جمعية الثقافة من أجل التنمية

بالاشتراك مع

جامعة سوهاج

المؤتمر العلمي العربي الثالث

التعليم وقضايا المجتمع المعاصر

٢٠- ٢١ أبريل ٢٠٠٨م

تحت رعاية

الوزير اللواء/ محسن النعماني
محافظ سوهاج

الأستاذ الدكتور/ مصطفى محمد كمال
رئيس جامعة سوهاج

رئيس المؤتمر

أ.د/ مصطفى رجب

رئيس جمعية الثقافة من أجل التنمية

مقرر عام المؤتمر

أ.د/ خلف محمد البحيري

كلية التربية - جامعة سوهاج

دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع

٣٧٨,٠٦٣
م ر

مصطفى رجب .

المؤتمر العلمي العربي (٢: ٢٠٠٧ : القاهرة) المؤتمر العلمي العربي الثاني التعليم الجامعة الخاص في البلاد العربية قضايا آنية وآفاق مستقبليه ٢٧- مارس ٢٠٠٧ / مصطفى رجب .- ط١.- كفر الشيخ : العلم والإيمان للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٨.

٥٦٤ ص ؛ ٢٤سم .

تدمك : 3 - 208 - 308 - 977

١. التعليم الجامعي - مؤتمرات .

أ - العنوان

رقم الإيداع : ١١٦٥٣ / ٢٠٠٨.

الناشر : دار العلم والايمان للنشر والتوزيع

دسوق - شارع الشركات- ميدان المحطة

هاتف : ٠٠٢٠٤٧٢٥٥٠٣٤١ - فاكس: ٠٠٢٠٤٧٢٥٦٠٢٨١

E-mail: elelm_aleman@yahoo.com
elelm_aleman@hotmail.com

حقوق الطبع والتوزيع محفوظة

تحذير:

يحظر النشر أو النسخ أو التصوير أو الاقتباس بأى شكل

من الأشكال إلا بإذن وموافقة خطية من الناشر

2009

شكر وتقدير

يتشرف مجلس ادارة جمعية الثقافة من أجل التنمية والجمعية العمومية بتقديم خالص الشكر والتحية والعرفان الى /

السيد الأستاذ الدكتور
رئيس أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا

على دعمه المتميز والذى كان له عميق الاثر في انجاز المؤتمر واخراج المجلد الخاص بنشر الابحاث التي عرضت في المؤتمر بعد المراجعة والتحكيم

مع تمنياتنا القلبية لسيادته بموفور الصحة والعافية.

* ... وَفِي ذَٰلِكَ فَلْيَتَنَافَسِ ٱلْمُتَنَفِسُونَ *

رئيس مجلس إدارة جمعية الثقافة من أجل التنمية

الأستاذ الدكتور/مصطفى رجب

الفهرس

م	الموضوع	رقم الصفحة
١.	**كلمة رئيس المؤتمر**: ورئيس مجلس إدارة جمعية الثقافة من أجل التنمية ..... **أ.د/ مصطفى رجب**	٧
٢.	كلمة مقرر عام المؤتمر..... **أ. د/ خلف محمد البحيري**	٩
٣.	التفكير- المعلوماتية - الجودة الشاملة: تحديات عالمية لمناهجنا التربوية العربية..... **أ.د/ حسام محمد مازن**	١١
٤.	التعليم وقضايا التنمية في الوطن العربي من واقع تجربة المملكة العربية السعودية..... **د/ محمد أبوحسيبة مرسي**	٢٧
٥.	الجودة في التربية والتعليم ..... **د/تيسير اندراوس- أستاذ مساعد**	٦٩
٦.	تنمية التذوق الجمالى للرياضيات ..... **أ.د/ جمال حامد محمد**	١٠٣
٧.	مشكلات التسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن ..... **د/ عمر محمد عبد الله الخرابشة**	١٣١
٨.	أخلاقيات البحث العلمي وموقف الباحث العربي منها..... **د/ رمزي احمد مصطفى عبد الحى**	١٨٥

تابع الفهرس

م	الموضوع	رقم الصفحة
٩.	دراسة مستوى معرفة المرشدين الزراعيين لاستخدامات شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) في محافظة سوهاج..... **د/ منصور أحمد محمد حفني عبد الواحد**	٢١٧
١٠.	التعليم الإلكتروني.. تعليم بغير أهداف ..... **د/ أحمد صادق عبد المجيد**	٢٥٩
١١.	(التعليم وقضايا المجتمع المعاصر)تعليم الكبار والجامعات المفتوحة... **د/ أكرم مسعود حداد**	٣٦٧
١٢.	دراسة في صور الفساد وأسبابه وكيفية الإصلاح من منظور قرآني... **أ.د/ محمد محمد عثمان**	٢٩٧
١٣.	بعض استراتيجيات التدريس للأعداد الكبيرة من المتعلمين..... **أ.د/ كوثر عبد الرحيم شهاب الشريف**	٣٤٥
١٤.	ضوابط تربوية لتطبيق التعلم الإلكتروني في الجامعات المصرية..... **أ.د/ خلف محمد البحيري& د/ حسين طه عطا**	٣٩٣
١٥.	تجربة كلية التربية بالعريش في تأسيس نظام داخلي للجودة بين الواقع والمأمول..... **د/ رفعت عمر عزوز**	٤٣٧
١٦.	نحو الخلاص النهائي **إعداد/ أ.د. على أحمد مدكور**.....	٤٧٩
١٧.	سيكولوجية العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة..... **أ.د / صالح حسَن أحمد الداهري**	٥٣٧

كلمة رئيس المؤتمر

ورئيس مجلس إدارة جمعية الثقافة من أجل التنمية

- **معالي الوزير اللواء الركن** / محسن النعماني محافظ سوهاج وراعي المؤتمر.
- **معالي الأستاذ الدكتور** / مصطفي محمد كمال رئيس جامعة سوهاج وراعي المؤتمر
- **السادة الضيوف** الباحثين والاعلاميين.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أهلا بكم في المؤتمر العلمي العربي الثالث الذي تقيمه جمعية الثقافة من أجل التنمية بالتعاون مع جامعة سوهاج والذي خصصناه لتناول قضايا التعليم في مصر والوطن العربي بهدف تكريس الانتماء الوطني من خلال المؤسسات التربوية والتعليمة ،وبحث أهم المشكلات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تواجه الأمة العربية ودور التعليم في مواجهتها . بحث الرؤى المستقبلية لتطوير التعليم العربي وتحسين قدراته التنافسية.

كما يستهدف مؤتمركم التخطيط بعيد المدى لربط التعليم بالقضايا الاجتماعية والاقتصادية والسياسية العربية والعلمية ، وبحث الرؤى المستقبلية لتطوير التعليم العربي وتحسين قدراته التنافسية.

ولا يخفى على حضراتكم أن قضية التعليم تحتاج الى جهد علمي كبير لتقويم مسيرته وتصويب مساره، حتى لا ينحرف الى تحقيق اهداف غريبة عن مجتمعاتنا العربية

ويتغاضى عن رسالته الأكاديمية النبيلة. ومن هنا فان مثل هذا المؤتمر يمثل خطوة على طريق طويل من الجهود التي يجب أن تبذل من أجل يحقق التعليم أهدافه ويؤدي رسالته ويمارس دوره التنموي بتمكن.

ونسأل الله أن يكلل جهودكم بالتوفيق وأن يوفقنا جميعا الى ما يحب ويرضى. ومرة أخرى شكرا لكم .. وأهلا بكم..

أ . د/ مصطفى رجب

كلمة مقرر عام المؤتمر..

- **معالي الوزير اللواء الركن** / محسن النعماني محافظ سوهاج وراعي المؤتمر.
- **معالي الأستاذ الدكتور** / مصطفي كمال رئيس جامعة سوهاج وراعي المؤتمر
- **السادة الضيوف** الباحثين والاعلاميين ...

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

تقع مسؤلية تطوير التعليم وتحديثه وجودة أنشطته الأكاديمية على عاتق المسئولين عن التعليم من ناحية والمسئولين والمهتمين بمؤسسات المجتمع من ناحية أخرى وأقول بمؤسسات المجتمع بوصفها الشريك والمنتفع الوحيد من التعليم. وهناك اتفاق على مبادئ أساسية في تطوير التعليم اليوم يأتي في مقدمتها التركيز على العميل والثقة المتبادلة بين التعليم ومؤسسات المجتمع. ولعل اعتبار هذه القضايا يستلزم من التعليم أن يراجع أهدافه الإستراتيجية ومعاييره الأكاديمية وأساليبه وأنشطته وفرص التعليم التي يتيحها مقارنة باحتياجات المجتمع وتوجهاته ومشكلاته. وبحث أساليب التكامل والاندماج وبناء القدرات. والمسئولية هنا مسؤلية نظم التعليم ومؤسسات المجتمع في توفير صيغة للتفاهم تضمن آلية للمراجعة الذاتية وضمان جودة الأداء لكل طرف في تفاعله مع الآخر وليس جودة الأداء لكل طرف على حدة.

ولقد ظل التعليم العربي فترة طويلة بعيدا عن الجديد من قضايا المجتمع، وتغيرت خلالها نظرة المجتمع لكثير من القضايا، ومن أبرز هذه القضايا إضفاء البعد الاقتصادي

على منتجات التعليم وأساليبه وفعالياته، وإدخال التكنولوجيا في الأداء التعليمي الى غير ذلك من قضايا التعليم والمجتمع.

ومن هنا جاء اختيار جمعية الثقافة من أجل التنمية لموضوع مؤتمرها الثالث:التعليم وقضايا المجتمع المعاصر ليتمشى مع قناعات الجمعية وأهدافها في الالتصاق بالقضايا الثقافية للبيئة العربية وهمومها وآمالها . وليتمشى مع سابق نشاطات الجمعية في مجالات التثقيف والتنمية والرعاية الاجتماعية.

وقد تناولت ابحاث هذا المؤتمر الاهداف المنشودة للمؤتمروهي تندرج تحت محاور هي: التعليم والتنمية الثقافية في البلاد العربية - التعليم والمشكلات البيئية والصحية في العالم العربي - مستقبل التعليم الالكتروني العربي - تجارب في التقييم الذاتي للمؤسسات التعليمية العربية - بيئة البحث العلمي في المنطقة العربية.

لكل هذا كان مؤتمركم محل اهتمام كثير من الجهات الاعلامية والعلمية الحكومية وغير الحكومية في مصر والبلاد العربية. وبعد...فنأمل أن يجد المسؤلون والباحثون في المؤتمر ما يضيئ الطريق لمزيد من البحث والثقافة من أجل التنمية.

أ.د/ خلف محمد البحيري

جمعية الثقافة من أجل التنمية

بالاشتراك مع

جامعة سوهاج

المؤتمر العلمي العربي الثالث

التعليم وقضايا المجتمع المعاصر

٢٠- ٢١ أبريل ٢٠٠٨م

التفكير- المعلوماتية - الجودة الشاملة: تحديات عالمية لمناهجنا التربوية العربية

ا.د/ حسام محمد مازن

أستاذ المناهج وتكنولوجيا التدريس

كلية التربية - جامعة سوهاج

المجلد الأول

التفكير- المعلوماتية - الجودة الشاملة: تحديات عالمية لمناهجنا التربوية العربية

أ.د/ حسام محمد مازن
أستاذ المناهج وتكنولوجيا التدريس
جامعة سوهاج- كلية التربية
E- Mail: hosam_mazen2000@yahoo.com

المقدمة:-

في تقرير اليونسكو المعني بالتربية للقرن الحادي والعشرين ردد "جاك ديلور" حكاية رمزية سبق أن رددها الشاعر والروائي الفرنسي" جان دي لافونتين" يقول فيها أحد الفلاحين مخاطباً أطفاله: احذروا بيع الميراث الذي تركه لنا آباؤنا ، ففيه كنز مكنون ، وقد أعطى "ديلور" تفسيراً عصرياً لذلك مؤكداً أن التعلم هو ذلك الكنز المكنون .

والذي لا شك فيه أن أحد الثوابت على مر العصور وحتى عصر الألفية الثالثة(ق٢١) هو أن التعلم هو أحد الحاجات الأساسية، فالتعليم وما ينتج عنه من تعلم هو الثروة الفعلية بل والقيمة المضافة المتجددة التي تشكل حصن الأمان والأمن للوطن وللمواطن العربي ، الأمر الذي نحتاج معه إلى ضرورة إعداد النشء العربي لتنمية قدراتهم الإبداعية من خلال استخدام كل مصادر التعلم المتاحة محلياً وقومياً وعربياً وعالمياً .

إن المنهج المدرسي هو نقطة الارتكاز الرئيسة والعامل المحوري كي تتحول المدرسة إلى مزرعة لتنمية التفكير السليم لدى المتعلم العربي ، بل إن المدرسة هي التي يجب أن تعمل على تحقيق النمو المتكامل للمتعلم ، ويمكن أن يتحقق ذلك عن طريق منهج الجودة *Quality Curriculum* والذي لا يرتكز فقط على الجوانب المعرفية والمعلوماتية التي تجيب

عن تساؤل ماذا نعلم ؟Know. What? بل يتمركز في جوهره حول المعرفة الأسلوبية التي تجيب عن تساؤل كيف نبني المعرفة؟ Know. How?، وهذا كله في النهاية يمكن أن يساهم في بناء مناهج تربوية عربية تتطابق مواصفاتها ومخرجاتها مع المواصفات والمعايير القياسية العالمية ، وبما يتفق واحتياجاتنا وتطلعاتنا العصرية والمستقبلية لبيئتنا العربية .

طبيعة التفكير وعملياته :-

إن عملية التفكير لا تزال من الظواهر النفسية غير الواضحة في علم النفس ، فهناك من يرى أن التفكير عملية عقلية رمزية وتصويرية، ويراد آخرون بأنه معالجة للتمثيلات العقلية .

وقد ذكر العديد من الباحثين تعريفات للتفكير فيما يلي بعضاً منها :-

١-التفكير هو إعادة تنظيم ما نعرفه في أنماط جديدة وإيجاد علاقات لم تكن موجودة من قبل .

٢- التفكير هو العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة بحيث تشتمل هذه العملية على إدراك علاقات جديدة بين الموضوعات أو عناصر الموقف المراد حله مثل إدراك العلاقات بين المقدمات والنتائج ، وإدراك العلاقة بين السبب والنتيجة ، بين العام والخاص ، بين شيء معلوم وآخر غير معلوم .

٣- التفكير هو نشاط ديناميكي هادف .

٤- التفكير هو معالجة ذهنية للصيغ والمضامين .

٥- التفكير هو تجربة ذهنية تشمل كل نشاط عقلي يستخدم الرمز مثل الصور الذهنية والمعاني والألفاظ والأرقام والذكريات والإشارات والتعبيرات والإيماءات والتعامل

مع الأشياء والمواقف والأحداث التي يبحث فيها الشخص بهدف فهم موضوع ما أو شيء ما .

وباختصار فإن التفكير هو عملية ذهنية يتم بواسطتها الحكم على واقع الأشياء وذلك بالربط بين واقع الشيء والمعاملات السابقة عن ذلك الشيء ، مما يجعل التفكير عاملاً هاماً في حل المشكلات .

خصائص عملية التفكير :-

يتميز التفكير كعملية عقلية يتميز بالخصائص التالية :.

١-التفكير نشاط عقلي غير مباشر ، فلكي يتوصل الإنسان إلى إقرار علاقات بين الأشياء فإنه لا يعتمد على إحساساته وإدراكاته فقط ، بل على معلوماته وخبراته السابقة المتجمعة في الذاكرة ، ويتضح اشتراط التفكير بالخبرة السابقة خاصة حينما نواجه نتائج لأحداث أو ظواهر تتطلب تحديداً لأسبابها أو لعواملها .

٢- يعتمد التفكير على القوانين العامة للظواهر، ففي عملية التفكير يستخدم الإنسان ما توفر لديه من خبرة سابقة عن قوانين وقواعد تعكس العلاقات والمباديء العامة للعالم المحيط بنا .

٣-ينطلق التفكير من الخبرة الحسية .

٤-التفكير انعكاس للعلاقات بين الظواهر في شكل لفظي رمزي .

٥-يرتبط التفكير ارتباطاً وثيقاً بالنشاط العملي للإنسان .

٦-يدل التفكير على خصائص الشخصية .

عمليات التفكير :-

بالرغم من اختلاف علماء النفس حول تحديد هذه العمليات ، إلا أنه تم الإجماع على أن التفكير كعملية عقلية معقدة ، تتألف من مجموعة من العمليات العقلية التي يتم نشاط التفكير منها ، ولعل من أبرز هذه العمليات ما يلي :-

١-التصنيف (عملية تجميع ظواهر أو أحداث أو أشياء معينة على أساس ما يميزها من خصائص مشتركة ضمن فئات معينة من هذه الأشياء أو الأحداث)

٢-التجريد (عملية يتم بها تجريد الأشياء عن ذواتها ، فلكي تتحقق عملية التفكير فمن الضروري التفكير فيها بطريقة مجردة عن الأشياء ذاتها) .

٣-التنظيم (عملية يتم بها ترتيب وتنسيق الفئات أو الأشياء أو الظواهر في نظام معين وفقاً لما يوجد بين هذه الفئات من علاقات متبادلة) .

٤-التعميم(عملية عقلية تقوم على التوصل إلى الخاصية العامة أو المبدأ العام للظاهرة وتطبيقه على الحالات أو المواقف الأخرى التي تشترك في هذه الخاصية العامة أو المبدأ العام ، وهذا يؤدي إلى تكوين المفاهيم التي تعبر عن التصورات الذهنية للظواهر في المواقف المختلفة) .

٥-الارتباط بالمحسوسات(الانتقال من التجريد إلى التعميم إلى الواقع الحسي)

٦-التحليل(عملية عقلية يتم بها فك ظاهرة كلية إلى عناصرها المكونة لها)

٧ – الاستدلال (يقوم الاستدلال العقلي على استنتاج صحة حكم معين من صحة أحكام أخرى ويؤدي الاستدلال الصحيح إلى تحقيق الثقة في ضرورة وحتمية النتائج التي يتم التوصل إليها .

خصائص الفكر الجيد والمفكر السيئ:-

يتصف الطالب الجيد في تفكيره بالقدرة على فهم الموقف الذي يتعرض له ويجد فيه متعة عند التعامل ، ويسعى دائما إلى التعامل معه بعقلانية ، ويعطيه اهتماماً خاصاً ويميل إلى الاعتقاد بأن التفكير مفيد في حل المشكلات، ولديه القدرة على إعطاء أحكام موضوعية ، وإصدار قرارات حاسمة قائمة يقين محسوس ومدرك

ويوضح الجدول التالي خصائص التفكير عند الطالب المفكر بشكل جيد وخصائصه عند الطالب المفكر بشيء سيء :-

العنصر	المفكر الجيد	المفكر السيئ
الخصائص العامة	-يرحب بالمواقف المشكلة ويتحمل الغموض -ناقد للذات بما فيه الكفاية ينظر في احتمالات بديلة وأهداف ينظر في الأدلة على كلا الجانبين -متأمل ومتأن ، يبحث بتوسع كلماً كان ذلك مناسباً .	-يسعى إلى اليقين ولا يتحمل الغموض . -ليس ناقداً للذات ويرضى بالمحاولات الأولى - مندفع، ييأس بسرعة وقبل الأوان ويتمتع بثقة زائدة في صحة الأفكار.
الأهداف	-متأن في استكشاف الأهداف. -يراجع الأهداف كلما كان ذلك ضرورياً.	-مندفع في استكشاف الأهداف. -لا يراجع الأهداف .

العنصر	المفكر الجيد	المفكر السيئ
الاحتمالات	-منفتح على كل الاحتمالات المتعددة ويأخذ البدائل في الاعتبار -متأن في تحليل الاحتمالات .	-يفضل التعامل في احتمالات محدودة، ولا يبحث عن بدائل للاحتمالات الأولى . -مندفع في اختيار الاحتمالات .
الأدلة	-يستخدم الأدلة التي تتحدى الاحتمالات المفضلة . -يبحث عن أدلة مضادة للاحتمالات القوية وأدلة مؤيدة للاحتمالات الضعيفة .	- يتجاهل الأدلة التي تتحدى الاحتمالات المفضلة -يبحث عن أدلة مؤيدة للاحتمالات القوية فقط

التفكير والمعرفة والمعلوماتية :-

يعرف قاموس "ويبستر*Webster*" المعرفة *Cognition* على أنها القدرة على الحصول وامتلاك المعارف ، وأنها نتاج هذه العملية كمدرك أو مفكر.

هذا وقد تناول" جان بياجية*Piager* " وتلاميذه مراحل النمو المعرفي وربطها بمراحل العمر التتابعي، وفي بُعد آخر تناول " كلوز ماير *Klausmeier* " موضوع العمليات المعرفية مثل : المشاهدة والقياس ، والتصنيف ، والاتصال، والتنبؤ ، والاستدلال، وإضافات

اقترحها آخرون مثل : التنظيم، المقارنة، التحليل ، وهي ذاتها عمليات العلم والتفكير العلمي.

هناك أيضا من تناولوا المعرفة/ *المباشرة Declarative* المرتبطة بمجال فكري أو علمي معين، وهناك من تناول المعرفة غير المباشرة *Normative* المرتبطة بمهارات عقلية مثل التحليل والاحتمالية وحل المشكلات والاتصال وغيرها .

وفي بُعد آخر تناول " فيورستين *Feuerstein* " ما أسماه " طريقة المعرفة " التي حدد فيها سبعة عناصر اعتبرها مركزية لأي أداء عقلي وهي :-

١-المحتوى الذي يدور حوله النشاط العقلي .

٢-الصورة الذهنية التي يعمل من خلالها العقل(رمز-صورة-تصور.....) .

٣-درجة تعقيد العملية التعليمية .

٤-درجة تجريد العمل المعرفي .

٥-مستوى الكفاءة الذهنية للشخص الذي يتعامل مع العنصر المعرفي .

٦-العمليات العقلية التي يتطلبها العمل المعرفي .

٧-مرحلة التعليم التي يكون عليها المتعلم من نشاط معرفي بالسبة لتتابع الأحداث التي يمر بها هذا الشخص عند أداء أي عمل عقلي .

ومن ناحية أخرى فإن هناك نوعين من المعرفة هما : المعرفة المعلوماتية (أي معرفة المادة وخوارزمياتها *Know. What*)ومعرفة كيفية الوصول إلى المعلومات(أو ما يمكن أن نطلق عليه الأسلوبية *Know. How*) ، وقد تكون المعرفة متجسدة في صورة لفظية أو نصية أو إشكالية، كما قد تكون متمثلة في تصورات ذهنية *Images* بصرية أو نتيجة تأثيرات حسية لأشياء مادية أو نتيجة أحداث يمر بها الشخص وتدخل في مخزون الذاكرة

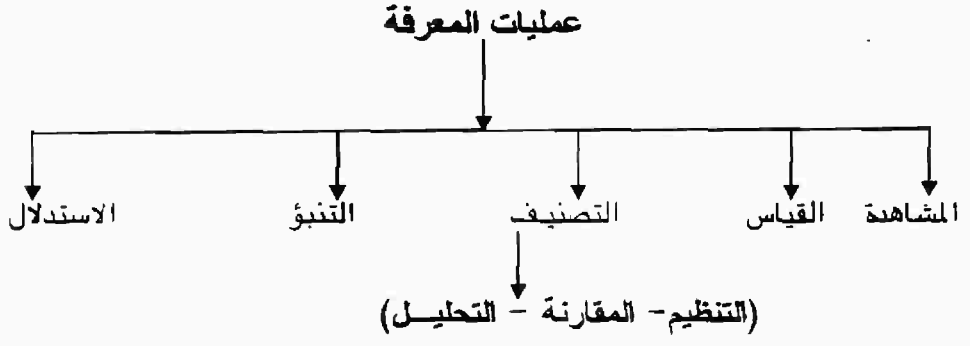
المخطط المنظومي للذاكرة :-

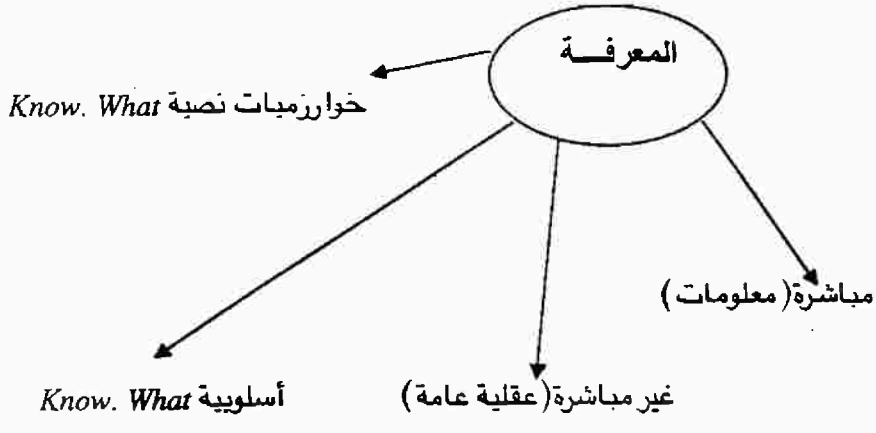
إن وعاء المعرفة عند البشر في صورها المختلفة هي الذاكرة ، حيث يعكس مخزون الذاكرة عند الإنسان ثراءه وقدرته على تناول المعلومات ومعالجتها ، كما أن الأسلوبية تُعد من المكونات المعرفية التي يمكن اكتسابها وإدخالها في مخزون الذاكرة للشخص ، ويشير علماء النفس المعرفي إلى ثلاث آليات لتسجيل المعرفة في الذاكرة:-

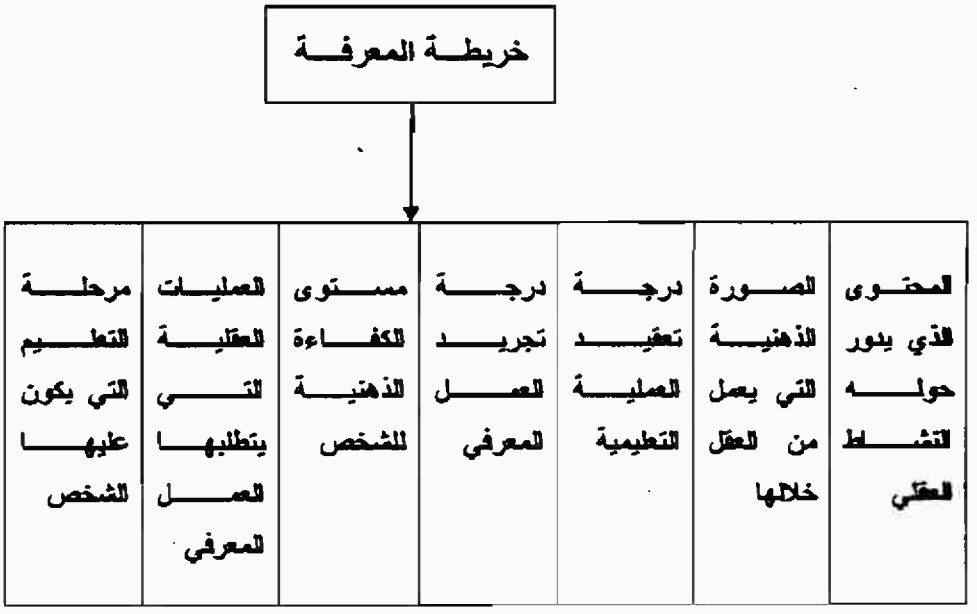
أ-التسجيل الأيقوني (أي التسجيل *بالصورة Iconic*) .

ب-الذاكرة طويلة الأمد *Long Tem Memory*.

ج-الذاكرة العاملة (قصيرة المدى) *Working Memory* .







معالجة المعلومات :-

معالجة أو تشغيل المعلومات في جوهرها عبارة عن عملية معرفية تتضمن الحكم في تدفق المعلومات الداخلة والخارجة من الذاكرة العاملة ، ويتم ذلك باستخدام معالجات مثل استقبال المعلومات من الذاكرة طويلة المدى، وكذلك تتضمن عمليات تعرف رموز في الذاكرة طويلة المدى، وكذلك تتضمن عمليات تعرف رموز في الذاكرة العاملة ومقارنتها وتفصيلها ، وأيضا تخزين معلومات في الذاكرة طويلة المدى، وتفرض الطبيعة البشرية قيوداً وطيدة ومحدودات كبيرة على سعة وقدرة الذاكرة العاملة ، فمثلاً عندما تتشبع الذاكرة العاملة فإن المعلومات الجديدة التي تستقبلها قد تحل محل المعلومات الأقدم أو قد تتفادى استقبالها، على أن المعلومات الأقدم يمكن تحديثها والمحافظة عليها باستخدام

استراتيجيات مثل التكرار وممارسة التكرار مما يزيد من احتمال الاحتفاظ بها لمدة زمنية أطول من احتمال يُيسر استدعاءها .

الجـودة الشـاملـة *Total Quality*:-

- تُعرف إدارة الجودة الشاملة(*T.Q.M*) *Total Quality Management* كما قدمها " داهلجارد*Dahlgaarad*" عام ١٩٩٦م بأنها عملية إدارية لدى المنظمة أو الهيئة يمكن أن تطبق من خلال التخطيط طويل الأمد لخطط التحسين المستمر للجودة تقود المؤسسة أو المنظمة نحو الإنجاز وبشكل تدريجي من خلال تحقيق التميز في المنتج أو الخدمة، وتنال في ذات الوقت رضا العميل أو الزبون(المستفيد) مع استمرارية التحسين والتجويد للخدمة المقدمة .
- وعليه فإن الجودة الشاملة في العملية التربوية تركز على أن ترضي المنظومة التربوية بشكل مستمر توقعات العملاء(المستفيدون من التربية) من معلمين وطلاب وأولياء أمور وكافة قطاعات المجتمع..... كما يمكن أن تنجز الجودة الشاملة بتكلفة منخفضة من خلال اشتراك كل الأشخاص في العملية الإدارية والتحسينات المستمرة لكل من المستخدمين والمشاركين بشكل نشط .
- هذا ويمكن الإفادة من مفهوم الجودة الشاملة في تجويد منظومة المنهج الدراسي شكلاً ومضموناً، تطبيقاً وتطويراً وتنظيماً وتقويماً ، وذلك في ضوء تضمين معايير الجودة الشاملة والنوعية العالمية ، وأيضا في ضوء تضمن عمليات التفكير السابق الإشارة إليها في هذه الدراسة ، وفي ضوء تحديات الانفجار المعرفي والمعلوماتي في شتى مجالات المعرفة في مناهجنا الدراسية العربية ، لمواجهة التحديات العالمية

وأولها تحدي العولمة وما يسمى بصراع الحضارات وتحدي التخلف العربي الراهن في التكنولوجيا والمعلوماتية .

- هذا ونقترح في هذا الصدد مجموعة من مفاهيم الجودة في العملية التعليمية عامة وفي مجال المنهج الدراسي العربي بصفة محددة من خلال أربعة مداخل رئيسة هي :-

١- اندماج مفاهيم الجودة في المناهج الدراسية .

٢- استخدام مفاهيم الجودة في تحسين الإدارة التربوية .

٣- طرق تحسين العمليات التعليمية في المؤسسة التعليمية .

٤- تميز الطلاب .

٥- وقد انبثق عن هذه المداخل عدة مفاهيم منها :-

أ- القيادة *Leadership* .

ب- فهم المساهمين *Understanding Stockholders*.

ت- مدخل واقعي لاتخاذ القرار *Factual Approach to Decision Making*.

ث- تدخل الناس *Involvement People*.

ج- مدخل العملية *Process Approach*.

ح- التحسين

هذا ويقترح مُعد هذه الدراسة المنظومة التالية لتفعيل مفاهيم ومضامين ومعايير الجودة الشاملة والتفكير والمعرفة في منظومة المنهج الدراسي العربي والتي إذا ما روعيت عند تصميم وإعداد وتطبيق وتطوير المنهج لأصبحت مناهجنا قادرة على مواجهة التحديات العالمية المحيطة بأمتنا العربية .

(أنظر ملحق يبين شكل منظومي مقترح يوضح أهمية تفاعل منظومة المنهج الدراسي العربي مع كل من الجودة الشاملة والتفكير المعرفي والتعليم الشبكي والإلكتروني في ضوء أبعاد مجتمع المعرفة والمعلوماتية العربي لمواجهة التحديات العالمية).

توصيات الدراسة :-

في ضوء التصور المنظومي المقترح السابق يمكن التوصية بمايلي:-

أولاً : ضرورة إعادة النظر في مناهج التعليم العربية، وذلك لإيجاد منظومة منهجية أكثر شمولية وحداثة من المنظومة الحالية ، منظومة تأخذ في اعتبارها التحديات العالمية السياسية والاقتصادية والثقافية والعلمية والتكنولوجية وغيرها ، ولا يتحقق ذلك إلا بإعادة في مدخلات هذه المناهج وعملياتها ومخرجاتها، وتلعب التغذية الراجعة من ناحية ، ومتغيرات العصر الحالي وتحدياته من جهة أخرى الدور الرئيس في هذه العملية .

ثانياً:- ضرورة إعادة النظر في أهداف مناهج التعليم العام العربية لإدخال البُعد الخاص بتكنولوجيا المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات السريعة في الاعتبار إيماناً بأن المجتمعات البشرية اليوم أصبحت تُصنف وفقاً لمن يعرف ومن لا يعرف ، وليس وفقاً من يملك ومن لا يملك .

ثالثاً:- ضرورة التأكيد في العملية التعليمية على المفاهيم الأساسية للمعلوماتية والمقارنة بين البيانات والمعلومات والدورة الاسترجاعية للمعلوماتية وطرق معالجة المعلومات وخصائص المعلومات الجيدة .

رابعاً: ضرورة استفادة وسائل وتكنولوجيا التعليم بمناهجنا التعليمية العربية بما تقدمه تكنولوجيا الاتصالات

الحديثة اليوم مثل : التلكس والفيديوتكست والتيليتكست والبريد الإلكتروني والأقمار لصناعية والفيديو كونفرانس وغيرها كأساليب وقنوات تساهم في التعلم الفردي والذاتي والمستقل والتعلم عن بُعد والتعلم الجماعي والتعلم بواسطة الأقران وغيرها من أساليب التعليم والتعلم الحديثة نسبياً في عالمنا العربي ، باعتبارها ضرورية وحتمية لمواجهة متغيرات عصر الألفية الثالثة (ق٢١).

خامساً: العمل على إزالة كافة المعوقات البيروقراطية البشرية والمادية والمالية والفنية والتقنية ، تلك التي تقف حجر عثرة أمام تحقيق مجتمع المعرفة والمعلوماتية العربي المنشود .

سادساً :- تكوين فرق عمل عربية مشتركة من المهتمين والخبراء والراغبين في تسويق وعرض منتجاتهم وخدماتهم الإلكترونية للتعليم العربي للاستفادة بها في دعم ونشر ثقافة التعليم الشبكي والإلكتروني في كافة أرجاء العالم العربي .

سابعاً: الاستثمار وتوفير الأموال اللازمة لبناء جيل عربي من الشباب يكون قادراً على الإسهام الفعال والبناء في مجتمع المعلوماتية العربي أسوة بما فعله شباب الهند وماليزيا والكوريتان وكوبا وفنزويلا وغيرها من الدول التي كانت محسوبة إلى عهد قريب على قائمة الدول المتخلفة ، وأصبحت حالياً مجتمعات يعتمد دخلها الرئيسي على عائدات تكنولوجيا المعرفة والمعلوماتية(مجتمعات معرفية) .

ثامناً:- ضرورة اهتمام مناهجنا التعليمية العربية وعلى جميع الأصعدة بتنويع أنماط التفكير المُشار إليها في سياق دراستنا الحالية، وضرورة الإلمام بخصائص وأنماط التفكير الفعال، لا سيما التفكير المعرفي

وفوق المعرفي باعتباره سلاح المجتمعات الراغبة في دخول عصر المعلوماتية والقادرة على استخدام تكنولوجيا المعلومات لنشر وتسويق المعلوماتية ، ويجب أن يتأصل هذا التفكير لدى الطالب العربي وفي موضوعات المنهج الدراسي العربي .

تاسعاً: ضرورة ممارسة المتعلم العربي لعمليات التفكير بحرية تامة وفي ظل مناخ وتربية وبيئة علمية صحيحة ، مناخ تسوده روح الحب والمودة بين كافة أركان العملية التعليمية .

عاشراً: ينبغي ألا يكون الكتاب المدرسي المقرر هو المرجع الأوحد لاستقاء المعلومة ، بل العمل على إثراء البيئة التربوية بمنابع ومصادر التعليم والتعلم المختلفة داخل وخارج المؤسسة التعليمية ، لا سيما في ظل الانفجار المعرفي والمعلوماتي الذي يشهده العالم حالياً ومع تنوع أدوات وآلات الحصول على هذه المعرفة والمعلوماتية من خلال شبكات الإنترنت العالمية .الخيرَ أردتُ وعلى اللهِ قصدُ السبيل ،،،

- ملحـــق.....

جمعية الثقافة من أجل التنمية بالاشتراك مع جامعة سوهاج

المؤتمر العلمي العربي الثالث
التعليم وقضايا المجتمع المعاصر
٢٠- ٢١ أبريل ٢٠٠٨م

التعليم وقضايا التنمية في الوطن العربي
من واقع تجربة المملكة العربية السعودية

دكتور / محمد أبو حسيبة مرسي
دكتوراه أصول تربية / تربية مقارنة
كلية التربية – جامعة أسيوط

المجلد الأول

التعليم وقضايا التنمية في الوطن العربي
من واقع تجربة المملكة العربية السعودية

دكتور / محمد أبو حسيبة مرسي
دكتوراه أصول تربية / تربية مقارنة
كلية التربية – جامعة أسيوط

مقدمة :

يعد الإسراع بالخطى تجاه تحقيق التنمية في المجتمعات هو السبيل لكسر حدة التخلف في النواحي الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتربوية والثقافية الذي تعاني منه دول العالم الثالث بصفة عامة ، ودول الوطن العربي بصفة خاصة ، وتمثل التنمية البشرية والتركيز عليها الجزء الأكبر من برامج التنمية الشاملة فهو له أولوية أكبر من مجرد تحقيق المنجزات المادية .

وعلى الرغم من أن التنمية بأبعادها المختلفة (الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتربوية والثقافية) أصبحت الشغل الشاغل والمتطلب الرئيسي لرجالات السياسة والاقتصاد والاجتماع والتعليم في مختلف البلدان النامية ، إلا أنها مازالت من أكثر الأمور غموضا ، لأن كل واحد من هؤلاء يفسر مفهومها في ضوء المسلمات الرئيسية التي يؤمن بها ، وفي ضوء معرفته بطبيعة المجتمع والواقع الاجتماعي ، والقوى البشرية والطاقة العاملة ، وطبيعة الإنسان ، والقدرة الإنتاجية ، والأنماط الثقافية ، والحياة العامة التي يعيشها الأفراد والسلوكيات الحياتية التي تمارسها الجماعة (١) .

(١) إبراهيم ناصر ، مقدمة في التربية ، الأردن – عمان : كلية التربية ١٩٨٨ م صـ ١٤٧

وإذا كانت التنمية الشاملة في دول الوطن العربي تتطلب تحولات اجتماعية واقتصادية وتعليمية عميقة ، فإن ذلك يتطلب نوعية من الأفراد لديها مستوى معين من الوعي بهذه التحولات بحيث تدرك أهميتها وتعرف دورها فيها ، بل إن الأمر يحتاج إلى نمط معين من الشخصية التنموية ، وهي شخصية تتميز بسمات وقدرات خاصة لابد أن تخضع لنوعية جديدة من التربية والتعليم والمعارف (١) .

ولذلك فإن الوعي بقضايا التخلف والتنمية من القضايا المطروحة على ساحة البحث العلمي في الوقت الراهن ، على الرغم من حداثة مفهوم الوعي التنموي، وذلك نظراً لما يشكله هذا الوعي من أهمية في بناء وتقدم المجتمعات الإنسانية ، فلقد أثبتت تجارب التنمية التي أجريت في عدد من الدول النامية والمتقدمة من الوعي بقضايا التنمية كان عاملاً أساسياً في نجاح خطط التنمية أو فشلها .

ويعرف الوعي التنموي لدى المجتمعات بأنه " إدراك لأهمية التنمية وضرورتها ، وإدراك التنمية وتصورها من خارجها وعن بعد ، وباختصار يعني بالتنمية على المستوى النظري الأكثر تجريداً (١) .

ويمثل الوعي التنموي لأفراد أي مجتمع عنصراً أساسياً من عناصر التنمية الشاملة وقضاياها الحالية نظراً لتأثيره على سلوك الأفراد ، فإدراك الأفراد لواقع معين سيدفعهم للتعرف بشكل مختلف عما إذا لم يكن لديهم وعي بهذا الواقع وسوف يكون هناك فرق بين الحالتين ، فالأفراد الذين لديهم وعي سيكونون أسرع استجابة وانتظاماً وأقل وقوعاً في الأخطاء من الأشخاص الذين ينقصهم الوعي (٣) .

---

(١) جمال مجدي حسانين ، دراسات في التنمية الاجتماعية ، القاهرة : دار المعرفة الجامعية ، ١٩٨٧ م صـ ٧٤ .
(٢) عبد الباسط عبد المعطي،الوعي التنموي العربي– ممارسة بحثية،القاهرة : دار الموقف العربي ، ١٩٩٠م صـ ٣٥
(3) Amitoi Etzioni : The Active Society, Atheory oF Societol Political Processes, (N.Y. : Free press, 1988) pp .223 -224

ومن ثم يذهب كل من " لوري نيلسون " *L.,Nilson* و " فرنر" *Verner* ورامزي *Ramsy* إلى أن تنمية وعي الأفراد وتوجيههم وتنمية قدراتهم على مواجهة المشكلات أهم من المنجزات المادية كبناء مؤسسة أو مصنع ، ومن هنا يعتبر الوعي بمطالب التنمية لدى الأفراد في المجتمع معوقاً أساسياً من معوقات التنمية (١) .

ومن هنا فإن الحاجة ماسة لزيادة الاهتمام بقضايا التنمية لدى المجتمع العربي إذ تأكد خلال تجارب الشعوب الحديثة في التنمية أن المشكلة الوحيدة في هذه المجتمعات ليست في نقص الإمكانيات المادية بقدر ما كانت – وما زالت – عدم استغلال صحيح لما لديها بالفعل من إمكانات مادية وبشرية متاحة ، وبالتالي فإن مسئولية التنمية تقع في المقام الأول على الإنسان كل يحمل نصيبه منها حسب موقعه .

ومن هذا المنطلق فإن أفضل الطرق للاستفادة من الموارد البشرية تتمثل في بناء الإنسان العربي وتهيئة المناخ المناسب لانطلاقه ، وذلك وحده هو الطريق للوصول بمجتمعاتنا ودولنا إلى أهدافها القومية (٢) .

وبناء الإنسان في أي مجتمع يبدأ بتشكيل وعيه بالبيئة الاجتماعية والمادية المحيطة به بما يمكنه من مواجهة قضايا التخلف في المجتمع ويمهد لتكوين الشخصية التنموية ، ولا شك أن ذلك يلقي بمزيد من العبء على الأنظمة التعليمية والتربوية ودورها الأساسي لتحقيق ذلك .

وإذا كانت التنمية عملية شاملة تشارك فيها نظم وأنساق المجتمع فإن النظام التعليمي في أي مجتمع يأتي في مقدمة هذه النظم باعتباره من أهم النظم الاجتماعية

---

(١) حسن إبراهيم عيد ، دراسات في التنمية والتخطيط ، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية ١٩٩٠م صـ ٣٠ .
(٢) عصام الدين حواس، استراتيجية بناء الإنسان المصري ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب،١٩٨٨م صـ٢٦.

التربوية في العالم المعاصر، ولأن وظيفته الأولى هي القيام بالتنمية البشرية وإعداد وتشكيل شخصية الأجيال القادمة للحياة فيه وفق متطلباته التنموية.

ويشير ذلك بوضوح إلى المسئولية الملقاة على عاتق الأنظمة التعليمية بوجه خاص في تشكيل معارف ومفاهيم ومهارات ووعي لأفراد المجتمع تجاه أهم قضية تواجه المجتمعات العربية في الوقت الحاضر والمستقبل ألا وهي قضية التنمية، والتي يعني الاهتمام بها حل الكثير من المشكلات التي تواجه المجتمعات ولذلك يعتبر البعض " أن الأداة التنموية الرئيسية هي التعليم وما عدا ذلك عوامل مساعدة (١).

مشكلة الدراسة:

يعد الانتقال بالمجتمعات من حالة التخلف إلى حالة التنمية والتحديث أحد القضايا الهامة التي يتناولها أكثر الباحثين بالدراسة والاهتمام، فرغم أن الدول على مستوى العالم تتساوى في أنها عضو في المجموعة الدولية، إلا أنها لا تتساوى فيما أتيح لها من تقدم، فهناك المجتمعات الحديثة التي يقوم اقتصادها على الصناعة مثل أوربا وأمريكا الشمالية واليابان، وهناك المجتمعات التي تقع في جنوب العالم في آسيا وأفريقيا وأمريكا اللاتينية والتي عانت ظروف الاستعمار والتخلف، ويطلق عليها المجتمعات النامية التي تحاول أن تتخلص من حالة التخلف وتنهض لتلحق بالدول الحديثة والمتقدمة، وتقع كل دول الوطن العربي ضمن هذه البلدان النامية، ولذلك فإن من الأهمية بمكان أن نعرض لموضوع قضايا التنمية على أنه من القضايا الاجتماعية الهامة في الوطن العربي.

فالتنمية هي سبيل دول الوطن العربي للتخلص من كل أشكال التخلف، لأنها هي التي ستنقل أي مجتمع من حالة السكون إلى حالة الحركة وتدفعه إلى أن ينطلق على

(١) إبراهيم عصمت مطاوع، التنمية البشرية والتعليم، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٣م، صـ ١٥.

مدرج التطور والتغير الاجتماعي بإحداث تغيرات جذرية تحدث على كافة المستويات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتعليمية بهدف إكساب المجتمع العربي القدرة على التطور لتحسين نوعية الحياة والاستجابة للحاجات الأساسية لأعضائه .

ويمثل الإنسان أهم ثروات الأمم وهدفاً أساسياً للتنمية ووسيلتها ، لذا فإن أي تناول لقضايا التنمية وعلاج جوانب التخلف ، لابد وأن يبدأ بالإنسان ، فالحكم بتخلف أي مجتمع يرتبط بتخلف أفراده ونوعية هذه الأفراد وخصالهم ، ومن ثم فإن أي معالجة لقضايا التنمية في وطننا العربي يجب أن تبدأ بتحديث الإنسان والتنمية البشرية كمدخل رئيسي لتحقيق التقدم والقضاء على التخلف ، وذلك بتفعيل دور التعليم وربطه بقضايا التنمية في المجتمعات .

ويرجع اختيار مشكلة الدراسة الحالية إلى العديد من المبررات المؤكدة على ضرورة دراسة موضوعها لما له من أهمية ، بينما يرجع البعض الآخر إلى ما يمكن أن يسهم به التعليم ويسهم في معالجة القضايا التنموية ، والتي أكدها الكثير من العلماء والباحثين أمثال " شولتز" *Schultz* الذي أشار إلى أهمية التعليم ودوره في توفير احتياجات المجتمع من المهارات العالية ، خاصة في المجتمعات التي تسعى لتحقيق التنمية المتكاملة اجتماعياً واقتصادياً لأنها تكون في حاجة على القوى العاملة الماهرة والمدربة (١)

أي أن التخطيط وتوظيف برامج التعليم سيحدث تربية تنموية تشمل التنمية الاجتماعية المتمثلة في تكوين الاتجاهات السليمة نحو التنمية والممارسة الصحيحة للحقوق والواجبات (٢) ، والتربية السياسية القائمة على تنمية الاتجاهات السياسية نحو

---

(١) Sclutz, Theadore w ,The Economicvalue of Education,(N.Y.columbia University. Press, 1993) , P 39.

(٢) محمد منير مرسي وعبد الغني النوري : تخطيط التعليم واقتصادياته.القاهرة:دار النهضة العربية،١٩٧٧م صـ ١٤٧

مشكلات الحكم والقدرة على المشاركة في الحياة السياسية وتنمية ذلك بالوسائل المختلفة كالمناقشات غير الرسمية ، والمحاضرات ، والإطلاع على النشاط السياسي ، هذا بالإضافة إلى قضايا التنمية الأخرى (١) .

ويمثل حسم قضية العلاقة بين التعليم والتنمية أساسي مهم في تحقيق تقدم المجتمعات والنهوض بها لمسايرة التغيرات المتلاحقة في الدول المتقدمة .

وتحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

١- ما الدور الذي يمكن أن يلعبه التعليم في إدارة قضايا التنمية؟

٢- ما المتطلبات الأساسية لإحداث التنمية في الوطن العربي ؟

٣- ما مستقبل التنمية في الوطن العربي ؟

٤- ما واقع تجربة المملكة العربية السعودية في مجال التنمية كمثال لدول الوطن العربي ؟

أهمية الدراسة :

تظهر أهمية الدراسة من خلال الأسئلة التي تطرحها الدراسة ، حيث تتطلب التعرف على ماهية ومفهوم التنمية ، والدور الذي يمكن أن يقوم به التعليم في إدارة قضايا التنمية ، والمتطلبات الأساسية لإحداث التنمية في الوطن العربي ، وطبيعة مستقبل التنمية في البلاد العربية ، والعرف على الملامح الأساسية للتنمية من تجربة المملكة العربية السعودية كمثال رائد في منطقة الوطن العربي كما أن الدراسة تحاول الإسهام في تزويد المسئولين بالحلول التي يمكن استغلالها لمعالجة قضايا التنمية في الدول العربية بخاصة

(1) Good , Carter V., Dictionery of Education, 3rd (N.Y Mcaraw. Hill Book company , 1977), P428

بصورة تخدم مطالب التقدم والرقي كما تعود أهمية الدراسة إلى أهمية الموضوع بصفة عامة ، والتنمية بصفة خاصة .

منهج وخطة الدراسة :

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لدراسة التعليم وقضايا التنمية واعتمد في استخدام هذا المنهج على البيانات والكتابات المختلفة حول موضوع الدراسة إذ تعتبر أنسب المناهج المستخدمة وأكثرها دلالة على تناول دراسة التنمية واتبع الباحث **في دراسته الخطوات التالية :**

- طرح ماهية ومفهوم التنمية .
- بيان الدور الذي يمكن أن يقوم به التعليم في إدارة قضايا التنمية .
- التعرف على أهم المتطلبات الأساسية لإحداث التنمية في الوطن العربي .
- طرح مستقبل التنمية في دول الوطن العربي .
- دراسة واقع تجربة المملكة العربية السعودية في مجال التنمية كمثال لدول الوطن العربي وعلى هذا الأساس نتناول الإجابة عن أسئلة مشكلة الدراسة في المحاور التالية:

أولاً : أهمية ومفهوم التنمية :

عند دراسة مفهوم التنمية وماهيتها لابد من مراعاة حقيقتين هامتين حتى تكون معالجة قضايا التنمية بأسلوب فعال ، **هاتين الحقيقتين هما :-**

- أنه في أقطار الوطن العربي عموماً يهيمن القرار السياسي من منطلق فردي في أكثر الأحيان هيمنة كبيرة ، وفي ظل هذا الوضع فإن معالجة قضايا التنمية في المجتمع إن كانت تتمثل في أولئك الذين يتولون الوظائف القيادية الإدارية وكذلك الوظائف

الإستراتيجية والحاكمة في الأجهزة الحكومية والمؤسسات العامة ، فإن يتعذر إلى حد كبير المساهمة الملموسة في وضع الأيدلوجية التنموية أو المنهج التنموي لأن تبنى ذلك يعتمد على القرار السياسي ، وإذا لم يكن المنظور السياسي مستوعباً ومدركاً لأهمية الأيدلوجية التنموية أو المنهج التنموي فقد يفقد أو يرفض تلك الأيدلوجية وذلك المنهج ، مع أن نجاحها يعتمد إلى حد كبير ليس على مجرد تبنيهما ، ولكن على الإرادة الجادة المساندة والملتزمة (١) .

- وإذا كانت محاولات معالجة قضايا التنمية في أقطار الوطن العربي متعثرة في كثير من النواحي فإن مرد ذلك لعدم استيعاب مفهوم التنمية وإدراك أبعادها من قبل المنظور السياسي وهذه حقيقة تمثل الواقع .
- أن القرار السياسي ليس مهيمناً ، وذلك في حكم الأمنية لما ينبغي أن يكون عليه الوضع حتى يتسنى للقائمين على أمور معالجة قضايا التنمية في الوطن العربي أن يضطلعوا بالدور المرجو منهم بدءاً بالتخطيط ووضع المنهج والاستراتيجية وتطبيقها من خلال الاستثمار الأمثل للموارد المتاحة . وفي ظل هذه الحقيقة يفترض أن تكون السلطة السياسية مستوعبة لمفهوم التنمية استيعاباً واعياً ولديها إرادة جادة ملتزمة ومساندة مستمرة (٢)

وقد اختلفت تعاريف التنمية باختلاف المعرفين وتخصصاتهم ، وتعددت الآراء في مفهومها فعلماء الاقتصاد يعرفون التنمية بأنها : العملية التي تحقق حداً أدنى لمستوى المعيشة واستخدام الإمكانات المتاحة بالجهود الذاتية .

---

(١) أسامة عبد الرحمن ، " إداريو التنمية – مدخل لدراسة دور إداريي التنمية وأهمية تأهيلهم لتحقيق أهداف التنمية المنشودة على صعيد الوطن العربي ، مجلة عالم الفكر ،المجلد العشرون ، العدد الثاني – سبتمبر ١٩٨٩م الكويت : مطبعة حكومة الكويت ، ١٩٨٩م صـ٤٦ .

(٢) المرجع السابق صـ ٤٧

وعلماء الاجتماع يعرفون التنمية بأنها : العملية التي تسعى لتحقيق التوافق الاجتماعي بين أفراد المجتمع وتشمل إشباع الحاجات العضوية والنفسية والاجتماعية (١) .

وإلى جانب ذلك هناك عدة تعاريف يتناقلها المتحدثون في مجال التنمية منها :-

- التنمية عملية مادية ونفسية ومعنوية تنتج عن تفاعلات بين الإنسان والبيئة والإنسان ورأس المال ، والإنسان واحتياجاته ، والإنسان وتطلعاته ، والهدف منها تحقيق مستوى حياة أفضل له .
- التنمية هي محصلة الجهود العلمية المستخدمة لتنظيم الأنشطة المشتركة الحكومية والشعبية في مختلف المستويات لتعبئة الموارد الموجودة أو التي يمكن إيجادها لمواجهة الحاجات الضرورية وفقاً لخطة مرسومة في ضوء السياسة العامة للمجتمع .
- التنمية عملية تهدف إلى تحقيق زيادة سريعة وتراكمية خلال فترة من الزمن وتتطلب حشد الموارد والإمكانات المادية والبشرية لينقل المجتمع من حالة الركود والتخلف إلى حالة النمو والتقدم ، وتكون التنمية شاملة أي تشمل مختلف جوانب النشاط الاقتصادي والاجتماعي والثقافي ، وتستهدف إحداث تغيرات نوعية بالإضافة إلى التغيرات الكمية وذلك عن طريق الجهود المنظمة .
- التنمية عبارة عن تغير إيجابي شامل يهدف إلى رفع المستوى العام للمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية في بلد ما ومجتمع ما ، وهي عملية تغير إيجابي ، وعملية مضبوطة في ظروفها وفعالياتها .
- ويذكر جاسم السعدون : أن مفهوم التنمية في معظم أنحاء الوطن العربي قد اقتصر على استيراد اللفظ من جملة مستورداته المتنامية من الخارج أما المضمون فقد ظل في

---

(١) إبراهيم ناصر : مرجع سابق ، صـ ٤٨

حكم الأمنية التي يتمنى بها بعض المختصين ، بصرف النظر عن الفلسفة الاقتصادية المعلنة لهذا القطر العربي أو ذاك . ويرى أن التنمية عملية مجتمعية واعية وموجهة لإيجاد تحولات هيكلية تؤدي إلى تكوين قاعدة وإطلاق طاقة منتظمة في متوسط إنتاجية الفرد وقدرات المجتمع ضمن إطار من العلاقات الاجتماعية يؤكد الارتباط بين المكافأة والجهد ويعمق متطلبات المشاركة ، مستهدفاً توفير الاحتياجات الأساسية موفراً لضمانات الأمن الفردي والاجتماعي والقطري، فالتنمية العربية لكي تندفع بقوة وثبات لابد لها من الاعتماد على قواعد اقتصادية سليمة تتطلبها عملية النمو المتصل ، ولكنها بالإضافة إلى ذلك تحتاج إلى ركائز ثلاث هي زوايا المثلث الحرج وهي : الحرية والتعبير الديمقراطي عن الإرادة العامة – العدالة الاجتماعية الوحدة بين الأقطار العربية ، وإن كانت مرحلية تبدأ بالتعاون مروراً بالتكامل والاندماج ثم الوحدة (١) .

وهناك من المفاهيم عدد من المفاهيم قد يلتقي أو يتداخل أو يستوي مع مفهوم التنمية ومن هذه المفاهيم التقدم والتطور والتحديث ، وقد درج الوضع في بعض الأقطار العربية على إيثار مصطلح الإنماء على مصطلح التنمية على اعتبار أن الإنماء يعبر عن الاتجاه القصدي في التنمية ، بينما ينسحب مصطلح التنمية على العملية ذاتها ، وبالطبع فإن المسألة ليست إيثار مصطلح على آخر بقدر ما هي مسألة المضمون الجوهري الذي يستهدف الرقي الحضاري في كافة الأبعاد ويجد طريقه للتطبيق من منطلق إرادة جادة وإرادة كفية .

(١) جاسم السعدون ، دور القطاع الخاص في التنمية ، بحث مقدم إلى ندوة تحويل المؤسسات العامة إلى القطاع الخاص ، الدار البيضاء : ديسمبر ١٩٨٨م . صـ ٩٨ .

ويرى البعض أن التنمية أو الإنماء لا يعبران بالضرورة عن الواقع المقصود في دولنا النامية حيث الحاجة إلى التغير لأوضاع متخلفة بينما التنمية في الدول المتقدمة هي تنمية لأوضاع لا تعد متخلفة .

وقد طرح برنامج الأمم المتحدة الإنمائي مفهوم التنمية البشرية التي هي ركيزة كل جوانب التنمية – بأنها عملية تهدف إلى زيادة الخيارات المتاحة أمام الناس ، ومن حيث المبدأ ، فإن هذه الخيارات بلا حدود وتتغير بمرور الوقت ، أما من حيث التطبيق ، فقد تبين أنه على جميع مستويات التنمية ، تتركز الخيارات الأساسية في ثلاثة هي : أن يحيا الناس حياة طويلة خالية من العلل ، وأن يكتسبوا المعرفة ، وأن يحصلوا على الموارد اللازمة لتحقيق مستوى حياة كريمة ، وما لم تكن هذه الخيارات الأساسية مكفولة ، فإن الكثير من الفرص الأخرى سيظل بعيد المنال .

بيد أن التنمية البشرية لا تنتهي عند هذا الحد ، فهناك خيارات إضافية يهتم بها الكثير من الناس وهي تمتد من الحريات السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، إلى فرص الخلق والإبداع واستمتاع الأشخاص بالاحترام الذاتي وضمان حقوق الإنسان .

وللتنمية البشرية جانبان : الأول هو تشكيل القدرات البشرية ، مثل تحسين مستوى الصحة والمعرفة والمهارات ، والثاني هو انتفاع الناس بقدراتهم المكتسبة إما بالتمتع بوقت الفراغ أو في الأغراض الإنتاجية ، أو في الشؤون الثقافية والاجتماعية والسياسية ، وما لم تستطع مناهج التنمية البشرية إيجاد توازن دقيق بين هذين الجانبين فإن الشعور العميق بالإحباط يصبح محصلة طبيعية .

وتختلف هذه الطريقة لتحليل التنمية عن المناهج التقليدية المتبعة في تحليل النمو الاقتصادي وتكوين رأس المال البشري ، أو تنمية الموارد البشرية ، أو الرفاهية البشرية

والاحتياجات الأساسية البشرية . لذا فإنه من الضروري تحديد الفروق بين هذه المناهج بوضوح لتجنب أي لبس :

- فنمو الناتج القومي الإجمالي ينظر إليه هنا على أنه ضروري ، لكنه غير كاف للتنمية البشرية ، فقد تفتقر بعض المجتمعات إلى التقدم البشري رغم سرعة نمو الناتج القومي الإجمالي ، أو ارتفاع دخل الفرد في المتوسط ، ما لم تتخذ بعض الخطوات الإضافية
- تتوجه نظريات تكوين رأس المال البشري وتنمية الموارد البشرية إلى الناس باعتبارهم وسيلة وليس غاية ، ولا تهتم هذه النظريات إلا بجانب العرض ، أي في اعتبار البشر أدوات لازمة لعملية إنتاج السلع ، ويقصد بوجهة النظر هذه أن البشر هم أكثر عوامل الإنتاج نشاطاً لكنهم ليسوا سلعاً إنتاجية تستخدم لإنتاج سلع أخرى فهم الهدف الأسمى للعملية الإنتاجية والمنتفعون بها .
- تنظر مناهج الرفاهية البشرية إلى الناس كمنتفعين من عملية التنمية أكثر من كونهم مشاركين فيها ، وتهتم هذه المناهج بسياسات التوزيع أكثر مما تهتم بهياكل الإنتاج .
- عادة ما يركز منهج الاحتياجات الأساسية على مجموعة من السلع والخدمات التي تحتاجها الفئات السكانية المحرومة مثل الغذاء ، والمأوى والملبس ، والرعاية الصحية والمياه ، وإزاء هذا التركيز على توفير السلع والخدمات تتوارى مسألة الخيارات البشرية (١) .

(١) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، تقرير التنمية البشرية لعام ١٩٩٠م ، نيويورك ، جامعة إكسفورد ، القاهرة وكالة الأهرام للإعلان : ١٩٩٠م ، ص ص ١٨-١٩ .

ومع حلول عام ١٩٩٣م تم توسيع مفهوم المشاركة الشعبية سواء الاقتصادية أو الاجتماعية أو السياسية ، تم تعريف التنمية بكونها : " تنمية الناس من أجل الناس بواسطة الناس ، وتنمية الناس معناها الاستثمار في قدرات البشر ، سواء في التعليم أو الصحة أو المهارات ، حتى يمكنهم العمل على نحو منتج وخلاق ، والتنمية من أجل الناس معناها كفالة توزيع ثمار النمو الاقتصادي الذي يحققونه ، توزيعاً واسع النطاق وعادلاً ... والتنمية بواسطة الناس أي إعطاء كل امرئ فرصة المشاركة فيها (١)

وهكذا يبدو واضحاً أن مفهوم التنمية البشرية المقترح من قبل برنامج الأمم المتحدة الإنمائي هو مفهوم شمولي دينامي يحفظ التوازن بين اكتساب القدرات البشرية والانتفاع بها ، ويوسع الخيارات اللامحدودة أصلاً أمام البشر ، غير أنه لابد من التأكيد على نقطتين أساسيتين : الأولى هي أهمية تطبيق هذا المفهوم بشكل خلاق في الواقع الملموس بحيث تأتي النتائج وخصوصاً في البلدان النامية ، على مستوى الآمال المعقودة والثانية وهي ضرورة تطوير هذا المفهوم نفسه في اتجاهات أساسية ثلاثة هي :-

البعد الثقافي والحضاري وانعكاسه على التنمية البشرية ، والتبعية السياسية وانعكاساتها السلبية على التنمية البشرية ، والبعد الفردي والمجتمعي في مفهوم التنمية البشرية .

---

(١) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، تقرير التنمية البشرية لعام ١٩٩٩م ، نيويورك ، جامعة إكسفورد ، بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية : ١٩٩٩م ، صـ ٣ .

ثانياً : التعليم وإدارة قضايا التنمية :-

يمكن تناول موضوع التعليم وصلته بالتنمية بجوانبها المختلفة على مستويين(١) :-

١- **المستوى العلمي الواقعي** : فالتعليم في الدول العربية كان ومازال مطلباً من مطالب الحركات الوطنية والتقدمية وساعدت التربية على استكمال استقلال تلك الدول سياسياً واقتصادياً ولم تعد أهداف التربية والتعليم فيها قاصرة على تحقيق حاجات الأفراد ومطالبهم الشخصية في الحاضر والمستقبل فحسب ، بل ارتبطت أيضاً وبصورة مباشرة بحاجات المجتمع القائمة والمنتظرة ، كما تشعر مثل هذه الدول أن التربية والتعليم تكسبان أفراد المجتمع قدراً مشتركاً من الثقافة القومية وتزودانها بقدر من المعلومات والمفاهيم والاتجاهات والقيم التي تمكنها من التعاون في تحقيق حياة منظمة وفي دفع عملية التنمية من كافة الاتجاهات للأمام .

هذا بالإضافة إلى أن قيام أنشطة اقتصادية جديدة نتيجة للمشاريع التنموية المختلفة تتيح أعمالاً جديدة وتستلزم مهارات فنية إدارية توجب على التربية والتعليم الاهتمام بها وتزويد المجتمع بأصولها الصحيحة .

ونتيجة للتقدم التكنولوجي والعلمي ، ازداد الدور الذي يقوم به المختصون والفنيون ذوي المستويات العالية في تقدم المجتمع وازدهاره ، وهذا بالتالي يلقي على التعليم مسئوليات تتعلق بهؤلاء المختصين والمهارات الجديدة المتطورة .

٢- **المستوى النظري الفلسفي** : ثمة اتجاهات وحركات جديدة في الفكر التربوي، تلقي الضوء على صلة التعليم الوثيقة بقضايا التنمية ، ذلك أن الفكر الاقتصادي التربوي قبل الحرب العالمية الثانية لم يلتفت كثيراً من المنظور الفلسفي إلى الدور الهام الذي

---

(١) إبراهيم ناصر ، مرجع سابق ، صـ ٥٢ .

يلعبه تكوين رأس المال البشري الذي هو عملية قوامها زيادة الأشخاص الذين يملكون المهارات والمعارف والخبرات التي تتزايد وتتأكد الحاجة إليها للتنمية الشاملة في المجتمع ، لذا ارتبط تكوين رأس المال البشري باستثمار الإنسان كمورد منتج خلاق فلقد ذهبت التقديرات في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أن أقل من نصف الزيادة في الناتج القومي يمكن تفسيره بزيادة أرصدة رأس المال وساعات العمل ، والنصف الآخر يرد إلى زيادة الكفاءة الإنتاجية ، وهذه الأخيرة تنجم عن ارتفاع مستوى التعليم بالنسبة لقطاعات كبيرة من السكان .

إن العناية بالتعليم في المجتمعات التي تسير على طريق التنمية يؤدي إلى توفير إعداد القوى العاملة والكوادر الفنية اللازمة لمجالات العمل المتنوعة التي تدر دخلاً وعائداً على البلاد وتعود على النشء بالخير وتربي الأفراد على حب العمل واحترامه ، ومثل هذه الاتجاهات التربوية وخاصة في بلداننا من شأنها تكوين الإنسان الصالح القادر على استثمار مواهبه وموارده الذاتية في خدمة وطنه وفي خدمة ذاته .

ويعد الإنفاق على التعليم ركناً أساسياً من رأس المال الثابت إذ أن الموازد والمصروفات التي تنفق على عملية التعليم تعتبر إنفاقاً استثمارياً وليس إنفاقاً استهلاكياً...لذا فالتعليم نوعاً من الاستثمار البشري في العملية الإنتاجية كما يعد سلعة اقتصادية متصلة بحاجات المجتمع ، فالتعليم يدفع إلى العمل والإنتاج ويؤهل الكوادر لاستغلال قدراتها واستعداداتها لخدمة المجتمع وبرامج التنمية وتطورها ، ويزيد من أوجه المعرفة والمهارات والإمكانات التي تؤدي بدورها إلى نمو رأس المال القومي .

ولم يعد التفاعل والترابط بين التعليم والتنمية بحاجة إلى برهنة وتأكيد ، فقد أضحى هذا الأمر من الضروريات والبديهيات النظرية والواقعية ، فما نحتاج إليه فهم هذا التفاعل

وتحليله ومن الخطوات والآفاق البحثية إلى النواحي التاريخية والبنائية لأنماط هذا التفاعل والكشف على نحو يقربنا من الشمول العلمي من تلك العوامل والمتغيرات (١).

وقد رأت الدعوة التي وجهها شولتز بأن يعامل التعليم على أنه استثمار في رأس المال البشري له مردوده على مستقبل التنمية، واعتبرت هذه الدراسات إسهاماً مهماً لتحقيق التنمية عن طريق التعليم.

ووفقاً لقناعتنا المنهجية بأن النظام التعليمي لا يمكن أن يؤدي وظيفته التنموية إلا كنسق في المجتمع، فإن الغايات والأهداف التربوية لا يمكن فهمها إلا في السياق الاجتماعي والاقتصادي والسياسي التي تشكلت في إطاره.

ولتحليل غايات النظام التعليمي العربي وأهدافه نجدها تأخذ المستويات التالية:

الفردي، الاجتماعي، الاقتصادي، العلمي، الأيديولوجي، المدني، الوطني، الكوني أو الشامل (*Universal*)، وقد اعتمد هذا التقسيم محمد محمود العنام في محاولته رصد الأهداف التربوية العربية من خلال تحليل الوثائق الحكومية وفقاً للنموذج المعياري الآتي (٢):-

١- **الهدف الفردي**: يرمي إلى النمو المتكامل للفرد في جميع الجوانب الفكرية والأخلاقية والطبيعية.

---

(١) عبد الباسط عبد المعطي، بعض المتغيرات الاجتماعية المؤثرة في العلاقة بين التعليم والتنمية البشرية في الوطن العربي بحث مقدم إلى ندوة التنمية البشرية في الوطن العربي، الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، بيروت: ١٩٩٥م، صـ ٢٨٧.

(2) Mohamed AELElanam, " Gools and Theories of Education, The Arob States" UNESCO and The International Bureau oF Education, Education Gools (Poris : UNESCO, 1980) PP-57-66

٢- **الهدف الاجتماعي** : المواطن هو عضو في الجماعة الاجتماعية وله حقوق وواجبات وتحقيق ذلك الهدف يتطلب قاعدة ديمقراطية لأنه يستند إلى مبادئ الحرية والعدالة.

٣- **الهدف الاقتصادي** : الغرض منه تطوير المواطنين المنتجين ذوي الاستعداد للنهوض بإمكانات بيئتهم.

٥- **الهدف العلمي** : يسعى لتطوير المواطنين ذوى الإيمان بالعلم كطريقة للحياة وذوي التأهيل والتدريب وفق الطرق العلمية والتفكير الموضوعي لنمط حياة أفضل

٦- **الهدف الأيديولوجي** : ويرمي إلى تطوير المواطنين ذوي الإيمان بالتربية والاعتماد بالاشتراكية أو الديمقراطية أو أيدلوجيات سياسية أخرى.

٧- **الهدف الديني** : يسعى لتطوير المواطنين ذوي الإيمان بالله والقيم السائدة.

٨- **الهدف المدني** : يرمي إلى تطوير المواطن الصالح الذي يعي مسؤولياته وحقوقه والذي يبذل أقصى جهد للنهوض بوطنه والحافظ على تراثه وحل مشكلاته.

٩- **الهدف الوطني** : ويرمي إلى تطوير أفراد فخورين بوطنهم وبالانتماء إليه.

١٠- **الهدف الشامل** : يعنى تطوير مواطنين مؤمنين بالمثل ويترجمون سلوكهم الاجتماعي وفقاً لتلك المثل.

ويعد ارتباط التعليم بإدارة التنمية في المجتمعات من الأمور الجوهرية لنجاح التنمية ومعالجة قضاياها المتعددة.

ورغم تعدد تعريفات إدارة التنمية فإنها تعنى إدارة وإرادة التغيير والتحديث للارتقاء بمستوى الأداء والإنتاجية والاستثمار الأمثل للطاقات البشرية والإمكانات المادية في سبيل تحقيق أهداف التنمية الفعلية الشاملة.

وبالطبع فإن إدارة التنمية تعني الأجهزة الحكومية والمؤسسات التعليمية عامة والشركات العامة وكذلك القطاع الخاص ذات العلاقة بتخطيط وتنفيذ برامج التنمية، كما تعنى نشاط هذه الأجهزة والمؤسسات وكذلك الأفراد الذين يتولون وظائف قيادية في المجال الإداري أو الوظائف الاستراتيجية والحاكمة فيها.

ومن المعروف على صعيد أقطار الوطن العربي أن الأجهزة الحكومية والمؤسسات العامة ومنها بالطبع مؤسسات التعليم تتولى إدارة التنمية نظراً لمحدودية دور القطاع الخاص في بعضها، لضعف دوره وعدم فاعليته، فهو ليس له دور رئيسي في العملية التنموية حتى الآن، ورغم أن الأجهزة والمؤسسات الحكومية تتولى مهام إدارة التنمية فهي ليست مؤهلة في أغلب الأوقات لأداء هذه المهام بحكم طبيعة البيروقراطية الحكومية، وبحكم حداثة هذه الأجهزة والمؤسسات، أو بحكم مد المظلة الرقابية عليها، والقاسم المشترك بينها جميعاً قد يتمثل في عدم انتقاء القيادات الإدارية المخولة بإدارة دفة العمل التنموي في المجتمع.

فإدارة التنمية هي كافة المراحل التي تبدأ من وضع السياسات التي تتصل بتحقيق أهداف التنمية وتحريك وتنظيم واستخدام كافة الموارد المتاحة استخداماً أمثل لتحقيق تلك الأهداف والسياسات، ويعني ذلك أن إدارة التنمية ليست قاصرة على البعد الإداري من بين أبعاد التنمية وتتجاوز كثيراً مفهوم التنمية الإدارية، فإدارة التنمية كمنهج تقوم على أيدلوجية لوضع أولويات التنمية والتحولات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية (١). ولهذا فإن إدارة التنمية لا تبدأ من فراغ، كما أنها تتداخل مع كافة أبعاد التنمية من اقتصادية واجتماعية وسياسية وإدارية وثقافية بل أنها قد تكون شاملة لكل المراحل بدءاً بالتخطيط

(١) فضل الله على فضل الله، إدارة التنمية، الإمارات العربية المتحدة، مجلة صوت الخليج، العدد الرابع، ١٩٩١م، صـ ٤

ووضع الاستراتيجيات وتحديد الأهداف ثم الاستخدام الأمثل لكل الموارد المتاحة في سبيل تحقيق تلك الأهداف

ولهذا كانت التحديات التي تواجه الأقطار العربية كبيرة ومتعددة ، تتمحور حول التنمية الفعلية الشاملة بكافة أبعادها ، وأصبح من المفروض أن تبدأ هذه الأقطار بداية جادة ملتزمة تخرج بها من ردهات التبعية بكافة أبعادها من منطلق أيديولوجية تنموية واستراتيجية محددة واضحة وأهداف مدروسة ، وتعتمد على أنظمة تعليمية وتربوية تتخذ إدارة التنمية منهجاً وأسلوباً ووسيلة من خلال ما تحدثه من تغير جذري في كافة المجالات وتأهيل إداريي التنمية الذين يساهمون تخطيطاً وتطبيقاً في إحداث التغير الجذري سعياً وراء تحقيق أهداف التنمية في إطار الأيدلوجية التنموية واستراتيجياتها .

وإذا كانت الجامعات على مستوى الوطن العربي برغم كثرتها وعبر عقود طويلة لم تأخذ بزمام المبادرة في إحداث التغير النوعي المطلوب في برامجها ومناهجها وطرائقها وتوجهها وأهدافها ، إذ ظلت مخرجاتها رصيداً كمياً متعاظماً من الأفراد وعاجزاً في ذات الوقت عن أداء الدور المرجو منه في معالجة القضايا التنموية في المجتمع ، بل هو غير مستوعب لذلك الدور غير مهيأ أو مؤهل له لكي يحدث التغيير المطلوب ابتدأ بالبنية الإدارية وهياكلها وطرائقها وأنماط السلوك الإداري السائد في محاولة الارتقاء بأداء المؤسسات والأجهزة الحكومية العامة التي يلتحقون بالوظيفة العامة بها ، وإذا كان الأمر كذلك فإن تأهيل الأفراد القادرين على معالجة قضايا التنمية ومعضلاتها يفترض أن يعاد فيه النظر على صعيد الوطن العربي ، ولتكن البداية بتخصيص مراكز إعداد خاصة لتخريج الكوادر

من صفوة العقول العربية القادرة على إدارة دفة التغيير التطوير التنموي في مجتمعاتهم (١)

إن التعليم في اليابان على سبيل المثال ساهم بدور كبير في خلق وتشكيل طبقة متوسطة ومتعلمة اضطلعت بعملية التحديث وتفاعلت معها ودفعت بها إلى آفاق بعيدة ، ويعترف اليابانيون بأهمية الثورة التعليمية والتربوية كركيزة أساسية في عملية التحديث (٢).

فبتأمل التجربة اليابانية نجدها قد تمكنت من خلال برامجها التعليمية من تكوين كوادر من الأفراد قادرين على معالجة قضايا التنمية في مجتمعهم ، وقد ساهموا في الارتقاء بأداء الأجهزة الحكومية والمؤسسات بكافة أشكالها في نسق لأبعاد التنمية المتعددة اقتصادياً واجتماعياً وإدارياً وتكنولوجياً ، وبالطبع فإن ما جعل مهمة معالجة قضايا التنمية أقل صعوبة هو انتشار التعليم الجيد على نطاق واسع بحيث كونه وعياً مجتمعياً ، وكذلك التقارب والتعاون في المرحلة التأسيسية الأولى بصفة خاصة بين المسؤولين عن التنمية والسلطة السياسية ، وإذا كان دور القائمين على معالجة قضايا التنمية على صعيد الوطن العربي أكثر صعوبة فإن من المنتظر منهم في إطار استراتيجية متبلورة إحداث التغيير في قطاع التعليم وغيره من القطاعات واستدراج السلطة السياسية لتبني إرادة التغيير ومساندة إدارة التغيير وهذه قضية القضايا بالنسبة للتنمية الفعلية الشاملة على صعيد الوطن العربي .

---

(١) عاد قاسم محمود ، تطوير القوى البشرية في مواجهة تحديات العصر ، مجلة المستقبل العربي ، العدد الثاني ، يناير ١٩٨٩م ، الكويت : ١٩٨٩ . صـ ١٦١ .

(٢) جاسم عبد الغني ، العرب وتجربة التحديث اليابانية ، مجلة المستقبل العربي ، العدد الثاني ، يناير ١٩٨٩م ، الكويت : ١٩٨٩ م ، صـ ٣٤ .

إن عدد خريجي الجامعات في الوطن العربي في تزايد مستمر، مع استمرار الانفصام بين التخصصات والمقررات وبين متطلبات التنمية، والجامعات العربية تكاد تكون أطر بيروقراطية لا يختلف النمط السائد فيها عن النمط السائد في الأجهزة الحكومية والمؤسسات العامة (١).

ومع مرور عقود طويلة نسبياً بالنسبة لكثير من الجامعات فإنها لم تشهد تغييراً ملموساً يكسر أطرها التقليدية كما يكسر أطرها التعليمية التلقينية بحيث تكون محصلة مخرجاتها رصيداً نوعياً لا كمياً من خلال برامج نوعية، وكذلك من خلال طرائق ووسائل متطورة ومناخ ملائم يتيح الفرصة لاكتساب المعرفة موضوعياً، وكذلك لاكتساب الوعي المعرفي والانطلاق منه إلى الإبداع والابتكار الذي يضيف إلى ذلك الوعي المعرفي المتواصل من خلال استثماره والإضافة المتلاحقة له في مواصلة معرفية لا تقف حتى عند هذه النقطة مع أهميتها القصوى ولكنها تتجاوزها إلى إمكانية استثمار ذلك الوعي المعرفي المتواصل تطبيقاً لإحداث التغيير الجذري المطلوب.

إن مهمة التصدي لقضايا التنمية في الوطن العربي في ظل الواقع الحالي الذي يهيمن فيه القرار السياسي تكاد تكون متعثرة في كثير من الأحيان، نظراً لعدم وجود تصور واضح واستيعاب واعي لمفهوم التنمية الفعلية الشاملة.

والإدراك الواضح لأبعادها وتحدياتها وتبني المنهج التنموي من منطلق إرادة جادة ومساندة ملتزمة، وبالطبع فإن تأهيل القائمين بمعالجة قضايا التنمية ربما يتعذر، لأن القرار السياسي يتدخل في كثير من الأحيان حتى في إنشاء الجمعيات الأهلية والمهنية ومثل ذلك يجعل حديثنا عن قضايا التنمية في وطننا العربي وكيفية معالجتها، ودور أفراد

(١) عاد قاسم، مرجع سابق، صـ ١٦١.

المجتمع في إحداث التنمية تنظيراً بينما الطريق العملي لتطبيق ذلك طريق به كثير من المصاعب ، فالتطبيق العملي لمقتضيات التنمية ومرتكزاتها يحتاج إلى تمهيد الطرق أمامه حتى يتم تحقيقه .

لهذا فإن هذه الدراسة في الوقت الذي تستعرض فيه الواقع تتطلع إلى الأمنية فلعل وعسى أن تخف هيمنة القرار السياسي أو ن يفرض تحول مجتمعي أو ضغوط مجتمعية تعبر عن إرادتها ، اعتماداً على منطق الحركة التاريخية ، وإن استغرق ذلك وقتاً أطول .

إن تحقيق التنمية الشاملة في الوطن العربي يعد تحدياً حقيقياً ، فالتخلف بكل أبعاده الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والإدارية والثقافية ليس في صالح الأنظمة السياسية كما أنه ليس في صالح الأمن القومي لأمتنا العربية وخصوصاً وأن الوطن العربي حالياً يقع في إطار أطماع استعمارية صهيونية يخطط لها تخطيطاً مدروساً ، في وقت تتناهب فيه هذا الوطن التجزئة والانقسام وتكاد تكون التنمية شعاراً مفرغاً من المحتوى إذ أنه في ظل هذا الشعار يزداد الانكشاف وتزداد التبعية وتهدد أمن الأقطار العربية وقوميتها الأطماع ، وليس هناك كيان عربي قوي اقتصادياً واجتماعياً وسياسياً وإدارياً وثقافياً وتكنولوجيا وعسكريا ، بمعنى أنه ليس هناك تنمية فعلية شاملة ، ولهذا فإن القرار السياسي يجب أن يستوعب كل ذلك لأن الواقع ليس في صالحه ولا في صالح الوطن العربي

ثالثاً :- المتطلبات الأساسية لإحداث التنمية في الوطن العربي

تتحدد هذه المتطلبات في جوانب متعددة من أهمها :

١- اختيار العناصر القيادية ، على أساس من الكفاءة دون غيرها ، واستبعاد أي تميز طائفي أو ديني أو قبلي أو جغرافي على أساس من الجنس واللون ، فمثل هذا التوجه

له أهمية قصوى في تحسين وتطوير الأداء في المنظمات بأشكالها المختلفة، وفي إيجاد الظروف الملائمة لتعبئة كل القوى البشرية في المنظمات بأشكالها في اتجاه تحقيق التنمية والتقدم.

٢- إكساب الإدارة طابعاً ديمقراطياً ليمكن تعبئة كل الجهود البشرية لتحقيق التنمية المجتمعية، وجعل مبدأ الديمقراطية أسلوب حياة في المجتمع.

٣- عدم تركيز المسئولية والاستعداد للتفويض للمسئوليات حتى يحدث التقارب الثقافي والقيمي بين أعضاء المجتمع.

٤- سيادة روح المبادرة والإبداع وعدم الاكتفاء بالاتجاه للاقتداء بالغير في كل الأمور، ويرتبط ذلك بالنظام التعليمي السائد ومدى تشجيعه للبحث والابتكار لدى شبابه

٥- علاج الفساد الإداري في الإدارات الحكومية، والذي هو أحد المعوقات الأساسية لبرنامج التنمية في المجتمع، وذلك بتوعية المواطنين بحقوقهم وواجباتهم، وأن تخضع الإدارات الحكومية لمسائلة حقيقية من السلطة التشريعية.

٦- معالجة ظاهرة التكدس الوظيفي بلا طائل أو مردود حقيقي يعود بالتقدم الاجتماعي وهذا من أكثر الظواهر انتشاراً في العديد من الدول العربية حتى تلك المحدودة السكان ويمكن معالجتها في إطار اقتصادي واجتماعي يتضمن مواجهة كل الأسباب التي تكمن وراء هذه الظاهرة.

رابعاً : مستقبل التنمية في الوطن العربي :

يصعب في المرحلة الحالية من مراحل تطورات الوطن العربي الإقبال على نوع من الاستشراف للتطورات المحتملة في مجال التنمية، ذلك أن نسق التنمية العربي سيظل مرتبطاً ارتباطاً شديداً بالنسق الاجتماعي الأشمل، وكما أوضحنا فإن المجتمع العربي يمر

حالياً بمرحلة انتقال ممتدة تحتدم بالصراعات والتوجهات المتعارضة التي يصعب معها التنبؤ باحتمالات التطور المقبلة.

وفي ضوء ذلك نكتفي بالإشارة إلى بعض القضايا الرئيسية التي تتعلق بالمستقبل والتي تنبثق من العرض السابق لموضوع التنمية في الوطن العربي.

أ- يتضح من خلال عرض قضايا التنمية أن تحقيق نهضة تنموية عربية هو رهن بتحولات مجتمعية أشمل تخرج المجتمع العربي من أزمته وتكون عملية التنمية البشرية فيه جزء لا يتجزأ من جهود التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية بحيث تساير محاولات التطوير والتنمية على مستوى المؤسسات والدول تغيرات أعمق في القيم والثقافة السائدة، وإدراك الترابط بين النسق الاجتماعي الكلي والنسق الإداري للتنمية، وأهمية قيام القيادات المسئولة عن إحداث التنمية بدور فعال في تحديد السياسات العامة والسعي لإجراء التغيرات الضرورية وتوفير الحد الأدنى من الشروط الضرورية لنجاح عملهم على رأس مؤسساتهم.

ب- إعادة التنظيم والإصلاح الإداري التي اعتمدت على النقل شبه الكامل لأنظمة تنموية وإدارية أجنبية ونقل التكنيك التنموي والإداري السائد في البلاد المتطورة وزرعه أو فرضه في مجتمعاتنا التي تختلف في المثل والقيم والعادات والمؤسسات وأهمية الإبداع التنموي، كبديل عن الإتباع في مجال التطوير والتنمية (١).

واتباع هذا المنهج يتطلب ارتباطاً وثيقاً بين الممارسة والبحوث والدراسات الأكاديمية على مستوى النظام التعليمي، وانطلاق محاولات الإبداع والتطوير من

(١) حسن أبشر الطيب، الإصلاح الإداري في الوطن العربي بين الأصالة والمعاصرة، الإدارة العامة والإصلاح في الوطن العربي، المنظمة العربية للعلوم الإدارية، ١٩٨٦م. صـ ٨٩.

داخل المنظمات العربية بالاستعانة بالخبرة الأكاديمية ، وذلك من أجل البناء التدريجي لأنظمة عربية نامية ذات كفاءة وفعالية تستند إلى فلسفة واضحة للإدارة العربية ، وذلك هو السبيل الوحيد الذي يسمح بتراكم معارف وخبرة تنموية عربية خاصة يمكن أن يعتمد عليها في تطوير القدرات والمهارات ، وأن تطويراً تنموياً فعالاً من هذا النوع يتطلب أن تقترب جهود التنمية أكثر فأكثر من ميادين الممارسة والنشاط ، وأن ترتبط ارتباطا مباشراً بخطط العمل ، وأن تمارس بالتالي في المؤسسات المجتمعية نفسها ، دون استبعاد لأنشطة تدريبية خارجية عندما تكون هناك حاجة لذلك (١) .

ج- إن التنمية والتطوير على المستوى المجتمعي لابد أن يرتبط ارتباطاً وثيقاً بتنمية الإدارة وبخاصة الإدارة العليا على مستوى المؤسسات والمنظمات وعلى رأسها مؤسسات التعليم التي لها دور كبير في إحداث التنمية في أي مجتمع ، وإحداث قدر من المنافسة بين وحدات المجتمع في تحقيق التنمية .

د- أن تكون طرق قياس الأداء معلومة لقيادات التنمية لتكون موجها لسلوكها القبلي تجاه التنمية ، كما أنه لابد وأن يصبح هو الأساس الذي تستند إليه مكافأة تلك القيادات أو عقابها بما في ذلك فتح الطريق للترقي وتولي مسئوليات أعلى ، وأن لا تعمل عناصر التنمية منفصلة أو في فرغ بل هي تمارس عملها في ترابط مع باقي أجزاء مؤسسات المجتمع .

---

(1) Charles Morgerison : Trends in Management Development . The Need For Some Hard Rules . The Journal of Nanagment, Volume, No.6.1998.p.361

ولتحقيق جوانب التنمية المختلفة لابد من توفر المعلومات الضرورية في الوقت المناسب لمتخذي القرارات وتطوير نظم المعلومات وتحديد تيار البيانات الذي ينتقل بين إدارات المجتمع ومعالجة البيانات وتحليلها وعرضها بطرق مناسبة لمتخذي القرار

خامساً : التنمية وواقع تجربة المملكة العربية السعودية :

إن متطلبات التنمية الشاملة من التشعيب والكثرة بحيث تتطلب أجهزة تدرس وتعالج التنمية لتحمل أعبائها المتمثلة في العديد من المتطلبات التي يمكن إيجازها في التالي (١).

- الفعالية في إعداد الخطط وتنفيذها – الفعالية في توفير المصادر المالية وحسن إدارتها فنياً وسلوكياً – القابلية للتطوير التنظيمي وكسر حدة مقاومة التغيير لمحاربة متطلبات التنمية – تطوير الأنظمة والأساليب والتقنية الحديثة وجعلها أداة لخدمة أهداف التنمية – الانفتاح على حصيلة المعرفة والفكر والبحث العلمي واستخدام المفيد منها لخدمة أغراض التنمية . ومن هنا نشأت أهمية إيجاد أجهزة ومؤسسات لادارة التنمية تتولى هذا الجانب الهام من جوانب التنمية ضمن منظومة متكاملة من الأجهزة يختص بعضها بالتنظيم ، ويعنى بعض منها بالقوى العاملة ويعالج بعضها الآخر موضوع الإجراءات والبحوث والاستشارات والتقنية لإدارة التنمية ، وهي جميعاً تمثل أداة ووسيلة ناجحة للتغيير الهادف ، ويمكن لها متى ما تحقق تكوينها في إطار مؤسسي متكامل ، موفور الحظ من القدرات المؤهلة والإمكانات

(١) محمد عبد الرحمن الطويل ، دور الإدارة العامة في التنمية الاقتصادية ، بحوث ندوة أهمية الإدارة العامة للتنمية ، معهد الإدارة العامة ، الرياض : ١٩٧٨م ، ص ص ١٥-٤٥.

المالية والفنية الواجبة ، وأن تقوم بدور رأس الرمح في إعداد وتنفيذ خطط الإصلاح والتنمية والتطوير (١) .

- واقع تجربة المملكة العربية السعودية ومبررات اختيارها :

كما أسلفنا تتطلب علمية التنمية الاجتماعية وجود منظومة متناسقة من الأجهزة والمؤسسات تعمل بتنسيق متكامل لتحقيق أهداف التنمية الشاملة وتتمثل في التالي:

١- أجهزة مركزية تعني بالإصلاح والتطوير الإداري إما على شكل لجان عليا أو على شكل وزارات متخصصة في هذا المجال ، هدفها تطوير الهياكل التنظيمية للتنمية وإجراءات العمل وأساليبه .

٢- أجهزة مركزية على شكل مجالس أو إدارات متخصصة تعني بشئون التخطيط للقوى العاملة التي تحتاجها الدولة بقطاعيها الحكومي والأهلي والتنسيق مع كافة المؤسسات التعليمية والتدريبية لتوفيرها بالنوعية والعدد المطلوب .

٣- أجهزة مركزية تعني بشئون الخدمة المدنية على شكل لجان ومجالس ووزارات وإدارات مركزية تهدف إلى العناية بالقوى العاملة بالدولة من حيث وجود الأنظمة الحديثة والمتطورة التي تضمن زيادة الإنتاجية وتوفير الانضباط الوظيفي والسلوكي والولاء الوظيفي وارتفاع معدلات الأداء للعاملين بالدولة .

٤- أجهزة مركزية على شكل مدارس ومعاهد وكليات للإدارة العامة متخصصة تعني بشئون تدريب الأفراد العاملين أو الذين سيعملون بالدولة وتقديم الاستشارات

---

(١) حسن أبشر الطيب ، مؤسسات التنمية الإدارية ، أوضاعها الراهنة وآفاق المستقبل ، المنظمة العربية للعلوم الإدارية ، عمان : ١٩٨٤م ، صـ ٩٧ .

الفنية لأجهزة الدولة والقيام بالبحوث لتشخيص المشكلات التنموية وأسلوب القضاء عليها.

هذه المتطلبات تحدد إلى حد كبير مدى اهتمام الدولة بعملية التنمية من عدمه ولذلك فإن السؤال الذي يطرح نفسه هو مدى توفر مثل هذه الأجهزة في أرجاء الوطن العربي ومدى فاعليتها في تحقيق التنمية.

ولإبراز دور بعض تلك الأجهزة فإن واقع تجربة المملكة العربية السعودية هو خير ما يمثل ذلك كمؤشر تنموي هام في الوطن العربي. ولتكامل أجهزة التنمية في المملكة مقارنة بما عليه الوضع في بقية الدول العربية وهي حقيقة يدركها الكثير من الباحثين العرب في مجال التنمية وردت الإشارة بها في الكثير من كتاباتهم

وفي ذلك يقول الدكتور / نزيه الأيوبي " من مظاهر القصور السائد في كثير من الدول العربية عدم التنسيق ومحدودية التكامل بين أنشطة ومؤسسات التنمية الإدارية من ناحية وأنشطة أجهزة التنمية من ناحية أخرى، مما يؤدي إلى كثير من مظاهر التكرار والازدواج فضلاً عن إهدار كثير من فرص التعاون والاستفادة المتبادلة. والسبيل إلى تجنب هذا المزلق هو التوحيد للمنظمات المسئولة عن التنمية في إطار مؤسسي واحد، ولا نقول بالضرورة توحيدها في منظمة واحدة، وإنما في إطار مؤسسي واحد، وهو أمر اقتربت منه إلى حد ما التجربة السعودية، مما أضفى على جهود التنمية فيها حيوية لا تتمتع بها كثير من الدول العربية الأخرى (١).

(١) نزيه الأيوبي ، " أجهزة التنمية الإدارية ومؤسساتها في الأقطار العربية : وضعها ودورها في التنمية ، المجلة العربية للإدارة ، المجلد التاسع ، العدد الرابع ، عمان : ١٩٨٥م ص ص ١٨-٢٠ .

ويؤيد في ذلك الدكتور / ناصف عبد الخالق فيقول " تقدم المملكة العربية السعودية نموذجاً متكاملاً لنمط التنمية التي تجاوزت حدود التقليدية لمجموعة الخدمات الأساسية المعروفة في الدولة إلى التنمية والإدارة الديناميكية المتطورة التي تلاحق الأوضاع والمتطلبات المتزايدة ، وليس هذا فحسب بل تعمل على تطوير وتحريك هذه الأوضاع من أجل دفع عملية التنمية في مجالاتها ومستوياتها المختلفة ، إنها باختصار إدارة تقود وتمهد للتنمية وتوفر لها ظروف عملها وتزيل من أمامها ما يعوق جهودها أو يعترضها من تحديات (١) .

وبعد هذا العرض القصير لمسببات اختيار تجربة المملكة العربية السعودية ننتقل إلى عرض بعض جوانب هذه التجربة **وهي كالآتي** :-

١- **مجلس الخدمة المدنية** : تم إنشاءه بالمرسوم الملكي المعدل رقم (م/٥٣) بتاريخ ١٤٠٢/١١/١٦هـ (١٩٨٣) ويتولى مجلس الخدمة المدنية بالتعاون مع الجهات المختصة تخطيط وتنظيم شئون الخدمة المدنية في جميع الوزارات والمصالح الحكومية والأجهزة ذات الشخصية المعنوية العامة والإشراف عليها بما يؤمن تطوير مستوى الخدمة المدنية ورفع الكفاية الإنتاجية ويختص مجلس الخدمة المدنية بما يلي (٢) :

- إصدار اللوائح المتعلقة بشئون الخدمة المدنية ، وإبداء الرأي في المعاملات التي ترفع من الوزارات والمصالح الحكومية ذات العلاقة بالعاملين في الخدمة المدنية ، ومنها كل ما يخص شئون التعليم بالمملكة .

---

(١) ناصف عبد الخالق ، دراسة تقويمية لمؤسسات وأجهزة التنمية الإدارية في المملكة العربية السعودية ، مقدمة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية ، كلية التجارة والاقتصاد والعلوم السياسية – جامعة الكويت ١٩٨٨م صـ ٣٠

(٢) خالد عبد الكريم الحمد ، تقرير عن التنمية الإدارية في المملكة السعودية ، الديوان العام للخدمة المدنية : الرياض ، ١٩٨٤م ، ص ص ٢٣-٢٥ .

- التعاون مع الجهات المختصة في مجالات رسم السياسات العامة للخدمة المدنية ، ووضع الخطط والبرامج اللازمة لتنفيذها ، وتنمية القوى العاملة في الجهاز الحكومي ورفع كفايتها الإنتاجية عن طريق التدريب والإعداد ، وتطوير التشكيلات والنظم الإدارية القائمة في الأجهزة الحكومية وتحسين إجراءات وأساليب العمل فيها ، وإحكام الرقابة على جميع ما يؤدي ضمن شئون الخدمة المدنية من أعمال وإجراءات من قبل الأجهزة العاملة في الدولة بما فيها الأجهزة ذات الشخصية المعنوية العامة والتأكد من تمشيها مع الأنظمة واللوائح ، وتصنيف الوظائف ، ودراسة معدلات الأجور والرواتب واقتراح تعديلها وتحديد وتنظيم صرف المكافآت والبدلات للعاملين بالدولة .

ولمجلس الخدمة المدنية أمانة عامة يرأسها أمين عام المجلس ، وهو بدرجة وكيل وزارة ، وتعمل تحت إشراف وزير الدولة رئيس الديوان العام للخدمة المدنية ، وقد وفر مجلس الخدمة المدنية القيادة الجماعية للخدمة المدنية ، وأصبح الجهاز المخطط والمنسق مع أجهزة التنمية الأخرى ، لتطوير الخدمة المدنية وعلاج مشكلاتها العامة ، وأزاح بما له من صلاحيات وبحكم تشكيله كثيراً من الأعباء عن مجلس الوزراء مما كان يرفع إليه في الماضي قبل قيامه .

٢- **الديوان العام للخدمة المدنية** : وهو هيئة مستقلة تتولى الإشراف على شئون الخدمة المدنية في الوزارات والمصالح الحكومية والأجهزة ذوات الشخصية المعنوية العامة

ويرتبط بمجلس الخدمة المدنية ، وقد أنشئ ديوان عام الخدمة المدنية سنة ١٩٨٧م بمرسوم ملكي رقم (م /٤٩) ومن اختصاصات هذا الديوان ما يلي (١) :

- تنفيذ أنظمة الخدمة المدنية واللوائح والقرارات المتعلقة بها ، وإجراء الدراسات والبحوث المتعلقة بالخدمة المدنية وخاصة في مجال تصنيف الوظائف والأجور والبدلات والمكافآت والتعويضات ، واقتراح الأنظمة واللوائح المتعلقة بشئون الخدمة المدنية وتقديمها إلى مجلس الخدمة المدنية ووضع القواعد والإجراءات الخاصة باختيار أفضل المتقدمين لشغل الوظائف الشاغرة ، ودراسة الوظائف المطلوب إحداثها للتأكد من مطابقتها لقواعد التصنيف ، مع وضع القواعد والإجراءات الخاصة بحفظ السجلات بما يكفل تكامل المعلومات المطلوبة عند كل موظف ، والتعاون مع إدارات شئون الموظفين وتوجيهها إلى أفضل الطرق لتنفيذ الأنظمة واللوائح والقرارات المتعلقة بشئون الموظفين وترقياتهم وتنقلاتهم وغير ذلك من الأمور المتعلقة بشئون الخدمة المدنية بالإضافة إلى فحص تظلمات الموظفين المحالة إليه من جهات الاختصاص وإبداء الرأي فيها
- قام الديوان العام للخدمة بإنجازات عديدة تمثلت في فتح فروع رئيسية له في مناطق المملكة لتخفيف من سلبيات مركزية التوظيف ، وفتح مكاتب الخدمة النسائية بالمناطق المختلفة بالمملكة وفتح مكاتب توظيف خارج المملكة لتوظيف غير السعوديين ، مع القيام بالدراسات المتخصصة التي ساعدت في صدور قرارات مجلس الخدمة المدنية حول اللوائح التنظيمية الهامة مثل لائحة تقويم الأداء

(١) عبد المنعم الركابي ، الخدمة المدنية في المملكة العربية السعودية ، الديوان العام للخدمة المدنية ، الرياض : ١٩٨٥م ، ص ص ١٠٦-١٠٨

الوظيفي ولائحة التدريب ولائحة توظيف غير السعوديين ، وهذا النظام الجديد بنى على نظام الجدارة في الخدمة المدنية وهو أحدث الاتجاهات الحديثة في مجال الخدمة المدنية وأهم أسسه : مركزية التوظيف ، بجعل مقاييس موحدة في اختيار وتوزيع الأفراد على الأجهزة الحكومية المختلفة عن طريق الإعلان والمسابقة التي يجريها الديوان ، وتصنيف الوظائف ، وتحديد فترة للتجربة لمدة عام في الوظيفة يمكن خلالها إنهاء خدمته كجزء مكمل يحقق سلامة وفاعلية طرق الاختيار ، والترقية والنقل عن طريق المسابقة ، والتدريب جزء من واجبات الوظيفة لزيادة قدرة الموظف لأداء العمل .

٣- **مجلس القوى العاملة** : أنشئ هذا المجلس في سنة ١٩٨٠م لدراسة أوضاع القوى العاملة بالمملكة ويتشكل هذا المجلس من النائب الثاني لرئيس مجلس الوزراء ووزير الدفاع والطيران ، وعضوية كل الوزارات المشكلة لمجلس الوزراء ، بالإضافة لعضوية رئيس ديوان الخدمة المدنية ، ومحافظ المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني ، وللمجلس أمين عام بدرجة وكيل وزارة ، ولأمانة المجلس ميزانيتها المستقلة ، ومن مهام مجلس القوى العاملة دراسة الاحتياجات القائمة للقوى العاملة بمختلف فئاتها وفق متطلبات وخطط برامج التنمية ، ووضع السياسات العامة التي يجب على جميع أجهزة الدولة التمشي بموجبها في تنفيذ مسئولياتها (١) .

٤- **الإدارة المركزية للتنظيم والإدارة** : وقد بدأت في ممارسة عملها في عام ١٩٦٦م ، وهو من أقدم الإدارات التي أوكلت إليها عملية تطوير الأساليب التنظيمية في أجهزة الحكومة المختلفة في جميع المستويات ووضع معدلات الأداء المناسبة ونشرها

(١) المرجع السابق ، صـ ١٠٩ .

للاسترشاد بها في تنظيم هذه الأجهزة ، والاشتراك مع الإدارة العامة للميزانية في تحليل طلبات إحداث الوظائف الجديدة في الوزارات المختلفة .

٥- **كليات الإدارة بالجامعات السعودية** : وهي تقوم بتوفير أعداد كبيرة من الجامعيين لسد الفراغ في وظائف الحكومة والمشروعات الأهلية للعمل على تنمية كافة جوانب المجتمع السعودي ، وتخطيط التعليم العالي بالمملكة يتم في مؤسسات تملك أفضل الوسائل العلمية وأكثرها تطوراً لدفع عجلة التنمية الشاملة في المجتمع، فهي أقدر بحكم تركيبتها العلمية على أن تكون أكثر التصاقاً بالمشاريع المختلفة التنموية الرائدة في المملكة (١) .

٦- **اللجنة العليا للإصلاح الإداري** : وتعني بالتنمية بكافة أشكالها والإشراف على عملية الإصلاح الإداري وتطوير العمل ، وقد أنشئت هذه اللجنة بقرار وزاري عام ١٩٦٣م وتتشكل اللجنة في الوقت الحاضر من خادم الحرمين الشريفين (الملك) رئيساً والنائب الثاني نائب للرئيس ، ثم الوزراء أعضاء بها ، ويشارك في اجتماعاتها رئيس اللجنة الإدارية التحضيرية ومدير عام معهد الإدارة العامة ، وقرارات هذه اللجنة واجبة التنفيذ وبدرجة من السرعة فرئيسها أعلى سلطة في الدولة مما يعطي لقراراتها سنداً سياسياً قوياً .

إن هذه الميزات السابقة أعطت التجربة السعودية في مجال التنمية نموذجاً مميزاً عن باقي التجارب العربية وصفة أحد المختصين في هذا الموضوع بقوله : " هناك بعض الاستثناءات القليلة الجديرة بالتأمل والدراسة والاهتداء بها على أنها نماذج لتأصيل منهج

---

(١) حمود البدرة " دور الجامعة في التخطيط لبرامجها الجامعية " بحث مقدم لندوة الجامعات ومدى تلبيتها لاحتياجات الدولة من القوى العاملة ، معهد الإدارة العامة ، الرياض :١٩٨٨م صـ ٣١٢ .

مؤسسي في التنمية والإصلاح ، ومن أهم هذه النماذج تجربة المملكة العربية السعودية حيث أنشئت اللجنة العليا للإصلاح الإداري منذ عام ١٩٦٣ ، وكان معهد الإدارة العامة القاعدة الفكرية لها ، وتأكد هذا الموقف بإنشاء اللجنة التحضيرية للإصلاح الإداري برئاسة مدير معهد الإدارة العامة ، فصار المعهد بشقيه الرسمي والعضوي جزءاً لا يتجزأ من برامج الإصلاح والتنمية ، ولم يكن فقط مقراً للاجتماعات الرسمية لكلا اللجنتين العليا والتحضيرية ، ولكنه كان ومازال بمثابة خلية التفاعل الفكري للكثير من معطيات وفعاليات التطوير والتنمية في المملكة (١) .

إن حياة المجتمعات الإنسانية تتحدد بثلاثة أبعاد رئيسية هي الماضي - الحاضر المستقبل ، فالمجتمعات تأخذ من ماضيها ليعيش الحاضر ، وتأخذ من الحاضر لتشكل المستقبل ، فالحاضر يتحول إلى ماضي والمستقبل يتحول إلى الحاضر .

وتعامل المجتمعات مع المستقبل يحدد مدى تقدمها ورقيها ، فهناك مجتمعات يشدها ماضيها فهي مستغرقة فيه غير مهتمة بحاضرها ومشكلاتها ، ولا تعرف أن هناك مستقبلاً يأتيها ، ومجتمعات أخرى غارقة في مشكلات حاضرها ، ويفاجئها المستقبل بمشكلات جديدة لم تكن تعرفها ولم تستعد لمواجهتها ، ومع التقدم التكنولوجي الهائل الذي تشهده البشرية نشعر بأن ما نسميه مستقبلاً قريب وقريب جداً ، وأن الزمن الاجتماعي لا يحسب بالسنين ، ولكن يحسب بالأفعال والأحداث التي تتم فيه ، والتكنولوجيا الحديثة تنقلنا سنوات طويلة من التقدم في فترة زمنية بسيطة ، ومن هنا وجب على المجتمعات الاستعداد للمستقبل والتأهل لدخول سابق التقدم عن طريق التنمية الشاملة بحيث يتحقق أن يكون المستقبل في الوطن العربي أفضل من حاضره .

---

(١) حسن أبشر الطيب ، مرجع سابق ، صـ ٨١٩ .

إن عمارة الأرض ، وبالخصوص ما نسميه اليوم التنمية يمكن أن نجد لها ما يؤسسها في النصوص القرآنية ، ذلك في قوله تعالى:

﴿ هُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلْأَرْضَ ذَلُولاً فَٱمْشُواْ فِى مَنَاكِبِهَا وَكُلُواْ مِن رِّزْقِهِۦ ... ﴾

سورة الملك - من الآية ١٥

وقوله﴿ فَإِذَا قُضِيَتِ ٱلصَّلَوٰةُ فَٱنتَشِرُواْ فِى ٱلْأَرْضِ وَٱبْتَغُواْ مِن فَضْلِ ٱللَّهِ ... ﴾

سورة الجمعة - من الآية ١٠

إذاً فعمارة الأرض واجباً على الإنسان بصورة مطلقة ، وينتقل هذا الواجب من مستوى الإنسان الفرد إلى مستوى الدولة باعتبار أنه من دون انكباب الدول على التعمير والعمران والذي هو حقيقة التنمية لا تستقيم الحياة .

المراجـــع :

١- إبراهيم عصمت مطاوع ، التنمية البشرية والتعليم ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٨٣م

٢- إبراهيم ناصر ، مقدمة في التربية ، الأردن- عمان : كلية التربية ١٩٨٨م.

٣- أسامة عبد الرحمن ، " إداريو التنمية – مدخل لدراسة دور إداريي التنمية وأهمية تأهيلهم لتحقيق أهداف التنمية المنشودة على صعيد الوطن العربي " مجلة عالم الفكر ، المجلد العشرون ، العدد الثاني سبتمبر ١٩٨٩م ، الكويت : مطبعة حكومة الكويت ، ١٩٨٩م .

٤- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، تقرير التنمية البشرية لعام ١٩٩٠م – نيويورك : جامعة إكسفورد ، القاهرة : وكالة الأهرام للإعلان ، ١٩٩٠م .

٥- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، تقرير التنمية البشرية لعام ١٩٩٩م – نيويورك – جامعة إكسفورد ، بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٩٩م.

٦- جاسم السعدون ، دور القطاع الخاص في التنمية ، بحث مقدم إلى ندوة تحويل المؤسسات العامة إلى القطاع الخاص ، الدار البيضاء : ديسمبر ١٩٨٨م .

٧- جاسم عبد الغني ، العرب وتجربة التحديث اليابانية ، مجلة المستقبل العربي ، العدد الثاني ، يناير ١٩٨٩م : الكويت ١٩٨٩م .

٨- جمال مجدي حسانين ، دراسات في التنمية الاجتماعية ، القاهرة : دار المعرفة الجامعية ١٩٨٧م .

٩- حسن إبراهيم عيد ، دراسات في التنمية والتخطيط ، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية ١٩٩٠م .

١٠- حسن أبشر الطيب ، الإصلاح الإداري في الوطن العربي بين الأصالة والمعاصرة ، الإدارة والإصلاح في الوطن العربي ، المنظمة العربية للعلوم الإدارية ، عمان : ١٩٨٦م .

١١- حسن أبشر الطيب ، مؤسسات التنمية الإدارية ، أوضاعها الراهنة وآفاق المستقبل المنظمة العربية للعلوم الإدارية ، عمان ١٩٨٤م .

١٢- حمود البدر ، " دور الجامعات في التخطيط لبرامجها الجامعية " بحث مقدم لندوة الجامعات ومدى تلبيتها لاحتياجات الدولة من القوى العاملة ، معهد الإدارة العامة ، الرياض : ١٩٨٨م .

١٣- خالد عبد الكريم الحمد ، تقرير عن التنمية الإدارية في المملكة السعودية ، الديوان العام للخدمة المدنية ، الرياض ١٩٨٤م .

١٤ عادل قاسم محمود ، تطوير القوى البشرية في مواجهة تحديات العصر ، مجلة المستقبل العربي ، العدد ٢ يناير ١٩٨٩ ، الكويت ١٩٨٩

١٥- عبدالمنعم الركابي ، الخدمة المدنية في المملكة العربية السعودية ، الديوان العام للخدمة المدنية ، الرياض : ١٩٨٥م .

١٦- عبد الباسط عبد المعطي ، بعض المتغيرات الاجتماعية المؤثرة في العلاقة بين التعليم والتنمية البشرية في الوطن العربي ، بحث مقدم إلى ندوة التنمية البشرية في الوطن العربي ، الأمانة العامة لجامعة الدول العربية ، مركز دراسات الوحدة العربية ، الطبعة الأولى ، بيروت : ١٩٩٥م .

١٧- عبد الباسط عبد المعطي ، الوعي التنموي العربي – ممارسة بحثية : القاهرة : دار الموقف العربي ، ١٩٩٠م .

١٨- عصام الدين حواس ، استراتيجية بناء الإنسان المصري ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٨م .

١٩- فضل الله على فضل الله ، إدارة التنمية ، الإمارات العربية المتحدة ، مجلة صوت الخليج ، العدد ٤ الدوحة : ١٩٩١م

٢٠- محمد عبد الرحمن الطويل ، دور الإدارة العامة في التنمية الاقتصادية ، بحوث ندوة أهمية الإدارة العامة للتنمية ، معهد الإدارة العامة ، الرياض:١٩٧٨م.

٢١- محمد منير مرسي وعبد الغني النوري ، تخطيط التعليم واقتصادياته ، القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٧٧م .

٢٢- ناصف عبد الخالق ، دراسة تقويمية لمؤسسات وأجهزة التنمية الإدارية في المملكة العربية السعودية ، مقدمة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية ، كلية التجارة والاقتصاد والعلوم السياسية – جامعة الكويت ، ١٩٨٨م .

٢٣- نزيه الأيوبي ، " أجهزة التنمية الإدارية ومؤسساتها في الأقطار العربية ، وضعها ودورها في التنمية ، المجلة العربية للإدارة ، المجلد التاسع ، العدد ٤ ، عمان : ١٩٨٥م .

24- Amitoi Etzioni : The Active Society, Atheory oF Societol Political Processes, (N.Y. : Free press, 1988) pp .223 -224

25- Charles Morgerison : Trends in Management Development . The Need For Some Hard Rules . The Journal of Nanagment, Volume. No.6.1998

26- Good , Carter V., Dictionery of Education, 3rd (N.Y Mcaraw. Hill Book company , 1977)

27- Mohamed AELElanam, " Gools and Theories of Education, The Arob States" UNESCO and The International Bureau oF Education , Education Gools (Poris : UNESCO , 1980)

28- Sclutz, Theadore w ., The Economicvalue of Education , (N.Y.columbia University. Press, 1993)

جمعية الثقافة من أجل التنمية

بالاشتراك مع

جامعة سوهاج

المؤتمر العلمي العربي الثالث

التعليم وقضايا المجتمع المعاصر

٢٠- ١١ أبريل ٢٠٠٨م

الجودة في التربية والتعليم

دكتور/تيسير اندراوس

كلية اربد الجامعية – جامعة البلقاء التطبيقية

الأردن

المجلد الأول

الجودة في التربية والتعليم

د/تيسير اندراوس- أستاذ مساعد
كلية اربد الجامعية – جامعة البلقاء التطبيقية - الأردن
E-Mail : Tayseer_Andrawes.Yahoo.Com

خلفية الدراسة وأهميتها

تمهيد:

يموج العالم اليوم بكثير من الإحداث السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية، التي أثرت في التفكير الإنساني ، وارتفعت به عرضا وطولا ..عمقا ومحتوى بل دفعته في كثير من الأحيان الى ان يناقش ما يعيش فيه قيما وسلوكا ، والى ان يدفع عجلة التقدم الى الأمام بإصرار وعناد غيرآبه فيما تحت قدميه ، وانما نظرته الى الامام بصدق وايمان . وقد انتقل الاثر الفكري لهذه الاحداث من صراع قيمي ومن نظرة سلوكية عملية وتحديد للاهداف ومستوياتها الى ميدان التربية والتعليم ، وكان من نتيجة هذا التطور السريع ان اظهر الحاجة في معظم البلدان ، ولا سيما المتقدمة منها الى بعض الحركات التعليمية والاتجاهات التي ركزت على اعادة النظر في اهداف التعليم ومحتواه وطرائقه .

فالبشرية لم تشهد في تاريخها فترة يختصر فيها الزمن ، وتفقد المسافات الشاسعة معناها ، ويتواصل فيها سكان هذا الكوكب بالرؤية والتامل والكلمة كهذه الفترة التي يمر فيها الناس منذ منتصف هذا القرن ، واصبح التساؤل الاساسي الذي يواجه الجميع هو كيفية ملاحقة هذا التفجر المذهل في المعرفة الانسانية وتطبيقاتها التكنولوجية . فاذا كانت المعرفة الانسانية تتجدد بين فترة واخرى وهي ذات وتيرة متسارعة ... تتجه يوما

بعد يوم الى التجدد ... فكيف سيتم اعداد الافراد للمستقبل بل للحياة العامة ؟ ان الحل الوحيد هو التركيز على جودة التربية والتعليم ومناهجهما وايجاد السبل الكفيلة لحل مشكلاتهما .

وذكر سعيد (١٩٩٨) بان النظام العالمي الجديد يتطلب اعادة صياغة للمخططات التربوية والنظم التعليمية في كافة ارجاء العالم ، لتواكب متغيرات هذا النظام الذي يتميز بالقوة المعرفية والتكنولوجية ، وتطور نظم الاتصالات وشبكات المعلومات ، اضافة الى التحول من نظام القطبيه الثنائية الى عالم القطبية الاحادية ، ليس في المجال العسكري فحسب بل في جميع المجالات الاقتصادية والتكنولوجية والتربوية ، كما فعلت الولايات المتحدة في وثيقتها عام ٢٠٠٠ والتي تتضمن رؤية متكاملة وشاملة لاعادة هيكلة التعليم الامريكي ، لتمكينها من تقيق السبق والتميز في المجالات المتنوعة .

لقد بذلت جهود قيمة من طرفي اليونسكو والكسو وغيرهما من المنظمات الدولية والمؤسسات التعليمية ، وكان التركيز منصبا على تطوير المناهج والخطط الدراسية والبرامج التدريبية ، والاهتمام بتوفير فرص التعليم ، وتحسين نوعيته وتجويده ، بما يحقق اهداف الناس والمجتمع ويلبي طموحاتهم واشباع حاجاتهم ، اسوة بالدول المتطورة والحاقا بركب الحضارة.

ويمثل(الاعلان العالمي حول التربية للجميع) الذي عقد في جوميتان - تايلاند عام ١٩٩٠ فصلا من فصول التعاون بين بلدان العالم في مجالات التعليم المختلفة والتزاما عالميا متجددا لضمان تأمين حاجات التعليم الاساسية لجميع الشباب والكبار بصورة فعالة في جميع البلدان ، حيث ان اكثر من تلت الراشدين في العالم لا سبيل لهم الى المعرفة

المطبوعة والمقروءة والمهارات والتقنيات الجديدة التي من شأنها ان تحسن في نوعية حياتهم وتساعدهم على التشكل والتكيف مع التغيرالاجتماعي والثقافي الراهن (جرادات ، ١٩٩٠)

ان السمة الواضحة لمستهل الالفية الثالثة هوا لتغيير والتبدل السريع في مختلف المستويات السياسية والاقتصادية والتكنولوجية وغيرها .ففي الجوانب السياسية اتجهت بعض الدول الى المأسسة الديمقراطية وتوسيع قاعدة المشاركة الشعبية في صنع القرار وعدم الانفرادية به والسعي تحقيق العدالة الاجتماعية وحقوق الانسان والتحلي بالشفافية والصراحة في معالجة القضايا الاجتماعية الشائكة ، وفي الجوانب الاقتصادية اتجهت بعض الدول الى العالمية وتحرير الانتاج والسلع والقيود الجمركية وانسياب الأموال والرساميل والاستثمارات بين الدول وضبط الجودة النوعية لدخول المنافسة العالمية . اما في الجانب التكنولوجي ، فان ما تحقق في فترة قصيرة يفوق عشرات المرات ما حققته البشرية في العقود الماضية ، فاصبح قرية صغيرة سيطر فيها الانسان على العديد من المجالات .. مثل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والوسائط المتعددة وفيزياء الليزر والطاقة النووية وغزو الفضاء والثورة البيولوجية والهندسة الوراثية وغيرها.

ان كل هذه التحولات السريعة والمتلاحقة التي غيرت مختلف جوانب حياة الانسان واثرت في نفسيته وفي علاقته بغيره من افراد المجتمع وفي ثقافته وهويته الوطنية بسبب خضوعه اليومي لتدفق سيل من الرسائل الاعلامية التي تحمل العديد من النماذج الثقافية الكونية المهددة للثقافة الوطنية. فالانسان اصبح يجد نفسه امام تحديات غير مسبوقة ، تطرح عليه العديد من التساؤلات التي لاتجد لها جوابا مقنعا ، فضلا عما لحق بوعيه ووجدانه من اثر ثقافة الصور التي تنقلها الالاف من القنوات الفضائية عبر الاف من ساعات البث اليومي (اوزي ، ٢٠٠٥) . فالتكنولوجيا تجسد هذه الايام موضوعا

يوميا شقيا ومحورا لاهتمام الفكر الانساني ، والمادة الشاغلة للحياة العصرية نظرا لتقنية العصر الذي نعيشه ، وللاهتمام الواضح بتجديد وتحسين مختلف الانماط الحياتية التي يعيشها الانسان .

ويقول الصيداوي (١٩٩٥) ان العلاقة القائمة بين التكنولوجيا والتعليم تظهر من خلال الآثار الاجتماعية والمعنوية والثقافية والتعليمية والسلوكية المترتبة على استخدام أي نوع من انواع التكنولوجيا لفترة طويلة في حياة الامم والشعوب ، فأهمية التكنولوجيا تكمن في العلاقة القائمة بين الوسائل والغايات ، ومفادها يؤشر على المجالات التي يمكن ان تستخدم فيها بكل يسر وسهولة .

انسجاما مع هذه الطروحات وتمشيا مع التطور العلمي والتكنولوجي الراهن ، فان المجتمعات بحاجة دائما لان تراجع نظمها واساليبها وخططها الاقتصادية والتنموية والتعليمية ، كي توظف النظم والأساليب الحديثة التي تفرضها عملية التغيير المستمرة في المجتمع ، مستهدفة جميع مدخلات هذا النظام وعملياته ومخرجاته ، ضمن اطر علمية وعملية ، تتصف بالواقعية ، وتتسم بالمرونة والديناميكية ، ووضوح في الرؤية والمتابعة والتقويم الشامل للنظام التعليمي ، لرفع مستوى مخرجات التعليم العام وتحقيق المواءمة مع متطلبات سوق العمل ، وتلبية حاجات وطموحات المجتمع ، واستجابة لخطط التنمية ومجاراة لتطورات العصر واللحاق بركب الحضارة والثقافات العالمية.

وللتربية والتعليم نصيب الاسد في هذا المضمار، فقد اخترقت العولمة جميع المؤسسات التربوية ، وباتت التكنولوجيا تغزو كل مناحي الحياة الانسانية وانشطتها المختلفة ، فكان لزاما ان تدخل في صلب المناهج التعليمية ، وتحتل مكانها الطبيعي في

الانظمة التعليمية الجديدة ، وفي مثل هذا الحال اضحى محتوى التعليم مغلفا بالطابع التطبيقي .

ولما كان الانسان هو احدى المدخلات الرئيسة في العملية التعليمية ومحورها ومخرجاتها ، فكان من الضروري ان تنصب الجهود نحو تحسين نوعيته وتجويد ادائه والارتقاء به ، على اعتبار ان مخرجاته تتمثل في تنمية الموارد البشرية في مختلف جوانبها االعلمية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية . فالتعليم يشكل قاطرة التنمية التي يقودها صانعوا التعليم من مفكرين ومبدعين يتحملون الدور القيادي لتسيير وتوجيه دفة النماء والتقدم . وفي هذا الاطار ينبغي ان يحتل الاهتمام بالابداع اهتماما كبيرا في الانظمة التعلية، لانه يعتبر مسألة حياة او موت بالنسبة لاي مجتمع من المجتمعات المعاصرة، كما يشير ذلك عالم الحضارة المشهور (ارنولد توينبي)، ولانه وسيلة الامم في حل مشكلاتها والاّهلكت في نظر (تورانس) العالم السيكولوجي المهتم بدراسة الابداع والتميز وهذا ما اكدّ عليه مؤتمر بكار عام ٢٠٠٠ حول التعليم الذي نصّ على تحسين جودة التربية والتعليم في مختلف ميادينها ، للوصول الى تحقيق التميز وبلوغ الاهداف بنتائج واقعية محسوسة وملموسة(اوزي،٢٠٠٥) .

وجودة التربية والتعليم لاتقف عند حدود اتقان مهارات القراءة والكتابه والحساب ولا تأتي بتوفير الوسائل المادية للمنظومة التربوية وكثرة المدارس ، ورغم اهمية هذا وذاك فأن مفهوم جودة التربية كما جاء في المادة ٩ من ميثاق حقوق الطفل يشير الى الحق الشخصي لكل طفل في الحصول على التربية والتعليم المتسمين بالجودة التي تؤكد على احترام شخصية الفرد وحقوق الانسان والحريات العامة والانفتاح اللغوي والتعدد الثقافي ونبذ الطائفية وتكريس مبادئ السلم العالمي والتنمية المستدامة والعيش الكريم .

اهمية الدراسة ،

نظرا للدور الحيوي الذي يلعبه التعليم في التنمية البشرية ، ولانه السبيل الطويل الوحيد والامثل لتحقيق مزيد من التقدم والتطور النوعي في سائر المجالات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ، تبرز اهمية هذه الدراسة من خلال تبيان مدى اهمية الجودة في التعليم ، التي تمكنه من تأهيل الاجيال القادمة القادرة على استيعاب علوم المستقبل ومفرداته وتجيد التعامل والتكيف والتأقلم مع تقنيات العصر ، والقدرة على التجديد والابتكار و الانتاج والعطاء بمعدلات عالية ومنافسة في عالم تتسارع به شتى انواع المعرفة و تتلاطم فيه المصالح الاقتصادية الحرة والتجارة العالمية .

مشكلة الدراسة ،

يعتقد بعض الناس ان تجويد التعليم يرتبط بزيادة عدد المدارس والمدرسين والدارسين ، او بسن التشريعات والقوانين...الخ ويرى اخرون ان مجال التكنولوجيا ضيق يقتصر على استخدام الحواسيب والوسائط المتعددة والمواد التعليمية في العملية التربوية ويتجه الاعتقاد الى ان المجال الرئيس للتكنولوجيا يجب ان يكون العقول الالكترونية التي تصبغ اللغة بصبغة التطور العلمي والتقني . لكن الواقع يبعد كل البعد عن هذا وذاك فمجال التكنولوجيا يتناول ميدا تصميم التعليم في اوسع معانيه ، هذا الميدان الذي يعتمد اساسا على العلم السلوكي وخاصة نظريات التعلم ، في ظل ذلك .. تجاوز مفهوم التكنولوجيا استخدام الآلات والأدوات التعليمية ، كما تجاوز مفهوم التعليم التقليدي فاصبحت تعنى بتطبيق اساليب حديثة في التعليم و برامج واعية هادفة تستخدم كل الامكانيات التي تقدمها التكنولوجيا.

ويؤكد هذا الاسلوب النظرة المتكاملة لمدخلات العملية التعليمية وارتباطها بغيرها من الانظمة ارتباطا متبادلا بغية الوصول الى الاهداف المنشودة ، تضمن الجودة العالية للتعليم والارتقاء بمخرجاته ، بما ينسجم ومتطلبات خطط التنمية و سوق العمل ، ويتفق مع حاجات الناس وطموحات ابناء المجتمع ،وتطورات العصر، واللحاق بركب الحضارة والثقافات العالمية.

انطلاقا من هذا الواقع ، ومرورا بخبرة الباحث العملية والنظرية ، وتجربته الطويلة في التدريس ، وشعوره بتدني مستوى بعض المدخلات التعليمية ومخرجاتها ، وتذبذب كفايات المعلمين والمتعلمين في التعامل بجدية مع متطلبات العصر والمرحلة الراهنة بلورت فكرة هذه الدراسة واهدافها ومضمونها ومنهجيتها .

اهداف الدراسة واسئلتها ،

تسعى هذه الدراسة الى تحقيق مجموعة من الأهداف من خلال الاجابة على الاسئلة التالي :

- ما هي الجودة وتعريفاتها ؟
- وما مبررات تطبيق نظام الجودة وفوائدها في التربية والتعليم ؟
- ما ابعاد ومحاورو معايير نظام الجودة في التربية والتعليم ؟
- بعض التجارب العالمية والعربية في مجال تطبيق نظام الجودة في التربية والتعليم

منهجية الدراسة،

سيعتمد الباحث الاسلوب الوصفي النظري في جمع المعلومات والحقائق والمفاهيم المتعلقة بمحاور الدراسة من اجل بناء منظومة معرفية تتضح فيها مشكلة الدراسة وخلفيتها واهميتها واهدافها ، وذلك بالرجوع الى عدد من الدراسات والابحاث

والمقالات والمصادر ذات العلاقة ، للاستفادة منها في عرض ما اشارت اليه حول موضوع الجودة وتطبيقاته في التربية التعليم .

مفهوم الجودة ،

يزخر الادب التربوي والدراسات السابقة بالعديد من التعريفات والايضاحات والمعاني التي تعكس مفهوم الجودة لغويا واصطلاحيا . لغويا فان معنى الجودة هو الجود والجيد والكرم والحسن والجمال والسخاء ، واصطلاحيا عرّف (اوزي ، ٢٠٠٥) الجودة بانها : قيا م أي مؤسسة او منظمة معينة بتقديم خدمة تتصف بمستوى عال من الاتقان والجودة للوفاء باحتياجات ورغبات الناس بالطريقة التي تتفق مع توقعاتهم عن مستوى هذه الخدمة ، مما يحقق لديهم الرضا والسرور. وليس ابلغ من قوله تعالى :

(...إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلاً ﴿٣٠﴾) سورة الكهف من الآية ٣٠

وقول الرسول عليه الصلاة والسلام "ان الله يحب اذا عمل احدكم عملا ان يتقنه ".

ومن التعريفات التي شاع استخدامها ما يلي :

- انها درجة التميز او الافضلية (معجم اكسفورد ، ١٩٩٢).
- هي مجموعة من الاجراءات التي تتحقق من منتج ما تفي بالشروط التي تجعل عملية الجودة ممكنة (المنظمة الدولية للمقاييس) .
- عبارة عن الخصائص الكلية للمنتج الذي تظهر قدرته في اشباع حاجات الناس المعلنة والضمنية (الجمعية الامريكية للجودة).
- مجموعة من الصفات المميزة لمنتج معين تتحدد قدراته في تلبية رغبات المستفيدين وحاجاتهم (المنظمة الأوروبية للجودة) .
- هي التخطيط والرقابة والتحسين (مارش ١٩٩٦) .

- وعّرفها ديمنج بانها تحقيق احتياجات وتوقعات المستفيد حاضرا ومستقبلا .
- هي تكامل الملامح والخصائص لمنتج اولخدمة بصورة تلبي احتياجات ومتطلبات محددة ومعروفة للمستفيدين (مرسي ،٢٠٠٧) .
- هي فلسفة القيام بانجاز المهام والاعمال واتقانها بشكل يراعى فيها التحسين المستمر والرضا الكامل لجميع المعنيين في المؤسسة (الهنداوي ، ٢٠٠١).
- مجموعة من المبادىء المرتبطة بعضها ببعض والتي تجمع معا لتشكل مدخلا متكاملا لاداء العمل بمستوى متميز من الجودة والنوعية (عماد الدين،٢٠٠٤)
- جهود مشتركة تعاونية تعتمد على المشاركين بهدف تحسين الجودة وزيادة الانتاج بشكل مستمر (ياغي ، ١٩٩٧).
- القيمة التي يجدها المستخدم النهائي في الخدمة (اندراوس ومعايعة،٢٠٠٨).
- وعّرفها *Dypouey* الوارد في الناصري (٢٠٠٧) بانها المعايير التي ينبغي توفرها في اداء المتعلمين وانجازاتهم لتكون مستجيبة لما تم تخطيطه مسبقا
- وعّرفها الغامدي بانها الاحسان (*www.saad.net.aldawah*) .

ويستشف من التعريفات السابقة ان الجودة والنوعية وحسن الاداء والاتقان هي المجموع الكلي لخصائص وسمات المنتج او الخدمة التي تقدمها المؤسسة والتي لها علاقة بمدى اشباع حاجات المستفيدين وتلبي رغباتهم وطموحاتهم وتوقعاتهم بدرجة كفاءة عالية ورضا اكيد .

ويرى الباحث ان الجودة ما هي ال ضبط لمدخلات العمل في اية مؤسسة والتركيزعلى نوعية وكيفية الاجراءات المتبعة فيها وصولا الى مخرجات فائقة الجودة تلبي حاجات الناس وطموحات المجتمع ومتطلبات المرحلة الراهنة . ونكر رزق (١٩٩٦) ان

للجودة بعدين : إجرائي وشخصي ، وكلاهما مهم في تقديم الخدمة ذات الجودة العالية فالبعد الاجرائي يتكون من النظم والاجراءات المحددة لتقديم المنتج او الخدمة ، اما الجانب الانسانسي للخدمة فهو كيفية تعامل العاملون بسلوكياتهم ومهاراتهم اللفظية مع العملاء .

ان الجودة عملية منظمة بناءة تهدف الى تحسين المنتج النهائي ، وذلك من خلال ضبط و تحسين كافة ظروف العمل في المؤسسة . وقد بدأ تطبيقها في قطاع الصناعة والتجارة وامتد ليشمل قطاعات واسعة كالصحة والتعليم والمواصلات والبنوك والتامين...الخ بعد ان اثبتت فعالياتها نتائج ونجاحات كبيرة اسهمت في تحقيق الاهداف المنشودة بكفاءة عالية.

وينسب الاهتمام بالجودة كفلسفة وفكرا وتطبيقا الى الامريكي ادوارد ديمنج الذي قاد حركة الجودة الشاملة في اليابان منذ الخمسينيات . ويرى ديمنج انه من المهم الا يحدد الهدف في صورة انشطة اوطرق ، وانما ينبغي ان يرتبط مباشرة بالكيفية التي تكون بها الحياة افضل لكل فرد (عبيدات ،٢٠٠٣). اما المرحلة الثانية فكانت في الثمانينيات من القرن الماضي وتمثل بتبني الصناعات الامريكية لمفهوم الجودة . واخرها كان تبني الجودة في ميدان التربية والتعليم بكافة مستوياتها .

ان قطاع التربية والتعليم شأنه شأن بقية القطاعات الاخرى التي انصرفت الى التغيير والتحديث استجابة لمتطلبات العصر وتحديات العولمة وثورة المعلومات، حيث تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على مواكبة السياسات التعليمية لمفردات القرن العشرين المتسمة بالثورة التكنولوجية والانفجار المعرفي والتكتلات الاقتصادية ، فضلا عما سيكون عليه التعليم مستقبلا ، فالاساليب والانماط التعليمية التقليدية لم تعد قادرة على

مواجهة مستجدات المرحلة الراهنة ، واصبح من الضروري اتباع الاساليب الايجابية الحديثة بمشاركة كافة اطراف العملية التعليمية ضمن برامج وسياسات وفلسفات شاملة وهادفة تتسم بالجودة العالية وتعكس الرؤى المستقبلية للتعلم ، وتلتزم بالمعايير الوطنية والمواثيق الدولية المرتبطة بحقوق الانسان والمرأة والطفل ، وترتبط بالمحاسبية والعدالة الاجتماعية ، وتكافؤ الفرص التعليمية ، والمواطنة الصالحة ،والانتماء والحرية والديمقراطية والتسامح ، والتعامل مع التكنولوجيا والمنافسة الشريفة وتعدد مصادر التعلم

ويعتبر جلاسر احد رواد ادارة الجودة الشاملة في التربية والتعليم ، ومن ابرز ما نادى به هو :

- ان التربية فلسفة شاملة للحياة ويجب ان تتصف بالديمومة والحيوية والاستمرارية
- اتباع الاساليب الديمقراطية والحوارية الهادفة في ادارة المؤسسة.
- الابتعاد عن المركزية في اتخاذ القرارات وتوسيع قاعدة المشاركة.
- تعزيز مفهوم التعاون والاحترام والثقة المتبادلة بين العاملين .
- الابتعاد عن الروتين والتقليد في العمل والسعي دائما الى التميز والابداع والابتكار .
- استخدام اساليب الثناء والتقدير كلما دعت الحاجة .

اما المبادىء التي عرضها ديمنج لادارة الجودة الشاملة فهي :

- ضع هدفا واضحا وواقعيا قابلا للقياس في الزمان والمكان المناسبين .
- اتبع فلسفة جديدة قائمة على التعاون ، تتحدد فيها المهام والمسؤوليات الملقاة على عاتق كل فرد.
- اتبع الاساليب الرقابية الراقية التي تعمل على تحسين العملية التعليمية وتجويدها لا النفور منها .

- اعتمد الاساليب الشرائية ذات الكلفة النوعية المقبولة مما يقلل من نفقات الاصلاح والصيانة مستقبلا .
- ان يتصف العمل بالجودة والاستمرارية المكللة بالنجاح .
- التدريب المفيد والموجه لكيفية العمل اثناء العمل .
- القيادة قدوة ، مسؤوليتها مساعدة الناس والتعرف على قدراتهم لاداء العمل بافضل صورة ممكنة .
- الابتعاد عن اساليب التهديد والوعيد واستبدالها بالحوار والثقة المتبادلة والاحترام والضبط .
- اجعل من مؤسستك منظومة متكاملة تتبادل الاثر والتأثير والفعل والعمل معا تحقيقا لاهدافها .
- ابتعد عن اساليب التحريض والشعارات الجوفاء ، وركز دائما على الاسلوب اوالطريقة والكيفية التي تحقق فيها اهداف المؤسسة .
- ابتعد عن الحصصية والكمية في العمل وركز على النوعية والكيفية في العمل
- اجعل المرح والابتهاج والمنافسة الشريفة والثناء والتقدير يعم جميع افراد المؤسسة كل في مجال عمله .
- شجّع التعليم الذاتي لكل فرد من اجل المحافظة على استمرارية نموه جسميا وعقليا وعاطفيا .
- الإلمام بالعمل ومعرفة كافة الجوانب المتعلقة به على الدوام .

واشترط كروسي عدة قضايا لتحقيق الجودة هي :

- انعدام العيوب مهما كان نوعها وشكلها .

- الوفاء بالمتطلبات الكاملة دون نقصان .
- تنفيذ العمل بصورة صحيحة من اول مرة وكل مرة .

وخلص الباحث الى ان الجودة الشاملة تتطلب ما يلي :

- التخطيط الاستراتيجي والرؤى المستقبلية .
- الادارة العلمية .
- تهيئة كافة الظروف والمناخات المناسة .
- نظرية القيادة .
- ديناميكية الجماعة .
- ثقافة الافراد وبيئة المنظمة .
- الدافعية والرغبة عند الجميع .
- تطوير المنظمة.
- توسيع قاعدة المشاركة للعاملين .
- ربط المؤسسة بالمجتمع .
- الحرص على الظوابط والقيم الاجتماعية .

ثقافة الجودة:

من المعروف ان لكل مؤسسة او منظمة تجارية كانت ام صحية او تعليمية برنامج عمل او فلسفة خاصة بها ، تعكس الادوار والمهام والوظائف التي يقوم بها العاملين ، كل حسب اختصاصه ومكان عمله ، ضمن سلسلة من الاجراءات والاعراف والتقاليد والسلوكيات المتعلمة والموروثة، التي تشكل بالتالي منهاج عمل لهؤلاء العاملين . لكن طبيعة الحياة تستدعي التغيير المستمر، كيف لا .. وسمة العصر هي التغيير والتطوير في شتى

مناحي الحياة دون قيود او حدود ، الامر الذي يتطلب تهيئة كافة الظروف المناخية والاجتماعية والمادية والثقافية لتقبل هذا المنتج اوذاك التغيير. ولبناء ثقافة الجودة في اية مؤسسة لابد من الوقوف على ما يلي :

- ان هناك ضرورة وحاجة ماسة للتغيير تقتضيها الظروف الراهنة .
- ان التغيير يشكل جزء من فلسفة شاملة لتطوير المجتمع .
- ان التغيير عملية جماعية وليست فردية .
- ان لدى المؤسسة خطة واضحة وصريحة لغايات التغيير والتحسين في المؤسسة .
- ان لدى العاملين والمسؤولين قناعة كافية للتغيير.
- ان لدى المؤسسة الإمكانيات المالية والمادية لضمان عملية التغيير.
- ان لدى المؤسسة التصور الواضح لما ستكون عليه المؤسسة بعد التغيير.
- ان لدى المؤسسة برنامج لتقديم التشجيع والتحفيز المادي والمعنوي للفراد .

معايير الجودة ،

العملية التعليمية كل متكامل تتفاعل مع بعضها البعض في اطار منظم لتقديم الخدمة المميزة التي ترفع من سوية التعليم والارتقاء به الى مدارج التقدم والنماء. ويذكر (غريب ،٢٠٠٧) ان العوامل المسؤولة عن جودة التعليم تشمل المتعلم والمعلم والاسرة والمدرسة والمجتمع ، وبالتالي فأن أي تغيير او تطوير في احدى مدخلات هذه العملية يجب ان ينجر على بقية المدخلات .

- **جودة المتعلم : هو العنصر الرئيس في المعادلة التربوية ومحط الاهتمام لمختلف ظروف التعليم، وحتى يقوم بهذه المهام لابد من :**
  - **الرغبة الحقيقية في التعلم والتعليم .**

- المستوى العمري والعمر العقلي .
- الخلق والابداع والتميز
- الشخصية المتكاملة الخالية من العيوب .
- القدرة على الحوار والنقاش والنقد البناء واتخاذ القرار.
- القدرة على الادراك والوعي التام والتفكير الناضج .

- **جودة المعلم** : هو العنصر الرئيس الثاني في المعادلة التربوية ، وهو الامين والقدير على العطاء ، والمناقش والمحاور ،والمتفاعل بروح الفريق ، والمعالج لكافة مشكلات الطلبة بروح المسؤولية ، وهذا يتطلب منه :
  - الإعداد العلمي والمسلكي والتربوي الجيد .
  - الأداء المهني الجيد والانتماء اليه وتنميته واحترامه على الدوام
  - الإلمام بكافة طرائق التدريس واساليبها وتقنياتها .
  - التنمية الشخصية والذاتية .
  - امتلاك الخبرات التدريبية الكافية وتنميتها اثناء الخدمة .
  - الانفتاح على المحتمع المحلي .
- **جودة المدرسة** : المدرسة هي البيت الثاني والحضن الدافي للمتعلم ، وهي البيئة المثالية التي توفر للمتعلم كل سبل الراحة ، وترفدد بكل مصادر المعرفة المنهجية واللامنهجية ، وتنمي لديه حب العلم والعمل والمشاركة والمسؤولية ، وتكسبه الاتجاهات الايجابية ، وتحثه على التدريب لامتلاك وممارسة المهارات النافعة .
- **الإدارة** : هي العملية الخلاقة القادرة على التخطيط السليم والتنظيم الجيد والتنسيق الواعي والتوجيه والاشراف والمتابعة لمختلف جوانب العملية التعليمية

بجميع مدخلاتها وإجراءات سير العمل فيها ، لاتخاذ القرار المناسب الذي يلبي حاجات الافراد وطموحاتهم وصولا الى الأهداف والغايات المنشودة باعلى جودة وكفاية متميزة.

- **المنهج الدراسي** : المنهج الدراسي ليس هو الكتاب كما يظن بعض الناس ، فهو الطريق او الأسلوب الذي يوفر للمتعلم البنية المعرفية ، وجملة من الأهداف والغايات العامة المعرفية والمهارية والاتجاهية وطرائق التدريس والأساليب والأنشطة ومصادر التعلم اللازمة لذلك وأساليب تقويمها ومتابعتها .
- **نواتج التعلم** : وهي مخرجات التعليم وغاياته المتمثلة بالكفاءات العلمية والتدريبية ذات الجودة العالية والنوعية الممتازة والمكملة والمنسجمة مع مدخلات التعليم واجراءاته ، الرامية لخدمة المجتمع وسد حاجات السوق المحلي .
- **المجتمع** : هو الاطار الذي يغلف العملية التعليمية بمنظومته وفلسفته بدءا من الاسرة الى الشارع ثم المدرسة فالقرية والمدينة الى العالم بأسره ، والمدرسه الناجحة تحرص كل الحرص على التواصل المستمر مع مؤسسات المجتمع المدني للاستفادة منها معنويا وماديا واقتصاديا ، كما ان للمجتمع دور استراتيجي وتفاعلي مع المؤسسات التعليمية في التخطيط وسن التشريعات وتقديم الخدمات والخبرات وإتاحة فرص التدريب كلما دعت الحاجة .

أبعاد الجودة :

ان الجودة عملية شاملة لكافة اركان عمل المؤسسة ، وان فرص الاستفادة لا تقف عند حد معين ، وعلى المؤسسات التعليمية دراسة وتحليل جميع الابعاد التي يتناولها

الباحثون وتبنيها بما يناسب العملية التعليمية بدءا من المعلم و المتعلم مرورا بالمدرسة والتدريس وصولا الى مخرجات التعليم . ومن هذه الابعاد :

- **الكفاية التعليمية** : أي قدرة المعلم على الاداء الفاعل المميز بدل من التركيز على الجوانب المعرفية ، وكفاءة المدرسة في تقديم كافة الخدمات والخبرات التعليمية والإدارية والأكاديمية التي تخدم المواقف التعليمية .
- **الاتصالات** : قيل ان نجاح اية مؤسسة او فشلها يعتمد على اساليب الاتصال المتبعة فيها ، لذا فأن عملية الاتصال الناجحة تتطلب جملة من المهارات المتنوعة كالحديث والاصغاء والاستماع لكل من المرسل والمستقبل وقناة الاتصال والرسالة
  - * المردودية والمحاسبية لكل من يعمل في العملية التعليمية .
  - * للعمل قيمة والسعي للتفوق وتجاوز حدود التوقعات .
  - * فلسفة التعامل والحوار مع الافراد والاستجابة لمطالبهم .
- **التجسيد المادي** : أي ترجمة الدعم المادي في شتى ميادين التعليم الى واقع خدماتي محسوس يلمس اثره المعلم والمتعلم في الابنية المدرسية النموذجية المزودة بكافة المرافق التقنية والخدماتية وغيرها .
  - * الامانة والمصداقية في تقديم الخدمة والحصول عليها .
  - * الثبات والاستمرارية في تقديم الخدمة مهما اختلفت الظروف والامكانيات

(مرسي، ٢٠٠٧) .

ضمان الجودة :

يعني الالتزام بالعمل والاستمرار بالعطاء وتوفير الثقة ومنع الانحرافات او الاخطاء ،حفاظا على الجودة وحسن الاداء والاتقان على الدوام ، ولضمان ذلك لابد من :

- اتباع الاساليب الرقابية الشفافة والمتنوعة لبرامج الجودة من كافة العاملين افراد ومسؤولين في المؤسسة .
- التأكيد على ان الجودة واتقان العمل وحسن الاداء مطلب وظيفي ،وواجب ديني ووطني ، تتطلبه مقتضيات المرحلة الراهنة .
- تنمية روح العمل الجماعي والتعاوني للاستفادة من كافة العاملين في المؤسسة .
- ترسيخ مفاهيم الجودة الشاملة تحت شعار لا بديل عن الصحيح .
- تحقيق التقدم النوعي في العملية التربوية وذلك بتفعيل كافة الانظمة المعمول بها في المؤسسة دون استثناء .
- المحافظة على مستوى الأداء للإداريين والمعلمين والموظفين في المدارس والمديريات من خلال المتابعات الميدانية المستمرة ، وابداء التوجيهات اللازمة بروح من المسؤولية كلما دعت الحاجة .
- اتخاذ كافة الاجراءات والتدابير التي تعزز وترفع من مستوي الجودة وتقلل من وقوع الاخطاء في المؤسسة .
- حل المشاكل التربوية ميدانيا وبالطرق العلمية واقتراح الحلول المناسبة لها ومتابعة تنفيذها (الوادي والطائي ، ٢٠٠٣).
- فتح قنوات الاتصال والتواصل مع الجهات الحكومية ، والتعاون مع الشركات التي تعنى بالنظام لتحديث برامجه وتطويرها.
- الخطابات والشعارات الجوفاء والفزعات لاتجدي نفعا ما لم تقترن بالعمل
- المؤسسي المخطط له .

- تطبيق مبدأ اللامركزية في اتخاذ كافة القرارت مما سيتيح فرصة المشاركة لكافةالعاملين في المؤسسة كل حسب اختصاصه ومكان عمله.

ماهي الايزو:

ISO هي اختصار لمصطلح بالانجليزية *International Standardization Organization* وتعني بالعربية المنظمة الدولية للمواصفات والمقاييس التي تشكلت بعد الحرب العالمية الثانية واتخذت من جنيف في سويسرا مقرا لها، بهدف تسهيل العمليات التجارية وتطوير التعاون في شتى المجالات الاقتصادية والتكنولوجية بين الدول. وكلمة ايزو مشتقة من كلمة يونانية تعني التساوي ، والرقم ٩٠٠٠ هو رقم الاصدار او المعيار او المواصفات التي تختص بادارة الجودة في المؤسسات عللى اختلاف انوعها ، سواء كانت بنوك او مدارس او مستشفيات او شركات....الخ . وقد اعتمدت اكثر من ١٣٠ دولة مواصفة الايزو ٩٠٠٠ منذ صدورها عام ١٩٨٧ كمواصفة قياسية دولية(مرسي ،٢٠٠٧) وتقسم انظمة الجودة ايزو ٩٠٠٠ الى ثلاث مستويات :

- ايزو ٩٠٠١ وتختص بالمؤسسات التي تقوم بالتصميم والتطوير والانتاج والتركيب والخدمات .
- ايزو ٩٠٠٢ وتختص بالمؤسسات التي تقوم بالانتاج والتركيب والخدمات كالمدارس مثلا
- ايزو ٩٠٠٣ وتختص بالمؤسسات الصغيرة التي تقتصر اعمالها على التجميع والتركيب دون التصميم ، الان منتجاتها تخضع دائما للتفتيش ..
- ايزو ٩٠٠٤ وتختص بادارة الجودة وعناصر نظام الجودة وهي ارشادات عامة . وهناك انواع اخرى من الايزو وهي ١٤٠٠٠ وتختص بالبيئة .

ويضيف (اوزي ،٢٠٠٥) بان هناك جوائز غير الايزو هي :

- **جائزة دمنج** : وهي الجائزة الاولى التقديرية التي تمنح في مجال توسيع ورعاية الجودة الشاملة وتطويرها .
- **مكافأة بالدريج** : وتمنح لتشجيع التنافسية في التعليم وتوجيهه للارتقاء بالمستوى القومي .

تجربة وزارة التربية والتعليم / الاردن في مجال تطبيق نظام الجودة في التربية والتعليم

حصلت وزارة التربية والتعليم في الاردن على شهادة الايزو٩٠٠١ عام ٢٠٠٣ بناء على تطبيق نظام ادارة الجودة في اعمالها وانشطتها المختلفة ، ضمن اجراءات موثقة ومكتوبة وموزعة على اصحاب العمل ذوي العلاقة المباشرة . وركز النظام على العمل المؤسسي وغرس مفهوم ثقافة التغيير والتجديد ، وكان من بين ما تبنته الوزارة :

- وضع الاهداف المنطقية والواقعية القابلة للتنفيذ والقياس .
- الكفاءة المؤسسية في كل المجالات .
- غرس مفهوم ثقافة التغيير والتجديد .
- تجهيز الكوادر البشرية للقيام بمهمات استشارية داخلية تتعلق بالوظائف ووصفها ومستوياتها وكيفية الاستفادة منها في التعيين وتقييم الاداء وممارسة الواجبات المطلوبة والصلاحيات والمسؤوليات المعطاة لشاغلي الوظائف وعلاقة ذلك بجودة الاداء .

- **الجودة المطبقة في الادارة المدرسية**

عرض (مرسي ،٢٠٠٧) مجموعة متكاملة من المتطلبات الواجب توفرها في نظام الجودة في الادارة المدرسية ، وهي على النحو التالي :

- مسؤولية الادارة العليا .
- القبول والتسجيل .
- ضبط السجلات الوثائق والبيانات .
- تمييز وتتبع العملية التعليمة.
- الامتحانات والاختبارات .
- الاجراءات التصحيحية والاقائية .
- التدريب .
- الاساليب الاحصائية .
- الرعاية و العناية بالطلاب.
- ضبط ومراقبة العملية التعليمية .
- ضبط تقييم الطلاب .
- حالات عدم المطابقة.
- الشراء والتناول والتخزين والحفظ والنقل.
- الخدمة .
- المراجعة الداخلية للجودة .
- نظام الجودة .

اطار كوفمان لادارة الجودة الشاملة ،

عرضت (عماد الدين،٢٠٠٤) اطارا كوفمان للجودة الشاملة الذي اقترح فيه (١٠) خطوات ينبغي اتباعها عند تطبيق الجودة الشاملة ، وهي :

- الاستعداد لمواجهة التحديات التي يفرضها التغيير ، بالتسلح بالصبر والشجاعة والفهم .
- توظيف نظام فعال لمتابعة الجودة يسهم في جمع البيانات عن الاداء باستمرار.
- تعريف التصور المثالي لما نريد (الرؤية) والعمل المفروض انجازه لتحقيقها
- تحديد حجم الهوة بين النتائج الحالية والنتائج المتوقعة .
- الحصول على اتفاق جماعي من قبل العاملين حول افضل الطرق والاساليب التي ينبغي اتباعها لتحقيق رضا المستفدين وتلبية حاجاتهم ، وتحديد كيفية قياس ذلك الرضا في ضوء التصور المثالي لما يراد تحقيقه .
- تعريف النتائج التي تحققت ، مع وصف لكيفية قياسها ، وتشمل استيعاب المقررات لدراسية وتطور المهارات والمعارف والقدرات والمواقف التعليمية لدى الطلبة .
- تعريف النشاطات التي سوف تحقق تلك النتائج .
- تحديد الموارد المختلفة الضرورية لتحقيق تلك النتائج .
- تحديد ما ينبغي ان يقوم به كل فرد من عمل ، وما هو الطلوب انجازه ، مع التأكيد على ان الادارة هي عملية دائمة .

- الاستمرار في توظيف نظام متابعة الجودة الاحصائي لتزويدنا بالبيانات الضرورية عن مدى التقدم في العمل ، والمشكلات والفرص المناسبة ، مما يتيح المجال لمراجعة التطبيق وادخال التعديلات الضرورية لتحقيق الاداء المرغوب .

النظام الاسكتلندي في الجودة ،

ابرز سمات هذا النظام انه يعتبر نظاما عالميا ، قامت العديد من الدول المتطورة كاستراليا وانجلترا وبولندا وايرلندا بتبنيه ، وهو يستخدم كاداة علمية تعنى بالتقييم الذاتي من اجل تطوير المؤسسة التعليمية ، ويتميز هذا النظام بانه صمم خصيصا ليلائم طبيعة التعليم، الفني والمهني ، ويمكن تطبيقه على جميع المراحل الدراسية من الروضة وحتى الجامعة ، ويتصف بالشمولية في ادارة مؤسسات التعليم وتنمية الموارد البشرية ويهدف ايضا الى ضمان ديمومة التطوير، وتقليل التعقيدات الادارية التي يترتب عليها تحسن في الانتاجية ، بالاضافة الى انه يلبي حاجات المستفيدين ، واولياء الامور وسوق العمل والمجتمع المحلي . **اما المعايير التي يرتكز عليها هذا النظام فهي :**

- ادارة الاستراتيجية ورسم السياسات العامة للمؤسسة التعليمية.
- ادارة الجودة لقياس مدى قدرة المؤسسة التعليمية على تقديم الخدمة التي تحقق توقعات المستفيدين .
- التسويق ورعاية العميل بهدف بناء البرامج الدراسية والتعليمية وفق المهارات التي يتطلبها سوق العمل .
- الموارد البشرية لضمان التدريب المستدام للموارد البشرية كي يصبح لديهم الكفاية اللازمة لاداء اعمالهم .

- تكافؤ الفرص لجميع العاملين والمتعلمين في المؤسسة التعليمية وسوق العمل بما يعزز الشعور بالرضا ورفع مستوى الاداء .
- الصحة والسلامة لجميع العاملين والمتعلمين والزائرين .
- الاتصال والادارة والتواصل بين اطراف العملية التعليمية.
- خدمات الارشاد الاكاديمية والنفسية والاجتماعية لتوفير الراحة والطمأنينة للتعايش مع المجتمع .
- تصميم البرنامج واختيار طرائق التدريس والانشطة المناسبة وسبل تنفيذهما
- التقييم ومنح الشهادات بما يكفل العدالة والنزاهة للجميع .

فوائد الجودة في التربية والتعليم :

ان المتتبع للدراسات والمقالات التي تطرقت الى موضوع الجودة ، فأنه يلمس مدى الفائدة والاهمية التي يمكن ان يجنيها الفرد والمجتمع والمؤسسات من جراء تطبيق نظام الجودة بالصورة الصحيحة ، ومن هذه الفوائد :

- مأسسة العملية التعليمية ووضعها في اطارها السليم .
- الرؤى المستقبلية شعار ترفعه الجودة .
- تطبيق مبدا الوقاية خير من العلاج
- ايقاف الهدر في الاموال والامكانات التي تصرف بغير اوجهها .
- اشباع حاجات المستفيدين وتلبية طموحاتهم الفكرية والمهارية والاتجاهية بما يحقق رغباتهم على الدوام .
- الارتقاء بمستوى العملية التعليمية كيفا ونوعا من اجل التنمية البشرية
- تنمية الوعي لدى الطلبة بأهمية المؤسسة التعليمية والتزامها بتطبيق نظام الجودة

- الانفتاح على المجتمعات المحلية والعالمية وتبادل الزيارات والاستفادة من تجاربها في تطبيق الجودة .
- التأكيد على دور المدرسة الفاعل في المجتمع من خلال فتح قنوات الاتصال والتواصل وتبادل الخبرات مع كافة شرائح المجتمع ومؤسساته
- السعي لنشر مفهوم ثقافة الجودة بين الاوساط التعليمية والحرص على تقبلها والعمل في ظلّها .
- تكريس مبدأ الحوار والنقاش الهادف واحترام الرأى والرأى الاخر واتاحة المجال لجميع المشاركين في العملية التعليمية في صنع القرارات التعليمية كل حسب اختصاصه وموقعه .
- اعتماد مفاهيم الثقة والتمكين في الاعمال الادارية .
- العمل ضمن منظومة تعليمية متطورة عقلانية تكفل النجاح المميز والاداء المتقن للعاملين في المؤسسة .
- احترام مهنة التعليم والمحافظة عليها ورفدها بكل ما هو جديد ومتطور
- اعتماد اساليب القياس والتقويم المتطورة للتأكد من الاداء النوعي والكيفي للعاملين في المؤسسة التعليمية
- التقويم المستمر لكافة مراحل تطبيق برامج الجودة تلاشيا للثغرات التي قد تحدث وحفاظا على استمراريتها وزيادة تأثيرها وفاعليتها في المؤسسة .

المعوقات التي تعترض سبل تطبيق الجودة في التربية التعليم

تشير الدراسات والتجارب العربية والعالمية ان تطبيق برامج الجودة في عالم التجارة والمال والاقتصاد ، قد حققت نجاحات عديدة ، نتيجة لتوفر الظروف المناسبة

والمناخات الملائمة التي تضمن نجاح هذه البرامج . الا ان الجودة في ميادين التعليم قد لا تجد لها نفس الضروف والرغبة الاكيدة والاذن الصاغية والمساحة الكافية لتطبيقها بصورة ناجحة . وقد يظن بعض الناس ان جودة التعليم هي بمثابة زيادة عدد المدارس او الطلبة وزيادة عدد الخرجين والمدرسين ، لكن الحقيقة غير ذلك ، فجودة التعليم تعني حسن الاداء والمنتج الممتاز واستغلال الوقت واشباع حاجات الناس والعدالة الاجتماعية ورفع سوية التعليم وتنمية البشر واستغلال كافة قدرات الافراد الى حد مطلق ، ومع هذا فلا زال هناك بعض المعوقات التي تعترض سبل تطبيق الجودة في التربية والتعليم وهي :

- تدني مستوى ثقافة الافراد في التعامل مع مبررات التغيير والتحديث والتطوير والجودة في المؤسسة التعليمية.
- عدم توفر الرغبة والانتماء الصادقين لدى بعض العاملين في المنظومة التعليمية بتطبيق الجودة .
- التحلّي والتغنّي بالماضي والتمسك بالحاضر والخوف من القادم .
- التمسك ببعض الانماط والعادات والاساليب التقليدية التي تقلل من اهمية تطبيق الجودة .
- يظن بعض العاملين في المؤسسات التعليمية ان الحكم على تطبيق جودة التعليم يظهر بين صبح وظهيرة ، والواقع ان تحقيق النتائج الملموسة من جراء تطبيق الجودة يتطلب سنوات
- اصابة بعض العاملين في المؤسسات التعليمية بالملل والاحباط والتراجع .
- ان تطبيق برامج الجودة يحتاج الى الصبر والتحمل والمثابرة ، وهذا قد لا يوجد عند بعض العاملين في المؤسسة .

- انتشار ظاهرة الاغتراب والتغريب وهجرة الكفاءات العلمية والادارية .
- ان تطبيق برامج الجودة يتطلب اجتثاث بعض الاشخاص من مواقعهم ،الامر الذي يتبعه كثير من التساؤلات .
- المركزية والبيروقراطية السائدة في النظم الادارية المعمول بها في بعض المؤسسات التعليمية .
- عدم اعطاء الطلبة الفرصة الواسعة للمشاركة في صناعة القرارت الادارية
- ان القناعة السائدة بين عامة الناس ان التغيير والتطوير هو مجرد كماليات او موضة .
- عدم توفر نظم معلوماتيه وقواعد بيانات حديثه كافية لمتطلبات الجودة .
- ان التغيير والتطوير والجودة تحتاج الى امكانيات مالية عالية وكوادر تدريبة وخبرات متخصصة ، قد يكون من الصعب توفيرها كلها .

الاستنتاجات والتوصيات :

ان التحديات التي تلوح في افق المستقبل تحديات جسام ، ومواجهتها يتطلب التخلص من بعض القيود التي تكبل الناس والمجتمع ، ومن ثم البدء بترتيب البيت الداخلي للتعليم على أسس واضحة ، ورؤية جلية ، بما يجعل مدخلاته ومخرجاته تحقق اهداف وآمال المجتمع وطموحات ابناءه . فالتعليم غدا قاطرة المعرفة والثقافة والتطور والتنمية بالنسبة للدول النامية لمحاولة اللحاق بركب الحضارة والدخول في الاسواق التنافسية العالمية . هذا ما اكد عليه مؤتمر (الجودة النوعية للتعليم في الوطن العربي لمواجهة التحديات المستقبلية) الذي عقد في القاهرة عام ٢٠٠١ .

ان التعليم فلسفة اجتماعية ، ونظام حياة ،ورسالة خالدة ، دعت اليه الشرائع والأديان السماوية ، ومطلب وطني تلتزم به المواثيق والأعراف الدولية المرتبطة بحقوق الانسان والطفل ، فهو الطريق الوحيد والسبيل الامثل للتنمية البشرية ، والعدالة الاجتماعية والمواطنة الصالحة ، وتكافؤ الفرص التعليمية ، والحرية والديمقراطية والمشاركة والمنافسة الشريفة . وحتى يكون بمقدور الانظمة التعليمية السير في طريق التجويد ، لابد من :

- اجتثاث مكامن الخلل والفساد المنتشرة في بعض الاماكن .
- ترسيخ مفهوم ثقافة التغيير والتطوير في المجتمع بدا من الاسرة فالشارع ثم المدرسة.
- اقناع الناس بان التغيير والتطوير مطلب وطني عصري مستقبلي وليس كمالي وقتي .
- ان الاداء الجيد في الوقت الجيد من الكادر الجيد يعطي المنتج الجيد.
- الادارة والقيادة النوعية الواعية لمتطلبات التغيير .
- التخطيط العقلاني الهادف القابل للتنفيذ والتطبيق والقياس ضمن اطر زمانية ومكانية محددة .
- مدرسين متعلمين مؤهلين مهنيين خبراء في مجال التدريس والتدريب والتطوير.
- مناهج تعليمية عصرية متطورة تنبعث منها رائحة العلم والتكنولوجيا والابداع والابتكار.
- طرائق واساليب وانشطة تدريسية حديثة تبعث في المتعلم روح المشاركة والنقاش والحوار بروح من المسؤلية والاعتمادية على الذات .

- مدارس نوعية نموذجية مزودة بكل متطلبات العملية التعليمية من المختبرات والحواسيب والانترنيت وغيرها .
- انظمة معلومات وشبكات اتصال وقاعدة بيانات محلية ودولية .
- الانفتاح على المجتمع والاستفادة من خبرات الاخرين وتجاربهم كلما دعت الحاجة .

المراجع العربية والاجنبية :

* اندراوس ، رامي ومعايعة ،عادل.(٢٠٠٨).الادارة بالثقة والتمكين ، عالم الكتب ، اربد ، ص١٧١.
* اوزي ، احمد.(٢٠٠٥).جودة التربية وتربية الجودة ، الدار البيضاء ، ص٣٣.
* جرادات ، عزت .(١٩٩٠). المؤتمر العالمي حول التربية للجميع ، مجلة رسالة المعلم ، وزارة التربية والتعليم ، عمان ،ع٣ ، ص٩.
* جون ، مارش .(١٩٩٦). ادوات الجودة الشاملة من الالف الى الياء ، ترجمة عبد الفتاح السيد ، القاهرة ، مصر.
* رزق ، خالد حسن .(١٩٩٦). جودة خدمة العملاء ، دار افاق الابداع العالمية للنشر والاعلام ، الرياض ، السعودية .
* سعيد ، عبد المنعم .(١٩٩٣). العرب والنظام العالمي الجديد..الخيارات المطروحة،مجلة كلية التربية ، ابو ظبي ، ص١٥٠ .
* الصيداوي ، احمد .(١٩٨٠) التكنولوجيا والتربية ، مجلة الفكر العربي ، ليبيا ، ع٧ ، ص١٢٤ .
* عبيدات ، زهاء الدين .(٢٠٠٣). نحو ادارة للجودة التعليمية الشاملة في الاردن ، مجلة رسالة المعلم ، وزارة التربية والتعليم ، عمان ، مج٤١ ،ص٩٨ .
* عماد الدين ، منى مؤتمن .(٢٠٠٤). ادارة الجودة الشاملة ، مجلة رسالة المعلم ، وزارة التربية والتعليم ، عمان ، مج٤٢ ، ص٣٣ .
* الغامدي ، محمد . جودة التربية والتعليم . www.saad.net./ aldawah

* غريب ، عبد الكريم. (٢٠٠٧). العوامل المسؤلة عن جودة التعليم ، مجلة عالم التربية .المغرب ، ع٢٨.

* مرسي ، محمد. (٢٠٠٧). ادارة الجودة في الادارة المدرسية ، مجلة التربية، قطر، ع١٦٠ ، ص١٢٩ .

* الناصري ،ادريس .(٢٠٠٧). الجودة في التربية والتعليم ، مجلة فضاء التربية والتكوين ، المغرب .

* الهنداوي ، احمد .(٢٠٠١). ادارة الجودة الشاملة ، معهد الادارة العامة ، جامعة اليرموك ، اربد .

* الوادي ، محمود والطائي ، رعد .(٢٠٠٣). ضمان الجودة ، ورقة عمل مؤتمر الجودة واثاره ، جامعة الزرقاء الخاصة.

* ياغي ، محمد .(١٩٩٧). ادارة الجودة الشاملة ، معهد الادارة العامة ، عمان .

* *www.education.gov.bh, www.marocsite.ne*

* *www.education.modawanati.com, www.jaralqamr.com*

* *www.drmosad.com, www.aliwanalarab.com*

جمعية الثقافة من أجل التنمية

بالاشتراك مع

جامعة سوهاج

المؤتمر العلمي العربي الثالث

التعليم وقضايا المجتمع المعاصر

٢٠- ٢١ أبريل ٢٠٠٨م

تنمية التذوق الجمالى للرياضيات

الأستاذ الدكتور/ جمال حامد محمد

كلية التربية

جامعة سوهاج - مصر

المجلد الأول

تنمية التذوق الجمالى للرياضيات

الأستاذ الدكتور/ جمال حامد محمد
كلية التربية – جامعة سوهاج

مقدمة :

يمثل الجانب الوجدانى أحد الجوانب الهامة التى يجب أن يهتم بها تدريس الرياضيات. وتذوق الطلاب لجمال الرياضيات والإحساس به من الأهداف الوجدانية التى يجب أن تسعى مناهج الرياضيات إلى تحقيقها.

ويبين فحص الدراسات السابقة قلة الدراسات التى تناولت الجانب الوجدانى للرياضيات - بصفة عامة – وندرة الدراسات التى تناولت جماليات الرياضيات بصفة خاصة. وقد يكون من أحد الأسباب فى ذلك هو صعوبات القياس للجانب الوجدانى عنها للجانب المعرفى، فضلاً عن نسبية الجمال.

ويرى فوزى الشربينى (٢٠٠٥ أ) أن المادة الدراسية التى لا تهتم بإثارة الإحساس بالجمال تتحول إلى مادة جافة ومجموعة من الحقائق لا يتذوق الدارس قيمتها، وينظر إليها كعبء للتذكر لا ينفعل بها وجدانه.

وتبين بعض أدبيات الجماليات فى التربية مثل (*W. Gowers, 2002*) أن جمال الموضوعات الرياضية يسهم فى الإحساس بأهميتها، وأن هناك ارتباطاً بين الرياضيات الجميلة والرياضيات الهامة. كما تشير بعض الأدبيات إلى علاقة الجماليات بالتفكير وحل المشكلات والإبداع وإقبال المتعلمين على الدراسة.

وترى (*A. Brinkmann, 2000*) أن الجماليات لها دور كموجه للباحثين فى الرياضيات فى تحركهم نحو نظرية رياضية، وكذلك للدارسين فى اختيار أفكار البراهين الرياضية. ويرى البعض مثل:(*C. MEROW. 1997*) أن الجهل بالعنصر الجمالى فى الرياضيات يؤدى إلى شعور بأنها جافة وتافهة.

ويبين (*W. Gowers, 2002*) أن قلة صغيرة جدا من سكان العالم هى التى تتذوق جمال الرياضيات العالية ويرجع السبب فى ذلك إلى وجود ارتباط بين الرياضيات الجميلة – من وجهة نظر الفرد – وإحساسه بأهمية الرياضيات.

ويؤكد كثير من المتخصصين فى طرق تدريس الرياضيات مثل: نظلة خضر (٢٠٠٤، ٢٠٠١)، (*W. Gowers, 2002*)،ومجدى عزيز(٢٠٠٠)، ووليم عبيد وآخرون (٢٠٠٠) (*J. R. Rogers,1999*)(*C. Merow, 1997*)،(*A. Brinkman, 2000*) إلى ضرورة الاهتمام بتنمية تذوق جماليات الرياضيات.

ويؤكد (*C. Merow, 1997*) على أن التربية لها دور محورى فى تنمية تذوق الطلاب لجمال الرياضيات، حيث يرى إمكانية تنمية تذوق الطلاب لجمال الرياضيات من خلال التدريب والتعرض المنتظم لأمثلة مختارة بعناية.

ولا يمكن أن نتهم أبناءنا الطلاب بعدم اهتمامهم بجمال الرياضيات، فهذا الاهتمام يبدو واضحاً فى إقبال الطلاب على تبادل الطرائف والألغاز الرياضية فى أوقات الفراغ فى اليوم الدراسى، وفى الرحلات. وقد أثبتت دراسة جمال حامد (١٩٩٢) أن التلاميذ والطلاب المعلمين يتداولون كثير من الألغاز الرياضية التى يمكن توظيفها فى بعض موضوعات الرياضيات المدرسية.

ويبين ذلك أن بعض الأنشطة التى يمارسها الطلاب فى أوقات الفراغ تعبر عن بحثهم عن الجمال. ومن هنا يأتى دور مناهج الرياضيات فى تنمية تذوق الطلاب لجمال الرياضيات.

تذوق جمال الرياضيات: استخدام معيار أو أكثر من معايير جمال الرياضيات، فى المقارنة بين جماليات مواقف رياضية، ومن ثم تحديد الموقف الأجمل من وجهة نظر الفرد.

معنى الجمال ومعاييره

لا يوجد إجماع بين أعضاء أى فئة من فئات المربين والعلماء والفنانين والأدباء والفلاسفة حول مفهوم الجمال. وهناك من يرى أن الجمال ذاتى واخرون يرون أن الجمال موضوعى، وهناك فريق ثالث يرى أن الجمال له شقان أحدهما ذاتى وآخر موضوعى.

وفى ضوء الاطلاع على بعض المراجع مثل: جمال أبو الخير (١٩٩٨)، محسن عطية (١٩٩٦)، محمد المنوفى (١٩٩٥)، محمد سالم (١٩٨٦)، يمكن القول بأن هناك ثلاث نظريات حول معنى الجمال، نناقشها فيما يأتى.

١- **النظرية الموضوعية**: يعتبر أفلاطون على رأس من يعتقدون موضوعية الأحكام الجمالية وأصحاب هذه المدرسة يرون أن الشئ الجميل يكون صوابا، والشئ القبيح يكون خطأ وقد ربط أفلاطون بين الجمال والحق. وأصحاب هذه المدرسة يرون أن الجمال صفة فى الشئ، موجودة فى أرجائه بغض النظر عن وجود عقل يتذوق هذه الصفة. وقد بينت دراسة محمد المنوفى(١٩٩٥) أن الجمال وفقا للتصور الإسلامى له وجود موضوعى فى الأشياء والموضوعات الجميلة سواء شعرنا به أم لم نشعر على قدر وعينا الجمالى.

ويبين محسن عطية (١٩٩٦) أنه وفقا لرأى أرسطو فإن خصائص الجميل مثل التناسق والانسجام والوضوح، صفات يمكن أن يتنبأ بها على أساس موضوعى

وبالنسبة للنظرية الموضوعية يمكن القول بأنه حتى مع التسليم بأن الجمال موضوعى نجد أن الواقع يبين أن حكم الفرد جماليا على شئ ما يتوقف على خبراته السابقة والبيئة التى نشأ فيها، فالناس يختلفون فى تحديد مستوى جماليات الأشياء، ولا يمكن لجميع الناس أن يتفقوا فى أحكامهم الجمالية. ومما يبين منطقية هذا الرأى أن بعض الناس قد لا يتذوقون جمال كثير من الأعمال العظيمة مثل الأهرام. كذلك فإن بعض الناس قد لا يتذوقون جمال بعض الأعمال النادرة لفنانين كبار، وهذا لا ينفى عنها الجمال.

ومن خلال اطلاع الباحث على أدبيات تناولت الجماليات بصفة عامة، أو جمال الرياضيات بصفة خاصة، مثل فوزى الشربينى(٢٠٠٥ أ، ٢٠٠٥ ب)،(*W. Gowers, 2002*)، (*A. Brinkmann, 2000*)، (*A. Whitcombe; 1988*)، (*T. Dreyfus, T. Eisenberg. 1986*) التى ، فقد لوحظ أن بعض التعريفات للجمال اعتمدت فى تحديد مفهوم الجمال على أساس بعض الصفات للجميل التى يمكن التنبؤ بها على أساس موضوعى.

٢- النظرية الذاتية: ومن أصحاب هذه المدرسة تولستوى. فالجمال من وجهة نظر أصحاب هذه المدرسة ليس ظاهرة موضوعية بل مرهوناً بالتأثير. ووفقاً لهذه المدرسة فإن للجمال معنى عقلى فقط، وليس صفة فى الشئ منعزلة عن إدراكنا لها. ويدلل (*D. King, 2003; 12*) على أن الجمال له طابع ذاتى بقوله "كل طفل فى العالم ينظر إلى أمه على أنها أكثر امرأة جمالا فى العالم، وأن الأمهات الأخريات لسن بهذا القدر من الجمال. والسبب فى ذلك أن الطفل يرى من خلال الحب، والحب هو الذى يجعل الشئ جميلا فى نظر الطفل".

٣- **النظرية الموضوعية الذاتية**: ويرى أصحاب هذه المدرسة أن الحكم الجمالى ذاتى وموضوعي فى نفس الوقت، وأن الجمال علاقة بين الشئ الجميل والعقل الذى يدركه.

وتشترك كل من النظرية الذاتية والنظرية الموضوعية الذاتية، فى تأثير الذاتية على الحكم الجمالى، بينما تختلفان فى حجم هذا التأثير وأسبابه.

ويلاحظ أن النظريات الثلاث رغم اختلافها فى تعريف الجمال إلا أنها تتفق فى حد أدنى هو أن خبرات الفرد السابقة تؤثر فى الحكم الجمالى على الشئ.

وقد تكون الذاتية فى الجمال مصدرا لصعوبة الدراسة الكمية للجماليات. ويرى محمد صابر سليم (٢٠٠١) أن البعض ممن يستخدمون المنهج التجريبى الكمى، يسيطر عليهم تصور بأن الظاهرة الجمالية فضفاضة مراوغة يصعب التحكم فيها وقياسها وإخضاعها للتناول التجريبى، كما يرى أنه - بالرغم من ذلك - فقد ظهر فى الآونة الأخيرة لدى مستخدمى المنهج التجريبى الكمى اهتمامات متزايدة بالجماليات كعنصر مؤثر فى حياة الإنسان وتصرفاته.

ويرى صابر سليم (٢٠٠١) أن الآونة الأخيرة شهدت ظهور اهتمامات بين مستخدمى المنهج التجريبى الكمى فى مختلف العلوم - بالجماليات كعنصر مؤثر فى حياة الإنسان وتصرفاته. وقد اهتم الكثير من المربين والفنانين والفلاسفة بتحديد معايير الجمال.

ويرى علي عبد المعطي محمد (١٩٩٨) أن الجمال هو ذلك الذي يتسم بالتناسق والانسجام والتوافق والتماثل والنظام. ويؤكد البعض مثل: جمال جامد (٢٠٠٧) (R. Penrose, 2003)، (C. Merow, 1997)، (Massachusetts Department of Education MDE, 1996) ، (M. E. Mcintyre, 1995) ويرى (P. J. Davis & R.

Hersh, 1991) على صفة أو أكثر من جمال التعبير وجمال الأفكار، والدقة، والإتقان كصفة للرياضيات الجميلة. كما يؤكد البعض مثل: (R. E. Nunez, 2005) (C. Merow; 1997)، (P. J. Davis & R. Hersh, 1991) على التناسب والأنماط الرياضية كعناصر جميلة فى الرياضيات. وقد أشار كل من: (L. Perlovsky, 2006) (S. Rebsdorf & H. Kragh, 2002)، (W. Gowers, 2002)، ويرى (R. Penrose, 2003) أن التشابهات والتماثل تمثل عناصر جمالية للرياضيات. ويبين فوزى الشربينى (٢٠٠٥ أ) أن ارتباط الحقائق بملابساتها الثقافية والتاريخية التى أحاطت بكشفها يصبغها بصبغة جمالية. ويرى كل من (W. Gowers, 2002)، ونظلة خضر (٢٠٠١، ١٩٨٤)، (C. Merow, 1997)، (M. E. Mcintyre, 1995) أن جمال الرياضيات يقع إلى حد كبير فى العلاقات البينية بين أفكار الرياضيات، بالإضافة إلى التطبيقات الفيزيقية.

وفى نفس الوقت فإن هناك اهتمام بالبساطة كمعيار من معايير الجمال. ويرى كل من: علي عبد المعطي (١٩٩٨)، ومحسن عطية (١٩٩٦) أن الوضوح من العناصر الهامة التى تميز الشئ الجميل. وقد أشار جمال حامد (٢٠٠٧)، (R. Penrose, 2003) (W. Gowers, 2002)، (C. Merow, 1997)، (S. Rebsdorf & H. Kragh 2002) (S. Weinberg, 1993)، (D. Deutsch, 1997) ،(A. Brinkmann, 2000) (T. Dreyfus & T. Eisenberg, 1986)، (A. Whitcombe, 1988) أن البساطة تمثل عنصرا بارزا من عناصر جمالية للرياضيات.

والبساطة تتمثل فى مواقف مثل بساطة الحل لمشكلة معقدة، وبساطة البرهان للنظرية، أو بساطة التمثيلات للبنى الرياضية.

والتركيب عنصر من العناصر الجمالية. ويرى جمال حامد (٢٠٠٧)، (L. I. Perlovsky, 2006)، (S. Rebsdorf & H. Kragh 2002)، (W. Gowers, 2002)، (A. Brinkmann, 2000)، علي عبد المعطى (١٩٩٨)، (F. Schweitzer, 1997)، (M. E. Mcintyre, 1995) أن العمق والتعقد مؤشرين متكاملين يكونان التركيب الذى يمثل عنصراً جمالياً.

ويؤكد كل من جمال حامد (٢٠٠٧)، (R. Penrose, 2003)، (W. Gowers, 2002)، (S. Rebsdorf & H. Kragh 2002)، (W. Gowers, 2002)، (C. Merow,1997)، (M. E. Mcintyre, 1995)، (S. Weinberg, 1993)، (A. Whitcombe, 1988) (T. Dreyfus & T. Eisenberg, 1986) بأن جماليات التفكير الرياضية عنصر من عناصر جمالية للرياضيات.

ويرى كل من جمال حامد (٢٠٠٧)، (R. Penrose, 2003)، (W. Gowers, 2002)، (A. Brinkmann, 2000)، (M. E. Mcintyre, 1995)، (S. *CHANDRASEKHAR*, 1987) أن التوازن بين البساطة والتعقد والتوازن بين العشوائية والمنظومية تضفى على الرياضيات جمالاً.

فى ضوء ما سبق يمكن القول بأن الجمال الرياضى يتمثل فى صفات مثل:

١- **النظام**: ويضم الترتيب والدقة والتماثل والتناغم والتناسب والارتباط. وتبين الأدبيات أن النظام يمثل معيارا هاما من معايير الجمال الرياضى.

٢- **البساطة**: تعنى بساطة البراهين والحلول والتمثيلات والارتباطات أو الأنماط الرياضية وضوحها وسهولة فهمها، واعتمادها على مبادئ بسيطة.

٣- **التركيب**: ويتضمن ثلاثة عناصر هى (التعقيد، والجَهد ، والعمق)

٤- **المنطقية**: حيث تظهر جماليات التفكير الرياضى من خلال: (مستوى المتطلبات السابقة التى تعتمد عليها الحجة، ومستوى وضوح خطوات الحجة، وقصر الحجة، وقلة عدد الخطوات الحاسمة)

٥- **التوازن**: وهو يتصل بجانبين هما: المستوى المطلوب من كل معيار، التوفيق بين التعارض بين المعايير. ويظهر فى مواقف مثل: التوازن بين النظامية والعشوائية والتوازن بين البساطة والتركيب ، والتوازن بين الترتيب وعدم الترتيب، والتوازن بين التماثل والتنوع، والتوازن بين الألفة والحداثة للمعلومات المتضمنة بالموقف، والتوازن بين الاتساق وعدم الاتساق فى العرض المنطقى للبرهان أو حل المشكلة. والتوازن بين البنى الدورية وبين البنى العشوائية (غير المترابطة).

مشكلة البحث والدراسات السابقة

لعل أحد الأسباب التى حدت بالمربين وواضعى المناهج الدرسية إلى تجنب ترجمة الأهداف المتعلقة بتنمية تذوق الطلاب لجمال الرياضيات، يعود إلى القناعات بأن الظاهرة الجمالية تخضع للذاتية، وأن الاهتمام بالجانب الجمالى مكانه الطبيعى فى التربية الفنية والموسيقى والشعر.

ورغم التسليم بأهمية تنمية تذوق الطلاب لجماليات الرياضيات، يظل كيفية ترجمة ذلك إلى إجراءات عملية ملموسة فى واقع تعليم الرياضيات مسألة تبدو ترفاً ومناقشة للتسلية والمتعة. وبالرغم من أن مقدمة أى كتاب من كتب الرياضيات المدرسية لا تخلو من التأكيد على أهداف تتعلق بتنمية تذوق الطلاب لجمال الرياضيات، إلا أن مضمون تلك الكتب يتضمن على استحياء بعض المواقف القليلة التى تسهم فى تحقيق تلك الأهداف.

وقد اهتمت بعض الدراسات السابقة بقياس تذوق المتعلمين للجمال فى بعض المواد الدراسية. ومن بين تلك الدراسات: دراسة جمال حامد (٢٠٠٧) التى اهتمت بقياس تذوق الطلاب المعلمين لجماليات الرياضيات، فى ضوء معايير الجمال الرياضى لدى أعضاء هيئة التدريس ومعلمى وموجهى الرياضيات. وقد أجريت تلك الدراسة على مجموعتين إحداهما مكونة من(٧٦) من الطلاب المعلمين شعبة رياضيات فى العام الدراسى ٢٠٠٥/٢٠٠٦م بكلية التربية بسوهاج. وأشارت تلك الدراسة إلى أن النسب المئوية لمتوسطات النسب المئوية لمتوسطات درجات تذوق مجموعة البحث من الطلاب المعلمين فى كل معيار من معايير الجمال الرياضى أقل من(٥٠٪) من النهايات العظمى لدرجة كل معيار، وكذلك الحال بالنسبة لمتوسط الدرجة الكلية للاختبار. كما أثبتت تلك الدراسة وجود ارتباط موجب بين مجموع درجات الطلاب فى رياضيات الثانوية العامة وبين استخدامهم للمعايير الجمالية (البساطة والمنطقية والتركيب والتوازن) فى المقارنة بين جماليات البدائل الرياضية

ويتضح من نتائج تلك الدراسة تدنى درجات الطلاب المعلمين فى تذوق الجمال الرياضى. وهذه النتيجة تشير إلى ضرورة الاهتمام بتنمية التذوق الجمالى للطلاب المعلمين لكى يكونوا قادرين على تنمية هذا التذوق لدى تلاميذهم عندما يمارسون مهنة التدريس مستقبلاً. كما تشير إلى ضرورة الاهتمام بتنمية التذوق الجمالى للرياضيات للطلاب فى التعليم العام منذ التحاقهم بالمدرسة الابتدائية.

وهدفت دراسة سعودى عبد الظاهر (١٩٩٩) إلى تحليل آراء معلمى المرحلة الثانوية فى القيم الجمالية بالمرحلة الثانوية ومدى إحاطة المنهج الدراسى بتلك القيم. وقد أجريت تلك الدراسة على عينة من (٢٠٠) معلما ومعلمة من بين معلمى أربع مدارس بمدينة

المنيا. وقد أوضحت تلك الدراسة أن القيم الجمالية الهامة لطلاب المرحلة الثانوية هى (النظافة ، الدقة، النظام ، والدقة ، والتناسق، الوحدة والترابط، والاتزان والتوازن)، وعدم إدراك المعلمين لبعض القيم الجمالية مثل: (التنوع، التكوين، والايقاع، التباين، التنوع) كما أوضحت نتائج تلك الدراسة أن المنهج الدراسى بالمرحلة الثانوية لا يهتم بالقيم الجمالية بدرجة كافية.

ويتضح من تلك الدراسة عدم إدراك المعلمين لبعض القيم الجمالية، ومن ثم عدم وضوح تلك القيم لديهم، وبالتالى عدم إمكانية مساهمتهم - بوضعهم الحالى - بطريقة فعالة فى تنمية تذوق الطلاب للقيم الجمالية.

وهدفت دراسة محمد سويلم (١٩٩٢) إلى تحديد الأهداف الوجدانية لتدريس الرياضيات وإمكانية تحقيقها من وجهة نظر مجموعة من معلمى الرياضيات بمراحل التعليم الابتدائى والإعدادى والثانوى والطلاب المعلمين بسلطنة عمان. وأثبتت تلك الدراسة اتفاق معلمى الرياضيات بجميع مراحل التعليم العام على إمكانية تحقيق بعض الأهداف الجمالية، مثل: اكتساب القدرة على تذوق وتناسق الأشكال الرياضية، وكذلك تقدير النواحى الجمالية والفنية فى مادة الرياضيات، والمتعة فى التجريب واكتشاف العلاقات الجديدة. وحب الطلاب لرسم أشكال هندسية تعبر عن التناسق والجمال فى الرياضيات.

مما سبق يتضح صعوبة إخضاع الجانب الجمالى للقياس الكمى، بالإضافة إلى ضعف مستوى تذوق الجمال الرياضى لدى الطلاب المعلمين، بالإضافة إلى عدم إدراك المعلمين لبعض القيم الجمالية للمنهج الدراسى. ومن ثم يمكن القول انخفاض مستوى التلاميذ بالتعليم العام فى تذوق الجانب الجمالى.

الجمال فى الرياضيات

الجمال صفة لا يمكن نزعها عن مجال دراسى ما، بل إن الجمال نجده فى ثنايا كل فرع من فروع المعرفة، كما نجده فى الفنون والموسيقى والأدب.

وفى مجال الرياضيات، فإن هناك من يعتقد أن الجمال له صلة وطيدة بالرياضيات وأن أساس الجمال رياضي. وعلى سبيل المثال فإن مفهوم الجمال عند أرسطو يستند إلى التناسب والعدد. كما يشير محسن عطية (١٩٩٦) إلى وجهة نظر فيثاغورث فى هذا الشأن، التى تبرز فيما يأتى:

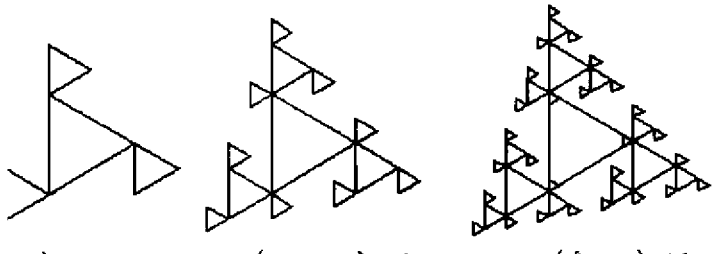
- أن العدد جوهر الأشياء، وأن معرفة الأعداد فى تركيبها وتناسقها تقود إلى معرفة العالم فى ماهياته وقوانينه. أما العلاقات بين هذه الأعداد فهى الحياة بكامل جوانبها.
- أن الأعداد هى نماذج تحاكيها الموجودات، وأن الكون تطبيق وامتداد لنظرية العدد.
- أن نظرية العدد هى الأساس للعلاقة الجمالية. فالنسب القائمة بين الأعداد وبين أجزاء الموجودات هى التى تحدد طابعها الجمالى. الأشياء والموجودات جميلة حسب تناسق الأعداد وتدرجها. هى جميلة بقدر ما تكون بريئة من الكثرة وبقدر تناسقها.
- معيار الجمال عند فيثاغورث معيار رياضى، فالتناسق- الذى يمثل ملمحا هاما للجمال- ليس تناسقا من فراغ، وإنما نتاج ارتباط رياضى بين الأجزاء. وهذا يعنى رد الحس الجمالى إلى مستوى العلم.
- إن مفهوم الجمال عند فيثاغورث محكوم بعلاقات رياضية منطقية ثابتة أعلى من التحولات الزمانية والمكانية.

ويرى محسن عطية (١٩٩٦) أن العلاقات الرياضية الكامنة فى الأعمال الفنية والأثرية المشهورة هو الذى يضفى عليها المسحة الجمالية، ويدلل على ذلك بأن تمثال

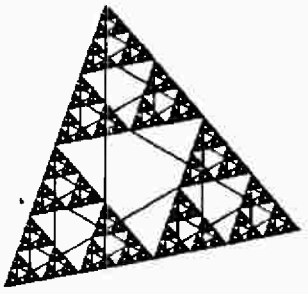
"أفروديت" الذى صنعه براكستيل من الرخام، أحد الأعمال التى تجسد مبادئ الجمال المثالى، حيث تجسد مضمون الجمال فى التمثال- فى النظام المتناسق، وفى التآلف بين الأجزاء والكل، وفى التناسبات العددية الصحيحة بين بعض مكونات الجسم.

وعلى حد قول محسن عطية (١٩٩٦، ٥٠) "من بين الصيغ العددية التى قدمها الفنانون والفلاسفة الإغريق عن نموذج الجمال المثالى ما يعرف بالقطاع الذهبى الذى صاغه اقليدس وهو النسبة بني الجزء الأصغر والجزء الأكبر يساوى النسبة بين الجزء الأكبر والكل". ويلاحظ أن فكرة القطاع الذهبى تقابل -فكرة التشابه الذاتى- فى هندسة الفراكتال، التى تنتج أشكالا غاية فى الجمال.

وبالإضافة إلى موضوع العدد والنسب العددية التى تضفى جملاً على جمال الأعمال الفنية، فإن موضوعات رياضية أخرى تتضمن جمالاً. ومن بين الموضوعات هندسة الفراكتال. وترى نظلة خضر (٢٠٠٤) أن بعض الرياضيات العصرية مثل هندسة لها ملامح جذابة ساحرة تثير التفكير الرياضى الخلاق، فهى تمس الإحساس والوجدان وتشبع العقل وتثير الخيال وتحلق بالأفكار بعيدا جدا وقريبا جدا. كما ترى نظلة خضر (٢٠٠٤، ٤٥) أن " تناغم الرياضيات مع الطبيعة مع الفن الراقى الذى يولد نظريات وتطبيقات فى أرجاء الحياة المعاصرة نجد مثالا له فى هندسة عصرية تسمى هندسة الفراكتال". والشكل التالى يبين أربعة مراحل لتولد فراكتالى.



شكل (١ - أ) شكل (١ - ب) شكل (١ - ح)



شكل (١ – أ)

شكل (١)

الأشكال (١- أ ، ١- ب ، ١- ح ، ١ – د) تبين بالترتيب أربعة مراحل تولد فراكتالى حيث تبين الأشكال (١ – أ)، (١ – ب)، (١ – ح)، (١– د) المراحل الأولى والثانية والثالثة والرابعة بالترتيب. ويلاحظ هنا أنه مع تقدم مراحل الفراكتال نحصل على أشكال جميلة.

تنمية تذوق الطلاب لجمال الرياضيات

مع التسليم بأن تنمية تذوق الطلاب لجمال الرياضيات يمثل أحد الأهداف الهامة لتعليم الرياضيات بالتعليم العام، فإن هناك صعوبات تواجه تحقيق هذا الهدف. وبعض الصعوبات ينبع من كون الجمال يتضمن بعداً ذاتياً. ولكن الجمال يتضمن جانباً موضوعياً، خاصة أن بعض المواقف يجمع الكثيرون على جمالها.

وسواء كان الشخص يعتقد ذاتية الجمال أو موضوعيته، فإنه لا يوجد اختلاف على أهمية تنمية وتدريب الأفراد على التذوق والإحساس بالجمال. ويؤكد كثيرون أمثال (C. Merow. 1997) على أهمية التربية والتعليم فى التربية الجمالية للمتعلمين، حيث يرى أن الرجل الأعمى الذى لم يرى جمال قوس قزح، لا يمكن لأى مناقشة أن تقنعه بجمال هذا القوس، لأن هذا يستلزم أن يراه، وهذا ينطبق على الجمال الرياضى.

وفيما يأتى نعرض بعض الآراء حول كيفية تنمية التذوق الجمالى للرياضيات لدى الطلاب.

ترى نظلة حضر (٢٠٠٤) إمكانية تنمية التذوق الجمالى من خلال:

- دراسة المعلم والطلاب لحكاية نشأة هندسة الفراكتال.
- ربط الرياضيات بتاريخ تطورها، وتاريخ بعض من ساهموا فى صنع (ابتكار) بعض موضوعات الرياضيات المدرسية وحكاياتهم حول نشأتها.
- ربط الرياضيات بالطبيعة البديعة، يجعل المتعلم يستشعر جمالها.
- ربط الرياضيات بالفن يجعلها قريبة من وجدان المتعلم. ويتم ذلك بربط الرياضيات بالفنون مثل الموسيقى الرسم والنحت والزخرفة.
- استخدام مداخل تبسط الرياضيات، يتيح استيعاب الرياضيات بحب وتقدير.
- ربط الرياضيات بالعلوم الأخرى، بحيث يتجلى إسهام الرياضيات فى اختراع ونمو نظريات جديدة، وتطبيقات واسعة وتقدم حلولا لمشكلات حيوية عصرية كانت تعتبر مشكلات أزلية فهذا يجعل المتعلم يقدرها ويستشعر جمالها.
- جعل الرياضيات المدرسية أكثر إنسانية، بإتاحة الفرص للتلميذ أن يصنع ويعمل الرياضيات بمفرده أو بالاشتراك مع غيره، وأن يشعر أنها تخاطب عقله ووجدانه وإحساسه وخياله.
- توجيه الاهتمام لجمال الرياضيات الظاهر فى أنماطها العددية والهندسية.
- توفير الفرص لمساعدة المتعلم على النجاح فى الاستقراء واكتشاف مفاهيم الرياضيات وأفكارها من هذه الأنماط. كذلك توجيه الاهتمام إلى جمالها الباطن فى استدلالاتها ومنطقتها وقوانينها.

ويمكن أن يجد المتعلم الجمال فى أى موضوع رياضى. وكيفية عرض بعض المفاهيم الرياضية بالموضوع الرياضى قد يسهم فى إبراز جمال الموضوع الرياضى. فالجمال الرياضي لا يرتبط بموضوع رياضى دون غيره

وتؤكد نظلة خضر (٢٠٠١) أهمية الروابط فى تذوق جمال الرياضيات، وربط الرياضيات بما يحسه المتعلم ويستشعر فائدته ويتذوق جماله وما يقوم بعمله، وتعلقه بالرياضيات وحبها وتقديرها يأتى عن طريق اكتشافه وتقديره لروابطها بالمجالات المختلفة وبالحياة وبالفن وبعظمة إبداع الخالق.

ويرى فوزى الشربينى (٢٠٠٥ أ) أنه لكى تكون المادة الدراسية متضمنة للعامل الجمالى فلا بد تقديم المادة الدراسية بحيث تكون عبارة عن سلسلة من الخبرات لا يسهل فيها فصل الحقيقة عن مذاقها، وعن ملابساتها الثقافية التى أحاطت بكشفها. وبالتالى تكون تلك المادة خبرات متكاملة.

كما ترى نظلة خضر (١٩٨٤) أنه يمكن تنمية تذوق جمال الرياضيات عن طريق تعرف التلاميذ للرياضيات على أنها وسيلة لوصف الحياة، ومعرفة دلالاتها فى الحياة والعلوم الأخرى، واكتشاف جمالها الذاتى من خلال طرق تدريس مرنة تتيح للتلميذ اكتشاف أنماطها وتركيباتها.

ويرى وليم عبيد وآخرون (٢٠٠٠) أنه يمكن تنمية تذوق جمال الرياضيات بتوفير الفرص للاستمتاع بها من خلال دراسة الأنماط الرياضية والأبنية والأشكال الهندسية المختلفة.

ويرى فوزى الشربينى (٢٠٠٥ أ) أن الموضوعات التى تتناولها مسائل الرياضيات يمكن أن تسهم فى تحقيق التربية الجمالية. ويضرب مثالا بموضوعات مثل (استهلاك الفرد من المحاصيل أو تعدادات السكان، والتكاليف الباهظة فى نقل مخلفات البيئة).

ويقترح مجدى عزيز (٢٠٠٠) سبعة أسس لتطوير منهج الرياضيات منها أربعة أسس ذات علاقة وطيدة بجماليات الرياضيات، وهى (الرياضيات الوظيفية، الرياضيات كفن من الفنون، الرياضيات من أجل المتعة، تاريخ الرياضيات). ويرى أن الرياضيات يمكن أن تحقق المتعة، بتضمين موضوعات مثل (الألعاب الرياضية الذهنية غير الآلية ألعاب الكمبيوتر، البحث عن تطبيقات جديدة، تكوين مسائل فى صورة مشكلات رياضية، والبحث عن حلول مبتكرة لها).كما يرى أن الرياضيات يمكن أن تكون فن من الفنون الجميلة، وذلك **بمراعاة ما يأتى:**

- ربط موضوعات الرياضيات بالتطبيقات العملية بعامة، وبالفنون بخاصة.
- البحث عن حلول مبتكرة وغير تقليدية لبعض المسائل الرياضية.
- الكشف عن التناغم والتناسق فى صياغة القوانين والنظريات الرياضية.
- دراسة مدى تحقيق التكامل بين فروع الرياضيات المختلفة.
- إيجاد العلاقات التى تربط بين الرياضيات ومختلف جوانب المعرفة.

- ويرى (*C. Merow. 1997*) أن المعلم يمكن أن يسهم فى تنمية تذوق الطلاب لجمال الرياضيات، وذلك بمراعاته لما يأتى:

- تقديم مواقف رياضية تخلق قناعات لدى الطلاب بأن كل جزء منها يتصل بالأجزاء الأخرى. وبحيث يرونها كشبكة من الأفكار تمثل نسيجاً جميلاً.

- مناقشة أكبر قدر من الارتباطات بين الأفكار، وتقديم أنشطة تسهم فى إدخال البهجة على قلوب الطلاب من خلال إيجاد اتصالات غير متوقعة.
- تمكين الطلاب من تطوير التذوق الجمالى للرياضيات من خلال التعرض المنتظم لأمثلة مختارة بعناية.
- استغلال المعلم لكل فرصة ممكنة لمناقشة البعد الفنى للرياضيات.
- مقارنة التصورات المختلفة للبراهين والحلول. واستخدام قدر من العمل ينجز كثير من العمل بكثير من الاطمئنان والعمق لوصف النتائج ذات التطبيقات بعيدة المدى، والنتائج التى تجلى العلاقات غير المفهومة.

ويرى صابر سليم (٢٠٠١) أن القصص والخيال العلمى ييسر الاستمتاع بالعلم. ويرى أن المدخل الجمالى فى التربية العلمية يفرض الاعتبارات التالية:

١- الفن والخيال يلعبان دورا أساسيا فى نجاح المدخل الجمالى فى التربية العلمية بحيث لا يتعارض ذلك مع موضوعية العلم ونتائجه.

٢- إبراز النواحى الفنية المرتبطة بالمكون الجمالى فى الظواهر العلمية.

٣- إظهار المكون الجمالى وعدم تركيز كل الاهتمام بالنتائج العلمية فقط.

٤- القصص العلمى المرتبط بالاكتشافات والاختراعات والصعوبات التى واجهت أصحابها فى سبيل إثبات أفكارهم العملية وما يرتبط بذلك من نواحى جمالية يمكن أن تثير استمتاع الطلاب عند دراسة هذه التجارب.

٥- الخيال العلمى وسيلة فعالة لاستخدام المدخل الجمالى فى التربية العلمية.

٦- توفير مصادر تعلم ووسائل تعليمية تلبى المدخل الجمالى.

٧- استثارة سلوك الاستكشاف وحب الاستطلاع والخيال لدى التلاميذ فى سن مبكرة بطرائق مختلفة كالأسئلة والملاحظة من خلال فحص الطبيعة والبيئة ومكوناتها. ووضع الخبرات الجمالية فى سياق الخبرة العادية.

٨- الاهتمام بتنمية الإحساس بالجمال فى برامج إعداد المعلم وتدريبه.

ويرى فوزى الشربينى (٢٠٠٥ أ) أن تعلم الرياضيات من خلال تطبيقها فى مواقف وأنشطة حياتية يثير فى التلميذ مشاعر تساعد على تقوية استيعابه للدرس، ومن ثم يرى التلميذ أن التربية الجمالية لا تقتصر على الفنون.

بل يرى (C. Merow. 1997) أن حل التمرينات يجب أن يسهم فى تنمية التذوق الجمالى للرياضيات، وذلك من خلال التأكيد على قيام الطالب بمقارنة حلوله لأكثر المشكلات والبراهين صعوبة بتلك الحلول التى يقدمها زملاؤه، خاصة للحلول الصحيحة بالإجابة عن أسئلة مثل: (ما وجه الاختلاف الجوهرى؟، ما الحل الذى يظهر أكثر تبصرا بالعلاقات المتضمنة بالمشكلة؟، ما الحل الأبسط؟ ما الحل الذى يجعل المشكلة تبدو أولية؟، هل تجد حلا أكثر إمتاعا؟ وأكثر جمالا؟).

وفى ضوء ما سبق يقترح الباحث مجموعة من الإجراءات لتنمية تذوق الجمال فى الرياضيات لدى المتعلمين. وهذه الإجراءات تتمثل فى:

١. الاهتمام بإكساب وتنمية تذوق معايير الجمال الرياضى، لدى الطلاب منذ التحاقهم بالمدرسة.

٢. الاهتمام بتنمية تذوق الطلاب لجماليات البساطة، وذلك من خلال أنشطة رياضية تؤكد على:

- استخدام الطلاب لمفاهيم رياضية أولية لتحليل الموقف الرياضى.

- اكتشاف علاقات رياضية كثيرة، من خلال المعطيات المتضمنة بالموقف.
- مهارات استخدام لغة رياضية تتسم ببساطة التعريفات والبراهين وتمثيلات المفاهيم والعلاقات والأنماط الرياضية بالموقف الرياضى.
- مهارات تنظيم الموقف الرياضى بطريقة تساعد على إمكانية التنبؤ بالعلاقات المتضمنة الكامنة بالموقف الرياضى.
- مهارات ترتيب العلاقات الرياضية بالموقف الرياضى بطريقة تسهم فى وضوح أوجه التشابه بين عناصر الموقف الرياضى.

٣. الاهتمام بتنمية تذوق الطلاب لجماليات التركيب، من خلال أنشطة مثل:

- اكتشاف الطلاب التفسيرات المختلفة لعناصر الموقف الرياضى.
- تعويد الطلاب على التروى فى اكتشاف العلاقات بين مكونات الموقف.
- تعويد الطلاب على استخدام أكثر من أسلوب لترتيب عناصر الموقف.

٤. تنمية تذوق الطلاب لجماليات المنطقية، وذلك من خلال أنشطة مثل:

- استخدام الطلاب لمبادئ رياضية أولية فى برهنة وحلول التمرينات.
- البراهين التى تعتمدعلى عدد قليل من المبادئ الرياضية والخطوات.
- استخدام خطوات للبرهان أو الحل، مقنعة تؤدى إلى يقين بصحة النتائج.

٥. الاهتمام بتنمية تذوق الطلاب لجماليات النظام، من خلال أنشطة تؤكد على:

- مهارات إيجاد ترابط بين عناصر الموقف الرياضى.
- الارتباط بين الرياضيات ومواقف بيئية أو فيزيائية أو اجتماعية.
- تنظيم وتسلسل الأفكار، ووضوح النظام والترتيب فى تعبيرات وبراهين الطلاب.
- اكتشاف العناصر المتشابهة أو المتماثلة بالموقف الرياضى.

- اكتشاف صفات مثل التناسب والتناسق والتشابه والتماثل والتوافق - إن وجدت - بين عناصر الموقف الرياضى.
- بقة التعبيرات الرياضية التى يستخدمها الطلاب، من حيث الرموز الرياضية والمفاهيم والرسوم والتمثيلات.
- بساطة التمثيلات الرياضية أو حلول التمرينات أو المشكلات المعقدة.

٦. الاهتمام بتنمية تذوق الطلاب لجمال الحلول الرياضية، من خلال أنشطة تؤكد على:

= التركيز على مع طلابه كيفية تحسين الحل ونوعية التحسينات التى يمكن إدخالها على الحل لتصبح أكثر جمالا.

= الحلول الرياضية التى تعتمد على فكرة واحدة رئيسة تؤدى إلى الحل.

= التأكيد فى حلول المشكلات الرياضية على الحلول التى تعتمد على وجود تماثل بين بعض مكونات الموقف الرياضى ييسر الوصول إلى الحل.

= مناقشة الطلاب فى خصائص المسارات المختلفة للحل، التى تسهم فى تحديد المستوى الجمالى، مثل: مستوى المتطلبات القبلية اللازمة للحل، ومستوى وضوح الحل وبساطته، وطوله، وإيجاز الحل، وبنيته، وقوته، وحذقه وبراعته، وكذلك احتواؤد على عناصر للدهشة والغرابة.

= التركيز على البراهين البسيطة، والتأكيد على تجنب الحجة المعقدة.

= التأكيد على الحلول المختصرة، وتفضيل الحلول ذات الخطوات القليلة وتجنب الحلول الطويلة المملة، خاصة عندما يؤدى إلى نفس النتيجة من الوضوح التى يؤدى إليها الحل المختصر. ويجب التأكيد على أن الاختصار لا يقاس - بشكل دائم - بعدد الكلمات أو الصفحات، فالجانب الهام للاختصار هو عدد الخطوات المنطقية وحجم الخطوة

ويجب تفضيل الحل الذى يتضمن خطوة واحدة - فقط - رئيسية مهمة، وتكون باقى الخطوات الأخرى محدودة فى القدر الذى يسهم به كل منها فى تحقيق الخطوة الرئيسية. ويجب التأكيد على تجنب الحل الذى يعتمد على عدد كبير من الخطوات ليس منها خطوة ما حيوية وحاسمة فى الوصول قريبا نحو الهدف النهائى أكثر من أى خطوة أخرى.

= التركيز على عنصر الوحدة لبنية الحل. ويمكن ذلك من خلال تشجيع المعلم للحلول التى تتسم بوضوح خط التفكير، بحيث يتضح خط التفكير على أنه يتكون من عناصر صغيرة ومن ثم إدراكه ككل.

= الاهتمام بجماليات حل المشكلة الرياضية من ناحيتين هما العملية والناتج، أى الاهتمام بجماليات حل المشكلة الرياضية من ناحيتين هما:

(أ) تقييم المنتج (الحل الذى تم إنجازه). وبلغة أخرى تقييم جمال الحجة الرياضية بعد أن تم بلورتها للعرض.

(ب) العملية التى يتم من خلالها تطوير الحل لحل المشكلة، أى التفكير الرياضى المرتبط بالعملية.

= الاهتمام بعرض مشكلات لها أكثر من حل واحد، وإتاحة الفرص لمناقشة تلك الحلول والمقارنة بين جمالياتها.

= التأكيد على كيفية اكتشاف الحلول الجميلة للمشكلات الرياضية، وعدم قصر الاهتمام فى الفصل على وصول الطالب للحل الصحيح.

= توفير مراجع للطلاب فيها حلول مختلفة لبعض الألغاز الرياضية، ومجلات بها مشكلات رياضية وحلول لها تتسم ببساطتها وجمالها، مثل برهان إقليدس لنهائية الأعداد الأولية، وعدم نسبية الجذر التربيعي للعدد(٢).

= إتاحة فرص للتلاميذ لترتيب المواقف الرياضية تنازليا وفقا للجمال.

= مناقشة اندهاش الطلاب ببعض الحلول، ومناقشة أوجه الجمال التى تثيرهم.

= إتاحة فرص لمناقشة أكثر من فكرة عامة للوصول للحل قبل انهماك الطلاب فى الحل فهذا قد يتيح لهم البحث عن الحل الأجمل، وتحديد مساره.

مراجع البحث

١. جمال أبو الخير(١٩٩٢): " مفهوم الجمال من المنظور الإسلامي وبعض مظاهره التطبيقية في التربية الفنية." مجلة البحث وعلم النفس، كلية التربية - جامعة المنيا، المجلد (١٢)، العدد(٢)..

٢. جمال حامد (٢٠٠٧): "دراسة لتذوق الطلاب المعلمين لجماليات الرياضيات، فى ضوء معايير الجمال الرياضى لدى أعضاء هيئة التدريس ومعلمى وموجهى الرياضيات،" مجلة كلية التربية بأسيوط، يناير.

٣. ----- (١٩٩٢): " الألغاز الرياضية الشائعة لدى تلاميذ ومعلمى التعليم الأساسى والطلاب المعلمين." مجلة كلية التربية بأسيوط، المجلد الخامس عشر، العدد الثانى، المجلد الأول، يناير.

٤. سعودى عبد الظاهر (١٩٩٩): " دور المدرسة الثانوية فى تنمية القيم الجمالية لدى طلابها"، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية التربية بالمنيا، المجلد الثانى عشر، العدد الرابع، أبريل ١٩٩٩.

٥. صابر سليم (٢٠٠١): "المدخل الجمالى فى التربية العلمية،" التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد الرابع، العدد الرابع.

٦. علي عبد المعطي (١٩٩٨): جماليات الفن: المناهج والمذاهب والنظريات. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٧. فوزى الشربينى(٢٠٠٥ أ): التربية الجمالية بمناهج التعليم لمواجهة القضايا والمشكلات المعاصرة، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

٨. فوزى الشربينى (٢٠٠٥ ب): " التربية الجمالية بمناهج التعليم."معوقات التربية العلمية فى الوطن العربى، التشخيص والحلول،المؤتمر العلمى التاسع، الجمعية المصرية للتربية العلمية،عقد فى يوليو، ٢٠٠٥.

٩. مجدى عزيز (٢٠٠٠): " تطوير مناهج الرياضيات – الموضوع القديم الجديد." مجلة تربويات الرياضيات، المجلد الثالث، يناير ٢٠٠٠.

١٠. محسن عطية (١٩٩٦): غاية الفن: دراسة فلسفية ونقدية،ط٢ القاهرة: دار المعارف.

١١. محمد المنوفى (١٩٩٥): " التربية الجمالية فى الإسلام." مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية جامعة المنوفية، العدد (١).

١٢. محمد سويلم (١٩٩٢): " الأهداف الوجدانية لتدريس الرياضيات بمراحل التعليم العام، دراسة تقويمية." مجلة كلية التربية بدمياط، العدد(١٦)،الجزء الأول.

١٣. محمد عزيز سالم، علم الجمال، الإسكندرية: دار الفكر الجامعي،١٩٨٦

١٤. نظلة خضر (٢٠٠٤): معلم الرياضيات والتجديدات الرياضية،هندسة الفراكتال وتنمية الابتكار التدريسى لمعلم الرياضيات، سلسلة التجديدات الرياضية والنشاطية والتدريسية لتطوير الرياضيات المدرسية، الكتاب الأول. القاهرة عالم الكتب

١٥. ----- (٢٠٠١): " نحو أسلوب جديد فى عمل الروابط الرياضية بمصر." مؤتمر الرياضيات المدرسية: معايير ومستويات، جمعية تربويات الرياضيات، عقد فى الفترة ٢١ – ٢٢ فبراير، ٢٠٠١

١٦. ------(١٩٨٤): أصول تدريس الرياضيات، ط ٣، القاهرة: عالم الكتاب.

١٧. وليم عبيد، وآخرون (٢٠٠٠): تربويات الرياضيات. ط٤؛القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

18. Whitcombe, Allen (1988): "Creativity, Imagination, Beauty." Mathematics in School, Vol. 17, No. 2.

19. Brinkmann, A. ,(2000): "Aesthetics - Complexity - Pragmatic Information", Research on Mathematical Beliefs Proceedings of the MAVI-9 European Workshop, Austria: University of Vienna, June 1-5, 2000, ed. Stefan Gtz and Günter Trner.

20. Merow, Craig (1997): "The World of Mathematics: A Maker Of Patterns," PCTM Magazine, Vol. 36, No. 1.

21. Deutsch, D., 1997: The Fabric of Reality. London: Allen Lane.

22. Weinberg, Steven (1993): Dreams of a Final Theory the Search for the Fundamental Laws of Nature. London: Vintage Books.

23. King, David (2003): Spirituality, Art, And Beauty, Retrieved on 5 Jan. 2004 from: http://www.geocities.com/Athens/Olympus/7695/index.htm.

24. Davis, Philip J. & Reuben Hersh (1991): Comparative aesthetics. Chap. in: The mathematical experience, Boston: Birkhauser.

25. Dreyfus, T. & T. Eisenberg (1986): "On the Aesthetics of Mathematical Thought. For the Learning of Mathematics," An International Journal of Mathematics Education, Vol. 6, No. 1.

26. Schweitzer, F. (1997): "Structural and Functional Information - an Evolutionary Approach to Pragmatic Information." World Futures: The Journal of General Evolution , Vol. 5.

27. Gowers, W. T. (2002), The Importance of Mathematics, (23p). Springer. Format: Hardcover. ISBN: 3540926526

28. Rogers, James R. (1999): " Mathematics as Art: The Missing Standard," Mathematics Teacher, Vol. 92.

29. *Massachusetts Department of Education (1996): Mathematics Curriculum Framework: - Achieving Mathematical Power - The Beauty and Power of Mathematics. Retrieved on 25 Jan. 2003 from: http://www.doe.mass.edu/framworks/math/beauty.html. 3p.*

30. *McIntyre, Michael E. (1995): "Hyper Credulity, quantum mechanics, and scientific truth", journal Interdisciplinary Science Reviews, Vol. 23.*

31. *Nunez, Rafael E. (2005): "Creating Mathematical Infinities: Metaphor, Blending, And The Beauty Of Transfinite Cardinals." Journal of Pragmatics, Vol. 37.*

32. *Penrose, Roger: Heaven Words. Retrieved on 25 Sep., 2003 from: http://www.heaven-words.com/index.htm.*

33. *Perlovsky, Leonid I. (2006): " Toward physics of the mind: Concepts, emotions, consciousness, and symbols." Physics of Life Reviews , Vol. 3.*

34. *Chandrasekhar, S. (1987): Truth and Beauty, Aesthetics and Motivations in Science. Chicago: University of Chicago Press.*

35. *Rebsdorf, S. & H. Kragh (2002): " The Relations of Mathematics To Science." Studies In History And Philosophy Of Modern Physics, Vol. 33.*

جمعية الثقافة من أجل التنمية بالاشتراك مع جامعة سوهاج

المؤتمر العلمي العربي الثالث

التعليم وقضايا المجتمع المعاصر

٢٠- ٢١ أبريل ٢٠٠٨م

مشكلات التسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن

دكتور/ عمر محمد عبد الله الخرابشة

جامعة البلقاء التطبيقية

كلية الأميرة عالية الجامعية – الأردن

المجلد الأول

مشكلات التسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن

د/ عمر محمد عبد الله الخرابشة
أستاذ مساعد - جامعة البلقاء التطبيقية
كلية الأميرة عالية الجامعية – الأردن
E- Mail:dr_omar965@hotmail.com

مقدمة:

تعتمد الجامعات في الوطن العربي أحد نظامين مع الطلبة الملتحقين فيها الأول نظام السنوات حيث تقوم إدارة الجامعة بقبول فوج جديد ويتوزع على شعب معينة وتقوم هذه الشعب بدراسة المساقات المطلوبة حسب جدول دراسي تعده إدارة الجامعة وتدرسه الشعبة بمجملها دون أن يستثنى أي منهم من دراستها وتنتقل الشعبة بكامل طلابها من القاعة التي درسوا فيها هذا المساق إلى قاعة أخرى تقدم لهم جميعا مساقا آخر فيدخل طلبة الشعبة معا في أول يوم دراسي ويدرسون معا طيلة سنوات الدراسة باستثناء من يعجز عن تحقيق متطلبات النجاح فيرسب في سنته ويلتحق بالطلبة الذين كانوا أدنى منه في المستوى الدراسي، أمّا النظام الثاني فهو نظام الساعات المعتمدة وهو نظام يمتاز بالمرونة ويترك المجال للطالب لاختيار المواد التي يرغب في تسجيلها والزمان والفصل الذي سيدرسها فيه ضمن معطيات وقواعد محددة مثل اشتراط دراسة مساقات معينة قبل دراسة غيرها كونها تمثل متطلبا سابقا لهذا المساق أو ذاك ويشكل المتطلب الأول قاعدة يتم تزويد الطالب بموجبها بمهارات ومعارف وخبرات تساعده في استيعاب هذه المساقات، والجامعات الأردنية من الجامعات التي تستخدم نظام الساعات المعتمدة على

طلبتها. هذا النظام يرتب على الطالب دراسة عدد محدد من الساعات المعتمدة وعندما يجتاز هذا العدد بنجاح يتم تخريجه من الجامعة ويحصل على المؤهل العلمي الذي دخل الجامعة للحصول عليه. فبعضهم يحصل على درجة البكالوريوس مثلا بثلاث سنوات وغيرهم بأربع وآخرون بخمس أو ست تبعاً لظروفهم وتفرغهم وقدراتهم الأكاديمية وأحيانا ظروفهم المادية كونهم مطالبين بدفع رسوم لهذه الساعات المعتمدة وبناء على هذا النظام تقوم إدارات الجامعات بطرح مساقات مختلفة بشعب مختلفة وأوقات مختلفة ولدى مدرسين مختلفين ويقوم الطلبة بالتسجيل في هذه المساقات وفقا لظروفهم السابق ذكرها أو غيرها.

مشكلة الدراسة:

تتعرّض الطالبات الدارسات في كلية الأميرة عالية الجامعية إلى بعض الصعوبات التي تعترض عملية تسجيلهن للمساقات المطروحة في كل فصل دراسي، وقد تكون هذه الصعوبات في عدد الشعب المطروحة من المساقات، ونوعية المساقات المطروحة، وتوقيتها ومن يدرّسها، فقد ترغب الطالبة بتسجيل المساق عند مدرس بعينه لاعتقادها أنّ أسلوبه وطريقته في شرح المحاضرات، وإيصال المعلومات بسرعة، وسهولة استيعاب الطالبة للمحاضرة الصفية، أو قدرته على ضبط المحاضرة، وتوجيهها بما يخدم العملية التربوية ويحقق الهدف التربوي من المحاضرة، كما أنّ بعض الشعب الدراسية المطروحة تلغى في مرحلةٍ متقدمةٍ من عملية التّسجيل لعدم الإقبال على التّسجيل فيها، وهناك شُعب جديدة تطرح في مرحلةٍ متأخرةٍ، الأمر الذي يُدخل الطالبة في حالة صراعٍ كونها سجّلت مساقاً يتطابق موعده مع موعد الشّعبة الجديدة المطروحة، أو أنها ترغب بدراسة المساقين أو أنها ترغب بالتّسجيل في الشّعبة الجديدة، فتضطر إلى عملية السحب والإضافة، الأمر

الذي يعني إشغال موظفي التّسجيل، ويشكل هدراً في الوقت لديهم دون فائدة تذكر أو ناتج ملموس.

فضلاً عن أنّ الطالبة قد لا تكون اعتمدت برنامجها الدراسي للفصل الجديد حتى عند بدايته، الأمر الذي يجعلها تقضي الأسبوع الأول منه في عمليات سحبٍ وإضافةٍ للمواد، بهدف ترتيب برنامجها الدراسي، وتحديد أوقاتٍ تناسبها بعيداً عن ضياع الوقت والانتظار ساعاتٍ بين المحاضرة والتي تليها، مما يؤثّر عليها نفسياً، وجسدياً، ويرهقها فضلاً عن أنّ أسبوع السحب والإضافة يفترض أن تكون أيامه أياماً دراسية تلتحق فيها الطالبات بمحاضراتهن، لكن ومن واقع تجربة الباحث الشخصية بحكم عمله في التدريس الجامعي، فقد وجد أنّ أسبوع السحب والإضافة بالنسبة لهن أمّا لتعديل برنامجهن الدراسي، أو امتداد لعطلة ما بين الفصلين، بالنسبة للطالبات اللواتي سجلن، واستقر جدولهن الدراسي، وهذا بطبيعة الحال يؤثّر بدوره على عملية تدريس المنهاج المقرر ودراسته، كون فصول المنهاج موزعة زمنيا، وفق خطةٍ أخذت بعين الاعتبار أسبوع السحب والإضافة على أنّه أسبوع تدريسٍ فعلي.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة الحالية من دورها في تعرّف مواطن الضعف والقصور في عملية التّسجيل، لطالبات كلية الأميرة عالية الجامعية في جامعة البلقاء التطبيقية بالأردن، الأمر الذي يساعد متخذي القرار في دراستها، والبحث عن سبل جديدة من شأنها التخفيف من حدة المشكلة، ومعالجتها، وتوجيه جهود موظفي التّسجيل إلى استثمار الوقت بما يدفع، والحرص على عدم ضياع جهودهم، وتشتيتها، والحفاظ على وقت الطالبات اللاتي يجدن أنفسهن مضطرّات للتغيّب عن المحاضرات كسباً للوقت لتسجيل

للمساقات المطروحة للفصل القادم، وقبل إغلاقها، كون التّسجيل لكل فصلٍ دراسيٍ يبدأ عادةً في الثلث الأخير من الفصل الذي يسبقه، وبطبيعة الحال تكون الطالبة ملتزمةً بمحاضراتٍ، وتغيبها عنها يعني خسارتها لمعلومات يشرحها المدرس في المحاضرة وقد تكون هذه المعلومات موضع سؤالٍ في الامتحان النهائي للمادة، فتكون إجابة الطالبة أو فهمها للموضوع مختلفاً عن زميلاتها ممن حضرن الحصة الصفية، وتابعن شرح المدرس وشاركن في الدرس، واستفسرن، وحصلن على إجابات عن أسئلتهن، مما يؤثّر بالنتيجة على معدلها التراكمي، وقد يؤدي ذلك إلى وضعها تحت المراقبة الأكاديمية (الإنذار)، مما يهدد مسيرتها الدراسية بالفشل، أو الفصل من الكلية.

أهداف الدراسة وأسئلتها:

تهدف الدراسة إلى تعرّف المشكلات التي تعترض طالبات الكلية أثناء عملية التّسجيل ومعرفة درجة حدّة كل مشكلة **ولتحقيق هذا الهدف طرح الباحث الأسئلة الآتية:**

١. ما طبيعة المشكلات التي تواجه طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية أثناء عملية التّسجيل لمواد الفصل الذي يلي الفصل المسجّلات فيه؟.

٢. هل توجد فروقٌ دالةٌ إحصائياً في درجة معاناة الطالبات في كلية الأميرة عالية الجامعية من مشكلات التّسجيل باختلاف القسم الأكاديمي، والمستوى الدراسي؟.

فرضيات الدراسة:

تقوم الدراسة على الفرضيات الآتية:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجات تعرض طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية لمشكلات في عملية التّسجيل تُعزى لمتغيّر

المجال الإداري.توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في درجات تعرض طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية لمشكلات في عملية التّسجيل تُعزى لمتغيّر مجال الجدول الدراسي.

- ✓ توجد توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في درجات تعرض طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية لمشكلات في عملية التّسجيل تُعزى لمتغيّر مجال المرشد الأكاديمي.توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في درجات تعرض طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية لمشكلات في عملية التّسجيل تُعزى لمتغيّر مجال الطالبات.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في درجات تعرض طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية لمشكلات في عملية التّسجيل تُعزى لمتغيّر مجال الموظفين في قسم القبول والتّسجيل.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في درجات تعرض طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية لمشكلات في عملية التّسجيل تُعزى لمتغيّر القسم الأكاديمي. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في درجات تعرض طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية لمشكلات في عملية التّسجيل تُعزى لمتغيّر المستوى الدراسي.

التعريفات الإجرائية:

عرّف الباحث مصطلحات الدراسة إجرائياً كما يأتي:

المشكلات: هي مجموعة الظروف والصعوبات والمعوقات التي تعترض الطالبة في كلية الأميرة عالية الجامعية أثناء عملية التّسجيل لمواد الفصل الدراسي الجديد، وتؤدي إلى

وجود حالة من عدم الرضا، والقلق لدى الطالبة، وقد حدد الباحث هذه المشكلات في أداة الدراسة بخمسة مجالات هي: المجال الإداري، ومجال الجدول الدراسي، ومجال موظفي القبول والتّسجيل، ومجال المرشد الأكاديمي، ومجال المشكلات المتعلقة بالطالبات أنفسهن.

التسجيل: هو مجموعة الإجراءات والخطوات التي تقوم بها الطالبة في كلية الأميرة عالية الجامعية في سبيل تسجيل مواد الفصل الدراسي الجديد والتي تتفق وخطتها الدراسية المقررة من الجامعة وتؤهلها بالنتيجة للحصول على درجة البكالوريوس في تخصصها بعد إتمام متطلبات الخطة بنجاح.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في ما يأتي:

١. **حدود بشرية:** وهن الطالبات الملتحقات ببرنامج البكالوريوس في كلية الأميرة عالية الجامعية.

٢. **حدود زمانية:** تتمثل في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٠٦/٢٠٠٧.

٣. **حدود مكانية:** تتمثل بموقع الكلية الأميرة عالية الجامعية في جامعة البلقاء التطبيقية والكائن في العاصمة الأردنية عمان.

دراسات سابقة:

أجريت العديد من الدراسات حول مشكلات التّسجيل في الجامعات وتوصّلت إلى نتائج مختلفة ومن هذه الدراسات:

الدراسة التي قام بها بيركنز وروبرتسون تشابو(*Perkins & Robertson-Tchabo,1981*) على طلبة جامعة ميريلاند (*University of Maryland*) في الولايات المتحدة والتي توصلت إلى أن من أهم المشكلات التي كانت تعترض الطلبة المسجلين في الجامعة واضطرتهم إلى تركها وخسارة ما دفعوه من رسوم دراسية ثم عادوا إليها فيما بعد كانت مشكلة التسجيل بالإضافة إلى كثرة المتطلبات الجامعية.

وقام الشريف ومحمد(١٩٨٦) بدراسة ميدانية لتعرف مشكلات الطالب الجامعي في جامعة الكويت وحاجاته الإرشادية، توصّل فيها الباحثان إلى أنّ ترتيب مجالات المشكلات وفق مجموع الدرجات الكلية كان كالآتي: المجال الإرشادي، المجال القيمي، المجال الدراسي، المجال المعرفي، المجال الانفعالي، مجال البيت والأسرة والمجتمع والمجال الصحي. وليس لمتغيّر التخصص أو الجنس دور يذكر في ترتيب مجالات المشكلات. هذا وقد تصدرت مشكلات التّسجيل والسحب والإضافة مشكلات المجال الإرشادي لدى الطلبة عيّنة الدراسة.

دراسة موريس(*Morris,1986*) وهدفت إلى تعرف الأسباب التي تؤدي إلى قيام الطلبة في جامعة كنتاكي للقيام بعملية السحب والإضافة وتوصلت الدراسة إلى أن التعارض في الجدول الدراسي كان في المرتبة الأولى، ثم عدم الرضا عن طريقة المدرس في تدريس المادة، وأن رفع رسوم السحب والإضافة لم يحد من المشكلة.

دراسة الين (*Allen, 1987*) وهدفت إلى تعرّف مشكلات التسجيل لدى طلبة جامعة تكساس في الولايات المتحدة، وتوصل إلى أن عملية التسجيل في الجامعة تواجه مشكلات مختلفة تمثلت في نقص المواد المطروحة مما يؤدي إلى التأخير في إتمام عملية التسجيل ووجود أعداد كبيرة من الطلبة في فترة السحب والإضافة ليتموا عملية تسجيل

موادهم، ووجود مشكلات في عملية الإرشاد الأكاديمي ويلجأ الطلبة أحياناً إلى تزوير توقيع المرشد الأكاديمي.

وأجرى التل وبلبل (١٩٨٨) دراسة حول مشكلات طلبة جامعة اليرموك وتوصّلا إلى أنّ الواسطة تتدخل لحل معظم المشكلات في دائرة القبول والتّسجيل، وأن موظفي الدائرة يعاملون الطلبة معاملة لا إنسانية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلبة على مشكلة التوجيه والإرشاد الأكاديمي والعلاقة بين الطلبة والإداريين.

وتوصّلت دراسة شهاب (١٩٨٨) إلى أنّ مشكلات التّسجيل لدى الطلبة في الجامعات الأردنية كانت مرتبة تنازليا وفق الترتيب الآتي: مشكلات العاملين في التّسجيل، مشكلات إجراءات التّسجيل، مشكلات الجدول الدراسي، مشكلات الطلبة مشكلات الإرشاد الأكاديمي، وقد حدد الباحث (٥٠) مشكلة لدراسة درجة شدّتها لدى الطلبة، وتوصّل إلى أنّ (٣٨) منها هي مشكلات واقعية بالنسبة للطلبة وكانت أبرز ثماني مشكلات هي: تغيير وقت الشّعب أثناء عملية التّسجيل، وعدم طرح شُعب متعددة للمساق الواحد وفي أوقات مختلفة، وتغيير اسم مدرس المساق أثناء فترة التّسجيل، وعدم كفاية الشّعب المطروحة لكل فصل دراسي، والتّسجيل أثناء الدوام الجامعي، وعدم التزام موظفي التّسجيل بالعدالة والمساواة بين الطلبة، وعدم تواجد المرشدين الأكاديميين في مكاتبهم أثناء عملية التّسجيل، والازدحام والفوضى وعدم احترام النظام، ولم يختلف شعور الطلبة بمشكلات التّسجيل باختلاف المستوى الدراسي.

وتوصّلت دراسة العيساوي (١٩٨٩) إلى أنّ المشكلات التي تعترض طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية هي في المجالات: الدراسية والإدارية والاجتماعية والمواصلات والنفسية والاقتصادية والصحية على التوالي، وتقارب الطلبة من مختلف التخصصات في

مشكلات المجال الدراسي وكان من المشكلات الدراسية التي يتعرّض لها الطلبة: عدم توافر شعب دراسية كافية للتسجيل لبعض المساقات وعدم كفاية خدمات الإرشاد الأكاديمي وعدم سلامة الوضع الدراسي وعدم انتظام المرشدين الأكاديميين في مكاتبهم أثناء الحاجة لهم، وعدم قيام المرشد الأكاديمي بعمله على نحوٍ مرضٍ، وسوء معاملة أغلب الموظفين في الجامعة للطلبة، واستغلال المسجّلين للطالبات.

وتوصّلت دراسة خصاونة (١٩٩٤)، إلى أنّ طلبة الجامعة الأردنية يتعرضون إلى (٥١) مشكلة أثناء عملية التّسجيل، تراوحت درجة حدّتها بين متوسطة وعالية جدا، منها (١٠) مشكلات كانت درجة وجودها عالية جداً وعالية أعلاها اندفاع الطلبة في بداية فترة تسجيلهم لكسب التّسجيل في شُعب المواد التي يرغبونها، وعدم كفاية الشُعب المطروحة من متطلبات الجامعة الاختيارية ولا يجد الطلبة شُعبا يسجلون فيها بدلا من الشُعب التي أغلقت أو ألغيت، وعدم استشارة الكلية للطلبة قبل تحديد المواد المطروحة في الفصل الجديد، وخلو بعض الشُعب المطروحة من اسم المدرس، وتباعد الفترة الزمنية بين محاضرة وأخرى خلال اليوم في المواد التي يسجلها الطالب، وطرح بعض مواد التخصص الواحد في موعد تدريس واحد عند وضع الجدول الدراسي، وتفاجؤ الطالب بأن المواد التي حددها له مرشده ليسجلها مغلقة أو ملغاة، ووجود المرشد الأكاديمي بعيداً عن مكان التّسجيل، وعدم وجود سجل خاص لدى المرشد الأكاديمي يبيّن المواد التي درسها الطالب، ونجح فيها والمواد التي بقيت عليه ليتم متطلبات تخرجه، وقيام بعض المرشدين بإرشاد الطلبة بطريقةٍ عشوائية، واعتماد الطالب على المعلومات التي يتلقاها من زملائه، حول ما يتعلق بتعليمات الجامعة، وعدم تمكّن الطالب من توزيع برنامجه الدراسي على يومين أو ثلاثة في الأسبوع، ومجاراة بعض موظفي التّسجيل للضغوط الاجتماعية، وتباطؤهم في تقديم

الخدمة للطلبة، وطريقة تعامل بعض موظفي التسجيل مع الطلبة بقسوة، ومحاباتهم لجنس دون آخر.

وتوصّل أبو عليا ومحافظة، (١٩٩٧)، في دراسة أجريت حول مشكلات طلبة الجامعة الهاشمية كما يراها الطلبة أنفسهم،إلى ضعف خدمات الإرشاد أثناء عملية التّسجيل في حين جاء مجال مشكلات الخدمات الجامعية في المركز الأول تلاه مجال مشكلات العلاقة مع أعضاء هيئة التدريس، ثم مجال مشكلات مهارات الدراسة، وأخيراً مجال مشكلات التكيف الجامعية.

وتوصّلت دراسة التوايهة وخليفات ووريكات والشريدة (١٩٩٩)، إلى أنّ من ضمن المشكلات التي يعاني منها طلبة كلية العلوم والآداب في جامعة مؤتة/ فرع معان كانت صعوبة إجراءات التّسجيل وأنها غير مفهومة لدى الطلبة، وأن الإداريين يعاملون الطلبة بشكلٍ سيئ.

وتوصّل وريكات (١٩٩٩)، إلى أنّ أكثر مشكلات طلبة جامعة مؤتة / الجناح المدني كانت في المجال الأكاديمي، يليه الخدمي، والإداري، والنفسي، والاجتماعي والصحي. والاقتصادي على التوالي، وكانت أبرز المشكلات التي تواجه الطلبة: تدخل الواسطة بسبب عدم تكافؤ الفرص، حيث يلجأ الطلبة للواسطة لحل معظم مشكلاتهم.

وتوصّل الخوالدة وغرايبة، (٢٠٠٠) إلى أنّ الطلبة يواجهون (٦٠) مشكلةً منها (٤١) مشكلة حادة، أعلاها قلة الشُعب المفتوحة للمساق الواحد، وعدم الأخذ برأي الطلبة في طرح المساقات والشعب، وإغلاق بعضها بعد إدراجها في الجدول الدراسي، وعدم مراعاة توقيت المساقات المطروحة، وتوزيعها على ساعات الدوام اليومي، وعدم السماح للطلبة بإجراء عمليات السحب والإضافة بحريةٍ تامةٍ، وعدم بيان أسماء أعضاء الهيئة التدريسية

على بعض الشُعب المطروحة، وعدم فتح شُعب جديدة أثناء فترة التّسجيل، وقلة تنوع المساقات المطروحة لتغطي حاجة الطلبة الأكاديمية، وانعدام روح التعاون والتسامح مع الطلبة من قبل المسجّلين، وقصر الفترة الزمنية المحددة لكل من عمليتي التسجيل والسحب والإضافة.

وتوصّل الباحثان إلى أنّ طلبة مستوى السنتين الثانية والثالثة يشعرون بحدة مشكلات الإرشاد الأكاديمي بدرجةٍ أعلى من طلبة مستوى السنتين الأولى والرابعة.

وتوصّل الباحث العوادي (٢٠٠٢) إلى وجود (٣٨) مشكلة تعترض الطلبة أثناء عملية التّسجيل تتراوح درجة تكرارها بين متوسطة وعالية، وكانت ابرز ست مشكلات تواجه الطلبة هي: ضيق المكان المخصص لتسجيل الطلبة وتباعد مواعيد محاضراتهم عن بعضها وتشتتها على مدى اليوم الدراسي، وأن المقررات المطروحة لا تفي بحاجات الطلبة الدراسية وعدم طرح شُعب متعددة للمساق الواحد في أوقات تراعي ظروف الطلبة وتغير وقت الشعب أثناء عملية التّسجيل مما يربك الطلبة والمسجّلين ويؤدي إلى الازدحام والفوضى عند بدء عملية التّسجيل.

أمّا ترتيب المشكلات حسب مجالاتها فكانت مرتبة تنازليا كالاتي: مشكلات الجدول الدراسي، مشكلات الإرشاد الأكاديمي، مشكلات إجراءات التّسجيل، مشكلات الطلبة مشكلات العاملين في القبول والتّسجيل.

كما توصّل الباحث إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) لدرجة توافر مشكلات التّسجيل تُعزى لمتغيّري الجنس والمستوى الدراسي ووجود فروقٍ دالةٍ إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) لدرجة توافر مشكلات تُعزى لمتغيّر الكلية.

وتوصّلت دراسة أحمد (٢٠٠٢) إلى أنّ الطالبات أقل شكوى من مشكلات الإرشاد والتّسجيل من زملائهن الطلاب، وان طلبة السنتين الأولى والثانية كانوا أكثر شكوى وتذمرا من طلبة السنتين الثالثة والرابعة، وكانت الشكوى من المرشد الأكاديمي قد احتلت المركز الأول لمشكلات الطلبة، بمتوسّطٍ حسابيٍ (٢.٥٧)، تلاه إجراءات التّسجيل بمتوسط حسابيٍ (٢.٥٦) ثم الجدول الدراسي، بمتوسطٍ حسابيٍ (٢.٥٢) ثم العلاقة بين المرشد والطالب، بمتوسطٍ حسابيٍ (٢.٤٧).

دراسة أسعد (٢٠٠٣) وهدفت إلى تعرّف واقع التسجيل في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وتوصل الباحث إلى أن الطلبة يواجهون مشكلات في عملية التسجيل بدرجة مرتفعة وفي جميع مجالات الدراسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات مشكلات التسجيل تعزى لمتغير الجنس ، كما جاءت المشكلات المتعلقة بالجدول الدراسي في المرتبة الأولى.

وتوصّلت دراسة الشبيل (٢٠٠٤) إلى أنّ المشكلات المتعلقة بإجراءات التّسجيل كانت من أهم مشكلات الإرشاد الأكاديمي، وأجمع عليها الطلبة، والمرشدون، الأكاديميون وموظفو القبول والتّسجيل، حيث كانت المشكلات متمثلة في ما يأتي: الازدحام والفوضى أثناء عملية التّسجيل، لا سيما خلال فترة السحب والإضافة، وخوف الطلبة وارتباكهم من إغلاق بعض الشّعب، أو إلغائها أثناء عملية التّسجيل، والسرعة في إغلاق بعض الشّعب مما يضطر الطالب إلى تسجيل موادٍ لا يرغب بدراستها، وعدم توافر العدد المناسب من موظفي القبول والتّسجيل لكل تخصص.

وتوصّل زغريت (٢٠٠٤) إلى أنّ أهم المشكلات التي تواجه طلبة الجامعة الأردنية هي: المشكلات الإدارية، والأكاديمية، والترفيهية، والاقتصادية، والاجتماعية على التوالي.

وبالنسبة للمشكلات الأكاديمية فقد جاء صعوبة تسجيل المواد في المركز الأول وتعقد إجراءات التسجيل رابعاً والمرشد الأكاديمي في الترتيب الثامن عشر من بين (٣٢) مشكلة توصّل إليها الباحث.

ميزات الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تمتاز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها:

١. تدرس مشكلات التسجيل في واحدة من أقدم كليات جامعة البلقاء التطبيقية حيث تأسست قبل خمس وثلاثين سنة (سنة ١٩٧٢) وكانت تتبع لمؤسسات تربوية أخرى قبل تأسيس جامعة البلقاء عام ١٩٩٦.

٢. جامعة البلقاء التطبيقية الجامعة الأردنية الرسمية الوحيدة من بين الجامعات الأردنية التي تتوزع كلياتها على محافظات المملكة من شمالها إلى جنوبها.

٣. الدراسات السابقة تعرضت إلى مشكلات التسجيل في جامعات أخرى غير جامعة البلقاء التطبيقية وفي دول مختلفة ومن المعروف أن لكل جامعة خصوصيتها وظروفها ومشكلاتها وأولوياتها المختلفة عن غيرها.

٤. لم تتطرق أي من الدراسات السابقة إلى مشكلات التسجيل في جامعة البلقاء التطبيقية أو أي من كلياتها الموزعة على محافظات المملكة.

إجراءات الدراسة

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكوّن مجتمع الدراسة من الطالبات المسجّلات في برنامج البكالوريوس في كلية الأميرة عالية الجامعية للفصل الثاني من العام الجامعي٢٠٠٦/٢٠٠٧ وقد بلغ عددهن (٢٣٤٤) طالبةً.

وقد اختار الباحث عيّنة طبقيةً عشوائيةً من الأقسام جميعها، تمثل (١٧٪) من مجتمع الدراسة، وذلك باختيار عدة شعبٍ دراسيةٍ تقدم فيها مساقاتٌ تمثل متطلباً إجبارياً لجميع طالبات الكلية من مستوى البكالوريوس، وتدرّس للطالبات في ساعةٍ معيّنة، وذلك لضمان عدم تكرار تعبئة الطالبة لأكثر من استبانةٍ بمعنى استحالة تسجيل الطالبة لمساقين في الوقت نفسه، هذا وقد تم توزيع (٤٠٠) استبانة وبعد فرز الاستبانات المسترجعة تم اعتماد (٣٦٣) استبانة أجريت عليها عمليات التحليل الإحصائي باستخدام برنامج ("*SPSS* *Statistical Package for Social Sciences*") وانتهت عيّنة الدراسة إلى (٣٦٣) طالبةً، ويوضّح الجدول (١) توزيع مجتمع الدراسة وعيّنتها حسب الأقسام الأكاديمية.

الجدول (١) يبيّن توزيع مجتمع الدراسة وعينته حسب الأقسام الأكاديمية

القسم	عدد الطالبات*	العيّنة	النسبة المئوية
قسم العلوم المالية والإدارية.	١٤٩	٢٥	١٦,٧٧
قسم العلوم التربوية.	٨٧١	١٣٤	١٥,٣٨
قسم العلوم الأساسية.	١٠٨٥	١٦٧	١٥,٣٩
قسم العلوم التطبيقية.	٢٣٩	٣٧	١٥,٤٨
المجموع	٢٣٤٤	٣٦٣	١٥,٤٩

* المصدر: إحصائية غير منشورة صادرة عن قسم القبول والتسجيل في كلية الأميرة عالية الجامعية ٢٠٠٧.

أداة الدراسة:

قام الباحث بتصميم استبانة مغلقةٍ لتعرّف وقياس درجة حدّة مشكلات عملية التّسجيل التي تواجه طالبات الكلية، وتكوّنت الاستبانة بشكلها النّهائي بعد إخضاعها

للصدق التحكيمي، والثبات من (٥٠) فقرةً موزّعةً، وفق الترتيب الآتي: المشكلات الإدارية ثماني فقرات، مشكلات الجدول الدراسي إحدى عشرة فقرة، مشكلات تتعلق بالمرشد الأكاديمي إحدى عشرة فقرة، مشكلات تتعلق بالطالبات عشر فقرات، مشكلات تتعلق بموظفي القبول والتسجيل عشر فقرات.

صدق الأداة وثباتها:

أ. **صدق الأداة:** تم عرض أداة الدراسة بصورتها الأولية على عشرين عضو هيئة تدريس في جامعتي البلقاء التطبيقية ومؤتة وطلب الباحث منهم إبداء آرائهم في فقراتها ومدى مناسبتها لما وضعت لقياسه وفيما إذا كانت مفهومه أو بحاجةٍ إلى تعديلٍ وما هو التعديل المقترح وما إذا كانوا يقترحون إضافة فقرات أخرى ذات علاقة ثم أخذ الباحث بملاحظات المحكمين بالتعديل والحذف والإضافة لتنتهي أداة الدراسة إلى الشكل الذي طبقت فيه.

ب. **ثبات الأداة:** تم تطبيق الأداة على عيّنة من (٤٠) طالبة (طالبات شعبة معيّنة) وبعد أسبوعين تم تطبيق الأداة على العيّنة نفسها، ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين إجابات الطالبات على الأداة في المرتين وقد بلغ معامل الارتباط (٨٨.٧)، مما يدل على أنّ لمعامل الارتباط دلالة إحصائية أي أنّ الأداة ثابتة، ويمكن الاعتماد على نتائجها،(علماً أنّه قد تم استبعاد طالبات هذه الشعبة من عيّنة الدراسة).

المعالجة الإحصائية:

قام الباحث بإدخال بيانات الدراسة ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (*SPSS*) حيث تم استخراج المتوسّطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومتوسّطات الفروق، وقيم (ت)، ومستوى الدّلالة، وتحليل التّباين الأحادي وقام

الباحثان بتحويل درجة التعرّض لمشكلات التسجيل في السلم الخماسي إلى أرقام كالآتي ضعيفة جداً درجة واحدة، ضعيفة درجتان، متوسّطة ثلاث درجات، عالية أربع درجات وعالية جداً خمس درجات، وقاما بتحديد قوة درجة التعرّض وفق المعادلة الآتية:

طول الفئة = (أعلى درجة – أقل درجة) ÷ عدد الخيارات، وعليه يكون طول الفئة الواحدة يساوي (٥-١) ÷ ٥ = ٠.٨٠ وتمت إضافة طول الفئة إلى قيمة الحد الأدنى واعتمدت للدرجة الضعيفة ثم أضيف طول الفئة لكل درجة لتحديد الدرجة التي تليها في القوة من حيث درجة التعرّض وكما يأتي: من ١-١.٨٠ ضعيفة جدا، من ١.٨١- ٢.٦٠ ضعيفة، من ٢.٦١ – ٣.٤٠ متوسّطة، من ٣.٤١ – ٤.٢٠ عالية، من ٤.٢١ – ٥ عالية جداً.

الوسائل الإحصائية المستخدمة:

لغايات تحليل بيانات الدراسة استخدم الباحث برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (*SPSS*) لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ومستوى الدلالة ومتوسط الفرق وتحليل التباين واختبار شيفيه (*Scheffe Test*) للمقارنات البعدية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: لاختبار الفرضية الأولى والتي نصها:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في درجات تعرض طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية لمشكلات في عملية التّسجيل تُعزى لمتغيّر المجال الإداري. فقد تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الفروق وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لإجابات عينة الدراسة على فقرات المجال والتي يبينها الجدول(٢) الآتي:

الجدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونتائج اختبار (ت) للمجموعة الواحدة على متغير مشكلات التسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية في مجال المشكلات الإدارية

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار = ٣ درجات متوسط الفرق	قيمة ت	الدرجة	مستوى الدلالة*
١	ضيق المكان المخصص للتسجيل.	٤,٧٦	٠,٧١	١,٧٦	٤٦,٨٨	عالية جدا	*٠,٠٠٠
٢	عدم وجود آلية مناسبة تضمن الحفاظ على الدور عند التسجيل.	٤,٦٠	٠,٨٢	١,٦٠	٣٧,٢٩	عالية جدا	*٠,٠٠٠
٣	قلة عدد أجهزة الحاسوب المستخدمة في عملية التسجيل.	٤,٥٨	٠,٧٦	١,٥٨	٣٩,٦٣	عالية جدا	*٠,٠٠٠
٤	اضطرار الطالبات للتغيب عن محاضراتهن لغايات التسجيل.	٤,٤٨	٠,٩١	١,٤٨	٣١,٠٤	عالية جدا	*٠,٠٠٠
٥	قلة عدد الموظفين القائمين على عملية التسجيل.	٤,٣٢	٠,٨٦	١,٣٢	٢٩,٣٢	عالية جدا	*٠,٠٠٠
٦	تغيير اسم المدرس بعد انتهاء عملية التسجيل.	٤,٠٦	١,٠٤	١,٠٦	١٩,٣٠	عالية	*٠,٠٠٠
٧	الجدول الدراسي لا يعلن قبل وقت كاف من عملية التسجيل.	٣,٥٠	١,٠٩	٠,٥٠	٨,٦٤	عالية	*٠,٠٠٠
٨	المدة الزمنية المقررة للتسجيل غير كافية.	٣,٩٩	١,٠٣	٠,٩٩	١٨,٣٢	عالية	*٠,٠٠٠
	المجموع	٤,٢٨٦	٠,٥٢٢	١,٢٨٦	٤٦,٩٤	عالية جدا	*٠,٠٠٠

*دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

يظهر الجدول (٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونتائج اختبار (ت) للمجموعة الواحدة على متغيّر مشكلات التّسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية في مجال

المشكلات الإدارية حيث أظهرت نتائج الدراسة أنّ طالبات الكلية لديهن مشكلة في هذا المجال كاملاً حيث حصلت فقرات المجال مجتمعةً على متوسّطٍ حسابي (٤.٢٨٦) وانحرافٍ معياري (٠.٥٢٢)، وجميع الفقرات ذات دلالةٍ إحصائيةٍ مما يعني قبول الفرضية الأولى.

أمّا ترتيب فقرات مجال المشكلات الإدارية حسب درجة حدتها فكانت على التوالي ضيق المكان المخصص للتسجيل بمتوسّطٍ حسابي (٤.٧٦)، وانحرافٍ معياري (٠.٧١)، وعدم وجود آليةٍ مناسبةٍ تضمن الحفاظ على الدور عند التّسجيل بمتوسّطٍ حسابي (٤.٦٠)، وانحرافٍ معياري (٠.٨٢)، وقلة عدد أجهزة الحاسوب المستخدمة في عمليةِ التّسجيل، بمتوسّطٍ حسابي (٤.٥٨)، وانحرافٍ معياري (٠.٧٦)، واضطرار الطالبات للتغيب عن محاضراتهن لغايات التّسجيل بمتوسّطٍ حسابي (٤.٤٨)،وانحرافٍ معياري (٠.٩١)، وقلة عدد الموظفين القائمين على عملية التّسجيل بمتوسّطٍ حسابي (٤.٣٢)، وانحرافٍ معياري (٠.٨٦)، وتغيير اسم المدرس بعد انتهاء عملية التّسجيل بمتوسّطٍ حسابي (٤.٠٦)، وانحرافٍ معياري (١.٠٤)، والمدة الزمنية المقررة للتسجيل غير كافية بمتوسّطٍ حسابي (٣.٩٩)، وانحرافٍ معياري (١.٠٣) وعدم إعلان الجدول الدراسي قبل وقت كاف من عملية التّسجيل بمتوسّطٍ حسابي (٣.٥٠)، وانحرافٍ معياري (١.٠٩).

وهذا يشير إلى وجود مشكلة إدارية، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات كلٍ من: (التوايهة وآخرون، ١٩٩٩) و(العوادي ، ٢٠٠٢)، و(زغريت، ٢٠٠٤) وربما يعود سببها إلى عدم تناسب المكان المخصص للتسجيل مع العدد المتزايد عاماً بعد عام من الطالبات المقبولات في الكلية، حيث أنّ الأعداد الإجمالية لطالبات الكلية تتزايد عاما بعد عام وعدم

وجود آلية مناسبة تحفظ للطالبات الراغبات بالتّسجيل دورهن سوى تحديد أيام محددة للطالبات حسب سنة قبولهن بالكلية فضلا عن أنّ عدد أجهزة الحاسوب الموجودة في القسم قليلة وأي عطل أو خلل في أحدها من شأنه تأخير عملية التّسجيل والتعطيل على الطالبات الراغبات بإتمام عملية التّسجيل والالتحاق بمحاضراتهن.كما أنّ عدد موظفي التّسجيل ثابت قبل وقت التّسجيل وأثناءه وبعده، فإن كان هذا العدد يكفي في الظروف العادية فهذا لا يعني أنّه يكفي في وقت التّسجيل، ويفترض التعامل مع هذا الوقت على أنّه وقت يستدعي حشد كل الجهود، والعمل الجماعي وبروح الفريق، ويمكن خلال هذه الفترة رفد القسم بموظفين مساندين يُلحقوا مؤقتا بالقسم لحين إتمام عملية التّسجيل، والعودة إلى أقسامهم الأصلية، كما أنّ الجدول الدراسي لا يعلن للطالبات -حسب رأيهن- قبل وقتٍ كافٍ يمكنهن من إعداد جداول مقترحة للمواد التي سيسجلنها في الفصل القادم ووضع بدائل في حال كانت شعبة أو أكثر مغلقة، وأخيراً أنّ المدة الزمنية المقررة للتسجيل غير كافية لإتمام عملية التّسجيل بيسرٍ وسهولةٍ مما يضع الطالبات في وضع سباقٍ مع الزمن، حتى لا يفوتهن التّسجيل ويقعن في إشكالياتٍ هن في غنى عنها.

ثانياً: لاختبار الفرضية الثانية والتي نصها:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في درجات تعرض طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية لمشكلات في عملية التّسجيل تُعزى لمتغيّر مجال الجدول الدراسي. فقد تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الفروق وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لإجابات عينة الدراسة على فقرات المجال والتي يبينها الجدول (٣) الآتي:

الجدول (٢)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونتائج اختبار (ت) للمجموعة الواحدة على متغير مشكلات التسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية في مجال المشكلات المتعلقة بالجدول الدراسي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار = ٣ درجات			
				متوسط الفرق	قيمة ت	الدرجة	مستوى الدلالة *
١	بعض الشعب تطرح عند مدرس واحد مما يعني إلزام الطالبات بالتسجيل فيها بالرغم من عدم رغبتهن بدراستها معه.	٤,٤٤	٠,٨٤	١,٤٤	٣٢,٧٥	عالية جدا	*٠,٠٠٠
٢	إلغاء بعض الشعب بعد انتهاء فترة التسجيل يؤدي إلى زيادة عمليات السحب والإضافة.	٤,٢٣	٠,٩٤	١,٢٣	٢٤,٨٢	عالية جدا	*٠,٠٠٠
٣	خلو بعض الشعب المطروحة من اسم المدرس يجعل الطالبات يترددن في تسجيلها.	٤,١٨	١,٠٠	١,١٨	٢٢,٤٦	عالية	*٠,٠٠٠
٤	تعارض مواعيد المواد المطروحة.	٤,١٨	٠,٨٥	١,١٨	٢٦,٣٧	عالية	*٠,٠٠٠
٥	المواد المطروحة في كل فصل قليلة مما يجعل خياراتنا محدودة.	٤,٠٤	٠,٩٧	١,٠٤	٢٠,٤٣	عالية	*٠,٠٠٠
٦	تغيير وقت الشعب المطروحة أثناء عملية التسجيل يربك الطالبات.	٤,٠٣	١,٠٢	١,٠٣	١٩,٢٢	عالية	*٠,٠٠٠
٧	الشعب المطروحة للمادة الدراسية غير كافية.	٣,٩٣	٠,٩٦	٠,٩٣	١٨,٥١	عالية	*٠,٠٠٠
٨	بعض المواد تطرح مرة واحدة بالعام بالرغم من حاجة الطالبات لها.	٣,٨٧	١,٠٥	٠,٨٧	١٥,٧٢	عالية	*٠,٠٠٠
٩	المواد المطروحة مواعيدها متباعدة مما يشكل وقت فراغ كبير عند الطالبات.	٣,٨٣	١,١١	٠,٨٣	١٤,١٥	عالية	*٠,٠٠٠
١٠	كثرة التعديلات التي تتم على الجدول الدراسي أثناء فترة التسجيل.	٣,٧٠	١,٠٤	٠,٧٠	١٢,٨٤	عالية	*٠,٠٠٠
١١	عدم طرح المتطلب السابق في الوقت المناسب يؤجل التسجيل لمواد أساسية.	٣,٦٤	١,٠٨	٠,٦٤	١١,٣٦	عالية	*٠,٠٠٠
المجموع		٤,٠١	٠,٦٠	١,٠١	٣١,٩٠	عالية	*٠,٠٠٠

*دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

يظهر الجدول (٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونتائج اختبار (ت) للمجموعة الواحدة على متغيّر مشكلات التّسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية في مجال مشكلات الجدول الدراسي حيث أظهرت نتائج الدراسة أنّ طالبات الكلية لديهن مشكلة في هذا المجال كاملاً حيث حصلت فقرات المجال مجتمعةً على درجة تعرّض عالية بمتوسّطٍ حسابيٍ (٤.٠١)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٦٠)،وجميعها ذات دلالة إحصائيةٍ مما يعني قبول الفرضية الثانية، واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (شهاب، ١٩٨٨) و(العوادي، ٢٠٠٢)، و(أحمد، ٢٠٠٢)، أمّا ترتيب مشكلات مجال الجدول الدراسي حسب درجة حدتها فكانت على التوالي: مشكلتان بدرجة تعرّض عالية جداً وهما: بعض الشعب تطرح عند مدرسٍ واحدٍ، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٤٤)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٨٤)، حيث أنّ بعض المدرسين يحتكرون بعض المواد بداعي التخصص، وهذا لا يعطي الطالبة أية خيارات، وليس لها إلا أن تسجّل هذه المادة، وأحياناً تكون شعبةً واحدةً مما يعني إلزامها بوقتها، والمشكلة الثانية فكانت إلغاء بعض الشعب بعد انتهاء فترة التّسجيل، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٢٣)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٩٤) حيث يتم أحيانا إلغاء بعض الشعب إذا كان عدد الطالبات المسجّلات فيها قليلاً، وبعد أن تكون الطالبة قد سجّلت، مما يعني إلزامها وقت السحب والإضافة بإجراء عملية سحب للشعبة الملغاة، والتّسجيل في شعبة أخرى- إن وجدت- بغض النظر عن مدى مناسبة الموعد الجديد لظروف الطالبة التي قد تكون موظفةً، أو ربة بيتٍ، أو أماً لطفلٍ ،أو أكثر، أو مكان سكنها بعيداً، أو لديها ظروفٌ خاصةٌ، أما باقي المشكلات فقد كانت درجة التعرّض لها بدرجةٍ عاليةٍ وهي: خلو بعض الشعب المطروحة من اسم المدرس وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.١٨)، وانحرافٍ معياريٍ (١.٠٠) حيث أنّ بعض الطالبات يرتحن لأسلوب

مدرس في التدريس وطريقة تقديمه للمحاضرة، وخلاف ذلك بالنسبة لآخر، فإذا ما كان اسم المدرس موجوداً في الجدول الدراسي المطروح تقرر الطالبة ما إذا كانت ستسجل هذه المادة أم لا، تلا ذلك تعارض مواعيد المواد المطروحة، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.١٨)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٨٥)، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة موريس (*Morris,1986*) تلا ذلك قلة المواد المطروحة في كل فصل وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٠٤)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٩٧)، حيث أنّ إدارة الكلية مقيدة بعدد القاعات التدريسية المتوافرة فتسعى إلى أن تطرح أكبر عدد من المواد تلبي حاجات الطالبات وضمن الإمكانات المتاحة، وكما أسلفت فان أعداد الطالبات في الكلية في تزايد لكن هذه الزيادة لا يرافقها زيادة في أعداد القاعات التدريسية، مما يشكل ضغطاً على الشعب والقاعات التدريسية لدرجة أنّ عدد الطالبات المسجّلات في الشعبة يفوق سعة القاعة، مما يضطر الطالبات للاستعانة بالمقاعد غير المثبتة بالأرض، والموجودة في قاعات أخرى، وينقلنها إلى القاعة التي سيأخذن فيها المحاضرة، وفي المحاضرات التالية تتكرر العملية بنقل هذه المقاعد إلى قاعاتٍ أخرى تشهد ازدحاماً. أمّا الفقرة المتعلقة بتغيير وقت الشعب المطروحة أثناء عملية التّسجيل ، فحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٠٣) وانحرافٍ معياريٍ (١.٠٢) وهذا يربك الطالبات ويجعلهن يعدن إلى المربع الأول والبحث عن مواد مطروحة تناسب وقتهن، تلا ذلك أن بعض المواد تطرح مرة واحدة بالعام بالرغم من حاجة الطالبات لها وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.٨٧)، وانحرافٍ معياريٍ (١.٠٥)، تلا ذلك أن الشعب المطروحة للمادة الدراسية غير كافية وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.٩٣)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٩٦)، تلا ذلك تباعد مواعيد المواد المطروحة وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.٨٣)، وانحرافٍ معياريٍ (١.١١)، فنجد مادة مطروحة في الصباح وأخرى في المساء

والطالبة مضطرة للتسجيل فيهما فتبقى في الكلية تنتظر لتدرس المادة المسائية مما يشكّل ضياعاً في الوقت، واستنزافا لطاقة الطالبة. تلا ذلك كثرة التعديلات التي تتم على الجدول الدراسي أثناء فترة التسجيل، وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٣.٧٠)، وانحرافٍ معياري (١.٠٤)، الأمر الذي يضع الطالبات في حالة من عدم الاستقرار وعدم القدرة على التركيز أو اتخاذ قرار، وعدم طرح المتطلب السابق في الوقت المناسب يؤجل التسجيل لمواد أساسية وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٣.٦٤) وانحرافٍ معياري (١.٠٨)، فنجد مادة مطروحة في الفصل قبل طرح متطلبها السابق الأمر الذي يعني حرمان الطالبة غير الدارسة للمتطلب السابق من التسجيل فيها.

ثالثا: لاختبار الفرضية الثالثة والتي نصها:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في درجات مشكلات التسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية تُعزى لمتغيّر مجال المرشد الأكاديمي، فقد تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الفروق وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لإجابات عينة الدراسة على فقرات المجال والتي يبينها الجدول (٤) الآتي:

الجدول (٤)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونتائج اختبار (ت) للمجموعة الواحدة على متغير مشكلات التسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية في مجال المرشد الأكاديمي

الرقم	الفقرة	قيمة الاختبار = ٣ درجات					
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	قيمة ت	الدرجة	مستوى الدلالة*
١	انشغال المرشد بالمحاضرات يؤخر عملية الإرشاد الأكاديمي.	٤,٠٨	١,٠٩	١,٠٨	١٨,٨٦	عالية	٠,٠٠٠
٢	عدم وجود تنسيق بين المرشد الأكاديمي والمسجل المختص.	٣,٨١	١,١٤	٠,٨١	١٣,٥٨	عالية	٠,٠٠٠
٣	تعامل بعض المرشدين مع الطالبات أثناء فترة التسجيل بعصبية .	٣,٥٢	١,٣٦	٠,٥٢	٧,٢٥	عالية	٠,٠٠٠
٤	التغيير المستمر للمرشد الأكاديمي يؤدي إلى إهدار وقت الطالبة.	٣,٤٧	١,٢٨	٠,٤٧	٦,٩٢	عالية	٠,٠٠٠
٥	عدم التزام المرشد الأكاديمي بالمواعيد المخصصة للإرشاد.	٣,٢٩	١,٣٢	٠,٢٩	٤,٢٦	متوسطة	٠,٠٠٠
٦	عدم احتفاظ المرشد الأكاديمي بسجل يبين المواد التي درستها الطالبة.	٣,٢٧	١,٤٨	٠,٢٧	٣,٥٠	متوسطة	٠,٠٠٠
٧	بعض المرشدين تنقصهم الخبرة الكافية في مجال الإرشاد الأكاديمي.	٣,٢٧	١,٢٦	٠,٢٧	٤,٠٧	متوسطة	٠,٠٠٠
٨	قيام بعض المرشدين الأكاديميين بإرشاد الطالبات بشكل عشوائي.	٣,٢٦	١,٢٧	٠,٢٦	٣,٨٨	متوسطة	٠,٠٠٠
٩	عدم معرفة المرشد الأكاديمي بالخطة الدراسية للطالبة .	٣,١	١,٣٨	٠,٦٤	١,٣٣	متوسطة	٠,١٨٥
١٠	كثرة الطالبات اللاتي يرشدهن المرشد الأكاديمي يعرضه لإرشاد خاطئ.	٣,١	١,٠٢٧	٠,١٠	١,٥٣	متوسطة	٠,١٢٧
١١	يُلزم بعض المرشدين الأكاديميين الطالبات بالتسجيل في مواد لا يرغبنها.	٢,٨٩	١,٣١	٠,١١	١,٥٦	متوسطة	٠,١١٩
المجموع		٣,٣٧	٠,٩٠	٠,٣٦٩	٧,٨٢	متوسطة	٠,٠٠٠

*دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

يظهر الجدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونتائج اختبار (ت) للمجموعة الواحدة على متغيّر مشكلات التّسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية في مجال مشكلات المرشد الأكاديمي، حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)،حيث حصلت فقرات المجال جميعها على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.٣٧)، وانحرافٍ معياريٍ(٠.٩٠)، مما يعني قبول الفرضية الثالثة حيث أنّ طالبات الكلية لديهن مشكلات في معظم فقرات هذا المجال واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسات كلٍ من:(الشريف ومحمد، ١٩٨٦) و(شهاب، ١٩٨٨) و(العيساوي، ١٩٨٩) و(خصاونة، ١٩٩٤)و(أبو عليا ومحافظة، ١٩٩٧)،(العوادي، ٢٠٠٢) و(أحمد،٢٠٠٢) و(زغريت، ٢٠٠٤)، و دراسة الين (*Allen, 1987*) حيث حصلت فقرات المجال مجتمعة على درجة تعرّض متوسّطة، أمّا ترتيب المشكلات ذات الدلالة الإحصائية في مجال المرشد الأكاديمي، مرتبةً حسب درجة حدتها، فكانت أربع مشكلات منها درجة التعرّض لها بدرجةٍ عاليةٍ وهي على التوالي : انشغال المرشد بالمحاضرات، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٠٨)، وانحرافٍ معياريٍ (١.٠٩)، فالمرشد الأكاديمي لديه واجباتٌ أخرى تتمثل في التدريس، ووقت المحاضرة له قدسيته، لا سيما إذا ما عرفنا أنّ المدرس يسير وفق خطةٍ مدروسةٍ ووفق توقيتٍ زمنيٍ محددٍ مسبقاً، وأي غياب عن المحاضرات يعني تأخراً في إنجاز المادة، تلا ذلك عدم وجود تنسيق بين المرشد الأكاديمي والمسجّل المختص وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.٨١)، وانحرافٍ معياريٍ (١.١٤)، فكلاهما يكونان مشغولين أثناء فترة التّسجيل ولكل منهما واجباته الأمر الذي قد يشغل كل منهما عن التنسيق مع الآخر، تلا ذلك تعامل بعض المرشدين مع الطالبات أثناء فترة التّسجيل بعصبيةٍ، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.٥٢)، وانحرافٍ معياريٍ (١.٣٦)، حيث أنّ المرشد أثناء فترة

التّسجيل يتعرّض لضغوط عملٍ قد تفوق قدراته، الأمر الذي قد يخرجه عن طوره أحياناً، لا سيما إذا ما أضفنا إلى ذلك أنّ كل طالبة لديها مشكلتها الخاصة بالتّسجيل وتسعى إلى حلها بغض النظر عن أولوية الحل، فمشكلتها بالنسبة لها الأولى بالحل من أية مشكلة أخرى، تلا ذلك التغيير المستمر للمرشد الأكاديمي يؤدي إلى إهدار وقت الطالبة، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.٤٧)، وانحرافٍ معياريٍ (١.٢٨) فأحياناً يقوم أكثر من مرشد بإرشاد الطالبة خلال السنة الدراسية الواحدة، وقد يصل عدد المرشدين إلى عدد الفصول الدراسية في العام الواحد، فنجد الطالبة في كل فصلٍ تبحث عن اسمها في قائمة الإرشاد لتعرف مرشدها الأكاديمي، أما باقي المشكلات فقد كانت درجة التعرّض لها بدرجةٍ متوسطة وكانت مرتبة تنازلياً إلى: عدم التزام المرشد الأكاديمي بالمواعيد المخصصة للإرشاد، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.٢٩)،وانحرافٍ معياريٍ (١.٣٢)، فانشغال المرشد بالمحاضرات، والاجتماعات، واللجان، والتحضير للدروس، وغيرها قد يؤدي به إلى عدم الالتزام التام بمواعيد الإرشاد، تلا ذلك عدم احتفاظ المرشد الأكاديمي بسجلٍ يبيّن المواد التي درستها الطالبة، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.٢٧)، وانحرافٍ معياريٍ (١.٤٨)، حيث أنّ وجود سجلٍ أكاديميٍ عند المرشد للطالبات اللواتي يرشدهن يمكّنه من التأكد من أنّ الطالبة قد درست المتطلب السابق للمادة التي ترغب تسجيلها، واجتازتها بنجاح، كما أنّه يمكنه من معرفة عدد المواد المسجّلة، ومناسبتها للخطة حتى لا تدرس الطالبة مادة من خارج الخطة، أو زيادة على المطلوب، وتفاجأ في فصل التخرّج أنها لم تنه بعد دراسة المواد المطلوبة لإتمام تخرّجها فتضطر إلى دراستها في الفصل القادم، مما يترتب عليه تأخير تخرجها، فضلاً عن الأثر النفسي، والمادي، والمعنوي، على الطالبة وذويها، تلتها أنّ بعض المرشدين تنقصهم الخبرة الكافية في مجال الإرشاد الأكاديمي، وحصلت على

متوسّطٍ حسابي (٣.٢٧)، وانحرافٍ معياري (١.٢٦)، حيث يلعب عامل الخبرة دوراً في ذلك فبعض المرشدين حديثو التعيين وقد لا يلمون ببعض الشروط أو التعليمات، وينحصر دورهم في التوقيع على ورقة التّسجيل بغض النظر عن المواد التي سجلتها الطالبة، تلتها قيام بعض المرشدين الأكاديميين بإرشاد الطالبات بشكلٍ عشوائي، وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٣.٢٦)، وانحرافٍ معياري (١.٢٧)، فقد يرشدها إلى تسجيل مادة تحتاج إلى متطلبٍ سابقٍ ولم تدرسه الطالبة بعد، أو يرشدها لتسجيل مادةٍ غير مطلوبةٍ في خطتها الدراسية، ولا تحتسب لها عند تدقيق المواد التي سجلتها فتخسر وقتها، ومالها، وجهدها وقد يؤدي إلى تأخير تخرّجها، ويؤثّر ذلك سلبياً عليها في انخفاض دافعيتها، وإقبالها على دروسها المسجّلة ضمن الخطة، وقد يؤثّر ذلك على تحصيلها الأكاديمي، أمّا الفقرات الأخرى فلم تكن ذات دلالةٍ إحصائية.

رابعاً: لاختبار الفرضية الرابعة والتي نصها:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في درجات مشكلات التّسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية تُعزى لمتغيّر مجال الطالبات فقد تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الفروق وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لإجابات عينة الدراسة على فقرات المجال والتي يبينها الجدول(٥) الآتي:

الجدول (٥)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونتائج اختبار (ت) للمجموعة الواحدة على متغير مشكلات التسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية في مجال المشكلات المتعلقة بالطالبات

الرقم	الفقرة	قيمة الاختبار = ٣ درجات					
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	قيمة ت	الدرجة	مستوى الدلالة*
١	تدافع الطالبات على التسجيل في الشعب قبل إغلاقها.	٤,٦٤	٠,٨٢	١,٦٤	٣٨,١٥	عالية جدا	*٠,٠٠٠
٢	تحصل الطالبة على معلوماتها عن المواد من الزميلات.	٤,٠٨	١,٠٨	١,٠٨	١٩,٠٤	عالية	*٠,٠٠٠
٣	عدم رغبة الطالبات بالتسجيل في الشعب المسائية.	٣,٩٣	١,١٨	٠,٩٣	١٥,٠٧	عالية	*٠,٠٠٠
٤	عدم تمكن الطالبة من تسجيل برنامجها ليكون في يومين أو ثلاثة بالأسبوع.	٣,٩٢	١,١١	٠,٩٢	١٥,٧٨	عالية	*٠,٠٠٠
٥	ضعف معرفة الطالبات بالتعليمات المتعلقة بالتسجيل.	٣,٧٢	١,١٥	٠,٧٢	١١,٩٣	عالية	*٠,٠٠٠
٦	تعبئة الطالبات أنموذج التسجيل بطريقة خاطئة مما يزيد الوقت المقرر لإتمام عملية التسجيل.	٣,٣٩	١,٢٤	٠,٣٩	٥,٩٧	متوسطة	*٠,٠٠٠
٧	عدم التزام الطالبة بدفع الرسوم الدراسية في وقتها مما يلغي تسجيلها.	٣,٣٤	١,٤٧	٠,٣٤	٤,٤٤	متوسطة	*٠,٠٠٠
٨	عدم التزام الطالبات بالموعد المقرر للتسجيل.	٣,٣١	١,٣٩	٠,٣١	٤,١٩	متوسطة	*٠,٠٠٠
٩	عدم معرفة الطالبة باسم مرشدها الأكاديمي.	٣,١٨	١,٣١	٠,١٨	٢,٦٠	متوسطة	*٠,٠١٠
١٠	تسجيل الطالبات لمواد مع علمهن أنهن لم يدرسن متطلبها السابق.	٣,١٤	١,٣٦	٠,١٤	١,٩٣	متوسطة	٠,٠٥٤
المجموع الكلي		٣,٦٦	٠,٦٧	٠,٦٦	١٨,٩٧	عالية	*٠,٠٠٠

*دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

يظهر الجدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونتائج اختبار (ت) للمجموعة الواحدة على متغيّر مشكلات التّسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية في مجال المشكلات المتعلقة بالطالبات حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) مما يعني قبول الفرضية الرابعة، حيث أنّ طالبات الكلية لديهن مشكلة في معظم فقرات هذا المجال حيث حصلت فقرات المجال مجتمعة على درجة تعرّض عاليةٍ بمتوسّطٍ حسابيٍ (٣.٦٦)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٦٧) واتفقت هذه النتيجة مع دراسات كلٍ من: (*Perkins & Robertson-Tchabo,1981*) و(شهاب، ١٩٨٨) و(خصاونة، ١٩٩٤) و(العوادي، ٢٠٠٢)، أمّا ترتيب المشكلات ذات الدلالة الإحصائية في مجال المشكلات المتعلقة بالطالبات مرتبةً حسب درجة حدتها فكانت بدرجة عالية جداً في مشكلة تدافع الطالبات على التّسجيل في الشعب قبل إغلاقها، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٦٤)، وانحرافٍ معياري (٠.٨٢) حيث تتسابق الطالبات لإتمام عملية التّسجيل وقبل إغلاق الشعب التي يرغبن بالتّسجيل فيها وأحياناً يسبّب هذا التدافع مشكلات بين الطالبات، ويترتّب عليه إتلاف بعض محتويات قاعة التّسجيل، وكانت درجة تعرّض الطالبات بدرجة عاليةٍ في أربع مشكلات مرتبة تنازليا على التوالي إلى: حصول الطالبة على معلوماتها عن المواد من الزميلات، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٠٨)، وانحرافٍ معياري (١.٠٨)، وقد تكون المعلومات التي حصلت عليها الطالبة عن المواد غير صحيحةٍ، أو مغلوطةً، وتبني القرارات على هذه المعلومات المغلوطة، أو غير الدقيقة، مما يعني أنّ القرارات سيكون مطعوناً في صحتها أو أنّها غير دقيقةٍ، ويرى الباحث أنّ الطالبة تلجأ للحصول على المعلومة في ظل غياب المعلومة الصحيحة، ومن الجهة الرسمية ذات العلاقة، مما يعني ضرورة إيصال المعلومات

الصحيحة للطالبات عن طريق الجهة صاحبة الاختصاص، لضمان وصول المعلومة بشكلٍ سليم للطالبات، تلت هذه الفقرة عدم تمكن الطالبة من تسجيل برنامجها ليكون في يومين أو ثلاثة بالأسبوع، وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٣.٩٢)، وانحرافٍ معياري(١.١١) حيث أنّ بعض الطالبات لديهن ظروفهن الخاصة مثل الطالبة الموظفة، أو ربة البيت أو التي تقطن منطقة بعيدة نسبياً، أو لديها مشكلة في وسائل المواصلات من والى الكلية وترغب أن يكون برنامجها موزعا على يومين بالأسبوع (الاثنين والأربعاء) أو ثلاثة أيام في الأسبوع (الأحد والثلاثاء والخميس) لكنها تواجه مشكلةً في توليف برنامجها ليتناسب مع رغباتها، تلا ذلك الفقرة المتعلقة بضعف معرفة الطالبات بالتعليمات المتعلقة بالتّسجيل ، وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٣.٧٢)، وانحرافٍ معياري(١.١٥)، وقد يعود ذلك إلى عدم متابعة الطالبة لكل جديد بخصوص تعليمات التّسجيل، وربما يعود ذلك إلى ضعف في الاتصال بين إدارة الكلية والطالبات. وتعرّض الطالبات إلى أربع مشكلات بدرجةٍ متوسطة وكانت مرتبة تنازليا إلى ما يأتي: تعبئة الطالبات أنموذج التّسجيل بطريقة خاطئة مما يزيد الوقت المقرر لإتمام عملية التّسجيل، وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٣.٣٩)، وانحرافٍ معياري(١.٢٤)، الأمر الذي يستدعي إرشاد الطالبات حول كيفية التعبئة الصحيحة لأنموذج التّسجيل وقد يكون للجمعية الطلابية والمتطوعات من طالبات السنتين الثالثة والرابعة دور في ذلك، تلتها الفقرة المتعلقة بعدم التزام الطالبة بدفع الرسوم الدراسية في وقتها مما يلغي تسجيلها، وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٣.٣٤)، وانحرافٍ معياري(١.٤٧)، وبما أنّ موعد التّسجيل معلن ومحدد قبل مدة زمنية فهذا يتطلب من الطالبة أن تجهز الرسوم الدراسية المطلوبة ودفعها في الزمن المحدد تلافيها لإلغاء عملية تسجيلها، وتضييع وقتها ووقت الموظفين الذي كان يمكن أن يستثمروه

في تقديم الخدمة لطالبة أخرى، تلتها الفقرة المتعلقة بعدم التزام الطالبات بالموعد المقرر للتسجيل، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.٣١)، وانحرافٍ معياري (١.٣٩)، حيث تسعى بعض الطالبات إلى التّسجيل قبل الموعد المقرر والمحدد لها، سعيا منها لتسجيل المواد التي تريد، وقبل أن تغلق. تلا ذلك الفقرة المتعلقة بعدم معرفة الطالبة باسم مرشدها الأكاديمي، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.١٨)، وانحرافٍ معياري(١.٣١)، حيث أنّ التغيير المستمر بأسماء المرشدين الأكاديميين يؤدي بالطالبة للبحث وفي كل فصل عن اسم مرشدها الجديد مما يسبب إرباكا وهدراً للوقت والجهد لكل من الطالبة وإدارة الكلية، وفي المرتبة الأخيرة من فقرات هذا المجال جاءت الفقرة المتعلقة بتسجيل الطالبات لمواد مع علمهن أنهن لم يدرسن متطلبها السابق، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.١٤)،وانحرافٍ معياري (١.٣٦)، وهي دالة إحصائياً مما يعني أنّ الطالبات يقمن بتسجيل مواد مع علمهن أنهن لم يجتزن متطلبها السابق ومن المعروف أنّ فلسفة المتطلب السابق تقوم على ضرورة إلمام الطالبة ببعض الأمور الأساسية قبل تسجيل المادة مما يساعدها على فهم مضمون المادة الجديدة واستيعابه.

خامساً: لاختبار الفرضية الخامسة والتي نصها:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في درجات مشكلات التّسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية تُعزى لمتغيّر مجال الموظفين في قسم القبول والتّسجيل. فقد تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الفروق وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لإجابات عينة الدراسة على فقرات المجال والتي يبينها الجدول (٦) الآتي:

الجدول (٦)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونتائج اختبار (ت) للمجموعة الواحدة على متغير مشكلات التسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية في مجال المشكلات المتعلقة بموظفي القبول والتسجيل

الرقم	الفقرة	قيمة الاختبار = ٣ درجات					
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	قيمة ت	الدرجة	مستوى الدلالة*
١	قسوة بعض موظفي التسجيل في التعامل مع الطالبات أثناء عملية التسجيل	٤,٦٢	٠,٧٣	١,٦٢	٤٢,٣١	عالية جدا	٠,٠٠٠*
٢	موظفو التسجيل غير متفهمين لمشكلات الطالبات الأكاديمية	٤,٤٣	٠,٨٦	١,٤٣	٣١,٧٩	عالية جدا	٠,٠٠٠*
٣	عدم العدالة في تعامل بعض موظفي التسجيل مع الطالبات.	٤,٣٧	٠,٩٨	١,٣٧	٢٦,٧٠	عالية جدا	٠,٠٠٠*
٤	لا يُدعم قسم التسجيل بموظفين مؤقتا لإتمام عملية التسجيل بيسر وسهولة.	٤,٣٧	٠,٩١	١,٠٣٧	٢٨,٦٨	عالية جدا	٠,٠٠٠*
٥	بعض موظفي التسجيل يهدرون الوقت بالبطء في إجراءات التسجيل.	٤,٣٦	٠,٩٥	١,٣٦	٢٧,٢٥	عالية جدا	٠,٠٠٠*
٦	عجز بعض موظفي التسجيل عن حل المشكلات التي تظهر أثناء التسجيل.	٤,٣٤	٠,٨٢	١,٣٤	٣١,٢٩	عالية جدا	٠,٠٠٠*
٧	كثرة أخطاء المسجلين تؤدي إلى الضغط في عملية السحب والإضافة.	٤,٠٢	١,٠٩	١,٠٢	١٧,٩٨	عالية	٠,٠٠٠*
٨	موظفو التسجيل غير مؤهلين للقيام بمهام وظائفهم.	٣,٧٦	١,٢٢	٠,٧٦	١١,٨٨	عالية	٠,٠٠٠*
٩	عدم تدقيق موظفي التسجيل للبيانات المدونة على أنموذج التسجيل.	٣,٦٧	١,١٢	٠,٦٧	١١,٤٤	عالية	٠,٠٠٠*
١٠	عدم معرفة بعض الموظفين بالتعليمات المتعلقة بالتسجيل.	٣,٦٠	١,٢٣	٠,٦٠	٩,٢٥	عالية	٠,٠٠٠*
المجموع		٤,١٥	٠,٦٧	١,١٥	٣٢,٨٦	عالية	٠,٠٠٠*

*دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٠٥).

يظهر الجدول (٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونتائج اختبار (ت) للمجموعة الواحدة على متغيّر مشكلات التّسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية في مجال المشكلات المتعلقة بموظفي القبول والتّسجيل حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) مما يعني قبول الفرضية الخامسة حيث أنّ طالبات الكلية لديهن مشكلات في جميع فقرات هذا المجال حيث حصلت فقرات المجال مجتمعة على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.١٥)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٦٧) واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: (التل وبلبل، ١٩٨٨) و(شهاب، ١٩٨٨) و(العيساوي، ١٩٨٩)، و(خصاونة، ١٩٩٤) و(التوايهة وآخرون، ١٩٩٩) و(الخوالدة وغرايبة ٢٠٠٠) و(العوادي، ٢٠٠٢) و(الشبيل، ٢٠٠٤)،أمّا ترتيب المشكلات ذات الدلالة الإحصائية في مجال المشكلات المتعلقة بموظفي القبول والتّسجيل مرتبة حسب درجة حدتها فكانت بدرجة عالية جداً في ست مشكلات مرتبة تنازليا حسب درجة التعرّض لها إلى: قسوة بعض موظفي التّسجيل في التعامل مع الطالبات أثناء عملية التّسجيل وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٦٢)، وانحرافٍ معياري (٠.٧٣) تلتها الفقرة المتعلقة بأن موظفي التّسجيل لا يتفهمون مشكلات الطالبات الأكاديمية، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٤٣)، وانحرافٍ معياريٍ(٠.٨٦) تلتها الفقرة المتعلقة بعدم العدالة في تعامل بعض موظفي التّسجيل مع الطالبات، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٣٧)، وانحرافٍ معياريٍ(٠.٩٨) تلتها الفقرة المتعلقة بعدم دعم قسم التّسجيل بموظفين مؤقتاً لإتمام عملية التّسجيل بيسر وسهولة، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٣٧)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٩١) تلتها الفقرة المتعلقة بأن بعض الموظفين في قسم التّسجيل يهدرون الوقت بالبطء في إجراءات التّسجيل،وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ(٤.٣٦)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٩٥)

تلتها الفقرة المتعلقة بعجز بعض موظفي التّسجيل عن حل المشكلات التي تظهر أثناء التّسجيل، وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٤.٣٤) وانحرافٍ معياري (٠.٨٢)، أما باقي المشكلات فقد كانت درجة تعرّض الطالبات لها بدرجة عالية وكانت مرتبة تنازليا حسب درجة التعرّض لها إلى: كثرة أخطاء المسجّلين تؤدي إلى الضغط في عملية السحب والإضافة، وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٤.٠٢) وانحرافٍ معياري (١.٠٩) تلتها الفقرة المتعلقة بأن موظفي التّسجيل غير مؤهلين للقيام بمهام وظائفهم، وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٣.٧٦)، وانحرافٍ معياري(١.٢٢) تلتها الفقرة المتعلقة بعدم تدقيق موظفي التّسجيل للبيانات المدونة على أنموذج التّسجيل، وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٣.٦٧) وانحرافٍ معياري (١.١٢) تلتها الفقرة المتعلقة بعدم معرفة بعض الموظفين بالتعليمات المتعلقة بالتّسجيل، وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٣.٦٠)، وانحرافٍ معياري(١.٢٣).

سادساً: لاختبار الفرضية السادسة والتي نصها:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في درجة تعرض طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية لمشكلات في عملية التّسجيل تُعزى لمتغيّر القسم الأكاديمي. فقد تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة على مجالات الدراسة تبعا لمتغير القسم الأكاديمي والتي يبينها الجدول(٧) الآتي:

جدول (٧)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمشكلات التسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية في جامعة البلقاء حسب المجال والقسم الأكاديمي

المجال	القسم الأكاديمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المشكلات الإدارية	علوم تربوية	٤,٣٠	٠,٥٠
	علوم أساسية	٤,٢٩	٠,٤٥
	علوم تطبيقية	٤,٣٢	٠,٥٠
	علوم مالية وإدارية	٤,١١	٠,٨٢
	المجموع	٤,٢٩	٠,٥٢
الجدول الدراسي	علوم تربوية	٤,٠٥	٠,٥٩
	علوم أساسية	٤,٠٢	٠,٥٥
	علوم تطبيقية	٣,٨٦	٠,٦٢
	علوم مالية وإدارية	٤,٠٨	٠,٧٧
	المجموع	٤,٠١	٠,٦٠
المرشد الأكاديمي	علوم تربوية	٣,٦٠	٠,٨٥
	علوم أساسية	٣,١٣	٠,٨١
	علوم تطبيقية	٣,٣٤	٠,٩٥
	علوم مالية وإدارية	٣,٢٠	١,١٠
	المجموع	٣,٣٧	٠,٩٠
الطالبات	علوم تربوية	٣,٧٣	٠,٦٢
	علوم أساسية	٣,٦٥	٠,٦٢
	علوم تطبيقية	٣,٦٥	٠,٧١
	علوم مالية وإدارية	٣,٤٧	٠,٩٢
	المجموع	٣,٦٦	٠,٦٧
موظفو القبول والتسجيل	علوم تربوية	٤,١٢	٠,٦٤
	علوم أساسية	٤,١٩	٠,٦٩
	علوم تطبيقية	٤,٠٨	٠,٧٣
	علوم مالية وإدارية	٤,٣٢	٠,٥٧
	المجموع	٤,١٥	٠,٦٧

يتبين من الجدول(٧) وجود مشكلات في المجال الإداري لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية، وبمتوسط حسابي بالنسبة للأقسام مجتمعة قدره (٤.٢٩)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٥٢)، وكانت متقاربة جداً وحول المتوسط في ثلاثة أقسام، أعلاها لدى طلبة قسم العلوم التطبيقية بمتوسّطٍ حسابيٍ (٤.٣٢)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٥٠)، تلاه قسم العلوم التربوية بمتوسّطٍ حسابيٍ (٤.٣٠)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٥٠)، تلاه قسم العلوم الأساسية ، بمتوسّطٍ حسابيٍ (٤.٢٩)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٤٥)، وأدناها لدى طالبات قسم العلوم المالية والإدارية، بمتوسّطٍ حسابيٍ (٤.١١)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٨٢)، وقد يعود ذلك إلى أنّ عدد الطالبات الكلي في القسم (١٤٩) طالبة مقسمات حسب المستوى على السنوات الأربع.

أما المشكلات المتعلقة بالجدول الدراسي، فقد حصل المجال كاملا على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٠١) وانحرافٍ معياريٍ (٠.٦٠)، أمّا التوزيع حسب القسم الأكاديمي، فقد كانت أعلاها لدى طالبات قسم العلوم المالية والإدارية، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٠٨)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٧٧)، تلاه قسم العلوم التربوية، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٠٥)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٥٩)، تلاه قسم العلوم الأساسية، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٠٢)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٥٥)، وأدناها لدى طالبات قسم العلوم التطبيقية بمتوسّطٍ حسابيٍ (٣.٨٦)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٦٢).

أما المشكلات المتعلقة بالمرشد الأكاديمي، فقد حصل المجال كاملا على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.٣٧)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٩٠)، أمّا التوزيع حسب القسم الأكاديمي، فقد كانت أعلاها لدى طالبات قسم العلوم التربوية بمتوسّطٍ حسابيٍ(٣.٦٠)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٨٥) تلاه قسم العلوم التطبيقية بمتوسّطٍ حسابيٍ (٣.٣٤)، وانحرافٍ معياريٍ

(٠.٩٥)، ثم قسم العلوم المالية والإدارية بمتوسّطٍ حسابي (٣.٢٠)، وانحرافٍ معياري (١.١٠)، وأدناها قسم العلوم الأساسية بمتوسّطٍ حسابي (٣.١٣)، وانحرافٍ معياري (٠.٨١).

أما المشكلات المتعلقة بالطالبات ، فقد حصل المجال كاملا على متوسّطٍ حسابي (٣.٦٦)، وانحرافٍ معياري (٠.٦٧)، أمّا التوزيع حسب القسم الأكاديمي، فقد كانت أعلاها لدى طالبات قسم العلوم التربوية بمتوسّطٍ حسابي (٣.٧٣)، وانحرافٍ معياري (٠.٦٢)،تلاه قسمي العلوم التطبيقية والعلوم الأساسية حيث كان متوسط كل منهما (٣.٦٥) وانحرافٍ معياري (٠.٧١)، و (٠.٦٢)، على التوالي وأدناها لدى طالبات قسم العلوم المالية والإدارية بمتوسّطٍ حسابي (٣.٤٧)، وانحرافٍ معياري (٠.٩٢).

أما المشكلات المتعلقة بموظفي القبول والتّسجيل ، فقد حصل المجال كاملا على متوسّطٍ حسابي (٤.١٥)، وانحرافٍ معياري(٠.٦٧)،أمّا التوزيع حسب القسم الأكاديمي فقد كانت أعلاها لدى طالبات قسم العلوم المالية والإدارية، وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٤.٣٢)، وانحرافٍ معياري (٠.٩٢)،تلاه قسم العلوم الأساسية، وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٤.١٩)، وانحرافٍ معياري (٠.٦٢)، تلاه قسم العلوم التربوية، وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٤.١٢)، وانحرافٍ معياري (٠.٦٢)، وأدناها لدى طالبات قسم العلوم التطبيقية بمتوسّطٍ حسابي (٤.٠٨)، وانحرافٍ معياري (٠.٧١).

ويبيّن الجدول (٨) الآتي ملخصا سريعاً لمجالات الدراسة مرتبة تنازلياً حسب متوسطاتها وحسب متوسطات كل قسم :

الجدول (٨)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من المجال كاملا ومتغير القسم الأكاديمي

المجال	المتوسط العام	الانحراف المعياري	القسم	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
المشكلات الإدارية	٤,٢٩	٠,٥٢	علوم تطبيقية	٤,٣٢	٠,٥٠	عالية جداً
			علوم تربوية	٤,٣٠	٠,٥٠	عالية جداً
			علوم أساسية	٤,٢٩	٠,٤٥	عالية جداً
			علوم مالية وإدارية	٤,١١	٠,٨٢	عالية
مشكلات تتعلق بموظفي القبول والتسجيل	٤,١٥	٠,٦٧	علوم مالية وإدارية	٤,٣٢	٠,٥٧	عالية جداً
			علوم أساسية	٤,١٩	٠,٦٩	عالية
			علوم تربوية	٤,١٢	٠,٦٤	عالية
			علوم تطبيقية	٤,٠٨	٠,٧٣	عالية
مشكلات الجدول الدراسي	٤,٠٠	٠,٦٠	علوم مالية وإدارية	٤,٠٨	٠,٥٧	عالية
			علوم تربوية	٤,٠٥	٠,٨٥	عالية
			علوم أساسية	٤,٠٢	٠,٥٥	عالية
			علوم تطبيقية	٣,٨٦	٠,٦٢	عالية
مشكلات تتعلق بالطالبات	٣,٦٦	٠,٦٧	علوم تربوية	٣,٧٣	٠٦٢	عالية
			علوم تطبيقية	٣,٦٥	٠,٧١	عالية
			علوم أساسية	٣,٦٥	٠,٦٢	عالية
			علوم مالية وإدارية	٣,٤٧	٠,٩٢	عالية
مشكلات تتعلق بالمرشد الأكاديمي	٣,٣٧	٠,٩٠	علوم تربوية	٣,٦٠	٠,٨٥	عالية
			علوم تطبيقية	٣,٣٤	٠,٩٥	متوسطة
			علوم مالية وإدارية	٣,٢٠	١,١	متوسطة
			علوم أساسية	٣,١٣	٠,٨١	متوسطة

يبيّن الجدول (٨) أنّ أكثر المشكلات حدة في عملية التسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية كانت في مجال المشكلات الإدارية حيث حصلت فقرات المجال مجتمعة على متوسط حسابي (٤.٢٩)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٥٢) وكانت موزعة

حسب الأقسام على التوالي: العلوم التطبيقية بمتوسّطٍ حسابي (٤.٣٢)، وانحرافٍ معياري (٠.٥٠)، العلوم تربوية بمتوسّطٍ حسابي (٤.٣٠)، وانحرافٍ معياري (٠.٥٠) العلوم الأساسية بمتوسّطٍ حسابي (٤.٢٩)، وانحرافٍ معياري (٠.٤٥)، العلوم المالية والإدارية بمتوسّطٍ حسابي (٤.١١)، وانحرافٍ معياري (٠.٨٢).

الجدول (٩)

يشير إلى نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات مشكلات التسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية في جامعة البلقاء التطبيقية حسب المجالات

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة*
الإداري	بين المجموعات	١,٠٤	٣	٠,٣٥	١,٢٨	٠,٢٨١
	داخل المجموعات	٩٧,٥٢	٣٥٩	٠,٢٧		
	المجموع	٩٨,٥٦	٣٦٢			
الجدول الدراسي	بين المجموعات	١,٨٣	٣	٠,٦١	١,٧٠	٠,١٦٧
	داخل المجموعات	١٢٩,٠٩	٣٥٩	٠,٣٦		
	المجموع	١٣٠,٩٢	٣٦٢			
المرشد الأكاديمي	بين المجموعات	١٦,٠١	٣	٥,٣٤	٦,٩١	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٧٧,٢٦	٣٥٩	٠,٧٧		
	المجموع	٢٩٣,٢٧	٣٦٢			
الطالبات	بين المجموعات	١,٧٨	٣	٠,٥٩	١,٣٤	٠,٢٦٢
	داخل المجموعات	١٥٩,٦٢	٣٥٩	٠,٤٥		
	المجموع	١٦١,٤١	٣٦٢			
الموظفين	بين المجموعات	١,٤٥	٣	٠,٤٨	١,٠٨	٠,٣٥٩
	داخل المجموعات	١٦٠,٧٣	٣٥٩	٠,٤٥		
	المجموع	١٦٢,١٨	٣٦٢			

*دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥).

يتضح من الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات المجموعات في درجة تعرّض الطالبات لمشكلات التسجيل في

مجال المرشد، وللتعرف على دلالة تلك الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للتعرف على مصدر التباين في مجال المرشد، والجدول (١٠) يوضح نتائج هذا الاختبار.

الجدول (١٠)

يبين نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية على متغير المشكلات التي تواجه طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية في مجال المرشد

القسم (أ)	القسم (ب)	متوسط الفرق (أ — ب)	مستوى الدلالة *
العلوم التربوية	الأساسية	*٠,٤٧٧	*٠,٠٠٠
	التطبيقية	٠,٢٦٤	٠,٢٤٩
	المالية والإدارية	٠,٤٠٢	٠,١٤٨
الأساسية	التطبيقية	٠,٢١٣	٠,٤٨٠
	المالية والإدارية	٠,٥٣٨	٠,٩٨١
التطبيقية	المالية والإدارية	٠,١٣٨	٠,٩١٥

يتضح من الجدول (١٠) وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات المجموعات في درجة تعرّض الطالبات لمشكلات التّسجيل في مجال المرشد الأكاديمي تُعزى لاختلاف القسم الأكاديمي ولصالح قسم العلوم التربوية على حساب قسم العلوم الأساسية حيث بلغ متوسط الفرق بين القسمين (٠.٤٧٧) مما يعني قبول الفرضية السادسة جزئياً واتفقت بذلك مع دراسة (الشريف ومحمد، ١٩٨٦)، في حين كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية للمجموعات بين الأقسام الأخرى غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥).

سابعاً: لاختبار الفرضية السابعة والتي نصها:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في درجة تعرض طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية لمشكلات في عملية التّسجيل تُعزى لمتغيّر المستوى

الدراسي. فقد تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة على مجالات الدراسة تبعا لمتغير المستوى الدراسي والتي يبينها الجدول (١١) الآتي:

الجدول (١١)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمشكلات التسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية في جامعة البلقاء حسب المجال والمستوى الدراسي

المجال	المستوى الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
المشكلات الإدارية	سنة أولى	٤,١٠	٠,٦٣	عالية
	سنة ثانية	٤,٣٥	٠,٤٣	عالية جدا
	سنة ثالثة	٤,٣٤	٠,٤٦	عالية
	سنة رابعة	٤,١٥	٠,٧٣	عالية
	المجموع	٤,٢٩	٠,٥٢	عالية جدا
الجدول الدراسي	سنة أولى	٤,٢١	٠,٥٩	عالية جدا
	سنة ثانية	٤,٠٤	٠,٥١	عالية
	سنة ثالثة	٤,٠٠	٠,٦١	عالية
	سنة رابعة	٣,٧٤	٠,٦٨	عالية
	المجموع	٤,٠١	٠,٦٠	عالية
المرشد الأكاديمي	سنة أولى	٣,٦٧	٠,٧٨	عالية
	سنة ثانية	٣,٤١	٠,٨٨	عالية
	سنة ثالثة	٣,٣٠	٠,٩٣	متوسطة
	سنة رابعة	٣,٢١	٠,٩٢	متوسطة
	المجموع	٣,٣٧	٠,٩٠	متوسطة
الطالبات	سنة أولى	٣,٧١	٠,٧١	عالية
	سنة ثانية	٣,٨٤	٠,٥٤	عالية
	سنة ثالثة	٣,٦٠	٠,٦٦	عالية
	سنة رابعة	٣,٤٩	٠,٨٤	عالية
	المجموع	٣,٦٦	٠,٦٧	عالية

المجال	المستوى الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
موظفو القبول والتسجيل	سنة أولى	٤,٠٠	٠,٨٤	عالية
	سنة ثانية	٤,٢٤	٠,٥٣	عالية جدا
	سنة ثالثة	٤,١٦	٠,٦٨	عالية
	سنة رابعة	٤,١٥	٠,٦٤	عالية
	المجموع	٤,١٥	٠,٦٧	عالية

يتبيّن من الجدول (١١) أنّ توزيع مواجهة الطالبات للمشكلات الإدارية في عملية التسجيل تبعاً لمتغير المستوى الدراسي كانت أعلاها لدى طالبات السنة الثانية، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٣٥) وانحرافٍ معياريٍ (٠.٤٣) ثم طالبات السنة الثالثة وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٣٤)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٤٦)، ثم طالبات السنة الرابعة وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.١٥)، وانحرافٍ معياريٍ (٠.٧٣) وأدناها لدى طالبات السنة الأولى وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ(٤.١٠) وانحرافٍ معياريٍ (٠.٦٣).

كما يتبيّن من الجدول نفسه أنّ توزيع مواجهة مشكلات الجدول الدراسي في عملية التسجيل تبعاً لمتغير المستوى الدراسي للطالبات كان أعلاها لدى طالبات مستوى السنة الأولى، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٢١) وانحرافٍ معياريٍ (٠.٥٩)، تلاه طالبات مستوى السنة الثانية، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٠٤) وانحرافٍ معياريٍ (٠.٥١) تلاه طالبات مستوى السنة الثالثة، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٤.٠٠) وانحرافٍ معياريٍ (٠.٦١) وأدناها لدى طالبات مستوى السنة الرابعة، وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.٧٤) وانحرافٍ معياريٍ (٠.٦٨)، وقد يعود ذلك إلى عامل الخبرة بكيفية تنظيم الجدول الدراسي، فطالبات مستوى السنتين الأولى والثانية حديثات العهد بهذا النظام، في حين أنّ طالبات مستوى السنة الرابعة يكتسبن خبرة، واستفدن من تجاربهن في السنوات السابقة، فضلاً عن أنّ طالبات السنة الرابعة هن من يقمن

بالتسجيل أولاً كون قسم منهن متوقع تخرجهن، وعليهن التسجيل في مواد محدودة لإتمام متطلبات تخرجهن، والشعب جميعها مفتوحة أمامهن، كونه لم يسبقهن أحد من زميلاتهن طالبات السنوات الأخرى، وعليه فمن الطبيعي والحالة هذه أنّ مواجهتهن لمشكلات هذا المجال تقل عن غيرهن.

كما يتبيّن من الجدول نفسه أنّ توزيع مواجهة مشكلات في مجال المرشد الأكاديمي أثناء عملية التسجيل تبعا لمتغير المستوى الدراسي للطالبات كان أعلاها لدى طالبات مستوى السنة الثانية حيث حصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.٤١) وانحرافٍ معياريٍ (٠.٨٨) تلاه طالبات مستوى السنة الأولى وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.٦٧) وانحرافٍ معياريٍ (٠.٧٨) تلاه طالبات مستوى السنة الثالثة وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.٣٠) وانحرافٍ معياريٍ (٠.٩٣) وأدناها لدى طالبات مستوى السنة الرابعة وحصلت على متوسّطٍ حسابيٍ (٣.٢١) وانحرافٍ معياريٍ (٠.٩٢) واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراستي (شهاب، ١٩٨٨)، و(العوادي، ٢٠٠٢)، وقد يعود ذلك إلى أنّ طالبات السنة الأولى يكون برنامجهن للفصل الأول معد مسبقا وعليهن اختيار حزمة من المواد بشكل متكامل كون معظم هذه المواد متطلبات سابقة لمواد أخرى ستسجلها الطالبة في الفصول اللاحقة وبالتالي لا تواجه مشكلة في الفصل الأول لكن في الفصل الثاني والفصول التي تليه فهي مطالبة بان تتعامل مع المرشد الأكاديمي وخبرتها في هذا المجال لا زالت قليلة وعليه كانت الطالبات من مستوى السنتين الأوليتين من حياتهن الجامعية يواجهن مشكلات في مجال المرشد الأكاديمي بخلاف زميلاتهن من مستوى السنتين الثالثة والرابعة اللواتي اكتسبن خبرة، وتعلمن من أخطائهن، أو أخطاء زميلاتهن اللاتي وقعن فيها أثناء عمليات التسجيل.كما يتبيّن من الجدول نفسه توزيع مواجهة مجال المشكلات

المتعلقة بالطالبات في عملية التسجيل تبعا لمتغير المستوى الدراسي للطالبات كان أعلاها لدى طالبات مستوى السنة الثانية حيث حصلت على متوسّطٍ حسابي (٣.٨٤) وانحرافٍ معياري (٠.٥٤)، تلاه طالبات مستوى السنة الأولى وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٣.٧١)، وانحرافٍ معياري (٠.٧١)، تلاه طالبات مستوى السنة الثالثة وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٣.٦٠)، وانحرافٍ معياري (٠.٦٦)، وأدناها لدى طالبات مستوى السنة الرابعة وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٣.٤٩) وانحرافٍ معياري (٠.٨٤) واتفقت بذلك مع نتيجة دراسة (احمد، ٢٠٠٢).

كما يتبيّن من الجدول نفسه أنّ توزيع مواجهة المشكلات المتعلقة بمجال موظفي قسم القبول والتسجيل أثناء عملية التسجيل تبعاً لمتغير المستوى الدراسي للطالبات كان أعلاها لدى طالبات مستوى السنة الثانية وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٤.٢٤) وانحرافٍ معياري (٠.٥٣) تلاه طالبات مستوى السنة الثالثة وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٤.١٦) وانحرافٍ معياري (٠.٦٨) تلاه طالبات مستوى السنة الرابعة وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٤.١٥) وانحرافٍ معياري (٠.٦٤) وأدناها لدى طالبات مستوى السنة الأولى وحصلت على متوسّطٍ حسابي (٤.٠٠) وانحرافٍ معياري (٠.٨٤)، وقد يعود ذلك إلى أن طلبة السنة الأولى يسجلون في الفصل الأول حزمة مواد كدفعة واحدة، وتكون مفتوحة وتغلق في آن واحد، وتفتح بعدها حزمة جديدة ليتناسب العدد المطروح مع عدد الطالبات المقبولات في الكلية للعام نفسه، وفي الفصول التالية تكون المجالات مفتوحة أمام الطالبات لتسجيل مواد من بين المواد المطلوبة في الخطة الدراسية، وعليه تكون البدائل، والخيارات المتاحة أمام الطالبة كثيرة، فلا تشعر بوجود مشكلة تستدعي اللجوء لموظفي التسجيل لحلها، وبعكس ذلك طالبات مستوى السنة الرابعة اللاتي تكون الخيارات المتاحة أمامهن أقل من غيرهن من طالبات الكلية،بحيث يكن قد انهين معظم

المواد وبقي عدد محدود من المواد عليهن دراستها في الفصل الحالي أو الفصل الذي يليه لإتمام متطلبات التخرج، مما يستدعي منهن اللجوء لموظفي القسم لحل مشكلاتهن الأمر الذي قد يسبب للموظف المعني نوعاً من الضغط والتوتر فيتعامل مع الطالبات بعصبية وقد يؤدي ذلك إلى حدوث مشكلات بين الطرفين.

ولتعرّف ما إذا كان لهذه البيانات دلالة إحصائية استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي لإجابات الطالبات على مجالات الدراسة تبعاً لمتغيّر المستوى الدراسي والتي يوضّحها الجدول (١٢) الآتي:

الجدول (١٢)

يشير إلى نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات مشكلات التسجيل لدى طالبات كلية الأميرة عالية في جامعة البلقاء تبعاً لمتغير المستوى الدراسي.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة*
الإداري	بين المجموعات	٣,٤٦	٣	١,١٥٣	٤,٣٥	*٠,٠٠٥
	داخل المجموعات	٩٥,١٠	٣٥٩	٠,٢٦٥		
	المجموع	٩٨,٥٦	٣٦٢			
الجدول الدراسي	بين المجموعات	٥,١٦	٣	١,٧٢	٤,٩١	*٠,٠٠٢
	داخل المجموعات	١٢٥,٧٧	٣٥٩	٠,٣٥		
	المجموع	١٣٠,٩٢	٣٦٢			
المرشد الأكاديمي	بين المجموعات	٦,٣٤	٣	٢,١١	٢,٦٥	٠,٦٠٠
	داخل المجموعات	٢٨٦,٩٣	٣٥٩	٠,٨٠		
	المجموع	٢٩٣,٢٧	٣٦٢			
الطالبات	بين المجموعات	٥,٠٩	٣	١,٧٠	٣,٨٩	*٠,٠٠٩
	داخل المجموعات	١٥٦,٣٢	٣٥٩	٠,٤٤		
	المجموع	١٦١,٤١	٣٦٢			
موظفو القبول والتسجيل	بين المجموعات	١,٩٠	٣	٠,٦٣	١,٤٢	٠,٢٣٧
	داخل المجموعات	١٦٠,٢٨	٣٥٩	٠,٤٥		
	المجموع	١٦٢,١٨	٣٦٢			

*دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٠٥).

يتبيّن من الجدول (١٢) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجة مواجهة طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية للمشكلات في عملية التسجيل في المجالات الإداري والجدول الدراسي والطالبات بينما يظهر الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في مجالي المرشد الأكاديمي وموظفي القبول والتسجيل. وعليه يمكن قبول الفرضية السابعة جزئياً حيث ترفض في مجالي المرشد الأكاديمي وموظفي القبول والتسجيل، وتقبل فيما يتعلق بمجالات الإداري والجدول الدراسي والطالبات. وللتعرف على دلالة تلك الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للتعرف على مصدر التباين تبعاً لمتغير المستوى الدراسي والجدول (١٣) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (١٢)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية على متغير المشكلات التي تواجه طالبات كلية الأميرة عالية في مجالات الدراسة تبعاً لمتغير المستوى الدراسي

المجال	المستوى (أ)	المستوى (ب)	متوسط الفرق (أ — ب)	مستوى الدلالة*
المشكلات الإدارية	السنة الأولى	السنة الثانية	٠,٢٥-	٠,٠٤٩*
		السنة الثالثة	٠,٢٤-	٠,٠٣٩*
		السنة الرابعة	٤,٨٣-	٠,٩٧٧
	السنة الثانية		٠,٢٥	٠,٠٤٩*
		السنة الثالثة	١,٥٣	٠,٩٩٧
		السنة الرابعة	٠,٢١	٠,٢٠٤
	السنة الثالثة		٠,٢٤	٠,٣٩
		السنة الثانية	١,٥٣-	٠,٩٩٧
		السنة الرابعة	٠,١٩	٠,١٩٩
	السنة الرابعة		٤,٨٣	٠,٩٧٧
		السنة الثانية	٠,٢١-	٠,٢٠٤
		السنة الثالثة	٠,١٩-	٠,١٩٩

المجال	المستوى (أ)	المستوى (ب)	متوسط الفرق (أ – ب)	مستوى الدلالة*
الجدول الدراسي	السنة الأولى	السنة الثانية	٠,١٦	٠,٤٩٥
		السنة الثالثة	٠,٢١	٠,١٨٠
		السنة الرابعة	٠,٤٧	*٠,٠٠٣
	السنة الثانية		٠,١٦-	٠,٤٩٥
		السنة الثالثة	٤,٩٠	٠,٩٣٧
		السنة الرابعة	٠,٣١	٠,٠٥٤
	السنة الثالثة		٠,٢١-	٠,١٨٠
		السنة الثانية	٤,٩٠-	٠,٩٣٧
		السنة الرابعة	٠,٢٦	٠,٠٩٤
	السنة الرابعة		٠,٤٧-	*٠,٠٠٣
		السنة الثانية	٠,٣١-	٠,٠٥٤
		السنة الثالثة	٠,٢٦-	٠,٠٩٤
الطالبات	السنة الأولى	السنة الثانية	٠,١٣-	٠,٧٢٣
		السنة الثالثة	٠,١١	٠,٧٩١
		السنة الرابعة	٠,٢٢	٠,٤٥٢
	السنة الثانية		٠,١٣	٠,٧٢٣
		السنة الثالثة	٠,٢٤	*٠,٠٤٥
		السنة الرابعة	٠,٣٦	*٠,٠٣٩
	السنة الثالثة		٠,١١-	٠,٧٩١
		السنة الثانية	٠,٢٤-	*٠,٠٤٥
		السنة الرابعة	٠,١٢	٠,٧٨٧
	السنة الرابعة		٠,٢٢-	٠,٤٥٢
		السنة الثانية	٣٦-	*٠,٠٣٩
		السنة الثالثة	٠,١٢-	٠,٧٨٧

*دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

يتبين من الجدول (١٣) وجود فروق دالة إحصائياً في مجال المشكلات الإدارية تبعا لمتغير المستوى الدراسي بين طالبات مستوى السنة الأولى والسنتين الثانية والثالثة ووجود فروق دالة إحصائياً في مجال الجدول الدراسي بين طالبات مستوى السنة الأولى

والرابعة، ووجود فروق دالة إحصائياً في مجال الطالبات بين طالبات مستوى السنة الثانية وطالبات مستوى السنتين الثالثة والرابعة.

التوصيات:

١. تخصيص قاعة كبيرة لعملية التّسجيل تستخدم أثناء التّسجيل والسحب والإضافة.

٢. طرح شُعب ومساقات تناسب أعداد الطالبات الراغبات في تسجيلها.

٣. زيادة اهتمام المرشدين الأكاديميين بعملية التّسجيل.

٤. إشراك الموظفين في قسم القبول والتّسجيل في دورات تدريبية متخصصة.

٥. تزويد قسم القبول والتّسجيل بأجهزة حاسوب وطابعات ليزرية كافية.

٦. تدريب موظفين من الأقسام الأخرى على عملية التّسجيل، وإلحاقهم بالتّسجيل مؤقتا في فترتي: التّسجيل، والسحب والإضافة، ثم يعودوا لأقسامهم الأصلية بعد انتهاء المهمة التي الحقوا فيها.

٧. إشراك موظفي قسم القبول والتّسجيل في ندوات ومؤتمرات وطنية وإقليمية ودولية تعقد حول موضوع التّسجيل في الجامعات وذلك لزيادة الاحتكاك بموظفي التّسجيل في الجامعات الأخرى والتفاعل معهم والاستفادة من خبراتهم.

٨. إصدار الجدول الدراسي في عددٍ خاصٍ من جريدة الطلبة، ويوزع مجاناً على الطالبات، أو بسعرٍ رمزيٍ لا يزيد عن سعر الكلفة، ويوزع قبل وقتٍ كافٍ من عملية التّسجيل.

٩. إيجاد آليةٍ تمكّن الطالبات من التّسجيل من خلال الإنترنت.

المراجع:

١. **أبو عليا**: محمد وسامح محافظة،(١٩٩٧)، "مشكلات طلبة الجامعة الهاشمية كما يراها الطلبة أنفسهم" ، دراسات / العلوم التربوية، مج ٢٤، ع٢، أيلول ص ص ٣٢٩-٣٤٠.

٢. **أحمد**: ناطق شهاب، (٢٠٠٢)، مشكلات الإرشاد الأكاديمي في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى كلية العلوم التربوية في جامعة اليرموك.

١. **أسعد**: ناصر محمود يوسف(٢٠٠٣)، مشكلات التسجيل في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى جامعة النجاح الوطنية، نابلس – فلسطين.

٢. **التل**: شادية أحمد، ورمزي بلبل،(١٩٨٨) "مشكلات طلبة جامعة اليرموك: دراسة إمبريقية"، أبحاث اليرموك / سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة اليرموك، ٤،(١)، ١٣٧ – ١٦٢.

٣. **التوايهة**: عباطة، وعبد الفتاح خليفات، ورياض وريكات، ومحمد الشريدة، (١٩٩٩)، "مشكلات طلبة كلية العلوم والآداب في جامعة مؤتة/ فرع معان وعلاقتها ببعض المتغيّرات(دراسة مسحية)"، دراسات /العلوم التربوية، ٢٦، (١)، ٢٢٣ – ٢٣٨.

٤. **خصاونة**: محمد أحمد جميل، (١٩٩٤)، مشكلات التّسجيل في الجامعة الأردنية كما يراها الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والعاملون في التّسجيل، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى كلية التربية في الجامعة الأردنية.

٥. **الخوالدة**: محمد، ولطفي غرايبة،(٢٠٠٠)، "مشكلات الإرشاد الأكاديمي في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة والعاملين في دائرة القبول والتسجيل"، دراسات / العلوم التربوية،٢٧،(١)، ١٠٤ - ١٢٧.

٦. **زغريت**: وائل أحمد عبد الله، (٢٠٠٤)، مشكلات طلبة الجامعة الأردنية داخل الحرم الجامعي وخارجه، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى كلية الدراسات العليا في الجامعة الأردنية.

٧. **الشبيل**: سناء أحمد عبّود، (٢٠٠٤)، مشكلات الإرشاد الأكاديمي في جامعة آل البيت من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية (المرشدين الأكاديميين) والعاملين في دائرة القبول والتسجيل، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى جامعة آل البيت.

٨. **الشريف**: نادية محمود، ومحمد عودة محمد،(١٩٨٦)، مشكلات الطالب الجامعي وحاجاته الإرشادية: دراسة ميدانية في جامعة الكويت، (الكويت: جامعة الكويت).

٩. **شهاب**: أحمد محمد عكاشة، (١٩٨٨)، مشكلات التسجيل في الجامعات الأردنية من وجهة نظر الطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى كلية التربية في جامعة اليرموك، إربد- الأردن.

١٠. **العوادي**: عمر بن سعيد بن عوض،(٢٠٠٢)، مشكلات التسجيل في كليات التربية في سلطنة عمان كما يراها الطلبة أنفسهم، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى كلية العلوم التربوية في جامعة اليرموك.

١١. **العيساوي**: عبد الرزاق جاسم، (١٩٨٩)، مشكلات طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى كلية التربية في جامعة اليرموك.

١٢. **وريكات**: رياض، (١٩٩٩)، "مشكلات طلبة جامعة مؤتة/ الجناح المدني وحاجاتهم الإرشادية: دراسة مسحية"، دراسات/ العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، ٢٦،(٢)، ٣٩٧ ـ٤١١.

13. ***Allen**: Micheal (1987), "Registration at the University of Texas at Laustin – Perspectives on Current System and Notes on Touch Tone Registration Possibilities" Course Schedule,(70), 120-122.*

14. ***Morris**: Eddie W. (1986), A Study of Change of Registration By Adding and Dropping Classes, College and University,61(4), 327-337.*

15. ***Perkins**: Huge V. & Robertson-Tchabo: Elizabeth A, (1981), "Retirees Return to College: An Evaluative Study At One University Campus" , Educational Gerontology, 6 (2&3), 273 – 287.*

جمعية الثقافة من أجل التنمية بالاشتراك مع جامعة سوهاج

المؤتمر العلمي العربي الثالث

التعليم وقضايا المجتمع المعاصر

٢٠- ٢١ أبريل ٢٠٠٨م

أخلاقيات البحث العلمي

وموقف الباحث العربي منها

دكتور/رمزي احمد مصطفى عبد الحى

أستاذ التربية المساعد - كلية الآداب والتربية

جامعة سبها - ليبيا

المجلد الأول

أخلاقيات البحث العلمي

وموقف الباحث العربي منها

دكتور/رمزي أحمد مصطفى عبد الحى
أستاذ التربية المساعد - كلية الآداب والتربية
جامعة سبها - ليبيا
E- Mail: ramzyama59@yahoo.com

مقدمة البحث ومشكلته :

ان البحث العلمي على اختلاف أنواعه واختلاف مجالاته في الحياة ، أصبح ضرورة من ضرورات الحياة المعاصرة ، ومطلبا أساسيا من مطالب تطور المجتمع العربي وتقدمه وتحقيق تنميته الشاملة ، وأداة أساسية لنقل التقنية الحديثة النافعة إليه ، وتطوير هذه التقنية وتوطينها فيه وتحقيق نهضته العلمية والتقنية الشاملة ولتحقيق أمنه والدفاع عن نفسه .

وانطلاقا من الإيمان بضرورة البحث العلمي وأهميته في تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع في العصر الحديث ، فقد أولت المجتمعات الحديثة سواء المتقدمة او النامية جانبا كبيرا من رعايتها وعنايتها للبحث العلمي ، وأنفقت الدول المتقدمة عليه نسبة عالية من ميزانيتها ودخلها العام ، وقد بلغ ما يخصص للصرف على البحث العلمي في بعض الدول المتقدمة أكثر من (٣٪)من مجموع دخلها القومي ، وهى نسبة معقولة إذا ما قورنت بالنسبة المخصصة لمجالات وقطاعات التنمية الأخرى . (١)

والتسليم بأهمية البحث العلمي في تطور المجتمع العربي وتقدمه ، وبضرورة إعطاء البحث العلمي من الرعاية والعناية والتخطيط والتوجيه ، ومن الإنفاق عليه بما يتناسب مع أهميته ، يقتضى التسليم أيضا بأهمية الباحثين العلميين العرب ، وبضرورة الاهتمام

بحسن اختيارهم وإعدادهم السابق على الدخول إلى العمل او المهنة ، وتدريبهم اللاحق المستمر أثناء الخدمة ، وتوفير سبل الحياة الكريمة لهم ، والمناخ المادي والنفسي والاجتماعي الذي يشجعهم على البحث العلمي ويدفعهم إليه ويساعدهم على القيام به ، لأن الباحث العلمي العربي هو الأداة لتحقيق أهداف البحث العلمي في الوطن العربي ، والمنفذ لسياسات واستراتيجيات وخطط ومشروعات وبرامج هذا البحث ، وفق فلسفة وأهداف وقيم أمته العربية ومجتمعه العربي ، وحسب مقتضيات وقواعد ومبادئ وخطوات المنهج العلمي السليم والملائم لنوع وطبيعة البحث وطبيعة المشكلة او الظاهرة موضوع البحث.(٢)

فالباحث العلمي العربي – قبل ان يكون باحثا – هو إنسان له كافة الخصائص والصفات والنزعات التي يتمتع بها اى إنسان أخر ، والتي من بينها : نزعته الخلقية، وميله للتخلق بالأخلاق الفاضلة ، وقدرته على التمييز بين الخير والشر وبين الحسن والقبيح وقدرته على ضبط غرائزه ودوافعه ونزواته وشهواته وانفعالاته ، وعلى إعلائها والسمو بها وإبدالها ، او بالأحرى إبدال إشباعها من المستوى الحيواني إلى المستوى الانسانى ، وعلى مقاومة عوامل الشر ونوازع الضعف ووساوس الهوى ودواعي الانحراف والهبوط والتدني وميله للالتزام بقواعد خلقية معينة يراعيها ويطبقها في حياته ، وفى هذا يقول مسكويه "لو وجد نفسه طليقا من كل التزام خارجي لفرض على نفسه أمورا معينة وألتزم بها إرضاء لما في طبيعته من ميل للالتزام ، ومن ثم فالفوضى المطلقة لا وجود لها ، ولا يمكن ان توجد لأنها ليست من طبيعة الإنسان " (٣)

كما أن من أهم العوامل المؤثرة على صلاحية البحث العلمي هو أهلية الباحث العلمية للقيام بالبحث العلمي ، ويرتبط بهذا العامل كفاية معرفته النظرية والتطبيقية

لمفاهيم ومبادئ وطرق وأدوات وتخطيط وتنفيذ البحث العلمي ، وميوله وأخلاقياته العامة نحو البحث عموما والمحافظة على دقة نتائجه بوجه خاص ، حيث ان الميول الشخصية التي يحملها الباحث العلمي تجسد تحد مهم يهدد صدق نتائج البحث العلمي ، حيث تتأثر سلبا او إيجابا بذلك فيما يشار إليه عادة بأثر الهالة hala 'effect .(٤)

أما فساد أخلاقيات الباحث وعدم أمانته في أداء البحث وتحليل وتفسير نتائجه وتبنيه المناورة خلال ذلك للحصول على ما يريد أصلا – بالتغاضي عما تفرزه فعلا عينات وإجراءات البحث – تشكل أخطر التهديدات التي تواجه البحث العلمي على الإطلاق حيث قد لا يمنع الفرد هنا من اختلاق بحث تجريبي كليا او جزئيا ، والنتيجة زيف وسراب في الفكر الانسانى المحلى ، وخراب أو تعثر لمستقبل الإنسان والمجتمع .(٥)

وتأسيسا على ما سبق فان البحث العلمي لا يستقيم إلا باستقامة الباحث العلمي وأن يكون أهلا لهذه المسؤولية العلمية ، وأن يتمتع بالأخلاق العلمية ومؤهلا لأن يتحمل تلك المسؤولية ، وأن يتحلى بالأخلاق الفاضلة ويراعيها في علاقته مع ربه وفى علاقته مع بنى الإنسان وبكل ما في الوجود من مخلوقات ،ومن خصائص أخلاق الباحث العلمي المسلم المستمدة من الدين الاسلامى : الشمول لكافة نشاط الباحث العلمي وكافة جوانب حياته وارتباطاته بالحياة والأحياء ، والتوازن والتقدير لمختلف حاجات الباحث الانسانية ولجميع مطالبه الضرورية في الحياة ، والاعتدال والنظر إلى الأمور نظرة وسط من غير إفراط ولا تفريط ، والواقعية ومراعاتها لامكانات الباحث العلمي واحترامها لمطالبه الجسدية والروحية ، وسهولة ويسر التمسك والالتزام بها ، وربطها القول بالعمل ، وثبات أصولها وقواعدها العامة .

وعليه يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي :

* ما أخلاقيات البحث العلمي المراد إتباعها ، وما موقف الباحث العلمي في الوطن العربي منها ؟

ويتفرع من هذا السؤال عدة أسئلة فرعية هى :

- ✓ ما المقصود بالبحث العلمي ؟ وما أهم أنواعه ومجالاته ؟
- ✓ كيف يمكن للجامعات العربية أن تسهم في تطوير البحث العلمي العربي ؟
- ✓ ما أهم العوامل التي تؤثر على صلاحيات البحث العلمي ؟
- ✓ ما أهم المشكلات إلى تعيق البحث العلمي في الوطن العربي؟
- ✓ ما أهم المسؤوليات الاجتماعية التي تقع على عاتق الباحث العلمي العربي ؟
- ✓ ما أهم المسؤوليات الأخلاقية التي تقع على عاتق الباحث العلمي العربي ؟
- ✓ ما أهم المقترحات التي تسهم في التمسك بأخلاقيات البحث العلمي ؟

منهج البحث ،

ينتهج هذا البحث المنهج الوصفى التحليلي من خلال عرض الأفكار وتحليلها واستخلاص الأحكام والوصول إلى النتائج

خطة البحث ،

يسيرالبحث في عدة خطوات هى كالتالي :

أولا : مفهوم البحث العلمي وأنواعه ومجالاته الأساسية .

ثانيا : الجامعة والبحث العلمي .

ثالثا : الأخلاقيات التي تحكم عمل البحث العلمي وموقف الباحث العلمي العربي منها .

أ)بعض العوامل التي تؤثر على صلاحية البحث العلمي

ب)بعض مشاكل البحث العلمي في الوطن العربي .

ج)المسؤوليات الاجتماعية للباحث العلمي العربي .

د)عناصر النظرية الخلقية عند الباحث العلمي العربي .

ه) المسؤوليات الأخلاقية للباحث العلمي العربي .

رابعا :نتائج البحث وتوصياته .

أولا :مفهوم البحث العلمي وأنواعه ومجالاته الأساسية .

يعرف البحث العلمي على انه "تقصى او فحص دقيق لاكتشاف معلومات او علاقات جديدة ونمو المعرفة الحالية والتحقيق منها "(٦)

كما يعرف بأنه "العمل الذي يتم إنجازه لحل او محاولة حل مشكلة قائمة ذات حقيقة مادية " بينما يرى آخرون ان البحث العلمي هو "الفحص والتقصي المنظم لمادة اى موضوع من اجل إضافة المعلومات الناتجة إلى المعرفة الانسانية والمعرفة الشخصية"(٧)

ويعرفه عمداء كليات الزراعة العرب بأنه "عملية الاستعانة بالمعلوم من المعارف في استكشاف المجهول فيها "او هو "اتباع الأسلوب العلمي للبحث عن حقيقة مجهولة "(٨)

ويعرفه الدكتور مصطفى كمال طلبة بأنه "الأسلوب المتبع للحصول على المعلومات واثبات صحتها وربطها بمعلومات أخرى سبق معرفتها ،ثم صياغتها في قاعدة او قانون عام ، ويبدأ هذا الأسلوب بالملاحظة او الاقتناع بفكرة معينة ،ثم أجراء التجربة ورصد المشاهدات واستخلاص النتائج ،ثم ربط هذه النتائج بنتائج أخرى معروفة في صيغة قانون علمي او قاعدة علمية "(٩)

كما عرفه عامر قنديليجي بأنه "عرض مفصل او دراسة معتمدة تمثل كشفا جديدا او تأكيدا على حقيقة قديمة مبحوثة ،وإضافة شيء جديد لها او حل لمشكلة كان قد تعهد شخص بتقصيها وكشفها وحلها ،على ان يشمل هذا العرض او الدراسة على كافة المراحل الأساسية التي مر بها ، ابتداء من تحديد المشكلة او طرح الفكرة إلى دعم كافة المعلومات والبيانات الواردة في العرض بحجج وبراهين ومصادر كافية ووافية بالغرض ، وعلى ان تمثل حصيلة هذا العرض والدراسة إضافة او أسهاما في اغناء جانب او أكثر من جوانب المعرفة البشرية "(١٠)

وأخيرا عرفه عمر التومي الشيباني بأنه "الفحص والتقصي المنظمان للحقائق واللذان يرميان إلى إضافة معارف جديدة إلى ما هو متوفر منها فعلا ، بطريقة تسمح بنشر وتعميم ونقل نتائجها إلى الناس وبالتدليل عليها والتأكد من صحتها وصلاحيتها للتعميم "(١١)

واستنادا لما سبق من تعريفات فيمكن ان نستنتج ان البحث العلمي هو دراسة مفصلة لمشكلة معينة ،ودراسة المشكلة تعتمد على أسس ومعايير علمية يتبعها الباحث لكي يتوصل إلى حقيقة المشكلة إلى يبحثها ، وان الأبحاث بمختلف أنواعها تعتبر مصدرا مهما لاثراء المعرفة البشرية والبحث العلمي الذي يعد أهم وظائف الجامعة يمكن تقسيمه إلى أنواع متعددة أهمها ما يلي :(١٢)

١-**البحث الاساسي** : وهو البحث الموجه نحو زيادة المعرفة ، وهو امتداد متقدم للمعارف ، ويؤدى عادة إلى اكتشافات تزيد من الحقائق العلمية ، وبدون الاهتمام بأي هدف تطبيقي محدد ، وتضطلع بهذا النوع من البحوث الكليات والجامعات وبعض مراكز البحوث .

٢- **البحث التطبيقي** : وهو البحث الموجه لتطوير وتطويع واستثمار نتائج البحوث الأساسية وايجاد حلول لمشاكل واختناقات واقعية ، وتقوم مراكز البحوث وبعض الجامعات بمثل هذه البحوث .

٣- **البحث التطويري** : وتوجه هذه البحوث عادة لخدمة الصناعة بشكل مباشر ، وتعنى بتطوير الإنتاج وتحسين طرقه وأنماطه وتكنولوجياته ، والجهات المعنية بمثل هذه البحوث والتطوير من الشركات والمؤسسات الصناعية ،إضافة البعض مراكز البحوث والجامعات بالتعاون مع الصناعة

٤- **البحث العسكري** : وهذا النوع من البحوث موجه لتطوير القوة الدفاعية للأقطار المختلفة وربما للأغراض الهجومية والعدوانية في بعض الدول ، وتتسم هذه البحوث بالسرية التامة من ناحية ما يصرف عليها او ما يتم تخصيصه لها من مبالغ طائلة وكذلك من حيث عدد العاملين فيها من باحثين وفنيين وغيرهم .

وهناك من يذهب إلى تقسيم أنواع البحث العلمي إلى طرق مختلفة هى : (١٣)

١) **من حيث ميدان البحث** : حيث توجد البحوث التربوية والتاريخية والادبية والعلمية والاجتماعية والفلسفية وغيرها .

٢) **من حيث مناهج البحث** : البحوث التاريخية والوصفية والتجريبية والتنبؤية والمسحية وغيرها .

٣)**من حيث المكان** : بحوث ميدانية وبحوث معملية .

٤)**من حيث طبيعة البيانات** : بحوث كمية وبحوث كيفية .

٥)**من حيث صيغ التفكير**: بحوث استنتاجية وبحوث استقرائية .

٦) من حيث المدخل للبحث العلمي :بحوث ذات مدخل واحد وبحوث ذات مداخل متعددة .

٧) **من حيث القائمين بالبحث** : بحوث فردية وبحوث جماعية .

٨) **من حيث مستوى البحوث** : بحوث أكاديمية وبحوث متخصصة .

ثانيا : الجامعة والبحث العلمي .

إذا كانت مسؤولية البحث العلمي تكمن ضمن وظائف الجامعة ، فان على الجامعات تقع مهمة وضع آلية تساعد على تنفيذها على اعتبارة وظيفة وسمة تتصف بها الجامعات أكثر من غيرها من المؤسسات ، وخاصة ان مهمة التدريس والبحث العلمي متلازمتان في الجامعة ، وهما يشكلان التوازن فيها ، وإذا غاب احدهما يؤثر على الآخر وعلى المسيرة التعليمية ، كما ان الجامعة لا تكتمل وظائفها ولا تكتمل كيانها إلا إذا هيأت لدراسة عليا ناجحة ، وأصبح البحث العلمي وظيفة أساسية من وظائفها وركنا أساسيا من نشاطها ، وهى بتأديتها لوظيفة البحث العلمي تثرى وظيفتها التعليمية وتتسع معها أفاق خدماتها لمجتمعها ، ومساعدته على تنميته الشاملة ، وحل مشكلاته الحاضرة والمتوقعة ،وتتسع معها علاقاتها أيضا مع الجامعات الأخرى ،ومع المنظمات والهيئات الدولية (١٤)

فالجامعة تلعب دورا مهما في تطوير البحث العلمي ولكن من الخطأ الكبير إسناد هذه المهمة المعقدة بشكل مباشر إلى الجامعات فقط ، لان هناك العديد من المشاكل والصعوبات التي تقتضى مثلما هو الحال في الغرب اشتراك بين المؤسسات الجامعية والعامة وبين المراكز البحثية والدول بشكل عام في تقديم البحوث والدراسات لما تحتاجه تمويل كبير ومستمر وقدرات متخصصة في التحليل ،فبمجرد إسنادها إلى الجامعات

تراجعت حتى معدلات البحث العلمي على جميع الأصعدة . فمثلا كان عدد الباحثين في الوطن العربي سنة ١٩٨٠م حوالي ٥١٠٠٠ باحث ازداد نسبيا سنة ١٩٩٠م إلى ٧٧٠٠٠ باحث وبمقارنة عدد الباحثين إلى عدد السكان نجد ان لكل مليون نسمة يوجد ٣٣٨ باحثا سنة ١٩٨٠م إلى ٣٦٣ باحثا سنة ١٩٩٠م ، وفي عملية التمويل والإنفاق على البحث العلمي نجد ان اجمالى الإنفاق في الدول الغربية قد تزايدت أضعافا ، بينما في الوطن العربي تقلص الإنفاق حتى وصل عام ١٩٩٠م الى ٣،١ مليار دولار والذي يمثل بالنسبة للناتج القومي حوالي ٠،٧٦ ٪ ،وهذه تعد نسبة ضئيلة جدا بالمقارنة بالعالم المتقدم (١٥)

وفى هذا الصدد يقول ديفيد DAVI ان كثيرا من الجامعات الأمريكية قد تحولت إلى جامعات بحوث RESEARCH UNIVERSITIES نتيجة للطلب على البحوث الأساسية التطويرية التي تتطلبها المؤسسات الخاصة والحكومية ، وكانت نتيجة هذا التحول انخفاض تركيز أعضاء هيئة التدريس على عملية التدريس ،مما أدى إلى عدة نتائج منها انخفاض مستوى الدور التعليمي للجامعة وانخفاض مستوى التحصيل عند الطلاب خاصة في المراحل الجامعية الأولى إلى يشكل البحث العلمي جزءا يسيرا منها ،ويرجع ديفيد هذا الاختلال إلى عدم وجود ضوابط تحدد الأعباء الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس وتوزيعها على النشاطات التي يقومون بها او يشاركون فيها (١٦)

وعلى رغم التسليم بأنه قد يوجد نوع من الخلل في التوازن بين مهمتي البحث العلمي والتدريس في الجامعة ، إلا ان هاتين المهمتين تعدان مترابطتين ومتكاملتين وكأنهما القدمان اللذان تخطو بهما الجامعة إلى الأمام ،فالبحث العلمي الذي يقوم به عضو هيئة التدريس يجعل من عملية التدريس أكثر واقعية ويدعم عملية التدريس ، كما ان التعليم الجامعي خاصة الدراسات العليا لا يمكنه ان يتطور او حتى يحافظ على مستواه إلا إذا

نشطت حركة البحث العلمي في الجامعة ،هذا النشاط هو أساس التمييز بين التعليم الجامعي وبقية أنواع التعليم الأخرى .

ثالثا : الأخلاقيات التي تحكم عمل البحث العلمي وموقف الباحث العلمي العربي منها .

ان التسليم بأهمية البحث العلمي في تطور المجتمعات وتقدمها يقتضى التسليم أيضا بأهمية الباحث العلمي في الوطن العربي ، وبضرورة الاهتمام بحسن اختياره وإعداده و تدريبه وتأهيله ، ذلك لان الباحث العلمي هو الأداة لتحقيق أهداف البحث العلمي في الوطن العربي ، و المنفذ لسياسات واستراتيجيات وخطط ومشروعات وبرامج هذا البحث وبقدر ما يتوافر للباحث العلمي من خصائص وصفات وقدرات عقلية وانفعالية ومزاجية واجتماعية وخلقية يتطلبها العلم في مجال البحث العلمي ، بقدر ما يمتلكه من مهارات علمية بحثية ، وما يتمتع به من وعى وإلمام بحاجات ومشكلات أمته العربية ومجتمعه العربي يكون نجاحه كباحث علمي ، ويكون مستوى ونوعية أبحاثه وتكون الثقة في معطياتها ونتائجها

(أ)بعض العوامل التي تؤثر على صلاحية البحث العلمي :

ان البحث العلمي مهما اختلفت أهدافه ومجالاته الأكاديمية او الاجتماعية او السلوكية يبقى عموما من حيث العلم والممارسة والنتيجة احد صيغ القياس والتقييم والبحث العلمي مع هذا لا يخرج عن كونه سلوكا إنسانيا يتأثر بالمعطيات الشخصية والبيئية المنتجة له عادة ، كما يؤثر بنتائجه الهادفة على البيئة المعنية به .

ان أهم العوامل المؤثرة على صلاحية البحث العلمي وفعالية نتائجه ما يلي : (١٧)

١. أهلية البحث العلمية للقيام بالبحث :

يرتبط بهذا العامل كفاية معرفته النظرية والتطبيقية لمفاهيم ومبادئ وطرق وأدوات وتخطيط وتنفيذ البحث العلمي وميوله وأخلاقياته العامة نحو البحث عموما والمحافظة على دقة نتائجه بوجه خاص ،ان الميول الشخصية التي يحملها البحث تجسد مهما يكن تهديدا واضحا لصدق نتائج البحث العلمي ،حيث تتأثر سلبا او إيجابا بذلك فيما يشار إليه عادة بأثر الهالة . أما فساد أخلاقيات البحث وعدم أمانته في أداء البحث وتحليل وتفسير نتائجه وتبنيه المناورة خلال ذلك للحصول على ما يريد أصلا تشكل اخطر التهديدات التي تواجه البحث العلمي على الإطلاق.

٢. أهلية البيئة التي يجرى فيها او بواسطتها البحث :

و يشمل مفهوم أهلية البيئة على الامكانات المتاحة للبحث وعلى العينات والتسهيلات والقوى العاملة المرتبطة إداريا به، كما ان الامكانات المحددة للبيئة تنتج لنا بحثا محدودا في نوعه ونتائجه، وان ميول البيئة نحو البحث والباحث تشكل أيضا عاملا ايجابيا او سلبيا في صلاحية التنفيذ والنتائج بوجه عام ، فان سياسة الإدارة المسؤولة عن البحث والباحث او صاحبة البحث وما تتوقعه مسبقا من نتائج يؤدى احيانا بالباحث ونتائجه إلى النزوع لإرضاء هذه الجهة المعنية الأمر الذي لايواصلنا البحث مرة أخرى لشئ حقيقي يذكر علمي او سلوكي.

٣. عوامل أخرى إضافية خاصة بالبحث التجريبي :

واهم هذه العوامل ما يلي :

- التاريخ الفردي لعينات البحث ، حيث يتقدم هؤلاء عمرا لعدة أيام او أسابيع او شهر وسنوات احيانا بين التجريب الأول والأخير للبحث العلمي ، الأمر الذي قد يؤثر على صلاحية النتائج لما يجرى عادة خلال هذه الفترة الفاصلة من حوادث وتطورات وخبرات .
- النضج والنمو العام لعينات البحث عبر فترة البحث .
- تكرار خبرات القياس نتيجة أجراء نفس الاختبار او القياس احيانا على العينات قبل وبعد التجربة .
- اختلاف عوامل القياس من أدوات وعاملين وملاحظين خلال البحث .
- طرق اختيار الأفراد والمصادر والعينات للبحث موضوعية او شخصية متميزة .
- أساليب التعامل مع العينات أفرادا او جماعات خلال البحث .
- تسرب بعض أفراد العينات خلال التجربة والبحث الأمر الذي ينتقص من درجة تمثيل العينات المتبقية لمجموع سكان البحث .
- معرفة أفراد العينات التجريبية باشتراكهم في البحث وبطبيعة الأهداف والنتائج المطلوبة ، الأمر الذي يؤدى تلقائيا إلى تركيزهم وانتباههم أكثر عما يحدث في الأحوال العادية لسلوكهم .
- معرفة أفراد العينة الضابطة بأهداف ونتائج البحث الذي يشتركون فيه وبمنافستهم لإفراد العينات التجريبية ، حيث يشعرون بتحد لوجودهم حينا

او بالتهديد لامتيازاتهم ومقومات عملهم وحياتهم احيانا أخرى ، فيبذلون جهدا أكثر للحصول على نتائج أعلى من العادة .

(ب)بعض مشاكل البَحث العلمي في الوطن العربي :

يواجه البحث العلمي في الدول العربية بعض المشاكل في توظيفه وترشيده في مجتمعاتها ، واهم هذه المشكلات ما يلي : (١٨)

١. **البحث للمال او السلطة :** وهو البحث العلمي المأجور قصير النظر الذي لا يهدف تقدما للعلم او الإنسان او الوطن ، بل الوصول لغايات مؤقتة تافهة ، تتمثل في الحصول على القليل من المال الحرام مقابل القيام ببحث مفروضة نتائجه سلفا او إرضاء لرغبة شخصية او تحقيقا لحاجة السلطة حتى تزداد سلطة وقدرة على تبرير غبنها واستبدادها ، وهذا ما عبر عنه احد العلماء في العلم النامي حينما قال "من أفات الباحثين في الأزمنة الرديئة ، النفاق والرياء ، واخطر أنواع النفاق ما كان موجها نحو السلطة أيا كانت سياسية او إدارية او أكاديمية ، وإذا كان قد جرى في بعض ألازمان مصطلح (فقهاء)السلطان الذين قال عنهم الأمام الغزالي إنهم أصبحوا طالبين بعد ان كانوا مطلوبين ، وان الواحد منهم لم يخل من ذل الطلب ومهانة الابتذال ، فإننا نستطيع ان نجد مثالا لهؤلاء في مجالات البحوث الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتربوية ، هؤلاء يمثلون خطرا كبيرا على كيان المجتمع بعامة وعلى الأسرة المهنية التي ينتمون إليها في كل مجال من مجالات البحث " (١٩)

٢. **التهاون في تقييم وقبول البحث العلمي :** ويكون ذلك التهاون لعدم توفر معايير مدروسة للحكم على البحث العلمي ، او ندرة التخصصين المؤهلين فعلا للقيام بهذا

الحكم ، او تدخل بعض الأهواء والمعايير الشخصية في ذلك ، كما يحدث عند نشر البحث في مجلة متخصصة او اعتماده لترقية عضو هيئة التدريس ، حيث تمارس الأهواء والمعارف الشخصية دورا واضحا احيانا في قبول او رفض البحث بالرغم من عدم علميته في الحالة او تفوقه في الحالة الثانية .

٣. **الإهمال في تنفيذ البحث العلمي** : ان الكثير من البحوث العلمية تتم دون تخطيط علمي ، ويرجع الأمر إلى عدم كفاية البعض في البحث العلمي نظرا لعدم دراستهم الأكاديمية لذلك ، او عدم التعرض لخبراته او القيام به أثناء أعدادهم الوظيفي كما ان عدم إطلاعهم ومتابعتهم الفردية لموضوع البحث العلمي بعد التخرج ، كما يرجع الإهمال في بعض مظاهره إلى روتين البعض وعدم متابعتهم لمراحل وعمليات البحث العلمي .

٤. **الإهمال في تطبيق نتائج البحث العلمي** : ان الإهمال في تطبيق نتائج البحث العلمي او عدم تطبيقها على الإطلاق بوضعها غالبا في الأدراج او خزائن العرض بالمكاتب يعد خسارة كبيرة في حق العلم والعلماء ، كما يعد خسارة للمجتمع أيضا ويلاحظ في كثير من المناسبات قيام الجهات الرسمية بالبحوث والدراسات للاستفادة من نتائجها في توجيه وتنفيذ مشاريعها المختلفة ، ومع ذلك تلجأ بعدئذ إلى المضي قدما في أنشطتها دون استخدام يذكر للنتائج التي تم التوصل إليها .

بالإضافة إلى ما سبق فان هناك مجموعة من المشاكل الأخرى التي تعيق البحث العلمي يمكن إيجازها فيما يلي :(٢٠)

- ضعف التنسيق والتعاون بين أجهزة ومراكز البحث العلمي العربية واعتمادها على التعاون مع المراكز الأجنبية ، مما أدى إلى هدر الطاقات العلمية وتكرارا لبحوث في عدد من الأقطار العربية ذات الظروف المتشابهة .
- عدم استفادة القطاعات الإنتاجية والتنفيذية من نتائج البحوث بسبب قلة وعى هذه القطاعات وعدم قناعتهم بأهمية البحث العلمي في تطوير صناعتهم مما يولد نوع من الإحباط لدى الباحثين بأهمية عملهم .
- معوقات النشر العلمي المحلى وغياب النشر العلمي القومي بسبب عدم الإنفاق على تعريب المصطلحات العلمية وعدم ترويج تبادل المجلات العلمية على مستوى الوطن العربي .
- ضعف شبكات المعلومات ووسائل التوثيق العلمي التي تمكن الباحث من متابعة أحدث ما يجريه العالم في حقل اختصاصه .
- الروتين الادارى والمادي الذي يتعرض له الباحث العلمي العربي ، وقدم وعقم بعض الأساليب المتبعة في الجامعات والمؤسسات البحثية المختلفة والتي لا تساير العصر ، ولا تتوافق مع متطلبات التنمية ، ومعظمها نظم قديمة بنيت على الشك وعدم الثقة .
- النقص في الفنيين والمساعدين الباحثين الذين يمكنهم -ان كانوا كافيين في عددهم وصالحين في نوعيتهم - ان يرفعوا الجانب الأكبر من أعباء ومهام البحث العلمي ويقوموا بمعظم الانشطة التي تسيره .

- عدم وجود خطة علمية وافية وشاملة للبحث العلمي في البلاد العربية بصورة عامة في الجامعات والمؤسسات العلمية بصورة خاصة ، وعدم وجود جهة عليا تنسق وتتابع جهود البحث العلمي في الوطن العربي .
- ضعف وفقر المكتبات والمختبرات والتجهيزات العلمية في الوطن العربي اذا ما قورنت بنظائرها في الجامعات المتقدمة سواء من ناحية الكم او الكيف .
- قلة تقدير البحث العلمي وقلة تقدير معطياته على المستوى العام للمجتمع ، فلم يصل المجتمع العربي في مجموعه بعد إلى المستوى الذي يستطيع معه ان يخضع للرأي العلمي النزيه ولمعطيات البحث العلمي ، كما ان قوانين العمل والنظم في الأعمال المالية فيه لا تعطى في كثير من الأحيان ما يحتاجه البحث العلمي من تخفيف في الأعمال الإدارية والروتينية والتفرغ الجزئي او الكلى ومكافآت مجزية وما إلى ذلك .

(ج) المسؤوليات الاجتماعية للباحث العلمي العربي :

ان الباحث العلمي العربي ليس مجرد إنسان يتمتع بمستوى عال من التعليم والتدريب ويحسن التفكير العلمي ، ويقضى وقته في برجه العاجي ، يدرس ويبحث ويجرى ويختبر ويجمع ويحلل ويصنف ويفسر البيانات ويستخلص النتائج ، منعزلا عن شؤون وقضايا ومشكلات مجتمعه الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية والأمنية ، بل هو فرد وعضو في مجتمع عربي ضمن أوضاع وظروف اجتماعية وثقافية واقتصادية وسياسية وأمنية معينة ، يفترض فيه ان يتوقع منه ان يتفاعل معها فيتأثر بها ويؤثر فيها ويصبح في الوقت نفسه عضوا في مهنة معينة ، وهى مهنة البحث العلمي ، وهو أيضا

مثقف ومفكر وهو في جميع المواقع والمراكز التي ينتمي إليها له ادوار اجتماعية ومهنية يتوقع منه أداؤها .

واهم المسؤوليات الاجتماعية للباحث العلمي العربي هي : (٢١)

- ان يسهم في توسيع نطاق قاعدة المعرفة العلمية في المجتمع العربي ، وفي زيادة الرصيد المعرفي العلمي لهذا المجتمع ، واكتشاف معارف علمية جديدة لاثراء المعارف العلمية المتراكمة ، وتنمية قدرته العلمية الذاتية ، وفي إثراء ثقافة مجتمعه العربي وتطويرها وإحداث التوازن المرغوب فيه بين الجوانب العلمية والادبية والإبداعية الفنية ، وفي انتشار المعرفة العلمية على اختلاف أنواعها وميادينها وتنقلها من جيل عربي إلى أخر بقصد الترابط العلمي والفكري والحضاري للأجيال العربية المتلاحقة وخلق مجتمع عربي عصري .
- ان يسهم في تطبيق المعرفة العلمية وفي تحويل معطيات ونتائج البحوث الأساسية التي توصل إليها باحثو العلوم الأساسية إلى تطبيقات عملية تخدم مختلف قطاعات التنمية في المجتمع العربي ، وفي نقل وتطوير وتوطين التكنولوجيا الحديثة في مجتمعه العربي ، وزيادة حظه من المخترعات العلمية وزيادة قدرته الذاتية التكنولوجية ورفع مستوى تعامله مع معطيات التقدم التكنولوجي المعاصر ، وفي تضييق الفجوة التكنولوجية التي تفصل مجتمعه العربي عن العالم المتقدم تكنولوجيا ،وان لا يتجاوز في أبحاثه العلمية اكتشاف الحقائق والمعارف العلمية النظرية ، وصناعة الأفكار والكلمات إلى صناعة المشاريع والسلع والمعدات الدفاعية ، والى تحويل معطيات ونتائج البحوث

الأساسية التي توصل إليها الباحثون إلى تقنيات وتطبيقات عملية تخدم مختلف قطاعات التنمية وتسهم في استحداث ونقل وتطوير التكنولوجيا في الوطن العربي

- ان يسهم في تطوير وتقدم مجتمعه العربي وفى تحديد وتحديث حياته وتطويره وتنميته الشاملة وزيادة إنتاجيته ، بما لا يتنافى مع ثوابت قيم مجتمعه العربي وتقاليده الأصيلة ، وان يسهم في الوقت ذاته في تشخيص ومواجهة وحل مشكلاته التعليمية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية العديدة التي قد يكون من بينها : مشكلة ضعف الدافعية للتعليم لدى التلاميذ – مشكلة تفشى ألامية في المجتمع العربي – مشكلة التطرف الديني وسيطرة العادات والتقاليد الاجتماعية غير المناسبة لروح العصر الحديث – ضعف روح الخلق والإبداع ومشكلة التفجر السكاني – مشكلة اختلال الأمن الغذائي والنقص المتزايد في الغذاء – مشكلة ضعف الإنتاجية – مشكلة التلوث مشكلة الديمقراطية – وغير ذلك من المشكلات
- ان يسهم من خلال ما يقوم به من أبحاث استراتيجية وعسكرية ، وما يحتاجه وطنه العربي من مواد وأدوات وأجهزة ومعدات وعتاد عسكري في تحقيق أمنه العسكري وبناء قوته الذاتية العسكرية المتطورة ،والدفاع عن نفسه وحماية أرضه ومكاسبه ، وتحقيق السلام من منطلق القوة لا الضعف ، على أساس ان من يبتغى السلام فعليه ان يستعد للحرب .
- ان يسهم من خلال ما يوفره عن طريق البحث العلمي من حقائق ملموسة ومعلومات صحيحة وبيانات دقيقة في التنبؤ بالاحتياجات المستقبلية لمجتمعه العربي ، وفى التخطيط لمستقبل التنمية في المجتمع العربي ، وفى وضع الخطط والمشروعات والبرامج الإنمائية التي تخدم أهداف التنمية وتلبى احتياجاتها ، وفى

تقييم جهود ومشروعات وبرامج التنمية في ضوء الأهداف والمعدلات المرسومة للتنمية .

(د) عناصر النظرية الخلقية عند الباحث العلمي العربي :

ان الباحث العلمي هو إنسان له كافة الخصائص التي يتمتع بها اى إنسان أخر والتي من بينها نزعته الخلقية ، وميله للتخلق بالأخلاق الفاضلة ، وقدرته على التمييز بين الخير والشر ، وبين الحسن والقبيح ، وقدرته على ضبط غرائزه ودوافعه ونزواته وشهواته وانفعالاته ، وعلى إعلائها والسمو بها ، وعلى مقاومة عوامل ونوازع الضعف ووساوس الهوى ودواعي الانحراف والهبوط والتدني ، وميله للالتزام بقواعد خلقية معينة يراعيها ويطبقها في حياته . واهم هذه الصفات ما يلي : (٢٢)

١-الضمير الخلقي ،

انه لا قيمة لتربية دينية وخلقية يتلقاها الباحث العلمي العربي ما لم ينشأ عنها ضمير خلقي او وازع داخلي او سلطة داخلية تراقب وتوجه من الداخل أفعاله ونشاطه وكافة مظاهر سلوكه الداخلي والخارجي فتحكم لها او عليها ، ولا يخرج هذا الضمير الخلقي بالنسبة للباحث العلمي المسلم الذي ترتبط نظريته الخلقية بدينه الاسلامى عن الضمير الديني او الوازع الديني .

٢- الإلزام الخلقي والالتزام الخلقي ،

لا قيمة للأخلاق التي يتحلى بها الباحث العلمي العربي ويمارسها إذا لم يكن هناك إلزام باتباعها والتزام من جانبه بتنفيذها والتمسك بها والعمل بمقتضاها ، وإذا كان الإلزام يتبع في الأصل عن سلطة خارجة عن ذات الباحث العلمي ، فان الالتزام يتبع من

الداخل ، بحيث يجد نفسه مدفوعا من الداخل للتحلي بتلك الأخلاق او الفضائل الخلقية وللتمسك بالقواعد الخلقية ذات العلاقة بها وللالتزام بالعمل بمقتضاها .

٢- الحكم الخلقي :

فأنه من واجب الباحث العلمي العربي ان يقدم على اى عمل او اختيار او نشاط بحثي ان يعرف حكمه الخلقي ، ومدى قيمته الخلقية ، وذلك حسب ما يضمنه من مقومات الخير او الشر او ما فيه من خيرية او شرية ، وان معيار ومقياس الحكم الخلقي يكون مصدره الاساسى بالنسبة إلى الباحث العلمي المسلم هو الدين الاسلامى بما فيه من مبادئ وقواعد خلقية عامة ومن أوامر ونواهي توجه إلى طريق الخير .

٤-المسؤولية الخلقية :

ان المسؤولية الخلقية تعتبر لب العمل الخلقي ومناط الحكم الخلقي والجزاء الخلقي وهى لا تتحقق في الباحث العلمي إلا إذا توافرت فيه أربعة شروط رئيسة هى :

ا) الإرادة الحرة التي تجعل الباحث يقدم على عمله وبحثه بكامل حريته وإرادته واختياره .

ب) العقل السليم والوعي الكامل اللذان يمكنان الباحث العلمي من التمييز بين البحوث النافعة والبحوث الضارة .

ج) القدرة البدنية والعقلية والنفسية والتي تمكن الباحث من العمل العلمي بكفاءة ونشاط وحيوية .

د) الاعتماد الجازم بخيرية او شرية الفعل الذي يقدم عليه وقيامه بالفعل حسب هذا الاعتماد .

٥- الجزاء الخلقي ،

إذا ما تحققت في عمل الباحث العلمي شروط المسؤولية الخلقية وأصبح الحكم عليه بالخيرية او الشرية ، فانه يصبح جديرا بالجزاء الخلقي الذي يعنى في ابسط معانيه ما يترتب على عمل الباحث من ثواب او عقاب مادى او معنوي .

(هـ) المسؤولية الأخلاقية للباحث العلمي العربي :

ان الباحث العلمي في الوطن العربي تقع عليه بعض المسؤوليات الأخلاقية وعليه ان يتحمل هذه المسؤولية ويلتزم بها تجاه مجتمعه العربي وأمته العربية وتجاه زملائه في العمل والعاملين معه في مجال البحث العلمي وتجاه مهنة البحث العلمي ، ومن هذه المسؤوليات الأخلاقية والاجتماعية والسياسية ، ما يلي (٢٣):

١- ان يستهدف من نشاطه البحثي خير مجتمعه العربي وأمته العربية ، ونفعها وخدمة مصالحها ، وزيادة رصيدها المعرفي والتقني ، وزيادة إنتاجيتها ، وتحقيق تطورها وتقدمها وقوتها الذاتية ، وتحقيق العدالة والمساواة والرفاهية وتدعيم الحرية في مجتمعه والإسهام في تشخيص ومواجهة وحل مشكلاتها الثقافية والاجتماعية والسياسية .

٢- ان يلتزم بقضايا وأهداف وآمال وطموحات مجتمعه العربي وأمته العربية ، وان يسعى جاهدا ومخلصا للإسهام في تحقيق هذه الأهداف والآمال والطموحات وخدمة تلك القضايا ، وان يختار من المشروعات والمناشط والطرق والاساليب والوسائل ما يحقق الأهداف المشروعة والمقبولة خلقيا للعلم والبحث العلمي ، وما يتمشى مع القيم الأخلاقية والإنسانية المرغوبة .

٣- ان يراعى القيم السائدة في مجتمعه التي يقرها الدين والعقل والعرف ، وان يتعامل مع أبناء مجتمعه بعامة ومع زملائه في العمل والعاملين معه بخاصة على أساس من الصدق والأمانة والوفاء بالعهد والوعد والإخلاص والعدل والإنصاف والاحترام والتقدير والرحمة والشفقة والرفق والود ولين الجانب والإيثار والتواضع ومشاركتهم وجدانيا والإحساس بمشكلاتهم والتعاون معهم على الخير وغير ذلك من الأخلاقيات المرغوبة التي على الباحث العلمي العربي ان يتحلى بها ويلزم بها في كافة مظاهر سلوكه وتعامله ومعاملاته .

٤- ان يلتزم الباحث العلمي بأخلاقيات مهنة البحث العلمي وبالمبادئ والقواعد الخلقية التي تتضمنها القوانين الأساسية والدساتير الأخلاقية للمؤسسات والمنظمات والجمعيات العلمية والبحثية والقومية والدولية التي ينتمي إليها ، وان يراعى هذه الأخلاقيات والمبادئ والقواعد الأخلاقية في جميع نشاطه المهني والبحثي وان يتجنب الانزلاق والانحراف عنها .

٥- ان يلتزم الباحث العلمي بأخلاقيات البحث العلمي ويتحلى بالصفات الخلقية والاخلاق العلمية التي يتوقف نجاح البحث العلمي وقبول نتائجه والثقة فيه على التحلي والالتزام بها ، ومن هذه الأخلاقيات :

الموضوعية في جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها واستخلاص النتائج منها ، وفى إصدار الأحكام العلمية ، والحياد الفكري ، والتجرد عن الأهواء ، والدقة في التعبير ، وفى استعمال الاصطلاحات والمفاهيم ، وفى اختيار العينات ، وتصميم التجارب العلمية ، وفى ملاحظة الظواهر ، وفى تصوير ودراسة الواقع ، وفى التحكم في المتغيرات ، وفى التنبؤ بمدى حدوث او عدم حدوث الظاهرة في المستقبل ، وأمانة النقل والملاحظة ، وتحرى

الحقيقة وتصوير الواقع على ما هو عليه ، وتقديم فهم للظاهرة موضوع البحث ، يطابق ما هى عليه في الواقع ، وفحص الأدلة والتأكد من صدقها ، والنظرة إلى الأمور نظرة كلية والانفتاح الفكري والنفسي والمرونة الفكرية ، والنظرة إلى المكتشفات والحقائق والقوانين العلمية ، وبخاصة في مجال العلوم الاجتماعية على إنها نسبية وغير نهائية ، وعدم التحيز وتجنب الغرور.

رابعا : نتائج البحث وتوصياته .

وتأسيسا على ما سبق عرضه من عناصر أساسية يمكن الوصول إلى مجموعة من الاستنتاجات أهمها :

١- ضعف الروابط وروح التعاون بين أعضاء هيئة التدريس بالجامعات العربية، الأمر الذي من شأنه ان يعرقل نجاح البحث العلمي ونجاح الدراسات العليا .

٢- ضعف البحث العلمي في الجامعات العربية ، وإهمال بعض أعضاء هيئة التدريس وعدم إدراكهم او تناسى بعضهم ان البحث العلمي جزء لا يتجزأ من مهمته وعمله في الجامعة .

٣- قلة تقدير البحث العلمي وقلة تقدير معطياته ونتائجه على المستوى العام للمجتمع ، فلم يصل المجتمع العربي بعد إلى المستوى الذي يستطيع معه ان يخضع في قراراته وأحكامه وتخطيطا ته للرأي العلمي المزية ولمعطيات البحث العلمي .

٤- نتائج البحث العلمي عادة تخضع لأهواء القرارات السياسية في معظم الدول العربية لارتباط مؤسسات البحث العلمي بالأجهزة الحكومية التنفيذية .

٥- ضعف البحوث العلمية وضعف تقييمها وضعف المقيمين لها لغياب الجهات الرقابية .

٦- يلتزم البحث العلمي العربي إلى حد ما بقيم وعادات المجتمع العربي ولا يوجد تناقض بين نتائجه وبين معتقداته الدينية .

٧- عدم توفير الحد الأدنى من الثقة المطلوبة لدى معظم المؤسسات الصناعية والإنتاجية بقابلية العلم كوسيلة فعالة في التطوير وزيادة الإنتاجية .

٨- فقدان الثقة بين الجهات الإنتاجية وبين البحث العلمي العربي .

٩- عدم قيام الجهات البحثية بعرض نتائج البحوث على الجهات المستفيدة بأسلوب واضح وسلس وقابل للتطبيق بعيدا عن الأسلوب العلمي الاكاديمي .

حواشي البحث:

وبعد التعرف على الأخلاقيات التي تحكم عمل البحث العلمي وموقف الباحث العلمي العربي منها ومسؤولياته الاجتماعية والأخلاقية تجاه البحث العلمي ، يمكن اقتراح بعض التوصيات التالية

١-العمل على استقطاب الكفاءات في مجال نقل التكنولوجيا المتقدمة بما يتلاءم مع قيمنا ومعتقداتنا .

٢-وضع استراتيجية عربية للبحث العلمي ونقل التكنولوجيا ، تستنبط منها الخطط البحثية العربية على ان يراعى في إعدادها تحاشى الازدواجية الضارة والتوجه نحو التنسيق بين الدول العربية في أجراء البحوث المشتركة .

٣-ايجادالبيئة العلمية الصالحة التي يلقى فيها البحث العلمي كل تقدير معنوي ومادي والتي تعتبر حجر الزاوية في أية نهضة علمية .

٤- توفير جو من الحرية والطمأنينة للباحث العلمي ، وتوفير كل سبل العيش الجيد والكريم له بما يساعده على الخلق والإبداع والأمانة في مجال البحث العلمي .

٥- تطوير قوانين براءات الاختراع ونظام الملكية الفكرية بما يشجع القدرات الابتكارية والإبداعية الوطنية والقومية ويضمن الاستثمار الأفضل لمحصلات الاختراع وتطبيقاته .

٦- زيادة الوعي العلمي لدى متخذي القرارات ومساعديهم بأهمية البحث العلمي والتكنولوجي كأداة للتنمية والتطوير .

٧- رفع الكفاءة الإدارية للمشتغلين بالبحث العلمي على مختلف مستوياتهم الإدارية وتهيئ الكوادر البديلة للقيادات في مؤسسات البحث العلمي .

٨- التغلب على المعوقات الإدارية والبيروقراطية في مؤسسات البحث العلمي لكى لا ينعكس ذلك سلبا على إنتاجها العلمي .

٩- تشجيع روح التعاون بين الباحثين ، وتنمية روح الفريق بينهم وربطهم بحركة البحث العلمي العالمية والانخراط في الجمعيات العلمية وحضور المؤتمرات الخارجية .

١٠- مراعاة أخلاقيات البحث العلم

مراجع البحث

١- **محمد عبد الله الصانع** : تطوير البحث التربوي وأجهزته في الوطن العربي – المجلة العربية للبحوث التربوية – المجلد الثالث – العدد الأول – يناير ١٩٨٣ ، ص ١٩

٢- **عمر التومي الشيباني** : دراسات في الإدارة التعليمية والتخطيط التربوي – الهيئة القومية للبحث العلمي – ليبيا – طرابلس ١٩٩٢ ، ص ٢٢٧

٣- **أبو علي احمد بن مسكويه** : تهذيب الأخلاق (تحقيق قسطنطين زريق) – لبنان – بيروت – الجامعة الأمريكية – ١٩٦٦ ، ص ١٠-١١

٤- **محمد زياد حمدان** : البحث العلمي كنظام – سلسلة التربية الحديثة – الأردن – عمان – دار التربية الحديثة – ١٩٨٩ ، ص ٢٨

٥- **المرجع السابق** ، ص ٢٨

٦- **عبدالله محمد الشريف** : مناهج البحث العلمي – مصر – القاهرة – عصمى للنشر والتوزيع – ١٩٩٦ ، ص١٣

٧- **محمد عجاج الخطيب** : لمحات في المكتبة والبحث والمصادر – سوريا – دمشق – ١٩٧٥ ، ص ٩

٨- **عمر التومي الشيباني** : التربية وتنمية الذات القومية – ليبيا – طرابلس – المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان – ١٩٨٤ ، ص ١٧٩

٩- **مصطفى كمال طلبة** : البحث العلمي في خدمة المجتمع – المؤتمر الثاني لاتحاد الجامعات العربية – جامعة القاهرة – ٤-٧ فبراير ١٩٧٣ ، ص ١٤٧-١٦٧

١٠- **عامر إبراهيم قنديلجي** : البحث العلمي دليل الطالب في الكتاب والمكتبة والبحث – العراق بغداد – الجامعة المستنصرية – ١٩٧٩ ، ص ١٥

١١- **عمر التومي الشيباني** : مناهج البحث الاجتماعي – ليبيا – طرابلس – المنشأة العربية للنشر والتوزيع والإعلان – ١٩٧٥ ، ص ٤٨

١٢- **محمد أيوب صبري العزي** : البحث العلمي في الوطن العربي ، الواقع والطموح – ندوة التعليم العالي – ١٠-١٢ /٤ /٢٠٠٥ ف – كلية الآداب- جامعة قاريونس

١٣- **فوزي غرايبة وآخرون** : أساليب البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية – الأردن – الجامعة العربية – ١٩٧٧ م ، ص ٦ ، وعبد الله محمد الشريف : مناهج البحث العلمي – مرجع سابق - ، ص ص ١٦ -١٧

١٤- **عمر التومي الشيباني** : التربية وتنمية الذات القومية – مرجع سابق ، ص ١٦٨

١٥- **مختار حسن العريشي** : مدى إدراك الطالب الجامعي الليبي لأهمية البحث العلمي – ندوة التعليم العالي – مرجع سابق ، ص ٧

16- *joseph bend avid American higher education directions old and new the car ngre commission higher education 1974- p 112*

١٧- **محمد زياد حمدان** : البحث العلمي كنظام – مرجع سابق - ، ص ص ٢٨- ٢٩

١٨- **المرجع السابق** ، ص ص ٣٢-٣٣،احمد المهدي عبد الحليم : نحو صيغة إسلامية للبحث الاجتماعي والتربوي – رسالة الخليج العربي – العدد ٢٣ – السنة (٨) ١٩٨٧ ، ص ص ٥٨-٥٩

١٩- **محمد أيوب صبري العزى** : البحث العلمي في الوطن العربي – مرجع سابق ، ص ص ١٧٣-١٧٥ ، و عمر التومى الشيبانى : دراسات في الإدارة التعليمية والتخطيط التربوي – مرجع سابق ، ص ص ٢٣٣-٢٣٦

٢٠-**عمر التومى الشيبانى** : المرجع السابق ، ص ص ٢٣٣-٢٣٦

٢١- **المرجع السابق** ، ص ٢٣٦

٢٢- **المرجع السابق** ، ص ص ٢٣٨-٢٤٠

٢٣- **عمر التومى الشيبانى** : فلسفة التربية الإسلامية – ط٦ – ليبيا – طرابلس – المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان – ١٩٨٦ ، ص ص ٢٥٧-٢٧٩

٢٤- **عمر التومى الشيبانى** : دراسات في الإدارة التعليمية والتخطيط التربوي – مرجع سابق ، ص ص ٢٤٠-٢٤٢

جمعية الثقافة من أجل التنمية بالاشتراك مع جامعة سوهاج

المؤتمر العلمي العربي الثالث

التعليم وقضايا المجتمع المعاصر

٢٠- ٢١ أبريل ٢٠٠٨م

دراسة مستوى معرفة المرشدين الزراعيين لاستخدامات شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) في محافظة سوهاج

دكتور

منصور أحمد محمد حفني عبد الواحد

كلية الزراعة – جامعة سوهاج- مصر

المجلد الأول

دراسة مستوى معرفة المرشدين الزراعيين لاستخدامات شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) في محافظة سوهاج

دكتور/ منصور أحمد محمد حفني عبد الواحد
مدرس الإرشاد الزراعي – كلية الزراعة – جامعة سوهاج

الملخص:

أجري هذا البحث بمحافظة سوهاج بغرض التعرف على مستوى معرفة المرشدين الزراعيين لاستخدامات شبكة الاتصال الإلكتروني(الفيركون) في العمل الإرشادي بمحافظة سوهاج وذلك من خلال التعرف على مستوى معرفة المرشدين الزراعيين بكل من: مفهوم شبكة الاتصال الإلكتروني، ومجالات استخدامها، وأهدافها ومميزات استخدامها في العمل الإرشادي، وأخيراً مشكلات استخدام الشبكة في العمل الإرشادي بمحافظة سوهاج، وكذلك تحديد أهم الوسائل المناسبة لزيادة مستوى معرفة المرشدين الزراعيين باستخدامات الشبكة من وجهة نظر المبحوثين، وكذلك التعرف على العلاقات الارتباطية بين بعض خصائصهم الشخصية المدروسة ومستوى معرفتهم بمفهوم وأهداف، ومجالات ومزايا ومشكلات استخدام شبكة الاتصال الإلكتروني في العمل الإرشادي بمحافظة سوهاج.

وتم تطبيق البحث على جميع العاملين بالمراكز الإرشادية التي طبقت نظام شبكة الفيركون في العمل الإرشادي والمسئولين الإرشاديين والمرشدين الزراعيين بالمراكز الإدارية التي تقع بها تلك المراكز الإرشادية وعددهم ٧٠ مبحوثاً، وتم جمع البيانات باستمارة استبيان معدة لهذا الغرض عن طريق المقابلة الشخصية خلال شهر فبراير ٢٠٠٨، وتم تحليل البيانات واستخراج النسبة المئوية والتكرارات، ومعامل الارتباط

(T Test) باستخدام مجموعة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS والتي أسفرت عن أهم النتائج وهي:

١) أن غالبية المبحوثين لديهم مستوى معرفة متوسط بمفهوم شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون).

٢) أن نصف المبحوثين كان مستوى معرفتهم منخفض بالمجالات الرئيسية لشبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون).

٣) أن أكثر من نصف المبحوثين (٥١.٥٪) ذو مستوى معرفة منخفض بأهداف شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) بمحافظة سوهاج.

٤) أن أكثر من ثلث المبحوثين لديهم معرفة متوسطة بمميزات استخدام الشبكة في العمل الإرشادي بمحافظة سوهاج.

٥) أن ما يقرب من نصف المبحوثين لديهم مستوى معرفة عالي بمشكلات استخدام الشبكة في العمل الإرشادي بمحافظة سوهاج.

٦) ارتفاع مستوى معرفة المبحوثين (٩٤.٤٪) بالوسائل الملائمة لزيادة مستوى معرفة المرشدين الزراعيين لاستخدامات شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) بمحافظة سوهاج.

٧) أكثر مصادر المعرفة للمبحوثين عن استخدامات الشبكة كانت الطرق الإرشادية التقليدية (٥٧.١٪) ثم الدورات التدريبية (٤٢.٨٪) ثم المؤسسات الزراعية التنموية (٣٥.٧٪).

٨) تبين وجود علاقة معنوية بين مستوى معرفة المبحوثين باستخدامات شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) ومدة الخدمة في الإرشاد الزراعي عند مستوى

معنوية ٠.٠٥ بينما لا توجد علاقة معنوية بين مستوى معرفة المبحوثين وكل من النشأة ومستوى التعليم، والتخصص الزراعي.

المقدمة ومشكلة البحث:

شهد العالم خلال السنوات القليلة الماضية العديد من التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية التي نشأ عنها أوضاعاً اقتصادية تدور حول مفهوم التجارة والتحول نحو اقتصاديات السوق، وأنتجت واقعاً جديداً: يقوم على التواصل والاتصال خلال تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (الحاسب الآلي والإنترنت والأقمار الصناعية) والتي أدت إلى تغيير طريقة وأسلوب الناس في جميع أنحاء العالم، وأصبح العالم يعيش الآن عصر المعرفة أو عصر المعلومات (السلمي، ١٩٩٨: ٣) أو ثورة المعلومات المرتبطة بتكنولوجيا المعلومات المتطورة وأصبحت المعلومات هي القوة التي يمكن الاستفادة منها في زيادة مستوى المعرفة وأداة لتأثير على سلوك الأفراد في المجتمع (خشبة، ١٩٩١: ٣٩).

وتعد المعلومات والمعارف هي المادة الخام لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ثم تتحول هذه المادة إلى خدمات معلوماتية يتم توزيعها ونشرها خلال أساليب البث المباشر أو غير المباشر كأجهزة الإعلام أو خلال الشبكات (أحمد، ٢٠٠٤: ٢) الهائلة والمتنوعة من الاتصالات التي قربت المسافات وتلاشت الحدود لتوصيل المعلومات والخدمات للأفراد والمؤسسات على نطاق عالمي بأقصى سرعة وأيسر جهد لتحقيق التقدم اللازم لدفع عجلة التنمية (عز العرب، ٢٠٠٢: ٦٠).

وتعتبر العوامل التكنولوجية أحد المحددات التي تواجه التنمية الزراعية الأمر الذي يستوجب العمل على تطويعها، واستجلابها لظروف الزراعة المصرية لدفع عجلة

التنمية للأمام والالتحاق بركب التقدم (نصار، ١٩٩٦: ٥٨) وأن توفير قواعد المعلومات التي تضم المعارف والتقنيات الجديدة في المجال الزراعي والتي تجد سبيلها للنشر والتطبيق يعد مؤشراً لإحداث التنمية وتطوير الحياة الريفية، والاهتمام بالتكنولوجيا المعاصرة شيء ضروري يقوم به علماء الزراعة، ويمكن للإنسان أن يستوعب هذا التقدم والمعرفة إذا كان على مستوى كاف من التعليم والثقافة والتدريب (عمر، ١٩٧٧: ٢).

وبدأت الزراعة المصرية تقف على أبواب عصر التكنولوجيا والعلم وذلك باستخدام أحدث نظم الحاسب الآلي وتكيفها مع الظروف المحلية وذلك بتوفير البرامج باللغة العربية ليسهل للزراع والمرشدين الزراعيين والقادة المحليين استخدامها (إدريس ٢٠٠٠: ١٤) وإمدادهم بالمعارف والمعلومات التي يحتاجونها حيث تشير دراسات منظمة الأغذية والزراعة العالمية (FAO) والبنك الدولي أن المعلومات والتدريب والتعليم يتيح للزراع تطبيق التكنولوجيا الحديثة في المجال الزراعي وأن كلاً من التعليم الرسمي وغير الرسمي كالإرشاد الزراعي ذو فعالية لزيادة الإنتاجية الزراعية (صالح، ٢٠٠٢: ٣٠٦) وأن توظيف وتطبيق تكنولوجيا الحاسب الآلي والإنترنت في الإرشاد الزراعي المعتمد على نشر المعلومات والمعارف الزراعية للمناطق الريفية الزراعية تستطيع توصيل ونقل كميات هائلة من المعلومات والمعارف في أي مكان، ولكافة المناطق الجغرافية المتفرقة و لكافة المستخدمين كما توفر قنوات اتصال واسعة بين الهيئات البحثية الزراعية والمساعدة في اتخاذ القرارات المزرعية (عبد الواحد، ٢٠٠٧: ٣١).

حيث يعتبر الإرشاد الزراعي عملية اتصال تهدف لإحداث تغييرات مرغوبة ومحددة في سلوك جماهير المسترشدين بهدف الارتقاء بمستوى حياتهم، حيث ينجح المرشد الزراعي في نقل رسالته الإرشادية بمختلف قنوات الاتصال الإرشادي المتاحة

والمناسبة (صالح، ١٩٩٧: ١٥٣)، حيث تتنوع طرق الاتصال الإرشادي لتحقيق أهدافه وبلوغ غاياته وإمكانية الوصول والتأثير في كل أفراد المجتمع المسترشدين المستهدفين ومساعدة الإرشاد الزراعي لتعليم وتوصيل نتائج الأبحاث العلمية والأفكار الزراعية الأكثر عصرية للمسترشدين لذلك يستخدم الجهاز الإرشادي العديد من طرق الاتصال الإرشادي التقليدية مثل طرق الاتصال بالأفراد، أو طرق الاتصال الجماعية، أو طرق الاتصال الجماهيرية، التي توجهها العديد من المعوقات التي تقلل فعالية الخدمة الإرشادية نتيجة لضعف السعة الاتصالية وضعف كفاءة الاتصال بين المرشد والباحثين ،واعتماد الزراع على بعضهم البعض أكثر من اعتمادهم على نظام الإرشاد الزراعي للحصول على التوصيات الفنية. لذا اتجه الإرشاد الزراعي إلى تطبيق وتوظيف طرق الاتصال الإرشادي الإلكترونية لتغلب على العديد من الصعوبات التي تواجه طرق الاتصال التقليدي لزيادة فعالية الخدمة الإرشادية وتوصيل المعلومات والمعارف لكافة المناطق الريفية وإحداث تنمية زراعية ريفية.

والاتصال الإرشادي الإلكتروني الذي يعتمد على تطبيق وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة (الحاسب الآلي وشبكة الإنترنت) في العمل الإرشادي بهدف إرشاد الزراع للعمليات الزراعية التي تؤدي إلى زيادة الإنتاج الزراعي، ولتوفير الاتصال بين البحوث والإرشاد والزراع وتوفير احتياجاتهم من المعلومات الحديثة للنهوض بالإنتاج الزراعي (عبد الواحد، ٢٠٠٧: ٩٩ - ١٠٠).

وفي هذا الإطار بدأت مصر تبذل الكثير من الجهود للاستفادة من التكنولوجيا الحديثة (الحاسب الآلي والإنترنت) في العمل الإرشادي الزراعي وذلك بإنشاء شبكة اتصال البحوث والإرشاد (الفيركون) Virtual Extension and Research

Communication Network (Vercon) لتغيير طريقة إعداد ونشر المعلومات للآخرين وتحقيق الأمن الغذائي . ودعم الاتصال بين البحوث والإرشاد والزراع، وتقوية الروابط البشرية والمؤسسية ونقل الخبرات المتراكمة من نتائج البحوث الزراعية إلى الإرشاد الزراعي وجمهور الزراع وتسخير إمكانيات الإنترنت مما يساعد على إدارة كمية المعلومات وتجميعها ومعالجتها ونشرها الكترونيا بأشكال مختلفة لتوفير متطلبات المستخدمين من المعلومات(SDR & WAICENT,2001) وقد بدأت شبكة اتصال البحوث والإرشاد (الفيركون) في مصر عام ٢٠٠١ بقريتين بمحافظة كفر الشيخ، وفي عام ٢٠٠٣ تم إدخالها بسبعة قرى بكفر الشيخ وخمس قرى بمحافظة أسيوط والبحيرة والنوبارية وذلك للعمل من خلال المركز الإرشادية المزودة بأجهزة الحاسب الآلي وخطوط اتصال هاتفية متصلة بشبكة الإنترنت لتنمية الروابط بين مراكز البحوث الزراعية، ومؤسسات الإرشاد الزراعي والزراع مما يساعد على تدفق المعلومات الزراعية والاتصال بالمناطق النائية وإدارة كمية كبيرة من البيانات والمعلومات ومعالجتها ونشرها بأشكال مختلفة، وفي عام ٢٠٠٦ أصبحت الشبكة متاحة في ثمانية محافظات هي أسيوط، كفر الشيخ، البحيرة الإسماعيلية، الشرقية، الغربية، بني سويف، النوبارية، على موقع www.Vercon.Sci.eg

حيث تم توسيع الشبكة بهدف تحسين الخدمات الإرشادية المقدمة للمزارع المصري وخاصة صغار المزارعين للمساعدة في توصيل المعلومات والمعارف الزراعية والاتصال بالمناطق الريفية النائية (شاكر، قاسم، ٢٠٠١: ٥٨٩).

وفي عام ٢٠٠٧ تم إدخال الشبكة بمحافظة سوهاج بالإضافة للمحافظات الأخرى خلال مركزين إرشاديين مركز إرشادي مشطا بطما، مركز إرشادي ببنهو بطهطا.

ونظراً لأن محافظة سوهاج بها محطة البحوث الزراعية (شندويل) وهي المحطة البحثية المسئولة عن الرد على استفسارات الزراع وتقديم الحلول المناسبة للزراع بمحافظتي أسيوط وسوهاج، ونظراً لحداثة استخدام شبكة الفيركون بمحافظة سوهاج للعمل من خلال المرشدين الزراعيين الممثلين للجهاز الإرشادي على المستوى المحلي فمن الضروري أن يكون لديهم معرفة كافية عن استخدامات الشبكة (الفيركون) في الأنشطة الزراعية لزيادة فعالية الخدمة الإرشادية، ونظراً لقلة الدراسات التي تناولت دراسة المعرفة لدى المرشدين الزراعيين عن استخدامات الشبكة في العمل الإرشادي حيث أظهرت إحدى الدراسات (عبد الواحد، ٢٠٠٧) ضرورة نشر الوعي الكافي والمعرفة بأهمية توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (الحاسب الآلي والإنترنت) في الإرشاد الزراعي ونشر الوعي بأهميتها بين العاملين في المجال الإرشادي، وكذلك نشر الوعي بأهمية شبكة الفيركون في التنمية والإرشاد الزراعي، كما تناولت المستويات المعرفية اهتماماً كبيراً بين باحثي الإرشاد الزراعي في كافة المجالات لتحديد المستويات المعرفية للعاملين بالجهاز الإرشادي للارتقاء بها ودراسة المعوقات التي تحد من تنمية المعرفة وتحديد سبل التغلب عليها وإحداث تغيرات سلوكية لرفع معدلات التنمية وتحديد الاحتياجات المعرفية، الأمر الذي استدعى دراسة مستوى معرفة المرشدين الزراعيين لاستخدامات شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) في العمل الإرشادي بمحافظة سوهاج.

أهداف البحث:

من التقديم السابق ومشكلة البحث أمكن صياغة الأهداف التالية:

١) التعرف على مستوى معرفة المرشدين الزراعيين (المبحوثين) بكل من:

أ- مفهوم شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) في العمل الإرشادي.

ب- المجالات الإرشادية الرئيسية لشبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون).

ج- الأهداف الإرشادية لشبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون).

د- مزايا ومشكلات استخدام الشبكة في العمل الإرشادي.

٢) تحديد أهم الوسائل لزيادة مستوى معرفة المرشدين الزراعيين لاستخدامات شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) في العمل الإرشادي بمحافظة سوهاج من وجهة نظر المبحوثين.

٣) تحديد العلاقة بين بعض الخصائص الشخصية للمبحوثين وهي النشأة، ومدة الخدمة، المستوى التعليمي، التخصص الدراسي، ومستوى معرفتهم بمفهوم ومجالات وأهداف ومزايا ومشكلات استخدام شبكة الفيركون في العمل الإرشادي.

ولتحقيق هذا الهدف تم صياغة الفرض البحثي أنه " توجد علاقة بين مستوى معرفة المرشدين الزراعيين وبعض خصائصهم الشخصية، ولاختبار صحة الفرض تم صياغته في الصورة الصفرية، أنه لا توجد علاقة بين مستوى معرفة المرشدين الزراعيين بمفهوم ومجالات وأهداف ومزايا ومشكلات استخدام الشبكة في العمل الإرشادي وبعض الخصائص الشخصية المدروسة.

الطريقة البحثية:

أجري هذا البحث بمحافظة سوهاج كمجال جغرافي للدراسة، حيث تضم محافظة سوهاج إحدى عشر مركزاً إدارياً ويوجد بها ستة مراكز إرشادية موزعين في ستة قرى من قرى المراكز الإدارية، ومركز إرشادي بكل قرية وهما مركز إرشادي مشطا بطما وبنهو بطهطا، وبيت داود بجرجا، والدويرات بالمنشاة، الجلاوية بساقلتة، والديابات

باخميم حيث طبقت شبكة الفيركون في مركزين إرشاديين هما مشطا، وبنهو فقط بالمحافظة ويوجد بمحافظة سوهاج حوالي ٣٤٠ من العاملين بالإرشاد الزراعي بالمديرية والمراكز الإدارية منهم ٢٦١ مرشد قرية، ٥٥ أخصائي محصول، وإحدى عشر رئيس قسم وتسعة مفتشين إرشاد، وتسعة أخصائي محصول بالمديرية بالمحافظة في حين يضم مركز طما ٣٢ مرشد قرية، وستة أخصائي محصول، ورئيس قسم، ومركز طهطا يضم ٣٠ مرشد قرية، وخمسة أخصائي محصول، ورئيس قسم، وهما المركزان الإداريان اللذان طبقت بهما شبكة الفيركون (مديرية الزراعة بسوهاج) لذا طبق هذا البحث على جميع العاملين بالإرشاد الزراعي بهذين المركزين الإداريين وعددهم ٧٠ مبحوثاً.

أسلوب جمع البيانات:

تم جمع البيانات من خلال تصميم استمارة الاستبيان بالمقابلة الشخصية كأداة لجمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة وهو معد خصيصاً لخدمة الأهداف الرئيسية حيث اشتملت على مجموعة من الأسئلة والعبارات التي تعكس مدى معرفتهم باستخدامات شبكة الاتصال الإرشادي الإلكترونية (الفيركون) في الإرشاد الزراعي، حيث تم أخذ رأي المبحوثين في تلك العبارات على مقياس مكون من ثلاث درجات وهما (أعرف – أعرف لحد ما – لا أعرف) وقد تم حساب درجات كل مبحوث بإعطاء ٣ درجة في حالة يعرف ٢ درجة في حالة يعرف لحد ما، واحد في حالة لا يعرف للعبارة الواحدة، وقد تم اختيار مبدئي لاستمارة الاستبيان على عشرة مبحوثين للتأكيد على سلامة بياناتها وفهمها وإجراء التعديلات اللازمة بالحذف أو بالإضافة لتصبح جاهزة لعملية الجمع النهائي وتم عرض البيانات وتحليلها بالحصر العددي والنسب المئوية والدرجة المتوسطة واختبار T test لتحديد العلاقة الارتباطية بين مستوى معرفة المرشدين الزراعيين بمفهوم

ومجالات وأهداف ومزايا ومشكلات استخدام الشبكة في العمل الإرشادي وبعض الخصائص الشخصية المدروسة باستخدام برنامج SPSS لتحليل البيانات الاجتماعية.

التعاريف الإجرائية:

مستوى المعرفة:

يقصد بها مدى معرفة وإدراك ووعي المبحوثين باستخدامات شبكة الاتصال الإلكترونية (الفيركون) في العمل الإرشادي الزراعي.

شبكة الاتصال الالكترونية:

هي شبكة اتصال البحوث والإرشاد (الفيركون) التي تعتمد على تكنولوجيا الحاسب الآلي والإنترنت في توصيل الرسالة الإرشادية لجمهور المسترشدين.

المعالجة الكمية للبيانات:

١) النشأة: عبر عنها كمياً بكون المبحوث ريفي (١)-حضري (٢)

٢) مدة الخدمة الإرشادية: تم تقسيم المبحوثين إلى:

أقل من عشر سنوات (١)-أكثر من عشر سنوات (٢)

٣) مستوى التعليم: تم إعطاء المبحوث درجة تعبر عن مستوى تعليمه:

ثانوي زراعي (١)-بكالوريوس (٢)-بعد البكالوريوس (٣)

٤) التخصص الزراعي: تم إعطاء المبحوث درجة تعبر عن تخصصه الدراسي:

إرشاد زراعي (١) - تخصص آخر (٢)

٥) معرفة المبحوث بمفهوم شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون): تم قياسه من خلال معرفة ووعى المبحوثين بخمس مفاهيم تعبر عن مفهوم الشبكة وتم تدرج هذا المقياس إلى ثلاث استجابات وإعطاء أوزان ترجيحية لها وهي ثلاث درجات في حالة المعرفة، ودرجتين للمعرفة لحد ما، ودرجة واحد للإجابة لا يعرف، تم تجميع

استجابة المبحوث على جميع المفاهيم لتعبر عن درجة معرفته بمفهوم شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون)، ثم ضرب الوزن الرقمي × التكرار وجمع الدرجات وقسمتها على عدد المبحوثين للوصول للدرجة المتوسطة وبتجميع الدرجات المتحصل عليها المبحوث من جميع الاستجابات أمكن تحديد مستوى معرفته حيث تتراوح الدرجة الكلية بين (٥ – ١٥ درجة) وتم تقسيم المبحوثين إلى ثلاث مستويات تعبر عن مستوى معرفتهم وهي: مستوى معرفة مرتفع (١٣ – ١٥) مستوى معرفة متوسط (٩ – ١٢)، مستوى معرفة منخفض (٥ – ٨).

٦) معرفة المبحوثين بالمجالات الرئيسية التي تتضمنها شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون): تم قياسه من خلال معرفة المبحوثين بالسبع مجالات الإرشادية التي تتضمنها الشبكة، وتم تدريج هذا المقياس إلى ثلاث استجابات، وإعطاء أوزان ترجيحية لها وهي ثلاث درجات في حالة المعرفة، ودرجتين في المعرفة لحد ما ودرجة واحدة في الإجابة لا يعرف، وتم تجميع استجابات المبحوث في جميع المجالات لتعبر عن درجة معرفته بها وتم ضرب الوزن الرقمي× التكرار المقابل وجمع الدرجات وقسمتها علي عدد المبحوثين للوصول للدرجة المتوسطة، وبتجميع الدرجات التي حصل عليها المبحوث من أجابته علي جميع المجالات المدروسة أمكن تحديد مستوي معرفته بتلك المجالات حيث تتراوح الدرجة الكلية بين (٧-٢١ درجة) وتم تقسيم المبحوثين لثلاث مستويات وهي مستوي معرفة مرتفع (١٧ – ٢١)، ومستوي معرفة متوسط (١٢ -١٦)، ومستوي معرفة منخفض (٧ – ١١).

٧) معرفة المبحوثين بالأهداف الإرشادية لشبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون): تم قياسه من خلال معرفة ووعي المبحوثين بعشر أهداف إرشادية لشبكة الفيركون وتم تدرج هذا المقياس لثلاث استجابات، وإعطاء أوزان رقمية لها وهي ثلاث درجات للمعرفة، ودرجتين للمعرفة لحد ما، ودرجة واحدة للإجابة لا يعرف، تم تجميع استجابات المبحوث على جميع الأهداف لتعبر عن درجة معرفته بها، تم ضرب كل وزن رقمي × التكرار المقابل له وجمع الدرجات وقسمتها على عدد المبحوثين للوصول للدرجة المتوسطة وبجمع الدرجات التي حصل عليها المبحوث من إجابته على جميع الأهداف المدروسة أمكن تحديد مدى معرفته بتلك الأهداف، حيث تتراوح الدرجة الكلية للمعرفة بين (١٠ – ٣٠ درجة) تم تقسيم المبحوثين إلى ثلاثة مستويات وهي: مستوى معرفة عالي (٢٤ – ٣٠)، ومستوى معرفة متوسط (١٧ – ٢٣)، ومستوى معرفة منخفض (١٠ – ١٦).

٨) معرفة المبحوثين بمميزات استخدام الشبكة في العمل الإرشادي: تم قياسه من خلال معرفة المبحوثين بإحدى عشر ميزة لشبكة الاتصال الإلكتروني، تم تدرج هذا المقياس لثلاث استجابات، وإعطاء أوزان رقمية لها وهي ثلاث درجات للمعرفة ودرجتين للمعرفة لحد ما، ودرجة واحدة للإجابة لا يعرف، تم تجميع استجابات المبحوث على جميع المميزات لتعبر عن درجة معرفته بها، تم ضرب كل وزن رقمي× التكرار المقابل له وجمع الناتج وقسمته على عدد المبحوثين للوصول للدرجة المتوسطة، وبجمع الدرجات التي حصل عليها المبحوث من إجابته على جميع المميزات المدروسة أمكن تحديد مستوى معرفته بتلك المميزات حيث تتراوح الدرجة الكلية بين (١١ – ٣٣ درجة)، وتم تقسيم المبحوثين لثلاث مستويات وهي

مستوى معرفة مرتفع (٢٦ – ٣٣)، ومستوى معرفة متوسط (١٩ – ٢٥)، ومستوى معرفة منخفض (١١ – ١٨).

٩) معرفة المبحوثين بصعوبات (مشكلات) استخدام الشبكة في العمل الإرشادي: تم قياسه من خلال معرفة المبحوثين بتسع مشكلات لاستخدام الشبكة في العمل الإرشادي، تم تدرج هذا المقياس لثلاث استجابات، وإعطاء أوزان رقمية لها وهي ثلاث درجات للصعوبة جداً، ودرجتين للصعوبة لحد ما، ودرجة واحدة صعوبة فقط، تم تجميع استجابات المبحوث على جميع المشكلات لتعبر عن درجة معرفته بها، وتم ضرب الوزن الرقمي × التكرار المقابل وجمع الدرجات وقسمتها على عدد المبحوثين للوصول للدرجة المتوسطة، وبجمع الدرجات التي حصل عليها المبحوث من استجاباته على جميع المشكلات أمكن تحديد مستوى معرفته بتلك المشكلات حيث تراوحت الدرجة الكلية بين (٩ – ٢٧ درجة) تم تقسيم المبحوثين لثلاث مستويات وهي : مستوى معرفة عالي (٢٢ – ٢٧)، ومستوى معرفة متوسط (١٦ – ٢١)، ومستوى معرفة منخفض (٩ – ١٥).

١٠) معرفة المبحوثين بالوسائل والأساليب التي يمكن بها زيادة المعرفة والوعي لدي المرشدين الزراعيين لاستخدامات شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون): تم قياسها من خلال معرفة المبحوثين بعشر وسائل يمكن بها زيادة المعرفة والوعي لدي المرشدين الزراعيين، وتم تدرج هذا المقياس لثلاث استجابات، وإعطاء أوزان رقمية لها وهي ثلاث درجات للموافقة التامة، ودرجتين للموافقة لحد ما، ودرجة لعدم الموافقة، وتم تجميع استجابات المبحوث على جميع الوسائل لتعبر عن درجة معرفته ووعيه بها ثم ضرب الوزن الرقمي × التكرار المقابل وجمع الدرجات

وقسمتها علي عدد المبحوثين للوصول للدرجة المتوسطة، وبجمع جميع الدرجات التي حصل عليها المبحوث لإجابته علي جميع الوسائل اللازمة أمكن تحديد مستوي معرفة وعيه بتلك الوسائل، حيث تتراوح الدرجة الكلية بين (١٠-٣٠درجة) تم تقسيم المبحوثين لثلاث مستويات وهي: مستوي معرفة عالي(٢٤-٣٠)، ومستوي معرفة متوسط (١٧ – ٢٣)، ومستوي معرفة منخفض (١٠ – ١٦)

الإطار النظري:

١. مفهوم المعرفة:

تحمل كلمة Knowledge أكثر من معنى في اللغة الإنجليزية، فقد يقصد بها الفهم Understanding، وقد يقصد بها التعلم Learning، أو أن الفرد لديه معلومات أو هي الإطلاع والدراية بالشيء (Oxford Dictionary, 1999: 211).

والمعرفة في اللغة العربية يقصد بها إدراك الفرد للشيء بحاسة من حواسه أو إدراك الشيء بعد تفكير وتدبر فيه (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٣: ٦١٦).

حيث أشار الخبير نقلاً عن فان داليين أن الإدراك هو الدعامة الأولى للمعرفة الإنسانية ووسيلة اتصال الإنسان ببيئته وعملية من عمليات النشاط العقلي.

وقد حظي مفهوم المعرفة باهتمام باحثي العلوم الاجتماعية والنفسية (حسن ١٩٨٥: ١٨) ، (نصرت، ١٩٧٧: ١٣) فذكر أن المعرفة هي قدرة الإنسان على إدراك الأشياء والحقائق والمفاهيم وتذكر الأفكار، كما ذكر أن المعرفة هي كل ما استقر في الذهن من معاني، وخبرات اكتسبت عن طريق الحواس المختلفة أو المعرفة تتناول كل ما يحيط بالإنسان وما يتصل به.

وتعتبر المعرفة أوسع وأشمل وأكثر امتداداً من العلم، حيث أن العلم عبارة عن المعرفة المصنفة التي تم التوصل إليها بإتباع المنهج العلمي وصياغتها في صورة قوانين عامة أو هو بناء منظم من المعرفة يبدأ بالواقع وينتهي بالتفسير، في حين أن المعرفة أكثر شمولية، وتشمل المعرفة العلمية (العلم) والمعرفة الحسية والمعرفة الفلسفية (غانم ٢٠٠٧:١٥).

وذكر (خليل، ٢٠٠١: ١٢) أن المعرفة هي المعنى الذي يكتسبه الفرد من تفاعله مع الرسائل الإرشادية، يترجم المسترشد المحتوى العلمي في النشرات الإرشادية أو التوصية التي يقدمها المرشد لمعرفة خاصة به من خلال قدراته وخبراته وأهدافه الذاتية حيث أن للمعرفة أهمية كبيرة في تشكيل السلوك الإنساني، وتوجيه وتكوين الميول والاهتمام والاتجاهات نحو المواقف والأشياء، للتكيف مع المجتمع.

٣. مفهوم شبكة الإتصال الإلكتروني (الفيركون):

تعرف منظمة الأغذية والزراعة FAO, (2003) مفهوم شبكة اتصال البحوث والإرشاد (الفيركون) بأنها مفهوم يقوم بتوظيف تكنولوجيا الاتصال المعلوماتي المعتمد على الإنترنت من أجل تقوية قنوات الربط على مستوى السياسات الزراعية ومؤسسات البحوث والإرشاد الزراعي.

ويعرفها قاسم (٢٠٠٣) بأنها عملية ربط المستويات الإرشادية والبحثية على المستوى المركزي والتنفيذي في المحطات البحثية الزراعية ومديريات الزراعة والمراكز الإرشادية بالقرى بواسطة مجموعة من أجهزة الحاسب الآلي مع بعضها البعض عن طريق الإنترنت.

كما ذكر أن شبكة الفيركون عبارة شبكة الاتصال المعلوماتي التي تساعد في التفاعل بين البحث والإرشاد والزراع لتدفق المعلومات والمعارف الزراعية للربط بين البحث والإرشاد الزراعي (سالمان٢٠٠٥: ٣٧).

وقد عرفتها صفاء البنداري (٢٠٠٥: ٣٤) أن شبكة الفيركون هي شبكة الاتصال بين البحوث والإرشاد الزراعي تهدف لتحسين النصائح والخدمات الإرشادية المقدمة للمزارع المصري وخاصة صغار الزراع عن طريق تقوية العلاقات بين البحث والإرشاد لزيادة إنتاجهم الزراعي ومن ثم زيادة دخلهم.

وذكر قاسم (٢٠٠٣: ٢٦) أنه رغم أن الشبكة استهدفت في وثيقتها الأساسية الزراع وخاصة صغار المزارعين إلا أن طبيعة قناة الاتصال كان لها تأثير مجدداً لفئات الزراع المستفيدين من هذه المعلومات، حيث تتطلب معدات وخطوط اتصال، ومعرفة باستخدام الحاسب الآلي والإنترنت لذلك اعتمدت الشبكة على التعامل من خلال المراكز الإرشادية بالقرى لإتاحة الاتصال بالمزارعين بمساعدة المرشدين الزراعيين الذين لديهم الكفاءة والمعرفة وقدرة عالية على الاستخدام.

٣- مجالات شبكة الاتصال الإلكترونية (الفيركون):

ذكر شاكر (٢٠٠٢: ٣٢) أن المجالات الأساسية لشبكة الاتصال الإلكترونية (الفيركون) هي:

أ- النظم الخبيرة من خلال أسأل خبير.

ب- ب- النشرات الإرشادية.

ج- الأخبار الزراعية.

د- شارك في مجتمع الفيركون أو منتدى الفيركون.

هـ- نظام إدخال مشكلات الزراع.

و- البحث في قواعد البيانات.

ز- اتصل بنا.

أ- النظم الخبيرة (اسأل خبير) خبير القمح – الأرز – العنب – الطماطم – الفاصوليا:

النظم الخبيرة Expert System هي حزمة برمجية تمكن المستخدمين من التوصل للنتائج معتمدة على التحليل المنطقي للأمور، ويمكن استشارتها في بعض الأمور المعقدة فتعطي أفضل الآراء المتعلقة بإحدى المسائل وطريقة حلها (سالم، ١٩٩٨: ٣٩) وقد تم استخدامها في إدارة المحاصيل الزراعية، (أسأل خبير) وهو برنامج للحاسب الآلي يحتوي على خلاصة الخبرات التي يحتاجها المستخدم لحل مشكلة معينة، ويعتبر النظام الخبير أداة لحل مشكلة زراعية ويحدث فيه تفاعل بين النظام ومستخدمه، ويستخدم في اختيار الأصناف، وخدمة الأرض أو الزراع والتسميد والري وتشخيص الإصابة وعلاجها، ويهدف إلى إرشاد الزراع بالعمليات الزراعية التي تؤدي إلى تحسين الإنتاج كماً ونوعاً بداية من اختيار الصنف المناسب حتى الحصاد حيث يمد المستخدم بالتوصيات والنصائح الإرشادية المتعلقة بإنتاج المحصول وتكاليف العمليات الزراعية والإنتاج المتوقع بناءً على بيانات البيئة ومتطلبات الزراع (قاسم، ٢٠٠٤: ١٢).

ب- النشرات الإرشادية:

تعتبر مرجع للمرشد الزراعي للتعرف على جميع العمليات الزراعية المتعلقة بالمحصول والأهمية الاقتصادية ومواعيد الحصاد حيث يتم معالجتها الكترونياً من خلال الشبكة حتى تساعد المرشدين الزراعيين في إرشاد الزراع بالإرشادات المناسبة وتوعيتهم بالتقنيات الحديثة وتعكس آخر ما توصل إليه الباحثون الزراعيون من نتائج علمية

الخاصة بإنتاج محصول معين (Rafea: nd) ويتم من خلال الشبكة عرض العديد من النشرات الإرشادية الحديثة التي يمكن الاستفادة من المعلومات والنصائح التي تساعد الزراع وإرشادهم لجميع العمليات الزراعية بدءً من الزراعة حتى الحصاد والأهمية الاقتصادية لكل محصول (شاكر، ٢٠٠٤: ٢٣).

ج- الأخبار الزراعية :

تقوم شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) بتقديم كافة الأخبار الزراعية التي تهم المرشد الزراعي والباحث مثل أخبار الأحداث الجارية، الندوات والبرامج التدريبية ومواعيد إذاعة حلقات برنامج سر الأرض في كافة قنوات التلفزيون المصري، والتي يتم تحديثها شهرياً ومعرفة تاريخ وميعاد هذه الأخبار، حيث تفيد في وضع الفرد موضع المعرفة لما يدور حوله من أحداث تتصل بأحوال مجتمعه، وإشباع حاجاته المعرفية.

د- شارك في مجتمع الفيركون أو منتدى الفيركون:

عن طريقه يتمكن الأعضاء المشتركين في الشبكة من الحوار وتبادل الآراء والأفكار والوصول للحل الأمثل والأسرع لمشكلة ما تقابلهم، كما يمكن تحصيل معظم المعلومات بموضوع ما في وقت واحد مثل منتدى محصول القمح أي إمكانية مناقشة الموضوعان المتعلقة بهذا المحصول أو مناقشة أي موضوع أو مشكلة تتعدد فيها الآراء ، كما يتيح الفرصة لتبادل الآراء والخبرات بين الأعضاء ومناقشة أي موضوعات أو مشكلات في مجال الاهتمام.

هـ- إدخال مشاكل الزراع:

يعتبر نظام إدخال مشاكل الزراع وتتبع حلها من أهم نظم الفيركون للربط بين الزراع والباحثين عن طريق الإرشاد الزراعي، حيث يقوم المرشد بتسجيل المشكلة واقتراح

الحل مع ذكر المبررات وبعد ذلك يقوم المرشد الزراعي بتتبع المشكلة والحل المقترح يقوم المرشد بالإطلاع علي الحل وإبلاغ المزارع به فورا، وإذا كانت مشكلة فنية يتم إرسالها لمحطة البحوث الزراعية ليتولى الحل واعتماده للنشر علي الشبكة فورا (قاسم، ٢٠٠٣: ٦-٩).

و- البحث في قواعد البيانات:

يحتوي هذا النظام علي نظام البحث في مشاكل الزراع، حيث يتم تحديد تاريخ المشكلة وتفاصيلها وتاريخ الحل المقترح وتفاصيله، معتمد على نوع المشكلة وتصنيفها وعلى المحصول، كما يقوم المرشد بالبحث عن حل لمشكلة ما تواجه الزراع، فإن وجد في قاعدة المشاكل المحلولة التي قد تم تسجيل مشكلة مثيلة لها وحلها فإنه يستطيع الاستعانة في وصف هذا الحل للمشكلة المشابهة مستعيناً به في هذه القاعدة.

كما يحتوي هذا النظام على البحث في قواعد البيانات الخاصة بالنشرات الإرشادية ويتم من خلالها الدخول إلى اسم المحصول أو إحدى العمليات أو الأمراض أو الحشرات للتعرف على المحصول من خلال قواعد البيانات (دليل الفيركون، ٢٠٠٢ إصدار ١)، كما يمكن البحث في قواعد البيانات الاقتصادية وهي الخاصة بالبيانات الاقتصادية التي تقوم وزارة الزراعة بتزويد الشبكة بها، حيث قام القطاع الاقتصادي بتزويد الشبكة بالبيانات الاقتصادية الخاصة بإنتاجية المحاصيل من عام ١٩٨٠ حتى الآن حيث تساعد في قياس آثار خدمات الإرشاد على المستوى القومي (Rafea: nd) ويمكن للإرشاد الاستفادة من البيانات الاقتصادية وإعداد الخطط والبرامج الإرشادية على المستوى المحلي، وتوجيه المزارع وإرشاده لاختيار المحصول الذي يحقق عائد اقتصادي وكذلك الاستفادة من التشريعات الزراعية(شاكر٢٠٠٣: ٢٧).

ز- اتصل بنا:

يتم الاستفادة بها في حالة وجود أي عطل في إحدى الأجهزة أو في توصيل أي توجيهات أو مقترحات بين الجهات المشتركة في شبكة الفيركون مع بعضها البعض.

٥. أهداف شبكة الإتصال (الفيركون):

ذكر كل من Rafea: nd and SDR & Waicent, (2001) وقاسم، (٢٠٠٣: ٣١) أن أهداف شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) تكون:

أ- تسخير إمكانيات الإنترنت لتنمية الروابط بين البحث والإرشاد والزراع لتفق المعلومات والاتصال بالمناطق الريفية النائية.

ب- إدارة كميات كبيرة من البيانات وتجميعها بسرعة ومعالجتها ونشرها.

ج- تحسين الخدمات الإرشادية المقدمة للزراع.

د- توفير الاتصال الفعال للإرشاد الزراعي.

هـ- تقوية العلاقة بين الباحثين والمرشدين الزراعيين وتبادل المعلومات الزراعية بينهم.

و- تعريف الخبراء بالمشكلات الزراعية الميدانية فورياً وسرعة الإجابة عليها وإمكانية وصولها بسرعة للمرشدين الزراعيين والزراع.

ز- نشر المعلومات الزراعية الإرشادية للزراع بأشكال مختلفة.

ح- فتح قنوات اتصال واسعة لكافة الهيئات التنموية.

وذكر قاسم، (٢٠٠٤: ٧) أن هدف شبكة الفيركون تحقيق النصائح والخدمات الإرشادية المقدمة للمزارع المصري وخاصة صغار الزراع لزيادة إنتاجهم الزراعي.

٦. مميزات شبكة الإتصال الالكتروني (الفيركون):

استطاعت شبكة الإنترنت تغيير طرق الاتصال الإرشادي وزيادة فعالية الخدمة الإرشادية حيث أصبح المستخدم لها مرسل ومستقبل وناشر وموصل في آن واحد وأمكن

من خلالها توظيفها في الإرشاد الزراعي الوصول للأبحاث الزراعية العالمية، والمحلية، وإن تطبيق شبكة الإنترنت في الإرشاد الزراعي (شبكة الاتصال الإلكتروني الفيركون) له العديد من الميزات.

حيث ذكر كل من Kassem,Sallam, (2002) و قاسم، (٢٠٠٣: ٣١)، عبد الواحد، (٢٠٠٧: ٢٥) بعض مزايا استخدام الشبكة في الإرشاد الزراعي كما يلي:

أ- نشر أحدث النشرات الإرشادية على الشبكة مع سهولة عرضها.

ب- إتاحة الفرصة للزراع والمرشدين الاتصال بالباحثين الزراعيين في أي وقت.

ج- التغلب على العوائق الجغرافية، مما يمكن للأفراد الوصول إلى المعلومات والمعرفة الزراعية من أي مكان وزمان.

د- توفر للمزارع الاتصال من منزله أو المركز الإرشادي بالمحطات البحثية والمراكز الزراعية.

هـ- تقليل السفر والتنقل للمرشدين الزراعيين لمقابلة الباحثين والخبراء.

و- إتاحة الفرصة للمزارع الاتصال بالمرشد الزراعي والباحث في أي وقت للحصول على المعلومات الإرشادية اللازمة.

ز- ضمان توفير خبراء فنيين على مستوى عالي في أغلب الموضوعات التي يتم طرحها ومناقشتها على الشبكة.

ح- إرسال التقارير المختلفة الخاصة بالإصابات الحشرية أو المرضية خلال دقائق.

ط- سهولة وسرعة استعادة المعلومات وعرضها وإعادة تخزينها والاستفادة من الخبرات المخزونة للنظم الخبيرة.

٧. مشكلات الشبكة الالكترونية:

ذكر سالمان، (٢٠٠٥: ٣٥) وعبد الواحد، (٢٠٠٧: ٢٧) بعض المشكلات لاستخدام الاتصال الإلكتروني في العمل الإرشادي والتي كانت كالتالي:

أ- ارتفاع التكلفة المادية بسبب الحاجة للتدعيم والتجهيز للبنية التحتية في المرحلة الأولى.

ب-الحاجة إلى مستوى تدريب مكثف للمرشدين الزراعيين نظراً لقلة العناصر البشرية المتعاملة معها.

ج- عدم توفير التدريب المخصص بشكل واسع على الموقع.

د- تأثر السرية في المعلومات بشكل عام لإمكانية الاختراق.

هـ- تعرض المحتوى العلمي والمعلومات الإرشادية للفيروسات التي تؤدي لفقدها.

و- نقص الوعي بأهمية الاتصال الإلكتروني في الحياة العملية.

ز- عدم اقتناع المرشدين الزراعيين بالأساليب الإلكترونية نظراً لنقص وعيهم ومعرفتهم بها.

ح- نقص ثقافة المجتمع بأهمية وفوائد التكنولوجيا في العمل الإرشادي.

ط الحاجة لمراقبة المسترشدين أثناء القيام بالأنشطة التعليمية.

ك- نقص الوعي الكافي من القيادات الإرشادية بأهمية الشبكة.

النتائج ومناقشتها.

١- معرفة المبحوثين بمفهوم شبكة الاتصال الإلكتروني:

فيما يتعلق بمعرفة المبحوثين بمفهوم شبكة الفيركون، تشير النتائج بالجدول رقم (١) أن هناك معرفة لحد ما بمفهوم شبكة الاتصال الإلكتروني حيث وصلت نسبة ٥٠٪ في

معرفة المبحوثين بأن مفهوم الشبكة هو استخدام قواعد البيانات المحملة على اسطوانات مدمجة ونسبة ٤٧.١٪ بأن مفهوم الشبكة هي استخدام شبكة الإنترنت.

جدول رقم (١)

توزيع المبحوثين وفقاً لدرجة معرفتهم بمفهوم شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيرلون)

م	درجة المعرفة / المفهوم	يعرف		يعرف لحد ما		لا يعرف		الدرجة المتوسطة
		عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	
١	استخدام الحاسب الآلي في العمل الإرشادي	٢٢	٣١,٤	٣٢	٤٥,٧	١٦	٢٢,٩	٢,٠٨
٢	استخدام شبكة الإنترنت	١٩	٢٧,٢	٣٣	٤٧,١	١٨	٢٥,٧	٢,٠١
٣	استخدام قواعد البيانات المحملة على اسطوانات مدمجة	٢١	٣٠,٠	٣٥	٥٠	١٤	٢٠	٢,١
٤	استخدام الحاسب الآلي والإنترنت معاً	٢٥	٣٥,٧	٣٠	٤٢,٨	١٥	٢١,٥	٢,١٤
٥	استخدام الوسائل التكنولوجية الأخرى (تليفون أرضي، محمول، فاكس)	٢٢	٣١,٤	٢٨	٤٠	٢٠	٢٨,٦	٢,٠٢

* جمعت وحسبت من استمارة الاستبيان.

وأظهرت النتائج أن نسبة ٥٠٪ من المبحوثين لديهم مستوى معرفة متوسط بمفهوم شبكة الاتصال الإلكتروني كما ذكر بجدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

توزيع المبحوثين وفقاً لمستوى معرفتهم بمفهوم شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيرلون)

مستويات المعرفة	العدد	٪
مستوى معرفة مرتفع (١٣ -١٥)	١٥	٢١,٥
مستوى معرفة متوسط (٩ -١٢)	٣٥	٥٠
مستوى معرفة منخفض (٥ – ٨)	٢٠	٢٨,٦
المجموع	٧٠	١٠٠

٢- معرفة المبحوثين بالمجالات الرئيسية لشبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون):

فيما يتعلق بمستوى معرفة المبحوثين بمجالات شبكة (الفيركون)، أظهرت النتائج بالجدول رقم (٣) بأن غالبية المبحوثين بين(يعرف لحد ما، ولا يعرفون) المجالات الرئيسية للشبكة حيث كانت نسبة ٣٤.٣٪ يعرفون لحد ما النشرات الإرشادية، ونسبة ٤٠٪ لا يعرفون شيء عنها، ونسبة ٣٤.٣٪ يعرفون لحد ما الأخبار الزراعية بينما نسبة ٤٢.٩٪ لا يعرفون شيء. بينما أكثر من نصف المبحوثين ليس لديهم معرفة بمجالات منتدى الفيركون، ومشكلات الزراع، والبحث في قواعد البيانات، واتصل بنا، بنسبة ٤٨.٦٪، ٤٧.١٪، ٥٥.٧٪، ٥٨.٥٪ وبدرجة متوسطة ١.٧، ١.٦، ١.٥، ١.٥ درجة على الترتيب.

جدول رقم (٣)

توزيع المبحوثين وفقاً لدرجة معرفتهم بمجالات شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون)

م	درجة المعرفة / المجالات	يعرف		يعرف لحد ما		لا يعرف		الدرجة المتوسطة
		عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	
١	اسأل خبير (النظم الخبيرة)	٢٠	٢٨,٦	٢٤	٣٤,٣	٢٦	٣٧,١	١,٩
٢	النشرات الإرشادية	١٩	٢٧,١	٢٣	٣٢,٩	٢٨	٤٠	١,٨
٣	الأخبار الزراعية	١٦	٢٢,٨	٢٤	٣٤,٣	٣٠	٤٢,٩	١,٨
٤	منتدى الفيركون	١٧	٢٤,٣	١٩	٢٧,١	٣٤	٤٨,٦	١,٧
٥	مشكلات الزراع	١١	١٥,٧	٢٦	٣٧,٢	٣٣	٤٧,١	١,٦
٦	البحث في قواعد البيانات	١٠	١٤,٣	٢١	٣٠	٣٩	٥٥,٧	١,٥
٧	اتصل بنا	٩	١٢,٩	٢٠	٢٨,٦	٤١	٥٨,٥	١,٥

* جمعت وحسبت من استمارة الاستبيان.

كما أظهرت النتائج بجدول رقم (٤) أن نصف المبحوثين ٥٠٪ ذو مستوى معرفة منخفض بالمجالات الرئيسية لشبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون)، بينما نسبة ٣١.٥٪ كانت ذو مستوى معرفة متوسط.

جدول رقم (٤)

توزيع المبحوثين وفقاً لمستوى معرفتهم بمجالات شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون)

مستويات المعرفة	العدد	٪
مستوى معرفة مرتفع (١٧ – ٢١)	١٣	١٨,٥
مستوى معرفة متوسط (١٢ – ١٦)	٢٢	٣١,٥
مستوى معرفة منخفض (٧ – ١١)	٣٥	٥٠
المجموع	٧٠	١٠٠

٣- معرفة المبحوثين بأهداف شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون):

تشير النتائج بالجدول رقم (٥) أنه لوحظ تدني درجة معرفة المبحوثين بأهداف شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون)، حيث ظهر أكثر من نصف المبحوثين لجميع الأهداف الإرشادية للشبكة كانت درجة معرفتهم بها منخفضة، إلا هدف واحد كانت درجة معرفة المبحوثين (لا يعرف) بنسبة ٤١.٤٪ وهو سرعة وصول المعلومات الإرشادية للزراع ونسبة من يعرف هذا الهدف، ومن يعرف لحد ما كانت ٢٨.٦٪ ، ٣٠٪ على التوالي، وبدرجة متوسطة ١.٧ درجة بما يوحي بنقص معرفة المرشدين الزراعيين بمحافظة سوهاج بأهداف شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون)

جدول رقم (٥)

توزيع المبحوثين وفقاً لدرجة معرفتهم بأهداف شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون)

م	درجة المعرفة / الأهداف	يعرف		يعرف لحد ما		لا يعرف		الدرجة المتوسطة
		عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	
١	تقوية الروابط بين البحث والإرشاد الزراعي	٩	١٢,٩	٢٤	٣٤,٣	٣٧	٥٢,٨	١,٦
٢	سرعة وصول المعلومات الإرشادية للزراع	٢٠	٢٨,٦	٢١	٣٠	٢٩	٤١,٤	١,٨
٣	الاتصال بالمناطق الريفية النائية	٨	١١,٤	١٩	٢٧,٢	٤٣	٦١,٤	١,٥
٤	إدارة كمية كبيرة من المعلومات الإرشادية	١٣	١٨,٦	٢٦	٣٧,٢	٣١	٤٤,٢	١,٧
٥	التجميع السريع للمعلومات الزراعية	١٥	٢١,٤	٢٠	٢٨,٦	٣٥	٥٠	١,٧
٦	نشر المعلومات الإرشادية بأشكال مختلفة	٧	١٠	١٥	٢١,٤	٤٨	٦٨,٦	١,٣
٧	إنشاء الاتصال الفعال بين الإرشاد والزراع	٥	٧,١	٢٣	٣٢,٩	٤٢	٦٠	١,٤
٨	زيادة الإنتاج الزراعي	٩	١٢,٩	٢٥	٣٥,٦	٤١	٥٨,٥	١,٦
٩	تحسين الخدمات الإرشادية المقدم للمزارع	١١	١٥,٧	٢٢	٣١,٤	٣٧	٥٢,٩	١,٦
١٠	توفير وسيلة اتصال فعالة للإرشاد الزراعي	١٠	١٤,٣	٢٧	٣٨,٦	٣٣	٤٧,١	١,٧

* جمعت وحسبت من استمارة الاستبيان.

كما أوضحت النتائج بجدول رقم (٦) أن مستوى معرفة المرشدين الزراعيين بأهداف شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) كانت منخفضة حيث أن أكثر من نصف المبحوثين ٥١.٥٪ كان مستوى معرفتهم منخفض في حين أن نسبة ٣٧.١٪ كان مستوى معرفتهم متوسط، ونسبة ١١.٤٪ كان مستوى معرفتهم مرتفع.

جدول رقم (٦)

توزيع المبحوثين وفقاً لمستوى معرفتهم بأهداف شبكة الاتصال الإلكترونية (الفيركون)

مستويات المعرفة	العدد	٪
مستوى معرفة مرتفع (٢٤ – ٣٠)	٨	١١,٤
مستوى معرفة متوسط (١٧ – ٢٣)	٢٦	٣٧,١
مستوى معرفة منخفض (١٠ – ١٦)	٣٦	٥١,٥
المجموع	٧٠	١٠٠

٤- معرفة المبحوثين بمميزات استخدام شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) في العمل الإرشادي:

يلاحظ من النتائج بالجدول رقم (٦) أن ما يقرب من نصف المبحوثين لديهم درجة معرفة لحد ما بمميزات استخدام شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) في العمل الإرشادي، في حين وصلت نسبة ٥٠٪ من المبحوثين لديهم درجة معرفة لحد ما بأن استخدام الشبكة يؤدي إلى توفير النفقات المالية لطبع النشرات الإرشادية، وبدرجة متوسطة ٢.٤ درجة ونسبة ٢٤.٣٪ يعرف هذه الميزة، مما يوحي بأن درجة معرفة المرشدين الزراعيين بمميزات استخدام الشبكة في العمل الإرشادي بمحافظة سوهاج كانت لحد ما.

جدول رقم (٧)

توزيع المبحوثين وفقاً لدرجة معرفتهم بمميزات استخدام شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون)

م	درجة المعرفة / المميزات	يعرف		يعرف لحد ما		لا يعرف		الدرجة المتوسطة
		عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	
١	العمل على تثقيف الزراع والريفيين	١٥	٢١,٤	٢٨	٤٠	٢٧	٣٨,٦	١,٨
٢	استخدامها في العمل الإرشادي يؤدي للتطور الزراعي	١٦	٢٢,٩	٣٠	٤٢,٩	٢٤	٣٤,٢	١,٩
٣	يقلل من سفر وتنقل المرشدين الزراعيين للحصول على المعلومات	٢٠	٢٨,٦	٣٢	٤٥,٧	١٨	٢٥,٧	٢,٠
٤	تساعد على الاتصال بين البحث والإرشاد الزراعي	٢١	٣٠	٣٣	٤٧,١	١٦	٢٢,٩	٢,٠
٥	تساعد على تطبيق التقنيات الزراعية الحديثة	١٣	١٨,٦	٢٩	٤١,٤	٢٨	٤٠	١,٨
٦	توفير النفقات المالية لطبع النشرات الإرشادية	١٧	٢٤,٣	٣٥	٥٠	١٨	٢٥,٧	٢,٤
٧	تؤدي لسرعة عرض المعلومات الإرشادية	١٩	٢٧,١	٣١	٤٤,٣	٢٠	٢٨,٦	١,٩
٨	تؤدي لسرعة استيعاد المعلومات الإرشادية	١٥	٢١,٤	٣٢	٤٥,٧	٢٣	٣٢,٩	١,٨
٩	تؤدي لزيادة وفعالية النشاط الإرشادي	١٣	١٨,٦	٢٥	٣٥,٧	٣٢	٤٥,٧	١,٧
١٠	تؤدي لربط الزراع بالمرشدين الزراعيين	١٠	١٤,٣	٢٨	٤٠	٣٢	٤٥,٧	١,٦
١١	تؤدي لربط الزراع بالخبراء والباحثين الزراعيين	١٤	٢٠	٣٢	٤٥,٧	٢٤	٣٤,٣	١,٨

* جمعت وحسبت من استمارة الاستبيان.

كما تبين من نتائج الجدول رقم (٨) أن مستوى معرفة المبحوثين بمميزات استخدام الشبكة في العمل الإرشادي كان متوسط بنسبة ٣٧.١٪ في حين أن نسبة ٤٠٪ من المبحوثين كان مستوى معرفتهم بالميزات منخفض ونسبة ٢٢.٩٪ كان مستوى معرفتهم مرتفع بتلك الميزات.

جدول رقم (٨)

توزيع المبحوثين وفقاً لمستوى معرفتهم بمميزات استخدام شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون)

مستويات المعرفة	العدد	٪
مستوى معرفة مرتفع (٢٦ – ٣٣)	١٦	٢٢,٩
مستوى معرفة متوسط (١٩ – ٢٥)	٢٦	٣٧,١
مستوى معرفة منخفض (١١ – ١٨)	٢٨	٤٠
المجموع	٧٠	١٠٠

٥- معرفة المبحوثين بصعوبات (بمشكلات) استخدام شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) في العمل الإرشادي:

لوحظ من النتائج بالجدول رقم (٩) أن درجة معرفة المبحوثين بمشكلات استخدام الشبكة في العمل الإرشادي كانت عالية حيث أن ما يقرب من نصف المبحوثين كانت درجة معرفتهم في درجة يعرف، في حين وصلت نسبة ٥٠٪ من المبحوثين أنهم يعرفون مشكلة محدودية استخدام الشبكة في بعض المراكز الإرشادية، ونسبة ٣٥.٧٪ يعرفون لحد ما هذه المشكلة وبدرجة متوسطة ٢.٤ درجة، مما يوحي أن هذه المشكلات واقعية وتواجه استخدام الشبكة فعلاً، حتى وقت إجراء هذا البحث لتطبيقها في مركزين إرشاديين فقط في محافظة سوهاج.

جدول رقم (٩)

توزيع المبحوثين وفقاً لدرجة معرفتهم بمشكلات استخدام الشبكة في العمل الإرشادي

م	درجة المعرفة / المشكلات	يعرف		يعرف لحد ما		لا يعرف		الدرجة المتوسطة
		عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	
١	عدم توفير الخبر العملية لمعظم المرشدين الزراعيين	٣٠	٤٢,٩	٢٥	٣٥,٧	١٥	٢١,٤	٢,٢
٢	عدم توفير الخطوط التليفونية في معظم المراكز الإرشادية بالقرى	٢٨	٤٠	٣٣	٤٧,١	٩	١٢,٩	٢,٣
٣	نقص الدورات التدريبية لاستخدام الشبكة في العمل الإرشادي	٢٥	٣٥,٧	٢٧	٣٨,٦	١٨	٢٥,٧	٢,١
٤	عدم توفير التخصصات الزراعية الهامة المرتبطة بالإرشاد الزراعي	٣١	٤٤,٣	٢٩	٤١,٤	١٠	١٤,٣	٢,٣
٥	انتشار أمية الحاسب الآلي والإنترنت بين المرشدين الزراعيين	٢٨	٤٠	٣٢	٤٥,٧	١٠	١٤,٣	٢,٢
٦	محدودية استخدام الشبكة في بعض المراكز الإرشادية	٣٥	٥٠	٢٥	٣٥,٧	١٠	١٤,٣	٢,٤
٧	محدودية المراكز الإرشادية المجهزة بالأجهزة وخطوط الإنترنت	٢٧	٣٨,٦	٣٣	٤٧,١	١٠	١٤,٣	٢,٢
٨	تخوف المرشدين الزراعيين من التعامل مع الشبكة	٣٢	٤٥,٧	٢٢	٣١,٤	١٦	٢٢,٩	٢,٢
٩	احتياجها لدرجة عالية من التعليم والتدريب للتعامل معها	٢٥	٣٥,٧	٢٥	٣٥,٧	٢٠	٢٨,٦	٢,٠

* جمعت وحسبت من استمارة الاستبيان.

كما تبين نتائج الجدول رقم (١٠) أن ثلث المبحوثين ٣٥,٧٪ أو أكثر لديهم مستوى معرفة عالي بمشكلات استخدام الشبكة في العمل الإرشادي في حين أن نسبة ٣٢,٩٪ لديهم مستوى معرفة متوسط بتلك المشكلات ونسبة ٣١,٤٪ لديهم مستوى معرفة منخفض بمشكلات استخدام الشبكة في العمل الإرشادي.

جدول رقم (١٠)

توزيع المبحوثين وفقاً لمستوى معرفتهم بمشكلات استخدام الشبكة في العمل الإرشادي

مستويات المعرفة	العدد	٪
مستوى معرفة مرتفع (٢٢ - ٢٧)	٢٥	٣٥,٧
مستوى معرفة متوسط (١٦ - ٢١)	٢٣	٣٢,٩
مستوى معرفة منخفض (٩ - ١٥)	٢٢	٣١,٤
المجموع	٧٠	١٠٠

٦- معرفة المبحوثين بالوسائل الملائمة لزيادة معارف المرشدين الزراعيين لاستخدامات شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) بمحافظة سوهاج:

أظهرت النتائج بالجدول رقم (١١) أن درجة معرفة المبحوثين بالوسائل الملائمة لزيادة معارف المرشدين الزراعيين لاستخدامات شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) كانت عالية، حيث وصلت في ثلاث وسائل ملائمة بنسبة ١٠٠٪ وهي عمل دورات تدريبية عن الشبكة بكل مركز إرشادي وتوفير خطوط التليفونات والإنترنت بكل مركز إرشادي وتوفير المطبوعات الإرشادية عن استخدامات الشبكة، مما يوحي بضرورة توفير وملاءمة تلك الوسائل المدروسة لزيادة معارف المرشدين الزراعيين لاستخدامات شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) بمحافظة سوهاج.

جدول (١١)

توزيع المبحوثين وفقاً لدرجة معرفتهم بالوسائل الملائمة لزيادة معارف المرشدين الزراعيين باستخدامات الشبكة

م	درجة المعرفة / الوسائل الملائمة	موافق		موافق لحد ما		غير موافق		الدرجة المتوسطة
		عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	
١	توفير المراكز الإرشادية المجهزة بأجهزة الحاسب الآلي والإنترنت في كافة القرى	٥٠	٧١,٤	١٠	١٤,٣	١٠	١٤,٣	
٢	توفير البرامج والاسطوانات المدمجة المحملة بالمواد الإرشادية	٤٥	٦٤,٣	٢٠	٢٨,٦	٥	٧,١	
٣	عمل دورات تدريبية مكثفة في مجال الاتصال الإلكتروني	٦٥	٩٢,٩	٣	٤,٢	٢	٢,٩	
٤	عمل دورات تدريبية عن الشبكة بكل مركز إرشادي محلي	٧٠	١٠٠	—	—	—	—	
٥	توفير خطوط التليفون والإنترنت بكل مركز إرشادي	٧٠	١٠٠	—	—	—	—	
٦	توفير النظم الخبيرة عن كافة المحاصيل	٦٨	٩٧,١	٢	٢,٩	—	—	
٧	توفير حاسب آلي لكل مرشد	٦٩	٩٨,٦	١	١,٤	—	—	
٨	توفير مطبوعات إرشادية عن استخدامات الشبكة	٧٠	١٠٠	—	—	—	—	
٩	تشجيع المرشدين الزراعيين على استخدام الشبكة في الإرشاد	٦٠	٨٥,٧	١٠	١٤,٣	—	—	
١٠	زيادة الحوافز المالية للمرشدين الزراعيين المستخدمين الشبكة	٦٢	٨٨,٦	٤	٥,٧	٤	٥,٧	

* جمعت وحسبت من استمارة الاستبيان.

كما أوضحت النتائج بجدول (١٢) أن مستوى معرفة المبحوثين بالوسائل الملائمة لزيادة معارف المرشدين الزراعيين كان مرتفعاً ودرجة الموافقة كانت عالية حيث كانت نسبة ٩٤.٤٪ ذو مستوي معرفة مرتفع لتلك الوسائل، مما يؤكد أهميتها لزيادة معارف المرشدين الزراعيين لاستخدام شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) بمحافظة سوهاج.

جدول رقم (١٢)

توزيع المبحوثين وفقاً لمستوى معرفتهم بالوسائل الملائمة لزيادة معارف المرشدين الزراعيين

مستويات المعرفة	العدد	٪
مستوى معرفة مرتفع (٢٤ – ٣٠)	٦٦	٩٤,٤
مستوى معرفة متوسط (١٧ – ٢٣)	٢	٢,٨
مستوى معرفة منخفض (١٠ – ١٦)	٢	٢,٨
المجموع	٧٠	١٠٠

٧- مصادر المعرفة عن استخدامات شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون):

تشير النتائج بجدول رقم (١٣) أن غالبية المبحوثين (٥٧,١) يعتمد على الطرق الإرشادية التقليدية في معرفة استخدامات شبكة الاتصال الإلكتروني، بينما نسبة ٤٢,٨٪ يعتمد على الدورات التدريبية، ونسبة ٣٥,٧٪ يعتمد على المؤسسات التنموية الزراعية حيث تعتبر هذه أكثر المصادر للحصول على المعلومات.

جدول رقم (١٣)

توزيع المبحوثين وفقاً لمصادر المعرفة

مصادر المعرفة	العدد	٪
قراءات خاصة	٧	١٠
مقررات دراسية	٥	٧,١
دورات تدريبية	٣٠	٤٢,٨
وسائل إعلام	١٠	١٤,٣
الطرق الإرشادية التقليدية(المطبوعات)	٤٠	٥٧,١
المؤسسات الزراعية التنموية	٢٥	٣٥,٧

٨- العلاقات الارتباطية بين بعض المتغيرات الشخصية المدروسة، ومستوى معرفة المبحوثين بكل من (المفهوم، والمجالات، والأهداف، والمميزات والمشكلات لاستخدام شبكة الاتصال الإلكتروني:

أظهرت النتائج بجدول رقم (١٤) بعض الخصائص الشخصية المدروسة للمبحوثين كالتالي:

جدول رقم (١٤)

توزيع المبحوثين وفقاً للخصائص الشخصية

الخصائص الشخصية	العدد	٪	الخصائص الشخصية	العدد	٪
النشأة			مدة الخدمة بالإرشاد		
ريفية	٥٣	٧٥,٧	أقل من عشر سنوات	٢١	٣٠
حضرية	١٧	٢٤,٣	أكثر من عشر سنوات	٤٩	٧٥
مستوى التعليم			التخصص الزراعي		
ثانوي زراعي	٣٧	٥٢,٩	إرشاد زراعي	٤٩	٧٠
بكالوريوس	٣٣	٤٧,١	تخصص آخر	٢١	٣٠

ولتحديد العلاقة الارتباطية بين بعض الخصائص الشخصية المدروسة وبين مستوى معرفة المبحوثين بكل من (المفهوم، والمجالات، والأهداف، والمميزات، والمشكلات لشبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) أظهرت النتائج بجدول رقم (١٥) على النحو التالي:

جدول رقم (١٥)

العلاقات الارتباطية بين مستوى المعرفة بكل من المفهوم والمجالات والأهداف والمميزات والمشكلات والوسائل وبعض الخصائص الشخصية المدروسة

الخصائص	قيمة T المحسوبة	قيمة T الجدولية	درجات الحرية
النشأة	٠,٤٠٣٠	٠,٦٩٢	١٦
مستوى التعليم	٠,٤٣٣	٠,٦٦٨	٣٢
مدة الخدمة	٠,٦٥٨**	٠,٥١٨	٢٠
التخصص الزراعي	٠,٣٢١*	٠,٧٥٢	٢٠

* غير معنوية ** معنوية عند مستوى ٥ ٠

❖ **النشأة**: تبين النتائج عدم وجود علاقة معنوية بين النشأة ومستوى معرفة المبحوثين بكل من مفهوم، ومجالات، وأهداف، ومميزات، ومشكلات استخدام شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون)، حيث كانت قيمة (T) المحسوبة (٠.٤٠٣) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٠.٦٩٢) عند درجة حرية (١٦) وبذلك لا يمكن رفض الفرض الإحصائي القائل لا توجد علاقة بين النشأة ومستوى معرفة المبحوثين ولكن يمكن رفض الفرض الإحصائي القائل توجد علاقة معنوية بين النشأة ومستوى معرفة المبحوثين.

❖ **مستوى التعليم**: تبين النتائج عدم وجود علاقة معنوية بين مستوى التعليم ومستوى معرفة المبحوثين بكل من مفهوم، ومجالات، وأهداف، ومميزات، ومشكلات استخدامات شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون)، حيث كانت (T) المحسوبة (٠.٤٣٣) وهي اصغر من القيمة الجدولية (٠.٦٦٨) عند درجة حرية (٣٢) وبذلك لا يمكن رفض الفرض الإحصائي القائل بأنه لا توجد علاقة بين مستوى التعليم، ومستوى معرفة المبحوثين، ولكن يمكن رفض الفرض الإحصائي القائل بأنه توجد علاقة معنوية بين مستوى التعليم ومستوى معرفة المبحوثين.

- مدة الخدمة في الإرشاد الزراعي: تبين النتائج وجود علاقة معنوية (٠.٠٥) بين مدة الخدمة في الإرشاد الزراعي، ومستوى معرفة المبحوثين بكل من مفهوم، ومجالات وأهداف، ومميزات، ومشكلات استخدامات شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) حيث كانت قيمة (T) المحسوبة (٠.٦٥٨) وهي أكبر من القيمة الجدولية (٠.٥١٨) عند درجة حرية (٢٠) وبذلك يمكن رفض الفرض الإحصائي القائل لا توجد علاقة معنوية بين مدة الخدمة الإرشادية وبين مستوى معرفة المبحوثين.
- التخصص الزراعي: تبين النتائج عدم وجود علاقة معنوية بين التخصص الدراسي ومستوى معرفة المبحوثين بكل من المفهوم، المجالات، الأهداف، المميزات والمشكلات حيث كانت قيمة (T) المحسوبة (٠.٣٢١) أصغر من الجدولية (٠.٧٥٢) عند درجة حرية (٢٠) وبذلك لا يمكن رفض الفرض الإحصائي القائل بأنه لا توجد علاقة بين التخصص الزراعي، ومستوى معرفة المبحوثين، ولكن يمكن رفض الفرض الإحصائي القائل بأنه توجد علاقة معنوية بين التخصص الزراعي ومستوى معرفة المبحوثين.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث من وجود مستوى معرفة منخفض للمرشدين الزراعيين باستخدام شبكة الاتصال الإلكتروني (الفيركون) بمحافظة سوهاج لذا يوصى بـ:

١- إقامة دورات تدريبية عن استخدامات شبكة الاتصال الإلكتروني بكل مركز إداري.

٢- تطبيق نظام شبكة (الفيركون) في الإرشاد الزراعي بكل المراكز الإرشادية.

٣- تجهيز كافة المركز الإرشادية بالأجهزة وخطوط الإنترنت اللازمة لاستخدام شبكة (الفيركون).

٤- توفير المطبوعات الإرشادية وإقامة الاجتماعات والندوات الإرشادية عن أهمية استخدام شبكة الفيركون في العمل الإرشادي.

٥- العمل على توفير أجهزة الحاسب الآلي ونقاط الإنترنت في كافة إدارات الإرشاد الزراعي.

٦- توفير أجهزة الحاسب الآلي المحمول لكافة المرشدين الزراعيين.

٧- توفير المراكز الإرشادية المجهزة بأجهزة الحاسب الآلي ونقاط الانترنت في كافة المراكز الإدارية بمحافظة سوهاج.

المراجع العربية:

١- أحمد، عبد الحميد إبراهيم، ٢٠٠٤

أساسيات نظم المعلومات الزراعية، دورة تدريبية عن نظم المعلومات الزراعية، مذكرة غير منشورة، معهد بحوث الإرشاد الزراعي والتنمية الريفية ٢٥ – ٢٩، القاهرة.

٢- إدريس، محمد حامد، ٢٠٠٠

الزراعة على أبواب عصر جديد، المجلة الزراعية – فبراير، العدد ٤٩.

٣- الخبير، الحسيني محمد، ١٩٩٤

إدراك الزراع والعاملين بالجهاز الإرشادي لحزم المستحدثات الزراعية لبعض المحاصيل الحقلية بمحافظة المنيا – رسالة دكتوراه، كلية الزراعة – جامعة أسيوط.

٤- السلمي، علي، ١٩٩٨

تطوير أداء وتجديد المنظمات، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

٥- حسن، عبد الباسط محمد، ١٩٨٥

أصول البحث الاجتماعي، مطبعة الأنجلوا المصرية، القاهرة.

٦- خشبة، سامي، ٢٠٠٤

مجتمع المعرفة، استكشاف أولي ونظرية نقدية، مستقبل الثورة الرقمية العرب والتحدي القادم، كتاب العربي،الطبعة الأولى – ١٥ يناير، القاهرة.

٧- خليل، شعبان السيد ٢٠٠١

الآثار التعليمية للتجمعات الإرشادية للذرة الشامية في بعض قرى مركز مينا القمح بمحافظة الشرقية،رسالة ماجستير – كلية الزراعة – جامعة الأزهر.

٨- سالمان، محمد فوزي، ٢٠٠٥

استخدام شبكة اتصال البحوث والإرشاد (فيركون) لتحسين الخدمة الإرشادية بمحافظة أسيوط، رسالة ماجستير- كلية الزراعة – جامعة أسيوط.

٩- سالم، شوقي، ١٩٩٨

نظم المعلومات والحاسب الإلكتروني، الإسكندرية

١٠- شاكر، محمد حامد، ٢٠٠٢

استخدام تصفح النشرات الإرشادية لإرشاد الزراع، دورة تدريبية – معهد بحوث الإرشاد الزراعي والتنمية الريفية، القاهرة.

١١- شاكر، محمد حامد، ٢٠٠٤

استخدام نظام منتدى الفيركون في الإرشاد الزراعي، دورة تدريبية عن الاستخدام الإرشادي لنظم شبكة اتصال البحوث والإرشاد، معهد بحوث الإرشاد الزراعي والتنمية الريفي، القاهرة.

١٢-صالح،احمد محمد،٢٠٠٢

كتاب مجلة الهلال، هوس الانترنت وتداعياتها الاجتماعية، العدد٦١٥،القاهرة

١٣- صالح، صبري مصطفي ،١٩٩٧

الإرشاد الزراعي-طرقة ومعيناته-جامعة المختار البيضاء-ليبيا

١٤- صفاء، البنداري،٢٠٠٥

واقع ومستقبل شبكة اتصال البحوث والإرشاد (الفيركون) كسبيل لتحسين الخدمة الإرشادية، رسالة دكتوراه – كلية الزراعة – جامعة الإسكندرية.

١٥- عبد الواحد، منصور أحمد محمد حفني، ٢٠٠٧

دراسة مستقبلية للإرشاد الزراعي الإلكتروني في مصر- رسالة دكتوراه – كلية الزراعة – جامعة المنيا.

١٦- عزالعرب، إيمان محمد، ٢٠٠٢

اتجاهات أرباب الأسر الحضرية نحو دور التقنية الحديثة في التنشئة الاجتماعية لأبناء الحضر، بحث منشور، مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية – جامعة القاهرة.

١٧- عمر، أحمد محمد، ١٩٧٧

الإرشاد الزراعي المعاصر، مكتبة الأنجلو، القاهرة.

١٨- غانم، مصطفى حمدي أحمد

محاضرات في علم الاجتماع والاجتماع الريفي، كلية الزراعة – جامعة أسيوط

١٩- قاسم، محمد حسن مصطفى، ٢٠٠٣

استخدام نظام منتدى الفيركون في الإرشاد الزراعي، دورة تدريبية، معهد بحوث الإرشاد الزراعي للتنمية الريفية، القاهرة.

٢٠- قاسم، محمد حسن مصطفى، ٢٠٠٤

استخدام نظم المعلومات الزراعية في الإرشاد الزراعي، دورة تدريبية، معهد بحوث الإرشاد الزراعي للتنمية الريفية، القاهرة.

٢١- نصار، سعد، ١٩٩٦

استراتيجية التنمية الزراعية في التسعينات، المجلة الزراعية، العدد ٤٨٨، أبريل.

٢٣- نصرت، محمد محي الدين، ١٩٧٧

محاضرات في علم النفس الاجتماعي، كلية التربية – جامعة القاهرة

المراجع الإنجليزية:

1- FAO, (2003)

Vercon Announcement, October, Website: www.fao.org/sd/2003/kn.10053-en.htm.

2- Rafea, A: (nd)

Vercon Egypt, A Model for Extension Research network; Website: www.claes.sci.eg/vercon/index.htm.

3- Oxford, (1999)

The concise Oxford English Arabic Dictionary.

4- SDR & WACENT (2001)

The virtual Extension Research communication network (Vercon) website: www.fao.orglsdl2001lkn1007-en.htm.

5- Sallam.M.S and Kassem. M.H (2002)

Virtual Extension and research communication network (Vercon) in Egypt wesite: www.claes.sci.eg/vercon/index.htm.

جمعية الثقافة من أجل التنمية بالاشتراك مع جامعة سوهاج

المؤتمر العلمي العربي الثالث

التعليم وقضايا المجتمع المعاصر

٢٠- ٢١ أبريل ٨-٢م

التعليم الإلكتروني . . تعليم بغير أهداف

دكتور

أحمد صاوق عبد المجيد

كلية التربية بابها – جامعة الملك خالد

المجلد الأول

التعليم الإلكتروني.. تعليم بغير أهداف

د/ أحمد صادق عبد المجيد
كلية التربية بابها – جامعة الملك خالد
ahmedsadek@yahoo.com

يعد التعليم الإلكتروني من المستحدثات التكنولوجية التى دخلت المؤسسات التعليمية نتيجة للتطور الكبير فى شبكات الإنترنت.وقد نظرت فئة معينة إلى هذا النوع من التعليم على أنه ترف تعليمي،ووجهت نقداً لمن يحرص على نشره خاصة فى الدول النامية،حيث ترى هذه الفئة أن كثيراً من المؤسسات التعليمية فى الدول النامية لا تمتلك العناصر البسيطة للتعليم التقليدي مثل:المقاعد،وأقلام الكتابة والسبورات وغيرها من المتطلبات البسيطة للبيئة التعليمية،فكيف تتبنى هذا النوع من التعليم الذى يحتاج إلى بنية تحتية ذات تكاليف مرتفعة للغاية؟

وتوجد فئة ثانية أقل حدة من الفئة السابقة ترى أن التعليم الإلكتروني ما هو إلا إعداد للمقررات الدراسية على اسطوانات ليزر CD-ROM ،يستطيع المتعلم من خلالها تصفح تلك المقررات الدراسية فى أى وقت يشاء. وهذا لا يعد تعليماً إلكترونياً بل يطلق علية التعليم بمساعدة الكمبيوتر Computer Assisted instruction(CAI)

وتوجد فئة ثالثة أقل حدة من الفئتين السابقتين وترى أن التعليم الإلكتروني هو وضع وتحويل الكتاب المدرسي أو الجامعي من الصورة الورقية إلى صورة إلكترونية،ومن ثم لم يحدث أى تغير أو شئ جديد غير عملية التحويل من ورقي إلى إلكتروني؛ومن ثم فهم يفضلون التعليم التقليدي عن التعليم الإلكتروني.

والسبب فى ذلك من وجهه نظري أن التعليم التقليدي له عيوب كثيرة قلت أو كثرت،ولكنها تسير ببطء فيتقبلها المجتمع عامة والمجتمع التربوي خاصة على أنها أمر واقع.وهذه الفئة السابقة تنظر إلى التعليم الإلكتروني على أنه مجرد إعداد موقع على شبكة الإنترنت.وهذا لا يعد تعليماً إلكترونياً بل يطلق علية التعليم المعتمد على الإنترنت.

وتوجد فئة رابعة تختلف عن الفئات الثلاثة السابقة،وهذه الفئة أطلق عليها فئة"أنا موجود" أو فئة"حب الظهور".وهذه الفئة تأخذ وقتاً طويلاً فى التفريق بين المصطلحات مثل: هل هو تعليم إلكتروني أو تعلم إلكتروني أو تدريس إلكتروني ؟ويدور النقاش،وقد يصل إلى حد لا يحمد عقباه وتكون النتيجة لاشى غير الكلام وحب الظهور وعدم الاهتمام بشكل المنتج التعليمي ذى المواصفات العالمية SCORM.

والسؤال الذى يطرحه كاتب المقال على الفئات السابقة جميعها :كم من هؤلاء قام بتدريس أحد المقررات عبر برامج التعليم الإلكتروني المغلقة مثل WebCTأو الحرة مفتوحة المصدر مثل Moodle ؟والإجابة اعتقد أنها معروفة.

وقد قدم "بيركنسون" كتاباً منعشاً للذهن متحدياً القراء ومثيراً للجدل تتفق غالبية آراءه مع التعليم الإلكتروني الجيد، إذ أنه يتناول أفكاراً تربوية غالباً لم يسبق تمحيصها أو اختبارها، وينظر إليها على أنها مسلمات لا تقبل المناقشة فى التعليم التقليدى مثل: الغايات، والأهداف، والتدريس ....فمثلاً الويل لمن لا يبدأ هدفه بحرف "أن" ومن لا يتبعه بفعل "سلوكى" والويل أيضاً لمن لا يضمن عمله التعليمى البلومية الثلاثية: المعرفية والوجدانية، والنفسحركية.وقدم المؤلف مدخلاً جديداً أطلق عليه التربية الناقدة وهذا ما يوفره التعليم التقليدى بصورة كبيرة.

وتعرض المؤلف آراءه في المحاور التالية:

١- ضد التعليم:

يرى المؤلف أنه ليس ضد التعليم، ولكن ضد المعلمين الذين يتصورون أن وظائفهم هي التي ترتقي بالتعليم ،وهذا الفهم لوظيفة التدريس ينتج من اعتقاد معظم المعلمين بأن التعليم يأتي من خارج المتعلم ،وهذا يوضح أن وظائف المعلمين لا تتعدى مجرد ملء أدمغة المتعلمين، وذلك بنقل المعرفة إليهم.

لذلك قدم المؤلف نظرية بديلة ترجع فكرتها إلى " سقراط"،و " أفلاطون"،وكلاهما قالا منذ زمن بعيد: إن المعرفة تنبثق أساساً من داخل الذات العارفة، وقد أقر بذلك عالمان من أبرز علماء النفس هما: سكينر، وبياجيه .وفي هذا الصدد يستطيع التعليم الإلكتروني عن طريق مشاركة المتعلم الفعالة تحت إشراف وتوجيه المعلم أن يحول المتعلم من الموقف السلبي إلى موقف المشارك المبتكر عبر أنشطة التعليم الإلكتروني المختلفة.

٢- طلاب بلا غايات:

"بإمكانك أن تقود الفرس إلى النهر، ولكنك لا تستطيع أن تجعله يشرب منه" أي أنه لا نستطيع أن نعلم إنساناً لا يريد أن يتعلم.

ويطرح المؤلف سؤالاً في غاية الأهمية هو لماذا يفشل بعض المتعلمين في تعلم ما يدرسه لهم المعلم؟ والعذر الشائع والذي سرعان ما يقدم هو:أن المتعلمين قد عجزوا عن الانتباه إلى تدريس المعلم، أو لديهم عجز أو قصور في التعلم.

ويجيب المؤلف على النقطة الأولى في أن المعلمين يطلبون من المتعلمين أن يجعلوا أعينهم وآذانهم مفتوحة طوال وقت الحصة الدراسية.أما بالنسبة إلى النقطة الثانية فيقول :إذا كان هناك قصور لدى الطلاب فكيف نعلم المكفوفين والصم تعلماً ناجحاً على سبيل المثال؟وبتطبيق ذلك على التعليم الإلكتروني وما يوفره من بيئة غنية جاذبة للمتعلم

يستطيع من خلالها تبادل الفكر وتنمية التفكير بينه وبين الآخرين من أصدقائه أو معلميه،ومن ثم فإن توفير بيئة جيدة للتعلم من شأنه رفع المستوى التحصيلى والابتكارى لدى المتعلمين.ويتفق هذا مع آراء العالم"برونر" حيث ذكر أنه يمكن تعليم أى متعلم أى محتوى دارسى بشرط توافر الظروف البيئية المناسبة له.

٢- معلمون بغير أهداف:

رأى المؤلف أن التعليم ليس رسالة، ولا هو رحلة إلى هدف حدد سلفاً، بل جرأة وركز على ضرورة أن يعلم المتعلم نفسه بنفسه،ومهمة المعلم هى تيسير هذه التربية الذاتية،ولتطبيق ذلك على المعلم أن يفترض :

أ- أن الطالب لديه معرفه خاصة به.

ب- أن معرفة الطالب ناقصة.

جـ- أن معرفة الطالب قابلة للتحسن.

وإذا كان المعلمون يريدون الارتقاء بنمو الطالب إلى ما هو أفضل فإن عليهم أن:

أ- ينتقدوا أداء الطالب أو معرفته، وألا ينتقدوا الطالب نفسه.

ب- يمتدحوا الطالب، لا أن يتوجهوا بالثناء على أداء الطالب أو معرفته.

وبتطبيق ذلك على بيئة التعليم الإلكتروني نجد أنها بيئة غنية بالمشاركة الفعالة للمتعلم وخاصة بعد ظهور *e-Learning 2.0* الذى يركز بالدرجة الأولى على إبداء الآراء وحريتها والمشاركات الفعالة للمتعلم تحت توجيه وإرشاد المعلم.ومن ثم فإن توفيربيئة مربية، ومدعمة ومعززة للتعلم يعد من الجوانب الرئيسة فى مجال التعليم الإلكتروني ، فإذا لم يشعر الطلاب بأن معرفتهم تحظى بالتعزيز،فإنه التعلم الفعال لا يحدث بالصورة المرجوة .

٤- معرفة بغير تسويغ:

يرى المؤلف أن تسويغ المعرفة باستخدام ألفاظ ومصطلحات مثل " أثبتت التجارب أن.." أو كشفت النتائج عن.." أو"أدت تلك الأسباب إلى.. ،" أو "اتفقت الشهادات على.." يعد أمراً صعباً، بل مستحيلاً فالمعلمون الذين يحددون أهدافاً تعليمية تحديداً مسبقاً يعتمدون على نظرية عقلانية فى المعرفة تعتمد على خاصية أساسية هى قبول تلك المعرفة فقط على أنها معرفة صحيحة وعادة ما يحاولون تبرير وإقناع الطلاب بصدق هذه المعرفة عن طريق استخدام ألفاظ التسويغ السابق ذكرها.

٥- تعليم بغير أساسيات:

نظراً للتوسع فى المناهج أصبحت المدارس العامة المحملة بهذه المناهج غير فعالة فى الوقت نفسه زادت تكلفة التعليم العام، وزادت تكلفة الطالب بنسبة ٣٣٪ عما كانت عليه فى السنوات العشر الماضية، ومع هذا فقد كشفت الدراسات المقننة انخفاضاً واضحاً فى تعليم الطلاب وتحصيلهم.

٦- التربية الناقدة وحقائق التعليم:

إن مبادئ التربية الناقدة تتمثل فى الآتى:

١- إن هدف التربية والتعليم ليس نقل المعرفة إلى المتعلمين ، بل هدفها يتمثل فى مساعدتهم على خلق معرفتهم وتطويرها.

٢- المعرفة تتكون من نظريات أو فروض أو مبادئ وتصورات على الظواهر، إلا أن كل طالب يدركها عند مستوى معين يختلف عن إدراك غيره من الطلاب.

٣- إن التعليم يحدث عندما يعدل الطالب من معرفته القائمة عنده بالفعل من خلال الممارسات الواعية لأسلوب التعلم.

٤- إن دور المعلم هو مساعدة طلابه على أن يعدلوا من معرفتهم القائمة عن طريق توفير بيئة تعليمية حرّة، ومعززة تتوافر فيها تغذية راجعة ناقدة تتوافر فيها فرص التعديل والتغيير فيها.

٧- التربية الناقدة والإدارة:

العلاقة بين المعرفة والإدارة المسئولة علاقة قائمة،ولكن لا بد من استخدام تنافسية السوق لتحسين التربية والتعليم.كما أن الأفكار السائدة ما هي إلا نتيجة لعلاقة السلطة الإدارية في المجتمع.وأن البحث العلمي يعتمد أساساً على القرارات الإدارية التي تحدد أي المجالات تخضع للبحث والاستقصاء العلمي عامة والتكنولوجي خاصة.

أي أن المشكلة الأساسية في التعليم الإلكتروني ليس في التعليم الإلكتروني ذاته بل في أشياء كثيرة من أهمها: إن المنظرين لهذا النوع من التعليم أكثر من المنتجين له ،فكثيراً منهم لم يدرس وفق هذا النمط بل درس -كما أنا-بالأسلوب التقليدي الذي يعد من أفضل أنواع التعليم ،ولكن لظروف معينة مثل: زيادة عدد الطلاب،وبعدهم المكاني ،ومسايرة المؤسسات التعليمية لهذا التطور في الدول المتقدمة في مجال التكنولوجيا وخاصة أن الفجوة في هذا المجال بين الدول النامية والمتقدمة متسعة بدرجة كبيرة- لذلك لجأت المؤسسات التعليمية لتبني هذا النوع من التعليم الذي يتطلب من القائمين عليه أن تكون لديهم رؤية واضحة،وعقيدة ثابتة لخدمة الأمة العربية وتقليص الفجوة التكنولوجية بينها وبين الدول المتقدمة.

جمعية الثقافة من أجل التنمية بالاشتراك مع جامعة سوهاج

المؤتمر العلمي العربي الثالث

التعليم وقضايا المجتمع المعاصر

٢٠- ٢١ أبريل ٢٠٠٨م

(التعليم وقضايا المجتمع المعاصر)

تعليم الكبار و الجامعات المفتوحة

الدكتور/ أكرم مسعود حداد

كلية عمان الجامعية للعلوم المالية و الإدارية

جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن

المجلد الأول

(التعليم وقضايا المجتمع المعاصر)
تعليم الكبار و الجامعات المفتوحة

الدكتور/ أكرم مسعود حداد
كلية عمان الجامعية للعلوم المالية و الإدارية
جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن
Dr_akram2@yahoo.com

ملخص البحث:

ساهم التطور السريع في تقنيات المعلوماتية ووسائل الاتصال الحديثة على رواج استخداماتها التعليمية مما ساعد على زيادة كفاءة وتنوع أشكال التعليم عن بعد وتقديمها إلى فئات متعددة من الناس كربات البيوت والطلبة الشباب الذين لم يحالفهم الحظ في الالتحاق بالجامعات النظامية الرسمية منها أو الخاصة.

ويعد التعليم المفتوح في وقتنا هذا أحد أسرع ميادين التعليم والتدريب نمواً بالعالم لوجود الخدمات والتقنيات الحديثة.

وقد ظهر التعليم المفتوح قبل حوالي مائة عام في البلدان المتقدمة ومنذ نحو جيل في البلدان النامية وأخذ عدة أشكال وتسميات منها التعليم المستقل، أو الذاتي، التعليم بالانتساب أو التعليم (الدراسة) بالمراسلة.

وتأتي هذه الورقة للتعرف على مفهوم تعليم الكبار والجامعات المفتوحة وتطوره وأهداف هذا النوع من التعليم المفتوح ومبرراته وما هي السمات الأساسية للتعليم المفتوح ومدى مساهمة هذا النوع من التعليم في التنمية الاقتصادية كذلك التعرف على المشكلات (سلبيات) التي يواجهها التعليم عامة والتعليم المفتوح بشكل خاص وذكر الإيجابيات وتقديم التوصيات التي تساعد في الاستثمار في هذا المجال والارتقاء بهذا النوع من التعليم.

المقدمة :

لقد احتل التعليم و التعلم مكانا بارزا في الحضارات القديمة والديانات السماوية على حد سوا، و ذلك حفاظاً على الارث البشري الحضاري و العلمي و استمرار نقله من جيل لاخر و من حضارة الى اخرى. حيث حثت عليه الديانات السماوية، و بغض النظر عن المرحلة العمرية التي يمر بها الانسان و المكان الذي يمكن تلقي العلم فيه. فطلب العلم فريضة على كل مسلم و من الادلة على ذلك، ما جاء في كتاب الله الكريم

" ...وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلاً " سورة الإسراء من الآية ٨٥

" ...وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا" سورة طه من الآية ١١٤

و قول رسول الله (صلى الله عليه وسلم) ان طلب العلم فريضة "اطلبوا العلم من المهد إلى اللحد"، وهذا تأكيد على امتداد عملية طلبه من الولادة وحتى آخر حياة الإنسان "وفوق كل ذي علم عليم". وهذا يدل على أن الانسان بحاجة الى العلم و التعلم بغض النظر عن عمره و مكان تواجد و الدرجة العلمية التي توصل اليها.

و نظرا لدور و اهمية التعليم في المجتمعات البشرية، فقد تغيرت أساليب وأشكال التعليم وتطورت عبر الازمان، حيث تطورت من تلقي التعليم من الاباء و كبار السن، الى تجميع الاطفال في امكان محددة، فقد استخدمت المساجد و دور العبادة في العهد الاسلامي، لتكون مدارس بل جامعات، كما هو الحال في جامع الزيتونة و المسجد الاموي و الجامع الازهر، الى ان ظهرت المدارس و الجامعات، بشكلها الحالي، كمؤسسات منظمة هادفة إلى نقل مفردات التراث الثقافي والمادي و المعرفي.

كما تطورت أساليب وأشكال التعليم وتطورت تبعا للتطور التقني، ومنها التعليم عن بعد، والذي يعتمد بوجه خاص على تقنيات الاتصال، فبدأ التعليم عن بعد المعتمد على

البريد عبر المواد المطبوعة والمكتوبة إلى أن أدى البث الإذاعي إلى استخدام الراديو في التعليم عن بعد، وبتقدم التقني و العلمي، فقد ازداد دور الصوتيات بشكل عام في التعليم من خلال أجهزة التسجيل ثم بدأ البث التلفزيوني، ازدادت أهمية أشكال التعليم عن بعد، إلى أن ظهرت الحواسيب فأصبحت أهم وسيلة من وسائل التعليم عن بعد، ففي الولايات المتحدة الأمريكية بدأ استخدام شبكات الحواسيب في التعليم عن بعد بشكل رسمي عندما وفرت (مؤسسة العلم القومية) للجامعات والمعاهد الأمريكية فرصة استعمال الإنترنت في منتصف الثمانينيات، وفي التسعينيات بدأ انتشار استعمال الوسائط الحاسوبية في التعليم والتدريب عن بعد حتى وصل إلى أماكن العمل وفي البيوت مجتازا حدود المكان والوقت موفرا كثيرا من الجهد والمال متيحا الفرصة للجميع.

و يمثل التعليم المفتوح والتعلّم عن بعد اتجاهاً حديثاً في العملية التعليمية و تطورا في اساليب التدريس، وتجاوزا للمشكلات التي تواجه التعليم التقليدي، فهو يمثل صيغة ذات امكانات واسعة، تمكن المتعلّم من مراجعة بنيته المعرفية وإعادة ضبط صلته بالمعرفة باستخدام برامج للتعلم وخطط للتدريس، وتعتمد أقل من ذي قبل على نقل المعلومات وتوجيه المتعلّم وتمكن الطالب من ممارسة التعلّم الذاتي.

و قد أدى التطور المتزايد في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات إلى التوسع في استخدامها في المجالات التعليمية بغض النظر عن المرحلة التعليمية، الامر الذي أدى إلى زيادة كفاءة انواع التعليم عن بعد، وظهور أنماط و اشكال جديدة أكثر فعالية، و قد وفرت هذه التطورات التعلم لفئات غير قادرة على الوصول الى التعليم، وخاصة الكبار و النساء والذين لم يحالفهم الحظ بالالتحاق بالدراسة لأسباب اقتصادية، اجتماعية، صحية أو سياسية، وخاصة ذوي الاحتياجات الخاصة.

و تعليم الكبار جزء أساسي من مكونات التعليم المستمر و المفتوح، فبعض الدول الغربية شهدت انشاء الجامعات الشعبية وفتح صفوف لمحو الأمية والمدارس الصيفية ومدارس الأحد، وقاعات الدروس المسائية ومراكز الثقافة العمالية وغيرها من الصيغ التعليمية الموجهة للكبار، فمثلا وسعت جامعة اكسفورد الانجليزية من وظائفها تحت اسم الجامعة المتحدة حيث أنشئ قسم تعليم الكبار سنة ١٨٤٥م.

و ما ادل على اهمية التعليم عن بعد و التعليم المفتوح، انعقاد الكثير من المؤتمرات المحلية و الاقليمية و العالمية الخاصة به، باعتباره مثالا حيا لمواكبة العصر وواحد من الخيارات البديلة للأنظمة التعليمية التي باتت لا تتماشى مع التطورات والمستجدات التربوية. كما و صدرت استراتيجية عربية للتعليم عن بعد و التي تمثل إضافة هامة و لبنة في طرق انتشار هذا النوع في التعليم في الوطن العربي، و تجاوبا مع متطلبات التحديث في التعليم و طرائقه في العالم.

مشكلة الدراسة.

تعاني الدول العربية من تزايد الطلب على التعليم العالي سواء من الطلبة اللذين يتخرجون من الثانوية العامة او اولئك الذين لم تمكنهم ظروفهم الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية من اكمال دراساتهم الجامعية، و حيث ان التعليم النظامي يتصف بشح الامكانيات و السعات التدريسية و يصعب على الدولة مهما توفرت لديها من امكانات مادية، من تلبية الطلب المتزايد على التعليم العالي لجميع الراغبين فيه في المناطق والمحافظات المختلفة، اضافة الى ارتفاع التكاليف المالية خصوصا التعليم الجامعي الاهلي. فإن الامر يتطلب الاتجاة الى اساليب تعليمية جديدة و متبعة في دول كثيرة، اكثر تقدما و توظيفا للتقنيات الحديثة في مجال التعليم. لذا فإن مشكلة الدراسة تتركز على

التعرف على التعليم العالي المفتوح كوسيلة لتلبية الطلب المتزايد على التعليم العالي بكلفة في متناول الجميع وتتخطى العوائق الجغرافية والظروف الاجتماعية و الاقتصادية التي قد تحول دون مواصلة الدراسة، خصوصا في ظل تقدم العلوم والاتصالات الحديثة التي تنقل التعليم إلى حيث يتواجد الدارسون وتمكن من وجود التفاعل بين المتعلم و المعلم عن بعد كما هو النظام التقليدي.

اهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة على التعرف على التعليم المفتوح كاحد الاساليب البديلية اللتعليم النظامي لمواجهة الطلب المتزايد على التعليم و ذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

١- ما هو مفهوم تعليم الكبار والجامعات المفتوحة وتطوره وأهدافه ؟

٢- ما مبررات التعليم المفتوح والتعليم عن بعد ؟

٣- ما هي السمات الأساسية للتعليم المفتوح؟

٤- ما اهمية التعليم المفتوح و تعليم الكبار و مساهمته في التنمية الاقتصادية؟

٥- التعرف على المشكلات التي يواجه التعليم بصورة عامة والتعليم المفتوح بشكل خاص؟

٦- التعرف على الجامعة العربية المفتوحة كنموذجاً للتعليم المفتوح في الوطن العربي؟.

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية الدارسة من أهمية البحث عن طرق ووسائل لتطوير التعليم العالي لكي يحقق أهدافه بكفاية وفعالية عالية، كما تستمد الدراسة أهميتها من أنها تسعى إلى

توضيح الفرق بين نظامي التعليم المفتوح والتعليم عن بعد ونظام التعليم العالي النظامي و لفت نظر الجهات الرسمية لإعادة النظر بالتعليم المفتوح والتعليم عن بعد و الاعتراف و الأخذ بنظام التعليم المفتوح والتعليم عن بعد كرافد للتعليم العالي الحكومي والأهلي.

الدراسات السابقة :

على الرغم من قدم اشكال التعليم المفتوح في الوطن العربي الا ان هذا الموضوع لم يحضى باهتمام الدارسين و الباحثين، و مع ذلك فاننا نجد العديد من الدراسات و التي في اغلبها اوراق عمل قدمت الى مؤتمرات وطنية و اقليمية نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر.

شواشرة، عاطف حسن (٢٠٠٦) وهدفت إلى تحديد أهمية التعليم الجامعي المفتوح ودوره في تعليم الطلبة الكبار، من حيث المساهمة الكمية والنوعية في إعداد هذه الفئة من الطلبة الراشدين، وقد اعتمدت على تجربة الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن نموذجا لذلك، و توصلت إلى حقائق هامة تؤكد دور التعليم المفتوح وأهميته العظمى في توفير فرص التعليم والتعلم لكل راغب فيه وقادر عليه، كما توصلت إلى رؤية مستقبلية حول دور التعليم المفتوح ومستقبله في البلاد العربية، وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات كان أبرزها ضرورة إيلاء التعليم المفتوح أهمية كبرى من قبل الحكومات العربية، ليتمكن من توسيع مظلته حتى تشمل مختلف التخصصات الأكاديمية، مع التأكيد على دعم البحوث الخاصة بالطلبة الكبار، وربط تعليمهم بتوليد فرص العمل وبالمشاريع التنموية الوطنية والقومية من أجل تحقيق منظور التنمية المتكاملة.

و قد بينت دراسة الموسى (١٤٢٣هـ) أن هناك خصائص ومزايا لهذا النوع من التعليم وتبرز أهم المزايا والفوائد في اختصار الوقت والجهد والتكفه إضافة إلى إمكانية

الحاسب في تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي، ومساعدة المعلم والطالب في توفير بيئة تعليمية جذابه، لا تعتمد على المكان أو الزمان، و رغم تلك الأهمية والنتائج الأولية التي أثبتت نجاحه إلا إن الاستخدام لازال في بداياته حيث يواجه هذا التعليم بعض العقبات والتحديات سواءً أكانت تقنية تتمثل بعدم اعتماد معيار موحد لصياغة المحتوى أم فنية وتتمثل في الخصوصية والقدرة على الأختراق أو تربوية وتتمثل في عدم مشاركة التربويين في صناعة هذا النوع من التعليم. وخلصت الى ضرورة التعبئة الإجتماعية لدى أفراد المجتمع للتفاعل مع هذا النوع من التعليم، و ضرورة مساهمة التربويين في صناعة هذا التعليم و ضرورة توفير البنية التحتيه لهذا النوع من التعليم والتي تتمثل في إعداد الكوادر البشرية المدربة وكذلك توفير خطوط الإتصالات المطلوبة التي تساعد على نقل هذا التعليم من مكان لآخر ووضع برامج لتدريب الطلاب والمعلمين والإداريين للاستفادة القصوى من التقنية و انتاج البرامج اللازمة لهذا التعليم.

و اظهرت دراسة الخليفة (١٤٢٣هـ) الحاجة للتعليم عن بعد مع ظهور شبكة الإنترنت، و التي شهدت في السنوات الأخيرة تطورا ملموسا مع تطور الشبكة نفسها. ففي بدايات الإنترنت كانت الوسيلة المستخدمة في التعليم عن بعد مقتصرة على النص فقط ولكن مع التطور التكنولوجي الحديث أصبحت الوسائط المتعددة تلعبا دورا مهما في دعم العملية التعليمية. و يبيت ان يتم التعليم عن بعد بشكل مبدئي عندما تفصل المسافة الطبيعية ما بين المعلم و الطلبة خلال حدوث العملية التعليمية، حيث تستعمل التكنولوجيا مثل الصوت، الصوت والصورة، الفيديو، والمواد المطبوعة و غيرها لإيصال المادة التعليمية للمتعلم. لذا نجد أن التعليم عن بعد يأخذ أشكال متعددة تعتمد على الوسائل التكنولوجية المستخدمة و دور الطالب و المدرس في العملية التعليمية و يمكن تصنيف

التعليم عن بعد إلى أربعة نماذج هي: التدريب المعتمد على الحاسب أو الإنترنت و أنظمة دعم الأداء الإلكترونية على الحاسب أو الإنترنت و الفصول التخيليّة الغير متزامنة و الفصول التخيليّة المتزامنة و تناولت كل نموذج على حدا لتعطي تعريف مفصل عن كل نموذج، أهدافه، خصائصه، معايير اختياره، و أمثلة عليه.

اولا: مفهوم تعليم الكبار والجامعات المفتوحة وتطوره وأهدافه

تعددت تعريفات التعليم عن بعد، و من أبرزها تعرف منظمة اليونسكو (*ISCED, 1996: 8*) الذي عرفه أنه: التعليم والتعلّم الذي يعبر عن جملة من الخدمات والوسائط البريدية والإذاعية والتلفازية والمحوسبة والهاتفية والصحفية، مع نسبة محدودة ومحددة من التعليم المباشر وجهاً لوجه بين المدرس والدارس، ويجري إيصال التعليم بصورة أساسية، عبر وسائط من المواد التعليميّة المطبوعة المعدة خصيصاً لهذه الغاية والمدعمة بالوسائط السمعية والبصرية.

وحسب تعريف لجنة التعليم العالي بالولايات المتحدة الأمريكية، فإنه عملية تعليمية رسمية تجري فيها معظم الدروس عندما لا يتواجد الطالب والمدرس في نفس المكان والتعليم قد يكون متزامناً أو غير متزامن، وقد يستخدم فيها نظام المراسلة والوسائل السمعية والمرئية ووسائط وبرامج الكمبيوتر أو أي من تكنولوجيات الاتصالات الحديثة.

أما "نشوان" (٢٠٠٠) فيورد عدة تعريفات للتعلم عن بعد منها تعريف "مور" الذي ينص على أن التعلم: عن بعد يعني " طائفة من طرائف التدريس التي يكون فيها السلوك التعلمي منفصلا عن السلوك التعليمي ويتضمن تلك الوسائل التي يتم فيها الاتصال بين المعلم والمتعلم عبر أجهزة وأدوات الطباعة والأجهزة الميكانيكية والالكترونية.

اما مواقع الجامعات المفتوحة على الشبكة الدولية، و منها دليل جامعة القدس المفتوحة، فتضح تعريفا لهذا النمط بحيث يعني بصفة عامة نقل التعليم إلى الدارس في موقع إقامته أو عمله، وبذلك يمكن للدارس أن يزاوج بين التعلم والعمل، وأن يكيف برنامجه الدراسي وسرعة التقدم فيه بما يتفق مع أوضاعه وظروفه على اختلافها".

و يتضح من التعاريف السابقة، و غيرها من التعاريف، بأنّ هذا النظام التعليمي يعمل على نقل التعليم إلى الطالب في موقع إقامته أو عمله بدلاً من انتقاله إلى مؤسسة التعليم ذاتها. وبذلك، يمكن للطالب أنْ يجمع ما بين العمل و الدراسة، وأنْ يكيّف برنامجه الدراسي وسرعة التقدم في المادة الدراسية المقررة بما يتفق مع أوضاعه وظروفه.

و بذلك فان التعليم عن بعد عملية" تعليمية التي يكون فيها المتعلم مفصولاً أو بعيدا عن المعلم بمسافة جغرافية يتم عادة سدها باستخدام وسائل الاتصال الحديثة". و هو نظام تعليمي غير تقليدي يمكن الدارس من التحصيل العلمي والاستفادة من العملية التعليمية بكافة جوانبها دون الانتقال إلى موقع الدراسة ويمكن المحاضرين من إيصال معلوماتهم ومناقشاتها مع المتلقين دون الانتقال إليهم كما انه يسمح للدارس أن يختار برنامجه التعليمي بما يتفق مع ظروف عمله والتدريب المناسب والمتاح لديه للتعليم دون الحاجة إلى الانقطاع عن العمل أو التخلي عن الارتباطات الاجتماعية".

والتعلّم عن بعد اما ان يكون متزامناً، أي يستخدم وسائط التفاعل المباشر بين المدرس والدارسين، أوغير متزامن، أي ان التفاعل بين المدرس والدارسين يجري بصورة غير مباشرة، اي من خلال الحاسوب والفيديو وتبادل الرسائل الصوتية المسجلة، أو عبر البريد.

التعليم عن بعد وعلاقته بالتعليم المفتوح :

يرتبط مفهوما التعليم المفتوح ومفهوم التعلّم عن بعد في أغلب الأحيان معاً. لأن معظم المؤسسات التربوية التي تتخذ نمط نظام التعليم المفتوح في مبادئها وسياساتها تستخدم التعلم عن بعد في أساليب وطرق تعليمها وتدريسها.فما المقصود بالتعلّم عن بعد؟

يعني التعلم عن بعد بأبسط مفاهيمه "نقل التعليم إلى الدارس في موقع عمله أو إقامته" وهذا يعني عمليا الفصل الجغرافي بين الطالب والمدرس، حيث لا يتوقع أن يكون اللقاء في قاعة المحاضرات هو النمط الأساسي للعلاقة بينهما، وللتعويض عن اللقاء الفعلي يقوم الطالب بالحصول على المعرفة اللازمة من خلال وسائل تعليمية تعتمد على وسائل الاتصال والاتصالات المتطورة مما يجعل هذا التعلم قادرا على تخطي الحدود الإقليمية والحواجز الجغرافية والاجتماعية والاقتصادية للوصول إلى كل راغب في التعليم العالي وفي هذا النظام لا يضطر الدارس للانتقال إلى الجامعة لتلقي العلم بل تسعى الجامعة التي تتبنى مثل هذا النظام إلى الانتقال للمتعلم عن طريق تزويده بالمواد التعليمية المفردة واستخدام وسائل البث والتوصيل الحديثة كالمذياع والتلفاز والحاسوب الخ.

اما التعليم المفتوح هو نظام تعليمي يتيح فرص متابعة الدراسة والتعليم لكل راغب فيه وقادر عليه عقليا وعلميا ومعرفيا بغض النظر عن سنه ومكان إقامته ومدى تفرغه للدراسة المنظمة.

وفي ربط التعليم المفتوح بالتعلم عن بعد نرى أن مؤسسات التعليم المفتوح في العالم كالجامعة المفتوحة في بريطانيا، وجامعة العلامة إقبال المفتوحة في الباكستان وجامعة القدس المفتوحة في فلسطين تستخدم نمط التعلم عن بعد في نظامها التعليمي نظرا لما

يوفره هذا النمط من إمكانيات ووسائل تساعد المتعلم في تعلمه وتوفر عليه مشقة السفر والالتزام بقاعات التدريس والمدرس وحدود الزمان والمكان.

متطلبات التعليم عن بُعد:

هناك بعض المتطلبات التقنية التي يجب توفرها من أجل تصميم نظام تعليم عن بعد أهمها:

١. وجود حاسوب خادم ذي سعة وسرعة كافيتين كي تخزن فيه المعلومات المتعلقة بالمقررات الدراسية. يمكن أن يكون هذا الحاسوب الخادم موجود عند الجامعة أو الجهة التي تطرح برامج التعليم عن بعد. إلا إن توفر هذا النظام عند هذه الجهة يتطلب تكاليف عالية للتركيب والصيانة والتوصيل بشبكة الأنترنت. يمكن توفير تلك التكاليف عن طريق استئجار مساحة على حاسوب خادم متوفر لدى إحدى الشركات التي تؤجر مساحات على حاسوبها الخادم لقاء مبالغ معينة.

٢. يجب السماح للمبرمجين بالدخول إلى مساحة معينة في الحاسوب المركزي لكي تمكنهم من عمل صفحات إنترنت تفاعلية وذلك باستخدام برامج تسمح لمستخدم الإنترنت بإرسال معلومات و استقبال استجابات معينة من الحاسوب المركزي.

٣. يجب توفر برامج لعمل صفحات الإنترنت وصيانتها مثل برامج تحرير الصفحات و برامج نقل الملفات وكذلك يجب أن تتوفر لدى المدرسين خبرة باستخدام هذه البرامج. وقد يتطلب في بعض الأحيان توفر معرفة باستخدام لغة وهي اللغة المتعارف عليها لعمل صفحات الإنترنت.

٤. يجب توفر اتصال بين الطلبة وشبكة الإنترنت كي يتمكن الطلبة من النفاذ إلى الحاسوب الخادم.

٥. يجب توفر سعة موجة كبيرة تمكن الطلبة من الاتصال بشبكة الإنترنت بسرعة عالية وذلك في حال ما إذا كان نظام التعليم عن بعد يتضمن محاضرات مرئية.

٦. قد يتطلب الأمر توفر أجهزة إضافية خاصة إذا ما كان نظام التعليم عن بعد يتضمن مواد مرئية.

مكونات التعليم المفتوح

١. الطلاب وهم الطرف الاهم في العملية التعليمية فهم هدفها و محورها و مخرجها النهائي.

٢. اعضاء هيئة التدريس ويستوجب تتوفر فيهم مهارات وقدرات تتناسب مع هذا النوع من التدريس، حيث انه يختلف جذريا عن التعليم التقليدي، اذ يتوجب عليهم أن يُعدّو أنفسهم لمواجهة تحديات الخاصة به في ظل غياب الاتصال المباشر مع المتعلمين. و ان يتفهموا سمات المتعلمين و خصائصهم و احتياجاتهم وتوقعاتهم المتنوعة والمتباينة، وان يطور مهاراتهم و اساليبهم التدريسية لتتناسب مع هذه الاحتياجات، و ان يتفهموا التكنولوجيا المستخدمة في توصيل المادة العلمية، مع استمرار تركيزهم على دورهم التعليمي الشخصي و ان يعملوا بكفاءة كمرشدين وموجهين للمحتوى التعليمي.

٣. المرشدون (الوسطاء): وهم حلقة الوصل بين المدرس و بين طلبته في الموقع، فعليه أن يستوعب وجوب تقديم الخدمة للطالب، بالإضافة إلى توقعات المدرس منه، والأهم من ذلك أن يكون لديه الرغبة في تنفيذ تعليمات المدرس، ومما يعزز دوره في أداء الخدمة التعليمية، وجود ميزانية وتقنيات مناسبة، و ان يقوم المرشد بتجهيز المعدات

وجمع التقنيات الدراسية والإشراف على الامتحانات كما لو كان المدرسين متواجدين.

٤. فريق الدعم الفني و هم الأشخاص اللذين يقومون بالتأكد من أن كافة التفصيلات المطلوبة لنجاح البرنامج تمّ التعامل معها بفاعلية، و يقوموا بتنسيق كافة الجهود بما يكفل ترابطها في مجال التعليم عن بعد. و في معظم البرامج التعليم عن بعد الناجحة يتم توحيد مهام الخدمات الداعمة لتشمل تسجيل الطلاب، نسخ وتوزيع المواد، تأمين الكتب، وحماية حقوق الطبع ووضع البرامج وعمل التقارير الخاصة بالدرجات وإدارة المصادر التقنية و غيرها.

٥. الإداريون وهم من يقومون بالتخطيط لبرنامج التعليم عن بعد لمؤسسة ما، حيث انهم يعملون عن قرب مع العاملين في الخدمات الفنية و المساندة و يراعون تلبية الحاجات التعليمية للطالب الدارس عن بعد.

التطور التاريخي لنظام التعلّم عن بعد و مشاكله

و تعود جذور التعليم المفتوح الى بدايات الانظمة التعليمة القديمة حيث اختلفت تسمياته و أشكاله المتعددة، واستخدمت في تسميته مصطلحات عديدة، ومنها: الدراسة المنزلية، الدراسة المستقلة،الدراسات الخارجية، التعليم بالمراسلة و الانتساب، التعليم الموزّع، واخيرا التعليم المفتوح او التعليم عن بعد. و نتيجة الى التطورات التقنية و التكنولوجية في مجال الاتصالات و الحاسوب التي شهدتها العقود الماضية و التحولات في اساليب انتقال المعرفة والمعلومات خلال وسائط التواصل المتاحة، فقد ادت هذه التطورات الى احداث تغيرات كثيرة في المجال التربوي و خصوصا في مجال التعليم المفتوح و عن بعد، حيث نشأت المؤسسات التربوية الافتراضية، كما هو الحال في الصفوف

التخيلية و الجامعات الافتراضيّة/ التخيّليّة و المكتبات التخيّليّة و المواقع الإلكترونية التي توفر المواد التعليميّة المحوسبة، الامر الذي سهل عملية التعليم عن بعد.

و تراوت عوامل كثيرة لنظور التعليم المفتوح و ظهور اتجاهات تربوية معاصرة :

١. التقدم العلمي والتكنولوجي .
٢. الانفجار السكاني وزيادة الطلب على التعليم .
٣. التغيرات الاجتماعية والاقتصادية المتسارعة .
٤. تطور وسائل الاتصال .

اهداف التعليم المفتوح

- توفير فرص التعليم لكل مواطن مع الايمان بقيمة استمرارية التعلم
- توفير حرية الدراسة للمتعلم بتحريره من القيود
- توفير نمو مهني للعاملين في مواقع العمل
- توفير اساليب ووسائط تعليمية جديدة
- توفير فرص التعاون العلمي والبحثي والتعليمي بينمؤسسات التعليم في العالم العربي
- أعداد وتنمية الكوادر المختلفة في مجالات الحياة المختلفة حسب احتياجات المجتمع
- الاسهام في حل المشكلات الناجمة عن عجز مؤسسات التعليم التقليدية عن استيعاب الاعداد المتزايدة الراغبة بالدراسة الجامعية
- توفير الفرص لمن فاتتهم فرصة اكمال تعليمهم مما يحقق مبدأ ديموقراطية التعليم
- توفير فرص التعليم والتدريب المستمرين في اثناء الخدمة والعمل

- الاسهام في تعليم المرأة وتشجيعها على ذلك
- الاسهام في محو الامية وتعليم الكبار

ثانيا: سمات و خصائص التعليم المفتوح

ويمكن تلخيص بعض خصائص التعليم المفتوح التي يتميز بها كما يلي:-

١. يتحمل المتعلم مسؤولياته عن تعلمه بقدر كاف، و دون الاعتماد على المعلم.

٢. يمكن للمتعلم أن يتعلم بمفرده أو ضمن مجموعات صغيرة.

٣. يمكن للمتعلم أن يتعلم وفق سرعته وقدراته ووفق ما يسمح به وقته.

٤. يتعلم المتعلم من مواد تعليمية مصممة لهذا الغرض.

٥. يستخدم المتعلم وسائل الاتصال والوسائل السمعية والبصرية المختلفة.

٦. يتم الاعتماد على وسائل التعزيز والتقييم الذاتي.

٧. يتعلم المتعلم من أناس آخرين إلى جانب المعلم (الزملاء- الأصدقاء- المجتمع المحلي).

٨. تلبية الاحتياجات الاجتماعية والوظيفية والمهنية بمرونه وحداثة.

٩. تحسين نوعية التعليم من خلال التكامل مع المؤسسات التعليمية والتقليدية.

١٠. استثمار التقنيات الحديثة وتسخيرها في التعلم.

١١. انخفاض الكلفة التعليمية مقارنة مع النظام التقليدي،أي اقتصاد في النفقات.

١٢. يرسخ عادات تعلم جديدة لدى الطلاب وتنمي فيهم قيم الاعتماد على الذات.

١٣. يمكن آن يطبق التعليم المفتوح في التعليم العام وتعليم الكبار والتعليم الجامعي ومحو الامية

١٤. يلبي احتياجات الدارسين من حيث الكتب والوسائل والافلام والنشرات وغير ذلك

١٥. يمكن الدارسين من ربط النظري بالتطبيق حسب ميول ومستوى كل متعلم

١٦. يراعي عامل البعد بين الجامعة المفتوحة والمتعلم

١٧. انه نمط جديد للتعليم مخالف لانظمة التعليم التقليدية لكنه ليس صيغة مبسطة من صيغ التعليم. يعتمد على اكثر من وسيلة لنقل المعلومات للمتعلمين

١٨. مرونة القبول والتعليم حيث اصبح بامكان المتعلم استقبال تعليمه في أي وقت واي مكان

ثالثا: ايجابيات التعليم المفتوح

١. الملائمة حيث توفر الملائمة بين المحاضر و الطالب.

٢. المرونة يتيح للدارس خيار المشاركة حسب الرغبة.

٣. التأثير والفاعلية أثبتت البحوث التى اجريت على نظام التعليم عن بعد انه يوازى او يفوق في التأثير و الفاعلية نظام التعليم التقليدي وذلك عندما تستخدم هذه التقنيات بكفاءة.

٤. المقدرة الكثيرة من أشكال التعليم عن بعد لا تكلف الكثير من المال.

٥. الإحساس المتعدد هناك العديد من الخيارات في طرق توصيل المادة الدراسية منها المادة الدراسية المتلفزة والتفاعل من برامج الكمبيوتر والمادة الدراسية المسجلة في أشرطة كاسيت.

٦. الاستغلال الجغرافي: لا يحتاج الطالب والاستاذ إلى أن يكونا متواجدين في مكان واحد من أجل تبادل المعلومات، اذ يمكن استغلال التقنيات الحديثة في التعليم

مثل شبكة الإنترنت و التي تمكن الطالب من متابعة استاذه وهو في بيته أو في بلد آخر غير البلد الذي يقيم فيه أستاذه من جهة، و للاستاذ ان ينشر محاضرته إلكترونيا بشكل نصي أو صوتي أو مرئي عبر شبكة الإنترنت من بيته أو من بلد آخر غير البلد الذي يتواجد فيه طلبته من جهة أخري.

٧. الاستغلال الوقتي، اذ ليس ضروريا أن يكون كل من الطالب و الأستاذ متواجدين في زمن واحد لتبادل المعلومات. حيث يستطيع المتعلم ان يقرأ المحاضرة و يطبعها أو أن يستمع إليها أو يشاهدها في أي وقت يناسبه دون الحاجة إلى أن يلقي الأستاذ المحاضرة في وقت محدد. و كما أن للطالب الحرية في اختيار الوقت المناسب له كي يتلقى المحاضرة.

٨. الوسيط الحاسوبي: استخدام الكمبيوتر كوسيط لنقل المعلومات يعني أيضا استغلال سرعة الكمبيوتر و إمكانياته في العملية التعليمية و هو أمر يساعد في تطوير هذه العملية.

٩. توفر فرص التعليم لغير القادرين: التعليم عن بعد يمكن شريحة كبيرة من أفراد المجتمع من تحقيق رغباتها خصوصا هؤلاء الذين لا يستطيعون الالتحاق بالتعليم العالي لظروف مختلفة (مثل السن أو الارتباط بعمل معين). فالتعليم عن بعد مفتوح للجميع ولا حاجة فيه لحضور نظامي إلى الجامعة في أوقات محددة وهي أمور قد لا تناسب ظروف البعض.

١٠. التغلب على مشكلة الطاقة الاستيعابية للجامعات، حيث لا يتطلب هذا النظام حضور الطلبة إلى القاعات الدراسية، او تواجد محاضر في كل قاعة لالقاء المحاضرة.

رابعا: مبررات التعليم المفتوح

هنالك اسباب و مبررات كثيرة تدعو منفردة او مجتمعة الى تبني اسلوب التعليم عن بعد و التعليم المفتوح نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر، مايلي:

- زيادة الطلب على التعليم و المتائي من الزيادة السكانية المرتفعة في الوطن العربي.
- التطور المتسارع في المعرفة العلمية بما يترتب عليها من تطور وتقدم تكنولوجي واسع وسريع وكذلك انبثاق مجالات معرفية جديدة تفرضها طبيعة الحياة القادمة.
- تظيق الفجوة الحضارية وربما الإنسانية بين من يملكون المعرفة والمال وبين من لا يملكون.
- اتاحة الفرصة لأكبر عدد من فئات المجتمع للحصول على التعليم والتدريبن حيث ان الديانات السماوية و القوانيين العالمية قد حثت على التعليم و توفيره ليكون في متناول الجميع دونما تميز بين عرق و لون و جنس.
- التغلب على عوائق المكان والزمان و توفير نقل المعرفة إلى المتعلم بدلا من نقل المتعلم إلى أماكن المعرفة وبذلك يصبح المتعلم محور العملية التعليمية.
- تقليل تكلفة التعليم على المدى الطويل
- الاستغلال الأمثل للموارد البشرية والمادية و ذلك من خلال زيادة مهاراتهم التعليمية و الفنية الامر الذي يعني زيادة انتاجيتهم و مساهمتهم في التنمية الاقتصادية و زيادة النمو في الاقتصاد
- تراكم الخبرات: المادة التدريبية المعدة من قبل أحد طالمؤسسات متاحة لمن يرغب بكلفة منخفضة وتوفير وسائل فعالة تساعد على تحديث المعارف والخبرات للفرد

واعادة تأهيله واكسابه مهارات تنسجم مع سوق العمل الامر الذي ينعكس على رفاهية الفرد في المجتمع

- تحويل فلسفة التعليم من التعليم المعتمد على المجموعة إلى التعليم المعتمد على الفرد حيث يعتمد الوقت والمنهج والتمارين على مستوى ومهارات المتعلم وليس على معدل المجموعة، والمتعلم المتميز يستطيع التقدم دون انتظار الأقل مستوى، كما المتعلم الأقل مستوى لديه وقت لرفع مستواه.

خامسا: مساهمة هذا النوع من التعليم في التنمية الاقتصادية؟

لا يختلف اثنان على ان أهمية التعليم و التعليم العالي في تحقيق التنمية الاقتصادية والتحول الاجتماعي، و ان نواتج التعليم بجميع مراحله وتخصصاته، تنعكس بصورة مباشرة وغير مباشرة على درجة التقدم الاقتصادي والاجتماعي و التقني، وحتى تتحقق أهداف التعليم و يعظم دوره في ذلك، فلا بد من تتوافق اهدافه و سياساته و استرتجيات مع هذا الدور الكبير و تتناسب و تتواءم مع المتغيرات الاقتصادية و الاجتماعية و العالمية، حيث ان التعليم الجامعي المحصلة. و من هنا فاننا يمكن أن نستنج الاهمية الاقتصادية و الاجتماعية للتعليم المفتوح بمايلي:

١. يساهم التعليم المفتوح و تعليم الكبار في تطوير المجتمع وتقدمه وازدهاره من خلال تجميع واستثمار رأس المال البشري. فقد اشارت الدراسات أن (٣٤٪) من النمو الاقتصادي يعزى إلى المعارف العلمية الجديدة، وان (١٦٪) من النمو الاقتصادي ناتج عن الاستثمار في رأس المال البشري من خلال التعليم، و بعبارة أخرى، فان (٥٠٪) من النمو الاقتصادي يرجع إلى التعليم بمفهومة الشامل. (الحاوري،٢٠٠٥) و في هذا السياق، فقد أثبتت الدراسات أن العامل الحاصل على شهادة عليا يفوق

بمقدار (٧٥٪) عن قرينه والحاصل على شهادة الثانوية يفوق قرينه بمقدار (٤٥٪) والحاصل على شهادة أدنى من الثانوية يفوق قرينه بمقدار ٢٥٪ فى إنتاجية العمل (غنيمة، ١٩٩٦، ١٢).

٢. يعمل ان يعيش الفرد حياة كريمة عبر تعديل السلوك واكساب المتعلم اتجاهات صحيحة، وزيادة و تحسين اوضاعه الاقتصادية و الاجتماعية.

٣. يسهم في اعداد الكوادر البشرية الفنية وتنميتها في مختلف مجالات المجتمع وبالتالي يساهم في تنفيذ خطط التنمية الاقتصادية و الاجتماعية الوطنية.

٤. يسهم في تمكين المواطن من الحصول على حقوقه و الالتزام بواجباته اتجاه مجتمعه و بالتالي بناء مجتمع ديموقراطي و في تطوير و تنمية الحياة السياسية.

٥. سد النقص الحاصل في بعض مجالات التدريب والتأهيل القوى البشرية وخاصة العاملة منها.

٦. إتاحة الفرصة لأبناء الوطن العربي لمواصلة التعليم والتخصص في مجالات المعرفة الحيوية التي يحتاجها سوق العمل العربي. خصوصا الفئات المحرومة و ذات الاحتياجات الخاصة و النساء والقاطنين في المناطق الريفية والنائية.

٧. توفير القوى البشرية القادرة على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة ومعطيات الإقتصاد العالمي.

٨. إعداد وإجراء البحوث والدراسات العلمية والأنشطة الأكاديمية المختلفة بما يخدم الخطط التنموية في الوطن العربي

سادسا: الجامعة العربية المفتوحة كتجربة في الاردن

قد انبثقت فكرتها من برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية (اجفند)، و الذي لقي نجاحا كبيرا، وبمبادرة سامية من صاحب السمو الملكي الأمير طلال بن عبد العزيز آل سعود، وقد كان المسوغ الأكثر إلحاحاً على هذه الفكرة هو التحديات التي تواجه التعليم العالي والقصور المستمر الذي تعانيه الجامعات والمعاهد العربية في استيعاب آلاف الطلبة والطالبات المتخرجين من المدارس الثانوية. و جاءت هذه الجامعة لسد الفجوة بين العرض والطلب على مقاعد التعليم العالي في البلدان العربية سواء من قبل خريجي الثانوية العامة او من اللذين التحقوا بالعمل و انخلرطوا به و يرغبون بتحسين مستواهم الاكاديمي بما يتلائم من احتياجات السوق و متطلبات اداء عملهم الحالي. و تسعى الجامعة إلى إتاحة و توفير فرص التعليم العالي والمستمر، عن طريق التعليم عن بعد باستخدام تقنية المعلومات والاتصالات الحديثة، لكل مواطن عربي راغب فيه وقادر عليه، بغض النظر عن مكان اقامتهم، بكلفة معقولة و ضمن امكاناتهم المادية مساهمتا منها في إعداد الطاقات البشرية العربية الكفؤة في المجالات التي تتطلبها خطط التنمية الوطنية والقومية، وإجراء البحوث، وإعداد الدراسات، وتقديم الاستشارات في هذه المجالات، والإسهام بصورة عامة في رفع المستوى الثقافي والاجتماعي والعلمي لدى المواطن العربي. و للجامعة فروع كثيرة في الدول العربية و منها الاردن، و تعتبر الجامعة المفتوحة الوحيدة في الاردن، حيث تم افتتاح فرع الاردن عام ٢٠٠٢، و باشر عمله في العام نفسه و تقدم الجامعة برامج تعليمية في تخصصات إدارة الأعمال بفروعها المختلفة وعلوم الحاسب الآلي وتقنية المعلومات و اللغات و التربية و اعداد المعلمين، كما تمنح درجات البكالوريوس و الدبلوم العالي و الماجستير و الدكتوراة.

تشير البيانات والإحصاءات الجامعة العربية المفتوحة/فرع الأردن بوضوح إلى أهمية التعليم المفتوح و تعليم الكبار، حيث ان ما يزيد عن ٨٤٪ من الطلبة تزيد أعمارهم عن ٢٢ عاماً، وهو العمر الذي يتوقع من الطالب أن يكون قد حصل فيه على الدرجة الجامعية الأولى. (شواشرة،٢٠٠٦).

سابعا: المشكلات التي يواجه التعليم بصورة عامة والتعليم المفتوح بشكل خاص:

١. الحاجة إلى بنية تكنولوجية تحتية و تشمل المعدات و البرمجيات ووسائل الأتصال ما بين الطلبة و الجامعة وشبكة الإنترنت عند الجامعة أو الجهة التي ترغب بطرح برامج التعليم عن بعد، هذه البنية ليست متوفرة لدى كل الجامعات أو الهيئات التعليمية.

٢. أن تجهيز البرامج والمواد التعليمية لمتطلبات التعليم المفتوح تحتاج إلى كوادر فنية وتدريسية متخصصة و مدربة على استخدام التكنولوجيا الحديثة وقادرة على التعليم بفاعلية.و مؤهلة لمثل هذا النوع من التعليم كمنتجين ومبرمجين وتصميم لتطوير المواد التعليمية التي تُستخدم.

٣. حاجة هذا النوع من التعليم الى توفر مهارات أساسية لدي اطراف عملية التعليم المفتوح والتعليم عن بعد، اذ يحتاج المدرسون إلى التدريب على استخدام الانترنت بشكل عام إضافة إلى التدريب على استخدام برامج خاصة لاستغلالها في عمل صفحات الانترنت ونشر المحاضرات وغير ذلك. كما يحتاج الطالب إلى التدريب على استخدام الانترنت و البرامج التي تساعده على تبادل المعلومات مع أستاذه، وقبل كل هذا يحتاج كل من الطالب والأستاذ إلى امتلاكهما لمعرفة بأساسيات الحاسوب.

٤. ارتفاع التكلفة المترتبة على تكنولوجيا المعلومات والأجهزة والبرمجيات اللازمة لهذا التعليم و ارتفاع الرسوم الدراسية في الجامعات المفتوحة، الامر الذي يجعل الكثير من من الأفراد لا يستطيعون امتلاك لمثل هذه الأجهزة لتستخدم في الوسائل التعليمية.

٥. محدوية الدخول في كثير من الدول العربية بصورة عامة، و في الاردن بصورة خاصة مع تزامنها مع ارتفاع في تكاليف المعيشة، مما يشكل عائق أمام متابعة التطورات التكنولوجية التي تدعم هذا النوع من التعليم.

٦. تركيز برامج الجامعات المفتوحة على برامج التخصصات الانسانية الاجتماعية دون التخصصات العلمية.

٧. معدلات القبول المتدنية نقطة ضعف اذا قورنت بمعدلات الجامعات التقليدية.

٨. عدم اعتماد الشهادات الصادرة عن هذه الجامعات في كثير من الدول العربية.

٩. تركيز الجامعات المفتوحة على العملية التعلمية فقط، الامر الذي يؤدي الى ضعف مساهمة الجامعة في البحث العلمي و خدمة المجتمع المحلي لا سيما و ان بعد المسؤولية الاجتماعية اضحت من اهم مهام الادارة في اي مؤسسة اقتصادية بصورة عامة و جامعية بصورة خاصة.

١٠. تواجه عملية التعليم عن بعد مشكلة عرض الموجه، أي السرعة التي يتم عن طريقها تبادل المعلومات بين مزود خدمات الإنترنت و مستخدم شبكة الإنترنت الذي يتصل بالشبكة عبر هذا المزود. فمستخدمو شبكة الإنترنت الذين يتصلون بالشبكة من أجهزة الهاتف المنزلية عبر مزودي خدمات الإنترنت يتبادلون المعلومات مع شبكة الإنترنت بسرعة لا تتجاوز عادة ٣٣.٦ كيلوبايت في الثانية. فمن أجل نقل

المحاضرات المرئية بشكل مناسب، يحتاج مستخدم الإنترنت إلى توفر سرعة عالية لنقل المعلومات بينه وبين شبكة الإنترنت، يمكن تحقيق ذلك بواسطة توصيل حاسوب المستخدم بشبكة الإنترنت عن طريق أنظمة خاصة تعطي عرض موجة أكبر كأنظمة ISDN و DSL و T1 Lines و غيرها لكن هذه الأنظمة مكلفة.

١١. يمثل الأمن أحد المشاكل الأساسية التي تواجه عملية التعلم عن بعد. فخلال أداء الامتحانات الإلكترونية، قد لا يضمن الأستاذ أن الطالب لا يحاول الغش، او أن من يقوم بأداء الامتحان هو الطالب نفسه. هنالك بعض الوسائل البرمجية والتقنيات التي قد تساعد في التغلب على بعض السلبيات المتعلقة بالأمن، إلا أنها غير كافية للتغلب على كل تلك السلبيات، من هذه الوسائل كلمة و اسم المرور للدخول إلى الامتحان عن طريق برمجة الموقع لكي يقبل الطلبة المسموح لهم بالدخول فقط، او الحصول على عنوان الـ IP المستخدم من قبل الطالب أثناء أداء الامتحان عن طريق عمل برامج خاصة تستخدم بعض إمكانيات الحاسب الخادم من أجل التعرف على العنوان، إلا أن هذه الوسائل غير كافية للتغلب على كل السلبيات المتعلقة بالأمن.

١٢. افتصار الجامعات المفتوحة الى الجو الجامعي وما يترتب عليه من نشاطات وبرامج لامنهجية لتساعد في صقل شخصية الطالب و اكسابه مهارات عدة.

التوصيات:

١. أهمية إعداد برامج لتعليم الكبار من ذوي الاحتياجات الخاصة مما يمكنهم من الاستمرار في التعليم والاندماج في المجتمع تأكيداً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية .

٢. إعطاء الأولوية للمناطق الأكثر احتياجاً وتنظيم برامج لغوية لتعليم الكبار.

٣. ان تتبنى الجامعات المفتوحة نشاطات و برامج لامنهجية لتساعد في صقل شخصية الطالب و اكسابه مهارات عدة.

٤. ان تتوسع الجامعات المفتوحة في التخصصات التي تقدمها بحيث تلبي الاهتمامات والميول الراغبين في الدراسة بصورة عامة والتخصصات العلمية بصورة خاصة، والتي لا تحتاج تطبيقات عملية بصورة كبيرة وان توفر هذه التطبيقات من خلال المؤسسات التعلمية النظامية.

٥. التكامل والتجسير أفقياً وعمودياً بين أنواع ومراحل التعليم المختلفة بما يكفل تكافؤ الفرص للجميع لإكمال دراستهم العليا.

٦. اعتماد الشهادات الصادرة عن الجامعات المفتوحة في الدول التي لا تعترف بها

٧. تشجيع قيام مؤسسات التعليم العالي المفتوحة و تقديم التسهيلات اللازمة لها.

٨. اعتماد معايير جودة خاصة، تاخذ بعين الاعتبار خصوصية التعليم المفتوح و تعليم الكبار و تطبيقها على مؤسسات التعليم المفتوح بما يكفل زيادة الثقة بمثل هذا التعليم، بحيث يتم التعامل معا من خلال الاهداف و المخرجات التعليمية، ووضع نظام داخلي لضمان الجودة لتطبيق هذه المعايير من قبل هذه المؤسسات يؤكد التزامها بهذه المعايير.

٩. توفير تدريب اللازم للقائمين على التعليم المفتوح و تعليم الكبار من خلال مراكز متخصصة على مستوى الوطن العربي و يمكن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم و الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعلم عن بعد ان تلعب دورا هاما في هذا المجال.

١٠. اجراء دراسات و بحوث في مجال التعليم المفتوح و التعليم عن بعد و تسخير نتائجها و الاستفادة من خبرات الآخرين في هذا المجال، وتجنب أخطائهم عند تخطيط برامجه وأنشطته، ورسم استراتيجياته، وتحديد أهدافه.

١١. الاهتمام بالتعليم المفتوح، وايلائه الأهمية المناسبة من قبل الجهات الحكومية، ومؤسسات المجتمع المدني، و التأسيس لثقافة اجتماعية ومؤسسية تتقبل التعليم المفتوح بوصفها نظاماً تعليمياً مكملاً للجامعات المقيمة و يخدم الاهداف الوطنية و القومية و ينسجم مع ما جاءت به الديانات السماوية و الشرائع الدولية.

١٢. ربط برامج التعليم المفتوح و تعليم الكبار بالخطط التنموية الوطنية والقومية من أجل تحقيق منظور التنمية المتكاملة، و احتياجات سوق العمل.

١٣. ان تقوم شركات الاتصالات و المزودة لخدمات الانترنت بتقديم خصومات خاصة بالطلبة المسجلين في الجامعات المفتوحة و ذلك على سبيل المساهمة في المسؤولية لهذه الجامعات.

١٤. زيادة مساهمة الجامعات المفتوحة في البحث العلمي و خدمة المجتمع المحلي لا سيما و ان بعد المسؤولية الاجتماعية اضحت من اهم مهام الادارة في اي مؤسسة اقتصادية بصورة عامة و جامعية بصورة خاصة.

المراجع

١. الحاوري محمد أحمد (٢٠٠٦) ، التعليم في اليمن بين قيود التمويل و متطلبات التغيير، الأمانة العامة للمجلس الأعلى لتخطيط التعليم، صنعاء، اليمن www.scepye.org.ye

٢. الخليفة هند بنت سليمان عبدالعزيز (١٤٢٣هـ) الاتجاهات و التطورات الحديثة في خدمة التعليم الإلكتروني دراسة مقارنة بين النماذج الأربع للتعليم عن بعد التعليم، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل في الفترة ١٦-١٧/٨/١٤٢٣هـ جامعة الملك سعود

٣. شواشرة، عاطف حسن (٢٠٠٦) التعليم الجامعي المفتوح وتعليم الكبار، ورقة عمل مقدمة الى مؤتمر دور المنظمات الأهلية العربية في تحقيق الأهداف التنموية للألفية في الدول العربية، الشراكة لبناء المستقبل. الكويت من ١٨-٢٠ كانون أول ٢٠٠٦

٤. غنيمه محمد متولى، (١٩٩٦)، التربية والعمل: وحتمية تطوير سوق العمالة العربية القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٥. مواقع الجامعات المفتوحة على الانترنت

٦. الموسى، عبدالله بن عبدالعزيز (١٤٢٣هـ) التعليم الإلكتروني مفهومة و خصائصه وفوائدة وعوائقه، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل ١٦-١٧/٨/١٤٢٣ه جامعة الملك سعود

٧. نشوان، يعقوب (٢٠٠٠)، التربية في الوطن العربي في مشارف القرن الواحد والعشرين، مطبعة المقداد /غزة ٢٠٠٠ ص٢٤٧-٢٤٨.

٨. وزارة التعليم العالي و البحث العلمي(٢٠٠٦)، تمويل التعليم العالي في الأردن، ورقة عمل إعداد ياسر العدوان و آخرون.

٩. وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، التقارير الإحصائية السنوية، أعداد مختلفة.

١٠. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي(٢٠٠٦)، إستراتيجية التعليم العالي و البحث العلمي.

١١. وزارة التعليم العالي،٢٠٠٥، التعليم الالكتروني و التعليم عن بعد و التعليم المفتوح دراسة مقدمة من الأستاذ الدكتور طالب الصريح و آخرون

١٢. اليونسكو (١٩٩٨)، التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين- الرؤية والعمل منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.

جمعية الثقافة من أجل التنمية

بالاشتراك مع

جامعة سوهاج

المؤتمر العلمي العربي الثالث

التعليم وقضايا المجتمع المعاصر

٢٠- ٢١ أبريل ٢٠٠٨م

دراسة في صور الفساد وأسبابه وكيفيـــة الإصـــــلاح من منظور قرآني

الاستاذ الدكتور/ محمد محمد عثمان

استاذ ورئيس قسم الدراسات الاسلامية

كلية الاداب – جامعة سوهاج

المجلد الأول

دراسة في صور الفساد وأسبابه وكيفية الإصلاح من منظور قرآني

أ.د/ محمد محمد عثمان
كلية الاداب – جامعة سوهاج

مقدمة :

لا يكاد يخلو مجتمع بشري اليوم على وجه البسيطة من الفساد والمفسدين .. تلك حقيقة يجب التسليم بها والتسليم لها، فقد انتشر الفساد بكافة أشكاله وألوانه المعنوي منها المادي: فمن فساد في المعتقدات إلى فساد في العبادات، ومن فساد في الجانب الأدبي والفكري إلى فساد في الجانب المادي والبيئي، ومن فساد في الأخلاق والقيم إلى فساد في السلوكيات والمعاملات ، حتى وصل الأمر –والعياذ بالله– في بعض الأحيان إلى الخروج عن مقتضي الفطرة السليمة السوية التي فطر الله الناس عليها.

لقد صدق القرآن الكريم إذ أشار إلى ظهور الفساد في البر والبحر بما كسبت أيدي الناس مؤكداً عقاب الله تعالى للمفسدين في الأرض لعلهم يرجعون عن فسادهم، وفي ذلك يقول تعالى:

﴿ ظَهَرَ ٱلْفَسَادُ فِى ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِى ٱلنَّاسِ لِيُذِيقَهُم بَعْضَ ٱلَّذِى عَمِلُوا۟ لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ ﴿٤١﴾ ﴾(١)

إن المتأمل لحالنا اليوم وحال زماننا وما ظهر فيه من الآفات والفتن وما حصل فيه من انفتاح كبير على الدنيا وزخرفها حتى ظن أهلها أنهم قادرون عليها أو مخلدون فيها ... إن المتأمل لذلك ليشعر بالرهبة والاشتفاق والخوف الشديد من مظاهر وعواقب هذه الحال.

(١) سورة الروم : آية ٤١.

إذ قد قست منا القلوب وتحجرت العيون هجر كتاب الله وكثر القلق وغلب لهم والحزن، وفشت الفواحش والمظالم، وظهرت صور صارخة من الحسد والبغضاء والفرقة والخلاف.

فقد أسانا فهم ديننا الذي هو سر تميزنا وبقائنا، فشغلنا بالشكل عن الجوهر وبالقلب، وبالمبنى عن المعنى، فأفسدنا دنيانا وأخرانا.

ومن هناك كانت الحاجة ماسة إلى إعادة النظر في أوضاعنا ، وتحديد موقفنا من كتاب الله وسنة رسول الله ﷺ ؛ فإنه لاتجاه لنا ولا رفعة إلى في الاهتداء بهديهما والانقياد لهما، فكان لزاماً على من بيده أدني صوت للتوجيه أن يحدو الركب إلى جادة الطريق، وأن يلفت الأنظار والأذهان والقلوب إلى حقائق القرآن الذي هو مصدر الحقائق.

من هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة التي بين أيدينا كمحاولة للوقوف على أشكال الفساد في الأرض وأسبابه وطرق علاجه – كما رسمها القرآن الكريم، لنستهدي بهديه ونتبصر منهاجه القويم، لعل النفوس تستيقظ ولعل القلوب تخشع:

﴿ أَلَمْ يَأْنِ لِلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَن تَخْشَعَ قُلُوبُهُمْ لِذِكْرِ ٱللَّهِ وَمَا نَزَلَ مِنَ ٱلْحَقِّ وَلَا يَكُونُواْ كَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلْكِتَٰبَ مِن قَبْلُ فَطَالَ عَلَيْهِمُ ٱلْأَمَدُ فَقَسَتْ قُلُوبُهُمْ ۖ وَكَثِيرٌ مِّنْهُمْ فَٰسِقُونَ ﴿١٦﴾ ﴾ (١).

هيكل الدراسة:

موضوع هذه الدراسة هو قضية ظهور الفساد في الأرض، وسيكن تناولها – بعون الله تعالى – من خلال هذه المحاور:

(١) سورة الحديد: الآية ١٦.

أولا : حديث القرآن عن ظهور الفساد في البر والبحر، وأقوال العلماء في هذا الصدد.

ثانيا: أشكال الفساد وصوره في واقعنا المعاصر، وأبرزها:

١- الفساد في العقائد.

٢- الفساد في العبادات.

٣- الفساد في الأخلاق والمعاملات.

٤- الفساد الفكري.

٥- الفاسد البيئي.

ثالثا: أسباب ظهور الفساد في الأرض، وعلاقتها بسنن الله في الخلق كما بينها الإمام ابن القيم في كتابه، "زاد المعاد".

رابعا : طرق العلاج وكيفية الإصلاح.

(أولا) حديث القرآن عن ظهور الفساد في الأرض وأقوال العلماء في هذا الصدد

حدثنا القرآن الكريم عن ظهور الفساد في البر والبحر وذلك بسبب المعاصي التي تقترفها البشر، ليصيبهم بعقوبة بعض أعمالهم التي عملوها في الدنيا كي يتوبوا إلى الله سبحانه – ويرجعوا عن المعاص فتصلح أحوالهم وتستقيم أمورهم، فقال تعالى:

﴿ ظَهَرَ ٱلْفَسَادُ فِى ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِى ٱلنَّاسِ لِيُذِيقَهُم بَعْضَ ٱلَّذِى عَمِلُوا۟ لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ ﴿٤١﴾ قُلْ سِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُوا۟ كَيْفَ كَانَ عَـٰقِبَةُ ٱلَّذِينَ مِن قَبْلُ ۚ كَانَ أَكْثَرُهُم مُّشْرِكِينَ ﴿٤٢﴾ ﴾ (١)

والقرآن الكريم في هذا السياق يقرر تلك الحقائق:

(اولا): ظهور الفساد في البر والبحر:-

وقد فسر العلماء ظهور الفساد في البر والبحر على ثلاثة أقوال:

(أولها): ظهر الفساد في البر والبحر أي ظهرت المعاصي والذنوب، **وقال شيخ المفسرين الطبري:** "ظهور الفساد أي ظهور المعصية في بر الأرض وبحرها بكسب أيدي الناس ما نهاهم الله عنه" (٢).

وقال القرطبي: "وقيل الفساد: المعاصي وقطع السبيل والظلم، أي صار هذا العمل مانعا من الزرع والعمارات والتجارات" (٣).

وقال الألوسي: " ظهر الفساد في البر والبحر: أي ظهرت المعاصي في البر والبحر، بكسب

---

(١) سورة الروم ٤١ ، ٤٢.
(٢) جامع البيان في تأويل القرآن، ابن جرير الطبري جـ٢٠، ص١٠٧.
(٣) الجامع لأحكام القرآن، القرطبي، ج١٤، ص٤٠.

الناس إياها وفعلهم لها، ومعنى الآية: ظهرت المعاصي في البر والبحر فحبس الله عنهما الغيث، وأغلى سعرهم، ليذيقهم عقاب بعض الذين عملوا"(١).

وقال أبو حيان في البحر والمحيط: " الفساد فيه قولان: أحدهما ظهرت المعصية من قطع السبيل والظلم، فهذا هو الفساد على الحقيقة"(٢)

وقال الشوكاني في فتح القدير: " ظهور الفساد : قيل: كثرة المعاصي وقطع السبل والظلم"(٣).

وقال في الكشاف: " ويجوز أن يكون الفساد: ظهور الشر والمعاصي بكسب الناس ذلك"(٤).

وقد أورد هذا القول أيضا صاحب الظلال إذ يقول:" ظهر الفساد: فساد قلوب الناس وعقائدهم وأعمالهم، وهو يوقع الفساد في الأرض ويملؤها براً وبحراً"(٥).

(والقول الثاني) ظهر الفساد في البر والبحر، أي عم الجدب والقحط وقلت الأرزاق ومحقت البركة والخيرات.

قال الإمام ابن كثير الدمشقي لدى تعرضه لهذه الآيات : " عدم تنفيذ الشريعة وكثرة المعاصي وتعطيل إقامة الحدود وعدم إقامة العدل يمحق البركة ولنقص الأرزاق والخيرات والثمرات، فظهور الفساد : محق البركة والقحط"(٦).

وقال القرطبي: ظهر الفساد: قيل: كساد الأسعار وقلة المعاش"(٧).

---

(١) تفسير الألوسي: ١٥/ ٣٧٧.
(٢) البحر المحيط ٨٨/٩.
(٣) فتح القدير ٤٧٥/٥.
(٤) الكشاف ٢٥٩/٥.
(٥) في ظلال القرآن ٤٩٣/٥.
(٦) تفسر ابن كثير ٣١٩/٦.
(٧) تفسير القرطبي ١٤/ ٤٠.

وقال البغوي: " الفساد : قحط المطر وقلة النبات" (١).

وقال الألوسي: " الفساد : قيل: الجدب والموت وكثرة الحرق والغرق وإخفاق الصيادين ومحق البركات من كل شئ وقلة المنافع في الجملة وكثرة المضار".(٢)

وقال في البحر المحيط: " وقيل: ظهر الفساد: ظهر قلة العشب وغلاء السعر".(٣) وقال الشوكاني في فتح القدير: " واختلفوا في معنى الفساد المذكور فقيل هو القحط وعدم الثبات ونقصان الرزق وكنى الخوف ونحو ذلك...".(٤)

ولما تعرض الزمخشري لهذه الآية قال: "الفساد: الجدب والقحط وقلة الريع والزراعات والربح في التجارات، ووقوع الموتان في الناس والدواب وكثرة الحرق والغرق، وإخفاق الصيادين ومحق البركات من كل شئ وقلة المنافع في الجملة وكثرة المضار، وعن ابن عباس: ظهر الفساد في البر والبحر: أجريت الأرض: وانقطعت مادة البحر".(٥)

وعلى هذا المعنى أكد الثعالبي إذ يقول:" وظهور الفساد: ارتفاع البركات ووقوع الرزايا ووقوع الفتن وتغلب العدو، وهذه الثلاثة توجد في البر والبحر، قال ابن عباس: الفساد في البحر: انقطاع صيده بذنوب بني آدم ...".(٦)

وذلك لأن المعاصي والذنوب والفسق سبب في هلاك الحرث والنسل ومحق البركات ومنع نزولها من السماء، وسبب في غضب الله ونكاله، وتلك سنة الله تعالى التي تطالعها في مثل قوله تعالى:

---

(١) البغوي ٢٧٤/٦.
(٢) روح المعاني ٣٧٧/١٥.
(٣) البحر المحيط ٨٨/٩.
(٤) فتح القدير ٤٧٥/٥.
(٥) الكشاف ٢٥٩/٥.
(٦) الثعالبي ١٨٩/٣.

﴿وَلَوْ أَنَّ أَهْلَ ٱلْقُرَىٰٓ ءَامَنُوا۟ وَٱتَّقَوْا۟ لَفَتَحْنَا عَلَيْهِم بَرَكَٰتٍ مِّنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ وَلَٰكِن كَذَّبُوا۟ فَأَخَذْنَٰهُم بِمَا كَانُوا۟ يَكْسِبُونَ ﴿٩٦﴾﴾(١)

فالإيمان والتقوى – كما تقرر الآية – سبب في عموم البركات والخيرات وعمارة الأرض ودفع الفساد عنها، كما أن المعاصي والذنوب سبب في الرزايا ونقص الأرزاق، ونجد مثل هذا المعنى أيضا في قوله تعالى:

﴿وَمَآ أَصَٰبَكُم مِّن مُّصِيبَةٍ فَبِمَا كَسَبَتْ أَيْدِيكُمْ وَيَعْفُوا۟ عَن كَثِيرٍ ﴿٣٠﴾﴾(٢).

إذن فظهور الفساد في البر والبحر على التفسير الأول معناه: ظهور المعاصي والذنوب وانتشار الظلم وعدم تنفيذ شرع الله، وعلى التفسير الثاني معناه: الجدب والقحط وقلة الأرزاق ومحق البركة. ولكل تفسير منهما وجه، يقول الألوسي في ذلك:" وعلى التفسير الأول يكون المعنى: ظهر المعاصي في البر والبحر بكسب الناس والأرزاق بسبب ذنوب العباد وأما قوله تعالى:

﴿... لِيُذِيقَهُم بَعْضَ ٱلَّذِى عَمِلُوا۟ لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ﴾

على التفسير الأول: فاللام مجاز على معنى أن ظهور المعاصي بسببهم مما استوجبوا به أن يذيقهم الله تعالى وبال أعمالهم، ويكون المعنى **على التفسير الثاني**: أن الله تعالى قد أفسد أسباب دنياهم ومحقها جزاء بعض أعمالهم في الدنيا قبل أن يعاقبهم بجميعها في الآخرة لعلهم يرجعون عما هم عليه".(٣)

وقال الشوكاني معقباً على هذين التفسيرين:" فالأول باعتبار ما كان راجعاً إلى أفعال بني آدم من معاصيهم واقترافهم السيئات وتقاطعهم وتظالمهم وتقاتلهم، والثاني باعتبار ما

(١) سورة الأعراف: الآية ٩٦.
(٢) سورة الشورى: الآية ٣٠.
(٣) الألوسي، المصدر السابق.

كان راجعاً إلى ما هو من جهة الله سبحانه وتعالى بسبب ذنوب العباد كالقحط وكثرة الخوف ومحق البركة ونقصان الثبات والثمار."(١)

(أما القول الثالث في تفسير معنى ظهور الفساد في البر والبحر) فقد أورده بعض المفسرين كالشوكاني والقرطبي ورجحه الرازي، وهو أن معنى ظهور الفساد ظهور الشرك في الأرض، قال في فتح القدير:"ظهر الفساد: قيل: الشرك، قال به السدي وهو أعظم الفساد لكن لا دليل على أنه المراد بخصوصه."(٢)، وقد حكاه القرطبي عن قتادة والسدي."(٣)

قال الرازي:"ظهر الفساد: الشرك، واعلم أن كل فساد يكن فهو بسبب الشركة، لكن الشرك قد يكون في العمل دون القول والاعتقاد فيسمى فسقا وعصياناً، وذلك لأن: المعصية فعل لا يكون لله بل يكون للنفس، فالفاسق مشرك بالله بفعله وغاية ما في الباب أن الشرك بالفعل لا يوجب الخلود في النار لأن أهل المرء قلبه ولسانه فإذا لم يوجد منهما إلا التوحيد يزول الشرك البدني بسببهما."(٤)

(ثانيا): ارتباط أحوال الحياة وأوضاعها بأعمال الناس من طاعة ومعصية:

إن المصائب والابتلاءات ونقص النعم التي ينعم الله بها على الناس إنما سببها معصية الله تبارك وتعالى، وهذه الحقيقة وردت في كثير من الآيات، يقول تعالى:

﴿ وَمَآ أَصَـٰبَكُم مِّن مُّصِيبَةٍ فَبِمَا كَسَبَتْ أَيْدِيكُمْ وَيَعْفُواْ عَن كَثِيرٍ ﴾(٥)

فما أصاب الخلق من مصائب الخلق من مصائب فبما جنت أيديهم من ذنوب ومعاصي ويعفو الله عز وجل عن كثير من هذه الذنوب، وفي الحديث الذي أخرجه

(١) الشوكاني: المصدر السابق.
(٢) الشوكاني، المصدر نفسه.
(٣) انظر القرطبي، الجامع لتأويل آي القرآن ١٤/ ٤٠.
(٤) مفاتيح الغيب ١٢/ ٢٤٦.
(٥) سورة الشوري: الآية ٣٠.

أبو عيسى الترمذي قال ﷺ :"لا يصيب عبداً نكبه فما فوقها أو دونا إلا بذنب وما يعفو الله عنه أكثر"(١).

وهناك بعض المعاصي يكون أثرها أشد من غيرها في نزول النقم وحصول البلاء ويدل على ذلك ما ورد من حديث ابن عمر رضي الله عنهما حيث قال ﷺ :" يا معشر المهاجرين خمس إن ابتليتم بهن وأعوذ بالله أن تدركوهن – لم تظهر الفاحشة في قوم قط حتى يعلنوا بها إلا فشا فيهم الطاعون والأوجاع في قوم قط حتى يعلنوا بها إلا فشا فيهم الطاعون والأوجاع التي لم تكن مضت في أسلافهم الذين مضوا، ولم ينقضوا المكيال والميزان إلا أخذوا بالسنين وشدة المؤنة وجور السلطان عليهم، ولم يمنعوا زكاة أموالهم إلا منعوا القطر من السماء ولولا البهائم لم يمطروا، ولم ينقضوا عهد الله وعهد رسوله إلى سلط الله عليهم عدواً من غيرهم فأخذوا بعض ما في أيديهم، وما لم تحكم أئمتهم بكتاب الله ويتخيروا مما أنزل الله إلا جعل الله بأسهم بينهم"(٢).

وإذا نظرنا في هذه المعاصي والعقوبات المرتبة عليها، علمنا أن سنة الله في خلقه أن يعامل العاصي بنقيض قصده، فمتى طلب شيئاً من حرام أو متى طلب شهوة أو لذة في معصية الله تبارك وتعالى إلا عاقبه الله تعالى بضدها، فمن يفعل الفاحشة ويجاهر بها يبتليه الله تعالى بإتلاف بدنه بالأسقام والأوجاع الخطيرة، وهذا ملموس في وقتنا الحاضر العياذ بالله. من ينقص المكيال والميزان يبتليه الله بنقص في الأموال والثمرات، وحين يجوز الأغنياء على الفقراء ويمنعوهم حقهم في أموالهم يمنع الله عنهم القطر من السماء فينقص الرزق وتمحق البركة حتى تزول النعم التي في أيديهم لمنعهم زكاة أموالهم.

---

(١) سنن الترمذي ٧٠/١٢، حديث رقم (٣٥٦١).
(٢) ابن ماجه ١٧٥/١٢، رقم (٤١٥٥)، وأبو نعيم في الحلية ٣٣٣/٨، وصححه الألباني: الصحيحة ١٦٧/١.

وفي المقابل نجد أن جزاء العمل الصالح والطاعة وتقوى الله الحياة الطيبة في الأرض يقول تعالى:

﴿ مَنْ عَمِلَ صَٰلِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُۥ حَيَوٰةً طَيِّبَةً ... ﴾(١)

ويصف صاحب الظلال تلك الحياة الطيبة بقله: "فيها الاتصال بالله والثقة به والاطمئنان إلى رعاية وستره ورضاه، وفيها الصحة والهدوء والرضى والبركة وسكن البيوت ومودات القلوب ، وفيها الفرح بالعمل الصالح وآثاره في الضمير وآثاره في الحياة ، وأن الحياة الطيبة في الدنيا لا تنقص من الأجر الحسن في الآخرة ويتضمن هذا تجاوز الله لهم عن السيئات فما أكرمه من جزاء."(٢).

ومن جزاء العمل الصالح في الدنيا أيضا نما النبات ورغد العيش ووفرة الرزق يقول تعالى:

﴿ وَٱلْبَلَدُ ٱلطَّيِّبُ يَخْرُجُ نَبَاتُهُۥ بِإِذْنِ رَبِّهِۦ ۖ وَٱلَّذِى خَبُثَ لَا يَخْرُجُ إِلَّا نَكِدًا ... ﴾(٣)

قال الإمام ابن كثير رحمه الله تعالى: "أي: والأرض الطيبة يخرج نباتها سريعا حسنا."(٤).

ويدل على ذلك أيضا قوله تعالى:

﴿ وَلَوْ أَنَّ أَهْلَ ٱلْقُرَىٰٓ ءَامَنُوا۟ وَٱتَّقَوْا۟ لَفَتَحْنَا عَلَيْهِم بَرَكَٰتٍ مِّنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ... ﴾(٥).

---

(١) النحل: من الآية ٩٧.
(٢) في ظلال القرآن ٤/٤٨٨.
(٣) الأعراف: من الآية ٥٨.
(٤) تفسير ابن كثير ٣/٤٣٠.
(٥) الأعراف: من الآية ٩٦.

(ثالثا) تأكيد الآيات على أن المعاصي والذنوب تفضي إلى غضب الله ونكاله

فبعد أن قررت الآيات ظهور الفساد ي البر والبحر بما كسبته أيدي العباد وما اقترفوه من المعاصي والذنوب، أكدت على تسبب المعاصي لغضب الله ونكاله، حيث أمرهم بأن يسيروا في الأرض فينظروا كيف أهلك الله الأمم وأذاقهم سوء.

قال الألوسي:"وقوله تعالى:

﴿ قُلْ سِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُوا۟ كَيْفَ كَانَ عَـٰقِبَةُ ٱلَّذِينَ مِن قَبْلُ ...﴾ (١)

لتأكيد تسبب المعاصي لغضب الله تعلى حيث أمروا بأن يسير فينظروا ما أصاب الأمم قبلهم ويتحققوا صدق ما تقدم"(٢)، قال صاحب الظلال:" وفيه تحذيرهم أن يصيبهم ما أصاب المشركين من قبلهم وهم يعرفون عاقبة الكثيرين منهم ويرونها في آثارهم حين يسيرون في الأرض ويمرون بهذه الآثار"(٣).

وإذا علمنا أن الله شديد العقاب، يؤاخذ بالذنب ويعاقب به، فلن نعلم حقيقة هذه الصفة إلا إذا عرفنا آثارها في الخلق والناس

ومن نظر في آثار السابقين من الأمم البائدة عرف هذه الحقيقة ورأي كيف أهلك الله الظالمين وأنزل بهم بأسه الذي لا يرد، فهذه قرى قوم لوط التي قلبها الله على أهلها عند الصباح وذلك بشناعة أفعالهم ومعاصيهم وأمر عليها مطراً خبيثاً لا تزال آثاره باقية حتى اليوم وليس البحر الميت بالأردن إلا من آثار ذلك المطر الذي أنزله الله تعالى انتقاماً من قوم لوط وكذلك الحجارة التي حصدتهم عن آخرهم يقول تعالى:

﴿ وَٱلْمُؤْتَفِكَةَ أَهْوَىٰ ﴿٥٣﴾ فَغَشَّىٰهَا مَا غَشَّىٰ ﴿٥٤﴾ ﴾ (٤)

---

(١) سورة الروم : من الآية ٤٢.
(٢) روح المعاني ٣٧٧/١٥.
(٣) الظلال ٤٩٣/٥.
(٤) سورة النجم: ٥٣ ــ ٥٤.

فقد تواطئوا على الانحراف وما كانوا يقيمون عليه من الفواحش المعاصي.

التي استحقوا بها عذاب الله، فكان عقابهم:

﴿ فَجَعَلْنَا عَٰلِيَهَا سَافِلَهَا وَأَمْطَرْنَا عَلَيْهِمْ حِجَارَةً مِّن سِجِّيلٍ ﴿٧٤﴾ ﴾(١)

ولما طغى قوم نوح وأبوا إلا عبادة الأصنام بعد أن ينزل نوح عليه السلام كل الوسائل معهم وأعلنوا عن معصية الله بقولهم:

﴿ ... وَلَا تَذَرُنَّ وَدًّا وَلَا سُوَاعًا وَلَا يَغُوثَ وَيَعُوقَ وَنَسْرًا ﴾(٢)

وهن صدر الحكم من الله الجبار

﴿ مِّمَّا خَطِيٰٓـَٔاتِهِمْ أُغْرِقُوا۟ فَأُدْخِلُوا۟ نَارًا فَلَمْ يَجِدُوا۟ لَهُم مِّن دُونِ ٱللَّهِ أَنصَارًا ﴾(٣)

وكنا قوم هود وهم عاد كانوا جبابرة في الأرض قال لهم نبيهم

﴿ ... وَٱذْكُرُوٓا۟ إِذْ جَعَلَكُمْ خُلَفَآءَ مِنۢ بَعْدِ قَوْمِ نُوحٍ وَزَادَكُمْ فِى ٱلْخَلْقِ بَصْۜطَةً ۖ فَٱذْكُرُوٓا۟ ءَالَآءَ ٱللَّهِ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴿٦٩﴾ ﴾(٤)

فتمادوا في طغيانهم واغتروا بقوتهم ونسوا الله الذي أعطاهم هذه القوة وأنه بيده القوة كلها

﴿ فَأَمَّا عَادٌ فَٱسْتَكْبَرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ بِغَيْرِ ٱلْحَقِّ وَقَالُوا۟ مَنْ أَشَدُّ مِنَّا قُوَّةً ۖ أَوَلَمْ يَرَوْا۟ أَنَّ ٱللَّهَ ٱلَّذِى خَلَقَهُمْ هُوَ أَشَدُّ مِنْهُمْ قُوَّةً ... ﴾(٥)

فلما بادروا الله بالمعصية أصدر الله حكمه عليهم:

﴿ وَأَمَّا عَادٌ فَأُهْلِكُوا۟ بِرِيحٍ صَرْصَرٍ عَاتِيَةٍ ﴿٦﴾ سَخَّرَهَا عَلَيْهِمْ سَبْعَ لَيَالٍ

---

(١) سورة الحجر : الآية ٧٤.
(٢) سورة نوح : من الآية ٢٣.
(٣) سورة نوح : الآية ٢٥.
(٤) سورة الأعراف : الآية ٦٩.
(٥) سورة فصلت : من الآية ١٥.

وَثَمَٰنِيَةَ أَيَّامٍ حُسُومًا ... ﴾[1]

ومثل ذلك قوم صالح وقوم شعيب أهلكهم الله تعالى بما أفسدوا في البر والبحر بما كسبوه من الأعراض عن منهج رب العالمين، وقد نبهنا القرآن على دراسة تاريخ هذه الأمم والنظر في عواقبها ليقول لنا أن الأمة التي تكثر معاصيها وتطغى لابد وأن تلك ولا ينجو إلا من آمن بالله تعالى.

وفي تاريخ الأمم أيضا مما نبهنا القرآن إليه ما يذكرنا أن المعاصي سبب نزول لعنة الله على العباد وزوال نعمه عنهم، قال جل شأنه:

﴿ لَقَدْ كَانَ لِسَبَإٍ فِي مَسْكَنِهِمْ ءَايَةٌ جَنَّتَانِ عَن يَمِينٍ وَشِمَالٍ كُلُوا مِن رِّزْقِ رَبِّكُمْ وَاشْكُرُوا لَهُۥ بَلْدَةٌ طَيِّبَةٌ وَرَبٌّ غَفُورٌ ﴿١٥﴾ فَأَعْرَضُوا فَأَرْسَلْنَا عَلَيْهِمْ سَيْلَ ٱلْعَرِمِ وَبَدَّلْنَٰهُم بِجَنَّتَيْهِمْ جَنَّتَيْنِ ذَوَاتَيْ أُكُلٍ خَمْطٍ وَأَثْلٍ وَشَيْءٍ مِّن سِدْرٍ قَلِيلٍ ﴿١٦﴾ ذَٰلِكَ جَزَيْنَٰهُم بِمَا كَفَرُوا وَهَلْ نُجَٰزِيٓ إِلَّا ٱلْكَفُورَ ﴾[2]

وقال تعالى:

﴿ وَضَرَبَ ٱللَّهُ مَثَلًا قَرْيَةً كَانَتْ ءَامِنَةً مُّطْمَئِنَّةً يَأْتِيهَا رِزْقُهَا رَغَدًا مِّن كُلِّ مَكَانٍ فَكَفَرَتْ بِأَنْعُمِ ٱللَّهِ فَأَذَٰقَهَا ٱللَّهُ لِبَاسَ ٱلْجُوعِ وَٱلْخَوْفِ بِمَا كَانُوا يَصْنَعُونَ ﴿١١٢﴾ ﴾[3]

وهكذا فإن الله تعالى يأمرنا أن نتأمل في تاريخ السابقين من الأمم التي أهلكها الله تعالى، فإن التاريخ كتاب عظيم الفائدة لمن أراد ان يقرأه ويستفيد من حوادثه، وحديث القرآن عن الأمم السابقة والرسل المرسلين إليهم يبين لنا سنن الله تعالى في خلقه، ومن

(١) سورة الحاقة : من الآيات ٦ – ٧.
(٢) سورة سبأ : الآيات ١٥ – ١٧.
(٣) سورة النحل : الآية ١١٢.

خلال هذه السنن نعرق عوامل البناء والأمن والاستقرار وعوامل الهدم والخوف والسقوط وأن هذه السنن الربانية مرتبطة بالطاعة والمعصية والإيمان والكفر والتوحيد والشرك.

(رابعا) رحمة الله بالعباد

ومن رحمة الله تعالى بأمة سيد الأنام صلى الله عليه وسلم أن أخذ العباد بالعقوبات والبلايا ونزع البركات وكثرة الآفات هو بعض جزاء أعمالهم قال تعالى:

﴿ ... لِيُذِيقَهُم بَعْضَ ٱلَّذِى عَمِلُوا ... ﴾(١)

وإلا فلو أخذهم بجميع ما كسبوا ما ترك عليه من دابة قال تعالى:

﴿ وَلَوْ يُؤَاخِذُ ٱللَّهُ ٱلنَّاسَ بِظُلْمِهِم مَّا تَرَكَ عَلَيْهَا مِن دَآبَّةٍ ... ﴾(٢)

قال في تفسير السعدي: " وهذه العقوبات هي بعض جزاء أعمال العباد، وذلك ليعلم العباد أنه المجازي على الأعمال فعجل لهم نموذجاً من جزاء أعمالهم في الدنيا لعلهم يرجعون عن أعمالهم التي أدت إلى فساد دنياهم وأخراهم، فتصلح أحوالهم ويستقيم أمرهم فسبحان من أنعم ببلائه وتفضل بعقوبته"(٣).

وحين يبتلى الله تعالى العباد بتلك العقوبات إنما يرجعوا إلى الطريق القويم ويعزموا على مقاومة الفساد ويثوبوا إلى العمل الصالح، قال الثعالبي لدى تعرضه لهذا المقطع عن الآية: "ليذيقهم عاقبة بعض ما عملوا ويعفوا عن كثير لعلهم يتوبون يراجعون بصائرهم في طاعة ربهم"(٤).

فمن رحمة الله بالعباد أن عقابه لهم في الدنيا لا يبلغ مداه وأنه سبحانه لا يؤاخذهم بجميع ذنوبهم وأنه لا يأخذهم بسنة عامة تبيدهم وتهلكهم وذلك في أمة محمد ﷺ ويستدل

---

(١) سورة الروم : من الآية ٤١.
(٢) سورة النحل : من الآية ٦١.
(٣) السعدي ٢٩١/١.
(٤) الثعالبي ١٨٩/٣.

على ذلك من حديثي وثوبان رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ:"إن الله زوى لي الأرض فرأيت مشارقها ومغاربها وإن أمتي سيبلغ ملكها ما زوى لي منها وأعطيت الكنزين الأحمر والأصفر وإني سألت ربي لأمتي ألا يهلكها بسنة عامة وألا يسلط عليهم عدوا من سوى أنفسهم فيستبيح بيضتهم، وإن ربي قال يا محمد: إني إذا قضيت قضاء فإنه لا يرد وإني أعطيتك لأمتك ألا أهلكهم بسنة عامة وألا أسلط عليهم عدوا من سوى أنفسهم فيستبيح بيضتهم ولو اجتمع عليهم من بأقطارها أو قال من بين أقطارها حتى يكون بعضهم يهلك بعضا ويسبي بعضهم بعضا"(١).

أَشْكَالُ الفَسَادِ وَأَلوَانُهُ

(توطئة):

الفساد في اللغة: خروج الشئ عن حد الاعتدال والصلاح، قال في القاموس المحيط:"فسد : ضد صلح، والفساد : أخذ المال ظلما والمفسدة : ضد المصلحة وتفاسدوا:قطعوا أرحامهم"(٢).

وقال صاحب معجم الصحاح في اللغة:"المفسدة: خلاف المصلحة، والاستفساد: خلاف الاستصلاح"(٣).

وقال في لسان العرب:"الفساد: نقيض الصلاح. وتفاسد القوم: قطعوا الأرحام"(٤).

ويتجسد الفساد في عدم قيام الإنسان بتحقيق رسالته التي من أجلها أوجده الله في هذه الحياة واستخلفه فيها، وهذه الرسالة تتمثل في عبادة الخالق سبحانه وتعالى باتباع ما أمر واجتناب ما نهى

---

(١) أخرجه الترمذي في السنن (٢٣٣١) وقال: حديث حسن صحيح.
(٢) القاموس المحيط الفيروز آبادي، ٣٠٧/١.
(٣) الصحاح في اللغة، الجوهري، ٤٤/٢.
(٤) لسان العرب، ابن منظور، ٣٣٥/٣.

وبانعدام فهم الإنسان لهذه الرسالة تفسد عنده المعتقدات وتنحرف العبادات وتنحط الأخلاق والسلوكيات والمعاملات وتصنيع القيم والحقوق وتفسد الأنظمة والمجتمعات ويفشل الإنسان في القيام بواجباته في هذه الحياة فيظل تائها حائراً فيها حتى يخرج منها صفر اليدين من الحسنات مثقلا بالذنوب والتبعات ، وقد ضيع كلا من دنياه وأخراه سدى وليس هناك إفساد أخطر من هذا الفساد، ذلك لأن الإنسان مخلوق عاقل مكرم مكلف ذو إرادة مرة، فإذا صلحت أرادته صلحت حياته وصلح مجتمعه، وإذا فسدت إرادته فسدت حياته ومجتمعه وملأ الأرض من حوله فساداً وظلماً وجوراً ومن صور هذا الفساد ما يلي:

١- فساد الاعتقاد

والذي يظهر في العديد من صور الكفر أو الشرك بالله تعالى التي تعم مختلف جنبات الأرض اليوم، والشرك بالله – بكافة صوره – غمط لأول حقق الله تعالى على العباد وإنكار لأعظم حقائق هذا الوجود ومفسدة للإنسان أي مفسدة، لأن المخلوق إذا غفل عن حقيقة عبوديته وتوحيده لإلهه وخالقه فسدت عقيدته وبفسادها يفسد فكره وأرادته وسلوكه وعلاقاته بغيره ويفسد مجتمعه وبفساد المجتمعات تفسد الأمم ولا تعرف للأمن والسعادة طعماً لخروجها عن منهج الله تعالى وأوامره ولفقدانها الصلة الحقيقية بالله وهدايته للإنسان في الأمور التي لا يمكن للإنسان أن يضع لنفسه فيها أي ضوابط صحيحة وهي أمور الدين والاعتقاد وحقيقة الوجود.

ومما يدلل على ذلك أن دعاة الحق والإيمان حينما يدعون الناس في كل العصور – إلى منهج الله تعالى فإنما يدعونهم إلى الدواء الذي يشفي الإنسانية بإذن الله تعالى من كل داء، إنه الذي يستأصل جميع الأمراض من قلوب العباد ويمتنع أسباب الانهيار التي يتعرض لها الأفراد أو تتعرض لها الأمم.

ومن مظاهر فساد الاعتقاد في واقع الأمة أننا أصبحنا نربط إيماننا بالمادة، فإن العالم اليوم أصبح يخشى الانهيار وأصبح العالم ينظر إلى مسألة الانهيار وأسباب سقوط الأمم إلا من زاوية واحدة فقط وهي الزاوية المادية أو الاقتصادية وهذا من ضعف وفساد الاعتقاد ذلك أن كل أمر من الأمور يجب أن يعرض على كتاب الله وسنة نبيه ﷺ حتى نعرف قيمة إيماننا وحقيقته وأنه هو الذي به تنصلح دنيانا وأخرانا،وأما المقاييس والمعايير التي يقيس بها الماديون والشيوعيون والملاحدة فليست بحجة ولا عبرة عند من يؤمن بالله واليوم الآخر ومن يؤمن بكتاب الله وسنة رسوله ﷺ.

ومن مظاهر فساد الاعتقاد في وقتنا الحاضر تقديم حب الدنيا والهوى على حب الله ورسوله، وهذا هو أصل المعاصي، فإن المحبة الصادقة الصحيحة تقتضي المتابعة والموافقة ولهذا قال تعالى:

(قُلْ إِن كَانَ ءَابَآؤُكُمْ وَأَبْنَآؤُكُمْ وَإِخْوَٰنُكُمْ وَأَزْوَٰجُكُمْ وَعَشِيرَتُكُمْ وَأَمْوَٰلٌ ٱقْتَرَفْتُمُوهَا وَتِجَٰرَةٌ تَخْشَوْنَ كَسَادَهَا وَمَسَٰكِنُ تَرْضَوْنَهَآ أَحَبَّ إِلَيْكُم مِّنَ ٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ وَجِهَادٍ فِى سَبِيلِهِۦ فَتَرَبَّصُوا۟ حَتَّىٰ يَأْتِىَ ٱللَّهُ بِأَمْرِهِۦ...) (١)

وقال تعالى:

﴿ قُلْ إِن كُنتُمْ تُحِبُّونَ ٱللَّهَ فَٱتَّبِعُونِى يُحْبِبْكُمُ ٱللَّهُ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ... ﴾ (٢)

وفي الصحيحين عن رسول الله ﷺ :" ثلاث من كن فيه وجد حلاوة الإيمان أن يكون الله ورسوله أحب إليه مما سواهما وأن يحب المرء لا يحبه إلا لله وأن يكره أن يعود إلى

(١) سورة التوبة: ٢٤.
(٢) آل عمران: ٣١.

الكفر بعد أن أنقذه الله منه كما يكره أن يقذف في النار"[1].

فمن أحب الله تعالى ورسوله ﷺ محبة صادقة من قلبه أوجب له ذلك بقلبه أن يحب ما يحبه الله ورسوله ويكره ما يكرهه الله ورسوله وأن يعمل بجوارحه بمقتضى هذا الحب والبغض فإن عمل الجوارح شيئا يخالف ذلك يدل على عدم محبته الواجبة.

إن جميع المعاصي إنما تنشأ من تقديم هوى الإنسان ونفسه على محبة الله ورسوله وكذلك البدع إنما تنشأ من تقديم الهوى على الشرع الشريف.

ومن فاسد الاعتقاد في واقعنا المعاصر الاعتقاد في المخلوقين والاعتماد على الأسباب دون التوكل على الله النافع أنصار الذي بيده الأمر كله، فإن الأمور كلها لا تتم إلا بمشيئة الله وتقديره وإن من أركان العقيدة الإسلامية أن يعتقد المرء أن الأمور تجرى مقادير الله تعالى: وأن الاستعانة بـ"سبحانه" والتوكل عليه فإن ما شاء الله كان وما لم يشأ لم يكن ولا مانع له من الشر والضر إلا بعصمة الله، وكذلك أسباب الرزق لا تحصل ولا تتم إلا بالسعي بالطلب مع التوكل على الله. قال ﷺ: " لو توكلتم على الله حق توكله لرزقكم كما يرزق الطير تغدو خماصاً وتروح بطاناً"[2]. فوصف ﷺ المتوكل بوصفين: السعي في طلب الرزق والاعتماد على مسبب الأسباب سبحانه وتعالى.

إن العبد الذي يعلم أنه فقير إلى به في كل أحواله ري به أن يتوكل عليه في كل المقاصد؛ فكيف لا يستعين بمولاه من علم أنه عاجز مضطر إليه، وكيف لا يطلب قضاء الحوائج منه من علم وتيقن أن الأمور كلها بيده، وكيف لا يلجأ إلهي في كل الأمور من علم بسعة غناه ووافر جوده، وكيف لا يطمئن قلبه إلى تدبيره من استيقن أنه أرحم من الوالدة

(١) صحيح البخاري ١/٣٤، حديث (١٦)، وصحيح مسلم ١/٢٠٢، حديث (١٧٤).
(٢) سنن ابن ماجة ١٢/ ٣٥٢ حديث (٤٣٠٣).

بولدها، وكيف لا يرضي بتقديره من علم أنه حكيم في كل ما قضاه، وقد علمنا الحسيب الوكيل – سبحانه وتعالى – كيفق نتضرع إليه بالتوكل عليه فقال تعالى:

﴿... رَبَّنَا عَلَيْكَ تَوَكَّلْنَا وَإِلَيْكَ أَنَبْنَا وَإِلَيْكَ ٱلْمَصِيرُ﴾(١).

ومن الفساد العقائدي في زماننا اتباع البدع، فإن كل عمل ليس له أصل في الشرع ولم يقم عليه دليل فهو من ابتداع المضلين، وإن الله – تبارك وتعالى – قد أكمل لنا ديننا وأمرنا باتباعه والتمسك به، فقال تعالى:

﴿وَأَنَّ هَـٰذَا صِرَٰطِى مُسْتَقِيمًا فَٱتَّبِعُوهُ ۖ وَلَا تَتَّبِعُوا۟ ٱلسُّبُلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمْ عَن سَبِيلِهِۦ...﴾(٢).

وقال ﷺ: " من عمل عملا ليس عليه أمرنا فهو رد"(٣) وللبدعة مفاسد عظيمة منها أن صاحب البدعة يرى أن الدين ناقص فهو يرى أن يكمله ببدعته، ومنها أن أصحاب البد يزهدون في السنن وتفتر عزائمهم عن العمل بها وينشطون في البدع، فلذلك نجدهم ينفقون أموالهم وينصبون أبدانهم ويضيعون أوقاتهم في إحياء البدع، ومنها أن البدع تورث في الناس التفرق والاختلاف كل فريق يرى أن ما هو عليه أفضل مما عليه الآخر، أما السنن فإنها تجمع الناس وتؤلف بين قلوبهم فيكونون أخوة متحابين على منهج واحد ودين واحد ومن مفاسد البدع أيضا أنها تورث الاستكبار عن الحق، فالمبتدع إذا دعى إلى الحق لا يمتثل ويتمسك ببدعته يدافع عنها.

لقد كان النبي ﷺ يحذر من البدع أشد التحذير فكان يقول في خطبه:" أما بعد فإن خير

---

(١) الممتحنة : ٤.
(٢) سورة الأنعام : ١٥٣.
(٣) صحيح البخاري ٨/٨٠، وصحيح مسلم ١١/٢٠٤.

الحديث كتاب الله وخير الهدى هدى محمد ﷺ وشر الأمور محدثاتها وكل بدعة ضلالة"(١) فكل عمل يجب أن يكون موافقاً لما شرعه النبي ﷺ . وما لم يشرعه فهو بدعة مردودة.

٢- الفساد في العبادات

ويظهر ذلك في العددي من العبادات الموضوعة المنتشرة في مختلف جنبات الأرض.الله تعالى يجب أن يعبد بما أمر ولأن المفهوم اللغوي للعبادة هو الخضوع الكامل لله تعالى بالطاعة لأوامره واجتنابه نواهيه، والإنسان مجبول بفطرته على عبادة الله بما أمر وإذا لم يهتد الإنسان إلى العبادة الصحيحة لله سول له الشيطان أنماطاً من العبادة المصطنعة يملأ بها حاجته الفطرية إلى الدين وإلى العبادة.

ولا يمكن لعاقل أن يتصور إمكانية أن يصطنع لنفسه نمطاً من العبادة أو يصطنعها له إنسان مثله ثم يتخيل قبول الله تعالى لتلك العبادة الموضوعة.

وغالبية أهل الأرض اليوم واقعون في هذا الشرك من شراك الشيطان التي إذا وقع الإنسان فيها فقد صلته بالله تعالى ويفقدها يفقد إنسانيته ويتحول إلى كيان فاسد مفسد مدمر لذاته ولأهله ومجتمعه يعبد ذاته وأهواءه وشهواته ورغائبه أو يعبد الشيطان وفي كل هذا لا يمكن له أن يحيا حياة سوية على الأرض أو أن يكون مستخلفاً صالحا فيها.

ومن صور الفساد في العبادات -إلى جانب العبادات الموضوعة من اختراع البشر- عدم الاهتمام بما شرع الله تعالى من عبادات، وتلك العبادات التي لم يشرعها الله تعالى لاحتياجه للبشر؛ لأنه سبحانه وتعالى غني عن العالمين وإنما شرعها -سبحانه- لاحتياج العباد إليه، فالعبادات التي أمر الله بها كلها صلاح للأبدان وصلاح للقلوب وصلاح للأفراد والأمم.

---

(١) صحيح مسلم ٤٠٣/٥، وسنن أبي داود ١٣/ ٢٢٧، وسنن ١٩٦/١٠.

فقد شرع سبحانه وتعالى الصلوات الخمس التي تطهر القلوب من الذنوب، وهي صلة بين المخلوقين والخالق تبارك وتعالى: تلك الصلة التي تظهر ظاهره وباطنة؛ فحين يريد الصلاة فيأتي إليها بطهارة الباطن والظاهر ويقف بين يدي ربه خاشعاً خاضعاً لا يلتفت بوجهه ولا بقلبه ويتدبر ما يقوله ربه من أوامر نواهي، فالمصلي في صلاته متنقل في رياض العبادة ما بين قيام وركوع وسجود وقراءة وذكر ودعاء ، قلبه عند ربه في هذه الأحوال، فأي نعيم أعظم من هذا النعيم وأي حال أطيب من هذه الحال، ولهذا كانت الصلاة قرة عين المؤمنين وروضة أنس المشتاقين وحياة قلوب الذاكرين فتثمر نتائجها العظيمة ويخرج المصلي بقلب غير قلبه الذي دخل به فيها فيجد نفسه محباً للمعروف كارهاً للمنكر ويتحقق له قول الله تعالى:

﴿...إِنَّ ٱلصَّلَوٰةَ تَنْهَىٰ عَنِ ٱلْفَحْشَآءِ وَٱلْمُنكَرِ...﴾(١).

إن عبادة هذا شأنها وعملا هذه نتائجه لجدير بنا أن نسعى لتحقيقه والعناية به، وأن نجعله نصب أعيننا وحديث نفوسنا حتى نصلح أحوالنا فإن في الصلاة صلاح الدنيا والآخرة.

ولعظم الصلاة حذر الله تعالى وحذر رسوله ﷺ من تركها أو التساهل في أمرها، وأخبر ﷺ أن بين الرجل والكفر ترك الصلاة(٢)، وهي علامة تميز المؤمن عن المنافق.

من الفساد في العبادات ضياع فائدة الصلاة الحقيقية وروحها وهو الخشوع والطمأنينة ، فإن كثيرا من المصلين لا يعرفون فائدة الصلاة الحقيقية ولا يقدرونها قدرها ولا نوراً لقلوبهم، ترى كثيراً منهم ينقرون الصلاة نقر الديكة لا يطمئنون فيها، وهؤلاء لا

(١) سورة العنكبوت : ٤٥.
(٢) أخرجه الإمام مسلم، باب بيان إطلاق الكفر على من ترك الصلاة، حديث (٢٥٦).

صلاة لهم، لأن الطمأنينة في الصلاة ركن من أركانها، ويدل على ذلك ما قاله النبي ﷺ للرجل الذي كان لا يطمئن في صلاته :"ارجع فصلِّ فإنك لم تصلِّ"(١).

ومن الفساد الذي انتشر تفريط بعض الناس في العبادات المشروعة كالحج والزكاة فإن الكثير من الناس في زماننا هذا يتهاونون في أداء فريضة الحج تلك الفريضة الثابتة بكتاب الله وسنة رسوله ﷺ وإجماع المسلمين عليها إجماعا قطعيا.

وكيف تطيب نفس المسلم أن يترك الحج مع قدرته عليه بما له وبدنه، وهو يعلم أنه من فرائض الإسلام وأركانه وكيف يبخل بالمال على نفسه في أداء تلك الفريضة وهو ينفق الكثير من ماله فيما تهواه نفسه، وكيف يوفر لا يتعب نفسه في الحج وهو يرهق نفسه في أمور دنياه، وكيف يتثاقل فريضة الحجة وهو لا يجب في العمر سوى مرة واحدة، وكيف يتراخي ويؤخر أداءه وهو لا يدري لعله لا يستطيع الوصول إليه بعد عامه.

ومن أخطر صور الفساد في العبادات عدم إخراج زكاة المال التي هي حق الفقراء والمساكين وذلك شائع في مجتمعاتنا ومن أكبر أسباب ظهور الفساد فيها؛ ذلك أن منع زكاة المال عاقبته نزع بركة الأموال وهلاك الأمم وذلها، فإن الزكاة قرينة الصلاة في محكم القرآن، وجاء في منعها والبخل بها الوعيد بالنيران. قال تعالى:

﴿وَلَا تَحْسَبَنَّ ٱلَّذِينَ يَبْخَلُونَ بِمَآ ءَاتَىٰهُمُ ٱللَّهُ مِن فَضْلِهِۦ هُوَ خَيْرًا لَّهُم ۖ بَلْ هُوَ شَرٌّ لَّهُمْ ۖ سَيُطَوَّقُونَ مَا بَخِلُوا۟ بِهِۦ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ...﴾(٢)

وقال تعالى:

﴿... وَٱلَّذِينَ يَكْنِزُونَ ٱلذَّهَبَ وَٱلْفِضَّةَ وَلَا يُنفِقُونَهَا فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ

(١) أخرجه الإمام البخاري، باب أمر النبي الذي لا يتم ركوعه بالإعادة، حديث (٧٩٣).
(٢) سورة آل عمران: ١٨٠.

فَبَشِّرْهُم بِعَذَابٍ أَلِيمٍ ﴿٣٤﴾ يَوْمَ يُحْمَىٰ عَلَيْهَا فِي نَارِ جَهَنَّمَ فَتُكْوَىٰ بِهَا جِبَاهُهُمْ وَجُنُوبُهُمْ وَظُهُورُهُمْ هَٰذَا مَا كَنَزْتُمْ لِأَنفُسِكُمْ فَذُوقُوا مَا كُنتُمْ تَكْنِزُونَ﴾(١).

وقد توعدت السنة أيضا من يكنزون الأموال دون إخراج زكاتها، فورد عن النبي ﷺ أنه قال:" من آتاه الله مالا فلم يؤد زكاته مُثِّل له شجاعاً أقرع – وهي الحية الخالي رأسها من الشعر لكثرة سمها- له زبيبتان يطوقه يوم القيامة يأخذ بلهمزتيه – يعني شدقيه – يقول أنا مالك أنا كنزك". وفي حديث آخر:" ما من صاحب ذهب ولا فضة لا يؤدي منها حقها إلا إذا كان يوم القيامة صفحت له صفائح من نار، فأحمى عليها في نار جهنم فيكوى بها جنبه وجبينه وظهره كلما بردت أعيدت في يوم كان مقداره خمسين ألف سنة حتى يقضى بين العباد".

كما أن زكاة المال لا تنفع لا تبرأ منها الذمة حتى توضع في الموضع الذي وضعها الله فيه مثل ذوى الحاجة من الفقراء والمساكين والغارين الذين عليهم ديون لا يستطيعون وفائها، فلا تحل الزكاة لغني ولا لقوى مكتسب وذلك حتى يتحقق التكافل الاجتماعي الذي شرعت الزكاة لأجله.

٣- الفساد في أخلاق والمعاملات .. نظرة على واقعنا المعاصر

عندما تفسد العقائد والعبادات تفسد الأخلاق والمعاملات وهذا ما نراه في واقعنا المعاصر متمثلا في فساد الذمم والخداع والكذب ونقض العهود والعقود والمواثيق وأكل أموال الناس بالباطل، وتطفيف الموازين المكاييل والغش في الصناعات والتجارات

(١) سورة التوبة : ٣٤ – ٣٥.

وانتشار السرقات والنهب والسلب والرشوة والمحسوبية والربا وشيوع المظالم والاستبداد وانتشار الفواحش واندلاع الفتن والاعتداء على الأعراض والأموال والممتلكات اختلاط الأنساب، ونصرة الباطل وأهل ومحاربة الحق وأهله، وفساد الأحكام والتصورات والقيم والنظم، وإفساد العقول وضياع القدوة الحسنة وغياب الشفافية وغير ذلك من صور الفساد الأخلاقي والسلوكي وهو من أبشع صور الفساد في الأرض وهذه الصور من أكثر ما يستوجب غضب الله عزوجل - ويستجلب نزول عقابه.

إن الفساد الأخلاقي والسلوكي الذي تعرضنا لبعض صوره إنما يهبط بالإنسانية من أوج التكريم والرقي الإنساني إلى حضيض المهانة والقول إلى ما هو دون مستوى الحيوان الأعجم؛ لأن الحيوان لا يخرج بسلوكه عن الفطرة التي فطره الله تعالى عليها، وليس أول على ذلك من إباحة الشذوذ الجنسي في البلاد الغربية وإعطاء كافة الحقوق الاجتماعية والمالية للشواذ فينشأ هؤلاء الشواذ وهم يألفون الفساد والانحراف ولا يرون فيه شيئاً يشين ولعمري إن هذا من أحط صور الفساد الأخلاقي في الأرض.

وفي المجتمعات الإسلامية غابت كثير من أخلاق الإسلام، وضاعت حقوق العباد وانتشرت صور غريبة من المعاصي والفسوق والفحش والسباب كما انتشرت الأمراض الأخلاقية القلبية كالحسد والغل والحقد والكراهية والبغضاء.

لقد غاب عن المسلمين اليوم أن يتمثلوا أخلاق نبيهم ﷺ الذي جاءت دعته لإتمام مكارم الأخلاق، فقد كان ﷺ حليما رفيقا " أدركه أعرابي فجذبه جذبا شديداً وكان عليه برد غليظ الحاشية فأثرت حاشيته في عاتق رسول الله ﷺ من شدة جذب الأعرابي فقال: يا محمد مُرْلي من مال الله الذي عندك فالتفت إليه رسول الله ﷺ فضحك ثم أمر له

بعطاء"(١)

وخدمه أنس بن مالك رضي الله عنه عشر سنين في الحضر والسفر فما قال له أف قط"(٢)، وكان ﷺ أحسن الناس خلقاً فلم يكن فاحشاً ولا متفحشاً ولا سباباً ولا لعاناً وما خير بين أمرين إلا اختار أيسرهما ما لم يكن إثما أو قطيعة رحم فيكون أبعد الناس عن ذلك"(٣)، وكان ﷺ أجود الناس؛ فما سئل عن شئ إلا أعطاه، فقد جاءه رجل فأعطاه غنما بين جبلين فرجع إلى قومه فقال: يا قوم أسلموا فإن محمداً يعطي عطاء من لا يخشى الفاقة"(٤)، وكان أزهد الناس في الدنيا فقد خير بين أن يعيش في الدنيا ما شاء الله أن يعيش وبين لقاء ربه فاختار لقاء ربه، وكان يتلوى من الجوع ما يجد من الدقل ما يملأ به بطنه ومات ولم يخلف ديناراً ولا درهما ولا شاة كما روت كتب السنة.

وإذن فما أجدر المسلمين اليوم بالتأسي بأخلاق نبيهم ﷺ وأن يكون ديدنهم مقابلة السيئة بالحسنة، ذلك أن كل إساءة تقابل بالإحسان سيكون له الأثر الطيب في محو أثرها، ومعالجة ما أحدثته من صدع جفاء، ومن أجل ذلك وجه رب العزة عباده إلى اتباع السيئة الحسنة فقال عز من قائل:

﴿ ٱدْفَعْ بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ ٱلسَّيِّئَةَ... ﴾(٥)

قال أيضا:

﴿ ٱدْفَعْ بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ فَإِذَا ٱلَّذِى بَيْنَكَ وَبَيْنَهُۥ عَدَٰوَةٌ كَأَنَّهُۥ وَلِىٌّ حَمِيمٌ ... ﴾(٦)

---

(١) صحيح البخاري ٢٦٢/١١.
(٢) صحيح البخاري ١٦١/٢٠.
(٣) صحيح البخاري ٣٠٦/٢٢، وسنن أبي داود ٣٧/١٤.
(٤) صحيح مسلم ٢٦٩/١٥.
(٥) سورة المؤمنون : ٩٦.
(٦) سورة فصلت : ٣٤.

فإذا أحسن المرء إلى من أساء إليه قادته تلك الحسنة إلى مصادقاته ومحبته حتى يصير كأنه ولي لك حميم. ومقابلة السيئة بالحسنة مرتبة عظيمة لا يرتقي إليها من عباد الله إلا من امتلك زمام نفسه وقسرها على ذلك، إذ فيه خيره وسعادته في العاجلة والآجلة وصلاح مجتمعه. فإن الذي يخالف هواه ويأخذ بتوجيه مولاه ويقابل السيئة بالحسنة يدخل في إطار من ارتفع به رب العزة إذ يقول: في معرض المدح والإشادة

﴿ وَمَا يُلَقَّىٰهَآ إِلَّا ٱلَّذِينَ صَبَرُواْ... ﴾(١)

أي ما يرتقي إلى هذه المرتبة العظيمة إلا من صبر على كظم الغيظ واحتمال المكروه

﴿... وَمَا يُلَقَّىٰهَآ إِلَّا ذُو حَظٍّ عَظِيمٍ ﴾(٢)

أي ذو حظ وافر من السعادة في الدنيا والآخرة.

وعلى العكس من صاحب هذا الخلق الكريم نجد الفاحش البذئ الذي يتقيه الناس لفحشه وسلاطه لسانه وطعنه فيهم وهمزة ولمزة لهم. إنه لا يستقيم له أمر ولا يصفو له راد ولا ينطوي على حبه قلب أو ينهض رعاية مصالحه أو الذب عنه أحد فيخسر بذلك دنياه إذ يقطع مرحلة من الحياة منبوذاً من المجتمع بالإضافة إلى خسارة عقباه وآخرته: إذ قد ورد في الحديث من الوعيد الصارخ لهذا الصنف من الناس إذ يقول ﷺ: "إن من شرار الخلق منزلة يوم القيامة من تركه الناس اتقاء فحشه"(٣).

وفي حديث آخر يشرح المصطفى ﷺ واقع المفلس الحقيقي وهو من فسدت أخلاقه، فيقول: "المفلس من أمتي من جاء يوم القيامة بصلاة وزكاة ويأتي وقد شتم هذا وقذف هذا وأكل مال هذا وسفك دم هذا وضرب هذا، فيعطي هذا من حسناته وهذا من حسناته، فإن

(١) سورة فصلت : ٣٥.
(٢) سورة فصلت: ٣٥.
(٣) أخرجه مسلم في صحيحه ٤٨٦/١٦، والترمذي في سننه ٤/٨.

فنيت حسناته قبل أن يقضي ما عليه أخذ من خطاياهم فطرحت عليه ثم طرح في النار"(١).

ومن الفساد الأخلاقي الذي تعاني منه أمتنا خيانة الأمانة بكافة أشكالها وضياع الذمم والتساهل في المسئوليات ومراعاة المحسوبيات فترتب على ذلك إسناد المهام إلى من ليس أهلها وذلك من علامات الساعة كما أخرج البخاري في الصحيح من أن النبي ﷺ كان في مجلس يحدث ، فقال بعضهم: سمع ما قال، فكره ما قال، وقال بعضهم: بل لم يسمع حتى إذا قضى حديثه، قال: أين السائل عن الساعة، قال : ها أنا يا رسول الله ، قال: فإذا ضيعت الأمانة فانتظر الساعة، قال: كيف إضاعتها قال: إذا وسُد الأمر إلى غير أهله فانتظر الساعة"(٢).

ومن صور ضاع الأمانة عدم الحفاظ على حقوق الناس المالية وغير المالية وضياع الأمانة في البيع والشراء والإجارة والاستئجار فشاعت صور سيئة من التطفيف في البيع والنقص في المكاييل والموازين أو زيادة الثمن أو كتمان عيب السلعة أو التدليس في مواصفاتها، وكذا في الوكالات ، فظهر صور من خيانة الوكيل لموكله فيبيع سلعة موكله بأقل من قيمتها محاباة للمشتري أو تواطئاً معه مقابل رشوة.

إن كل مسئول في موقعه فهو مؤتمن على مسئوليته هذه وواجب عليه أن يقوم بالأمانة فيها.

وإن من الأمانة ما يتصل بالتعليم والتدريس، فعلى القائمين على ذلك من واضعي المناهج والمقررات أن يراعوا الأمانة في ذلك باختيار المناهج الصالحة والمدرسين

(١) أخرجه مسلم في الصحيح ٤٦٢/١٦، وسنن الترمذي ٢٧٠/٩.
(٢) أخرجه البخاري في الصحيح ١١٤/١، وأحمد في المسند من مسند أبي هريرة ٤٩٤/١٨.

والصالحين المصلحين، وأن يعملوا على تثقيف الطلاب علمياً وعملياً دينان ودنيا عبارة وخلقاً. وإن من الأمانة في ذلك حفظ الاختيار من التهاون به والتلاعب ووضع الأسئلة بحيث تكون في مستوى الطلاب عقليا وفكرياً وعلمياً.

ومن أكبر صور الفساد الأخلاقي في واقعنا قطع الأرحام وبغياب جو الحميمية العائلية وعدم وصل الأقارب والإنة الجانب لهم، وشيوع التقاطع بين الأقارب لأتفه الأسباب، وهذه الأمور -لعمرو الله- من أشد أسباب الفساد في الأرض ومما يستوجب لعنة الله وغضبه، وذلك بنص الآية الكريمة

﴿ فَهَلْ عَسَيْتُمْ إِن تَوَلَّيْتُمْ أَن تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ وَتُقَطِّعُوا أَرْحَامَكُمْ ۝ أُولَٰئِكَ الَّذِينَ لَعَنَهُمُ اللَّهُ فَأَصَمَّهُمْ وَأَعْمَىٰ أَبْصَارَهُمْ ﴾(١).

وقد تكفل الله تعالى للرحم بأن يقطع من قطعها حتى رضيت بذلك وأعلنته فهي متعلقة بالعرش تقول من قطعني قطعه الله، فقد أخرج الإمام البخاري في صحيحه عن أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي ﷺ قال:" خلق الله الخلق، فلما فرغ منه قامت الرحم فأخذت بحقوق الرحمن فقال لها مه قالت هذا مقام العائذ بك من القطيعة قال ألا ترضين أن أصل من وصلك وأقطع من قطعك قالت بلى يا رب قال فذاك لك"، قال أبو هريرة اقرءوا إن شئتم

﴿ فَهَلْ عَسَيْتُمْ إِن تَوَلَّيْتُمْ أَن تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ وَتُقَطِّعُوا أَرْحَامَكُمْ ﴾"(٢)

بل إن قطيعة الرحمن من أسباب الحرمان من الجنة فعن جبير بن مطعم رضي الله عنه أن النبي ﷺ قال:"لا يدخل الجنة قاطع"(٣) يعني قاطع رحم.

---

(١) سورة محمد ٢٢.
(٢) أخرجه البخاري باب من وصل وصله الله ١٢٢/١٦، ومسلم باب صلة الرحم ٣٩٢/١٦.
(٣) أخرجه البخاري، باب إثم القاطع ٧٦/٢٠.

لذلك فإن من أقل حقوق الأقارب القيام بما يجب لهم من صلة، وإلانة الجانب ولقائهم بوجه باش وصدر منشرح وبذل المحبة والإكرام والاحترام وزيارتهم، في صحتهم تودرا وعودتهم في مرضهم اختفاءً وسؤالا وبذل ما يجب بذله من نفقة وسداد حاجات.

ومن صور الفساد الأخلاق أيضا تلك الجريمة التي يؤدي فشوها إلى اختلال نظام البشرية بأكمله وتلك هي شهادة الزور.

لقد أضحت شهادة الزور تهدد أمتنا ومجتمعاتنا أموالنا وبيوتنا ودمائنا فقد خربت بيوتا عامرة وأزهقت أرواحاً برئية وأهدرت حقوقاً واضحة فما فشت في أية إلا وسادت فيها الفوضي وتحكمت فيها الأهواء، لذا فقد حذرنا منها رسول الله ﷺ بقوله: ألا أنبئكم بأكبر الكبائر؟ الإشراك بالله وعقوق الوالدين وقتل النفس" يقول الراوي: وكان النبي ﷺ متكئا فجلس ثم قال:" ألا وشهادة الزور وكان النبي ﷺ متكئا فجلس ثم قال:" ألا وشهادة الزور ألا وقول الزور، ما زال يكررها حتى قلنا ليته سكت"(١).

لقد أمرنا الحق جل وعلا بالقسط وبأن تكون الشهادة بحق مراداً بها وجه الله تعالى وأن نأتي بالشهادة على وجهها فقال تعالى:

﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ كُونُواْ قَوَّٰمِينَ بِٱلْقِسْطِ شُهَدَآءَ لِلَّهِ وَلَوْ عَلَىٰٓ أَنفُسِكُمْ أَوِ ٱلْوَٰلِدَيْنِ وَٱلْأَقْرَبِينَ ۚ إِن يَكُنْ غَنِيًّا أَوْ فَقِيرًا فَٱللَّهُ أَوْلَىٰ بِهِمَا...﴾(٢).

إن الشهادة بالحق لا يؤديها إلا أصحاب النفوس العالية المتنزهة عن الدنيا وحطامها الفاني، المتطلعة إلى رضا الرحمن ونيل ما أعد من النعيم والجنان.

---

(١) أخرجه مسلم،باب بيان الكبائر، ١/٣٢٠، الترمذي في السنن ٩/٦٧.
(٢) سورة النساء ١٣٥.

كما أن التأخر عن أداء شهادة الحق إثم كبير قال تعالى:

﴿... وَلَا تَكْتُمُوا الشَّهَادَةَ وَمَن يَكْتُمْهَا فَإِنَّهُ آثِمٌ قَلْبُهُ...﴾(١)

وإن القلب هو مصدر الفساد والصلاح فإذا أثم القلب فماذا يبقي بعد ذلك.

ومن مؤشرات ظهور الفساد الأخلاقي في البر والبحر تفشي الرشوة في مجتمعاتنا وهي من أخطر الأمراض الأخلاقية التي تنخر في قيمنا وتقلب موازين العدالة وتضيع الأمانة.

والرشوة هي بذل المال للتوصل به إلى باطل إما بإعطاء الراشي ما ليس من حقه أو إعفائه ما هو حق عليه، يقول تعالى:

﴿وَلَا تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُم بَيْنَكُم بِالْبَاطِلِ وَتُدْلُوا بِهَا إِلَى الْحُكَّامِ لِتَأْكُلُوا فَرِيقًا مِّنْ أَمْوَالِ النَّاسِ بِالْإِثْمِ وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ﴾(٢)

وقال تعالى في ذم اليهود:

﴿سَمَّاعُونَ لِلْكَذِبِ أَكَّالُونَ لِلسُّحْتِ...﴾(٣)

والرشوة من السحت كما فسر الآية به عبدالله ابن مسعود رضي الله عنه مجاهد الحسن وقتادة"(٤)، وعن عبدالله بن عمر رضي الله عنهما قال: لعن رسول الله ﷺ الراشي والمرتشي" وفي لفظ: "لعنة الله على الراشي والمرتشي"(٥)، وهذا إما خبر من النبي ﷺ أو دعاء على الراشي والمرتشي بلعنة الله وهي الرد والإبعاد من رحمته عز وجل.

إن لعنة الله ورسوله لا تكون إلا على أمر عظيم ومنكر كبير، وهي من أكبر الفساد في الأرض؛ لأن بها تغيير حكم الله وتضييع حقوق العباد وإثبات ما هو باطل ونفي ما هو حق

(١) سورة البقرة ٢٨٣.
(٢) سورة البقرة ١٨٨.
(٣) سورة المائدة ٤٢.
(٤) انظر تفسير الطبري ٣١٩/١٠.
(٥) سنن أبي داود ٤٤٤/١٠، وسنن الترمذي ٣١٥/٥.

وتضييع للأمانة وإمانة للقيمة والأخلاق.

ومن صور الرشوة في مجتمعاتنا الرشوة في الوظائف ، فيقدم من أجلها من لا يكون مناسبا لها ، وغيره يكون أحق منه بشغل الوظيفة، وفي الحديث عن رسول الله ﷺ أنه قال:"من استعمل رجلا من عصابة وفهيم من هو أرضى لله منه فقد خان الله ورسوله والمؤمنين"(١).

وتكون الرشوة أيضا في المشاريع الإنشائية ، فكم من المشاريع التي تعرض للمناقصة ويبذل بعض المتقدمين الرشاوي لنيلها، ويوكل تنفيذ المشروع له مع أن غيره أقدر على ذلك وأتقن عملا.

وتكون الرشوة في التحقيقات الجنائية ، فيتساهل المحققون في التحقيق من أجل الرشوة ، وتكون في أمور كثيرة غير ذلك يبيع فيها المرتشي دينه من أجل حطام الدنيا ويعرض نفسه لنقمة الله وغضبه وانتقامه ويسعى بمجتمعه إلى الفساد والهلاك وبأمته إلى الانهيار.

وهذه بعض صور الفساد الأخلاقي في مجتمعاتنا وعقوباتها علّ ذلك أن يكون رادعاً عن الفساد والإفساد ودافعا للصلاح والإصلاح تذكيراً لمن كان له قلب أو ألقي السمع وهو شهيد.

٤- الفساد الفكري

وهذا اللون من يبدو من خلال تدمير القيم وتشويه المبادئ ويكون أكثر المفسرين جرأة وتبجحاً ووقاحة وتحدياً للأحاسيس واستفزازاً للمشاعرهم أولئك الذين يقدمون أعمالا فكرية أو أدبية أو فنية بأي شكل من أشكال التعبير يتعرضون فيها للثوابت الإيمانية للأمة

(١) المستدرك على الصحيحين ٣٤٥/١٦.

ومقدساتها بالتشكيك والتطاويل وبث الشبهات، تارة باسم "ديموقراطية" الرأي وأخرى باسم حرية التعبير.

كما يظهر هذا اللون الخطير من الفساد في الحرب على مبادئ العقيدة الإسلامية بهدف هدمها من أسسها تشكيك المسلمين في دينهم ومن ذلك ظهور (البهائية) تلك البدعة التي نشرها نفر من الخارجين على الإسلام وقد حمل وزرها رجل يدعي (ميرزا على محمد الشيرازي) وقد دعت البهائية إلى مبادئ وأفكار كلها منافية لحقيقة الإسلام منها القول بالحلول بما يفهم منه أن الله - كما يزعمون - يظهر في شخص الباب تعالى الله عن ذلك علو كبيراً، ومنها إنكار يوم القيامة، وادعاء بعضهم نزول الوحي عليهم وادعائهم أن بدعتهم هذه بتطوراتها منذ نشأت فقد نسخت جميع الأديان والشرائع،ومن البدع التي ظهرت أيضا بهدف هدم مبادئ العقيدة الإسلامية ما عرف باسم (القاديانية).

ومن صور الفساد الفكري الذي نعاني منه أيضا ظهور بعض المفاهيم والمصطلحات المغلوطة في أصلها كالحداثة والتقدمية ، فنجد أن تلك المفاهيم تطلق على إتباع الغرب وتقليده والسير على منهجه، بينما يطلق البعض على المحافظة على أسس ديننا والتمسك بهديه والرجوع إلى تعاليم القرآن، يسمون ذلك رجعية، ولم يفقه هؤلاء أن القرآن جاء لإخراج الناس من الظلمات إلى النور قال تعالى:

﴿... كِتَٰبٌ أَنزَلْنَٰهُ إِلَيْكَ لِتُخْرِجَ ٱلنَّاسَ مِنَ ٱلظُّلُمَٰتِ إِلَى ٱلنُّورِ ...﴾(١).

إلا أن أقدح فساد فكري رأته البشرية اليوم هو التطاول على خير الأنام ﷺ ونشر صور السخرية منه - بأبي وهو وأمي - ولكن الله عز وجل مظهر دينه ومعلن كلمته وناصر رسوله عليه الصلاة والسلام:

(١) سورة إبراهيم ١.

﴿ إِنَّا كَفَيْنَاكَ الْمُسْتَهْزِئِينَ ﴾ (١)

ولم تزد هذه السخرية المؤمنين إلا فداء لنبيهم ﷺ وتمسكاً بسنته الغراء وهذا ما يؤكد قوله تعالى:

﴿ يُرِيدُونَ لِيُطْفِئُوا نُورَ اللَّهِ بِأَفْوَاهِهِمْ وَاللَّهُ مُتِمُّ نُورِهِ وَلَوْ كَرِهَ الْكَافِرُونَ ﴾ (٢)

ومن صور الفساد الفكري في واقعنا ذلك الفساد الناجم عن الغزو الوافد إلينا عن طريق القنوات الفضائية ذلك الغزو الذي لا تشارك فهي الطائرات ولا القنابل والمدرعات ولكن نتائجه أخطر من ذلك، إذ يهدر أوقات الشباب ويضيعها ويغزو عقيدتهم ويشوه المفاهيم الإسلامية لديهم، ويهدم الأخلاق الكريمة والعادات الحسنة والشمائل الطيبة.

- الفساد البيئي

من دلائل الإعجاز العلمي للقرآن التي اكتشفت مؤخراً حديث القرآن عن الفساد البيئي في الأرض، فقد عقد علماء البيئة مؤتمراً في فرنسا عن أخطار الفساد البيئي (مؤتمر باريس) فبراير ٢٠٠٧م) وخرجوا بثلاث نتائج اتفق عليها أكثر من خمسمائة عالم من علماء البيئة من مختلف دول العالم، وهذه النتائج التي توصل إليها المؤتمر لم تخرج عما أشارت إليه الآية الكريمة"

﴿ ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِي النَّاسِ لِيُذِيقَهُم بَعْضَ الَّذِي عَمِلُوا لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ ﴾ (٣)

كانت نتائج ذلك المؤتمر كما يلي:

١- لقد بدأت نسبة التلوث تتجاوز حدوداً لم يسبق لها مثيل من قبل في تاريخ

(١) سورة الحجر: ٩٥.
(٢) سورة الصف: ٨.
(٣) سورة الروم: ٤١.

البشرية، وهذا يؤدي إلى إفساد البيئة في البر والبحر، ففي البر هناك فساد في التربة، وفساد في المياه الجوفية وتلوثها، وفساد في النباتات ،حيث اختل التوازن النباتي على اليابسة، وفي البحر بدأت الكتل الجليدية في الذوبان بسبب ارتفاع درجة حرارة الجو وتضررت الكائنات البحرية نتيجة لذلك، وزاد غاز الكربون في الغلاف الجوي بشكل أصبح ينذر بهلاك مروع لأرضنا وأن درجة حرارة الأرض سترتفع ثلاث درجات خلال هذا القرن إن لم تتخذ الإجراءات المناسبة.

٢- اتفق المؤتمرون على أن الإنسان هو المسئول عن هذا الإفساد للبيئة فهذا الفساد البيئي الذي تعاني الأرض منه ما هو إلا من جراء الحروب والإفراط في استخدام التكنولوجيا دون مراعاة البيئة وقوانينها وإخلال الإنسان بالتوازن البيئي الطبيعي.

٣- وجه العلماء في نهاية اجتماعهم نداء عاجلاً وإنذاراً لجميع دول العالم أن يتخذوا الإجراءات السريعة والمناسبة للحد من التلوث لتلافي الأخطار القادمة الناتجة عن التلوث الكبير في الجو والبحر واليابسة"(١).

بقد تحدث القرآن في الآية السابقة عن هذه النتائج الثلاث بكل دقة في مقاطع الآية المتعاقبة فقال تعالى:

١- ﴿ظَهَرَ ٱلْفَسَادُ فِى ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ...﴾ قد فسر العلماء – في بعض أقوالهم – الفساد بالجدب أي القحط والتصحر(٢) وهو ما يحدث اليوم على الأرض، حيث يؤكد العلماء أن المساحة الخضراء تتقلص بفعل البشر وسوف تزداد الأراضي الجافة

(١) تقرير صادر عن الأمم المتحدة، مؤتمر باريس للبيئة، ٢ فبراير ٢٠٠٧.
(٢) انظر المبحث الأول لهذه الدراسة، أقوال العلماء وتفسير ظهور الفساد في البر والبحر.

والمتصحرة في الأعوام القادمة بسبب زيادة التلوث ويؤكدون أيضا الفساد البيئي يشمل البر والبحر كما نصت على ذلك الآية القرآنية.

٢- ﴿...بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِي ٱلنَّاسِ...﴾ وقد أكد العلماء أن التلوث والفساد البيئي في البر والبحر إنما نتج عن تدخل الإنسان، فالناس هم المسئولون عن ذلك الفساد البيئي الخطير في الأرض.

٣- قال تعالى: ﴿... لِيُذِيقَهُم بَعْضَ ٱلَّذِي عَمِلُوا۟ لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ﴾ وتتضمن هذه الآية تحذيراً للناس من مغبة ما يفعلون حتى يرجعوا إلى الإصلاح في الأرض وأن يتداركوا هذا الفساد الذي استشرى بما كسبته أيديهم وربما تعدوا على التوازن البيئي الطبيعي الذي أوجده الله في الأرض.

ومن صور الفساد البيئي الذي ظهر في البر والبحر تلوث التربة والماء والهواء وظهور التلوث الكيميائي ومن ذلك زيادة نسبة الكربون في الجو حيث تضاعفت نسبته أكثر من عشرة أضعاف منذ بداية الثورة الصناعية ونتج عن ذلك ما يسمى بالاحتباس الحراري فالغازات الناتجة عن المصانع والسيارات تحبس داخل الغلاف الجوي فترتفع درجة حرارته، فعندما تزيد نسبة ثاني أكسيد الكربون في الغلاف الغازي للأرض فإنه يتجمع بالقرب من سطحها نظراً للكثافة النسبة العالية له، فيعمل كحاجز حراري يحيط بالأرض إحاطة كاملة مما يؤدي إلى خلخلة واضطراب المناخ وتحرك العواصف والأعاصير المدمرة.

ومنصور الفساد البيئي كذلك التلوث الإشعاعي وهو من أشد منتجات التقنيات الحديثة إفساداً لبيئة الأرض وفتكا بالإنسان والحيوان والنبات وينتج التلوث الإشعاعي عن تحلل المواد المشعة أو عن النفايات النووية التي لا تجد الدول المنتجة لها مثوى سوى قيعان البحار والمحيطات أو أراضي دول العالم الثالث.

وهذا الاعتداء على البيئة وعلى ما فيها من أحياء هو من معاني الإفساد في الأرض لأنه إفساد مادي ملموس يحدثه الإنسان بسوء سلوكياته وتصرفاته في مختلف بيئات الأرض وقد أحكم الله تعالى خلقها وضبط علاقاتها ببعضها كما وكيفا بإحكام واتزان بالقيمة لا يخلهما إلا إفساد الإنسان.

أسباب ظهور الفساد في الأرض

جرت سنة الله عزوجل في عباده أن يعاملهم بحسب أعمالهم، فإذا اتقى الناس ربهم عزوجل وأطاعوه ونفذوا أوامره وأقاموا شريعته منحهم بركات السماء وبركات الأرض وذلك مصداقا لقوله تعالى: ﴿ وَلَوْ أَنَّ أَهْلَ ٱلْقُرَىٰٓ ءَامَنُوا۟ وَٱتَّقَوْا۟ لَفَتَحْنَا عَلَيْهِم بَرَكَٰتٍ مِّنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ.. ﴾(١)

وقال تعالى: ﴿ وَأَلَّوِ ٱسْتَقَٰمُوا۟ عَلَى ٱلطَّرِيقَةِ لَأَسْقَيْنَٰهُم مَّآءً غَدَقًا ﴾(٢).

ومتى كان العباد مطيعين لله عزوجل معظمين لشرعه أسبغ عليهم النعم وأزال عنهم النقم، فإذا تبدل حال العباد من الطاعة إلى المعصية ومن الشكر إلى الكفر ومن الصلاح إلى الفساد حينئذ ينزل الله عليهم بلاءه فتمحق البركات وتحل اللعنات من رب الأرض والسماوات، وتلك سنة الله في خلقه ولن تجد لسنة الله تبديلا، قال تعالى:

﴿ وَضَرَبَ ٱللَّهُ مَثَلًا قَرْيَةً كَانَتْ ءَامِنَةً مُّطْمَئِنَّةً يَأْتِيهَا رِزْقُهَا رَغَدًا مِّن كُلِّ مَكَانٍ فَكَفَرَتْ بِأَنْعُمِ ٱللَّهِ فَأَذَٰقَهَا ٱللَّهُ لِبَاسَ ٱلْجُوعِ وَٱلْخَوْفِ بِمَا كَانُوا۟ يَصْنَعُونَ ﴾(٣).

يقول الإمام ابن قيم الجوزية – رحمه الله تعالى-:"ومن له معرفة بأحوال العالم

(١) سورة الأعراف: ٩٦.
(٢) سورة الجن: ١٦.
(٣) سورة النحل: ١١٢.

ومبدئه يعرف أن جميع الفساد في جوه ونباته وحيوانه وأحوال أهله حادث بعد خلقه بأسباب اقتضت حدوثه، ولم تزل أعمال بني آدم ومخالفتهم للرسل تحدث لهم من الفساد العام والخاص ما يجلب عليهم من الآلام والأمراض والأسقام والطواعين والقحوط والجدوب ، وسلب بركات الأرض وثمارها وبناتها وسلب منافعها أو نقصانها، أموراً متتابعة يتلو بعضها بعضا، فإن لم يتسع علمك لهذا فاكتف بقوله تعالى﴿ ظَهَرَ ٱلْفَسَادُ فِى ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِى ٱلنَّاسِ... ﴾ونزل هذه الآية على أحوال العالم وطابق بين الواقع وبينها، وأنت ترى كيف تحدث الآفات والعلل في كل وقت في الثمار والزرع والحيوان، وكيف يحدث من تلك الآفات آفات أخر متلازمة، بعضها آخذ برقاب بعض ، وكلما أحدث الناس ظلما وفجوراً أحدث لهم ربهم تبارك وتعالى من الآفات والعلل في أغذيتهم وفواكههم وأهويتهم ومياههم، وأبدانهم وخلقهم، وصورهم وأشكالهم وأخلاقهم من النقص والآفات ما هو موجبأعمالهم وظلمهم وفجورهم، ولقد كانت الحبوب من الحنطة وغيرها أكثر مما هي اليوم كما كانت البركة أعظم، وقد روى الإمام أحمد بإسناده أنه وجد في خزائن بعض بني أمية صرة فيها حنطة أمثال نوى التمر مكتوب عليها: هذا كان ينبت أيام العدل وهذه القصة ذكرها في مسنده على أثر حديث رواه وأكثر هذه الأمراض والآفات العامة بقية عذاب عذبت به الأمم السالفة ثم بقيت مناه بقية مرصدة لمن بقيت عليه بقية من أعمالهم حكما قسطاً وقضاء عدلا، وقد أشار النبي ﷺ إلى هذا بقوله في الطاعون: "إنه بقية رجز أو عذاب أرسل على بني إسرائيل). وكذلك سلط الله سبحانه وتعالى الريح على قوم سبع ليال وثمانية أيام، ثم أبقي منها في العالم بقية في هذه الأيام وفي نظيرها عظة وعبرة. وقد جعل الله سبحانه أعمال البر والفاجر مقتضيات لآثارها في هذا العالم اقتضاء لابد منه، فجعل منع الإحسان والزكاة الصدقة سبباً لمنع الغيث من السماء

والقحط والجدب وجعل ظلم المساكين والبخس في المكاييل الموازين وتعدي القوى على الضعيف سبب الجور الملوك والولاة الذين لا يرحمون إن استرحموا، ولا يعطفون إن استعطفوا، وهم في الحقيقة أعمال الرعايا ظهرت في صور ولاتهم، فإن الله سبحانه- بحكمته وعدله يظهر للناس أعمالهم في قوالب وصور تناسبها، فتارة قحط وجدب وتارة بعدو وتارة بولاة جائرين، وتارة بأمراض عامة، وتارة بهموم وآلام وغموم تحضرها نفوسهم لا ينفكون عنها، وتارة بمنع بركات السماء والأرض عنهم، وتارة بتسليط الشياطين عليهم تؤزهم إلى أسباب العذاب أزا لتحق عليهم الكلمة. والعاقل هو من يسير بصيرته بين أقطار العالم فيشاهده، وينظر مواقع عدل الله وحكمته، وحينئذ يتبين له أن الرسل وإتباعهم خاصة على سبيل النجاة وسائر الخلق على سبيل الهلاك سائرون، وإلى دار البوار صائرون والله بالغ أمره، لا معقب لحكمه، ولا راد لأمره، وبالله التوفيق"(١).

وإذا تأملنا كلام الإمام ابن القيم – رحمه الله – وأسقطناه على واقعنا المعاصر وجدنا أن أهم أسباب ظهر الفساد في البر والبحر تتمثل في هذه الأمور:

١- الكفر بالملك الوهاب، وتكذيب الرسل الكرام عليهم أزكى الصلوات وأتم التسليم:

فقد أهلك الله –عز وجل- الأمم السابقة قوم نوح وعاد وثمود ومدين وقرونا بين ذلك كثيراً بسبب كفرهم بالله وتكذيبهم دعوة الله تعالى: يقول عز من قائل:

﴿كَذَّبَتْ قَبْلَهُمْ قَوْمُ نُوحٍ وَأَصْحَابُ الرَّسِّ وَثَمُودُ ﴿١٢﴾ وَعَادٌ وَفِرْعَوْنُ وَإِخْوَانُ لُوطٍ ﴿١٣﴾ وَأَصْحَابُ الْأَيْكَةِ وَقَوْمُ تُبَّعٍ كُلٌّ كَذَّبَ الرُّسُلَ فَحَقَّ وَعِيدِ﴾(٢)

(١) زاد المعاد في هدي خير العباد، لابن القيم، ٣٦٢/٤ – ٣٦٤.
(٢) سورة ق ١٢ – ١٤.

وقال تعالى:

﴿ أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَيَنظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ ۖ دَمَّرَ اللَّهُ عَلَيْهِمْ ۖ وَلِلْكَافِرِينَ أَمْثَالُهَا ﴾(١)

فهذه دعوة للتأمل في مصير الغابرين وهم ناس من الناس وخلق من خلق الله كانوا أقوى وأشد منا وعمروا الأرض أكثر منا وكانوا أكثر منا حضارة، وجاءهم الحق فلم يؤمنوا، وتعلقوا بالدنيا وحكموا غير شرع الله فمضت فيهم سنة الله في المكذبين ولقوا جزاءهم العادل، فما كان الله ليظلمهم ولكن كانوا أنفسهم يظلمون . فالله يكشف للناس ارتباط أحوال الحياة وأوضاعها بأعمال العباد، وأن فساد قلوب الناس وعقائدهم وأعمالهم يوقع في الأرض الفساد ويملؤها براً وبحراً بهذا الفساد فهؤلاء قوم سبأ أنعم الله عليهم بنعم عظيمة وقال لهم كلوا من رزق ربكم واشكروا له بلدة طيبة ورب غفور، فلما أعرضوا عن شكر الله وعن العمل الصالح والتصرف الحميد فيما أنعم الله عليهم، سلب الله منهم هذه النعم وأرسل عليهم السيل الجارف الذي يحمل العرم في طريقه وهي الحجارة فيحطم كل شئ.

٢- إتباع الهوى: وهو من أعظم ما يجلب الفساد في البر والبحر، فعندما يتبع الإنسان هواه، ويركض وراء شهواته وإشباع غرائزه الدنيا على حساب القيم والمثل العليا ويخضع لنداء أنا نيته وفرديته وعندما يجور على حقوق غيره ويرجح رغباته بمه دون أن يلتفت إلى غده، ينزل بذلك من مخلوق راشد يجعل شهواته تحت سلطان عقله إلى مجرد حيوان تسيره غرائزه،فلا عقل له ولا ضمير، وفي هذا يقول تبارك وتعالى

(١) سورة محمد : ١٠.

﴿... وَالَّذِينَ كَفَرُوا يَتَمَتَّعُونَ وَيَأْكُلُونَ كَمَا تَأْكُلُ الْأَنْعَامُ وَالنَّارُ مَثْوًى لَهُمْ﴾(١)

وقال عز وجل: ﴿أَرَأَيْتَ مَنِ اتَّخَذَ إِلَٰهَهُ هَوَاهُ أَفَأَنْتَ تَكُونُ عَلَيْهِ وَكِيلًا ۝ أَمْ تَحْسَبُ أَنَّ أَكْثَرَهُمْ يَسْمَعُونَ أَوْ يَعْقِلُونَ ۚ إِنْ هُمْ إِلَّا كَالْأَنْعَامِ ۖ بَلْ هُمْ أَضَلُّ سَبِيلًا﴾(٢)

وإنما كانوا أضل سبيلا من الأنعام لأمرين:

الأول: أن الأنعام لم تؤت ما أوتوا من العقل والإرادة والمواهب الروحية وبالتالي لم ينزل لها كتاب ولم يُبعث لها رسول.

والثاني: أن الأنعام قد أدت مهمتها المنوطة بها، فأدت درها ونسلها وحملت الأثقال وأثارت الأرض وسقت الحرث، أما الإنسان فرغم ما أوتى من الملكات والقدرات فلم يؤد رسالته التي كلف بها، فلا غرو أن يكون أقل من الأنعام -حينئذ- وأضل سبيلا منها.

وإنما أنزل الله كتبه، وبعث رسله ليخرجوا الناس من العبودية لأهوائهم إلى العبودية لله وحده، واتباع شريعته، وبغير هذا يحدث الفساد في الكون كله، كما قال تعالى ﴿وَلَوِ اتَّبَعَ الْحَقُّ أَهْوَاءَهُمْ لَفَسَدَتِ السَّمَاوَاتُ وَالْأَرْضُ وَمَنْ فِيهِنَّ...﴾(٣) وقال تعالى لنبيه داود: ﴿يَا دَاوُودُ إِنَّا جَعَلْنَاكَ خَلِيفَةً فِي الْأَرْضِ فَاحْكُمْ بَيْنَ النَّاسِ بِالْحَقِّ وَلَا تَتَّبِعِ الْهَوَىٰ فَيُضِلَّكَ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ...﴾(٤)، وقال عز وجل: ﴿...وَمَنْ أَضَلُّ مِمَّنِ اتَّبَعَ هَوَاهُ بِغَيْرِ هُدًى مِنَ اللَّهِ...﴾(٥).

---

(١) سورة محمد: ١٢.
(٢) سورة الفرقان: ٤٣ - ٤٤.
(٣) سورة المؤمنون: ٧١.
(٤) سورة ص: ٢٦.
(٥) سورة القصص: ٥٠.

٣- التنافس على الدنيا والرغبة فيها والمغالبة عليها:- فعندما تدخل الدنيا القلوب تدفع بالإنسان دفعا إلى الفساد لكي يحقق مطامعه فيها ويكون ذلك مطية إلى الهلاك، فعن عمرو بن عوف الأنصاري - رضي الله عنه - أن رسول الله ﷺ بعث أبا عبيدة بن الجراح إلى البحرين يأتي بالجزية، فسمعت الأنصار بقدوم أبي بعبيدة فوافوا صلاة الفجر، فلما صلى الرسول انصرف الناس فلقيهم النبي وابتسم وقال: أظنكم سمعتم أن أبا عبيدة قد أتى بالجزية من البحرين قالوا أجل يا رسول الله قال فأبشروا وأملوا ما يسركم . فوالله لا الفقر أخشى عليكم، ولكن أخشى عليكم أن تبسط عليكم الدنيا كما بسطت على من كان قبلكم فتنافسوها كما تنافسوها وتهلككم كما أهلكتهم"(١).

٤- الشح وهو حب المال وجمعه: فيحرص الإنسان على جمع المال من أي جهة ويمنع حق هذا المال ظالماً بذلك الفقراء والمساكين؛ قال ﷺ " اتقوا الظلم فإن الظلم ظلمات يوم القيامة واتقوا الشح فإن الشح أهلك من كان قبلكم حملهم على أن سفكوا دماءهم واستحلوا محارمهم"(٢)، وقال ﷺ مبينا الفساد المترتب على الشح: " إياكم والشح فإنما أهلك من كان قبلكم بالشح أمرهم بالبخل فبخلوا، وأمرهم بالقطيعة فقطعوا وأمرهم بالفجور ففجروا"(٣) فالشح يؤدي إلى قطيعة الرحم والظلم والفجور، قال تعالى:﴿ وَتِلْكَ ٱلْقُرَىٰٓ أَهْلَكْنَٰهُمْ لَمَّا ظَلَمُوا۟ وَجَعَلْنَا لِمَهْلِكِهِم مَّوْعِدًا ﴾(٤).

٥- التقصير في واجب الأمر بالمعروف النهي عن المنكر: فلابد أن يقوم المصلحون بالأخذ على أيدي المفسدين حتى لا يهلك الجميع، وقد ضرب النبي ﷺ لذلك مثلا بقوله:" مثل

(١) صحيح البخاري ، باب ما يحذر من زهرة الدنيا ٢١/ ٢٨١.
(٢) صحيح مسلم، ١٦/ ٤٥٩، ومسند أحمد ٣٠/ ٣٦٩، من مسند جابر بن عبدالله.
(٣) سنن أبي داود ٢٦٩/٥، ومسند أحمد ١٧٢/١٤، من مسند عبدالله بن عمرو.
(٤) سورة الكهف : ٥٩.

القائم على حدود الله والواقع فيها كمثل قوم استهموا على سفينة فأصاب بعضهم أعلاها وبعضهم أسفلها، فكان الذين في أسفلها إذا استقوا من الماء مروا على من فوقهم فقالوا لو أنا خرقنا في نصيبنا خرقا ولم نؤذ من فوقنا، فإن يتركوهم وما أردوا هلكوا جميعا، وإن أخذوا على أيديهم نجوا ونجوا جميعا"(١) وقال ﷺ :"ما من قوم يعمل فيهم بالمعاصي هم أعز وأكثر ممن يعمله لم يغيروه إلا عمهم الله بعقاب"(٢).

وفي بيان أهمية الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في الدين ومغبة تركهما يقول الإمام أبو حامد الغزالي :"فإن الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر هو القطب الأعظم في الدين، وهو المهم الذي ابتعث الله له النبيين أجمعين، ولو طوى بساطه وأهمل علمه وعمله لتعطلت النبوة واضمحلت الديانة وعمت الفترة وفشت الضلالة وشاعت الجهالة واستشرى الفساد واتسع الخرق وخربت البلاد وهلك العباد ولم يشعروا بالهلاك إلا يوم التناد، وقد كان الذي خفنا أن يكون ، فإنا لله وإنا إليه راجعون، إذ قد اندرس من هذا القطب عمله، وعلمه، وانمحق بالكلية حقيقته ورسمه، فاستولت على القلوب مداهنة الخلق، وانمحت عنها مراقبة الخالق، واسترسل الناس في اتباع الهوى والشهوات استرسال البهائم، وعز على بساط الأرض مؤمن صادق لا تأخذه في الله لومة لائم .... "(٣).

٦- مخالفة أمر النبي ﷺ : يقول الحق تبارك وتعالى:﴿لَّا تَجْعَلُوا۟ دُعَآءَ ٱلرَّسُولِ بَيْنَكُمْ كَدُعَآءِ بَعْضِكُم بَعْضًا ۚ قَدْ يَعْلَمُ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ يَتَسَلَّلُونَ مِنكُمْ لِوَاذًا ۚ فَلْيَحْذَرِ ٱلَّذِينَ يُخَالِفُونَ عَنْ أَمْرِهِۦٓ أَن تُصِيبَهُمْ فِتْنَةٌ أَوْ

(١) صحيح البخاري، ١٨٨/٩.
(٢) مسند أحمد، ٤٢/ ٣٢، من مسند جرير بن عبدالله.
(٣) إحياء علوم الدين، أبو حامد الغزالي، ٣٠٦/٢.

﴿يُصِيبَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ﴾(١) وقال ﷺ: بعثت بالسيف بين يدي الساعة حتى يعبد الله وحده، وجعل رزقي تحت ظل رمحي، وجعلت الذلة والصغار على من خالف أمري ومن تشبه بقوم فهو منهم"(٢).

٧- الغلو في الدين والتنطع: قال ﷺ: " هلك المتنطعون"(٣) وقال: "إياكم والغلو في الدين فإنما أهلك من كان قبلكم الغلو في الدين"(٤).

٨- الانحراف عن الميزان الكوني: ومن أسباب ظهور الفساد في البر والبحر انحراف الإنسان عن الميزان الكوني الذي أقام الله تعالى عليه هذا العالم، فقد خلق كل شئ فيه بقدر، ووضع كل شئ فيه بحساب ﴿... وَكُلُّ شَيْءٍ عِندَهُۥ بِمِقْدَارٍ﴾(٥) وقال تعالى: ﴿وَأَنزَلْنَا مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً بِقَدَرٍ فَأَسْكَنَّٰهُ فِى ٱلْأَرْضِ..﴾(٦) وقال جل شأنه: ﴿وَٱلْأَرْضَ مَدَدْنَٰهَا وَأَلْقَيْنَا فِيهَا رَوَٰسِىَ وَأَنۢبَتْنَا فِيهَا مِن كُلِّ شَىْءٍ مَّوْزُونٍ﴾(٧) وآيات كثيرة دلت على أن كل شئ في هذا العالم مخلوق بمقدار وميزان، ومن أجلى الآيات وأظهرها دلالة على هذا المعنى آيات سورة الرحمن: ﴿ٱلشَّمْسُ وَٱلْقَمَرُ بِحُسْبَانٍ ۝ وَٱلنَّجْمُ وَٱلشَّجَرُ يَسْجُدَانِ ۝ وَٱلسَّمَآءَ رَفَعَهَا وَوَضَعَ ٱلْمِيزَانَ ۝ أَلَّا تَطْغَوْا۟ فِى ٱلْمِيزَانِ ۝ وَأَقِيمُوا۟ ٱلْوَزْنَ بِٱلْقِسْطِ وَلَا تُخْسِرُوا۟ ٱلْمِيزَانَ﴾(٨) فأشارت هذه الآيات إلى الميزان

(١) سورة النور ٦٣.
(٢) مسند أحمد ٢٦٠/١١، من مسند عبدالله بن عمر.
(٣) صحيح مسلم، باب هلك المتنطعون ٢٢٣/١٧.
(٤) سنن النسائي ١٠/ ١٤٨.
(٥) سورة الرعد: ٨.
(٦) سورة المؤمنون: ١٨.
(٧) سورة الحجر: ١٩.
(٨) سورة الرحمن: ٥ ـ ٩.

الكوني الذي قرنه الله تعالى برفع السماء، ولا يظن ظان أن هذا الميزان هو الذي توزن به الأشياء المادية فهذا يقرن بالكيل ولا يقرن برفع السماء، وأمرت الآيات بإقامة الوزن بالقسط أي العدل، وإن الفساد في الأرض إنما يحدث بتجاوز العدل أو القسط والانحراف إلى الطغيان، وإن الخير كل الخير في إقامة القسط في كل شئ، وهو ما بعث الله به رسله وأنزل به كتبه، كما قال تعالى:﴿ لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ...﴾(١)

فإذا خرج الإنسان عن هذا الحد، فطغى في الميزان أو أخسر فيه، فقد أساء وتعدى فإذا استمر في ذلك ولم يراجع نفسه، فقد استحق عقوبة الله وكان تجاوزه ذلك سببا في ظهور الفساد في البر والبحر.

طرق العلاج وكيفية الإصلاح

والآن بقي سؤال : ماذا عسانا أن نفعل لمقاومة هذا الفساد الذي استشرى خطره في البر والبحر؟ إن إنقاذ المجتمع من الفساد لا يكون إلا بالإصلاح والتربية وبناء الأفراد والأمم على الأخلاق القيم، ولعمر الله إن هذا هو منهج الأنبياء، في درء الفساد من الأمم وإقامة الفضائل فيها؛ ذلك أن الأنبياء ومن سار على دربهم هم المصلحون الحقيقيون، قال تعالى حكاية عن شعيب عليه السلام"﴿ ...إِنْ أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ مَا اسْتَطَعْتُ وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ...﴾(٢).

(١) سورة الحديد: ٢٥.
(٢) سورة هود : ٨٨.

وأما الذي ينبغي على المصلحين إصلاحه:

(أولا): إصلاح الأمة في عقيدتها:

وذلك بغرس معاني العقيدة في النفوس بإفراد الله تعالى بتوحيد الربوبية وتوحيد الألوهية أما الأول، فالله هو رب العالمين القائم على شؤون خلقه من رزق وإحياء وإبانة وتدبير، وأما الثاني: فبإفراده وحده بالرهبة والرغبة والاستغاثة والدعاء والاستعانة، وعلى المصلحين كذلك نبذ كل مظاهر الشرك ومن صوره الاعتقاد في غير الله تعالى ودعاء غير الله والاستغاثة بغيره وتبارك وتعالى والتقرب لغيره.

(ثانيا): إصلاح الأمة في وعيها وفهمها:

إن الإسلام عقيدة وشريعة: عقيدة تتضمن الإيمان بالله والأنبياء والكتب والبعث والجزاء، وشريعة تتضمن، العبادات والمعاملات والآداب والأحوال الشخصية والعقوبات الجنائية، فلن يكون العبد مسلما إلا أن يعتقد شمولية الإسلام لكل حياته وسلوكه قال تعالى: ﴿...مَّا فَرَّطْنَا فِي ٱلْكِتَٰبِ مِن شَىْءٍ...﴾(١).

(ثالثا) إصلاح الأمة في الأخلاق والسلوك:

ويكون ذلك بإصلاح القلوب؛ فإن القلوب هي موضع نظر الحق سبحانه وتعالى للحديث: "إن الله لا ينظر إلى صوركم لا إلى أجسامكم، ولكن ينظر إلى قلوبكم وأعمالكم"(٢)، فلا بد من تطهير القلوب من الغل والحسد والحق والانتقام والتشفي والعجب.

وعلى المصلحين كذلك بناء الشخصية الإسلامية المتكاملة وهذا لا يتم إلا ببناء العقيدة والوعي والأخلاق والسلوك وأن الاقتصاد على بعض هذه الجوانب فقط يجعل البناء هشا.

---

(١) سورة الأنعام: ٣٨.
(٢) صحيح مسلم، ١٦/ ٢٤٠.

إن الفساد نازع من نوازع النفس البشرية ووسيلة من وسائل الشيطان لإلحاق الضرر بالفرد والمجتمع، والعناية ببرامج التربية والتوعية وتعزيز نماذج القدوة الصالحة على أرض الواقع كل ذلك كفيل بإصلاح الإعوجاج في النفس وفي السلوك.

فالتربية – لاسيما في المحيط الأسرى – هي خير عاصم من الفساد، ومسئوليتنا أمام أبنائنا وأهلينا كبيرة فهي مسئولية إنقاذهم من المعاصي والفساد وإنقاذهم من النار التي يجب الفرار منها بالنفس والأهل والأولاد قال المناوي – رحمه الله-: " لأن يؤدب الرجل ولده عندما يبلغ من السن والعقل مبلغا يحتمل ذلك بأن ينشئه على أخلاق المؤمنين ويصونه عن مخالطة المفسدين ويعلمه القرآن والأدب ولسان العرب ويسمعه السنن وأقاويل السلف، ويعلمه من أحكام الدين ما لا غنى عنه ويهدده ثم يضربه على نحو الصلاة وغير ذلك: خير له من أن يتصدق بصاع؛ لأنه إذا أدبه صارت أفعاله من صدقاته الجارية وهذا يدوم بدوام الولد والذرية، كما أن الأدب غذاء النفوس"(١).

(١) فيض القدير ، الحافظ المناوي: ٢٥٧/٥.

جمعية الثقافة من أجل التنمية بالاشتراك مع جامعة سوهاج

المؤتمر العلمي العربي الثالث

التعليم وقضايا المجتمع المعاصر

٢٠- ٢١ أبريل ٨-٢م

بعض استراتيجيات التدريس للأعداد الكبيرة من المتعلمين

الاستاذ الدكتور / كوثر عبد الرحيم شهاب الشريف

أستاذ المناهج وطرق التدريس

وكيل كلية التربية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة

جامعة سوهاج

المجلد الأول

بعض استراتيجيات التدريس للأعداد الكبيرة من المتعلمين

أ.د/ كوثر عبد الرحيم شهاب الشريف
أستاذ المناهج وطرق التدريس
وكيل كلية التربية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة - جامعة سوهاج .

تُعد عملية التدريس من المواقف التى تتميز بالتفاعل بين المعلم والمتعلم، ولكل منهما أدواره التى يمارسها أو يقوم بها من أجل تحقيق أهداف تربوية مخطط لها مسبقاً وهذا يعنى أن المتعلم فى عملية التدريس يجب أن يكون عنصراً إيجابياً وفعالاً، فعندما يأتى المتعلم إلى المدرسة يكون لديه بعض الخبرات والمعلومات والمعارف السابقة، كما أن لديه بعض التساؤلات والاستفسارات التى يريد أن يعرف الإجابة عنها، أى أنه يأتى إلى المدرسة ليتعلم كيف يتعلم.

فى ضوء هذا الإيضاح لعملية التدريس يمكننا القول بأنها مجموعة من الخبرات التعليمية المخطط لها مسبقاً من قبل المعلم وينفذها من أجل مساعدة المتعلمين على تحقيق أهداف محددة. ومن هذا المنطلق نجد أن الموقف التعليمى يضم عوامل عديدة تكون فى مجملها عملية التعليم، وتتمثل هذه العوامل فى المعلم، والتلميذ، المادة الدراسية الأهداف التعليمية، مكان التعليم، الزمن المخصص للتعليم، الوسائل التعليمية، والأنشطة والأساليب التى تساعد فى عملية تنفيذ الدرس، ويوجد بين هذه العوامل علاقات وتفاعلات متبادلة إذا استخدمت استخداماً صحيحاً تؤدى إلى نجاح عملية التدريس (١، ٢١: ٢٢)(*).

(*) يشير الرقم الأول إلى رقم المرجع فى قائمة المراجع والأرقام التالية له تشير إلى أرقام الصفحات.

ونظراً لأن الزيادة مستمرة فى أعداد الطلاب بمدارسنا وجامعاتنا فهى تمثل تحدياً هاماً من التحديات التى تواجه عملية التدريس، مما يدعم ضرورة استخدام استراتيجيات تدريسية تناسب الأعداد الكبيرة التى يتم قبولها بمراحل التعليم المختلفة. ولكى نتحدث عن هذه الاستراتيجيات نجد أنه من المهم أن نتحدث عن العناصر التالية:

١- مفهوم إستراتيجية التدريس.

٢- الفرق بين إستراتيجية التدريس وطريقة التدريس.

٣- بعض استراتيجيات التدريس المناسبة للأعداد الكبيرة من المتعلمين.

٤- بعض التوصيات فى ضوء العناصر التى تمت مناقشتها.

أولاً: مفهوم إستراتيجية التدريس: (٢، ٢٧٨: ٢٨١)

لم يكن لكلمة إستراتيجية اصل عربى وإنما هى كلمة ذات أصل إنجليزى، ويقصد بها *Strategy*، وقد اشتقها الإنجليز من كلمة إغريقية قديمة وتعنى فن قيادة الجيوش، أى أن أصل كلمة إستراتيجية يعود إلى الجانب العسكرى، ونظراً لتقدير الأفراد للعمل العسكرى ودقته، فقد شاع استخدام كلمة الإستراتيجية فى المجالات المختلفة (السياسية والاجتماعية والتربوية، وفى مجال الألعاب الرياضية)، وربما يكون انتقال هذه الكلمة من المجال العسكرى إلى تلك المجالات الأخرى، أدى إلى ظهور معان جديدة لها، ومن هذه المعانى الجديدة ما يلى:

أ- الإستراتيجية هى فن استخدام الامكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن، بمعنى أنها طرق معينة لمعالجة مشكلة ما أو مباشرة مهمة ما لتحقيق هدف معين.

ب- الإستراتيجية تعنى خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق يتم خلالها استخدام كافة الامكانات والوسائل المتاحة بطريقة مناسبة، لتحقيق الأهداف المرجوة.

وبالنظر إلى هذين المعنيين نجد أنهما متكاملان ويمكن أن نستخرج منهما معنى واحد للاستراتيجية وهو:

- الإستراتيجية هى فن صناعة الخطط المحددة لإجراءات أو مسارات تحقيق الأهداف.

وفى ضوء ما سبق من تعريف الإستراتيجية يمكن تعريف إستراتيجية التدريس فيما يلى:

إستراتيجية التدريس يقصد بها مجموعة من إجراءات التدريس المختارة والمحددة مسبقاً من قبل المعلم والتى يخطط لاستخدامها أثناء تنفيذ التدريس بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة، وفى ضوء الامكانات المتاحة، ويتم فيها تحديد دور كل من المعلم والمتعلم.

ثانياً: الفرق بين إستراتيجية التدريس وطريقة التدريس:

لقد سبق بيان مفهوم إستراتيجية التدريس بأنها خطة تصف الإجراءات التى يقوم بها المدرس والطالب بهدف تحقيق نتائج التعلم المرجوة، وتستند إستراتيجية التدريس إلى نماذج ونظريات التعلم (٣، ٨).

أما طريقة التدريس فتعرف بأنها الإجراءات العامة التى يقوم بها المدرس فى موقف تعليمى معين(٣، ٨)، أو هى تلك العملية التى يعد فيها المدرس الخطوات الضرورية لعملية التدريس من أجل تحقيق الأهداف.وطريقة التدريس المناسبة هى أيسر السبل لتحقيق الأهداف، وبالتالى تحقيق التعلم.

وفى أى منهج من المناهج الدراسية تصبح طريقة التدريس جيدة متى أسفرت عن حدوث تعلم عند التلاميذ أى نجاح المدرس فى عملية التدريس، وهذه الطريقة التى يحدث التعلم تكون جيدة وناجحة كلما كانت اقتصادية فى الوقت والجهد المبذول (١، ٢٦).

ومن الجدير بالذكر أنه توجد عدة طرق تدريسية يمكن للمدرس أن يستخدمها ولكن لا توجد طريقة تدريس واحدة تصلح لتدريس جميع الدروس أو جميع المواد الدراسية ولا توجد طريقة تدريس واحدة يمكن أن نطلق عليها الطريقة المثالية، والمدرس هو القادر على اختيار واستخدام طريقة التدريس المناسبة التى تحقق الأهداف وتحقق عملية التعلم من خلال فهمه لطبيعة الموضوع الدراسى والمادة الدراسية وفهمه لطبيعة طلابه والفروق الفردية بينهم وفهمه لطبيعة الظروف والامكانات اللازمة للتدريس ومدى توافرها بالمدرسة.

أهمية طريقة التدريس:

ترتكز أهمية عملية التدريس على كيفية استغلال المحتوى العلمى للمنهج الدراسى بشكل يمكن التلاميذ من الوصول إلى الأهداف المراد تحقيقها من العملية التعليمية بحيث يكتسب التلاميذ خبرات مربية ويحدث تعلم مفيد، وإن لم تتحقق الطريقة الجيدة فإن التعلم لم يكن كاملاً، كما أن وجود الطريقة الجيدة مع عدم توافر محتوى علمى جيد يتعذر الوصول إلى تحقيق الأهداف أو إحداث التعلم، فالمادة العلمية الجيدة والطريقة التدريسية المناسبة لها شرطان أساسيان لتحقيق الأهداف وحدوث التعلم، والمدرس الجيد النشيط والمؤهل علمياً وتربوياً يستطيع أن يختار الطريقة الأكثر مناسبة للمادة العلمية من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف وإحداث تعلم فعال، وإن لم يحدث تعلم فإن عملية التعليم تكون غير مناسبة أو بها خلل (١، ٢٦: ٢٧).

الأسس التي يجب أن تتوفر في طريقة التدريس الجيدة: (١، ٢٩: ٣٠)،(٤، ١٤٠: ١٤٢):

١- أن تكون طريقة التدريس مناسبة للأهداف.

٢- أن تكون طريقة التدريس مرتبطة بموضوع الدرس.

٣- أن تكون طريقة التدريس ملائمة لخصائص التلاميذ.

٤- أن تكون طريقة التدريس مناسبة للامكانات المدرسية.

٥- أن تقابل ما بين التلاميذ من فروق فردية.

٦- أن تشجع المتعلم على التفاعل الإيجابي الناجح مع الموقف التعليمي.

٧- أن تشجع المتعلم على التعلم المناسب بأسلوب علمي بحيث يتحقق الاتقان.

ثالثاً: بعض استراتيجيات التدريس المناسبة للأعداد الكبيرة من المتعلمين:

تتنوع استراتيجيات التدريس للأعداد الكبيرة من الدارسين تنوعاً كبيراً وذلك لأنها تهدف إلى الوفاء بحاجات ومتطلبات وآمال مجتمعات تختلف عن بعضها البعض اختلافاً كبيراً تبعاً لمرحلة التنمية الاقتصادية والاجتماعية التي يمر بها المجتمع ووفقاً للتقدم العلمي والتكنولوجي وتطوره في المجتمعات المختلفة. ونظراً للتغيرات السريعة والمتلاحقة التي تحدث في جميع أنحاء العالم وما يصاحبها من تطوير لموارد التعليم أصبح من المهم أن نوضح الاستراتيجيات التدريسية المناسبة لتعليم الأعداد الكبيرة من الطلاب لتكون هادياً لمن يسند إليه مهمة التدريس للأعداد الكبيرة، ونتناول تلك الاستراتيجيات فيما يلي:

١- استراتيجية العرض (الشرح) الشفوي (٥، ٢٩٠: ٣٠١):

تعتمد هذه الاستراتيجية على أن يقوم المعلم بعرض وشرح المعارف للمتعلمين للإلمام بها وفهمها.

فالمعلم يلجأ للتحدث في كثير من المواقف سواء أثناء الدروس النظرية أو غيرها من الدروس حتى لو كانت دروساً عملية، فهو يتحدث ويشرح ليبين أهمية موضوع الدرس وارتباطه بما سبق دراسته أو بالأهداف التعليمية المرغوبة أو لإعطاء فكرة عامة عن موضوع الدرس أو تزويد المتعلمين بالمعلومات والحقائق اللازمة لممارسة أنواع النشاط التعليمي المختلفة أو تلخيص ما تم دراسته، أو توضيح طريقة معالجة أمر ما أو مشكلة ما علمية أو اجتماعية، وكثيراً ما يكون الشرح الجيد كوسيلة لنقل المعلومات أكثر فاعلية من مجرد قراءة هذه المعلومات في الكتب أو المطبوعات، إذ أنه يوفر الفرص للتعبير عن المعنى تعبيراً أدق كما أنه يجذب انتباه المتعلمين فتتوافر لهم فرصة الاستفهام والمناقشة حتى يتم الفهم.

متى يجوز استخدام استراتيجية العرض الشفوي في التدريس؟

يمكن استخدام استراتيجية العرض الشفوي في التدريس في الحالات الآتية:

١- عندما يكون عدد المتعلمين كبيراً أي كثافة الفصل مرتفعة.

٢- عندما تكون الإمكانات قليلة.

٣- عندما يراد تغطية جزء كبير من المعلومات في وقت قصير بعرض منطقي منظم يساعد على الفهم والاستيعاب.

ولكي يتم استخدام هذه الاستراتيجية بنجاح يجب على المدرس مراعاة الآتي:

١- أن يعد المدرس ما سيقوله إعداداً جيداً وأن يكون على علم كاف بالمادة العلمية التي سيتحدث فيها وبالتطبيقات العملية المتعلقة بها.

٢- أن يأخذ المدرس في اعتباره الوقت المخصص للموقف عند إعداد المادة العلمية.

٣- أن يضع ترتيب العناصر والشرح ضمن خطته.

٤- أن يحدد المواضع المناسبة لإلقاء أسئلة ليتبين مدى متابعة المتعلمين للشرح.

٥- أن يتم تعزيز الإجابات الصحيحة التي أجابها المتعلمين ويتم تصحيح الإجابات الخاطئة.

٦- أن يحدد المواضع التي يعطى فيها أمثلة أو تطبيقات عملية.

٧- أن يستخدم الوسائل التعليمية التي تساعد في توضيح المادة العلمية للمتعلمين.

٨- أن يبدأ كلما أمكن بما يثير حب الاستطلاع عند المتعلمين.

٩- ألا يكون صوت المدرس على وتيرة واحدة في الشرح وأن يكون الصوت واضحاً مسموعاً ومدعماً بالإيماءات الحركية.

١٠- أن يعطى المدرس ملخصاً واضحاً لما تم شرحه بصورة متكاملة ومترابطة.

جوانب القصور التي قد تنشأ عند استخدام هذه الاستراتيجية وكيفية التغلب عليها:

١- مما يؤخذ على هذه الاستراتيجية سلبية المتعلمين لانشغالهم في المشكلات الخاصة بهم، ويمكن التغلب على هذا باستخدام الحوار أو المناقشة مع العرض الشفوي واستخدام الأنشطة التي تجذب انتباههم، بالإضافة إلى العرض الشفوي.

٢- ومما يؤخذ على هذه الاستراتيجية أنها على درجة عالية من التجريد لاعتمادها على العرض اللفظي، فربما لا يتمكن المتعلمين من فهم ومتابعة ما يقوله المدرس، وللتغلب على هذا يمكن للمعلم أن يبسط المعلومة ويستخدم الوسائل التعليمية المناسبة التي تساعد الدارسين على الفهم والاستيعاب وأن يستفيد من خبرات المتعلمين ومعلوماتهم في موضوع الدرس للربط بين ما لديهم من خبرات والخبرات الجديدة المتناولة في الموضوع الدراسي الجديد، وبذلك يتم الفهم والاستيعاب من المتعلمين لموضوع الدرس الجديد.

٢- استراتيجية التعلم الذاتى باستخدام البرنامج (التعليم البرنامجى) (٥، ٣٠٧: ٣٢٨):

يقصد بالتعليم البرنامجى هو ذلك النوع من الخبرة التعليمية التى يأخذ فيها مكان المدرس برنامجاً يقود المتعلم من خلال مجموعة معينة من أنماط السلوك المخطط المتتابع بحيث يجعل من الأكثر احتمالاً أن يسلك هذا الدارس فى المستقبل طريقاً مرغوباً فيه.

أو هو نوع من التعلم الذاتى يأخذ فيه المتعلم موقفاً إيجابياً يعلم نفسه بنفسه ويتخذ فيه المعلم موقفاً إشرافياً وتوجيهياً أى يوجه المتعلم إلى الطريق الصحيح لاستخدام البرنامج، بينما يتخذ فيه البرنامج موقفاً تعليمياً. ومن هنا نجد أن التعليم البرنامجي يصلح للاستخدام مع الأعداد الكبيرة من المتعلمين فيوزع البرنامج على كل الطلاب؛ ليتعلم كل منهم تعلماً ذاتياً باستخدام البرنامج وبإشراف وتوجيه المدرس.

وما هو البرنامج؟

البرنامج عبارة عن سلسلة من البنود أو العبارات المتتالية المتبوعة بأسئلة متتالية أيضاً، على أن يلى كل عبارة سؤال عنها، ويطلب من المتعلم أن يجيب عن كل منها بالترتيب، ويمكن أن تكون إجابته بوضع كلمة فى مكان يترك فارغاً لهذا الغرض أو جواباً عن سؤال أو اختيار جواب من بين عدد من الأجوبة، أو الإشارة بنعم أو لا، أو حل مسألة وتسجيل جوابها.

وبعد إجابته عن سؤال كل بند من البنود، يسمح له بمعرفة الإجابة الصحيحة ليعرف فوراً إجابته صحيحة كانت أم خاطئة.

وينظم تتابع هذه البنود بمهارة بحيث يبدأ مع المتعلم بإجابات يعرفها من قبل ويقوده لمعرفة إجابات جديدة نتيجة معرفته للإجابات الأولى حتى يصل إلى الإجابات

النهائية وهى المعلومات التى يهدف البرنامج إلى إتقانها، وبذلك يمكن القول بأن العناصر الأساسية فى التعليم المبرمج هى:

أ - مجموعة منظمة متتابعة من البنود التى تثير اهتمام المتعلم، ومتبوع كل بند بسؤال.

ب- يستجيب المتعلم إلى كل بند من هذه البنود ويجيب على الأسئلة بطريقة محددة.

جـ- تدعم إجابة المتعلم بالمعرفة الفورية للنتائج أو الإجابات الصحيحة.

د- يسير المتعلم فى البرنامج بخطى صغيرة ووفقاً لظروفه وإمكاناته الخاصة، وبالتالى لا يقع فى أخطاء كثيرة فتكون إجابته فى غالبيتها صحيحة وتعلمه ما هو مطلوب ومشتمل عليه البرنامج بيسر.

هـ- يسير المتعلم نحو تعلم ما يهدف البرنامج إلى تعليمه، سيراً متتابعاً مبتدئاً من المعلومات التى يعرفها ومتدرجاً إلى المعلومات التى لا يعرفها.

إن التفاعل فى عملية التعليم والتعلم يتم بين المتعلم والبرنامج، ويعرض البرنامج المادة العلمية على المتعلم فى خطوات متتابعة بادئة من البسيط ومتدرجة إلى المركب.

وفى كل خطوة يطلب من المتعلم الاستجابة إلى سؤال معين، ولا ينتقل المتعلم إلى الخطوة التالية قبل أن يجيب على السؤال إجابة موفقة (صحيحة)، فإذا لم يوفق المتعلم فى إجابة السؤال فإن البرنامج يوجهه إلى ما يجب عمله قبل الانتقال إلى الخطوة التالية أى أن المتعلم يتعلم عن طريق التفاعل المستمر بينه وبين البرنامج.

خصائص التعليم البرنامجى:

١- التعليم البرنامجى تعليم فردى يعمل فيه كل طالب (متعلم) بمفرده ويتعلم بسرعته الخاصة وبذلك يقابل ما بين الدارسين من فروق فردية، وبالتالي يمكن استخدامه

بنجاح مع الأعداد الكبيرة من المتعلمين ليتحقق تعلماً نشطاً بإشراف وتوجيه المدرس.

٢- فى التعليم البرنامجى تقسم المادة العلمية إلى أجزاء صغيرة وتقدم للمتعلم فى خطوات متتابعة تسمى كل خطوة إطار، يحتوى كل إطار على قدر صغير من المادة العلمية بحيث يستطيع المتعلم أن يتعلم بسهولة، وينتهى كل إطار بسؤال يطلب من المتعلم الإجابة عليه، كأن توضع فى الإطار حقيقة وتتبع بسؤال عنها ويعتبر السؤال فى هذه الحالة مثيراً.

٣- يجيب الدارس فى التعليم البرنامجى على السؤال الموضوع فى الإطار بصورة محددة فالمتعلم يستجيب استجابة معينة للمثير، وبعد أن يحدد المتعلم إجابته يسمح له فوراً بمعرفة الإجابة الصحيحة على السؤال ويقارن بين إجابته والإجابة الصحيحة، فإذا كانت إجابته متفقة مع الإجابة الصحيحة فإن ذلك يعزز عملية التعلم،وإذا لم يوفق المتعلم فى الإجابة أى أخفق فيها فإن البرنامج يوجهه قبل الانتقال إلى الإطار التالى، وفى مثل هذه الأحوال قد يطلب من المتعلم الرجوع إلى الإطارات الفرعية لمعرفة سبب الخطأ، ثم يعود مرة أخرى إلى الإطار الأصلى ليصحح إجابته. والهدف من إجابة المتعلم على كل سؤال فى كل إطار هو أن يدرك المتعلم ما إذا كان قد وفق فى تعلم الفكرة التى يتضمنها الإطار أم لا، أى أن يكون تقويم المتعلم ذاته تقويماً مستمراً وشعوره بالتوفيق فى الإجابة خطوة يعزز بها تعلمه، وبذلك نجد أن هناك نوعين من البرامج يسمى النوع الأول برنامجاً خطياً وفيه يتم الانتقال من إطار إلى الآخر دون الحاجة إلى فرعيات أو أجزاء؛ لأن صياغة المادة العلمية مجزأة ومتتابعة بتتابع الإطارات فيتقن المتعلم الإطار الأول ثم ينتقل إلى الإطار التالي وهكذا حتى

نهاية البرنامج. أما النوع الثاني فيسمى برنامجاً تفريعياً بمعنى أنه لكل إطار فروعه أو أجزائه الفرعية التي يتجه المتعلم لدراستها حينما لا يتمكن من فهم الإطار والإجابة عن السؤال الوارد به فيدرس الأجزاء الفرعية للإطار ليتمكن من فهمه والإجابة عن السؤال ثم ينتقل إلى الإطار التالي، أما إذا تمكن من فهم الإطار والإجابة عن السؤال يمكنه الانتقال إلى الإطار التالي دون اللجوء إلى الفرعيات، وهكذا حتى نهاية البرنامج. وإذا تعثر الطالب في فهم إطار ما أو الإجابة عن السؤال فإنه يعود لدراسة الإطار السابق حتى يتقنه ويجيب عن السؤال إجابة صحيحة، ثم يسير في البرنامج بشكل متتابع حتى يتقنه من البداية إلى النهاية وبإشراف المعلم.

خطوات وضع البرنامج:

١- تحديد الأهداف التى يعد من أجلها البرنامج.

٢- معرفة مستوى المتعلمين الذين سيدرسون هذا البرنامج.

٣- تحديد المادة العلمية التى ستقدم فى البرنامج فى ضوء الأهداف التى تم تحديدها لهذا البرنامج.

٤- تحديد النظام الذى ستعرض به المادة العلمية فى البرنامج، وهذا يتطلب ترتيب المادة العلمية بطريقة منظمة متدرجة من السهل إلى الصعب ثم الأكثر صعوبة.

٥- كتابة إطارات البرنامج.

٦- تجريب البرنامج على عينة استطلاعية وتعديله إذا لزم الأمر وتطبيقه مرة أخرى حتى يثبت ويكون صالحاً للتطبيق.

أهمية التعليم البرنامجي:

١- التعليم البرنامجي يوفر الوقت.

٢- التعليم البرنامجي يحفز المتعلمين وينشطهم للتفاعل العلمي.

٣- التعليم البرنامجي يعوض النقص في المعلمين سواء في العدد أو التخصص. وبالتالي يسهم في حل مشكلة كثافة الفصول.

٤- التعليم البرنامجي يعمل على تنمية ميول واستعدادات المتعلمين.

٥- التعليم البرنامجي يساعد في تطوير المناهج.

طريقة استعمال التعليم البرنامجي في تعليم الأعداد الكبيرة من المتعلمين

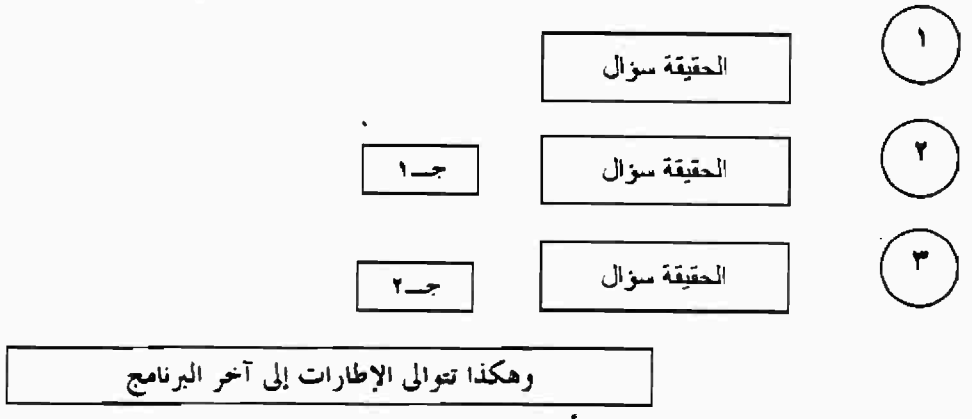
١- يوزع البرنامج على الدارسين (الطلاب).

٢- يغطى كل طالب (متعلم) جميع الإطارات التي تظهر في الصفحة الأولى من البرنامج بوضع ورقة عليها بحيث لا يظهر سوى الإطار الأول ثم يطلب منه قراءة محتوى هذا الإطار وفهم ما ورد فيه، ثم يجيب على السؤال المطلوب منه.

٣- بعد أن يجيب الطالب على السؤال يطلب منه تحريك الغطاء إلى أسفل بحيث يظهر الإطار الثاني، وفي الجزء الأيسر المقابل للإطار الثاني توجد الإجابة الصحيحة للسؤال الموجود في الإطار الأول.

٤- يقارن الطالب إجابته بهذه الإجابة الصحيحة، فإذا كانت إجابته صحيحة كان ذلك تعزيزاً، أما إذا أخطأ في إجابته فيرجع مرة أخرى إلى الإطار السابق ويعيد قراءته وفهمه ويحاول الإجابة عليه مرة أخرى، ثم يستمر في قراءة الإطارات الأخرى المتتابعة بنفس الطريقة حتى نهاية البرنامج.

وفيما يلى رسماً تخطيطياً مبسطاً لتوضيح إطارات البرنامج:



شكل (١) رسم تخطيطياً مبسط لتوضيح تتابع إطارات البرنامج

٣- استراتيجية التعلم التعاونى (٦، ٢١٢: ٢١٦)، (٧، ٢٢٤: ٢٣٧):

يشير مصطلح التعلم التعاونى *Cooperative Learning* إلى استراتيجية تدريسية يعمل فيها المتعلمين فى مجموعات صغيرة أي يتم تقسيم الأعداد الكبيرة من الطلاب إلى مجموعات صغيرة تحتوي كل مجموعة على (٤-٨ طلاب) وإذا تعددت جوانب موضوع التعلم وتنوعت مصادره كلما زاد عدد المجموعات وزاد حجم المجموعة، وذلك لزيادة تفاعلهم وتعلمهم وتعليم بعضهم بعضاً وتغطية كل جوانب الموضوع، ومن هنا نجد أن هذه الاستراتيجية صالحة لتدريس الأعداد الكبيرة من الطلاب.

ولقد تزايد الاهتمام بهذه الاستراتيجية فى السنوات الأخيرة لما فيها من فوائد كثيرة للمتعلمين، ويمكن إيجاز هذه الفوائد بالنسبة للمتعلمين فيما يلى:

١- إتاحة الفرصة للمتعلمين للتفاعل معاً وتبادل الآراء والأفكار.

٢- مساعدة المتعلمين على النجاح فى عملية التعلم لأنهم يتعاونون فى تعلم المفاهيم والموضوعات الدراسية ويفيد كل منهم الآخر فى فهم ما قد يكون غير مفهوم.

٣- تحقيق التواصل وبناء العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين، حيث إنهم يتشاورون ويتعاونون ويتشاركون من أجل الفهم والنجاح والعمل لصالح المجموعة ككل، فكل فرد فى المجموعة يكون مسئولاً عن العمل أو الواجب الذى تقوم به المجموعة، فهو مسئول عن نفسه ومسئول عن غيره فى المجموعة، وفى هذه الاستراتيجية تتوفر فرصة المتعة بالدراسة،كما تزداد دافعية المتعلمين للتعلم.

٤- تحقيق التعاون والنشاط والتفاعل بين المتعلمين والتخلى عن السلبية والفردية.

٥- تعلم الطلاب (المتعلمين) بعض القيم مثل العمل فى مجموعة، واتخاذ القرار، وحسن الاستماع والتحدث، والالتزام بالأدوار المحددة لكل دارس، والثقة بالنفس.

متطلبات تنفيذ استراتيجية التعلم التعاونى:

١- **ديمقراطية المعاملة**: يجب أن يتسم كل من المعلم والمتعلمين بالمعاملة المبنية على الثقة والاقتناع، والمشورة وتبادل الرأى وتبادل المنفعة، واحترام الآخرين، والمعلم فى هذه الاستراتيجية يقوم بدور المرشد والموجه، وتتمثل مهمته فى تحديد الأهداف وتقديم التعليمات لتنظيم العمل ومتابعة التنفيذ وتعزيز الأداء وتصحيح المسار، واتخاذ القرارات المناسبة لتحسين الأداء، وتقويم المتعلمين ومساعدتهم على علاج الخطأ، ولا ينجح المعلم فى تنفيذ هذه المهمات إلا إذا كان ديمقراطياً فى الفكر والتفاعل ومحبوباً من المتعلمين.

٢- **توفر المصادر التعليمية**: إن تقسيم الأعداد الكبيرة من المتعلمين إلى مجموعات وقيام كل مجموعة بمهامها يتطلب توفير الأدوات والمواد والأجهزة والكتب والمجلات اللازمة للعمل الجمعى التعاونى.

٣- **مراعاة الوقت اللازم للتعلم التعاونى**: يتطلب التعلم التعاونى وقتاً كافياً للتخطيط والبحث وكتابة التقارير واستعراضها ومناقشتها.

خطوات التعلم التعاونى:

يمر التدريس باستراتيجية التعلم التعاون بالخطوات التالية:

١- تحديد أهداف التدريس بالمجموعات المتعاونة.

٢- تحديد موضوعات الدراسة التى سيتعلمها الطلاب بهذه الاستراتيجية: فمن الممكن عرض الموضوعات فى شكل قضايا أو مشكلات، أو موضوعات أساسية يطرح الطلاب أسئلة حولها. ويمكن أن يعطى المعلم فكرة شاملة لإثارة اهتمامات الطلاب وفى هذه الحالة تفهم المشكلات المطروحة وما يجب عمله فى كل مشكلة، والوقت اللازم للعمل التعاونى المشترك لحلها.

٣- تحديد حجم (عدد أفراد) المجموعات المتعاونة: ويفضل أن يكون العدد ٤-٨ طلاب غير متجانسين قدر الإمكان. مع ملاحظة أنه كلما تعددت جوانب الموضوع الدراسي كلما مال حجم المجموعات إلى الكبر وزاد عدد المجموعات، وهذا يدعم مرةً أخرى مناسبة هذه الاستراتيجية لتعليم الأعداد الكبيرة من المتعلمين.

٤- توزيع الأدوار: بعد تحليل المشكلات والمسائل والقضايا الخاصة بكل موضوع دراسى من موضوعات الوحدة تعرض على الطلاب لاختيار ما يتناسب مع ميولهم واهتماماتهم وحاجاتهم، ويوزعون على مجموعات فرعية، وتختار كل مجموعة من بينها رئيساً، وتضع خطة للدراسة، يعرف فيها كل طالب دوره، فبعضهم يقوم بدور الباحث الذى يجمع المعلومات، وبعضهم يقوم بدور الملخص (المسجل) الذى يسجل المعلومات ويتأكد من صحتها، وبعضهم يقوم بدور الشارح الذى يتولى مهمة العرض

والشرح، ويراعى فى توزيع الأدوار قدرات الطلاب، واهتماماتهم والتعاون فيما بينهم وعلى المعلم أن يوضح لأفراد كل مجموعة الأهداف التى تسعى إلى تحقيقها، وطبيعة التعلم الذى يقومون به والنتائج المتوقع تقديمها.

٥- جمع المعلومات وممارسة أنشطة التعلم: يبدأ الطلاب فى العمل ويراقب المعلم سلوك كل طالب فى كل مجموعة، ويقدم التسهيلات اللازمة لإنجاح التعلم، ويتحمل كل عضو فى هذه المرحلة تعليم نفسه وتعليم زملائه، ويتابع رئيس كل مجموعة عمل كل فرد وتنفيذه للمهام المطلوبة منه، ويسجل العقبات، ويتناقش مع مجموعته فى سبيل التغلب عليها، وقد يكلف أحد الأفراد بمساعدة فرد آخرفى إنجاز المهام المكلف بها ويسجل كل عضو ما توصل إليه من معلومات، وإذا كان الموضوع متضمناً تدريبات فإنهم يتعاونون لحلها داخل قاعة الدرس أو خارجها، ومن المهم تشجيعهم على التواصل بعد اليوم الدراسى، وإذا كانت مادة التعلم موزعة على مجموعات عديدة وهى مادة واحدة، فإنه من الممكن أن يجتمع الدارسون الذين يسكنون بمنطقة واحدة من كل المجموعات فى لقاء واحد يسمى لقاء الخبراء، حيث يتدارسون فى الجزء المخصص لهم، ويساعد بعضهم بعضاً فى فهمه، ويقوم كل منهم بعد رجوعه إلى مجموعته الأصلية بتعليم زملائه ما فهمه من لقاء الخبراء، وفى هذه المرحلة يتابع المعلم عمل المجموعات، ويتأكد من تعاون الطلاب (المتعلمين)، ويساعدهم على التغلب على صعوبات التعلم، مع دفعهم للتوصل إلى نتائج العمل الصحيحة فى الوقت المناسب. وقرب نهاية الحصة يغلق المعلم الدرس ليقوّم تعلم كل مجموعة ويقدّر درجة إجادتهم فى أداء مهماتهم.

٦- كتابة التقرير وعرض النتائج: تكتب كل مجموعة تقريراً عما توصلت إليه من معلومات أو حلول للمشكلات أو إجابات للأسئلة، ويقدم رئيس كل مجموعة تقرير مجموعته لمناقشته مع زملائه ومع المعلم.

٧- تقويم الخبرة التعاونية: يقوم المعلم أداء تلاميذه في الأداء التعاوني وتحصيل المعلومات، ثم يخبر المجموعات بأفضل المجموعات أداءً وتحصيلاً وتعاوناً.

ويمكن أن يتخذ التعلم التعاوني شكلاً آخر يتسم بالبساطة، فبعد أن يعرض المعلم أفكار الدرس الجديد ويناقش مع الطلاب مثالاً تطبيقياً، يشكل مجموعات غير متجانسة ويكلفهم بحل تدريبات على موضوع الدرس، ويشجع التفاعل بينهم، ثم يعين أحدهم ممثلاً للمجموعة عند مناقشة الصعوبات.

٤- استراتيجية تمثيل الأدوار أو تمثيل الواقع(٣، ٨٢: ٨٥)،(٦، ٢٢٤: ٢٢٦):

تعتبر التمثيليات متعة للكبار وللصغار لأن بها حركة ونشاطاً وتمثيلاً لشخصيات مختلفة كالقيام بدور الشرطي في السجل المدني، أو في الشارع لحفظ الأمن، أو القيام بدور الطبيب في الوحدة الصحية، أو المستشفى، أو العيادة، أو القيام بدور القاضي الذي يحكم في المحكمة، أو القيام بدور المهندس في مشروع أو غير ذلك من الأدوار الواقعية التي يتم ممارستها في الحياة العملية، وما تتطلبه هذه الأدوار أو التمثيليات من إحلال شئ محل آخر، مثل إعداد جانب من الحجرة على أن يمثل عيادة الطبيب، ويمكن استخدام هذه الاستراتيجية في الصفوف ذات الكثافة العالية، وفي حالة الأعداد الكبيرة التي تزيد عن صف دراسي يمكن استخدام المدرسة أو مكان فسيح (واسع) بالمدرسة لتمثيل الأدوار بحيث يتمتع جميع الطلاب بتمثيل الأدوار ويفهمون ما تشتمل عليه الأدوار من محتوى أو مضمون وبالتالي يتحقق الهدف من استخدام تمثيل الأدوار في التدريس للأعداد

الكبيرة من الطلاب أو المتعلمين، وذلك لتمثيل الواقع وتبسيط المعلومات وتقريبها للمتعلمين.

أهداف استراتيجية تمثيل الأدوار فى التعليم والتعلم:

١- مساعدة المتعلم على فهم ذاته وتعرفه على استعداداته وقدراته وإمكاناته التمثيلية.

٢- مساعدة المعلم على اكتشاف وتنمية ميول المتعلمين وهواياتهم.

٣- تعديل السلوك غير المرغوب فيه لدى المتعلمين وذلك بتكليفهم بأداء أدوار تعالج السلوك السلبى.

٤- تعزيز الجوانب الإيجابية لدى المتعلمين وذلك بتكليفهم بأداء أدوار لمواقف مرغوب فيها.

٥- الإسهام فى فهم الآخرين والتعرف على عاداتهم وتقاليدهم.

٦- تدريب المتعلم على أدوار حياتية وذلك من خلال تعرفه على سلوكيات ذات أنماط متعددة مثل المعلم فى مدرسته والأب فى بيته، والطبيب فى عيادته والمهندس فى مشروعه، والمدير فى مؤسسته، والقاضى فى المحكمة، وغير ذلك.

٧- إكساب المتعلم القدرة على اتخاذ القرار المناسب فى الوقت المناسب.

٨- تعود المتعلم على المبادرة إلى الأعمال الصحيحة.

٩- التغلب على بعض مشكلات النطق لدى المتعلم من خلال تدريبه على النطق السليم فى الدور التمثيلى.

١٠- إكساب المتعلم أخلاق اجتماعية وتربوية حميدة مثل التعاون مع الآخرين والالتزام فى المواعيد والإخلاص فى العمل وإتقان العمل.

١١- إثارة التنافس بين المتعلمين فى حفظ الأدوار وأدائها بإتقان.

١٢- إكساب المتعلم سلوكيات تعليمية تعلمية فعالة مثل الحضور الذهنى، وسرعة البديهة، وطلاقة التفكير، وشدة التركيز والانتباه والدقة فى المواعيد، وحسن الاستماع والإصغاء.

١٣- تدعيم دور المسرح فى العملية التربوية، وإعداد جيل واع ومتمكن من ثقافته وهويته العربية والإسلامية.

مجالات استخدام إستراتيجية تمثيل الأدوار أو تمثيل الواقع فى التعليم:

يمكن استخدام هذه الإستراتيجية فى مجالات عديدة، ولكن نقصر الحديث هنا على مجالات استخدام هذه الإستراتيجية فى التربية والتعليم، فيمكن استخدامها فيما يلى:

١- تدريس بعض المواقف والموضوعات الدراسية من خلال السرد القصصى للموضوعات أو الحوار الثنائى أو الجماعى بين الأفراد.

٢- تشخيص المواقف وتحديد مواطن الضعف والقوة فيها وذلك من خلال مراقبة أداء أصحاب الحرف والأعمال كالمعلم والطبيب والميكانيكى والفلاح والموظف، وتقليد المتعلم للمواقف البارزة لأصحاب هذه الحرف أو الأعمال.

٣- تقويم الأعمال وأساليب الأداء فى واقع الحياة ويعتمد ذلك على درجة إتقان المتعلمين الممثلين لأداء فكرة النص أو الحوار وقدرتهم على الإقناع لجمهور المتعلمين.

٤- معالجة مشكلات المتعلمين السلوكية وتعديلاتها، وذلك بإسناد بعض الأدوار للمتعلمين ذوى السلوك المراد تعديله حتى يتفهم الدور ويعدل سلوكه.

٥- إثارة دافعية وحماس المتعلمين للتعلم من خلال مشاركتهم فى الأدوار أو مشاهدتهم لمواقف زملائهم وتشويقهم لاكتشاف مواقف تعليمية مفيدة فى حياتهم العملية.

ولكى تستخدم هذه الاستراتيجية استخداماً صحيحاً فى التدريس للأعداد الكبيرة من الطلاب يجب مراعاة المبادئ الأساسية التالية:

١- وضوح الهدف لدى كل من المعلم والمتعلم.

٢- وضوح الفكرة.

٣- بساطة الأسلوب وعدم الإكثار من الجمل المركبة.

٤- الدقة العلمية وسلامة الحقائق والمفاهيم.

٥- إتاحة الفرصة لجميع المتعلمين للمساهمة فى أداء الأدوار مع عدم الإكثار من عدد الممثلين دون ضرورة.

٦- توفر الحركات المناسبة وأساليب الإثارة والتشويق.

٧- الترابط بين الدرس وموضوع التمثيلية.

٨- توزيع الأدوار بما يتناسب مع المواقف والشخصيات الممثلة للدور.

٩- اختيار اللغة المفهومة نطقاً واستماعاً للمتعلمين سواء كانوا ممثلين أو مشاهدين أو مستمعين.

١٠- مناسبة الأدوار للمادة العلمية المراد إكسابها للمتعلمين.

١١- مناسبة الأدوار لأعمار المتعلمين.

١٢- تشجيع المتعلمين القائمين بتمثيل الأدوار على الأداء الصحيح للدور.

١٣- اختيار الأدوار ذات الدلالة الأخلاقية وتجنب الأدوار ذات الدلالة اللا أخلاقية.

١٤- إدارة الوقت بشكل مناسب فى التمثيلية.

١٥- تدريب المتعلمين على أداء الأدوار وفهم المعانى والمواقف والجمل قبل أدائها أمام الجمهور.

١٦- مناقشة الموقف الذى تم تمثيله مع كل المتعلمين بعد أداء التمثيلية.

١٧- توفير جواً آمناً للتدريب والتعليم بعيداً عن الاحتقار والسخرية.

١٨- غرس القيم والمبادئ والأخلاق وتنمية المعارف والمهارات والميول والاتجاهات من خلال التمثيليات العلمية والاجتماعية والدينية الواردة فى المناهج الدراسية.

٥- إستراتيجية التدريس بالعروض العملية:

يقصد بالعروض العملية ذلك النشاط الذى يقوم به المعلم أو المتعلم أو زائر متخصص أو مجموعة من المتعلمين أو مجموعة من المتخصصين بهدف توضيح فكرة أو حقيقة أو قانون أو قاعدة أو نظرية أو تطبيقاتها فى الحياة العملية، باستخدام بعض الوسائط التعليمية إلى جانب الشرح الشفوى (٨، ٢٣٧).

أهمية استخدام العروض العملية فى التدريس للأعداد الكبيرة:

أ- **تقديم مشكلة أو قضية لإثارة اهتمام المتعلمين بها ودراستها:**

عندما يعرض المعلم أمام المتعلمين عرضاً عملياً متضمناً مشكلة علمية دون مناقشتها فإن هذا يثير اهتمام المتعلمين بهذه المشكلة مما يدفعهم إلى الاستفسار عنها، وبذلك يكون هذا العرض مدخلاً للموضوع المراد تدريسه.

ب- **توضيح بعض الحقائق أو العلاقات العلمية:**

فقد يستعين المعلم ببعض الصور أو الرسومات التوضيحية المناسبة لتوضيح بعض الحقائق التى يصعب على المتعلمين معرفتها أو الإطلاع عليها مثل الأجزاء الداخلية لجسم الإنسان أو بعض الصور للفيضانات أو البراكين أو غير ذلك.

ج- **الإجابة على بعض الأسئلة التى قد تدور فى أذهان الطلاب (المتعلمين):**

فقد يلجأ المعلم إلى تقديم بعض العروض العملية التى يجيب من خلالها على بعض الأسئلة التى يتوقع إثارتها من المتعلمين (الطلاب).

د - **استنتاج بعض القواعد والتعميمات العلمية:**

فقد يقدم المدرس عرضاً عملياً بهدف تنمية قدرات الطلاب على الفهم والتفكير وتفسير البيانات واستخلاص القواعد أو التعميمات.

هـ- **توضيح بعض التطبيقات العملية:**

وفى هذه الحالة يساعد العرض العملى على الربط بين العلم وتطبيقاته فى الحياة العملية.

و- **تقويم بعض أعمال المتعلمين:**

فى هذه الحالة يقدم المدرس عرضاً عملياً دون أن يشرح شيئاً عنه، ويطلب من الدارسين الإجابة على مجموعة من الأسئلة فى ضوء ما فهموه من العرض العملى الذى تم أمامهم.

ز- **مراجعة بعض الموضوعات الدراسية:**

فإذا شعر المدرس أن الطلاب فى حاجة إلى مراجعة موضوع معين لعدم فهمهم لهذا الموضوع، فإنه يمكن أن يعيد بعض العروض العملية ليتحقق الفهم المناسب لهذا الموضوع.

خطوات إستراتيجية التدريس بالعروض العملية للأعداد الكبيرة من المتعلمين (١٠٨، ١٠٦، ١٠١).

يمكن التحدث هنا عن ثلاث مراحل أساسية وهى مرحلة الإعداد التى تسبق تقديم العرض، ومرحلة التنفيذ أو تقديم العرض أمام المتعلمين، ومرحلة ما بعد العرض.

أولاً: مرحلة التخطيط والإعداد للعرض العملي، وتتمثل فيما يلي:

١- اختيار موضوع العرض وتحديده بدقة في ضوء الهدف من الموضوع الدراسي.

٢- تحديد نتائج التعليم والتعلم المراد تحقيقها من العرض.

٣- تجهيز المواد والأدوات والوسائل والأجهزة اللازمة للعرض.

٤- التأكد من صحة العمل وسلامة الأجهزة والأدوات والمواد وذلك بإجراء العرض قبل تنفيذه أمام الدارسين بحوالى ٤٨ ساعة وعلى الأقل ٢٤ ساعة لإمكانية تدارك أى خطأ أو عطل أو خلل بالأجهزة أو الأدوات أو المواد.

٥- التأكد من مناسبة المكان للعرض من حيث الإضاءة، والتهوية، والتدفئة، وسلامة المقاعد، واتساع المكان لعدد الطلاب، ومناسبة متطلبات العرض للأجهزة المستخدمة فى العرض.

ثانياً: أداء (تقديم) العرض:

إن هذه الخطوة من أهم خطوات إستراتيجية العروض العملية، ولذلك لابد من مراعاة الجوانب الآتية أثناء أداء (تقديم) العرض:-

١- إخبار الدارسين بالأهداف التى يجب تحقيقها من العرض، ويمكن كتابتها فى بداية العرض.

٢- ضبط زمن العرض بدقة، وتوزيع فقرات العرض على زمن العرض وبما يتناسب مع أهمية دور كل فقرة، ولا يفضل الإسراع فى إجراء العرض العملى حتى يتمكن الطلاب من المتابعة.

٣- الإشراف المباشر من المعلم على أداء العرض وتوجيهاته المستمرة لفريق العرض بما يضمن استمرار العرض بالشكل المخطط له.

٤- متابعة المعلم المستمرة لحضور المتعلمين ذهنياً والتأكد من فهمهم لما يعرض وضبط النظام والنقاش وإدارة توجيه الأسئلة وإجابتها بحيث تكون مسموعة وواضحة لكل المتعلمين.

٥- تكليف المتعلمين بكتابة بعض الملاحظات أو الأسئلة أثناء سير العرض لمناقشتها بمجرد توقف العرض توقفاً مؤقتاً أو نهائياً.

ثالثاً: نهاية العرض:

عند نهاية العرض، من الضروري الالتزام بما يلي:

١- إقفال أجهزة العرض بهدوء وفصل التيار الكهربائي عنها.

٢- إبقاء الجميع في أماكنهم إلا إذا اقتضت طبيعة المكان إجراء تغيرات مفيدة شرط الهدوء التام.

٣- فتح باب الحوار والمناقشة وكتابة عناصر المناقشة الأساسية على لوحة العرض أو السبورة.

٤- الاحترام المتبادل لوجهات النظر المختلفة وإدارة الحوار بهدوء وبنظام.

٥- عمل ملخص شامل لموضوع العرض والخروج بتعميم أو قاعدة أو مبدأ أو نظرية علمية.

٦- تحديد موضوع العرض القادم وفريق العرض، ومكان وزمان العرض.

٧- فتح أبواب غرفة العرض وتنظيم خروج التلاميذ (الطلاب) بهدوء ونظام.

٨- حفظ أجهزة العرض وأدواته في المكان المخصص لها.

٩- إغلاق النوافذ والأبواب والشبابيك وغرفة العرض بعد إطفاء الأنوار وأجهزة التكييف المستخدمة فيها.

مميزات استخدام إستراتيجية العروض العملية فى التدريس للأعداد الكبيرة من المتعلمين

١- إثارة دافعية الدارسين للتعلم.

٢- تفعيل دور المعلم بتقديم كل جديد للمتعلم.

٣- كسر جمود التعلم بين المعلم والمتعلم وتعزيز الثقة المتبادلة بينهما.

٤- مساعدة المتعلم على التذكر والفهم والقدرة على التطبيق لما تعلمه من العرض.

٥- إقبال الدارسين على التعلم لاعتماده على المهارات الحركية والمشاهدة العملية.

٦- تقارب وجهات نظر المتعلمين برؤية علمية موحدة من خلال التخطيط الموحد والتنفيذ المشترك والوصول إلى نتائج واحدة.

٧- تجنب المخاطر والحوادث، فمشاهدة عرضاً عملياً عن ثورة البركان يغنى عن الاقتراب من البركان أثناء ثورته.

٨- الاقتصاد فى وقت وجهد المعلم.

٩- التغلب على المتغيرات البيئية الطبيعية كالمطر والثلوج والعواصف وغيرها.

١٠- التغلب على عاملى البعد الزمانى والمكانى للخبرة المباشرة.

١١- تناسب الأعداد الكبيرة من المتعلمين، أي تحل مشكلة الكثافة العالية في الفصول الدراسية.

١٢- تغطي قدراً كبيراً من المادة العلمية بطريقة اقتصادية.

١٣- تجذب انتباه المتعلمين، فيتمكن المعلم من ضبط الفصل رغم كثافته العالية.

ومما يؤخذ على هذه الإستراتيجية أن بعض الدارسين قد لا يتمكنوا من رؤية العرض بوضوح، وبالتالى يحرموا من المتابعة والفهم لما يعرض، ومن هنا يجب على المعلم أن يتأكد من رؤية التلاميذ (الطلاب) وفهمهم ومتابعتهم للعرض.

٦- إستراتيجية التدريس بالأفلام التعليمية للأعداد الكبيرة من المتعلمين (٣، ٨٩: ٩٦):

للأفلام التعليمية فائدة كبرى فى عمليتى التعليم والتعلم للأعداد الكبيرة من الطلاب أو التلاميذ، فهى تبعث النشاط لدى المتعلم وتثير شوقه لتعلم ما يتضمنه الفيلم فإذا أحسن استخدام الأفلام التعليمية سواء كانت صامتة أو ناطقة، ثابتة أو متحركة وتم توظيفها فى بناء المعرفة النافعة والأخلاق الكريمة، فإنها تكون ذات رسالة تربوية عظيمة وخالدة، والأفلام التعليمية لها أثر فعال فى التعليم والتعلم وذلك للأسباب التالية:

١- إقبال المتعلمين من جميع الأعمار على حضور ومشاهدة الأفلام التعليمية.

٢- ما تتضمنه الأفلام من إثارة فنية وعلمية من هندسة الديكور والصوت والألوان وإتقان الأدوار وغيرها يثير انتباه المتعلمين ويجعلهم يتابعون الأحداث الواردة فى الفيلم التعليمى.

٣- الحداثة العلمية للحقائق والمعلومات الواردة فى الأفلام التعليمة تشجع المتعلمين على الإقبال عليها ومتابعتها.

٤- الفيلم التعليمى يظهر الأبعاد الثلاثية للظاهرة أو الموقف المراد تعلمه أو تعليمه وذلك لأن الكاميرا تتحرك فى جميع الجوانب، وهذا يعطى تجسيداً واضحاً للموقف أو الظاهرة مما يزيد فهم المتعلم لها والتفاعل معها.

معوقات استخدام إستراتيجية الأفلام التعليمية فى التدريس للأعداد الكبيرة من المتعلمين

١- صعوبة حصول المدرس على الأفلام التعليمية المناسبة.

٢- عدم مناسبة حجرات التدريس لعرض الأفلام التعليمية.

٣- تحتاج الأفلام لخبرة فنية تساعد على استخدامها استخداماً صحيحاً فى التدريس.

٤- الأفلام التعليمية على درجة عالية من الحساسية فتحتاج إلى أماكن خاصة وكيفية خاصة جداً فى تخزينها.

٥- تحتاج الأفلام التعليمية إلى متخصص عالى الجودة فى الصيانة الخاصة بها.

ويمكن للمدرس أن يتغلب على هذه المعوقات إذا كان معداً تربوياً، حيث يتم تدريبه على ذلك في كليات التربية.

جوانب استخدام الأفلام التعليمية في التدريس للأعراو الكبيرة من المتعلمين

١- التمهيد لدرس جديد.

٢- تأكيد بعض الحقائق والمفاهيم التى تعلمها الدارسون فى مواقف تعليمية سابقة.

٣- مراجعة عامة لبعض الدروس السابقة.

٤- تزويد المتعلمين بخبرة متكاملة، فعندما يشاهد المتعلم فيلماً تعليمياً يضيف إلى خبراته السابقة بعض الخبرات الجديدة التى اكتسبها من الفيلم.

٥- عرض مواقف معرفية عن البراكين والفيضانات والعواصف وغيرها دون تعرض المتعلمين للخطر.

٦- تفصيل الظواهر السريعة والتحكم فى شرح التفاصيل الدقيقة مثل حركة إقلاع وهبوط الطائرات وحركة الآلات وتصادم المركبات والقطارات.

٧- إيضاح بعض العلاقات أو العمليات التى يصعب متابعتها كعملية تكون الجنين وعملية النمو أو حدوث التفاعل الكيمائى.

٨- رؤية الأجزاء والكائنات الدقيقة التى لا يمكن رؤيتها بالعين المجردة.

إجراءات استخدام الأفلام التعليمية في التدريس للأعراو الكبيرة من المتعلمين

١- وضع الخطة التدريسية.

٢- اختيار الفيلم.

٣- مشاهدة المعلم للفيلم كله قبل عرضه على المتعلمين بوقت كاف وبدون الملاحظات التى يريد أن يلفت انتباه المتعلمين إليها قبل العرض.

٤- إعداد مكان العرض.

٥- تهيئة المتعلمين لمشاهدة الفيلم.

٦- عرض الفيلم مع تأكد المعلم من متابعة المتعلمين وفهمهم لمحتوى الفيلم التعليمي.

٧- التقويم بعد الانتهاء من عرض الفيلم.

٨- المتابعة لتوظيف المعرفة التى تم اكتسابها من الفيلم، وذلك بتكليف المتعلمين بكتابة أبحاث ذات علاقة وثيقة بموضوع الفيلم.

٧- استراتيجية الاستقراء العلمى (١، ٩٨):

يتم فى هذه الاستراتيجية عرض النماذج أو الأمثلة أو الحقائق على الدارسين، ويتم فحصها ومقارنتها ودراسة العلاقات بينها، ويتم التوصل إلى القانون أو القاعدة أو النظرية، وهذا يعنى أنه يتم الانتقال من الجزئيات (الأمثلة- الحقائق) إلى القضايا الكلية أو التعميمات (القاعدة أو القانون أو النظرية) وأحياناً يطلق على هذه الإستراتيجية الانتقال من الخاص (الأمثلة- الحقائق) إلى العام (القانون- القاعدة- النظرية).

٨- استراتيجية القياس (١، ٩٧: ٩٨):

ويقصد بها العمليات العقلية التى ينتقل فيها العقل أثناء عملية التفكير من التعميمات والقواعد إلى الوقائع والأحداث المرئية المفردة، أى ينتقل الطالب من دراسة

القواعد والتعميمات والقوانين والنظريات إلى دراسة الأمثلة أو الحقائق،وبذلك ينتقل من دراسة العموم إلى الخصوص أو من الكل إلى الجزء.

واستراتيجيتى الاستقراء والقياس عكس بعضهما، ولكن يمكن استخدامهما بنجاح فى التدريس للأعداد الكبيرة من المتعلمين، حيث يتم مساعدة المتعلمين على إدراك العلاقات بين الجزئيات وبعضها وإدراك العلاقات بين الجزئيات والقواعد أو التعميمات،وبالتالى يمكنهم الوصول من الجزئيات إلى التعميمات، كما يمكنهم تطبيق التعميمات فى دراسة الجزئيات، ومن الممكن أن يستخدم المعلم هذه الاستراتيجية أو تلك أو غيرها من الاستراتيجيات التى تم التحدث عنها، طالما أنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالموقف التعليمى، وبالهدف، وبالمحتوى.

٩- إستراتيجية التدريس للأعداد الكبيرة من المتعلمين باستخدام الحاسب الآلى (٧٨،٩: ٨٦)، (٧،١٠):

يعتبر التعليم الإلكترونى فى ل المتغيرات المتلاحقة والمتسارعة أمر ضرورى لكل المجتمعات النامية والمتقدمة وذلك لأنه يقدم فرصاً وخدمات تعليمية قد تتعدى الصعوبات والمحددات المرتبطة بالتعليم التقليدى.

ويتسم التعليم الإلكترونى بسمات عديدة، وتختلف تلك السمات طبقاً لما توفره كل وسيلة من الوسائل التكنولوجية المستخدمة، فبينما يوفر التليفزيون انتشاراً واسعاً لا يحتاج إلى مجهود من المتلقى للعملية التعليمية، قد يكون حاجز الزمن عائقاً لدى المتعلم فقد لا يناسب وقت المتعلم لتوقيت إذاعة البرامج التعليمية، ولكننا نجد أن جهاز الحاسب الآلى يوفر مشاركة المتعلم فى العملية التعليمية، وتحديد توقيت التعلم وفقاً لرغبة المتعلم مما يساعد على استكمال العملية التعليمية، وتحديد توقيت التعلم طبقاً

لرغبة المتعلم، كما يوفر الحاسب الآلى المتصل بشبكة إمكانية التفاعل بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين وبعضهم بإشراف المعلم، سواء كانت هذه الشبكة داخلية أو خارجية أو من خلال المواقع التعليمية بالإنترنت؛ مما يحقق التفاعل العلمي والتواصل المستمر بين الأعداد الكبيرة من المتعلمين ومعلمهم، وبالتالي تتحقق الأهداف العلمية والتربوية من استخدام الحاسب الآلي في التدريس للأعداد الكبيرة.

ويمكن استخدام الداتاشو(جهاز عرض البيانات) التى يتم توصيلها بجهاز الحاسب الآلى للعرض على شاشة عرض كبيرة بحيث يتعلم جميع الطلاب بشكل مناسب، كما يمكن استخدام السبورة الإلكترونية التي تتصل بالحاسب الآلي لتعليم الأعداد الكبيرة من الطلاب. وفيما يلى أهم سمات التعليم الإلكترونى (بالحاسب الآلى):

١- تعليم عدد كبير من المتعلمين دون قيود المكان أو الزمان.

٢- تعليم أعداد كبيرة فى وقت قصير.

٣- التعامل مع آلاف المواقف.

٤- توفير الوقت والجهد للمعلم والمتعلم.

٥- إمكانية تبادل الحوار أو المناقشة.

٦- تعدد مصادر المعرفة عن طريق الاتصال بالمواقف المختلفة على الإنترنت.

٧- مقابلة الفروق الفردية للمتعلمين حيث إنه من الممكن أن يكون كل طالب على جهاز.

٨- إمكانية للتحديث والتطوير.

٩- توفر عامل الإثارة والتشويق.

١٠- التقويم الفورى والسريع حيث يتم التعرف على النتائج وتصحيح الأخطاء.

١١- تشجيع التعلم الذاتى.

١٢- نشر الاتصال بين الطلاب وبعضهم.

١٣- تبادل الخبرات بين المدارس أو الجامعات.

١٤- تحسين وتطوير مهارات البحث العلمى والاجتماعى.

١٠- إستراتيجية التدريس للأعداد الكبيرة من المتعلمين باستخدام الدوائر التليفزيونية المغلقة (١١، ٢٦٨):

يطلق مصطلح الدوائر التليفزيونية المغلقة على النظام التليفزيونى الذى يمكن من خلاله إجراء اتصال سلكى بين المرسل والمستقبل، فيمكن ربط قاعدة الدرس بالأستوديو لتكوين نظام مغلق، كما يمكن ربط عدة فصول بالأستوديو لتكوين نظام مغلق ولكن أكثر اتساعاً، كما يمكن الربط بين جميع مدارس المحافظة بأستوديو بث الإرسال التليفزيونى.

ويتطلب نظام الدوائر المغلقة جهاز فنى على مستوى عالى للتشغيل حيث يلزم غرفة تحكم خاصة بتشغيل الكاميرات ومكبرات الصوت،وإذا نظرنا إلى الجانب الاقتصادى فى هذا الأمر نجد أنه كلما زاد اتساع الدائرة المغلقة كلما زادت التكاليف ولذلك يقتصر تشغيل نظام الدوائر المغلقة داخل المدرسة أو الجامعة ذاتها.

كيفية استخدام التليفزيون فى العملية التعليمية (١١، ٢٧٤، ٢٧٩):

١- التدريس الشامل باستخدام التليفزيون *Total Television Teaching*:

يقوم المعلم الموجود بالأستوديو بالتدريس الشامل، حيث يقوم بتقديم الموضوع ثم يعرض الموضوع وأخيراً يعرض عدة تطبيقات لما قدمه، والفترة الزمنية لكل ذلك لا تتعدى ٤٥ دقيقة، وهذه الطريقة من التدريس تصلح لبرامج التعلم الذاتى حيث يقوم المتعلم بمشاهدة البرنامج فى المكتبة المركزية أو فى منزله إن كانت لبرنامج مسجل على شريط

فيديو، وهذه الطريقة غير شائعة الاستخدام ولكن تستخدم فى التعلم عن بعد حيث لا يلتقي المعلم والمتعلم وجهاً لوجه. كما تستخدم الطريقة أيضاً فى حالة عدم توفر عدد أعضاء هيئة التدريس المناسب؛ ولذلك فهي تستخدم لتدريس الأعداد الكبيرة من المتعلمين.

٢- التليفزيون مصدر مكمل لعملية التدريس للأعداد الكبيرة من المتعلمين:

يقوم المعلم بإعداد خطة متكاملة للتدريس يمكن فيها استخدام أحد البرامج التليفزيونية التعليمية، حيث يكون دور البرنامج هو عرض الموضوع أما دور المعلم فيتحدد فيما يلى:

- تقديم البرنامج وإثارة اهتمامات المتعلمين (الطلاب).
- إجراء التطبيقات اللازمة لموضوع الدرس.
- متابعة تحقيق الأفراد للأهداف التعليمية.
- إعطاء الأفراد تغذية راجعة فورية.

٣- التليفزيون كمصدر لإثراء العملية التعليمية:

يعمل التليفزيون فى هذه الحالة على تدعيم العملية التعليمية وإثرائها من خلال عرض برامج تضيف لحصيلة المتعلم الفكرية والمهارية والوجدانية كما ينقل للمتعلم مختلف الآراء والاجتهادات حول موضوع معين مدعماً بالصوت والصورة، فبرنامج من الفن الإسلامى مثلاً يجعل المشاهد ينتقل بين الآثار الإسلامية عبر التاريخ، ويعرف كيف كان التدرج في الفن الإسلامي خلال العصور المختلفة.

إن هذه النوعية من البرامج تفيد المتعلم كثيراً خاصة عندما يكون لها ارتباط بأهداف الدرس.

والتخطيط لاستخدام التليفزيون التعليمى لا يختلف كثيراً عن التخطيط لاستخدام الأفلام المتحركة حيث إن كلاهما يحمل صورة متحركة، وسوف نناقش باختصار خطوات التخطيط لاستخدام التليفزيون فى قاعة الدرس للتدريس للأعداد الكبيرة من المتعلمين.

١- تحليل خصائص المتعلم.

٢- تحديد الأهداف التعليمية.

٣- اختيار البرنامج التليفزيونى.

٤- استخدام البرامج التليفزيونية التعليمية. ولتحقيق الاستخدام المناسب يجب اتباع ما يلي:

أ- العرض المبدئي:

من الأفضل أن يشاهد المتعلم البرنامج التليفزيونى التعليمى قبل عرضه على المتعلمين حيث يحدد مدى ملاءمة مادة البرنامج للهدف التعليمى من الدرس، أما إذا لم تتوفر للمعلم الفرصة لمشاهدة البرنامج فإن الحد الأدنى هو أن يقرأ ملخص البرنامج متضمناً محتواه وأهدافه.

ب- تجهيز قاعة العرض:

على المعلم أن يتأكد من مدى ملاءمة قاعة العرض وعدد الأفراد فى القاعة ووضع جهاز أو أجهزة الاستقبال بالنسبة للأفراد وحجم شاشة جهاز الاستقبال ومستوى الصوت فى القاعة، وكذلك مستوى الإضاءة.

جـ- إعداد وتهيئة الأفراد، وذلك عن طريق:

- تحديد المعلم للأهداف التعليمية من عرض البرنامج بوضوح.

- تقديم المعلم للبرنامج من خلال تقديم وشرح مبسط.
- تزويد الأفراد بما يحتاجون من بيانات أو أشكال بيانية قبل عرض الفيلم فقد يساعدهم ذلك فى سرعة الاستجابة للبرنامج.
- التأكد من الخلفية العلمية والثقافية للأفراد التى تؤهلهم لمتابعة تسلسل الأحداث فى البرنامج.
- إعداد مجموعة من الأسئلة لطرحها على المتعلمين أثناء وبعد العرض.

د- عرض الفيلم، يجب مراعاة الآتى:

- على المعلم أن يجلس فى مكان يسمح له بملاحظة ردود الأفعال من الأفراد أثناء عرض البرنامج.
- يمكن للمعلم أن يوقف عرض الفيلم لكى يوضح جزئية معينة فى مادة الفيلم أو بسماع تعليقات المشاهدين مما يفيد فى متابعة بقية أجزاء البرنامج.
- توجيه نظر الأفراد إلى ما يجب أن يركزوا عليه دون الإطالة فى الحديث أثناء العرض.

هـ- الحصول على استجابة المتعلم:

إن لم يسمح البرنامج المعروض بتفاعل المشاهدين معه فإن ذلك يتطلب من المعلم أن يلعب دوراً هاماً فى الحصول على استجابة المشاهدين للبرنامج ومدى استفادتهم منه ولتحقيق ذلك يمكن اتباع الآتى:

- أن يعقد المعلم حلقات مناقشة مع المشاهدين لمادة البرنامج للوقوف على مدى تفاعلهم مع البرنامج.

- أن يطرح المعلم عدة أسئلة عقب انتهاء عرض البرنامج وتسجيل ردود أفعال المشاهدين.
- أن يجرى المعلم مناظرة بين فريقين من المشاهدين للوقوف على مدى استجابتهم لمادة البرنامج.
- أن يطلب المعلم من المشاهدين إعداد تقرير تحليلى مكتوب لما شاهدوه فى البرنامج.

و- التقويم: وذلك عن طريق الاختبارات المتنوعة (موضوعية - مقالية)، ويمكن ملاحظة أداء الطلاب لبعض الأنشطة المرتبطة بالدرس أو الوحدة المرتبطة بالبرنامج الذي تم عرضه.

١١- إستراتيجية التدريس للأعداد الكبيرة من المتعلمين باستخدام الفيديو كونفرانس:

يعتبر الفيديو كونفرانس نمط من أنماط الدوائر التليفزيونية المغلقة ولكن على مستوى واسع النطاق، حيث يتم البث من أحد مراكز الفيديو كونفرانس المعد لذلك، ويتم الاستقبال من بقية المراكز المنتشرة فى ربوع الدولة، ويمكن عمل المداخلات العلمية والمناقشات وبذلك تشارك جميع المراكز فى عملية التعليم والتعلم فى آن واحد، ويستفيد جميع الحضور فى تلك المراكز في كل بقاع الدولة حتى يتحقق الهدف العلمى والتربوى.

ومن الجدير بالذكر أنه فى جمهورية مصر العربية يوجد فى كل محافظة مركز على الأقل للفيديو كونفرانس، ونجد أن معظم المراكز فى مديريات التربية والتعليم بالمحافظات، ويوجد مركز بوزارة التربية والتعليم وهذا يجعل التواصل بين الوزارة ومديريات التربية والتعليم مستمراً، كما يجعل التدريس للأعداد الكبيرة في كل محافظات الجمهورية في آن واحد أمراً سهلاً وممكناً.

١٢- إستراتيجية التدريس باستخدام السبورة الضوئية (جهاز العرض فوق الرأس) والمواد المشابهة مثل جهاز عرض الشرائح- الأفلام الثابتة- الإبيسكوب- الإبيدياسكوب... إلخ (١٢، ١٠٧: ١٠٩):

يعد جهاز العرض فوق الرأس (السبورة الضوئية) من أهم الوسائل التعليمية البصرية متعددة الأغراض حيث تستخدم في التدريس للأعداد الكبيرة من المتعلمين.

ولجهاز العرض فوق الرأس مميزات عديدة، فالمدرس يستطيع أن يستخدم هذا الجهاز كسبورة أو لوحة لكتابة الدرس أو الملاحظات أو العمليات الحسابية أو البراهين والإثباتات العلمية أو الرياضية، كما يستخدم في رسم بعض الصور أو الرسوم أو الأشكال المتضمنة في موضوع الدرس، ويتم ذلك والمدرس في مواجهة الطلاب (المتعلمين) فلا يعطيهم ظهره ولم يدير وجهه عنهم، وهذا يدعم التفاعل الإيجابي الناجح بين المعلم والمتعلمين مما يؤدي إلى فهم الدرس بدرجة مناسبة. كما أن جهاز العرض فوق الرأس يتيح للمعلم فرصة إعداد المادة العلمية مسبقاً على شريط السليوليد المعد لذلك ورسم ما هو مطلوب بكل دقة قبل موعد تنفيذ الدرس، مما يوفر وقت وجهد المعلم،كما أن هذا الجهاز يساعد الطلاب على تسجيل الملاحظات المطلوبة أو ملخص الدرس بشكل واضح وبأسلوب منظم يمكن الاستفادة به ومراجعته في أي مكان وزمان حسب رغبتهم في المراجعة، ويمكن للمعلم أن يعرض بعض الشفافيات المعدة مسبقاً باستخدام جهاز العرض فوق الرأس بالإضافة إلى أن هذا الجهاز يستخدم استخداماً نظيفاً وآمناً ولا ينتج عنه تلوثاً ولا إزعاجاً كما أنه سهل في الاستعمال، ولا يحتاج إلى إظلام تام للمكان.

ولاستخدام السبورة الضوئية (جهاز العرض فوق الرأس) بنجاح وفاعلية في التدريس للأعداد الكبيرة من المتعلمين يجب اتباع ما يلي:

١- وضع الجهاز والشاشة فى مكان مناسب بحيث لا تحجب الرؤية عن الطلاب.

٢- التأكد من أن الجهاز وشاشة العرض نظيفان وخاليان من الغبار لأن الغبار يقلل من وضوح الصورة.

٣- تشغيل الجهاز بمفتاح التشغيل فى حالة عمل مروحة التبريد أتوماتيكياً مع مفتاح التشغيل، وفى حالة ما إذا كانت المروحة لها مفتاح خاص يجب تشغيل مفتاح المروحة ثم مفتاح تشغيل الجهاز.

٤- ضبط الصورة على الشاشة بحيث تملأ الصورة كل مساحة الشاشة بوضوح.

٥- الكتابة على شريط السليوليد المعد لذلك أو وضع الشرائح الشفافة المعدة مسبقاً على اللوح الزجاجي للسبورة الضوئية.

٦- عدم تحريك السبورة الضوئية أثناء استخدامها إلا للضرورة وفى هذه الحالة يطفأ مفتاح التشغيل حتى لا يتلف المصباح الكهربى الموجود ضمن تركيب السبورة الضوئية من الداخل.

٧- عند الانتهاء من استعمال السبورة الضوئية يتم إطفاء مفتاح التشغيل ثم مفتاح المروحة إذا كان لها مفتاح للتشغيل وآخر للمروحة . أما إذا كانت المروحة تعمل أتوماتيكياً مع مفتاح التشغيل، يتم إطفاء مفتاح التشغيل وحفظ المادة العلمية وحفظ الجهاز فى مكانه الخاص به.

١٣- إستراتيجية التدريس للأعداد الكبيرة من المتعلمين باستخدام وحدة الإذاعة:

تعمل وحدة الإذاعة على تكبير الصوت، وبالتالى يمكن استخدامها لتدريس الأعداد الكبيرة من الطلاب، وهي متوفرة في المدارس والجامعات.

كما أن الإذاعة التعليمية المتمثلة في الراديو تصلح للتدريس لعدد كبير من الأفراد في بقاع مختلفة أو في أماكن متعددة ومختلفة ومتنوعة، ولكن يؤخذ على الإذاعة عن طريق الراديو أنها قد لا تتفق مع وقت الحصة المحددة للدرس المطلوب سماعه من الإذاعة، مع عدم القدرة على إعادة درس سبق إذاعته وعدم التمكن من المشاركة أو المناقشة في الدرس المذاع (١٣، ٦٥).

أما وحدة الإذاعة المتوفرة بالمدارس والجامعات ودور العبادة المختلفة يمكن استخدامها في التوقيت المناسب وفي الموقف المناسب للتدريس لعدد كبير من المتعلمين ولاستخدامها استخداماً فعالاً يجب اتباع ما يلي:

١- توصيل وحدة الإذاعة (الميكروفون والإمبليفير والسماعة) والتوصيل بمصدر التيار المناسب.

٢- اختبار الوحدة قبل الاستخدام.

٣- تشغيل الوحدة بمفتاح التشغيل مع ضبط الصوت ليصل بوضوح لجميع المتعلمين حتى يتم فهم الموضوع المراد تدريسه.

٤- إدارة الحوار أو المناقشة لتحقيق الفهم والاستيعاب.

٥- بعد الانتهاء من التدريس باستخدام وحدة الإذاعة يتم إطفاء مفتاح التشغيل وفصل التيار الكهربي عن الوحدة ووضعها في مكانها المناسب.

١٤- إستراتيجية التدريس للأعداد الكبيرة من المتعلمين باستخدام الكتاب المدرسي والمطبوعات الأخرى(١٣، ٧٢: ٧٤):

يمكن استخدام الكتاب المدرسي والمطبوعات الأخرى التي تساعد في فهم الموضوع الدراسي للتدريس للأعداد الكبيرة، للأسباب التالية:

١- الكتاب غير مكلف نسبياً ولا يحتاج لأجهزة أو أدوات في عرضه إذا كان موزعاً لكل طالب من الطلاب مهما كان عدد الطلاب، فيمكن المتابعة من الكتاب مع المعلم في بعض المواضع أو المواقف أو الدروس.

٢- يمكن للقارئ أن يقف عند أي نقطة في الكتاب وفي أي وقت يشاء.

٣- يمكن قراءة الكتاب أكثر من مرة إذا رغب الطالب في ذلك.

٤- يمكن قراءة الكتاب حسب سرعة الطالب.

٥- يمكن استخدام الكتاب في فهم الموضوع الدراسي وفي التطبيق العملي لذات الموضوع.

٦- يمكن حل بعض التمارين المرتبطة بالموضوع الدراسي أو الوحدة الدراسية أو المقرر الدراسي في الكتاب.

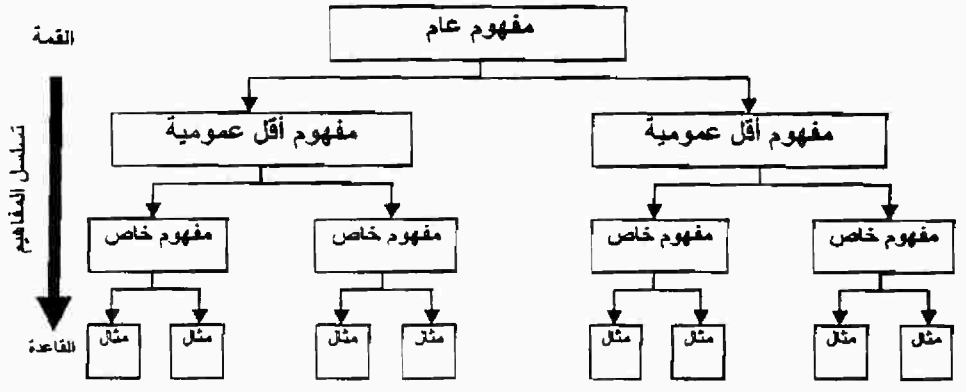
١٥- استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في التدريس للأعداد الكبيرة من المتعلمين(١٣٥:١١٨،١):

خريطة المفاهيم عبارة عن رسم تخطيطي تترتب فيه المفاهيم المتضمنة في الموضوع أو في الوحدة الدراسية أو في المادة الدراسية بطريقة البعد الرأسي، حيث تترابط المفاهيم بشكل متدرج من المفاهيم الأكبر عمومية إلى المفاهيم الأقل عمومية، حيث تمثل المفاهيم الأكبر عمومية قمة خريطة المفاهيم، وكلما اتجهنا إلى أسفل الخريطة تظهر المفاهيم الأقل عمومية، حتى نصل إلى قاعدة الخريطة، حيث توجد الأمثلة التي توضح المفاهيم التي تعلوها.

ومن هنا يمكن القول بأنه يمكن لخريطة المفاهيم أن تؤدي دوراً مهماً في تنظيم وضبط عملية التعليم والتعلم، وذلك عن طريق تنظيم محتوى المنهج الدراسي بحيث يبرز دور الخرائط في

إيجاد الطريقة المناسبة التي توضح السلاسل الترابطية بين المفاهيم في المنهج الدراسي، مما يسهل على المتعلم استيعاب المادة الدراسية وتحقيق التعلم الفعال الذي يسمى بالتعلم ذو المعنى.

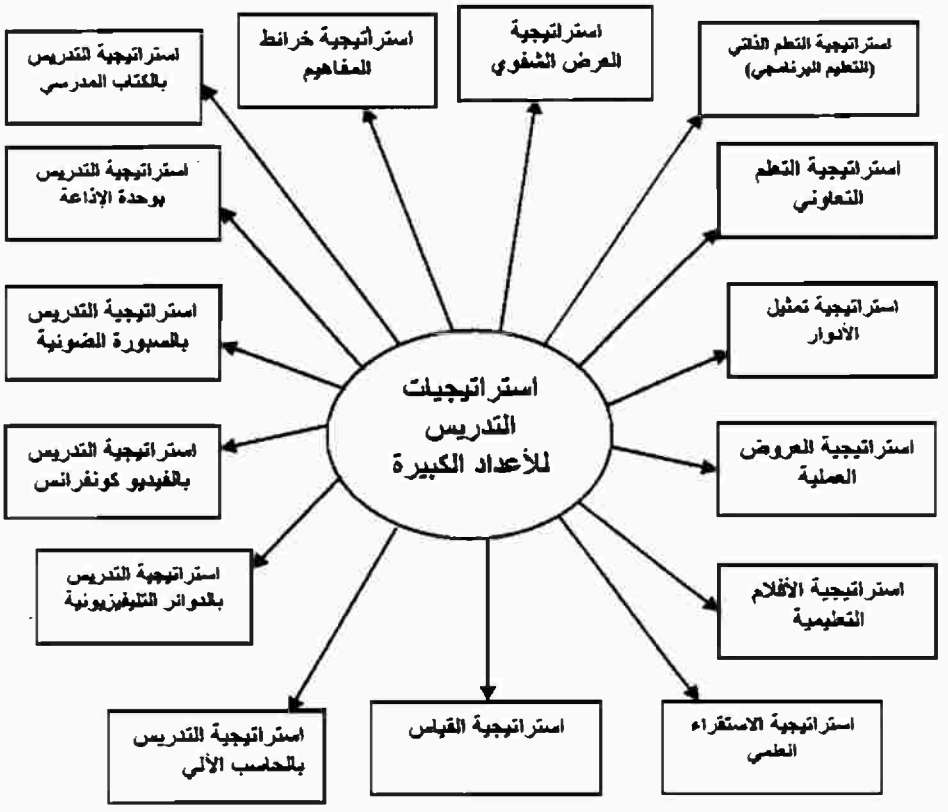
ونظراً لأن الطلاب يصلون إلى العلاقات بين المفاهيم بتفكيرهم وبإشراف المعلم، فمن الممكن أن تستخدم هذه الاستراتيجية في التدريس للأعداد الكبيرة من الطلاب. ويوضح الشكل التالي رسماً تخطيطياً عاماً لخريطة المفاهيم:



شكل (٢) رسم تخطيطي عام لخريطة المفاهيم

مما سبق يمكن القول بأن الخطوة الأولى في بناء خريطة المفاهيم هي تحديد المفاهيم المهمة والعامة، والخطوة الثانية هي توضيح العلاقات بين كل مفهوم والمفاهيم الأخرى، والخطوة الثالثة هي ترتيب المفاهيم بحيث يتضح نوع الإرتباط بين المفاهيم وبعضها. ومن الجدير بالذكر أن استخدام استراتيجية خريطة المفاهيم يحقق تعلماً نشطاً وفعالاً ذو معنى للأعداد الكبيرة من المتعلمين.

في نهاية هذه الورقة يمكن تجميع الاستراتيجيات التي تم التحدث عنها في المنظومة التالية:



شكل (٣) يوضح منظومة استراتيجيات التدريس للأعداد الكبيرة

ويمكن للمدرس أن يستخدم استراتيجية أو أكثر في التدريس للأعداد الكبيرة من الطلاب وفقاً لما يراه من صلاحية ومناسبة الاستراتيجيات لطبيعة الطلاب وطبيعة الموقف وطبيعة المادة الدراسية وطبيعة الموضوع الدراسي.

توصيات:

في ضوء ما تم التحدث عنه، توصي هذه الورقة بما يلي:

١- إسناد التدريس للأعداد الكبيرة لمعلم مؤهل علمياً وتربوياً.

٢- ضرورة تعرف المعلم الذى يقوم بالتدريس للأعداد الكبيرة من الطلاب على خصائص الطلاب.

٣- الاهتمام باختيار الاستراتيجيات المناسبة للتدريس للأعداد الكبيرة وفقاً لطبيعة الطلاب ووفقاً لطبيعة الموقف التعليمى.

٤- التنوع فى الاستراتيجيات المستخدمة لتدريس الأعداد الكبيرة من الطلاب حتى لا يحدث ملل من الموقف التعليمى.

٥- مساعدة الطلاب على التعلم الذاتى بالشكل الذي يناسب الأعداد الكبيرة وفقاً لاستراتيجيات التعلم الذاتى.

٦- مساعدة الطلاب في الفصول ذات الكثافة العالية على التفاعل الناجح والتعاون فى الموقف التعليمى واستخدام استراتيجيات التدريس التى تحقق ذلك التفاعل.

٧- العمل على تنمية التفكير العلمى لدى الطلاب من خلال الاستراتيجيات التدريسية التى تحقق ذلك.

٨- تدريب الطلاب في الفصول ذات الكثافة العالية على تبادل الخبرات واكتساب المهارات العلمية والعملية من خلال استراتيجيات التدريس المناسبة لذلك.

٩- مساعدة الطلاب في الفصول ذات الكثافة العالية على الربط بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع لتحقيق التكيف العلمي والاجتماعي ومساعدتهم على استخدام التكنولوجيا الحديثة بنجاح وأمان. وذلك من خلال استراتيجيات التدريس التي تحقق ذلك.

١٠- ملاحظة اختلاف مفهوم الأعداد الكبيرة في المراحل التعليمية المختلفة واختيار الاستراتيجيات التدريسية التي تناسب طبيعة كل مرحلة دراسية.

المراجع

١- صبحي حمدان أبو جلالة، محمد مقبل عليمات، أساليب التدريس العامة المعاصرة، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠١م.

٢- حسن حسين زيتون، تصميم التدريس، ط٢؛ القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠١.

٣- شاهر ذيب أبو شريخ، استراتيجيات التدريس، الأردن، عمان: المعتز للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م.

٤- حسام محمد مازن، اتجاهات حديثة في تعليم وتعلم العلوم، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع، ٢٠٠٧/٢٠٠٨م.

٥- كوثر عبد الرحيم شهاب الشريف، التربية العلمية وتدريس العلوم، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ٢٠٠٧م.

٦- مصطفى إسماعيل موسى، الاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس التربية الدينية الإسلامية، العين- الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٢م.

٧- حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٣م.

٨- إبراهيم بسيونى عميرة، فتحى الديب، تدريس العلوم والتربية العلمية، ط١١، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٧م.

٩- رمزى أحمد عبد الحى، نحو مجتمع الكترونى، القاهرة: زهراء الشرق، ٢٠٠٦م.

10- Simonson, Michael R. & Ann Thompson, Educational Computing Foundations. Second Edition, New York, Macmillan Company, 1990.

١١- زاهر أحمد، تكنولوجيا التعليم، الجزء الثاني، القاهرة: المكتبة الأكاديمية، ١٩٩٧م.

١٢- هنري الينجتون، إنتاج المواد التعليمية، ترجمة عبد العزيز بن محمد العقيلي، المملكة العربية السعودية، الرياض: جامعة الملك سعود، ١٩٩٣م.

١٣- يسري مصطفى، الوسائل وتكنولوجيا التعليم، الجزء الأول (الجانب النظري)، د.ت.

جمعية الثقافة من أجل التنمية بالاشتراك مع جامعة سوهاج

المؤتمر العلمي العربي الثالث

التعليم وقضايا المجتمع المعاصر

٢٠- ٢١ أبريل ٢٠٠٨م

ضوابط تربوية لتطبيق التعلم الإلكتروني في الجامعات المصرية

الاستاذ الدكتور
خلف محمد البحيري
الأستاذ بقسم أصول التربية

الدكتور
حسين طه عطا
المدرس بقسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية - جامعة سوهاج

المجلد الأول

ضوابط تربوية لتطبيق التعلم الإلكتروني في الجامعات المصرية

أ.د/ خلف محمد البحيري& د/ حسين طه عطا
جامعة سوهاج- مصر

المقدمة:

في عصر يتسم بالانفجار المعرفي ، أصبح التعلم الإلكتروني أحد أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة ، إذ غدا هذا النوع من التعلم ضرورة مع تلاحق وتدفق المعرفة والدعوة إلي فكرة التعلم الذاتي للمتعلم وبأن يصبح دور المعلم موجهاً ومرشداً .

ويفرض التعلم الالكتروني عدداً من الضوابط ينبغي الأخذ بها لتحقيق ما نصبو إليه من أهداف تربوية وتعليمية بتطبيق هذا النمط من التعلم.

يهدف هذا البحث إلى اقتراح ضوابط لإدارة التعلم الإلكتروني *E- learning* عبر شبكات الحاسب الآلي، وذلك لندرة هذه النماذج في الأوساط العربية ، وذلك مع انتشار دخول شبكة الانترنت في الوطن العربي وتمكن المستخدم العربي من استخدام والتأثر بشبكة الانترنت وتداول نظم التعلم الالكتروني الأجنبية والاندماج معها والتأثر بثقافتها وتقاليدها في الوقت الذى غابت فيه ضوابط نظم التعلم الالكتروني العربية ، الأمر الذي دعى لبحث هذه الضوابط وتحديدها.

كما هدف البحث الى دراسة مدى الحاجة إلى وجود ضوابط لإدارة التعلم الإلكتروني ، والتوصل إلى مجموعة من النماذج الإدارية والفنية التي يمكن الاعتماد عليها في تقديم التعلم الالكتروني في البيئة العربية عبر شبكة الإنترنت.

ويسعي البحث الحالي حثيثاً نحو التعرف علي هذه الضوابط علي المستويات الثلاث المكونة لمنظومة التعلم ، وهذه الضوابط هي :

١) ضوابط خاصة بإعداد وتصميم المناهج الدراسية .

٢) ضوابط خاصة بمهارات المعلم .

٣) ضوابط خاصة بمهارات المتعلم .

٤) ضوابط خاصة بادارة التعلم الالكتروني وتمويله.

أسئلة البحث : وقد أمكن صياغة سؤال البحث فيما يلي :

ما أهم الضوابط التربوية اللازمة لتطبيق التعلم الإلكتروني في الجامعات المصرية علي مستويات المنهج والمعلم والمتعلم والادارة والتمويل؟

أهمية الدراسة : تكمن أهمية البحث الحالي فيما يلي :

- ✓ يأتي هذا البحث تطبيقاً لعدد من المبادئ التربوية والاتجاهات المعاصرة في مجال التعليم والتعلم والتي تنادي بضرورة تطبيق مبادئ المساواة والعدالة في الفرص التعليمية والتي كان التعلم الالكتروني تلبية لها. حيث يطرح ما يكفل اتاحة هذا النوع من التعليم دون ان نخشى مهددات تضعف من فاعليته.
- ✓ يسد هذا البحث فراغاً كبيراً في الدراسات التربوية ، إذ ركزت أغلب الدراسات في مجال التعلم الإلكتروني علي تطبيقه دون الاهتمام بالضوابط اللازمة لانجاح هذا التطبيق .
- ✓ يقدم هذا البحث إطاراً نظرياً شاملاً عن فلسفة التعلم الإلكتروني وضوابطه ، ويعد هذا إثراء للمكتبة التربوية في هذا المجال .

- ✓ يفتح البحث المجال أمام الباحثين نحو دراسة العلاقة بين تطبيق الضوابط المتبناة وبين النظريات الفلسفية والتربوية المؤسسة للتعلم الإلكتروني .

منهج الدراسة :

تعتمد الدراسة الحالية علي المنهج الوصفي ، ويتمثل ذلك في رصد الضوابط اللازمة للتعلم الإلكتروني من خلال استقصاء آراء الخبراء والتربويين في هذا الشأن. وكذلك من خلال تحليل الكتابات الواردة في مجال التعلم الإلكتروني .

اجراءات الدراسة:

سارت الدراسة تبعا للاجراءات التالية:

- تحديد مشكلة البحث وأهميته .
- تحليل الأدبيات السابقة في مجال التعلم الالكتروني من حيث مميزاته وعيوبه ومتطلباته.
- ادارة دراسة استكشافية للتعرف على اهم الضوابط التربوية اللازمة لتوجيه التعلم الالكتروني في الجامعات العربية.
- الاجابة عن اسئلة البحث .

تمهيد:

يبحث التربويون باستمرار عن أفضل الطرق والوسائل لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية لجذب اهتمام الطلبة وحثهم علي تبادل الآراء والخبرات. وتعتبر تقنية المعلومات ممثلة في الحاسب الآلي والإنترنت وما يلحق بهما من وسائط متعددة من أنجح الوسائل لخلق هذه البيئة التعليمية الثرية، حيث توفر هذه التقنيات فرصاً عديدة للتعلم، ووسائل

التسلية البناءة، والنمو والتطور الذاتي ، وتعتبر-أيضاً- مصدراً متنوعاً وفعالاً يفي-بشكل كبير- باحتياجات واهتمامات المتعلمين، كما تسهم في تعزيز الدافعية لديهم.

وتؤكد الاتجاهات التربوية المعاصرة على ضرورة تطبيق البرامج الالكترونية في خدمة المناهج التعليمية من أجل تنمية مهارات الفهم والاستيعاب والملاحظة والتذكر والاستنتاج لدى المتعلم ، مع ضرورة تدريبه على كيفية التعامل مع جهاز الحاسب الآلي والشبكة الدولية للمعلومات، وذلك دعماً لقدرته على استخدام البرامج الالكترونية والحصول من خلالها على المعلومات المناسبة لمستواه التعليمي والتحصيلي (أحمد عبد الله العلي، ٢٠٠٤).

ومن هنا بدأ الاهتمام بإدخال التعلم الالكتروني *E. Learning* في البيئة التعليمية وهو شكل من أشكال التعلم عن بعد، ويمكن تعريفه- مثلما يذكر إيهاب مختار محمد(٢٠٠٥)- بأنه "طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة كالحاسب الآلي والشبكات والوسائط المتعددة وبوابات الانترنت من أجل إيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت وقلة تكلفة وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وضبطها وقياس وتقييم أداء الطلاب."

وعلي المستوى الرسمي أقامت وزارة الاتصالات المصرية وتكنولوجيا المعلومات بمشاركة وزارة التربية والتعليم مبادرة التعلم الالكتروني لكي تسهم في (محمد محمد الهادي ٢٠٠٥ أ):

١. تحسين فاعلية وجودة التعليم علي كل المستويات باستخدام تكنولوجيا المعلومات واتصالات التعلم ICLT.

٢. البدء من مستوي العليم قبل الجامعي لدعم الثقافة الكمبيوترية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تعزيز التعليم وتفعيل موارد التعلم النادرة.

٣. خلق محتوي تعليمي عربي علي الخط يتسم بالجودة العالية.

٤. تقديم تدريب وتنمية مستمرة ومترابطة للمعلمين والتربويين والإداريين في قطاع التعليم.

٥. مساعدة ودعم المؤسسات التعليمية في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتوفير جودة تعليمية للأشخاص المعوقين من ذوي الاحتياجات الخاصة.

٦. إنشاء منهجية جديدة تقدم تغذية مرتدة عن جودة التعليم التي قد تستخدم لتحسين البرامج التعليمية والمنافسة بين المتخرجين.

ويمكن القول بأن هذه المبادرة جاءت استجابةً لعدد من المبادئ والتوصيات التربوية التي ينادي بها الباحثون في مختلف التخصصات، والتي أكدتها العديد من الدراسات العلمية، ومن هذه المبادئ:

١- مدارس بلا جدران: حيث يمكن تحقيق تعلم التلاميذ خارج جدران الفصل والمدرسة وبذلك لا تكون حجرة الدراسة المفتوحة لمعالجة مشكلة المكان والزمان فقط، بقدر ما تكون انعكاساً لفلسفة معلم (مجدي عزيز ابراهيم،٢٠٠٢).

٢- التركيز علي السمات الشخصية للمتعلم وحريته الثقافية: حيث يراعي أن عملية التعلم مستمرة طوال حياة المتعلم، وأن حريته الثقافية أمر ضروري ليتمتع بما يتعلمه، وليستخدم آلياته الذهنية في عمليات : الابداع والاستكشاف والاستطلاع (مجدي عزيز ابراهيم،٢٠٠٢).

٣- ضرورة توظيف الوسائط التكنولوجية والمعلوماتية والاتصالية في مجال التعليم وذلك لأن الكثير من التربويين وغيرهم أدركوا بأن هناك أزمة في التجديد التربوي

سواء أكان بالدول المقدمة أم النامية، وقد أدي هذا إلي ظهور الحاجة إلي التطوير بتوظيف المستحدثات التكنولوجية لأغراض التعليم (محمد جاد أحمد، ٢٠٠٨).

٤- ضرورة التجديد التربوي و توكيد جودة التعليم حيث يعبر التجديد التربوي عن إحدى الخيارات المتقدمة في إصلاح التعليم، وقوامه اكتشاف حلول مبتكرة لمشكلات هذا التعليم، توسيعاً للفرص، وتخفيضاً لكلفته ورفعاً لكفاءته، وزيادة في فاعليته وملاءمته للمجتمعات التي يوجد فيها. ويذكر جابر طلبة (١٩٩٩، ٧٥) أن التجديد التربوي هو ممارسة للتفكير التباعدي على أرضية واقع الأشياء والممارسات الجامعية والنظم المجتمعية ، يحدث أثراً ملموساً في زيادة كفاءة الأشياء وجودة كفاية وظيفتها في إطار السياق المجتمعي العام . أي أن التجديد هو الاختيار والتنظيم والاستخدام المبدع للموارد المادية والبشرية والتنظيمية والفنية وفق طرائق فريدة تسمح ببلوغ مستوى أعلى من الكفاية في تحقيق الأهداف المرسومة في إطار ثقافة المجتمع الساعي إلى التقدم الحضاري.

٥- التركيز علي ايجابية المتعلم: أدرك الجميع من معلمين وتربويين وإداريين -منذ وقت-بعيد- أن الهدف من التعلم ليس حشو المعلومات في الأذهان بل فهمها وتحليلها وتركيبها وتقويمها ثم إعادة استخدامها بشكل جيد في مواقف حياتية ومن ثم برزت النداءات بضرورة التركيز علي التعلم النشط للطلاب.

٦- الشراكة بين المؤسسات التعليمية والمؤسسات الخاصة: ويعني ذلك التعاون بين القطاع الخاص ومقدمي الخدمة التعليمية. وذلك سعياً للحصول علي التمويل اللازم من الشركات الخاصة لإجراء البحوث العلمية التي يمكن تفعيلها والاستفادة منها اقتصاديا.

مفهوم التعلم الالكتروني:

دخل العالم في العقود الأخيرة من القرن المنصرم – القرن العشرين – عصراً جديداً يتميز بأنه عصر الثورة التكنولوجية الهائلة والتي وصلت إلى حد الطفرة التكنولوجية التي لم تبرح مجالاً من مجالات الحياة إلا وأحدثت فيه تغيراً وتأثيراً كبيراً . وتتميز هذه التكنولوجيا الجديدة- كما يذكر أشرف السعيد أحمد(٢٠٠٧)- بأنها ذات طبيعة اقتحامية ،بمعنى أنها تقتحم المجتمعات ، سواء كانت محتاجة إليها أو غير راغبة فيها. كما أنها تتطور تطوراً سريعاً في جميع المجالات ، وترتب على هذا عددا من التحديات التي تفرضها التكنولوجيا الحديثة وأنماط جديدة من التعلم، منها ما يسمي بالتعلم الالكتروني فمع نهاية التسعينات من القرن الماضي بدأت الموجة الأولى فيما يسمى بالتعلم الالكتروني "*E-learning*" ، وهذه الموجة كانت تركز على إدخال التكنولوجيات المتطورة في العمل التدريسي ، وتحويل الفصول التقليدية إلى فصول افتراضية *Virtual Classrooms* عن طريق استخدام الشبكات المحلية، أو الدولية ، وتكنولوجيا المعلومات.

وقد شهدت السنوات الأخيرة طفرة غير مسبوقة فيما يتعلق بظهور كم هائل من المصطلحات العلمية والتطبيقية المرتبطة بالتعلم الالكتروني ، حتى أصبح تداخل هذه المصطلحات وتقاربها من الظاهرات الملحوظة والسمات الواضحة التي تستحق التوقف عندها (عبد العظيم الفرجاني، ١٩٩٧، ١٧)، ومن أمثلة ذلك التعلم على الخط *Online learning* ، والتعلم عبر الشبكة *Web based learning*، والتعلم الرقمي *Digitally learning*، والتعلم عبر مؤتمرات الفيديو *Video Conferences* ، وغير ذلك من المسميات حتى المعلم أصبح اسمه المعلم الالكتروني يقدم الدرس عبر الشبكة. كل ذلك في اندفاع

منقطع النظير وإبهار لا محدود بما يمكن أن تفعله التكنولوجيا المتطورة في عمليتي التعليم والتعلم (حسن سلامة،٢٠٠٦).

وقد تعددت تعريفات التعلم الالكتروني ، وتنوعت معها نظرة الباحثين إليه فيعرفه عبد الرحمن موسي (٢٠٠٢، ٨٢) بأنه "أساس التعلم عن بعد والوسيلة الوحيدة لنقل المعلومات بين المعلم والمتعلم عن طريق البريد الالكتروني والشبكات الدولية والتقنيات الحديثة مثل الوسائط المتعددة وغيرها". بينما عرفه محمد نبيل العطروزي (٢٠٠٢، ١٣٦) علي أنه" استخدام الوسائط المتعددة التي يشملها الوسط الالكتروني من (شبكة المعلومات الدولية العنكبوتية "الانترنت" أو القمر الصناعي أو إذاعة أو أفلام فيديو أو تليفزيون أو أقراص ممغنطة أو مؤتمرات بواسطة الفيديو أو بريد الكتروني أو محادثة بين طرفين عبر شبكة المعلومات الدولية) في العملية التعليمية."و التعليم الالكتروني هو طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، و ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات الكترونية، وكذلك بوابات الانترنت، وقد عن بعد أو في الفصل الدراسي، المهم هو استخدام التقنية بجميع أنواعها لإيصال المعلومة إلى المتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة(سهام بلقرمي،٢٠٠٧)

ويمكن بلورة هذه النظرات المتعددة للتعلم الالكتروني وفقا لما ذكره احمد جابر (٢٠٠٦، ٤٢) فيما يلي:

أ-النظرة إليه على أنه نمط لتقديم المناهج أو المعلومات

وهذه النظرة تنظر إلى التعلم الالكتروني على أنه وسيلة أو نمط لتقديم المناهج الدراسية عبر شبكة المعلومات الدولية ، أو أي وسيط الكتروني أخر، مثل الأقراص المدمجة أو الأقمار الصناعية ، أو غيرها من التقنيات المستحدثة في المجال التعليمي.

ب-النظرة إليه على أنه طريقة للتعلم

حيث يرى أصحاب هذه النظرة أن التعلم الالكتروني طريقه للتعليم أو التدريس يستخدم فيه وسائط تكنولوجية متقدمة ، كالوسائط المتعددة والوسائط الفائقة ، والأقمار الصناعية ، وشبكة المعلومات الدولية ، حيث يتفاعل طرفي العملية التعليمية من خلال هذه الوسائط لتحقيق أهداف تعليمية محددة.

لكن لزاماً علينا هنا أن نبين أمرين مهمين هما:

١. أننا نؤثر مصطلح التعلم الالكتروني علي مصطلح التعليم الالكتروني، وذلك لأن المصطلح الأصلي الذي دخل البيئة العربية عبر الترجمات العربية هو مصطلح التعلم الالكتروني E. Learning ، كما أن كلمة التعلم توحي بامتلاك الدارس أو المتعلم للمبادرة والتحكم في فهم وتحليل واستدعاء وتبادل المعلومات. فالتعلم الالكتروني يختلف عن التعلم التقليدي بأنه تعلم نشط أي نه ببساطة – كما يقول إبراهيم عبد الوهاب الفلال (٢٠٠٥)- يضم ويستوعب المتعلمين في النشاط الذي يدعوهم للتفكير والتعليق علي المعلومات المعروضة عليهم. وبذلك لن يكون الطلاب مجرد مستمعين فقط ولكنهم سوف يطورون المهارات في تداول المفاهيم المتصلة بالمجالات العلمية المختلفة، كما يساعدهم في تجميع المعلومات وتحليلها وتقويمها في إطار مناقشاتهم مع غيرهم من الطلاب الأخرين، من خلال طرح وكتابة الأسئلة.

٢. أن التعلم الالكتروني E. Learning الآن يرتبط ارتباطا وثيقاً بتقنية الانترنت أكثر من غيرها من الوسائط الالكترونية الأخرى ، وذلك رغبة في الاستفادة من هذه التقنية وما تقدمه من سيناريوهات تربوية واستخدامات في بيئة التعلم.

مزايا التعلم الالكتروني :

بوجود الجامعات الافتراضية وقبولها للطلاب تتعدد الفئات المستهدفة من الجامعات الافتراضية لتكون:

- فئتين من الراغبين في الدراسة، الفئة الاولى: الطلبة خريجو الثانوية العامة الذين لديهم الرغبة في الحصول على شهادات من جامعات امريكية واوروبية. وهؤلاء تخلوا في الاساس عن دخول الجامعات التقليدية المحلية لاسباب عديدة تختلف من بلد عربي الى آخر، خاصة بوجود ضوابط سياسات القبول في الجامعات وعدم توفر التخصصات الحديثة الموجودة بالجامعات الاجنبية.
- اضافة الى الطالبات اللواتي لايرغب اهلهن بارسالهن الى الدول الاجنبية، وكذلك الطلبة الراغبين في الجمع بين العمل والدراسة بأن واحد.
- اما الفئة الثانية تضم العاملين الذين فاتتهم فرصة التحصيل الجامعي، ويحملون شهادة الثانوية العامة، وهناك شريحة من حملة الشهادات الجامعية في سوق العمل وترغب في تطوير معلوماتها، او الحصول على شهادات اعلى من اجل الترقية وتحسين جودة العمل.
- اضافة الى ربات البيوت ممن يحملن شهادة الثانوية ويرغبن في تحصيل شهادة جامعية تتيح لهن فرص عمل جديدة، والارتقاء بالمستوى الفكري والثقافي لمواكبة تعليم الاولاد او الاسرة بشكل عام.
- ويمكن للجامعة الافتراضية تقديم برامج متخصصة في قطاعات محددة تساهم في رفع مستوى اداء العاملين في القطاعات الحكومية، مثال: موظفو الحكومة (قطاع

السياحة، او الامن، او الادارة، معلمو ومديرو المدارس بجميع المراحل). وهذه الفئة يمكن متابعة دراستها دون ان ينقطع افرادها عن العمل او الانتقال الى اي مكان.

- كما يمكن لهذه الجامعة تقديم خدماتها لطلبة العالم العربي والاسلامي اينما وجدوا بما في ذلك دول الاغتراب مما يتيح للمواطن العربي المغترب عودة التواصل مع الوطن من جديد من خلال مواضيع علمية وثقافية.

ومن مزايا التعلم الالكتروني أنه تعليم ديمقراطي بمعنى أن كل متعلم يتعلم طبقا لاستعداداته وقدراته وميوله، ويتعلم بحرية . حيث يستخدم المعلم يستخدم أسلوب الاتصال المتعدد الاتجاهات والذي يسمح بالمناقشة مع المتعلمين.

ويتيح التعلم الالكتروني لكل طالب فرصة الإدلاء برأيه في كل وقت خلافا لقاعات الدرس التقليدية التي تحرمه من هذه الميزة،إما لسبب سوء تنظيم المقاعد أو ضعف صوت الطالب نفسه أو الخجل أو الخوف أو القلق.

ولا شك أن إدخال التعلم الالكتروني في العملية التعليمية له مبررات عديدة يصعب حصرها في هذه الدراسة، لكن يمكن القول (إيهاب مختار محمد، ٢٠٠٥) و(عبد الرحمن موسي، ٢٠٠٢)- بأن أهم مزايا ومبررات ومعايير التعلم الالكتروني هي :

١- **التواصل الهادف والفعال بين أطراف العملية التعليمية**: يتيح التعلم الالكتروني فرصاً كبيرة للتواصل بين الطلاب والمعلم من خلال غرف الحوار ومجالس النقاش وهذا من شأنه أن يزيد من فاعلية الطلاب وحفزهم علي المشاركة في التعلم.

٢- **إثراء عملية التعلم**: يستطيع المشاركين بفاعلية في عمليات الحوار والمناقشة تكوين بنية معرفية قوامها الفهم والاستيعاب وليس الحشو والحفظ والتلقين.

٣- **الإحساس بالمساواة**: لكل متعلم مشارك في التعلم الالكتروني الحرية التامة في التعبير عن رأيه في أي وقت ودون حرج، وهذا ما لا يحدث داخل الفصول التقليدية.

٤- **سهولة الوصول إلي المعلم**: اتاح التعلم الالكتروني بآلياته المختلفة من بريد الكتروني ومجالس نقاش متعددة الفرص أمام الطلاب للتواصل مع المعلم وإرسال استفساراتهم وآرائهم إليه متي شاءوا.

٥- **إمكانية تحوير طريقة التدريس**: من المعلوم أن إعداد المقرر الالكتروني يستلزم الاعتماد علي تقنية الوسائط المتعددة والتي من شأنها مقابلة أساليب التعلم المختلفة، وهذا ما يعين كل متعلم علي استخدام الأسلوب أو الطريقة التي تناسبه سواء أكانت مقروءة أم مسموعة...الخ.

٦- **توفر المناهج طوال اليوم وفي كل أيام الأسبوع**: وهذه ميزة تناسب الجميع، إذ يحدد كل متعلم- بحرية تامة ووفق جدوله الزمني الخاص- الوقت الذي يبدأ فيه التعلم صباحاً كان ذلك أم مساءً. ولا يعني ذلك إمكانية خروج المتعلم علي قواعد العمل التي أقرها المعلم والطلاب قبل البدء في دراسة المقرر.

٧- **عدم الاعتماد علي الحضور الفعلي**: يستلزم التعلم الالكتروني نوعا من التنسيق بين المشاركين والمعلم ولا يفرض جدولا زمنيا محددا كما هو سائد في الطرق التقليدية.

٨- تقليل الأعباء الإدارية بالنسبة للمعلم.

٩- **تنوع طرق تقييم المتعلم**: وفر التعلم الالكتروني طرقاً متنوعةً لبناء وتوزيع وتصنيف المعلومات بصورة سريعة وسهلة للتقييم ورصد الدرجات وتحليلها ووضع الإحصائيات وإرسالها إلي مسجل الكلية. ونظرا لوجود تقنيات جديدة تمكن من عرض المواد العلمية التي يصعب استيعابها بأساليب متنوعة تساعد على عمق

استيعاب المادة العلمية مثل برامج المحاكاة والرسومات المتحركة والمحاضرات التي تسجل بالفيديو وغيرها.

١٠-حل مشكلة الأعداد الكبيرة خاصة في الكليات النظرية.

١١-سهولة تحقق الدارس من إنجازاته وسلبياته من خلال المراجعة المستمرة لبنوك المعلومات والاختبارات.

١٢-سهولة تحديث البرامج والمعلومات والموضوعات والتعمق في البحوث والدراسات.

١٣-ومن المنظور المعلوماتي فان التعلم الالكتروني يمكن الجامعة من :

- إنتاج المعرفة المترابطة، و توظيف الوسائط المتعددة بدلا من تراكم البيانات والمعلومات المستقرّة في الكتاب، والمكتبة، مع سيادة النص الخطي والمعرفة العلمية المتراكمة لدى الأستاذ الجامعي.
- إنتاج الذكاء العلمي لدى الطالب، والمتمثل بتقنيات معالجة المعلومات وتحويلها الى معرفة بدلا من استدعاء المعرفة النمطية لحل المشكلات.

صعوبات التعلم الالكتروني :

تشير التجارب الاقليمية والعالمية المعاصرة الى احتمال زيادة الاعتماد على التعلم الالكتروني في التعليم الجامعي والعالي. ويقوم هذا التوقع على بعض الاسس او الارهاصات منها:

- ✓ ازدياد اعداد الطلبة ورغبة نظم التعليم في اتاحة التعليم للجميع. وتزايد حاجة المجتمع لتعليم الكبار
- ✓ الاعتماد على اقتصاد المعرفة واعادة تأهيل العاملين ورفع مستوياتهم.

- ✓ التقدم السريع في تقانة الحاسوب وزيادة استخدامها بكفاءة في هذا النوع من التعليم
- ✓ تناقص كلفة استخدام الحاسوب فب التعليم وزيادة كفاءته
- ✓ تغير دور المعلم تدريجياً في اعطاء المعلومة وتلقينها إلى المساعدة في الوصول اليها.

ولذا فإن انتشار التعلم الالكتروني في المستقبل سيتنامى على كافة الاصعدة ، فعلى الصعيد السياسي سيؤدي إلى تحقيق العدالة واتاحة الفرصة لأكبر جمهور ممكن للتعلم كما أنه سيؤدي الى رفع مستوى النمو الاقتصادي وتدريب العمالة ، وعلى الصعيد الاقتصادي فإنه سيساعد في اقامة اقتصاد المعرفة والمعلوماتية واعادة تأهيل العاملين باختصاصات جديدة تتناسب مع التقدم التقني والتفاعل مع مستجدات السوق ، وعلى الصعيد الاجتماعي الالكتروني سيساعد بعض الفئات المحرومة من التعليم وخاصة التعليم العالي ،مثل ربات البيوت والسجناء. كما سيساعد في تطوير برامج لمعالجة الظواهر الاجتماعية مثل الجريمة والصحة العامة والبيئة والعمل التطوعي التي يمكن نشرها على الجمهور العريض .

الا ان ثمة بعض الصعوبات التي قد تعرقل مسيرة التعلم الالكتروني في البلاد العربية منها:

١- صعوبات تربوية : منها:

- ✓ قلة عدد المعلمين ، حيث انه يحتاج إلى وقت اطول والى جهد اكبر في اعداد البرامج والمحاضرات-
- ✓ عدم قدرة الاستاذ على التواصل مع الطلبة ومعرفة مدى استيعابهم واهتمامهم بشكل فوري ومباشر

- ✓ عدم وجود بيئة صفية ومجتمع للطلبة المشاركين من اماكن بعيدة ومن بيئات مختلفة ويمكن الاقتراب من هذا عن طريق الصف الافتراضي .

٢- صعوبات ادارية وتقنية:

تواجه التعلم الالكتروني صعوبات تقنية قد تضعف من فاعليته. ومن هذه الصعوبات ضعف كفاءة المعلم في توظيف واستغلال الحاسب الآلي . فقد أشارت نتائج دراسة سلمى زكي الناشف حول فاعليّة استخدام برنامج الشرائح المحوسبة في تحصيل تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بوحدة "التلوّث البيئي"، وميلهم نحو استخدامه في المدارس الحكومية بسلطنة عمان إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة بين من تعلّم باستخدام الطريقة العاديّة ومن تعلّم باستخدام الحاسوب، ولنفس المادّة التعليميّة، ولصالح الطريقة العاديّة، وفيما يتعلّق بميل التلاميذ فقد وجد ميلٌ لاستعمال الحاسوب بين أفراد المجموعة الضابطة، في حين لم تظهر النتائج أي ميل لدى المجموعة التجريبيّة، وقد وجد أن العائق الرئيس هو عدم معرفة المعلّمات بكيفيّة استخدامه.(سلمى زكي الناشف،٢٠٠٨) .

ويمكن الاشارة هنا الى الصعوبات التالية:

- ✓ صعوبة اختيار الطالب للاختصاصات والجامعات بسبب الكم الهائل من هذه التخصصات الموجودة عبر الانترنت وبغياب مرجعيه ذات مصداقية وغير منحازة لاي من هذه الجامعات، وعلى علم بحاجات السوق المحلي.
- ✓ عدم تمكن الطالب من اتمام عمليات القبول والتسجيل بسهولة بسبب عدم اطلاعه على الانظمة الجامعية الامريكية والاوروبية.
- ✓ صعوبة تسديد الرسوم والتعامل مع جهات بعيدة وغير معروفة في مسائل مالية حساسة.

- ✓ ضعف اللغة الانجليزية واختلاف الثقافات والمفاهيم الحضارية بين الطالب واعضاء هيئة التدريس مما يجعل التفاعل والتفاهم صعبا ومنقوصا.
- ✓ وجود كم هائل من الرسومات التفاعلية في واجهة المستخدم بغض النظر عن زمن وصولها وظهورها للمستخدم عبر الشبكة

٣- صعوبات مادية وتكنولوجية:

التعلم الالكتروني كغيره من طرق التعليم الأخرى له معوقات تعوق تنفيذه منها:

أ- **التطوير الدوري للمعايير الاكاديمية** :حيث أنه بحاجة إلى إجراء تعديلات وتحديثات كثيرة نتيجة للتطورات العلمية المختلفة كل سنة بل كل شهر أحيانا.

ب-**الأنظمة والحوافز التعليمية**: من المتطلبات الضرورية حفز وتشجع الطلاب على التعلم الالكتروني ،حيث لا زال التعلم الالكتروني يعاني من عدم وضوح الأنظمة و الطرق والأساليب التي يتم فيها ،كما أن عدم البت في قضية الحوافز التشجيعية تمثل إحدى العقبات التي تعوق فعالية التعلم الالكتروني.

ج- **المضمون الفعال للبيئة التعليمية**:

- ✓ نقص الدعم الفني والتعاون العربي من أجل توفير طبيعة فعالة للتعلم.
- ✓ نقص المعايير الفنية والاكاديمية لوضع و تشغيل برنامج فعال ومستقل في التعلم الالكتروني.
- ✓ نقص الحافز لتطوير المحتويات الالكترونية.
- ✓ علم المنهج أو الميثودولوجيا: حيث إن معظم القائمين في التعليم الالكتروني هم من المختصين في مجال التقنية أو على الأقل أكثرهم، أما المختصين في مجال المناهج

والتربية والتعليم فليس لهم رأي في التعليم الالكتروني، أو على الأقل ليسوا هم صناع القرار في العملية التعليمية.

هـ-**الخصوصية والسرية**: إن حدوث هجمات على المواقع الرئيسية على الانترنت أثرت بالقائمين على العملية التعليمية، وأثارت تساؤلات حول تأثير ذلك على التعليم الالكتروني مستقبلا.

و-**الحاجة المستمرة لتدريب و دعم المتعلمين والإداريين**: حيث أن هذا النوع من التعليم يحتاج إلى التدريب المستمر وفقا لتجدد التقنية.

ز-الحاجة إلى نشر محتويات على مستوى عال من الجودة ذلك أن المنافسة عالمية.

ح- تعديل كل القواعد القديمة التي تعوق الابتكار للتقدم بالتعليم وإظهار الكفاءة والبراعة.

ط- ندرة المعلم الذي يجيد " فن التعليم الالكتروني" فليس جميع المعلمين يستطيعون أن يساهموا في هذا النوع من التعليم.

متطلبات التعلم الالكتروني(١) :

يذكر محمد نبيل العطروزي (٢٠٠٢) أن عملية نقل أي معلومات من كتاب إلي صفحة علي شبكة المعلومات تعتبر سهلة نسبياً، ولكن تصميم أسلوب العرض الكترونياً والاستفادة من الخصائص والإمكانيات المتاحة ليساعد علي التعلم يعتبر أمراً أكثر تحدياً كما أن أسلوب التعليم والتعلم الكترونيا يحتاج إلي خبرة جديدة لكل من الطلاب والمعلمين لذلك لابد من إيجاد مفاتيح جديدة لملامح تنظيم التعلم الالكتروني كي تناسب هذه البيئات الجديدة التي توفر طرقاً مستحدثة للعلمية التعليمية. وكذلك بات من الضروري

(١) الأفكار الواردة هنا هي نتاج تحليل الاستبيان الذي تم إعداده، وتحليل آراء الكتاب المتخصصين في التعلم الالكتروني.

مناقشة المتطلبات التربوية اللازمة لبيئة التعلم الالكتروني أملاً في تحقيق ما تحدث عنه التربويون والمتخصصون في نظم المعلومات والاتصالات عن الفوائد العظيمة لهذه التقنية.

وقد آثرنا أن نتناول المتطلبات التربوية اللازمة لبيئة التعلم الالكتروني من خمسة أوجه، تمثل – من وجهة نظرنا- العناصر الرئيسة لهذه المنظومة.، وهي : التعبئة الاجتماعية لأفراد المجتمع الجامعي - جودة المعلم - جودة المتعلم - جودة المنهج - جودة التمويل .

أولاً: التعبئة الاجتماعية لدي أفراد المجتمع الجامعي:

تمثل بيئة التعلم الالكتروني-مثلما يذكر احمد جابر (٢٠٠٦)- مجتمعاً الكترونياً ديناميكياً يشتمل على المتعلم والمعلم أو المحاضر والمكتبة ومركز الإرشاد والتعلم ، بالإضافة إلى تنوع كبير من الفرق التي تتواصل وتتحاور معاً في مواقف التعلم ، وخلال هذه البيئة يمكن أن يتفاعل المتعلم على الخط وعن بعد مع غيره من أطراف عملية التعلم الأخرين مستعينين بكافة أنواع شبكات المعلومات.

وبهذا يشكل التعلم الالكتروني نمطاً تعلمياً فريداً ومختلفاً عن الأنماط التقليدية التي ألفناها داخل فصولنا، وذلك من حيث تنظيم نمط التعلم، وتنظيم المحتوى والأنشطة وأنماط التقويم، ودور كل من المعلم والمتعلم. وأول العوامل الضرورية لتطبيق التعلم الالكتروني بنجاح هي أن يأتي هذا النمط من التعلم وفق استراتيجية متكاملة وواضحة بحيث يكون كل المشاركين في عملية الإعداد على وعى بهذه الاستراتيجية وبالهدف منها وهو تحقيق الكفاءة العالية للعملية التعليمية. وبهذا يصبح الإعداد عنصراً رئيسياً في تحسين جودة وفاعلية التعلم وذلك من خلال إيجاد أفضل الممارسات داخل المؤسسة التعليمية، وبين أفرادها من معلمين ومتعلمين وإداريين.

كذلك لابد من القول بأن نجاح تطبيق التعلم الالكتروني يتطلب تغيير الكثير من العادات التربوية والتدريسية المخيمة على واقعنا التعليمي في الإعداد والتدريس، فلابد علي سبيل المثال-من إثارة العمل التعاوني وتبادل الخبرات بين المشاركين في هذه المنظومة الالكترونية الجديدة، وهي عوامل ضرورية جداً وسمة رئيسة للتعلم الالكتروني.

ثانياً: جودة المعلم

تركز التربية منذ قرون على دور المعلم في العملية التعليمية التربوية ، حيث إنه العنصر المفكر الوحيد في عناصرها ؛ فالمعلم يدير كل ما يحدث داخل الفصل الدراسي وبالتالي فهو القادر على إحداث التغيرات المرغوب فيها في سلوك التلاميذ. ومع إدخال تكنولوجيا المعلومات في المدارس فإن مكان المدرس في الفصل لم يعد أمام التلاميذ ، بل في كثير من الأحيان يصبح المعلم موجهاً ومرشداً لكل تلميذ بدلاً من عمله كمحاضر داخل حجرة الدراسة (أحمد إبراهيم قنديل، ٢٠٠٦).

إذن لم يعد المعلم ذلك الشخص الذي يمسك بزمام الأمور في تدريس المحتوى وفق موعد محدد ، بل أصبح مرشداً ودليلاً لكل تلميذ يرى فيه علاقة ود أكثر من كونه معلماً له فالمعلم الذي يدرس في مدرج يمتلأ بعدد كبير من الطلاب لن يكون له هدف إلا إنهاء محاضرته في وقتها غير مهتم بأسئلة المتعلمين وتساؤلاتهم. والهدف الأسمى له هو نتيجة امتحان نهاية العام الدراسي التي تشكل بؤرة الاهتمام لكل من ينتمي إلى العملية التعليمية من معلمين من طلاب وموجهين وفنيين وإداريين .. ويمثل الامتحان النهائي بالنسبة للمعلم المؤشر الأوحد على مستوى طلابه ودرجة فهمهم وتحصيلهم للمعارف والمهارات.

وبوجه عام يعتقد البعض أن استخدام تكنولوجيا التعليم وخاصة المستحدثات التكنولوجية يلغى دور المعلم حيث يمكن للمتعلم تلقى دروسه مباشرة دون الحاجة إليه بينما في ضوء تكنولوجيا التعليم يتغير دور المعلم من الملقن إلى :

- مدير وموجه ومرشد للتعليم من خلال تخطيطه للموقف التعليمي في إطار أسلوب النظم، واختيار مصادر التعلم التي تتناسب مع الأهداف التي خطط لها، وتسجيل ملاحظاته عن مدى تقدم المتعلم ثم توجيهه .
- مطور وقائد للموقف التعليمي ويتأتى ذلك عن طريق تمكنه بعض مهارات تشغيل الأجهزة، ومصادر التعلم ولمواد التعليمية والبرامج وكيفية إنتاجها والقدرة على تقويمها، وقيادته للمناقشات الصفية (زينب محمد أمين ، ٢٠٠٠).

أما في التعلم الالكتروني، فالمعلم- وبعد أن نزع عن نفسه عباءة الشرح والتفصيل وترك هذا الدور للمتعلم- يكرس جل وقته في المتابعة الدقيقة لكل متعلم على حدي وبالتالي يستطيع المعلم أن يقدم لطلابه عند اللقاء بهم – سواء كان هذا متزامناً أو غير متزامن – النصائح الضرورية والمعلومات المفيدة لمواصلة مسيرتهم التعليمية . فالمهمة الرئيسية للمعلم الخبير - وفقاً لاستراتيجية التعلم الالكتروني- هي مصاحبة الطلاب حتى نهاية عملية التعلم والإعداد وتحقيق ما يريدون من نجاح. ويعد الإحساس بالمسئولية وامتلاك المهارات التربوية من قبل المعلم المؤشران الرئيسيان على قيامه بدوره بنجاح.

ويمكن القول-أيضاً- بأن نجاح أي جهد للتعلم الالكتروني على الخط أو عن بعد يعتمد على قدرة وكفاءة المدرسين أو أعضاء هيئة التدريس المناط بهم تقديم هذا النوع من التعليم العصري. وينبغي على المعلم القيام بالواجبات التالية (محمد محمد الهادي ٢٠٠٥ب، Michel Mingasson, ٢٠٠٢) :

١. تطوير فهم كامل لخصائص واحتياجات ومتطلبات الطلاب المتفرقين والمستقلين عن بعضهم البعض بخلاف خبرات التعامل مع الطلاب وجهاً لوجه.

٢. فهم المحتوى التعليمي والخبرات المرتبطة به والمتاحة على شبكة الانترنت.

٣. تطويع أنماط التدريس بحيث تراعى حاجات وتوقعات وأولويات الطلاب المختلفة والمتعددة في الغالب.

٤. الإلمام الكامل بما تؤديه تكنولوجيا الإمداد التعليمي للبرامج والمقررات الدراسية ، مع التركيز على تنمية وتعظيم دور التعلم .

٥. التفاعل مع المتعلم : التفاعل هو أحد التحديات الرئيسية عند تطبيق وبناء بيئة التعلم الالكتروني، فالمعلم عليه أن ينتبه إلى أهداف واحتياجات المتعلمين والتساؤلات المختلفة التي تؤرقهم، فهم يحتاجون إلى إجابات عنها من خلال البحث والاستقصاء تحت إشراف وتوجيه المعلم. وينبغي أيضاً على المعلم الخبير توجيه نظر المتعلمين نحو الاستفادة القصوي من الوسائل والتقنيات المتاحة داخل المؤسسة التعليمية.

٦. إدارة المناقشات والحوارات والمنتديات بشكل فعال ودقيق.

٧. توجيه الطلاب المتعثرين نحو مصادر المعلومات وكيفية اجتياز مرحلة التعثر.

٨. مراقبة تقدم الطلاب كل على حدة.

٩. إثارة دافعية المتعلمين.

١٠. تطبيق مبدأ تفريد التعليم أي مساعدة كل طالب على التعلم وفقا لقدراته واستعداداته والزمن اللازم لذلك. وتفريد التعليم يعتمد أساساً على جودة التقويم في نهاية كل موديول، فبناء الاختبارات " والموديولات" وهو أمر في غاية الأهمية ويقصد به تقويم

قدرة المتعلم على الاستفادة من المعارف والمهارات المكتسبة داخل المواقف التي يواجهها أثناء عمله. ويمكن أن يتم التقويم أثناء اللقاءات التي يعقدها المعلم لطلابه.

ويفرض القيام بهذه الأدوار عدداً من المتطلبات الرئيسة نوردها فيما يلي:

١- التدريب المستمر للمعلمين علي تطبيق تقنية التعلم الالكتروني

يؤكد التربويون علي الحاجة المستمرة إلى تدريب ودعم المعلمين في كافة المستويات علي هذا النوع من التعليم. فالمعلمون يحتاجون -بداهة- إلي التعرف علي ماهية التعلم الالكتروني، وكيفية تطبيقه بنجاح، والأدوار الجديدة المنوطة بهم في ظل هذه التقنية. ولتحقيق هذه الغايات يلزم إعداد وتصميم دورات تدريبية للمعلمين تنشر الوعي بهذه الثقافة التعليمية، وتأخذ في الاعتبار عددا من الضوابط يمكن طرحها في ضوء ما جاء به عبد الرحمن توفيق (٢٠٠٣) في حديثه عن الضوابط اللازمة لتصميم برامج التدريب علي استخدام شبكة الانترنت، ومن أهم هذه الضوابط:

أ) تزويد البرنامج التدريبي بخبرات ومهارات المتدربين الواقعية ، واستخدامها كأساس لبناء المعارف والخبرات الجديدة .

ب) تحفيز المتدربين على المشاركة في التخطيط والتقييم : لابد من تشجيع المتدربين على المبادرة واتخاذ قرار التعلم بأنفسهم ، والمشاركة في تحديد أهداف البرنامج واقتراح التمارين والأمثلة والحالات الواقعية ، وتقييم مدى تقدمهم في العمل أثناء التدريب. فالتصميم الجيد يفتح أفاقاً من التفاعل والتعاون وتبادل الأفكار والآراء بين المتدربين والمدربين ..

ج) التركيز على تصميم البرامج المتفاعلة التي تشجع المتدربين على المشاركة والتفاعل وتبادل الخبرات.

د) استخدام الوسائل المتعددة : في برامج التدريب علي استخدام التعلم الالكتروني يمكن استخدام الرسوم البيانية Graphics . ولقطات الفيديو Video والصور images . والنصوص الفائقة Hypertext . والصوت المباشر Audio بدور بالغ الأهمية في دعم العملية التدريبية ومساعدة المتدربين على فهم واستيعاب المفاهيم والموضوعات.

٢-مشاركة المعلمين في تصميم المقررات الالكترونية

معظم القائمين في التعليم الالكتروني هم من المتخصصين في مجال التقنية أو على الأقل أكثرهم أما المتخصصون في مجال المناهج والتربية، فليس لهم رأى في التعليم الالكتروني . أو على الأقل ليسوا هم صناع القرار في العملية التعليمية . ولذا فإنه من الأهمية بمكان ضم التربويين والمعلمين والمدربين في عملية اتخاذ القرارات (رمزي احمد عبد الحي، ٢٠٠٦).

وعليه ينبغي تشجيع اشتراك المعلمين في عملية إعداد المقررات الإلكترونية أن لم يكن على مستوى التنفيذ فعلى الأقل على مستوى التصميم والإعداد والتجهيز . وإعداد السيناريو . أو حتى على مستوى التقويم، وهذا لا يعنى أن يكون المعلمون خبراء في البرمجة ولكن بالقطع سيكون المعلمون قادرين على القيام بتلك الوظائف الجديدة بشكل أفضل إذا أحسن إعدادهم.

٣-التدريب علي كيفية التعليم باستخدام شبكة الانترنت

شبكة الانترنت هي الدعامة الرئيسية للتعلم الالكتروني، وتعلم بروتوكولاتها وسيناريوهاتها التربوية والتعليمية فرض عين علي كل معلم مشارك في تطبيق هذه التقنية وقد ذهب البعض إلي القول بان التعلم الالكتروني الآن ليس إلا تعلما من خلال شبكة

الانترنت. ويضاف إلى إتقان التعامل مع أساليب الاتصال خلال شبكة الويب القدرة على القيام بعمل الصيانة إن لزم الأمر، فالجهاز الإداري المسئول عن حجرات التعلم الحاسوبية وشبكة المعلومات لابد أن يقوم بدوره نحو التحقق من عمل الأجهزة بكفاءة ووجود الاتصال بشبكة الانترنت بشكل مستمر طوال أربع وعشرين ساعة يومياً، وكذلك المعلم لابد من أن يكون علي استعداد للقيام بهذا الدور متي تطلب الأمر ذلك.

ثالثاً :جودة المتعـــلم

إن التعلم الالكتروني- مقارنة بما اعتدناه من طرق تقليدية في التدريس- يفسح المجال بشكل كبير إلي قيام المتعلم بدور نشط وفعال في تحصيله للمعرفة واكتسابه للمهارات، فعلى المتعلم أن ينظم بنفسه ووفقاً لاحتياجاته تعلمه من حيث الزمن واختيار المحتوى، وعليه-أيضاً- أن يستفيد عن وعي من المزايا التي يحملها له التعلم الالكتروني.

ومن المعايير الرئيسية في التعلم الالكتروني والمرتبطة بالمتعلم درجة استقلالية المتعلم وقدرته على تنظيم تعلمه، والاهتمام بدعم المتعلم. لكن الاستقلالية التي نرجوها لا تعنى العزلة والبعد عن الأخر.. ففي كل مواقف التعلم يحتاج الفرد إلى التحقق من صدق ودقة ما اكتسبه من معلومات ومعارف ومهارات، وكذلك يحتاج إلى تبادل الآراء مع الآخرين ترسيخاً وتدعيماً لما يتعلم ورغبة في التواصل .. ونذكر هنا أن انعقاد اللقاءات التي ينظمها المعلم تتم تحت شعار " الواحد من أجل الجميع " وشعار " الواحد في عون الأخر". فمن المعروف أن وجود "القرين الأكثر خبرة " هو أمر هام حتى يستطيع المتعلم تجنب الوقوع في اختيار ما لا يناسبه . أو ما تم تعلمه من قبل ... كذلك فإن وجود مجموعة العمل هي بمثابة حليف قوى وعامل نجاح رئيسي.

لكن علينا أن نعي جيداً أن بيئة التعلم الالكتروني تتناسب مع من يتسمون بالسمات الآتية (هناء عودة خضري،٢٠٠٨) :

- مهارة التعامل مع الكمبيوتر والانترنت : أساسيات الكمبيوتر، استخدام البريد الالكتروني، ومعرفة آليات التعامل مع (www).
- مهارة إدارة الوقت: بمعنى القدرة على إنجاز المهام كاملة في الوقت المخصص لها.
- أسلوب تعلم مستقل : القدرة على العمل ، والدراسة ، والتعلم بأسلوب مستقل.
- مهارات اتصال فعالة.

ويفرض قيام المتعلم بدوره بنجاح داخل التعلم الالكتروني عدداً من المتطلبات الرئيسة نوردها فيما يلي:

١-تحقيق استقلالية المتعلم

إن إدخال التعلم الالكتروني في بيئة التعلم يمثل تحدياً كبيراً ليس لأنه يتطلب تغييراً في العمل داخل المؤسسة التعليمية وإعادة توزيع المسئوليات لدى القائمين بعملية التعليم والمتعلم ، ولكن لنه يتطلب تعديلاً في السلوك الفردي. والنجاح الحقيقي للتعلم الالكتروني لن يتحقق على أرض الوقع إلا إذا أدرك الطالب المتعلم أن الحرية التي تعطى له لابد أن تقوده إلى تحقيق النجاح المطلوب في عملية الإعداد ، لذا ينبغي أن يبلغ المتعلمين قبل الإعداد بالأهداف الاستراتيجية والتعليمية لعملية الإعداد ودور كل فرد داخل المؤسسة التعليمية وان الحرية تعنى الالتزام والمثابرة من أجل تحقيق النجاح (Michel Mingasson, 2002).

٢-تلبية حاجات ومتطلبات الطلاب

تمثل تلبية حاجات ومتطلبات الطلاب أو المتعلمين التعليمية الركيزة الأساسية لكل برنامج أو مقرر تعليمي الكتروني على الخط وعن بعد، كما أنها تحدد اختيار الجهود التي يجب بذلها نحو تحقيق التعلم بفعالية وكفاءة وجودة عالية. وقد تكون هذه المهمة صعبة في كثير من الأحيان ، لأنها تتطلب توافر عناصر الدافعية والتخطيط المسبق والقدرة على تحليل وتطبيق المحتوى التعليمي الذي يدرس (محمد محمد الهادي ٢٠٠٥ ب).

٣-تطبيق المتعلمون للمعارف

إن من أحد مزايا التعلم الالكتروني هي الدمج بين جلسات / محاضرات الإعداد وبين الأداء الإجرائي من قبل المتعلمين، فالمتعلم يستطيع دون الانتقال من مكانه أمام الحاسوب – أن يقوم بمجموعة من المهام الأدائية اللازمة لتعلمه. لذا يحتاج طلاب التعلم على الخط أو عن بعد- كما يذكر محمد محمد الهادي. ٢٠٠٥ ب)- إلى ممارسة ما سبق وأن تعلموه ، وفحص اطر المعرفة المتوافرة في ذاكرتهم الشخصية ، وإمكانية إضافة تلك المعرفة إلى رصيد المعلومات التي تحصلوا عليها من قبل، وتحديد المدى الذي يمكنهم من الاستغناء عنها فيما بعد. وفي هذا السياق ، تقدم الاختبارات وتقارير المشروعات أو البحوث والعروض التي تقدم في الفصل الافتراضي عن بعد فرصاً سانحة لكل من الطلاب والمدرسين على حد سواء لتقويم عملية التحصيل والتعلم.

٤-تدريب الطلاب علي استخدام أنماط الاتصال الالكتروني

يذكر محمد محمد الهادي (٢٠٠٥) أنه يجب – وفقا لبيئة التعلم الالكتروني مساعدة الطلاب علي الإلمام بمعالم تكنولوجيا الإمداد التعليمي والرضا عنها بقدر الإمكان

وإعداد الطلاب لحل المشكلات الفنية التي قد تواجههم، لا لوم الظروف الصعبة والمشكلات الفنية التي قد تظهر عرضياً. كذلك لابد من أن يشتمل التدريب علي تحديد خواص الاتصال الالكتروني و أنماطه والخلفيات الثقافية المرتبطة به.

رابعاً : المنهج/ المقرر الالكتروني

المناهج هي القلب النابض للخطة الدراسية ، لأنها تحتوى على المعارف والتقنيات التي يدرسها الطلاب ولأنها الوسيلة المباشرة لإثراء معارف ومهارات الطلاب بالشكل المطلوب، لذلك تعتبر جودة المناهج من أهم العوامل المرتبطة بجودة التعليم الجامعي (أشرف السعيد أحمد ،٢٠٠٧). وفي التعلم الإلكتروني يصمم المنهج/ المقرر الدراسي في صورة الكترونية تتسم بـ (عبد الرحمن توفيق،٢٠٠٣):

- التفاعلية.
- بسهولة التفاعل مع واجهاتها الرسومية.
- بالجلسات التدريبية المنظمة والمهيكلة.
- الاستخدام المكثف والفعال للوسائط المتعددة (النص والصوت والصورة ولقطات الفيديو...).
- بالتركيز على التفاصيل التعليمية.
- بالاهتمام بكافة الجوانب الفنية الدقيقة.
- بقدرة المتدرب علي التحكم في عملية التعلم.

ولتحقيق ما نصبو إليه من إعداد مقررات الكترونية تتسم بما سبق ذكره في السطور السابقة علينا -حتماً- أن نفكر بجدية ودقة متناهية في المتطلبات اللازمة لذلك. وهذا لان المقرر الالكتروني هو بمثابة العمود الفقري لمنظومة التعلم الالكتروني. وقد أورد موير Muir

(نقلاً عن هناء عودة خضري، ٢٠٠٨) عدداً من المتطلبات التربوية التي يجب أن تتوافر في المقرر الدراسي المستخدم في التعليم الالكتروني. كما ذكر رمزي احمد عبد الحي (٢٠٠٥ ٢٠٠٦) عدداً من المقترحات التي ينبغي الأخذ بها عند البدء في تصميم مقرر الكتروني.

ويمكننا أن نجمل بين الرأيين وبين ما نقترحه في هذا الصدد كما يلي:

١-بدء تخطيط المحتوى أو المادة التعليمية بدراسة نتائج وتوصيات البحوث السابقة في التعلم الالكتروني.

٢-تنظيم المحتوى التربوي وفق الأسس العلمية المتعارف عليها بين التربويين

إن تقسيم المحتوى الدراسي إلى وحدات هو أمر مهم جداً لا نجاح مسيرة التعليم وإيجاد محتوى يناسب مواقف متعددة للفهم والتحصيل ... وكما ذكرنا آنت بأن إعداد هذه الوحدات يرتكز بداية على عنصر التفريد في التعليم وهو أمر مهم وصعب في آن واحد ويمكننا انطلاقاً من المحتوى الأصلي للمقرر الدراسي تقسيم إلى وحدات متدرجة ومنطقية ويعني ذلك :

- أن يحتوى كل درس / الوحدة بشكل عام على شرح تفصيلي إذا ما أحتاج إليه المتعلم وهذا يتطلب أن نفكر مسبقاً في أنماط المتعلمين المستهدفين واحتياجات كل منهم ووضع السيناريوهات اللازمة لذلك .
- أن يحتوى كل درس / الوحدة بشكل عام على أنماط تقويمية كالألغاز والاستبيانات وأنواع المحاكاة ، والتمارين ، وحل المشكلات ، وغيرها والتي تسمح بتقييم قدرة المتعلم على الانتقال إلى الوحدة التالية.
- أن يحتوى كل درس أو الوحدة بشكل عام على مصادر خارجية للمعرفة للحصول على معلومات إضافية أو تكميلية يحتاج إليها المتعلم أو هي جزء رئيسي من عملية تعلمه.

- أن يكون الدرس / الوحدة الدراسية بشكل عام كلاً متكاملاً مناسباً ومتناسباً مع احتياجات المتعلمين.
- يجب أن يغطى نفس المحتوى الذي يتضمنه المقرر الدراسي التقليدي. كذلك لابد أن يرتكز كل درس جديد أو وحدة جديدة على المتطلبات السابقة؛ ويعنى ذلك تكامل المعارف التي تشكل في النهاية كلاً متكاملاً ومتناسقاً ومتجانساً. بمعنى أخر إذ أردنا التوقف عند مستوى معين فإن حصيلة المعرفة المكتسبة ستكون غير كافية لكنها في ذاتها متجانسة ومترابطة.
- أن يتضمن المقرر أهداف تعلم الطالب والتي يجب أن تغطى أهداف جميع الوحدات الدراسية من أجل بناء دائرة التعلم المتكاملة.
- أن تناسب استراتيجيات المعلم كل أساليب التعلم :ضرورة تضمين استراتيجيات للمعلم بخطة كل درس، حتى يتمكن المعلمون من مواءمة أساليب تعليمهم بما يتفق مع النظرة للمتعلمين كأفراد متمايزين .

٣-مواءمة أنشطة التعلم لأساليب تعلم متنوعة

ويعني ذلك الحرص على تضمين أنشطة تفاعلية تناسب تنوعاً واسعاً من أساليب التعلم، كالتذكر والفهم والتحليل والتركيب والتقويم والنقد والإبداع... ويتأتى ذلك من خلال الدمج بين المداخل التربوية المتعددة كالسلوكية والمعرفية والبنائية. وتؤكد هذه المداخل وفقاً لما تذكره هناء عودة خضري (٢٠٠٨)- علي نقل المعرفة الموضوعية، والتقييم النهائي وضرورة إطلاع المتعلمين على مخرجات التعلم، وتقديم التغذية الراجعة الفورية والمستمرة وتسلسل مواد التعلم من المعلوم إلى المجهول ومن البسيط إلي المعقد، واستخدام مواد للتعلم

الذاتي، والتغذية الراجعة الشخصية على التكليفات الفردية والجماعية، والدروس الجماعية واستخدام اجتماعات الكمبيوتر للتواصل مع الآخرين...

٤-التوظيف الكامل لإمكانيات التكنولوجيا

ويعني ذلك ضرورة استثمار المقررات لكافة إمكانيات التكنولوجيا.

٥-تغطية التقييم للمحتوى بأكمله

ويعني ذلك ضرورة تغطية التقييم لكل درس، وتنوع صيغ التقييم لتقابل أساليب التعلم الفردية، إلى جانب توظيفها بالأسلوب الذي يقيس المستويات الستة لتصنيف بلوم.

٦-قبول المنهج للتعديل

ويعني ذلك قابلية المنهج للتعديل ليتضمن أهداف تعليم أو أنشطة إضافية. وذلك من خلال تحليل وفهم أوجه القوة والضعف في نظم إمدادات المقررات أو البرامج التعليمية المتاحة ، وخاصة ما يرتبط منها التكنولوجيا السمعية والبصرية.

٧-إتاحة المقررات على الانترنت ٢٤ ساعة يومياً

ويعني ذلك ضرورة إتاحة المقررات طوال الوقت على الانترنت ، مع تطوير الدعم الفني الملائم للطلاب والمعلمين.

٨-المناقشة الصريحة بين المعلم والطلاب حول قواعد تعلم المقرر الالكتروني

عند بدء الفصل الدراسي الالكتروني يجب المبادرة بمناقشة صريحة بين المعلم والطلاب لوضع القواعد والتوجيهات والمعايير الملزمة التي يجب الالتزام بها من قبل الجميع دون استثناء.

٩-التأكد من تجهيز كل موقع بالتسهيلات التكنولوجية المحتاج إليها والوصول إليها بسهولة، مع توفير خطوط الاتصالات الفورية لحل المشكلات التي تواجه المتعلمين...

١٠-حماية الخصوصية والسرية

إن حدوث هجمات على المواقع الرئيسية في الانترنت أثرت على المعلمين والتربويين ووضعت في أذهانهم العديد من الأسئلة حول تأثير ذلك على التعليم الالكتروني مستقبلاً ولذا فإن اختراق المحتوى والامتحانات من أهم معوقات التعلم الالكتروني والتي ينبغي التصدي لها تحقيقاً لمتطلبات هذا النمط من التعلم.

خامسا : جودة ادارة التعلم الالكتروني وتمويـــــله:

يعكس الإنفاق على التعليم مدى الاهتمام بالتنمية البشرية، باعتباره المؤشر الرئيس في الدلالة على ما يوليه المجتمع من أولوية لهذا الجانب المهم من الوفاء بحاجات أفراده وحاجات نمو حاضراً ومستقبلاً . ويتضمن الإنفاق الاستثمارات الرأسمالية في المباني والأثاث والتجهيزات والمعامل والوسائل التعليمية وأجهزة الحاسوب ، كما يتضمن الإنفاق الجاري الذي يشمل رواتب وأجور المعلمين، والجهاز الإداري والتخطيطي والإشرافي على المستويين المركزي والمحلي، إلى غير ذلك من نفقات الماء والكهرباء والمساعدات المالية واحتياجات الصحة المدرسية (حامد عمار، ١٩٩٢) .

ويذكر أشرف السعيد أحمد (٢٠٠٧) أنه لما كانت مؤسسات التعليم الجامعي من مؤسسات المعرفة المتخصصة، لذلك يجب أن توفر لها أبنيتها وتجهيزاتها إمكانيات التطور التعليمي والبحثي والتقني. ولكن نتيجة للتوسع المتنامي في التعليم الجامعي بمؤسساته وأنشطته وطلابه في العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين، مع قلة ومحدودية مصادر التمويل الحكومية من ميزانية الدولة، وقلة توافر الموارد التمويلية

الإضافية، نشأت العديد من المشكلات المتعلقة بالمنشآت التعليمية والبحثية ومصادر وتجهيزات التعلم داخل الجامعات.

لذا أصبح لزاماً علي الدول النامية ومنها العربية أن تكون علي درجة من الوعي لتبني لنفسها قاعدة معلوماتية واتصالية قبل أن تتخلف عن غيرها وذلك من خلال إنشاء مؤسسات للبحث والتطوير وأن توفر الميزانية الخاصة للإنفاق والتي تخدم قطاع أبحاث المنتجات عالية التقنية (قطاع تقنية المعلومات) وما زالت الدول العربية في حاجة إلي المزيد من الإنفاق علي تقنية المعلومات (محمد جاد أحمد، ٢٠٠٨).

ويضاف إلي ذلك أن التعلم الالكتروني تعلم مكلف للغاية حيث يبلغ متوسط تكلفة المساق التعليمي الواحد ما بين ٢٠٠-٤٠٠ دولار للفرد الواحد (حسن سلامة،٢٠٠٦) وأمام ضعف الميزانية المرصودة للتعليم الجامعي بوجه عام والرغبة في إدخال التعلم الالكتروني إلي التعليمية بالجامعات المصرية بوجه خاص، ينبغي الوفاء بعدد من المتطلبات منها:

١- توفير بنية تكنولوجية متقدمة داخل الجامعات المصرية

وذلك لتوصيل الخدمة التعليمية الالكترونية إلي المتعلمين علي أكمل وجه ويتضمن ذلك: شبكات الاتصال، البرمجيات، خطوط هاتف، مصممين محترفين لبرامج التعلم الالكتروني.

٢- رصد الميزانيات اللازمة

ولكي يواكب المجتمع المصري عالم اليوم الذي يموج بتكنولوجيا المعلومات، لابد من تخصيص جزء من ميزانية التعليم للإنفاق علي منظومة التعلم الالكتروني. وتتضمن أوجه الإنفاق ما يتصل ب :

- شراء أجهزة الحاسوب والشبكات.
- تدريب المعلمين والمتعلمين والإداريين علي آليات العمل الخاصة بالتعلم الالكتروني.
- أعمال الصيانة المستمرة.
- بناء وتصميم ومراجعة المقررات الالكترونية.

٣- الاعتمادية:

- لتفادي هذه الصعوبات يلزم وضع خطة اعلامية تثقيفية توضح مفهوم الجامعة الافتراضية والتعلم الالكتروني وايجابياته. ولزيادة ثقة المجتمع بهذه الجامعة لابد ان تمنح وزارة التعليم العالي اعتمادا رسميا لكافة الشهادات التي تمنحها الجامعة الافتراضية.

وكذلك حصول الجامعة على العديد من الاعترافات من الجهات العربية المتخصصة اضافة الى عقد اتفاقيات مع فعاليات سوق العمل العربي من اجل تدريب طلبة الجامعة والتعرف على قدراتهم لزيادة ثقة سوق العمل بخريجي الجامعة الافتراضية.

ولكن : ماذا عن الشهادات التي تمنحها الجامعة الافتراضية؟ . يمكن ان تمنح الجامعة الافتراضية نوعين من الشهادات، شهادات صادرة عن الجامعات المتعاقدة معها وشهادات صادرة عن الجامعة الافتراضية نفسها بناء على اختصاصات مختارة من قبل ادارة الجامعة، وهذا يتيح للطالب المجال لاختيار عدد من المقررات من اكثر من جامعة وتصب جميعها في تخصص واحد.

٤- التعددية الثقافية

ويقصد بها ازالة الهوة الناجمة عن الاختلاف في الثقافات والمفاهيم الحضارية بين الطلاب والمعلم، حيث ان اعضاء التجمع العلمي يجمعون بين الثقافة العربية والثقافة الغربية.

وان تنشأ ادارة الجامعة الافتراضية مراكز في المناطق النائية مجهزة بأحدث التقنيات من اجل اتاحة الفرصة للطلبة في تلك المناطق للتواصل مع فعاليات وانشطة الجامعة الافتراضية.

٥- تفرد التخصصات العلمية:

ان عملية انتقاء التخصصات التي سوف تطرحها الجامعة الافتراضية عملية ديناميكية مستمرة تتعلق مباشرة بحاجات السوق العربية بشكل عام وحاجات الاسواق القطرية (المحلية) بشكل خاص. ومن اهم تلك التخصصات:

- ✓ تكنولوجيا المعلومات والاتصالات
- ✓ ادارة الاعمال بجميع تخصصاتها
- ✓ التجارة الالكترونية
- ✓ علوم الكمبيوتر والذكاء الاصطناعي
- ✓ ادارة المرافق السياحية
- ✓ هندسة الجينات الزراعية
- ✓ تكنولوجيا التعليم
- ✓ الادارة التعليمية

٥- تطوير معايير للتعلم الالكتروني: مثل:

- ✓ سهولة الاستخدام والمتابعة الذاتية
- ✓ سهولة التقويم والعمل المشترك بين المديرين
- ✓ سرية النتائج وسرعة الحصول عليها.
- ✓ تبادل الخبرات وسرعة الفهم والاستيعاب

- ✓ إمكانية الوصول للبرنامج المراد التسجيل فيه في أي وقت وأي مكان
- ✓ إمكانية تعديل محتوى البرنامج التعليمي بما يتمشى مع مستوى التطور التعليمي والتدريبي
- ✓ ملاءمة النموذج المقترح مع طبيعة دور المستخدم (متعلم، متدرب، مدرس مدرب، مقدم خدمة).
- ✓ إمكانية تعديل محتوى البرنامج التعليمي بما يتمشى مع مستوى التطور التعليمي والتدريبي

عمدت مؤسسات كثيرة في العالم لوقت طويل ـ قبل ظهور التعلم الالكتروني ـ على ايجاد معايير ومواصفات للتعلم التقني فكانت مؤسسة ARIADNE في أوربا، ومؤسسة IEEE و ALCC وIMS في الولايات المتحدة الامريكية تعمل لتطوير مواصفات ومعايير لنواح متعددة ترتبط بتقنيات التعلم.

وفيما يلي أهم المؤسسات التي تعمل على إيجاد وتطوير معايير ومواصفات التعلم الالكتروني:

١- جمعية التدريب من خلال الحاسب الالي على صناعة الطيران AICC: أقتصرت المهمة الرئيسية لهذه الجمعية (www.aicc.org) على توفير المعلومات والادلة والمعايير الناتجة عن التنفيذ المكلف للتدريب من خلال الحاسب الالي (CBT) والتدريب من خلال شبكة الانترنت (WBT).

٢- معهد المهندسين الالكتروني IEEE: تتلخص مهمة المجموعة العاملة في معهد المهندسين الالكترونين(IEEE LTSC)وموقعهم على الانترنت (www.ieee.org) على تطوير معايير تقنية وممارسات وأدلة لمكونات برامج الحاسب الالي ، والادوات

التكنولوجية وأساليب التصميم التي تسهل تطوير وانتشار وصيانة وتنفيذ مكونات وأنظمة التعليم والتدريب من خلال اجهزة الحاسب الالي.

٣- نظام الادارة التعليمي لاتحاد التعليم العالمي IMS: يطور نظام الادارة التعليمي (IMS) وموقعهم على الانترنت (www.imsglobal.org) مواصفات مفتوحة لتسهيل أنشطة التعلم التي تبثها شبكة الانترنت مثل تحديد موقع المحتوى التربوي واستعماله، ومتابعة تقدم المتعلم، وتوزيع نتائج أداء المتعلمين، واستبدال سجلات المتعلمين بين الانظمة الادارية المختلفة.

٤- مبادرة توزيع التعلم المتقدم ADL: في شهر تشرين الاول من عام ١٩٩٧م قامت وزارة الدفاع في الولايات المتحدة الامريكية و مكتب البيت الابيض للعلوم التكنولوجية بإطلاق مبادرة توزيع التعلم المتقدم ADL بهدف تزويد المتعلمين بتعليم ذي نوعية جيدة وبمواد تدريبية يمكن توفيرها بسهولة لحاجات المتعلم الفرد، على أن تكون متوفرة بأي وقت ومكان يريده المتعلمون، واتخذت مبادرة توزيع التعليم المتقدم دوراً قيادياً لبناء اتفاق بين المستخدمين ومطوري البرامج والصناعة، وعملت المبادرة على تسريع تبني التكنولوجيا في التعلم في أي وقت وفي أي مكان وفق سرعة المتعلمين على التعلم. أخذت ADL دور القيادة في تحويل المعايير المتباينة لبرامج المؤسسات التعليمية ووضعتها في نموذج عام صالح للاستخدام، وقد عرف هذا النموذج ذي المحتوى المشترك (SCORM) وفي الوقت الحالي تتعاون معاً جميع المؤسسات المهتمة في المواصفات والمعايير على تطوير نموذج(SCORM) في أشكاله الحالية والمستقبلية.

٥- رؤية مؤسسة توزيع التعلم المتقدم ADL: تعمل مؤسسة توزيع التعلم المتقدم ADL على ايجاد وتوفير مكتبات أومخزون للمعرفة حيث يمكن تجميع مواضيع التعلم، وتصنيفها

وتوزيعها ، واستعمالها ، ويجب أن تتوفر هذه المواضيع عبر شبكة الانترنت العالمية أو أي شبكة اتصال عالمية يمكن أن تظهر الى حيز الوجود في المستقبل. سوف يوفر تطوير مثل هذا المخزون المعرفي قاعدة للموضوعات التعليمية تعمل على تزويد واضعي البرامج التعليمية ذات المواضيع العالية المستوى بمصادر معلومات غنية، وتشجع على تطوير ايجاد منتجات تعليمية جديدة تزود المتعلمين بخبرات تعليمية مشتركة وصالحة للاستخدام وقابلة للاعداد وفق الحاجات الخاصة للمتعلمين.

المراجع

١. إبراهيم عبد الوهاب الفلال. (٢٠٠٥). خطة استراتيجية لتطبيق التعلم الالكتروني المؤتمر العلمي الثاني عشر لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات. التعلم الالكتروني وعصر المعرفة. الجمعية المصرية لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات. القاهرة. ١٥-١٧ فبراير.

٢. أحمد جابر أحمد السيد. (٢٠٠٦). فعالية برنامج تعلم الكتروني على اكتساب المفاهيم الأساسية في مقرر طرق تدريس الدراسات الاجتماعية " وتنمية الاتجاه نحو التعلم الالكتروني ". مجلة كلية التربية بسوهاج. العدد ٢٢، ص ص ٤٣-٥٠.

٣. أحمد عبد الله العلي. (٢٠٠٤). التعلم عن بعد. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

٤. أشرف السعيد أحمد. (٢٠٠٧). الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي. الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة للنشر.

٥. إيهاب مختار محمد.(٢٠٠٥). التعلم عن بعد وتحدياته للتعلم الالكتروني وأمنه. المؤتمر العلمي الثاني عشر لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات. التعلم الالكتروني وعصر المعرفة. الجمعية المصرية لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات. القاهرة. ١٥-١٧ فبراير.

٦. جابر طلبة. (١٩٩٩). التجديد التربوي من أجل جامعة المستقبل. المنصورة: مكتبة الإيمان.

٧. حامد عمار.(١٩٩٢). التنمية البشرية في الوطن العربي (المفاهيم -المؤشرات - الأوضاع). القاهرة : سينا للنشر.

٨. حسن على حسن سلامة. (٢٠٠٦) . التعليم الخليط التطور الطبيعي للتعلم الالكتروني . مجلة كلية التربية بسوهاج . العدد ٢٢ ، ص ص ٥١-٦٤

٩. رمزي احمد عبد الحي. (٢٠٠٥) . التعليم العالي الالكتروني محدداته ومبرراته ووسائطه . الإسكندرية : دار الدماء لدينا الطباعة والنشر .

١٠. رمزي أحمد عبد الحي. (٢٠٠٦). نحو مجتمع الكتروني. القاهرة : مكتبة زهراء الشرق.

١١. زينب محمد أمين. (٢٠٠٠). إشكاليات حول تكنولوجيا التعليم. المنيا : دار الهدى للنشر والتوزيع.

١٢. سلمى زكي الناشف.(٢٠٠٨) " فاعليّة استخدام برنامج الشرائح المحوسبة في تحصيل تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بوحدة "التلوّث البيئي"، وميلهم نحو استخدامه في المدارس الحكومية بسلطنة عمان"، مجلة علوم انسانية، ع ٣٦.

١٣. سهام بلقرمي.(٢٠٠٧) التعليم الالكتروني :رؤية مستقبلية جديدة- الجزائر نموذجا، مجلة علوم انسانية، ع ٣٢، مجلد ٣.

١٤. عبد الرحمن توفيق (٢٠٠٣). التدريب عن بعد باستخدام الكمبيوتر والانترنت. الطبعة الثانية . القاهرة : مركز الخبرات المهنية للإدارة " بميل ".

١٥. عبد الرحمن موسي. (٢٠٠٢). التعلم الالكتروني في العلوم البحتة والتطبيقية. المؤتمر القومي السنوي التاسع. (العربي الأول) . " التعليم الجامعي العربي عن بعد: رؤية مستقبلية" . مركز تطوير العليم الجامعي. ١٧-١٨ ديسمبر. ص ص ٨١-٨٧.

١٦. مجدي عزيز ابراهيم. (٢٠٠٢). منظومة التعلم من بعد باستخدام الانترنت.. الحرية والالتزام. المؤتمر القومي السنوي التاسع (العربي الأول). "التعليم الجامعي العربي عن بعد: رؤية مستقبلية" . مركز تطوير العليم الجامعي-جامعة عين شمس. ١٧-١٨ ديسمبر. ص ص ٩٩-١٠٨ .

١٧. محمد جاد أحمد. (٢٠٠٨). التجديد التربوي في التعليم قبل الجامعي. كفر الشيخ: انعلم والإيمان للنشر والتوزيع.

١٨. محمد محمد الهادي. (٢٠٠٥ أ). التعليم الالكتروني عبر شبكة الانترنت. القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .

١٩. محمد محمد الهادي. (٢٠٠٥ ب). التعلم الالكتروني كوسيلة لتطوير التعليم في مصر. المؤتمر العلمي الثاني عشر لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات . التعلم الالكتروني وعصر المعرفة. الجمعية المصرية لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات. القاهرة. ١٥-١٧ فبراير.

٢٠. محمد نبيل العطروزي. (٢٠٠٢). التعليم الالكتروني-أحد نماذج التعليم الجامعي عن بعد. المؤتمر القومي السنوي التاسع (العربي الأول). " التعليم الجامعي العربي عن بعد: رؤية مستقبلية" . مركز تطوير العليم الجامعي- جامعة عين شمس .١٧-١٨ ديسمبر. ص ص ١٣٤-١٤٥.

٢١- هناء عودة خضري (٢٠٠٨). الأسس التربوية للتعلم الالكتروني. القاهرة: عالم الكتب.

1. *Bellier., S.(2001). Le e-learning. Paris: Editions Liaisons.*
2. *Mingasson., M. (2002). Le guide du e-learning. Paris: Editions d'Organisation.*

جمعية الثقافة من أجل التنمية بالاشتراك مع جامعة سوهاج

المؤتمر العلمي العربي الثالث

التعليم وقضايا المجتمع المعاصر

٢٠- ٢١ أبريل ٢٠٠٨م

تجربة كلية التربية بالعريش
في تأسيس نظام داخلي
للجودة بين الواقع والمأمول

دكتور / رفعت عمر عزوز

مدرس أصول التربية

المجلد الأول

تجربة كلية التربية بالعريش في تأسيس نظام داخلي للجودة بين الواقع والمأمول

د/ رفعت عمر عزوز
مدرس أصول التربية

مقدمة

أصبح الارتقاء بمستوى التعليم واحداً من أهم التحديات التى تواجه كل دول العالم عامة ،دول العالم الثالث وخاصة التى تحاول الارتقاء بمستوى التعليم الذى يعد على قمة اولويات الاصلاح فى المجتمع، وذلك لان اى اصلاح سيكون صعبا مالم يبدأ من التعليم و بالتعليم (١) فالتعليم قاطرة التقدم ومحرك الاصلاح فى مجالات الحياة داخل اى مجتمع (٢) كما انه من عوامل التغيير على وجه الارض وهو مصدر الرفاء والرقى الاجتماعى (٣) ولذا اعتبرته مصر مشروعيا القومى وجعلته اولى الاولويات القومية وركيزة الأمن القومي (٤) واذ اصبح لاخيار امامنا الا التطوير فى انظمة التعليم ليواكب نظام التعليم فى العالم كله ويتفاعل مع التحولات والتحديات الحضارية المعاصرة.(٥) هذا من ناحية واما الناحية الاخرى حتى يمكننا مواكبة رياح التغيير التى تفرضها سياسات العولمة. لذلك أصبحت قضية التعليم على رأس أولويات الدول النامية والمتقدمة كقضية استراتيجية قومية حتى يحقق التعليم الهدف المنشود منه من توفير خريجين قادرين على تلبية حاجات المجتمع المهنية والبحثية، ويشاركون بفاعلية في رسم وتنفيذ سياسات وخطط التنمية المستهدفة.

ومن هذا المنظور يعاد تخطيط سياسات الدولة للارتقاء بمستوي التعليم العالي بشكل يضمن خريجين طبقاً لمعايير عالمية معترف بها ، ويضمن لهم القدرة علي المنافسة في

سوق العمل المحلية والإقليمية ، بما لديهم من مهارات ومعارف. لذلك كان المشروع القومي للجودة والاعتماد واحداً من المشاريع التى أقرها المؤتمر القومى للتعليم عام ٢٠٠٠، ثم تم اختياره ضمن مشاريع التطوير الست المنفذة الآن على مستوى الدولة.

وقد أدت التطورات الحديثة في العلوم والمجالات الأكاديمية المختلفة إلى تزايد الاهتمام بالجودة في الآونة الأخيرة، وأصبحت قضية الجودة وضمانها والتأكيد عليها في بؤرة اهتمام القيادة السياسية والتنفيذية على جميع المستويات من أجل الوصول بالخريجين إلى مستوى المعايير المعترف بها عالميا قادرين على المنافسة المحلية والإقليمية والعالمية. ولذلك فقد أصبح مشروع ضمان الجودة والاعتماد أحد المشروعات التي وافق عليها مؤتمر التعليم العالي القومي الذي عقد عام ٢٠٠٠، كما أختير كأحد المشروعات الستة لتطوير التعليم العالي التي تم اعتمادها مع نهاية ٢٠٠٢ ، وتتلخص رسالة هذا المشروع في "ضمان أفضل نوعية في التعليم مع الالتزام بالتعزيز المستمر والأداء الكفء لمؤسسات التعليم العالي المصرية ولكسب ثقة المجتمع في مقدرة خريجيها والتي تحقق معايير معترف بها عالميا"

- ولتحقيق رسالة مشروع ضمان الجودة والاعتماد فقد اعتمدت آليته على أربعة مشروعات رئيسية هي:

أ- إعداد وتطوير المعايير الأكاديمية القياسية القومية.

ب- إعداد وتطوير خطة استراتيجية لضمان الجودة في الجامعات المصرية.

جـ- إنشاء مراكز مستدامة لضمان الجودة في الجامعات المصرية.

د- إنشاء نظام جودة داخلي بالكليات في الجامعات المصرية.

موقف كلية التربية من الجودة:

وقد كانت كلية التربية بالعريش أحد ى الكليات التى تقدمت للحصول على مشروع إنشاء نظام داخلى للجودة بالكلية وهذا يتم عبر مجموعة من الخطوات التى يمكن تلخيصها فيما يلى:

- المرحلة الاولى:

* تحليل الوضع الراهن بكل ما يحويه من مناهج ،ابحاث ، رصد السياسات التى تقدم لخدمة الطالب ، رصد السياسات الادارية والمالية.

- المرحلة الثانية:

هى مرحلة فحص ومقارنة الوضع الراهن بمعاييرعالمية ، فحص ملفات العاملين بالكلية لتحديد مواطن القوة والضعف ، مقارنة المناهج الدراسية بالمناهج المقدمة فى كليات مناظرة تتمتع بسمعة عالية .

- المرحلة الثالثة:

وضع الخطط للتطوير والإجراءات التصحيحية .

مشكلة الدراسة:

من الملاحظ فى الاونة الاخيرة أن الاهتمام تزايد بجودة التربية لكثرة الشكوى من انخفاض مستويات الجودة فى التعليم والتى ترتب علية انخفاض مستوى المنتج التعليمى الذى انعكس بالسلب على المجتمع ولذلك اصبح تحسين جودة التعليم هدفا اساسيا لكل مؤسسة تعليمية.

من خلال هذه المقدمة الموجزة ستحاول الدراسة أن تجيب على:

١- ما الخطوات التى اتبعتها كلية التربية بالعريش للبدء فى هذا المشروع ؟

٢- مالصعوبات التى واجهت الكلية فى تنفيذ هذا المشروع ؟

٣- ما المخرجات التى انتجتها كلية التربية بالعريش اثناء العمل فى هذا المشروع ؟

منهج الدراسة:

الدراسة الحالية منهجها: وصفى تحليلى يصف ويحلل تجربة كلية التربية بالعريش ورحلتها مع الجودة والاعتماد .

هدف الدراسة:

ومن ثم فالدراسة الحالية تهدف إلى تحقيق الآتي:

أ- التعرف على متطلبات هيئة ضمان الجودة.

ب- تحديد الخطوات الإجرائية التي قامت بها كلية التربية بالعريش منذ بداية المشروع.

جـ- تحديد أهم الصعوبات التي واجهت الكلية.

د – كيفية مواجهة الكلية لتلك الصعوبات والوضع الحالي للكلية.

المصطلحات المستخدمة فى الدراسة:

مفهوم الجودة:

الجودة لغة "من اجاد اتى بالجديد من قول او عمل واجاد الشيء صيره جيدا (٦) والجيد نقيض الرديء وجاد الشيء جوده بمعنى صار جيدا (٧)، ويمكن إيجاز مفهوم الجودة عموما في : بانها معيار الكمال الذى يجب ممارسته فى كل الأحوال وفى كل الأوقات (٨)

المعايير الأكاديمية :

هى مستوى من المتطلبات التي يجب على المؤسسة التعليمية (أو البرنامج الأكاديمي) أن تحققها لكي تضمن أن الخريج قد اكتسب الحد الأدنى من المعرفة والمهارات بما يتفق مع رسالة المؤسسة. وهي معايير محددة تقرها المؤسسة وتكون مستمدة من مراجع خارجية قومية او عالمية وتتضمن الحد الادنى من المعرفة والمهارات المفترض ان يكتسبها الخريجون من البرنامج وتستوفى رسالة المؤسسة المعلنة (٩)

المعايير المرجعية: *Benchmarks*

عبارة وصفية قياسية اكثر دقة من المعايير القياسية تساعد على تحديد مستوى جودة الخريج او عبارة عن حدود مرجعية تستخدم لتقارن بها معايير وجودة الأداء.

البرنامج: *Program*

مجموعة مميزة ومنظمة من المقررات الدراسية التي تؤدي بعد الانتهاء منها إلى منح الدرجة الأكاديمية المرتبطة بهذا البرنامج .

الاعتماد: *Accreditation*

هو نشاط مؤسسى علمى موجه نحو النهوض والارتقاء بمستوى مؤسسات التعليم والبرامج الدراسية وهو أداة فعالة ومؤثرة لضمان جودة العملية التعليمية ومخرجاتها واستمرارية تطويرها (١٠)

كلية التربية بالعريش

أ- نبذة تعريفية بالكلية:

كلية التربية بالعريش هى إحدى مؤسسات التعليم بشمال سيناء وهى تابعة لجامعة قناة السويس. بدأت الكلية مسيرتها فى العام الدراسى ١٩٨٢/١٩٨٣م كثمرة من ثمار

اتفاقيات السلام، وكانت فلسفة إنشاء الكلية نابعة من مبدا مصر الثابت وهو ان السلام القائم على العدل هو الطريق الوحيد للبناء ةالتعمير وان اولى لبنات التعمير هوافتتاح الكلية كرمز للتعمير التربوى التعليمى الثقافى لما تمثله من اهمية قصوى لاعداد جيل قادر من المعلمين لحمل مشاعل التنوير لجميع مراحل التعليم الجامعى فى سيناء شمالها وجنوبها وبدات الكلية بالاقسام التالية ٠ اللغة العربية – اللغة الانجليزية – كان عدد الطلاب حينئذ ٩٠ طالبا فى عام ١٩٨٣ بدات الدراسة شعبة الرياضيات والتاريخ الطبيعى والكيمياء والفيزياء ووصل الاجمالى لعدد الطلاب ١٩٠ طالبا ، ١٩٨٥ افتتحت عدة معامل ملحقة بمبنى الكلية فى الضاحية لكى يتم استيعاب العدد،١٩٩٠م بدات الدراسة بشعبة التعليم الاساسى فى تخصصات العلوم والرياضيات واللغة العربية والمواد الاجتماعيةم١٩٩٤ بدات الدراسة فى شعبة الفلسفة والاجتماع والتاريخ ١٩٩٥ بدات الدراسة بالدبلوم العام بعده بعام ، بدات الدراسة بالدبلوم الخاص ١٩٩٩م بدات الدراسة بشعبة الجغرافيا عام ٢٠٠م ثم توالت الشعب بعد ذلك مثل شعبة اللغة الفرنسية عام ٢٠٠٥م ، وبعدها بعام بدات شعبة رياض الاطفال .فى عام ٢٠٠٨ م وصل عدد الشعب الى اربعة عشر شعبة.

ب–الهيكل التنظيمى للكلية:(مدون فى الملاحق الهيكل التنظيمى للكلية)(ملحق رقم ١)

إجمالي عدد أعضاء هيئة التدريس الكلية ٢٠٥ عضواً ، منهم ١٠ أساتذة بنسبة ٥٪ من إجمالي هيئة الكلية ، وأن عدد الأساتذة المساعدين بلغ ٤٠ أستاذ مساعد بنسبة ٢٠٪ كما بلغ عدد المدرسين ١٠٤ مدرس بنسبة ٥١٪ ، وقد بلغ عدد المدرسين المساعدين حوالي ٣١ مدرس مساعد بنسبة ١٥٪ ، وأخيراً بلغ عدد المعيدين ٢٠ معيد بنسبة ٩٪.

- كفاية أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة ومواصفاتهم من أجل تحقيق رسالة المؤسسة وأهدافها الاستراتيجية:

يوجد بالكلية الان عام ٢٠٠٨م عشرة أقسام أكاديمية مسئولة عن برامج إعداد المعلم بالكلية سواء معلم التعليم الإعدادي والثانوي بتخصصاته (اللغة العربية – اللغة الإنجليزية – اللغة الفرنسية – التاريخ – الجغرافيا – الفلسفة والاجتماع – الرياضيات الكيمياء والفيزياء – العلوم البيولوجية والجيولوجية)، ومعلم التعليم الابتدائي بتخصصاته (اللغة العربية – المواد الاجتماعية – الرياضيات – العلوم)، ومعلم رياض الأطفال. الجدول رقم (٢) في الملاحق يوضح هذا.

-عدد أعضاء هيئة التدريس على راس عملهم

ويتضح من الشكل رقم (٣) فى الملاحق أن عدد أعضاء هيئة التدريس من هم على رأس العمل هو ٩٣ عضو هيئة تدريس ، وأن حوالي ٥٧ عضو هيئة تدريس معار بالخارج وفي مهمة علمية. وكذلك يتضح من الشكل أن الكلية تستعين بحوالي ٩ أعضاء هيئة تدريس من خارج الكلية وتنتدبهم في تخصصات طرق تدريس الرياضيات ، ومهارات موسيقية للطفل ، وتربية فنية ، وميكانيكا الكم والموائع ، والأدب العربي القديم ، والتاريخ، والفلسفة ويرجع السبب الرئيس لهذا الانتدابات في تلك التخصصات بسبب الإعارات.

كما بلغ عدد الهيئة المعاونة من هم على رأس العمل بالكلية حوالي ٤٨ ما بين مدرس مساعد ومعيد ، كما بلغ عدد الهيئة المعاونة الحاصلين على أجازات دراسية حوالي ١١ مدرس مساعد. ويتضح من عدد معاوني هيئة التدريس الموجودين على رأس العمل أنه غير كافي لسد العجز في تلك الفئة بسبب قلة تكليفات الكلية للمعيدين وبسبب قفل باب

التعيينات في تلك الفئة وغيرها من الفئات الأخرى كتوجه عام داخل الجامعة تمهيداً لإعادة هيكلة الأقسام الأكاديمية داخل كليات الجامعة.

وعلى أية حال يتضح أن كلية التربية بالعريش تمتلك إمكانات بشرية كبيرة من حيث الكم والكيف، ومن المفترض أن يكون إسهاماتها في مجالات العمل الجامعية التدريس ، والبحث العلمي ، وخدمة المجتمع - على درجة عالية من الجودة، فأعضاء هيئة التدريس بالكلية يغطون بتخصصاتهم كافة احتياجات البرامج التعليمية التي تقدمها الكلية، ، وسيتضح لاحقاً مدى الدور الذي يقوم به تلك الكوادر التي تحظى الكلية بها في مجال البحث العلمي وخدمة المجتمع.

- نسبة عدد أعضاء هيئة التدريس إلى الطلاب والأعباء التدريسية للأعضاء:

- نسبة عدد أعضاء هيئة التدريس في قسم اللغة العربية إلى عدد الطلاب :-

(عضو هيئة تدريس لكل ٢٥ طالب)

- نسبة عدد أعضاء هيئة التدريس في قسم اللغة الإنجليزية إلى عدد الطلاب :-

(عضو هيئة تدريس لكل ٧٥ طالب)

- نسبة عدد أعضاء هيئة التدريس في قسم اللغة الفرنسية إلى عدد الطلاب :-

(عضو هيئة تدريس لكل ٦٣ طالب)

- نسبة عدد أعضاء هيئة التدريس في قسم التاريخ إلى عدد الطلاب :-

(عضو هيئة تدريس لكل ١٠ طلاب)

- نسبة عدد أعضاء هيئة التدريس في قسم الفلسفة إلى عدد الطلاب :-

(عضو هيئة تدريس لكل ٣ طلاب)

- نسبة عدد أعضاء هيئة التدريس في قسم الجغرافيا إلى عدد الطلاب :-

(عضو هيئة تدريس لكل ٣ طلاب)

- نسبة عدد أعضاء هيئة التدريس في قسم الرياضيات إلى عدد الطلاب :-

(عضو هيئة تدريس لكل ١٧ طالب)

- نسبة عدد أعضاء هيئة التدريس في قسم الكيمياء إلى عدد الطلاب :-

(عضو هيئة تدريس لكل طالبان)

- نسبة عدد أعضاء هيئة التدريس في قسم الفيزياء إلى عدد الطلاب :-

(عضو هيئة تدريس لكل طالب)

- نسبة عدد أعضاء هيئة التدريس في قسم العلوم البيولوجية إلى عدد الطلاب :-

(عضو هيئة تدريس لكل ٣٢ طالب)

والكلية استجابت فى السنوات الأخيرة لجهود وزارة التعليم العالي بمصر ، ولسعي جامعة قناة السويس فى مجال التطوير المستمر ، والتأهيل للاعتماد وذلك للعمل على توفير مقومات الجودة الشاملة لمؤسساتها.

وتؤمن إدارة الكلية بالعريش بأفضلية إحداث تغيير تنظيمى مدعماً بتغيير ثقافى يعلى شأن العمل الجماعى المنظومى ، القائم على العلاقات الأفقية التى تحترم الأعضاء وتقدر مساهماتهم ، وتستوعب أرائهم بشفافية وديناميه وتنسيق.

الدراسة الحالية تأتى نتاجا لهذا العمل الجامعى ؛ ليكون نواة حقيقية لدليل عمل ملزم ومشتق من رؤية ورسالة الكلية ، ويتعامل مع الأسباب الحقيقية والأوضاع الحالية ويعمل على وضع حلول جذرية ، مصحوبة بغرض تطبيقها وآليات مراجعتها وتطويرها.

إنه إفراز لمجتمع تعلم وعمل يحاول أن يخطط لرؤية متكامله تهدف فى نهايتها الى بلوغ معايير معتمدة للجودة. إننا نحاول – فى كلية التربية بالعريش - أن يتوافر لدينا فهم مشترك للمستجدات ، وحسن توظيف للمتاح من الطاقات والامكانات حتى ننطلق بعد هذا المشروع – إلى مشروع ثانى للتطوير المستمر والتأهيل للاعتماد بأفكار غير تقليدية وفى أجواء عمل تتصف بالثقة والامان .

البرامج وعدد الطلاب المسجلين بها .

١) الإحصائيات: جدول رقم (٤)

◆ عدد الخريجين في كل برنامج وللمؤسسة:

إحصاء بعدد الخريجين في العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م لكل برنامج وللكلية

◆ النسبة المئوية للخريجين في كل تقدير:

يتضح من الجدول المدون فى الملاحق ما يلي:

- أن عدد الخريجين في العام الجامعي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م بالكلية قد بلغ ٣٤٦ خريج، وأن أعلى نسبة من الطلاب حصلوا على تقدير جيد حيث بلغ عددهم ٢١٦ خريج بنسبة ٦٢٪ من إجمالي الخريجين.
- وجاء تقدير جيد جداً في المرتبة الثانية حيث بلغ عدد الطلاب الحاصلين على هذا التقدير ٩٦ خريج بنسبة مئوية ٢٨٪ من إجمالي الخريجين.
- في حين جاء تقدير جيد جداً مع مرتبة الشرف في المرتبة الثالثة حيث بلغ عدد الطلاب الحاصلين على هذا التقدير ١٥ خريج بنسبة مئوية ٤٪ من إجمالي الخريجين.

- كما أنه من الملاحظ أن نسبة من حصلوا على تقدير مقبول جاءت في المرتبة الرابعة حيث بلغت ٨ . ٥٪ وعددهم ١٨ طالب من إجمالي الخريجين مما يدلل على ارتفاع أداءات البرامج التعليمية التي تقدمها الكلية.
- كما أن طالب واحد فقط قد حصل على تقدير عام ممتاز مع مرتبة الشرف وكان ضمن شعبة اللغة الإنجليزية.
- أن عدد البرامج التي انتهت بتخريج طلاب قد بلغ ٢ برنامج هما برنامج إعداد معلم التعليم الإعدادي والثانوي (ويحتوى على ٨ تخصصات) ، وبرنامج إعداد معلم التعليم الابتدائي (ويحتوي على ٤ تخصصات) كما هو موضح بالجدول في حين أنه يوجد تخصص اللغة الفرنسية ضمن برنامج إعداد معلم التعليم الإعدادي والثانوي تم استحداثه في العام الجامعي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م، وهذه البرامج ضمن اللائحة القديمة بالكلية حيث تم تطبيق لائحة جديدة خلال العام الجامعي ٢٠٠٦/٢٠٠٧م.

يتضح من الجدول المدون فى الملاحق رقم (٧) ما يلي:

- أن شعبة اللغة الإنجليزية ببرنامج إعداد معلم التعليم الإعدادي والثانوي قد حظيت على أكبر عدد من الطلاب المسجلين يليها شعبة اللغة العربية، وأن أقل نسبة تسجيل جاءت من نصيب شعبة العلوم البيولوجية والجيولوجية.
- أن شعبة اللغة العربية ببرنامج إعداد معلم التعليم الابتدائي قد حظيت على أعلى نسبة تسجيل بينما جاءت شعبة العلوم في نفس البرنامج في المرتبة الأخيرة.
- ومن الملاحظ أن أعداد الطلبة المسجلين بالشعب الأدبية في كافة البرامج أعلى من الشعب العلمية، وقد يرجع ذلك إلى إحجام خريجي شعبة العلمي بالثانوية العامة عن الالتحاق بكليات التربية، على أنه من المفترض أن يتم التنسيق بين الكلية ومديريات

التربية والتعلين بمحافظتي سيناء الشمالية والجنوبية لتحديد احتياجاتهم من المعلمين في كافة التخصصات.

- أما بالنسبة لمؤشرات القبول في مختلف البرامج يلاحظ أن الأعداد تقل عن العام الماضي بنسبة كبيرة وقد يرجع هذا إلى السياسات العامة للدولة التي تسير في إتجاه إلغاء الشعب العامة بكليات التربية عن طريق تخفيض عدد المقبولين بها، وقصر كليات التربية على تخريج معلم المرحلة الابتدائية فقط.

٢) إطار عام للبرامج التعليمية: جدول رقم (٨) فى الملاحق.

الصعوبات التى واجهت كلية التربية بالعريش أثناء بدء تأسيس نظام للجودة بالكلية:

قد تتشابه الصعوبات التى واجهتها الكلية مع اى مؤسسة اخرى نظرا لحداثة المشروع ويحاول الباحث ان يبرز أهمها :

- عدم وجود اتفاق نهائى على دقة الكثير من المصطلحات .
- الاراء المتغايرة لخبراء الجودة ، تعدد وجهات النظر.
- عدم وجود برنامج تاهيلى اعدادى كافى لتدريب اعضاء هيئة التدريس على التوصيف والتقرير.
- مقاومة التغيير وضعف الاتصال .
- وجود صعوبة كبيرة فى استقدام المدربين لبعد الكلية .
- وجود موقع الكلية فى ثلاث اماكن مختلفة .
- الكثير من اعضاء هيئة التدريس غير مقيم بالعريش .
- قصور فهم نظام الجودة وعدم الاقتناع به من قبل الاداريين فى تطبيقة .
- صعوبة شديدة فى اقناع البعض ولاسيما الكبار.

جـ- الإجراءات التطبيقية للجودة بالكلية:

١- التقدم لبرنامج مشروع ضمان الجودة و الاعتماد.

استغرق التقدم لبرنامج مشروع ضمان الجودة و الاعتماد في دورته الثانية ما يقرب من ستة أشهر من خلال نموذج يحمل عنوان : "إنشاء نظام داخلي لضمان الجودة و الاعتماد بكلية التربية بالعريش" . يتكون النموذج من اثنتين وعشرين صفحة بما فيها صفحة العنوان ، المحتويات، التصديقات ، و الالتزامات، البيانات الأساسية للمشروع، فريق العمل (الإداري و التنفيذي) ، مقترح المشروع (فكرته، أهميته، نطاقه مهامه، المستفيدون)، توصيف المشروع (أهدافه العامة ، منهجيته، الافتراضات، المدخلات و المخرجات ، المخاطر) مصفوفة إطار العمل (توزيع وتنسيق الأهداف العامة للمشروع مع الأنشطة اللازمة لتحقيقها ، ومخرجاتها) خطة عمل تفصيلية (توزيع أنشطة المشروع على المدى الزمني للمشروع "ثمانية عشر شهرا" بصورة تفصيلية) ميزانية المشروع (موزعة على تكاليف التنفيذ، الأجهزة، المكافآت، إحتياطي) ضمانات استدامة المشروع بث ونشر ثقافة الجودة، الرقابة و المتابعة)، السيرة الذاتية لأعضاء الفريق الإداري ، و أخيرا ملخص يحمل الملامح الرئيسية للمشروع (العنوان ، الهدف العام، المخرجات).

وتبلغ ميزانية المشروع مائة وخمسون ألف جنيه بالإضافة إلى مساهمة من الجامعة عشرين الف جنية لتاسيس الوحدة) ، و الميزانية مقسمة إلى أربعة حصص، ثلاث حصص قيمة كل منها ٢٠٪ (٣٠٠٠٠ جنيه)،و الحصة الأخيرة نسبتها٤٠٪ (٦٠٠٠٠ جنيه) ترسل كل حصة مع بداية كل مرحلة من المراحل الثلاث للمشروع بعد مراجعة و تقييم ما تم إنجازه في كل مرحلة قبل تمويل ما بعدها وهكذا حتى نهاية المشروع في مدته الزمنية المحددة.

٢- اهداف المشروع:

- نشر ثقافة الجودة بالكلية .
- انشاء نظام داخلى للجودة على مستوى الكلية وتحديد الهيكل الوظيفى له .
- تحديد رؤية ورسالة الكلية ومواصفات الخريج.
- توصيف المقررات الدراسية لجميع البرامج .
- تحليل نقاط القوة والضعف فى اداء المؤسسة
- اعداد خطة للتغلب على الفجوات
- اعداد تقريرالكلية الذاتى .
- تشجيع مختلف فئات المستهدفين فى تقبل ثقافة الجودة .

٢- البداية:

الادارة الجيدة الواعية التى تزامن مجيؤها مع بدية المشروع تقدمت بخطة لادارة وتطوير كلية التربية بالعريش كانت هذة الخطة طموحة فيها روح المبادرة للاصلاح من اجل مستقبل افضل للكلية .فمنذ اللحظة الاولى لتولى الادارة الجديدة للكلية اصدرقرار مجلس الكلية ٢٤ اكتوبر بانشاء وحدة توكيد الجودة بكلية التربية بالعريش وحصص لها مكانا متميزا بجوار مكتب السيد العميد وتم تاسيسة على افضل ما يكون .وبدا العمل فى الوحدة

٤- وحدة توكيد الجودة:

رؤية المؤسسة للتحسين:

تحتاج المؤسسات – على اختلاف مجالاتها – إلى التأمل الدائم لأحوالها، والمراجعة الشاملة لأدوارها، والعمل الدءوب لتحسين إداراتها، والسعي المتواصل للوصول بها إلى أعلى مستويات الجودة.

والمؤسسات التعليمية - وخاصة الجامعية منها – أكثر حاجة إلى كل ما سبق ضماناً لتحقيق أعلى المستويات لخريجيها، وهو ما ينعكس إيجاباً على المؤسسات الأخرى غير التعليمية، التي تستقبل هؤلاء الخريجين.

وكلية التربية بالعريش : مؤسسة تعليمية جامعية ؛ فهي إحدى كليات جامعة قناة السويس بمصر ، وهي أولى كليات الجامعة في سيناء : الشمال والجنوب. ومن المفيد أن تحظى الكلية بما يحدث للمتقدمات من مثيلاتها من تأمل لواقعها ، ومراجعة لأحوالها وتحسين لإدارتها ، وتطوير لأدوارها.

وبناءً عليه، فقد تم تدشين ولأول مرة وحدة لضمان الجودة بكلية التربية بالعريش، وقد تم اعتماد لائحة تنظيمية للوحدة. حيث تركز رسالة الوحدة على تهيئة الكلية للوفاء بمتطلبات ومعايير الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد ، لدخول الكلية مجال التنافس على المستوى القومي ثم الدولي لتقديم أفضل جودة ممكنة لمخرجاتها ، وقيادة عملية التحسين المستمر.

ومن الأهداف التي تسعى وحدة ضمان الجودة بالكلية تحقيقها: تأسيس نظام داخلي لجودة وتقييم الأداء، وذلك من خلال:

- بناء رؤية الكلية ورسالتها والإطار المفاهيمي لها في ضوء التطورات والمستجدات القومية لتطوير التعليم العالي.
- تدريب المدربين (T.O.T.).
- نشر ثقافة الجودة والوعي بأهمية تطبيق برامج تقييم الأداء بين كافة العاملين بالكلية والطلاب، وتأهيل أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالكلية لتطبيقها، وتبني معاييرها في أداءاتهم.
- تشكيل لجنة لوضع معايير الكلية الأساسية للقوى البشرية والإمكانيات المادية لمنظومة التعليم العالي بالكلية.
- تشكيل لجان محايدة لتقييم الوضع الحالي في جميع أقسام الكلية المختلفة وتطبيق نظام تحسين الأداء والجودة.
- وضع الطريقة القياسية لتطبيق نظام وآليات ضبط جودة التعليم العالي.
- وضع معايير واضحة ومعتمدة لكل الشهادات لتحقيق العدالة والحيدة.
- متابعة أعمال اللجان وتلقي تقاريرها ومناقشتها واعتمادها وإعداد الخطة العامة للوحدة للتحسين المستمر وعرضها للاعتماد من قبل الإدارة العليا.
- التنسيق الدائم مع مركز توكيد الجودة والاعتماد بالجامعة وذلك من خلال توفير الخبرات اللازمة وتقديم الدعم الفني لهذه اللجان.
- إعداد قاعدة بيانات خاصة بالكلية فيما يختص بأسس توكيد الجودة تكون أساس لدعم اتخاذ القرار بالكلية.
- اكتساب ثقة المجتمع المحلي والإقليمي والدولي في المخرجات التعليمية في الكلية.

إنشاء ودعم مكتب شئون الخريجين بالكلية (مكتب التنسيق الوظيفي) وتجهيزه بالإمكانيات التي تساعده على تحقيق مهاماته.

- **الهيكل التنظيمي وخطة العمل لوحدة توكيد الجودة: (ملاحق ، جدول رقم ٩).**

الهيكل التنظيمي للوحدة

- أعضاء أساسيون بالوحدة وعددهم عشرة أعضاء.
- المنسقون يتراوح عدد أعضاء كل لجنة بين ٣-٧ أعضاء حسب طبيعة مهامها.

١- **مجلس الإدارة:**

- رئيس مجلس الإدارة هو عميد الكلية.
- **المدير التنفيذي للوحدة**: (صاحب الدراسة المقدمة)من السادة أعضاء هيئة التدريس بالكلية ممن له الخبرة والمؤهلات المناسبة ويعين من أعضاء مجلس الإدارة وله الحق في اختيار عدد اثنين من أعضاء هيئة التدريس معاونين له.
- أعضاء مجلس الإدارة: يتكون من وكلاء الكلية ومن أعضاء هيئة التدريس بالكلية ممن تتوافر بهم الخبرات المناسبة ويمكن ضم عدد اثنين من غير كادر هيئة التدريس ممن لهم الخبرة المناسبة.
- يتم تعيين أعضاء مجلس الإدارة (سبعة أعضاء على الأقل وبحد أقصى تسعة) عن طريق رئيس مجلس الإدارة ويعتمد تعيينهم من رئيس الجامعة.

٢- **أعضاء الوحدة:**

يتكون أعضاء المركز من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكلية ممن تتوافر بهم الصفات والخبرات، وهم أعضاء أساسيين بالوحدة، ويمكن ضم أعضاء من غير كادر هيئة

التدريس بالجامعة حسب الحاجة. ومن ضمن أعضاء الوحدة ينتخب قادة فرق العمل ويعتمدوا من المدير التنفيذي للوحدة.

٣- **أعضاء معاونون بالوحدة:**

ويتكون من المحاسب المالي للوحدة وسكرتارية وأخصائي إحصاء ومتابعة وتجميع بيانات، ويتم تعيين الأعضاء المعاونين بعقود مؤقتة سنوية قابلة للتجديد بعد موافقة مجلس الإدارة.

مهام مجلس إدارة الوحدة:

١. وضع واعتماد النظام الداخلي للعمل في الوحدة وتحديد الاختصاصات والتوصيف للعاملين بها ووحداتها الداخلية المختلفة التي يتولى إعدادها المدير التنفيذي للمركز وقادة فرق العمل للجان الداخلية.
٢. اعتماد تشكيل اللجان الخاصة بتنفيذ مهام الجودة والاعتماد، والمقترحة من قبل الوحدة، على أن تتكون هذه اللجان من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في حدود من ثلاثة إلى سبعة أعضاء.
٣. اعتماد التقارير الدورية التي تقدم عن سير العمل بالوحدة.
٤. اعتماد العقود بالاتفاقات مع المتعاملين مع الوحدة.
٥. اعتماد اللوائح الإدارية والمالية والفنية الخاصة بالوحدة.
٦. اعتماد الأجور والمكافآت للفنيين والإداريين والعاملين بالوحدة في ضوء اللوائح التي يعرضها مجلس إدارة الوحدة.
٧. عقد اجتماعات وندوات ومؤتمرات بالتعاون مع الجهات الأخرى الموجودة بالجامعات وخارجها.

يجتمع مجلس الإدارة مرة على الأقل شهرياً وذلك بناء على دعوة من رئيس مجلس الإدارة أو بطلب من أغلبية أعضائه، ولكي يكون الاجتماع صحيحاً لابد من حضور أكثر من نصف عدد أعضائه ويرأس الجلسة رئيس المجلس ويحل محله المدير التنفيذي في حالة غيابه وتصدر القرارات بأغلبية الأصوات.

ويتولى المدير التنفيذي للوحدة تصريف أموره وشئونه الفنية والإدارية في إطار سياسات وقرارات مجلس الإدارة مثل:

١. تسيير العمل اليومي للوحدة ومتابعة تنفيذ قرارات مجلس الإدارة.
٢. إعداد تقارير أنشطة المركز.
٣. اقتراح المكافآت والأجور للعاملين بالمركز والمتعاملين معه.
٤. مراجعة الأمور المالية (التي يعدها المسئول المالي) وعرضها على مجلس الإدارة.
٥. ترشيح قادة فرق العمل والمسئول المالي للمركز وغيره من المسئولين والعاملين الإداريين.

خطة العمل بالوحدة:

- يقوم أعضاء الوحدة بوضع منهج أساسي لدورات تدريبية للتعريف ونشر ثقافة أسس توكيد الجودة في التعليم الجامعي، وكذلك مفاهيم الاعتماد وتستهدف هذه الدورات أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بالكلية.
- اختيار أعضاء هيئة التدريس ممن أظهروا استيعابهم للمفاهيم ويتمتعوا بديناميكية العمل الجامعي في مجال توكيد الجودة والاعتماد عليهم كنواة للوحدة.
- تقوم الوحدة بإعداد استمارات تجميع البيانات الخاصة بمراقبة الجودة وتحليلها إحصائياً في فترات زمنية متكررة.

- توزيع مطبوعات لنشر ثقافة الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي وما تم إنجازه في مجال توكيد الجودة على مستوى الكلية ثم على المستويات الأعلى.
- عمل موقع على شبكة المعلومات الدولية خاص بالوحدة وذلك للتعرف عليها ومعرفة الأنشطة والخدمات التي توصلت إليها في مجال توكيد الجودة والاعتماد للتعليم العالي.
- عمل دورات وسيطة للعاملين بالكلية لتدريبهم وتثقيفهم في مجال توكيد الجودة للتعليم الجامعي.
- مساعدة الكليات والمعاهد الأخرى المحيطة على عمل دراسات ذاتية وتقارير سنوية والتقدم للحصول على الاعتماد لتوكيد الجودة للتعليم الجامعي.
- عمل تقييم ذاتي لأداء الوحدة والنتائج التي تم التوصل إليها بصفة دورية ومقارنة هذه النتائج بوحدات أخرى مشابهة.
- إنشاء علامة الجودة ومنحها لأفضل برنامج دراسي جامعي، ولأفضل بحث جامعي.
- إنشاء جوائز للجودة ومنحها سنوياً للطالب الجامعي الأكثر تفوقاً، ولأفضل أستاذ جامعي.

مهام اللجان المنبثقة عن الوحدة:

١) لجنة البرامج والمقررات التعليمية:

وتتحدد مهمتها في توصيف البرامج التعليمية وتقريرها، وتجميع توصيفات وتقارير المواد الدراسية، وتقويم الخطط الدراسية المعتمدة في ضوء الرؤية والرسالة والإطار المفاهيمي، ومقارنة البرامج ببرامج عالمية مماثلة ، ووضع مقترحات لتطوير هذه البرامج وتقوم بإعداد تقرير فصلي عن كل ما يخص توصيفات المواد، وموادها التعليمية، والبت في

طلبات التأليف والترجمة، وتنظيم إجراءات التحكيم الداخلي والخارجي للمذكرات وتقديم التوصيات بشأن إقرارها من عدمه.

٢) لجنة شئون الطلاب:

وتتحدد مهمتها في إعداد الجداول الدراسية ، ومناقشة الحالات الطلابية ، وتنظيم الامتحانات ، وتقييم نتائجها. والإشراف على الأنشطة الطلابية ، وطرح الأفكار لتفعيلها ودراسة حالات الطلاب المتقدمين لصندوق التكافل ، والبت فيها ، والتواصل مع الجهات والأفراد الداعمة للأنشطة والرعاية الطلابية.

٣) لجنة البحوث والدراسات العليا:

وتتحدد مهمتها في متابعة تنفيذ الخريطة البحثية للكلية ، ودراسة طلبات تمويل البحوث ، وتطبيق المعايير الخاصة بها ، والإشراف على عقد السيمنارات العلمية العامة للكلية ، والتواصل مع المؤسسات الراغبة في إقامة المشروعات العلمية.وبحث اقامة مؤتمر للكلية مع نهاية العام حيث بدا التخطيط له بالفعل . ثم تفعيل ما اوصت به ندوة البحوث البينية .

٤) لجنة الخدمات المجتمعية :

وتتحدد مهمتها في إدارة الأعمال الخدمية المشتركة مع كليات جامعية أو مؤسسات غير جامعية ، وتنظيم برامج الخدمة العامة التطوعية ، والإشراف على الخدمات المدفوعة الأجر ، وطرح البرامج والأفكار التي تسهم في تفعيل هذه الشراكة.وتنفيذ ما اوصت به ندوة الشراكة المجتمعية التى اقيمت ١٨/٣/٢٠٠٧م

٥) لجنة نظم المعلومات والإعلام:

وتتحدد مهمتها في نشر الوعي الثقافي بتوكيد وتقييم الأداء وذلك عن طريق تنظيم البرامج والندوات واللقاءات بين أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والإداريين بالكلية وأيضاً توعية المجتمع المحيط بأدوار ومهام الوحدة التي تقدمها، كما تقوم بحصر المصادر اللازمة للتطوير، وجمع المصادر والوثائق المستخدمة وتنظيمها، وتوثيق جميع أعمال التطوير، والعمل على إعداد قاعدة بيانات خاصة بالكلية فيما يختص بأسس توكيد الجودة تكون أساساً لدعم اتخاذ القرار بالكلية وإنشاء موقع للكلية والوحدة على شبكة المعلومات الدولية.

٦) لجنة المتابعة وتقييم الأداء:

وتتحدد مهمتها في تقييم الوضع الحالي في جميع أقسام الكلية المختلفة وتطبيق نظم تحسين الأداء والجودة، مع المساهمة في إعداد التقرير السنوي. وتفريغ استمارات التقييم التي تم تنفيذها هذا العام (تقييم الطالب لمحتوى المادة الدراسية ، تقييم السادة اعضاء هيئة التدريس لرؤساء الاقسام ، وتقييم رؤساء الاقسام للسادة اعضاء هيئة التدريس) .

٧) لجنة التنمية المهنية والتحسين المستمر:

تتحدد مهمتها في دراسة التقرير السنوي للكلية بغرض وضع خطط وبرامج علاجية للمشكلات والمعوقات الواردة في التقرير والتي تعيق تطبيق نظم تحسين الأداء والجودة. كما تقوم بتحديد الاحتياجات المهنية والتدريبية للفئات المختلفة بالكلية الأعضاء – المعاونين – الإداريين – العمال ، ووضع البرامج المناسبة لتنميتهم مهنياً ، وتنظيم الدورات والمحاضرات وورش العمل الخاصة بذلك ، والتواصل مع الأفراد والأقسام المشاركة

في هذه الفعاليات. مع العمل على عقد دورات T.O.T. لتوفير الكوادر اللازمة للتدريب والإشراف التنفيذي للدورات التدريبية.

٨) لجنة الخدمات المساعدة والتطوير الإداري:

وتتحدد مهمتها في تنظيم لقاءات اللجان ، وتوفير احتياجاتها ، والقيام بمهام الإعلان ، والتنسيق بين المواعيد والأماكن ، ودراسة القضايا الإدارية المتصلة بالتطوير وتقديم التوصيات الخاصة بها، والعمل على تطبيق نظم تحسين الأداء والجودة في العمل الإداري. وتدريب القطاع الادارى على انظمة الجودة الشاملة .

٩) لجنة الخبرات الميدانية:

وتتحدد مهمتها في تقويم النظام الحالي للتربية العملية، وتقديم مشروع لإدخال مهمات ميدانية في مواد: مبادئ التربية وعلم النفس والتدريس، وفي المواد التربوية الأخرى وإعداد مقترح لتكون التربية العملية فصلية أو سنوية. دراسة البرامج المماثلة في جامعات علمية ، وتحديد كيفية الإفادة منها.

١٠)لجنة شئون الخريجين:

تتحدد مهمتها في عمل إحصائيات بأعداد الطلاب المتوقع تخرجهم في كل فصل دراسي. وانتقاء مؤسسات التعليم قبل الجامعي المحلية والإقليمية. ومخاطبة مؤسسات التعليم قبل الجامعي ودعوتهم لزيارة الكلية. وحصر الوظائف المطلوبة من قبل مؤسسات التعليم قبل الجامعي المحلية والإقليمية، والإعلان عن تلك الوظائف. والتنسيق وتوظيف الخريجين عن طريق المكتب. والتنسيق لعمل دورات تدريبية للخريجين وذلك حسب احتياج ورغبة جهة التوظيف. وحصر أعداد الخريجين الذين تم توظيفهم ومتابعة تقييم

الأداء الوظيفي لهم والعمل على مساعدتهم وتقديم العون لهم. والعمل على تكريم المؤسسات التي تتعاون مع الكلية في توظيف الخريجين.

مراحل العمل فى المشروع :

المرحلة الأولى:

وتشتمل على إنجاز المهام الآتية:

١- تحديد وصياغة رؤية الكلية ورسالتها.

٢- صياغة الأهداف والخطة الاستراتيجية للكلية .

٣- تنظيم ورش عمل و برامج تدريبية و توعية لاعضاء هيئة التدريس.

٤- توصيف (٢٠ – ٥٠٪) من المقررات الدراسية.

٥- توصيف البرامج الدراسية (١٢) برنامجا .

المرحلة الثانية:

وتشتمل على إنجاز المهام الآتية:

١- توصيف باقي المقررات الدراسية من المرحلة الأولى (٥٠ – ٩٠٪)

٢- إعداد تقارير المقررات الدراسية من واقع الآتي:

١. نماذج توصيف المقررات الدراسية.

٢. البيانات الإحصائية للمقررات الدراسية.

.- تقييمات الطلاب (تقديرهم للاحتياجات الأكاديمية).

٣- إعداد تقارير البرامج الأكاديمية بالكلية من خلال الآتي:

- ✓ نماذج توصيف البرامج الأكاديمية.
- ✓ المعايير الأكاديمية التي تم تحديدها و اختيارها.
- ✓ البيانات الإحصائية للطلاب.

٤- إعداد مسودة أولية للتقرير السنوي للكلية.

٥- إعداد التقرير السنوي للكلية للمراجعة.

٦- تجهيز الوثائق اللازمة لمراجعة إنجازات المرحلة الثانية.

المرحلة الثالثة:

وتشتمل على إنجاز المهام الآتية:

١- الانتهاء من صياغة التقرير السنوي للكلية في صورته النهائية.

٢- مراجعة كل ما تم إنجازه خلال المرحلتين الأولى والثانية في ضوء الخطة المعتمدة للمشروع والتقرير السنوي للكلية.

٣- الاستعداد للزيارة الميدانية للكلية من جانب فريق اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد المكلف بالمراجعة لإنجازات المشروع عقب انتهائه.

البدء فى العمل :

تشير ثقافة الجودة إلى الأفكار والمفاهيم ، والأهداف والإجراءات المؤدية إلى الارتقاء بالأداء الأكاديمي للمؤسسة التعليمية إلى مستوى المعايير الأكاديمية المتعارف عليها دوليا للوصول إلى خريجين ذوي كفاءة عالية ولهم نفس تلك المواصفات التي حددتها المعايير الأكاديمية بما يجعلهم قادرين على المنافسة القوية لنظرائهم في أسواق العمل المحلية، الإقليمية، والدولية ... وقد جاء تعامل وحدة توكيد الجودة مع هذه الثقافة على النحو التالي:

- **حملات اعلامية تثقيفية فى الجرايد المحلية التى تصدر وتوزع فى شمال سيناء عن ثقافة الجودة**

- لعبت اذاعة شمال سيناء دورا حيويا فى نشر ثقافة الجودة من خلال احاديث اذاعية متصلة .
- طباعة وتوزيع كتيبات صغيرة تعرض فيها كل ما يتعلق بالمشروع وما المطلوب عمله فى المرحلة القادمة .
- علقت الكلية لوحات (بانر) موضح عليها رسالة الكلية ورؤيتها بعد مشاركة جميع المعنين فى صياغتها وعرضها على الاقسام والمجتمع المحلى حددت ميعادا كل ثلاث سنوات لتحديثها
- علقت الكلية على الجدران مجموعة من الشعارات التى تحض على نشر ثقافة الجودة والايمان بها .
- عقد ندوات أسبوعية مكررة (الاحد – الاربعاء) لان الكثير من اعضاء هيئة التدريس مقيم خارج العريش فهناك من يتواجد فى ايام الأسبوع الأول والبعض الاخر يتواجد ايام الاسبوع الثانى ..
- عقد ورش عمل تدريبية لنشر ثقافة الجودة على كل المستويات العاملة بالكلية وتم دعوة المعنيين من المجتمع المحلى تم دعوة متخصصين فى المجال للقيام بهذا العمل.
- دعوة خبراء من الهيئة لإدارة ورش تدريبية عن التوصيف والتقرير.

توصيف و تقرير البرامج و المقررات الدراسية:

مرت الكلية بمرحلة صعبة فى بداية الامر نظرا لان الموضوع جديد على اعضاء هيئة التدريس وثقافتة لم تنشر بالقدر الكافى الى جانب عدم جدوى هذه الاشياء من وجهة نظرهم وانها مسايرة للغرب -الخ.

كانت البداية بتشكيل مجموعة ممثلة لكل الاقسام وعددهم اربعة عشر اطلقنها عليها مجموعة (ليلة الاربعة عشر) تيمنا بقرب اكتمال البدر فى هذه الليلة .احطنا هذة المجموعة بان التوصيف والتقرير عصب العملية التعليمية وانة سياتى يوم يقدمة عضو هيئة التدريس قبل بداية عمله .لانه بمثابة توثيق للبرامج التى يدرسها الأعضاء عليها.

وقد مرت عملية توصيف كل من البرامج و المقررات الدراسية وكذلك إعداد التقارير الخاصة بهما بالمرحلتين (الأولى و الثانية من مراحل المشروع) على النحو التالي:

أ- المرحلة الأولى:

شهدت البداية الفعلية للعمل والمتمثل فى تشكيل لجان للعمل بالمشروع ، ووزعت المهام على اعضاء هيئة التدريس واختصت لجنةالبرامج الدراسية بالاشراف على التوصيف والتقرير لكل البرامج االدراسية بالكلية وعددها اثنى عشر برنامجا مابين احادية وثنائية .

ب- المرحلة الثانية :

وتم فيها تلافى سلبيات المرحلة الاولى واستكمال توصيف بقية المقررات الدراسية ليبلغ مجموع ما تم توصيفه من مقررات دراسية بالكلية ٥١٢ خمسمائة واثنى عشر مقررا دراسيا، وتم عقد مجموعة من ورش العمل بالكلية مع رؤساء الاقسام لمراجعة البرامج و المقررات الدراسية مجتمعة ثم تم الانتقال الى تقرير البرامج الدراسية بعد ذالك حتى وصلت الى صورتها النهائية .

تحديد و اختيار المعايير الأكاديمية:

المعايير الأكاديمية عبارة عن مخرجات توصف ما يجب أن يعرفه الطلاب من العملية التعليمية و يمكنهم القيام به بحيث يأتي مطابقا أو متوافقا مع ما يجب أن يكون عليه الأداء الأكاديمي من حيث الجدارة.

أما من حيث مصدر هذه المعايير فقد تكون مصادرها قومية أو عالمية أو مزيج من كليهما هذا مافعلته كلية التربية بالعريش اتخذت بعضا من المعايير القومية والعالمية والمتمثلة في معايير- NCAT وومعايير ARP ومن المعيير القومية معايير تطوير كليات التربية التي قامت على وضعها العديد من الجهات المصرية .(مرفق جدول ١٠) نسخة من المعايير

تقرير التقييم الذاتي السنوي:

يعد نموذج تقرير التقييم الذاتي السنوي للكلية محصلة ما تم إنجازه خلال الفترة السابقة عليه وينطوي على تحليل شامل لأنشطة عام كامل تشتمل على المحاور الثلاثة التي تقوم عليها رسالة الكلية: البرامج الأكاديمية، البحث العلمي، و المشاركة المجتمعية. حيث يتم فيه مراجعة ما تم إنجازه بالفعل مع خطة العمل المحددة منذ بداية العمل بالنظام الداخلي لضمان الجودة بالكلية للتأكد من مدى تحقيق رسالة و أهداف الكلية حتى يمكن توجيه و إرشاد العملية التعليمية بالكلية من أجل التدقيق الداخلي و المراجعة الخارجية كعنصرين أساسين للتقويم الذاتي ، هذا ويحتوي تقرير التقويم الذاتي السنوي على العناصر التالية:

أ- رسالة المؤسسة التعليمية. ب- القيادة و الإدارة.

جـ- أعضاء هيئة التدريس و معاونيهم. د - البرامج التعليمية.

هـ- المعايير الأكاديمية. و - جودة فرص التعلم.

ز - إدارة الجودة. ح- الأبحاث و الأنشطة العلمية الأخرى.

ط- المشاركة المجتمعية. ي- خطط التطوير المجمعة.

يتعلق العنصر الأول برسالة الكلية من حيث وجودها من عدمه، نصها ومدى وضوحه و إمكانية مراجعة النتائج (المخرجات) التعليمية المستهدفة من خلاله. إمكانية مراجعة الرسالة بصورة دورية و تحديثها في ضوء المستجدات. و اعتمادها من جانب مجلس الكلية مع كل تحديث أو تعديل يجرى عليها. مرفق نموذج للرؤية والرسالة فى الملاحق.

بينما يتصل العنصر الثاني بالهيكل التنظيمي للكلية، أسلوب اختيار القيادات الأكاديمية بها و فعالية السياسات و النظم و الممارسات ، مدى الاستجابة للتغيير في الأولويات و الاحتياجات في ضوء المستجدات، وآليات الاستجابة، أنشطة تحسين و تعزيز الخطط و الأهداف الاستراتيجية ومدى استعداد الإدارة العليا لتحديث خطط التحسين و دعمها.

أما بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، يتعلق ذلك بحصر إعدادهم في التخصصات العلمية ومدى كفايتها و كفاءتها، وتنمية قدراتهم و تطويرها حتى يمكنهم الوفاء برسالة الكلية و أهدافها (سبق الاشارة الية).

وفيما يتعلق بالبرامج التعليمية يتصل الأمر بتصميم البرامج و مراجعتها و تطويرها بصورة منتظمة و اعتمادها ، وتوفير الإحصائيات المرتبطة بكل برنامج من حيث عدد الملتحقين به، عدد الخريجين (نسبتهم المئوية إلى المسجلين أساسا) ، عدد

الساعات بكل برنامج أو المقررات الدراسية حسب النظام المتبع مع تلك البرامج مؤشرات القبول في كل برنامج، المراجع المستمرة للبرامج و تطويرها (راجع الملاحق).

وبالنسبة للمعايير الأكاديمية للبرامج الدراسية، فذلك من حيث وجودها أساسا بالنسبة لكل برنامج دراسي، وعلاقتها بالمعايير المرجعية، ومدى مواكبة المعايير الأكاديمية للتطورات الحديثة في مجال التخصص عالميا، ومدى تحقق النتائج التعليمية المستهدفة لكل برنامج و أسباب عدم تحققها إن لم تتحقق ، أساليب تقييم الطلاب، آراء المقيمين الخارجيين في البرامج (راجع الملاحق) .

وتشير جودة فرص التعلم إلى مصادر التعلم (كفاية أعضاء هيئة التدريس، المكتبة القاعات، الكتب الدراسية، الخدمات التعليمية المساعدة، كفاية المعامل و الأجهزة ... إلخ) استراتيجيات التعليم المستخدمة مع البرامج الدراسية ، آراء الطلاب في جودة التعليم و التعلم ، الإرشاد الأكاديمي ، الدعم الطلابي للمتفوقين و المتعثرين .

وترتبط إدارة الجودة بالأهداف و الخطط الاستراتيجية لكل من الكلية و النظام الداخلي لضمان الجودة و الاعتماد ، آليات تنفيذ تلك الخطط، مدى تطبيق سياسة ولوائح الجامعة ، آراء المستفيدين من البرامج الأكاديمية وردود الأفعال نحوها، المراجعة الداخلية لنظام الجودة الداخلي، تقارير المراجعة الخارجية و محتوياتها، التغذية الراجعة من آراء المستفيدين و المقيمين الخارجيين.

وفيما يتعلق بالأبحاث العلمية ، فإنها تشير إلى خطط الأبحاث الخاصة بالأقسام العلمية ومدى التنسيق بينها في ضوء رسالة الكلية و أهداف النظام الداخلي لضمان الجودة بها، آليات تقييم الأبحاث العلمية، مراجعة خطط الأبحاث بصورة دورية، مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الأبحاث، مدى استيعاب خطط الأبحاث لكل التخصصات

العلمية بالكلية، ميزانية الأبحاث و مصادر تمويلها، الدرجات العلمية الممنوحة من الكلية الأبحاث العلمية المنشورة في دوريات مرموقة و المقدمة في مؤتمرات و ندوات.

كما يجب أن يكون للكلية نشاط مجتمعي فعال لخدمة البيئة و المجتمع المحلي من خلال خطة و سياسة واضحة و آليات محددة لتحقيقها مثل: برامج بحثية، برامج تدريبية ، ورش عمل، ندوات، مؤتمرات، استشارات فنية، مع الاستجابة لكل آراء و توصيات المستفيدين في المجتمع المحلي من هذه الخدمات و تطويرها و تعزيزها بصفة مستمرة.

وأخيرا تصاغ خطط التطوير المجمعة من خلال التقارير الفرعية الواردة من كل عناصر التقرير السنوي بعد ترتيبها في صورة أولويات و تحديد الوقت و الموارد اللازمة لتحويل هذه المقترحات إلى خطط تطويرية وفق جداول زمنية محددة بوضوح.

يتضح من كل ما سبق أن تقرير التقييم الذاتي السنوي بمثابة المحصلة النهائية لبرنامج عمل النظام الداخلي لضمان الجودة و الاعتماد بالكلية خلال عام كامل، و أنه يجب أن يكون شاملا و متكاملا لأنه يحتوي على المؤشرات الإجرائية لأداء الكلية ببرامجها الأكاديمية ، وكذلك أداء النظام الداخلي لضمان الجودة كأداة للتطوير و الوصول بمستوياتها الأداء الأكاديمي إلى مايؤهلها للحصول على أو حتى التأهل للاعتماد الأكاديمي من هنا تأتي أهمية هذا التقرير:

أولا: لأنه يعمل كأداة توجيهية و إرشادية للعملية التعليمية وكل ما يرتبط بها من عمليات مصاحبة تعمل معها من أجل أداء أفضل (تدقيق داخلي) وذلك من خلال التغذية الراجعة *Feed Back* لكل عناصر التقرير.

وثانيا: لأنه يتضمن كل المؤشرات الإجرائية المرتبطة بالأداء الأكاديمي و التي يتم الرجوع إليها من جانب المراجعين النظراء *Peer Reviewers* لتقييم برنامج عمل النظام الداخلي لضمان الجودة بالكلية ومن ثم تحديد مدى نجاحه في أداء مهمته و تحقيق أهدافه.

وبالرجوع إلى موقف كلية التربية بالعريش نجد من هذا التقرير أن الكلية انتهت فعليا بدرجة كبيرة من تجميع كل عناصر التقرير وتم صياغتها بشكل نهائى وسلمت للهيئة مع البرامج الاثنى عشر.

- **النتائـــــج:**

المخرجات من وحدة توكيد الجودة:

انجازات الوحدة فى العام الاول:

اولا : انجازات اللجان التى شكلت من قبل الوحدة :

إنجازات لجنة البرامج الدراسية .

١- تم توصيف البرامج التعليمية .

٢- تم تقرير البرامج الدراسية .

٣- تم تقويم الخطط الدراسية المعتمدة .

٤- تم مقارنة البرامج ببرامج عالمية مماثلة.

٥- تم وضع مقترحات لتطوير هذه البرامج.

٦- تم البت في طلبات التأليف والترجمة.

٧- تم تنظيم إجراءات التحكيم الداخلي والخارجي للمذكرات.

إنجازات لجنة:شئون الطلاب

١- تم إعداد الجداول الدراسية بنجاح.

٢- تم ومناقشة الحالات الطلابية.

٣- تم تنظيم الامتحانات ، وتقييم نتائجها.

٤- تم دراسة حالات الطلاب المتقدمين لصندوق التكافل والبت فيها.

٥- تم التواصل مع الجهات والأفراد الداعمة للأنشطة والرعاية الطلابية.

٦- تم عقد دورات تدريبية للطلاب في الورد اكس بي.

٧- تم عقد دورات تدريبية للطلاب في الاكسل.

٨- تم عقد دورات تدريبية للطلاب في تصميم صفحات الانترنت إ.

٩- عمل مسابقات لكشف مواهب الطلاب الابداعية.

١٠- عمل اجتمتعات لتطبيق نظام تحسين الاداء والجودة في العمل الاداري.

إنجازات لجنةالبحوث العلمية

١- تم العمل علي متابعة تنفيذ الخريطة البحثية للكلية.

٢- تم دراسة طلبات تمويل البحوث ، وتطبيق المعايير الخاصة بها.

٣- تم الإشراف على عقد السيمنارات العلمية العامة للكلية.

٤- تم التواصل مع المؤسسات الراغبة في إقامة المشروعات العلمية .

٥- انشاء وحدة ذات طابع خاص للاستشارات العلمية.

إنجازات لجنة :الخدمات المجتمعية

١- عمل محاضرات لتنسيق إدارة الأعمال الخدمية المشتركة مع كليات جامعية أو مؤسسات غير جامعية.

٢- تم تنظيم برامج الخدمة العامة التطوعية.

٣- تم الإشراف على الخدمات المدفوعة الأجر.

٤- تم طرح البرامج والأفكار التي تسهم في تفعيل هذه الشراكة

٥- مد جسور التواصل مع المجتمع الخارجي وبناء شراكة فاعلة متوازنة مع مؤسسات المجتمع بما يحقق الارتقاء المجتمعي .

٦- عقد دورات متواصلة فى اللغة الفرنسية والانجليزية والحاسب الالى .

إنجازات لجنة :نظم المعلومات والاعلام :

١- تم عقد دورات وندوات لنشر الوعي الثقافي بتوكيد وتقييم الأداء.

٢- تم عقد دورات لزيادة توعية المجتمع المحيط بأدوار ومهام الوحدة التي تقدمها.

٣- تم توثيق جميع أعمال التطوير.

٤- تم إعداد قاعدة بيانات خاصة بالكلية فيما يختص بأسس توكيد الجودة والاعتماد.

٥- تم إنشاء موقع للكلية على موقع الجامعة.

إنجازات لجنة المتابعة وتقييم الاداء:

١- تم إعداد تقرير شامل لكل قسم علمي وإداري.

٢- تم مراجعة المهمات والامتحانات.

٣- تم عمل استطلاع رأي بشأن الخريجين.

٤- تم تطبيق استمارة تقويم مادة دراسية جارى تفريغها.

٥- تم تقيم اداءات الجهاز الإداري في ظل تطبيق T.Q.M

٦- تم تفعيل أساليب التقويم بحيث لا تقتصر على الورقة الامتحانية وحدها بل تتضمن أدوات أخرى لقياس الأداء يمكنها الكشف عن الأبعاد المختلفة للنمو المتكامل ، والقيام بالدراسات التتبعية التي تستخدم نتائجها لمعرفة ما إذا كان خريجو الكلية يمكنهم القيام بأدوارهم على النحو المنشود.

٧- تطبيق فكرة الميد ترم هذا العام جعل درجتها تساوى نصف اعمال السنة .

إنجازات لجنة التنمية المهنية والتحسين المستمر:

انظر في الملاحق جدول ب١٧ برنامج في مشروع تنمية قدرات اعضاء هيئة التدريس

١- تنفيذ إطار مفاهيمي جديد للكلية.

٢- عمل دورات لدراسة كيفية كتابة المشروع.

٣- العمل علي كشف الإبداع الطلابي ورعايته.

٤- تطبيق معايير التميز في الاداء الجامعي (التدريس-البحث العلمي-خدمة المجتمع).

٥- عمل وسائل متنوعة حول دعم المجتمع المحلي لرعاية الشباب.

٦- بالإضافة إلي مجموعة من البرامج التي عقدت لتطوير التعليم.

- استخدام التكنولوجيا في التدريس (صباحي) من ٤-٦/٤/٢٠٠٦م.
- معايير الجودة في العملية التدريسية (صباحي) من ٤-٦/٦/٢٠٠٦م.
- أساليب وأخلاقيات البحث العلمي (مسائي) من ١١-١٣/١١/٢٠٠٧م.
- سلوكيات المهنة (صباحي) من ٢٠-٢٤/٢/٢٠٠٧م

إنجازات لجنة الخدمات المساعدة والتطوير الادارى:

١- عقد اجتماع لتنظيم لقاءات اللجان.

٢- عرض حاجات اللجان وتوفيرها (إعلان-تنسيق المواعيد).

٣- عمل اجتماعات أسبوعية لمعرفة القضايا الإدارية المتصلة بالتطوير.

٤- عقد اجتماعات لتطبيق نظام تحسين الأداء والجودة في العمل الإداري

إنجازات لجنة الخبرات الميدانية:

١- العمل علي تقويم النظام الحالي للتربية العملية.

٢- العمل علي تقديم مشروع لإدخال مهمات ميدانية.

٣- إعداد مقترح لتكون التربية العملية فصلية أو سنوية.

٤- دراسة البرامج المماثلة في جامعات علمية ، وتحديد كيفية الإفادة منها.

٥- انتاج وثيقة الخبرات الميدانية

٦- تنفيذ المعايير الحاكمة للخبرات الميدانية بكلية التربية بالعريش

٧- تم تفعيل التدريب الميداني من خلال الحضور الدائم والمستمر لأعضاء هيئة التدريس مع الطلاب ليقدموا نماذج عملية لأساليب واستراتيجيات وتكنيكات التدريس الحديثة يستفيد منها الطالب المعلم وكذا المعلمون بالمدرسة، ووضع معايير واضحة يستند إليها كل المعنيين بتقويم أداء

إنجازات لجنة شئون الخريجين:

١- تم عمل إحصائيات بأعداد الطلاب المتوقع تخرجهم.

٢- تم انتقاء مؤسسات التعليم قبل الجامعي المحلية والإقليمية.

٣- تم حصر أعداد الخريجين الذين تم توظيفهم ومتابعة تقييم الأداء الوظيفي لهم.

٤- تم التنسيق لعمل دورات تدريبية للخريجين.

٥- تم العمل على تكريم المؤسسات التي تتعاون مع الكلية في توظيف الخريجين

٦- تعين عدد لاباس به من الخريجين ولاسيما اوائل الكلية فى اماكن متعددة بالمجتمع السيناوى.

ثانيا : فيما يتعلق بالمشروع:

١- تأسيس نظام لو معالم محددة للجودة بالكلية.

٢- تصميم دليل للبرامج الدراسية وتحديث دليل الطلبة

٣- تقسيم دليل الطالب الى(علمى- أدبى - تربوى - دليل التميز فى الاداء- دليل للدراسات العليا)

٤- صياغة رؤية ورسالة للكلية تتلائم مع المجتمع السيناوى .

٥- توصيف وتقرير عدد أثنى عشر برنامجا دراسيا .

٦- توصيف وتقريرعدد خمسمائة وخمسة عشر مقررا دراسيا .

٧- الانتهاء من كتابة التقرير السنوى الذاتى للكلية .

٨- تهيئة وتعبئة الكثير من اعضاء هيئة التدريس للعمل فى الجودة بدا العمل بعدد قليل مع بدية المشروع ولكن سرعان ما وصل العدد الى اكثر من اربعين عضو هيئة تدريس وهيئة معاونة .

٩- إنشاء نظام داخلي لضمان الجودة له اسس واقعية مستقرة و أطقم عمل اكتسبت خبرتها من خلال ماتم إنجازه للآن.

١٠- العمل بروح الفريق الواحد في صورة لجان متواصلة ؛ لتوفير المقومات اللازمة لتطوير الكلية ، بما يؤدي إلى إعلاء روح الانتماء المؤسسئ

١١- توجيه البحوث العلمية المتميزة بما يتسق مع حاجات المجتمع المحلي .

١٢- التواصل فى كل المخاطبات اليكترونيا.

ثالثا :فيما يتعلق بخطة التطوير (نحو الافضل)

١- انتجت وحدة توكيد الجودة الوثائق التالية .

٢- وثيقة الاشراف الاكاديمى .

٣- وثيقة مقترحة لمنظومة تقويم الاداء الجامعى (١٣ أداة)

٤- وثيقة الخطة الاستراتيجية المقترحة لادارة وتطوير الكلية من (٢٠٠٧-٢٠١١م)

٥- وثيقة الرؤيا والرسالة والاطار المفاهيمى .

٦- وثيقة التميز فى الاداء الجامعى .

٧- وثيقة الخبرات الميدانية .

٨- وثيقة الشراكة المجتمعية .

٩- قواعد الكترونية للطلاب وهيئة التدريس والعاملين .

المراجـــــع :

١- **احمد اسماعيل حجى** : تطوير اعداد المعلم فى مصر رؤية مغايرة ، افاق الاصلاح التربوى فى مصر المؤتمر العلمى السنوى لكلية التربية بالمنصورة بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة فى الفترة من ٢-٣ اكتوبر ٢٠٠٤م، كلية التربية بالمنصورة ، جامعة المنصورة ، المنصورة ٢٠٠٤م ص٤٤٧.

٢-**محمود قمبر**: الاصلاح التربوى فى مصر -ضروراته -فعالياتة- معوقلته ، افاق الاصلاح التربوى فى مصر ، المؤتمر العلمى السنوى لكلية التربية بالمنصورة ، المرجع السابق ص ١٩٢.

٣-**نبيل على ونادية حجازى ، الفجوة الرقمية** :رؤية عربية لمجتمع المعرفة ،سلسلة عالم المعرفة ،العدد٣١٨ المجلس الوطنى للثقافة والفنون والادب الكويت اغسطس ٢٠٠٥،ص٢٦٥.

٤-**وزارة التربية والتعليم** ،مبارك والتعليم – النقلة النوعية فى المشروع القومى للتعليم (تطبيق مبادى ادارة الجودة الشاملة)قطاع الكتب القاهرة ٢٠٠٢م ص٣٠ .

٥ -**محمد صبرى الحوت ، المدرسة الفاعلة** : طموحات التطوير وتحديات الجودة ، ، افاق الاصلاح التربوى فى مصر ، المؤتمر العلمى السنوى لكلية التربية بالمنصورة ، المرجع السابق ص ٢٣٠.

٦- **ابراهيم انيس واخرون** : المعجم الوسيط ج٢،١ القاهرة ، مجمع اللغة العربية دت .ص١٤٥.

٧- **ابن منظور، محمد بن مكرم** : لسان العرب نسقة وعلق عليه على شيرى ، دار احيا التراث العربى ومؤسسة التاريخ العربى ط٢ .ص٤٤١

٨- **فريد النجار** : إدارة الجامعات بالجودة الشاملة ، القاهرة ، إيتراك للنشر و التوزيع، ٢٠٠٢، ص ١٤٥.

٩- **الدليل الارشادى** : المشروع القومى لتوكيد الجودة والاعتماد : نظام توكيد الجودة فى المؤسسات الاكاديمية للتعليم العالى ،جمهورية مصر العربية ٢٠٠٥م

١٠-**رشدى احمد طعيمة واخرون** : الجودة الشاملة فى التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد ،الاسس والتطبيقات. عمان ، الاردن دار المسيرة للنشر والتوزيع ٢٠٠٦م ص٥.

١١- **اللجنة القومية لضمان الجودة فى التعليم العالى** .: دليل الاعتماد وضمان الجودة فى التعليم العالى جمهورية مصر العربية وزارة التعليم العالى تم اعداده بواسطة اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد ديسمبر ٢٠٠٥م .

جمعية الثقافة من أجل التنمية　　بالاشتراك مع　　جامعة سوهاج

المؤتمر العلمي العربي الثالث

التعليم وقضايا المجتمع المعاصر

٢٠- ٢١ أبريل ٢٠٠٨م

نحو الخلاص النهائي

الأستاذ الدكتور / على أحمد مدكور

أستاذ تطوير المناهج الدراسية والبرامج التدريبية

جامعة القاهرة

المجلد الأول

نحو الخلاص النهائي

إعداد/ أ.د. على احمد مدكور

أستاذ تطوير المناهج الدراسية والبرامج التدريبية .

جامعة القاهرة

لقد جعلت ثقافةُ العولمةِ التكنولوجية عصرنا هذا، عصرًا يلهث فيه قادمة يكاد يلحق بسابقه، وتتهاوى فيه النظم والأفكار على مرأى من بدايتها، وتتقادم فيه الأشياء وهى فى أوج جدتها، عصرًا تتآلف فيه الأشياء مع أضدادها؛ حتى أعلن البعض "نهاية الأضداد"؛ نهاية تضاد الجميل والقبيح في الفن، واليسار واليمين فى السياسة، والصادق والزائف فى الإعلام، والموضوعي والذاتي في العلم، وهنا وهناك في المكان، والحاضر والمستقبل في الزمان!.

وعلى الرغم من كل ما يزهو به عصرنا من ثراء معلوماته، ووفرة بياناته، وقدرة نظمه وآلاته، وديناميةِ تنظيماته، وسرعة قراراته.. رغم كل هذا.. ما يزال الإنسان متعطشا للمعرفة الصادقة، ومتلهفا إلى الحكمة البصيرة، التى تنفذ من فيضان المعلومات المضللة ومن عبث الأيدي الخفية التى تعوله، وتسيطرة على ثقافته، واقتصاده، وبيئته، ومعظم نظمه وأوضاعه الاجتماعية، لحساب الأهواء، والأطماع والمصالح الخاصة للمعولمين.

إن ثقافة عصر العولمة وحتميتها التكنولوجية التى تقوم على مبدأ "اللحاق أو الانسحاق"، توجب علينا أن نفتح نوافذنا لتهب عليها الرياح من كل جانب، ولكن يجب ألا نسمح لها أن تقتلعنا من جذورنا، أو أن تطمس معالم شخصيتنا.

إننا في حاجة إلى " أسلمةٍ "و "عوربة"، لا إلى "عولمة". ولا يعني هذا نفي الآخر أو عدم التعامل معه، وإنما يعني أن نختار مما لديه، ما نحن في حاجة حقيقية إليه، ولنا قادرين عليه.

إننا – باختصار- بحاجة إلى عالمٍ يعاد بناؤه على أسس إيمانية ربانية وسلوكيات أخلاقية مغايرة لما هو عليه الآن، عالمٍ يرفض الوضعيةَ العلميةَ وصلفَها الفكري، ويرفض البراجماتيةَ ونفعيتها قصيرة النظر، ويرفض ذاتيةَ ما بعد الحداثة، وقد اقتربت من حد الفوضى، التي يمكن أن تورد الحضارة الحديثة مورد الهلاك.

إننا بحاجة إلى التحول من ثقافة الحتمية التكنولوجية إلى ثقافة الخيار التكنولوجي، والتكنولوجية البديلة، والتكنولوجيا من أجل الإنسانية، وبحاجة إلى تطوير تكنولوجيا المعلومات بحيث تستحيل إلى تكنولوجيا المعرفة والحكمة، التي ترد العلم إلى أخلاقيات الدين، وتبحث عن الحق دون أن تضحي بالخير، وتفعل الخير دون أن تغفل بالجمال.

إن في قول الحق سبحانه:

﴿...وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَٱعْلَمُوٓاْ أَنَّكُم مُّلَٰقُوهُ ۗ وَبَشِّرِ ٱلْمُؤْمِنِينَ﴾

البقرة: من الآية٢٢٣

معنى يشبع في القرآن كله، كما يقول الشيخ محمد الغزالي. هذا المعنى هو: " تقوى الله، والإعداد ليوم اللقاء، وانتظار بشريات سارة بعد دنيا لم تخل من الكدر والقلق".(١)

هذا المعنى الشريف يصحح للإنسان هدفه، ويضبط خطاه، ويقيه الزيغ والإيثار. وقد كان أئمة التربية عندنا يعتمدون على هذا المعنى عندما يعجزون عن إصلاح الأوضاع

(١) محمد الغزالي: على وأدوية، دمشق، دار القلم، ١٤٠٥هـ ١٩٨٥م، ص٥.

السياسية والاقتصادية؛ لا لأنه يعني عن سلامتها؛ بل لأنه يخفف من ضُرّها، ويقلل من خللها.

إن ضغوط العولمة، وفوضي الإعلام، والضغوط الثقافية الوافدة قد غَبَّشتْ رؤية كثير من الناس للإسلام، ومع ذلك فقد جعلت ثُلَّةٌ قليلة منهم يفيقون لما يراد بهم، فعكسوا على تصويب رؤيتهم، وإقامة العقائد التي تربط الناس بالله عز وجل، وتجعل تعامُلَهم مَعَه وخوْفَهُم مِنْه، وأمَلَهُم فيه.

إن المؤكد " أنه عند فساد الفطرة لا يوجد دين، وعند اختلال العقل أو نقصانه لا يُفْهَمُ وَحْيٌ. ولأن الأوامر الجزئية المتناثرة المنفصلة عن رُوح جامع لا تُكوّن سُلوكًا، كما أن اللَّبناتِ المركومة، وأسياخ الحديد الملقاة لا تُنْشِئُ بيتًا".

" إن تعليمات المرور لا تُفيدُ من أصيب بانفصال الشبكية، أو من أصيب في صمامات القلب".

" ولقد أقام نبينا ﷺ حضارة حققت الغاية العليا من الوجود الإنساني، وكانت عُدَّته في ذلك ما تلقَّى من وحي، وما أُلهم من هُدَى". (٢)

إن تصحيح المسار الإنساني كان وما يزال سيظل محكوما بضبط الأجهزة الرئيسية في الكيان الإنساني. وهي العقل، والقلب، والفؤاد، والسمع، والبصر.

وعلى هذا النهج أسير هنا في تشخيص الداء، وتلمُّس الدواء لأزمتنا المعاصرة في العالم الإسلامي عامة، وفي العالم العربي على وجه الخصوص. والله يقول الحق، وهو يهدي السبيل.

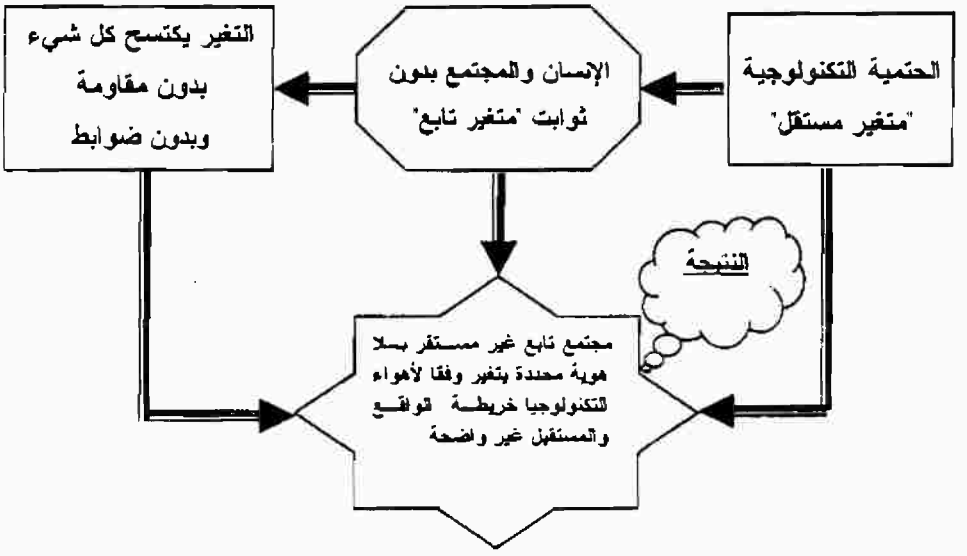
---

(٢) المرجع السابق، ص٦.

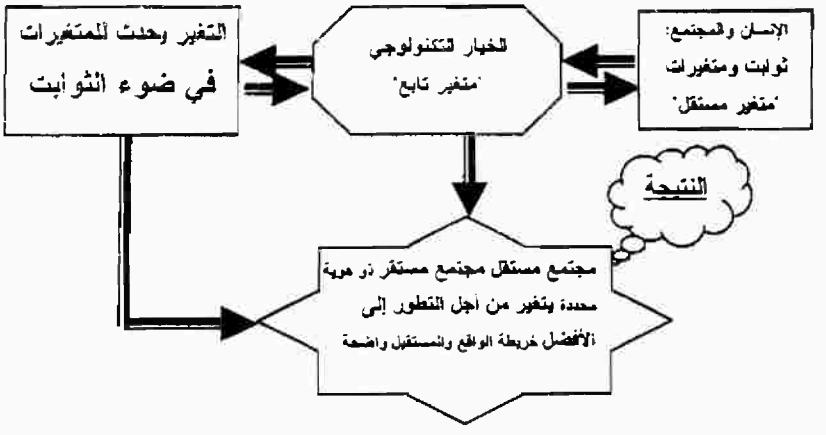
فوضى العولمة:

يؤكد الباحثون أن العولمة وحتمياتها التقانية تحاول جاهدة أن "تُرَوْبِتَ" الإنسان وأن "تُؤَنْسِنَ" الرُّبُوت! وأن تأثيراتها على النواحي العقائدية والأخلاقية والسلوكية السياسية والاقتصادية والاجتماعية، أصبحت تنذرُ بفوضى عارمة في القيم الحاكمة في العالم كله بصفة عامة، وفي العالم العربي والإسلامي بصفة خاصة.

وهناك نتائج مذهلة، قضت بالفعل أو تكاد تقضي على القيم الإنسانية الحاكمة في العالم، وتُحوّله إلى عالم من الظلم والإرهاب والفوضى التي يستحيل معها الأمن الإنساني والاستقرار البشري.(انظر: الرسم)



(نموذج أ)



(نموذج ب)

الإنسان والمجتمع "متغير مستقل" والخيار التكنولوجي "متغير تابع"(٣)

(٣) انظر: على أحمد مدكور: التربية وثقافة التكنولوجيا، القاهرة، دار الفكر العربي، الطبعة الثانية، ١٤٢٧هـ ٢٠٠٦م، ص٢١٥-٢١٦.

هذه النتائج لها مظاهر واضحة في العالم الخارجي وفي العالم العربي والإسلامي ومن أهم هذه المظاهر في العالم الخارجي:

١- الانهيار العظيم للقيم الاجتماعية فى العالم المتقدم وقلة المواليد:

لقد ناقش فرنسيس فوكاياما فى كتابه "نهاية التاريخ" قضية "المستقبل"، ودار النقاش حول سؤالين مهمين: الأول: ماذا جنى العالم من وراء ثورة التكنولوجيا فى أواخر القرن العشرين؟ والثانى: ما مستقبل المجتمعات التي سيطرت على الكرة الأرضية وروجت لسياسة العولمة في القرن الحادي والعشرين؟

وقد حاول فوكا ياما الإجابة عن السؤال الأول في جملة قصيرة مكونة من كلمتين وهي "الانهيار العظيم"، وهو عنوان كتابه الجديد الصادر مع بداية القرن الحادي والعشرين :

The Great Disruption: Human Nature and the Reconstruction of Social Order.(١)

فهو يرى أن الثورة العلمية التكنولوجية قد حولت المجتمعات من عصر الصناعة إلى عصر المعلومات. لكن التحول من عصر الصناعة إلى عصر الثورة التقانية الذي بدأ في الستينيات من القرن العشرين في الولايات المتحدة والدول الصناعية الكبرى قد أدى بالتدريج إلى تدهور خطير في الظروف الاجتماعية فى معظم هذه الدول؛ فاتجهت معدلات الجريمة والاضطراب والانهيار في الارتفاع، مما جعل المناطق الأكثر ثراء في المدن الكبرى غير قابلة للعيش فيها!(٥)

---

(٤) انظر: تقرير التنمية البشرية الإنمائى لعام ١٩٩٢، فى عبدالله بوبطانة "سياسة التغيير والنمو في مجال التعليم العالي" في المجلة العربية للتعليم العالي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس العدد الأول، شعبان ١٤١٦هـ- ديسمبر ١٩٩٥م، ص١٢٥.

(٥) انظر: سيد البواب: الثورة العلمية التكنولوجية المعاصرة (الثورة الصناعية الثالث): ماهيتها، محاورها، نتائجها تأثيرها، الطبعة الثالثة، القاهرة، البينان للطباعة والنشر، ٢٠٠١م، الباب الخامس، ص ١١٨-١٥٣

وتسارع بصفة خاصة انهيار العلاقات والصلات الأسرية كمؤسسة اجتماعية مستقرة، وتدنت معدلات الخصوبة في معظم هذه البلدان وفي اليابان، بدرجة تنذر بأن هذه المجتمعات المتقدمة ستعاني من ندرة سكانية في القرن الحادي والعشرين.

وتزامن كل هذا مع تراجع معدلات الزواج، وزيادة حالات الطلاق، ومن ثم قلة المواليد. وترصد بعض الإحصاءات أن نحو ثلث الأطفال في الولايات المتحدة الأمريكية يولدون وينشأون خارج مؤسسة الزواج، وترتفع هذه النسبة إلى حوالي نصف الأطفال في الدول الاسكندنافية! (٦)

ويربط فوكا ياما بين التحول الاجتماعي نحو التدني على النحو السابق، وبين الانتقال إلى عصر المعلومات؛ فالتحول من العمل العضلي إلى العمل العقلي قد أدى إلى زيادة فرص النساء في سوق العمل، وقد أدي هذا بدوره إلى تقويض مؤسسة الأسرة وضعف الروابط بين أفرادها، كما أدت قدرة المرأة على إعالة نفسها إلى تربية أطفالها بدون زواج أو تفضيلها المستقبل المهني والوظيفي على تكوين الأسرة وإنجاب الأطفال! وقد يسرت التكنولوجيا المتقدمة موانع الحمل التى مكنت المرأة من ممارسة الجنس دون الخوف من العواقب وإنجاب الأطفال، وأصبحت فكرة الزواج وإنجاب الأطفال لدى معظم الأوربيين موضة قديمة! (٧)

ويربط فوكا ياما بين "دولة الرفاه" التي أعلت من قيمة "الفردية" التى تجاوزت مصالح المجتمع وبين "الانهيار العظيم"، الذي جعل الحكومات تقنن الإجهاض، وتقدم المعونات للأمهات اللاتي يعشن مع أطفالهن بدون زواج!

---

(٦) انظر: تقرير التنمية البشرية الإنمائى لعام ١٩٩٢، فى عبدالله بوبطانة. المرجع السابق، ص ١٢٥.

(٧) المرجع السابق ، ص ١٢٦-١٢٧.

وفى إجابته عن السؤال الثاني – ما مصير المجتمعات التى سيطرت على العالم وروجت لثقافة العولمة؟- يرى فوكاياما أن الجنس البشري بطبيعة تكوينه مدفوع إلى إيجاد القواعد الأخلاقية والنظام الاجتماعي الذي يحكمه، ذلك أن الوضع الذي يسيطر عليه عدم الأخلاق هو بطبيعته غير مريح لبناء حضارة إنسانية مستقرة.(٨)

لكن فوكاياما لا يرى للدين دورًا قويًا في مواجهة الانهيار الأخلاقي العظيم في الدول المتقدمة. ويرى أن العودة للدين ستتخذ أشكالاً مظهرية للارتياح النفسي الذي يثيره الدين فى نفوس الناس، وبذلك ضل الطريق في عدم إيجاد العلاقة القوية بين الدين والمجتمع والأسرة!

ولمعالجة قضية نقص المواليد وانكماش حجم الطاقة العاملة، لجأت أمريكا والغرب إلى وضع استراتيجية انتقائية لتهجير العقول المدربة عالية الكفاءة من الجنوب خاصة من آسيا وأفريقيا وأمريكا الجنوبية. وقد بدأت الاستراتيجية فى العمل من النصف الثانى للقرن العشرين، ويتزايد العمل بها مع تزايد انكماش الفئة العاملة المستمر هناك حتى الآن.(٩)

وكان هذا هو النهب العالمي الثاني للطاقة البشرية العاملة بعد النهب الأول الذي تمثل في خطف الشباب والأطفال من الجنوب وخاصة من أفريقيا واستعبادهم في الشمال خلال القرون الثلاثة الأخيرة.

٢- تنفيذ نظرية الفضاءات الخارجية وتداعياتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية:

(٨) المرجع السابق، ص ١٣٥ و ١٤٦.

(٩) انظر: سيد البواب، المرجع السابق، الباب الثالث، الفصل الأول "نظرية تساقط الآثار الإيجابية للثورة العلمية التكنولوجية المعاصرة"، ص٦٩-٩٩.

تتمثل هذه النظرية، التي ظهرت بشكل واضح فى النصف الثاني من القرن العشرين، فى إقامة فضاءات اقتصادية فى دول الجنوب وإدارتها مركزيًا في دول الشمال مع إعطاء أدوار استراتيجية متزايدة لمثلث المنظمات الدولية الثلاث: صندوق النقد الدولي، والبنك الدولي، ومؤسسة التجارة العالمية في تسيير اقتصاديات الجنوب، بما يسمح بإحكام المركزية الاقتصادية لدول الشمال على الفضاءات الاقتصادية لدول الجنوب وإلحاقها بها، وضمان تبعيتها لها.

وبذلك تستطيع المراكز الاقتصادية المتقدمة في دول الشمال السيطرة والإحكام على موارد دول العالم الثالث، كما تؤدي إلى تآكل السلطة الوطنية في دول فضاءات الجنوب، الأمر الذي يمهد للشركات المتعدية القارات وللاستثمارات الأجنبية إلى إدارة هذه الفضاءات نيابة عن مراكز الرأسمالية المتقدمة، بما يحقق أهداف الفضاءات الاقتصادية لمراكز دول الشمال.(١٠)

وبذلك تحافظ المراكز الاقتصادية الرأسمالية فى دول الشمال على الهيمنة والسيطرة على السوق العالمية، والتجارة الدولية، عن طريق هذه الفضاءات الاقتصادية العملاقة!(١١)

لكن الصين قد بدأت في الدخول إلى حلبة الصراع إلى جوار اليابان في القرن الحادي والعشرين، قائدة لفضاء اقتصادي أسيوى عملاق، وحاملة أقوى الأسلحة، وهي السلاح الاقتصادي، والسلاح الصناعي، والسلاح التكنولوجي، والسلاح التجاري.

(١٠) سيد البواب: نظرية الفضاءات الاقتصادية، القاهرة، البيان للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، ٢٠٠٢، ص٢١-٢٢.
(١١) المرجع السابق، ص ٢٣.

وبهذه التغيرات ينتهي بالتدريج عصر العملاق الأمريكي لينتهي به المطاف في نهاية الربع الأول تقريبًا من القرن الحادي والعشرين ليكون رابعًا بعد الصين واليابان وأوربا الموحدة، ولتنتقل زعامة العالم الاقتصادية من الغرب إلى الشرق.

من أجل تطبيق نظرية الفضاءات الاقتصادية وإحكام السيطرة على فضاءات دول الجنوب، كان لابد من استقطاب الطاقة المفكرة التي يمكن أن تقود حركة المقاومة ضد التبعية الاقتصادية لدول الشمال، والتمسك بالهوية والشخصية الوطنية، فتسارعُ تطبيق استراتيجية الاستنزاف للطاقات التقانية المتمثلة في العقول المفكرة والقوى العاملة المؤهلة تأهيلاً عاليًا. ولم يحد من تسارع تطبيق هذه الاستراتيجية إلا أحداث الحادي عشر من سبتمبر ٢٠٠١م، وما تبعتها من إجراءات في الولايات المتحدة والغرب عمومًا، تحد من الحريات، وتأخذ بالشبهات، وتعاقب بلا جرائم، مثل تلك التي تحدث في نظم دول الجنوب المستبدة.(١٢)

من الفضاءات الخارجية إلى الملاذات الآمنة!

يقول الأستاذ صلاح الدين حافظ: "عندي حساسية شديدة من البنك الدولي، كلما ذكر اسمه أتحسس مسدسي، وتتدفق الدماء في شرايِيني ثائرة غاضبة.

والحساسية ليست مصطنعة، لكنها ناجمة عن تجارب البنك الدولي السوداء خصوصًا مع الشعوب الفقيرة، والدول الصغيرة النامية. فعبر أكثر من ثلاثين عاما على الأقل، مارس البنك الدولي -وهو الذراع الطويلة للدول الرأسمالية الكبرى- وصايته، وقدم توصياته لنا ولأمثالنا، انطلاقا من فكرة أساسية، هي تطويع اقتصاديات الدول الصغيرة

(١٢) المرجع السابق، ص ٥٦-٥٧.

والفقيرة لصالح اقتصاد الدول الصناعية الرأسمالية الكبرى بقيادة الولايات المتحدة الأمريكية.

هذا التطويع استدعي فرض روشتة شبه ثابتة علينا، قوامها الخصخصة، واقتصاد السوق، وإعادة الهيكلة، وبيع أصول الدولة بما في ذلك البنوك الوطنية، والصناعات الاستراتيجية، والموانى، والمطارات، والطرق... وفي النهاية رفع يد الدولة تماما عن النشاط الاقتصادي.

وهذه الروشتة سياسية أكثر منها اقتصادية. وهي لم تثمر حتى الآن عن رفع الاحتقانات والمعاناة الاجتماعية، بل فعلت العكس! فما أصابنا من وصايا البنك الدولي ورفيقه صندوق النقد الدولي، ومن توصيات الدول الرأسمالية الكبرى هو المزيد من الفقير بل والإفقار المتزايد، وهو البطالة والجوع والاحتقان الاقتصادي والاجتماعي المولد للغضب والتمرد والتطرف.. بل والحاضن الرسمي لتحالف الاستبداد والفساد.

إن تحالف الفساد والاستبداد قد أدي إلى عدم الشفافية، وإلى قهر إرادة الشعب وكبت حرياتها، وسرقة أموالها وتهريبها وإيداعها في بنوك الملاذات الآمنة في الغرب السعيد ليزدد اقتصاده ازدهارًا وسعادة، وتزداد بلاد الفضاءات الخارجية فقرًا وجهلاً وكئابة!

ولنا أن نتصور لو بقيت هذه الأموال لتستثمر في صالح أصحابها من الشعوب الفقيرة المنهوبة، لما عانت من الفقر والمجاعات والأوبئة والتطرف والصراعات والحروب والهجرات غير الشرعية طلبا لحياة أفضل.

وفي تحالف الفساد والاستبداد وغياب الشفافية تبرز نتيجتان: الأولي توحش تحالف الفساد والاستبداد مسنودًا بقوة المال وسلطة الحكم، مدعومًا بجماعات الضغط

ورجال الأعمال الراغبين في الكسب السريع وتهريب أرباحهم إلى بنوك الملاذات الآمنة والثانية تراجع الاقتصاد الوطني الشرعي لصالح ازدهار الاقتصاد الأسود، الذي يعرفه الخبراء بأنه اقتصاد العمولات الصفقات السرية، وتجارة الأسلحة والمخدرات، وغسل الأموال، والدعارة، والتهريب، وتجارة البشر، ونهب الديون من البنوك. وهو اقتصاد هائل وغير مرئي، ولا يستطيع أحد -حتى البنك الدولي- تقدير حجم أمواله، ولا رصد حركتها وسرعة انتقالها..

لكن المؤكد أنه -غالبا- تستقر آخر المطاف في بنوك الملاذات الآمنة في الغرب.

إن أمريكا والغرب قد رفعت أسعار البترول وهي تعرف أن أموال هذا البترول ستؤول إلى بنوكهم مرة أخري ولن يستفيد منها المنتجون إلا النذر اليسير!

وقد صرح رئيس البنك الدولي "روبرت زوليك" في سبتمبر ٢٠٠٧ -محاولا لميع صورته وتحسين سمعته- بضرورة استعادة الأموال المنهوبة من الدول الفقيرة، التي سرقها الحكام الفاسدون، والمهربون، وأودعوها في بنوك الدول الصناعية الغربية؛ لتكون خصما من ثروة الفقراء ورصيدًا متزايدًا للأغنياء، وتكون للنهابين سندًا آمنًا في ملاذ آمن عد إخراجهم من السلطة، أو هروبهم أينما أسرع!

قال:لا يجب أن يكون هناك أي ملاذ آمن لمن يسرقون الفقراء، ولا يجب أن يفلت الحكام الفاسدون من حكم القانون. (١٣)

نظرية الفضاءات الخارجية

وأثرها الثقافي واللغوي في الوطن العربي

(١٣) صلاح الدين حافظ:"الفساد واستعادة الأموال المنهوبة" الأهرام، صفحة قضايا وآراء،٢٦سبتمبر ٢٠٠٧،ص١١.

يقول بعض الباحثين العرب إنه تحت ضغوط عوامل العولمة، وضغوط اللغات الأجنبية، وضغوط العاميات، تتأثر اللغة العربية الفصيحة، ويتقلص نفوذها. وإذا استمر الوضع على ما هو عليه اليوم، وعما هو متوقع في المستقبل القريب، فإن العربية ستئول تدريجيا إلى الضمور والأفول، وستتحول إلى لغة مرتهنة جدًا في طقوسات رسمية أو تعبدية، أو إبداعية في حدود ضيقة.

وبذلك يحذر الدكتور عبدالسلام المسدّي من وضع دولي أصبح يساعد على الزهد بالفصحى، ويشجع على نمو حقول التداول باللغات الأجنبية، وبالعاميات في كل المجالات الثقافية الإعلامية والإعلانية في أقطار الوطن العربي.(١٤)

وليس هذا من باب المؤامرة؛ لأنه يُعد سرًا، ولم يُعد شيئًا مسكوتًا عنه، وإنما أصبح مرسومًا في سجلات الخطط الإستراتيجية الدولية.(١٥) فهناك جهات دولية تعرض اليوم تمويلا سخيًا لإنجاز أفلام ومسلسلات ومواد إعلامية وإعلانية عربية شريطة أن تكون بالعامية لا بالفصحى! وهناك فضائيات ظهرت حديثا تنفذ المرسوم بدقة شديدة.

وما علاقة هذه الاستراتيجية بما قامت به إحدى جامعاتنا العربية بإنهاء عقود نحو سبعين أستاذًا للغة العربية والدراسات الإسلامية في عام واحد في سنوات هذا القرن استجابة لتعليمات قوى خارجية هدفها تقليص العربية، ورفع كل ما يصل بها في المناهج التعليمية، بدعوى القضاء على التطرف، وإحلال اللغة الإنجليزية محلها؟!

ما الذي يجعل العولمة تسعى بأساليبها الخشنة والناعمة في محالة تشكيل النظام التعليمي بما يضعف الأنماط الثقافية الوطنية، ويحقق التوجه العولمي للتنميط والهيمنة؟!

(١٤) عبدالسلام المسدي: العربي، العدد ٥٨٧، رمضان ١٤٢٨هـ أكتوبر ٢٠٠٧م، ص٦٦.
(١٥) المرجع السابق، ص٦٦.

إننا نري بأم أعيننا كيف يتغلغل التعليم الأجنبي في بلادنا، وكيف زحف رويدا رويدا حتى تنامت مؤسساته، وأصبحت كيانا مؤسسيا مستقلاً بدءًا من رياض الأطفال حتى الجامعة. ونري -عجبًا- كيف ترسخت هذه المنظومة التعليمية الأجنبية التي أقيمت وفق نظام بلد المنشأة وتم الاعتراف الرسمي بها، وكيف أُبحت خارج نطاق الإشراف الحكومي أو متابعته الفنية التربوية!(١٦)

ما الذي جعل سياساتنا التعليمية تسمح بفتح الجامعات الأجنبية التي تعلم أبناءنا بلغاتها ومن خلال ثقافاتها، وتسمح لكل كليات الطب والصيدلة والزراعة والعلوم والهندسة وغيرها من كليات العلوم الأساسية أن تعلم باللغات الأجنبية؟

وما الذي شجع كليات العلم الإنسانية كالتجارة والحقوق والآداب على فتح شعب وأقسام بها للتعليم باللغات الأجنبية، والتمييز بين القادرين على الدفع وبين غيرهم من الفقراء داخل الكلية الواحدة، والقسم الواحد؟!

وماذا وراء انبهار الجماهير العربية بثقافة الغرب ولغاتها، وتدهور اهتمامهم باللغة العربية، وعدم اعتزازهم بها، وإلحاق أبنائهم بالمدارس والجامعات الخاصة؛ التي تعلم باللغات الأجنبية، والافتخار بذلك، واعتباره نوعا من الوجاهة الاجتماعية، ودليلا على التقدم الحضاري!!

وماذا وراء غياب إرادة الإصلاح اللغوي، وعجز الحكومات، وعدم رغبتها في فرض تشريع ملزم بعدم استخدام اللغات الأجنبي في التعليم وفي لافتات المحلات، وإبرام الصفقات، وعقد المؤتمرات وغير ذلك من إدارة شؤون الحياة العامة؟

هل نحن في حاجة ماسة إلى تعريب العقل العربي؟!

---

(١٦) انظر: بثينة عبد الرؤوف رمضان: مخاطر التعليم الأجنبي على هويتنا الثقافية وقيم المواطنة والانتماء. القاهرة، دار الفكر العربي، ١٤٢٨هـ ٢٠٠٧م،ص١٣.

٣-تطبيق نظريات مالتوس وغيره فى تحديد النسل:

قامت نظرية مالتوس في تحديد النسل على افتراض أن طاقات الأرض ومدخراتها محدودة، وأن التزايد السكاني غير محدود، وأن هذا سيحدث خللاً في التوازن، مما يؤدي إلى انتشار المجاعات على وجه الأرض، فلابد من تحديد النسل.

والتحليل المتسرع للمجاعات المنتشرة على وجه الأرض الآن قد يميل إلى هذه النظرية. لكن التحليل الدقيق يؤكد أن المجاعات المتزايدة على وجه الأرض الآن هي لأسباب أخرى غير نقص الطاقات، بل إن أكثر المجاعات على وجه الأرض تقع في أكثر البلاد خصوبة وطاقات كامنة، وأن هذه المجاعات تصنع عمدًا وتستغل لأغراض سياسية واحتكارية، ولإحكام السيطرة على فضاءات دول الجنوب بواسطة دول الشمال وأدواتها التي تتحكم في تسيير اقتصاديات هذه الدول، وهي: صندوق النقد الدولي، والبنك الدولي، ومؤسسة التجارة العالمية.

إن أقوات الحياة "مقدرة في بنية الأرض، وفي نظام الكون... وهي حقيقة واقعة تكذب كل إدعاء آخر، وتسْخر من نظريات المتشائمين والداعين إلى تحديد النسل.. فهناك موافقات في كيان الحياة ذاته، وفى الظروف المحيطة بها، تجعل حقيقة تقدير الأقوات أوسع من مادة الأقوات ذاتها... وتمد محيطها إلى ما في بنية الكون من طاقات ومدخرات، وما في تكامل الأحياء من عمليات تعويض، وما في ضوابط الحياة من ضمانات للتناسق بين بعض الأحياء وبعض، وبين الأحياء جميعًا والأقوات المدخرة".(١٧) قال تعالى:

(١٧) سيد قطب: مقومات التصور الإسلامي، القاهرة، دار الشروق، ط٤، ١٤٠٨هـ-١٩٨٨م، فصل: حقيقة الكون.

﴿ قُلْ أَئِنَّكُمْ لَتَكْفُرُونَ بِالَّذِي خَلَقَ الْأَرْضَ فِي يَوْمَيْنِ وَتَجْعَلُونَ لَهُ أَندَادًا ۚ ذَٰلِكَ رَبُّ الْعَالَمِينَ ۝ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَاسِيَ مِن فَوْقِهَا وَبَارَكَ فِيهَا وَقَدَّرَ فِيهَا أَقْوَاتَهَا فِي أَرْبَعَةِ أَيَّامٍ سَوَاءً لِّلسَّائِلِينَ ﴾ فصلت:٩-١٠

لقد كان الغرب أول من أخذ بنظرية مالتوس وأمثاله ممن يدعون إلى ضرورة تحديد النسل، وساعدت متغيرات الثورة الصناعية وما صاحبها من انهيار أخلاقي وتفكك أسري، وخروج المرأى للعمل، وتفضيل المهن والخروج للعمل والتكسب، وسيادة القيم الفردية على حساب القيم الاجتماعية، وبناء الأسر. وإنجاب الأطفال.. ساعد كل هذا في تناقص المواليد، وانكماش فئة الطفولة في أوربا وأمريكا والغرب عمومًا. وقد أحدث هذا بدوره انكماشًا في الفئة العاملة المنتجة، في ذات الوقت الذي حدث فيه اتساع في الفئة المُعالة في سن المعاش نتيجة تطور الطب والدواء والخدمات الصحية. وقد أحدث كل هذا خللاً في التوازن بين اتساع متطلبات المعالين، وانكماش فئة المنتجين وتزايد مطالبهم المادية والمهنية.

وقد حاولت المجتمعات الصناعية علاج هذا الخلل في التوازن عن طريق إحداث حزمة من الإجراءات من أهمها:

- استنزاف الطاقة العاملة المؤهلة من الفضاءات التي تسير في تبعيتها من دول الجنوب، وحرمان أهلها الذين أنفقوا على تعليمها وتدريبها منها.
- الاستغناء التدريجي عن العنصر الإنساني في الإنتاج والتسويق وإحلال الآلة والمكننة الصناعية محل الإنسان الذي تزايدت متطلباته المادية والمهنية.
- إنشاء الشركات متعدية القارات التي تحكم السيطرة على الفضاءات الاقتصادية الجنوبية بتواجدها هناك واستغلال ما في هذه الفضاءات من عمالة ما هرة، ومواد

خام، وأسواق واسعة، وإدارة هذه الفضاءات نيابة عن المراكز الرأسمالية في دول الشمال!

- ولكي تقوم هذه المؤسسات العملاقة بعملها فهي تحاول جاهدة تهميش الإنسان العربي والمسلم، وإخراجه القسري من مجري العصر العام المشترك، عن طريق محو ذاكرته التاريخية والقومية، والإسلامية، وتزييف وعيه الاجتماعي، وفصله عن وطنه وأمته، واستخدام مؤسسة الإعلام لدفعه إلى ثقافة الاستهلاك العبثي الذهم والسلوكيات الجماهيرية المسطحة والمشوشة والتفتيتية، وإعادة توجيه السياسات وإفراغها من محتوياتها الإنسانية، وتبرير كل أنواع الظلم والقهر للإنسان وبيئته وإبعاد المجتمع عن المقاصد الكبرى المتمثلة في الحرية والعدالة والديمقراطية.

إن الإنسان لا يملك إلا أن يصاب بالذعر عندما يدرك أن معظم علماء العراق الذين لم يتم تصفيتهم، قد تم تهجيرهم وفق خطة منظمة إلى أمريكا وبلاد الغرب. وأن نحو ثلاثة أرباع المؤهلين تأهيلا عاليًا في أفريقيا يتم استنزافهم بواسطة البلاد الأوربية.(١٨)

٤- استنزاف العقول:

لقد أصبح واضحًا أن هجرة العقول تُعدُّ أحد أنماط السلوك العربي المألوف عامة والمصري على وجه الخصوص. وأن هذا السلوك يمارس من قبل البلاد الغربية بشكل مخطط على بلاد الجنوب منذ أكثر من قرنين من الزمان.

ويؤكد كثير من الباحثين وأصحاب النقد الأدبي أن تأثيراتها الاجتماعية – خاصة تغيير ترتيب القيم الحاكمة- على جانب خطير من الأهمية والتأثير في حاضر المصريين والعرب والمسلمين ومستقبلهم المنظور.(١٩)

---

(١٨) انظر تقرير التنمية البشرية الإنمائي لعامي ١٩٩٢ و ٢٠٠٥م، U.N.DP، القاهرة، ٢٠٠٥م.

(١٩) ناصر كامل: روايات الهجرة، في: الكتب وجهات نظر، العدد (٩٢) ، سبتمبر ٢٠٠٦، ص ٦٤.

وتتمثل المشكلة هنا في أن هناك عمليات تهجير منظمة للكفاءات من البلاد العربية والإسلامية وبلاد الجنوب عمومًا، إلى الدول الصناعية الكبرى في الشمال والغرب والشرق!

إنها عملية " تهجير" و "استنزاف"، وليست مجرد "هجرة"؛ لأنها عملية ليست تلقائية، ولا اعتباطية عشوائية. كما إنها ليست مؤقتة؛ تعود بعدها الطيور المهاجرة إلى أوطانها. ولكنها استجابة لتشريعات خارجية، ورغبات داخلية، انتقائية في اختيارها واستقطابية في التيسير لها، وتعبوية في تقنينها. واستنزافية في كثافتها. كما أنها متدفقة، ومتصلة، ومتزايدة في اتجاه واحد، تنبع من قنوات الدول الموصوفة بالتخلف لتصب في محيطات الدول الموصوفة بالتقدم !!!(٢٠)

ولا شك أن الكفاءات العلمية التي استنزفت، والتي ما تزال تستنزف، تزداد عامًا بعد عام بسبب عدم الاستقرار السياسي، والضيق الاقتصادي، وبسبب تزايد المدارس والجامعات ذات الطابع الأجنبي، التي يتزايد إنشاؤها في الأقطار العربية وبعض الأقطار الإسلامية، وبسبب الأعداد الكبيرة من الباحثين الذين يخرجون للدراسات العليا في البلاد الصناعية، ويتم إغراؤهم فلا يعودون! وبسبب التسهيلات الكثيرة التي تقدمها بعض الحكومات العربية لأبنائها المتميزين لتشجيعهم على الهجرة؛ حتى أن بعض الحكومات كان لديها وزارات للهجرة، وفق نظرية "الإبعاديات" التي أنشأها محمد على باشا سابقًا!

ومن العوامل التي دعمت عملية الاستنزاف الحروب التي أشعلت في البلاد العربية والإسلامية بعوامل خارجية وداخلية مثل احتلال فلسطين وحرب ١٩٦٧، وحربي الخليج الأولى والثانية وحروب أفغانستان، والشيشان، وجنوب السودان، ودارفور، واحتلال

(٢٠) أحمد الربايعة: دراسات في نظرية الهجرة ومشكلاتها الاجتماعية والثقافية عمان، دار الثقافة والفنون، ١٩٨٧، ص ٩٥.

العراق، وغير ذلك من الأمور التي كانت سببًا في صراعات اجتماعية، ومشكلات سياسية وأمنية، وانخفاض في مستوى التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

لقد خططت القوى الخارجية -قُوى العولمة- ودَفَعَتْ مُستخدمه آلياته الجبارة لإحداث معظم مظاهر الخلل العقائدي والأخلاقي والسلوكي في كل جوانب الحياة الفيزيائية والاجتماعية: سياسية، واقتصادية، واجتماعية في بلاد الجنوب عامة، وفي مصر والبلاد العربية والإسلامية خاصة.

ومن أهم مظاهر هذا الخلل ما يلي:

أولاً: الغبش الذي أصاب رؤية المسلمين للتصور الإسلامي للألوهية، والكون والإنسان والحياة وما ينتج عنه من انحرافات:

إن التفسير الشامل للوجود المتمثل في إدراك وفهم حقيقة الألوهية؛ وحقيقة الكون غيبه وشهوده؛ وحقيقة الإنسان من حيث مصدره، ومركزه في الكون، ووظيفته في الحياة وغايته؛ وحقيقة الحياة بشقيها الفيزيائي المادي والاجتماعي الإنساني.. أقول: إن الإدراك والفهم قد أصيب عبر قرون الجهل الماضية، وعبر ضغوط العولمة وحروبها المعلنة والمستترة بغبش كاد وأن يطمس معالم هذه الرؤية الكلية للتصور الإسلامي.

إنه بناء على فهم الإنسان لهذا التفسير الشامل للوجود -الذي نسميه عادة الفلسفة- وعلى فهمه لحقيقة مركزه في الوجود الكوني، ولغاية وجوده الإنساني، يُحدّد منهج حياته، ونوع النظام الذي يحقق هذا المنهج، ويفرِّق بينه وبين المناهج الأخرى.

إن هذا التفسير الشامل للوجود المتمثل في التصور الإسلامي للألوهية، والكون والإنسان، والحياة، هو هوية المجتمع الإسلامي، وشخصيته المتميزة، فإذا أغفلت مناهج

التربية هذا التصور، فإن المجتمع الإسلامي يصبح قائلاً للاستلاب الثقافي والانحراف عن استقامة فطرة الله فيه.

فلو قامت مناهج العلوم الشرعية بدورها الكامل في ترسيخ عقيدة أن الله خلق الإنسان ليكون عبدا لله وسيدا للكون، وأن الكون مسخر لخدمة الإنسان.. لو تعامل الإنسان معه وفق توجيهات الله، لما وجدنا ذلك الأديب الذي يتصور الكون كتابا مغلقا لا يستطيع الإنسان أن ينفذ إلى سطر واحد من سطوره، وغيبا مجهولا وظلاما دامسا لا يعرف الإنسان فيه من أين جاء، ولماذا جاء، لا يدري أين يذهب، ولا يستشار في الذهاب!

لبست ثوب العيش لم استشر وحرت فيه بين شتي الفكر

وسوف أنضوه برغمي ولم أدرك لماذا جئت أين المقر!

ولو تعاونت نصوص الأدب والقراءة وعلوم النفس والفلسفة والاجتماع في رسم صورة الحياة الإنسانية بنظمها ومؤسساتها التي ينبغي أن يجاهد الإنسان في إعمارها وفق منهج الله، لما وجدنا ذلك الأديب الذي يصور الإنسان مجهول المصدر والمصير مسلوب الوعي والإرادة.

جئتُ، لا أعلم من أين، ولكني أتيت.. ولقد أبصرت قدامي طريقا فمشيت.. وسأبقي ما شيا إن شئتُ هذا أم أبيتُ.. كيف أبصرت طريقي؟

لست أدري!!

ولو تعاونت مناهج العلوم الدينية مع مناهج العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية في ترسيخ قيم الإنسان على اعتبار أنه مخلوق لإعمار الأرض وترقية الحياة، وفي إبراز طبيعة الحياة وطبيعة العلاقات والارتباطات فيها بين الإنسان والكون، لاختلفت قيم الحياة في حس الأدباء والفنانين، واختلف اتجاههم الفني والأدبي. فلو علمنا كلا منهم مثلا أنه قطرة

في نهر الحياة، ولكنها قطرة تحس بأهداف النهر من المضي والتدفق والإرواء والإحياء لكان للحياة في نظرهم قيم أخري، ولو رسّخنا في شعر كل منهم أنه نفخة من روح الله تلبست جسده، ليكون خليفة الله في الأرض، ينشئ فيها ويبدع، لكان للحياة في نظره قيم أخري، ولما قال أحدهم:

جـايين الـدنيا مـا نعـرف ليـه ... ولا رايحـين فـين، ولا عـايزين إيـه

مشـــاوير مرســـومة لخطاوينـــا ... مشـــيها فـــي غريـــة لياليـنـــا

يـــوم تفرحنـــا، ويـــوم تجرحنـــا ... وإحنـــا ولا احنـــا عـــارفين ليـــه !!!

لكن الواقع أن هذا التصور قد حُورب من الخارج ومن داخل البلاد الإسلامية نفسها! ففي الخارج شُنّت موجات من الحرب على الإسلام بواسطة الفكر الماسوني وموجات التبشير، والحرب المعلنة صراحة على الإسلام باسم الإرهاب، والرسوم المسيئة للرسول محمد ﷺ، ومحاولات التدخل في مناهج التعليم ما تزال قائمة حتى الآن! في كل البلاد الإسلامية عامة، وفي البلاد العربية على وجه الخصوص.

وقد تأخذ هذه الحرب شكل التشكيك في النص القرآني ومحاولة تفكيكه وإعادة بنائه من جديد، بحيث يصبح نصا من النصوص البشرية العادية. وقد تأخذ شكل التشكيك في سنة الرسول ﷺ ... والحرب ما تزال مُعلنةً ودائرة بقصد تجفيف منابع الإسلام، ووضع إسلام مُعَوْلَم يُبشّر بالثقافة الغربية!!

فكرة تجفيف المنابع:

لقد زاد الغبش في فهم التصور الإسلامي للألوهية والكون والإنسانْ والحياة نتيجة الفكرة التي ترى أن محاربة الإرهاب إنما تكون بتخفيف منابعه في القرآن والسنة واللغة التي تعلم للأطفال المسلمين! وترتب على تنفيذ الفكرة إقصاء التربية الدينية وجعلها مادة

عديمة القيمة، وعدم تدريس مقررات الثقافة الإسلامية في كثير من الأقطار العربية، وتهميش اللغة العربية وإحلال اللغات الأجنبية محلها، ثم جاء التدخل المباشر في النظم التعليمية ومناهجها من قبل أمريكا والغرب كما هو واقع الآن.

خطورة فكرة تخفيف المنابع:

لقد أثبتت التجربة أن ذلك التجفيف وما ترتب عليه من تسطيح التربية الدينية في المدارس والضغوط التي تمارس على الأزهر، وعدم توفير نصيب من الثقافة الإسلامية الوسيطة على المستوى الجامعي هو الذي غيب مدارس الوسطية في فكر الشباب، وهو الذي شجع فئة منهم على التطرف والإرهاب، في حين أن التدين الرشيد هو الذي يقوي مناعة الشباب ويحصّنهم ضد كل أفكار العنف وأساليبه، ويوفر لهم طريقًا آمنا وأملاً في إمكان إحداث التغير المرجو بالطرق السليمة؛ فتيسير الحلال هو أنجع الأساليب لقطع دابر الحرام.(٢١)

ومع ذلك فإن رئيس مركز أبحاث العولمة في كندا "وليام كولمان" يذكر ثلاث حقائق جديدة أكدتها مراكز بحوث العولمة في العالم:

الحقيقة الأولى: هي أن ثورة المعلومات والاتصالات وسهولة السفر والانتقال والاتصال عبر الإنترنت، قد مكنت المهاجرين -على غير المتوقع- من البقاء على اتصال مع أهليهم وذويهم في وطنهم الأم، ومن الحفاظ على ثقافتهم.

بل إن التسهيلات التي أحدثتها ثورة الاتصالات قد جعلت باستطاعة المهاجرين من أي مكان أن ينقلوا معهم ثقافته، وأن ينشئوا وطنًا مصغرًا في المهجر يشبه كثيرا موطنهم الأصلي...

(٢١) فهمي هويدي: الأهرام، ١١ ديسمبر ٢٠٠٧م.

وبذلك فإن العولمة -على غير المتوقع- لم تلغ الثقافات، بل على العكس عَمقت التمسك بها، وجعلت كل طائفة تتمسك بثقافتها، وتحاول إظهارها والاحتفاء به، الأمر الذي نتج عنه نوعا من التوتر أو قلة التسامح بين الثقافات في البداية كما هو حادث الآن في بعض البلدان.

الحقيقة الثانية: لقد ساد في وقت من الأوقات أن العولمة قادرة على جعل العالم قرية صغيرة تسود فيها ثقافة عالمية واحدة!

لكن مراكز بحوث العولمة ترى أن الأمور تسير في الاتجاه المعاكس، وما فعلته العولمة هو أنها جعلت الناس أكثر وعيًا باختلافاتهم، وجعلت هذه لاختلافات تتزيد وتبدو أكثر وضوحًا يوما بعد يوم.

الحقيقة الثالثة: أن ثورة الاتصالات وسيلة الاتصال عبر الأقمار الصناعية والإنترنت لم تلغ فقط فكرة صياغة "سلام مُعَوْلَم"، بل إنها -على العكس- لقد أزالت الاختلافات بين البلاد الإسلامية نفيها، ولم يتوقف الأمر عند هذا الحد بل إنها بسبيل نشر "الإسلام العالمي" في شتى ربوع العالم.

لقد حارب أصحاب الديانات العولمة بنفس أسلحتها وأدواتها.. ومن الخطأ الاعتقاد بأن هذه الجماعات تمثل العودة إلى الماضي.. الحقيقة أنها جماعا عصرية للغاية بسبب الطريقة التي يعرضون بها الدين، ويروجون له، والوسائل التي يستخدمونها.(٢٢)

في هذه اللحظة أتذكر قول الحق سبحانه:﴿ وَٱللَّهُ مِن وَرَآئِهِم مُّحِيطٌ ﴾(٢٢) وقوله:﴿...وَيَمْكُرُ ٱللَّهُ وَٱللَّهُ خَيْرُ ٱلْمَـٰكِرِينَ ﴾(٢٢)

صدق الله العظيم

(٢٢) الدكتور وليام كولمان: تحقيقات الأهرام، ٢٠٠٧/١٠/٣١.
(٢٢) سورة البروج : الآية ٢٠.
(٢٢) سورة الأنفال : من الآية ٣٠.

ثانياً: تعثر المشروع النهضوي العربي:

يتمثل هذا المظهر – كما يقول الدكتور علي فخرو – في تعثر، إن لم نقل فشل المشروع النهضوي العربي بمكوناته الكبرى المعروفة وهي: الوحدة العربية، والتنمية المستدامة المستقلة، والعدالة الاجتماعية والاقتصادية، بكل أنواعها وآلياتها، والتحرر والاستقلال الوطني والقومي، والتجدد الحضاري بآلياته التربوية ونتائجه الثقافية والمعرفية والقيمية والسلوكية.(٢٣)

إن نظرة سريعة إلى واقع العرب اليوم يشير إلى تعثر مفجع في كل مكونات المشروع النهضوي، بل إن هناك دلائل إلى تراجع مقلق في بعضها، وخاصة ما يتصل بالاستقلال القومي؛ فالوحدة العربية التي تهيأت لها ظروف مواتية في الخمسينيات والستينيات تراجعت اليوم إلى إمكانية تفتيت بعض أقطارها، بل وإلى وجود خطر كبير حتى على رموزها المعنوية المتمثلة في جامعة الدول العربية، ومؤتمرات القمة العربية، والاستقلال الوطني والقومي.. فكل ذلك يترنح اليوم أمام المشروع الاستعماري الأمريكي الصهيوني الذي يحتل العراق ويدمرها اقتصاديًا وبشريًا وحضاريًا، ويسعى إلى إعادة تشكيل المنطقة برمتها، وترسيخ الاستيطان الصهيوني في الأراضي العربية.

فالاستثمار في البحث العلمي الذي يصل إلى أكثر من ٣٪ من مجموع الدخل القومي في الدول الصناعية، لم يتجاوز ٠,٥٪ في معظم البلاد العربية. كما أن نسبة العلماء والباحثين لكل ألف من السكان لم يتجاوز الرقم (١) في معظم البلاد العربية، في حين أن هذا المعدل قد وصل إلى حوالي (٥) في البلاد الصناعية. وقد وصل معدل الإنتاج العلمي للباحث الواحد إلى أكثر من بحثين سنويًا في الدول الصناعية، إلا أن هذا المعدل لم

(٢٣) علي فخرو: "دواعي التجديد والتحديث في التعليم" ، في قضايا عربية، سلسلة كتاب المسار، جامعة السلطان قابوس، عُمان ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م، ص٥٦.

يتجاوز(٥٠) نصف بحث في معظم البلاد العربية؛ أي أن البحث الواحد قد يستغرق عامين لدى الباحث في الجامعات ومراكز البحوث العربية! (٢٤)

ومع ذلك فإن معظم بحوث الماجستير والدكتوراه في العالم العربي قليلة القيمة فنتائجها -كما يقول الدكتور حامد عمار- لا تسمن ولا تغني من جوع، ولا تشبع أية رغبة في المعرفة. وتبدو بذلك لا تاريخية، ولا مضيئة لأي فهم أو نقد للتبصر فى الحلول،أو مساعي التغيير أو التطوير.. وتستوي فى ذلك البحوث في مجالات العلوم الطبيعية /البيولوجية أو العلوم الإنسانية/ التربوية. (٢٥)

ولم يكن مستغربًا ما أدلى به الدكتور أحمد مستجير- عالم الهندسة الوراثية الجليل- حين سئل في أحد الحوارات التلفزيونية لماذا لا يتم الاستفادة من الكم الهائل من البحوث الجامعية في برامج الإصلاح ومشروعاته؟ فأجاب بسخرية لاذعة: إن على معظم هذه البحوث أن تبقى قابعة على رفوفها؛ فهي جديرة بها. -ويضيف الدكتور حامد عمار راجيًا ألا تتبرم تلك الرفوف بما عليها من أثقال. (٢٦)

وهناك أسباب كثيرة وراء هذا التدني في مستويات البحث العلمي من أهمها:

- غياب الديمقراطية والحرية الأكاديمية، وضعف الأطر القانونية والمؤسسية والتشريعية التي تشجع على البحث، وتدفع عجلة التطور القومي في البلاد العربية.
- غياب الاقتناع الحقيقي بقيمة العلم فى حل المشكلات واتخاذ القرارات.
- غياب الاعتماد على الذات في تطوير العلوم والتقانة، وعدم الإيمان بالقدرة الذاتية في تطوير العلوم والتقانات الفائقة.

(٢٤) انظر: تقرير مراجعة الاستراتيجية العربية عام ١٩٩٧، ص ١٤٦-١٤٧.
(٢٤) بثينة عبد الرؤوف رمضان: مخاطر التعليم الأجنبي على هويتنا الثقافية، وقيم المواطنة والانتماء: القاهرة دار الفكر العربي، ط١، ١٤٢٨هـ - ٢٠٠٧م، تقديم الدكتور/ حامد عمار، ص ١١.
(٢٥) المرجع السابق، ص١٢.

بشكل عام، يمكن القول إن معظم مظاهر التدني في هذا الحال قد صنعت أسبابه خارجنا. ويرى نبيل على – أن معظم هذه الأسباب نابعة من داخلنا أيضًا، ويأتي فى مقدمتها رسوخ روح التبعية التكنولوجية، التى باتت إحدى مسلمات واقعنا؛ حتى وصل استسلامنا واسترخاؤنا إلى حد أن ٨٠٪ من قيمة أعمال الاستشارات والتصميمات، في عالمنا العربي، توكل إلى بيوت الخبرة الأجنبية! وأن التبادل الأفقي التكنولوجي بين البلاد العربية في مجال المعلوماتية يكاد يكون غائبًا.(٢٦)

وقد أدى كل ما سبق إلى نزوح الباحثين الجادين، وأصحاب الخيال الخصب، والطموحات العريضة إلى البلاد التي تلقفتهم بكل ترحاب، ويسرت لهم بعض ما تيسره لأبنائهما، وعندما يعود بعض هؤلاء حاملين آمالهم فى إفساح المجال لهم لخدمة أوطانهم، فإننا غالبًا نسد أمامهم كل أبواب العمل الجاد، ونغرقهم في أنشطة من نوع العلاقات العامة، فيعودون محبطين إلى بلاد المهجر!

ثالثًا: تغلغل المؤسسات التعليمية الأجنبية:

تضغط العولمة بأنواعها المختلفة من اجل السعي الحثيث للهيمنة على مصائر الشعوب، بالأساليب الخشنة أو الناعمة، في محاولة تشكيل هذه الشعوب فى نمط ثقافي موحد (Mono Culture).(٢٨)

ولما كان التعليم من بين أهم وأخطر الآليات فى تحقيق ذلك التوجه العولمي، فإن قضية تغلغل المؤسسات الأجنبية في التعليم العام والعالي يغدو من الأمور المهمة والأساليب الناعمة لإنجاز عملية التشكيل والهيمنة.

---

(٢٦) نبيل على: العرب وعصر المعلومات، الكويت، عالم المعرفة، للعدد (١٨٤)، شوال ١٤١٤هـ أبريل/ نيسان ١٩٩٤م، ص ٢٠٢.

(٢٨) حامد عمار فى بثينة عبدالرؤوف رمضان، مرجع سابق ، ص١٣.

وتبين لنا الدكتورة/ بثينة عبدالرؤوف رمضان في رسالتها للدكتوراه، كيف أن مدارس التعليم قبل الجامعي الأجنبية أخذت تزحف رويدًا رويدًا، حتى أن المؤسسات الأمريكية؛ أي مدارس التعليم قبل الجامعي قد أصبحت نظامًا أمريكيًا مستقلاً داخل التعليم المصري، بدءًا من رياض الأطفال حتى الجامعة! كما أن هذه المنظومة قد ترسخت، وتم الاعتراف الرسمي بها، حتى أصبحت تقع خارج نطاق الإشراف الحكومي أو المتابعة الفنية أو التربوية لها! (٢٩)

لقد ظهرت هذه المدارس في أول الأمر كفصول ملحقة ببعض مدارس اللغات الخاصة، تمنح شهادة الثانوية العامة الأمريكية (هاي سكول) هام ١٩٩٦م، ثم تحولت إلى مدارس متكاملة، تضم جميع المراحل التعليمية بدءا من عام ١٩٩٩م، حيث تم إنشاء مدرستين بجميع المراحل التعليمية. وقد قفز أعداد هذه المدارس إلى ٥٠ مدرسة في بداية عام ٢٠٠٥م، ثم وصلت على ٦٥ مدرسة في بداية عام ٢٠٠٦م، وما يزال الزحف مستمرًا. (٣٠)

ومن الغريب أن هذه المدارس لا ترِدُ أعدادُها في القوائم الإحصائية لمؤسسات التعليم التي تنشرها وزارة التربية والتعليم!

والحاصل أن ظاهرة انتشار التعليم الأمريكي قد أخذت تشيع - بدرجات متفاوتة- في معظم أقطار الوطن العربي. بحيث أصبحت كيانًا لا يستهان به في جسم التعليم العربي، ومنافسًا خطيرًا للثقافة العربية الإسلامية. (٣١)

---

(٢٩) المرجع السابق.

(٣٠) المرجع السابق، ص١٤.

(٣١) فكرى شحاته أحمد :" مدارس اللغات" في موسوعة سفير لتربية الأبناء، المجلد الثالث، القاهرة، دار سفير، ١٩٩٧م، ص ٧١٦.

وعلى غرار المنظومة الأمريكية السابقة، فإنه ليس بمستبعد أن تزحف باستمرار عملية إنشاء المدارس الإنجليزية والألمانية والفرنسية لتكون مع ما أنشئ من جامعاتها الأمريكية والفرنسية والألمانية والكندية.. إلخ- منظومة تعليمية أجنبية وفق نظام بلد المنشأ!

ومن ثم تتباين عقول الخريجين ووجدانتهم وانتماءاتهم الثقافية والحضارية. وكل منها يغني على ليلاه الثقافية والسياسية والاقتصادية.(٣٢)

"ومن ثم يتوقع -تأسيسًا على توجهات الحاضر- أن يكون لدينا في الأفق الزمني غير البعيد منظومات تعليمية متكاملة الحلقات، ومتعددة الانتسابات: حكومية عربية، وحكومية لغات (تجريبيات)، وخاصة عربية، وخاصة لغات أجنبية: أمريكية وفرنسية وبريطانية وألمانية، ولكل منها مقاصدها السياسية والاقتصادية والثقافية، مدعومة بأجوائها الثقافية ومناهجها التعليمية، وبذلك تصبح، وتغدوا، وتمسي الساحة التعليمية عندنا (سداح مداح)، كما عبر بذلك المرحوم أحمد بهاء الدين عندما كان يتحدث عن ظاهرة الانفتاح المنفلت من كل قيد أو شرط، والذي بدأ في منتصف السبيعينيات.(٣٣)

وفي زمن البطالة المتفشية يتزايد الطلب على هذا النمط من التعليم الذي يهيئ خريجيه للعمل في السوق العالمية وشركاته متعدية القارات، وبذلك يتحول بعضهم إلى "قوى ناعمة" كما يقول الدكتور حامد عمار- سواء العاملون منهم في الخارج أو الباقون في الداخل- أو "سلسلة قياد" كما قال الأستاذ فهمي هويدي، في تشكيل نمط ثقافي عولمي!(٣٤)

(٣٣) حامد عمار في بثينة عبدالرؤوف رمضان، مرجع سابق، ص٥.
(٣٤) المرجع السابق، ص١٤.

مدارس اللغات وهجرة التكنولوجيا:

إن التعليم الذي كان سائدًا في البلاد العربية قد أهمل بفعل الفترة الاستعمارية وفتح المجال واسعًا أمام سيطرة النظم الموروثة من المستعمر، لتستمر في نشر الثقافة الغربية والنيل من الثقافة العربية الإسلامية.

وبهذه السياسة أخذت المدارس الأجنبية في الانتشار والتوسع في البلاد العربية، بحيث أصبحت كيانًا لا يستهان به في جسم التعليم العربي، ومنافسًا خطيرًا للتعليم الوطني والقومي، كما سبق أن أوضحنا.

إن جل الدراسات التي عالجت هذا المشكل في بلدان العالم النامي، أظهرت أن الثقافة التي تروجها المدرسة في كثير من هذه البلدان، ثقافة غربية، تقود إلى الاستلاب الثقافي والحضاري. وأنها محملة بالمخلفات الاستعمارية، وتسهم في نشر المعارف، وتقديم النماذج والقيم التي لا تمت إلى الثقافة العربية الإسلامية بصلة، وتبتعد كل البعد عن مفاهيم التلاميذ وممارساتهم اليومية.

يقول أحد الباحثين: "نتجاوز باب المدرسة، وكأننا تجاوزنا حاجزًا حدوديًا، لا يكتسي فقط طبيعة معرفية، ولكنه يكتسي أيضًا طبيعة ثقافية.. مما يجعل التعامل مع المجتمع صعبًا في المستقبل"، ويؤدي بالتالي إلى هجرة هذه العقول إلى البلاد الغربية التي تربوا في ثقافتها.

والثقافة العربية الإسلامية ليست غائبة أو مهمشة في هذه المدارس فحسب، بل إنها مهمشة تمامًا في مؤسسات التعليم العالي. وتسهم هذه التوجهات الوضعية لهذه المؤسسات التعليمية، ليس فقط في التخصصات الأدبية والاجتماعية بل في العلوم

الأساسية والتطبيقية أيضًا في تقويض التكوين الإسلامي الذي تلقاه التلاميذ في المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية.(٣٥)

وهنا يمكن سر الحيرة الفكرية التي يتخبط فيها الشباب، وسر ظهور التيارات المتطرفة التي لا تخدم التناسق الاجتماعي، والتضامن الإسلامي في شئ.(٣٦)

وقد أدت هذه السياسة بالتدريج إلى القضاء على مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية حيث عملت على تمييز فئة معينة داخل المجتمع، وإعدادهم ليصبحوا صفوة المستقبل وضمنت لهم التفوق على أبناء العامة، والوصول إلى مراكز القوة في المجتمع.(٣٧) وارتبط معظم أبناء هذه الفئة بالنمط الثقافي الغربي، الذي غالبًا ما يؤثر على الهوية الثقافية ويضعف الانتماء العربي والإسلامي، ويحقق المصالح الأجنبية.

صعوبة الدخول إلى مجتمع المعرفة:

إن التعليم باللغات الأجنبية وهجرة التكنولوجيا يؤدي بالضرورة إلى وصعوبة الدخول إلى مجتمع المعرفة.

إن التكنولوجيا هي التطبيق العملي للعلم والفكر. واللغة هي الرحم الذي يصنع الفكر. فاللغة ليست وسيلة للتفكير، إنها منتجة للفكر، ومولدة للمعاني والأفكار؛ أي أنها منتجة للعلم وللتقانة. واللغة ليست وعاء للثقافة، وليست وعاءً خارجيًا لفكرة أو لعاطفة

---

(٣٥) انظر: هندي ليزوب، ١٩٧٧م، ص١٢، في المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الرباط، ١٤١٠هـ ١٩٩٠م، ص٣٢.. وأنظر أيضًا: حسان محمد حسان: التعليم باللغات الأجنبية في المدارس الرسمية العربية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٧٩م، وانظر: أحمد كمال عشور: دور مدارس اللغات في مصر: نظرة تحليلية، في مؤتمر نحو مشروع حضاري تربوي لمصر، ١١-١٣ أبريل ١٩٨٧، رابطة التربية الحديثة بالقاهرة. وانظر أيضًا/ فكرى شحاته أحمد: تربية الصفوة وبناء القوى في المجتمع المصري المعاصر، في مجلة التربية المعاصرة، العدد التاسع، يناير ١٩٨٨.

(٣٦) المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة: نحو استراتيجية لتطوير التربية في البلاد الإسلامية، مرجع سابق، ص ٥١ و ٦٩.

(٣٧) سامي نصار: قضايا تربوية في عصر العولمة وما بعد الحداثة، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٥م، ص ١٩٨.

أو لقيمة، إنما هي علاقاتٌ ودلالاتٌ داخل الكلمة المفردة، أو بينها وبين غيرها من الكلمات بما يُشكِّلُ بنيةً نسقيةً لها قوانينُها الخاصة.(٣٨)

إذا كانت اللغة أساس توليد الفكر التقاني وتطويره، فهل نعلم أبناءَنا بلغتنا، لغة الأم، أم بلغات أجنبية؟

إن اللغة منهج للتفكير، ونظام للاتصال والتعبير. وهي بهذا المعنى نظام حياة ومعنى أن نعلم أبناءنا بلغات أجنبية أن نجعلهم يزدادون بعدًا وغربة عن اللغة العربية ويزداد شعورهم بصعوبتها، والنفور منها، ويدَّعون أنها لا تصلح للعلم والتقانة!

إن المخططين للسياسة التعليمية قد صموا آذانهم، وأغلقوا عقولهم عن الحقيقة العلمية التي أجمع عليها الباحثون واللغويون، وهي أن التعليم بغير لغة الأم يغلق مفاتيح الفكر، ويعوق عملية الإبداع والابتكار لدى المتعلمين. كما سمحوا بإنشاء المدارس التي تعلم باللغات الأجنبية على مستوى التعليم العام، وهو الأمر المحرم لدى كل دول العالم التي تحترم شخصيتها وهويتها، رغم كل الاعتراضات في كل الندوات أو المؤتمرات!

وعلى مستوى التعليم العالي فقد سمحت السياسات بفتح الجامعات الأجنبية التي تعلم أبناءنا بلغاتها. كما سمحت لمعظم كليات العلوم الطبية والهندسية والصيدلانية والزراعية في العالم العربي أن تعلم باللغات الأجنبية.. وامتد الأمر إلى كليات العلوم الإنسانية كالتجارة، والحقوق، والآداب التي شُجعت على فتح شعب وأقسام بها للتعليم باللغات الأجنبية، والتمييز بين الطلاب القادرين على الدفع وغيرهم من الفقراء داخل الكلية الواحدة، والقسم الواحد!

(٣٨) علي احمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي، ط٤، ١٤٢٧هـ - ٢٠٠٦م، ص٣١.

إن النتيجة المترتبة على كل ذلك هي هجرة الطاقات التكنولوجية الشابة، المتوثبة إلى البلاد الصناعية، بعد أن صاروا ثمرةً ناضجةً، وطاقاتٍ متحفزةً للبذل والعطاء، وبعد أن تم تعليمهم وتدريبهم من أموال الفقراء ودافعي الضرائب!(٣٩)

إن الدخول إلى مجتمع المعرفة يتطلب منا أن ننقل البحوث والعلوم الحديثة إلى لساننا بدلاً من نقل أبنائنا وباحثينا إلى ألسنة الآخرين، الأمر الذى أدى إلى هجرتهم عنا واستنزاف الأخرين لهم.

ويتطلب هذا الأمر الاجتهاد في تعريب العلوم وتدريسها بالعربية. فهذا هو الذي يحول مجتمعاتنا من مجتمعات مستهلكة لما أنتجه الآخرون، إلى مجتمعات تسهم بكل طاقاتها الفكرية والثقافية في بناء المستقبل لها وللآخرين.

إن التعليم باللغات الأجنبية يضعف الحاجة إلى التعريب وترجمة العلوم والبحوث الجديدة إلي اللغة العربية. وضعف الترجمة يؤدي بدوره إلى ضعف الدخول إلى مجتمع المعرفة.(٤٠)

ففى رسالة بعث بها الأستاذ أحمد حسن الزيات قبل نحو ستين عامًا إلى وزير المعارف المصرية آنذاك يقول فيها: "إن العلوم اليوم أوربية وأمريكية ما في ذلك شك. وإن الفروق التى باعدت بين الشرق والغرب في مدلول الإنسانية الراقية إنما يجمعها لفظ العلم". وهذا العلم الذي يسخر السماوات والأرض للإنسان الضعيف. ويذلل القطعان الملايين للراعي الفرد، سيبقى غريبًا عنا ما لم ننقله إلى ملكنا بالتعريب، ونعمّمه فى شعبنا بالنشر، ولا يمكن أن يصلنا به أو يدنينا منه كثرة المدارس ولا وفرة الطلاب؛ فإن

(٣٩) على احمد مدكور: "مناهج اللغات والتكنولوجيا المهاجرة"، في موسوعة سفير لتربية الأبناء، المجلد الثالث مرجع سابق، ص٢٥٨-٢٥٩.

(٤٠) محمد حسن عبدالعزيز: التعريب في القديم والحديث" ، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٩٠م، ص ٢٧٨.

من المحال أن ننقل الأمة كلها إلى العلم عن طريق المدرسة، ولكن من الممكن أن ننقل العلم كله إلى الأمة عن طريق الترجمة.(٤١)

إن عزل اللغة العربية عن علوم التقانة هو عزل للمجتمع عن هذه العلوم. وهذا ما تفعله الكليات العلمية في جامعاتنا هذه الأيام.

إن التنمية الإنسانية الشاملة تتوقف -إلى حد بعيد- على ما لأفراد المجتمع من قدرات علمية، ومهارات فنية، وطاقات تكنولوجية. فرهان التنمية مرتبط اليوم بمدى السيطرة على هذه المجالات الحيوية. ولكن أنَّى لأفراد المجتمع السيطرة على هذه المجالات وهي حبيسة مراجع لا يستطيعون قراءتها. وتُدرَّسُ لأبنائهم بلغات لا يفهمون منها إلا القليل؟!(٤٢)

نحو الخلاص النهائي:

ماذا نفعل لمواجهة الانهيار العظيم للقيم والأخلاق والاستنزاف الحاد للطاقات المادية والبشرية، والهجود الكبير على التربية والتعليم والثقافة العربية الإسلامية؟

أولاً- ترسيخ الإيمان بالله واليوم الآخر:

في عصر العولمة المتوحشة، التي تهدف -كما يقول الدكتور عبدالصبور مرزوق- إلى انتزاع أصحاب الدين من قيمهم وتقاليدهم وثقافتهم، إلى حيث يكونون مسخًا مشوهًا، لا إلى هؤلاء، ولا إلى هؤلاء، والتي تعني أيضًا إطلاق العنان بلا قيود لنوازع الجنس، والحس الغليظ، والتحلل الأخلاقي، وتدمير القيم الإنسانية الباقية، وتدمير الأسرة، وإشاعة الشذوذ... إلخ ... في عصر هذه صفاته لابد من ترسيخ عقيدة الإيمان بالله، والأخوة في الله، والأخوة في الإنسانية، وترسيخ ثقافة العدل والسلام في عقول البشر... وهذا كله يتطلب

(٤٢) محمد حسن عبدالعزيز، مرجع سابق، ص ٢٧٢.

إعادة النظر في سياسة التهميش المتعمدة للتربية الإسلامية، والثقافة العربية الإسلامية، إن هذا من شأنه أن يرسخ قيم الكد والكدح والصبر من أجل البقاء في الأوطان والعمل على إنهاضها وتقدمها، باعتبار أن وظيفة الإنسان في التصور الإسلامي إعمار الأرض وترقية الحياة. (٤٣)

ثانيًا- إحياء المشروع النهضوي العربي الإسلامي:

إن العقول تهرب إذا لم تجد ما يستوعب تفكيرها في مشروع ذي آفاق عالية. وهذا يتطلب إحياء المشروع النهضوي العربي الإسلامي بمكوناته الكبرى المعروفة:

- التحول إلى الشورى والديمقراطية.
- التحرر والاستقلال الوطني والقومي.
- الوحدة العربية الإسلامية.
- التنمية الإنسانية والاجتماعية الشاملة والمستدامة والمستقلة.
- العدالة الاجتماعية والاقتصادية بكل أنواعها وآلياتها.
- التجدد الحضاري، بآلياته الإسلامية التربوية، ونتائجه الثقافية والمعرفية والقيمية والسلوكية.
- تعمير سيناء باعتبارها ضمن أهم مقومات الأمن القومي لمصر.
- الاعتماد على الزراعة في توفير الغذاء الكامل للسكان، ثم التصدير.

إن هذا المشروع النهضوي الكبير المطلوب إقامته في عصر العولمة المتوحشة وحتمياتها التكنولوجية الجارفة، يتطلب تحولات سياسية واقتصادية واجتماعية وتربوية كبيرة.

(٤٣) على احمد مدكور: "الشجرة التعليمية" القاهرة، دار الفكر العربي، ١٤٢٠هـ ٢٠٠٠م، ص٩.

فنحن نحتاج إلى التحول من الاستبداد إلى الديمقراطية، والمشاركة الشعبية ومن الاعتماد على الحكومات فقط إلى الاعتماد على الذات ومؤسسات المجتمع المدني.

نريد التحول من التمركز الجغرافي إلى الانتشار، ومن التخطيط الجزئي المعتمد على التفكير الخطي، إلى التخطيط الكلي المعتمد على التفكير المنظومي الذي يعمل حسابًا لكل عناصر الموقف أو النظام.

في عصر يعتبر التعليم كنزًا كامنًا نريد تعليمًا يبني قناعات التغير من الجمود إلى المرونة، ويؤدي إلى تنوع البشر وتمايزهم وإقدارهم على اختيار المعلومات، وإعادة صياغتها في نسق معرفي علمي وموضوعي، واستخدامها الاستخدام الأمثل في توليد الأفكار الجديدة، والنظريات الجديدة، والسيناريوهات المحتملة للمستقبل.

في عصر التحول من المعلومات إلى المعرفة، نريد تعليمًا ينتقل بالأمة من العمالة العضلية إلى العمالة العقلية، ومن التخصص الضيق إلى المرونة والمعرفة الشاملة، ومن المركزية إلى اللامركزية، ومن التنظيم الهرمي إلى التنظيم الشبكي، ومن الاقتصاد المتأثر بعوامل داخلية فقط، إلى الاقتصاد المتأثر بعوامل داخلية وخارجية، ومن النمطية إلى التمايز، ومن الخيار الواحد إلى الخيارات المتعددة. (٤٤)

ثالثًا- التحول إلى الشورى أو الديمقراطية:

إن العلماء وأصحاب العقول الفذة لا يستطيعون العيش في أجواء الخوف والاستبداد، والمركزية، والبيروقراطية المقيتة، لذلك يهربون حيث الانطلاق والحرية واحترام العلم وأهله.

---

(٤٤) انظر: انظر مسودة تقرير "تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين" منتدى الفكر العربي، المؤتمر السنوي السابع للهيئة العامة، عمّان- الأردن ١٢-١٤/٥/١٩٩٠.
نشر بعد ذلك في: سعد الدين إبراهيم: "تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين: "الكارثة أو الأمل" الكويت، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، ١٩٩١.

فإذا أردنا الاحتفاظ بهؤلاء، وإذا أردنا تحقيق أي من التحولات السابقة، فلابد أن نتحول إلى الشورى والديمقراطية الحقيقة التي لا تعتدي، ولا تظلم، ولا تحلل الحرام، ولا تحرم الحلال.

والديمقراطية التي ننشدها هنا يجب أن تفهم على أنها آلية لتحقيق العدل الاجتماعي، وليست دينا أو أيديولوجية كما يتخذها البعض. ولكي تتحقق ديمقراطية العدل الاجتماعي يجب أن يتوافر في آلياتها – ايا كان نوعها – ما يلي:

- أن يختار الناس الحكام.
- أن يعدل الحكام بين الناس.
- أن يطيع الناس الحكام إذا أقاموا العدل بينهم.
- أن يتشاور الحكام والمحكومون.

والشورى الإيجابية الفاعلة لها ثلاث مقومات:

الأول : أن يشارك الناس في صياغة القرار.

الثاني : أن يشارك الناس في تنفيذ القرار.

الثالث: أن يشارك الناس في الثمار الناتجة عن القرار.

فليس المهم – إذن- شكل التنظيم الديمقراطي وآلياته، وإنما المهم في المشاركة، وفي توزيع ثمار المشاركة على الناس بالعدل. ولن يتحقق لنا ذلك إلا إذا تعلم أبناؤنا الديمقراطية، على مستوى الفكر والممارسة في المدارس والجامعات.(٤٥)

إنه بدون حرية وبدون ديمقراطية حقيقية لن تتحقق السيادة الشعبية،(٤٦) وبالتالي لم تتحقق المشاركة الشعبية، ولن تستطيع الجمعيات الأهلية ومنظمات المجتمع

(٤٥) على أحمد مدكور: معلم المستقبل، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٤٢٦هـ ٢٠٠٥م، ص ١١٩- ١٢٠.
(٤٦) تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٥ في مصر، معهد التخطيط القومي وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، "نحو عقد اجتماعي جديد. القاهرة، يناير ٢٠٠٦م، ص ١٢٧.

المدني عمل شيء؛ لأنها ستكون مكبلة بقوانين الطوارئ والإرهاب وآلياتها المركزية المستحكمة، وبكل طبائع الاستبداد ومتغيراته الثقافية المقيتة.

إن المجتمعات التي تتسم بعدم الشفافية، فَتْرَوِّر الأرقام، وتزيف إرادة الجماهير في الانتخابات لن تكون قادرة على الدخول إلي مجتمع المعلومات فضلاً عن مجتمع المعرفة.. وهي فوق كل هذا تضعف الهمم والعزائم، وتقتل الإرادة، وتشيع التنازع والفرقة والفشل.

رابعًا- بناء الاقتدار المعرفي:

إن حضارة القرن الواحد والعشرين هي حضارة المعرفة فالمجتمعات القوية في هذا القرن هي المجتمعات التي تستوعب المعرفة، وتنمو على أساسها؛ حيث الأدمغة العارفة هي الطاقة المستقبلية ، والثروة البديلة. والضرورة الملحة في مجتمعاتنا الآن "هي ضرورة التحول من مستوى التعامل مع البيانات والمعلومات إلى مستوى بناء المعرفة وصولا إلى مستوى القدرة على اتخاذ المواقف في مختلف القضايا. فالشائع عندنا هو التعامل مع مرحلة البيانات الخام والشغل عليها لتحويلها إلى معلومات - فذلك ما يتوقف عنده البحث الوصفي في جامعاتنا . فتبقى المعلومات مكدسة دون تشييد لنظم معرفية ذات معنى وقابلية للاستخدام الوظيفي والنمو" (٤٧)

إن بناء الاقتدار المعرفي هو المدخل الوحيد الذي لا يمكن أن تحل إمكانات شراء الخبرة محله، ولا قيمة للموارد المالية مهما عظمت، في ضمان التنمية وحق الشراكة العالمية، إلا بمقدار ما توظف في بناء الاقتدار المعرفي .

(٤٧) مصطفى حجازى " إعداد الطالب الجامعي من أجل شراكة عالمية مستقبلية" في وقائع المؤتمر العلمي الثاني لقسم أصول التربية، جامعة الكويت، ١٧- ٢٠ أبريل، ١٩٩٤م، ص٤٧٥.

إن العقول المستنزفة هي العقول المفكرة والمبدعة، أما دون هؤلاء فهم يعودون من الموانئ أو يغرقون في البحر قبل الوصول إلي بلاد المهجر. إننا نصدر العقول القادرة على بناء المعرفة، وفي ذات الوقت نستورد الخبرة من الخارج!!!

إن بناء الاقتدار المعرفي يتطلب ما يلي (٤٨):

١. التحول في التعليم من أساليب التفكير الخطي إلي أساليب التفكير المنظومي وخرائط المعرفة؛ ومن تعلم المعلومات والمهارات مرة واحدة إلى منهجيات التعليم الذاتي وتعلم كيف نتعلم، والتعلم المستمر، والتعلم مدى الحياة. فالتدفق المعلوماتي المتزايد والتغيرات المتسارعة في الخريطة المهنية تتطلب ذلك.

أما إذا استمر الوضع القائم لعقد آخر، فإن الخسارة الجسيمة التي ستتكبدها بلد مثل مصر – كما يذكر تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٥-، ستتمثل في تدمير رأسمالها البشري وفي تدهور مواردها الطبيعية التى لا يمكن تعويضها. (٤٩)

وإن الثقافة العربية الإسلامية بكل ما تحمله من فرص إثراء غير مسبوقة في التاريخ البشري، تمثل جهدًا متكاملاً لبناء الناشئة والشباب، وتنميطهم كونيًا من خلال توحيد المرجعيات، والرموز، والأبطال، وتشكيل الأزواق، وبناء الرؤى الشاملة للكون والإنسان والحياة.

لقد ازدادت اليوم أهمية الثقافة في نظر المعولمين (بكسر اللام)؛ فلم يعد الاستهداف الثقافي وسيلة إلى غاية وإنما أصبح غاية في ذاته. لقد ارتقت الثقافة من كونها وسيلة لتحقيق الغايات لتكون هي الغايات ذاتها.

(٤٨) المرجع السابق، ص ٤٧٤- ٤٧٦.
(٤٩) تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٥ في مصر، مرجع سابق، ص ١٦٩.

إن المنطق المقبول عالميًا الآن، هو أن التنمية الذاتية تحتم تشجيع الهوية الثقافية إذ لا يمكن أن تقوم تنمية ذاتية على أنماط ثقافية، وأساليب حياة مستمدة من ثقافة خارجية. وبالتالي فإن نظم التربية والتعليم العربية والإسلامية ينبغي أن تعمل على تشجيع الهوية الإسلامية. وهذه الهوية الثقافية سوف تساعد بدورها على نمو وتطور السمات الثقافية العالمية بجزء إسلامي بحت.

إن إشاعة المدارس والجامعات الأجنبية، والتقصير في حسن تعليم أبنائنا للغة العربية، واللجوء إلى التعليم باللغات الأجنبية يعطل مفاتيح الفكر، ويغلق أبواب الإبداع ويعرض مشاعر الارتباط القومي للوهن، ويغلق أمام أبناء الأمة باب التفاعل الحي الأصيل مع العلوم والتقانة، وكثيرًا ما يوقع في تبعية ذميمة، وفي انسلاخ أبناء الأمة عن جلدتهم، وتعرضهم لشتى أنواع النهب التكنولوجي والاغتيال الثقافي، والعدوان السياسي والعسكري.(٥٠)

إن الصراع الحضاري الذي يجتهد أطرافه في تقديم تفسير للماضي، وتأويل للحاضر وتشريع للمستقبل، في ضوء رؤى معينة للكون والإنسان والحياة، يستخدم الآن "الاختراق الثقافي" الذي يستهدف الإرادة، والنفس والعقل، كأسلوب للسيطرة على الإدراك، ووسيلة لإعادة تشكيل الوعي أو تزييفه.(٥١)

٢. تجاوز الاقتصار على التذكر والاسترجاع والاستيعاب إلى العمليات العقلية العليا كالتفكير المنطقي، والتفكير النقدي، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وبناء

(٥٠) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: تقرير مراجعة استراتيجية تطوير التربية، ١٩٩٧، تونس ص ١٤٨.
(٥١) نبيل علي: صورة الثقافة والحضارة العربية الإسلامية في الإنترنت، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٩٩.

العقلية العلمية القادرة على المقاربة العقلانية والمنهجية لقضايا العلم، والعمل والحياة.

٣. التحول من أساليب العزل والفصل، وتفتيت المعلومات، وإقامة الحدود بين المعارف، إلى التكامل، وتنظيم المعلومات في نظم معرفية دينامية مفتوحة ونامية إن الغاية الكبرى للتعلم في القرن والواحد والعشرين هي التكامل وإدراك علاقة كل شيء بكل شيء؛ علاقة العلوم الطبيعية بالعلوم الإنسانية، وبالعلوم الأدبية والفنية. إن الانفصام الثقافي بين التخصصات العلمية، والأدبية، والإنسانية يؤدي إلى تعذر إقامة الحوار بينها في إطار الدراسات متعددة التخصصات (٥٢) وباختصار لابد من التحول من الاختزال والتبسيط، إلى الشمولية القائمة على التعقيد؛ فليس هناك إمكانية للسيطرة على ظاهرة ما واستيعابها فعليا بدون مقاربة معقدة ومتكاملة، مهما بلغت متانة البرهان المنهجي الوصفي أو الإحصائي.

٤. التحول من مجرد كوننا رواة لتاريخ العلم وإنجازاته إلى صناعة العلم والابتكار والإبداع فيه. وهذا يتطلب التحول النوعي من تربية التبعية والتلقين، وعقلية التكرار وإعادة الإنتاج، إلى تربية الإبداع، ومحو الأمية الإبداعية كشرط لازم لولوج حلبة التنافس الإبداعي في الحال والاستقبال ؛ فالمبدعون وحدهم هم الذين يصنعون الحاضر والمستقبل.

٥. تقديم الدراسات المستقبلية في الجامعات وجعلها متطلباً جامعياً يدرسه جميع الطلاب ويدربون فيه على منهجيات البحث في المستقبل مثل: فرض الفروض

(٥٢) نبيل علي: العرب وعصر المعلومات، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، العدد (١٨٤)، شوال ١٤١٤هـ أبريل ١٩٩٤م، ص ٢٧٨.

وتحليل السيناريوهات والمفاضلة بين البدائل والاحتمالات...الخ وتدريب الطلاب على استشعار الأزمات قبل حصولها والتدريب على احتوائها واتخاذ القرارات بشأنها مثل: أزمة البطالة، والانفجار السكاني، وهجرة العقول، والانهيار المفاجئ لأسواق المال، والبطالة، وتلوث البيئة، وعدم استقرار الأسعار في الأسواق .. الخ فلو كنا مدربين على منهج التفكير العلمي، وأسلوب حل المشكلات والتنبؤ بحدوث الأزمات قبل وقوعها، لتلافينا كثيرا من الأزمات الحادة مثل نكسة ١٩٦٧ والحرب الإيرانية العراقية، وحرب الخليج، ومشكلة المياه المتفاقمة حالياً ... الخ

٦. هدم الحواجز المصطنعة بين العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية والاجتماعية؛ فهذه الحواجز تحول دون تواصل المعرفة وتكاملها، كما تحول دون الأخذ بمنهجية الدراسات البينية (*Interdisciplinary Approach*) التي تعتمد عليها الدراسات المستقبلية.

٧. تدريب الطلاب على حسن قراءة التاريخ قراءة واعية، وتدريبهم على التخيل وتصور الواقع الافتراضي (*Virtual Reality*) للمستقبل، والاجتهاد في صنع معرفة جديدة عن المستقبل والاستعداد له.(٥٣)

٨. التحول من التدريس باللغة الإنجليزية والفرنسية في المدارس والجامعات، إلى تعريب العلوم والتدريس باللغة العربية . فما يزال كثير من الأساتذة في الجامعات العربية يعترضون على التدريس في الكليات العملية كالطب والهندسة والعلوم باللغة العربية(٥٤)!!!

---

(١) محمد عزت عبدالموجود: "التعليم والمستقبل" المؤتمر التاسع والعشرون، جمعية التعليم الكويتية، الكويت، أبريل ٢٠٠٠، ص ١٦-٢٢.

(٥٤) نبيل علي: العرب وعصر المعلومات، مرجع سابق، ص ٣٩١-٣٩٢.

فمن المنظور المعلوماتي . كما يقول نبيل على إنه " يصعب تصور إمكان لحاقنا، بعصر المعلومات. عصر اقتصاد المعرفة وانفجارها، دون ترسيخ العلم في وجدان الإنسان العربي وعقله بلغته الأم (٥٥).

وهو هدف دون تحقيقه تقاعسنا في تعريب العلوم . إن الحجة القائلة أن تعريب العلوم سيقطع صلتنا بالمراجع الأصلية لهذه العلوم تتعارض مع تعدد مصادر المعرفة في عصر المعلومات، مما لن يجد الطالب معه مفرا من اللجوء إلى هذه المصادر، بالإضافة إلى ذلك ما تتيحه حاليا، وستتيحه مستقبلا تكنولوجيا المعلومات من وسائل عملية لدعم جهود العمل المصطلحي وترجمة النصوص العلمية آليا ".

٩. الانفتاح على العالم من خلال التربية الكونية التي تزود الطالب بثقافة عالمية تتعلق بقضايا العالم ذات العلاقات المتشابكة، والتحديات المتبادلة مثل قضايا البيئة، والسكان، والتلوث، والعولمة، والتكنولوجيا، والموارد العالمية، والمصير المشترك، والتعاون الدولي، والسلام العالمي، والعلاقات بين الشمال والجنوب ومشاكل الديون، وهجرة العقول من البلاد النامية إلى البلاد المتقدمة ... الخ.

خامسًا- تحقيق الصحة النفسية:

إن العالم العربي والإسلامي مستهدف ماديا وثقافيا. وهذا يتطلب درجة عالية من الصحة النفسية بجانبيها الشعوري والجسدي، وذلك لتتحمل الأزمات بالصمود ومواجهة التحديات. (٥٦)

(٥٥) نبيل على: اللغة العربية والحاسوب، القاهرة، دار غريب للنشر، ١٩٨٨م.
(٥٦) المرجع السابق، ص ٤٧٠.

إن الصحة النفسية بشقيها: الشعوري والجسدي، من أهم مقومات القوة والقدرة لمجتمع اليوم الذي يريد أن يكون له مكان في الأرض فضلا عن مكانة. "إن المستقبل يتطلب أشخاصا قادرين على الانفتاح، والتواصل، والتفاعل، والمشاركة، والتسامح، وإقامة علاقات التكافؤ والندية، والتعامل الديمقراطي الذي يضمن الاعتراف بالذات وبالآخر ككائن شبيه. وكلها تقوم على الصحة النفسية التي تحدد الآن عينة القدرة القيادية، ذات الوزن الحاسم في التعامل مع تحديات التحولات المتسارعة"(٥٧)

إن إنسان هذا العصر يعاني من اعتلال الصحة النفسية؛ لأنه يعاني من الفقر الشديد في السلام مع النفس، ومن فقر مماثل في السلام مع الكون من حوله. ومن أوضح مظاهر الفقر في السلام مع النفس، انتشار الأمراض النفسية والعقلية والعصبية، نتيجة عدم الإيمان بالله، وعدم وضوح المنهج والهدف، وكثرة الإضلال والتضليل، وما يترتب على ذلك من شيوع الحروب، والدمار، وشيوع الإدمان والانتحار، وشيوع الاغتصاب والشذوذ والإيدز - رغم الإباحية الجنسية - وشيوع التلوث والمحرمات ... إلى آخره.

إن الصحة النفسية لا تتحقق إلا إذا أقمنا العدل والسلام في عقول أبنائنا وضمائرهم. وهذا يقتضي: السلام مع الله، والسلام مع النفس، والسلام مع الناس، ومع مفردات الكون من حولنا، وهذا لا يمكن أن يتم من خلال مناهج التربية المنحرفة، التي تدرس الطبيعة على أنها خالقة، وأنها الجوهر الأول، وأصل كل شيء، ومصدر كل شيء - كما يعتقد أنصار المدرسة المادية- كما لا يمكن أن يحدث من خلال الدراسات النفسية التي تنكر الغيب، وتتنكر لمنهج الله، ولا تعترف بغير القوى المادية المحسوسة وفصل الدين عن الحياة!

(٥٧) مصطفى حجازي، مرجع سابق، ص ٤٧٠.

إن منهج الله الذي أنزله لتوجيه حياة البشر، هو نظام كوني، متصل بناموس الكون العام، ومتناسق معه. ومن ثم فإن الالتزام بهذا المنهج ناشئ عن ضرورة تحقيق التناسق بين حركة الإنسان وحركة الكون الذي يعيش فيه. وبذلك فإن العمل بهذا المنهج ضروري لتحقيق هذا التناسق، وبالتالي تحقيق الصحة النفسية للإنسان والمجتمع.(٥٨)

إن هذا التناسق يحقق للإنسان السلام مع نفسه، كما يحقق له السلام مع الكون المحيط به. أما السلام مع النفس فينشأ من توافق حركة الإنسان مع دوافع فطرته الصحيحة، وبذلك تنتظم حركة الإنسان الظاهرة مع دوافع فطرته المضمرة، وبذلك تتحقق الصحة النفسية للإنسان.

وأما السلام مع الكون فينشأ من تطابق حركة الإنسان مع حركة الكون المحيط به في الاتجاه والغاية. وبذلك يتحقق الخير للبشرية عن طريق هدايتها وتعرفها في يسر إلى أسرار هذا الكون، والطاقات المكنونة فيه، والكنوز المذخورة في أطوائه، واستخدام هذا كله وفق منهج الله لتحقيق الخير البشري العام، بلا تعارض ولا اصطدام.

وبذلك تتحقق الصحة النفسية للإنسان أيضا. والعكس بالعكس؛ فإنه عندما يحيد الإنسان عن منهج الله فإن ذلك يحدث نوعا من الشقاق، الذي يؤدي حتما إلى كوارث نفسية وكونية. فالحياد عن منهج الله يحدث الشقاق بين الإنسان وفطرته السليمة التي فطره الله عليها، فيصاب بأبشع الأمراض النفسية والجسمية.

كما أن الحياد عن منهج الله يحدث الشقاق بين الإنسان من جانب، وبين الكون من حوله، الخاضع لله بفطرته من جانب آخر، فتحدث الكوارث الطبيعية، التي تدمر

(٥٨) على احمد مدكور: مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، القاهرة، دار الفكر العربي الطبعة الخامسة، ١٤٢٧هـ ٢٠٠٦م، ص ١٧٢-١٧٣.

الإنسان؛ حيث تنقلب طاقات الكون وذخائره وقواه من وسائل لتعمير الحياة وترقيتها إلى عوامل تدمير وخراب وشقاء للإنسان والبيئة والأرض جميعاً.(٥٩)

لاشك أن الصحة الجسدية هي الأخرى شرط القوة والاقتدار. فالمعروف أن المستقبل يقوم أساسا على القدرة من خلال تعظيم الطاقات الحيوية. فالمستقبل " يتطلب نخباً أكْثَرَ ذكاءً للتعامل مع تكنولوجيا أكثر ذكاءً بدورها. ويتطلب مستوى أكثرَ تقدماً في نشاط العمليات العقلية العليا للإحاطة بقضاياه المتزايدة في شموليتها وتعقيدها. كما يتطلب التكامل بين الدماغ الأيسر؛ حيث تسود عمليات التحليل والمنطق والتسلسل، والتنظيم والرياضيات ، والدماغ الأيمن؛ حيث تنشط عمليات الخيال المبدع ، والعاطفة، والقدرات المكانية ، والحساسية للتجارب المعاشة "(٦٠).

وتجدر الإشارة إلى أن التكامل بين الجانب الشعوري في النفس وبين الجانب الجسدي أمر متفق عليه. فصحة المشاعر والضمائر والعواطف والعقول تتكامل مع الصحة الجسدية فتتيح نمو الطاقات الحيوية، واستخدامها بفاعلية، عن طريق تحريرها من الأزمات النفسية ، والصراعات الانفعالية التي تستنزف طاقاتها وتبددها.

إن هذا التكامل بين الجانبين الشعوري والجسدي في النفس هو أساس المرونة والتكامل في النشاط الذهني، وإطلاق طاقاته المبدعة. كما أن هذا التكامل هو الذي يحدد الخصائص الشخصية والسلوكية للإنسان؛ كالمرونة في المواقف، والاتجاهات والأحكام والمتانة الشخصية، والثقة بالنفس، والقبول الإيجابي لمفهوم الذات كمدخل للثقة بالعالم والانفتاح على الآخرين، والشعور بالأمن والطمأنينة.

(٥٩) المرجع السابق، ص ١٧٤.
(٦٠) مصطفى حجازي، ص ٣٦٩.

وهكذا فإن الطابع الكوني الشمولي للمستقبل يتطلب صحة نفسية فردية واجتماعية على درجة عالية من التكامل، قادرة على إثبات ذاتها ، وتعظيم فرصها واستيعاب التحولات والمفاجآت، من خلال مرونتها وقدرتها على إدارة التغيرات في ضوء ثوابتها ورؤيتها للكون والإنسان والحياة.

إن إعطاء الأهمية لبرامج علم النفس والصحة النفسية والإرشاد النفسي والتربوي ابتداء من الحمل، فالميلاد، فمراحل المهد، فالحضانة، فمراحل التعليم العام حتى نهاية الدراسة الجامعية، لم تعد ترفا، بل استثمار أساسي في أصول التربية، من أجل إعمار الأرض وترقية الحياة.

والخلاصة أن الصحة النفسية للفرد والمجتمع إنما تتحقق من خلال منهج للتربية يبدأ بسلام الإنسان مع الله، وسلامه مع نفسه، ومع المحيطين به .. وصولا للسلام مع مفردات البيئة والطبيعة والعالم كله من حوله. فإذا اكتملت تربية الإنسان واكتمل تأهيله وفق هذا المنهج، فإنه لن يكون قادرا على المشاركة في صناعة المستقبل فقط بل إن الاستقامة على العدل والسلام تصبح طابعه الحضاري.

سادسا- إعادة النظر في نظامنا التعليمي:

إن نظامنا التعليمي قد أصبح كالثوب المهترئ، فلابد من إعادة النظر فيه بحيث يكون علي النحو الآتي:(٦١)

١- التعليم في سنوات الحضانة ورياض الأطفال يترك للأسرة وأولياء الأمور كل حسب ظروفه الزمانية والمكانية.

(٦١) انظر: علي أحمد مدكور: الشجرة التعليمية، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٤٢٠هـ - ٢٠٠٠م.

٢- تبدأ في مرحلة التعليم الأساسي الإلزامي من سن السادسة(٦) وتمتد إلي سن الثامنة عشر (١٨). وتتكون هذه المرحلة الأساسية الإلزامية من ثلاث حلقات:

الأولي: التعليم الابتدائي (٦-١٢).

الثانية: التعليم الإعدادي (١٣-١٥).

الثالثة: التعليم الثانوي(١٦-١٨).

٣- وفي الحلقة الثالثة- التعليم الثانوي- لابد من ضم المدارس العامة والفنية بجميع أطيافها في مدرسة واحدة، تسمي المدرسة الثانوية المتكاملة. بحيث تتكامل فيها العلوم الأدبية والفنية والاجتماعية مع العلوم الأساسية.

٤- تسير الدراسة في هذه المدرسة بأسلوب المنهج المحوري: معظم المواد محورية إجبارية+ مادتان اختياريتان مؤهلتان للتعليم العالي.

٥- الدراسة منتهية في المدرسة الثانوية، ومؤهلة لسوق العمل وللتعليم العالي لمن يرغب.

٦- الشهادة الثانوية تؤهل صاحبها للتقدم لتعليم العالي خلال عشر سنوات من تاريخ الحصول عليها.

٧- التعليم الحرفي يكون في مراكز متنوعة تابعة للمجالات الصناعية والزراعية والتجارية لمن لم يستطيعوا مواصلة الدراسة في مرحلة التعليم الأساسي، أو لأي سبب آخر.

٨- التعليم الفني يكون للحاصلين علي الشهادة الثانوية، ويكون في مراكز ومعاهد متنوعة وملحقة بالوزارات والمصانع والمزارع، وتتراوح مدتها بين ستة أشهر وعامين.

٩- التعليم العالي بجميع أطيافه- يقبل الحاصلين على الشهادة الثانوية أو ما يعادلها أو الثانوية+ شهادة المعاهد الفنية، وذلك وفق معايير ثلاثة:

أ - المجموع العام في الثانوية العامة، ويوضع حد أدني فقط للقبول في كل قطاع من قطاعا الدراسة.

ب- مجموع الدرجات في المادتين أو المواد المؤهلة.

جـ- النجاح في الاختبارات التي تقيس الاستعدادات والاتجاهات والقدرات التي لابد أن يتمتع بها الطالب المتقدم للدراسة في الكلية أو المعهد الذي يريد الالتحاق به.

١٠- من حق كل كلية أو مؤسسة أن تقبل الأعداد التي تحددها لنفسها، والتي تستطيع أن تعلمها وتدربها، وتحقق فيها معدلات الجودة والاعتماد المطلوبة.

١١- التعليم العالي: الجامعات ومؤسسات التعليم العالي الأخرى، مؤسسات مستقلة ومحكومة بأمرين: أ- قانون تنظيم الجامعات.

ب- معايير الجودة والاعتماد الموضوعة على المستوى القومي.

١٢- يتكون التعليم العالي من:

أ- الجامعات والمعاهد والمؤسسات الحكومية. ويجب أن تؤسس في كل محافظة جامعة حكومية واحدة على الأقل.

ب- الجامعات والمعاهد الأهلية، معنى أنها أهلية أنها غير ربحية. وهي جامعات تسهم في ميزانياتها الحكومية، والقطاع الخاص، ومؤسسات الإنتاج والأوقاف الخيرية، والتبرعات. وهي تستثمر هذه الأموال في الإنفاق على طلابها. ورغم أن الطلاب قد يدفعون مصروفات تعلوا وتنخفض وفقًا لمدي

تفوقهم الدراسي، إلا أن الجامعة الأهلية تتحمل القدر الأكبر من تكاليف الطالب؛ فجامعة هارفارد- مثلا- تنفق على الطالب تسعة أعشار تكاليفه أما المصاريف التى يدفعها الطالب فهي تمثل العشر فقط.

يجب أن تكون في كل محافظة من محافظات مصر جامعة أهلية أو أكثر.

جـ- الجامعات والمعاهد الخاصة، هذه جامعات ربحية بالطبع، يدخل إليها من الطلاب من لم يجد الفرصة التي يريدها في الجامعات الحكومية أو الأهلية..

١٣- الجامعات والمعاهد ومؤسسات التعليم العالي عامة؛ الحكومية، والأهلية، والخاصة لابد أن تخضع لمعايير الجودة والاعتماد في أربع حالات:

أ - في الترخيص لها بالإنشاء.

ب- في تقويم الأداء أثناء العمل.

جـ- في تقويم الخريجين.

د - في إيقافها عن العمل إذا لم تتوافر المعايير.

١٤- مؤسسة الجودة والاعتماد يجب أن تراعي أن تكون معاييرها مشتقة من:

أ - طبيعة المعرفة في هذا العصر.

ب- الأسس النفسية لطلاب التعليم العالي.

جـ- الأسس الاجتماعية للمجتمع المصري من حيث حاجاته ومطالبه وتطلعاته المستقبلية، وعاداته وتقاليده، وحاجات السوق فيه.

١٥- مؤسسة الجودة والاعتماد لابد أن تكون مستقلة تمامًا عن وزير التربية والتعليم يجوز للوزير أن يكون عضوًا فيها، لكنه لا يترأسها، وليس له سلطان عليها،ورئيسيها يعين من قبل رئاسة الجمهورية.

١٦- يمتد عمل هذه المؤسسة ليشمل تقويم الأداء في جميع مراحل التعليم.

١٧- تنشر تقريرا عن التعليم سنويًا، وتقدم نسخة منه إلى رئاسة الجمهورية التى يحيله على المجالس النيابية للمناقشة، ثم الوزارات المختصة للتنفيذ.

١٨- المجلس الأعلى للجامعات هو أعلي سلطة في إدارة الجامعة، ويليه مجلس الجامعة، فمجلس الكلية، فمجلس القسم. ويجوز أن تمثل بعض قيادات لمجتمع المدني ومؤسسات الإنتاج والخدمات في هذه المجالس.

المعلمون:

يستحيل تطوير نظام التعليم الأساسي دون تطوير الأحوال المادية والفنية للمعلمين:

أ – الأحوال المادية لابد أن تتعدل بحيث تضمن للمعلم حياة كريمة.. وبدون هذا علينا أن ننسي كل ما سبق أن ذكرناه.

ب- أداء المعلم لا يمكن أن يتطور إلا إذا:

- تم تخفيض العبء التدريسي إلي ١٥ حصة بحد أقصي؛ أي بمعدل ٣ حصص في اليوم الدراسي، والباقي يترك للنشاط الرياضي والثقافي وتصويب أداء التلاميذ وكراساتهم.

جـ- خفض عدد التلاميذ إلى ٢٥ أو ٣٠ بحد أقصي في حجرة الدراسة.

د – تدريب المعلمين أثناء الخدمة في مدارسهم، واعتبار المدرسة هي الوحدة التدريبية الأساسية.

هـ- استخدام تكنولوجي الاتصالات كالبرامج المتلفزة، والدوائر التلفزيونية المغلقة والندوات التلفزيونية، والفيديو كونفراس في تدريب المعلمين حيث هم؛ فهم يتدربون حيث يعملون، ويعملون حيث يتدربون.

و- ترقية المعلمين يخضع لمدى ما حصل عليه من دورات تدريبية، ودبلومات تربوية ومهنية، ودراسات عليا على مستوى الماجستير والدكتوراه.

ز- لابد من الترخيص لمزاولة "مهنة التدريس"؛ بحيث لا تصبح مهنة من لا مهنة له وبحيث يخضع كل معلم بزوال المهنة إلى اختبار لكفاءة كل خمس سنوات على الأقل بحيث يظل فيها من ثبتت جدارته، ويخرج منها أصيب بالقدم المعنوي والفكري والمهاري.

أعضاء هيئة التدريس:

كل ما سبق يستحيل التنفيذ ما لم تتوافر الشروط الآتية:

أ- رفع مرتبات أعضاء هيئة التدريس إلى مستوي الكادر القضائي على الأقل.

ب- عندئذ يلتزم عضو هيئة التدريس بالتواجد أربعة أيام أسبوعيًا علي الأقل في مقر عمله، بحيث يؤدي عبئه التدريسي وساعاته المكتبة وفقًا للجداول المعتمدة من الكلية والجامعة.

جـ- يقوم عضو هيئة التدريس بواسطة عميد الكلية أو المعهد المختص، ورئيس الجامعة ويحاسب وفق قانون تنظيم الجامعات، ووفق معايير الجودة والاعتماد التي أقرتها مؤسسة الجودة.

د- ترقية أعضاء هيئة التدريس من اختصاص لجان الترقيات العامة الموجودة حاليا ويجوز تطوير لوائح الترقيات بما يؤكد المتانة العلمية والمهنية. وأن تكون ترجمة

البحوث والكتب الحديثة في التخصص ضمن متطلبات الترقيات في إنتاج أعضاء هيئة التدريس.

هـ- تخضع عملية مراقبة الأداء، وجودة التعليم العالي، والترخيص لإقامة مؤسساته والاستمرار في الأداء، وتجديد الترخيص لها بالعمل لمعايير الجودة والاعتماد التى تضعها مؤسسة الجدة والاعتماد على المستوي القومي.

١٩- التعليم في مؤسسات التعليم العالي مجاني:

أ - للناجحين في اختبارات القبول الحاصلين علي شهادة الدراسة الثانوية بمجاميع عالية، على نحو ما هو متبع في الجامعة الأمريكية بالقاهرة(٨٥٪ فما فوق).

ب- بالنسبة للناجحين في اختبارات القبول ومن تتحقق فيهم الشروط التي حددتها المؤسسة لكنهم من ذوي المجاميع المتوسطة (من ٧٠٪ إلى ٨٥٪ مثلا) يدفعون نصف التكلفة.

جـ- بالنسبة لمن تتوافر فيهم الشروط وينجحون في اختبارات القبول من ذي المجاميع المنخفضة (٥٠-٧٠٪) يدفع تكاليف تعليمه كاملا.

د - يستطيع الطالب أن يتحول من فئة من الفئات السابقة إلى الفئة التى فوقها أو التي أسفل منها تبعا لاجتهاده والتقديرات التى يحصل عليها خلال أعوام الدراسة.

هـ- مؤسسات التعليم العالي الخاصة لمعايير الجودة والاعتماد في الترخيص لها بالعمل، وفي السماح لها بالاستمرار في العمل، وفي تجديد الترخيص.

سابعًا- من المعرفة إلى الحكمة:

إن العلم الذي لا يحكم زمامه العدل يتحول إلى وسيلة للخراب والدمار، ويحول دون تحقيق الإنسان للغاية من خلقه، وهي إعمار الأرض وترقية الحياة.

وإن المعرفة بدون حكمة قد حولت من يملكون المعرفة إلى غيلان وحولت العالم إلى غابة يستبد فيها القوي بالضعيف، وتستخدم فيها المعرفة في القتل والهدم والتآمر، وإشاعة الحروب، والاستيلاء على الأوطان والأموال، وخراب الديار، والاعتداء على النساء والأطفال، وكل كائن حي!

لذلك لن يسود السلام في العالم بمجرد الحصول على المعرفة، بل لابد من سياسة المعرفة بالحكمة... الحكمة التي قال الله فيها:

﴿... وَمَن يُؤْتَ ٱلْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا... ﴾ البقرة: من الآية ٢٦٩

الحكمة التي هي أمل المستقبل، وعلمه الشامل الحكمة التي هي أصفى رحيق يقطره عقل الإنسان.

إن العقبات أمام دخولنا إلى مجتمع المعرفة والحكمة لا توجد على أرضنا ولا في سمائنا، ولكننا أقمناها في نفوسنا. أو كما يسميها التقرير الياباني عن أهداف اليابان في القرن الحادي والعشرين -تخوم الداخل- *The Frontier Within* فقد تخفي على الكثيرين حقيقة أن الحدود التي تحد من حركتنا وتطلعاتنا وقدرتنا على الفعل والإنجاز هي في أغلب الأحيان حدود قائمة بالداخل، وليست نتيجة وجود عوائق أو قيود غريبة

عنا. وكما أن السياج الذي يحوطنا ويحد من حركتنا قائم في الذات؛ فقد أقمناه بأنفسنا لأنفسنا، فكذلك تكون القدرة على تخطي الحدود، وكسر القيود كامنة بالداخل أيضًا(٦٢).

فإذا اتجهنا صوب أنفسنا، وقمنا بتحليل قدراتنا وقوانا الكامنة، فسيمكننا رفع الحواجز، وفتح حدود المعرفة والإنجاز، صوب آفاق لا نهائية، حيث لا يكون لقدراتنا على الفعل والإنجاز حدود قصوى.

الخلاصة:

أن المواجهة الإيجابية لمؤامرة استنزاف الفضاءات الخارجية من بُعد عن طريق العولمة وحتمياتها التكنولوجية الجارفة، لن يكون إلا بترسيخ الإيمان بالله، والاهتمام بالثقافة العربية الإسلامية لمواجهة الانهيار العظيم للقيم والأخلاق، والتحول إلى الشورى أو الديمقراطية، وإعادة بناء نظامنا التعليمي من حيث هيكليته، ومنهجية التعليم والتعلم فيه، وإحياء المشروع النهضوي العربي الإسلامي، وبناء الاقتدار المعرفي، وتحقيق درجة عالية من الصحة النفسية، بجانبيها الشعوري والجسدي، وبناء الجسور بين المعرفة والحكمة، التي بدونها يصعب -بل يستحيل- بناء العدل والسلام في عقول البشر.

سؤالان أرجو القارئ الكريم أن يجيب عنهما بعد قراءته لهذا البحث:

الأول- هل تبعَ هذا البحثُ أسلوبَ التفكير الخطي أم أسلوبَ التفكير المنظومي؟

الثاني- هل توقف عند مرحلتي البيانات والمعلومات، أم تقدم نحو مرحلتي المعرفة والحكمة؟

(٦٢) لجنة رئيس وزراء اليابان: تخوم الداخل: أهداف اليابان في القرن الحادي والعشرين، مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد الأول، ١٤٢١هـ ٢٠٠١م، ص١١-١٢.

أرجو الله أن يتقبل هذا العمل خالصًا لوجهه، وأن يرزقنا سلامة النهج، وإخلاص النية، والإحسان في العمل، إنه وليُّ ذلكَ والقادرُ عليه.

بسم الله الرحمن الرحيم:

﴿ وَٱلْعَصْرِ ۝١ إِنَّ ٱلْإِنسَـٰنَ لَفِى خُسْرٍ ۝٢ إِلَّا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَعَمِلُوا۟ ٱلصَّـٰلِحَـٰتِ وَتَوَاصَوْا۟ بِٱلْحَقِّ وَتَوَاصَوْا۟ بِٱلصَّبْرِ ۝٣ ﴾ العصر ١: ٣

صدق الله العظيم.

جمعية الثقافة من أجل التنمية بالاشتراك مع جامعة سوهاج

المؤتمر العلمي العربي الثالث

التعليم وقضايا المجتمع المعاصر

٢٠- ٢١ أبريل ٢٠٠٨م

سيكولوجية العلاقة

بين الأستاذ الجامعي والطلبة

الأستاذ الدكتور

صالح حسن أحمد الداهري

المجلد الأول

سيكولوجية العلاقة
بين الأستاذ الجامعي والطلبة

إعداد/ أ.د. صالح حسن أحمد الداهري

مشكلة البحث وأهميته :

تكمن مشكلة هذا البحث ، في إيجاد العلاقة ودراستها بين الأستاذ الجامعي الذي يقود العملية التدريسية والأكاديمية والتربوية في الصف الجامعي وبين الطالب الذي هو محور من محاور العملية التعليمية بشكل عام .

وهذه العلاقة اختلفت من بلد إلى بلد آخر رغم حكمها بضوابط جامعية معروفة لدى كل الجامعات في العالم ولكثر تأثير البيئة المحلية في البيئة الجامعية يؤثر سلبيا في بعض الأحيان والعكس صحيح مما يصعب على الباحث دراسته بشكل معمق ليقف على ماهية تلك العلاقة والأسس التي تحكمها والضوابط المعمول بها .

موضوع البحث ومسوغاته:

سوف يتطرق الباحث إلى محاور ثلاثة هي تقييم العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة من قبل الأستاذ الجامعي ، وكذلك تقييم العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة من قبل الطلبة ، وتقييم العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة من جانب التقويم الذاتي ، وكذلك إلى مؤشرات العلاقة بشكل عام ، يتطرق الباحث إلى المصادر التي تعتمد عليها الجامعات المعاصرة في تقييم الأداء في التدريس . ثم أن من مسوغات هذا البحث هي الوقوف بشكل مفصل على أمثله مختلفة تحكم تلك العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة.

مقدمة

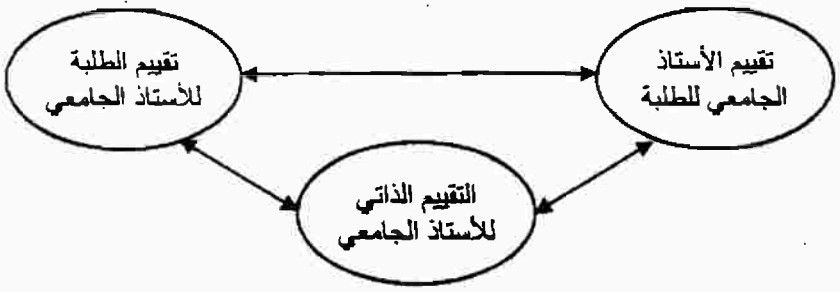
إن للعلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة أهمية كبيرة في تقدم العملية التربوية بشكل عام في تقديم الطلبة في اختصاصهم بشكل خاص ولكن هذه العلاقة يجب أن تبقى على أسس قيمية وتربوية وأخلاقية ومن أخلاقيات المهنة في التدريس أن يكون المدرس (عضو هيئة التدريس) عارفا لواقعه الاجتماعي وقدرته المهنية وأخلاقية في العلاقة بينه وبين الطلبة بشكل عام وهذا التقرير يثبت ويؤكد على الكلام عن ثلاث مؤشرات وجوانب أو محاور أساسية هي :

المحور الأول : تقييم العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة من قبل الأستاذ الجامعي .

المحور الثاني : تقييم العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة من قبل الطلبة .

المحور الثالث :تقييم العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة من جانب التقييم الذاتي .

وسوف يتطرق الباحث إلى تلك المحاور بشيء من التفصيل يستطيع أن يخرج بجملة توصيات ومقترحات عملية واقعية تفيد كل من الطلبة والأساتذة بشكل عام وتساعد الجامعة على تخطي كثير من المشكلات الناجمة عن تلك العلاقة سواء كانت مشكلات أكاديمية أو اجتماعية أو تحصيلية . وقد أخذ الباحث هذه العلاقة من خلال التقييمات أضف إلى ذلك مسالة مهمة هي الاحترام المتبادل والقيم العليا بين الطرفين والأخلاق التي تعبر عن قيم كل من الأستاذ الجامعي والطلبة .



شكل بين محاور العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة

المحور الأول : تقييم العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة من قبل الأستاذ الجامعي .

إن أهمية العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة لها دور كبير ومؤثر في وضع عملية التعليم والتعلم العملية التربوية بشكل عام .

وتعود أهمية العلاقة في إيجاد التفاعل بينهم مما يساعد على إيجاد جو إيجابي للتعاون وحل المشاكل وبالنظر للتوسع والتطور الذي يسود المجتمعات وعلى وجه الخصوص الأكاديمية منها ، حيث أن الزيادة الكبيرة والمستمرة في إعداد الطلبة والأساتذة الأمر الذي نجمت عنه زيادة ملحوظة في الأنشطة التعليمية المختلفة واختلطت البيئة المحلية مع المؤسسة التعليمية سواء أكانت المدرسة أو المعهد أو الجامعة مؤثراً إحداها على الأخرى .

وبالنظر إلى أهمية وجود قنوات اتصال مفتوحة وفعالة تعزز العلاقات بين أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة لما لها من أهمية بالغة في العملية التربوية والأكاديمية ونظرًا لانعكاسات هذه القنوات حاضرا ومستقبلا على العلاقات الإنسانية والمهنية في المجتمع العربي بصوره عامة لأنه مجتمع نامي

ولما للأستاذ الجامعي في الجامعة من أثر يحدثه في سلوك الطلبة طوال مدة تواجدهم في الجامعة فقد أردنا أن ونوضح العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة .

ويجب هنا أن نشير إلى أن نعرف من هو الأستاذ الجامعي ومن هم الطلبة .

أ . الأستاذ الجامعي : (عضو هيئة التدريس) هو المدرس أو الأستاذ المساعد أو الأستاذ المشارك أو الأستاذ الذي يقوم بمهام التدريس (العملية التدريسية) للطلبة سواء كانوا طلبة ودراسات أولية أم دراسات عليا .

ب. الطلبة : هم (الأفراد) الطلبة الدارسون في مستوى البكالوريوس أو الدبلوم أو الماجستير أو الدكتوراه في الجامعات.

وبما أن العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة نابغة من مؤشرات أكدت عليها كل الدراسات والبحوث السابقة وكذلك أكد عليها أغلب الأساتذة والطلبة من خلال سؤال مفتوح وجه إلى الأساتذة وسؤال إلى الطلبة حيث أوضحت كل الإجابات لأغلب الأساتذة في مختلف الكليات في جامعة اليرموك على مؤشرات العلاقة وهي :

الاحترام ،العدالة ، الثقة ، الاهتمام .

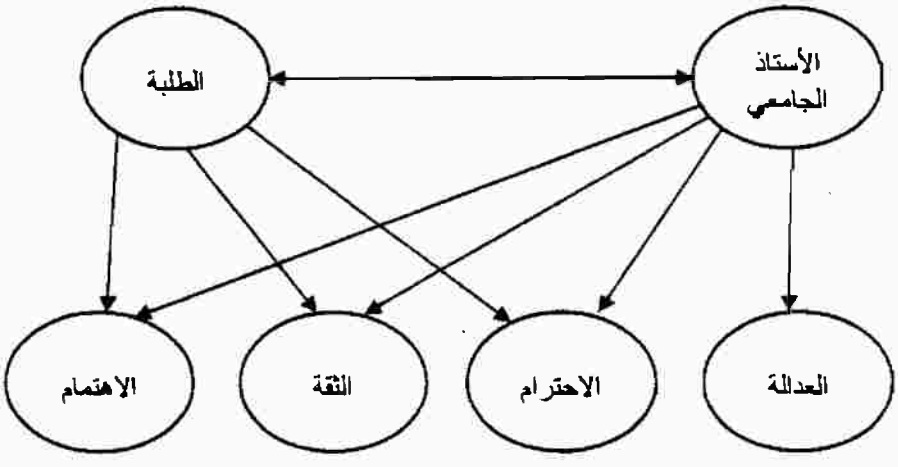
١. **العدالة** : لقد عرفت القواميس وبعض الباحثين مصطلح العدالة بصورة عامة على أنه البعد عن التحيز لجانب دون آخر وتتضمن التخلص من المشاعر الشخصية أو الاهتمام والبعد عن التفرقة من أجل تحقيق التوازن بين الحاجات المتضاربة أو الحقوق أو المتطلبات .

٢. **الاحترام** : في الحقيقة إن أحسن مؤشر من مؤشرات العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة هي الاحترام المبني على القيم الأخلاقية فالاحترام هو كل أشكال السلوك التي يظهرها الفرد تجاه الآخرين انسجامًا مع ما يحفظ كرامة الفرد ومكانته الشخصية

والاجتماعية أنه التعبير عن التقدير المعنوي للآخرين وتعرف أغلب القواميس والباحثين على أن الاحترام على أنه الإعجاب بشخص أو بقيمته أو الإحساس بقيمة الشخص أو تميزه بتفضله على الآخرين .

٣. **الثقة** : تعرّف أغلب القواميس مصطلح الثقة على أنها الاعتماد الأكيد على ميزات (خصائص) شخص ما أو قدراته ، وكفاءته .

٤. **الاهتمام** : يُعرف الاهتمام عل أنه مظهر سلوكي يبين عناية الفرد بأمور الآخرين وأحوالهم المادية والمعنوية ومشاكلهم الشخصية والمهنية والأكاديمية .



شكل يبين العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة

مؤشرات العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطالب :

أولاً ، الاحترام ويتم عن طريق ما يلي :

١. يلقي التحية على الطلبة عند دخول الأستاذ إلى القاعة للمحاضرات .

٢. يظهر التقدير للطلبة البارزين في قاعة المحاضرات .

٣. يحي الطلبة عند لقائهم في الحرم الجامعي .

٤. يتجنب الاعتذار للطلبة عن الإساءة إليهم دون قصد .

٥. يُشعر الطلبة بالاحترام والتقدير لهم .

٦. يشعر باحترام الطلبة له .

٧. يتعامل مع الطلبة بطريقة ودية وأخلاقية .

ثانياً ، العدالة وتشمل ما يلي :

١. يتفاعل مع جميع الطلبة بعدالة .

٢. يعطي الطلبة اهتمام متساويا بغض النظر عن تحصيلهم مع مراعاة الفروق الفردية العلمية .

٣. يبقى قنوات الاتصال مع الطالبة مفتوحة دائما عن طريق الساعات المكتبية .

٤. يستقبل الطلبة في مكتبة في أي وقت خارج الساعات المكتبية .

٥. يمنح الطلبة فرصة التعبير عن رأيهم بحرية .

٦. يقدر الإمكان الأمور يوفر جوا ديمقراطيا أخلاقيا في قاعة المحاضرات .

٧. يتخذ قرارات متأنية .

٨. يعطي الطالب ما يستحقه من علامات .

٩. لا تؤثر العلاقة الشخصية في إعطاء العلامة للطلبة .

ثالثاً ، الثقة وتشمل :

١. يحاول تشجيع الطلبة على إبداء آرائهم في المحاضرات .

٢. يحاول تقوية معنوية الطالب القليل الثقة بنفسه .

٣. امتداح وتكريم الطلبة الذين لديهم تعاون مع زملائهم .

٤. انتقاء العبارات اللفظية بدقة .

٥. لا يخاطب الطلبة بالألقاب وإنما بالأسماء .

٦. يزيد الأمانة والثقة في نفوس الطلبة .

٧. يجب أن تنسجم أقواله مع أفعاله .

٨. يُشعر الطلبة بأنه قدوة حسن في أدائه لواجبه .

رابعاً : الاهتمام ويشمل ما يلي :

١. يساعد الطلبة على حل مشكلاتهم الشخصية .

٢. يساعد الطلبة بإعطاء حلول لشكاويهم .

٣. يتابع ويراعي الطلبة ذوى التحصيل الأكاديمي المتدني .

٤. يركز على اقتراحات الطلبة حول المساق الذي يدرسه .

٥. يهتم ويساعد الطلبة الذين تحصيلهم الأكاديمي عال .

٦. يراعي حاجات الطلبة الأكاديمية ومحاولة التعرف عليها .

٧. يستخدم الأساليب الجذابة في التدريس لشد انتباه الطلبة للمحاضرة .

وقد أكدت كثير من الدراسات حول هذه المؤشرات ودورها في تثبيت العلاقة الجيدة بين الأستاذ الجامعي والطلبة ، فعلى سبيل المثال ، هناك دراسة أجراها سهيل القيسى وكان الهدف من هذه الدراسة هي الكشف عن أثر نمط العلاقات الشخصية الداخلية لمديري المدارس الثانوية في الأردن وجدت الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المديرين على مقياس نمط العلاقات الشخصية والدراسة التي قام بها

غازي المومني أكدت مهمة التفاعل في الاتصال والعلاقات المبنية على القيم الأخلاقية بين الطالب والأستاذ .

ومن هنا نشير إلى أن الأستاذ الجامعي الناجح في علاقته مع الطلبة سوف ينجح في العمل الوظيفي والتربوي ولكن إذا كانت شخصيته متسمة بالانعزال ومفرطة في الروتين والتسلط في التفاعل لا ينجح في تعزيز علاقاته مع الطلبة أو مع مؤسسته التعليمية التي يعمل بها وهي الكلية أو الجامعة بوجه عام .

والإنسان بشكل عام خُلق بالطبع حرا وجدير أن يمارس هذه الحرية في مختلف مراحل الحياة وعلى المدرسة التي ينتمي إليها الأستاذ أن تعزز شعور الفرد بالحرية وممارستها فعليا وتنمية الشعور لديه بالثقة في النفس والمجتمع . والجامعات هي المسؤولة عن ذلك في كل الأدوار وكافة الممارسات .

والمشكلة هنا هو أن من خلال استطلاع آراء الطلبة في مستويات مختلفة على مستوى البكالوريوس والدبلوم والماجستير أن كثيرين منهم يواجهون بعض المشاكل والصعاب في العلاقة من الأستاذ الجامعي أو بشكل عام مع أعضاء الهيئة التدريسية .

فبعضهم يتحدث عن سهولة إيجاد العلاقة مع بعض الأساتذة والبعض الآخر يتحدث عن صعوبة التعامل مع بعض الأساتذة الآخرين وهذا يعتمد على مقدار شخصية الأستاذ وأسلوب تعامله مع الطلبة وهذا يعكس صورة ولو بسيطة عما يواجهه الطلبة من صعوبات في العلاقة مع بعض أعضاء هيئة التدريس لعرض قضاياهم سواء فيما يتعلق بحقهم في العلامات أو النصح في قضايا شخصية أو مهنية أو أكاديمية أو العلاقات الإنسانية من ثقة واحترام واهتمام .

ومن الملاحظ أن عدد كبير من الطلبة يترددون قليلا في مسألة إيجاد العلاقة أو الاتصال مع عضو هيئة التدريس لهم أو بآرائهم أو مقترحاتهم ونلاحظ كذلك تأثير العلاقة سلباً أو إيجابا بين عضو هيئة التدريس والطلبة على اتجاهات الطلبة نحوهم وعلى الأداء الأكاديمي (التحصيلي).

ومن خلال الأسئلة العديدة لعدد من الطلبة وفي مختلف المستويات لاحظنا أن ملاحظات الطلبة تركزت في مسألة العلاقة بينهم وبين أعضاء هيئة التدريس على نواحي عديدة أبرزها العدالة في وضع العلامة والاحترام المتبادل والثقة المتبادلة والاهتمام من قبل عضو هيئة التدريس بالطلبة .

هذا جانب من جونب العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة .

وهنا يريد الباحث أن يشير أن نقطة مهمة كيف تكون اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة نحو تقييم الطلبة لهم . وهذه مسألة مهمة وصعبة وقد لا يرضاها الأساتذة وقد يرضاها قسم من الأساتذة الآخرين إذا كانت فيها شيء من الموضوعية والمعايير المعتمدة .

ولا بد من الإشارة هنا إلى أن هذا الموضوع قد لاقي اهتمام الباقين في مؤسسات التعليم العالي والبحث في مختلف دول العالم .

فقد استخدمت أغلب الجامعات الخاصة والرسمية نماذج عديدة وطورت أساليب متنوعة للأخذ باتجاهات الطلبة وتقيمهم لأعضاء هيئة التدريس وقد اعتمد العديد من مؤسسات التعليم العالي في مختلف الدول الأوروبية وبعض الدول العربية عن تقييم الطلبة لأعضاء هيئة التدريس وجعله جزءًا من نظامها التقييمي العام وهذا يساعدها على تحسين العملية التربوية بشكل عام .

وقد حدث جدال واسع وطويل حول قدرة الطلبة في الجلسة على الممارسات التربوية والتدريسية لأعضاء هيئة التدريس وفي قدرتهم على معرفة مدى فاعلية هذه الممارسات لعديد من أعضاء هيئة التدريس يرفضون وكما أسلفنا الممارسات التقليدية وذلك لاعتقادهم بأن الطلبة غير قادرين على فعل ذلك . وذلك لأن التربويون يؤدون أعمال كثيرة متداخلة لا يمكن للطلبة تقييمها أو أن يعرفونها أو يكشفونها في شخصية عضو هيئة التدريس .

كذلك أن الطلبة لا يمتلكون المعرفة واسعة الأفق والحكمة الثاقبة لفهم أغلب الممارسات التي يقم بها عضو هيئة التدريس .

وهناك دراسات وأدبيات سابقة تؤكد أهمية العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة حيث تعتبر العلاقة من أهم المسائل أو القضايا التي حازت على اهتمام العلماء في مختلف حقول المعرفة وهناك إجماع بين اختصاصي الإدارة بوجه خاص على أهمية العلاقة باعتباره أداء حيوية هامة في العملية الإدارية بمختلف الأبعاد التنظيمية والتخطيطية والتنفيذية واتخاذ القرارات الهامة .

وتعتبر العلاقة جانبا من السلوك الحواري اللازم لجميع الوظائف الإدارية لدوره الفعال في التأثير في السلوك الوظيفي للأفراد والوقوف على الظروف المحيطة بمواقف العمل .

وقد حظيت العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة بكثير من الدراسات التي تركز على مجال الإدارة والأعمال أيضا أما الدراسة التي أكدت على العلاقة الأكاديمية فقد ركزت على العلاقة الإدارية التربوية في محيط المدارس الثانوية على المستوى الإقليمي أو العالمي .

فهناك دراسة قام بها سهيل القيسي وكان هدف الدراسة هو الكشف عن أثر نمط العلاقة الشخصية الداخلية لمديري المدارس الثانوية في الأردن في عملية الاتصال الإداري وقد توصلت الدارسة إلى نتائج من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المديرية على مقياس نمط العلاقات الشخصية وبين متوسطات درجاتهم على مقياس الاتصال الإداري . وهناك وجود فروق ذات دلالة تعزي إلى الجنس (١) .

ويشير روبرت باراكوف *Robert. Barra Chough* في دراسته إلى أن قوة التفاعل الشخصي في الاتصال مقدرة الفرد على التأثير في سلوك الآخرين كانت من المواضيع المهمة التي حازت على الاهتمام في الدراسات في مجال العلوم الاجتماعية وأن بالإمكان اعتبارها هامة وخاصة للمعلمين العاملين في مجال تغير السلوك الشاذ .

وقد هدفت هذه الدراسة إلى تقييم مفهوم المعلمين فيم يتعلق بالأسس المختلفة لقوم التفاعل الشخصي في قاعة الصف وبينت تحليل الأبعاد في الدراسة أن أسس القوة يمكن أن توصف في بعدين هما :

البعد الأول : يسير من الواقع العملي إلى المضمون الأخلاقي .

البعد الثاني : يشير من الاهتمام الداخلي إلى الاهتمام الخارجي (٢) .

بناء على ما تقدم من دراسات سابقة وآراء حول العلاقة بين عضو هيئة التدريس والطلبة ونظرا لما يعانيه الطلبة من ضعف أو شعور سلبي نحو تلك العلاقة الأكاديمية مع أعضاء هيئة التدريس فإن هناك مسائل ومؤشرات يجب أن يطرحها الباحث هنا لكي تصبح أسلوباً واضحًا لبناء تلك العلاقة وتلك المؤشرات هي أن تكون العلاقة مبنية على أسس وقيم أخلاقية هدفها رفع معنوية الطالب وشعوره بالاطمئنان والأمن اللذان

1 - مجلة دراسات المجلد (٥٣) العدد ١٩٩٥، ص ٣٨٩.
2 - عبد الرازق يونس ، بسام العمري ، مجلة دراسات المجلد (٣/ أ) العدد١، ١٩٩٤، ص ٣٨٦.

يقودانه إلى الواقعية في الدراسة والتحصيل ويجب أن تخلي هذه العلاقة من المصالح الخاصة والارتباطات العائلية التي تؤثر تأثيرًا سلبيا عن العلاقة مع بقية الطلبة أي أن يكون هناك تساوي في مسألة العلاقة والتوازن الحقيقي في تلك العلاقة المبنية وكما أسلف عن قيم أخلاقية اجتماعية عالية تُعبر عن واقع عضو هيئة التدريس والرفع من معنوية الطلبة بشكل عام .

عليه أن المحور الذي تكلمنا عنه هو تقييم الأساتذة للعلاقة بينهم وبين الطلبة وكيفية التعرف اتجاه هؤلاء الطلبة وفق معايير أكاديمية وأخلاقية سبق الحديث عنها .

المحور الثاني : في هذا التقرير فهو تقييم الطلبة للأساتذة من حيث الأداء والعلاقة الأكاديمية .

نرى أن قسم من أعضاء هيئة التدريس يرون أن ممارسات الطلبة في التقييم لهم يمكن الاستفادة منه في تحسين ممارستهم التدريسية وتطوير أساليبهم وتنميتها بما يخدم العمل الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي .

ويظهر أن تقييم الطلبة لأعضاء هيئة التدريس يخدم غايات عديدة وبالتالي يدعو المؤسسة التعليمية العليا إلى تطوير النموذج أو النماذج القادرة على خدمة الغاية والهدف من هذه الممارسة التقييمية ويمكن استخدام تقييم الطلبة لمساعدة أعضاء هيئة التدريس من خلال ما يقدم من تغذية راجعة لهم وللإدارة الجامعية إذ يعتقد الباحثان روتم وكلاسماتن أنه يمكن استخدام تقييم الطلبة لعضو هيئة التدريس كتغذية راجعة وبشكل فعال وذلك عندما يكون هذا التقييم بنائيًا وأنه يعتمد على ما جاء لكل ادبيات الإرشاد النفسي .

وأن دور الجامعات واضحا من خلال بناء المجتمعات وضمان تقدمها من خلال الوظائف التي تقدمها ، ومنها تخريج كوادر مدربة من الطلبة والواقع أن هناك قناعة ودراسات أكدت على أن التقدم العلمي لأي دولة يعتمد في الدرجة الأولى على ما تقدمه تلك الجامعات من خبرات ومعارف وقيم ثابتة للأجيال القادمة من الطلبة وغيرهم .

ولعل هناك مؤشرات تعزز كفاية الجامعات ومقدرتها على الوفاء بكل أهدافها ومنها المستوى العلمي لأعضاء هيئة التدريس والكفاءة العليا لهم ، وإعداد المناهج الصالحة والمعبرة عن واقع المجتمع وتقدمه كل هذا يزيد من دافعية الطلبة ولعل ما أشار إليه الباحثين (ماكيشي ولن) *Makeach and lin 1971* إلى تعاظم الاهتمام بتنمية أعضاء هيئة التدريس وتحسين مستوى أدائهم بشكل مستمر من خلال إنشاء ما يسمى بالمراكز المهنية لأعضاء هيئة التدريس .

وقد أدى إدراك الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس من خلال الدور الذي يقومون به وذلك بتقييم أدائهم ويتم طرق مختلفة منها :

أ- التقييم الذاتي الذي سوف نتحدث عنه في هذا التقرير هو اعتبره الباحث محور أساسي من محاور التقييم للأساتذة .

ب-تقييم الطلبة لدور الأساتذة وأداءهم .

ج- تقييم الزملاء الآخرين من الأساتذة لغيرهم بنفس الاختصاص .

د- التقييم الجامعي الإداري من قبل إداريي الجامعة كرئيس الجامعة أو العميد أو رئيس القسم وهكذا .

فتقييم الطلبة لأعضاء هيئة التدريس الذي يثير جدلاً واسعًا بين أوساط الأساتذة في الجامعة فقد تحمس له الكثيرين من أعضاء هيئة التدريس واعتبروه أمراً ضروريًا وواجبًا

بينما نرى في الجانب الآخر من أعضاء هيئة التدريس أنهم تحفظوا على هذا التقييم وشككوا في مصداقيته (*Millman, 1990*).

أما المتحمسون لهذا التقييم فقد وضعوا حججًا كثيرة حتى يعززوا رأيهم ومن هذه المبررات والحجج هي :

١. عندما يمارس الطالب اختيار أستاذه والمواد التي يدرسونها يزودهم هذا ببعض المعلومات المفيدة .

٢. هذا التقييم يوفر تغذية راجعة تمكن الأستاذ الجامعي من تعزيز الإيجابيات في التدريس والبعد عن السلبيات .

٣. يعتبر هذا التقييم بأن الطلبة هم مصدر المعلومات الحقيقي .

٤. إشعار الطلبة بدروهم في العملية التربوية الجامعية ويزيد من رفع معنوياتهم .

٥. يعتبر الطلبة هم أكثر المعنيين للحكم على نوعية ومستوى الأمور المتعلقة بالتدريس كالكتاب المقرر والوظائف البحثية وأسلوب التدريس ... ألخ . وذلك لأنهم أكثر تعرضا لهذه المواضيع .

هذا بالنسبة للمتحمسون على أن يقوم الطلبة بتقييم أساتذتهم أما أعضاء هيئة التدريس الذين يعارضون فكرة تقييم الطلبة لهم فعندهم المبررات والحجج منها .

١. بسبب عدم نضج الطلبة وقلة خبرتهم وحالتهم المزاجية فإنهم لا يستطيعون الحكم على عمل عضو هيئة التدريس .

٢. إن تقديرات الطلبة ليست أكثر من مباريات حول شعبية الأستاذ الجامعي وصلحب الدعاية هو دائما الفائز.

٣. إن تقييم الطلبة للأساتذة هو نوع من المقايضة فنجد قسم منهم يعطي تقديرات عالية للأساتذة مقابل إعطاء علامات عالية للطلبة .

٤. تحديد الحرية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس وذلك بالاستخدام السلبي لتقييم الطلبة .

٥. هناك عوامل كثيرة تؤثر في تقييم الطلبة منها جنس الطالب ، نوع المساق ، ونوع التخصص العلمي ، وحجم قاعة الدرس والرتبة الأكاديمية للأستاذ الجامعي .

وقد أكدت دراسة يحيي أنه بعد درس عدد من الأدبيات التي تؤكد على تقييم الطلبة للأساتذة وجد أن تقديرات الطلبة تتميز بدرجة معقولة من الثبات عل الرغم مما يدور حول صدقها (يحيي ، ١٩٩٦) .

ومما يجدر بالذكر هنا فإن هناك إجماعا أو شبه إجماع على ضرورة أن يتم تقييم أعضاء هيئة التدريس من قبل الطلبة باعتباره مؤشرا جيدا نحو مقدرة الأستاذ الجامعي وعطائه التدريسي(*Walberg 1974*) .

ومن خلال تلك المؤشرات أصبح واضحا وبطريقة سهلة أن تقييم الطلبة لأعضاء هيئة التدريس أصبح معقول اليوم وبالذات في الجامعات الأجنبية ونلاحظ أن زيادة مطردة في استعمال عمليات التقييم هذه فقد بدأت في جامعة هارفرد (*Harvard*) في أميركا وازداد عدد الجامعات التي تستخدم طريقة طريقة التقييم من ٢٩٪ سنة ١٩٧٣ إلى نسبة ٨٦٪ سنة ١٩٩٣ *Spencer and Schmelkin* ويشير كنج كما ورد في زيتون ومنيزل ١٩٩٤ إلى ستة مجالات تشتمل عليها عملية تقييم عضو هيئة التدريس تتعلق بصفاته وتحصيل طلبته وإدارته للصف ، والخطة الدراسية التي يتعمد عليها وعلاقته بالطلبة وعلاقته بالمجتمع .

كما خلت دراسة مارش (*March 1984*) المتعلقة بهذا الموضوع إلى أن عملية التقييم لها أبعاد متعددة وتعطي الأهمية الكبرى لعضو هيئة التدريس وليس للمادة التي يدرسها ، فضلا عن أنها لا تتأثر ببعض المتغيرات التي يدرسها وفضلا عن أنها لا تتأثر ببعض المتغيرات التي يعتقد كثير من أعضاء هيئة التدريس أنها تؤثر في تقييم الطلبة .

ولقد أشار (*Howark 1995*) إلى أنه قد حظى موضوع تقييم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة باهتمام كبير من الباحث وبخاصة مع تزايد أعداد الجامعات التي تعتبر أن تقديرات الطلبة مؤشر هام إلى فعالية أعضاء هيئة التدريس .

فقد تناول عدد من الباحثين محاور متعددة تتصل من جهة تقييم الطلبة لأعضاء هيئة التدريس فبعضهم ركز على الأبعاد المتصلة بالأداء التدريسي وبخصائص المدرس الفعال وبعضهم تناول اتجاهات أعضاء هيئة التدريس إزاء عملية الطلبة لأدائهم بينما تناول البعض المتغيرات المختلفة التي تؤثر في تقديرات الطلبة وتقيمهم لأساتذتهم .

ومن هذه الدراسات أود أن أشير إلى ما يلي :

١. الدراسات التي أكدت على خصائص شخصية الأستاذ الجامعي : في هذا المجال أجرى عبيدات ١٩٩١ في الأردن دراسة لتحديد الصفات التي يراها الطلبة ضرورية في الأستاذ الجامعي عند اختيارهم لدراسة مادة معينة في حالة توفير حرية الاختيار لهم وانتهت الدراسة إلى تحديد عدد قليل من الصفات التي يجب أن يتصف بها عضو هيئة التدريس كاحترام الطلبة ، والقدرة على إيصال المعلومات وإتقان المادة الدراسية والتفاني في العطاء التدريسي ويبدو من هذا أن الطلبة أعطوا الأولوية للسمات الأكاديمية ذات العلاقة بالعملية التربوية وليس للسمات الشخصية للأستاذ الجامعي .

وفي هذا المجال أجرى سيرلز، ن – ج *searles and N-G* أكدت دراسته على أن أهم الخصائص المرغوبة هي :

توفير المناخ الصفي المناسب، التعامل مع الطلبة بشكل لائق وحفز الطلبة على التعلم الذاتي وفي هذا المجال ترى أن (*Huang 1992*) أكد على أهم خصائص المدرس الفعال في رأي الطلبة هي القدرة على التواصل واستخدام الأساليب التدريسية الفعالة والحماسة في العمل والعدالة بين الطلبة .

٢. الدراسات التي أكدت على العلاقة بين اتجاهات عضو الهيئة التدريسية وتقييم الطلبة لهم :

فلقد أجرى شيملكن وسبنسر وجليمان كما ورد في (منيزل وعبد الحليم ١٩٩٨) دراسة أكدت نتائجها إلى أن أعضاء هيئة التدريس لا يعارضون بشكل كبير في عملية تقيمهم من قبل الطلبة بل أن أعضاء هيئة التدريس أقروا أن هناك فائدة من تقديرات الطلبة تؤدي في كثير من الأحيان إلى تحسين الأداء وتحسين الخطط الدراسية .

وفي الأردن قام عودة ١٩٨٨ بدراسة حول اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقييم الطلبة للممارسات التدريسية الجامعية ذوى الخبرة القصيرة أظهروا اتجاهًا إيجابيًا أقوى من أعضاء هيئة التدريس ذوى الخبرة الطويلة نسبيًا .

كما رأى أن قسم كبير من أعضاء هيئة التدريس أن الطلبة عاطفيون في تقديراتهم ولا يدركون أهمية العمل (التقييم) الذي يمارسونه .

أما هذا المجال أكد أندرسون ١٩٩٣ *Anderson* على أن هناك علاقة بين تقديرات الطلبة لفعاليات أعضاء هيئة التدريس وبين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس تجاه عملية التقييم هذه . كما أكدت هذه الدراسة على وجود علاقة هامة بين اتجاهات

أعضاء هيئة التدريس وتقديرات الطلبة لعوامل مثل تفاعل الطلبة مع أعضاء هيئة التدريس والتفاعل والاختبارات وغيرها .

٣. الدراسات التي أكدت على علاقة العوامل المؤثرة في تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس فقد اجر (يحيي ١٩٩٦) دراسة أكدت على الوقوف على أثر جنس الطالب والأستاذ الجامعي على تقديرات الطلاب للكفاءة التدريسية للمعلم بكليتي التربية والعلوم الإسلامية والآداب بجامعة السلطان قابوس في عُمان .

وقد كشفت الدراسة عن أثر لمتغير واحد وهو جنس الطالب حيث كانت تقديرات الطالبات لأعضاء هيئة التدريس من الجنسين أعلى من تقديرات الذكور لهم .

وفي الأردن أجرى (زيتون ومنيزل ، ١٩٩٤) دراسة عن العوامل المؤثرة في تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس في الجامعة الأردنية خلصت إلى أن مستوى تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس يساوي ٧٩.٣ ٪ وهو مستوى سلوك تدريس صفي لا يختلف عن الحد الأدنى (المعيار ٨٠ ٪) المقبول جامعيًا .

إلاّ أن هذا المستوى يظل دون مستوى المعايير العالمية لتعليم متميز كما خلصت إلى أن مستوى تقييم الطلبة وهذا هو الأهم هنا عضو هيئة التدريس في الجامعة ولا يختلف باختلاف الجنس والمستوى التعليمي والتخصصي ، التفاعلات بين هذه العوامل .

وفي دراسة قام بها (*March.1984*) أن تقييم الطلبة لأداء أساتذتهم في الجامعة لا يتأثر بعدد من المتغيرات التي كان يعتقد أنها تؤثر كثيرًا في تقيمات الطلبة مثل الجنس والمستوى الأكاديمي والمعدل التراكمي وغيرها .

وكذلك دراسة أونجام (*Onyegam 1997*) حيث أكدت هذه الدراسة على أن بعض طلبة الدراسات العليا في جامعة شمال تكساس وجدوا أن أهم المتغيرات التي تؤثر

في عملية تقييم الطلبة لأساتذتهم الجامعيين هي جنسية الطالب والقسم الذي يدرس فيه وخبرته التعليمية السابقة أما دراسة سنود جراس (snod Jrass 1992) فقد أكدت على أن تقديرات الطلبة تقييمهم تتأثر فعلا بمستواهم الأكاديمي (بكالوريوس أو دراسات عليا) كما تتأثر بتخصصاتهم الأكاديمية .

وقد كانت نتائج دراسة كيلي (Kelly 1992) في الاتجاه نفسه تقريبًا إذ أوضحت أن هناك علاقة بين سلوك الطالب في المادة الراسية وحجم العمل المطلوب منه وبين تقديراته لفاعلية أساتذته الجامعيين .

وفي نهاية هذه الدراسات أود أن أستنتج بعض الاستنتاجات ومنها أن كل هذه الدراسة تؤكد على أهمية هذا الموضوع ووجوب معالجته بالطرق السليمة . ويجب أن تقوم عملية تقييم للأساتذة وفعاليتهم ذلك وفق ضوابط إمكانيات حقيقة خالية من الشوائب .

ويضيف الباحث هنا أن أغلب الجامعات الحديثة في الغرب على أن تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس يجب أن ينصب على ثلاثة جوانب من النشاط هي :

أ- الأداء في التدريس.

ب-الأداء في البحوث و الإنتاج العلمي.

ج- الأداء فى الأنشطة الأخرى لتقييم الجهاز الأكاديمي داخل و خارج الجامعة.

فقد اهتمت الجامعات المعاصرة دائما بمستوى أداء أعضاء هيئة التدريس حيث أن مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس يرتبط بسمعة الجامعة بأكملها من حيث أن هذه السمعة ترتكز علة مستوى أداء أعضاء الجهاز الأكاديمي و على حيويتهم و نشاطهم.

و يـؤمن كـثير من أعضـاء هيئـة التـدريس بـأن عظمـة الجامعـة و رفـع شـأنها إنمـا تستمد من رفعة شأنهم هم و من حسن إجراءهم المتميز و من هنا جاء الاهتمام بأهمية التقييم الأدائي لعضو هيئة لتدريس.

ولا يفوتنا أن نقول هنا بأن الاهتمام لتقييم أعضاء هيئة التدريس أن هناك عددًا غير قليل من أعضاء هيئة التدريس ما زالوا يرفضون فكرة تقييم أدائهم تقوم على أساس أن أساليب التقييم المستخدمة لا تخلو من التحيزات التي تبعدها عن الموضوعية والثبات والشمولية . وحقيقة الأمر هي أن تقيم الأداء في الأوساط الأكاديمية الجامعية ليس بالأمر السهل .

ولا بد أن تسأل هنا السؤال الآتي :

السؤال الأول : ما هي مصادر المعلومات التي تعتمد عليها الجامعات المعاصرة في تقييم الأداء في التدريس ؟

١. رؤساء الأقسام الأكاديمية .
٢. زمـلاء العمـل عـن طريـق زيـارات منظمـة في قاعـات المحاضـرات أو بتـدوين الانطباعات .
٣. اللجان الخاصة التي تكلف بمهمة التقييم .
٤. الطلبة (بصورة رسمية أو غير رسمية) .
٥. عمداء الكليات .
٦. فحص محتوى المقررات ونوعية الاختبارات المستخدمة .
٧. عضو هيئة التدريس ذاته .
٨. أداء الطلبة في الامتحانات وغيرها .

السؤال الثاني : ماذا يترتب على تقييم عضو هيئة التدريس بالجامعات ؟

إن أغلب الجامعات التي تستخدم أسلوب التقييم بصورة دورية منظمة فإنها إنما تفعل ذلك لتحقيق غاية أو أكثر من الغايات الآتية :

١. **تثبيت عضو هيئة التدريس في وظيفته الجامعية .**

ويحدث هذا غالبًا بالنسبة للأعضاء الجدد وينص على شرط التقييم في العقود التي تبرم بين الجامعة وعضو هيئة التدريس الجديد ومن جانبها فإن الجامعات تلتزم بتوفير الظروف والأساليب التي من شأنها أن تتم عملية التقييم بشكل موضوعي عادل .

٢. **منح عضو هيئة التدريس حوافز مادية أو معنوية .**

٣. **تقرير ما إذا كان عضو هيئة التدريس يستحق الترقية .**

ولقد وجدت الجامعات من خلال الممارسة والتجربة أنه من الممكن استثارة هذا الشعور القوي بالحاجة إلى تغيير وتعديل أسلوب التدريس في نفس عضو هيئة التدريس وذلك باللجوء إلى استراتيجية أو أكثر من الاستراتيجيات الآتية :

أ- إخضاع عضو هيئة التدريس لعملية تشخيص أسلوبه وسلوكياته في التدريس .

ب- يطلب من عضو هيئة التدريس أن يشرح لزملائه المهارات الفنية التي يعتمد عليها في تدريسه .

ج- تزويد عضو هيئة التدريس بمعلومات كافية عن أساليب ثم يطلب منه ، أن يحلل أسلوبه في التدريس بناء على هذه المعلومات (صلاح الدين جوهر ١٩٨٥ ، ٢٢).

وباختصار فإن الآراء وكما أسلفت الكلام حول إشراك الطلبة في تقييم أداء عضو هيئة التدريس تنقسم إلى قسمين :

القسم الأول :

أ- يقولون أن الطلبة وحدهم باستطاعتهم الحكم على مدرسيهم داخل قاعة الدرس وتقرير ما إذا كان هذا الأستاذ أو ذلك شيقاً في عرضه متحمسًا في تقديم ومثيرًا لاهتمام الطلبة .

ب- الطلبة وحدهم باستطاعتهم التعرف إلى نقاط الضعف والقوة في سلوك الأستاذ الجامعي داخل قاعة الدرس .

ج- إذا كان الموقف التدريسي موقف أداء حر فإن حكم الطلبة على حيوية الأستاذ يصبح برهانًا واضحًا على هذه الحيوية ومداها .

أما القسم الثاني :

الذين يعترضون على إشراك الطلبة في تقييم أداء الأساتذة بالجامعة فيشمل :

١. طالب الجامعة ما زال غضا وفي مرحلة التكوين وإن كان له هذه الصفات فإنه لا يقوى على إصدار أحكام صحيحة عن أستاذه .

٢. إن إشراك طالب الجامعة في تقييم أداء أساتذته يؤدي إلى تحطيم العلاقة المقدسة بين الأستاذ والطالب ويفسد كل فرص التفاعل الجيدة بينهما .

وعلى العموم فإن أغلب الجامعات لا تستخدم إشراك الطلبة في تقييم أساتذتهم أن هناك عوامل ومتغيرات تؤثر في هذا التقييم :

١. العوامل المرتبطة بخصائص الطالب نفسه .وتشمل العمر والجنس والصف الدراسي ، القدرة على التعلم .

٢. العوامل المرتبطة بالمقررات وتشمل :

نوع المقرر : اختياري ، إجباري تخصصي .

نوع التخصص : علوم طبيعية ،علوم إنسانية ... الخ .

حجم الصف الدراسي .

أسلوب التدريس .

٣. العوامل المرتبطة بخصائص الأستاذ الجامعي وتشمل :

عدد سنوات الخبرة / جنس الأستاذ الجامعي / الخبرة في التدريس ، العبئ التدريس .

عوامل أخرى شخصية يصعب حصرها هنا . (صلاح الدين جوهر ١٩٨٥، ٢٤)

المحور الثالث :هو التقييم الذاتي للأستاذ الجامعي في الجامعة :

فقد رأينا أن نضع في اهتمامنا في هذا التقرير نوعًا معينا من أنواع التقييم وهو التقييم الذاتي الذي يقوم به عضو هيئة التدريس بتقييم أدائه بنفسه ومع ذلك لن تفعل أنواع التقييم الأخرى وهذا يدلنا على أن التقييم الذاتي يجعل من العلاقة بين الطلبة والأساتذة أمورًا جيدة من خلال معرفة الأستاذ الجامعي بنفسه والرسول محمد صلى الله عليه وسلم بقول (رحمه الله امرءًا عرف قدر نفسه) . ورحم الله امرءًا جب الغيبة عن نفسه .

أي الأستاذ الجامعي عندما يعرف قدر نفسه سوف يعرف قدر الآخرين ومنهم الطلبة الذين يشكلون عددًا كبيرًا من المجتمع الذي يتعامل معه الأستاذ الجامعي بل هي البيئة الحقيقة لتعامله .

واهتمامنا بتقييم الأستاذ الجامعي لنفسه هو إيماننا بأنه من المفيد حقًا أن سبق إلى تقييم ذاته من أي أحد سواه فإذا أحسن تقييم أداء الذات في العمل الأكاديمي للأستاذ الجامعي على جانبين :

الأول : أننا نفترض في عضو هيئة التدريس توفير درجة مناسبة من الوعي بالذات ، بكل ما لها وما عليها .

أما الجانب الثاني : هو أن تتوافر في عضو هيئة التدريس الرغبة والعزيمة في تعديل وتطوير ذاته المهنية إلى الأفضل باستمرار.

س١ : بماذا نهتم في تقييم الذات أو بأي شيء نهتم في تقييم الذات ؟

لا يختلف هذا المحور عن المحورين السابقين في التقييم للعلاقة بين الطلبة والأساتذة أو للعلاقة مع الذات ومن أهم مؤشرات تقييم الذات عند الأستاذ الجامعي ما يلي :

١. فعالية عمليتي التعليم والتعلم .
٢. محتوى المقررات التي يقوم بتدريسها .
٣. درجة الإسهام في تطبيق أهداف القسم .
٤. نوعية وعدد البحوث التي يقوم بها .
٥. المشاركة في توجيه الطلبة .
٦. نوعية التفاعل والعلاقات مع الزملاء ومع الطلبة .
٧. الإسهام في أنشطة الجماعات المهنية والعلمية .
٨. الإسهام في خدمة المجتمع عن طريق مختلف البرامج .
٩. مدى الالتزام بقواعد الأخلاق الأكاديمية في التعامل مع غير الأكاديميين .

فالعلاقة مع الطلبة من قبل الأساتذة الجامعيين الذين يقيمون أنفسهم تقييمًا ذاتيًا . فيكفي أن يقدر كل عضو على الإجابة على التساؤلين الآتيين بطريقة إيجابية ما أمكن : .

س١ : هل أهتم بتوفير مناخ محبب داخل قاعة الدرس يشجع الطلبة على تقبل وفهم المادة الدراسية ؟

س٢ : هل أهتم بتكوين علاقة مواتية مع الطلبة تعاونهم في نمو ثقتهم في أنفسهم وفي نمو شخصياتهم بطريقة اجتماعية سليمة ؟

كل هذا يساعد عضو هيئة التدريس كي يقيم ذاته (صلاح جوهر ٢٨ ، ١٩٨٥) .

وهنا يستطيع أن نقول كيف يمكن أن نعاون عضو هيئة التدريس في تقييم ذاته وهي :

أ- حفز عضو هيئة التدريس على التأمل عن قرب في كل ما يفعله وذلك عن طريق تزويده بمجموعة من الأسئلة تتصل بطريقة تدريسية .

ب- طريقة تسجيل ما يدور داخل قاعة الدرس (بعد أخباره بذلك) ثم دعوته إلى مشاهدة أدائه وتفاعلاته مع الطلبة .

وبناء على ما تقدم من طرح للمحاور الثلاثة في تكوين وزيادة العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة أود أن أشير إلى بعض المقترحات التي تساعد على زيادة العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة وفق ما يلي :

١. تنظيم ورشة عمل لمدة يوم واحد أو يومين تسمى يوم تدرب أثناء العمل داخل الجامعة أو خارجها أي تقسم أعضاء الهيئة التدريسية إلى مجموعات صغيرة تتدرب (بواسطة خبير) على أساليب الاتصال الفعال مع الآخرين عن طريق إعداد أسئلة وتمرينات يتدرب أعضاء هيئة التدريس عليها .

٢. تدريب أعضاء هيئة التدريس الجدد في لقاءات دورية مع العمداء أو رؤساء الأقسام على التحلي بالصبر والكياسة وانتقاء الألفاظ عند التخاطب مع الطلبة ومنحهم الشعور بالأمان والطمأنينة وإظهار الاحترام والبشاشة في التعامل معهم .

٣. جعل لقاءات غير رسمية بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة أو القيام برحلات مشتركة أو حفلات اجتماعية في المناسبات المختلفة .

٤. إيجاد مكتب عمل في كل كلية لمتابعة فرص العمل المختلفة .

٥. إن أفضل الحلول لتعزيز العلاقة بين عضو هيئة التدريس والطلبة هو المبادرات الجيدة من قبل أعضاء هيئة التدريس في اللقاءات والمناقشات وحل المشاكل المطروحة .

٦. عقد ندوات مع أعضاء هيئة التدريس والطلبة لمناقشة موضوع تقييم أداء الطلبة والاستماع إلى وجهات النظر المؤيدة ووجهات النظر المعارضة .

٧. إجراء دراسات حول العوامل المؤثرة في تقييم الطلبة لأعضاء هيئة التدريس (على العضايلة وثامر محاسنة ١٩٩٨).

هناك اقتراح حول مؤشرات ما يجب أن تتضمنه عملية تقييم الذات :

أ- الإعداد العام وتضمن أسئلة مختلفة منها :

- هل أنا على دراية بما يجري داخل دائرة تخصصي من بحوث ومؤلفات ؟
- هل أهتم بحضور المؤتمرات وورش العمل ؟
- هل أسعى إلى الحصول على المصادر الحديثة في تخصصي ؟

ب-داخل قاعة الدرس : وتبقى أسئلة الأستاذ الجامعي لنفسه :

- هل أعرف قدرًا كافيًا من المعلومات عن قدرات ومهارات الطلاب ؟
- هل أغادر قاعة الصف وأنا سعيد بالعودة إليها ؟
- هل أهتم بطريقة التدريس وتعديلها ؟
- هل استخدم الاختبارات كأداة في التقييم ؟
- هل أحقق قدرًا كافيًا من العدالة والتوازن في تقييم آراء الطلبة وتحصيلهم ؟

ج- استراتيجيات التقييم المستخدمة وتتضمن التساؤلات الآتية :

- هل أنا ناجح في تقديم محاضرة نشطة وفعالة ؟
- هل أستعين بوسائل ومصادر تعليمية متنوعة لكي أجعل درسي أكثر تشويقا؟
- هل أنا ناجح في إدارة الحوار والنقاش في قاعة الدرس ؟

وفي الختام يقول الباحث هنا أن أحسن التقيمان في رأيه هو التقييم الذاتي .

والله من وراء القصد