشرة أو فى البلدان التى وصلها هذا التأثير بصورة غير مباشرة، وهى كثيرة.

٣- *وقائع المعالجة المنهجية*

للوقوف على وقائع المعالجة المنهجية ضمن المقتضيات المعرفية لوظيفية البحث التربوى ينبغى إمعان النظر فى مجموعة من العناصر التى تتضمن فى مجموعها محتوى هذه المعالجة باعتبارها من أهم المؤشرات الدالة على وظيفية البحث التربوى وجوداً وعدما. وتتمثل هذه المجموعة من العناصر المكونة للمعالجة المنهجية: المنهج، والأساليب، والأدوات، ومصادر جمع البيانات، والمرجعية.

أ- المنهج

كان عدم ذكر المنهج فى البحث التربوى – وبخاصة الأكاديمى والمؤسسى منه الذى اتبع استراتيجيات منهجية – أكثر من ذكره. وحيثما لم يذكر، كانت الدراسات الوصفية أكثر من الدراسات التدخلية، وهذه الأخيرة كانت أكثر من الدراسات الاقترانية.

وفى الدراسات الوصفية، وعلاوة على المنهج الوصفى، ذكرت مناهج وأساليب أخرى مثل: المنهج التاريخى والمنهج المقارن، والمنهج المسحى، والمنهج الإثنوجرافى، ومنهج تحليل المضمون، ودراسة الحالة، والتحليل المنطقى، وتحليل النظم. وقد جاء كل من المنهج التاريخى، والمنهج المقارن باعتبارهما منهجين مستقلين بمفردهما فى بعض البحوث، وأتيا مع المنهج الوصفى فيما يمكن أن يطلق عليه "التكامل أو التعدد المنهجى". وفى سياق التكامل أو التعدد المنهجى، تزاملت الدراسات الوصفية ممثلة بالمنهج الوصفى مع الدراسات التدخلية ممثلة بالمنهج التجريبى.

تلى الدراسات التدخلية المتمثلة بالمنهج التجريبى وتصميماتـــه الدراســـات الوصفيـــة. ومـــن التصميمات التى استخدمها البحث التربوى فى إطار المنهج التجريبى تصميماً: المجموعـــة الواحـــدة، والمجموعات المتكافئة. كان استخدام تصميم المجموعة الواحدة أقل – نسبياً – من اســـتخدام تصميـــم المجموعات المتكافئة. وقد جاء استخدام تصميم المجموعة الواحدة وفقاً للصورة التالية:

اختبار قبلى مجموعة واحدة اختبار بعدى

أما تصميم المجموعات المتكافئة فقد ظهر فى ثلاثة أشكال على النحو التالى:

١- مجموعة تجريبية مجموعة ضابطة اختبار بعدى

٢- اختبار قبلى مجموعة تجريبية مجموعة ضابطة اختبار بعدى

٣- اختبار قبلى مجموعتان تجريبيتان مجموعه ضابطة اختبار بعدى

وتأتى الدراسات الاقترانية فى مؤخرة الدراسات الخاصة بالمنهج تالية لكـــل مـــن الدراســـات التدخلية والدراسات الوصفية. ويمكن القول أن الدراسات الاقترانية من الندرة بحيث لم تكن ملاحظـــة بوضوح كاف فى غير بضعه بحوث فقط، على الرغم من تداخلها مع نوع من الدراســـات الأخـــرى. وحيثما لوحظت الدراسات الاقترانية جاءت فى نمط المنهج الترابطى بما يعنيه من الاستكشاف والتنبؤ، وتعذرت ملاحظتها فى نمط المنهج الاسترجاعى فى أى من شكليه: العلاقـــات المتلازمـــة (النمـــوذج العلائقي المصاحب " بحوث السببية")، أو بحوث المجموعة المعيارية (السببية المقارنة).

ب- الأساليب

على الرغم من التداخل بين بعض الأساليب وبضع المناهج فى وقائع المعالجة المنهجية للبحث التربوى بسبب من طبيعة التناول المنهجى؛ فإنه قد أمكن تمييز بعض الأساليب وإن انتمى بعضها إلـــى المناهج أو الأدوات. ومن هذه الأساليب: العينات، والتحليل الإحصائى، وتحليل المحتـــوى، وتحليـــل العمل، وتحليل النظم، وأسلوب التثليث.

أولاً:- العينات

أمكن ملاحظة دراسة المجتمع الأصل وفقاً للطريقة الإحصائية المعلمية التـــى تســـمى قيمـــها "المعلمات"، كما أمكن ملاحظة اشتقاق العينة من المجتمع الأصل وفقاً للطريقة الإحصائية اللامعلميـــة التى تسمى قيمها "التقديرات". وقد كانت هذه الملاحظة فى معظم مفردات البحث التربوى الانطبـــاعى. وبالمقارنة بين ورود العينة إلى ورود المجتمع الأصل كانت العينة ذات حضور كثير يشـــجع علـــى وصف وجود المجتمع الأصل بالندره.

ومن أنواع العينات التى تم اشتقاقها وفقا لطريقة المعاينـــة الاحتماليـــة (العشـــوائية): العينـــة العشوائية البسيطة، والعينة الطبقية، والعينة العنقودية. أما أنواع العينات التى تم اشتقاقها وفقاً لطريقـــة المعاينة اللاإحتمالية (غير العشوائية) فلم تزد عن العين العمدية. وقد تم، ولمـــرة واحـــدة تقريبـــاً، أن

اجتمعت عينتان في عمل بحثي واحد عندما تم اختيارهما بطريقتين مختلفتين حيث تم الاختيار الأول بطريقة عشوائية ثم تم الاختيار الثاني من الاختيار الأول بطريقة عمدية.

كانت معظم العينات من أمانة العاصمة صنعاء وبعض عواصم المحافظات مثل: تعز، وعدن، والحديده، وإب، والبيضاء، وصعدة، ولحج، وحجة، وغيرها. ولم تقتصر العينات على المناطق الحضرية السالفة الذكر، بل اشتقت عينات من مناطق ريفية مثل: زبيد، وباجل، والقاعدة، وعمران والتربة، وطور الباحة، ومناطق أخرى.

ومن الفئات المستهدفة في العينات: الطلبة، والمعلمون، والقياديون الإداريون بما فيهم الموجهون، وأولياء الأمور، والباحثون التربويون. وبالنسبة لورود عدد المرات التي تم فيها اشتقاق العينات وأحجامها من هذه الفئات المستهدفة فإنه يتناسب مع الترتيب التنازلي – أعلاه – لها.

وقد تفاوتت خصائص العينة من حيث حجمها، وزادت مفرداتها في حدها الأقصى على (٣٠٠٠) مفردة في البحوث المؤسسية، وحوالي (٥٠) مفردة في حدها الأدنى في البحوث الأكاديمية. ومن الجدير بالملاحظة أن بعض البحوث تستهدف أكثر من فئة من الفئات المستهدفة في العينات.

ثانياً :- التحليل الإحصائي

استخدم البحث التربوي – الأكاديمي منه بخاصة – أساليب التحليل الإحصائي "الأولية مثل : التكرارات، والنسب المئوية؛ والمتوسطة مثل : مقاييس النزعة المركزية ومقاييس التشتت ، وتحليل التباين؛ والمتقدمة مثل : مقاييس العلاقة، والمقارنات المتعددة، وتحليل التباين الأكثر من آحادي، وتحليل التباين المغاير، وتحليل الانحدار، والتحليل العاملي. هذا من حيث درجة التقدم الإحصائي؛ أما من حيث وظيفة الإحصاء فقد استخدمت الإحصاءات الوصفيه، والإحصاءات الاستدلالية؛ ومن حيث الخصائص الإحصائية استخدمت الطرق المعلمية، والطرق اللامعلمية.

ومن أكثر الأساليب الإحصائية استخداماً : المتوسطات، والنسب، واختبار "ت" ومعامل الارتباط ، والانحراف المعياري، وتحليل التباين، واختبار "كا٢". أما الأساليب التي كانت أقل في الاستخدام فهي: التكرارات، وتحليل التباين الآحادي، وتحليل التباين الثنائي، وتحليل التباين الثلاثي، وتحليل التباين المتعدد، وتحليل الانحدار، والتحليل العاملي. ومن المقارنات المتعددة لم يستخدم غير اختباري "شيفيه" و "نيومان – كولز".

وبالنسبة للمعادلات، استخدمت العديد منها، وإن بتفاوت. ومن المعادلات المستخدمة: معادلة كيودر – ريتشارد سون، ومعادلة جونسون، ومعادلة جتمان، ومعادله بلاك، ومعادلة سكوت، ومعادلة كوبر، ومعادلة الاحتمال المنوالي، ومعادلة الانحدار الخطي، ومنحنى بيرلز، ومعادلات أخرى.

وقد جرت معظم المعالجات الإحصائية بطريقة يدوية. وعندما استخدمت معالجات غير يدوية استخدمت الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS و SPSS - X المطورة فقط.

ثالثا: تحليل المحتوى والعمل

من الجدير بالملاحظة فى تحليل المحتوى أن خلطاً واضحاً يدور فى كتب مناهج البحث حول ما إذا كان منهجاً أو أسلوباً أو أداة. ولم تسلم كتب مناهج البحث التربوى من مثل هذا الخلط مما أنعكس على البحث التربوى فى اليمن، إذ اعتبر أسلوبا فى بعض الأحوال، وأداة فى أحوال أخرى.

ليس غريباً أن يظهر أسلوب تحليل المحتوى فى بحوث وطرق التدريس نظراً لشيوع هذا الأسلوب فى هذا الحقل من الدراسات. وتبدو الغرابة فى هذا السياق، نوعاً ما، فى ظهور هذا الأسلوب فى بحوث أصول التربية، وإن كان ظهوراً محدوداً قياساً بما هى عليه الحال فى بحوث المناهج وطرق التدريس فقط، كما هو المتوقع.

استخدم أسلوب تحليل المحتوى لتحليل المناهج الدراسية فى المرحلتين الأساسية والثانوية، علاوة على تحليل برامج التدريب الأساسى فى التعليم غير النظامى. ولم يقف الحد فى استخدام هذا الأسلوب عند تحليل المناهج والبرامج الدراسية بل تجاوزه إلى تحليل محتوى المسلسلات العربية المعروضة فى تليفزيون الجمهورية العربية اليمنه.

وتعتبر مادة اللغة العربية أكثر المواد عرضاً لاستخدام تحليل المحتوى فى فروعها حيث تم تحليل محتوى كتاب النحو فى الصف الثانى الثانوى، وتحليل كتب الأدب والنصوص فى الصف الثالث الثانوى، وتحليل كتب القراءة والنصوص فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى. وفى المواد الاجتماعية تم تحليل مناهج التاريخ فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى، وتم تحليل كتب الجغرافيا للمرحلة الثانوية للتعرف على مهارات فهم الخرائط المتضمنة فيها، وتحليل مناهج الجغرافيا فى التعليم الأساسى. وفى مادة التربية الإسلامية تم تحليل محتوى كتاب الإسلامية للصف السادس من التعليم الأساسى، وتم تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية بالتعليم الثانوى الفنى فى ضوء قيم التنمية فى الإسلام. وفى مادة العلوم تم تحليل محتوى كتب الكيمياء للمرحلة الثانوية. وفى التعليم غير النظامى تم تحليل مفردات برامج التدريب الأساسى بمراكز التدريب الأساسى.

هذا فى بحوث المناهج وطرق التدريس؛ وفى بحوث أصول التربية أمكن ملاحظة أسلوب تحليل المحتوى ولكن فيما لا يزيد عن عملين بحثيين اثنين. وفى العمل البحثى الأول تم تحليل بعض المواد الدراسية بالمعاهد العلمية (الدينية) لمعرفة انعكاس الآراء التربوية للإمام الشوكانى على التعليم الدينى المعاصر فى اليمن. وفى العمل البحثى الثانى تم تحليل محتوى بعض كتب الإمام الشوكانى للوقوف على جوانب فكره التربوى المختلفة، واستنباطها من كتاباته المتعددة.

رابعاً: تحليل النظم

استخدم أسلوب تحليل النظم فى البحث التربوى الأكاديمى فحسب باعتباره منحى كلياً لا قيمة للعناصر فيه إلا فى إطار الكل [١]. ووفقاً لهذا المعنى، ومع أن هذا الأسلوب عند استخدامه "فى التعليم لا يستلزم القياس والتعبير الرياضى لكل ما تتضمنه العملية التعليمية من مكونات وأشياء"[١]؛ فإنه قد استخدم مع بعض أساليب الدراسات المستقبلية بما تحويه من مد لاتجاهات الماضى عبر الاسقاطات المستقبلية. ووفقاً للمعنى ذاته، أيضاً، تم استخدام أسلوب تحليل النظم بطريقة شبيهة "بما تفعله عدسة للتصوير واسعة المدى"[٢].

ومن خلال استخدام هذا الأسلوب فى البحث التربوى الأكاديمى على النحو الموضح أعلاه يمكن القول أن أسلوب تحليل المنظم هو ذلك المنحى الذى "إذ يطبق ... على إحدى الظواهر المجتمعية كالتربية فهو يعتبرها نظاماً يتميز بالتفاعل والتكامل بين أجزائه ويعنى بفهم ما بينها من علاقات متبادلة وقد يتجاوز ذلك إلى تفاعل هذا النظام مع أنظمة أخرى فى مستواه وتكامله معها إلى تفاعلها جميعها مع نظام أشمل ينتظمها يمكن أن يوصف أنه "النظام الأم". [٣]

وفى إطار أسلوب تحليل النظم جاء استخدام أسلوب "دلفاى" الذى فيه "يستجوب على انفراد خبراء معينون، بواسطة استفتاءات شخصية تسعى إلى استخراج آراء متقاربة بمقارنة الأجوبة [٤]. وقد جاء استخدام الأسلوب فى بحثين ينتمى أحدهما إلى مجال أصول التربية، والآخر إلى مجال المناهج وطرق التدريس.

خامساً:- أسلوب التثليث

يتطابق مفهوم أسلوب التثليث Triangulation مع مفهوم التعدد المنهجى The Methodology of Triangulation أو Multiple Triangulation الذى يعنى "استخدام أكثر من ملاحظ، أو أكثر من منهجيه، أو استخدام أكثر من مصدر للبيانات، أو أكثر من أداة من أدوات جمع

---

[١] عبد الله عبد الدائم، الثورة العلمية والتكنولوجية فى التربية العربية، (الطبعة الثانيه: بيروت، دار العلم للملايين، ١٩٧٨)، ص ٢٣٣ - ٢٣٦.

[١] ف. كومبز، أزمة التعليم فى عالمنا المعاصر، مرجع سبق ذكره، ص ١٦

[٢] المرجع السابق، ص ١٦

[٣] المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، استراتيجية تطوير التربية العربية: التقرير المجمل، (القاهرة: أكتوبر، ١٩٧٧)، ص ٣٣٨.

[٤] معهد الإنماء العربى، المستقبلية: علم المستقبل، فى الفكر العربى (الطبعة الثانية: بيروت، العدد العاشر، السنة الأولى ، مارس وأبريل ، ١٩٧٩)، ص ٢١٨.

البيانات، أو استخدام أكثر من نظرية لتفسير البيانات بعضها أو كلها [1]". غير أن بعض التفريق المتعسف – لأغراض فنية بحتة – بينهما يجعل من أسلوب التثليث جزءا منضويا تحت كل هو التعدد المنهجي بحيث يظهر أسلوب التثليث على أنه متعلق بتعدد مصادر جمع البيانات وأدوات جمعها.

ولم يرد ذكر صريح لاستخدام أسلوب التثليث في البحث التربوي غير مرة واحدة في بحث تربوي أكاديمي. وليس معنى هذا أن أسلوب التثليث لم يستخدم سوى مرة واحدة، بل إنه استخدم لأكثر من مرة واحدة، وإن لم يشر إلى استخدامه ربما لعدم الوعي به وبأنواعه. ومن أكثر أنواع التثليث وضوحاً في البحث التربوي تثليث الباحثين Investigator Triangulation الذي يعني اشتراك أكثر من باحث في الموقف البحثي[2]، كما هو حاصل من خلال التحقق من الصدق عبر المحكمين، والتحقق من الثبات عن طريق شخص أو أشخاص آخرين. ومن أنواع التثليث التي تم لمحها تثليث المكان Space Triangulation الذي تبرزه "دراسات عبر الثقافات" والتي تشمل اختبار نظريات بين أناس مختلفين[3]. وفي البحث التربوي الأكاديمي يمكن اعتبار دراسة تأثير العوامل الثقافية والاجتماعية في بيئات مختلفة على فهم الأطفال لمفهوم الاحتفاظ وفقاً لنظرية بياجيه مثالاً على تثليث المكان.

جـ- أدوات جمع البيانات

استخدم البحث التربوي الأكاديمي والمؤسسي، وبتفاوت لصالح الأكاديمي، أدوات لجمع البيانات مثل: الاستبيان، والمقابلة والمقاييس، والاختبارات، واستمارات الملاحظة المباشرة، وقوائم الرصد، والمعايير. ويأتي الاستبيان في طليعة الأدوات المستخدمة، إذ استخدم بكثافة ملحوظة، يليه في كثرة الاستخدام، وإن ليس بنفس الكثافة، كل من المقاييس والاختبارات على التوالي. ومن الأدوات التي استخدمت استخداماً طفيفاً المقابلة المقننة وغير المقننة؛ بينما كان استخدام القوائم واستمارات الملاحظة نادراً.

وفيما يتعلق بتعدد استخدام الأدوات في العمل البحثي الواحد فقد تمت ملاحظته، وإن بتفاوت . ويمكن القول، ابتداء، أن استخدام أداة واحدة في العمل البحثي الواحد كان طاغياً، يليه استخدام أداتين. أما استخدام أكثر من أداتين في العمل البحثي الواحد فقد كان نادراً. وقد أمكن ملاحظة استخدام ثلاث أدوات وأربع أدوات في عملين بحثيين فقط كل على حدة، ولم يرد استخدام خمس أدوات أو أكثر في أي عمل بحثي البتة.

---

[1] سامي عبد العزيز الدامغ، التعدد المنهجي: أنواعه ومدى ملاءمته للعلوم الاجتماعيه، مجلة العلوم الاجتماعية، (العدد ٤، المجلد ٢٤، الكويت : جامعة الكويت، شتاء ١٩٩٦)، ص ١٠٨.

[2] لويس كوهين، ولورانس مانيون، مرجع سبق ذكره، ص ٣٠٥

[3] المرجع السابق ، ص ٣٠٣.

وفيما يخص مصدر الأداة وطريقة حصول الباحث عليها يمكن القول أن كثيراً من الأدوات المستخدمة قد تم بناؤها من قبل الباحثين، ومن ثم تم تطبيقها. وهناك أدوات موجودة بالفعل ولم يكن دور الباحث سوى الوصول إليها وتطبيقها مثل المقياس، مما يعنى أن بعض الباحثين لم يقوموا بتطوير مقاييسهم الخاصة بل اكتفوا بالمقاييس الجاهزة سلفاً، وإن لم يكن هذا الأجراء شائعاً لأن كثيراً من المقاييس تم إعدادها أو تطويرها من قبل الباحثين أنفسهم.

وبالنسبة لنمط الاستجابة للأداة يلاحظ أن نمط الاستجابة المكتوبة هو النمط السائد الذى يظهر فى أدوات مثل الإختبارات، والمقاييس، والاستبيان والمقابلة، والقوائم وغيرها؛ فى حين يكاد يكون نمط أدوات الأداء التى تقيس الإجراء أو الإنتاج منعدماً. ومن ناحية أخرى، وفى مضمار التعامل مع الأداة وإكمالها من قبل أي من الباحث أو المبحوث يلاحظ غلبة الأدوات التى يقوم المبحوث بإكمالها مثل الاستبيان،وقوائم تقويم الذات، والمقاييس، والاختبارات؛ بينما تقل الأدوات التى يقوم الباحث بإكمالها مثل: الملاحظة المباشرة، وجداول المقابلة.

وقد قد وردت إشارات متعددة إلى تحقيق الصدق والثبات فى الأدوات المستخدمة؛ وإن لم تظهر أنواع الصدق والثبات بوضوح كامل. ومن أهم أنواع الصدق التى أمكن ملاحظتها بوضوح: صدق المحتوى الذى يتحدد من خلال الخبير. أما ظهور أنواع الثبات فقد كان أكثر وضوحاً من أنواع الصدق، إذ أمكن ملاحظة طرق الاتساق الداخلى: التجزئة النصفية (معادلة جتمان)، وتحليل التباين (معادلة كيودر – ريتشارد سون)، ومعامل ألفا (ألفا كرونباخ)؛ كما أمكن ملاحظة طريقة الإعادة، وطريقة الصور المتكافئة، وطريقة المصحح وإن بغموض. ومن المعادلات المستخدمة للثبات خلاف طرق الاتساق الداخلي معادلة الاحتمال المنوالى، ومعادلة كوبر، ومعادلة سكوت. ومن المعاملات التى تكررت فى تحليل الثبات معامل الارتباط لبيرسون. وقد تراوحت معاملات الثبات المستخرجة بين (٠,٥٥) و (١).

د- مصادر جمع البيانات

تنوعت مصادر جمع البيانات فى البحث التربوى بين مصادر أولية وثانوية. وقد تم الحصول على المصادر الأولية عبر الزيارات الميدانية التى تم القيام بها فى كثير من البحوث الأكاديمية والمؤسسية. أما المصادر الثانوية فقد كانت مصادر ثانوية داخلية ومصادر ثانوية خارجية. والمقصود بالبيانات الثانوية الداخلية مجموعة البيانات التى سبق تجميعها وتسجيلها وتوثيقها لدى المؤسسات التربوية بصفة رسمية مثل الإحصاءات السنوية وغيرها من البيانات التى تصدرها وزارة التربية والتعليم . أما البيانات الثانوية الخارجية فهى مجموعة البيانات التى سبق تجميعها وتسجيلها وتوثيقها بصفة رسمية لدى الأجهزة المركزية والمحلية من غير المؤسسات التربوية. وتتمثل هذه البيانات فىالمصادر الوثائقية والسجلات والبيانات الإحصائية والتقارير وغيرها.

أما الدراسات السابقة فقد جرى استخدمها وتوظيفها فى البحث التربوى – الأكاديمى منه بخاصة – على نطاق واسع بحيث كانت الدراسات السابقة فى بعض الأحيان منطلقاً لمشكلة البحث وسنداً لتبرير القيام به، وفى أحيان أخرى كانت مكونا هاماً من مكونات إطاره النظرى وتوجهاته. ويمكن النظر إلى الدراسات السابقة الموظفة فى البحث من ناحيتين : الناحية الأولى توظيف دراسات سابقة من خارج نطاق البحث التربوى فى اليمن فيه، وهى كثيره، والناحية الأخرى، توظيف دراسات سابقة فى إطار البحث التربوى فى اليمن منه وفيه، وهى كثيرة أيضاً.

وفى توظيف الدراسات السابقة فى إطار البحث التربوى وظفت دراسات سابقة أجريت عن اليمن فى دراسات أجريت عن اليمن أيضا بها جعل كثيراً من الدراسات موظفة (بالفتح) فى حال استخدامها دراسات أخرى كدراسات سابقه. ويمكن اعتبار هذا التوظيف توظيفاً مصدريا بخلاف توظيف آخر للبحث التربوى هو التوظيف المرجعى، وسيشار إليه عند الحديث عن المرجعية.

هـ- المرجعية

توفر البحث التربوى – الأكاديمى منه بخاصة – على مرجعية ضخمه عرضتها هوامشه وقوائمه. ومن حيث أنواع المرجعية المتوفر عليها فى البحث التربوى يمكن الإشارة إلى الموسوعات، والقواميس ، والمعاجم، والكتب، والدوريات، والرسائل العملية، والتقارير، والإحصاءات والمؤتمرات، والندوات ، والحلقات، والقوانين، واللوائح، والتصريحات، والقرارات، والخطط الدراسية، وغيرها.

وعلى الرغم من تنوع لغات المرجعية التى جاءت باللغات التى تمت بعض البحوث الأكاديمية بها مثل: الألمانيه، والروسيه، والبلغاريه، والفرنسية، والبولندية، والتشيكية؛ فإن المرجعية السائدة كانت باللغتين العربية والإنجليزية، وعلى تفاوت بينهما لصالح اللغة العربية. ومع أن البحوث الأكاديمية التى كانت لغتها العربية كانت ترى لزاما عليها الرجوع إلى بعض المراجع الأجنبية باللغة الإنجليزية إلا أنه أمكن ملاحظة بعض البحوث، وإن كانت نادرة، التى لم تلجأ إلى المراجع الأجنبية إطلاقاً . وفى البحوث التى تستخدم مراجع بلغتين تكون اللغة التى كتب البحث بها هى الأكثر استئثاراً بالمراجع، إذ مهما بلغ عدد المراجع باللغة الأخرى فإنه لا يساوى عدد المراجع الواردة بلغة البحث إلا فى حالتين نادرتين جداً بلغ عدد المراجع الأجنبية فيهما أكثر من المراجع العربية لمدى باحث متمكن من اللغة الإنجليزية وباحث آخر متخصص فى اللغة العربية. وفى غير حالة واحدة، يلحظ مجىء المراجع فى لغتين أجنبيتين إضافة إلى اللغة التى كتب البحث بها، إذ غالباً ما اقتصرت المرجعية على لغة أجنبية فحسب.

ومن حيث كثافة المرجعية يمكن القول أن متوسط عدد المراجع المستخدمة فى البحث التربوى، وبخاصة الرسائل العملية، فى حدود المائة مرجع. وتقف الحدود الدنيا عند الثلاثين مرجعاً،

بينما تذهب الحدود القصوى إلى المائتين وستين مرجعاً. وتقل المراجع، غالباً، فـــى غـــير الرســـائل العلمية، وتكاد تنعدم فى البحوث الانطباعية.

ومن حيث حداثة المراجع المستخدمة فى البحث التربوى الأكاديمى، توفرت بعـــض البحـــوث على مراجع حديثة توافق بتاريخها العام الذى جرت فيه مناقشتها ، بينما كان الفارق، فى أغلبيتها، بين تاريخ مناقشتها وتاريخ أحدث المراجع فيها عاما واحداً فحسب. ومع أن بعض الرسائل، وهى قليلـــة، كان الفارق بين تاريخ مناقشتها وتاريخ أحدث مراجعها عامين، وثلاثة وأربعة أعوام؛ إلا أنه لم يحدث أن كان الفارق بين تاريخ المناقشة وتاريخ أحدث المراجع أكثر من أربعة أعوام.

وفيما يخص التوثيق والترقيم فى الهوامش الخاصة بالمراجع تواجدت ثلاثة طـــرق واســـتأثر البحث التربوى الأكاديمى بـــ "أهم هذه الطرق وأسهلها وأكثر شيوعاً[١]. وهذه "الطريقة تعـــامل كـــل صفحة على أنها وحدة مستقلة، فالأرقام تسير فيها بالتسلسل ابتداء من رقم واحد وحتى آخر رقم يصل إليه عندما تنتهى الصفحة " [٢]. والطريقة الثانية يكون الترقيم فيها مسلسلا فى المتن طـــوال تقريـــر البحث ولايدون شيىء بالهامش[٣]؛ وقد كانت هذه الطريقة نادرة، إذ لم تظهر سوى مرة واحـــدة فـــى البحث التربوى الأكاديمى. أما الطريقة الثالثة وهى الطريقة التى يتم فيها "تدوين الفصـــل الواحـــد أو الباب الواحد فى نهايته[٤]، فلم تظهر فى غير المنشور من البحث التربوى على هيئة كتب حيث تظـــهر الهوامش فى بعضها فى نهاية الفصل الواحد.

وبالنسبة لقائمة المراجع فقد تنوعت طرق ترتيبها ولم تتبع نمطاً واحداً، إلا أن التصنيف إلـــى مراجع عربية، ومراجع أجنبية فى البحوث التى استخدمت النوعين من المراجع كان تصنيفاً مشـــتركاً وعاماً. وفى حين أتت تفاصيل المراجع العربية، والمراجع الأجنبية، فى بعض البحوث اكتفت بعـــض البحوث بالتصنيف إلى مراجع عربية، ومراجع أجنبية، وسردت المراجع تحتها وفق ترتيب معين. أما البحوث التى أوردت تفاصيل المراجع العربية والمراجع الأجنبية فقد اتبعت تصنيفات مختلفة للمرجعية أشير إلى بعضها عند الحديث عن أنواع المرجعية أعلاه - ، وغالباً ما كانت تتبع فى المراجع العربية، وغالباً ما كانت تهمل فى المراجع الأجنبية.

---

[١] أحمد شلبى، كيف تكتب بحثاً أو رسالة ، (الطبعة الثامنة، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، د.ت) ، ص ١٠٤.

[٢] عبد الرحمن صالح عبد الله وحلمى محمد فوده، المرشد فى كتابة البحوث التربوية، (الطبعة الخامسة، جده: مكتبة المنار، ١٩٨٨)، ص ١٩٤.

[٣] سيد الهوارى، دليل الباحثين، (الطبعة الثالثه، القاهرة: مكتبة عين شمس، ١٩٨٦) ص ٩٣.

[٤] غازى حسين عناية، إعداد البحث العلمى، (الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة، ١٩٨٦)، ص ٧٣.

٤- وقائع الوضعيه السوسيولوجية للبحث التربوى

يحدد توبى أ. هاف أربعة مستويات من سوسيولوجيا العلم، وهى : دور العالم وأخلاقيات العلم، والنماذج والجماعات العلمية، والسوسيولوجيا الحضارية المقارنة[١]. ولا تتطابق وقائع سوسيولوجيا البحث التربوى فى الجمهورية اليمنية بالطريقة المتبعة فى هذا البحث مع العناصر المذكورة أعلاه وعليه، يعتقد – إلى حد كبير – أن العناصر الثلاثة: تمهين البحث التربوى، والإشراف العلمى، والحرية الأكاديمية، معادلة أو حاوية للعناصر الأربعة السابقة من ناحيه، وأكثر تناسباً مع مقتضيات البحث الحالى.

أ- تمهين البحث التربوى

ما انفك مصطلح "مهنة" يثير الجدل عند إضافته إلى البحث العلمى، وذلك لما يتميز به هذا المصطلح من انتماء للمفاهيم التقويمية. غير أنه طبقاً للخصائص والمميزات[٢] الواجب توافرها فى كل مهنة، ومنها :

١-الإعداد الأكاديمى المؤسس على مجموعة من المعارف قبل الالتحاق بالمهنة.

٢- العضوية الدائمة فى المهنة باعتبار المهنة احترافاً حيويا.

٣-التمسك بميثاق آداب المهنة.

٤-وجود نقابة ترعى مصالح ذوى المهنة وتعمل على حل مشكلاتهم.

٥-النمو المهنى المستمر أثناء الخدمة.

٦-الوظيفة الاجتماعية والاعتراف الاجتماعى بالمهنة.

يمكن القول أن "البحث العلمى – بجانب كونه حرفة – قد تطور الآن بقدر كاف ليكون أساساً لمهنة قائمة بذاتها".[١]

هذا على مستوى السياق العالمى، وعلى السياق المحلى فى الجمهورية اليمنية، وفيما يخص البحث التربوى، تكاد الخصائص والمميزات، أعلاه، تتوافر للتمهين عبر إعداد أكاديمى طويل يمر

---

[١] توبى أ. هاف، مرجع سبق ذكره، ص ٢٥ – ٤٤.

[٢] جاءت هذه الخصائص والمميزات خلاصة لقراءة فيبعض الكتب منها :

- Derek Rowntree, A Dictionany of Education, (London: Harper & Rowltd, 1981).
- Eric Hoyle, The Role of Teacher, (7th ed., London: Harper & Row Ltd, 1981), PP. 80-85.
- فيليب هـ – فينكس، مرجع سبق ذكره، ص ٢٥٤-٢٨٣.
- صلاح الدين جوهر، مقدمة فى إدارة وتنظيم التعليم، (القاهرة: مكتبة عين شمس، د.ت)، ص ٣٦.

[١] د. جون ب . ديكنسون، العلم والمشتغلون بالبحث العلمى فى المجتمع الحديث، ترجمة سعلة الترجمة باليونسكو، (الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ، سلسلة عالم المعرفة، إبريل، ١٩٨٧)، ص ١١٣.

عبر درجتى الماجستير والدكتوراه، ويتأسس على مجموعة منظمة من المعارف. وبالنسبة للعضوية الدائمة فى المهنة؛ فإنها أمر ملموس، إذ يتعذر على من يلتحق بالبحث العلمى التربوى سواء فى المؤسسات المتخصصة مثل : مركز البحوث والتطوير التربوى، أو فى كليات التربية بالجامعات أن يفقد عضويته المهنية فى الاحتراف الحيوى للبحث التربوى إلى مهنة أخرى. ومن حيث التمسك بميثاق آداب المهنة، ومع أنه لا يوجد ميثاق آداب محلى معتد به لمهنة البحث التربوى، إلا أن ما يسمى "الكلية الخفية" أو "المجمع الخفى" الذى ينتمى إلى ما يسمى "بالجماعة العلمية،[٢]، يجد الباحثون التربويون أنفسهم ملزمين به، ومتقبلين له بما يحمله من آداب البحث التربوى وأخلاقياته. أما ما يتعلق بوجود نقابة ترعى مصالح ذوى المهنة؛ فإن تشكيل هذه النقابة، وهى الكلية الظاهرة أو المجمع الظاهر للجماعة العلميه، لم يشمل جميع المشتغلين بالبحث التربوى، إذ اختصت النقابة بالعاملين بالبحث المؤسسى، وكان وجودها ضعيفاً، بينما انضم الباحثون بكليات التربية إلى نقابة أشمل وأقوى هى نقابة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات. وتنطوى بحوث الترقية، والإشراف العلمى، والفعاليات والمناشط التى يقوم بها المشتغلون بالبحث التربوى على ما يمكن تسميته بالنمو المستمر أثناء المهنة. وقد يكون الاعتراف الاجتماعى بمهنة البحث التربوى ووظيفتها الاجتماعية من أدنى الخصائص والمميزات الخاصة بهذه المهنة تحققاً فى الواقع الفعلى لأن صورة الباحث العلمى بعامه، والتربوى بخاصة. فى سياق بلد نام كاليمن – لم تتخذ مكانها اللائق، ومكانتها المرموقة على الرغم من التأكيدات المتواترة على أهمية الدور الاجتماعى المتشعب لرجل العلم والمعرفة[١].

ويمكن القول أن تمهين البحث التربوى قد صار واقعاً يصعب تجاوزه نظراً لكثرة العاملين فيه، وانبثاث مؤسساته فى الواقع المجتمعى، وتطور برامجه فى الواقع الأكاديمى، بيد أن كل الاستنتاجات السابقة لوضع تمهين البحث التربوى كانت استشفافات للواقع المعاش، ولا سند لها من أى عمل بحثى يتناول هذه القضية الحيوية بالنسبة للبحث التربوى ، ويعنى هذا، أن البحث التربوى لم يطرق قضية تمهينة بأى عمل أكاديمى معتبر.

ب- الإشراف العلمى

من أكثر الأمور ارتباطا بتمهين البحث التربوى الإشراف العلمى. ويأتى هذا الارتباط من جهتين: الأولى، جهة المشرف نفسه، والذى يتولى الإشراف على العمل العلمى فى مراحله المختلفة، والأخرى، جهة الذين يقومون بالعمل العلمى، ويحتاجون إلى من يتولى أمر الإشراف عليهم، ويأخذ

---

[٢] تريفور بنش، دور الجماعات العلمية فى تنمية العلوم، العلم والمجتمع (العدد ١٥٩/٨١، القاهرة: مركز مطبوعات اليونسكو، ديسمبر/ فبراير ١٩٩٠)، ص ٤١.

[١] عاطف أحمد فؤاد، فى الوعى بالعلم، (القاهرة: دار الكتب، د.ت)، ص ٤٥-٦٧.

بأيديهم أثناء قيامهم بالعمل العلمى. والمشرف، ومن يتولى المشرف أمر الإشراف عليه كلاهما – خلال عملية الإشراف – يمارسان نوعا من تمهين البحث التربوى.

وبقطع النظر عن الآراء المتضاربة حول ما يتعلق بمسألة الإشراف العلمى، والتى تتراوح بين انعدام التدخل تماماً، والتوجيه الكامل فيما يتعلق بكل التفاصيل الفنية[٢]؛ فإن المقصود هنا هو وجود مسألة الإشراف العلمى من عدمها من قبل المعنيين بالبحث التربوى على بحوث تربوية، والوصول بها إلى المستوى العلمى اللائق. وقد صار أمر الوجود من العدم أمر محسوما، إذ تتواجد عملية الإشراف العلمى على أكثر من صعيد وبوتائر مختلفة فى السياق اليمنى.

وإذا كان الإشراف العلمى للمعنيين بالبحث التربوى فى السياق اليمنى – فيما مضى – منعدما، نظراً لعدم توافر الدراسات العليا فى كليات التربية، ولعدم وجود مؤسسات متخصصة للبحث التربوى، إلا أن الأمر قد تغير بعد توفير الدراسات العليا فى التربية، وبعد إنشاء مركز البحوث والتطوير التربوى. وقبل توفير الدراسات التربوية العليا، وقبل إيجاد مؤسسات البحث التربوى المتخصصة، وجد إشراف مشترك لبعض الباحثين التربويين اليمنيين، ولكنه كان نادراً. وقد تغير الوضع، وصار الإقبال على الإشراف عاليا فى الآونة الأخيرة. ويمكن القول – هنا – أن البحث التربوى – عبر إنتاجه – لم يتعرض لهذه القضية – على أهميتها – فى عمل بحثى متخصص، والإشارات إليها فى ثنايا البحوث التربوية بالغة الندرة.

ج- الحرية الأكاديمية

حينما يتوافر تمهين بحثى تربوى، ويسنده إشراف علمى يشترك فيه مشرف وطالب؛ فإن كلاً من التمهين البحثى التربوى، والإشراف العلمى، يحتاجان – فيما يحتاجان إليه – لكى تستمر آليتهما فى الإنتاج والعطاء العلمى إلى درجة عالية من الاستقلال"[١]. ويمكن التعبير عن هذه الدرجة العالية من الاستقلال – فيما يختص بالعطاء العلمى – بما أصطلح عليه : " الحرية المهنية" أو "الحرية الأكاديمية"[٢].

وما من شك فى أن الشيوع لصالح مصطلح "الحرية الأكاديمية" فى مقابل مصطلح "الحرية المهنية" قد غلب، إذا ما تعلق الأمر بمؤسسات التعليم العالى والجامعى، وما يناط بهذه المؤسسات من وظيفة البحث العلمى باعتبارها الوظيفة الأساسية للجامعة من وجهة النظر الليبرالية فى مقابل وظيفة

---

[٢] د. جو ن ب. د يكفسون، مرجع سبق ذكره ص ١٠٤.

[١] Geoffrey D. Sims, Higher Education for All in Today's Society, in: Gordon Roderick and Michael Stemphens (ed.), Higher Education For All?, (1st ed., Sussex: The Flamer Press, 1979), P. 43.

[٢] Ben Morris, Some Aspects of professional Freedom of Teacher, Unesco, 1977, P. 14.

التدريس من وجهة النظر الكلاسيكية[٣]. وقد تحدد مفهوم "الحرية الأكاديمية" بدقة وشمول كبيرين من خلال إعلان ليما عام ١٩٨٨، حيث نص على أن "الحرية الأكاديمية" تعنى حرية أعضاء المجتمع الأكاديمى فرديا واجتماعيا فى متابعة المعرفة، وتطويرها وتحويلها من خلال البحث والدراسة والمناقشة والتوثيق والإنتاج والخلق والتدريس وإلقاء المحاضرات والكتابة"[١]. وقد ازداد هذا المفهوم وضوحاً عبر المناقشات التى جرت فى ورشة عمل "الحرية الأكاديمية" المنظمة من قبل معهد "راؤول والينبرج" لحقوق الإنسان والقانون الإنسانى فى السويد من ٩-١١ مارس عام ١٩٩٢ عن تعريف "الحرية الأكاديمية"، إذ تعنى "حرية الأكاديميين فيما يتعلق بإجراء أبحاثهم من حيث اختيار الموضوع، واستخدام المنهج والأدوات، وتبنى الأطر النظرية، ونشر النتائج، سواء فى شكل مكتوب أو شفوى"[٢].

وإذا كان مفهوم الحرية الأكاديمية قد وصل إلى، ما وصل إليه من الدقة والوضوح عبر سلسلة من المجهودات والتجارب العالمية، بدأت مع سقراط حين اتهم من قبل الحكام بإفساد شباب أثنيا؛ فإن تطبيقات هذا المفهوم ليست على درجة واحدة من الصرامه، بل إنها مختلفة من مجتمع إلى مجتمع، ومن جامعة ومؤسسة بحثية إلى جامعة ومؤسسة بحثية. وعليه؛ فإن "الحرية الأكاديمية" فى الجمهورية اليمنية ذات التقاليد الجامعية والمؤسسات البحثية الحديثة النشأة ليست فى وضع يرضى عنه كل الرضا، ولكنها – فى نفس الوقت – ليست فى وضع غير مقبول. ومما يعزز هذا الاستنتاج البحث الوحيد الذى تناول "الحرية الأكاديمية" فى الجامعات اليمنية مباشرة، إذ يؤكد على أن "الجمهورية اليمنية تتمتع بحرية نسبية أفضل من العديد من البلدان العربية، كما أن الحريات الأكاديمية تتميز بها مش أوسع بالمقارنة مع معظم الجامعات العربية" [٣]. ومع هذا، ستبقى المطالبة – قائمة – بتوفير "المناخ السليم للعمل الأكاديمى وخاصة "الحرية الأكاديمية" فى مجال التدريس والبحث والنشر والحوارات العلميه والفكرية".[٤]

---

[٣] محمد محمد سكران، وظائف الجامعة المصرية فى ضوء الاتجاهات التقليدية والمعاصرة، (القاهرة: دار الهدى، ١٩٨٥)، ص ٣٠.

[١] على أو مليل، الحرية الأكاديمية والمواثيق الدولية، المستقبل العربى، (العدد ١٩٠، لسنة ١٧، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ديسمبر، ١٩٩٤) ص ٨٣.

[٢] هويدا عدلى، الحرية الأكاديمية ما بين الدين والسياسة، فى : ناهد صالح (محرر)، مؤتمر أخلاقيات البحث الاجتماعى، (القاهرة: المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، ١٩٩٥) ، ص ١٤٥.

[٣] عبد العزيز السقاف، الحريات الأكاديمية فى الجامعات اليمنية، المستقبل العربى، (العدد ١٩٠) مرجع سبق ذكره ، ص ١٣٩.

[٤] نجيب أحمد الباشا، بعض مشكلات أعضاء هيئة التدريس فى جامعة صنعاء : دراسة ميدانية، (رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية، جامعة طنطا ، ١٩٨٩)، ص ٢٢٠.

ثانياً: وقائع الاهتمامات المجتمعية (التربوية) لوظيفية البحث التربوى

بعد التعرف، فيما مضى من هذا الفصل، على وقائع المقتضيات المعرفية الوظيفية البحث التربوى لابد من التعرف، فيما يأتى، على وقائع الاهتمامات المجتمعية (التربوية) لوظيفية البحث التربوى. وتتمثل هذه الاهتمامات المجتمعية (التربوية) لوظيفية البحث التربوى فى سبعة أنواع من الاهتمامات هى : الاهتمامات التفاعلية، والاهتمامات الفئوية، والاهتمامات الاقتصادية، والاهتمامات التنمويه، والاهتمامات المقارنه، والاهتمامات التاريخية، والاهتمامات القطاعية.

١- اهتمامات تفاعلية

لا ريب أن يثوي وراء أى نظام تربوى فكر يمنحه حيويته، وسيرورته؛ أو جموده، وتراجعه. وقد يقال أن المقصود بالفكر التربوى: "جميع المداخل العامة، والمنظمة إلى كل من الغايات، والطرائق، والمحتوى فى التربية"[١]. يبدأنه يوجد على مستوى آخر للتربيه، فى إطار الفكر، العديد من المؤسسات النظامية، وغير النظامية، وغير الرسمية. ولا يقف الأمر بالتربية عند هذين المستويين: الفكر، والمؤسسات؛ بل إن هناك مستوى ثالثاً، ليس بالضرورة أن يكون أدنى، أو أعلى من المستويين السابقين كليهما، ولكن موقعه الطبيعى بينهما، وهو: "التفاعلات التى تستتبعها عملية التعليم والتعلم"[٢]؛ ويمكن التعبير عنه بالعمليات.

وهذه العمليات، أو التفاعلات من الكثرة بحيث إنها تأخذ الكثير من اهتمامات البحث التربوى؛ وقد يتعذر تتبعها جميعها نظراً لتداخلها، وتشابكها؛ ومن ثم صعوبة تعيين الحدود بينها أحياناً. ومن هذه التفاعلات، أو العمليات التى استأثرت باهتمامات آو أثرتها كثير من اهتمامات البحث التربوى ما جاء تحت اصطلاحات: المواد الدراسية، والمناهج، والبرامج ، والطرائق ، والوسائل ، والكتب، والوحدات، والاختبارات، والاتجاهات، والمهارات، والمفاهيم، والقيم، والأهداف، والتحصيل، والحاجات، والكفايات والأنشطة، والشخصية، وغيرها من التعبيرات التى يزخر بها المجال التربوى.

أ- المواد الدراسية

يكاد يكون الاهتمام بالمواد الدراسية من أبرز الاهتمامات التفاعلية فى اهتمامات البحث التربوى.ومع أن بعض المواد لم تكن مشمولة فى الاهتمامات؛ إلا أن كثيراً منها كان مشمولا مثل : اللغة العربية، والمواد الاجتماعية، والرياضيات، والعلوم العامة واللغة الإنجليزية، ومواد أخرى.

---

[١] James Bowen and Peter R. Hobson, Theories of Education : Studies of Significant Innovation in Western Educational Thought, (1st ed. Australia: John Wily and Sons, Ptg Ltd 1974). Preface vii.

[٢] كيمو ليمو، "مجالات البحث وأساليب استخدامه: الرابطة الدولية لتقييم العائد فى فنلندا، مستقبليات، (العدد ٤، المجلد الثانى والعشرون، القاهرة: مركز مطبوعات اليونسكون ، ١٩٩٢)، ص ٥٠٠.

أولاً: اللغة العربية

تفاوتت اهتمامات البحث التربوى بمادة اللغة العربية وفروعها. وإذا كان من الاهتمامات مـــا تناول اللغة العربية بعامه؛ فإن من أكثر الفروع استئثاراً باهتمامات البحث التربوى هو فرع القـــراءة، تلاه، فى المرتبة الثانية، النصوص، ثم النحو. وتأتى بقية الفروع متأخرة، وبترتيب متساو، تقريباً، كما هو الحال مع التعبير الكتابى الوظيفى، والأدب، والتذوق الأدبى، والبلاغة، والإملاء. ومن حيث توزع هذه الاهتمامات على المراحل، والقطاعات التعليمية تأتى المرحلة الثانوية فى المقدمة، يليـــها التعليـــم الأساسى، وكانت المؤخرة من نصيب التعليم الثانوى.

ثانياً: المواد الاجتماعية

جاءت الإشارة إلى المواد الاجتماعية العامة فى أكثر من اهتمام، ويفـــوق الاهتمـــام بـــالمواد الاجتماعية بعامة الاهتمام الجغرافيا والخرائط. وبينما يتساوى الاهتمام بفرع التاريخ مع الاهتمام بفرع الجغرافيا والخرائط يندر الاهتمام بفرع التربية الوطنية، إذ لا يتجاوز الاهتمام الواحـــد فقـــط. وفيمـــا يخص توزيع هذه الاهتمامات على المراحل، والقطاعات التعليمية حظى التعليم الأساســـــى بالمرتبـــة الأولى، تلاه التعليم الجامعى ثم يجيء التعليم الثانوى ومعاهد المعلمين فى المرتبة الأخيرة متساويين.

ثالثاً : الرياضيات

من الأمور الملفتة للنظر فى اهتمامات البحث التربوى بالرياضيات انطلاق بعضها من المدخل المقارن، وتطبيق بعضها خارج نطاق القطر اليمنى (فى الأردن)، وعدم ظهور فروعها باستثناء مـــا جاء عن معالجة المعادلات والمتراجحات المنتمية إلى الجبر. ويمكن القول أن التعليم الأساسى قد ظفر بأكثرية اهتمامات البحث التربوى، يليه التعليم الثانوى، فى حين لم يشهد التعليم الجـــامعى وقطاعـــات التعليم الأخرى أى اهتمام يذكر. وقد ندر الاهتمام العام بالرياضيات، ولم يظهر إلا فى اهتمام واحـــد تناول طرق تدريسها العامة.

رابعاً: العلوم العامة

تبقى مادة العلوم دونما تفريع فى التعليم الأساسى ليبدأ التفريع فى التعليم الثانوى حيث تغـــدو هذه المادة ذات ثلاثة أفرع الأحياء، والكيمياء، والفيزياء. وقد حظيت مادة العلوم غير المفرعة ببعـــض الاهتمامات، إلا أن فرع الأحياء يأتى فى مقدمة الاهتمامات، يليه فرع الكيمياء، ثم يأتى فرع الفيزيـــاء فى مؤخرة الاهتمامات. وفى حين تساوى التعليم الاساسى، والتعليم الجامعى، وإعداد المعلميـــن فـــى عدد الاهتمامات التى كرست لكل تعليم على حدة، وهى لا تزيد عن الاهتمام الواحد لكل، يأتى التعليـــم الثانوى مستأثراً ببقية الاهتمامات.

خامساً: اللغة الإنجليزية

تبدأ الدراسة للغة الإنجليزية فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى، مما يعنى أن مجال دراستها وبحثها هو فى هذه الحلقة وما يليها. وقد جاءت اهتمامات البحث التربوى الخاص باللغة الإنجليزية فى اتجاهين؛ وجه أحدهما الاهتمامات نحو المراحل التعليمية، ووجد الآخر الاهتمامات توجيها عاماً. وفيما يتعلق بالاتجاه الأول كان التعليم الجامعى فى مركز الصدارة ، تلاه التعليم الثانوى.

سادساً: مواد أخرى

من المواد التى قل اهتمام البحث التربوى بها مادة التربية الإسلامية التى لم يزد عدد الاهتمامات الخاصة بها عن ثلاثة اهتمامات، ثم مادة قضايا المجتمع التى تأتى فى المرتبة الثانية بعد التربية الاسمية وبلغ عدد الاهتمامات بها إهتمامان فقط. أما المواد التى كانت أدنى فهى: علم النفس التربوى، والفلسفة، ومناهج الثانوية التجارية، إذ لم يتجاوز الاهتمام بها الاهتمام الواحد لكل منها. وتوزعت الاهتمامات بهذه المواد على التعليم الثانوى بما فيه الفنى والتجارى ثم التعليم الأساسى.

ب- المناهج

يمكن تناول اهتمامات البحث التربوى الخاصة بالمناهج من أربعة أوجه هى: المشكلات والقضايا التى أثارتها وعالجتها، والمواد الدراسية التى تناولتها، والعمليات التى قامت بها، والمراحل والقطاعات التعليمية التى كانت مجالا لها. ومن القضايا الواردة فى اهتمامات البحث التربوى بالمناهج مشكلات المناهج، و مستوى التعليم، وصلة المناهج بكل من التنمية، والديمقراطية، والإدارة، والقيم، والمعلومات، والتربية البيئية،والاتجاهات والاهتمامات العالمية المعاصرة، وتوحيد المناهج على مستوى شطرى اليمن قبل الوحدة. وفيما يخص المواد الدراسية جاءت المواد الاجتماعية وفروعها مركز الصدارة فى اهتمامات البحث التربوى بالمناهج، تلتها اللغة العربية وفروعها، ثم جاءت مادة العلوم، وكانت أقل الاهتمامات بمادتى اللغة الإنجليزية والرياضيات إذ لم يزد الاهتمام بها عن اهتمام واحد فحسب لكل منها. وفيما يتعلق بالعمليات التى أبرزتها هذه الاهتمامات فقد كانت على النحو التالى من حيث الأهمية: تطوير المناهج، ثم تقويمها، ثم مقارنتها، ثم بناؤها، ثم تطبيقاتها. ومن حيث توزيع الاهتمامات على مراحل التعليم وقطاعاته جاء التعليم الأساسى فى المقدمة تلاه التعليم الثانوى، فالجامعى،وجاء التعليم غير النظامى فى المؤخرة.

جـ- البرامج

شملت اهتمامات البحث التربوى الخاصة بالبرامج برامج خاصة بالمعلمين، والأميين، والطلبة والمواد الدراسة، والوسائل التعليمية. وفيما يخص المعلمين جاءت الاهتمامات ببرامج إعداد مدرس العلوم، وبتنمية بعض المفاهيم البيئية لديهم، وبوجهة نظر المعلمين فى برنامج للتوجيه التربوى، وبمشكلات التربية العملية، وتناولت الاهتمامات الخاصة بالأميين وتقويم برامجهم الحرفيه، وبرامج

وحملات محو الأمية، وتجربة وضع مناهج برامج محو الأمية. وفيما يتعلق بالطلبة تساوت الاهتمامات فى مجال البرامج بطلبة التعليم الأساسى وطلبة التعليم العالى، وجاء الاهتمام بطلبة التعليم الثانوى فى المرتبة التالية. أما المواد الدراسية فقد كان ترتيب الاهتمام بها بدءاً باللغة العربية، ثم العلوم، ثم الاجتماعيات واللغة الإنجليزية بالتساوى. وجاءت الاهتمامات بالوسائل التعليمية لكل من التليفزيون التعليمى والتقنيات التربوية. ومع توافر عدد من البرامج المقترحة فى هذه الاهتمامات ؛ فإن تقويم وتطوير البرامج المقترحة كان السمة السائدة فى معظم الاهتمامات.

د- الطرائق

تأتى طرائق تدريس الرياضيات فى مقدمة اهتمامات البحث التربوى الخاصة بالطرائق وتضاهيها طرائق تدريس العلوم. وتأتى فى المرتبة الثانية طرائق تدريس كل من المواد الاجتماعية واللغات بالتساوى بينهما. وتتساوى اللغتان العربية والإنجليزية فى عدد الاهتمامات الموجهة إلى كل منهما بما لا يزيد عن اهتمام واحد لكل منهما. ومن حيث المراحل والقطاعات التعليمية التى توزعت عليها الاهتمامات جاء التعليم الأساسى فى المقدمة تلاه التعليم الجامعى.

هـ – الوسائل

رفع الالتباس فى اهتمامات البحث التربوى بين الوسائل والتقنيات. وفيما يخص الوسائل يأتى اهتمام بالتليفزيون التعليمى والوسائل التعليمية. أما يخص التقنيات باعتبارها "عملية منهجية منظمة في تصميم المواقف التعليمية وتنفيذها، وتقويمها فى ضوء أهداف محددة، تقوم أساسا على نتائج البحوث فى حالات المعرفة المختلفة وتستخدم جميع الإمكانات البشرية وغير البشرية للوصول إلى تعلم أعلى كفاية"[1]، فقد جاء الاهتمام بها فى تكنولوجيا تدريس الرياضيات، ودور التقنيات فى حل مشكلات التربية العملية، علاوة على الاهتمام بالرزم التعليمية.

و: الكتب

من غير الممكن النظر فى اهتمامات البحث التربوى الخاصة بالكتاب المدرسى دونما الأخذ فى الحسبان متغيرات أربعة هى: المرحلة، والمادة، والأسس، والعمليات. وفيما يخص المرحلة جاء الاهتمام بالكتب فى جميع مراحل التعليم دون الجامعى، وإن كان الاهتمام متفاوتاً. ومن حيث المواد جاء الاهتمام بالقراءة، والنصوص، والكيمياء، والأحياء، والبيئة، والتربية الإسلامية، والتاريخ، واللغة الإنجليزية. وفى الأسس، جاء الاهتمام بمواصفات وأسس اختيار، ومبادىء ، وقواعد، وخبرات، التعامل مع الكتاب المدرسى. أما ما يتعلق بالعمليات فقد جاءت على النحو التالى:

---

[1] المنظمة العربية والثقافية والعلوم، مجلة تكنولوجيا التعليم، (العدد ٣، الكويت: المركز العربى للتقنيات التربوية، ١٩٧٩) ص ٦٢.

١-عملية التطوير والتقويم التى طورت فيها مواصفات الكتاب المدرسى، واستخدمت فى تقويم كتب الكيمياء للمرحلة الثانوية، وطور مقياس بغية تقويم كتب القراءة المدرسية.

٢-عملية التقويم، وتم فيها تقويم كتب الأحياء فى المرحلة الثانوية؛ وقوم محتوى كتاب التربية الإسلامية فى الصف السادس؛ وفى التعليم الثانوى الفنى فى ضوء قيم التنمية فى الإسلام.

٣-عملية التشكيل والوضع والتأليف، وفيها روعيت القواعد الأساسية والخبرات عند تشكيل ووضع كتب التاريخ، وأرسيت مبادىء، وأسس لتأليف الكتب المدرسية الخاصة باللغة الإنجليزية.

٤-عملية التحليل، وتم فيها تحليل المحتوى الثقافى لكتب القراءة، والنصوص للمرحلة الإعدادية، وتحليل المفاهيم البيئية فى كتب المرحلة ذاتها.

٥-عملية الاختيار، وجاء الاهتمام فيها بأسس اختيار كتاب القراءة ذى الموضوع الواحد فى المرحلة الثانوية.

٦-عملية الإنتاج والتوزيع، وعرض فيها - بإيجاز - لإنتاج وتوزيع الكتاب المدرسى.

حـ- الوحدات

نظراً لردود اصطلاحى "الوحدة" و"الموديول" فى اهتمامات البحث التربوى؛ فلابد من إيراد مدلولي الاصطلاحين حتى يعرف مقدار الشبه بينهما بما يجعلهما تحت مفهوم واحد. فالوحدة التعليمية: "تنظيم مختلف الأنشطة وأنواع التعليم حول هدف أساسى يعمل على تحقيقه مجموعة من الطلبة متعاونين مع بعضهم البعض، أو تحت إشراف مدرس، ويتضمن ذلك وضع الخطة وتنفيذها وتقديمها"[١]. ويقصد بالموديول اجرائيا: " وحدة تعليمية نموذجية مصغرة تثبت صلاحيتها، ضمن مجموعة متتابعة ومتكاملة من الوحدات والتى تكون فى مجموعها برنامجاً معيناً ذا أهداف محددة وقدر معين من المادة التعليمية وسلسلة من النشاط مع توجيهات لمصادر تعلم أخرى، يختار المتعلم منها ما يناسب قدراته وتكتشف ذاتياً تحت إشراف وتوجيه المعلم لتحقيق أهداف، وتنمية كفايات القياس والتقويم المحددة وفقاً لمستويات التمكن المحددة مسبقاً"[٢].

وفى إطار هذين التعريفين جاء الاهتمام بالتعرف على أثر استخدام وحدة الجغرافيا على اكتساب المفاهيم البيئية لدى طلاب معاهد المعلمين والمعلمات. وبالنسبة للموديول فقد جاء الاهتمام بفاعليته التعليمية والنمط المعرفى فى تنمية كفايات القياس والتقويم لدى نفس الطلاب.

---

[١] أحمد زكى بدوى، معجم مصطلحات التربية والتعليم، (القاهرة: دار الفكر العربى، ١٩٨٠). ص ٢٧٣.

[٢] عبد الرحمن عبد السلام أحمد جامل، " فاعلية الموديولات التعليمية والنمط المعرفى فى تنمية كفايات القياس والتقويم لدى طلاب معاهد المعلمين باليمن"، (رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية، جامعة طنطا، ١٩٩٥)، ص ١٥.

ط – الاختبارات

كان للاعتماد الرسمى لكلمة "اختبار" عوضاً عن كلمة "امتحان" فى الاصطلاح التربوى فى الجمهورية اليمنية انعكاسه على ما جاء من اهتمامات البحث التربوى بعد هذا الاعتماد . وبغض النظر عن الأفضلية الدلالية لأى من الكلمتين؛ فإنهما فى مضمار ظهورهما فى اهتمامات البحث التربوى فى الجمهورية اليمنية لا تتعديان الترادف.

وقد كان هاجس قلق الاختبار وصلته بالتحصيل منطلقاً لاهتمامين، أخذ أحدهما قلق الامتحان وأثره على التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية، وأخذ الآخر أثر المعرفة السابقة بطبيعة أسئلة الاختبار على قلق الاختبار والتحصيل، ولكن من خلال طلبة العلوم فى كلية التربية بتعز. وفيما يخص الامتحانات فى الثانوية العامة، فقد أجريت دراسة تقويمية لامتحان الثانوية العامة لمادة الفلسفة؛ وأخرى كانت بصدد اتخاذ قرار تربوى بشأن تطوير امتحان الشهادة الثانوية العامة حسب نموذج ريفا للاهتمامات. وفى ضوء مبادىء القياس والتقويم التربوى جاء اهتمام توليفى لمعايير وضع الاختبارات المدرسية بعامة.

ى : الاتجاهات

فى تناول الاتجاهات، لابد من التفريق فى مصطلح الاتجاه بين الاتجاه (attitude) بمعنى "النزعة الشخصية للشعور والتصرف نحو أشخاص، ومواقف وأشياء، وأفكار بعينها بأسلوب خاص"[١] والاتجاه (Trend) بمعنى "المسار الذى يتحدد به ووفقاً له حدوث مجموعة من الوقائع تأخذ وجهة نظر معينة"[٢] واعتماداً على هذا التفريق؛ فإن الاتجاه بالمعنى الأول قد حامت حوله بعض اهتمامات البحث التربوى، وإن بقدر ضئيل من الوضوح، ودونما قصد مباشر لدراسته وفقا لمعناه الكامل؛ بينما كان الاتجاه بالمعنى الثانى أكثر وضوحا، وحضوراً فى الاهتمامات التى تعرضت له.

وفى المعنى الأول للاتجاه جاءت اهتمامات البحث التربوى بالاتجاهات نحو مهنة التدريس؛ والاتجاهات المهنية فى المجتمع اليمنى وارتباطها بالتعليم الفنى؛ والاتجاهات نحو المواد الدراسية؛ وتأثير العلاقات البطركية على الاتجاهات العلمية، ونحو أهمية العلم؛ ونحو العروض العملية؛ ونحو تخزين القات؛ واتجاهات المواطنين نحو بدائل مختلفة لعملية تمويل قطاع التعليم. وفى المعنى الثانى جاءت الاهتمامات بالاتجاهات العالمية المعاصرة؛ أو التوجهات العالمية المعاصرة؛ أو الاهتمامات التربوية المعاصرة سواء فيما يتعلق بتعميم التعليم الابتدائى؛ أو تطوير مناهج الجغرافية؛ أو تنظيم

---

(١) Derek Rowntree, A Dictionary d-Education, (1st ed. London: Harper & Row Ltd, 1981), P. 16.

(٢) فرج عبد القادر طه وآخرون، موسوعه علم النفس والتحليل النفسى، (ط، الكويت: دار سعاد الصباح، ١٩٩٣)، ص ٨٤٠-٨٤١.

التعليم الثانوى؛ أو جامعة صنعاء أو إعداد المعلم. وفيما يخص اللغة الإنجليزية جاء الاهتمام بالحالة اليمنية فى إطار اتجاه وتحديد مستوى هذه اللغة فى العالم العربى.

ومما سبق تبدو الاتجاهات بمعنييها السالفى الذكر، قد كانت من حيث ذويها: اتجاهات طلبة، واتجاهات مجتمع، واتجاهات متخصصين، واتجاهات عالمية. ومن حيث مراميها تبدى أنها كانت موجهة صوب مهنة التدريس؛ والمهن بعامة؛ ونحو مواد دراسية مثل: الفيزياء، والأحياء والقراءة، والتربية البيئية؛ ونحو العلم؛ علاوة على العروض العملية فى تدريس العلوم. ومن حيث مضامينها كانت اتجاهات عملية؛ ومهنية؛ وتربوية، وهى أكثر مضامين الاتجاهات وضوحاً.

ك : المهارات

لم تتجاوز اهتمامات البحث التربوى بالمهارات نطاق التعليم النظامى. وقد جاء التعليم الجامعى وبالذات كلية التربية فى المقدمة من خلال الاهتمام بالمهارات النحوية فى برنامج مقترح لتطوير تدريس النحو – متطلب جامعى – فى ضوء نظرية النظم عند عبد القاهر الجرجانى؛ ومن خلال تقويم استخدام طلاب شعبة العلوم للمهارات العلمية فى الوسائل التعليمية؛ ومن خلال التعرف على مستوى مهارات التفكير العلمى. وفى التعليم العام جاء الاهتمام بالمهارات اللازمة لمديرى وموجهى هذا التعليم. وفى سياق التعليم العام، وفى المرحلة الثانوية على وجه الخصوص جاء الاهتمام بتقويم مهارات فهم الخريطة؛ وبتنمية مهارات التذوق الأدبى. وفى التعليم الأساسى، وفى المرحلة الابتدائية بوجه خاص جاء الاهتمام بتنمية مهارات التعبير الكتابى الوظيفى، وبتنمية مهارات القراءة الناقدة. وفى المرحلة الإعدادية من التعليم الأساسى كانت تنمية بعض مهارات الاستقصاء فى العلوم لدى طلاب الصف الثالث محطا للاهتمام.

ل : المفاهيم

للمفاهيم أهميتها " فى بناء نموذج تعليمى حديث... لمواجهة الثورة المعرفية التى تفجرت فى الوقت الحاضر". [1]. وقد جاءت اهتمامات البحث التربوى بها فى المراحل: الابتدائية، والإعدادية، والثانوية، والجامعية. وكان الاهتمام بالمفاهيم البيئية هو الأغلب؛ إذ جاء الاهتمام بها من حيث تحليلها فى كتب المرحلة الإعدادية؛ وتنميتها لدى معلمى العلوم؛ واكتسابها لدى طلاب معاهد المعلمين بأثر من استخدام وحدة فى الجغرافيا. وفى الكيمياء درس مفهوم "المول" لدى قسم الكيمياء بكلية التربية بجامعة صنعاء؛ والمفاهيم الأساسية المتضمنة فى مقررات الكيمياء فى المرحلة الثانوية. وفى المرحلة نفسها، استخدمت خرائط المفاهيم فى تشخيص بعض المفاهيم البيولوجية لدى طلاب الصف الثانى الثانوى؛

---

[1] خيرى على إبراهيم، تطوير مناهج التاريخ فى ضوء مدخل المفهومات، ، المجلة العربية للتربية، (العدد الأول، المجلد السابع، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مارس ١٩٨٧) ص ٧٨.

وحددت المفهومات الدينية اللازمة؛ وتم التعرف على مدى فهم طلبة هذه المرحلة، والمرحلة الجامعية لبعض المفاهيم العلمية. وفى المرحلة الابتدائية، اقترح برنامج لتعليم المفاهيم الأساسية للخرائط؛ وعولجت مفاهيم العدد والتصنيف الضمنى للفئات والقياس عند أطفال المرحلة. وبالنسبة لارتباط المفاهيم والقيم الإسلامية اللازمة للتنشئة البيئية فقد كان اهتماما متفرداً.

م : القيم

فيما عدا الاهتمام ببعض القيم التى تعكسها المسلسلات فى التليفزيون أسندت القيم فى اهتمامات البحث التربوى إلى التنمية؛ أو إلى العمل؛ أو إلى الإسلام. وفيما يخص إسناد القيم إلى التنمية، جاء الاهتمام بتقويم محتوى كتب التربية الإسلامية بالتعليم الثانوى الفنى فى ضوء قيم التنمية فى الإسلام. وفى المجال الاجتماعى جرى تقويم للقيم الاجتماعية فى منهج التاريخ بالمرحلة الإعدادية. وبالنسبة لقيم العمل فقد ربطت بالتعليم فى مناهج الاجتماعيات فى المدارس الثانوية. أما القيم الإسلامية فقد كان تلازمها منها مع المفاهيم اللازمة للتنشئة البيئية.

ن : التحصيل

جاء اهتمام البحث التربوى بالتحصيل من خلال علاقة التحصيل بالمواد الدراسية؛ أو بالتعليم العام؛ أو بالاختبار؛ أو بالأسرة؛ أو بالرزم التعليمية. وبالنسبة للمواد الدراسية كانت مادة الرياضيات فى المقدمة؛ إذ درس أثر أنماط التغذية الراجعة على التحصيل لدى طلاب الصف الثانى الإعدادى؛ وعلاقة نمو القدرة على التفكير الرياضى والتفكير الإبداعى بالتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ والعوامل المؤثرة على التحصيل الدراسى بأثر مدخل الاستقصاء وتنمية بعض مهاراته لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادى؛ كما ارتبط فى الكيمياء بمدى تحصيل طلاب السنة الثالثة فى المرحلة الثانوية للمفاهيم الأساسية المتضمنة فى مقررات الكيمياء . أما المواد الاجتماعية، فقد درست فيها المشكلات الدراسية لطلبة المرحلة الإعدادية فى علاقتها بالتحصيل. وفى اللغة العربية، اقترح برنامج لتطوير تدريس النحو – كمتطلب جامعى – فى ضوء نظرية النظم عبد القاهر الجرجانى وأثره على التحصيل فى بعض المهارات النحوية على طلبة كلية التربية. وقد كان تدنى مستوى التحصيل وواقعة والعوامل المؤثرة عليه سلباً محطا للاهتمام فى التعليم العام؛ ومن جهة أخرى عزي تدنى المستوى التحصيلى إلى تدنى مستوى التعليم فى الواقع التربوى: أما علاقة التحصيل بالاختبار،فقد جاءت من خلال أثر قلق الامتحان على التحصيل فى المرحلة الثانوية؛ ومن خلال المعرفة السابقة بطبيعة أسئلة الاختبار على قلق الاختبار والتحصيل. وفيما يخص الأسرة فقد جاء الاهتمام بها من حيث العلاقة بينها وبين مستوى التحصيل. وأخيراً، ومن حيث أثر استخدام الرزم التعليمية على التحصيل جاء الاهتمام بهذا الأثر لدى طلاب الصف الأول الإعدادى.

س : الحاجات

الحاجات، والاحتياجات، والمطالب، والمتطلبات مترادفات فى اهتمامات البحث التربوى. وفيما عدا تقييم حاجات معلمى المرحلة الثانوية أثناء الخدمة؛ فإن هذا المفهوم لم يظهر إطلاقاً. أما الاحتياجات، فقد جاءت فيما يخص احتياجات المؤسسات فى علاقتها بمناهج الثانوية التجارية، وفى مدى مساهمة التخطيط التربوى فى توفير احتياجات التنمية الزراعية من العنصر البشرى؛ وفى دور التعليم الثانوى فى تلبية احتياجات التنمية؛ وفى الاحتياجات التدريبية. وجاءت المطالب والمتطلبات فى تعميم التعليم الابتدائى فى ضوء مطالب المجتمع والاتجاهات المعاصره؛ وفى التخطيط للتعليم العالى فى ضوء متطلبات التنمية من القوى العاملة؛ وفى المتطلبات الأساسية لتوحيد المناهج التعليمية.

ع : الكفايات

انعكس عدم الاتفاق على صوابية أى من كلمتى "كفاية" و "كفاءة" على اهتمامات البحث التربوى التى تعاطت مع هذا المفهوم[1]. وبغض النظر عن هذا الاختلاف غير المحسوم؛ فإن أيا من "الكفاية" أو "الكفاءة" قد استخدمت فى اهتمامات البحث التربوى فيما يتعلق بأمور التدريس؛ واستخدمت فيما يتعلق بالمؤسسات وفعاليتها.

وفيما يخص أمور التدريس جاء الاهتمام بالكفايات لدى معلم التاريخ؛ والجغرافيا؛ ومعلم المرحلة الأولى من التعليم الأساسى؛ ومعلم التعليم الوظيفى بمراكز التدريب الأساسى. أما ما يتعلق بالمؤسسات فقد جاء الاهتمام بالكفاية الداخلية الجامعة صنعاء؛ والمرحلة الابتدائية؛ وكفاءة الأداء الإدارى الجامعى؛ وكفاءة الإنفاق العام مع التطبيق على قطاع التعليم؛ وكفاية النظام التربوى، وكفاءة التعليم العام؛ وفعالية الأداء الجامعى.

ف : الأنشطة

كل ما جاء عن الأنشطة فى اهتمامات البحث التربوى كان منصبا بالدرجة الأولى على النشاطات اللاصفية. ومما جاء عن النشاطات اللاصفية: تطورها ؛ واعتبارها عنصراً أساسياً لإيجاد الشخصية المتطورة من جميع الجوانب فى مرحلة التعليم الأساسى؛ ودور منظمة الأطفال لقيام هذه النشاطات. أما مساهمة علم النفس التربوى فى الأنشطة، فقد جاء من خلال دراسة العوامل الاجتماعية والنفسية لهذه الأنشطة فى المدرسة الموحدة. وفى سياق النشاط جاء التركيز على أثر النشاط اللغوى فى الإذاعة المدرسية على تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية فى المرحلة الثانوية.

---

[1] محمد منير مرسى، مرجع سبق ذكره، ص ٦٣-٦٤.

- عبد الكريم أحمد محمد يحيى شجاع، كفاءة الإنفاق العام مع التطبيق على قطاع التعليم فى اليمن، (رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية الإدارة والاقتصاد، الجامعة المستنصرية، بغداد، ١٩٩٧) ص ١٠٥-١٠٦.

ص : الشخصية :

اهتم البحث التربوى بتطوير الشخصية بعامة وذلك بالنظر فى الأسس النفسية والاجتماعيـــة؛ والنشاطات اللاصفية؛ و وقت الفراغ بالنسبة للشخصية الشابة.هذا من ناحية؛ ومن ناحية أخرى جـــاء الاهتمام بالشخصية من منظور حيوى بالنسبة للخصوصية اليمنية، وهو علاقة الشخصية بالقـــات؛ إذ جاءت دراسة تجريبية للاتجاه نحو القات وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى مخزنى القات وغـــير مخزنيه من طلبة كلية التربية بتعز؛ ودراسة أخرى ركزت على أثر تناول القات على بعض العوامـــل المعرفية والمزاجية للشخصية.

٢- اهتمامات فئوية

يرتبط النظام التربوى – أى نظام تربوى – أكثر من غيره من الأنظمة المجتمعية الأخـــرى بالعديد من الفئات فى المجتمع الذى يكتنف هذا النظام. ومن الفئات الوثيقة الصلة بالنظـــام الـــتربوى والتى تعاطت معها اهتمامات البحث التربوى: فئات متخصصة يتقدمها المعلمـــون، وأعضـــاء هيئـــة التدريس، والقيادات التربوية؛ وفئات عادية يمثلها التلاميذ والطلبة فى مختلف هياكل التعليم ومراحله، وفئات مهمشه يتفاوت سبب تهميشها بين التهميش الاجتماعى، والتهميش الطبيعى؛ وفئات عمرية تغطى الفئات العمرية التى يجتازها الإنسان عبر مسار حياته فى الحالة الطبيعية.

أ: فئات متخصصة

جاءت اهتمامات البحث التربوى بالكثير من الفئات المتخصصة فى النظام التربوى، ويقصـــد بها الفئات ذات التميز الأكاديمى والمهنى فى آن معاً. ومن الفئات المتخصصة التى طالتها اهتمامـــات البحث التربوى: المعلمون، وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، والقيادات التربوية بما فيها المديـــرون، والموجهون، والمشرفون التربويون.

أولاً: المعلمون

لا غرو أن يكون المعلمون أكثر الفئات المتخصصة استئثاراً باهتمام البحث التربوى، وذلـــك لسعة عددهم، وجسامة مهامهم. وقد أمكن تتبع اهتمام البحث التربوى من خلال تصنيف المعلمين إلى : معلمى المواد الدراسية؛ ومعلمى المراحل والقطاعات التعليميـــة ؛ ومعلميـــن ذوى صفـــات خاصـــة وخصوصيات مكانيه.

١- معلمو المواد الدراسية

عند الاهتمام بمعلمى المواد الدراسية نال كل من معلمى الجغرافيا؛ ومعلمى التاريخ، ومعلمـــى العلوم؛ ومعلمى الكيمياء؛ ومعلمى الرياضيات، تركيزاً متفاوتاً بدا فيه الاهتمـــام لكـــل مـــن معلمـــى الجغرافيا، والتاريخ ضعف الاهتمام الذى بلغه غيرهم من معلمى المواد الأخرى. وعلى الرغـــم مـــن

إسناد المعلمين المباشر إلى المواد التى يقومون على تدريسها لتخصيصهم؛ فإن تمييزاً آخر لهم بتخصيص آخر من خلال المراحل أو القطاعات التى يقومون بتدريس المواد فيها. وفى هذا السياق، كان للمرحلة الثانوية، وما فى مستواها من معاهد المعلمين النصيب الأوفر عند الاهتمام بمعلمى الجغرافيا، والتاريخ، والكيمياء. وفيما عدا الاهتمام الوحيد بمعلم التاريخ فى ارتباط تقويم مقررات تدريسه بجامعة صنعاء؛ جاء الاهتمام بكل من معلمى الرياضيات، والعلوم حاملاً الصبغة العمومية.

وفيما اختلفت اهتمامات البحث التربوى بمعلمى المواد من حيث المادة التى يدرسونها؛ أو المرحلة أو القطاع الذى يدرسون فيه المادة؛ فقد اختلفت القضية محل الاهتمام من معلمى مادة إلى أخرى. فبينما كانت "الكفايات التعليمية الأدائية اللازمة" بؤرة الاهتمام فى شأن معلمى الجغرافيا، والتاريخ، سواء كان ذلك فى المرحلة الثانوية أو فى ما فى مستواها من معاهد المعلمين؛ أو فى كلية التربية بجامعة صنعاء؛ فإن دراسة اهتمامات معلمى العلوم؛ وتقويم برامج إعدادهم؛ وتنمية بعض المفاهيم البيئية لديهم؛ والنظر فى إجراء التجارب المدرسية من قبل مدرسي الكيمياء؛ ومقارنة السلوك التعليمى لمجموعات من مدرسي الرياضيات كانت اهتمامات واردة.

٢- معلمو المراحل والقطاعات التعليمية

فيما يخص معلمى المراحل والقطاعات التعليمية يأتى معلمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى طليعة اهتمامات البحث التربوى. وتتخذ هذه الاهتمامات مناحى عديدة مثل: الكفايات اللازمة للمعلم ؛ وإعداده؛ ومصادر هذا الإعداد من حيث مستواها، وأنواعها، وبدائلها؛ علاوة على واقع ومستقبل التدريب لهذا المعلم. ويمكن القول، أن اهتماما ما لم يلحظ بمعلم الحلقة الثانية من التعليم الأساسى سوى موضوع نمط سلطة المعلم. أما معلمو التعليم الثانوى، فقد قيمت حاجاتهم أثناء الخدمة فحسب. وفى القطاعات التعليمية حظى معلمو التعليم الوظيفى باهتمام تمثل فى تطوير الكفايات التعليمية اللازمة لهم فى عملهم بمراكز التدريب الأساسى.

٣- معلمون ذوو صفات خاصة وخصوصيات مكانية

فى مجال الصفات الخاصة بالمعلمين فى تمييزهم كفئة متخصصة تحظى صفة "المبتدئين" من المعلمين باهتمام من قبل البحث التربوى فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى عندما يعرض لمشكلات هؤلاء المعلمين المبتدئين فى ترافق مع دراسة مشاكل الطلاب/ المعلمين . أما المعلمون ذوو الخصوصية المكانية فى تمييزهم كفئة متخصصة فهم مدرسو أمانة العاصمة الذين جاء الاهتمام بهم من خلال دراسة الاحتراق النفسى لديهم وعلاقة هذا الاحتراق بضغوط مهنة التدريس.

ثانياً: أعضاء هيئة التدريس

يعتبر أعضاء هيئة التدريس ثانى أكثر الفئات المتخصصة بعد المعلمين حظوة باهتمام البحث التربوى. وإذا كانت فئة المعلمين من السعة بحيث تغطى، أو تتوزع على مساحة كبيرة من النظام التربوى؛ فإن هيئة التدريس لا يتعدى نطاق عملها التعليم الجامعى. وعلى الرغم من توسع دائرة هذا التعليم فى الآونة الأخيرة المتمثل فى زيادة عدد الجامعات الحكومية إلى سبع جامعات؛ فإن اهتمام البحث التربوى لم يتعد الجامعتين الأقدم: صنعاء، وعدن؛ على تفاوت كبير بين الجامعتين؛ بحيث لم يتعد الاهتمام بجامعة عدن – فى هذا السياق – بحثاً واحداً لم يستخدم فيه التعبير السائد للأكاديميين فى الجامعة المعروف: "أعضاء هيئة التدريس"، بل استخدم معادلاً له هو: "الكادر العلمى". وقد توجه هذا الاهتمام بالكادر العلمى فى جامعة عدن إلى تخطيطه وأوضاعه ومقترحات تطويره.

وفى مضمار اهتمام البحث التربوى بأعضاء هيئة التدريس كفئة متخصصة، أخذت مشكلاتهم فى الاعتبار بحسبانهم أعضاء هيئة تدريس بجامعة صنعاء؛ كما قورنت مشكلاتهم بمشكلات أعضاء هيئة تدريس جامعة أم القرى؛ كما لم يغفل رضاهم الوظيفى كأحد المباحث أو المداخل التى تعمق الاستبصار بمشكلاتهم. ويرتبط بمشكلات أعضاء هيئة التدريس النظر إلى العوامل التى تعوق إرادة التغيير التربوى لديهم؛ وبإعدادهم وتأهيلهم أثناء الخدمة؛ ومدى استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الوسائل التعليمية. وفى الوقت الذى تعرضت فيه اهتمامات البحث التربوى لوجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فى أهداف التعليم بعامه؛ فإن الاهتمام بأدوارهم الوظيفية لم يأت إلا فى نطاق أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية.

ثالثا:- القيادات التربوية

يأتى الاهتمام بالقيادات التربوية فى آخر اهتمامات البحث التربوى بالفئات المتخصصة، وذلك بعد الاهتمام، بأعضاء هيئة التدريس. وإذا ما أخذت القيادات التربوية كما وردت فى الاهتمام المباشر بها؛ فإن الاهتمام بها لا يتجاوز مقارنة أوضاعها بأوضاع القيادات الإدارية فى كل من مصر والولايات المتحدة الأمريكية؛ ورؤية هذه القيادات التربوية لأهم معوقات التخطيط التربوى، ومدى توافق السمات القيادية مع المعايير الإسلامية فى اختيار القائد التربوى. غير أنه لا مبرر لعدم اعتبار كل من المديرين، والموجهين، والمشرفين بما يوسع مفهوم القيادات التربوية ويبرز اهتمام البحث التربوى بها.

ووفقاً لتوسيع مفهوم القيادات التربوية يأتى الاهتمام كأحد أبرز الاهتمامات بالقيادات التربوية سواء فى التعليم العام بعامة؛ أو فى المرحلة الثانوية الخاصة؛ وفى التعليم الثانوى العام كان الاهتمام بالكفايات والمهارات اللازمة للمديرين ؛ ودرجة ممارستهم لمهامهم الإشرافية فى أمانة العاصمة؛ أما فى المرحلة الثانوية فقد كان الاهتمام باختيارهم وتدريبهم؛ علاوة على رضاهم الوظيفى. وفيما يخص

الموجهين – كفئة متخصصة – فبالإضافة إلى الاهتمام بهم من خلال ملازمة كفاياتهم ومهاراتهم لكفايات ومهارات المديرين؛ فإن تحليل دور وكفايات موجه العلوم كانت اهتماماً آخر بالموجهين. أما المشرفون؛ فقد كانت درجة ممارستهم لمهامهم الإشرافية فى أمانة العاصمة؛ ولم يحظ غير مشرفى العلوم بأى أهتمام، ناهيك، بحد ذاته، لم يكن مقصوداً به المشرف فى الواقع اليمنى، ولا ينطبق عليه بالضرورة، بل إن المعنى بهذا الاهتمام مشرفو العلوم فى بلد عربى آخر جرى البحث على أرضه، وإن كان الباحث يمنياً.

ب : فئات عاديه

لا تتعدى الفئات العادية فى مجموعها الطلبة الذين يقوم النظام التربوى – بمختلف قطاعاته ومراحله – على خدمتهم وتعليمهم. وقد حظيت هذه الفئات – بهذا المفهوم الذى وردت فيه – باهتمام البحث التربوى، على تفاوت فى التركيز الذى نالته عناصر بنية النظام من التعليم الأساسى إلى التعليم الثانوى والجامعى. وينبغى الأخذ فى الحسبان أن الفئات المعتبرة محل اهتمام البحث التربوى – هنا – هى تلك الفئات التى أبرزتها عناوين البحوث التربوية فحسب؛ وبغض النظر عن الفئات المستهدفة فى عملية اختيار العينات، والتى تتخذ لها مكانا آخر فى البحث الحالى.

وقبل الشروع فى عرض هذه الفئات بحسب ورودها فى بنية النظام التربوى تجدر الإشارة إلى أن بعض اهتمامات البحث التربوى بهذه الفئات العادية قد استعصت على التصنيف فيما يلى من تصنيفات مما حتم الإلماح إليها – هنا – دونما تصنيف . ومن ذلك ما جاء عن العمل السياسى بين الطلاب فى محافظة أبين؛ وأثر التعليم على أنماط الضبط الاجتماعى لدى الطلبة؛ واتجاه الطلبة نحو العروض العملية وتدريس العلوم؛ وتدنى مستوى تحصيل الطلاب بالتعليم العام.

أولاً :- تلاميذ وطلبة التعليم الأساسى

لم يثبت البحث التربوى على اصطلاح واحد عند التعرض لأفراد هذه الفئة التى تلتحق بالتعليم الأساسى وتبقى فيه لتسع سنوات. فمن استخدام مصطلح "تلاميذ" و"أطفال" للإشارة إلى منتسبى الحلقة الأولى من الصف الأول إلى السادس؛ إلى استخدام مصلح "تلاميذ" وطلاب "للدلالة على منتسبى الحلقة الثانية من الصف السابع إلى التاسع.

١-تلاميذ وأطفال الحلقة الأولى

غطى اهتمام البحث التربوى بتلاميذ وأطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسى تسربهم؛ ومفاهيم العدد والتصنيف الضمنى للفئات والقياس لديهم؛ وأثر العوامل الاجتماعية والثقافية فى فهمهم للاحتفاظ؛ واقتراح برنامج لتعليمهم المفاهيم الأساسية للخرائط.

وإذا كانت اهتمامات البحث التربوى بتلاميذ وأطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسى عامة؛ فإن الاهتمام بهم فى صف دراسى بعينه فى هذه الحلقة لم يرد إلا فى الاهتمام بتلاميذ الصف الأول من حيث استعدادهم للقراءة وقياس هذا الاستعداد وتنميته. وقريبا من هذا، وإذا ما اعتبر اصطلاح "مبتدئين"، فى هذا السياق، مرادفاً لتلاميذ الصف الأول؛ فإن هؤلاء المبتدئين" قد وجد إليهم البحث التربوى عنايته بالنظر فى طرق تعليمهم القراءة.

٢-تلاميذ أو طلاب الحلقة الثانية

لم يختص تلاميذ أو طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسى، كفئة متكاملة، بغير اهتمام بحثى واحد تناول تنمية مهارات التعبير الكتابى الوظيفى لديهم. وفيما عدا ذلك، نال طلاب الصف السابع اهتماما بحثياً بأثر استخدام الرزم التعليمية على تحصيلهم؛ كما نال طلاب الصف الثامن اهتماماً بحثيا بأثر بعض أنماط التغذية الراجعة على تحصيلهم فى الرياضيات، وبالنسبة لطلاب الصف التاسع (الثالث الإعدادى) فقد كان الاهتمام بهم من خلال استخدام مدخل الاستقصاء فى التحصيل الدراسى وتنمية بعض مهارات الاستقصاء فى العلوم لديهم.

ثانياً: طلبة التعليم الثانوى

يعتبر طلبة التعليم الثانوى أكبر فئة عادية، بالمعنى السابق للفئه، تستحوذ على اهتمام البحث التربوى بها نسبة إلى الفئات العادية الأخرى، وعلى السواء فيما يتعلق بمستوى المرحلة بعامه، أو على مستوى صفوفها بخاصة. وعلى المستوى العام للمرحلة بدأ اهتمام البحث التربوى بواقع أعداد الطلاب والطالبات؛ وتقويم مهاراتهم لفهم الخريطة؛ ومستوى فهمهم لطبيعة العلم وعلاقة هذا الفهم باتجاهاتهم نحو الفيزياء؛ وتأثير العلاقات البطركية فى اتجاهاتهم العلميه، وعلاقة تحصيلهم فى الرياضيات بنمو قدرتهم على التفكير الرياضى والتفكير الإبداعى؛ وأثر قلق الاختبار على التحصيل الدراسى؛ وتطوير منهج للتربية البيئية لهم ومن ثم تطوير وسيلة لقياس معرفتهم وموافقتهم تجاهها؛ والمفهومات الدينية اللازمة لهم؛ ومدى فهمهم لبعض المفاهيم العلمية. وقد برزت مهنة التدريس فى علاقتها بطلبة الثانوية من خلال التعرف على العوامل المؤثرة فى الاختيار المهنى لهؤلاء الطلبة واتجاهاتهم نحو المهنة.

كان هذا على المستوى العام للمرحلة، أما على مستوى صفوفها؛ فقد جاء طلبة الصف الثالث العلمى فى واجهة اهتمامات البحث التربوى من خلال التعرف على تحصيلهم للمفاهيم الأساسية المتضمنة فى مقررات الكيمياء؛ وإبراز العوامل المؤثرة على تحصيلهم العلمى لمادة الرياضيات؛ ورصد اتجاهاتهم نحو مادة الأحياء. أما طلبة الصف الثانى الثانوى بقسميه العلمى والأدبى فقد ظفروا بدراسة مقارنة للثقافة العلمية بين قسميهم فى المدينة والريف؛ وفى الصف الثانى الثانوى العلمى حظوا باهتمام عن استخدام خرائط المفاهيم فى تشخيص بعض المفاهيم البيولوجية.

ثالثاً- طلبة معاهد المعلمين والمعلمات

لم يحظ طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات بكثير اهتمام مباشر من البحث التربوى. وفى الاهتمام بطلاب معاهد المعلمين فحسب جاء التعرف على مدى فاعلية الموديولات التعليمية والنمط المعرفى فى تنمية كفايات القياس والتقويم لدى هؤلاء الطلاب. أما طلبة معاهد المعلمين والمعلمات فقد جاء الاهتمام بهم من خلال التعرف على أثر استخدام وحدة الجغرافيا على اكتساب هؤلاء الطلبة للمفاهيم البيئية.

رابعاً: طلبة الجامعة

فى اهتمام البحث التربوى بطلبة الجامعة يأتى طلبة كلية التربية بجامعة صنعاء فى طليعة الاهتمامات بالتعرف على أهم مشكلات المناهج الدراسية التى تواجه الطلبة من وجهة نظرهم؛ وبعض المشكلات التى تواجههم فى التربية العملية والعوامل المسئولة عنها ومقترحات علاجها؛ علاوة على برنامج مقترح لتطوير تدريس النحو – كمتطلب جامعى – فى ضوء نظرية النظم عند عبد القاهر الجرجانى وأثره على التحصيل فى بعض المهارات عندهم ؛ وبرنامج آخر مقترح لتطوير اللغة الإنجليزية – كمتطلب جامعى-. وفيما يختص بطلبة قسم الكيمياء فى الكلية نفسها وردت دراسة لمفهوم "المول" لديهم، ومستوى مهارات التفكير العلمى لديهم؛ واتجاهاتهم وطلبة كلية العلوم نحو أهمية العلم.

ويأتى طلبة كلية التربية بتعز فى الدرجة الثانية من الاهتمام بعد كلية التربية بصنعاء. ويتجسد اهتمام البحث التربوى بطلبة كلية التربية بتعز فى التعرف على أسباب عزوف المتقدمين منهم عن الالتحاق بقسم الفيزياء؛ وإظهار أثر تكامل الفصل والوصل وعلامات الترقيم على استخدام هذه العلامات فى كتاباتهم؛ دراسة تجريبية للاتجاه نحو القات وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى مخزنى القات وغير مخزنيه من طلبة الكلية.

ومن اهتمامات البحث التربوى بطلبة الجامعة فى غير إطار كلية التربية. وإن لم يكن بعيداً عنها، ما جاء من دراسة لأثر الإعداد التربوى لطلبة المستوى الرابع لكليات جامعة صنعاء على اتجاهاتهم نحو التدريس وليس ببعيد عن هذا السياق دليل التربية العملية لطلبة الجامعات والمعاهد العليا. وعن مشكلات طلبة جامعة صنعاء جاء تحليل لمشكلاتهم وفقاً للنظريات النفسية والتربوية والتطور العربى الإسلامى للإرشاد. أما الطلبة الجامعيون اليمنيون فى الخارج فقد جاء الاهتمام بمشكلاتهم فى الجامعات الأردنية؛ وعلاقة الاغتراب ببعض متغيرات الصحة النفسية لديهم فى جمهورية مصر العربية.

ج- فئات مهمشة

يقصد بالفئات المهمشة بعامة تلك الفئات "التى تبقى على هامش الانتفاع بالتربية[1]". وبحسبان مصدر هذا التهميش، يمكن القول أنه – فى الواقع اليمنى، ووفقا لاهتمامات البحث التربوى – ذا مصدرين، أحدهما اجتماعى، والآخر طبيعى.

والمقصود بالتهميش ذى المصدر الاجتماعى تلك الإعاقة عن الانتفاع بالتربية كلها، أو بعضها بسبب من الوضع الاجتماعى لبعض الفئات فى الواقع اليمنى مثل: "الأخدام" كجماعة حدد المجتمع عمل معظم أفرادها فى أعمال النظافة، وما شابه ذلك، نتيجة لظروف تاريخية، وعرقيه؛ واليهود كطائفة دينية صغيرة الحجم فرضت عليها تعاليم ديانتها الانكفاء على الذات، والتقوقع داخل (الجيتو) الخاص بهم؛ والمبتعثين كفئة تلحقها المعاناة – بسبب من الابتعاد عن الوطن-؛ وذوى العنف والشغب كظاهرة تتخذ من المدرسة مكانا لها من داخلها أو خارجها؛ والمرأة باعتبار جنسها، وما نسجته حولها تقاليد وأعراف عصور الانحطاط.

أما المقصود بالتهميش ذى المصدر الطبيعى فهو تلك الإعاقة السمعية، أو البصرية، أو الحركية، أو التخلف العقلى، وما قد يرافق ذلك من تأخر دراسي، فى حالة القصور؛ ومثل: الموهبة، والنبوغ وعدم القدرة على مجاراتهما بإيجابية تربوية، فى حالة التفوق. والملحوظ أن الجامع لهذين النقيضين فى التهميش الطبيعى أنهما غالبا ما لا يكونان بسبب من الوضع الاجتماعى من ناحية؛ ومن ناحية أخرى أنهما غير عاديين مما يجعلهما بحاجة إلى: "خدمات خاصة – من قبيل تعديل البيئة المدرسية مثلا–حتى يمكن الاستفادة من طاقة[هما] الكلية"[1].

أولاً: الفئات المهمشة اجتماعياً

تفاوت اهتمام البحث التربوى بالفئات المهمشة اجتماعياً. يظهر ذلك فى اهتمام واحد لكل من : الأخدام عن انخراط أطفالهم فى التعليم الابتدائى فى تعز؛ واليهود وأمر تربيتهم فى اليمن؛ والمبتعثين فى علاقة اغترابهم ببعض متغيرات الصحة النفسية؛ وذوى العنف والشغب فى ظاهرة العنف فى المدرسة. أما المرأة فقد كان اهتمام البحث التربوى بها- مقارنة بالاهتمام بالفئات المهمشة أعلاه – كبيراً رواح العشرة أبحاث إن لم يزد عليها.

---

[1] Jose Luis Garcia Garido, Primary Education on the Threshold of the Twenty First Century, International year book of Education, vol. XXXIII-1986, Unesco, 1986, P.222.

[1] عبد العزيز السيد الشخص، "دراسة لاتجاهات بعض العاملين فى مجال التعليم نحو المعوقين"، دراسات تربويه، (المجلد الأول، الجزء الرابع، القاهرة: رابطة التربية الحديثة، سبتمبر ١٩٨٩)، ص٦٦.

تتوزع اهتمامات البحث التربوى بالمرأة فى خمسة محاور هى:

أ- تعليم المرأة والتنمية. ب- تعليم المرأة بين الإحجام وتكافؤ الفرص.

جـ- تعليم المرأة الريفية. د- التعليم التقنى للمرأة.

هـ- تربية المرأة المسلمة المعاصرة.

ويتفاوت توزيع الاهتمامات بين هذه المحاور؛ ففى حين يبدو محور تعليم المرأة فى علاقته التنمية فى سياق الاهتمام بتعليم المرأة العربية مع التركيز على المرأة اليمنية؛ يأتى محور تعليم المرأة بين الإحجام وتكافؤ الفرص عبر اهتمام تحت هذا المسمى؛ ومن خلال استصحاب اهتمامات أخرى مثل: تطور الوضع الاجتماعى للمرأة وتعليمها؛ وتطورات تعليم المرأة من ١٩٦٢-١٩٨٩؛ والعوامل الاجتماعية والاقتصادية والتربوية المؤثرة فى تعليم المرأة. وفيما يتعلق بمحور تعليم المرأة فى الريف فقد جاء الاهتمام مبكراً من خلال التركيز على المناطق الريفية: مناطق مراكز التدريب النسوى؛ ثم جاءت دراستان ميدانيتان كانت مديرية طور الباحة فى محافظة لحج إحدى المحافظات الجنوبية الشرقية ميدانا لها؛ وكانت المحافظات الشمالية الغربية ميدانا لمعرفة أسباب تدنى إلتحاق البنات بالتعليم الابتدائى فى الريف اليمنى. وفى محور التعليم التقنى للمرأة اليمنيه جاء الاهتمام بأنواع هذا التعليم وعلاقته بالمرأة ومن ثم معوقاته. وكان المحور الأخير الخاص بتربية المرأة المسلمة المعاصره منطلقاً من إبراز أصول هذه التربية.

ثانياً - الفئات المهمشة طبيعيا

جاء اهتمام البحث التربوى بالفئات المهمشة طبيعياً فى محورين اثنين، أولهما: الاهتمام بالمعاقين حسيا وفسيولوجيا، والمتخلفين عقلياً، والمتأخرين دراسيا؛ وثانيهما: الاهتمام بالمتفوقين، والموهوبين. وقد جاء الاهتمام بالأطفال المعوقين حسبا وفسيولوجيا فى إنشاء وتطوير التربية الخاصة بهم. أما المتخلفون عقلياً فقد جاء الاهتمام بهم من خلال بناء برنامج تعليمى تدريبى لسلوكهم التكيفى؛ أما الاهتمام بالمتأخرين دراسياً فقد جاء من خلال التعرف على السمات الشخصية لديهم؛ ومن خلال متابعة ظاهرة التأخر الدراسى فى الرياضيات لدى الذين أنهوا المرحلة الابتدائية. وهناك اهتمام بحثى مزدوج جمع بين المتفوقين والمتأخرين دراسياً كفئتين مهمشتين طبيعياً من خلال التعرف على العادات الدراسية لديهم. وجاء الاهتمام بالموهوبين – فى ترادف مع المتفوقين – من خلال التعرف على واقعهم وأساليب اكتشافهم ورعايتهم.

د- فئات عمريه

تغطى اهتمامات البحث التربوى الفئات العمرية الأربع : الأطفال والمراهقين، والشباب، والكبار. ومن منظور عام؛ فإن هذه التغطية للفئات الأربع هى تغطية للمراحل العمرية جميعها؛ غير

أنه لا يمكن القول أن هذه التغطية قد كانت ذات رؤية مرحلية؛ وإن دل عليها ورودها فى الاهتمامات ألفاظ: المراهقة، والشباب؛ ولكنها لم تكن على هذا النحو مع ألفاظ : الأطفال، والكبار.

أولاً: الأطفال

لا يزال مفهوم الطفولة فى اضطراب، وعدم اتفاق حول تقسيمات معتد بها لمراحله. ويبدو ذلك جليا فى الزيادة والنقصان الذين يتجاذبان مراحل الطفولة، بين من يراها خمسا، ومن يراها أدنى من ذلك؛ وبين من يمتد بها إلى نهاية الثانية عشرة من العمر وبداية الثالثة عشره؛ ومن يمدها إلى المرحلة الجنينية من قبل الميلاد. وبين هذا وذاك اتفاقات – أحيانا – حول الإطار العام للتقسيمات، ولكن التفاصيل داخل هذا الإطار لا تسلم من خلاف واختلاف.

لم تخض اهتمامات البحث التربوى فى أمر هذه الاختلافات، بل ولم تتناول الطفولة تحت هذا الاصطلاح كمفهوم؛ وكان اصطلاح الأطفال، هو السائد فحسب. وفى إطار اهتمامات البحث التربوى بالأطفال جاءت مفاهيم العدد والتصنيف الضمنى للفئات والقياس عندهم؛ وفهمهم للاحتفاظ فى ضوء العوامل الاجتماعية والثقافية؛ وطرق تعليمهم القراءة باعتبارهم "مبتدئين". وباعتبار الظروف الخاصة التى تحيق بهم جاء الاهتمام بالأطفال الذين يعانون من إعاقة حسية وفيزيولوجية من خلال إنشاء وتطوير التربية الخاصة بهم؛ والنظر فى الظروف الاقتصادية والاجتماعية المعيقة لانخراط أطفال الأخدام – باعتبارهم فئة اجتماعية مهمشة – فى المدارس الابتدائية . وفى إشارة إلى تنظيمات للأطفال جاء الاهتمام بدور منظمة الأطفال كضرورة أساسية لقيام نشاطات لاصفية فىالمدرسة.

ثانياً: المراهقون

تعتبر فئة المراهقين من أكثر الفئات العمرية ندرة فى اهتمامات البحث التربوى نسبة إلى سابقاتها أو لاحقاتها من المراحل العمرية الأخرى؛ إذ لم يتخط الاهتمام بها البحث الواحد. ويعرض هذا البحث الوحيد للمراهقة فى البيئة اليمنية انطلاقاً من مبررات طفرة النمو الفسيولوجى والجنسى وانعكاساتهما السيكولوجية والاجتماعية، وفصل مرحلة المراهقة بين مرحلتين رئيسيتين فى الحياة هما: الطفولة والرشد.

ثالثا:- الشباب

يأتى البحث الاستطلاعى عن الشباب اليمنى كأحد أهم اهتمامات البحث التربوى بفئة الشباب فى اليمن باعتباره استطلاعا لكافة الجوانب التى تلامس حياتهم، والمشكلات التى تواجههم، والاهتمامات التى تسيطر عليهم فى المجالات الرياضية والثقافية والعلمية. وقريباً مما يقصد بمفهومى

التربية السياسية، والتنشئة السياسية فى بعديهما النظرى والتطبيقى[1]؛ يأتى بحث تربية الشباب اليمنى فى ضوء مبادىء وأهداف الميثاق الوطنى. أما فى مجال تطوير الشخصية الشابة فقد جاء الاهتمام بوقت الفراغ كعامل فى هذا التطوير.

رابعاً:- الكبار

من أكثر الفئات العمرية غموضاً فى معناها فئة "الكبار"، وذلك لأن امتدادها يمكن أن يتجه نزلا إلى فئة الشباب، وصعداً إلى الشيخوخة فيتداخل معهما مما يعقد محاولات التحديد لهذه الفئة. والتركيب اللغوى "تعليم الكبار" مصطلح ذو دلالات متعددة فى السياق التربوى إلى حد أن إحدى الدراسات ترصد فيه سبعة مجالات رئيسية[1]. وبين اصطلاح "الكبار" – كفئة عمرية- واصطلاح "تعليم الكبار" – كمفهوم تربوى-كان لابد من الاحتكام إلى الورود المباشر لكلمة "الكبار" فى عنوان الدراسة ذات الاهتمام، وإذا ما كان هذا الورود مركبا فى صيغة "تعليم الكبار"، ولن يرد – بالفعل – فى غير هذه الصيغة.

ورد اصطلاح "تعليم الكبار" – الذى يعتبر هنا اهتماماً ما بفئة الكبار – مرتبطا باصطلاح "الأمية" حيثما ورد، وعلى العكس من ذلك فقد ورد اصطلاح "الأمية" دونما تزامل مع اصطلاح "تعليم الكبار". ومهما يكن من أمر، فينبغى ألا يغيب عن البال أن "محو الأمية" أحد أهم المجالات الرئيسية فى "تعليم الكبار"[2]. ومن اهتمامات البحث التربوى بالكبار – وفقا لما أرسى أعلاه – ما جاء عن تجربة اليمن فى مجال وضع المناهج التعليمية لبرامج محو الأمية وتعليم الكبار؛ وبرامج وحملات محو الأمية وتعليم الكبار؛ وتطور مفهوم الأمية وتعليم الكبار.

وإذا ما اتبع مفهوم"تعليم الكبار" المتبع فى إحدى الدراسات التربوية[3]؛ فإن اهتمام البحث التربوى بفئة الكبار سيتسع وفقاً لاتساع المفهوم فى تلك الدراسة. ووفقاً لهذا المفهوم فى تلك الدراسة، إذ أوردت الدراسة[4]؛ ثلاثة أبحاث يمنية تحت تصنيفين اثنين باعتبار انتمائهما إلى مفهوم تعليم الكبار. وتحت التصنيف الأول وهو: إعداد القيادات جاء بحثان أولهما بعنوان : دراسة ميدانية لاختيار مديرى المدارس فى المرحلة الثانوية وتدريبهم فى الجمهورية العربية اليمنيه؛ والآخر بعنوان: دراسة مقارنة

---

(1) مهدى أمين دياب، "المضمون السياسى للتعليم: تحليل سوسيولوجى" العلوم التربوية، (العدد ٢،٣ القاهرة: معهد الدراسات والبحوث التربوية بجامعة القاهرة، يونيو ١٩٩٦). ص ٢٢

(1) إبراهيم محمد إبراهيم، "دراسة مسحية تقويمية لرسائل تعليم الكبار فى كليات التربية – جامعة عين شمس"، مرجع سبق ذكره ، ص ٣٩-٤١.

(2) المرجع السابق ، ص ٣٩.

(3) المرجع السابق. ٣٩-٤١

(4) المرجع السابق. ص ٨٧، ٨٨، ٩١.

الأوضاع القيادات التربوية والإدارية فى مجال التربية والتعليم فى كل من اليمن، ومصر ، وأمريكا. أما التصنيف الثانى الذى ورد تحته البحث الثالث فهو فى التأهيل والتدريب والبحث الذى ورد تحته بعنوان العلاقة بين استراتيجيات القراءة باللغة القومية واستراتيجيات القراءة باللغة الإنجليزية كلغة ثانية لدى الناطقين بالعربية. ومن هنا، فلا حاجة إلى احتذاء هذا المفهوم لأنه يمكن أن يتشعب بالبحث الحالى ويذهب به مذاهب لايتغياها، ولا هى من متناوله، ولم يكن التعرض لها – هنا – إلا من قبيل التوضيح لا أكثر.

٣- اهتمامات اقتصادية

قد يبدو للوهلة الأولى أن الاهتمامات تحت هذا العنوان من قبيل وضع كثير من الأشياء فى سلة واحدة؛ إذ يترافق التخطيط والتمويل، والإدارة والتنظيم. غير أنه لا محيد عن مثل هذا التزامل لما بين هذه العمليات من شائج الصلة تحت مسمى اقتصاديات التعليم بحسبان أن الاقتصاديات بعامة: "دراسة الاختيار"[١]؛ وكل هذه العمليات تندرج تحت هذا اللون من الدراسات. ومما شع على الإقدام على التعاطى مع هذه العمليات معا ما جاء فى التقرير الختامى لاجتماع خبراء حول تطوير مناهج تعليم الكبار وفى إطار التعليم المستمر حيث ورد عن اقتصاديات تعليم الكبار كأحد مسافات مرحلة الدرجة الجامعية الأولى بمعاهد وكليات التربية أن هذه الاقتصاديات تشمل (التخطيط، والتنظيم، والإدارة، والتمويل)؛ كما تكرر الأمر فيما يتعلق بمحتوى مسافات درجة الدبلوم الخاصة فى التربية.[٢]

وعلى الرغم من أن معظم هذه العمليات المندرجة تحت اقتصاديات التعليم هى عمليات مندرجة، إلى حد ما، تحت الإدارة؛ فإن هذه العمليات – وبغض الطرف عن المجال الذى يمكن أن تندرج تحته – ستتخذ لها جوانب ثلاثة هى : التخطيط، والاقتصاديات، والإدارة، والتنظيم.

أ- التخطيط

بين التخطيط والبحث التربوى صلة حميمة، وبخاصة بعد أن صارا كلاهما منشطاً حكومياً بحيث صار هناك بتعبير (Vieile) بحوثا تخطيطيه[٣]؛ أو بتعبير (Schiefelbien) دوراً للبحث فى

---

(١) Geraint Jones, The Economics of Education, (1st ed. New York: St. Martin's Press, Inc.) P.1.

(٢) إجتماع خبراء حول تطوير مناهج تعليم الكبار فى الجامعات فى إطار التعليم المستمر، القاهرة: ١٩٩٣/٣/٢٠ (التقرير الختامى)، العلوم التربوية، (العدد الثانى، المجلد الأول، السنة الأولى، القاهره: معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، سبتمبر ١٩٩٤.

(٣) جان بيير فيل، ترجمة: أمين محمود الشريف، "البحوث التربوية وأثرها فى تغيير التعليم" مرجع سبق ذكره، ص ٤٨.

السياسات التربوية[٢]. ويمكن تصنيف البحوث المتمحورة حول التخطيط فى اهتمامات البحث التربوى إلى بحوث ذات صلة بالتخطيط التربوى بعامة؛ وبحوث خاصة بتخطيط التعليم العالى والجامعى؛ وبحوث خاصة بالتخطيط الموجه إلى قضايا تربوية معنية؛ وبحوث خاصة بالخارطة المدرسية.

أولاً:- التخطيط التربوى

جاء اهتمام للبحث التربوى بالتخطيط التربوى اهتماماً عاما ودونما ربط بأى متغيرات. ثم توالت الاهتمامات بعرض لبعض مشكلاته من ناحية؛ وأهم معوقاته كما يراها القادة التربويون من ناحية أخرى. وجاء أحد الاهتمامات من بعد اجتماعى حيث درس فاعلية العوامل الاجتماعية فى التخطيط التربوى.

ثانياً:- تخطيط التعليم العالى والجامعى

يحظى التخطيط للتعليم العالى والجامعى بكثير من الاهتمام على المستوى العالمى إلى حد أنه يستأثر بدورية علمية خاصة به. وقد جاء الاهتمام بالتخطيط للتعليم العالى والجامعى من قبل البحث التربوى بالتخطيط له فى ضوء متطلبات خطط التنمية من القوى العامله؛ وتخطيط الكادر العلمى فى جامعة عدن وأوضاعه ومقترحات تطويره؛ وتخطيط وتصميم مدينة جامعية بمدينة تعز كعاصمة ثالثة تعليمية وتثقيفية مقترحة عام ٢٠٠٠.

ثالثاً: التخطيط التربوى الموجه

تتوفر اهتمامات البحث التربوى على معالم استراتيجية لتطوير التعليم؛ وهذا فى حد ذاته اهتمام تخطيطى عام. غير أن من الاهتمامات الموجهة نحو قضايا بعينها ذلك الاهتمام بتخطيط التدريب التربوى أثناء الخدمة؛ والتخطيط لتطوير نظام المعلومات بمركز البحوث والتطوير التربوي؛ ومدى مساهمة التخطيط التربوى فى توفير احتياجات التنمية الزراعية من العنصر البشرى.

رابعاً:- الخارطة المدرسية

يعتبر التخطيط فى مجال الخارطة المدرسية من أهم اهتمامات البحث التربوى المؤسسى المتمثل فى مركز البحوث والتطوير التربوى. وقد جاء الاهتمام بالتخطيط فى مجال الخارطة المدرسية من منطلق أن الخارطة المدرسية ضرورة لتخطيط تربوى سليم. وقد بسطت اهتمامات البحث التربوى مفهوم الخارطة المدرسية؛ وأهدافها؛ ومجالاتها؛ ومراحل؛ وسائل تنفيذها؛ والبيانات اللازمة لها؛ والسياسات؛ والمبادىء التى يخدمها الحصر التربوى بحسبان كل ذلك مدخلا للتفكير فيها. وقد جاءت

---

[٢] Ernesto Schiefelbein, "The Role of Education Research in the Conception and Implementation of Education Policies: the Latin – American Experience" in: Unescol IIEP: Educational Planning in the Context of Current Development Problems (1st ed., Vol. II, Paris 1985) PP. 339-354.

معظم هذه الاهتمامات عبر دورة مكثفة حول الخارطة المدرسية والتخطيط التربوى على المستوى المحلى، وبالاشتراك مع المعهد الدولى للتخطيط التربوى.

ب:- الاقتصاديات

على الرغم من أن كل ما جاء ويجيء تحت عنوان اهتمامات اقتصادية يعنى فيما يعنيه الاهتمامات ذات الصلة باقتصاديات التعليم إلا أن التخصيص-هنا- يأتى ليشمل جوانب متداخلة مثل : التكلفة، والتمويل، والإنفاق، والطلب على التعليم، والكفاية، والفقد، وتحليل الجدوى، والمحاسبة . ويمكن تصنيف ما جاء فى اهتمامات البحث التربوى حول هذه الاقتصاديات إلى ثلاثة محاور: يتعلق أولها باقتصاديات التعليم بعامه؛ ويختص الثانى باقتصاديات التعليم العالى والجامعى؛ على أن يهتم الثالث باقتصاديات التعليم الأساسى.

أولاً - الاقتصاديات العامة

اشترك اهتمامان من اهتمامات البحث التربوى فى سياق الاقتصاديات العامة للتعليم بدراسة وتحليل التكلفة، واختلفا عندما أضاف أحدهما إلى التكلفة دراسة التمويل، وأضاف الآخر إلى تحليل الكلفة دراسة الإنفاق. ومن حيث المدى الزمنى أخذ الاهتمام الذى درس التكلفة والتمويل الفترة الزمنية من (١٩٧٥-١٩٨٥)؛ أما المدى الزمنى للاهتمام الثانى الذى حلل التكلفة والإنفاق فقد كان من (١٩٧٢-١٩٨٧). وفى مضمار الإنفاق درست كفاءة الإنفاق العام مع التطبيق على قطاع التعليم. وفى المجال المحاسبى، استخدمت بيانات المحاسبة الحكومية فى تقييم الأداء مع دراسة تطبيقية فى قطاع التعليم. وفى مشروع تحسين كفاءة النظم التربوية أثمر التعاون بين مركز البحوث والتطوير التربوى، ووكالة التنمية الأمريكية تقويما لقطاع التربية والموارد البشرية.

ثانياً:- اقتصاديات التعليم العالى والجامعى

لما كان الطلب على التعليم العالى كثيراً، وملفتا للنظر؛ فقد جاء أحد اهتمامات البحث التربوى حول الطلب على هذا النوع من التعليم. وبما أن جامعة صنعاء كانت فى عهد التشطير هى الجامعة الوحيدة فيما كان يسمى بالشطر الشمالى من اليمن فقد جاءت دراسة تقويمية لكفايتها الداخلية. وأخيراً جاءت دراسة لتحليل الجدوى الاقتصادية للتعليم الجامعى من الوجهتين الاجتماعية والفردية وتحليل محددات هذه الجدوى والعوامل المؤثرة فى هذه المحددات بهدف الارتفاع بهذه الجدوى إلى أقصى حد ممكن.

ثالثاً:- اقتصاديات التعليم الأساسى

لم يأتى ذكر التعليم الأساسى فى أى من اهتمامات البحث التربوى التى تناولت اقتصاديات هذا التعليم وكان المصطلحان الأصيلان هما: "المرحلة الابتدائية" التى كانت فى السلم التعليمى لما كان

يسمى بالشطر الشمالى، "والمرحلة الموحدة" لما كان يسمى بالشطر الجنوبى. وجميع الاهتمامات كانت حول التسرب سواء ما جاء منها تحت مصطلح "الإهدار الكمى" فى المرحلة الموحدة، أو ما جاء عن"تسرب" تلاميذ المدرسة الابتدائية كدراسة عينيه على مدارس محافظة صنعاء، أو ما جاء عن" ديناميكية القبول والتدفق" (الكفاية الداخلية) فى المرحلة الابتدائية.

جـ: الإدارة والتنظيم

يقال أن "الإدارة هي الجانب الذى يعار الأهمية الأقل فى الوثائق الصادرة عن البرنامج وفى الدراسات المتعلقة به [مع] أنه بالتأكيد مجال حاسم ومعقد، تتدخل فيه عوامل ذات طابع سياسى ومؤسساتى تتخطى الإطار الإدارى البحت"[١]. وبغض النظر عن مثل هذا القول الذى جاء فى سياق مجتمعى غير السياق المجتمعى التربوى الذى يتعاطى معه البحث الحالى؛ فإن اهتمامات البحث التربوى بالإدارة والتنظيم تتقارب، إلى حد ما ، من النسب التى حظيت بها الجوانب الأخرى من الاهتمامات.

تنوعت اهتمامات البحث التربوى ذات الصلة بالإدارة والتنظيم، وتوزعت على المراحل التعليمية، وإن بنسب متفاوتة. ومما تجدر ملاحظته عدم الانضباط فى المصطلحات، والمفاهيم فى هذه الاهتمامات بحيث تأتى الاهتمامات-أحياناً-عن الإدارة التربوية، و – تارة – عن الإدارة المدرسية، و – آونة – عن الإدارة التعليمية؛ دونما تفريق، أو وعى بأهمية التفريق بين هذه المصطلحات وتحديدها. ومن الجوانب التى حظيت باهتمام البحث التربوى المتعلق بالإدارة والتنظيم: إدارة المدرسة الابتدائية؛ وإدارة المدرسة الثانوية؛ والإدارة الجامعية؛ والإدارة المدرسية والتعليمية والتربوية؛ والتوجيه والإشراف التربوى؛ وقضايا خاصة مثل: صناعة واتخاذ القرار؛ وإدارة تخطيط المناهج.

أولا:- إدارة المدرسة الابتدائية

لم تأت اهتمامات البحث التربوى بإدارة المدرسة الابتدائية متناسبة مع الحجم الذى تشغله هذه المدرسة فى النظام التربوى؛ إذ لم يزد الاهتمام بها عن بحث واحد فحسب. وقد تصدى هذا الاهتمام الوحيد لدراسة تحليلية لبعض مشكلات إدارة المدرسة الابتدائية.

ثانيا:- إدارة المدرسة الثانوية

مع أن حظ إدارة المدرسة الثانوية من اهتمامات البحث التربوى أو فر من حظ إدارة المدرسة الابتدائية؛ إلا أن ذلك لم يكن بأكثر من اهتمامين اثنين فحسب. وقد جاء أحد هذين الاهتمامين عن

---

[١] روزا ماريا تورس، "صيغ جديدة للتعليم المدرسى: برنامج"إسكويلافويفا" فى كولومبيا"، مستقبليات، (العدد (٤) ، المجلد الثانى والعشرون، القاهرة: مركز مطبوعات اليونسكو، ١٩٩٢). ص ٦١٠.

المشكلات والصعوبات الإدارية والفنية التى تواجه المدرسة الثانوية؛ وجاء الآخر فى صورة دراسة ميدانية لاختيار وتدريب مديرى هذه المدرسة.

ثالثاً:- الإدارة الجامعية

يتساوى حظ الإدارة الجامعية من اهتمامات البحث التربوى مع الحظ الذى نالته المدرسة الثانوية. وقد جاء أحد الاهتمامات عبارة عن دراسة تقويمية لتنظيم جامعة صنعاء وإدارتها فى ضوء الاتجاهات المعاصرة المتمثلة فى النماذج المعاصرة فى التنظيم الجامعى فى جامعتى هامبورج بألمانيا، وكاليفورنيا بأميركا. أما الاهتمام الآخر فقد قام بقياس كفاءة الأداء الإدارى الجامعى فى جامعة صنعاء فى ضوء أداء الجامعة المستنصرية فى العراق الشقيق.

رابعاً:- الإدارة التربوية

وكما سبق التنويه عن عدم انضباط المصطلح فى إسناد الإدارة إلى التربية أو التعليم أو المدرسة بحيث توجد مجموعة من الاهتمامات آخذه بإسناد أو آخر من هذه الأسانيد. ومن الاهتمامات التى أسندت الإدارة فيها إلى التربية اهتمامات ثلاثة لم يزد اهتمامان منهما عن الحديث عن الإدارة التربوية؛ بينما خصص الاهتمام الثالث للنظم والأساليب فيها. وأسند اهتمامان آخران الإدارة إلى المدرسة، ولكن من زاوية المشكلات التى تعيقها فى المدرسة فى أحدهما: ومن زاوية البحوث الإجرائية فى مجال الإدارة المدرسية فى الآخر. أما الاهتمام الذى أسند الإدارة إلى التعليم والمردسة فى آن واحد فقد كان دراسة تحليلية لواقع الإدارة التعليمية والمدرسية. وفى مجال التنظيم فى إطار النظام التعليمى جاء اهتمام واحد تمثل فى دراسة حول السلم التعليمى فى الوطن العربى بعامه وفى اليمن بخاصة.

خامساً:- صناعة واتخاذ القرار

تتزايد الحاجة يوما بعد يوم إلى الإصلاح أو التغيير التربوى، وهو ما صار هاجساً ملحاً لدى صناع القرار ومتخذيه. وإذ كان الدور الذى يلعبه البحث التربوى فى الإصلاح أو التغيير التربوى لا يزال متواضعا؛ فإن حاجة صناع القرار ومتخذيه إلى البحث التربوى حاجة متنامية، إلى حد ما، مما حدا بكثير من الهيئات التربوية الدولية إيلاء العلاقة بين صناع القرار ومتخذيه من ناحية، والبحث التربوى من ناحية أخرى أهمية لابأس بها[1]. وفيما يخص صناعة واتخاذ القرار فى اهتمامات البحث التربوى فقد جاء الاهتمام بها دونما إشارة إلى البحث التربوى بل جاء كعملية إدارية بحتة تعرض

---

[1] اليونسكو، مكتب التربية الدولى، "ملف مفتوح: الإصلاح التربوى: مدخل صناع القرار"، مستقبليات، (العدد (٤)، المجلد (٢٧)، القاهرة: مركز مطبوعات اليونسكو، ديسمبر ١٩٩٧).

لصناعة القرار واتخاذه فى الإدارة التعليمية؛ واتخاذ قرار تربوى بشأن تطوير نظام امتحان الشـــهادة الثانوية العامة.

سادساً:- القيادة التربوية

تحتم العلاقة بين القيادة والإدارة أن يندرج ماله صلة بالقيادة تحت اهتمامات البحث الـــتربوى بالإدارة. وفى هذا السياق قورنت أوضاع القيادات الإدارية فى مجال التربية والتعليم فى كل من اليمـن ومصر وأميركا. ولم يقتصر الاهتمام بالقادة التربويين على مقارنة أوضاعهم فحسب، بل تعدى ذلـــك إلى رؤيتهم لأهم معوقات التخطيط التربوى. وفى دراسة ليست ذات علاقة مباشرة باليمن من حيـــث إجراءاتها الميدانية تم التعرف فيها على مدى توافق السمات القيادية مع المعايير الإسلامية فى اختيـــار القائد التربوى.

سابعاً:- التوجيه والإشراف

باعتبار التوجيه والإشراف، أو التوجيه أو الإشراف من وظائف الإدارة التربوية فمن حقهما أن يأتيا فى الاهتمامات الخاصة بالإدارة. ومع أنه قد أتى فى اهتمامات البحث الـــتربوى تحليـل لـدور مشرف العلوم وعملية الإشراف ومشكلاتها والتطلعات المستقبلية من وجهة نظـــر مختلـف الفئـات التربوية الأردنية وهو اهتمام الباحث يمنى؛ إلا أن باحثاً يمنياً آخر قد نسج على نفس المنوال عندما قام بتحليل دور كفايات موجه العلوم وعملية الإشراف ومشكلاتها والتطلعات المستقبلية لتحسينها ومن جهة نظر مختلف الفئات التربوية اليمنية. وفى إطار الإشراف التربوى يجىء الاهتمام بواقعة وآفاقه؛ وآخر عن درجة ممارسة المشرفين التربويين لمهامهم الإشرافية فى أمانة العاصمة. أما التوجيه الفنى فقـــد جاء اهتمام البحث التربوى به من خلال تطوير أساليبه فى المرحلة الابتدائية؛ وتقويم برامجـــه مـن وجهة نظر المعلمين؛ علاوة على دراسة الكفايات اللازمة لموجهى مدارس التعليم العام.

٤- اهتمامات تنموية

لا تزال "الروابط بين التربية والتنمية ... تتميز بدرجة من التعقيد"[١] إلى حد يجد معه المتتبـع لمفهوم التنمية أنه [المفهوم] تطور بتطور المقصود بكل من التنمية والتربية، فكلما تطـــورت وظيفـة التنمية وعملياتها خضعت التربية لتحول مناظر فى الوظيفة والعمليات[٢]. ولعل هذا هو الذى جعل من

---

[١] لورانس ج. ساها، "الجامعات والتنمية الوطنية: الرهانات والمشكلات فى البلدان النامية"، مســتقبليات، (العــدد (٢)، المجلد الحادى والعشرون، القاهرة: مركز مطبوعات اليونسكو، ١٩٩١). ص ٢٩٧.

[٢] ضياء الدين زاهر، "التنمية التربوية" ، مستقبل التربية العربية، (العدد الأول، القاهرة: مركز ابـــن خلـدون، ينـاير ١٩٩٥) ص ٢٤٩.

الضرورى التأكيد على تحديد أدق لعزل مختلف سبل التنمية ومسالكها التى غالبا ما تكون غير متوائمة فيما بينها، إذ يكون لكل منها محدداته ونتائجه المتميزة[٣]. وحيال هذا تبرز ضرورة الاعتماد على مفهوم للتنمية يطلق عليه "فيديريكو مايور" مفهوماً جديداً، ويقول فيه إن التنمية "اليوم تجربة كلية شاملة تتشابك فيها عوامل متعددة وتضم مجالات حياة الجماعة، وعلاقاتها بالعالم الخارجى، ووعيها بنفسها"[٤].

وبغض النظر عن الخلاف الدائر حول العلاقة التبادلية بين التربية والتنمية؛ فإن المجيء – فى هذا السياق – من التربيةإلى التنمية يشفع للتربية أن تكون العامل المؤثر فى حين تكون التنمية العامل المتأثر. وفى اهتمامات البحث التربوى يمكن ملاحظة العلاقة بين التربية والتنمية فى عدد من أنواع التعليم التى ترتبط بدورها بعدد من أشكال التنمية. ومن أنواع التعليم التى أوردت اهتمامات البحث التربوى علاقتها بشكل، أو آخر من أشكال التنمية: التعليم العام، والتعليم العالى والجامعى، والتعليم الفنى، والتعليم الأساسى، والتعليم الثانوى، وتعليم المرأة، ومحو الأمية، وإعداد المعلم، والمناهج. وبالمقابل، فقد أوردت اهتمامات البحث التربوى عدداً من أشكال التنمية موصولة بنوع، أو آخر من التعليم، ومنها: التنمية، والتنمية الاقتصادية والاجتماعية، والتنمية الشاملة، والتنمية الوطنية، وتنمية المجتمع المحلى أو المجتمعات الريفية، وتنمية المجتمع، والتنمية فى الإسلام. وجدير بالتنويه، أن تعبيرات مثل التخلف، والعمل التعاونى، والتغيير الاجتماعى، ومتغيرات القرن الحادى والعشرين، قد أخذت دلالاتها فى سياقات معينة ضمن اهتمامات البحث التربوى لأى من التربية أو التنمية.

أ- التعليم العام

كان التعليم العام، أو التعليم بعامة هو أكثر أنواع التعليم علاقة بالتنمية فى اهتمامات البحث التربوى. وفى جميع الحالات كان التعليم عامل تأثير، فيما عدا مرة واحدة فحسب؛ جاء العمل التعاونى، باعتباره معادلا موضوعياً للتنمية، صاحب دور فى التعليم العام. وفى الاهتمامات الأخرى تلازم التعليم والتنمية الاقتصادية والاجتماعية؛ والتنمية بعامة؛ وأثره على تطور المجتمع المحلى؛ وتطوير المجتمعات الريفية. ومن ناحية أخرى، تلازم التعليم ومشاكل التخلف؛ والتغيير الاجتماعى بغرض إزالة الأولى، وإحداث الثانية. وفى صلة التخطيط التربوى بالتعليم بعامة جاء الاهتمام بمدى مساهمة التخطيط التربوى فى توفير احتياجات التنمية الزراعية من العنصر البشرى.

---

[٣] Fagirlind I. And L. Soha, Education and National Development: A comparative Perspective, N.Y. Perganon Press, 1983. PP. V-ix.

[٤] فيديريكو مايور ثاراجوثا، ترجمة، محمود على مكى، نظرة فى مستقبل البشرية: قضايا لا تتحمل الانتظار، (الطبعة الأولى القاهرة: الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية). ص ٨٣.

ب- التعليم العالى والجامعى

إذا كان من دور للتعليم فى التنمية – وهو ما لم يعد محل خلاف كبير – ؛ فإن للتعليم العالى والجامعى النصيب الأوفر فيه باعتبار "أن الجامعات من أهم مؤسسات وأدوات التنمية الشاملة فى المجتمع، وبمثابة التنظيم الرئيسى، الذى يؤثر على العديد من المؤسسات التنموية فى كافة المجالات"[١]. ومن اهتمامات البحث التربوى ذات الصلة بالتعليم الجامعى دور هذا التعليم فى التنمية الوطنية؛ والتنمية الزراعية؛ وخدمة التنمية؛ وتلبية خطط التنمية من القوى العاملة؛ وإعداد المتخصصين لمجالات التنمية الشاملة؛ وحتمية التغيير.

جـ- التعليم الفنى

تحتاج التنمية إلى التعليم الفنى باعتباره مصدراً من مصادر إعداد القوى البشرية. وجاءت اهتمامات البحث التربوى بالتعليم الفنى فى صلته بالتنمية من حيث دوره فى التنمية الشاملة؛ وتلبية احتياجاتها. وعند تقويم محتوى كتب التربية الإسلامية لهذا النوع من التعليم فقد قومت فى ضوء قيم التنمية فى الإسلام.

د- التعليم الأساسى

أشير إلى التنمية من حيث صلتها بالمجتمع وعلاقتها بالتعليم فى أحد اهتمامات البحث التربوى بالتعليم الأساسى. وفى اهتمام آخر، لم تذكر التنمية صراحة، غير أنه يمكن اعتبار مواجهة متغيرات القرن الحادى والعشرين هما تنموياً بالمقام الأول؛ ومن هنا جاء الاهتمام به انطلاقاً من فلسفة التعليم الأساسى فى المجتمع اليمنى فى مواجهة المتغيرات السالفة الذكر.

هـ- التعليم الثانوى

ينطبق على التعليم الثانوى جزء مما ورد فى التعليم الأساسى من حيث أن اهتمام البحث التربوى لم يكن مباشراً فى ذكر التنمية فى صلتها بهذا التعليم. وكما كانت مواجهة متغيرات القرن الحادى والعشرين فى التعليم الأساسى هما تنموياً؛ فإن الأمر كذلك مع مدى مناسبة التعليم الثانوى لتحقيق أهدافه فى القيام بهذه المواجهة.

و- تعليم المرأة

مع أن قضية تعليم المرأة لم تعد مطروحة بنفس الحدة التى كانت سلفاً بعد أن ظهرت "تشكيلة واسعة من النظريات المناصرة للمرأة ... خلال العقدين أو الثلاثة عقود الماضية، انطلاقاً من أسس

---

[١] عبد الله محمد عبد الرحمن، سوسيولوجيا التعليم الجامعى: دراسة فى علم الاجتماع التربوى، (الإسكندرية دار المعرفة الجامعية، ١٩٩١)، ص ١٧٦.

فلسفية، وسوسيولوجية، وسيكولوجية"[١]. إلا أن القضية لازالت بحاجة إلى طرق، وطرح – وبخاصة فى الواقع اليمنى – بين آونة وأخرى ولو من قبيل الذكرى. أما ارتباط تعليم المرأة بالتنمية فهو الزاوية التى ينبغى أن يعاد طرقها، و طرحها؛ وهو ما لم يتم من قبل البحث التربوى فى غير اهتمام واحد بتربية المرأة العربية وصلتها بالتنمية مع التركيز على وضع المرأة اليمينية.

ز- محو الأمية

يطابق – أحياناً – بين "محو الأمية" و "الألفبائية"، غير أنه :

" من الصعب جداً إعطاء تحديد دقيق لمفهوم "الألفبائية" لأن معناه يتبدل على هوى متطلبات المجتمعات حيال الأفراد الذين يعيشون داخلها... وبالمقابل يتفق الجميع تقريبا، على أن من المفيد تمييز عدة مستويات "للألفبائية"، بدءاً بالمستوى الأولى أو "الوظيفى" وصولاً إلى المستويات " العليا"، مستويات التفكير "النقدى" أو التصورى". ولا يستطيع الفرد تحقيق طاقاته كلها داخل مجتمع ديمقراطى إلا بعد بلوغ تلك المستويات العليا" [٢].

وفى هذا السياق لم تقدم اهتمامات البحث التربوى سوى دراسة حالة لتضمينات محو الأمية فى تنمية المجتمع المحلى.

جـ- إعداد المعلم

فيما يخص إعداد المعلم اتخذ السياق وضعاً معكوساً، إذ جاء الاهتمام عن تنمية التعليم، وليس عن دور المعلم فى التنمية أو تنمية قطاع التعليم. ومن خلال تنمية قطاع التعليم تم التركيز على إعداد المعلم. وتنمية أو تطوير التعليم فكرة شائعة، أوهاجس ملح فى اهتمامات البحث التربوى.

ط- المناهج

باعتبار "أن المناهج هى ما تقدمه النظم التعليمية فى إطار مؤسساتها إلى المتعلمين وفقاً لخطة، وتحقيقاً لرسالة فى ضوء أهداف تعمل على تحقيقها[١]؛ وبما أن" النظام التربوى والتعليمى نظام متكامل ومتوازن، يلبى احتياجات المجتمع، وخطط التنمية"[٣] أحد أهداف القانون العام للتربية والتعليم التى يسعى إلى تنفيذها عبر المناهج؛ فإن اهتمامات البحث التربوى لم تعقد الصلة الوثيقة بين المناهج

---

[١] مرغريت ب. سوزرلند، "المرأة والتربية: إنجازات ومشكلات"، مستقبليات، (العدد (٢) المجلد الحادى والعشرون)، مرجع سبق ذكره ، ص ١٧٩.

[٢] كليربورستول، "الألفبائية" فى أوربا، فى زمن التطورات السريعة"، مستقبليات، (العدد (٤) المجلد الحادى والعشرون ، القاهرة: مركز مطبوعات اليونسكو، ١٩٩١). ص ٥٨٣.

[١] محمد رضا البغدادى، الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق فى المناهج وطرق التدريس، (القاهرة: دار المعارف ، د.ت) ص ١٧.

[٣] مجلس النواب، "القانون العام للتربية والتعليم، المادة (٣) الفقرة (ن)، ١٩٩٢.

والتنمية إلا فى اهتمام واحد فحسب . وقد جاء هذا الاهتمام بوضوح مباشر تحت عنوان: صلة المناهج بالتنمية: حالة الجمهورية العربية اليمينية".

٥- اهتمامات مقارنه

تبدو الاهتمامات المقارنة للبحث التربوى ضئيلة إلى حد كبير. وفى هذا الصدد تصدق مقولة ر. ب. سينغ من أن "التربية المقارنة فى الهند تخصص مهمل"[٣] على اهتمامات البحث التربوى فى هذا المجال بحيث يمكن القول على غرار مقولة سينغ "أن التربية المقارنة فى اليمن: اهتمام بحثى مهمل". ولإبراز الوضعية التى تتخذها التربية المقارنة فى اهتمامات البحث التربوى يتحتم عرضها هنا فى المحاور التالية: مجالات المقارنة، والدول التى كانت موضعاً للمقارنة، وأفكار المقارنة، وصيغ المقارنة.

أ: مجالات المقارنة

وفقاً لأحد تصنيفات مجالات الدراسة والبحث فى التربية المقارنة بلغ عدد المجالات الرئيسية أربعة عشر مجالاً[٤]. وعند محاولة المناظرة بين هذه المجالات واهتمامات البحث التربوى فى مجال التربية المقارنة لم تتعد المجالات التى طرقتها اهتمامات البحث التربوى المجالات الستة التالية:

أولاً:- نظم وهياكل التعليم غير العالى

يعتبر هذا المجال أكثر المجالات الستة التى أوردتها الاهتمامات المقارنة للبحث التربوى حضوراً بنيله أربعة بحوث، وهو ما لم ينله مجال آخر غيره. وقد توزعت اهتمامات هذه البحوث فى التربية والتعليم بعامة، وأوضاع القيادات الإدارية؛ وتنظيم التعليم الثانوى؛ والتعليم الثانوى الفنى.

ثانياً:- التعليم العالى

ينتمى البحثان المندرجان تحت هذا المجال إلى مرحلة "الجامعة" فقط ولا علاقة لهما بما بعد الثانوية وقبل الجامعة من جهة، أو بالدراسات العليا فى الجامعة من جهة أخرى. والبحثان المشار إليهما لا يتعدى نطاق اهتمامهما جامعة صنعاء كموضوع للمقارنة؛ وضمن إطار الجامعة، يركز

---

[٣] ر.ب. سينغ، "التربية المقارنة فى الهند: تخصص مهمل، مستقبليات، (العدد (١)، المجلد العشرون، القاهرة: مركز مطبوعات اليونسكو، ١٩٩٠).

[٤] شاكر محمد فتحى وآخرون، التربية المقارنة: الأصول المنهجية.. والتعليم في أوربا وشرق آسيا والخليج العربى ومصر، (الطبعة الأولى ، القاهرة: بيت الحكمة للإعلام والنشر، ١٩٩٧) ص ٤٣-٥٣.

أحدهما على مشكلات أعضاء هيئة التدريس؛ بينما يركز الآخر علـــى قيـــاس كفـــاءة الأداء الإدارى الجامعى.

ثالثاً:- تربية المعلم

فى تربية المعلم لم يأت الاهتمام فى الجانب المقارن بهذه التربية من كافـــة جوانبـــها وكـــان التركيز على إعداد المعلم فقط ولم يقارن أى من تدريبه أو تأهيله. وفى سياق إعداد المعلـــم جـــاءت الدراسة المقارنة فى ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة، وقارنت دراسة أخرى أثر الجـــانب النظـــرى على الجانب التطبيقى فى إعداد المعلمين.

رابعاً:- المناهج والمقررات

على الرغم من أهمية هذا المجال، وكثرة الاهتمام به فى سياقات أخرى غير السياق المقـــارن؛ فإن السياق المقارن لم يحظ بغير اهتمام بحثى واحد فقط. وقد كانت المقارنـــة مـــن نصيـــب مقـــرر النصوص الأدبية للصف الثانى الثانوى الأدبى كنموذج.

خامساً:- الطرائق والوسائل

من المفلت للنظر أن مادة الرياضيات وحدها التى حظيت بالدراسة المقارنة. وفى حين كـــانت إحدى الدراسات المقارنة على تدريس الرياضيات بعامة، ، فإن الدراسة الأخرى كانت تحليلاً مقارنـــا لتكنولوجيا تدريس الرياضيات فى المدارس الابتدائية.

سادساً:- نظم التعليم الإسلامى

ما من شك فى أن "هذا المجال من المجالات الأساسية فى الدراسات المقارنة، وهو فى حقيقـــة الأمر من مجالات الدراسات الفنية التى تثري المعرفة التربوية فيما يخص نظم التعليم الإسلامى علـــى مستوى العالم"[1]. وعلى الرغم من تعدد جوانب هذا المجال؛ فإنه لم يتوفر إلا على دراسة واحدة فقـــط كانت ضمن الاتجاه نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصره، وكانت دراسة مقارنة لنسق التعلم لـــدى كل من "الزرنوجى" و"الشوكانى".

ب- دول المقارنة

تنوعت دول المقارنة التى أوردتها اهتمامات البحث وبلغ تعدادها اثنتا عشرة دولـــة. ويمكـــن تصنيف هذه الدول وفقا لدرجة التحضر إلى دول متقدمة، وأخرى نامية؛ ومن حيث المنظور القومـــى يمكن تصنيفها إلى دول عربية، وأخرى أجنبية. وباعتماد التصنيفين السابقين يمكن التوفر على تصنيف

---

[1] شاكر محمد فتحى وآخرون، المرجع السابق، ص ٤٧

أكثر مناسبة باحتوائه لهما، وتميزه عليهما؛ ذلك هو التصنيف الذى يقسم الدول إلى متقدمة، ونامية، وعربية.

أولاً:- الدول المتقدمة

بلغ عدد الدول المتقدمة التى كانت معرضاً للمقارنة سبع دول. وجاءت فى طليعتها الولايات المتحدة الأميركية التى جرت مقارنتها باليمن فيما يتعلق بأوضاع القيادات الإدارية فى مجال التربية والتعليم؛ ثم جاءت مقارنة اليمن مع بقية الدول وهى: الاتحاد السوفيتى (سابقاً)، وبريطانيا، واليابان، والسويد، وبولندا فى موضع أو آخر من موضوعين اثنين هما: إعداد المعلم، وتنظيم التعليم الثانوى. أما بلغاريا؛ فقد كانت طرفا للمقارنة مع اليمن الديمقراطى فيما يخص التربية والتعليم.

ثانياً:- الدول النامية

إذا ما استبعدت الدول العربية كمجموعة قومية بالنسبة لليمن؛ فإنه لن يبقى لتمثيل الدول النامية التى جرت مقارنتها باليمن سوى الهند. ولم تتم المقارنة مع الهند فى غير تدريس الرياضيات فى اليمن الديمقراطى.

ثالثاً:- الدول العربية

لم يزد عدد الدول العربية المقارن بها عن أربع دول هى: مصر، والعراق، والسعودية، والمغرب. وقد تمت المقارنة مع مصر فى موضوعين أولهما: أوضاع القيادات الإدارية فى مجال التربية والتعليم، وهو موضوع كانت فيه كل من مصر، والولايات المتحدة معا طرفا فى المقارنة باليمن؛ والآخر، دور التعليم الثانوى فى تلبية حاجات التنمية. أما العراق فقد كانت المقارنة به فى التعليم العالى عندما قورنت كفاءة الأداء الإدارى لجامعتى صنعاء المستنصرية؛ وكانت المقارنة أيضا فى تربية المعلم. وكانت كل من السعودية، والمغرب، طرفاً للمقارنة مرة واحدة لكل منهما. وفيما يخص السعودية؛ فقد كانت المقارنة معها من خلال مقارنة المشكلات التى تواجه أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى بتلك التى تواجه أعضاء هيئة التدريس بجامعة صنعاء. أما المقارنة مع المغرب فقد كانت فى المنهج، وبالتحديد فى مقرر النصوص الأدبية فى الصف الثانى الأدبى نموذجا.

جـ- أفكار المقارنة

إذا أمكن القول أن الفكر التربوى هو "التعميم النظرى الذى يكمن وراء حركتنا وسياستنا التربوية"[1]؛ فإن للفكر التربوى الإسلامى كمون ما وراء حركتنا وسياستنا التربوية. ومن هنا كانت

---

[1] طلعت عبد الحميد فائق، دراسة تحليلية للفكر التربوى فى مصر من ١٩٥٢ حتى ١٩٧٠، (القاهرة: الهيئة العامة للكتاب، ١٩٨٦). ص ٢٠

أبرز أفكار المقارنة فى اهتمامات البحث التربوى هى ضمن الفكر التربوى الإسلامى لنسق التعلم لدى كل من "الزرنوجى" "والشوكانى".

جرت المقارنة بين أفكار "برهان الاسلام الزرنوجى" التربوية المتوفى ٥٩١هـ" كما استخلصها بلغة تربوية معاصرة من كتاب الزرنوجى "تعليم المتعلم طريق التعلم" الدكتور سيد أحمد عثمان[١] من نحو، وأفكار الإمام العلامة محمد بن على الشوكانى التربوية المتوفى ١٢٥٠ هـ ، التى وردت فى العديد من مؤلفاته والتى استخلصها الدكتور عبد الغنى الشرجبى[٢] من نحو آخره، وهذه المحاولة للمقارنة بين المفكرين التربويين على اختلاف زمانهما ومكانهما استندت إلى عناصر نسق التعلم عند الزرنوجى على النحو التالى:

"أولاً: التأهب: يتضمن النية والهمة والتوكل.

ثانيا: أدب النفس: ويتناول تعظيم العلم وأهله، الودع.

ثالثاً: الدافعية هى فى وقت واحد ودافعية ذاتية، ودافعيه مادة، ودافعية نشاط ودافعية مشاركة.

رابعاً: الاختيار: ويشمل اختيار العلم، واختيار المعلم، واختيار الشريك فى العلم والمشاورة ثم الثبات بعد الاختيار.

خامساً: الأنشطة: من خصائصها التنوع، الحيوية، الاستمرار، التدرج، التكرار.

سادساً: الحفظ، النسيان: ويتناول العوامل التى تورث الحفظ، أو تساعد عليه، والعوامل التى تورث النسيان وتشمل العوامل النفسية، والعوامل الجسمية.

سابعاً: صحة البدن والتعلم : ويتضمن بعض النصائح النظرية ولعملية التى تساعد على التعلم الجيد.

ثامناً: اجتماعية التعلم: وتتمثل فى الاختيار، وتفضيل المشاركة، والتوجيه الأخلاقى" [٣].

ووفقاً لهذه العناصر عرضت أفكار الإمام الشوكانى فى أسلوب تحليلى مقارن يبرز جوانب التشابه والاختلاف بين المفكرين الكبيرين.

---

[١] سيد أحمد عثمان، التعلم عند برهان الإسلام الزرنوجى، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٧).

[٢] عبد الغنى قاسم الشرجبى، الإمام الشوكانى: حياته وفكره، رسالة دكتوراه منشوره، (ط، بيروت: مؤسسة الرسالة صنعاء: مكتبة الجيل الجديد، ١٩٨٨).

[٣] عبد الغنى قاسم غالب، وأمة الرزاق على حمد الحورى، "فى الفكر التربوى الإسلامى: دراسة مقارنة النسق التعلم لدى كل من "الزرنوجى" و "الشوكانى"، فى : فتحى ملكاوى (محرر): بحوث المؤتمر التربوى، مؤتمر " نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصره"، ٢٤-٢٧ يوليو ١٩٩٠، عمان: المملكة الاردنية الهامشيه، الجزء الأول.

د- صيغ المقارنة

كثيرة هى الصيغ التى تتخذها الدراسات المقارنة، يصل البعض [١] بعددها إلى ست صيغ، ويبرز استخدامها بإتاحتها فهما أفضل للنظم التعليمية، ومساعدتها فى فهم أسباب الفروق فى كثير من المعطيات التربوية. ولعل الصيغة القطرية التى تختص بدراسة النظام التعليمى على مستوى دولة واحدة"[٢] هى أوضح الصيغ التى برزت فى الاهتمامات المقارنة للبحث التربوى حتى وإن تعددت دول المقارنة فى دراسة معينه. ويمكن – تجوزاً – اعتبار الدراسة المقارنة لنسق التعليم لدى كل من "الزرنوجى" و "الشوكانى" من قبيل الدراسات عبر التاريخية بحيث يقال إن الاهتمامات المقارنة للبحث التربوى قد لامست – إلى حد ما – صيغة أخرى من صيغ المقارنة.

٦- *اهتمامات تاريخية*

محطتان تاريخيتان مهمتان للانطلاق منهما إلى تاريخ التربية والتعليم سواء باتجاه التاريخ البعيد، أم باتجاه المعاصر الراهن. والمحطتان كلتاهما فى عقد الستينيات: أوائله، وأواخره. المحطة الأولى فى تاريخ التربية والتعليم هى ثورة عام ١٩٦٢ على الحكم الإمامى والتى أعقبتها قيام النظام الجمهورى فيما كان يسمى الشطر الشمالى من اليمن؛ والمحطة الثانية هى إعلان الاستقلال عام ١٩٦٧ حيث رحل آخر جنود الاستعمار البريطانى من على مكان يسمى بالشطر الجنوبى من اليمن وباتجاه المعاصر الراهن، لا ريب أن أهم المحطات، لا فى تاريخ التربية والتعليم فحسب، بل وفى التاريخ اليمنى بمجمله هى المحطة المنتصبة فى مطلع التسعينيات عندما تم توحيد الشطرين لتقوم الجمهورية اليمنية عام ١٩٩٠.

وعلى الرغم من أهمية المحطة الأخيرة، إلا أن مامر عليها من الزمن لم يمكن لها من البروز فى اهتمامات البحث التربوى إلا ما جاء من ذكر لإعلانها على واجهة اهتمام يعرض لاستراتيجيات التربية والتعليم و التعليم المقارن منذ الحرب العالمية الأولى حتى إعلان الوحدة فى عموم مناطق اليمن. أما معظم ما تبقى من اهتمامات البحث التربوى منذ إعلان الوحدة، فقد أفادت من هذه المحطة بحمل اسم "الجمهورية اليمنية" على واجهات البحوث، وإن بقيت – وبخاصة عقب إعلان الوحدة – كثير من مضامينها على ما كانت عليه أثناء التشطير، لالشيىء، غير قصر عامل الوقت الضرورى للتواصل والتفاعل بين ما كان مشطوراً.

وبالعودة إلى المحطتين التاريخيتين، السالفتى الذكر، فى علاقتهما باهتمامات البحث التربوى، فى مضمار الاهتمامات التاريخية، يلحظ اتساق منطقى مؤداه أن معظم الاهتمامات سائرة باتجاه

---

[١] شاكر محمد فتحى وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص ٥٤-٥٨.

[٢] المرجع السابق ، ص ٥٤.

التاريخ البعيد لأنها فى الأصل تاريخية. و القليل من هذه الاهتمامات هو الذى يتتبع خطى المعاصر الراهن، بحسبان، أن جميع اهتمامات البحث التربوى غير التاريخية هى اهتمامات بالمعاصر الراهن. ومن الأجدر دمج هذه الاهتمامات بغض النظر عن موقعها من المحطتين، والنظر إليها تاريخيا، من خلال ما اهتمت به من شخصيات، ومؤسسات، ومناطق، وعصور، ووثائق، ومساهمات تربوية عربية فى التربية اليمنية.

أ- الشخصيات

كثيرة هى الشخصيات التربوية اليمنية التى لم تطلها اهتمامات البحث التربوى. ولم تتعد اهتمامات البحث التربوى الاهتمام بأكثر من شخصيات ثلاث هى: الإمام محمد بن على الشوكانى؛ والشهيد الحورش؛ وعبد الفتاح إسماعيل.

تأتى شخصية الإمام محمد بن على الشوكانى (١١٧٣-١٢٥٠هـ / ١٧٦٠-١٨٣٤م) فى مقدمة الشخصيات التى اهتم البحث التربوى بها. وهناك إجماع على أهمية هذه الشخصية، ومحوريتها لا من الناحية التربوية فحسب، بل فى نواحى أخرى، كالتفسير والفقه وغيره، وهو ما جعل شخصية الإمام الشوكانى شخصية إسلامية بارزة. وفى الناحية التربوية، يمكن القول، أن اهتمامات البحث التربوى قد تشابهت، وتداخلت، بل وتكررت؛ بيد أن أهم ما تناولته - بمجملها - يمكن بلورته فى العناصر التالية:

١- القوى والعوامل المؤثرة فى الفكر التربوى للإمام الشوكانى.
٢- الآراء التربوية فى مجمل فكر الشوكانى، أو فى كتابه (أدب الطلب ومنتهى الأرب)، ومدى مناسبتها لقضايا عصره، ومدى اتفاقها مع وجهات النظر التربوية المعاصرة.
٣- إمكانية الانتفاع بآراء الشوكانى فى التربوية فى تحرير الأنظمة التربوية العربية الإسلامية من الغزو الثقافى، وفى إصلاح النظام التربوى فى اليمن.
٤- أثر آراء الشوكانى التربوية على التعليم الدينى المعاصر فى اليمن.
٥- المقارنة لنسق التعلم لدى كل من "الشوكانى" و "الزرنوجى".

أما الشخصيتان الأخريان: الشهيد الحورش، وعبد الفتاح إسماعيل؛ فلم يبلغ اهتمام البحث التربوى بهما مبلغه عند الاهتمام بالإمام الشوكانى. وفى الاهتمام الذى يتناول الشهيد الحورش يسبق وصفه بالشهيد على وصفه بالمربى. وقد وصف بالمربى (Educator) وهى صفة تلحق بذى النشاط التعليمى كمعلم، وبعض النظر عن كونه باحثا أو منظراً، على عكس الوصف بالتربوى (Educationist أو Educationalist) الذى تأتى مكانته الرفيعة نظير إسهاماته فى البحث والتنظير

التربوى لا من نشاطه التعليمى كمعلم فحسب [1] . وبالنسبة لعبد الفتاح إسماعيل فقد كان عرض مساهماته فى التربية فى إطار آيديولوجى يعرض لأعماله أثناء تواجده على سدة الحكم فى الحزب والدولة.

ب- المؤسسات

إذا كان ينظر للتربية فى أحد معاينها كمؤسسة باعتبار أن المؤسسة هى المجموع الكلى للبنى فى بلد أو مجموعة من البلدان، فى زمن معين، والتى تهدف إلى تعليم التلاميذ أو الطلبة؛[2] فإن مسميات المؤسسة التربوية أو المسميات فيها قد اختلفت فى حقب التاريخ المتعاقبة. ويأتى على رأس المسميات: المسجد، والمدرسة، والهجرة.

وفيما يتعلق بالمسجد فقد جاء الاهتمام به باستعراض دوره التعليمى عبر العصور من خلال الحلق التعليمية. ويمكن أن يكون المسجد مدرسة؛ فى بعض الأحيان، كما هى الحال فى : البكيرية: المسجد والمدرسة؛ وإن جاء هذا الاهتمام من الناحية الأثرية والفنية. وفى سياق الناحية الأثرية والفنية، ومن حيث التخطيطات والعناصر المعمارية أتى الاهتمام نظرة عامة على المدارس اليمنية. على أن أنضج الاهتمامات طراً، وأكثرها ثراء، فى هذا السياق، هو ما جاء عن المدارس الإسلامية فى اليمن؛ وعن هجر المعلم ومعاقله أيضاً.

وقد اختلفت التسمية فى العصور المتأخرة ووردت مصطلحات مثل : كلية، ودار علوم، كما جاء عند الاهتمام بالتجربة الرائدة لكلية "بلقيس"؛ ودار العلوم (المدرسة العلمية). وإذا كانت كثير من المؤسسات السابقة هى مؤسسات للتعليم العالى؛ فإن التعليم الإسلامى العالى قد تم تناوله ممثلا فيما أسمى" جامعة الاشاعر" بزبيد. وإذا كان السياق التاريخى قد اقتضى الخلط بين المؤسسات النظامية وغير النظامية؛ فإن من المؤسسات التربوية غير النظامية التى ورد الاهتمام بها من منظور تاريخى: الجمعيات الإصلاحية والنوادى، إذ جاء الاهتمام بدورها فى مجابهة السياسة التعليمية فى عدن خلال فترة تبعيتها للهند ١٨٣٩-١٩٣٧.

جـ- المناطق

إذا ما نظر إلى مضامين بعض اهتمامات البحث التربوى؛ فإن كثيراً من مناطق اليمن قد ورد ذكرها فى ثنايا هذه الاهتمامات. أما إذا ما نظر إلى عناوين الاهتمامات التاريخية؛ فإن مناطق نادرة هي التى ذكرت. ومن المناطق التى ذكرت؛ عدن، وتعز، وزبيد. وقد كانت عدن الأوفر حظا فى ورودها فى اهتمامات البحث التربوى من خلال استعراض لتطور الخدمات التعليمية فيها منذ عرفت

---

[1] Derek Rowntree, Op. Cit, P. 76, 793

[2] G. Mialaret, Introduction to the Educational Sciences, (IBE, Unesco, 1985)

التعليم النظامى عام ١٨٥٦، ومن خلال دور الجمعيات الإصلاحية والنوادى فى مجابهة السياسية التعليمية فيها خلال فترة تبعيتها للهند ١٨٣٩-١٩٣٧. أما تعز فقد جاء الاهتمام بها فى استعراض للتعليم فى هذه المحافظة: ماضيه، وحاضرة، بين عامى ١٩٣٧-١٩٩٦. وجاء الاهتمام بزبيد فيما جاء عن "جامعة الأشاعر" فيها.

د: العصور

كما جاء فى الاستهلال للاهتمامات التاريخية أن محطتين مهمتين ضروريتان للانطلاق منهما فى تاريخ التربية والتعليم وهما: الثورة، والاستقلال. ولا يزال تحقيب التاريخ التربوى اليمنى غائبا إلا فى لمحات مثل تلك التى تناولت التعليم فى عهد بنى رسول خلال القرنين السابع والثامن الهجريين. وماعدا ذلك، وفى غير الدراسات التى تناولت الشخصيات، وبعض القضايا، أو الفترات المحددة تاريخياً؛ فإن ما قبل الثورة والاستقلال وما بعدهما له السيادة.

هـ : الوثائق

جاء الاهتمام الوحيد بالوثائق التربوية التاريخية من خلال عنوان غير محدد "حول الوثائق التربوية اليمنية". وعلى الرغم من سعة العنوان، إلا أن وثيقة واحدة قد نوقشت واستخرجت منها مفاهيم تربوية مفيدة. ولولا هذا الاهتمام، وورود أربع وثائق صغيرة فيما يتعلق بالتعليم فى المدرسة الأحمدية بتعز قبل قيام الثورة فى كتاب"التعليم بمحافظة تعز: ماضيه وحاضرة"، لكان بالإمكان القول أن إيراد الوثائق التربوية التاريخية أمر غائب عن اهتمامات البحث التربوى.

و : المساهمات التربوية العربية فى التربية اليمنية

لا مجال للخلاف على التخلف التربوى الذى عاشته اليمن فى عصور الاستعمار والإمامة. ولا خلاف على أن النهضة التربوية فى اليمن كانت فى كثر منها صنيعاً لكثير من الدول العربية الشقيقة. ولا خلاف على أن مصر كانت ولا تزال، البلد العربى الرائد فى هذه النهضة التربوية. وعلى الرغم من جميع هذه الحقائق المدونة هنا وهناك فى اهتمامات البحث التربوى، والمنقوشة فى الذاكرة، إلا أن الاهتمامات المتعلقة بها فى البحث التربوى لم تأت سوى مرة واحدة، ومن قبل أحد الأشقاء المصريين عندما تناول التعليم فى اليمن ودور الجمهورية العربية المتحدة فيه.

٧- *اهتمامات قطاعية*

اتسع نطاق مفهوم التربية، وصار النظام التربوى من السعة بما يعسر تناوله-فى كثر من الأحيان- دونما النظر باعتبار القطاعات المكونة له. ولجعل هذا الاستهلال أكثر وضوحا يمكن النظر

إلى الصلة التى عقدها (G. Mialaret)[١] بين سعة مفهوم التربية ومراحل الحياة واتخذت سبع مراحل:

١-التعليم النظامى ، ٢- تحديد التعليم الإلزامى ، ٣- تطور التعليم الفنى ،
٤- تطور التعليم ماقبل المدرسى، ٥- التربية مدى الحياة ، ٦- تعليم الكبار
٧- التعليم من الميلاد إلى الممات.

ويستخلص (Mialaret) من تواتر هذه المراحل أن مفهوم التربية حيوى ومتطور، بما يجعل تغيير زاوية النظر إلى المفهوم من منظور قطاعى يبدأ بالأسرة، ويمر بالمأسسة النظامية، وينتهى بالتعليم غير الرسمى والتدريب المهنى. وتبقى زوايا النظر عند (Mialariet) إلى مفهوم التربية فى رسوم نموذجية تتكون من مجموعات من الدوائر مركز كل منها دائرة التربية وتتواصل وتتفاعل معها دوائر أخرى بتفاوت فى الكبر والصغر من نموذج إلى آخر. وهذه الدوائر هى: الأسرة ، والتعليم النظامى، والمدرسة الموازية، والحياة، و التربية المنظمة مدى الحياة، والتعليم المهنى.

وخلاصة القول، أن النظام التربوى فى العصر الراهن لم يعد ذلك النظام البسيط الذى يمكن تناوله ودراسته دونما تفكيكه بغية فهمه، ثم إعادة تركيبه، والنظر إلى كليته مهما بلغ عدد جزئياته. ومن هنا ينبغى – فى هذا السياق – النظر إلى النظام التربوى من خلال اهتمامات البحث التربوى نظرة قطاعية يبرز فيها: قطاع التعليم النظامى؛ وقطاع التعليم غير النظامى؛ ثم قطاع التعليم غير الرسمى.

أ-قطاع التعليم النظامى

يقصد بالتعليم النظامى ذلك" التعليم الذى يتلقاه التلميذ أو الطالب تحت رعاية المؤسسات التربوية".[٢]. ويظهر هذا القطاع من التعليم فى صورة هرمية مكونة من ثلاثة مستويات: تبدأ من الأدنى بالتعليم الأساسى؛ فالثانوى؛ ثم العالى. وقد تتغير هذه الصورة الهرمية نوعا ما إذا ما أخذ فى الحسبان "الاهتمام بتعليم ما قبل المدرسة وتكامله مع المدرسة الابتدائية"[١] كما هو الحال فى دول غرب أوربا بصفة خاصة. ويتوازى مع بعض مستويات الهرم العليا إعداد المعلم الذى يتساير فى بعض الحالات مع المستوى الثانى، أو المستوى الثالث، أو معهما كليهما.

---

[١]G. Mialaret, Op. Cit., PP. 16-20

[٢]Derek Rowntree, Op. Cit., P. 95.

[١] شاكر محمد فتحى، مرجع سبق ذكره، ص ١٥٤

أولاً- المستوى الأول (مادون التعليم الثانوى)

يتمثل المستوى الأول من قطاع التعليم النظامى فى التعليم الأساسى، وهو "تعليم عام موحد لجميع التلاميذ فى الجمهورية، ومدته (٩) سنوات، وهو إلزامى، ويقبل فيه التلاميذ من سن السادسة"[٢]. وقد بدأ سريان هذا المفهوم رسميا منذ العام ١٩٩٢. أما قبل هذا التاريخ، وإعمال هذا المفهوم فقد كان التعليم فى هذا المستوى- فى عهد التشطير- ذا شكلين أحدهما: الابتدائى بست سنوات دراسية فيما كان يسمى بالشطر الشمالى؛ والآخر: المدرسة الموحدة ذات السنوات الثمانى فيما كان بالشطر الجنوبى. وقد كان التعليم الإعدادى ذو السنوات الثلاث هو الحلقة الثانية من التعليم الأساسى فى الشطر الأول، وإن لم يكن ذلك رسميا، إذ كان التعليم الإعدادى -غالبا – مرحلة قائمة بذاتها، وكان أقرب إلى التعليم الثانوى منه إلى التعليم الابتدائى.

والمتتبع لاهتمامات البحث التربوى يجدها قد تناولت هذه الأشكال جميعها أثناء التشطير وبعد الوحدة. وهذا يعنى أن كلا من التعليم الابتدائى؛ والتعليم الإعدادى؛ والمدرسة الموحدة؛ وأخيراً التعليم الأساسى بالمفهوم الجديد قد أخذ جزءاً من اهتمامات البحث التربوى. ولمعرفة اهتمامات البحث التربوى بهذا المستوى من قطاع التعليم النظامى يستحسن أن يتم عرض هذه الاهتمامات وفقاً للأشكال التى تناولها البحث التربوى.

١-التعليم الابتدائى

هناك اهتمامات بحثية تتناول تطور التعليم بعامه، والتعليم الابتدائى فى ثناياها، أو فى مقدمتها. بيد أن التعليم الابتدائى قد انفرد باهتمام بحثى خاص بتطوره. وهناك اهتمامات أخرى بهذا النوع من التعليم تتفاوت من حيث الكثرة والضآلة.

ومن أكثر اهتمامات البحث التربوى – فى هذا السياق – ما جاء عن المعلم وقضاياه. وفى مقدمة الاهتمامات بالمعلم وقضاياه ما جاء عن إعداده؛ وتأهيله؛ وتدريبه. ولم يقف أمر الاهتمامات عند هذا الحد، بل تجاوز ذلك إلى مشكلات معلم التعليم الابتدائى أثناء الخدمة؛ وإلى مشكلاته كطالب/ معلم ومعلم مبتدئ؛ وإلى مصادر إعداد هذا المعلم من حيث مستواها، وأنواعها، وبدائلها.

ومن زاوية أخرى تناولت اهتمامات البحث التربوى التعليم الابتدائى من حيث ديناميكية القبول والتدفق فيه؛ والتسرب منه (كفايته الداخلية). وقريباً من هذا الاهتمام ما جاء من دراسة لمشكلات إدارة المدرسة الابتدائية والبحوث الإجرائية فيها؛ وتطوير أساليب التوجيه الفنى باعتباره وظيفة من وظائف الإدارة المدرسية.

---

[٢] مجلس النواب، "القانون العام للتربية والتعليم ١٩٩٢"

وفى إطار السياسة التعليمية، وفى ضوء مطالب المجتمع والاتجاهات المعاصرة شدد البحث التربوى على ضرورة التعليم الابتدائى؛ وإشراك الآباء فيه. ومن أجل التوسع فى التعميم جاء الاهتمام ببعض الفئات الهامشية التى يؤثر بقاؤها خارج نطاق التعليم الابتدائى على الاقتراب من مطمح التعميم مثل: تدنى التحاق البنات بالتعليم الابتدائى فى الريف؛ والتربية الخاصة بأطفال هذا التعليم الذين يعانون من إعاقة حسية أو فيزيولوجية؛ والظروف الاجتماعية والاقتصادية المعيقة لانخراط أطفال الأخدام فى هذا النوع من التعليم.

ولم يغب الاهتمام بالتفاعلات التعليمية الجارية داخل هذا النوع من التعليم بما تتضمنه هذه التفاعلات من مناهج ومقررات، وطرائق تدريس، وعمليات نفسيه. وتجيء الدراسة المقارنة لمناهج التعليم الابتدائى فى الشطرين؛ وتحديد القدر المشترك فيها، أهم عمل بحثى فى سبيل توحيد مناهج الشطرين. أما الاستعداد للقراءة: قياسه وتنميته فى الصف الأول الابتدائى فهو اهتمام فريد من نوعه فى التعليم الابتدائى من ناحيتين: أولاهما، أنه انفرد بصف واحد، وفرع من مادة دراسية واحدة فحسب؛ ومن ناحية أخرى تعاطيه مع الصف الأول الابتدائى، وهو صف فى قاع السلم التعليمى لم يسبق له أن حظى باهتمام مماثل على الإطلاق. وفى سياق المقررات الدراسية اقترح برنامج لتعليم المفاهيم الأساسية للخرائط. وفيما يخص طرائق التدريس: فإن الاهتمام بها لم يزد عن التحليل المقارن لتكنولوجيا تدريس الرياضيات. وأخيراً؛ وفى هذا النوع من التعليم، لم تعدم العمليات النفسية اهتماماً بها ركز على مفاهيم العدد والتصنيف الضمنى للفئات والقياس عند الأطفال.

٢-التعليم الإعدادى

على الرغم من أن التعليم الإعدادى كان مرحلة من مراحل السلم التعليمى مسبوقة بالمرحلة الابتدائية وملحوقة بالمرحلة الثانوية فيما كان يسمى بالشطر الشمالى من اليمن، إلا أنها لم تنل من اهتمام البحث التربوى ما نالته سابقتها أولا حققها من المراحل التعليمية. ومع أنها لم تنل نفس القدر من الاهتمام الذى نالته المراحل التعليمية الأخرى؛ فإنها لم تعدم بعض الاهتمامات، إن كانت معظمها من قبيل الاهتمام بالتفاعلات التعليمية الجارية داخل هذا التعليم.

وبعد استبعاد الاهتمام الوحيد من نوعه، فى هذه المرحلة من التعليم، والذى يتناول نمط سلطة معلم هذه المرحلة تبقى الاهتمامات الأخرى بعيدة عن إدارة، وتنظيم، وتخطيط، وإعداد معلم هذا التعليم. ولربما كان من الأسباب المباشرة لانعدام هذا النوع من الاهتمام بهذا النوع من التعليم التصاقه أو إلحاقه بالتعليم الثانوى.

ومن هنا يمكن القول أن الغالب على اهتمامات البحث التربوى فى التعليم الإعدادى التركيز على المناهج والمقررات الدراسية ومن زوايا معينه . ففيما يتعلق بالتحصيل جاء الاهتمام بالمشكلات الدراسية للتلاميذ وعلاقتها به فى المواد الاجتماعية. ولم يقتصر الاهتمام بالتحصيل على المواد

الاجتماعية فحسب؛ بل عولج أمر التحصيل من حيث أثر استخدام الرزم التعليمية عليه عند طلاب الصف الأول؛ ومن حيث أثر أنماط التغذية الراجعة عليه فى مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الثانى. وعود إلى المواد الاجتماعية، ومن زاوية القيم، يأتى الاهتمام بتقويم القيم الاجتماعية فى منهج التاريخ؛ الذى يحظى أيضاً باهتمام يستهدف تطويره فى ضوء مدخل النماذج. وبالنسبة للغة العربية جرى تحليل المحتوى الثقافى لكل من كتب القراءة والنصوص؛ وتنمية لمهارات التعبير الكتابى الوظيفى. وفى مناهج العلوم تم تقويمها والبحث عن العلاقة بين العلم والمجتمع فيها؛ وليس ببعيد عن هذا التحليل المفاهيم البيئية.

٣-المدرسة الموحدة

كانت المدرسة ذات السنوات الثمانى صيغة للتعليم الأساسى فيما كان يسمى بالشطر الجنوبى من اليمن. وقد نالت هذه المدرسة بعضا من اهتمام البحث التربوى فى أكثر من جانب.

ومن الجوانب التى طرقتها اهتمامات البحث التربوى فى المدرسة الموحدة، حالة وتطور التعليم فيها. وقد استتبع التعرف على حالة وتطور التعليم فى المدرسة الموحدة؛ تقييمها من خلال المؤتمر التربوى. وليس بعيداً عن معرفة الحالة والتطور، والتقييم لهذه المدرسة معرفة الإهدار الكمى الذى تعانى منه.

وفى جانب التفاعلات التعليمية الجارية فى هذه المدرسة تحظى النشاطات صفيه ولاصفية ببعض الاهتمام. وفى مضمار النشاطات الصفية تبرز العوامل الاجتماعية والنفسية فى إطار مساهمة علم النفس التربوى. أما النشاطات اللاصفية فقد كان تناولها من ناحية دور منظمة الأطفال كضرورية أساسية لقيام مثل هذه النشاطات؛ ومن ناحية كونها عنصراً أساسيا لإيجاد الشخصية المتطورة من جميع الجوانب. وفيما يتعلق بالمواد الدراسية كانت الرياضيات المادة الوحيدة التى حظيت بالاهتمام من خلال معالجة المعادلات والمتراجحات فى الصفين الخامس والسادس؛ ومن خلال دراسة مقارنة مناهج وراشد الرياضيات للصفوف الأربعة الأولى فى هذه المدرسة. وفى هذه المدرسة، فحسب، جاء الاهتمام بارتباط التعليم العام بالعمل المنتج.

٤-التعليم الأساسى

لو لم يظهر البحث الموسوم بالتعليم الأساسى ومتطلبات تنمية المجتمع؛ مع خاتمة عقد الثمانينيات لكان بالإمكان القول – وبكل اطمئنان – أن التعليم الأساسى تحت هذا الاصطلاح غائب عن اهتمامات البحث التربوى، اللهم إلا من إشارات إليه فى ثنايا الاهتمامات، هنا، وهناك، كتجارب وصيغ قابلة للأخذ بها فى النظام التربوى اليمنى. بيد أن الأمر قد تغير فى التسعينيات، بعد الوحدة عام ١٩٩٠، وبعد صدور القانون العام للتربية والتعليم ١٩٩٢؛ ومن ثم توحيد السلم التعليمى فى اليمن الموحد، بحيث صار التعليم الأساسى مرحلة واحدة مدتها تسع سنوات دراسية.

وعلى الرغم من قصر الفترة منذ الوحدة؛ وصدور القانون؛ وتوحيد السلم التعليمى؛ فإن بعض الاهتمام بالتعليم الأساسى قد توالى خلال هذه الفترة. ومن الاهتمامات بالتعليم الأساسى ما جاء عن مفهومه وأهدافه؛ وما جاء عن تخطيطه؛ وفعاليته؛ وفلسفته فى مواجهة متغيرات القرن الحادى والعشرين أما ما جاء فى مجال المواد الدراسية فلم يتجاوز تقييم منهاج التربية الوطنية فى ضوء أسس المنهج فحسب.

ثانيا:- المستوى الثانى (التعليم الثانوى)

يتمثل هذا المستوى من قطاع التعليم النظامى فى التعليم الثانوى. وينقسم هذا التعليم إلى قسمين هما: التعليم العام؛ والتعليم الفنى. وفى حين يتشعب التعليم العام مع بداية الصف الثانى إلى: علمى، وأدبى؛ يتواجد التعليم الفنى فى أشكال: التعليم التجارى، والصناعى، والزراعى. ووفقاً للقانون العام للتربية والتعليم لعام ١٩٩٢ فقد تغير تنظيم التعليم التقنى، والتدريب المهنى نوعا ما ؛ بيد أن هذه التغيرات الطفيفة لما تدخل، بعد، فى اهتمامات البحث التربوى.

١-التعليم الثانوى العام

على الرغم من كثرة اهتمام البحث التربوى بالتعليم الثانوى العام؛ إلا أن معظم هذه الاهتمامات قد كرست للتفاعلات الجارية داخل هذا التعليم. وإذا ما أخذ الاهتمام بواقع أعداد طلاب وطالبات هذا التعليم فى الاعتبار تحت شعار: "نحو تعليم ثانوى أفضل"؛ ومدى مناسبة هذا التعليم لتحقيق أهدافه ومواجهة متغيرات القرن الحادى والعشرين؛ فإن جانبان آخران مهمان يبرزان فى اهتمامات البحث التربوى هما: الإدارة والتنظيم، والمعلم ومهنة التعليم.

وفى جانب الإدارة والتنظيم؛ اهتم البحث التربوى بالمشكلات والصعوبات الإدارية والفنية التى تواجه هذا التعليم. وفيما يخص مديرى المدارس الثانوية جاء الاهتمام باختيار هؤلاء وتدريبهم؛ والتعرف على رضاهم الوظيفى. وفى مضمار اتخاذ القرار كعملية إدارية جاء الاهتمام باتخاذ قرار تربوى بشأن نظام امتحانات هذا التعليم. وفى مجال التنظيم لم يزد الاهتمام عن النظر إلى تنظيم التعليم الثانوى العام فى ظل التوجهات الجيده وبعض الاتجاهات المعاصرة. وفى سياق آخر جاء الاهتمام بتنظيم هذا التعليم فى تلازم مع التعليم الثانوى الفنى.

أما فى جانب المعلم ومهنة التعليم؛ فقد كانت الكفايات اللازمة لمعلمى الجغرافيا، ومعلمى التاريخ محط اهتمام. ومن محطات الاهتمام فى هذا الجانب، أيضا، تقييم حاجات معلمى هذا النوع من التعليم أثناء الخدمة. وفيما يتعلق بمهنة التعليم فقد أبرزت اهتمامات البحث التربوى عوامل إحجام طلاب هذا التعليم عن المهنة؛ والعوامل المؤثرة فى اختيارهم المهنة واتجاهاتهم نحوها.

هذا فيما يتعلق بالإدارة والتنظيم من ناحية، وبالمعلم ومهنة التعليم من ناحية أخرى. أما ما يتعلق بالتفاعلات الجارية داخل التعليم الثانوى، فلم يكن من اليسير التعاطى معه تحت تصنيفات واضحة، ومحددة نظراً لكثرة الجزئيات والتفاصيل الواردة فيه. ومع ذلك؛ فقد كانت المادة الدراسية هى المحور الذى يمكن أن تتحلق حوله العديد من الاهتمامات. وانطلاقاً من هذا الاعتبار، فحسب، أمكن بلورة الاهتمامات الخاصة بالتفاعلات الجارية فى التعليم الثانوى فى محاور ثلاثة: يتناول أولها: الاهتمامات الموصولة بمادة العلوم وفروعها؛ ويتناول المحور الثانى: الاهتمامات الموصولة بمادة اللغة العربية وفروعها؛ أما المحور الأخير: فهو يتناول بقية المواد التى لم يزد الاهتمام بها عن مرة واحدة أو مرتين على الأكثر؛ علاوة على أحد الاهتمامات بإحدى العمليات النفسية.

وفى المحور الأول؛ وهو محور مادة العلوم وفروعها، تأتى الكيمياء وكأبرز الاهتمامات، وفى اهتمام يستهدف تطوير مواصفات الكتاب المدرسى بغية استخدامه فى تقييم كتبها؛ وفى اهتمام آخر يطمح إلى تحديد المفاهيم الأساسية المتضمنة فى مقررات الكيمياء ومدى تحصيل طلاب السنة الثالثة لها؛ وفى اهتمام أخير لصيق بالاهتمامين السابقين وهو تقييم واقع العمل المختبرى. والفرع الثانى من فروع العلوم وهو فرع الأحياء ويجىء الاهتمام به من حيث اتجاهات طلبة الصف الثالث نحو هذا الفرع، ومن حيث تقويم كتبه فى المرحلة بعامه ومن حيث استخدام خرائط المفاهيم فى تشخيص بعض المفاهيم البيولوجيه. أما فرع الفيزياء؛ فقد كان الاهتمام به من خلال الكشف عن مستوى فهم طلبة هذه المرحلة لطبيعة العلم وعلاقة هذا الفهم باتجاهات الطلبة نحو هذا الفرع؛ والتعرف على مدى فهم الطلبة لبعض المفاهيم العلمية الفيزيائية مثل: الحرارة، ودرجاتها، وكميتها. وليس ببعيد عن مادة العلوم وفروعها ذلك الاهتمام الهادف إلى تطوير منهج للتربية البيئية وتطوير وسيلة لقياس ومعرفة وموافقة طلاب المرحلة تجاه هذه التربية. ومادام السياق فى هذا المحور هو سياق العلوم، فلا بأس من الإشارة هنا إلى تلك الدراسة المقارنة للثقافة العملية لطلاب القسمين الأدبى والعلمى فى كل من الريف والمدينة.

وفى المحور الثانى، وهو محور مادة اللغة العربية وفروعها، لم تتكرر اهتمامات البحث التربوى فى أى فرع من فروعها التى نالت الاهتمام. وفيما يخص تحقيق بعض أهداف تعليم اللغة العربية بنى برنامج للنشاط اللغوى فى الإذاعة المدرسية تضمن الخبر الإذاعى، والأحاديث، والخطبة، وغير ذلك من أنواع النشاط. وفى فروع اللغة العربية وضعت أسس لاختيار كتاب القراءة ذى الموضوع الواحد؛ وقورنت بين منهجى النصوص الأدبية فى الصف الثانى الأدبى فى كل من اليمن والمغرب الشقيق؛ وقوم منهج للصف الثانى فى ضوء التكامل بين النحو البلاغة؛ وتم بناء برنامج لتنمية التذوق الأدبى لدى طلبة المرحلة.

وفى المحور الثالث؛ وهو محور المواد المتفرقة، كان الاهتمام بدراسة نمو القدرة على التفكير الرياضى والتفكير الإبداعى وعلاقتهما بالتحصيل فى الرياضيات لدى طلبة المرحلة؛ والمفهومات الدينية اللازمة لهم. وجرى التقويم لكل من أهداف تدريس اللغة الإنجليزية؛ وامتحانات الثانوية العامة للفلسفة؛ ومهارات فهم الخريطة. وفى مناهج المواد الاجتماعية ظهرت محاولة لإيجاد العلاقة بين التعليم وقيم العمل. وفى العمليات النفسية جاء الاهتمام بقلق الامتحان وأثره على التحصيل الدراسى لدى طلاب المرحلة.

٢-التعليم الفنى

يحيط الكثير من الخلط والالتباس بمصطلح "التعليم الفنى" سواء قبل صدور القانون العام للتربية والتعليم لعام ١٩٩٢ أو بعده. ومهما يكن من أمر؛ فإن التعليم الفنى كان المصطلح المتداول فيما كان يسمى بالشطر الشمالى من اليمن؛ فى حين كان "التعليم البوليتكنيكى" هو المصطلح المتداول فيما كان يسمى بالشطر الجنوبى من اليمن. ومع كل هذا الخلط والالتباس يبقى مصطلح التعليم الفنى المصطلح الأنسب للأخذ به عند النظر فى اهتمامات البحث التربوى فى هذا النوع من التعليم، وإن كانت بعض المصطلحات والمفاهيم فى القانون المشار إليه مغايرة لهذا المفهوم نوعا ما.

وإذا كان مصطلح "التعليم البوليتكنيكى" مرادفاً لمصطلح "التعليم الفنى"؛ فإن الأول لم يظهر فى غير اهتمام واحد يبين موقع هذا التعليم فى النظام التعليمى، مما يجعل مصطلح التعليم الفنى الأكثر حضوراً فى اهتمامات البحث التربوى. وقد ظهرت فى اهتمامات البحث التربوى فروع التعليم الفنى: الصناعى، والتجارى، والزراعى. وغطت الاهتمامات، بالإضافة إلى ذلك، واقع هذا التعليم والعقبات التى تواجهه ومقترحات تطويره وبدائله المستقبلية. وعلاوة على هذا، فقد اهتم البحث التربوى بدوره فى تلبية احتياجات التنمية الشاملة، وتنمية الاتجاهات المهنية فى المجتمع اليمنى. ومن الاهتمامات النادرة، فى هذا السياق، ما ورد من اهتمام بهذا النوع من التعليم بالنسبة للمرأة من حيث أنواعه، ومعوقاته. أما ما يتعلق بالتفاعلات الجارية فيه، فلم يزد الاهتمام عن التعرض لمناهج الثانوية التجارية واحتياجات المؤسسات؛ وتقويم كتب التربية الإسلامية لهذا التعليم فى ضوء قيم التنمية فى الإسلام.

ثالثاً: المستوى الثالث (التعليم العالى والجامعى)

يشمل هذا المستوى التعليم العالى والتعليم الجامعى، وقد "تعددت كثير من المفاهيم والتصورات العامة التى تتداخل مع بعضها عند تناول موضوعات التعليم العالى أو الجامعى"[١]. ولإزالة اللبس لابأس من اعتماد التعريفات الواردة فى القانون العام للتربية والتعليم الصادر عام ١٩٩٢؛ إذ يعرف

---

[١] عبدالله محمد عبد الرحمن ، مرجع سبق ذكره، ص ١٧٠.

التعليم العالى بأنه ذلك التعليم الذى "يشمل جميع أنواع التعليم المدرسى الذى يشترط الحصول على شهادة الثانوية العامة ويؤهل للحصول على شهادة عالية"[٢] ويعرف التعليم الجامعى بأنه ذلك التعليم الذى" يشمل جميع أنواع التعليم العالى الذى يتم فى الكليات والمدارس الجامعية".[٣]

وعلى أية حال؛ فإن هذه التعريفات، وإزالة اللبس لا يقدم ولا يؤخر كثيراً فيما يتعلق باهتمامات البحث التربوى بهذا المستوى من التعليم النظامى؛ لأن تناوله سيتم من خلال النظر إليه كوحدة متكاملة تحت مسمى "التعليم العالى والجامعى"، ولا معنى للتفاصيل فيها؛ وسيتم تناوله من خلال عناصر تصنيفية أخرى مثل : واقع هذا المستوى وتطوره؛ وتنظيمه وإدارته؛ ودوره ورسالته؛ واقتصادياته؛ ومناهجه؛ ومؤسساته القديمة؛ ومحاولات خصخصته؛ وأعضاء هيئة التدريس؛ وطلبته. ولما كان أمر عنصرى أعضاء هيئة التدريس من ناحية؛ والطلبة من ناحية أخرى، متناولاً عند الحديث عن الاهتمامات الفئوية؛ وأمر عنصر الاقتصاديات متناولا عند الحديث عن اقتصاديات التعليم العالى والجامعى فى الاهتمامات الاقتصادية؛ فإنه لا داعى لتناولهما – هنا – منعا للتكرار.

١- واقع التعليم العالى والجامعى وتطوره

لم يهتم البحث التربوى بالتعليم العالى والجامعى وتطوره فحسب، بل تجاوز ذلك إلى الاهتمام بجامعات بعينها. ومن الجامعات التى تم الاهتمام بها، فى هذا السياق، جامعتى صنعاء، وعدن. وقد لايكون لزيادة الاهتمام بجامعة صنعاء عن جامعة عدن أى دلالة؛ إلا أن طبيعة الاهتمام بهما قد جاء من خلال التعرف على واقعهما؛ وتطورهما، ومسار علاقتهما بالمجتمع حاليا ومستقبلا.

٢-تنظيم التعليم العالى والجامعى وإدارته

فى الوقت الذى حظيت فيه جامعة صنعاء بدراسة تقويمية لتنظيمها وإدارتها فى ضوء الاتجاهات المعاصره؛ جاء الاهتمام بجامعة عدن من خلال بناء نموذج لتطوير الإدارة الجامعية فيها. وفى مضمار التنظيم جاء الاهتمام بفكرة إنشاء كليات المجتمع المتوسطة، ثم تقويم التجديد الأكاديمى عبر دراسة عن تطبيق نظام الساعات والفصلين الدراسيين. وفيما يتعلق بالأداء الإدارى الجامعى فقد تم قياس كفاءته، والتعرف على محددات/ مؤشرات فعاليته مع تحديد واقع أداء الجامعات اليمنية. وفى كليات التربية جاء التنبيه إلى غياب مبدأ التكامل الهرمى الوظيفى.

---

[٢] مجلس النواب، مرجع سبق ذكره،

[٣] المرجع السابق

٣-دور التعليم العالى والجامعى ورسالته

إذ كان يتعين على جامعات العالم الثالث، فى تعليمها كما فى بحوثها، أن تعمل جاهدة لخدمة التنمية الاجتماعية والبشرية للمناطق والبلدان التى ينتمى إليها"[١]. فإن اهتمام البحث التربوى بدور التعليم العالى والجامعى ورسالته لم يغفل هذه الفكرة إلى حد ما، أما إذا كان المطلوب" صيغة جديدة للجامعة كمشروع استثمارى... تشمل المشاركة بصورة أكثر فاعلية فى تسويق الأنشطة البحثية ومنهجا أكثر تدعيما للتنمية الاقتصادية"[٢]؛ فإن اهتمامات البحث التربوى، فى السياق نفسه، لم تطرقها على الإطلاق. وقد جاءت التعبيرات عن دور التعليم العالى والجامعى ورسالته فى عبارات من قبيل دوره فى : التنمية الوطنية، والتنمية الشاملة، والتنمية الزراعية، وخدمة المجتمع المحلى، والخدمة الطبية، وإعداد الكوادر البشرية، وإعداد المتخصصين لمجالات التنمية الشاملة، والرسالة التنموية حتى عام ٢٠٠٠، وحتمية التغيير كما سبق التنويه عند الحديث عن الاهتمامات التنموية.

٤-مناهج التعليم العالى والجامعى

يعتبر هذا العنصر من عناصر التعليم العالى والجامعى الأقل اهتماما ما به من قبل البحث التربوى قياساً بما سبقه من العناصر. ومن اهتمامات البحث التربوى فى هذا الصدد الأسس النظرية لوضع المناهج وتطبيقاتها؛ وتصميم المناهج وتطويرها.

٥-التعليم العالى والجامعى الإسلامى

على الرغم من أهمية هذا التعليم المرتبط بعقيدة الأمة وفكرها؛ فإن شح الاهتمام به باد للعيان من خلال الاقتصار على اهتمام واحد موسوم بالتعليم الإسلامى العالى. وقد تناول هذا الاهتمام نشأة هذا التعليم، وتطوره، وازدهاره، ومراكز التعليمية، ثم تدهوره، وأسباب هذا التدهور. ولم يغفل هذا الاهتمام التعرض إلى إحياء هذا النوع من التعليم استناداً إلى ما كان يعرف بجامعة الأشاعر بمدينة" زبيد" الشهيرة بمدينة العلم والعلماء.

٦-التعليم العالى والجامعى الأهلى

لا يختلف هذا العنصر من سابقيه من حيث ندرة اهتمام البحث التربوى به. وقد تعزى هذه الندرة إلى حداثة تواجد هذا النوع من التعليم فى اليمن. وقد عالج الاهتمام الوحيد بهذا النوع من التعليم أوضاع ومشكلات الجامعات الخاصة فى إطار معالجة للتعليم الجامعى بين الحكومة والجهود الذاتية.

---

[١] تورستن هوسين، "فكرة الجامعة: أدوارها الجديدة، أزمتها الحضرة وتحديات المستقبل"، مستقبليات، (العدد (٢)، المجلد الحادى والعشرون، القاهرة: مركز مطبوعات اليونسكو، ١٩٩١)، ص ٢١٩.

[٢] ريموند وسمياور، رجلين ب ديتريش، وديفي ق. جيبسون" الجامعة الاستثمارية: دورالتعليم العالى فى الولايات المتحدة فى تسويق التكنولوجيا والتنمية الاقتصادية، المجله الدوليه للعلوم الاجتماعية، (العدد ١٣٥، القاهرة: مركز مطبوعات اليونسكو، فبراير ١٩٩٣)، ص ٣.

٧-الحرية الأكاديمية فى التعليم العالى والجامعى

لاشك أن "الحرية الأكاديمية حق شرعى لمواطنى الحرم الجامعى تتابع فى ظل نظمها ومعاييرها الذاتية شئون الحياة الأكاديمية وفقاً لقيم المواطنة العلمية فى الجامعة"[١]. ومع هذا، لم يحظ هذا الموضوع-على أهميته- باهتمام ذى بال من قبل البحث التربوى إلا ما جاء- باقتضاب - عن الحريات الأكاديمية فى الجامعات اليمنية.

رابعاً:- إعداد المعلم

يحتل إعداد المعلم موقعا متميزاً فى اهتمامات البحث التربوى سواء من حيث قدم الاهتمام به؛ أو من حيث كثرة التناول له. ومن حيث قدم الاهتمام بموضوع إعداد المعلم يمكن إرجاع البداية إلى مطلع السبعينيات؛ ومن حيث كثرة التناول له؛ فإن الاهتمامات البحثية ربت على الأربعين. وعلى الرغم من أن مصطلح" إعداد المعلم" هو المصطلح الشائع فى الاستخدام؛ إلا أن مصطلح "تكوين المعلم" هو الأكثر شمولاً ومناسبة فى هذا المقام بحسبانه"ما يجرى من عمليات الإعداد قبل الخدمة والتدريب أثناء الخدمة من نمو لمعارف المعلم، وقدراته، وتحسين لمهاراته، وأدائه التربوى بما يتلاءم والتطور المتعدد الجوانب للمجتمع"[١]. وبما أن الأدبيات التربوية لا تزال حديثة عهد بمصطلح "تكوين المعلم" وفقاً لمفهومه السابق؛ فإنه من الضرورى التعرض لعناصره - هنا - بشىء من التفصيل، ومن ثم النظر فى اهتمامات البحث التربوى على هدى من هذه التفاصيل.

> "... الإعداد: هو صناعة أولية للمعلم كى يزاول مهنة التعليم وتتولاه مؤسسات تربوية متخصصة مثل معاهد إعداد المعلمين، وكليات التربية أو غيرها من المؤسسات ذات العلاقة تبعاً للمرحلة التى تعد المعلم للعمل فيها كأن تكون المرحلة الابتدائية أو الثانوية، وكذلك تبعاً لنوع التعليم كأن يكون عاما، أو صناعيا، أو تجارياً، أو بوليتكنيكيا أو غير ذلك. وبهذا المعنى يعد الطالب/ المعلم ثقافيا، وعلميا، وتربويا فى مؤسسته التعليمية قبل الخدمة.
>
> أما التأهيل: فهو يقتصر على الإعداد التربوى فقط حيث يكون الطالب/ المعلم ثقافيا، وعلميا، فى إحدى الكليات، أو المعاهد حسب اختصاصه العلمى، ثم ينتسب إلى كلية التربية، أو دور المعلمين ليتزود بمعارف تربوية ونفسية ويمارس التربية العملية، ويستخدم التقنيات التربوية، وكل ما يتطلبه التأهيل التربوى، وذلك لتحسين نوعية الأداء...

---

[١] عدنان مصطفى، مسائل وسياسات العلم والبحث العلمى العربى الراهنه، المستقبل العربى، (العدد (٢١٢)، لسنة (١٩)، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، أكتوبر، ١٩٩٦)، ص ٩١.

[١] جبرائيل بشاره، تكوين المعلم العربى والثورة العلمية التكنولوجية، (ط١، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والتوزيع، ١٩٨٦)، ص ٢٩.

ويطلق مفهوم التدريب على تلك العمليات النمائية التى يتلقاها المعلم أثناء الخدمة لضمان مواكبة التطور الذى يطرأ على المنهج نتيجة التطور الاجتماعى، والتقنى المستمر"[٢].

ومن القواسم المشتركة بين جميع عناصر" تكوين المعلم" التربية العملية، والكفايات التعليمية، ومؤسسات إعداد المعلم، ومشكلة النقص فى المعلمين. ومن هنا، فإن اهتمامات البحث التربوى بهذه العناصر السالفة الذكر ستظهر جنبا إلى جنب مع اهتمامات البحث التربوى بتكوين المعلم.

١-تكوين المعلم

ليست مفاهيم عناصر مفهوم تكوين المعلم(إعداد، والتأهيل، والتدريب) فى اهتمامات البحث التربوى بنفس الوضوح الذى ظهرت به هذه العناصر أعلاه. وما من شك فى أن أكثر المفاهيم استخداماً هو المفهوم الذى يشير إلى عنصر الإعداد بحيث يمكن أن تدخل معانى المفهومين الآخرين: التأهيل، والتدريب تحت معناه. ومع هذا جاءت اهتمامات خاصة – وإن كانت جد قليلة مقارنة بالاهتمام بالإعداد – بالتأهيل، والتدريب.

سبق القول أن اهتمام البحث التربوى بإعداد المعلم قد جاء مبكراً، ومع مطلع السبعينيات. وقد تكرر إبراز إعداد المعلم فى عديد من الاهتمامات؛ ثم نظر فى هذه الاهتمامات إلى إعداد المعلم كواقع؛ وفى ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة، ومن ناحية أثر الجانب النظرى على الجانب التطبيقى فى الإعداد؛ ومن حيث علاقة الإعداد بالمهنة؛ ومن حيث علاقة الإعداد بالتدريب فى المرحلة الابتدائية، وفى علاقة إعداد المعلم الكفؤ بأهمية التعليم الابتدائى، وفى علاقة الإعداد بتنمية قطاع التعليم؛ ومن حيث أساليب الإعداد فى مختلف مراحل التعليم. وليس ببعيد عن هذه الاهتمامات – بأى حال من الأحوال– دراسة مشكلات الطلاب/ المعلمين المبتدئين فى المرحلة الابتدائية.

وفى تدريب المعلم، انفرد التدريب باهتمام بحثى مستقل تناول تخطيط هذا التدريب. وإذا ما اعتبر تقييم حاجات معلمى المرحلة الثانوية أثناء الخدمة فى نفس السياق؛ فإن تدريب المعلم يكون قد استقل باهتمامين بحثيين. أما تدريب المعلم فى سياق عملية تكوين المعلم فقد كان حاضراً إلى حد ما، من خلال ملازمته لإعداد المعلم فى المرحلة الابتدائية، ومن خلال ملازمته لتأهيل معلمى المرحلة الابتدائية فى الواقع والمستقبل.

يأتى التأهيل التربوى – كأحد عناصر عملية تكوين المعلم – فى مؤخرة اهتمامات البحث التربوى تاليا للتدريب قبله والإعداد قبلهما. وعلى الرغم من احتلاله هذه المرتبة المتأخرة، إلا أنه قد حظى بالانفراد فى اهتمامات البحث التربوى من خلال تناول الظروف الذاتية والموضوعية لتأهيل

---

[٢] المرجع السابق، ص ٢٨-٢٩.

المدرسين؛ وتأهيلهم حول استخدام جهاز الأسلوجراف فى درس الفيزياء. وقد تـــلازم التـأهيل مـــع التدريب لمعلمى المرحلة الابتدائية فى واقعهما ومستقبلهما. ومع الأخذ فى الاعتبار عن عدم وضـــوح المفاهيم والمصطلحات فى هذا الجانب فإنه ينبغى التنويه إلى الاهتمام الذى يلازم بين الإعداد والتأهيل أثناء الخدمة، مع أنه المفروض ألا يتلازما أثناء الخدمة لأنهما من مستلزمات ما قبل الخدمة.

٢-التربية العملية

لم ينل أى مساق من مساقات إعداد المعلم أو تكوينه اهتماما يذكر من قبل البحـــث الـــتربوى، ويكاد اهتمام البحث التربوى – فى هذا المضمار – بمجمله أن يكون منصبا علـــى التربيـــة العمليـــة فحسب. ومن العناصر والعمليات التى تناولها البحث التربوى فى التربية العملية: موقعـــها؛ والإعـــداد لها؛ وخططها؛ وبرامجها؛ ودليلها؛ وأهدافها، وتقنياتها، والنماذج الحديثة لتطبيقاتها، ومشكلاتها بعامـــه؛ ومشكلاتها بالنسبة لطلاب كلية التربية بجامعة صنعاء والعوامـــل المســـئولة عـــن هـــذه المشـــكلات ومقترحات علاجها، ومعوقاتها، وتقويمها، وموضوعية تقويمها، وسبل تطويرها. أما المؤسسات التـــى حظيت باهتمام البحث بالتربية العملية فيها فقد كانت: معاهد إعداد المعلمين؛ وكلية التربيـــة بجامعـــة صنعاء؛ وكلية العلوم والآداب والتربية بجامعة عدن.

٣-الكفايات التعليمية

ظهر هذا المصطلح فى اهتمامات البحث التربوى مرادفاً ومتلازماً مع مصطلحين آخرين هما: الكفايات التدريسية، والكفاءات الأدائية. وفيما يتعلق بالمعلمين الذين نالوا اهتماما مـــن قبـــل البحـــث التربوى بكفاياتهم جاء معلم التاريخ والجغرافيا فى المقدمة؛ ثم معلم التعليم الوظيفى بمراكز التدريـــب الأساسى؛ وأخيراً معلم المرحلة الأولى من التعليم الأساسى. أما القطاعات والمراحل التـــى أوردتـــها اهتمامات البحث التربوى فيما يخص الكفايات فقد كانت: المرحلة الثانوية صاحبة النصيب الأوفر مـــن الاهتمام، تلتها – مع التساوى بالاهتمام – كل من الحلقة الأولى من التعليم الأساسى؛ ومعاهد المعلمين؛ وكلية التربية بجامعة صنعاء، ومراكز التدريب الأساسى فى التعليم غير النظامى. وعن طبيعة الاهتمام بالكفايات، فقدت بدت فى ثلاثة جوانب: أولها، وجوب، أو ضرورة توافر الكفاية؛ وثانيها، مدى توافـــر الكفاية؛ وآخرها تطوير الكفاية.

٤-مؤسسات إعداد المعلم

يمكن التعاطى مع اهتمامات البحث التربوى الخاص بمؤسسات إعداد المعلم ومصادره ووفقـــاً لمستويين اثنين هما: المستوى العام الذى يهتم بمؤسسات ومصادر إعداد المعلـــم بعامـــه؛ والمســـتوى الخاص الذى يهتم بمصادر إعداد المعلم على مستوى القطاع أو المرحلة أو غير ذلك. وفى المســـتوى الأول جاء الاهتمام بمؤسسات إعداد المعلمين بعامة؛ ومن ثم الاهتمام بالواجبات المناطة بها؛ كما تبلور خيار أنسب لمستقبل مصادر إعداد المعلم بين تعدد وتوحيد المستوى فـــى ضـــوء معطيـــات الواقـــع

والاتجاهات التربوية الحديثة فى تنظيم إعداد المعلم. وفى المستوى الثانى فقد تركز الاهتمام بصفة خاصة؛ على مصادر إعداد معلم المرحلة الابتدائية من حيث مستوى هذه المصادر، وأنواعها، وبدائلها؛ علاوة على ما إذا كانت معاهد المعلمين والمعلمات – باعتبارها مصدر إعداد معلم المرحلة الابتدائية – قادرة على توفير المعلم المؤهل مهنيا وثقافياً.

وفى مضمار المستوى الثانى، وإذا ما اعتبرت – وهو الواقع – كلية التربية المصدر الأهم بل والوحيد لإعداد معلم التعليم الثانوى، واعتبر كل ما يمت إلى الكلية ذا صلة بمؤسسات ومصادر إعداد المعلم؛ فإن مدى الاهتمام بمصادر إعداد المعلم يتسع. ومن مظاهر هذه السعة البحوث التى أجريت فى كل من كليتى التربية بجامعة صنعاء، وجامعة تعز، ولها علاقة من قريب بإعداد المعلم. ففى كليات التربية بجامعة صنعاء تم اقتراح تطوير تدريس النحو واللغة الإنجليزية كمتطلبات جامعية؛ وبالمثل مناهج وطرق التدريس لمعلمى المواد الاجتماعية؛ ومشكلات المناهج الدراسية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم. ومن ناحية أخرى؛ وفى الكلية نفسها؛ جرى تقويم استخدام طلاب شعبة العلوم للمهارات العلمية فى الوسائل التعليمية؛ وبرنامج إعداد معلمى العلوم. وفى كلية التربية بجامعة تعز، جرت دراسة تقويمية لمقررات علم الأحياء ضمن برنامج إعداد معلمى الأحياء، وأخرى لتقويم برنامج إعداد مدرسى العلوم فى ضوء أدائهم للكفايات التدريسية.

٥- النقص فى المعلمين

استأثرت مشكلة النقص فى المعلمين بكثير من اهتمامات البحث التربوى ومنذ البواكير الأولى لهذا البحث. وقد رصد أحد اهتمامات البحث التربوى المتطور التاريخى لهذه المشكلة وأبرزت الآثار المترتبة عليها. وإذا كانت هذه المشكلة فى وقت من الأوقات أزمة كما أورد البحث التربوى؛ فإنها قد أضحت فى وقت لاحق أزمة مستعصيه ذات أبعاد خطيرة؛ ولم تقف مخاطر هذه الأزمة عند مشكلة النقص فى الأعداد بل تجاوزتها إلى الإعداد.

واستجابة لهذه المشكلة الخطيرة توالت اهتمامات البحث التربوى بمهنة التعليم وبعوامل الاستمرار فيها. ومن الاهتمامات الاختيار المهنى لطلاب الثانوية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس والعوامل المؤثرة فيها وفى مضمار زيادة الإقبال على مهنة التعليم والبقاء فيها تكرر اهتمام البحث التربوى بتوفير أو جذب المعلم والاحتفاظ به.

وإذا كانت زيادة الإقبال على مهنة التعليم والاستمرار فيها أحد أوجه معالجة النقص فى المعلمين؛ فإن الوجه الآخر هو الإحجام أو العزوف عن المهنة والتسرب منها. وفى هذا السياق يأتى اهتمام البحث التربوى عبر تساؤل: هل قانون العرض والطلب يحمل العلاج حقاً لمشاكلنا التعليمية الناشئة عن العزوف عن الالتحاق بوظائف التدريس والمهن التعليمية والتسرب منها؟ ولتقليص العزوف عن الالتحاق بمهنة التعليم والتسرب منها جاء اهتمام البحث التربوى بعوامل إحجام الطلاب

عن مهنة التدريس فى المرحلة الثانوية. وفى التعليم الأساسى، وفى الحلقة الأولى منه، كان الاهتمام ببعض مشكلات المعلم فى المرحلة الابتدائية، ومن ذلك التعرف على حجم مشكلة العجز فى المعلمين اليمنيين فى هذه المرحلة مع معرفة العوامل الاجتماعية والمادية والتعليمية التى أدت إلى العزوف عن هذه المهنة.

ب- قطاع التعليم غير النظامى

يقصد بالتعليم غير النظامى التعليم الذى يتم خارج مستويات التعليم النظامى ومؤسساته من مدارس ومعاهد، وكليات، وجامعات. ويهدف هذا القطاع إلى تنمية المعارف، والمهارات، والاتجاهات التى لا تعطى كثير اهتمام من قبل مؤسسات التعليم النظامى.

وعندما يذكر التعليم غير النظامى؛ فإنه يستدعى – بالتداعى – ما هو معروف فى الأدبيات التربوية: "محو الأمية وتعليم الكبار". ومع أن هناك تمييزاً بين كل من"محو الأمية" و "تعليم الكبار" إلا أن اهتمامات البحث التربوى لم تكن لتكترث كثيراً لهذا التمييز، وتناولتهما – فى معظم الأحيان – معا على أنهما شىء واحد.

وإذا ما أخذ مفهوم "محو الأمية" على حدة فى وروده فى اهتمامات البحث التربوى؛ فإنه قد ورد كدراسة حالة لأهمية برامج محو الأمية فى تنمية المجتمع المحلى. وفى علاقة هذا المفهوم بالتعليم النظامى جاءت دراسة عن دور كليات التربية ومعاهد المعلمين كمؤسسات نظامية فى القضاء على الأمية.

أما فى حالة تلازم "محو الأمية وتعليم الكبار" ؛ فإن اهتمامات البحث التربوى تأخذ مفهومهما وتطوره، وبرامجهما وحملاتهما؛ وتجربة اليمن فى وضع المناهج التعليمية لبرامجهما معاً. وفيما يخص دور التعليم غير الرسمى فى التعليم غير النظامى"محو الأمية وتعليم الكبار" وبخاصة دور وسائل الإعلام، فقد كان التعليم الشعبى على صفحات مجلة التربية الجديدة أحد الاهتمامات؛ واهتمام آخر عن دور وسائل الإعلام فى التعليم ومكافحة الأمية وإعداد الكادر الوطنى.

وفيما يخص مراكز التدريب الأساسى التى تهدف إلى "تأهيل الأميين بمهارات إنتاجية على طريق محو الأمية الحضارية.. بالتنسيق مع المنظمات الدولية"[1]؛ فقد حظيت هذه المراكز باهتمامات مركزة ومعمقة من خلال مجهودات أحد الباحثين الذى قصر عمله العلمى عليها فحسب. وعلاوة على

---

[1] سيف محمد صالح الشرعبى، التعليم بمحافظة تعز: ماضيه وحاضره بين عامى ١٣٥٥-١٤١٦ هجرية الموافق ١٩٣٧-١٩٩٦ ميلاديه، (ط٢، تعز: نقابة المعلمين اليمنيين، ١٩٩٦)، ص ٦٥.

التعريف بمراكز التدريب الأساسى؛ فقد تم تقويم البرامج الحرفية للأميين بهذه المراكز؛ تـــم تطويـــر بعض الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمى التعليم الوظيفى بهذه المراكز أيضاً.

جـ – قطاع التعليم غير الرسمى

كثيراً ما يتم الخلط بين التعليم غير النظـامى Non-Formal Education والتعليـم غـير الرسمى Informal Education، ومن ثم يكون الالتباس. ويأتى الالتباس- عند البعـــض[١] – مـــن المقابلة بين التعليم النظامى والتعليم غير نظامى؛ ثم مرادفة التعليم غـــير النظـــامى والتعليـــم غـــير الرسمى. والواقع أن التعليم غير الرسمى هو عبارة عن "اكتساب المعرفة، والمهارات، والاتجاهـــات بتتبع الحاجات، والرغبات الشخصية فى القراءة، والمحادثة، والخبرات الأخرى فـــى الحيـــاة، دونمـــا خضوع لمقررات أو لمساعدة معلمين"[٢]. ويعبر عن هذا النوع من التعليم بـــ "التربية غير المقصـــودة" كما تتم عبر كثير من الوسائط مثل: الأسرة، ووسائل الإعلام، والنوادى، والجمعيـــات ودور العبـــادة، والأحزاب السياسية، والمنظمات، والنقابات المهنية، وجماعة الرفاق... إلخ.

ومع أن الأسرة هى أهم وسائط التعليم غير الرسمى، إلا أنها لم تحظ بغير اهتمام واحد طـــرق العلاقة بين الأسرة ومستوى التحصيل التعليمى. وكان حظ وسائل الإعلام أكبر مما حظيت به الأســـرة حيث أبرزت اهتمامات البحث التربوى دور وسائل الإعلام فى التعليم ومكافحة الأمية وإعداد الكـــادر الوطنى؛ وبعض القيم التى تعكسها المسلسلات العربية فى التليفزيون. أما دور الجمعيات الإصلاحيـــة والنواد فقد ظهر فى اهتمامات البحث التربوى، وإن من بعد تاريخى أبرز مجابهتها للسياسة التعليميـــة فى عدن خلال فترة تبعية عدن للهند من عام ١٨٣٩-١٩٣٧. وأخيراً، وفيما يخص المنظمات، جـــاء الاهتمام بدور منظمة الأطفال كضرورة أساسية لقيام نشاطات لاصفية فى المدرسة الموحدة.

وبعد التعرف على وقائع وظيفية البحث التربوى المعرفية والمجتمعية (التربوية) يقتضى الأمر التعرف على إمكانات وظيفية البحث التربوى المتوقعة فى ضوء الوقائع المعروفة. ولهذا الغرض يأتى الفصل التالى هادفاً إلى التعرف على توقعات وظيفية البحث التربوى فى الجمهورية اليمنية سواء فيمـــا يخص المقتضيات المعرفية أو الاهتمامات المجتمعية (التربوية) موازاة لما عرض عن وقائع الوظيفية.

---

[١] عبـد الفتـاح تركـى وآخـرون، مفـاهيم أساسـية فـــى التربيـــة، (الإســـكندرية: مكتبـــة المعـــارف الحديثة، ١٩٨٤)، ص ٤٤-٤٥.

[٢] Derek Rowntree, Op. Cit. P. 193