ملخصات الإنتاج العلمي
للأستاذ الدكتور / مجدي صلاح طه المهدي

البيانات الأساسية

- الاسم بالكامل : أ. د / مجدى صلاح طه المهدى
- الوظيفة الحالية : أستاذ أصول التربية بكلية التربية جامعة المنصورة.
- وكيل كلية التربية جامعة المنصورة لشؤون خدمة المجتمع وتنمية البيئة اعتبارا من ٣/١/ ٢٠١٣ وحتى الآن.
- عضو اللجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة والأساتذة المساعدين قطاع الدراسات التربوية (لجنة أصول التربية والتخطيط التربوى) الدورة الحادية عشر ٢٠١٣-٢٠١٦، بالقرار الوزارى رقم ٥٢١ بتاريخ ٢٠١٣/٢/٢٨، والقرار التنفيذى لرئيس المجلس الأعلى للجامعات رقم ١٩٢بتاريخ ٢٠١٣/٧/١٤
- عناوين المراسلة : العنوان البريدى : جامعة المنصورة ، كلية التربية ، قسم أصول التربية
- البريد الإلكترونى: Taha_ Magdy@yahoo.com E – Mail

أولا: الكتب المؤلفة

(١) كليات التربية ومحو الأمية وتعليم الكبار ، تصور مقترح (القاهرة : دار الوفاء للنشر والتوزيع ، ١٩٩٧) .

يقع الكتاب فى خمسة فصول ، تناول الفصل الأول الإطار المفاهيمى العام لمشكلة الأمية وتعليم الكبار، وحلل فيه المعنى بمحو الأمية وفقا للمناظير الفكرية المختلفة ؛ السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتشريعية، انتقل بعدها لتوضيح المفاهيم المرتبطة بها من مثل تعليم الكبار، وما يترتب عليهما من مخاطر على الفرد والأسرة والمجتمع.

وتناول الفصل الثانى الأبعاد الأيدولوجية والفلسفية للأمية وتأثيراتها على الأوضاع المجتمعية، من حيث أنواع الأمية (الأبجدية – الوظيفية – المهنية)، وما يتميز به كل لون منها، والرؤى الفكرية التى قامت بتحليلها.

وتناول الفصل الثالث جهود الدولة فى مكافحة الأمية وتعليم الكبار، والتى تمثلت فى الجهود الرسمية التى قامت بها وزارة التربية والتعليم، حتى إنشاء الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، محللا فى ذلك الخطط الاستراتيجية التى وضعت فى هذا الشأن. والجهود غير الرسمية التى قامت بها بعض المنظمات والهيئات المدنية، وبعض مؤسسات التربية اللانظامية، كالمساجد، وأندية ومراكز الشباب، وجمعيات الرعاية المتكاملة، وغيرها، مبينا ماشاب هذه الجهود من ألوان قصور حالت بينها وبين تحقيق أهدافها.

وتناول الفصل الرابع طرق وأساليب التعامل مع الكبار من الأميين من حيث صفاتهم، وخصائصهم، وأهم الوسائل التى يمكن استخدامها، وما يلزم من مناهج وأدوات تتناسب وطبيعتهم، وأهم الصعوبات التى تحول بينهم وبين استمرارهم فى برامج محو الأمية التى تقدمها الدولة.

أما الفصل الخامس فتناول تصورا مقترحا لما ينبغى أن تقوم به كليات التربية فى محو الأمية وتعليم الكبار، محددا منطلقات هذا التصور، وأهم أهدافه، والمعالم التى يكون عليها، وأهم المتطلبات التى تلزم لنجاحه، وواضعا فى الاعتبار ما قد يواجه تنفيذه من عقبات وصعوبات.

(٢) تربية الإنسان العربى فى ضوء القرآن والسنة (القاهرة : دار الوفاء للنشر والتوزيع ، ٢٠٠١)

انتهجت فى هذا المؤلف ما يمكن تسميته بالنهج الموسوعى. وهو النهج الذى يعتمد على عرض القضية التربوية بصورة موسعة، تعرض لكل الآراء المتعلقة بها، مع تقديم الأدلة الكافية لكل رأى، ثم ربطها بما هو قائم وكائن، فعرضت للقضية كما هى فى القرآن الكريم، وكما هى فى السنة المطهرة، مستعينا ما أمكننى ذلك باجتهادات وآراء سلف الأمة الصالح، حتى تكون الفائدة جمة، ومزيلا كل قضية بالمصادر التى تم الاستعانة به. فجاء الفصل الأول تحت عنوان "مفهوم التربية والتعليم الشروط والضرورة" ليثير إشكالية التداخل بين مفهومى التربية والتعليم والعلاقة بينهما، والشروط اللازمة لإحداث كل منهما، وعلاقة ذلك بمفهوم التربية المنبثق من العقيدة. وأهمية التربية بالنسبة للفرد والمجتمع والدين والوطن والحضارة والاقتصاد. وفى الفصل الثانى المعنون بـ "من نربى؟ " تناول الكتاب مفهوم الإنسان المراد تربيته، من حيث طبيعته وحقيقته ومكوناته وصفاته فى مواضع الأدب والتعليم. وأهم الواجبات التى ينبغى أن يؤديها حالة تعليمه. وفى الفصل الثالث المعنون بـ "من يربى ؟ " عرض المؤلف للقائمين على أمر عملية التربية والتعليم فى مجتمعنا، وركز الحديث على المعلم باعتباره معلما ومربيا، فتحدث عن فضله ومكانته فى التراث التربوى، والعلاقة الواضحة بين مفهومى المعلم والمربى، والألقاب التى اكتنى بها فى التاريخ التربوى، ثم عرض بعدها للصفات والآداب التى يكون عليها، وواجباته تجاه نفسه ومجتمعه وطلابه، وأخيرا مناحى إعداده تربويا وثقافيا وتخصصيا وأدائيا. فى حين عرض الفصل الرابع "متى نربى؟ " للمراحل التى يمر بها الإنسان فى تربيته، سواء قبل مولده أم بعده، مبينا الشروط والمتطلبات التربوية لكل مرحلة. ثم ختم الكتاب فى الفصل الخامس "كيف نربى؟" بعرض الطرق والأساليب الخاصة بإحداث التربية لدى الإنسان، سواء أكانت أساليب نظرية أم أساليب عملية. موضحا شروط وقواعد وأهداف وطرق تنفيذ كل أسلوب.

(٣) المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة (الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة ، ٢٠٠٦) .

لاشك أن إيجاد المعلم القائم بالمهنة أياً كان نوعه وبيئته والمرحلة التعليمية التي سيعمل فيها، يتطلب من مؤسسات إعداده (كليات التربية)- إذا أرادت أن تنفي عن نفسها التهم الموجهة إليها، وتنأى بنفسها عن السهام المصوبة نحوها- أن تطور من نفسها بوحي من أعضائها هم أنفسهم وقبل أن يفرض عليها التطوير من الخارج، فتوازن في رؤاها بين ما يشهده الواقع الحي وما يتطلبه عصر الانفتاح والتقدم العلمي

والتكنولوجي، في رؤية شاملة ومتكاملة لا جزئية منفصلة، تحدد الملامح وتضع الأطروحات العملية التي تناسب الواقع الذي تحياه مهنة التعليم. هذه المهنة التي تختلف عن سائر المهن الأخرى من حيث فلسفتها وطبيعتها ومواصفات من يتحمل مسؤولية العمل فيها.

ولما كان مقرر مهنة التعليم من المقررات المهمة التي يدرسها الطالب المعلم في كليات التربية، فإن هذا العمل سوف يحاول طرح رؤية واقعية لما يفترض في هذه المهنة من أصول ومبادئ، تؤكد مالها وتحاول رصد ما عليها، يتم من خلالها الولوج بين الثوابت التي تميز المجتمع عن غيره كما أفردتها كتب التراث في هذا الميدان التربوي وبين ما طرحته الرؤى المعاصرة والتي قد تكون مغايرة، وذلك حفاظاً على الهوية الثابتة للأمة من ناحية، وتفاعلا مع ما تفرضه التوجهات المعاصرة من ناحية ثانية، بالشكل الذي يضمن للمعلم صاحب المهنة فيما بعد القدرة على حسن التأثير والتأثر، بما يملكه من مقومات ومناطق مضيئة، وبالصورة التي تعينه على أداء رسالته بما يتفق وخصائص المتعلمين الذين سيقوم هو بالتدريس لهم في حجرات الدراسة وفصولها المختلفة.

ولقد جاءت هذه الرؤية التي حملت عنوان "مهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة" في ستة فصول بعد تقديم يوضح خطورة مهنة التعليم والحاجة إلى الكتابة فيها، عالج الفصل الأول منها "مهنة التعليم: مفهومها ومقوماتها" فعرض لمفهوم المهنة، ومفهوم التعليم، والعلاقة التي تجمع التعليم بالمهنة، وأهم المقومات اللازمة لتحقيق مهنة التعليم، سواء أكانت مقومات عامة أم مقومات خاصة لا تتوافر إلا لمهنة التعليم فقط.

وعالج الفصل الثاني قضية "القائم بمهنة التعليم: فضله وصفاته"، فأوضح موقف التراث التربوي من القائم بمهنة التعليم، من حيث المنزلة والمكانة والتقدير الذي حظي به، ومن حيث الألقاب التي لقب بها. وكيف أن القائم بمهنة التعليم كان مربياً بالمعنى الشامل ومعلماً بالمعنى المهني ومدرساً بالمعنى الخاص؟. وإنه ما وصل إلى هذه المكانة وهذا التقدير إلا لما نُعِتَ به من صفات وما تميز به من آداب وفضائل أكسبته جلالاً وحسنَ سمْت. وأن هذه الصفات هي ما يحتاج إليها القائم بمهنة التعليم في العصر الحاضر حتى يستطيع أن يتعامل بوعي وبفخر مع منجزات الحضارة الحديثة في ضوء من أصالته وخصائصه.

وعالج الفصل الثالث من هذه الدراسة قضية "القائم بمهنة التعليم، أدواره وواجباته"، أوضح فيه أن هذه الأدوار متعددة وشاملة، تنظر إلى العمل في مهنة التعليم بنظرة كلية ومتصلة في وحدة واحدة لا تنفصم عراها، فجمعت بين الأدوار التي يؤديها القائم بمهنة التعليم تجاه ذاته، وبين الأدوار التي يؤديها تجاه المتعلمين الذين يقوم على تعليمهم داخل وخارج الدرس، وتجاه المجتمع الذي يعيش فيه وما يتوقعه منه من مسؤوليات وواجبات. ثم ختم بما أملته عليه إفرازات العولمة ومستحدثاتها من أدوار ومسؤوليات حتى يكون قادراً على التعامل معها إيجاباً وسلباً، وعلى إكساب متعلميه هذه القدرة كذلك، بالصورة التي تساعدهم على الاستفادة من تداعياتها الإيجابية وتحصنهم من الوقوع في براثنها ومخاطرها.

والفصل الرابع جاء ليعالج قضية "القائم بمهنة التعليم بين الإعداد والتدريب" لتكمل به صورة العنصر الرئيسي والفعال في مهنة التعليم وهو المعلم حجر الزاوية. فيعرض لمفهوم الإعداد وأهم النظم المتبعة فيه، وأهم الجوانب التي تتضمنها عملية إعداد القائم بمهنة التعليم، جانب الإعداد التخصصي أو الأكاديمي، جانب الإعداد الثقافي، جانب الإعداد المهني أو التربوي، جانب الإعداد على أساس الأداء. ثم ختم بعرض لقضية

التدريب الذي يتعرض له القائم بمهنة التعليم، سواء أكان تدريباً قبل الخدمة أم تدريباً في أثناء الخدمة، من حيث مفهومه وأساليبه ومجالاته في ضوء من الظروف البيئية التي يقدم فيها والخبرات والتوجهات الدولية المعاصرة الدائرة حوله.

وبعد عرض هذا الطرح الفكري المنظر لمهنة التعليم جاء الفصل الخامس بعنوان "مشكلات مهنة التعليم" ليعرض لعدد من المشكلات التي تعاني منها مهنة التعليم وتعوقها من تحقيق أهدافها. ووضح منه إنه على الرغم من تعدد هذه المشكلات فإنه تم الاقتصار على عدد من المشكلات القديمة والحديثة معاً. قديمة لأن لها من الجذور ما تؤصل لها خلال تاريخ المهنة الطويل، وحديثة لأنها مازالت قائمة تترك تأثيراتها واضحة على القائمين بها. من مثل: تدني النظرة لمهنة التعليم داخل المجتمع لكونها مهنة متاعب، وانخفاض الإقبال على العمل بها، وجعلها مهنة من لا مهنة له، وهجرة الأكفاء من القائمين بها لبلدان أخرى، وقلة فعالية تنظيمها النقابي، وما يفعله المبتعثون إلى الخارج للتدريب على الجديد فيها، ودخول المهنة في منافسة مع وكلاء اجتماعيين، وقلة فهم الطبيعة التي عليها، ثم لتعدد المشكلات التي يقابلها القائم بها نتيجة لتعدد الأطراف التي يتعامل معها.

وفي الفصل السادس تم معالجة قضية "مستقبل مهنة التعليم" وما ينبغي عمله لتفعيل هذه المهنة داخل المجتمع الذي توجد فيه، وما يتطلبه هذا التفعيل من آليات إجرائية وفاعلة، وذلك وفقا لعدد من المبادئ الرئيسية التي ينبغي أن يرتكز عليها هذا التفعيل؛ بجعل العمل على تطوير هذه المهنة ليس هدفاً في حد ذاته بل لتحقيق غاية أكبر هو إحداث التقدم والتطور داخل المجتمع، ووضع سيناريوهات للتطوير والتفعيل وفق منظومة متكاملة للتطوير الكلي للمجتمع، والأخذ بمبدأ المشاركة المجتمعية في هذا التفعيل، والانطلاق في التطوير من الثوابت المميزة للمجتمع في الوقت الذي يراعي فيه الانفتاح، إضافة إلى توافر إرادة التغيير والتطوير لدى القائمين على أمر المهنة داخل المجتمع.

ونهاية فإن عرض هذه الرؤية الفكرية لمهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة ما هي إلا محاولة لإيجاد إنسان واعٍ برسالته، وقادر على التفاعل والانفتاح بوعي مع إفرازات الثقافات الوافدة التي أصبح طرحها قدراً لا مفرّ منه نتيجة لما أحدثته العولمة من ثورات علمية وتكنولوجية وتقنية وغيرها، وكل هذا في إطار من ثقافته الأصيلة التي تحفظ له هويته. وإن هذا كله لن يتأتي إلا إذا قامت كليات التربية بإعادة النظر في بناء القائم بمهنة التعليم البناء الذي يمكنه من إيجاد هذا الإنسان، والذي يحمل عبء تعليم أفراد المجتمع وتوعيتهم بقيمة الرسالة التربوية وقيمة المهنة التعليمية ودورها في الارتقاء بالمجتمع وتقدمه، وإن توقف كل هذا على مدى الإخلاص الذي يجب أن يكون سِمْتاً رئيسياً في عمل القائم بمهنة التعليم، فيؤدي عمله بإتقان وجودة عالية مهما واجهه من عقبات، وما وضع في طريقه من عراقيل، محتسباً الأجر من الله عز وجل، فيكون تعليمه وتعلمه كله لله سبحانه وتعالى، فيحسن مراقبة الله تعالى في عمله التعليمي هذا، الذي يقول في كتابه الكريم ﴿ما كان لبشر أن يؤتيه الله الكتاب والحكم والنبوة ثم يقول للناس كونوا عباداً لي من دون الله، ولكن كونوا ربانين بما كنتم تعلمون الكتاب وبما كنتم تدرسون ﴾ (آل عمران/٧٩). فهو نعم المولى ونعم النصير.

(٤) البحث العلمى التربوى بين دلالات الخبراء وممارسات الباحثين- الكتاب الأول من سلسلة البحث التربوى (الاسكندرية : دار الجامعة الجديدة ، ٢٠٠٦) .

يقع الكتاب في تسعة فصول، عالج الفصل الأول منها قضية البحث التربوي في ميزان البحث العلمي، فعرض لمفهوم البحث عامة، ومفهوم البحث العلمي، ثم لمفهوم البحث العلمي التربوي، موضحاً العلاقة التي تربط بين هذه المفاهيم الثلاثة، من حيث الكلية والجزئية، أو العمومية والخصوصية، وكيف أن العلمية سمة سائدة وغالبة. انتقل بعدها لتبيان أهمية البحث العلمي التربوي في كونه ضرورة للانفتاح على المعارف التربوية المتجددة، وفي فتح آفاق التعامل الواعي مع مصادر المعرفة التربوية، وفي اتخاذ القرار التربوي والتعليمي السليم، وفي تجويد العمل التعليمي، ثم في ارتباطه بقضايا التنمية الحادثة داخل المجتمع.

وعالج الفصل الثاني مقومات البحث التربوي ومؤسساته، حيث عرض لأهم المقومات اللازمة للبحث التربوي، والمتمثلة في وجود باحث تربوي متمكن، وموضوع بحثي جيد، ومناخ بحثي داعم ومؤيد. وللمعنىّ بكل مقوم من هذه المقومات وأهم المتطلبات اللازمة لتحقيقه. وتناول بعدها أهم مؤسسات البحث التربوي ومراكزه داخل المجتمع، سواء الجامعية منها أو غير الجامعية، وكيف أنه مهما كان التعدد الذي تعاني منه، فإنه سيظل لكليات التربية المكانة العليا في تحقيق المأمول من وراء القيام بالبحث العلمي التربوي.

وقد عرض الفصل الثالث لأهم مجالات البحث التربوي وقضاياه المختلفة متناول رؤية الفكر التربوي لهذه المجالات، والتقسيمات المختلفة التي ذهب إليها المربون في تصنيف هذه المجالات التي يمكن الولوج من خلالها إلى القضايا التربوية المتعددة. وعلى وحي منها تم تقسيم هذه المجالات البحثية على حسب التخصصات العلمية المعروفة في الميدان التربوي (أصول التربية - الإدارة التعليمية والتربية المقارنة - المناهج وطرق التدريس - علم النفس التربوي والصحة النفسية - التربية الإسلامية - دراسات الطفولة)، حيث ركز الكتاب على الاهتمامات البحثية الرئيسية لكل مجال من هذه المجالات. وكيف أن هذا التصنيف هو لمجرد الأخذ بيد الباحثين المبتدئين وتعريفهم بها، مع لفت أنظار الباحثين إلى أن القضية التربوية الواحدة قد تحتاج في معالجتها البحثية إلى التداخل بين الاختصاصات والمجالات المختلفة.

وتناول الفصل الرابع أهم معوقات البحث التربوي ، سواء المتعلقة بالباحثين التربويين أنفسهم، أو المتعلقة بالمناخ الذي يتم فيه البحث العلمي التربوي، أو المتعلقة بالبحث التربوي ذاته، عارضاً مفردات كل معوق من هذه المعوقات، وموضحا كيف أن القصور في تحقيق ما يتطلبه البحث العلمي التربوي من مقومات أساسية، تولد عنه ظهور مشكلات وعوائق كثيرة حالت بين البحث التربوي وبين كفاءته أو فعاليته في تحقيق الأهداف المرجوة من ورائه.

وتناول الفصل الخامس أهم الإجراءات التي يتبعها الباحث التربوي في كتابة بحثه، بداءة من حسن اختيار المشكلة البحثية التربوية، وحسن صياغتها، ومروراً بالكتابة عن الأهداف المرجوة من البحث، والأهمية الكامنة وراء القيام به، والمفاهيم أو المصطلحات الواردة في البحث وسبل تحديدها التحديد الإجرائي الذي يتناسب والبناء المعرفي للمجال الذي يتم البحث فيه، والمنهجية المستخدمة في البحث، والحدود البحثية، والدراسات السابقة وأهميتها في البحث العلمي التربوي وكيفية كتابتها والاستفادة منها، ثم ختم بعرض لأهم الإجراءات المقترحة بالنسبة للخطة البحثية التي سوف يتبعها الباحث في بحثه.

وفي الفصل السادس تم تناول قضية التوثيق في البحث التربوي، فعرض لمفهوم التوثيق وأهميته في البحث التربوي، وأهم مجالات القيام به. في توثيق النصوص المكتوبة، وتوثيق الجداول، وتوثيق الأشكال، وتوثيق الأرقام، شارحاً أيسر السبل وأسهلها التي يمكن أن يتبعها الباحثون في ذلك.

وإنه لما كان للمراجع والمصادر أهميتها الكبرى في كتابة وتوثيق المعلومات التي يوردها الباحث في بحثه، فإن الفصل السابع قد أولى اهتماماً ملحوظاً بقضية توثيق المراجع في البحث التربوي، ظهر في عرض الطرق الرئيسية والمألوفة التي يشيع استخدامها في كتابة وتوثيق المراجع، طريقة توثيق المراجع في الهامش، وطريقة استخدام الأرقام في المراجع، وطريقة الاختصارات، وأوضح الأشكال المختلفة التي يمكن أن تأتي عليها كل طريقة من هذه الطرق.

والفصل الثامن عرض لبعض مشكلات التوثيق التي تواجه الباحثين في كتابة البحث التربوي، سواء التي تتعلق بالمرجع ذاته من ناحية المؤلف الذي قام به، من حيث لقبه، وتعدده، أو قيامه بالترجمة وغيرها. ومن ناحية عنوان المرجع من حيث نشره ضمن سلسلة أو في كتاب، ومن ناحية نشر المرجع من حيث تعدد أجزائه وتعدد طبعاته أو إذا كان مجهول الطباعة والنشر. أو تلك التي تتعلق بالكتابة العلمية من مثل ما إذا كان النص المقتبس به خطأ، أو إذا كان به كلام يراد تركه، أو إذا كان صاحبه ناقلاً عن مرجع آخر، أو إذا كان قد سبق استخدام المرجع لأكثر من مرة، أو إذا كان مرجعاً أجنبياً. وختم الفصل بعرض لأهم المعايير التي يجب أن يلتزم بها الباحث في كتابة بحثه حتى يقلل من الوقوع في الأخطاء التي أصبح يشيع تواجدها عند كثير من الباحثين.

وجاء الفصل التاسع والأخير في هذا الكتاب ليقدم رؤية حول ما يجب أن يكون عليه البحث التربوي في المستقبل، راسماً الصورة التي إذا ما اتضحت أبعادها، وتكاملت أجزاؤها، وبرزت عناصرها، واكتمل التلاحم بين الأطراف الفاعلة فيها، وأحاطها مناخ داعم ومشجع، وخلصت نوايا القائمين به وعليه، فإن هذه الصورة يمكن أن تسهم في توضيح معالم الطريق الذي ينبغي للباحث التربوي أن يعرف حدوده، ويجيد استخدامه، ويتقن مهارات الخوض فيه، ويشق غمار.

ونهاية ... فإن الكتاب لا يدعي الحقيقة في هذا الموضوع، ولكنه يحتوي على قضايا عديدة تتعلق بالبحث العلمي التربوي، بما له وما عليه، وما يجب أن يكون عليه، وإن غاية ما يحلم به أن يتم النظر إلى ما تم ذكره من حقائق، وما تمت معالجته من قضايا، وأن تتاح مناقشتها من منظور المواقف التي قد يتخذها القارئ للكتاب، فقد تقود إلى رؤية حوارية نقدية حول فهم القضايا المتعلقة بالبحث العلمي التربوي الواردة في هذا العمل، وذلك على مستوى التنظير ومستوى الممارسة والتطبيق، خاصة وأن القضايا المعروضة تختلف حولها وجهات النظر، وينظر إليها بمناظير متعددة.

(٥) رؤى تربوية لقضايا عصرية (الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة ، ٢٠٠٧)

يعد السعى نحو القضايا التى تشغل بال الكثيرين من أفراد المجتمع وطوائفه عملا على قدر كبير من الأهمية ، ذلك أنه بقدر ما يكون للقضية من تأثير على الأفراد بقدر ما يتزايد اهتمامهم بها من ناحية ، بل وبكل ما يكتب حولها أو يتناولها بالتحليل من ناحية ثانية. ومن ثم فإن الكتاب يعرض لعدد من القضايا التى تحتاج الى فهم وتحليل عميقين ، نظرا لما تمثله من أهمية بالغة لأفراد المجتمع بصفة عامة ، وللدارسين لعلم التربية بصفة خاصة، ذلك أن التربية هى المنوط بها التصدى لكل ما يؤرق المجتمع ويزيد من همومه،

باعتبارها علما إنسانيا يعمل على بناء الإنسان بناء يتسق مع معتقدات المجتمع وتقاليده الراسخة من ناحية، ويمكنه من التفاعل الواعى مع مستجدات العصر ومستحدثاته من ناحية أخرى ، خاصة وأن الدول المتقدمة تنظر الى هذا العلم التربوى على أنه علم العلوم.

وفى ضوء هذا الفهم يقع الكتاب فى خمسة فصول ، مهد الفصل الأول منها الذى حمل عنوان " التربية بين المفهوم والضرورة" لقضية المفاهيم التربوية الأساسية (التربية – التعليم) ، وتحديد التداخلات المختلفة بين المصطلحين وفق الرؤى العديدة التى عرض لها، وتبيان الضرورات الكامنة وراء الحاجة الدينية والفردية والاجتماعية والقومية والحضارية والاقتصادية إلى التربية، والتى تعددت أشكالها ومداخلها. وفى ضوئها تمت الإشارة إلى أن العملية التربوية تتجاذبها أطراف عديدة ، بعضها داخلى والكثير منها خارجى، وتشترك فى تفعيلها قوى مختلفة، وأن هذه العملية لن يتأتى لها النجاح ما لم يتم توضيح آثارها، وما تستطيع أن تقوم به من أدوار ومسؤوليات فى مختلف القضايا التى يواجهها المجتمع.

وعرض الفصل الثانى الذى جاء تحت عنوان " التربية والتثقيف السياسى" لقضية مهمة من القضايا التى يجب أن يكون الأفراد على بينة بطبيعتها، نظرا لما يترتب على الإلمام بها وبأبعادها من توعية بالمخاطر والتحديات التى يواجهها أبناء المجتمع، وتؤثر على إسهاماتهم الفعالة فى ترقية المجتمع وتقدمه، فتناول مفهوم التثقيف السياسى فى علاقته ببعض المفاهيم الأخرى ذات العلاقة (التنشئة السياسية – الثقافة السياسية – التربية السياسية)، وأهمية هذا التثقيف، وأهدافه، وأهم مجالاته المختلفة (المشاركة السياسية – المعارف السياسية – القيم السياسية – الانتماء السياسى) ، ثم ختم بعرض للدور الذى يمكن أن تؤديه الأسرة فى هذا التثقيف بالنسبة لأبنائها، وما يمثله هذا الدور من أهمية فى التوعية بمخاطر التداعيات الثقافية للعولمة، تلك القضية التى تستهدف جعل العالم عالما واحدا تتحكم فيه الولايات المتحدة الأمريكية ، وتسيره حسبما يتراءى لها وما يحقق لها ولحليفتها الصهيونية إسرائيل كافة المصالح.

وتناول الفصل الثالث قضية "التداعيات الثقافية للعولمة"، وظهر منه أن قضية العولمة حقيقة واقعة، وأن التعامل مع مفرداتها يستلزم تهيئة تربوية سليمة للتوافق مع ما تفرضه من تحديات، وما تفرزه من معطيات وتداعيات، وما يترتب عليها من انعكاسات وتأثيرات، تعددت ألوانها، واختلفت توجهاتها، تلك التي لم تترك مجالاً من مجالات الحياة المختلفة (الثقافية – الاجتماعية – السياسية – الاقتصادية – التربوية) إلا وكانت تجلياتها واضحة فيه، بل وتعدت ذلك إلى التأثير المباشر على التربية الحادثة في الأسر العربية، بالشكل الذي أوجد فيها نوعاً من الفوضى التربوية نتيجة لقوة تأثيرها ومداعبتها للغرائز والعواطف.

وعرض الفصل الرابع الى حمل عنوان "الإعارة والالتزام المهنى" لقضية من القضايا المهمة التى تؤرق كثيرا من أفراد المجتمع، نظرا لما تمثله من أهمية بالغة للعديد من أعضاء هيئة التدريس، إما لظروف اقتصادية وإما لعوامل مجتمعية وتعليمية تدفع الكثيرين منهم الى البحث عنها. وقد تناول الفصل معالجة مفهوم الالتزام وأهميته، وأهم أبعاده ومجالاته المختلفة، وتأثير عامل الإعارة على هذا الالتزام من حيث : نوعية الأعضاء، وبيئاتهم، ودرجاتهم العلمية، والأماكن التى يعملون فيها، وتخصصاتهم الدراسية، وكل هذا وفق أبعاد الالتزام المختلفة (الالتزام العلمى – الالتزام الخلقى – الالتزام الإدارى – الالتزام الخدمى) ٠انتقل بعدها لتوضيح العوامل التى تؤثر على هذا الالتزام فى أثناء فترة الإعارة، منتهيا بتحديد أهم ما يلزم من متطلبات

لتفعيل الالتزام المهنى عند أعضاء هيئة التدريس بعد عودتهم من الإعارة، ومحددا للآليات اللازمة لذلك، بالصورة التى تفيد المجتمع الجامعى من ناحية ، وما يترتب عليها من نواحى إفادة أخرى تطول كافة فئات المجتمع ، ومنهم فئة الأطفال التى توليها الدول المختلفة اهتماما متزايدا ٠

وجاء الفصل الخامس بعنوان "التربية وطفل ما قبل المدرسة"، وتم فيه تناول: لماذا مرحلة ما قبل المدرسة دون غيرها من المراحل الأخرى؟ والحاجة لوضع فلسفة تربوية لطفل ما قبل المدرسة، والفلسفات السائدة فى تربية طفل هذه المرحلة، وموقف التراث الفكرى التربوى من تربية طفل ما قبل المدرسة، وبعض التجارب الدولية فى صياغة فلسفة تربية طفل ما قبل المدرسة، وأهم المعالم الحاكمة للفلسفة التربوية التى ينبغى أن يتعرض لها هذا الطفل، موضحا المنطلقات الرئيسية لهذه الفلسفة ، والأهداف المبتغاة ، وأهم برامج تحقيقها ، وما يلزم من آليات لتحقيقها داخل المجتمع.

(٦) التعليم الافتراضى : فلسفته – مقوماته – فرص تطبيقه (الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة ، ٢٠٠٧)

يطرح الكتاب قضية من القضايا المهمة، حيث إنها من القضايا المستحدثة التي تحتاج إلى تنظيم فكرى، يكون موجها لبرامجه وعملياته، بالشكل الذي يزيد من الرصيد المعرفي التربوي المترتب على استخدام التكنولوجيا في التعليم، وبالصورة التي يتحقق معها التوافق مع مستحدثات العولمة، والتي أصبحت تتطلب المنافسة العالمية حتى لا تواجه بالتعليم المصدر إليها من الخارج، ذى المناهج والبرامج التي تؤدي إلى تعليم وتدريب يتواءم ومتطلبات السوق المحلية والعالمية ، تلك السوق التي أصبح الحاكم فيها أنها سوق بلا حدود Borderless Market.

وتتأتى أهميتها كذلك من طبيعة التوجهات العالمية التي أصبحت تنظر من ناحية إلى ضرورة تفكيك الجامعات الكبيرة إلى جامعات صغيرة أكثر تخصصا، يتحقق معها خدمة الأغراض التنموية للمجتمعات، وفق بدائل تمكن من تحقيق المتغيرات المبتغاة. ومن ناحية ثانية إلى أن التعليم الافتراضي سيكون أكثر الأنماط التعليمية شيوعاً في المستقبل ، حيث من المتوقع حسبما أشارت الدراسات المستقبلية إلى اضمحلال دور الجامعات التقليدية سنة ٢٠٢٥. وهو ما يتطلب وضع الأسس اللازمة لمثل هذا التعليم.

ويقع الكتاب فى سبعة فصول، يعالج الفصل الأول منها قضية "التعليم الافتراضى: مفهوم ومبادئه"، وعرض فيه إشكالية التعليم الافتراضى فى علاقته ببعض المفاهيم والمصطلحات الأخرى ذات العلاقة، من مثل التعليم التقليدى والتعليم الالكترونى والتعليم عن بعد ، ولأهمية هذا التعليم فى مرحلة التعليم العالى، ولمظاهر الاهتمام بهذا التعليم على مستوى تزايد أعداد الملتحقين به، واقتران هذا التزايد بتزايد مستخدمى الانترنت، وتزايد ما يحويه التعليم العالى التقليدى القائم من أوجه قصور، فى مقابل ارتفاع ما للتعليم الافتراضى من فوائد ، وتوافر كثير من الإرهاصات التكنولوجية التى يحتاجها التعليم الافتراضى وتساعد على الأخذ به، وإعطائه مزيدا من الاهتمام العلمى على مستوى المؤتمرات المتخصصة والدراسات والأبحاث العلمية. وختم بعرض لأهم المبادئ التى يعتمد عليها هذا التعليم (المرونة التعليمية – الملاءمة التعليمية – التنوع التعليمى – التفرد – الفعالية التعليمية – الاقتصادية) من ناحية ، ولأهم الملامح التى تميزه عن غيره من ألوان التعليم الأخرى.

وعـالج الفصـل الثـانى "ضـروريات التعلـيم الافتراضـى"فتناول بالتحليـل كيـف أنهـا ضـرورة معرفيـة وتكنولوجية واقتصادية واجتماعية وتعليمية ومستقبلية، واتضح من خلالها أن هذه الضروريات المتعددة التي تكمن وراء الحاجة المجتمعية للأخذ بالتعليم الافتراضي، ماهى إلا حاجات تربوية وتعليمية في المقام الأول، وتحتاج الى توضيح الفلسفة التعليمية التي تحدد اتجاهات ومسارات العملية التعليمية في النمط الافتراضي؛ لأن الأخذ به دون فلسفة واضحة سيجعله يكابد ما كابد منه غيره من ألوان التعليم الأخرى، ويؤدي إلى اضطراب الدفاع المغذي للعملية بكاملها.

وتناول الفصل الثالث قضية "فلسفة التعليم الافتراضى" ، حيث عرض للأطر الفكرية الحاكمة للتعليم الافتراضى، سواء ما يتعلق منها بالإطار الذاتى أو المستمر أو المفتوح أو الذى يتم عن بعد، أو ما يتعلق بالحرية أو بمنطق السوق وفلسفة الاقتصاد السائدة ، ثم بالقراءة النقدية لها والتى اتضح من خلالها أنه مهما كان توجهها الحاكم لها، فإنها تأتي انعكاساً للتغيرات الواسعة في المفاهيم التعليمية نتيجة الثورة المعلوماتية والتطور في تكنولوجيات الاتصال التي أدت لظهور فلسفات تعليمية جديدة، تهدف إلى التحرر من القيود والشكليات القديمة، والاستفادة مما أحدثته ثورتا المعلومات والاتصالات، وجعل هذه الفلسفات ترتكز على فلسفة تعليمية غير محدودة الزمان والمكان، ويعتبر المحرك الرئيسي وراءها هو شبكة الانترنت الوسيط الرئيسي في التعليم الافتراضي، ويتم من خلاله التأكيد على أبعاد الفلسفة الحاكمة له.

والفصل الرابع تناول بالمعالجة قضية "مقومات التعليم الافتراضى" وعرض فيه لنوعين من المقومات: المقومات البشرية، وتناول فيها بالتفصيل المقومات الخاصة بكل من المتعلم ، والأستاذ ، والمرشد الأكاديمى ، بما ينبغى أن يكون عليه كل منهم من مواصفات وقدرات و مهارات. عالج بعدها المقومات المادية اللازمة لنجاح التعليم الافتراضى، والتى حصرت فى مقومين أساسيين: مقوم توفير البيئة الالكترونية، ومقوم التصميم الالكترونى للمقررات الدراسية، واتضح من خلالها أن كل هذه المقومات فى حاجة ماسة لدعم مجتمعى أصيل ، يتم على ضوء من الخصوصيات التى عليها المجتمع من ناحية، ومن انفتاح واع على اتجاهات الدول الأخرى فى هذا الشأن، بما تعكسه خبراتها وتجاربها فى هذا الميدان التعليمى.

وعرض الفصل الخامس الذى جاء بعنوان "التعليم الافتراضى: توجهات معاصرة" لأهم التوجهات التربوية المعاصرة التى تتبعها الدول المتقدمة فى هذا الشأن، فتناول بالتفصيل التوجهات المعاصرة فيما يتعلق بأهداف هذا التعليم كما تعكسه خبرات الدول المختلفة، والمعايير الخاصة بانتقاء الطلاب فى التعليم الافتراضى، وأعضاء هيئة التدريس المعتمدين فى التعليم الافتراضى، والبرامج الدراسية التى تقدمها مؤسسات التعليم الافتراضى، وأهم الأشكال التى عليها مؤسسات التعليم الافتراضى، والأساليب التى يتم اتباعها فى تقويم الطلاب، وختم بعرض لأهم التوجهات التربوية المعاصرة فى إدارة التعليم الافتراضى، كى تكون مرشدة للمسؤولين عن التعليم حين إرادة تطبيق هذا النمط التعليمى المستحدث داخل المجتمع المحلى.

وفى الفصل السادس تم تناول "فرص تطبيق التعليم الافتراضى فى التعليم الجامعى المصرى" وعرض فيه بالتحليل رؤية الأفراد حول هذه الفرص، سواء بالإيجاب أو بالرفض، مبديا أهم الضروريات الكامنة وراء كل توجه، وعارضا لصور تطبيق هذا التعليم حالة الأخذ به، من حيث الجامعة التى يطبق فيها، والمستويات الدراسية التى يتقدم إليها الطلاب، والتخصصات الدراسية، والنظام الدراسى المتبع، ونوعية الطلاب الملتحقين

به، وأعضاء الهيئة التدريسية فى التعليم الافتراضى، وشكل التمويل فى هذا التعليم. عالج بعدها أهم المعوقات التى قد تحول دون الأخذ بالتعليم الافتراضى داخل المجتمع، محللا إياها فى ضوء من النسق المجتمعى السائد من ناحية، والتوجهات التربوية المعاصرة فى هذا الشأن من ناحية ثانية، وشارحا لأهم ما أبداه المستجيبون من محاذير قد يتسبب الأخذ بالتعليم الافتراضى فى إحداثها، سواء تعلقت بالتجارة فى التعليم، أو بأداء المتعلم للامتحان، أو بالإنتاج الالكترونى للمقررات الدراسية، أو باعتماد الشهادات، أو باللغة المستخدمة فى التعليم ، أو بتوظيف التكنولوجيا، أو المتعلقة بالدستور القائم للدولة.

أما الفصل السابع والأخير فقد تناول أهم ما يلزم من متطلبات لتحقيق التعليم الافتراضى داخل التعليم الجامعى المصرى، سواء ما يتعلق بتوفير جاهزية الكترونية داخل المجتمع، أو بتعريب البرامج الالكترونية على الشبكة، أو بنشر الثقافة الالكترونية بين أفراد المجتمع، أو بتفعيل التكنولوجيا فى التعليم العام قبل الجامعى، أو بتدعيم الشراكة المجتمعية التى تستطيع أن تدعم عمليات الأخذ بهذا التعليم المستحدث، تواكبا مع ما يتطلبه المستقبل، فالتفاعل مع المستقبل يرتبط ارتباطاً وثيقاً بتطوير التعليم، وتجويد عملياته، والربط بينه وبين قضايا التنمية البشرية، وتأكيد دوره في إعداد العنصر الذي يستطيع البناء والتقدم، وهو ما يتطلب دفع كل ما يعوق تطويره عن تحقيق أهدافه، والدعوة إلى عمليات تطوير جادة تطول كل أبعاده ، ويسهم في تحقيق دور حضاري للمجتمع، ومن ثم في التطور المتنامي للحضارة الإنسانية، بما يقدمه من مخرجات تمتلك من القدرات العقلية والمهارات المتقدمة ما يمكنها من المشاركة الإيجابية في تنمية المجتمع، انطلاقاً من مسؤولياتهم الوطنية في عصر يتم التحول فيه إلى التنمية المجتمعية الشاملة.

(٧)المساءلة التعليمية : رؤية الفكر وواقع التطبيق (الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة ، ٢٠٠٧)

أولت الدول قضية المساءلة التعليمية اهتماما واضحا للتأكد من نجاح أنظمتها التعليمية في تحقيق أهدافها وفى تفاعل جوانبها المختلفة، والتى تستهدف علم جيد وتعليم أجود؛ إذ في خضم التغيرات الاقتصادية والثقافية تظهر حاجة مماثلة للمساعدة في الحفاظ على تراث الأمة وهويتها، وعلى التقدم أن يحمل معه هذا التراث ولا ينحيه جانبا. ويستهدف هذا الكتاب صياغة تصور مقترح يمكن من خلاله تفعيل دور المساءلة في ميادين التعليم، بالصورة التي تعينه على تحقيق أهدافه في مواجهة تحدياته، وذلك بوضع إطار فكرى ينظر لقضية المساءلة التعليمية، يوضح المقصود بها، وأهم المبادئ الحاكمة لاستخدامها في العملية التعليمية، وتعيين المغزى من وراء استخدامها في التعليم العام، والكشف عن أهم الآليات التي يمكن الاعتماد عليها في تحقيق المساءلة التعليمية لأهدافها، وكل ذلك في ضوء من الخبرات التي تتبعها بعض الدول في تطبيق المساءلة بنظمها التعليمية.

ولتحقيق ما يستهدفه الكتاب، فقد روعى فى المعالجة للقضية المطروحة (المساءلة التعليمية) أنها من القضايا التي تحتاج حين معالجتها لتوضيح أطرها الفكرية؛ برصد واقعهما في التعليم العام، وتحليل هذا الواقع وتفسيره في ضوء من الظروف والقوى المؤثرة عليها داخل المجتمع، وفى ضوء من الخبرات والتوجهات التي تأخذ بها الدول الأخرى؛ للانطلاق منها في صياغة رؤية واضحة وشاملة للقضية المطروحة، وفى تحديد ما ينبغى عمله لتفعيلها داخل الواقع التعليمي من ناحية، ورسم صورة لما تكون عليه مستقبلا من ناحية

أخرى، خاصة وأنها من الدراسات التى تمتد لتطول كل أطراف العملية التعليمية، حيث تفيد في وضع معايير لانتقاء القيادات المشتركة في عمليات المساءلة التعليمية، على مختلف المستويات لقيادة عمليات التغيير والتحديث والتنمية ومواجهة تحدياتها.

ويقع الكتاب فى ستة فصول، عرض الأول منها لقضية المساءلة التعليمية، من حيث مفهومها، والمبادئ التى ترتكز عليها، فتناول علاقتها اللغوية ببعض المصطلحات المرتبطة بها (المحاسبة – التفتيش- التحقيق)، وكيف أثارت هذه العلاقة الكثير من الإشكاليات الفكرية والتطبيقية ذات الصلة بالتخصصات المختلفة من ناحية، ومدى ارتباطها بما حواه الفكر التربوى الأصيل من أمور تؤكد هذا الفهم المعاصر للمساءلة من ناحية ثانية. ثم عرض لبعض المبادئ التى تستند إليها (الشفافية – التقييم – الالتزام) ، موضحا ذلك فى إطار من الطبيعة التى عليها المساءلة التعليمية ومن السمات المميزة لها. وقد اتضح من خلال هذا الطرح أن تطبيق المساءلة في العملية التعليمية بالمفهوم والرؤى التي تم عرضها، ليس مجرد شعارات أو مفاهيم مجردة يرفعها التربويين، وليست مبادئ يرددها الإداريون، وإنما هي فلسفة وقناعة يؤمن بها هؤلاء جميعا، ويوحون بها للعاملين في المجال التعليمي من خلال توجهاتهم الفكرية وسلوكياتهم اليومية، وبالسياسات التي يتبنونها، والإجراءات والأنشطة التى ينتهجونها حتى تتحول الشعارات إلى أفعال، تجعل مستقبل العمل التعليمي أفضل من حاضره، وحاضره أفضل من ماضيه، فيعملون على تحديد أهدافهم وغاياتهم، وأهم الجوانب التي يجب أن تطولها، والآليات التي تفعل من تأثيرها في الواقع التعليمي.

وتناول الفصل الثانى بالتحليل "غايات المساءلة التعليمية وأهدافها" والتى تمثلت فى تفعيل التقويم التعليمى، وتحقيق الانضباط التعليمى، وتجويد العمل التعليمى، وتحقيق ديمقراطية التعليم، وتنمية الاستقلالية، والإسهام فى التنمية المجتمعية الشاملة، واتضح من خلالها أن هذه الغايات المرجوة إنما تتأتى أهميتها من طبيعة القضية المعالجة حيث إنها من القضايا التي تحتاج في معالجتها إلى الدراسات البينية التي يتطلبها التفاعل التربوي مع غيره من المجالات العلمية الأخرى، بالشكل الذي يعطى الدراسة بعدا أكثر تنوعا في معالجتها ، وبما يساعد في وضع إطار فكرى تربوي يؤصل لقضية المساءلة في العملية التعليمية، ويوضح سبل الاستفادة منها عند إجراءات تطبيقها في أرض الواقع، لأن التطبيق التربوي الذي لا يعتمد على فكر يوجهه، وغاية يسعى لتحقيقها، هو عمل عشوائي لا جدوى من ورائه، والتحام التطبيق بالنظرية أمر ضروري في تقدم ونمو المعارف التربوية. ولكون القضية تعد استمراراً لعمليات الإصلاح المطلوبة، والتي تستوجب العمل على تحقيق المواءمة بين مدخلات العملية التعليمية ومخرجاتها من زاوية، ومتطلبات سوق العمل من زاوية أخرى، ولتتواكب مع ما يفرضه عصر العولمة والشرق أوسطية علميا وتكنولوجيا وثقافيا، وما يتطلبه من انفتاح، وما يقتضيه ذلك من تحسين نوعية المخرجات. فهذه كلها أمور تستلزم اتخاذ المساءلة كآلية فاعلة في تجويد الأنظمة التعليمية لتتمكن من المنافسة في عالم الاقتصاد الكوني Global Economy. يضاف الى ذلك أن طرح مثل هذه القضية من شأنه أن يوضح موقف مجتمعنا في عالم المعرفة، وحقيقة إسهامه وموقعه من آفاق العصر والتقدم المذهل في الإنتاج التربوى الذى يلاحظ في المجتمعات المتقدمة، وكيف يتم اللحاق بها، والمشاركة في إنتاجها، حتى يتسنى للمجتمع الاستفادة مما يوجد فيه من قدرات وميزات ثقافية فى معالجة مثل هذه القضايا ، وحسن الاستفادة من الخبرات الدولية وتجاربها فى هذا المضمار.

وتناول الفصل الثالث بعض الخبرات الدولية فى مجال المساءلة التعليمية، فعرض لثمان خبرات؛ الخبرة البريطانية، والفرنسية، والأمريكية، والاسترالية، والتشيلية، والنيوزيلندية، وهونج كونج، وجنوب إفريقيا، واتضح من خلالها أنه على الرغم من اختلافها فيما بينها، وتعددها فيما تتبعه من إجراءات فى تحقيق المساءلة التعليمية، كل بما يتناسب وظروفها الاجتماعية والسياسية والثقافية وغيرها، الا أنه يمكن الاستفادة منها داخل التعليم المحلى القائم، وإصلاح أحواله، والاهتمام بجودته، وخاصة فيما يتعلق بمخرجات العملية التعليمية وارتباطها بحاجات سوق العمل. واتضح منها أن التأكيد على وجود آليات للمساءلة التعليمية وفق مدارس جديدة تعتمد على المساءلة التعليمية بمبادئها المختلفة، ليس فقط من قبل السلطات الرسمية، وإنما من بل أعضاء المجتمع المحلى أنفسهم، بالصورة التى تسمح لهم بممارسة المساءلة من أكثر من جهة، والتى على أثرها تتوافر درجة عالية من الأداء ينعكس على مخرجات المؤسسات التعليمية تبعا للآليات التى تتبعها فى هذا الشأن.

وتناول االفصل الرابع أهم الآليات التى يعتمد عليها المجتمع فى تحقيق المساءلة التعليمية، وتم تناولها فى اطار من المراحل التى مر بها التعليم العام، فبدأ هذه الآليات بالتفتيش الذى صاحب مرحلة التعليم فى عهد الاحتلال، وعارضا لأهم القرارات التى تم الاعتماد عليها فى ذلك، وثنى بآلية التوجيه والإرشاد عندما صدر القرار الوزارى رقم (١٩٥) بتاريخ ١٩٦٩/١١/١١ والذى حول التفتيش الى التوجيه، وثلث بآلية الإشراف التربوى وما ينبغى أن يقوم به المشرفون من أمور، وما يكونون عليه من سمات حتى ينجحوا فى أداء ما أنيط بهم من مسؤوليات، ثم ختم بعرض لكيفية استخدام نشر نتائج الإنجاز التعليمى فى تحقيق المساءلة التعليمية فى كل ما يتعلق بجوانب العمل التعليمى.

وتناول الفصل الخامس جوانب المساءلة التعليمية وقضاياها، وعرض بالتحليل ثلاثة جوانب رئيسية: جانب المساءلة المالية، من حيث ما يعرف بالتمويل المحلى وبالتمويل الأجنبى، وما لكل وما عليه من ايجابيات وسلبيات. وجانب المساءلة الفنية والتى تناولت بالتحليل لبنية العمل التعليمى ذاته، من حيث ما يجب أن تتناوله المساءلة فى الفلسفة الحاكمة للتعليم وما يرتبط بها من أهداف، وفى المناهج المدرسة، وفى المعلمين القائمين على تدريس هذه المناهج بما يملكونه من قدرات وما يتمتعون به من سمات، وفى الوسائل التعليمية الموجودة فى المؤسسات التعليمية، وخاصة التكنولوجية منها، وصولا الى الجودة المتحققة من ورائها. وجانب المساءلة الإدارية بما تتضمنه من الأخذ بالمركزية أو اللامركزية وما يترتب على كل منهما، من حيث القدرة على إدارة الوقت، وطبيعة العلاقة القائمة مع أطراف المجتمع المحيط بالمؤسسة التعليمية. وكل هذا فى اطار من الواقع الذى تعيشه والفكر المنظر لها، بالشكل الذى يؤكد أنه لا مستقبل لمساءلة تعليمية ناجحة ما لم يتم وضع أطر وتصورات يمكن أن تفعل من المساءلة فى المستقبل.

أما الفصل السادس والذى جاء بعنوان "نحو مساءلة تعليمية جيدة" فقد تناول التصورات المقترحة لتطبيق المساءلة التعليمية فى الواقع التعليمى، والمتطلبات اللازمة لذلك، وأهم الآليات اللازمة لتنفيذ كل مطلب منها، واتضح منها القيم والمبادئ النبيلة والأخلاق العالية التي حددها الشرع الحنيف، تعد السبيل الأمثل لبناء إنسان يمكنه النجاح في عمله، سواء أكان رئيسا أم مرؤوسا، وإنه لو تحققت هذه في مختلف جوانب العملية التعليمية والمساءلات الجارية فيها لكانت علاجا لمعظم الأمراض التنظيمية، والتي يتم تحليلها بطريقة ملتوية وغامضة تكون بعيدة عن الحقيقة، نظرا لطبيعة صراعات السلطة الإدارية، وإمكانيات الترقي، وتداخل

الاختصاصات الوظيفية، ووجود التنظيمات الرسمية غير الإيجابية، وطريقة اتخاذ القرارات في كثير من القضايا التعليمية، وما يترتب عليها من تدهور في مستوى الأداء لدى معظم أفرادها.

(٨)قضايا الخدمات الخاصة فى التعليم العام (الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة ، ٢٠٠٧)

يتعرض الكتاب لقضية تربوية، اختلفت فيها الآراء وتضاربت، وهى قضية الخدمات الخاصة فى التعليم العام، هذا الموضوع الذى استغرق البحث فيه حوالى خمس سنوات متصلة، وقد بدأ البحث حول هذا التساؤل: ماذا تعنى الخدمات الخاصة فى التعليم العام؟ إلى أن تمخض عن المفهوم الذى تعرض له الفصل الأول من الدراسة، وتناول قضاياه المختلفة، تلك القضايا التى تعد من أكثر القضايا أهمية فى حياة الأفراد، لارتباطها بمستقبل الأبناء من ناحية وبالظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية السائدة داخل المجتمع من ناحية أخرى، وعلى اعتبار أن أية قضية من قضايا التعليم هى انعكاس لكل هذه الظروف، ونتاج واضح لتأثيرها عليه.

وأمام تعدد الخدمات التى تقدمها وزارة التربية والتعليم كان لزاماً على الباحث أن يختار من بينها ما هو ألصق بحياة الطلاب وأسرهم، وما يسبب لهم عبئاً اقتصادياً واجتماعياً ونفسياً تجاه مستقبل أبنائهم، فاقتصر على قضايا أربع، هي قضية خدمات التقوية المدرسية، وقضية خدمات التأمين الصحي على طلاب المدارس، وقضية خدمات الوجبة المدرسية، ثم قضية خدمات الكتاب المدرسي الخارجي، معللاً لماذا الاقتصار على هذه القضايا دون غيرها؟ ومتبعاً في ذلك طريقة تقديم الدليل لكل ما يطرح من جزئيات داخل كل قضية، وخاصة فيما يتعلق بمجموعة القوانين والقرارات، والتي أخذت من الباحث جهداً كبيراً استغرق زمناً طويلاً في أرفف المكتبات المختلفة، حتى تكون معالجة الدراسة جامعة لكل الرؤى: الفكر التنظيري للقضايا، الفكر المنظم القوانين والقرارات، الواقع الميداني.

وحتى يأتي الكتاب نتاجاً لرأي عام شامل، فقد حرص المؤلف على أن تكون العينة التي ستشاركه الرأي ممثلة لكل الفئات والاتجاهات (الطلاب باعتبارهم المستفيدون من هذه الخدمات، والمعلمون باعتبارهم الملاحظون للخدمات داخل المدارس التي يعملون فيها، وأولياء الأمور بمختلف فئاتهم كملاحظين ومستفيدين باستفادة أبنائهم الطلاب ثم المسئولون عن تقديم هذه الخدمات). محللاً لآرائهم في ضوء الفكر التنظيري والفكر المنظِّمُ. ولذا أتت كل قضية في فصل مستقل، لاحقاً كل فصل بمجموعة القوانين والقرارات التي تهم كل قضية؛ حتى يكون القارئ على بينة من الأمر، فتكون الإفادة جمّة إن شاء الله تعالى.

ولذا وقع الكتاب في خمسة فصول، عالج الفصل الأول منها "الإطار المفاهمى للخدمات الخاصة فى التعليم" من حيث طبيع القضية وأهدافها وأهميتها، والمفاهيم المستخدمة فيها، مثل مفهوم الخدمات الخاصة، ومفهوم التعليم العام، ومفهوم الرأي العام، وقضايا الخدمات الخاصة. ثم عرض لأهم التوجهات الفكرية المنظرة والمفسرة لأبعاد القضية وجوانبها المختلفة.

وفي الفصل الثاني تناولت الدراسة قضية "خدمات التقوية المدرسية" فبدأ بمقدمة عالج فيها دواعي دراسة هذه القضية، وأهم تساؤلاتها، والمقصود بمفهوم خدمات التقوية المدرسية، وأوجه الشبه والاختلاف

بين مجموعات التقوية المدرسية كخدمة وبين الدروس الخصوصية، وعرض لأهم الجهود التي قامت بها وزارة التربية والتعليم في العصر الحديث في سبيل تنظيم هذه الخدمة، متبعاً ذلك كله بموقف الرأي العام من هذه الخدمة، من حيث الواقع وحجم الاستفادة، والمعوقات التي تحول دون تحقيق أهدافها، وأهم المقترحات التي تسهم في تفعيل خدمات التقوية المدرسية.

وتناول الفصل الثالث قضية "خدمات التأمين الصحي على طلاب المدارس"، فبدأ بمقدمة عالج فيها الإحساس بهذه القضية وأهم تساؤلاتها، وثنى بتوضيح مفهوم خدمات التأمين الصحى، وجهود وزارة التربية والتعليم فى الحفاظ على صحة طلاب المدارس، وانتقل لعرض ملامح نظام التأمين الصحى على طلاب المدارس طبقاً لما نصت عليه القوانين والقرارات المنظمة. وختم الفصل بإبراز موقف الرأى العام من هذه الخدمة، سواء من ناحية الإمكانيات الكامنة وراء هذه الخدمة، أو من ناحية القائمين على أمر تنفيذها، أو من ناحية الصعوبات التى تواجهها، ثم من ناحية المقترحات التى تسهم فى تحقيق أقصى فائدة وجودة لهذه الخدمة.

والفصل الرابع عرض لقضية "خدمات الوجبة المدرسية" من حيث: لماذا القيام بدراسة هذه الخدمة؟، ومفهوم خدمات الوجبة المدرسية، وجهود وزارة التربية والتعليم فى تقرير هذه الخدمة، ونظام هذه الخدمة كما نصت عليه اللوائح المنظمة، وختم بموقف الرأى العام تجاه خدمات الوجبة المدرسية، من حيث واقع هذه الخدمة داخل مدارس التعليم العام، والقائمين على أمر تقديمها، وأهم الصعوبات التى تجابه ذلك، ثم أهم المقترحات التى تساعد فى تحسين هذه الخدمة.

أما الفصل الخامس فقد عرض لقضية "خدمات الكتاب المدرسى الخارجى، فتناول دواعى دراسة القضية، ومفهومها، وجهود وزارة التربية والتعليم فى ترشيدها، وإبراز ألوان الفروق المختلفة بين الكتاب المدرسى والكتاب المدرسى الخارجى، وعرض لأهم الكتب الخارجية الموجودة بين أيد الطلاب فى الواقع التعليمى. وختم هذا الفصل بموقف الرأى العام تجاه هذه الخدمة، من حيث إقبال كل من الطلاب والمعلمين على هذه الخدمة، والأسباب التى تكمن وراء هذا الإقبال، وفى أى سنوات وفى أى مقررات يكثر حجم الاستفادة من هذه الخدمة، وأهم المقترحات التى تسهم فى ترشيد هذه الخدمة بما لا يضر بالكتاب المدرسى المقرر.

(٩) مشروع الشرق الأوسط الكبير : الآليات – التداعيات – المواجهة ، منظور تربوى (المنصورة : دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، ٢٠٠٩)

منذ أن أطلقت أمريكا مشروع الشرق الأوسط الكبير ، وبلداننا تعاني من سيل من المبادرات العالمية المنهمرة من كل جانب ، الكل يريد أن يأكل ويغتنم من ثمرات بلداننا، وأصبحت دولنا أمام رؤى خارجية للإصلاح، أثارت جدلاً كبيراً بداخلها ، وانقسم أفرادها بين مؤيد ومعارض بل وكثير منها محايد ، ولكلٍ حججه وغاياته ، وظهر أثر هذا كله في تداعيات طالت مناحي الحياة المجتمعية المختلفة. وأخطرها ما يطول التعليم ذاته، على أساس أن ما يقدم بواسطته من أفكار وقيم واتجاهات يمكن أن يؤدي إلى ما يعرف بالثورة الصامتة التي تتغلغل في صلب الوجود الاجتماعي كله ، وتأخذ مجراها في أعماق الوعي ، بما يسمح إما ببناء مشروع إصلاحي يتفق مع أصول وثوابت المجتمعات العربية، أو يتيح الفرصة لإعادة بناء المجتمعات العربية على أسس وقيم ومبادئ جديدة ، تلعب فيها المفاهيم المستحدثة والمنقولة عبر المشروع الأمريكي المطروح للشرق الأوسط الكبير دوراً أساسياً ، قد يبعد هذه المجتمعات عن قيمها ومبادئها وأهدافها الأصيلة.

وعلى الرغم من أن ردود الأفعال العربية الرسمية المتعلقة بالمواقف من إصلاح التعليم في الدول العربية قد رفضت في معظمها من الناحية الشكلية الاعتراف بشرعية التدخل الخارجي في إعادة صياغة نظم التعليم، باعتبار أن التعليم يعبر في أصل حقيقته عن الخصوصية والأصالة والتفرد، إلا أنها في الواقع لم تمنع من القيام ببعض المواءمات المحكومة بالحدث السياسي الذي تمر به المنطقة، من أجل تلمس منافذ للخروج من مأزق الرفض القاطع لإملاءات المشروع الشرق أوسطي ، وذلك بإحداث تغييرات يرى المسؤولون أنها من فعل الداخل ، وإن كانت في معظمها استجابة لمتطلبات التواؤم مع النظام الدولي الذي تتحكم فيه الولايات المتحدة الأمريكية ، وتقوده إلى ما يتراءى لها أن يكون عليه هذا النظام.

وقد أتت هذه المواءمات في الاستجابات العربية لدعاوي الإصلاح المفروضة في مشروع الشرق الأوسط الكبير لتعبر عن حالة من التخبط التي تعيشها بعض النظم العربية ، فيما بين تأييد كامل للدعوة إلى الإصلاح التربوي من منطلق أن الوقت قد حان لإجراء تغييرات وتعديلات جذرية وشاملة على الأنساق التربوية والأنظمة التعليمية من أجل مواكبة حركة التغيير ، وبغض النظر عن توافق أو اختلاف هذه الدعاوي مع ثوابت المجتمعات وأصالتها ، إلى رفض مطلق لعملية التغيير على اعتبار أن الإصلاح يجب أن ينبع من الداخل ، وأن دعاوي هذا التغيير ما هي إلاّ محاولات للنيل من القيم والأصالة التي عليها المجتمعات العربية . ويقف بينهما اتجاه توافقي لا يرى أية مآزق من التقاء إرادة الإصلاح الداخلية والخارجية في منتصف الطريق في علاقة تبادلية وتكاملية في رؤية متسقة لا منفصلة.

ومهما كان موقف المجتمعات العربية مما يطرحه مشروع الشرق الأوسط الكبير، سواء بالرفض القاطع أو بالتأييد الكامل أو بالمواءمة ، فإن أغلب الظن أن المجتمعات العربية بنظمها التربوية القائمة في حاجة إلى الإصلاح بالفعل ، ولكن ليس عبر الفوضى التي قد تترتب على الأخذ بالأطروحات الخارجية ، والتي لا تبغي إلاّ تحقيق مكاسب لصالح أصحابها ، بل من خلال إزاحة الشعارات التي فقدت صلاحيتها كالإصلاح من الداخل دون ترجمته إلى حقيقة واقعة ، ومن خلال المراجعة المتأنية للأوضاع التربوية والتعليمية السائدة بداخله ، والحوار الجاد بين مواطنيها وبين نخبها من السياسيين والمثقفين والاقتصاديين والتربويين وغيرهم من المنزهين عن المطامع والأهواء الذاتية حول حقائق هذا المشروع وما يطرحه من تداعيات.

فمثل هذه الأمور تفرض الدراسة المتأنية لهذا المشروع في محاوره المختلفة (السياسية- الاقتصادية- التعليمية- المرأة) ، ودراسة إمكانيات المجتمعات العربية والإسلامية في التعامل مع أطروحاته ، ومحاولة رسم معالم واقعية التنفيذ في تحديد عوامل القوة وعوامل الضعف التي تمتلكها ، لتحسن الاستفادة من عوامل قوتها ، وتضع البدائل للتغلب على مسببات ضعفها ، ولتتمكن بواسطة هذه المعالم من المواجهة الفعالة والتي لابدَّ منها لما يمكن أن يترتب على مشروع الشرق الأوسط الكبير من مكائد ومخاطر ومصاحبات.

ولا شك أن مثل هذه الدراسات ينبغي أن يكون المستهدف منها الإجابة على عدد من التساؤلات التي يفرضها التعامل الواعي مع مشروع الشرق الأوسط الكبير، ومنها: ما سبل التعامل مع ما يفرضه مشروع الشرق الأوسط الكبير من تداعيات؟ ، ومن أين تبدأ المواجهة الحقيقية لها؟ ، ووفق أي أسلوب؟ ، وأية مرجعية ينبغي أن تكون حاكمة لهذه المواجهة؟ ، وبأي ثمن؟ ، وهل بأجندة وطنية مخلصة، أو بأجندة خارجية مفروضة؟، والأهم من كل هذا يكون لصالح من؟ هل للأقلية المحظوظة دوماً أم للغالبية المطحونة التي تريد

أن ترى يوما ثمار التغيير لها دون أن تكون وقوداً له؟ ، ثم ما حجم إسهامات التربويين في إحداثه داخل المجتمعات العربية؟.

إن كل هذه التساؤلات وغيرها تتطلب من النخب التربوية وهي إزاء لحظة تاريخية حاسمة أن ترتقي إلى مستوى هذه اللحظة ، من خلال عمل جاد ، تتقصى من خلاله حقائق المشروع الأمريكي المطروح ، بما يحويه من أبعاد ، وما يطرحه من رؤى ، وما يحكمه من توجهات وفلسفات ، وما يطمح إليه من غايات ؛ استجلاءً لأبعاده ، وتحليلا لدوافعه ، ونقداً لمضمون خطابه ، واستقراءً لتداعياته ومصاحباته التي قد لا ينبئ عنها الواقع في حاضره ولكنها قد تتكشف في المستقبل القريب ، وتطويراً للنظم التربوية والتعليمية بداخل بلدانهم بشكل حاسم ، لتصبح نظماً ديمقراطية ، عادلة وعالية الكفاءة في إدارة مواردها ، وقادرة على رفع مستويات أفرادها ، وعلى تحسين مكانتها العلمية والتربوية ، وعلى بناء الأسس الكفيلة بحسن التعامل بشكل متكافئ مع مختلف بلدان العالم ، في إطار سياسة تربوية تقوم على الاندماج الواعي في النظم التربوية العالمية ، وتنهض على أساس من العدالة ، ولا تغفل الاعتبارات المجتمعية بثوابتها الأصيلة ، لفتح آفاق المستقبل الذي تستحقه الدول العربية قياساً لثرواتها وقدراتها الكامنة وميراثها التاريخي والحضاري الكبير ، ولتتمكن من التحرك نحو المستقبل طبقاً لاستراتيجياتها المحققة لمصالحها ، وليس طبقاً لما يريده مقدمو مشروع الشرق الأوسط الكبير للمجتمعات العربية أن تكون فيه.

فالتربويون وهم يؤدون هذه المهمة عليهم أن يدركوا أنهم أصحاب رسالة، مفادها أن معظم الأزمات التربوية والتعليمية التي تعاني منها مجتمعاتهم إنما تعود في جانب كبير منها إلى ضآلة ما يبذلونه من جهد في إقناع المسؤولين داخل بلدانهم بأهمية ما يطرحونه من فكر وما يقدمونه من رؤى إصلاحية للنظم التربوية القائمة ، والتي تفتقد في كثير منها الاستناد إلى مرجعيات وثوابت أصيلة حين الأخذ بعمليات إصلاح ، تؤكد الحفاظ على الهوية المميزة لها ، وتحمي المجتمعات العربية والإسلامية من الحملات المضادة التي تحاول أن تربط بين الإسلام والإرهاب ، وتؤكد التعاون بين الدول العربية في تحقيق التقدم العلمي والتكنولوجي حتى لا تنعزل عن العصر الذي تعيشه أو تبتعد عن إنجازاته.

وإذ يقوم التربويون بهذا ، عليهم أن يدركوا أنهم في حاجة إلى جهد مجتمعي كامل ، لأن العمل ليس مهمة فردية أو مهمة جماعة فكرية بعينها أيا كان النشاط العام والفعالية التي تتسم بها هذه الجماعة ، إنها مهمة المجتمع بكل عناصره ومؤسساته وجماعاته ، وهي مهمة ضرورية في هذه الظروف التي تتفرق فيها السبل، وتكثر فيها الضغوط والضغوط المضادة، من أجل بلورة رؤية تربوية تكمن وراء عمليات الإصلاح التربوي، تكون قادرة على تطوير تعليم يؤسس على معرفة علمية وتكنولوجية ، ويسعى نحو إيجاد معارف جديدة ومتجددة ، تزيد المجتمع مناعة ومقاومة لما يراد له أن يكون فيه.

وكل هذا يستدعي عملاً جماعياً للوعي بتداعيات ناقوس الخطر الداهم (فرض الإصلاح من الخارج) واقتضاءاته حاضراً ومستقبلاً ، يكون المبدأ فيه: ليكن كل ما هو عالمي في خدمة كل ما هو محلي ، سواء من خلال عقد مؤتمر عام يستهدف إصدار إعلان في مواجهة مخاطر البرامج الأمريكية الإصلاحية ، وتحديد الأولويات والموارد الوطنية لاستكمال الرؤية والمسيرة في تطوير مختلف مراحل التعليم ، من أجل بناء مجتمع المستقبل ". وإن هذا لا يكون بمجرد الأمنيات، لأن أية أمة لن تستطيع أن تؤكد ذاتها من خلال أشواقها الحارة

نحو المعرفة ، دون أن تغامر بمشاعرها من أجل الإصلاح المتواصل ، ودون أن تتحمل المخاطر المحتملة . كما أن أي مجتمع لن يستطيع أن يؤكد ذاته دون تنمية ثقافية وعلمية ، من خلال نظام تعليمي يبدأ الإصلاح فيه من المدرسة الابتدائية.

وهي رؤى تؤكد أنه لا غنى عن رؤية تربوية إصلاحية متكاملة تستهدف الوصول إلى تعليم متميز للجميع، وتحقيق جودة شاملة فيه كأساس للتحول نحو مجتمع المعرفة ، وصولاً لإعداد أجيال قادرة على التعامل بفعالية مع لغة العصر وتقنياته، في مرحلة تتعرض فيها المجتمعات لهيمنة تستهدف تفريغ ثقافتها وتعليمها من محتواهما العقدي، تكريساً للسيطرة والتبعية، وعلى أن تكون هذه الرؤية نابعة من عقيدة المجتمعات وتراثها يقدمها طواعية لا قسراً ، يشترك في تقديمها وتقييمها مختلف القوى والاتجاهات ، تقوم على الاعتماد على الذات ، وتحرر المجتمعات من علاقات التبعية ، وتتعامل مع القضايا التعليمية على أنها حقا قضايا أمن قومي، وعلى أنها استثمار على المدى البعيد ، منوط به الارتقاء بالقيم ، والمحافظة على الهوية ، والانفتاح الواعي على المستجدات العالمية.

وفي ضوء من كل هذا ، وتسليماً بأن إصلاح التعليم أضحى في ظل مشروع الشرق الأوسط الكبير مطلباً أساسياً في أجندة المطالبات الأمريكية، وتأكيداً على أن المجتمعات العربية والإسلامية وهي تواجه أزمات عديدة في نظمها التربوية والتعليمية بحاجة ماسة إلى جهود تربوية تعالج كثيراً من جوانبها ، يأتي هذا العمل الذي حمل عنوان " مشروع الشرق الأوسط الكبير : الآليات – التداعيات – المواجهة ، منظور تربوي "، مكونا من ثمانية فصول ، الفصل الأول جاء بعنوان " الشرق الأوسط الكبير ، نشأته – مفهومه – أهدافه " وعرض للمراحل التي مرَّ بها مشروع الشرق الأوسط الكبير ، منذ أن بدأ كفكرة ، ومروراً كمبادرة للشراكة الأمريكية الشرق أوسطية ، وطرح المشروع كتصور أولي ، وانتهاءً بالصورة الأساسية للمشروع التي عرضت للمعالم الرئيسية له في محاوره الأربعة (محور تشجيع الديمقراطية - محور الحكم الصالح - محور بناء مجتمع معرفي - محور توسيع المشاركة الاقتصادية) ، وما يستهدفه هذا المشروع في صورته الظاهرة من حيث الترويج للديمقراطية في المنطقة ، وتوسيع مفهوم الشرق الأوسط ، وتغيير شكل المنطقة . وفي مضمونه الخفي السيطرة الاقتصادية على ثروات المنطقة ، وطمس الهوية المميزة للمجتمعات العربية ، وتقويض الدين الإسلامي . ثم ختم بأهم ما تم توجيهه من انتقادات (داخلية وخارجية) إلى مشروع الشرق الأوسط الكبير.

والفصل الثاني جاء بعنوان " آليات الشرق الأوسط الكبير " وعرض لأهم الآليات التي يعتمد عليها مقدمو مشروع الشرق الأوسط الكبير في تحقيق أهدافه ، والتي ابتدأت ببث الروح الانهزامية داخل المجتمعات العربية والإسلامية ، واستخدام الإعلام بمختلف صوره في الترويج لهذا المشروع ، والاعتماد على منظمات المجتمع المدني ، والمراكز الثقافية والسفارات الأمريكية في المجتمعات العربية وبلدان الشرق الأوسط الكبير، واستخدام المعونات الأجنبية كآلية للضغط على هذه البلدان ، والاعتماد على المرأة ، واستخدام الحرب ، ثم العمل على توجيه التعليم المحلي حسب الوجهة أو النهج الأمريكي ، بحيث يسهل اختراق هذه المجتمعات.

وفي الفصل الثالث " التداعيات السياسية لمشروع الشرق الأوسط الكبير وانعكاساتها التربوية " تناول لأهم التداعيات التي يحدثها المشروع الشرق أوسطي من الناحية السياسية على المجتمع العربي ، وما يترتب

على هذه التداعيات من انعكاسات على أفراده ، باعتباره سيزيد من التطرف والإرهاب ، بما يدعو إليه من تعصب ، وبما يحدثه من تفكيك وتجزئة وانقسام ، وكلها لا تدعم التوجه نحو تحقيق الديمقراطية داخل هذا المجتمع التي تستهدفها أمريكا من وراء تقديم المشروع الشرق أوسطى .

وتناول الفصل الرابع "التداعيات الاقتصادية والاجتماعية لمشروع الشرق الأوسط الكبير وانعكاساتها على الواقع التربوى العربى" ، حيث عرض لأهم هذه التداعيات الاقتصادية التي أحدثت مجموعة من الانعكاسات التربوية داخل المجتمعات العربية ، من زيادة مساحة التعليم الخاص في المجتمع العربي ، وتقليص دور الحكومات في تقديم الخدمات التعليمية ، والتوجه نحو الخصخصة في التعليم الحكومي، وكلها قد صبت في مجموعة من التداعيات الاجتماعية داخل المجتمع العربي ، ظهرت فى تغيرالنظرة إلى المرأة العربية والإسلامية ، وتغير شكل الأسرة العربية ، وأحدثت فوضى في التربية الأسرية ، وزيادة معدلات العنف والجريمة داخل المجتمع، وهو ما أوجد زيادة فى معدلات البطالة داخل المجتمع.

وعرض الفصل الخامس الذى حمل عنوان "التداعيات الثقافية لمشروع الشرق الأوسط الكبير وانعكاساتها فى الواقع التعليمى العربى" لعدد من هذه التداعيات الثقافية والتي تمثلت في شيوع الثقافة الفردية والمادية بين أفراد المجتمع العربي ، وانتشار نوع من الثقافة الاستهلاكية أصبح غالبا بين معظم طوائف المجتمع العربي ، وأوجد نوعاً من ثقافة التهاون القيمي ونوعاً من الاغتراب أثر على انتماءات الأفراد داخل المجتمعات. وتركت كل هذه التداعيات انعكاساتها على الواقع التعليمي العربي بما أحدثته من صراعات في واقع التعليم، ومن تغيرات في البنية المفاهيمية للإنسان العربي، ومن اتساع رقعة التعليم الأجنبي ببلدان الشرق الأوسط، ومن تغييرات حقيقية أُدخِلت على مناهج التعليم العربية، صاحبها قدر من المحاربة الظاهرة لمؤسسات التعليم الديني داخل عدد من البلدان العربية والإسلامية، وكلها قد أظهرت حالة من عدم الرضا عن الاستجابات التي تمت لأطروحات هذا المشروع الأمريكي.

والفصل السادس من هذا العمل جاء بعنوان "مشروع تربوى حضارى لمواجهة تداعيات الشرق الأوسط الكبير" عرض لعدد من المنطلقات الموجهة لهذا المشروع الحضارى، وتعرض للغايات التربوية التي يسعى المشروع التربوي الحضاري إلى تحقيقها (الحفاظ على الذات العربية والإسلامية - تحديث العقل العربي والإسلامي - مواجهة تداعيات الشرق الأوسط - تجويد العمل التعليمي والتربوي - تحديد مثالب التعليم العربي القائم) . وكل هذا في ضوء من المرجعية الحاكمة لهذا المشروع الحضارى، وهي المرجعية الدينية الإسلامية ، مبرراً لماذا هذه المرجعية دون غيرها من المرجعيات الأخرى؟.

والفصل السابع "معالم المشروع التربوى الحضارى" عالج أهم المعالم المحددة لهذا المشروع التربوي الحضاري، من ناحية ما يسعى التعليم العربي الى تحقيقه من أهداف تعليمية، والمناهج والبرامج التعليمية اللازمة لتحقيق هذه الأهداف، وما يلزمها من أنشطة تعليمية مصاحبة يتم تنظيمها وفق أسس علمية تتواكب والتوجهات العالمية المعاصرة والأصالة الحاكمة ، موضحاً مواصفات المعلم القادر على تحقيق هذه الأهداف من خلال تقديمه لهذه المناهج ومن متابعته للأنشطة المصاحبة ، وذلك وفق أسلوب يقوم على الاحترافية في الأداء والسلوك ، يستطيع معها أن يتبع من الأساليب التدريسية ما يتناسب وعقلية المتعلم الذي يستهدفه

المشروع التربوي الحضارى ويمكنه من حسن التفاعل مع أطروحات الشرق الأوسط الكبير بوعى وفهم، وكل هذا بما يتواكب مع متطلبات الإدارة الحديثة والرشيدة.

أما الفصل الثامن الذى جاء بعنوان "متطلبات المشروع التربوى الحضارى وآليات تحقيقه فى المجتمع العربى" ، فقد عرض للمتطلبات التربوية اللازمة لتحقيق معالم المشروع التربوي الحضاري، وما يلزم كل متطلب من آليات داعمة، وتناول بالتفصيل عرض ستة متطلبات رئيسية هي: الاعتماد على الذات العربية في تحقيق الإصلاح التربوي، والانفتاح على فكر الإصلاح التربوي العالمي، والتوحيد الثقافي والتربوي العربي، وتهيئة بيئة مجتمعية داعمة للإصلاح، والحوار التربوي الهادف مع الآخر، إضافة إلى القيام بجهد واضح في تعريب البرامج التربوية الأجنبية داخل المجتمعات العربية.

(١٠) الفكر التربوى عبر العصور بين النظرية والتطبيق (المنصورة : مطبعة الأمل ، ٢٠٠٩)

لا شك أن تتبع حركة الفكر التربوي تاريخياً عبر العصور المختلفة وحتى العصر الحاضر تتبعاً دقيقاً، يعد من المتطلبات المهمة لمعرفة سيرورة هذا الفكر ومكوناته والعوامل المتنوعة التي أثرت فيه، ورصد إيجابياته ومثالبه، وطرائق تكوينه وتشكيله، ونقده وتحليله، لأنه اجتهاد في تنزيل قيمه على الواقع البشري ، قابل للخطأ والصواب، واستجابة للواقع الذي عليه الأفراد في هذا الوقت، بالشكل الذي يفضي إلى التطوير والتعديل طبقاً لحاجات العصر، ودراسته للإفادة منه، وإغناء الرؤية به ، والبناء عليه، وتجاوز السلبيات التي لحقت به.

ولما كان هناك نوع من القصور الفكري في التأريخ للعلم التربوي عبر العصور المختلفة، وإبراز مظاهر تطوره، وترتب عليه جهل كثير من الدارسين بطبيعته، كان لابدَ من اتخاذ خطوات بحثية جادة لإصلاح هذا الأمر، والعمل على تدارك هذا القصور، والتأريخ لكل جهد فكري تربوي في مختلف مجالات هذا الفكر، وأن تكون هناك مقررات أساسية في مناهج الدراسة التي يتلقاها الطلاب المعلمون في كليات التربية، خاصة وأن الدارسين في هذه الكليات مازالوا يدرسون التاريخ كما تصوره الآخرون الذين قد يبرزون في صورة مدعي هذا العلم.

وعلى ذلك فقد برزت فكرة وضع مؤلف تربوي يقوم برصد حركة الفكر التربوي، وتحليله عبر فترات تاريخية ممتدة؛ لتحقيق عدد من الأهداف، منها رصد معالم الفكر التربوي عبر الأزمنة المختلفة، وتبيان مدى استجابة الفكر التربوي لحركة المجتمع وتطلعاته، والكشف عن مدى استمرارية بعض الأفكار التربوية في الفترات السابقة مع الفترات المعاصرة، ودراسة الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية لحركة الفكر التربوي في المجتمعات والعصور المختلفة، والتأكيد على أن التربية عملية اجتماعية تتأثر بظروف الزمان والمكان، والتأكيد على دور التربية في إحداث التغيير الاجتماعي، والمساهمة في نقد الإنتاج التربوي وتحليله، وتوجيه التعليم على أساس من الدراسة الواقعية، واستكشاف بعض أبعاد التيارات الفكرية في حقبة زمنية معينة من الفكر والتطبيق التربوي، ووضع تصور لما ينبغي أن تكون عليه حركة الفكر التربوي في المجتمع المحلي. وليس هذا فحسب بل لكي يتناول في منهجية واضحة أصول الفكر التربوي العربي الإسلامي وتطوره، فلسفة واتجاهات، مؤسسات وممارسات، أهدافا ومرتكزات، ليكون عونا للدارسين بعامة وللمتخصصين في المجال التربوي بخاصة، وليكون مدخلاً إلى فهم الفكر التربوي المغاير، إنصافاً لحقائق هذا الفكر، وإبرازاً لما قدمه من

إسهامات أساسية في هذا المجال، وبخاصة في مجال التعليم العالي الذي كان سباقاً إليه والذي ما تزال الجامعات في العالم كله متأثرة بتقاليده حتى اليوم.

فهذه بعض أمور يسعى هذا الكتاب لرصدها من خلال عرض مسيرة الفكر التربوي وتطوره عبر العصور في تحولاته الكبرى، سواء تم التعامل مع هذا الفكر في جوانب قوته أو فى جوانب ضعفه ، فإن كلا الجانبين غنيان بأمور لا حصر لها، سواء بما نرفضه أو بما نقبله ؛ لتسديد الجهود التربوية المعاصرة، وجعلها عملاً حضارياً مبدعاً، وليتم من خلالها تدارس بعض المسائل التي تتعلق بالتربية والتعليم والتي هي في حاجة إلى حلول.

فنقطة البداية هي فى الحقيقية أن نكون على علم بمدى جودة التعليم الموجود ومستواه ، من خلال الإجابة على تساؤلات عدة قد يكون في الفكر التربوي ما يساعد في تحديد الإجابة عليها ، ومن بينها ما القيمة الحقيقية التي يتم جنيها من وراء الأموال التي تدفع سنوياً للإنفاق على نواحي التربية والتعليم المختلفة من أبنية وأجور وغيرها؟ وإلى أي مدى يمكن الاستغناء عن بعض الكماليات في سبيل زيادة عدد المؤسسات التربوية والتعليمية؟ وهل المستوى الحالي للمعلمين والمعلمات هو المستوى المنشود؟ وهل المؤسسات التعليمية القائمة هي أحسن وأبسط المؤسسات التي تستطيع أن تؤدي ما تستهدفه الأصول التربوية؟ وهل مدة التعليم ودرجة الاستيعاب التي عليها الخريج كافية لتكون أساساً يبني عليه مستقبله؟ وعلى أي أساس يتم توفير الخدمات التعليمية للأفراد بعضهم دون البعض ؟ وعلى أساس يكون الحراك التعليمي لهم؟

من أجل كل هذا وغيره يأتي هذا الكتاب "الفكر التربوي عبر العصور بين النظرية والتطبيق" الذي تم الانطلاق فيه من عدة أولويات، يأتي في مقدمتها وجود قناعة أساسية فحواها أن المجتمع اليوم أحوج من أي وقت مضى إلى رؤية تربوية تحفظ له استمراريته، ليساهم في بناء الحضارة الإنسانية ؛ اذ بالتربية وبالتربية وحدها تقوم المجتمعات وتبنى الحضارات. وإنه لكي يتحقق ذلك لابدَّ أن يؤخذ التراث الفكري كأحد عناصر العملية التربوية في كل مجتمع وفي أي عصر، لأن أي نظام تربوي لا يوجد من فراغ، كما أنه لا يمارس في فراغ، وهو من المجتمع وإليه.

والأولوية الثانية أن كثيراً من المشكلات والأزمات التربوية التي يعانيها المجتمع المعاصر، إنما تعود في أساسها إلى أن الجهود التي بذلت لتصويبها قد ركزت على معالجة آثارها، وإعادة ترميم ما أحدثته، فانشغلت أكثر بالنظر في الأشياء وإصلاحها، وغفلت عن إصلاح الفكر الموجه لها، ولم تعطه ما يستحقه من عناية، لذلك اتسع الخرق على الواقع. وطالما أن مثل هذا الخلل مازال قائماً فيصبح من الواجب العودة إلى قضية إصلاح الفكر وتصويب موازينه وفقا لما طرأ عليه من تطور عبر العصور، إذ أن أي تشخيص يقتضي استقراء التاريخ وقراءة الحاضر، باعتبار ذلك مقدمات أساسية لابدَّ منها في أية عملية نهوض تربوي.

والأولوية الثالثة تكمن في أن دراسة وفهم حركة تطور الفكر التربوي تعد أساساً للمستقبل التربوي المأمول، ذلك أنه لا يمكن إحسان التخطيط للمستقبل ما لم تتم دراسة الماضي بفكره ونظرياته واتجاهاته وممارساته دراسة متأنية وموضوعية، تعين على الفهم، وتدفع إلى وجود اعتقاد راسخ في أن الحاضر والمستقبل التربوي يرتبطان ارتباطاً عضوياً بالماضي التربوي، وعلى ذلك فإن أية محاولة لبناء رؤية مستقبلية سليمة للتربية، أو أية محاولة لرسم سيناريوهات لهذا المستقبل، ما لم تتم في إطار القياس بالماضي

والرجوع إلى التاريخ التربوي ليكون بمثابة نقطة الانطلاق في ذلك كله، سيكون مآله وجود نوع من التوهان الفكري.

أما الأولوية الرابعة فتشير إلى وجود ضرورة لتَيسير لغة الفكر التربوي في عرض مسيرة حركته حتى يتسنى فهمه. فقضايا الفكر التربوي التي تستثني العامي والأمي من خطابه إنما تحصر نفسها، ومن ثم فمن المطلوب أن يتم تذليل خطاب الفكر التربوي ولغته ووضعه في إطار مفهوم لسائر الفئات، وفي مادة يمكن لسائر قنوات الاتصال أن تتعامل معها، تكوينا لقاعدة ثقافية تربوية جماهيرية في قطاعات المجتمع التربوية. وكل هذا بتقديم نماذج وتطبيقات عملية تساعد على إيجاد القناعة بجدوى المنظور الفكري التربوي، وقدرته على تبني مصالح أفراد المجتمع وهمومه التربوية والتعليمية وتفسيرها واقتراح الحلول لها، من منطلق فكري ثقافي ومنظور حضاري. فكل هذا من شأنه أن يجعل الأفراد أكثر التصاقاً بقضايا المجتمع وهمومه.

وكل هذه الأولويات الكامنة وراء هذا العمل التربوي محكومة بأن يتم تقديم هذا الفكر التربوي بخصائصه ومقوماته، بشكله ومضمونه، كما هو بالفعل في زمانه ومكانه، حسبما يتيسر لمؤلفه من مراجع ومصادر عن الفترات الزمنية المختلفة موضع الدراسة في هذا الكتاب، إدراكاً منا بأن الذي يتصدى بالكتابة عن تطور الفكر التربوي يجب أن يعلم أن ما ذكره من حقائق وموضوعات وأبعاد ومسائل سيكون عرضة قد تبحث من جديد بطريقة أو بأخرى، بناءً على توفر الظروف التي تبرر إعادة دراستها وبحثها.

ولذلك فلا يجب أن يتصور أي كاتب في مثل هذا المجال التربوي أنه قد كتب الكلمة النهائية فيما يعرض له، وأنه اختتم العلم بشأنها، إذ أن هذا ليس من حقه ، والأمر متروك لآخرين في نفس زمنه أو في المستقبل ولتقديرهم إمكان بحثه من عدمه، بناءً على ما تتطلبه المنهجية البحثية في هذا المجال. ومن ثم فإن من يداخله مثل هذا التصور ليحكم على نفسه بقلة إدراكه للمبادئ التي يرتكز عليها هذا العلم، بل ويبعده عن أبسط القواعد التي يتطلبها التفكير في مثل هذا المجال، مهما يكتب ويطبع، ومهما يعتقد في نفسه أو يعتقد فيه غيره من غير المهتمين بقيمة هذا المجال. ولا عجب في ذلك إذ لكل مجال منهجيته في الكتابة والتي يتم بواسطتها التوصل إلى حقائقه وأبعاده. وما ذلك إلا لكون مجال تربوي هو بطبيعته ظاهرة مفردة ، ترتبط بزمان ومكان محددَيْن. بمعنى أن كل حقبة زمنية حادث قائم بذاته ، وله مميزاته وظروفه الخاصة، وهو ما يعني دراسة الحقائق التربوية الواردة في الزمن المحدد على أساسيْن : على أساس العناصر المفردة القائمة بذاتها. وعلى أساس عناصرها الجماعية المستمرة التي تعكس الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية وغيرها.

وإنه على الرغم من الاعتراف سلفاً بوجود عقبات قد تكون محبطة لمسيرة هذا العمل، إلا أن الاعتراف بها ومعرفتها بداءة يعد بداية الطريق المنهجي المنظم والصحيح لمعالجة هذه العقبات، واقتراح الحلول لها، وتحويلها إلى قدرات يمكن استثمارها في معالجة القضايا الواردة في هذا الكتاب؛ برسم المداخل الصحيحة للمعالجة وفق تحليل علمي سليم لعناصرها وأبعادها ، الأمر الذي يغني العمل ويرقى به إلى المستوى الذي يتفق ورسالة كليات التربية في توجيه الدارسين بداخلها ولفت نظرهم نحو أهمية دراسة الفكر التربوي وتطوره عبر العصور ، نظراً وتطبيقاً ، في بنائهم البناء السليم ليكونوا معلمين على درجة عالية من الوعي بهموم المجتمع التربوية والتجذير لها، بردها لأصولها التاريخية والظروف التي تولدت في ظلها.

وهذا يتطلب التفكير المستمر في طبيعة القضايا الفكرية التربوية الواردة في هذا الكتاب، على نحو من المرونة وسعة الأفق، والذهنية القادرة على الاستيعاب، والقدرة على الإبداع، سواء بتحقيق أكبر قدر من المشاركة في تأصيلها، وتوضيح جوانبها المختلفة ، أو بدفع الآخرين من المهتمين بذات المجال العلمي للانخراط بالكتابة، تعليقاً ونقداً وتحليلاً لما أثير فيه، دعما وتشجيعاً وتصويباً لما قد يرى أنه قد خالف الصواب، أو تعزيزاً لما يرى أنه في حاجة إلى تعزيز.

ولذا فإن المنهج المتبع في دراسة القضايا التي يتناولها الكتاب قد يكون مختلفاً بعض الشيء عما سبق من كتابات في نفس المجال. وهو أمر كثيراً ما يكون محموداً في الكتابة العلمية، نظراً لأن من سمة البشر الاختلاف والتنوع التي عبر عنها أبو حيان التوحيدي في مؤلفه "الإمتاع والمؤانسة" بقوله "إني لأعجب من ناس يقولون كان ينبغي أن يكون الناس على رأي واحد ومنهاج واحد. وهذا لا يستقيم ولا يقع به نظام "، ولأن في هذا الاختلاف فوائد لا تحصى عبر عنها إخوان الصفا في رسائلهم حين أكدوا أنها فوائد لا يحصى عددها إلا الله الواحد القهار، لأن العقلاء كما وضعوا القياسات إلى كل من أحدث مذهباً، واعتقد رأيا من الآراء، فإن ذلك يصير داعياً طلب الحجة عند خصمائه وعذراً عند العقلاء، ويكون سبباً لغوص النفس في طلب المعاني الدقيقة والنظر إلى الأسرار الخفية، ووضع القياسات واستخراج النتائج واتساع المعارف، ويكون سبباً ليقظة النفوس من نوم الجهالة، وانتباهاً لها من السهو والغفلة.

وفي ضوء هذا المنهج فإن الكتاب يقع عشرة فصول، تناول الفصل الأول الذى جاء بعنوان "تطور الفكر التربوى: المفهوم والضرورة"، وفيه تم تحليل الإطار المفاهيمي لقضية الفكر والفكر التربوي وتطوره ، وأهم الضروريات الكامنة وراء دراسة الفكر التربوي، وأهم المجالات التي يمكن من خلالها معرفة معالم هذا الفكر على المستويين النظري والتطبيقي، وأهم الطرق التي تستخدم في دراسة هذا الفكر على مدار الزمن الواحد أو الأزمنة المختلفة، والتي اتضح منها أن الدارس لتطور هذا الفكر التربوي عليه أن يزود نفسه بالثقافة التي تمكنه من اختيار موضوعه ، وجمع الأصول المتعلقة به ، وتحديد زمنه ومكانه ، وتحري جوانبها، وتحديد العلاقة بينها، وحسن تنظيمها وتركيبها وتحليلها في ضوء القوى الحاكمة لها.

والفصل الثانى جاء بعنوان "مؤثرات الفكر التربوى" وعرض بالتحليل لهذه القوى بصفة عامة، والتي تعد الأساس في فهم أي فكر في أي مجتمع وفي أي زمن يكون موضعاً للدراسة، باعتبارها تمثل قواعد وركائز أساسية يستند إليها التحليل الفكري السليم ، فتناول المؤثرات البيئية بأبعادها (الموقع الجغرافي- الاتجاهات الإقليمية) والمؤثرات السياسية بأبعادها (نظام الحكم السائد- طريقة تشكيل الحكومات) والمؤثرات الاجتماعية بما تحتويه من (نوعية السكان- النظام الاجتماعي السائد- الطبقية الاجتماعية) والمؤثرات الاقتصادية بما تشتمل عليه من عوامل (العوائد التعليمية- الاستثمار التعليمي- التخطيط) وختم بالمؤثرات الثقافية فعرض فيها لعوامل (عادات المجتمع وتقاليده - عامل اللغة والأدب - حركة الترجمة – البعثات - التيارات الثقافية السائدة - العقيدة). من حيث مفهوم كل عامل ، والعلاقة التي تحدثها كل قوة من هذه القوى على الفكر التربوي ، تبعا لكل عصر من العصور، والتي على أثرها تتحدد معالم الفكر التربوي في كل عصر.

وعرض الفصل الثالث الذي جاء تحت عنوان "الفكر التربوي الإغريقي" لطبيعة الفكر التربوي اليوناني كأحد الفترات الزمنية الممثلة للفكر التربوي في العصور القديمة ؛ لما يتميز به هذا الفكر من أمور تركت

آثارها جلية على الفكر التربوي في العصور التالية ، وتناول بالتحليل طبيعة هذا الفكر كما اتضح من جناحي المجتمع الإغريقي (الجناح الإسبرطي- الجناح الأثيني)، فعرض للقوى المؤثرة على الفكر التربوي في كل منهما، وأهم المعالم التي ميزت هذين الفكريْن، من حيث الغايات التي استهدفها، والمراحل والمؤسسات التربوية التي يتم فيها، بما يميز كل مرحلة من خصائص، والمناهج التي يتم التركيز عليها في كل مرحلة، وأهم الطرق التي استخدمت في كل منهما. ثم ختم بعرض مقارنة بين الفكريْن الإسبرطي والأثيني، معقباً على ذلك كله بعرض ما أثمره الفكر التربوي الإغريقي من ثمار، كانت لها تطبيقاتها داخل المجتمع الإغريقي ذاته وعلى العصور التالية بعد.

وتناول الفصل الرابع نموذجين تطبيقين للفكر التربوي الإغريقي، وهما الفكر التربوي المثالي والفكر التربوي الواقعي، فأوضح المعالم التي تميز هذا الفكر، من حيث المرتكزات والمنطلقات التي يستند إليها الفكر في كل منهما، ومن حيث الغايات التي يستهدفها، والمراحل والمؤسسات التي تتم من خلالها التربية، والمناهج التي يتم تعلمها والمحتوى الذي يعكس حقائقها، وأهم الطرق المستخدمة في تعليم الأفراد في هذيْن الفكريْن وما يتم الاستعانة به من وسائل في هذا الشأن. والأدوار التي يؤديها المعلم لنجاح ما يستهدفه ، ثم ختم بتقديم مقارنة بين المعالم المميزة للفكرين معاً (المثالي- الواقعي)، أوضح من خلالها أهم الانعكاسات التربوية للفكر التربوي الإغريقي على الفكر التربوي في العصور اللاحقة له، سواء في العصور الوسطى أو في العصور الحديثة.

والفصل الخامس الذي تناول "الفكر التربوي المسيحي في العصور الوسطى" قد عرض لحقائق هذا الفكر، مركزاً لأهم القوى التي أثرت على هذا الفكر من النواحي (السياسية- الاجتماعية – الاقتصادية - الثقافية والدينية) ، وأهم المرتكزات التي ارتكز عليها هذا الفكر (الخطيئة البشرية – التجسيد - عقيدة التثليث - الثنائية) ، وغايات الفكر التربوي المسيحي (التربية الدينية للأفراد - التربية الأخلاقية للأفراد - إصلاح المجتمع الوثني- تربية الإرادة الإنسانية) ، وأهم مؤسسات الفكر التربوي المسيحي (التربية المنزلية – الكنيسة – الأديرة – الكاتدرائيات – الجامعات - مدارس الفروسية - مدارس النقابات) ، وأهم المناهج المدرسة في هذا الفكر (مناهج التربية الدينية - مناهج التربية الخلقية - مناهج التربية العقلية- مناهج التربية العسكرية - مناهج التربية الحرفية) ، وختم بعرض لأهم طرق التعليم التي ركز عليها هذا الفكر (طريقة السؤال والجواب - طريقة المناظرة - الطريقة التوفيقية وما يستتبعها من أساليب).

والفصل السادس عرض "الفكر التربوي الإسلامي" الجناح الثاني من جناحى الفكر التربوي في العصور الوسطى ، وتناول بالتحليل القوى المؤثرة على الفكر التربوي الإسلامي (القوى الفيزيقية - القوى السياسية - القوى الاجتماعية والاقتصادية - القوى الثقافية) ، عرض بعدها لأهم المرتكزات التي قام عليها هذا الفكر بداءة من مرتكز التوحيد ، ومروراً بمرتكز التكريم ، والمرتكز الإنساني ، ومرتكز الاستخلاف ، وانتهاء بمرتكز العلم والمعرفة. بعدهاعرض الفصل لأهم المصادر التي يستقي منها هذا الفكر (القرآن الكريم - السنة المطهرة - اجتهادات سلف الأمة الصالح) ، وللغايات المرجوة من هذا الفكر (الغايات الدينية - الغايات الأخلاقية - الغايات الاجتماعية - الغاية البدنية - الغايات العقلية - الغايات الوجدانية) ، ثم ختم الفصل بعرض للعنصر الفاعل في هذا الفكر وهو المعلم القائم بالتعليم ، وما ترتب على كل هذا من سمات ميزت هذا الفكر التربوي عن غيره من الفكر السابق له واللاحق عليه، وجعلته سهلاً للتطبيق على أرض الواقع.

وعرض الفصل السابع الذى جاء بعنوان "تطبيقات الفكر التربوى الإسلامى" لأهم المجالات التي تم من خلالها تطبيق مبادئ الفكر التربوي الإسلامي ، فعرض لمجال المؤسسات التربوية في الواقع بداءة من مؤسسة الأسرة ، ومروراً بمؤسسات المسجد، والكتاتيب ، والمدرسة ، والزوايا ، والرباط ، والخانقاة، وانتهاء ببعض المؤسسات التربوية الخاصة كالصالونات العلمية ، ودور الحكمة، والمكتبات ، والبيمارستانات. بعدها تناول بالتحليل التطبيقات في مجال المناهج التعليمية، وما يحكمها من أسس عند التطبيق ، وما يقدم فيها من مواد تعليمية، ثم ركز على التطبيقات في مجال الطرق والأساليب التعليمية التي استخدمت في الفكر التربوي الإسلامي ، ثم ختم الفصل بعرض لأهم إسهامات الفكر التربوي الإسلامي في بناء الحضارة العالمية المعاصرة.

وعرض الفصل الثامن للفكر التربوي الطبيعي، فتناول أهم القوى التي أثرت على حركة الفكر التربوي في العصر الحديث، وتناول فيها بالتحليل للقوى السياسية (الثورة ضد الكنيسة - نمو الحركات القومية) ، وللقوى الثقافية (الحركة الإنسانية - حركة الإصلاح الديني - الاتجاهات العلمية – الطباعة - الحركة التنويرية) ، وللقوى الاقتصادية (الثورة الصناعية - نمو الرأسمالية) ، وللقوى الاجتماعية (تفكك النظام الإقطاعي - الطبقة البرجوازية) ، عرض بعدها للفكر التربوي الطبيعي ، من حيث مؤسسه ، والمرتكزات التي يستند إليها (العودة إلى الطبيعة - خيرية الطبيعة الإنسانية - العدالة) ، والغايات التي يستهدفها (تنمية القدرات الطبيعية للطفل - تربية الحرية عند الأطفال) ، والمراحل التي يمر بها الفرد في تعليمه والمؤسسات المناسبة لكل مرحلة ، والمناهج التعليمية التي يتم التركيز عليها في الفكر التربوي الطبيعي ، ثم ختم الفصل برؤية نقدية لما لهذا الفكر من آثار على الحركة التربوية في الأزمنة اللاحقة ، وما عليه من سلبيات قامت على إثرها حركات تربوية أخرى.

وعرض الفصل التاسع الذي جاء بعنوان "الفكر التربوي السلوكي" لمفهوم هذا الفكر، ولأهم القوى المؤثرة عليه ، وأهم مؤسسي هذا الفكر عبر التطور الزمني لتواجدهم، والمرتكزات الثلاثة التي يستند إليها (التجريب – السلوك - الدافعية) ، وأهم المعالم التربوية المميزة لهذا الفكر ، من حيث الغايات التي يستهدفها ، والمناهج التي يتم تقديمها للمتعلمين ، وطرق وأساليب التعليم المتبعة ، وختم لبعض جوانب ومجالات تطبيق هذا الفكر التربوي السلوكي في الواقع التربوي ، ولبعض أوجه الانتقادات التي وجهت لهذا الفكر من الناحية العملية في العصر الحديث.

أما الفصل العاشر والأخير الذى جاء بعنوان "الفكر التربوى البرجماتى" فقد عرض لهذا الفكر من حيث مفاهيمه ، وأهم مؤسسيه (تشارلز بيرس - وليم جيمس - جون ديوي)، وأهم المرتكزات التي يستند إليها (مرتكز التجريب - مرتكز النفعية - مرتكز الخبرة - مرتكز الحرية- مرتكز التقدمية) ، انتقل بعدها إلى تبيان أهم المعالم التي تميز هذا الفكر من حيث الغايات التي يستهدفها (تحقيق النمو السليم للطفل - التربية العقلية للأفراد - التربية الاستقلالية- التربية الاجتماعية) ، والمناهج التي يتم التركيز عليها ، ودور المعلم في هذا الفكر وأهمية ما يستخدمه من طرق ووسائل تعينه في تحقيق هذه الغايات المستهدفة ، ثم ختم الفصل بعرض رؤية نقدية لهذا الفكر، تناولت أهم محاسنه وآثاره ، وما تعرض له من نقد ومثالب ، قد يكون من شأنها أن تضع القارئ أمام ما ينفعه فيه وما ينبغي عليه عمله تجاه ما لا يفيده منه.

(١١) مدرسة المستقبل مدخل للإصلاح التربوى فى مصر (المنصورة: مطبعة الأمل، ٢٠١٠)

ينظر إلى المدرسة المستقبلية على أنها مدرسة تنتهج فلسفة عمل تستند إلى الأداء والإنجازت، توازن بين الأصالة والمعاصرة، وتتسم بالجودة الشاملة، سعياً إلى تخريج أفراد يمتلكون قدرات عقلية وكفايات مهارية وسلوكيات قيمية، تمكنهم من التفاعل الذكى والمستنير مع معطيات الحاضر وتداعيات المستقبل ، والتى تأخذ فى اعتبارها الاتجاهات التربوية الحديثة والمتمثلة فى مجموعة الخبرات الأجنبية التى تعكس توجهات معينة يمكن الأخذ بها، أو وضعها فى الاعتبار عند رسم معالم محددة لمدرسة المستقبل.

فهذه المعالم توضح الرؤية الفكرية المنظمة والمحددة لتوجهات العمل التعليمى فى كليته وشموليته داخل مدرسة المستقبل، بداءة من غاياته وانتهاء بعمليات تقويمه، تكون موجهة ومرشدة لهذا العمل فى توجهه نحو المستقبل ، بحيث تأتى كمدخل رئيسى للإصلاح التربوى والتعليمى داخل المجتمع. وهذا المدخل الشامل لإصلاح التعليم ينظر إلى المدرسة باعتبارها الوحدة الأساسية التى يتم فيها التطوير والتغيير ، وهى الميدان الذى تتفاعل فيه كل مدخلات الإصلاح الأخرى (إصلاح المعلم – إصلاح المناهج – إصلاح الإدارة – إصلاح البيئة التعليمية) بناء على خطة شاملة لتحسين وإصلاح المدرسة ، بحيث يحدث تآزر بين كل المدخلات فيتعاظم تأثيرها فى إحداث التغيير المنشود الذى يمكن ملاحظته وقياس تأثيره.

وإن توقف كل هذا على عدد من المبادئ ركزت عليها عمليات الإصلاح المتمركز على المدرسة، وهى إصلاح نظام التعليم يبدأ من داخل المدرسة باعتبارها وحدة التغيير، ولكل مدرسة واقع خاص يحدده القيام بتقويم ذاتى موضوعى بحيث تبنى عليه خطة التحسين المدرسى، والإصلاح يقوم على المعايير القومية للتعليم بهدف تحقيق الجودة بداخله، والإصلاح يتحقق بمشاركة جميع الأطراف المعنية داخل وخارج المدرسة.

وفى ضوء هذه المبادئ من ناحية ، واستشعاراً بما يحفل به الحاضر والمستقبل من متغيرات عدة تستوجب التعامل المبدع معها على أساس من مقومات الأمة وهويتها الحضارية التى تتفاعل فيها مقومات الأصالة والمعاصرة من ناحية ثانية ، وحرصا على مواجهة تجليات القرن الجديد فى وقت تخطو فيه مصر خطوات حثيثة نحو التحديث والتنمية من ناحية ثالثة ، وتسليماً بأنه لا ينبغى أن يترك مستقبلها ليصنعه لها غيرها وتشكيله لها، بل يجب أن تسعى هى لتشكيله وفق إرادتها وتطلعاتها ، بما يقتضيه ذلك من جهد وتعبئة من ناحية رابعة . فإن الكتاب يستهدف استجلاء معالم جديدة لفلسفة تربوية تكون حاكمة وموجهة لما ينبغى أن تكون عليه مدرسة المستقبل ، تتلافى أوجه القصور التى عليها المدرسة الحاضرة وتقدم للمجتمع نتاجاً متميزاً من خلال رصد واقع العمل التعليمى داخل المؤسسة التربوية الحديثة لإبراز مدى تحقيقها لأهداف المجتمع، وتحديد أوجه التأثيرات التربوية المختلفة لبعض المتغيرات العالمية التى تستند إليها مدرسة المستقبل، وإلقاء الضوء على بعض التوجهات التربوية المعاصرة ذات الصلة بتفعيل دور المدرسة فى المستقبل، والكشف عن أهم الجهود التى بذلتها مصر فى تشكيل وصياغة مدرسة للمستقبل، ووضع صورة متكاملة لما ينبغى أن تكون عليه كل مدخلات العملية التعليمية فى مدرسة المستقبل، وحشد وتجميع الموارد العينية والبشرية والنقدية المتاحة داخل المجتمع في إطار تحكمه اللوائح والقوانين الموضوعية من أجل تنفيذ مؤسسات تعليمية مستقبلية تهدف إلي تنمية المجتمع بشكل عام.

وتحقيقا لذلك يقع هذا الكتاب فى عدة فصول ، عالج الفصل الأول منها الذى جاء بعنوان "الإصلاح التربوى ومدرسة المستقبل" لعدد من القضايا ، جاء فى مقدمتها تحليل واضح لما يتعلق بمفهوم الإصلاح وعلاقته بعدد من المفاهيم ذات الصلة ، وتحديد للمرجعيات الحاكمة ، وتبيان لأهميته ٠ انتقل بعدها للإجابة على تساؤل مهم وفحواه : لماذا مدرسة المستقبل كمدخل للإصلاح التربوى داخل المجتمع ؟ أجاب عليه بمؤشرات واقعية عن صورة المدرسة الحاضرة ، والفلسفة التربوية المحددة ، والفكر التربوى الموجه للتعليم المستقبلى ، وما حظيت به المدرسة المستقبلية من اهتمام علمى من قبل الباحثين العرب والأجانب.

وعرض الفصل الثانى الذى تناول قضية " المتغيرات الاجتماعية ومدرسة المستقبل " لعدد من المتغيرات المهمة وذات التأثير الواضح والقوى على المعطيات التعليمية والتربوية بداخلها ، فعرض لمفهوم كل متغير ، وأهم مظاهره ، وأهم انعكاساته داخل أية مدرسة يرجى لها أن تكون ذات نهوج مستقبلية ، فتناول بالتحليل متغيرالمعرفة ، ومتغير التكنولوجيا ، ومتغير العولمة ، ومتغير التنمية ، ثم ختم بالمتغير الاجتماعى.

وعرض الفصل الثالث للتجربة المصرية فى صياغة مدرسة للمستقبل على ضوء من التوجهات التربوية الحديثة ، فتناول بالتحليل نماذج من التوجهات التربوية التى أخذت بها الدول فى تطوير مؤسساتها التعليمية لتكون قادرة على التفاعل مع معطيات المستقبل وإفرازاته ، ثم عرض للجهود المصرية فى هذا الشأن ، أعقبها بقراءة ناقدة لهذه الجهود ، وحدد من خلالها لماذا لم تؤت هذه الجهود المصرية الثمرة المرجوة منها.

وجاء الفصل الرابع ليعرض لأهم مدخلات العملية التعليمية فى مدرسة المستقبل (الأهداف – المتعلم – المعلم) ، فتناول بالتحليل مفهوم كل مدخل ، ومكانته ، وبرامجه، وأهم مسؤولياته ، والتى من خلالها يتوقف نجاح أية عمليات تتم داخل المؤسسة التعليمية.

وفى الفصل الخامس الذى جاء بعنوان "عمليات التعليم فى مدرسة المستقبل" تم تناول عدد من العمليات المهمة فى إنجاح العمل التعليمى داخل مدرسة المستقبل ، والتى يتوقف عليها نجاح المدرسة فى تحقيق ماتستهدفه ، فتناول بالتحليل المناهج والبرامج المباشرة التى يتعرض لها المتعلمون بمدرسة المستقبل ، من حيث الأسس التى تبنى عليها ، والمواصفات التى ينبغى أن تتوافر فيها ، وماينبغى أن تشتمل عليه من مقررات ومواد دراسية ٠ تناول بعدها الطرف الثانى من هذه البرامج وهى البرامج غير المباشرة المتمثلة فى الأنشطة الطلابية داخل المدرسة ، إضافة إلى أساليب التدريس الحديثة التى يجب الاعتماد عليها فى تعليم طلاب مدارس المستقبل ، وأهم الوسائل المعينة للمعلم فى تأدية رسالته ، ختم بعدها الفصل بعرض لطبيعة المبنى الذى تجرى فيه عمليات التعليم من ناحية الوصف والتصميم والمحتويات.

أما الفصل السادس والأخير فقد عرض لإدارة التعليم وتمويله فى مدرسة المستقبل ، تناول فيه بالتحليل نوعية الإدارة المطلوبة داخل مدارس المستقبل والتى تستطيع بواسطتها تحقيق الأهداف المنوطة بها ، وهى الإدارة التشاركية ، بما تتيحه هذه الإدارة من مشاركات لجميع أطرافها ، وبما يحقق لها نوعا من الذاتية ، وما يتطلبه كل ذلك من إجراءات. انتقل بعدها لتوضيح قضية التمويل وأهم مصادره التى يمكن أن تفعل من أدوار المدرسة المستقبلية فى تحقيق أهدافها من ناحية ، وفى المساهمة فى الارتقاء بالمجتمع من ناحية ثانية، أعقب كل ذلك بكلمة ختامية ذهب فيها إلى أن الإصلاح المنشود يرتبط بالإصلاح الشامل داخل المجتمع.

(١٢) التوثيق فى البحث التربوى قضايا وإشكاليات – الكتاب الثالث من سلسلة البحث التربوى (المنصورة: مطبعة الأمل ، ٢٠١٢)

لاشك أن إتقان أى عمل إنما يكون من خلال البحث الجيد عما يفعله الإنسان، وفيما يفعله، وكلها أمور تزيد من أهمية البحث العلمي، نظراً لأنها تتطلب التعرف بطريقة علمية على المشكلات المترتبة عليها التي تحتاج إلى بحث ودراسة، وتقدير مدى أهمية كل مشكلة من حيث حجمها ودرجة حدتها، ووضع خطط للبحث فيها، تقوم وفق نظام أولويات يُسهم في تحقيق المجتمع لأهدافه في المجال التربوي والتعليمي، ومن ثم في المجال التنموي بصفة عامة.

ومثل هذا النظام يتطلب المتابعة المستمرة لحركة التأليف المتعلقة بالبحث التربوي، حيث يوجد رواج في الكتابات العلمية المتعلقة بقضاياه، ورغم رواج ما يطرح من كتابات علمية كرصيد فكري تقوم به الكليات التربوية ومؤسسات البحث العلمي التربوي، إلا أن أثره لا يكاد يذكر في مجال مواجهة تحديات المجتمع ومشكلاته، نتيجة عوامل كثيرة أحاطت به وتجرأت عليه وعلى القائمين به، بعضها داخلي والكثير منها خارجي، ظهرت آثارها واضحة في غياب التخطيط الاستراتيجي الموجه لهذا النشاط البحثي في المجال التربوي، وقصور آليات التعريف بهذه الكتابات العلمية وإتاحتها في متناول المستفيدين من الباحثين والمسؤولين عن اتخاذ القرار التربوي في مختلف القطاعات التربوية والتعليمية.

فالبحث والتأليف علامة مشرقّة تعكس ما يقوم به العلماء من قضاء الأوقات الطوال، والرحلة في طلبه داخل وخارج البلاد، ولا غرو فى أن تكون سنّة الله في العالمين أن يُقيّض للعلم رجالا يحملون إصره، ويسبرون أغواره، ويدركون عظم نتائجه، فنِتاج البحث والتأليف يُمثِّل عصارة الفكر الإنسانيّ، ومظهراً من مظاهر حضارة الأمّة، أبدعته قرائح العلماء، وعقول المفكرين؛ لذلك كان مِنْ الضروري تقديمُ نبذة عن طريقة البحث وأسلوبه، ليكون السّالك على خُبْرٍ به، يأخذ منه بطرف، ويُساعده على الإنشاء وتتبّع المعلومة في أوعية المعلومات المختلفة، يُغني بها بحثَه وتصنيفَه، ويُحسِن بعد ذلك عَرضَه وتوصيفَه، وبيانَه وترصيفَه؛ ذلك أنّ الهدف الرئيس لهذا الكتاب هوتقديم ثقافة التوثيق فى البحث العلمي للباحثين شُذاة.

والتأليف للكتب عملية تشير إلى جعل الأشياء بحيث يُطلق عليها اسم الواحد، ويعنى جمع الأشياء المتناسبة في علم من العلوم أو فنّ من الفنون، من خلال عمليات التدوين والتصنيف، والإملاء، ومهما كان شكل التأليف التى تنحصر في تأليف النّصوص سواء كانت على شكل كتاب مخطوط أو مطبوع أو مخزّن بشكل إلكتروني أو نحو ذلك، ومع الالتزام بالآداب الخاصة بذلك، ومنها الاحترام والتقدير والتواضع عند ذكر أهل العلم، والبُعد عن اللغو في القول والفحش فيه، والأمانة في النقل؛ بعزو كلّ قول إلى قائله ؛ قال السيوطيّ فى مؤلفه المزهر فى علوم اللغة وأنواعها "ومن بركة العلم وشُكره عزوه إلى قائله ... ولهذا لا تراني أذكر في شيء من تصانيفي حرفاً إلا معزوّاً إلى قائله من العلماء، مُبَيِّناً كتابه الذي ذكر فيه"

ولذا فإن لكلّ كتاب يتم تأليفه أو بحث يتم إعداده غرضا يرومه المؤلف ويصبو إليها وهى لاتخرج عما ذكره الإمام ابن حزم في كتابه التقريب لحدّ المنطق، وبسطها ابن خلدون في مقدّمته، عن السبعة التالية:

١) استنباط العلم بموضوعه، وتقويم أبوابه وفصوله، وتتبع مسائله أواستنباط مسائل ومباحث تعرض للعالم المحقّق يحرص على إيصالها لغيره، لتعمّ به، فيودع ذلك بالكتابة في الصحف لعلّ المتأخّر يظهر على تلك الفائدة، كما وقع في الأصول في الفقه = تكلّم الشافعيّ أولاً في الأدلّة الشرعية اللفظيّة ولخّصها، ثم جاء الحنفية فاستنبطوا مسائل القياس واستوعبوها، وانتفع بذلك مَن بعدهم إلى الأبد.

٢) أن يقف على كلام الأوّلين وتواليفهم، فيجدها مستغلقة على الأفهام، ويفتح الله له فهمها، فيحرص على إبانة ذلك لغيره، مما عساه يستغلق عليه لتحصل الفائدة لمستحقها، وهذه طريقة البيان لكتب المعقول والمنقول، وهوفصل شريف.

٣) أن يعثر المتأخّر على غلط أوخطأ في كلام المتقدّم، ممّن اشتهر فضله، وبعد في الإفادة صيته، ويستوثق من ذلك بالبرهان الواضح، الذي لامدخل للشك فيه، ويحرص على إيصال ذلك لمن بعده، إذ قد تعذّر محوه بانتشار التأليف في الآفاق والأعصار وشهرة المؤلّف، ووثوق الناس بمعارفه، فيودع ذلك الكتاب، ليقف الناظر على بيان ذلك.

٤) أن يكون الفن الواحد قد نقصت منه مسائل أوفصول، بحسب انقسام موضوعه، فيقصد المطَّلع على ذلك أن يُتمّم مانقص من تلك المسائل، ليكمل الفنّ بكمال مسائله وفصوله ولايبقى للنقص فيه مجال.

٥) أن تكون مسائل العلم قد وقعت غير مرتّبة في أبوابها ولامنتظّمة، فيقصد المطلع على ذلك أن يرتّبها ويُهذّبها، ويجعل كلّ مسألة في بابها، كما وقع في (المدوّنة) من رواية سُحنون عن ابن القاسم، فهذّب ابن أبي زيد (المدوّنة)، ونجد في كلّ باب مسائل من غيره، واستغنوا بـ لمدوّنة وما فعله ابن أبي زيد فيها.

٦) أن تكون مسائل العلم مفرّقة من أبوابها في علوم أخرى، فيتنبه بعض الفضلاء إلى موضوع ذلك الفنّ، فيفعل ذلك، ويظهر به فنّ ينظمه من جملة العلوم التي ينتحلها البشر بأفكارهم، كما وقع في علم البيان: فإنّ عبد القاهر الجرجاني وأبا يوسف السَّكَّاكيّ وَجدا مسائل متفرّقة في كتب النحو، وقد جمع منها الجاحظ في كتاب (البيان والتبيين) مسائل كثيرة، تنبّه الناس فيها لموضوع ذلك العلم، وانفراده عن سائر العلوم، فكتُبتْ في ذلك تواليفهم المشهورة، وصارت أصولاً لفنّ البيان، ولقّنها المتأخّرون، فأربوا فيها على كلّ متقدّم.

٧) أن يكون الشيء من التواليف التي هي من أمّهات الفنون، مطوّلاً مسهباً، فيقصد بالتأليف تلخيص ذلك بالاختصار والإيجاز، وحذف المتكرّر إنْ وقع، مع الحذر من حذف الضروريّ لئلا يخلّ بمقصد المؤلّف الأوّل.

وكأنّ حاجي خليفة قد أخذ هذا المعنى فى كشف الظنزن فقال "التأليف على سبعة أقسام لا يؤلّف عالم عاقل إلا فيها وهي: إمّا شيء لم يسبق إليه فيخترعه، أوشيء ناقص يتمّمه، أوشيء مغلق يشرحه، أوشيء طويل يختصره دون أن يخلّ بشيء من معانيه، أوشيء متفرّق يجمعه، أوشيء مختلط يرتبه، أوشيء أخطأ فيه مصنّفه فيصلحه" ويزيد على ذلك ناصحا المؤلف "وينبغي لكلّ مؤلّف كتاب في فنّ قد سبق إليه أن لايخلو كتابُه مِن خمس فوائد: استنباط شيء كان معضلاً، ووجمعه إن كان مفرّقاً، وشرحه إن كان غامضاً، أوحُسن نظم وتأليف، أوإسقاط حشوأو تطويل"

فلا يمكن الإقبال على التأليف ما لم يكن الشخص مؤهلا له، يقول الإمام النووي في كتابه المجموع شرح المهذّب " وينبغي أن يعتني بالتصنيف إذا تأهّل له، فبه يطلع على حقائق العلم ودقائقه، ويثبت معه؛ لأنّه يضطره إلى كثرة التفتيش، والمطالعة، والتحقيق، والمراجعة، والاطّلاع على مختلف كلام الأئمّة، ومتّفقه، وواضحه عن مشكله، وصحيحه من ضعيفه، وجزله من ركيكه، ومالا اعتراض عليه من غيره. وبه يتّصف المحقّق بصفة المجتهد. ولْيحذرْ كلّ الحذر أن يشرع في تصنيف مالم يتأهّل له، فإنّ ذلك يضرّه في دينه وعلمه وعرضه، ولْيحذرْ أيضاً من إخراج تصنيفه من يده إلا بعد تهذيبه، وترداد نظره فيه وتكريره. ولْيحرصْ على إيضاح العبارة وإيجازها، فلا يوضح إيضاحاً ينتهي إلى الركاكة، ولايوجز إيجازاً يُفضي إلى المحق والاستغلاق. وينبغي أن يكون اعتناؤه من التصنيف بما لم يسبق إليه أكثر، والمراد بهذا أن لايكون هناك مُصنّف يُغني عن مصنّفه في جميع أساليبه، فإنْ أغنى عن بعضها، فلْيُصنّف من جنسه مايزيد زيادات يحتفل بها مع ضمّ مافاته من الأساليب، ولْيكن تصنيفه فيما يعمّ الانتفاع به، ويكثر الاحتياج إليه ". ويزيد السيوطيّ فى التعريف بآداب التأليف "لاينبغي لمصنّفٍ يتصدّى لتصنيف أن يعدل عن غرضين: إمّا أن يخترع معنى، وإمّا أنْ يبتدع وَضعاً ومبنى، وما سوى ذلك فهوتسويد الورق، والتحلّي بحلية السّرف، وَلْيكن اعتناؤه من التأليف بما لم يسبق إليه".

وعليه فقد طالب الكثيرون ممن يعملون في الجامعات المختلفة بضرورة تغيير منظومة البحث العلمي داخل المجتمع بالكامل، ووضع تصورات لهياكل بحثية جديدة، لا تلتهم فيها المرتبات والحوافز والبدلات والسفريات أية ميزانيات يتم تخصيصها للبحث التربوي. وهذا الاهتمام يفرض وقفة جادة ومراجعة شاملة لواقع البحث العلمي التربوي، حيث إنه منفصل إلى حد كبير عن خطط التنمية، ودوره غائب عن المجتمع، وقدرته مهدرة بالنسبة للدولة. وهو ما يستلزم إجراء العديد من البحوث للكشف عن السلبيات التي يعاني منها والعوامل التي تقلل من جدواه وتزيد من الفاقد فيه.

وفي هذا الإطار يأتي هذا العمل الذى يحمل عنوان "التوثيق فى البحث التربوى، قضايا وإشكاليات" ليسد بعض فراغ في الإنتاج الفكري التربوي المتعلق بهذا الميدان، والتي تواجه الباحثين المبتدئين في الميدان التربوي، بالصورة التي تدفع إلى محاولة تبسيط هذه الأمور للاعتماد عليها كدليل استرشادي يمكن من خلاله توجيه هؤلاء الباحثين لحسن التعامل مع قضايا التوثيق العلمى مفهوماً ومنهجاً وتوظيفاً، خاصة وأن التوثيق فى البحث مسألة خطيرة ودقيقة، وتحتاج إلى وعي تام وبصيرة نافذة من الباحثين التربويين في هذا العصر الذين كثيرا ما يشعرون بعظم الأمر نتيجة الالتجاء إليه بدون ضوابط محددة للاستفادة من الجهود المبذولة فيه من ناحية، ودون تحكيم للقواعد المتبعة فى هذا التوثيق من ناحية ثانية، ودون تقويم للانحرافات والممارسات التى يأتونها وتقلل من قيمته من ناحية ثالثة، والتى

شهدت تطوراً كبيراً نتيجة لتغير بعض المفاهيم التربوية وتحويلها وتجديد النظريات التربوية العامة، وتطوير المنهجيات الناتجة عن ثقافات البحث المتجددة كالحاسوب والإنترنت والإعلام، والتفنن في إتقان نظم تخزين المعطيات التربوية الأولية في بنوك علمية متخصصة.

والولوج بالكتابة في هذه القضية لم يكن وليد صدفة، بل كان مخططا له تخطيطاً جيداً منذ سنوات بعيدة، بدأ العمل فيه مع بداية خوض صاحبه غمار العمل في المجال التربوي، واضعاً نصب عينيه أن يأتي هذا العمل في ظل سياق تربوي يجمع بين الوحدة والاختلاف، ويشارك في تحقيق التغيير المنشود، ويدلي بدلوه في مسيرة الكتابات التربوية المتعلقة بالبحث التربوي في سياقاته الدولية، في محاولة للتقليل من الأزمات التي يعانيها الباحثون التربويون في بداية خطواتهم الأولى في البحث العلمي، التي هي جزء من أزمة تربوية عامة يعانيها المجتمع ذاته، وتنعكس آثارها واضحة في الممارسات التربوية وما تقود إليه من خطط وسياسات واستراتيجيات.

وإنه لما كانت الأزمة لا تزال قائمة، وأخطرها ما يظهر في الكتابات التي يتقدم بها طلاب البحث التربوي للحكم عليها بالجودة أو القصور، فإن هذا العمل يأتي ليأخذ بيد الباحثين المبتدئين إلى طريق يتلمسون من خلاله السير وفق قواعد مبسطة، تيسر أمامهم ولهم عملية البحث في ميدان يعد من أهم الميادين البحثية التي تتعلق بالإنسان، بناءً وتربية، تعليماً وتثقيفاً، شعوراً ووجداناً، منهجاً وفكراً. والخوض فيه يتطلب التسلح بقواعد وآليات منهجية، تزيد القضايا المبحوثة عمقاً ورسوخاً، وتطوف بها في ظلال السياقات المختلفة الحاكمة لها، تفاعلاً وتبادلاً بين جوانبها المتعددة، سياسة واقتصاداً، اجتماعاً وثقافة، تاريخاً وحضارة، خلقاً ودیناً، ليأتي الطرح العلمي حول قضية البحث متكاملاً في جوانبه، متوازناً في عرضه، جامعاً بين الفكر والتطبيق، راسماً الطريق نحو تصورات ورؤى تقود إلى المستقبل بواقعية.

ويقع هذا العمل في سبعة فصول، عالج الفصل الأول قضية التوثيق فى بوتقة البحث التربوي، من حيث موقعه داخل بوتقة البحث العلمي بصفة عامة في إطار من المفاهيم الخاصة به، وتبيان أهمية هذا البحث بالنسبة للبحث التربوي ذاته، وللمجتمع بصفة عامة، وللهيئات المستفيدة من نتائجه، وأنها كلها تصب في أن البيانات المستقاة من البحث العلمي التربوي تقدم كثيراً من المعلومات الحاسمة والمهمة عن اتجاهات الرأي العام نحو التعليم وقضايا التربية المختلفة، وعن العلاقة بين نظام التعليم والمستفيدين منه، وعن أوجه التغيير أو الإصلاح التربوي المنشود في السياسة التعليمية، وعن المسائل التي تتعلق بالتمويل وغيرها من الأمور التي تتوقف في معظمها على مدى إتقان الباحث لمهارات البحث العلمى نظرا وتطبيقا، بعدها عرض لمفهوم التوثيق وفقا للرؤى الفكرية المختلفة وأهميته فى البحث التربوى، وفقا لمجالات تطبيقه.

وفي الفصل الثانى الذي جاء بعنوان" طرق توثيق النصوص فى البحث التربوي" تم تناول كل ما يتعلق بقضايا البحث، من حيث معنى الاقتباس وشروط تحقيقه، وسبل توثيق النص المقتبس وكيفية كتابته، حرفيا كان أم غير حرفي، وغيرها من القضايا المتعلقة بالتوثيق التي يلمسها أي باحث تربوي، في أي موضع كانت، داخل متن البحث أو غيره، مع التركيز في هذا العرض على تقديم مجموعة من

الأمثلة والنماذج التي تفيد الباحثين نظراً وتطبيقاً، مع ما يترتب على ذلك من إشكاليات كثيرا ما تواجه الباحثين ويحتاجون على معرفة بأساليب وطرق التغلب عليها، والتي يمكن أن تكمل بعرض وافٍ لكيفية توثيق المراجع والمصادر في البحث العلمي التربوي، وهو ما يمكن القيام به في الفصل الثالث القادم.

والفصل الثالث الذى جاء بعنوان "توثيق المراجع وإشكالياتها فى البحث التربوى وفقا لنظام MLA" قد عرض لثلاث طرق يمكن الاعتماد عليها في توثيق المراجع داخل البحث العلمي التربوي، وهي طريقة توثيق المراجع في الهامش، وطريقة التوثيق الرقمي للمراجع، وطريقة الاختصارات في توثيق المراجع، وتناول بالتوضيح الإجراءات التي يجب أن يلتزم بها الباحث التربوي في كل طريقة وفق القواعد الخاصة الواردة في محاور كل طريقة، ومدللاً بنماذج مختلفة لكل محور ولكل طريقة، حتى تعم الفائدة كل الباحثين الراغبين في معرفة القواعد البحثية نظراً وتطبقياً، فيحسن الفهم وتزداد الخبرة. وختم الفصل بتناول بعض إشكاليات توثيق المراجع والتى ترتبط في مجملها بالبيانات الأساسية المتعلقة ببطاقة المرجع، سواء المتعلقة بالمؤلف من حيث تعدد المؤلفين، أو إذا لم يكن للكتاب مؤلف، أو إذا كان مترجما، أو من ناحية اللقب العلمي الخاص به. أو المتعلقة بعنوان المرجع ذاته ، من حيث نشره داخل سلسلة أو داخل كتاب. أو المتعلقة بنشر المرجع من حيث تعدد أجزائه، أو تعدد طبعاته، أو إذا لم يكن له سنة للنشر، أو إذا كان أجنبيا.

والفصل الرابع الذى جاء بعنوان "الطرق العلمية فى توثيق الجداول– الأشكال– الأرقام– الفهارس) قد عرض بالتحليل الطرق العلمية لتوثيق عدد من مجالات التوثيق التى يشيع استخدامها لدى الباحثين فى البحث التربوى، فتناول طرق توثيق الجداول، وطرق توثيق الأشكال، وطرق التوثيق الرقمى (المسلسل والمزدوج) ، وطرق توثيق الفهارس فى البحث العلمى المختلفة (فهرس الموضوعات – فهرس المراجع – فهرس الجداول- فهرس الأشكال) وعارضا لنماذج مختلفة لهذا التوثيق بما بها من إشكاليات يواجها كثير من الباحثين، ويقعون فيها نتيجة لقلة دراية بعض منهم بسبل تفاديها مهما اختلفت النظم المتبعة فى التوثيق من ناحية.

والفصل الخامس عرض لنظام التوثيق باستخدام APA الشهير فى البحث التربوى، من حيث التعريف بالنظام ، وأهم مجالات استخدامه وتطبيقه فى الكتابة العلمية، سواء تم توظيفه داخل متن البحث (النصوص – الجداول – الأشكال) ، أو فى نهاية البحث، وموضحا بالأمثلة التطبيقية والنماذج العملية لكل لون المصادر والمراجع (كتاب– مؤتمر– ندوة – صحيفة – وثيقة رسمية – تقرير– مقابلة– محاضرة – انترنت)، ومع التأكيد فيما قدم على أن اتباع نهج واحد من أول العمل البحثى إلى آخره يعد من الأمور المهمة والملزمة.

وعالج الفصل السادس "أسس كتابة الخطة البحثية االجيدة"، حيث تناول أهم الإجراءات التي يتبعها الباحث التربوي في كتابة بحثه، بداءة من حسن اختيار المشكلة البحثية التربوية، وحسن صياغتها، ومروراً بالكتابة عن الأهداف المرجوة من البحث، والأهمية الكامنة وراء القيام به، والمفاهيم أو المصطلحات الواردة في البحث وسبل تحديدها التحديد الإجرائي الذي يتناسب والبناء المعرفي للمجال الذي يتم البحث فيه، والمنهجية المستخدمة في البحث، والحدود البحثية، والدراسات السابقة وأهميتها

في البحث العلمي التربوي وكيفية كتابتها والاستفادة منها، ثم ختم بعرض لأهم الإجراءات المقترحة بالنسبة للخطة البحثية التي سوف يتبعها الباحث في بحثه.

أما الفصل السابع الذى جاء بعنوان "معايير الكتابة العلمية السلمية فى البحث التربوى" فعرض لعدد من القضايا البحثية المهمة ، بدأت بتناول مفهوم المعايير وفق الرؤى الفكرية المختلفة، وللأهمية التى تشكلها فى ميدان البحث التربوى، وثنى بتناول المجالات المختلفة التى تتكون منها قائمة معايير الحكم على البحث التربوى، والتى تضمنت ثلاثة مجالات رئيسية، المجال الأول خاص بالمجال الشكلى للبحث التربوى وتضمن خمسة معايير رئيسية بمؤشراتها الدالة عليها. والمجال الثانى خاص بالمجال الفنى وتضمن عشرين معيارا تطال كل ما يتعلق بجوانب البحث الفنية وبمؤشراتها المختلفة. والمجال الثالث خاص بالمجال الذات الذى يتناول معيارين اثنين عيار الصفات ومعيار الكفاءة البحثية بمؤشراتها الدالة عليها، وكلها فى حاجة إلى صياغتها فى قائمة إجرائية يتم تطبيقها على أرض الواقع.

(١٣) مناهج البحث التربوى بين الحداثة والتقليدية – الكتاب الثانى من سلسلة البحث التربوى (الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة، ٢٠١٣)

يحتل البحث العلمي في وقتنا الراهن أهمية بارزة في تقدم النهضة العلمية وتطورها داخل المجتمع، من خلال مساهمات الباحثين بإضافتهم المبتكرة في رصيد المعرفة الإنسانية، حيث تعتبر المؤسسات الأكاديمية الجامعية والمراكز الرئيسية المتخصصة هي البوتقة التي تنصهر فيها قدرات الباحثين، إعداداً وممارسة لهم على هذا النشاط العلمي الحيوي، بما لها من وظيفة أساسية في تشجيع البحث العلمي وتنشيطه وإثارة الحوافز العلمية لدى الطلاب الباحثين حتى يتمكنوا من القيام بهذه المهمة على أحسن وجه.

ونظراً لأن البحث العلمي يعد من أهم وأعقد النشاط الجامعي باعتبار وظيفتها الثانية، فإن الجامعات تبذل جهوداً كبيرة في تدريب الطلاب على إتقانه في أثناء دراساتهم الجامعية، لتمكينهم من اكتساب مهارات بحثية، تجعلهم قادرين على إضافة معرفة جديدة إلى الفكر الإنساني، كل في مجال تخصصه، كما تعمل من خلال أعضائها على إظهار قدرة الباحثين على البحث العلمي، من خلال تدريبهم على جمع وتقديم المعلومات بطريقة علمية سليمة تتفق وقواعد المنهج العلمي، ووضعها في إطار فكري وتنظيمي واضح المعالم، يبرهنون من خلالها على قدرة الباحثين على اتباع الأساليب الصحيحة للبحث، وإصدار الأحكام النقدية التي تكشف عن مستوياتهم العلمية ونضجهم الفكري.

وهذا لا يكون إلا بإدراك المنهجية الحاكمة للبحث العلمي ولقواعده من ناحية، والتمرس على استخدام أساليبه ومناهجه بطريقة سليمة من ناحية أخرى، نظراً لأن منهجية البحث العلمي وأساليب القيام به من الأمور المسلم بها في المؤسسات الأكاديمية ومراكز البحوث، إضافة إلى انتشار استخدامها في معالجة المشكلات التي تواجه المؤسسات العامة والخاصة على حد سواء، ذلك أن الباحث يحتاج إلى البحث العلمي وصولاً به إلى تقدم المعرفة من أجل توافر ظروف أفضل لبقاء الإنسان وأمنه ورفاهيته، واستنباط طرق جديدة في معالجة مشكلة ما، وإحياء بعض المواضيع والقضايا القديمة، وتحقيقها تحقيقاً علمياً لا تشوبه شائبة، وجعله موضعا للاستفادة منه فى معالجة قضايا جديدة، واكتشاف حقائق جديدة لم يسبق إليها أي باحث من قبل، وفهم جديد لقضايا ماضية، وبحث متعمق للحاضر، ورؤى مفترحة للمستقبل.

واستخدام الباحث لمناهج البحث المختلفة، والتمرس على قواعده (نظراً وتطبيقاً) يتطلب أن يكون بين يديه ما يعينه على ذلك، خاصة وأن الحاجة إلى الدراسات والبحوث تزداد يوماً بعد يوم، وسط سباق محموم للحصول على أكبر قدر من المعرفة الدقيقة المستمدة من التي تكفل الراحة والرفاهية للإنسان، وتضمن له التفوق على غيره، وتوفير ظروف أفضل لبقائه وأمنه. ووسط هذا السباق يصبح البحث العلمي بمناهجه وإجراءاته من الأمور الضرورية في أي حقل من حقول المعرفة، ويصبح الإلمام بهذه المناهج البحثية المختلفة والقواعد الواجب اتباعها من الأمور الهامة في كل العلوم النظرية والتطبيقية على حد سواء.

فالإلمام بها يساعد في جعل الباحثين أكثر قدرة على معالجة المشكلات في أطرها المحددة وظروفها الإجرائية، بل ووضع حلول لها، وأكثر كفاية في الحكم وسلامة التقدير، وأكثر مرونة في التفكير، وأكثر بعداً عن التعصب والأهواء الذاتية، وأكثر قدرة على اكتساب ضوابط منهجية البحث، مما يساعدهم في تقويم ما يتعرضون له من أقوال وأفكارومزاعم ونظريات، بل ويوفر أمامهم فرصاً أفضل لاختبارها والتأكد من صحتها، وأكثر قدرة على إشباع دوافع حب الاستطلاع والاستكشاف وتحقيق ذاتياتهم، وأكثر قدرة على تعلم وممارسة مهارات التفكير الناقد التي تساعدهم على الإبداع، وأحسن استعمالاً للوثائق والكتب ومصادر المعلومات المختلفة، ومن ثم إثراء المعلومات.

ولما كان لمناهج البحث كل هذا فإن الإلمام به وبقواعده يصبح أكثر وجوباً في الحقل التربوي، للطبيعة المميزة لهذا الحقل بعد أن أصبحت الإحاطة بالبحوث التربوية أمراً عسيراً إلى حد ما؛ لأن البحث التربوي يشمل أجزاء من علوم كثيرة مترابطة، كما أنه يستخدم أنواعاً متعددة من طرق البحث وإجراءاته؛ إذ يقوم الباحثون في التربية بدراسات في كافة المواد الدراسية ويبحثون الظاهرات في مجالات المناهج والإدارة والتوجيه وطرق التدريس وإعداد المعلمين ، كما يعالجون المشكلات الأساسية المتعلقة بطبيعة التعلم ونمو الأطفال، ويستغرق شرح العمل الذي تم إنجازه في كل من هذه الميادين مجلدات عديدة، فضلاً عن أن المناقشة تتسم بالتكرار لأن الباحثين في الميادين المختلفة يستخدمون أساليب وإجراءات تكاد تكون متشابهة.

وهذا التشابه يجعل المحلل للأوضاع التربوية داخل أي مجتمع يلاحظ أنها بحاجة ماسة إلى رصد واقعها، وتحليل أبعادها، والكشف عن جوانبها، وتتبع مظاهرها، وفق مناهج وأساليب بحثية، تنطلق من منهجية واضحة، وتعكس رؤى فكرية تعبر عن مضمونها، وتساعد في رسم الصورة الواقعية والمستقبلية لهذه الأوضاع، علها تساعد المخططين والمنفذين وصناع القرار في توظيفها والاستفادة من نتائجها. ومثل هذا قد لا يكون إلا من خلال غرس بذور الثقة بين الباحث المنظر وبين المستفيد، بحيث يوضح المنظر مسالك الطريق في علاج القضايا المطروحة للبحث أمام المستفيد من ناحية، وبحيث يشعر المستفيد ذاته بأهمية النتائج التي توصل إليها المنظر في بحثه من ناحية ثانية، شريطة أن يتم تقديم هذه النتائج بلغة بسيطة ومركزة، خالية من الطموحات الزائدة، ومنطلقه من أرض الواقع المعاش بينها.

وحتى يصل الطرفان (المنظر- المستفيد) إلى هذه الحقيقة لابدَّ من وضوح المنهجية التي تحرك الباحث، وسلامة المنهج الذي يتبعه والذي يمكنه من الوصول إلى مبتغيات بحثه، خاصة مع وجود خلط واضح في أذهان كثير من الباحثين بين المنهج والمنهجية من ناحية ، وتداخل في الإجراءات المناسبة لكل منهج من ناحية أخرى. ولتوضيح معالم المنهجية البحثية وتحديد أركانها والوقوف على مسالكها، يأتي هذا الكتاب الذي

يحمل عنوان "مناهج البحث التربوي بين التقليدية والحداثة" ليضع أمام الباحثين التربويين الخطوات الإجرائية اللازمة لهم لإتمام بحوثهم وفق القواعد العلمية المتبعة في كتابة البحوث العلمية التربوية من ناحية، والمناسبة للمنهج البحثي المستخدم من ناحية ثانية، والذي يأتي استكمالاً لعمل علمي سابق حمل عنوان "البحث العلمي التربوي بين إشكاليات التنظير وممارسات التطبيق" كنا قد أشرنا فيه إلى القيام بهذا العمل حين تتهيأ الظروف المناسبة لذلك، وهو ما نفي به اليوم، لنقدم من خلاله رؤيتنا حول المنهج وعلاقته بالمنهجية، وأهم المناهج البحثية المختلفة بما لها وما عليها.

وتقوم رؤيتنا الحاكمة لهذا العمل العلمي على تحقيق عدد من الأمور، منها تزويد المكتبة التربوية بأعمال علمية، كثيراً ما يحتاج إليها الباحثون التربويون وغيرهم، لتكون هادية لهم في طريقهم البحثي. والأخذ بيد الباحثين نحو تلافي الأخطاء التي يقعون فيها حين يستخدمون مناهج بحثية على غير ما قد يتناسب ودراساتهم التي يجرونها. وزيادة آفاق التعاون والتفاعل العلمي بين الباحثين التربويين بعضهم البعض، مناقشة وتحليلاً، إثراء وتبادلاً. وتوضيح مسالك البحث التربوي وفق إجراءات سليمة تعين المبتدئين علي كتابة أبحاثهم. وإتاحة فرص الحوار والمناقشة حول قضايا البحث التربوي بين المتخصصين والمهتمين بهذا الميدان، بما تثيره هذه القضايا من رؤى فكرية واعية وناقدة معاً، بالصورة التي تسهم في توضيح موقع هذا البحث بين ألوان البحث الأخرى من ناحية، وتوضيح ملاءمته للتطورات المنهجية الحديثة من ناحية ثانية. ووضع معايير علمية حاكمة للبحث التربوي يتم فى ضوئها نقد المسالك المتبعة في البحوث التربوية نقداً يتفق وقواعد النقد العلمي البناء. وإبراز ألوان التباين والاختلاف، وكذا ألوان التوافق بين المناهج البحثية المتبعة في البحث التربوي، بالصورة التي تؤكد ما لكلٍ وما عليه.

وبصورة أكثر تخصصية فإن هذا العمل يأتي لا لخدمة كل الباحثين التربويين فقط، بل يتعداه إلى معاونة الطلاب الدراسيين في كليات التربية في مرحلة الدراسات العليا (الدبلومات المهنية- الدبلومات الخاصة- طلاب الماجستير - طلاب الدكتوراه)، وتنمية قدراتهم على فهم أنواع البحوث، والإلمام بالمفاهيم والأسس والأساليب التي يقوم عليها البحث العلمي التربوي، ومساعدتهم على الاختيار السليم للمشكلات البحثية التي تفيد المجتمع العلمي والخارجي، وتحديدها، وصياغة فروضها، واختيار أنسب الأساليب لدراستها، والتوصل إلى نتائج يوثق في صحتها. ويضاف إلى هذا أن دراسة الطالب لمناهج البحث التربوي تزوده بخبرات تمكنه من القراءة التحليلية الناقدة للبحوث التربوية وملخصاتها وتقييم نتائجها، والحكم على ما إذا كانت الأساليب المستخدمة في هذه البحوث تدفع إلى الثقة بنتائجها ومدى الاستفادة منها في مجالات التطبيق والعمل. ومن ناحية أخرى فإن الخبرة والنتائج التي يتم تقديمها داخل هذا العمل يحتاج إليها المشتغلون في مجالات عديدة، لكي تساعدهم في تحقيق الأهداف التي يرمي إليها المجتمع التعليمي والتربوي.

وتحقيقاً لكل هذا يقع هذا الكتاب في ثمانية فصول علاج الفصل الأول منها قضية "المنهج والمنهجية في البحث التربوي". فعرض لقضيتين رئيسيتين، الأولى تتعلق بالمنهج والمنهجية من حيث المدلول والعلاقة، فتناول مفهوم المنهج، والمنهج العلمي، والمنهجية العلمية من حيث الدلالة الخاصة بكل مفهوم، والعلاقات التي تجمع بين هذه المدلولات الثلاثة، وما يتمتع به كل مدلول من خصائص وسمات. والثانية تتعلق بالرؤى المختلفة حول التصنيفات المتعددة لمناهج البحث، فعرض لعدد من التصنيفات التي تقوم على المصدرية التي يعتمد عليها البحث، والطبيعة المميزة له، ونوع العمليات العقلية المستخدمة فيه، وحجم البحث، والكيفية التي

عليها، ثم بالإجراءات التي يتم من خلالها. وكلها تصنيفات قد تضع الباحث التربوي في حيرة، ما لم يكن ملماً بكل منهج منها وبالأدوات التي تلزمه.

والفصل الثانى عرض لمنهج البحث التاريخي من حيث المفاهيم التي ترتبط به ودلالات كل منها (البحث – التاريخ - البحث التاريخي - منهج البحث التاريخي) ولأهم الأغراض التي يستهدفها هذا المنهج ، والضروريات الكامنة وراء استخدامه في البحث العلمي بصفة عامة، والبحث التربوي بصفة خاصة، متبعاً كل هذا بأهم الخطوات التي يجب أن يتبعها الباحث عند استخدامه لهذا المنهج، وما يلزم كل خطوة من إجراءات منهجية، ثم ختم بعرض رؤية تحليلية لما أثير حول هذا المنهج، من حيث علميته أو عدم علميته، ومن وجهات نظر مختلفة، مقدماً الأدلة والحجج التي استندت إليها كل وجهة، ومعقباً عليها بما يلزم الباحث التربوي المستخدم لهذا المنهج فى أثناء بحثه من كفايات وصفات تجعله قادراً على توظيفه التوظيف الجيد في معالجة أبعاد مشكلة البحثية.

والفصل الثالث تناول بالتحليل منهج البحث الوصفى، فعرض للقضايا المتعلقة بهذا المنهج في محاور عدة، بدأت بعرض نشأة هذا المنهج وتحليل مفاهيمه المختلفة، ومرّ بتناول ما يستهدفه هذا المنهج وما يكمن وراء استخدامه من ضروريات تجعل الباحثين أكثر دراية بأهميته في البحث التربوي، وعرض لأهم الخطوات التي يقوم الباحث التربوي باتباعها عند استخدامه لهذا المنهج في معالجة بحثه، ولأهم الأنماط التي تأتي عليها الدراسات الوصفية وهي الدراسات المسحية، والدراسات التطورية، ودراسة العلاقات المتبادلة، من حيث مفهومها وأهم ألوانها، وخطوات كل لون منها، معقباً على ذلك كله برؤية نقدية لهذا المنهج، طرح فيها ما لهذا المنهج وما عليه من مثالب.

والفصل الرابع تناول منهج البحث التجريبى، وعرض فيه للطبيعة المميزة للبحوث التجريبية، ومفهومها، وأهمتها بالنسبة للبحث العلمي بصفة عامة والبحث التربوي بصفة خاصة، وأهم المراحل التي مرَّ بها هذا المنهج بداءة من العصور القديمة وخاصة في الاستخدامات الإغريقية، ومروراً بفترة العصور الوسطى وكيف استخدمه العلماء المسلمون، وانتهاءً بوضع أركانه في العصر الحاضر، والخطوات الأساسية التي يمرّ بها الباحث عند استخدامه منهج البحث التجريبي، وأهم ألوان التصميمات التجريبية المختلفة، معقباً على الفصل كله برؤية نقدية لهذا المنهج بما له وما عليه، وما يعوق استخدامه في العلوم التربوية والإنسانية والاجتماعية.

والفصل الخامس الذي جاء تحت عنوان المنهج الاستشرافي واستخداماته التربوية تناول بالتحليل مقدمة بين فيها أهمية النظرة المستقبلية، ومفهوم المنهج الاستشرافي، وتطور الاهتمام به، وأهمية استخدامه بصفة عامة وفي التربية بصفة خاصة، وأهم أنواع الدراسات الاستشرافية، ثم عرض لعدد من الأساليب التي تستخدم في هذا المنهج (أسلوب دلفاي، وأسلوب العصف الذهني، وأسلوب التحليل ذي الطبقات السببي، وأسلوب النماذج، والأسلوب الشبكي، وأسلوب الخريطة الاستشرافية، ثم لأسلوب السيناريو) محدداً في كل أسلوب مفهومه، وحالات استخدامه، وأهدافه، وطريقة استخدامه، ونموذج تطبيقي له، أنهي الفصل بعدها بعرض للخطوات العامة للمنهج الاستشرافي.

والفصل السادس تناول بالتحليل المنهج المقارن واستخداماته فى البحث التربوي فعرض لأهمية المجال البحثي في التربية المقارنة، ولمفهوم المنهج المقارن وأهمية استخدامه وأهم الأغراض الكامنة وراءه، ثم عرض لبعض أنواع المنهج المقارن (المنهج المقارن الوصفي- المنهج المقارن التفسيري- المنهج المقارن المغاير- المنهج المقارن الخارجي- المنهج المقارن الداخلي- المنهج المقارن الاعتيادي- المنهج المقارن التاريخي- المنهج السببي المقارن- المنهج المقارن المطرد- التصويري- الخرائطي)، وأهم مجالات استخدامه في العلوم الاجتماعية والسياسية والقانونية، والتربوية، والمقارنة، وأهم الخطوات الرئيسية التي يتم إتباعها في المنهج المقارن (تحديد المشكلة- اختيار الحالات- الوصف- المقارنة- التحليل والتفسير- التنبؤ). ثم ختم الفصل بعرض أهم الصعوبات التي يواجهها الباحث المستخدم لمنهج البحث المقارن.

والفصل السابع تناول دراسة الحالة فى البحوث التربوية فعرض لقضايا عديدة تتعلق بهذا المنهج ، بدأت بعرض الرؤى المختلفة لهذا المفهوم والدلالات الكامنة وراءه، وللأهمية التي تعود على البحث العلمي من جراء الاعتماد على دراسة الحالة من قبل الباحثين، والأغراض التي تسعى إلى تحقيقها، ولأهم المعايير اللازم مراعاتها عند استخدام دراسة الحالة والتي صيغت بناء على الشروط الموضوعة لمثل هذه الدراسة، ولأهم المجالات التي يمكن أن تطبق فيها دراسة الحالة، سواء أكان مجالاً بشرياً أم مجالاً مجتمعياً، ختم بعدها بعرض لأهم الخطوات التي يمر بها الباحث عند القيام بدراسة الحالة، معقباً على ذلك برؤية نقدية بنيت ما لهذا المنهج من إيجابيات وما عليه من مثالب.

أما الفصل الثامن الذي جاء بعنوان "منهج تحليل النظم واستخداماته التربوية"، فقد عرض لست نقاط رئيسية، جاء فى مقدمتها التعرض لمفهوم منهج تحليل النظم التعليمية مروراً بعرض مفهوم النظام، فالنظام التربوي والتعليمي، ثم لمنهج تحليل النظام التعليمي، وعرض في الثانية لأهم الخصائص المميزة لمنهج تحليل النظم التعليمية، وفي الثالثة عرض للأسباب والضروريات الكامنة وراء تحليل النظم التعليمية، وفي الرابعة لأهم القوى المؤثرة على تحليل النظم التعليمية، وفي الخامسة فعرض لأهم الخطوات التي يجب إتباعها عند تحليل النظم التعليمية، أما في السادسة فتناول بالتحليل ما يتم تحليله من مجالات النظام التعليمي من ناحية المدخلات، والعمليات والمخرجات والتغذية العكسية.

(١٤) اقتصاديات الجودة التعليمية (الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة، ٢٠١٣)

ينظر إلى الجودة فى معناها الواسع على أنها الإتقان فى كل شئ يقوم به الإنسان، باعتباره قيمة وغاية، والقيمة ملازمة لصاحبها، وإذا ما فقد شيئا منها فقد معها كل شئ، أما إذا تمسك بها وحرص على أداء ما يوكل إليه فى وحى منه فسيقرن بنعت الالتزام، وهو ذاته قيمة أساسها الإخلاص الذى هو أساس العمل، أيا كان لونه، باعتباره سر من أسرار الله الذى يدعه قلب من يحب. يقول صلى الله عليه وسلم فيما يرويه عن ربه عز وجل " الإخلاص سر من أسرارى استودعته قلب من أحببت"

ونظراً لما يعانيه المجتمع من سوء الإدارة، والتبذير في الموارد، وطول وقت إنجاز الأعمال، وزيادة عدد مرات التنسيق، مما أدى إلى ضعف المخرجات التعليمية، وكي نرتقي بمخرجاتنا التعليمية إلى مستوى عال لا بد من تطبيق مواصفات الجودة على المؤسسات التعليمية العامة والخاصة، حيث إن التحدي الحقيقي يكمن في

وضع هذا المفهوم موضع التطبيق العملي، بحيث يتحدد : من أين نبدأ ؟ وكيف يمكن الوصول إلى الغايات من تطبيق هذا المفهوم داخل المؤسسات التعليمية؟.

ومفهوم اقتصاديات الجودة يعد من المداخل الجديد في أداء الأعمال يتطلب تجديد الأساليب التقليدية والعمل الجماعي المتمثل في مشاركة جميع أفراد المؤسسة، وهذايعني في جوهره التغيير في فلسفة الإدارة الحالية، ولهذا يحارب من قبل العديد من المسؤولين خوفاً مما يترتب على هذا التغيير، حتى ولو كان هذا من أجل الوصول إلى حلول جذرية لمشكلة تدني مستوى المخرجات التعليمية.

والكتاب المطروح حول "اقتصاديات الجودة التعليمية" يستهدف كل من له صلة بعمليات الجودة من الدارسين وأعضاء التخطيط التربوي، ورؤساء أقسام التأهيل والتدريب بمديريات التربية والتعليم، وأعضاء وحدات ضبط وضمان الجودة داخل المؤسسات بهدف بيان أهمية دراسة اقتصاديات الجودة وتكاليفها على المؤسسات التعليمية بالشكل الذى يمكنهم مستقبلا من الاستفادة من المعرفة والمهارات التي يتضمنها الكتاب وتفعيلها بطرق أدائهم لأعمالهم، مما سيكون رافدا مهما في تطوير وتحسين العملية التعليمية، كما أنها تحث القارئين والدارسين على عدم الاكتفاء بما جاء في الكتاب من معلومات في اقتصاديات الجودة.

كما أن قراءة هذا الكتاب من شأنه أن يساعد القارئ فى مدى تفهم والتزام الإدارة العليا (القيادة) بجعل الجودة في المقام الأول من اهتمامات المؤسسة التعليمية، مع ضرورة توفير البيئة المناسبة من هياكل تنظيمية، وإجراءات، وسياسات العمل، وأنظمة الحوافز، والتي تحقق الجودة، أي يصنع القائد البيئة الداخلية الملائمة للعاملين لكسب ثقتهم بالقيادة، من أجل تحقيق أهداف المنشأة. وبساعده فى مدى توجيه القيادة المؤسسية للموظفين وتحفيزهم على التفكير والتجاوب مع رؤية المدير وتبني هذه الرؤية، وتمكينهم من المشاركة في صنع القرار، وإشعارهم بأهمية دورهم لضمان ولائهم، والاستفادة من مرئياتهم ومقترحاتهم التي تساهم في تحقيق اقتصاديات الجودة التعليمية، وإعطاء الاهتمام لكل العاملين دون استثناء. وفى بناء ثقافة في المؤسسة التعليمية تهدف إلى التأكيد على أن عملية الجودة عملية مستمرة، وإيجاد علاقات عمل بناءة بين أفرادها، مع إشراك جميع الممولين أيضاً في تحسين الجودة. وفى معرفة طبيعة التنسيق والتعاون بين الإدارات والأقسام في المؤسسة التعليمية، والتأكيد على استخدام فرق العمل، وضرورة التمييز بين الجهود الفردية والجهود الجماعية. وفى مدى اشتراك جميع الأفراد في المؤسسة التعليمية في الجهود الخاصة بتحسين الجودة، والتعرف على مشكلاتها، والعمل على حلها باستخدام الأساليب الإحصائية، وأساليب البحث العلمي، وتحليل المشكلات، أي أن صنع القرارات الخاصة باقتصاديات الجودة التعليمية داخل المؤسسة يجب أن يعتمد على التحليل العلمي للبيانات والمعلومات. إضافة إلى درجة عمل المؤسسة التعليمية مع زبائنها على تحديد احتياجاتهم من الخريجيين والخدمات التعليمية، وبذل كل الجهد لتلبية هذه الاحتياجات، أي التركيز على العميل، وأن تعمل المؤسسات جاهدة لتتجاوز توقعات وتطلعات عملائها، حيث إن النتائج المرغوبة تتحقق بفعالية أكبر عندما تدار الموارد بوصفها عملية لها مدخلات ومخرجات. فالقيادة الفعالة هي التي تتميز بتطبيق هذه المبادئ مع المحافظة على العلاقة القوية مع مرؤوسيها.

والكتاب يساعد القارئ المتخصص فى معرفة المفاهيم والأسس النظرية لاقتصاديات للتعليم وتطبيقاتها في مجالات الجودة المختلفة فى علاقة اقتصاديات التعليم بالجودة التعليمية ويسعى للمساهمة في تكوين اتجاه

نقدي لدي حول بعض قضايا اقتصاديات التعليم وتطبيقاتها في المجتمع، حيث من المتوقع بعد دراسة الكتاب وتحليل قضاياه أن يكون القارئ على دراية بمفهوم علم اقتصاد الجودة وبعض مصطلحاته، وتحديد مجالات اقتصاديات الجودة التعليمية، وتأثير ذلك على دور التعليم فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبيئة المحلية، والاطلاع على قضايا الجودة في المؤسسات التعليمية وربطها بالنظام التعليمي، والإلمام ببعض الاتجاهات الحديثة في اقتصاديات جودة التعليم كاقتصاديات الحجم، وقياس تكاليف الجودة فى المؤسسات التعليمية. وفى ضوء كل هذه الأمور سيتضح أمام القارئ أن الجودة أصبحت شهادة إضافية تضفي برهاناً على جودة المؤسسة التعليمية بما تقدمه من معارف ومهارات وقيم واتجاهات، والتأكد من أن مخرجات المؤسسات التعليمية تتحلى بمقاييس ومواصفات عالمية وفق ما تم إنفاقه على عملياتها المختلفة.

وتحقيقا لكل ذلك يقع الكتاب فى خمسة فصول، عرض الفصل الأول منها للجودة التعليمية عند روادها، حيث تناول بالتفصيل المعنى بالجودة التعليمية، ومتى بدأ الاهتمام بها، وللضروريات الكامنة وراء الأخذ بها، سواء أكانت ضروريات شرعية أم اقتصادية أم اجتماعية أم قومية وحضارية، انتقل بعدها لتناول أهم رواد الجودة التعليمية والذين بلغ عددهم أربعة وعشرين رائدا تم عرضهم حسب الترتيب الأبجدى، تأثروا فى طرح آرائهم بما يوجد فى مجتمعاتهم من مؤثرات مختلفة تطول كافة المناحى الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية وغيرها، بالشكل الذى يستوجب تناولها بشئ من التفصيل توضيحا للقضية المعروضة.

وعرض الفصل الثانى الذى جاء بعنوان "مؤثرات الجودة التعليمية" للقوى المختلفة التى تؤثر على جودة النظم التعليمية وجودة مخرجاتها النهائية. فتناول بالتفصيل المؤثرات الاقتصادية على الجودة التعليمية من حيث درجة (النمو الاقتصادى - تطور مفهوم العمل- اتفاقية الجات - التكتلات الاقتصادية - الشركات متعدية الجنسيات- التوجه نحو الاقتصاد الحر- الهدر التعليمى). انتقل بعدها لتبيان المؤثرات الثقافية من خلال عدة أبعاد (بعد الثورة المعرفية - بعد الثورة التكنولوجية - بعد التدويل الثقافى - بعد الدين - بعد اللغة). والمؤثرات السياسية بتوضيح أثر كل من (المعرفة السياسية - المناخ التنظيمى المؤسسى- المشاركة السياسية - الثقافة السياسية السائدة) على جودة العملية التعليمية. بعدها ختم الفصل بتناول المؤثرات الاجتماعية المختلفة من حيث (نوعية السكان داخل المجتمع - النظام الاجتماعى السائد - الطبقية الاجتماعية - تكافؤ الفرص التعليمية)، وأوضح من خلالها أن الموضوعية التى تتسم بها أية نظرة علمية للحكم على جودة مؤسسة تعليمية ما، إنما ينبغى أن تتم فى ضوء معايير محددة ومؤشرات يتم القياس فى ضوئها، وهو ما يفرض التعرض للمعايير الحاكمة لجودة التعليم داخل المجتمع.

ولذا جاء الفصل الثالث بعنوان NAQAAE وقياس جودة التعليم، حيث عرض NAQAAE النشأة والواقع، من حيث تحليل ما قبل إنشاء الهيئة من حيث اعتماد اللامركزية فى الإصلاح، والإصلاح المتمركز على المدرسة، والمشاركة المجتمعية وغيرها، انتقل بعدها لتوضيح أهاف الهيئة ورسالتها، وأهم الإدارات التى يقع على عاتقها تنظيم أمور الهيئة وأهم مسؤولياتها، إضافة إلى دورها فى تطوير التعليم داخل المجتمع من خلال تناول أهم الممارسات التى قامت بها الهيئة وما أصدرته من أدلة حاكمة يتم فى ضوئها اعتماد مؤسسات التعليم داخل المجتمع، انتقل بعدها لمعايير قياس جودة التعليم، فعرض الإطار المفاهيمى للمعايير العلمية، من حيث مفهومها، ومبادئها، وأهميتها، وخصائصها، مرورا بعرض لكيفية بنائها داخل المجتمع التعليمى، وللمؤشرات فى علاقتها بقضية المعايير من حيث مفهوم المؤشرات، وأنواعها، وانتهاء بعرض لأهم مؤشرات

قياس جودة المؤسسات التعليمية (مؤسسات ماقبل التعليم العالى- مؤسسات التعليم العالى والجامعى) طبقا لما ذهبت إليه الرؤى العلمية الموضحة والمفسرة من ناحية، ولما انتهت إليه الوثائق المنشورة من قبل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد NAQAAE من ناحية ثانية.

والفصل الرابع جاء بعنوان "قياس الجودة التعليمية" وعرض لكيفية قياس عمليات الجودة داخل المؤسسات التعليمية ، فتناول بالتحليل مقدمة عرض فيها لمفهوم القياس وأهميته، ولعدد من المناظير المختلفة التى يمكن الاعتماد عليها فى قياس الجودة، بلغ عددها ستة مناظير، جاء أولها من منظور الأيزو الذى اعتمدته المؤسسات العالمية كآلية لاختراق أجواء المنافسة العلمية فى السوق التعليمى، وكان القياس المرجعى هو المنظور الثانى الذى يمكن اعتماده لتحديد الجودة التعليمية من منظور الأفضل، انتقل بعدها لتبيان كيف يتم القياس للجودة من منظور المراجعة، سواء أكانت مراجعة داخلية أم مراجعة خارجية، وبما يتطلبه كل من مواصفات وإجراءات. بعده غرض لقياس الجودة بمنظور التكاليف، أيا كان شكل هذه التكاليف، تكاليف المطابقة أو تكاليف عدم المطابقة. ختم بعدها الفصل بعرض لقياس الجودة من منظور الكفاءة، سواء كانت كفاءة داخلية أم خارجية من ناحية، أو كانت كفاءة كمية أم كيفية من ناحية ثانية. وهذه المناظير كلها ما هى إلا مداخل حقيقية لتحديد علاقة الجودة بالاقتصاد، وما يمكن أن يترتب على هذه العلاقة من ظهور ما يعرف باقتصاديات الجودة.

والفصل الخامس عرض فى معالجته النظرية للجودة التعليمية واقتصاديات االحجم"، فتناول عددا من القضايا المهمة التى تسهم فى توضيح العلاقة بين الجودة والاقتصاد فى المجال التعليمى، فتناول بالتحليل قضية اقتصاديات الجودة بين المفهوم والإطار، وقضية مداخل اقتصاديات الجودة التعليمية الثلاثة (مدخل الطلب الاجتماعى على التعليم – مدخل القوى العاملة – مدخل معدل العائد التعليمى)، وقضية الجودة واقتصاديات الحجم تناول فيها بالتحليل مفهوم اقتصاديات الحجم وأساليب تحقيقها داخل المؤسسات التعليمية، ثم ختم بعرض لفعالية التكلفة فى ارتباطها بجودة الإنفاق التعليمى، من حيث مفهومها، وفلسفتها النظرية، وإجراءات تحقيقها بالمؤسسات التعليمية القائمة فى مكان واحد.

(١٥)فلسفة تربية الطفل بين الأصالة والمعاصرة (المنصورة: دار اليمامة للطباعة والتوزيع، ٢٠١٤)

تعد قضية فلسفة التربية من القضايا المهمة التى ينبغى أن يوليها المربون أهمية خاصة، نظراً لما يترتب عليها من آثار ونتائج طيبة تعود على العملية التربوية كلها وعلى المجتمع بكل خير ونفع، خاصة فى وسط هذه التغيرات السريعة التى تجتاح دول العالم بشتى ألوانها، وظهور حاجات ومتطلبات جديدة للطفل فى ظل تلك التغيرات أصبح أمراً حتمياً لحماية الجيل القادم من تأثير هذه التغيرات. وهذه المتطلبات تحتاج إلى اقتراح سياسات اجتماعية وثقافية وتربوية تكفل تربية تلك الحاجات المتجددة للأطفال على المستوى الأسرى والتعليمى والتثقيفى التى تفرضها المعاصرة القائمة.

فقضية المعاصرة حقيقة واقعة، وأن التعامل مع مفرداتها يستلزم تهيئة تربوية سليمة للتوافق مع ما تفرضه من تحديات وما تفرزه من معطيات وتداعيات، وما يترتب عليها من انعكاسات وتأثيرات، تعددت ألوانها واختلفت توجهاتها، تلك التي لم تترك مجالاً من مجالات الحياة المختلفة إلا وكانت تجلياتها واضحة

فيه، بل وتعدت ذلك إلى التأثير المباشر على التربية الحادثة للأطفال، بالشكل الذي أوجد نوعاً من الفوضى التربوية نتيجة لقوة تأثيرها ومداعبتها للغرائز والعواطف وهو مايتطلب تهيئة طفولية واعية وناقدة.

وهذه التهيئة لن تتم بغير قيام التربية بدورها في حماية مجتمعات الأطفال من مخاطر المعاصرة المتعددة الألوان، والمتباينة فى التوجهات، وذلك بوضع فلسفة تربوية تحدد ما ينبغي أن يتم تنشئة الأطفال عليه في المستقبل، وتراعي الأصول الثابتة والركائز الداعمة لأي توجه مستقبلي، وتأخذ على عاتقها تهيئة الأجواء المناسبة لاستنبات التكنولوجيا على أرضها، ولكنها قد لا تتمكن من ذلك ما لم تقم بعملية تحديث لعقلية الطفل، تجعلها تأخذ بالمعاصرة الأصيلة التي تتفاعل مع الحاضر وتطمح إلى المستقبل في ضوء من ركائز الماضي الثابتة، وما لم يجتمع المسؤولون على وحدة تربوية وثقافية للطفل، توحد التوجهات والمستويات وتوحد القيم وأنساق التفكير، ولا تكتفي بتوحيد الحقائق والمعطيات فقط .

وإن هذه المسؤولية عملية مشتركة لا ينبغي أبداً ترك أمرها لجهات معينة، بل ينبغي فيها إشراك كل الجهات المؤثرة في عمليات تربية الطفل، وبصفة خاصة الوسائل الإعلامية بأشكالها المختلفة، والمؤسسات التثقيفية، والمؤسسات الأسرية، على أساس تهيئة الظروف المناسبة، وتوضيح سبل ترشيد الاستفادة من أدوات المعاصرة المختلفة، وعلى اعتبار أن هذه الأدوات (العلمية– التكنولوجية– الثقافية) ليست خيراً خالصاً باستمرار، وليست شراً مستطيراً على طول الخط، وإنما يتوقف ذلك على الإنسان ذاته لأنها في النهاية أدوات، إن تحولت إلى سيد أو ديكتاتور حاكم ومسيطر فإنها في هذه الحالة ستشكل خطراً مستطيراً عليه وعلى حياته، لكن إذا ملك هو زمام السيطرة على هذه الأدوات التي مِلْك يديه سيكون هو المتحكم في تأثير تداعياتها ومعطياتها.

ومصر من بين تلك الدول التى كانت ولازالت تحاول العناية بتربية أطفالها عامة وطفل ما قبل المدرسة خاصة منذ إنشاء أول دار للحضانة سنة ١٩١٧ وحتى اليوم، وتحاول أن تصوغ فلسفة تربوية تعكس هذه العناية، وتترسم فى ذلك خطى الدول التى حققت تقدماً واضحاً فيها، وغير متناسية القيم والمرتكزات الأساسية والأصيلة للمجتمع، ومنطلقة من أن تربية طفل ما قبل المدرسة شرط أساسى فى أية سياسة تربوية يبتغى لها النجاح.

وهذا الاهتمام يؤكد بوضوح أن التربويين مدعوون أكثر من أى وقت مضى إلى صياغة فلسفة جديدة ومدروسة لتربية الطفل، بحيث تكون فلسفة ذات دفع ذاتى تجدد أصالته وتحدثها، وتجعله متوائماً مع تطلعات وطموحات القرن الجديد، والتى يعجز المفكرون أن يصوغوها أو يتوقعوها فى ظل تلك المتغيرات المتنامية، والتى أدت إلى ظهور مفاهيم جديدة (الكوكبية، الشراكة الدولية ، النظام العالمى الجديد، العولمة، القرية الواحدة، الكوننة) وبروز تيارات جديدة ومؤثرة (الصراع والتنازع، سيطرة التقنيات عن بعد، سيادة المعلوماتية، حرب الأقمار الصناعية) والمناداة بتكتلات شرق أوسطية فى الفكر والمصالح ، ومحاولات سيطرة الدول المتقدمة على الدول الأخرى، والهيمنة الصناعية المتجاوزة للحدود الوطنية، والثقافات العابرة عبر الفضائيات، وظهور تكتلات اقتصادية عالمية (الاتحاد الأوروبى، السوق الأوروبية المشتركة، منظمة الأسيان، مجموعة دول الكوميسا وغيرها). كل هذا أصبح يمثل خطورة على بنية الهوية للإنسان عامة وللأطفال خاصة حالياً ومستقبلاً، مما يتطلب اتخاذ التدابير الوقائية اللازمة من خلال صياغة فلسفة تربوية

تمكن الجيل الصاعد من حسن الاستفادة منها، لأنه كما قيل على لسان أفلاطون "طالما كان الجيل الصغير حسن التربية ويستمر كذلك، فإن سفينة دولتنا ستحظى بسفرة طيبة"

وتواكبا مع هذا التوجه، وترجمة لكل هذه الرؤى يأتى هذا الكتاب المعنون فلسفة تربية الطفل بين الأصالة والمعاصرة، ويقع فى خمسة فصول،عرض الأول الذى حمل عنوان "الأصول الفلسفية للتربية" لمفهوم الأصول الفلسفية للتربية، محللا مفهوم الفلسفة ومفهوم فلسفة التربية ومفهوم فلسفة التعليم ومفهوم فلسفة تربية الطفل، انتقل بعدها لتبيان أهمية دراسة الأصول الفلسفية للتربية من زاويتى التواحى الفكرية والثقافية والنواحى الإنسانية والاجتماعية، بعدها قام بتحليل المباحث التربوية التى تتناولها الأصول الفلسفية للتربية (فلسفة الوجود– فلسفة المجتمع– فلسفة المعرفة– فلسفة الأخلاق)، محللا لمفهوم كل مبحث من هذه المباحث، وطبيعتها، والقضايا التى تتضمنها.

والفصل الثانى عرض "فلسفة تربية الإنسان"، وتناول فيه مفهوم الإنسان وفقا للرؤى المختلفة، انتقل بعدها لتبيان الطبيعة الإنسانية وقراءتها من مناظير أربعة (منظور أصل الخلقة – منظور التكريم – منظور الغاية – منظور الثنائية) بما لكل منظور من أدلة وبراهين، خلص فى نهايتها لما تتميز به الطبيعة الإنسانية من سمات. بعدها انتقل للتكوين الإنسانى، وفيها تناول بالتحليل المكونات الثلاثة للإنسان (مكون العقل– مكون الروح – مكون الجسد)

والفصل الثالث جاء بعنوان "فلسفة تربية طفل ماقبل المدرسة" وبدأ بعرض وجهات النظر المختلفة حول بدايات التربية التى يمكن تقديمها للأفراد، خلص منها إلى أن التربية للطفل تبدأ قبل مولده وذلك من خلال مراحل ثلاث (كيفية اختيار الأم التى ستقوم بهذه التربية، وكيفية المعاشرة، ثم الحمل) وأن لكل مرحلة من هذه المراحل أسسها التى تركز عليها وتستمد منها مبادئها ومقوماتها، كما أن لها شروطها التى تكفل إذا ما تم الأخذ بها تحقيق تربية صالحة للطفل فى المستقبل. انتقل بعدها لخطوات التربية فيما بعد ميلاد الطفل بداءة مما ينبغى أن تقوم به الأم فى لحظة الميلاد ذاتها، وما يفعله المحيطون بها للطفل الوافد فى أيامه الأولى التى سميت بمرحلة المهد، ومرورا بما يتم فى سنى الرضاع التى قررها الشرع الحكيم للمولود من حيث أهمية الرضاعة، وطريقتها الصحيحة، ومتى الحاجة إلى المرضعة؟، وكيفية تنظيف الطفل وتهيئته للنوم السليم وللمشى، ثم كيفية فطامه، وذلك حتى يتهيأ الطفل للدخول فى مرحلة جديدة من عمره لها قواعدها التربوية والتأديبية والتعليمية.

والفصل الرابع جاء بعنوان "اتجاهات معاصرة فى فلسفة تربية الطفل" لعدد من القضايا التربوية المهمة، بدأت بتناول الحاجة إلى الفلسفة التربوية، وثنى بتطور فلسفة تربية الطفل فى مصر من (فلسفة التهيئة والإعداد إلى فلسفة الخدمة والرعاية، إلى فلسفة التنمية الشاملة)، عرض بعدها لعددمن الاتجاهات الفكرية التى نادت بتربية الأطفال وفق الفلسفات التى آمنت بها هذه الاتجاهات، وما أجمعت عليه من مبادئ، ختم الفصل بعدها بعدد من التجارب الدولية فى تحديد فلسفة تربية الطفل وخاصة فى مرحلة ما قبل المدرسة ، بعضها غربى والآخر شرقى (الولايات المتحدة الأمريكية، انجلترا، فرنسا، اليابان، روسيا، كوريا، الصين، البرتغال،أندونيسيا، المملكة العربية السعودية)

أما الفصل الخامس فجاء بعنوان "العولمة وفلسفة تربية الطفل" لعدد من القضايا، بدأت بتناول الرؤى الفكرية المختلفة حول بدايات نشأة العولمة، لتجيب على: هل العولمة ظاهرة قديمة أو حديثة؟ انتقل بعدها لتحليل مفهوم العولمة حسب المناظير الفكرية (المنظور الثقافى- المنظور القومى- المنظور الاجتماعى- المنظور التربوى)، وما صاحب هذه العولمة من ثقافات متعددة (ثقافة السيطرة- ثقافة التبعية- ثقافة الاستهلاك- ثقافة العنف- ثقافة الفردية- ثقافة الصمت- ثقافة المعلوماتية)، وما أحدثته من تغييرات تربوية، ختم الفصل بعدها بعرض لتربية أصيلة للطفل، ركز فيها على المنطلقات الأساسية لهذه التربية، والأهداف المرجوة منها، والبرنامج اللازم لتنفيذها، وأهم متطلبات تحقيقها فى الميدان التربوى والتعليمى.

(١٦)منهج البحث فى تحقيق المخطوطات – الكتاب الرابع من سلسلة البحث التربوى (الرباط، المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم (الإيسيسكو)، ٢٠١٥)

يعد تراث أية أمة الفكري المحفوظ في مخطوطاتها من أعظم ما تقدمه للحضارة البشرية، ذلك أن الإحساس بالتراث المخطوط هو إحساس طبيعي بالماضي وحاجة الحاضر إليه، والإحساس بقيمة هذا التراث والعمل على استثماره على الأصول والأسس العلمية التي يجني منها الواقع أزكى الثمار وأشهاها هو بعينه الرؤية الصحيحة للتجديد. فالأصالة والمعاصرة يتفاعلان في إطار من الماضي والحاضر؛ إذ الماضي هو الذكرى التي تستوعب حضارة الإنسان وتجاربه، ومنجزاته ومعارفه، وتحمل في طياتها القيم التي تستوجب التفاعل مع ذلك كله على ضوء من تطلعات الحاضر.

والتقدم الحضاري فى إطار هذه التطلعات لاشك أنه لا يمكن أن يتم دون معرفة أهمية الذخائر العلمية الموجودة في المكتبات، والاستفادة منها تمام الاستفادة، وإحياء التراث، ونشر الذخائر العلمية، وخاصة المخطوطات، حيث إنها تعد مصدراً من المصادر العلمية للجامعات ومكتباتها. وهذه المعرفة لن تكون دون القيام بجهد حثيث وملموس لاستخراج ما فى هذه الكنوز، وهذا الجهد هو ما يعرف بالتحقيق العلمى.

فالتحقيق العلمى للتراث ونشره عمل مهم يجب أن يتم وفق مناهج علمية، يتم تدريب طلاب البحث على أصولها، وتعليمهم وتربيتهم كي يدرسوا مناهج التحقيق المختلفة، ويعلموا مراجعة المصادر والمراجع المختلفة، ويتكون لديهم حرص على اقتناء نسخ متعددة مما هو متوافر منها داخل المكتبات، سواء أكانوا من الداخل أم من الخارج للمطالعة والاستفادة في تحرير النصوص، من أجل توسيع النشاطات العلمية، وترويج ثقافة إحياء التراث. وبسبب ضخامة الموروث الذي لا يزال مخطوطاً فقد حفل النصف الثاني من القرن العشرين بالدراسات والبحوث الببليوجرافية التي تريد إحصاء المخطوطات، وتقسيمها على الفنون والفروع العلمية والأدبية، والنظر في تحقيقها ونشرها. وهذا ما قامت به الكثير من مراكز ومؤسسات التحقيق العلمية في مختلف المجالات، وأبدت اهتمامها البالغ في حقل تحقيق المخطوطات.

وانطلاق هذه المؤسسات فى هذا الاهتمام بتحقيق المخطوطات إنما يتمثل في أن كثيرا من تراث الأمة الفريد ما يزال مخطوطا، ومن ثم فإن العمل على جمعه، والحفاظ عليه، ونشره محققاً تحقيقاً علميا يقربه إلى أذهان الأجيال الجديدة ويشدهم إليه، هو من الواجبات المهمة فى الحفاظ على أصالتها وهويتها، وهذا هو واجب الباحثين الذين يقتحمون مجال البحث فى المخطوطات؛ لإزالة الغبار عنه، والتعريف به، ونشره، وهذا ما يعرف بتحقيق المخطوطات، والتى تعد فنا من فنون الكتابة التى لها قواعدها وأصولها التى تستند إليها.

وفى إطار هذا الفهم يأتى هذا الكتاب ليكون الرابع فى سلسلة البحث التربوى ليحمل عنوان "منهج البحث فى تحقيق المخطوطات"، استكمالا لثلاثة كتب فى هذه السلسلة، بدأت بالبحث العلمى التربوى بين إشكاليات التنظير وممارسات التطبيق، وثنى بمناهج البحث التربوى بين التقليدية والحداثة، وثلث بالتوثيق فى البحث العلمى التربوى: قضايا وإشكاليات. والكتاب ما هو إلا محاولة للأخذ بأيد الباحثين المبتدئين والمهتمين بمجال التحقيق العلمى للمخطوطات نحو ما ينبغى أن يعرفوه عن هذا المجال البحثى من ناحية، وما يجب أن يقوموا به من أداءات تطبيقية وممارسات فعلية فى أثناء عملية التحقيق العلمى للمخطوط من ناحية ثانية، ويأتى استجابة لدعوة كريمة من المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (الإيسيسكو) للاشتراك بها فى الدورة التدريبية شبه الإقليمية لتكوين المكونين في مجال الطرق الحديثة للبحث فى التربية الإسلامية، والتى عقدتها المنظمة بجمهورية جيبوتى خلال الفترة من السابع عشر حتى العشرين من شهر يونية ٢٠١٣، وبالتعاون مع المجلس الأعلى الإسلامى بوزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بجيبوتي.

ويقع الكتاب فى أربعة فصول رئيسية، حمل الفصل الأول عنوان "تحقيق المخطوطات: المفهوم والأهمية" وعالج عددا من النقاط المهمة، بدأ بتناول مفهوم منهج تحقيق المخطوطات، وقام بتفصيل محتوياته لتتناول معنى المخطوط لغة واصطلاحا، ومعنى تحقيق المخطوط فى الكتابات المختلفة، وكيف أن هذا الأمر له إرهاصاته الإسلامية وليس نبتا غربيا كما تذكر الكتابات المعاصرة، بعدها عرض لمفهوم منهج تحقيق المخطوط والعلاقة بينه وبين منهجية التحقيق. انتقل بعدها لتبيان الأنواع المختلفة للمخطوطات والتى تتباين ما بين المخطوطات الدينية، والمخطوطات العلمية، والمخطوطات الأدبية، والمخطوطات التاريخية، والمخطوطات السياسية، وضرب أمثلة ونماذج لكل لون منها، موضحا أن هذه المخطوطات منها ما كان مزخرفا، ومنها ما كان مصورا، ختم الفصل بعدها بتحليل لأهمية القيام بتحقيق المخطوطات، باعتبارها حديث عن التقدم والتنمية المنشودة، وإحياء للتراث الإسلامى، وعمل من أعمال نشر العلم النافع، وتعامل مع مصدر من المصادر الأصيلة للمعرفة، وتواكب مع عدد من الجهود العربية والإسلامية فى مجال تحقيق المخطوطات، ودلالة على مدى تطور فنون الخط العربى والإسلامى، وبحث عن العلم الإسلامى فى مظانه الأساسية والذى لا يزال الكثير منه مدونا بها، ثم إنها أمر لازم للحكم على مدى التزام الباحث المحقق بالمعايير الحاكمة لعمل التحقيق العلمى، بالإضافة إلى أنها أحد المجالات المهمة فى الحكم على أخلاقيات الباحث القائم بالتحقيق، وكيف يصبح العمل التحقيقى منهجا أخلاقيا عند الباحث قبل أن يكون علميا؟.

والفصل الثانى جاء بعنوان "متطلبات تحقيق المخطوطات"، وعرض لقضتين اثنتين، الأولى المتطلبات اللازمة لتحقيق المخطوطات، وتنقسم إلى متطلبات عامة لازمة لأى باحث علمى، سواء كانت متطلبات فنية، أو متطلبات معرفية، أو متطلبات اجتماعية، أو متطلبات نفسية، وإلى متطلبات يختص بها الباحث القائم بالتحقيق العلمى، من حيث امتلاك مؤهلات علمية مناسبة للتحقيق، ومؤهلات أخلاقية، وحسن إعداد جيد وشامل. انتقل بعدها لتبيان الواجبات التى يقوم بها الباحث المحقق، من حيث التدقيق فيما يقوم بتحقيقه، والاستمرار فى طلب العلم التحقيقى، وعدم الانشغال عن العلم وقت التحقيق، واحترام التخصص الذى يتم التحقيق فيه، والإلمام بقيمة المخطوطات ومزاياها، والعودة إلى الفهارس والمصادر المتخصصة فى التحقيق، والالتزام والرغبة فى القيام بتحقيق المخطوطات، والالتزام بالقواعد الضابطة للتحقيق العلمى،

بالإضافة إلى إدراك الصعوبات التى تواجه عمليات التحقيق العلمى، إذ من شأن كل هذا أن يؤثر على أداء الباحث المحقق فى كل خطوة من خطوات التحقيق العلمى المخطوطات.

والفصل الثالث جاء بعنوان "عمليات ما قبل تحقيق المخطوطات" حيث عرض للخطوات التى يمر بها الباحث المحقق قبل القيام بإتمام عمليات التحقيق العلمى، فى مرحلة تسمى مرحلة ماقبل التحقيق، وهى خطوات تبدأ باختيار المخطوط الذى سيتم تحقيقه وفق الشروط الموضوعة لهذا الاختيار، وتمر بجمع النسخ الخاصة بالمخطوط المختار للتحقيق، ثم بدراسة نسخ المخطوط موضع التحقيق العلمى التى عثر عليها الباحث وتمكن من جمعها، وانتهاء بالتوثيق العلمى للمخطوط للتأكد من سلامة النصوص الواردة فيه، إذ فى هذه الخطوات الأربع تمهيد للباحث لكى يقوم بإجراء التحقيق للمخطوط بأسلوب علمى واضح.

أما الفصل الرابع الذى جاء بعنوان "إجراءات تحقيق المخطوط" فعرض للخطوات التى يمر بها الباحث المحقق لإتمام عملية التحقيق، وهى خطوات تبدأ بقراءة المخطوط للحكم على موضوعيته وموضوعية ما حواه، وتمر بعملية نسخ المخطوط المحقق فى ضوء أمور خمسة هى (معرفة القواعد الحاكمة لعملية النسخ- إجادة عملية المقابلة بين النسخ - إتقان عملية التلفيق بين النسخ - إصلاح غلط مؤلف المخطوط - كيفية التعامل مع المخطوط غير المنقوط)، وبوضع الخطة العامة اللازمة لتحقيق المخطوط والتى سينفذها الباحث، وانتهاء بالتحقيق الفعلى للمخطوط، ثم بطباعة المخطوط بعد تحقيقه ونشره.

(١٧)مؤسسات تعليم القرآن الكريم، واقع ورؤية، الرباط، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة الايسيسكو)، ٢٠١٤.

لاشك أن مما اختصت به أمة الإسلام إقبالها على تعلم كتاب الله الكريم وتعليمه، وحرصها على حفظه وتحفيظه، بحيث يكون هناك حرص من أبنائها على أن يتلقوا كلام ربهم عز وجل، ويدخل إلى صدورهم نور آياته المباركات، انطلاقا من قوله تعالى ﴿الرحمن، علم القرآن، خلق الإنسان، علمه البيان﴾ (الرحمن:١-٤)، ويسره لكل من أراد تعلمه وفقه معانيه ﴿وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقرآن لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِن مُّدَّكِرٍ﴾ (القمر: ١٧)، وحث رسول الله صلى الله عليه وسلم على تعلمه "تعلموا القرآن، وعلموه الناس"، وأغراهم لقراءته "اقرؤوا القرآن فإنه يأتي يوم القيامة شفيعا لأصحابه"، وهذه النصوص هى مناط إشعاع نور، ودلالة تسير عليها العملية التربوية والتعليمية في مؤسسات تعليم القرآن الكريم التى تأخذ على عاتقها الحفاظ على كتاب الله عز وجل.

فمن التذكرة أن يتم الحفاظ على هذا الكتاب بعد أن تكفل الله تبارك وتعالى بحفظ ﴿إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون﴾ (الحجر:٩)، ومن حفظ الله له وفضله على هذه الأمة؛ أن هيأ لحفظه أقواماً حفظوه في صدورهم، ورفعهم بهذا الكتاب؛ ووضع به آخرين، فعن عامر بن واثلة رضي الله عنه أن نافع بن عبدالحارث لقي عمر بعسفان، وكان عمر رضى الله عنه يستعمله على مكة، فقال: من استعملت على أهل الوادي؟ فقال: ابن أبزى، قال: ومن ابن أبزى؟ قال: مولى من موالينا، قال: فاستخلفت عليهم مولى؟ قال: إنه قارئ لكتاب الله عز وجل، وإنه عالم بالفرائض. قال عمر: أما إن نبيكم صلى الله عليه وسلم قد قال: إن الله يرفع بهذا الكتاب أقواماً ويضع به آخرين" (رواه مسلم برقم (٨١٧).

فتعلم القرآن الكريم وفهم معانيه وتدبره وحفظه والعمل به هي طريقة سلف الأمة الصالح رضوان الله عليهم. يقول (عبد الرحمن السلمي)"كان الذين يعلموننا القرآن يقولون: كنا لا نتجاوز عشر آيات حتى نتعلمهن ونعمل بهن، فتعلمنا العلم والعمل جميعا"، ثم يقول "فذلك الذي أقعدني مقعدي هذا"، فكان يعلِّم من خلافة عثمان إلى إمرة الحجاج، أى ما يقارب سبعين سنة كما يروى ابن كثير فى تفسيره، أو اثنتين وسبعين سنة إلا ثلاثة أشهر كما يذهب الحافظ ابن حجر فى كتابه فتح البارى. فأصبحوا بالقرآن الكريم ممن اختصهم الله عز وجل بالخيرية التي قال عنها النَّبِيّ صلى الله عليه وسلم "خَيْرُكُمْ مَنْ تَعَلَّمَ الْقُرْآنَ وَعَلَّمَهُ" (البخارى، كتاب فضائل القرآن الكريم)، فمن تعلم القرآن وعمل به فقد نال خيراً عظيماً، وأما مَن تعلم القرآن وعلّمه فقد تحصل على الخيرين، وقد سبق من اكتفى بتعلمه فقط، فالخيرية هنا جاءت من النبي صلى الله عليه وسلم لمن جمع العلم والتعليم، وممن اختصهم الله بهذا الميراث العظيم كما فى قوله تعالى ﴿ثم أورثنا الكتاب الذين اصطفينا من عبادنا فمنهم ظالم لنفسه ومنهم مقتصد ومنهم سابق بالخيرات بإذن الله ذلك هو الفضل الكبير﴾ (فاطر:٣٢).

ومن السبق بالخيرية أن نهضت فئة من الأمة أراد الله لها ذلك، ووفقها لكي تكون عاملة على نشر كتابه وتعليمه، صغاراً وكباراً، ذكوراً وإناثاً، رغم ما يعصف بالأمة الإسلامية اليوم من محن وفتن؛ وتبدو هذه النهضة واضحة فى تلك العودة الراشدة إلى القرآن الكريم، والمتمثلة في هذا الجيل القرآني الصاعد الذى تتولى أمر تربيته وتعليمه مؤسسات تحفيظ القرآن الكريم التي تنتشر في ربوع العالم الإسلامي كله بمسمياتها المختلفة، يتحلقون حوله، ويتنسمون عبيره، ويقتبسون أنواره، ويشهدون أسراره، ويلتفون حول مشايخه ومعلميه، وينهلون من علمهم، ويتتلمذون على أيديهم، على اعتبار أن "تعليمه فرض كفاية، وحفظه واجب وجوباً كفائياً على الأمة، حتى لا ينقطع تواتره ولا يتطرق إليه تبديل أو تحريف، فإن قام بذلك قوم سقط عن الباقين، وإلا أثموا بأسرهم.

وفى هذا يقول الإمام النووى رحمه الله "تعليم المتعلمين أى القرآن الكريم فرض كفاية، فإن لم يكن من يصلح إلا واحد تعين عليه، وإن كان هناك جماعة يحصل التعليم ببعضهم، فإن امتنعوا أثموا" ويقول إمام الحرمين "جُعِل للقائم بفرض الكفاية مزية على فرض العين". وفى كتابه الإتقان يذهب الإمام السيوطى إلى أن في هذا العمل عظيم أداء للواجب الشرعي الكفائي، ورفع للإثم عن المسلمين عامة بالتصدر لحفظ القرآن الكريم أولاً، ثم لتعلمه وتحفيظه للناشئة وعموم المسلمين ثانياً، وهذان الأمران (حفظ القرآن الكريم وتحفيظه) هما من فروض الكفاية، فإذا قام بهما قوم يبلغون حد التواتر، فلا يتطرق إلى القرآن التبديل ولا التحريف، سقط الإثم عن الباقين، وإلا أثم الجميع".

وهذه المؤسسات جعلت من القائمين علي أمرها والعاملين فيها خداما للقرآن وحامليه، ومتعلميه ومعلميه، ومحبيه ومتبعيه، وحافظيه ومتقنيه، يبشرون به العامل، ويوقظون به الخامل، ويجيبون به السائل، يعلمونه الصغار، ويقرئونه الكبار، وينشرونه في سائر الأمصار، ويقومون به الليل والنهار، يرجون به وجه الواحد القهار، والعزيز الغفار، وما ذلك إلا أنه يحوى أيات محكمات، يدركها أولو الألباب ﴿هو الذي أنزل عليك الكتب منه آيات محكمات هن أم الكتاب وأخر متشابهات، فأما الذين في قلوبهم زيغ فيتبعون ماتشابه منه ابتغاء الفتنة وابتغاء تأويله ومايعلم تأويله إلا الله، والراسخون في العلم يقولون آمنا به كل من عند ربنا ومايذكر إلا أولو الألباب﴾ (آل عمران: ٧).

ويأتى هذا الكتاب لتحقيق عدد من الأهداف، ليكون دافعا لمؤسسات تعليم القرآن الكريم ومشجعا لها حتى تواصل مسيرتها الربانية في تعليم الناشئة كتاب ربها، وإخراج جيل قرآني يمتلئ قلبه بالقرآن الكريم، فيترنم بآياته، ويعيش بكلماته، ويحيا به فى حياته، يقوده إلى ربه، ويعيش كامناً بين جنبات صدره، يحدوه في ذلك ما شرف الله به هذه المؤسسات القرآنية من منزلة سامية، ومرتبة عالية لمن التحق بركابها، فكيف بمن سعى في إحياءها وإبرازها؟ . وليطمئن بما فيه أولئك المنطوون في مؤسسات تعليم القرآن الكريم من جيل هذه الأمة، فالوقوف على فضلها ونزلها عامل هام في إيقاد نار العزيمة في قلوبهم ليعيشوا بين أحضانها، ويبقوا في محيطها، فيقرأ على أسماعهم بين حين وآخر ما تحتله وتتبوؤه من مكانة ومنزلة؛ تكريماً من الله لأولئك الذين أخاصوا لمثل هذه المؤسسات القرآنية، مما يستدعى تلهفهم وانكبابهم وشدة حرصهم عليها، وقوة حبهم وتعلقهم بها، فيقطع على نفسه مشواراً لولاه بعد الله لكاد يضنيه في فترة تدريسه وتعليمه. ولمعرفة الواقع الحالى الذى تعيشه مؤسسات تعليم القرآن الكريم، بكل ما بداخلها من مدخلات وعمليات ومخرجات، من أجل استخدام هذا الواقع فى رسم صورة الحاضر المأمول لها. ولتحديد مجموعة الأدوار التربوية التى يجب أن تقوم بها مؤسسات تعليم القرآن الكريم داخل المجتمع الذى توجد فيه، في المحافظة على النشء، ومعرفة هل تتناسب هذه الأدوار مع مستجدات العصر، وبالصورة التى تجعل منها نبراسا للحفاظ على أصالة هذه الأمة الإسلامية، ومنطلقا للمشاركة الفعالة فى الحداثة والمعاصرة التى تنحو إليها المجتمعات المعاصرة. إضافة إلى التوصل إلى عدد من الوسائل التى يمكن اتباعها فى تطوير هذه المؤسسات، وتحديد الآليات والإجراءات اللازمة للارتقاء بواقع هذه المؤسسات والتى تعينها على تحقيق أهدافها.

كما يأتى هذا الاهتمام مواكبا لعدد من الجهود التى تقوم بها الكثير من المنظمات والهيئات الإسلامية المختلفة، من مثل:

١- جهود منظمة الإيسيسكو والهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم واللتين عقدتا الكثير من الملتقيات القرآنية فى مختلف دول العالم الإسلامى كملتقى التعليم القرآني حول تطوير المؤسسات القرآنية" في ماليه عاصمة جمهورية المالديف، خلال الفترة من ١٧ ــ ١٩أكتوبر ٢٠١٢، والملتقى التربوي المنعقد في العاصمة المغربية الرباط بالتعاون بين المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو) التي يوجد مقرها في الرباط، ووزارة الشؤون الإسلامية والدعوة والإرشاد في المملكة العربية السعودية. والملتقى التربوي حول دور حفاظ القرآن الكريم في تشاد والكاميرون في التنمية الاجتماعية في أنجمينا، عاصمة تشاد، الذى عقدته إيسيسكو والهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم بالتنسيق مع جامعة الملك فيصل خلال الفترة من ٢١ ـ ٢٤ مايو ٢٠١٣، والمؤتمر الدولي للباحثين في القرآن الكريم وعلومه بفاس بالمغرب في شهر مايو ١٤٣٢ه، إضافة إلى عقد الملتقى التربوى القرآنى تحت شعار "التميز في حياة حفاظ القرآن الكريم" والمنعقد بمدينة العين السخنة في جمهورية مصر العربية خلال الفترة من ٢٨ إلى ٣١ يناير سنة ٢٠١٣ ، بالتعاون بين المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو) والهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم،)، وبرعاية المجلس الإسلامي العالمي للدعوة والإغاثة، وبالتنسيق مع الندوة العالمية للشباب الإسلامي.

٢- الجهود التى يقوم بها مركز بحوث القرآن في مجال الأبحاث القرآنية والإسلامية في دولة ماليزيا والمؤسس فى فبراير سنة ٢٠١٠ بجامعة ملايا، وهي جامعة ماليزية عريقة ورائدة في مجال البحث

العلمي، والذى عقد المؤتمر القرآني الدولي خلال الفترة من ٦-٧ صفر١٤٣٢هـ، الموافق ١١-١٢ يناير ٢٠١١ بهدف الريادة والسبق في مجال الأبحاث العلمية، وتعزيز التعارف العالمي والاستشارة العلمية في مجال البحوث القرآنية، وتنظيم أول فعالية للاستكشاف والتعمق في الدراسات القرآنية، وتوفير خدمات رائدة للدراسات والأبحاث القرآنية النظرية والميدانية، وفتح مجال التعارف والتواصل العالمي بين كوكبة من الباحثين في الدراسات القرآنية، وإدراك العاملين في الدراسات القرآنية والإعلام الآلي، وغيرها من التخصصات في حقل الدراسات القرآنية، لأهمية التكنولوجيا الحديثة في خدمة القرآن، وإتاحة الفرصة لمزيد من الابتكار، ثم تطوير مناهج البحث العلمي في مجال علوم القرآن ومعارفه، لخدمة القرآن وتفسيره بكل الوسائل المتاحة، والعمل على تأسيس قاعدة علمية أكاديمية لخدمة القرآن وأبحاثه في المستقبل.

٣- تأتى لتفعيل الجهود التى تقوم بها رابطة المراكز والمؤسسات القرآنية في العالم لتكون جامعة لأخبار المراكز والمؤسسات والقنوات والجمعيات القرآنية حول العالم، ولتتيح لأعضائها التواصل والتفاعل، ونشر الأخبار التي تخص هذه المراكز في الموقع الالكترونى لها، ليكون المطلع على هذا الموقع على معرفة بكل ما تقوم به هذه المراكز والمؤسسات من مشروعات في خدمة القرآن الكريم.

٤- جهود الهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم فى خدمة القرآن الكريم وأهله، والتى أقامت عدداً من المراكز والمعاهد القرآنية في أرجاء المعمورة؛ لتحفيظ القرآن وتعليمه، ونفَّذت مجموعة من الدورات والمسابقات والملتقيات العلمية، نهوضا بالعمل القرآنين وتطويرا لأساليب حفظه، وعقدت الكثير من المؤتمرات، ومنها مؤتمر "التعليم القرآني ... تعاون وتكامل" المنعقد بمدينة جدة فى المملكة العربية السعودية خلال الفترة من ٥ ـ ٧ يونيو ٢٠١٠ بهدف النهوض بمؤسسات القرآن الكريم وتطوير أساليبها في الإدارة والتعليم، ودراسة مشكلات التعليم القرآني وطرق علاجها، وإبراز المنهج النبوي في التعليم القرآني، وتطوير المناهج المعاصرة، إضافة إلى تبادل الخبرات بين مؤسسات التعليم القرآني.

٥- تفعيل توصيات المؤتمر الدولي لتطوير الدراسات القرآنية الذى نظمه كرسي الدرسات القرآنية وعلومه بجامعة الملك سعود بالتعاون مع مركز تفسير للدراسات القرآنية في مدينة الرياض بجامعة الملك سعود في الفترة ما بين ١٦- ٢٠ فبراير ٢٠١٣.

٦- المساعدة فى اقتراح وسائل معالجة أوجه القصور التى تعانى منها مؤسسات تعليم القرآن الكريم، حيث إن المتأمل في واقع حلق هذه المؤسسات بشكل عام، يلحظ ضعفاً وعدم تكافؤ بين الأعداد الملتحقين بها وفى المخرج النهائي كذلك، ولاسيما في أعداد الحفاظ والحافظات وتخريج المعلمين والمعلمات، مما يدل على أن هناك مستوى متواضعا لأداء المعلمين والمعلمات والمشرفين والمشرفات داخل أروقة هذه المؤسسات القرآنية.

ومن أجل كل هذا يقع الكتاب فى ستة فصول، عالج الفصل الأول منها "مؤسسات تعليم القرآن الكريم" حيث عرض بالتحليل لفضل تعليم القرآن الكريم، ومظاهر هذا الفضل، والأهمية التى تحتلها مؤسسات تعليم القرآن الكريم فى هذا الميدان العلمى، باعتبارها تمثل أحد خطوط الدفاع عما يتعرض له التعليم الدينى الإسلامى داخل المجتمع المسلم من تحديات ومؤامرات، وختم بتناول لأهم المؤسسات القائمة بتعليم القرآن الكريم

(الكتاتيب – حلقات تحفيظ القرن الكريم – المعاهد العلمية- كليات القرآن الكريم – المدارس النسائية- الزوايا – المقارئ الالكترونية)، وإن كانت فعاليتها فى تحقيق أهدافها تتوقف على ما تمتلكه من مقومات بشرية فاعلة فى هذا التعليم.

وتناول الفصل الثانى الذى جاء بعنوان "المقومات البشرية لتعليم القرآن الكريم" التحليل لأربعة محاور أساسية، أولها المعلم القائم بتعليم القرآن الكريم، من حيث مكانته، والمقومات اللازمة له كمعلم للقرآن الكريم (الذاتية – العلمية – التربوية والمهنية – السلوكية والأخلاقية) والواجبات المنطة به. والمحور الثانى تناول طلاب المؤسسات التعليمية القرآنية، من حيث طبيعتهم، وواجباتهم قبل القيام بالحفظ، وأثنائه، وبعده. والمحور الثالث تناول أولياء امور متعلمى القرآن الكريم، من حيث تواصلهم مع مؤسسات تعليمه، وما ينبغى أن يقوموا به من أجل تحقيق التكامل الهادف بين الأسرة والمؤسسة القرآنية من ناحية، والمحور الرابع تناول الإدارة القائمة على مؤسسات تعليم القرآن الكريم ، وطبيعة العمليات الإشرافية الجارية فيها، وكل ذلك فى تفاعل تام من أجل الإسهام فى نجاح عمليات التعليم التى تتم داخل المؤسسة القرآنية.

والفصل الثالث تناول "تعليم القرآن الكريم: مدخلاته وعملياته" عددا من العمليات المختلفة، جاء فى مقدمتها عرض لأهداف تعليم القرآن الكريم فى المؤسسات القرآنية، وثنى بعرض لبرامج التعليم فى مؤسسات تعليم القرآن الكريم، من حيث أهميتها، وضوابط إعدادها طبقا لكل نوع منها، ولمناهج التدبر المتبعة فى مؤسسات تعليم القرآن من ناحية أسسها وآليات تطبيقها. عرض بعدها لطرق وأساليب تعليم القرآن الكريم، من حيث ألوانها (الطريقة الجماعية– الطريقة الفردية– الطريقة الترديدية– الطريقة الجماعية الترديدية)، وما يعين هذه الطرق من أساليب تضمنت أسلوب تعليم القرآن بالكلام، وأسلوب تعليم القرآن بالمناظرة، وأسلوب تعليم القرآن بالإثابة، وأسلوب تعليم القرآن بالعقوبة، ثم أسلوب تعليم القرآن بالاقتداء. بعدها عرض للوسائل المستخدمة فى تعليم القرآن الكريم، من حيث أهميتها، ونوعياتها. ختم الفصل بعدها بالحديث عن عمليات التقويم التى تتبع داخل مؤسسات تعليم القرآن الكريم، من حيث ألوانه (تقويم فورى- تقويم دورى)، وآليات تحقيقه كل لون منها. بما يساعد فى تحقيق الأدوار التربوية المنوط بمؤسسات تعليم القرآن الكريم القيام بها.

والفصل الرابع عرض "أدوار مؤسسات تعليم القرآن الكريم التربوية"، من حيث مفهوم كل دور، وأهمية القيام به، وإجراءات تطبيقه، فبدأ بتناول الدور الديني ببعديه الدور العقدى والدور التعبدى. وثنى بالدور التثقيفى من ناحية حفظ الهوية الثقافية، وبناء الأمن الفكرى، وتأصيل ثقافة الحوار. وثلث بالدور التعليمى لهذه المؤسسات القرآنية وما تقوم به من بناء عقليات متعلمى القرآن الكريم. تحدث بعدها عن الدور الصحى لها من ناحيتى الوقاية والعلاج. بعدها عرض للدور الاجتماعى الذى يقوم بتحسين علاقات التعامل مع الله، ومع الذات، ومع الأهل، ومع الجيران، ومع أهل الذمة، ومع البيئة من حوله. انتقل بعدها لتوضيح معالم الدور الأخلاقى من ناحيتى الفضائل والرذائل، ولتبيان معالم الدور القيمى الذى ينبغى أن تقوم به هذه المؤسسات القرآنية، من حيث الحفاظ على القيم الأصيلة، وتنمية الحساسية القيمية، وتعزيز مفهوم الانتماء. ختم بعدها الفصل بعرض لمعالم الدور الجهادى لمؤسسات تعليم القرآن الكريم باعتبارها خط الدفاع عن حملات التشويه المتعمدة للكتاب الكريم؛ إذ أن معرفة هذه الأدوار يساعد فى عمليات التطوير التى توجه نحو إصلاح هذه المؤسسات على النحو الذى يتم توضيحه فى الفصل القادم.

والفصل الخامس تناول "تطوير مؤسسات تعليم القرآن الكريم" حيث تم تناول مفهوم تطوير هذه المؤسسات، بما يحمله هذا المفهوم من دلالات ومعان، والمرجعيات الحاكمة لهذا التطوير، باعتبارها تعبر عن النسق الفكرى القائم وراء التطوير، والرؤى المتعددة فى ذلك، وأهمية تطوير هذه المؤسسات فى مواجهة مثالب تعليم القرآن الكريم، وفى قراءة الحداثة المعاصرة، وفى مواجهة تحديات العولمة والشرق أوسطية الجديدة، وفى تجويد عمليات تعليم القرآن الكريم، وفى صد الهجمة الثقافية، وختم بعرض لأهم مجالات تطوير المؤسسات القرآنية التعليمية والتى تضمنت مجال تطوير معلمى القرآن الكريم، ومجال تطوير متعلمى القرآن، ومجال تطوير أولياء أمور متعلمى القرآن، ومجال تطوير فصول ومؤسسات تعليم القرآن، ومجال تطوير عمليات تمويل التعليم فى مؤسسات تعليم القرآن، ثم مجال تطوير البرامج والأنشطة المتبعة فى مؤسسات تعليم القرآن.

(١٨)فلسفة التربية الخاصة رؤية تحليلية (المنصورة، دار اليمامة للطباعة والتوزيع ، ٢٠١٥)

تعد القضايا المرتبطة بالتربية الخاصة من القضايا التي نالت اهتماما كبيرا في ميدان التربية وعلم النفس الحديث، والتى يعود الاهتمام بها إلى النصف الثاني من القرن الماضي حيث ظهرت في هذه الفترة اهتمامات بالأفراد غير العاديين (المعاقين والموهوبين) الذين لا يستطيعون أن يتعلموا بالطرق التي تقدم للعاديين في المدارس، ولا تتلاءم مع احتياجاتهم وقدراتهم واهتماماتهم مما يتطلب من القائمين على الميدان التربوي الاهتمام بهذه الفئة، بحيث تكون لهم برامج خاصة بهم تلبي احتياجاتهم، على اعتبار أنها تتناول أولئك الأفراد الذين يختلفون عن أقرانهم في النمو العقلي والانفعالي والنفس حركي، وحيث يختلف أداؤهم بشكل ملحوظ عن أداء الأفراد العاديين، فهم الذين ينحرفون عن المتوسط بالاتجاه السلبي أو الاتجاه الايجابي انحرافا ملحوظا.

وهذه من قدرة الله سبحانه وتعالى فى خلقه، حيث لم يجعل الناس على درجة واحدة؛ إذ لو شاء لجعل الناس أمة واحدة ﴿ولو شاء الله لجعلكم آمة واحدة ولكن ليبلوكم فيما آتاكم﴾(المائدة:٤٨) ولكن لحكمة لا يعلمها إلا هو خلق الناس متفاوتين فى الأفهام والقدرات ليمتحن إدراكهم وتقبلهم للأشياء من حولهم وفق ما أراد وقدر، وحسب ما وهبهم من نعم لا تعد ولاتحصى ومنها نعمة السمع والبصر والصحة وغيرها ﴿وهو الذي أنشأ لكم السمع والأبصار والأفئدة قليلا ما تشكرون﴾ (المؤمنون:٧٨) ، ﴿والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئا وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تعقلون﴾ (النحل:٧٨)، وكل يتمتع بها حسب ما شاء الله له من فهم إدراك.

وفى ضوء هذا الفهم والإدراك تبرز قضية الاهتمام بالتربية الخاصة التى تتناول الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة فى المجتمعات الإنسانية المعاصرة كقضية مهمة يجب أن دراستها وفهمها ومواجهتها، خاصة وأن هذه الفئة تمثل حوالى (١٢%) من تعداد السكان وفقا للتقديرات العالمية والمحلية معا، وبما تمثله هذه النسبة من مشكلات تؤثر على تبنى الخطط الإنمائية والتقدمية لملاحقة التطور المستمر فى مختلف الميادين، وبالشكل الذى يستوجب تدارك هذا بالاهتمام بالإنسان فى كل مكان بدءًا من مرحلة المهد والرضاهة والطفولة المبكرة، مرورا بالنشء والشباب والكبار من الذكور والإناث على السواء، وبدون تمييز أو إقصاء، ذلك أننا لا

نقصر التربية الخاصة على الأشخاص المعاقين فقط، وإنما تمتد لتشمل الأشخاص الموهوبين والمتفوقين أيضا، فهؤلاء جميعا لديهم حاجات تربوية خاصة، ومن ثم فهم فى حاجة لرعاية ذات طبيعة مختلفة عن تلك التى يقدمها النظام التربوي العادي.

ولما كان قطاع البحث العلمى والتربوى يشهد اهتماما متزايدا بأصحاب الفئات الخاصة يأتى هذا الكتاب ليطرح فى إطار هذا التوجه والاهتمام قضية فلسفة التربية الخاصة بعدما شهد العقد الحالي تطوراً هائلاً في مجال الاهتمام بالإعاقة والموهبة معا، ونشطت الدول المختلفة في تطوير برامجها في هذا المجال لأن الاستجابة الفعالة تستوجب النظرة والمعالجة الشمولية، بحيث لا يتم التركيز على بعض الجوانب المتعلقة بها وإغفال الجوانب الأخرى، وبشكل يكون فيه لبرامج الوقاية من الإعاقة أهمية متميزة نظراً لأنها تمثل إجراءً مبكراً يقلل إلى حد كبير من وقوع الإعاقة ويختصر الكثير من الجهود المعنوية والمادية اللازمة لبرامج الرعاية والتأهيل، وكذلك لبرامج التعامل مع الموهبة نظرا لحاجة المجتمعات المتزايدة للاستفادة منها وحسن توظيفها فيما يعود على المجتمع بالنفع والفائدة.

كما يأتى الطرح الموجود فى الكتاب مواكبا لدعوات الإصلاح والتجديد في ميدان التربية الخاصة Educational Reform Movement in Special Education والتى اتخذت أشكالاً متنوعة طالت معظم جوانبها، إن لم يكن كل الممارسات والسياسات والبرامج التى تبرز المشكلات الكبيرة التي يعاني منها النظام القائم للتربية الخاصة خاصة فيما يتعلق بقدرته على الاستجابة الفعالة للفروق الفردية بين أفرادها، وتكييف المناهج وطرق التدريس الخاصة بهم بما يتواءم واحتياجاتهم، وبما يسمح بدمجهم مع ذويهم من التلاميذ العاديين في فصول التعليم العام، مع تقديم الدعم العلمي المكثف لمعلميهم بما يساعدهم على تنفيذ استراتيجيات التعليم سواء للطلاب الموهبين أو ذوى الإعاقات المختلفة، تحقيقا لشعار يسود العالم كله بأن التربية للجميع، والتعليم للتميز، والتميز للجميع، وباعتبار ذلك حقا لكل البشر وبغض النظر عن أية معوقات قد تحول دون تعلمهم، سواء كانت جسدية أم عقلية.

ومن ناحية ثالثة يأتى الطرح الفكرى من باب الدفاع عن حقوق ذوى الاحتياجات الخاصة، والعمل على تحقيق مطالبهم؛ بالتنظير الفكرى لكيفية تحسين واقع الخدمات التربوية المقدمة لأفرادها، وتعريف المجتمع بأهميتهم كعناصر بشرية قادرة على الإنتاج، وإشعارهم وأفراد المجتمع بعلاقات تبادلية تسودها المحبة والمودة، وتحديد سبل تنشيط حياتهم الاجتماعية، ومساعدتهم على اكتساب أنماط سلوكية ومعارف متجددة، لتزيد من انتمائهم لمجتمعهم، باعتبارهم جزءا من النظام الاجتماعي الذي ينتمون إليه، ولهم حقوق وواجبات في ممارسة أدوارهم على أكمل وجه وبشكل فعال.

ويأتى الطرح الفكرى لفلسفة التربية الخاصة من ناحية رابعة مواكبا للاهتمامات العلمية التى تناولت رعاية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة والوفاء بحقوقهم واقعا ومستقبلا، ومع المحاولات العديدة التى جرت فى الدول العربية لرسم صورة للمستقبل من خلال الدراسات الإستشرافية، والتى من أبرزها استراتيجية التعليم في الوطن العربي التى أصدرتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ومشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي الذي أنجزته منتدى الفكر العربي، ومشروع استشراف مستقبل العمل التربوي بدول مجلس التعاون الخليجي، ولتعكس كلها مجموعة التحديات والمتغيرات المتسارعة في عالم اليوم، والتى تتطلب تنظيم

العلم والمعرفة فى كافة مجالاتها، حتى تصبح الأفكار والمعلومات الخاصة بذوى الاحتياجات الخاصة هي محور الاهتمام فى مجتمع العلم والمعرفة. فقد أشار علماء المستقبليات أن (٥٠%) مما نعلمه لأطفالنا مهما كان وضعهم اليوم غير صالح للمستقبل، وأن المؤسسات التربوية والتعليمية المهتمة بقضايا التربية الخاصة يجب عليها أن تستشرف احتياجات المستقبل حتى يتم التخطط السليم لها وتوفرها، وستصبح مهمتها أن تتوقع ما سيحتاجه هؤلاء فى المستقبل من وظائف وأدوار لهذه الفئات، فمن ملامح المستقبل التربوى الشاملة توفير الفرص أمام الدارسين وذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام باعتباره نظاما تربويا شاملا يشمل مجموعة عريضة من الطلاب ذوي الإمكانات المتباينة.

وعلى ذلك فإن هذا الكتاب يستهدف التأصيل لمفهوم التربية الخاصة والفلسفة الموجهة لها فى مجالاتها وتصنيفاتها المختلفة فى رؤية علمية تجمع بين النظرية والتطبيق فى عرض قضاياها، إذ لن يتم الاكتفاء بالتنظير وما ينبغى أن يكون، بل سيتعداها لتبيان مسالك التطبيق الواقعى لها فى مؤسسات التربية الخاصة. وعرض للاتجاهات الدولية والتجارب العالمية فى فلسفة التربية الخاصة المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة بكافة فئاتهم، مما يجعل الدارس على وعى بمفهوم كل فئة من فئاتها، ويعدد أسباب و خصائص هذه الفئات فى بعديها (الإعاقة والموهبة)، ويقارن بين طرق وأنواع الخدمات المقدمة لها من حيث درجة الخدمة وكفايتها وجودتها، والكشف عن التحديات التى تواجه فلسفة التربية الخاصة وبرامجها فى الواقع الميدانى، وأبرز المشكلات التي تعاني منها في تنفيذ خططها والمعوقات التى تحول بينها وبين تحقيق أهدافها في المجتمع المحلي والمؤسسات التربوية، إضافة إلى عرض صورة مستقبلية لما ينبغى أن يكون عليه العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة.

ولتحقيق هذه الأهداف يقع الكتاب فى ستة فصول يقدم من خلالها رؤية عامة لفلسفة التربية الخاصة التي تصلح للتعامل مع أفرادها وفقا لما تستوجبه كل فئة من فئاتها، وبدافع من طموح علمى ترسخ لدينا على مدار سنين طوال، وخبرات تراكمت فى مجال العمل التربوى، فجاء الفصل الأول بعنوان التربية الخاصة بين المفهوم الضرورة، وتناول مفهوم التربية الخاصة حسب الرؤى الفكرية المختلفة، وما يوجد بينها من تداخل فى الفهم والبحث. وعرض للتطور الذى مرت به التربية الخاصة من العصور القديمة إلى الحديثة. بعدها تناول أهمية الوقوف على فلسفة التربية الخاصة من الناحية العقدية التى تؤكد أن الاهتمام بالأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة حق شرعى حث عليه الفكر التربوى الإسلامى فى مصادره المختلفة، ومن الناحية السياسية التى أكدت كيف أن الاهتمام بالتربية الخاصة يأتى مواكبا للاهتمام العالمى بالقضية، من حيث كونه مؤشرا لتقدم المجتمع وتحضره، ومن حيث الحجم الذى تمثله على المستويين العالمى والمحلى. ومن الناحية الاقتصادية التى تبرز كون الاهتمام بالأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة يعد من دعائم تحقيق التنمية داخل المجتمع، ومن الناحية الاجتماعية التى تؤكد أن أفراد هذه الفئات جزء من نسيج المجتمع، والاهتمام بهم يكون لتحقيق التوافق بيتهم وبين النظام العام، وعاملا من عوامل استقرار المجتمع. ومن الناحية التربوية التى تحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية. تناول بعدها أهداف التربية الخاصة التى تسعى لتحقيق الغاية النهائية ن خلق لإنسان، ومساعدتهم على التكيف مع المجتمع الذى يوجد فيه الأفراد ذوو الاحتياجات الخاصة. وختم الفصل بعرض فئات التربية الخاصة وتصنيفاتها المختلفة.

والفصل الثانى تناول الفكر التربوى وفلسفة الإعاقة فعرض لقضايا كثيرة، بدأت بمفهوم الإعاقة حسب الرؤى المختلفة (المنظور الطبى- المنظور الاجتماعى – المنظور النفسى – المنظور السياسى – المنظور التربوى)، وثنى بالتصنيفات المختلفة التى وضعها المفكرون التربويون للإعاقة، وثلث بتناول أهم المسببات المختلفة الكامنة وراء الإعاقة، سواء أكانت مسببات وراثية أم مسببات بيئية، ثم ختم الفصل بعرض لأهم تداعيات الإعاقة وانعكاساتها على الفرد المعاق نفسه وعلى أسرته وعلى المجتمع الذى يعيش فيه، والتى تظهر فى الانعكاسات الاجتماعية والانعكاسات النفسية والانعكاسات التربوية والتعليمية، إضافة إلى الانعكاسات المهنية.

وعرض الفصل الثالث الذى جاء بعنوان "مجالات الإعاقة فى الفكر التربوى" لثلاثة مجالات للإعاقة (الإعاقة البدنية، الإعاقة البصرية، الإعاقة السمعية) فتناول بالتحليل مفهوم الإعاقة البدنية وألوانها، وأهم الخصائص المميزة لأصحابها من الناحيتين الاجتماعية والتعليمية، وعرض لمسببات الإعاقة البدنية الوراثية والبيئية وأهم تداهياتها التربوية، وحدد ما يلزم من متطلبات للتعامل مع ذوى الإعاقة البدنية من حيث تحديد احتياجات المعاقين بدنيا، وتوفير المستلزمات المكانية والتجهيزية لهم، وتوفير معلم واع بالإعاقة البدنية ومسؤول عن رعاية أصحابها، وتصحيح سلوكيات التعامل معهم، إضافة إلى التغلب على المعوقات التى تعترضهم. انتقل بعدها لتحليل الإعاقة البصرية فتناول مفهومها وألوانها (الكفيف- ضعاف البصر)، وأهم مسبباتها الوراثية والبيئية، وخصائصها السيكولوجية والتعليمية والاجتماعية واللغوية والحركية، وأهم المتطلبات التربوية اللازمة للتعامل مع ذوى الإعاقة البصرية، من حيث تحديد احتياجات ذوى الإعاقة البصرية، واكتساب مهارات التعامل معهم، وإنشاء إدارات العوق البصرى، وتفعيل استخدام المعاق بصريا للتكنولوجيا، ثم تنشيط الحواس الأخرى لديهم. وختم الفصل بعرض للإعاقة السمعية، فتناول مفهومها، وألوانها، وخصائصها، ومسبباتها، وأهم ما يلزم من متطلبات للتفاعل معها، مثل الأخذ بأسلوب الوقاية، وإنشاء إدارة العوق السمعى، وحسن توظيف التقنيات التعليمية الحديثة، والتنويع فى أساليب تعليمهم، وتعزيز مهارات التعامل معهم.

والفصل الرابع تناول فلسفة الموهبة والتفوق، فعرض مفهوم الموهبة وفقا للرؤى الفكرية المتعددة، وتوضيح العلاقة بين الموهبة والتفوق، ورصد الخصائص البدنية والعقلية والاجتماعية والانفعالية التى يتسم بها الموهوبون. عالج بعدها أشكال الرعاية المختلفة للموهوبين فى المؤسسات التربوية والتعليمية والتى تضمنت أسلوب التسريع التعليمى، وأسلوب الإثراء، وأسلوب التجميع. حلل بعدها بعض المتطلبات التربوية اللازمة للتعامل مع الموهبة والموهوبين، وتتمثل فى عدالة تحديد الموهوب، وإنشاء إدارات لرعاية الموهوبين، وتوفير البيئة التربوية المساعدة، وتوفير معلم واع بالموهوبين، وبرامج متنوعة للموهبة، ورعاية أسرية ومجتمعية واعية بطبيعة الموهبة والتفوق.

والفصل الخامس تناول تجارب دولية فى التربية الخاصة، وعرض فيه لعدد من القضايا، بدأت بالتجربة الإسلامية فى رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة، من حيث رؤيتها لأصحابها، والأسس التى تقوم عليها، ونماذج من فئاتها، والضوابط الوقائية من الوقوع فيها. عالج بعدها التجربة الغربية فى رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة، وعرض فيها للتجربة الإيطالية والتجربة الأمريكية والتجربة الألمانية والتجربة الدانماركية. انتقل بعدها لتناول التجربة الاشتراكية فى الاهتمام بذوى الاحتياجات الخاصة، حيث عرض للتجربة الصينية وما

تتخذه من إجراءات فى رعاية أصحابها سواء فى مجال الإعاقة أو مجال الموهبة. وختم الفصل بتناول التجربة العربية ممثلة فى عدد من دولها وهى التجربة السعودية والتجربة البحرينية والتجربة المغربية والتجربة الأردنية.

أما الفصل السادس فتناول تحديات التربية الخاصة، وعرض لعدد من القضايا التى تبرز أبعاد هذه التحديات، بدأت بتناول التحديات المجتمعية، من حيث تدن نظرة أفراد المجتمع لذوى الاحتياجات الخاصة، ونظرتهم هم أنفسهم لذاتهم، ونقص دور المجتمع المدنى تجاه ذوى الاحتياجات لخاصة، وغياب فلسفة التطوع فى إنجاح برامجها. وثنى بالتحديات التنظيمية، من حيث اعتبار التربية الخاصة بعيدا عن النظام الرسمى، وقصور التشريعات المنظمة، والبعد عن تفعيل الاتفاقيات الدولية، وتعامل النظام القائم مع ذوى الفئات الخاصة، ونظام التمييز ضد المعاقين، وإغفال الأخذ بالمدرسة الجامعة. وثلث بالتحديات الأسرية، من حيث طريقة تعامل الأسرة مع المعاق، والوظائف السلبية للأسرة تجاهه، والإهمال المتعمد له، وتعرضها للضغوط، وقلة فهمها لطبيعة الخدمات التى تقدم للأسر، وموقف الأخوة من المعاق داخل الأسرة. وختم بالتحديات التشخيصية للفئات الخاصة، من حيث طبيعته، وألوانه، والعناصر المكونة له، والأسس التى يرتكز عليها.

(١٩)أدوات البحث التربوى، شروحات وتطبيقات وافية – الكتاب الخامس من سلسلة البحث التربوى (الاسكندرية، دار الجامعة الجديدة، ٢٠١٥)

من المهم للباحث التربوى وهو يقوم بإنجاز بحثه أن يدرك أن الباحث فى بحثه يمر بمراحل ثلاث هي المرحلة التحضيرية، والمرحلة الميدانية، ومرحلة الكتابة العلمية، وأن كل مرحلة تتضمن مجموعة من الخطوات، وإنه فى المرحلة الميدانية يقوم باستعمال أدوات بحثية يقوم ببنائها وإعدادها بطريقة تمكنه من جمع المعطيات الميدانية التي يحتاج إليها لكي يقيس مدى صحة الفروض التي صاغها، إن كانت دراسته تتضمن فروضا علمية، وبجمع البيانات إما بنفسه أو بمعاونة مجموعة من الباحثين الميدانيين الذين يستعان بهم، بعد إجراء الاتصالات اللازمة بالمفحوصين وتهيئتهم لعملية البحث، وإعداد الباحثين الميدانيين وتدريبهم، والإشراف عليهم أثناء جمع البيانات من الميدان للوقوف على ما يعترضهم من صعاب، والعمل على تذليلها أولاً بأول، ثم تجريب هذه الأدوات في نزول استطلاعي للميدان لاستكمال نواحي النقص في تلك الأدوات، والتأكد من أنها صحيحة ودقيقة ومقننة بطريقة تتفق وأصول المنهج العلمى، ولينتقل بعدها لتصنيف وتفريغ تلك البيانات وجدولتها وتحليلها وتفسيرها، ثم يقوم بكتابة تقرير مفصل يشتمل على كل الخطوات التي مر بها فى بحثه.

وكل هذا يستوجب أن يتوفر لدى الباحث التربوى مجموعة من الأدوات التى تساعده على جمع هذه البيانات والمعلومات، وإن هذه الأدوات ما هى إلا مجموعة الوسائل والطرق والأساليب والإجراءات المختلفة التي يعتمد عليها في الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لإتمام وإنجاز البحث حول موضوع محدد أو مشكلة معينة. فأدوات البحث التربوى ضرورية لاستكمال الدراسة، كما أن لها دورا بارزا وفعالا في تسهيل عملية البحث، وأن تنوعها يؤدى دورا مهما في توضيحها، وإن كل هذا إنما يدل على مدى اتساع موضوعية العلم التربوى، حيث إن كل باحث لا يأخذ من هذه الأدوات إلا ما يحتاجه أو ما يتماشى مع مبادئه.

وإذا كانت هذه الأدوات متعددة ومتنوعة فإن طبيعة الموضوع أو المشكلة محل البحث أو الدراسة هي التي تحدد حجم نوعية وطبيعة الأدوات البحثية التي يجب أن يستخدمها الباحث في إنجاز وإتمام بحثه وخاصة فى مجالات السلوك الإنسانى مناط التربية ومرادها، والذى ينتج عن مشاعر وعوامل كثيرة ومتعددة تكمن داخل وخارج الإنسان، ومن المتعذر إيجاد وسيلة واحدة تتميز بالشمول في دراسة ذلك السلوك، وحيث إن هذا السلوك يمكن أن يكون دالا على الأثر الذي تتركه هذه العوامل كان لا بد من دراسة أنماطه حيث تعددت الأدوات التي استخدمت لهذا الغرض، فتارة بالسؤال المباشر عن طريق الاستفتاء، أو بالمواجهة عن طريق المقابلة، أو برصد هذا السلوك عن طريق الملاحظة، أو بالتقنين عن طريق الاختبارات، أو بالتمثيل عن طريق العينة.

ورغم هذا التنوع إلا أن هذه الأدوات تتفاوت في قدرتها على القياس، حيث إن الأداة التي تستطيع قياس استجابة معينة قد لا تكون مناسبة أو قادرة على قياس استجابة أخرى، كما أنها تركز وترتبط بالسلوك الظاهري، أما المعرفة الخاصة بالداخل الإنساني فإن قدرة هذه الأدوات كثيرا ما تصطدم بكثير من العوائق، وتتوقف فى كثير على ما لكل أداة منها من مميزات وعيوب من ناحية، وعلى جدوى استخدامها التى ترتبط بدقة تصميمها.

وفى هذا الكتاب يتم تناول الأدوات المستخدمة فى البحث التربوي، من حيث الطبيعة الحاكمة لكل أداة، من حيث مفهومها وتطور استخدامها، وإجراءات وشروط الاعتماد عليها، وما لها وما عليها، وبالصورة التى تتحقق معها ما تسعى إليه الدراسات والبحوث التربوية التى تتزايد أهميتها فى الوقت الحاضر أشد منها في أي وقت مضى، إذ في سياق الوصول إلى قدر أكبر من المعرفة التربوية الدقيقة المستمدة من العلوم التي تكفل الرفاهية للإنسان، وتضمن له التفوق على غيره، وحيث يعد البحث التربوي ميدانا خصبا ودعامة أساسية لاقتصاد الدول وتطورها، وإن العمل على حسن استثمار نتائج هذه البحوث وإجادة تسويقها يساعد من خلال عائده تحقيق رفاهية شعوبها والمحافظة على مكانتها.

فالبحث التربوي يتم فى بيئة فسيحة الأرجاء ويشمل أجزاء وجوانب من علوم كثيرة ومترابطة، ويستخدم أنواعا متعددة من طرق البحث وإجراءاته، والباحثون يبحثون في مجالات الأصول والتربية المقارنة والمناهج والإدارة المدرسية وتوجيه الطلاب وإرشادهم وطرق التدريس ومهاراته وفنياته وأدبياته وإعداد المعلمين وتأهيلهم، كما يعالجون الصعوبات والمشكلات المتعلقة بطبيعة التعلم والدراسة ونمو المتعلمين، حيث يجلب جوا يسوده الأمل والصحة والموضوعية. وكل مجال من هذه المجالات له من الأدوات ما يناسبه، فهل يدرك الباحثون هذه الأدوات البحثية؟ وهل هم على وعى بطرق استخدامها بالشكل الذى يتحقق معه ما يستهدفونه من بحوثهم؟ وتنمية هذا الوعى هو خير معين للباحثين في مجالات العلوم التربوية والنفسية من الانزلاق في متاهات هم في غنى عنها، وحصانة علمية أكيدة تحميهم من خطر الانزلاق فيما يشكل علامات سلبية ومآخذ على نتاجهم العلمي.

ولكى يتفادى الباحث التربوى خطر الانزلاق هذا فإنه وهو يستخدم الأدوات البحثية التربوية مطالب بأن يلتزم بمجموعة من الضوابط الأخلاقية الحاكمة لاستخدام هذه الأدوات، ذلك أن استخدامها على علاتها دون

تحقيق ضبط علمى وأخلاقى لها يبعدها عن المسار المنهجى السليم، ولا يعرض للحقيقة العلمية بشكل صادق، وهذه الضوابط تتمثل فى:

١- الأداة تكون للبحث عن الحقيقة Truth، فتتصف بقدر كبير من الثبات ويؤيد وجودها أدلة صادقة يمكن حصرها في بحث معين، وأن تكون غاية الباحث الوصول إلى الوقائع والحقائق ويخضعها للبحث والتمحيص وفق المستويات الثلاثة للحقائق وهى الإحساس، والتفسير، والاستدلال، إذ بدونها لا يمكن الوصول للحقيقة.

٢- الحرية فى الاستخدام Freedom، فيخدم أهداف البحث معتمداً على مبادئ حرية البحث التربوى والالتزام بالمحددات العلمية ضمن النطاق الذي يتطلب اعتبارات اجتماعية و اقتصادية.

٣- المسؤولية الكاملة عن الأداة Responsibility، بحيث يتحمل الباحث مسؤولية كل أداة يستخدمها وخاصة فيما يتعلق بتأثيراتها على نتائج البحث الذى يجريه.

٤- الأمانة العلمية فى استخدام الأداة Integrity، فيكون صادقا في البحث، وملتزما بالإشارة إلى المصادر التي استقى منها المعلومات التى بنى منها أداته البحثية أو التي استعان بها في بحثه وفق أصول منهجية.

٥- التعاون Collaboration، فيعمل ضمن نطاق التعاون العلمي مع الفريق البحثى بالاعتماد على المشاركة العلمية، وتعزيز ذلك من خلال تبادل الخبرات والمعلومات القائمة على الثقة المتبادلة بين الباحثين بعضهم البعض، وبينهم وبين المفحوصين.

٦- المهنية فى استخدام الأداة Professionalism، فيتبنى الأساليب المهنية والاحترافية في بحثه، من حيث الاستخدام المتتابع للمعرفة التربوية بالشكل الذى يخدم البحث ويخدم أغراض العلم التربوى.

٧- الموضوعية فى الاستخدام Objectivity، فيبتعد عن التحيز ويجسد فكرة الحياد التام والبعد عن تأثير الأهواء والانفعالات، والوصول إلى الحقيقة، سواء اتفقت مع ميول الباحث أم لم تتفق، والمؤيدة بالحجج والبراهين، ومن ثم يكون التفكير المتعمق وفق الأيديولوجية Ideology الموجهة للبحث، فيتخلي عن المعلومات السابقة، وينزح من وراء استخدام الأداة نحو التكميم Quantipication، ويحلل فى ضوء من ثقافة عريضة وواسعة، ونزاهة معهودة.

٨- التنظيم الجيد لمحتويات الأداة البحثية Regularity، فيستند على منهج معين في عرض محتويات الأداة التى تترجم مشكلة بحثه، وتتفق والفرضيات والبراهين بشكل منظم ودقيق، مع الحرص على الدقة فى التطبيق والاستخدام بالصورة التى تعكس الشمولية خلال البحث، مع بيان الاختلافات والضوابط الحاكمة لاستخدام الأداة البحثية، حيث لكل أداة ما يميزها عن غيرها، ولكل شروط وضوابط لا تتوافر لغيرها.

٩- النقد Criticism الذى يساعد فى التحليل الجيد للاستدلالات التى يقوم الباحث من خلالها بعملية فكرية تجمع بين النقد الخارجي الذى يتناول فيه الباحث هوية ما يكتبه وأصالته، وبين النقد الداخلي الذى يتناول مدى دقة الحقائق التي أوردها والموضوعية فيها.

ومن أجل كل ما تقدم، فإن الكتاب ما هو إلا محاولة جادة لإضاءة الجوانب النظرية والتطبيقية المعتمدة في استخدام هذه الأدوات والتي يجب أن يعيها الباحثون التربويون في مؤسسات البحث التربوى، حتى تأتي

بحوثهم ودراساتهم متسقة مع ما يتطلبه استخدامها من إجراءاتها وفقا لمنهجيتها وقواعدها، وعلى ضوء من الأخلاقيات المحددة لإدارة الأبحاث، وحتى تأتي النتائج متطابقة مع ما خطط لها. وقد دفعنى للكتابة فى هذا الموضوع عدة أمور، من أهمها ندرة وجود إصدارات خاصة وممنهجة تأخذ بأيد الباحثين نحو الاستخدام الجيد لأدوات البحث التربوى، وتنمية مهاراتهم البحثية، مما يسد فراغًا في هذه الجوانب المطلوب إغناؤها لدى الباحثين التربويين وربطها بكل ما هو مفيد ونافع.ومنها أن الكتاب يأتى استكمالا لأربعة أعمال سابقة للمؤلف أولهما "البحث العلمى التربوى بين دلالات الخبراء وممارسات الباحثين"، والثانى "مناهج البحث التربوى بين التقليدية والحداثة"، والثالث "التوثيق فى البحث العلمى التربوى، قضايا وإشكاليات"، والرابع "منهج البحث فى تحقيق المخطوطات" وبالصورة التى تكتمل عندها الصورة الكلية لمعالم البحث التربوى، بما يتضمنه الكتاب من معلومات حديثة ومعاصرة تفي بمتطلبات الدراسة المنهجية النظرية والتطبيقية.

والكتاب يقع فى ستة فصول عاج الأول منها "الاستبانة فى البحث التربوى" وعرض فيها لعدة قضايا، بدأها بتحليل للمعنى بالاستبانة طبقا للرؤى المختلفة التى أشارت إليها الكتابات العلمية، وتحليل هذه الرؤى فى ضوء من الأهمية التى عليها الاستبانة فى البحث التربوى، وللأهداف التى تتغياها، وللخصائص التى تتميز بها. بعدها تناول الأنواع المختلفة للاستبانة (الاستبانة المفتوحة- الاستبانة المغلقة- الاستبانة المغلقة المفتوحة- الاستبانة المصورة- الاستبانة البريدية) من حيث مفهوم كل نوع، والأشكال التى عليها، والمميزات التى يتميز بها، والعيوب التى وجهت لها. انتقل بعدها لكيفية بناء الاستبانة من حيث الضوابط الحاكمة لعملية البناء، سواء أكانت ضوابط عامة أم ضوابط خاصة بأسئلتها أو غيرها، ومن حيث الخطوات والمراحل التى تمر بها عملية البناء (تحديد غايات الاستبانة – ترجمة الأهداف إلى أسئلة- الصياغة الأولية للاستبانة تقنين الاستبانة- الصياغة النهائية للاستبانة- تطبيق الاستبانة - تحليل الاستبانة- وتفسيرها). ثم ختم الفصل بعرض رؤية ناقدة للاستبانة كأداة للبحث التربوى تناولت ما للاستبانة من محاسن من ناحية، وما عليها من مساوئ من ناحية ثانية.

وعالج الفصل الثانى "الاختبارات فى البحث التربوى" وعرض فيها لمدلول الاختبارات وأهميتها وضرورات اللجوء إليها فى البحث التربوى، وأهم الأنواع التى تأتى عليها (اختبارات الشخصية، اختبارات الاستعداد، اختبارات الذكاء، اختبارات الميول، اختبارات الاتجاهات، اختبارات القيم، الاختبارات التحصيلية بألوانها الثلاثة؛ الشفهية والتحريرية سواء أكانت مقالية أم موضوعية بأنواعها والأدائية)، انتقل بعدها لتناول كيف تبنى الاختبارات بطريقة علمية تمر بخطوات تجتمع فى (تحديد الغاية من الاختبار- تحديد الأهداف الإجرائية للاختبار- تحديد محتوى الاختبار وتحليله- تقنين الاختبار- طباعة الاختبار- تطبيق الاختبار- تصحيح الاختبار- تفسير نتائج الاختبار)، ثم ختم بعرض ما للاختبارات من محاسن تزيد من فعاليتها كأداة للبحث التربوى، وما عليها من مثالب تقلل من قيمتها فى التطبيق الواقعى.

وعالج الفصل الثالث "المقابلة فى البحث التربوى" وعرض فيه لعدد من القضايا المهمة بدأت بتوضيح المعنى بالمقابلة لغة واصطلاحا طبقا للرؤى العلمية التى دارت حولها، والضرورات الكامنة وراء الاهتمام بالمقابلة كأداة للبحث التربوى، وأهم الأنواع التى تأتى عليها ويكثر استخدامها فى البحوث الاجتماعية والإنسانية مثل (المقابلة الإكلينيكية- المقابلة الإرشادية- المقابلة الشخصية- المقابلة المهنية – المقابلة الإعلامية)، وسواء أكانت مقابلة مقننة أم غير مقننة. انتقل بعدها لتوضيح الضوابط الحاكمة للمقابلة فى

الاستخدام التربوى، سواء أكانت ضوابط عامة أم ضوابط خاصة بالباحث الذى يجرى المقابلة، أم ضوابط خاصة بالمفحوص موضع المقابلة. بعدها عرض لكيفية تصميم المقابلة ولخطوات إجرائها بمراحلها الثلاثة؛ مرحلة ما قبل المقابلة بخطواتها السبعة المتضمنة فيها (تحديد الهدف من المقابلة، وتحديد المعلومات المطلوبة من المقابلة، وتحديد المفحوصين، وتحديد موعد المقابلة، وتحديد مكان المقابلة، وإعداد استمارة المقابلة، والدراسة الأولية للمقابلة)، ومرحلة المقابلة بخطواتها الأربعة (استقبال المفحوص والترحيب به، وتنفيذ المقابلة، وتسجيل المقابلة، وإنهاء المقابلة)، ومرحلة ما بعد المقابلة بخطواتها الثلاثة (تفريغ البيانات وتبويبها، وتفسير البيانات وتحليلها، وكتابة تقرير المقابلة)، ختم بعدها الفصل بعرض رؤية نقدية للمقابلة تبرز ما للمقابلة كأداة للبحث التربوى من مزايا، وما عليها من مثالب تعوقها عن تحقيق أهدافها.

وعالج الفصل الرابع "الملاحظة فى البحث التربوى" وتناول بالتحليل مفهوم الملاحظة وأهميتها فى الميادين العلمية المختلفة، وأهم أنواع الملاحظة سواء الملاحظة البسيطة أو الملاحظة العلمية بنوعيها؛ بالمشاركة وبدون المشاركة، وبما تتضمنه كل واحدة منها من إجراءات، انتقل بعدها لتبيان مجالات استخدام الملاحظة العلمية فى الميادين الاجتماعية والتربوية، بعدها عرض للإجراءات المنهجية المحددة للاعتماد على الملاحظة فى البحث التربوى، والتى حلل فيها الضوابط الحاكمة لاستخدامها، سواء أكانت ضوابط عامة أم خاصة بالقائم بها، وقام بتناول الخطوات التسع المحددة لاستخدام الملاحظة وهى (تحديد الهدف من الملاحظة، وتحديد إطار الملاحظة، واختيار الملاحظين وتدريبهم، وإعداد بطاقة الملاحظة، وتقنين بطاقة الملاحظة، وتنفيذ الملاحظة وتطبيقها، وتسجيل إجراءات الملاحظة، وتفريغ الملاحظة وتحليل نتائجها، وكتابة تقرير الملاحظة)، ختم الفصل بعدها بعرض رؤية نقدية للملاحظة كأداة للبحث التربوى، حللت ما للملاحظة من مميزات، وما عليها من سلبيات تعوذها وتتطلب مزيدا من الاقتراحات للتقليل من آثارها على عمليات البحث التربوى الجارية.

والفصل الخامس الذى جاء بعنوان "العينة فى البحث التربوى" تناول عددا من القضايا المهمة تضمنت عرضاً للعينة من حيث مفهومها وعلاقتها بالمجتمع البحثى، والضروريات الكامنة وراء تفضيل الباحثين الأخذ بالعينة البحثية بدلاً من الأخذ بمجتمع الدراسة الأصلى، وما يمثله ذلك من أهمية وفائدة للبحث التربوى. انتقل بعدها لتبيان ما للعينة البحثية من أنواع، سواء أكانت عينة عشوائية بصورها المختلفة (العينة العشوائية البسيطة، العينة العشوائية المنتظمة، العينة العشوائية الطبقية، العينة العشوائية العنقودية)، أم عينة غير عشوائية بصورها المتعددة التى تأتى عليها (عينة الصدفة، العينة الحصصية، العينة التضاعفية، العينة العمدية، العينة التقديرية، عينة الخبراء). وعرض بعدها للضوابط والشروط الحاكمة لعمليات اختيار العينة البحثية، وللمراحل والخطوات التى يمر بها الباحث التربوى فى اختيار العينة البحثية، ختم بعدها الفصل بعرض رؤية نقدية لما تكون عليه العينة البحثية من مزايا، وما يوجه لها من سلبيات قد تقلل من فعالية استخدامها فى تحقيق أهداف البحث التربوى الذى يجريه الباحث.

أما الفصل السادس والأخير من الكتاب فقد تناول بالتحليل "الفروض فى البحث التربوى" وعرض فيه بالتحليل لمفهوم الفروض البحثية حسب الرؤى والمداخل المتعددة، وعلاقتها بكل من المسلمة والنظرية والتجريب، انتقل بعدها لتوضيح أهمية استخدام الفروض فى البحث التربوى من الناحيتين العلمية والمنهجية، وفى التأكيد على التحقق من صحة النظريات العلمية موضع التجريب، ثم حلل الأنواع المختلفة للفروض

البحثية، سواء أكانت فروضا تجريبية أم فروضا إحصائية وبنوعيها الفروض الصفرية والفروض البديلة، وبما لكل من إجراءات، وختم الفصل بعرض لكيفية صياغة الفروض فى البحث التربوى بما تتطلبه هذه الصياغة من ضوابط حاكمة، وإجراءات لتنفيذها، وخطوات يتم المرور بها، وبما يواجه ذلك كله من مشكلات فى التطبيق.

(٢٠)الدعاة وإصلاح المجتمع المعاصر، رؤية تربوية، الرباط ، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (الإيسيسكو) ، ٢٠١٥

يقع الكتاب فى ستة فصول، عالج الفصل الأول منها "الإمامة الدعوية: أسسها ومقوماتها التربوية "، فعرض لمفهوم الإمامة الدعوية، وأهميتها، وثنى بتحليل المقومات الأساسية للدعوة الإسلامية، والتى انقسمت إلى مقومات خاصة بالداعية، ومقومات ترتبط بالدعوة ذاتها، والمقومات الخاصة بالداعية انقسمت إلى مقومات ذاتية بلغت أحد عشر مقوما، ومقومات تأهيلية سواء ارتبطت بالتأهيل العلمى أو التأهيل التربوى، أو التأهيل الثقافى. أما المقومات المرتبطة بالدعوة فتمثلت فى أربعة أساسية هى مقوم الإيجابية الدعوية. ومقوم الشمولية الدعوية، ومقوم الوسطية الدعوية، ومقوم الاستمرارية الدعوية.

وتناول الفصل الثانى الذى جاء بعنوان "الأدوار الدينية للأئمة والدعاة" وعرض لعدد من القضايا، بدأها بتناول لماذا الدور الدينى للإمام الداعية؟ وثنى بتحليل جوانب الأدوار الدينية؛ جانب تربية العقيدة بجوانبها الستة (التربية على الإيمان بالله عز وجل، والتربية على الإيمان بالملائكة، والتربية على الإيمان بالكتب السماوية، والتربية على الإيمان بالرسل أجمعين، والتربية على الإيمان باليوم الآخر، والتربية على الإيمان بالقضاء والقدر. والجانب الثانى تربية العبادات بجوانبها الستة ؛ التربية على الشهادتين، والتربية على إقامة الصلوات، والتربية على أداء الزكاة، والتربية على الصيام، والتربية على حج بيت الله الكريم، والتربية على الجهاد.

وتناول الفصل الثالث الذى جاء بعنوان "أدوار الأئمة والدعاة: الاجتماعية والتثقيفية والأخلاقية" وعرض بداءة للأدوار الاجتماعية، من حيث بناء علاقات اجتماعية صحيحة فى التعامل مع الله عز وجل، ومع الذات الإنسانية، ومع الأهل والأقارب، ومع افراد المجتمع، ومع أهل الذمة، ومع مفردات الكون المحيط به، والعمل على محاربة الإشاعات المغرضة، والعمل على خدمة الناس، والقيام بالتوعية الصحية. وثنى بتناول الأدوار التثقيفية للدعاة والأئمة من حيث الارتقاء بالعقل البشرى والتنمية العقلية، وحفظ الهوية الثقافية، وبناء الأمن الفكرى، وتأصيل ثقافة الحوار. وختم بتناول الأدوار الأخلاقية من حيث العمل على تربية الفضائل، والعمل على اجتناب الرذائل.

والفصل الرابع فقد تناول "فلسفة التواصل التربوى فى الدعوة الإسلامية"، فبدأ بتناول طبيعة الشخصية الإنسانية محل التواصل، من حيث مكوناتها العقلية والروحيةوالجسدية، وما تتمتع به الشخصية من سمات وخصائص. وثنى بتحليل أهم مؤثرات التواصل التربوى من الناحية الوراثية والبيئية والذاتية المرتبطة بالدعاة. وثلث بتناول فلسفى التواصل التربوى من حيث المفهوم الحاكم له، ومكنات تحقيقه، وأشكال التواصل التربوى وأساليب تحقيقه. وختم بتحليل ما يطلب من الداعية فى سبيل تحقيق التواصل التربوى الجيد مع من يدعوهم.

أما الفصل الخامس الذى جاء بعنوان "أساليب الدعاة والأئمة فى التربية والدعوة" فعرض للعديد من الطرق والأساليب، بدأها بتحليل الدعوة من خلال طريقة القول أو الكلام، وثنى بطريقة المناظرة بما له من ضوابط وقواعد حاكمة، وما يتخللها من حوار ومناقشة وثلث بطريقة أسئلة بما ينبغى توافره فى السائل والمسؤول ونوعية الأسئلة، بعدها تناول أسلوب الدعوة بالحكمة، والموعظة الحسنة، والقصص، والتمثيل، والإثابة، والترهيب، واستخدام المواقف العملية، وختم بتبيان أن أهم أسلوب هو أسلوب الدعوة والتربية بالاقتداء باعتباره البوتقة التى تنصهر فيها كل الطرق والأساليب المختلفة.

(٢١)مقدمة فى أصول التربية (المنصورة، المكتبة العلمية ، تحت الطبع)

تعدّ قضية البناء الإنسانى من أخطر وأهم القضايا داخل المجتمع على مدار الأزمنة والعصور، منذ بدء الخليقة إلى يوم أن تقم الساعة، ذلك أن هذا البناء هو أصعب بناء يواجه أى مجتمع؛ إذ هو الأساس لكل بناء آخر، وبصلاحه ينصلح حال المجتمع، ومن ثم يخطو خطواته نحو الرقى والتقدم.

ولما كان تحديد ما يريده الإنسان فى حياته العاجلة والآجلة يرتبط بالأصول التربوية التى تتبعها مؤسسات تربيته وتعليمه فى بنائه، فإن العملية التربوية تصبح ذاتها أكثر خطورة من أية عمليات أخرى، نظرا للخلط الواضح لدى الكثيرين حول طبيعتها وقضاياها، والذى ترتب عليه وجود رؤى عديدة وأفكار متنوعة، قد تتلاقى فيما بينها وقد تتصارع، بالشكل الذى أوجد نوعا من الخلط داخل بعض الكتابات التربوية التى تقدم للدارسين فى كليات التربية وخارجها، بالصورة التى تجعلهم يلمسون تكرارا واضحا، وتداخلا بينا، وبعدا عن الواقع ظاهرا.

ولاشك أن الإسهام فى توضيح أصول التربية أمام هؤلاء الدارسين بالصورة التى تقربهم منها وتقربها منهم، حتى يستطيعوا أن يتلمسوها وآثارها فى حياتهم، من الأمور الواجبة التى يفرضها العمل الجامعى على المتخصصين فيه، ليجيبوا على: ما المقصود بأصول التربية؟ وما الأهمية التى تشغلها فى حقل العلوم التربوية؟ وأية أصول للتربية يمكن تقديمها؟ وما أهم ألوان الأصول التى ترتكز عليها العملية التربوية؟ وكلها تساؤلات تطلبت جهدا ونهجا واعيين وملائمين لطبيعة القضية وأهدافها بطريقة سهلة ميسورة، حتى يجد فيها المتعلم والقارئ والمتخصص ما يضع إجابات حول ما يتوارد فى ذهنه من أسئلة، وليجد فيه الباحث العلمى ما يضئ له الطريق أمام أية قضية يبحثها. وهذا النهج إنما ينطلق من أصول للتربية تحفظ للإنسان المراد تربيته ولمجتمعه هويته التربوية وخصوصياته الثقافية، باعتبارها الملاذ الآمن الذى نضمن من خلاله بناء الإنسان الذى نريد، والأصول التربوية القادرة على ذلك هى الأصول الضاربة فى جذور التاريخ والتى رغم اجتماع عوامل كثيرة عليها للنيل منها والحد من تأثيرها، إلا أنها ستظل حية تعمل فى واقع أمتنا المعاصرة؛ لأنها أصول تنبثق من عقيدة المجتمع وثقافته، ومن حاجاته وتطلعاته.

فالأصول التربوية التى تنبثق من عقيدة المجتمع ومن طموحاته وتطلعاته هى الأصول التى يجب أن تبنى عليها تربية الإنسان المعاصر، ليكون إنسانا متعلما قادرا على مواجهة الأحوال والظروف، وعلى الاستفادة مما حوله، فى الوقت الذى يلتزم فيه بمنهجه، ويحتفظ بشخصيته، ولا يناله الإحباط عند اعتراض العقبات وحدوث المشكلات.

وهذا الكتاب يستهدف إيقاف الدارس على المراد بأصول التربية وركائزها وضرورتها، ويعالج أصولها الفلسفية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية والإسلامية، وكذا المكونات الرئيسة للعملية التعليمية والتربوية، مع إيلاء اهتمام خاص بتطبيقات هذه الأصول التربوية فى دراسة المتعلم من حيث الأبعاد المختلفة لشخصيته ودور التربية في تنميتها وتطويرها، وذلك بتمكينه بعد استكمال دراسة موضوعاته وقضاياه من أن يكون قادراً على أن يميز بين مفاهيم التربية والتعليم وأصول التربية، وأن يبين أهمية أصول التربية وضرورياتها فى المجتمع التربوى، وأن يعبر شفوياً وكتابياً عن مفهوم فلسفة التربية ووظائفها والمضامين التربوية لمباحثها، وأن يحدد علاقة التربية بالمجتمع من حيث مفهوم المجتمع والعلاقات الاجتماعية السائدة فيه، والوقوف على عدد من القضايا الاجتماعية المعاصرة، ويحدد كذلك يحدد مفهوم الثقافة ومكوناتها وخصائصها وعلاقة التربية بها، وأن يشرح العلاقة الدائرية بين الاقتصاد والتربية وعلاقة ذلك كله بتحقيق الجودة التعليمية، وكل ذلك من خلال قدرته على توضيح الرؤية الإسلامية الحاكمة للعملية التربوية والتعليمية فى الواقع التربوى، والأطراف الفاعلة فيها.

ولتحقيق هذه الأهداف قد انتهجت فى هذا الكتاب الذى يحمل عنوان "مقدمة فى أصول التربية" ما يمكن تسميته بالنهج الموسوعى، وهو النهج الذى يعتمد على عرض القضية التربوية بصورة موسعة، تعرض لكل الآراء المتعلقة بها المعاصرة والقديمة، مع تقديم الأدلة الكافية لكل رأى، ثم ربطها بما هو قائم وكائن، مستعينا ما أمكننى ذلك بما جاء فى نصوص القرآن الكريم وصحيح السنة المطهرة، مع الاستعانة باجتهادات وآراء سلف الأمة الصالح فى كل قضية من القضايا المطروحة فى الكتاب، حتى تكون الفائدة جمة إن شاء الله تعالى من خلال مايتم عرضه فى فصوله الستة.

فجاء الفصل الأول تحت عنوان "أصول التربية: المفهوم والأهمية" ليتناول المفاهيم التربوية الأساسية (التربية– أصول التربية)، وتحديد التداخلات المختلفة بين المصطلحات المختلفة وفق الرؤى العديدة التى عرض لها والعلاقات القائمة بينها، وتبيان الضرورات الكامنة وراء حاجة المجتمع التربوى الدينية والفردية والاجتماعية والاقتصادية والقومية والحضارية والتى تعددت أشكالها ومداخلها، ينبغى الإشارة إلى أن العملية التربوية تتجاذبها أطراف عديدة، بعضها داخلى والآخر فيها خارجى، وتشترك فى تفعيلها قوى مختلفة، وإن هذه العملية لن يتأتى لها النجاح مالم يتم توضيح كل أطرافها.

وفى الفصل الثانى جاء بعنوان "الأصول الفلسفية للتربية" وعرض لمفهوم الأصول الفلسفية للتربية، محللا مفهوم الفلسفة ومفهوم فلسفة التربية ومفهوم فلسفة التعليم. انتقل بعدها لتبيان أهمية دراسة الطالب المعلم للأصول الفلسفية للتربية من زاويتى التواحى الفكرية والثقافية والنواحى الإنسانية والاجتماعية، بعدها قام بتحليل المباحث التربوية التى تتناولها الأصول الفلسفية للتربية (فلسفة الوجود – فلسفة المجتمع – فلسفة المعرفة – فلسفة الأخلاق) وختم الفصل بإبراز الجوانب التطبيقية للأصول الفلسفية للتربية كما تتضح من فلسفة تربية الإنسان، فحلل الطبيعة الإنسانية من مناظير أربعة (منظور أصل الخلقة الإنسانية– منظور التكريم الإنسانى– منظور الثنائية– منظور الغاية من خلق الإنسان)، ولمكونات هذه الطبيعة الإنسانية (مكون العقل– مكون الروح– مكون الجسد).

وعرض الفصل الثالث جاء بعنوان "الأصول الثقافية للتربية" عددا من القضايا البحثية المهمة، بدأها بتناول مفهوم الأصول الثقافية للتربية من حيث مفهوم الثقافة ومفهوم الحضارة وما تشير إليه من دلالات وقراءات، وثنى بتناول أهمية دراسة الطالب للأصول الثقافية للتربية، وختم بعرض لثلاث من القضايا المرتبطة بالأصول الثقافية للتربية، وهى قضية الغزو الثقافى، من حيث المفهوم والآثار. وقضية التبادل الثقافى، من حيث مفهومه وأهميته وأشكاله. وقضية الأمن الثقافى، من حيث المفهوم والحاجة لدراسته، والمتطلبات التربوية اللازمة لتحقيقه.

وفى الفصل الرابع جاء بعنوان "الأصول الاجتماعية للتربية" وعرض لمفهوم الأصول الاجتماعية للتربية، وأهمية هذه الأصول الاجتماعية فى تحقيق التربية الاجتماعية، وعدد من مجالات وقضايا الصول الاجتماعية للتربية، من مثل قضايا التنشئة الاجتماعية، والتكيف الاجتماعى، والتواصل الاجتماعى، والتنظيم الاجتماعى، والمجتمع المدنى، فعرض لكل قضية منها من حيث المفهوم، والأهمية التى تمثلها، والأنواع التى تأتى عليها، ودور التربية فى تحقيقها، وبما يتطلبه هذا التحقيق من ركائز اقتصادية تساعد القائمين على أمر التربية والتعليم فى توفيرها والتأصيل لأبعادها.

والفصل الخامس جاء بعنوان "الأصول الإسلامية للتربية" وعرض لمفهومها وأهميتها، والركائز التى تعتمد عليها، وتناول العديد من القضايا التربوية الرئيسية التى أكد عليها الفكر التربوى الإسلامى، ومنها قضية المصادر التى يتم الاعتماد عليها فى التربية والتعليم، وقضية المتعلم من حيث صفاته وآدابه والواجبات التى يقوم بها، وقضية المعلم من حيث المكانة التى يحظى بها، وأهم الصفات التى يتمتع بها، وقضية الأهداف التربوية من حيث تصنيفاتها الدينية والأخلاقية والبدنية والعقلية والوجدانية، وقضية الأساليب التربوية التى يتم اتباعها فعرض للأسلوب القصصى والتمثيلى والإيثابى والعقابى والموقفى، ثم ختم بعرض قضية المناهج التربوية ما تعلق منها بمناهج المرحلة الأولى وما تعلق منها بمناهج المرحلة العالية.

أما الفصل السادس فجاء بعنوان "الأصول الاقتصادية للتربية" وعرض لمفهوم الأصول الاقتصادية للتربية، حلل من خلاله مفهوم اقتصاديات التعليم من زاويا فكرية عديدة، انتقل بعدها لتبيان الأهمية الكامنة وراء دراسة الأصول الاقتصادية للتربية، والمؤثرات الكامنة وراء هذه الأهمية، بما أحدثته من وجود صلة تربط بين التعليم والاقتصاد، والنظرة إليه كاستهلاك وادخار، وكأساس للاستثمار، ووجود قيمة مضافة وحضارية للتعليم، ومن ثم فهو مفتاح للتنمية، وحاكم للكفاءة التعليمية، وما ذلك إلا لكون المعرفة أصبحت صناعة المستقبل. عالج بعدها للمداخل المستخدمة فى دراسة الأصول الاقتصادية وهى مدخل الطلب الاجتماعى على التعليم، ومدخل تحديد القوى العاملة، ومدخل معدل العائد. ختم الفصل بعدها بتناول مبحثين من المباحث المرتبطة بقضاياها، ومنها قضية تمويل التعليم وعلاقته بحساب التكاليف وتحديد أسلوب فعالية التكلفة. وقضية اقتصاديات الجودة من حيث مفهومه وعلاقته باقتصاديات الحجم وطرق حسابه.

(٢٢)نظم التعليم فى البلدان الإسلامية غير الناطقة بالعربية - موسوعة النظم التعليمية (١) (تحت الطبع)

يمثل هذا الكتاب الإصدار الأول من موسوعة النظم التعليمية ، ويستهدف إيقاف الدارس على الاتجاهات المعاصرة فى دراسة النظم التعليمية فى عدد من البلدان، المختلفة التوجهات، المتنوعة الغايات، المتعددة

الأبعاد، المترامية الأطراف، بما لذلك من أهمية واضحة فى إدراك القارئ وفهمه للنظام التعليمى وديناميات العلاقة بين أجزائه، وفى فهمه لطبيعة العلاقة المتبادلة بين هذا النظام والقوى المؤثرة فيه، وفى فهمه وتحليله لنظام التعليم فى مجتمعه، وفى إيقافه على نظم التعليم المختلفة واتجاهاتها المعاصرة فى بعض الدول المتقدمة منها وغير المتقدمة، وفى استخدام كل ذلك فى صياغة نظرة مستقبلية لتطوير نظام التعليم المحلى.

ولما كانت هناك رؤى متعددة لدراسة نظم التعليم في البلدان المختلفة، فرؤية تنظر إليه حسب المراحل التعليمية المكونة للسلم التعليمي، ورؤية تصفه حسب جهة الإشراف عليه، فترى أن هذا تعليم حكومي وهذا تعليم أهلي. ورؤية ثالثة تصوره حسب نوعية ، ورؤية رابعة تنظر إلى هذا بأنه تعليم ديني وذاك تعليم عام غير ديني، فإننا داخل هذا الكتاب سنتخذ من الرؤية الأولى نهجاً لنا فى المعالجة العلمية؛ لمرونتها، وتعاهدها بين الدراسين للنظم التعليمية، ولسهولة فهمها مع الاستعانة في الوقت ذاته بالرؤى الأخرى حين تقوم بعرض ملامح كل مرحلة من مراحل السلم التعليمى.

والكتاب يقع فى سبعة فصول، يعرض الفصل الأول منها والذى جاء بعنوان فلسفة النظم التعليمية لعدد من القضايا، الأولى للمراد بالنظم التعليمية، وفيها عرض لمفهوم النظام، ولمفهوم النظام التعليمى، ثم للمعنىّ بتحليل النظام التعليمى. والقضية الثانية لخصائص النظام التعليمى، وعلاقة ذلك بأنواع النظم (النظم المغلقة – النظم المفتوحة) ثم بنظم المعلومات ذاتها، والتى تترجم ما فى المجتمع من قوى لها تأثيراتها على النظام المراد تحليله من ناحية ، وعلى نجاح عمليات فهمها من ناحية أخرى. والقضية الثالثة للضروريات الكامنة وراء الاهتمام بدراسة النظم التعليمية، وللأهداف التى يرجى تحقيقها، ثم لقضية الخطوات التى ينبغى اتباعها عند تحليل أى نظام تعليمى، بدءا من تحديد أهداف تحليل النظام ، ومرورا بوصف وتشخيص النظام التعليمى ، وتحديد مؤشرات تحليل النظام ، وتحديد المشكلات التى يعانى منها النظام التعليمى، وصياغة بدائل للتغلب على مشكلات النظام التعليمى، وانتهاء بتقييم فعالية النظام التعليمى.

والفصل الثانى يعرض بالتحليل للقوى المؤثرة على تحليل النظم التعليمية والتي تعد الأساس في فهم أي نظام في أي مجتمع وفي أي زمن، يكون موضعاً للدراسة، باعتبارها تمثل قواعد وركائز أساسية يستند إليها التحليل الفكري السليم، فتناول قوى البيئة بأبعادها (الموقع الجغرافي- الاتجاهات الإقليمية)، وقوى السياسة بأبعادها (نظام الحكم السائد- طريقة تشكيل الحكومات)، وقوى المجتمع بما تحتويه من (نوعية السكان- النظام الاجتماعي السائد- الطبقية الاجتماعية)، وقوى الاقتصاد بما تشتمل عليه من عوامل (العوائد التعليمية- الاستثمار التعليمي- التخطيط)، وختم بقوى الثقافة وعرض فيها لعوامل (عادات المجتمع وتقاليده- عامل اللغة والأدب- حركة الترجمة- البعثات- التيارات الثقافية السائدة- العقيدة). من حيث مفهوم كل عامل، والعلاقة التي تحدثها كل قوة من هذه القوى على النظام التربوي، تبعا لكل عصر من العصور، والتي على أثرها تتحدد معالم النظام التربوي الذى يخضع للتحليل.

والفصل الثالث يعرض نظام التعليم فى أندونيسيا الذى يفتح الباب أمام مزيد من الدراسات التربوية حول ما يوجد هذا النظام من مشكلات تعليمية وقضايا تربوية يمكن أن تساعد في إيجاد كثير من الحلول التي تعترض بعض أنظمتنا التعليمية، وحيث يمكن لفت نظر القائمين على أمر التعليم بضرورة الاستفادة منه فيما يتعلق "بالمدرسة العالية الخاصة" حيث إنه يمكن إجراء اختبارات فاعلة للطلاب المتقدمين إلى المرحلة

الثانوية عندنا، واستقطاب الفائقين منهم وتجميعهم في "المدرسة الثانوية للفائقين" والتي تقام في كل محافظة، مع توفير الرعاية الكاملة لهم، وذلك بدلاً من نظام فصل المتفوقين في كل مدرسة والذي يدور حوله تساؤلات كثيرة. إضافة لدراسة إمكانية الاستفادة من تطبيق "مجلس المشاورة" داخل مدارس التعليم بداءة من المرحلة الثانوية في مصر والجامعات، حيث إنه قد يساعد في إحداث التنافس بين الطلاب في البحث عن الدليل الأقوى، وتعويدهم الذهاب إلى المكتبات المدرسية والعامة، وتوثيق أواصر الصلة بين الطلاب بعضهم البعض من ناحية، وبين الطلاب ومعلميهم ومدرستهم من ناحية ثانية، وبين المدرسة والبيئة من ناحية ثالثة. ساعتها يمكن أن يتواجد لدينا جيل قادر على الحوار والمناقشة، معتمد على نفسه، قادر على التفكير والتفكير العلمي. ودراسة التجربة الأندونيسية في القضاء على الأمية داخل المجتمع، حيث لا توجد أمية تذكر داخل المجتمع الأندونيسي. والأمية التي قد توجد عندهم هي أمية التعامل مع الكمبيوتر.

وعرض الفصل الرابع نظام التعليم فى أفغانستان، بدأ بمقدمة تناول فيها بالتحليل قوى المجتمع وحركة التعليم الأفغانى (القوى الفيزيقية من حيث التضاريس والمناخ – القوى التاريخية من حيث وضع أفغانستان فى مرحلة ماقبل الإسلام ومابعده ، ومرحلة الدولة الأفغانية الحديثة أثناء الاحتلال الإنجليزى والسوفيت وحركة طالبان وما بعدها – القوى الاقتصادية والخطط الخمسية التى أخذت بها أفغانستان – القوى الثقافية والروحية، من حيث اللغة، والإعلام، والدين بمذهبيه السنى والشيعى، والجمعيات الدينية، وقوى التنصير – القوى السياسية وما تضمه من تأثير النظام السياسى العام والأحزاب السياسية)، عرض بعدها لتطور التعليم الأفغانى حال كونه تعليما تقليديا، أو تعليما حديثا، أو تعليما إبان فترة الغزو السوفيتى، انتقل بعدها لتناول ملامح السلم التعليمى فى أفغانستان بمراحله الأربعة: مرحلة ماقبل المدرسة – مرحلة التعليم الابتدائى – مرحلة التعليم الثانوى – مرحلة التعليم العالى، ثم ختم الفصل بعرض للمشكلات التى يعانى منها التعليم فى أفغانستان.

والفصل الخامس تناول بالتحليل نظام التعليم بباكستان، حيث عرض للقوى المجتمعية التى تؤثر على التعليم فى باكستان (القوى الفيزيقية من حيث التضاريس والمناخ– القوى السياسية من حيث– القوى الاقتصادية من حيث الموارد البشرية والمادية التى تتمتع بها باكستان وتنعكس على ملامح التعليم الباكستانى– القوى الاجتماعية من حيث السكان والحياة الاجتماعية والجمعيات المختلفة – القوى التاريخية والمراحل التى مر بها المجتمع الباكستانى)، انتقل بعدها لعرض تطور التعليم فى باكستان بمراحله المتعددة بداءة من فترة ماقبل الإسلام وصولا لمرحلة التحرر والاستقلال. بعدها عرض لملامح السلم التعليمى فى باكستان بمراحله المختلفة، وانتهاء بعرض المشكلات التى يعانى منها التعليم فى باكستان.

أما الفصل السادس فقد عرض نظام التعليم فى تركيا، فتناول بالتحليل القوى المختلفة المؤثرة على التعليم التركى من حيث القوى الفيزيقية، والقوى الاقتصادية، والقوى الاجتماعية، والقوى السياسية، والقوى الثقافية والروحية، انتقل بعدها لتبيان المراحل التى مر بها التعليم فى تركيا، سواء ماقبل الإسلام وما بعده، ثم فى الفترة الحديثة، بعدها قام بعرض مراحل السلم التعليمى التركى (ماقبل المدرسة- المرحلة الابتدائية- المرحلة الثانوية – مرحلة التعليم العالي). وختم الفصل بعرض بعض المشكلات التى يعانى منها التعليم فى تركيا.

والفصل السابع يعرض نظام التعليم فى جيبوتى فتناول الأسباب التى دعت لاختيار هذا النظام التعليمى، وللقوى المؤثرة على هذا النظام من النواحى الفيزيقية والسياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وكيف أثرت هذه القوى بأبعادها المختلفة على تطور النظام التعليمى الجيبوتى فى مراحله المختلفة (القديمة – مافبل الاستقلال – بعد الاستقلال) ، وعلى شكل سلم التعليم الذى يتكون من مرحلة ما يبل المدرسة، ومرحلة التعليم الأساسى بجزءيها الابتدائى والمتوسط، ومرحلة التعليم الثانوى بنوعيه العام والفنى، ومرحلة التعليم العالى، ختم الفصل بعدها بعرض لأهم ما يعانيه التعليم الجيبوتى من مشكلات مختلفة (مشكلة العولمة، مشكلة التيار الإسلامى، مشكلة فرنسة التعليم، مشكلة تعليم العربية، مشكلة تعليم الفتاة، مشكلة ارتفاع الأمية، مشكلة الاعتماد على المنح الدولية).

والكتاب على هذا النحو يقدم لنماذج مختلفة من البلدان الإسلامية غير الناطقة بالعربية؛ لما لها من مكانة كبيرة بين الدول الإسلامية المختلفة التى هى أعضاء فى منظمة المؤتمر الإسلامى، ويجمعها دستور حاكمه الأساسى كتاب ربنا عز وجل، وهدى نبينا محمد صلى الله عليه وسلم، وبما لها جميعها من دور واضح فى المحافظة على الثوابت الإسلامية والدفاع عن حضارته أمام الحضارات الأخرى، وغايتنا بعد رضاء ربنا مساعدة القارئ على مزيد من المعرفة حول أحوال التعليم فى بعض البلدان الإسلامية غير الناطقة بالعربية، وتزويد المكتبة التربوية بما فيه من الفائدة ما يعين.

(٢٣) نظم التعليم فى بلدان الاتحاد الأوربى - موسوعة النظم التعليمية (٢) (تحت الطبع)

يأتى هذا الكتاب ضمن موسوعة النظم التعليمية ليعرض لنظم تعليمية درس كثير من العرب ولا يزالون فى كثير منها، تعلموا من مبادئها، واغترفوا من نبع ما أثمرته، فعرفوا لماذا تتقدم الأمم؟ وبماذا؟، وطالبوا بتقديم هذه الأنظمة للبلدان التى خرجوا منها للاستفادة من محاسنها، ووضعها أمام طلاب العلم والمسؤولين كى يكونوا على بينة بما يجرى بداخلها، وما يحكمها من توجهات، وما يحركها من فلسفات وعقائد، وليدركوا أن الأمر لا يقف عند مجرد صياغة سياسات تعليمية جيدة نظريا، وإنما الأجود منه أن يتم التطبيق الفعلى لهذه السياسة على أرض الواقع، باعتبار أن أى نظام ناجح هو ترجمة حقيقية لسياسة تعليمية قائمة، وعندها قد يقفوا على الأسباب الحقيقية لتقدم الدول أو تخلفها.

والدول التى سيعرض الكتاب لها تتبع الاتحاد الأوربى، بما له من قوة فى العلم، ومكانة فى البحث، رغم ما يوجد بينها من تقارب أو اختلاف، ومع توحد فى الغايات والأهداف، وهو ما يفرض علينا تقديم نبذة مختصرة عن هذا الاتحاد، وأهم أهدافه، وهيئاته ، وما يقوم به من أدوار تختص بالعلم والمعرفة. فقارة أوروبا هي إحدى القارات الثلاث القديمة، وقد خاضت شعوبها العديد من الحروب البينية، الداخلية في قلب قارة أوروبا أو الخارجية مع دول قومية أو استعمارية أو إمبراطوريات أخرى. وقد اندلعت الحرب العالمية الأولى والثانية في قلب هذه القارة المتنافرة سياسيا واقتصاديا واجتماعيا، وتتعدد فيها الأعراق والأجناس المتقاربة أو المتباعدة مع بعضها البعض منذ عدة قرون زمنية خالية، بما لها من ثقل على اليابسة وفى العدد.

فعلى اليابسة الأرضية تبلغ مساحة قارة أوروبا الإجمالية حوالي (١٠.٥٣١.٠٠٠) كم٢، وفيها (٥٣) دولة مستقلة، ويأتي ترتيبها من ناحية المساحة بالمرتبة الخامسة من القارات الست بالكرة الأرضية، وذلك بعد آسيا وإفريقيا وأمريكا الشمالية وأمريكا الجنوبية وتصغرها فقط قارة أستراليا، ويمتد الإتحاد الأوروبي

على مساحة (٣.٩٧٥.٠٠٠) كم٢، وذلك إذا ما قورنت بمساحة العالم التى تبلغ حوالي (٥١٠,٠٧٢,٠٠٠) كم²، منها (١٤٨,٩٣٩,٠٦٣) كم² يابسة بما يعادل (٢٩.٢%)، والباقي البالغ نسبته (٧٠.٨%) ماء من المحيطات والبحار من الكرة وهذه الإحصاءات تشمل الاتحاد الروسي وعدد من رابطة الدول المستقلة.

ومع هذا التنوع والتشتت اليابسى والعددى المتنوع الأعراق والأجناس، تم التوجه نحو اتخاذ خطوات توحد بها الأهداف نحو غاية أوربية تحقق مصالحها. وقد تحققت هذه الغاية فيما عرف بالاتحاد الأوربى الذى يدرك المتتبع لنشأته أنه ليس وليد التاريخ الذى ظهر فيه، ذلك أن تأسيس أول تجمع أوروبي يعود إلى الثامن عشر من شهر إبريل من عام ١٩٥١ عندما اجتمعت ست دول أوروبية هي فرنسا وألمانيا وبلجيكا ولوكسمبورغ وهولندا وإيطاليا، واتفقت على تشكيل المجموعة الأوروبية للفحم والصلب والتي ستشكل نواة قيام المجموعة الاقتصادية الأوروبية ثم الاتحاد الأوروبي. وفي ٢٥ مارس سنة ١٩٥٧ وقعت الدول اتفاقية روما التي وسعت مجالات التعاون وأصبحت المجموعة تحمل اسم المجموعة الاقتصادية الأوروبية.

وقد شكل عام ١٩٩١نقطة تحول كبيرة في تاريخ الدول الأوروبية، إذ جرت أولى المباحثات حول أدوار ومسؤوليات المجموعة الأوروبية الاقتصادية خلال اجتماع ماسترخت بهولندا، وهو الاجتماع الذي نتج عنه اتفاقية الاتحاد الأوروبي وجمع مختلف الهيئات الأوروبية ضمن إطار واحد أطلق عليه اسم الاتحاد الأوروبي. وفي السابع من فبراير١٩٩٢ تم التوقيع على ذلك ليتخذ من العاصمة البلجيكية بروكسل مقرا دائما لأمانته العامة والمفوضية الأوروبية، ومن مدينة سترازبورغ الفرنسية مقرا لبرلمانه الأوروبي، وذلك وفق نظام رئاسى يخضع لنظام الرئاسة الدورية، حيث تتعاقب الدول الأعضاء على رئاسته لمدة ستة أشهر، في حين يتولى رئاسة المفوضية البرتغالي خوسي مانويل باروسو. وقد تم تضمين اتفاقية الاتحاد الأوروبي وقتها ثلاثة أمور أساسية هى" وضع جدول زمني للوحدة الاقتصادية والنقدية (اليورو) على مستوى بلدان الاتحاد. ووضع سياسات تغطي القضايا الاجتماعية مثل حقوق العمال والصحة والسلامة. وبدء إجراءات تأهيل دول أوربا الشرقية لانضمام للاتحاد الأوروبي".

وقد بدأ الاتحاد في ١٩٥١ بست دول هي فرنسا وألمانيا وبلجيكا ولوكسمبورغ وهولندا وإيطاليا. وفي العام ١٩٧٣ التحقت بها كل من المملكة المتحدة والدانمارك، ثم اليونان عام ١٩٨١، وأسبانيا والبرتغال في ١٩٨٦، ثم أيرلندا في ١٩٩٣، فالسويد وفنلندا والنمسا عام ١٩٩٥، وفي عام ١٩٩٨ اتخذ الاتحاد الأوروبي أولى الخطوات الرسمية للتوجه نحو الشرق تجاه توسعة الاتحاد عن طريق البدء بمفاوضات رسمية مع عدد من بلدان أوربا الشرقية للانضمام للاتحاد الأوروبي، وهو ما تم فى الأول من مايو ٢٠٠٤ حيث وافق الاتحاد الأوروبي على انضمام عشر دول جديدة لعضويته هي قبرص والتشيك واستونيا وهنغاريا ولاتفيا وليتوانيا ومالطا وبولندا وسلوفاكيا وسلوفينيا. كما انضمت كل من قبرص ومالطا للاتحاد في هذه السنة. وفي عام ٢٠٠٧ انضمت كل من رومانيا وبلغاريا ليصبح عدد أعضاء الاتحاد الأوروبي (٢٧) دولة.

والاتحاد الأوربى له عد أهداف يسعى لتحقيقها، ومنها إنعاش التطور الاقتصادي والاجتماعي بشكل متوازن بين بلدان الاتحاد، ولبلوغ هذا الهدف سيتم العمل لإلغاء الحدود وتأسيس اتحاد اقتصادي، وتداول عملة موحدة الأورو، وتأكيد المكانة العالمية للاتحاد، ولتحقيق ذلك سيتم نهج سياسة خارجية وأمنية

مشتركة، وتقوية حقوق الإنسان وإقرار روح المواطنة لدى سكان الاتحاد، وتنمية التعاون في ميادين العدل والشؤون الخارجية.

ويقوم على تحقيق هذه الأهداف عدة هياكل أساسية للاتحاد تقوم بتسيير أعماله، وهي:

١- البرلمان الأوروبي، ويعمل البرلمان الأوروبي بوصفه هيئة استشارية في المقام الأول، ويناقش البرلمان مقترحات الهيئة التنفيذية ويسدي النصح لكل من الهيئة ومجلس الوزراء، وأسس في عام ١٩٥٧ وأسندت له صلاحيات استشارية؛ غير أن التعديلات التي أدخلت على معاهدة روما والتشريعات الأخرى أعطته صلاحيات تشريعية ومالية محدودة، والبرلمان هو الهيئة التمثيلية في الاتحاد الأوروبي، ويتم انتخاب الأعضاء انتخابا مباشرا مرة كل خمس سنوات من قبل المواطنين الأوروبيين البالغ عددهم (٤٣٥) مليون مواطن، ويبلغ عدد أعضائه (٧٣٢) عضوا، موزعين على الدول الأعضاء بحسب التعداد السكاني لكل دولة. ولا يتمتع البرلمان الأوروبي بحق المبادرة في وضع التشريعات، ولكن بإمكانه تعديل التشريعات أو رفضها في مجالات سياسية عديدة، وفي مجالات أخرى معينة لا يتم سوى استشارة البرلمان. كما يعمل البرلمان أيضا على مراقبة أداء المفوضية؛ ويجب أن يوافق على جميع التعيينات فيها، ويمكنه عزل مسؤولين من المفوضية بالتصويت، ويتمتع أيضا بالسيطرة على ميزانية الاتحاد الأوروبي.

٢- المجلس الأوروبي، وهو مصطلح يستخدم لوصف اجتماعات رؤساء الدول الأعضاء التي يعقدها رؤساء دول أو حكومات البلدان الأعضاء في الاتحاد الأوروبي، ويهدف هذا المجلس إلى توفير القوة الدافعة للاتحاد من أجل تطويره وتحديد خطوط إرشادية لسياساته العامة، ولا يقوم المجلس بوضع أي تشريعات، ويعقد المجلس اجتماعا مرتين كل عام على الأقل، ويحضر رئيس المفوضية الأوروبية هذه الاجتماعات بوصفه عضوا كاملا، ويترأس الاجتماع الدولة العضوة التي تترأس مجلس الاتحاد الأوروبي بحسب نظام تداول محدد مسبقا.

٣- مجلس الاتحاد الأوروبي هو المؤسسة الرئيسية لصنع القرار في الاتحاد الأوروبي. ويتألف من وزراء الدول الأعضاء، وبالتالي فإنه يشكل المؤسسة التي يتم تمثيل الحكومات فيها ضمن الاتحاد. وينهض المجلس بمعية البرلمان الأوروبي بمسؤولية التشريع ووضع الموازنات. كما أنه المؤسسة الرئيسية لصنع القرارات بشأن السياسة الخارجية والأمنية المشتركة، وتنسيق السياسات الاقتصادية (من خلال منهج عبر حكومي). كل دولة عضو تترأس المجلس لمدة ستة أشهر بالتداول.

٤- المفوضية الأوروبية، وهي الجهاز التنفيذي للاتحاد، وتعتبر أهم جهاز فيه باعتباره الكيان المسؤول عن صنع سياسات الاتحاد، ولا يمكن له طرح مشاريع للقوانين، ولكن يمكنه أن يقبل أو يرفض مقترحات الهيئة التنفيذية، حيث إن إجازة التشريعات قد تتطلب موافقة الوزراء عليها بالإجماع أو بالأغلبية المشروطة (٦٢ صوتا من أصل ٨٧). وتتطلب الأغلبية البسيطة (٤٤) صوتا فقط ولكنها نادرا ما تستخدم. ويتكون المجلس من ممثل واحد لحكومة كل بلد عضو، وفي العادة يكون هذا الممثل هو وزير الخارجية، وتتعاقب الدول الأعضاء على رئاسة هذا المجلس لمدة ٦أشهر، ويعقد المجلس اجتماعاته عادة في بروكسل. وهكذا يتضح أنها مؤسسة مستقلة سياسيا تمثل المصالح العامة للاتحاد الأوروبي

وتدافع عنها، وتتمتع المفوضية بحق حصري في المبادرات التشريعية مما يجعلها قوة دافعة للاندماج الأوروبي، وتتمتع المفوضية بسلطات تنفيذية وإدارية وسلطات سيطرة، وهي مسؤولة عن تخطيط وتنفيذ السياسات المشتركة، وتنفيذ الميزانيات وإدارة برامج المجتمع الأوروبي، وبوصفها ضامنة للمعاهدات فهى تعمل على التحقق من تنفيذ القانون الأوروبي.

٥- محكمة العدل، وهي جهاز قضائي يشرف على احترام التشريعات والقوانين الخاصة بالاتحاد. وهي المحكمة العليا للاتحاد الأوروبي المخولة بالنظر في القضايا ذات العلاقة بالقوانين التي يجيزها الاتحاد الأوروبي، كما أنها تنظر في القرارات المتخذة من قبل الهيئة التنفيذية ومجلس الوزراء وحكومات الدول الأعضاء والمنظمات الخاصة، وتقرر مدى خضوعها لأنظمة الاتحاد وقوانينه. ويمكن للمحكمة أيضا النظر في الاستئنافات المرفوعة من الدول الأعضاء، أو من الهيئة التنفيذية، أو مجلس الوزراء، أوالمؤسسات أو المواطنين. وإضافة لمهامها تلك تقوم المحكمة بتفسير قوانين ولوائح الاتحاد الأوروبي فيما يتعلق بالقضايا المحالة عليها من المحاكم الوطنية، كما تمتلك صلاحية إلغاء الأحكام الصادرة عن المحاكم الوطنية، وتعد قرارات المحكمة ملزمة لكل الأطراف بما في ذلك الدول الأعضاء، وتتكون المحكمة من (١٣) قاضيا يعينون بالاتفاق بين حكومات الدول الأعضاء لمدة ستة أعوام،كما يوجد فيها خمسة وعشرون قاضيا يساعدهم ثمانية محامين عمومين، ويتم تعيينهم لفترة ست سنوات بالاتفاق بين الدول الأعضاء. ويساعد هذه المحكمة محكمة أخرى هي محكمة البداية للمجتمع الأوروبي والتي تم تأسيسها عام ١٩٨٩. ومن المعروف أن مقر محكمة العدل يوجد في لوكسمبرج.

٦- ديوان المحاسبات، وهو جهاز رقابي يشرف على مراقبة ميزانية الاتحاد.

كما أنشأ الاتحاد عدة أجهزة أخرى على غرار المجلس الأوروبي الذي يتكون من رؤساء دول وحكومات الدول الأعضاء، واللجنة الاقتصادية والاجتماعية، والبنك المركزي الأوروبي، وبنك الاستثمار الأوروبي. ويقوم على أمرها هيئة تنفيذية، وهي الكيان التنفيذي والخدمة المدنية للاتحاد، ويتمثل الدور الرئيس لها فى التأكد من الالتزام بشروط وأحكام المعاهدات واتخاذ الإجراءات التأديبية بحق المخالفين، إضافة إلى مسؤوليتها أيضا عن طرح وصياغة مشاريع القوانين، وتنفيذ القرارات التي يتخذها مجلس الوزراء، وإدارة صناديق الاتحاد الأوروبي المختلفة، ويعد رئيس الهيئة التنفيذية الشخصية الرئيسية في الاتحاد الأوروبي، ويتم تعيين أعضائها بوساطة حكومات الدول الأعضاء، ولكن ينبغي عليهم العمل لتحقيق المصلحة العامة للاتحاد بأكمله دون أن يدينوا بالمسؤولية لحكوماتهم الوطنية، كما ينبغي عليهم العمل بصورة مستقلة عن المجلس الأوروبي. ويتم تعيينهم لمدة أربعة أعوام، ويترأس كل واحد منهم إدارة عامة تُعنى بمجال معين، ويقع المقر الرئيسي للهيئة التنفيذية في بروكسل وتوجد الإدارات الأخرى في لوكسمبرج.

وطبقا لقواعد الاتحاد، فإنه يجب أن يدخل الاتحاد النقدي بين الأعضاء حيز التنفيذ في مدة أدناها يكون الأول من يناير ١٩٩٧وأقصاها يكون الأول من يناير ١٩٩٩ وأن تكون العملة الموحدة الجديدة هي اليورو. ولكي تصبح أية دولة من الدول الأعضاء مؤهلة لدخول هذا الاتحاد النقدي وجعل اليورو عملتها، يجب عليها اجتياز بعض الشروط التي من خلالها يتم الحفاظ على ثبات واستقرار العملة الجديدة. وتتضمن هذه الشروط شروطا مالية، وشروطا أخرى تتعلق بمستوى الأسعار والفائدة وسعر الصرف، والشروط المالية تضع نسبة

عجز في ميزانية الدولة العضو لا تنقص عن حاجز (٣%) ونسبة دين عام لاتتعدى (٦٠%) كأهم الشروط. من خلال التوقيع على المعاهدة، دخلت كل دولة عضو في آلية زمنية، تنتهي بالانضمام للاتحاد في حالة اجتياز جميع الشروط، وذلك بعد موافقة المجلس الوزارى الاتحادى بشكل نهائي على انضام الدولة ومدى تطبيقها واجتيازها للشروط. وفي يناير ١٩٩٩ استوفت إحدى عشرة دولة معايير تبني اليورو كعملة رسمية ابتداء من الأول من يناير ٢٠٠٠، وبعد عامين من ذلك حلت الأوراق النقدية والعملة المعدنية لليورو محل العملات الوطنية في تلك الدول، ولم تتبن كل من بريطانيا والسويد والدنمارك اليورو عام ٢٠٠٢.

وفى عام ٢٠٠٤ تم إدخال عدة تغييرات على قوانين المجموعة الأوروبية وشكلت أساس الدستور الأوربى الذي تم الاتفاق عليه، وحسب البند (٤٧) من المعاهدة فإن هذا الاتحاد لا يبدل المجموعة الأوروبية وإنما يكملها، إلى جانب الاتفاق على أركان الاتحاد الأوروبي من حيث:

١- توحيد السياسة الخارجية والأمنية المشتركة، حيث تم تبديل التعاون السياسي الأوروبي من خلال السياسة الخارجية والأمنية المشتركة ضمن معاهدة ماستريخت. لمعظم القرارات الناتجة عن هذه السياسة، وفيها يتم الأخذ بمبدأ الأغلبية فى التصويت.

٢- تفعيل مبدأ جنسية الاتحاد الأوروبي، ويقوم هذا المبدأ على أن جنسية أو مواطنة الاتحاد الأوروبي لا تبدل الجنسية الوطنية وإنما تكملها، حيث يحصل كل مواطن في الدولة العضو على الجنسية الأوروبية تلقائيا فيحصل بذلك على حق الإقامة في كامل الاتحاد، ويكون له حق الانتخاب، وحق انتخاب أعضاء البرلمان الأوربى بغض النظر عن مكان إقامته داخل الاتحاد.

٣- تفعيل مبدأ الديمقراطية من خلال وضع مستوى البرلمان الأوربى على نفس مستوى المجلس الأوربى من حيث إصدار بعض القرارات، كما تم تأسيس لجنة المناطق التي تمثل مصالح بعض مناطق الاتحاد، على سبيل المثال تمثل ولايات ألمانيا الاتحادية والتي لها سياسات وقوانين مختلفة عن الحكومة الفيدرالية الألمانية. كما أقر المجلس في ٢٩ إبريل ١٩٩٩ مجموعتين من القواعد بشأن تنمية وتعزيز الديمقراطية وسيادة القانون واحترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية، وقد وضعت هذه القواعد من أجل توفير أساس قانوني لجميع نشاطات الاتحاد الأوروبي المعنية بحقوق الإنسان وبناء الديمقراطية، وتم تأسيس الفصل (B7-70) وعنوانه المبادرة الأوروبية للديمقراطية وحقوق الإنسان بمبادرة من البرلمان الأوروبي عام ١٩٩٤، وقد أتاح طرح سلسلة من البنود في الميزانية تتعامل خصيصا مع موضوع النهوض بحقوق الإنسان.

٤- فيما يتعلق بالعدل والداخلية تم إدخال تحسينات على العمل المشترك في مجال العدل والسياسة الداخلية، حيث يتم اتباع مبدأ صوت الأغلبية للوصول إلى تعاون أحسن في هذا المجال، وفيه تم تأسيس الشرطة الأوروبية المشتركة أو اليوروبول.

وفى المجال التعليمى وضعت أوربا عددا من المعايير الحاكمة للعملية التعليمية داخل بلدانها الأعضاء وخاصة فى مجال التعليم العالى والجامعى، إذ أن النظام الأوروبي الجديد للدرجات الجامعية (L.M.D.) ، حيث حددت الدول الأوروبية الموقعة على إعلان بولونيا في شهر يونيو ١٩٩٩ أن العام ٢٠١٠ هو الموعد الأخير لإكمال إنشاء الفضاء الأوروبي للتعليم العالي والمفترض منه تحقيق الأهداف التالية:

١- تطبيق نظام للشهادات الجامعية لتكون على درجة عالية من الوضوح، وتصبح سهلة المقارنة في جميع الدول الأوروبية .

٢- تبني نظام ثلاث سنوات دراسية لنيل شهادة الليسانس (البكالوريوس) التي تؤهل للتحضير لشهادة الماجستير ومن ثم شهادة الدكتوراه .

٣- تسهيل انتقال الطلاب بين الجامعات الأوروبية اعتماداً على رصيد النقاط الذي يملكه الطالب.

٤- تحقيق التعاون الأوروبي في مجال تقييم الكفاءة والنوعية خاصة في برامج التدريس والتنسيق بين المؤسسات العلمية.

وفى ضوء هذا يأتى الكتاب ليعرض لنظم تعليم بعض بلدان الاتحاد الأوربى التى لم تنل اهتماما واضحا فى الدراسات التربوية والتعليمية، أو لتلك التى اتخذت مواقف سببت الكثير من الأزمات الفكرية والعقدية بينها وبين غيرها من بلدان العالم المختلفة معها فى التوجهات العقائدية، وتتخذ من الممارسات فى نظامها التعليمى مايثير الكثير من الإشكاليات التعليمية، محاولا وصف نظامها التعليمى، وما تتعرض له من قوى ومؤثرات مجتمعية، وما يتمتع به من إيجابيات وما تثيره من مشكلات.

فعرض الفصل الأول نظام التعليم الأسباني، بدأه بتحليل للمؤثرات المجتمعية على النظام التعليمى الأسبانى، فعرض للمؤثرات الفيزيقية من حيث تأثير موقع أسبانيا وتضاريسها ومناخها على التعليم، وللمؤثرات السياسية من حيث تأثير نظام الحكم الأسبانى والأحزاب السياسية القائمة على التعليم، وللمؤثرات الاقتصادية من حيث مقومات هذا الاقتصاد ومصادر قوته، وللمؤثرات الاجتماعية من حيث السكان الأسبان، وطقوسهم الاجتماعية فى العمل والحياة والطعام والشراب، وللمؤثرات الثقافية التى تتضمن اللغة الأسبانيةن والديانات القائمة، والمراكز الثقافية المتعددة، انتقل بعدها لتبيان ملامح السلم التعليمى فى أسبانيا بمراحله المختلفة، مرحلة ماقبل المدرسة، ومرحلة التعليم الأساسى بقسميها (التعليم الابتدائى – التعليم الثانوى الإجبارى)، ومرحلة البكالوريا، ومرحلة التعليم الثانوى بقسميه (الثانوى المهنى – الثانوى المتخصص)، ومرحلة التعليم العالى بأنواعه ومستوياته ونظام الدراسة المتبع فيه، ختم الفصل بعدها بعرض بعض إيجابيات التعليم الأسبانى، وإشكالية التنكر لمعالم الحضارة الإسلامية بداخله.

وعرض الفصل الثانى نظام التعليم فى دولة السويد، بدأ بمقدمة عرف فيها بدولة السويد إحدى دول الاتحاد الأوربى السبعة والعشرين، وأهم المؤثرات التى توجد داخل المجتمع السويدى على التعليم، من حيث القوى الفيزيقية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية والروحية بما تضمه هذه القوى من عوامل وأبعاد مختلفة، انتقل بعدها لتوضيح ملامح السم التعليمى فى السويد بداءة من مرحلة ماقبل المدرسة، ومرحلة المدرسة الإلزامية، ومرحلة الثانوية العليا بمساراتها المتعددة، ومرحلة التعليم العالى والجامعى، وختم بعرض بعض إيجابيات التعليم السويدى، وبعض الإشكاليات التى تترتب على الأخذ به.

وعرض الفصل الثالث نظام التعليم فى ألمانيا، وبدأ بمقدمة عن دولة ألمانيا، حلل بعدها القوى المجتمعية المؤثرة على التعليم الألمانى والتى تضمنت القوى الطبيعية من حيث الموقع والتضاريس والمناخ وتأثيرها على شكل النظام التعليمى، والقوى السياسية من حيث نظام الحكم والأحزاب السياسية وحركة توحيد ألمانيا وانعكاساتها على التعليم، والقوى الاقتصادية من حيث تأثير التنظيم الرأسمالى المتبع فى ألمانيا وما يتميز به

اقتصادها من مصادر قوة على التعليم، والقوىالاجتماعية من حيث العامل السكانى والحياة الاجتماعية وتعدد الأقليات وانتشار الجمعيات، والقوى الثقافية من حيث تأثير عامل اللغة وعامل الدين عامل الإعلام والمراكز الثقافية والمثقفين الألمان على النظام التعليمى. انتقل بعدها لتوضيح معالم السلم التعليمى الألمانى والمراحل التى يتكون منها (مرحلة ماقبل المدرسة – المدرسة الابتدائية – المدرسة الثانوية الأولى بفروعها المختلفة- المرحلة الثانوية بأشكالها الثلاثة؛ العامة والمهنية والشاملة – مرحلة التعليم العالى بمستوياتها ومعالمها)، ختم الفصل بعدها برؤية لبعض ما يتميز به النظام التعليمى الألمانى من ناحية، ولبعض الإشكاليات التى يثيرها من ناحية ثانية.

وعرض الفصل الرابع نظام التعليم فى بلجيكا إحدى بلدان الاتحاد الأوربى مبتدئا بلماذا نظام بلجيكا التعليمى؟ ومحللا للقوى المجتمعية المؤثرة على هذا النظام، فبدأ بتأثير القوى الطبيعية، مرورا بتأثير القوى السياسية، والقوى الثقافية والروحية، والقوى الاجتماعية، وانتهاء بالقوى الاقتصادية، بعدها عرض لطبيعة النظام التعليمى فى بلجيكا، من حيث المبادئ التى يستند إليها، والغايات التى يتغياها، ومعالم المراحل التعليمية التى يتكون منها سلم التعليم (مرحلة التعليم الأساسى بقسميها مرحلة الحضانة ومرحلة التعليم الابتدائى – مرحلة التعليم الثانوى بأنواعه الأربعة التعليم الثانوى العام (ASO)، والتعليم الثانوى التقنى (TSO)، والتعليم الثانوى الفنى (KSO)، والتعليم الثانوى المهنى (BSO)- مرحلة التعليم العالى بدرجاته الثلاث، درجة الليسانس (L)، درجة الماستر (M)، درجة الدكتوراه (D)، انتقل بعدها لعرض بعض إيجابيات التعليم البلجيكى فى قدرته على التوحيد الثقافى، وفى تنويع فرص تعليم ذوى الحالات الخاصة، مختتما الفصل بذكر بعض الإشكاليات التعليمية فى بلجيكا، كإشكالية التعددية اللغوية، وإشكالية الاندماج التعليمى، وإشكالية تعليم العرب فى المجتمع البلجيكى.

وعرض الفصل الخامس نظام التعليم فى سويسرا، بدأه بتحليل للمؤثرات المجتمعية على النظام التعليمى السوبسرى، فعرض للمؤثرات الفيزيقية من حيث تأثير موقع سويسرا وتضاريسها ومناخها على التعليم، وللمؤثرات السياسية من حيث تأثير نظام الحكم السويسرى والأحزاب السياسية القائمة على التعليم، وللمؤثرات الاقتصادية من حيث مقومات هذا الاقتصاد ومصادر قوته من حيث الصناعة والزراعة والسياحة والشركات العالمية، وللمؤثرات الاجتماعية من حيث سكان سويسرا وأنواعهم، وطقوسهم الاجتماعية فى العمل والحياة والطعام والشراب، وللمؤثرات الثقافية التى تتضمن اللغات الثلاثة التى نص عليه الدستور السويسرى، والديانات القائمة، والمتاحف السويسرية المتعددة، انتقل بعدها لتبيان ملامح السلم التعليمى فى سويسرا بمراحله المختلفة، مرحلة رياض الأطفال، ومرحلة التعليم الإلزامى بقسميها (التعليم الابتدائى– التعليم الثانوى الأدنى)، والمرحلة الثانوية الأعلى بمساراتها الثلاثة معاهد التكوين العلمى والجمانيزيم والتعليم الثانوى العام، ومرحلة التعليم العالى بأنواعه الثلاثة الجامعات والمعاهد التقنية العالية والمدارس الفنية العليا، ختم الفصل بعدها بعرض بعض إيجابيات التعليم السويسرى من حيث التقييم المستمر للجامعات السويسرية، والعمل الدؤوب لتوحيد التعليم فى سويسرا، والقدرة على جذب الطلاب الأجانب للدراسة فى سويسرا، وحسن تسويق الأبحاث العلمية، وإشكاليات هذا التعليم من حيث مشكلة تعليم اللغة العربية ومشكلة الأقلية المسلمة ومشكلة التكوين المهنى.

(٢٢) نظم التعليم فى البلدان العربية – موسوعة النظم التعليمية (٣) (تحت الطبع)

لعل المستقرئ للنظم التعليمية في الدول العربية يلحظ بما لا يدع مجالا للشك أنها لم تبرأ حتى الآن من تأثيرات المراحل الاستعمارية التى مرت بها، إذ أنها عليها أن تختار بين نوعين من هذه النظم؛ نظم موجهة Directive System تستبطن أزمات الحالة التربوية العربية، وتعطيها وجهةً حلاً لتناقضاتها المتصارعة، ونظم مستجيبة Reactive System تتوخى تلطيف درجة الشدة في أزمات الواقع التربوى المعاش وتبعدها عن الحل في الوقت ذاته، حيث تشير الدراسات الحديثة عن نظم التعليم فى الدول العربية إلى قلة الفائدة من البحث الذى أجرى حولها، على الرغم من توافر كم من البيانات والمعلومات التى قلما تستخدم في صياغة السياسة التعليمية، حيث إن واضعى السياسات لا يبحثون فى الغالب مدى قدرة المنفذين لها، ولا مدى استعدادهم لتنفيذ خططهم.

وهذا الفشل قد انعكس على أداء هذه الأنظمة التى تعرضت لتحولات اجتماعية فرضت نفسها على البلدان العربية لتنظر إلى التعليم كسياسة اجتماعية لمواجهة الضغوط الاجتماعية والاقتصادية، مصورة في غايات تربوية، توضع لتحقيق أوضاع اجتماعية تنتفع بها الأغلبية من أفراد المجتمع، ويؤدي إلى تيسير الحراك الاجتماعي بداخلها، فجاءت أهداف التعليم غير منطلقة من دراسة الواقع النفسي والاجتماعي للتعليم، وغير مناسبة للمستوى العقلي للمتعلمين فى كثير من الأحيان، إضافة إلى افتقار المؤسسات التعليمية القائمة بهذه الأنظمة إلى الحد الأدنى من المقومات الأساسية لنجاح هذه الأنظمة، وطغيان هاجس الامتحان على كل الأنشطة التعليمية عند المتعلمين، وغياب الانسجام والتكامل والتفاعل بين المواد التعليمية وقلة استجاباتها لحاجات العصر وحاجات المجتمع، وعدم فسح المجال أمام المبادرات والإبداع، مما جعل النظام التعليمى يعانى من الجمود والتقليدية، رغم الشعارات التى كثيرا ما يتم رفعها على عكس من ذلك.

وعلى ذلك جاءت النظم التعليمية انعكاسا لخليط من رؤى وتصورات تعود فى أغلبها لقرون سالفة، يتم تلوينها أحيانا بقيم الحداثة والتقدم، دون أن تتمكن من تكوين أجيال للمستقبل تكون قادرة على تحدي الصعاب، كما جاءت الاجتهادات في الحقل التربوي والتعليمى حتى الآن لتبتعد عن مستوى الاستجابة الفعلية لطموحات الشعوب العربية، إذ أن كل نظام تعليمي محكوم بأيديولوجية توجهه لإنتاج نمط الإنسان الذي يحافظ عليها ويضمن لها الاستمرارية.

ومثل هذه الأيديولوجيات المحركة للتعليم فى البلدان العربية قد تتباين فى كثير من أبعادها بين الدول، فتتفق فى بعض الأمور وتختلف فى الكثير منها، على الرغم من أن المقومات التى تجمع بين هذه الدول تفوق فى كثير ما يفرق بينها، فهناك اللغة الواحدة، والدين الواحد، والثقافة المشتركة، والغايات المشتركة، وكذلك المصير المشترك، إلا أن المصالح القطرية، والانتماءات السياسية المتعددة، والتعددية الثقافية، والنظرة الوطنية الضيقة، قد حالت بين هذه الدول وبين تحقيق أهدافها المشركة، وبالشكل الذى ساعد المتربصين بهذه الدول من أعدائها على الاختراق والتغلغل فى كل ما من شانه أن يوجه البناء الإنسانى الذى يبتعد عن الأصالة ويتجه نحو الانفتاح غير الواعى وغير المنضبط.

ولذا فإن الدول العربية المختارة فى هذا الكتاب إنما تم انتقاؤها فى ضوء معايير ثلاثة، أولها أن تمثل بيئات عربية متنوعة ما بين بلدان المشرق العربى والمغرب العربى، وثانيها أن تكون قد حققت فى نظامها

التعليمى تقدما ملموسا بناء على المعايير الدولية لقياس الجودة التعليمية، وثالثها أن تكون الدولة المختارة مستقطبة لعدد كبير من العاملين المصريين بها حتى يكونوا قبل سفرهم على بينة بطبيعة هذه الدول وبأنظمتها التعليمية وبملامح سلمها التعليمى وما يتعرض له من قوى ومؤثرات، وما يمتاز به من مميزات أو يعتريه من أو جه قصور.

وفى ضوء هذا الطرح جاء الكتاب فى خمسة فصول، عرض الفصل الأول منها نظام التعليم فى الكويت، بدأه بمقدمة تناول فيها لماذا النظام التعليمى الكويتى بداءة، وأهم القوى التى أثرت على التعليم الكويتى من النواحى الفيزيقية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، انتقل بعدها لتبيان ملامح السلم التعليمى والمراحل التى يتكون منها وهى مرحلة رياض الأطفال، والمرحلة الابتدائية، والمرحلة المتوسطة، والمرحلة الثانوية، ومرحلة التعليم الجامعى، بعدها عرض لميزتين من المميزات التى يتسم بها نظام التعليم فى الكويت وهما الاهتمام بالتعليم التطبيقى، وتحديث التعليم تكنولوجيا، ختم بعدها الفصل بتناول بعض إشكاليات التعليم الكويتى المتعلقة بقصور إعداد المعلم وتدريبه، وتزايد مشكلات المعلمين الوافدين، ومحاولة عولمة التعليم، وقصور نظام التعليم الدينى، والاعتما على أكثر من نظام تدريسى فى المرحلة الثانوية، إضافة لإشكالية تعليم المرأة الكويتية.

وعرض الفصل الثانى نظام التعليم فى قطر، فبدأ بمقدمة تناول فيها لماذا النظام التعليمى القطرى ومبررات الاهتمام به كنظام عربى، وأهم المؤثرات المجتمعية على التعليم من النواحى الفيزيقية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، انتقل بعدها لتبيان ملامح السلم التعليمى والمراحل التى يتكون منها وهى مرحلة رياض الأطفال، والمرحلة الابتدائية، والمرحلة الإعدادية، والمرحلة الثانوية، ومرحلة التعليم الجامعى الحكومى والخاص، بعدها عرض لأهم إيجابيات التعليم فى قطر حيث ركز على إيجابية الأخذ بسياسة الاعتماد، والأخذ بنظام المدارس المستقلة، وإشراك المجتمع فى تجويد التعليم، والاهتمام بالمعلم، ختم بعدها الفصل بتناول بعض إشكاليات التعليم فى قطر المتعلقة من ناحية ضعف كفاءة المعلمين القطريين، وانتشار الأمية داخل المجتمع القطرى، وارتفاع نسب التسرب والرسوب من التعليم، والاهتمام بالتعليم النظري على حساب التعليم الفني، وفقدان توفر الكفاءات الإدارية والتربوية، والاهتمام بالكم دون الكيف وتأثيره في المخرجات التعليمية، والتعجيز فى الالتحاق بالجامعة الوطنية.

وعرض الفصل الثالث نظام التعليم فى دولة الإمارات العربية المتحدة، متناولا مقدمة تحدث فيها عن: لماذا التعليم الإماراتى؟ ، انتقل بعدها لتبيان أهم المؤثرات المجتمعية على التعليم فى الإمارات، من حيث القوى البيئية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، ومن حيث مفهوم كل قوى وأبعادها التأثيرية على النظام التعليمى، علج بعدها السلم التعليمى والسياسة الحاكمة لهذا التعليم فى كل مراحله (مرحلة رياض الأطفال – المرحلة الابتدائية- المرحلة الإعدادية– المرحلة الثانوية- مرحلة التعليم العالى والجامعى)، ختم الفصل بعدها بما للتعليم الإماراتى من إيجابيات (ظاهرة المجمعات التعليمية – الأخذ بمدارس الغد- انتشار المدارس الأجنبية)، وما عليه من إشكاليات (إشكالية الثنائية التعليمية– قصور التعليم الفنى – تدنى مهنة التعليم – زيادة متوسط أعمار المتعلمين فى الإمارات).

والفصل الرابع تناول بالتحليل نظام التعليم فى المملكة العربية السعودية، حيث عرض لمقدمة تناول فيها لماذا النظام التعليمى السعودى؟ انتقل بعدها لتبيان كيف أن التعليم السعودى نتاج لسياق ثقافى وسياسي واجتماعى واقتصادى يعيشه أفراد هذا المجتمع، وتوضيح أهم ملامح السلم التعليمى الذى يتكون منه سلم التعليم فى المملكة العربية السعودية وطبيعة كل مرحلة من مراحله المختلفة (دور الحضانة ورياض الأطفال– المرحلة الابتدائية– المرحلة المتوسطة– المرحلة الثانوية – مرحلة التعليم العالى والجامعى)، أنهى الفصل بعدها بتناول أهم ما يتميز به النظام التعليمى السعودى من مميزات مثل عدم الأخذ بالاختلاط فى التعليم، والاهتمام بالمعلم ، والاهتمام بتعليم ذوى الاحتياجات الخاصة، وكذا أم الإشكاليات التى تدور حولها رؤى عديدة مثل إشكالية الهدر فى الإنفاق التربوى، وإشكالية المبانى المستأجرة، وإشكالية فقدان التكامل بين المنزل والمدرسة، وإشكالية السعودة فى الوظائف التعليمية.

أما الفصل الخامس فقد تناول نظام التعليم فى ليبيا، حيث عرض لعدد من القضايا والإشكاليات الفكرية والتعليمية، بدأت بتناول مسببات اختيار النظام الليبى فى التعليم، ومرورا بعرض لموقف الدولة الليبية من التعليم من حيث تأثير القوى البيئية، والقوى الاجتماعية، والقوى التاريجية، والقوى الثقافية، والقوى السياسية، والقوى الاقتصادية على النظام التعليمى الليبى، تأثيرا وتأثرا، بعدها انتقل لتوضيح كيف تشكل السلم التعليمى فى ليبيا، منذ أن عرف هذا المجتمع التعليم فى عصوره المختلفة حتى وصل إلى كونه يتكون من مراحل عدة (مرحلة ما قبل المدرسة– المرحلة الأساسية– المرحلة المتوسطة (الثانوية)- مرحلة التعليم العالى والجامعى)، وانتهاء بتناول بعض محاسن هذا النظام التعليمى (فكرة التجريب التعليمى– فكرة التشاركية التعليمية)، وكذلك بعض مثالب هذا النظام من حيث (هجران مهنة التدريس– عدم تدريس اللغات الأجنبية– استيراد المناهج المدرسة– تفشى الفساد الإدارى– تغليب أيديولوجية التعصب).

ثانيا :الأبحاث والدراسات المنشورة

من أهم الأبحاث والدراسات التى نشرت فى مجلات ومؤتمرات علمية ما يلى:

١- "التثقيف السياسى للأبناء ودور الأسرة فى تنميته ، دراسة ميدانية بمحافظة الدقهلية" ، مؤتمر الثقافة السياسية فى مصر بين الاستمرارية والتغيير ، الذى عقده مركز الدراسات والأبحاث السياسية بكلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة القاهرة ، خلال الفترة من ٧ – ٩ ديسمبر ١٩٩٣ .

٢- "دراسة تحليلية لمتطلبات تربية الدعاة فى مصر فى ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين" مؤتمر التربية الدينية وبناء الإنسان المصرى ، الذى عقده قسم أصول التربية بكلية التربية ، جامعة المنصورة ، خلال الفترة من ٢١ - ٢٢ ديسمبر١٩٩٣م .

٣- "دور معلم التربية الدينية فى تنمية الوعى البيئى لدى تلاميذ التعليم العام ، دراسة ميدانية" المؤتمر القومى الرابع لمعهد الدراسات والبحوث البيئية تحت عنوان "نحو بيئة أفضل " ، جامعة عين شمس ، معهد الدراسات والبحوث البيئية ، ١٥١٧ نوفمبر ١٩٩٤ .

٤- "الخطاب التربوى فى القرآن الكريم ، دراسة تحليلية لآيات الطلب فى القرآن" مؤتمر الخطاب التربوى فى مصر ، الذى عقده قسم أصول التربية بكلية التربية ، جامعة المنصورة ، خلال الفترة من ٢٧ - ٢٨ ديسمبر ١٩٩٤ .

٥- "كلية التربية جامعة المنصورة ، البنية – الإنجازات – الطموحات " مؤتمر التربويون فى مصر: الإنجازات – الطموحات ، الذى عقده قسم أصول التربية بكلية التربية جامعة المنصورة ، خلال الفترة من ٢٣ - ٢٥ ديسمبر ١٩٩٥.

٦- "دراسة وصفية تحليلية لنظام التعليم فى أندونيسيا" مؤتمر العولمة ونظام التعلم فى الوطن العربى ، رؤية مستقبلية ، الذى عقده قسم أصول التربية بكلية التربية جامعة المنصورة ، خلال الفترة من ١٢- ١٣ ديسمبر ١٩٩٨ .

٧- "أثر المعلم على سلوك طلابه فى ضوء محددات الفكر التربوى الإسلامى للأدوار المهنية للمعلم"، اللقاء الإرشادى حول " أثر المعلمة فى سلوك الطالبات " الذى نظمته إدارة الإرشاد بالوكالة العامة لكليات البنات التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات بالرياض بالمملكة العربية السعودية ، المنعقد خلال الفترة من ١٦ – ١٨ ذى القعدة ١٤٢١ ه .

٨- "خدمات التأمين الصحى لطلاب مدارس التعليم العام بين الواقع والطموح" مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، المجلد السادس ، العدد الأول ، يناير ٢٠٠٠ .

٩- "العوامل المؤثرة على الالتزام المهنى لدى أعضاء هيئة التدريس المعارين" مجلة التربية والتنمية ، القاهرة ، المركز الاستشارى للخدمات التربوية ، السنة الثامنة ، العدد رقم (٢١) ، ديسمبر ٢٠٠٠ .

١٠- "اتجاهات الرأى العام تجاه مجموعات التقوية المدرسية كأحد بدائل مواجهة الدروس الخصوصية فى مصر" مجلة التربية ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، العدد رقم (٩٢) ، سبتمبر ٢٠٠٠ .

١١- "المصاحبات الثقافية لظاهرة العولمة وانعكاساتها فى الواقع التربوى العربى ، رؤية تحليلية" مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، المجلد السابع ، العدد الأول ، يناير ٢٠٠١.

١٢- "دراسة تحليلية مقارنة لموقف الاتجاهين القومى والمعارض فى الصحافة المصرية من قضايا التعليم فى مصر" مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، المجلد التاسع ، العدد الرابع ، أكتوبر ٢٠٠٣ .

١٣- "معالم فلسفة تربوية مقترحة لمدرسة المستقبل فى ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة" مجلة التربية والتنمية ، القاهرة ، المركز الاستشارى للخدمات التربوية ، السنة (١١) ، العدد (٢٨) ، سبتمبر ٢٠٠٣ .

١٤- "المساءلة التعليمية فى مصر بين إشكاليات التنظير وممارسات التطبيق فى ضوء خبرات بعض الدول" مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، العدد رقم (٥٥) ، الجزء الأول ، يناير ٢٠٠٤

١٥- "فلسفة الخدمات التعليمية الخاصة كما تتضح من بعض قضاياها فى التعلم العام المصرى ، دراسة تحليلية" ، الندوة العلمية الرابعة حول التعليم المصرى : تحديات الواقع ورؤى المستقبل ، التى نظمها قسم أصول التربية بكلية التربية ، جامعة طنطا ، يوم الثلاثاء الموافق ١٩ أبريل ٢٠٠٥ .

١٦- "المرجعية الأمريكية للإصلاح وانعكاساتها على الواقع التربوى فى مصر ، دراسة تحليلية نقدية" ، مؤتمر دور كليات التربية فى إصلاح التعليم ، الذى عقدته كلية التربية بدمياط جامعة المنصورة بالاشتراك مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة ، خلال الفترة من ١٢ – ١٣ نوفمبر ٢٠٠٥ .

١٧- "الإشكاليات البنيوية فى خطاب تطوير كليات التربية فى مصر كما تتضح من مشروع FOEP ، دراسة تحليلية" مجلة التربية والتنمية ، القاهرة ، المركز الاستشارى للخدمات التربوية ، السنة الرابعة ، العدد (٣٨) ، أكتوبر ٢٠٠٦ .

١٨- "فلسفة التعليم الافتراضى وإمكانيات تطبيقه فى التعليم الجامعى المصرى ، دراسة تحليلية على ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة" مجلة مستقبل التربية العربية ، القاهرة ، المركز العربى للتعليم والتنمية ، المجلد الثانى عشر ، العدد ٤٣ ، أكتوبر ٢٠٠٦ .

١٩- "الدراسات العليا فى كليات التربية بين لائحتين ، قراءة تحليلية نقدية" ، مشروع تطوير الدراسات العليا التربوية باستخدام التعليم الالكترونى ، ضمن المشروعات التنافسية لمشروع تطوير كليات التربية (FOEP)٠

٢٠- "التلوث السمعى" موسوعة الحضارة الإسلامية التى يصدرها المجلس الأعلى للشئون الإسلامية ، وزارة الأوقاف ، جمهورية مصر العربية ، ٢٠٠٥.

٢١- "الحياة الجامعية" موسوعة الحضارة الإسلامية التى يصدرها المجلس الأعلى للشئون الإسلامية ، وزارة الأوقاف ، جمهورية مصر العربية ، ٢٠٠٥.

٢٢- "تهذيب السلوك" موسوعة الحضارة الإسلامية التى يصدرها المجلس الأعلى للشئون الإسلامية ، وزارة الأوقاف ، جمهورية مصر العربية ، ٢٠٠٥.

٢٣- "التربية الإسلامية" موسوعة الحضارة الإسلامية التى يصدرها المجلس الأعلى للشئون الإسلامية ، وزارة الأوقاف ، جمهورية مصر العربية ، ٢٠٠٥.

٢٤- الأدوار المتجددة للمعلم فى عصر المعرفة على ضوء توجهات الفكر التربوى الإسلامى – المؤتمر العلمى الثانى لكلية التربية بجامعة جرش الأهلية بالمملكة الأردنية الهاشمية ، المنعقد خلال الفترة من ٨ – ١٠ ابريل ٢٠٠٩ ، تحت عنوان " دور المعلم العربى فى عصر التدفق المعرفى "٠

٢٥- "دور معلمة الروضة فى التربية الميدانية فى عصر الجودة على ضوء توجهات الفكر التربوى الأصيل" محاضرة ألقيت فى ندوة التدريب الميداني فى ضوء مفاهيم الجودة والاعتماد " التى نظمتها كلية رياض الأطفال ببورسعيد – جامعة قناة السويس ، المنعقدة يوم الأربعاء الموافق ١٠ / ٣/ ٢٠١٠ بمقر الكلية٠

٢٦- "منهجيات البحث التربوى فى إطار ثقافة المجتمع" محاضرة ألقيت فى ندوة قسم أصول التربية بكلية التربية جامعة الزقازيق ، يوم الاثنين الموافق ٢٩ / ٣ / ٢٠١٠

٢٧- "شبهات تصنيف المجلات العلمية المتخصصة ، رؤية من بعد" ورقة مقدمة لندوة النشر العلمى بين معايير لجان الترقيات وتصنيف المجلاتوالمؤتمرات التربوية التى نظمها قسم أصول التربية بكلية التربية جامعة الزقازيق ، يوم الاثنين الموافق ٢٠١٠/٥/١٧.

٢٨- " إعداد وتأهيل الحفاظ فى ضووء صفاتهم ومسؤولياتهم " ورقة بحثية ألقيت فى الملتقى القرآنى التربوى للجمهوريات الروسية ، المنعقد فى قازان بتترستان خلال الفترة من ٧ – ١١ نوفمبر ٢٠١٠ بالجامعة الروسية الإسلامية ، وبلتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو) والهيئة العلمية لتحفيظ القرآن الكريم برابطة العالم الإسلامى بمكة المكرمة.

٢٩- "مواصفات طالب العلم القرآنى وواجباته" ورقة بحثية ألقيت فى الملتقى القرآنى التربوى للجمهوريات الروسية ، المنعقد فى قازان بتترستان خلال الفترة من ٧ – ١١ نوفمبر ٢٠١٠ بالجامعة الروسية الإسلامية ، وبالتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو) والهيئة العلمية لتحفيظ القرآن الكريم برابطة العالم الإسلامى بمكة المكرمة.

٣٠- " دور الحفاظ فى الإسهام فى التنمية الشاملة" ورقة بحثية ألقيت فى الملتقى القرآنى التربوى للجمهوريات الروسية ، المنعقد فى قازان بتترستان خلال الفترة من ٧ – ١١ نوفمبر ٢٠١٠ بالجامعة الروسية الإسلامية ، وبلتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو) والهيئة العلمية لتحفيظ القرآن الكريم برابطة العالم الإسلامى بمكة المكرمة.

٣١- "استخدام الكمبيوتر فى تحفيظ القرآن الكريم" ورقة بحثية ألقيت فى الملتقى القرآنى التربوى للجمهوريات الروسية ، المنعقد فى قازان بتترستان خلال الفترة من ٧ – ١١ نوفمبر ٢٠١٠ بالجامعة الروسية الإسلامية ، وبالتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو) والهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم برابطة العالم الإسلامى بمكة المكرمة.

٣٢- "مشكلات تعليم القرآن الكريم فى المجتمعات غير الناطقة بالعربية وسبل التغلب عليها " ورقة عمل مقدمة للجامعة الروسية الإسلامية بتترستان يوم الجمعة الموافق ٢٠١٠/١١/١٢ بمقر الجامعة، بدعوة كريمة من الهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم برابطة العالم الإسلامى بمكة المكرمة، على هامش الملتقى القرآنى التربوى للجمهوريات الروسية الذى عقد بمدينة قازان بجمهورية تترستان خلال الفترة من ٧ – ١١ نوفمبر ٢٠١٠

٣٣- " دور مؤسسات التربية فى رعاية الطفل اليتيم" ندوة حقوق الطفل اليتيم التى نظمتها جمعية عباد الرحمن الخيرية على هامش الاحتفال بيوم اليتيم بالاشتراك مع جمعية رسالة المنعقدة يوم الجمعة الموافق ٤/٥/ ٢٠١١

٣٤- "العولمة وتداعياتها على تربية الطفل العربى" بحث مقدم لمؤتمر تربية الطفل العربى فى عصر العولمة:تحديات وتطلعات"الذى نظمته كلية العلوم التربوية بجامعة جرش الأهلية، المملكة الأردنية الهاشمية، خلال الفترة من ٨-١٠ / ٦ / ٢٠١٢

٣٥- "الرؤية الكلية لمشكلات التعليم فى مصر" ورقة عمل مقدمة لندوة "مشكلات التعليم فى مصر بين الرؤية والحل" التى عقدتها لجنة التعليم بحزب الحرية والعدالة بمدينة المنصورة ، يوم الأحد الموافق ٢٠١٣/٦/٢

٣٦- "أدوات البحث العلمى وطرق الاستفادة منها" الدورة التدريبية شبه الإقليمية لتكوين المكونين في مجال الطرق الحديثة لتدريس التربية الإسلامية، التى عقدها المجلس الأعلى الإسلامى بوزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بجمهورية جيبوتى بالتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (ايسيسكو) المنعقدة بجمهورية جيبوتي، خلال الفترة من ١٧– ٢٠/٦/ ٢٠١٣

٣٧- "البحث العلمى: أهميته – مجالاته – خطواته" الدورة التدريبية شبه الإقليمية لتكوين المكونين في مجال الطرق الحديثة لتدريس التربية الإسلامية، التى عقدها المجلس الأعلى الإسلامى بوزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بجمهورية جيبوتى بالتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (ايسيسكو) المنعقدة بجمهورية جيبوتي، خلال الفترة من ١٧– ٢٠/٦/ ٢٠١٣

٣٨- "منهج البحث فى تحقيق المخطوطات" الدورة التدريبية شبه الإقليمية لتكوين المكونين في مجال الطرق الحديثة لتدريس التربية الإسلامية، التى عقدها المجلس الأعلى الإسلامى بوزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بجمهورية جيبوتى بالتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (ايسيسكو) المنعقدة بجمهورية جيبوتي، خلال الفترة من ١٧– ٢٠/٦/ ٢٠١٣

٣٩- "طرق وأساليب التربية الإسلامية" الدورة التدريبية شبه الإقليمية لتكوين المكونين في مجال الطرق الحديثة لتدريس التربية الإسلامية، التى عقدها المجلس الأعلى الإسلامى بوزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بجمهورية جيبوتى بالتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (ايسيسكو) المنعقدة بجمهورية جيبوتي، خلال الفترة من ١٧– ٢٠/٦/ ٢٠١٣

٤٠- "الأدوار التربوية لمؤسسات تعليم القرآن الكريم، دراسة تحليلية"- الملتقى التربوى شبه الإقليمي لتجويد التعليم القرآنى وتجويد مؤسساته التى عقدها المعهد العالى للعلوم الإسلامية بحيدر آباد بالتعاون مع مجمع الفقه الإسلامى بالهند، والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (ايسيسكو)، ورابطة العالم الإسلامى بمكة المكرمة بولاية حيدر آباد - جمهورية الهند خلال الفترة من ٢٥-٢٨ يناير ٢٠١٤

٤١- "تطوير مؤسسات تعليم القرآن الكريم لمواجهة تحديات التعليم الأصيل"- الملتقى التربوى شبه الإقليمي لتجويد التعليم القرآنى وتجويد مؤسساته التى عقدها المعهد العالى للعلوم الإسلامية بحيدر آباد بالتعاون مع مجمع الفقه الإسلامى بالهند، والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (ايسيسكو)، ورابطة العالم الإسلامى بمكة المكرمة بولاية حيدر آباد - جمهورية الهند خلال الفترة من ٢٥-٢٨ يناير ٢٠١٤

٤٢- "دور التقنيات الحديثة في النهوض بالمؤسسات القرآنية" الملتقى التربوى شبه الإقليمي لتجويد التعليم القرآنى وتجويد مؤسساته التى عقدها المعهد العالى للعلوم الإسلامية بحيدر آباد بالتعاون مع مجمع الفقه الإسلامى بالهند، والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (ايسيسكو)، ورابطة العالم الإسلامى بمكة المكرمة بولاية حيدر آباد - جمهورية الهند خلال الفترة من ٢٥-٢٨ يناير ٢٠١٤

٤٣- "منظومة التعليم الأصيل كما تتضح من واقع مؤسسات تعليم القرآن الكريم"- الملتقى التربوى شبه الإقليمي لتجويد التعليم القرآنى وتجويد مؤسساته التى عقدها المعهد العالى للعلوم الإسلامية بحيدر آباد بالتعاون مع مجمع الفقه الإسلامى بالهند، والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (ايسيسكو)، ورابطة العالم الإسلامى بمكة المكرمة بولاية حيدر آباد - جمهورية الهند خلال الفترة من ٢٥-٢٨ يناير ٢٠١٤

٤٤- "المعرفة التربوية بين التجزئة والتكاملية" الندوة العلمية السادسة عشرة لقسم أصول التربية بكلية التربية جامعة كفر الشيخ ، المنعقدة يوم الأربعاء الموافق ١٣/٣/ ٢٠١٤ تحت عنوان "المعرفة وبناء الإنسان"

٤٥- "الأدوار التربوية للأئمة والدعاة وانعكاساتها على إصلاح المجتمع المعاصر، دراسة تحليلية"، الورشة التكوينية للأئمة والدعاة ومعلمي التربية الإسلامية في المؤسسات الدينية التى عقدها جماعة المسلمين ببلجراد بالتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (ايسيسكو)، ووزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بدولة الكويت، والمنعقدة فى بلجراد بجمهورية صربيا، خلال الفترة من ٢٥- ٢٨ مارس ٢٠١٤.

٤٦- "التطبيقات التربوية لأساليب التربية الإسلامية فى مؤسسات التعليم الدينى فى صربيا"، الورشة التكوينية للأئمة والدعاة ومعلمي التربية الإسلامية في المؤسسات الدينية التى عقدها جماعة المسلمين ببلجراد بالتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (ايسيسكو)، ووزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بدولة الكويت، والمنعقدة فى بلجراد بجمهورية صربيا، خلال الفترة من ٢٥- ٢٨ مارس ٢٠١٤.

٤٧- "مهارات التواصل التربوى الجيد لدى الأئمة والدعاة"، الورشة التكوينية للأئمة والدعاة ومعلمي التربية الإسلامية في المؤسسات الدينية التى عقدها جماعة المسلمين ببلجراد بالتعاون مع المنظمة

الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (ايسيسكو)، ووزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بدولة الكويت، والمنعقدة فى بلجراد بجمهورية صربيا، خلال الفترة من ٢٥- ٢٨ مارس ٢٠١٤.

٤٨- "الإمامة الدعوية: أسسها ومقوماتها التربوية" الورشة التكوينية للأئمة والدعاة ومعلمي التربية الإسلامية في المؤسسات الدينية التى عقدها جماعة المسلمين ببلجراد بالتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (ايسيسكو)، ووزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بدولة الكويت، والمنعقدة فى بلجراد بجمهورية صربيا، خلال الفترة من ٢٥- ٢٨ مارس ٢٠١٤.

مع خالص تحياتى وتقديرى

أ.د: مجدى صلاح طه المهدى

أستاذ أصول التربية – كلية التربية – جامعة المنصورة

وكيل الكلية لشؤون خدمة المجتمع